

Justyna Dobrołowicz

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

RAMOWANIE SZKOŁY I EDUKACJI W POLSKIM DYSKURSIE PRASOWYM

Wprowadzenie

Media stały się dzisiaj istotnym elementem ludzkiego życia i niezbywalną częścią kultury. Jako środek komunikacji, symbol nowoczesności i transformacji, a także jako źródło wzorów zachowań w sposób istotny zmieniły funkcjonowanie współczesnych społeczeństw [Burszta 2008]. Codzienne obserwacje pozwalają stwierdzić, że wielu odbiorców mediów buduje swoje wyobrażenia o świecie, opierając się na tym, czego dowiadują się ze środków masowego przekazu. Oddziaływanie mediów, lansowanie przez nie określonych wzorów zachowań i „nowoczesnego” systemu wartości stało się przyczyną zupełnie nowej jakości życia społecznego. Media zajmują też uprzywilejowaną pozycję w kształtowaniu potężnej siły, jaką jest opinia publiczna. To jak ludzie postrzegają różne wydarzenia i jak rozumieją problemy życia publicznego, jest uzależnione od tego, w jaki sposób wydarzenia te przedstawiają media. Ludzie dowiadują się z prasy i książek, radia i telewizji, jak powinni się zachowywać w sytuacjach codziennych i kryzysowych, jak należy interpretować przedstawiane im fakty, kto jest autorytetem a kto nie, co jest „normalne” bez względu na to, co to znaczy i dla kogo, do czego powinni aspirować, biorąc pod uwagę ich płeć, religię, przynależność narodową, identyfikację polityczną [Siemieńska 1997, s. 9].

Mediatyzacja rzeczywistości społecznej

Upowszechnienie środków masowej komunikacji prowadzi do zjawiska określanego terminem mediatyzacji rzeczywistości społecznej, który to termin oznacza „proces pośrednictwa mediów w poznawaniu świata; wpływanie przez media na postrzeganie przez człowieka rzeczywistości niedostępnej bezpośrednio doświadczeniu wraz z konsekwencjami takiego pośrednictwa; kształtowanie obrazu całej rzeczywistości społecznej, a nawet kompleksowych doświadczeń społecznych pod wpływem konstrukcji medialnych” [Pisarek 2006, s. 118].

Badacze opisujący zjawisko mediatyzacji rzeczywistości społecznej są zgodni, że media nie tyle obrazują rzeczywistość, co raczej ją deformują i przedstawiają w sposób pożądaný i wygodny dla nadawcy przekazu. Istotę mediatyzacji rzeczywistości społecznej można sprowadzić do następujących zjawisk:

- ludzie mają szeroki dostęp do medialnych przekazów i są zainteresowani ich odbiorem;
- komunikacja społeczna, w tym komunikowanie masowe, jest istotnym źródłem wiedzy i generatorem wzorów definiowania przez ludzi sensowności życia społecznego;
- ewolucja treści i wzorów komunikowania się może być przyczyną zmiany wzorów zachowań i działań społecznych;
- ewolucja mediów podlega prawu Riepla¹, w wyniku czego ogólnospołeczny zasób możliwości ich oddziaływania stale rośnie;
- media masowe przestały być neutralnym pośrednikiem (mediatorem) między „dysponentem wiedzy” a „odbiorcą przekazu”; dawniejszy prosty kontakt „nadawca-odbiorca” został zastąpiony przez sieć powiązań wielu instytucji społecznych i wielu grup odbiorców;
- ewolucja współczesnych mediów podlega prawidłom dotyczącym innych cywilizacyjnych (mega-)procesów: globalizacji, indywidualizacji, komercjalizacji;
- media masowe odgrywają autonomiczną rolę w systemie społecznym i politycznym; to one dostarczają narzędzi działania (komunikacji) innym

¹ Wolfgang Riepl w 1913 roku sformułował tezę, że kolejne pojawiające się media nie wyprą swych poprzedników, lecz kumulatywnie wzbogacą ich możliwości o nowe funkcje.

instytucjom, jak również proponują własną wizję społecznej racjonalności [Kołodziej 2011, s. 201-202].

Upowszechnienie przekazów medialnych i - co za tym idzie - ich stała obecność w życiu każdego człowieka, powoduje konieczność badania mediów. Przy czym medioznawcy zwracają uwagę, że badania te powinny realizować dziś inne cele niż jeszcze kilkanaście lat temu. Nie wystarczą już ilościowe badania opinii publicznej czy badania telemetryczne, ważna jest raczej analiza przekazywanych treści, to jak są one zorganizowane i użytkowane przez odbiorców.

Cele takich badań określiła Małgorzata Lisowska-Magdziarz [2012]. Oto one:

- odkrywanie i opisywanie perswazyjnego wymiaru dyskursów medialnych oraz badanie środków używanych w tych dyskursach do wywierania wpływu na ludzi;
- odsłanianie, w jaki sposób media wyrażają polityczne, ekonomiczne, społeczne interesy różnych jednostek i grup społecznych;
- analiza i odkrywanie, w jaki sposób w treściach mediów ujawnia się nierówny dostęp różnych jednostek i grup społecznych do wiedzy, do możliwości wytwarzania i dystrybucji własnych tekstów oraz artykulacji własnych interesów;
- odsłanianie relacji władzy wpisanych w dyskursy mediów; wskazanie, jak w dyskursach medialnych wyraża się dążenie różnych podmiotów do podkreślenia lub umocnienia własnej pozycji w hierarchii społecznej, a także - na bardziej ogólnym poziomie - do narzucania odbiorcom własnej, hegemonicznej wersji porządku społecznego, hierarchii wartości, interpretacji ważnych pojęć i zjawisk;
- denaturalizacja obrazu świata w mediach; zakwestionowanie „naturalności”, „oczywistości”, „zdroworozsądkowego charakteru” zawartego w nich opisu i interpretacji świata i w ten sposób otwarcie drogi do świadomego, krytycznego, kreatywnego odbioru tekstów medialnych;
- odnalezienie i wykazanie związku tego obrazu świata z szerszymi zmianami kulturowymi, obyczajowymi, społecznymi itp.;
- usytuowanie przekazów medialnych na tle zmian technologicznych i wywoływanych przez nie zmian epistemologicznych, które w przyszłości mogą doprowadzić (już prowadzą) do zmiany organizacji myślenia o świecie, struktury wiedzy, hierarchii ważności zjawisk i problemów itp.;
- odszukanie miejsca badanych treści medialnych w szeroko pojętej kulturze.

Badania nad mediami, realizujące powyższe cele, być może pozwolą uzyskać odpowiedź na pytanie o to, w jaki stopniu narzucają one odbiorcom własny

system przekonań i własną wizję świata, a w jakim jedynie podtrzymują istniejący porządek i umacniają panującą ideologię.

Teoria *agenda-setting* i *framing*

Gwałtowny rozwój mediów sprawia, że starsze teorie nie wystarczają do zrozumienia wpływu nowych mediów na społeczeństwo. Badacze zwracają uwagę na funkcję mediów określaną jako *framing*, polegającą na nadawaniu prezentowanym treściom własnych interpretacji. „Przez funkcję *framing* media promują konkretną definicję problemu, bieżącą interpretację” [Nowak, Riedel 2008, s. 70]. Sposób relacjonowania danej kwestii przez media wpływa na sposób, w jaki odbiera ją publiczność. Teoria uramowania (*framingu*) uznawana jest za drugi poziom teorii *agenda-setting*, tłumaczonej na język polski jako hipoteza ustalania porządku dziennego. Termin *agenda* definiowany jest jako zbiór kwestii, którymi są wydarzenia i problemy zaliczane w danym okresie do najistotniejszych. Każda kwestia ma swoje atrybuty czyli właściwości, które podlegają ocenie, natomiast swoją ważność, swoje znaczenie określa kwestia uzyskuje poprzez skumulowany przekaz, czyli nagłośnienie medialne i odpowiednią ekspozycję. Teoria ustalania porządku dziennego, czyli *agenda-setting* dotyczy głównie agendy medialnej i przenoszenia kwestii do opinii publicznej, czyli agendy publicznej. Obok agendy medialnej i publicznej istnieje jeszcze agenda polityczna, tworzona przez partie polityczne, rządy, parlamenty, instytucje władzy krajowej i międzynarodowej.

Proces ustanawiania agendy mediów polega na tym, że dana kwestia jest w mediach nagłaśniana i eksponowana, a w wyniku tych zabiegów odbiorca jest narażony na intensywny z nią kontakt. W ten sposób agenda medialna oddziałuje na agendę publiczną, która pod jej wpływem zmienia się i ulega przewartościowaniu.

Agenda-setting jest teorią wpływu długoterminowego, wyrosłą z tradycji socjopsychologicznych. Jej istota została sformułowana jeszcze w 1921 roku przez amerykańskiego badacza Waltera Lippmana, który twierdził, że ludzie nie są w stanie dokonać percepcji otaczającej ich niezwykle złożonej i skomplikowanej rzeczywistości, dlatego w ich umysłach powstają uproszczone modele świata zewnętrznego, nazywane „obrazami w głowach”, a dominującą rolę w ich powstawaniu odgrywa prasa [Pyzikowska 2001, s. 75]. Media informacyjne tworzą

poznawcze mapy świata i sprawiają, że odbiorcy reagują nie na rzeczywistość, ale na skonstruowane przez media pseudo-środowisko. „Prawdziwe otoczenie - pisał Lippmann - jest (...) zbyt rozległe, zbyt złożone i zbyt ulotne, by można było obcować z nim bezpośrednio. Nie możemy sobie radzić z taką misternością, takim zróżnicowaniem, tak wieloma kombinacjami i permutacjami. A ponieważ musimy działać w tym środowisku, najpierw trzeba zbudować jego prostszy model” [Za: Baran, Davis 2007, s. 363]. Te poglądy - rozwinięte i wzbogacone nowymi obserwacjami - pozwoliły Paulowi Lazarsfeldowi wprowadzić pojęcie *agenda-setting*, rozumiane jako zdolność mediów do konstruowania listy najważniejszych wydarzeń.

Dalsze badania, prowadzone przez Maxwella McCombs'a i Donalda Shaw'a, wykazały, że media w bardzo poważny sposób wpływają na kształtowanie opinii publicznej przez to, ponieważ ukierunkowują uwagę odbiorców na pewne wydarzenia, natomiast inne ignorują. „Wybierając i przedstawiając informacje, redaktorzy, dziennikarze i prezenterzy odgrywają istotną rolę w kształtowaniu rzeczywistości politycznej. Odbiorcy dowiadują się nie tylko o danej sprawie, lecz także, na podstawie ilości informacji na jej temat i ich pozycji w gazecie czy programie, o tym, jak duże znaczenie powinni jej przypisywać. (...) Media masowe mogą z łatwością decydować o tym, co jest najważniejsze – czyli mogą budować 'porządek spraw' danej kampanii” [Baran, Davis 2007, s. 364].

Przyczyny tego stanu rzeczy tkwią w bogactwie, natłoku, zalewie informacji, których jest tak wiele, iż media nie są w stanie każdej z nich poświęcić tyle samo czasu. Zmusza to do dokonywania selekcji, poprzez którą media określają hierarchię (ważność) wydarzeń i tematów, a społeczeństwo w rezultacie medialnej obserwacji nabiera przekonania na temat ważniejszych i mniej ważnych elementów świata. Ustanawianie agendy jest określeniem, które charakteryzuje ustawiczny dialog i debatę, prowadzoną w każdej społeczności na temat tego, co powinno znajdować się w centrum uwagi publicznej. Gdy się analizuje media, widać jak łatwo można sugerować odbiorcom, które sprawy są najistotniejsze, a które mniej ważne.

Konsekwencje *agenda-setting* zwięźle i klarownie przedstawił McCombs: „Postawy i zachowania są zwykle kontrolowane przez poznanie – to, co wiemy, myślimy i w co wierzymy. Dlatego też polegająca na ustalaniu *agenda-setting* funkcja mediów masowych oznacza potencjalnie ogromny wpływ, którego pełny wymiar i konsekwencje należy dopiero zbadać i docenić” [McCombs 2008, s. 141].

Autor wyróżnia dwa poziomy efektów *agenda-setting*. Poziom pierwszy dotyczy tego, jaki zakres całkowitej uwagi mediów poświęcony jest danej kwestii. Bardzo istotny jest również poziom drugi, który dotyczy sposobu, w jaki dana kwestia jest przez media prezentowana. Elementy przedstawianej przez media kwestii, nazywane atrybutami agendy, kształtują punkt widzenia i opinie odbiorców.

Ramowanie szkoły i edukacji w dyskursie prasowym

Uwzględniając powyższe refleksje zakładam determinujący wpływ przekazów medialnych na wszystkie sfery życia społecznego. To, w jaki sposób ludzie postrzegają różne wydarzenia i jak rozumieją problemy życia publicznego, uzależnione jest od sposobu, w jaki te wydarzenia i problemy przedstawiają media. Media prezentują obraz rzeczywistości uznany przez siebie za słuszny, natomiast odbiorcy traktują go jako realny i reagują na niego tak jak na obiektywną rzeczywistość. W prowadzonych badaniach interesował mnie medialny obraz szkoły i edukacji. Do analizy wybrałam teksty o szkole opublikowane w roku 2014 w opiniotwórczym dzienniku „Gazeta Wyborcza”. Analizie poddałam 302 numery „Gazety Wyborczej” (pominęłam wydania lokalne z racji ograniczonego zasięgu czytelników). W sumie analizą szczegółową objęłam 302 numery dziennika, w których znalazłam 238 tekstów na temat szkoły i edukacji. Przy wyborze czasopisma kierowałam się wynikami rankingu cytowań, zawartym w raporcie *Najbardziej opiniotwórcze media w Polsce*¹. We wspomnianym rankingu opiniotwórczej prasy, „Gazeta Wyborcza” zajmuje pierwsze miejsca. Informacje i opinie na temat edukacji zamieszczone w prasie są dla dużej części społeczeństwa ważnym źródłem wiedzy o tej sferze życia publicznego; wiedzy - trzeba dodać - wiarygodnej, gdyż dziennikarze prasowi cieszą się zaufaniem społecznym i uznawani są za ekspertów. Chociaż w ostatnim czasie, na skutek rozwoju mediów elektronicznych, prasa straciła nieco na popularności, jednak status dziennikarzy prasowych nadal utrzymuje się na wysokim poziomie. „Dziennikarze innych

¹ Raport *Najbardziej opiniotwórcze media w Polsce* przygotowuje Instytut Monitorowania Mediów nieprzerwanie od września 2003 roku, dostarczając informacji na temat liczby cytatów z mediów przytaczanych w innych mediach - z wyłączeniem agencji informacyjnych i przedruków. Stała wysoka liczba cytowań to jeden z elementów mających wpływ na zwiększenie wiarygodności i opiniotwórczości danego medium. Instytut Monitorowania Mediów monitoruje ponad 1000 tytułów prasowych, niemal sto stacji radiowych i telewizyjnych oraz polskie zasoby Internetu wraz z *social media*.

mediów chętnie cytują artykuły prasowe, gdyż te posiadają w oczach odbiorcy legitymację ekspercką” [Horolets 2006, s. 70].

W celu rozpoznania dominującego w codziennej prasie obrazu szkoły i edukacji stanęłam na gruncie kognitywistycznej teorii języka G. Lakoffa, który zwrócił uwagę, iż to, jak człowiek widzi świat, jak się zachowuje, do czego dąży, czego unika, jakimi zasadami kieruje się w życiu zależy od ram, poprzez które postrzega rzeczywistość. W swej teorii ramowania szczególnie dużo miejsca poświęca metaforom, uznając je za podstawowe narzędzie poznania. Traktuje metaforę jako zabieg językowy polegający na zamierzonych przemianach znaczenia słów, które nabierają nowego sensu. Zabieg ten wzmacnia ekspresję, dodaje wypowiedziom barwności, sprzyja zapamiętywaniu. Dzięki temu metafory są dogodnym sposobem przekazania odbiorcy zamierzonego znaczenia wypowiedzi. „Metafory mogą wiele. Pomagają zrozumieć i wyjaśnić. Ujawniają założenia, które często wolelibyśmy ukryć. Ukierunkowują nasze myślenie, kształtują postawy i działania, odzwierciedlają nagromadzone doświadczenie i sposób postrzegania świata” [Kostecki 2005, s. 23].

Odczytywanie metafor, którymi się posługujemy, może stać się nieocenionym narzędziem analizy rzeczywistości, ponieważ metafory dostarczają sposobów, by wyrazić to, co w istocie niewyraźne (ale co można uchwycić pośrednio), czego się precyzyjnie nie da określić. Użycie metafory przetwarza obraz rzeczywistości i nadaje jej kształt zależny od aktywności myślowej i przeżyć mówiącego.

Obecność metafor w języku i w myśleniu ma wpływ i na nasze działania. Dzieje się tak dlatego, że pojęcia kierują zarówno naszym myśleniem jak i działaniem. „Ponieważ określone wyrażenia metaforyczne są mocno związane z pojęciami metaforycznymi, dlatego metafory w dużej mierze kształtują nasze codzienne postępowanie. Wyrażenia metaforyczne w naszym języku są powiązane z pojęciami metaforycznymi w sposób systematyczny, możemy posługiwać się językowymi wyrażeniami metaforycznymi do zbadania istoty pojęć metaforycznych i w ten sposób zrozumieć metaforyczną istotę naszych działań” [Lakoff, Johnson 2010, s. 33].

Tezę tę Lakoff wyjaśnia na przykładzie pojęcia metaforycznego „czas to pieniądz”. Ta metafora sprawia, że pojmujemy czas jako przedmiot występujący w ograniczonej ilości (w naszej kulturze pieniądz to środek ograniczony), a przez to

wartościowy (ograniczone środki są zwykle artykułami wartościowymi). Pojęcie metaforyczne „czas to pieniądz” sprawia, że pojmujemy czas jako coś, co można stracić, wydać, dobrze lub źle inwestować, oszczędzać lub trwonić. W naszej kulturze takie rozumienie czasu wydaje się naturalne i oczywiste. A przecież nie jest to jedyny sposób, w jaki człowiek może rozumieć czas, istnieje szereg kultur, w których czas nie jest utożsamiany z żadną z wymienionych rzeczy.

Metafora jest zatem nie tylko środkiem wyobraźni poetyckiej i ozdobą retoryczną, ale - co ważne - kształtuje nasze postrzeganie, myślenie i działanie. Spośród pięciu funkcji metafory, wymienianych w literaturze, szczególną uwagę zwracają dwie: eksplanacyjna i perswazyjna. Metafora pozwala wpłynąć na sposób myślenia odbiorcy i kształtować jego światopogląd (funkcja eksplanacyjna), a także narzucić ocenę danego zagadnienia i skłonić odbiorcę do wyboru propagowanych wartości (funkcja perswazyjna).

Bartłomiej Maliszewski wskazuje trzy właściwości metafory, które sprawiają, że ma ona oddziaływanie perswazyjne. Po pierwsze, umiejętne operowanie metaforą podtrzymuje uwagę odbiorcy i pozwala mu zrozumieć i zapamiętać komunikowane treści. Po drugie, metafora pozwala nie tylko przedstawić w przystępny sposób omawiany problem, ale i narzucić jego wyrazistą ocenę, skłaniając odbiorcę do wyboru propagowanych wartości. I po trzecie, dzięki metaforze przekazywane treści ulegają ożywieniu i w sposób jednoznaczny narzucają określone, oczekiwane przez nadawcę, wnioski [Maliszewski 2009, s. 42-43].

Gdy czytamy prasowy tekst o przedszkolach zatytułowany *Jak jest teraz w przedszkolach? Taniej. Lepiej?*, tekst o szkole *Lęk na bezrobocie? Współpraca szkół i biznesu* czy o studiach wyższych *Pan magister na kasie w hipermarkecie* - świadomie lub częściej nieświadomie kojarzymy edukację z rynkiem, którym rządzą twarde prawa ekonomii i na którym najważniejszy jest materialny zysk, chociaż edukacja i ekonomia to zupełnie inne obszary rzeczywistości społecznej. Użycie metafor sprawia, że patrzymy na edukację przez pryzmat ekonomii, oczekujemy, że spełni ona ekonomiczne wymagania, opisujemy edukację stosując ekonomiczne terminy, stawiamy przed nią cele, które wynikają z ekonomii. „Kiedy ludzie konceptualizują swoje doświadczenia i formułują wnioski, posługują się zazwyczaj metaforami (zarówno w zwyczajnym języku codziennym, jak i w specjalistycznym języku uczonych), jako że metafora jest przede wszystkim

narzędziem poznawania i wyjaśniania świata (instrumentem epistemologicznym), a nie - jak dość powszechnie się sądzi - tylko środkiem wyobraźni poetyckiej i ozdobą retoryczną, a więc czymś niezwykłym, co w języku codziennym się nie pojawia” [Dudzikowa 2010, s. 211].

Dzięki użyciu metafor rzeczywistość, o której mówimy, wydaje się prosta, dostępna i zrozumiała. Warto także zwrócić uwagę na jeszcze jedną właściwość metafory, niezwykle ważną w analizie prasy opiniotwórczej. Metafora bowiem zwykle odwołuje się do emocji i dlatego jest skutecznym narzędziem manipulacji i propagandy. Pojęcia metaforyczne pozwalają skupić uwagę na jakimś jednym aspekcie zjawiska i jednocześnie uniemożliwiają dostrzeżenie innych jego aspektów, niemających związku z daną metaforą. Mówiąc inaczej, metafora uwypukla jedno, a zasłania inne aspekty zjawiska czy pojęcia. Dzięki temu pozwala manipulować odbiorcą, „narzucać” mu wygodną dla nadawcy wizję świata. Ta właściwość metafory pozwala uznać ją za klasyczną figurę retoryczną, stosowaną w celu przekonania czytelnika do przyjęcia pewnych poglądów czy idei. Monika Kostera [2003] stwierdza, że metafory, będąc środkiem językowym używanym do opisu rzeczywistości, polegają na odnoszeniu jakiegoś zjawiska do innego, dzięki czemu możliwe jest zrozumienie jednego fragmentu rzeczywistości przy pomocy innego. Sposób, w jaki mówimy o świecie, do czego go porównujemy, często znacząco wpływa na naszą jego percepcję. Metafory ukierunkowują nasze myśli i odczucia. Gdy mówimy, że trzeba walczyć z inflacją, przyjmujemy język z rzeczywistości wojennej i świadomie lub nieświadomie nasuwają się nam obrazy bitew i wydarzeń wojennych, gdzie wrogiem jest inflacja.

Metafory - zdaniem Lakoffa - pełnią kluczową rolę w powstawaniu ram, gdyż właśnie poprzez ich stosowanie tak a nie inaczej rozumiemy różne zjawiska i problemy, tak a nie inaczej myślimy i postępujemy. „Metafory tworzą ramy, przez które widzimy świat, i kierują naszym myśleniem, spostrzeganiem, a w efekcie i postępowaniem” [Lakoff 2011, s. 11]. Można powiedzieć, że ramy określają sposoby pojmowania przez człowieka świata. Jeśli uznamy, że szkoła to wojna, nauczyciele to wrogowie, a lata szkolne to „męka”, nie sposób szkołę polubić. Nie wolno w niej nikomu ufać, za zupełnie zwyczajne uznać trzeba zachowania agresywne, bo przecież na wojnie trzeba się bronić, a najlepszą formą obrony jest atak.

Na skutek znaczącego rozwoju mediów dominującą rolę w powstawaniu obrazu świata pełni dziś rama medialna, którą za T. Gitlinem rozumiem jako trwałą wzorzec postępowania, interpretacji i prezentacji, selekcji, akcentowania i wykluczania, wzorzec, za pomocą którego twórcy symboli rutynowo organizują dyskurs [Za: Palczewski 2011, s. 31].

Twórcą analizy ramowej (*frame analysis*) jest Erving Goffman [2010], który rozumie pojęcie ramy szerzej niż korzystający z jego koncepcji Lakoff, i wskazuje dwojaki jej charakter. Po pierwsze, rama jest schematem poznawczym, za pomocą którego umysł szufladkuje dany wycinek interakcji, jednocześnie jest też trybem postępowania w trakcie owego wycinka interakcji. Goffman podkreśla, że „stosowany przez jednostkę schemat interpretacyjny zazwyczaj nie jest przez nią wytwarzany, lecz pochodzi z zasobu kulturowo uformowanych definicji sytuacji. Nie inaczej ma się rzecz z ‘ujętymi w ramy’ trybami postępowania - także one są społecznie uwzorowane. ‘Ramy’ i interakcyjne sposoby ich stosowania pobierane są ze społecznie zmagazynowanych zapasów zbiorowego doświadczenia danej społeczności” [Za: Czyżewski 2010, s. XXIV-XXV]. Natomiast Lakoff, który wykorzystał koncepcję Goffmana do stworzenia teorii ramowania, ogranicza rozumienie ramy tylko do schematu poznawczego i twierdzi, że ludzie myślą za pomocą ram. Zgodnie z jego teorią w poznawaniu świata ważne są nie tyle fakty, ile ramy przyswojone przez człowieka. „Prawda musi pasować do posiadanej przez człowieka ramy, aby ów człowiek ją zaakceptował. Jeśli fakty nie pasują do ramy, rama zostaje, a fakty się odbijają” [Lakoff 2011, s. 49]. Mówiąc inaczej - zdaniem Lakoff’a - ludzie tylko wtedy uznają za prawdziwe przedstawiane im fakty, gdy pasują one do struktur wcześniej mających reprezentację w ich mózgu. Jeśli fakty nie pasują do tych struktur, zostają odrzucone i uznane za nieprawdziwe, irracjonalne lub po prostu głupie. Podobną rolę ram wskazała Judith Butler [2011], opisując związki, a nawet uwikłania, polityki i sztuki. Butler zauważa, że każde wydarzenie zanim stanie się obrazem poddane jest obramowaniu, czyli określone zostają granice, w jakich powinno być ono pokazywane i w jakich pokazywać go nie wolno. W określaniu tych granic znaczący udział ma polityka, gdyż odpowiednie ramy ułatwiają władzy sprawne funkcjonowanie.

Edyta Zierkiewicz, badająca ramowanie problematyki zdrowotnej w prasie kobiecej, zauważa, że „koncepcja ramowania nie dostarcza spójnego zasobu metod i technik badawczych. Badacze podejmujący analizy przekazów medialnych bazują

na roboczych czy operacyjnych definicjach ram opracowanych pod kątem własnych projektów, dlatego też (...) nie ma jednego sposobu identyfikowania ram w tekstach [Zierkiewicz 2013, s. 71].

W literaturze opisane są dwa podejścia: indukcyjne i dedukcyjne. Podejście indukcyjne, z którego korzystałam, polega na samodzielnym wydobyciu ram ze zgromadzonego materiału empirycznego, badacz nie przywołuje tu ram zidentyfikowanych przez innych autorów. Inaczej postępuje badacz wykorzystujący podejście dedukcyjne. Przykładem takiej badawczej strategii jest analiza ram newsa w serwisach informacyjnych polskich stacji telewizyjnych. Badania takie przeprowadził M. Palczewski [2011], który odwołał się do typologii ram wcześniej zidentyfikowanych przez innych badaczy. Podejście takie jest krytykowane za to, że ogranicza badacza, gdyż nie pozwala dostrzec innych ram niż te, które zidentyfikowali jego poprzednicy.

Aby zrekonstruować ramy interpretacyjne stosowane w codziennej prasie do opisu szkoły i edukacji zastosowałam metodę jakościowej analizy treści i analizę lingwistyczną badanych przekazów medialnych [Por. D. Lepianka 2013]. Zasady analizowania zasobów językowych mediów drukowanych przedstawiła Geraldine Mautner [2011, s. 51-85], wskazując jednocześnie siedem obszarów, które w ten sposób można poznać. Należą do nich: leksyka, przechodniość, modalność, wskazanie źródła oraz obecność różnych „głosów” w tekście, koherencja i kohezja tekstowa, narzędzia argumentacyjne służące nawiązaniu dobrej relacji pomiędzy autorem a czytelnikiem i niewerbalne składniki przekazu.

Z uwagi na wykorzystanie w badaniach koncepcji ramowania Lakoffa ograniczyłam analizy językowe do jednej tylko grupy, spośród wskazanych wyżej zasobów. Przyjrzałam się metaforom, jakie stosują dziennikarze przygotowujący teksty na temat szkoły i edukacji. Analiza badanych tekstów prasowych pozwoliła mi wyodrębnić trzy ramy interpretacyjne, w których prezentowane są informacje na temat szkoły i edukacji.

Rama ekonomizacji edukacji

Edukacja przestała być traktowana jako wartość autoteliczna, jej najważniejszą właściwością jest dziś opłacalność. W ostatnich latach coraz wyraźniej widać zawłaszczanie społecznego obszaru edukacji przez ekonomię, a co

za tym idzie – zawłaszczenie dyskursu edukacyjnego przez dyskurs ekonomiczny. Dziś zarówno myślenie o edukacji, jak i działanie w niej, coraz częściej mają charakter *stricte* ekonomiczny i sprowadzają się do traktowania szkoły jako edukacyjnej fabryki. Dobra edukacja to edukacja funkcjonująca dla potrzeb gospodarki rynkowej. Służebność edukacji wobec potrzeb gospodarki rynkowej powoduje, iż edukacja stała się obiektem zarządzania ekonomicznego i poddawana jest ekonomicznej racjonalizacji. Założenie ekonomicznej racjonalności edukacji implikuje zaś konieczność zarządzania nią tak samo, jak każdą inną gałęzią gospodarki.

Do niedawna edukacji przyświecały zupełnie inne, niż dziś, cele: wspomaganie rozwoju człowieka, rozwijanie uzdolnień i emocji, budowanie świata humanitarnych wartości, uczenie szacunku dla drugiego człowieka, który jest partnerem a nie rywalem. Dzisiejsza szkoła, zdominowana przez myślenie ekonomiczne, nie realizuje celów, które jeszcze niedawno były priorytetowe. Nie jest już miejscem transmisji kultury humanistycznej i nie kształtuje wartości etycznych. Edukacja przestała być traktowana jako wartość autoteliczna, jej najważniejszą właściwością jest dziś opłacalność, a podejmowane w edukacji reformy mają uczynić szkołę jeszcze tańszą niż jest.

Na ekonomiczne aspekty kształcenia zwraca uwagę aż 18 z 45, opublikowanych w badanej prasie w roku 2014, artykułów podnoszących problem edukacji wyższej. Wynika z nich, że obecnie nie studiuje się po to, by zdobyć wiedzę i rozwinąć zainteresowania. Studia mają zagwarantować w przyszłości zdobycie dobrze płatnej pracy i to jest ich główny cel. Takie przekonanie na temat edukacji wyższej będą mieć czytelnicy artykułu *Jak sobie radzą absolwenci uczelni wyższych?* [Sendrowicz 2014, s. 7]. Powodzenie w życiu jest w nim utożsamiane ze zdobyciem po skończeniu studiów pracy, najlepiej etatowej i dobrze płatnej. Autor szczegółowo analizuje sytuację zawodową absolwentów uczelni wyższych, trudności na rynku pracy, wysokość zarobków. Uwagę zwraca na Szkołę Główną Handlową w Warszawie, której absolwenci bardzo dobrze odnajdują się na rynku pracy: „Aż połowa zarabia między 2,5 a 4,5 tys. zł na rękę. Mniej więcej co 12. (7,6 proc.) deklaruje, że zarabia powyżej 8,5 tys. zł miesięcznie, i to tuż po ukończeniu szkoły!”. Jednocześnie zdziwienie budzi fakt, że uczelnia ta nie znajduje się na szczycie rankingu najlepszych uczelni: „SGH uplasowało się dopiero na 13. miejscu w rankingu [...] stworzonym przez ‘Perspektywy’”. W artykule nie wspomina się

o żadnych innych, poza pieniędzmi, korzyściach płynących ze studiowania. Miarą wartości wykształcenia jest wysokość osiągniętych po studiach zarobków. Takie myślenie o studiowaniu przyczynia się dziś do rozczarowania jego efektami, o czym napisał autor innego artykułu. „W PRL-u większość studentów szła na uczelnie bez jakichkolwiek oczekiwań finansowych, co było zrozumiałe, bo związek między poziomem wykształcenia a dochodami był strasznie słaby. Czyli to, dlaczego ludzie wtedy szli studiować, miało mało wspólnego z tym, czy potrafią potem lepiej ustawić się w życiu” [Kublik 2014, s. 28].

W 2014 roku prasowy dyskurs o edukacji zdominował problem kształcenia na nierentownych, a więc niepotrzebnych, studiach humanistycznych, zwłaszcza na kierunku filozofia. Rzeczywiście, jeśli ocenia się edukację wyłącznie w kategoriach ekonomicznych, kształcenie na wielu kierunkach humanistycznych jest zbędne. Magdalena Środa proponuje nawet, by zastąpić nierentowny Instytut Filozofii Instytutem Egzorcyzmów, jako że to dzisiaj „bardzo popularna, innowacyjna i rentowna dziedzina ‘wiedzy’. Nabór studentów będzie wielki, sukces ekonomiczny gwarantowany, a i błogosławieństwo władz kościelnych zapewnione” [2014, s. 2]. Oczywiście, propozycję Środy uznać trzeba za gorzką ironię. Niemniej, stała się ona przyczynkiem do dyskusji o przyszłości filozofii i innych „nierynkowych” nauk we współczesnych uniwersytetach. Prasa podkreśla, że uniwersytet znacząco różni się od szkoły zawodowej i powinien nie tylko przekazywać wiedzę i umiejętności, ale też czynić z absolwentów ludzi kultury. A to nie jest możliwe bez edukacji humanistycznej.

Traktowanie edukacji jak każdej innej dziedziny gospodarki widoczne jest także w tekstach opisujących funkcjonowanie przedszkoli, szkół podstawowych i średnich. Przykładem niech będzie tekst *Co się stało z drugą klasą w Olszewnicy?*, opowiadający historię małej szkoły, działającej w biednej gminie Borki na Lubelszczyźnie. Ze względu na niewielką liczbę uczniów, samorządowi urzędnicy postanowili kosztowną w utrzymaniu szkołę zlikwidować. Wtedy rodzice uczniów pierwszej klasy wraz z dyrekcją szkoły wymyślili plan ratunkowy polegający na tym, że wszyscy uczniowie pierwszej klasy nie otrzymają promocji i będą powtarzali pierwszy rok nauki. „W klasach I-III nie można dostać jedynki i promocji nie otrzymać. (...) Zdesperowana dyrektorka w dniu zakończenia roku zwołała jeszcze jedną radę, która uchylila starą uchwałę (o promocji wszystkich uczniów do drugiej klasy) i zdecydowała o pozostawieniu uczniów w klasie

pierwszej. Rodzice zgotowali owacje na stojąco”. Zaistniałą sytuację tak komentuje Izabela Kożuch, opiekująca się gminnymi szkołami: „Nie wiem, czy w Olszewnicy chodziło o dobro dzieci. Subwencja na ucznia to 718 zł. Skoro uczeń zimuje, uczęszcza do szkoły rok dłużej” [Brzuszkiewicz 2014, s. 15]. Wydaje się, że cena, jaką muszą zapłacić uczniowie za dalsze funkcjonowanie szkoły, jest za wysoka. Drugoroczność na początku szkolnej edukacji nie jest dobrym doświadczeniem i wróży dalsze edukacyjne problemy. Nie wzięli tego pod uwagę ani nauczyciele, ani rodzice.

Rama efektywności edukacji

Ekonomizacja edukacji prowadzi do wielu negatywnych konsekwencji - zarówno dla nauczyciela jak i dla ucznia [Por. Szkudlarek 2005]. Prasowy dyskurs na temat edukacji, jaki toczy się na łamach opiniotwórczych czasopism, przekazuje do świadomości społecznej wyraźne sygnały o niedoskonałości tej sfery życia społecznego. W 2014 roku na łamach „Gazety Wyborczej” opublikowanych zostało 59 tekstów opisujących niewydolność polskiej edukacji. W kilku z nich poruszony jest problem lekcji z przedmiotów, które nie są „sprawdzane” na końcowych egzaminach i przez to traktowane jako mało ważne. W dziesięciu tekstach dziennikarze zwracają uwagę, że szkoła nie kształtuje umiejętności niezbędnych we współczesnym świecie. Brakuje zajęć, na których uczniowie mogliby rozwijać swoją kreatywność i uczyć się rozwiązywania problemów. Neoliberalna edukacja odsunęła też w cień całą sferę wychowania, która uznana została za nieekonomiczny efekt kształcenia. Skoro edukacja ma być na usługach gospodarki i nie musi służyć rozwojowi ucznia, jego wychowanie oraz opieka nad nim przestało szkołę zajmować.

Problem ten zajął uwagę dziennikarzy „Gazety Wyborczej” i został poruszony w czterech tekstach i jednym liście nadesłanym do redakcji przez czytelnickę. Wiele krytycznych opinii dotyczy oceny z zachowania, która - zdaniem dziennikarzy - na pewno nie pomaga młodemu człowiekowi stawać się lepszym. Niepokoi też niski poziom czytelnictwa Polaków, zwłaszcza że nieczytających przybywa wśród gimnazjalistów i studentów. Winą za taki stan rzeczy obarcza się fatalny kanon szkolnych lektur, który zamiast zachęcić do czytania, skutecznie zraża do takiej aktywności. Dla większości uczniów, nawet

tych którzy lubią czytać, treść lektur jest niezrozumiała, nieatrakcyjna, oderwana od rzeczywistości. Trudno się dziwić, skoro w kanonie lektur znajdują się takie pozycje jak wydany w 1937 roku *Szatan z siódmej klasy*. Ta lektura na pewno nie zachęci do czytania, bo dzieci jej po prostu nie rozumieją.

Szkoła w ramie efektywności edukacji jest instytucją pogrążoną w głębokim kryzysie.

Rama dewaluacji edukacji

Najpoważniejszą konsekwencją kryzysu edukacji jest obniżenie wartości szkoły jako środowiska edukacyjnego. Coraz więcej osób ma poczucie, że choć spędzili w szkole wiele lat życia, nie zostali przygotowani do dorosłości i samodzielności, nie uzyskali wykształcenia odpowiadającego potrzebom rynku, nie potrafią funkcjonować w nieustannie zmieniającym się świecie. Rozczarowaniu efektami funkcjonowania szkoły towarzyszy prasowy dyskurs, w którym dość często znaleźć można teksty ośmieszające szkołę i pracujących w niej pedagogów. Taki rodzaj dyskursu prowadzi do deprecjacji szkoły i edukacji. Jest ona skutkiem, między innymi, sporów o wiek, w którym polskie dzieci powinny rozpoczynać obowiązkową edukację. Biorąc pod uwagę przemiany współczesnego świata, obniżenie obowiązkowego wieku, w którym dziecko zaczyna edukację, wydaje się bardzo korzystne. Obawy rodziców budzi jednak sposób funkcjonowania polskich szkół nieprzygotowanych do kształcenia maluchów. I właśnie dyskusje na ten temat są przestrzenią, w której ma miejsce deprecjonowanie edukacji. Dobrą ilustracją tej tezy są trzy prasowe teksty opublikowane w „Gazecie Wyborczej” w 2014 roku. „Udało się! Moje dziecko będzie powtarzało klasę! - cieszy się mama dziewięciolatka. Oszałała? Nie. To marzenie części rodziców, którzy posłali przed tablicę sześciolatki” [Szpunar, Suchecka 2014, s. 4]. Dziennikarki opisują historie kilkorga dzieci, które rozpoczęły naukę w wieku 6 lat, a teraz mają duże trudności spowodowane przeskokiem między trzecią a czwartą klasą. Prasa podsuwa kilka pomysłów, pozwalających „obejść prawo” i ochronić dzieci przed szkołą. Wszystkie te sposoby godzą w dziecko, które przygodę z edukacją rozpoczyna od złych emocji i edukacyjnej porażki. W kontekście opisanych w artykule historii nie dziwi zamieszczona w Internecie przez stowarzyszenie „Ratuj Maluchy”, instrukcja „Jak odroczyć sześciolatka: Przekonaj nauczycielkę z przedszkola, by napisała opinię,

która pomoże ci w odroczeniu. Jeśli w publicznej poradni rejonowej nie widzisz woli współpracy – szukaj poradni prywatnej. Pamiętaj, że żaden dyrektor nie chce problemów w swojej szkole. Przekonaj go, że odroczenie twojego dziecka będzie korzystne dla wszystkich. Nie trać wiary, zawsze zostaje jeszcze odwołanie od decyzji dyrektora” [Szpunar, Wantuch 2014, s. 6]. Instrukcja powstała, by pomóc rodzicom, którzy sprzeciwiają się obniżaniu wieku szkolnego i próbują za wszelką cenę uchronić przed szkołą swoje dzieci. Te sposoby „ucieczki” przed szkołą opisuje codzienna prasa. Pierwszy sposób to wizyta zdrowego dziecka w poradni psychologiczno-pedagogicznej i przekonanie psychologa, że dziecko nie nadaje się do szkoły. „Jak można iść do poradni ze zdrowym dzieckiem i przekonywać, że ma się imbecyla? To totalna głupota rodziców - komentuje Małgorzata Kamzik, dyrektor przedszkola” [Szpunar, Wantuch 2014, s. 6].

Drugi sposób to nieposyłanie dziecka do przedszkola i liczenie na to, że z powodu nieobecności dziecko nie opanuje treści przedszkolnych i nie uzyska zgody na naukę w szkole.

Oba opisane sposoby ochrony dziecka przed szkołą spowodowane są lękiem rodziców i prowadzą do absurdalnych, szkodliwych dla dzieci zachowań.

Podsumowanie

Artykuły i notatki w „Gazecie Wyborczej”, w zdecydowanej swej większości, oceniają polską szkołę krytycznie, dostarczają więc argumentów tym wszystkim, którzy chcieliby tę szkołę zmieniać, dostosowywać do możliwości i wymogów, jakie stwarza i stawia współczesność. Można powiedzieć, iż są sprzymierzeńcami zwolenników zmian. Ale jest to sojusznik niepewny. Bo wielu czytelników z lektury tych artykułów wyciągnie wnioski, że w szkole polskiej jest źle, więc trzeba ją zmieniać. A inni ograniczą się do konstatacji, że jest źle. I kropka.

Bibliografia

Baran S. J., Davis D. K., 2007, *Teorie komunikowania masowego*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Brzuszkiewicz J., 2014, *Co się stało z drugą klasą w Olszewnicy?*, „Gazeta Wyborcza” 26.11.2014.
- Burszta W. J., 2008, *Świat jako więzienie kultury. Pomyślenia*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Czyżewski M., 2010, *Analiza ramowa, czyli „co tu się dzieje?”*, [w:] E. Goffman, *Analiza ramowa. Esej z organizacji doświadczenia*, przeł. S. Burdziej, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Dudzikowa M., 2010, *Esej o codzienności szkolnej z perspektywy metafory*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie: pojęcia, procesy, konteksty*, t. 5, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Goffman E., 2010, *Analiza ramowa. Esej z organizacji doświadczenia*, przeł. S. Burdziej, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Horolets A., 2006, *Obrazy Europy w polskim dyskursie publicznym*, Kraków: Universitas.
- Kołodziej J. H., 2011, *Wartości polityczne: rozpoznanie, rozumienie, komunikowanie*, Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Kostecki W., 2005, *Metafora jako narzędzie interpretacji polityki*, [w:] B. Kaczmarek (red.), *Metafory polityki 3*, Warszawa: Dom Wydawniczy „Elipsa”.
- Kostera M., 2003, *Antropologia organizacji. Metodologia badań terenowych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kublik A., 2014, *Pan magister na kasie w hipermarkecie*, „Gazeta Wyborcza” 15-16.03.2014.
- Lakoff G., Johnson M., 2010, *Metafory w naszym życiu*, Warszawa: Wydawnictwo „Aletheia”.
- Lakoff G., 2011, *Nie myśl o słoni! Jak język kształtuje politykę*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Łośgraf”.
- Lepianka D., 2013, *Bieda i biedni w polskiej prasie codziennej*, [w:] E. Tarkowska (red.), *Dyskursy ubóstwa i wykluczenia społecznego*, Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Lisowska-Magdziarz M., 2012, *Dyskurs – semiotyka – wspólnota interpretacyjna. W stronę modelu zintegrowanego instrumentarium badań nad zawartością mediów (zaproszenie do dyskusji)*, www.globalmediajournal.collegium.edu.pl, dostęp: 20.07.2012.
- Maliszewski B., 2009, *Metafora i aksjologia. Wzorzec człowieka w renesansowej*

- literaturze parenetycznej*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Mautner G., 2011, *Analiza gazet, czasopism i innych mediów drukowanych*, [w:] R. Wodak, M. Krzyżanowski (red.), *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Łośgraf”.
- McCombs M., 2008, *Ustanawianie agendy. Media masowe i opinia publiczna*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Nowak E., Riedel R., 2008, *Agenda setting, priming, news framing. Analiza porównawcza telewizyjnych audycji informacyjnych TVN i TVP1 w okresie kampanii przedwyborczych w Polsce 2005 i 2007 r.*, „Zeszyty Prasoznawcze”, nr 1-2.
- Palczewski M., 2011, *Koncepcja framingu i jej zastosowanie w badaniach newsów w „Wiadomościach” TVP i „Faktach” TVN*, „Studia Medioznawcze”, nr 1.
- Pisarek W. (red.), 2006, *Słownik terminologii medialnej*, Kraków: Universitas.
- Pyzikowska A., 2001, *Teoria agenda-setting i jej zastosowanie*, [w:] B. Dobek-Ostrowska (red.), *Nauka o komunikowaniu. Podstawowe orientacje teoretyczne*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Sendrowicz B., 2014, *Jak sobie radzą absolwenci uczelni wyższych?* „Gazeta Wyborcza” 15.09.2014.
- Siemińska R., 1997, *Środki masowego przekazu jako twórcy obrazu świata*, [w:] R. Siemińska (red.), *Portrety kobiet i mężczyzn w środkach masowego przekazu*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Szkudlarek T., 2005, *„Koniec pracy” czy koniec zatrudnienia? Edukacja wobec presji światowego rynku*, [w:] A. Kargulowa, S. M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szpunar O., Suhecka J., 2014, *Sześciolatki cztery lata później*, „Gazeta Wyborcza” 20.10.2014.
- Szpunar O., Wantuch D., 2014, *Jak odroczyć sześciolatka?*, „Gazeta Wyborcza” 30.01.2014.
- Środa M., 2014, *Nierentowna...*, „Gazeta Wyborcza”, 02.01.2014.
- Zierkiewicz E., 2013, *Prasa jako medium edukacyjne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.