

JUSTYNA DOBROŁOWICZ

DEPRECJACJA ZAWODU NAUCZYCIELA W POLSKIM DYSKURSIE PRASOWYM Z OKRESU ZDALNEJ EDUKACJI

WPROWADZENIE

Problemy szkoły i zawodu nauczycielskiego nie wzbudzają zainteresowania mediów. Głośno jest o nich wtedy, gdy dochodzi do jakichś niezwykłych zdarzeń czy też problemy oświaty wydostają się poza szkolne mury i – czasem dosłownie – wychodzą na ulicę. Stało się tak w marcu 2020 roku, gdy cały polski system oświatowy został dotknięty wybuchem pandemii, która wymusiła radykalne zmiany w sposobie funkcjonowania wszystkich podmiotów uczestniczących w edukacji: władz oświatowych, z Ministerstwem Edukacji na czele, dyrektorów szkół, doradców metodycznych, nauczycieli, uczniów i ich rodziców. Zdalne nauczanie, wprowadzone przez władze oświatowe, okazało się ważnym doświadczeniem setek tysięcy ludzi, odsłoniło bowiem nie tylko różne słabości polskiej szkoły, lecz także bezradność społeczeństwa – niezdolnego do uczestniczenia w edukacji zdalnej, odmiennej od tradycyjnego nauczania.

Jednocześnie od lat obserwujemy proces zmierzchu czy nawet upadku prestiżu zawodu nauczyciela. Skarżą się na to sami nauczyciele, krytycznie o ich pracy mówią zarówno uczniowie, jak i ich rodzice. Wraz z upływem czasu zmieniają się oznaki tego zjawiska, zmienia się uzasadnianie krytycznych ocen, ale sam proces trwa, a nawet się nasila. Zwraca na to uwagę Henryka Kwiatkowska, pisząc o materialnym i prestiżowym zdegradowaniu nauczycieli jako grupy zawodowej. W latach wcześniejszych (do końca lat siedemdziesiątych XX wieku) „w polityce państwa obecna była retoryka podkreślająca znaczenie misji, którą pełnią w społeczeństwie nauczyciele” (Kwiatkowska,

Dr hab. JUSTYNA DOBROŁOWICZ, prof. UJK – Zakład Badań nad Edukacją, Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach; adres do korespondencji: ul. Krakowska 11, 25-029 Kielce; e-mail: justdo@ujk.edu.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5261-5224>.

2005, s. 122). Teraz prasa przytacza słowa premiera, który tak podsumował pracę nauczycieli: „Nauczyciel ma troszkę więcej czasu wolnego w porównaniu do innych osób pracujących, ale nauczyciel chce więcej zarabiać” (Cieśla, 2019). Słowa te potwierdziły obiegowy stereotyp nauczyciela – człowieka, który niezbyt dobrze zarabia, ale i niezbyt dużo pracuje. Choć twierdzenia takie niewiele mają wspólnego z rzeczywistością, to właśnie one kształtują opinię o tej grupie zawodowej.

Przyczyny mniejszego szacunku dla zawodu i dla środowiska nauczycielskiego są różne: ekonomiczne, społeczne, kulturowo-cywilizacyjne. W tym artykule jest mowa tylko o jednym fragmencie tego zjawiska, mianowicie o tym, jaką rolę w tym upadku odgrywają media, a zwłaszcza tak zwana prasa opiniotwórcza. Człowiek współcześnie buduje swoje wyobrażenia o społeczeństwie, opierając się głównie na tym, czego dowiaduje się z mediów. Pamiętając o dominującym wpływie przekazów medialnych na wszystkie sfery życia społecznego, uważam, że także sposób, w jaki opiniotwórcza prasa przedstawia nauczycieli, jest ważnym źródłem wiedzy o tym, jak funkcjonuje ta grupa zawodowa. Wiedzy, trzeba dodać, przyjmowanej często bezkrytycznie, gdyż dziennikarze prasowi cieszą się zaufaniem społecznym i są uznawani za ekspertów. Chociaż w ostatnim czasie, na skutek rozwoju mediów elektronicznych, prasa straciła nieco na popularności, to jednak wiarygodność dziennikarzy prasowych jest ciągle wysoka. Wiele osób czyta opiniotwórczą prasę w wersji cyfrowej za pośrednictwem Internetu i w tej formie dociera ona do licznego grona czytelników.

1. TEORETYCZNE PODSTAWY BADAŃ

O społecznej roli nauczyciela w procesach edukacji, nauczyciela kompetentnego, wymagającego, a jednocześnie przyjaznego dziecku, napisano wiele. Zgodnie przyznaje się, że to przede wszystkim od kompetencji nauczyciela oraz jego zaangażowania zależą efekty osiągnięte przez uczniów. Na nauczycielu ciąży różnorodny obowiązek:

- przekazywanie uczniom wiedzy;
- pobudzenie ich aktywności poznawczej i rozwijanie sił twórczych;
- kształtowanie systemu wyznawanych przez nich wartości;
- wdrażanie do posługiwania się nowoczesną technologią kształcenia;
- przygotowanie uczniów do aktywności społecznej i zawodowej;
- sprawdzanie i ocenianie osiągnięć szkolnych uczniów;
- przygotowanie wychowanków do uczenia się przez całe życie;

- kierowanie procesami orientacji szkolnej i zawodowej, wspomaganie uczniów w formułowaniu planów edukacyjnych życiowych;
- pomoc w organizacji życia społecznego uczniów i właściwego wykorzystywania przez nich czasu wolnego.

Aby nauczyciel mógł te obowiązki zrealizować, musi – poza gruntownym wykształceniem – posiadać wiele profesjonalnych umiejętności oraz niezbędnych do wykonywania tego zawodu cech osobowościowych. Zakres takich kompetencji ciągle się zwiększa. Najczęściej wymieniane są dwie ich grupy: kompetencje praktyczno-moralne i kompetencje techniczne (Kwaśnica, 2004). Bardzo ważne są dziś zwłaszcza kompetencje techniczne, gdyż nawet najbardziej mądry, krytyczny i wrażliwy pedagog nie odniesie sukcesu, jeśli nie będzie sobie radzić z tablicami interaktywnymi, e-dziennikiem i – zwłaszcza ostatnio – z nauczaniem przez Internet. Od kilku lat na konieczność kształtowania i rozwijania kompetencji cyfrowych wskazuje Unia Europejska. W dokumencie z 22 maja 2018 roku Rada Unii Europejskiej zaleca, by państwa członkowskie wspierały i podnosiły poziom kompetencji cyfrowych na wszystkich etapach kształcenia i szkolenia, we wszystkich grupach zawodowych. Pandemia ujawniła ogromne potrzeby w zakresie rozwoju kompetencji cyfrowych nauczycieli i uczniów. W odpowiedzi na te potrzeby Unia Europejska opracowała plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021-2027. Słusznie uznano, że w dobie transformacji cyfrowej priorytetowym działaniem powinna być poprawa niezbędnych w życiu zawodowym i prywatnym umiejętności cyfrowych.

Jeszcze kilkanaście lat temu Internet postrzegany był jako medium niebezpieczne, niosące wiele zagrożeń, od którego uczniów należy izolować. Chociaż umożliwia on korzystanie z cyfrowych zasobów wielu archiwów, muzeów czy też z aplikacji edukacyjnych i – wobec tego – powinien być naturalnym źródłem wiedzy, chętnie wykorzystywanym przez każdego nauczyciela, takim źródłem wiedzy się nie stał. Wielu uczniów nigdy nie korzystało w szkole z Internetu, by w ten sposób się uczyć, nigdy też nie rozmawiało z nauczycielami o tym, jak zareagować na niepokojące treści znalezione w Sieci.

Epidemia koronawirusa zmieniła pozycję Internetu, gdyż otworzył on przed edukacją ogromne możliwości i stał się narzędziem niezbędnym do realizacji zdalnego nauczania. Sytuacja epidemiczna zmusiła systemy edukacji wielu krajów, również w Polsce, do zorganizowania zdalnej nauki. Stało się to możliwe właśnie dzięki zaawansowanym technologicznie rozwiązaniom sieciowym. Przeniesienie nauczania do Internetu okazało się nie lada wyzwaniem, do którego nikt nie był przygotowany. Chociaż od kilku lat istnieją techniczne możliwości pozwalające realizować szkolne zajęcia online, cyfryzacja polskich szkół jest

procesem mocno zaniedbanym i nierównomiernie realizowanym. W naszym kraju są regiony, w których uczniowie od kilku lat mają zapewniony dostęp do zasobów cyfrowych, jednak znaczny odsetek polskich szkół nie był przygotowany do wdrożenia zdalnej edukacji. Już pierwsze dni jej realizowania unaocznily wiele trudności, które nałożyły się na trwający od lat kryzys edukacji. Doświadczenia zdalnej edukacji, zdobyte w okresie „sprzed pandemii”, niewiele teraz mogły pomóc. Wcześniej taki rodzaj edukacji wybierali studenci lub dorośli, którzy poszerzali swoje kwalifikacje. Zdalne nauczanie stanowiło też uzupełnienie tradycyjnych zajęć szkolnych bądź było stosowane w edukacji domowej. Zawsze ten rodzaj edukacji był kwestią wyboru, teraz musieli z niego korzystać wszyscy, bez względu na możliwości i kompetencje.

Podzielałam stanowisko, które Jacek Pyżalski (2019, s. 415) nazywa „paradygmatem szans”. Koncentruje on uwagę na możliwych korzyściach wynikających z używania Internetu przez dzieci i młodzież, które pozwala na zaspokojenie potrzeb rozwojowych i tym samym może być uznane za korzystne zarówno dla samego użytkownika, jak i jego otoczenia społecznego. W dotychczasowym pisaniu o Internecie dominował paradygmat ryzyka, który od początku badań nad funkcjonowaniem dzieci i młodzieży w wirtualnym świecie koncentrował uwagę na zagrożeniach wynikających z kontaktu z cyberprzestrzenią. Zważając na to ryzyko, powinniśmy pamiętać o szansach i korzyściach, jakie daje Internet. Skupienie się na tym nowatorskim sposobie nauczania wyzwala nowy sposób myślenia o Internecie, przenosi uwagę nauczyciela na jego możliwości i motywuje do korzystania z tego typu technologii.

2. KONCEPTUALIZACJA BADAŃ

Celem badań, które referuję w niniejszym artykule, jest rozpoznanie sposobów, w jakie opiniotwórcza prasa przedstawia nauczycieli i wykonywaną przez nich zdalną pracę z uczniami. Zakładam, że poprzez konstruowanie prasowych wypowiedzi – poruszanie lub przemilczanie pewnych tematów, używanie konkretnych form lingwistycznych – dziennikarze wpływają na to, co czytelnicy myślą o polskich nauczycielach, jak oceniają ich stosunek do pracy oraz jej rezultaty.

Media drukowane, a przynajmniej te o wysokich nakładach, [...] w bardzo dużym stopniu odzwierciedlają główny nurt społeczny (albo jeden z takich nurtów, biorąc pod uwagę, że w pluralistycznych społeczeństwach jest ich zwykle więcej). Jeśli jesteśmy zainteresowani dyskursami dominującymi, a nie głosami dysydentów czy społecznych

odmieńców, oczywistymi źródłami, do których można się zwrócić, są dla nas największe gazety codzienne i tygodniki. Innym blisko powiązaniem argumentem, uzasadniającym wartość tych mediów dla badań społecznych, jest wywierany przez nie wpływ (Mautner, 2011, s. 54).

Przedmiotem badań był prasowy dyskurs, rozumiany jako działanie komunikacyjne, w wyniku którego uczymy się w pewien sposób myśleć o świecie. Z wypowiedzi wielu badaczy wynika, iż istotą dyskursu jest nie tylko mówienie o rzeczywistości, lecz także prezentowanie sposobów jej rozumienia i przez to nadawanie jej sensu. Tę cechę dyskursu Teun Adrianus van Dijk określił następująco:

Rozumiejąc teksty, ludzie budują stopniowo nie tylko reprezentacje tekstu i kontekstu, ale też – w ramach tzw. modeli mentalnych – reprezentacje zdarzeń albo działań, o których dyskurs opowiada. To, co zwykle zapamiętujemy z danego przekazu, nie zawiera się w konkretnych słowach, ani nawet ich znaczeniach lub funkcjach, ale raczej w modelach, które stanowią schematyczne reprezentacje naszych (subiektywnych) wyobrażeń o danym zdarzeniu lub sytuacji (2001, s. 28).

Poprzez nazywanie tego, co nas otacza, nadajemy rzeczywistości znaczenia i poprzez te znaczenia interpretujemy świat. Sposób, w jaki media przedstawiają pracę pedagogów podczas zdalnej edukacji, stał się dla dużej części społeczeństwa ważnym źródłem wiedzy o aktualnej kondycji polskich nauczycieli.

Materiał badawczy stanowi 18 tekstów na temat zdalnej edukacji, opublikowanych między 18 marca a 31 grudnia 2020 roku w 164 numerach popularnych polskich tygodników opinii: *Polityka*, *Newsweek*, *Gość Niedzielny* i *Przegląd*. Kierując się ustaleniami prasoznawcy Tomasza Mielczarka (2018), na potrzeby prowadzonych analiz przyjąłam, że szczególną cechą opiniotwórczej prasy jest komentowanie znanych powszechnie informacji. Tygodniki opinii, spełniając w ograniczonym stopniu funkcje informacyjne, koncentrują się na kształtowaniu opinii publicznej i postaw społecznych czytelników poprzez interpretowanie i komentowanie tych znanych informacji. To interpretowanie i komentowanie jest sprawą nader ważną, gdyż sposób pisania o danej rzeczywistości rozstrzyga o tym, jak ludzie ją rozumieją i jak wobec niej działają. Ponieważ realizowany projekt ma charakter jakościowy i zastosowanie losowego doboru próby nie byłoby podejściem właściwym, zdecydowałam, że analizie zostanie poddane 18 tekstów na temat zdalnej edukacji, czyli wszystkie, które ukazały się w tym okresie w wybranych tygodnikach. Pozwoliło to wybrać cztery teksty dotyczące bezpośrednio pracy nauczycieli i skoncentrowane na problemach, z jakimi boryka się ta grupa zawodowa. Po jednym takim tekście

opublikowały *Gość Niedzielny* (Rożek, 2020) i *Przegląd* (Żuber-Zielicz, 2020b), a dwa ukazały się w czasopiśmie *Newsweek* (Święchowicz, 2020; Tomczuk, 2020c). O nauczycielach pisze się w zasadzie w każdym tekście na temat szkoły i edukacji, nie są to jednak opinie obszerne i gruntowne, stanowią zwykle element omówienia jakiegoś szerszego problemu lub zjawiska.

Mimo że badany problem nie wywołuje polaryzacji opinii politycznych (Mautner, 2011, s. 61), moim celem był dobór czasopism związanych z różnymi poglądami politycznymi. Dwa tytuły, mające najwyższe notowania w rankingu sprzedaży prasy¹, *Newsweek* i *Polityka*, prezentują profil liberalny. Poglądy ideowe i polityczne polskiego społeczeństwa są jednak znacznie mocniej zróżnicowane, dlatego do tych dwóch tytułów dodane zostały jeszcze dwa, *Przegląd* (wyrażający poglądy lewicowe) i *Gość Niedzielny* (poglądy katolickie). Dzięki takiemu doborowi czasopism mogłam sprawdzić, w jaki sposób czasopiśma skierowane do różnych grup odbiorców kształtują ich opinie i poglądy na temat zdalnej pracy nauczycieli.

Geraldine Mautner, przedstawiając zasady jakościowej analizy dyskursu (2011, s. 63-72), zaznaczyła, że umożliwia ona poznanie stanowiska, jakie w danej sprawie wyrażają autorzy tekstów, nawet jeśli stanowisko to nie jest wyraźnie deklarowane. Przyjęcie tej metody umożliwi wskazanie środków językowych stosowanych do takiego pozycjonowania czytelnika, aby przyjął on określony punkt widzenia. Ze względu na obszerność analizowanego materiału badawczego ograniczyłam analizę do dwóch grup spośród wskazanych zasobów, przyjrzałam się leksyce analizowanych tekstów i strategiom argumentacyjnym stosowanym przez ich autorów.

W prowadzonych badaniach jakościowa analiza dyskursu posłużyła do rozwiązania następującego problemu badawczego: jakich środków językowych użyto w dyskursie na temat zdalnej pracy nauczycieli i jakie mogą być społeczne efekty tego dyskursu.

3. PRASOWY DYSKURS NA TEMAT ZAWODU NAUCZYCIELA

3.1. LEKSYKA

Analiza leksyki wymaga od badacza rozpoznania reguł dobierania przez autorów tekstów, słów zwłaszcza o zabarwieniu ocennym. Ważne są tu zarówno wyrażenia o negatywnej, jak i o pozytywnej biegunowości. Dzięki

¹ Podaję za: www.wirtualnemedial.pl

temu możliwe jest poznanie stanowiska autora dziennikarskiego tekstu wobec zdalnej edukacji – nawet wtedy, gdy nie jest ono sformułowane wprost.

W analizowanych tekstach o zdalnej pracy nauczycieli stosowane są głównie wyrażenia o jednoznacznie negatywnym nacechowaniu semantycznym, co w efekcie prowadzi do dyskredytacji tej formy szkolnych zajęć oraz kształtuje przekonanie o kryzysowej sytuacji w edukacji. Oto wyrazisty przykład takiej właśnie wypowiedzi:

Nawet jeśli nauczyciele nie przyznają się do kryzysu psychologicznego, nawet jeśli próbują sobie dawać radę, za jakiś czas zapłacą zdrowiem psychicznym i fizycznym. [...] Niepokój nauczycieli wzmagają podejście MEN do pandemii: jakoś to będzie; jak się pojawią zagrożenia, najwyżej szkoły się zamkną (Igielska, 2020a, s. 9).

Za pomocą wybranych słów oskarża się nauczycieli o bezradność i niekompetencję: „Przecież ja nawet nie mam Facebooka, to jak mam obsługiwać inne aplikacje? A co to w ogóle są te aplikacje?”; „nauczyciele opowiadają, że są psychicznie wykończeni”; „nauczyciele nie są przygotowani do prowadzenia zdalnej nauki”; „nauczyciele się przestraszyli”; „nie wyrabiamy już na zakrętach”; „nie nazwałabym nauką tego, co się teraz dzieje” (Tomczuk, 2020a); „nauczyciele są zdemotywowani, zniesmaczeni, bez radości pracy” (Igielska, 2020a, s. 9); „część z nas nie umie prowadzić ciekawych zajęć online, bo nikt na studiach nas tego nie uczył” (Kim, 2020, s. 36); „Wszyscy już ledwo ciągniemy: rodzice, uczniowie i ja [nauczyciel]” (Tomczuk, 2020c, s. 28). Dyskredytację nauczycieli wzmacniają stosowane przez autorów tekstów metafory: „szkolna prowizorka” (Tomczuk, 2020a, s. 28); „szkoła w pułapce” (Tomczuk, 2020b, s. 26); „e-fikcja ministra Piontkowskiego” (Igielska, 2020b, s. 12); „dwie strony barykady” (Kim, 2020, s. 37).

Opiniotwórcza prasa zwraca uwagę, że w sytuacji przejścia szkoły na zdalne nauczanie pedagogzy zostali bez jakiegokolwiek pomocy. W ciągu kilku dni musieli uzupełnić, zwykle z własnych funduszy, sprzęt komputerowy, opanować nowe metody prowadzenia lekcji, nauczyć się korzystać z komputerowych programów i aplikacji. „Stanęliśmy na głowie, żeby nie zawieść, koledzy zmieniali abonamenty internetowe na większe, kształcili się, płacili za prąd nawet o 150 złotych więcej. A wszystko za własne pieniądze, żeby lepiej wykonywać pracę” (Tomczuk, 2020c, s. 31). Typowymi emocjami odczuwanymi przez polskich nauczycieli są samotność, zniechęcenie i złość. Polski nauczyciel, inaczej niż pedagogzy w innych europejskich krajach, nie ma kogo poprosić o pomoc w rozwiązywaniu problemów zdalnej edukacji.

Powszechnym doświadczeniem było ogromne zmęczenie nauczycieli, którzy muszą pracować znacznie więcej niż zwykle. „Praca w pandemii rozciąga się na cały dzień. Rano prowadziłam zajęcia dla większości, a po południu rozmawiałam z tymi, którzy nie mogli uczestniczyć rano” (Tomczuk, 2020c, s. 31). „Normalnie nie odbieram [telefonu] po 22, ale w pandemii zdarzały się telefony o północy i później. Pracowałam na dwóch etatach: szkolnym i poradni psychologiczno-pedagogicznej, 24 godziny na dobę. Dosłownie [...]” (Tomczuk, 2020c, s. 29). Przemęczenie nauczycieli spowodowane zostało brakiem systemowych rozwiązań, które pozwoliłyby sprawnie organizować pracę. Nauczyciele z innych europejskich krajów otrzymali dokładne instrukcje określające wymagania wobec uczniów i wobec nauczycieli. „[Nauczycielka Ewa Wójcicka] wspomina, że początki zdalnego nauczania były straszne, nie wiadomo, ile zadawać, jak znajdować atrakcyjne materiały. Siedziała przy komputerze po 16 godzin! Efekt? Pretensje rodziców, że za dużo zadaje” (Tomczuk, 2020c, s. 31).

Mimo tak poważnego ich zaangażowania nauczyciele zauważają lekceważenie i złe traktowanie siebie i swojej pracy przez uczniów i ich rodziców. „To, jak odzywają się do nas rodzice i dzieci, graniczy z chamstwem” (Tomczuk, 2020 c, s. 29); „Rodzice zakładali, że nauczyciele są za zdalnym nauczaniem, bo wtedy nic nie muszą robić. Nauczyciele odbierali te zarzuty jako wielką niesprawiedliwość, bo teraz czasem robią więcej niż przy nauczaniu stacjonarnym” (Kim, 2020, s. 37). W takiej atmosferze trudno liczyć na pomoc i wsparcie rodziców, dzięki któremu zdalna edukacja mogłaby być bardziej efektywna. „W ostatnich latach [rodzice] dostali od państwa przyzwolenie na złe traktowanie nauczycieli” (Tomczuk, 2020c, s. 29).

Małgorzata Żuber-Zielicz pisze o narastającym kryzysie kadrowym w publicznych szkołach średnich w wielkich miastach. Pandemia skutkuje nieobecnością w pracy wielu doświadczonych nauczycieli, którzy coraz częściej korzystają ze zwolnień lekarskich, urlopów dla poratowania zdrowia lub – w obawie o własne zdrowie – przechodzą na emeryturę. W tej sytuacji dyrektorzy szkół, bezpośrednio odpowiedzialni za edukację, zatrudniają w szkole nauczycieli ze Wschodu, studentów, schorowanych emerytów albo też obciążają zatrudnioną kadrę dużą liczbą godzin nadliczbowych. „Jakość edukacji prowadzonej przez taką kadrę, doliczając jeszcze skutki pandemii, drastycznie spada” (2020b, s. 33). Podobne problemy kadry pedagogicznej omawia na łamach *Newsweeka* Małgorzata Świąchowicz, która zauważa, że w sytuacji zagrożeń epidemiologicznych i trudnych warunków coraz więcej starszych nauczycieli odchodzi z pracy. „Od kilku lat dostajemy w twarz. Najpierw reformą, której nikt z nami nie konsultował. Później tym, jak potraktowano nasze postulaty

strajkowe. [...] A teraz pandemia” (2020, s. 31). Pełen goryczy artykuł zatytułowany „Dostajemy w twarz”, opublikowany w czasopiśmie *Newsweek*, skłania do refleksji nad przyszłością polskiej edukacji. Czy wobec problemów organizacyjno-kadrowych uda się nauczycielom, którzy nadal pracują w szkole, zrealizować program nauczania?

Na koniec chcę zwrócić uwagę na tekst opublikowany w czasopiśmie *Gość Niedzielny*, zatytułowany „To nie ich wina” (Rożek, 2020), którego autor broni nauczycieli wykorzystanych na początku pandemii do realizacji projektu „Szkoła w TVP”. Nieudolnie prowadzone przez nich lekcje, zawierające szereg błędów, zostały ośmieszone w przestrzeni medialnej. Autor artykułu zwraca uwagę na wykorzystanie nieprzygotowanych i pozostawionych bez wsparcia nauczycieli przez potężną instytucję, jaką jest telewizja. „Oni są raczej ofiarą. [...] Jako wyjątkowo podłe uważam naśmiewanie się z nauczycieli i pozbawione wszelkich granic hejtowanie” (s. 53). Nie ulega wątpliwości, że w chwili zagrożenia hojnie dotowana telewizja powinna przejąć przynajmniej część ciężaru zorganizowania edukacji, wspomóc szkołę, nauczycieli, uczniów i ich rodziców. Tymczasem delegowane przez kuratoria lub dyrektorów placówek nauczycielki nie zostały w żaden sposób przygotowane do pracy przed kamerą. „Kto o zdrowych zmysłach stawia przed kamerą osobę bez przygotowania, bez prób kamerowych i bez jakiegokolwiek wsparcia, zakładając, że udźwignie 25 minut mówienia?” (s. 52). Analizowany tekst ma mocno krytyczny wydźwięk, ale adresatami tej krytyki nie są nauczyciele. Autor artykułu przedstawił ich raczej jako ofiary bezdusznych urzędników.

3.2. STRATEGIE ARGUMENTACYJNE

W dyskursie ważną rolę odgrywają strategie argumentacyjne, polegające na budowaniu porozumienia między autorem tekstu a czytelnikiem. Repertuar zabiegów służących wytwarzaniu takiego porozumienia jest bogaty, najczęściej stosowane to: pytania retoryczne, odwoływanie się do „siły zdrowego rozsądku” oraz budowanie wspólnoty „my” – opartej na podobieństwie interesów autorów tekstów z czytelnikami.

Pytania retoryczne zadawane są nie po to, by uzyskać na nie odpowiedź, lecz w celu skłonienia odbiorcy do przemyśleń na określony temat lub do podkreślenia wagi problemu, o którym się mówi; dzięki stosowaniu pytań retorycznych nawiązuje się lepszy kontakt z odbiorcą, gdyż tworzona jest wspólna płaszczyzna porozumienia. Zabieg polegający na stawianiu pytań retorycznych jest powszechnie stosowany przez autorów analizowanych tekstów.

„A ja pytam, co MEN zrobiło, żeby nas [nauczycieli] przygotować na taką sytuację?” (Tomczuk, 2020a, s. 30); „Czy zdalne jest osiągalne?” (Cieśla, 2020a, s. 17); „Minister Piontkowski wyraźnie podkreślił, że w sytuacji kryzysu najważniejsza jest realizacja podstawy programowej [...]. Czy w czasie tak głębokiego kryzysu właśnie to jest najważniejsze? Czy to nadal edukacja?” (Kolaszińska-Bazan, 2020, s. 25); „w świetle tych relacji i narzekań zasadne staje się pytanie, o co w całym tym zdalnym nauczaniu chodzi?” (Cieśla, 2020b, s. 21); „co minister wie o nauczaniu?” (Tomczuk, 2020a, s. 31); „jak długo to pociągniemy?” (Tomczuk, 2020a, s. 30). Pytania retoryczne są częstym zabiegiem stosowanym przez autora tekstu „To nie ich wina” (Rożek, 2020), w którym autor staje w obronie kilku nauczycielek występujących w telewizyjnym paśmie „Szkoła w TVP”. Autor stanął w obronie ośmieszonych nauczycielek, które nie poradziły sobie z prowadzeniem lekcji w telewizji. „Gdzie był kierownik planu, który przypilnowałby rekwizytów czy pomocy naukowych? [...] Gdzie był realizator, który pilnowałby kadrów i ustawienia kamery? [...] Kto o zdrowych zmysłach stawia przed kamerą osobę bez przygotowania, bez prób kamerowych i bez jakiegokolwiek wsparcia, zakładając, że udźwignie 25 minut mówienia?”.

Inne strategie argumentacyjne są znacznie słabiej reprezentowane w analizowanych prasowych materiałach. Udało się odnaleźć tylko jeden tekst, którego autor, argumentując swoje stanowisko, odwołuje się do „siły zdrowego rozsądku”. W *Newsweeku* krytyczna ocena zdalnej edukacji oparta jest na stereotypowej, zdroworozsądkowej opinii. „To był zmarnowany semestr. Trzeba się z tym pogodzić. [...] Zdalne nauczanie było takie, jakie jest polskie społeczeństwo: rządziło kombinowanie, oszukiwanie, naginanie okazji. Gra pozorów, fikcja, na którą wszyscy się godziliśmy” (Tomczuk, 2020b, s. 29). Warto dodać, że pierwsza część powyższego cytatu została wyróżniona dużą czerwoną czcionką. To spowodowało, że ten fragment bardzo mocno wyróżnił się z całego artykułu.

WNIOSKI

Dyskurs na temat zdalnej pracy nauczycieli, jaki toczył się na łamach opinio-
twórczych czasopism, przekazuje do świadomości społecznej wyraźne sygnały
o niedoskonałości polskich pedagogów i znikomych rezultatach ich aktywności
zawodowej. Stosowanie przez autorów prasowych tekstów wyrażen o jedno-
znacznie negatywnym nacechowaniu semantycznym prowadzi do dyskredytacji
zdalnej pracy nauczycieli oraz kształtuje przekonanie o kryzysowej sytuacji

w tej sferze życia społecznego. Oto wyrazisty przykład takiej właśnie wypowiedzi. „Nauczyciele są więc zdemotywowani, zniesmaczeni, bez radości pracy. Będą robić to, co potrafią, ale bez entuzjazmu. [...] Nawet jeśli nauczyciele nie przyznają się do kryzysu psychologicznego, nawet jeśli próbują sobie dawać radę, za jakiś czas zapłacą zdrowiem psychicznym i fizycznym” (Igielska, 2020a, s. 9).

A przecież nie można zapominać o warunkach, w jakich działa polska szkoła i pracują polscy nauczyciele. Pandemia postawiła ich wobec nowych wyzwań, do których nie byli przygotowani i z którymi musieli radzić sobie zupełnie sami. Wiosną 2020 roku odpowiedzialność za organizację zdalnego kształcenia została przerzucona z poziomu rządowego na samorządy i dyrektorów szkół: „kiedy się pali, szkołom daje się autonomię” (Igielska, 2020b, s. 12). Choć wcześniejsze próby samodzielności dyrektorów były torpedowane przez Ministerstwo, teraz właśnie dyrektorzy musieli samodzielnie, bez jakiegokolwiek wsparcia, podejmować trudne decyzje. W analizowanych tekstach często pisano o nieprzygotowaniu do zdalnej edukacji nauczycieli. W żadnym tekście nie zwrócono jednak uwagi na konieczność podjęcia działań pomocowych przez ośrodki doskonalenia nauczycieli i doradców metodycznych.

Dziennikarze zwracali uwagę także na poważne zaniedbania w zakresie cyfryzacji szkół. Już na początku pandemii wszystkie podmioty edukacji wyraźnie odczuły brak wspólnej przestrzeni – znanej nauczycielom i uczniom – do zdalnego kształcenia: „nie sposób [...] mówić o jakimkolwiek spójnym systemie e-learningu, w którym przeciętny nauczyciel w razie potrzeby byłby w stanie szybko i swobodnie się poruszać” (Cieśla, 2020a, s. 17). W analizowanych tekstach pisano także, że wielkim błędem MEN było wymaganie od nieprzygotowanych do zdalnej pracy uczniów i nauczycieli formalnej realizacji podstawy programowej. „Dla oświatowej biurokracji najważniejsze [...] były kwestie czysto biurokratyczne – formalna «realizacja podstawy programowej» oraz jej dokumentowanie, oceny i frekwencja” (Żuber-Zielicz, 2020a, s. 45). Spowodowało to przemęczenie uczniów, którzy musieli samodzielnie zdobywać wiedzę i umiejętności. „Zdaniem blisko 80 proc. [rodziców] szkoła online nie uczy, za to egzekwuje i wymaga – za dużo. [...] «Przeczytaj w podręczniku od strony X do strony Y», «Zapoznaj się z filmem na YouTube, poszukaj w Wikipedii. A potem – zrób»” (Bunda, 2020, s. 32). Tak zorganizowana edukacja unicestwiła możliwość rozwoju uczniów i uniemożliwiła twórczą pracę nauczycieli.

Krytykę zdalnej edukacji można więc uznać za słuszną, niepokoi jednak poziom tych krytycznych opinii. Próżno szukać w nich jakichś konstruktywnych treści.

W analizowanym dyskursie nie podjęto próby wyjaśnienia czytelnikom istoty zdalnej edukacji i tego, jaki tkwi w niej potencjał. Dziennikarze koncentrowali uwagę na brakach, błędach i niedoskonałościach, przez co nie dostrzegali szans, jakie stwarza taki rodzaj nauczania i uczenia się. Być może poznanie możliwości zdalnej edukacji zachęciłoby część rodziców do uzupełnienia wyposażenia dzieci w niezbędny do zdalnej edukacji sprzęt, a to usprawniłoby pracę nauczycieli. Poza tym zdalna edukacja może stać się szansą na nawiązanie dobrych, partnerskich relacji między rodzicami i nauczycielami; powszechne jest przecież przekonanie, że kontakty na linii rodzina–szkoła wymagają gruntownych przeobrażeń i ciągle poszukuje się sposobów ich naprawienia. Podczas zdalnej edukacji bardziej niż kiedykolwiek wcześniej rodzice angażują się w edukację swoich dzieci, na bieżąco śledzą ich postępy, rozumieją trudności, dostrzegają porażki. Budowana jest w ten sposób przestrzeń dla nowych, może lepszych, relacji między nauczycielami i rodzicami. Wydaje się, że docenienie przez nauczycieli udziału rodziców w edukacji dzieci, dostrzeżenie ich znaczenia, to dobry początek kontaktów z rodzicami, które w przyszłości zaowocują systematyczną współpracą.

Od dziennikarzy opiniotwórczej prasy można oczekiwać, iż dostrzegą jakąś wartość sensownie zorganizowanej zdalnej edukacji, a przynajmniej że takiej formy edukacji nie będą postrzegać w kategoriach katastrofy. Wśród analizowanych tekstów nie udało się znaleźć nawet jednego, który byłby napisany w paradygmacie szans. Dominuje narzekanie, krytykanctwo i pogoń za sensacją. A przecież nie można zapominać, że zamknięcie szkół i realizowanie zdalnej edukacji było spowodowane poważnym zagrożeniem epidemiologicznym, a nie kaprysem czy złą wolą kogokolwiek. W tej sytuacji uważam za zbyt liczne poszukiwanie osób czy instytucji odpowiedzialnych za trudną sytuację w szkole; niczemu i nikomu nie służy wskazywanie winnych zaniedbań i braków. Znacznie korzystniej byłoby zaproponować działania pomocowe, które ułatwiłyby nauczycielom pracę i uczyniły zdalną edukację bardziej efektywną.

BIBLIOGRAFIA

- BUNDA, M. (2020). Kredą po ekranie. *Polityka*, 20, 32-33.
CIEŚLA, J. (2019). Operacja dyskredytacja. *Polityka*, 11, 12.
CIEŚLA, J. (2020a). Szkoła mycia rąk. *Polityka*, 12, 15-17.
CIEŚLA, J. (2020b). Zdalne dzieci. *Polityka*, 14, 20-21.
CIEŚLA, J. (2020c). Żegnaj szkoło, witaj nudo. *Polityka*, 26, 36-37.

- DIJK VAN, T. A. (2001). Badania nad dyskursem. W: T. A. van Dijk (red.), *Dyskurs jako struktura i proces*. Tłum. G. Grochowski (s. 9-44), Warszawa: PWN.
- IGIELSKA, B. (2020a). Czerwony alert dla szkół. *Przegląd*, 36, 8-11.
- IGIELSKA, B. (2020b). E-fikcja ministra Piontkowskiego. *Przegląd*, 14, 12-15.
- KIM, R. (2020). Kto szkoły nie ogarnia. *Newsweek*, 48, 35-37.
- KOLASIŃSKA-BAZAN, E. (2020). E-fikcja ministra Piontkowskiego. Zdalne nauczanie w opinii dyrektorów i nauczycieli. *Przegląd*, 15, 24-26.
- KWAŚNICA, R. (2004). Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (s. 291-323). Warszawa: PWN.
- KWIATKOWSKA, H. (2005). *Tożsamość nauczycieli*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- MAUTNER, G. (2011). Analiza gazet, czasopism i innych mediów drukowanych. W: R. WODAK, M. KRZYŻANOWSKI (red.), *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*. Tłum. D. Przepiórkowska (s. 49-85). Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- MIELCZAREK, T. (2018). *Tygodniki opinii w zmieniającej się rzeczywistości*. Kraków: Universitas.
- PYŻAŁSKI, J. (2019). Cyfrowa pedagogika medialna. W: Z. KWIECIŃSKI, B. ŚLIWERSKI (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (s. 407-432). Warszawa: PWN.
- ROŻEK, T. (2020). To nie ich wina. *Gość Niedzielny*, 15, 51-53.
- ŚWIĘCHOWICZ, M. (2020). Dostajemy w twarz. *Newsweek*, 37, 30-33.
- TOMCZUK, J. (2020a). Szkolna prowizorka. *Newsweek* 14, 28-31.
- TOMCZUK, J. (2020b). Szkoła w pułapce. *Newsweek*, 35, 26-29.
- TOMCZUK, J. (2020c). Wykończeni. *Newsweek*, 27, 28-31.
- ŻUBER-ZIELICZ, M. (2020a). Lekcje i wyzwania pandemicznej edukacji w Polsce. *Przegląd*, 23, 44-46.
- ŻUBER-ZIELICZ, M. (2020b). Zatrzymać nauczycieli. *Przegląd*, 42, s. 32-33.

DEPRECIACJA ZAWODU NAUCZYCIELA
W POLSKIM DYSKURSIE PRASOWYM Z OKRESU ZDALNEJ EDUKACJI

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest analiza sposobów przedstawienia nauczycieli podczas zdalnego nauczania w tekstach opublikowanych na łamach polskich tygodników opiniotwórczych. Tygodniki opinii, spełniając w ograniczonym stopniu funkcje informacyjne, koncentrują się na kształtowaniu opinii publicznej i postaw społecznych czytelników. Poznanie prasowego wizerunku instytucji, zdarzeń czy zjawisk jest sprawą nader ważną, gdyż sposób pisania o nich rozstrzyga o tym, jak ludzie je rozumieją i jak wobec nich się zachowują. Krytyczna analiza dyskursu, jako metoda analizy wybranych do badania 18 prasowych tekstów, posłużyła do odpowiedzi na następujące pytanie badawcze: jakich środków językowych użyto w dyskursie na temat zdalnej pracy nauczyciela i jakie mogą być efekty tego dyskursu. W analizowanych tekstach o zdalnej edukacji stosowane są głównie wyrażenia o jednoznacznie negatywnym nacechowaniu semantycznym, co w rezultacie prowadzi do dyskredytacji nauczycieli oraz kształtuje przekonanie o kryzysowej sytuacji w edukacji.

Słowa kluczowe: dyskurs; krytyczna analiza dyskursu; opiniotwórcza prasa; deprecjacja; nauczyciel; zdalna edukacja.

DEPRECIATION OF THE TEACHING PROFESSION
IN THE POLISH PRESS DISCOURSE
FROM THE PERIOD OF DISTANCE EDUCATION

SUMMARY

The aim of the article is to analyze the ways of presenting teachers during distance learning in texts published in Polish opinion-forming weeklies. Opinion weeklies, having a limited informational function, focus on shaping the public opinion and social attitudes of readers. Getting to know the press image of institutions, events or phenomena is very important, because the way of writing about them determines how people understand them and how to behave towards them. The method of analyzing the 18 press texts selected for the study is a critical discourse analysis, which was used to answer the following research question: what linguistic means were used in the discourse on remote teacher work and what the effects of this discourse may be. In the analyzed texts on distance education, mainly expressions with a clearly negative semantic character are used, which in turn leads to the discrediting of teachers and shapes the belief that there is a crisis situation in education.

Keywords: discourse; critical discourse analysis; opinion-forming press; depreciation; teacher; remote education.