

Bernadetta Ciesek
Uniwersytet Śląski, Katowice
ORCID 0000-0003-3425-7237
e-mail: b.ciesek@wp.pl

Reguły dyskursu obywatelskiego a mechanizmy dyskursu publicznego (na przykładzie stowarzyszeń i ruchów działających na rzecz edukacji)

Civil discourse rules and public discourse mechanisms (on the example of associations and movements for education)

The article discusses the rules of civil discourse based on some practices of civil associations for education. The analysis focuses on social, cultural and political contexts in which the discourse has been developing. The influence of the mechanisms of public discourse on the participation of symbolic elites has also been discussed.

Słowa kluczowe: dyskurs obywatelski, dyskurs publiczny, strategie dyskursywne, ideologizacja

Key words: civil discourse, political discourse, discursive strategies, ideologization

1. Założenia teoretyczne

Od 2016 do połowy 2017 r. jedną ze spraw, która zajmowała uczestników dyskursu publicznego, była reforma edukacji. Każda zmiana ma swoich zwolenników i przeciwników, w związku z tym może się stać impulsem do powstania politycznego i szerzej – społecznego konfliktu spowodowanego ścieraniem się odmiennych wizji rzeczywistości (interesów, wartości, idei). Chęć przemodelowania utrwalonego porządku może mobilizować obywateli do podjęcia działań w sferze życia społecznego, a więc do aktywności obywatelskiej, która przejawia się w różnych formach, także reaktywnych (Gliński, Palska 1996). Reforma edukacji wyzwoliła praktyki, w które zaangażowali się nie tylko aktorzy polityczni, ale i podmioty niezwiązane

z polityką – głównie nauczyciele i rodzice uczniów objętych reformą. Niezgoda grupy rodziców na wprowadzenie reformy przyczyniła się do powstania ruchów społecznych i obywatelskich, których celem była obrona istniejącego porządku edukacyjnego. Na styku dwu praktyk dyskursywnych – społecznego negocjowania znaczeń i aktywności obywatelskiej – zrodziła się więc kolejna odmiana szerokiego przeciw dyskursu edukacyjnego, którą można nazwać (ze względu na kryterium podmiotowe i tematyczne) dyskursem obywatelskim o reformie edukacji. Staje się on rezerwuarem określonego typu narracji, interpretacji, systemów wiedzy, grupowych interesów i aktywności społecznych.

Przedmiotem mojego zainteresowania pragnę uczynić obywatelski dyskurs o reformie edukacji. Materiał badawczy będący podstawą rekonstrukcji dyskursywnej reprezentacji rzeczywistości stanowią wypowiedzi członków wybranych ruchów społecznych i stowarzyszeń (ich nazwy zostały wymienione poniżej) opublikowane na portalach (także społecznościowych) prowadzonych przez te organizacje, a także upublicznione na innych stronach internetowych. Oglądowi zostaną poddane konstruowane przez podmioty dyskursu obywatelskiego w toku publicznej debaty wspólnotowe wyobrażenia na temat edukacji, jej celów i zadań oraz dyskursywny obraz reformy. W polu zainteresowań pozostają także dyskursywne strategie stosowane w komunikowaniu własnego stanowiska. Ten aspekt aktywności społecznej wydaje się szczególnie ważny z uwagi na silną polaryzację współczesnego polskiego dyskursu publicznego, który często bywa areną walki o władzę symboliczną pomiędzy różnymi środowiskami (Ciesek 2018). Interesujące jest, w jakim stopniu na analizowany dyskurs obywatelski wpływa etyczno-emocjonalny i konfrontacyjny styl uczestnictwa w życiu publicznym oraz to, czy podmioty dyskursu obywatelskiego zdołały wypracować efektywne formy uczestnictwa w sferze publicznej.

Tło teoretyczno-metodologiczne dla tak wyznaczonego celu badań stanowi analiza dyskursu w odmianie krytycznej. Metoda ta pozwala ukazać proces konstytuowania się zbiorowo podzielanych sensów z uwzględnieniem uczestniczących w tym procesie podmiotów i uwarunkowań kontekstualnych, w jakich podmioty te są zanurzone. Podejście to przyznaje językowi kreacyjny charakter, czyli moc konstruowania obowiązującego ładu społecznego i stosunków społecznych (Lipiński 2009: 195; Pawliszak, Rancew-Sikora 2012: 6). Aktywność aktorów społecznych polega więc na formowaniu życia społecznego przez potwierdzanie i podtrzymywanie istniejących wyobrażeń, relacji, wzorców zachowań lub na ich renegocjowaniu i wprowadzaniu nowych znaczeń stających się podstawą przekazywanej wiedzy o świecie (Lemke 1995: 16). Wszystkie przemiany zachodzące w życiu społecznym są

efektem oddziaływania dyskursywnych konstruktów oraz leżących u ich podstaw punktów widzenia i odmiennych interesów reprezentowanych przez wypowiadające się podmioty (Czachur 2011: 83). Subiektywność widzenia świata wiązać należy z szeroko rozumianymi społecznymi, kulturowymi i politycznymi warunkami tworzenia narracji (tekstów), w których aktualizują się określone wyobrażenia. Do kluczowych parametrów w kształtowaniu struktur wiedzy, jaką dysponują aktorzy społeczni i jaką wykorzystują, uczestnicząc w życiu publicznym, włączamy stosunki społeczne i relacje władzy, strukturę społeczną, zajmowaną w świecie pozycję i warunki życia, systemy wartości wraz z ideologiami¹, społeczne oraz indywidualne tożsamości (Duszak 2010: 34; Fairclough 2003: 124; Otrrocki 2006: 142).

2. Społeczno-kulturowy kontekst dyskursu o reformie edukacji

Ruchy społeczne i obywatelskie działające na rzecz edukacji tworzą głównie rodzice, ale też nauczyciele. Ich członkami są również osoby, które nie należą do żadnej z tych grup społecznych, ale uznają sprawy edukacji za ważne. Przedstawiają siebie jako tych, którzy „troszczą się o edukację, jej jakość i przyszłość”². Uczynienie strategii dyskursywnych tego środowiska przedmiotem badań wydaje się interesujące. Mamy bowiem do czynienia z nową sytuacją w polskim dyskursie publicznym, wszak aktywne i tak zdecydowane uczestnictwo rodziców (i innych osób interesujących się losem polskiej szkoły) w procesie projektowania systemu edukacyjnego i w sprawach związanych ze światem szkoły/edukacji raczej nie było zjawiskiem powszechnym. Tymczasem głośno i stanowczo wybrzmiewające stanowisko rodziców wobec reformy, zawiązywanie się stowarzyszeń i ruchów obywatelskich działających na rzecz szkoły pokazują dokonujące się przemiany w myśleniu o obszarze edukacji – sprawy szkoły czy szerzej, sprawy rzeczywistości edukacyjnej, przestają być wyłącznie domeną określonych instytucji i ich podmiotów (nauczycieli, dyrektorów, pedagogów, polityków z resortu edukacji), ale stają się także domeną rodziców i innych osób zainteresowanych kondycją polskiej oświaty. Wobec tego coraz częściej jesteśmy

¹ Ideologię rozumiem jako zbiór odniesień do uogólnionych sądów aksjologicznych uznawanych za słuszne przez określoną grupę społeczną (Awdziejew 2008: 67), wytwór praktyk społecznych wyrażający grupowy stosunek do świata (Kamińska-Szmaj, Piekot, Poprawa 2008: 7). Tak rozumiana ideologia może służyć wywieraniu wpływu na innych, a więc staje się narzędziem zdobywania władzy symbolicznej (Lipiński 2013:109).

² W ten sposób określają swoją tożsamość członkowie ruchu Obywatele dla Edukacji, <<http://obywatele dla edukacji.org/page/2/?s=reforma+edukacji>>, dostęp: 29.11.2017.

świadkami aranżowania przez społeczność rodziców dyskusji na temat ich własnej roli w życiu szkoły oraz na temat edukacji, jej organizacji, celów, zadań i potrzeb. Świadectwem takiego zaangażowania jest m.in. istniejące od 2010 r. Stowarzyszenie „Rodzice w Edukacji”, które działa na rzecz wspierania samorządności rodziców w szkole, promuje partycypację rodziców w życiu szkoły, a także w kształtowaniu polityki edukacyjnej państwa³.

Impulsem do podjęcia przez społeczność rodziców tego ostatniego działania były projekty wprowadzenia, a potem zniesienia obowiązku szkolnego dla sześciolatków, a od 2016 r. obserwowaliśmy zaangażowanie rodziców zmierzające do zablokowania reformy edukacyjnej. Sprzeciw wobec planowanej reformy zintensyfikował proces podejmowania oddolnych działań obywatelskich. Inicjatywy, ruchy i stowarzyszenia powstałe w wyniku aktywności rodziców, często we współpracy z nauczycielami, to m.in. „Zatrzymać Edukoszmar”, „Rodzice przeciwko Reformie Edukacji”, „Rodzice Mają Głos”, „Ręce Precz od Edukacji”, „Referendum Szkolne. Ruch Społeczny Obywatele dla Edukacji” czy „Koalicja NIE dla Chaosu w Szkole” zrzeszają natomiast osoby i organizacje działające na rzecz polskiej szkoły, nie są ruchami wyłącznie rodzicielskimi⁴.

Ogląd aktywności podmiotów dyskursu obywatelskiego pokazuje, jak ważną przestrzenią dla upowszechnienia ich działalności staje się internet, co wydaje się nie bez znaczenia dla dynamiki ruchu obywatelskiego (Masłyk 2010: 9). Media społecznościowe stają się narzędziem komunikacji między obywatelami, a także między obywatelami a instytucjami władzy. Umożliwiają więc otwartą debatę i dlatego należy je uznać za czynnik sprzyjający deliberacji (Hess 2013: 303). Zarówno portale internetowe, jak i media społecznościowe są miejscem produkowania, magazynowania i transmitowania dyskursywnych obrazów świata konstruowanych z punktu widzenia określonych grup interesów. Sieć staje się także swoistym centrum koordynacji podejmowanych działań. Wszelkie projektowane formy protestu, jak strajki rodziców i nauczycieli, Protest 100 Bębnow czy Protest 100 Opon, manifestacja przed Sejmem pod hasłem „Mission: Referendum” mają swój początek na platformach internetowych. Wymienione sposoby uczestnictwa w życiu publicznym reprezentują zatem model reaktywny – mają charakter działań zwrotnych, będących reakcją na decyzje władzy (Hess 2013: 301). Ostatnie lata pokazują, że w Polsce narzędziem wpływania na kształt życia

³ <<http://rodzicewedukacji.pl/onas/>>, dostęp: 26.05.2017.

⁴ W związku z tym, że analizowane ruchy społeczne i obywatelskie zrzeszają nie tylko rodziców, w dalszej części niniejszego artykułu będę się posługiwać określeniem wspólnota/ środowisko obywatelskie/dyskurs obywatelski (wymienione określenia zbiorowości uznaję za synonimy).

publicznego wciąż jeszcze są właśnie manifestacje – formy presji wywieranej w sposób niezinstytucjonalizowany (Hess 2013: 301). Wiele z nich narodziło się na portalach społecznościowych, jak m.in. najbardziej nowomiedialny protest przeciwko podpisaniu ACTA (Piekot 2014: 321) czy Czarny Piątek (protest kobiet z 23 marca 2018 r.).

Dla dynamiki dyskursu obywatelskiego i aktywności jego podmiotów istotnym jest również fakt, że internet to medium o wiele bardziej demokratyczne i pojemne niż tradycyjne media. Umożliwia zaistnienie w przestrzeni społecznej grupom zdominowanym, marginalizowanym, które nie uzyskiwały publicznej prawomocności w sferze opanowanej przez dyskurs dominujący (np. w tradycyjnych mediach). To szczególnie istotna sprawa w kontekście specyfiki debaty publicznej i roli mediów w kształtowaniu publicznie dostępnej wiedzy. W dzisiejszej rzeczywistości komunikacyjnej niektóre stacje telewizyjne, radiowe, prasa utraciły swą ideową i polityczną bezstronność, stały się natomiast reprezentantem określonych opcji polityczno-światopoglądowych (Piekot 2014: 319–320).

Fakt ten nie jest bez znaczenia dla charakteru debaty publicznej, która zwykle przecież toczy się w mediach (por. Czyżewski, Kowalski, Piotrowski 1997: 30). Media upowszechniają styl komunikacji przyjęty przez większą część elit symbolicznych. Z drugiej strony trzeba jednak pamiętać o władzy dyskursu medialnego, która polega m.in. na narzucaniu innym dyskursom własnych reguł mających zapewnić atrakcyjność przekazu⁵ (por. Secler, 2013: 161–163; Goban-Klas 2011: 295–296). W wyniku „krzyżowania się” dyskursów (a także z powodu szeregu innych czynników) współczesna komunikacja publiczna charakteryzuje się stylem nazywanym rytualnym chaosem (Czyżewski, Kowalski, Piotrowski 1997). Wiąże się on, po pierwsze, z problemem postępującej aksjologizacji/ideologizacji stosunków społecznych, która obejmuje nie tylko sferę życia politycznego, lecz także sferę ekonomiczną, normy religijne, obyczajowe, a także działalność artystyczną i przekonania estetyczne. To powoduje, że kultura staje się przestrzenią ostrego konfliktu wartości (Witosz 2014: 27). Argumentacja merytoryczna, dyskursy eksperckie/wiedzy neutralnej światopoglądowo, partnerskie relacje interlokutorów we współczesnej sferze publicznej są wypierane i dominowane przez dyskursy ideologiczne, etyczne/moralne, zakładające dychotomiczną wizję świata i spolaryzowane, niesymetryczne relacje międzypodmiotowe (por. Ciesek 2018). Jak pisze Katarzyna Kłosińska, już sama obecność

⁵ Dążenie do porozumienia czy kompromisu nie są medialnie atrakcyjne, stąd w mediach obserwujemy ostre spory, inscenizacje konfliktu, skłonność do symbolicznej degradacji (por. Czyżewski, Kowalski, Piotrowski 1997: 32–33).

dyskursu ideologicznego, etycznego⁶/moralnego w sferze publicznej może mieć destrukcyjny wpływ na komunikację i na stosunki społeczne. Uniemożliwia on dążenie do porozumienia, generuje wszak postawę „zamykającą się” na racje innych, której towarzyszy tendencja do autogłoryfikacji (Kłosińska 2012: 31; Reykowski 1984: 63). Efektem tak przebiegającej komunikacji jest ideologiczny podział całej sfery publicznej i tworzących ją elit symbolicznych, a także i społeczeństwa (Piekot 2014: 318–320). Kolejnym wyróżnikiem stylu komunikacji publicznej jest zatem obecność dychotomii *my (Swoi)* – oni (*Obcy*) w relacjach międzydyskursywnych, która występowała pierwotnie w domenie polityki (Kłosińska 2016: 113).

Współczesna technologia oferuje więc alternatywne forum wymiany opinii, które nie mieszczą się w ramach wyznaczanych przez elity symboliczne⁷ obecne w mediach głównego nurtu. Daje także szansę na uwolnienie komunikacji od toczących się walk symbolicznych⁸ oraz na podejmowanie obywatelskiej aktywności w duchu społecznego dialogu tym, którzy uważają, że nie są dostatecznie reprezentowani w sferze publicznej.

3. Pozycje dyskursywne i relacje władzy jako czynnik dynamizujący dyskurs obywatelski

Podmioty dyskursu obywatelskiego sprzeciwiającego się wprowadzanej reformie edukacji i ich głos na temat sytuacji oświatowej w dyskursie publicznym zajmują pozycję peryferyczną. Taki status jest, po pierwsze, rezultatem przynależności skonfliktowanych grup do odmiennych domen życia

⁶ Należy rozróżnić etykę w komunikacji i dyskurs etyczny w komunikacji. Ten ostatni opisuje świat z perspektywy moralności, przekazuje treści silnie zaksjologizowane, formułowane w sposób agresywny (Kłosińska 2012: 31–32). „Myślenie według wartości” to myślenie ideologiczne, przesycone emocjami przypisywanymi do wartości, które prowadzi do ich dychotomicznego rozkładu: dobry – zły, słuszny – niesłuszny (Karwat 2008: 42, 45). Wartości pozytywne zawsze przypisywane są grupie *Swoich*, negatywne – *Innym (Obcym)* (Witosz 2010: 16). Dyskusja ideologiczna przekształca się zwykle w spór wykorzystujący moralistyczną retorykę (Czyżewski, Kowalski, Piotrowski 1997: 30). „Polityk posługujący się dyskursem etycznym jawi się jako taki, który w mniejszym lub większym stopniu zamyka się na porozumienie. Patrząc na to zjawisko z tej perspektywy, można zaryzykować stwierdzenie, że dyskurs etyczny sam w sobie jest komunikatem – jest metakomunikatem o niemożliwości osiągnięcia porozumienia oraz o wyższości nadawcy »etycznego« nad innymi” (Kłosińska 2012: 32).

⁷ Elity symboliczne to grupy i osoby, które wpływają na zasób publicznie dostępnej wiedzy, kształt i treści dyskursu publicznego, ustalają hierarchię spraw ważnych i nieważnych. Należą do nich eksperci, publicyści, dziennikarze, intelektualni, politycy, duchowni, ludzie biznesu (Czyżewski, Franczak, Nowicka, Stachowiak 2014: 8).

⁸ Należy pamiętać, że mimo iż internet jest przestrzenią dla upowszechniania alternatywnych obrazów świata, to nie zawsze strategie budowania tych wizji są wolne od antagonizowania i konfrontacyjnego stylu mówienia.

społecznego i co za tym idzie – efektem posiadania odmiennych uprawnień. Przeciwnicy reformy edukacji to formacja działająca w przestrzeni obywatelskiej, nieposiadająca realnej władzy, walcząca o władzę symboliczną. Ich oponent – partia rządząca – to formacja polityczna posiadająca nie tylko władzę symboliczną, ale i realną władzę polityczną. Po wtóre, na peryferiach dyskursu publicznego umieszczają protestujące środowisko podmioty dyskursu dominującego – dyskursu władzy. Na płaszczyźnie symbolicznej umniejszanie znaczenia odmiennego stanowiska dokonuje się za pomocą dyskredytacji polegającej na przypisaniu jego wyrazicielom motywacji politycznych: to „działanie polityczne [zbieranie podpisów pod referendum – B.C.], a polska szkoła potrzebuje reformy, która została już wdrożona”⁹, a także powoływanie się na *vox populi* z eksponowaniem dychotomii większość – mniejszość i uprzywilejowaniem głosu większości: „Przygotowana reforma edukacji wychodzi naprzeciw oczekiwaniom większości Polaków”¹⁰. Strategie dyskursywne władzy legitymizują zatem jej działania oraz wyznaczają miejsca dyskursywne aktorom społecznym uczestniczącym w debacie poprzez podział sfery publicznej na obszar centralny, dominujący i na obszar marginalny, nieposiadający prawomocności publicznej.

Wobec dychotomicznie ukształtowanej przestrzeni debaty publicznej środowisko obywatelskie ma poczucie zajmowania dyskursywnej pozycji wykluczonych, pozbawionych możliwości współkreowania istotnej dla siebie domeny życia społecznego. Zhierarchizowanie pozycji dyskursywnych, z jakich wypowiadają się negocjujące podmioty, i tym samym wartościowanie ich głosów ma kluczowe znaczenie dla praktyki obywatelskiego uczestnictwa w życiu społecznym. Warunkiem osiągnięcia społecznego konsensusu jest bowiem zaufanie stron biorących udział w społecznym dialogu. Zapewnia ono dyskutującym podmiotom obopólne gwarancje: zabezpiecza przed chęcią podważenia przywództwa przez aktorów społecznych, ale też chroni przed instrumentalnym wykorzystaniem obywateli przez władzę (Hess 2013: 302). Tymczasem podmioty dyskursu obywatelskiego bardzo mocno eksponują niesymetryczny charakter relacji między władzą a społeczeństwem, implikujący brak takiego zaufania. Pojawiają się więc głosy dotyczące nie tylko kształtu samej reformy, ale sposobu jej wprowadzania, konceptualizowanego jako sprzeczny z wartościami obywatelskimi – np. pomijający etap rzetelnych konsultacji społecznych, unieważniający stanowisko rodziców. Rodzice prezentują się jako grupa społeczna równie ważna w procesie kształtowania przestrzeni

⁹ <http://www.se.pl/wiadomosci/polityka/bedzie-referendum-ws-edukacji-szydlo-nie-pozostawia-zadnych-zludzen_985122.html>, dostęp: 24.05.2017.

¹⁰ <<http://reformaedukacji.men.gov.pl/o-reformie/uczen-i-rodzic/innowacje-i-eksperymenty-w-szkolach.html>>, dostęp: 24.05.2017.

edukacyjnej, świadoma swego prawa do opiniowania, a nawet wpływania na planowane zmiany. W analizowanej debacie występują w dyskursywnej roli obrońców dzieci¹¹:

Rodzice są wkurzeni! Nie zostaliśmy wysłuchani, byliśmy ignorowani i traktowani jak małe dzieci. Gdy zadawaliśmy konkretne pytania słyszeliśmy: „Spokojnie, będzie dobrze”. A wiemy, że dobrze nie będzie! Ucierpią na tym nasze dzieci!¹²

Wbrew informacjom płynącym z MEN konsultacje z rodzicami się nie odbyły i nie odbywają. Jesteśmy zaniepokojeni, jesteśmy wkurzeni. Nie zgadzamy się na tempo wprowadzanych zmian, na brak sensownego uzasadnienia dla chaosu oraz dla rewolucji w szkole, którą rządzący fundują dzieciom, rodzicom i nauczycielom¹³.

O treściach opisywanego dyskursu obywatelskiego i charakterze między-podmiotowych relacji decyduje pozycja dyskursywna oraz powiązany z nią czynnik emocjonalny. W analizowanej jego odsłonie wypowiadają się rodzice uczniów, którzy w sposób najbardziej namacalny odczują skutki reformy (uczniów, którzy nie będą się uczyć w gimnazjum lub o miejsce w szkole średniej będą konkurować z absolwentami ośmioletniej szkoły podstawowej), a więc rodzice najbardziej zaniepokojeni i niezadowoleni (jak wynika z analizowanego materiału) z wprowadzanych zmian. Ta cecha określająca tożsamość podmiotów dyskursu jest tak istotna, ponieważ kondycja emotywna wypowiadających się aktorów wpływa na profil obiektu konceptualizacji i strategię komunikacyjne stosowane w dyskursie. Czynnik emocjonalny staje się komponentem konstytuującym dyskurs w aspekcie interakcyjnym i kognitywnym. Niespełnienie społecznych oczekiwań wyrażające się w poczuciu ‘bycia ignorowanym’, ‘byciu publicznie lekceważonym’ jako rodzic i jako obywatel/wyborca¹⁴ oraz w podkreślanym braku dostępu do informacji rodzi obawy i lęki przed tym, co nowe, nieznanne i dlatego zezwala na bardziej ekspresywny i dosadny opis rzeczywistości. Wystarczy przyjrzeć się określeniu własnego stanu emocjonalnego (np. „jesteśmy wkurzeni”)

¹¹ Wybór kategorii ‘dzieci’ zamiast ‘uczniowie’ jest znaczący, ponieważ wskazuje na silne osobiste zaangażowanie oraz emocjonalność sądów.

¹² <<http://edukoszmar.pl/strajk-rodzicow-10-lutego-2017/>>, dostęp: 27.05.2017.

¹³ <http://receptecz.pl/od_educacji/2017/01/31/protest-100-bebnow-relacje/>, dostęp: 27.05.2017.

¹⁴ O rozpatrywaniu własnego położenia również w kontekście wartości i norm społeczeństwa obywatelskiego świadczą np. słowa „Wprowadzając reformę» w środku cyklu edukacyjnego nie tylko złamano umowę społeczną, ale zlekceważono nasze dzieci jako ludzi – młodych obywateli”, (<<http://punkts.blog.polityka.pl/2016/12/14/rodzice-listy-pisza/>>, dostęp: 27.05.2017) czy „akcja” Mission: Referendum, o której tak pisano: „Zapraszamy na premierowy seans filmowy »Mission: Referendum«. Weźcie leżaki, turystycznie krzeselka i popcorn. Rozsiądziemy się wygodnie w kinie pod chmurką i popatrzymy, jak pani premier mówi: »Będziemy słuchać obywateli«” (<http://receptecz.pl/od_educacji/2017/04/20/rodzice-przeciwko-reformie-educacji-zapraszaja-pod-sejm/>, dostęp: 27.05.2017).

czy nazwom podejmowanych inicjatyw i powołanych do życia ruchów obywatelskich, które wyróżniają się nacechowaniem ekspresywnym: „Ręce precz od Edukacji”, „Edukoszmar”, „NIE dla Chaosu w Szkole”. Uwalnianiu ekspresji sprzyjają także formy podejmowanej aktywności – protesty i manifestacje. Wyrazem negatywnych emocji są hasła, np.: „Z rodzicami nie wygracie”, „Politycy precz ze szkoły” skandowane podczas Protestu 100 Opon.

Poczucie niesprawiedliwości i przekonanie o nierównym traktowaniu, zagrożenie własnej godności będące wynikiem publicznego unieważnienia są opisywane jako najbardziej bulwersujące oraz wywołujące silny emocjonalny sprzeciw jednostek i grup, sprzyjają zatem radykalizacji stanowisk i postaw. Nadanie własnym emocjom wymiaru wspólnotowego (co w dzisiejszej rzeczywistości kulturowo-cywilizacyjnej nie jest trudne) tworzy uogólnione przekonanie o niewłaściwym traktowaniu grupy pozostającej w mniejszości, a następnie daje początek procesowi mobilizacji i ruchom społecznym (Sztompka 2016: 262–263).

4. Aksjologiczne, ideologiczne i polityczne konteksty dyskursywnej reprezentacji świata

Wspólnota obywateli przeciwnych reformie edukacji wprowadza do dyskursu publicznego intersubiektywnie podzielaną wiedzę o obszarze szkolnictwa pozostającą w opozycji do wiedzy reprodukowanej przez dyskurs dominujący. Powstająca na jej podstawie dyskursywna reprezentacja rzeczywistości zawiera odniesienia do preferencji aksjologicznych, ideologicznych, a także politycznych uczestników debaty o edukacji.

Dominującą strategią w budowaniu dyskursywnej reprezentacji jest dualistyczne przedstawianie rzeczywistości. Mechanizm ten aktualizuje się w sposobie konceptualizacji samej reformy, którą uznaje się za eksperyment, rewolucję, uwstecznienie, archaiczność, niedorzeczność, a także zagrożenie, szkodliwość i krzywdę wyrządzaną dzieciom, chaos. Większość tych negatywnych treści mieści etykieta ‘deforma’, która w analizowanym dyskursie regularnie zastępuje określenie ‘reforma’:

Deforma weszła w życie. I co dalej?¹⁵

Mowa o tak zwanej reformie edukacyjnej (nie można się obejść bez zastrzegającego zwrotu „tzw.”, skoro „reforma” ma oznaczać działania progresywne, a obecne zmiany są głównie powrotem do przeszłości)¹⁶.

¹⁵ <http://receptecz.pl/od_educacji/2017/10/02/deforma-weszla-w-zycie-i-co-dalej/>, dostęp: 28.12.2017.

¹⁶ <<http://obywateleledukacji.org/aktualnosci/kregoslup-szkoly-czyli-podstawa-programowa/>>, dostęp: 25.05.2017.

Teraz trwa antrakty przed uchwalaniem kolejnych ustaw, do końca zmieniających oblicze „zrujnowanego” systemu polskiej oświaty¹⁷.

Porównując kategorie opisujące reformę wybrane przez jej przeciwników z kategoriami występującymi w dominującym dyskursie władzy, takimi jak szansa, dobra zmiana/dobra szkoła, rozwój (szkolnictwa zawodowego), innowacyjność, rozwiązanie zaplanowane i przemyślane¹⁸, zauważyć można, że układają się one w pary przeciwieństw. Antagonizowanie służy więc zanegowaniu i zdyskredytowaniu rozwiązań przewidywanych przez reformę. Jest także środkiem dyskwalifikowania podmiotów dyskursu dominującego i budowaniu dystansu pomiędzy nimi a środowiskiem obywatelskim (środowiskiem *Swoich*) wzmacnianego poprzez dychotomiczne zestawienie motywów działań obu formacji dyskursywnych:

1/obecne działania legislacyjne zmierzają do wzmocnienia i utrwalenia centralistycznego modelu polityki edukacyjnej, pozwalającego na **silną kontrolę kierunków edukacji przez państwo**; jednocześnie **przyjmowana przez obecne władze** wizja celu wychowania i kształcenia obywateli kładzie nacisk na **promowanie tożsamości narodowej realizowanej poprzez wzmocnienie tendencji martyrologicznych i militarnych** oraz preferowanie **przedmiotowości obywatelskiej** w miejsce dotychczas zakładanego modelu **aktywizacji społecznej**¹⁹.

Do tej pory byliśmy bardzo merytoryczni, mówiliśmy, prosiliśmy, informowaliśmy, składaliśmy petycje, **przedstawiciele rodziców, nauczycieli** byli u pana prezydenta z prośbą, by zawetował ustawę (Prawo Oświatowe), niestety okazał się niezłomny wobec **prezesa** (PiS, Jarosława Kaczyńskiego) i ją podpisał²⁰.

Każdy minister próbuje coś pozmienić, by pozostawić swój ślad działań niestety pozornych, zamiast wspierać szkoły w tym, czego naprawdę potrzebują, [...] ²¹.

Krytykujący wprowadzaną reformę dostrzegają w niej jedynie realizację politycznych interesów partii rządzącej (zresztą ten sam zarzut działania politycznego, przypomnę, formułuje ministerstwo w odniesieniu do wniosku o referendum), a nawet posądzają o indoktrynację (np. napisy na transparentach: „Tak dla edukacji – nie indoktrynacji”):

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Treści organizujące narracje dyskursu dominującego dostępne są na stronie internetowej <www.reformaedukacji.men.gov.pl>, dostęp: 25.05.2017.

¹⁹ <<http://obywatele dla edukacji.org/aktualnosci/projekt-plan-dla-edukacji/>>, dostęp: 24.05.2016.

²⁰ <<http://www.pap.pl/aktualnosci/news,875387,protest-100-opon-przed-men.html>>, dostęp: 18.12.2017.

²¹ <http://obywatele dla edukacji.org/bez_kategoriei/o-nieprzygotowaniu-nauczycieli/> dostęp: 28.12.2017.

Fizyka, chemia, biologia, geografia, informatyka – będące trzonem współczesnej wiedzy o świecie – zostaną drastycznie okrojone i ustąpią miejsca historii, traktowanej jako **instrument politycznej indoktrynacji**²².

Polityczny projekt, zwany reformą edukacji, który został właśnie przez większość parlamentarną przegłosowany w Sejmie i w Senacie przy sprzeciwie całej opozycji, to zbrodnia na polskiej oświacie²³.

Argumentację dyskursu obywatelskiego o edukacji modelują także preferencje i oceny polityczne wypowiedających się podmiotów. Wyraźnie widoczny jest w nich negatywny stosunek nie tylko do zakładanej przez rząd reformy, ale do partii rządzącej w ogóle oraz do zmian wprowadzanych w innych obszarach. Liczne są wobec tego sądy krytykujące sposób sprawowania władzy, orientację ideologiczną, postawy wobec zjawisk współczesności, ironiczne odniesienia do haseł wyborczych:

„Dobra zmiana” jest zmianą totalną. Zmienia prawo, sądy, armię i szkołę, bo chce wychować pokolenie ludzi o narodowo-patriotycznym nastawieniu, którymi łatwo będzie manipulować²⁴.

Tymczasem reformując system edukacji rząd z żelazną konsekwencją zawęży pole tej wolności. W ramach prac nad nowym rozporządzeniem dotyczącym tzw. ramówki (czyli owej z góry określonej liczby godzin przeznaczonej na zajęcia z poszczególnych przedmiotów), szykuje się **dobra zmiana**: odgórnie będą narzucane tygodniowe siatki zajęć²⁵.

Odniesienia do sfery aksjologicznej najsilniej ujawniają się w sposobie rozumienia edukacji i jej zadań – okazuje się, że oprócz efektów kształcenia w zakresie wiedzy i umiejętności równie istotne jest kształtowanie kompetencji społecznych młodego człowieka. Wychowywanie i kształtowanie postaw młodych ludzi, a zatem i system wpajanych im wartości obie strony tego sporu – przeciwnicy reformy i projektodawca – uznają za jedno z ważniejszych zadań szkoły. Dlatego też sfera wartości wpisanych w podstawę programową, ale także treści nauczania i sposób przekazywania wiedzy, które sprzyjają przyjmowaniu określonych postaw i budowaniu stosunku do świata, odsyłają do różnych porządków ideologicznych preferowanych przez podmioty projektujące rzeczywistość edukacyjną. Z jednej strony przeciwnicy reformy zarzucają jej twórcom ideologizację szkoły i edukacji, z drugiej

²² <<http://reformaedukacji.info.pl/podciete-skrzydla-dzieci/>>, dostęp: 27.05.2017.

²³ <<http://edukoszmar.pl/strajk-wiec-19-grudnia-gdansk-dlugi-targ-fontanna-neptuna-1700/>>, dostęp: 27.05.2017.

²⁴ <<https://www.facebook.com/NIEdlachaosuwskole/posts/860883144075206>>, dostęp: 28.12.2017.

²⁵ <<http://obywatele dla edukacji.org/aktualnosci/zegnaj-szkolna-autonomio/>>, dostęp: 27.12.2017.

proponują stawianą w kontrze własną wizję opartą na ściśle określonym zestawie wartości i postaw, także mającą zakotwiczenie ideologiczne.

Przyjrzyjmy się najpierw ocenie projektu reformatorskiego. Według podmiotów dyskursu obywatelskiego na system aksjologiczny wpisany w treści edukacyjne składają się wyłącznie szacunek do tradycji, historii i patriotyzm oraz wartości obywatelskie:

Gdyby spróbować odpowiedzieć na pytanie, jaki zamiar reformatorski widoczny jest w tym dokumencie i po co go wprowadzono, to trzeba by wskazać widoczny **nacisk na kwestie narodowe, historyczne i patriotyzm**. Aczkolwiek jest to szczytny cel, to jednak niewystarczający jako uzasadnienie dla takiego przedsięwzięcia²⁶.

Protestujący nie negują roli tych wartości w życiu człowieka, wyrażają jedynie obawę, że stanowią one zbyt wąski i jednoznacznie sprofilowany kanon (np. prezentujący określoną wizję patriotyzmu), niewystarczający do pełnego uczestnictwa w zróżnicowanym i zglobalizowanym świecie, wymagającym także poszanowania dla innych wartości: nie tylko obywatelskich, związanych z tożsamością narodową, ale i dla wartości społecznych: „Nasze dzieci **zawsze będą Polakami**, ale chcemy **też, aby były dumnymi Europejczykami**”²⁷, „To dość skromny program jak na XXI wiek i wyzwania współczesności, które wymagają przede wszystkim ogólnoludzkiej solidarności”²⁸.

Krytyce podlega również wyłaniająca się z podstawy programowej koncepcja samego procesu nauczania i uczenia się, a więc i metody dydaktyczne zakładane przez nową podstawę programową:

Otóż umknęła publicznej i eksperckiej uwadze cecha przeforsowanej zmiany w podejściu do zarządzania edukacją: ograniczenie prawa nauczyciela do dostosowania rozkładu programu do potrzeb swoich uczniów. Wielką zdobyczą poprzednich modyfikacji oświaty było odejście od sztywnych programów, wyznaczających tematy każdej lekcji. Odważono się przyznać nauczycielom prawo, by – znając możliwości danej klasy – odpowiednio układali rytm nauczania, mając na to cały, trzyletni etap. Nie każdy nauczyciel korzystał z tej szansy, ale ona zawsze była i to było ważne²⁹.

Sprowadzenie edukacji do formuły sprzed pół wieku – **pamięciowego opanowania wiadomości**, bez wyposażenia ucznia w elastyczność i umiejętności niezbędne we współczesnym świecie³⁰.

²⁶ <<http://reformaedukacji.info.pl/prof-turski-dzieci-jak-myszy-w-ciasnym-pudelku/>>, dostęp: 26.05.2017.

²⁷ <http://receprez.pl/od_educacji/2017/03/19/dlaczego-przyniose-opone-pod-men/>, dostęp: 28.05.2017.

²⁸ <<http://reformaedukacji.info.pl/podciete-skrzydla-dzieci/>>, dostęp: 27.05.2016.

²⁹ <<http://obywatele dla edukacji.org/aktualnosci/kregoslup-szkoly-czyli-podstawa-programowa/>>, dostęp: 25.05.2017.

³⁰ <<http://edukozmar.pl/strajk-wiec-19-grudnia-gdansk-dlugi-targ-fontanna-neptuna-1700/>>, dostęp: 27.05.2017.

Słyszymy i czujemy, że szkoła będzie niebezpieczna, zła, nie będzie edukowała, a wychowa nie Europejczyka, ale ucznia pańszczyźnianego o wąskim światopoglądzie, bezkrytycznie lykającego jedynie słuszną wersję historii³¹.

Główny zarzut dotyczy blokowania rozwiązań zgodnych z nowoczesnymi, światowymi trendami i zastępowania ich propozycjami uznawanymi przez podmioty dyskursu obywatelskiego za anachroniczne i nieefektywne, ponieważ promują one odtwórczy i pamięciowy sposób przekazywania/zdobycia wiedzy, marginalizujący rolę eksperymentowania. Metody te konceptualizowane są jako nieprzystające do wyzwań współczesnego świata, nie kształtują bowiem potrzeby nieustannego rozwoju, odkrywania i twórczego działania. Podważają także, według przedstawicieli dyskursu obywatelskiego, cenioną przez nich wolność, swobodę i elastyczność w działaniu. Odbieranie ich szkole i nauczycielowi, a tym samym i uczniowi, prowadzi do zubożenia kompetencji niezbędnych w funkcjonowaniu we współczesnej, dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. Tak zaprojektowany model procesu edukacyjnego, według podmiotów dyskursu obywatelskiego, nastawiony jest głównie na kształtowanie określonego typu postaw: bierności, uległości, podporządkowania się innym. Ma pozbawiać także umiejętności krytycznego myślenia.

Tymczasem umiejętności, które powinna rozwijać szkoła, to kreatywność, samodzielna refleksja i ocena świata, a także umiejętność wątpienia, stawiania pytań i rozumienia współczesnej, szeroko pojmowanej kultury. Wśród pożądanych postaw wymienia się natomiast ciekawość świata, otwartość, pasję odkrywania, swobodę działania, odwagę, otwartość na różnorodność, wielość głosów i punktów widzenia.

Czy postawy krytyczne, sprzeciw wobec tego, czego nie akceptujemy, jest dopuszczalny? Gdzie jest miejsce na **wyrażanie własnych wartości, ocen i preferencji**? Dlaczego narzucać idylliczne wizje zamiast dawać szansę rozwijania **zdolności do refleksji, debaty, tolerancji wobec różnic**? Dlaczego zamiast dawania narzędzi budowania osobiście ważnych postaw i indywidualnych systemów wartości, wymuszać gotowe rozwiązania?³²

[...] zarazem, rozmawiając o edukacji, nie możemy zapominać, że żyjemy w naprawdę niebezpiecznych czasach. Ograniczę się do podania trzech przykładów zagrożeń, jakie już stoją i będą stały w przyszłości przed tymi, które i którzy chodzą teraz do szkół: jednym jest zjawisko przemocy wobec dziewcząt i kobiet (w tym także kobiet transpłciowych), powszechnej na całym świecie, przemocy, która wedle (ostrożnych) szacunków w takiej czy innej formie dotyka jedną na trzy kobiety (do tego warto dodać także zjawisko szerszej przemocy ze względu na płeć i seksualność, dotykającej także

³¹ <http://receptecz.pl/od_educacji/2016/11/28/odpowiedz-rodzica-na-konferencje-prasowa-min-zalewskiej/>, dostęp: 26.05.2017.

³² <<http://reformaeducacji.info.pl/prof-turski-dzieci-jak-myszy-w-ciasnym-pudelku/>>, dostęp: 26.05.2017.

np. osoby nie-heteronormatywne); drugim jest rasizm: „nigdy więcej”, wypowiediane po drugiej wojnie światowej, wciąż pozostaje obietnicą niespełnioną; [...]”³³.

Uczniowie w roli biernych wykonawców odgórnie wyznaczonych poleceń tracą możliwość doświadczenia tego, że w życiu warto być **pomysłowym, samodzielnym, odważnym, konsekwentnym i z uporem dążyć do wyznaczonego** przez siebie celu³⁴.

Wylaniające się z dyskursowych kreacji dwie przeciwstawne koncepcje edukacji dotyczą w istocie dwu różnych koncepcji człowieka, a nawet różnych koncepcji porządku świata. Projektowana i postulowana przez obrońców edukacji (posługując się tu autostereotypem analizowanej wspólnoty dyskursywnej) wiąże się z pozytywnie waloryzowaną nowoczesnością, która wymaga przebojowości, samodzielności w działaniu. Opuszczający mury szkoły młody człowiek ma być ciekawy świata, twórczy i elastyczny. Posiadanie kompetencji niezbędnych w zglobalizowanej cywilizacji zagwarantować ma pewność siebie i poczucie własnej wartości. Te dyspozycje i cechy nabyte już na etapie edukacji przyczynić się mają w przyszłości do osiągnięcia sukcesu zawodowego i życiowego, zagwarantować prestiż i zapewnić przynależność do elity społecznej. Bardzo wysoką pozycję w hierarchii zajmują te umiejętności, które gwarantują niezależność opinii i nonkonformizm. Prócz tych cech i kompetencji mających zapewnić młodemu człowiekowi osobiste zadowolenie, niezbędnych do pełnego i satysfakcjonującego uczestnictwa w życiu zawodowym i publicznym, istotne są również postawy określające zachowania w relacjach społecznych. W tym aspekcie pożądana jest otwartość – na świat, ale przede wszystkim na innych ludzi, szacunek i tolerancja dla odmienności kulturowej, rasowej, równe traktowanie płci. Ukształtowany zgodnie z tak projektowanym kanonem wartości i postaw uczeń staje się nie tylko Polakiem, ale i Europejczykiem, obywatelem swojego kraju i świata. W kontrze stawiana jest wizja przypisywana oponentom ideowym: dyskredytowana ze względu na skupienie wyłącznie na przywiązaniu do tradycji, kształtowaniu postawy etnocentrycznej, skoncentrowanej na przeszłości, wychowującej człowieka pasywnego, uległego, pozbawionego umiejętności wymaganych przez świat współczesny.

³³ <<http://obywatele dla edukacji.org/aktualnosci/edukacja-o-czym-sie-nie-mowi-a-powinno/>>, dostęp: 28.05.2017.

³⁴ <<http://edukoszmar.pl/edukoszmar-przewodnik-cz-1-gimnazja-rowne-szanse/>>, dostęp: 27.05.2017.

5. Reguły dyskursu obywatelskiego a reguły dyskursu publicznego

Podsumowując rozważania zmierzające do uchwycenia tendencji obywatelskiego dyskursu o edukacji na tle reguł dyskursu publicznego, należy stwierdzić, że reforma edukacji staje się przedmiotem konfliktu przypominającego ideologiczną walkę pomiędzy zantagonizowanymi aktorami społecznymi. Opinie i sądy o stanie systemu edukacyjnego i projektowanych zmian formułowane są w odniesieniu do intersubiektywnie podzielanych wartości zawłaszczanych przez uczestników sporu i uznawanych przez nich za jedyne słuszne i właściwe. Jednocześnie wszystkie te cenione i pożądane wartości ukazywane są jako obce ideowym oponentom. W dyskursie o edukacji występują takie obiekty dyskursywne (artefakty i pojęcia, jak np.: historia, patriotyzm, równość, tolerancja, wolność), których interpretacja zdradza zakotwiczenie w odmiennych opcjach światopoglądowych. Środowisko obywatelskie reprezentuje poglądy o charakterze liberalnym, egalitarnym, tolerancyjnym (wskazują na to deklarowane wartości), natomiast swym adwersarzom przypisuje przywiązanie do światopoglądu tradycjonalistycznego, konserwatywnego. Odniesienie do tych odmiennych orientacji ideologicznych (które w dyskursie publicznym nieustannie rywalizują o władzę symboliczną) odciska swe piętno na konstruowanych w poszczególnych dyskursach projektach edukacyjnych i stanowi pole konfliktu. Przeciwnicy reformy, pojmując edukację także jako realizację zadań wychowawczych, oczekują, że proces edukacji ukształtuje model ucznia/człowieka wyposażonego w akceptowane i postulowane przez nich kompetencje społeczne i kulturowe. Można zatem założyć, że wymaganiem stawianym szkole przez podmioty analizowanego dyskursu jest reprodukcja kapitału społecznego i kulturowego, jakim te podmioty dysponują³⁵ lub jaki w ich oczach uchodzi za właściwy.

Analiza sporu wokół reformy edukacji dostarczyła kolejnego dowodu potwierdzającego stawianą przez badaczy komunikacji diagnozę, że różne

³⁵ Publiczna aktywność środowisk działających na rzecz edukacji, w tym rodziców, na rzecz kreowania porządku edukacyjnego, formułowanie krytycznych opinii oraz prezentowanie własnych postulatów, słowem – świadomość znaczenia edukacji i wiedzy dla indywidualnych osiągnięć jednostki oraz dla życia społecznego pozwala wnioskować o wysokim kapitale kulturowym. Świadczy o tym także przynależność zawodowa – zabierające głos podmioty to nauczyciele, profesorowie, co przekonywać ma o ich kompetencjach i wadze prezentowanego stanowiska. Krótkie biogramy prezentowane na stronie ruchów Rodzice Mają Głos i Obywatele dla Edukacji także potwierdzają bogaty kapitał kulturowy i społeczny ich członków: wszystkie legitymują się wykształceniem wyższym, aktywnie działają w radach rodziców i w III sektorze, <<http://rodzicemajaglos.pl/o-nas/>, <http://obywatele dla edukacji.org/eksperci/>> dostęp: 29.12.2017.

grupy interesów w procesie społecznego negocjowania kształtu rzeczywistości nie potrafią odnaleźć płaszczyzny porozumienia, dążyć do konsensusu, a koncentrują się na wskazywaniu różnic, popełnionych przez oponenta błędów. Praktyka dialogu, stosowana w demokracjach zachodnich deliberacja pozostają nadal obce uczestnikom polskiej przestrzeni komunikacyjnej (Piekot 2014: 319).

Kryzys w sferze komunikacyjnej wiąże się z kryzysem w pozostałych aspektach życia społecznego, a destrukcyjny charakter praktyk dyskursywnych elit symbolicznych wywiera silny wpływ na pozostałą część społeczeństwa. Dominujący w sferze publicznej styl komunikacji nazywany rytualnym chaosem uniemożliwia zaistnienie nieideologicznego stylu praktyk komunikacyjnych, gdyż jest w naturalny sposób przejmowany przez aktorów wchodzących w przestrzeń publiczną. Naturalizacja rytualnego chaosu jako wzorca publicznego komunikowania się to, jak sądzę, jedna z przyczyn, które utrudniają jego przełamanie i rozpowszechnienie w jego miejsce stylu opartego na dialogu/deliberacji. Innej przyczyny można upatrywać w relacjach społecznych i sferze wartości leżących u podstaw obu tych wzorców komunikacyjnych. Skoro dyskurs ideologiczny/etyczny, silnie zrytualizowany i nacechowany światopoglądowo, sam jest metakomunikatem z wpisanym weń wartościowaniem i pozycjonowaniem aktorów społecznych (Kłosińska 2012: 31), to rytualny chaos wydaje się jedynym sposobem nie tyle komunikowania się społecznego, co komunikowania i podtrzymywania własnych racji w spolaryzowanym i zantagonizowanym społeczeństwie. Zatem jakość dyskursu obywatelskiego, jak pokazuje analiza działalności obywatelskiej na rzecz edukacji, jest uzależniona od jakości dyskursu politycznego i szerzej – od dyskursu publicznego i ukształtowanego przezeń charakteru stosunków społecznych. Efektywną aktywność obywatelską warunkuje postawa tolerancyjna, otwartość na relacje z innymi obywatelami i respektowanie ich odczuć (Bokajło 2001: 65), które zrytualizowany, zideologizowany i antagonizujący dyskurs wyklucza.

6. Podsumowanie

Obserwując praktyki dyskursu obywatelskiego na przykładzie ruchów w obronie edukacji można zauważyć, że postawa obywatelskości wyrażająca się w dążeniu do dobra wspólnego ponad grupowymi podziałami jest ciągle w budowie (por. Sztompka 2016: 11). Mimo iż projektowane cele podmiotów tworzących badaną wspólnotę dyskursywną zakładały ich długofalowy i wieloaspektowy charakter, to obserwując działalność środowiska

obywatelskiego, można wysnuć wniosek, że wciąż brakuje koncepcji na takie formy działań, które zapewniłyby postulowany rozwój edukacji/szkoły na wielu płaszczyznach, ale i przede wszystkim takich, które mogłyby funkcjonować poza kontekstem politycznego sporu na temat reformy edukacji. Po wyczerpaniu się formuły protestu i manifestacji potencjał podmiotów analizowanego dyskursu obywatelskiego wyraźnie gaśnie, nie odnajdują one formuły, która prowadziłaby do inicjowania przedsięwzięć pozytywnych – pozwalających na kształtowanie przestrzeni edukacyjnej w duchu nadrzędnej wartości społeczeństwa obywatelskiego: dobra wspólnego. Wówczas wspólnota obywatelska ogranicza się wyłącznie do aktywności werbalnej (Gliński, Palska 1996: 368) w dwu odsłonach. Pierwsza polega na napisaniu skargi do Rzecznika Praw Obywatelskich przez rodziców fundacji „Rodzice Mają Głos” w sprawie kumulacji roczników w 2019 r. Ruch „Rodzice przeciw Reformie Edukacji” pomagał natomiast Rzecznikowi Praw Dziecka w zebraniu skarg rodziców uczniów zreformowanej szkoły, które miały być podstawą interwencji w MEN. Drugi typ aktywności werbalnej wiąże się z kontynuacją działalności w sieci. Zauważalny jest jednak spadek aktywności na portalach internetowych utworzonych w momencie zawiązywania się konfliktu. Członkowie badanych ruchów i stowarzyszeń ograniczają swe działania (np. na stronie „NIE dla Chaosu w Szkole” opublikowano zaledwie kilkanaście postów³⁶), niektórzy prowadzą swą działalność już tylko przy pomocy mediów społecznościowych (Facebooka), a rodzice z organizacji „Ręce precz od Edukacji” zawiesili swą działalność do czasu, aż nie pojawią się „możliwości zmian/materiały które warto umieścić w uporządkowanym miejscu”³⁷. Niezadowoleni rodzice swoją aktywność przenoszą na Facebook, gdzie dominują wiadomości krytykujące sytuację edukacyjną (największą aktywnością wykazują się rodzice uczniów klas siódmych narzekający na przepracowanie dzieci), tropiące kłamstwa o reformie i wynikające z niej niesprawiedliwości. To potwierdza, że badany dyskurs obywatelski uwikłany jest w kontekst polityczny, a jego dynamikę w największym stopniu kształtuje atmosfera sprzeciwu i buntu.

Na tym tle wyróżnia się ruch „Obywatele dla Edukacji”, który pracuje nad projektem *Plan dla edukacji*³⁸. Jego celem są prace na rzecz równego dostępu do edukacji i obejmują działania³⁹ w czterech obszarach, nad którymi czuwają zespoły eksperckie.

³⁶ Stan na grudzień 2017 r.

³⁷ <http://recepocz.pl/od_educacji/2017/10/02/deforma-weszla-w-zycie-i-co-dalej/>, dostęp: 16.12.2017.

³⁸ <<http://obywatele dla edukacji.org/o-projekcie/>>, dostęp: 19.01.2018.

³⁹ Działania te w styczniu 2018 r. są jeszcze w fazie prac merytorycznych, zespoły przygotowują materiały do debat.

Interesujące będzie zatem to, w jakim kierunku (lub czy w ogóle) rozwiną się praktyki analizowanych ruchów obywatelskich i stowarzyszeń, czy zdołają one odnaleźć dla siebie przestrzeń aktywności i wypracować dyskursywne reguły będące alternatywą dla dominującego dyskursu ideologicznych podziałów.

Literatura

- Awdiejew A. (2006): *Ideologia, postawa a komunikacja*. [W:] *Ideologie w słowach i obrazach*. Red. nauk. I. Kamińska-Szmaj, T. Piekot, M. Poprawa. Wrocław, s. 65–72.
- Bokajło W. (2001): *Spółczesność obywatelskie: sfera publiczna jako problem teorii demokracji*. [W:] *Spółczesność obywatelskie*. Red. nauk. W. Bokajło, K. Dziubka. Wrocław, s. 17–83.
- Ciesek B. (2018): *Dyskursy dyskryminacji i tolerancji w przestrzeni publicznej współczesnej Polski (Wartości, postawy, strategie)*. Katowice.
- Czachur W. (2011): *Dyskursywny obraz świata*. „Tekst i Dyskurs – Text und Diskurs” nr 4, s. 79–97.
- Czyżewski M., Franczak K., Nowicka M., Stachowiak J. (2014): *Wprowadzenie*. [W:] *Dyskurs elit symbolicznych. Próba diagnozy*. Red. nauk. M. Czyżewski, K. Franczak, M. Nowicka, J. Stachowiak. Warszawa, s. 7–22.
- Czyżewski M., Kowalski S., Piotrowski A. (red. nauk.) (1997): *Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego*. Kraków.
- Duszak A. (2010): *Styl jako kategoria krytycznej analizy dyskursu*. [W:] *Styl, dyskurs, media*. Red. nauk. B. Bogolebska, M. Worsowicz. Łódź, s. 33–43.
- Fairclough N. (2003): *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London.
- Gliński P., Palska H. (1996): *Cztery wymiary społecznej aktywności obywatelskiej*. [W:] *Elementy nowego ładu*. Red. nauk. H. Domański, A. Rychard. Warszawa, s. 365–392.
- Goban-Klas T. (2011): *Jak wolne media psują demokrację*. [W:] *Transformacje demokracji. Doświadczenia, trendy, turbulencje, perspektywy*. Red. nauk. L. W. Zacher. Warszawa, s. 289–297.
- Hess A. (2013): *Spółcześni uczestnicy medialnego dyskursu politycznego w Polsce. Mediatyzacja i strategie komunikacyjne organizacji pozarządowych*. Kraków.
- Kamińska-Szmaj I., Piekot T., Poprawa M. (2008): *Wstęp*. [W:] *Ideologie w słowach i obrazach*. Red. nauk. I. Kamińska-Szmaj, T. Piekot, M. Poprawa. Wrocław, s. 7–9.
- Karwat M. (2008): *Cechy myślenia ideologicznego*. [W:] *Ideologie w słowach i obrazach*. Red. nauk. I. Kamińska-Szmaj, T. Piekot, M. Poprawa. Wrocław, s. 42–48.
- Kłosińska K. (2012): *Etyczny i pragmatyczny. Polskie dyskursy polityczne po 1989 roku*. Warszawa.
- Kłosińska K. (2016): *Opozycja jako podstawowe tworzywo dyskursów politycznych*. [W:] *Dyskurs i jego odmiany*. Red. nauk. B. Witosz, K. Sujkowska-Sobisz, E. Ficek. Katowice, s. 113–120.
- Lemke J. (1995): *Textual Politics: Discourse and Social Dynamics*. London.
- Lipiński A. (2009): *Dyskursywne konstruowanie tożsamości prawicy w warunkach podziału postkomunistycznego*. [W:] *Współczesne partie polityczne. Wybrane problemy*. Red. nauk. M. Jastrzębski, I. Kapsa, D. Karnowska, A. Lipiński, T. Godlewski. Toruń, s. 186–242.
- Lipiński A. (2013): *Semioza, praktyki społeczne i ideologia w krytycznej analizie dyskursu Normana Fairclougha*. [W:] *Marksowskie inspiracje w badaniach polityki*. Red. nauk. A. Laska. Warszawa, s. 98–113.
- Masłyk T. (2010): *Obywatel w społeczeństwie informacyjnym*. Kraków.
- Otrocki M. (2006): *Dyskurs – pojęcie jako perspektywa. W stronę modelu analizy dyskursu Normana Fairclougha*. [W:] *Oblicza komunikacji. T. 1. Perspektywy badań nad tekstem*,

- dyskursem i komunikacją*. T. 1 [*Język a Komunikacja*. T. 12]. Red. nauk. I. Kamińska-Szmaj, T. Piekot, M. Zaśko-Zielińska. Kraków, s. 133–146.
- Pawliszak P. Rancew-Sikora D. (2012): *Wprowadzenie do socjologicznej analizy dyskursu (SAD)*. „*Studia Socjologiczne*” nr 1, s. 5–18.
- Piekot T. (2014): *Analiza dyskursu jako mediacja – przypadek sporu o Murzynka Bambo*. [W:] *Dyskurs elit symbolicznych. Próba diagnozy*. Red. nauk. M. Czyżewski, K. Franczak, M. Nowicka, J. Stachowiak. Warszawa, s. 315–343.
- Reykowski J. (1984): *Logika walki*. [W:] *Logika walki. Szkice z psychologii konfliktu społecznego w Polsce*. Red. nauk. J. Reykowski. Warszawa, s. 57–83.
- Secler B. (2013): *Polityka i media w obliczu demokracji medialnej*. [W:] *Demokracja w obliczu nowych mediów. Elektroniczna demokracja, wybory przez Internet, kampania w sieci*. Red. nauk. M. Musiał-Karg. Toruń, s. 160–182.
- Sztompka P. (2016): *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*. Kraków.
- Witosz B. (2010): *O dyskursie wykluczenia i dyskursach wykluczenia z perspektywy lingwistycznej*. „*Tekst i Dyskurs – Text und Diskurs*” nr 3, s. 9–25.
- Witosz B. (2014): *O ideologizacji przekonań i postaw estetycznych (wokół publicznego sporu na temat artystycznej instalacji „Tęcza” na placu Zbawiciela w Warszawie*. „*Forum Lingwistyczne*” nr 1, s. 27–36.

Summary

The article discusses some discursive practices in the current discourse on education in Poland. The research showed that some cognitive and interactive aspects of civil discourse shape axiological, ideological and political contexts. The condition of current public debate in Poland, dominated by ritual chaos strategies, antagonizing social actors and idealizing the debate's subject, has also got an influence on the bottom-up initiative in discourse. The analysis demonstrated that the new symbolic elites take communicative patterns of the dominating discourse and they create neither their own forms nor strategies of participating in the public discourse that could belong to civil society practices (eg. communicative strategies based on dialogue and agreement, nonreactive forms of social activities).