
Maria Głowacka ☆

Edukacja domowa a przemiany nowoczesności

Abstrakt

Artykuł dotyczy zjawiska edukacji domowej w Polsce. Jest próbą przedstawienia marginalnego w skali ilościowej zjawiska jako interesującego materiału do wyciągania hipotez na temat szerszych zmian zachodzących w społeczeństwie. W tekście przytoczę funkcjonującą w literaturze definicję edukacji domowej, zaznaczę kontekst prawny i historyczny towarzyszący kształtowaniu się tego ruchu oraz opis stanu badań socjologicznych na ten temat. Jednakże najważniejszą częścią artykułu jest próba zinterpretowania tego fenomenu z perspektywy teorii Anthony'ego Giddensa, a szczególnie kategorii zaufania, ryzyka, refleksyjności i systemów eksperckich.

Słowa kluczowe: edukacja domowa, zaufanie, ryzyko, refleksyjność, system ekspercki, od-szkolnienie

Homeschooling and the changes of modernity

Abstract:

The article is about homeschooling in Poland. I will attempt to present quantitatively small phenomenon that might be crucial for understanding wider social trends and changes. In the article I am going to present what for a homeschoolers is a very popular definition. What is more I will enrich it with a historical and legal context. The article also contains the information about sociological research that was made on this phenomenon in Poland. The most important part, however is an attempt to interpret homeschooling in categories known from Anthony Giddens sociological theory: risk, reflexivity and experts systems.

Key words: homeschooling, reflexivity, trust, risk, experts system, unschooling

Wprowadzenie

W niniejszym artykule staram się przedstawić zjawisko edukacji domowej, które mimo ograniczonego zasięgu może wskazywać na pewne szersze zmiany społeczne zachodzące zarówno w podejściu do systemu oświaty czy procesu nauczania, jak też być symptomem pewnych przemian nowoczesności. Edukacja domowa rozwija się na obrzeżach powszechnego systemu i jest jednocześnie swoistą diagnozą niedostatków tego systemu

Celem artykułu jest więc przybliżenie zjawiska, oraz umiejscowienie go na mapie socjologicznych trendów i pojęć. W artykule przedstawiam aktualny stan badań socjologicznych nad tym zagadnieniem w Polsce (na razie bardzo ubogi) i uzasadniam dlatego, moim zdaniem, tego typu zjawisko warte jest dokładniejszego zglębnienia.

W drugiej części artykułu swoją próbę interpretacji opieram na kategoriach, których Anthony Giddens używa do analizy przemian zachodzących w nowoczesnym świecie: zaufania, ryzyka, refleksyjności i systemów eksperckich.

Definicje i konteksty

Edukacja domowa to jedna z alternatywnych, wobec powszechnej edukacji szkolnej, form nauczania. Według definicji zaproponowanej przez jednego z czołowych przedstawicieli nurtu, profesora Marka Budajczaka, jest to: „bardzo dynamiczny w kilku krajach ruch społeczny, bazujący na niezależnych przedsięwzięciach pojedynczych rodzin, w których rodzice, powodowani troską o edukacyjny los własnych dzieci, przyjmują na siebie całkowitą odpowiedzialność za ich kształcenie, wychowanie i uspołecznienie, przejmując tę odpowiedzialność od państwa, jako zobligowanego przez prawo międzynarodowe i krajowe gwaranta praw do edukacji i strażnika obowiązku jej spełniania” (Budajczak 2004: 12).

W Polsce edukacja domowa jest dopuszczalna prawnie od początku lat 90-tych. Ze względu na niewielki zasięg zjawisko nie doczekało się jeszcze gruntownych naukowych badań, ani ilościowych ani jakościowych. Wielu rodzimych entuzjastów, praktyków i teoretyków nauczania domowego wypowiadających się publicznie na temat zjawiska odnosi się do wyników badań amerykańskich. W Stanach Zjednoczonych odsetek uczniów kształcących się

domowo jest dość wysoki i wynosi ok. 3% wszystkich uczniów¹ czyli ok. 1.5 miliona osób (*National Household Education Surveys Program of 2012. Data File User's Manual. Parent and Family Involvement in Education Survey. Early Childhood Program Participation Survey* 2015).

Polscy edukatorzy domowi sięgają jednak głównie do wyników badań, świadczących o lepszych wynikach uczniów kształconych w domu w ogólnonarodowych testach kompetencyjnych². Amerykańskie badania niezmiennie pokazują, że dzieci uczone w domu osiągają w testach wyniki lepsze o 15-30% od dzieci uczonych w szkole. Dotyczy to wszystkich dziedzin nauczania – od przedmiotów ścisłych po humanistyczne (Ray 2008). Pozytywne wyniki badań dotyczą również rozwoju osobowego i socjalizacji dzieci uczonych przez rodziców – są one co najmniej równie dobrze rozwinięte jak uczniowie szkół publicznych i prywatnych (ibidem).

W artykule nie ma niestety miejsca na gruntowne przyjrzenie się metodologii przytoczonych badań, a także na porównanie amerykańskiego systemu egzaminowania uczniów z metodami klasyfikowania w Polsce. Główny cel to zwrócenie uwagi, że brak porządnych badań na rodzimym gruncie sprawia, że wyniki badań amerykańskich są dla polskich entuzjastów edukacji domowej argumentem utwierdzającym ich w poczuciu słuszności własnych wyborów. Niezależnie więc od wszelkich możliwych zastrzeżeń co do prawomocności takich międzykulturowych porównań, dla edukatorów domowych badania amerykańskie są wartościowe i przekonujące.

Funkcjonująca w środowisku już jako pozycja kultowa książka Marka Budajczaka pod tytułem *Edukacja domowa* zawiera również wyniki badań zza oceanu. Autor, choć podjął próbę przebadania polskich edukatorów domowych, sam przyznaje, że „niewielka część zaprezentowanych informacji to dane ilościowe, jak również, że badania jakościowe zakładane w projekcie badawczym³ zostały zrealizowane w ograniczonym zakresie” (Budajczak 2004: 15).

¹ Uczniów uczących się w trybie edukacji domowej określa się, jako dzieci w wieku 5-17 lat, uczących się w klasie odpowiadającej przynajmniej poziomowi przedszkolnemu, a nie wykraczającej poza klasę maturalną.

² Jednym z często cytowanych badaczy jest dr Brian Ray, założyciel National Home Education Research Institute. Był on prelegentem na konferencji organizowanej przez Instytut Sobieskiego w kwietniu 2008 roku *Szkola domowa – między wolnością a obowiązkiem*.

³ Książka powstała jako efekt prac w ramach projektu badawczego „Nietradycyjne formy spełniania obowiązku szkolnego. Studium z pedagogiki porównawczej”. Badania zostały autorowi zleczone i dotyczyły również innych alternatywnych form nauczania. Według autora

W powstałej w roku 2013 pracy magisterskiej na temat edukacji domowej Anna Zacharewicz streszcza krótko wyniki badań prof. Budajczaka, jednocześnie opatrując je stosownym komentarzem: „Poza tą skromną (i zdecydowanie niezadowolającą metodologicznie) informacją w polskiej literaturze na temat edukacji domowej nie pojawiają się próby charakterystyki rodzimej zbiorowości homeschoolerskiej dokonywane na podstawie danych zgromadzonych przy wykorzystaniu metod naukowych” (Zacharewicz 2013: 33).

W przebadanych przez Budajczaka rodzinach większość rodziców miała wykształcenie wyższe i pracuje nauczając, co według autora przekłada się na średni lub niski status materialny rodziny. Adwentyści Dnia Siódmego stanowią większość społeczności, pozostali są wyznania katolickiego, jedna osoba określiła siebie jako ateistę. Jednak, na co uwagę zwraca Zacharewicz, w książce brak jest jakiegokolwiek informacji zarówno o metodologii badania, jak i o jego zasięgu. Nie wiemy, na jakiej próbie pracował autor, ani jak wyglądało badanie. Trudno więc o podstawy do wyciągania wiążących wniosków o całej społeczności nauczania domowego.

Z trzynastu rodzin przebadanych przez Zacharewicz, dwanaście identyfikuje się z wyznaniem katolickim, również w większości przypadków rodzice mają wykształcenie wyższe, również często wykształcenie związane jest z nauczycielstwem. Pomimo tego, że całe badanie zostało bardzo dokładnie opisane, nadal mamy do czynienia z niewielką grupą i badaniem jakościowym. Żadnych więc z przytoczonych wyników nie można ekstrapolować na wszystkie osoby praktykujące edukację domową.

Z przeprowadzonych przeze mnie w roku 2015 pięciu wywiadów z matkami uczącymi dzieci w domu wynikało, że rodziny różniły się od siebie pod wieloma względami – ilością dzieci, wiekiem dzieci w momencie wejścia w edukację domową, stażem w edukacji domowej, miejscem zamieszkania, motywacjami stojącymi za podjętą decyzją o nauczaniu dzieci w domu. Tym, co je łączyło na poziomie demograficzno-społecznym, było to, że wszyscy rodzice mają wyższe wykształcenie, wszystkie rodziny praktykują jakąś religię. Natomiast tylko jedna z matek miała wykształcenie i doświadczenie nauczycielskie.

jednak specyfika edukacji domowej sprawia, że ma ona moc „pozostałych drobnych alternatyw” (Budajczak 2004: 13).

Charakterystyka społeczności

Podobieństwa i różnice, które pojawiły się w przytoczonych przykładach, nie dają podstaw do twierdzeń statystycznych, pozwalają jednak na sformułowanie pewnych hipotez dotyczących zjawiska. Należy przy tym wziąć pod uwagę fakt, że dane zebrane w dwóch ostatnich źródłach pochodzą sprzed kilku lat. Natomiast materiały zbierane przez profesora Budajczaka mają kilkunastoletnią historię.

Fakt, że rodzice dzieci uczonych w domu odznaczają się wyższym wykształceniem, nie wydaje się być zaskakujący. Ciekawe może być to, że edukacją domową zaczynają zajmować się również ludzie bez żadnego formalnego zakotwiczenia w dydaktyce. Ważny jest też fakt zaangażowania religijnego, niezależnie od tego, czy mówimy o wyznaniu katolickim, czy protestanckim. Chociaż być może nadreprezentację Adwentystów Dnia Siódmego występująca w grupie badanej przez Budajczaka, można wytłumaczyć czynnikami historyczno-politycznymi.

Prawne podstawy edukacji domowej związane są z ustawą o oświacie z początku lat dziewięćdziesiątych. Wcześniej, przez cały okres PRL-u, nie istniała możliwość kształcenia w tej formie. Przepisy tej samej ustawy, która umożliwiła edukowanie dzieci poza instytucją szkoły, stworzyły jednocześnie grupę ludzi, dla których ta możliwość była dobrym rozwiązaniem., pozwalającym wychowywać dzieci zgodnie ze swoimi przekonaniem i wyznawanym systemami wartości. Chodzi o wszelkie mniejszości wyznaniowe oraz fakt wprowadzenia do szkół szeregu praktyk bliskich religijności katolickiej, takich jak msza na rozpoczęcie i zakończenie roku, rekolekcje szkolne czy obowiązkowa religia w szkołach.

W czasie wywiadu eksperckiego z doktorem Andrzejem Mazanem, mój rozmówca stwierdził, że to dlatego właśnie edukacja domowa jest popularna wśród żydów czy ewangelików. Ciekawe jest to, że obecnie wydaje się to być ruch coraz częściej reprezentowany przez osoby o silnie katolickich korzeniach i prawicowych poglądach. Być może ma to związek z pojawiającymi się cyklicznie postulatami „zeświecczenia” szkoły, które zresztą są stopniowo realizowane.

W tym miejscu warto jeszcze wspomnieć o zeszłorocznych próbach policzenia osób edukujących się w domu przez Ministerstwo Edukacji oraz politycznych konsekwencjach tych działań. Dopiero w tym roku Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN) zaczęło poważniej badać statystyki, dotyczące liczebności dzieci uczących się w trybie domowym. Według informacji z początku roku w szkołach podstawowych w trybie edukacji domowej uczy się 1200 dzieci (Wittenberg, Klinger 2015).

W czasie rozmowy telefonicznej z przedstawicielem działu statystyk MEN, p. Andrzejem Urbańskim, okazało się jednak, że potwierdzone informacje dotyczą tylko 400 uczniów przypisanych do szkół publicznych. Dane osób realizujących edukację domową pod nadzorem szkół niepublicznych nie są znane, ponieważ szkoły te nie mają obowiązku zgłaszania szkołom rejonowym trybu, w jakim uczą się uczniowie, a jedynie muszą informować, że obowiązek szkolny jest realizowany.

Przedstawiciele Ministerstwa założyli, że w placówkach niepublicznych takich uczniów będzie po prostu dwa razy więcej. W grudniowym (2015) uzasadnieniu do decyzji o zmianie zasad finansowania edukacji domowej przedstawione statystyki są już kilkukrotnie wyższe. „Liczba dzieci objętych tzw. edukacją domową w bieżącym roku szkolnym przekroczyła 6 tys. Zdecydowana ich większość – ponad 5 tys. jest zarejestrowana w szkołach niepublicznych” (*Zmiana zasad finansowania edukacji domowej 2015*). Dane te obejmują również uczniów gimnazjów i liceów, a Ministerstwo doszacowało proporcje między uczniami zarejestrowanymi w placówkach publicznych, a tymi realizującymi edukację domową w szkołach niepublicznych.

Rosnąca skala zjawiska sprawiła, że zostało ono zauważone i podjęto wiążące, niekoniecznie pozytywne dla przedstawicieli *homeschoolingu*, decyzje o finansowaniu uczniów uczących się w trybie domowym. „Kwota subwencji na takiego ucznia w roku 2016 stanowić będzie w przybliżeniu 0,6 kwoty subwencji naliczanej na pozostałych uczniów. Zasadność tej zmiany wynika ze znacznie niższego kosztu kształcenia uczniów spełniających obowiązek szkolny poza szkołą. Szkoły ponoszą tylko niewielkie koszty związane z ich klasyfikacją oraz koszty związane z zapewnieniem ewentualnych dodatkowych zajęć” (ibidem).

Jeżeli wziąć pod uwagę amerykańskie statystyki to liczba 6000, chociaż 5 razy wyższa niż początkowe założenia MEN-u, nadal stanowi zaledwie 0,1%

wszystkich uczniów w Polsce⁴. Kluczowe dla zrozumienia zainteresowania ministerstwa są, moim zdaniem, przyrost zjawiska oraz jego specyfika.

Edukacja domowa – kryzys zaufania czy efekt rozwoju refleksyjności

Warto opisać zjawisko edukacji domowej jako jedną z alternatywnych form realizacji obowiązku szkolnego, odnosząc je do kategorii teoretycznych zaproponowanych przez Anthony'ego Giddensa. Uważam, że interpretacja zjawiska edukacji domowej za pośrednictwem pojęć z arsenału brytyjskiego socjologa może mieć charakter dwojaki.

Po pierwsze, jest to klasyczny sposób opisanie konkretnego zjawiska społecznego za pomocą abstrakcyjnych kategorii teoretycznych, w tym wypadku: ryzyka, zaufania czy systemu eksperckiego. Po drugie, trajektoria procesu podejmowania decyzji o rozpoczęciu nauczania domowego, zmiany zachodzące w sposobie realizacji tego zadania, mogą być porównane do zaproponowanej przez Giddensa logiki kształtowania się tożsamości, w którym struktura i jednostka nawzajem na siebie oddziałują. I dla którego cechą wyróżniającą jest dialektyka między myślą, a działaniem.

Dlaczego ten mało istotny statystycznie fenomen społeczny warto, według mnie, analizować za pomocą kategorii używanych do opisu makro-procesów? Wychodzę z założenia, że tego typu marginalne, ale znaczące zjawiska społeczne uprawniają do wyciągania wniosków dotyczących działania systemów, w ramach których funkcjonują. Wszelkie odstępstwa od głównego nurtu funkcjonowania instytucji społecznych są zarazem tego systemu diagnozą. Jest to rodzaj soczewki, w której skupiają się charakterystyczne trendy i problemy. A fakt, że zjawisko zostało zauważone przez politycznych decydentów świadczy również o tym, że chociaż jego zasięg nadal jest niewielki, to jest ono istotne.

W przypadku edukacji domowej naturalnym punktem odniesienia jest instytucja szkoły i system oświaty. Użycie Giddensowskich kategorii do opisanie zależności między edukacją domową a instytucją szkoły pozwala, moim zdaniem, na przedstawienie relacji w sposób uniwersalny i powiązanie ich z szerszymi trendami zachodzącymi w funkcjonowaniu jednostek i instytucji.

⁴Według raportu GUS z 1 czerwca 2015 r. wynika, że w szkołach uczy się odpowiednio: uczniowie podstawówek – ok. 2,2 mln, młodzież w wieku gimnazjalnym – 1.1. ok. mln. młodzież w wieku licealnym ok. 1.2 mln (*Dzieci w Polsce w 2014 roku. Charakterystyka demograficzna 2015*).

Refleksyjne podejście do otaczającej rzeczywistości, brak zaufania do instytucji eksperckich to pojęcia-klucze, którymi doskonale opisać można omawiane tu zjawisko.

Jak pisze Giddens: „Rozwój nowoczesnych instytucji społecznych oraz ich ogólnoświatowy zasięg stwarzają ludziom nieporównywalnie większe możliwości przeżycia bezpiecznego i przynoszącego satysfakcję z życia niż w którymkolwiek z systemów przednowoczesnych. Nowoczesność ma także mroczną stronę, która stała się wyraźnie widoczna w obecnym stuleciu” (2008: 8).

Ostatnie zdanie odnosi się do rosnącego poczucia zagrożenia i ryzyka związanych z utratą wiary w postęp, nieprzewidzianym przez entuzjastów nowoczesności pojawianiem się systemów totalitarnych na początku XX wieku czy użyciem dorobku technologicznego do masowej produkcji narzędzi wojennych. Giddens nazywa ten dualizm *obosiecznym charakterem nowoczesności* (2008: 8). Ta dwoistość obecna jest również w relacji jednostek do systemów eksperckich. „Takie systemy przeniknęły w zasadzie wszystko: dotyczą tego, co jemy lekarstw, środków transportu, z których korzystamy, i całego mnóstwa innych aspektów życia społecznego w warunkach nowoczesności. Systemy eksperckie nie są przy tym ograniczone do ekspertyzy technicznej. Obejmują swym zasięgiem same relacje społeczne i sekrety osobowości” (Giddens 2007: 26-27).

Odnosząc te uwagi do zjawiska edukacji domowej można przyjąć, że oczywistym punktem odniesienia jest szkoła i cały system oświaty. Uważam, że powszechne szkolnictwo można potraktować jako swego rodzaju system ekspercki, natomiast wybór alternatywnych form nauczania to wynik refleksyjnej diagnozy, kryzysu zaufania wobec instytucji. Szkoła to instytucja ściśle związana z nowoczesnym porządkiem społecznym, mająca na celu przekazywanie wiedzy, której zasięg przekracza zdolności pojedynczego człowieka: każdy przedmiot prowadzony jest przez innego eksperta/specjalistę.

Również sprofesjonalizowanie metod dydaktycznych w oparciu o różnego rodzaju badania i koncepcje dotyczące rozwoju dzieci, stawia szkołę i jej narzędzia poza zasięgiem jednostek. Giddens pisze o tym, że jednocześnie z postępującym oddziaływaniem mechanizmów wykorzeniających zwiększa się jednostkowa zależność od systemów eksperckich, która to zależność wymusza

zaufanie do wyabstrahowanych z porządku tradycyjnego definicji codzienności (2007: 51-60).

W porządku tradycyjnym role i funkcje, które dziś pełni szkoła, leżały w gestii rodziny. To w niej człowiek przygotowywał się do wejścia w życie dorosłe, to ona dostarczała mu niezbędnych do tego procesu narzędzi i umiejętności. Szkoła zaś, ze swoim monopolem na przekazywanie wiedzy i sprofesjonalizowaną kadrą jest właśnie takim systemem, który wyabstrahował z tradycyjnej formy nauczania i wychowania. W książce *Konsekwencje nowoczesności* Giddens pisze: „Wraz z rozwojem systemów abstrakcyjnych niezbędne dla egzystencji społecznej staje się zaufanie do bezosobowych zasad i anonimowych obcych” (2008: 84).

Należy zaznaczyć, że szkoła nieco odbiega o tak zdefiniowanego systemu abstrakcyjnego. Nauczyciele nie są anonimowi. Nie są też obcy. Pomimo to uważam, że nadal można mówić o szkole jako miejscu, w którym panuje zasada „bezosobowego zaufania”. *A priori* zakładamy, że nauczyciel jako profesjonalista lepiej wykształci nasze dziecko.

Dlaczego edukacja domowa – charakterystyka motywacji

W tym kontekście powrót do nauczania domowego warto odnieść do motywacji towarzyszącej decyzji o rezygnacji z powszechnej formy edukacji. Powody, dla których rodzice decydują się na uczenie swoich dzieci poza szkołą, można katalogować na wiele sposobów. Najprostszy podział to rozróżnienie motywacji pozytywnych i negatywnych.

Jedna z matek uczących w domu, a także propagatorka idei edukacji domowej opisuje tę dwubiegunowość motywacji w taki sposób: „W tych pierwszych latach zarysowały się (i utrzymują do dziś) dwie tendencje wybierania formuły edukacji domowej. Pierwsza jest ukierunkowana na poszerzanie świata i pokazanie dziecku jego różnorodności. Jest formułą edukacji otwartej, opartej na różnorodnych kontaktach i wielkiej ilości doświadczeń zdobywanych przez dziecko. Ten wybór jest związany ze światopoglądem i stylem życia rodziny. Bazuje na świadomości rodziców co do rzeczywistych funkcji szkoły, które niekoniecznie związane są z samą nauką. Druga tendencja jest związana z poczuciem bezpieczeństwa i głównie nastawiona na ochronę

dziecka przed szkodliwymi wpływami środowiska szkolnego, jako miejsca mało dla niego przyjaznego” (Janicka-Galant, Galant 2009: 184).

Przyczyny decyzji o podjęciu edukacji domowej leżące w negatywnych doświadczeniach, jakie dzieciom lub ich rodzicom przytrafiły się w szkole dotyczą bądź indywidualnych szkolnych przeżyć, bądź ogólnej oceny działania instytucji. Założyciele warszawskiej szkoły Salomon, sprzyjającej edukacji domowej, twierdzą, że „rodzice doświadczenia także coraz częściej kryzysu wartości, nauczania i wychowania obecnego w szkole” (Zakrzewscy M. i P. 2009: 450). Z drugiej strony wśród przebadanych przeze mnie oraz opisanych w publicystyce przypadkach rodzin edukujących w domu dość często pojawia się następujący schemat wprowadzania rodziny w edukację domową: jedno z dzieci nie radzi sobie w jakiś sposób w szkole, niekoniecznie jest to dziecko najstarsze. Rodzice decydują się na uczenie w domu, a następnie, po jakimś czasie, pozostałe dzieci, także te niewykazujące żadnych problemów z funkcjonowaniem w szkole, również zaczynają naukę w tym trybie.

Trochę inaczej do edukacji domowej podchodzą rodzice, którzy swój wybór rozumieją jako realizację podstawowych funkcji rodziny i obowiązków rodzicielskich. Według nich pełna odpowiedzialność za wychowanie, w tym wykształcenie dziecka, leży właśnie po stronie rodziny. Często decyzja o przejściu na edukację domową utożsamiana jest z wzięciem odpowiedzialności za wychowanie i wykształcenie swoich dzieci. W świadectwach osób uczących dzieci metodą domową można znaleźć następujące deklaracje: „rolą rodziców jest wprowadzanie dziecka w świat. I my postanowiliśmy się podjąć tego zadania, nie cedując naszej odpowiedzialności na żadne instytucje” (Arciszewski 2009: 6). Czy stwierdzenia: „rodzice wiedzą najlepiej, co jest dobre dla ich dzieci, oraz, że wychowanie i kształtowanie dzieci to najważniejsze zadania, do którego rodzice są powołani” (Anulak 2009: 19).

Chociaż jednostkowe motywacje bywają bardzo zróżnicowane, to cechą wspólną jest zazwyczaj właśnie rozczarowanie szkołą. Nawet w przypadku tych rodziców, którzy swoje decyzje uzasadniają w sposób pozytywny, nadal jest to łagodniejsza, ale jednak negatywna diagnoza tego, czy szkoła wywiązuje się – zdaniem rodziców – ze swoich zadań. Jest to więc symptom kryzysu zaufania wobec tego systemu.

Bunt przeciwko systemowi?

Charakterystyka motywacji towarzyszącym wyborowi nauczania domowego wskazuje na to, że Giddensowskie kategorie systemu eksperckiego, zaufania, a zwłaszcza refleksyjności mogą posłużyć za klucz interpretacyjny do działań podejmowanych przed edukatorów domowych.

Ważną konsekwencją refleksyjności jest to, że podstawowym mechanizmem poznawczym jest wątplenie - zarówno na poziomie produkowania wiedzy, jak i jej absorbowania. Jest to też podstawowy mechanizm kształtowania się tożsamości jednostek, które inaczej niż w czasach przednowoczesnych, która w większym stopniu jest świadomie zarządzana przez działających. I chociaż refleksyjność w rozumieniu Giddensa jest kategorią, która dotyczy przede wszystkim tego w jaki sposób jednostka postrzega siebie, swoje działania, swoje ograniczenia, można ją również odnieść do tego, w jaki sposób traktuje zewnętrzne źródła wiedzy i wzorów zachowań. Logiczną konsekwencją postawy refleksyjnej, postawy wątpiącej jest krytyczne odniesienie się również do systemów generujących wiedzę.

W tym miejscu warto zwrócić również uwagę na sposób podejmowania decyzji o przejściu na tryb nauczania domowego. Z przeprowadzonych wywiadów oraz lektury relacji edukatorów domowych wynika, że proces decydowania się na nauczanie domowe jest długi, często rozłożony w czasie. Towarzyszą mu różne motywacje; w zasadzie w przypadku każdej rodziny, motywacje negatywne i pozytywne przeplatają się ze sobą. Rodzice szukają informacji na temat edukacji domowej w książkach i rozmowach z osobami już ją praktykującymi. Edukacja domowa, nawet jeżeli finalnie okazuje się być pierwszym wyborem, nie jest wcale wyborem oczywistym. Decyzja może się pojawić po porażce w poszukiwaniu idealnej szkoły.

Wśród osób, z którymi rozmawiałam dla części rodziców nauczanie domowe było pierwszym wyborem dotyczącym kariery edukacyjnej dziecka. Te dzieci pierwszy rok swojej oficjalnej nauki szkolnej zaczęły poza szkołą. Wszystkie jednak, w mniejszym lub większym wymiarze, miały styczność z przedszkolem. W żadnym wypadku nie było to doświadczenie traumatyczne, a jednak przekonało rodziców do tego, by dalszą naukę kontynuować samodzielnie. Tak więc, można powiedzieć, że w przypadkach tych rodzin styczność z przedszkolem była okazją do refleksji na temat tego, jaką drogą

edukacyjną chęć podążać. Brak trudnych zdarzeń, które mogłyby być bezpośrednią przyczyną decyzji o przejściu na tryb domowy tym bardziej, moim zdaniem, świadczy o tym, że dokonany wybór podyktowany był raczej refleksją respondentek nad tym, czym dla nich jest wychowanie i rodzicielstwo, ale także na temat wyższości domowych form opieki i nauczania dzieci nad tymi zinstytucjonalizowanymi.

W przypadku rodzin, które na edukację domową zdecydowały się już po kilku latach nauczania szkolnego, siłą rzeczy instytucja szkoły była silniejszym punktem odniesienia. Nadal jednak nie możemy tu mówić o traumatycznych szkolnych przeżyciach. Dla jednej z matek bezpośrednim powodem decyzji o przejściu na nauczanie domowe był zbyt duży stres syna związany z chodzeniem do szkoły. Druga rodzina, chociaż na początku deklaruje, że „nie wydarzyło się nic spektakularnego...”, w późniejszym fragmencie wywiadu wskazuje na to, że poszukiwania alternatywnej wobec szkoły opcji zaczęli pod wpływem młodszego dziecka, adoptowanego, z trudną historią wczesnego dzieciństwa, które przejawiało pewne trudności z dostosowaniem się do sytuacji przedszkolnej.

Wśród wszystkich rozmówców, i tych mających kontakt ze szkołą i tych, dla których edukacja domowa była pierwszym wyborem, decyzja o jej podjęciu wynika z obserwacji dzieci, ich potrzeb, poszukiwań takich rozwiązań, które w przekonaniu rodziców są dla dzieci najlepsze. Jest to więc z jednej strony wyraz kryzysu zaufania do instytucji szkoły, z drugiej zaś wynik przemyśleń na temat powinności, jakie niesie za sobą bycie rodzicem. Refleksji, która zwrótnie prowadzi do działania i kształtowania się tożsamości rodzica aktywnie trzymającego pieczę nad wychowaniem i edukacją swoich dzieci. Proces ten bywa burzliwy.

Bywa, że rodzice usłyszawszy na przykład od znajomych, po raz pierwszy o edukacji domowej, podchodzą do niej sceptycznie bądź stwierdzają, że nie podołaliby wzięciu tego obowiązku na siebie. Dopiero po jakimś czasie, po lekturze materiałów na ten temat, podejmują decyzję o tym, aby jednak spróbować.

Jedna z respondentek po raz pierwszy z edukacją domową spotkała się za sprawą sąsiadów, którzy w ten sposób kształcili swoje dzieci. „Edukacja domowa wydawała nam się takim niebezpiecznym zaułkiem, w którym można

dziecku zrobić krzywdę odcinając je właśnie od rówieśników czy takiego życia, które dla dziecka środowiskiem, gdzie ono może się dobrze rozwijać. (...) Słyszeliśmy o tej formie edukowania, a jeszcze kilka lat temu, nazywaliśmy to szaleństwem, sekciarstwem, na poziomie krzywdy robionej dzieciom”.

Zrewidowanie tej opinii nastąpiło, gdy rodzina zaczęła szukać alternatywy dla tradycyjnych form nauczania pod wpływem kłopotów przedszkolnych młodszego syna. Przede wszystkim jednak, przyczyniła się do tego lektura książek i rozmowy na ten temat, a więc pogłębione poznanie tematu.

Podobna trajektoria podejmowania decyzji towarzyszyła kolejnej respondentce: „Męża kuzynka najbliższa się decydowała na to. Jak ja o tym usłyszałam to pomyślałam: wariatka, chce unieszczęśliwić swoje dzieci. Ale powiedziałam sobie tak: nie będę z nią jeszcze rozmawiać, kupię sobie książkę. I kupiłam sobie książkę prof. Budajczaka. No i jak przeczytałam książkę Budajczaka, zaczęłam googlować, to się zakochaliśmy w tej idei”.

Inna rozmówczyni przyznaje, że o edukacji domowej ona i jej mąż zaczęli myśleć przy okazji posyłania dzieci do szkoły. Brak wsparcia zewnętrznego oraz społecznej aprobaty dla tego pomysłu sprawił, że nie zdecydowali się podążyć tą drogą od początku.

Dlatego też, wydaje się, że do zrozumienia trajektorii wychodzenia z systemu szkolnego może posłużyć wspomniana powyżej koncepcja teoretyczna. Zacznę od zaznaczenia, że o refleksyjności będę pisała dwojako. Po pierwsze jako o fundamencie i konsekwencji różnego rodzaju przemian praktyk społecznych. Po drugie jako o procesie świadomego kształtowania tożsamości przez jednostki. Na początek przywołam więc definicję Giddensa: „Refleksyjność nowoczesnego życia społecznego polega na tym, że praktyki społeczne podlegają bezustannym przeglądom i reformom w świetle napływających informacji o tych właśnie praktykach, co zmienia ich charakter w sposób konstytutywny” (2008, s. 28). Dociera do nas coraz więcej informacji, wyników badań, na których podstawie możemy kształtować nasze codzienne przyzwyczajanie i wzory zachowań, nie istnieje też coś takiego, jak wiedza pewna. Wszystko jest tymczasowe, wątpliwe i aktualne jedynie do czasu pojawienia się alternatywnego rozwiązania. Dlatego też zaufanie, jakim obdarzamy systemy eksperckie, nie jest bezwarunkowe i dane na zawsze.

Edukacja domowa a odszkolnienie

Osoby decydujące się na wybór nauczania domowego z jednej strony uzasadniają to kryzysem zaufania wobec szkoły w jej obecnym kształcie, z drugiej zaś, powołują się na coraz większą ilość informacji, badań (zwykle amerykańskich) na temat ponadprzeciętnych wyników na egzaminach ogólnokrajowych osób uczących się w domu. Sam przebieg nauczania jest też procesem zmiennym, opartym na stałej obserwacji własnych poczynąń. W literaturze przedmiotu, nieprzypadkowo pojawia się pojęcie *odszkolnienia*.

Zgodnie z definicją zaproponowaną przez autora pojęcia Johna Holta odszkolnienie (*unschooling*), to rodzaj uczenia oparty na zainteresowaniach, potrzebach i celach ucznia (Greer 2013). Rodzic czy nauczyciel podąża więc za uczniem, ukierunkowując go czasem. Nie ma tu jednak mowy o jakimkolwiek zewnętrznym wobec ucznia programie, zbiorze zagadnień do zrealizowania. Dziecko ma pełną swobodę w doborze obszarów i tematów, o których chce się uczyć. Dowolność dotyczy nie tylko tematów zajęć, ale również czasu i miejsca ich realizacja. W oparciu o idee *unschoolingu* funkcjonują szkoły demokratyczne, w których każda decyzja podejmowana jest poprzez głosowanie. Dla rodziców uczących w domu, pojęcie to różni się nieco od przytoczonej definicji i oznacza raczej uwolnienie się od szkolnych nawyków, niż danie dzieciom pełnej wolności w zakresie edukacji. To odejście od tradycyjnego sposobu zdobywania wiedzy przez czytanie podręczników i książek, pokonanie stresu egzaminacyjnego. A więc zestaw zachowań, które z edukacji domowej robią po prostu szkołę w domu. Dla wielu rodziców edukacja domowa oznacza konieczność wytworzenia nowych wzorów zachowań, sposobów uczenia i nauczania.

Refleksyjny projekt dziecko

Według Giddensa refleksyjność nie wspiera jedynie zmian praktyk społecznych i wzorów zachowań. Jest ona też nieodłącznym elementem kształtowania się tożsamości jednostek. „W posttradycyjnym porządku nowoczesności, w kontekście nowych form zapośredniczenia doświadczenia tożsamość jednostki staje się przedsięwzięciem refleksyjnym. Refleksyjny projekt »ja«, który polega na utrzymaniu spójnych choć wciąż na bieżąco weryfikowanych

narracji biograficznych, rozgrywa się w kontekście wielokrotnego wyboru za pośredniczonego przez systemy abstrakcyjne” (Giddens 2008, 8-9).

Giddens zwraca również uwagę na zmieniające się znaczenie pojęcia stylu życia. Wielowymiarowość rzeczywistości społecznej, jej płynna forma, rozproszenie władzy pomiędzy różne ośrodki – wszystko to sprawia, że ludzie mają nieskończenie więcej możliwości wyboru stylu życia niż w porządku tradycyjnym. Świadomie i refleksyjnie kształtują swoją tożsamość, dokonując kolejnych wyborów.

Odszkolnienie rozumiane właśnie jako proces wytwarzania nowych wzorów postępowania, konieczność zmiany postaw, oderwania się od dotychczasowych przyzwyczajeń i nawyków w pełni, moim zdaniem, wpisuje się w to, czym u Giddensa jest refleksyjność.

Nauczanie domowe jest procesem, w którym refleksyjność dotyczy zarówno sposobu przekazywania wiedzy, jak i jej treści. Rodzice wchodzący w ten proces muszą świadomie i mądrze oswoić nową rzeczywistość, nauczyć się w niej funkcjonować. Wyjście z utartych schematów i zinstytucjonalizowanych form wymaga ciągłej obserwacji i analizy, przede wszystkim własnych zachowań na tym polu. Drugi wątek, to charakter samej wiedzy, która oderwana (choć nie do końca) od podstawy programowej i niezależna od wytycznych ministerstwa edukacji przestaje mieć charakter jedynej i niepodważalnej wykładni. Dzieci korzystają z różnych źródeł, nie tylko z podręczników odgórnie zatwierdzonych. Jeżeli zainteresuje je jakiś temat, mogą go swobodnie eksplorować dochodząc do faktów innych, niż te przedstawiane w podręcznikach.

Jest to wiedza niekiedy rozmijająca się z podręcznikiem szkolnym, bliższa wiedzy specjalizacyjnej, możliwej do zdobycia na wybranym kierunku studiów. Nie ma w tym nic dziwnego. Program szkolny musi być jakiegoś rodzaju uproszczeniem. Myślę, że od większości nauczanych zasad i reguł istnieją wyjątki. Jednak warto podkreślić fakt, że nauczaniu domowemu bliższe jest podejście refleksyjne również w sensie elastyczności, otwarcia na nowe, czasami rewolucyjne wiadomości i odkrycia. Wiedza naukowa i refleksyjność jednostek są ściśle ze sobą związane. W tym sensie nauczanie domowe jako forma przekazywania wiedzy bardziej odpowiada współczesnemu charakterowi wiedzy naukowej.

Podsumowanie

Na koniec chciałabym poczynić dość przewrotną konkluzję odnosząc powyższe rozważania do klasycznej pozycji traktującej o szkole i szkolnictwie. W książce *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania* Pierre Bourdieu i Jean-Claude Passeron opisują francuski system oświaty jako mechanizm służący odtwarzaniu struktury klasowej. Odnosząc się do badań ilościowych i analizując rozwiązania strukturalne, wskazują na to w jaki sposób promuje on utrwalanie podziałów społecznych. Kluczowe jest tu założenie, że przemoc symboliczna, władza nazywania i oceniania sprzężona uprawomocnia realną społeczno-ekonomiczną przemoc. Jest to książka „w istocie poświęcona funkcji symbolizmu jako wyrazu stosunków panowania i narzędzia utwierdzającego panowanie społeczne” (Kłoskowska 1990: 20).

Czy edukacja domowa jest zjawiskiem wyłamującym się z tak opisanej, uprawomocnionej symbolicznie dominacji? Czy poprzez proces *odszkalniania* faktycznie tworzy nową jakość, lukę w systemie?

Wydaje mi się, że niezależnie od intencji i przekonania zaangażowanych jednostek, proces reprodukcji jest tu nawet wzmocniony. Punktem odniesienia dla Bourdieu i Passerona była struktura klasowa. Proces edukacji domowej niesie za sobą ryzyko odtwarzania totalnego: pozycji społecznej, systemu wartości, wszelkich przekonań. Banalna jest konstatacja, że niezależnie od formy edukowania dzieci, wszystkie te wymiary życia jednostki odtwarzane są w rodzinie, że na tym właśnie polega znaczenie socjalizacji pierwotnej. Jednak instytucje takie jak szkoła, przy całym swoim skostnieniu, mogą być miejscem zderzania się różnych światopoglądów, wizji rzeczywistości, systemów wartości wyniesionych z domu. Wydaje się, że edukacja domowa jeszcze bardziej możliwość takich spotkań ogranicza.

Literatura

Anulak M. i Z. (2009), *Nasza edukacja domowa*, w: *Edukacja domowa w Polsce. Teoria i praktyka*, (red.) Zakrzewscy M. i P., Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa

- Arciszewski K. (2009), *Chodzi i nie chodzi*, w: *Edukacja domowa w Polsce. Teoria i praktyka*, (red.) Zakrzewscy M. i P., Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa
- Budajczak M. (2004), *Edukacja domowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk
- Bourdieu P., Passeron J.-C. (1990), *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Dzieci w Polsce w 2014 roku. Charakterystyka demograficzna* (2015), GUS, Warszawa, http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5468/20/1/1/dzieci_w_polsce_w_2014_roku_charakterystyka_demograficzna.pdf
- Giddens A. (2008), *Konsekwencje nowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
- Giddens A. (2007), *Nowoczesność i tożsamość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Głowacka M. (2015), *Analiza zjawiska edukacji domowej w perspektywie Giddensowskich kategorii: zaufania, ryzyka oraz systemów eksperckich*, niepublikowana praca magisterska napisana pod kierunkiem dr Marty Salkowskiej w Collegium Civitas, Warszawa
- Greer B. (2013), *Unschooling or homeschooling*, http://www.swaraj.org/shikshantar/resources_greer2.htm [22/06/20016]
- Janicka-Galant A., Galant P. (2009), *Edukowanie przez podróżowanie*, w: *Edukacja domowa w Polsce. Teoria i praktyka*, (red.) Zakrzewscy M. i P., Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa
- Kłoskowska A. (1990), *Teoria socjologiczna Pierre’a Bourdieu*, w: Bourdieu P., Passeron J.-C. (1990), *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Illich I. (2010), *Odszkolnić społeczeństwo*, Fundacja Nowej Kultury Bęc Zmiana, Warszawa
- National Household Education Surveys Program of 2012. Data File User’s Manual. Parent and Family Involvement in Education Survey. Early Childhood Program Participation Survey* (2015), The National Center for Education Statistics, https://nces.ed.gov/nhes/pdf/userman/NHES_2012_UsersManual.pdf

- Ray D. (2008), *Historia, rozwój i filozofia edukacji domowej*, w: *Szkola domowa. Między wolnością a obowiązkiem*, (red.) Piskorski J., Instytut Sobieskiego Warszawa, <http://sobieski.org.pl/wp-content/uploads/Szkola-domowa-IS.pdf> [22/06/2016]
- Wittenberg A., Klinger K. (2015), *Edukacja domowa: MEN policzyło dzieci, które uciekły z klasy*, *GazetaPrawna.pl*, <http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/861541,edukacja-domowa-men-policzylo-dzieci-ktore-uciekly-z-klasy.html>
- Zacharewicz A. (2013), *Czy edukacja domowa oznacza rozstanie z systemem oświaty? Analiza charakteru podejmowania i prowadzenia edukacji domowej wśród polskich rodzin*, praca magisterska pod kier. dr hab. Marty Zahorskiej-Bugaj, Wydział Filozofii i Socjologii UW, Warszawa
- Zakrzewscy M. i P. (2019), *Dzieciństwo bez szkoły*, w: *Edukacja domowa w Polsce. Teoria i praktyka*, (red.) Zakrzewscy M. i P., Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa
- Zmiana zasad finansowania edukacji domowej* (2015), strona internetowa MEN, zakładka aktualności, 28 grudnia, <https://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/zmiana-zasad-finansowania-edukacji-domowej.html>