

(Nie)Zaufanie społeczne względem samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu*

Homeschooling jako zjawisko edukacyjne cieszy się rosnącą popularnością, jednak dla przeciętnego członka społeczeństwa wciąż jawi się jako coś nowego, wręcz egzotycznego. Samodzielność edukacyjna rodziców w *homeschoolingu* jest kluczowa dla powodzenia tego przedsięwzięcia i stanowi jego fundament. Artykuł traktuje kolejno o zaufaniu i niezaufaniu w społeczeństwie, samodzielności jako działaniu edukacyjnym oraz przejawach zaufania lub niezaufania społeczeństwa do samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu* poprzez prowadawstwo, media czy zachowanie.

Słowa kluczowe: edukacja, *homeschooling*, rodzice, samodzielność edukacyjna, zaufanie

Wprowadzenie

Człowiek współistnieje z innymi dzięki pewnym wartościom. One przybliżają bądź dzielą ludzi – w zależności od tego, jaki nada się im sens i jaki mają status co do ważności. Jedną z kluczowych, choć często nieodrębną wartość w społeczeństwie jest zaufanie. Jej ukrycie świadczyć może o oczywistości występowania w relacjach międzyludzkich. To zaufanie warunkuje przecież powstawanie relacji międzynarodowych, różnego typu relacji w społeczeństwach czy w końcu na mniejszą skalę – rodzinach lub między osobami. Zaufanie społeczne jako szczególny rodzaj zaufania staje się również kluczem do akceptacji nowych idei oraz zjawisk. *Homeschooling* (edukacja domowa) wydaje się dobrym przykładem, aby zaobserwować, jak jest przyjmowane przez społeczeństwo takie nowatorskie podejście do edukacji – w jakim stopniu można mówić o zaufaniu obywateli do tej części rodziców, którzy decydują się przejąć od szkoły odpowiedzialność za edukację własnych dzieci. To przejęcie odpowiedzialności nierozzerwalnie łączy się z samodzielnością, jako jedną z kategorii działalności edukacyjnej. I to ta samodzielność *homeschoolersów*¹ może budzić wśród społeczeństwa wątpliwości

¹ Przyjęło się, że *homeschoolersami* nazywa się dzieci uczone w ramach edukacji domowej (por. Budajczak, 2004a). W niniejszej rozprawie nazywani będą w ten sposób rodzice widziani jako główni odpowiedzialni w procesie kształcenia i wychowania oraz ci, którzy go organizują.

w sprawie udzielenia (lub nie) zaufania społecznego względem tego, czym i jak chcą się zająć ci rodzice. Niniejsza rozprawa dotyczy pewnego rozstrzygnięcia tej kwestii, tzn. będzie ona próbą odpowiedzi na pytanie, czy i w jakim stopniu rodzice w *homeschoolingu* mogą cieszyć się zaufaniem społecznym względem samodzielności edukacyjnej podejmowanej wobec ich własnych dzieci.

Spoleczeństwo a idea/wartość (?) zaufania

Rozumienie społeczeństwa w obrębie socjologii, dla której jest ono kluczowym pojęciem (por. Giddens, 2012, s. 734), przeszło przez wiele zmian. W nowoczesnych paradygmatach socjologicznych skupionych nie wokół samych „organizmów społecznych”² (Sztompka, 2007, s. 27), a ludzi i ich (pojedynczych) działań³ czy wreszcie zdarzeń z życia codziennego⁴ społeczeństwo jawi się jako „system ustrukturuowanych relacji społecznych, które łączą ludzi w ramach jednej kultury” (Giddens, 2012, s. 734). To przeniesienie środka ciężkości z bezosobowych bytów na wręcz osobiste relacje w nowoczesnym społeczeństwie stanowi dowód na to, że członkowie życia społecznego chcą być odbierani podmiotowo, a fakty, zdarzenia czy idee ich spajające wyrażać będą ich wzajemną bliskość. Stąd ważne obecnie wydaje się skupianie się na takich wartościach w życiu społecznym, jak: akceptacja, nadzieja czy zaufanie. Zdarza się bowiem, że to one wyznaczają zasady, którymi dane społeczeństwo ma się kierować. Za jedną z takich wyznaczonych przez wartości zasad uznać można zasadę *zaufania społecznego*.

Zaufanie należące do dyskursu ludzkiego (por. Sztompka, 2007, s. 62), a występujące w społeczeństwie jako pewnego rodzaju zdarzenie czy postawa stanowi fundament życia jego członków (por. Eistenstadt, Roniger, 1984, s. 16-17; Turner, 2002, s. 137; Seligman, 1997; s. 13, za: Sztompka, 2007, s. 11-12). Jest ono tak ważne, ponieważ zachodzące w określonym środowisku społecznym zjawiska charakteryzują się różnym stopniem nieprzewidywalności oraz niemożliwością ciągłej ich kontroli⁵ (por. Sztompka, 2007, s. 63). Samo zaufanie będzie zatem wychodziło naprzeciw tym nieprzewidywalnym i trudnym w kontroli sytuacjom, umożliwiając ludziom wzajemną i zarazem pokojową egzystencję poprzez „prawidłowe przewidywanie działań innych ludzi” (Dasgupta, 1988, s. 51, cyt. za Sztompka, 2007, s. 71) dodatkowo opartą na konkretnych oczekiwaniach ze strony ufającego. To zaś przywodzi na myśl, że grupy społeczne (tak jak pojedyncze osoby) dla dalszego przetrwania potrzebują wzajemnych, wewnętrznych związków na poziomie świadomym (por. Toulemon, 1989, s. 77), a więc również zaufania rozumianego jako „przekonanie, plus oparte na nim działanie, a nie tylko samo przekonanie” (Sztompka, 2007, s. 71)⁶. Rzeczywiste podjęcie decyzji o zaufaniu

² Jak uprawiali to Comte czy Spencer.

³ Tak widzą sprawę przedstawiciele m.in. fenomenologii w socjologii, jak R. Toulemon.

⁴ Na przykład E. Goffman.

⁵ Wynika to z faktu niedostatecznej umiejętności antycypowania ludzkich działań uczestników życia społecznego, w tym przez nas samych.

⁶ Takie rozumienie zaufania kwalifikuje je do kręgu „dyskursu aktywistycznego” (Sztompka, 2007, s. 71).

komuś względem *czegoś* nie może być zatem aktem biernym i pozbawionym świadomości – dlatego wydaje się ono ważnym czynnikiem regulującym poniekąd życie społeczne i funkcjonowanie odmiennych względem siebie członków tej ogromnej zbiorowości, jaką stanowi społeczeństwo.

Ci, którym społeczeństwo zaufało, biorą na siebie pewien ciężar – by nie zawieść, spełnić ewentualną obietnicę czy pozostać wiarygodnym i ocalić swój lub czyjś wizerunek (por. Sztompka, 2007, s. 151-222). I tu pojawia się kolejna kategoria, która jest towarzyszką zaufania, tj. odpowiedzialność⁷.

Co do zaufania, to składa się na nie akt decyzji. Należałoby zatem uznać, że ta decyzja może wyrażać się także w formie zaprzeczenia jako *nieufność* czy *brak zaufania*. P. Sztompka rozumie *brak zaufania* jako swoistą, neutralną sytuację zawieszenia zaufania (por. Sztompka, 2007 s. 73), którą dodatkowo można określić jako postawę: *ani ufam, ani nie ufam*. Oznacza to, że w świadomości osoby podejmującej decyzję nie doszło do jednoznacznego wartościowania przedmiotu czy podmiotu oceny.

Inaczej rzecz ma się z *nieufnością*, która staje się aktywnym zaprzeczeniem tego, co składa się na zaufanie (jawiąc się jako niemożliwość przewidzenia sytuacji, zachowań innych ludzi), choć podporządkowanym temu samemu celowi co zaufanie, czyli „połączeniu wolnych woli dążących do wspólnego celu” (Toulemont, 1989, s. 77).

Podjęcie decyzji pojedynczej osoby czy całego społeczeństwa co do udzielenia zaufania, zawieszenia go czy wyrażenia nieufności wobec *czegoś* czy *kogoś* niesie ze sobą wiele skutków, które moglibyśmy określić jako pożądane ze strony osoby czy społeczeństwa (choć często stojące w sprzeczności z interesem drugiej strony). Dzieje się tak ze względu na funkcję zaufania, jaką pełni ono w grupie społecznej, a jest nią wzbogacanie sieci więzi, interakcji, kontaktów międzysobowych łączących się ze wzajemną komunikacją oraz wartościami (takimi jak np. tolerancja). To zaś przyczynia się do przełamывania pewnego rodzaju hegemonii oraz wpływa na poczucie tożsamości czy szerzej – solidarności, które to pozwalają na szeroko rozumianą współpracę w społeczeństwie (por. Sztompka, 2007, s. 307-308). Ze względu na to należałoby również uświadomić sobie konsekwencje decyzji podjętej na rzecz *nieufności* lub *obojętności* wobec kogoś/czegoś. Jednak decyzja ta nie musi być korelowana pejoratywnie – wymaga jedynie bliskiego przyjrzenia się powodom, dla których takie rozstrzygnięcie miałyby być podjęte. Warto również wskazać na możliwość zmiany owych decyzji z jakiegoś powodu (np. ze względu na zdobycie nowych informacji, zmianę światopoglądową itd.).

Na podstawie powyższych rozważań można stwierdzić, że społeczeństwo jest zobligowane do podejmowania arbitrażu związanego z *przekazaniem zaufania* lub *niezgodą na to zaufanie*. W związku z tym podjęto się ono stworzenia różnego rodzaju narzędzi umożliwiających mu to trudne zadanie oceniania osoby czy sytuacji. Zaliczyć do tych narzędzi można: ustanawianie prawa, kontrolę społeczną, wyznaczanie odpowiedzialności odpowiednim osobom czy instytucjom (i rozliczanie ich z teje odpowiedzialności w określonym zakresie). Dodać tu można również swoistą odpowiedzialność mediów, stowarzyszeń czy naukowców za upo-

⁷ Nie będzie ona tu szerzej omawiana, aczkolwiek jej istotność i związek z zaufaniem zostaną zapewne zauważone w treści pracy.

wszechnianie informacji dotyczących konkretnego zagadnienia, aby społeczeństwo mogło podjąć się debaty na dany temat i wówczas udzielić lub nie udzielić swojego zaufania.

Odnosząc się do powyższych informacji, należałoby zadać pytanie, jaki status względem zaufania społecznego ma *samodzielność edukacyjna* rodziców w *homeschoolingu*? Na ile (o ile) członkowie życia społecznego są w stanie zaakceptować taką możliwość, jaką jest edukacja domowa i odnieść się do niej przymiotami należnymi zaufaniu, jak akceptacja, tolerancja czy ewentualne udzielanie wsparcia i pomocy?

Samodzielność jako kategoria możliwości działań edukacyjnych

Edukacja i działania z nią związane są nierozłącznie rozpatrywane z procesami, które zwykle się uważać za jej składniki, czyli kształcenie i wychowanie w ramach szeroko rozumianej oświaty (por. Okoń, 1981, s. 66). Obecnie *edukacja* w nowym sposobie rozumienia jawi się jako proces prowadzący do konstruowania własnego modelu rzeczywistości na drodze obserwacji i doświadczeń, który prowadzi do odpowiednich dla każdego podmiotu interpretacji⁸ (por. Klus-Stańska, 2010, s. 277). Podkreśla się w nim zatem indywidualność przebiegu tego procesu i aktywność podmiotu interpretującego.

Działania w obrębie praktyki edukacyjnej mogą opierać się na wielu kategoriach. Jedną z takich kategorii niewątpliwie jest samodzielność, która podkreśla dążenie człowieka jako podmiotu do niezależności od wszelkich warunków, wychodzenie poza to, co mu znane (por. Andrukowicz, 1994, s. 11, za: Świrko-Pilipczuk, 2001, s. 139). Wydaje się zatem słuszne twierdzenie, że działanie samodzielne musi być świadomym aktem względem wyznaczonych przez podmiot celów, zadań oraz ich przebiegu i kontroli dotyczącej tegoż przebiegu, nie zapominając o jego rezultatach (por. Świrko-Pilipczuk, 1990, cyt. za: Świrko-Pilipczuk, 2001, s. 139). Jak jednak rozumieć samą samodzielność czy może samo-dzielność?

W języku polskim wyraz „samodzielność” tworzą przedrostek „samo” oraz rdzeń „dzielność” (por. Świrko-Pilipczuk, 2011, s. 11), które w połączeniu znaczą tyle, co dawanie sobie rady, niepotrzebowanie pomocy (por. *Słownik języka polskiego*, hasło: *Samodzielność*, online). Osobna analiza przedrostka i rdzenia wskazuje na połączenie w samodzielności cech, takich jak: odwaga, moc, waleczność, czynność oraz odporność wobec przeszkód (por. Świrko-Pilipczuk, 2011, s. 9-10). W tej sytuacji dla zaakcentowania istoty znaczeniowej samodzielności proponuje się nawet pisanie jej w formie parazytycznej, tzn. samo-dzielność (por. Świrko-Pilipczuk, 2011, s. 11).

Aby móc określić działania jako samodzielne, należałoby spełnić warunek wspomnianej wyżej świadomości. Przy tym nie można pominąć faktu, że samodzielność wykształca się podczas czy przy okazji czynności, działań i poprzez nie się wyraża (por. Parafiniuk-Soińska, 1988, s. 39-46, za: Świrko-Pilipczuk, 2001, s. 139). Dzięki temu nabiera ona procesualnego charakteru⁹, który można wyrazić w schemacie: autonomiczny

⁸ Przywołany sposób rozumienia właściwy jest dla stanowiska konstruktywistycznego, którego autorka jest zwolenniczką.

⁹ Proces dochodzenia do osiągnięcia samodzielności nazywa się usamodzielnianiem.

wybór – działanie (czynności) – samodzielność – autonomiczny wybór – działanie (czynności) itd. Ma to zasadnicze znaczenie dla wyodrębniania się osób jako podmiotów podejmujących decyzje, którym należy się respektowanie ich wyborów przez innych. Inaczej ten proces autonomicznego wyboru zostanie zaburzony.

Samodzielność edukacyjna rodziców w *homeschoolingu*

Wiele rozpraw traktuje o samodzielności czy usamodzielnianiu się ucznia w procesie edukacji (podejmujący to zagadnienie badacze to m.in.: M. Jakowicka, E. Jaroni, A. Łukawska, W. Okoń, J. Parafiniuk-Soińska, J. Świrko-Pilipczuk, W. Andrukowicz, K. Sośnicki, M. Czerepaniak-Walczak i inni). Zajęcie się uczniem w kontekście samodzielności wydaje się o tyle zrozumiałe, o ile myślimy o uczestniczeniu w procesie edukacji głównie dzieci i młodzieży, którzy są objęci przez prawo (przynajmniej polskie) przymusem spełniania obowiązku szkolnego. Jeżeli zaś weźmiemy pod uwagę kształcenie całożyciowe (*Life Long Learning Programme* czy *Lifelong Education*), to możemy do procesu analizowania samodzielności edukacyjnej włączyć osoby dorosłe, w tym seniorów. Wszyscy oni są bowiem uczestnikami/odbiorcami działalności edukacyjnej nauczycieli (choć nierzadko wspomina się kategorię samodzielności w uczeniu się czy studiowaniu właśnie samych uczestników edukacji) (por. Parafiniuk-Soińska, 1976; 1988; Pieter, 1968; Świrko-Pilipczuk, 1999; 2002). Oprócz tego samodzielność jest też określana jako kompetencja nauczyciela, zwłaszcza w odniesieniu do jego podmiotowości (por. Sack, Czerniawska, 2001) lub bardzo ogólnie jako dyspozycja człowieka (por. Parafiniuk-Soińska, 1988, s. 39-46, za: Świrko-Pilipczuk, 2001, s. 139).

Wzięcie pod uwagę samodzielności uczniów i nauczycieli jako podstawowych podmiotów procesów edukacyjnych wymusza w tym miejscu pytanie o możliwość znalezienia się w tej perspektywie również rodziców, jednak nie jako osób wspierających, jak ich chce się zwykle widzieć (por. Dzierzgowska, 2000, s. 27), ale jako **mentorów** też. W ramach tradycyjnej szkoły nie wydaje się to możliwe, ale już w ramach *szkoły domowej*¹⁰ (por. Ciechanowska, 2002, s. 67) – tak. Dlaczego?

Homeschooling stanowi:

(...) względnie nowe zjawisko pedagogiczne, 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 uspołecznianie, przejmując tę odpowiedzialność od państwa, jako zobligowanego przez prawo międzynarodowe i krajowe gwaranta prawa do edukacji i strażnika obowiązku jej spełniania (Budajczak, 2004, s. 12).

Wybór tego sposobu rozumienia edukacji domowej wynika z ujmowania go w perspektywie socjologiczno-pedagogicznej, co odpowiada propozycji spojrzenia na samodzielność edukacyjną rodziców w *homeschoolingu*

¹⁰ Taką propozycję polskiego odpowiednika *homeschoolingu* proponuje D. Ciechanowska, by – jak twierdzi – oddać rzeczywisty charakter tegoż fenomenu.

poprzez pryzmat zaufania społecznego. Temat wydaje się interesujący i aktualny, mimo że *homeschooling* wciąż znajduje się na marginesie rozważań w przestrzeni publicznej, jednocześnie ciesząc się zainteresowaniem poszczególnych rodzin czy kręgów naukowych.

W niniejszej pracy pojęcie *homeschoolingu* będzie stosowane zamiennie z polskim terminem *edukacja domowa* dla uniknięcia zbyt wielu powtórzeń jednego terminu, jednocześnie z propozycją ich równoważnego rozumienia. Użycie polskiego odpowiednika motywuje się również faktem, iż pojęcie edukacji domowej w polskiej literaturze pedagogicznej rozpropagowała H. Zielińska, a pojawiło się ono za sprawą A. Nałaskowskiego (por. Budajczak, 2004, s. 19)¹¹.

Pozostało jeszcze wyjaśnić, w czym, a może – w jaki sposób będzie się przejawiać samodzielność edukacyjna rodziców w *homeschoolingu*? Jak wskazuje przedstawiona w tej rozprawie propozycja rozumienia samodzielności, to stanowić o niej będzie wolność rodziców od pomocy placówek edukacyjnych w realizacji nie tylko podstawy programowej nauczania określonego przez odpowiednie rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej względem danego szczebla formalnej edukacji, ale również w realizacji własnej oferty edukacyjnej. Nie znaczy to jednak, że ta pomoc ma być niechciana, odrzucana czy celowo negowana. Chodzi raczej o wolność od tej pomocy – niekonieczność z niej korzystania w jakiejś zamaskowanej formie przymusu bycia zależnym od niej i uzależnienia od niej swoich decyzji co do edukacji. Oczywiście wydaje się przy tym, że zachodzi potrzeba wzajemnej otwartości rodziców i szkoły (rozumianej ogólnie jako instytucja).

Biorąc pod uwagę specyfikę działalności edukacyjnej rodziców w obrębie *homeschoolingu*, samodzielność ujawnia się w przejęciu całkowitej odpowiedzialności za kształcenie i wychowanie własnych dzieci (por. Budajczak, 2004, s. 12). Opiekunowie w swojej decyzji opowiadają się za tym, aby wybrać sposób, metody, formy kształcenia zgodne z ich przekonaniem i indywidualnymi preferencjami.

Ten balast odpowiedzialności jest brany całkowicie świadomie (w 88% przez matki – por. Budajczak, 2004a, s. 353), wymaga bowiem podjęcia stosownych starań określonych przez odpowiednią ustawę dla danego państwa, które w swojej legislacji przewiduje (bądź nie przewiduje) takiej formy spełniania obowiązku szkolnego¹².

Nie można byłoby pominąć konsekwencji wynikających z samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu*. Przede wszystkim jest to satysfakcja płynąca z opanowania podejmowanego trudu, który objawia się często wysokimi nakładami finansowymi rodziców czy potrzebą przezwyciężania różnych przeciwności (por. Budajczak, 2004a, s. 351). Można też mówić o wysokim poczuciu sprawstwa, efektywności tegoż nauczania (por. Budajczak, 2004a, s. 351). Do tego dochodzi również gruntowanie się pozycji ojca i matki oraz wizerunku i znaczenia ich ról dla wychowania dziecka (por. Zakrzewska, 2013; Zakrzewski, 2013).

¹¹ Dodatkowo poza terminami zapożyczonymi z języka angielskiego edukacja domowa wydaje się pojęciem obowiązującym w polskiej literaturze naukowej.

¹² Wyraża się on w różny sposób dla różnych państw (np. w Wielkiej Brytanii będzie to *compulsory attendance*, rozumiany jako obowiązek uczęszczania na zajęcia edukacyjne) (por. *Education Act, 1996*, sekcja 7, s. 3, za: Budajczak, 2006, s. 187).

Zaufanie społeczne do samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu*

Przy ocenianiu zachodzenia (lub nie) zaufania społecznego względem samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu* wybrano do analizy takie narzędzia społeczne, jak: ustawodawstwo, kontrolę społeczną oraz upowszechnianie wiedzy o pluralistycznych sposobach spełnianiu obowiązku szkolnego.

Rozważania o zaufaniu społecznym względem samodzielności edukacyjnej rodziców, którzy podejmują się *homeschoolingu*, można rozpocząć od przyjrzenia się jego (pra)początkom, a następnie przeanalizowaniu narzędzi, jakie stanowią ustawy w kilku państwach europejskich.

W zasadzie historia edukacji domowej sięga daleko w przeszłość – od zarania dziejów to właśnie rodzice troszczyli się o moralny, poznawczy czy kulturowy rozwój swoich dzieci. I choć nie był to typowo ten *homeschooling*, o którym dziś myślimy (nazywany raczej *domową paraedukacją*) (por. Budajczak, 2004a, s. 349), to można mówić o powszechnej, wzajemnej akceptacji takiego stylu życia przez wszystkie rodziny oraz przez państwo. W tej swoistej *domowej paraedukacji* rodzice samodzielnie decydowali o doborze treści kształcenia, formach i sposobach wychowania czy przekazywanych dzieciom wartościach i tradycji. Nie zawsze jednak sami rodzice dostatecznie ufali swoim możliwościom edukacyjnym. Zdarzało się, że po wyposażeniu swoich dzieci w podstawowe umiejętności (niekoniecznie związane z alfabetyzacją¹³) rodzice porzucali dalsze ich kształcenie na rzecz ich samouctwa albo powierzali swoje dzieci w inne, obce już ręce. W Europie bowiem i innych częściach świata rozpowszechniony był tzw. *tutoring*, czyli włączanie prywatnych nauczycieli w proces edukacji dzieci i młodzieży w rodzinach należących do tzw. elit społecznych (por. Budajczak, 2004a, s. 350).

W międzyczasie zaczęły powstawać odpowiednie ministerstwa edukacji, które w trosce o interes państwa i wyedukowanie obywateli początkowo zachęcały do uczestniczenia dzieci i młodzieży w nauce szkolnej, następnie zaś ich do tego obligując. To swoiste tąpnięcie w zaufaniu co do kompetencji rodziców w sprawie kształcenia dzieci nastąpiło wraz z wprowadzeniem pierwszego obowiązku szkolnego. Od tej pory ustawodawcy zaczęli rościć sobie prawo do decydowania o tym, kto, czego i w jakim zakresie będzie nauczał. W Europie rozpoczęło się to od XVII w., zaś na terenie Polski wiązało się to z decyzją podjętą przez Prusaków w roku 1825, gdy Polska była jeszcze pod zaborami (por. Bartosik, 2009, s. 19). Po odzyskaniu niepodległości siedmioletni obowiązek szkolny wprowadził Program oświatowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 18.12.1918 roku, gdy ministrem był Ksawery Prauss (por. Możdżeń, 2000, s. 70). Realizacja tegoż obowiązku wiązała się z wejściem w życie dekretu Naczelnika Państwa, J. Piłsudskiego z lutego 1919 roku i „postępowała stopniowo i nierównomiernie na różnych terenach, przeciętnie jednak biorąc, robiła ona szybkie postępy tam, gdzie obowiązkowi przedtem nie było” (Możdżeń, 2000, s. 79). Dalej, obowiązek szkolny wydłużył się do ośmiu lat reformą Jędrzejewicza z 1932 roku (por. Możdżeń, 2000, s. 113), zmienił się przez lata, aż mamy go w obecnej formie i obejmuje on dzieci i młodzież od ukończenia piątego do ukończenia osiemnastego roku życia (por. *Ustawa o systemie oświaty* z dn. 07.09.1991, art. 14, pkt 3, art. 15).

¹³ Często chodziło o przekazywanie wiadomości związanych z pracą w/przy domu.

Trudno byłoby oceniać jednoznacznie negatywnie działania poszczególnych państw, jeśli chodzi o konsekwentne wprowadzanie przymusu uczenia się w szkołach – sytuację tę tłumaczono wysokim stopniem analfabetyzmu oraz umożliwieniem rozwoju poznawczego ludności wiejskiej, ubogiej (por. Możdżeń, 2000, s. 70-79). I choć początkowo rodzice sprzeciwiali się *edukacyjnym represjom* ze strony organów władzy (por. Richardson, Zirkel, 1991, za: Budajczak, 2004a, s. 350), to w końcu tym naciskom ulegali i do nich przywykli. Przełom nastąpił wraz z nowoczesną falą krytyki, która dotyczyła szkoły i sposobu jej funkcjonowania w drugiej połowie XX w. (patrz np. Ilich, 1976). Wówczas bowiem zaczął się formować ruch *homeschoolingu* w wydaniu współczesnym – począwszy od USA, Wielkiej Brytanii aż po niemal cały świat (por. dane stowarzyszenia HSLDA¹⁴).

Na podstawie historii zjawiska *homeschoolingu* można stwierdzić, że zaufanie społeczne wyraża się właśnie w obecnym prawodawstwie, które prezentuje się inaczej w różnych częściach świata, w tym w Europie. Można ustalić, że istnieją podstawowe trzy formy państwowych reakcji prawnych na edukację domową.

Pierwsza wyraża się w penalizacji edukacji w ramach *homeschoolingu*, co jest jednoznaczne z podkreśleniem w odpowiednim akcie prawnym, że oto właśnie edukacja domowa jest zabroniona. Często jest to po prostu ominięcie tej kwestii w ogóle, które w konsekwencji zamyka drogę rodzinom na podjęcie samodzielnej edukacji własnych dzieci. Do krajów prezentujących taką politykę należą m.in.: Turcja, Niemcy czy Bułgaria (por. Home School Legal Defense Association, *Homeschooling Status & Contact Information*, online). W takim podejściu jasno odnajdujemy niezaufanie społeczne względem samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu* dlatego, że monopol na edukację mają jedynie instytucjonalne placówki edukacyjne, które podlegają kontroli przeróżnych kuratoriów oświaty. Ponadto dysponują one innymi odpowiednimi narzędziami sprawdzającymi i – co oczywiste – ustalonymi z góry (np. w ministerstwie). Pozostałe podejścia ustawodawcze nie dyskredytują edukacji domowej, zezwalając na nią w większym lub mniejszym stopniu.

Drugą postawę w reakcji prawnej na *homeschooling* można określić jako całkowicie zezwalającą, ponieważ regulacje prawne nie formułują żadnych wymagań wobec *homeschoolersów*. W tej sytuacji rodzicom pozostawia się zupełną swobodę w zakresie decyzji, co do wyboru formy edukacji ich dzieci do tego stopnia, że nie kontroluje się przebiegu nauczania. Tutaj wymienić można ustawodawstwo na terenie Zjednoczonego Królestwa Wielkiej Brytanii, gdzie szacuje się, że *homeschooling* może realizować od 20 000 do 100 000 dzieci (por. HSLDA, *International*, online). W tych społeczeństwach można mówić zatem o wysokim stopniu zaufania, który przejawia się w porzuceniu kontroli i pozostawieniu całkowitej wolności rodzicom co do ich pomysłu na edukację domową dzieci.

Trzecia forma reakcji ustawodawczej na edukację domową stanowi jakby wypadkową dwóch powyższych. Znaczący to tyle, że *homeschooling* nie jest „uwolniony” prawnie, ale dozwolony pod pewnymi warunkami,

¹⁴ Stowarzyszenie *Home School Legal Defense Association* (HSLDA) prowadzi stronę internetową <http://www.hslda.org/>, na której m.in. aktualizuje dane dotyczące statusu prawnego *homeschoolingu* w wielu państwach świata i stara się informować na bieżąco zainteresowanych w tym temacie.

które są jasno i zasadniczo określone, a ich spełnienie jest konieczne. Tak na przykład w Polsce *Ustawa o systemie oświaty* z 1991 roku, wraz z nowelizacjami, pozwala rodzicom pod pewnymi warunkami realizować ideę *homeschoolingu*, ale zaufanie do nich jest ograniczone, bowiem są zobowiązani do:

- zawniaskowania o udzielenie pozwolenia do realizowania obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki do dyrektora szkoły, do której dziecko zostało przyjęte. Do wniosku należy dołączyć „opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, oświadczenie rodziców o zapewnieniu dziecku warunków umożliwiających realizację podstawy programowej obowiązującej na danym etapie kształcenia oraz zobowiązanie rodziców do przystępowania w każdym roku szkolnym przez dziecko spełniające obowiązek szkolny lub obowiązek nauki do rocznych egzaminów klasyfikacyjnych, o których mowa w ust. 11” (*Ustawa o systemie oświaty* z dn. 07.09.1991, art. 16, pkt 8, 10);
- uzyskania zgody dyrektora tejże szkoły na edukację domową przed lub w trakcie konkretnego roku szkolnego. Przy tym dyrektor podejmuje tę decyzję bez konkretnych wskazówek, trudno więc przewidzieć, od czego może ona zależeć oprócz złożenia prawidłowego wniosku wraz z załącznikami;
- rzeczywiste zdawanie przez dziecko/ucznia rocznych egzaminów klasyfikacyjnych z zakresu przypisanej do jego szczebla edukacji podstawy programowej, które są przeprowadzane w szkole (por. *Ustawa o systemie oświaty* z dn. 07.09.1991, art. 16, pkt 8, 10), która – co należy dodać – jest dla dziecka edukowanego domowo środowiskiem zewnętrznym i obcym.

Wymagania te na pierwszy rzut oka nie wydają się zbyt wygórowane, jednak zawierają pewną dozę niejasności – począwszy od tego, jaki sposób podejmowania decyzji prezentuje konkretny dyrektor, poprzez kształt i wygląd testów, aż po formułę jego oceniania. Polska *ustawa* zdradza też szereg wątpliwości dotyczących udzielenia zaufania rodzicom co do ich samodzielności edukacyjnej – chce jasno i konkretnie wiedzieć, jakie osiągnięcia szkolne (*sic!*) osiąga dziecko, a oceną tego mają zająć się „profesjonaliści”. Tu zatem wylania się typ zaufania społecznego względem samodzielności edukacyjnej rodziców w ramach *homeschoolingu*, który można nazwać umiarkowanym czy do pewnego stopnia.

Widząc te różne podejścia co do prawnego uznania edukacji domowej, należałoby podkreślić, że przez lata ustawodawstwo w wielu państwach Europy zmieniało się na korzyść *homeschoolersów*, ostatecznie zezwalając na edukację domową, co świadczy o zwiększaniu się poziomu zaufania społecznego względem samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu*. Wyrażają to konkretne ustawy umożliwiające podjęcie się tej formy kształcenia (nie powinno jednak w tym miejscu zabraknąć uwagi, że niektóre państwa wycofują się ze swojej przychylności dla edukacji domowej, jak to się stało w 2011 r. w Szwecji – por. HSLDA, *International*, online). Można wnioskować zatem, że wiąże się to ze wzrostem liberalizacji prawa względem jego obywateli i zmniejszeniem kontroli społecznej oraz wzrostem dostępu do informacji o pluralistycznych sposobach spełniania obowiązku szkolnego. Zanim jednak przejdę do analizowania zaufania społecznego względem samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu* w oparciu o wyżej wymienione narzędzia, pozwolę sobie na sformułowanie jeszcze jednego wniosku odnoszącego się do prawodawstwa i jego zmiany na rzecz edukacji domowej. Niewątpliwie można wspomnieć o tym, że zauważa się w Europie pewien trend ujednolicania systemów prawnych – wszędzie można mówić o demokracji (trudno byłoby oceniać w tym miejscu zasadność

używania przez niektóre kraje takiej formy ustrojowej), wprowadza się podobne ustawy (np. dotyczące tzw. małżeństw homoseksualnych czy eutanazji) czy podobne regulacje dotyczące edukacji (do których z całą pewnością należy proces boloński). Można uznać tę swoistą prawną globalizację za szansę dla edukacji domowej w tym sensie, że społeczeństwa, obserwując siebie nawzajem, będą ułatwiać rodzicom dostęp do *homeschoolingu*. Z drugiej zaś strony trudno przewidzieć, czy pod wpływem jakiejś sytuacji międzynarodowej tendencja ta może się odwrócić.

Podsumowując kwestię podejścia prawnego do *homeschoolingu* analizowanego w kontekście zaufania społecznego, zauważyć można, że występuję między nimi pewna proporcjonalność: gdzie liberalne ustawy – tam wysoki stopień zaufania społecznego, gdzie umiarkowana zgoda na edukację domową – tam umiarkowane zaufanie co do samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu*, a gdzie całkowita penalizacja zjawiska – tam brak zaufania.

Kolejnym aspektem, który zostanie wzięty pod uwagę, jeśli chodzi o narzędzia, jakimi dysponuje społeczeństwo w arbitrażu dotyczącym udzielenia zaufania społecznego, jest kontrola społeczna. Rozumiana ona będzie jako próba sankcjonowania ze strony społeczeństwa postępowania, które w określonym społeczeństwie jest akceptowane kulturowo (por. Sztompka, 2012, s. 467, 473). Pozytywne lub negatywne sankcje będą wiązały się z określonymi agendami, którym społeczeństwo udziela władzy w wykonywaniu sankcji formalnych lub rozproszonych (por. Sztompka, 2012, s. 473, 474) albo z postępowaniem członków danej społeczności na rzecz dyscyplinowania poszczególnych osób w przestrzeganiu przyjętego wzoru (por. Wódz, 2000, s. 45, 46). Do tego wykorzystywane są m.in.: teoria stygmatyzacji, negatywna reakcja społeczna, odrzucenie przez społeczeństwo, wpojenie poczucia obowiązku (por. Sztompka 2012, s. 469-470). Jak zatem ma się ona do podejmowania przez rodziców parających się edukacją domową samodzielności edukacyjnej?

Szkolę można uznać w pewnym sensie za aparat wykonawczy kontroli społecznej – jej zadaniem jest informowanie, czy i w jaki sposób dziecko realizuje (lub nie) obowiązek szkolny (czy obowiązek nauki): jakie są jego – ucznia osiągnięcia, niedostatki itd. A przez to, że robi to skrupulatnie i właściwie wszystko ma udokumentowane, to mimo niezadowolenia, jakie budzi, cieszy się zaufaniem społecznym. W czasie gdy uczeń jest w szkole, rodzice są niejako zwolnieni z odpowiedzialności za własne dziecko, a tę odpowiedzialność przejmują nauczyciele i inni pracownicy placówki. Być może rodzi to nawet pewną wygodę związaną z przelewaniem własnych pretensji za niepowodzenia dziecka na innych i uwalnia od rodzicielskiego poczucia winy, tak jakby to szkoła miała załatwić wszystko. Do tego dochodzi też świadomość, że wszyscy przecież chodzą do szkoły lub do niej uczęszczali.

Niewątpliwie zaufanie budzą rzeczy czy osoby już znane (jak ma to miejsce w przypadku szkoły), dlatego istotne wydaje się promowanie informacji o edukacji domowej i wiadomości o rodzinach, które ją podejmują, oraz sposobu, w jaki to robią. Obecnie w Polsce w ten sposób realizuje obowiązek szkolny ponad 2000 uczniów (por. Moryń, 2013, online). Jak jednak wskazuje M. Mendel, edukacja domowa zawsze pozostanie „na marginesie szkolnictwa powszechnego”, choć jej siła będzie wzrastać (Mendel, 1998, cyt. za: Marek, 2010, s. 50). Jak ma się to jednak do niskiego progu „świadomości społeczeństwa, w tym także profesjonalnych pedagogów” (Olszewska, 2007, s. 239) odnośnie do tego zjawiska?

Niezrozumienie dla *Innego* zawsze budziło i nadal budzi sprzeciw społeczny (patrz: Wlazło, 2011). Podobnie za *Innego* można uznać *homeschoolersów*. Społeczeństwa przywykły już do realizowania obowiązku szkolnego (por. Wlazło, 2011), stąd odstępstwa od tej *normy* budzą pewien niepokój i niezrozumienie. Wyraża się on m.in. w słowach jednej z komentatorek artykułu z 06.03.2014 roku na portalu internetowym www.gosc.pl, pt. *Cud u prześladowanych homeschoolersów*. Dotyczył on sytuacji niemieckiej rodziny Romeike¹⁵, a komentarz ten brzmi następująco:

A po co właściwie jest nauczanie domowe? Trzeba się stosować do prawa danego kraju i tyle. Jest coś złego w chodzeniu do szkoły? Ja chodziłam, moje dzieci chodzą i jest dobrze. Nie wyobrażam sobie mieć dzieci w domu 24h i jeszcze być ich nauczycielką z różnych przedmiotów, od tego są fachowcy. Moim zdaniem ta rodzina sama stworzyła sobie problemy. Nie wiem o co ten szum. Wydaje mi się, że rodziny wielodzienne mają po prostu logistyczny problem z odwożeniem do i odbieraniem dzieci z placówek edukacyjnych i dlatego chcą to nauczanie domowe (<http://www.gosc.pl/doc/1910070.Cud-u-przesladowanych-homeschoolersow>).

Wylania się tu obraz kompletnego niezrozumienia, po pierwsze – czym jest edukacja domowa, po drugie – czemu i komu ma ona służyć oraz – w jaki sposób w ogóle może to funkcjonować. Sama sytuacja wspomnianej wyżej rodziny Romeike też wydaje się dla czytelniczki i zarazem komentarki artykułu niejasna. Można domniemywać, że w tej sytuacji najlepszym wyjściem okazało się oskarżenie tej swoistej samodzielnej decyzji niemieckich rodziców o błędność co do niej, powołując się na problemy z logistyką w wydaniu rodziny wielodziennej i tym, że zastany porządek powinien zostać podtrzymany. Jest to jednostkowa opinia, którą nie można się sugerować. Czy aby na pewno?

Jak pokazywały badania podjęte w USA w 1997 roku, aż 57% Amerykanów twierdziło, że *homeschooling* nie jest dobry (por. Lubiński, 2000, za: Budajczak 2004, s. 115). Pamiętajmy, że działo się to w kraju, gdzie edukacja domowa jest rzeczywiście uwolniona prawnie w większości stanów! Co dopiero można byłoby usłyszeć w społeczeństwie Estonii, gdzie w ten sposób edukuje się około setki dzieci (por. HSLDA, *Estonia*, online)? Nieświadomych w tej kwestii obywateli podburza się także negatywnymi informacjami płynącymi z prasy czy TV, nierzadko próbując ukazać *homeschoolersów* jako fanatyków religijnych lub niezrównoważonych psychicznie, a nawet posuwając się do poszukiwania sensacji tam, gdzie jej nie ma, oraz tworzenia fikcyjnych informacji na temat edukacji domowej i jej podmiotów (por. Budajczak, 2004, s. 117). Zatem, to jakie informacje są i będą propagowane, takie jest i będzie zaufanie społeczne. Wiele mogłoby wnieść przedstawianie nagiach faktów, tak by czytelnicy sami mieli możliwość wyrobienia sobie opinii na temat edukacji domowej.

¹⁵ W 2008 r. ta rodzina zdecydowała się uczyć swoje dzieci w domu, przy czym w tamtym czasie regulacje prawne w Niemczech, gdzie zamieszkiwali, nie przewidywały takiej formy edukacji. Doprowadziło to do tego, że rodzicom groziły wysokie kary pieniężne oraz... utrata praw rodzicielskich, zwrócili się więc o azyl polityczny do władz USA. Na początku 2010 r. sędzia federalny ds. imigracyjnych udzielił im tegoż azylu, a pod petycją w obronie rodziny Romeike podpisało się ok. 100 000 Amerykanów (por. *Niemcy: rodzina chciała nauczania domowego, uciekli do USA, grozi im deportacja*, online).

W tym miejscu trudno byłoby pominąć aspekt nieufności. Jeśli chodzi o *homeschooling*, to jest o czym mówić. Chodzi przede wszystkim o wątpliwości społeczne co do procesu socjalizacji dzieci, społeczną izolację rodzin, paranie się przez nie indoktrynacją, działanie na szkodę dziecka¹⁶. Sami *homeschoolersi* mogą być winni niezufaniu społecznemu poprzez otwartą krytykę szkoły (np. poprzez określanie szkoły jako dziennego więzienia, narzekanie na niekompetencję nauczyciela, przekonanie o ponadprzeciętności swoich dzieci, które nie zasługują na skazanie na szkołę oraz... własne nieprzyjemne wspomnienia z okresu szkolnej edukacji) (por. Meighan, 2000, s. 1; Wesołowski, online), z której korzysta lub korzystała znacząca większość obywateli i jej właśnie powierza swoje dzieci.

Wątpliwości budzi również brak profesjonalizmu rodziców – nauczyciele przecież są wykształceni w zakresie prowadzonego przedmiotu, a także mają pewne doświadczenie edukacyjne (por. Wiewior, 2003, s. 50). Prowadzone badania w tym zakresie nie potwierdzają jednak tych obaw, wykazując, że poziom wykształcenia rodziców podczas edukacji domowej nie miał wpływu na osiągnięte przez ich dzieci ponadprzeciętne wyniki, a realizacja programu szkolnego szła rodzicom sprawniej i ciekawiej (por. Swann, 1994, za: Ciechanowska, 2002, s. 70-71 czy Ray, 1997, za: Budajczak, 2004, s. 354).

Oczywiście, edukacja domowa wykracza „poza standard społeczny” (Budajczak, 2004a, s. 351), ale wydaje się, iż wymaganie rzetelności w przekazywaniu informacji na temat *homeschoolersów* i ich działalności oraz rzetelności badań na ten temat jest jak najbardziej uzasadnione. Siła, jaką jest informacja i sposób jej przedstawienia będzie wpływał na to, jak dana sytuacja czy zjawisko będą odbierane przez społeczeństwo. Co więcej – będą kreować zdania i opinie na ich temat. Stąd wydaje się konieczne przede wszystkim generowanie informacji na temat edukacji domowej w ogóle. Niewątpliwie ogromną wartość będą miały same „relacje” z domów *homeschoolersów* lub tych, którzy im pomagają, jak to ma miejsce w USA czy Wielkiej Brytanii (patrz: <https://simplycharlottesmason.com/>, <http://www.moorefoundation.com/>). Ma to służyć nie tylko samym edukatorom domowym, ich sympatykom, ale całemu społeczeństwu, które „ma prawo wiedzieć”. Ukrywanie zjawiska, przedstawianie go w sposób jednoznaczny czy piętnowanie bez uzasadnienia wydaje się działać na szkodę społeczną – w tym pojedynczych rodzin, a nawet osób.

Podsumowanie

Społeczeństwo bez zaufania traci ważny fundament wzajemnego bytowania jego członków. Wartość ta jest niczym sól dla pluralistycznego porządku, który cechuje nasze czasy. Zasadność udzielenia zaufania wymaga podjęcia pewnych kroków, które mogą wyrażać się poprzez odpowiednio skonstruowane prawodawstwo, zainteresowanie społeczne (naturalnie powiązane z kontrolą) oraz dzielenie się rzetelnie przedstawioną informacją, co przyczyni się do tworzenia samodzielnych, niezależnych poglądów i sądów.

¹⁶ Te i podobne wady edukacji domowej określali studenci pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej w badaniach ankietowych, prowadzonych przez autorkę w ramach pracy licencjackiej pt. *Zalety i wady edukacji domowej w świadomości studentów Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej* napisanej pod kierunkiem J. Świrko-Pilipczuk na Uniwersytecie Szczecińskim w 2010 r.

Budowanie zaufania społecznego względem idei samego *homeschoolingu* wymaga tego, aby prawo jasno stanowiło o możliwości (lub nie) jego realizacji i warunkach tejże. Nie obędzie się jednak bez generowania odpowiednich informacji budujących wiedzę społeczeństwa i pojedynczych osób przez: media, odpowiednie stowarzyszenia, samych *homeschoolersów*. Wydaje się również, że szczególnie odpowiedzialność zostaje złożona w ręce badaczy, pracowników naukowych uczelni wyższych na całym świecie. Obserwowanie zjawiska, opisy, wreszcie badania i relacjonowanie ich mogą wnieść najwięcej, choćby z powodu powszechnego zaufania do tzw. wiedzy naukowej i opierania się na autorytecie naukowców (por. Sztompka, 2012, s. 365-373). Spełnienie powyższych warunków przez społeczeństwo, czyli tworzenie prawa i pozwolenie na działalność badawczą, a przez to budowanie wiedzy na temat opisywanego zjawiska powinny prowadzić do troskliwej kontroli społecznej, aby uniknąć konstruowania jej na zasadzie niechęci i nieznaności tematu.

Jeśli chodzi o (nie)zaufanie społeczne do samodzielności edukacyjnej rodziców w *homeschoolingu*, to należy podkreślić wolność rodziców w kierowaniu kształceniem i wychowaniem swoich dzieci, które gwarantuje im prawo (por. *Konstytucja RP*, art. 53, ust. 3) oraz rzeczywistą odpowiedzialność, jaką rodzice ci na siebie biorą. Wydaje się, że udzielanie takiego zaufania prowadzić będzie do zwiększenia aktywności obywatelskiej rodziców poprzez ich wpływanie na to, czego i w jaki sposób będą uczyć swoich dzieci – jakie postawy będą je charakteryzowały jako przyszłych obywateli. Do profitów zaliczyć można rozwój społeczeństwa w ogóle – pozwolenie na pluralizm i wzajemna tolerancja podmiotów przyczynić się mogą do tworzenia nowych rozwiązań, których społeczeństwo jeszcze nie знаło, a to z kolei spowodować może wzrost komfortu podmiotów z powodu ulepszenia dotychczasowych rozwiązań. Póki co trudno mówić o wysokim poziomie zaufania społecznego (nie wspominając już o całkowitym) względem samodzielności rodziców w *homeschoolingu*. Powodów jest wiele – od niszowości zjawiska, poprzez (nie)uzasadnione obawy społeczne, niedostatek informacji i badań naukowych oraz niewiarę we własne kompetencje samych rodziców (znamienne jest, że wielu edukatorów domowych to zawodowi nauczyciele), aż po ignorancję i niechęć wynikającą z lęku przed innowacją. Wyzwanie, jakie stawia edukacja domowa (czy może jest to tylko tak odbierane?) szkole i państwu, zapewne nie ułatwia tego zadania.

Bibliografia

- Bartosik P. (2009). Edukacja domowa własnych dzieci, *Edukacja i Dialog*, 2.
- Budajczak M. (2004). *Edukacja domowa*. Gdańsk: GWP.
- Budajczak M. (2004a). Historyczne „wymiar” edukacji domowej. W: K. Jakubiak, M. Winiarz (red.), *Nauczenie domowe dzieci polskich od VIII do XX w.* Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Budajczak M. (2006). Edukacja domowa w Polsce. Dokonania i wyzwania. *Ethos*, 3.
- Ciechanowski D. (2002). Koncepcja „home schooling” – alternatywa współczesnej szkoły. *Toruńskie Studia Dydaktyczne*, 18.
- Dueholm N. (2004). Obyś cudze dzieci uczył: rodzice jako nauczyciele – niewykorzystane bogactwo. *Najwyższy Czas*, 18.
- Dzierżgowska I. (2000). *Rodzice w szkole*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Fundacja Moore (2015). Zaczepnięte 22 maja 2015. Strona internetowa <http://www.moorefoundation.com>

- Giddens A. (2012). *Socjologia*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Home School Legal Defense Association (2015). *Four Years in Prison for Homeschooling? Wunderlichs Fined and Warned of Prison Sentence*. Zaczepnięte 22 maja 2015. Strona internetowa: <http://www.hslda.org/hs/international/Germany/201505010.asp>
- Home School Legal Defense Association (2015). *Homeschooling Status & Contact Information*. Zaczepnięte 22 maja 2015. Strona internetowa <http://www.hslda.org/hs/international/default.asp>
- <http://simplycharlottesmason.com/> Zaczepnięte 22 maja 2015.
- Illich I. (1976). *Spółczesność bez szkoły*. Warszawa: PIW.
- Klus-Stańska D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i znaczeń*. Warszawa: Wyd. Akademickie Żak.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dn. 2 kwietnia 1997*, DzU 1997 nr 78, poz. 483. Zaczepnięte 12 czerwca 2015. Strona internetowa <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19970780483>
- Matek E. (2010). *Zalety i wady edukacji domowej w świadomości studentów Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej*. Niepublikowana praca licencjacka. Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
- Marek E. (2010). Edukacja domowa w wybranych krajach na początku XXI wieku. W: B. Grzeszkiewicz (red.), *Dziecko w kontekstach edukacyjnych*. Szczecin: Wyd. Volumina.pl Daniel Krzanowski.
- Meighan R. (2000). *Learning From home – based education. An Educational Now Special Report, Educational*. Nottingham: Heretics Press.
- Moryń S. (2013). *Homeschooling coraz modniejszy*. Zaczepnięte 26 maja 2015. Strona internetowa <http://www.fronda.pl/a/homeschooling-coraz-modniejszy-w-polsce,29018.html>
- Możdżeń S.I. (2000). *Historia wychowania 1918-1945*. Kielce: Wyd. Stachurski.
- Niemcy: rodzina chciała nauczania domowego, uciekli do USA, grozi im deportacja*. Zaczepnięte 23 maja 2015. Strona internetowa [http://pl.radiovaticana.va/storico/2013/04/28/niemcy_rodzina_chciala_nauczania_domowego_uciekli_do_usa_grozi_im/po-](http://pl.radiovaticana.va/storico/2013/04/28/niemcy_rodzina_chciala_nauczania_domowego_uciekli_do_usa_grozi_im_po/)
- Okoń W. (1981). *Słownik pedagogiczny (hasło: Edukacja)*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Olszewska B. (2007). Przeszłość i przyszłość edukacji domowej. W: T. Żółkowska (red.), *Pedagogika specjalna – koncepcje i rzeczywistość. Konteksty pedagogiki specjalnej*. T. 2. Szczecin: Wyd. Print Group – Daniel Krzanowski.
- Parafiniuk-Soińska J. (1976). *Struktura i efekty samodzielnego studiowania*. Warszawa-Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Parafiniuk-Soińska J. (1988). *Samodzielne uczenie się w procesie dydaktycznym*. Szczecin: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Pieter J. (1968). *Samodzielność w uczeniu się. Chowanna*, 1.
- Sack B., Czernawska M., *Poczucie podmiotowości nauczycieli szkół niepublicznych*. W: *EDUKACYJNE DYSKURSY*. Zaczepnięte 22 maja 2015. Strona internetowa http://ip.univ.szczecin.pl/~edipp*
- Słownik języka polskiego (hasło: Samodzielność)*. Zaczepnięte 22 maja 2015. Strona internetowa <http://sjp.pwn.pl/szukaj/samodzielno%C5%9B%C4%87.html>
- Sztompka P. (2007). *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*. Kraków: Wyd. Zak.
- Sztompka P. (2012). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wyd. Zak.
- Świrko-Pilipczuk J. (1999). *Samodzielność jako cel i zasada kształcenia oraz przedmiot świadomości nauczycieli*. W: K. Denek, F. Bereźnicki (red.), *Dydaktyka w dobie przemian edukacyjnych*. Szczecin: Zachodniopomorskie Centrum Edukacyjne.

- Świrko-Pilipczuk J. (2001). Usamodzielnianie w praktyce edukacyjnej. W: K. Denek, F. Berezniński, J. Świrko-Pilipczuk J. (red.), *Dydaktyka ogólna. Wyzwania a rzeczywistość*. Szczecin: Wyd. Kwadra.
- Świrko-Pilipczuk J. (2002). Samodzielność ucznia w procesie kształcenia w ujęciu strukturalno-funkcjonalnym. W: K. Denek, F. Berezniński, J. Świrko-Pilipczuk (red.), *Proces kształcenia i jego uwarunkowania*. Szczecin: Wyd. Kwadra.
- Świrko-Pilipczuk J. (2011). *Samo-dzielność w filozoficznych poglądach i koncepcjach człowieka – implikacje pedagogiczne*. Szczecin: Przedsiębiorstwo Produkcyjno-Handlowe Zapol Dmochowski.
- Toulemont R. (1989). Społeczeństwo ludzkie. W: Z. Krasnodębski (red.), *Fenomenologia i socjologia. Zbiór tekstów*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Ustawa o systemie oświaty z dnia 07.09.1991*. Zaczepnięte 12 czerwca 2015. Strona internetowa <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425>
- Wesołowski P. (2015). *Rodzice przeciwko polskiemu systemowi oświaty, czyli homeschooling po polsku*. Zaczepnięte 25 maja 2015. Strona internetowa <http://natemat.pl/80829,rodzice-przeciwko-systemowi-edukacji-sami-biora-sie-za-nauke-dziecka-czyli-homeschooling-po-polsku>
- Wiewior A. (2003). Uwaga na entuzjazm. *W drodze*, 11.
- Wlazło M. (2011). *Tożsamości i różnice. Inny w wybranych kontekstach analizy socjopedagogicznej*. Szczecin: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Wódz J. (2000). *Socjologia dla prawników i politologów*. Warszawa: Wyd. Prawnicze PWN.
- Zakrzewska M. (2013). *Rola wychowawcza matki w edukacji domowej*. Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”.
- Zakrzewski P.M. (2013). *Rola wychowawcza ojca w edukacji domowej*. Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”.
- Ziętek M. (2013). *Rodzina Romeike może zostać w USA*. Zaczepnięte 22 maja 2015. Strona internetowa <http://www.myslkonserwatywna.pl/wiadomosci/rodzina-romeike-moze-zostac-w-usa/>

Summary

Social (dis)trust towards parents' educational independence in homeschooling

Homeschooling is becoming more popular, but for some people it still seems to be something new or even exotic. Parents' educational independence in homeschooling is a crucial element. The article shows how society may and indeed relates to this issue regarding law, social media or behavior.

Keywords: educational activity, homeschooling, parents, independence, trust