



Kinga Lendzion

Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw, Poland

ORCID 0000-0003-2809-0565

I co z tą socjalizacją? Opinie rodziców uczących dzieci w domu na temat socjalizacji w edukacji domowej

And what about this socialization? Opinions of parents educating their children at home on socialization in home education

Abstract : One of the most powerful critiques of home education is that the social isolation of the child. According to critics of this form of teaching, the lack of daily contact with peers at school can lead to a lack of proper development of social skills and problems in the development of self-concept. In this article, the author takes up a polemic against this accusation. In the first part of the text, she refers to the literature on the subject, including the results of existing research on socialisation both in the school environment and in home education. In the next part of the article, the author presents the results of her own research, which was conducted among parents educating their children at home using the online focus group interview technique. In the analysis of the collected material, nine code groups emerged, including 'social relationships of children in home education', among which four subcodes were distinguished: 1. peer relationships in systemic school, 2. social relationships in home education, 3. structured relationships in home education, and 4. relationship difficulties in home education. The review of the literature on the subject, as well as the analysis of the data obtained from our own research, allows us to reject the thesis of a disturbed socialisation process for children in home education.

Keywords: home education, social isolation, educational achievement, peer relationships, socialization, school.

Wprowadzenie

W Polsce, według danych MEN z lutego 2024 r., 51 163 dzieci i młodzieży uczy się w trybie edukacji domowej (www.dane.gov.pl). Istotą tej formy nauki jest kształcenie i wychowywanie dzieci w środowisku domowym. Jak podkreśla Marek Budajczak, pionier edukacji domowej w Polsce, jest to forma kształcenia alternatywna w stosunku do tradycyjnych szkół, „w której rodzice lub prawni opiekunowie danego dziecka dobrowolnie przyjmują na siebie odpowiedzialność za zapewnienie mu adekwatnych warunków do uczenia się, i kształcą je najczęściej samodzielnie, bez korzystania z oświatowej oferty szkół, zarówno publicznych, jak i niepublicznych” (Budajczak, 2010a, s. 107). W literaturze anglojęzycznej spotykamy się z pojęciem *home-based-education* (Lendzion, 2021), a w dokumentach Departamentu Edukacji w Wielkiej Brytanii z terminem *elective home education* (Department for Education, 2019). Oba określenia podkreślają nadrzędną rolę domu w procesie kształcenia dziecka.

To podkreślenie podstawowej roli środowiska rodzinnego w procesie kształcenia i wychowania jest często źródłem niezrozumienia idei edukacji domowej, a tym samym źródłem jej krytyki jako alternatywnej formy edukacji. Edukacja domowa jest niekiedy utożsamiana z izolacją społeczną, zwłaszcza od grupy rówieśniczej. Rodzice, którzy decydują się na tę formę edukacji często muszą się zmierzyć z nieprzychylnym stanowiskiem najbliższego środowiska – rodziny, znajomych, a zwłaszcza środowiska zawodowo związanego z oświatą (Giercarz-Borkowska, 2022, s. 157-158; Wenklar, 2013). Nieprzychylnie głosy można również spotkać wśród naukowców, którzy postrzegają edukację domową jako zjawisko indywidualnie i społecznie szkodliwe (Budajczak, 2010b, s. 97). Jednym z głównych zarzutów stawianych pod jej adresem jest brak właściwego środowiska dla zintegrowanego rozwoju społecznego młodych ludzi. W opinii krytyków tej formy nauczania brak codziennego kontaktu z rówieśnikami w szkole może prowadzić do braku właściwego rozwoju kompetencji społecznych oraz problemów w kształtowaniu tożsamości (Murphy, 2014, s. 40; Medlin, 2000).

Szkoła jako środowisko socjalizacji

Zdaniem Anthony’ego Giddensa socjalizację należy rozumieć „jako trwający całe życie proces kształtowania ludzkich zachowań przez interakcje społeczne. Pozwala on jednostkom rozwijać się, wykorzystywać własny potencjał, uczyć i przystosowywać” (Giddens, 2004, s. 51). O ile socjalizacja pierwotna jest związana, zwłaszcza w okresie wczesnego dzieciństwa, przede wszystkim ze środowiskiem rodzinnym i ze „znaczącymi innymi”,

których reprezentują rodzice, o tyle socjalizacja wtórna „jest internalizacją «subświatów» instytucjonalnych czy też wywodzących się z instytucji” (Berger i Luckmann, 2010, s. 202). Proces socjalizacji wtórnej odbywa się w relacjach z przedstawicielami różnych instytucji, w których jednostka uczestniczy. Dokonuje się zatem zarówno w środowisku szkolnym w kontaktach z nauczycielem, jak i w środowisku lokalnym w kontaktach sąsiedzkich, czy w innych grupach, których jednostka jest członkiem. Nieuzasadnione jest więc wiązanie procesu socjalizacji wyłącznie z systemem edukacji. Niewątpliwie szkoła jest ważnym środowiskiem wychowawczo-edukacyjnym, w którym jednostka może zarówno zdobyć wiedzę, jak i nabyć kompetencje społeczne poprzez wchodzenie w interakcje z rówieśnikami czy gronem pedagogicznym (Szafrąńska i Pawlak, 2020, s. 204), ale nie jest jedynym środowiskiem socjalizacji młodego człowieka.

W kontekście podstawowej roli szkoły w socjalizacji wtórnej, warto postawić pytanie czy i na ile klasa szkolna jest naturalnym środowiskiem socjalizacji młodego człowieka. System klasowy poddany był już krytyce na początku XX w. W 1928 r. Florian Znaniecki w *Socjologii wychowania* wskazywał na specyfikę roli szkoły i klasy szkolnej w życiu ucznia:

Z nikim poza szkołą nie jest on i nie będzie w takim stosunku, w jakim znajduje się z indywidualnymi nauczycielami w szkole, z innymi uczniami i ze szkołą jako całością [...] nie ma poza współuczestnikami jednostek, z którymi łączyłoby go zasadniczo i jedynie wspólne pobieranie nauki; nie ma poza szkołą grupy, w której by udział jego polegał wyłącznie na uczestnictwie w zbiorowym przygotowaniu do przyszłego życia społecznego (2001, s. 105).

Relacje w klasie szkolnej są zatem specyficzne i sztuczne. W dorosłym życiu jednostka już nigdy nie będzie uczestniczyć w tak ujednoliconej pod względem wieku i oczekiwań grupie społecznej. W tym samym okresie także pedagodzy Bogdan Nawroczyński i Stanisław Dobrowolski wskazywali na nieefektywność systemu klasowo-lekcyjnego, wynikającą z „kształcenia w tym systemie równym frontem i w tym samym miejscu dzieci i młodzieży z pominięciem ich różnic indywidualnych oraz potencjału rozwojowego” (Śliwerski, 2021, s. 37). W kontekście filozofii krytycznej Michela Foucault klasę szkolną można porównać do celi więziennej, w której uczniowie na ograniczonej architektonicznie przestrzeni, pod kontrolą nauczyciela mają zdobywać wiedzę. Wszelkie zachowania odbiegające od normy czy oczekiwań nauczyciela są tłumione, a nagradzane wyłącznie zachowania konformistyczne (Śliwerski, 2021, s. 49).

Socjalizacja dzieci w edukacji domowej – przegląd badań

Badania dzieci i młodzieży uczących się w trybie edukacji domowej w krajach anglosaskich dostarczają bogatej literatury przedmiotu, zwłaszcza od początku XXI w., kiedy popularność tej formy nauki zaczęła dynamicznie wzrastać. Osiągnięcia edukacyjne uczniów w edukacji domowej w zakresie umiejętności czytania i pisanie, umiejętności matematycznych czy w zakresie nauk przyrodniczych, mierzone za pomocą standardowych testów i porównywane z osiągnięciami uczniów w tradycyjnym systemie edukacji – nie wykazują specjalnych różnic, a jeżeli już to na korzyść tych pierwszych (Bosswell, 2021; Guterman i Neuman, 2019; Ray, 2017). Obok osiągnięć edukacyjnych, celem wielu badań jest także mierzenie kompetencji społecznych uczniów uczących się w domu. W jednym ze swoich artykułów Joseph Murphy podejmuje krytyczny przegląd wyników badań uczniów w edukacji domowej, prowadzonych w USA na przełomie XX i XXI w. Kwestię rozwoju społecznego uczniów analizuje w trzech aspektach – zaangażowania społecznego, poczucia własnej wartości i umiejętności społecznych. Jak wynika z przeprowadzonej analizy w odniesieniu do zaangażowania społecznego uczniowie w edukacji domowej mają co prawda mniejszą liczbę kontaktów z rówieśnikami niż uczniowie w szkołach systemowych, ale są one bardziej zróżnicowane pod względem wieku, pochodzenia społecznego, wyznaniowego czy etnicznego. J. Murphy odrzuca więc tezę o izolacji społecznej uczniów w edukacji domowej. Z kolei w zakresie samoakceptacji i samooceny dzieci uczące się w domu uzyskują tak samo dobre lub nawet lepsze wyniki niż ich rówieśnicy uczący się w szkole. Również jeżeli chodzi o zachowania prospołeczne, osiągają podobne wyniki, jak ich rówieśnicy w zakresie akceptacji społecznej i umiejętności przystosowania się, wykazują się też odpowiedzialnością społeczną (Murphy, 2014; por. Medlin, 2006; Ray, 2017).

Badania rodzin uczniów w edukacji domowej prowadzone są również w Polsce, choć ich zasób w porównaniu z bogatą literaturą anglojęzyczną jest dość skromny (Tłuściak-Deliowska i Krawiec, 2020). Dotychczasowe badania, podobnie jak te w krajach anglosaskich, obalają mit izolacji i niedostosowania społecznego dzieci w edukacji domowej. Dzieci te utrzymują kontakty towarzyskie poprzez uczestnictwo w różnego rodzaju grupach dziecięcych i młodzieżowych. Kontakty te oparte są przede wszystkim na wspólnych zainteresowaniach. Ponadto mają one liczne kontakty interpersonalne, z osobami w różnym wieku, wynikające z codziennych sytuacji życiowych. Dzieci uczące się w trybie edukacji domowej nie mają też problemów z powrotem do nauki w szkołach systemowych (Giercarz-Borkowska, 2022, s. 164-165; Królikiewicz, 2016). Warto zaznaczyć, że polscy rodzice edukujący

dzieci w domu mają świadomość, jak ważne jest zapewnienie dzieciom zróżnicowanych kontaktów społecznych. W ich opinii jednym z minusów edukacji domowej jest właśnie konieczność dbania o relacje społeczne dzieci, zwłaszcza w przypadku młodszych dzieci (Bielecka-Prus i Heleniak, 2018, s. 229-242; Frasunkiewicz, 2022).

Badania prowadzone wśród rodziców i uczniów w edukacji domowej, szczególnie te których celem jest wskazanie efektywności tej formy nauczania, niosą ze sobą pewne ograniczenia. Przeciwnicy edukacji domowej wskazują, że trudno oszacować czy sukcesy (lub porażki) dziecka w zakresie zdobytej wiedzy i umiejętności społecznych wynikają z faktu praktykowania tej formy nauki, czy raczej jest to efekt wpływu środowiska rodzinnego. Rodzice decydujący się na edukację domową znacznie częściej mają wyższe wykształcenie, zasoby społeczno-ekonomiczne, a co istotniejsze wyższą motywację i chęć angażowania się w edukację swoich dzieci, niż ci którzy posyłają dzieci do tradycyjnych szkół. Czynniki te mają istotny wpływ na osiągnięcia edukacyjne dzieci. Pytaniem otwartym pozostaje więc czy dzieci uczące się w domu osiągnęłyby takie same wyniki lub może wyższe w szkole systemowej niż w środowisku rodzinnym (Lubiński, Puckett i Brewer, 2013). Z kolei zwolennicy edukacji domowej wskazują na różne cele i oczekiwania rodziców edukujących dzieci w domu i tych posyłających dzieci do szkół systemowych. Dla pierwszych nie tyle ważne są osiągnięcia mierzalne testami ale zintegrowany rozwój młodego człowieka, tym samym ukierunkowują dzieci na inne aktywności i oczekują od nich innych efektów kształcenia, co w konsekwencji przekłada się na uzyskane przez nie wyniki (Neuman i Guterman 2016).

Metodologia badań własnych

Badania rodzin edukujących dzieci w domu wiążą się z problemami metodologicznymi, wynikającymi z ich ograniczonej dostępności. Rodziny te po pierwsze są rozproszone na terenie całej Polski, a po drugie często są niechętnie nastawione do uczestnictwa w badaniach, które naruszają ich prywatność. Stąd brak reprezentatywnych badań przeprowadzonych na próbie losowej tego środowiska. Problem z reprezentatywnością uzyskanych wyników badań rodziców i dzieci w edukacji domowej nie dotyczy tylko polskiego środowiska naukowego, ale również badań prowadzonych w krajach Europy zachodniej czy w USA (Lubiński, Puckett i Brewer, 2013). Prezentowane w niniejszym artykule wyniki badań miały na celu odpowiedzieć na pytanie, kto i dlaczego uczy dzieci w domu? Obejmowały one dwa etapy. W pierwszym zastosowano metodę badań ilościowych przy użyciu

kwestionariusza ankiety on-line. Post zapraszający do udziału w badaniach wraz z linkiem do ankiety został zamieszczony na forach społecznościowych przeznaczonych dla rodziców uczących dzieci w domu.

W drugim etapie badań, którego celem było pogłębienie danych uzyskanych w badaniach ankietowych, zastosowano metodę badań jakościowych, wykorzystując technikę zogniskowanego wywiadu on-line (OFGI) (Daszkiewicz i Wrona, 2014). Do wywiadów fokusowych zaproszono rodziców, którzy w kwestionariuszu ankiety zgłosili chęć udziału w kolejnym etapie badań. W sumie przeprowadzono osiem wywiadów fokusowych w formie wideokonferencji, w których łącznie wzięło udział 29 osób: 2 ojców i 27 matek. Staż badanych rodziców w edukacji domowej był zróżnicowany – od 1 roku do 12 lat. Warto zaznaczyć, że 10 uczestników miało dzieci w spektrum autyzmu i/lub dzieci wysoko wrażliwe. Pomimo kontaktu zapośredniczonego przez narzędzie komunikacji on-line, udało się w trakcie wywiadów wytworzyć przyjazną przestrzeń do nawiązywania swobodnych i naturalnych relacji zarówno moderatora z osobami badanymi, jak i między badanymi. Wydaje się, że „współobecność” on-line, która pozwalała każdemu z uczestników badania na przebywanie w swobodnie wybranej przez siebie lokalizacji, a nie w lokalizacji z góry narzuconej przez badacza, dała wszystkim poczucie bezpieczeństwa fizycznego i emocjonalnego (por. Ślęzak, 2021; Ostaszewska i Pietrusińska, 2023). Świadczą o tym bardzo osobiste wypowiedzi badanych rodziców, poruszające wrażliwe zagadnienia.

Transkrypcje wywiadów fokusowych zostały opracowane przy użyciu oprogramowania Atlas.ti. W trakcie analizy zgromadzonych danych uzyskano 48 kodów rzeczowych i teoretycznych, które dla usystematyzowania przypisano do następujących 9 grup (rodzin kodów): motywacje przejścia na edukację domową; efekty przejścia na edukację domową; relacje społeczne; ocena szkoły systemowej; inicjator przejścia na edukację domową; definicja edukacji domowej; definicja edukacji; organizacja nauki w domu; najbliższe środowisko. W dalszej części artykułu odwołam się do danych, które bezpośrednio odnoszą się do relacji społecznych dzieci w edukacji domowej.

Wady i zalety edukacji domowej – ograniczone kontakty rówieśnicze i rozwój społeczny

W kwestionariuszu ankiety zamieszczono na końcu dwa pytania otwarte, w których poproszono badanych o wskazanie ich zdaniem największych zalet i wad edukacji domowej. Na pytanie o zalety i wady edukacji domowej udzieliło odpowiedzi odpowiednio 88% (349) i 81% (318) badanych. Warto podkreślić, że w odpowiedzi na pytanie o wady edukacji

domowej co czwarta osoba napisała, że nie widzi żadnych wad. Pozostałe odpowiedzi badanych zgrupowano w osiem kategorii: „brak kontaktu z rówieśnikami” (28,9%), „obciążenie rodziców” (17%), „brak wsparcia ze strony szkoły” (12,3%), „organizacja” (10,5%), „mobilizacja dzieci” (8,5%), „mała popularność edukacji domowej” (7%), „podstawa programowa” (5%), oraz „inne” (5,3%)¹. Badani rodzice najczęściej jako wadę edukacji domowej wymienili ograniczoną liczbę kontaktów z rówieśnikami. Część respondentów zaznaczyła, że liczba kontaktów towarzyskich ich dzieci jest ograniczona ze względu na miejsce zamieszkania, w którym brak innych dzieci w edukacji domowej, a dzieci „systemowe” spędzają większość czasu w szkole lub na nauce. Co ciekawe, część badanych rodziców wymieniła brak kontaktów rówieśniczych w szkole jako wadę, podczas gdy inni w swoich odpowiedziach na pytanie o największe zalety edukacji domowej wymienili to samo jako zaletę. W ich opinii dzieci w końcu nie muszą przebywać w niewłaściwym, „zdemoralizowanym” szkolnym środowisku rówieśniczym. Niektórzy rodzice stwierdzili także, że dzięki edukacji domowej ich dzieci mają więcej czasu dla przyjaciół, na „życie towarzyskie” i zaangażowanie społeczne.

Z kolei odpowiedzi rodziców na pytanie, jakie są największe zalety edukacji domowej zgrupowano w 6 kategorii: „brak szkoły” (52,6%), „wolność” (34,8%), „czas” (33,9%), „rozwój” (32,7%), „dostosowanie do dziecka” (31,6%) i „rodzina” (21,9%). Warto zwrócić uwagę, że co trzeci badany napisał, że dzięki nauce w trybie edukacji domowej nastąpił widoczny rozwój społeczno-emocjonalny dziecka. Rodzice w swoich wypowiedziach podkreślali, że edukacja domowa wyeliminowała stres, który generowała szkoła systemowa, dzięki czemu dziecko zyskało spokój wewnętrzny i większą pewność siebie oraz wiarę we własne możliwości. Dzieci stały się bardziej samodzielne zarówno w zdobywaniu wiedzy, jak i w codziennych sytuacjach życiowych. Reasumując, w opinii badanych rodziców, dzięki nauce w trybie edukacji domowej wzrosła samoocena dziecka oraz istotniejsza w zdobywaniu wiedzy stała się motywacja wewnętrzna niż zewnętrzna.

Relacje społeczne dzieci w edukacji domowej

Jednym z głównych wątków tematycznych wyłonionych w trakcie analizy materiału uzyskanego z zogniskowanych wywiadów grupowych były relacje społeczne dzieci w edukacji domowej. Wyróżniono w nim cztery podgrupy kodów: 1. relacje z rówieśnikami w szkole systemowej, 2. relacje

¹ Skumulowany procent odpowiedzi na pytania otwarte przekracza 100%, ponieważ w sytuacji, gdy badani wymieniali kilka aspektów odpowiedź była zaliczana do kilku kategorii.

społeczne w edukacji domowej, 3. relacje zorganizowane w edukacji domowej i 4. trudności w nawiązywaniu relacji w edukacji domowej. Trzeba zaznaczyć, że temat ten pojawiał się nie tylko w momencie postawienia pytania o relacje dziecka przez moderatora wywiadu, ale często był inicjowany przez samych rodziców uczestniczących w wideokonferencjach.

Relacje z rówieśnikami w szkole systemowej

Rodzice pytani o relacje rówieśnicze dzieci w edukacji domowej często rozpoczynali od stwierdzenia, że nie rozumieją, dlaczego szkoła jest traktowana jako naturalne i tym samym podstawowe środowisko socjalizacyjne. W ich opinii szkoła jest sztucznym środowiskiem, ponieważ podstawowym kryterium przynależności do klasy szkolnej jest wiek i poza nim często nic więcej dzieci nie łączy. Pojawiały się głosy, że szkoła bezpodstawnie usurpuje wyłączne prawo do uspołecznienia jednostki, dyskredytując tym samym inne instytucje społeczne (por. Mazurek, 2016). Ponadto rodzice mówili – podobnie jak prawie 100 lat temu F. Znaniecki (Znaniecki, 2001) – że szkoła nie odzwierciedla relacji społecznych, z którymi w życiu dorosłym zetknie się młody człowiek:

Więc, to jest środowisko sztuczne, ponieważ ta grupa jest sztuczna. My, jako dorośli ludzie, nie przebywamy z ludźmi, z którymi nie chcemy przebywać, tylko z tymi, z którymi chcemy. I to, spotykamy się z tymi, z którymi chcemy. Natomiast, jeżeli chodzi o dzieci, to pakujemy je na dwanaście lat do szkoły, z grupą, która jest przypadkowa. I może tam się nawiązać przyjaźnie, a może nie nawiązać. (...) Więc, ja bym nie przeceniała w ogóle środowiska szkolnego, jako takie miejsce, gdzie można coś zbudować, to jest po prostu loteria i przypadek (Joanna, 12 lat w ED, czworo dzieci).

W opinii niektórych rodziców szkoła jest wręcz nieodpowiednim środowiskiem socjalizacji dzieci i młodzieży. Jako instytucja przede wszystkim dyscyplinująca (por. Foucault, 2009) nie stanowi przestrzeni do nauki prospołecznych zachowań, ale raczej kształtuje u dzieci postawy buntu i/ lub wycofania. Dziecko zamiast rozwijać kompetencje społeczne, budować relacje oparte na zaufaniu i współpracy, często wycofuje się ze szkolnych kontaktów rówieśniczych, przyjmując postawę przetrwania w nieprzyjnym środowisku:

I ja zauważyłam, że moje dziecko, mówię o Janku, który jest w edukacji domowej, w tej chwili. On zupełnie nie korzystał z grupy rówieśniczej. Nie korzystał w takim sensie, nie rozwijał się w tej grupie rówieśniczej, w której był umieszczony przez 4 lata. Zerówkę, pierwszą, drugą i trzecią klasę. To była ta sama grupa. Być może, nie zostały tam poprowadzone procesy, które spowodowałyby, że on mógłby się rozwijać w tej grupie, społecznie. On wręcz się związał, nie rozwijał, w tej grupie. Nie nawiązywał relacji, bardzo często się wycofywał. Jedyne, czego mogę powiedzieć, że nauczył się w szkole, to dać komuś w dziób. I stać się tak... Jak ktoś go zaatakował, to po prostu oddał. Czy to jest dobre, czy to jest złe? (...) I to jest to rozczarowanie i ten mit, że szkoła socjalizuje. Guzik, nie socjalizuje. Chyba, że socjalizacją ktoś nazywa to, że ludzie są do czegoś zmuszani, że są sterowani z zewnątrz, za pomocą systemu kar i nagród, jakim są oceny (Ewelina, 2 lata w ED, dwoje dzieci).

Tylko kilkoro rodziców miało odmienne zdanie na temat szkoły jako środowiska socjalizacji. Zwrócili uwagę, że ze względu na wielość i różnorodność kontaktów, które oferuje klasa szkolna, może ona sprzyjać nawiązywaniu relacji społecznych:

I w szkole no, w której wiadomo, że tam inne rzeczy jakby nie były fajne, ale dla niej jakby tam nawiązanie relacji było dużo łatwiejsze, ponieważ widzieli się codziennie. I w grupce, w której... powiedzmy był większy wybór... No tak, może brzydko zabrzmiało tak, ale w momencie kiedy tych osób jest więcej, to łatwiej znaleźć kogoś, z kim się dobrze dogadujemy (Magda, 4 lata w ED, troje dzieci).

Relacje społeczne w edukacji domowej

W przeciwieństwie do klasy szkolnej, w której relacje towarzyskie są często narzucone i wymuszone przebywaniem we wspólnej przestrzeni fizycznej, w edukacji domowej dzieci nawiązują kontakty w sposób naturalny. Brak presji związanej z przebywaniem w przypadkowej grupie rówieśniczej sprawia, że dzieci znacznie chętniej zaczynają same nawiązywać relacje. Szukają osób o podobnych usposobieniach, zainteresowaniach. Dzieci w edukacji domowej mają często mniej kontaktów towarzyskich niż dzieci w szkołach systemowych, ale są to relacje świadomie nawiązywane, a tym samym bardziej dojrzałe i trwałe:

Natomiast jeżeli chodzi o przyjaźnie zbudowane na wspólnych zainteresowaniach to jest bardzo rozwijające, to jest trwałe, to jest bardzo szerokie, więc u nas absolutnie bycie w edukacji domowej sprzyja socjalizacji i kontaktom społecznym mojej córki. Ma ochotę, ma chęć, ma siłę na wchodzenie, na próbowanie, na wychodzenie, jeżeli jej nie pasuje, i poznawanie nowych ludzi. Tego w momencie, gdy była w szkole systemowej nie było, a przyjaźni w szkole nie miała. Kontakty społeczne zawsze były dużym, dużą jej trudnością... w szkole (Urszula, 2 lata w ED, dwoje dzieci).

Na szczęście w tym roku jakoś świadomość tego, jak bardzo on potrzebuje tych kontaktów społecznych, jest w nim na tyle intensywna, że sam zaczął bardzo aktywnie podejmować pewne kroki. Co mnie też cieszy, jaka to jest świadomość. I wstąpił do drużyny harcerskiej, ponieważ wymyślił, że tam sobie poszuka przyjaciół, ponieważ tam będą ludzie podobni do niego. Plus do tego jeszcze, dosyć intensywnie ćwiczy tenisa stołowego, więc to też jest jego hobby, takie życiowe (...) I też ma kumpli z tenisa stołowego, tak. Czyli dobiera sobie przyjaciół na zasadzie wartości, bo to harcerstwo, to są podobne wartości. I na zasadzie podobnych pasji, tak, bo też jest jakaś tam miłość do sportu i takiej też ciekawej formy rywalizacji, bo tam nie ma takiej typowej (Ewelina, 2 lata w ED, dwoje dzieci).

Zmiana, jaką zaobserwowali rodzice w relacjach społecznych swoich dzieci po przejściu na edukację domową to otwartość na kontakty z osobami w różnym wieku, zwłaszcza na relacje z dorosłymi. Zarówno osoby młodsze, jak i starsze, w tym dorośli, zaczęli być postrzegani jako partnerzy do rozmowy. Zniknęła w kontaktach hierarchia wynikająca ze starszeństwa, choć nie oznacza to braku szacunku dla osób starszych:

Teraz on ma kontakty towarzyskie, niektóre są z rówieśnikami, a niektóre są z dziećmi, nawet powiedziałabym od czterolatka do ludzi, którzy są już blisko emerytury i to też są jego powiedzmy znajomi, ponieważ no żyjemy w społeczeństwie, jakieś tam kontakty mamy, mamy swoje hobby, to akurat taka starochińska gra GO się nazywa i towarzystwo z tą grą związane i cotygodniowe spotkania z tą grą związane i to jest takie towarzystwo, że właśnie zaczyna się od dzieci z podstawówki, a kończy się na, no u nas najstarsi gracze mają około siedemdziesiątki. Więc i to są wszystko znajomi, plus znajomi, gdzie go interesuje kowalstwo i takie grupy odtwórstwa historycznego, więc kolejne, no i potem jeszcze zainteresowanie grami komputerowymi

i tutaj się zaczynają koledzy ze szkół średnich i studenci, i koledzy koło trzydziestki (Anna, 2 lata w ED, dwoje dzieci).

Dzieci w edukacji domowej nawiązują różnorodne relacje – w zróżnicowanych środowiskach, z różnymi osobami. W opinii rodziców miejscem socjalizacji jest nie tylko szkoła, ale każdy nawiązany kontakt społeczny. Dzieci w edukacji domowej mają więcej możliwości wchodzenia w różnorodne interakcje niż ich szkolni rówieśnicy:

I nie rozumiem, dlaczego szkoła lub brak szkoły, miałyby wpływać w jakikolwiek sposób na socjalizację, czyli ogółem zachowanie się, tak. Według mnie taki problem występował jak, na przykład, widziałam różne filmy czy dokumenty o tym, jak mężczyzna wziął swoją córkę od urodzenia i trzymał w piwnicy. I takie dziecko nawet mówić nie umiało. No to, tu możemy mówić o problemach, socjalizacyjnych, tak. To jak najbardziej. Ale nie rozumiem, dlaczego brak szkoły ma wpływać w znaczącym stopniu na to, żeby się nagle bać, że dziecko jest nie socjalizowane, tak. Dziecko doskonale wie jak się zachowywać w domu, jeżeli w domu się odpowiednio zachowujemy, tak. Czyli wie, że na przykład jak są osoby starsze, to można z nimi porozmawiać (Samanta, 3 rok w ED, 2 dzieci).

Relacje zorganizowane w edukacji domowej

Istotną rolę w socjalizacji dzieci w edukacji domowej odgrywają różnego rodzaju zorganizowane przez dorosłych kontakty towarzyskie (por. Giercarz-Borkowska, 2022, s. 164-165). Są to zarówno relacje nawiązywane w klubach sportowych, harcerstwie, na zajęciach organizowanych w domach kultury czy przez szkoły, do których dzieci są zapisane. Oferta zajęć dla dzieci i młodzieży, zwłaszcza w miastach lub w ich okolicach jest bogata. Zadaniem rodziców, szczególnie w przypadku młodszych dzieci, jest wyszukanie odpowiednich zajęć:

Natomiast te młodsze dzieci teraz, to bardzo polubiły się w tej grupie edukacji domowej i spotykają się regularnie. Ale też z dziećmi spoza. No bo, w klubach sportowych, w których są, to nie jest hermetyczny klub. To są dzieci z różnych szkół. Więc, tam również nawiązują różne relacje i przyjaźnie (Joanna, 12 lat w ED, czworo dzieci).

W przypadku braku gotowej oferty zajęć dla dzieci w edukacji domowej w najbliższej okolicy rodzice sami się organizują i tworzą kooperatywy, których podstawowym celem jest zapewnienie dzieciom zarówno środowiska edukacyjnego, jak i rówieśniczego:

My zawsze szukamy jakichś grup towarzyskich, działamy w kilku kooperatywach rodziców, kooperatywach edukacyjnych, które w dużej mierze mają po prostu zapewnić dzieciom taką play grupę, czyli możliwość spotkania się. W jednej kooperatywie są dzieci zarówno szkolne z edukacji systemowej, jak i te, które nie chodzą do szkoły. Mamy w grupach dzieci w wieku od 4 klasy szkoły podstawowej do takich maluszków, które biegają albo są jeszcze przy piersi mamy, więc jest to bardzo zróżnicowane towarzystwo (Maja, 2 lata w ED, dwoje dzieci).

Trudności w nawiązywaniu relacji społecznych w edukacji domowej

Rodzice edukujący dzieci w domu nie ukrywają, że edukacja domowa wiąże się również z problemami. Jednym z nich, o czym pisali też badani rodzice w pytaniu otwartym na temat wad edukacji domowej, jest zapewnienie kontaktów rówieśniczych. Większość problemów z kontaktami towarzyskimi według badanych rodziców dotyczy dzieci w wieku wczesnoszkolnym, które ze względu na wiek nie mogą jeszcze samodzielnie zorganizować spotkań towarzyskich i potrzebują wsparcia dorosłego:

Widzę, że dużo więcej wysiłku wymaga to w zakresie dzieci takich do 3, 4 klasy, dopóki nie zaczną się samodzielnie przemieszczać gdzieś tam bardziej, tak? [...] Więc jakby po 4 klasie, te dzieci samodzielnie już sobie organizują te potrzeby towarzyskie. Natomiast do 3 klasy z mojego doświadczenia wynika, że no trochę więcej jednak wysiłku wymaga stworzenie tego klimatu... zabawy czy towarzyskiego poza rodziną (Emilia, 6 lat w ED, 6 dzieci).

Przyczyną problemów w utrzymaniu i/lub z ograniczoną liczbą kontaktów towarzyskich dzieci może być fakt zamieszkania rodzin edukujących dzieci w domu w miejscowościach wykluczonych komunikacyjnie. Również brak w pobliżu innych dzieci w edukacji domowej, które dysponują większą ilością czasu niż dzieci ze szkół systemowych jest istotnym czynnikiem ograniczającym liczbę kontaktów. Nie bez znaczenia są również indywidualne potrzeby dziecka w zakresie relacji społecznych:

Jeżeli chodzi o starszego syna, ma dużą potrzebę kontaktu właśnie z rówieśnikami. My mieszkamy na podmiejskiej wsi, ale to jest taka... można powiedzieć, wieś trochę wykluczona komunikacyjnie, więc syn po prostu siada na rower i z dużą determinacją jedzie do najbliższej wsi, tam, gdzie jest jego szkoła i tam, gdzie mieszkają koledzy. Spotyka się głównie niestety w okresie letnim, późną wiosną i wczesną

jesienią, kiedy jeszcze tamci uczniowie mają po prostu czas (Milena, 3 lata w ED, dwoje dzieci).

Najmniej problemów w zakresie organizowania kontaktów społecznych mają rodziny wielodzietne, które same zapewniają na co dzień wielość interakcji społecznych i są niewątpliwie swoistym poligonem doświadczeń różnorodnych sytuacji społecznych dla dzieci. Często też rodziny wielodzietne utrzymują kontakty z podobnymi rodzinami, zatem w trakcie wspólnych spotkań towarzyskich wielość i różnorodność relacji jest zapewniona:

Moje córki, no myślę, że jakoś problemu też nie mają tutaj z tymi relacjami. Właśnie po pierwsze, że są trzy w zbliżonym wieku, więc one zawsze dla siebie stanowią takie wsparcie. Mają się iść z kim pokłócić i z kim poprzytulać i poopowiadać sobie swoje sekrety (Zofia, 4 lata w ED, troje dzieci).

Podsumowanie

Socjalizacja definiowana jako „ciąg procesów i zjawisk społecznych, znajdujących wyraz w codziennych interakcjach między ludźmi” (Szymański, 2019, s. 78) nie jest zaburzona u dzieci uczących się w trybie edukacji domowej, ponieważ nie są one zamknięte w ograniczonej przestrzeni domu, ale uczestniczą w wielu różnorodnych relacjach społecznych. Jak podkreślali badani rodzice, ich dzieci biorą aktywny udział w różnego rodzaju stowarzyszeniach, w zajęciach sportowych, artystycznych, organizowanych zarówno przez instytucje publiczne, jak i prywatne. W przypadku braku gotowej oferty zajęć rodzice sami zawiązują kooperatywy edukacyjne. Dorośli decydujący się na tą formę edukacji dla swoich dzieci są bowiem świadomi spoczywającego na nich obowiązku zapewnienia dziecku odpowiednich warunków do zintegrowanego rozwoju.

Badani przeze mnie rodzice nie tylko nie zgadzali się z twierdzeniem, że edukacja domowa negatywnie wpływa na rozwój społeczny ich dzieci, ale wskazywali na pozytywne zmiany jakie zaszły w dzieciach po zrezygnowaniu z edukacji szkolnej. W ich opinii brak przymusu przebywania w sztucznej grupie rówieśniczej, jaką jest klasa szkolna pobudza dzieci do naturalnego nawiązywania relacji na bazie wspólnych zainteresowań, „braterstwa dusz”. Edukacja domowa sprzyja nawiązywaniu dobrowolnych, a tym samym bardziej świadomych relacji. Liczba kontaktów towarzyskich dzieci w edukacji domowej jest niekiedy mniejsza niż ich rówieśników w szkołach systemowych, ale ich jakość jest zdecydowanie wyższa.

Jak już zostało wspomniane, edukacja domowa w Polsce dopiero od kilku lat intensywnie powiększa grono praktyków i zyskuje coraz większe

zainteresowanie ze strony badaczy. Jest to więc nadal niezbadany i interesujący obszar badawczy zarówno dla pedagogów, jak i dla socjologów czy politologów. Niemniej jednak dokonany w artykule przegląd literatury przedmiotu, jak i przeprowadzona analiza danych uzyskanych z badań własnych pozwala odrzucić tezę o zaburzonym procesie socjalizacji dzieci w edukacji domowej. Oczywiście nie jest to tożsame z twierdzeniem, że edukacja domowa jest dobrą formą nauki dla każdego dziecka. Jak podkreślali badani rodzice, każde dziecko ma różne potrzeby w zakresie relacji społecznych. Są dzieci potrzebujące codziennych kontaktów rówieśniczych, które niewątpliwie zapewnia klasa szkolna. W ich przypadku edukacja domowa nie będzie dobrym rozwiązaniem. Również nie każda rodzina jest gotowa sprostać wymaganiom, które wiążą się z nieposyłaniem dziecka do szkoły i zapewnieniem mu odpowiednich warunków do nauki w domu.

Bibliografia:

- Berger P. L., Luckmann T. (2010). *Společne tworzenie rzeczywistości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bielecka-Prus J., Heleniak A. (2018). Problemy rodziców edukujących domowo. W: J. Bielecka-Prus (red.), *Rodzina w edukacji domowej* (s. 224-252). Warszawa: Wydawnictwo i Księgarnia „Gotów” Katolickiego Stowarzyszenia Młodzieży.
- Bosswell, A. R. (2021). Homeschooling and Learners' Academic Achievement: Evidence from the United States of America. *Journal of Education*, 4(5), 25-36.
- Budajczak, M. (2010a). Edukacja domowa. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Suplement* (s. 107-110). Warszawa: Żak Wydawnictwo Akademickie.
- Budajczak, M. (2010b). O naukowym podejściu do edukacji domowej. *Przegląd Pedagogiczny*, 1(13), 95-104.
- Daszkiewicz, M., Wrona S. (2014). Zogniskowane wywiady grupowe online jako alternatywa dla tradycyjnych metod gromadzenia danych – szanse rozwoju i wyzwania dla badaczy. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu = Research Papers of Wrocław University of Economics*, 336, 321-330.
- Department for Education. (2019). *Elective home education. Departmental guidance for local authorities*, London.
- Frasunkiewicz, E. (2022). „Ucieczka z systemu”. Edukacja domowa z perspektywy rodziców dzieci szkolnych. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 55(2), 166–181.

- Foucault, M. (2009). *Nadzorować i karać: narodziny więzienia*. przeł. Tadeusz Komendant. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Giddens, A. (2004). *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giercarz-Borkowska, M. (2022). *Edukacja domowa. Od tradycji ku współczesności*. Opole: Uniwersytet Opolski.
- Guterman, O., Neuman, A. (2019). Reading at Home: Comparison of Reading Ability Among Homeschooled and Traditionally Schooled Children. *Reading Psychology*, 40(2), 169-190.
- Królikiewicz, R. (2016). Socjalizacja w edukacji domowej w opinii rodziców edukujących domowo. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11, 4(42), 115-128.
- Lenzion, K. (2021). Edukacja domowa w Polsce jako przykład edukacji alternatywne. W: A. Klimska, M. Klimski (red.), *Przyszłość polskiej szkoły. Alert pedagogiczny* (s. 92-106). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lubienski, Ch., Puckett, T., Brewer, T.J. (2013), "Does Homeschooling 'Work'? A Critique of the Empirical Claims and Agenda of Advocacy Organizations. *Peabody Journal of Education*, 88(3), 378-392.
- Mazurek, E. (2016). (Nie)Zaufanie społeczne względem samodzielności edukacyjnej rodziców w homeschoolingu, *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 88-102.
- Medlin, R. G. (2000). Homeschooling and the question of socialization. *Peabody Journal of Education*, 75 (1,2), 107-123.
- Medlin, R. G. (2006). Homeschooled Children's Social Skills. *Home School Researcher*, 17(1), 1-8.
- Murphy, J. (2014). The Social and Educational Outcomes of Homeschooling. *Sociological Spectrum*, 34(3), 244-272.
- Neuman, A., Guterman, O. (2016), Academic achievements and homeschooling - It all depends on the goals. *Studies in Educational Evaluation* 51, 1-6.
- Ostaszewska A., Pietrusińska M. (2023). Wywiad online jako nowa rzeczywistość badawcza w kontekście badań nad feminizacją pandemii. *Studia Socjologiczne* 3(250), 37-58.
- Ray, B. D. (2017). A systematic review of the empirical research on selected aspects of homeschooling as a school choice. *Journal of School Choice*, 11(4), 604-621.
- Szafrańska, A., Pawlak, J. (2020). W poszukiwaniu lepszych możliwości kształcenia dla własnego dziecka. Edukacja domowa z perspektywy rodziców. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 203-218.

- Szymański, M. J. (2019). Socjalizacja w społeczeństwie tradycyjnym, nowoczesnym i ponowoczesnym. W: M. J. Szymański (red.), *Krótkie wykłady z socjologii edukacji* (s. 64-90). Warszawa: Wolters Kluwer.
- Ślęzak, I. (2021). Zło konieczne, substytut, szansa – wykorzystanie komunikatora Skype w badaniach jakościowych. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 17/4, 88–113.
- Śliwierski, B. (2021). Część I: Od zniewolenia do edukacji wolności. W: B. Śliwierski, M. Paluch (red.), *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego* (s. 35-246). Kraków: Impuls.
- Tłuściak-Deliowska A., Krawiec M. (2020). Edukacja domowa jako alternatywna forma realizacji obowiązku szkolnego. Stan polskich badań i perspektyw badawczych. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 191-202.
- Wenklar, K. (2013). Edukacja domowa – pięć najczęściej stawianych pytań. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce. Kwartalnik dla nauczycieli*, 4, 109-117.
- Znаниеcki, F. (2001). *Socjologia wychowania t. I i II*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Strony www

www.dane.gov.pl