

## **Prof. Marek Budajczak: Skąd wzięła się idea homeschoolingu?**

Mimo mitu elitarności, edukacja domowa jest dostępna dziś, także w rozumieniu finansowym, dla każdej polskiej rodziny, wymaga jednak przyjęcia przez rodziców na siebie i ich współwywiązywanie się wraz z dziećmi z obowiązków związanych z tym trybem kształcenia - pisze w „Teologii Politycznej Co Tydzień”: Paideia polska prof. Marek Budajczak.

### **Trans- i historyczne uwagi na temat fenomenu „edukacji domowej” (z uporczywymi dygresjami)**

Nowoczesna, na przełomie drugiego i trzeciego tysiąclecia się lokująca „edukacja domowa”, różna od, by ją tak nazwać, „klasycznej” wersji nauczania domowego, jest formą spełniania, danego dla danego kraju, przez władze państwowe nałożonego, obowiązku edukacji (w Polsce mamy tych obowiązków najwięcej w świecie, bo aż trzy postaci), przy czym spełnianie to dokonuje się bez korzystania z oświatowych możliwości stwarzanych przez szkoły, tak publiczne (państwowe), jak i niepubliczne różnych odmian.

Owa klasyczna wersja domowego kształcenia, najczęściej, acz nie całkiem trafnie identyfikowana z angażowaniem przez zamożnych rodziców w celu edukacji ich dziecka lub dzieci „zewnętrznego”

nauczyciela lub nauczycieli, zwanych wedle francuskiej mody guwernantkami (daleko częściej niż guwernerami), a wcześniej, po łacińsku, preceptorami, nosiła taką szczególną cechę, jaką jest dobrowolność. To wyłącznie „dobra edukacyjna wola” rodziców mogła spowodować, że dziecko było we własnym domu nauczane. Działo się to w czasach, w których zachodziły i inne możliwości - dziś powiedzielibyśmy: alternatywy - kształcenia małych, a wśród nich nieobowiązkowa szkoła.

Warto w tym miejscu dodać, iż takiej „dobrej woli” rodzicom nigdy w czasach cywilizacji pisma (a zapewne i w epokach przed wynalezieniem pisma) nie brakowało. Co więcej, autonomicznej motywacji do nauki, nie tylko czytania, pisanego czy rachowania, przy poważnych przecież ograniczeniach technicznych (skądinąd zawsze można było pisać na piasku, jak pamiętamy z historii zabójstwa Archimedesesa), nigdy nie brakowało także samym dzieciom i młodzieży, wobec której to prawdy, dorośli są dziś nader nieufni. A i chętnych do dzielenia się wiedzą, także za pieniądze (na Forum Romanum, dla przykładu, stoiska, przy których nauczano alfabetu, stały przynajmniej od... IV wieku przed Chrystusem), nigdy nie brakowało. Wybijające się w tym akapicie „zaprzeczenie braku” u ludzi, nawet w wyjątkowo odległych czasach, tej szczególnej kompetencji kulturowej, jaką jest znajomość języka pisanego, pozwalająca na zapośredniczoną komunikację oraz wspierająca uczenie się ważnych rzeczy, a nawet na konsumpcję literacką - też odwieczną - trafnie wykazuje Anthony Di Renzo, pisząc, w swoim artykule o Marku Tulliuszu Tyronie, sekretarzu Cyncerona (też Marka Tulliusza) i wynalazcy łacińskiej stenografii, iż w społeczeństwie rzymskim „nikt, ni wolny obywatel, ni niewolnik, nie mógł sobie pozwolić na bycie analfabetą”. To tylko nasza nowoczesna pycha i ignorancja w zakresie historii, a także podszyta ekonomicznym interesem ideologia etatystów i profesjonalistów „od nauczania”, każą

nam kultywować przekonanie, że bez przymusowej szkoły dla wszystkich małoletnich, szkoły kontrolowanej przez funkcjonariuszy państwa, całe narody, ba, ludzkość cała, byłyby skazane na analfabetyzm!

A wracając do aporii: wolność-niewola, w odniesieniu do edukacji (i zachowując w pamięci fakt, iż pierwotne znaczenie przypisywane w antycznej greczyźnie słowu „aporia”, to właśnie pozornie nierozsupływalne splątanie wolności z przymusem), dodajmy, iż tymczasowa, globalna wręcz nieumiejętność, a może i zła wola względem uporządkowania tej materii w odniesieniu do edukacji jest wyraźnie obecna tak w międzynarodowych, jak i krajowych „konstytucjach”.

Oto Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, ratyfikowana przez niemal wszystkie państwa świata, w pierwszym zdaniu Art. 26. stanowi, iż każdy człowiek (a w istocie zaś każdy obywatel państwa, które podpisało tę umowę lub w tym punkcie ją wdrożyło, są przecież także ludźmi obywatele państw, które tego nie uczyniły) „ma prawo do edukacji”. Trzecie zdanie wszelako (drugie, dodajmy, wprowadzono dla zmylenia nieuważnych czytelników) stanowi, iż „edukacja elementarna jest przymusowa” - epitet „obowiązkowa”, najczęściej w tłumaczeniach w tym punkcie wykorzystywany, ma bardziej eufemistyczny charakter, a w powszechnej sytuacji, gdzie niepodporządkowanie się temu „edukacyjnemu obowiązkowi” jest przez państwo penalizowane, znacznie bliżej do naznaczonego swoistą przemocą przymusu. Mamy zatem jako ludzie, a raczej obywatele konkretnego państwa – a to jedyny przypadek podobnego zapisu w całej Uniwersalnej Deklaracji Praw Człowieka, traktującej przecież o człowieczych „uprawnieniach” – mamy prawo do ... przymusowego pobierania edukacji (sic!). Mamy

prawo koniecznie (pod groźbą względnie dotkliwych sankcji) chodzić do szkoły, bo przecież, także powszechnie w świecie, i począwszy od drugiej dekady XIX wieku:

edukacja = szkoła

Taki stan rzeczy nie jest oczywiście przypadkowy. Mimo dwóch głosów sprzeciwu (czyżby dyplomatami tych krajów byli logicy?), dominatorzy ówczesnego świata, obecni na nowojorskim szczycie ONZ z 1948 roku, kiedy to przyjmowano tekst Deklaracji, a szczególnie zwycięzcy II wojny światowej, uznali, iż niezależnie od gwałtu czynionego na prawach klasycznej, a nawet zdroworozsądkowej logiki, przymus edukowania „ku” międzynarodowemu pokojowi i nieomal ku „miłości bliźniego”, właśnie wobec tragedii ledwo co zakończonej wojny światowej, stanowi moralne usprawiedliwienie dla wprowadzenia dla dzieci i młodzieży przymusu uczęszczania do szkół. Reprezentanci państw, obecni na owym zgromadzeniu, nie zadbali niestety o to, by pochylić się nad, nie byle jaką przecież, kwestią „technicznej” wykonalności tak ambitnego celu. Czy jest bowiem możliwe zagwarantowanie, nawet przy „rzuceniu na ten front” wielu ludzkich sił i środków, stuprocentowo skutecznego wychowania, bo nie o nauczanie tu przecież chodzi? Czy zdarzyło się kiedykolwiek w przeszłości zapewnienie uformowania wszystkich młodych członków jakiejś społeczności na „homo amans” (ludzi doskonałej miłości bliźniego)?! Tymczasem historia ludzkości o tego typu przypadkach zbiorowej wychowawczej perfekcji zdaje się milczeć (Margaret Mead, skądinąd sama także edukowana domowo, ze swym „samońskim” doniesieniem bywa dziś poważnie kwestionowana).

Obowiązująca obecnie Konstytucja RP (dwa pierwsze zdania Art. 70. ust. 1.) wiernie zasię odtwarza aporetyczne stanowisko Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka.

Naszymi „baranami”, do których winniśmy jednak już w tym miejscu powrócić, jest współczesna kondycja edukacji domowej.

Jej historia jest stosunkowo krótka.

Musi być ona wiązana z wprowadzeniem pierwszego nowożytnego obowiązku szkolnego, dotyczącego XIX-wiecznego Królestwa Prus. Szczególnie istotne są motywy wprowadzenia tego obowiązku, który, jako częściowy, tj. obejmujący mniejszą część pruskiego społeczeństwa, zachodził już wcześniej. Wbrew propanstwowej idealizacji, obowiązkowa pruska szkoła dla wszystkich małoletnich nie miała na celu ani ich enkulturacji, a więc wprowadzania w oświeconą kulturę artystyczną i naukową, ani tym bardziej „wszechstronnego rozwoju osobowości”. Miała przekształcić dziecko zwykłego obywatela w bezwzględnie posłusznego dorosłego wykonawcę rozkazów, rozkazów kogoś wyżej w hierarchii społecznej ulokowanego. Cztery rodzaje takiego, behawiorystycznie warunkowanego właśnie w szkole, posłuszeństwa wskazał na zamówienie króla Fryderyka Wilhelma III, znany skądinąd filozof Johann Gottlieb Fichte. Król Jegomość był oburzony powodem klęski w starciu osławionej zawodowej armii pruskiej z niećwiczoną francuską armią Napoleona pod Jeną-Auerstedt (14 października 1806 r.), a którego upatrywał w masowym poddawaniu się żołnierzy pruskich, mimo rozkazów kadry dowódczej, francuskiemu nieprzyjacielowi. Motyw zatem wprowadzenia w 1819 roku systemu

obowiązkowej szkoły w Prusach był polityczny: państwowa indoktrynacja i behawioralne „zaszczepianie” bezwarunkowego posłuszeństwa wobec każdego „przełożonego” u każdego „ucznia”, a w przyszłości masowego „obywatela”. Wbrew pozorom, motyw ten przewija się w publicznych – ustnych i pisemnych – wypowiedziach licznych członków elit społecznych różnych krajów aż do czasów II wojny światowej, po której nie jest już ujawniany.

XX-wieczna regularna, tj. zalegalizowana edukacja domowa (w XIX i w początkach XX wieku, na zasadach nieformalnego wyjątku, rodzice należący do elit społecznych dalej mogli ją organizować dla swoich dzieci), poza szlachtetnym, acz rzadko wykorzystywanym wyjątkiem, ufundowanego na anglosaskim pragmatyzmie, zapisu już w pierwszej angielsko-walijskiej ustawie oświatowej z 1870 roku (powtórzonych w jej wersjach z 1944, 1988, 1996 i 2010 roku), pojawiła się na większą skalę najpierw w Ameryce Północnej. W USA (tu jedynie Indianie i niektóre wspólnoty religijne opierały się wcześniej obowiązkowej szkole) oraz Kanadzie, po filozoficznym i pedagogicznym przygotowaniu gruntu przez konserwatywnych autorów (J.R. Rushdoony w latach 60. oraz R. i M. Moore w latach 70.), a także libertariańskich (J. Holt w latach 70.), a przede wszystkim wskutek silnej presji obywatelskiej, zalegalizowano edukację domową (w różnych regionach odpowiednio) w latach 80. i na początku lat 90.

*Pro domo sua* warto wspomnieć, iż także Polacy „nie gęsi”. Nowoczesne tradycje edukacji domowej w Polsce datują się na początek 1919 roku, kiedy to władze ledwie co utworzonego państwa wydały Dekret o obowiązku szkolnym, zatwierdzając prawo polskich rodziców-obywateli do nauczania dzieci w domu. Faszyzm, a następnie „realny” socjalizm na pół wieku pozbawiły ich tego przywileju. Powrót tej

możności nastąpił wraz z przyjęciem przez tzw. sejm kontraktowy w 1991 roku, a więc równie ćwierć wieku temu, nie-komunistycznej ustawy o systemie oświaty, do dziś z pewnymi zmianami obowiązującej.

Pytanie, jakie ciśnie się na usta, a zbudowane na powszechnym i samooczystym wydawałoby się doświadczeniu szeregu już pokoleń w zakresie „chodzenia do szkoły”, dotyczy powodów, dla których niektórzy dzisiejsi rodzice życzą sobie dla własnych dzieci właśnie takiego, bezszkolnego kształcenia. Motywacje są tu bardzo różne. Niektóre z nich są negatywne, ucieczkowe, co nie oznacza niewłaściwe, bo przecież prymarną odpowiedzialnością rodziców jest chronienie własnych dzieci przed ewentualnymi niekorzystnościami. Rodzice, a także same dzieci (lub młodzież) chcą uniknąć w ten sposób różnego rodzaju opresji, które, ich zdaniem, szkoła generuje. Są to zagrożenia opiekuńcze (fizyczne), wychowawcze (np. demoralizacja) lub/i dydaktyczne (tu: niewłaściwe metody pracy przyjmowane przez konkretnego nauczyciela czy szkołę). Przeciwnie bywa, gdy rodzice ze względu na własne przekonania poszukują pozytywniejszych, niż oferuje szkoła, rozwiązań. Niektórzy rodzice, ufając w walory „technologii” edukacji domowej, szczególnie w indywidualizację i organizacyjną w niej elastyczność, uznają ją za rozwiązanie wartościowe, i opiekuńczo, i dydaktycznie, i wychowawczo. Niekiedy też realia życia rodziny skłaniają rodziców do tego wyboru (tu niech przykładem będzie migracyjny charakter ekonomicznego funkcjonowania niektórych rodziców). Mimo mitu elitarności, edukacja domowa jest dostępna dziś, także w rozumieniu finansowym, dla każdej polskiej rodziny, wymaga jednak przyjęcia przez rodziców na siebie i ich współwywiązywanie się wraz z dziećmi z obowiązków związanych z tym trybem kształcenia. Trzeba tu odpowiedzialności i determinacji.

Co ważne, wcale nie chodzi w edukacji domowej, jakkolwiek jej efekty są nader pozytywne i konsekwentnie potwierdzone w różnych badaniach naukowych, o licytowanie się ze zwolennikami szkoły. To od konkretnych rodziców winno zależeć, którą z legalnych możliwości edukacyjnych wybierają. Gwarancję takiej rodzicielskiej wolności dają rodzicielom konwencje międzynarodowe (także i wzmiankowana wyżej Deklaracja czy Karta Praw Podstawowych UE) oraz Konstytucja Rzeczypospolitej. Gwarancję często pozostająca jedynie na papierze.

Jednocześnie wypada podkreślić, iż ani promotorzy edukacji domowej, ani sami rodzice ją uprawiający, czego obawiają się niektórzy pracownicy oświaty (choć wielu rodziców edukacji domowej to akurat licencjonowani i czynni zawodowo nauczyciele!), nie działają w kierunku wyrugowania instytucji szkoły z życia społecznego. Nie dość, że wielu rodziców chce tej ostatniej dla swoich dzieci, a państwo ma obowiązek życzenie to uszanować, to same wskaźniki ilościowe przesądzają o fałszywości obawy o zachodzenie takiej groźby. W USA, gdzie uczących się w domu jest najwięcej w świecie, bo około 2.5 miliona, stanowią oni zaledwie 4% frakcję małoletnich. W Polsce, odpowiednio, jest ich mniej niż ... 1 promil.

Dzisiejsze warunki realizowania edukacji do domowej w naszym kraju są względnie pozytywne. Wprawdzie w sytuacji w której, w bieżącym roku, w sposób, który można uznać za dyskryminacyjny, obcięto subwencje przeznaczane na uczniów tej kategorii; gdy polskie przepisy odnoszące się do edukacji domowej są w wielu punktach niespójne z innymi przepisami prawa, a w niektórych punktach wręcz absurdalne, a

wreszcie kiedy ich stosowanie często uzależnione jest od urzędniczej arbitralności, to tymczasem jednak sprawy źle dla edukacji domowej jeszcze nie stoją.

Niestety, los edukacji domowej w Polsce jest zależny od łaski rządzących, a ta, jak i u innych panów, na pstrym koniu jeździ. Władza może wszystko. Właściwie w każdym momencie przyszłości, oczywiście po formalnym przeprowadzeniu stosownych zmian nowelizacyjnych w prawie oświatowym, można będzie edukację domową znacząco utrudnić, a nawet całkowicie usunąć z życia zbiorowego. Niektóre gesty władz ministerialnych noszą bodaj taki, negatywnie nacechowany, anty-edukacyjnodomowy charakter.

Na nieszczęście, owe władze wydają się nie rozumieć pozaprawnej wprawdzie, ale uznanej w preambule do ustawy zasadniczej za fundamentalną dla tego państwowotwórczego aktu prawa, zasady pomocniczości, wedle której nie zachodzi konieczność wyręczenia obywatela w sprawach życiowych, które zdolny jest on (bądź ona – obywatelka) realizować samodzielnie. Także uzasadnienia ekonomiczne na potrzebę stosowania zasady subsydiarności organizatorom życia wspólnego dobitnie wskazują. Państwo-niańka jest bardzo kosztowne. Poza sytuacjami ewidentnych przestępstw, nadużyć i zaniedbań względem dziecka nie widać powodu, by państwowi funkcjonariusze substytuowali naturalnych lub legalnie przybranych rodziców.

Kłopot w licznych przypadkach spraw oświatowych polega w dodatku na tym, iż z jednej strony owi funkcjonariusze pozostają nie tylko bez stałego, ale nawet bez doraźnego społecznego nadzoru na okoliczność

ewentualnych ich czynów niezgodnych z dobrem dziecka, a z drugiej strony są lojalnie chronieni przez instytucjonalny system, w obrębie którego działają, a także przez przepisy spolegliwego względem nich prawa. Nic dziwnego zatem, że nierzadkie są przypadki rodzin polskiej edukacji domowej, które doświadczyły bądź doświadczają różnorodnych opresji ze strony funkcjonariuszy państwa.

A w kwestii zasadniczej dla edukacji, w tym także dla edukacji domowej, można, jak się wydaje, zauważyć, co następuje: Nie istnieje, a przynajmniej nie wykazano tego jak dotąd przekonująco, absolutne, bezwarunkowe uzasadnienie dla ingerencji czynników państwa w sferę edukacji obywatela-rodzica. Państwo nie wydaje się dysponować żadnym poważnym uzasadnieniem dla przypisywania sobie prawa do ustanawiania monopolu na tym polu. Państwo jako jedyny albo dyktujący wszystkie warunki edukacji Nauczyciel i Wychowawca obywateli to zwyczajna uzurpacja. Zrozumieli to dobrze, po stosownych dyskusjach, twórcy amerykańskiej konstytucji, którzy uznali, iż edukacji, tak przez ludzi różnie postrzeganej, oni, jako ustawodawcy, w tekście konstytucji zadekretować nie mają moralnego, ani wynikającego z poczucia sprawiedliwości, prawa. Brak więc edukacji w zapisach Konstytucji USA. W konsekwencji jest ona troską obywateli z osobna i w naturalnych wspólnotach, chronioną przez prawo federalne (co robią niektóre stany, to już kwestia osobna). Można zatem po ludzku traktować edukację (także domową)? Okazuje się, że można!

*prof. Marek Budajczak*