

dr hab. Marek Budajczak, prof. UAM  
Wydział Studiów Edukacyjnych  
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza  
w Poznaniu



## Recenzja

pracy doktorskiej autorstwa **Pani Mgr Emilii Mazurek**  
pt. *KONCEPCJE KSZTAŁCENIA W ŚWIADOMOŚCI HOMESCHOOLERSÓW*,  
Szczecin 2021, str. 424,  
napisanej pod kierunkiem **Pani Prof. PK, dr hab. Janiny Świrko**,  
przy wsparciu **Pana Dr. Jacka Moroza**,  
przygotowana zgodnie z uchwałą Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki  
Uniwersytetu Szczecińskiego  
z dnia 30 września 2021 r.

Szanowni Państwo, Członkowie Wysokiej Rady,

Przekazana mi do ewaluacji dysertacja, autorstwa Pani mgr Emilii Mazurek, choć stanowić miała, jak sama Autorka to kwalifikuje, „skromną część badań” nad fenomenem edukacji domowej alias *homeschooling*’u, to jednak, w mojej opinii, uzyskane w niej efekty dalece przekraczają – *in plus* - granice naukowej „skromności”. Namysł pedagogiczny i praktyka edukacyjna zyskują na tej pracy doprawdy wiele, bo też wiele wymiarów i subfenomenów badanego zjawiska zostało w niej wyraziście poznawczo oświetlonych, sugerując też możliwe, konstruktywne zastosowania praktyczne, tak przecież ważne w domenie nauk pedagogicznych. **W konsekwencji, owo naukowe przedsięwzięcie ze wszech miar zasługuje na pozytywną ocenę w ramach procedury doktorskiej, wypełniając warunki nałożone przez obowiązującą ustawę.** Wszelkie uzasadnienia dla tak formułowanej oceny, jak i konkluzje z niej płynące, prezentuję poniżej.

Uzasadnienia:

Pozwolę sobie rozpocząć od uwag co do dwóch jakości prac naukowych, które wprawdzie pomija przedmiotowa ustawa z 2018 r., a które jednak wydają się naprawdę istotne dla

naukowego obrazu takichże prac i które jednocześnie charakteryzują recenzowaną tu pracę doktorską.

Zasadniczą dla tej pracy konstatacją jest ta, wedle której stanowi ona wewnętrznie - na licznych poziomach - koherentną całość, systematycznie wyczerpującą podejmowane wątki. Spójność dotyczy nie tylko odpowiedniości tytułu pracy względem jej zawartości, opisywanej przez skrupulatnie wypełniany plan spisu treści, ale także kolejnych, podejmowanych w niej zagadnień między sobą. Pojawiające się w pracy rekurencje, z jednej strony obrazują ten stan rzeczy, z drugiej zaś niosą walor konsolidacji treściowej całości. Jakości te, wbrew pozorom, nie są wcale aż tak powszechne w tekstach naukowych, jakby się tego chciało oczekiwać, co dla niejednego dzieła skutkuje izolacją i forsownym zaledwie sklejeniem rozwijanych wątków. Omawiana tu spójność dotyczy także, wydawać by się mogło mało istotnej, precyzji w uwzględnianiu subtelnych szczegółów życia badanych rodzin edukacji domowej (tu szczególnie przywołać trzeba pierwsze tego rodzaju w literaturze przedmiotu opracowanie dotyczące kondycji dzieci-jedynaków w edukacji domowej), a nawet w sposobie wykorzystywania tekstów naukowych (Autorka np. adekwatnie oddaje w zaimkach, przez innych bywa ignorowaną, płęć nader licznych ich autorów, których opracowania przywołuje).

A skoro już pojawia się kwestia liczb, to mimo znacznej objętości samej pracy – 411 stron tekstu, bez dodatków – podkreślić należy ekstensywne, acz nie przesadne, stosowanie przez Autorkę przypisów – jest ich łącznie 1644, co nie dziwi, wobec faktu, iż bibliografia do niej zawiera 711 pozycji. Z całą pewnością stanowi to rekord w tekstach naukowych poświęconych edukacji domowej już nie polskich tylko, a i światowych. Ów zdumiewający fakt należy, jak się wydaje, obok przedsiębiorczości samej Autorki, przypisać wysokiej jakości wsparcia zarówno Szanownych Promotorów omawianego opracowania, jak i Władz Instytutu oraz Wydziału macierzystej Uczelni, jakie uzyskała Kandydatka dla dostępu do specjalistycznych anglojęzycznych źródeł. A tych ostatnich - i to najbardziej reprezentatywnych dla dziedziny swych badań - wykorzystała aż 120 jednostek.

Skądinąd stosowanie rozbudowanych wyjaśnień teoretycznych w części przypisów znalazło specjalną, społeczną motywację ze strony Autorki. Chciała Ona w ten sposób uprzystępnąć lekturę swej pracy ewentualnym czytelnikom z grona edukatorów domowych, w tym zapewne szczególnie Respondentom z Jej badań. Troska tego rodzaju znamionuje prawdziwie pedagogiczne Jej nastawienie.

Wspomniana systematyczność, zazębiająca się ze spójnością, znajduje wyraz także w widocznej u Autorki świadomości wszystkich, odpowiednio do przyjętych założeń i formatu, istotnych aspektów podejmowanego zagadnienia - nic bodaj nie zostaje tu pominięte - oraz



tendencji do konsekwentnego drażenia każdej z podejmowanych kwestii z osobna za pomocą obszernych analiz lekturowych. Skutkiem tych zabiegów są zgrabne syntezy owych treści z przywoływaniem wypowiedzi, obok światowych klasyków nauk społecznych i pedagogiki w ich ramach, najznamienitszych klasyków polskiej pedagogiki z czasów przed 1989 rokiem (trafił tu nawet renesansowy pisarz Marcin Kromer – sic!), obok ustaleń Autorów, należących do, by tak rzec, „nowego kanonu” współczesnych polskich nauk pedagogicznych. Nawiasem mówiąc, w tym odniesieniu Autorka wykazała się też wyjątkowym zmysłem akademickiej dyplomacji.

We wskazanym odniesieniu Kandydatka z naddatkiem wypełnia ustawowy warunek co do wykazywania w swej rozprawie ogólnej wiedzy teoretycznej w dyscyplinie „pedagogika”, a z uwagi na specyfikę nauk pedagogicznych, także w dziedzinach pokrewnych w kompleksie nauk społecznych, takich jak psychologia, socjologia czy filozofia polityczna.

I tak, w odniesieniu do ram nauk pedagogicznych rozprawa ta prezentuje swobodne dysponowanie przez Autorkę bogatą wiedzą z zakresu pedagogiki ogólnej, filozofii wychowania, aksjologii pedagogicznej, socjologii edukacji, psychologii wychowawczej, a wreszcie dydaktyki ogólnej.

Osobną, a ważną dla realizacji całości koncepcji dysertacji dziedziną wiedzy okazała się też u Autorki metodologia badań pedagogicznych, która poskutkowała przyjęciem racjonalnie uzasadnionego projektu badań własnych, konsekwentnie przeprowadzonych z wykorzystaniem, rzadziej stosowanej, metody fenomenograficznej.

Generalne uwagi co do kształtów dysertacji Pani mgr Emilii Mazurek rad bym na wyżej wypowiedzianych zakończyć, by przejść do bardziej interesujących dla mnie, jako recenzenta, przestrzeni do dyskusji.

Terminologia rozwijana i stosowana na gruncie komentowanej pracy odbija tradycyjną w naukach pedagogicznych kwestię i „urok”, jak nazywa ją poeta: (...) *Odpowiednie dać rzeczy słowo!* Czy iść z duchem i normatywnym roszczeniem spolszczania pierwotnie obcojęzycznych terminów, czy też przyswajać polszczyźnie poręczne, obce wyrażenia?

Z jednej strony wydaje się już funkcjonować względem omawianego w dysertacji zjawiska edukacyjnego względnie ustabilizowany uzus (obecny w pracach naukowych i oficjalnych wypowiedziach Ministerstwa Edukacji czy przedstawicieli władz państwa jako termin: „edukacja domowa”), z drugiej natomiast zachodzi ewidentna trudność w nazywaniu osób realizujących tę formę kształcenia – tak rodziców, jak i dzieci: „edukator domowy” obok „edukowanego domowo”. Mało to przekonujące i zgrabne. Jednoczłonowe określenie byłoby



tu przydatniejszym. Takiego jednak w języku polskim brak. Stąd Autorka wybrała dość popularny amerykańizm: *homeschooling* na nazwę dla całości zjawiska, z jego uosobieniem w postaci terminu: *homeschooler*, odnoszonego zarówno do dziecka, jak i jego rodzica. Tu jednak problem polega na niefrasobliwości przeciętnego polskiego użytkownika tego ostatniego terminu, skutkującego dodawaniem do wykładnika liczby mnogiej w języku angielskim (vide: *homeschooler – homeschoolers*) markerów liczby mnogiej naszego języka narodowego. To splątane gramatyczne zdwojenie, mnie osobiście kłopotzące, jest obecne w omawianej pracy od samego jej tytułu poczynając. Ale może należałoby zrezygnować w tym miejscu z puryzmu na rzecz uznania kolejnego uzusu pedagogicznego, aktualnie *in statu nascendi*? W tym samym, nazewniczym kontekście warto dodać pewną drobną uwagę w odniesieniu do związków „domu” i „rodziny”. Pierwsze określenie jest raczej metonimią, anizeli synonimem dla drugiego, chyba że uznalibyśmy za trafną, systemową koncepcję synonimiki J.N. Karaulova, w Polsce jednak niezbyt znaną.

Podobnie, jak co do mian, trudności dotyczą stosowanych na przedmiotowym gruncie definicji. Badacze i teoretycy edukacji domowej gubią, zdarza się, niektóre ze społecznych aspektów edukacji. Tak jest też w przypadku definicji M. Gaithera (str. 15 pracy), w której powiada on, że *homeschooling* stanowi „odrzućenie rządowego szkolnictwa”, a przecież w równej mierze jest on rezygnacją z innych, społecznych ofert edukacyjnych: szkół prywatnych i „społecznych”.

Szczególny problem, z jakim przychodzi borykać się Kandydatce, dotyczy słabości niektórych tradycyjnych teoretycznych dyskryminacji w obrębie filozofii edukacji, a stosowanych w kontekście edukacji domowej.

Po przywołaniu najważniejszych z nich (m.in. dychotomii J.A. Van Galen: „Ideologowie” vs „Pedagogowie”), w Jej pracy wykorzystane zostaje – na kilka sposobów przedstawiane – politologiczne rozróżnienie: liberalizm (indywidualizm) vs komunitaryzm (indywidualizacja). Niestety i ono, jak sama Autorka jest zmuszona przyznać, z trudem odpowiada na wielowymiarowość społecznych uwarunkowań edukacji domowej. Jak się wydaje, jest to konsekwencja słabości konceptu dychotomicznego podziału w ogóle. Zarówno wówczas, kiedy domniemane „przeciwieństwa” stanowią skrajne punkty tego samego spektrum, jak i kiedy konstruuje się z nich skrzyżowany, dwuwymiarowy, czteroosiowy model jakości, ścisłe lokalizacje czy koordynaty dla konkretnych realizacji niemożliwe są do wskazania. Jedyne sensowne rozwiązanie dychotomizacyjne kryć się wydaje w logice rachunku zbiorów: dany podzbiór vs jego dopełnienie do zbioru pełnego. Z poznawczego punktu widzenia jest to wszelako rozwiązanie bezpłodne.



Powyższe uwagi w żaden sposób nie obniżają wartości teoretycznych eksploracji i przyporządkowań Autorki. Przeprowadziła je Ona podobnie, jak w pozostałych odniesieniach, wyjątkowo rzetelnie. Można by rzec, iż Jej zmagania z tą materią obnażają generalne trudności teoretyzowania na gruncie nauk społecznych, których wspólnie jako naukowcy doświadczamy.

Tu, gwoli ścisłości, dopowiedzmy tylko, iż triadyczna koncepcja ideologii edukacyjnych: romantyzm – transmisja kulturowa – progresywizm nie jest autorstwa P. Prof. T. Hejnickiej-Bezwińskiej, a amerykańskiego tandemu: L. Kohlberg i R. Mayer (1972).

Ważną i wartościową częścią dysertacji jest rozdział syntetyzujący aktualny stan wiedzy na temat edukacji domowej, oparty na bogatych źródłach. Kilka uzupełnień może i tu okazać się pomocnymi.

Wbrew fatalistycznemu podejrzaniu Autorki, iż obowiązek szkolny jest nieusuwalny z mapy świata (str. 65), warto zauważyć, iż w około dwudziestu krajach dzisiejszego globu, jak np. Bhutan, Oman, Mozambik czy Wyspy Salomona (dane za: Bank Światowy), w ogóle nie zachodzi obowiązek edukacji, a jedynie prawo do niej. Państwowy przymus, powiązany z detalicznymi wymogami programowymi w tym względzie może generować niechęć obywateli. Podobną jakość, *mutatis mutandis*, znajdujemy w politycznym z natury oporze dziecka edukacji domowej (podobnie jak każdego innego dziecka), na który „nieczystym sposobem” jest rodzicielska manipulacja, z troską opisywana przez Autorkę jako przejaw edukacyjnego „kłamstwa” (por. str. 261).

Edukacja domowa w powiązaniu z obowiązkiem edukacji czy obowiązkiem szkolnym (w Polsce, *nota bene*, mamy aż trzy formuły tego rodzaju, o czym aktualnie stanowi „ustawa Prawo oświatowe”, a nie wcześniejsza „ustawa o systemie oświaty”!) jest rozwiązaniem prawnym późnej nowożytności, a w konsekwencji nie mogli jej doświadczać tacy znani Polacy, jak Mikołaj Rej czy Szymon Szymonowic. Niestety w środowisku promotorów edukacji domowej widoczna jest tendencja do poszukiwania szacownych antenatów w celu historycznego jej uszlachetnienia, a Autorka raczej niepotrzebnie wskazania z jednego z popularnych artykułów na ten temat zrelacjonowała.

Najistotniejszą częścią teoretycznych analiz i syntez, zawartych w dysertacji, jest ta, która dotyczy dydaktyki ogólnej w jej związkach z edukacją domową oraz szczegółowej dydaktyki *homeschooling* 'u, w konfrontacji z wynikami badań własnych. W tym kontekście mamy do czynienia z pierwszym, tak bogatym opracowaniem w przedmiotowej literaturze nie tylko rodzimej naszej pedagogiki. Autorka systematyzuje dotychczasowe naukowe koncepcje

w tym względzie, szczególnie z gruntu amerykańskiego pochodzące. Najciekawszym bodaj dokonaniem jest tu Jej autorski, relacyjny model podstawowych strategii nauczania (str. 113).

Przy dużej, czysto poznawczej wartości tej propozycji, kłopot tkwi jednak w tym, iż różnorakie strategie edukacyjne realizowane w USA są... nieprzykładowe do polskich warunków oświatowych. W przeciwieństwie do amerykańskich rodziców, mogących dowolnie kreować wizję edukacji domowej własnego dziecka czy dzieci, od preferowanej antropologii i aksjologii poczynając, przez określanie celów edukacji z towarzyszącymi im treściami programowymi, a na szczegółach technicznych kończąc, polscy rodzice tylko marginalnie dysponują wolnością realizowania własnych koncepcji, bo gros najbardziej podstawowych rozstrzygnięć dokonuje państwo. Także więc i w tym kontekście edukacji panuje etatyzm, mimo stwarzania przez ustawodawcę pozorów subsydiarności i swobody działania.

Wartością samą w sobie dysertacji jest pierwsze w literaturze naukowej poświęconej edukacji domowej tak systematyczne uporządkowanie tytułowej kwestii „koncepcji” kształcenia w rodzinach ją uprawiających. Już pierwsze zagadnienie, mianowane przez Autorkę „źródłami inspiracji” dla owych koncepcji, poskutkowało oryginalnym modelem (str. 142), którego wartość może być dyskutowana także poza, dość przecież wąskim, obszarem filozofii i dydaktyki edukacji domowej.

Cennym, bo opartym na realiach powszedniej edukacji domowej głosem w dyskusjach pedagogicznych jest ten, który dotyczy jej bliższych i dalszych celów. Życiowej weryfikacji podlegają ich przeideologizowane czy gołosłowne niekiedy formuły, pokazywane w dodatku w ujęciu dynamicznym, bo w naturalny sposób podlegają one adaptacyjnym zmianom. To również jest osobistą zasługą Autorki.

Dodajmy już w tym miejscu, iż weryfikacja „fundamentów” i „prawd” edukacyjnych dokonuje się i na niższych „piętrach” procedur dydaktycznych. Specjalnemu zakwestionowaniu podlega np. przekonanie o konieczności ścisłego „planowania” dydaktycznego pracy z uczniami czy ich pracy samodzielnej. Wyniki badań Autorki wyraźnie wykazują brak wprost proporcjonalnego związku „biurokratycznego” planowania i drobiazgowej egzekucji planów z jakością efektów kształcenia. U polskich *homeschoolers* rzeczywistość wydaje się zupełnie inna!

Obok mniej odkrywczych wątków, dotyczących repertuaru metod kształcenia, stosowanych w edukacji domowej - Autorka potwierdza tu wartość propozycji polskich klasyków dydaktyki – ze wszech miar wartościową co do pierwszeństwa ujawnień jest w dydaktycznym kontekście rozróżnienie bogatych, o dziwo, społecznych form organizacji



kształcenia w edukacji domowej, różnego rodzaju „kooperatyw”, relatywizujących wizję edukacji domowej jako społecznie izolującej dzieci jej podlegające.

Równie ciekawą prezentacją, wykazującą pragmatyczną elastyczność i inwencję edukacyjną polskich *homeschoolers* jest ta, która obrazuje zakres stosowanych przez nich „środków dydaktycznych”, nieporównywalny ze stosowanym w szkołach. I tu edukacja domowa ma w sobie potencjał poszerzania świadomości naukowców, organizatorów oświaty i jej „konsumentów” co do spektrum dostępnych, a nader użytecznych rozwiązań. Oby zachcieli się wszyscy oni nad nimi pochylić!

Nie zapomina Autorka na koniec odnieść się także do kwestii edukacyjnodomowych rodzicielskich i uczniowskich autoewaluacji adekwatności przyjętych koncepcji i zastosowanych w ich realizacji rozwiązań dydaktycznych. Jak się wydaje, to losowe okoliczności życia rodzin skłaniają je do zarzucania rozwiązania, jakim jest edukacja domowa, a nie jej immanentna dysfunkcyjność. Edukacja domowa jawi się rodzinom jej doświadczającym jako satysfakcjonująca.

Zastrzeżenie można wyrazić jedynie wobec stwierdzenia Autorki, iż polscy *homeschoolers* „respektują” realizowaną przez siebie obowiązkową podstawę programową kształcenia ogólnego, odgórnie przez resort określaną. Raczej jest tak, iż wysoko ceniąc sobie walory edukacji domowej, gotowi są „oddać cesarzowi, co cesarskie”, ponosząc także i inne, poza rygorami podstawy programowej, trudy godzenia się na dyktaty władz państwa, dla których niekoniecznie zachodzą racjonalne, pedagogiczne uzasadnienia.

Na koniec wreszcie, słowo wspomnieć należy o formie językowej i redakcji tekstu dysertacji. Już sama statystyka jest tu wskazaniem: im dłuższy tekst, tym więcej zagrożenia sytuacyjnymi omyłkami, kalkulowanymi w liczbach bezwzględnych. Nie ustrzegła się ich także - tak generalnie komplementowana - Autorka omawianej dysertacji. Pojawiają się w niej więc omsknięcia frazeologiczne czy pisarskie omisje i nadmiary (np. powtórzenie terminu w tytule podrozdziału 1.2). Najbardziej kłopotliwą niedogodnością dla takiego czytelnika, jak piszący te słowa recenzent (zapewne purystycznie przeczulony), okazało się jednakże błędne stosowanie miast półpauz łączników. Prócz zwykłego ludzkiego *errare*, naukowy ferwor wydaje się stanowić w tym miejscu dostateczne usprawiedliwienie dla drobnych słabości pisarskich Autorki. Ograniczenia te, skądinąd, mogą zostać stosownie wyeliminowane w przypadku redagowania pracy do formatu publikacyjnego, co nieśmiało chciałbym Władzom Instytutu Pedagogiki rekomendować, bacząc na naukową wartość tego opracowania.

Konkluzje:

**W świetle wyżej zaprezentowanych cząstkowych ocen i argumentów dla nich, jest sprawą oczywistą, iż w moim głębokim przekonaniu, w swej całości oceniana niniejszym dysertacja całkowicie spełnia wszystkie trzy warunki ust. 1. i 2., art. 187. ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce” z dnia 20 lipca 2018 roku (Dz. U. z 2018 r., poz. 1668 z późn. zmianami), tj.**

- Stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, wcześniej w takich rozmiarach i co do jakości nie podejmowanego;**
- Wykazuje szeroką, ogólną wiedzę teoretyczną Pani mgr Emilii Mazurek w dyscyplinie pedagogika i dyscyplinach pokrewnych;**
- Prezentując też ewidentnie umiejętność samodzielnej pracy naukowej wskazanej Kandydatki do stopnia doktora.**

**W konsekwencji wnoszę do Wysokiej Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego o dopuszczenie Pani mgr Emilii Mazurek do publicznej obrony tez, tak jednoznacznie pozytywnie ocenionej przez mnie, niżej podpisanego, dysertacji doktorskiej.**

Z poważaniem

MARCE BURASZCZYK

Poznań, 7 lutego 2022 roku