

CSOVCSICS ERIKA

A választott magántanulóság: otthonoktatás és tanulókörök magyarországi megjelenése

Az oktatás feltételeire és tartalmára vonatkozó törvényi szabályozás az elmúlt évtizedben számos jelentős változáson ment keresztül Magyarországon, melynek következtében a felerősödött az alternatív oktatási formák iránti igény. A különböző reformpedagógiai elveken működő alternatív iskolák választása mellett megfigyelhető a családban, otthon oktatott gyermekek számának emelkedése. Az ő esetükben a magántanulóság tudatos választás, új út és mód a hatékonyabbnak vélt tanulásra a jogszabályi lehetőség kihasználásával. Jelen tanulmány rövid áttekintést nyújt ennek homályosan ismert formának a magyarországi megjelenéséről a nemzetközi kontextusra is utalva, valamint a mögöttes okokról az eddigi, nem túl számos kutatás eredményeinek tükrében.

Kulcsszavak: közoktatás, alternatív nevelés, otthonoktatás, magántanulóság

Bevezetés

Tanulmányom célja az otthontanulás, a *homeschooling* elméleti előzményeinek, külföldi és magyarországi megjelenésének rövid történeti áttekintése. Témám kötődik az „otthonoktatás” fogalmához, mely az angol *homeschooling* fordításaként pontosabban kívánja kifejezni az angolban benne rejlő „iskolához való hasonlatosság” konnotációját, és ezzel megkülönbözteti a jóval tágabb értelmezésű otthon tanulás fogalmától, mely magában foglalja az otthon elkészítendő iskolai feladatok megoldását csakúgy, mint a helyszínnek (nem iskolában, nem külsős helyszínen) a megjelölését valamely, akár spontán tanulásra. Otthonoktatásról éppen ezért csak a mindenkire kiterjedő általános közoktatás ellentétéként beszélünk, tudatos választásról az intézményi oktatással szemben. Ezért csak érintőlegesen kerülnek említésre az általánosan elérhető iskolai oktatás előtti, korlátozott rétegeket vagy bizonyos foglalkozásokat érintő tanítási-nevelési formák.

Az otthonoktatás elveinek humánetológiai és nevelésfilozófiai gyökerei. Reformpedagógia és iskolátlanítás¹

A családban oktatás általában a természetes módon történő oktatás-neveléssel azonosítható, amely elvezet az emberi tanulás biológiai, humánetológiai gyökereihez. *Csányi Vilmos*

1 Részletesen a témáról: NÉMETH 1996; NÉMETH ÉS SKIERA 1999

(2010) amellet érvel, hogy az ember, eltérően a többi főemlőstől, rendszerszervező lény, aki közösségeket képes létrehozni és működtetni, és ezekben a közösségekben – melyek közül a család tekinthető elsődlegesnek – az utód, a gyermek a kulturális dominanciával rendelkező idősebb felnőttől tanul. Mikor megjelenik az iskola azért, mert „a közösségek gyorsan, hatékonyan szeretnék néhány olyan alapismeretre megtaníttatni gyerekeiket, amelyekben a kultúra gyors változásai miatt ők maguk is járatlanok,” (CSÁNYI, 2010: 8) ezzel párhuzamosan a gyerek már nem látja a szülei munkáját, nem a számára érzelmileg is fontos hozzáértő személytől tanul, a tanulnivaló tartalma az iskola manifesztációja ellenére nem tud olyan tudást közvetíteni, amely felkészít az életre. Ahogy Comenius írja a XVII. században: „Minthogy egyrészt megnőtt az emberek sokasága, másrészt az emberi foglalkozások száma, így csak gyéren akadnak olyanok, akik értenek a gyermekneveléshez, és képesek arra, hogy elég időt szánjanak rá, már előbb rájöttek arra, hogy több gyermek együttes nevelését olyan válogatott személyekre bízzák, akik kiválnak tárgyi tudásukkal és mély erkölcsiségükkel.” (COMENIUS, 1992: 73). Míg Erasmus vagy Comenius az iskolai nevelésben hitt, addig a XVII-XVIII. században mások – lásd John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Richard Edgeworth és William Cobett – elkötelezték magukat az empirizmusra épülő otthonoktatás mellett. A nevelés története során a megerősödött intézményes tanulás mellett mindig fel-felbukkant az otthontanítás elismerése iránti igény és azok a családok, akik megtehették, továbbra is magántanítót fogadtak gyermekeik mellé. Több jeles pedagógiai gondolkodó kezdte pályafutását magántanítóként (ilyen gondolkodó volt például Johann Friedrich Herbart is) (MÉSZÁROS, NÉMETH ÉS PUKÁNSZKY, 2004).

A XIX. század második felében egyre több kritika érte a hagyományos iskolai gyakorlatot köszönhetően a kísérleti és gyermekpszichológia, a gyermekgyógyászat, a gyermektanulmányozás tudományos eredményeinek, valamint annak a törekvésnek, hogy legyen az iskolai oktatás eredményesebb, a gyerekek számára elviselhetőbb, sőt élvezetesebb, igazodjon a gyermeki szükségletekhez, jellemzőkhöz. Ezekből a leegyszerűsített elképzelésekből bontakoztak ki a nagy pedagógiai gondolkodókhöz (John Dewey, Maria Montessori, Rudolf Steiner, Celestine Freinet, Peter Petersen – hogy csak a legismertebbeket említsük) köthető „klasszikus” reformpedagógiai irányzatok. Közös bennük a gyermekközpontúság, a szabad választás elvének tisztelete, a tevékenységekre épülő tapasztalati tanulás hangsúlyozása, a személyiség fejlesztésének elismerése és a széles módszertani szabadság. Ők valamennyien alternatívát kínálnak az állami vagy a tömegoktatásra az egyénre szabottság ígéretével, de az iskola, mint intézmény megreformálásával, átalakításával. Újításai egy része beépült a formális oktatásba, a „hivatalos” pedagógiai diskurzusba, de gyökeres változást nem eredményeztek, valódi alternatívákként csak a tanulók kis részéhez érnek el.

A posztmodern aztán kitermelte a radikálisabb iskolakritikát az *unschooling* vagy *deschooling* (iskolátlanítás) meghirdetésével, melyet leginkább John Holt és Ivan Illich neve fémjelez, akik az iskolát versenyhelyzet-teremtése és egyenlőtlensége miatt nem tartják alkalmasnak arra, hogy valóban minden gyerek megtalálja benne a saját fejlődésének a lehetőségét, ezért lehetetlen megreformálni. Illich szerint „az iskolázásban a tanulás és a társadalmi szerepek kiosztása közötti különbség eltűnik, jóllehet, míg a tanulás új képességek vagy látásmódok elsajátítását jelenti, addig a szakmai előrehaladás mások által adott vélemények függvénye.” (ILLICH, 1998: 182). Később a '70-es, '80-as években még ennél is tovább mennek az antipedagógia² vagy fekete pedagógia hívei, akik szerint minden iskola szükségszerűen diktatórikus és gyermekellenes, hiszen alapvetően engedelmisségre akar csak nevelni és visszaél a gyermeki kiszolgáltatottsággal. Az iskola gyakran úgy jelenik meg, mint egyfajta ellenőrző, felügyelő intézmény, ahol a gyerekeket rengeteg rossz hatás érheti: megaláztatás, csúfolódás, zaklatás, az erőszak különféle formái a kortársak és

2 Az antipedagógia első megjelenésére utal ZRINSZKY, 1998

a tanárok részéről. Az antipedagógia és a fekete pedagógia a visszasságok feltárásán, a tagadáson és a szélsőségesen nevelésellenes nézeteken túl azonban nem igazán kínál megoldásokat, állításuk szerint az iskolát a mai formájában csak megszüntetni érdemes. „A kötelező iskolázás pusztá léte bármely társadalomban annak két részre oszlását eredményezi: bizonyos időtartamok, folyamatok, bánásmódok és hivatások «akadémikusnak» vagy «pedagógikusnak» minősülnek, míg mások nem. Az iskola társadalmi valóságát megosztó képessége ily módon nem ismer határokat: a nevelés nem-világivá, a világ nemnevelésivé válik.” (ILLICH, 2003).

Otthonoktatás (homeschooling) – nemzetközi kitekintés

Az előzményekként leírt tendenciák és irányzatok nem jelentenek valamiféle teoretikus folytonosságot az otthontanulás megvalósulása felé. A kritikai hozzáállás azonban nagyon hasonló, és a gyermekekre, a tanulási folyamatokra jobban figyelő pedagógiák gyakorlati megvalósításából, eszközeiből többet alkalmaznak az otthonoktatott gyerekeknél is pl. Montessori eszközök, projektben tanulás (KILPATRICK, 1918). Az állam által felügyelt oktatás expanziója, egyre erősebb elszemélytelenedése és a biztonság megoldatlanságai világszerte kiváltottak egy ellenreakciót, amely megkérdőjelezte az iskolák szükségességét, és felerősítette azokat a nézeteket, hogy a család alkalmasabb nevelési és szocializációs terep a gyerekek társadalmi szerepre való felkészítésben. Az iskola már veszít abból a társadalmilag legitimált mitikus szerepből, hogy mindenki egyformán csak az iskolai utat járva érvényesülhet hozzájárulva így a társadalom előre haladásához (MÉSZÁROS, 2015: 95). Az otthonoktatást természetesen csak ott választhatják a szülők, ahol ezt a jogszabályok megengedik: „Ami az ENSZ emberi jogokról szóló deklarációját, valamint az emberi jogok európai konvencióját illeti, mindkettő hivatkozik ugyan az oktatáshoz való jogra, de azt egyik sem részletezi, hogy ezt a jogot milyen formában kell érvényesíteni.” (Mihály, 2006: 83-90).

Az Amerikai Egyesült Államokban, ahol az otthontanulók aránya a legmagasabb, minden állam engedélyezi, támogatja ezt a tankötelezettség-teljesítési formát. Az 1990-től működő kutatóközpont (*National Home Education Research Institute*) tudományosan is kutatja, elemzi a folyamatokat, gyűjti az eszközöket, megjeleníti az eredményeket, elméleti írásokat. Az 1985-ös 50 000 otthontanuló szám 2005-re 2,1 millióra nőtt az Egyesült Államokban, és Kanada is hasonló expanziót tud bemutatni (BASHAM, 2007). *Maralee Mayberry* tanulmányában (1988) az otthonoktatást választó családokat két nagy csoportra osztotta. Az egyik csoport tagjai ideológiai, a másikéi inkább pedagógiai szempontokkal indokolják választásukat. Az Egyesült Államokban az 1820-as években mindenki számára elérhetővé tették az ingyenes, többnyire keresztyéni alapokon álló oktatást, így az otthonoktatás már csak akkor volt indokolt, ha messze volt az iskola a lakóhelytől. A változás akkor következett be, amikor az Amerikai Egyesült Államok Legfelsőbb Bírósága 1963-ban kiadott rendeletei megtiltották a Szentírás tanítását a közoktatásban, illetve a Tízparancsolat kitevésését az osztálytermekben (VILE, 2009). Az iskolai oktatás világasítását a családok egyrésze ideológiai kihívásként élte meg, és mivel ezután csak magukban bíztak a vallásos nevelés bensőséges átadásában, erre az otthontanulás formáját választották (BASHAM ÉS MTSAI, 2007). Más indíttatású, ám mégis ideológiai hátteret vél felfedezni az intézményes oktatás elutasításában *Milton Gaither*, amikor ő a '68-as diáklázadásokhoz és az utópisztikus eszméket is hangoztató hippimozgalmakhoz köti az otthonoktatás mint lázadó forma megjelenését (GAITHER, 2008). A pedagógiainak nevezhető alapot pedig az iskolai megtapasztalt gyakorlat elidegenítő hatásának és az ott szerzhető tudás haszontalanságának felismerése adta a már említett kritikai írásokban (HOLT, 1991; ILLICH, 1998). Ők azok a szülők, akiknek határozott elképzelései vannak nevelési és oktatási kérdésekről, tájékozottak a külföldi megvalósításokban

és pedagógiai szakirodalomban, és ez alapján fogalmazzák meg ellenérzésüket a formális oktatással szemben, illetve szakmai alapon valószínűsítik meg gyermekeik otthoni oktatását. Az ezredfordulóhoz közeledve még az iskolákban tapasztalt zaklatás, drogfogyasztás veszélyei járultak hozzá az otthonoktatás újbóli fellendüléséhez. A legtöbb európai országban, ahol törvényileg megengedett, hasonló okok miatt döntenek a szülők az otthonoktatás mellett (MIHÁLY, 2006). A *Home School Legal Defense Association* honlap országoként ad képet a törvényi szabályozásról, és itt olvasható az is, milyen kötelezettségekkel jár akár szülőként, akár magántanárként oktatni.³ Az otthonoktatás törvényesen engedélyezett Ausztrália, Belgium, Brazília, Csehország, Dánia, Dél-Afrikai Köztársaság, Finnország, Franciaország, Írország, Olaszország, Japán, Kanada, Luxemburg, Mexikó, Norvégia, Portugália, Puerto Rico, Svédország, Svájc, Új-Zéland, és az Egyesült Királyság jogszabályai alapján (MIHÁLY, 2006). Kanadában egyes tartományok csupán azt írják elő, hogy a gyermek megfelelő oktatást kapjon, máshol megkövetelik, hogy a gyermek be legyen íratva egy állami iskolában és mindössze egyetlen tartományban tesztelik gyermekek tudását (BASHAM ÉS MTSAL, 2007). Mihály Ildikó (2006) és Mészáros György (2015) írásaiban megjelenő különböző kutatásokból a következő okokat szedhetjük össze az otthonoktatás melletti döntésekben:

- Az iskola nagyon nagy távolságra van az otthontól
- Féltik a szülők a gyereket, mert különféle veszélyeket látnak az iskolai környezetben
- A gyerek csavargásának, lógásának megelőzése, illetve megakadályozása érdekében
- Vallási okok miatt: saját világnézetüket szeretnék a szülők közvetíteni (MIHÁLY, 2006)
- A nevelés számára megfelelő környezet biztosítása: személyre szabottság, kreatív, inspiráló légkör stb. (MÉSZÁROS, 2015)

Az eredményeket tekintve, számos – elsősorban amerikai – kutatás bizonyítja ma már, hogy az otthonoktatott diákok nem maradnak el sem tanulmányi, sem szociális készségek terén társaiktól, sőt sok esetben megelőzik őket (ld. NELSEN, 1998; RAY, 1997; ROMANOWSKY, 2006; RUDNER, 1998).

Az otthonoktatás Magyarországon

Az otthonoktatás témájával Magyarországon nem sokan foglalkoztak ezidáig. Ennek egyik oka, hogy az intézményes oktatással szemben megjelenő választott magántanulóság mozgalmoszerű megjelenése nem tekint vissza hosszabb múltra; másik ok, hogy éppen a kritikai szembenállás és a hivatalos definiálatlanság miatt a résztvevők kevés nyilvánosságra törekedtek féltve a lehetőség elvesztését. Harmadrészt pedig blogokon és néhány honlapon túl nem rendelkeznek írásbeli dokumentációval, így a jelenleg elérhető kutatások kevés elemszámmal elsősorban interjúk és kérdőívekre alapozva próbálták megközelíteni az okok és célok feltárását, illetve Eggendorfer (2016) tanulmánya szülői blogokat elemez. Ebben a részben elsősorban André (2006), Mihály (2006), Eggendorfer (2016) és Langerné (2019) kutatásaira támaszkodom.

Hazánkban a szervezett és szabályozott iskolarendszert az 1777-ben Mária Terézia által kiadott *Ratio Educationis* alapozta meg, de az ezt megelőző időszakra is jellemző volt az iskolák fejlesztése. Az 1868-as népiskolai törvény hazánkban kötelezővé tette a hat osztályos iskolát, 1945-től pedig a nyolc osztályos iskolát (SZEMKEŐ, 2000), és azóta a formális iskola

3 <https://hsllda.org/legal/international>

képe nem nagyon változott. A főbb jellemzőket összegyűjtve és a részleteket mellőzve elmondhatjuk, hogy az iskola működését törvények és rendeletek szabályozzák, az oktató-nevelő munkát szakképzett pedagógusok végzik. Az iskolaépületek törvényben meghatározott feltételeknek felelnek meg. Alapfokú és középfokú szakaszra és évfolyamokra tagolódik, ahol a tanulókat homogén életkorú csoportokba, osztályokba sorolják (BÁTHORY ÉS FALUS, 1997). A tanulók a tananyagot tantárgyakra tagolva 45 perces időegységekben tankönyvekből tanulják, felelet, dolgozat formájában mutatják be tudásukat, amit érdemjeggyel értékel a pedagógus. A tanórák jelentős része tanári ismeretközvetítésre épül, az iskolában, a tanteremben zajlik, és az alternatív pedagógiai megoldások megjelenése mellett még mindig a frontális osztálymunka dominál (NÉMETH ÉS SKIERA 1999: 11–14).

Választott magántanulóság

A már hivatkozott ideológiai vagy pedagógiai okok miatti otthonoktatási forma választása Magyarországon az ezredforduló idejétől fejlődött jellemzően mozgalommá (EGGENDORFER, 2016). Az állami iskolák központosítása és az ott töltött idő meghosszabbítása egyre több szülőben ébresztett kételyt és bizalmatlanságot az intézményes oktatás iránt. Az otthonitanítás mellett egyre több helyen szerveződik tanulóközösség, „olyan «nem iskola», amely a gyerekek alternatív oktatását a tanuló – hagyományos vagy alternatív iskolai – magántanulói státuszának fenntartása mellett vállalja. Hagyományos értelemben nem iskola, hanem az államtól független, önfenntartó demokratikus közösség, amely tanulói számára új utat és módot nyújt a tanulásra (LANGERNÉ, 2019:49). Az intézményes oktatás ilyen módon való elkerülésére elsősorban a magántanulói státuszok számából következtethetünk. A magántanulók aránya 2004-től kezdve 2017-ig folyamatosan emelkedett 0,47%-ról 0,64%-ra. (HAJDU ÉS MTSAI, 2018: 150–151). Az emelkedés 2005 és 2008 között volt a legintenzívebb, jelentős részét pedig a szülői kérelem alapján magántanulóvá nyilvánítottak száma teszi ki, jelentős mértékben meghaladva a szakértői bizottság véleménye alapján magántanulóvá nyilvánítottakét, amely csak 0,14%. Az iskolatípusok közötti megoszlást tekintve a magántanulók aránya az általános iskolában a legmagasabb, ezt követik a gimnáziumok; a legkevesebb magántanuló a szakgimnáziumokban található (HAJDU ÉS MTSAI, 2018: 150–151).

Törvényi szabályozás

A magántanulói jogviszony magyarországi jogi szabályozása a megengedő-korlátozó jelleg szempontjából két, egymástól jól elkülöníthető időszakra bontható. A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény 45. §-a lehetőséget biztosított az otthonoktatásra: „A tankötelezettség *iskolába járással, vagy* ha az a tanuló fejlődése, tanulmányainak eredményes folytatása és befejezése szempontjából nem hátrányos, a szülő kérelmére *magántanulóként* teljesíthető.” Azután 2019. szeptember 1-től a törvény a magántanulói jogviszonyt egy hivatali felülvizsgálat kötelezővé tételével fokozatosan kivezette, és 2020. szeptember 1-re teljeskörűen az egyéni munkarenddel helyettesítette.⁴ Az egyéni tanrend lehetősége már nehezebben elérhető azok számára, akik valóban csak személyesebb, minőségibb, szeretetteljesebb oktatást akartak megvalósítani otthonaikban vagy a társakkal szervezett tanuló körökben. A 2011. évi CXCV. törvény 45. § (5) bekezdése a következőképpen változott:

„A tankötelezettség *iskolába járással teljesíthető*. Ha a tanuló egyéni adottsága, sajátos helyzete indokolja, és a tanuló fejlődése, tanulmányainak eredményes folytatása és befejezése szempontjából előnyös, a tankötelezettség teljesítése céljából határozott időre egyéni munkarend kérelmezhető. A szülő, nagykorú tanuló esetén a tanuló a kérelmet a tanévet

4 A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. Törvény (45§) és A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet

megelőző június 15-éig nyújthatja be a felmentést engedélyező szervezethez. Ezen időpontot követően csak abban az esetben nyújtható be – tanévenként egy alkalommal – kérelem, ha a tankötelezettség iskolába járással történő teljesítését megakadályozó körülmény merül fel. Törvényben meghatározott esetben az egyéni munkarendet biztosítani kell.” Ez a törvényi változás erősen hatott a választott magántanulóságban megvalósuló két szervezési formára: az otthonoktatásra és a tanulóközösségekre. A honlapokat és a közösségi oldalakat követve több tanulóközösség megszűnt vagy iskolává alakult.⁵ Az otthonoktatáshoz ragaszkodók pedig vagy vállalták a törvényi lehetőségeket vagy iskolát választottak.

A kutatások eredményeiből

A korábbi években egyedi esetekben (tartós betegség, utazással kapcsolatos életforma, versenysport, művészi pálya) tanultak otthon vagy magántanárral a tankötelezett gyerekek. Bár nehezen felkutatható, de *Eggendorfer* otthonoktató blogokat elemző tanulmányából kiténik, hogy az elsődleges igény hazánkban is a keresztény vagy az ősi magyarság értékeinek átadása miatt jelent meg. (EGGENDORFER, 2016) A vallási alapon családi iskolázást választók esetében nemcsak formájában, hanem tartalmában is különbözik az oktatás, mivel számukra fontos, hogy olyan tananyagot tanítsanak, ami a hitüknek megfelel (VAN GALEN, 1991, idézi BERÉNYI, 2002; MIHÁLYI, 2006). „Ideológiai kategóriákhoz tartozók közül leginkább elkötelezett katolikus és református valláshoz tartozókkal találkoztam, illetve később, az interjúk felvétele során ismertem meg és hallottam néhány más, protestáns gyülekezethez tartozókról.” (EGGENDORFER, 2016: 21-22). Ő ír arról is, hogy egyetemi és kutatói adatbázisokban az otthonoktatáshoz kapcsolható gyér társítás is elsősorban a „keresztény”, „nevelés módszertan” kifejezésekkel rokonítható. Az, hogy a református presbiter gyülekezetek nyitottak az otthonoktatásra egy, a Református Egyház⁶ honlapján található konferencia is alátámasztja (Magyar Otthonoktató Konferencia 2017), de az ott elhangzottaknak semmilyen leírása itt nem elérhető.

Magyarországon nincsenek az otthonoktatást támogató szervezetek. A 2002-ben alakult HHSA (*Hungarian Home Schooling Association*) összefog ugyan kb. 40 otthonoktató családot, szervez konferenciákat, de hivatalos szerepet jelen körülmények között nem tölt be. A meglévő szórványos kutatásokban foglalkoznak az otthonoktatók tanulásképével, attitűdjével, tanítási módszereivel, és mindannyian jelzik ennek a területnek a feltárási hiányosságait (ANDRÉ, 2006, MIHÁLYI, 2006, EGGENDORFER, 2016, LANGERNÉ, 2019).

Összegzés

Az iskolai oktatás egyik fontos és deklarált nevelési célja a gyerekek szociális készségeinek fejlesztése, a szociális kommunikáció megtanulása, a felkészülés a másik, a társak felismerésére, a közös kódok használata.⁷ Ez a tanulás azonban nem tud megtörténni szeretet, érzelmi stabilitás, segítség és a közösség fontos jellemzői: közös akciók, közös hit, közös konstrukció és hűség nélkül. Ha ezt az intézményes oktatás nem tudja biztosítani, mert csak a tudásátadásban érdekelt, akkor megjelenik a világ különböző pontjain a szülői igény, hogy kézbe vegyék gyermekeik oktatását, ne csak a nevelését. Az otthonoktatás és

5 Lásd pl. Tópark Általános Iskola, <https://toparkiskola.hu/> vagy Budapest School. <https://budapestschool.org/hu/>

6 <https://www.reformatus.net/taborok-es-konferenciak-magyarorszagon>

7 „A társadalomban élő ember számára nagyon fontos, hogy felismerje azokat, akik hozzá hasonló műveltséggel rendelkeznek, és maga is képes legyen csatlakozni egy közösséghez az ott szükséges ismeretek kommunikációs készségével.” (CSÁNYI, 2010: 11)

a tanulóközösségek mint informális oktatási nevelési formák magyarországi megjelenése és jellemzőik feltárása nagyon kezdeti fázisban van. A téma aktualitását az is erősíti, hogy az OECD által vázolt jövő iskoláinak egyik szcenáriója egy iskolátlantott társadalom képét festi le, ahol az iskola intézményét tanulói hálózatok váltják fel, és itt külön felhívják a figyelmet az otthonoktatás folyamatos térnyerésére (OECD, 2020). Úgy tűnik, jelenleg az iskolarendszer legfontosabb funkciói a gyermekmegőrzés, a szelekció és az ellátás (HALÁSZ 2001; SETÉNYI 2020). Az élethosszig tartó tanulás paradigmája a középpontba az egyén *tanulását* állítja inkább, mint a tanítást magát, de az iskolarendszerben megvalósuló pedagógiai gyakorlat ezt még nem ismeri el. Az egyén életútjában megvalósuló folyamat leírására alkalmasabb a Silber tanulmányában bemutatott tanulási rendszer fogalma, ami nem az intézményes „egyenesevonalú” karrierjellegű előre jutásban, hanem a formális, informális és non-formális tanulási elemek összekapcsolásában találja meg az önvezérelt, felelős közösségben történő egyéni tanulás kulcsát (SILBER, 1972), amire Finnországban középokon már elkezdődött az innováció (SETÉNYI, 2020).

Irodalom

- ANDRÉ Viktória (2006): *Az otthonoktatás*. Szakdolgozat. Kaposvár: Kaposvári Egyetem Állattudományi Kar Szakképzés-pedagógiai és Társadalomtudományi Tanszék. <https://drive.google.com/file/d/0BxqrUHUaCF5SSVIFRVpoN2QtbDA/edit?resourcekey=0-jc8F19V9iawixM0BWC0eng> [2021. 12. 11.]
- BASHAM, P., MERRIFIELD, J. AND HEPBURN, C. R. (2007): Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream. 2nd edition In: *Studies in Education Policy, October, 2007*. The Fraser Institute, Vancouver, Canada <https://www.fraserinstitute.org/sites/default/files/Homeschooling2007.pdf> [2021. 12. 02.]
- BÁTHORY Z. ÉS FALUS I. (szerk., 1997): *Pedagógiai Lexikon*. Keraban, Budapest.
- BENYOVSZKY Andrea (2013): Otthonoktatás az Amerikai Egyesült Államokban. *TanítaniOnline*. http://www.tani-tani.info/otthonoktatas_az_amerikai [2021. 12. 11.]
- BROWN, D.: Homeschooling Today: Myth vs Reality. <https://study.com/academy/popular/homeschooling-myths.html> [2021. 12. 20.]
- BERÉNYI Eszter (2002): Iskolátlantítási kísérletek. *Educatio*, 11. 3. sz., 504–509.
- COMENIUS, A. (1992): *Didactica Magna*. Seneca Kiadó
- CSÁNYI Vilmos (2010): Oktatáspolitikai problémák egy humánétológiai rendszerszemlélet tükrében. In: *Iskolakultúra 2010. 1. sz.* 3-14. <https://epa.oszk.hu/00000/00011/00144/pdf/2010-01.pdf#page=3> [2020. 04. 22.]
- DEWEY, John (1976): *A nevelés jellege és folyamata*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- EGGENDORFER Noémi Cecília (2016): *Magyar otthonoktató családok vizsgálata blogok tematikus elemzésével*. Szakdolgozat. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest.
- FARRIS, M. P. (1997): Solid Evidence to Support Home Schooling. *The Wall Street Journal*, March 5.. <https://www.wsj.com/articles/SB857510207209608000> [2021. 12. 08]
- GAITHER, 2008: Why Homeschooling Happened. In: *Educational Horizons*, Summer 2008, Vol. 86, No. 4. pp. 226-237, Phi Delta Kappa International <https://www.jstor.org/stable/42923733> [2021. 12. 08]
- HALÁSZ, G. (2001): *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- HAJDU Tamás, HERMANN Zoltán, HORN Dániel és VARGA Júlia (2018): *A közoktatás indikátorrendszere 2017*. MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest. <http://mek.oszk.hu/17900/17966/17966.pdf> [2021. 04. 12]

- HOLT, J. (1991): *Iskolai kudarcok*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- ILLICH, I. D. (1998): A társadalom iskolátlánítása. In: Pukánszky B. – Zsolnay A. (szerk. 1998) *Pedagógiák az ezredfordulón*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 181-192.
- KLICKA, J.C. (2008): *Otthonoktatás: egy helyes döntés*. Presbiteriánus Kiadó, Miskolc.
- LANGERNÉ BUCHWALD J. (2019): A tanulás új útjai: a tanulóközösségek. In *Új Pedagógiai Szemle*, vol 35. 5-6. pp. 49-65 https://epa.oszk.hu/00000/00035/00193/pdf/EPA00035_upsz_2019_05-06_049-065.pdf [2021. 12. 10.]
- LYMAN, I. (1998): Homeschooling - Back to the Future? In: *Policy Analysis No. 294*. <https://www.cato.org/sites/cato.org/files/pubs/pdf/pa-294.pdf> [2021. 12. 11.]
- MAYBERRY, M. (1988): Characteristics and Attitudes of Families Who Home School. In: *Education and Urban Society*, Volume 21 Issue 1 pp. 32-41 <https://journals.sagepub.com/toc/eus/21/1> [2021. 12. 11.]
- MÉSZÁROS György (2015): Kell-e nekünk az iskola? In: N. Kollár K., Rapos N. (szerk., 2015): *A társas, társadalmi viszonyok*. Eötvös Kiadó, Budapest, 92-101.
- MÉSZÁROS István, NÉMETH András, és PUKÁNSZKY Béla (2004a): *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris Kiadó, Budapest.
- MÉSZÁROS István, NÉMETH András, és PUKÁNSZKY Béla (2004b): *Neveléstörténet szöveggyűjtemény*. Osiris Kiadó, Budapest.
- MIHÁLY Ildikó (2006): Az otthon tanulás gyakorlata; a múlt, a jelen- és a jövő? In: *Új Pedagógiai Szemle*. Vol. 56. 6. sz. 83-90. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00104/2006-06-vt-Mihaly-Otthon.html> [2021. 12. 08.]
- MILTON, G. (2008): Why Homeschooling Happened. In *Educational Horizons* Vol. 86, No. 4. pp. 226-237, Phi Delta Kappa International <https://www.jstor.org/stable/42923733> [2021. 11. 01.]
- NELSEN, M.B. (1998): Beyond the stereotypes. Home schooling as a legitimate educational alternative. *High School Magazine*. 6. 2. sz. 32-37.
- NÉMETH András és SKIERA, E.(1999). *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- OECD (2021): *Trends Shaping Education 2022*. OECD Publishing, Paris. <https://www.oecd.org/education/ceri/trends-shaping-education-22187049.htm> [2021. 12. 08.]
- OECD (2020): *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*, *Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/178ef527en/index.html?itemId=/content/publication/178ef527-en> [2021. 12. 08.]
- RAY, B.D. (2015): *Research Facts on Homeschooling*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED556234.pdf> [2021.12.02.]
- ROMANOWSKI, M. H. (2006): *Revisiting the Common Myths about Homeschooling*. The Clearing House, vol. 79, no. 3, Taylor & Francis, Ltd., pp. 125-29, <http://www.jstor.org/stable/30182126>. [2021. 12. 11.]
- SETÉNYI, János (2020): Az „árnyékoktatás” metaforájától a tanulási rendszerekig. *Educatio*, 2020/29. 2. sz. 261-278
- SILBER, H. K. (1972): The Learning System. A New Approach to Facilitating Learning Based on Freedom. *The Future and Educational Technology*. Vol. 17. No. 7. pp. 10-27. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084842.pdf> [2021. 11. 20.]
- SZEMKEŐ,ú Judit. (2000): Az uniformitástól a pluralizmusig, WORLDDIDAC '2000 Konferencia. *Könyv és nevelés 2000*. 2. sz. 91-95. <http://epa.oszk.hu/01200/01245/00006/cikk15.html> [2021. 12. 11.]
- TRENCSENYI László (2019): Csáky-Pallavicini Krisztina – Eggendorfer Noémi Cecília – Nyikáné KÖKÉNY Dóra: Otthonoktatás Magyarországon. Három szakdolgozat a hazai homeschooling jelenéről. In: *Új pedagógiai szemle 2019/69*. 7-8. sz. https://epa.oszk.hu/00000/00035/00194/pdf/EPA00035_upsz_2019_07-08_134-136.pdf [2021. 11. 28.]

VILE, J. R. (2009): Abington School District v. Schempp (1963) URL: <https://www.mtsu.edu/first-amendment/article/1/abington-school-district-v-schempp> [2021. 11. 28.]
 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200020.EMM>
 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>

Otthonoktatással foglalkozó honlapok

John Holt munkáival és örökségével foglalkozó honlap
<https://www.johnholtgws.com/>
 NATIONAL HOME EDUCATION RESEARCH INSTITUTE
<https://www.nheri.org/>
 HOMESCHOOL WORLD
<https://www.home-school.com/groups/>
 THE EUROPEAN NETWORK OF HOME EDUCATION
<http://www.tenhe.eu/>
 OTTHONOKTATÁS
www.otthonoktatas.info
https://sites.google.com/site/otthonoktatok/otthonoktatas_bevezeto
<https://otthonoktatas.lap.hu/>
 RESULI - TANULÓKÖZÖSSÉGEK HÁLÓZATA
<http://marsprogram.hu/resuli-tanulokozossegek-halozata-2>

Blogok

<https://almameter.wordpress.com/>
<https://skillo.hu/blog/>