

DOI: http://dx.doi.org/10.12775/AUNC_PED.2025.003

Florentyna Gracz

Wydział Nauk Społecznych

Uniwersytet Gdański

ORCID: 0009-0009-1789-5932

email: florentynagracz@gmail.com

„SZKOŁA W CHMURZE” W DISKURSIE KREOWANYM PRZEZ „GAZETĘ WYBORCZĄ”. WYBRANE ASPEKTY

**„School in the Cloud” in the Discourse Created
by “Gazeta Wyborcza”. Selected Aspects**

Streszczenie

Celem artykułu jest rozpoznanie procedur konstruowania wiedzy o „Szkole w Chmurze” przez wydawnictwo „Gazety Wyborczej”.

W mediach często poruszany jest temat szkoły tradycyjnej. Bywa, że jest ona krytykowana lub popierana. W ramach krytyki mówi się o postulatach głoszących konieczność zmian i poszukiwania alternatywnych form kształcenia. Jedną z nowych i rozwijających się placówek edukacyjnych jest „Szkoła w Chmurze”. Założyciel tej szkoły za cel przyjął wprowadzenie nowoczesnych rozwiązań informatycznych do szkół, oferując edukację domową w formie zdalnej i dostępnej dla każdego (Szkoła w Chmurze 2015).

Wywód oparty jest na teorii dyskursu Michela Foucaulta. Materiał empiryczny został pozyskany w wyniku badań dyskursywnych. Analizie poddano artykuły zamieszczone w „Gazecie Wyborczej” w okresie od 10.07.2024 do 02.11.2024 r. Na potrzeby opracowania wybrano dziewięć artykułów, które

w ocenie autorki są reprezentatywne dla pozostałych. Analiza dyskursywna pozwoliła zrekonstruować dyskurs „Gazety Wyborczej” o „Szkołę w Chmurze”. Prezentowany materiał ujawnia kilka istotnych wniosków, wśród których do najważniejszych należą: /1/ w edukacji w „Szkołę w Chmurze” występują nierówności w dostępie do edukacji; /2/ podkreślenie słowa „szkoła” w nazwie narzuca określenie, czym jest ta instytucja oraz /3/ przedstawiane różnice między „Szkołą w Chmurze” i edukacją tradycyjną to w rzeczywistości ich cechy wspólne.

Słowa kluczowe: „Szkoła w Chmurze”, „Gazeta Wyborcza”, szkoła, dyskurs, procedury dyskursu, edukacja domowa

Abstract

The aim of the article is identify the knowledge construction procedures about “School in the Cloud” by the publishing house “Gazeta Wyborcza”.

The media often discusses the topic of traditional schools. It is sometimes criticized or supported. The criticism includes postulates proclaiming the need for change and searching for alternative forms of education. One of the new and developing educational institutions is the “School in the Cloud”. The aim of the founder of this school is to introduce modern IT solutions to schools, offering home education in an online form and accessible to everyone (Szkoła w Chmurze 2015).

The article is based on the theory of Michel Foucault’s discourse. The empirical material was obtained as a result of discourses research. Articles from the “Gazeta Wyborcza” were analysed. The articles were published between 10/07/2024 and 02/11/2024. The author choose nine articles for article purposes. These articles in the author’s opinion are representative of the others articles. The discursive analysis allowed for the reconstruction of “Gazeta Wyborcza” discourse about “School in the Cloud”. The presented material reveals dew important conclusions, including: /1/ in education at “School in the Cloud” occur inequalities in access to education; /2/ the emphasis on the word “school” in the name of the institution imposes a definition of what this institution is; /3/ presented differences “School in the Cloud” and traditional education truly shows their common features.

Key words: “School in the Cloud”, “Gazeta Wyborcza”, school, discourse, discourse’s procedures, home education

Wprowadzenie

Media chętnie dziś piszą o tzw. tradycyjnej szkole. Krytykują ją, ale też pojawiają się teksty, które prezentują nowe, inne pomysły czy propagują „alternatywne” formy edukacji. Niektórzy autorzy głoszą nawet, że szkoła nie jest dobrym miejscem na edukację dzieci. W świetle niewątpliwego kryzysu tradycyjnej szkoły ważne są alternatywy i innowacyjne pomysły „na szkołę i edukację”. Jedną z idei jest przeniesienie edukacji poza mury szkoły i włączenie w jej obszar technologii cyfrowych oraz wykorzystanie muzeów, teatrów, bibliotek. Chodzi więc o wykorzystanie i włączenie w edukację podmiotów wiedzy, a także innowacyjnych nośników wiedzy. Dobrym przykładem takiego działania jest „Szkoła w Chmurze”. Jej uczniowie pochodzą z różnych części Polski; co więcej, szkoła umożliwia naukę z każdego, dowolnego miejsca na świecie.

Celem artykułu nie jest analiza „Szkoły w Chmurze” jako podmiotu edukacyjnego, który wykorzystuje wachlarz możliwości innowacyjnych, ale rozpoznanie, jak „Szkoła w Chmurze” (dalej SwCh) jest rozpoznawana przez media. Wybrałam „Gazetę Wyborczą” (dalej GW), gdyż kreuje obraz „Szkoły w Chmurze”. W wyniku analizy artykułów publikowanych na łamach GW sformułowałam pytanie problemowe: Jaka jest wiedza o „Szkole w Chmurze” w dyskursie wytwarzanym przez „Gazetę Wyborczą”?

Artykuł składa się z siedmiu części: w pierwszej przedstawię wybrane aspekty tego, co nazywane jest „edukacją alternatywną”. W drugiej części omówię za Ivanem Illichem wybrane elementy koncepcji „odszkolnionego społeczeństwa”. Część trzecia dotyczyć będzie nierówności w dostępie do edukacji. W czwartej części opiszę wybrane założenia „Szkoły w Chmurze”. W piątej – przybliżę wybrane aspekty metodologiczne moich badań. Z kolei część szósta zaprezentuje wyniki moich badań dyskursywnych wybranych, reprezentatywnych artykułów GW. Część ostatnia będzie próbą podsumowania.

Edukacja alternatywna: czym jest?

„Szkoła w Chmurze” jest nową placówką edukacyjną realizującą obowiązek szkolny. Jednak zanim przedstawię założenia SwCh, na początek pragnę zastanowić się, czym właściwie jest, bądź nie jest, edukacja alternatywna oraz czym jest edukacja domowa.

Bogusław Śliwerski (2000, s. 197) wskazywał, że o edukacji alternatywnej można mówić, gdy: /1/ wprowadzona do praktyki edukacyjnej zostaje pewna nowość, która odbierana jest pozytywnie przez uczniów i sprzyja ich rozwojowi; /2/ jej efektem są zmiany; /3/ można wskazać wartość kulturową wprowadzonej zmiany, tzn. gdy jest ona upowszechniona; /4/ jest ona akceptowana przez podmioty w niej uczestniczące; /5/ oparta jest na teoriach, które zostały zweryfikowane empirycznie; /6/ nie jest eksperymentem (Sowiński 2000, s. 197). Co więcej, z badań Śliwerskiego (1992, s. 9–16) wynika, że alternatywa jest w pewnej części sprzeciwem i wynikiem swoistej frustracji uczniów, nauczycieli i rodziców wobec tradycyjnej szkoły. Jednak, jak wskazuje Adela Kożyczkowska (2023, s. 66–68), alternatywna edukacja jest otwarta na odmienność, jest spontaniczna i elastyczna, realizuje prawo do poszanowania różnicowań społecznych i kulturowych oraz stanowi nową/inną kulturę szkoły.

Z kolei Maria Mendel i Magdalena Szuksta (1995, s. 28–30) wskazują, że edukacja alternatywna jest otwarta na otoczenie, postęp i twórczość. Edukacja alternatywna w tym ujęciu motywuje uczniów do samodzielności i rozwoju zainteresowań oraz sprzyja wielostronnemu rozwojowi młodych osób. W dodatku w edukacji alternatywnej istotne są takie elementy, jak: /1/ uczenie się w szkole oraz poza nią; /2/ łączenie nauki z pracą (w tym pracą zarobkową); /3/ wsparcie nauczycieli profesjonalistów i nauczycieli nieprofesjonalistów; /4/ możliwość wpływu uczniów na dobór treści, metod i narzędzi nauczania.

Edukacja domowa za Kingą Wenklar (2013, s. 109–116) może natomiast być postrzegana jako alternatywa wobec powszechnej edukacji szkolnej oraz jako pewien rodzaj sprzeciwu wobec tradycyjnej szkoły. Ponadto edukacja domowa charakteryzuje się: /1/ udzieleniem zgody oraz określeniem przez dyrektora placówki warunków edukacyjnych

realizowanych przez dziecko w ramach obowiązku szkolnego i nauki poza szkołą; /2/ zobowiązaniem ucznia do realizowania obowiązującej podstawy programowej i przystąpienia w każdym roku szkolnym do egzaminów klasyfikacyjnych; /3/ pewną grupą osób wybierającą tok edukacji domowej – przeważnie są to zamożne rodziny oraz te, które uznają, że sztywny system szkolny nie zaspokaja potrzeb intelektualnych lub emocjonalnych ich dziecka; /4/ możliwością spędzania wspólnego czasu dziecka z rodziną w większym zakresie; /5/ zmniejszaniem rozbieżności między systemem wartości i prawd głoszonych w rodzinie a tymi, które przejawia szkoła; /6/ możliwością wsparcia rozwoju talentów i zainteresowań dziecka – uczniowie mają czas na to, aby rozwijać swoje pasje, mocne strony i zasoby oraz uczęszczać na wolontariat; /7/ mobilnością edukacyjną, tzw. homeschoolersi uczą się w muzeach, skansenach, w zoo, parkach i ogrodach botanicznych, lasach, łąkach, teatrach czy w filharmonii itp.; /8/ socjalizacją przebiegającą w relacji z rodzeństwem, z rodzicami, z rówieśnikami z różnorodnych kół zainteresowań i drużyn, sąsiadami i zaprzyjaźnionymi rodzinami; /9/ niwelowaniem przekonania, że tylko szkoła zapewnia dostęp do wiedzy, a bez niej człowiek nic nie osiągnie.

Edukacja również może być realizowana w różnych formach, m.in. w formie zdalnej (online). Jak pisze Grzegorz Ptaszek (2020, s. 34–35), w przypadku edukacji zdalnej: /1/ nauczyciel powinien zapewnić uczniom wsparcie w obszarze poznawczym (uczenie się i rozwój), emocjonalnym (wsparcie, zaangażowanie oraz wzmacnianie poczucia wartości u ucznia), a także systemowym (komunikacji i dysponowaniem informacjami); /2/ nauczyciel odpowiedzialny jest za stworzenie w pracy z grupą podobnej dynamiki, jak w klasie oraz stworzenie i podtrzymanie poczucia wspólnoty klasowej.

W świetle powyżej przedstawionych pojęć „Szkoła w Chmurze” można uznać nie tyle za formę edukacji domowej w klasycznym sensie, ile za przykład alternatywy wobec szkoły tradycyjnej. Choć formalnie SwCh funkcjonuje w ramach przepisów dotyczących edukacji domowej, to w rzeczywistości oferuje odrębny model edukacyjny, który w znacznym stopniu różni się zarówno od edukacji tradycyjnej w szkole, jak i od nauczania indywidualnego w domu. Przy tym, kierując się za Kingą Wenklar (2013, s. 109–116), jej opis edukacji domowej jako formy sprzeciwu

wobec tradycyjnego szkolnictwa można odnieść do SwCh. Edukacja domowa zakłada m.in. indywidualne tempo pracy, większą obecność rodziny, elastyczność programową i przestrzenną. Jednak SwCh wprowadza dodatkowy wymiar, którym jest zorganizowana struktura edukacji zdalnej (Szkoła w Chmurze 2024). Forma edukacji online wnosi nowe wyzwania i możliwości – np. nauczyciel nie buduje wspólnoty klasowej, ale pracuje indywidualnie z uczniem, co odróżnia ten model od klasycznych lekcji online w szkołach tradycyjnych (Ptaszek 2020, s. 34–35).

Odszkolnione społeczeństwo według koncepcji Ivana Illicha

Studiowanie pracy Ivana Illicha *Odszkolnić społeczeństwo* prowadzi do refleksji, że ludzie ciągle postrzegają szkołę tak, jak myślało się o niej 200 lat temu (Illich 2010). W następstwie tego ludzie nie potrafią o szkole pomyśleć w nowy, alternatywny sposób i inaczej zorganizować edukacji. Trudno wzbudzić u dorosłych, ale również i u dzieci wyobrażenie o alternatywnym uczeniu się (Kožyczkowska 2023, s. 66–68).

Jednocześnie Illich wskazuje, że system szkolny nie może być lekiem na choroby systemu społecznego. Jest tak, ponieważ system oświaty nie zapewnia równych szans, nie emancypuje oraz nie likwiduje różnic klasowych. Co więcej, system ten jest narzędziem służącym do tworzenia tej przepaści, gdyż służy podtrzymywaniu przywilejów, wykluczaniu i nasilaniu różnic pomiędzy bogatymi i biednymi. Zatem szkoła w szkolnym społeczeństwie nie jest miejscem swobodnego dociekania, jest jedynie odpowiedzialna za produkowanie uczniów z dyplomami, inaczej – uczniów z przepustkami do dalszego rozwoju i kariery zawodowej. Człowiek, który nie dostał takiej przepustki, to ten, który otrzymuje potwierdzenie wykluczenia z drogi kariery, szans i możliwości (Illich 2010, s. 10–11).

Nastawienie na uczenie się, dokonywanie wyrzeczeń na rzecz uzyskania wykształcenia to – zdaniem Ivana Illicha – desperackie starania o awans w klasach społecznych. Dążenie do uzyskania wykształcenia nie ukierunkowuje człowieka na posiadanie i dysponowanie wiedzą oraz mądrością, lecz nastawione jest na osiągnięcie elementu CV bądź

stanowi jeden z pierwszych etapów kariery, jakim jest potwierdzenie zdania egzaminu dojrzałości czy też zdobycie dyplomu ukończenia studiów dopuszczających do zawodu (tamże, s. 12).

Obecnie wielu uczniów, zwłaszcza pochodzących z ubogich rodzin, jest przekonanych, że im dłuższy proces edukacji, tym lepsze efekty i możliwe sukcesy. Realizacja kolejnych szczebli edukacji wiąże się dla nich z drogą do sukcesu. Takie postrzeganie edukacji przez młode osoby jest wynikiem wpajania uczniom, że nauczanie to nauka, dobre oceny to edukacja, dyplom to kompetencje, a tzw. wyścig szczurów to produktywna praca. Jednak, jak zaznacza Illich (tamże, s. 37, 86), przeważnie ludzie lepiej uczą się poprzez praktykę, a samo uczenie nie wymaga dużej ingerencji ze strony innych. Co więcej, uczenie się to w małej części efekt kształcenia, gdyż w większej części stanowi ono wynik nieskrępowanego uczestnictwa w życiu społeczności, osoba zaś, która uwierzy w konieczność nauki w szkole, staje się łatwo podatna na wpływ innych instytucji. Ponadto taki człowiek przerzuca odpowiedzialność z siebie na instytucję, co prowadzi do społecznej regresji.

W związku z powyższym praca ze sztuką oraz literaturą w tradycyjnej szkole nie wyzwala i nie rozwija, a jedynie podporządkowuje. W dodatku wszelkie działania szkoły są odpowiedzialne za tworzenie klasy średniej, a dokładnie pracowników korporacyjnych – podporządkowanych i uległych, dostosowujących się do wymagań i reguł, a także niewykorzystujących kreatywnie posiadanej wiedzy (tamże, s. 12).

Dlatego właśnie Ivan Illich (tamże, s. 12–13, 30, 38) zaproponował społeczeństwo bez szkoły, tj. „odszkolnione społeczeństwo”. W ujęciu tym edukację można, jeśli nie wręcz należy, przenieść ze szkoły poza mury budynku i zaangażować w proces nauki całe społeczeństwo. W społeczeństwie tym powinny istnieć sieci nauczania – samodzielne, elastyczne i zmienne oraz zawierające treści edukacyjne dostosowane do zainteresowań, czerpiące z wiedzy i doświadczenia każdego członka społeczeństwa. Ponadto w „odszkolnionym społeczeństwie” sieci edukacyjne powinny umożliwiać uczniowi przeznaczenie czasu na naukę, dzielenie się wiedzą i doświadczeniami.

Obecnie Internet umożliwia właśnie taki dostęp do zasobów edukacyjnych. Zasoby te można porównać do kłacza, które łączy ludzi i umożliwia łatwy kontakt z osobami o podobnych zainteresowaniach

i chętnymi do podzielenia się konkretnymi umiejętnościami. Tak pozyskiwana wiedza edukacyjna istnieje w społeczeństwie opartym na wzajemnej pomocy, społeczeństwie dążącym do zrealizowania wspólnych pragnień. Przy tym w społeczeństwie takim istnieją autentyczne więzi między członkami społeczności, niezakłócone przez ukierunkowanie na konsumpcjonizm, pieniądze czy własny zysk (tamże, s. 13).

Przeniesienie nauki poza szkolne mury oraz wyzwolenie spod wpływu władzy państwa miałyby pozwolić na urozmaicenie procesu nauczania. W proces ten włączano by „artefakty oświatowe”, tzn. narzędzia, instytucje, placówki różnego typu i inne. Przykładowo „artefaktem oświatowym” mogłyby być: sklepy z narzędziami, laboratoria, biblioteki, czytelnie, muzea, teatry. Każdy z artefaktów służyłby jako element edukacyjny dopuszczający uczniów do wiedzy, dzieł sztuki, artefaktów itp. Personel danej placówki miałby spełniać określone zadania, odpowiadające charakterem działalności kustoszy, przewodników muzealnych, bibliotekarzy, a nie nauczycieli. Wykorzystanie technologii ułatwiłoby gromadzenie „artefaktów oświatowych”. Internet umożliwiłby szybką wymianę wiadomości, odnalezienie osób posiadających wiedzę w danym obszarze (tamże, s. 146–147, 155).

Chodziłoby więc o inne „zorganizowanie” wymiany zasobów oświatowych, co wiązałoby się z ułatwieniem ludziom, przede wszystkim młodym, realizowania celów, które nie zawsze są zgodne z tymi przyjętymi przez państwo. Powstanie takich sieci doprowadziłoby do tego, że każdy uczący się mógłby wybierać własną ścieżkę kształcenia, która po pewnym czasie ułożyłaby się w określony program. Zmienia to oczekiwania wobec ucznia, który powinien być samodzielny i mądry, gdyż w jego kompetencjach znajdowałoby się kontaktowanie z nauczycielem – fachowcem w swojej dziedzinie – w sprawie pojawiających się trudności. Te zaś powinny być rozwiązywane poprzez użycie metod naukowych, warsztatu pracy, studiowanie literatury itp. (tamże, s. 161–162).

W „odszkolnionym społeczeństwie” człowiek musi uważać, aby nie koncentrować się na nabyciu wiedzy, umiejętności i doświadczeń, gdyż to powoduje, że ludzie, z którymi dana osoba współpracuje, postrzegani są wyłącznie jako narzędzia do zdobycia wiedzy czy danych informacji, co lokuje ich tylko w określonych zakresach życia. W ten sposób

relacje ludzkie zaczynają nabierać znaczeń konsumenckich (tamże, s. 14–15).

W odniesieniu do powyższego można zauważyć, że szkoła tradycyjna postrzegana jest jako miejsce, które nie zapewnia odpowiedniego przygotowania do fachu i odpowiedniej edukacji. W „odszkolnionym społeczeństwie” ma istnieć możliwość zdobywania umiejętności poprzez znalezienie odpowiedniego nauczyciela dla zmotywowanego ucznia w celu rozpoczęcia procesu kształcenia. Ponadto w takiej relacji ważną rolę odgrywa program nauczania pozbawiony ograniczeń, przekazujący inicjatywę i odpowiedzialność za naukę na ucznia i jego najbliższego nauczyciela. Za ideą „odszkolnionego społeczeństwa” przemawia także fakt niemożności zagwarantowania powszechnej edukacji przez nauczanie szkolne. W związku z tym niewykonalne jest urzeczywistnienie powyższych idei za pomocą instytucji wykorzystujących wzory tradycyjnej szkoły, natomiast możliwe tylko dzięki nowym, alternatywnym instytucjom edukacyjnym (tamże, s. 29, 53).

(Nie)równa edukacja – czym jest?

Pisałam wyżej, że szkoła tradycyjna jest miejscem podtrzymującym proces wykluczenia społecznego, zwiększającym różnice pomiędzy biednymi a bogatymi oraz nadającym przywileje danej grupie. Z drugiej jednak strony szkoła otwiera młodym ludziom dostęp do edukacji, rozwoju, szans i możliwości oraz sukcesu (tamże, s. 10–11). Wiąże się to z kilkoma kwestiami. Otóż obecnie obserwuje się u ludzi chęć posiadania i dążenie do powiększania dobytku (Fromm 2009, s. 18–19). Chęć posiadania napędza rynek, a utożsamianie posiadania dóbr z rynkiem powoduje, że system gospodarczy opiera się na prywatnej własności i produkcji, a także skupia się na obrocie towarów i usług oraz czerpaniu z tego zysku, co jest typowe dla gospodarki kapitalistycznej (Rifkin 2003, s. 7, 105).

Przyjęcie perspektywy kapitałowej pozwala dostrzec, że prawie cały świat działa za pomocą sprzedawania i kupowania w ramach różnych rynków. W efekcie ludzie nie są w stanie załatwiać swoich spraw, interesów i budować relacji międzyludzkich inaczej niż poprzez rynek. Pra-

wa rynku przenikają całe codzienne funkcjonowanie człowieka do tego stopnia, że samo życie staje się doświadczeniem komercyjnym (tamże, s. 7, 105). Wiele aspektów życia zostało zawłaszczonych przez kapitalizm i relacje komercyjne. Nie ominęło to również szkół, w których coraz więcej uwagi zwraca się na to, czy uczniowie danej szkoły zdają egzaminy końcowe i jakie wyniki w nich osiągają. Rankingi szkół selekcionują szkoły na lepsze i gorsze. Wzrasta konkurencyjność między szkołami, gdyż rodzice i uczniowie wybierają szkoły na podstawie miejsca w owych rankingach. Lokuje to ich w roli konsumenta, a edukacji szkolnej nadaje charakter produktu. Im lepsza ocena szkoły w rankingu, tym lepiej zapakowany produkt – edukacja (Boryczko 2016, s. 44, 53, 124–126, 193–195, 202, 212–213, 215–217, 223, 225–226).

Lokowanie edukacji „na rynku” może wiązać się z nierównościami i brakiem równego dostępu do placówek oświatowych. Bogusław Śliwerski (2015, s. 225–226) wymienia cztery rodzaje nierówności w polskiej edukacji. Pierwsza dotyczy dysproporcji udziału przedstawicieli danych grup społecznych w różnego typu szkołach. Drugą jest nierówne wykorzystanie potencjału rozwojowego uczniów. Nierówność ta dotyczy dzieci szczególnie uzdolnionych, które nie wykorzystują swojego całego potencjału, gdyż szkoła dostosowuje edukację do potrzeb uczniów przeciętnie uzdolnionych. Trzecia nierówność to ograniczenie szans na spełnienie marzeń, celów i aspiracji życiowych uczniów ze względu na przynależność do grupy społecznej bądź miejsce zamieszkania. Ostatnią, czwartą nierównością jest nierówny start edukacyjny będący efektem ekonomicznej, społecznej lub też kulturowej różnicy warunków życia i rozwoju uczniów.

Marcin Boryczko (2016, s. 8–9, 37–39) wskazywał, że nierówności w polskiej edukacji wynikają głównie ze statusu socjoekonomicznego rodziców uczniów. Im wyższy status socjoekonomiczny rodziców, tym lepszy start edukacyjny ich potomstwa. Tacy uprzywilejowani młodzi ludzie trafiają do lepszych szkół, w których mają większą szansę na lepsze zdanie egzaminu maturalnego, co otwiera dostęp do lepszej edukacji wyższej i do wysokiej pozycji zawodowej w dorosłym życiu. Uczniowie pochodzący z rodzin o wyższym statusie mają również możliwość skorzystania z dodatkowej edukacji w postaci korepetycji, rozwijania swoich zainteresowań, mają większe poczucie własnej wartości i bardziej

rozwinęte aspiracje, a także wzorce w rodzicach, do których prawdopodobnie będą się odnosić przez całe życie. Innym czynnikiem wywołującym nierówność w edukacji jest m.in. miejsce zamieszkania, które jako czynnik generujący nierówność edukacyjną opisywał Zbigniew Kwieciński (1980). Zwracał on uwagę na dzieci, które mieszkają na wsi, co automatycznie tworzy przeszkody związane z dotarciem do szkoły średniej w mieście. Na dojazd poświęcają dużą część czasu, co wiąże się z tym, że mają go mniej na naukę, obowiązki domowe, zainteresowania i odpoczynek. Brak czasu rzutuje na gorsze oceny w szkole oraz niechęć i brak sił na naukę. Zdarza się, że do tego dochodzi obowiązek pomocy rodzicom w pracach polowych czy w obejściu itd. Jak wynika z badań Kwiecińskiego (tamże, s. 131, 168, 175), duża liczba obowiązków domowych może skutkować rezygnacją z edukacji i w efekcie brakiem wykształcenia i utratą szans na zmiany.

„Szkoła w Chmurze” jako idea jej założycieli

„Szkoła w Chmurze” to pionierska niepubliczna instytucja edukacyjna umożliwiająca uczenie się z każdego miejsca na świecie za pomocą Internetu. W SwCh nie ma lekcji, a nauczyciele właściwie zajmują się nadzorem edukacyjnym, tzn. konsultują i egzaminują, uczniowie zaś uczą się sami z interaktywnych kart pracy. Jest to model nauczycielstwa wpisujący się w założenia neoliberalizmu, gdzie szkoła otwiera dostęp do wiedzy nauczycielskiej, a uczeń jest odpowiedzialny za to, jak z tego dostępu korzysta. W dodatku założyciele SwCh zapowiadają, że chodzi w niej o dostosowanie oferty edukacyjnej do indywidualnych potrzeb uczniów (Szkoła w Chmurze 2015).

Jak już wspomniałam, dzięki wykorzystaniu technologii w edukacji człowiek może nawiązywać kontakty z ludźmi o podobnych zainteresowaniach. Nauczyciele w SwCh powinni pomagać uczniom w poszukiwaniu określonych kół zainteresowań, staży i praktyk w okolicy miejsca przebywania dziecka, dzięki czemu młody człowiek rozwija się i uzupełnia wiedzę. Poza tym SwCh chce zmienić wizerunek nauczyciela, zakres stawianych wymagań oraz stworzyć alternatywny sposób myślenia o edukacji. Nauczyciel pracuje z uczniami, którzy uczą się

poza budynkiem szkoły, wykorzystując materiały edukacyjne w sieci. Nauczyciel jest w SwCh – jak pisałam – konsultantem i egzaminatorem (tamże).

W SwCh następuje przekazanie opieki nad uczniem rodzicom, gdyż to rodzice przebywają z nim podczas edukacji w domach. To oni dbają o rozwój dzieci, oni motywują je do pracy i stają się odpowiedzialni za rozwijanie kompetencji oraz umiejętności, ponoszą odpowiedzialność za przygotowanie swoich dzieci do wejścia w dorosłość i osiągnięcie w niej sukcesu bądź porażki (tamże).

Co więcej, model edukacji w SwCh wpisuje się w koncepcję „odszkolnionego społeczeństwa” Ivana Illicha. Ulokowanie szkoły poza murami szkoły, angażowanie całego społeczeństwa w proces nauki przy wykorzystaniu sieci nauczania oraz treści edukacyjne dostosowane do zainteresowań to właśnie to, co zaproponował Illich, pisząc o społeczeństwie bez szkoły, tj. „odszkolnionym społeczeństwie” (Illich 2010).

Uwagi metodologiczne

Prezentowany materiał empiryczny jest wynikiem przeprowadzonej przeze mnie analizy artykułów z „Gazety Wyborczej”. Pierwotnie przeanalizowałam 14 tekstów opublikowanych w okresie od 10.07.2024 do 02.11.2024 r., zawierających frazę „Szkoła w Chmurze” lub odnoszących się do niej pośrednio, tzn. poprzez użycie nazwisk liderów i słowa kluczowego „edukacja domowa”. Spośród nich wybrałam dziewięć artykułów, które spełniały następujące kryterium: poruszały kwestie organizacyjne związane z działalnością szkoły. W badaniach skoncentrowałam się na artykułach wydawnictwa „Gazeta Wyborcza” ze względu na liczne artykuły dotyczące SwCh oraz na ograniczoną objętość niniejszego tekstu.

Główną metodą badań była analiza dyskursu. Stephen J. Ball (1994, s. 7) wskazywał, że dyskurs jest tym, co można powiedzieć i pomyśleć, oraz obejmuje osobę, która mówi, i zakres jej wiedzy. Dyskurs dotyczy znaczeń, stosunków społecznych i stosunków władzy. Zdaniem Michela Foucaulta dotyczy wiedzy rozumianej jako system wiedzy oraz myśli konstruowanych za pomocą relacji społecznych. Z powyższego opisu

wynika, iż dyskurs jest odpowiedzialny za sposób odzwierciedlania społecznej rzeczywistości, ale również ją kształtuje. W procesie tym media publiczne odgrywają znaczące role producenta i przekaziciela (Gajda 2000, s. 24).

Polem mojej analizy były tzw. materiały zastane. Można je określić jako wszelkie produkty tworzenia oraz przetwarzania wszelkich informacji i wiadomości (Nowak, Kaniewski 2016, s. 142). Materiały zastane to materiały, których nie wywołał sam badacz, ale nieustannie używane są do celów badawczych. Materiały zastane można ująć w wąskim bądź szerokim znaczeniu. W wąskim znaczeniu to materiały, których celem powstania nigdy nie był cel badawczy, lecz mimo to są one wykorzystywane do prac badawczych, np. artykuły prasowe, zdjęcia w gazetach, książki itp. Z kolei w szerokim znaczeniu materiały zastane to materiały, które wykorzystuje badacz do celów badawczych bez względu na to, czy w przeszłości były one utworzone do celów badawczych, czy też nie (są to np. kwestionariusze i wywiady) (Świderek 2013, s. 33).

W opracowaniu materiału empirycznego wykorzystałam analizę semantyczną, strukturalną i dyskursywną. Analiza semantyczna wykorzystuje pojęcia, które badacz wyodrębnia i którym nadaje sens. Pojęcia te pozwalają badaczowi zrekonstruować i zrozumieć przeżycia, doświadczenia czy też wiedzę autora. Chodzi o znaczenia, jakie nadawane są sytuacjom, zjawiskom bądź osobom obecnym w świecie społecznym (Schutz 2008, s. 62–65). Analiza strukturalna pozwoliła z kolei zrekonstruować obszary wiedzy dotyczące SwCh, co stało się wstępem do analizy dyskursywnej. Analiza ta, oparta na koncepcji dyskursu Michela Foucaulta, umożliwia ujęcie wiedzy jako systemu powiązanych treści i rekonstrukcję obszarów wiedzy-władzy. W tej koncepcji wiedza postrzegana jest jako zjawisko społeczne w jej aspektach pozytywnym i negatywnym. Na aspekt pozytywny składa się wytwarzanie i reprodukcja względnie trwałej struktury kulturowo-społecznej, z kolei na aspekt negatywny – tłumienie, wykluczanie, zapobieganie, eliminowanie danych treści z pola relacji społecznych (Kożyczkowska 2023, s. 79).

W tabeli 1 przedstawiam wyniki analizy semantycznej i strukturalnej. W ramach przeprowadzonej analizy ukazałam elementy wiedzy, które zostały wykorzystane do konstruowania dyskursu „Szkoły w Chmurze” w „Gazecie Wyborczej”. Do tych elementów należą: edukacja domowa, rodzice, nauczyciele, uczniowie. Każdy z elementów konstruujących dyskurs SwCh konstruuje obszary wiedzy o edukacji w instytucji, której poświęcony jest ten artykuł.

Tabela 1. Jaka jest wiedza o „Szkołe w Chmurze” w dyskursie wytwarzanym przez „Gazetę Wyborczą”?

Elementy konstruujące dyskurs	Dyskurs Gazety Wyborczej „Szkoła w Chmurze”	Cytat	Źródło cytatu ¹
Edukacja domowa	Edukacja domowa jest tym, co tworzy Szkołę w Chmurze. Edukacja domowa: – jest nauką życia – wiąże się z wymaganiami (gdyż nie jest dla leniwych) – jest wybawieniem od szkoły systemowej	„Dzięki Chmurze uczymy się nie tylko przedmiotów, ale też trochę życia. Jest duża wolność, ale i duża odpowiedzialność. Na pewno edukacja domowa nie jest dla leniwych”.	A
	– jest furtką pozwalającą „migać się” od obowiązku szkolnego – jest wyjściem poza rankingi i „ocenozę” – jest zobowiązaniem rodziców do pilnowania i kontrolowania nauki ich dziecka	„O edukacji domowej zrobiło się głośno dzięki Szkole w Chmurze, którą jedni uważają za wybawienie od szkoły systemowej, a inni uznają za furtkę pozwalającą migać się obowiązku szkolnego. Ale edukacja domowa to nie tylko SwCh”.	B
	– wiąże się z brakiem zajęć w szkole – jest samodzielną nauką w domu – obowiązują w niej egzaminy, legitymacje szkolne i świadectwa – jest wsparciem	„Szkoła przypomniała też, że to nie ona odpowiada za wyniki. I słusznie, ponieważ zapisani do Chmury uczniowie są w edukacji domowej. To ich rodzice są zobowiązani, by dopilnować nauki swojego dziecka. Nie ma zajęć w szkole, lekcji z nauczycielami przedmiotów, uczeń pracuje w domu sam. Szkoła organizuje mu jedynie egzaminy, wydaje legitymację i świadectwo, wspiera”.	C

¹ Cytaty pochodzą z artykułów opublikowanych w „Gazecie Wyborczej”. Tytuły artykułów z GW w tabeli zostały oznaczone literami: A – M. Zubik, „Żeby dzieci wzięły na siebie 100 proc. odpowiedzialności”. Rozgryzamy fenomen edukacji domowej, 2024; B – M. Warchala-Kopec, *Edukacja domowa to nie tylko Szkoła w Chmurze. Są także wśród zwyczajnych, rejonowych szkół publicznych*, 2024; C – M. Zubik, *Czarne chmury nad Szkołą w Chmurze. Nawet jej nauczyciele krytykują sposób egzaminowania*, 2024; D – M. Zubik, *To nauczyciele najczęściej nie wysyłają dzieci do szkół. Jest raport o edukacji domowej*, 2024; E – A. Lehmann, *Uczennica Szkoły w Chmurze: „Łatwiej zdobyć super stopnie i mieć z głowy”*, 2024; F – S. Zakrzewska, *Zoja Skubis, 19-letnia zdobywczyni Manaslu: Straciłam w górach tatę, ale wspinam się dla siebie*, 2024; G – M. Zubik, *Szkoła w Chmurze otwiera się w nowych miastach i znów prowadzi rekrutację. Ogłasza też cennik*, 2024; H – M. Zubik, *Szkoła w Chmurze ma zwrócić ponad 20 mln zł dotacji miastu Warszawa. Ale zwracać nie zamierza*, 2024.

Tabela 1. Jaka jest wiedza o „Szkoła w Chmurze” (cd.)

Elementy konstruujące dyskurs	Dyskurs Gazety Wyborczej „Szkoła w Chmurze”	Cytat	Źródło cytatu ¹
Rodzice	Rodzic jest tym, bez czego szkoła nie może istnieć. Rodzic konstruuje „dydaktyczność” poprzez następujące aspekty: – poziom świadomości – zaangażowanie – wykształcenie – bycie rodzicem-edukatorem – znajomość systemu edukacji od wewnątrz	„[...]Jednakże należy pamiętać, że edukacja domowa nie jest odpowiednia dla każdego ucznia, a jej efekty są uzależnione od poziomu świadomości, zaangażowania rodziców i preferencji ucznia. [...]”.	D
		„Dziadek jest z wykształcenia chemikiem, babcia ekonomistką, i też potrafią wyjaśnić różne rzeczy dzieciom. Moja mama jest stomatologiem, więc może zapewnić wsparcie z biologii, przyrody, a tata, nauczyciel akademicki, to pasjonat astronomii i tu także możemy na niego liczyć”.	A
		„Niemal 80 proc. ankietowanych rodziców uczniów w edukacji domowej ma wyższe wykształcenie, 18,3 proc. średnie. Ponad 83 proc. rodziców-edukatorów domowych to osoby pracujące. Jeśli chodzi o zawód, to, co ciekawe, najczęściej wymienianą kategorią są nauczyciele. [...] nie-wykluczone, że osoby te znające system edukacji od wewnątrz i świadome jego ograniczeń decydują się na podjęcie takiej decyzji na podstawie posiadanej wiedzy. Dodatkowo atutem osób wykształconych w tej dziedzinie jest możliwość nauczania swoich dzieci w oparciu o wiedzę i doświadczenie, dzięki którym mogą lepiej zadbać o ich edukację”.	D

Tabela 1. Jaka jest wiedza o „Szkołe w Chmurze” (cd.)

Elementy konstruujące dyskurs	Dyskurs Gazety Wyborczej „Szkoła w Chmurze”	Cytat	Źródło cytatu ¹
Nauczyciel	Nauczyciel jest tym, bez czego szkoła istnieć nie może. Nauczyciel konstruuje „dydaktyczność” poprzez: – konsultowanie – egzaminowanie – wspieranie poprzez formy warsztatowe – wzmacnianie pozytywne – dbanie o dobrą atmosferę	„System Szkoły w Chmurze rzeczywiście zakłada, że uczący się przerabiają materiał sami, ale mogą też skorzystać m.in. z dostępnych konsultacji. Egzamin, sprawdzający przyswojenie materiału, odbywa się z kolei on-line, przy włączonej kamerze, ale już bez dźwięku. Oprócz zadań z kart pracy zdający robią też prezentację w danego materiału”.	E
		„[...] Prawie 30 tys. [uczniów] uczyło się w Szkole w Chmurze, która oferuje wsparcie ze strony nauczycieli i edukatorów w formule online lub stacjonarnych warsztatów”.	B
		„[s]zkoła kładzie nacisk na wzmacnianie pozytywne, że nauczycielki i nauczyciele dbają o życzliwą atmosferę, starają się obniżyć poziom stresu na egzaminie”.	C
Uczniowie	Uczeń jest tym, bez czego szkoła nie może istnieć. Uczeń konstruuje edukację poprzez: – własną autonomię – elastyczność – planowanie swojej nauki – indywidualne podejście do uczenia się – łączenie czasu na naukę z czasem na pasję	„Uczniowie w tej formie edukacji często mają większą autonomię, elastyczność w planowaniu nauki oraz indywidualne podejście, co może wpływać na różnorodne rezultaty edukacyjne”.	B
		„Zdecydowanie. Jeśli o mnie chodzi, nie uczyłam się z doskoku, naprawdę każdego dnia poświęcałam kilka godzin na naukę. Ale miałam też czas na realizowanie swoich pasji i treningi”.	F
		„Edukacja domowa to także ścieżka dla uczniów, którzy chcą poświęcić się swojej pasji [...]”.	B

Rozpoznane procedury dyskursywne

Analiza dyskursywna materiału badawczego zaprezentowana w tabeli 2 pozwoliła wyłonić to, co konstruuje SwCh jako coś, co jest opozycyjne do szkoły tradycyjnej, na co składają się: /1/ obszar procedur tworzących dostęp do SwCh, /2/ obszar procedur włączania w SwCh i /3/ obszar procedur prawdy.

Tabela 2. Praktyczne modele dyskursów „Szkoły w Chmurze”

Obszar procedur dyskursywnych konstruujących praktyczną pedagogię włączania w dyskurs „Szkoły w Chmurze”		
Dyskurs „Szkoły w Chmurze”	Źródło cytatu ²	Elementy konstruujące dyskurs
„«Podsumowując wyniki raportu oraz wnioski Fundacji Edukacji Domowej, widzimy, że edukacja domowa to wybór świadomych i zaangażowanych rodziców. Zebrane dane z raportu wskazują na potrzebę wsparcia tej formy edukacji, uznania jej za alternatywę dla tradycyjnego systemu szkolnego. Jednakże należy pamiętać, że edukacja domowa nie jest odpowiednia dla każdego ucznia, a jej efekty są uzależnione od poziomu świadomości, zaangażowania rodziców i preferencji ucznia» – konkluduje Fundacja”.	D	Procedury dostępu
„Niezadowolenie z tradycyjnego sposobu nauczania to najważniejszy motyw, jaki napędza rodziców do porzucenia szkoły na rzecz edukacji domowej”.	D	

² Źródła cytatów jak w tabeli 1.

Tabela 2. Praktyczne modele dyskursów „Szkoły w Chmurze” (cd.)

Obszar procedur dyskursywnych konstruujących praktyczną pedagogię włączania w dyskurs „Szkoły w Chmurze”		
Dyskurs „Szkoły w Chmurze”	Źródło cytatu ²	Elementy konstruujące dyskurs
„Niemal 80 proc. ankietowanych rodziców uczniów w edukacji domowej ma wyższe wykształcenie, 18,3 proc. średnie. Ponad 83 proc. rodziców-edukatorów domowych to osoby pracujące. Jeśli chodzi o zawód, to, co ciekawe, najczęściej wymienianą kategorią są nauczyciele. [...] niewykluczone, że osoby te, znające system edukacji od wewnątrz i świadome jego ograniczeń, decydują się na podjęcie takiej decyzji na podstawie posiadanej wiedzy. Dodatkowo atutem osób wykształconych w tej dziedzinie jest możliwość nauczania swoich dzieci w oparciu o wiedzę i doświadczenie, dzięki którym mogą lepiej zadbać o ich edukację”.	D	
„Na edukację domową postawiły też kolejno: osoby prowadzące własną działalność, wykonujące zawody medyczne oraz psychologów. Wychowywanie dzieci w edukacji domowej łączy z pracą zarobkową większość ankietowanych”.	D	
„«Podstawowe opłaty» na rok szkolny 2024/25, jak informuje Szkoła w Chmurze, to 140 zł miesięcznie za dzieci w kl. 1–3 podstawówki, 240 zł w kl. 4–7 oraz 290 zł za uczniów i uczennice w klasie 8 oraz w kl. 1–4 liceum”.	G	
„W badaniu wzięło udział ponad 450 rodziców, 85 proc. z nich to kobiety. Najlicniejsza grupa to mieszkańcy wsi (32,3 proc.) oraz dużych miast powyżej 500 tys. (26,5 proc.). «Taki wynik jest odzwierciedleniem ogólnokrajowego rozmieszczenia uczących się w edukacji domowej» – zwraca uwagę Fundacja”.	D	
„Zauważa również, że tak duży udział rodzin ze wsi może wskazywać na wykluczenie komunikacyjne oraz ograniczony wybór szkół w tych regionach. «Mając świadomość tego, ile trwa dojazd uczniów do szkół mieszczących się daleko od ich domów rodzinnych,		

Tabela 2. Praktyczne modele dyskursów „Szkoly w Chmurze” (cd.)

Obszar procedur dyskursywnych konstruujących praktyczną pedagogię włączania w dyskurs „Szkoly w Chmurze”		
Dyskurs „Szkoly w Chmurze”	Źródło cytatu ²	Elementy konstruujące dyskurs
Rodzice nie chcą skazywać swoich dzieci na kilkugodzinne podróże komunikacją zbiorową, która często nie działa sprawnie i może powodować dodatkowy stres – zarówno u dzieci, jak i ich rodziców”.		
„Szkola w Chmurze to przede wszystkim nie jest szkoła i chyba najwyższa pora zmienić to błędne nazewnictwo. To jest po prostu forma edukacji, gdzie organizuje się egzaminy końcowe i konsultacje na życzenie – mówi nauczycielka z kilkunastoletnim stażem. Także chce zachować anonimowość”.	E	Procedury włączania
„Swobodne interpretowanie przez urzędników przepisów na niekorzyść Szkoły w Chmurze zawsze dzieje się z krzywdą dla zadowolonych dzieci i rodziców, którzy wybrali ten model edukacji”.	H	
„Szkola w Chmurze biegunowo odbiega od tego, czym w ogóle jest edukacja. Stworzyła po prostu możliwość bardzo łatwego zdawania egzaminów, które pozwalają przejść do następnej klasy i ukończyć szkołę. Uczniowie mogą być przekonani, że jak mają dobre oceny, to wszystko jest ok. Tak samo ich rodzice. A to nie tak. Nie jest ok, bo egzaminatorzy są naciskani różnymi metodami, by wystawiać oceny jak najwyższe, a same egzaminy to wręcz farsa – uważa. Szkoła informuje, że egzaminy odbywają się zarówno w formie stacjonarnej, jak i online”.	C	
„Dzięki Chmurze uczymy się nie tylko przedmiotów, ale też trochę życia. Jest duża wolność, ale i duża odpowiedzialność. Na pewno edukacja domowa nie jest dla leniwych”.	A	Procedury prawdy
„W szkole szliśmy wszyscy jak cielęta: na polski, potem angielski, bo ktoś tak ustalił. Tutaj robię to sama i dopasowuję do siebie metody nauki. To daje poczucie sprawczości”.	A	

Tabela 2. Praktyczne modele dyskursów „Szkoły w Chmurze” (cd.)

Obszar procedur dyskursywnych konstruujących praktyczną pedagogię włączania w dyskurs „Szkoły w Chmurze”		
Dyskurs „Szkoły w Chmurze”	Źródło cytatu ²	Elementy konstruujące dyskurs
„O edukacji domowej zrobiło się głośno dzięki Szkole w Chmurze, którą jedni uważają za wybawienie od szkoły systemowej, a inni uznają za furtkę pozwalającą migać się od obowiązku szkolnego. Ale edukacja domowa to nie tylko SwCh”.	B	
„Choć ma w nazwie «szkołę», to nie zapewnia uczniom udziału w lekcjach. Skupia dzieci korzystające z edukacji domowej. Obowiązek szkolny realizują poza szkołą (ale każde dziecko musi być do jakiejś przypisane), a odpowiedzialność za postępy w nauce ciąży na rodzicach i uczniach. Dla wielu to ucieczka z systemu: od przeładowanych programów, stresu oceniania, uciążliwych dojazdów, braku wsparcia. Jedyny obowiązek w edukacji domowej to zdanie egzaminów klasyfikacyjnych z przedmiotów obowiązujących w danej klasie. Szkoła musi je zorganizować, tak samo jak egzaminy zewnętrzne: egzamin ósmoklasisty i matury”.	G	
„Szkoła w Chmurze odpowiada niezmiennie, że nie powstała dla rankingów i dla «ocenozy». Zapewniła jednak, że przyjrzy się wynikom z matematyki na maturze (prawie 52 proc., a średnia w kraju to 68 proc.). Szkoła przypomniła też, że to nie ona odpowiada za wyniki. I słusznie, ponieważ zapisani do Chmury uczniowie są w edukacji domowej. To ich rodzice są zobowiązani, by dopilnować nauki swojego dziecka. Nie ma zajęć w szkole, lekcji z nauczycielami przedmiotów, uczeń pracuje w domu sam. Szkoła organizuje mu jedynie egzaminy, wydaje legitymację i świadectwo, wspiera”.	C	
„Rodzice biorą obowiązek nauki dziecka na siebie, muszą oświadczyć, że stworzą warunki do realizowania podstawy programowej i złożenia egzaminów przez dziecko”.	A	

Tabela 2. Praktyczne modele dyskursów „Szkoły w Chmurze” (cd.)

Obszar procedur dyskursywnych konstruujących praktyczną pedagogię włączania w dyskurs „Szkoły w Chmurze”		
Dyskurs „Szkoły w Chmurze”	Źródło cytatu ²	Elementy konstruujące dyskurs
„Dziadek jest z wykształcenia chemikiem, babcia ekonomistką, i też potrafią wyjaśnić różne rzeczy dzieciom. Moja mama jest stomatologiem, więc może zapewnić wsparcie z biologii, przyrody, a tata, nauczyciel akademicki, to pasjonat astronomii, i tu także możemy na niego liczyć”.	A	
„Co ciekawe, najczęstszy zawód w grupie rodziców edukatorów domowych to nauczyciele”.	D	
„System Szkoły w Chmurze rzeczywiście zakłada, że uczący się przerabiają materiał sami, ale mogą też skorzystać m.in. z dostępnych konsultacji. Egzamin, sprawdzający przyswojenie materiału, odbywa się z kolei on-line, przy włączonej kamerze, ale już bez dźwięku. Oprócz zadań z kart pracy zdający robią też prezentację w danego materiału”.	E	
„Szkoła kładzie nacisk na wzmacnianie pozytywne, że nauczycielki i nauczyciele dbają o życzliwą atmosferę, starają się obniżyć poziom stresu na egzaminie”.	C	
„Zdecydowanie. Jeśli o mnie chodzi, nie uczyłam się z doskoku, naprawdę każdego dnia poświęcałam kilka godzin na naukę. Ale miałam też czas na realizowanie swoich pasji i treningi. Dla mnie była to idealna opcja, moje życie całkowicie się zmieniło. Szkoła w Chmurze to jedna z matek mojego sukcesu. Gdyby nie ona, nie byłabym tu, gdzie teraz jestem. Pewnie dopiero zaczynałabym przygodę z wysokimi górami, bo tak po ludzku przy nauce w normalnej szkole nie byłoby czasu na tak częste wyjazdy”.	F	
„Edukacja domowa jest też ratunkiem dla uczniów w depresji czy kryzysie psychicznym”.	B	

Tabela 2. Praktyczne modele dyskursów „Szkoły w Chmurze” (cd.)

Obszar procedur dyskursywnych konstruujących praktyczną pedagogię włączania w dyskurs „Szkoły w Chmurze”		
Dyskurs „Szkoły w Chmurze”	Źródło cytatu ²	Elementy konstruujące dyskurs
„Byłam już w tedy na nauczaniu domowym i mieszkałam z przyjaciółką, więc miałam wiele typowo domowych obowiązków. Równocześnie na głowie miałam maturę i samodzielną naukę do niej. Pracowałam w dwóch miejscach naraz – w kawiarni i biurze, do tego treningi. To wszystko trzeba było pogodzić. To było bardzo intensywne życie, ale nie narzekałam na nie”.	F	
„Jesteśmy dość uprzywilejowani. Są zasoby, jest kapitał rodzinny, kulturowy, wiele nam to ułatwia”.	A	

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2 ukazuje obszary wiedzy, które uczestniczą w procesie wytwarzania i mocowania dyskursu „Szkoła w Chmurze”, który jednak nie jest dyskursem właściwym SwCh, ale dyskursem wytwarzanym przez GW. Paradoksalnie krytyka GW gruntuje SwCh w obszarze edukacyjnym i – chyba wbrew intencjom autorów – czyni ją placówką edukacyjną i oświatową. Wskazane procedury organizowania dyskursu w kontekście zrekonstruowanej wiedzy o „Szkoła w Chmurze”, która jest wytwarzana przez GW, pozwalają lepiej zrozumieć fenomen „Szkoły w Chmurze”.

Pokróćce przybliżę, czym są wskazane powyżej procedury. W procedurach dostępu chodzi o określenie warunków, na mocy których dyskursy „wchodzą do gry”, o zasady, które dają dostęp do pola władzy. Procedury dostępu opierają się na tym, że „nikt nie wejdzie w porządek dyskursu, jeśli nie sprostą pewnym wymaganiom lub jeśli nie jest, od początku gry, uprawniony, by to czynić”. Jedną z procedur dostępu jest procedura rytuału. Rytuał wyznacza określone kwalifikacje, jakie musi posiadać człowiek mówiący, i jednocześnie określa znaczenia konkretnych gestów, zachowań, okoliczności, równocześnie jest to zbiór zna-

ków towarzyszących dyskursowi. Co więcej, rytuał poprzez słowa oddziałuje na innych i narzuca im wartości (Foucault 2002, s. 27–29).

Analiza wybranych artykułów GW pozwoliła zrekonstruować warunki odpowiedzialne za włączanie danych osób w społeczność Szkoły w Chmurze, czyli procedury dostępu. Warunkami tymi są: /1/ poziom świadomości, zaangażowania rodziców i preferencje ucznia; /2/ niezadowolnienie z tradycyjnego sposobu nauczania; /3/ często wyższe wykształcenie rodziców, posiadanie przez nich wiedzy wynikającej z poznania systemu edukacji tradycyjnej od wewnątrz i jej ograniczeń; /4/ posiadanie przez rodzica wiedzy – nie tylko profesjonalnej – z zakresu opieki, wychowania i kształcenia; /5/ zdolność do wnoszenia opłat za edukację w szkole; /6/ niezgoda rodziców na krzywdzenie ich dzieci poprzez organizację systemu szkół (np. długie dojazdy do szkoły). A oto cytaty najwierniej obrazujące warunki odpowiedzialne za włączanie danych osób w społeczność „Szkoły w Chmurze”, zawarte w przytoczonych wypowiedziach osób, z którymi pracownicy GW przeprowadzili rozmowy:

- 1) „[...] widzimy, że edukacja domowa to wybór świadomych i zaangażowanych rodziców. [...] Jednakże należy pamiętać, że edukacja domowa nie jest odpowiednia dla każdego ucznia, a jej efekty są uzależnione od poziomu świadomości, zaangażowania rodziców i preferencji ucznia” (Zubik 2024c);
- 2) „Ponad 83 proc. rodziców-edukatorów domowych to osoby pracujące. Jeśli chodzi o zawód, to, co ciekawe, najczęściej wymienianą kategorią są nauczyciele. [...] niewykluczone, że osoby te, znające system edukacji od wewnątrz i świadome jego ograniczeń, decydują się na podjęcie takiej decyzji na podstawie posiadanej wiedzy. Dodatkowo atutem osób wykształconych w tej dziedzinie jest możliwość nauczania swoich dzieci w oparciu o wiedzę i doświadczenie, dzięki którym mogą lepiej zadbać o ich edukację” (tamże);
- 3) „Zauważa również, że tak duży udział rodzin ze wsi może wskazywać na wykluczenie komunikacyjne oraz ograniczony wybór szkół w tych regionach. «Mając świadomość tego, ile trwa dojazd uczniów do szkół mieszczących się daleko od ich domów rodzinnych, rodzice nie chcą skazywać swoich dzieci na kilkugodzinne podróże komunikacją zbior-

rową, która często nie działa sprawnie i może powodować dodatkowy stres – zarówno u dzieci, jak i ich rodziców»” (tamże).

Z kolei procedura włączania, a dokładniej procedura powtarzalności, wykorzystuje zasady klasyfikacji, organizacji i dystrybucji w taki sposób, jakby dążyła do zdobycia innego dyskursu. Procedura powtarzalności zakłada istnienie anonimowego systemu, którym dysponują wszyscy i z którego wszyscy potrafią korzystać. W dodatku jego sens i istota nie wynikają z tego, kto był ich autorem. Chodzi tu o to, że aby móc konstruować nowe wypowiedzi, najpierw musi istnieć możliwość nieograniczonego formułowania nowych zdań (Foucault 2002, s. 16, 22–23).

Procedurę włączania, w jej aspekcie powtarzalności, można zaobserwować już w formie treści prezentowanych w artykułach. „Gazeta Wyborcza” w swoich artykułach cytuje wypowiedzi założycieli „Szkoły w Chmurze”, nauczycieli, uczniów, rodziców i innych osób należących do tej społeczności edukacyjnej. Autorami części cytatów, które przytaczam, są właśnie powyżej wymienione osoby.

Analiza treści pozwoliła na wskazanie technik włączania w dyskurs „Szkoły w Chmurze”. Już w nazwie tej instytucji pojawia się słowo „szkoła”. Termin ten jest wielokrotnie powtarzany. I mimo że autorzy artykułów GW podkreślają, że placówka ta nie jest szkołą, a jej nazewnictwo jest błędne, to i tak legitymizują SwCh przez wielokrotnie powtarzany termin „szkoła”. W dyskursie GW jest ona formą edukacji, w której organizuje się egzaminy i konsultacje. Jest ona modelem edukacji bądź formą oddalenia się od edukacji, gdyż stwarza możliwość łatwego zdania egzaminów, łatwego zdobycia promocji do następnej klasy i ostatecznie łatwego ukończenia szkoły. Obrazują to poniższe wypowiedzi nauczycieli.

- 1) „Szkoła w Chmurze to przede wszystkim nie jest szkoła i chyba najwyższa pora zmienić to błędne nazewnictwo. To jest po prostu forma edukacji, gdzie organizuje się egzaminy końcowe i konsultacje na życzenie – mówi nauczycielka z kilkunastoletnim stażem. Także chce zachować anonimowość” (Lehmann 2024);
- 2) „Szkoła w Chmurze biegunowo odbiega od tego, czym w ogóle jest edukacja. Stworzyła po prostu możliwość bardzo łatwego zdawania

egzaminów, które pozwalają przejść do następnej klasy i ukończy szkołę. Uczniowie mogą być przekonani, że jak mają dobre oceny, to wszystko jest ok. Tak samo ich rodzice. A to nie tak. Nie jest ok, bo egzaminatorzy są naciskani różnymi metodami, by wystawiać oceny jak najwyższe, a same egzaminy to wręcz farsa – uważa [nauczyciel]” (Zubik 2024b).

Procedury prawdy dotyczą tej części dyskursu, która dąży do władzy i pożądanía. W procedurach prawdy podziały są zmienne oraz podlegają ciągłym przesunięciom, utrzymywanym przez cały system instytucji, które je dyktują i kierują nimi. Dochodzi w nich do podziału na to, co ważne (prawdziwe), i co nieważne (fałszywe) (tamże, s. 8, 11, 16).

Analiza wybranych artykułów GW pozwoliła zauważyć, że SwCh umożliwia odejście od tradycyjnej edukacji. Można to zaobserwować w powyżej przedstawionych fragmentach artykułów. Jednak pojawiają się również te, które mają na celu podkreślenie różnic pomiędzy SwCh a szkołą tradycyjną. W istocie jednak różnice wskazują na wspólne cechy. Przykładowo zaznacza się, że SwCh uczy nie tylko przedmiotów, ale również i życia:

„Dzięki Chmurze uczymy się nie tylko przedmiotów, ale też trochę życia. Jest duża wolność, ale i duża odpowiedzialność. Na pewno edukacja domowa nie jest dla leniwych” (Zubik 2024e).

Inne fragmenty wskazują, że SwCh umożliwia manewrowanie pomiędzy metodami nauki oraz unikanie dojazdów i stresu, ale – z zachowaniem podstawy programowej:

„W szkole szliśmy wszyscy jak cielęta: na polski, potem angielski, bo ktoś tak ustalił. Tutaj robię to sama i dopasowuję do siebie metody nauki. To daje poczucie sprawczości” (tamże);

„Choć ma w nazwie «szkołę», to nie zapewnia uczniom udziału w lekcjach. [...] Obowiązek szkolny realizują poza szkołą (ale każde dziecko musi być do jakiejś przypisane), a odpowiedzialność za postępy w nauce ciąży na rodzicach i uczniach. Dla wielu to ucieczka z systemu: od przeładowanych programów, stresu oceniania, uciążliwych dojazdów, braku wsparcia. Je-

dyny obowiązków w edukacji domowej to zdanie egzaminów klasyfikacyjnych z przedmiotów obowiązujących w danej klasie. [...]” (Zubik 2024d);

„Szkoła w Chmurze odpowiada niezmiennie, że nie powstała dla rankingów i dla «ocenozy». Zapewniła jednak, że przyjrzy się wynikom z matematyki na maturze (prawie 52 proc., a średnia w kraju to 68 proc.). Szkoła przypomniała też, że to nie ona odpowiada za wyniki. I słusznie, ponieważ zapisani do Chmury uczniowie są w edukacji domowej. To ich rodzice są zobowiązani, by dopilnować nauki swojego dziecka. Nie ma zajęć w szkole, lekcji z nauczycielami przedmiotów, uczeń pracuje w domu sam. Szkoła organizuje mu jedynie egzaminy, wydaje legitymację i świadectwo, wspiera” (tamże).

W dodatku GW pokazuje, że nauczyciele pracujący w SwCh przyjęli rolę egzaminatorów i konsultantów. W związku z tym SwCh odeszła od tradycyjnego modelu nauczycielstwa. Jednak, jak wskazują poniższe fragmenty, rolę „tradycyjnego nauczyciela” przyjmują na siebie rodzice, wykorzystując swoją wiedzę, doświadczenie i wykształcenie.

„Dziadek jest z wykształcenia chemikiem, babcia ekonomistką, i też potrafią wyjaśnić różne rzeczy dzieciom. Moja mama jest stomatologiem, więc może zapewnić wsparcie z biologii, przyrody, a tata, nauczyciel akademicki, to pasjonat astronomii i tu także możemy na niego liczyć” (Zubik 2024e);

„Co ciekawe, najczęstszy zawód w grupie rodziców edukatorów domowych to nauczyciele” (Zubik 2024c).

Przeprowadzenie analizy pozwoliło wyłonić aspekty, które wskazują, że SwCh w dyskursie GW jest szansą dla jej uczniów. Szansa ta dotyczy możliwości realizacji przez dziecko jego pasji i spełniania się w nich, istnienia mniejszej liczby czynników stresogennych. Jest ona też ratunkiem dla uczniów w depresji czy kryzysie psychicznym. Najwierniej obrazuje te aspekty cytat:

„Zdecydowanie. Jeśli o mnie chodzi, nie uczyłam się z doskonałości, naprawdę każdego dnia poświęcałam kilka godzin na naukę. Ale miałam też czas na realizowanie swoich pasji i treningi. Dla mnie była to idealna opcja, moje

życie całkowicie się zmieniło. Szkoła w Chmurze to jedna z matek mojego sukcesu. [...]” (Zakrzewska 2024).

Kolejną kwestią w obszarze procedury prawdy jest wątek związany z nierównościami w dostępie do edukacji. Nierówności występujące w SwCh w ujęciu GW wiążą się z zapleczem finansowym rodziny. W związku z opłatami za edukację w tej instytucji rodzina ucznia ponosi ich ciężar. Inne nierówności w dostępie do wiedzy i uczeniu się w SwCh wynikają z kapitału kulturowego rodziny. Uwarunkowane jest to wchodzeniem przez rodzica w rolę nauczyciela. To rodzic przejmuje odpowiedzialność za przyswajanie wiedzy przez jego dziecko. Świadczy o tym cytat:

„Jesteśmy dość uprzywilejowani. Są zasoby, jest kapitał rodzinny, kulturowy, wiele nam to ułatwia” (Zubik 2024e).

**„Jednakże należy pamiętać, że edukacja domowa
[edukacja w „Szkołe w Chmurze”] nie jest odpowiednia
dla każdego ucznia” – próba podsumowania**

Zrekonstruowanie dyskursu „Gazety Wyborczej” o „Szkołe w Chmurze” pozwoliło mi podjąć próbę odpowiedzi na pytanie: „Jaka jest wiedza o „Szkołe w Chmurze” w dyskursie wytwarzanym przez „Gazetę Wyborczą”?”.

Wiedza o SwCh w dyskursie wytworzonym przez GW skupia się na nierównościach w dostępie do edukacji, podkreśleniu słowa „szkoła” w nazwie własnej krytykowanej placówki edukacyjnej. Podkreślane są tu elementy krytyczne szkoły tradycyjnej, ale w istocie ich analiza w GW pozwala właściwie wskazać na podobieństwa SwCh ze szkołą tradycyjną w obszarze wspólnych elementów, jak: nauczyciel, rodzic, uczeń.

Ciekawe jest to, że już sama nazwa własna „Szkoła w Chmurze” zmusza do uznania, że ta forma edukacyjna jest szkołą. (Nad)używanie pojęcia „szkoła” w artykułach GW wytwarza społeczną świadomość – szkoły poza szkołą. Ten wątek jest obecny w przytoczonym nauczycielskim myśleniu o SwCh, w którym szkoła jest formą edukacji, modelem

edukacji bądź też projektem uczenia się odbiegającym od obecnego rozumienia edukacji. Tworzy to pewną alternatywę – odmianę – dla tradycyjnej edukacji. Jednak im bardziej chce się postrzegać SwCh jako edukację alternatywną, tym mocniej można dostrzec cechy wspólne edukacji w SwCh i edukacji tradycyjnej. Cechami tymi mogą być: uczenie w szkole przedmiotów i życia z koniecznością realizacji podstawy programowej, egzaminy i konsultacje, możliwość realizacji pasji poza edukacją, dbałość o zniwelowanie czynników stresogennych, czy też nierówności, które już wcześniej podkreślałam.

Pomimo deklaracji założycieli „Szkoły w Chmurze”, że jest to właściwie szkoła dla każdego, analiza dyskursywna treści prasowych ujawniła obecność praktyk związanych z nierównym dostępem do edukacji w SwCh. Praktyki te wiążą się m.in. z przynależnością do grupy społecznej i jej kapitału kulturowego, miejscem zamieszkania (w tym, czy jest dostęp do Internetu), statusem socjoekonomicznym rodziców (możliwość ponoszenia kosztów).

Bibliografia:

- Ball, S. J. *Foucault i edukacja. Dyscyplina i wiedza*. tłum. K. Kwaśniewicz. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 1994.
- Boryczko, M. *Paradoksalne funkcje szkoły. Studium krytyczno-etnograficzne*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2016.
- Foucault, M. *Porządek dyskursu*. przeł. M. Kozłowski. Gdańsk 2002.
- Fromm, E. *Mieć czy być*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2009.
- Gajda, S. „Media – stylowy tygiel współczesnej polszczyzny”. W: *Język w mediach masowych*, red. J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska, 17–25. Warszawa: Wydawnictwo Upowszechnianie Nauki – Oświata „UN-O”, 2000.
- Illich, I. *Odszkolnić społeczeństwo*. Warszawa: Fundacja Nowej Kultury Bęc Zmiana, 2010.
- Kożyczkowska, A. 2023. „Szkoła. Esej o (nie)odpowiedzialności”. *Acta Universitatis Nicolai Copernici* 2 (46): 63–97. https://doi.org/10.12775/AUNC_PED.2023.013.

- Kwieciński, Z. „Odpad a status społeczno-zawodowy rodziny”. W: *Drogi szkolne młodzieży a środowisko*, red. Z. Kwieciński, 175–178. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1980.
- Kwieciński, Z. „Położenie społeczne rodziny a wydatkowanie czasu przez uczniów”. W: *Drogi szkolne młodzieży a środowisko*, red. Z. Kwieciński, 125–134. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1980.
- Kwieciński, Z. „Stałe miejsce zamieszkania rodziny ucznia a odpad szkolny”. W: *Drogi szkolne młodzieży a środowisko*, red. Z. Kwieciński, 168–173. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1980.
- Lehmann, A. 2024. Uczennica Szkoły w Chmurze: „Łatwiej zdobyć super stopnie i mieć z głowy”. *Gazeta Wyborcza*, 23.07.
- Nowak, W., Kaniewski, R. 2016. „Analiza danych zastanych generowanych przez system symulacyjny JTLS”. *Zeszyty Naukowe Akademii Obrony Narodowej* 3: 141–158. <https://bibliotekanauki.pl/articles/119636.pdf>.
- Ptaszek, G. „Przygotowanie oraz realizacja edukacji zdalnej: sprzęt, metody, kompetencje cyfrowe”. W: *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?*, red. A. Turula, 32–74. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Sp. z o.o., 2020.
- Rifkin, J. „Komercjalizacja stosunków międzyludzkich”. W: *Wiek dostępu. Nowa kultura hiperkapitalizmu, w której płaci się za każdą chwilę życia*, red. J. Rifkin, 105–121. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskie, 2003.
- Rifkin, J. „Wkraczamy w wiek dostępu”. W: *Wiek dostępu. Nowa kultura hiperkapitalizmu, w której płaci się za każdą chwilę życia*, red. J. Rifkin, 7–18. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskie, 2003.
- Sowiński, A. J. „Pedagogiczny sens innowacji w wychowaniu”. W: *Edukacja alternatywna. Nowe teorie, modele badań i reformy*, red. J. Piekarski, B. Śliwowski, 196–209. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2000.
- Szkoła w Chmurze, 2024, *Szkoła w Chmurze: Czym jest nowoczesna edukacja?*, <https://www.youtube.com/watch?v=pInQunWJyw0&t=601s> (dostęp: 27.01.2025).
- Szkoła w Chmurze, 2015, *Szkoła w Chmurze, bo szkoły mogą wyglądać inaczej*, <https://szkolawchmurze.org/> (dostęp: 27.01.2025).
- Szuksta, M., Mendel, M. *Współczesne tendencje w nauczaniu inspirowane metodami M. Montessori, C. Freineta i R. Steinera: na przykładzie jednej ze szkół społecznych w Gdańsku*. Płock: Zakład Wydawnictw i Reklamy „Iwanowski”, 1995.

- Schutz, A. *O wielości światów: szkice z socjologii fenomenologicznej*. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”, 2008.
- Śliwerski, B. „Edukacja alternatywna – dylematy teorii i praktyki”. W: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, red. B. Śliwerski, 9–16. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1992.
- Śliwerski, B. *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2015.
- Świderek, K. „Źródła danych zastanych”. W: *Analiza danych zastanych. Przewodnik dla studentów*, red. M. Makowska, 32–55. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2013.
- Warchala-Kopeć, M. 2024. „Edukacja domowa to nie tylko Szkoła w Chmurze. Są także wśród zwyczajnych, rejonowych szkół publicznych”. *Gazeta Wyborcza*, 4.09.
- Warchala-Kopeć, M. 2024. „Szkoła w Chmurze wraz z Uniwersytetem Śląskim będą promować śląską godkę”. *Gazeta Wyborcza*, 25.09.
- Wenklar, K. 2013. „Edukacja domowa – pięć najczęściej stawianych pytań”. *Edukacja elementarna w teorii i praktyce* 4: 109–118.
- Zakrzewska, S. 2024. „Zoja Skubis, 19-letnia zdobywczyni Manaslu: Straciłam w górach tatę, ale wspinam się dla siebie”. *Gazeta Wyborcza*, 02.11.
- Zubik, M. 2024. „Czarne chmury nad Szkołą w Chmurze. Nawet jej nauczyciele krytykują sposób egzaminowania”. *Gazeta Wyborcza*, 05.08.
- Zubik, M. 2024. „Szkoła w Chmurze ma zwrócić ponad 20 mln zł dotacji miastu Warszawa. Ale zwracać nie zamierza”. *Gazeta Wyborcza*, 16.07.
- Zubik, M. 2024. „Szkoła w Chmurze otwiera się w nowych miastach i znów prowadzi rekrutację. Ogłasza też cennik”. *Gazeta Wyborcza*, 09.08.
- Zubik, M. 2024. „To nauczyciele najczęściej nie wysyłają dzieci do szkół. Jest raport o edukacji domowej”. *Gazeta Wyborcza*, 06.08.
- Zubik, M. 2024. „«Żeby dzieci wzięły na siebie 100 proc. odpowiedzialności». Rozgryzamy fenomen edukacji domowej”. *Gazeta Wyborcza*, 27.09.