



כתב עת אלקטרוני  
בהוצאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, ירושלים

גליון מס' 7 מאי 2017

ניתן לקריאה באתר המכללה:  
<http://www.dyellin.ac.il>

---

## חינוך ביתי מנקודת מבט של אימהות שילדיהן לומדים בחינוך ביתי

אבישג אדרי

---

## חינוך ביתי מנקודת מבט של אימהות שילדיהן לומדים בחינוך ביתי

אבישג אדרי<sup>1</sup>

### תקציר

חינוך ביתי הוא תופעה שבה הורים מבקשים להשיב את האחריות על חינוך ילדיהם בחזרה אליהם ולא לשולחם לבית ספר. מטרת המחקר היא לבחון את המניעים של אימהות לילדים הלומדים בחינוך ביתי לבחירה בחינוך זה. הממצאים מתבססים על ראיונות עומק עם 15 אימהות. מהממצאים עולה כי הבחירה בחינוך הביתי קשורה לגישה ההוליסטית הרואה בחינוך הביתי חלק מגישת חיים טבעית. נוסף על כך, המניעים לחינוך ביתי נעים על הציר שבין ביקורת על מערכת החינוך והבנה ש"הכי טוב בבית".

### מבוא

מאז סוף שנות השמונים של המאה ה-20 אפשר למצוא בישראל משפחות המבקשות להשאיר את ילדיהן בבית ולא לשלחם לבית ספר מסיבות אידיאולוגיות. תופעה זו מכונה Home Schooling המוכרת גם במינוח "חינוך ביתי". תנועת "חינוך ביתי" בישראל איננה ייחודית והיא שואבת את השראתה מ"חינוך ביתי" ברחבי העולם ובייחוד מארצות הברית (דגני, 2003). הצמיחה הגדולה ביותר של תופעה זו היא כנראה בארצות הברית (מייהן, 2000). תנועת החינוך הביתי הייתה בעבר קבוצה שולית ומבודדת בחברה; כיום היא הולכת וגדלה מבחינה מספרית ומתרחבת למגזרים השונים בישראל ובעולם המערבי (אדרי, 2010; Gaither, 2008). בשנת 2010 כשני מיליון ילדים בארצות הברית התחנכו בבית (Ray, 2011), לעומת 15,000 ילדים שלמדו בחינוך ביתי בתחילת שנות השמונים (Aiex, 1994). תופעת החינוך הביתי בישראל גדלה במהירות בעשור האחרון. בשנת 2000 השתתפו רק עשרות בודדות בחינוך הביתי (דגני, 2003; נוימן, 2003), כיום מתחנכים במסגרת זו מאות ילדים (אדרי, 2010)<sup>2</sup>.

החלוקה המקובלת בין הזרמים השונים בקרב המתחנכים מן הבית שעליה מתבססים בעצם רוב החוקרים (למשל: דגני, 2003; נוימן, 2003; Hanna, 2011; Green & Hoover-Dempsey, 2007), נוסחה בידי ואן גאלן (Van Galen, 1988), אשר הבחינה במחקרה בין שתי קבוצות עיקריות המתחנכות מן הבית: אידיאולוגיות ופדגוגיות. הקבוצה האידיאולוגית עזבה את החינוך הציבורי מתוך חוסר הסכמה עם התכנים או עם האווירה, אך היא מאמצת את אופני הלימוד הנהוגים בו. לקבוצה זו משתייכים הנוצרים השמרנים שעזבו את החינוך הציבורי עקב אי-שביעות רצון מאופיו החילוני.

הקבוצה הפדגוגית עזבה את בית הספר עקב אי-שביעות רצון מהמבנה הכללי של בית הספר על מאפייניו השונים: תכנית הלימודים, שיטות הלימוד וכן הלאה וביקשה ליצור פדגוגיה חלופית. בארץ, החלוקה של ואן גאלן (שם) עשויה שלא להתאים<sup>3</sup>, לכן, נוסף לחלוקה שלה הציעו נוימן ואבירם (Nueman & Aviram, 2003) חלוקה לגישה הפדגוגית מול הגישה ההוליסטית. לפי הגישה הפדגוגית, החינוך הביתי הוא חלק ממגמה מתפתחת של הורים המעוניינים להיות מעורבים בחינוך ילדיהם. לפי הגישה ההוליסטית, החינוך הביתי הוא חלק משינוי מהותי בחיים הבא לידי ביטוי במעבר אל חיים הנחשבים טבעיים יותר: לידה בבית, הנקה ממושכת, אקולוגיה, טבעונות, התנגדות לחיסונים ועוד. חשוב לשים

1 ד"ר אבישג אדרי, מחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן גוריון

2 מכיוון שילדים רבים מתחנכים ללא אישור ממוסד החינוך, אין בדינו מספרים מדויקים.

3 כחוקרת וכאם דתייה בחינוך ביתי לא נתקלתי עד כה במשפחות דתיות הבוחרות בחינוך הביתי ממניעים דתיים (כלומר רצון להקנות לילד חינוך דתי). אני משערת שזה קשור לעובדה שהחינוך הדתי בארץ ממומן בידי המדינה לפחות בחלקו, ולכן אפשר למצוא חינוך דתי מתאים ללא עלות (או בעלות נמוכה יחסית) בגיל בית ספר יסודי (התמונה מורכבת יותר עם ההגעה לחטיבת ביניים ותיכון). לעומת זאת, בארצות הברית החינוך הפרטי יקר ויש משפחות המתחנכות בבית בשל חוסר יכולת לעמוד בתשלומים (Gaither, 2008).

לב ששתי הגישות אינן שוללות זו את זו, ואפשר להניח ששתיהן מצויות ברמה מסוימת בקרב משפחות החינוך הביתי. ככלל, החינוך הביתי מתחלק לשתי גישות לימוד עיקריות: האחת, המוכרת במינוח חינוך ביתי מובנה (Homeschooling)<sup>4</sup>, מחנכת את הילד בבית באופן בדיוק שבו לומדים בבית הספר. האחרת, המכונה חינוך חופשי (Unschooling) מאפשרת לילד ליזום כיצד, מתי ואיך יתרחש הלימוד. תפקיד המבוגר בה להיות זמין לילד ולעזור לו על פי בקשתו. בארצות הברית הנוצרים השמרנים המשתייכים ברובם לקבוצה האידיאולוגית, נוטים יותר אל החינוך המובנה ואילו הליברלים, השייכים לקבוצה הפדגוגית, נוטים יותר אל החינוך החופשי. בישראל נראה כי רוב המשפחות נוטות לחינוך החופשי או משלבות בין הגישות (אדרי, 2010).

הבחירה בחינוך ביתי נחשבת מעשה קיצוני המעלה תהיות בחברה הכללית. גם אלה שמחנכים מן הבית שואלים למה בעצם לא לשלוח למערכת החינוך הציבורית ולחלופין למערכת החינוך הפרטית. להלן סקירת מחקרים העוסקים במניעים של הורים בחינוך ביתי לחנך מן הבית: פיטמן (Pitman, 1987) ראינה 12 אמהות בחינוך ביתי ומצאה שרוב ההורים בחרו בחינוך ביתי מתוך רצון להימנע מהשפעה שלילית של בית הספר הציבורי. מורגן ורודריגז (Morgan & Rodriguez, 1988) ראינו 40 הורים בחינוך ביתי בנוי-מקסיקו, כולם נוצרים פרוטסטנטיים המחנכים בבית בשל חשש מהאווירה בבתי הספר הציבוריים, העוסקת ומלמדת תחומים הסותרים את השקפת עולמם. מרשל וואלי (Marshall & Valle, 1996) חקרו 19 משפחות בפנסילבניה שילדיהן למדו בבית. 13 משפחות התייחסו לרמה הירודה של בתי הספר הציבוריים, 8 משפחות ציינו את הצורך שלהם לפתח את האמונה הדתית של ילדיהם, 7 משפחות היו מוטרודות מההשפעה השלילית של קבוצת השווים, 5 משפחות התייחסו לאחדות המשפחה (כפועל יוצא של חינוך ביתי) ו-3 משפחות בחרו בחינוך ביתי בשל העלות היקרה של בתי הספר הפרטיים.

גראב (Grubb, 1998) ערכה מחקר על חינוך ביתי בקנטקי. היא סקרה 400 משפחות שילדיהם לומדים בחינוך ביתי. ההורים נשאלו לגבי מניעיהם לתת לילדם חינוך ביתי. 69 משפחות (17%) ענו על הסקר ונמצא כי 98% מההורים בחרו בחינוך ביתי בגלל רצונם שילדם יגיע לרמה אקדמית גבוהה יותר; 98% מההורים בחרו בו בשל אי-שביעות רצון מן ההשפעה החברתית של קבוצת השווים בבתי הספר הציבוריים ו-75% מההורים בחרו בחינוך ביתי כדי להכניס לימודי דת.

לאנג וליאו (Lange & Liu, 1999) ערכו מחקר על אוכלוסיית חינוך ביתי במינסוטה בהשתתפות 198 הורים. ההורים התבקשו לענות על שאלה פתוחה העוסקת במוטיבציה שלהם לחינוך ביתי. חמש קטגוריות של מוטיבציה זוהו במחקר: 93% ציינו סיבות פילוסופיות וחינוכיות; 48% התייחסו לצרכים המיוחדים של ילדיהם; 42% בחרו בחינוך ביתי בגלל האווירה השלילית בבתי הספר הציבוריים; 40% התייחסו לאורח חיים שאינו נותן מקום למסגרת הבית ספרית ו-40% בחרו באפשרות הזו בשל אמונה דתית או מוסרית.

ביאליק ואחרים (Bielick et al., 2001) דיווחו על ממצאי סקר הורים של NHESP (National Household Education Survey Program, 1999). המדגם כלל 245 הורי חינוך ביתי ל-275 ילדים. ההורים התבקשו לזהות את המניעים שלהם לחנך את ילדם בבית. תשובות ההורים קודדו ל-16 מניעים. ארבעת המניעים השכיחים ביותר היו: האפשרות לתת חינוך טוב יותר לילדים בבית (48.9%), סיבות דתיות (38.4%), אווירת לימודים ירודה בבית הספר (25.6%) וסיבות משפחתיות (16.8%). במחקר של גרין והובר-דמפסי (Green & Hoover-Dempsey, 2007) שהשתתפו בו הורים ל-136 ילדי חינוך ביתי בגילאי בית ספר יסודי, נמצא שהורים בחינוך ביתי מחליטים לחנך בבית מסיבות דומות למניעים של הורים לילדים בחינוך הציבורי המעורבים בחינוך ילדיהם. ספציפית, הורים בחינוך ביתי חושבים שהם צריכים למלא תפקיד פעיל בחינוך ילדיהם ומאמינים שיש להם את היכולת לעזור לילדיהם להצליח בלימודים.

4 Homeschooling הינו השם המוכר והשכיח לתופעת החינוך הביתי בכללותה, כמו כן הוא משמש גם לתיאור גישת לימוד מובנית, כמפורט לעיל.

במחקר אחר (Cooper & Sureau, 2007) נמצא כי לעתים קרובות הורים הוציאו את ילדיהם ממערכת החינוך בשל קונפליקט בין אמונות דתיות ותכנית החינוך הציבורית. נוסף על כך, קבוצת הורים חינכה בבית מתוך אמונה שלילדיהם טוב יותר כשהם עצמם המורים העיקריים. פרינקוטה וביאליק (Princiotta & Bielick, 2006) מצאו שדאגה הורית לרמת החינוך בסביבת בית הספר, הייתה הסיבה העיקרית שצוינה בידי ההורים כמניע לבחירת חינוך ביתי עבור ילדם (31.2%). סיבה זו לבחירה בחינוך ביתי נתמכה גם במחקרים אחרים (Collom & Mitchell, 2005), וחוזקה בציון מניעים מוסריים או דתיים (29.8%).

לובינסקי פוקט וברויאר (Lubinsky et al., 2013) ציינו במחקרם שהורים רבים מאמינים שהם יכולים ללמד טוב יותר את ילדיהם מאשר בית הספר הציבורי או אף זה הפרטי, שהורים רבים מעוניינים להימנע מההשפעה השלילית בחברה בכלל ובבתי הספר הציבוריים בפרט, וכמו כן שיש הורים שמתנגדים לרעיון של בית ספר פורמלי.

חוקרים ישראלים אחדים התייחסו למניעים: דגני (2003) כתבה על סיבות אידיאולוגיות שמקורן לדעתה בפילוסופיה האקזיסטנציאליסטית: האדם הוא מה שהוא עושה מעצמו ועל כל אדם לקחת אחריות על חייו ועל חיי משפחתו. היא טענה עוד שיש מניעים שמשפיעים על ההחלטה וההורים לא תמיד מודעים אליהם, כמו למשל פגיעות שאנשים נושאים בלבם והרצון שלהם להגן על ילדיהם מפני פגיעות. לעומתה, נוימן (2003) הגדיר 3 סיבות מרכזיות: 1. סיבות הקשורות להתנסות של ההורים במערכת החינוך כתלמידים וכמורים; 2. סיבות הקשורות למצב הילד במערכת החינוך; 3. סיבות אידיאולוגיות: חלק מן המשפחות מחזיקות בגישה חינוכית ייחודית ולתחושתן גישה זו לא באה לידי ביטוי במערכת החינוך.

לסיכום, המחקרים מראים כי רוב המשפחות הנחקרות נמנעות מלשלוח את ילדיהן לבית הספר בשל חשש מפני השפעתו השלילית מבחינה מוסרית, דתית או לימודית מחד גיסא, ומאידך גיסא הן משוכנעות כי תוכלנה לספק לילדם חינוך טוב יותר בבית. אף שקיימת ספרות מחקר רחבה בעולם בנושא, בישראל חקר החינוך הביתי זכה להתייחסות מועטה. ההתמקדות בחקר המניעים של אימהות לחנך מן הבית אינה קיימת על אף היותן הנושאות העיקריות בנטל החינוך הביתי. נוכח זאת, תרומת המחקר היא בבחינת המניעים של האימהות לחנך את ילדיהם בחינוך ביתי.

## שיטת המחקר

מחקר זה הוא מחקר איכותני הנשען על המסורת הפנומנולוגית. פנומנולוגיה היא חקר המשמעות של תופעות בעולם החברתי מתוך תפיסת עולמם של החווים אותה. הפנומנולוגיה מתבססת על ההנחה כי חוויות החיים של האדם הן מקור מרכזי לידע וליצירת המציאות. מתוך כך המחקר הפנומנולוגי מתחקה אחר המשמעות של הדברים עבור האדם (Polkinghorn, 2005).

## אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 15 אימהות בחינוך ביתי: תשע אימהות חילוניות ושש דתיות. מבחינה גאוגרפית רוב האימהות התגוררו ביישובים בפריפריה: 10 אימהות התגוררו ביישובים או בקיבוצים בפריפריה, אמא אחת התגוררה בעיר בפריפריה, שתי אימהות התגוררו בערים במרכז ושתי אימהות התגוררו ביישובים במרכז. למעט אחת היו כל האימהות נשואות ומספר ילדיהן היה 2-11. לכל האימהות היה לפחות ילד אחד בגיל בית ספר יסודי שהיה בחינוך ביתי לפחות שנה אחת. מבחינת השכלה: 11 אימהות היו אקדמאיות, לשתיים הייתה תעודה מתחום הרפואה ההוליסטית ולשתיים נוספות הייתה השכלה תיכונית.

12 אימהות לא עבדו תמורת שכר, שלוש אימהות עבדו במשרה חלקית. מבחינה כלכלית – אמנם האימהות לא נשאלו ישירות על גובה ההכנסה, אולם תחום העיסוק של רוב הזוגות היה אקדמי (היי-טק, ומקצועות חופשיים אחרים).

## הליך המחקר וניתוחו

הליך חיפוש הנחקרות נערך בשלושה שלבים:

**שלב א'** – מציאת אימהות למחקר באמצעות חיפוש משפחות באתר "באופן טבעי". אתר זה הוא האתר המרכזי בארץ העוסק בחינוך ביתי (כחלק ממגוון נושאים טבעיים). באתר יש "רשימה צהובה" של כל משפחה הרואה עצמה במסגרת חינוך ביתי ומעוניינת להירשם בה. מבחינת המחקר, חיסרונה העיקרי של רשימה זו בכך שהיא מגדירה כל ילד החל מלידה כילדים בחינוך ביתי. חיסרון נוסף הוא שרשימה זו אינה מעודכנת ויש בה שמות של משפחות שנרשמו לפני שנים רבות ואינן משתייכות עוד לחינוך הביתי.

הרשימה הוצאה כאמור מהאתר וחולקה לשתי קטגוריות: משפחות שאינן מתאימות למחקר מבחינת גיל, ומשפחות שילדיהן בני 5-11.

**שלב ב'** – פנייה למשפחות באמצעים אלה: נשלחו הודעות בדואר אלקטרוני לכל המשפחות שהיו ברשימה. משפחות שלא הייתה כתובת בידנו כתובת דואר אלקטרוני קיבלו את ההודעה באמצעות הטלפון. במסגרת המאמץ למצוא משפחות למחקר, השתתפתי גם בשני מפגשים מרכזיים של חינוך ביתי. **שלב ג'** – אימהות שהשתתפו במחקר הכירו אימהות נוספות וכיוונו אותי אליהן.

בתום תהליך איתור הנבדקים השתתפו במחקר 15 אימהות בחינוך ביתי. ערכתי ראיונות עומק חצי מובנים עם האימהות בבתיהן, בנוכחות ילדיהן. הראיונות הוקלטו ושוקלטו והנתונים נותחו בשיטת ניתוח תוכן תמטי.

## רפלקסיה – מקומי כחוקרת

בחרתי לחקור את הנושא כדי להבין מהו בעצם חינוך ביתי וכדי להחליט אם זו הדרך שתתאים לי ולמשפחתי. לקראת סיום כתיבת המחקר הצטרפנו באופן מלא אל החינוך הביתי.

יש יתרונות אחדים בשייכות לקבוצה הנחקרת, ובהן היכולת לשאול שאלות לעומק מתוך היכרות מעמיקה עם הנושא. העובדה שאני שייכת לקבוצה ותומכת בה גם מעלה בקבוצה הנחקרת את הרצון להתראיין ואת המוטיבציה לשתף. השייכות החברתית שלי היא רק בחלק מהזהויות, שהרי גם לזהות החוקר יש רבדים שונים שחלקם עשויים להיות משותפים וחלקם מנוגדים. גם בהיותו חלק מקבוצת המחקר, החוקר הוא עדיין חוקר ותפיסת עולמו משלבת מבט מבפנים ומבחוץ (מוצפי-האלר, 2012).

כאמור, לשייכות לקבוצה הנחקרת יש יתרונות וחסרונות. במסגרת המחקר השתדלתי לשמור על איזון בין השייכות שלי לקבוצה לבין מקומי ומעמדי כחוקרת.

## ממצאים

הבחירה בחינוך ביתי היא בחירה בדרך לא-סלולה הדורשת חשיבה נוספת. לעתים הסיבות שהביאו את האימהות לבחור בחינוך הביתי שונות מהסיבות שגרמו להן להישאר בו לאחר שהצטרפו אליו. בפרק זה אתייחס לשני נושאים אלה בנפרד.

## חינוך ביתי כחלק מתפיסת עולם הוליסטית

רוב האימהות המרואינות במחקר זה גידלו את ילדיהן בבית מינקות ולכן ההתייחסות שלהן בריאיון אינה רק להשכלה ולחינוך שבית הספר מקנה אלא לכל צורת החיים המקובלת כיום שבה עוד מינקותו הילד נמצא מרבית הזמן במסגרת חיצונית ועם מטפלים שאינם הוריו.

כפי שצויין, רוב האימהות התייחסו להבדלים בין הדרך שבה הגיעו לחינוך הביתי והסיבות לכך שכיום הם מחנכים את ילדם בבית. בעבור רוב האימהות שאלת השמת הילד במסגרת חיצונית החלה מינקות ולא דווקא מגיל בית הספר. לכן,

יש חשיבות לתת את הדעת לשאלת השמת הילד במסגרת חוץ-ביתית באופן כללי, מעבר לשאלת השמתו בבית הספר, לעומת חינוכו בבית בגיל בית הספר.

נושא החינוך הביתי עלה כבר בעת הגיע התינוק לשלב שבו מקובל בחברה לשלוח אותו למסגרת חינוכית מחוץ לבית. שלומית, אם לארבעה ילדים מיישוב באזור המרכז, תיארה את החיפוש שלה אחר מקום מתאים לילדם ואת המסקנה שאליה הגיעה ולפיה אין מסגרת טיפולית מתאימה:

עד גיל שנה ושבעה חודשים היא הייתה בבית, חשבתי לשלוח אותה בגיל שלושה חודשים, טיילתי בין המעונות, ראיתי שזה איום ונורא אז נשארתי איתה, ויומיים בשבוע עבדתי ובעלי שמר יום וחמי שמר יום...

אף כי שלומית מתגוררת ביישוב מבוסס במרכז, ויש לה אפשרות כלכלית לבחור במסגרת מיטבית לילד, דעתה על המסגרות היא "שזה איום ונורא". הביקורת ככל הנראה היא גם על מסגרות שנחשבות טובות אך אינן עומדות בקריטריונים לטיפול מיטבי בעיניה.

החיפוש אחר מסגרת מתאימה היא ניסיון ללכת בדרך המקובלת בחברה המערבית, שבה חודשים בודדים לאחר הלידה אימהות חוזרות לעבודה ומעבירות את הטיפול השוטף בתינוק לידי אדם זר. הניסיון כאמור נתפס בידי האימהות כלא-מוצלח והן מקבלות כביכול אישור לצעוד בדרך המתאימה להן, דהיינו להמשיך לטפל בתינוק בעצמן. ייתכן גם הסבר הפוך: הניסיון לא הצליח מכיוון שנוסה רק כדי לרצות את החברה ולאחר שאינו עולה יפה, יש כביכול לגיטימציה לנהוג בדרך הנראית להן.

לעומת הניסיון של האימהות "להשתלב במערכת", יש מהן שמלכתחילה, עם לידת ילדם, הכירו בצורך שלהן להישאר איתן ולא ניסו למצוא לו מסגרת חלופית. הן החליטו להיות איתן בבית כל עוד הדבר מתאים להן, גם אם החלטה זו היא בניגוד למקובל בחברה. כפי שתיארה זאת רחל, אם לארבעה ילדים מיישוב בפריפריה:

כשהייתי בהיריון עם התאומים לא העזתי לספר זאת לעולם, היה לי ברור שאשאר איתם כמה שנים ואז נראה הלאה.

רחל חששה מתגובת החברה ולכן החליטה לא להודיע מראש על הבחירה. נראה כי גם היום, למרות האידיאליזציה של האימהות, בחירה להתמסר לאימהות על חשבון קריירה ועבודה מחוץ לבית עדיין נחשבת חריגה, בוודאי במשפחה שלה, שמעריכה מאוד השכלה, כפי שיתואר בהמשך.

בשונה מאימהות שהחליטו להישאר בבית, יש משפחות שבהן הילד ביטא התנגדות חריפה למסגרות חוץ-ביתיות וההורים "קיבלו את דעתו". עצם קבלת דעתו של הילד בנושא, צעד לא-שגרתי, היא אבן דרך שמסמנת אולי את הכיוון לחינוך ביתי, חינוך המתגמט על פי רצונו ובחירתו של הילד. חנה, אם לארבעה ילדים מקיבוץ בפריפריה, תיארה כיצד הילד בחר בחינוך הביתי והיא עם הזמן קיבלה את דעתו:

כשהוא היה בן ארבע, הוא החליט שהוא לא הולך יותר לגן. בהתחלה התווכחתי איתו אבל לאט לאט התרגלתי לרעיון. במשך השנה הוא הלך לסירוגין, עד שזה פסק לחלוטין.

הבחירה להקשיב לילד לא חייבה בחירה בחינוך הביתי. אפשר היה לבחון מה מפריע לו במסגרת או לחפש מסגרות אחרות שיתאימו יותר לילד ולתפיסה החינוכית של ההורים. נראה אפוא כי הבחירה בחינוך הביתי תאמה גם את רצונה של האם.

לא תמיד החל החינוך הביתי בקונפליקט שבין מסגרות חיצוניות למסגרת הביתית, לעתים הוא היה פתרון לנושאים שונים בתכלית כמו חיפוש אחר בית ספר שיספק את שני בני הזוג שאמונתם שונה, ומשלא נמצא מקום כזה הוחלט לחנך את הילד בבית. בשני המקרים נוצרה תפיסה עמוקה של המעשה ושל חשיבותו להתפתחות הילד במהלך התהליך שעוברים ההורים עם ילדיהם, כפי שיתואר בהמשך.

בעבור חלק מהמשפחות החינוך הביתי התחיל מצורך פנימי או מאמונה שלפיה נכון יותר שהילד יגדל עם ההורה. רוב האימהות התחברו לרצון הזה דרך הקריאה בספר "עקרונות הרצף" (לידלוף, 1998), ספר שלטענתן שיקף את תחושתן ואת אמונתן הפנימית שנכון וטוב יותר לילד לגדול עם אימו.

מהוראיונות שבהן השתתפו רוב האימהות הסקתי שהחינוך הביתי במשמעותו הרחבה התאים למשפחות החל מהלידה. עם זאת, בעבור חלק מהמוראיונות רעיון הלמידה הטבעית (לעומת הלמידה בבית הספר) יצר אתגר מחשבתי, עוד קודם שהביאו ילדים לעולם. הן חיפשו פתרונות אלטרנטיביים למסגרת בית הספר וכששמעו על החינוך הביתי התחברו לרעיון. רינה, אם לשני ילדים מעיר במרכז, תיארה את הביקורת שהייתה לה כבר כילדה על המערכת החינוכית ואת התכניות שלה להקים בית ספר בסגנון אחר:

כילדה חשבתי שכל שיטת בית הספר לא מוצלחת ולא טובה... הייתה לי ביקורת על דרך הלימוד בבית הספר, במשך עשרות שנים חשבתי מה אעשה כשהיו לי ילדים, תכננתי להקים בית ספר לפי תפיסתי.

הרצון והאמונה בצורך להישאר עם הילד מצד אחד וההתנגדות למסגרות חוץ ביתיות מצד אחר, הוביל את רוב האימהות לחיפוש אחר כיוון שיתאים להן. החיפוש והחשיבה אחר הדרך הנכונה לגידול ילדים הפגישה בינן לבין החינוך הביתי. 10 מתוך 15 האימהות ציינו בריאיון כיצד הנושא נחשף בפניהן. עבור חלק מהן ההיחשפות הייתה כאמור דרך קריאה בספר "עקרונות הרצף"; אצל אחרות היה זה מפגש עם אנשים שבחרו חינוך ביתי; היו שערכו היכרות עם הנושא דרך האינטרנט או דרך כתבה בעיתון אולם לרוב מדובר בשילוב של אפשרויות אחדות. אצל רחל, אם לארבעה ילדים מיישוב בפריפריה, התחילה ההיכרות דרך הספר "עקרונות הרצף" והמשיכה בהיכרות וירטואלית עם אימהות בחינוך ביתי, עד לבחירה בחינוך הביתי:

כשנתקלתי בעיקרון הרצף, קראתי שם על הלמידה, מה שהיא תארה זה בדיוק מה שחשבתי... שם [באינטרנט] פגשתי את רינה ואת חנה... גיליתי שהחינוך הביתי עונה על מה שחשבתי, זה התלבש מכל הבחינות.

לעיתים הכיוון היה דווקא הפוך: ההורה שבפניו נחשף הנושא התחבר אליו והחליט לנסות ליישם אותו בפועל. מירי, אם לשני ילדים מעיר במרכז, סיפרה על ההיכרות שלה עם החינוך הביתי:

היינו בארצות הברית כשנחשפנו לנושא, לא שם אלא דרך האינטרנט באתרים ישראלים. טליה גיסתי ניהלה פורום חינוך ביתי ב-Ynet, זה לא היה ממש חינוך ביתי אלא אימהות לבני שנה עד שלוש שהיו זקוקות לתמיכה, כי זה לא מקובל היום. בצד היא שמה קישורים לאתרי חינוך ביתי, כך הגעתי לאתר של באופן טבעי, התחלתי לקרא ואמרתי למה שלא ננסה?"

אם כן, נראה שהבחירה בחינוך ביתי עסקה בדרך לגידול ילדים באופן כללי ולא רק בגיל חינוך חובה. נראה כי האימהות שהשתתפו במחקר נטו לגישה ההוליסטית שלפיה החינוך הביתי הוא חלק משינוי מהותי בחיים הבא לידי ביטוי במעבר אל חיים הנחשבים טבעיים יותר (Nueman & Aviram, 2003).

### ביקורת על בית הספר והבנה ש"הכי טוב בבית"

כאמור, תהליך הבחירה בחינוך הביתי אינו חופף לחלוטין למניעים לחנך בבית. חלק זה של המאמר מוקדש למניעים לבחירה בחינוך הביתי בעקבות ביקורת על בית הספר ובעקבות הבנה ש"הכי טוב בבית".

לרוב האימהות בחינוך הביתי הייתה ביקורת קשה על בית הספר. הביקורת על בית הספר שהוזכרה בדברי המוראיונות, כללה את שני התחומים העיקריים שעליהם מושם דגש בבית הספר: למידה וחברה. בתחום הלימודי הייתה לאימהות ביקורת הן על הדרך שבה מלמדים והן על התכנים הנלמדים. לטענתן, תוכני הלימוד מנותקים מהמציאות והלמידה מתנהלת בכפייה ולא מתוך רצון של הילד. הסקרנות הטבעית נהרסת וכן המוטיבציה הפנימית של הילד ללמוד ולחקור. לדעת האימהות, כך הופכת חווית הלמידה לדחוייה ושנואה. שיטת הלימוד הפרונטלית, קצב הלימוד, מספר הילדים

בכיתה ומספר השעות שהם מבליים בה אינם מקובלים על הורים בחינוך ביתי. דרך הלימוד והתכנים הנלמדים מנוגדים ללמידה הטבעית שבה האמינו רוב האימהות שרואינו. לדעתן, בית הספר מקלקל את הרצון הטבעי ללמידה וחוסם את הסקרנות הטבעית שיש בכל ילד. לטענתן, צורת הלמידה הפרונטלית – המחייבת ישיבה באותה תנוחה משך שעות ארוכות והקשבה פסיבית – אינה מתאימה, לרוב הילדים.

[זה] שיש רשימת דברים שצריך להכניס לכל אדם בעיני זה רעיון לא נכון, וזה גם לא עובד. מניסיוני: מה שלא אהבתי לא נכנס" (נורית, אם לארבעה ילדים מיישוב בפריפריה).

התפיסה החינוכית של נורית נשענת על החוויה האישית שלה: אין ידע שמחייב את כולם, לכל אדם יש תחום ידע שהוא נוטה אליו ולכן גם סופג אותו. מה שלא יתאים לו הוא ממילא גם לא יקלוט.

רוב האימהות ביטאו אמונה בלמידה טבעית. לדעתן הילד יגיע מעצמו למה שטוב לו. כך טענה נגה, אם לארבעה ילדים מיישוב בפריפריה:

...אני חושבת שאת מה שיצטרכו בחיים אם לא נקלקל להם את הרצון ללמוד הם ילמדו. כרגע הם לומדים את מה שמשמעותי ומעסיק אותם כעת. מה שיהיה חשוב להם הם ילמדו בלי שנכריח אותם חמש שעות בשבוע. התפישה הרווחת בקרב הורים בחינוך ביתי הנוטים לגישת החופשי (Unschooling) הינה שאדם יגיע בסופו של דבר בכוחות עצמו למה שיזדקק לו בחיים, כמו שאדם לומד ללכת ולדבר בכוחות עצמו הוא גם ירכוש את שאר הידיעות והמיומנויות להם הוא זקוק. ראוי לציין שאף שגישה זו רווחת בחינוך הביתי היא איננה הגישה היחידה ויש גישות שונות בחינוך הביתי כפי שצינתי בסקירה.

האימהות ברובן היו נשים משכילות, חלקן חונך לראות בהשכלה ערך עליון. יתכן שבגלל העובדה שמדובר בקבוצה משכילה, נוצר צורך לחשוב על ההשכלה מפרספקטיבה אחרת ולראות אותה באופן ביקורתי יותר. רחל, אם לארבעה ילדים מיישוב בפריפריה, תארה את היחס להשכלה בבית הוריה ואת ההתייחסות הספקנית שלה כלפי ערך זה:

אני לא תופסת את ההשכלה הגבוהה כאיזשהו אידיאל או יעד לשאוף אליו, שאם לא ירכשו אותו אז זה כישלון. אותי חינוכו שחשוב ללמוד באוניברסיטה. סבא שלי היה על ערש דווי כשהתקבלתי לחוגים בטכניון, ואבא שלי סיפר זאת לסבא שלי. זה היה הדבר החשוב לאבא שלי להגיד לסבא שלי עליי. לא איזו ילדה אני, לא שאני אתגעגע אליו, זה היה הדבר החשוב. זה ממש ערכי, כמו לא לשקר ולא לגנוב, ככה צריך השכלה. אני לא רואה את זה ככה, אם זה מעניין וטוב לך ונותן לך מקצוע שאתה אוהב – נהדר; אבל לא כערך. זה לא יותר חשוב מלמצוא אישה טובה.

ממחקר שנערך בארצות הברית נראה כי יש משפחות בחינוך הביתי בארצות הברית מכל הגזעים (אך בדרך כלל מן הגזע הלבן), מכל השכבות הכלכליות (בדרך כלל מן השכבה הבינונית ומעלה), והן מחזיקות במגוון של אמונות (אם כי לרוב הם פרוטסטנטים או אוונגליסטים).

אוכלוסיית החינוך הביתי הרבה יותר הומוגנית במבנה המשפחתי המגדרי, חינוך ביתי כמעט תמיד מובל בידי האם במשפחה של זוג הורים, והאב משמש כמפרנס יחיד (Mayberry et al, 1995 אצל Lois, 2010). גם בישראל החינוך הביתי כולל משפחות ממעמד כלכלי נמוך, אולם נראה כי רוב המשפחות מגיעות משכבות מבוססות יחסית: נשים למשפחות משכילות ממוצא אשכנזי מהמעמד הבינוני שכן זוגן עובד במקצוע בעל הכנסה גבוהה (אדרי, 2010; דגני, 2003). היכולת לבקר את ההשכלה הגבוהה היא של מי שגדלה על ברכיה, של מי שקיבלה את הזכות ללמוד באוניברסיטה כמוכנת מאליה ולכן גם את היכולת לבקר אותה.

האימהות התייחסו בביקורתיות להשכלה בכלל ולבחנינות הבגרות בפרט. כל האימהות שהתייחסו לבחנינות הבגרות, ראו בהן עניין מיותר. לדבריהן, אם ילדיהן ירצו, הם יוכלו להשלים את תעודת הבגרות בנקל. כך אמרו שתי אימהות בחינוך ביתי: זה לא מטריד אותי בכלל, אם הם ירצו בגרות הם יוכלו לעשות (יעל, אם לשלושה ילדים מיישוב בפריפריה).



בגרות נראית לי סוג של בירוקרטיה, היא לא נחוצה, אפשר ללמוד שנה באוניברסיטה הפתוחה ואז לעבור לאוניברסיטה רגילה, לכל תחום שאת רוצה (רחל, אם לארבעה ילדים מיישוב בפריפריה).

בית הספר נתפס בחברה הכללית כמקום שאינו עוסק רק בתכנים לימודיים, אלא גם – ואולי בעיקר – כמקום המפתח כשרים חברתיים באינטראקציות עם קבוצת השווים. אחת השאלות הנפוצות בחינוך ביתי היא: מה עם חברה? התפיסה הרווחת היא שילדים יוצרים קשרים חברתיים ומפתחים כישורים חברתיים בעיקר בבית הספר. על תפיסה זו המרואיינות קוראות תיגר:

הכול יש בבית: משחקים, חברה, פעילויות דידקטיות. יש מפגשי חינוך ביתי ולא צריך את זה כל יום כל כך הרבה (אלינור, אם לשלושה ילדים מיישוב בפריפריה).

אלינור חושבת שאין לבית ספר שום יתרון על פני הבית, אך היא מודעת לאפשרויות החברתיות הדלות יחסית בחינוך הביתי וטוענת ש"לא צריך את זה כל יום כל כך הרבה".

חיי החברה בבית הספר נתפסו כשליליים בעיני האימהות המרואיינות והייתה להם ביקורת רבה על החברה בבית הספר. נראה כי העובדה שחלק גדול מהמשפחות בחינוך הביתי השתדלו להיות חיים טבעיים באורח חיים השונה מן המקובל בורם המרכזי בחברה, באה לידי ביטוי גם בחינוך הביתי, והשתקפה ברצון שלא לחשוף את הילדים להשפעות הזרות לרוחן. כך טענה אלינור, אם לשלושה ילדים מיישוב בפריפריה:

"אם היינו חיים באזור שרוב הילדים בחינוך ביתי הפגיעה מקהילת הממסד לא הייתה פוגעת בנו כל כך. בעצם הכול מגיע גם אליהם. כל המה cool ומה לא, נגיד mp4 זה קול, שיהיה לך פלאפון זה קול. בחינוך הביתי לאף אחד אין פלאפון אבל בבית הספר לכולם יש, אז הפגיעה הממסדית פוגעת בנו.

ההתנגדות לשימוש בטלפונים חכמים בגיל צעיר שהזכירה אלינור יכולה להתפרש כחלק מהגישה ההוליסטית שהצגתי בסקירה. משפחות חינוך ביתי מבקשת לעצמן חיים קרובים יותר לטבע והפחתת השימוש בסלולרי עשויה להיות אחד המאפיינים לכך. ההתנגדות יכולה גם לסמל חלק מהתפיסה האינדיבידואלית המאפיינת את החינוך הביתי, תפיסה שבו כל אדם שוקל מה טוב ונכון בעבורו ולא מקבל עליו את כללי הקבוצה לטוב ולרע.

הביקורת של האימהות על החברה לא התייחסה רק לאווירה השלילית בבית הספר אלא גם לסגנון הקשר שנוצר בבית הספר בין ילדים בקבוצת השווים. חנה, אם לארבעה ילדים מקיבוץ בפריפריה, טענה שהקשרים הנוצרים בתוך מערכת החינוך טובים פחות מאלו הנוצרים מחוצה לה:

אותם אנשים שפגשתי לא בבית הספר, הקשר איתם היה יותר טוב מאשר אלה בבית ספר. בבית ספר יש מין לחץ שהקשרים יוצאים לא נעימים".

ראוי לציין כי למרות הביקורת הקשה שהטיחו האימהות בבית הספר, רובן ציינו שהחינוך הביתי נראה להן מתאים להן ובית הספר לא נתפס כמשהו חשוב שבגללו צריך לוותר על כך. הבית הוא המקום האידיאלי לילד לגדול בו, וההורים הם האנשים שצריכים ללוותו במסעו בחיים. כך תיארה זאת מירי, אם לשני ילדים מעיר במרכז:

זה נכון יותר להתפתחות, לא רק לילדים אלא בכלל, גם לי יותר טוב להיות כך מאשר לקום, לשלוח אותם, לחזור מהעבודה, לקלוט אותם, להתמודד עם התסכולים שלהם מהחוויות שעברו מול הלבטים שלי מהעבודה ולהספיק איזה "ביחד" בארבע שעות שנותרו, אם כמובן אין לי השתלמויות או עבודות להכין, ולישון בזמן שנוכל לקום בזמן... יש לנו אפשרות להיות את ההווה הרבה יותר ממי שחי במסלול הרגיל.

לסיכום, נראה כי מניעי חינוך ביתי של האימהות נעים על הציר שבין היתרונות של השהייה בבית לבין החסרונות של בית הספר וכנראה גם משתלבים, שהרי ללא הנאה מהשהייה בבית קשה להתמיד בכך וללא ביקורת על בית הספר קשה לוותר על השירותים שהוא מספק.

## דיון וסיכום

חינוך ביתי אינו רעיון חדש. מה שהתחדש בשנים האחרונות הוא שיותר ויותר אנשים מחנכים בבית מתוך מודעות עצמית וכמחאה נגד הזרם המרכזי. החל משנות השישים של המאה ה-20, אמריקנים משני צדי המפה הפוליטית החלו להתעניין יותר בהגדרה עצמית מאשר בזהות לאומית. לשמרנים ולליברלים יש ראייה שונה באשר למהות החיים, אך כולם מחויבים לחזון הכולל בריאות פרטית ובתי ספר פרטיים (Gaither, 2008).

כמו בתחומים רבים אחרים, גם בתחום החינוך הושפעה ישראל מארצות הברית ורעיון החינוך הביתי חלחל והגיע אליה. ישראל אמנם עברה תהליכים חברתיים שונים, אך גם כאן בחרו ובחרים בחינוך הביתי אנשים משני צדי המפה הפוליטית מסיבות שקשורות בביקורת על המערכת ובתהליכים שעברה החברה מהתמקדות בקולקטיב להתמקדות באדם הפרטי. במחקר זה עולה ביקורת נוקבת של האימהות על המערכת, חלקה מנקודת מבט אישית וחלקה היא ביקורת על המבנה הכללי של המערכת. נראה כי למרות הלבטים, הוותורים והקשיים שקיימים אצל האימהות בבחירה בחינוך הביתי, ההבנה כי המערכת אינה טובה ביסודה מעניקה כוח למעשה החינוך הביתי. ממצא זה דומה לממצאי מחקרים אחרים שנעשו על אודות מניעי הורים לחנך בבית, שגם בהם נמצא שהביקורת על המערכת החינוכית הייתה מניע משמעותי לבחירה במעשה (Lubinsky et al., 2013; Princiotta & Bielick, 2006).

למרות הביקורת הרבה שביטאו האימהות שילדיהן בחינוך ביתי, כלפי בית הספר, עולה מדבריהם כי צורת חיים זו היא הנכונה והטובה בעבורם. ממצא זה מחוזק בממצאי מחקרים נוספים בארצות אחרות. במחקר של קופר וסוראו (Cooper & Sureau, 2007) צוין כי קבוצת הורים בחרה בחינוך ביתי מתוך אמונה שלילדיהם טוב יותר כשהם עצמם משמשים כמורים העיקריים. גם במחקר של גרין והובר-דמפסי (Green & Hoover-Dempsey, 2007) נמצא כי הורים בחינוך ביתי לאו דווקא החליטו לחנך בבית בגלל שהם מאמינים שבית הספר אינו יכול לחנך את ילדיהם, אלא בגלל שהם מאמינים שהם אחראים לחינוך ילדיהם.

ניתוח הראיונות מלמד כי בעבור המרואיינות החינוך הביתי הוא רק מרכיב אחד מדרך חיים שלמה שעניינה חיים טבעיים בכלל וגידול ילדים בפרט. מחקרים נוספים שנעשו בארץ ובעולם מציגים את החינוך הביתי כחלק מתפיסת עולם רחבה וכוללת. במקרים רבים החינוך הביתי הוא חלק מאורח חיים טבעי הכולל לא פעם מרכיבים נוספים, למשל לידה בבית, הנקה, גידול ילדים ללא חיתולים, נשיאת הילד כמנשא, אוכל אורגני, הימנעות מחיסונים ועוד (דגני הלר, 2007; Bobel, 2004; Nueman & Aviram, 2003).

## מגבלות המחקר

מרבית הראיונות נערכו בנוכחות הילדים, מתוך מחשבה שאתקשה למצוא אימהות שתוכלנה – ותסכמנה – להשקיע זמן מיוחד בראיון ללא הילדים. לעתים הילדים הפריעו להתנהלות רציפה של הראיון וייתכן שמנעו פתיחות מלאה מצד האימהות. מגבלה נוספת נעוצה במספרם הקטן יחסית של המרואיינות.

## תרומת המחקר

על אף שהחינוך הביתי נסמך בעיקר על האימהות, נעשו רק מעט מחקרים הבוחנים את החינוך הביתי מנקודת מבטן. תרומת המחקר היא אפוא בתיאור החינוך הביתי מנקודת מבטן של האימהות.

## המלצות למחקרים עתידיים

המחקר בחן את חוויית החינוך הביתי של אימהות בחינוך ביתי, מתוך הבנת חשיבות הרווחה הנפשית של האם, כנושאת העיקרית בנטל החינוך הביתי. מתוך הבנת חשיבות הנושא, אני סבורה שכדאי להרחיב ולהעמיק את המחקר בו מזויות נוספות. כדאי לערוך מחקרים משווים ובין-תרבותיים לגבי תפיסת האימהות את החינוך הביתי כגון: השוואה בין חוויית החינוך הביתי של אימהות בחינוך ביתי בישראל לעומת אימהות בחינוך ביתי בארצות אחרות; השוואה בין חוויית החינוך הביתי והרווחה הנפשית של אימהות בחינוך ביתי לעומת בני זוגן; השוואה בין חוויית האימהות של אימהות בחינוך ביתי ואימהות בחינוך הפורמלי.

יתר על כן, לדעתי חשוב לבחון שוב את חוויית האימהות ותפיסתן את החינוך הביתי בסיומו של התהליך, כלומר לאחר שהילדים "פרשו כנפיים ועפו מן הקן". לבחינה זו יש משמעות רבה שכן היא מעניקה פרספקטיבה רחבה יותר מצד מי שהייתה בבית עם ילדיה וכעת היא חופשייה לעיסוקים אחרים. בחינה כזו תשמש אינדיקציה טובה לבחינת יתרונות החינוך הביתי מול חסרונותיו ותוכל לסייע לרבים לכוון את החלטותיהם בנושא.

## רשימת המקורות

אדרי, א' (2010). חינוך ביתי בישראל: הישגים לימודיים וכישורים חברתיים של ילדי חינוך ביתי בהשוואה לילדי בית ספר. חיבור לשם קבלת תואר שני. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.

דגני, ח' (2003). חינוך ביתי בישראל – התחלות. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.

דגני היר, ח' (2007). חינוך ביתי בישראל – שיח של התנגדות. בתוך פ' פרי (עורכת), חינוך כחברה רבת תרבויות: פלורליזם ונקודות מפגש בין שסעים תרבותיים (עמ' 235-258). ירושלים: כרמל.

לידלופ, ג' (1998). עקרון הרצף: לגדל ילדים מאושרים. תל אביב: אלטרנטיבות לאור.

מוצפי-האלר, פ' (2012). בקופסאות הבטון. ירושלים: מאגנס.

מייהן, ר' (2000). החינוך מן הבית: מערכת החינוך הבאה או המחנכים מן הבית כפורצי דרך. תל אביב: מסדה.

נוימן, א' (2003). חנוך מן הבית בישראל. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון.

- Aiex, N. (1994). *Home schooling and socialization of children*. Eric Digest, 94, 1-5.
- Bielick, S., Candler, K. & Broughman, S.P. (2001). *Homeschooling in the United States: 1999*. Washington DC: National Center for Education Statistics.
- Bielick, S., Candler, K. & Broughman, S.P. (2002). *Homeschooling in the United States: 1999*. Education Statistics Quarterly, 1-12.
- Bobel, C. (2004). When good enough isn't: Mother blame in the continuum concept. *Journal of the Association for Research on Mothering*, 6(2), 68-78.
- Collom, E. & Mitchell, D.E. (2005). Homeschooling as a social movement: Identifying the determinants of homeschoolers' perceptions. *Sociological Spectrum*, 25, 273-305.
- Cooper, B. S. & Sureau, J. (2007). The politics of homeschooling. *Educational Policy*, 21(1), 110-131.
- Gaither, M. (2008). Why homeschooling happened. *Educational Horizons* (Summer), 226-237.
- Green, C.L. & Hoover-Dempsey, K.V. (2007). Why do parents homeschool? A Systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society*, 39(2), 264-285.
- Grubb, D. (1998). *Homeschooling: Who and why?* Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-south Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Hanna, L.G. (2011). Homeschooling education: Longitudinal study of methods, materials and curricula. *Education and Urban Society*, 1-23.
- Lange, C.M. & Liu, K.K. (1999). *Homeschooling: Parents' reasons for transfer and the implications for educational policy* (report no. 29). Minneapolis, MN: National Center on Educational Outcomes.
- Lois, J. (2010). The temporal emotion work of motherhood: Homeschoolers' strategies for managing time shortage. *Gender & Society*, 24, 421-446.
- Lubinsky, C., Puckett, T. & Brewer, J. (2013). Does homeschooling "work"? a critique of the empirical claims and agenda of advocacy and organizations. *Peabody Journal of Education*, 88(3), 378-392. Doi: 10.1080/0161956X.2013.798516.
- Marshall, J.D. & Valle, J.P. (1996). Public school reform: Potential lesson from the truly departed. *Educational Policy Analysis Archives*, 4, 1-13.
- Morgan, P.T. & Rodriguez, R.C. (1988). Homeschool parents: A rural survey. *Rural Educator*, 10, 15-18.



- Nueman, A. & Aviram, A. (2003). Homeschooling as a fundamental change in lifestyle. *Evaluation and Research in Education*, 17(2-3), 132-143.
- Pitman, M.A. (1987). Compulsory education and homeschooling. *Education and Urban Society*, 19, 280-289.
- Princiotta, D. & Bielick, S. (2006). *Homeschooling in the United States: 2003*. Washington DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Polkinghorne, D.E. (2005). Language and meaning: Data collection in qualitative research. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 137-145.
- Ray, B.D. (2011). *2.04 Million homeschool students in the United States in 2010*. OR: National Home Education Research Institute.
- Van Galen, J.A. (1988). Ideology, curriculum, and pedagogy in home education. *Education and Urban Society*, 21, 52-68.

