

Akademia WSB

Dąbrowa Górnicza, Cieszyń, Olkusz, Żywiec, Kraków

Mgr Karolina Spalek

**EDUKACJA NIEFORMALNA RODZICÓW W PROCESIE
PORADNICTWA LOGOPEDYCZNEGO**

Autoreferat pracy doktorskiej napisanej pod kierunkiem:

dr hab. Agnieszki Stopińskiej-Pająk, prof. AWSB

Dąbrowa Górnicza 2026

Spis treści

1. Geneza zainteresowań badawczych	3
2. Przedmiot i cele badań oraz pytania badawcze	7
3. Charakterystyka oraz uzasadnienie wybranej orientacji metodologicznej	9
4. Syntetyczna prezentacja wyników badań własnych	12
5. Wnioski i podsumowanie badań	20
Bibliografia – wybrane pozycje	23

1. Geneza zainteresowań badawczych

Edukacja dorosłych stanowi złożony i wielowymiarowy obszar badawczy, stanowiący przestrzeń pełną indywidualnych ścieżek rozwoju, nieoczywistych momentów uczenia się oraz osobistych przemian. W kontekście poradnictwa logopedycznego edukacja dorosłych, konkretnie – rodziców, nabiera szczególnego znaczenia jako proces, który zachodzi nieformalnie, często niezauważalnie i bez wyraźnego nazwania.

Inspiracją do podjęcia tematu edukacji nieformalnej rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego ma genezę praktyczną. Wieloletnie doświadczenie zawodowe w pracy z dziećmi i ich rodzicami uświadomiło mi istnienie wyraźnej luki w systemie wsparcia logopedycznego – luki, która dotyczy nie tyle dzieci jako podmiotów uczestniczących w terapii, ile ich rodziców jako pełnoprawnych uczestników procesu terapeutycznego. W codziennej praktyce logopedycznej wielokrotnie otrzymywałam od rodziców sygnały wskazujące na potrzebę posiadania przez nich wiedzy – zarówno ogólnej, dotyczącej rozwoju mowy, jak i szczegółowej, odnoszącej się do konkretnych trudności ich dzieci. Zadałam sobie pytanie: co stałoby się, gdyby procesem terapeutycznym obejmować nie tylko dziecko i jego indywidualny problem logopedyczny, ale także rodzica, traktując go jako współuczestnika terapii logopedycznej?

Refleksje oraz praktyczne doświadczenia uświadomiły mi paradoks współczesnego poradnictwa logopedycznego: mimo rosnącej dostępności informacji oraz coraz większej świadomości społecznej dotyczącej zaburzeń mowy, rodzice często pozostają osamotnieni w swoich poszukiwaniach wiedzy i wsparcia. Dodatkowo zauważyłam, że przedmiotem literatury logopedycznej jest najczęściej trudność dziecka lub pacjenta, podczas gdy rola i doświadczenie rodziców oraz ich proces edukacyjny pozostają na marginesie zainteresowań badawczych. Choć temat zaangażowania rodzica w terapię logopedyczną jest obecny w literaturze, jest on zazwyczaj poruszany z perspektywy trudności dziecka i ogranicza się do wybranych grup (np. dzieci z jąkaniem czy niepełnosprawnościami), a rola rodzica jest traktowana instrumentalnie – jako narzędzie wspierające terapię, nie zaś jako wartość sama w sobie.

Ta luka między potrzebami praktycznymi a stanem wiedzy teoretycznej stała się bezpośrednią inspiracją do podjęcia badań naukowych nad edukacją nieformalną rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego. Praktyczne doświadczenia pokazały

mi, że rodzice nie potrzebują jedynie przekazu informacji, ale kompleksowego wsparcia obejmującego wymiar edukacyjny, emocjonalny i relacyjny. Potrzebują przestrzeni, w której mogą uczyć się, rozwijać kompetencje rodzicielskie i doświadczać emocji. Jak okazało się w toku badań, edukacja nieformalna rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego ma głębszy wymiar, niż zauważałam na początku: rodzice zdobywają wiedzę dotyczącą problemu i sposobu radzenia sobie z nim; dodatkowo zdobywają wiedzę o własnym dziecku, poznając jego możliwości i ograniczenia, dzięki czemu rozwijają swoje kompetencje rodzicielskie; co więcej, sytuacja poradnicza i towarzysząca im refleksyjność stanowią dla nich źródło wiedzy o samych sobie, odkrywają wiedzę dotyczącą własnego ja i świata, w którym funkcjonują.

W literaturze przedmiotu edukację dzieli się na formalną, pozaformalną oraz nieformalną¹. Edukacja formalna obejmuje systemy szkolne, uczelnie i inne instytucje kształcenia zorganizowanego. Edukacja pozaformalna to różnorodne kursy i szkolenia, które poszerzają wiedzę, lecz funkcjonują poza systemem formalnym. Edukacja nieformalna obejmuje uczenie się zachodzące w codziennym życiu, poza zorganizowanymi formami kształcenia; może mieć charakter intencjonalny, ale także przebiegać w sposób nieuświadomiony, mając szczególne znaczenie dla rozwoju kompetencji osobistych i społecznych². O edukacji nieformalnej, Hanna Solarczyk-Szwec³ i Elżbieta Dubas⁴ pisały że jest nie tylko trudna do uchwycenia, ponieważ ma charakter nieuświadomiony, ale i do zbadania, ze względu na swoją złożoność. To właśnie w przestrzeni poradnictwa logopedycznego zachodzi proces nieformalnego uczenia się rodzica, który nie jest ograniczony formalnym programem, oceną ani certyfikacją. Stanowi on istotny element wspierający proces terapeutyczny dziecka, a jednocześnie może być ważnym źródłem rozwoju samego rodzica. Analizę procesu uczenia się oparłam na teorii biograficznego uczenia Petera Alheita, teorii uczenia się przez doświadczenie Petera Jarvisa i transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa,

¹ Zob. J. Kargul, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowania teorii edukacji całościowej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005.

² Zob. W. Stęchły, *Edukacja formalna wobec edukacji pozaformalnej i uczenia się nieformalnego. Analiza komplementarności instytucjonalnej w kontekście zintegrowanego systemu kwalifikacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2021, s. 7–9.

³ Zob. H. Solarczyk-Szwec, *Od kapitału adaptacyjnego do rozwojowego Polaków. Niektóre uwarunkowania zmiany*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji dorosłych w procesie zmian. Materiały z II Zjazdu Andragogicznego. Toruń 15–16.05.2013*, (red.) E. Skibińska, H. Solarczyk-Szwec, A. Stopińska-Pająk, Wydawnictwo WSG, Warszawa–Bydgoszcz 2014.

⁴ Zob. E. Dubas, *Potrzeby edukacji dorosłych*, „Oświata Dorosłych” 1990, nr 6, s. 208.

uzupełniając je o teorie całożyciowego uczenia się. Każda z przywołanych teorii podkreśla, że uczenie się dorosłych jest zakorzenione w ich doświadczeniach życiowych. Choć każda z nich akcentuje inne aspekty tego procesu, wskazana komplementarność pozwala na wielowymiarowe zrozumienie edukacji nieformalnej rodziców w kontekście poradnictwa logopedycznego.

Zwróciłam również uwagę na moment graniczny, jakim jest kryzys, rozumiany przeze mnie jako moment przełomowy, w obliczu którego dotychczasowe zasoby wiedzy i umiejętności okazują się niewystarczające. Kryzys w życiu rodzica, pojawiający się w momencie rozpoznania trudności związanej z mową lub komunikowaniem się, zarówno emocjonalny, jak i poznawczy, staje się punktem wyjścia do procesu edukacji nieformalnej i poszukiwania wsparcia w poradnictwie logopedycznym.

Niniejsza praca łączy trzy perspektywy: andragogiczną, poradniczą oraz logopedyczną. Andragogika dostarcza teoretycznych ram do rozumienia, jak rodzice zdobywają wiedzę i uczą się; poradnictwo podkreśla znaczenie relacji pomocowej i wsparcia w momentach kryzysowych; logopedia natomiast wnosi specjalistyczną wiedzę o zaburzeniach mowy i komunikowania się oraz metodach terapeutycznych. W gabinecie logopedycznym te trzy perspektywy współlistnieją i przenikają się, tworząc złożoną rzeczywistość, w której rodzic staje się aktywnym uczestnikiem procesu edukacyjnego, poszukującym wsparcia w trudnym momencie życia.

Tematyka edukacji dorosłych oraz poradnictwa nie jest nowa w literaturze, jednak w kontekście poradnictwa logopedycznego pozostaje niedostatecznie zbadana. Współczesne społeczeństwo charakteryzuje się paradoksem: z jednej strony dostęp do informacji jest niemal nieograniczony, z drugiej – nie każdy potrafi je wykorzystać w sposób praktyczny i wartościowy. Rodzice dzieci z zaburzeniami mowy i trudnościami w komunikowaniu się szukają nie tylko specjalistycznych porad, ale także przestrzeni do nauki i rozwoju osobistego, poszukując również eksperta, który pomoże im przekształcić informacje w praktyczną wiedzę dostosowaną do indywidualnych potrzeb ich dziecka. Dostrzegam wyraźną relację między współczesnością a mikroświatami rodziców. Współczesność, opisywana przez takich autorów jak Zygmunt Bauman⁵ czy Zbyszek Melosik i Tomasz Szkudlarek⁶, to epoka dylematów i wyzwań, które dotyczą między innymi tożsamości i odpowiedzialności rodzicielskiej. Rodzice dzieci

⁵ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.

⁶ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków 2009.

z trudnościami w komunikowaniu się doświadczają kryzysu, który wymaga od nich nie tylko emocjonalnego wsparcia, ale także dostępu do rzetelnej wiedzy i kompetentnego poradnictwa. Moje wieloletnie doświadczenie zawodowe jako logopedki potwierdza, że istnieje wyraźna luka w systemie poradnictwa logopedycznego – brakuje kompleksowego wsparcia dla rodziców, którzy często pozostają pomijani w procesie terapeutycznym, mimo że ich rola jest kluczowa. Dokonany przeze mnie przegląd literatury jednoznacznie wskazuje na różnice między podejściem do poradnictwa logopedycznego w Polsce i w literaturze anglojęzycznej.

Dokonany przeze mnie przegląd literatury wskazuje na różnice pomiędzy sposobem ujmowania poradnictwa logopedycznego w polskim i anglojęzycznym piśmiennictwie. W polskiej literaturze zagadnienie to pozostaje rozproszone i stosunkowo rzadko stanowi samodzielny przedmiot analiz. Jednym z wyraźniej reprezentowanych obszarów jest poradnictwo dotyczące jąkania, podejmowane między innymi w pracach Katarzyny Węsierskiej⁷. Tymczasem zupełnie inaczej prezentuje się to w Stanach Zjednoczonych Ameryki, gdzie poradnictwo (ang. *counseling*) zostało uznane przez Amerykańskie Stowarzyszenie Języka, Mowy i Słuchu (ang. American Speech-Language-Hearing Association – ASHA) jako jeden z elementów praktyki logopedycznej, gdzie skuteczne umiejętności doradcze są uwzględniane w standardach praktyki w ramach akredytacji i programów szkoleniowych w zakresie patologii mowy i języka⁸.

Wybór tematu wynika również z potrzeby wypełnienia luki badawczej. Praca ta ma na celu nie tylko opisanie charakterystyki edukacji nieformalnej w tym specyficznym kontekście, ale także wskazanie potrzeb i oczekiwań rodziców oraz przedstawienie ich doświadczeń związanych z korzystaniem z poradnictwa logopedycznego. Zebrany materiał badawczy pozwala ukazać poradnictwo logopedyczne z perspektywy jego adresatów – rodziców dzieci z trudnościami w komunikowaniu się. Niniejsza rozprawa ma również wymiar praktyczny: zgromadzona wiedza teoretyczna i empiryczna posłuży do formułowania zaleceń dla logopedów, które mogą przyczynić się do skuteczniejszego budowania relacji z rodzicami oraz efektywniejszego wspierania terapii dzieci.

⁷ Zob. Ficek E., Jeziorczak B., Węsierska K., *Poradnictwo logopedyczne dla osób jåkających się i ich rodzin* [w:] *Dialog bez barier – kompleksowa interwencja logopedyczna w jåkaniu*, (red.) K. Węsierska, H. Sønsterud, Wydawnictwo Agere Aude, Chorzów 2021.

⁸ Zob. American Speech-Language-Hearing Association (n.d.), *Counseling in audiology and speech-language pathology [Practice portal]*, <https://www.asha.org/Practice-Portal/Professional-Issues/Counseling-For-Professional-Service-Delivery/> [dostęp online 26.04.2025].

Chciałabym, aby moja praca badawcza stała się inspiracją dla środowiska terapeutycznego i przyczyniła się do zmiany postrzegania roli rodzica – nie tylko jako biernego odbiorcy informacji, ale jako aktywnego partnera i współtwórcy procesu terapeutycznego, którego emocje i potrzeby mają znaczenie dla sukcesu terapii.

Istotną motywacją badawczą był również mój osobisty rozwój w przestrzeni świadczenia porad logopedycznych, moja własna potrzeba udzielania pomocy w sposób bardziej świadomy i odpowiedzialny. Potrzeba ta wynika z przekonania, że aby jeszcze lepiej pomagać innym, doświadczenie zdobywane w przestrzeni gabinetu logopedycznego wymaga zakorzenienia w rzetelnej refleksji teoretycznej oraz oparcia na naukowo uzasadnionym rozumieniu procesów rozwoju i uczenia się osób dorosłych.

Podsumowując, podjęty temat jest aktualny i istotny zarówno z perspektywy nauk społecznych, jak i praktyki logopedycznej. Oryginalność pracy polega na interdyscyplinarnym podejściu, łączącym andragogikę, poradnictwo i logopedię oraz na skupieniu się na edukacji nieformalnej rodziców jako kluczowym elemencie procesu terapeutycznego. W ten sposób praca wypełnia lukę badawczą i wnosi nową jakość do rozumienia roli rodzica w terapii logopedycznej, podkreślając jego podmiotowość i znaczenie emocjonalnego zaangażowania.

2. Przedmiot i cele badań oraz pytania badawcze

Przedmiotem badań podjętych w niniejszej pracy jest edukacja nieformalna rodziców dzieci z trudnościami w zakresie mowy i komunikacji, występująca w procesie poradnictwa logopedycznego. Głównym celem podjętych badań było **dokonanie opisowej charakterystyki edukacji nieformalnej rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego**. Poprzez stworzenie takiego opisu chciałam uchwycić specyfikę i dynamikę tego zjawiska, z uwzględnieniem zarówno aspektów poznawczych, a także emocjonalnych, które towarzyszą rodzicom w trakcie zdobywania wiedzy i kompetencji istotnych do wspierania rozwoju mowy ich dzieci. Cele szczegółowe obejmowały **wskazanie potrzeb i oczekiwań rodziców poszukujących porad u logopedy, a także przedstawienie doświadczeń rodziców, którzy korzystali (lub nadal korzystają) z poradnictwa logopedycznego**.

Badania koncentrują się na analizie indywidualnych doświadczeń rodziców, ich emocjach, relacjach oraz sposobach zdobywania wiedzy i umiejętności w obliczu

wyzwań, jakie niesie ze sobą problem logopedyczny ich dziecka. Istotnym elementem jest zrozumienie, jak przebiega proces uczenia się w kontekście nieformalnym, często nieuświadomionym, oraz jak rodzice interpretują i nadają znaczenie swoim doświadczeniom edukacyjnym. Edukacja nieformalna rodziców osadzona jest w sieci relacji między profesjonalnym poradnictwem logopedycznym, nieformalnym uczeniem się oraz interakcjami w triadzie rodzic – logopeda – dziecko.

Aby podjąć tematykę i opisać podejmowane zjawisko, przygotowałam następujące pytania badawcze, główne i szczegółowe:

- I. Jak przebiega edukacja nieformalna rodziców w zakresie rozwoju mowy dziecka?
 - a) Gdzie rodzice poszukują informacji i pomocy?
 - b) Jaki rodzaj motywacji kieruje rodzicami?
 - c) Jak przez rodziców oceniana jest dostępność do poradnictwa logopedycznego?
 - d) Jaką formę przyjmują porady logopedyczne, z których korzystają rodzice?
- II. Jakie są doświadczenia rodziców w nieformalnej edukacji poprzez uczestniczenie w procesie poradnictwa logopedycznego?
 - a) Jak rodzice oceniają swoje dotychczasowe doświadczenia zdobywane w gabinecie logopedycznym lub w innych formach kontaktu z logopedą?
 - b) Jakie emocje towarzyszyły rodzicom w czasie procesu edukacji nieformalnej?
 - c) Jak rodzice oceniają umiejętności, które zdobyli w czasie poradnictwa logopedycznego?
 - d) Jakie metody i praktyki edukacji nieformalnej są najbardziej pomocne we wsparciu rodziców korzystających z poradnictwa logopedycznego?
- III. Jakie znaczenia nadają edukacji nieformalnej rodzice uczestniczący w poradnictwie logopedycznym?
- IV. Jakie są oczekiwania rodziców wobec edukacji nieformalnej w procesie poradnictwa logopedycznego?
 - a) Jak istotna jest wśród rodziców potrzeba edukowania się w aspekcie terapii logopedycznej ich dziecka?
 - b) Jakie są oczekiwania do zdobywania wiedzy przez rodziców poprzez poradnictwo logopedyczne?
 - c) Jak rodzice określają swoją rolę w poradnictwie logopedycznym?

Struktura pracy została zaprojektowana tak, aby systematycznie prowadzić czytelnika od szerokiego kontekstu edukacji nieformalnej i poradnictwa, przez specyfikę poradnictwa logopedycznego, aż do analizy empirycznej doświadczeń rodziców. Pierwszy rozdział omawia edukację nieformalną dorosłych w kontekście ponowoczesności i współczesnego rodzicielstwa. Drugi rozdział analizuje poradnictwo jako przestrzeń edukacji nieformalnej. Trzeci rozdział skupia się na poradnictwie logopedycznym i roli rodzica w tym procesie. Czwarty rozdział przedstawia metodologię badań jakościowych. Ostatnie dwa rozdziały, piąty i szósty, prezentują wyniki analizy materiału empirycznego, ukazując trajektorie zmian w edukacji nieformalnej rodziców oraz dynamikę nabywania wiedzy i kompetencji w procesie poradnictwa logopedycznego. Zakończenie zawiera podsumowanie oraz wnioski odnoszące się do postawionych pytań badawczych.

3. Charakterystyka oraz uzasadnienie wybranej orientacji metodologicznej

Projekt badawczy prezentowany w mojej rozprawie został przeprowadzony w perspektywie metodologii jakościowej. Mirosława Nowak-Dziemianowicz pisze, że w badaniach jakościowych teoria jest narzędziem interpretacji obecnym na każdym etapie, a badacz jest współtwórcą badanej rzeczywistości⁹. Takie podejście pozwala na autentyczne, refleksyjne i zaangażowane poznanie złożonych zjawisk społecznych, w tym edukacji nieformalnej rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego. To jakościowe, refleksyjne podejście uwzględnia indywidualne doświadczenia rodziców i dzieci oraz kontekst społeczno-kulturowy terapii logopedycznej.

Podstawą filozoficzną przyjętej orientacji jest perspektywa interpretatywna, zgodnie z którą świat badany przez nauki społeczne posiada już nadany sens, który konstytuuje się w aktach życia codziennego jednostek. Człowiek jest postrzegany jako istota refleksyjna, zdolna do interpretacji własnych doświadczeń, co umożliwia badaczowi zrozumienie znaczeń nadawanych przez badanych swoim działaniom i przeżyciom. Taka perspektywa jest szczególnie istotna w badaniu edukacji

⁹ Zob. M. Nowak-Dziemianowicz, *Zaangażowane badania jakościowe – perspektywa autobiograficzna*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2017, nr 25.

nieformalnej, gdzie proces uczenia się jest często nieuświadomiony i przebiega w codziennych interakcjach¹⁰.

Paradygmat interpretacyjny, na którym opieram swoje badania zakłada, że rzeczywistość tworzona jest poprzez nadawanie znaczeń własnym przeżyciom przez jednostkę i przybiera wymiar zarówno osobisty, jak i współdzielony z innymi. Znaczenie doświadczenia odsłania się w opowieści i jej rozumieniu, które są zakorzenione w historii życia, środowisku kulturowym oraz relacjach z innymi ludźmi. Rzeczywistość ta nie jest statyczna – ulega ciągłym przemianom w wyniku nieustannego nadawania sensu przeżyciom, szczególnie w sytuacjach istotnych zmian w biografii¹¹, do których należy niewątpliwie moment szukania wsparcia logopedycznego dla swojego dziecka. Wybrane przeze mnie podejście badawcze opiera się na teoriach andragogicznych, narracyjnych oraz poradniczych, które umożliwiają wielowymiarową analizę zjawiska.

Wskazane założenia umożliwiły przeprowadzenie procedury badawczej w ramach podejścia biograficznego, co pozwoliło na wnikliwe przyjrzenie się subiektywnym doświadczeniom oraz emocjom, które towarzyszą rodzicom dzieci z trudnościami w komunikacji. Podczas prowadzonych badań wykorzystałam technikę wywiadu narracyjnego, traktowaną w podejściu biograficznym jako kompleksową strategię badawczą, której kluczowym elementem jest dominacja swobodnej, autobiograficznej opowieści¹².

Grupa osób badanych została dobrana celowo, z uwzględnieniem kryterium posiadania doświadczenia w korzystaniu z poradnictwa logopedycznego w kontekście edukacji nieformalnej. Do udziału zaprosiłam rodziców – zarówno matki, jak i ojców – dzieci korzystających (obecnie lub w przeszłości) z pomocy logopedy. Uczestnicy rekrutowali się poprzez ogłoszenia zamieszczone na forach internetowych dla rodziców. Ostatecznie do analizy zakwalifikowano 19 wywiadów, z których siedemnaście wywiadów stanowiły wypowiedzi matek, a dwa wywiady zostały przeprowadzone z ojcami. Grupa badanych osób była zróżnicowana pod względem wieku, wykształcenia, miejsca zamieszkania oraz sytuacji rodzinnej, co pozwoliło na uzyskanie szerokiego spektrum doświadczeń i perspektyw.

¹⁰ Zob. H. Solarczyk-Szwec, *O edukacji nieformalnej w polskim dyskursie andragogicznym. Przegląd konceptualizacji*, „Rocznik Andragogiczny” 2024, nr 31, s. 17–18.

¹¹ Zob. M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracja – Tożsamość – Wychowanie: perspektywa przejścia i zmiany*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2011, nr 3, s. 37.

¹² K. Kaźmierska, K. Waniek, *Autobiograficzny wywiad narracyjny. Metoda – technika – analiza*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2020.

Celem wywiadu narracyjnego było umożliwienie narratorom i narratorkom samodzielnego tworzenia opowieści o własnych doświadczeniach związanych z trudnościami z mową i komunikowaniem się ich dzieci, nie narzucając jednocześnie struktury pytań, na co pozwala struktura wywiadu narracyjnego i procedura zaproponowana przez Kaję Kaźmierską i Katarzynę Waniek¹³. Istotne dla mnie było stworzenie warunków sprzyjających swobodnej narracji uczestników, co wymagało nawiązania z nimi kontaktu opartego na zaufaniu i empatii. Przed przystąpieniem do wywiadów narratorzy zostali szczegółowo poinformowani o celach badania, przebiegu wywiadu oraz o prawie do wycofania się z udziału w dowolnym momencie. Zadbano o komfort psychiczny badanych, a także o transparentność i jasność komunikacji dotyczącej wykorzystania zebranych danych. Przed rozpoczęciem nagrywania rozmów uzyskano świadomą, pisemną zgodę uczestników, co stanowiło podstawę etyczną całego przedsięwzięcia. Przestrzegano zasad poufności i anonimowości, chroniąc tożsamość uczestników poprzez zmianę imion i innych danych identyfikujących. Uczestnicy i uczestniczki mieli zapewnioną pełną dobrowolność udziału, a wszelkie procedury badawcze były przeprowadzane z poszanowaniem ich godności i komfortu emocjonalnego. Po zakończeniu badań osoby badane miały możliwość zapoznania się z wynikami i raportem końcowym, co stanowiło element transparentności i budowania zaufania.

Przygotowany scenariusz wywiadu narracyjnego pozostawiał przestrzeń na swobodną narrację. Pytania uzupełniające służyły pogłębieniu i doprecyzowaniu wątków wcześniej wprowadzonych przez narratora lub narratorkę. Analiza materiału badawczego przebiegała etapowo, zgodnie z kolejnością proponowaną przez Kaję Kaźmierską i Katarzynę Waniek¹⁴. Na początku dokonałam transkrypcji wszystkich zakwalifikowanych do analizy wywiadów, a następnie dokonałam strukturalnego opisu tekstu i jego części formalnych, przyglądając im się jako całościom narracyjnym, zwracając uwagę na poruszane wątki i sposoby tworzonych narracji. Kolejnym etapem była analityczna abstrakcja uogólnień: poszukiwałam zależności między konkretnymi informacjami i ogólnymi pojęciami: już na tym etapie dostrzegłam pojawiające się punkty wspólne. Aby jeszcze bardziej się im przyjrzeć, porównywałam ze sobą poszczególne narracje, co pozwoliło nie tylko wskazać istotne podobieństwa, ale również

¹³ Zob. K. Kaźmierska, K. Waniek, *Autobiograficzny wywiad narracyjny...*, s. 14.

¹⁴ K. Kaźmierska, K. Waniek, *Autobiograficzny wywiad narracyjny...*, s. 81.

wskazać unikalne wątki. W oparciu o dokonane analizy tekstów przystąpiłam do rozwinięcia ujęcia teoretycznego, co pozwoliło mi wyjaśnić relacje między zidentyfikowanymi wcześniej kategoriami – na tym etapie sięgałam do koncepcji teoretycznych z zakresu andragogiki i poradnictwa logopedycznego. Ostatnim etapem było zestawienie moich wniosków i spostrzeżeń z innymi dostępnymi wynikami badań, co pozwoliło umieścić moje badania w szerszym kontekście teoretycznym.

Wybór metody biograficznej oraz techniki wywiadu narracyjnego wynikał z potrzeby uchwycenia indywidualnych historii rodziców, ich emocjonalnych przeżyć oraz sposobów rozumienia własnej roli w procesie poradnictwa logopedycznego. Metoda ta umożliwia nie tylko zebranie opowieści o doświadczeniach edukacyjnych, ale także stworzenie przestrzeni do refleksji i reinterpretacji własnej biografii przez uczestników badania. Podsumowując, wybrana orientacja metodologiczna jest uzasadniona potrzebą dogłębnego, holistycznego i kontekstualnego badania edukacji nieformalnej rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego, co uzasadniało zastosowanie metodologii jakościowej, podejścia biograficznego oraz techniki wywiadu narracyjnego, pozwalającej uchwycić złożoność i wielowymiarowość badanego zjawiska.

4. Syntetyczna prezentacja wyników badań własnych

W toku analizy materiału empirycznego wyłoniłam obszary, które składają się na złożony obraz edukacji nieformalnej rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego. Już sam proces edukacji nieformalnej jest zjawiskiem dynamicznym, a sama edukacja podlega licznym transformacjom¹⁵. Analizując wysłuchane historie dostrzegłam trajektorie zmian zachodzące w wiedzy, umiejętnościach i prezentowanych postawach narratorek i narratorów, które zachodzą wielopoziomowo i wielokierunkowo, kształtując się w sieci czynników indywidualnych, rodzinnych, instytucjonalnych i społecznych. Wielowymiarowość tego procesu pozwala stwierdzić, że poradnictwo logopedyczne to nie tylko wymiana informacji, ale również głębokie doświadczenie emocjonalne i transformacja ról rodzicielskich.

Pierwszym obszarem, wspólnym dla wszystkich narratorek i narratorów jest **kryzys jako początek edukacji nieformalnej**. Moment uświadomienia sobie trudności

¹⁵ Zob. H. Solarczyk-Szwec, *O edukacji nieformalnej w polskim dyskursie andragogicznym. Przegląd konceptualizacji*, „Rocznik Andragogiczny” 2024, nr 31.

dziecka w komunikowaniu się jest kluczowym punktem wyjścia do rozpoczęcia edukacji nieformalnej. Pomimo różnorodnych trudności doświadczanych przez dziecko¹⁶, rodzice opisują moment dostrzeżenia nieprawidłowości w mowie i komunikowaniu się jako okres silnych emocji, niepewności i poczucia zagrożenia. Były to: niezrozumiała mowa dziecka, brak rozwoju mowy, brak zainteresowania mową, dostrzeżenie różnic w rozwoju mowy dziecka i rówieśników, obserwacja niepokojących objawów związanych z rozwojem mowy i zachowaniem dziecka, niezgodność rozwoju mowy z normami rozwojowymi, obawa o przyszłość dziecka, doświadczenia rodziców, potrzeba zdobycia wiedzy i chęć pomocy dziecku. W narracjach uczestników pojawiały się opisy doświadczanych przez dziecko, ale i przez rodziców, trudności:

No miał już prawie trzy lata, a dalej ta mowa była niezrozumiała. Wiele liter zastępował sobie innymi, które nie umie wypowiedzieć, no więc głównie to. (Mama Franka).

Moje dziecko było takim totalnym dzieckiem ciszy, gdzie przychodzili dziadkowie, a on nie wydawał w sobie dźwięków... Byliśmy na spacerze i oprócz tego, że nie było mowy, to on nie reagował ani uśmiechem, ani płaczem, ani krzykiem. (Mama Mieszka).

Synek, jak powinien już zaczynać sobie gaworzyć, zaczynać powinien już, tak, jakby rówieśnicy zaczęli tę mowę, to on stał w miejscu. (Mama Jarka).

Ja od początku słyszę, że mam wadę wymowy od urodzenia (...). Dlatego chcę, żeby Kaja z mową, z ruchem, nie miała takich problemów, z którymi ja się borykam do dzisiaj. (Tata Kai).

Moment rozpoznania deficytów w zakresie mowy i komunikowania się wprowadza rodziców w proces nieformalnej edukacji, na co w literaturze zwracają uwagę Alicja Kargulowa, Hanna Solarczyk-Szwec oraz Maria Przetacznik-Gierowska¹⁷. Kryzys, rozumiany jako moment dezorientacji i emocjonalnego napięcia jest zgodny z teorią transformacyjnego uczenia się Jacka Mezirowa, gdzie zmiana ram odniesienia następuje pod wpływem przeżywanych emocji i refleksji.

¹⁶ Opisywane trudności dotyczyły wad wymowy, opóźnionego rozwoju mowy, zaburzeń mowy towarzyszących autyzmowi, jękanu.

¹⁷ Zob. A. Kargulowa, *Poradnictwo w perspektywie biograficznego uczenia się dorosłych*, „Rocznik Lubuski” 2012, t. 38, cz. 2, s. 151, zob. H. Solarczyk-Szwec, *Dorośli uczą się inaczej?: w poszukiwaniu kategorii pojęciowych opisujących proces uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2010, nr 1, s. 51-59, zob. M. Przetacznik-Gierowska, *Zdarzenia życiowe a kryzysy w rozwoju człowieka*, „Chowanna” 1995, nr 1, s. 5-25.

Drugim obszarem wspólnym dla wszystkich narracji jest **emocjonalna dynamika procesu edukacji nieformalnej**. Zaobserwowałam, że proces edukacji nieformalnej jest nierozzerwalnie związany z emocjami rodziców, które ewoluują w czasie trwania terapii logopedycznej dziecka. Pomocne w tej analizie było wskazanie czterech faz emocjonalnych opisujących reakcje człowieka wobec kryzysów¹⁸: fazy szoku, w której dominują lęk, niepokój, bezradność:

Pierwszy raz, kiedy przeczytałam właśnie to tak w okolicach tego siódmego, ósmego miesiąca, ten autyzm tak się wybił i mnie dosłownie serce stanęło, naprawdę. (Mama Adama).

Fazy reakcji emocjonalnej, w której pojawiają się mechanizmy obronne, takie jak zaprzeczenie czy racjonalizacja:

Na początku myślałam, że większość dzieci mówi w podobny sposób do mojej córki, więc uznałam to za normę. (Mama Julii i Antka).

Fazy pracy nad kryzysem, w której następuje stopniowe wyciszanie emocji i akceptacja sytuacji:

Ja byłam spokojniejsza i nauczyłam się nie reagować na innych ludzi, bo byłam cały czas oceniana. (Mama Natana).

Faza nowej orientacji, podczas której następuje odbudowanie poczucia własnej wartości i sprawczości:

I to jest bardzo ważne, że kiedy się jest rodzicem dziecka takiego, przy którym troszeczkę trzeba więcej, to trzeba się nauczyć tego procesu i udało mi się z tym super. (Mama Adama).

W analizowanych narracjach widoczny jest zmienny, sinusoidalny przebieg emocji: rozpoczęcie edukacji nieformalnej (zainicjonowane kryzysem) jest związane z niewiedzą, brakiem informacji. Zauważenie problemu i skorelowanie go z niewiedzą staje się krokiem ku zdobywaniu wiedzy, czego celem jest pomoc własnemu dziecku. Wyciszenie silnie doświadczanych emocji jest powiązane z rosnącą wiedzą i kompetencjami zdobywanymi w czasie.

Kolejnym obszarem jest **różnorodność źródeł i form edukacji nieformalnej**. Rodzice korzystają z wielu różnych źródeł informacji i form poradnictwa, które wzajemnie się uzupełniają. Wyszczególniłam trzy kategorie źródeł wiedzy: poradnictwo

¹⁸ Opisane przez Ewę Włodarczyk (za Johanem Cullbergiem), zob. E. Włodarczyk, *Zdarzenie losowe i sytuacja kryzysowa [w:] Człowiek wobec krytycznych sytuacji życiowych. Z teorii i praktyki pracy socjalnej*, (red) E. Włodarczyk, I. Cywłak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011, s. 356.

zapośredniczone (w tym Internet, media społecznościowe, książki), poradnictwo bezpośrednie (spotkania ze specjalistami) oraz poradnictwo nieeksperskie (wymiana doświadczeń z innymi rodzicami).

Najczęściej wykorzystywanym źródłem poradnictwa zapośredniczonego był Internet. Narratorzy i narratorki swobodnie opowiadali o kolejnych krokach podejmowanych podczas zdobywania informacji, choć ocena różnych źródeł różniła się w zależności od osoby:

Z jednej strony to jest super, bo rodzice chcą coś zmienić, a z drugiej strony jest tyle bzdur w Internecie, że nie wiadomo, czemu wierzyć. (Mama Franka).

Obserwowałam różne konta, zanim zdiagnozowaliśmy Krzysia, to jego zachowanie nie dawało mi spokoju. (Mama Krzysia).

Bezpośredni kontakt z logopedą jest wysoko ceniony ze względu na możliwość dialogu, zadawania pytań, obserwacji terapii, doceniają również indywidualizację podejścia i konkretne instrukcje do pracy z dzieckiem. Rodzice komentują:

Najwięcej dały mi rozmowy z logopedami, gdzie mogłam zadać pytanie i dostać odpowiedź. (Mama Krzysia).

Dostaliśmy konkretne zalecenia, do których się dostosowujemy. (Mama Michała).

Wsparcie społeczne od osób z podobnymi doświadczeniami jest ważnym elementem edukacji nieformalnej, jednak niekiedy pojawia się bagatelizowanie problemu i powielanie mitów, o czym mówią narratorzy:

Na urodzinach rozmawialiśmy o tym, co u was pomogło, co u nas pomogło. (Mama Krzysia).

Dziadkowie mówili: nie, wyrosnie z tego. (Mama Franka).

Istotny wydaje się swoisty synkretyzm korzystania z wielu form pomocy i źródeł wiedzy. Charakter edukacji nieformalnej w kontekście korzystania z wielu źródeł jest zarówno dynamiczny, jak i adaptacyjny. Uczenie się poprzez poradnictwo logopedyczne nie jest procesem linearnym, ale przypomina mozaikową przestrzeń, w której na równi funkcjonują liczne, różne źródła, sposoby i metody zdobywania wiedzy teoretycznej i praktycznej, tworząc indywidualny koncept uczenia się konkretnego rodzica.

Kolejnym wyróżnionym przeze mnie obszarem jest **rozwój wiedzy i kompetencji rodzicielskich**. Wspomniałam wcześniej, że edukacja nieformalna to nie tylko zdobywanie informacji na określony temat – w omawianym zakresie edukacja nieformalna obejmuje zdobywanie wiedzy specjalistycznej, praktycznych umiejętności oraz refleksję metapoznawczą, do której odwołuje się Hanna Solarczyk-Szwec łącząc

doświadczenie jako treść uczenia się z refleksyjnością jako kompetencją niezbędną do procesu uczenia się¹⁹. Również Alicja Jurgiel-Aleksander w swoim opracowaniu prezentuje doświadczenie edukacyjne jako konstrukt dynamiczny, kontekstualny, objawiający się na nowo w określonych warunkach i sytuacjach²⁰ - do takiego ujęcia jest mi najbliższe, ponieważ ujmuje ono klamrą analizę ewolucji wiedzy i kompetencji rodzicielskich w procesie poradnictwa logopedycznego.

Analiza narracji pozwala dostrzec stopniowe poszerzanie przedmiotu uczenia się rodziców. Początkowo koncentrują się oni przede wszystkim na wiedzy dotyczącej trudności dziecka, terapii i sposobów postępowania. Z czasem coraz większego znaczenia nabiera wiedza kontekstualna – dotycząca indywidualnych potrzeb, możliwości i sposobu funkcjonowania własnego dziecka. Kolejnym wymiarem staje się refleksja nad własnym działaniem, emocjami i sposobem pełnienia roli rodzicielskiej, nadająca zdobywanym doświadczeniom charakter metapoznawczy.

Rodzice uczą się o normach rozwojowych, przyczynach trudności oraz technikach terapeutycznych, co przekłada się na rozwój własnej wiedzy i możliwość wykorzystania jej w odniesieniu do rozwoju własnego dziecka. Obejmuje on wiedzę specjalistyczną, dotyczącą norm rozwojowych, fizjologicznych uwarunkowań rozwoju mowy, dysfunkcji i obserwowania czerwonych flag. Obejmuje również wiedzę dotyczącą charakteru samej terapii: czasu trwania, obserwowania możliwości dziecka, możliwych regresów.

Wiedziałam, że przyczyna jest w słabych mięśniach brzucha i postawie ciała.
(Mama Franka).

Praktyczne umiejętności obejmują wykonywanie masażu, ćwiczenia artykulacyjne oraz wrażliwość dostosowania poznanych metod do potrzeb dziecka.

Logopeda pokazywał nam, jak ćwiczyć, robił różne ćwiczenia z Krzysiem. (Mama Krzysia).

Drugi wymiar zdobywanej wiedzy ma charakter kontekstualny i dotyczy coraz pełniejszego rozumienia własnego dziecka – jego potrzeb, możliwości oraz sposobu funkcjonowania. Rodzic rozwija również zaufanie do własnej intuicji, uczy się cierpliwości, konsekwencji i dostosowywania swoich działań do indywidualnych potrzeb dziecka. Rodzice uczą się rozumieć potrzeby dziecka, motywować je i dostosowywać działania:

¹⁹ Zob. H. Solarczyk-Szwec, *Dorośli uczą się inaczej...*, s. 52–53.

²⁰ Zob. A. Jurgiel-Aleksander, *Doświadczenia edukacyjne w perspektywie andragogicznej. Studium biograficzno-fenomenograficzne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2013.

Zrozumiałam, że dziecko potrzebuje rutyny i indywidualnego podejścia. (Mama Jarka).

Rodzice rozwijają cierpliwość, kreatywność i świadomość własnych ograniczeń.

Nauczyłam się cierpliwości i zaufania do tego, co czuję jako rodzic. (Mama Franka).

Trzeci wymiar zdobywanej wiedzy ma charakter metapoznawczy i wiąże się z rozwojem refleksyjności rodzica. Przedmiotem namysłu stają się wówczas własne reakcje, emocje, sposoby uczenia się oraz sposób pełnienia roli rodzicielskiej. Oznacza to przesunięcie od wiedzy o problemie i dziecku ku wiedzy o sobie jako uczestniku procesu terapeutycznego i edukacyjnego. Co więcej, zdobywana wiedza ma charakter transformatywny, wraz ze zmianą sposobu rozumienia trudności dziecka oraz własnych doświadczeń zmienia się również perspektywa rodzica i sposób postrzegania przez niego własnej roli. Zjawisko to znajduje odzwierciedlenie w teorii transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa²¹.

Piątym obszarem, który poddałam analizie, jest **ewolucja potrzeb edukacyjnych rodziców**, a co za tym idzie – **transformacja nadawanych znaczeń**. Punktem wyjścia dla późniejszej transformacji znaczeń są oczekiwania rodziców formułowane jeszcze przed skorzystaniem z poradnictwa logopedycznego, które w kontekście edukacji osób dorosłych rozumiem jako świadome i nieświadome założenia dotyczące procesu uczenia się, formy, treści oraz rezultatów, które będą wpływały na motywację i zaangażowanie. Najczęściej wskazywanymi oczekiwaniami związanymi z poradnictwem logopedycznym były sprawne rozwiązywanie problemów, uzyskanie „instrukcji obsługi” dziecka, uzyskanie specjalistycznego wsparcia, potrzeba uzyskania konkretnych przyczyn występujących problemów, zdobycie praktycznej wiedzy, indywidualne podejście do potrzeb dziecka, empatyczne podejście i wysłuchanie problemów, wsparcie emocjonalne dla rodzica. Prezentowane przez narratorki i narratorów oczekiwania były realistyczne, dotyczyły zindywidualizowanej formy wsparcia dziecka oraz zawierały potrzebę uzyskania konkretnych wskazówek, które pomogą dziecku w budowaniu skutecznej formy komunikowania się.

Transformacja nadawanych znaczeń następuje w procesie poradnictwa logopedycznego i stanowi element edukacji nieformalnej rodziców, w trakcie której

²¹ Zob. J. Mezirow, *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, Jossey-Bass Inc Pub, San Francisco 2000.

rodzice nie tylko przyswajają nową wiedzę, ale też zmieniają swoje postawy i sami zmieniają się²². Przyczynia się do tego refleksyjność i rozwój samoświadomości. Zdobywanie wiedzy we wszystkich wspomnianych wcześniej obszarach staje się źródłem spokoju i zrozumienia dla sytuacji kryzysowej, w której wcześniej znaleźli się narratorzy i narratorki. Mówią:

[Uczenie się rodziców jest] bardzo ważne ze względu na to, że dzieci nie są w stanie same całkowicie u siebie zadbać. Więc wydaje mi się, że świadomy rodzic to jest taka podstawa, żeby zaopiekować się swoim dzieckiem. Bo wiadomo, że są wszystkie takie potrzeby podstawowe, ale to też kwestia takiej przyszłości, żeby ułatwić mu później funkcjonowanie, oczywiście dorosłym człowiekiem. (Mama Michała)

Ja byłem spokojniejsza (...), ja też bardziej go rozumiem i wiem, z czego to wynika, to jego zachowanie, a wcześniej to tak nie wiedziałam (...). Też się nauczyłam nie reagować na innych ludzi, bo ja byłem cały czas oceniana. (Mama Natana).

Zdobywanie przez rodziców wiedzy i umiejętności praktycznych wyzwala w nich przyjmowanie aktywnej postawy wobec trudności, z jaką wcześniej się mierzyli. Warto zauważyć dwoistość w doświadczeniach rodzicielskich – z jednej strony rodzice poszukują konkretnych narzędzi, z drugiej strony szukają szerszej perspektywy zrozumienia problemu swojego dziecka. Edukacja rodziców poprzez poradnictwo logopedyczne ma nie tylko aspekt uzupełniający terapię logopedyczną, ale jest jej niezbędnym elementem. Edukacja rodziców poprzez poradnictwo logopedyczne nie tylko wspiera proces terapeutyczny dziecka, lecz może również stać się elementem wewnętrznej przemiany rodzica. Sprzyjają jej zdobywane doświadczenia, przeżywane emocje oraz refleksja nad własnym działaniem. Zmiana perspektywy wiąże się z rosnącym poczuciem sprawczości i podmiotowości oraz bardziej świadomym rozumieniem własnej roli. Zmiana przyjętej perspektywy powoduje, że po opisywanej transformacji na nowo zaczynają czuć sprawczość, odpowiedzialność oraz własną podmiotowość.

Ostatnim wyróżnionym przeze mnie obszarem jest **transformacja ról rodzicielskich**. Opisywana wcześniej transformacja rodzica stojącego wobec problemu nie jest bez znaczenia dla jego tożsamości – od pierwszych momentów niepewności, bezradności i poczucia niekompetencji, przez stopniowe zdobywanie wiedzy

²² Zob. J. Mezirow, *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, Jossey-Bass Inc Pub, San Francisco 2000, s. 22.

i rozumienie świata zewnętrznego, ale i własnych emocji oraz przeżyć, aż po świadome kształtowanie własnej roli. Analiza narracji pozwala uchwycić moment dostrzegania przez rodzica samego siebie, ustalania własnych granic oraz świadomego rozpoznawania własnych kompetencji. Równolegle, w synchronii z rolą rodzicielską kształtują się następujące postawy:

Inicjator procesu diagnostycznego i terapeutycznego: *Ogromny wpływ ma rodzic, który zauważa problem i zaczyna działać.* (Mama Tytusa).

Kontynuator terapii w domu: *Rodzic musi wspierać dziecko i pracować z nim w różnych sytuacjach.* (Mama Natana).

Edukator i motywator: *Moja rola to zachęcanie do zabawy, przekazywanie informacji logopedycznych.* (Mama Tadeusza i Martyny).

Obserwator i koordynator terapii: *Obserwuję, jak logopeda pracuje, i staram się to powtarzać w domu.* (Tata Kai).

Autorytet dla dziecka: *Dzieci biorą przykład z nas, rodziców.* (Mama Arka).

Transformacja ta jest wynikiem zdobytej wiedzy, doświadczeń emocjonalnych oraz refleksji nad własną rolą. Proces edukacji nieformalnej prowadzi do zmiany tożsamości rodzica. Proces uczenia się transformatywnego w kontekście poradnictwa logopedycznego jest procesem wielowymiarowym: łączy indywidualnie przeżywane emocje, krytyczną refleksję, kontekst systemowy oraz kontekst społeczny. Transformacja przebiega w obszarze posiadanej wiedzy, podejmowanych działań, przeżywanych emocji, a także w obszarze tożsamościowym, który określa miejsce rodzica w świecie. Doświadczenie trudności nie przebiega w izolacji, ale osadzone jest w kontekście społecznym, w relacjach z innymi, co stwarza przestrzeń do interpretacji zjawiska w kontekście teorii uznania. Uznanie jest tu koniecznym warunkiem do samorealizacji, lecz uznanie to opiera się na fundamentach struktur społecznych: miłości, prawa i solidarności, która skupia się na poziomie interpersonalnych i psychologicznych procesów kształtujących tożsamość, gdzie jednostka potrzebuje bycia zauważoną, docenioną, akceptowaną²³. Odnosząc się do przeprowadzonych badań należy zauważyć, że rodzice potrzebują uznania w relacjach społecznych, które może wzmacniać ich pewność siebie i zaangażowanie, a równolegle rozwijają wewnętrzne poczucie własnej kompetencji i podmiotowości.

²³ Zob. M. Nowak-Dziemianowicz, *Koncepcje uznania w perspektywie pedagogiki ogólnej jako alternatywa wobec neoliberalnej wizji współczesnego świata*, „Forum Pedagogiczne” 2018, nr 1.

Edukacja nieformalna rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego jest procesem złożonym, wielowymiarowym i dynamicznym. Łączy w sobie aspekty poznawcze, praktyczne i emocjonalne, a także prowadzi do transformacji tożsamości rodzicielskiej. Efektywne poradnictwo logopedyczne powinno uwzględniać tę złożoność, oferując wsparcie merytoryczne, emocjonalne i praktyczne, a także budując partnerską relację z rodzicem.

5. Wnioski i podsumowanie badań

Przeprowadzone badania jakościowe dostarczyły bogatego materiału empirycznego, który umożliwił sformułowanie istotnych wniosków dotyczących edukacji nieformalnej rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego. Edukacja ta ujawnia się jako proces dynamiczny i transformacyjny, rozpoczynający się w momencie uświadomienia sobie trudności dziecka w komunikacji, co wywołuje kryzys emocjonalny u rodziców. Moment ten jest nacechowany silnymi emocjami, takimi jak lęk, niepewność czy bezradność, które stają się motorem do podjęcia aktywności edukacyjnej i poszukiwania wsparcia. Rodzice opisują ten etap jako punkt zwrotny, od którego rozpoczyna się ich intensywna edukacja nieformalna, obejmująca zarówno zdobywanie wiedzy, jak i rozwój kompetencji praktycznych oraz przemiany emocjonalne i tożsamościowe.

W toku dalszego procesu edukacji nieformalnej rodzice doświadczają zmienności emocji, które można opisać jako sinusoidę – od początkowego szoku i frustracji, przez fazę adaptacji i pracy nad kryzysem, aż po fazę nowej orientacji, w której odzyskują poczucie sprawczości i nadziei. Ta emocjonalna dynamika jest nieodłącznym elementem uczenia się i wpływa na gotowość rodziców do podejmowania działań terapeutycznych oraz aktywnego uczestnictwa w procesie rehabilitacji dziecka. Wsparcie emocjonalne, empatia oraz budowanie relacji opartej na zaufaniu między logopedą a rodzicem w narracjach rodziców ujawniają się jako istotny element procesu edukacyjnego i terapeutycznego.

Rodzice korzystają z szerokiego wachlarza źródeł informacji i form poradnictwa, które wzajemnie się uzupełniają. Poradnictwo zapośredniczone, realizowane głównie za pośrednictwem Internetu i mediów społecznościowych, stanowi najczęściej pierwszy krok w poszukiwaniu wiedzy. Jednakże rodzice podkreślają trudności związane

z chaosem informacyjnym, nadmiarem niezweryfikowanych treści oraz brakiem umiejętności selekcji wartościowych informacji. W efekcie poszukiwania te wywołują u nich dezorientację i dodatkowy stres, co skłania do sięgania po wsparcie bezpośrednie. Poradnictwo bezpośrednie, czyli indywidualne spotkania z logopedą, jest wysoko cenione ze względu na możliwość dialogu, zadawania pytań, obserwacji terapii i uzyskania spersonalizowanych wskazówek. Rodzice doceniają również możliwość uczestnictwa w zajęciach i obserwacji pracy specjalisty, co sprzyja nauce przez naśladownictwo i wzmacnia ich poczucie sprawczości. Poradnictwo nieeksperskie, oparte na wymianie doświadczeń z innymi rodzicami, dostarcza wsparcia emocjonalnego i praktycznych wskazówek, choć niekiedy wiąże się z ryzykiem powielania mitów i bagatelizowania problemu.

Zdobywana przez rodziców wiedza ma charakter wielowarstwowy i transformatywny. Obejmuje wiedzę specjalistyczną dotyczącą norm rozwojowych, przyczyn trudności oraz technik terapeutycznych, wiedzę praktyczną związaną z wykonywaniem ćwiczeń i form stymulacji mięśniowej, a także wiedzę psychospołeczną dotyczącą indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka. Istotnym elementem jest także refleksja metapoznawcza, w której rodzice rozwijają cierpliwość, kreatywność, świadomość własnych ograniczeń i możliwości oraz umiejętność krytycznej oceny informacji. Proces ten prowadzi do transformacji ról rodzicielskich – od początkowego zagubienia i bezradności do aktywnego uczestnictwa w terapii, pełnienia funkcji inicjatora, kontynuatora, edukatora, motywatora i koordynatora działań terapeutycznych. Ta zmiana tożsamości jest kluczowa dla skuteczności terapii i jakości relacji z dzieckiem.

Badania wskazują na potrzebę systemowego wsparcia edukacji nieformalnej rodziców, w tym rozwijania kompetencji logopedów w zakresie poradnictwa, komunikacji i budowania relacji partnerskich. Konieczne jest zapewnienie rodzicom dostępu do rzetelnych informacji, wsparcia emocjonalnego oraz edukacji profilaktycznej, szczególnie w okresie niemowlęcym i wczesnodziecięcym. Wdrożenie tych zaleceń może przyczynić się do podniesienia jakości usług logopedycznych oraz lepszego wspierania rodzin w ich codziennych wyzwaniach.

Edukacja nieformalna rodziców powinna być postrzegana jako autonomiczny proces o wysokiej wartości rozwojowej, prowadzący do osobistej przemiany rodzica i pogłębienia relacji z dzieckiem, a nie jedynie jako środek do osiągnięcia celów terapeutycznych. Proces ten ma charakter holistyczny, łącząc wsparcie merytoryczne,

emocjonalne i praktyczne oraz uwzględniając indywidualne potrzeby i doświadczenia rodziców. W efekcie edukacja nieformalna stanowi istotny element wspierający proces terapeutyczny, a także staje się przestrzenią rozwoju kompetencji rodzicielskich i emocjonalnych.

Warto zauważyć, że ograniczenia przeprowadzonych badań wyznaczają jednocześnie kierunki dalszych poszukiwań badawczych. Przedstawione wyniki służą pogłębionemu rozumieniu indywidualnych doświadczeń rodziców i nadawanych przez nich znaczeń procesowi edukacji nieformalnej. W dalszych badaniach wartościowe byłoby poszerzenie perspektywy o doświadczenia logopedów pracujących z rodzicami, analizę różnic międzypokoleniowych w korzystaniu z poradnictwa oraz pogłębione badanie roli ojców.

Podsumowując, przeprowadzone przeze mnie badania wskazują, że edukacja nieformalna rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego jest zjawiskiem złożonym, wielowymiarowym i dynamicznym. Obejmuje zdobywanie wiedzy i umiejętności, rozwój kompetencji i refleksyjności, a także zmiany emocjonalne oraz przemiany w sposobie rozumienia własnej roli rodzicielskiej. Analiza narracji wskazuje również na znaczenie łączenia wsparcia merytorycznego, emocjonalnego i praktycznego oraz budowania partnerskiej relacji pomiędzy logopedą a rodzicem. Uzyskane wyniki mogą stanowić podstawę do dalszych badań oraz do rozwijania praktyki poradnictwa logopedycznego w sposób pełniej uwzględniający potrzeby i doświadczenia rodziców

Bibliografia – wybrane pozycje

Alheit P., *Podejście biograficzne do całościowego uczenia się*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2011, nr 3.

Alheit P., „*Podwójne oblicze*” całościowego uczenia się: dwie analityczne perspektywy „cichej rewolucji”, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2002, nr 2.

Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.

Błasiak A., *Między (nie)obecnością a zaangażowaniem. Rodzicielstwo rekonstruowane w ponowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2019.

Dominicé P., *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006.

Dubas E., *Andragogiczne badania biografii – zakresy, trudności, etyka badacza (wybrane aspekty)* [w:] *Biografia i badanie biografii*, tom 4, (red.) E. Dubas, J. Stelmaszczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2015.

Dubas E., *Podejście biograficzne w andragogicznych badaniach nad uczeniem się osób dorosłych* [w:] *Badania jakościowe w andragogice. Polskie doświadczenia badawcze*, (red.) A. Fabiś, E. Dubas, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2026.

Dubas E., *Potrzeby edukacji dorosłych*, „Oświata Dorosłych” 1990, nr 6, s. 208.

Ficek E., Jeziorczak B., Węsierska K., *Poradnictwo logopedyczne dla osób jękaących się i ich rodzin* [w:] *Dialog bez barier – kompleksowa interwencja logopedyczna w jękanii*, (red.) K. Węsierska, H. Sønsterud, Wydawnictwo Agere Aude, Chorzów 2021.

Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa 2010.

Golonka-Legut J., *Uczenie się w perspektywie biograficzności. Perspektywa andragogiczna*, „Rocznik Andragogiczny” 2023, t. 30.

Hatańska N., *Wiek paradoksów. Czy technologia nas ocali?*, Znak, Kraków 2021.

Jarvis P., *Globalizacja, wiedza i uczenie się przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2012, nr 58.

Jarvis P., *Transformacyjny potencjał uczenia się w sytuacjach kryzysowych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2012, nr 3.

Jurgiel-Aleksander A., *Doświadczenie edukacyjne w perspektywie andragogicznej. Studium biograficzno-fenomenograficzne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2013.

Kargul J., *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowania teorii edukacji całościowej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005.

Kargulowa A., *Homo consultans – szansa czy problem dla poradnictwa?*, „Studia Poradnicze” 2019, nr 8.

Kargulowa A., *Poradnictwo od nowa. Emergencja i relacja rezonansu społecznego w dyskursie poradniczym*, PWN, Warszawa 2023.

Kargulowa A., *Poradnictwo w perspektywie biograficznego uczenia się dorosłych*, „Rocznik Lubuski” 2012, t. 38, cz. 2.

Kargulowa A., *O teorii i praktyce poradnictwa*, PWN, Warszawa 2007.

Każmierska K., Waniek K., *Autobiograficzny wywiad narracyjny. Metoda – technika –*

analiza, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2020.

Kaźmierska K., *Wywiad narracyjny jako jedna z metod w badaniach biograficznych*, „Przegląd Socjologiczny” 2004, t. 53.

Kos E., Urbaniak-Zajac D., *Badania jakościowe w pedagogice. Wywiad narracyjny i obiektywna hermeneutyka*, PWN, Warszawa 2013.

Malewski M., *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2010.

Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków 2009.

Mezirow J., *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, Jossey-Bass Inc Pub, San Francisco 2000.

Nowak-Dziemianowicz M., *Koncepcje uznania w perspektywie pedagogiki ogólnej jako alternatywa wobec neoliberalnej wizji współczesnego świata*, „Forum Pedagogiczne” 2018, nr 1.

Nowak-Dziemianowicz M., *Narracja – Tożsamość – Wychowanie: perspektywa przejścia i zmiany*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2011, nr 3.

Nowak-Dziemianowicz M., *Zaangażowane badania jakościowe – perspektywa autobiograficzna*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2017, nr 25.

Przetacznik-Gierowska M., *Zdarzenia życiowe a kryzysy w rozwoju człowieka*, „Chowanna” 1995, nr 1.

Solarczyk-Szwec H., *O edukacji nieformalnej w polskim dyskursie andragogicznym. Przegląd konceptualizacji*, „Rocznik Andragogiczny” 2024, nr 31.

Solarczyk-Szwec H., *Dorośli uczą się inaczej?: w poszukiwaniu kategorii pojęciowych opisujących proces uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” 2010, nr 1.

Solarczyk-Szwec H., *Od kapitału adaptacyjnego do rozwojowego Polaków. Niektóre uwarunkowania zmiany*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji dorosłych w procesie zmian. Materiały z II Zjazdu Andragogicznego. Toruń 15–16.05.2013*, (red.) E. Skibińska, H. Solarczyk-Szwec, A. Stopińska-Pająk, Wydawnictwo WSG, Warszawa–Bydgoszcz 2014.

Stęchły W., *Edukacja formalna wobec edukacji pozaformalnej i uczenia się nieformalnego. Analiza komplementarności instytucjonalnej w kontekście zintegrowanego systemu kwalifikacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2021.

Włodarczyk E., *Zdarzenie losowe i sytuacja kryzysowa [w:] Człowiek wobec krytycznych sytuacji życiowych. Z teorii i praktyki pracy socjalnej*, (red) E. Włodarczyk, I. Cywłak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011.

Zielińska-Pękał D., *Człowiek dorosły w zapośredniczonym dyskursie poradniczym*, „Dyskursy Młodych Andragogów” 2010, nr 11.

American Speech-Language-Hearing Association (n.d.), *Counseling in audiology and speech-language pathology [Practice portal]*, <https://www.asha.org/Practice-Portal/Professional-Issues/Counseling-For-Professional-Service-Delivery/> [dostęp online 26.04.2025].