

dr hab. Alicja Jurgiel – Aleksander, prof. UG

Uniwersytet Gdański

Zakład Dydaktyki i Andragogiki

Opinia o rozprawie doktorskiej autorstwa pani mgr Karoliny Spałek

pt. „Edukacja nieformalna rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego”

przygotowanej pod kierunkiem pani dr hab. Agnieszki Stopińskiej – Pająk prof. AWSB

Przedstawioną mi do oceny pracę doktorską pt. *„Edukacja nieformalna rodziców w procesie poradnictwa logopedycznego”* traktuję jako andragogiczne studium, dotyczące sposobów konstruowania uczących doświadczeń (learning experience) przez rodziców będących w sytuacji trudnej, kryzysowej, czy wręcz krytycznej polegającej na mierzeniu się z problemami w mówieniu i komunikowaniu swoich dzieci. Problemami, które dotyczą zaburzonej artykulacji, rozmaitych wad wymowy, niesprawnej komunikacji nie rzadko powiązanej z innym rodzajem niedyspozycji, dysfunkcji czy niepełnosprawności. Przejsie niełatwej dla rodzica drogi: od uświadomienia sobie pochodzenia trudności, przez ujawnienie potrzeby konieczności terapii dla dziecka, jej zorganizowanie, poddanie się instruktarzowi eksperta do bycia świadomym aktywnym, uczestniczącym w procesie wychowania (i terapii) podmiotem, dającym sobie szansę dla kształtowania wzajemnych relacji (z terapeutą, otoczeniem, środowiskiem) wymaga uczenia się. Uczenia się stawania się rodzicem, kształtowania jego tożsamości w sytuacji podwójnie złożonej: bo naznaczonej obiektywnymi trudnościami w komunikacji z własnym dzieckiem- mającymi medyczne podłoże, a do tego skomplikowanej ze względu na jakość życia we współczesnej kulturze. Kulturze, której kondycję za Hartmutem Rosą – określiłabym wymaganiem dopasowania do wszechobecnego przyspieszenia. Przyspieszenia, które powoduje, że jednostka ma ciągle poczucie bycia nieadekwatną do stawianych zadań i okoliczności. I nie jest to stan nadzwyczajny, tylko opisujący kondycję

współczesnego człowieka w ogóle, uwikłanego w konieczność dokonywania wyborów. Problem w tym jaki widzi w nich sens i jakie nadaje im znaczenie? (Przy okazji tego wątku zachęcam Doktorantkę do sięgnięcia po prace H. Rosy).

Dlatego, powtórzę, rozprawę czytam jako andragogiczne studium o uczeniu się rodziców ukierunkowane na odpowiedź na pytanie w jakiej sytuacji (learning experience) rodzice stawiają sobie dokonując wyborów związanych z radzeniem się w sprawie trudności w komunikacji z dziećmi. Jakie znaczenie nadają tej sytuacji (learning experience) w związku z byciem w procesie terapii logopedycznej ich dzieci a może pomimo niej? A w konsekwencji - jak rodzice widzą siebie w procesie wychowania własnych dzieci? Z tego punktu widzenia poruszone w pracy zagadnienie uważam za potrzebne i ważne.

Sama Autorka dysertacji – jako refleksyjny praktyk, próbuje opowiedzieć o tej sprawie w języku edukacji nieformalnej, wskazując - poniekąd słusznie- że obejmuje ona uświadomione i nieuświadomione uczenie się, bardziej lub mniej zinstytucjonalizowane, pod okiem eksperta, ale także nieformalne, sytuacyjne, z doświadczenia (taki sposób widzenia edukacji nieformalnej prezentują m. in. H. Solarczyk, J. Field). W związku z tym, że codzienność dostarcza nam współcześnie szeregu problemów do rozwiązania, a podmiot czuje się sam w zmaganiu się z tymi problemami niezbędną aktywnością jest radzenie się, szukanie porady przy użyciu rozmaitych form i narzędzi. O ile poradnictwo logopedyczne jest częścią poradnictwa specjalistycznego, bo odnosi się do specyficznych trudności w mowie i komunikacji, to już samo „radzenie się” jest zjawiskiem powszechnym i wręcz naturalizowanym we współczesnej kulturze. Aparat pojęciowy w tym relacje między edukacją nieformalną a poradnictwem Autorka dysertacji przedstawia w pierwszej, tak zwanej teoretycznej części pracy, na którą składają się trzy pierwsze rozdziały: *Edukacja nieformalna dorosłych w ponowoczesnym świecie, Poradnictwo w rzeczywistości ponowoczesnej, Poradnictwo logopedyczne jako przestrzeń wsparcia i edukacji współczesnego rodzica*. Wyraźnie przy tym zaznacza, że dominującym kontekstem opisu stanu współczesnej kultury jest konstrukt w postaci płynnej nowoczesności i po- nowoczesności w ujęciu Zygmunta Bauman'a oraz studia z zakresu tożsamości Anthony Giddensa. Natomiast rozważania dotyczące języka pojęć z zakresu andragogiki uprawomocniła literaturą nawiązując między innymi do Mieczysława Malewskiego, Agnieszki Ewy Solarczyk – Ambrozik, Hanny Solarczyk,

Johna Fielda, w przypadku poradoznawstwa- podstawę lektur stanowią teksty Alicji Kargulowej. Dobór literatury w tym zakresie postrzegam jako trafny, wskazujący na znajomość standardów. Ale - co pragnę zaznaczyć- optyka używania tych lektur i powoływania się na stanowiska wyżej wymienionych autorów w niniejszej rozprawie charakterystyczna jest dla tak zwanego humanistycznego nurtu w andragogice z orientacją na podkreślanie znaczenia realizacji potrzeb jednostki, emocjonalność w opisie doświadczeń życiowych, koncentrowaniu się na budowaniu relacji ja- ty jako podstawie działania edukacyjnego, traktowaniu koncepcji całożyciowego uczenia się dość nieproblematycznie- bo jako każdej istotnej dla podmiotu praktyki wpisanej w jego biografię (np. M. Knowles, P. Dominice, K. Illeris). Dlatego o ile nawiązanie do teorii Jarvisa i Mezzirowa uznaję za wyjaśnione w rozprawie, to z odwoływaniem się do perspektywy biograficznego uczenia się w ujęciu P. Alheita mam pewien problem i odczuwam niedosyt. I to zarówno w części teoretycznej wywodu, (rozdz. 1.3) jak i warstwie analityczno- interpretacyjnej ze względu na skrótowe, wręcz minimalne przedstawienie tej perspektywy. Prezentując biograficzne uczenie się w ujęciu Alheita Autorka podkreśla znaczenie refleksji w procesie uczenia się, zwłaszcza w kontekście dezaktualizacji wiedzy. Tymczasem znaczenie badań Alheita dla opisu fenomenu całożyciowego uczenia się polega raczej na pokazaniu napięć wpisanych w konstrukcję tożsamości podmiotu wywołanych nie tylko cywilizacyjnym rozwojem i dostarczaniem wiedzy w coraz bardziej zaawansowanych formach, ale socjalizacyjnym i kulturowym oddziaływaniem na kształt naszych biograficznych doświadczeń. Ciekawa jestem pogłębionej wypowiedzi Doktorantki na ten temat.

Wybór jakościowego podejścia w niniejszym projekcie traktuję jako trafne przedsięwzięcie. Tyle tylko, że Autorka mówi o metodzie jakościowej i bliżej nie określa jaki typ badania ma na myśli. A przecież wiemy, że badania jakościowe pomimo wspólnego fundamentu dotyczącego natury badanego zjawiska, roli badacza, jego specyficznych kompetencji, charakteru wiedzy, do której dochodzimy w procesie badania- są wewnętrznie zróżnicowane (np. badania biograficzne w kilku odmianach, studium przypadku zorientowane na opis zjawiska, analiza dyskursu etc.). Badanie nie staje się narracyjnym tylko dlatego, że do gromadzenia materiału użyto, jak mówi Doktorantka - techniki wywiadu narracyjnego. Ale przede wszystkim dlatego, że uznaliśmy, że wiedza o badanym zjawisku wytwarzana jest w toku wzajemnych interakcji.

W tym sensie opowieść nadaje mu moc i znaczenie ze względu na rodzaj uzasadnień (kulturowych, wynikających z tradycji, cywilizacyjnego przyspieszenia, polityczności, ekonomizacji życia etc.) do których się odwołujemy. To, dlatego sposób „opowiadania siebie” – jak mówi Alheit ma tu znaczenie. Z punktu widzenia projektu opisywanego w dysertacji zadaniem Doktorantki jest ujawnienie form konceptualizacji opisywanych przez badanych doświadczeń zainicjowanych prośbą w stylu: „opowiedz mi proszę o tym co spowodowało, że zacząłeś / zaczęłaś szukać odpowiedzi na problemy z mową twojego dziecka”. Czyli, znalezienie dla tego rodzicielskiego opisu- jakby powiedziała Joanna Rutkowiak: „rusztowania kategorialnego” a następnie opowiedzenie o nim w języku nieformalnej edukacji. Narracyjny charakter badania owszem wiąże się z tym, że jego przedmiot ma charakter tekstu opisującego rodzicielskie doświadczenia i został zarejestrowany w pewnym formacie (transkrypcja), ale przede wszystkim dlatego, że przedmiotem poznania jest sposób konstruowania tej opowieści ukryty w sposobie używanych przez rozmówców uzasadnień. Dlatego domagam się bliższego scharakteryzowania rodzaju badania, ponieważ w jego charakter wpisany jest cel analiz, rodzaj tworzenia kodów czy kategorii opisu. Autorka wyjaśnia, że sposób prowadzenia rozmowy z badanymi rodzicami opiera na strukturze trajektorii według F.Schutze, która jak wiemy pozwala zainicjować rozmowę, daje możliwość wysłuchania opowieści, a następnie wprowadzić pytania z wnętrza tekstu i z zewnątrz tekstu. Samego twórcę - w sposób zdyscyplinowany jeśli chodzi o analizę -doprowadziła do ujawnienia trajektorii cierpienia a Twórczynię tego projektu do trajektorii zmian w edukacji nieformalnej rodziców podczas poradnictwa logopedycznego (rozdz.5) Uważam ten wybór sposobu gromadzenia materiału za doskonały, chciałabym tylko wiedzieć- mając na uwadze procedurę dotyczącą powierzchniowego czytania tekstu transkrypcji (s.183)- jaki jest rzeczywiście związek między „kategoriami roboczymi” powstałymi w wyniku analizy wywiadów (nie ujawnionymi w rozprawie) a pytaniami badawczymi, które zostały zaprezentowane w dysertacji w następujący sposób (s.174): 1/Jak przebiega edukacja nieformalna rodziców w zakresie rozwijania mowy dziecka (Gdzie rodzice poszukują pomocy? Jaki rodzaj motywacji kieruje rodzicami? Jak przez rodziców oceniana jest dostępność do poradnictwa logopedycznego? Jaką formę przyjmują porady logopedyczne z których korzystają rodzice) 2/ Jakie są doświadczenia rodziców w nieformalnej edukacji poprzez uczestniczenie w procesie

poradnictwa logopedycznego (Jak rodzice oceniają swoje dotychczasowe doświadczenia zdobywane w gabinecie logopedycznym lub w innych formach kontaktu z logopedą? Jakie emocje towarzyszyły rodzicom w czasie procesu edukacji nieformalnej? Jak rodzice oceniają umiejętności, które zdobyli w czasie poradnictwa logopedycznego? Jakie metody i praktyki edukacji nieformalnej są najbardziej pomocne we wsparciu rodziców korzystających z poradnictwa logopedycznego? 3/ Jakie znaczenia nadają edukacji nieformalnej rodzice uczestniczący w poradnictwie logopedycznym? 4/ Jakie są oczekiwania rodziców wobec edukacji nieformalnej w procesie poradnictwa logopedycznego? (Jak istotna jest wśród rodziców potrzeba edukowania się w aspekcie terapii logopedycznej ich dziecka? Jakie są oczekiwania do zdobywania wiedzy przez rodziców poprzez poradnictwo logopedyczne? Jak rodzice określają swoją rolę w poradnictwie logopedycznym?). Pytania 1,2,4 – zostały sformułowane w logice sprawdzania, weryfikowania pewnego stanu rzeczy. Tylko pytanie nr 3 jako jedyne zostało sformułowane w logice (gramatyce) badania jakościowego i jest kluczowe dla całej rozprawy. Mam tu pewne swoje intuicje, dlaczego tak się stało, ale Doktorantkę poproszę o wyjaśnienie tej sprawy podczas publicznej obrony.

Doktorantka poddała analizie 19 narracji, jest to bardzo bogaty materiał. Sposób gromadzenia tak obszernego materiału wymaga dużego wysiłku- za co trzeba Autorkę docenić. Charakter analizowanej grupy badanych można odnaleźć w tabeli na stronie 182. Do prezentacji uczestników i uczestniczek badania Autorka używa następujących cech opisu: imiona dzieci rodziców, wiek, wykształcenie, miasto/ środowisko z liczbą mieszkańców, w którym zamieszkuje rodzina, wskazanie na pełność rodziny lub samodzielność w wychowaniu dziecka i rodzaj problemów logopedycznych. Nie pełnią one tutaj roli zmiennych, choć tak nazywa je Doktorantka (s.181) - co może wynikać z określonych przyzwyczajęń językowych. Te cechy postrzegam jako opisujące miejsce, z którego rodzic biorący udział w badaniu, wygłasza swoje sądy, mówiąc językiem Alheita: „opowiada siebie”. Nie do końca rozumiem sens ujawniania kwestii pełności lub niepełności rodziny w świetle tego jak ta kwestia „pracuje” w materiale. Natomiast wydaje mi się, że nie wystarczająco została doceniona cecha wspólna całej grupy- a mianowicie przynależność do pokolenia Y. W wielu miejscach tego materiału takie schematy znaczeniowe- jednocześnie charakterystyczne dla opisu pokolenia Y- jak: rodzina postrzegana jako środowisko samorealizacji, otwarcie na partnerstwo, postrzeganie

nowych technologii jako narzędzia zdobywania wiedzy a nie jej istoty, mogą wydawać się znaczące dla takiego rozumienia sposobów doświadczania edukacji nieformalnej przez rodziców, jaki został zaprezentowany w niniejszej rozprawie.

Na prezentację wyników prowadzonych badań składają się rozdziały 5 i 6. I o ile w rozdz. 5 Autorka przedstawia etapy radzenia sobie z sytuacją trudną przez rodzica- od ignorowania dysfunkcji przez jej akceptację do planowania aktywności by coś z tym problemem zrobić, pokazuje jednocześnie jaki jest udział rozmaitych źródeł wiedzy w tym „oswajaniu” (w) sobie trudności. To tak naprawdę rozdział 6 służy odpowiedzi na pytanie: w jakiej sytuacji – jeśli chodzi o radzenie sobie z trudnościami dziecka – stawiają się rodzice? I manifestacją jakich kwestii w zakresie nieformalnej edukacji są analizowane przez nią a opisywane przez rodziców doświadczenia. To w tej części pracy Doktorantka ujawnia jakim przemianom ulegają rodzice w procesie poradnictwa logopedycznego, nie tylko jak zmieniają się ich oczekiwania wobec profesjonalistów, ale także wobec siebie. Są świadomi stosowanych praktyk wobec ich dzieci, ale także sami nie tylko towarzyszą w terapii i są jej organizatorami, ale współuczestniczą aktywnie w tym procesie. Sami dają sobie prawo do sprawczości, nie tylko odważnie szukają pomocy, ale stają się równorzędnymi partnerami w rozmowie ze specjalistą. Bywa, że pod wpływem procesu poradniczego podmiot kwestionuje swój dotychczasowy sposób bycia rodzicem- co uważam za znakomite odkrycie -zwłaszcza w kontekście wątków dotyczących zmiany postawy „samowystarczalnej” matki, albo podważenia sensu własnego wychowania w przeszłości i wzorców socjalizacyjnych w tym zakresie. Opisywane przez Doktorantkę rodzicielskie transformacje kompetencji sama postrzegam jako bycie „w przejściu” pomiędzy rozumieniem znaczenia edukacji nieformalnej jako instrumentu skutecznego działania a koncepcją edukacji nieformalnej rozumianą jako źródło refleksji na temat własnych praktyk wychowawczych. Moim zdaniem udało się Doktorantce uchwycić ten ważny moment. Moment, w którym pojawia się możliwość wyjścia poza instrumentalny język opisu rodzicielskich kompetencji (por. Jurgiel- Aleksander 2017, 2021). Moim zdaniem warto byłoby podjąć ten wątek w odrębnych rozważaniach i publikacji.

W rezultacie narracje/ opowieści rodziców i obserwacje samej badaczki w roli logopedy prowadzą ją do sformułowania rekomendacji, że oto potrzebny jest inny model działania logopedy poszerzony o poradnictwo rodzicielskie, nastawione na dialog z rodzicem,

redukujące rodzicielskie lęki, ale także wspierające rodzica w rozumieniu sytuacji w jakiej się znajduje. Z pewnością jest to inny rodzaj działania wywołujący od dotychczasowej rodzaj społecznej praktyki opartej o kooperację podmiotów w duchu wzajemności i wrażliwości. Takie rozumiejące, dialogowe podejście do wychowania nie jest nam- ludziom edukacji- obce. Przeciwnie, znane jest z prac- przywoływanych także w niniejszej dysertacji- takich autorek jak: M.Mendel, J. Ostrołuch – Kamińska, Mirosława Nowak – Dziemianowicz. Istotne jest to, że takie właśnie podejście do wychowania Doktorantka próbuje przenieść na grunt rozważań o koncepcji terapii logopedycznej, wychodząc tym samym poza biurokratyczny język opisu warunków i organizacji pomocy logopedycznej na rzecz pytania o jej sens. Sam Jej udział w tej dyskusji uważam za cenne osiągnięcie naukowe.

Konkluzja. Stwierdzam, że rozprawa doktorska Pani mgr Karoliny Spałek spełnia wymagania stawiane w Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018r. (Dz.U. z 2022r.poz.574 z późn. zm.). W związku z tym wnoszę o dopuszczenie Jej do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

