

Metoda ABR w badaniu opinii studentów na temat przestrzeni twórczej na uczelni – przedstawienie projektu badawczego

MAGDALENA SASIN*

MARTYNA JUSTYŃSKA**

ANNA MAJEWSKA-OWCZAREK***

MONIKA MODRZEJEWSKA-ŚWIGULSKA****

Uniwersytet Łódzki

Artykuł dotyczy zastosowania metody opartej na sztuce, tzw. ABR (*arts-based research*), w badaniach opinii studentów na temat przestrzeni twórczej na uczelni. Projekt, realizowany przez cztery badaczki, był prowadzony wśród studentów pedagogiki w czasie nauki zdalnej wymuszonej pandemią COVID-19 w ramach zajęć z przedmiotu pedagogika twórczości. Uczestnicy badań mieli za zadanie przedstawić wyobrażoną przez siebie idealną do działań twórczych przestrzeń, którą chcieliby mieć do dyspozycji na uczelni, na dwa sposoby: niewerbalnie (poprzez pracę plastyczną – właściwe ABR) oraz werbalnie – za pomocą opisu (uzupełnienie). W artykule opisujemy proces konceptualizacji projektu, jego realizację oraz mocne i słabe strony metody ABR z punktu widzenia osób zaangażowanych w jej implementację. Na tej podstawie formułujemy wnioski dotyczące zastosowania metody w badaniach społecznych z zakresu pedagogiki. Metoda ABR uwypukla cechy wspólne nauki i sztuki, traktując je jako pokrewne aktywności człowieka. Wpisuje się w najnowsze tendencje w badaniach społecznych, zgodnie z którymi poprawność metodologiczna i jednoznaczność procedury są podrzędne względem celu badań i potrzeby refleksyjności prowadzącej do uzyskania wartościowych poznawczo wniosków. Opisany projekt potwierdza dużą wartość poznawczą tej procedury. Owocuje wartościowymi spostrzeżeniami, które oprócz walorów poznawczych mają potencjał generowania zmiany społecznej. Obecnie praktyka ABR napotyka na problemy związane z przyzwyczajeniami zarówno uczestników badań, jak i całego środowiska naukowego. Jej upowszechnienie wymaga podążania w stronę otwartości metodologicznej, poznawczej pokory i twórczego podejścia do uprawiania nauki.

SŁOWA KLUCZOWE: ABR, metodologia badań pedagogicznych, kreatywność metodologiczna, działania twórcze studentów.

* E-mail: magdalena.sasin@uni.lodz.pl ORCID: 0000-0003-4760-0460

** ORCID: 0000-0002-2763-8608

***ORCID: 0000-0003-1039-0244

**** ORCID: 0000-0003-3133-0443

The ABR Method in a Study of Students' Opinions on the Creative Space at the University – Presentation of a Research Project

The article concerns the application of the arts-based research method, the so-called ABR, in the research project investigating students' opinions on the creative space at the university. The project, carried out by four researchers, was conducted among pedagogy students during distance learning forced by the coronavirus pandemic, as part of the pedagogy of creativity course. The participants of the research were to present the space they imagined, ideal for creative activities, that they would like to have at their disposal at the university. They were asked to present it in two ways: non-verbally (through art work – appropriate ABR) and verbally – by means of a description (supplement). The article describes the process of project conceptualization, its implementation as well as the strengths and weaknesses of the ABR method from the point of view of people involved in its implementation. On this basis, we formulate conclusions regarding the application of the method in social research in the field of pedagogy. ABR highlights the common features of science and art, treating them as two similar types of human activity. It is in line with the latest trends in social research, according to which the methodological correctness and uniqueness of the procedure are inferior to the aim of the research and the need for reflection, leading to obtaining cognitively valuable conclusions. The described project confirms the high cognitive value of this procedure, resulting in valuable insights which, apart from cognitive values, have the potential to generate social change. Currently, the ABR practice encounters problems related both to the habits of research participants and the entire scientific community. Its dissemination requires going towards methodological openness, cognitive humility and a creative approach to the practice of science.

KEYWORDS: arts-based research, methodology of pedagogical research, methodological creativity, creative activities of students.

Wprowadzenie

Dynamiczne przemiany współczesnego świata stymulują poszerzanie się nie tylko tematyki badań społecznych, ale także ich metodologii. Naukowcy poszukują bardziej adekwatnych do współczesnych problemów metod badawczych, które odzwierciedlałyby złożoność i nieoczywistość procesów społecznych i kulturowych. Wymaga to od badaczy otwartości, elastyczności, gotowości do podjęcia ryzyka i akceptacji dyskomfortu związanego z niepewnością towarzyszącą podejmowanym działaniom. Może zaowocować błyskotliwą refleksją, sformułowaniem nowych problemów badawczych lub przeformułowaniem dotychczas istniejących, pogłębionym rozumieniem otaczającej rzeczywistości i, *last but not least*, postawą pokory wobec niemożności całkowitego wyjaśnienia pewnych zjawisk i procesów.

W ostatnich latach dynamicznie rozwijają się badania jakościowe. Wśród usytuowanych w tym paradygmacie metod, po które coraz częściej sięgają badacze, znajdują się metody z pola sztuki, zwane z języka angielskiego *arts-based research*, w skrócie ABR. Także w Polsce można zaobserwować coraz więcej projektów angażujących te metody, choć ich ocena przez środowisko naukowe jest wciąż niejednoznaczna. W niniejszym artykule przedstawiamy projekt badawczy z zastosowaniem ABR poświęcony poznaniu opinii studentów na temat przestrzeni twórczej na uczelni. Opisujemy proces powstawania projektu badawczego, jego realizację oraz mocne i słabe strony metody ABR z punktu widzenia osób zaangażowanych w jej implementację. Na tej podstawie formułujemy wnioski dotyczące zastosowania metody w badaniach społecznych z zakresu pedagogiki. W czasie przygotowywania tego artykułu projekt był w trakcie realizacji – na etapie analizy. Przedstawione wnioski nie mają więc

charakteru całościowego i wymagają dalszej interpretacji. Sformułowanie wniosków końcowych będzie możliwe po zakończeniu etapu grupowej analizy danych.

Arts-based research – w dosłownym tłumaczeniu „badania oparte na sztuce” – to „systematyczne zastosowanie procesu artystycznego, faktyczne dokonywanie ekspresji artystycznej w różnych formach sztuki jako główny sposób rozumienia i analizowania doświadczenia zarówno przez badaczy, jak i ludzi zaangażowanych w ich działania” (McNiff, s. 29, tłum. własne). ABR określa się jako metodę, praktykę badawczą lub paradygmat. Patricia Leavy skłonna jest postrzegać ABR jako paradygmat badawczy. Pasuje go obok paradygmatu ilościowego i jakościowego. Ewa Rewers określa ABR jako „transdyscyplinarne praktyki badawcze na obrzeżach badań jakościowych” (Rewers, 2018, s. 20). Inni badacze włączają tę metodę w zakres badań jakościowych (Denzin i Lincoln, 2009), wskazując na takie ich cechy jak potrzeba subiektywizmu i osobistego zaangażowania badacza. Anna Marta Żukowska (2018) sztukę określa jako technikę badawczą w swojej „akcji interartystycznej”, z kolei Karolina Żniewicz (2017) – w ramach projektu *Safe Suicide* – łączy badania oparte na sztuce z autoetnografią. Na potrzeby tego artykułu przyjmujemy, że ABR jest metodą z grona metod jakościowych.

Cechy ABR a najnowsze tendencje w badaniach społecznych

Zdaniem Marcina Bogusławskiego badania oparte na sztuce wpisują się w posthumanistyczną perspektywę badawczą: „Wydaje się, że są one dobrą formą łączenia badań skoncentrowanych na określonym problemie z »perspektywą etyczną«, wspomagając wieloaspektowy ogląd danego zjawiska, zwiększenia wrażliwości i świadomości poprzez afektywne zaangażowanie odbiorców aktu twórczego, kształtowanie postaw krytycznych” (Bogusławski, 2020, s. 69; por. Leavy, 2018, s. 71–73). Dariusz Kubinowski podkreśla, że badania ABR wymykają się jasnym, stosowanym dotąd podziałom, znanym zarówno artystom, jak i naukowcom:

Badanie przez sztukę przekracza granice zarówno sztuki, jak i badań rozumianych konwencjonalnie jako uformowanej w określonych kontekstach historycznych i kulturowych działalności artystycznej i akademickiej. (...) Połączenie sztuki i badania oznacza wykorzystanie różnych dziedzin artystycznych do czegoś innego, nie tylko do uprawiania sztuki, ale do poznawania człowieka w toku uprawiania przez niego sztuki, a pośrednio także do jego rozwoju w różnych wymiarach, czyli w szerokim rozumieniu – pedagogii. (Kubinowski, 2010, s. 188)

Metoda ABR podkreśla podobieństwa między nauką a sztuką, począwszy od najbardziej podstawowego – zarówno nauka, jak i sztuka to dziedziny twórczości człowieka. Z zacierania podziału wynikają unikalne zalety tej metody, ale jednocześnie wzbudza to wątpliwości tradycyjnie nastawionych badaczy. Należy jednak mieć na uwadze, że podejście tradycyjne uniemożliwia zastosowanie różnych form ekspresji: „Wysiłki, których celem jest kontrola czystości gatunkowej badań społecznych, wymuszają jednostronny sposób poznania, wykluczając możliwość zaistnienia innych, różnorodnych form wypowiedzi i ekspresji”. (Finley, s. 77). Do zwolenników większej elastyczności metodologicznej zalicza się Magdalena Szpunar, która argumentuje: „niekiedy odejście od rygoru naukowego wydaje się niezbędne, a praktyka pokazuje, iż naukowcy łamiący od czasu do czasu wszelkie reguły, uzyskują wyniki wartościowe poznawczo” (Szpunar, 2022, s. 2). Autorka wskazuje, że pierwszoplanowymi celami naukowca z zakresu humanistyki i nauk społecznych powinny być refleksyjność i nadawanie znaczeń, nie zaś przestrzeganie za wszelką cenę metodologicznej poprawności. Nawiązuje do poglądów austriackiego filozofa nauki Paula Feyerabenda, twórcy koncepcji anarchizmu

metodologicznego i zasady *anything goes* (co tłumaczy się jako: „wszystko ujdzie, wszystko może się przydać”) (Szpunar, 2022, s. 7).

Postawa ta bliska jest praktykom metody ABR, która odzwierciedla takie cechy współczesnych badań społecznych, jak wieloparadygmatyczność oraz autonomia samostanowienia (Denzin i Lincoln, 2009). Autonomia ma oczywiście pewne ograniczenia, takie jak zasady rzetelności naukowej, co jest bezdyskusyjne, ale także zwyczaje i oczekiwania środowiska naukowego, co może już budzić pewne obawy.

Przenikanie się różnorodnych zjawisk i relacyjny paradygmat rzeczywistości odzwierciedla także termin „sensorium”. Można go rozumieć jako dynamiczny stan percepcji organizmu rozpatrywany jako połączenie wrażeń płynących ze zmysłów, doświadczenia, postrzegania i interpretacji otaczającego środowiska. Jak pisze Barbara Jedlewska: „dynamiczne, wciąż redefiniujące miejsce człowieka w świecie sensorium staje się współcześnie ważną kategorią rozprzestrzeniającą się w różnych dziedzinach myśli i działania, etyki i polityki, seksualności i religijności, nauki i sztuki” (Jedlewska, 2012, s. 9). Świadomość znaczenia sensorium stawia w nowym świetle postrzeganie indywidualnych doświadczeń jednostki na tle doświadczeń grupy.

ABR wykazuje pewne podobieństwa do arteterapii:

- dzieło sztuki nie jest celem samym w sobie, lecz środkiem do celu;
- estetyczne walory sztuki i szturm wykonania są drugorzędne;
- najistotniejszy jest potencjał sugestywnego przekazywania emocji i wielości znaczeń;
- unika się ocen wartościujących sztukę (jak np. wysoka vs. niska);
- nie tworzy się dla publiczności (z wyjątkiem publicznej prezentacji wyników badań).

Arteterapia jest działaniem praktycznym, nastawionym na poprawę jakości życia klientów i podobne podejście cechuje też badacze ABR: z praktyki zarówno światowej, jak i polskiej wynika, że metody z wykorzystaniem sztuki najczęściej znajdują zastosowanie w badaniach o tematyce społecznej – takich, które mają generować zmianę na poziomie ogólnym lub lokalnym (Finley, 2009; Leavy, 2018; Pryszmont-Ciesielska, 2014). Z celami naukowymi współlistnieją wówczas cele społeczne, co czyni metodę ABR szczególnie cenną w sytuacji zaangażowania etycznego badaczy. Jak pisze Susan Finley, badacze powinni rozwijać etykę troski, a metodologia ma być „społecznie odpowiedzialna” (Finley, 2009, s. 57). Uprawomocnienie badanych wyraża się m.in. w dążeniu do zrównania ról: badani stają się współbadaczami, a współpraca z nimi powinna trwać nie tylko podczas prowadzenia badań, ale także później, na etapie ich analizy.

Podstawowe założenia projektu badawczego

Prezentowane badania zostały przeprowadzone przez grupę czterech badaczek – autorek niniejszego artykułu – na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego wśród studentów I roku studiów magisterskich (II stopnia) na kierunku pedagogika w semestrze zimowym roku akademickiego 2020/2021. Badania stanowiły element „zaliczenia” ćwiczeń z przedmiotu pedagogika twórczości. Zajęcia w całym roku akademickim prowadzone były zdalnie, dotyczyło to także ćwiczeń. Osoby, które brały udział w badaniu, miały za sobą niemal dwa semestry nauki i kontaktów osobistych przez Internet (od marca 2020 roku). Prowadzenie zajęć *online* wiąże się z wieloma trudnościami, zwłaszcza w przypadku takiego przedmiotu jak pedagogika twórczości, który wymaga niestandardowego podejścia, żywej interakcji, wykonywania zadań w grupach. Jednym z tematów opracowywanych ze studentami było znaczenie miejsca w procesie twórczym (rola otoczenia w przebiegu działań twórczych, analiza i ewentualna modyfikacja własnego miejsca pracy z perspektywy potrzeby kreatywności).

Zaproszenie studentów do badań na temat idealnej przestrzeni uniwersyteckiej z punktu widzenia działań twórczych nie było więc dla nich zaskoczeniem.

Temat badań związany był z treściami przedmiotu pedagogika twórczości, przewidzianego w programie studiów, bowiem problematyka przestrzeni stymulującej działania twórcze stanowi jeden z istotnych wątków badawczych tej dziedziny, związanych ze środowiskowym aspektem aktywności twórczej (Szmidt, 2013). Jednak podstawową inspirację stanowiły osobiste doświadczenia badaczek i studentów w czasie pandemii. Pandemia modyfikuje wiele zachowań, także w zakresie pracy zawodowej i nauki. Uwytknęła potrzebę kontaktów osobistych i uświadamia ich znaczenie. Z jednej strony ogranicza, ale z drugiej – wyostża świadomość wcześniejszych ograniczeń, które być może nie wydawały się zbyt dokuczliwe. Nauczanie zdalne sprawiło, że miejscem nauki i działań twórczych na dłuższy czas stał się wyłącznie własny dom. Przewidywałyśmy, że studenci, którzy wrócą na uczelnię po *lockdownie*, będą w znacznym stopniu przyzwyczajeni do prywatności i nie będą chcieli z niej łatwo zrezygnować. Co więcej, niektórzy z nich nie znali w ogóle przestrzeni Wydziału Nauk o Wychowaniu UŁ, gdyż przeszli rekrutację zdalnie i od razu rozpoczęli naukę *online*. Można było przypuszczać, że tak długi czas czekania na poznanie uczelni spowoduje powstanie dużych oczekiwań opartych na nieuzasadnionych wyobrażeniach. U badaczek z kolei praca zdalna stworzyła dystans do przestrzeni uniwersyteckiej niezbędny do podjęcia obiektywnej refleksji na temat jej kształtu i wpływu miejsca na aktywność studentów.

Naszą uwagę zogniskowałyśmy nie na przestrzeni uczelni jako takiej, lecz na przestrzeni stymulującej do działań twórczych. Wyszłyśmy z założenia, że takie zakreślenie obszaru refleksji pozwoli studentom na swobodę i będzie ożywiać ich wyobraźnię. Chciałyśmy zaprosić studentów do analizowania swoich potrzeb związanych z funkcjonowaniem w różnych przestrzeniach, nawet tych wyobrażonych. Miailyśmy na uwadze, że dla przyszłych pedagogów, przygotowujących się zarówno do zawodów nauczycielskich, jak i nienauczycielskich, kreatywność jest istotną kompetencją, która może pomóc w wypełnianiu ról zawodowych, przyczynić się do zwiększenia poziomu satysfakcji i jako taka powinna być rozwijana w czasie studiów (Bałachowicz i Adamek, 2017; Fazlagić, 2019; Modrzejewska-Świgulska, 2014). Zauważyłyśmy, że temat znaczenia przestrzeni w edukacji akademickiej w polskim piśmiennictwie naukowym w zasadzie nie jest podejmowany, zwłaszcza z uwzględnieniem aspektu kreatywności, choć odgrywa on dużą rolę we współczesnych procesach edukacyjnych (Bryx, 2013; Galewska-Kustra, 2012; Winnicka-Jasłowska, 2016). Prezentowane rozważania dotyczą zatem zagadnienia kreatywności w trzech (przynajmniej) obszarach: tematyki badań (kreatywność studentów na uczelni), aktywności studentów podczas badań i sposobu interpretacji danych przez badaczki.

Podstawowy problem badawczy został sformułowany następująco: Jakie są wyobrażenia studentów dotyczące przestrzeni uniwersyteckiej, w której chętnie podejmowaliby twórcze (nowe i rozwijające/wartościowe) wyzwania związane z edukacją akademicką?

Wybór metody ABR podyktowany został przekonaniem, że zwizualizowanie twórczej przestrzeni wymaga adekwatnego narzędzia, które pobudzi wyobraźnię i zachęci do nie-standardowych działań. Zależało nam, aby zachęcić studentów do działania wykraczającego poza narzędzia tradycyjnej ekspresji akademickiej, czyli wypowiedzi werbalnej. Zagadnienie przestrzeni związane jest z doświadczaniem zmysłowym (czy – szerzej – z sensorium). Obraz wydał się tutaj najbardziej naturalnym wyborem, choć doświadczenie siebie w przestrzeni uaktywnia wszystkie zmysły: wzrok – wygląd otoczenia, słuch – słyszenie dźwięków, które się w nim rozchodzą, węch – percypowanie zapachów, dotyk – dotykanie powierzchni, smak – skojarzenie miejsca ze smakiem napoju lub posiłku. Angażowane są też rzadziej rozpatrywane zmysły człowieka, takie jak zmysł równowagi (np. stabilne albo niestabilne krzesło),

propriocepcji, czyli czucia własnego ciała w przestrzeni, oraz zmysł odczuwania temperatury (niekiedy zaliczany do zmysłu dotyku).

Badania metodą ABR uznaliśmy za potencjalnie atrakcyjne dla studentów i korespondujące z niestandardowymi sposobami prowadzenia zajęć wykorzystywanymi podczas zajęć *online*. Nie bez znaczenia była także chęć wypróbowania tej metody w praktyce, samodzielnego zmierzenia się z jej możliwościami i ograniczeniami, zgodnie ze spostrzeżeniem Kubinowskiego:

humanistyczno-społeczne nauki stosowane, w tym pedagogika, aby ocalić i rozwinąć swoje cywilizacyjne znaczenie w adekwatnym poznawaniu, rozumieniu i interpretowaniu nowych procesów i zjawisk społecznych, muszą na bieżąco i intensywnie dostosowywać metody swoich badań do aktualnej sytuacji kulturowej oraz gwałtownej dynamiki jej przemian, rozpoznając i rozwiązując szczegółowe problemy badawcze, a przez to przyczyniając się do kreowania lepszego świata. (Kubinowski, 2020, s. 443–444)

W naszym odczuciu do opisywania i rozumienia aktualnego stanu świata nie wystarczą dotychczasowe sposoby i podejścia badawcze, przypisane określonym dyscyplinom naukowym. Różnicowanie się świata wymaga stosowania nowych podejść, które ujmują zjawiska społeczne w konkretnym miejscu i czasie, pokazują relacyjność i sprawczość podmiotów działania. W takim kontekście ABR umożliwia pozyskanie tekstów i wytworów manifestujących perspektywę podmiotów badania, tutaj: studentów (por. Bogusławski, 2020).

Autorki projektu badawczego to cztery wykładowczynie Wydziału Nauk o Wychowaniu pracujące w Katedrze Edukacji Artystycznej i Pedagogiki Twórczości. Tematyce prowadzonych badań i wybranej metodzie odpowiada nie tylko charakterystyka jednostki, do której Autorki są przypisane na uczelni, ale także fakt, że każda z badaczek ma własne doświadczenia artystyczne, które pozwalają rozwijać wrażliwość na sztukę i jej znaczenia. Ponieważ w procedurach jakościowych osoba badacza (lub badaczy) jest niezwykle istotna dla przebiegu badań i nadaje im niepowtarzalny rys, przedstawiam krótką charakterystykę Auterek (w porządku alfabetycznym):

- mgr Martyna Justyńska – absolwentka szkoły muzycznej I stopnia i studiów na kierunku pedagogika o specjalności edukacja artystyczna; trenerka międzynarodowego programu edukacyjnego Odyseja Umysłu, instruktorka metody Edwina Gordona przeznaczonej do edukacji muzycznej dzieci najmłodszych; instruktorka tańca ludowego i współczesnego; lubi śpiewać, zajmuje się rękodziełem;
- mgr Anna Majewska-Owczarek – absolwentka szkoły muzycznej I stopnia i studiów na kierunku pedagogika o specjalności edukacja artystyczna oraz studiów podyplomowych z logopedii i arteterapii; trenerka Odysei Umysłu; występuje jako śpiewaczka na koncertach i spektaklach muzycznych (m.in. w ramach projektu Kamienica w Piotrkowie Trybunalskim) i jest trenerką wokalną;
- dr Monika Modrzejewska-Świgulska – absolwentka studiów na kierunku pedagogika o specjalności pedagogika opiekuńczo-wychowawcza; prowadziła badania na temat twórczości kobiet reżyserek, artystek wizualnych, malarzy amatorów; współpracuje z Teatrem Chorea i Stowarzyszeniem Kobiet Filmowców; maluje kieszonkowe akwarele; jest żoną malarza Jacka Świgulskiego, któremu od wielu lat towarzyszy podczas plenerów;
- dr Magdalena Sasin – absolwentka akademii Muzycznej w Łodzi na kierunku teoria muzyki i podyplomowych studiów dziennikarskich; jest aktywną dziennikarką zajmującą się tematyką kulturalną; prowadziła badania na temat kształtowania zainteresowań kulturalnych młodzieży; prowadzi zajęcia z arteterapii; gra na fortepianie i amatorsko fotografuje.

Kompetencje badaczek świadczą o ich dużej wrażliwości artystycznej i estetycznej. Wybór metody ABR związany był z ich doświadczeniami pozauniwersyteckimi i odzwierciedla zainteresowania artystyczne. Pozwala jednocześnie wykorzystać posiadane wiedzę i umiejętności oraz je rozwinąć.

Zadanie badawcze i jego realizacja

Zadanie badawcze składało się z dwóch części. Studenci poproszeni zostali nie tylko o wykonanie pracy plastycznej (dowolną techniką), ale także o przygotowanie opisu zaprojektowanej przestrzeni. Opis miał być uzupełnieniem obrazu i uwzględniać elementy trudne lub niemożliwe do ujęcia wizualnego, takie jak dźwięki, zapachy czy faktury. Pracę nad zadaniem poprzedziłyśmy spotkaniem *online* ze studentami i dokładnym omówieniem. Badania przeprowadzone zostały na platformie Moodle.

Udział w niestandardowej procedurze badawczej może budzić pewne obawy. By je złagodzić, dużo uwagi i czasu poświęciłyśmy na sformułowanie polecenia dla studentów, które miało być jednocześnie precyzyjne, ale swobodne w stylu; dokładne, ale niezbyt długie; inspirujące, ale nie onieśmielające. Oto polecenie, które otrzymali studenci:

Krok I – wysłuchanie nagrania

Usiądź wygodnie i **wysłuchaj polecenia do zadania.**

Wyobraź sobie, że skończyła się nauka zdalna i wszyscy wracamy do zajęć stacjonarnych. Kiedy przyjeżdżasz na uczelnię, okazuje się, że wszystko wokół wygląda zupełnie inaczej. Wchodzisz do budynku i trudno Ci uwierzyć, że to ten sam budynek sprzed kilkunastu miesięcy. Przyglądasz się z zaciekawieniem i niedowierzaniem, myślisz: „to chyba czary, sen albo generalny remont”!

Znajdujesz się właśnie w miejscu, w którym czujesz się dobrze i swobodnie. Masz ochotę zostać tu dłużej niż to konieczne. Wiesz, że to przestrzeń dla Ciebie, w której z pasją, zaangażowaniem i swobodą możesz się rozwijać, uczyć i działać twórczo.

A teraz przejdź się i rozejrzyj dookoła. Zastanów się chwilę, gdzie się znajdujesz. Jesteś na korytarzu, w sali, w auli, a może w jakimś innym miejscu, którego zawsze brakowało, a pojawiło się dopiero teraz? Co widzisz? Jakie otaczają Cię kształty i kolory? Dotknij różnych powierzchni, zbadaj: czy są miękkie, czy twarde, ciepłe czy zimne? Czy czujesz jakiś zapach? A może słyszysz jakiś dźwięk? To jest Twoje miejsce, zastanów się zatem, co sprawi, że stanie się przestrzenią twórczą, inspirującą do rozwoju.

Poczuj się jak architekt i projektant! Pozwól, aby ta wizja pochłonięła Cię całkowicie. Możesz zmniejszać i powiększać przestrzeń, dodawać, zrezygnować z czegoś, zdecydować o wystroju i wszystkich elementach, które chcesz zobaczyć, poczuć czy usłyszeć wokół siebie.

Pobądź chwilę w tym miejscu i zacznij je sobie dokładnie wyobrażać...

Krok II – wykonanie pracy plastycznej

Twoje zadanie:

Stwórz projekt przestrzeni, którą sobie zwizualizowałaś/zwizualizowałeś:

Zaprojektuj to miejsce ze szczegółami tak, by stało się przestrzenią, która inspiruje do nowych działań i motywuje do rozwoju. Gdzie będziesz czuć się dobrze i swobodnie, będziesz mieć ochotę zostać tu dłużej niż to konieczne – nie tylko w celach towarzyskich, ale także po to, by się rozwijać, uczyć, dowiadywać nowych rzeczy.

Pamiętaj o: kolorach, kształtach (np. okien, ławek), dźwiękach, przedmiotach, sprzęcie technicznym, meblach i innych szczegółach!

Forma wykonania:

Praca plastyczna może być wykonana w dowolnie wybranej technice:

- tradycyjnie, np. ołówkiem, farbami, mazakami, możesz wykładać, stworzyć kolaż;
- na komputerze z użyciem programów graficznych;
- w trójwymiarze.

Na Twojej pracy mogą znaleźć się także komentarze odnoszące się do stworzonej przez Ciebie przestrzeni. Czego nie domalujesz, to dopiszesz ;)

Ważne, aby praca odzwierciedlała jak najdokładniej Twoje wyobrażenie miejsca idealnego.

UWAGA: Nie przejmuj się zdolnościami plastycznymi, nie mają dla nas znaczenia! Najważniejszy jest Twój pomysł. Bardzo zależy nam na detalach, to pozwoli poznać lepiej Twoje wyobrażenia i potrzeby, dlatego ważna jest dla nas staranność wykonania projektu. Zawrzyj jak najwięcej szczegółów. Zwróć uwagę na doznania różnych zmysłów – nie tylko wzrokowe, ale także słuchowe, dotykowe, a nawet węchowe; kształt i kolor budynku i pomieszczeń. Nie czuj się ograniczony/ograniczona finansami albo dotychczasowymi zwyczajami – jedyne ograniczenie to fizyczne właściwości świata, w którym żyjemy. Nie kreuj magicznych, kosmicznych przestrzeni czy takich z bardzo odległej przyszłości!

Krok III – krótki opis projektu

Do projektu dołącz krótki opis (ok. jednej strony A4). Poniższe pytania mogą okazać się pomocne w jego stworzeniu:

- 1) Gdzie się znajdujesz, jaka to przestrzeń? Nazwij ją.
- 2) Opisz to wnętrze. W opisie zawrzyj to, co trudno Ci było uchwycić w projekcie: obecność dźwięków, zapachów, przedmiotów, materiałów dydaktycznych, może uwagi dotyczące materiałów czy faktur itp.
- 3) Który z elementów w stworzonej przez Ciebie przestrzeni pełni dla Ciebie najważniejszą funkcję, ma największe znaczenie i dlaczego?
- 4) Co w tej przestrzeni szczególnie wspiera Twoją aktywność twórczą?
- 5) Czy w tej przestrzeni jest ktoś z Tobą? Kto to?
- 6) Jakie działania chciałabyś/chciałbyś tam prowadzić?
- 7) Co sprawia, że czujesz się tam dobrze?

Co prawda Pablo Picasso uważał, że „malowanie to po prostu inny sposób prowadzenia dziennika” (Leavy, s. 306), niewątpliwie jednak oddziaływanie obrazów jest specyficzne, często inne niż słów. Mogą one wzbudzać u ludzi szczególny rodzaj reakcji emocjonalnych, a nawet cielesnych. Wynika to z faktu, iż nie są poddawane tym samym świadomym procesom interpretacyjnym, które zachodzą w przypadku tekstu pisanego.

Opis przestrzeni, jak wspomniano powyżej, miał być uzupełnieniem materiału wizualnego. Stało się inaczej: studenci nadesłali nie tylko prace plastyczne z wieloma detalami, ale

i dokładne opisy przestrzeni. W ten sposób otrzymaliśmy obszerny materiał pisemny liczący 200 stron tekstu (272 opisy). Wskazuje to, że studenci nie chcieli położyć nacisku na wypowiedź wizualną, niewerbalną. Być może obawiali się oceny swoich prac albo sądzili, że nich umiejętności artystyczne nie pozwolą zawrzeć w pracy wizualnej tych treści, które chcą przekazać. Prawdopodobnie nie wiedzieli, jakie kryteria zostaną użyte do interpretacji rysunków i czuli się niepewnie w sytuacji dość znacznie odbiegającej od znanej im praktyki akademickiej.

W badaniach wzięło udział 276 studentów. Powstało 613 prac plastycznych przedstawiających różne przestrzenie uczelni (szczegóły w tab. 1) i wykonanych różnymi technikami (tab. 2). Ponadto 272 osoby dołączyły opisy (czworo studentów nie wykonało tej części zadania), w tym 21 osób wykonało więcej niż jeden opis przestrzeni, co daje razem 297 opisów.

Tab. 1.

Przestrzenie na uczelni zobrazowane przez studentów

Rodzaj przestrzeni	Sala wykładowa	Sala wielofunkcyjna	Strefa wypoczynku	Korytarz	Strefa pracy indywidualnej	Strefa pracy grupowej	Biblioteka, czytelnia	Patio, hol	Strefa działań artystycznych	Rzut budynku	Ogród, park, przyroda	Bufet	Inne (sala gimnastyczna, siłownia, sala gier, dla matki z dzieckiem)	RAZEM
Liczba opisów	26	55	72	9	22	16	15	7	23	30	11	7	4	297
Liczba prac plast.	34	146	161		30	18	15	8	71	70	23	15	13	613

Źródło: opracowanie własne.

Tylko jedna praca została zdyskwalifikowana, gdyż mimo precyzyjnego polecenia studentka przedstawiła przestrzeń własnego pokoju w domu. Poza tym wszyscy studenci prawidłowo wykonali zadanie, zaproponowali wiele różnych przestrzeni.

Tab. 2.

Rodzaje technik plastycznych

Techniki plastyczne	Praca graficzna 3D	Praca graficzna 2D	Kolaż	Obrazek – farby	Obrazek – pokolorowany rysunek	Rysunek odręczny czarno-biały	Moodboard (zbiór inspiracji)	Makieta 3D i 2D	Plan	Zdjęcie	Rysunek techniczny	RAZEM
Liczba studentów, którzy wybrali daną technikę	54	7	23	2	133	26	16	5	1	5	4	276

Źródło: opracowanie własne.

Specyfika metody ABR – wnioski wstępne

Na podstawie doświadczeń własnych wskazano mocne i słabe strony badań metodą ABR:

Tab. 3.

Mocne i słabe strony metody ABR na podstawie badań własnych

Grupa zaangażowana w badanie	Badani – studenci	Badacze – pracownicy UŁ
Mocne strony	■ stymulowanie wszechstronnej analizy postawionego problemu, ■ zwiększenie emocjonalnego zaangażowania w badania, ■ pobudzanie wyobraźni i twórczego myślenia (rozwijanie zdolności ideacji), ■ rozwijanie wrażliwości estetycznej, ■ sprzyjanie rozwijaniu umiejętności artystycznych, zachęta do powrotu do działań artystycznych i pozawerbalnego sposobu ekspresji (które zwykle najsilniej są obecne w dzieciństwie), ■ wzmacnianie poglądu na sztukę jako pełnoprawny sposób komunikacji, ■ wzbogacanie wiedzy na temat metod badań pedagogicznych, ■ rozwijanie umiejętności przekładania komunikatu werbalnego na obrazowy, ■ doświadczanie procesu badawczego w roli podmiotu badania, a nie jedynie respondenta, który musi wpisać się w siatkę pojęciową badacza (np. podczas wypełniania ankiety).	■ zwiększenie prawdopodobieństwa uzyskania wszechstronnych danych dzięki ominięciu kanału werbalnego, ■ możliwość lepszego poznania studentów, ich opinii, oczekiwań, potrzeb dzięki wyborowi metody sprzyjającej szczerości wypowiedzi (odejściu od werbalnego, „szkolnego” sposobu wyrażania się), ■ rozwój wrażliwości estetycznej badaczy, ■ możliwość rozwoju własnych zainteresowań artystycznych badaczy i połączenia w jednym projekcie różnych zakresów aktywności, ■ zwiększanie zaangażowania emocjonalnego w proces badawczy, ■ wzbogacanie praktyki badawczej o nowe narzędzia, ■ tworzenie nowej samoświadomości dyscyplinarnej, rezygnacja z podejść i metod badawczych tradycyjnie przypisywanych danej dziedzinie, ■ wzmacnianie poglądu na sztukę jako pełnoprawny sposób komunikacji w środowisku naukowym, ■ możliwość prezentacji wyników badań w atrakcyjnej, angażującej badacza, podmioty badania oraz odbiorcę formie, ■ możliwość zdobycia wiedzy na tematy poboczne względem tematu badań, np. preferowanych przez studentów sposobów ekspresji plastycznej, ■ możliwość poznawania zjawisk w ich relacyjnych i kontekstualnych wymiarach.
Słabości	■ konieczność powrotu do pozawerbalnego sposobu ekspresji, wielu młodym dorosłym kojarzącego się z niedawno zakończoną edukacją szkolną, ■ niepewność co do oczekiwań badaczy, ■ konieczność pokonania dyskomfortu i poczucia nieadekwatności pracy do treści, którą ma się do przekazania, spowodowanego przyzwyczajeniem do wypowiedzi werbalnych, ■ większy nakład pracy i czasu na wykonanie zadania, ■ konieczność samodzielnego wyboru techniki plastycznej.	■ brak wypracowanych etapów i kroków badawczych/kryteriów prowadzenia badań, ■ brak wypracowanych kryteriów interpretacji badań i związana z tym niepewność co do uzyskanych wyników, ■ potencjalne trudności w publikacji artykułu prezentującego wyniki badań, ■ potencjalne trudności w uznaniu badań jako istotnego dokonania zawodowego z powodu wykorzystania podejścia spoza mainstreamu badawczego, ■ potencjalne trudności w uznaniu wyników za wystarczająco istotne do projektowania istotnych zmian (w tym wypadku – w środowisku uczelni wyższej).

Źródło: opracowanie własne.

Oczywiście nie każda z przedstawionych trudności musi dotyczyć wszystkich biorących udział w badaniu oraz każdego podobnego badania. Generalnie jednak zarysowuje się następująca prawidłowość: mocne strony badań związane są z ich kreatywnym potencjałem, słabości zaś dotyczą przede wszystkim otoczenia: oceny innych, możliwości uznania wyników, statusu całego projektu badawczego. Niepewność w różnym stopniu towarzyszy więc wszystkim uczestnikom procesu badawczego i prawdopodobnie z występowaniem tego uczucia w fazie wprowadzania ABR do praktyki metodologicznej pedagogiki trzeba się po prostu pogodzić. Pośrednio przyznają to Kubinowski (2013) i Krzysztof J. Szmidt (2018), pisząc, że współcześnie badacz musi dokonywać wyboru między badaniami w pełni poprawnymi metodologicznie, jednak o reprodukowalnej procedurze i niezbyt odkrywczych wynikach a podejściem twórczym, o dużej wartości perspektywicznej, lecz niepewnym metodologicznie. Zdecydowałyśmy się na drugie z prezentowanych podejść, godząc się z niepewnością metodologiczną w całym procesie badawczym: począwszy od koncepcji aż do prezentacji wyników i wniosków.

Omówienie wyników badań nie jest głównym tematem tego artykułu i wymaga oddzielnego opracowania. W celu unaocznienia potencjału naukowego tego typu badań sygnalizujemy kilka najistotniejszych i najciekawszych kwestii, które stanowią punkt wyjścia do bardziej szczegółowych analiz:

- prace plastyczne informują o potrzebach ich autorów: wbrew temu, czego można by oczekiwać, w pracach studentów nie dominowały wyobrażenia sali wykładowej – być może badani uznali, że jest tam stosunkowo niewiele możliwości zmiany, inne miejsca wydały im się bardziej elastyczne pod tym względem. Najwięcej osób przedstawiło strefę wypoczynku, która na Wydziale Nauk o Wychowaniu w ogóle nie istnieje, jeśli nie liczyć kilku stolików przy bufecie. Jest to zatem wyraźny sygnał, czego brakuje studentom;
- prace studentów pozwalają na identyfikowanie wzorów myślenia o przestrzeni, którymi się posługują (jak można sądzić, najczęściej nieświadomie) oraz ich źródeł społeczno-kulturowych: studenci inspirowali się bieżącymi trendami wnętrzarskimi, takimi jak: otwarte wielofunkcyjne przestrzenie, mobilność elementów, rośliny w charakterze przegród, elementy typograficzne jako ozdoby czy nawet duża liczba mebli bujanych;
- wyobrażenia idealnej przestrzeni informują o rozumieniu procesu nauczania i uczenia się przez studentów, którym brakuje elastyczności, w tym możliwości pracy w grupach, potrzebują motywowania i zaopiekowania (w pracach pojawiają się napoje, posiłki, miękkie tkaniny), a jednocześnie prywatności i znacznej swobody, co wyraża się w wizjach przestrzeni łatwej do samodzielnej modyfikacji;
- wyobrażenia idealnej przestrzeni informują o rozumieniu procesu twórczego przez studentów: dominuje przekonanie, że jest to przestrzeń wolności, nieskrępowania zasadami, poczucia bezpieczeństwa i bycia zaopiekowanym; świadomość konieczności wysiłku, systematyczności, radzenia sobie z frustracją charakterystyczną dla procesu twórczego jest w bardzo niewielkim stopniu obecna;
- na wyobrażenia studentów znaczny wpływ mają bieżące trendy kulturowe i, precyzyjniej mówiąc, trendy w projektowaniu wnętrz; zauważamy, że wielu studentów niemal myśli kryteriami tego, co proponują katalogi wnętrzarskie;
- zarysowuje się wyraźna dychotomia między realną a pożądaną przez badanych koncepcją edukacji, świadcząca o potrzebie zmiany: dzieła studentów wskazują na chęć samodzielnego poszukiwania wiedzy oraz pracy w grupach bez ciągłego nadzoru nauczyciela,

podczas gdy przestrzeń faktycznie istniejąca odzwierciedla tradycyjny system szkolny, pochodzący jeszcze z epoki renesansu;

- niemal wszystkie przestrzenie prezentowane przez studentów wykazują cechy charakterystyczne dla tzw. trzeciego miejsca wg Raya Oldenburga (1999): termin ten określa takie miejsce w przestrzeni publicznej, które oddziela od siebie środowiska domu („pierwszego miejsca”) i pracy („drugiego miejsca”), jest neutralne, pozwala na obcowanie z przyjaciółmi, samorealizację, lepsze poznanie siebie, wzmacnia poczucie przynależności do otoczenia i więzi z innymi;
- obserwujemy różnorodność upodobań badanych względem technik plastycznych, co potwierdza słuszność decyzji o pozostawieniu im dużej swobody wyboru: większość osób zdecydowała się na rysunek odręczny kolorowy (wbrew obawom o niechęć studentów do prac plastycznych), powstawały też makiety, *moodboardy* i prace w programach graficznych do projektowania. Można sądzić, że dla niektórych osób możliwość ominięcia pracy ręcznej była istotna;
- wydaje się, że studenci bezpieczniej czują się w wypowiedzi pisemnej, podczas gdy ekspresji pozawerbalnej towarzyszy niepewność: świadczy o tym fakt, że – wbrew naszym oczekiwaniom i wbrew sformułowanemu poleceniu – studenci często większą staranność wykazywali w werbalnej niż w rysunkowej części pracy. Wcześniejsze przygotowanie pracy plastycznej niewątpliwie wpłynęło jednak na ich wyobrażenia i sprawiło, że opisy nabrały innego charakteru, niż gdyby badania składały się tylko z części werbalnej. Przygotowanie pracy plastycznej ożywia wyobraźnię, rozbudza emocje, każe wyjść poza standardowe działania kojarzące się z aktywnością akademicką w zakresie przygotowywania prac zaliczeniowych i dyplomowych;
- z punktu widzenia badacza w metodzie ABR bardzo ważne jest precyzyjne, przemyślane sformułowanie polecenia: byłoby to jeszcze bardziej istotne, gdyby brakowało możliwości spotkania ze studentami przed rozpoczęciem badań.

Podsumowanie

Podczas przygotowywania niniejszego artykułu zgromadzone prace były w trakcie analizy. Czas, który upłynął od ich powstania oraz fakt powrotu do zajęć stacjonarnych mogą przyczynić się do świeżego spojrzenia na zgromadzony materiał. Podczas interpretacji ma miejsce proces przekładu z jednego medium na inne: w tym wypadku powstaje relacja słowo–obraz, co można potraktować jako spotkanie subiektywnego z obiektywnym (Leavy, s. 332). W przypadku opisywanych badań owo spotkanie w pewnym zakresie zaszło już u samych badanych i prześledzenie tej relacji może być elementem interpretacji materiału badawczego. Zdajemy sobie sprawę, że dane pozyskiwane dzięki ABR są „raczej nieoczywiste, rozchwiewające, pogłębione, problematyzujące” (Kosińska, 2016, s. 16), a interpretacja rzadko bywa jednoznaczna:

Trzecia przestrzeń [powstająca na styku słowa i obrazu] jest zdecydowanie empiryczna, zmysłowa i otwarta na wielość interpretacji, niczym ulotny cień, intuicyjny i ciągle się zmieniający (...) musi zaakceptować swoje funkcjonowanie na granicy pomiędzy co najmniej dwoma światami, jest miejscem spotkania jak strumień, w którym mieszają się płyny, jak coś wielowarstwowego, nieznanego, co zawsze trzeba tworzyć od nowa, jak pole mieszczące wiele sposobów rozumienia (Sava, Nutineen, 2003, za: Leavy, 2018, s. 333).

Zgodnie z koncepcją poszerzenia roli badanych w ABR i uczynienia z nich współbadaczy najkorzystniejsze byłoby przedyskutowanie wyników z autorami prac wizualnych i opisów. Ze względów obiektywnych (zakończenie przez nich studiów) nie jest to możliwe. Badania spełniłyby jednak swoją rolę praktyczną, nie tylko poznawczą, gdyby udało się doprowadzić do zwrócenia uwagi na ich wyniki środowiska studentów i pedagogów uczelni, w tym osób, które są władne podejmować decyzje dotyczące ewentualnych zmian w przestrzeni Wydziału. Czy będzie to możliwe, zależy nie tylko od badaczek.

Bibliografia

- Bałachowicz, J., Adamek, I. (red.). (2017). *Kreatywność jako wymiar profesjonalizacji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Bogusławski, M.M. (2020). *Wariacje (post)humanistyczne*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Bonenberg, W. (2013). Arts-Based Research w prognozowaniu trendów rozwojowych architektury mieszkaniowej. *Środowisko Mieszkania*, 11, 47–54.
- Bryx, M. (2013). Rewitalizacja przestrzeni akademickiej. *Problemy Rozwoju Miast*, 1, 7–14.
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2010). Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych. W: N. Denzin, Y. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych* (tom 1, s. 19–76). Przeł. K. Podemski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Fazlagić, J. (red.). (2019). *Kreatywność w systemie edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
- Finley, S. (2009). Badania posługujące się sztuką. Rewolucyjna pedagogika oparta na performansie. W: N. Denzin, Y. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych* (t. 2, s. 57–80). Przeł. K. Podemski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Galewska-Kustra, M. (2012). *Szkoła wspierająca twórczość uczniów. Teoria i przykład praktyki*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Jedlewska, A. (2012). *Sensorium. Eseje o sztuce i technologii*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kosińska, M. (2016). Między autonomią a epifanią. Art based research, badania jakościowe i teoria sztuki. *Sztuka i Dokumentacja*, 14, 12–27.
- Kubinowski, D. (2010). *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kubinowski, D. (2013). *Idiomatyczność. Emergencja. Synergia. Rozwój badań jakościowych w pedagogice polskiej na przełomie XX i XXI wieku*. Lublin: Wydawnictwo Makmed.
- Kubinowski, D. (2020). Trajektorie legitymizacji naukowej innowacyjnych metod pedagogicznych badań jakościowych: badanie w działaniu, badanie przez sztukę, autoetnografia. W: J. Madalińska-Michalak, A. Wiłkomirska (red.), *Pedagogika i edukacja wobec kryzysu zaufania, wspólnotowości i autonomii* (s. 443–456). Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Leavy, P. (2018). *Metoda spotyka sztukę. Praktyki badawcze oparte na sztuce*. Przeł. K. Stanisław, J. Kucharska. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- McNiff, S. (2008). Art-Based Research. W: A.L. Cole, J.G. Knowles (red.), *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues* (s. 29–40). Thousand Oaks: SAGE Publishing.
- Modrzejewska-Świgulska, M. (2014). *Twórczość codzienna w narracjach pedagogów*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Oldenburg, R. (1999). *The Great Good Place: Cafés, Coffee Shops, Bookstores, Bars, Hair Salons, and Other Hangouts at the Heart of a Community*. Waszyngton: Marlowe & Company.
- Pryszmont-Ciesielska, M. (2014). Świat społeczny w kalejdoskopie, czyli o usytuowaniu badacza w badaniach jakościowych. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1(65), 25–36.
- Pryszmont-Ciesielska, M. (2016). Metodologiczny Hyde Park i kryzys badacza. Kulisy badań inspirowanych sztuką i performansem. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3(75), 155–165.
- Rewers, E. (2018). Sztuka podstawą nowej kultury naukowej. W: P. Leavy, *Metoda spotyka sztukę. Praktyki badawcze oparte na sztuce* (s. 11–26). Przeł. K. Stanisław, J. Kucharska. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.

- Sasin, M. (2020). Possible Applications of Arts-Based Research in Creatology Studies. *Creativity. Theories – Research – Applications*, 1(7), 38–53.
- Strawiński, W. (2011). Funkcja i cele nauki – zarys problematyki metodologicznej. *Zagadnienia Naukoznawstwa*, 3(189), 323–336.
- Szmidt, K.J. (2013). *Pedagogika twórczości*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt, K.J. (2018). Kreatywność metodologiczna w badaniach pedagogicznych. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 1(26), 139–158.
- Szpunar, M. (2022). Anarchizm metodologiczny i jego wartość poznawcza. *Transformacje. Pismo Interdyscyplinarne*, 1(112), 1–13.
- Winnicka-Jasłowska, D. (2016). *Przestrzeń nauki współczesnego uniwersytetu. Rola badań przedprojektowych w programowaniu nowych funkcji wyższych uczelni*. Gliwice: Wydawnictwo Politechniki Śląskiej.
- Żukowska, A.M. (2018). Metodologiczny wymiar sztuki w badaniach edukacyjnych. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 16, 31–40.
- Żyniewicz, K. (2017). Art & Science. Autoetnografia artystki realizującej projekty w laboratoriach biologicznych. *Kultura i Społeczeństwo*, 3, 103–126.