

Krzysztof J. Szmidt

Uniwersytet Łódzki ORCID: 0000-0003-3951-4669

Magdalena Sasin

Uniwersytet Łódzki ORCID: 0000-0003-4760-0460

Patrycja Mizera

Uniwersytet Łódzki ORCID: 0000-0001-9637-3263

Kryzys krytyki metodologicznej w badaniach społecznych – dzieje jednego projektu

ABSTRAKT

Artykuł poświęcony jest przejawom kryzysu krytyki metodologicznej w badaniach społecznych, które przedstawiono na przykładzie studium przypadku projektu badawczego reprezentującego nauki o zarządzaniu i jakości (jako dziedzinę wiodącą) oraz pedagogikę. Projekt badań „Audiosfera pracy twórczej” został zgłoszony do programu IDUB w Uniwersytecie Łódzkim. Sposób jego oceny i dalsze losy stanowią heurystyczny pretekst do analizy kilku przejawów kryzysu krytyki metodologicznej w naukach społecznych. Autorzy, reprezentujący dwie różne specjalności nauk społecznych (pedagogika oraz nauki o zarządzaniu i jakości), analizują czynniki, które mogły przyczynić się do braku spójności między opiniami trojga recenzentów oraz informacją zwrotną, która została niebezpośrednio udzielona badaczom. Fragment o charakterze autoetnograficznym zawiera analizę negatywnych konsekwencji (także tych emocjonalnych) tej sytuacji z osobistej perspektywy. W artykule nazwane zostały cechy niepożądaney krytyki metodologicznej – są to m.in. fiksjacja metodologiczna i narcyzm – a także sformułowano postulatowy model konstruktywnej krytyki metodologicznej, która powinna być: nieintruzywna, wspierająca, twórcza, wyważona i trafna.

SŁOWA KLUCZOWE: kryzys, krytyka metodologiczna, badania społeczne, projekt badawczy

The crisis of methodological criticism in social research – the history of one project

ABSTRACT

The article is devoted to the manifestations of the crisis of methodological criticism in social research, which is presented based on the example of a case study of a research project concerning management and quality (as the leading field) and pedagogy. The research project “Audiosphere of creative work” was submitted to the IDUB program at

the University of Łódź. The method of evaluation of this project and its subsequent fate provide a heuristic pretext for analyzing several manifestations of the crisis of methodological criticism in social sciences. The authors, representing two different specializations of social sciences (pedagogy, management and quality), analyze factors that could have contributed to the inconsistency between the opinions of the three reviewers and the feedback that is thus, indirectly, provided to the researchers. The autoethnographic section contains an analysis of the negative consequences of this situation from the personal perspective of the researcher, taking into account the emotional consequences. The article names the negative features of undesirable methodological criticism – these include, among others: methodological fixation and narcissism, and a postulated model of constructive methodological criticism was formulated, which should be: non-intrusive, supportive, creative, balanced and accurate.

KEYWORDS: crisis, methodological criticism, social research, research project

My, krytycy, mylimy się każdego dnia
(Jerry Saltz, 2020, s. 200)

Wprowadzenie

Bezpośrednimi impulsami do podjęcia tematu sformułowanego w tytule było dla nas z jednej strony zaobserwowanie potęgujących się od wielu lat negatywnych zjawisk związanych z krytyką metodologiczną w badaniach społecznych, głównie w pedagogice, a z drugiej – dzieje jednego z projektów realizowanego przez nas. Fakt, że starszy z autorów występował w roli krytyka naukowego w każdym obszarze uprawiania nauki i na wszelkich szczeblach (od recenzji prac magisterskich po oceny dorobku naukowego w procedurze o tytuł naukowy profesora), a młodsze współautorki ubiegały się o granty w licznych konkursach naukowych, było źródłem wielu negatywnych doświadczeń. Z tego względu czujemy się upoważnieni do postawienia tytułowej tezy o kryzysie krytyki metodologicznej w badaniach społecznych. Tezę tę postaramy się uzasadnić zarówno na poziomie metateoretycznym, jak i empirycznym.

W pierwszej części rozdziału podejmujemy temat krytyki metodologicznej i jej funkcji, a następnie przechodzimy do omówienia studium przypadku jednego z projektów badawczych oraz jego krytyki. Na końcu prezentujemy wnioski wynikające z analizy i formułujemy kilka problemów badawczych, które można wykorzystać w przyszłych badaniach nad stanem krytyki metodologicznej w badaniach społecznych. Tym, co nas motywuje do zajęcia się tymi tematami, jest troska o poprawę tej ważnej dziedziny twórczości naukowej. Chcemy również wskazać sposoby

jej naprawy – tak, by spełniała ona wymogi prospektywnych i konstruktywnych działań naukowych oraz wspierała rozwój młodych badaczy, zamiast go hamować i zniechęcać do działalności naukowej.

Krytyka metodologiczna i jej kryteria

Krytyka metodologiczna jest częścią ogólniejszej krytyki naukowej i w stwierdzeniu tym nie ma niczego odkrywczego. Krytyka naukowa była przedmiotem zainteresowań i dyskusji od samego początku ukonstytuowania się nauki jako swoistej dziedziny aktywności poznawczej człowieka. Nie ma tu niestety miejsca, żeby chociaż w skrócie nakreślić główne wątki tej dyskusji obejmującej różnorodne stanowiska (np. Kartezjusza, Ajdukiewicza, Poppera, Motyckiej i in.). Poświęcono jej wiele uwagi we współczesnych naukach społecznych, troskliwie opisując praktykę, jak i konstruuując wzory krytyki poprawnej, obiektywnej, konstruktywnej (Pasikowski, 2019; Piekarski, 2010; Pieter, 1967; Sternberg, 2011; Szmidt, 2013, 2018; Śliwerski, 2024; Żytkowicz, 1998). Dłuższą tradycję ma krytyka filozoficzna, która stanowi istotę filozofowania i wydaje się zasadniczą częścią uprawiania tej nauki, choć, jak twierdzi Dariusz Kubok (2021), zbyt rzadko staje się przedmiotem głębszego namysłu i dyskusji. Trzeba również na wstępie zaznaczyć, iż w „obiegu” naukowym funkcjonują różne pojęcia obejmujące krytykę i myślenie krytyczne: postawa krytyczna, krytyka, krytycyzm, a także krytykanctwo (do tego ostatniego pojęcia wrócimy w zakończeniu tego tekstu). Mówi się również o krytycyzmie potocznym, artystycznym, literackim, politycznym, filozoficznym i naukowym (Kubok, 2021, s. 31).

Krytyka naukowa, w tym ta metodologiczna, zgodnie z tradycyjnym rozumieniem jest czynnością poznawczą, która polega na formułowaniu ocen – sądów wartościujących (Pelc, 1998, s. 17). A zatem nie wszystkich sądów (zdań), lecz tylko takich, które zawierają oceny – w naszym przypadku oceny dotyczące metodologii (metodyki) badań. Zdania te wydają się klarowne i wskazują jasno na przedmiot krytyki metodologicznej. Tak jednak nie jest – nie istnieje powszechna zgoda co do tego, czym jest krytyka metodologiczna. Redaktorzy tomu *Krytyka metodologiczna w praktyce tworzenia wiedzy* we wstępie piszą:

Pytanie o to, czym jest współcześnie pojmowana krytyka metodologiczna, stanowiło najogólniejsze zagadnienie, wokół którego zamierzaliśmy skupić szczegółowo rozważania i dyskusję. Zdawaliśmy też sobie wstępnie sprawę ze złożoności sformułowanego

problemu, licząc się z tym, jak dyskusyjny jest obecnie wizerunek nauk społecznych – wyobrażenie ich funkcji oraz społecznego zaangażowania – i jak problematyczny staje się status podstawowych kategorii określających właściwości krytycznego myślenia metodologicznego (to, jak rozumieć samą metodologię, praktykę nauki czy też wreszcie metodę). W przypadku dyscyplin wiedzy traktujących o wychowaniu – kształtowaniu ludzkiej praktyki – przeczuwane i dostrzegane wątpliwości miały i mają nadal szczególnie istotne znaczenie (Piekarski, Urbaniak-Zajac, Pasikowski, 2019, s. 7).

Wydaje się, iż odpowiedzi na te pytania nie są takie trudne, jak sugerują autorzy, gdy weźmiemy pod uwagę tradycję uprawiania krytyki naukowej (w tym metodologicznej) i jej praktyki w naukach społecznych, a zwłaszcza w dyscyplinach pedagogicznych. Zresztą precyzyjnej odpowiedzi na pytanie, jak rozumieć krytykę metodologiczną, udziela Sławomir Pasikowski w tym samym tomie:

(...) przez pojęcie krytyki metodologicznej rozumiana będzie taka krytyka, której przedmiotem są metodologiczne i metodyczne rozwiązania obejmujące badawcze problemy, pytania, czynności, rezultaty oraz ich uzasadnienia, w tym środki wyrazu stosowane w ich komunikowaniu (Pasikowski, 2019, s. 116).

Nieco szerzej krytykę metodologiczną definiuje drugi redaktor cytowanego tomu, Jacek Piekarski (2019), według którego główną jej funkcją ma być krytyczna rekonstrukcja praktyki badawczej. Zasadne wydaje się pytanie, czy na poziomie krytyki (oceny) projektów badawczych lub pojedynczych artykułów naukowych, czy raczej na poziomie metateoretycznym, traktującym metodologię badań jako swoistą dziedzinę wiedzy.

Biorąc pod uwagę historię i tradycję myślenia krytycznego (Czaja-Chudyba, 2020; Halpern, 2014) oraz punkt widzenia współczesnej kreatologii – nauki o twórczości i kreatywności, traktujących naukę i badania naukowe jako jedną z głównych dziedzin twórczości (Simonton, 2004; Szmidt, 2018) – postrzegamy krytykę metodologiczną jako ocenę walorów (właściwości) projektu badawczego (zrealizowanego lub planowanego)¹. Ocena ta polega w szczególności na:

- 1) uchwyceniu i określeniu zalet projektu (silnych stron, pozytywów, oryginalności) dotyczących problemów i pytań badawczych, sposobu doboru próby,

1 Mianem „projektu badawczego” określamy w tym miejscu wszelkie rodzaje badań naukowych, zarówno teoretyczne, jak i empiryczne (praktyczne), oraz wdrożeniowe, planowane i/lub zakończone.

metod i technik zbierania danych oraz sposobów analizy i interpretacji otrzymanych informacji;

- 2) uchwyceniu i określeniu słabych lub wątpliwych z punktu widzenia określonego stanowiska teoretyczno-metodologicznego cech (czynników) projektu badań;
- 3) wskazaniu sposobów udoskonalenia (poprawy, modyfikacji) określonych elementów projektu uznanych za niespełniające wymogów pewnego ideału metodologicznego.

Te dwa pierwsze etapy krytyki możemy określić mianem ewaluacji, trzeci zaś jako waluację projektu, czyli konstruktywne dodawanie mu wartości (ulepszanie). Najważniejsze kryteria oceny wytworu twórczego – projektu badań według kreatologów – można sprowadzić do następujących czynników:

- oryginalność (odkrywczość) – projekt lub problem badawczy oraz jego conceptualizacja są niestandardowe, zaskakujące, rzadkie w danej grupie, czyli wśród reprezentantów tej samej dyscypliny naukowej lub badających te same problemy badawcze, lecz równocześnie adekwatne i sensowne w określonej sytuacji problemowej i przy aktualnym stanie wiedzy dyscypliny;
- wartość (użyteczność społeczna) – projekt odpowiada na jakąś ważną potrzebę społeczną, dotyczy istotnych spraw, którymi zajmuje się dyscyplina, uzupełnia dotkliwą lukę w wiedzy lub rozwija niektóre aspekty – tworzy dobro rozumiane jako rozwój wiedzy naukowej i praktyk z nią związanych. Tę cechę możemy nazwać doniosłością projektu;
- elaboracja – projekt jest należycie rozwinięty, opracowany w sposób przemysłany, szczegółowo, dokładnie, wyczerpująco;
- owocność (zarodkowość, ang. *germinality*) – projekt może stanowić źródło inspiracji dla innych badaczy, dając początek nowym pomysłom lub teoriom, odkrywczym pytaniom lub redefinicjom tych już istniejących.

Rzecz jasna wspomnieć należy również o poprawności sformułowanego tematu – problemu badawczego i adekwatnej do postawionych celów (hipotez) operacjonalizacji procedury, a więc wyboru metod i narzędzi zbierania danych oraz ich analizy i interpretacji, w tym również metod fałsyfikacji lub konfirmacji hipotez (głównie w badaniach ilościowych i korelacyjnych). Zakłada się, być może zbyt optymistycznie, że powyższe czynniki stanowią podstawę poprawnej metodyki

i zostają odpowiednio opanowane w toku socjalizacji badawczej młodych naukowców. Z naszych obserwacji wynika, iż ten rodzaj poprawności metodycznej stanowi główny przedmiot (kryterium) większości ocen metodologii badań w konkursach projektowych, rozprawach awansowych i recenzjach artykułów naukowych, nie zaś jej wypunktowane wyżej walory twórcze. Tym samym pomija się istotną właściwość wszelkich projektów badawczych.

Interesujące nas tutaj kryteria oceny projektów badawczych, zwane „kryteriami oceny merytorycznej”, w konkursie Interdyscyplinarne Granty Badawcze przedstawiają się następująco:

Tabela 1. Kryteria oceny projektu badawczego IDUB

1) Ocena dorobku naukowego kierownika projektu (wykaz publikacji) – maksymalnie 4 punkty.	8) Szanse na najwyższej jakości publikacje naukowe i inne efekty projektu będące przedmiotem ewaluacji uczelni – maksymalnie 2 punkty.
2) Opis istotnych osiągnięć z ostatnich 5 lat (maksymalnie 4 osiągnięcia) – maksymalnie 4 punkty.	9) Dobór narzędzi badawczych – maksymalnie 3 punkty.
3) Opis problemu, jaki wnioskodawca podejmuje się rozwiązać, wraz z jego uzasadnieniem – maksymalnie 4 punkty.	10) Wskazanie kamieni milowych – maksymalnie 3 punkty.
4) Opis planowanego rozwiązania w stosunku do aktualnego stanu wiedzy lub techniki – nowatorstwo – maksymalnie 2 punkty.	11) Ocena ryzyka projektu i sposoby jego minimalizowania – maksymalnie 2 punkty.
5) Plan badań – maksymalnie 2 punkty.	12) Opis sposobu zarządzania zespołem projektem badawczym – maksymalnie 2 punkty.
6) Znaczenie projektu i spodziewane rezultaty – maksymalnie 2 punkty.	13) Zasadność planowanych kosztów w stosunku do przedmiotu i zakresu badań – maksymalnie 2 punkty.
7) Możliwy wpływ projektu na dyscyplinę naukową w skali światowej oraz krajowej – maksymalnie 2 punkty.	

ŹRÓDŁO: opracowanie własne na podstawie Karty Oceny Merytorycznej w konkursie Interdyscyplinarne Granty Badawcze, 2023.

Wypada zadać trafne w naszym przekonaniu pytanie: które z tych kryteriów dotyczą bezpośrednio metodologii badań, a które warunków realizacji projektu lub jego znaczenia dla rozwoju dyscypliny? Mamy tu bowiem do czynienia ze swoistą mieszanką kryteriów krytyki (oceny) projektu: jedne czynniki dotyczą kompetencji badaczy (1 i 2), inne poprawności opisu projektu (3, 4 i 5), praktyki jego zarządzania (10–13) oraz znaczenia dla dyscypliny i szansy publikacji w prestiżowych czasopismach (4, 6, 7 i 8). W istocie tylko kryteria 3, 4, 5 oraz 9 można uznać za bezpośrednio dotyczące metodologii (metodyki) badań. Autorzy konkursu nie kryją również, że w ocenie projektu ważne są jego szanse na zaistnienie na polu publikacji w wysoko punktowanych wydawnictwach, co jest bezpośrednio związane z ewaluacją dyscypliny lub całej uczelni (czynniki 7 i 8). To można, jak sadzimy, uznać za przejaw nadmiernego i mało uzasadnionego pragnienia, by przy dosyć mizernym, na tle międzynarodowym, finansowaniu projektów w Polsce dorównać nauce światowej. Tę cechę projektów coraz częściej określa się się, z dozą ironii, mianem punktotwórczej.

Dzieje projektu w perspektywie autoetnograficznej

Impulsem do podjęcia przez nas (Patrycja Mizera, Magdalena Sasin) interdyscyplinarnej współpracy była wspólnota doświadczeń. Jako badaczki zajmujące się rzadko podejmowaną problematyką audiosfery miałyśmy podobne spostrzeżenia o niedostatku prac dotyczących interesującej nas tematyki, braku perspektywy interdyscyplinarnej, trudnościach w przekazywaniu środowisku naukowemu idei dbania o foniczny dobrostan oraz utrudnionym dostępie do środków finansowych na kosztowne badania.

Nasze przypadkowe spotkanie zaowocowało wspólnie złożonym w konkursie grantowym projektem pt. *Audiosfera pracy twórczej. Samoocena jakości wytworów pracy w warunkach ekspozycji na trzy różnorodne pejzaże dźwiękowe*.

Praca nad problematyką audiosfery została rozpoczęta przez pierwszą z autorek wniosku/kierownika projektu już w 2019 roku. Posiada ona wykształcenie w obszarze zarządzania (stopień doktora, tytuł magistra), pedagogiki (tytuł magistra) i audiosfery (studia podyplomowe); od dziewięciu lat jest pracownikiem naukowo-dydaktycznym Katedry Zarządzania Zasobami Ludzkimi; jest autorką ponad 30 tekstów naukowych, recenzentką w polsko- i anglojęzycznych czasopismach. Autorka ma zatem, mogłoby się wydawać, przygotowanie merytoryczne do

przewodzenia interdyscyplinarnego projektu. Jej zainteresowanie audiosferą wynika z dotychczasowej pracy badawczej osadzonej w dyscyplinie nauk o zarządzaniu i jakości, ale także dotychczasowych osiągnięć pozaakademickich (pracy artystycznej w organizacjach kultury i szkolnictwa artystycznego). Zwiad badawczy pozwolił jej przygotować dwie publikacje o audiosferze miejsca pracy, które ukazały się w polskich czasopismach naukowych, oraz trzy wnioski o finansowanie zewnętrzne w NCN (odrzucone ze względu na niewielki dorobek naukowy autorki – brak doświadczenia w zarządzaniu projektem i niski stopień umiędzynarodowienia wyników dotychczas prowadzonych badań).

Druga z autorek, odgrywająca w omawianym projekcie rolę wykonawcy, legitymuje się wykształceniem pedagogicznym (stopień doktora) oraz muzycznym (ukończone studia magisterskie na kierunku teoria muzyki na uczelni muzycznej). Posiada wiele lat doświadczenia w pracy pedagogicznej, nie tylko na szczeblu uczelnianym; prowadzi zajęcia edukacyjne i upowszechnieniowe z osobami z różnych grup wiekowych, m.in. na temat ekologii akustycznej. Doświadczenie dziennikarskie pozwala jej doceniać znaczenie komunikowania społecznego zagadnień tak istotnych, jak kwestia kształtowania audiosfery. Zainteresowanie autorki tą tematyką wynika bezpośrednio z połączenia kompetencji artystycznych i pedagogicznych. Zagadnieniem tym zajmuje się intensywnie od 2018 roku. Przez ten czas opublikowała osiem polsko- i angielskojęzycznych artykułów naukowych, w tym takich opartych na badaniach własnych. W czasie pandemii COVID-19 przygotowała upowszechnieniowe materiały audiowizualne na ten temat we współpracy z Filharmonią Łódzką. Dwukrotnie (bez powodzenia) ubiegała się o finansowanie działania naukowego związanego z ekologią akustyczną w konkursie Miniatura.

Wspólnie złożony projekt poświęciliśmy audiosferze pracy twórczej, czyli środowisku fonicznemu człowieka – ze wskazaniem na jego aspekt percepcyjny, dany w doświadczeniu słuchowym, w kontekście wykonywania zadań zawodowych o twórczym charakterze. Celem planowanych przez nas badań było rozpoznanie, jakie znaczenie pracownicy nadają audiosferze podczas wykonywania zadań o twórczym charakterze. Osadziłyśmy je w teoriach *sense making*. Badanie miało być przeprowadzone z wykorzystaniem metody eksperymentu wśród celowo dobranych dwudziestu naukowców, którzy zgodzili się poddać ekspozycji podczas wykonywania pracy twórczej (tworzenia tekstu naukowego) na trzy starannie dobrane ścieżki dźwiękowe (kawiarni, lasu i koncertu) przygotowane metodą field recordingu. Naszą aspiracją było poznanie ocen audiosfery formułowanych przez przedstawicieli twórczych zawodów – naukowców, którzy jak uważa Richard Flo-

rida (2012), należą do klasy kreatywnej. W projekcie tym przedmiotem analizy miała być samoocena jakości wytworów pracy respondentów.

Jako badaczki reprezentujące dwie dyscypliny – naukę o zarządzaniu i jakości oraz pedagogikę – zdefiniowałyśmy cele poznawcze i praktyczne jako istotne oraz zasadne z dwóch bliskich nam perspektyw. Problematyka proponowanego projektu była osadzona we współczesnych koncepcjach zarządzania zasobami ludzkimi: zarządzaniu twórczością pracowników, zarządzaniu talentami oraz zarządzaniu różnorodnością (różnice we wrażliwości audytywnej wśród pracowników, traktowanie szczególnie wrażliwych pod względem odbioru otoczenia dźwiękowego pracowników jako neuroróżnorodnych).

Spodziewanym rezultatem naukowym projektu miało być m.in. przedstawienie zależności pomiędzy wykonywaniem pracy w warunkach ekspozycji na trzy audiosfery a samooceną jakości poszczególnych atrybutów wytworów pracy w kontekście zmiennych różnicujących, takich jak: płeć, wiek, miejsce zamieszkania (istotne ze względu na poziom hałasu doświadczanego na co dzień), rodzaj dyscypliny naukowej, którą zajmuje się respondent, czy jego ewentualne wykształcenie muzyczne (potwierdzające zwiększoną wrażliwość w sferze audytywnej wynikającą z profesjonalnego wykształcenia słuchu). Opracowane publikacje naukowe w języku angielskim oraz zaprezentowanie wyników badania na konferencji międzynarodowej miały być podstawą do dyskusji i rozbudowania dyskursu w naukach o zarządzaniu i jakości o kontekst audiosfery (nauki o zarządzaniu i jakości miały być dyscypliną wiodącą).

W złożonej w konkursie koncepcji badawczej, oprócz szczegółowej charakterystyki procedury badawczej, staraliśmy się uzasadnić ważność i wartościowość naszego pomysłu. Potencjalnymi adresatami wyników badań mieli być zarówno badacze polscy i zagraniczni, jak i osoby, które w praktyce (choć nie zawsze świadomie) zarządzają audiosferą.

Rezultaty badań miały przyczynić się do pogłębienia wiedzy na temat audiosfery miejsca pracy, przede wszystkim w kontekście działalności twórczej. Na ich podstawie planowałyśmy opracować również listę rekomendacji, których wdrożenie pozwoliłoby decydentom sprawniej „zarządzać audiosferą” organizacji i tworzyć miejsca pracy przyjazne pod względem fonicznym. Założyłyśmy zatem, że projekt badawczy przyczyni się do świadomego kształtowania przestrzeni fonicznej (ang. *sound design*) w różnorodnych (nie tylko badawczych) organizacjach. Potrzeba taka wynika z faktu, że ograniczanie hałasu w miejscu pracy i przestrzeganie norm natężenia dźwięków nie są wystarczającymi metodami zarządzania audiosferą, na

co już niemal pół wieku temu wskazywał twórca ekologii akustycznej R. Murray Schafer (1977). Ponadto w dobie automatyzacji pracy zrutynizowanej, gdy coraz większego znaczenia nabierają kompetencje pracowników w obszarze twórczości, ważne wydaje się poszukiwanie różnych metod tworzenia środowiska pracy sprzyjającego twórczości, np. poprzez wzajemne uzgodnienia dotyczące audiosfery miejsca pracy między pracownikiem a pracodawcą czy zarządzanie otoczeniem dźwiękowym w taki sposób, aby otaczające człowieka dźwięki były dla niego przyjemne lub przynajmniej obojętne.

Realizacja celu praktycznego projektu wymagała jednak pogłębionych badań, w których należałoby uwzględnić potrzeby i oczekiwania pracowników oraz zakres ich przyzwolenia na ingerencję w sferę audytywną, co autorki także chciały osiągnąć. Warto zwrócić uwagę, że sam udział w projekcie mógł okazać się znaczący dla jego uczestników, owocując większą świadomością audiosfery i starannością w jej kształtowaniu; taki, niejako poboczny, rezultat badań naukowych często jest odnotowywany przez badaczy zajmujących się audiosferą (por. m.in. Makomaska, 2021).

Koncepcja projektu została złożona w konkursie grantowym Interdyscyplinarne Granty Badawcze w październiku 2023 roku, natomiast informacja zwrotna, wraz z recenzjami trzech anonimowych autorów, została przesłana w lutym 2024 roku.

Krytyka i ocena projektu

O ile odmowa udzielenia finansowania dla naszych badań była w pełni akceptowalna i zrozumiała wobec niskiego wskaźnika sukcesu w niniejszym konkursie (mierzonego stosunkiem liczby wniosków, które uzyskały finansowanie, do wszystkich złożonych), o tyle otrzymane od recenzentów noty w poszczególnych kategoriach oceny wydały nam się kontrowersyjne.

Pierwszą wątpliwość wzbudziła przede wszystkim duża rozbieżność w punktacji przyznanej projektowi. Recenzent I ocenił go na 32 punkty, natomiast Recenzent III przyznał jedynie 13 punktów na 35 możliwych do zdobycia. Niniejsza informacja skłoniła nas do pochylenia się nad ich argumentacją wyrażoną w ramach poszczególnych kategorii. Nie sposób nie zgodzić się z tym, że oceny recenzentów jako ekspertów w dyscyplinie z dużym prawdopodobieństwem będą w niektórych kategoriach cechować się subiektywizmem wynikającym z ich indywidualnych doświadczeń badawczych. Dotyczy to zwłaszcza analizy opisu problemu badawczego czy znaczenia jego rozwiązania dla dyscypliny naukowej. Jednocześnie jed-

nak trudno zrozumieć duże dysproporcje w przyznanych ocenach w kategoriach „twardych” (do których należą: ocena budżetu projektu, dorobku jego kierownika), a także w tych nawiązujących do zachowania w badaniach rygoru metodologicznego. Jak zauważa Teresa Hejnicka-Bezwińska (2019, s. 158): „(...) jeżeli przyjmujemy, że jest ona [krytyka] sztuką osądzania, a w nauce jest to postawa poznawcza przeciwstawna dogmatyzmowi, wyrażająca zachętę do kontroli zasadności i prawdziwości twierdzeń przed ich uznaniem, to musimy też zgodzić się, że musi ona być realizowana w zgodzie z tradycyjnymi wartościami: prawdy – dobra – piękna”. Przedmiotem refleksji stała się tu zatem wartość otrzymanej krytyki, co jest blisko związane z naszym przekonaniem o istotności udziału w procedurze konkursowej, niezależnie od jej końcowego rezultatu. Wyrażamy przekonanie, że odrzucenie projektu konkursowego, choć niewątpliwie niepomysłne, nie musi być rozpatrywane w kategoriach porażki, gdyż jest nieuchronnie wpisane w profesję badacza. Wartość konkursu nie zasadza się wyłącznie na jego pozytywnym rezultacie, lecz owocuje doświadczeniem, które poszerza horyzonty, pozwala lepiej zrozumieć kierunek rozwoju nauki oraz uwrażliwia na niuanse warsztatu badacza. Te zalety podaje jednak w wątpliwość sytuacja, gdy opinie recenzentów są w wysokim stopniu wzajemnie sprzeczne.

O niejednorodnym traktowaniu kryteriów oceny świadczą skrajnie różne opinie o pewnych aspektach opisywanego projektu. Poniżej przedstawiamy najbardziej przeciwstawnie oceniane kategorie, wraz z wyjątkami z recenzji. Są to:

- **ważność podjętej problematyki**

Nie jest jasne jak istotny jest problem, który autorka zamierza rozwiązać. (Recenzent III)

vs.

W mojej ocenie projekt charakteryzuje się bardzo nowatorskim i perspektywicznym podejściem do analizy wpływu warunków pracy na jej wyniki w specyficznym kontekście wymagań pracy kreatywnej. Autorka prawidłowo identyfikuje i opisuje ten potencjał we wniosku. (Recenzent I)

- **nowatorstwo**

Brak jest jednak informacji o nowatorstwie proponowanego podejścia. (Recenzent III)

vs.

W mojej ocenie wyznaczony problem badawczy jest bardzo oryginalny i nowatorski. Mimo wysoce interdyscyplinarnego charakteru został właściwie osadzony w naukach o zarządzaniu i jakości. Autorka właściwie wyznaczyła cel naukowy i aplikacyjny projektu oraz zaproponowała wartościowe pytania badawcze. Świadczy to o dobrym

przygotowaniu do realizacji badań w proponowanym zakresie. Opis problemu do rozwiązania jest spójny i we właściwy sposób opisuje zamierzenia badawcze planowane do realizacji w ramach niniejszego projektu. (Recenzent I)

- **znaczenie projektu dla rozwoju dyscypliny naukowej**

Znaczenie projektu opisane zostało w sposób niejasny bez odniesienia do poruszanego problemu (i jego wagi). (Recenzent III)

vs.

Potencjalny wpływ projektu na rozwój dyscypliny nauki o zarządzaniu i jakości oceniam bardzo wysoko. Zrealizowane badania mają szansę otworzyć szerszą dyskusję na temat roli audiosfery w kształtowaniu warunków pracy pracowników kreatywnych. (Recenzent I)

- **określenie kamieni milowych**

Kamienie milowe nie zostały określone. (Recenzent III)

vs.

Wskazane „kamienie milowe” oceniam dobrze. Wnioskodawczyni w stopniu dobrym wykonała analizę literatury z analizowanego obszaru. Przeprowadziła też wstępne rozmowy z respondentami i uzyskała 5 wstępnych promes udziału w eksperymencie. (Recenzent II)

- **określenie ryzyka w realizacji projektu**

Ryzyka zostały określone w sposób bardzo ogólny. Brak określenia środków zapobiegawczych w wystarczającym zakresie. (Recenzent III)

vs.

Wnioskodawczyni prawidłowo szacuje ryzyko projektu i wskazuje sposoby minimalizowania tego ryzyka. We wniosku podkreśla systematyczność swoich działań dla osiągnięcia zamierzeń. Podkreślam w tym miejscu, że ryzyko związane z realizacją projektu jest niewielkie. (Recenzent II) [i] Autorka przeprowadziła we wniosku bardzo szczegółową analizę ryzyka projektu identyfikując różne jego rodzaje oraz konsekwencje wynikające z materializacji ryzyka dla realizacji zamierzeń badawczych. Zaproponowała ponadto konkretne działania zmierzające do minimalizowania ryzyka. (Recenzent I)

- **przygotowanie kosztorysu**

Kosztorys budzi wątpliwości i nie jest dobrze uzasadniony. (Recenzent III)

vs.

Planowane koszty są adekwatne do zamierzeń badawczych i rezultatów projektu. Są prawidłowo spolaryzowane z największą wagą dla celów publikacyjnych. (Recenzent II) [i] W mojej ocenie koszty zostały prawidłowo zaplanowane w stosunku do przedmiotu i zakresu badań. Autorka bardzo szczegółowo opisała i racjonalnie uzasadniła poszczególne pozycje kosztorysu. (Recenzent I)

W recenzjach pojawiła się także krytyka metodologiczna, z którą trudno nam się zgodzić. Prawdopodobnie ze względu na to, że recenzenci reprezentowali dyscyplinę nauki o zarządzaniu i jakości, pewne interdyscyplinarne rozwiązania teoretyczne i metodologiczne nie zostały przez nich przyjęte. Jedną z uwag dotyczyła pozyskania materiału muzycznego metodą field recordingu, która jest standardowym sposobem tworzenia narzędzia do badań nad audiosferą. Wybór ten został w projekcie starannie uzasadniony koniecznością usunięcia ze ścieżek dźwiękowych zamaskowanych, przypadkowych dźwięków, a mimo to wzbudził wątpliwości recenzenta, który zastanawiał się:

dla czego audiosfery mają zostać pozyskane metodą „field recordingu”, a autorka nie rozważyła skorzystania z utworów, które są dostępne (np. w serwisach streamingowych). Zakładam, że wykorzystanie gotowych utworów jest zasadne (oczywiście przy zachowaniu praw własności intelektualnej). Jeżeli jednak nie jest zasadne to nie zostało to uzasadnione we wniosku.

Zastrzeżenia jednego z recenzentów wzbudził subiektywizm wybranej metody badawczej: powątpiewa, „(...) czy samoocena (jako metoda oceny jakości wytworów pracy) jest wystarczająca i właściwa jako metoda w dużej mierze subiektywna (warto rozważyć zastosowanie metod obiektywnych)”. Wydaje się, że autor tych słów nie uwzględnił, iż prezentowane badania z zakresu nauk o zarządzaniu (należące do nauk społecznych) zostały ulokowane w paradygmacie interpretatywnym. Możliwość przyjęcia takiego paradygmatu świadczy o rozwoju metodologicznym tych nauk. Jak wyraźnie konkluduje Czakon (2023), minął już czas, kiedy nauki o zarządzaniu charakteryzowano mianem „niedorozwoju metodologicznego”.

Kolejnym etapem naszych zmagania było złożenie odwołania od decyzji o odmowie finansowania (luty 2024). Dwa miesiące później otrzymaliśmy odpowiedź, że z powodu braku możliwości zwiększenia puli środków na finansowanie projektów w ramach nauk społecznych, decyzja o nieprzyznaniu finansowania została podtrzymana. Co warto podkreślić, nie odniesiono się do żadnego z argumentów wskazanych w odwołaniu ani nie podjęto dyskusji o wartościowości (przydatności) projektu. Prawdopodobnie przy bardziej sprzyjających okolicznościach zewnętrznych badania uzyskałyby finansowanie pomimo wyrażonych przez recenzentów „mocnych” uwag krytycznych. To kolejny paradoks omawianej sytuacji: ostateczne decyzje w konkursach grantowych mogą być do pewnego stopnia przypadkowe i niezręczne, nie tylko dla autorów wniosków, lecz także samych recenzentów.

Konsekwencje negatywnej oceny i krytyki w perspektywie personalnej

Brak klarownej, spójnej informacji zwrotnej i poczucie poruszania się w machinie grantowej „po omacku” są dla autorów projektu frustrujące i wywierają negatywny wpływ na sferę wolicjonalną, która odgrywa niebagatelną rolę w przypadku profesji wymagającej tak dużego zaangażowania emocjonalnego (Zdonek, Wolny, Hysa, Zdonek, 2016). W ramach refleksji nad naszym udziałem w procedurze starania się o finansowanie projektu badawczego zauważyliśmy sześć negatywnych emocjonalnych konsekwencji tego niepowodzenia:

- 1) utrata poczucia sensu wykonywania pracy – badacz wątpi w istotność i zasadność swojej pracy w wyniku kontrowersyjnej i często sprzecznej informacji zwrotnej, którą otrzymuje;
- 2) poczucie marnotrawienia własnych zasobów pracy – badacz wie, że jego potencjał do pracy naukowej (wiedza, doświadczenie, a przede wszystkim zaangażowanie i wewnętrzne siły) nie może się urzeczywistnić;
- 3) poczucie braku autonomii zawodowej – niemożność realizacji projektu znacznie ogranicza samodzielność i decyzyjność badacza;
- 4) utknięcie w sytuacji trwałych niepowodzeń – badacz nie może przełamać serii niepowodzeń; zaangażowanie w kolejne starania o finansowanie badań blokuje inne potencjalne osiągnięcia, a brak sukcesu zmniejsza prawdopodobieństwo pozytywnej oceny podczas następnej próby (rubryka „ocena dorobku naukowego”);
- 5) brak spełnienia – dojmujące poczucie braku osiągnięć w stosunku do zwiększającej się liczby lat doświadczenia zawodowego i aspiracji związanych z awansem zawodowym;
- 6) potrzeba poszukiwania satysfakcji zawodowej poza aktywnością naukową – chęć doświadczenia pomyślnego finału własnych działań (także, choć nie tylko, pod względem finansowym) skłania do większego zaangażowania w działalność pozanaukową na uczelni (dydaktyka, praca organizacyjna) oraz do zaangażowania w pracę zawodową poza uczelnią.

Ostatnim z etapów pracy nad projektem jest niniejsza publikacja. Wyrażamy w niej nie tyle rozczarowanie sposobem i jakością komunikowania się w akademii

za pomocą recenzji naukowych artykułów czy projektów badawczych, ile obawy i troskę o przyszłość młodych naukowców w Polsce. Usilne i nadmierne dążenie do zdobywania grantów dla nich samych, bez ścisłego związku z celem rozwoju nauki i rozwoju własnego jako badacza, zyskało już niepochlebne miano „grantozy”. Zjawisko to, w które wklajają się zarówno młodzi adepci nauki, jak i doświadczeni badacze i recenzenci, przynosi negatywne konsekwencje nie tylko dla szeroko rozumianego dobrostanu środowiska naukowego, lecz także dla jakości uprawianej krytyki metodologicznej.

Wojciech Czakon pisze, że:

w warunkach chronicznego niedofinansowania polskich uczelni ze środków budżetu państwa naukowcy skazani są na wyniszczającą walkę o granty. Chętnych na nie przybywa szybko, a środków dostępnych w takich instytucjach jak Narodowe Centrum Nauki (NCN) czy Narodowe Centrum Badań i Rozwoju (NCBiR) – znacznie wolniej. W wyniku konkurencji wyłoniła się odrębna specjalizacja w skutecznym ubieganiu się o granty, podporządkowana w pierwszym rzędzie nie długoterminowej akumulacji wiedzy, ale samemu pozyskiwaniu finansowania (Czakon, 2023, s. 6).

Podejście to widoczne jest w otrzymanych przez nas recenzjach, które nie miały służyć konstruktywnej pracy nad pomysłem badawczym i wyrugowaniu błędów metodologicznych, a wyselekcjonowaniu projektów, których autorzy w większym stopniu osiągnęli „mile widziane” umiejętności.

Inne przejawy kryzysu krytyki metodologicznej

Referowany tu projekt badań został oceniony w sposób, który naszym zdaniem świadczy o kryzysie krytyki metodologicznej. Jego przejawy zostały wymienione i krótko opisane w niniejszym tekście. Do tej listy możemy dodać jeszcze kilka zjawisk, które uzasadniają ten sąd. Pierwsze określamy mianem „fiksacji metodologicznej”. Polega ona na niedostrzeganiu przez recenzentów, a wcześniej badaczy, innych problemów badawczych – niż te dobrze znane – oraz schematów badawczych obejmujących podstawowe i stosowane wielokrotnie metody i techniki, a także sposoby analizy i interpretacji wyników. A zatem fiksacja metodologiczna to zachowania mające charakter uporczywego trzymania się tych samych, jakoby sprawdzonych metod lub technik badań, a także – co wydaje się znacznie gorsze – powielanie podobnych lub wręcz tych samych celów i problemów badawczych,

a następnie sposobów analizy i interpretacji danych empirycznych, które są już znane. W odniesieniu do krytyków – trzymanie się tych samych kryteriów oceny i sposobów oceniania, nawet w sytuacji, gdy są one nieadekwatne w określonej sytuacji badawczej – np. wtedy, gdy trzeba ocenić projekt wykorzystujący metody oparte na sztuce (*art-based methods*) lub wykorzystujące podejście kontemplatywne (Konecki, 2018). Brak standardów oceniania przejawów kreatywności metodologicznej powoduje stosowanie przez recenzentów kryteriów znanych i sprawdzonych, choć nietrafnych lub mało trafnych w odniesieniu do tego typu projektów.

Inne przejawy kryzysu krytyki metodologicznej to:

- narcyzm – popisywanie się przez recenzenta własnymi dokonaniem i erudycją, a nie rzetelne ocenianie określonego projektu badawczego;
- „koszenie konkurencji” – niemal wyłącznie negatywne recenzje projektów i dzieł osób zajmujących się tą samą dziedziną co krytyk, uniemożliwianie awansu naukowego konkurentom²;
- stosowanie argumentów *ad personam* – np. „Doktorant wykazuje się daleko idącą ignorancją poznawczą”, „Artykuł świadczy o dużym rozkojarzeniu autora”, „Widać, że habilitant nie myśli za dużo...”, „Doktorantka nie nadaje się do prowadzenia nawet seminarium licencjackiego” (wszystkie przykłady autentyczne!). Drwina, ironia, ośmieszanie i szydzenie z cech osobowości autora projektu to niedopuszczalne praktyki recenzyjne, które ciągle można spotkać w ocenach autorstwa wielu znanych profesorów nauk społecznych³.

W odniesieniu do pierwszego zjawiska – narcyzmu krytyka – można wykonać swoisty test, który najstarszy z autorów stosował często jako krytyk koncertów jazzowych na łamach branżowego czasopisma „Jazz Magazine”. Test Proporcji polega na określeniu, jaki procent tekstu recenzji dotyczy bezpośrednio ocenianego dzieła i ma z nim ścisły związek, a jaki nie. Po jego zastosowaniu okazuje się często,

2 W tym przypadku warto postulować, by członkowie gremiów odpowiedzialnych za awans naukowy zrealizowali badania w formie monitoringu i przyjrzieli się tym recenzentom w przewodach doktorskich, habilitacyjnych i o tytuł naukowy, którzy na przestrzeni wielu lat nie napisali ani jednej pozytywnej recenzji lub napisali nieliczne wśród dziesiątków tego typu ocen. Co jest tego przyczyną? Oto ważne pytanie w diagnostyce genetycznej tego zjawiska.

3 Opowieści o tym jednego z czołowych socjologów jakościowych w Polsce, propagującego nowe podejścia badawcze, dostarczają zatrważających informacji, które młodzi doktoranci biorą sobie głęboko do serca i które stanowią stałe źródła stresu i obaw, by taki recenzent nie znalazł się w ich komisji doktorskiej.

że niemal połowa recenzji nie jest związana z ocenianym dziełem, ale dotyczy spraw bliższych lub dalszych i jest swoistym popisem erudycji recenzenta.

Zakończenie.

W stronę konstruktywnej krytyki metodologicznej

Ażeby nie pozostać jedynie na płaszczyźnie narzekań na stan krytyki w naukach społecznych, na zakończenie tego tekstu proponujemy model krytyki konstruktywnej, wspierającej, twórczej, będącej formą pomocy w rozwoju naukowym młodego adepta. Postawę krytykanctwa proponujemy zastąpić postawą konstruktywnego krytyka. Cechami krytycyzmu konstruktywnego (Czaja-Chudyba, 2020; Halpern, 2014) jest bezstronność, a nie negacja obiektu krytyki, nadawanie wartości i redukowanie dostrzeżonych w ocenianym dziele błędów. „Konstruktywny” w tym przypadku to zdolny do konstruowania, budujący, wydajny, twórczy i dodatni (Czaja-Chudyba, 2020). Podzielamy zdanie wybitnej badaczki myślenia krytycznego, Dianne Halpern (Halpern, Rigio, 2003), według której myślenie konstruktywnie krytyczne jest typem rozumowania, w którym nie tyle burzymy, ile czynimy krok do przodu – budujemy, konstruujemy wiedzę poprzez dostrzeganie jej luk, braków, nieścisłości oraz niejednoznaczności. To „dobre myślenie”.

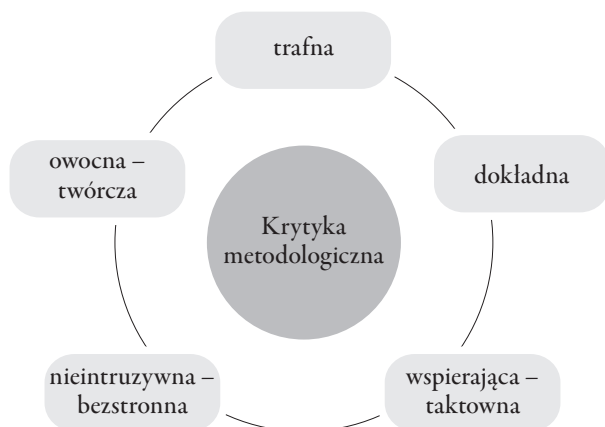
W naszym ujęciu konstruktywna krytyka metodologiczna cechuje się następującymi właściwościami (Szmidt, 2018b):

- 1) jest nieintruzywna – nie powinna ranić osoby, której dzieło czy dorobek oceniamy. Jak już pisaliśmy wcześniej, nie może nigdy być anonimową, destruktywną krytyką stosującą argumenty *ad personam* (*ad hominem*).
- 2) jest wspierająca (formatywna, konstruktywna, generatywna) – dobra krytyka to krytyka konstruktywna, pomagająca projekt udoskonalić, poprawić, zmodyfikować przez wskazanie tych aspektów, które naszym zdaniem, ale niekoniecznie wszystkich krytyków, pozwalają na udoskalenie ocenianego dzieła. Robert Sternberg i Elena Grigorenko apelują do kolegów – recenzentów:

Bądź konstruktywny jako recenzent. Jeśli znajdziesz usterki metodologiczne, wskaż je, ale zarazem podsuń, jak można by metody udoskonalić. (...) Twoje zadanie nie polega po prostu na krytyce. Powinna to być krytyka konstruktywna, która pomoże autorowi czy autorom poprawić złożony tekst i uniknąć podobnych błędów w przyszłości (Sternberg, Grigorenko, 2011, s. 31).

- 3) jest twórcza (odkrywcza) – odsłania te aspekty ocenianego projektu czy dorobku, które są rzadko dostrzegane przez innych (często niewidoczne dla ogółu), a przy tym sensowne i trafne. Krytyka twórcza wykorzystuje operację twórczego abstrahowania (widzenia inaczej), która polega na dostrzeżeniu i wydobyciu na pierwszy plan ukrytych dotąd aspektów zjawiska, nazwaniu go i wyjaśnieniu w sposób nowatorski. Twierdzimy, iż krytyk naukowy może być twórcą! Najwybitniejsi krytycy w polskiej nauce, ale także w sztuce i kulturze (m.in. Karol Irzykowski, Tadeusz Boy-Żeleński, Stefan Kisielewski, Jerzy Waldorff, Jan Weber, Joanna Guze, Jan Błoński, Mieczysław Porębski, Danuta Gwizdalanka, Andrzej Chłopecki, Krzysztof Masłoń), odznaczali się właśnie tym, że widzieli więcej i wskazywali na nowości niedostrzegane przez mniej twórczych „oceniaczy”.
- 4) jest wyważona (symetryczna, proporcjonalna) – dobra krytyka to taka, w której wyrównuje się na szali oceny plusy i minusy recenzowanego dzieła, dbając o ich balans. I to nawet wtedy, gdy niedoskonałości naszym zdaniem przeważają. Tesser i Martin (2011, s. 3) piszą: „Wykrycie i ukazanie kluczowych słabości jest bez wątpienia twoim obowiązkiem, ale skupienie na nim nadmiernej uwagi należy uznać za problematyczne”. Nie ma dzieł skończenie doskonałych i w każdym można znaleźć wady, niedoskonałości oraz problematyczne rozwiązania przyjęte przez autorów. Zadaniem krytyka jest symetryczne dostrzeżenie wad i zalet przyjętych rozwiązań, a nie – jak wydaje się sądzić wielu recenzentów – tylko wad. Ocena wyważona jest wynikiem harmonijnego pogodzenia nastawienia krytycznego i generatywnego.
- 5) jest trafna (adekwatna, odpowiednia) – dotyczy konkretnego dzieła czy projektu, koncentruje się na jego zawartości, a nie na innych pracach tego autora czy przedstawicieli danej dyscypliny. Dobrym sprawdzianem kryterium trafności i adekwatności oceny jest zastosowanie wspomnianego wyżej Testu Proporcji.

Warto też zapobiegać negatywnym przejawom krytyki naukowej (krytykanctwu) – w tym tej dotyczącej metodologii – opisywanym w tym tekście i wykonać od czasu do czasu inny test – Test Pokory Recenzyjnej. Przystępując do recenzji projektu badawczego, rozprawy doktorskiej czy pracy habilitacyjnej (głównego osiągnięcia naukowego), trzeba umieścić w miejscu widocznym dla oczu własną pracę doktorską, habilitacyjną lub pierwsze artykuły naukowe. I czasami, formułując ocenę, zaglądać do tych swoich wczesnych dzieł.



Rysunek 1. Warunki konstruktywnej krytyki metodologicznej

ŹRÓDŁO: Szmidt, 2018b, s. 235.

Zdajemy sobie sprawę, iż ocena projektu badawczego różni się od tej (krytyki) dotyczącej artykułu naukowego czy monografii, a także rozprawy doktorskiej lub głównego osiągnięcia naukowego w procedurze habilitacyjnej. Stosuje się tutaj bowiem, obok kryteriów czysto merytorycznych, również kryteria ekonomiczne związane z planami finansowymi oraz zarządzaniem projektem. Nie oznacza to, iż ocena pod tym kątem nie może być konstruktywna i wspierająca.

Często też zapominamy, iż metodologia badań, a w tym także krytyka metodologiczna, to tylko środek, narzędzie do większego i bardziej doniosłego celu, jakim jest tworzenie nauki (teorii naukowych). Być może zjawisku krytyki poświęca się za dużo uwagi, a to przyczynia się do rozwoju kariery wielu krytycznych i krytykanckich uczonych. Można tu przywołać słynne zdanie Edwarda de Bono: „(...) myślenie krytyczne jest cenne tylko wtedy, gdy towarzyszy myśleniu innowacyjnemu. Niepotrzebne są cugle, gdy zabraknie konia” (1994, s. 16).

Wielkie, przełomowe teorie naukowe często powstawały jako efekt mocno krytykowanych metodyk badań. Można tu przywołać m.in. teorię mechanizmów obronnych Zygmunta Freuda, teorię potrzeb ludzkich i samorealizacji Abrahama Masłowa czy teorię terapii skoncentrowanej na kliencie Carla Rogersa. I odwrotnie, wiele bardzo poprawnie, wręcz wzorcowo zaprojektowanych i przeprowadzonych badań, nie wnosi niczego ważnego do rozwoju teoretycznego danej dziedziny. Ten ostatni wniosek, jak sądzimy, trafnie można odnieść do najnowszych badań nad zagadnieniami, które koncentrują naszą uwagę: twórczością i kreatywnością, twórczą pracą i „klimatem dla twórczości”. Wyrafinowana metodologia i setki, a nawet

tysiące poprawnie zrealizowanych projektów nie prowadzą do powstania lepszych teorii niż te klasyczne (np. teoria olśnienia czy teoria myślenia dywergencyjnego). A zatem opowiadamy się za traktowaniem przez krytykę metodologiczną projektów badań jako ważnego, ale nie najważniejszego elementu twórczości naukowej. Apelujemy również o zaufanie wobec młodych naukowców – być może ich niedoskonałe metodologicznie inicjatywy badawcze zaowocują mimo wszystko nową, przełomową teorią. Badania Jeana Piageta dostarczają nam w tym względzie mocnych dowodów. Wbrew ortodoksyjnym empirystom w naukach społecznych przekonującym, że „nauka to badania”, powiemy na koniec – „nauka to teorie”.

BIBLIOGRAFIA

- Czaja-Chudyba, I. (2020). *Myślenie krytyczne w edukacji. Metodyka kształcenia w szkole podstawowej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Czakon, W. (2023). Dokąd zmierzają nauki o zarządzaniu i jakości?. *e-mentor*, 3/100, 5–11.
- De Bono, E. (1994). *Naucz swoje dziecko myśleć* (M. Madaliński, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Prima.
- Halpern, D.F., Rigio, H.R. (2003). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (4th ed.). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.
- Halpern, D.F. (2014). *Thought and Knowledge. An Introduction to Critical Thinking* (5th ed.). New York: Taylor and Francis.
- Hejnicka-Bezwińska, T. (2019). Krytyka metodologiczna w ocenie dorobku habilitacyjnego. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, S. Pasikowski (red.), *Krytyka metodologiczna w praktyce tworzenia wiedzy* (s. 157–171). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kubok, D. (2021). *Krytycyzm, sceptycyzm i zetetycyzm we wczesnej filozofii greckiej*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Makomaska, S. (2021). *Muzyka na peryferiach uwagi. Od „musique d’ameublement” do audiomarketingu*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Pasikowski, S. (2019). Warunki krytyki metodologicznej prac badawczych. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, S. Pasikowski (red.), *Krytyka metodologiczna w praktyce tworzenia wiedzy* (s. 115–131). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Pelc, J. (1998). Krytyka i krytycyzm w nauce. W: H. Żytkowicz (red.), *Krytyka i krytycyzm w nauce* (s. 7–25). Warszawa: Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej.
- Piekarski, J. (2010). Kryteria waloryzacji praktyki badawczej – między inhibicją metodologiczną a permissywnym tolerantyzmem. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K.J. Szmidt (red.), *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki* (s. 151–173). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Pieter, J. (1967). *Ogólna metodologia pracy naukowej*. Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Schafer, R.M. (1977). *The Tuning of the World*. New York: Knopf.

- Simonton, D.K. (2004). *Creativity in Science. Chance, Logic, Genius, and Zeitgeist*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (2011). Recenzowanie artykułów teoretycznych. W: R.J. Sternberg (red.), *Recenzowanie prac naukowych w psychologii* (s. 41–56). Warszawa: Wydawnictwo Paradygmat.
- Sternberg, R.J., Grigorenko, E.L. (2011). Recenzowanie artykułów empirycznych pod względem metodologicznym. W: R.J. Sternberg (red.), *Recenzowanie prac naukowych w psychologii* (T. Szustrowa, tłum., s. 29–39). Warszawa: Wydawnictwo Paradygmat.
- Sternberg, R.J. (red.). (2011). *Recenzowanie prac naukowych w psychologii* (T. Szustrowa, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Paradygmat.
- Szmidt, K.J. (2013). Szkoła wyższa kuźnią geniuszy czy buchalterów naukowych? Rozważania krytyczne o jakości kształcenia w świetle teorii pomiaru geniuszu naukowego Deana K. Simontona. W: J. Piekarski, L. Tomaszewska, A. Głowala, M. Kamińska (red.), *Nowa jakość w edukacji* (s. 32–43). Płock: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
- Szmidt, K.J. (2018a). Teoretyczno-badawcze nurty w polskiej kreatologii. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne pt. Kreatologia – nauka o twórczości i kreatywności jako przestrzeń interdyscyplinarna*, 7, 8–44.
- Szmidt, K.J. (2018b). Krytyka w badaniach pedagogicznych – sześć niedobrych praktyk (artykuł dyskusyjny). *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 27/2, 221–240.
- Śliwerski, B. (2021). *Wprowadzenie do teorii krytykoznawstwa. Krytyka naukowa (nie tylko) w pedagogice*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Zdonek, I., Wolny, M., Hysa, B., Zdonek, D. (2016). Potencjał pracownika naukowego – wstęp do badań ankietowych, dobór zmiennych. *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie/Poli-technika Śląska*, seria: *Organizacja i Zarządzanie*, 96, 535–548.