BioCraft LAB

PROTOTYPOWANIE
EDUKACJI
REGENERATYWNEJ

Seria wydawnicza Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach związana z realizacją projektu pt. „Od ekologicznego produktu po doświadczenie rozszerzonej rzeczywistości”. Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach programu Fundusze Europejskie dla Śląskiego 2021–2027 (Fundusz na rzecz Sprawiedliwej Transformacji).

Fundusze Europejskie dla Śląskiego
Rzeczpospolita Polska
Dofinansowane przez Unię Europejską
Województwo Śląskie

aspkatowice

1. ZATRZYMANIE 8

Kontekst sytuacyjny 10
REFLEKSJA

Tworzenie warunków dla tego, co życiodajne 16
REFLEKSJA

Ucieleśnione uczenie się 20
REFLEKSJA

Moment wyczucia potrzeby regeneracji 21
REFLEKSJA

2. OTWARCIE SIĘ NA REGENERACJĘ 24

Szczeliny jako miejsca regeneratywnego uczenia się | REFLEKSJA 30

Do przodu, krok w tył, na lewo i w prawo 32
PROTOTYPOWANIE

3. ODWAGA, BY WEJŚĆ W PROCES 38

Konferencja B×D 2025. Zrównoważona przyszłość 48
PROTOTYPOWANIE

Material Lab | OWOCNIKOWANIE 54

4. DOSTROJENIE: UCZENIE SIĘ PRZEZ RELACJE 62

Kolektywne praktyki i rytuały 71
REFLEKSJA

Wokół rytuałów | PROTOTYPOWANIE 76

5. PROTOTYPOWANIE EDUKACJI REGENERATYWNEJ 82

Obserwacje | REFLEKSJA 86

Nawłoć – od inwazji do innowacji | OWOCNIKOWANIE 92

Projekt modułowego systemu regeneracji obuwia, realizujący założenia prawa do naprawy 98
OWOCNIKOWANIE

SCOBS LAB – Szukanie potencjału projektowego przy wykorzystaniu materiału stworzonego z odpadów po produkcji z drewna | OWOCNIKOWANIE 102

Naprawialność | OWOCNIKOWANIE 109

Pomnik utraconych źródeł | PROTOTYPOWANIE 116

Lokalne zasoby w projektowaniu regeneratywnym 122
PROTOTYPOWANIE

6. PRAKTYKI TROSKI, ZAKORZENIENIA I KOMPOSTOWANIA 130

Kolektywna nauka wokół lnu | PROTOTYPOWANIE 138

Przędza z igieł sosny i tkanie maty | PROTOTYPOWANIE 144

Odpuść. Regeneracja | PROTOTYPOWANIE 150

Rzemiosło i lokalne zasoby. Uczenie się w zmienności 156
REFLEKSJA

7. WSPÓŁTWORZENIE NOWYCH STRUKTUR 162

8. ZASOBY I PRZEPŁYWY 174

Ludzie i relacje 176

Ścieżki procesów 192

Źródła 194

Agata Chmielarz
Anna Pohl

ZATRZYMANIE

1

Kontekst współczesnej edukacji projektowej na kierunku wzornictwo

Nieprzystawalność aktualnych struktur wobec złożoności wyzwań

Potrzeba budowania nowych połączeń i bardziej życiodajnych, harmonijnych form uczenia się

Prototypowanie jako sposób testowania nowych modeli współdziałania w edukacji

Regeneracja jako odpowiedź na ograniczenia paradygmatu zrównoważonego rozwoju

Kontekst sytuacyjny

Edukacja projektantów i projektantek w Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach to pole ciągłego testowania różnych ścieżek dydaktycznych, podejmowanych w odpowiedzi na dynamicznie zmieniające się potrzeby rynku pracy oraz oczekiwania osób studiujących. Jest to swoisty poligon doświadczalny, który uwzględnia przeobrażające się warunki społeczne, technologiczne i kulturowe, a także kwestie związane z poczuciem bezpieczeństwa, rozwojem nowych technologii oraz coraz silniejszą obecnością narzędzi opartych na sztucznej inteligencji. W tym kontekście edukacja projektowa pozostaje w stanie nieustannego poszukiwania i dostosowywania się, a zmiana staje się jej immanentną cechą, a nie jedynie zewnętrznym wyzwaniem.

Prowadzone przez nas analizy losów absolwentek i absolwentów wskazują, że ich sukcesy nie ograniczają się do tradycyjnie rozumianych zawodów związanych z wzornictwem. Kompetencje nabywane w trakcie studiów coraz częściej znajdują zastosowanie w obszarach odległych od klasycznego projektowania, takich jak medycyna, bankowość czy sport. Umiejętności adaptacji, twórczego i krytycznego myślenia, ciągłego uczenia się oraz gotowości do wchodzenia w nowe obszary działania okazują się kluczowe dla elastycznego funkcjonowania na rynku pracy. Edukacja projektowa jawi się w tym sensie jako przygotowanie do poruszania się w rzeczywistości niepewnej, wielowątkowej i zmiennej.

Perspektywa pokoleń x i y, do których należą osoby kształtujące obecnie programy nauczania, dodatkowo wzmacnia to rozumienie zmiany jako cechy środowiska naturalnego. Dorastanie bez internetu, komputerów i telefonów komórkowych, a następnie konieczność szybkiej adaptacji do ich gwałtownego pojawienia się ukształtowały postawę elastyczności i otwartości na poznawanie nowych narzędzi. Jednocześnie etos pracy oparty na przekonaniu, że wysiłek i zaangażowanie przynoszą efekty, pozwala funkcjonować zarówno w świecie offline, jak i online. To doświadczenie sprawia, że zmiana jest rozumiana nie jako zagrożenie, lecz jako punkt wyjścia do projektowania adekwatnych odpowiedzi edukacyjnych.

Współczesne społeczeństwo doświadcza jednak zmiany o niespotykanej dotąd intensywności. Kryzysy polityczne, ekonomiczne, klimatyczne i związane z bezpieczeństwem, a także presja na kreatywność i produktywność, sytuują jednostki w pozycji nieustannej konieczności działania. Edukowanie nowych pokoleń projektantów i projektantek staje się w tym kontekście szczególnie istotną przestrzenią kształtowania postaw umożliwiających radzenie sobie z niepewnością, podejmowanie decyzji w warunkach złożoności oraz inicjowanie działań odpowiadających na realne wyzwania współczesności.

Edukacja projektowa coraz silniej koncentruje się dziś zatem na problemach wynikających z aktualnych kryzysów, w szczególności środowiskowego. Pociąga to za sobą konieczność rozwijania wrażliwości na zasady ekoprojektowania, promowania idei zrównoważonego rozwoju oraz kształtowania etycznego podejścia do środowiska. Przyszli projektanci i przyszłe projektantki uczą się w ten sposób tworzyć rozwiązania, które nie tylko spełniają funkcje użytkowe, lecz także ograniczają negatywny wpływ na planetę i wspierają odpowiedzialne praktyki produkcyjne.

Rola projektanta ulega tym samym istotnemu przeformułowaniu. Nie jest to zawód sytuowany pomiędzy sztuką a techniką ani oparty jedynie na trosce o funkcjonalność i estetykę. Coraz częściej wiąże się on z poczuciem odpowiedzialności za konsekwencje projektowanych rozwiązań – za to, z jakich materiałów produkty powstają, w jaki sposób są użytkowane oraz co dzieje się z nimi po zakończeniu ich cyklu życia. Choć może to brzmieć patetycznie, ciężar tej odpowiedzialności stanowi realny i często powracający temat rozmów wśród osób studiujących. Jednocześnie idee zrównoważonego rozwoju, które porządkują myślenie o procesach gospodarczych, coraz wyraźniej ujawniają swoje ograniczenia. Projektantki i projektanci kształceni w takim duchu dostrzegają trudności we wdrażaniu tych założeń w warunkach kryzysu ekonomicznego i systemowych napięć, które podważają ich skuteczność.

Zrównoważony rozwój, choć wciąż obecny w dyskursie i szeroko omawiany, jawi się dziś jako koncepcja dojrzała, lecz trudna do realizacji w praktyce[1]. W obliczu narastających kryzysów coraz wyraźniej widać jednak, że konieczne jest poszukiwanie nowych ram myślenia i działania – takich, które pozwolą

1 Współczesna definicja tego pojęcia została sformułowana w 1987 roku w Raporcie Brundtland (World Commission on Environment and Development, *Our Common Future*, Oxford University Press), a jej korzenie sięgają debat ekologicznych lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku oraz Konferencji Sztokholmskiej ONZ z 1972 roku. Już wówczas rozwój rozumiano jako proces zaspokajający potrzeby obecnego pokolenia bez ograniczania możliwości przyszłych generacji.

Fot. Barbara Kubska

edukacji projektowej wyjść poza logikę minimalizowania szkód i otworzyć się na perspektywę regeneratywną.

Współczesna edukacja projektowa na kierunku wzornictwo funkcjonuje w kontekście rosnącej złożoności wyzwań społecznych, środowiskowych i technologicznych, które coraz wyraźniej uwypuklają ograniczenia dotychczasowych struktur kształcenia. Obowiązujący obecnie podział na dwa główne obszary specjalizacji: projektowania produktu oraz projektowania komunikacji wizualnej – nie oddaje w pełni charakteru współczesnych praktyk projektowych. Już na poziomie samych pracowni i przedmiotów granice te ulegają zatarciu: projektowanie komunikacji wizualnej obejmuje dziś nie tylko wąskie dziedziny, takie jak projektowanie informacji, lecz także projektowanie usług czy projektowanie społeczne; projektowanie tożsamości wizualnej wykracza poza identyfikację i coraz częściej funkcjonuje jako narzędzie zmiany poprzez tworzenie narracji i scenariuszy; projekty z obszaru wizualizacji danych stają się natomiast istotnym narzędziem transparentności algorytmicznej. Projektowanie produktu coraz częściej dotyczy kształtowania przestrzeni, tożsamości miejsca, procesów partycypacyjnych, projektowania usług oraz relacji użytkowych. Ten utrwalony, w dużej mierze historyczny podział okazuje się nieprzystający do projektowania złożonych systemów, które wymagają kompetencji przekraczających ramy pojedynczych dyscyplin oraz otwarcia się na perspektywy relacyjne.

Relacyjność w humanistyce współczesnej i praktykach regeneratywnych odnosi się do sposobu rozumienia świata jako sieci współzależnych procesów, w których znaczenia, działania i formy życia powstają pomiędzy bytami, a nie w ich izolacji. W tym ujęciu obecnym u Donny Haraway[2], Tima Ingolda[3] i Karen Barad[4] relacje nie są dodatkiem łączącym gotowe elementy, lecz podstawową tkanką rzeczywistości. Relacyjność podkreśla współtworzenie, wzajemne oddziaływanie i etykę troski wynikającą z dostrzegania współzależności. W obliczu tych wyzwań coraz wyraźniej ujawnia się potrzeba budowania nowych połączeń oraz bardziej życiodajnych[5], harmonijnych form uczenia się.

2 D. Haraway, *Staying with the Trouble. Making Kin in the Chthulucene*, Duke University Press, Durham, London 2016.

3 T. Ingold, *Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description*, Routledge, London–New York 2011.

4 K. Barad, *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*, Duke University Press, Durham–London, 2007.

5 Ang. *life-giving / life-affirming* – w kontekście edukacji regeneratywnej, promowanej przez m.in. School of Regenerative Educators, pojęcie to odnosi się do procesu uczenia się, który wykracza poza tradycyjnie rozumiane zdobywanie wiedzy: jest głębszy, holistyczny, wspiera rozwój istot żywych (nie tylko ludzi) oraz systemów, w których te funkcjonują; uwzględnia dobrostan jednostek, ich poczucie sensu, połączenie z innymi oraz z szerszym kontekstem społecznym i ekologicznym.

Fot. Katarzyna Pełka-Bura (lewa strona), Anna Pohl (prawa strona)

Tworzenie warunków dla tego, co życiodajne

Odpowiedzią na te potrzeby może być edukacja regeneratywna, rozumiana jako proces współewolucji ludzi, praktyk i systemów, w których są one osadzone, który przesuwa akcent z realizacji z góry określonych rezultatów na tworzenie warunków sprzyjających wyłanianiu się tego, co życiodajne, sensotwórcze i relacyjne[6]. Twórcy School of Regenerative Educators definiują to podejście jako[7]:

> (...) ramę dla działań edukacyjnych, które obejmują zarówno formalne, jak i nieformalne przestrzenie uczenia się, a także praktyki, rytuały i aktywności zakorzenione w regeneratywnych filozofiach i zasadach. Edukacja regeneratywna koncentruje się na procesach uczenia się podtrzymujących współzależny dobrostan ludzi, istot nieludzkich oraz ekosystemów, postrzegając edukację jako proces współewolucyjny zachodzący pomiędzy uczestnikami – osobami uczącymi się i edukatorami – a szerszymi systemami społecznymi i środowiskowymi, w których funkcjonują. Podejście to może realizować się na różnych poziomach formalnych systemów edukacyjnych, a także w rozproszonych, nieformalnych kontekstach uczenia się, takich jak wspólnoty i organizacje[8].

W tym ujęciu uczenie się nie polega na transferze wiedzy, lecz na uważnym dostrajaniu się do rytmów miejsca, ciała i wspólnoty, a także do sygnałów wskazujących na to, co w danym kontekście wzmacnia dobrostan systemu edukacyjnego[9]. Ciało i doświadczenie somatyczne stają się pełnoprawnymi źródłami poznania, co umożliwia dostęp do wiedzy relacyjnej i afektywnej, która wyprzedza język i konceptualizację[10]. Tak rozumiana edukacja projektowa nie dąży do kontroli ani linearnej optymalizacji procesów, a do podtrzymywania zdolności adaptacyjnych, uczenia się poprzez relacje oraz wzmacniania

6 P. Mang, B. Haggard, Regenesis Group, *Regenerative Development and Design: A Framework for Evolving Sustainability*, Wiley, 2016.

7 Wszystkie tłumaczenia cytatów na język polski pochodzą od autorek publikacji, o ile nie zaznaczono inaczej.

8 Por. definicja *Regenerative Education*: M. T. A. Lopes Cardozo, K. Wessels, B. van den Berg, *The Art of Regenerative Educatorship. Glossary*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2025, s. 10.

9 F. Capra, P. L. Luisi, *The Systems View of Life: A Unifying Vision*, Cambridge University Press, Cambridge 2014.

10 M. Johnson, *The Meaning of the Body: Aesthetics of Human Understanding*, University of Chicago Press, Chicago 2007.

lokalnych ekosystemów wiedzy i praktyki. W tym sensie regeneratywność nie jest modelem do wdrożenia, lecz ciągłą praktyką uważności, odwagi i odpowiedzialności – sposobem bycia w edukacji, który pozwala projektować nie tylko artefakty, ale także warunki dla zdrowszych, bardziej współzależnych i odpornych scenariuszy przyszłości.

Szansą na wzmocnienie potencjału edukacji projektowej w ASP w Katowicach staje się pogłębianie współpracy pomiędzy katedrami i wydziałami: projektowym oraz artystycznym, rozumiane jako intensyfikacja interdyscyplinarności w skali całej uczelni oraz wzmacnianie przepływu wiedzy, doświadczeń i wrażliwości pomiędzy osobami studiującymi i kadrą dydaktyczną. Odpowiedzią na to rozpoznanie było powołanie w lipcu 2024 roku z inicjatywy Anny Pohl kolektywu BioCraftLab – nieformalnej, interdyscyplinarnej grupy badawczo-twórczej, zrzeszającej edukatorów i edukatorki, działających zarówno w obszarze projektowania, jak i praktyk artystycznych. Do współpracy zostali zaproszeni: Agata Chmielarz, Anna Kopaczewska, Barbara Kubska, Piotr Pacałowski, Katarzyna Pełka-Bura, Martyna Piątek, Paweł Szeibel, Joanna Zdzienicka-Obałek[11] oraz satelitarnie, spoza uczelni: Mateusz Hanslik. Kolektyw skoncentrował się na zagadnieniach związanych ze zrównoważonym dziedzictwem kulturowym i naturalnym, tworząc jednocześnie przestrzeń do prototypowania nowych form uczenia się poprzez wymianę doświadczeń osób działających w różnych dyscyplinach. Praktyki te, rozwijane przez wykładowczynie i wykładowców funkcjonujących na styku sztuki i projektowania, umożliwiły testowanie alternatywnych modeli współpracy oraz relacyjnego uczenia się, odpowiadających na złożone wyzwania współczesnej edukacji projektowej.

Prototypowanie zostało tu potraktowane jako metoda stopniowego sprawdzania i modyfikowania sposobów organizowania procesu dydaktycznego, wykorzystania dostępnych zasobów kadrowych i lokalowych, bez konieczności zmian struktur formalnych. Testowane i opisywane moduły oraz nowe tematy pojawiały się w ramach istniejącego programu czy organizowanych wydarzeń. Działania kolektywu BioCraftLab ukierunkowały te procesy w stronę prototypowania edukacji regeneratywnej, akcentując pracę z lokalnymi zasobami, ucieleśnione formy uczenia się, praktyki terenowe czy inspirację naturalnymi systemami.

11 Więcej o osobach tworzących kolektyw w rozdziale *Ludzie i relacje* oraz na stronie internetowej www.biocraftlab.asp.katowice.pl.

Fot. Anna Pohl

Ucieleśnione uczenie się

Współczesne teorie uczenia się coraz wyraźniej odchodzą od modeli opartych na transmisji wiedzy i abstrakcyjnym poznaniu, a uwagę kierują ku uczeniu się jako procesowi ucieleśnionemu, sytuowanemu[12] i relacyjnemu. Perspektywa *embodied learning* zakłada, że procesy poznawcze są nierozerwalnie związane z ciałem, ruchem, zmysłami i działaniem w świecie, a nie ograniczone wyłącznie do tych zachodzących w umyśle. Wiedza powstaje poprzez bezpośrednie doświadczenie, interakcję z otoczeniem, relacje z innymi oraz somatyczne odczucia. Jak wskazuje Margaret Wilson, „poznanie jest głęboko zakorzenione w interakcjach ciała ze światem"[13]. W podobnym duchu David Kolb[14] opisuje uczenie się jako cykliczny proces transformacji doświadczenia, obejmujący działanie, refleksję i teorię. Te założenia rozwijają teorie uczenia się sytuowanego i wspólnot praktyki, w których wiedza nie jest przekazywana liniowo, lecz wyłania się poprzez uczestnictwo, relacje i współdziałanie[15]. Tara Fenwick[16] podkreśla dodatkowo, że uczenie się zachodzi w splocie ciała, miejsca, praktyki i relacji społecznych. Na tym tle edukacja regeneratywna proponuje dalsze przesunięcie: od uczenia się *o* systemach ku uczeniu się *w* systemach żywych i wraz z nimi. Uczenie się rozumiane jest tu jako proces współewolucji ludzi, praktyk i ekosystemów, oparty na dostrajaniu się do relacji, rytmów i potencjałów miejsca[17]. Zgodnie z myśleniem systemowym Batesona edukacja projektowa staje się procesem nieliniowym i emergentnym, w którym wiedza powstaje poprzez relacje, a nie kontrolę, jako element żywego, regenerującego się systemu[18].

12 Uczenie się sytuowane (*situated learning*) rozumiane jest jako proces poznawczy i praktyczny, który wyłania się w konkretnych kontekstach społecznych, materialnych i środowiskowych, poprzez uczestnictwo w działaniach i relacjach osadzonych w określonym miejscu i czasie.

13 M. Wilson, *Six Views of Embodied Cognition,* "Cognition" 2002, 85, no. 1.

14 D. A. Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, Englewood Cliffs 1984.

15 J. Lave, E. Wenger, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Cambridge 1991.

16 T. Fenwick, *Learning Through Experience: Troubling Orthodoxies and Intersecting Questions*, Krieger Publishing, Florida 2003.

17 M. T. A. Lopes Cardozo *et al., op. cit.*

18 G. Bateson, *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*, University of Chicago Press, Chicago 1972.

Podsumowanie dziewięciu miesięcy działań kolektywu BioCraftLab, zaprezentowane podczas konferencji „Grzyby i inni"[19], było momentem wyraźnej refleksji nad kulturą pracy oraz edukacji. Analogia do naturalnych systemów ujawniła, że w dominującym modelu edukacyjnym i organizacyjnym niemal nie istnieje przestrzeń na pauzę i regenerację. Brak czasu na zatrzymanie skutkuje przeciążeniem systemu, napięciami i konfliktami wynikającymi z nadmiaru obowiązków, presji produktywności i nadmiernych ambicji.

W tym kontekście regeneracja zaczęła wyłaniać się jako odpowiedź na ograniczenia paradygmatu zrównoważonego rozwoju – nie jako jego negacja, lecz jako próba przesunięcia akcentu ku odbudowie relacji, równowagi i zdolności systemu do samoodnawiania.

Zatrzymanie, rozumiane jako świadomy gest refleksji i dostrojenia, stało się punktem wyjścia do dalszego poszukiwania regeneratywnych modeli pryzmat efektywności i rezultatów, lecz także przez zdolność do podtrzymywania dobrostanu osób, relacji i ekosystemów, w których edukacja jest osadzona.

Moment wyczucia potrzeby regeneracji

W perspektywie edukacji regeneratywnej momenty zatrzymania nie są traktowane jako przerwa w działaniu, lecz jako warunek konieczny dla odnowy i uczenia się. Jak wskazują Pamela Mang i Ben Haggard[20], regeneracja zachodzi wtedy, gdy system otrzymuje przestrzeń na reorganizację i ponowne ułożenie relacji, a nie w stanie ciągłej mobilizacji. Podobnie Daniel C. Wahl[21] podkreśla, że kultura regeneratywna wymaga zmiany rytmu – odejścia od logiki produktywności ku logice podtrzymywania życia. Zatrzymanie pełni tu funkcję analogiczną do faz spoczynku w systemach biologicznych: snu, ugoru czy okresów obumierania, które umożliwiają późniejszy wzrost[22]. W ujęciu edukacyjnym,

19 Wystąpienie Hanny Sitarz-Pietrzak / Symbiuro i Anny Pohl / BioCraftLab, *Email do grzybni. Prototypowanie nowych form „współdziałania" w ASP w Katowicach*, na konferencji „Grzyby i inni", 22.05.2025, https://grzyby-i-inni.asp.katowice.pl/email-do-grzybni-prototypowanie-nowych-form-wspoldzialania-w-asp-w-katowicach/ [dostęp: 25.01.2026].

20 P. Mang, B. Haggard, Regenesis Group, *Regenerative Development and Design: A Framework for Evolving Sustainability*, Wiley, 2016.

21 D. C. Wahl, *Designing Regenerative Cultures*, Triarchy Press, Axminster 2016.

22 F. Capra, P. L. Luisi, *op. cit.*

jak zauważa Stephen Sterling[23], przestrzenie pauzy i refleksji są niezbędne, by uczenie się mogło stać się procesem transformacyjnym, a nie jedynie akumulacją wiedzy. Zatrzymanie pozwala wyjść z trybu reaktywnego i uruchomić zdolność systemu – jednostki, grupy czy instytucji – do autorefleksji i adaptacji, co stanowi fundament praktyk regeneratywnych w edukacji i projektowaniu.

23 S. Sterling, *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*, Green Books, Totnes 2019.

Fot. Anna Pohl

Anna Pohl

OTWARCIE SIĘ NA REGENERACJĘ

2

Sygnały i symptomy: skąd wzięła się potrzeba transformacji edukacji projektowej

Wyczuwanie napięć, braków i niewidzialnych możliwości

Rola intuicji i uważności w inicjacji BioCraftLab

Regeneracja jako odpowiedź na przeciążenie, fragmentację i presję produktywności

Odkrywanie podejścia regeneratywnego w edukacji i praktykach twórczych otworzyło przestrzeń do świadomego zatrzymania i stało się dla mnie motywacją do podjęcia urlopu naukowego. Okres ten poświęciłam pogłębionemu poznawaniu i praktykowaniu regeneratywnego sposobu myślenia i działania – począwszy od pracy z własną regeneracją, poprzez uważność na najbliższe ekosystemy, aż po refleksję, która stała się fundamentem tej publikacji.

Zainicjowanie kolektywu BioCraftLab poprzedzone było okresem wątpliwości i wewnętrznych tarć. Od dłuższego czasu dostrzegałam, że przestrzeń akademicka, w której pracuję i którą współtworzę, mimo wartości i potencjału staje się miejscem narastających napięć. Coraz wyraźniej uświadamiałam sobie, że nie są to wyłącznie zewnętrzne zjawiska instytucjonalne, lecz również procesy wewnętrzne – pęknięcia w dotychczasowych sposobach działania, które przestawały być spójne z własnym rozwijającym się potencjałem zawodowym, osobistym i duchowym. W tej zarazem bliskiej i wymagającej przestrzeni zaczęły ujawniać się subtelne rysy, przez które przebijały się sygnały nadchodzącej zmiany. Obejmowały one zarówno obszar dydaktyki: koncentrację na rezultatach, produktywność i dążność do nabywania kompetencji, jak i sferę organizacyjną, przejawiającą się w przeciążeniu zadaniami, powtarzalności działań oraz bardziej ulotnym poczuciu oderwania i fragmentyzacji, stojącym w opozycji do doświadczenia bycia częścią większego systemu.

Z czasem stało się dla mnie jasne, że doświadczenia te nie są jednostkowe. Odbijały się w rozmowach prowadzonych na marginesach zajęć, w projektach realizowanych z innymi osobami oraz w codziennych interakcjach, które w sposób nienachalny ujawniały wspólne przeczucie – że dotychczasowe sposoby funkcjonowania nie oddają już złożoności relacji, w których osadzona jest współczesna edukacja projektowa, a tym samym wymagają nowych ram i metod.

Pomimo podejmowania w prowadzonej przeze mnie wraz z Katarzyną Pełką-Burą Pracowni Projektowania dla Tożsamości oraz na przedmiocie podstawy projektowania komunikacji wizualnej prób wprowadzania eksperymentu, interdyscyplinarności oraz pracy zakorzenionej w lokalnych zasobach na poziomie

strukturalnym wciąż napotykałam niewidzialne oczekiwania i normy, które ograniczały możliwość działania zgodnego z moim rozumieniem edukacji jako procesu życiodajnego, relacyjnego i ucieleśnionego. Coraz częściej towarzyszyło mi przekonanie, że mogę wnosić więcej – nie poprzez intensyfikację produktywności, lecz poprzez autentyczne kształtowanie przestrzeni uczenia się. Jednocześnie brakowało mi ram i odwagi, by przekroczyć zarówno zewnętrzne ograniczenia, jak i własne nawyki.

Z dzisiejszej perspektywy dostrzegam, że potrzeba transformacji dojrzewała we mnie powoli, czekając na odpowiednie warunki, aby się ujawnić. Towarzyszyły temu okresy frustracji, poczucia niespójności i zmęczenia rytmami pracy, które nie przewidywały czasu ani na regenerację, ani na refleksyjne zatrzymanie czy celebrację. Rosło we mnie przy tym przekonanie, że edukacja projektowa, jeśli ma zachować żywotność, wymaga innego sposobu myślenia – wolniejszego, bardziej uważnego, zakorzenionego w relacjach, a nie podporządkowanego logice szybkich rezultatów i ilości nabytych kompetencji.

Przełom nastąpił nieoczekiwanie. Zostałam zaproszona przez Pawła Szeibla do współprowadzenia warsztatów towarzyszących Międzynarodowej Konferencji AGRAFA 2024. Zdarzenie to, choć z pozoru niewielkie, otworzyło we mnie przestrzeń dla zmiany.

Paweł stworzył warunki do wyjścia poza utrwalone role akademickie, zachęcał do podążania za ciekawością i zabawą, do wspólnego poszukiwania tego, co mogło mieć dla nas obojga autentyczny potencjał; dziś nazwałabym ten potencjał regeneratywnym. Współpraca z nową osobą, o dużej otwartości, umiejętności dostrojenia i chęci eksperymentowania, uruchomiła we mnie zasoby, które długo pozostawały uśpione. Współtworzenie działań zakorzenionych w wartościach zgodnych z wewnętrznym impulsem eksploracji, obejmujących praktyki somatyczne, wielozmysłowe doświadczanie świata oraz odbudowywanie relacji w ekosystemach, przywróciło poczucie swobody, ciekawości i twórczej radości, które przez lata stopniowo ustępowały miejsca instytucjonalnej rutynie i funkcjonowaniu w obrębie określonych dyscyplin.

Doświadczenie to okazało się pierwszym czytelnym sygnałem procesu regeneracji. Uświadomiłam sobie, że zmiana nie zaczyna się od strategii ani planów, lecz od wewnętrznej zgody – od decyzji, by zaufać intuicji, wejść w proces i przyjąć stan niewiedzy jako przestrzeń możliwości. Właśnie to otwarcie stworzyło

Udział kadry ASP w warsztatach Dzika Przędza w Pracowni Rzemiosł Dawnych (prowadzenie: Aleksandra Sobieszczuk) w ramach projektu „Od ekologicznego produktu po doświadczenie rozszerzonej rzeczywistości", 2025. Fot. Barbara Kubska

warunki, w których mogłam poczuć gotowość do tworzenia przestrzeni wspólnych, umożliwiających innym podobne doświadczenia i otwarcia[1].

Trzy miesiące później z tego procesu narodził się kolektyw BioCraftLab – nie jako kolejny projekt instytucjonalny, lecz jako nieformalna odpowiedź na wyczuwalną potrzebę nowego sposobu współdziałania, uczenia się i współtworzenia w akademii. BioCraftLab pomyślany został jako przestrzeń, która może rozwijać się organicznie, podobnie jak grzybnia: subtelnie, relacyjnie, z wrażliwością na kontekst, gotowa podążać za tym, co chce się wyłonić.

Dziś postrzegam ten moment jako początek mojej ścieżki regeneracyjnej – szczelina stała się miejscem przepływu i otwarcia, a nie pęknięciem zagrażającym spójności[2].

1 Rozdział powstał jako refleksja będąca efektem udziału w cyklu spotkań online *Opening for Regeneration* prowadzonych przez School of Regenerative Educators (M. T. A. Lopes Cardozo, K. Wessels, B. van den Berg), październik 2025.

2 *In a global state of precarity, we don't have choices other than looking for life in this ruin. [*W stanie globalnej niepewności nie pozostaje nam nic innego, jak szukać życia w ruinach*.]*, za: A. L. Tsing, *The Mushroom at the End of the World: On the Possibility of Life in Capitalist Ruins*, Princeton University Press, 2015.

Warsztaty: Dzika Przędza, Żerdno 2025. Fot. Barbara Kubska

Szczeliny jako miejsca regeneratywnego uczenia się

W podejściu regeneratywnym momenty pęknięcia, zakłócenia czy przeciążenia nie są traktowane jako symptomy porażki systemu, lecz jako punkty graniczne, w których przejawia się jego potencjał transformacyjny. Jak wskazuje Daniel C. Wahl[3], regeneracja jest możliwa wówczas, gdy system zyskuje zdolność rozpoznania własnych ograniczeń i odpowiedzi na nie poprzez zmianę jakości relacji, a nie jedynie poprzez korektę działań. Podobnie Carol Sanford[4] podkreśla, że to właśnie w momentach napięcia i rozpadu dotychczasowych wzorców ujawniają się warunki do rozwoju głębszej sprawczości i samoodnowy. W kontekście edukacji autorzy *The Art of Regenerative Educatorship* opisują takie momenty jako *regenerative openings* – subtelne przesunięcia w percepcji, w których możliwe staje się dostrojenie do tego, „co nie działa" i jednocześnie „co chce się pojawić". Z tej perspektywy szczeliny i pęknięcia pełnią funkcję epistemologiczną: są miejscami, w których uczenie się przestaje być reprodukcją wiedzy, a staje się procesem uważnego wyczuwania, relacyjnego eksperymentowania i wspólnego przeformułowywania sensów. Edukacja regeneratywna nie dąży zatem do eliminowania kryzysów, lecz do rozwijania zdolności ich rozpoznawania i przyjmowania jako bram do odnowy, w których możliwe staje się projektowanie praktyk dydaktycznych sprzyjających życiu, współzależności i długofalowej odporności systemów społeczno-ekologicznych.

3 D. C. Wahl, op. cit.

4 C. Sanford, *The Regenerative Business: Redesign Work, Cultivate Human Potential, Achieve Extraordinary Outcomes*, Stanford University Press 2017.

Fot. Anna Pohl

Do przodu, krok w tył, na lewo i w prawo

Prowadzący	Anna Pohl Paweł Szeibel
Data	26 kwietnia 2024
Miejsce	dziedziniec budynku ASP Katowice oraz przestrzeń bistra Piękna Karma, Raciborska 50
Liczba osób	6
Czas trwania	1,5–2 h

Fot. Michał Jędrzejowski

Warsztaty przeprowadzone podczas międzynarodowej konferencji projektowej AGRAFA 2024 stanowiły eksperyment edukacyjny osadzony w logice praktyk regeneratywnych akcentujących ucieleśnione poznanie, relacyjność i pracę z wielozmysłowym doświadczaniem przestrzeni. Zorganizowane na dziedzińcu akademickim – po wielogodzinnej sesji wykładowej odbywającej się w zamkniętej Sali Otwartej, z przysłoniętymi oknami – były celowym przejściem z trybu intelektualnego skupienia do stanu cielesnej obecności i wielozmysłowego zanurzenia.

Celem warsztatów była próba sprawdzenia, w jaki sposób zmiana perspektywy percepcyjnej i praktyki somatyczne mogą wpłynąć na proces twórczy, jakość relacji z przestrzenią i z innymi uczestnikami. Inspiracją dla ćwiczeń były działania Instytutu Eksperymentów Przestrzennych Olafura Eliassona,

Fot. Michał Jędrzejowski (góra, dół)

Do przodu, krok w tył, na lewo i w prawo

traktujące percepcję jako akt współtworzenia rzeczywistości i budowania więzi między sztuką, nauką a codziennym życiem[1].

Warsztat rozpoczął się krótką praktyką pracy z ciałem – prostymi ćwiczeniami rozluźniającymi i uziemiającymi, które umożliwiły uczestnikom i uczestniczkom przejście do bardziej uważnego kontaktu ze sobą i otoczeniem. Następnie grupa realizowała zestaw ćwiczeń przestrzennych w parach oraz zespołach, doświadczając eksploracji temperatury, dźwięków, faktur, zapachów przy wycofaniu zmysłu wzroku oraz zmian pozycji ciała. Praktyki te wymagały zarówno zaufania, jak i otwartości na bycie widocznym w przestrzeni publicznej, co dla niektórych osób mogło stanowić wyzwanie przekraczające konwencjonalną formułę warsztatów projektowych.

Szczególnie ważnym okazało się ćwiczenie w kręgu, które ujawniło dynamikę spontanicznego przywództwa i współodpowiedzialności. Wspólne poruszanie się po miejskim dziedzińcu, obserwowane przez przechodniów, zatrzymujące samochody, wywołujące uśmiechy i zaciekawienie, wytworzyło doświadczenie grupowej energii, żywotności i procesu, który sam w sobie stał się metaforą żywego ekosystemu.

Finał warsztatu miał charakter refleksyjny i regeneracyjny. Uczestnicy i uczestniczki spotkali się w przestrzeni bistra Piękna Karma, aby przy naparach podzielić się wrażeniami dotyczącymi tego, czego dowiedzieli się o przestrzeni i jej zmysłowej materialności, co odkryli o sobie w relacji z innymi, a także w jaki sposób to doświadczenie może przenikać do ich codziennych praktyk, niekoniecznie związanych bezpośrednio z projektowaniem czy twórczością.

Moment dzielenia się miał charakter intymny: wszyscy opowiadali o nieoczekiwanej radości i poczuciu wspólnoty, o poczuciu „bycia widzianym" poza konwencją akademicką.

Na zakończenie każdy otrzymał w kopercie „zadanie z uważności" – autorską instrukcję działania opracowaną przez innego uczestnika. Ten gest wymiany miał symbolicznie przedłużyć doświadczenie warsztatu poza jego czas i przestrzeń, by umożliwić dalsze praktykowanie uważności w codzienności.

1 Institut für Raumexperimente, zob. https://raumexperimente.net/en/participant/olafur-eliasson/ [dostęp: 25.01.2026].

Potencjał regeneratywny

Praktyki somatyczne stały się dla uczestników i uczestniczek źródłem wiedzy o sobie oraz o sposobach bycia w przestrzeni edukacyjnej. Proces grupowy uruchomił energię, obecność i witalność – jakości często marginalizowane w edukacji projektowej nastawionej na rezultat i produktywność. Wspólne doświadczanie przestrzeni umożliwiło chwilowe zawieszenie akademickich ról, tworząc warunki na oddech, lekkość, zabawę i uważne bycie w procesie. W tym sensie warsztaty ujawniły swój potencjał regeneratywny nie jako jednorazowy efekt, lecz jako moment otwarcia – świadome pęknięcie w strukturze konferencji, w którym mogły wyłonić się nowe jakości: wspólnotowość, sprawczość i alternatywne sposoby funkcjonowania w przestrzeni edukacyjnej.

Fot. Michał Jędrzejowski

Anna Pohl

ODWAGA, BY WEJŚĆ W PROCES

3

Przełamywanie instytucyjonalnych schematów

Gotowość do „nie-wiedzenia” i do wspólnego szukania języka

Odwaga rezygnacji z kontroli i linearności

Wstępne gesty i mikropraktyki, które pozwoliły kolektywowi zaistnieć

Moment powstania kolektywu BioCraftLab postrzegam dziś jako akt uchwycenia subtelnego impulsu, który przez dłuższy czas dojrzewał zarówno we mnie, jak i w ekosystemie, którego byłam częścią. Był to moment dostrojenia do potrzeby zmiany, która nie pojawiła się nagle, lecz narastała stopniowo, sygnalizując konieczność nowego myślenia o relacjach: między tworzeniem, praktyką badawczą, edukacją i systemami, w których te działania są osadzone. W społeczności Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach od kilku lat obserwowałam pojawianie się licznych, wartościowych inicjatyw związanych z kształtowaniem doświadczeń ekologicznych, zrównoważonego dziedzictwa kulturowego i naturalnego oraz promowaniem perspektywy międzygatunkowej. Na poziomie struktury działania te pozostawały jednak od siebie oddzielone, co w efekcie można odczytywać jako proces rozpraszania energii. Ich potencjał był wyczuwalny, ale brakowało miejsca, w którym te praktyki mogłyby spotkać się w sposób ucieleśniony, wzajemnie zasilający, pozwalając na powstawanie czegoś więcej niż suma indywidualnych działań. Miałam poczucie, że warto stworzyć miejsce, które nie będzie przedłużeniem dotychczasowych struktur zadaniowych, lecz przestrzenią wymiany, w której relacje mogą się splatać, wzmacniać i przekształcać, uruchamiając życiodajne procesy i tworzyć swego rodzaju laboratorium praktyk regeneratywnych.

BioCraftLab narodził się właśnie z tego rozpoznania: nie jako projekt z precyzyjnie określonym celem, lecz jako odpowiedź na wyłaniający się potencjał. Oparłam go na założeniu, że takie procesy wymagają zgody na nie-linearność, na porzucenie kontroli i przyjęcie „nie-wiedzenia" jako zasady organizującej. Inspiracją stała się metafora grzybni – zdecentralizowanej, współzależnej sieci wymiany i komunikacji, która rozwija się dzięki cyrkulacji zasobów i elastycznemu reagowaniu na środowisko. Taki sposób myślenia pozwolił mi wyobrazić sobie kolektyw nie jako strukturalny podmiot, a jako żywy ekosystem relacji, w którym sprawczość jest rozproszona pomiędzy osobami i praktykami.

Pierwsze spotkanie inicjujące BioCraftLab miało charakter praktyki somatycznej. Idąc za intuicją, uznałam, że zanim przystąpimy do planowania, trzeba najpierw wejść w relację z ciałem – z jego oddechem, ciężarem, ruchem i z obecnością drugiej osoby. Tego typu działanie wymagało ode mnie odwagi zerwania z tradycyjnym myśleniem akademickim i projektowym. Na pierwsze spotkanie zaprosiłam Ewelinę Cieślę, edukatorkę i tancerkę, która czerpie z praktyk kontakt improwizacji i somatyki, traktując je jako narzędzia nie tylko pracy twórczej, ale także regeneracji, uważności i budowania relacji. Ćwiczenia rozluźniające w parach okazały się gestem fundamentalnym: przekroczyły granice akademickich ram i wprowadziły nas w obszar ucieleśnionego poznania, w którym zaufanie, współobecność i słuchanie pojawiają się wcześniej niż słowa. Nie dla wszystkich doświadczenia te były wygodne; nie każdy z nas tak samo postrzegał ideę wyłaniającej się zmiany w sposobie pracy i współdziałania.

Ale to właśnie w tej przestrzeni – w ciszy ciała i subtelnych mikrogestach – dostrzegłam, jak rodzi się odwaga do wejścia w nowy proces, która wiąże się z przekroczeniem tego, czego trochę się boimy, z oddawaniem kontroli, porzuceniem dotychczasowego wizerunku czy linearnych planów, otwarciem na to, co nieprzewidywalne. Wspólne doświadczenie przepływu i współregulacji stało się pierwszym praktycznym przejawem regeneratywności: pokazało, że proces można budować na somatycznym zaufaniu, a nie na strukturze zadaniowej.

Efektem spotkania był spontanicznie tworzony manifest wartości – prosty dokument pozbawiony listy celów, harmonogramu czy zadań. Jego powstanie potraktowałam jako gest symboliczny: odmowę hierarchicznego planowania na rzecz zaufania procesom emergentnym. Zgodziłam się pod wpływem sugestii Pawła Szeibla – ale również wobec siebie samej – na to, by kierunek rozwoju kolektywu wyłaniał się organicznie, w rytmie podobnym do faz kiełkowania zarodników, które nie poddają się presji czasu, lecz odpowiadają na warunki, gdy te pojawiają się we właściwym momencie.

Z perspektywy czasu zauważam, że to właśnie ten akt zgody na niepewność, relacyjność i powstawanie pomiędzy – zgody delikatnej i deklaratywnej zarazem – sprawił, że BioCraftLab zaistniał jako przestrzeń, która nie tylko wspiera procesy twórcze, lecz także wciela praktyki regeneratywne w ich najbardziej fundamentalnym, ucieleśnionym wymiarze.

Kolejnym krokiem w kierunku zmiany stało się dla mnie głębokie rozumienie zasobów – nie tylko w sensie materialnym, lecz przede wszystkim jako potencjału relacyjnego, wiedzy i kompetencji obecnych już w środowisku, w którym funkcjonowałam. Myślę tu o osobach zaangażowanych w praktyki twórcze, badawcze i projektowe, o ekspertkach i ekspertach działających na styku edukacji, rzemiosła, sztuki, projektowania i aktywizmu. Wiele z tych działań pozostawało jednak poza obiegiem wspólnej widzialności – czasem dosłownie

Ucieleśniona praktyka na spotkaniu inaugurującym
BioCraftLab, ASP w Katowicach, 2024.
Fot. Barbara Kubska

ukrytych w magazynach, innym razem niedostępnych ze względu na podziały wydziałowe czy ograniczenia przestrzenne. Coraz wyraźniej dostrzegałam, że potencjał ten nie może się w pełni ujawnić z powodu ograniczonych połączeń i braku swobodnego przepływu.

W tym kontekście szczególnie bliskie jest dla mnie rozumienie regeneracji jako procesu, który „pozwala systemowi w pełni wykorzystać swój wrodzony potencjał, wspierając ewolucję życia z poszanowaniem granic planety”[1]. Ta perspektywa ukierunkowała pierwsze, widoczne działania kolektywu BioCraftLab. Zamiast inicjować nowe produkcje czy obciążające przedsięwzięcia, zdecydowaliśmy się działać przy użyciu tego, co już istnieje – prac, zasobów i energii, które były obecne, lecz rozproszone. Pierwsze wystawy miały charakter gestów oszczędnych i uważnych: nie wyczerpywały zanadto naszych zasobów organizacyjnych ani nie nadużywały zasobów środowiskowych; bazowały na materiałach zastanych, modułowych i służących do wielokrotnego użycia.

W ten sposób zrealizowane zostały dwie pierwsze wystawy: inaugurująca działalność BioCraftLab oraz wystawa Material Lab. Obie inicjatywy zostały celowo włączone w szersze wydarzenia, w ramach Climathonu GZM 2024 oraz konferencji B×D, co pozwoliło osadzić je w kontekście dialogu, wymiany i budowania narracji o potencjale uczelni. Wystawa BioCraftLab, do której zostali zaproszeni członkowie i członkinie kolektywu (Agata Chmielarz, Anna Kopaczewska, Barbara Kubska, Piotr Pacałowski, Katarzyna Pełka-Bura, Martyna Piątek, Paweł Szeibel, Joanna Zdzienicka-Obałek), przyjęła formę organicznie rozrastającej się ekspozycji, rozproszonej w różnych przestrzeniach budynku ASP: zarówno w miejscach reprezentacyjnych, jak i w mniej dostępnych zakamarkach. Jej celem nie było zaprezentowanie zamkniętego programu, lecz ujawnienie różnorodności działań i stworzenie warunków dla nowych połączeń.

Eksponowane prace obejmowały szerokie spektrum aktywności: od działań edukacyjnych, przez projekty artystyczne i społeczne, po przykłady prac dyplomowych. W narrację wystawy włączono m.in. projekty dyplomowe realizowane pod opieką Agaty Chmielarz, w których autorki podejmowały eksperymenty z naturalnymi i odzyskanymi materiałami, takie jak praca Marty Waluś[2] dotycząca wykorzystania nawłoci czy badania Nicoli Rajdy nad potencjałem odpadów przemysłu meblarskiego[3]. Uzupełnieniem tej perspektywy były innowacyjne zastosowania opon samochodowych w projektach realizowanych w ramach

1 M. T. A. Lopes Cardozo et al., *op. cit.*, s. 10.

2 Praca opisana szczegółowo w rozdziale 5. *Prototypowanie edukacji regeneratywnej.*

3 Badania opisane szczegółowo w rozdziale 5. *Prototypowanie edukacji regeneratywnej.*

FuseLab[4], ukazujące możliwości projektowania w oparciu o materiały wtórne i procesy eksperymentalne. Do ekspozycji zostały włączone także działania osadzone w codziennych rytuałach i praktykach domowych: projekt *Prace domowe*, autorstwa Barbary Kubskiej i Pawła Szeibla, inicjatywy edukatorskie: Art Wagon – mobilna platforma warsztatowa autorstwa Pawła Szeibla i Joanny Zdzienickiej-Obałek oraz projekty aktywizmu społecznego, związane m.in. z rewitalizacją przestrzeni wspólnych – akcja społeczna: Koszarowa / Adamskiego, koordynowana przez Annę Kopaczewskiej i Annę Pohl – oraz z ochroną drzew w Gliwice-Żernica – akcja zainicjowana przez Katarzynę Pełkę-Burą. Autorką ekspozytorów i elementów towarzyszących wystawie była Martyna Piątek. Tak skonstruowana ekspozycja stała się pretekstem do budowania nowych narracji o uczelni jako miejscu, w którym praktyki projektowe i artystyczne splatają się wokół troski o zrównoważone dziedzictwo kulturowe i naturalne[5].

Przedłużeniem tych działań stało się uruchomienie procesu rozpoznawania i ujawniania potencjału regeneratywnego uczelni, który rozwijał się poprzez budowanie zarówno materialnych, jak i symbolicznych punktów połączeń. Jednym z takich elementów była fizyczna tablica z otwartym zaproszeniem do współpracy, umieszczona w przestrzeni ASP, pełniąca rolę narzędzia cyrkulacji informacji, zasobów oraz inicjatyw. To niepozorne rozwiązanie zapoczątkowało stopniowe splatanie relacji i projektów, a zarazem umożliwiło zauważenie kształtującej się równolegle przestrzeni Symbiura, gabinetu dziekańskiego działającego w logice współdzielonej odpowiedzialności i otwartego przepływu. Od tego momentu oba kolektywy zaczęły pozostawać w dynamicznej relacji, wzajemnie zasilając się wiedzą, zasobami i doświadczeniami.

Wystawa inaugurująca działalność BioCraftLab stała się dla mnie nie tylko pierwszym widocznym przejawem tworzenia się kolektywu, lecz także formą ucieleśnienia regeneratywnego sposobu myślenia o organizowaniu, kuratorowaniu i współdziałaniu. Jako projekt kuratorski była ona próbą pracy z tym, co już istnieje: z zasobami materialnymi, społecznymi i kulturowymi, które dotąd pozostawały rozproszone, niewidoczne lub zamknięte w magazynach. Proces ten wymagał uważnego rozpoznawania potencjału, sieciowania osób i działań oraz tworzenia narracji, które mogłyby połączyć różnorodne praktyki w spójną, choć otwartą całość. W tym sensie wystawa była praktyką regeneratywną – aktem

4 Projekt FuseLab współprowadzony przez Piotra Pacałowskiego, Joannę Pastusińską i Karolinę Hołdys, https://fuselab.pl/ [dostęp: 25.01.2026].

5 Wystawa inaugurująca kolektyw BioCraftLab 2024, https://biocraftlab.asp.katowice.pl/projekt-labu-2/ [dostęp: 25.01.2026].

wydobywania możliwości z tego, co pozornie nieaktywne, oraz gestem odwagi, by działać inaczej: poza logiką nadprodukcji, kontroli i linearnych planów. Była to także próba pokazania, że regeneracja nie polega na tworzeniu od zera, a na uważnym dostrzeganiu, wzmacnianiu i uruchamianiu tego, co już jest – w relacjach, przestrzeni i potencjale wspólnoty.

Art Wagon. Autorzy: Paweł Szeibel, Joanna Zdzienicka-Obałek / Pracownia Sezonowa.
Fragment wystawy inaugurującej działalność BioCraftLab, Katowice, 2024.
Fot. Barbara Kubska

Konferencja B×D 2025. Zrównoważona przyszłość

Kuratorki	Agata Chmielarz Anna Pohl
Zespół	Agnieszka Czardybon Klaudia Gołaszczyk Andrzej Klisz Michał Latko Joanna Pastusińska Kinga Pawlik Martyna Piątek Jeremiasz Rzenno Marta Więckowska Julianna Zych-Luty
Data	29 listopada 2024
Miejsce	ASP w Katowicach, Sala Kinowa, Raciborska 50
Liczba osób	87

Fot. Michał Jędrzejowski

Konferencja „Biznes × Design. Zrównoważona przyszłość", zorganizowana na kierunku wzornictwo na Wydziale Projektowym ASP w Katowicach, stała się jednym z istotnych momentów, w których odwaga wejścia w proces ujawniła się na poziomie instytucjonalnym. Sam wybór hasła przewodniego niósł ze sobą pewne ryzyko, gdyż pojęcie zrównoważonej przyszłości w kontekście biznesowym bywa obciążone uproszczeniami i działaniami w stronę greenwashingu. Decyzja o podjęciu tego tematu była świadomym gestem przełamywania schematów i zaproszeniem do rozmowy, która nie miała przynosić gotowych odpowiedzi, lecz otwierać pole dla spekulacji, krytycznego myślenia i redefinicji pojęć.

W tym sensie konferencja była formą zgody na „nie-wiedzenie", na wspólne poszukiwanie języka, który pozwalałby myśleć o przyszłości projektowania poza prostą logiką produktywności i wzrostu. Wystąpienia pierwszej części wydarzenia wprowadzały perspektywy badawcze i projektowe, które nie tyle oferowały rozwiązania, ile przesuwały ramy myślenia. Monika Seyfried w prezentacji *Czy technologia stanie się naszą nową naturą?* odwoływała się do badań nad możliwością zapisu

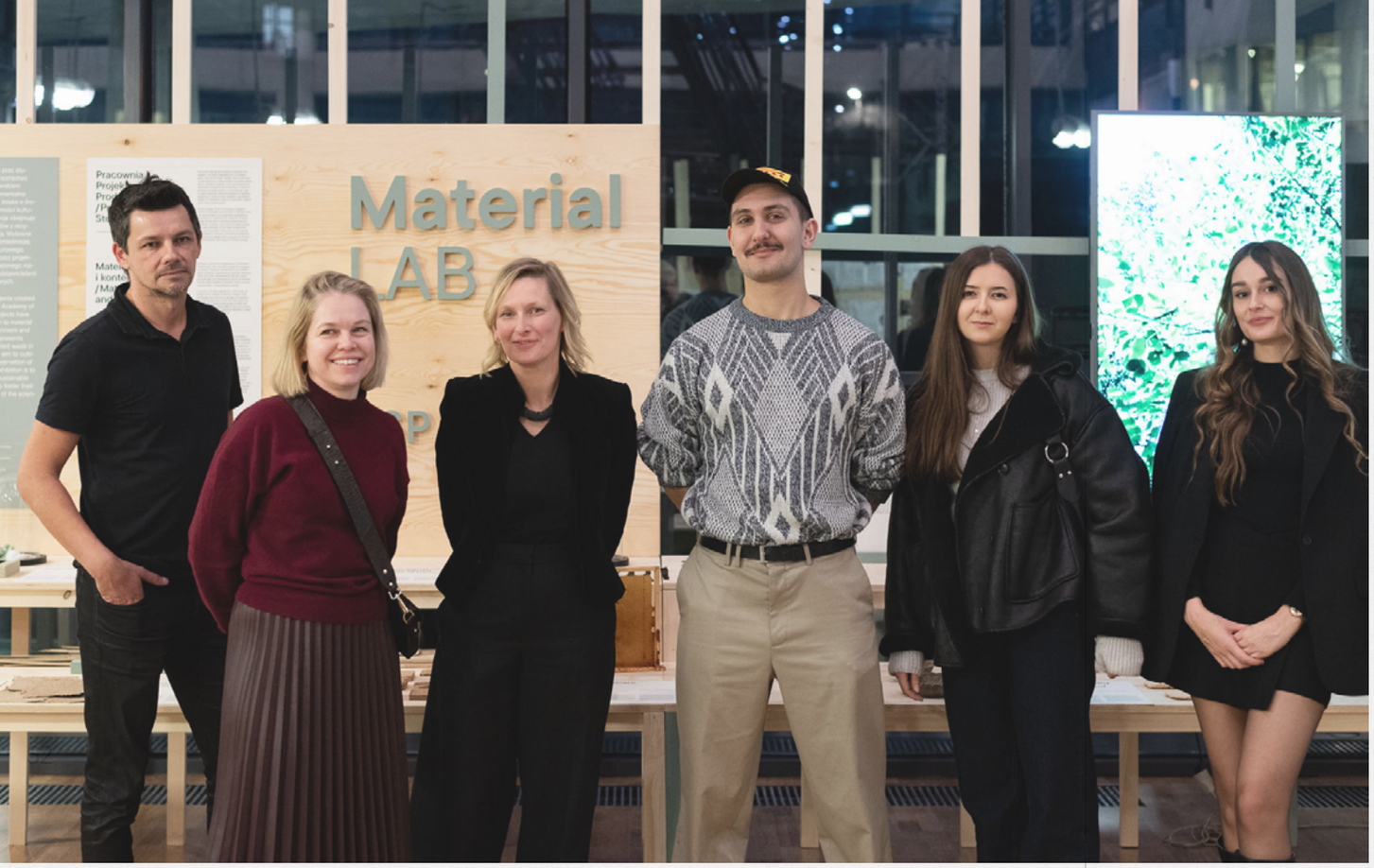
Fot. Michał Jędrzejowski (góra, dół)

Konferencja B×D 2025. Zrównoważona przyszłość

danych w genomie roślin, otwierając spekulatywne pytania o relacje między technologią a systemami żywymi. Dagmara Szmal w wystąpieniu *Bliskie zielone transformacje – o kampusie i działaniach społeczności akademickiej* zwróciła uwagę na znaczenie drobnych, lokalnych interwencji w przestrzeni uczelni i ich wpływ na dobrostan wspólnoty. Paulina Grabowska z NASDRA Institute, w prezentacji *Jak krok po kroku kształtujemy regeneratywną przyszłość?,* przedstawiła praktyki projektowe i badawcze, które ujmują regenerację jako proces stopniowy, relacyjny i osadzony w realnych warunkach pracy.

Druga część konferencji stanowiła zaproszenie do dialogu z przedstawicielami biznesu – nie w formule konfrontacyjnej, lecz jako wspólne poszukiwanie nowych sposobów rozumienia zasobów, odpadów i odpowiedzialności projektowej. W tym kontekście Foteini Setaki z The New Raw, w wystąpieniu *Crafting plastic waste with robots*, zaprezentowała praktyczne przykłady traktowania odpadów z tworzyw sztucznych jako lokalnego zasobu, możliwego do ponownego wykorzystania dzięki technologii robotycznego druku 3D. Odwoływała się przy tym do doświadczeń współpracy z samorządami, pokazując, w jaki sposób małe społeczności miejskie w Holandii przekształcają swoje odpady komunalne w obiekty funkcjonujące w przestrzeni publicznej – takie jak donice, kosze czy przebieralnie plażowe – wpisując działania projektowe w szersze myślenie systemowe i modele współtworzenia przyjaznych, lokalnie zakorzenionych środowisk. Arkadiusz Primus z Investeko S.A. w prezentacji *Projekt plasticLIFEcycle. Odzysk tworzyw sztucznych z odpadów komunalnych i możliwość ich wykorzystania w produktach użytkowych* przedstawił rzeczywisty cykl odzysku tworzyw i jego wdrożeniowy potencjał. Jacek Maj z MESCOW wystąpieniu *O symulacji dla niewierzących, czyli jak technologie numeryczne zmienią nasze codzienne życie* zwrócił uwagę na rolę symulacji jako narzędzia, które może ograniczać materialne zużycie zasobów już na etapie projektowania.

Istotnym elementem konferencji była także refleksja nad rolą designu jako praktyki pośredniczącej między wiedzą, biznesem i społeczeństwem. Wioletta Beczek w wystąpieniu *Na tropach designu. Role i zadania Obserwatorium Designu w woj.*



Fot. Michał Jędrzejowski

śląskim podkreśliła znaczenie procesów obserwacyjnych, relacyjnych i badawczych w kształtowaniu regionalnych strategii projektowych. Całość wydarzenia była osadzona w szerszym kontekście międzynarodowych praktyk, do których odwoływała się prowadząca wydarzenie Marta Więckowska. Przykłady działalności Design Council w Wielkiej Brytanii czy Danish Design Center są żywymi dowodami na to, że współpraca między akademią, biznesem, administracją i sektorem społecznym może mieć wdrożeniowy charakter. Rozmowy toczące się w przerwach, wymiana doświadczeń oraz oprowadzanie po wystawie Material Lab dopełniały obrazu wydarzenia jako procesu, a nie jednorazowego formatu.

Potencjał regeneratywny:

Konferencja B×D stanowiła deklarację zmiany paradygmatu – stworzyła przestrzeń spotkania, w której możliwe było zawieszenie linearnego myślenia o innowacji i produktywności na rzecz dialogu, eksperymentu i wzajemnego uczenia się. W tym sensie konferencja ujawniła swój potencjał nie tylko jako platforma prezentacji, lecz także jako akt zgody na nieoczywistość oraz wspólne poszukiwanie bardziej odpowiedzialnych, regeneratywnych kierunków rozwoju edukacji projektowej.

Wystawa

Material Lab

Kuratorki	Katarzyna Pełka-Bura Anna Pohl
Daty	29 listopada 2024 – 8 stycznia 2025, 20–25 maja 2025
Miejsca	ASP w Katowicach, Raciborska 50, Centrum Festiwalowe / Art_Inkubator, Łódź
Organizator	ASP w Katowicach
Współorganizator	Instytucja Kultury Ars Cameralis
Partnerzy	Województwo Śląskie BioCraftLab
Aranżacja	Wzorro Design
Projekt graficzny	Patrycja Mola

Fot. Michał Jędrzejowski

Realizację wystawy Material Lab można odczytać jako jeden z pierwszych przejawów „owocnikowania" w rozwoju BioCraftLab. Pracując na zastanych zasobach i wydobywając projekty z magazynów, nadaliśmy temu przeglądowi nowe znaczenia. Uczyniliśmy z niego zarówno podsumowanie kilku lat pracy dydaktycznej, eksperymentów i poszukiwań prowadzonych na kierunku wzornictwo, jak i punkt otwarcia na dalsze działania. Wspólna narracja wystawy pozwoliła spotkać się projektom powstającym w ramach różnych przedmiotów i pracowni, ujawniając nie tyle gotowe rezultaty, ile sposoby pracy oparte na eksperymentowaniu, testowaniu i uczeniu się poprzez dekonstrukcję, dotyk oraz relację z materiałem. W tym sensie wystawa wpisywała się w logikę zgody na „nie-wiedzenie" i wspólne poszukiwanie języka projektowego, który nie upraszcza złożoności, lecz pozwala jej wybrzmieć.

Ekspozycja obejmowała prace studenckie zrealizowane w ramach przedmiotów: materiały i konteksty (prowadzenie: dr Katarzyna Pełka-Bura) oraz eksperymenty materiałowe (prowadzenie: dr Piotr Pacałowski, dr inż. Tomasz Maciąg), a także działań realizowanych w Pracowni Projektowania Produktu (dr hab. Agata Chmielarz, mgr Joanna Pastusińska) oraz w obszarze rzeźby i modelowania (prof. Sławomir Brzoska, mgr Bogdan Kosak). Wspólnym mianownikiem prezentowanych projektów było eksperymentalne podejście do materiału oraz świadome osadzenie projektowania w kontekście środowiskowym, kulturowym i społecznym.

Wystawa prezentowała materiały z odpadów organicznych i biomasy oraz materiały pochodzące z recyklingu, które w procesach projektowych zyskiwały nowe znaczenia i zastosowania. Obok innowacyjnych kompozycji materiałowych pojawiały się również projekty silnie zakorzenione w tradycjach rzemieślniczych, reinterpretujące lokalne techniki i surowce. Taki dobór prac podkreślał, że zrównoważone podejście do edukacji projektowej nie polega na prostym zastępowaniu jednych materiałów innymi, lecz na zmianie relacji: z materiałem, miejscem, historią i procesem wytwarzania.

Istotną rolę w narracji wystawy odegrały same materiały: często niepozorne, marginalizowane lub traktowane wyłącznie

Fot. Michał Jędrzejowski

jako odpad. Rogożyna, osika, wosk pszczeli, wełna, węgiel, ceramika czy bioodpady funkcjonowały tu jako bohaterowie procesu projektowego. Ich właściwości, pochodzenie i cykle życia stawały się punktem wyjścia do refleksji nad odpowiedzialnością projektanta oraz możliwościami tworzenia w zgodzie z rytmami natury. Eksperymentowanie z materiałami z odzysku, takimi jak tworzywa sztuczne, tkaniny, wióry czy bioodpady, w połączeniu z naturalnymi spoiwami (biopolimery, kleje organiczne) ujawniało potencjał projektowania jako praktyki regenertywnej, zdolnej do przekształcania odpadów w zasoby.

Prezentowane projekty ukazywały projektowanie jako działanie o charakterze iteracyjnym i otwartym, w którym praca z materią staje się narzędziem poznania, testowania i stopniowego wyłaniania się rozwiązań, a sam materiał funkcjonuje jako aktywny element procesu twórczego, a nie jedynie gotowy zasób do wykorzystania. Szczególnie wyraźnie zarysowało się to w projektach z rogożyną jako lokalnym, niedocenianym surowcem roślinnym. *Nitka rogożynowa* Adrianny Oset była przykładem uważnej

Fot. Michał Jędrzejowski (góra, środek, dół)

dekonstrukcji materiału i powrotu do pierwotnych relacji między ciałem, ręką a włóknem – procesu wymagającego czasu, rytmu i wrażliwości na właściwości rośliny. Z kolei *Ekomateriał budowlany* Patrycji Małek poszerzał tę perspektywę o wymiar systemowy, pokazując pałkę wodną jako surowiec, który jednocześnie oczyszcza ekosystemy wodne i może stać się komponentem materiałów izolacyjnych lub konstrukcyjnych, a przez to na nowo zdefiniować pojęcie zasobu w kontekście lokalnych krajobrazów.

Regeneratywny charakter wystawy przejawiał się również w projektach wykorzystujących odpady i materiały uboczne jako punkt wyjścia do tworzenia nowych obiegów materii. *Wełniany papier* Magdaleny Nedyńskiej, powstały z połączenia wełny owczej i młóta browarnianego, ukazywał potencjał łączenia odpadów z różnych systemów produkcji w spójny, biodegradowalny materiał, który zachowuje wysokie właściwości użytkowe. Uzupełnieniem tej perspektywy był projekt *Wodoszczelny materiał z wiórów osikowych* Marty Żmii-Wojciuch, w którym lokalne drewno osikowe – tradycyjnie wykorzystywane w rzemiośle – zostało poddane eksperymentom prowadzącym do uzyskania nowych właściwości użytkowych, w tym odporności na wilgoć. Projekt ten pokazywał, jak reinterpretacja lokalnych materiałów może łączyć wiedzę tradycyjną z potrzebami współczesnego projektowania, bez utraty relacji z miejscem i jego zasobami.

Silny wymiar relacji człowiek–natura obecny był także w projektach materiałów roślinnych. *Materiał na bazie skórek banana* Weroniki Sikory wskazywał na możliwość odzysku włókien z odpadów rolnych i ich zastosowanie w kontekstach wspierających wzrost roślin, co przesuwało projektowanie w stronę współpracy z procesami biologicznymi. Z kolei w projekcie *Nawłoć – od inwazji do innowacji* Marta Waluś zaproponowała zmianę narracji wokół gatunków inwazyjnych, traktując je nie wyłącznie jako problem ekologiczny, lecz jako potencjalny materiał do budowania nowych relacji z krajobrazem i lokalną wiedzą. Istotnym uzupełnieniem narracji wystawy były realizacje wywodzące się z obszaru rzeźby i modelowania, w których praca

z formą przestrzenną stawała się sposobem uczenia się relacji między materią, ciałem i otoczeniem. Przykładem takiego podejścia był projekt lampy Kamila Kowalczyka, powstały w ramach Pracowni Rzeźby i Modelowania, którą prowadzą prof. Sławomir Brzoska i mgr Bogdan Kosak. Projekt ten ujawniał procesualny charakter formy – rozwijanej poprzez bezpośredni dialog z materiałem, fakturą i właściwościami konstrukcyjnymi. Lampa nie była traktowana wyłącznie jako obiekt użytkowy, lecz jako wynik stopniowego dostrajania się do możliwości materii oraz warunków przestrzennych, w których miała funkcjonować. Praca nad formą wymagała rezygnacji z jednoznacznych założeń projektowych i otwartości na rozwiązania wyłaniające się w toku działania, co czyniło proces twórczy bliskim praktykom regeneratywnym.

Interesującym dopełnieniem tego punktu widzenia był projekt *Pamiątka z Jury* autorstwa Marty Jagody-Błaszczak, w którym praca z ceramiką stała się nośnikiem relacji między lokalnym krajobrazem, odpadem i pamięcią rzemieślniczą. Wykorzystanie szkliwa z popiołu drewna osikowego pozwoliło połączyć współczesne myślenie o cyrkulacji zasobów z lokalnym kontekstem Jury Krakowsko-Częstochowskiej, czyniąc z obiektu zarówno pamiątkę odnoszącą się do tożsamości miejsca, jak i przykład regeneratywnego podejścia do materii.

Wszystkie te realizacje łączyło odejście od linearnego, kontrolującego modelu projektowania na rzecz procesów otwartych, eksperymentalnych i zakorzenionych w miejscu. Wystawa działała tym samym jako przestrzeń edukacyjna, w której projektowanie materiałów stawało się praktyką regeneratywną: uczącą uważności, odpowiedzialności i pracy w rytmie procesów naturalnych.

Fot. Michał Jędrzejowski

Potencjał regeneratywny:

Wystawa Material Lab funkcjonowała jako element szerszej opowieści o edukacji, ujawniając swój potencjał jako forma prototypowania zmiany instytucjonalnej. Zamiast wpisywać się w linearne myślenie o efektach kształcenia, otwierała przestrzeń dla procesu rozwijającego się poprzez kontekstualność, eksperyment i uczenie się w działaniu. Regeneratywny wymiar wystawy przejawiał się przede wszystkim w sposobie pracy z materiałami – jako procesie badawczym i rozwojowym, opartym na testowaniu, iteracji i uważnym podążaniu za tym, co wyłania się w trakcie pracy. W tym sensie wystawa nie tyle prezentowała rezultaty, ile tworzyła warunki do uruchamiania potencjałów – zarówno w obszarze praktyk projektowych, jak i w refleksji nad możliwymi kierunkami rozwoju edukacji projektowej.

Anna Pohl

DOSTROJENIE: UCZENIE SIĘ PRZEZ RELACJE

4

Ciało jako przestrzeń wiedzy i metoda badawcza

Kolektywne uczenie się – rytmy, przepływy, różnorodność perspektyw

Współzależność jako fundament edukacji regeneratywnej

Praktyki ucieleśnione i terenowe jako formy poznania

Zanim zaczęłam świadomie rozwijać praktykę uczenia się przez dostrojenie, obserwowałam, jak w przestrzeni dydaktycznej naszego kierunku zaczynają pojawiać się zalążki takiego podejścia. Jednym z nich był moduł wprowadzony przez Katarzynę Pełkę-Burą w ramach przedmiotu materiały i konteksty[1], oparty na uczestnictwie w spotkaniach z rzemiosłem w Stowarzyszeniu Serfenta[2] w Cieszynie. Zajęcia te, wpisane w program studiów magisterskich, miały wyraźnie eksperymentalny charakter: studenci i studentki poznawali materiały pochodzenia naturalnego – wełnę, wosk pszczeli, węgiel, osikę i rogożynę – zarówno poprzez ich fizyczną dekonstrukcję i udział w praktykach rzemieślniczych, jak i poprzez kontekst etnograficzny związany z ich dawnym zastosowaniem.

Ten sposób pracy, łączący bezpośrednie doświadczanie materiału (*hands-on experience*) z pogłębianiem wątków kulturowych i etnograficznych, pokazał, jak uczenie się rodzi się z zakorzenienia w miejscu, a bezpośredni kontakt z materią otwiera przestrzeń dla wyobraźni i nowych interpretacji. Na przestrzeni lat w ramach przedmiotu powstały rozwiązania, które wykraczały poza klasyczne myślenie o materiałach – niejednokrotnie łącząc reinterpretację lokalnych tradycji z eksperymentalnymi technologiami czy nieoczywistymi interakcjami[3]. To doświadczenie stało się dla mnie impulsem do dalszego zanurzenia się w eksplorację technik rzemieślniczych jako formy ucieleśnionego uczenia się. Katarzyna, pełniąca na naszym kierunku rolę łączniczki ze światem lokalnego rzemiosła, zaprosiła mnie do udziału w warsztatach, które pojawiły się w momencie, gdy szczególnie potrzebowałam przeciwwagi dla pracy koncepcyjnej i ekranowej. W krótkim czasie, na przestrzeni zaledwie sześciu miesięcy, miałam okazję uczestniczyć w serii warsztatów poświęconych przędzeniu, tkaniu,

1 Przedmiot wprowadzony w 2018 roku, skierowany do osób studiujących na studiach magisterskch na Wydziale Projektowym ASP w Katowicach, https://www.asp.katowice.pl/uczelnia/struktura-uczelni/przedmioty/materialy-i-konteksty.html [dostęp: 25.01.2026].

2 Stowarzyszenie Serfenta od 17 lat działa w zakresie nowoczesnego i biznesowego podejścia do pracy z rzemiosłem plecionkarskim. Zob. https://serfenta.pl/ [dostęp: 25.01.2026].

3 *Nowe Sploty*, red. A. Pohl, A. Mucha, Zamek Cieszyn, Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach, 2024, https://sbc.org.pl/dlibra/publication/1000028 [dostęp: 25.01.2026].

wyplataniu i barwieniu, opartych na pracy z naturalnymi surowcami jako podstawowym materiałem.

Równolegle pojawiła się możliwość udziału kadry ASP w projekcie „Od ekologicznego produktu po doświadczenie rozszerzonej rzeczywistości”[4], co otworzyło przestrzeń do kolejnych spotkań z ginącym rzemiosłem: dzikim szkliwieniem czy zapomnianymi technikami przędzalniczymi. Wraz z rozwojem tego etapu coraz wyraźniej dostrzegałam, że intuicyjnie obrany kierunek nie sprowadzał się jedynie do poznawania wybranych technik. Praktyki te odsłaniały utajoną wiedzę o samych procesach uczenia się: o powrocie do materialności, roli intuicji, ucieleśnionym poznaniu oraz uczeniu się, które wyrasta z relacji – z miejsca, z materiału, ze spotkania z drugą osobą i z rytmów natury. Szczególnie poruszające było to, że zwrot ten nie był jednostkowy, lecz obejmował coraz szersze grono osób związanych z kierunkiem wzornictwo, które również zaczynały odkrywać w tych doświadczeniach nowe, życiodajne formy uczenia się. Jednocześnie udział kadry w tych warsztatach przesuwał nas w rolę osób uczących się, co umożliwiło refleksyjne znalezienie się po drugiej stronie procesu edukacyjnego. Doświadczenie własnych trudności, frustracji i niepewności w zetknięciu z nowymi technikami odsłaniało znaczenie postaw, których uczyliśmy się od naszych prowadzących: uważnego towarzyszenia, cierpliwego wspierania procesu oraz akceptacji momentów wycofania i zatrzymania. Obserwując ich sposób pracy, oparty na obecności i zaufaniu do rytmu uczenia się, mogliśmy sobie przypomnieć, jak ważne jest tworzenie bezpiecznej przestrzeni, w której trudność nie jest oceniana, lecz uznawana za integralną część drogi poznawczej.

Jednym z uchwyconych momentów otwierania się na regenerację była dla mnie wizyta w Serfencie, gdzie drobny obiekt wykonany z igieł sosny uświadomił mi, jak wiele znaczeń może nieść materiał o tak delikatnej i niepozornej naturze. Późniejsze warsztaty z Aleksandrą Bystry[5], podczas których pestki, liście i kora drzew ujawniły swoje barwierskie właściwości, czy zajęcia u Adama Pliszki[6], pokazujące możliwości lokalnie dostępnego situ, stopniowo przekształcały moje widzenie najbliższego otoczenia. Codzienne wizyty w ogrodzie

4 Projekt mający na celu wzmocnienie potencjału ASP w Katowicach w obszarach dotyczących badań naukowych i kształcenia, zgodnie z potrzebami cyfrowej i zielonej gospodarki, https://asp.katowice.pl/uczelnia/projekty/od-ekologicznego-produktu-po-doswiadczenie-rozszerzonej-rzeczywistosci?preview=1 [dostęp: 25.01.2026].

5 Więcej o praktyce Aleksandry Bystry w wywiadzie: *Rzemiosło i lokalne zasoby. Uczenie się w zmienności.* s. 156.

6 Więcej o twórczości Adama Pliszki w wywiadzie: *Rzemiosło i lokalne zasoby. Uczenie się w zmienności.* s. 156.

Udział kadry ASP w warsztatach ceramiki niekonwencjonalnej w Studio Della Fiamma we Włoszech (prowadzenie: Rytis Konstantinavicius) w ramach projektu „Od ekologicznego produktu po doświadczenie rozszerzonej rzeczywistości”, 2025.
Fot. Martyna Piątek

Fot. Anna Pohl

i zwyczajne spacery zamieniły się w praktyki dostrajania: zaczęłam na nowo dostrzegać materiały, struktury, rytmy natury. Zwiększona uważność, szacunek dla materiału i wyjście z własnej głowy na rzecz współzależności i poczucia bycia częścią systemu – te niewielkie przesunięcia stały się fundamentem mojej codziennej praktyki, a także zaczęły mocniej przenikać do prowadzonej przeze mnie edukacji oraz systemów, w których byłam zakorzeniona.

Drugim, równie istotnym aspektem tego procesu było doświadczenie kolektywnego uczenia się. Każdy warsztat odbywał się w grupie, pod okiem prowadzącego, którego rola, choć kluczowa, pozostawała subtelnie wspierająca. Prowadzący potrafili dostrajać się do rytmów grupy, tworząc warunki do tego, by wiedza nie była przekazywana w formie jednostronnego przekazu, lecz by mogła *krążyć i rozwijać się* pomiędzy uczestnikami. Obserwowanie osób pracujących na co dzień z naturalnymi materiałami, bliskich rytmom natury, stało się dla mnie inspiracją do równoważenia towarzyszenia i odpuszczania, budowania samodzielności, pozwalania na odkrywanie indywidualnych ścieżek oraz wspierania procesów uczenia się, które nie mają wyraźnego początku ani końca, lecz przeobrażają się we własnym tempie. Wszystkie te doświadczenia odsłaniały wspólny mianownik: uczenie się, które jest relacyjne, somatyczne, zakorzenione i współtworzone. Nie polega ono na przekazywaniu wiedzy, lecz na stwarzaniu warunków, w których wiedza może się wyłaniać – w rytmach natury, grupy i z dostępnych zasobów. Z czasem dostrzegłam, że to właśnie praktyka dostrajania staje się kolejnym krokiem w moim myśleniu o edukacji projektowej w perspektywie regeneratywnej.

Coraz częściej zaczęłam wracać do rozumienia edukacji jako procesu wyrastającego nie z teorii, lecz z doświadczeń, które wydarzają się pomiędzy: w ciele, w relacji z innymi, w kontakcie z miejscem. W tym ujęciu uczenie się nie zachodzi wyłącznie poprzez przekaz, analizę, ale poprzez subtelne dostrajanie się do rytmów, które na co dzień umykają uwadze. To w chwilach wspólnego milczenia, w ruchu, w pracy rękami, w energii krążącej w grupie zaczynam widzieć, jak rodzi się wiedza: emergentnie, relacyjnie, z tego, co żywe.

W działaniach terenowych, pracy z naturalnymi materiałami, rytuałach powrotu do zmysłów powracało do mnie poczucie, że ciało jest przestrzenią wiedzy, która pozwala doświadczać świata inaczej, niż uczy nas tradycyjna akademicka edukacja. Gdy osoby studiujące, zanurzone w naturze, ruchu[7] czy rzemieślniczych technikach, zaczynały czuć materiały, rytmy czy pogodę, widziałam, że to, co się wydarza, ma w sobie więcej autentyczności,

7 Por. rozdział *Plener studencki: Wokół rytuałów*, s. 76.

kreatywności i zabawy. Często było to uczenie się poprzez bycie w procesie, współobecność, relację z innymi ludźmi, materiałami i miejscem, nie reprezentację. Jednocześnie doświadczenie kolektywnego działania odsłaniało przede mną dynamikę, którą trudno uchwycić w języku akademickim: przepływy energii, spontaniczne role, przejścia między prowadzeniem a podążaniem, otwieranie się na różnorodność perspektyw. W takich momentach grupa stawała się czymś więcej niż zbiorem jednostek – zaczynała działać jak ekosystem wiedzy, w którym ważne są nie tyle rezultaty, ile relacje podtrzymujące proces.

Kiedy patrzę na te doświadczenia z perspektywy czasu, widzę, jak głęboko rezonują one z naturalnymi systemami, które uczą nas, że życie rozwija się dzięki współzależności, różnorodność wzmacnia, a przepływy nadają kierunek bez potrzeby centralnego sterowania. Dostrzegam, że podobne zasady obowiązują w edukacji regeneratywnej: uczenie się nie jest liniową ścieżką, lecz procesem emergentnym, który ujawnia się, gdy zadbamy o warunki: o relacje, otwartość, zaufanie, bezpieczeństwo, wzajemne wsłuchiwanie się, o przestrzeń, w której można *doświadczać*, a nie tylko *interpretować*.

Dlatego przyglądam się dostrojeniu jako praktyce edukacyjnej: jako sposobowi bycia, który zaprasza do uważności na rytmy – własne, grupowe czy szerszych systemów – i do uznania, że wiedza nie powstaje w izolacji, a zawsze w relacji. Jest to dla mnie jeden z fundamentów edukacji regeneratywnej: przywrócenie wspólnotowego, ucieleśnionego, zakorzenionego w miejscu sposobu uczenia się, który pozwala nie tylko poznawać świat, ale także w nim uczestniczyć i go współtworzyć.

Kolektywne praktyki i rytuały[1]

Uczestniczki spotkania:
Monika Stasiak,
Lubomira Trojan,
Anna Pohl

Rozmowy poświęcone kolektywnym praktykom i rytuałom ujawniają wyraźną potrzebę powrotu do ucieleśnionego sposobu poznawania świata, takiego, w którym ciało nie jest jedynie narzędziem, a pełnoprawną przestrzenią wiedzy. Jak podkreśla Lubomira Trojan, współczesna edukacja i kultura poznania w dużej mierze utraciły ten wymiar na rzecz dominacji analizy i racjonalnego dystansu:

> To, co dziś próbujemy na różne sposoby odzyskać, zostało utracone wraz z dominacją umysłu zapoczątkowaną w epoce oświecenia. Sprawiła ona, że przestaliśmy czuć, a intuicja przestała być jednym ze sposobów, poprzez które postrzegamy świat i relacje z innymi ludźmi. Myślę, że to, co się obecnie dzieje, ma szerszy kontekst, z jednej strony mówimy o przywracaniu rytuałów ważnych dla naszych przodków, z drugiej o ich regeneracji we współczesnych formach[2].

Ciało pojawia się tu jako naturalne medium uczenia się: miejsce, w którym wiedza jest odczuwana, zanim zostanie nazwana. Uczenie się nie polega wyłącznie na przyswajaniu treści, lecz na zdolności reagowania, dostrajania się i bycia w relacji. W tym sensie praktyka ucieleśniona to forma integracji wiedzy, która łączy działanie, zmysły, emocje i refleksję w jednym, nielinearnym procesie.

Ten wymiar szczególnie wyraźnie ujawnia się w działaniach, w których praktyka nie zostaje przerwana na czas myślenia, lecz sama staje się myślą w ruchu.

1 Podrozdział ten to refleksyjne podsumowanie rozmowy, która wyłoniła się jako wspólne rozważania nad kolektywnym uczeniem się, inspiracją naturą oraz potrzebą zmiany w sposobie rozumienia współczesnej edukacji, nie tylko projektowej. Spotkanie odbyło się w formie online 24 października 2025 roku.

2 Autorka wypowiedzi: Lubomira Trojan.

Zajęcia „Odpuść”, prowadzenie: Ewelina Cieśla
Fot. Aleksandra Staszczyk

Jedna z rozmówczyń zauważa: „To nie było tak, że ja teraz robię przerwę i tylko śpiewam – ja jednocześnie śpiewam i robię”[3]. Tak rozumiana praktyka nie rozdziela działania i refleksji, lecz splata je w jednym strumieniu doświadczenia. Wiedza powstaje poprzez bycie w procesie, a nie jego późniejszą analizę.

Istotnym elementem tego sposobu uczenia się są także praktyki terenowe, które umożliwiają uważne poznanie poprzez bezpośredni kontakt z miejscem.

> W swym naturalnym otoczeniu osoby studiujące mogły pracować z lokalnymi zasobami, zarówno kulturowymi, związanymi z rytuałami i dziedzictwem słowiańskim, jak i materialnymi. Chodząc po parku, szukały obiektów i miejsc, które przykuwały ich uwagę i które uznawały za wartościowe, podążając za tym, co ich poruszało. Teren stał się współuczestnikiem procesu edukacyjnego, aktywnym kontekstem, który wpływa na decyzje, tempo i kierunek działań. Dla mnie było to doświadczenie bardzo intuicyjne i odświeżające. Mam poczucie, że dla nich również, ponieważ przez kilka dni udało się utrzymać wysoki poziom zaangażowania[4].

W rozmowie wyraźnie wybrzmiewa również znaczenie rytuału jako nielinearnej formy relacji i poznania. Rytuał nie oznacza tu odtwarzania tradycji, a praktykę, która umożliwia inny rodzaj połączenia: pomiędzy uczestnikami, działaniem i naturą:

> Prowadząc rytuały rodzinne i te związane z cyklem przyrody: przesileniami czy równonocami, widzę, że ludzie łączą się w nich na zupełnie innym, nielinearnym poziomie. Słowa są tylko jedną z części – pojawia się pieśń, działanie, gest. Jest to także połączenie z przyrodą jako aktywnym uczestnikiem. Jednym z doświadczeń, w których szczególnie ujawniło się to połączenie między społecznością ludzką a poza-ludzką, było topienie Marzanny nad Pilicą. Kiedy zaczynaliśmy śpiewać, działy się rzeczy, które miały charakter niemal bezpośredniej odpowiedzi natury[5].

Rytuał otwiera przestrzeń, w której wiedza nie jest przekazywana, lecz współodczuwana i współtworzona. Pozwala na wyjście poza logikę instrukcji, ku doświadczeniu wspólnego bycia w procesie.

Ten wymiar prowadzi bezpośrednio do kolektywnego uczenia się, rozumianego nie jako suma indywidualnych działań, lecz jako wspólny rytm regulujący

3 Autorka wypowiedzi: Monika Stasiak.
4 Autorka wypowiedzi: Anna Pohl.
5 Autorka wypowiedzi: Monika Stasiak.

Fot. Barbara Kubska

energię i tempo pracy. Jak zauważa Lubomira Trojan: „Te wspólnoty dają sobie bardzo bezpośrednie zasilenie, a jednocześnie potrzebujemy tego dziedzictwa jako elementu tożsamości, również tożsamości społecznej”[6].

Kolektyw staje się tu źródłem energii, a także mechanizmem regulującym przeciążenie, umożliwia synchronizację, odpoczynek i podtrzymywanie motywacji. W tym sensie uczenie się ma charakter współzależny: jednostkowe doświadczenie zawsze osadzone jest w relacji z innymi. Relacyjna edukacja ujawnia się również jako gruntowanie, zakorzenianie się w sobie, w grupie i w świecie. Jak trafnie ujmuje to Monika Stasiak: „Widzę w tym ogromny potencjał – w tym współdziałaniu, w tym ekosystemie, w którym gruntujemy się jako ludzie. Nie zawsze trzeba to nazywać wielkimi słowami; to po prostu się dzieje”[7].

To gruntowanie nie jest efektem programu ani metody, lecz konsekwencją wspólnego działania, pracy rękami, obecności i uważności. Edukacja regeneratywna nie dąży więc do przyspieszania procesów, lecz do ich dostrajania – do rytmów ciała, grupy, miejsca i otoczenia. W tym ujęciu uczenie się jest relacyjnym procesem podtrzymywania życia: wiedza wyłania się z kontaktu, ciało staje się jej nośnikiem, a współzależność – jej fundamentem[8].

6 Autorka wypowiedzi: Lubomira Trojan.

7 Autorka wypowiedzi: Monika Stasiak.

8 Por. definicja edukacji regeneratywnej: M. T. A. Lopes Cardozo *et al., op cit.*

Wokół rytuałów[1]

Prowadzące	Agata Chmielarz Anna Kamieniak Martyna Piątek Anna Pohl
Data	16–19 września 2024
Miejsce	Park przy muzeum Zofii Kossak-Szatkowskiej w Górkach Wielkich
Liczba osób	30

1 Plener ma formę zajęć obowiązkowych i jest organizowany corocznie dla osób studiujących na kierunku wzornictwo na drugim roku studiów licencjackich.

Współczesna interpretacja rytuału dożynek. Autorki projektu: Aleksandra Kisiel, Emilia Kucharz, Daria Michalska, Katarzyna Młynarska, Oliwia Wilczek, Górki Wielkie, 2024. Fot. Aleksandra Kisiel

Plener w Górkach Wielkich, realizowany ze studentami i studentkami drugiego roku wzornictwa, był jednym z przykładów prototypowania doświadczeń dydaktycznych, w którym można było w pełni zaobserwować potencjał edukacji opartej na relacjach, dostrajaniu i czerpaniu z miejsca. Choć formalnie zadanie dotyczyło zaprojektowania nośników identyfikacji inspirowanych wybranymi rytuałami słowiańskimi, jego rzeczywista wartość ujawniła się w procesach, które wyłaniały się pomiędzy – w pracy zespołowej, kontakcie z naturalnymi materiałami i rytmami natury oraz w ucieleśnionym doświadczaniu kulturowych narracji.

Studenci pracowali w czterodniowym cyklu, tworząc obiekty z materiałów znalezionych w najbliższym otoczeniu (gałęzi, traw, szyszek, liści) oraz interpretując wybrane rytuały, takie jak Noc Kupały, dziady, postrzyżyny, dożynki czy Jare Gody. Rytuały te, wprowadzone jako kulturowe archetypy związane z przejściem, oczyszczeniem, integracją wspólnoty czy cyklicznością natury, stały się punktem wyjścia do dalszej pracy projektowej. Zamiast rekonstruować dawne obrzędy, studenci mieli rozpoznać ich symbolikę – cykliczność, płodność,

Współczesna interpretacja rytuału Noc Kupały. Autorzy projektu: Wiktoria Cyrkiel, Patryk Magiera, Jan Pacyga, Filip Tomczak, Górki Wielkie, 2024. Fot. archiwum przedmiotu podstawy komunikacji wizualnej / ASP w Katowicach. (góra, dół)

wdzięczność, relację z przodkami, momenty przejścia – a następnie wyrazić ją za pomocą współczesnych form przestrzennych. Praca w terenie wprowadziła inny rytm i inną dynamikę niż typowe zajęcia projektowe, odbywające się w pracowniach uczelni. Praca nad koncepcją przebiegała iteracyjnie, studentki i studenci podążali za tym, co pojawiało się w interakcji z otoczeniem. Pracując w naturalnym środowisku, mogli kierować się tym, co ich przyciąga – miejscami, obiektami, materiałami – a wiedza zakorzeniona w bezpośrednim doświadczeniu wyłaniała się z tego kontaktu, nie z odgórnych instrukcji. Ten sposób pracy sprzyjał nie tylko intuicyjnemu wyborowi materiałów i form, ale także głębszemu rozumieniu relacji między przestrzenią, ciałem i narracją kulturową.

Równie istotny okazał się wymiar kolektywny. Praca nad rytuałami, które same w sobie były kiedyś praktykami wspólnotowymi, stworzyła warunki do uczenia się w relacji i poprzez relacje. Studenci negocjowali wartości, dzielili się zadaniami, dostrajali do pogody, pory dnia, ukształtowania terenu. Wspólne działania, od zbierania materiałów po budowanie struktur czy przygotowywanie scenariusza performatywnej interpretacji, uruchamiały procesy emergencji: decyzje zapadały organicznie, w odpowiedzi na potrzeby i możliwości grupy. W tym sensie plener przypominał żywy ekosystem – nie hierarchiczny projekt, lecz praktykę współtworzenia.

Interpretacje rytuałów, choć różnorodne, miały jeden wspólny rys: były zakorzenione w relacji z krajobrazem. Instalacje powstawały w odpowiedzi na ukształtowanie terenu, światło, dostępne surowce. Studenci sami zauważyli, że kontekst nie jest jedynie tłem, ale ważnym elementem tworzenia rozwiązania. Ta zmiana perspektywy wpisywała się w szerszy wątek edukacji regeneratywnej: projektowanie jako działanie osadzone i relacyjne.

Ostatnim etapem pleneru była prezentacja rytuałów w formie performatywnej, które pozwalały doświadczać symboliki poprzez ruch, gest, wspólne działanie. Moment współobecności, jaki pojawiał się na zakończenie każdego procesu, potwierdzał, że plener pełnił rolę nie tylko ćwiczenia projektowego, lecz także praktyki regeneratywnej: odbudowywania

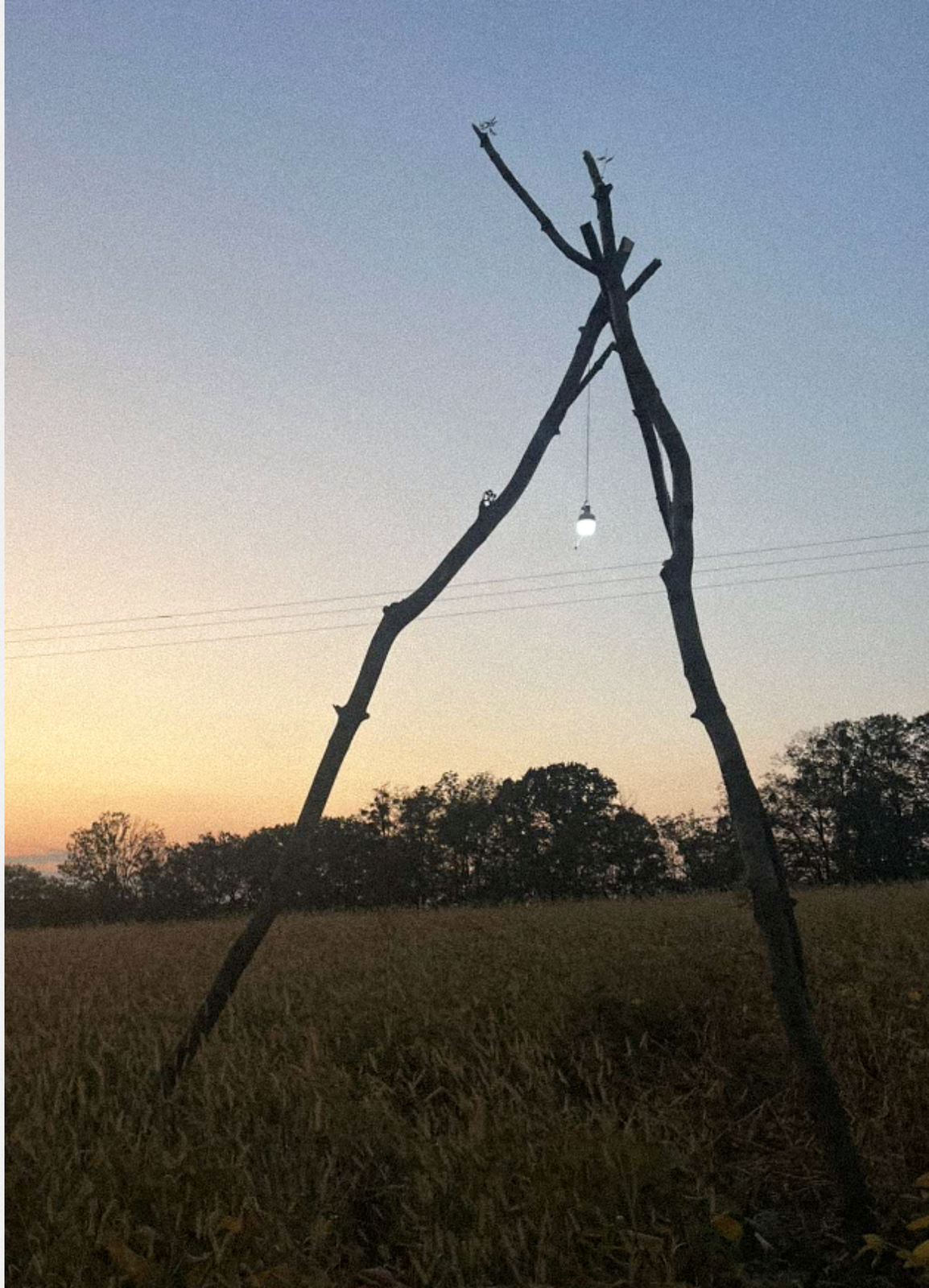
uważności, integracji ciała i myślenia, przywracania poczucia wspólnoty.

Doświadczenia z pleneru stały się fundamentem późniejszych działań dydaktycznych realizowanych w ramach przedmiotu podstawy komunikacji wizualnej

.

Potencjał regeneratywny:

Uczenie się zachodziło zarówno w ciele, jak i pomiędzy uczestnikami i uczestniczkami – w napięciach, rozmowach, wspólnym milczeniu, w wysiłku tworzenia konstrukcji oraz w nie zawsze udanych eksperymentach formalnych. Z perspektywy edukacyjnej plener przywrócił uwagę ku wartości uczenia somatycznego i uczenia się w kontakcie z naturą, w którym wiedza nie była przekazywana, lecz stopniowo wyłaniała się jako *wiedza utajona*, osadzona w bezpośrednim kontakcie z materią, miejscem i zespołem. W tym sensie plener otworzył przestrzeń dla myślenia o edukacji projektowej jako działaniu zakorzenionym w relacjach, miejscu, procesualności i współzależności. To właśnie te jakości sprawiły, że doświadczenie to funkcjonowało nie tylko jako ćwiczenie projektowe, lecz jako praktyka uczenia się, ujawniająca się poprzez działanie, obecność i wspólnotę.



Współczesna interpretacja rytuału Jare Gody. Autorzy projektu: Adam Firganek, Mateusz Mikoszek, Małgorzata Sularz, Mateusz Tkocz, Emilia Wojtyczko, Górki Wielkie, 2024. Fot. archiwum przedmiotu podstawy komunikacji wizualnej / ASP w Katowicach.

Agata Chmielarz

PROTOTYPOWANIE EDUKACJI REGENERATYWNEJ

5

Moduły dydaktyczne i warsztaty jako eksperymenty żywego systemu

Prototypowanie jako sposób rozwijania programów akademickich

Osadzanie praktyk w kontekście ekologiczno-społecznym

Zwinność, iteracyjność i testowanie małych kroków

Fot. Barbara Kubska

Prototypowanie edukacji regeneratywnej rozumiem jako świadome wprowadzanie do programu akademickiego działań o charakterze eksperymentalnym, traktowanych nie jako gotowe modele, lecz jako procesy testowane w czasie – podobnie jak w żywych systemach, które uczą się poprzez działanie, reakcję i adaptację. Moduły dydaktyczne, warsztaty i praktyki terenowe stają się w tym ujęciu eksperymentami żywego systemu: sytuacjami, w których wiedza nie jest jedynie przekazywana, lecz wyłania się w relacjach pomiędzy osobami studiującymi, prowadzącymi, materiałami, miejscem i szerszym kontekstem ekologiczno-społecznym.

Edukacja regeneratywna koncentruje się na uczeniu się, które wyrasta ze współzależnego dobrostanu ludzi, innych istot żywych i ekosystemów, a jednocześnie ten dobrostan współtworzy. Proces edukacyjny nie jest tu rozumiany jako jednostronny transfer kompetencji, lecz jako forma współewolucji – pomiędzy jego uczestnikami oraz systemami, w których są oni osadzeni: instytucją, społecznością lokalną, krajobrazem czy obiegiem materiałów. W tym sensie prototypowanie nie dotyczy wyłącznie treści kształcenia, lecz także sposobów organizowania relacji, czasu, przestrzeni i odpowiedzialności.

Na tle rosnącej świadomości ograniczeń klasycznego paradygmatu zrównoważonego rozwoju coraz wyraźniej wyłania się potrzeba przesunięcia w stronę podejścia regeneratywnego. O ile zrównoważony rozwój koncentrował się na minimalizowaniu negatywnego wpływu na środowisko, o tyle regeneratywne myślenie zakłada aktywne wspieranie procesów odnowy – zarówno środowiskowych, jak i społecznych. W kontekście edukacji projektowej oznacza to ciągłe kwestionowanie: w jaki sposób proces uczenia się może realnie przyczyniać się do wzmacniania życiodajnych systemów, w których jest osadzony?

Regeneratywne projektowanie, rozumiane jako praca w partnerstwie z naturą, stanowi istotne odniesienie dla praktyk dydaktycznych. Tak jak w ekologii

czy biomimikrze[1] obserwuje się cykle, przepływy i mechanizmy samoregulacji, tak w edukacji prototypowanie pozwala uczyć się poprzez uważne reagowanie na kontekst, lokalne zasoby i potrzeby wspólnoty. Moduły dydaktyczne stają się wówczas narzędziami testowania małych kroków – iteracyjnych, elastycznych i podatnych na korektę – zamiast realizacji sztywno zaplanowanych ścieżek kształcenia.

Podobnie jak w naturalnych systemach – od płodozmianu po regenerację mokradeł – wiedza rozwija się poprzez obserwację, cierpliwość i gotowość do zmiany kierunku. Edukacja staje się w ten sposób procesem dynamicznym: uczącym się, reagującym i pozostającym w ciągłym dialogu z otoczeniem, zamiast zamkniętą strukturą podporządkowaną jednorazowym rezultatom.

Regeneratywne projektowanie zakłada projektowanie systemowe, czyli widzenie każdego przedsięwzięcia jako części większej całości. Budynek, produkt czy przestrzeń nie są traktowane w oderwaniu od otoczenia, lecz jako elementy sieci relacji łączących ludzi, naturę i gospodarkę. Co więcej, takie projekty są dynamiczne – zmieniają się i uczą wraz z czasem, reagują na potrzeby użytkowników i środowiska.

W tym ujęciu prototypowanie edukacji regeneratywnej nie jest dodatkiem do programu nauczania, lecz metodą jego stopniowego przeobrażania – praktyką, która pozwala instytucji akademickiej funkcjonować jako żywy system zdolny do adaptacji, refleksji i współodpowiedzialnego rozwoju.

Obserwacje

W praktyce podejście regeneratywne znajduje zastosowanie w wielu obszarach działania człowieka. W architekturze jednym z często przywoływanych przykładów jest Bullitt Center w Seattle – budynek, który produkuje więcej energii, niż sam zużywa, gromadzi i oczyszcza wodę deszczową oraz przetwarza odpady w sposób oparty na naturalnych procesach. W rolnictwie podobne założenia realizuje permakultura, rozwijająca systemy upraw, które regenerują glebę i wspierają bioróżnorodność. W urbanistyce coraz częściej pojawiają się koncepcje „miast-gąbek", zdolnych do magazynowania wody opadowej, poprawy mikroklimatu i przeciwdziałania skutkom ekstremalnych zjawisk pogodowych, takich jak powodzie.

Takie działania coraz wyraźniej zaznaczają swoją obecność także w polskim kontekście. Przykładem może być działalność firmy Archiclima, którą gościliśmy jako prelegenta podczas konferencji B×D 2024. Realizowana przez nią regeneracja zieleni parkingu na lotnisku w Pyrzowicach to interesujący przykład praktycznego wdrażania podejścia regeneratywnego w przestrzeni infrastrukturalnej. Podobne działania będzie można obserwować również na terenie kampusu ASP w Katowicach.

Filozofia podejścia regeneratywnego opiera się na prostym, lecz znaczącym przesunięciu perspektywy: jeśli zrównoważony rozwój formułuje postulat „czyń mniej szkód", to regeneracja dodaje do niego wezwanie „czyń więcej dobra". Jest to sposób myślenia, który otwiera możliwość tworzenia rozwiązań sprzyjających życiu, odbudowie środowiska oraz dobrostanowi społecznemu, łącząc etykę odpowiedzialności z nadzieją i twórczym poszukiwaniem.

Jako osoby zajmujące się praktyką projektową często odwiedzamy międzynarodowe wydarzenia poświęcone wytwarzaniu i kulturze materialnej, które pozwalają obserwować zarówno nowe realizacje, jak i wyłaniające się kierunki myślenia. Podczas wizyt w Eindhoven w latach 2024 i 2025 zmiany te były szczególnie wyraźne. Dutch Design Week 2025 pokazał, że podejście do projektowania wymaga dziś szczerości i prostoty. W porównaniu z wcześniejszymi edycjami mniej było realizacji nadmiernie skomplikowanych formalnie, a więcej takich, które w bezpośredni sposób podejmowały refleksję nad relacją człowieka z naturą oraz potrzebą ponownego zakorzenienia w procesach życia. Wiele z nich dotyczyło właśnie zagadnień regeneracji.

Jednym z przykładów był projekt *Harvest of Dreams: Fibres of Renewal,* przygotowany przez studentów kierunku Product Design w Willem de Kooning Academy. Zespół badał możliwość wykorzystania miskanta – trawiastej rośliny włóknistej, pochłaniającej CO_2 i znanej również z lokalnych krajobrazów – jako surowca do dalszego przetwarzania. W ramach projektu powstały m.in. instalacje i obiekty materialne. Praca *Fishing for Nitrogen* autorstwa Simona Stoppera miała charakter metaforyczny: węgiel drzewny pozyskany z miskanta służył do filtrowania wody, a wykonane z niego wędki symbolizowały obieg zamknięty, w którym zanieczyszczenia są wychwytywane i ponownie wprowadzane do systemu jako zasób. Rybakiem staje się tu nie tylko człowiek, lecz cały

1 Biomimikra to podejście oparte na uczeniu się od żywych systemów, a nie na prostym naśladowaniu form występujących w przyrodzie. Nie polega na kopiowaniu „organicznych kształtów", lecz na rozpoznawaniu i odtwarzaniu zasad, według których funkcjonują ekosystemy. Obejmuje m.in. cykliczność, w której wszystko, co powstaje, wraca do obiegu, a odpady stają się zasobami; adaptacyjność, czyli zdolność reagowania na lokalne warunki i potrzeby, podobnie jak organizmy dostosowujące się do swojego środowiska; efektywność, rozumianą jako osiąganie wysokiej funkcjonalności przy minimalnym zużyciu energii i materiałów; oraz współzależność, w której każdy element systemu wspiera inne, współtworząc dynamiczną, zrównoważoną całość.

ekosystem, który „wyławia” nadmiarowe związki, by przywrócić im wartość. Z kolei *Unpapered Form* autorstwa Dylana van Wingerdena to eksperyment z masą na bazie pulpy miskantowej, z której powstawały formy przypominające opakowania i tacki. Projekt pokazywał, że biomasa roślinna może być podstawą dla różnorodnych struktur kompozytowych, a nie wyłącznie materiałem papierniczym.

Innym interesującym przykładem podejścia regeneratywnego zaprezentowanym podczas DDW 2025 był projekt *Circle Farming* autorstwa Florisa Schoonderbeeka. Jest to koncepcja rolnictwa regeneratywnego, w której pola uprawne przyjmują formę okręgów, tworząc naturalne strefy „pomiędzy” – przestrzenie dla bioróżnorodności, rekreacji i wspólnego użytkowania. Zamiast tradycyjnych maszyn stosuje się tu powoli poruszające się ramiona robotyczne, które pracują z glebą w sposób mniej inwazyjny. Jednocześnie system umożliwia udział ludzi – na przykład mieszkańców miast – w uprawie dzięki specjalnie zaprojektowanym grządkom, wspieranym przez narzędzia oparte na sztucznej inteligencji. Celem tego rozwiązania jest integracja technologii, natury i praktyk społecznych w taki sposób, aby regenerować glebę, ograniczać emisję azotu i wzmacniać więź między społecznościami a środowiskiem, w którym żyją. Rolnictwo staje się tu częścią żywego systemu, a technologia pełni rolę mediatora, a nie dominującej siły.

Tego rodzaju wyzwania podejmują również osoby studiujące na ASP w Katowicach. W Pracowni Projektowania Produktu na kierunku wzornictwo praca dydaktyczna nie ogranicza się do zagadnień stricte użytkowych czy formalnych. Podejmowane tematy mają charakter interdyscyplinarny i krytyczny – ich celem jest uwrażliwianie, edukowanie oraz inspirowanie do odpowiedzialnego myślenia o relacjach pomiędzy przedmiotami, ludźmi i środowiskiem.

Prezentowane w tym rozdziale projekty dyplomowe są efektem wieloletniego procesu kształcenia – obejmującego trzy i pół roku studiów pierwszego stopnia oraz półtora roku studiów drugiego stopnia – w ramach którego osoby studiujące stopniowo budują kompetencje, wiedzę i świadomość projektową. Proces ten opiera się na całym programie dydaktycznym kierunku wzornictwo i rozwija się poprzez różnorodne formy uczenia się: współprace z partnerami zewnętrznymi, wykłady, warsztaty realizowane w ramach zajęć, a także intensywne formaty pracy zespołowej, takie jak Tydzień Warsztatowy czy Dizajn na BezTydzień. Istotnym elementem tego procesu są również konferencje

Fot. Barbara Kubska

organizowane przez ASP, m.in. AGRAFA[2] i B×D, które umożliwiają konfrontację własnych poszukiwań z aktualnymi debatami i praktykami z obszaru projektowania, kultury i technologii.

Budowanie wiedzy i świadomości w obszarze projektowania zrównoważonego i regeneratywnego, a także refleksji etycznej związanej z odpowiedzialnością twórców, to jedno z kluczowych wyzwań współczesnej dydaktyki, nie tylko w obrębie wzornictwa, lecz we wszystkich obszarach pracy projektowej. W Pracowni Projektowania Produktu od wielu lat konsekwentnie podejmujemy tematy związane z odpowiedzialnością środowiskową i społeczną. Szczególne znaczenie ma w tym kontekście program studiów drugiego stopnia, którego celem jest pogłębianie wrażliwości osób studiujących na złożoność wyzwań, z jakimi wiąże się przyszła praktyka zawodowa.

Projektując program dydaktyczny, koncentrujemy się na kluczowych zagadnieniach, które stanowią fundament odpowiedzialnej praktyki projektowej. Należą do nich m.in. świadomość cyklu życia produktu – od wyboru materiałów, przez proces wytwarzania, transport, użytkowanie i naprawialność, aż po możliwość ponownego włączenia w obieg. Duży nacisk kładziemy na wybór materiałów z uwzględnieniem ich pochodzenia, sposobu pozyskiwania i przetwarzania, a także na wiedzę dotyczącą surowców odnawialnych, biodegradowalnych i wtórnych.

Istotnym obszarem pracy jest również tworzenie przedmiotów trwałych i możliwych do naprawy, które budują relację z użytkownikiem – poprzez dbanie, konserwację, świadomość pochodzenia, powiązanie z osobą wytwórcy, a także możliwość modernizacji, personalizacji i ponownego użycia. Towarzyszy temu krytyczna refleksja nad modelem planowanego postarzania, realizowana m.in. poprzez analizę i dekonstruowanie istniejących produktów rynkowych oraz uczenie się poprzez bezpośrednie doświadczenie.

Ważnym elementem programu jest także wprowadzenie zasad gospodarki cyrkularnej, rozumianej jako odejście od liniowego modelu „produkcja – użycie – wyrzucenie" na rzecz obiegów, w których materiały i przedmioty pozostają w ciągłym użyciu. Równolegle rozwijana jest świadomość roli projektanta jako mediatora społecznego – osoby, która nie tylko odpowiada za formę przedmiotów, lecz także współkształtuje zachowania konsumenckie i narracje wokół wartości. Uzupełnieniem tych działań są narzędzia analityczne, takie jak analiza cyklu życia (LCA – *life cycle assessment*), oraz praktyki projektowania spekulatywnego, umożliwiające formułowanie alternatywnych scenariuszy przyszłości.

Na tym tle prezentowane projekty dyplomowe można odczytywać jako konkretne odpowiedzi na złożone wyzwania współczesności – próby łączenia wiedzy, wrażliwości i odpowiedzialności w praktyce projektowej, która coraz częściej wykracza poza sam przedmiot i dotyka relacji, systemów oraz długofalowych konsekwencji podejmowanych decyzji.

2 Konferencja projektowa organizowana przez Wydział Projektowy ASP w Katowicach, https://agrafa.asp.katowice.pl/ [dostęp: 25.01.2026].

Praca magisterska

Nawłoć – od inwazji do innowacji

Marta Waluś

Praca magisterska	
Pracownia Projektowania Produktu Wzornictwo, Wydział Projektowy, ASP w Katowicach	
Promotorka	dr hab. Agata Chmielarz
Recenzentka	dr Katarzyna Pełka-Bura
Rok	2024

Fot. Barbara Kubska

Praca magisterska Marty Waluś to interdyscyplinarne opracowanie łączące projektowanie, ekologię oraz refleksję krytyczną. Punktem wyjścia projektu jest nawłoć kanadyjska (*Solidago*) – roślina inwazyjna w Polsce, powszechnie postrzegana jako problem ekologiczny. Autorka podejmuje próbę przekształcenia tej dominującej, negatywnej narracji, traktując nawłoć nie jako zagrożenie, lecz jako potencjalne źródło surowca, wiedzy i inspiracji projektowej.

Głównym efektem pracy dyplomowej jest instalacja wystawiennicza zatytułowana „Nawłoć – od inwazji do innowacji", prezentowana w przestrzeni inspirowanej szklarnią. W ramach ekspozycji powstała seria obiektów, prototypów i materiałów biopochodnych, m.in.: stołek wykonany z bioskóry, lampa z biopolimeru oraz biopolimerowa maska pełniąca funkcję produktu kosmetycznego, tekstylia barwione naturalnymi barwnikami pozyskiwanymi z nawłoci – zwracające uwagę na jej właściwości lecznicze (szczególnie korzystne dla układu moczowego), a także obiekty symboliczne odnoszące się do relacji człowieka z naturą, takie jak totem czy ul dla pszczół. Każdy z tych elementów funkcjonuje jako

eksperyment materiałowy i znaczeniowy, łącząc wymiar estetyczny, użytkowy i spekulatywny.

Celem pracy było zbadanie potencjału roślin inwazyjnych w kontekście projektowania materiałów przyszłości, a także refleksja nad rolą designu w kształtowaniu świadomości ekologicznej i wspieraniu procesów edukacyjnych. Autorka wykorzystała narzędzia projektowania spekulatywnego oraz krytycznego myślenia, aby prowokować odbiorców do przemyśleń na temat przemian w środowisku, relacji człowieka z przyrodą oraz możliwości tworzenia nowych, bardziej etycznych modeli współistnienia.

W warstwie formalnej i koncepcyjnej projekt łączy założenia zrównoważonego projektowania – takie jak wykorzystanie naturalnych i biodegradowalnych materiałów, ograniczanie śladu środowiskowego czy promowanie lokalnych zasobów – z ideami projektowania regeneratywnego. To podejście zakłada nie tylko minimalizowanie negatywnego wpływu na środowisko, lecz także aktywne przywracanie wartości ekosystemom oraz ponowne wpisywanie człowieka w sieć zależności biologicznych. Projekt stanowi próbę przekształcenia problemu ekologicznego w potencjał innowacyjny, łącząc badania materiałowe z refleksją artystyczną i społeczną.

Kluczowym przesunięciem w myśleniu projektowym autorki jest przejście od perspektywy zrównoważonej do regeneratywnej. Marta Waluś redefiniuje pojęcie „odpadu biologicznego", uznając nawłoć – roślinę zwykle postrzeganą jako zagrożenie dla lokalnych ekosystemów – za pełnowartościowy surowiec projektowy. Ten gest otwiera przestrzeń dla projektowania, które nie tylko nie szkodzi środowisku, lecz aktywnie przyczynia się do jego odbudowy, nadając nową wartość elementom dotąd marginalizowanym.

Na poziomie praktycznym praca silnie zakorzeniona jest w idei zrównoważonego projektowania: autorka wykorzystuje materiały naturalne, lokalne i biodegradowalne, a rezygnuje z surowców pochodzenia petrochemicznego. Projekt nie ogranicza się jednak do warstwy formalnej – instalacja pełni funkcję przestrzeni edukacyjnej, umożliwiającej odbiorcy zrozumienie cyklu życia materiału oraz konsekwencji wyborów

Instalacja *Nawłoć – od inwazji do innowacji*. Autorka projektu: Marta Waluś. Fragment wystawy inaugurującej działalność BioCraftLab, Katowice, 2024. Fot. Barbara Kubska

Fot. Barbara Kubska

projektowych i konsumenckich. W ten sposób praca łączy funkcję estetyczną z dydaktyczną jako modelowy przykład projektowania odpowiedzialnego środowiskowo.

Potencjał regeneratywny:

Projekt ujawnia swój potencjał jako praktyka transformacyjna, w której inwazyjność zostaje potraktowana nie jako problem do eliminacji, lecz jako punkt wyjścia do poszukiwania nowych relacji pomiędzy człowiekiem a środowiskiem. Zamiast dominującej logiki kontroli projektowanie funkcjonuje tu jako proces kuratorowania ekologicznych i relacyjnych dynamik, w którym rola projektantki przesuwa się z wytwarzania form ku uważnemu towarzyszeniu procesom naturalnym. Forma wystawiennicza inspirowana szklarnią działa jako laboratorium obserwacji, spekulacji i dialogu z materią oraz środowiskiem, łącząc refleksję krytyczną z edukacją ekologiczną i praktyką designu spekulatywnego. Projekt nie domyka znaczeń, lecz prowokuje pytania o przyszłość materiałów, etykę użytkowania surowców oraz granice ludzkiej sprawczości, otwierając przestrzeń dla myślenia o regeneracji jako procesie obejmującym zarówno systemy przyrodnicze, jak i kulturowe oraz świadomościowe.

Praca magisterska

Projekt modułowego systemu regeneracji obuwia, realizujący założenia prawa do naprawy

Maciej Karpe

Praca magisterska	
Pracownia Projektowania Produktu Wzornictwo, Wydział Projektowy ASP w Katowicach	
Promotorka	dr hab. Agata Chmielarz
Recenzentka	dr hab. Anna Pohl
Rok	2025

Autor projektu: Maciej Karpe, archiwum Pracowni Projektowania Produktu / ASP w Katowicach

Praca magisterska Macieja Karpe jest przykładem działań projektowych w obszarze zrównoważonego wytwarzania, który łączy refleksję nad zrównoważonym rozwojem, gospodarką obiegu zamkniętego oraz podejściem regeneratywnym z praktyką projektową i rzemieślniczą. Autor podejmuje krytyczną analizę współczesnego przemysłu obuwniczego, wskazując na jego negatywny wpływ na środowisko, nadprodukcję oraz systemowe ograniczanie możliwości naprawy produktów. Odpowiedzią na te problemy jest zaproponowany system regeneracji obuwia, oparty na wykorzystaniu materiałów wtórnych, w szczególności zużytych opon samochodowych.

W części badawczej autor przedstawia wyniki obserwacji oraz wywiadów przeprowadzonych w śląskich warsztatach szewskich. Analiza kondycji tego zawodu ujawnia jego stopniowe zanikanie, wynikające z niskiej rentowności, braku edukacji zawodowej oraz dominacji taniej produkcji masowej.

Jednocześnie autor dostrzega potencjał odradzania się rzemiosła, napędzanego ideą Right to Repair oraz rosnącą świadomością ekologiczną użytkowników. Przykłady inicjatyw takich jak Nike ISPA Link czy Camper Roku pokazują, że także duże

marki dostrzegają potrzebę cyrkularności, jednak proponowane przez nie rozwiązania często pozostają powierzchowne, trudno dostępne i funkcjonują raczej na poziomie deklaratywnym niż systemowym.

Projektant rozwija te wątki w duchu podejścia regeneratywnego, w którym naprawa nie jest jedynie sposobem na przedłużenie życia produktu, a aktem troski, odpowiedzialności i odbudowy relacji – zarówno z materiałem, jak i z lokalnym kontekstem społecznym. Proponowany system zakłada wykorzystanie płatów bieżnika oponowego jako surowca wtórnego do regeneracji podeszew obuwia. Materiał ten charakteryzuje się wysoką trwałością i odpornością na ścieranie, przez co umożliwia tworzenie produktów długowiecznych, estetycznych i silnie związanych z użytkownikiem, przy jednoczesnym ograniczeniu ilości odpadów.

Autor opracowuje szczegółowe założenia funkcjonalne i technologiczne oraz proces regeneracji obejmujący m.in. cięcie, klejenie i precyzyjne dopasowanie nowej podeszwy. Trzy zaprezentowane prototypy – obuwie miejskie (New Balance), sportowe (Adidas) oraz trekkingowe (4F) – potwierdzają funkcjonalność i uniwersalność zaproponowanej metody. Zróżnicowanie modeli pokazuje, że regeneracja może obejmować zarówno codzienne, jak i bardziej zaawansowane technicznie formy użytkowania obuwia.

Koncepcja pracy przerodziła się w inicjatywę Retired – pomysł na autorski startup łączący tradycyjne rzemiosło z innowacyjnym podejściem do gospodarki cyrkularnej. Celem przedsięwzięcia jest przekształcanie lokalnych odpadów w produkty o wysokiej wartości użytkowej, rozwijanie sieci warsztatów naprawczych oraz prowadzenie działań edukacyjnych w obszarze odpowiedzialnej konsumpcji. Retired ma funkcjonować nie tylko jako podmiot gospodarczy, lecz także jako platforma społeczna i edukacyjna, promująca wartości naprawy, współdziałania i lokalnej produkcji.

Potencjał regeneratywny

Projekt ujawnia swój potencjał jako praktyka projektowa, w której myślenie o zrównoważonym rozwoju zostaje poszerzone o procesy odzyskiwania i wzmacniania wartości materiałów, środowiska oraz lokalnych kontekstów społecznych. Projektowanie funkcjonuje tu nie jako jednorazowa interwencja, lecz jako długofalowy proces, w którym odnawianie przedmiotów codziennego użytku splata się z budowaniem relacji, wspieraniem lokalnej gospodarki i przedefiniowaniem rzemiosła jako praktyki odpowiedzialnej, trwałej i osadzonej w sieci współzależności.

Praca magisterska

SCOBS LAB – Szukanie potencjału projektowego przy wykorzystaniu materiału stworzonego z odpadów po produkcji z drewna

Nicola Rajda

Praca licencjacka

Pracownia Projektowania Produktu
Wzornictwo, Wydział Projektowy, ASP w Katowicach

Promotorka	dr hab. Agata Chmielarz
Recenzent	dr Piotr Pacałowski
Rok	2024

Autorka projektu: Nicola Rajda, archiwum Pracowni Projektowania Produktu / ASP w Katowicach

Projekt Nicoli Rajdy koncentruje się na problemie masy odpadów drewnianych generowanych w przemyśle stolarskim i meblarskim oraz na poszukiwaniu metod ich ponownego wykorzystania w sposób zrównoważony, niskoemisyjny i zgodny z zasadami gospodarki cyrkularnej. Obecnie odpady te najczęściej wykorzystywane są jako paliwo do produkcji energii cieplnej. Punktem wyjścia jest obserwacja, że wióry drewniane – zazwyczaj traktowane jako produkt uboczny lub odpad – posiadają niewykorzystany potencjał materiałowy. Odpowiednio przetworzone mogą stać się wartościowym surowcem do wytwarzania kompozytów, elementów wykończeniowych czy innych obiektów użytkowych.

Celem pracy było opracowanie metod stabilizacji i łączenia wiórów w nowe tworzywo przy użyciu organicznych, bezpiecznych i ekologicznych spoiw. Analiza istniejących praktyk wykazała, że dominujące sposoby zagospodarowania wiórów – takie jak spalanie, brykietowanie, peletowanie czy wykorzystanie jako wypełniacz w płytach drewnopochodnych – często wiążą się z wysokim zużyciem energii, emisją substancji szkodliwych oraz stosowaniem formaldehydu. Projekt zakłada całkowitą

Prezentacja projektu Scobs Lab autorstwa Nicoli Rajdy podczas wystawy Material Lab, ASP w Katowicach, 2024. Fot. Michał Jędrzejowski

rezygnację z toksycznych żywic i klejów syntetycznych na rzecz kompozytów opartych na naturalnych spoiwach, możliwych do wprowadzenia w obieg zamknięty. Dzięki temu odpady stolarskie zyskują drugie życie, a ich przetwarzanie staje się elementem regeneratywnej praktyki materialnej, polegającej na przywracaniu wartości zasobom dotąd postrzeganym jako bezużyteczne.

Istotnym etapem badań była analiza różnych form wiórów – od drobnych pyłów, przez frakcje średnie, po długie włókna. Autorka zauważyła, że każda z tych frakcji zachowuje się odmiennie podczas mieszania, prasowania i suszenia. Drobne cząstki umożliwiają uzyskanie gładkich, gęstych powierzchni, natomiast dłuższe włókna zwiększają odporność mechaniczną materiału. Zrozumienie tych zależności pozwoliło na świadome kształtowanie struktury kompozytu i poszukiwanie optymalnych proporcji. Badania wykazały, że różnorodność wiórów nie jest przeszkodą, a źródłem możliwości – co odpowiada regeneratywnemu podejściu do zasobów, w którym nie dąży się do homogenizacji materiału, lecz do twórczego wykorzystania jego naturalnych różnic. W kolejnych etapach prac eksperymentalnych testowano różne materiały spajające, takie jak naturalne żywice, skrobie i woski, których zadaniem była stabilizacja struktury zespolonych wiórów. Zastosowane spoiwa okazały się w pełni biodegradowalne i umożliwiły łączenie odpadów drewnianych bez wprowadzania toksycznych dodatków. W trakcie testów oceniano m.in. nasiąkliwość, odporność na deformacje, podatność na pękanie oraz stabilność wymiarową kompozytów. Wyniki potwierdziły, że odpowiednie proporcje wiórów i spoiwa pozwalają uzyskać materiał nadający się do zastosowań takich jak panele dekoracyjne czy elementy oświetleniowe.

Kolejnym krokiem były testy impregnacji, których celem było zwiększenie trwałości kompozytów oraz ograniczenie ich chłonności wody. Badano m.in. oleje roślinne, woski oraz emulsje na bazie żywic naturalnych. Część z nich poprawiała odporność mechaniczną, inne zwiększały elastyczność lub ograniczały powstawanie pęknięć. Na podstawie uzyskanych wyników opracowano zestaw rekomendacji dla projektantów

i rzemieślników, obejmujący sugerowane proporcje składników, warunki suszenia oraz metody konserwacji materiału.

Projektantka szczegółowo analizuje również problem niestabilności wilgotnościowej wiórów oraz ich skłonność do deformacji – zjawiska kluczowe dla zrozumienia ograniczeń kompozytów drewnopochodnych opartych na biodegradowalnych spoiwach. Podkreśla, że kontrola wilgotności jest fundamentalnym elementem wytwarzania materiałów ekologicznych. W duchu zrównoważonego myślenia materiałowego autorka wskazuje, że zamiast próbować całkowicie eliminować naturalne właściwości drewna, warto traktować jego organiczność jako atut.

Zwieńczeniem eksperymentu materiałowego była wystawa dydaktyczna, której centralnym elementem stał się próbnik kompozytowy – zestaw paneli wykonanych z różnych mieszanek wiórów i spoiw. Poszczególne panele różniły się składem, gęstością, rodzajem impregnacji oraz techniką suszenia. Próbnik pełnił funkcję edukacyjną i prezentacyjną, umożliwiając odbiorcom bezpośrednie porównanie efektów pracy z materiałem naturalnym. W części poświęconej ekspozycji autorka opisuje proces budowania narracji, w której przetwarzanie odpadów ukazane zostało jako wartość, a nie konieczność. Wystawa miała charakter doświadczenia multisensorycznego prezentującego rezultaty badań, a także tłumaczącego, dlaczego lokalne i niskoenergetyczne przetwarzanie surowców odpadowych jest kluczowe dla przyszłości zasobów.

Potencjał regeneratywny:

Autorka projektu: Nicola Rajda, archiwum Pracowni Projektowania Produktu / ASP w Katowicach

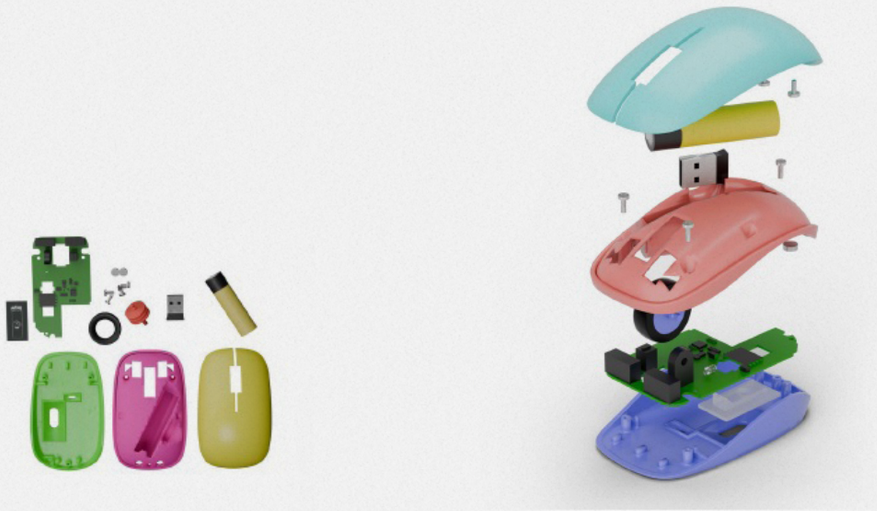
Projektantka odkrywa potencjał pracy z materiałami organicznymi jako praktyki opartej na partnerstwie z naturą, wymagającej akceptacji nieprzewidywalności i zmienności procesów. W tym ujęciu wióry drewniane – dotąd traktowane jako problematyczny odpad – stają się zasobem, którego wartość może zostać uruchomiona poprzez regeneratywne modele pracy z materiałem, wykraczające poza pojedynczy akt produkcji i obejmujące cały cykl życia surowca. Opracowane kompozyty pokazują, że poprzez świadome decyzje projektowe, dobór naturalnych spoiw i ograniczanie energochłonności możliwe jest tworzenie materiałów jednocześnie funkcjonalnych, atrakcyjnych wizualnie i środowiskowo odpowiedzialnych. Praca wnosi istotny wkład w refleksję nad odpowiedzialnością twórców wobec środowiska, wskazując, że innowacja może wyłaniać się z uważnego, empatycznego podejścia do istniejących zasobów oraz z rozumienia ich cyklicznej, żywej natury.

Naprawialność

Pracownia Projektowania Produktu

Studia magisterskie

Osoby studiujące	Marta Dworak i Magdalena Jurek – toster
	Beata Janiczek – mikser
	Zuzanna Kubok – myszka komputerowa
	Marcin Legierski – sokowirówka
	Urszula Osolińska – mikser
	Zuzanna Pruchniak – latarka
	Zuzanna Szary – żelazko



Autorka projektu: Zuzanna Kubok, archiwum Pracowni Projektowania Produktu / ASP w Katowicach

Jednym z cyklicznie realizowanych tematów semestralnych, który poprzez bezpośrednie doświadczenie buduje wiedzę i świadomość projektową, jest ćwiczenie „Naprawialność". Zadanie to koncentruje uwagę osób studiujących na konstrukcji i działaniu przedmiotów, ich składzie materiałowym oraz możliwościach naprawy, ponownego użycia i recyklingu. Istotnym elementem ćwiczenia jest także zestawianie doświadczeń wynikających z dekonstrukcji współczesnych produktów z analizą przedmiotów wytwarzanych 20–30 lat temu, co pozwala dostrzec zmiany w logice produkcji, trwałości i relacji użytkownika z obiektem.

Zadanie realizowane jest w Pracowni Projektowania Produktu na pierwszym semestrze studiów drugiego stopnia na ASP w Katowicach, w kameralnych, 6–7-osobowych grupach. Osadzone jest w szerokim kontekście współczesnej refleksji nad naprawialnością, odpowiedzialnością twórców oraz kulturowymi przemianami relacji człowieka z przedmiotami technicznymi. Stanowi odpowiedź na rosnącą krytykę kultury jednorazowości oraz konsekwencje planowanego postarzania – praktyki rozwijanej od lat dwudziestych XX wieku,

która uczyniła użytkowników zależnymi od ciągłej wymiany sprzętu i nieustannego nabywania nowych wersji tych samych urządzeń.

Zjawiska te doprowadziły do utrwalenia modelu tzw. *throw-away society*, opartego na szybkim zużywaniu i równie szybkim pozbywaniu się rzeczy, a także na stopniowej utracie kompetencji naprawczych i osłabieniu więzi pomiędzy użytkownikiem a przedmiotem. Planowane postarzanie skraca cykl życia obiektów, wymuszając kolejne zakupy i wzmacniając liniowy model konsumpcji. W ostatnich latach obserwujemy jednak wyraźny zwrot: kryzysy ekonomiczne, rosnąca świadomość ekologiczna oraz zmiany regulacyjne – w tym europejska Dyrektywa *Right to Repair* obowiązująca od 2024 roku[1] – ponownie przywracają znaczenie trwałości, możliwości serwisowania i długowieczności materialnej. Badania rynkowe, takie jak analiza TME z 2022 roku[2], wskazują, że ponad 80% konsumentów deklaruje gotowość do naprawy sprzętu, o ile proces ten jest prosty i opłacalny. Równolegle rośnie zainteresowanie urządzeniami używanymi, także tymi wymagającymi naprawy – co potwierdzają obserwacje punktów utylizacji oraz sklepów z używanym wyposażeniem.

Z perspektywy dydaktyki kluczowe staje się pytanie, w jaki sposób już na etapie koncepcji można budować trwałość relacji użytkownik–przedmiot, wydłużać okres użytkowania urządzeń oraz ograniczać ich negatywny wpływ na środowisko. Odpowiedzią jest przeformułowanie myślenia w kierunku cyrkularnym i regeneratywnym: zapewnienie łatwego demontażu, dostępności części zamiennych, modułowości oraz traktowanie serwisu jako integralnego elementu funkcjonowania systemu. Istotne znaczenie ma także materiałowa

1 Dyrektywa 2024/1799 w sprawie wspólnych zasad promujących naprawę towarów oraz zmiany rozporządzenia (UE) 2017/2394 oraz dyrektyw (UE) 2019/771 i (UE) 2020/1828.

2 TME, *Nawyki elektrorecyklingowe Polaków pod lupą! Jak mieszkańcy największych miast podchodzą do utylizacji zużytych urządzeń elektronicznych?* Raport 2022, 12.04.2022, https://www.tme.eu/pl/news/events/page/45535/nawyki-elektrorecyklingowe-polakow-pod-lupa-jak-mieszkancy-najwiekszych-miast-podchodza-do-utylizacji-zuzytych-urzadzen-elektronicznych-raport-2022/[dostęp 29.01.2026].

jednorodność, eliminacja wielokomponentowych wtrysków, standaryzacja połączeń śrubowych oraz rezygnacja z klejów, co ułatwia naprawę i pełniejszy recykling.

Jednocześnie podkreślany jest wymiar estetyczny, sensoryczny i rytualny użytkowania. To właśnie więź emocjonalna – budowana poprzez personalizację, taktylność i doświadczenia zmysłowe – najskuteczniej motywuje do dbania o przedmiot i jego dłuższego użytkowania. Przedmiot, który daje się polubić i który umożliwia odświeżanie, wymianę elementów czy tworzenie własnych konfiguracji, zyskuje realną szansę na długie życie. Zadanie dydaktyczne zakłada praktyczne przepracowanie tych zagadnień poprzez przeformułowanie istniejącego obiektu. Każda osoba uczestnicząca wybiera powszechnie dostępny, uszkodzony produkt elektryczny – taki jak toster, sokowirówka, mikser, suszarka do włosów czy latarka – którego cykl życia dobiegł końca. Punktem wyjścia jest analiza przyczyn awarii oraz identyfikacja elementów stanowiących bariery naprawy i recyklingu. Proces obejmuje pełną dokumentację fotograficzną demontażu, opis czasu i narzędzi potrzebnych do rozebrania urządzenia oraz analizę materiałową uwzględniającą liczbę komponentów, rodzaje tworzyw i sposoby łączenia. Kolejne etapy obejmują diagnozę problemów konstrukcyjnych, sformułowanie briefu oraz opracowanie nowych koncepcji opartych na zasadach projektowania dla demontażu, redukcji materiałowej i zwiększenia naprawialności. Proces kończy się przygotowaniem propozycji nowej wersji urządzenia, która – dzięki przemyślanej konstrukcji, materiałom i cechom użytkowym – może funkcjonować dłużej, być łatwiejsza w serwisowaniu i generować mniejszy ślad środowiskowy.

Zadanie to nie tylko rozwija kompetencje techniczne i analityczne, lecz także pozwala doświadczyć, jak pozornie niewielkie zmiany w konstrukcji, logice łączeń czy doborze materiałów prowadzą do fundamentalnych różnic w funkcjonowaniu przedmiotu w całym cykl życia. Praca z naprawialnością staje się narzędziem odbudowy kultury odpowiedzialności, odzyskiwania umiejętności naprawczych oraz ponownego

osadzania przedmiotów w relacji wzajemności pomiędzy człowiekiem, środowiskiem i technologią.

Jednym z przykładów realizowanych w ramach tego zadania jest projekt Marty Dworak i Magdaleny Jurek, w którym obiektem analizy i przeformułowania był toster. Proces badawczy obejmował systematyczny demontaż urządzenia, dokumentowany fotograficznie, co pozwoliło na identyfikację zastosowanych połączeń, stopnia dostępności komponentów oraz barier utrudniających serwisowanie. Już na tym etapie ujawniono liczne ograniczenia, takie jak wielowarstwowa konstrukcja obudowy, niestandardowe śruby czy elementy jednorazowe, znacząco utrudniające naprawę.

Kolejna faza obejmowała analizę konstrukcji wewnętrznej oraz identyfikację elementów najbardziej podatnych na awarie, takich jak mechanizm zatrzaskowy, układ grzałek, termostat czy przewody zasilające. Oceniano zarówno ich trwałość, jak i możliwość wymiany. W wielu przypadkach okazało się, że kluczowe moduły były projektowane jako niewymienne, zintegrowane z większymi podzespołami, co czyniło naprawę nieopłacalną lub technicznie niedostępną dla użytkownika.

Na podstawie wniosków sformułowano rekomendacje obejmujące m.in. modularyzację elementów, standaryzację połączeń śrubowych, uproszczenie prowadzenia przewodów oraz zapewnienie bezpiecznego, wielokrotnego dostępu do wnętrza obudowy. Efektem pracy była nowa koncepcja tostera, która eliminuje zidentyfikowane problemy, upraszcza konstrukcję, a jednocześnie zachowuje – a nawet poszerza – funkcjonalność urządzenia. Projekt ten pokazuje, jak zmiana perspektywy z jednorazowego użytkowania na myślenie w kategoriach regeneracji może realnie przyczynić się do wydłużenia cyklu życia przedmiotów i ograniczenia ilości elektroodpadów.

Potencjał regeneratywny:

Realizowany temat odsłania swój potencjał jako praktyka edukacyjna, która przesuwa projektowanie z obszaru jednorazowego wytwarzania w stronę długofalowego myślenia o relacjach pomiędzy przedmiotem, użytkownikiem i środowiskiem. Praca z naprawialnością nie prowadzi tu do prostego „ulepszania" obiektów, lecz otwiera przestrzeń do odzyskiwania wiedzy materialnej, kompetencji sprawczych i odpowiedzialności projektowej, zakorzenionych w cyklu życia produktu. Regeneracja ujawnia się jako proces uczenia się poprzez analizę, dekonstrukcję i przeformułowanie – pozwalający dostrzec, że trwałość, możliwość naprawy i więź z przedmiotem nie są dodatkiem do projektowania, lecz jego fundamentem. W tym sensie zadanie dydaktyczne tworzy warunki do odbudowy kultury użytkowania opartej na trosce, cyrkularności i wzajemności, wskazując na potencjał edukacji projektowej jako narzędzia realnej zmiany systemowej.

Pomnik utraconych źródeł

Prowadzące	Barbara Kubska Martyna Piątek Anna Pohl Paweł Szeibel
Data	10 maja 2025
Miejsce	Młodzieżowy Dom Kultury w Świętochłowicach
Liczba osób	10
Czas trwania	godz. 10.00–12.00
Materiały	przygotowane konstrukcje drewniane, wstążki, pędzle, papier w arkuszach do notowania, wydrukowane zdjęcia będące punktem wyjścia do rozmowy o Rawie, farby do malowania drewna

Fot. Barbara Kubska

Warsztaty „Pomnik utraconych źródeł" były próbą prototypowania partycypacyjnego modułu dydaktycznego osadzonego w realnym kontekście społecznym i ekologicznym. Zostały zaprojektowane jako eksperyment żywego systemu, w którym proces tworzenia i uczenia się wyłaniał się z relacji pomiędzy uczestnikami, miejscem, pamięcią i materialnością. Działania te realizowane były w ramach drugiej edycji Święta Rawy i skierowane do mieszkanek i mieszkańców Świętochłowic – w szczególności do osób starszych, które pamiętały rzekę Rawę jeszcze jako odsłonięty, choć bardzo zanieczyszczony ciek wodny.

Rawa, niegdyś naturalny potok znany jako Roździanka, dziś w dużej mierze uwięziony w betonowym korycie, stała się tu figurą utraconych na Śląsku źródeł: przyrodniczych, kulturowych i tożsamościowych. Warsztaty odwoływały się do historii rzeki jako punktu wyjścia do refleksji nad tym, co zostało zapomniane, ukryte lub wyparte w krajobrazie Górnego Śląska, a także nad tym, co może zostać ponownie uruchomione jako życiodajny impuls. W tym sensie praktyka

regeneratywna nie była tu rozumiana jako rekonstrukcja przeszłości, lecz jako proces akceptacji i twórczego przekształcania pamięci w potencjał zmiany.

Scenariusz warsztatów czerpał z dotychczasowych doświadczeń zbiorowych BioCraftLab: z pracy zakorzenionej w miejscu, z wykorzystania lokalnych zasobów kulturowych, społecznych i naturalnych, a także z kolektywnych, ucieleśnionych form działania. Zrezygnowano z tradycyjnej części wykładowej na rzecz angażujących praktyk współtworzenia. Cztery osoby prowadzące moderowały i wspierały procesy zachodzące w samoformujących się parach i małych grupach. Do pracy przygotowane zostały zestawy otwartych pytań oraz archiwalnych fotografii, które uruchamiały zarówno krytyczną refleksję, jak i pozytywne skojarzenia związane z rzeką – inną od tej, która dziś bywa postrzegana jako obciążająca i zdegradowana.

Warsztaty zorganizowano wokół trzech obszarów, które w swojej historycznej transformacji ukształtowały krajobraz kulturowy Górnego Śląska: natury (dzika przyroda, bijące źródła, odłączenia i powroty), kultury ludowej (rzemiosło, rytmy pór roku, praktyki wspólnotowe) oraz przemysłu (etos pracy, pragmatyzm, kult nowoczesności).

Praca przebiegała etapowo: od wspólnej rozmowy i dzielenia się wspomnieniami, przez działania w grupach obejmujące pisanie i malowanie modułów, po finalne ustawienie instalacji i jej dokumentację fotograficzną. Fotografia pełniła tu podwójną rolę: była zarówno narzędziem rejestracji procesu, jak i medium wydobywania śladów, narracji i relacji splatających się w trakcie warsztatów.

Uczestniczki i uczestnicy chętnie przywoływali osobiste wspomnienia, zapisując najważniejsze myśli i przesłania na wstążkach, które następnie dołączane były do drewnianych konstrukcji instalacji.

Istotnym elementem procesu było wspólne tworzenie tymczasowego pomnika z przygotowanych wcześniej drewnianych modułów. Ich obecność w przestrzeni warsztatowej znacząco obniżyła obawy przed wejściem w proces i sprzyjała spontanicznemu współdziałaniu. Sam moment ustawiania wspólnej

Fot. Barbara Kubska

formy w przestrzeni parku wzmacniał poczucie bycia częścią większej społeczności, a jednocześnie miał w sobie wiele z radosnego, niemal dziecięcego doświadczenia wspólnego tworzenia.

Efektem działań był tymczasowy Pomnik Utraconych Źródeł – forma upamiętniająca nie tylko nieistniejące już źródła rzeki Rawy, ulokowana niedaleko jej faktycznego biegu, lecz także zmieniającą się śląską tożsamość. Instalacja ta funkcjonowała jako materialny zapis procesu kolektywnego uczenia się, w którym pamięć, emocje i doświadczenia mieszkańców i mieszkanek zostały potraktowane jako pełnoprawne zasoby wiedzy.

Fot. Barbara Kubska

Potencjał regeneratywny:

Warsztaty pokazały, że regeneratywne podejście do edukacji i projektowania może uruchamiać procesy odnowy nie poprzez narzucanie gotowych rozwiązań, lecz poprzez tworzenie warunków sprzyjających spotkaniu, współtworzeniu i odzyskiwaniu poczucia sprawczości. W tym sensie „Pomnik utraconych źródeł" funkcjonował nie tylko jako wydarzenie artystyczno-edukacyjne, lecz także jako prototyp praktyki, która może być dalej rozwijana w ramach programów akademickich – osadzona lokalnie, otwarta na różnorodne głosy i zdolna do wzmacniania więzi pomiędzy ludźmi, miejscem i historią.

Lokalne zasoby w projektowaniu regeneratywnym

Prowadzące	Barbara Kubska Anna Pohl
Data	27–30 października 2025
Miejsce	ASP w Katowicach, Sala Otwarta, Raciborska 50, Park Kościuszki w Katowicach
Liczba osób	12
Materiały	obiekty naturalne i odpady znalezione w parku, kampusie i modelarni

Fot. Barbara Kubska

Wydział Projektowy ASP w Katowicach daje przestrzeń umożliwiającą eksplorowanie nowych obszarów dydaktycznych w ramach tygodni warsztatowych realizowanych poza stałym programem kształcenia. Formuła ta okazuje się szczególnie istotna w kontekście prototypowania edukacji regeneratywnej, rozumianego jako sposób rozwijania programów akademickich poprzez eksperymentowanie i uczenie się w działaniu. Wspólnie z Barbarą Kubską wykorzystałyśmy tę możliwość, aby poprowadzić warsztaty powstałe jako laboratorium dla nowych form dydaktycznych, czerpiąc z doświadczeń rocznej współpracy w ramach kolektywu BioCraftLab. Program warsztatów integrował pracę z lokalnymi zasobami kulturowymi, społecznymi i naturalnymi, kolektywne i ucieleśnione formy uczenia się oraz praktyki troski, które rozwijałyśmy w kolektywie w ciągu ostatniego roku. Równolegle do tych doświadczeń do warsztatu włączone zostały refleksje i narzędzia

poznane podczas sesji online rozwijającej się wspólnoty School of Regenerative Educators[1].

Organizacja warsztatów wiązała się z podjęciem pewnego ryzyka, związanego z testowaniem nowych metod oraz współpracy w nowym duecie dydaktycznym. Spotkanie rozpoczęliśmy od medytacji serca w kręgu, przeprowadzonej w Sali Otwartej w przestrzeni widocznej dla innych osób studiujących i pracowników uczelni, co świadomie przełamywało uczelniane konwencje i otwierało proces na inną jakość obecności. Praktyka ta, rzadko obecna w kontekście akademickim, stała się fundamentem całego czterodniowego procesu. Doświadczenie połączenia, które wyłoniło się w tym wprowadzającym momencie, pozostało obecne przez kolejne dni warsztatów. Krąg, przepływ i relacyjność powracały codziennie

1 School of Regenerative Educators działa od 2024 roku. Prowadzi programy rozwojowe pomagające uczestnikom i uczestniczkom odnawiać własne praktyki edukacyjne oraz transformować systemy, w których funkcjonują, a także wspólnoty praktyk w formie spotkań online, podczas których zrzeszona społeczność poznaje narzędzia edukacji regeneratywnej. Zob. https://www.regenerative-educators.com/about [dostęp: 25.01.2026].

w nowych odsłonach, stając się wspólnymi punktami odniesienia dla pracy grupowej.

Istotnym elementem programu była także praca terenowa, realizowana m.in. poprzez ćwiczenie inspirowane praktykami Olafura Eliassona. Polegało ono na przemieszczaniu się grupy w formie okręgu utworzonego z osób stykających się jedynie opuszkami palców dłoni. Grupa uczyła się reagować na przeszkody i działać w kontakcie z innymi oraz synchronizować się bez wyznaczonego przewodnika. Ćwiczenie to umożliwiło doświadczenie zmienności ról w procesie grupowym, a przy tym wzmocniło uważność na siebie, innych uczestników oraz otaczające środowisko Parku Kościuszki. Zarówno poranne check-iny[2], medytacje, jak i podsumowania poszczególnych dni odbywały się w kręgu, co sprzyjało utrzymaniu poczucia ciągłości procesu, przepływu i odpowiedzialności za wspólną pracę.

Drugim kluczowym wątkiem warsztatów dla nas stało się rozpoznawanie i podążanie za impulsami związanymi z tym, co w danym momencie odżywia i wzmacnia uczestników, zgodnie z fundamentalnymi założeniami podejścia regeneratywnego. W pierwszym etapie w przestrzeni parku osoby uczestniczące identyfikowały i zbierały obiekty naturalne i nieożywione, które uruchamiały pozytywne skojarzenia, relacje z własną biografią, doświadczenia zabawy, radości, energii oraz więzi z ludźmi i przyrodą. Praca ta pozwoliła na zakorzenienie procesu projektowego w autentycznych potrzebach, ujawniających się poprzez ucieleśnione działanie. Warsztaty czerpały również z regeneratywnego modelu pracy opartego na trzech rolach: katalizatora rozwoju (*Developer*), świadka procesu (*Scribe*) oraz opiekuna zasobów (*Resource*)[3]. Role te

2 Check-in to krótki rytuał lub moment na początku spotkania lub sesji, podczas którego uczestnicy dzielą się swoimi myślami, odczuciami, oczekiwaniami lub po prostu „wchodzą" w przestrzeń wspólnej pracy czy nauki, stosowane m.in. w metodach KAOSPILOT. Zob. https://medium.com/@simonkavanagh/learning-arches-for-online-learning-b322cae49d6c [dostęp: 25.01.2026].

3 Materiały ze spotkań online Opening for Regeneration prowadzonych przez School of Regenerative Educators (M. T. A. Lopes Cardozo, K. Wessels, B. van den Berg).

umożliwiały doświadczenie cyrkulacyjnego przepływu odpowiedzialności, wiedzy i uwagi, a także wzmacniały świadomość współzależności pomiędzy uczestnikami a procesem. Na tej podstawie zespoły opracowywały koncepcje aktywności rozumianych jako elementy rytuału wspierającego wspólnotę akademicką. Opracowanie koncepcji obejmowało zarówno odwołanie się do doświadczeń indywidualnych, jak i dzielenie się przywołanymi obrazami w grupie. Wspólne koncepcje były „tkane" z indywidualnych refleksji, ale także wspólnotowych spacerów i aktywności. Kluczowe było myślenie systemowe: w jaki sposób proponowane działania mogą wspierać pełniejsze wykorzystanie wrodzonego potencjału społeczności akademickiej, przyczyniać się do zdrowszych i bardziej harmonijnych przyszłości oraz oddziaływać na szerszy ekosystem relacji?

Istotnym narzędziem pracy była praktyka obrazowania – rzadko wykorzystywana w edukacji projektowej do wizualizowania długofalowych celów – a szczególnie bliska prowadzącym, na co dzień pracującym w obszarze fotografii, narracji wizualnej i komunikacji wizualnej. W tym kontekście obrazowanie stało się sposobem uruchamiania wyobraźni, energii twórczej i myślenia przyszłościowego, wspierając projektowanie rytuałów mogących realnie ożywiać wspólnotę akademicką.

Z perspektywy prowadzących ważnym doświadczeniem była konieczność ciągłego dostrajania się do dynamiki grupy, świadomego zwalniania tempa, „wyciszania" procesu tam, gdzie było to potrzebne, oraz rezygnacji z kontroli na rzecz towarzyszenia także w obszarze estetyki czy klasycznie rozumianych kryteriów projektowych. Pozwolenie na popełnianie błędów i ich ujawnienie w finalnej fazie prototypowania okazało się kluczowe dla uczenia się poprzez doświadczenie. Testowanie zaprojektowanych rytuałów w formie performatywnej lub uczestniczącej nie tylko umożliwiło weryfikację założeń projektu, lecz także uruchomiło w uczestnikach elementy zabawy, radości i wspólnotowości. Choć zaprojektowane rytuały miały formę krótkich, około piętnastominutowych interwencji, nawet w tej okrojonej formie pełniły funkcję momentów zatrzymania, zabawy i refleksji sprzyjającej regeneracji.

Fot. Barbara Kubska

Potencjał regeneratywny:

Warsztaty wyłoniły się jako eksperyment żywego systemu edukacyjnego, w którym moduł dydaktyczny funkcjonował jako prototyp – otwarty na modyfikacje, dostrajanie i dalszy rozwój – a nie jako zamknięta struktura programowa. Obok powstających scenariuszy działań proces ten umożliwił stopniowe uruchamianie i pogłębianie kompetencji uczestniczek i uczestników, obejmujących m.in. wprowadzanie zasad projektowania regeneratywnego i metodologii *practice-based research,* pracę z lokalnymi zasobami w praktykach twórczych, wykorzystanie fotografii jako narzędzia krytycznej refleksji oraz świadome włączanie ciała jako medium pozyskiwania wiedzy w procesach projektowych i twórczych.

Anna Pohl

PRAKTYKI TROSKI, ZAKORZENIENIA I KOMPOSTOWANIA

6

Praca z ograniczeniami i zasobami

Kompostowanie doświadczeń – praca z błędami, porażkami, niedokończonymi procesami

Ucieleśniona refleksyjność jako (codzienna) praktyka edukacyjna

Regeneracja jako akt troski, a nie naprawy

Dopełnienie lata – plenerowe spotkanie kolektywu BioCraftLab, Katowice, 2025. Rys. Nina Hanslik

Praca edukatorki w przestrzeni akademickiej, szczególnie w obszarze projektowania i praktyk twórczych, daje poczucie sensu i zasila energią. Może być źródłem radości, ciągłego pobudzania wyobraźni, otwierania nowych pól kreatywności oraz głębokiej satysfakcji płynącej z dzielenia się wiedzą i doświadczeniem oraz współtworzenia procesów uczenia się. Edukacja projektowa wiąże się z rozwijaniem kompetencji takich jak myślenie krytyczne, kreatywność, współpraca, komunikacja zespołowa, adaptacyjność czy związanych z uczeniem się przez całe życie. Współtworzenie przestrzeni i programów edukacyjnych, które wspierają te kompetencje, jest doświadczeniem żywym, dynamicznym i głęboko rozwijającym – pracą, która nieustannie zaprasza do dostrajania się, zmiany perspektywy i własnego uczenia się. Jednocześnie jednak praca edukacyjna na styku praktyk twórczych, działań koncepcyjnych, kuratorskich, wdrożeniowych i badawczych, a także licznych obowiązków organizacyjnych związanych z funkcjonowaniem uczelni, niesie ze sobą istotne wyzwania. Równoległe pełnienie wielu ról, częsta praca z wyobraźnią i ideami oraz szerokie możliwości realizowania własnych inicjatyw mogą prowadzić do zaburzenia równowagi pomiędzy zaangażowaniem a regeneracją oraz od siebie samej i ciała.

Wzmożona aktywność na wielu polach – projektowym, badawczym, wdrożeniowym i organizacyjnym – stanowi istotny element współczesnej kultury akademickiej, w której systemy oceny i rozliczeń premiują wielozadaniowość i wysoką produktywność. Taki sposób funkcjonowania, często motywowany ciekawością poznawczą i ambicją rozwojową, może jednak prowadzić do osłabienia zdolności rozpoznawania własnych ograniczeń oraz do oddzielenia procesów poznawczych od doświadczenia ucieleśnionego i relacyjnego.

Inicjując BioCraftLab, weszłam również w dynamiczny proces otwierania się na nowe możliwości – sieciowania, splatania relacji oraz tworzenia interdyscyplinarnych przestrzeni eksperymentu. Intensywność spotkań i wymiany była niezwykle pobudzająca, ale z perspektywy czasu widzę, że uruchomiła także zbyt wiele inicjatyw i współprac w krótkim okresie. Moment podsumowania

działań kolektywu podczas wystąpienia *Email do grzybni. Prototypowanie nowych form współdziałania w ASP w Katowicach*[1] był dla mnie wyraźnym sygnałem: regeneracja przestała być metaforą zapożyczoną ze świata grzybów, a stała się koniecznością. Co więcej – szybko okazało się, że praktykowanie podejścia regeneratywnego nie jest procesem prostym ani oczywistym. Wiąże się ono z koniecznością stopniowego oduczania utrwalonych nawyków, dostrajania tempa działania, przedefiniowania relacji władzy i kontroli oraz wypracowywania nowych rytmów codziennej pracy.

W kolejnych miesiącach stopniowo stawało się dla mnie jasne, że regeneracja nie polega na „naprawianiu" systemu ani na wdrażaniu gotowych procedur czy rozwiązań. Jest raczej długofalowym procesem zmiany jakości relacji: z samą sobą, z innymi oraz z otoczeniem. Uważne przyglądanie się żywym systemom, ich cyklom wzrostu, oczyszczania, kompostowania, obumierania i ponownego odradzania się, stało się dla mnie istotnym źródłem orientacji. Jednocześnie coraz wyraźniej dostrzegałam, że przenoszenie tych obserwacji do praktyki edukacyjnej wymaga czasu, cierpliwości, wielokanałowego podejścia oraz zgody na procesualność i niejednoznaczność.

Kluczową rolę zaczęły odgrywać mikropraktyki uważności: obserwacja sygnałów płynących z ciała, dostrajanie się do własnych ograniczeń, a także uczenie się od natury – nie poprzez metafory, lecz poprzez bezpośrednie doświadczenie i ucieleśnione uczenie się. Regeneracja zaczęła jawić się jako akt troski: o tempo, o relacje, o wspólnotę; jako przesunięcie uwagi z indywidualnej sprawczości na kolektywne uczenie się, z rezultatów na proces, z kontroli na współobecność.

W kolektywie BioCraftLab praktyki troski zaczęły przybierać różne formy i miały wielu inicjatorów i inicjatorek. Dla części z nas były one naturalnym przedłużeniem codziennych działań – pracy w ogrodzie, pracy z ciałem, pracy z rzemiosłem, kąpieli leśnych czy fizycznej pracy z materią. Początkowo intuicyjnie, a z czasem coraz bardziej świadomie, zaczęliśmy traktować te praktyki jako nasze zasoby – źródło wiedzy, wspólnego dobra i energii, która może krążyć, być wymieniana i dzielona. Stały się one sposobem zakorzeniania się w miejscu i w ciele, a zarazem formą „kompostowania" doświadczeń, nie jako osobnego etapu refleksji, lecz jako procesu wplecionego w nasze różne działania. Kompostowanie, czyli praca z błędami, niewiedzą i porażkami w sposób, który nie zamyka procesu, lecz pozwala mu trwać dalej i na tym nadbudowywać nową wiedzę, dokonywało się poprzez wspólne zatrzymania, rozmowy i uważne

1 Wystąpienie na konferencji „Grzyby i inni" wraz z Hanną Sitarz-Pietrzak / Symbiuro, ASP w Katowicach, 22.05.2025, https://grzyby-i-inni.asp.katowice.pl/email-do-grzybni-prototypowanie-nowych-form-wspoldzialania-w-asp-w-katowicach/ [dostęp: 25.01.2026].

Fot. Barbara Kubska

słuchanie siebie nawzajem, ale również poprzez działanie: pracę z materiałem, rytmem i oporem materii. Praca z ciałem, praktyki rzemieślnicze oraz uprawa roślin w naszych ogrodach uczyły nas w sposób bezpośredni i ucieleśniony pracy z ograniczeniami i zasobami, z tym, co dostępne, kruche, zmienne w czasie. Materiał stawiał opór, rośliny miały własne tempo, a procesy wzrostu i obumierania przypominały o granicach sprawczości. W tym sensie refleksja nie miała wyłącznie charakteru werbalnego czy konceptualnego, lecz była osadzona w doświadczeniu ciała, w relacji z materią i środowiskiem. To właśnie poprzez takie ucieleśnione formy refleksyjności doświadczenia niedokończone, nieudane lub przeciążone mogły zostać rozłożone i przekształcone, stając się żyznym podłożem dla kolejnych etapów wspólnego uczenia się i współdziałania.

Kolektywna nauka wokół lnu

Uczestnicy	Barbara Kubska Katarzyna Pełka-Bura Anna Pohl Paweł Szeibel
Daty:	kwiecień – sierpień 2025
Miejsca:	ASP Katowice, Raciborska 50, Katowice-Ligota, Ruda Śląska-Halemba, Smolnica
Odmiany lnu:	*Lisette* (odmiana holenderska) *Modran* (odmiana polska)
Lokalizacja:	skrzynie, trawnik (dziedziniec), ogród przydomowy

Fot. Barbara Kubska

Wśród mikropraktyk rozwijanych w BioCraftLab szczególną rolę odegrała kolektywna, choć rozproszona w przestrzeni, uprawa lnu, ujawniająca regeneratywny charakter uczenia się opartego na relacji z miejscem i procesem. Impuls do jej podjęcia pojawił się po warsztatach z Dzikiej Przędzy[1] oraz pod wpływem opowieści prowadzącej warsztaty Aleksandry Sobieszczuk. Zrodziło się w nas wówczas pragnienie, aby doświadczyć całego procesu od nasiona po włókno w codziennym, lokalnym kontekście naszych ogrodów i przestrzeni uczelni.

Decyzja o uprawie lnu nie była wcześniej skoordynowana ani formalnie zaplanowana. Każda z osób zaangażowanych zaczęła niezależnie poszukiwać nasion, co bardzo szybko ujawniło pierwsze ograniczenia systemowe: dostęp do lnu w odmianie włóknistej w Polsce okazał się zaskakująco trudny. Próby nawiązania kontaktu z Instytutem Włókien Naturalnych i Roślin

1 Warsztaty Dzika Przędza w Żerdnie prowadzone przez Aleksandrę Sobieszczuk z Pracowni Rzemiosł Dawnych to kilkudniowe zajęcia poświęcone pozyskiwaniu i przędzeniu włókien roślinnych, m.in. z pokrzywy i chmielu, realizowane w bliskim kontakcie z naturą. W lutym i kwietniu 2025 roku wzięliśmy w nich udział jako sześcioosobowa reprezentacja kolektywu BioCraftLab.

Fot. Barbara Kubska

Zielarskich, podjęte za sugestią Aleksandry, nie przyniosły efektu. W poszukiwaniu alternatywy dołączyliśmy do holenderskiego programu edukacyjnego *1m² vlas* realizowanego przez Craft Council Nederland[2], który w atrakcyjny sposób łączy wiedzę, materiały instruktażowe z rytmem sezonowym uprawy. Otrzymane nasiona i cykliczne tutoriale wideo stały się ważnym wsparciem, choć szybko okazało się, że warunki klimatyczne wymagają od nas uważnej obserwacji i adaptacji, przesuwania terminów i reagowania na pogodę.

Finalnie korzystaliśmy zarówno z nasion holenderskich, jak i z polskiej odmiany pochodzącej z zapasów Aleksandry Sobieszczuk. Len wysialiśmy w pięciu lokalizacjach: w przydomowych ogrodach w Rudzie Śląskiej, Smolnicy i Katowicach-Ligocie, a także na dziedzińcu ASP. Już na tym etapie stało się jasne, że każda z upraw rozwija się w innym tempie i w odmiennych warunkach. Pracowaliśmy z glebą niekoniecznie żyzną, bez intensywnego podlewania, starając się utrzymać możliwie zrównoważony sposób uprawy.

Los poszczególnych roślin był różny. Len wysiany na dziedzińcu ASP okazał się najbardziej narażony na ograniczenia: częściowo usechł podczas upalnego lata, wydał niewiele nasion, a to, co przetrwało, zostało skoszone, uniemożliwiając wykorzystanie włókien. Doświadczenie to stało się ważnym momentem uczenia się poprzez stratę i niedokończenie. Z kolei uprawy w Rudzie Śląskiej przyniosły obfite plony, zarówno w nasiona, jak i w długie, silne włókna. Różnice te unaoczniły, jak kluczowe znaczenie mają ekspozycja na słońce, mikroklimat i zmienność warunków sezonowych. Nawet jedna skrzynia o wymiarach 2 × 1 m, podzielona na dwie odmiany lnu, reagowała odmiennie w zależności od stopnia zacienienia,

2 1m2 VLAS to edukacyjny program, w którym uczestnicy w sezonie ogrodniczym uprawiają jeden metr kwadratowy lnu w swoim ogrodzie. Przechodząc od nasion do włókna, poprzez własne doświadczenie poszerzają refleksję nad lokalną produkcją tekstyliów i bardziej świadomymi wyborami konsumenckimi. Zob. https://craftscouncil.nl/educatie/ [dostęp: 25.01.2026].

Fot. Barbara Kubska

co bezpośrednio wpłynęło na możliwość odzyskania holenderskich nasion.

Proces ten uczył nas pracy z ograniczeniami i zasobami w sposób głęboko ucieleśniony. Nasiona, gleba, światło, wilgotność, tempo wzrostu roślin stawały się aktywnymi partnerami w procesie uczenia się. Wiedza wyłaniała się z obserwacji, cierpliwości i dostrajania się do rytmu natury. Wspólne uczenie się obejmowało również pytania o moment zbioru i dalszą część procesu: czy zdążymy przed urlopami, kiedy najlepiej zerwać len, czy to już czas na roszenie[3]? Wymienialiśmy się doświadczeniami i spostrzeżeniami, reagując na zmiany pogody, z niepokojem obserwując długotrwałe opady, pamiętając historie Aleksandry o utraconych plonach.

Na tym etapie nie przeszliśmy jeszcze do wspólnego pozyskiwania włókien. Nie wiemy więc, która z upraw najlepiej przeszła proces roszenia i da najtrwalszy materiał. Ta niewiedza i niedokończenie nie są jednak traktowane jako brak, lecz jako element procesu coś, co pozostaje w „kompoście" doświadczeń i wraca jako potencjał kolejnego etapu wspólnej pracy.

Potencjał regeneratywny:

Kolektywna nauka wokół lnu stała się przestrzenią praktyki troski – o relację z miejscem, o tempo pracy, o uważność wobec ograniczeń i dostępnych zasobów, a także o możliwość uczenia się poprzez straty i niepowodzenia. Regeneracja nie polegała tu na optymalizacji ani domykaniu procesu, lecz na zgodzie na jego niejednorodność i zmienność: na stworzeniu warunków, w których nawet niepełne doświadczenia mogły stać się żyznym podłożem dla dalszego wspólnego uczenia się i rozwoju.

3 Roszenie jest procesem rozkładu pektyn i lignin łączących włókna ze zdrewniałą częścią łodygi. Wzmacnia włókno, ale jest procesem trudnym do kontrolowania, zależnym przede wszystkim od warunków pogodowych.

Przędza z igieł sosny i tkanie maty

Uczestnicy:	przędzenie i tkanie: Katarzyna Pełka-Bura Martyna Piątek Hanna Sitarz-Pietrzak Paweł Szeibel
Daty:	luty 2025 – obecnie
Miejsca:	Żerdno / Pracownia Rzemiosł Dawnych (warsztaty), Katowice, Ruda Śląska (tkanie)

Fot. Barbara Kubska

Praktyka przędzenia z igieł sosny oraz wspólnego tkania maty wyłoniła się w ramach BioCraftLab jako przykład ucieleśnionego eksperymentu projektowo-badawczego, zakorzenionego w pracy z lokalnymi zasobami oraz otwartości na procesualność i niepewność. Jej początki nie miały charakteru zaplanowanego projektu, lecz były rezultatem rozmów prowadzonych w kolektywie wokół potrzeby powrotu do uważności, do natury, odzyskiwania relacji z sobą samym i najbliższym otoczeniem. Długie igły sosny żółtej, gromadzące się w przydomowym ogrodzie jednej z osób inicjujących praktykę, zaczęliśmy postrzegać nie jako odpad, lecz jako potencjalny zasób, wymagający jednak rozpoznania i zgody na eksperyment. Pierwsze próby pracy z igłami – obejmujące barwienie ich naturalnymi surowcami, takimi jak łuski cebuli, liście czy ziarna kawy – ujawniły ograniczenia materiału związane z obecnością olejków eterycznych, żywic i wosku. Trudności tych nie uznaliśmy za niepowodzenie, ale element procesu poznawczego, który wymaga ponownego podejścia, być może poszukania innych możliwości lub zmiany założeń. Równolegle rozpoczęliśmy eksperymentalne wyplatanie prostych form tkackich,

Fot. Barbara Kubska

podejmując decyzje dotyczące splotu, wykończeń i kompozycji w trakcie samego działania, bez wcześniejszego projektu.

Istotnym momentem w rozwoju tej mikropraktyki było spotkanie z rzemiosłem w kontekście kolektywnym: udział w warsztatach prowadzonych przez Adama Pliszkę oraz późniejsze wspólne uczenie się przędzenia z igieł sosny pod kierunkiem Aleksandry Sobieszczuk. Praca z tak kruchymi i wymagającymi surowcami, jak włókna pokrzywy czy igły sosnowe, radykalnie zmieniła sposób postrzegania wszelkich tkanin i tekstyliów. Doświadczenie fizycznego trudu, czasochłonności oraz niestabilności materiału unaoczniło skalę wysiłku ukrytą w procesach wytwórczych i stało się formą ucieleśnionej refleksji nad relacją między ciałem, kulturą materialną i czasem. Proces przędzenia miał wyraźnie somatyczny charakter: były dni, w których ciało stawiało opór, ręce nie współpracowały z nogami, a nogi z kołowrotkiem, nić rwała się co chwilę, oraz takie, w których pojawiała się satysfakcja z powstałych motków układanych obok siebie, ujawniających zróżnicowaną, naturalną paletę barw pochodzącą z różnych gatunków sosny i odmiennych pór zbioru. Praca z igłami sosny

Fot. Barbara Kubska

zwyczajnej, czarnej i żółtej, zarówno opadłymi, jak i świeżymi, pozwalała obserwować, jak subtelne różnice w materiale wpływają na efekt końcowy, ucząc uważności i dostrajania się do właściwości surowca.

Kolejnym etapem było rozpoczęcie pracy nad tkaną matą przeznaczoną do kąpieli leśnych. Pomysł ten pojawił się w rozmowie z Anną Kopaczewską, szkolącą się w prowadzeniu tego typu spacerów terapeutycznych. W miarę postępu prac następowało stopniowe przesunięcie od indywidualnego przywiązania do wytwarzanych elementów ku doświadczeniu wspólnotowego działania i współodpowiedzialności za efekt. Tkanie maty przyjęło formę pracy kolektywnej, w której materiał miał służyć wspólnemu użytkowi, a nie indywidualnej ekspresji.

Spotkania poświęcone tkaniu stały się jednocześnie mikropraktyką troski: czasem świadomie wyłączonym z logiki produktywności, przeznaczonym na spowolnienie, powrót do ciała, rozmowę i wymianę doświadczeń. Ujawniły one, że tego rodzaju działania wymagają nie tylko kompetencji warsztatowych, lecz także przestrzeni w kalendarzu i wewnętrznej zgody na procesy, które nie przynoszą natychmiastowych rezultatów. W tym sensie regeneracja realizowała się jako akt troski o tempo pracy, o relacje, o możliwość uczenia się poprzez wspólne bycie w procesie. To doświadczenie pogłębionej obecności stopniowo przenosiło się także na inne sytuacje edukacyjne i instytucjonalne, ucząc uważności na granice własnej uwagi oraz niemożność jednoczesnego bycia „tu i tam", online i off-line, w procesie dydaktycznym i w równoległych obowiązkach organizacyjnych, stając się ważną praktyką, która reorganizuje sposób uczestnictwa również w innych działaniach.

Fot. Barbara Kubska

Potencjał regeneratywny:

Mikropraktyka przędzenia z igieł sosny i tkania maty odsłoniła swój potencjał jako doświadczenie edukacyjne integrujące pracę z ograniczeniami, ucieleśnioną refleksyjność oraz kolektywne procesy uczenia się. W tym działaniu wiedza nie była przekazywana ani narzucana, lecz stopniowo się wyłaniała w relacji pomiędzy ludźmi, materiałami i miejscem, a sam proces – wraz z przerwami, trudnościami i chwilami satysfakcji – stawał się równie istotny jak powstający obiekt, otwierając przestrzeń dla dalszego uczenia się i rozwoju.

Odpuść.
Regeneracja

Uczestnicy	Mateusz Hanslik Anna Kopaczewska Barbara Kubska Katarzyna Pełka-Bura Anna Pohl Hanna Sitarz-Pietrzak Paweł Szeibel Joanna Zdzienicka-Obałek
Daty	styczeń 2024 – grudzień 2025
Miejsca	KMO, Katowice, Plac Sejmu Śląskiego, ASP w Katowicach, Koszarowa 19

Fot. Paweł Siodłok

Jedną z istotnych mikropraktyk troski rozwijanych w ramach działań kolektywu BioCraftLab była praca z ciałem inspirowana kontakt improwizacją, realizowana pod hasłem *Odpuść. Regeneracja*. Jej geneza sięga kilku lat wcześniej, kiedy w Katowicach, w ramach programu Przestrzenie Sztuki, Ewelina Cieśla zainicjowała regularne zajęcia z kontakt improwizacji. Choć praktyka ta była w Polsce obecna i rozwijana w różnych ośrodkach, na Śląsku funkcjonowała wówczas jako nowa jakość, dotąd nieobecna w lokalnym kontekście.

Pierwsze doświadczenia związane z udziałem w tych zajęciach wiązały się z niepewnością i pewnego rodzaju oporem, wynikającymi z braku wcześniejszego kontaktu z tańcem jako formą pracy z ciałem. Stopniowo jednak praktyka ta ujawniała jedną z kluczowych zasad podejścia regeneratywnego: traktowanie ciała jako kompasu – nie tylko w relacjach międzyludzkich, lecz także w procesach uczenia się, samoregulacji i odzyskiwania równowagi. Ciało okazywało się nośnikiem wiedzy wyprzedzającej refleksję poznawczą: napięcie pojawiało się przed myślą, wycofanie przed wątpliwością, a ekscytacja przed decyzją. W tym sensie ucieleśnione doświadczenie

Działania performatywne:
„Odpuść. Regeneracja."
Katowice Miasto Ogrodów, 2025
Fot. Paweł Siodłok

stawało się także narzędziem diagnozowania własnych zasobów i ograniczeń.

To właśnie z tego rozpoznania wyrastało pierwsze spotkanie inicjujące kolektyw BioCraftLab, które przyjęło formę ćwiczeń somatycznych w parach, prowadzonych przez Ewelinę Cieślę. Praktyka ta umożliwiła uczestnikom i uczestniczkom zakorzenienie się w sobie oraz otwarcie na nieznane, przy jednoczesnym zachowaniu poczucia bezpieczeństwa. W podejściu regeneratywnym bezpieczeństwo nie oznacza eliminacji niepewności, lecz stworzenie takich warunków, które pozwalają ją unieść i przetworzyć we wspólnym doświadczeniu.

W kolejnych etapach mikropraktyka troski rozwijała się poprzez mój regularny udział w zajęciach „Odpuść", w parze z Anną Kopaczewską. Zajęcia te, stanowiące wprowadzenie do kontakt improwizacji, obejmowały proste ćwiczenia somatyczne w parach, ukierunkowane na powrót do ciała, oddechu, ciężaru. Praktyki kierowały uwagę uczestników zarówno na własne zasoby, przeciążenia i granice, jak i na obecność drugiej osoby – jej dotyk, tempo, wrażliwość i potrzeby. W ten sposób regeneracja była doświadczana jako proces relacyjny,

wymagający dostrojenia, uważności i gotowości do przełamywania oporu wobec bliskości, dawania i otrzymywania. Ćwiczenia w ramach zajęć kontakt improwizacji wykraczały daleko poza pracę z technicznymi aspektami ciała, takimi jak ciężar, elastyczność, siła czy miękkość. Stawały się praktyką refleksji ucieleśnionej, ujawniającej wzorce zachowań, stereotypy, mechanizmy kontroli oraz sposoby komunikowania się z innymi. Jednocześnie umożliwiały powrót do dziecięcej spontaniczności, zabawy i podążania za impulsami płynącymi z ciała, przy jednoczesnym zmniejszeniu dominacji analitycznego umysłu. Ciało funkcjonowało tu jako system, który jednocześnie „czyta" kontekst, tempo, relacje, obciążenie, bezpieczeństwo i poczucie sensu.

W ramach działań BioCraftLab zrealizowano także trzy spotkania warsztatowe „Odpuść. Regeneracja", poświęcone pracy z ciałem inspirowanej podejściem regeneratywnym. Uczestnicy i uczestniczki zanurzali się w ruchu, oddechu i obecności, poszukując w ciele przestrzeni dla uwalniania napięć, „kompostowania" doświadczeń oraz rozwijania odwagi. W nawiązaniu do metafory grzybni – jej zdolności do tworzenia sieci połączeń, przepływu i wymiany – praktyka ruchowa została potraktowana jako sposób ucieleśniania wiedzy relacyjnej i odkrywania możliwości własnej regeneracji.

Jednym z ostatnich działań kolektywu było również stworzenie przeze mnie eksperymentalnej przestrzeni spotkania dla osób praktykujących kontakt improwizację oraz osób związanych z Akademią Sztuk Pięknych w Katowicach. Wydarzenie to połączyło społeczność kolektywu BioCraftLab oraz zaproszonych przeze mnie twórców i twórczyń pracujących z ciałem, światłem i dźwiękiem, którzy wcześniej nie mieli okazji współdziałać.

Zajęcia „Odpuść”,
prowadzenie: Ewelina Cieśla,
Katowice Miasto Ogrodów, 2025.
Fot. Aleksandra Staszczyk

Potencjał regeneratywny:

Z jednej strony działanie to uruchamiało potencjał płynący z zabawy, improwizacji i swobodnej eksploracji, z drugiej – ujawniało się jako akt odwagi, polegający na przekraczaniu tego, co znane i oswojone w instytucjonalnym kontekście edukacji. Tego rodzaju ucieleśnione praktyki umożliwiają wyjście poza wąskie ramy poznania konceptualnego i otwierają dostęp do wiedzy zakorzenionej w doświadczeniu. Towarzyszący im stan niewiedzy nie stanowi przeszkody, lecz warunek uczenia się: sprzyja otwartości, zaufaniu do intuicji oraz uważności. W tym sensie mikropraktyka ta przedstawia regenerację jako akt troski – o ciało, o relacje i o sam proces uczenia się.

Zajęcia „Odpuść”,
prowadzenie: Ewelina Cieśla,
Katowice Miasto Ogrodów, 2025.
Fot. Aleksandra Staszczyk

Wywiad

Rzemiosło i lokalne zasoby. Uczenie się w zmienności[1]

Osoby uczestniczące w rozmowie:
Aleksandra Bystry
Adam Pliszko
Anna Pohl
Aleksandra Sobieszczuk

Praktyki troski i regeneracji wyłaniające się z doświadczeń rozmówczyń i rozmówcy, na co dzień współtworzących przestrzenie edukacji wybranych technik rzemieślniczych, nie przyjmują formy gotowych metod ani modeli dydaktycznych. Ich rdzeniem jest relacyjność: uczenie się rozumiane jako proces osadzony w zmiennych warunkach, lokalnych zasobach i cielesnym doświadczaniu, a także jako wspólne mierzenie się z niepewnością, ograniczeniami i brakiem pełnej kontroli.

Jak podkreśla Adam Pliszko, pracujący z plecionkarstwem i surowcami roślinnymi, proces twórczy nie może być traktowany jako realizacja abstrakcyjnego planu oderwanego od kontekstu:

> Dla mnie ten aspekt sezonowości i uczenia się od przyrody – tego, jak dana roślina się zachowuje – jest bardzo ważny. I znowu pojawia się ten sam problem: mamy bardzo mało informacji na temat takiego podejścia. Funkcjonują raczej sztywne ramy, w które poszczególne gatunki roślin zostały wepchnięte, z przekonaniem, że człowiek powinien zbierać je tylko w określonym momencie. A to nie jest do końca tak. To nie jest podejście książkowe, bo przyroda się zmienia – tak jak zmienia się pogoda – i wiele innych czynników ma na nią ogromny wpływ. Ma to bezpośrednie przełożenie na roślinność i na to, jak należy z nią pracować[1].

W tym ujęciu sezonowość, lokalność czy zmienność warunków nie są przeszkodami, lecz aktywnymi współuczestnikami procesu edukacyjnego. Praca z ograniczeniami staje się formą uczenia się dostrajania: do miejsca, materiału i rytmu, który nie poddaje się pełnej kontroli.

Istotnym elementem tych praktyk jest również wspomniane wcześniej „kompostowanie doświadczeń". Aleksandra Sobieszczuk, która zajmuje się pozyskiwaniem przędzy z dziko rosnących roślin, opisuje to zjawisko następująco:

> Każda kolejna wiosna, lato, jesień i zima sprzyjają mi w poszukiwaniu innych roślin, z których można pozyskiwać włókna. I to jest w ogóle bardzo ciekawe, bo tych roślin jest naprawdę mnóstwo – od kory różnych drzew, po takie bardziej „ekstremalne", jak puszek ostu, czyli ostrożeń polny, czy wierzbownica kosmata, wierzbówka kiprzyca. Sprzed paru dni mam taką zagadkę: zbieram różne rośliny, sortuję je, segreguję i wykonuję z nimi różne próby, żeby sprawdzić, czy da się z nich uzyskać włókno. Dwa dni temu w pracowni kilka z nich wyrzuciłam, bo okazały się bezużyteczne i nic z nich nie powstało, a z jednej uzyskałam wspaniałe włókno. Najgorsze jest to, że nie wiem, z jakiej rośliny ono pochodzi, bo odpadła karteczka. W związku z tym będę musiała odtworzyć cały proces jeszcze raz[2].

Brak informacji nie kończy tu pracy, lecz inicjuje jej ponowne przejście. Doświadczenie zostaje „przerobione", a nie odrzucone: staje się żyznym podłożem dla dalszego uczenia się.

Proces ten ma wyraźnie ucieleśniony charakter. Wiedza nie jest zapisywana wyłącznie w języku ani w dokumentacji, lecz utrwala się poprzez zmysły, ruch i kontakt z materią. Jak mówi Aleksandra Bystry, pracująca z naturalnymi barwnikami:

> Lubię być osobą, która odkrywa, która przemierza świat. Myślę, że w każdym z nas jest takie sensoryczne dziecko, które chce dotknąć, zajrzeć, posmakować, powąchać. Wszystkie te zmysłowe aspekty pracy z tworzywem są dla

1 Podrozdział ten to refleksyjne podsumowanie rozmowy, która odbyła się w formie online 15 października 2025 roku.

1 Autor wypowiedzi: Adam Pliszko.

2 Autorka wypowiedzi: Aleksandra Sobieszczuk.

> mnie bardzo ważne, bo dzięki nim zapamiętuję — nosem, dłonią, całym ciałem. To zapamiętywanie przez zmysły zachęca mnie do dalszych odkryć i do wychodzenia w teren, a potem do kolejnych prób u siebie. Zauważyłam też, że fakt, iż ten proces jest autentyczny i nienarzucony z zewnątrz, sprawia, że się nim nie męczę. Nawet psychiczne zmęczenie w zasadzie wtedy nie występuje. Oczywiście, podczas fizycznej pracy czasem przychodzi moment, kiedy trzeba odejść, zatrzymać się, odetchnąć – ale nie ma w tym poczucia zmęczenia samą pracą[3].

Uczenie się dokonuje się tu poprzez obecność i powtarzalność, a ciało funkcjonuje jako nośnik pamięci i refleksji. Tego rodzaju ucieleśniona refleksyjność staje się codzienną praktyką edukacyjną. Przywraca sposób bycia bliski dziecięcej eksploracji świata opartej na ciekawości, zaufaniu do zmysłów i podążaniu za tym, co budzi zainteresowanie i energię. W tym sensie uczenie się nie jest wymuszoną aktywnością, lecz odpowiedzią na pozytywne impulsy, za którymi warto podążać, ponieważ prowadzą ku temu, co życiodajne.

Regeneracja w tych narracjach nie jest rozumiana jako reakcja kryzysowa ani działanie naprawcze, lecz jako rytmiczny proces troski o energię i możliwość trwania. Aleksandra Sobieszczuk opisuje ten wymiar wprost:

> U mnie jest tak, że zimą zapadam w coś w rodzaju snu zimowego, trochę jak niedźwiedzica. Coś oczywiście robię, ale bardziej zajmuję się swoimi sprawami, dopracowuję własne projekty i idę w stronę wyciszenia. Lato mam bardzo intensywne, dlatego ta zima jest mi potrzebna, żeby się zregenerować. Nawet jeśli latem, w czasie wakacji, mam tylko pojedyncze dni wolne, właściwie od czerwca do września, to właśnie zimą szczególnie potrzebuję regeneracji, zwłaszcza dla głowy. Praca z ludźmi jest wspaniała, ale jest też wymagająca, bo wiąże się z ciągłym dzieleniem się sobą[4].

Wycofanie, spowolnienie i nie-działanie są tu postrzegane jako integralne elementy cyklu pracy, a nie jako jego zaprzeczenie. Regeneratywne podejście ujawnia się również w sposobie myślenia o energii i granicach własnej wydolności. Jak mówi Aleksandra Bystry:

3 Autorka wypowiedzi: Aleksandra Bystry.

4 Autorka wypowiedzi: Aleksandra Sobieszczuk.

> Wolę tworzyć w ciszy i w samotności. Zajęcia bardzo się rozwinęły, dlatego pojawiła się druga instruktorka, żeby mnie odciążyć. Uważam, że cała ta praca czerpie z jednej puli energii – jeśli wydam ją w całości tutaj, zabraknie jej na projekty, które naprawdę chcę rozwijać, a tych mam w głowie bardzo dużo. Podobnie jak u Oli, jesień, zima i wczesna wiosna to dla mnie czas intensywnej pracy w pracowni. W tym roku ten moment przyjdzie trochę później, więc nie mogę się doczekać, żeby wieczorami zaszyć się ze swoimi działaniami. Bardzo lubię prowadzić zajęcia, ale równie mocno lubię być sama[5].

Troska nie polega tu na zwiększaniu efektywności, lecz na świadomym gospodarowaniu zasobami: zarówno materialnymi, jak i życiowymi.

Szczególną rolę odgrywa także kolektywność. Wspólne uczenie się tworzy bezpieczną przestrzeń, w której porażki tracą swój indywidualny ciężar. Jak zauważa Aleksandra Sobieszczuk:

> U mnie często jest tak, że na początku nikomu nie wychodzi – i to jest w gruncie rzeczy przyjemne, bo kiedy w grupie wszystkim idzie trudno, od razu robi się raźniej. Wystarczy spojrzeć w lewo i w prawo i zobaczyć, że inni też się zmagają. Każda osoba pracuje inaczej, dlatego do każdego podchodzę indywidualnie i przechodzimy ten początek wspólnie – we dwójkę, na cztery ręce. Z jednej strony jest to bardzo osobista praca, wymagająca skupienia na własnym ciele i ruchu, zwłaszcza na początku, kiedy poziom koncentracji jest wysoki. Z drugiej strony obecność grupy bardzo pomaga – pozwala nie myśleć o sobie źle i zobaczyć, że proces potrzebuje czasu. Nikt nie zostaje mistrzem w pierwszych minutach i świadomość, że inni przechodzą podobną drogę, jest bardzo budująca, nawet jeśli każdy chciałby, żeby od razu wychodziło „idealnie"[6].

Wspólnota umożliwia kompostowanie błędów w sposób rozproszony, doświadczenie jednostki zostaje osadzone w szerszym procesie, a presja produktywności ulega osłabieniu.

Kolejnym istotnym wymiarem opisywanych praktyk jest zakorzenienie w miejscu, które Adam Pliszko wiąże bezpośrednio z pracą na lokalnych zasobach roślinnych:

5 Autorka wypowiedzi: Aleksandra Bystry.

6 Autorka wypowiedzi: Aleksandra Sobieszczuk.

Staram się wykorzystywać roślinność charakterystyczną dla regionu, w którym żyję, i w praktyce w dziewięćdziesięciu procentach pracuję z roślinami pochodzącymi z Suwalszczyzny. Dzięki temu w swoich realizacjach mogę podkreślać regionalizm i własną przynależność do tego miejsca, co stanowi bardzo ważny aspekt mojej twórczości[7].

Twórczość i wiedza wyrastają tu z relacji z konkretnym krajobrazem.

Zebrane wypowiedzi, które stanowią jedynie wycinek głębokiej i odżywczej rozmowy, pokazują edukację regeneratywną jako proces głęboko osadzony w relacjach: z miejscem, z materiałem, z ciałem i z innymi ludźmi. Uczenie się staje się praktyką wspólnego trwania w niepewności, uważnego reagowania na zmienność oraz pracy z tym, co niedokończone, nie po to, by to naprawić, lecz by pozwolić temu przekształcić się w nową jakość.

7 Autor wypowiedzi: Adam Pliszko.

Fot. Hanna Sitarz-Pietrzak

Agata Chmielarz
Anna Pohl

WSPÓŁTWORZENIE NOWYCH STRUKTUR

7

Metafora grzybni jako sposób rozumienia budowania programu

Decentralizacja, przepływy, nielinearność (nowe formy uczenia się i organizowania edukacji)

Wzajemne wzmacnianie się inicjatyw (BioCraftLab ↔ Symbiuro)

Struktury wspierające kolektywne uczenie

Jeszcze zanim powstał BioCraftLab, na przestrzeni kilku lat jako kierowniczki obu katedr wzornictwa[1] podejmowałyśmy szereg działań zmierzających do przekształcania sposobów współpracy pomiędzy jednostkami dydaktycznymi. Ich celem było nie tylko usprawnienie organizacyjne, lecz przede wszystkim stworzenie warunków dla bardziej relacyjnych i adaptacyjnych form uczenia się i nauczania, odpowiadających na zmieniające się wyzwania edukacji projektowej. Interesowało nas budowanie struktur, które nie tyle porządkują procesy, ile umożliwiają ich ciągłe przeformułowywanie w odpowiedzi na pojawiające się potrzeby, kompetencje i inicjatywy.

Istotnym momentem tego procesu były wieloetapowe warsztaty zrealizowane w 2024 roku, zainicjowane przez ówczesną dziekankę, dr Martę Więckowską, w związku z planowaną rozbudową kampusu o nowy budynek przeznaczony na potrzeby kierunku wzornictwo. Warsztaty te, adresowane do całej kadry wzornictwa, miały na celu wspólne wypracowanie kierunków rozwoju, które mogłyby znaleźć odzwierciedlenie w programie funkcjonalnym w nowej lokalizacji. W organizacji warsztatów przyjęto podejście oparte na otwartości i współodpowiedzialności: zaproszenie do udziału miało charakter inkluzywny, role liderskie zmieniały się w kolejnych fazach procesu, a władze kierunku świadomie przyjęły rolę współuczestniczącą, przekazując sprawczość zespołowi. Z perspektywy czasu sposób ten można interpretować jako wczesny przejaw myślenia sieciowego oraz rozproszonego modelu sprawczości, które dziś nazwałybyśmy podejściem mycelialnym. Nie chodziło bowiem wyłącznie o wypracowanie konkretnych rozwiązań przestrzennych czy programowych, ale także o stworzenie warunków, w których możliwe stanie się obserwowanie tego, co wyłania się we wspólnym procesie rozmów, spotkań i pracy nad możliwymi scenariuszami. Ten sposób działania oparty na pełnej partycypacji, rozproszeniu odpowiedzialności i rezygnacji z centralnej kontroli stał się jednocześnie

1 Dr hab. Agata Chmielarz pełni funkcję Kierowniczki Katedry Projektowania Produktu od 2016 roku; dr hab. Anna Pohl pełniła funkcję Kierowniczki Katedry Projektowania Komunikacji Wizualnej w latach 2020–2025.

praktyką dydaktyczną: uczeniem się poprzez współtworzenie, negocjowanie znaczeń i dostrajanie się do kolektywnego rytmu pracy. W tym sensie warsztaty pełniły funkcję prototypu nowego modelu uczenia się instytucjonalnego, który w kolejnych etapach został podjęty i rozwijany także przez następną dziekankę, dr Hannę Sitarz-Pietrzak, przy naszym wsparciu jako kierowniczek katedr.

Doświadczenia wyniesione z tego procesu nie pozostały jednak wyłącznie w obrębie warsztatów ani jednorazowego eksperymentu organizacyjnego. Zostały punktem odniesienia dla dalszych działań, w których idee rozproszonej sprawczości, relacyjności i uczenia się poprzez współobecność zaczęły materializować się w konkretnych praktykach i przestrzeniach instytucjonalnych. Jedną z nich było wyłonienie się inicjatywy Symbiura – przestrzeni gabinetu dziekańskiego funkcjonującej jako równoległe pole testowania nowych form organizowania współpracy w ramach uczelni. Równolegle rozwijający się BioCraftLab wszedł z Symbiurem w relację wzajemnego oddziaływania. Obie inicjatywy, wzmacniane dodatkowo przez działania kolektywu symbiotycznego[2] i zakorzenione we wspólnym rozpoznaniu potrzeby transformacji edukacji, utworzyły sieć wzajemnych oddziaływań sprzyjającą wymianie zasobów, kompetencji i wiedzy. Proces ten w szczególny sposób przekładał się na doświadczenie osób studiujących, które stały się bezpośrednimi odbiorcami eksperymentalnych modeli uczenia się oraz praktyk terenowych.

W rezultacie zaczął wyłaniać się model organizowania procesów edukacyjnych i instytucjonalnych, oparty nie na stabilnych, hierarchicznych strukturach, lecz na zdolności sieci do adaptacji, regeneracji oraz ciągłego uczenia się. Sprawczość i kreatywność nie były w tym modelu przypisane jednostkom ani formalnym funkcjom, a rozproszone pomiędzy relacje i procesy, co sprzyjało kształtowaniu instytucjonalnego ekosystemu o wysokim potencjale transformacyjnym. Taka relacyjna logika organizowania procesów znalazła swoje dalsze rozwinięcie w myśleniu o infrastrukturze i dydaktyce jako środowiskach sprzyjających uczeniu się, a nie jedynie zapleczu dla realizacji programu.

W toku warsztatów oraz na bazie mapowania naszego potencjału jako ekosystemu edukacyjnego dla przyszłych projektantów i projektantek wyłoniła

2 Kolektyw symbiotyczny – interdyscyplinarna grupa zrzeszająca badaczy i badaczki z Uniwersytetu Śląskiego i Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach (Piotr Skubała, Magdalena Ochwat, Małgorzata Wójcik-Dudek, Anna Kopaczewska, Dorota Nowak-Rodzińska), powołana w celu adaptacji kategorii symbiocenu do współczesnych wyzwań, inspirowana pracami Glenna Albrechta, w szczególności książką *Earth Emotions. New Words for a New World* (2019). Działania realizowano w ramach toku dydaktycznego w Pracowni Wizualizacji Pojęć i Procesów ASP w Katowicach. Obejmowały one zajęcia projektowe, cykl wykładów oraz spotkania terenowe skierowane do osób studiujących w roku akademickim 2024/2025.

Fot. Anna Pohl

się koncepcja współdzielonych przestrzeni dydaktycznych w formie regeneratywnych laboratoriów projektowych. Laby te zostały pomyślane nie jako wyspecjalizowane jednostki przypisane do jednego kierunku, lecz jako otwarte przestrzenie uczenia się, skupione wokół kluczowych obszarów badawczych, infrastruktury oraz, co najistotniejsze, potencjału osób studiujących i uczących. Ich funkcją jest umożliwienie elastycznego wykorzystania zaplecza edukacyjno-badawczego w sposób odpowiadający na zmienne potrzeby dydaktyczne, badawcze i twórcze całej uczelni, w tym także pozostałych kierunków Wydziału Projektowego i Artystycznego.

Doświadczenia współdzielenia przestrzeni warsztatowo-edukacyjnych nie były dla nas nowe – jako kierunek wzornictwo od lat jesteśmy odpowiedzialne za prowadzenie modelarni oraz pracowni ceramiki, które zapewniają bezpieczną, dobrze zorganizowaną i twórczą przestrzeń edukacyjną dla osób studiujących na wszystkich kierunkach uczelni, opartą na odpowiedzialnym zarządzaniu i sprzyjającą rozwojowi kompetencji praktycznych. Nowa koncepcja labów rozwija jednak te praktyki w kierunku bardziej świadomego modelu dydaktycznego, opartego na decentralizacji, nielinearności i przepływie wiedzy. Laby stają się w tym ujęciu nie tylko zapleczem infrastrukturalnym, lecz środowiskiem sprzyjającym kolektywnemu uczeniu się, wymianie kompetencji i wzajemnemu wzmacnianiu inicjatyw.

Choć idea laboratoriów wyrosła z naszych zasobów i potrzeb kierunkowych, od początku uwzględniała szerszy kontekst uczelni jako żywego systemu. Dostrzegałyśmy bowiem, że w różnych miejscach i zespołach pojawiają się podobne sygnały zmiany: nowe sposoby pracy, nauczania i współdziałania, które domagały się przestrzeni do rozwoju. Metafora grzybni okazała się tu szczególnie pomocna: pozwoliła myśleć o programie i strukturze nie jako o zamkniętym układzie, lecz jako o sieci powiązań, w której inicjatywy wzajemnie się odżywiają, a wiedza krąży pomiędzy ludźmi, miejscami i praktykami. W ten sposób współtworzenie struktur stało się jednocześnie procesem dydaktycznym: uczeniem się organizowania edukacji w sposób relacyjny i otwarty na zmianę.

Projektowane laboratoria nie są rozumiane jako zamknięte specjalizacje, lecz jako elastyczne węzły przyszłego ekosystemu dydaktycznego, umożliwiające przepływ wiedzy, metod i praktyk pomiędzy kierunkami, wydziałami i inicjatywami uczelnianymi. W tym sensie budują one ramę organizacyjną i pedagogiczną dla nielinearnego, kolektywnego uczenia się, dostosowującą się do dalszego rozwoju kierunku i uczelni.

Craft Design Lab

To przestrzeń pracy z niematerialnym i materialnym dziedzictwem kulturowym, w której tradycyjne techniki rzemieślnicze spotykają się ze współczesnymi możliwościami technologicznymi. Laboratorium tworzy warunki do uczenia się poprzez bezpośrednie, ucieleśnione doświadczenie pracy warsztatowej – eksperymentowanie z materiałami i narzędziami oraz dialog pomiędzy wiedzą lokalną, międzypokoleniową i projektową. W tym ujęciu rzemiosło funkcjonuje nie tylko jako zestaw umiejętności, lecz także jako praktyka uważnego bycia w procesie, w której ciało, materia i tempo pracy współuczestniczą w wytwarzaniu wiedzy oraz relacji z dostępnymi zasobami.

Ceramic Lab

To przestrzeń pracy z pełnym spektrum technologii ceramicznej: od klasycznych metod formowania po eksperymenty materiałowe. Laboratorium tworzy warunki do łączenia praktyki warsztatowej z refleksją nad społecznym, włączającym i emocjonalnym wymiarem pracy z materią. Proces twórczy funkcjonuje tu jako narzędzie uczenia się o charakterze relacyjnym, opartego na bezpośrednim kontakcie z materiałem, a ceramika postrzegana jest nie tylko jako tworzywo, lecz także jako medium relacji, komunikacji oraz procesów terapeutycznych i regeneratywnych.

Material Design Lab

To przestrzeń badań i eksperymentów materiałowych w kontekście lokalnych zasobów, innowacji i gospodarki obiegu zamkniętego. Laboratorium umożliwia pracę z surowcem jako nośnikiem wiedzy projektowej, łącząc eksperyment technologiczny z refleksją nad cyklem życia materiałów i procesów oraz ich długofalowym oddziaływaniem.

Symbio Lab

To przestrzeń pracy z perspektywą projektowania osadzonego w relacji z systemami naturalnymi. Laboratorium tworzy warunki do eksplorowania projektowania regeneratywnego, pracy z materiałami pochodzenia roślinnego z recyklingu oraz edukacji symbiotycznej, wspierając rozwijanie wrażliwości ekologicznej oraz procesowego i systemowego sposobu myślenia. Istotnym elementem działań jest biomimikra, rozumiana jako uczenie się od natury i projektowanie na podstawie obserwacji jej strategii, cykli i zasad współzależności. Projektowanie funkcjonuje tu jako praktyka odpowiedzialna i długofalowa, zakorzeniona w relacjach pomiędzy ludźmi, materiałami i środowiskiem.

Social Lab

To przestrzeń badawcza i dydaktyczna, skoncentrowana na projektowaniu w kontekście społecznym, partycypacyjnym i usługowym.

Laboratorium tworzy warunki do uczenia się towarzyszenia procesom zmiany poprzez pracę z lokalnymi społecznościami, instytucjami i organizacjami pozarządowymi oraz prototypowanie rozwiązań osadzonych w realnym kontekście miejskim i instytucjonalnym. Uczenie się odbywa się tu poprzez współtworzenie, dialog i testowanie w działaniu, z uwzględnieniem długofalowych relacji, odpowiedzialności oraz zdolności projektów do wzmacniania istniejących sieci społecznych, zamiast jedynie reagowania na doraźne potrzeby.

Techno Lab

To przestrzeń uczenia się i eksperymentowania z projektowaniem wykorzystującym zaawansowane technologie prototypowania oraz współpracę z przemysłem. Laboratorium tworzy warunki do łączenia kompetencji cyfrowych, inżynierskich i projektowych, umożliwiając rozwój poprzez testowanie, wdrażanie i iteracyjne doskonalenie rozwiązań w realnych kontekstach produkcyjnych.

Interaction Design Lab

To przestrzeń badawczo-dydaktyczna, w której rozwijane są kompetencje projektowania doświadczeń interaktywnych w kontekście transformacji cyfrowej. Laboratorium tworzy warunki do łączenia praktyki projektowej z krytyczną refleksją nad technologią, sztuczną inteligencją oraz relacją człowiek–system. Uczenie się odbywa się tu poprzez eksperyment, prototypowanie i analizę społecznych oraz sensorycznych konsekwencji rozwiązań cyfrowych. Szczególna uwaga kierowana jest na to, w jaki sposób projektowane interakcje mogą regulować tempo, uwagę i dobrostan użytkowników i użytkowniczek, zamiast jedynie intensyfikować bodźce i logikę produktywności.

Ergo Lab

To przestrzeń badań i uczenia się skoncentrowanych na relacjach pomiędzy ciałem, przestrzenią, obiektem i technologią. Laboratorium tworzy warunki do projektowania opartego na wiedzy ergonomicznej, badaniach doświadczenia użytkownika oraz empatii, uzupełnionych o eksplorację percepcji i zmysłów. Analiza, obserwacja i eksperyment funkcjonują tu jako podstawowe narzędzia dydaktyczne, wspierające rozwój rozwiązań wrażliwych na cielesne, sensoryczne i kontekstowe aspekty użytkowania.

Otwarta rama dla dalszego prototypowania

Wspólnie laboratoria te tworzą elastyczny ekosystem dydaktyczny, w którym program nie jest strukturą zamkniętą, a siecią powiązań. Ich współistnienie umożliwia wzajemne wzmacnianie inicjatyw, elastyczne reagowanie na nowe wyzwania edukacyjne oraz rozwijanie praktyk uczenia się opartych na relacji, procesie i współodpowiedzialności, zgodnie z mycelialną logiką organizowania wiedzy i działania. Taki model funkcjonuje jednocześnie jako otwarte zaproszenie dla kadry całej uczelni do włączania się w proces współtworzenia, testowania i rozwijania nowych form dydaktycznych, przekraczających granice pojedynczych pracowni, kierunków i dyscyplin.

W tym kontekście potencjał regeneratywny uczelni można rozumieć nie tylko jako zasoby, lecz jako zdolność systemu do pozostawania w stanie uważnej obecności i ciągłego dostrajania się do zmieniających się warunków. Potencjał ten ujawnia się w momentach napięcia i przeciążenia – wtedy, gdy pojawia się możliwość przekształcenia tego, co wyczerpane, w impuls do odnowy. Regeneratywność nie polega tu na unikaniu trudności ani na szybkim powrocie do równowagi, ale na umiejętności przechodzenia przez procesy uczenia się i adaptacji bez utraty żywotności. W perspektywie edukacji projektowej i artystycznej oznacza to tworzenie warunków, w których eksperyment, błąd i niepewność stają się integralną częścią procesu. Potencjał regeneratywny pozostaje zatem przestrzenią możliwości: nie w pełni przewidywalną, wymagającą czasu, cierpliwości i odwagi, by zostać dostrzeżoną i podjętą, zdolną do integrowania rozdzielonych elementów: teorii i praktyki, działania i refleksji, jednostki i wspólnoty – w kierunku zdrowszych, bardziej życiodajnych form współistnienia.

Niniejsza publikacja nie domyka zaproponowanych wątków, lecz pozostawia je w stanie otwartym. Wynika to z przyjętej perspektywy regeneratywnej i relacyjnej, w której wiedza, edukacja i projektowanie nie są rozumiane jako skończone struktury, lecz jako procesy pozostające w ciągłym stawaniu się. W tym ujęciu edukacja projektowa jawi się jako ekosystem relacji.

Z tego powodu rozdział podsumowujący pełni funkcję ramy otwartej: zaprasza do dalszego eksperymentowania, reinterpretowania i współtworzenia przedstawionych idei. Zawarte w publikacji odniesienia teoretyczne oraz materiał graficzny nie mają charakteru instrukcji, lecz map i punktów orientacyjnych. Ich celem jest wspieranie edukatorów i edukatorek, projektantów i projektantek oraz instytucji w rozwijaniu własnych, kontekstowych ścieżek edukacji regeneratywnej: takiej, która pozostaje w dialogu z miejscem, wspólnotą i żywymi systemami, a przyszłość widzi jako pole relacyjnych możliwości, rozwijających się poprzez współdziałanie i troskę.

Katowice, 29 stycznia 2026

Dalsze ścieżki

Owocnikowanie

Sieć

Głębia

Wzrost

Dostrojenie

Odwaga

Zgoda

Zatrzymanie

8

ZASOBY I PRZEPŁYWY

Relacje jako zasób: wymiana wiedzy, wsparcie, współtworzenie

Różnorodność perspektyw jako źródło ruchu i regeneracji

Przenikanie się inicjatyw i ich wzajemne wzmacnianie

Konteksty teoretyczne

LUDZIE I RELACJE

Osoby współtworzące
kolektyw BioCraftLab

biocraftlab.asp.katowice.pl

Anna Pohl

Projektantka, badaczka, edukatorka

Paweł Szeibel

Artysta wizualny

Agata Chmielarz

Projektantka, edukatorka

Fot. Archiwum prywatne

Piotr Pacałowski

Projektant, wykładowca

Hanna Sitarz-Pietrzak

Projektantka doświadczeń i trenerka kreatywna

Katarzyna Pełka-Bura

Projektantka, edukatorka, aktywistka

Mateusz Hanslik

Lekarz medycyny, terapeuta roślinny

Martyna Piątek

Projektantka produktów
i przestrzeni, edukatorka

Fot. Archiwum prywatne

Anna Kopaczewska

Projektantka komunikacji
wizualnej

Barbara Kubska

Artystka wizualna,
wykładowczyni

Joanna Zdzienicka-Obałek

Artystka interdyscyplinarna

Agata Chmielarz

Projektantka, edukatorka

Kierowniczka Katedry Projektowania Produktu. Projektantka wzornictwa przemysłowego w obszarze: projektów przemysłowych wielkoseryjnych (transportery, kratki wentylacyjne, wentylatory), projektów medycznych (podkładka do badań RTG, systemy dostępowe do procedury wymiany zastawki serca, projekty kateterów wieńcowych i do angioplastyki balonowej), dekoracji wnętrz (lamp, dekoracji, zabawek). Prowadzi Pracownię Projektowania Produktu w ASP Katowice. Zajmuje się też badaniami w obszarze rozszerzonej odpowiedzialności projektowej – ekoprojektowania.

Mateusz Hanslik

Lekarz medycyny, terapeuta roślinny

Jest ojcem trójki dzieci. W awatarze pracuje jako lekarz ortopeda, wspierając pacjentów w powrocie do sprawności i aktywności ruchowej. Prowadzi także minipraktykę pszczelarską, w ramach której pogłębia rozumienie relacji społecznych i procesów zachodzących w przyrodzie. Zajmuje się hodowlą grzybów jadalnych i niejadalnych oraz praktykuje medycynę roślinną.

Anna Kopaczewska

Projektantka komunikacji wizualnej

Doktorantka na Wydziale Projektowym ASP w Katowicach, gdzie od 2020 roku wykłada w Pracowni Grafiki Edytorskiej i w Pracowni Typografii. Zajmuje się analizą i projektowaniem publikacji oraz systemów komunikacji i identyfikacji wizualnej. Współpracowała przy produkcji takich wydarzeń jak festiwal Tauron Nowa Muzyka Katowice, Industriada – Święto Szlaku Zabytków Techniki, jaZZ i okolice, wraz z instytucjami kultury, m.in. IK Katowice Miasto Ogrodów, Rondo Sztuki i Ars Cameralis. Jako członkini Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną Uniwersytetu Śląskiego działa na styku badań i praktyki edukacyjnej. Jest pomysłodawczynią oraz koordynatorką Mistrzostw ASP w Katowicach w tenisie stołowym (2022, 2024, 2025). Posiada międzynarodowy certyfikat instruktorki Shinrin-Yoku, nadany przez INFOM (Japonia), a także przewodniczki terapii leśnej i kąpieli leśnych, uzyskany w Instytucie Ekoterapii Relacyjnej (Polska).

Barbara Kubska

Artystka wizualna, wykładowczyni

barbarakubska.com

Autorka wystaw i projektów artystycznych realizowanych indywidualnie oraz kolektywnie. Posługuje się fotografią, tworzy projekty intermedialne, pracuje z archiwami fotograficznymi. Zagadnienia dotyczące pamięci testuje przez pryzmat kulturowych przemian. Przygotowując pracę doktorską *Archiwum i konflikt. O poszukiwaniu tożsamości w fotograficznych zbiorach*, badała sposoby współczesnego odbioru archiwum zdjęć Zygmunta Kubskiego. Posługuje się metodami zaczerpniętymi z autoetnografii, działając w duchu *artistic research*.

Pracuje w Pracowni Fotografii ASP w Katowicach. W latach 2016–2024 członkini Fundacji Kultura Obrazu, prowadzącej działalność kulturalną i popularyzatorską związaną z fotografią. Stypendystka Programu KPO dla kultury w 2024 roku oraz Marszałka Województwa Śląskiego w dziedzinie kultury w 2021 roku. Entuzjastka permakulturowych ogrodów. Wierzy w nieliniowy charakter współpracy, miękkie krawędzie i przenikania, które wyzwalają różnorodność.

Piotr Pacałowski

Projektant, wykładowca

Współzałożyciel studia projektowego FuseLab. W ASP w Katowicach prowadzi kurs „Eksperymenty materiałowe". Współpracuje z wieloma firmami z branży meblowej (i nie tylko) jako projektant produktu i konsultant w zakresie budowania świadomości marki (m.in. Kielecka Fabryka Mebli, Dolmar, IKEA, Agata, Massi, Olimp Meble, Benet, FDM, Fabryka Formy, BetaMed, Rondo Sztuki, Zamek Cieszyn). Brał udział w wielu wystawach, konkursach i konferencjach w kraju i za granicą, np. wielokrotnie na Międzynarodowym Biennale Designu w Saint-Étienne we Francji, Milan Design Week we Włoszech oraz IDSA International Design Conference w Nowym Jorku.

Katarzyna Pełka-Bura

Projektantka, edukatorka, aktywistka

Prowadzi kurs „Materiały i konteksty" oraz współtworzy program Pracowni Projektowania dla Tożsamości na ASP w Katowicach, kształtując odpowiedzialne postawy wśród młodych projektantów. Prowadzi badania nad naturalnymi materiałami oraz ich efektywnym i zrównoważonym wykorzystaniem w procesie twórczym. Jest autorką petycji, która doprowadziła do uratowania ponad stu drzew na trasie Gliwice–Żernica. Współtworzy studio projektowe Wzorro Design, gdzie zarządza projektami związanymi z dziedzictwem, tożsamością miejsca i lokalnymi społecznościami.

Martyna Piątek

Projektantka produktów i przestrzeni, edukatorka

W swojej działalności koncentruje się na aspektach związanych z ludzkimi emocjami, kondycją psychiczną współczesnego człowieka oraz doświadczeniach odbiorcy, uzupełniając je o kwestie ekologii i zrównoważonego cyklu produkcji. Jest autorką kursu „Semantyka produktu" na studiach magisterskich. Współprowadzi Pracownię Rzeźby i Modelowania na studiach I stopnia. Obecnie pracuje nad doktoratem, którego celem jest zbadanie wartości płynących z kontaktu człowieka z naturą oraz tego, czy subtelne ingerencje w przestrzeni mogą sprzyjać budowaniu relacji pomiędzy nimi.

Anna Pohl

Projektantka, badaczka, edukatorka

Działa na styku projektowania, procesów wspólnotowych oraz relacji człowieka z naturą, rozwijając narzędzia i strategie wspierające regeneratywne modele współpracy oraz procesy edukacyjne. W swojej praktyce badawczej łączy perspektywę projektową z podejściem relacyjnym.

Inicjatorka kolektywu BioCraftLab, funkcjonującego jako laboratorium prototypowania nowych form współdziałania i kolektywnego uczenia się, osadzonych w praktykach regeneratywnych.

Jako wykładowczyni ASP w Katowicach współtworzy program Pracowni Projektowania dla Tożsamości, w ramach którego inicjuje działania sprzyjające zrównoważonemu kształtowaniu tożsamości miejsca. Opracowuje scenariusze akcji społecznych, prowadzi warsztaty partycypacyjne oraz realizuje projekty we współpracy z lokalnymi społecznościami.

Współkuratorka konferencji projektowych: AGRAFA (2015–2022) oraz wystaw: Nowe Sploty (2024) i Material Lab (2024). Współautorka projektów z zakresu identyfikacji wizualnych oraz systemów informacji wizualnych, rozwijanych z poszanowaniem lokalnych wartości.

Kierowniczka Katedry Projektowania Komunikacji Wizualnej w latach 2020–2025. Dwukrotna stypendystka programu KPO dla Kultury (2024, 2025)

Hanna Sitarz-Pietrzak

Projektantka doświadczeń i trenerka kreatywna

Jako dziekanka Wydziału Projektowego i wykładowczyni na kierunku wzornictwo w ASP w Katowicach rozwija podejście do edukacji i przywództwa inspirowane wzorcami naturalnymi, gdzie współpraca wyrasta z wzajemnego wsparcia, bez tradycyjnie rozumianej hierarchii i kontroli. Prowadzi projekt badawczy „Symbiuro. Symbiotyczna wspólnota akademicka", eksplorujący transformację kultury organizacyjnej uczelni poprzez prototypowanie przestrzeni współpracy w oparciu o działanie naturalnych ekosystemów. Autorka cyklu warsztatów „Creative Leadership", doskonalonych od kilku lat jako elastyczny program rozwoju dla studentów i kadry akademickiej, łączący kreatywne przywództwo z podejściem projektowym.

We wszystkim, co robi, łączy kreatywność projektową z myśleniem systemowym i uważnością na naturalne wzorce współistnienia, wspierając tworzenie bardziej elastycznych i regeneratywnych kultur organizacyjnych.

Paweł Szeibel

Artysta wizualny

pawelszeibel.com

Autor obrazów, instalacji, warsztatów oraz działań społecznych. Jego praktyka artystyczna wyrasta z uważnej, długotrwałej obserwacji natury i sięga do obszarów tradycyjnie zarezerwowanych dla botaników i ogrodników. Fascynuje go rzemiosło, a w szczególności praca z naturalnymi materiałami, prowadząca do powstawania splotów i prostych konstrukcji. Istotną rolę w jego działaniach odgrywa eksperyment oraz otwartość na nieprzewidywalne rezultaty procesów typu work in progress. Od kilkunastu lat współtworzy kolektyw badawczo-artystyczny Pracownia Sezonowa.

Absolwent i wykładowca Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach. W 2016 roku uzyskał stopień doktora. W latach 2020–2024 pełnił funkcję prodziekana Wydziału Artystycznego. Dwukrotny laureat stypendium Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz dwukrotny beneficjent programu KPO dla Kultury. Stypendysta Marszałka Województwa Śląskiego. Członek zespołu realizującego grant Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego „Postindustrialny słownik roślinno-ludzki". Współautor książek *Pracownia Sezonowa. Nic nie kiełkuje na czas* oraz *Fitoglosje. Słownik roślinno-ludzkich spoufaleń.*

Joanna Zdzienicka-Obałek

Artystka interdyscyplinarna

Tworzy obiekty i instalacje w różnych mediach, wypracowując własne metody kreacji obrazu. Szczególną wagę przywiązuje do czasu i zjawisk z nim związanych, takich jak pamięć i mechanizmy gromadzenia. Często eksponuje proces powstawania prac, włączając elementy natury. Organizuje warsztaty we współpracy z instytucjami kultury (m.in. CSW Kronika w Bytomiu, BWA w Katowicach). Autorka wystaw indywidualnych, m.in. „Closer" (CSW Kronika), „Koniec związku albatrosów" (BWA Katowice), „Archiwum" (CS Zamek Sielecki). Współprowadzi Pracownię Działań Interdyscyplinarnych w ASP w Katowicach.

Osoby współpracujące wnoszące wiedzę ekspercką i doświadczenie praktyczne

Aleksandra Sobieszczuk

Prządka

Fot. Ana McGurran

Monika Stasiak

Antropolożka kultury

Fot. Archiwum prywatne

Aleksandra Bystry

Artystka, projektantka, edukatorka

Fot. Dawid Bystry

Ewelina Cieśla

Tancerka, uczy i praktykuje kontakt impowizację

Fot. Paweł Siodłok

Lubomira Trojan

Antropolożka kultury

Fot. Archiwum prywatne

Adam Pliszko

Twórca amator, rękodzielnik

Fot. Archiwum prywatne

Aleksandra Bystry

Artystka, projektantka, edukatorka

www.dzikiebarwy.com

Założycielka pracowni skupionej na barwnikach roślinnych Dzikie Barwy. Absolwentka Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi. Do 2018 roku mocno związana z tkaniną artystyczną i użytkową. Od 2014 roku zaangażowana w działalność artystyczno-edukacyjną. Prowadzi w całym kraju autorskie warsztaty związane z barwnikami roślinnymi i ich zastosowaniem w sztuce i rzemiośle. Pisze bloga o świadomej pracy z włóknami, tworzeniu w bliskości z przyrodą, botanice, sztuce i kolorach. Korzysta z własnych eksperymentów, a także wiedzy i receptur dawnych rzemieślników, botaników, artystów, i przekazuje je w sposób bliski współczesnemu odbiorcy. Jest autorką ilustrowanego podręcznika o naturalnym farbowaniu tkanin *Dzikie barwy. O naturalnym farbowaniu tkanin roślinami* (2019), który w 2022 roku został przetłumaczony na język angielski. Współpracuje z artystami, projektantami i rzemieślnikami, a także z naukowcami. Prywatnie kocha pływać i tańczyć. Żyje i działa na wsi, w założonym wspólnie z mężem Siedlisku Pradolina.

Ewelina Cieśla

Tancerka, uczy i praktykuje kontakt impowizację

www.ewelinaciesla.com

Jest absolwentką Akademii Sztuk Teatralnych w Krakowie, Wydziału Teatru Tańca w Bytomiu. Doświadczenie artystyczne zdobywała w międzynarodowych środowiskach tanecznych. Była stypendystką Beijing Dance Academy w Chinach (2019/2020) oraz programu Erasmus+ w Codarts Rotterdam Dance Academy w Holandii (2020). Szczególnie bliska jest jej praktyka kontakt improwizacji, dzięki której nieustannie odkrywa ruch na nowo, otwiera zmysły oraz pogłębia świadomość i obecność. Taniec jest dla niej formą medytacji, ekspresji i sposobem przetwarzania świata poprzez własną wrażliwość. Największą wartość przypisuje możliwości prawdziwego, głębokiego spotkania z drugim człowiekiem, budowanego poprzez ruch, dotyk i współobecność. Od 2024 roku uczy w Zakładzie Tańca Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach, a od 2025 roku również w Akademii Sztuk Teatralnych w Krakowie, na Wydziale Teatru Tańca w Bytomiu. Prowadzi autorskie zajęcia „Odpuść", „Laboratorium Ruchu" oraz „Contact Improvisation", które rozwijają świadomość ciała, kreatywność i ekspresję ruchową uczestników. Ważnym i stale rozwijanym narzędziem w jej praktyce jest świadoma praca z dotykiem i kontaktem fizycznym.

Adam Pliszko

Twórca amator, rękodzielnik

Inspirowany twórczością ludową i przyrodą tworzy prace subtelne, proste, oddające jego silną przynależność i tożsamość kulturową regionu Suwalszczyzny. Poprzez wykorzystanie naturalnych materiałów i dawnych zanikających technik plecionkarstwa, jego twórczość jest pomostem łączącym przeszłość z współczesnością. Jako twórca na stałe został wpisany w krajobraz licznych wydarzeń kulturalnych w Polsce i za granicą.

Monika Stasiak

Antropolożka kultury

www.naprogu.pl

Absolwentka Instytutu Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Łódzkiego oraz Uniwersytetu Ludowego Rzemiosła Artystycznego w Woli Sękowej. W ramach stworzonej przez siebie Fundacji „Na Progu" zajmuje się przygotowywaniem i prowadzeniem rytuałów przejścia towarzyszących progowym momentom życia ludzkiego oraz rocznego cyklu wegetacyjnego. Edukuje w obszarze obrzędowości, kultury tradycyjnej, śmierci, żałoby i straty. Tworzy i opowiada baśnie czerpiące z rodzimego folkloru.

Aleksandra Sobieszczuk

Prządka

www.pracownianawsi.blogspot.com

Założycielka i prowadząca Pracownię Rzemiosł Dawnych w małej wiosce Żerdno, gdzie od ponad dekady popularyzuje tradycyjne techniki włókiennicze i rzemieślnicze, takie jak przędzenie, czy praca z włóknami naturalnymi. W tej przyjaznej przestrzeni spotykają się ludzie, by wspólnie prząść, międlić i czesać len oraz konopie, wyczarować włókno z pokrzyw, igieł sosny, chmielu, snuć opowieści o magii włókna. Każdy warsztat to trochę alchemia, trochę wiedza przodków, a trochę zwykła ludzka radość z robienia czegoś razem.

Lubomira Trojan

Antropolożka kultury

Wykładowczyni akademicka, związana z Akademią WSB, wcześniej wicedyrektorka regionalnego centrum designu Zamek Cieszyn, gdzie m.in. współtworzyła Szkołę Rzemiosł Cieszyn. W latach 2016–2021 ekspertka Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości w obszarze „Wzornictwo przemysłowe". Koordynuje działania Obserwatorium Designu na Śląsku i jest członkinią Śląskiej Rady Innowacji. Specjalizuje się w projektowaniu usług, zarządzaniu dziedzictwem oraz w procesach mających na celu łączenie metod projektowych z tradycją.

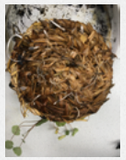
ŚCIEŻKI PROCESÓW

2024 2025 2026

luty kwiecień maj wrzesień październik listopad kwiecień maj październik styczeń

Odpuść. Regeneracja

Naprawialność



Warsztaty
wyplatania
ze słomy

18.02

Warsztaty
Do przodu, krok w tył,
na lewo i w prawo

26.04

Dyplom
Nawłoć – od inwazji
do innowacji

Dyplom
Scobs Lab

Plener studencki
Wokół rytuałów

16–19.09

BioCraftLab
Open Call

Wystawa
inaugurująca

Spotkanie z partnerem
ARCHICLIMA
audyt budynku

BioCraftLab.
Spotkanie inicjujące

11.10

Climathon

14.11

Wystawa
Material Lab

Konferencja
B×D

29.11

Kolektywna nauka wokół lnu

Przędza z igieł sosny i tkanie maty

Warsztaty
Pomnik utraconych
źródeł

Wystąpienie
na konferencji „Grzyby i inni”

Dyplom
Projekt modułowego
systemu regeneracji
obuwia

Warsztaty
Lokalne zasoby
w projektowaniu

ŹRÓDŁA

Barad, K. (2007).
Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning.
Duke University Press.

Bateson, G. (1972).
Steps to an Ecology of Mind.
University of Chicago Press.

Capra, F., Luisi, P. L. (2014).
The Systems View of Life: A Unifying Vision.
Cambridge University Press.

Desai, A., & Mital, A. (2020).
Sustainable Product Design and Development.
CRC Press / Routledge.

Favretti, M. (2023).
Learning in the Age of Climate Disasters. Teacher and Student Empowerment Beyond Futurephobia.
Routledge.

Fenwick, T. (2003).
Learning Through Experience: Troubling Orthodoxies and Intersecting Questions.
Krieger Publishing.

Haraway, D. (2016).
Staying with the Trouble. Making Kin in the Chthulucene,
Duke University Press.

Ingold, T. (2011).
Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description,
Routledge.

Ingold, T. (2025).
Old Ways, New People. Anthropology and/as Education, 2nd ed.,
Routledge.

Isaac, G. (2025).
Rethinking Plastics in Product Design: A Guide to Sustainable Transitions for the Environmental Emergency.
Bloomsbury Publishing.

Johnson, M. (2007).
The Meaning of the Body: Aesthetics of Human Understanding.
University of Chicago Press.

Kolb, D. A. (1984).
Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development.
Prentice Hall.

Lave, J., Wenger, E. (1991).
Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.
Cambridge University Press.

Lopes Cardozo, M. T. A., Wessels, K., van den Berg, B. (2025).
The Art of Regenerative Educatorship.
Amsterdam University Press B.V.

Mang, P., Haggard, B., Regenesis Group (2016).
Regenerative Development and Design: A Framework for Evolving Sustainability.
Wiley.

Morrow, R., Bridgens, B., & Mackenzie, L. (2023).
Bioprotopia: Designing the Built Environment with Living Organisms.
Birkhäuser.

Mucha, A. Pohl, A. (2024)
Nowe Sploty,
Zamek Cieszyn,
Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach.

Myers, W. (2012).
Bio Design: Nature + Science + Creativity.
Thames & Hudson.

Sanford, C. (2017).
The Regenerative Business: Redesign Work, Cultivate Human Potential, Achieve Extraordinary Outcomes.
Stanford University Press.

Sheets-Johnstone, M. (2011).
The Primacy of Movement.
John Benjamins Publishing.

Sterling, S. (2019).
Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change.
Green Books.

Tsing, A. L. (2015).
The Mushroom at the End of the World: On the Possibility of Life in Capitalist Ruins.
Princeton University Press.

Wahl, D. C. (2016).
Designing Regenerative Cultures.
Triarchy Press.

Wilson, M. (2002).
Six views of embodied cognition.
"Cognition", 9(1), 625–636.

Autorki publikacji
Agata Chmielarz
Anna Pohl

Recenzenci
Bas van den Berg, PhD
Paulina Grabowska

Redakcja językowa i korekta
Martyna Szczepaniak-Woźnikowska

Fotografie portretowe kolektywu
BioCraftLab (jeśli nie podpisano inaczej):
Barbara Kubska

Projekt graficzny i skład
Patrycja Mola-Zięba

Fotografie
Michał Jędrzejowski
Aleksandra Kisiel
Barbara Kubska
Katarzyna Pełka-Bura
Anna Pohl
Paweł Siodłok
Hanna Sitarz-Pietrzak
Aleksandra Staszczyk

Informacje o autorach
Akademia Sztuk Pięknych, wydawca publikacji oraz zespół redakcyjny (Agata Chmielarz, Anna Pohl) dopełnili wszelkich starań, by należycie ustalić i opisać autorstwo projektów i zdjęć zamieszczonych w publikacji. Wszystkie prace zamieszczone w publikacji pochodzą z archiwum działań kolektywu BioCraftLab oraz działalności dydaktycznej i kulturalnej ASP w Katowicach.

Część materiału zawartego w niniejszej publikacji powstała w ramach stypendiów KPO dla kultury pt. „BioCraftLab" i „BioCraftLab. Regeneracyjne praktyki twórcze i badawcze", realizowanych przez Annę Pohl w latach 2024–2025.

ISBN
978-83-68440-22-5

Wydawca publikacji
Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach
ul. Raciborska 37, 40-074 Katowice

© 2026 Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach
Wszelkie prawa zastrzeżone

aspkatowice