

SYLWIA JASKUŁA¹

Państwowa Wyższa Szkoła Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży

SPOŁECZNE ZHARMONIZOWANIE EWALUACJI²

SOCIAL HARMONIZATION OF EVALUATION

Summary

Evaluation culture in Poland is still in its initial phase. We are still far from Anglo-Saxon models of socializing evaluation studies, in which both the researcher-evaluator and respondents, managers and others involved have the impact on the design and the course of the research. Social evaluation is a difficult research model, requiring the inclusion of diverse participants. However, its value is directly proportional to the effort necessary to carry it out, since it brings about increased involvement, understanding and utilisation of its results.

Keywords: social evaluation, evaluation history, evaluation pedagogy, interaction in evaluation, communication in evaluation

Streszczenie

Kultura ewaluacyjna w Polsce jest wciąż w fazie początkowego jej становienia. Daleko jej wciąż do anglosaskich modeli uspołeczniania badań ewaluacyjnych, w których zarówno badacz-ewaluator jak i badani, zarządzający i inni zainteresowani mają wpływ na projekt i przebieg badań. Artykuł jest próbą wskazania konieczności i potrzeb przeprowadzania w Polsce ewaluacji określonej nazwą społeczna, dialogiczna czy demokratyczna. Jest ona trudnym do przeprowadzenia modelem badawczym, wymagającym rozumiejącego włączania różnorodnych uczestników. Jednak jej wartość jest wprost proporcjonalna do włożonego wysiłku w jej przeprowadzenie. Daje bowiem wzrost zaangażowania, zrozumienia i wykorzystania jej rezultatów.

Słowa kluczowe: ewaluacja społeczna, historia ewaluacji, pedagogika ewaluacji, interakcja w ewaluacji, komunikacja w ewaluacji

¹Dr Sylwia Jaskuła, Państwowa Wyższa Szkoła Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży, Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych. Pola zainteresowań: ewaluacja, pedagogika medialna, kultura informacyjna, wychowanie i kształcenie w przestrzeni wirtualnej, Internet wobec wyzwań współczesnej edukacji, szkoła wobec wyzwań społeczeństwa sieci, uzależnienia i zagrożenia w cyberprzestrzeni, kompetencje informacyjno-komunikacyjne, kompetencje międzykulturowe, metodologia badań pedagogicznych. E-mail: sjaskula@pwsip.edu.pl.

²Tytuł nawiązuje do określenia przyjętego przez Floriana Znanieckiego „społeczne zharmonizowanie cywilizacji” w książce *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*.

WSTĘP

W ostatnich latach w Polsce systematycznie rośnie rola badań ewaluacyjnych. Wykorzystywane są one w licznych obszarach aktywności człowieka, choć w niejednorodny sposób. Problem zróżnicowania sposobu realizacji i zastosowania ewaluacji jest w tym zakresie niestety wadą, bowiem nie jest związany z wykorzystaniem wielorakich potencjałów i funkcji tych badań, ale często wynika z nieznamomości metodologii ich przeprowadzania. W konsekwencji zastępuje się badania ewaluacyjne innymi metodami diagnostycznymi, którym daleko jest do wartościowania działań, a znacznie bliżej do ich kontroli. Przyczyną tego stanu rzeczy jest niewątpliwie dość krótki czas uprawiania badań ewaluacyjnych w Polsce³, ale także szybkie przemiany społeczne, które często pozostawały w konflikcie z potrzebami zaawansowanych badań społecznych. Z jednej strony oczekiwano wdrożenia narzędzi wspomagających dynamizację i progres podejmowanych działań, z drugiej nie zredukowano biurokratycznych potrzeb kontrolnych. Te dwie postawy pozostają najczęściej w sprzeczności. Coraz silniej przejawiająca się potrzeba uspołeczniania strategii działań prorozwojowych, jak również demokratyzowania ich procesów badawczych, sięga poza systemy kontrolne i nadzorcze. Badacze dysponują obecnie dużą liczbą narzędzi sprawdzających, audytujących czy monitorujących i wciąż odczuwają brak instrumentów, a nawet mechanizmów wrażliwych na kontekst społeczny, wykraczających poza prostą, socjometryczną ocenę według zewnętrznych w stosunku do diagnozowanych działań kryteriów.

Istotnym elementem wspierającym rozwój działań o charakterze prorozwojowym może być model ewaluacji społecznej, której zasadą jest włączanie we wszystkie etapy jej procesu, w tym także planistyczne, osób, społeczności i instytucji zaangażowanych w realizację przedsięwzięć będących przedmiotem ewaluacji. Oparta jest ona na aktywnej i rozumiejącej partycypacji zróżnicowanych uczestników tego procesu, zwanych podmiotami ewaluacji, w jej planowaniu, projektowaniu, przeprowadzaniu oraz wdrażaniu uzyskanych rezultatów. Takie ujęcie badań ewaluacyjnych uaktywnia jej funkcje edukacyjne, integracyjne, dialogiczne, a także staje się stymulowaniem procesu uczenia się, pokonywania partykularności praktyk diagnostycznych i krytycznego, refleksyjnego oglądu badanych doświadczeń. Demokratyczne podejście do ewaluacji, które jest elementem szerszej strategii demokratyzacji życia społecznego, oznacza poszukiwanie rozwiązań konkretnego problemu poprzez pogłębione i uspołecznione analizy w szerokim kontekście zróżnicowanych potrzeb uczestników badanych działań.

Taki model badawczy, pomimo ponad 50-letniej tradycji stosowania na świecie, wciąż trudny jest do przyjęcia Polsce. Zapewne wpływa na to wiele czynników: od administracyjnych, poprzez nawyki i przyzwyczajenia, do ograniczonych moż-

³ Doświadczenia analogiczne do badań ewaluacyjnych istniały w polskiej tradycji stosowanych badań społecznych od dawna, nie określano ich tylko terminem „ewaluacja” i nie wdrażano w systemy decyzyjne. Pojęciem tym zaczęto określać badania wartościujące w Polsce dopiero w połowie lat 90. XX wieku.

liwości i braku umiejętności. Po pierwsze, polscy badacze przyzwyczajeni są do tego typu badań, w których ich rola jest rolą decydenta orzekającego o całym procesie badawczym. Po drugie, nie wypracowali dotąd praktyk włączania uczestników badań w dialog pomiędzy jego podmiotami. Po trzecie, ewaluacja w polskiej rzeczywistości społecznej i zarządczej, wbrew początkowym nadziejom wkomponowania jej w dynamikę procesów demokratyzacyjnych, poddana została technokratycznym procedurom i uprzedmiotowieniu. Coraz częściej wykorzystywano ją jako „narzędzie” lub „instrument” w polityce publicznej, edukacyjnej, zdrowotnej, gospodarczej, a nawet międzynarodowej. Po czwarte, wciąż obowiązujące rozporządzenia dotyczące ewaluacji w administracji, oświacie czy szkolnictwie wyższym odebrały jej podmiotowy charakter, kryjąc pod tą nazwą parametryzację i akredytację. Metody te są istotne w procesach kontrolnie rozumianego zarządzania, ale nie mogą oznaczać badań ewaluacyjnych w ich funkcji wspierającej i animującej, jaką wypracowano w latach osiemdziesiątych w krajach o zaawansowanej tradycji badań ewaluacyjnych. Po piąte, wciąż brakuje zaangażowania polskiego środowiska akademickiego w promowanie modelu ewaluacji społecznej i rozwijanie kultury ewaluacyjnej niesprowadzonej do sumy technik badawczych.

1. TRANSFORMACJA W KIERUNKU EWALUACJI SPOŁECZNEJ

Przyjęta w praktyce polskiej metodologia badań ewaluacyjnych, a szczególnie ta wdrożona w system edukacji na poziomie oświaty jak i szkolnictwa wyższego, nie odpowiada wymogom rozwojowych strategii ewaluacji dialogicznej, ale także nie jest kompatybilna z drogą rozwoju tych badań na świecie. Na gruncie oświaty ewaluację zastąpiono akredytacją. Już samo jej wprowadzenie do szkół poprzez Rozporządzenie MEN z 7.10.2009 roku o nadzorze pedagogicznym pozbawiło ewaluację funkcji uspołeczniających proces badawczy, a wypukliło cechy kontrolne przeprowadzanych badań. Z kolei w szkolnictwie wyższym ewaluację wyparło ankietowe badanie stopnia zadowolenia studentów z przeprowadzanych zajęć, a obecnie coraz częściej zastępuje ją parametryzacja. Niewątpliwie pierwszy okres wprowadzania i uprawiania ewaluacji w Polsce był procesem jej poznawania i popularyzacji, z którym mogły się wiązać metodologiczne zagrożenia, zagubienia oraz przekształcenia, w tym uproszczenia interpretacji i przeprowadzania pełnej procedury badań. Warto zauważyć, że sposób uprawiania ewaluacji jest ściśle powiązany ze sposobem jej definiowania. Zawężenie jej rozumienia może sprowadzić ewaluację jedynie do technik pomiaru, procesu zbierania danych, analizy czy oceny badanej rzeczywistości, pomijając jej procesualny i społeczny charakter.

Historia ewaluacji na świecie związana jest z ponad stuletnim okresem jej przeprowadzania. Początki sięgają działań edukacyjnych podejmowanych w szkołach w Stanach Zjednoczonych, najczęściej nawiązują do koncepcji opracowanych przez Fredericka W. Taylora w pracy z 1911 roku zatytułowanej *Zasady naukowego zarządzania* (Taylor 1911). Autor, badający możliwości udoskonalenia procesu

produkcyjnego, prowadził zróżnicowane analizy wydajności, obserwując swoich pracowników. Odmienne koncepcje doskonalenia działań poprzez systematycznie budowane programy nauczania oraz weryfikację ich rezultatów podjął w obszarze edukacji Ralph W. Tyler (Tyler et al. 1932). Jego praktyka badawcza określona mianem badań ewaluacyjnych dotarła m.in. do szkół. Na tym obszarze, jak i w wielu innych dziedzinach jej aplikowania, ewaluacja przeszła drogę samoudoskonalenia, zmieniając swoje funkcje, cele, zakres wykorzystania oraz metodologię jej stosowania. Pierwotnie ewaluacja w edukacji była rozumiana i stosowana jako „pomiar i testowanie” (Potulicka 2003, 17), koncentrowała się na mierzeniu jakości pracy nauczyciela poprzez osiągnięcia uczniów. Pozyskane w ten sposób dane były wykorzystywane w procesie kontroli i oceny jakości pracy pedagogów (Potulicka 2003, 18).

Kolejne generacje ewaluacji, od pierwszej do czwartej (a nawet piątej; Jaskuła 2010), kładły nacisk na odmienne elementy, a co się z tym wiąże – zmienne funkcje ewaluacji, które stanowiły podstawę praktycznego jej stosowania. Współczesny sens ewaluacji, jak również cele, którym ma ona służyć, przeszły transformację. Główne moduły tej modyfikacji związane są ze zmianą pewnych obszarów istotności i przechodzą od zawężonego pomiaru skuteczności działań w kierunku szerokiego, refleksyjnego rozpoznawania kontekstualnie rozumianych wartości, od obiektywnej oceny, oznaczającej zakończenie aktywności, do procesu wspierania wartości konkretnego działania i wreszcie od stwierdzenia osiągnięcia zamierzonych celów do interakcyjnego postrzegania zależności i działań diagnozowanych w procesie ewaluacyjnym. Ewolucja ewaluacji od pierwszej do czwartej generacji pokazuje drogę odchodzenia od aspektów pomiarowych czy oceniających w kierunku analizy wartości skoncentrowanych na: procesualności, dialogiczności, kontekstualności, uspołecznieniu, interakcji, otwartości, animacji czy integralności.

Przemianom tym wtórowała ewolucja rozumienia ewaluacji. Analiza literatury poświęconej tematyce badań ewaluacyjnych, powstałej od lat 30. XX wieku do dnia dzisiejszego, pokazuje proces tego przeistoczenia w obszarze budowania konceptualizacji ewaluacji, ale także w zakresie jej stosowania. Definicje ewaluacji przeszły swoistą transformację, nie odcinając się wszakże radykalnie od pierwotnych korzeni jej określania, a kumulując całociowy dorobek i wzbogacając się o kolejne doświadczenia zgromadzone w następujących po sobie generacjach. Ostatnia, czwarta generacja ewaluacji wprowadziła rozumienie ewaluacji jako uspołecznionego procesu, którego istotą jest wartościowanie działań i ich efektów. Przyjęta w 1981 roku przez Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1981, 7), na skutek porozumienia przedstawicieli największych instytucji zajmujących się badaniami ewaluacyjnymi, definicja określała je jako „systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu”. Określenie, choć krótkie, zawiera wiele kluczowych elementów wskazujących na uspołecznienie ewaluacji i wykraczanie poza pytanie „Co chcemy wiedzieć?”, a sięga do szerszego jej postrzegania i stosowania w kontekście rozważań: „W jakim celu ma być przeprowadzana?”, „Ku czemu ma zmierzać?”, „Jak ma osiągnąć postawione cele?”, „Po co ma być stosowana?”, „Jakie działania modelujemy?”

i „W jakim środowisku społecznym wartościujemy działania?” oraz „Jakie doświadczenia i jakie drogi rozwoju czynimy możliwe, wartościowe i twórcze?”.

Ewaluacja rozumiana jako wartościowanie, w odniesieniu do etymologii tego pojęcia, gdzie rdzeń pojęcia *evaluation* stanowi kategoria wartości – *value*, prowadzi do prostego wniosku, że to właśnie badanie wartości stanowi podstawę i zasadnicze odniesienie w konstruowaniu procedur ewaluacyjnych. Refleksyjność ewaluacji, czy to na poziomie ewaluatora, czy też pozostałych uczestników procesu, ale także quasi-refleksyjności systemów, to namysł nad sposobem istnienia wartości, zarówno w ewaluowanych działaniach, jak i w samej procedurze badawczej. Bez tych rozważań nie jest możliwa w istocie żadna ewaluacja. To z kolei implikuje wniosek o konieczności otwierania procesu badawczego na refleksyjny ogląd obecnych w nim wartości na drodze dialogu z pozostałymi uczestnikami ewaluacji. Proces wartościowania, który stanowi jej główny sens, wymaga refleksyjnego i społecznie akceptowanego odniesienia do kryteriów wartościowania, do uzasadnień ich dotyczących, ale w perspektywie autentycznej wspólnoty bycia, myślenia i działania.

Nie jest zatem ewaluacja kontrolą, nie jest też audytem, akredytacją, pomiarem, monitoringiem, a nawet oceną rozumianą jako próba określenia stopnia spełniania narzuconych zewnętrznie standardów i wymogów. Związana jest z procesualnością oraz dynamiką społecznego planowania i projektowania, ma złożoną metodologię przeprowadzania (w odróżnieniu od jednorazowego aktu badawczego), w której istotne jest bezpośrednie odniesienie do uspołecznionego i interakcyjnego procesu ewaluacyjnego. Ewaluacja skłania do refleksji aksjologicznej, nie jest możliwe badanie wartości konkretnego obiektu lub działania bez dyskusji nad wartościami uznawanymi w społeczności, której dotyczy badanie, z uwzględnieniem całego kontekstu społecznego. Odnosząc się do celowych, unikalnych i odrębnych „obiektów”, przedmiotem badań czyni konkretne działania, które mają charakter celowy, a nie wszystkie możliwe do identyfikacji problemy społeczne, które z samej swej istoty mogą nie być intencjonalne. Ewaluowane działanie musi mieć zatem wydzielone granice, zarówno czasowe jak i zakresowe (Jaskuła 2013, 45-54).

W polskiej rzeczywistości ewaluacja nadal wzbudza emocje, zwłaszcza w kontekście częstego złego zrozumienia jej roli i funkcji, a także jej interakcyjnego procesu. Przyzwyczajenie do modelu badań, w których badacz bądź interesy konkretnej organizacji wraz z reprezentowanym przez nią systemem stosunków władzy określają ich zakres, cele, metodologię, a często i sposób wykorzystania wyników, utrudnia akceptację modelu uspołecznionego, w którym o elementach procesu badawczego decydują również „nie-badacze”, „nie-administratorzy” i „nie-politycy”. Ewaluacja, od swojej czwartej generacji, poprzez angażowanie w proces badawczy różnych podmiotów badanego działania, wystrzega się społecznego odrzucenia i alienacji badań ewaluacyjnych, ich wyników, a także wystąpienia wszelkich elementów korupcyjnych, które pośrednio mogłyby mieć wpływ na uzyskane rezultaty przeprowadzonych badań. Badanie ewaluacyjne wykluczające udział w nim osób powiązanych z badanym przedmiotem, a więc wykluczające formy partycypacji jego uczestników,

narażone jest, według współczesnych ewaluatorów, na niezrozumienie jego intencji i przede wszystkim na zakwestionowanie jego społecznej racjonalności i użyteczności. Nawiązywał do tego jeden z czołowych światowych przedstawicieli badań ewaluacyjnych Michael Q. Patton, określając tę zależność „psychologią wykorzystywania”. Uczestnicy procesu ewaluacyjnego tym chętniej wykorzystują badania ewaluacyjne, im lepiej rozumieją ich istotę, im aktywniej uczestniczą w ich projektowaniu i im bardziej czują się za nią odpowiedzialni (Patton 2008).

Postawa taka nawiązuje bezpośrednio do samego sensu ewaluacji, który ujawnia się właśnie w procesie wartościowania. Wartościowanie jako działanie projektujące hierarchie wartości jest dynamiczną miarą i „wyceną” działania, nie tyle w pryzmacie celu, ale także podmiotowości jego uczestników. Ewaluacja jest zatem czymś więcej niż parametryczną wyceną osiągniętych rezultatów, jest uspołecznioną refleksją nad działaniami lub wytworami tych działań, dokonaną nie poprzez narzucone standardy, ale na drodze dialogicznego i demokratycznego ustalenia hierarchii wartości w stosunku do badanego przedmiotu. Tym samym ewaluacja stanowi element wspierający rozwój konkretnego działania, które realizowane jest w nieabstrakcyjnym kontekście społecznym.

2. SPOŁECZNE TWORZENIE WARTOŚCI

Ewaluacja rozumiana jako proces refleksyjnego, analitycznego wartościowania, którego istotnym elementem jest interaktywne ustalenie wartości, w oparciu o które dokonane będzie całe badanie: od momentu wyboru jego przedmiotu i celu po określenie wniosków, wpisuje się w teorię „społecznego tworzenia rzeczywistości” Petera Bergera i Thomasa Luckmanna. Kluczowym elementem tej koncepcji jest twierdzenie, iż eksternalizacja jest antropologiczną koniecznością człowieka. Jednostka musi tworzyć świat dla siebie i nadawać mu kształt poprzez własne działania. Nie istnieje raz na zawsze ustalony związek ze światem, a człowiek powinien go ciągle kreować. Tylko w takim świecie, stworzonym przez siebie samego, może znaleźć swoje miejsce i realizować swoje potrzeby (Berger i Luckman 1983, 85-88). Przy czym tworzenie przez człowieka środowiska swojego bytowania ma zawsze charakter ponadindywidualny i wpisane jest w pewien porządek społeczny. Tym samym człowiek, analizując kontekst owego środowiska, będzie zawsze odwoływał się do doświadczeń społecznych. Badając działania podejmowane przez siebie samego czy przez innych, będzie poszukiwał obiektywności szeroko rozumianego instytucjonalnego świata. Obiektywność ta zawsze jest jednak realnością wytworzoną przez ludzi. W tym sensie obarczona jest partykularyzmem ich postrzegania, rozumienia i wartościowania, stanowi fakt kulturowy, którego refleksyjny ewaluator musi być świadomy. Legitymizacja⁴ podjętych działań będzie zatem, według Bergera, społecznie tworzoną wiedzą, służącą wyjaśnieniu i usprawiedliwieniu danego porządku

⁴ Termin „legitymizacja” został wprowadzony przez Maxa Webera w pracach z zakresu socjologii polityki, przy analizie źródeł uprawomocnienia sprawowania władzy

społecznego, ale również dostarczającą jednostce informacji, jakie inne działania powinna podjąć, aby usprawnić określone procesy instytucjonalne, jednakże w ramach i w odniesieniu do akceptowanego systemu wiedzy. Tak powstała świadomość ewaluatora jest pierwszym krokiem do ewaluacji międzykulturowej, która rekonstruuje „obiektywność” i „realność” każdego z powstałych w ten sposób systemów jako ram referencyjnych dla procesu ewaluacji, nie rezygnując bynajmniej z wartości, które mogą mieć charakter uniwersalizujący (Berger 1997, 36-37).

Ewaluacja, badając działania jednostek i społeczności lub wytwory tych działań, jest pewną formą wspomnianej wyżej legitymizacji, bowiem jej celem jest określenie wartości badanych działań w celu ich usprawnienia bądź umocnienia przyjętych rozwiązań. Wartościowanie to uwzględnia kontekst społeczny, w którym prowadzone jest badanie, odwołując się z jednej strony do obowiązującego porządku instytucjonalnego, a z drugiej – konstruując kryteria owego wartościowania w interaktywny i dialogiczny sposób. Kluczowym elementem w przypadku procesów wartościujących działania wydaje się tu być społeczna odpowiedzialność ewaluacji, a więc odwołanie się do wartości osób i społeczności uznanych za podmioty ewaluowanych działań. Badanie ewaluacyjne nie powinno zatem dążyć do arbitralnych ocen w oparciu o doświadczenie jednego czy kilku badaczy, ale jego cele powinny włączać w uspołeczniony, interaktywny proces badawczy jednostki i całe społeczności, dążąc do ustalenia wspólnych celów, a następnie kryteriów wartościowania, wyznaczając nowe horyzonty nie tylko kulturze organizacyjnej konkretnej instytucji lub programu, ale także społecznej racjonalności i odpowiedzialności jej ewaluacji.

Koniecznością w tak zaprojektowanych badaniach ewaluacyjnych staje się zatem współdziałanie, które za Florianem Znanieckim może być rozumiane jako kombinacja dwóch czynników: „ustosunkowania między systemami wartości oraz postaw społecznych ludzi względem ludzi” (Znaniecki 1934, 38). To właśnie jednostki wchodzą ze sobą w relacje i ustalają konsensus na podłożu wspólnie przyjętego świata wartości, poprzez wzajemne na siebie oddziaływanie w ramach podejmowanych działań. Nie jest to oczywiście łatwy proces i wymaga wielu starań służących wypracowaniu konsensusu, szczególnie że dotyczy on wypracowania zgodnych postaw względem wartości, które dodatkowo należy wyszczególnić w kontekście istotności względem badanego działania. „Każda jednostka i zbiorowość w zetknięciu z innymi, uprzytamniając sobie istnienie wspólnej dziedziny doświadczenia, rozróżnia jednak i rozgranicza w obrębie tej wspólnej dziedziny pewne „swoje” i „cudze” systemy wartości, takie, które należą do jej sfery działania, które ona sama tworzy i utrzymuje, i takie, które należą do sfery działania drugih jednostek lub zbiorowości” (Znaniecki 1934, 38-39).

W procesie ewaluacji nie chodzi wszakże o proste rozróżnianie „swoich” i „cudzych” systemów wartości, pomimo ich całej ważności, ale o poszukiwanie wartości istotnych z punktu podejmowanych, a potem badanych działań. Nie sposób oczywiście pominąć wpływu na ten proces różnorodności kulturowej przejawiającej się na płaszczyznach religijnych, ekonomicznych, społecznych, narodowych czy

technologicznych itp. Perspektywa kulturalistyczna Znanieckiego zakłada, iż wartości są względne i jednocześnie kontekstualne, ale tylko w takiej perspektywie, uwzględniającej te obie cechy, mogą się urzeczywistniać. Osadzenie ich w konkretnych systemach kulturowych, w których realizowane są ewaluowane projekty, działania lub ich wytwory, łączy je w sieci wzajemnych zależności, które składają się na zróżnicowane podejście do wartościowania różnorodnych kultur. „Logika wartości”, stanowiąc system relacji łączący poszczególne elementy rzeczywistości, uznana była przez Znanieckiego za podstawowy czynnik uniwersalizmu rzeczywistości kulturowej zmiennej w swojej treści, ale powtarzalnej w swoim „mechanizmie”. Według niego należy ją nie tylko rekonstruować, ale przede wszystkim kształtować poprzez nadanie związkowi pomiędzy wartościami postaci odpowiadającej współczesnym przemianom. Owo kształtowanie wartości powinno mieć charakter uspołeczniony, bo tylko wtedy możliwa jest „racjonalność wartości” zakładająca dostosowanie ich z jednej strony do dynamiki rzeczywistości, a z drugiej do jej różnorodności, respektująca tym samym stałą w każdych warunkach potrzebę podmiotowości, godności i unikalności konkretnych podmiotów ewaluacji (Znaniecki 1992, 297).

Na ewaluację można i należy spojrzeć jak na proces komunikacji w swoim interakcyjnym modelu. Zakłada on, że na komunikację wpływają nie tylko własne oczekiwania, potrzeby, postawy i cele, ale także reakcje, jakie one wywołują u drugiej zaangażowanej w komunikację osoby (Stewart 2002, 36-58), oraz gotowość jej odpowiedzi. Takie ujęcie wskazuje na złożoność procesu komunikacji, który może wywołać również reorientację postaw. Zmiany takie bierze pod uwagę podejście transakcyjne zaproponowane przez Johna Stewarta. Objasnia ono „to, co dzieje się pomiędzy ludźmi, w jaki sposób współpracują oni na rzecz konstrukcji znaczenia” (Stewart 2002, 48). Interakcja zatem buduje i modyfikuje postawy osób zaangażowanych w proces komunikacji. W ewaluacji wskazany jest właśnie ten model komunikacji, który pozwoli na drodze interakcji zmodyfikować postawy jednostek w niej uczestniczących w ten sposób, aby mogły one dojść do konsensusu w kwestii jednorodności podejścia do badań, jego celów i metod wykorzystania. W procesie komunikacyjnym, jakim jest złożony proces ewaluacji, warto zaznaczyć, że podmiotami są nie tylko osoby, ale także grupy ludzi, społeczności i organizacje, choć świadomość odmienności sposobu istnienia tych podmiotowości stanowi nie tylko o metodologicznej, ale także personalistycznej wrażliwości projektu i projektanta ewaluacji. Badania ewaluacyjne dalekie są od psychologicznego redukcjonizmu i włączają w analizę procesu interakcji podmioty o indywidualnym oraz wspólnotowym charakterze. Wyznaczone wartości w projekcie ewaluacyjnym stanowią przykład wynegocjowanych na drodze dialogu kryteriów, które wskazują na główne elementy badania, ale również wskazują na to, co jest najistotniejsze w działaniu poddanym ewaluacji.

ZAKOŃCZENIE

Jeśli przyjąć zainicjowane przez Floriana Znanieckiego postrzeganie ewaluacji jako procesu intencjonalnej zmiany, to widać jak wiele zależy w niej od relacji, jakie zachodzą pomiędzy jej uczestnikami. Ewaluacja jawi się wówczas nie jako jednorazowa, uproszczona procedura badawcza, w której wszystko jest jednoosobowo zaplanowane, ale jako wielowątkowe badanie, które uwzględnia udział różnych aktorów w zróżnicowanych rolach, ale istotnych z punktu widzenia możliwości uspołeczniania i pobudzania potencjału rozwojowego ewaluowanego działania. Polska szkoła ewaluacji, szczególnie promowana przez Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne, świadomie podkreśla wagę uspołecznienia, pobudzenia potencjału rozwojowego ewaluowanego programu, ale także interakcji pomiędzy ewaluatorami i wszystkimi innymi podmiotami procesu. Ewaluacja nabrać może w ten sposób cech animacji, jest wezwaniem do działania poprzez umiejętne pytanie, analizę, interpretację i pobudzanie zasobów, jakimi dysponują ludzie. Nie bez powodu wskazuje się na innowacyjne aspekty procesu ewaluacyjnego, ale także na jego wartość pedagogiczną, co klasyfikuje ten rodzaj działania w obszarze zainteresowania pedagogiki społecznej.

Tak pomyślana i praktykowana ewaluacja wykazuje się „słabszymi” walorami twardej diagnostyki. Z tych to powodów oskarżana może być o to, że staje się formą „interwencji społecznej”, że zamienia funkcje badawcze na funkcje konsultacyjne, że przejmuje zadania zbyt dosłownie pojętej pedagogiki środowisk społecznych. Zarzuty te mogą, ale nie muszą być słuszne. Właściwie zaplanowana, prowadzona i wykorzystana ewaluacja ma szansę wzmacniania potencjałów rozwojowych ewaluowanego działania, a samo uwzględnienie kontekstu społecznego i potrzeb, a także doświadczeń jednostek uczestniczących w badaniu może podnosić jego walory użyteczności.

Ewaluacja może być pomocna w procesie wyborów, przeciwstawiając się bezwonnemu i bezrefleksyjnemu przyjęciu jakiegoś stanu rzeczy, pod warunkiem, że będzie ona oparta na poczuciu odpowiedzialności moralnej, zaś sama praktyka ewaluacyjna nie będzie pomijała refleksji nad jej sprawiedliwością i prawdziwością, a nawet – jak określił to E.R. House – przez refleksję nad jej pięknem (House 1997, 16). Krzywdzące dla samej istoty badań ewaluacyjnych jest upraszczanie procedur przeprowadzania ewaluacji, albo też zamienianie jej innymi metodami diagnostycznymi. Procedury ewaluacyjne, ich funkcje, zakres, możliwości i stosowanie winny być realizowane w środowisku demokratycznym, z uwzględnieniem wszystkich zaangażowanych stron. Takie warunki istotnie wpływają na uspołecznienie systemów podejmowania decyzji, generują charakter rozwojowy ewaluacji i sprzyjają zmianom na różnych poziomach rzeczywistości społecznej (Korporowicz 2001; Bronson 2000; Tripodi 2000). Tym samym ewaluacja, podobnie jak pedagogika społeczna, może być istotnym elementem zmiany społecznej. Idea walki o „lepszego świat”, jako główne zadanie pedagogiki społecznej (Pilch 1983, 62), jest tożsama z funkcją rozwojową, rozumiejącą i wspierającą badań ewaluacyjnych.

BIBLIOGRAFIA:

- Berger, Peter. 1997. *Święty baldachim*, tłum. Włodzimierz Kurdziel. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.
- Berger, Peter i Thomas Luckmann. 1983. *Spółeczne tworzenie rzeczywistości*, tłum. Józef Niżnik. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Bronson, Denise E. 2000. Progress and Problems in Social Work Research and Evaluation i the United States. *Journal of Social Work Research and Evaluation: An International Publication*, 1(2), 125-137.
- House, Ernest R. 1997. Ewaluator w społeczeństwie, tłum. Monika Koniecko. W: *Ewaluacja w edukacji*, red. Leszek Korporowicz, 15-20. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Jaskuła, Sylwia. 2010. O potrzebie re-ewaluacji w społeczeństwie nadmiaru informacji. W: *Ewaluacja programów operacyjnych – konteksty, dylematy, praktyki*, red. Katarzyna Kasprzyk, 45-56. Toruń: Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego.
- Jaskuła, Sylwia. 2013. Pedagogika ewaluacji. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja. Kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej*, (64)4, 45-54.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. 1981. *Standards for Evaluations of Educational Programs, Projects and Materials*. New York: McGraw-Hill.
- Korporowicz, Leszek. 2001. Ewaluacja i społeczeństwo. W: *Rozumienie zmian społecznych*, red. Elżbieta Hałas, 87-111. Lublin: TN KUL.
- Patton, Michael Q. 2008. *Utilization-Focused Evaluation*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pilch, Tadeusz. 1983. Pedagogika społeczna. Istota i zadania. *Studia Pedagogiczne – Pedagogika społeczna – poszukiwania i rozstrzygnięcia*, 46.
- Potulicka, Eugenia. 2003. Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form. W: *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela*, red. Ryszarda Cierzniewska, 4- 19. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Stewart, John R. 2002. Komunikacja interpersonalna: kontakt między osobami. W: *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, red. John R. Stewart, tłum. Jacek Suchecki, 36-58. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Taylor, Frederick W. 1911. *The Principles of Scientific Management*. New York, London: Harper & Brothers.
- Tripodi, Tony. 2000. The Contemporary Challenge in Evaluating Social Services – An International Perspective. *Journal of Social Work Research and Evaluation. An International Publication*, 1 (1), 5-16.
- Tyler, Ralph W. et al. 1932. *Service Studies in Higher Education*. Columbus: Bureau of Educational Research, Ohio State University.
- Znaniecki, Florian. 1934. *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*. Lwów–Warszawa: Książnica Atlas.