

LESZEK KORPOROWICZ

EWALUACJA JAKO ANIMACJA. W KIERUNKU EWALUACJI PIĄTEJ GENERACJI

W świecie kultury anglosaskiej już od lat siedemdziesiątych cztery generacje historycznie powstałych badań ewaluacyjnych mają swoje rozpoznawalne i dobrze opisane cechy. W kulturze współczesnych polskich badań ewaluacyjnych wszystkie znane formy ich uprawiania spotykają się razem. Wynika to z konieczności przyśpieszonego rozwoju ich zastosowań. To przyśpieszenie okresu dojrzewania nie odbywa się jednak bez sporych kosztów. Żadna z generacji nie rozwinęła się w pełni, a te, które historycznie i teoretycznie wypracowano jako zaawansowane, nie mają w polskich realiach solidnych fundamentów. Powoduje to brak należytego zintegrowania i rozpoznania właściwej roli zarówno generacji wcześniejszych, a więc pomiarowych, jak i późniejszych, a więc opisowych, menedżerskich, a szczególnie dialogicznych, które najbardziej realizują funkcje wspierające, inspirują do rozwoju, wyznaczają nowe horyzonty myślenia, pytają o strategie działania, analizują systemy podstawowych wartości, weryfikują potencjały. Te ostatnie stanowią właśnie najbardziej dojrzałe formy ewaluacji, ale z racji wymogu dużej wiedzy, kompetencji, a i wyobraźni, innowacyjności i twórczego patrzenia na pracę zintegrowanych systemów działania instytucji, wypierane są przez prostsze, bardziej namacalne rodzaje badań i zastosowań ewaluacyjnych. Z tych to powodów ewaluacja jest często postrzegana jako „narzędzie” pomiaru efektywności programów, nierzadko wręcz kontroli, a czasami zostaje sprowadzona do monitoringu funkcjonowania organizacji.

Przełamanie tych upraszczających wizji ewaluacji staje się bardzo ważnym zadaniem strategii ewaluacyjnych polskiego systemu oświaty, które jest przedsięwzięciem o tyle trudnym, o ile trudno pozbyć się przekonania, iż nadzór pedagogiczny musi być formą, czasami represyjnej, kontroli. Droga, przez którą ewaluacja wchodzi w ten system, jest więc najtrudniejszą z możliwych, tym bardziej iż ewaluacja dokonać się ma niemal masowo, objąć

szerokie spektrum środowisk edukacyjnych, szkolnych i zintegrować z ich społecznym środowiskiem. Jest to przedsięwzięcie, które wymaga nie tylko przekazania dużej i posiadającej swoje liczne warianty wiedzy, ale i doświadczeń, ważnych dla świata edukacji wartości, umiejętności i postaw. Zrealizowany do tej pory program był więc i pozostaje zadaniem dokonania eksperymentu zarówno ewaluacyjnego, jak i szkolnego, społecznego i mentalnego o bardzo dużej skali, który sam w sobie wymaga wielorakiego wsparcia. Wymaga także czegoś, do czego zawsze zmierza ewaluacja nastawiona społecznie, dialogicznie i stymulująco, **ewaluacja zorientowana na rozwój**, czyli do ożywienia wielorakich zasobów społecznych, kapitału kulturowego społeczności szkolnej, ale i całego systemu oświaty. Wymaga poszukiwania nie tylko nowej wiedzy, ale i jej wykorzystania w zmieniających się warunkach społeczeństwa ciągłych transformacji oraz nowych możliwości, jakie daje społeczeństwo informacyjne wraz ze współczesnym społeczeństwem wiedzy. Niniejszy artykuł jest próbą wskazania na rodzące się w tych warunkach dylematy, jakie stoją przed zaangażowaną w system oświaty ewaluacją w celu dokonania świadomych wyborów, wzmocnienia wielu praktyk i dostarczenia ich prorozwojowych możliwości.

Wspierające funkcje zawierają się w niedostrzeganych na ogół możliwościach **animacyjnych** ewaluacji. Zawierają się one w każdej fazie długiego i posiadającego swoją własną logikę **procesu ewaluacyjnego**, który ma charakter wysoce interakcyjny poprzez angażowanie wielu podmiotów, negocjowanie celów i form ewaluacji, mozolne zbieranie danych i wielokrotne omawianie wyników w ewaluowanej społeczności. Zadanie przeprowadzenia ewaluacji generuje wiele pytań, wymusza określone formy dokumentowania działań. Nie jest to pozbawione wpływu na świadomość jakości ich przebiegu, świadomość ich celu, dającego się uchwycić rezultatu, porządku planowania oraz refleksji nad sposobem ich wykonania. Animacyjny charakter procesu ewaluacyjnego zawiera się jednak nie tyle w stymulowaniu sprawozdawczości, bo to może powodować nadmierną biurokratyzację, ile w odkrywaniu nowych pól wiedzy i niewiedzy, pytań o dostępne lub tracone możliwości, o miejsce w szeregu innych działań podejmowanych zarówno przez własną, jak i inne organizacje, a nade wszystko w stymulowaniu do nowych form działania. Ewaluacja rozpoznaje bowiem potencjały rozwojowe i pośrednio, przez wynikające z nich rekomendacje, wskazuje kierunki i drogi do ich realizacji. Skłania to menedżerów do podejmowania konkretnych przedsięwzięć, decyzji, prognozowania, czasami do przewartościowywania wielu obiegowych sądów, wypracowywania

nowych standardów. Oprócz diagnostycznego, analitycznego, opisowego i prognostycznego charakteru badań ewaluacyjnych zainicjowany przez nie **proces** ożywia więc i wprawia w ruch elementy składowe systemu, potrafi motywować ludzi, pobudzać do refleksji i kreślić wizje korekcyjne, czasami rozwojowe. Być może właśnie dlatego rozwojowe walory ewaluacji są motywem jej podejmowania, tak jak dzieje się to w przypadku wdrażanego, polskiego systemu ewaluacji oświaty. Aby to ujrzyć w szerszej perspektywie transformacji społecznych, kulturowych i technologicznych, należy się odnieść do kluczowych dla rozumienia wyzwań ewaluacji cech współczesnej **cywilizacji wiedzy**. Cechy te określają bowiem wiele parametrów zarówno myślenia, projektowania, jak i sposobu realizacji ewaluacji, a tym samym obszary, w jakich może ona spełniać swoje funkcje animacyjne.

KIERUNKI INWAZYJNEGO ROZWOJU CYWILIZACJI WIEDZY

Niemal wszystkie dziedziny życia społecznego, gospodarczego czy kulturowego ostatnich dwóch wieków, a szczególnie ostatnich dziesięcioleci, są zdominowane gwałtownym procesem bardzo utylitarnych aplikacji wiedzy, szczególnie wiedzy technicznej i technologicznej. Ma to oczywiście daleko idące konsekwencje nie tylko w sferze produkcji, urbanizacji, organizacji pracy instytucji publicznych, ale także w obszarze edukacji, stylu życia, komunikacji interpersonalnej, sferze wartości i postaw. Ewaluacja także wyrosła nie z pragnienia spekulatywnego doskonalenia ludzkiej mądrości, ale z pragmatycznej potrzeby zastosowania wiedzy naukowej do doskonalenia sztuki zarządzania, gdy powstawały pierwsze podstawy nauk o zarządzaniu, w opanowaniu niskiej efektywności amerykańskich programów nauczania w pierwszej połowie lat trzydziestych i w reformie amerykańskiego systemu edukacji publicznej tego samego okresu szalejącej różnorodności wewnętrznej. Cywilizacja wiedzy była inspirowana – ciągle sytuacja ta nie uległa zmianie – kilkoma cechami jej współczesnego rodowodu:

- głębokim uwikłaniem w genezę i funkcje społeczeństwa przemysłowego;
- silnym komponentem technicznym i technologicznym;
- tendencją do instrumentalizacji i komercjalizacji wiedzy;
- traktowaniem wiedzy jako narzędzia optymalizacji, podnoszenia efektywności i skuteczności działań;

- powszechnym charakterem zastosowań do absolutnie każdej sfery życia społecznego i indywidualnego;
- transkulturowym charakterem globalnych systemów wiedzy.

Opisany wyżej kontekst dotyczy także ewaluacji jako właściwego sobie rodzaju wiedzy. Staje się ona fragmentem działań optymalizujących, których zasadniczą wartością jest wykorzystanie, gospodarowanie i pomnażanie zasobów, w tym także ludzkich. Rozwój społeczeństwa przemysłowego, nawet współcześnie, gdy operuje się terminem społeczeństw postprzemysłowych, posługuje się takim właśnie językiem: „kapitał społeczny”, „zasoby ludzkie”, „zarządzanie poprzez cele” i tak dalej. Język ten wszedł także do zarządzania oświatą, inwazyjnie opanował frazeologię „mierzenia jakości” i wszedł w biurokratyczne modele planowania i myślenia o ewaluacji, stymulowany biurokratyczną terminologią projektów europejskich podobnych do dokumentacji technicznej inwestycji przemysłowych.

To „uprzemysłowienie” wiedzy poddanej standaryzacji wytwarzania, zuniifikowanym technologiom gromadzenia, przekazywania i weryfikacji nie jest jednak pozbawione wielu sprzeczności, które wynikają z rdzennego systemu wartości kulturowych skumulowanych w kulturze symbolicznej społeczeństw, w mentalności wielu grup uczestniczących w mniej przemysłowych sektorach życia społecznego i mających w dalszym ciągu istotne znaczenie kulturotwórcze. Takimi środowiskami są właśnie ludzie, ale i instytucje edukacji, środowiska akademickie, religijne, artystyczne, część polityków, organizacje pozarządowe i tak dalej. Te właśnie problemy opisał już w latach siedemdziesiątych w znakomity sposób wybitny socjolog Daniel Bell w opublikowanej po polsku zbiorowej pracy jego dzieł, zatytułowanej znacząco *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*¹. Opisane tam sprzeczności dotyczą nie tylko cywilizacji wiedzy, ale wszystkiego, co ona generuje, z czym spotyka się w poszczególnych systemach społecznych, w myśleniu o edukacji i rozwoju człowieka. Sprzeczności te bardzo silnie odbijają się także na koncepcji, ale i sposobach aplikacji badań ewaluacyjnych oraz bezpośrednio na tym, czym ma być współczesny polski system ewaluacji oświaty. Dlatego myślenie o nim, jak również próba wskazania zarówno jego pierwszych dokonań, jak i wyzwania, zadań i nadziei nie może od tych sprzeczności abstrahować, a wprost przeciwnie, musi je głęboko przeanalizować. Sprzeczności te dotyczą następujących dylematów:

¹ D. Bell, *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.

– Wiedza jako narzędzie i wiedza jako wartość, mądrość i emancypacja

To dziedzictwo oświecenia pozostawiło przekonanie, iż rzeczywistość nie jest czymś raz na zawsze danym, niezmiennym i gotowym brzemieniem losu, ale modyfikowalnym, zmiennym i nadającym się do rekompozycji projektem. Rzeczywistość oczekuje wręcz od nas odkrywania i modelowania jej kształtu poprzez dociekania intelektualne, ujawnienie zasad jej budowy i sposobu przebudowy, że jest podzielna na części konstrukcją, którą, podobnie jak zrobił to Kartezjusz, można opisać w jej fragmentach, odnaleźć reguły ich ruchu, powiązania i zależności. Wiedza jest więc drogą do zdobycia i opanowania tych reguł zarówno teoretycznie, jak i w zakresie sposobów ich użycia. To właśnie taka umiejętność pozwala człowiekowi tworzyć i rozwijać jego cywilizację, organizować życie społeczne, planować budowę jego instytucji, przemieniać według swoich potrzeb środowisko, a w końcu i siebie samego.

Tak pojmowana wiedza w odniesieniu do ewaluacji, nakazująca traktowanie jej w sposób równie instrumentalny, ma zaspokoić pragmatyczne cele procesu zarządzania. Ewaluacja staje się narzędziem pomiaru, weryfikacji stopnia realizacji wyznaczonych standardów, ich adekwatności, skuteczności bez pytania o źródła ich legalizacji, społecznej akceptacji oraz funkcji wybiegających poza konkretnie określone zamówienie. Czy ewaluacja systemu oświaty ma realizować taki model ewaluacji? Do pewnego stopnia tak, ale warto pytać, do jakiego stopnia i jakie są wszystkie konsekwencje takiego jej użycia.

Alternatywne rozumienie wiedzy traktuje ją jako przejaw zaawansowania walorów umysłu i ducha ludzkiego. Wiedza ma być przymiotem ludzi i działań realizujących cele o wielorakich, często odległych i całościowo pomyślanych wartościach. Czasami wybiega poza funkcje o wymiernych korzyściach lub też korzyściach podporządkowanych doraźnym ośrodkom władzy, kalkulacji niszczących wartości o charakterze moralnym, wspólnotowym; wartości cenionych ze względu na sposób ich przeżywania i osadzenia w tożsamości jednostek lub grup.

Ewaluacja wychodząca w kierunku takiego pojmowania wiedzy odnosi się do pytań o społeczną, kulturową, a nawet mentalną podstawę stwierdzania wartości badanych działań. Musi więc często abstrahować od partykularnych wymogów analizowanego systemu, jego konieczności i sposobu podejmowania decyzji. W systemie ewaluacji oświaty tak pojęta ewaluacja poszukuje wartości uwzględniających szersze środowisko edukacji, weryfikuje zasadność, ale i sposób definiowania bezpośrednich i pośrednich celów działania, jakie

określa system oświaty, szkoły, kierownictwo, zespoły zaangażowanych w te działania ludzi, a więc sposób ich społecznej wiarygodności.

– Formalna instytucjonalizacja a personalizacja systemów wiedzy

Kolejne napięcie istniejące we współczesnej cywilizacji wiedzy wynika z ogromnej formalizacji, instytucjonalizacji i parametryzacji wiedzy. Poddana jest ona biurokratycznym zasadom zarządzania, finansowania i sprawozdawczości. Logika instytucjonalizacji daje jej niezbędne zasoby do funkcjonowania i rozwoju uwikłanego coraz bardziej w zaawansowane technologie, sprzęt i drogie materiały laboratoryjne. Instytucjonalizacja wiedzy i uzależnienie od materiałowego zabezpieczenia procesów badawczych niemal całkowicie uzależniły warunki powstawania, rozwoju i przekazywania wiedzy od zasobów finansowych instytucji, uzależniając warunki generowania wiedzy od wpływów politycznych, komercyjnych, a często od woli wąskiego grona decydentów.

Tak sprofilowana ewaluacja staje się niestety nader często elementem interesów instytucji zamawiających, sponsorujących lub kontrolujących, i to one uzyskują zasadniczy wpływ na sposoby jej przeprowadzania, eksplorowane cele, a nawet preferowane metodologie. Nacisk instytucji centralnych powoduje wąskie uprofilowanie fazy planowania, projektowania, a następnie analizy i sposobu upublicznienia badań ewaluacyjnych. Takie uwikłania dotyczą wielu projektów ewaluacyjnych realizowanych na zamówienie programów finansowanych z europejskich funduszy strukturalnych, w których planowanie pytań badawczych, kryteriów i metod analizy jest zamknięte, kontrolowane i standaryzowane. Ewaluacja systemu oświaty jest narażona na tego typu standaryzacje, ale w znacznej mierze ograniczenie negatywnych aspektów standaryzacji procedur i kryteriów będzie uzależnione od poziomu uspołecznienia procedur w środowisku szkolnym, od poziomu partycypacji podmiotów tych procedur i sposobu prezentacji oraz uwewnętrznienia i uspołecznienia rezultatów badań.

Tak sformalizowana wiedza stoi w sprzeczności z procesem jej personalizacji, a więc wkomponowania w zindywidualizowane i wkomponowane w procesy rozwoju osobowości dynamizmy poszerzania, dojrzewania oraz wzrostu symbolicznego i kulturowego świata człowieka. Możliwości takie istnieją równoległe do opisanych powyżej tendencji do instytucjonalnej formalizacji wiedzy. Różnorodne programy indywidualizacji kształcenia, szerokie możliwości korzystania z wirtualnej przestrzeni informacyjnej i edukacyjnej, rozwój kompetencji informacyjno-komunikacyjnych pozwalających na korzystanie

z oddalonych zasobów bibliotecznych, baz danych i portali internetowych, wysoka mobilność informacji – wszystko to umożliwia konstruowanie własnych dróg zdobywania i aplikowania wiedzy, jej nowych form uspołeczniania w równie mobilnych i często zdeterytorializowanych grupach.

Ewaluacja korzystająca z takich możliwości może się stać umiejętnością równie zindywidualizowaną we wszystkich fazach jej planowania i realizacji. Szczególne możliwości pojawiają się przed autoewaluacją, która polega na samodzielnym zaplanowaniu jej celów, zindywidualizowanym doborze kluczowych pytań, korzystaniu z wielu istniejących już metod autoanalizy oraz na równie zindywidualizowanym wkomponowaniu jej rezultatów, ich przemyśleniu w kontekście zaplanowanych celów i obszarów wartościowania. Takie formy ewaluacji w formie mniej zindywidualizowanej pozwalają na rozwój jej refleksyjnych funkcji w małych grupach zadaniowych, w których istnieją szczególne możliwości jej elastycznego przeprofilowania w czasie całego procesu realizacji w zależności od zmienności ewaluowanej rzeczywistości małych programów w małych grupach. Ewaluacja systemu oświaty może dokonywać takiej jej personalizacji w formie ewaluacji wewnętrznej, która uwzględni specyfikę i potrzeby konkretnych grup zadaniowych, a nawet konkretnych osób. Ewaluacja może stać się wówczas animatorem wielu dyskusji programowych, działaniem wspierającym interaktywne formy współpracy, wymianę doświadczeń, integrację zespołów przedmiotowych, ale także współpracę w grupach rodzicielskich, uczniowskich, a nawet środowiskowych o bardzo partykularnie zaplanowanych celach.

– **Kontrolowana dystrybucja i zdecentralizowana sieć dostępu**

Wiedza stała się w cywilizacji przemysłowej rodzajem produktu, który zaczyna podlegać wszystkim prawom produkcji, sprzedaży i konsumpcji. Wiele procesów jej upowszechniania jest regulowanych w związku z tym przez prawo handlowe, które stoi na straży nie tyle praw autorskich, ile praw do zysku, własności oraz gwarantujących go praw kontrolowanej dystrybucji. Dostęp do wiedzy tak wyprodukowanej i opakowanej staje się wartością rynkową o skalkulowanej wartości komercyjnej, która czyni z wiedzy towar wymagający marketingu, reklamy, czasami przeceny, profesjonalnego sprzedawcy, jak również samej technologii sprzedaży.

Podlegająca tym prawom ewaluacja staje się upodobnionym do takiego typu wiedzy produktem, usługą wraz z jej rezultatem, który w równym stopniu jest

regulowany zasadami ścisłej dystrybucji. Usługi ewaluacyjne stały się na dynamicznie rozwijającym się rynku ewaluacyjnym podobne do usług firm badających rynek, a więc firm marketingowych, reklamowych czy nawet badawczych. Tak funkcjonujący rynek stwarza nawet procedurom ewaluacyjnym, jak również jakości stosowanych przez nią metod, niekiedy bardzo wysokie wymagania i wymusza prawdziwy profesjonalizm, niekiedy jednak kieruje się rytuałem koniecznego odbycia według reguł dalekich od poprawności merytorycznej, poszukujących taniej usługi dla „załatania” administracyjnych dziur w zarządzaniu projektami. Rynkowa weryfikacja jakości ewaluacji nie jest tu regułą potwierdzającą jej jakość, społeczny sens, animujący i wspierający charakter. Tak pojęta ewaluacja nie ma żadnego związku z nastawieniem na rozwój, a jeśli tak jest, to w wyniku zupełnie innych okoliczności, takich jak ambicje strony zamawiającej czy badaczy. Obecnie funkcjonuje w Polsce wiele firm podających się za ewaluacyjne, które przejmują z rynku nowy rodzaj usługi, zwanej często „produktem”, które nie respektują ani zasad poprawności metodologicznej, ani wartości, do których ewaluacja może animować, ani jej tożsamości powstałej w jej niemal stuletniej historii. Obligatoryjny charakter badań ewaluacyjnych w programach finansowanych przez unijne fundusze strukturalne powoduje gwałtowne zapotrzebowanie na ewaluację, stąd też powszechność tej potrzeby przy jednoczesnym braku możliwości jej profesjonalnego zaspokojenia w wymiarze, jakiego obecnie doświadczamy. Ewaluacja systemu oświaty w znaczącej mierze jest narażona na tego typu zagrożenia, przełamywane świadomością ich istnienia, intensywnym programem szkoleń i rozwoju systematycznych studiów ewaluacyjnych, które w przyszłości stworzą przygotowaną kadrę ewaluacyjną.

Wiedza wkomponowana we współczesne systemy informacyjne podlega jednak procesom, które stwarzają skuteczne kontrdynamizmy. Społeczeństwo informacyjne, nazwane przez wielu socjologów „społeczeństwem sieci”, stworzyło niespotykane do tej pory możliwości zdecentralizowanego dostępu do wielu zasobów wiedzy. Staje się ona obiektem dystrybucji poziomej, a nie pionowej, w której kominy cenowe bądź inne hierarchie społeczne mogą ograniczać jej dystrybucję w sposób determinujący i całkowity. Wiedza staje się w takiej sytuacji elementem przepływów, synergii, przenika granice państwowe i kulturowe, staje się także niezwykle mobilna, tworzy zupełnie nową przestrzeń interakcji i uczestnictwa.

Ewaluacja wintegrowana w zdecentralizowaną sieć cywilizacji wiedzy staje się znacząco bardziej projektem, wykonstrowanym działaniem, które obejmuje poszerzoną przestrzeń ewaluacji, zarówno programowo, kadrowo, jak

i geograficznie. Staje się dostępna w fazie realizacji, jak również upowszechnienia wyników istotnie powiększonemu gronu zainteresowanych, a więc dobrem publicznym podlegającym ocenie opinii publicznej, dobrem dostępnym na wiele sposobów różnym gremiom zawodowym, planistycznym i środowiskowym. W takiej sytuacji w znaczący sposób może się znaleźć ewaluacja systemu oświaty, która dysponuje własną platformą, która agreguje dużą bazę danych przekazywalnych w obrębie sieci i dostępnych szerokiemu gronu uczestników. Są to nowe perspektywy rozwoju ewaluacji dużych systemów, które niosą w sobie wiele wyzwań, ale i innowacji, które cechują się dużym stopniem poszukiwań i mają spory zasób działań animacyjnych.

– Dekulturalizacja i inkulturalizacja wiedzy

Upowszechnienie mechanizmów „produkcji” wiedzy w zestandaryzowanej cywilizacji wiedzy upodobiło do siebie procedury korzystania z jej zasobów, szczególnie w dziedzinie wiedzy technicznej i technologicznej. Spowodowało to swoistą jej dekulturację, a więc wypreparowanie z treści kulturowych środowiska jej powstania. Wiedza, stając się powszechnym „narzędziem” organizacji produkcji i życia społecznego, stała się komponentem cywilizacyjnych technologii, przekraczając granice kultur i stając się transkulturowym medium o podobnych funkcjach i sposobach zastosowania. Te dekulturacyjne cechy wiedzy są obecne nie tylko w dziedzinie nauk technicznych, ale także nauk przyrodniczych, w naukach o zarządzaniu, a nawet naukach o człowieku. W wielu przypadkach spowodowało to utratę rozumiejącej analizy działań ludzkich głęboko zakorzenionych w rdzennych wartościach swoich kultur.

Ewaluacja podejmująca się wartościowania projektów i działań o charakterze międzynarodowym w znaczącej mierze usiłowała w sposób podobny do nauk technicznych zestandaryzować swoje działania oraz skalę uwzględnianych wartości sprowadzających się do pomiaru skuteczności i efektywności badanych programów. Takie zdekulturalizowane modele ewaluacji odpowiadają badaniom na dużych, międzynarodowych próbach, w których zmienne kulturowe brane są jakby w nawias i świadomie zredukowane. Owocuje to behawioralnymi koncepcjami ewaluacji, skoncentrowanymi na pomiarze zachowań i wytworów, abstrahując od ich kulturowego i lokalnego znaczenia, uwikłania w sferę kultury symbolicznej. Sprowadza to ewaluację nader często do innych form diagnozy społecznej, jak audyt, akredytacja czy metodologie pomiaru instrumentalnych aspektów ludzkich działań.

Przeciwstawną tendencją obserwowalną już co najmniej od lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku jest odkrycie znaczącej roli kulturowych kontekstów tworzenia, uprawiania i zastosowania wiedzy, szczególnie społecznej, co określono terminem inkulturacji wiedzy. Tendencje te zauważono nie tylko w naukach społecznych, ale także ekonomicznych, naukach o zarządzaniu, a nawet niektórych konceptualnych aspektach nauk technicznych i przyrodniczych. Tak pojmowane funkcje wiedzy okazały się istotne na gruncie edukacji, zarządzania publicznego. Powstała nawet nowa subdyscyplina zarządzania określona jako zarządzanie międzykulturowe. Antropologowie wiedzy odkryli, iż wiedza pozostaje w dalszym ciągu rodzajem doświadczenia kulturowego i jest głęboko uwarunkowana tożsamością środowisk akademickich, historią ich roli w różnych regionach, a nawet społecznościach lokalnych.

Ewaluacja, która podjęła problem różnorodności świata wartości, porzuciła złudzenie o ich zestandaryzowanym charakterze niezależnie od miejsca, kontekstu, historii i tożsamości kulturowej grup realizujących ewaluowane programy. W ten sposób powstaje konieczność mówienia o ewaluacji międzykulturowej, która respektuje prosty fakt zróżnicowania wartości, a więc relatywnego charakteru ocen będących wynikiem procesu wartościowania. Tak pojęta ewaluacja wzbrania się przed stosowaniem narzędzi i technik wypracowanych w konkretnym środowisku i przenoszonych na badania innych, jak również przed analogiczną interpretacją danych zgromadzonych w obrębie innych działań, dokonywanych w innych warunkach i przez zespoły o odmiennej kulturze organizacyjnej, innych przyzwyczajeniach, wyzwaniach i sposobie wartościowania. Ewaluacja systemu oświaty musi uwzględnić odmienności różnych środowisk oświatowych, a nawet konkretnych szkół w próbie porównawczego zestawiania danych, a szczególnie w interpretacji znaczenia działań realizowanych w konkretnej szkole. Jakościowe podejście do ewaluacji zderza się w tym miejscu z ilościowym. Jest to rzeczywisty problem, który staje przed metodologią podjętej ewaluacji, interpretacją jej wyników i skłania do większego zainteresowania ewaluacją wewnętrzną, która jest otwarta na procesy inkulturalizacji w całej swojej misji i możliwości rozwoju.

EWALUACJA JAKO ANIMACJA „REFLEKSYJNOŚCI INSTYTUCJONALNEJ”

Termin wprowadzony przez Anthony'ego Giddensa, „refleksyjność instytucjonalna”, odnosi się do każdej organizacji jako zdolnej przez kompetencje i postawy swojej kadry do uczenia się, stawiania pytań o swoją misję działania, sposoby i stopień jej realizacji, o społeczny sens jej istnienia w otaczającym środowisku, o zdolność do generowania i animowania potencjałów rozwojowych². Ewaluacja jest jedną z najbardziej predysponowanych do tego typu animacji analityczną refleksją nad działaniem konkretnej szkoły, ale także systemu, jego podstawowych funkcji i wyzwań. Warto wszak wyróżnić różne niuanse i typy refleksyjności obecnej również w procesie ewaluacyjnym. Są to:

- refleksyjność jako postawa krytyczna;
- refleksyjność jako zamysł nad celem, sposobem i kontekstem działań;
- refleksyjność jako potrzeba świadomego projektowania działań;
- analityczny zamysł nad rzeczywistością jako kompozycją wielości komponentów i uwarunkowań;
- refleksyjność jako korekta, widzenie potrzeby zmiany;
- refleksyjność jako przedsiębiorczość i poczucie potrzeby sprawczego działania;
- refleksyjność jako świadomość własnej tożsamości.

Wszystkie te typy refleksyjności stają się motywem ewaluacji zorientowanej na rozwój, a więc ewaluacji powziętej w zamiarze nie tylko diagnozy, ale i prognozy, wskazania potencjałów rozwojowych działania. To ma na celu wstępna debata wszystkich uczestników procesu nad celami, sposobami realizacji, ale nade wszystko wykorzystaniem wyników ewaluacji. Jest to proces uspołeczniania i demokratyzacji ewaluowanej instytucji w jej warstwie aksjologicznej i pragmatycznej zarazem. Kolejnym elementem animowania refleksyjności jest debata nad pytaniami kluczowymi i kryteriami ewaluacji. O ile uda się tę fazę uspołecznic, o tyle możemy liczyć na przyjęcie i wdrożenie konkluzji ewaluacyjnej. Sposób i adekwatność pytań ewaluacyjnych bezpośrednio

² A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002; *idem, The Consequences of Modernity*, Polity Press, Cambridge 1995.

określi poziom refleksyjności animowanej przez ewaluację, i to w różnych fazach jej realizacji. Warto podkreślić, iż refleksyjność instytucjonalna nigdy nie jest wycinkowym spojrzeniem na ewaluowany program, ale na jego całościowe funkcjonowanie w organizacji, dlatego jest szczególnie interesująca i przydatna w pracy takiej instytucji jak szkoła. Wymaga bowiem zintegrowanego spojrzenia zarówno na ewaluowane obszary działania, jak i na ich rolę, jakość wykonywania i miejsce w finalnym „produkcie” instytucji. Ewaluacja systemu ewaluacji, choć skoncentrowana na konkretnych obszarach, wartościuje i poddaje refleksji pracę całej szkoły. Dlatego warto patrzeć na nią w perspektywie zorientowania i, jak w niniejszym tekście zostało to określone, animowania rozwoju instytucjonalnego, programowego i środowiskowego placówki. Taka jest rola ewaluacji we współczesnym społeczeństwie wiedzy jako **typie organizacji społecznej, w której tworzenie i wykorzystanie wiedzy staje się strategicznym czynnikiem jego funkcjonowania i rozwoju, a sama wiedza kluczowym, dynamicznie rosnącym, zasobem określającym warunki życia, system wartości oraz sposoby uczestnictwa w kulturze symbolicznej i życiu społecznym.**

Sama wiedza, nawet największe jej nagromadzenie, nie wystarcza do osiągnięcia rzeczywistego rozwoju instytucji, musi ona się stać po pierwsze – elementem położonym na kompetencje jej kadry, a więc na umiejętności jej stosowania i po drugie – animatorem, stymulatorem i busołą sterującą uruchamiane za jej pomocą procesy, ukierunkowane dynamizmy i zaplanowane zmiany. Ewaluacja powinna być takim rodzajem wiedzy. Synergia zasobów, kompetencji i procesów to jedno z największych wyzwań współczesności na każdym poziomie organizacji, refleksji i działania. Ewaluacja zorientowana na rozwój przestaje więc być jedynie sposobem pozyskiwania i gromadzenia wiedzy, jest animacją złożonego procesu, ma misję interakcyjną, niemal energetyczną, która dzieje się przez planowe konstruowanie poziomu instytucjonalnej refleksyjności. Dotyczy to zarówno ewaluacji wewnętrznej, jak i zewnętrznej, a ewaluator staje się moderatorem zmiany.

Nie zawsze jednak tak postrzegana i planowana jest ewaluacja, nie zawsze takie jej funkcje są eksponowane. Współcześnie cywilizacja wiedzy niesie podobne jak opisane wcześniej jeszcze inne sprzeczności, które dotyczą w specjalny sposób ewaluacji i które koniecznie trzeba przywołać w kontekście rozwijanego systemu ewaluacji. Ze względu na innowacyjny i pionierski jego charakter świadomość tego typu sprzeczności jest szczególnie potrzebna w celu określenia rzeczywistego profilu systemu, który byłby w stanie komponować

jego cechy wymienione po prawej i po lewej stronie wyliczonych poniżej sprzeczności. Opisują je następujące cechy:

- biurokratyzacja vs uspołecznienie;
- centralizacja vs regionalizacja;
- instrumentalizacja vs upodmiotowienie;
- dekontekstualizacja vs rekontekstualizacja;
- profesjonalizacja vs społeczna partycypacja;
- specjalizacja vs całościowość;
- depersonalizacja vs repersonalizacja.

Istnieje duża różnica w profilu, jaki należy skonstruować dla ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Ta pierwsza we wszystkich przypadkach będzie się zbliżać ku stronie lewej, wewnętrzna – ku stronie prawej, ze względu na swój zindywidualizowany i odpowiadający wymogom konkretnej szkoły i konkretnej społeczności proces planowania i wykorzystania, ale też ze względu na odmienności tych podmiotów. Wymogi ewaluacji zewnętrznej skłaniają ją w kierunku badań porównawczych, posługując się zestandaryzowanymi pytaniami i kryteriami wartościowania, są nakierowane na kumulatywność wyników w obrębie całego systemu oświaty. Nawet jednak ewaluacja zewnętrzna ma duże możliwości adaptacyjne i animacyjne, jest bowiem realizowana w konkretnej sytuacji i zawsze nade wszystko ma służyć konkretnej szkole. Takie zakorzenienie procesu ewaluacyjnego stanowi o tożsamości ewaluacji, jeśli nie ma się ona przeistoczyć w zwykłe badania, a trzeba o tym pamiętać, ponieważ bardzo trudno byłoby je obronić, gdyby miały odpowiadać poprawności i rygorom badań naukowych właściwych badaniom socjologicznym czy pedagogicznym. Ewaluacja nie jest badaniem naukowym, choć posługuje się metodami naukowymi w takim stopniu, w jakim jest to tylko możliwe. Jest to jedno z najczęściej spotykanych nieporozumień, które odbiera ewaluacji jej własną tożsamość społeczną, zawsze nakierowaną na konkretny obiekt, a nie zmierzającą do odkrywania ogólnych prawidłowości, praw o zasięgu ponadindywidualnym. Taki jest także zakres animacyjny ewaluacji, skoncentrowanej na służebności w stosunku do zdefiniowanego przedmiotu w konkretnym miejscu i czasie. Dlatego im szerszy zakres przedmiotowy badania ewaluacyjnego, tym bardziej narażona jest ona na skłanianie się ku dekontekstualizacji, centralizacji i biurokratyzacji. Sprawą bardzo dojrzałego i świadomego zamysłu, ale i potrzeby dialogiczności jest równoważenie i konieczne uspołecznienie cech

ewaluacji systemu oświaty, aby nie stał się on rytualnym zabiegiem dla anonimowych potrzeb systemu. Jak już wspomniałem wcześniej, diagnoza taka staje się formą audytu i akredytacji, która też ma swoje ważne funkcje, ale traci to, co w ewaluacji może być najistotniejsze: odkrywanie i animowanie endogennych, a więc wewnętrznych potencjałów rozwoju.

Ku takiemu pojmowaniu ewaluacji skłoniła się ostatnia z konceptualnie opisanych, przemyślanych i praktykowanych generacji badań ewaluacyjnych w historii jej burzliwego rozwoju, serii porażek, poszukiwań, wewnętrznych przewrotów, polemik i nowych zastosowań. Z pewnością jesteśmy obecnie świadkami narodzin piątej generacji, którą tworzy współczesne społeczeństwo informacyjne i społeczeństwo wiedzy. Wyzwania są tak duże, a formy funkcjonowania i stosowanych metodologii, sposobów wykorzystania tak innowacyjne, iż należy już formułować nowe zasady jej planowania, projektowania i całego procesu ewaluacyjnego zapośredniczonego funkcjonowaniem społeczeństwa sieci w nowej przestrzeni informacyjnej, kulturowej i komunikacyjnej. Nie zmienia to jednak faktu, iż wartości odkryte i promowane przez czwartą generację ewaluacji pozostają wciąż aktualne i z pewnością przejmie je piąta generacja. Są to:

- uspołeczniony projekt;
- dialogiczność/interakcyjność procesu ewaluacyjnego;
- kontekstualność;
- procesualność i nastawienie na gotowość zmiany;
- otwartość/moderatywność;
- animacyjność/heurystyczność/integralność³.

Wartości te zrodziły się z konkretnych doświadczeń studiów i zastosowań ewaluacji, które spotkały się z ograniczeniami pierwszej generacji, pomiarowej, zmierzającej do uchwycenia mierzalnego i końcowego rezultatu badanych działań, drugiej generacji, określanej jako opisowa, która poszerzyła metodologię i zakres branych pod uwagę zmiennych, ale nie zintegrowała ich w jednolity model ewaluacji, a końcu trzeciej generacji, która nadmiernie podporządkowała się potrzebom menedżerskim wraz z uległością grup decydenckich, zapominając o potrzebie demokratyzacji, transparentności i gubiąc

³ E.G. Guba, Y.S. Lincoln, *Fourth Generation Evaluation*, Sage, London 1989.

animacyjne walory procesu ewaluacyjnego. Wartości te są podstawą refleksyjności instytucjonalnej i koniecznie trzeba o nich pamiętać w projektowaniu i realizacji każdego procesu ewaluacyjnego, który jest elementem szerszej reformy sięgającej do zmian o charakterze ustrojowym, zmieniającej społeczną definicję wielu instytucji oraz ich funkcjonowania.

EWALUACJA PIĄTEJ GENERACJI

Ewaluacja, która staje się coraz częściej rzeczywistością zaawansowanych technologicznie organizacji, systemów o złożonych i bogatych zasobach informacji, rozrastających się wymogach sprawozdawczości, ale i łatwości w dostępie do bazy danych, dostępie do ludzi w ich przestrzennym rozproszeniu, ale sieciowym powiązaniu, ewaluacja, która korzysta, ale i respektuje wymogi społeczeństwa wiedzy, może być określona jako „**ewaluacja piątej generacji**”. Istnieje bardzo wiele, nie do końca jeszcze przewidywalnych, konsekwencji, jakie społeczeństwo sieci i zbudowane na nim społeczeństwo wiedzy powodować będzie w każdej z faz procesu ewaluacyjnego. Zapośredniczenie, ale i współzależność, przenikanie i synergia rzeczywistości realnej i tej metarealnej, a więc wirtualnej, stanowią podstawę zupełnie nowych możliwości, jak również problemów, wymaganych strategii i technik badawczych w dziedzinie ewaluacji. Nowe też będą formy animowania procesów rozwojowych powstających organizacji, realizowanych przez nie projektów, a także ich rezultatów.

Aby lepiej zrozumieć zadania, jakie stają przed ewaluacją w społeczeństwie wiedzy, koniecznie trzeba wskazać przynajmniej niektóre wyzwania, przed jakimi staje ten typ społeczeństwa. Są to:

- **Redefinicja zasobów społecznych** – kapitału ludzkiego, potencjału pracy, kompetencji kulturowych i komunikacyjnych

Redefinicja ta zmierza raczej w kierunku bardziej dynamicznego i procesualnego rozumienia kompetencji jako zdolności i gotowości, jako umiejętności bycia w interakcji, uczenia się i trafnego podejmowania nowych zadań niż reprodukcji zamkniętego zasobu wiedzy i skończonego zestawu umiejętności. Zmiana ta w pełni przenosi się na przedmiot pytań i zwyczajowych kryteriów ewaluacyjnych, ale także na kompetencje samych ewaluatorów.

– Synergetyczny charakter wiedzy

Jest to coś więcej niż interdyscyplinarność, nawet międzydyscyplinarność. Jest to rodzaj efektywnego połączenia, w wyniku przepływu wiedzy, różnych jej fragmentów w nową, zintegrowaną i zespoloną teoretycznie i operacyjnie wiedzę, korzystającą z ustawicznych kanałów przepływu, mobilności i nastawienia na rozwiązywanie realnych problemów, a nie ich interpretowanie zgodne z wymogami partykularnych przepływów.

– Wzrost znaczenia poziomych struktur komunikowania i działania

Spółeczeństwo sieci umożliwia przekazywanie informacji i wiedzy bezpośrednio pomiędzy zainteresowanymi podmiotami, bez selekcyjnego charakteru kierownictwa, bez opóźnienia spowodowanego administrowaniem przekazu w hierarchii poszczególnych szczebli podejmowania decyzji. Struktury takie są zorientowane raczej zadaniowo i problemowo niż na zakres obszaru kompetencyjnego badaczy i użytkowników wiedzy.

– Refleksyjność instytucjonalna

Ta cecha została opisana powyżej, z tym, że implikuje nastawienie procesu zdobywania wiedzy na ustawiczną weryfikację danych wejściowych, tworzonych z nich informacji, a z informacji tworzonej wiedzy. Refleksyjność instytucjonalna oznacza tu ustawiczną otwartość, a nawet planowanie systemów rozpoznawania nieadekwatności wiedzy, a w ślad za tym redefiniowanie jej adekwatności, przydatności i społecznej użyteczności.

– Wysoki poziom medializacji wiedzy

Ewaluacja piątej generacji staje przed tym wyzwaniem jak żadna inna. Nigdy bowiem wiedza nie była pozyskiwana, przetwarzana i aplikowana z takim dużym udziałem środków elektronicznych, przekazników, urządzeń przetwarzania, systemów wizualizacji, a w końcu wirtualizacji, która zawiera w sobie ogromny komponent manipulowania nią.

Aby dokonać pewnej systematyzacji i łatwiej przedstawić ewaluacyjne implikacje ewaluacji w społeczeństwie wiedzy, warto przedstawić je w postaci tabeli (tabela 1).

Tabela 1. Zestawienie cech społeczeństwa wiedzy i ewaluacji piątej generacji

Wyłaniające się cechy społeczeństwa wiedzy	Odpowiadające im cechy strategii i taktyki ewaluacji w kolejnych jej fazach, a więc ewaluacji piątej generacji
A. Cechy technologiczne	
Wysoki poziom użycia zaawansowanych technologii informacyjno-komunikacyjnych, w których pozyskane informacje niemal natychmiast stają się elementem komunikacyjnych przekazów	Użycie elektronicznych technologii informacyjno-komunikacyjnych staje się jednym z podstawowych instrumentów przygotowania procesu ewaluacyjnego, wchodzenia w świat ewaluowanej rzeczywistości, cech kompetencji ewaluatora i jednocześnie regułą wykluczenia tych, którzy umiejętności tej nie posiadają, przede wszystkim jednak środki te wyznaczają sposoby operacjonalizacji medialnej procesu badawczego
Szeroki dostęp i ustawiczne aktualizowanie zasobów informacyjnych w wyniku rosnącej swobody sieciowego przepływu informacji	Ustawiczne i szybkie poszerzanie zakresu pola dokonywanych wyborów, konstruowania weryfikacji pytań oraz kryteriów ewaluacji
Postępujące możliwości opanowania nadmiaru i chaosu informacji przez technologiczne warunki ich przetwarzania, selekcji i porządkowania	Wzrastająca rola uświadomionych reguł przetwarzania informacji i zasobów symbolicznych ewaluowanych instytucji w procesie ustawicznej triangulacji danych i operacjonalizacji procesu ewaluacyjnego
B. Cechy strukturalne	
Relacjonalne sposoby tworzenia wiedzy ogarniającej wiele perspektyw i zmiennych, ich konteksty, „wiązaną spraw”, „identyfikacja sprzężeń”	Narasta wielowymiarowy, złożony i wielofunkcyjny charakter procesu ewaluacyjnego na styku i pomiędzy różnymi systemami wiedzy i baz danych, nie bez istotnych konfliktów, ale też nie bez odkrywania „synergetycznych” pól wiedzy
Coraz szersze stosowanie wiedzy w procesach podejmowania decyzji poprzez modelowanie, prognozowanie, symulowanie i projektowanie rzeczywistości	Rosnąca rola procesów świadomego projektowania ewaluacji, przy użyciu nowoczesnych środków informacyjno-komunikacyjnych
Dynamizowanie oglądu rzeczywistości, problemów i rozwiązań ujmowanych prospektywnie, rozwojowo, nastawionych na racjonalizowanie zmian i projektowanie transformacji	Traktowanie procesu ewaluacyjnego jako integralnego elementu rozwoju organizacji i wspierania rozwoju osobowego człowieka
Poszukiwanie synergii procesów, łączenia zasobów, animowanie wartości dodanych	Traktowanie i doświadczanie interakcji pomiędzy podmiotami procesu ewaluacyjnego jako dialogu wewnętrznego, grupowego i środowiskowego, który zespala doświadczenia znaczące, kreujące, który wychodzi poza negatywne konsekwencje schematyzacji wiedzy i powiązanych z nią stygmatyzacji społecznych
C. Cechy interakcyjne	
Decentralizacja ośrodków tworzenia i upowszechniania wiedzy powiązana z procesem decentralizacji władzy i uczestniczenia w poziomych systemach komunikacji	Rosnąca rola interaktywnych form ewaluacji jako przewodnika i animatora demokratycznych wartości konkretnej „sieci” w zdecentralizowanych systemach ewaluacji
Medialne zapośredniczenie procesów przekazu i selekcji wiedzy	Rosnąca rola medialnych form komunikowania w każdej fazie procesu ewaluacyjnego
Międzykulturowa i transkulturowa perspektywa wartościowania procesu tworzenia, dzielenia się i stosowania wiedzy	Rosnące znaczenie komunikacji międzykulturowej w redefiniowaniu celów i wartości ewaluacji, wizerunku grup i animowaniu procesu uczenia się jako wartości

Ewaluacja piątej generacji w sposób szczególny prowadzi do definicji ewaluacji jako systematycznego „zaproszenia do rozwoju”.

- **Ewaluacja to refleksyjne rozpoznawanie wartości konkretnego działania lub obiektu na podstawie przyjętej metody i kryteriów, w wyniku uspołecznionego procesu, którego celem jest jego poznanie, zrozumienie i rozwój**

Ewaluacja w społeczeństwie wiedzy w sposób szczególny traktuje też nową przestrzeń ewaluacyjną, która staje się ważnym środowiskiem w zdeterytorializowanym społeczeństwie sieci. Przestrzeń ta:

- poszerza przestrzeń informacyjną ewaluacji w dynamice rozwojowej społeczeństwa otwartego;
- dokonuje transgresji partykularnych odniesień ewaluowanych działań (lokalnych, organizacyjnych, regionalnych);
- wykorzystuje wirtualne możliwości interakcji uczestników procesu ewaluacji.

Wszystko to stwarza nowe potrzeby, nowe możliwości, ale i nowe trudności w opanowaniu sztuki ewaluacji w warunkach współczesnej, medialnej cywilizacji wiedzy, która proces społeczny czyni osią swojego rozwoju i tożsamości.

PODSUMOWANIE

Ewaluacja systemu oświaty, która stała się wyzwaniem podjętym po długim okresie jego zmian i prób reformowania, jest przedsięwzięciem trudnym, pod wieloma względami eksperymentalnym z powodu zarówno jego skali, jak i trudności przygotowania odpowiednich kadr. Wymaga szybkiego wdrożenia procedur bazujących nie tylko na dużej wiedzy, ale i doświadczeniu osób podejmujących ewaluację. Najistotniejsze jest jednak ich zaangażowanie i rozumiejące spełnienie swojej funkcji. Spośród wielu zadań, jakie może spełnić realizowana ewaluacja, niezmiernie ważne jest, aby zachowała swą historycznie ukształtowaną tożsamość, programowo stroniącą od funkcji kontrolnych i nieograniczającą się do pomiaru wyizolowanych aspektów ewaluowanych działań. Z tych to powodów warto rozumieć i wspierać rozwojowe możliwości

ewaluacji, które tkwią w jej uspołecznionym procesie „refleksji instytucjonalnej” o charakterze tyle analitycznym, ile dialogicznym, tyle badawczym, ile animacyjnym, przez ujawnianie i stymulowanie potencjałów społecznych i osobowych konkretnych społeczności. Dziedzictwo tak pojętej ewaluacji, zwanej ewaluacją czwartej generacji, wchodzi w nowe możliwości społeczeństwa wiedzy, które stawia przed oświatą, ale i jej ewaluacją kolejne wyzwania, wprowadzając nas w świat piątej generacji badań ewaluacyjnych. Generacja ta odnajduje swoje animacyjne powołanie w warunkach społeczeństwa sieci, decentralizacji dostępu do informacji i wiedzy, ale i gromadzenia jej w sposób nigdy do tej pory nieistniejący, służący zarówno konkretnej szkole, jak i całemu systemowi. Takie wyzwanie może być twórczym laboratorium, z którego doświadczeń mogą skorzystać także inne dziedziny życia społecznego i gospodarczego, a jego uczestnicy – poczuć smak społecznych innowacji.

BIBLIOGRAFIA

- Bell D., *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002;
- Giddens A., *The Consequences of Modernity*, Polity Press, Cambridge 1995.
- Guba E.G., Lincoln Y.S., *Fourth Generation Evaluation*, Sage, London 1989.