

Aldona HILDEBRANDT

Wydział Badań, Analiz i Ewaluacji Centralnej Komisji Egzaminacyjnej
w Warszawie

O POTRZEBIE EWALUACJI W PRAKTYCE EGZAMINOWANIA ZEWNĘTRZNEGO

1. EWALUACJA A PROBLEMY SYSTEMU OCENIANIA ZEWNĘTRZNEGO

Zanim przejdę do kwestii, które chcę przedstawić w swoim referacie, pozwolę sobie na dygresję dotyczącą problematyki konferencji. Otóż jest ona poświęcona teorii i praktyce oceniania zewnętrznego. Mój referat dotyczy zagadnienia pominiętego w programie konferencji, które jednak ściśle wiąże się z systemem oceniania zewnętrznego, czyli ewaluacji.

Tymczasem związki ewaluacji z ocenianiem zewnętrznym widoczne są we wszystkich pytaniach, na które próbujemy odpowiedzieć podczas spotkania. Przyjrzyjmy się zatem problematyce konferencji i poruszonym zagadnieniom, gdyż każde z nich może stać się przedmiotem ewaluacji.

1. Jaki pożytek z oceniania zewnętrznego mogą mieć uczniowie, nauczyciele, szkoły, uczelnie i środowisko lokalne? Ocenianie zewnętrzne akcentuje problem kontroli osiągnięć ucznia, nauczycieli i szkoły oraz stanowi przede wszystkim element procesów selekcyjnych. Warto zauważyć, że dzięki ewaluacji pożytek z oceniania zewnętrznego może być większy. Właśnie systematycznie prowadzona ewaluacja pozwala w elastyczny sposób reagować na potrzeby różnych odbiorców, a następnie umożliwia dostarczenie adekwatnych i trafnych informacji.

2. Jak teoria pomiaru dydaktycznego wspomaga ocenianie zewnętrzne? Jako parafrazę można tu sformułować pytanie: jak ewaluacja wspomaga ocenianie zewnętrzne? W tym wymiarze ewaluacja może stanowić płaszczyznę, na której buduje się wspólne rozumienie procesu oceniania. „Ewaluację” pojmuję jako pojęcie znacznie szersze niż pojęcie „pomiaru”.

3. Jakie rodzaje narzędzi pomiaru nadają się do egzaminu zewnętrznego? Tu należy zwrócić uwagę na to, że proces egzaminów zewnętrznych wpisuje się w ducha i metodologię ewaluacji. Badania ewaluacyjne będą prowadzone równoległe do egzaminów zewnętrznych. Już teraz prowadzone są prace związane z przygotowaniem narzędzi badawczych do ewaluacji egzaminów w r. 2002. Te badania będą miały za cel określenie wartości (jakości) procesów oceniania zewnętrznego.

4. Jak można i trzeba przygotowywać szkoły do oceniania zewnętrznego? Szkoła, nauczyciele i uczniowie muszą wcześniej poznać złożone wskaźniki osiągnięć ucznia na końcu danego etapu kształcenia. Można i trzeba przygotować szkoły do tego, aby nie tylko przyjęły do wiadomości wyniki zewnętrznej kontroli jakości ich

„produktu”, ale aby włączyły ocenianie zewnętrzne w proces następnego etapu oceniania rozwoju uczniów, nauczycieli i szkoły jako organizacji uczącej się.

5. Jak kształcić egzaminatorów i organizatorów oceniania zewnętrznego? Jak znaleźć odpowiedź na to pytanie? Można wesprzeć się na stosownej teorii lub doświadczeniach innych krajów. Można jednak skorzystać z doświadczeń polskich z przeprowadzonych dotychczas szkoleń egzaminatorów. Zdobyć takiej wiedzy umożliwi ewaluacja, którą zaplanowano i wykonano w styczniu i lutym 2001 r. podczas wszystkich prowadzonych szkoleń. Ewaluacja pozwala odpowiedzieć na pytanie, jak kształcić lepiej.

6. Jakie modyfikacje programów kształcenia nauczycieli wymusza reforma edukacji? Sądzę, że wskazaną modyfikacją programów kształcenia nauczycieli stanowi wprowadzenie do niego przedmiotu „Rozwój organizacyjny szkoły” (teoria i praktyka).

7. Jakie trudności i zagrożenia pojawiają się na drodze do systemu oceniania zewnętrznego? Jednym z takich zagrożeń może być zaniechanie prowadzenia badań ewaluacyjnych. System ma być przecież otwarty i elastyczny, a to umożliwia ewaluacja, dostarczająca rzetelnych informacji.

8. Jak organizowane są egzaminy wstępne na wyższe uczelnie? Ewaluacja pomoże znaleźć odpowiedź na pytania o to, jak powinny być organizowane takie egzaminy, aby spełnione były wszystkie konieczne wymogi oraz potrzeby zainteresowanych grup.

Egzaminowanie zewnętrzne, jako jeden z elementów reformy edukacyjnej, jest procesem zaplanowanym i celowym, określonym w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego*, zaś ukonkretnionym w *Standardach wymagań egzaminacyjnych*, które stanowią normę wiedzy i umiejętności na danym etapie kształcenia, ustaloną i ogłoszoną przez Ministra Edukacji Narodowej. Standardy wyznaczają zakres oraz stopień trudności zadań egzaminacyjnych. Opis wymagań, form egzaminów oraz zasady ich przeprowadzania znalazły się w informatorach oraz sylabusach i mają stanowić istotną pomoc w przygotowaniu się do egzaminów.

System egzaminów zewnętrznych, według jego projektodawców i twórców, ma m.in. umożliwić:

- porównywalność wyników nauczania;
- diagnozowanie osiągnięć wszystkich uczniów na końcu każdego etapu kształcenia;
- dostarczenie informacji na temat jakości kształcenia organom prowadzącym i sprawującym nadzór pedagogiczny;
- bardziej racjonalne działanie decydentów na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych;
- decentralizację zarządzania szkołami i poszerzenie autonomii szkół;
- sprostanie wymaganiom szkół wyższych stawianym przyszłym studentom;
- mobilność absolwentów na zmieniającym się rynku pracy.

Powyższe założenia zawarte w prawie oświatowym wymagają określenia pewnych zagadnień związanych z procesem egzaminowania. Spróbuję wymienić tu kilka podstawowych kwestii, choć wszyscy wiemy z doświadczenia, że ich lista jest niewyczerpana:

- Czy wymogi stawiane na egzaminie są jednym z wielu czynników wpływających na jakość osiągnięć, czy ma miejsce „uczenie pod egzamin”?
- Czy wymogi systemu egzaminowania są identyczne z tymi, które zgłasza rynek pracy i czy w ogóle powinny być identyczne?
- Jakie kryteria stosować w ocenianiu oraz kto je powinien określać?
- Czy sam system egzaminacyjny wypracował sposoby adaptacji do zmieniającego się kontekstu społecznego?
- Czy elementy systemu są spójne, dopasowane do siebie?
- Na ile praktyka egzaminowania jest komplementarna z teorią?
- Jak można oszacować wewnętrzną efektywność systemu, czy system jest sprawny i działa zgodnie z założeniami (racjonalności wewnętrznej)?
- Jak przebiega koordynacja prac związanych z wdrażaniem systemu?
- Czy nie jest to system prowadzący do mechanicznej selekcji?

2. FUNKCJE EWALUACJI WE WSPIERANIU PROCESÓW PRZEMIAN

Głębokie zmiany w rzeczywistości społecznej zawsze niosą ze sobą ryzyko. Ocenianie zewnętrzne jest niewątpliwie jednym z elementów procesu zmiany. System będzie kształtował się przez kolejne lata, a nawet kiedy okrzepnie — będzie musiał dostosowywać się do zmieniającej się rzeczywistości czy wręcz ją modyfikować, wpływać na nią. W związku z tym konieczne jest stałe dokonywanie refleksji, przeglądu dotychczasowych poczynań i ich skutków. Bardzo istotne jest również, aby wszelkie pojawiające się zagrożenia mogły być identyfikowane jak najwcześniej. Reakcją na potrzeby tworzenia systemu egzaminacyjnego może być prowadzenie ewaluacji tak, aby możliwa była szybka (responsywna wobec zmian w otoczeniu) reakcja w postaci adekwatnej „korekty kursu” na rozmaitych płaszczyznach — od wymiaru planowania ewolucyjnego, poprzez weryfikację pożądaných skutków, aż do warstwy metodologicznej — korekty bieżących działań. Zwłaszcza ewaluacja wewnętrzna¹ umożliwia identyfikację pojawiających się zagrożeń ze znacznym wyprzedzeniem. Taka ewaluacja ma służyć rozwojowi — zarówno systemu, jak i jego uczestników (uczniów, nauczycieli, szkół, komisji egzaminacyjnych itp.).

Główne funkcje ewaluacji polegają na zbieraniu wyników z przeprowadzanych testów osiągnięć, wykraczając daleko poza podanie punktów otrzymanych przez uczniów, na określaniu spójności osiągnięć uczniów z poszczególnymi celami kształcenia, na zbieraniu informacji koniecznych do podejmowania „poinformowanych” decyzji, na określaniu użyteczności ewaluowanych procesów i wyników, na ocenianiu efektów innowacji lub interwencji, zarówno spodziewanych, jak i ubocznych, na stwierdzaniu stopnia zaspokojenia uprzednio zbadanych potrzeb. Należy jeszcze dodać funkcje opisu

¹ Ewaluacja wewnętrzna jest prowadzona przez instytucje wchodzące w skład systemu oceniania zewnętrznego. Biorą one udział w jej planowaniu, realizacji i stosowaniu wyników. Powinna być również przeprowadzana przez szkoły, ponieważ stanowi nieocenione narzędzie badania jakości oraz doskonalenia pracy szkoły.

i wyjaśniania ewaluowanych procesów. Wszystkie podejścia opierały się na założeniu intensywnej współpracy pomiędzy ewaluatorem a klientem — zleceniodawcą ewaluacji².

Pozwolę sobie przedstawić mapę pojęć związanych z ewaluacją, tym bardziej że to, co spotykamy w praktyce, nie pozwala stwierdzić, iż ewaluacja jest rozumiana prawidłowo. Sprowadza się ją zazwyczaj do pomiaru i ankietowania. Tymczasem ewaluacja w edukacji³ charakteryzuje się wielością form, funkcji i celów, które może spełniać zależnie od sytuacji. Wszystkie powstałe przez lata modele ewaluacji są konstrukcjami opartymi głównie na doświadczeniach ludzi, którzy tworzyli je na podstawie praktyki i pogłębionej refleksji teoretycznej. Są one również związane z przemianami w metodologii badań naukowych, w szczególności zaś metodologii nauk społecznych. Złożoność i wieloznaczność ewaluacji widać chociażby na poniższej mapie (por. ryc. 1), która podsumowuje teorię i praktykę tej dziedziny. Doświadczenia zebrane podczas praktycznej realizacji badań ewaluacyjnych przez Wydziały Badań i Analiz komisji egzaminacyjnych, które reprezentuję, pozwoliły na określenie pewnych relacji, wymiarów, praw i pojęć związanych z ewaluacją w kontekście rozwoju naszych instytucji. Chciałabym teraz pokrótce omówić prezentowane zagadnienia.

Centralnym pojęciem „mapy” nieprzypadkowo jest ewaluacja, która w zarysowanym tu kontekście stanowi czynnik stopniowego przechodzenia organizacji od kontroli do rozwoju. Ewaluacja jest również narzędziem budowania relacji opartych na zaufaniu i dialogu, a nie na władzy i arbitralnie podejmowanych decyzjach. Jak wynika z „mapy”, ewaluacja czyni z organizacji instytucję skierowaną na zewnątrz — otwartą, ale zarazem profesjonalną, gdzie ważne są nie tylko „twarde” dane, ocena i testy, ale również zrozumienie oraz zaangażowanie pracowników we wspólnie podejmowane działania.

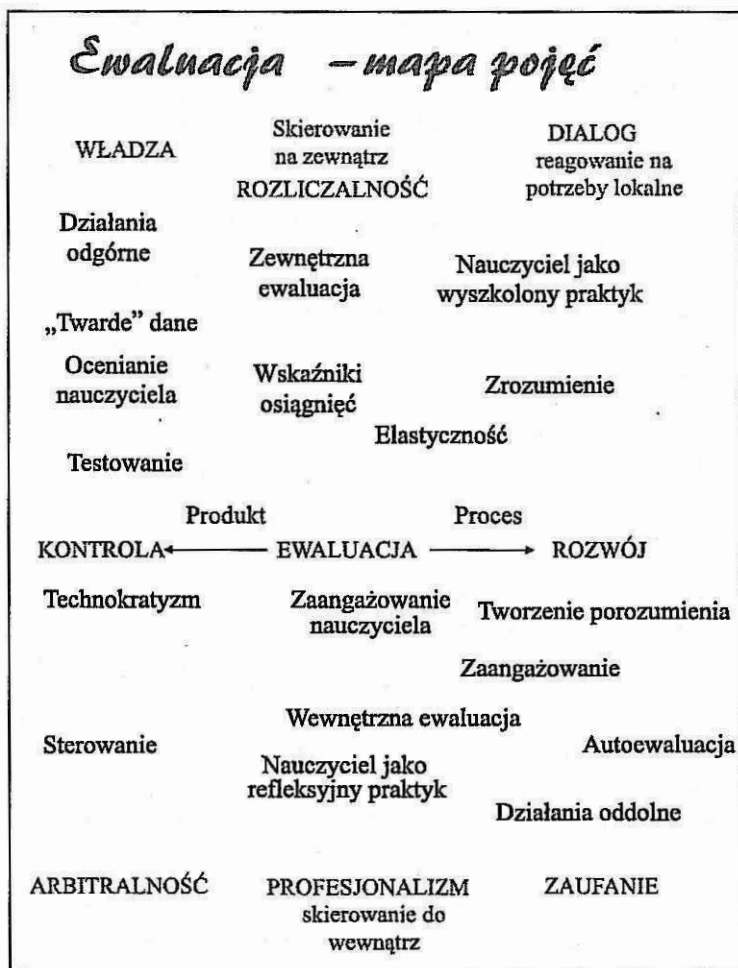
Pozwolę sobie przytoczyć jedną z definicji ewaluacji, która, moim zdaniem, bardzo trafnie odnosi się zarówno do prezentowanej przed chwilą „mapy pojęć”, jak i do systemu oceniania zewnętrznego: „ewaluacja powinna być czymś więcej niż środkiem służącym do opisanego wyników; powinna być integralną częścią wbudowaną w proces konstruowania programu nauczania. [...] Ewaluacja powinna być postrzegana jako zbieranie użytecznych informacji służących podejmowaniu decyzji dotyczących programu edukacyjnego na wszystkich etapach jego rozwoju”⁴.

Ewaluacja uważana za przedsięwzięcie użyteczne, jest zwykle postrzegana w kategoriach politycznego i administracyjnego zaspokajania potrzeb informacyjnych oraz możliwości racjonalizowania polityki społecznej. Dotyczy to również systemu oceniania zewnętrznego. Przy wprowadzaniu reformy edukacji ewaluacja może funkcjonować jako sposób generowania informacji zwrotnych w celu doskonalenia polityki edukacyjnej, tym bardziej że wprowadzone egzaminy mają pełnić głównie funkcję kontrolną i prowadzić m.in. do zwiększenia odpowiedzialności oraz zrozumienia przez uczniów dokonywania osobistych wyborów.

² E. Guba, Y. Lincoln, *Fourth generation evaluation*, London 1989, s. 11–12.

³ Systemy strategii i technik ewaluacyjnych nie są związane jedynie z edukacją, dotyczą również innych dziedzin, takich jak polityka społeczna, ochrona i promocja zdrowia, ochrona środowiska, usługi, programów restrukturyzacji zatrudnienia oraz gospodarki, bezpieczeństwa publicznego, administracji, finansów, a nawet wojska (L. Korporowicz, *Ewaluacja w edukacji. Nowe pole rozwarstwień, dyskursu i identyfikacji*, tezy referatu na XI Ogólnopolski Zjazd Socjologiczny, Rzeszów, 20–23 września 2000).

⁴ L. Cronbach, *Evaluation for course improvement*, s. 672–683, za: N. Norris, *Understanding educational evaluation*, London 1990, s. 33.



Ryc. 1. Mapa pojęć związanych z ewaluacją

Wg T. Tiller, *Evaluation in a decentralized school system: where do we stand? Where are we heading?*, [w:] M. Granheim, M. Kogan (eds.), *Evaluation as policy making*, London 1990, s. 222.

Ewaluacja może też stanowić część procesu informowania oraz kreowania społecznej debaty na temat oceniania zewnętrznego. Jako przykład niech posłuży ewaluacja upowszechniania informacji o systemie oceniania zewnętrznego przeprowadzona przez wszystkie komisje egzaminacyjne od sierpnia 1999 do września 2000 r.

Podczas spotkań zespołu do spraw ewaluacji⁵ uznaliśmy, że upowszechnianie informacji jest zagadnieniem ważnym i złożonym, które wymaga wnikliwej analizy z perspe-

⁵ Członkami tego Zespołu byli pracownicy Wydziałów Badań i Analiz OKE oraz pracownicy Wydziału Badań, Analiz i Ewaluacji CKE.

który tworzonego systemu oceniania zewnętrznego. Obszar ten obejmuje zarówno elementy, za które komisje odpowiadają bezpośrednio (np. treść materiałów informacyjnych), na które komisje mają wpływ pośredni (np. informacje przekazywane w mediach), lub takie, które są od komisji niezależne (np. wyposażenie szkół) i stanowią szerszy kontekst funkcjonowania systemu oświatowego. Dlatego też zdecydowaliśmy się przeprowadzić wspomnianą ewaluację i w ramach tego obszaru zbadać przepływ informacji o systemie, rozumienie informacji (percepcję) przez uczniów, nauczycieli, rodziców, wykorzystanie informacji przez różnych odbiorców oraz promocję systemu oceniania zewnętrznego. Realizacja badania miała dać odpowiedź na następujące pytania kluczowe:

- Jak jest projektowany system przepływu informacji? Czy uwzględnia formy i metody, kanały odbiorców, regulatory, potrzeby i oczekiwania odbiorców?
- W jaki sposób są upowszechniane informacje (jak w praktyce działa system)?
- W jaki sposób są zbierane i wykorzystywane informacje zwrotne?
- Czy język i forma materiałów informacyjnych są zrozumiałe dla odbiorców?
- Na ile odbiorca informacji rozumie wymagania stawiane mu przez system oceniania zewnętrznego?
- Jakiego rodzaju szanse i zagrożenia dostrzegają odbiorcy w nowym systemie oceniania zewnętrznego?
- W jaki sposób informacje zwrotne zostały wykorzystane przez odbiorców?
- Jaki jest wpływ informacji na pracę jednostki oświatowej?
- W jaki sposób promuje się system oceniania zewnętrznego oraz instytucję?

Badanie ewaluacyjne przeprowadzono w 103 wylosowanych szkołach na terenie całego kraju oraz w jednostkach samorządu terytorialnego (jako organach prowadzących dla badanych szkół). Głównym źródłem informacji były wywiady z dyrektorami szkół oraz przedstawicielami samorządów. Informacje uzyskane w wywiadach jakościowych zostały uzupełnione wynikami wywiadów kwestionariuszowych przeprowadzonych wśród uczniów, nauczycieli oraz rodziców.

Przeprowadzona ewaluacja pozwoliła na systematyczny i precyzyjny opis badanego obszaru. Dokonałmy wnikliwej analizy dotychczasowych działań w zakresie upowszechniania informacji. Dało nam to możliwość poznania oczekiwań odbiorców, poprawy planowania działań oraz udoskonalenia metod komunikacji społecznej tak, aby stały się one bardziej adekwatne do potrzeb odbiorców oraz założeń systemu.

Ewaluacja upowszechniania informacji pozwoliła na wyciągnięcie następujących wniosków:

- Struktura przepływu informacji jest niespójna, brakuje ustabilizowanych rozwiązań systemowych, zwłaszcza w zakresie obiegu informacji: zbieranie informacji zwrotnych ma charakter incydentalny.
- Droga przepływu informacji jest długa i złożona, co sprawia, że do znacznej części odbiorców trafiają informacje niepełne, często ze znacznym opóźnieniem.
- Istotną rolę w przekazie informacji powinny odgrywać ośrodki doskonalenia nauczycieli, które dotychczas są wykorzystywane w niewielkim stopniu.
- Respondenci uważają, że dokumenty i materiały informacyjne dotyczące systemu oceniania zewnętrznego są czytelne i użyteczne. Szczególnie *Standardy wymagań egzaminacyjnych. Projekt do konsultacji społecznej* spotkały się z dużym zainteresowaniem.

resowaniem, a zadania w nich zamieszczone są często wykorzystywane do pracy z uczniami.

- Znaczna większość respondentów deklaruje, że uzyskuje informacje o systemie oceniania zewnętrznego za pośrednictwem mediów. Zarazem badania dowiodły, że niewykorzystanym źródłem informacji pozostaje internet.
- Niemal wszyscy respondenci deklarują zapotrzebowanie na większą ilość materiałów informacyjnych, co świadczy o swoistym „głodzie wiedzy”.
- Badania dowiodły również, że nowych egzaminów obawiają się przede wszystkim nauczyciele i rodzice.

Rezultatem ewaluacji jest stosowanie wniosków i rekomendacji w praktyce działania wszystkich komisji egzaminacyjnych.

Ewaluacja wewnętrzna systemu egzaminowania powinna opierać się na zasadach demokratycznych. Tu wprowadzam pojęcie ewaluacji demokratycznej⁶ — postrzeganej jako „służba na rzecz społeczności, którą informuje się o właściwościach programu edukacyjnego, z uwzględnieniem pluralizmu wartości podzielanych przez członków tej społeczności”. Rola ewaluatora polega przede wszystkim na pośredniczeniu w wymianie informacji pomiędzy różnymi grupami. Podstawowym kryterium jego sukcesu jest to, jak liczne jest grono odbiorców zainteresowanych wynikami jego pracy⁷. Helen Simons uważa, że „największa atrakcyjność demokratycznego modelu ewaluacji leży w jego logice edukacyjnej, która jest ważniejsza od innych cech formalnych, w tym także politycznych. W pełni zgadzam się z MacDonaldem, który pisze, że podstawowym zadaniem ewaluatora jest „ujawnianie możliwości edukacyjnych”, tkwiących w procesie ewaluacyjnym rozumianym jako „wspólne zadanie dla ewaluowanej społeczności”⁸.

W związku z tym warto przedstawić model ewaluacji dialogicznej (*responsive evaluation* — ewaluacja odpowiadająca na zgłaszane wobec niej potrzeby). Autor Robert Stake mówi o tym podejściu, że „poświęca część precyzji w pomiarze na rzecz zwiększenia użyteczności wyników”⁹ oraz że „ewaluacja dialogiczna w mniejszym stopniu polega na formalnej komunikacji. Ewaluacja edukacyjna jest ewaluacją reagującą, jeśli koncentruje się bardziej bezpośrednio na działaniach podejmowanych w programie aniżeli na intencjach jego twórców, jeżeli odpowiada na wymagania informacyjne odbiorców i jeżeli przedstawiane są różne wartości ludzi w odniesieniu do odnotowanych w raporcie sukcesów i porażek programu”¹⁰.

Sprawiedliwość i uczciwość wymaga, aby każdy, kogo dotyczy ewaluacja, mógł się wypowiedzieć na jej temat. Ewaluator ma więc obowiązek zidentyfikowania wszystkich odbiorców zainteresowanych ewaluacją oraz określenia wszystkich spraw i kwestii, które są dla nich ważne¹¹. Tymczasem niektórzy

⁶ Autorem modelu ewaluacji demokratycznej jest Berry MacDonald.

⁷ B. MacDonald, *Evaluation and the Control of Education*, [w:] B. MacDonald, R. Walker (eds.), *SAFARI I: innovation, evaluation, research and the problem of control*, Norwich 1974. Więcej informacji na temat teorii ewaluacji demokratycznej w: L. Korporowicz (*Ewaluacja w edukacji*, op. cit., s. 82–92).

⁸ H. Simons, *Getting to know schools in a democracy. The politics and process of evaluation*, London 1987, s. 53.

⁹ R. Stake, *Evaluating the arts in education: a responsive approach*, Toronto 1975, s. 290.

¹⁰ Tamże, s. 292.

¹¹ E. Guba, Y. Lincoln, op. cit., s. 306.

ewaluatorzy uważają także, że ewaluacja jest usługą wykonywaną dla klienta, a ci, którzy za jej przeprowadzenie płacą, „grają pierwsze skrzypce”¹². Ewaluator musi zatem dokładnie wiedzieć, czego chcą klienci i co ewaluacja ma osiągnąć, a także dla kogo i jakimi metodami¹³. Dzięki tak rozumianej i przeprowadzanej ewaluacji dowiemy się m.in., jak jest przygotowywane, przeprowadzane, analizowane egzaminowanie oraz jego wyniki, a więc czy jest i w jakim stopniu zachodzi internalizacja założeń systemu przez jego uczestników oraz jak wygląda droga wchodzenia uczniów w życie społeczne.

Metodologia ewaluacji daje perspektywę spojrzenia na system „od wewnątrz”, ale i z zewnątrz. Mamy możliwość zbadania, jak sztywny schemat legislacyjny zderza się z rzeczywistością, czego nie da się zrealizować bez zastosowania ewaluacji. Jako przykład może posłużyć ewaluacja wstępnego pilotażu egzaminu maturalnego w OKE Łomża przeprowadzonego 16–17 marca 2001 r. w 121 szkołach średnich województwa warmińsko-mazurskiego, które przystąpią do „nowej” matury w 2002 r.

Ponieważ była to pierwsza próba przeprowadzenia zewnętrznego egzaminu maturalnego na tak dużą skalę, wykorzystano ją do przeprowadzenia ewaluacji niektórych elementów powstającego systemu egzaminacyjnego, takich jak: działanie systemu przetwarzania danych egzaminacyjnych oraz przeprowadzanie egzaminu w szkołach i w OKE. Pilotaż był też okazją do przetestowania trzech sposobów kodowania prac egzaminacyjnych. W rezultacie powstał opis stanu przygotowania systemu oceniania zewnętrznego do przeprowadzenia egzaminów w 2002 r.

Warto pamiętać, iż ze względu na zależność wyników od lokalnego kontekstu, od zaangażowanych w ewaluację konkretnych osób oraz środowiskowo podzielanych i respektowanych wartości, nie można jej wyników generalizować i przenosić na inne społeczności. Ewaluacja jest więc, jak twierdzą cytowani wcześniej autorzy, badaniem o konkretnym, ograniczonym zasięgu i w żadnym razie nie można danych z jednego środowiska odnosić do innego, co najwyżej można je adaptować lub na ich podstawie poznawać doświadczenia innych. I właśnie dlatego cennym doświadczeniem jest ewaluacja pilotażu w OKE Łomża, ponieważ przedstawia stan faktyczny przygotowania egzaminów, a jej wnioski mogą wspomóc tworzenie systemu poprzez weryfikację procedur oraz usprawnienie sposobów przetwarzania danych.

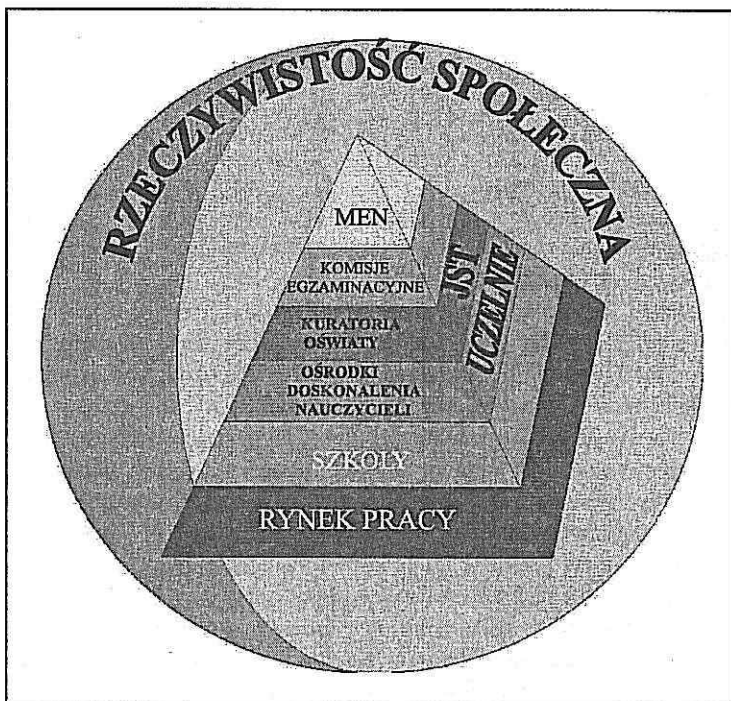
Ewaluacja jako proces socjopolityczny zawiera aspekty społeczne, kulturowe i polityczne, które są równie istotne, jak rozważania dotyczące jej technicznej adekwatności¹⁴.

W ewaluacji, pojmowanej jako proces nauczania i uczenia się, zarówno ewaluatorzy, klienci, sponsorzy, jak i inne osoby uczestniczące w badaniu wzajemnie się uczą i uczą. Ewaluacja wewnętrzna wymaga również od samych ewaluatorów pełnienia nowych ról w procesie jej przeprowadzania. Nie chodzi o to, aby oni byli specjalistami w zakresie pomiaru (twórcami testów, statystykami), zajmowali się opisem ewaluowanych obiektów lub dokonywali ich osądów. W ewaluacji wewnętrznej ewaluator powinien skupić się na humanistycznych instrumentach i analizie danych, stosując przede wszystkim metody

¹² Wiązą się z tym zagrożenia natury politycznej i ekonomicznej.

¹³ Tamże, s. 271.

¹⁴ Społeczne funkcje ewaluacji oraz jej wymiary społecznego istnienia przedstawia L. Korporowicz (*Strategie reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym*, Warszawa 2000, s. 204–223).



Ryc. 2. Komponenty systemu oceniania zewnętrznego w sferze rzeczywistości społecznej

jakościowe. Opis stopnia osiągania określonych celów zyskuje nowy wymiar poprzez pogłębioną charakterystykę kontekstu oraz naświetlenie szczegółów. Rola sędziego przestacza się w rolę mediatora, w której kluczowe zadanie polega na umożliwieniu wszystkim uczestnikom ewaluacji wyrażenia opinii na temat przedmiotu ewaluacji.

Następują także istotne przesunięcia ról: z kontrolera na współpracownika, z badacza na uczącego się i nauczyciela, z odkrywcy na kształtującego rzeczywistość oraz z biernego obserwatora na kluczową postać w działaniach na rzecz zmiany i procesu zmieniającego działania. Ewaluator oprócz wielu umiejętności z zakresu metodologii badań powinien posiadać stosowne cechy personalne, takie jak cierpliwość, pokora, otwartość, zdolność adaptacji do zmieniających się warunków oraz poczucie humoru.

Ewaluacja rozumiana jako społeczny proces kształtowania rzeczywistości, którego kluczową dynamiką staje się negocjacja, obejmuje wiele elementów systemu oceniania zewnętrznego oraz jego kontekst społeczno-polityczny. Ewaluator dąży nie tyle do narzucenia z zewnątrz własnego punktu widzenia, własnych pytań, na które tylko on umie odpowiedzieć, ale w pełni respektuje te, które wyrażane są przez uczestników ewaluowanych przez niego działań, instytucji lub programów, oraz inne, będące wynikiem obiektywnych analiz.

Trzeba wziąć pod uwagę, że ewaluacja może być przeprowadzana na różnych poziomach:

- szkoła,
- gmina,
- kuratorium,
- OKE,
- CKE,
- MEN — poziom centralny.

Poziomy piramidy przedstawiają elementy, które przenikają się wzajemnie. Ewaluacja wydobywa zależności, ukazuje relacje w szerszym kontekście, a tym samym — umożliwia głębokie zrozumienie badanej rzeczywistości.

Przez prowadzenie ewaluacji kształtuje się kulturę ewaluacyjną w systemie egzaminowania. Uczenie się, jak myśleć ewaluacyjnie, jest zarazem przykładem tego, jak się uczyć. Choć ewaluatorzy uważają istnienie kultury ewaluacyjnej za rzecz naturalną, może być ona jednak całkowicie obca dla innych osób biorących udział w badaniach, zanim nie zaczną w pełni uczestniczyć w praktyce ewaluacyjnej. Praktyka stanowi proces wykorzystania logiki ewaluacji w umożliwianiu im oraz organizacjom uczenia się myślenia ewaluacyjnego. Doświadczenia płynące z zaangażowania w proces ewaluacji mogą mieć — zdaniem Michaela Pattona, jednego z czołowych teoretyków ewaluacji — długotrwały wpływ na otwartość i gotowość do poznawania rzeczywistości oraz tego, czym się na co dzień zajmujemy. Rezultatem myślenia i działania ewaluacyjnego są zmiany, które często zachodzą szybciej, niż w prowadzonej ewaluacji następuje etap zbierania danych. Korzyścią nie do przecenienia jest również umożliwianie komunikacji pomiędzy odbiorcami ewaluacji, pozwalającej na wzajemne zrozumienie odmiennych perspektyw i kultur prezentowanych przez różne grupy. Jest to proces budowania pomostów służących lepszemu zrozumieniu i porozumieniu, leżący w naturze ewaluacji, która jasno przedstawia cenione przez siebie wartości.

System oceniania wyrasta z pewnych norm, które określają, co i jak powinno się mierzyć. Powstaje zatem problem, jak te założenia sprawdzają się w praktyce społecznej. Ewaluacja może służyć do badania relacji pomiędzy założeniami a rzeczywistością.

Biorąc pod uwagę dwie perspektywy czasowe: krótką i długą, w krótkiej możemy obserwować, jak egzaminowanie wchodzi w życie, pozwala na określenie kryteriów, wskaźników, na standaryzację, a w dłuższej — zbadać, czy odpowiada potrzebom rzeczywistości. Ewaluacja zbiera informacje na temat doświadczeń, percepcji, ale także stopnia przygotowania, opisuje procesy, procedury, dokumentuje, bada praktyczną stronę przeprowadzania egzaminów.

W dłuższej perspektywie możemy się dowiedzieć również, czy istnieją instrumenty korekty systemu i kto je generuje oraz w jaką stronę zmierza egzaminowanie (kto ma na to wpływ i dlaczego, a czyje racje są bagatelizowane lub odrzucane). W ten sposób ewaluacja wpływa też na kształtowanie się kultury egzaminacyjnej.

Ewaluacja zajmuje poczesne miejsce w rozwoju organizacyjnym. Przyjęła formę konsultacji oraz umożliwiania wielorakich procesów zmian¹⁵. Obejmuje wiele dziedzin działania, m.in.: rozwiązywanie problemów komunikacyjnych, konfliktów, planowanie strate-

¹⁵ J. O'Tool, *Leading change*, San Francisco 1995; zob. też: M. Patton, *Developmental Evaluation*, „Evaluation Practice” 1994, 15 (3), s. 103.

giczne, doskonalenie przywództwa, różnorodne szkolenia w kształtowaniu kultury organizacyjnej, organizację uczenia się i formułowanie misji. Ewaluacja jest wówczas postrzegana jako jedno z podejść stosowanych w rozwoju organizacyjnym instytucji¹⁶.

W proponowanym badaniu rzeczywistości kładzie się nacisk na systematyczne zbieranie danych służących rozwojowi, poszukiwanie wartości lub generowanie wiedzy o efektywności. Proces ewaluacji wspiera zmianę w organizacjach poprzez angażowanie ludzi w badania, pomagając im myśleć empirycznie i podejmować decyzje oparte na wiarygodnych danych¹⁷.

Przykładem ilustrującym efekty ewaluacji dla instytucji jest praca Zespołu ds. Ewaluacji. Zespół powstał w sierpniu 1999 r., a głównym jego zadaniem było wypracowanie standardów ewaluacji wewnętrznej, obejmującej monitorowanie i umożliwiającej zapewnianie jakości wdrażanego systemu oceniania zewnętrznego oraz związanych z nim instytucji. W zespole znaleźli się przedstawiciele wszystkich komisji egzaminacyjnych. Przeprowadzanie ewaluacji nie jest zadaniem łatwym. Zespół napotykał na wiele trudności na każdym etapie prac, począwszy od projektowania ewaluacji, poprzez prowadzenie badań terenowych, a kończąc na publikacji raportów. Z drugiej jednak strony członkowie zespołu oceniali uczestnictwo we wspólnych pracach grupy jako bardzo kształcące, nie tylko w wymiarze indywidualnym, ale również instytucjonalnym. Prowadzona ewaluacja — oprócz doskonalenia zawodowego — miała wpływ na poprawę jakości funkcjonowania komisji. Dostrzeżono, że ewaluacja zaczyna wpisywać się w kulturę organizacyjną instytucji nie jako element kontroli, ale jako czynnik podnoszący efektywność działania.

Wspomniany wcześniej Michael Q. Patton wprowadził pojęcie ewaluacji rozwijającej (doskonalącej), opisując długotrwałe, partnerskie relacje pomiędzy ewaluatorami a osobami tworzącymi program rozwoju organizacji uczącej się¹⁸. Przedstawił także formalną definicję ewaluacji rozwijającej, która odnosi się do procesów ewaluacyjnych podejmowanych w celu wspierania programu, projektu, kadry i rozwoju organizacyjnego. Zawiera ona stawianie pytań badawczych oraz stosowanie logiki ewaluacji w celu rozwoju nie tylko jednej organizacji, ale również całego systemu. Ewaluator jest częścią zespołu, którego członkowie wspólnie próbują wypracować, zaprojektować i sprawdzić nowe podejścia długofalowego, ciągłego procesu doskonalenia, adaptacji i świadomego wprowadzania zmian. Podstawowa funkcja ewaluatora w zespole polega na stymulowaniu zespołowych dyskusji oraz na wyjaśnianiu, naświetlaniu pytań ewaluacyjnych, metod i analizy danych oraz logiki ewaluacji. W ten sposób wspiera podejmowanie decyzji oparte na rzetelnych źródłach, a co za tym idzie — proces rozwoju¹⁹. Proces ewaluacji jest jednocześnie jej wynikiem. Zawiera też często elementy ewaluacji uczestniczącej, szczególnie wówczas, gdy zachęca się kadrę i uczestników do formułowania osobistych celów i moni-

¹⁶ W instytucjach, w których dostęp do informacji jest ograniczony, kontroluje się, a nawet zamyka kanały przekazywania informacji zwrotnych, decyzje wydawane są bez świadomości kryteriów ich podejmowania lub zgodnie z interesem wąskiej grupy osób, ewaluacja staje się „dysfunkcyjnym” komponentem racjonalności, opartej na biurokratyczno-autorytarnych zasadach działania i myślenia (L. Korporowicz, *Ewaluacja i społeczeństwo*, op. cit., s. 11).

¹⁷ J. Wholcy (ed.), *Handbook of practical program evaluation*, za: M. Q. Patton, op. cit., s. 104.

¹⁸ M. Patton, op. cit., s. 311–320.

¹⁹ M. Patton, op. cit., 105.

torowania ich osiągnięcia. Liderzy nastawieni na rozwój organizacji nie oczekują osiągnięcia stanu stabilizacji typowego dla ewaluacji podsumowującej. Kadra, uczestnicząc w ewaluacji, nieustannie uczy się i poprawia warunki oraz kontekst zmiany, przyjmując, że świat zwielokrotnia przyczyny, różnorodność wyników, niespójność interwencji oraz interakcyjność efektów na każdym poziomie działania. W takim stanie rzeczy zmiana nie jest traktowana jako postęp, lecz jako ciągła adaptacja do tego, co ma miejsce wewnątrz i na zewnątrz instytucji. Idealem byłoby, gdyby w całym systemie oceniania zewnętrznego podzielniano taki właśnie pogląd na ewaluację.

Wszyscy członkowie zespołu interpretują wnioski z ewaluacji, analizują implikacje, a jej wyniki stosują w następnym etapie rozwoju. Celem takiej ewaluacji staje się rozwijanie kolejnej interwencji oraz ciągłe usprawnianie wszelkiego działania organizacji²⁰.

Inni teoretycy ewaluacji, Cousins i Earl, przez ewaluację uczestniczącą rozumieją stosowanie badań społecznych, w których wyszkolony personel ewaluacyjny (badacze) współpracuje z praktykami podejmującymi decyzje (nauczyciele)²¹. Z kolei Whitmore definiuje podejście uczestniczące jako kombinację „badań społecznych, edukacji i działania z podstawowym celem wprowadzania zmiany społecznej”²². Wielu autorów postrzega ewaluację uczestniczącą jako środek kreowania kultury organizacyjnej, w której ciągłe uczenie się doprowadzi do powstania uczących się organizacji²³.

Podstawowe zasady ewaluacji uczestniczącej prezentuje Patton. Według niego taki model wymaga:

- zaangażowania uczestników w poznawanie logiki ewaluacyjnej oraz uczenia się takich umiejętności, jak ustanawianie celów, określanie priorytetów, stawianie pytań, interpretowanie danych, podejmowanie na ich podstawie decyzji oraz łączenia procesu z jego wynikami;
- by uczestnicy procesu mieli poczucie aktywnego uczestnictwa w ewaluacji, co oznacza, że faktycznie wpływają na jej projektowanie, przedstawianie konkluzji i podejmowanie w związku z nimi decyzji;
- koncentracji uczestników na procesie i wynikach uważanych przez nich za istotne;
- pracy zespołowej, przy założeniu, że ewaluator wspiera spójność zespołu;
- aby wszystkie aspekty ewaluacji były dla uczestników zrozumiałe i miały dla nich sens;
- rozwijania u uczestników przede wszystkim poczucia odpowiedzialności wobec siebie i swojej społeczności;
- pełnienia różnych ról przez ewaluatora: moderatora, współpracownika i źródła wiedzy; uczestnicy podejmują decyzje i są ewaluatorami;
- tego, aby ewaluator dostrzegał i cenił perspektywę badawczą uczestników;
- minimalizowania różnic statusu pomiędzy ewaluatorem a uczestnikami²⁴.

²⁰ Tamże, s. 106–109.

²¹ B. Cousins, L. Earl, *The case for participatory evaluation*, „Educational Evaluation and Policy Analysis” 1992, 14 (4), s. 397–418.

²² J. King, *Involving participants in evaluation studies*, [w:] B. Cousins, L. Earl, op. cit., s. 86–103.

²³ B. Cousins, L. Earl, op. cit., s. 10.

²⁴ M. Patton, op. cit., s. 100.

Podsumowując, proces ewaluacji uczestniczącej, proponowanej przez Pattona, zakłada rzeczywiste uczestnictwo, praktyczne poznawanie umiętności ewaluacyjnych oraz wspólną pracę i kolektywne badanie wspierane przez ewaluatora. Wszystkie aspekty ewaluacji są zrozumiałe i mają znaczenie dla uczestników. Ewaluacja wzmacnia odpowiedzialność uczestników wobec siebie i społeczności, na rzecz której pracują²⁵. Uczestnicy dokonują wyboru zasad, które chcą zaadaptować we własnym procesie badań ewaluacyjnych.

Zwykle w wyniku ewaluacji są podejmowane decyzje, głównie przez członków organizacji lub osoby zainteresowane programem, które Alkin określa terminem „podstawowi użytkownicy”²⁶. Ewaluacja uczestnicząca przybiera formę ewaluacji formatywnej i ma służyć poznaniu oraz lepszemu zrozumieniu innowacji. Jej intencją jest skuteczniejsze informowanie i usprawnianie wprowadzania innowacji²⁷.

Zmiany w systemie oceniania mają w założeniu prowadzić do zmian w całym systemie edukacyjnym. W związku z tym ocenianie zewnętrzne musi zostać komplementarnie dopasowane do wszystkich innych elementów reformy. Ewaluacja pozwala na uzyskanie informacji, które umożliwiają dokonanie przeglądu w szerszej perspektywie — uzyskania wglądu w funkcjonowanie poszczególnych elementów systemu w rozmaitych kontekstach, np. zarządzania, zastosowanych metod, rozwiązań technicznych.

Pionierski charakter wprowadzanych zmian (szczególnie w kontekście przyjętego „autorskiego” modelu systemu oceniania zewnętrznego — bez ścisłego wzorowania się na doświadczeniach innych krajów) sprawia, że decydenci powinni uważnie wsłuchiwać się w najróżniejsze uwagi i sugestie wszystkich zainteresowanych podmiotów. Ewaluacja umożliwia zbieranie tych opinii oraz ich przetwarzanie w taki sposób, aby były one użyteczne w procesach decyzyjnych oraz w planowaniu dalszych działań.

Nawiązanie poprzez ewaluację swoistego dialogu pomiędzy wszystkimi zainteresowanymi w systemie oceniania zewnętrznego i wewnątrzszkolnego (a być może również w szerszej perspektywie reformy oświaty) stwarza szanse na demokratyzację procesu wprowadzania reformy. Wiąże się z tym możliwość pobudzenia aktywności środowisk oświatowych i pozostających w otoczeniu instytucji edukacyjnych. Mogłoby to doprowadzić do zaistnienia w świadomości osób zaangażowanych w szeroko rozumiane „środowisko oświatowe” poczucia współodpowiedzialności za wprowadzaną reformę tak, aby była to reforma „nasza”, a nie reforma „narzucona przez nich”.

Sens tego, co znaczy ewaluacja dla rozwoju systemu jest najlepiej zawarty w określeniu pojęcia „ewaluacja kształtująca (formatywna)”. Jest to ewaluacja dokonywana w celu praktycznego wprowadzania udoskonaleni i usprawnień bieżących działań. Tego rodzaju, lokalnie przeprowadzana, ewaluacja, dotycząca zmian w programie nauczania, odgrywa ważną rolę w pomocy lokalnym władzom edukacyjnym we wprowadzaniu proponowanych przez nich inicjatyw służących rozwojowi. Istotną cechą tego podejścia ewaluacyjnego jest skupienie się na ułatwianiu dokonywania zmian. Przykładem na to niech będzie projekt ewaluacji egzaminów próbnych, które będą przeprowadzone jesienią br.

²⁵ Tamże, s. 101.

²⁶ M. Alkin, *Evaluation theory development*, Newbury Park 1991, s. 91–112.

²⁷ B. Cousin, L. Earl, *Participatory evaluation in education. Studies in evaluation use and organizational learning*, London 1995, s. 3–19.

Jednym z zagadnień ewaluacji jest przygotowanie egzaminatorów do porównywalnego sprawdzania i oceniania arkuszy egzaminacyjnych. W obrębie tego zagadnienia postawiono następujące pytania kluczowe:

- Czy koncepcja szkolenia została trafnie dobrana pod kątem przygotowania do zadań, które mają wykonywać egzaminatorzy?
- Czy programy poszczególnych szkoleń zapewniają skuteczne przygotowanie egzaminatorów?
- Czy egzaminatorzy posiadają umiętność porównywalnego sprawdzania arkuszy egzaminacyjnych?

Jeśli chodzi o potrzeby systemu oceniania zewnętrznego, ważne jest zbadanie, w jakim stopniu egzaminatorzy zewnętrzni są w stanie zapewnić porównywalność wyników oceniania prac egzaminacyjnych. Ważna jest również ocena rzetelności egzaminów w zakresie porównywalności sprawdzania i oceniania oraz porównanie wyników komisji w zakresie kształcenia egzaminatorów. Aby osiągnąć powyższe cele, projekt ewaluacji zakłada, iż zostanie losowo wybrana próba około 1% prac egzaminacyjnych ze wszystkich komisji okręgowych, która zostanie sprawdzona ponownie. Następnie te prace, w których przypadku będzie najwięcej różnic w ocenie, zostaną poddane analizie eksperckiej.

Autorzy projektu ewaluacji zakładają, iż dzięki tak przeprowadzonej analizie wyników oceniania arkuszy egzaminacyjnych zostaną określone:

- wielkości rozbieżności w ocenach całych prac oraz poszczególnych zadań,
- zadania, dla których stwierdzone zostaną relatywnie duże rozbieżności w ocenach.

Ponadto zostaną zbadane przyczyny popełniania przez egzaminatorów błędów. Jednak przede wszystkim przeprowadzenie badania w ramach egzaminu próbnego pozwoli na zbadanie materiałów egzaminacyjnych, procedur i działań w warunkach najbardziej zbliżonych do rzeczywistych egzaminów, a więc daje szansę jak najlepszego przygotowania do egzaminów w 2002 r. zarówno pod względem materiałów (zadań) egzaminacyjnych, ale również w zakresie szkoleń egzaminatorów.

3. EWALUACJA W ROZWOJU ORGANIZACYJNYM SZKOŁY

Kwestie ściśle związane z efektywnością ewaluacji w praktyce oceniania zewnętrznego w skali „makro” mogą być z powodzeniem aplikowane w skali „mikro”. Dla rozwoju szkoły bardzo istotny, ale nadal niedoceniany, jest proces wdrażania ewaluacji oraz upowszechniania i wykorzystania danych zebranych w jej toku. Fullan twierdzi, że ewaluacja formatywna w niewielkim stopniu pomaga usprawniać (doskonalić) praktykę, ponieważ zaniedbuje zbieranie informacji na temat procesu zmian, skupiając się na takich zmiennych, jak wyniki uczniów lub ich nastawienie²⁸. Berman i McLaughlin, konkludując przeprowadzone na szeroką skalę badanie wpływu sponsorowanych przez rząd Stanów Zjednoczonych programów edukacyjnych, zauważają, że „choć wyniki uczniów mogą być uważane za podstawowy wskaźnik skuteczności innowacji, projekty muszą przejść kompleksowy

²⁸ M. Fullan, *What's worth fighting for in the principalship?*, Toronto 1988, s. 37-46.

proces wdrażania, zanim będą dotyczyły uczniów. Zanim przeegzaminujemy uczniów, powinniśmy zmierzyć efektywność wdrażania²⁹. Brak danych dotyczących wdrażania sprawia, że interpretacja wyników może być błędna, szczególnie, gdy nie wiemy, co zostało wdrożone, lub gdy absolutnie nic nie zostało wdrożone. W prawidłowo przeprowadzonej ewaluacji dla rozwoju szkoły powinno się zbierać dane dotyczące poszczególnych elementów procesu zmiany. W tym celu należy zdefiniować samą zmianę oraz ocenić czynniki, które na nią wpływają. Zmiana nie jest jednowymiarowa, a każda innowacja edukacyjna, w większym lub mniejszym stopniu, dotyczy takich wymiarów, jak:

- 1) przemiany w strukturze (np. plan nauczania, plan lekcji, grupy w klasach);
- 2) zaopatrzenie w nowe materiały (podręczniki, przyrządy, sprzęt);
- 3) nabywanie nowej wiedzy (korzystanie z zaawansowanego technicznie sprzętu, zakres nowych przedmiotów);
- 4) praktykowanie nowych stylów nauczania (np. skoncentrowanych na uczniu);
- 5) internalizacja nowych przekonań (akceptowanie wartości nowego podejścia, zdawanie sobie sprawy, że nowe podejście jest lepsze)³⁰.

W szkołach nie nastąpią fundamentalne zmiany w programie nauczania, jeżeli wysiłki na rzecz ich wprowadzania nie będą wzmacniane przez czynniki organizacyjne i instytucjonalne. „Wiele reform edukacyjnych o potencjalnym znaczeniu ugrzęzło w fazie realizacji, z powodu niezwrócenia należytej uwagi na kontekst organizacyjny, w którym miały przebiegać³¹. Strategie podejmowane dla rozwoju edukacji powinny bezpośrednio dotyczyć kultury szkoły.

Ewaluacja rozumiana jako rozwój szkoły nie wystarcza, aby zmiana zaistniała. Równoległe musi mieć miejsce doskonalenie nauczycieli, rozwój organizacyjny i wdrażanie szkolnej strategii planowania. Wymagane jest także wsparcie środowiska zewnętrznego, lokalnego i krajowego. Struktura zewnętrznego wsparcia powinna obejmować, zdaniem Hopkinsa, zmiany organizacyjne oraz zmiany programów nauczania na poziomie lokalnym i krajowym, a także zewnętrzne wspieranie nauczycieli przez MEN, uczelnie wyższe i ośrodki doskonalenia nauczycieli. Konieczne jest też monitorowanie wprowadzenia zmian przez wizytatorów oraz przeprowadzanie szkolnych autoewaluacji. Tym bardziej że jednym z obszarów ewaluacji egzaminów próbnych w 2001 r. będzie przygotowanie do oszacowania poziomu osiągnięć uczniów na poszczególnych etapach kształcenia objętych zewnętrznym systemem oceniania. Będziemy mogli się przekonać, czy różni odbiorcy otrzymali opis poziomu osiągnięć odpowiadający ich potrzebom i oczekiwaniom.

Sam pomiar, integralny element systemu, powinien być także ewaluowany społecznie, by wiedzieć, co jest ważne z innej perspektywy. Trzeba niejako wyjść z systemu na rzecz ewaluacji pomiaru, by stwierdzić, czy system jest „zmienny”, co (jakie dane) wskazuje na potrzebę korekty. Istotne jest, jakie dane zbieramy, jakie grupy społeczne brane są pod uwagę.

Pomiar dotyczy osiągnięć uczniów, natomiast ewaluacja obejmuje cały proces, od warunków materialnych po jakość pracy ucznia i nauczyciela. Pomiar nie pozwala na

²⁹ P. Bernam, M. McLaughlin, *Implementation of educational innovation*, „Educational Forum” 1976, 40, s. 345-370.

³⁰ M. Fullan, op. cit., s. 48.

³¹ D. Hopkins, op. cit., s. 15.

obserwację procesu wdrażania, jak to się dzieje, jak się staje, przebiega. Ewaluacja natomiast pozwala obserwować proces egzaminowania z wszystkimi jego elementami składowymi:

- materialnymi,
- społecznymi (komunikacja, interakcja, relacje),
- informacja (zasoby, kanały przebiegu),
- postawy mentalne/psychologiczne, klimat społeczny, poziom stresu, leku, niechęci.

4. PODSUMOWANIE

Wielowymiarowość znaczeń ewaluacji pozwala odwoływać się do różnych metod i technik badawczych, zawsze starając się doskonalić społeczną świadomość zarówno ewaluatorów, jak i ewaluowanych. Wartości społeczne, potrzeby i aspiracje konkretnych środowisk implikują obecne i przyszłe zastosowanie ewaluacji. Jednym z największych wyzwań badań stosowanych, w tym ewaluacji, będzie zapewne uczenie się uczenia oraz uczenie się interpretacji rzeczywistości, w kierunku rozwoju organizacyjnego (a to oznacza profesjonalizm).

W dyskusjach dotyczących działania szkoły wiele uwagi poświęca się potrzebie jej odnowy i wzmocnieniu kompetencji nauczycielskich, widząc w działaniach ewaluacyjnych możliwość, ale i źródło formalnej oraz nieformalnej edukacji³². Podzielam tezę zwolenników liberalizmu etycznego, którzy uważają, że demokracja „może rozkwitać tylko w społeczeństwie, w którym obywatele są wykształceni i poinformowani, zdolni do uczestnictwa w publicznym podejmowaniu decyzji i w debatach politycznych na równych warunkach. Wymaga zatem społeczeństwa, w którym biurokratyczna kontrola nad życiem publicznym jest minimalna, a podejmowanie decyzji nie jest traktowane jak profesjonalna ekspertyza”³³. Ewaluacja dla rozwoju organizacyjnego szkoły oznacza, w moim przekonaniu, praktykowanie powyższego rozumienia demokracji.

Każdy etap procesu egzaminowania wymaga ewaluacji, a więc działania celowego o określonej intencji, zorientowanego na potrzeby uczestników systemu.

Oto elementy systemu egzaminowania zewnętrznego, które warto objąć ewaluacją:

- identyfikacja i weryfikacja celów,
- przygotowane egzaminów zewnętrznych,
- przeprowadzenie egzaminów zewnętrznych w 2002 r.,
- wykorzystanie wyników,
- wpływ egzaminów zewnętrznych na uczniów, nauczycieli, szkoły.

Na każdym z wymienionych etapów pojawiają się następujące potrzeby:

- analizy procesu logistycznego, zarządzania, organizacji,
- szkolenia, opracowania procedur i ich weryfikacji,
- przygotowania i rozbudowy systemu informatycznego,

³² Jednym z najlepszych sposobów dokonywania postępów w tym zakresie jest badanie ewaluacyjne, które obejmuje procesy nauczania, uczenia się i kształcenia. Zob. H. Simons, *Proces ewaluacji w szkołach*, [w:] H. Mizerck, A. Hildebrandt (red.), *Ewaluacja w szkole*, Olsztyn 1997, s. 14.

³³ E. Potulicka, *Nowa Prawica a edukacja*, cz. II, s. 19.

- sprawdzania prac egzaminacyjnych,
- analiza i raportowania danych z egzaminów,
- wyciągania wniosków.

Na zakończenie warto powiedzieć, że praktyczne wykorzystanie ewaluacji w systemie oceniania zewnętrznego ma ogromne znaczenie, ponieważ:

- poprzez ewaluację następuje wspomaganie konkretnych działań (ich rozwój i doskonalenie);
- ma miejsce skuteczniejsze planowanie działań i osadzenie ich na solidnej podstawie informacji, jakiej dostarcza ewaluacja;
- zaspokajane są potrzeby różnych grup i instytucji biorących udział w procesie egzaminowania;
- ewaluacja inspiruje do działania poprzez identyfikowanie obszarów wymagających poprawy.

Pragnę podkreślić, że nie wymieniłam tu wszystkich możliwości zastosowania ewaluacji w praktyce oceniania zewnętrznego. Nie wymieniłam tu wszystkich zalet, ale zrobiłam to świadomie i celowo. Jak wynika z doświadczeń Wydziału Badań, Analiz i Ewaluacji CKE, każdą ewaluację należy traktować jako działanie unikatowe, umożliwiające odkrycie jej walorów oraz czerpanie z jej zasobów. Ewaluacja jest zadaniem niezwykle trudnym i wymagającym systematyczności, stabilnej współpracy oraz opracowania koncepcji i strategii. Nie może być traktowana jak działalność tymczasowa. Powinna być wkomponowana w pracę instytucji tak, aby prowadzić do ciągłego jej doskonalenia.