

LESZEK KORPOROWICZ

Uniwersytet Warszawski

### EWALUACJA JAKO EMANCYPACJA

Istnieje wiele perspektyw, z których można postrzegać studia ewaluacyjne, szczególnie gdy są wkomponowane w istotne strategie szerszych reform edukacyjnych i społecznych<sup>1</sup>. Ewaluacja jest więc często traktowana jako instrument diagnozowania, a w dalszej perspektywie wspierania starań o jakość programów edukacyjnych i służących im systemów podejmowania decyzji, jako działanie stymulujące innowacje, wspomagające uspołecznienie procedur oceniających, jako medium pozwalające na intensyfikację dialogu pomiędzy uczestnikami ewaluowanych programów, jako doskonały środek pobudzający ich auto-refleksję lub jako rodzaj publicznego dyskursu nad kryteriami określającymi znaczenie i społeczną racjonalność realizowanych celów<sup>2</sup>.

W kontekście popularności, ale i równoległego oporu, z jakim spotyka się ewaluacja w warunkach polskiej reformy edukacji, warto zwrócić uwagę na jeszcze inną, interesującą, wydaje się, perspektywę możliwych funkcji działań

---

<sup>1</sup> L. Korporowicz: *Ewaluacja w reformie systemu edukacji*. „Polityka Społeczna”, 1998, nr 9 (295).

<sup>2</sup> J.M. Owen, P.J. Rogers: *Program Evaluation. Forms and Approaches*. Sage Publ., London, 1999; R. Pawson, N. Tilley: *Realistic Evaluation*. Sage Publ., London 1997; *Perspektywy diagnostyki edukacyjnej*. Red. B. Niemierko. Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1998; L. Korporowicz: *Ewaluacja w demokracji. Diagnoza edukacyjna. Oczekiwania, problemy, przykłady*. Red. B. Niemierko, B. Machowska. ODESiP, Legnica 1999.

ewaluacyjnych, która wynika z koncepcji jej uspołecznienia i redukcji funkcji kontrolnych. Funkcja ta wynika z roli, jaką może odgrywać szeroko rozumiany **proces ewaluacyjny**. Zawiera on nie tylko procedury projektowania przedmiotu ewaluacji i metodologię działań badawczych, ale implikuje szerszej pojęty system **oddziaływań społecznych** pomiędzy uczestnikami procesu we wszystkich jego fazach, a więc w fazie:

- **wstępnej diagnozy oczekiwań i potrzeb** wszystkich uczestników procesu,
- **planowania** podstawowych celów i form ewaluacji,
- **projektowania** obszarów, pytań kluczowych, kryteriów, metod, próby badawczej, sposobu przygotowania ewaluatorów i wszystkich kwestii związanych z zarządzaniem procesem ewaluacji,
- **generowania danych**,
- **analizy danych**,
- **różnorodnych form raportowania**,
- **popularyzacji wyników ewaluacji**.

Jeżeli uda się nam dostrzec możliwości dyskursu i swoistego spotkania nie tylko zresztą osób, ale i argumentów, racji, poglądów i postaw różnych uczestników procesu ewaluacyjnego, to rysuje się nam szansa zmniejszenia poczucia ryzyka i uprzedmiotowienia, jakie mogą nieść działania ewaluacyjne. Przekonanie uczestników procesu ewaluacyjnego o ich wpływie nie tylko na przedmiot ewaluacji, ale także na stosowane w niej kryteria, może zaowocować zmianą postaw, odwracając zrozumiiałą niechęć, a nawet otwartą wrogość do zainteresowania tkwiącymi w niej wartościami, które nie tylko nie marginalizują samych ewaluowanych, ale czynią z nich poważnego beneficjenta procesu. Korzyści, jakie dać może uspołeczniona forma ewaluacji, wynikają z upublicznienia, a czasami elementarnego nawet uporządkowania **kryteriów ewaluacji**, z ujawnienia wielu ukrywanych i bojących problemów, ze wskazania na rolę konkretnych osób i grup zaangażowanych w realizowane programy.

Tak pojęta ewaluacja nie musi więc oznaczać uprzedmiotowienia ewaluowanych, lecz wprost przeciwnie – powinna oznaczać inicjację procesu rozwojowego o funkcjach emancypujących zarówno całą poddaną ewaluacji społeczność jak i konkretne jej zespoły. Identyfikacja emancypujących funkcji ewaluacji jest bezpośrednią implikacją rozważań, jakie nad różnymi strategiami dzia-

łań ewaluacyjnych oraz wiedzy ewaluacyjnej prowadził pod koniec lat siedemdziesiątych Walter Werner<sup>3</sup>. W okresie istotnych przewartościowań teorii ewaluacyjnych, które uważnie śledziły swe społeczne uwikłania i krytycznie oceniały dotychczasowy ich dorobek, Werner odwołał się do myśli Jurgena Habermasa, rozwijającego swe koncepcje epistemologii społecznej, szczególnie w pracy *Knowledge and Human Interests*<sup>4</sup>.

Habermas wyodrębnił zasadniczo trzy rodzaje wiedzy, które pełnią odmienne funkcje, wymagają innych postaw badawczych, zróżnicowanych form ich aplikacji oraz niosą odmienne implikacje społeczne. Werner, odwołując się do opisanych przez Habermasa odmienności, analizuje ich konsekwencje w teoretycznym i praktycznym uprawianiu działalności ewaluacyjnej. Idąc jeszcze dalej, możemy pokusić się o wynikające z tych rozważań społeczne modele ewaluacji, a następnie relacji pomiędzy samym procesem ewaluacji, ewaluatorami oraz innymi uczestnikami procesu. Bardzo wyraźnie wyłoni się wówczas wspomniana emancypująca funkcja ewaluacji.

Pierwsza z wymienionych przez Habermasa form wiedzy wynika z **empiryczno-analitycznych** zainteresowań badaczy. Koncentruje się na precyzyjnym określeniu celów konkretnych działań społecznych lub gospodarczych, a następnie na arsenale realizujących je środków. Wiedza ta ma umożliwić najbardziej racjonalne wykorzystanie środków bez większej refleksji nad słusnością wyboru samych celów. Jest to w istocie wiedza o **charakterze technokratycznym**, dlatego cenione są umiejętności kontrolowania, przewidywania, ścisłego pomiaru, a wartościami są skuteczność, efektywność, minimalizacja kosztów.

W tak pojętym modelu wiedzy bardzo wyraźnie rysują się zadania, jakie ma spełniać funkcjonalna w stosunku do niego ewaluacja. Zasadniczym kryterium ewaluacji staje się stopień realizacji zamierzonych celów, określane przez techniki badania mierzalnych osiągnięć i określania racjonalności sposobu ich realizacji. Rola ewaluatora polega na wytwarzaniu sprawdzalnej, możliwie zobiektywizowanej wiedzy o poziomie oczekiwanych osiągnięć poprzez dostęp

<sup>3</sup> W. Werner: *Evaluation: Sense-Making of school programs*. W: *Curriculum Evaluation in a New Key*. Monograph series No 1. Centre for the Study of Curriculum and Instructions, University of British Columbia, Vancouver 1978; Por. N. Norris: *Understanding Educational Evaluation*. CARE, University of East Anglia, Kogan Page, London 1990.

<sup>4</sup> J. Habermas: *Knowledge and Human Interests*. Heinemann Educational Books, London 1978.

do wyspecjalizowanych danych i operacyjną umiejętność ich wykorzystania. W tej sytuacji ewaluator jest dostarczycielem ukierunkowanej i przygotowanej według precyzyjnego wzoru informacji. Sam wzbrania się przed jakąkolwiek świadomą ingerencją w ewaluowaną rzeczywistość, zakładając, że jest w stanie wystarczająco się od niej zdystansować. Na wynik jego studiów nie powinna mieć wpływu jego własna pozycja społeczna, jego własne przekonania i miejsce w analizowanej rzeczywistości, która jest zasadniczo „odrębna”, „zewnętrzna”, a on sam istnieje od niej niezależnie.

Drugi typ opisywanej przez Habermasa wiedzy jest określany jako **historyczno-hermeneutyczny** i wyrasta z potrzeby zrekonstruowania sposobu interpretacji i sposobów rozumienia rzeczywistości przez zaangażowanych w nią ludzi. Tego typu wiedza ma dać rozeznanie, jakie znaczenia nadają ludzie swych działaniom i wytworom, aby uchwycić ich świat niejako „od środka”, aby zidentyfikować rzeczywiste funkcje konkretnych zachowań. Wiele z nich, nie różniąc się od siebie w swych przejawach „zewnętrznych”, mogą wyrażać zupełnie inne intencje i wartości. Pominięcie tego prostego faktu ma uchronić od rozminięcia się z rzeczywistością społeczną, kulturową i międzyludzką.

Zadania ewaluacji jawią się w tej perspektywie zupełnie inaczej. Ewaluacja ma odsłonić parametry „sytuacyjne”, „znaczeniowe” i motywacyjne, opisując **realność doświadczeń ludzkich**. Ewaluator musi więc dokonać koniecznej interpretacji danych, w tym także zachowań indywidualnych i zbiorowych ludzi uczestniczących w ewaluowanych przedsięwzięciach, opierając się nie tyle na swoim, ile na rekonstruowanym systemie wartości i znaczeń, jakie wyrażają ewaluowani. Ewaluacja pokazuje wówczas nie uśredniony, ale zróżnicowany system interpretacyjny uczestniczących w programie osób i grup. Celem ewaluacji nie jest ujawnienie jednej, „zobiektywizowanej” prawdy, ale raczej pokazanie społecznej percepcji analizowanej rzeczywistości, która jawi się zawsze poprzez czyjeś „prawdy”. Ewaluator nie jest zewnętrznym sędzią i nie nakłada na rzeczywistość zewnętrznie przyjętych kryteriów. Analizuje także swą własną rolę w tym, co rekonstruuje, starając się mówić językiem ewaluowanych i odsłaniać ich własną perspektywę wartościowania.

Ostatni z wyróżnionych przez Habermasa typów wiedzy ma charakter **autorefleksyjny** i ma pełnić funkcje emancypujące. Dzieje się to poprzez odkrywanie zamaskowanych założeń, jakie leżą u podstaw naszych działań, faktycz-

nych, choć niedostrzeganych relacji, zależności, a nawet zamaskowanych ideologii. Tego typu wiedza problematyzuje to, co jest przyjmowane za oczywiste i często w ogóle niedostrzegane. Jej zasadniczym celem jest identyfikacja przyczyn i uwarunkowań różnych form zniewolenia, ukrytego podporządkowania, zamaskowanej podległości,

Implikacje, jakie wynikają z autorefleksyjnego typu wiedzy wyraźnie programują funkcje opartej na niej ewaluacji. Staje się ona stymulatorem instytucjonalnej, społecznej i programowej autorefleksji ludzi realizujących ewaluowane działania. Ewaluator bierze na siebie rolę społecznego terapeuty, socjoanalityka, który poprzez procedury ewaluacyjne rozpoznaje różnorodne postacie marginalizacji, jakie są zawarte zarówno w ewaluowanych programach, ale także w arbitralnych formach samej ewaluacji. Ewaluacja zorientowana emancypująco działa bowiem zarówno na swój przedmiot, jak i na samą siebie, stawiając pytania o jej bezpośrednie i pośrednie cele, jawne i niejawne uwikłania. W tego typu ewaluacji zasadniczą rolę mogą więc odgrywać takie pytania, jak:

- Kto ustala jej cele?
- Kto projektuje kryteria ewaluacji?
- Kto ma dostęp do danych?
- Kto i dla kogo pisze raport ewaluacyjny?
- Jaki jest język interpretacji danych?
- Kto wykorzysta ustalenia ewaluacji?

Ewaluacja o funkcjach emancypujących zakłada więc, że ewaluator jest uważnym obserwatorem i analizatorem własnych relacji w stosunku do wszystkich innych uczestników procesu ewaluacyjnego. Co najistotniejsze, nie postrzega siebie w roli kontrolera, sędziego, a nawet neutralnego dokumentalisty. Jego rola nie jest też pasywna. Wprost przeciwnie, jest on organizatorem procesu, który ze względu na pobudzenie postaw autorefleksyjnych uruchamia dynamizm zmiany społecznej, rozbudzenia świadomości uczestników procesu, dyskursu, wymiany opinii i być może w ostatecznej instancji procesy uwolnienia tego, co potencjalne, przez zdemaskowanie barier i ograniczających form relacji.

Takie rozumienie ewaluacji jest zbieżne z koncepcją ewaluacji demokratycznej i dialogicznej, rozwijanej przez takich współczesnych ewaluatorów, jak na przykład Egon Guba i Yvonne Lincoln, w ich koncepcji ewaluacji „czwartej

generacji”<sup>5</sup>. Wykracza ona poza cele generacji określanej jako „faza pomiarowa”, drugiej, określanej jako opisowa, oraz trzeciej, mającej charakter przede wszystkim oceny, wkomponowanej w wymogi procesów decyzyjnych. Ewaluacja emancypująca, podobnie jak ewaluacja czwartej generacji, włącza się w działania wspierające rozwój instytucjonalny, ale przede wszystkim społeczny ewaluowanych programów, wspiera dynamizmy uspołecznienia procesów decyzyjnych i nade wszystko kieruje się interesem ewaluowanych. Warto pamiętać o takiej właśnie perspektywie postrzegania ewaluacji, zwłaszcza że chcemy ją włączyć w procedury, które nie zawsze mogą się wykazać tradycjami o charakterze demokratyzującym i chcą ogarnąć zjawiska w makroskali.

---

<sup>5</sup> E.G. Guba, Y.S. Lincoln: *Fourth Generation Evaluation*. Sage Publ., London 1989; Por. L. Korporowicz: *Nowe twarze ewaluacji, w kierunku interwencji, analizy, czy inspiracji?* W: *Socjotechnika: kontrowersje, rozwój, perspektywy*. Red. J. Kubin, J. Kwaśniewski. IPSiR UW, Warszawa 2000.