

EWALUACJA REFLEKSYJNA I REFLEKSYJNOŚĆ W EWALUACJI

Reflective evaluation and reflexivity in evaluation

Abstrakt

Zaproponowane tytułowe określenie ewaluacji refleksyjnej odnosi się do pojęcia wprowadzonego przez Pierre'a Bourdieu – socjologii refleksyjnej. Analogicznie do niego uwzględnia pogłębioną refleksję nad kwestiami wiedzy i świadomości praktyki ewaluacyjnej. Ewaluacja refleksyjna stanowi zatem analizę sposobu uprawiania ewaluacji w konkretnym kontekście społecznym i kulturowym z uwzględnieniem konieczności otwierania procesu badawczego na refleksyjny ogląd obecnych w nim wartości. Przy czym wartościowanie zachodzi na drodze dialogu z pozostałymi uczestnikami procesu.

Słowa kluczowe: ewaluacja refleksyjna, refleksyjność w ewaluacji, refleksyjność ewaluacji, obiektywność ewaluacji

Abstract

The term of reflective evaluation recalls to the Pierre Bourdieu concept of reflective sociology. In similar way develops a deeper analysis on relation of knowledge and consciousness of evaluation practices. Reflective evaluation leads to study of evaluation performance in cultural and social context in reference to openness of the research process for system of underlying values. One of the important aspect of the process is a dialogical relations with another participants of the process.

Keywords: reflective evaluation, reflexivity in evaluation, reflexivity evaluation, objective evaluation

Wstęp

Pojęcie refleksji, od dawna stosowane w filozofii, do powszechnego użycia weszło wraz z koncepcją refleksji dialektycznej Hegla, która nadała jej nowy ontologiczny sens. Związane z zasadą rzeczywistości pojętej jako stawanie się, rozpatrywane było wraz z relacją podmiot – przedmiot poznania oraz myśl – byt. Tym samym refleksja rozumiana była jako moment pośredni między zagadnieniem pozorności i zjawiska. Owo „jest” łączące byt z istotą tworzyło coś słabszego od tożsamości, a mianowicie stanowiło refleksję, przechodzenie w myśli od istoty przez byt z powrotem do istoty oraz od bytu przez istotę znów do bytu (zob. Hegel 1841: 6, 14). Refleksja, zawierając komponenty samoodniesienia poznania, powiązana była z koncepcją ujmowania siebie jako Innego albo też odkrywania siebie w Innym (zob. Chudy 1995: 34). Od połowy XX w. coraz większą rolę w dyskursie nauk humanistycznych i społecznych zaczęło odgrywać pojęcie refleksyjności, często przeciwstawiane pojęciu refleksji lub przeciwnie – utożsamiane z nim. W ujęciu odmiennym od refleksji refleksyjność oznacza coś więcej niż tylko zdolność podmiotu do samoświadomej refleksji, wykracza poza uświadamianie sobie własnych aktów. Jednak rozróżnienie refleksyjności i refleksji we współczesnej teorii społecznej nie zawsze jest oczywiste, a wieloznaczność obu pojęć wiąże się z trudnościami analiz zjawisk i procesów społecznych.

Współwystępowanie omawianych terminów uwidacznia socjologiczna teoria strukturacji Anthony'ego Giddensa. Kluczowe pojęcie strukturyzacji odnosi się do wewnętrznej dynamiki społeczności generowanej

jako proces powielania i praktycznego wykorzystania organizacyjnych struktur w działaniach podejmowanych przez jednostki. Tym samym autor zakłada, że teorie społeczne mogą być wykorzystywane i zmieniane przez podmioty dzięki ich umiejętności refleksyjności. Anthony Giddens ujmuje refleksyjność nie jako własność podmiotów uświadamiających sobie własne akty, ale jako własność podmiotów, których intencjonalna świadomość jest atrybutem ludzkiego działania, będącego procesem. Wprowadzając pojęcie refleksyjnego monitorowania działania, nadał refleksyjności główne znaczenie w analizie stanowienia społeczeństwa (Giddens 2001: 41). W odniesieniu do owego refleksyjnego monitorowania działania analogicznie można skonstruować pojęcie refleksyjnej ewaluacji działania, odnoszącej się do procesu wartościowania, zakresowo znacznie przekraczającej granice samego monitorowania. Ewaluacja, szczególnie od swojej czwartej generacji, określanej jako ewaluacja dialogiczna, uspołeczniona czy demokratyczna, domaga się, z samych swoich założeń metodologicznych, refleksji współuczestniczącej w jej projektowaniu.

Tym samym, jako pewien rodzaj badań społecznych, ewaluacja charakteryzuje się refleksyjnością, której rola objawia się na wszystkich etapach procesu ewaluacyjnego – włączającego, a nie wykluczającego, czynny, koncepcyjny udział aktorów sceny ewaluacyjnej. Odchodzi od założeń o neutralności badacza ewaluatora, co więcej – uznaje, że ewaluator stanowi integralną część badanego świata i to właśnie z uwagi na zmienność świata społecznego oraz sposobów jego pojmowania ewaluator opracowuje i prowadzi badanie w sposób uspołeczniony i dialogiczny, wspólnie z przedstawicielami ewaluowanego działania, tak żeby uzyskać jego użyteczność poprzez akceptację i wykorzystanie wypracowanych wniosków. Refleksyjność w ewaluacji oznacza strategię badawczą umożliwiającą dokonanie rozumiejącego wglądu w praktykę ludzkiego działania zawartą w refleksyjności jej podmiotów. Podkreślić należy, że refleksyjność w ewaluacji nie prowadzi do powstawania teorii naukowych, lecz koncentruje się na tworzeniu wiedzy o dużym poziomie społecznej odpowiedzialności, która ukazuje samo badanie, jego konstruowanie i możliwość wykorzystania wyników w sposób zrozumiały dla odbiorców. Stąd prowadzenie badania ewaluacyjnego wymaga rozumiejącego udziału oraz dzielenia jego sensu i perspektyw wszystkich uczestników procesu.

W odniesieniu do ewaluacji refleksyjność to z jednej strony samoświadomość ewaluatora, a z drugiej zdolność i umiejętność zaplanowania, a następnie budowania relacji ewaluatora z otoczeniem, poprzez ciągłe monitorowanie swoich zamierzeń, intencji, motywów w kontekście możliwości oraz ograniczeń podmiotowych, instytucjonalnych i strukturalnych. „Owo monitorowanie nie ogranicza się wszakże do uzgadniania tego, co »jest« z tym »co chcę«, dotyczy również ograniczeń, uwarunkowań czy wymogów predefiniowanych, a raczej preinterpretowanych przez świat zewnętrzny” (Manterys 2001: 8). Oznacza to zarówno zdolność do namysłu nad własnym myśleniem, postawami i wartościami badacza ewaluatora, jak i świadomość istnienia relacji zwrotnej pomiędzy jednostkami, a także pomiędzy jednostkami a dynamiką i procedurami procesu ewaluacyjnego. Przy czym owa refleksyjność nie jest tylko mechanicznym kontrolowaniem działania, ale staje się refleksją nad refleksyjnością, a więc w pełni świadomym myśleniem dyskursywnym. Refleksyjność jest tu czynnikiem pośredniczącym w interakcjach czy relacjach między aktorami sceny ewaluacyjnej. Z kolei refleksyjność podmiotów i ich doświadczenie społeczne stanowiąc mogą główną siłą sprawczą działania i rozwoju osób, a nawet instytucji zaangażowanych w badanie ewaluacyjne.

W przypadku ewaluacji refleksyjność można zatem rozpatrywać na trzech poziomach – od mikro- do makroskali, od węższego do szerszego jej znaczenia. Pierwszy poziom odnosi się do postaw samego badacza. Jego doświadczeń, wiedzy, związku z badanym obiektem. Ten wymiar refleksyjności skoncentrowany jest głównie na pewnego rodzaju autokrytyce podmiotu poznającego oraz próbie uchwycenia zapośredniczeń i uwarunkowań, jakich jest on sprawcą w konstrukcji informacji i wiedzy będącej wynikiem przeprowadzanych przez niego badań. Autorefleksja badacza następuje, z jednej strony, na drodze jego introspekcji, poprzez autoobserwację własnej postawy i własnych odczuć, a z drugiej strony, identyfikację wpływów społeczno-kulturowych. Skupienie na ewaluatorze oznacza także dyskusję nad wzajemnym wpływem badacza i procesu badawczego, w tym namysł nad kulturowym uwarunkowaniem podejmowanych przez ewaluatora działań, jak również nad sposobem prowadzenia procesu badawczego w ramach własnych praktyk kulturowych.

Refleksyjność w ewaluacji dotyczy nie tylko podmiotu poznającego i nie odsyła jedynie do jego autokrytycznej aktywności intelektualnej. Poziom drugi refleksyjności, łącząc się bezpośrednio z pierwszym, umożliwia dostrzeżenie własnych praktyk ewaluacyjnych w odniesieniu do innych uwarunkowań procesu ewaluacyjnego.

Oznacza to szersze spojrzenie na kontekst społeczno-kulturowy całego badania ewaluacyjnego. Tym samym spektrum krytycznej refleksji rozszerza się z pola epistemologicznego na pole analizy historycznej, społecznej, kulturowej, a także politologicznej. Refleksyjność na tym poziomie opiera się na kluczowym spostrzeżeniu, że „wszelkie formy wiedzy (społecznej) są zawsze kulturowo specyficzne, historycznie umiejscowione, generowane społecznie oraz zdefiniowane filozoficznie” (Kempny 1994: 8).

Poziom trzeci związany jest z ogólną refleksją nad ewaluacją zarówno w wymiarze praktycznym, jak i teoretycznym. Krytyczny metadyskurs w wielu wymiarach teorii i praktyki proponuje refleksyjne spojrzenie na całość dyscypliny ewaluacyjnej, czyli refleksję nad uwarunkowaniami założeń tak metodologicznych, jak i epistemologicznych. Ponadto umiędzynarodowienie procesów i praktyk ewaluacyjnych powoduje włączenie ewaluacji w procesy międzykulturowe, co rodzi postulat uczynienia ich przedmiotem refleksji antropologicznej, a sam proces ewaluacyjny czyni praktyką zdeterminowaną kulturowo.

Uznając istnienie tych trzech poziomów refleksyjności, warto zauważyć, że wszystkie one wskazują na dyskursywne, podmiotowe i społeczno-kulturowe przeszkody oraz ograniczenia stojące na drodze do wiernej reprezentacji rzeczywistości. Owa „obiektywna” reprezentacja rzeczywistości, na jaką liczą w ramach tradycyjnie uprawianych nauk, w przypadku ewaluacji zmienia znaczenie. Ewaluacja nie jest badaniem, które dąży do odkrycia prawd uniwersalnych. Służy konkretnej społeczności zanurzonej w konkretnej rzeczywistości, ze wszystkimi uwarunkowaniami i zależnościami, uwzględniając potrzeby i doświadczenia środowiska. Co nie oznacza, że można jej zarzucić brak obiektywności poznania (szczególnie poza pozytywistyczną lub neopozytywistyczną filozofią nauki).

Stanowiska te nie odbiegają od podejścia do zagadnienia refleksyjności zaproponowanego przez Pierre’a Bourdieu. Co prawda socjolog odżegnywał się od refleksyjności rozumianej jako „intymne i pobłażliwe wejrzenie w prywatną osobę socjologa” (Bourdieu, Wacquant 2001: 48), ale jednocześnie wymagał od badaczy „stałej kontroli własnej socjologicznej praktyki badawczej, systematycznej eksploracji zbiorowej podświadomości naukowej” (Bourdieu, Wacquant 2001: 33). Zadanie metateoretyzowania utożsamiał z „najbardziej skuteczną refleksją polegającą na obiektywizacji podmiotu” (Bourdieu 2006a: 20). Przy czym jego „obiektywizowanie obiektywizacji” (zob. Bourdieu 2006b) nie znosi postaw badacza posiadającego swoje doświadczenie i zanurzonego we własnej kulturze. Nie wyklucza również społecznych uwarunkowań aktywności naukowej.

W niniejszych rozważaniach pojęcie refleksyjności przyjmuje dwojaką postać. Pierwsza z nich to wymiar epistemologiczny obejmujący pole intelektualne, w którym operuje ewaluacja. Do tego wymiaru odnosi się zaproponowany termin ewaluacji refleksyjnej jako rodzaj pewnego metateoretycznego namysłu nad ewaluacją ogólnie. Druga to refleksyjność w wymiarze praktycznym: refleksyjność ewaluacji dotycząca społecznej egzystencji uczestników procesu ewaluacyjnego (aktorów sceny ewaluacyjnej), poruszających się po różnych polach i uwzględniających specyfikę tej różnorodności, ale również obejmująca negocjacje tych pól.

Ewaluacja refleksyjna

Zaproponowane określenie „ewaluacja refleksyjna” odnosi się do pojęcia wprowadzonego przez Pierre’a Bourdieu – socjologii refleksyjnej, której istotą jest socjologia socjologii. Analogicznie ten rodzaj ewaluacji odnosić się będzie do pogłębionych refleksji nad kwestiami wiedzy i świadomości wielorakich aspektów praktyki ewaluacyjnej. Ponadto termin „ewaluacja ewaluacji” rozumiany jako refleksyjne badanie podstaw ewaluacji nawiązywać będzie do funkcjonującego już w literaturze pojęcia metaewaluacji. Ono z kolei jest analogią do pojęcia zaproponowanego przez George’a Ritzera – metasocjologii rozumianej jako „refleksyjne badanie podstawowej struktury socjologii w ogóle, a także różnych jej elementów – dziedzin przedmiotowych, pojęć, metod, danych oraz teorii” (Ritzer 2004: 310). Odpowiednio metaewaluacja będzie szerszym zakresowo pojęciem niż tylko praktyczne badanie konkretnej ewaluacji, a odnosić się będzie do prób zbudowania refleksyjnej tożsamości teorii ewaluacji.

Tak skonstruowane rozumienie metaewaluacji może zatem dotyczyć dwóch aspektów: teoretycznego i praktycznego. W wymiarze teoretycznym będzie to refleksja nad elementami procesu ewaluacyjnego,

natomiast w wymiarze praktycznym będzie odnosić się do praktycznych badań ewaluacyjnych, a więc będzie refleksją nad metodologią ewaluacji.

Pierwszy kontekst, nawiązujący do terminu metaewaluacji w aspekcie teoretycznym, został rozszerzony przez Michaela Scrivena, który rozpoczął rozważania nad ewaluacją jako nauką (zob. Jaskuła 2015: 58-60). Dotychczas ewaluacja jako badanie stosowane nie aspirowała do miana dyscypliny naukowej, a ze względu na swój ocenny charakter nie wpisywała się w klasyczne rozumienie dyscyplin trzymających się kryterium „nauki wolnej od oceny”. Współcześnie rozpoczęła się dyskusja nad zmianą statusu ewaluacji, spowodowana coraz częściej dostarczaniem dowodami na niesłuszność doktryny nauki wolnej od wartości. Reorientacja ta argumentowana jest praktykowaniem, w szerokim zakresie przez nauki społeczne, wartościowania działań i postaw.

Brytyjski ekspert teorii i praktyk ewaluacyjnych, prezes Amerykańskiego Stowarzyszenia Badań Edukacyjnych oraz Amerykańskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego stał się orędownikiem ewaluacji jako dyscypliny naukowej. W swoim artykule o jednoznacznie określającym jego stanowisko tytule *Ewaluacja jako rewolucyjna dyscyplina* przedstawia argumenty potwierdzające naukowy charakter ewaluacji. Analizując możliwość rozpatrywania ewaluacji jako dyscypliny naukowej, odcina się od pozytywistycznej lub neopoztywistycznej filozofii nauki, zakładającej, że nauka nie może obejmować twierdzeń oceniających ze względu na ich subiektywny charakter, nieprecyzyjność i/lub niepoddawanie się testom.

Michael Scriven podważa przekonanie o nienaukowym charakterze ewaluacji, argumentując nieprawidłowość takiego rozumowania mało analityczną eksploracją języka ewaluacyjnego. Potwierdza, że może ona poruszać kwestie nierozstrzyganych sporów o gusta, ale większość podejmowanych zagadnień jest sprawdzalna i często według autora „obiektywnie prawdziwa”. Wyróżnia kilka obszarów wchodzących w skład profesjonalnej (dyscypliny) ewaluacji:

- 1) ewaluacja programu,
- 2) analiza polityki,
- 3) ewaluacja produktu,
- 4) ewaluacja pracowników,
- 5) ewaluacja osiągnięć,
- 6) ewaluacja propozycji,
- 7) ewaluacja portfolio,
- 8) metaewaluacja – ewaluacja ewaluacji,
- 9) ewaluacja interdyscyplinarna – ewaluacja metodologii w ramach dyscypliny,
- 10) ewaluacja metadyscyplinarna – ewaluacja całych dyscyplin i potencjalnych dyscyplin,
- 11) ewaluacja z wykorzystaniem mądrości tłumu.

Rozwój ewaluacji w wymienionych wyżej obszarach może stanowić, zdaniem Scrivena, dowód na to, że jest to obecnie dyscyplina wyposażona w bogate zasoby wiedzy, wymagające długich studiów, jak również posiada ona własną metodologię, którą odróżnia od innych dyscyplin przedmiot. Dysponuje ona także bogatą praktyką oraz charakteryzuje się uwrażliwieniem na użyteczność, co czyni ją społecznie ważną. Oczywiście wydaje się, że ze względu na nieprzyznawanie dotychczas ewaluacji statusu naukowego wiedza ewaluacyjna nie była wystarczająco szybko rozwijana i owa wspomniana błędna „nienaukowość” stanowi dzisiaj przeszkodę w jej właściwym rozwoju. Nie pomniejsza to rangi samej ewaluacji, ponieważ ze względu na jej ukierunkowanie na zastosowanie i nabycie profesjonalnych umiejętności odbywa się przez lata jej praktykowania, przy nadzorze, kierownictwie i pomocy specjalistów, działających poza sferą czysto akademicką.

Rozważania Scrivena wpisują się w problem demarkacji nauki, który stał się jednym z podstawowych zagadnień powstałej w XX w. filozofii nauki. Użyte przez niego argumenty znajdują uzasadnienie szczególnie wśród badaczy, którzy stoją na stanowisku, że niemożliwe jest ustalenie abstrakcyjnego kryterium demarkacji, a odróżnienie nauki od nienauki jest ściśle zależne od konkretnego kontekstu, w którym rozróżnienie się przeprowadza. Sama ewaluacja odpowiada założeniom utylitarystów amerykańskich twierdzących, że o tym, czy dana teoria jest naukowa czy nie, decyduje między innymi jej użyteczność. Oczywiście samo kryterium użyteczności nie wyznacza kryterium naukowości, dlatego żeby o ewaluacji mówić jako o dyscyplinie naukowej, musiałaby ona spełnić wiele innych wymogów.

Problem naukowości ewaluacji nie jest tak prosty i oczywisty i zapewne potrzeba jeszcze czasu na ugruntowanie się jej pozycji wśród dyscyplin naukowych. Tym bardziej że jest ona wrażliwa na zmienność warunków politycznych, finansowych czy organizacyjnych. Niemniej zagadnienie opracowania własnej tożsamości ewaluacji powinno się koncentrować na poszukiwaniu sposobów adekwatnego wyrażania pojęciowego i ujęcia badawczego, stąd drugi wymiar metaewaluacji dotyczy obszaru praktycznego jej stosowania.

Metaewaluacja w wymiarze praktycznym może być rozumiana jako refleksja nad całym procesem projektowania ewaluacji, w tym nad rolą, jaką odgrywają postawy intelektualne, uprzedzenia i presupozycje aktorów sceny ewaluacyjnej w procesie poznawczym. To również refleksja nad wpływem conceptualnych modeli reprezentowania rzeczywistości na wynik badania. Z drugiej strony jest to refleksja nad tym, jak uzyskane wyniki badań konstruują i przekształcają badaną rzeczywistość. Ewaluacja od lat osiemdziesiątych, wchodząc w czwartą generację uspołecznienia i dialogiczności, jako badanie wartościujące podejmuje refleksję aksjologiczną, angażując wszystkich uczestników procesu, zarówno tych związanych bezpośrednio, jak i pośrednio z przedmiotem ewaluacji. Tym samym przyjmuje się, że w przypadku badań ewaluacyjnych poznanie rzeczywistości ma charakter ograniczony i jest zależne od doświadczeń podmiotów włączonych w proces badawczy w myśl założeń o konstruktywistycznym oraz kulturowym wymiarze wiedzy o badanym przedmiocie.

Wymiar praktyczny ewaluacji refleksyjnej czy też metaewaluacji zakłada zależność procesu ewaluacyjnego od wielu czynników o wymiarze jednostkowym, społecznym, instytucjonalnym, kulturowym czy politycznym. Poznanie, traktowane jako praktyka społeczna, ma zatem charakter kontekstualny, dlatego ewaluacja sama w sobie nie może być pozbawiona wartościowania, które uwzględni doświadczenia, przekonania, zależności różnych podmiotów zaangażowanych w ewaluowane działanie. Wymiar praktyczny metaewaluacji nie ogranicza się zatem do postaw i przekonań samego badacza ewaluatora. Ewaluator zajmuje określone miejsce w świecie społecznym, pełniąc funkcję „insidera”, pozostając nie do końca wolnym od uwikłań swojego własnego, ale także badanego środowiska, w którym przeprowadza ewaluację. Zarówno ewaluator, jak i pozostali aktorzy sceny ewaluacyjnej nie tylko są od siebie zależni, ale również wzajemnie przez siebie ustanowieni. Tym samym praktyczny wymiar ewaluacji refleksyjnej doprowadza do świadomego uwzględnienia tych zależności, przemyślanego konstruowania celu i funkcji ewaluacji, która wsłuchując się w potrzeby i uwarunkowania użytkowników badania, czyni je kontekstualnie przydatnym i stosownym.

Wymiar praktyczny to również metodologia badań ewaluacyjnych. Podobnie jak w szeroko pojętej dyscyplinie socjologicznej epistemologiczny rodzaj refleksyjności, o jakim mówi Bourdieu, stanowi rozszerzenie zmysłu praktycznego. Jak wyjaśnia Loïc Wacquant, odnosząc się do proponowanej przez Bourdieu refleksji, celem jej jest „stała analiza i kontrola socjologicznej praktyki badawczej” (Bourdieu, Wacquant 2001: 32-33). Refleksyjne podejście do ewaluacji w wymiarze praktycznym oznacza zatem stałą eksplorację i weryfikację jej praktyki badawczej, ale takiej, która nie oddziela faktów od wartości. Możliwe to jest w przypadku, w którym ewaluator uwzględni konieczność przeprowadzania takich badań ewaluacyjnych, które wykraczają poza jego partykularny świat wartości. Refleksyjność w tym wymiarze oznaczać będzie odejście od etnocentryzmu ewaluatorów i projektowania badań z daleka od rzeczywistości, w której istnieje ewaluowany obiekt. Zatem wymiar praktyczny ewaluacji refleksyjnej to także kwestionowanie przywileju ewaluatora i opracowywanie metodologii badań poprzez umieszczenie jej w społecznej czasoprzestrzeni.

Wymienione tu elementy mogą stanowić obszar refleksji metaewaluacyjnej, ale także mogą stać się obiektem analizy z punktu widzenia konkretnych nauk społecznych. Refleksja nad ewaluacją może okazać się niezwykle inspirująca dla rozwoju samej ewaluacji. Ewaluacja refleksyjna, będąca zatem refleksją nad ewaluacją, stanowić będzie opis jej rzeczywistego funkcjonowania w różnych obszarach, w tym: w relacjach pomiędzy uczestnikami ewaluacji, w towarzyszących jej dialogu i perswazji, w dokonywaniu wyboru metodologicznego, w sposobach upowszechniania uzyskanych wyników i sposobach własnego uprawomocnienia, w tworzeniu kodeksu etycznego ewaluatora itp. (zob. Korporowicz 2000).

Refleksyjność (w) ewaluacji

Refleksyjność w ewaluacji stała się koniecznym elementem jej uprawiania, szczególnie z chwilą jej ewolucji w czwartą generację. Związane to było z przesunięciem wektorów istotności jej stosowania: z pomiaru skuteczności działań w kierunku refleksyjnego rozpoznania, z obiektywnej oceny ku wspieraniu wartości konkretnego działania i wreszcie ze stwierdzenia osiągnięcia zamierzonych celów w kierunku interakcyjnego postrzegania zależności i działań w procesie ewaluacyjnym. W związku z tym refleksyjności w ewaluacji należy przypisać pragmatyczny, a nawet strategiczny aspekt. Podobnie jak we wspomnianym już, odwołującym się do giddensowskiego modelu refleksyjnego monitorowania działania – refleksyjnej ewaluacji działania, tak w refleksyjności ewaluacji można założyć refleksje na dwóch poziomach. Pierwszy odnosi się do świadomości praktycznej, a więc świadomości zachodzących zdarzeń, relacji, potrzeb, uwarunkowań, kontekstów społecznych i dostosowywania do nich podejmowanych działań. Drugi to świadomość dyskursywna, polegająca na wyjaśnianiu, a więc racjonalizacji podjętych działań.

Na refleksyjność ewaluacji można byłoby spojrzeć jeszcze z innych poziomów, odnosząc się do: z jednej strony – refleksyjności ewaluatora, a z drugiej – refleksyjności aktorów sceny ewaluacyjnej.

Refleksyjność ewaluatora to odniesienie do różnych czynników, w tym również do swojej roli społecznej i osobowości. O taką postawę w badaniach społecznych upomina się też Alvin Gouldner, przypominając, że „o tyle, o ile społeczna rzeczywistość uważana jest za zależną częściowo od wysiłku, charakteru i pozycji osobnika poznającego, poszukiwanie wiedzy o świecie społecznym zależne jest także od jego samoświadomości. Aby poznać innych, nie może on po prostu ich badać, lecz musi także wsłuchiwać się w siebie i stawiać twarzą w twarz z samym sobą” (Gouldner 1977: 263). Takie myślenie przeciwstawia się opcji pozytywistycznej, w której zakładano, że „osobowość jest rzeczą zdradziecką i tak długo, jak długo pozostaje w kontakcie z systemem informacji, wypacza go i powoduje jego stronniczość. Przyjmuje się więc, że aby obronić system informacyjny, należy go izolować od osobowości uczonego, stwarzając dystans i kładąc nacisk na bezosobowy brak zaangażowania w stosunku do badanych przedmiotów” (Gouldner 1977: 266). Tymczasem refleksyjność ewaluacji na poziomie ewaluatora zakłada właśnie uwzględnienie również jego własnych cech osobowościowych i społecznych, które determinują metodologię badawczą i poziom dialogiczności z uczestnikami procesu.

Scjentyistycznie zorientowana socjologia odnosi się negatywnie do kwestii wzajemnego oddziaływania pomiędzy badanymi a badającymi. Zagadnienie to porusza również Anthony Giddens, twierdząc, że „w większości tradycyjnych szkół myśli społecznej refleksyjność traktuje się głównie jako niedogodność, której konsekwencje można albo zignorować, albo zminimalizować tak bardzo, jak to tylko możliwe. Jest to prawdziwe zarówno w wymiarze metodologicznym, gdzie »introspekcja« została całkowicie potępiona jako zaprzeczenie nauki, jak i w wymiarze pojęciowego przedstawienia samego postępu ludzkiego” (Giddens 2001: 165). Tymczasem refleksyjność w ewaluacji godzi się z faktem, że poznanie nigdy nie jest „absolutne”, nie jest jednoznacznym odbiciem rzeczywistości społecznej, a konstruktem powstającym w interakcji pomiędzy aktorami sceny ewaluacyjnej. Samo poznanie ogranicza się tu do obszarów społecznie użytecznych i potrzebnych w oparciu o wynegocjowane kryteria ich poznawania. Refleksyjność ewaluacji wymaga zrozumienia, że dyskurs ewaluacyjny wznosi konstrukcję ideologiczną epistemologicznie sprzężoną z obiektami badania, w tym stosunkami społecznymi, praktykami i instytucjami.

Refleksyjność ewaluacji na poziomie aktorów sceny ewaluacyjnej ogranicza się nie tylko do tego, co ewaluacja obejmuje swoim procesem, ani nawet nie tylko do tego, jakie działania i jakie osoby bada oraz jakich do tego używa technik czy też narzędzi. Istotą są tu relacje pomiędzy ewaluatorem a pozostałymi uczestnikami procesu ewaluacyjnego, jak również komunikacja i umiejętność wykorzystania uzyskanych informacji i wkomponowania ich w projekt. Meritum jest tu związek pomiędzy rolą badacza i ewaluatorem, który ją wypełnia.

Uwzględnianie w badaniach ewaluacyjnych istniejących zasobów i zależności społecznych oznacza z jednej strony rezerwę wobec nich, a z drugiej potrzebę strategicznego ich wykorzystania. Refleksyjność wiąże się zatem z rozumieniem innych. Z kolei, odnosząc się do teorii systemów Niklasa Luhmanna, rozumienie innych to również uwzględnienie tego, że jednostka należy do środowiska systemu społecznego, zatem autoreferencja systemów społecznych, a więc ich odnoszenia się do siebie samych, zachowuje kategorię refleksyjności. Luhmann twierdzi, że systemy społeczne można obserwować i analizować pod warunkiem

uwzględnienia tego, że odnoszą się one same do siebie (zob. Luhmann 2007: 407). Ewaluacja zawiera w sobie komponent refleksyjności, który staje się autoreferencją procesualną. Dzięki refleksyjności wzmacniane są, poprzez zrozumienie i akceptację, cechy procesu ewaluacyjnego. Refleksyjność jest więc samoodniesieniem procesu. Dzięki niej pojawia się możliwość zarządzania procesem i kontrolowania procesu przez sam proces.

Rozumienie ewaluacji jako wartościowania, w odniesieniu do etymologii tego pojęcia, gdzie rdzeń pojęcia *evaluation* stanowi *value*, czyli właśnie kategoria wartości, prowadzi do prostego wniosku, że to właśnie wartości stanowią podstawę i zasadnicze odniesienie w konstruowaniu procedur ewaluacyjnych. Refleksyjność ewaluacji, czy to na poziomie ewaluatora, czy też pozostałych uczestników procesu, to refleksja nad sposobem istnienia wartości, zarówno w ewaluowanych działaniach, jak i w samej procedurze badawczej. Bez tej refleksji nie jest możliwa w istocie żadna ewaluacja. To z kolei implikuje wniosek o konieczności otwierania procesu badawczego na refleksyjny ogląd obecnych w nim wartości na drodze dialogu z pozostałymi uczestnikami procesu. Wymaga to od ewaluatora dużych umiejętności autoobserwacji, metodologicznej samoświadomości i negocjacji, bowiem zagadnienie różnorodności form istnienia wartości w przedmiotowej i podmiotowej warstwie procesu ewaluacyjnego to fundamentalne zagadnienie jej celu i wiarygodności. Tym bardziej że nie wszystkie wartości są jednakowo ważne dla uczestników procesu ewaluacyjnego. Ponadto te same wartości mogą różnie rozumiane (zob. Dyczewski 2009: 190-192). W tym kontekście istotne wydaje się uświadomienie aktorom sceny ewaluacyjnej ich refleksyjnego wyboru.

Refleksyjność ewaluacji umożliwia także społeczną odpowiedzialność, przejawiającą się w odkrywaniu prawd, wartości czy idei będących arbitralnymi konstruktami społecznymi. Może zmniejszać asymetrię, hegemonię czy dominację w relacjach pomiędzy aktorami sceny ewaluacyjnej, a tym samym zmierza do pozyskania wiedzy, której skutkami może być emancypacja uczestników ewaluacji od narzuconych postaw. Aktorzy sceny ewaluacyjnej, pozostając w relacjach z badaną rzeczywistością, dokonują analizy różnych wymiarów analizowanego przedsięwzięcia. Refleksyjność w tym przypadku transformuje zastaną wiedzę kulturową, nie ograniczając się jedynie do poznania rzeczywistości.

Refleksyjność ewaluacji zakłada, że badacze są zależni od kontekstu kulturowego i podtekstów ideologicznych oraz filozoficznych. Zarówno badający, jak i przedmiot badania są od siebie zależni, a ponadto wzajemnie przez siebie ustanawiani. Takie ujęcie jest zgodne z programem refleksyjności w socjologii Gouldnera – „o tyle, o ile społeczna rzeczywistość uważana jest za zależną częściowo od wysiłku, charakteru i pozycji osobnika poznającego, poszukiwanie wiedzy o świecie społecznym zależne jest także od jego samoświadomości. Aby poznać innych, nie może po prostu ich badać, lecz musi także wsłuchiwać się w siebie i stawać twarzą w twarz z samym sobą” (Gouldner 1977: 263). Aktorzy sceny ewaluacyjnej nie są całkowicie autonomiczni, podlegają oni specyficznej logice kierującej ich działaniem, a determinowanej przez ich pola kulturowe.

Refleksyjność jest własnością uniwersalną w tym sensie, że ewaluator nigdy całkowicie nie działa rutynowo. Staje się on w pewnym stopniu „teoretykiem społecznym”, odnosząc się do istniejących reguł i zasobów. Refleksyjność ewaluacji wiąże się z rozumieniem innych, stąd też w przypadku procesu ewaluacyjnego nabiera ona znaczenia strategicznego. Komunikacja pomiędzy ewaluatorami a aktorami sceny ewaluacyjnej wymaga swoistych kompetencji. Interakcja pomiędzy uczestnikami procesu, często usytuowanymi w różnych polach kulturowych, wymaga wiedzy na temat pisanych i niepisanych zasad, wartości i imperatywów determinujących działania aktorów. Wiedza ta pozwala nadać sens badaniom ewaluacyjnym, wzmocnić ich wiarygodność i zwiększyć prawdopodobieństwo przyjęcia ich wyników, a także wdrożenia wniosków.

Próbując określić charakter refleksyjności ewaluacji, można byłoby wskazać niektóre z jej cech:

- interakcyjność – ewaluacja projektowana jest w interakcji pomiędzy ewaluatorem a pozostałymi aktorami sceny ewaluacyjnej,
- samoświadomość – samo odniesienie ewaluatora w procesie planowania i projektowania ewaluacji do cech własnej osobowości,
- temporalność – uwzględnienie w procesie projektowania zmian zachodzących pod wpływem czasu (ewaluacja rozwojowa),
- zwrotność – gotowość do wyjaśnień, wynikających z ograniczeń możliwości przewidywania, wpływu na rzeczywistość społeczną,
- polifonia – pozbawienie ewaluatora uprzywilejowanego głosu w procesie badawczym,

- sceptycyzm – rozpoznanie kulturowych granic przyjmowanych założeń, społecznych konwencji, uwarunkowań instytucjonalnych i politycznych,
- wieloperspektywiczność – wielowymiarowe ujęcie badanego przedmiotu, zakładające jego współistnienie i relacje, a także zależności, m.in. społeczne, instytucjonalne czy polityczne.

Tak rozumiana refleksyjność ewaluacji staje się narzędziem społeczno-kulturowej modernizacji i zmiany, wpisując się w założenia racjonalności emancypacyjnej. Nie sprowadza się do różnorodnych form kontroli, ale zmierza do odkrywania potencjałów samorozwojowych jednostek i instytucji. Ewaluacja w swoich założeniach nastawiona jest na rozwój ewaluowanych działań czy obiektów, staje się ważnym elementem strategii działań społecznych.

W procesie badania ewaluacyjnego dochodzi raczej do tworzenia sensów w wyniku intersubiektywnych procesów, takich jak dialog, projekcja, debata, niż ich jednostronnej analizy przez zewnętrznego i autonomicznego badacza. Dlatego nie są tu tak istotne fundamentalne kategorie epistemologiczne obiektywności i subiektywności. Celem badań ewaluacyjnych nie jest dążenie do opisu i wyjaśnienia obiektywnych struktur ani też do odkrywania subiektywnej perspektywy podmiotu.

Obiektywność ewaluacji

„Od nauki wymaga się, aby była obiektywna”, pisał Klemens Szaniawski (1994: 8). Choć ewaluacja nie jest dotychczas uznana za naukę, to warto rozważyć jej charakter w kontekście dwóch uzupełniających się bądź wykluczających cech: obiektywności poznania przedmiotu ewaluacji i refleksyjności towarzyszącej procesowi ewaluacyjnemu. Można postawić tu pytanie: czy poszukiwaniu obiektywności w ewaluacji sprzyja jej refleksyjność i ku jakiemu sposobowi jej rozumienia prowadzi?

Jeszcze do niedawna pojęcie obiektywności należało do kategorii, które leżały głównie w polu zainteresowań filozofów. Pojęcie to cechuje daleko posunięta wieloznaczność, szczególnie w obszarze nauk społecznych. Potwierdzają to wysiłki filozofów zmierzające do ukazania różnorodności teoretycznych kontekstów sposobu jej pojmowania (zob. Ingarden 1971: 451-490; Judycki 1997: 404-406). We współczesne filozoficzne dyskursy teoriopoznawcze włączyli się inni naukowcy, natrafiając na specyficzne dla ich dyscyplin problemy związane z badaniem właściwego dla tych dyscyplin przedmiotu. Tym samym skierowano uwagę ku obiektywności jako własności i wartości poznania, odnosząc się do epistemologicznego znaczenia obiektywności, wynikającego z nowożytnej idei poznania jako procesu twórczego i konstruktywnego.

Obiektywność w nauce oznacza przeciwstawienie się tendencyjności i dowolności na wszystkich etapach postępowania badawczego. Przy czym poszukiwanie prawdy w wielu teoriach uznane jest za ograniczone. Tym samym nauka nie wysuwa roszczeń do zupełności, w przeciwieństwie do ideologii nie zakłada, że możliwe jest zrozumienie i wyjaśnienie wszystkiego. Istnieją takie obszary w rzeczywistości, które wymykają się niedoskonałym metodom, technikom i narzędziom badania naukowego. Pogląd taki rodzi zagadnienie relacji pomiędzy obiektywnością istnienia rzeczywistości jako takiej, obiektywizacją procesu jej poznania a subiektywnością jej doświadczania, która w efekcie doprowadziła do rozwiązania pośredniego w postaci koncepcji intersubiektywności. Jak podkreśla Jerzy Szacki, różnica między starą i nową socjologią humanistyczną polega na przesunięciu zainteresowania dyskursu socjologicznego z subiektywności na intersubiektywność, gdyż: „jak długo stoi się na gruncie tego dualizmu (obiektywność – subiektywność), tak długo widzi się rzeczywistość społeczną już to w kategoriach obiektywnych warunków i procesów, już to w kategoriach subiektywnych znaczeń, definicji, przeżyć, odczuć itd. jednostek” (Szacki 1991: 205). Tak więc jednym z wielu rozwiązań problemu obiektywności w ewaluacji może być intersubiektywność doświadczeń uczestników procesu ewaluacyjnego. Jako proces dynamiczny uwzględnia ona zmienność świata ludzkiego, który jest współkonstruowany w swym istnieniu poprzez współdziałania podmiotów poznania i działania. Dlatego obiektywność ewaluacji polega również na uwzględnieniu zmienności badanego działania, które jest powiązane z dynamiką zmienności otoczenia. Ową zmienność można uchwycić tylko w interakcji społecznej, na której koncentruje się czwarta generacja ewaluacji. Dialog, debata i dyskurs uczestników procesu ewaluacyjnego zapewniają intersubiektywność badania. Dobrą formułą intersubiektywności jest koncepcja współczynnika humanistycznego Florian Znanieckiego mówiąca o tym, że wszystkie fakty kulturowe są

zawsze czyjeś, nigdy niczyje. Wcześniej zostały internalizowane ze świata społecznego, a środowiskiem tych procesów jest doświadczenie i działanie.

W ujęciu dynamicznym obiektywność łączy się z metodologicznymi wymogami intersubiektywnej komunikowalności i weryfikowalności, które służą osiągnięciu porozumienia co do trafności i rzetelności przeprowadzanych badań, także w kontekście weryfikacji wyników, jak również stwierdzenia ich użyteczności. Tym samym tak pojęta obiektywność jako wartość staje się jednocześnie punktem odniesienia w wewnętrznym wartościowaniu rezultatów poznania naukowego. Nauki humanistyczne jako nauki o świecie przeżywanym nie muszą rezygnować z roszczenia prawdy. Trzeba mieć tylko na uwadze, że nie jest to prawda, na straży której stoi racjonalność nauk przyrodniczych (zob. Badura 2015: 15-19). Rzeczywistość społeczną współtworzą działania, dla rozumienia których niezbędne jest odniesienie się do ich intencjonalności. Same działania mogą być rozumiane jako swoisty proces myślowy, „który wywołuje realne skutki w świecie zewnętrznym dostępnym dla doświadczenia innych podmiotów” (Flis 2010: 93).

Działania ewaluacyjne wpisują się w przełom antypozytywistyczny, w rozwój metodologii nauk humanistycznych, odkrywających to, że człowiek ma naturę uwikłaną w kontekst społeczny, kulturowy i historyczny. Z kolei „każda autentyczna kultura ma swoją własną, niepowtarzalną wizję i skalę wartości” (Berlin 2004: 52). Doświadczenia ewaluacji refleksyjnej bazują na przekonaniu, że działania podejmowane w rzeczywistości mają swoisty status ontologiczny, któremu przysługują swoiste metody i procedury poznania. Ewaluacja syntetyzuje konkretne przejawy podejmowanych działań, a przyjęta metodologia wynika z uznania, że droga dochodzenia do prawdy jest w sensie społecznym częścią wspólnotowego przekonania słuszności. Doświadczenie ewaluacyjne tym samym odpowiada doświadczeniom humanistycznie zorientowanych nauk społecznych, przeciwstawiając się przyrodoznawczym kryteriom naukowości. Zawiera ono dialogiczne odniesienie do sytuacji wspólnotowo podzielanych ram normatywnych i interpretacyjnych konkretnej społeczności.

Ewaluacja bada działania wpisane w kontekst społeczny, a sama ocena tych działań oparta jest na systemie wartości wspólnotowo wypracowanych w dialogicznej budowie projektu ewaluacyjnego. Jako badanie wartości konkretnego obiektu lub działania poprzez uspołecznienie jej procesu i projektu uwzględnia strukturę światopoglądów odbijającą historyczne wartości społeczne, wśród których żyje zdolny do refleksji człowiek. Refleksyjność w ewaluacji staje się zatem koniecznym elementem poznania i rozwoju badanego działania czy też obiektu. Dlatego też badanie obiektów lub działań będących przedmiotem ewaluacji czyni je zrozumiałymi i znaczącymi, kiedy zostaną odniesione do wartości.

Bibliografia

- Badura G. (2015), *O obiektywności poznania socjologicznego raz jeszcze*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Berlin I. (2004), *Giambattista Vico i historia kultury*, tł. M. Pietrzak-Merta. [w:] tenże, *Pokrzywione drzewo człowieczeństwa*. Warszawa: Prószyński i S-ka, s. 43-60.
- Bourdieu P., Wacquant L.J.D. (2001), *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, tł. A. Sawisz. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Bourdieu P. (2006a), *Medytacje pascaliańskie*, tł. K. Wakar. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Bourdieu P. (2006b), *Objectification Objectified*. [w:] L.H. Moore, T. Sanders (eds.), *Anthropology in Theory: Issues in Epistemology*. London: Blackwell Publishing, s. 151-162.
- Chudy W. (1995), *Rozwój filozofowania a „pułapka refleksji”*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Davies C.A. (2002), *Reflexive Ethnography*. London: Routledge.
- Dyczewski L. (2009), *Wartości w kulturze*. [w:] M. Filipiak (red.), *Wprowadzenie do socjologii kultury*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 185-205.
- Flis M. (2010), *Dekonstrukcja mitu rozumu*. [w:] Ł. Trzciniński (red.), *Mity współczesnej duchowości*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 91-102.
- Giddens A. (2001), *Nowe zasady metody socjologicznej: pozytywna krytyka socjologii interpretacyjnych*, tł. G. Woroniecka. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Giddens A. (2003), *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturacji*, tł. S. Amsterdamski. Poznań: Zysk i S-ka.

- Gouldner A. (1977), *W stronę socjologii refleksyjnej*, tł. B. Szacka. [w:] J. Szacki (red.), *Czy kryzys socjologii?* Warszawa: PWN, s. 127-214.
- Hałas E. (2011), *Refleksyjność jako zasada i problem teorii społecznej*. „Zagadnienia Naukoznawstwa” 2 (188): s. 191-202.
- Hegel G.W.F. (1841), *Wissenschaft der Logik. Erster Theil. Die objektive Logik. Zweite Abtheilung. Die Lehre von Wesen*, Berlin: Verlag von Dunder und Dumblot.
- Ingarden R. (1971), *Rozważania dotyczące zagadnienia obiektywności*. [w:] tenże, *U podstaw teorii poznania*, cz. I. Warszawa: PWN, s. 451-489.
- Jaskuła S. (2015), *Zastosowanie ewaluacji edukacyjnej. Trzy rodzaje koncentracji*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 4 (238): s. 54-65.
- Judycki S. (1997), *Obiektywność*. [w:] J. Herbut (red.), *Leksykon filozofii klasycznej*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, s. 404-406.
- Kempny M. (1994), *Antropologia bez dogmatów – teoria społeczna bez iluzji*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Korporowicz L. (2000), *Społeczne wyzwania ewaluacji*. „Remedium” 10 (92): s. 6-8.
- Kuderowicz Z. (1987), *Dilthey*, seria „Myśli i Ludzie”, wyd. II zm. i uzup. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Kuszyk-Bytniewska M. (2015), *Problematyzacja obiektywności w naukach społecznych*. „Zagadnienia Naukoznawstwa” 2 (204): 191-198.
- Luhmann N. (2007), *Systemy społeczne. Zarys ogólnej teorii*, tł. M. Kaczmarczyk. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Manterys A. (2001), *Wstęp do wydania polskiego*. [w:] A. Giddens, *Nowe zasady metody socjologicznej. Pozytywna krytyka socjologii interpretatywnych*, tł. G. Woroniecka. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. VII.
- Ritzer G. (2004), *Klasyczna teoria socjologiczna*, tł. H. Jankowska. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Szacki J. (1991), *Dylematy historiografii idei oraz inne szkice i studia*. Warszawa: PWN.
- Szaniawski K. (1994), *O nauce, rozumowaniu i wartościach: pisma wybrane*, oprac. J. Woleński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Weber M. (1985), *„Obiektywność” poznania w naukach społecznych*, tł. M. Skwieciński. [w:] A. Chmielecki (red.), *Problemy socjologii wiedzy*. Warszawa: PWN, s. 45-100.