

2022

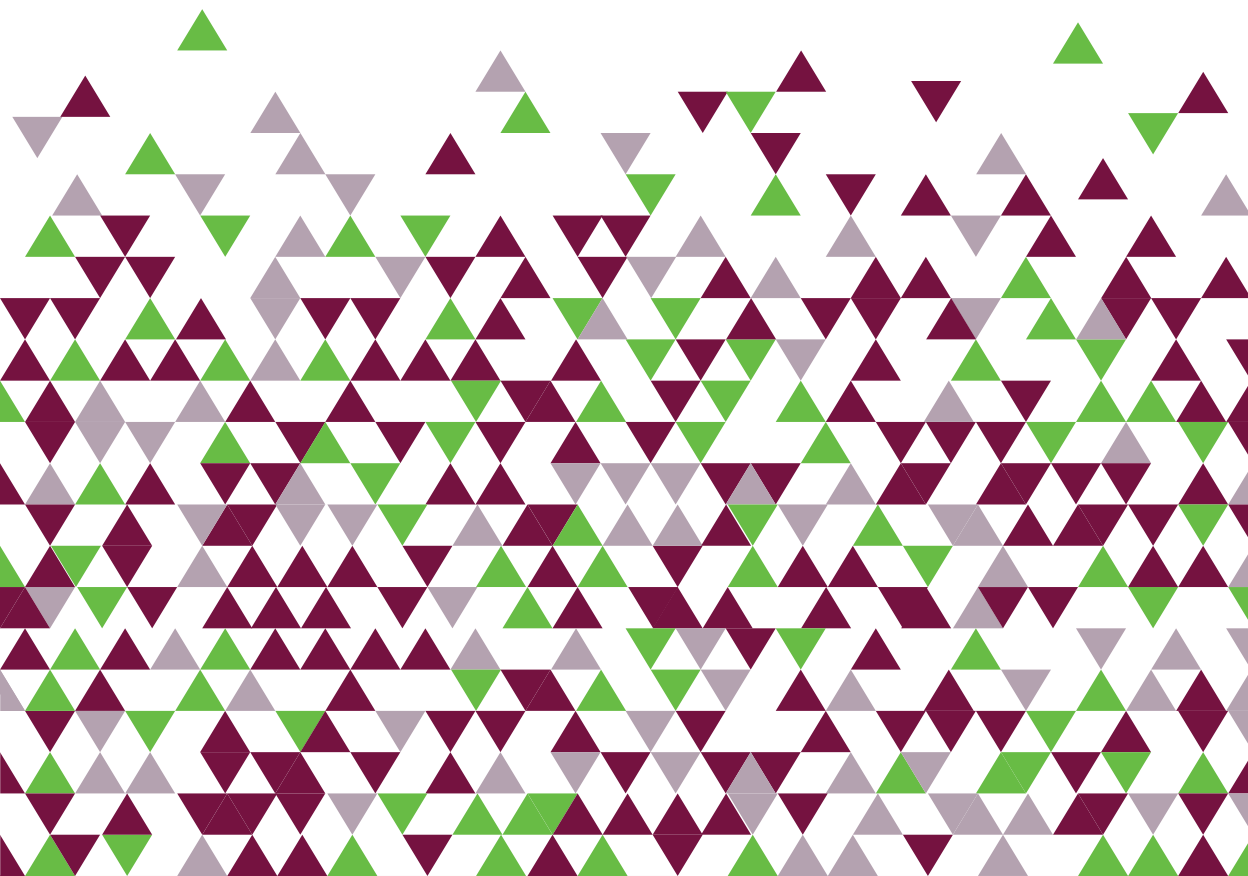
POLSKI PRZEGLĄD
EWALUACYJNY
POLISH EVALUATION REVIEW

nr 1/2022 ISSN 2956-5332

Wartość ewaluacji



POLSKIE
TOWARZYSTWO
EWALUACYJNE



Wydawca:

Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne
ul. Wóycickiego 1/3, bud. 23 s. 313
01-938 Warszawa
tel. 570-785-308
pte@pte.org.pl
pte.org.pl

Rada naukowa:

prof. dr hab. Elżbieta Wojnicka-Sycz
prof. dr hab. Grzegorz Gorzelak
prof. dr hab. Jarosław Górniak
dr hab. Leszek Korporowicz, prof. UJ
dr hab. Ryszard Szarfenberg, prof. UW
dr hab. Ewa Kusideł, prof. UŁ
dr hab. Małgorzata Latoch-Zielińska, prof. UMCS
dr hab. Dariusz Wadowski

Zespół redakcyjny:

Krzysztof Piróg – redaktor naczelny
Magdalena Urbańska – sekretarz redakcji
Monika Bartosiewicz-Niziołek
Rafał Boguszewski
Hubert Kotarski
Tomasz Kupiec
Jerzy Tutaj

Copyright © Warszawa 2022

ISSN 2956-5332

Korekta językowa: Marta Margiel

Opracowanie graficzne i skład:

SZAREK

Wydawnictwo • Reklama

ul. Grottgera 19
76-200 Słupsk
tel. 607 158 733

Niniejszy numer czasopisma opublikowano w ramach projektu pn. „THINK TANK Ewaluacyjny”, współfinansowanego ze środków Narodowego Instytutu Wolności – CRSO w ramach Programu PROO4. Publikacja bezpłatna.



To czasopismo jest udostępniane na podstawie licencji [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Spis treści

Od redakcji Krzysztof Piróg	4
---------------------------------------	----------

ARTYKUŁY

1. Społeczna aksjologia ewaluacji Leszek Korporowicz	9
2. Społeczna użyteczność ewaluacji Sylwia Jaskuła	27
3. Nauka obywatelska (<i>citizen science</i>) – szanse i wyzwania dla ewaluacji Iwona Sobieraj	44
4. Nierówna konkurencja w ewaluacji podmiotów naukowych w Polsce Ewa Kusideł	62
5. Ewaluacja koncepcji <i>Smart City</i> w państwach Grupy Wyszehradzkiej Anna Borowczak, Bartosz Ledzion	88
6. Jak profesjonalizować ewaluację? Krytyczne spojrzenie na inicjatywę PTE na rzecz stworzenia opisu kwalifikacji „Prowadzenie ewaluacji” Tomasz Kupiec	103

POSTULATY, REKOMENDACJE

7. Metodyka ewaluacji dla dokumentów strategicznych gmin na przykładzie Dolnego Śląska Jerzy Tutaj	136
--	------------

Od redakcji

Jednym z przedsięwzięć od wielu lat rozważanych i planowanych w obrębie Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego było utworzenie czasopisma poświęconego ewaluacji. Powodem tych rozważań i planów był z jednej strony brak takiego czasopisma wydawanego w Polsce, z drugiej zaś poczucie, że Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne posiada odpowiedni do tego potencjał, mając w szeregach swoich członków przedstawicieli środowiska akademickiego, ale także żywiąc przekonanie, że utworzenie czasopisma ewaluacyjnego w istotnym stopniu może się przyczyniać do wykonywania misji Towarzystwa, jaką jest upowszechnianie kultury ewaluacyjnej w Polsce.

Bodźcem umożliwiającym urzeczywistnienie tych planów było uzyskanie dofinansowania ze środków Narodowego Instytutu Wolności-CRSO w ramach Programu PRO04 na realizację projektu „Think Tank Ewaluacyjny” koordynowanego przez Magdalenę Urbańską. Jedną z inicjatyw przewidzianych w ramach tego projektu było utworzenie „Polskiego Przeglądu Ewaluacyjnego” (*Polish Evaluation Review*).

„Polski Przegląd Ewaluacyjny” ma być z założenia czasopismem interdyscyplinarnym, co można uznać za naturalną kolej rzeczy, biorąc pod uwagę, że problematyka ewaluacji również cechuje się interdyscyplinarnością. Czasopismo stanowi przestrzeń do publikacji tekstów zarówno teoretycznych, jak i empirycznych. Ma być miejscem do prowadzenia refleksji nad procesem ewaluacji, m.in. na temat różnych perspektyw teoretycznych i metodologicznych problemów związanych z prowadzeniem badań ewaluacyjnych, oceny jakości i użyteczności wyników badań ewaluacyjnych (wymiar metaewaluacji), aksjologicznych podstaw badań ewaluacyj-

nych oraz problemów etycznych związanych z prowadzeniem tego typu badań, celów ewaluacji, możliwości i ograniczeń wykorzystania wyników badań ewaluacyjnych oraz roli, jaką pełni ona w życiu publicznym lub jaką pełnić powinna. Nie może także zabraknąć miejsca dla artykułów zawierających prezentację oraz analizę wyników badań ewaluacyjnych.

Istotnym celem czasopisma jest koncentrowanie się nie tylko na zagadnieniach naukowych, ale również na kwestiach popularyzatorskich. Dlatego w czasopiśmie znajduje się również miejsce dla recenzji raportów z badań ewaluacyjnych, sprawozdań z konferencji poświęconych ewaluacji oraz informacji o realizowanych badaniach ewaluacyjnych.

Oprócz artykułów przygotowywanych zgodnie ze standardami opracowywania tekstów naukowych w „Polskim Przeglądzie Ewaluacyjnym” mogą być także publikowane szkice czy eseje stanowiące refleksję na ważne tematy dotyczące budowania kultury ewaluacyjnej oraz stymulujące do dyskusji w tym zakresie.

Niniejszy numer zawiera sześć artykułów poświęconych różnym zagadnieniom związanych z problematyką ewaluacji. W pierwszym z nich Leszek Korporowicz prowadzi rozważania nad społeczną aksjologią ewaluacji, wykazując, że wartości stanowią fundament teorii oraz praktyki ewaluacji.

Za dopełnienie tekstu Leszka Korporowicza można uznać artykuł Sylwii Jaskuły poświęcony społecznej użyteczności ewaluacji. Autorka, również wychodząc od podstaw aksjologicznych, ukazuje znaczenie społecznego zaangażowania dla osiągnięcia wysokiego poziomu użyteczności ewaluacji oraz funkcjonowania w warunkach demokratycznych, umożliwiającym to społeczne zaangażowanie.

Takie wartości jak otwartość oraz społeczne zaangażowanie stanowią również kanwę kolejnego artykułu autorstwa Iwony Sobieraj poświęconego rozważaniom nad nauką obywatelską oraz sformułowaniu kryteriów ewaluacji nauki obywatelskiej.

Problematyce ewaluacji nauki, tym razem w jej zinstytucjonalizowanym wymiarze, poświęcony został także artykuł autorstwa Ewy Kusideł. Autorka, stosując narzędzia analizy statystycznej, analizuje powiązania zachodzące pomiędzy przyznawaniem kategorii naukowych w ramach parametryzacji nauki w obrębie wyróżnionych dyscyplin naukowych, a ich popularnością.

Artykuł Anny Borowczak oraz Bartosza Ledziona został poświęcony prezentacji założeń teoretycznych oraz doświadczeń związanych z realizacją projektu ewaluacyjnego dotyczącego oceny realizacji koncepcji Smart City w Państwach Grupy Wyszehradzkiej.

Last but not least artykuł Tomasza Kupca stanowi bazujący na literaturze przedmiotu impuls do dyskusji nad procesem profesjonalizacji zawodu ewaluatora, ponieważ ten tekst stanowi wieloaspektową analizę argumentów za oraz przeciw tworzeniu opisu kwalifikacji ewaluatora.

Mając na uwadze praktyczny wymiar Czasopisma, oprócz artykułów, w niniejszym numerze wyróżniono także dział zatytułowany „Postulaty/Rekomendacje”. Umieszczono w nim tekst Jerzego Tutajki stanowiący zbiór praktycznych wskazówek użytecznych w kontekście projektowania i prowadzenia ewaluacji dokumentów strategicznych gmin z położeniem akcentu na ewaluację *ex ante*.

Wyrażamy nadzieję, że zainicjowany niniejszym numerem „Polski Przegląd Ewaluacyjny” stanie się stałą lekturą, a zarazem źródłem inspiracji dla osób zajmujących się ewaluacją.

Zachęcamy do nadsyłania propozycji tekstów do kolejnego numeru Czasopisma, którego opublikowanie jest planowane w drugiej połowie 2023 r.

Krzysztof Piróg
Redaktor Naczelny

ARTYKUŁY

1. Społeczna aksjologia ewaluacji

Social axiology of evaluation

Leszek Korporowicz

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

ABSTRACT

Evaluation as a type of research is also a social activity directly involved in the analyzed reality of intentional changes and transformations. In both cases, it reflects the civilizational situation of social sciences subjected to axiological reductions and technocratic practices of power relations. Despite such limitations, it creates an opportunity for reflective evaluation of the studied projects in a specific cultural environment. The social axiology of evaluation oriented towards development and socialization of the way they are implemented is guided by the motive of democratization of organizational culture, opening the social discourse of project teams, animation of their potentials, supporting patterns of institutional reflexivity and restoring the creative values of communication in the environment of evaluated activities. These are the challenges of social responsibility of evaluation in the conditions of contemporary information societies threatened by the dominance of control and optimization algorithms.

Keywords: axiology of evaluation, evaluation as emancipation, developmental evaluation

STRESZCZENIE

Ewaluacja jako rodzaj badań jest także działaniem społecznym bezpośrednio zaangażowanym w analizowaną rzeczywistość

intencjonalnych zmian i przewartościowań. W obu przypadkach odzwierciedla cywilizacyjną sytuację nauk społecznych poddawanych aksjologicznym redukcjom oraz technokratycznym praktykom stosunków władzy. Pomimo tak określonym ograniczeniom stwarza szansę na refleksyjne wartościowanie badanych projektów w konkretnym środowisku kulturowym. Społeczna aksjologia ewaluacji zorientowanej na rozwój i uspołecznienie sposobu ich realizacji kieruje się motywem demokratyzacji kultury organizacyjnej, otwarciem dyskursu społecznego zespołów projektowych, animacją ich potencjałów, wspieraniem wzorców refleksyjności instytucjonalnej i przywracaniem twórczych walorów komunikacji w środowisku ewaluowanych działań. Są to wyzwania społecznej odpowiedzialności ewaluacji w warunkach współczesnych społeczeństw informacyjnych zagrożonych dominacją algorytmów sterowania i optymalizacji.

Słowa kluczowe: aksjologia ewaluacji, ewaluacja jako emancypacja, ewaluacja rozwojowa

Wstęp

Powstające w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, polskie środowisko ewaluacyjne, które utworzyło w roku 2000 Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne, stało w obliczu poważnych wyzwań transformacyjnych o charakterze ustrojowym. Z nadzieją zwróciło się ono ku ewaluacji nie tyle jako techniki zarządzania, ile strategii stymulowania wielorakich dróg rozwojowych. Idea naczelna wyrastała więc ze splotu różnego typu racjonalności, które wzajemnie się dopełniały: gospodarczych, technokratycznych, ale przede wszystkim politycznych i społecznych w dynamice procesów demokratyzacji, jakie realizować należało w każdej dziedzinie życia. Udział w tych procesach stanowił

jedno z podstawowych zadań Towarzystwa, a tym samym wartość społeczną, jaka do dzisiaj określa jego społeczną i kulturotwórczą tożsamość. Jak to zwykle jednak bywa, po czasach wielkich rewolucji przychodzi okres trudnego zaangażowania w konkretne działania wymagające pracy u podstaw, czasami pokonania silnych dylematów, które narażają na skracanie perspektywy działań, a wielokrotnie redukcję idei wiodących. Co gorsze, ewaluację, sposób jej rozumienia, zarówno jako dziedziny badań, jak i budowanej na sposobie ich użycia praktyki społecznej używać zaczęto w bardzo okrojonej, kontrolnej i restrykcyjnej formie. Nie bez przyczyny powstaje więc stawiane przez Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne pytanie: w jaki sposób „resocjalizować” politykę ewaluacyjną dużych instytucji i systemów zarządczych? Jak przywrócić tak potencjalne, jak i realne wartości praktyce ewaluacyjnej, czyniąc z niej – jak zachęca Helen Simons – zaproszenie do rozwoju, do wspierania refleksyjności, dialogiczności i przede wszystkim podmiotowości wszystkich uczestników procesu i dyskursu ewaluacyjnego? Jak uchronić się jednocześnie od ewaluacyjnej alienacji, od wykluczenia w procedurach jej projektowania i stosowania, od naruszania praw kulturowych uczestniczących w niej grup? Już samo postawienie tych pytań pozwala na poszukiwanie krytycznej świadomości współczesnego ewaluatora, który nie może działać poza kulturą i systemem organizacyjnym wyznaczanym przez realia współczesnego życia. Świadomość ta może stanowić o potencjale ewaluacji zorientowanej na rozwój, tak ludzi, jak i konkretnych przedsięwzięć (Patton, 1981).

Ewaluacja w kontekście współczesnej cywilizacji wiedzy

Wiele wyzwań współczesnej ewaluacji bierze swój początek w ogólniejszym kontekście sytuacji, w jakiej znalazła się zdobywana, przetwarzana i uprawiana obecnie wiedza. Ewaluacja jest bowiem w znacznym stopniu społecznie regulowanym procesem zdobywania, dzielenia się i zastosowania użytecznej społecznie wiedzy. Nie wnikając w tym momencie w interakcyjne dynamizmy jej pozyskiwania, jakie warunkują społeczną jakość ewaluacji oraz doświadczenie zaangażowanych w te działania osób, warto wskazać na cywilizacyjne trendy generowania i wartościowania działalności poznawczej. Są to:

1. Głębokie uwikłanie w genezę i funkcje społeczeństwa przemysłowego.

Wiedza zawiera dzisiaj w sobie coraz mniej komponentów autotelicznych, a więc takich, które stanowią wartość samą dla siebie. Jest w coraz większym stopniu narzędziem w osiągnięciu bardzo utylitarnych celów społecznych. Wiedzę można wytwarzać, sprzedawać, wiedzę można handlować i traktować ją jak towar w zorganizowanym społeczeństwie masowym. Wiedza coraz mniej przypomina klasyczną mądrość, a bardziej rozmieniana jest na zatomizowane informacje.

Ewaluacja jest w tym kontekście socjotechnicznym elementem sterowania i doskonalenia procedur przemysłowych nakierowanych na zabezpieczenie funkcjonowania społeczeństwa i organizacji przemysłowych.

2. Silny komponent techniczny i technologiczny.

Zdolność wytwarzania, ale także przetwarzania, a nawet korzystania z wiedzy obwarowany jest bardzo wieloma procedurami technologicznymi, bez których nie ma do niej dostępu i bez których nie można jej klasyfikować, przekazywać, a nawet dekodować. Dostęp do współczesnej wiedzy wiąże się z konieczną socjalizacją techniczną oraz niezbędnym niemal rodzajem kompetencji, stanowi immanentną część.

Realizacja badań ewaluacyjnych, ale także sposób jej zastosowań wymaga analogicznego przygotowania ewaluowanych do wykazania się umiejętnościami wykorzystania urządzeń i procedur technologicznych, np. informatycznych, stanowiących komponent funkcjonalnej w stosunku do nich kultury pracy i kompetencji komunikacyjnych umożliwiającymi uczestnictwo w zaawansowanej infosferze.

3. Tendencja do instrumentalizacji i komercjalizacji wiedzy.

Wiedza podlega praktykom utowarowienia i staje się elementem polityki rynkowej nastawionej na pozyskiwanie przychodów, podlegając tym samym nie tyle kryteriom epistemologicznym, ile marketingowym, reklamowym i ekonomicznym. Sposób wytwarzania, przekazu i popularyzacji wiedzy spełniać musi kryteria właściwe dla kultury masowej o możliwie szerokim zakresie upowszechnienia, zapewniając wpływ na zachowania rynkowe i funkcjonalny w stosunku do nich typ mentalności.

Ewaluacja staje się, w tym rodzaju relacji podmiotów rynkowych, typem usługi badawczej wycenianej nie tyle ze względu na cele społeczne ewaluowanych działań, ile pozyskanie równie utylitarnej korzyści usługodawcy. Tworzy się rynek ewaluacyjny, który pod-

lega kryteriom komercjalizacji, a działania ewaluacyjne stają się towarem wymagającym specjalistycznej promocji i rozgrywania realnej i potencjalnej konkurencji.

4. Wiedza narzędziem technik optymalizacji, podnoszenia efektywności i skuteczności działań.

Społeczeństwo wiedzy w warunkach komercjalizacji czyni kryterium optymalizacji fetyszem aksjologii społecznej obliczonej na wkomponowanie w mechanizmy rynkowe, podążanie za prymatem innowacyjności i skuteczności działań, odwołując się do racjonalności definiowanej jako sztuki osiągania maksymalnych korzyści przy minimalnych nakładach wszelkich typów kapitału. Wiedza wkomponowana w strategię filozofii optymalizacji redukuje wszak szereg wartości autotelicznych, które mogą nie podlegać tego typu kalkulacji, stając się częścią procesów redukcji aksjologicznej kultury współczesnej.

Ewaluacja, czyli wartościowanie podległe tego rodzaju strategii, nie jest w stanie zidentyfikować doświadczeń, które lokalizują się poza paradygmatem kultury efektywności i optymalizacji, o ile nie poszerzy horyzontu racjonalności o wartości autoteliczne. Ewaluacja tego typu narażona jest na wykluczenie możliwości gromadzenia wiedzy o alternatywnym rodzaju wartościowania.

5. Transkulturowy charakter globalnych systemów wiedzy.

Ze względu na zaawansowanie procesów globalizacji wiedza współczesna, w tym z zakresu nauk społecznych, wykazuje coraz więcej elementów uniwersalizujących. Z jednej strony eliminuje to komponenty, które zakorzenione są w dziedzictwie konkretnych kultur, z drugiej ujawnia ich różnorodność i ukazuje potrzebę kulturowych interakcji. Inspiruje to do tworzenia wiedzy o zjawiskach

hybrydyzacji kulturowych, ale także komunikacji międzykulturowej, która jest czymś więcej niż jednokierunkowym przekazem treści.

Badania ewaluacyjne stoją w powyższej sytuacji przed ujawnieniem znaczenia różnorodności wartości działań społecznych podejmowanych w programach międzynarodowych i dostosowania kryteriów oraz celów ewaluacyjnych przedsięwzięć w środowiskach wielokulturowych.

Opisane powyżej konteksty powodują, że analogicznie do sytuacji w jakiej znajdują się współczesne systemy wiedzy, coraz silniej odczuwa ją także zarówno teoretycznie, jak i praktycznie zorientowana strategia badań ewaluacyjnych. Sytuację tę opisują następujące dylematy:

- wiedza jako narzędzie versus wiedza jako wartość, **mądrość** i emancypacja
- formalna instytucjonalizacja versus personalizacja systemów wiedzy
- kontrolowana dystrybucja versus zdecentralizowana sieć dostępu
- de-kulturalizacja versus in-kulturalizacja wiedzy

Żywa dynamika sprzeczności i kontekstualnych uwarunkowań przed jakimi staje współczesna ewaluacja, nie mają więc jedynie charakteru metodologicznego. Są one obecne w wielu modelach zastosowań, o jakie aspirują różne dziedziny życia od edukacji począwszy, poprzez polityki publiczne, ale także zarządzanie jakością, refleksyjne aplikacje projektowania konceptualnego, bankowość, usługi, a nawet problematykę i praktykę bezpieczeństwa.

Jedną z propozycji klasyfikacji rodzajów wiedzy, jaką zaproponował Jurgen Habermas może być wskazaniem na odpowiadające

im rodzaje ewaluacji. Habermas wyodrębnia więc wiedzę o charakterze analityczno-technokratycznym, historyczno-hermeneutycznym i refleksyjno-krytycznym. Pierwszy z tych typów odpowiadać może za generowanie *ewaluacji kontrolno-pomiarowej*, ale drugi i trzeci otwiera zupełnie inne horyzonty, które pokonać mogą dominację strategii przedmiotowych. Drugi typ wiedzy jest bowiem dobrym zapleczem dla rozwoju *ewaluacji rozumiejącej*, jaka odpowiadałaby w historii nauk społecznych paradygmatowi orientacji humanistycznych, uznających takie jej wartości jak: zdolność analizy, a nawet empatii wobec ludzkich emocji, przypisywanych im znaczeń oraz sposobu doświadczania w realnych sytuacjach życiowych. To one określają faktyczną jakość i wartość wielu działań w ewaluowanych projektach. Trzeci typ wiedzy umożliwia z kolei budowanie *ewaluacji jako emancypacji*, która diagnozowanie stanu konkretnych projektów łączy z procesem zdobywania ważnych kompetencji społecznych zarówno ewaluowanych, jak i ewaluatorów. Dotyczyć one mogą relacji pomiędzy uczestnikami procesu ewaluacyjnego, współdziałania, sztuki realizacji zadań projektowych, ale także wynikających z niej konsekwencji rozwojowych, z jakich korzystać mogą poszczególne osoby, grupy i organizacje.

Drugi i trzeci typ ewaluacji nadaje jej charakter daleko wybiegający poza czynności badawcze, diagnostyczne, nie mówiąc już o pomiarowych. Czynią z niej działanie społeczne, w którym elementy poznawcze łączą się z koncepcją i praktyką rozwoju życia publicznego, z dynamiką starań o realizację celów każdej zorganizowanej formy współdziałania (Cullingford, 1997).

Rosnące znaczenie uspołecznienia i demokratyzacji

W obliczu kontekstualnych wyzwań i sprzeczności współczesna aksjologia ewaluacji coraz bardziej kładzie nacisk na eksponowa-

nie wartości, jakie czynią z badań ewaluacyjnych stymulator nie tyle kontroli i ścisłego planowania, ile dynamizmów rozwojowych, pozwalających na opieranie się narastającej fali biurokratyzacji, technokratycznej filozofii zarządzania, a czasami ewidentnych form alienacji procesu ewaluacyjnego sprowadzonego do technik podejmowania decyzji (Greene, 2003). Warto przy tym pamiętać, iż polska genealogia zainteresowania i rzeczywistych prób rozwoju strategii ewaluacyjnych z drugiej połowy lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku wykorzystywała niekłamane, skuteczne i inspirujące walory demokratyzacji i uspołecznienia praktyki zarządczej, planistycznej i wykonawczej, jakie tkwią w procesie ewaluacyjnym. Badania ewaluacyjne stać się miały wsparciem zmian społecznych i ustrojowych idących w kierunku:

- **demokratyzacji kultury organizacyjnej** polskich instytucji, szkół i życia publicznego,
- **otwarcia dyskursu** społecznego na procesy uspołecznienia i partycypacji,
- **animacji potencjałów** społecznych środowisk lokalnych i wspólnot pracowniczych,
- **kooperacji międzynarodowej** organizacji uczących się i zorientowanych na rozwój,
- **wspierania myślenia** i wzorców „refleksyjności instytucjonalnej” zorientowanych na dialog i pokonywanie postsowieckiej mentalności w szeroko rozumianej kulturze pracy i stosunkach pracowniczych,
- **przywracanie twórczych walorów komunikacji** jako praktyki interakcyjnej na wszystkich poziomach zarządzania.

Wszystkie te motywy stanowiły jednocześnie świadomie podkreślaną wartość badań ewaluacyjnych traktowanych jako w istocie coś więcej niż tylko instrumentarium diagnostyczne, ale w równej mierze ważną praktykę badań stosowanych o wyraźnym sposobie zaangażowania (Korporowicz, 2011). Z tej perspektywy stanowią one mialy rodzaj realnego czynnika w dynamice procesu społecznego ukierunkowanego na poszukiwanie i aktywizowanie przeobrażeń rozwojowych ewaluowanych przedsięwzięć. Kwestie metodologii stanowiły jedynie integralny element czegoś znacznie bardziej integralnego, angażującego, co wymaga przygotowania i refleksji z poziomu antropologii społecznej i niesie ze sobą wyraźne przesłanie kulturotwórcze, oddziałujące na system postaw i moralności społecznej (Simons, 2009). Ewaluacja w takich swoich funkcjach traktowana była jako dobro społeczne, bo działać miała właśnie na rzecz wspólnego dobra, a więc czegoś więcej niż partykularnego interesu organizacji w jej wizji technokratycznej i biznesowej.

Istniało i w dalszym ciągu istnieje wiele motywów takiego modelu ewaluacji, a więc także uspołecznienia długiego i wieloetapowego procesu ewaluacyjnego, który na każdym etapie ma charakter partycypacyjny i korzysta z przewagi interaktywnego nad biurokratycznym systemem zarządzania, szczególnie w organizacjach społecznie otwartych i publicznych. Motywy te to:

- **redukcja obaw i ryzyka** związanego z procedurami ewaluacyjnymi i udostępnieniem danych,
- **unikanie marginalizacji** konkretnych grup i punktów widzenia w procesie pozyskiwania i zarządzania danymi,
- **zwiększanie możliwości** użycia rezultatów ewaluacji poprzez różne podmioty procesu ewaluacyjnego,

- **wzajemna edukacja** aktorów sceny ewaluacyjnej,
- **ujawnianie potencjałów** społecznych konkretnych grup i osób,
- **stwarzanie poczucia przyjaznego i otwartego środowiska pracy**,
- **podnoszenie poziomu autorefleksyjności** zaangażowania w realizację celów indywidualnych i zespołowych uczestników ewaluowanych przedsięwzięć.

Niestety wiele z wymienionych wartości ewaluacji zaczęło ulegać systematycznej atrofii na skutek stałego trendu do zamykania kultury organizacyjnej nie tylko wielkich korporacji w okowach coraz mniej demokratycznych praktyk zarządzania, zewnętrznej i wewnętrznej kontroli, biurokratyzacji i formalizacji technik sprawozdawczych objawiających się fetyszyzacją parametryzacji, monitoringu oraz zasad instrumentalnej optymalizacji. Tendencje te stały się faktem nie tylko w specyficznej kulturze zarządzania preferowanej przez Unię Europejską, ale także przez polskie praktyki zarządcze, co ciekawe, w małym stopniu powiązane ze zmianami politycznymi w centralnych instytucjach państwowych. Z wielką niechęcią przyjęto kontrolne modele tzw. ewaluacji zewnętrznej w polskim systemie oświaty, zbiurokratyzowaniu uległy techniki ewaluacji w instytucjach publicznych, a najzupełniej kontrolną parametryzacją zakończyła się praktyka oceny pracy w szkolnictwie wyższym, która jednostronnie zaanektowała pojęcie ewaluacji doprowadzając de facto do jej dewaluacji (Mizerek, 2017).

Nie bez powodu coraz bardziej krytyczne głosy, jakie zaczynają pojawiać się w różnych środowiskach społecznych zainteresowanych przywróceniem właściwych funkcji procesowi ewaluacyjnemu, a także podmiotowości aktorów sceny ewaluacyjnej, nawołują do przywrócenia naczelných idei ewaluacji demokratycznej (Jaskuła,

2018). Wiele jej cech spełniała tzw. ewaluacja czwartej generacji, jaka w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku wyrosła z analogicznego impasu ewaluacji w rozwiniętych krajach Zachodu (Guba E.G., Lincoln Y.S. 1989). Wartości tego typu działań ewaluacyjnych to:

- uspołeczniony projekt,
- dialogiczność/interakcyjność,
- kontekstualność,
- procesualność,
- otwartość/ moderatywność,
- animacyjność/heurystyczność,
- integralność.

Wymienione cechy ewaluacji uspołecznionej podnoszą coraz ważniejszy problem podmiotowości oraz praw kulturowych w strategiach, ale i procedurach ewaluacyjnych. Ewaluacja, która polega jedynie na zestandaryzowanym zbieraniu danych, według z góry ustalonego i z nikim nie konsultowanego projektu, staje się atropą rzeczywistej wartości zasadniczych jej funkcji. Możliwość animowania uczestnictwa w procesie ewaluacyjnym poprzez udział w projektowaniu ewaluacji, zasadniczych jej pytań, kryteriów, a nawet wskaźników to ważne prawo ewaluowanych w ewaluacji podmiotowej. Istnieje w tej kwestii znane w naukach socjologicznych prawo, które mówi o tym, że im więcej partycypacji, tym mniej alienacji (Korporowicz, 2015). Doskonale opisuje ono rzeczywiste zaangażowanie w proces, który niestety nie istnieje w przypadku ewaluacji rytualnej, a więc takiej, w której zarówno konceptualizacja, jak i projektowanie ważnych jej elementów dokonywane jest w zamkniętych gronach, a cały dalszy przebieg staje się rodzajem

wymuszonego konformizmu obojętnych i przedmiotowo traktowanych uczestników.

Ze wszystkich tych względów istnieje pilna potrzeba rewitalizacji i ponownej promocji wartości ewaluacji rozwojowej, uspołecznienia i demokratyzacji sposobu jej rozumienia i praktykowania ze względu na lepiej rozumiane powiązania z prawe do podmiotowego traktowania ewaluowanych zgodnie z zasadami respektowania norm etyki społecznej. Ich udział w procesie nie powinien ograniczać się do udziału w konceptualizacji, ale także w prawie do autoryzowania, a przynajmniej własnej interpretacji wrażliwych interpretacji, obrazu ich osób oraz działań, co nie zaprzecza w niczym prawa ewaluatorów do własnych konkluzji i rekomendacji. Wydłuża to niewątpliwie cały ciąg działań, daje jednak wzajemne poczucie bezpieczeństwa i co najważniejsze, unika przekłamań, manipulacji, w tym poważnych form wyobcowania oraz instrumentalizacji całego zamysłu na wartościowanie, a nie tylko sprawozdanie czy opis konkretnych przedsięwzięć. Warto więc wymienić kilka ważnych celów, jakie kierują strategią i taktyką zabiegów uspołecznienia poszczególnych etapów procesu ewaluacyjnego. Są to:

- **Redukcja arbitralności** w procesie planowania i projektowania celów, pytań i kryteriów ewaluacji.
- **Uwzględnienie oczekiwań** uczestników i zainteresowanych wynikami ewaluacji.
- **Stymulowanie uczenia się**, refleksyjności i dialogu uczestników procesu.
- **Przełamanie** rutynowych form komunikacji.
- **Ujawnienie potrzeb** informacyjnych i kompetencyjnych uczestników.

- **Działanie na rzecz rozwoju** i zmiany standardów dotychczasowego działania.

W dobie nasilenia zunifikowanych, parametrycznych i parakontrolnych praktyk ewaluacyjnych trudno obronić, a jeszcze bardziej propagować i wdrażać partycypacyjne i dialogiczne formy ewaluacji. Łatwiej projektować je dla działań w skali mikro i mezo, trudniej w działaniach realizowanych w bardzo różnych, czasami międzynarodowych środowiskach dużych organizacji. Zważywszy na unikalny i mało porównywalny kontekst projektów podejmowanych lokalnie, a nawet w realiach niewielkich przedsięwzięć edukacyjnych, samorządowych lub terapeutycznych, wykorzystanie interakcyjnych i refleksyjnych możliwości działań ewaluacyjnych o znaczącym poziomie uspołecznienia zasługuje na systemowe wsparcie w obszarze współczesnej kultury ewaluacyjnej.

Aksjologia piątej generacji

Jeśli uspołecznienie ewaluacji odzwierciedlać ma integralny i angażujący walor procesu ewaluacyjnego wkomponowanego w rozwojowe dynamizmy ewaluowanych działań, to koniecznie zauważyć należy, że cechy ewaluacji demokratycznej czwartej generacji lat osiemdziesiątych nie funkcjonowały jeszcze w warunkach rozwiniętego społeczeństwa informacyjnego. Zmieniły się więc nie tylko ewaluowane projekty, które utworzyły nowe środowisko przestrzeni informacyjnej, ale zmieniła się także właściwa im charakterystyka relacji międzyludzkich, międzykulturowych i międzyorganizacyjnych, a tym samym musi zmienić się wiele cech ewaluacji. Tę nową strategię rozwoju ewaluacji czwartej generacji w środowisku informacyjnym społeczeństwa sieci warto określić piątą generacją, która z pewnością staje się już faktem. Charakteryzuje ją kilka ważnych cech, jak:

- redefinicja zasobów społecznych – kapitału ludzkiego, potencjału pracy, kompetencji informacyjnych, kulturowych i edukacyjnych, które realizują się w nowej przestrzeni informacyjnej wymagającej od ewaluatorów opanowania równie nowych zasad projektowania i realizacji badań,
- działanie na rzecz synergetycznego charakteru wiedzy, umiejętności i postaw w środowisku wysoce konceptualnym,
- wzrost znaczenia poziomych struktur komunikowania i działania, zasadniczo w sieci, która sprzyja „spłaszczeniu” kominów hierarchii społecznych i menedżerskich, ale która wyznacza nowe bariery udziału,
- refleksyjność instytucjonalna poparta wysokim poziomem analityczności sposobów podejmowania decyzji,
- wysoki poziom medializacji relacji podmiotów ewaluacyjnych, które istnieją często wyłącznie „poprzez” oraz „w” środowisku wirtualnym,
- płynność granicy pomiędzy zdarzeniami realnymi, wirtualnymi oraz ich medialnym wizerunkiem, co utrudnia definiowanie granic realizowanych projektów.

Piąta generacja ewaluacji wyznacza wiele nowych wartości zarówno w sposobie pojmowania i ustalania celów procesu ewaluacyjnego, następnie sposobu jego realizacji, włączając w to zarówno nowe metody, ale także płaszczyzny komunikowania i interakcji jego uczestników, a na koniec sposoby wykorzystania badań i procesu ewaluacyjnego. Nowe sposoby dostępności danych i osób w znacznej mierze poszerzają możliwości projektu ewaluacyjnego, ale z drugiej strony niosą także konkretne zagrożenia właściwe dla rzeczywistości wirtualnej i hybrydalnej. Poważnym problemem staje się zapośredniczenie sposobów komunikowania, weryfiko-

walność prawdziwości zbieranych danych, możliwość manipulowania relacjami pomiędzy uczestnikami procesu, w konsekwencji wybór właściwych

W nowych warunkach przestrzeni informacyjnej zmienia się także charakterystyka kultury ewaluacyjnej. Po pierwsze znacznie bardziej zdajemy sobie sprawę z samego faktu jej istnienia. Jest to konsekwencja spotkania, ale także zderzenia w poszerzonej przestrzeni komunikowania odmiennych wzorców wartościowania, które ukazują swoje znaczenie w sytuacji porównywania zarówno strategii, metodologii, jak i efektów badań ewaluacyjnych realizowanych w różnych częściach świata, w organizacjach zlokalizowanych w odmiennych środowiskach kulturowych. Obserwacja ta prowadzi do bardzo fundamentalnej konkluzji o potrzebie rozwoju ewaluacji międzykulturowej, niezbędnej w ewaluacji projektów realizowanych w skali międzynarodowej. Powstają wówczas trudno rozwiązywalne dylematy związane z pytaniem, na ile wskazane są praktyki standaryzacji lub też uznania unikalnego charakteru kryteriów ewaluacyjnych w konkretnym środowisku kulturowym tworząc enklawy w perspektywie nowej przestrzeni ewaluacji. Powstaje przy tym dodatkowa kwestia tzw. informatycznej aneksji, a nawet wymuszeń, jakie dokonują się w sferze metodyki badań stosujących możliwości, jakie dają współczesne technologie informacyjne. Piąta generacja ewaluacji staje się więc z jednej strony interesującą perspektywą rozwoju oraz zastosowań ewaluacji w globalnej perspektywie działań, z drugiej strony, paradoksalnie prowadzi do uwrażliwienia na aksjologiczne uwarunkowania środowiskowo zakorzenionych kultur ewaluacyjnych.

Zakończenie

Gdyby ewaluację zdefiniować jako uspołeczniony i metodyczny proces wartościowania celowych i zorientowanych ludzkich działań zgodnie z przyjętymi kryteriami w celu lepszego rozumienia, doskonalenia i refleksyjnego stosunku do ich przebiegu oraz wytworów, to świadomość leżących u jej podstaw wartości, stanowi o jej społecznej odpowiedzialności. Wszelkie formy i kierunki rozwoju działań ewaluacyjnych, bez tej metaperspektywy prowadzić mogą do jej alienacji, rytualnych form mistyfikujących jej racjonalność lub instrumentalny charakter w konkretnych stosunkach władzy. Najczęściej jest to władza technokratyczna, która zawsze jednak wkomponowana jest w polityczną grę interesów i ideologii, często ponad głowami zwykłych ludzi, organizacji i celowo podejmowanych przedsięwzięć. Z tego powodu Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne od samego początku swego istnienia kładzie nacisk na możliwie pogłębioną analizę, ale także świadomość aksjologicznych aspektów już nie tylko badań, ale szerzej pojętych działań ewaluacyjnych jako ważnego czynnika ich społecznej legitymizacji, rozwoju oraz ochrony przed nadużyciem.

Bibliografia

- Cullingford, C. (1997) (ed.). *Assessment versus Evaluation*. Cassell.
- Greene, J. C. (2003). *Understanding social programs through evaluation*, w: N.K. Denzin,
- Y.S. Lincoln (red.). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. Oaks–London: Sage Publications, Thousand.
- Guba, E.G., Lincoln Y.S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park – London – New Delhi: Sage Publications.

- Jaskuła, S. (2018). Ewaluacja społeczna w edukacji. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Korporowicz, L. (2011). Zmienne losy polskiej ewaluacji. Pomiedzy nadzieją, animacją i konfuzją. [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigiel (red.). Ewaluacja w edukacji: koncepcje, metody, perspektywy. Kraków: PTDE.
- Korporowicz, L. (2015). Ewaluacja jako komunikacja, w: „Kwartalnik Pedagogiczny”. Nr.4(238), s. 39-55.
- Mizerek, H., (2017). Ewaluacja edukacyjna. Interdyskursywne dialogi i konfrontacje. Kraków: Impuls.
- Patton, M. Q. (1981). Creative Evaluation. Beverly Hills: Sage Publ.
- Simons, H. (2009). Case Study Research in Practice. London: Sage Publication.

2. Społeczna użyteczność ewaluacji

Social utility of evaluation

Sylwia Jaskuła

Akademia Nauk Stosowanych w Łomży

ABSTRACT

The fourth generation of evaluation is evaluation referred to as dialogical, democratic or social. The evolution of evaluation relating to 100 years of experience in its practical application has shown that its best model is included in the formula of socialization of the research process. Including various participants in the course of the research, generates a greater understanding of their essence, planning the course adapted to the needs of the local environment, as well as increasing the level of acceptance of the obtained research results. Taking into account the social context also increases the use of evaluation results and the preparation of development activities on their basis. Thus, the usefulness of evaluation increases with its social involvement.

Keywords: social evaluation, dialogical evaluation, usefulness of evaluation, social use of evaluation

STRESZCZENIE

Czwarta generacja ewaluacji to ewaluacja określana mianem dialogicznej, demokratycznej czy społecznej. Ewolucja ewaluacji odnosząca się do 100 lat doświadczeń jej praktycznego stosowania, pokazała, że najdoskonalszy model ewaluacji zawiera się w formule uspołeczniania procesu badawczego. Włączanie w przebieg badań zróżnicowanych uczestników, generuje większe

zrozumienie istoty analiz, zaplanowanie przebiegu dostosowanego do potrzeb lokalnego środowiska, a także zwiększenie poziomu akceptacji otrzymanych rezultatów badań. Uwzględnianie kontekstu społecznego zwiększa również wykorzystanie wyników ewaluacji i na ich podstawie opracowywanie działań rozwojowych. Tym samym użyteczność ewaluacji wzrasta wraz z jej społecznym zaangażowaniem.

Słowa kluczowe: ewaluacja społeczna, ewaluacja dialogiczna, użyteczność ewaluacji, społeczne wykorzystanie ewaluacji

Wstęp

Wiele obszarów ludzkiej działalności obejmowanych jest wspólnie zróżnicowanymi modelami monitoringu, kontroli, diagnozy czy pomiaru. Wszystkie one są istotne dla określenia stanu i stopnia zaawansowania działań, poprawności i terminowości ich realizacji, zgodności z założeniami czy planem ich wykonania. Wspomniane metody służą różnym podmiotom, zarówno tym prowadzącym działania, jak i je zlecającym oraz spełniają różnorodne funkcje, ale przede wszystkim służą kontroli. Konieczność ta może być uzasadniona obecnymi tendencjami w procesach zarządzania, które skupiają się wokół weryfikacji, nadzorowania i audytu, a rzadziej podejmują diagnozy mające charakter wspierający, motywujący czy rozwojowy. Wydaje się, że narzędzi kontrolujących podejmowane aktywności instytucjonalne lub pozainstytucjonalne wypracowano już wiele i mają one coraz doskonalszą strukturę. Wciąż brakuje mechanizmów i systemów wspierających, które pokażą, czy zaplanowane i przeprowadzane celowe przedsięwzięcie ma dla ich realizatorów, uczestników, ale i środowiska społecznego, konkretnie doświadczany sens, czy i w którym kierunku należy

je zmodyfikować, którym grupom społecznym będzie służyło, jak i czyje wartości zrealizuje.

We współczesne, ustawicznie rosnące potrzeby rozwoju, transformacji i doskonalenia działań, o mniej lub bardziej systemowym charakterze, już od wielu lat wpisują się badania ewaluacyjne. Na drodze ewolucji, zmieniając swoje generacje¹, a tym samym rozwijając swoje zastosowania i funkcje, ewaluacja stała się od lat osiemdziesiątych badaniami społecznie zaangażowanymi, o istotnej misji animowania potencjałów rozwojowych poprzez stymulowanie interakcji społecznych, dialogu i innowacji (Jaskuła, 2012). Tym samym wpisała się w strategiczne potrzeby podmiotowo nacechowanych, świadomych oraz celowych zmian społecznych i organizacyjnych, odchodząc od funkcji technokratycznych, sprawozdawczych i kontrolnych. Ostatnia, tzw. czwarta generacja ewaluacji, określana często ewaluacją dialogiczną, demokratyczną czy interakcyjną wprowadziła procesualne rozumienie badań ewaluacyjnych, ale także położyła mocny akcent na ich uspołeczniony i emancypujący charakter. Sfera celów, wartości, postaw i doświadczeń społecznych, jakie realizują poddawane ewaluacji działania, stała się w ten sposób stałym obiektem zainteresowania procedurami, ale i aksjologią badań ewaluacyjnych. Uspołeczniony proces ewaluacji nie wystawia arbitralnych ocen w oparciu o doświadczenie jednego czy kilku badaczy. Włącza on w proces badawczy osoby, grupy i instytucje zaangażowane w różny sposób

1. Egon G. Guba i Yvonne S. Lincoln w książce „Fourth Generation Evaluation” podzielili historię ewaluacji na cztery etapy określane mianem „generacji”, wyróżniając ewaluację: pierwszej, drugiej, trzeciej i czwartej generacji. W przyjętej klasyfikacji, obejmującej prawie sto lat ewolucji badań ewaluacyjnych, wskazali na istotnie różnicujące w poszczególnych generacjach cechy, stanowiące zarazem o meritum samego podejścia do możliwości zastosowania i wykorzystania ewaluacji.

w ewaluowane działania, dążąc do ustalenia, na drodze dialogu, wspólnych celów jego refleksyjnego i metodycznego wartościowania w oparciu o zaakceptowane społecznie kryteria.

Tak rozumiane badanie, bez wątpienia jest zadaniem trudnym i wymaga od badaczy z jednej strony odpowiedniego przygotowania, rozumienia i zaangażowania, a z drugiej odpowiednich umiejętności wykraczających poza stereotypowe kompetencje badawcze. Rola ewaluatora jest kluczowa w całym procesie ewaluacyjnym. Buduje ona relacje pomiędzy członkami zespołu badawczego i animuje ich zaangażowanie. Specyfika badania ewaluacyjnego niewątpliwie zależy od celu, któremu ma służyć, okoliczności, w jakich znajduje się proces, ale również od wiedzy, umiejętności, stylu pracy, wartości i zasad etycznych ewaluatorów (Patton, 2013, s. 23). Nie bez znaczenia są postawy społeczne, wyobrażenia i zawodowa dojrzałość organizatorów oraz realizatorów procesu ewaluacyjnego. Na ewaluatorach ciąży duża odpowiedzialność nie tylko za sam przebieg badań, ale przede wszystkim za uspołecznianie procesu. Ewaluator musi posiadać przede wszystkim zaufanie społeczne zbudowane na wiarygodności jego osoby, mieć rozwinięte poczucie odpowiedzialności moralnej, powinien być uwrażliwiony na sprawiedliwość i prawdziwość działań przez niego podejmowanych.

Ewaluacja stwarza możliwości wspierania rozwoju konkretnych działań, dokonując ich wartościowania w oparciu o przyjęte społecznie kryteria oraz podpowiadając właściwe drogi ewentualnych modyfikacji. Dodatkowo przeprowadzana w trakcie badań ewaluacyjnych ocena ma charakter kontekstualny, uwzględniający potrzeby i wymogi nie tylko osób projektujących działania, ale przede wszystkim osób, które są ich podmiotem. Takie uspołecznione podejście do procesu badawczego powoduje wzrost

zainteresowania ich wynikami wśród szerokiego kręgu odbiorców. Obie strony, mając świadomość własnej sprawczości w procesie badawczym, chętniej biorą udział w ich projektowaniu, przeprowadzaniu, a także wykorzystywaniu uzyskanych wyników. Warto zatem w obszar funkcjonowania zróżnicowanych instytucji i organizacji wprowadzić badania ewaluacyjne, od początku zakładając i projektując ich rolę w ewaluowanych działaniach. Niewątpliwie oprócz szkoleń, pokazujących strukturę i procedurę ewaluacji, konieczne jest wskazanie wyraźnej misji procesu ewaluacyjnego, która jest podstawowym elementem budowania kultury ewaluacyjnej. Jak pokazują dotychczasowe doświadczenia wdrażania ewaluacji w zróżnicowane obszary życia społecznego i instytucjonalnego w Polsce, odchodzenie od wieloletniej już tradycji jej rozumienia i stosowania, a także zatracenie jej społecznej misji, powoduje zagubienie ewaluacji, a często niechęć do jej stosowania.

Spółeczna misja ewaluacji

Rosnące w Polsce zainteresowanie badaniami ewaluacyjnymi jest konsekwencją procesów demokratyzacji i urynkowania oraz transformacji społecznych w wielu dziedzinach życia, jakie rozpoczęły się w latach dziewięćdziesiątych. Od tego czasu ewaluacja rozszerza swój zakres, jednocześnie specjalizując i uspołeczniając swoje funkcje oraz cele. W wielu obszarach jej realizacji nie zawsze do końca właściwie jest rozumiana, a w związku z tym – stosowana. Niewątpliwie pierwszy okres wprowadzania i uprawiania ewaluacji w Polsce był procesem jej poznawania i popularyzacji, z którym mogły się wiązać pewne zagrożenia, zagubienia i przekształcenia, w tym uproszczenia interpretacji i przeprowadzania pełnej procedury badań. Warto zauważyć, że sposób uprawiania ewaluacji jest ściśle powiązany ze sposobem jej definiowania. Zawężenie per-

cepcji jej rozumienia może sprowadzić ewaluację jedynie do technik pomiaru, procesu zbierania danych, analizy czy oceny badanej rzeczywistości, pomijając jej procesualny i społeczny charakter.

Wśród wielości definicji ewaluacji i toczących się wokół jej rozumienia polemik, jedno jest niepodważalne: rdzeniem samego pojęcia *evaluation* jest kategoria wartości – *value*. Michael Quinn Patton, w swojej definicji rozumienia ewaluacji, podkreśla istotność owych wartości twierdząc, iż żadna ewaluacja nie może być pozbawiona świadomej koncentracji na ich rozpoznawaniu, analizie i objaśnianiu. Autor książki „Utilization – Focused Evaluation” podkreśla użyteczną rolę ewaluacji, która wyraża się w stopniu wykorzystania wyników badań. Według niego wnioski z badań mają szansę być zagospodarowane przez użytkowników ewaluacji w tym większym zakresie, im większe jest zrozumienie i udział zróżnicowanych aktorów tzw. sceny ewaluacyjnej w projektowaniu samego badania. Kluczowe dla procesu ewaluacyjnego wartości, w oparciu o które odbywa się wnioskowanie, muszą być wynegocjowane demokratycznie. Ten dialog otwiera drogę do uczenia się, a następnie rozumienia i akceptującego wykorzystania wyników przeprowadzonej ewaluacji.

Początek lat 80. skutkowało porozumieniem przedstawicieli największych instytucji zajmujących się badaniami ewaluacyjnymi, którego efektem była wypracowana definicja ewaluacji, rozumianej jako „systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu” (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981). To krótkie określenie, zawiera wiele kluczowych elementów wskazujących na wykraczanie badań ewaluacyjnych poza pytania: „Co chcemy wiedzieć?” i „Jak oceniamy badane działanie?”. Sięga ona do poszukiwania celu, roli i funkcji badań ewaluacyjnych w perspektywie długo – i krótkoterminowej, a przede wszystkim

odwołuje się do kontekstu środowiskowego, którego rola nie ogranicza się tylko do określenia hierarchii wartości, a odnosi się do szerszego ich postrzegania oraz stosowania w teraźniejszości i przyszłości.

Ewaluację należy rozumieć jako „uspołeczniony proces zmierzający do określenia wartości danego obiektu lub działania według przyjętych na drodze dialogu kryteriów w celu jego udoskonalenia, lepszego rozumienia i rozwoju” (Korporowicz, 2009, s. 16). Tym samym nie może być ona mylona z „oceną”, „akredytacją”, „parametryzacją” czy „mierzeniem”. Istniejąc w konkretnym kontekście społecznym, jest wrażliwa na jego potrzeby i oczekiwania, jednocześnie stanowiąc często bodziec rozwojowy. Daleko jej zatem jedynie do technik kontroli, analizy i wąskiej oceny badanej rzeczywistości. Jako systematyczne badanie wartości programów i strategii społecznych, staje się ona „dyskursem, dialogiem i negocjacją” (Korporowicz, 2010, s. 33). Początek samego procesu ewaluacji to debata pomiędzy zainteresowanymi stronami w celu ustalenia jej podstawowych elementów, jakimi są nie tylko zasadniczy przedmiot badań, ich cel, odbiorcy uzyskanych wyników, ale i kluczowe pytania ewaluacji, kryteria, wskaźniki oraz sposoby jej wykorzystania. Tym samym, ewaluacja będąc uspołecznionym procesem, staje się refleksyjnym rozpoznaniem, a nawet wspieraniem wartości konkretnego działania. Staje się też świadomym procesem zmiany społecznej. Przyjmowana strategia socjalizacji wszystkich uczestników procesu, skupionych wokół dokonywanych badań, daje rzeczywisty impuls do refleksyjności, poznawania siebie i innych, a w końcu analizy wniosków z badań i sposobów ich wykorzystania.

W poprawnie prowadzonej ewaluacji przyjmuje się, iż uzyskane w toku badań wyniki zostaną rozumiejąco wykorzystane, nadając

jej tym samym walor użyteczności. Zakłada się, że w toku jej planowania i projektowania przeprowadzona będzie aksjologiczna refleksja, otwierająca dyskurs i debatę społeczną. Aktywne uczestnictwo w niej szerokiego środowiska społecznego przyczynia się do zrozumienia, udoskonalenia i rozwoju badanych działań. Społeczna dynamika tego procesu, wynikająca z dynamizmów społecznego konstruowania ewaluacji, jest jednym z najistotniejszych wyzwań, przed którymi stoją nie tylko ewaluatorzy, ale i użytkownicy badania. Dostrzeżenie i wykorzystanie potencjałów wynikających z dialogicznego i demokratycznego konstruowania ewaluacji są jej najważniejszymi wartościami. Dyskurs i zaangażowanie społeczne oznacza, że rzeczywiste cele, funkcje i rezultaty badań ewaluacyjnych nie są z góry zakładane. Zaangażowane w badane działanie strony mają możliwość wzięcia aktywnego udziału w projektowaniu i przeprowadzaniu badania, a także wykorzystaniu jego wyników. Zwiększa to prawdopodobieństwo zrozumienia istoty i potrzeby przeprowadzenia ewaluacji. Znacząco wpływa na uspołecznienie systemów podejmowania decyzji i samej kultury organizacyjnej, sprzyjając rozwojowi badanej rzeczywistości społecznej. Ponadto aktywne i dialogiczne uczestnictwo w ewaluacji nadaje jej rangę oraz podnosi poziom ważności i istotności samego badania w danej instytucji.

Nie ulega wątpliwości, że środowisko demokratyczne pozwala na zaangażowanie wszystkich stron we właściwe i najbardziej efektywne wdrażanie oraz przeprowadzanie procedur ewaluacyjnych. Uspołecznienie badań podnosi poziom prawdopodobieństwa wykorzystania wyników ewaluacji i podjęcia, w oparciu o nie, decyzji sprzyjającym innowacjom i zmianom na różnych poziomach rzeczywistości społecznej. Ewaluacja wpisuje się szczególnie w te sytuacje społeczne, w których działania i programy poddaje się

weryfikacji i zmianie. Pomocna w procesie wyborów, przeciwstawia się bezwolnemu i bezrefleksyjnemu przyjęciu narzuconego z góry stanu rzeczy. Tym samym ewaluacja opiera się na poczuciu odpowiedzialności moralnej, zaś sama praktyka ewaluacyjna jest orientowana poprzez refleksję nad jej sprawiedliwością i prawdziwością, a nawet – jak określił to Ernest R. House – przez namysł nad jej pięknem (House, 1997, s. 16).

Uspołecznianie procesu ewaluacyjnego

Ewaluacja jest procesem. Jej procesualność jest widoczna na różnych płaszczyznach jej planowania i przeprowadzania. To, co istotne w tym procesie, to przede wszystkim jego charakter społeczny, włączający i budujący więź pomiędzy uczestnikami. Ujawnia on perspektywy i potencjały rozwojowe, wskazując na możliwości i kierunki świadomej refleksji aksjologicznej, a w końcu na rzeczywiste autotransformacje. Wspomniany proces ma swój porządek, dynamikę i chronologię, a realizacja jego elementów we właściwej kolejności świadczy o prawidłowym wykorzystaniu potencjałów społecznych, organizacyjnych i kulturowych ewaluacji. Przystępując do planowania, a następnie wykonywania ewaluacji, należy przejść w ustalonym porządku, kolejne fazy tego procesu, które zapewniają jego spójność i logikę. Są nimi: diagnoza, dialog, dyskurs, plan, projekt, generowanie danych, analiza danych, raport, upowszechnienie wyników ewaluacji, wykorzystanie wyników ewaluacji (Jaskuła, 2013). Nie chodzi tylko o proste przestrzeganie etapowości w trakcie wykonywania badań ewaluacyjnych, ale o uwzględnienie istoty tej sekwencji już w trakcie ich planowania. Uporządkowany charakter wspiera rozumiejące włączanie zróżnicowanych aktorów sceny ewaluacyjnej. Ułożone w ustalonym porządku chronologicznym kolejne etapy ewaluacji wykraczają

poza proste modelowanie badania. Eksponują jej uspołecznienie, integrują środowisko, w którym prowadzone jest badanie, ale też ujawniają potencjały społeczne. Tym samym badanie ewaluacyjne bliskie jest koncepcji badań i działań przyjętych w pedagogice społecznej, zaś analiza poszczególnych elementów procesu ewaluacyjnego wskazuje na ich pedagogiczne wartości (Jaskuła, 2013b).

Ewaluacja buduje więź pomiędzy ewaluatorami, a ewaluowanymi i zamawiającymi. O powstanie tej wspólnoty ewaluator zabiega już na etapie planowania badania i dba o nią przez cały okres jego trwania. Uczestnicy zaangażowani w proces ewaluacji, we współpracy z ewaluatorami, podejmują kluczowe decyzje istotne z perspektywy ich konkretnych potrzeb, na które wrażliwe jest badanie ewaluacyjne. Są oni włączani w tworzenie kultury ewaluacyjnej projektu, a nawet szerszego środowiska konkretnej instytucji. Ich zaangażowanie w określenie celu ewaluacji, funkcji i roli, jakie będzie ona pełniła, uwrażliwia na faktyczne potrzeby środowiskowe. Ustalanie priorytetowych sposobów opracowania wyników badania, uwzględnia elementy strategiczne i taktyczne, środowiskowe i etyczne oraz określa, kto i w jaki sposób będzie zobowiązany do wykorzystania wyników. Tak projektowane badanie wymaga specyficznych kompetencji od ewaluatorów. Nie ograniczają się one tylko do kluczowych umiejętności przeprowadzania badań ewaluacyjnych, ale także związane są z umiejętnościami komunikacyjnymi, interakcyjnymi, animacyjnymi, kulturowymi i społecznymi. Ewaluator nie tylko nadzoruje poprawność metodyczną procesu, ale wspólnie z użytkownikami ustala istotne jego elementy, pilnując zarazem, aby były one obrazem systemu wartości aktorów sceny ewaluacyjnej (Simons, 2006).

Rola ewaluatora trudna jest do zamknięcia w jednej, technokratycznej i funkcjonalnej formule. To od niego zależy poziom uspołeczniania badań ewaluacyjnych. W modelu ewaluacji społecznej ewaluator zapewnia użytkownikom czynny i bezpośredni udział w całym badaniu. Dla wielu procedur konwencjonalnie realizowanych badań, metodyka ewaluacji jest niemal rewolucyjna, czasami niezrozumiała, a nawet niedopuszczalna. Poziom jej uspołeczniania wykracza poza etap projektowania badań. Uczestnicy ewaluacji formułują opinie na podstawie zebranych danych, a także interpretują wnioski z badań, nakładając na nie cały kontekst społeczny. Dotyczy to nie tylko perspektywy własnych doświadczeń, ale również hierarchii potrzeb i wyznawanych wartości. Opracowanie rekomendacji uwzględnia możliwości ich wdrożenia, dlatego uspołecznienie tego etapu badań jest bardzo istotne i potrzebne. Ewaluator, dążąc do uspołecznienia procesu ewaluacyjnego, zabiega również o czytelność i zrozumienie raportu z badań. Podstawowa struktura dokumentu kończącego badania, jego język i sposób komunikowania uwzględnia potrzeby zidentyfikowanych konkretnie odbiorców (Klus-Stańska, 2013, s. 71–90). Ewaluator współpracuje z użytkownikami również przy ustalaniu priorytetowych sposobów wykorzystania ewaluacji. Najistotniejsze jest wynegocjowanie ich w taki sposób, żeby spełnione były warunki aplikowalności, stosowalności i etyczności oraz żeby ewaluacja stała się badaniem użytecznym.

Społeczne konstruowanie ewaluacji oznacza, że jej rzeczywisty projekt, przebieg i rezultaty nie są zakładane indywidualnie przez badacza. Wszyscy aktorzy sceny ewaluacyjnej mają możliwość przedstawienia w trakcie dyskursu swoich racji oraz dokonania weryfikacji swoich przekonań. Taki demokratyczny model ewaluacji pozwala na akceptację badań, których sami są współtwór-

cami. Wypracowana w czasie dyskusji współodpowiedzialność przyczynia się do akceptacji uzyskanych wyników badań. Tak projektowana ewaluacja pozwala nie tylko na interakcje, ale jest również szerokim procesem uczenia się, zaś zdobyta wiedza zgromadzona w trakcie tego procesu może być pomocna przy projektowaniu kolejnych badań, a także generuje możliwości wykorzystania ich wyników w procesie zarządzania (Kowalczewski, 2008). Ewaluacja społeczna pozwala zbadać problem z szerszej społecznie perspektywy, wywołując zmiany na różnych poziomach rzeczywistości społecznej, stymulując potencjały jej rozwoju.

Ewaluacja istnieje w konkretnym kontekście społecznym, który określa możliwości jej przeprowadzenia, zakres jej realizacji, ale także wyznacza potrzeby badawcze. To oddziaływanie pomiędzy ewaluacją, a uwarunkowaniami społecznymi jest wzajemne, bowiem wyniki ewaluacji mogą mieć wpływ na kierunki, zasięg i charakter przekształceń badanej rzeczywistości. Zaangażowanie w ewaluację oznacza uczenie się komunikacji społecznej, nabywanie wrażliwości na potrzeby instytucji czy innych ludzi, przewidywanie konsekwencji, logikę myślenia, przekładanie założeń teoretycznych na praktykę instytucji. Myślenie o ewaluacji oznacza naukę procesów uczenia się oraz krytycznego myślenia. Nawet nieukończone badanie ewaluacyjne może stać się motorem zmian i rozwoju samej instytucji, przynosząc większą wartość niż pewien określony zbiór wyników pozyskanych w innych badaniach (Jaskuła, 2012). Uczestnictwo w projektowaniu ewaluacji ma często trwalszy i szerszy wpływ niż same jej wyniki. Doświadczenie związane z zaangażowaniem się w ewaluację, może kształtować sposób myślenia, otwartość na badanie rzeczywistości i opieranie swoich decyzji na obiektywnych wynikach badań wspierających.

Zakończenie

W polskiej rzeczywistości ewaluacja wciąż wzbudza emocje, zwłaszcza w kontekście złego zrozumienia jej roli i funkcji, a także jej interakcyjnego procesu. Przyzwyczajenie do modelu badań, w których badacz lub badacze pryncypialnie określają ich zakres, cele, metodologię, a często i sposób wykorzystania wyników, stwarza trudności w akceptacji uspołecznionego paradygmatu, w którym o elementach procesu badawczego decydują również 'nie-badacze'. Czwarta generacja ewaluacji oraz jej późniejsze modyfikacje, poprzez angażowanie w proces badawczy zróżnicowane podmioty badanego działania, wystrzega się społecznego odrzucenia i alienacji samych badań, jak i ich wyników. Unika także wystąpienia wszelkich elementów indywidualnej i instytucjonalnej często ukrytej korupcji, która bezpośrednio lub pośrednio mogłaby mieć wpływ na uzyskane rezultaty. Badania ewaluacyjne w założeniu respektują standardy społecznej odpowiedzialności biznesu, ale także organizacji publicznych, edukacyjnych czy religijnych, podkreślając problem swojej społecznej racjonalności. Do konieczności uspołeczniania ewaluacji często nawiązywał w swoich publikacjach jeden z czołowych światowych przedstawicieli badań ewaluacyjnych M. Q. Patton, określając tę zależność „psychologią wykorzystywania”. Uczestnicy procesu ewaluacyjnego tym chętniej wykorzystują badania ewaluacyjne, im lepiej rozumieją ich istotę, im aktywniej uczestniczą w ich projektowaniu i im bardziej czują się za nie odpowiedzialni (Patton, 1978). Wraz z poziomem społecznego zaangażowania wzrasta też użyteczność ewaluacji, która staje się ważnym elementem rozwoju działań podejmowanych w danej społeczności.

Ewaluacja w polskiej rzeczywistości społecznej, zarządczej i decyzyjnej niestety przyjmuje na wielu płaszczyznach cechy działań

pozornych. Akceptacja samych badań ewaluacyjnych na różnych szczeblach funkcjonowania administracji publicznej, systemu edukacji i w różnych środowiskach zawodowych nie zawsze wiąże się z rzeczywistym wdrażaniem procesu ewaluacyjnego i uspołecznianiem jego projektowania oraz przebiegu. Zależność zachodzi też w drugą stronę. Pozorność stosowania ewaluacji obniża jej właściwą wartość, pozbawiając kluczowych funkcji i zniechęcając do wykorzystania jej wyników. Najczęściej nieautentyczność badań ewaluacyjnych przejawia się w przedmiotowym traktowaniu ich uczestników i ograniczaniu zakresu ich zaangażowania, w braku krytycznej refleksji nad projektowaniem poszczególnych etapów ewaluacji, w redukcji procedur metodologicznych, ograniczonym użyciu metod badawczych czy nierzetelnych sposobach wnioskowania. Elementy te skutkują środowiskowym brakiem chęci wykorzystania wyników badań, pozbawiając tym samym ewaluację istotnego jej waloru – użyteczności. Tym samym staje się ona przedsięwzięciem niemal „rytualnym” (Jaskuła, 2018). Należy ją wykonać i potraktować jako konieczny element szerszego procesu pozyskiwania i rozliczania środków. Musi się odbyć, ale nic cennego i trwałego nie będzie z niej wynikać.

Modelowo takie postępowania przypominają opisane już w latach siedemdziesiątych koncepcje działań pozornych, których podstawowe założenia koncentrują się wokół czynności, w rzeczywistości innych niż ich opisy i realny przebieg. Jak twierdził Stanisław Ossowski, praktyka wielu organizacji, szczególnie zarządzanych centralnie, wykształciła własne sposoby adaptacji ustrojowej, gospodarczej i formalnej, które polegają na mistyfikowaniu lub redefiniowaniu faktycznych działań, daleko odbiegając od ich założeń (Ossowski, 2001, s. 60). Sam termin „działania pozorne”, odwołuje się do teoretycznej koncepcji opracowanej przez Jana Lutyńskiego

w kontekście systemu monocentrycznego (Lutyński, 1977; Idem, 1990). Wydaje się, iż pojęcie to może być nadal użyteczne w opisie i wyjaśnianiu zjawisk zachodzących we współczesnych organizacjach oraz powiązanych z nimi formach życia społecznego.

Bibliografia

- Guba, E. G., Lincoln Y. S. (1989). Fourth generation evaluation. London: Sage Publications.
- House, E. R. (1997). Ewaluator w społeczeństwie. [w:] Ewaluacja w edukacji (red.) L. Korporowicz. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1981). Standards for Evaluations of Educational Programs, Projects and Materials. New York: McGraw-Hill.
- Jaskuła, S. (2012). Ewaluacja rozwojowa jako wyzwanie współczesnego systemu edukacji. „Zarządzanie Publiczne”. 3 (19), s. 89-98.
- Jaskuła, S. (2013). Metodologia procesu ewaluacyjnego, [w:] Ewaluacja programów operacyjnych – aspekty teoretyczne, metodologiczne i praktyczne, (red.) S. Ernest, A. Etmańska, J. Konkel, J. Rudnicka. Toruń: Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu.
- Jaskuła, S. (2013b). Pedagogika ewaluacji. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”. 4 (64), s. 45-54.
- Jaskuła, S. (2018). Ewaluacja społeczna w edukacji, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Klus-Stańska, D. (2013). Myślenie poza diagnozą i ewaluacją: pytanie o możliwość zmiany logiki tworzącej edukację. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”. 4(64), s. 71-90.

- Korporowicz, L. (red.) (1997). Ewaluacja w edukacji. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Korporowicz, L. (2008). Interakcyjne aspekty procesu ewaluacyjnego: pomiędzy analizą a animowaniem zmian społecznych. [w:] Środowisko i warsztat ewaluacji. (red.) A. Haber, M. Szałaj, Warszawa: PARP.
- Korporowicz, L. (2009). Współczesne koncepcje ewaluacji w kontekście wyzwań rozwoju regionalnego. [w:] Ewaluacja programów operacyjnych na poziomie regionalnym – teoria i praktyka. Opole: Urząd Marszałkowski Województwa Opolskiego.
- Korporowicz, L. (2010). Interakcyjna misja ewaluacji. [w:] Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty. (red.) G. Mazurkiewicz, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kowalczewski, W. (red.) (2008). Współczesne paradygmaty nauk o zarządzaniu. Warszawa: Difin.
- Lutyński, J. (1977). Działania pozorne. „Kultura i społeczeństwo”, 2(21), s. 69-78.
- Lutyński, J. (1990). Nauka i polskie problemy: komentarz socjologa. Państwowy Instytut Wydawniczy: Warszawa.
- Ossowski, St. (2001). O osobliwości nauk społecznych. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Patton, M. Q. (1978). Utilization-Focused Evaluation, Beverly Hills: Sage.
- Patton, M. Q. (2013). Ewaluacja skoncentrowana na wykorzystaniu. [w:] (R)ewaluacja. Poszukiwanie nowych metod oceny efektów. (red.) A. Haber, Z. Popis. Warszawa: PARP.

- Simons, H. (2006). Ethics in Evaluation. [in:] The SAGE Handbook of Evaluation. (ed.) I. F. Shaw, J. C. Greene, M. M. Mark. London: Sage Publications.

3. Nauka obywatelska (*citizen science*) – szanse i wyzwania dla ewaluacji

Citizen science – opportunities and challenges for evaluation

Iwona Sobieraj

Uniwersytet Opolski

ABSTRACT

The article discusses the values and challenges posed by the development of citizen science and its evaluation. Based on the analysis of the literature, a proposal of framework evaluation criteria for citizen science projects was presented. The article also outlines the possibilities of supporting the design and evaluation of these projects available on selected Internet platforms and the risks associated with them.

Keywords: evaluation, citizen science, sociology, social participation.

STRESZCZENIE

W artykule omówione zostały wartości i wyzwania, jakie niesie rozwój nauki obywatelskiej oraz jej ewaluacja. Na podstawie analizy literatury przedstawiono propozycję ramowych kryteriów ewaluacyjnych dla projektów nauki obywatelskiej. Zaprezentowano także możliwości wsparcia projektowania oraz ewaluacji tych projektów dostępne na wybranych platformach internetowych oraz zagrożenia z nimi związane.

Słowa kluczowe: ewaluacja, nauka obywatelska, citizen science, socjologia, partycypacja społeczna.

Wstęp

Ewaluacja upowszechnia się i rozwija w kolejnych obszarach społecznych. W takich dziedzinach jak edukacja, administracja publiczna i samorządy, organizacje pozarządowe i biznes, ochrona zdrowia, technologia, kultura i jeszcze wielu innych, badania ewaluacyjne stają się stałym elementem procesu zarządzania i planowania. Ewaluacja odpowiada także na zachodzące zmiany społeczne. Przyglądając się rozwojowi otwartej nauki (*open science*) i nauki obywatelskiej (*citizen science*)² można zauważyć, że projektom tym, coraz częściej towarzyszą działania ewaluacyjne, podejmowane zarówno ze strony ich inicjatorów – najczęściej naukowców, jak też ze strony grantodawców oraz wolontariuszy zaangażowanych w ich realizację.

Obecnie w wielu organizacjach skupiających projekty nauki obywatelskiej toczą się dyskusje o tym, jak je skutecznie ewaluować, aby określić dopasowanie do potrzeb społecznych i jakość rezultatów oraz wspierać ich rozwój. Coraz więcej publikacji na temat nauki obywatelskiej i jej ewaluacji możemy znaleźć w angielskojęzycznej literaturze naukowej i popularnonaukowej. Niestety brakuje odpowiednich opracowań w języku polskim. W pewnym stopniu ogranicza to szeroki dostęp do tych informacji, który jest kluczowym elementem rozwoju nauki obywatelskiej.

-
2. Odpowiednikiem nazwy *citizen science* w języku polskim jest termin *nauka obywatelska*. W związku z tym, że polska wersja nie jest jeszcze szeroko rozpowszechniona i w wielu publikacjach można spotkać ją tylko w języku angielskim w tytule artykułu podałam ją w obu językach. Następnie jednak w tekście stosuję już tylko termin nauka obywatelska.

Upowszechnianie się ewaluacji towarzyszące projektom nauki obywatelskiej jest szansą na budowanie oddolnej kultury ewaluacyjnej, odpowiadającej rzeczywistej potrzebie wiedzy i oceny podejmowanych działań oraz współpracy, opartej na partycypacji i partnerstwie naukowców, wolontariuszy oraz innych grup, zaangażowanych w tych projektach. Daje także nadzieję na lepszą komunikację pomiędzy nauką, a społeczeństwem, dzięki dwukierunkowej wymianie informacji i włączeniu wolontariuszy w proces tworzenia, wdrażania i upowszechniania innowacyjnych rozwiązań.

Rozwój nauki obywatelskiej jako element społeczeństwa opartego na wiedzy i edukacji

Koncepcja *społeczeństwa wiedzy* zakłada powszechne wykorzystanie nauki w codziennym życiu. Genezę tego pojęcia łączy się z pracami amerykańskiego naukowca, twórcy cybernetyki, Roberta Wienera, który opisywał rolę uczenia się i porozumiewania w społeczeństwie oraz komunikacji z maszynami (Wiener 1960, 24). Następnie pojęcie „pracownika wiedzy” rozwijane przez Petera Druckera (Drucker, 2009) wskazywało na rolę wiedzy w nowoczesnej organizacji i społeczeństwie. Pracownik wiedzy stanowi kapitał organizacji, a poprzez ciągłe uczenie się stawia on właściwe cele do osiągnięcia i realizuje je, wprowadzając innowacyjność w swoim działaniu. Na pojmowanie znaczenia wiedzy w społeczeństwie znacząco wpłynęła także koncepcja *wiedzy-władzy* Michela Foucaulta (Foucault, 2009), relacja ta jest współzależna – nie istnieje wiedza bez władzy, ale także nie możliwe jest sprawowanie władzy bez wiedzy. Kształtuje ona współczesne społeczeństwa, ale też niesie potencjalne zagrożenia dla wolności i pluralizmu, ponieważ jej celem jest standaryzacja postaw i zachowania obywateli, tak, aby mieściły się w wyznaczonym wiedzą/władzą normatywnym

ładzie. Odpowiedzią na to zagrożenie może być akceptacja różnorodności jako koniecznej cechy społeczeństwa. „Jednym słowem: szacunek dla różnorodności połączony ze świadomością tego, że wiedza zamknięta jest zawsze wiedzą/władzą, otwiera w przestrzeni społecznej możliwość konstruowania ładu nie opartego na wkluczeniach, marginalizacji i upośledzeniu”. (Kochanowski, 2007, 87). Według tego autora istotą „<wiedzy dla demokracji> nie jest walka o <prawdziwą wiedzę>, ale próba konstruowania takiego ładu demokratycznego, w obrębie którego możliwa będzie autentyczna swoboda wymiany poglądów na wszystkie tematy kluczowe dla życia wspólnoty. Chodzi zatem nie tyle o budowanie społeczeństwa wiedzy, (...) ale budowanie społeczeństwa edukacji, w tym przede wszystkim edukacji obywatelskiej.” (Kochanowski, 2007, 87)

Wartości związane z wolnym dostępem do wiedzy i edukacji oraz pluralizmu poglądów urzeczywistnia idea otwartej nauki, która dzięki technologiom informacyjno-komunikacyjnym rozwija się w zróżnicowanych formach otwartego dostępu do baz danych oraz publikacji naukowych, a także współpracy naukowców na całym świecie. Rozwój programów otwartej nauki jest wspierany przez wiele organizacji międzynarodowych, między innymi Komisję Europejską, UNESCO, a także organizacje pozarządowe, w tym fundacje i stowarzyszenia.

Nauka obywatelska jest uznawana za część ruchu otwartej nauki, a zarazem stanowi autonomiczny trend, w którym społeczeństwo (osoby nie będące naukowcami) włączane są w realizację badań naukowych oraz szeroko pojętą demokratyzację nauki.

Celem włączenia obywateli w obszar nauki jest między innymi:

- stawianie nowych pytań badawczych,
- przyczynianie się do podejmowania kwestii ważnych dla społeczeństwa,
- zwiększenie zakresu podejmowanych badań (także zwiększenie zakresu generowanej wiedzy),
- rozpowszechnienie interdyscyplinarnego podejścia w badaniach,
- przekształcanie jednokierunkowej komunikacji naukowej w dialog z członkami społeczeństwa,
- promowanie wiedzy naukowej w społeczeństwie,
- wzrost rozumienia i zaufania społeczeństwa do nauki,
- większe wykorzystanie rozwiązań naukowych w codziennym życiu przez jednostki oraz w działaniach przez instytucje publiczne i organizacje rynkowe.

Nauka obywatelska rozwija idee otwartej nauki (głównie w postaci wolnego dostępu do zasobów wiedzy), ale także idzie dalej, wskazując na aktywną rolę społeczeństwa (z udziałem wolontariuszy nienaukowców) w rozwoju i upowszechnianiu nauki.

Pierwotnie funkcje nauki obywatelskiej odnosiły się przede wszystkim do pomocy świadczonej przez wolontariuszy (nienaukowców) w gromadzeniu danych. Najwcześniejsze projekty mieściły się głównie w obszarze nauk przyrodniczych (obserwacje obecności określonych gatunków zwierząt i roślin, badania jakości wody, itp.) oraz astronomii (obserwacje nieba). Jednak z czasem dostrzeżono szersze możliwości włączenia społeczeństwa w tworzenie nauki. Pojawiły się także nowe, bardziej partnerskie poziomy zaangażowania wolontariuszy, które opisują między innymi Sherry

R. Arnstein (Arstein, 1969, 216-224), a także Muki Haklay (Haklay, 2013, 105-122), w odniesieniu do nauki obywatelskiej:

- Poziom 1 – *Crowdsourcing* – wolontariusze są włączeni w pozyskiwanie wskaźników, odczyty prostych danych.
- Poziom 2 – *Rozproszona inteligencja* – do wolontariuszy należy zbieranie danych i tworzenie baz danych, czasem także proste analizy i interpretacje. W ramach projektów dla uczestników prowadzone są szkolenia i przygotowywane materiały pomocne w realizacji badań.
- Poziom 3 – *Uczestnicząca nauka obywatelska* – na tym poziomie wolontariusze są włączani w definiowanie problemów badawczych, określanie procesu badawczego oraz zbieranie i analizę danych.
- Poziom 4 – *Radykalna nauka obywatelska* – tworzenie nauki w partnerskiej współpracy naukowców i wolontariuszy w zakresie: definiowania problemu, określenia metodologii, zbierania danych oraz ich analizę. Współodpowiedzialność za realizowane badania, ich wyniki oraz wdrożenie. Powstają także niezależne projekty naukowe realizowane samodzielnie przez wolontariuszy (Haklay, 2013, 105-122).

Wdrażanie projektów nauki obywatelskiej na każdym z tych poziomów zmierza w kierunku zachęcania obywateli do zainteresowania się nauką i możliwościami jej wykorzystania w swoim życiu i środowisku lokalnym.

Wraz z rozwojem idei nauki obywatelskiej pojawiły się także głosy krytyki, odnoszące się zarówno do pewności i rzetelności gromadzonych danych oraz uzyskiwanej z nich wiedzy, jak też do samej idei nauki uprawianej przy udziale/przez nienaukowców. Zauważa-

no, że nie każdy rodzaj badań nadawał się w tym samym stopniu do realizacji z udziałem wolontariuszy. Pierwsze analizy o charakterze ewaluacyjnym porównywały jakość danych zbieranych przez wolontariuszy z danymi zbieranymi przez naukowców. Dostrzeżono wówczas bardzo istotne znaczenie dobrego przygotowania materiałów informacyjnych i szkoleń dla wolontariuszy, od których w dużym stopniu zależała jakość uzyskiwanych danych. Jeśli materiały te były właściwie przygotowane, jakość danych zbieranych przez wolontariuszy była porównywalna do tych uzyskiwanych przez profesjonalnych badaczy (Gommerman, Monroe, 2012).

Rozwój nauki obywatelskiej może być ograniczony różnymi czynnikami społecznymi, politycznymi i kulturowymi, jak np.:

- Niskim poziomem i stopniem rozpowszechnienia w społeczeństwie informacji na temat tego, czym jest nauka obywatelska, jakie są jej cele i zasady działania projektów, jakie są korzyści z jej rozwoju.
- Niskim poziomem zaufania (pomiędzy naukowcami i nie-naukowcami) do rzetelności i pewności wiedzy wytwarzanej w projektach obywatelskich, niechęć naukowców do podejścia interdyscyplinarnego oraz zajmowania się zagadnieniami praktycznymi.
- Barrierami instytucjonalnymi do rozwijania współpracy z wolontariuszami w badaniach i współtworzeniu wiedzy.
- Brakiem chętnych do zaangażowania się w realizację badań i pracy na rzecz gromadzenia i analizy danych oraz niskim poziomem motywacji do udziału w programach nauki obywatelskiej, związanym np. z brakiem wiedzy na temat korzyści z udziału w takich projektach.

- Niskim poziomem zaufania decydentów i społeczeństwa (np. opinii publicznej, społeczności lokalnych) do wiedzy wytworzonej w ramach nauki obywatelskiej oraz gotowością do wykorzystania i wdrażania jej rezultatów.
- Brakiem lub nieodpowiednią komunikacją pomiędzy naukowcami a społeczeństwem, np. bariery wynikające z żargonu naukowego lub jednokierunkowości komunikacji.

Warto zauważyć, że badania ewaluacyjne mogą stanowić nie tylko źródło informacji dla decydentów o wartości rezultatów projektów obywatelskich, ale też narzędzie promocji i edukowania społeczeństwa na temat nauki obywatelskiej.

Poszukiwanie kryteriów ewaluacji projektów *citizen science*

Naturalną kolejną rolę nauki obywatelskiej jest podejmowanie badań ewaluacyjnych w celu udzielenia odpowiedzi na pytania o wartość projektów nauki obywatelskiej. Najczęściej dotyczą one kwestii jakości dostarczanych danych naukowych, pewności wiedzy powstającej dzięki pracy ochotników i pożytków z udziału wolontariuszy w tych projektach. Jednak potencjalna pula korzyści i kosztów może być o wiele szersza i odnosząca się do różnorodnych grup interesariuszy oraz opinii publicznej.

Ewaluacja projektów *citizen science* sięga do wielu ważnych kwestii, takich jak społeczne znaczenie nauki obywatelskiej, korzyści/zagrożenia związane z partycypacją w tych projektach (w zakresie świadomości i wiedzy o otaczającym świecie, zaufania do nauki, wiedzy o procesie naukowym i metodologii, itp.), demokratyzacja nauki, upublicznianie i upowszechnianie wyników nauki, wzmocnienie innowacyjności i zaangażowania społecznego obywateli.

Jest też szansą na dalsze doskonalenie projektów nauki obywatelskiej oraz łatwiejsze upowszechnianie i wdrażanie rezultatów badań naukowych w społeczeństwie.

Najwięcej projektów nauki obywatelskiej, a zarazem i badań ewaluacyjnych jest realizowanych na niższych poziomach partycypacji (I oraz II), czyli ograniczających udział wolontariuszy do zbierania danych i ich podstawowych analiz oraz mieści się głównie w obszarze nauk przyrodniczych. Zarówno doświadczenia badaczy współpracujących z wolontariuszami, jak też przeprowadzone studia ewaluacyjne ukazują, że zbieranie danych ilościowych przez wolontariuszy, daje stosunkowo dobre rezultaty, satysfakcjonujące profesjonalistów i dające wolontariuszom poczucie prawdziwego uczestnictwa w tworzeniu nauki. Natomiast badania o charakterze jakościowym są trudniejsze w realizacji oraz często nie dają danych adekwatnych do standardów profesjonalistów. Badania te wymagają także bardziej zaawansowanych metod ewaluacji, które nie zostały jeszcze w tym obszarze wypracowane (Gommerman, Monroe, 2012).

Próby tworzenia modeli ewaluacji oraz doboru kryteriów oceny dla różnych poziomów nauki obywatelskiej są podejmowane już w praktyce i prezentowane w literaturze naukowej i publikacjach popularnonaukowych, choć nie znajdziemy ich jeszcze w źródłach w języku polskim. Jednak, zarówno bogactwo podejść do nauki obywatelskiej, jak też potrzeba „szycia na miarę” ewaluacji dopasowanej do różnorodnych projektów oraz obszarów badawczych przez nie eksplorowanych, powodują, że będą to (i powinno tak pozostać) jedynie pewne ramy, w których ewaluacje programów nauki obywatelskiej mogą być projektowane. Odnoszą się one najczęściej do kryteriów i wskaźników oceny, rzadziej do metod i różnych typów ewaluacji.

Propozycję taką można znaleźć między innymi w publikacji „Evaluating citizen science. Towards an open framework” (Kieslinger, Schäfer, 2018), w której autorzy na podstawie analizy literatury i raportów ewaluacyjnych z projektów już zrealizowanych, zaproponowali własny zestaw wytycznych i kryteriów dla różnych wymiarów ewaluacji programów nauki obywatelskiej. Zdaniem autorów, wybór odpowiednich kryteriów ewaluacji powinna poprzedzać decyzja, czy podjęte badanie ma być skoncentrowane na wynikach i odnosić się do oceny rezultatów zrealizowanego programu nauki obywatelskiej, czy skupiać się na procesie i zmierzać do lepszego zrozumienia mechanizmów działania projektu, wskazywać możliwości udoskonalenia i rozwoju lub też stanowić jakąś pośrednią formę tych modeli. Autorzy dokonywali analizy kryteriów ewaluacyjnych na podstawie pracy dwóch zespołów oceniających projekty nauki obywatelskiej: pierwszego w obszarze nauk przyrodniczych i drugiego w obszarze nauk społecznych. Zauważyli oni, że eksperci oceniający projekty koncentrują się na kryteriach ewaluacyjnych w trzech wymiarach: naukowym, partycypacyjnym i społecznym, które zostały scharakteryzowane poniżej (Kieslinger, Schäfer, 2018).

- **Wymiar naukowy:** W obszarze nauki projekty obywatelskie powinny przede wszystkim stawiać jasno zdefiniowane pytania badawcze. Ich tematyka i zakres powinien być adekwatny do aktualnego poziomu wiedzy naukowej oraz istotny dla wolontariuszy i interesariuszy projektu. Niezwykle ważne jest także wcześniejsze właściwe określenie takich kwestii jak: zasady etyki prowadzonych badań, przejrzyste zasady zarządzania otwartymi danymi oraz prawa własności intelektualnej, które powinny być jasno zdefiniowane i przestrzegane zarówno przez naukowców, jak i wolontariuszy. Do kryteriów w tym obszarze

włączone zostały także zasady kontroli jakości danych zbieranych w projektach oraz sprawdzenie, czy ich wyniki spełniają standardy zgodne z tradycyjnym podejściem w nauce. Kolejna kwestia odnosi się do struktur, jakie powstają w ramach współpracy naukowców z wolontariuszami. Warto odpowiedzieć na pytania: czy są one trwałe i umożliwiają lepszą wymianę wiedzy pomiędzy nauką, a społeczeństwem, czy wzmacniają zaufanie do nauki?

- **Partycypacyjny:** W tym wymiarze kryteria oceniające proces realizacji projektu odnoszą się do stopnia zaangażowania i sposobów komunikacji pomiędzy naukowcami, a wolontariuszami. Warto sprawdzić, czy zapewniono odpowiednie szkolenie i wsparcie dla wolontariuszy w realizacji badań oraz czy wolontariusze zdobywają nową wiedzę i umiejętności oraz czy udział w projekcie daje im satysfakcję i zachęca do dalszego zaangażowania. Ponadto nauka obywatelska powinna dążyć do zapewnienia otwartości udziału dla różnych grup zainteresowanych obywateli. W końcowej fazie lub po zakończeniu projektu do rezultatów odnoszących się do partycypacji należy dodać kwestię zaufania do badań naukowych i ogólnie nauki, która jest jednym z ważnych celów nauki obywatelskiej.
- **Spółeczno-ekonomiczny i ekologiczny:** W trzecim, najszerszym wymiarze autorzy proponują uwzględnić w ewaluacji takie pytania jak: czy projekt doprowadził do dialogu społecznego i szerszej współpracy z organizacjami pozarządowymi i instytucjami, czy przyniósł on efekty w zakresie realizacji celów zrównoważonego rozwoju lub wzmocnienia aktywności obywatelskiej i spójności społecznej? Należy także przyjrzeć się, czy zostały zapewnione środki do rozpowszechniania i popularyzacji efektów projektów nauki obywatelskiej oraz jaki jest oddźwięk opinii

społecznej. W zakresie wpływu społecznego, należy także zbadać czy projekt zachęca obywateli do udziału w życiu społecznym oraz czy ma wpływ na decyzje polityczne. W zależności od tematyki projektu ważne może być uwzględnienie takich pytań jak: czy rezultaty projektu sprzyjają wdrażaniu innowacji, czy rezultaty projektu są rozwiązaniem ekologicznym oraz czy projekt ma potencjał ekonomiczny. A także jaki jest wpływ rezultatów na kapitał społeczny, na zaufanie społeczeństwa do nauki i naukowców oraz na komunikację nauki z otoczeniem. (Kieslinger, Schäfer, 2018)

Autorzy dla każdego z tych trzech wymiarów ewaluacji projektu nauki obywatelskiej zaprojektowali odpowiednie kryteria oceny odnoszące się zarówno do procesu i realizacji, jak też osobno do rezultatów i wpływu projektu. Poniższa tabela ukazuje ogólne kryteria, natomiast w przytaczanej publikacji można znaleźć kryteria rozbudowane o szczegółowe pytania badawcze dla każdego z zaproponowanych typów ewaluacji.

Tabela 1. Wymiary oraz główne typy ewaluacji nauki obywatelskiej

	Proces i realizacja	Rezultaty i wpływ
Wymiar naukowy	<ul style="list-style-type: none"> • Cele naukowe • Dane i systemy • Ocena i adaptacja • Współpraca i synergia 	<ul style="list-style-type: none"> • Wiedza naukowa i publikacje • Nowe obszary i struktury badawcze • Nowe zasoby wiedzy
Wymiar partycypacyjny	<ul style="list-style-type: none"> • Adekwatność dla beneficjentów • Stopień włączenia • Facylitacja i komunikacja • Współpraca i synergia 	<ul style="list-style-type: none"> • Wiedza i postawy • Relacje i własność • Motywacja i zaangażowanie
Wymiar społeczny (m.in. obywatelski, ekonomiczny, ekologiczny)	<ul style="list-style-type: none"> • Dostosowanie do grupy docelowej • Aktywne zaangażowanie • Współpraca i synergia 	<ul style="list-style-type: none"> • Wpływ społeczny • Wpływ ekologiczny • Szerszy potencjał innowacyjny

Źródło: Kieslinger, Schäfer, 2018, 13.

W czasie realizacji projektu stopniowo akcent w obszarze każdego wymiaru ewaluacji powinien być przesuwany z oceny procesu na ocenę rezultatów. Jednak ewaluując projekty obywatelskie, należy pamiętać, że jako „obywatelskie” mają one – odpowiadać przede wszystkim potrzebom ich organizatorów i uczestników. Więc nacisk na efekty związane z procesami społecznymi zachodzącymi w projekcie, np. komunikacyjnymi, więziotwórczymi lub edukacyjnymi lub nacisk na jakość uzyskiwanych danych, analiz i wyniki naukowe – powinien być uzależniony od celów i założeń projektu oraz adekwatny do potrzeb uczestników.

Wyzwania i wsparcie w ewaluacji projektów nauki obywatelskiej

Projekty nauki obywatelskiej najczęściej są oparte o wykorzystanie nowoczesnych technologii zarówno w ich realizacji, jak też w zarządzaniu nimi. Wynika to chociażby z szerokich możliwo-

ści rekrutacji i koordynacji pracy wolontariuszy, udostępniania materiałów szkoleniowych i zbierania baz danych on-line. Na platformach internetowych, które często powstają dzięki wsparciu z funduszy UE, dostępne są także dane zbierane w projektach oraz prezentowane wyniki badań. Platformy te, skupiają najczęściej różne projekty nauki obywatelskiej coraz częściej oferują zasoby i narzędzia zapewniające wsparcie projektowania i realizacji ewaluacji projektów obywatelskich (CORDIS Results Pack..., 2022). Są to między innymi:

- <https://app.inspiresproject.com/> – platforma In SPIRES, która pełni rolę pośrednika między środowiskiem naukowym i społeczeństwem, umożliwiając niezależne, społecznościowe badania nad kwestiami ważnymi dla społeczeństwa obywatelskiego. W zasobach platformy znajdują się opracowania dotyczące zarówno przygotowania i zarządzania projektem nauki obywatelskiej, jak też jego ewaluacji – przygotowania procesu oraz przykładowe narzędzia – kwestionariusze ewaluacyjne. Opracowane materiały są dostępne w 9 językach;
- <https://citizensciencetoolkit.eu/about/> – platforma CitieS Health – poświęcona projektom z zakresu zdrowia publicznego, zapoczątkowana badaniem zagrożeń dla zdrowia w pięciu europejskich miastach. W ramach projektu opracowano i udostępniono zestaw narzędzi z zakresu nauki obywatelskiej, który może być pomocny w organizowaniu podobnych projektów oraz ich ewaluacji. Zamieszczono także przykładowe narzędzie – kwestionariusz ewaluacyjny oraz studium przypadku ewaluacji projektu z zakresu ochrony zdrowia;
- <https://eu-citizen.science/> – rozbudowana platforma dająca wsparcie w realizacji i ewaluacji projektów obywatelskich,

zawierająca 64 kursy i filmy szkoleniowe, 201 dokumentów stanowiących zasoby i narzędzia użyteczne zarządzającym projektami. Na platformie znajduje się 244 projekty realizowane przez 237 organizacji. Platforma jest także miejscem wymiany poglądów dzięki prowadzonemu blogowi oraz udostępnionym publiczności forum;

- <https://mics.tools/> – platforma MICS (Developing Metrics and Instruments to Evaluate Citizen Science) jest dedykowana ocenie wpływu projektów nauki obywatelskiej. Zawiera ona wytyczne i metody do pomiaru oddziaływania nauki obywatelskiej opracowane na podstawie studiów przypadków. Koordynatorzy projektów, po wprowadzeniu danych dotyczących działań podejmowanych w ich projektach mogą przy pomocy platformy wygenerować narzędzia do oceny projektu oraz monitorować jego rezultaty. Platforma może być wykorzystywana do wspierania realizacji i zarządzania projektem na każdym etapie od momentu jego planowania i ewaluacji *ex ante*, poprzez ewaluację *on going* i monitorowanie osiągniętych efektów, aż po końcową ocenę wpływu *ex post*. Jednak tak szeroki zakres funkcjonowania platformy nie powinien być identyfikowany jako jedyna, z możliwych form ewaluacji. (CORDIS Results Pack..., 2022)

Powyższe oraz powstające kolejne platformy internetowe mogą stanowić ważne źródło wiedzy i pomocnych zasobów dla osób zaangażowanych w organizację projektów nauki obywatelskiej. Zawarte w nich materiały i narzędzia odnoszące się do ewaluacji są najczęściej uproszczone i na oparte dużym poziomie ogólności. Może to stanowić zaletę w odniesieniu do niewielkich i niezbyt skomplikowanych projektów, jednak przy bardziej zaawansowanych lub złożonych projektach mogą nie spełniać swojej roli. Ponadto modele ewaluacji oparte na wykorzystaniu sztucznej in-

teligencji i uczenia maszynowego oraz zastosowaniu głównie ilościowych wskaźników, nie powinny pozostawać jedynym źródłem wiedzy o projekcie. Uwzględnienie dialogu z ewaluatorem w ramach wywiadu pogłębionego czy bezpośredniego doświadczenia dzięki obserwacji uczestniczącej, badania w działaniu lub innej techniki wykorzystywanej w badaniach jakościowych jest źródłem nieocenionej wiedzy o projekcie oraz, co w tego typu projektach bardzo istotne, może budować więzi i zaufanie pomiędzy uczestnikami, zarządzającym projektem, a ewaluatorem.

Podsumowanie

Proces demokratyzacji wiedzy, dokonuje się dzięki rewolucji technologicznej, jednak jego warunkiem pierwotnym jest wysokiej jakości kultura polityczna i demokracja w społeczeństwie, zarówno w sferze publicznej, jak też pluralizm i wolność poglądów w sferze prywatnej. Otwarta nauka i nauka obywatelska są ruchami, które mogą przyczynić się do lepszej edukacji społeczeństwa i większego zaufania do nauki, a także do lepszego odpowiadania nauki na potrzeby społeczne. Małgorzata Grodzińska – Jurczak tak określa tę rolę: „Nauka obywatelska coraz częściej jest postrzegana jako rodzaj dialogu społecznego czy narzędzie polityczne. Jej osiągnięcia, dzięki zastosowaniu odpowiednich narzędzi walidacyjnych, są niepodważalne, przez to bez oporów włączane w procesy decyzyjne czy polityki na różnych szczeblach. Taki nowy system zarządzania decyzjami oparty na danych naukowych (*evidence-based decision making*) zyskuje większą efektywność i trafność. Wiedza i partycypacyjność amatorów – społeczności lokalnych – uzupełnia jak nigdy wcześniej wiedzę i dane konieczne do skutecznego zarządzania politykami różnych sektorów, umożliwiając im rów-

nocześnie realny wpływ (*citizen empowerment*) na decyzyjność” (Grodzińska-Jurczak, 2019, 10).

Zapewnienie wartości naukowej, edukacyjnej i społecznej projektów nauki obywatelskiej wymaga także ich demokratycznej ewaluacji: systematycznej, zgodnej ze standardami nauki, ale także partycypacyjnej i dostosowanej do potrzeb różnorodnych grup odbiorców, opartej na kulturze ewaluacyjnej budowanej w procesie dialogu. Otwarta i obywatelska powinna być nie tylko nauka, ale także ewaluacja.

Bibliografia

- Arnstein, S.R. (1969). A Ladder of Citizen Participation, JAIP, Vol. 35, No. 4, July 1969.
- CORDIS Results Pack. (2022). Nauka obywatelska. Tematyczny zbiór wyników badań finansowanych przez UE, 2022. <https://cordis.europa.eu/article/id/435872-citizen-science-inspiring-examples-of-societal-engagement-for-horizon-europe/pl> [dostęp: 10.01.2023]
- Drucker, P.F. (2009). Zarządzanie w XXI wieku – wyzwania. Wyd. MT Biznes.
- Foulcaut, M. (2009). Nadzorować i karać. Narodziny więzienia. Aletheia.
- Gommerman, L., Monroe M.C. (2012), Lessons Learned from Evaluations of Citizen Science Programs, Document is FOR291, one of a series of the School of Forest Resources and Conservation, Florida Cooperative Extension Service, Institute of Food T and Agricultural Sciences, University of Florida. Original publication date May 2012. <https://edis.ifas.ufl.edu/publication/FR359> [dostęp: 10.01.2023]

- Grodzińska-Jurczak, M. (2019). Nauka obywatelska – zmiana paradygmatu nauki czy jedynie pomocnicza procedura badawcza?, Trzeci Sektor 47 (03/2019).
- Haklay, M. (2013). Citizen Science and Volunteered Geographic Information – overview and typology of participation in: Sui, D.Z., Elwood, S. and Goodchild, M.F. (red.), 2013. Crowdsourcing Geographic Knowledge: Volunteered Geographic Information (VGI) in Theory and Practice. Berlin: Springer.
- Kieslinger B., Schäfer T., Heigl F., Dörler D., Richter A., Bonn A. (2018). Evaluating citizen science – Towards an open framework, in: Hecker, S., Haklay, M., Bowser, A., Makuch, Z., Vogel, J. & Bonn, A.: Citizen Science: Innovation in Open Science, Society and Policy. UCL Press, London. https://www.researchgate.net/publication/328334525_Evaluating_citizen_science_-_Towards_an_open_framework [dostęp: 10.01.2023]
- Kochanowski J. (2007). Wiedza jako władza i wiedza jako opór. Wokół koncepcji Marka Olssena, Johna Codda i Anne-Marie O’Neill, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1/29/2007.
- Wiener, N. (1960). Cybernetyka i społeczeństwo. Warszawa: Książka i Wiedza.

4. Nierówna konkurencja w ewaluacji podmiotów naukowych w Polsce

Unequal competition in the evaluation of scientific entities in Poland

Ewa Kusideł

Uniwersytet Łódzki

ABSTRACT

In some disciplines, the scientific research evaluation in Poland for the years 2017-2021 brought surprising results. In some disciplines, there were no well-known universities among the "winners", and less recognized (or completely unknown in Poland) research entities appeared. Among the objective reasons for such results (which concern a high scientific level), the article looked for statistical evidence of mechanisms that could violate the fair play principle in competing for high scientific categories. Two main conclusions emerge from the study. Firstly, the results of individual disciplines were negatively correlated with their popularity (measured by the number of research entities that evaluated a given discipline: from 3 to 55, and the number of employees assigned to it in Poland: from several dozen to several thousand). The most extreme case concerns the discipline of canon law vs management, which performed best vs worst in terms of the percentage of high scientific categories. Here one could notice the most visible differences in access to journals, their initial punctuation, and in particular, the changes in the score that took place during the years 2019-2021. More proportional to the discipline's "popularity", access to

journals and their scoring should be considered the next time one should change ministerial list of journal. The second "injustice" concerns inequalities in competition between research entities of different sizes and with different tasks. It occurs that small entities and/or entities focused on a small number of disciplines performed statistically better in the evaluation than large ones. This regularity was visible in particular for research institutes, in particular Polish Academy of Sciences (focused on research in 1-4 disciplines and only scientific activity) vs universities (in which up to 28 disciplines were evaluated and which are charged with teaching duties). The future evaluation should consider the size and statutory objectives of research items.

Key words: scientific research evaluation, inequality, competition in science, changes in the ministerial list of journals.

STRESZCZENIE

W niektórych dyscyplinach ewaluacja nauki w Polsce za lata 2017-2021 przyniosła zaskakujące wyniki. W wybranych dyscyplinach wśród „laureatów” zabrakło znanych uczelni, a pojawiły się mniej uznane (lub zupełnie nieznane w Polsce) jednostki badawcze. Wśród obiektywnych przyczyn takich wyników (które dotyczą wysokiego poziomu naukowego) w artykule poszukiwano statystycznych dowodów na istnienie mechanizmów, które mogłyby naruszać zasadę *fair play* w rywalizacji o wysokie kategorie naukowe. Z badania wyłaniają się dwa główne wnioski. Po pierwsze, **wyniki poszczególnych dyscyplin były ujemnie skorelowane z ich popularnością** (mierzoną liczbą jednostek badawczych oceniających daną dyscyplinę: od 3 do 55 oraz liczbą przypisanych do niej pracowników w Polsce: od kilkudziesięciu do kilku tysięcy). Najbardziej skrajny przypadek dotyczy dyscypliny prawo kanoniczne vs nauki o zarządzaniu i jakości, które wypadły

najlepiej vs najgorzej pod względem odsetka wysokich kategorii naukowych. Tutaj można było zauważyć najbardziej widoczne różnice w dostępie do czasopism, ich początkowej punktacji, a zwłaszcza zmianach punktacji, jakie miały miejsce w latach 2019-2021. Bardziej proporcjonalny do „popularności” dyscypliny dostęp do czasopism i ich punktacja powinny być brane pod uwagę przy następnej zmianie ministerialnej listy czasopism punktowanych. Druga „niesprawiedliwość” dotyczy nierówności w konkurencji między jednostkami naukowymi różnej wielkości i o różnych zadaniach. Okazuje się, że **małe podmioty i/lub skupione na niewielkiej liczbie dyscyplin wypadły statystycznie lepiej w ocenie niż duże**. Prawdliwość ta była szczególnie widoczna w przypadku instytutów badawczych, w szczególności Polskiej Akademii Nauk (nastawionych na badania w 1-4 dyscyplinach i tylko działalność naukową) vs uczelnie wyższe (w których oceniano do 28 dyscyplin i na których spoczywa obowiązek dydaktyczny). Przyszła ocena powinna uwzględniać wielkość i cele statutowe jednostek badawczych.

Słowa kluczowe: ewaluacja nauki, nierówności, konkurencja w nauce, zmiany na liście czasopism.

Wstęp

Ewaluacja podmiotów naukowych (tzn. uczelni wyższych i instytutów naukowych) przeprowadzana jest przez Ministerstwo Edukacji i Nauki w celu nadania im jednej z pięciu kategorii naukowych: A+, A, B+, B, C. Od tej kategorii zależy finansowanie jednostki i jej uprawnienia do nadawania stopni naukowych³ – im wyższa/niższa

3. Zgodnie z art. 185 ust. 1 oraz art. 218 *Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, uprawnienie do nadawania stopnia doktora i doktora habilitowanego w dyscyplinie posiadają jednostki, które posiadają kategorię naukową A+, A, B+.

kategoria naukowa, tym wyższa/niższa dotacja z budżetu państwa i większy/mniejszy zakres uprawnień. Bieżąca ewaluacja jakości działalności naukowej przeprowadzona została w 2022 r., obejmowała pięcioletni okres (2017-2021) i po raz pierwszy poddano w niej nie podmioty naukowe takie jak uniwersytety, czy instytuty naukowe, lecz dyscypliny w nich uprawiane, czyli tzw. podmioto-dyscypliny⁴, których w całej Polsce było ewaluowanych 1145 (w 283 podmiotach).

Zasady przeprowadzania bieżącej ewaluacji zostały opublikowane w *Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej* – ponad dwa lata od pierwszego roku objętego ewaluacją, które znowelizowano 7 sierpnia 2020 r.⁵ Zgodnie z nowymi zasadami ewaluacji, podmioty naukowe są oceniane wg trzech kryteriów: (I) poziomu naukowego prowadzonej działalności, (II) efektów finansowych badań naukowych (projektów), (III) wpływu działalności naukowej na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki (por. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220000661/O/D20220661.pdf>, s. 28). W zależności od dziedziny naukowej, kryteria

4. Wcześniejsze ewaluacje (w 2017 i 2013 r.) dotyczyły jednostek takich jak np. wydziały uczelni tj. Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny Uniwersytetu Łódzkiego, w którym reprezentowane są dwie dyscypliny naukowe: (1) ekonomia i finanse – EiF i (2) nauki socjologiczne – NS. O ile w 2017 r. ewaluacji podlegał cały Wydział, to w roku 2022 ewaluacji na tym wydziale podlegały osobno dwie podmioto-dyscypliny.
5. Wcześniej ogłoszono *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych*, na mocy którego, naukowcy zostali zobowiązani do złożenia deklaracji o przypisaniu do danej dyscypliny. Mogli przypisać się do maksymalnie dwóch dyscyplin naukowych (w proporcji 50%/50% lub 25%/75%) – por. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001818/O/D20181818.pdf>.

te miały różny wpływ na ostateczną ocenę, lecz najważniejsze (mające najwyższą wagę) było kryterium pierwsze – poziomu naukowego. Poziom naukowy był mierzony (w pewnym uproszczeniu⁶) średnią liczbą punktów za najlepsze publikacje przypisane przez pracowników podmiotu do danej dyscypliny naukowej. Publikacje zostały „wycenione” przez ministra nauki na 20, 40, 70, 100, 140, 200 punktów i opublikowane po raz pierwszy w komunikacie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w dn. 31 lipca 2019 r.⁷ Na liście tej znalazło się ok. 29 tys. tytułów, których punktacja mniej więcej oddawała światową lub lokalną renomę danego czasopisma. Lista ta była trzykrotnie zmieniana w okresie objętym ewaluacją (18.12.2019 r., 18.02.2021 r. i 18.12.2022 r.); zmiany polegały zarówno na wprowadzeniu na listę kolejnych czasopism, jak i zwiększeniu punktów już istniejących. Ostatecznie, w momencie przystępowania do ewaluacji, lista czasopism liczyła prawie 32,7 tys. pozycji, z czego udział czasopism o punktacji 20, 40, 70, 100, 140, 200 pkt. wynosił odpowiednio: 40,9%, 19,5%, 18,7%, 12,4%, 5,9%, 2,6%. Jak widać czasopisma najwyższej punktowane (140, 200 pkt) stanowiły zdecydowaną mniejszość, w większości były to periodyki o światowej renomie, choć znalazły się wśród nich tak nieoczywiste tytuły jak „Białostockie Studia Prawnicze”, „Przegląd Sejmowy”, czy „Biblical Annals” wydawany przez Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie.

6. Do ewaluacji każdy pracownik badawczy lub badawczo-dydaktyczny mógł zgłosić maksymalnie 4 pełnoautorskie publikacje (tzw. 4 sloty).

7. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-31-lipca-2019-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych-wraz-z-przypisana-liczba-punktow2> [dostęp: 30.12.2019 r.].

Końcowe wyniki ewaluacji (ogłoszone 2 sierpnia 2022 r.) zależały w dużym stopniu od sumy punktów uzbieranej przez podmiot naukowy i wzbudziły wiele emocji i dyskusji w świecie akademików⁸. W prasie pojawiły się nagłówki tj. „Najlepsze uczelnie z gorszą notą. Placówki mają zastrzeżenia do MEiN”, „Wyniki ewaluacji pod ostrzałem. Uczelnie masowo się odwołują”, „Ewaluacja do poprawki. Fala odwołań zalała resort Czarnka”, „Ewaluacja nauki to porażka. Jej wyniki nic nie mówią i nikomu nie są potrzebne”. W dyskursie wybrzmiewały kwestie wielokrotnej zmiany zasad w trakcie okresu ewaluacji: wydłużono zakres czasu ewaluacji, kilkakrotnie zmieniono listę czasopism punktowanych, jak i listę wydawnictw, późno ogłoszono zasady ewaluacji (w lutym 2019 r., – czyli ponad dwa lata po rozpoczęciu okresu ewaluacji), czy kategoryzacji dyscyplin naukowych (ogłoszona we wrześniu 2018 r.). Wszystkie te fakty naruszały reguły następstwa czasowego, zgodnie z którymi należy znać zasady oceny przed jej rozpoczęciem. Należy jednak zauważyć, że wszystkie podmioty były w tej samej sytuacji pod względem opóźnionej informacji dotyczącej zasad i w podobnej sytuacji w przypadku ich zmian, więc tutaj konkurencja była sprawiedliwa. Poniżej odniesiono się do praktyk, które mogły naruszać zasadę *fair play*, a mianowicie nierównej konkurencji pomiędzy⁹:

1. uczelniami a instytucjami badawczymi (uczelnie, obok działalności naukowej, prowadzą działalność dydaktyczną, co zmniejsza możliwość prowadzenia badań naukowych);

8. Piszemy w „dużym stopniu”, bowiem na ostateczny wynik miały wpływ jeszcze dwa kryteria, choć kryterium jakości publikacji, było najważniejsze.

9. Pominięto tutaj kwestię czasopism drapieżnych, która stanowi odrębny i szeroki temat do analizy (poruszany wielokrotnie na łamach „Forum Akademickiego”).

2. dyscyplinami o różnej skali popularności, tzn. im popularniejsza w Polsce dyscyplina nauki (tzn. im więcej podmiotów ją ewaluowało), tym gorszy wynik w ewaluacji;
3. podmiotami o różnej liczbie pracowników przypisanych do dyscypliny (podmiotom małym lub mającym niewielką liczbę osób przypisanych do danej dyscypliny łatwiej zarządzać dorobkiem swoich pracowników i w konsekwencji łatwiej uzyskać lepszą kategorię naukową)¹⁰.

W celu zoperacjonalizowania powyższych problemów do formy poddającej się statystycznej weryfikacji, sformułowano następujące hipotezy badawcze:

- H1: popularność dyscypliny (lub dziedziny nauki) jest odwrotnie proporcjonalna do jej wskaźnika prestiżu, tzn. im popularniejsza/mniej popularna dyscyplina tym niższy/wyższy współczynnik prestiżu;
- H2: na prestiż dyscypliny miał wpływ dostęp i punktacja czasopism, tzn. dyscypliny o wyższym/niższym wskaźniku prestiżu miały łatwiejszy/trudniejszy dostęp do czasopism (w szczególności wysokopunktowanych);
- H3: na prestiż dyscypliny miały wpływ zmiany na liście czasopism, tzn. dyscypliny o wyższym/niższym wskaźniku prestiżu, bardziej/mniej zyskały na zmianach punktacji czasopism;

10. Pracowników ze słabymi publikacjami można było przesuwając na etaty dydaktyczne, co oznaczało, że ich dorobek nie był uwzględniany w ewaluacji. Przy dużej skali takich przesunięć można było zaliczyć do ewaluacji wyłącznie dorobek wybranych, najlepiej publikujących pracowników.

- H4: wysoki/niski współczynnik prestiżu jest powiązany z niską/wysoką liczbą N^{11} , tzn. im mniej/więcej pracowników przypisanych do danej podmioto-dyscypliny, tym łatwiej/trudniej o wysoką kategorię naukową;
- H5: wielkość podmiotu mierzona liczbą ewaluowanych na nim dyscyplin miała wpływ na wyniki ewaluacji, tzn. im więcej/mniej dyscyplin ewaluowanych w danym podmiocie tym gorsze/lepsze wyniki ewaluacji.

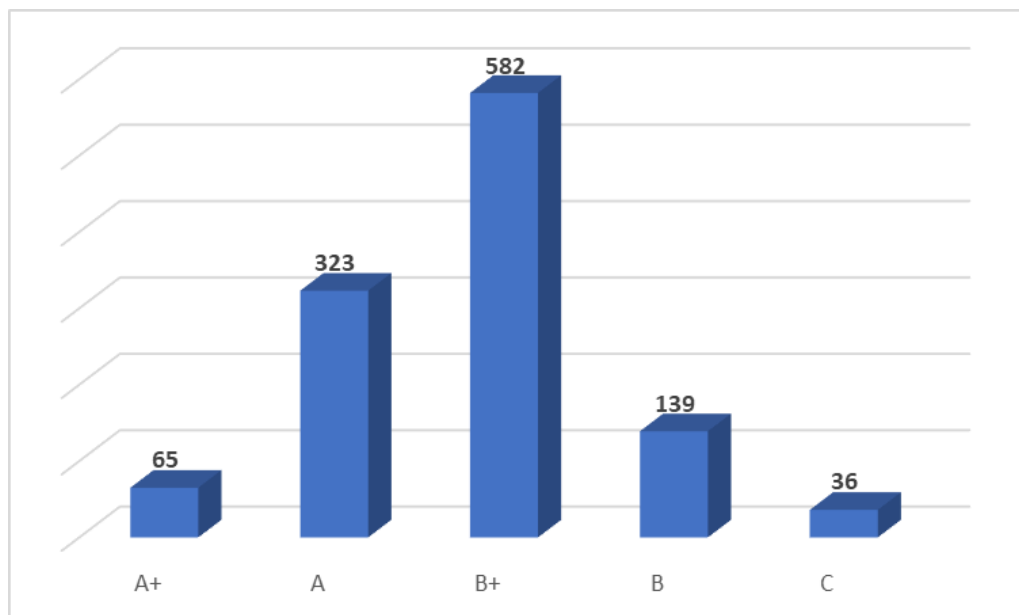
Do zweryfikowania powyższych hipotez użyto współczynnika korelacji oraz testu niezależności chi-kwadrat wraz z odpowiednimi testami istotności statystycznej.

Wyniki ewaluacji wg dziedzin i dyscyplin

02 sierpnia 2022 r. opublikowano wyniki ewaluacji w „Wykazie kategorii naukowych przyznanych w 2022 r. podmiotom systemu szkolnictwa wyższego i nauki w poszczególnych dyscyplinach naukowych przez Ministra Edukacji i Nauki”. Wg tego wykazu na 1145 wystawionych ocen (przyznających kategorię naukową) 65 (5,7%) to kategoria A+, 323 (28,2%) – kategoria A, 582 (50,8%) – kategoria B+, 139 (12,1%) – kategoria B, 36 (3,1%) kategoria C – por. Wykres 1.

11. Liczba N to średnia liczba pracowników przypisanych do danej dyscypliny w przeliczeniu na pełny wymiar czasu pracy.

Wykres 1. Liczba ocen wg danej kategorii naukowej



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022 [n=1145].

Zgodnie z danymi z powyższego wykresu mniej więcej 1/3 podmioto-dyscyplin uzyskała najwyższą kategorię (A+, A), 15% – niską kategorię (B,C), około połowa – przeciętną (kategoria B+). Jeśli udział kategorii A i A+ nazwiemy współczynnikiem prestiżu, to 34% ocenianych podmioto-dyscyplin ten prestiż osiągnęło.

Przypomnijmy, że kategorie naukowe były nadawane w poszczególnych dyscyplinach. Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 roku* wprowadzono podział dwustopniowy na dziedziny i dyscypliny. 47 dyscyplin zgrupowano w 8 dziedzinach naukowych. Rozkład współczynnika prestiżu nie jest równomierny w ramach tych dziedzin, co pokazuje Tabela 1, z której wynika, że najslabiej w ewaluacji poradziły sobie nauki społeczne, dla których współczynnik prestiżu osiągnął wartość zaledwie 23% – w porównaniu do 2,5-krotnie lepszego wyniku nauk teologicznych.

Tabela 1. Ranking prestiżu dziedzin naukowych (mierzonego odsetkiem przyznanych kategorii A i A+)

Dziedzina nauki (liczba dyscyplin)	A+	A	B+	B	C	suma	% A+_A
Dziedzina nauk teologicznych (1)	1	6	5			12	58%
Dziedzina sztuki (3)	5	20	15	11	2	53	47%
Dziedzina nauk rolniczych (5)	9	18	30	4	1	62	44%
Dziedzina nauk humanistycznych (7)	7	59	75	17	1	159	42%
Dziedzina nauk medycznych (4)	3	37	52	9	5	106	38%
Dziedzina nauk ścisłych i przyrodniczych (7)	20	47	95	17	6	185	36%
Dziedzina nauk inżynieryjno-technicznych (9)	6	75	126	30	7	244	33%
Dziedzina nauk społecznych (11)	14	61	184	51	14	324	23%
Suma	65	323	582	139	36	1134	-

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

Jeszcze większe różnice w odsetku wysokich kategorii dotyczyły poszczególnych dyscyplin. Poniżej pokazano tylko 10 pierwszych i 10 ostatnich – por. Tabela 2. Najślabiej w tym rankingu wypadają nauki o zarządzaniu, które ewaluowane były w rekordowej liczbie aż 55 podmiotów, podobnie do ekonomii i finansów, ewaluowanych w 47 uczelniach i instytutach – por. Tabela 2.

Tabela 2. Pierwsze i ostatnie 10 dyscyplin w rankingu prestiżu (mierzonego odsetkiem kategorii A-A+)

Ranga	Dyscyplina	A+	A	B+	B	C	Suma	Wsp. prestiżu
1	prawo kanoniczne	2	1				3	100%
2	sztuki filmowe i teatralne	1	3				4	100%
3	zootechnika i rybactwo	3	6	5	1		15	60%
4	nauki teologiczne	1	6	5			12	58%
5	nauki fizyczne	5	12	16			33	52%
6	nauki chemiczne	5	13	15	2		35	51%
7	archeologia	2	4	5	1		12	50%
8	astronomia	2	2	3	1		8	50%
9	nauki o kulturze i religii	2	8	7	2	1	20	50%
10	nauki medyczne	1	22	19	3	2	47	49%
	...						0	
38	inżynieria lądowa i transport	1	7	18	7	1	34	24%
39	nauki o kulturze fizycznej	1	2	9	1		13	23%
40	nauki o Ziemi i środowisku		6	18	2	1	27	22%
41	architektura i urbanistyka	1	2	8	3	1	15	20%
42	nauki socjologiczne		5	14	5	1	25	20%
43	pedagogika		8	24	4	5	41	20%
44	nauki biologiczne	3	5	26	6	3	43	19%
45	nauki o polityce i administracji	1	5	23	4	1	34	18%
46	ekonomia i finanse		8	32	6	1	47	17%
47	nauki o zarządzaniu i jakości		9	34	7	5	55	16%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEIN, 2022.

Albo popularność albo prestiż

Dane w Tabeli 1 sugerują, że współczynnik prestiżu jest odwrotnie proporcjonalny do liczby dyscyplin przypisanych do danej dziedziny, tzn. im „pojemniejsza” dziedzina nauki, tym słabiej wypadła w ewaluacji. Podobną zależność można wyczytać z Tabeli 2 – tutaj też można zauważyć, że im więcej podmiotów ewaluowało daną dyscyplinę (ich liczba jest w przedostatniej kolumnie tabeli) tym niższa, przeciętnie rzecz ujmując, kategoria.

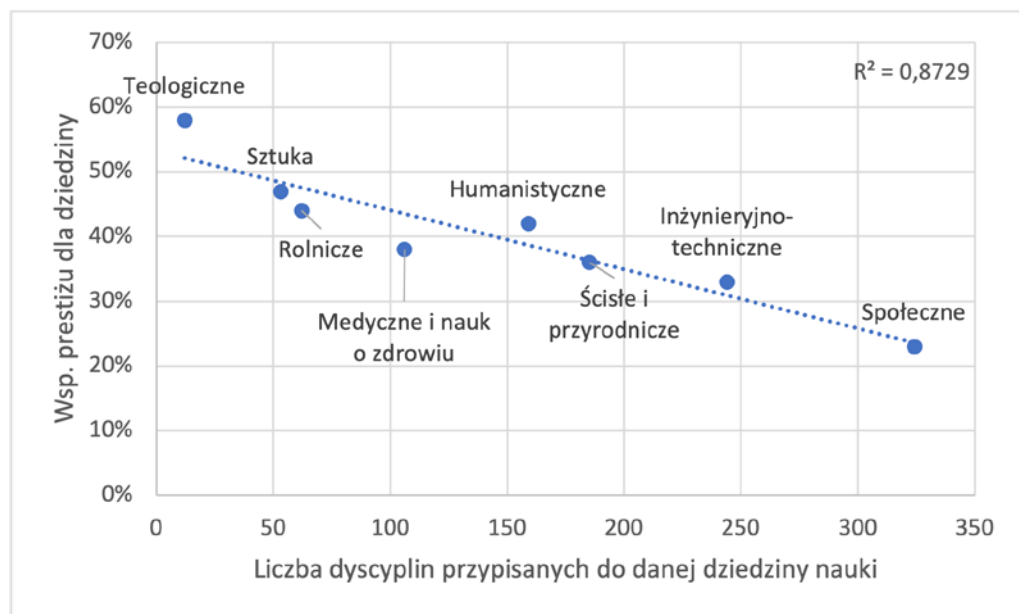
Powstaje zatem pytanie, czy istnieje istotna zależność pomiędzy wynikiem uzyskanym w ewaluacji przez dyscyplinę, a jej popular-

nością mierzoną liczbą ośrodków, w których była ewaluowana. Pytanie to zapisano w postaci następującej hipotezy:

- H1: popularność dyscypliny (dziedziny) jest odwrotnie proporcjonalna do jej prestiżu (tzn. im popularniejsza/mniej popularna dyscyplina tym niższy/wyższy współczynnik prestiżu).

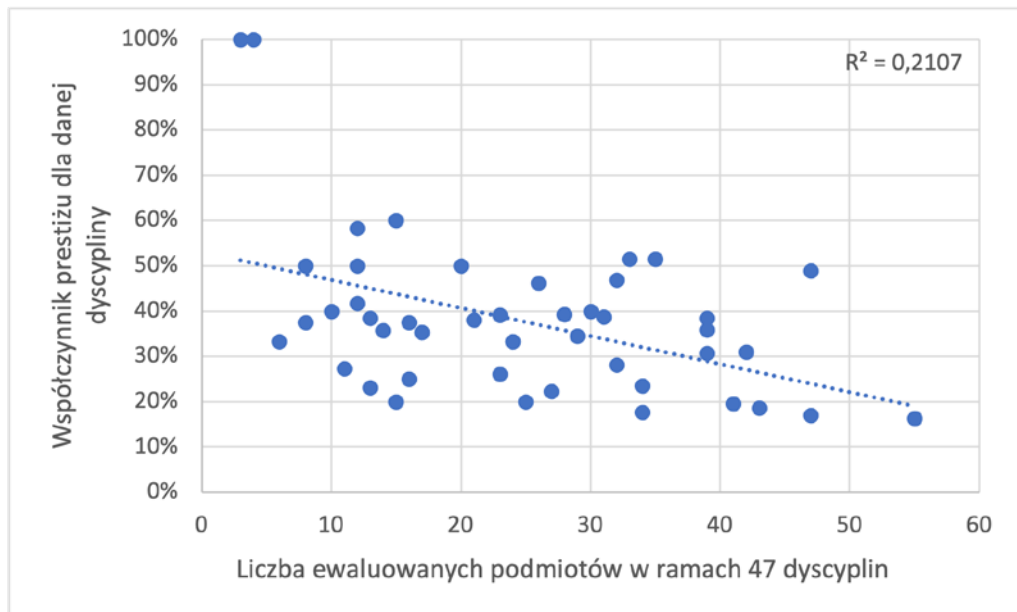
Hipotezę tę zweryfikowano osobno w odniesieniu do 8 dziedzin i 47 dyscyplin naukowych poprzez policzenie odpowiednich korelacji, które zwizualizowano na Wykresie 2 (dziedziny) i Wykresie 3 (dyscypliny). Współczynnik korelacji dla dziedzin wynosi $r=0,93$ ($N=8$), dla dyscyplin $r=0,46$ ($N=47$). Oba współczynniki są istotne statystycznie dla 1% poziomu istotności.

Wykres 2. Zależność pomiędzy liczbą dyscyplin przypisanych do danej dziedziny naukowej a współczynnikiem prestiżu



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

Wykres 3. Zależność pomiędzy liczbą podmiotów ewaluujących daną dyscyplinę w Polsce a współczynnikiem prestiżu dla dyscypliny



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

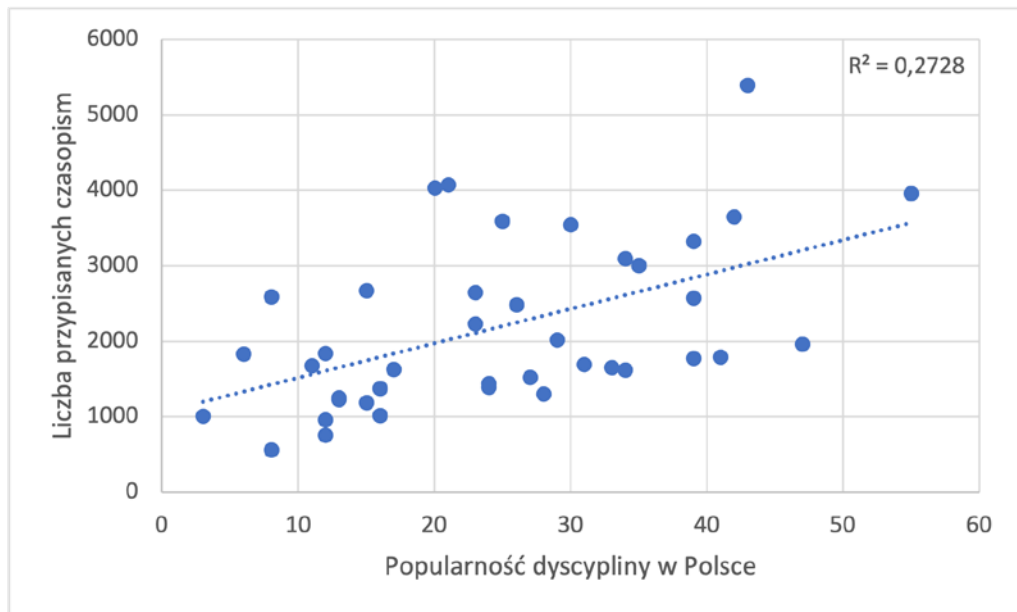
Z przeprowadzonego badania wynika, że występuje ujemna i istotna statystycznie zależność pomiędzy popularnością dyscyplin, a ich wynikiem w ewaluacji, tzn. im więcej/mniej ośrodków ewaluowało daną dyscyplinę, tym gorszy/lepszy wynik w ewaluacji. **Inaczej mówiąc popularność i prestiż nie idą w parze.** Powstaje pytanie, dlaczego popularność dyscypliny (rozumiana jako wielość podmiotów w Polsce w których była ewaluowana) miałaby zmniejszać szanse na wysoką kategorię? Czy chodzi o zwiększoną konkurencję, gorszy dostęp do wysoko punktowanych czasopism, czy może zmiany, które nastąpiły w punktacji czasopism, które były korzystniejsze dla niektórych dyscyplin? Pytania te można sformułować w postaci kolejnych dwóch hipotez:

- H2: na prestiż dyscypliny miał wpływ dostęp i punktacja czasopism (tzn. dyscypliny o wyższym wskaźniku prestiżu miały łatwiejszy dostęp do wysokopunktowanych czasopism);
- H3: na prestiż dyscypliny miały wpływ zmiany na liście czasopism (tzn. dyscypliny o wyższym wskaźniku prestiżu, bardziej zyskały na zmianach punktacji czasopism).

W celu zweryfikowania hipotezy H2 policzono zależność pomiędzy liczbą podmiotów ewaluujących daną dyscyplinę (popularność) a liczbą przypisanych do niej czasopism. Ta zależność jest dodatnia i istotna statystycznie ($r=0,52$, $N=43$), jak pokazuje Wykres 4, tzn. im popularniejsza dyscyplina (im więcej podmiotów ją ewalowało w Polsce), tym więcej dedykowanych jej czasopism¹².

12. Wykluczono cztery obserwacje nietypowe: trzy dyscypliny należące do dziedziny nauk medycznych (nauki medyczne, nauki farmaceutyczne nauki o zdrowiu) oraz inżynierię biomedyczną o nieproporcjonalnie dużej liczbie czasopism.

Wykres 4. Zależność pomiędzy popularnością dyscypliny (mierzoną liczbą podmiotów w których była ewaluowana) a liczbą dedykowanych czasopism



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

Można zatem powiedzieć, że dostęp do czasopism był w miarę uczciwy (a przynajmniej tym większy im popularniejsza dyscyplina). Ale nie tylko dostęp, lecz przede wszystkim punktacja czasopisma ważyła na ostatecznym wyniku ewaluacji. Sprawdzone zatem, czy liczba i odsetek wysokopunktowanych czasopism jest proporcjonalny do popularności dyscyplin. W obu wypadkach otrzymano dodatnią (choć słabszą niż na Wykresie 4), zależność. **Nie ma zatem statystycznych dowodów na to, że na ostateczny wynik wpłynął nierówny dostęp, czy punktacja czasopism. Nie można potwierdzić hipotezy H2 (należy ją odrzucić).**

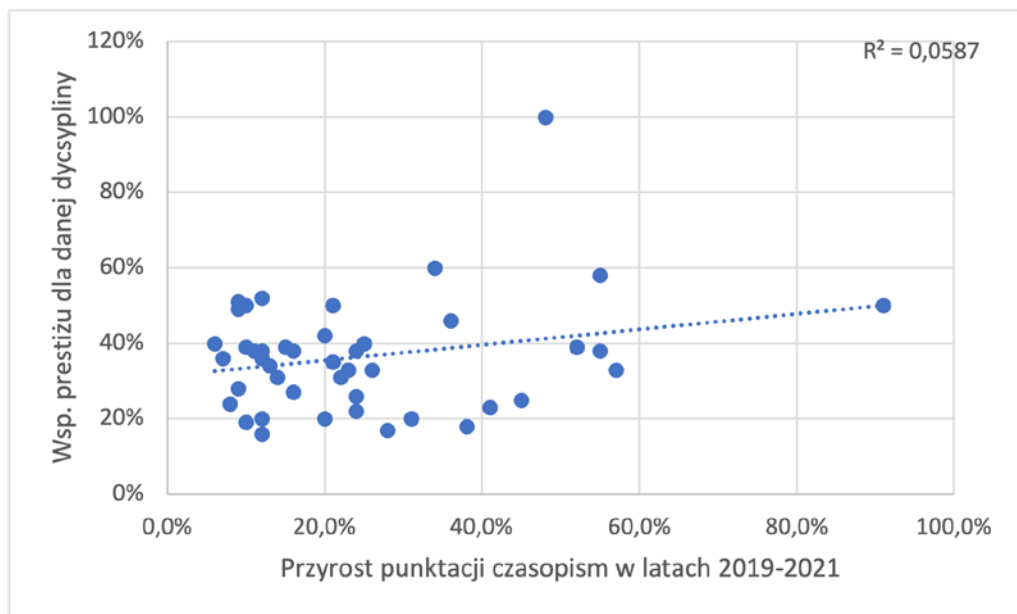
W powyższych analizach brano pod uwagę punktację czasopism z listy opublikowanej na samym końcu okresu ewaluacji – w grudniu 2021 r., która trzykrotnie się zmieniła w stosunku do pierwszej listy z lipca 2019 r. Nie wszystkie dyscypliny w równym stopniu

skorzystały na zmianach. W największym stopniu zyskały dyscypliny wpisane w obszar nauk humanistycznych: archeologia, filozofia, nauki o sztuce, językoznawstwo. W przypadku tych czterech dyscyplin znacząco zwiększyła się (w przypadku archeologii prawie dwukrotnie) liczba czasopism. Dwie kolejne dyscypliny, które dużo zyskały na zmianach to nauki teologiczne i prawo kanoniczne – obie te dyscypliny mają wysokie współczynniki prestiżu. Mówimy tutaj jednak o dyscyplinach uprawianych w ramach zupełnie innych dziedzin naukowych, które trudno wiarygodnie porównywać. Porównajmy jednakże dwie dyscypliny należące do tej samej dziedziny, które osiągnęły skrajnie różne wyniki w ewaluacji. Mowa tutaj o prawie kanonicznym i naukach o zarządzaniu i jakości, które znajdują się odpowiednio na pierwszym i ostatnim miejscu w rankingu prestiżu. Łączy je fakt, że należą do dziedziny nauk społecznych, ale wszystko pozostałe dzieli. Po pierwsze prawo kanoniczne było ewaluowane zaledwie w 3 podmiotach, nauki o zarządzaniu aż w 55. Liczba pracowników przypisanych do zarządzania jest 60-cio krotnie większa niż w prawie kanonicznym, podczas gdy początkowa (z 2019 r.) liczba czasopism tylko pięciokrotnie większa, a zmiany dokonane na tych listach jeszcze zwiększyły te nierówności. I to zarówno pod względem dostępu do czasopism (dostęp do czasopism wzrósł o 48% w prawie kanonicznym i tylko o niecałe 12% w zarządzaniu), jak i w szczególności pod względem zmiany punktacji (w naukach o zarządzaniu i jakości tylko 6,1% zwiększyło swoją punktację w latach 2019-2021, podczas gdy w prawie kanonicznym podniesiono punktację aż 12,4% czasopism).

Powyższe fakty pokazują, że trudno było o sprawiedliwą konkurencję w przypadku dwóch dyscyplin o skrajnie różnych wynikach w ewaluacji. Powstaje pytanie, czy dotyczy to wszystkich dyscy-

plin i dziedzin? Dane zdają się to potwierdzać. Na Wykresie 5 i 6 pokazano zależność pomiędzy przyrostem liczby czasopism i ich punktacji, a współczynnikiem prestiżu. Na obu wykresach zależność jest dodatnia¹³. Oznacza to, że **im wyższy/niższy był przyrost liczby lub punktacji czasopism tym wyższy/niższy współczynnik prestiżu dyscypliny. Można pozytywnie zweryfikować hipotezę H3, co oznacza, że na prestiż dyscypliny miały wpływ zmiany na liście czasopism.**

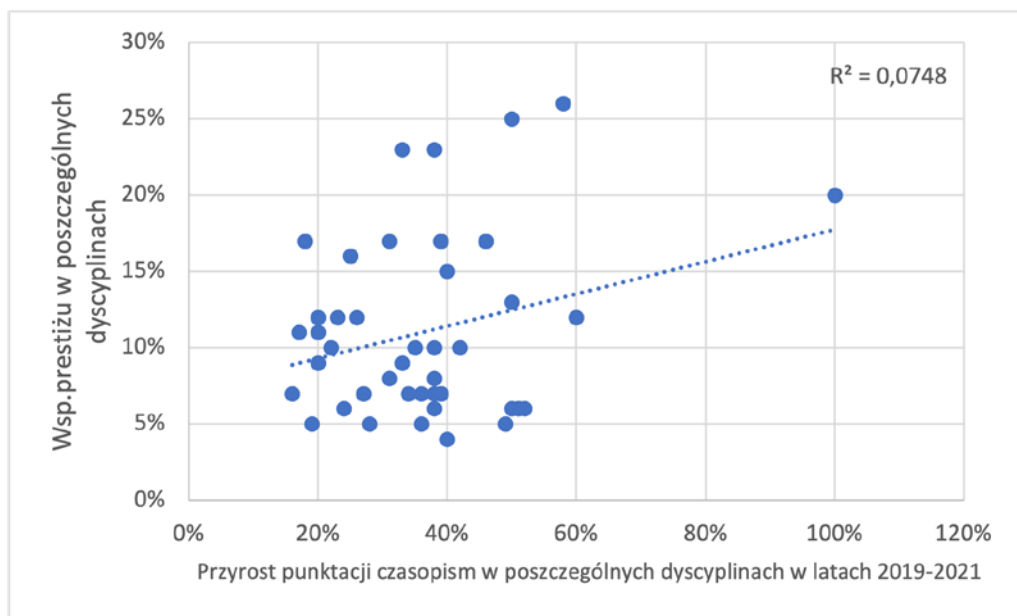
Wykres 5. Zależność pomiędzy przyrostem liczby czasopism a współczynnikiem prestiżu



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

13. Uzyskane współczynniki korelacji są istotne statystycznie dla 10% poziomu istotności.

Wykres 6. Zależność pomiędzy przyrostem punktacji czasopism a współczynnikiem prestiżu



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

Wpływ liczby N i popularności dyscypliny na kategorię naukową

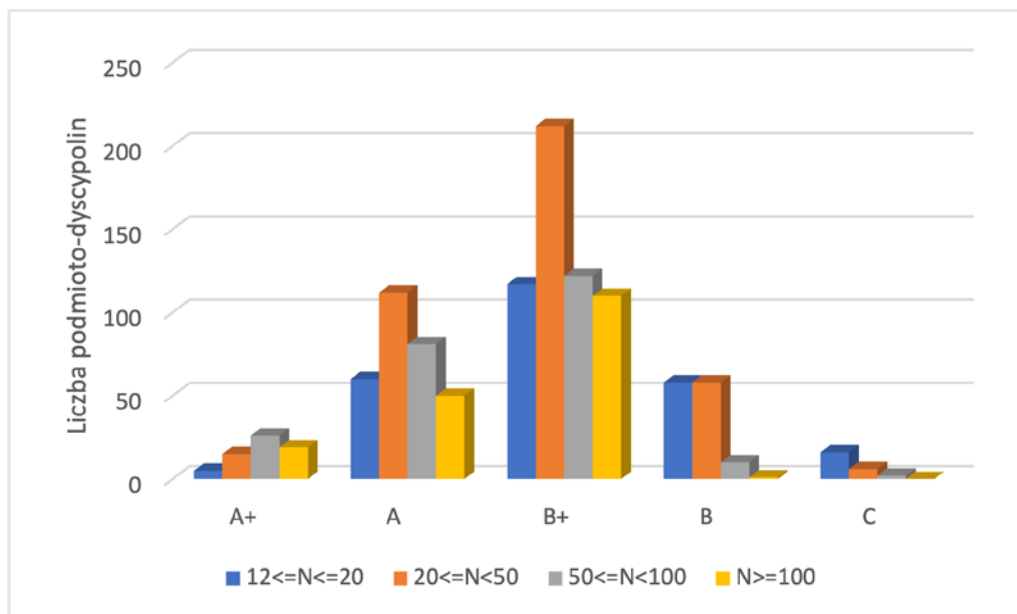
W komentarzach do wyników ewaluacji wybrzmiewało przekonanie, że mała liczba pracowników przekłada się sukces uzyskania wyższej kategorii, co mogłoby tłumaczyć, dlaczego renomowane uczelnie nie uzyskały wysokich kategorii (pracuje w nich zasadniczo więcej pracowników). Można zatem postawić kolejną hipotezę:

- H4: wysoki/niski współczynnik prestiżu jest powiązany z niską/wysoką liczbą N^{14} (tzn. im mniej pracowników przypisanych do danej podmioto-dyscypliny, tym łatwiej o wysoką kategorię naukową).

14. Liczba N to średnia liczba pracowników przypisanych do danej dyscypliny w przeliczeniu na pełny wymiar czasu pracy.

W celu zweryfikowania tej hipotezy przeanalizowano rozkład kategorii w zależności od liczby N–por. Wykres 7. **Dane z wykresu nie potwierdzają jakoby małym podmiotom było łatwiej uzyskać wysokie kategorie niż dużym.**

Wykres 7. Rozkład kategorii naukowych w zależności od wielkości podmioto-dyscypliny mierzonej liczbą N (średnią liczbą pracowników zatrudnionych w jednostce w przeliczeniu na pełny wymiar czasu pracy)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z B. Skoczeń, *Bez radykalnych zmian*, Forum Akademickie, 9/2022.

Z kategorią, bardziej niż liczba N, wydaje się być związana wielkość podmiotu mierzona jego „monotematycznością” (tzn. koncentracją na jednej dyscyplinie). Poniżej sprawdzono rozkład wyników ewaluacji w zależności od liczby ewaluowanych dyscyplin, w celu zweryfikowania ostatniej hipotezy:

- H5: im więcej/mniej dyscyplin ewaluowanych w danym podmiocie tym gorsze/lepsze wyniki ewaluacji.

Jak pokazuje Tabela 3, odsetek wysokich kategorii wśród instytucji, w których oceniano tylko jedną dyscyplinę (były to m.in. Akademia Muzyczne, Akademie Sztuk Pięknych i przede wszystkim instytuty badawcze i PAN) był wyższy niż odsetek tych kategorii wśród pozostałych podmiotów (48% vs.32%). Test chi-kwadrat dla poniższej tablicy kontyngencji wskazuje, że **wielkość podmiotu istotnie różnicuje liczbę przyznanych kategorii** ($\chi^2=86,9$, $p<0,001$). Otrzymano statystyczne potwierdzenie hipotezy, że niewielkim podmiotom (tzn. takim, w których ewaluowano tylko jedną dyscyplinę) łatwiej było o wyższy odsetek wysokich kategorii.

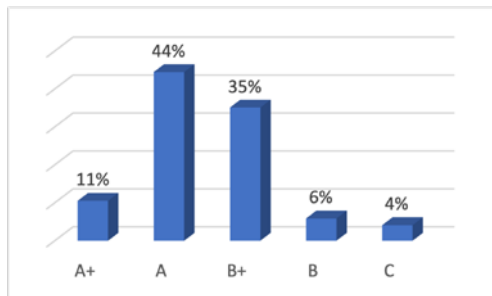
Tabela 3. Wielkość podmiotu (mierzona liczbą ewaluowanych w nim dyscyplin) vs przyznane kategorie naukowe

	Liczba podmiotów, w których ewaluowana była tylko 1 dyscyplina	Liczba podmiotów, w których ewaluowana była więcej niż jedna dyscyplina
Liczba kategorii A+ i A	70 (48%)	318 (32%)
Liczba kategorii B+, B, C	76 (52%)	681 (68%)
suma	146	999

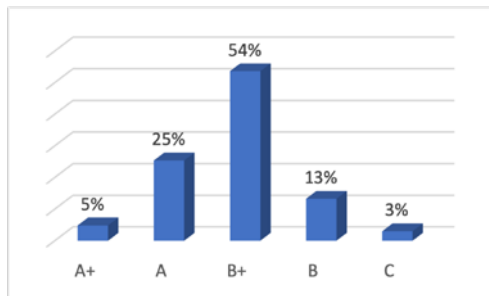
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

Wśród podmiotów o niewielkiej liczbie ewaluowanych dyscyplin (od 1 do 4) dominują instytuty badawcze i jednostki Polskiej Akademii Nauk i to one przede wszystkim są odpowiedzialne za wysoki współczynnik prestiżu wśród monodyscyplinarnych podmiotów. Jak pokazują poniższe wykresy odsetek najwyższych kategorii wśród instytutów wynosi nawet 55% (Wykres 8a), w porównaniu do 30% w jednostkach nie będących instytutami naukowymi (Wykres 8b).

Wykres 8a. Odsetek ocen danej kategorii wśród instytutów badawczych i jednostek PAN (w których ewaluowano 1-4 dyscypliny)



Wykres 8b. Odsetek ocen danej kategorii wśród pozostałych jednostek (głównie uczelni wyższych) (w których ewaluowano 1- 28 dyscyplin)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z „Wykazu kategorii naukowych...”, MEiN, 2022.

Zakończenie

Historia ewaluacji nauki, której celem jest dokonanie kategoryzacji podmiotów naukowych, sięga w Polsce lat 90. XX wieku. Ewaluacja z roku 2022 (za lata 2017-2021) charakteryzowała się odejściem od oceny jednostek naukowych (np. całych wydziałów, czy uczelni) do ewaluacji tzw. podmioto-dyscyplin, które reprezentowane były przez grupę naukowców (co najmniej 12 osób) przypisanych do jednej z 47 dyscyplin naukowych. W ten sposób jedna uczelnia dostawała najczęściej kilka ocen (kategorii), w zależności od liczby dyscyplin. Całkowicie zmieniło to optykę i tak już skomplikowanego procesu ewaluacji, ale też przyniosło niespodziewane wyniki. Dotyczyły one zaskakujących podmiotów, które otrzymały wysokie kategorie naukowe, jak i braku wśród najlepszych – niektórych cenionych uczelni (np. w ekonomii i finansach brak jest wysokich kategorii dla uniwersytetów ekonomicznych w Katowicach, Krakowie, Poznaniu, Wrocławiu, Gdańsku, brak też Szkoły

Główniej Gospodarstwa Wiejskiego, Szkoły Głównej Handlowej, Uczelni Łazarskiego, czy Uniwersytetu Jagiellońskiego).

Wśród całkowicie obiektywnych przyczyn takich wyników (do których należy wysoki poziom naukowy, który naturalnie powinien się przekładać na wysokie kategorie) można było zauważyć kilka innych prawidłowości, które naruszały zasadę *fair play* w konkuro- waniu o wysokie kategorie naukowe. Pomijam tutaj kwestię naru- szenia reguły następstwa czasowego, zgodnie z którymi powinno się znać zasady oceny przed jej rozpoczęciem. W przypadku ewa- luacji nauki za lata 2017-2021 wszystkie kluczowe akty prawne re- gulujące ten proces powstały w trakcie jej trwania, a niektóre – jak ministerialna lista czasopism punktowanych (będąca podstawą kryterium jakości naukowej) – zaledwie w ostatnich dniach pięcio- letniego okresu ewaluacji. Jednak naruszenie zasady następstwa czasowego dotyczyło w równym stopniu wszystkich 1145 podmio- to-dyscyplin konkurujących o wysokie kategorie naukowe w pro- cesie ewaluacji. W artykule rozważyłam wyłącznie te praktyki, które mogły naruszać zasadę *fair play* i które zoperacjonalizowane zostały w postaci pięciu hipotez badawczych przywołanych we wstępie. Wnioski z weryfikacji tych hipotez pokazują, że nierówna konkurencja w ewaluacji nauki za lata 2017-2021 dotyczyła:

1. dużych podmiotów (w których ewaluowano wiele dyscyplin¹⁵), które uzyskały przeciętnie gorsze wyniki niż podmioty małe

15. Na przykład Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu (w którym ewalu- owano 29 dyscyplin), Uniwersytet Jagielloński w Krakowie (28), Uniwersy- tet Śląski w Katowicach (25), Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olszty- nie (24), Uniwersytet Warszawski (24), Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie (24). Na kolejnych 9 uniwersytetach ewaluowano ponad 21-23 dyscypliny.

- (o małej liczbie ewaluowanych dyscyplin¹⁶). W szczególności dotyczy to uczelni wyższych, które uzyskały w ewaluacji zdecydowanie gorsze wyniki niż instytuty badawcze i jednostki PAN;
2. dyscyplin o dużej popularności (ewaluowanych w kilkudziesięciu ośrodkach w Polsce¹⁷), które wypadły przeciętnie gorzej niż dyscypliny niszowe (ewaluowane w kilku podmiotach¹⁸), tzn. **im popularniejsza w Polsce dyscyplina nauki** (tzn. im więcej podmiotów ją ewaluowało), **tym gorszy wynik w ewaluacji**;
 3. zmian na liście czasopism punktowanych, które wyróżniały niektóre dziedziny i dyscypliny, kosztem innych, co przełożyło się na przeciętnie wyższe/niższe kategorie dla tych dyscyplin, które bardziej/mniej zyskały na tych zmianach. **Im większe były zmiany na ministerialnej liście czasopism w latach 2019-2021** (zarówno pod względem liczby, jak i punktacji), **tym, przeciętnie, wyższy prestiż dyscypliny**.

Bibliografia

- Ewaluacja nauki to porażka. Jej wyniki nic nie mówią i nikomu nie są potrzebne, <https://oko.press/ewaluacja-nauki-to-porazka-jej-wyniki-nic-nie-mowia-i-nikomu-nie-sa-potrzebne-wywiad>, 23.11.2022 r.

-
16. Aż w 146 podmiotach ewaluowano tylko jedną dyscyplinę, z czego większość (99) to instytuty naukowe.
 17. Rekordzistą jest tutaj dyscyplina nauk o zarządzaniu ewaluowana w 55 podmiotach (zajmująca ostatnie miejsce pod względem wskaźnika prestiżu), czy ekonomia i finanse ewaluowana w 47 podmiotach (miejsce przedostatnie) – por. ostatnie wiersze Tabeli 2.
 18. Jak np. prawo kanoniczne czy sztuki teatralne, ewaluowane w 3-4 podmiotach, które uzyskały najlepszy wynik w ewaluacji – por. pierwsze wiersze Tabeli 2.

- Ewaluacja do poprawki. Fala odwołań załaza resort Czarnka, <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/8536603,ewaluacja-szkolnictwo-wyzsze-mein-przemyslaw-czarnek.html>, 19.11.2022 r.
- Komunikat Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 lipca 2019 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych wraz z przypisaną liczbą punktów (<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-31-lipca-2019-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych-wraz-z-przypisana-liczba-punktow2>), 23.11.2021 r.
- Komunikat Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 grudnia 2019 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-nauki-i-szkolnictwa-wyzszego-z-dnia-18-grudnia-2019-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych>, 12.10.2020 r.
- Zmiana i sprostowanie Komunikatu Ministra Edukacji i Nauki z dnia 9 lutego 2021 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zmiana-i-sprostowanie-komunikatu-ministra-edukacji-i-nauki-z-dnia-9-lutego-2021-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych>, 10.10.2022 r.
- Komunikat Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 grudnia 2021 r. w sprawie wykazu czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/komunikat-ministra-edukacji-i-nauki-z-d>

[nia-1-grudnia-2021-r-w-sprawie-wykazu-czasopism-naukowych-i-recenzowanych-materialow-z-konferencji-miedzynarodowych](#), 15.11.2022 r.

- Najlepsze uczelnie z gorszą notą. Placówki mają zastrzeżenia do MEiN, <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/8511517,edukacja-uczelnie-ewaluacja-zastrzezenia-ocena-dzialalnosci.html>, 23.11.2022 r.
- Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 23 lutego 2022 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220000661/O/D20220661.pdf>, 09.01.2023 r.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001818>, 10.11.2022 r.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000392>, 10.11.2022 r.
- Skoczeń, B. (2022). Bez radykalnych zmian, Forum Akademickie, 9/2022.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668>, 29.11.2022 r.
- Wykaz kategorii naukowych przyznanych w 2022 r., <https://www.bing.com/search?q=Wyzkaz+kategorii+naukowych+przyznanych+w+2022+r.&cvid=10c633cce64f4f19bd08ccdab->

[71bd6b1&aqs=edge..69i57j69i11004.487j0j9&FORM=A-NAB01&PC=U531](https://www.bankier.pl/wiadomosc/Wyniki-ewaluacji-pod-ostrza-lem-Uczelnie-masowo-sie-odwoluja-8405488.html), 15.06.2022 r.

- Wyniki ewaluacji pod ostrzałem. Uczelnie masowo się odwołują, <https://www.bankier.pl/wiadomosc/Wyniki-ewaluacji-pod-ostrza-lem-Uczelnie-masowo-sie-odwoluja-8405488.html>, 15.09.2022 r.

5. Ewaluacja koncepcji *Smart City* w państwach Grupy Wyszehradzkiej

Evaluation of the Smart City concept in the Visegrad Group countries

Anna Borowczak, Bartosz Ledzion

ABSTRACT

The aim of this article is to disseminate the results of an evaluation project on assessing the implementation of the Smart City concept in the Visegrad countries. The research project was carried out in 2021 on the initiative of the Polish Ministry of Funds and Regional Policy by a team of researchers and practitioners specialised in the topic of smart city solutions. The main objective of the study was to identify 56 exemplary solutions in the sectoral and technological dimensions, implemented after 2016 in four countries of Central Europe. The results of the project can be consulted on the website of the Polish National Evaluation Unit. This article presents the reasoning behind the evaluation study and outlines its main methodological assumptions and conclusions.

Keywords: evaluation study, Smart City, cities in Central Europe, dissemination of the outcomes, benchmarking

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest upowszechnienie wyników projektu ewaluacyjnego dotyczącego oceny realizacji koncepcji Smart City w Państwach Grupy Wyszehradzkiej. Projekt badawczy został

zrealizowany w 2021 z inicjatywy Ministerstwa Funduszy i Polityki Regionalnej przez zespół naukowców i praktyków, specjalizujących się w tematyce inteligentnych rozwiązań miejskich. Głównym celem badania była identyfikacja 56 wzorcowych rozwiązań w wymiarach sektorowym i technologicznym, wdrożonych po 2016 roku w czterech krajach regionu Europy Środkowej. Z wynikami projektu można zapoznać się na stronach Krajowej Jednostki Ewaluacji. Niniejszy artykuł przedstawia motywacje, leżące u podstaw realizacji badania ewaluacyjnego oraz zarysowuje główne założenia metodologiczne i wnioski.

Słowa kluczowe: ewaluacja, Smart City, miasta Europy Środkowej, rozpowszechnianie wyników badania, benchmarking

Wstęp

W lipcu 2020 roku Polska objęła roczne przewodnictwo nad obradami Grupy Wyszehradzkiej (V4). Był to wyjątkowo intensywny okres dla państw członkowskich UE, związany z przygotowaniem do nowej perspektywy programowej w polityce spójności. Dlatego wybór wiodących tematów współpracy pomiędzy krajami Europy Środkowej można było uznać za dobrą wskazówkę odnośnie do priorytetów nowego okresu programowania. Jednym z nich jest tematyka *Smart City*, czyli odpowiedź na pytanie o miasta przyszłości. Przekształcanie miast w inteligentne i zrównoważone ekosystemy to jedno z ważniejszych wyzwań stojących przed silnie zurbanizowaną Europą, a w warunkach niepewności, spowodowanej pandemią, inteligentne rozwiązania miejskie miały w ostatnich kilku latach niejedną okazję do przetestowania swojej przydatności i skuteczności.

Kraje V4 już od ponad dekady wprowadzają inteligentne rozwiązania w miastach. W 2019 r. podpisały porozumienie o współpracy w zakresie promowania innowacji w obszarze *Smart City* w Europie Środkowej w celu stworzenia jednolitego rynku innowacji dla usług publicznych. Z pewnością istnieje jednak potencjał do bardziej masowego i dynamicznego rozwoju w tej dziedzinie. Dlatego przedmiotem projektu pt. „Ewaluacja koncepcji *Smart City* w państwach Grupy Wyszehradzkiej” była ocena stanu i kierunków rozwoju idei *Smart City* w Europie Środkowej.

Na zamówienie Ministerstwa Funduszy i Polityki Regionalnej firmy badawcze EGO s.c oraz Michał Wolański podjęły wyzwanie stworzenia „Księgi Dobrych Praktyk *Smart City*” w 56 dziedzinach tematycznych i technologicznych. Projekt ten został zrealizowaliśmy we współpracy z partnerami lokalnymi z czterech krajów: Polski, Czech, Słowacji i Węgier. Chcąc jak najmocniej poszerzyć perspektywę badawczą, do udziału zaprosiliśmy przedstawicieli świata nauki oraz praktyków wdrażających inteligentne rozwiązania, doradców i publicystów popularyzujących ideę *Smart City* w Europie Środkowej.

Celem było nie tylko stworzenie katalogu najciekawszych inteligentnych rozwiązań miejskich, ale także weryfikacja systemowego wsparcia dla rozwoju idei *Smart City* w poszczególnych państwach Grupy Wyszehradzkiej. Mając do dyspozycji szerokie spektrum najbardziej innowacyjnych i pomysłowych projektów realizowanych w miastach czterech państw regionu, ciekawiło nas, jakie czynniki i mechanizmy prowadzą do ich sukcesu. Interesujące były dla nas również zagadnienia: jak polskie projekty wypadają na tle innych państw V4, czy implementujemy technologie „z najwyższej półki”, czy kupujemy gotowe produkty, czy może sami generujemy inte-

ligentne rozwiązania „szyte na miarę” i dopasowane do lokalnych potrzeb?

Niniejszy artykuł ma charakter popularyzatorski, a jego celem jest przedstawienie ogólnej koncepcji i wyników badania pt. „Ewaluacja koncepcji *Smart City* w państwach Grupy Wyszehradzkiej”, realizowanego przez zespół naukowców i ekspertów specjalizujących się w dziedzinie inteligentnych rozwiązań miejskich. Szczegółowo z założeniami metodologicznymi oraz wszystkimi wynikami badania można zapoznać się na stronach MFIPR¹⁹.

Miasto-masa-maszyna, *Smart City*

Awangardowy manifest „Miasto, masa, maszyna” Tadeusza Peipera²⁰ już sto lat temu przepowiadał dynamiczny rozwój technologii miejskich. Futurysta uważał, że bezpośrednią, globalną komunikację będziemy rozwijać za pomocą urządzenia mieszczącego się w kieszonce kamizelki. Dziś możemy powiedzieć, że śmiałe przewidywania Peipera potwierdziły się w naszej codzienności. Wraz z rewolucją cyfrową inteligentne rozwiązania zagościły również w miastach, wspierając zarządzanie współczesnymi politykami miejskimi od kwestii mieszkaniowych, po transportowe, administracyjne i wiele innych aspektów życia lokalnego. Ogół takich rozwiązań, składających się na inteligentny ekosystem miasta, można określić wspólnym hasłem *Smart City*.

19. Produkty badania, w tym m.in., raport końcowy oraz katalog dobrych praktyk dostępne na: <https://www.ewaluacja.gov.pl/strony/badania-i-analizy/wyniki-badan-ewaluacyjnych/badania-ewaluacyjne/ewaluacja-realizacji-koncepcji-smart-city-w-panstwach-grupy-wyszehradzkiej-evaluation-of-the-implementation-of-the-smart-city-concept-in-visegrad-group-countries/> [15.12.2022]

20. Czasopismo literackie „Zwrotnica, nr 2, lipiec 1922 r.

Chociaż ten termin został wprowadzony niedawno, bo nieco ponad dwie dekady temu, doczekał się już trzech generacji definicji, a można przypuszczać, że niebawem pojawi się czwarta.

Wynika to po części z dynamiki procesów cyfryzacji, które oferując coraz to nowsze funkcjonalności, pozwalają obecnie w większym stopniu na wielowymiarowe podejście do technologii (Nam et al., 2011). Dziś wiemy, że „smart” oznacza nie tylko rozwiązanie cyfrowe, jak wynikało z pierwszych definicji. Technologia, która jest fundamentem „smart”, powinna być osadzona w kontekście zrównoważonego rozwoju miasta. Powinna uwzględniać zarówno kontekst środowiskowy, np. racjonalizację zużycia zasobów i zmniejszenie kosztów środowiskowych, jak i kontekst społeczny. Powinna służyć mieszkańcom i być inkluzywna: czyli łączyć, umożliwiać współpracę, a nie wykluczać czy dzielić. Współcześnie chcemy także, aby inteligentne rozwiązania wspomagały demokratyczne i partycypacyjne modele zarządzania miastem²¹.

Warto zauważyć, że każde miasto jest wyjątkowe i wykazuje problemy charakterystyczne dla swojego otoczenia. Na przykład, źródłem głównych problemów urbanistycznych największych miast Azji jest niezwykle duże zagęszczenie zabudowy i dynamicznie rozwijająca się populacja, podczas gdy Europa szuka sposobów na dostosowanie przestrzeni miejskich do potrzeb coraz liczniejszego, ale jednocześnie starzejącego się społeczeństwa (Kourit et al., 2013).

Cechy te doskonale wpisują ją w wielowymiarową rzeczywistość procesów miejskich, ale jednocześnie kreują różne modele *Smart City*. Różnią się one pod względem równowagi pomiędzy techno-

21. Powyższe rozważania są końcowymi wnioskami z przeglądu literatury przedmiotu, który szczegółowo zaprezentowano w raportach z badania.

logicznymi, ludzkimi i społecznymi aspektami *Smart City*, a także pod względem ról przypisywanych aktorom polityki publicznej, np. wysoce scentralizowane modele azjatyckich inteligentnych miast, model korporacyjny niektórych miast w USA, oraz bardziej oddolny, kolektywny model europejskich inteligentnych miast (World Urbanization Prospects, 2018; Caragli et al., 2009).

Miasta w Europie Środkowej często czerpią inspiracje, a nawet przyjmują rozwiązania wprost od światowych liderów. Wymaga to jednak od zarządzających sferą publiczną starannego rozważenia, jaki model leży u podstaw konkretnej inicjatywy *Smart City*, którą chcą realizować oraz w jakim stopniu pasuje on do kontekstu kulturowego i instytucjonalnego miasta, w której konkretna inicjatywa ma funkcjonować.

Trzy wymiary koncepcji *Smart City*

Istotnym wyzwaniem postawionym przed zespołem badawczym było staranne wypracowanie założeń metodologicznych, które pozwoliłyby znaleźć wspólny mianownik pomiędzy różnymi definicjami idei „*Smart City*”, kontekstem badania – tj. specyfiką miast środkowoeuropejskich, a przetłumaczeniem tych koncepcji na język pojedynczych projektów, które jako dobre praktyki stanowiły przedmiot naszego szczególnego zainteresowania. Przyjęliśmy, że projekty, tzw. inteligentne rozwiązania miejskie, są „cegiełkami” budującymi konkretne polityki miejskie.

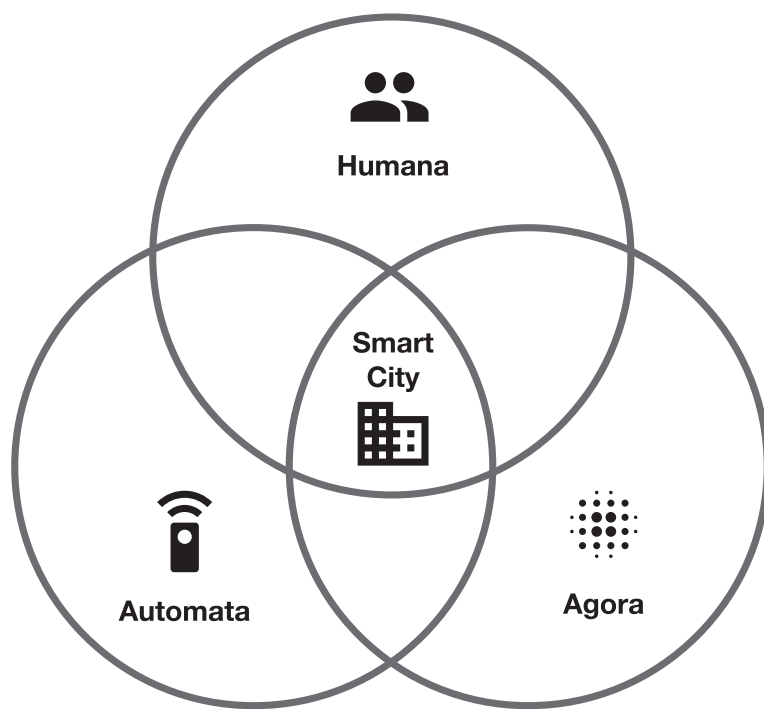
W rezultacie poszukiwaliśmy odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu zrealizowane projekty zostały zintegrowane w ekosystemie miast, zarówno z perspektywy władz miejskich i służb zarządzających miastem, jak i mieszkańców miasta – tj. docelowych użytkowników inteligentnych rozwiązań. W rezultacie, aby inteligentne

rozwiązanie mogło zostać uznane za wzorcowy projekt *Smart City* w badaniu, musi spełnić następujące warunki:

1. koncentrować się na konkretnych kwestiach politycznych istotnych dla obszarów miejskich i skierowanych do konkretnej grupy użytkowników (w tym osób z niepełnosprawnościami i grup marginalizowanych społecznie);
2. wykorzystywać technologię jako narzędzie rozwiązywania problemów;
3. wykorzystywać pewien stopień współpracy podczas jej wdrażania (np. koprodukcję, współprojektowanie rozwiązania, testowanie rozwiązania, jego współwłasność itp.).

Uważamy, że inicjatywa, która ma zostać uznana za *Smart City*, powinna dotyczyć wszystkich trzech wspomnianych elementów, choć mogą być one zastosowane w różnym stopniu. W naszym badaniu opisaliśmy te trzy wymiary inteligentnego rozwiązania za pomocą greckich słów: *humana*, *automata* i *agora* (por. Rysunek 1.). Doskonale opisują one nie tylko wymiary inteligentnego rozwiązania wpisującego się w ideę *Smart City*, ale też typowe elementy każdego projektu: jego cel, środki realizacji oraz proces powstawania.

Rysunek 1. Rama analityczna badania pokazująca trzy wymiary *Smart City*



Źródło: Raport Końcowy z badania „Ewaluacja koncepcji Smart City w państwach Grupy Wyszehradzkiej” (2020).

AUTOMATA to zlatynizowana forma greckiego określenia maszyny zaprogramowanej na realizację zadań, czyli wymiar technologiczny miasta. W aspekcie procesowym oznacza stopień wykorzystania danych i eksperymentów (tzw. *evidence-based policy*) podczas projektowania i testowania nowych rozwiązań miejskich. W aspekcie wynikowym *automata* opisuje skalę zastosowania konkretnych, nowych technologii ICT, bez których rozwiązanie nie mogłoby istnieć (np. aplikacje, *big data*, AI, etc.).

HUMANA, czyli, z języka łacińskiego, wymiar ludzki miasta inteligentnego. W aspekcie procesowym oznacza, że projektowanie jest oparte na technikach zorientowanych na użytkownika (tzw. *user-centered design*). W aspekcie wynikowym oznacza stopień, w jakim stworzone rozwiązanie służy obywatelom – zaspokaja

potrzeby konkretnej grupy docelowej użytkowników przestrzeni miejskiej.

AGORA to, z greckiego, publiczna przestrzeń spotkań, gdzie interesariusze podejmują wspólnotowe decyzje i gdzie przenikają się różne aktywności miejskie. W kontekście naszej analizy *agora* oznacza gęstość interakcji. W aspekcie procesowym *agora* chodzi o stopień, w jakim różni interesariusze przestrzeni miejskiej zostali włączani w projektowanie rozwiązań, zaś w aspekcie wynikowym oznacza stopień, w jakim dane rozwiązanie łączy różne aspekty/ sektory aktywności miejskiej.

Zaproponowana rama analityczna badania umożliwiła nam skuteczną realizację następujących elementów badania:

- analizę i porównanie strategii i dokumentów programowych z różnych krajów, pokazując, na ile te wizje *Smart City* są steknologizowane, czy są uspołecznione oraz w jakim stopniu dotyczą różnych sektorów działań miejskich;
- opis, porównanie i ocenę projektów ze znacząco różnych obszarów, a nawet podobszarów tematycznych (56 obszarów sektorowych i technologicznych) oraz analizę poziomu nasycenia technologią, poziomu uwzględnienia ludzkiego wymiaru rozwiązań i gęstości interakcji społecznych, które uruchamiają;
- identyfikację i wizualizację dominujących trendów w projektach;
- sformułowanie rekomendacji, które dotyczą nie tylko wąskich podtypów projektów, ale całych obszarów tematycznych (środowisko) albo projektów międzysektorowych.

Technologie *Smart City* w miastach Europy Środkowej

We współpracy z grupą międzynarodowych ekspertów stworzyliśmy Księgę Dobrych Praktyk, w której znalazły się najlepsze zrealizowane projekty z dziesięciu dziedzin funkcjonowania ekosystemów miejskich w państwach V4. Te dziedziny to: zarządzanie miastem; przedsiębiorczość; ochrona środowiska, opieka zdrowotna; transport; energetyka; nauka i edukacja; turystyka; kultura i aktywność mieszkańców oraz gospodarka wodna i odpadami. Dodatkowo, w każdej z tych dziedzin poszukiwaliśmy konkretnych i adekwatnych rozwiązań technologicznych (p. geofencing, VR, chat bot etc.), umieszczonych na matrycy przygotowanej we współpracy z MFIPR. W efekcie stworzyliśmy opisy 56 projektów stanowiących dobre praktyki zarówno ze względu na tematykę jak i technologię, w której zostały zrealizowane.

Mimo różnic w potencjale demograficznym i sieci osadniczej (liczbie i charakterystyce miast), dążyliśmy do tego, aby zgromadzone przez nas przykłady projektów pochodziły w miarę możliwości proporcjonalnie z Polski, Czech, Słowacji i Węgier. Jak się zresztą okazało Europa Środkowa jest raczej homogenicznym rynkiem dla inteligentnych rozwiązań.

Przekrój rozwiązań technologicznych stosowanych w państwach V4 można uznać za solidny, na pewno innowacyjny. Wśród rozwiązań technologicznych stosowanych w miastach środkowoeuropejskich dominują obecnie: czujniki i inne narzędzia służące do gromadzenia danych w czasie rzeczywistym (np. czujniki załadunku kontenerów, warunków pogodowych, przemieszczania się ludzi, czujniki wykrywające wycieki lub przepływ substancji, czujniki śledzące położenie geograficzne w czasie rzeczywistym, czujniki

IoT), a także otwarte platformy danych, inteligentna infrastruktura i automatyzacja czy technologie wizualne. Nie są to technologie przełomowe, tj. rozwiązania unikalne lub wygenerowane pod bardzo lokalne potrzeby. Nie było zaskoczeniem, że zdecydowana większość rozwiązań powstała w średnich i dużych miastach, podczas gdy zaledwie kilka projektów było zlokalizowanych w małych i średnich miastach. Niektóre z przyczyn tej sytuacji, jak np. większe zasoby intelektualne i finansowe większych miast z lepszym dostępem do innowacji, są dość oczywiste. Niektóre projekty ze względu na specyficzne warunki brzegowe, w tym m.in. chłonność rynku, nigdy nie będą wdrażane w miastach o mniejszej liczbie mieszkańców. Co ciekawe, udało nam się zidentyfikować również takie rozwiązania, które przynajmniej na obecnym etapie, lepiej nadają się do wdrożeń w średnich i mniejszych miastach, a nawet takie, które są aprzestrzenne tzn. gdzie skala i lokalizacja projektu nie mają dużego znaczenia.

Recepta na inteligentne miasto

Najważniejsze kwestie istotne dla powodzenia projektów *Smart City*, jakie wytypowaliśmy w badaniu obejmują m.in: zakorzenienie rozwiązania w wizji strategicznej miasta, stabilne otoczenie prawne, adaptacja do potrzeb lokalnych, nowe technologie, otwartość technologiczna, dostępność do danych i przyjazność rozwiązania dla użytkowników. Różne konfiguracje tych elementów i ich wzajemne powiązania (mechanizmy), które zwiększają szanse powodzenia projektów *Smart City*, pozwoliły nam na identyfikację potencjalnych „ścieżek sukcesu”. Przypomnijmy, że finalne powodzenie projektu zdefiniowaliśmy jako jego jak najpełniejszą integrację w ekosystemie miejskim.

W każdej „receptce na sukces” ujawniły się czynniki kontekstowe, przede wszystkim fakt, czy realizacja projektu była odpowiednio wspierana przez władze miasta w fazie jego implementacji; czynniki procesowe, a zwłaszcza, czy wystąpiło zaangażowanie w projekt różnych interesariuszy i czy w wystarczający sposób wyjaśniono im rozwiązanie, oraz czynniki technologiczne, w tym przyjazność rozwiązania dla użytkownika. Przekrój tych czynników pokazuje, jak ważna jest strona procesowa projektu: zaangażowanie władz miasta, odpowiednio szerokie włączenie interesariuszy oraz dobra komunikacja z użytkownikami projektu.

Właściwy poziom zaangażowania władz miasta jest niezbędnym czynnikiem zwiększającym sukces projektu. Obecność przedstawicieli kierownictwa podczas realizacji projektów znacznie ułatwia i przyspiesza ich wykonanie. Przedstawiciele kierownictwa powinni pełnić rolę mecenasów projektów technologicznych. Warto, aby byli oni włączani przez zespół merytoryczny w kluczowych momentach realizacji projektu, takich jak jego inicjacja, podejmowanie kluczowych decyzji, eliminacja barier zarządczych oraz szeroka promocja. Bliski kontakt, pełne zaangażowanie i stałe reagowanie na potrzeby menedżerskie i kontekstowe przez właściciela projektu jest jednym z ważnych czynników sukcesu każdego projektu *Smart City*.

Warto, aby administracja traktowała każdy projekt cyfrowy jako „produkt”, który wymaga ciągłego doskonalenia, dostosowywania do zmieniającej się rzeczywistości i zmieniających się potrzeb użytkowników. Jego wdrożenie powinno być początkiem procesu ciągłego testowania i doskonalenia rozwiązania. Dlatego konieczne wydaje się przeznaczenie znaczącej części budżetu na etap utrzymania i rozwoju projektów po ich oficjalnym wdrożeniu na rynku. W procesie wdrożenia istotne jest stworzenie odpowied-

niego centrum obsługi, tzw. *help desku*, który umożliwia bieżący kontakt z użytkownikami, rozwiązywanie problemów oraz szybkie reagowanie na zauważone braki rozwiązania.

Zaangażowanie użytkowników w planowanie i wdrażanie rozwiązań technologicznych jest istotne, ponieważ zapewnia uwzględnienie perspektywy użytkowników w nowych rozwiązaniach technologicznych, co zwiększa szansę na ich pozytywny odbiór w szerszej skali.

Perspektywy rozwoju praktyk w obszarze *Smart City*

Przyglądając się najciekawszym inicjatywom w obszarze *Smart City* zrealizowanym w Europie Środkowej w ostatnich latach (od 2016 roku), można wnioskować, że wiele ciekawych rozwiązań może być wciąż przed nami. Po pierwsze, większość projektów, które wzięliśmy pod uwagę w badaniu miała charakter pilotażu. Oznacza to, że wiele pomysłów będzie wykorzystywanych w sposób bardziej masowy w niedalekiej przyszłości. Dodatkowo, miasta skłonne były finansować te projekty ze środków własnych w warunkach dość skromnej oferty wsparcia ze strony polityki spójności. W badaniu zaproponowaliśmy dziesięć pomysłów na potencjalne instrumenty wsparcia idei *Smart City*, co spotkało się z dużym zainteresowaniem administracji rządowej. Można zatem oczekiwać korzystniejszych warunków dla montażu finansowego inteligentnych rozwiązań miejskich już w niedalekiej przyszłości, co powinno zwiększyć możliwości ich realizacji przez miasta różnej wielkości.

Po drugie, projekty realizowane przez miasta z Grupy Wyszehradzkiej kreatywnie adaptują do swoich potrzeb nowoczesne technologie, ale chętniej kupują gotowe produkty technologiczne. Daje

się zauważyć, że rynek innowacji miejskich w Europie Środkowej pozostaje dość homogeniczny, na co wpływają takie kwestie jak podobny poziom zaawansowania technicznego, zbliżony kontekst kulturowy, społeczno-gospodarczy itp. Mimo to rekomendujemy zainteresowanym nowoczesnymi technologiami monitorowanie światowych rynków innowacji miejskich, w szczególności tych najbardziej zaawansowanych, w celu poszukiwania globalnych inspiracji technologicznych i inwestowania w technologie o charakterze przełomowym. Drogą do tego może być zarówno wsparcie w ramach polityki spójności – jeśli umożliwi zmniejszenie ryzyk po stronie projektodawców, a w efekcie finansowanie najbardziej ambitnych rozwiązań, ale także innowacyjna współpraca z lokalnymi dostawcami i generowanie bardzo specyficznych projektów lokalnych. Jak odnotowaliśmy w badaniu, pojawiają się już pierwsze zwiastuny technologii wypracowanych we współpracy z lokalnymi dostawcami. Przewidujemy, że ten trend będzie bardziej widoczny w kolejnych latach.

Kolejnym aspektem jest sposób wykorzystania efektów zrealizowanych projektów *Smart City*. Warto pamiętać, że wyjątkową cechą projektów polegających na inteligentnych rozwiązaniach technologicznych, jest ich zdolność do generowania wartości niematerialnych, czyli np. nowych danych. W dłuższej perspektywie czasowej możliwa będzie ocena sposobu i zakresu ich wykorzystania do lepszego funkcjonowania ekosystemów miejskich. Parametrami oceny mogą być m.in. aspekty pozytywnie wpływające na demokratyczne rozliczenie władz lokalnych w procesie monitorowania odpowiedzialności publicznej, czyli otwartość dostępu do danych i transparentność.

Bibliografia

- Caragli, A., Ch. Del Bo, P. Nijkamp (2009). Smart Cities in Europe, Third Central European Conference in Regional Science. CERS 2009, s. 47.
- Kourit, K., P. Nijkamp. (2013). The New Urban World-the challenges of cities in decline, „Romanian Journal of Regional Science”, nr 7/2013, s. 10.
- Nam, T., T.A. Pardo. (2011). Conceptualizing Smart City With Dimensions of Technology, People and Institution, Proceedings of 12th Annual International Conference on Digital Government Research, Nowy Jork.
- World Urbanization Prospects. 2018 revision, The highlights. (2018). United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Nowy Jork.

6. Jak profesjonalizować ewaluację? Krytyczne spojrzenie na inicjatywę PTE na rzecz stworzenia opisu kwalifikacji „Prowadzenie ewaluacji”

How to professionalize evaluation? A critical reflection at the PES's initiative to create a description of the qualification "Conducting evaluation"

Tomasz Kupiec

Uniwersytet Warszawski

ABSTRACT

This article is a critical reflection on the initiative of the Polish Evaluation Society to create an evaluator qualification framework. The immediate aim is to identify the conditions for the success of efforts to professionalise evaluation through certification of competencies and to assess to what extent the PES initiative met these conditions. A systematic review of the literature on certification, the credentialing of evaluator competencies and their impact on the quality and use of evaluation formed the basis for the deliberations. A review of experiences and polemics conducted in evaluator communities in other countries suggests that the effectiveness of a mechanism for certifying evaluator qualifications requires, among other things: a strong, credible leader; balancing the requirements of grandparenting and decertification; distinguishing at least the roles of the evaluation procurer and conductor in the

competency framework; identifying a convincing relationship between credentialing and evaluation quality; and abandoning the idea of certification in favour of voluntary credentialing.

Keywords: Evaluation, quality of evaluation, certification, accreditation, Polish Evaluation Society

STRESZCZENIE

Artykuł ten jest krytyczną refleksją nad inicjatywą Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego na rzecz stworzenia ram kwalifikacji ewaluatora. Bezpośrednim celem jest wskazanie warunków sukcesu działań na rzecz profesjonalizacji ewaluacji poprzez certyfikację kompetencji i ocena, na ile inicjatywa PTE te warunki spełniała. Podstawą rozważań był systematyczny przegląd literatury dotyczącej certyfikacji, potwierdzania kwalifikacji ewaluatora i ich wpływu na jakość i wykorzystanie ewaluacji. Przegląd doświadczeń i polemik prowadzonych w środowiskach ewaluatorów innych krajów sugeruje, że skuteczność mechanizmu potwierdzania kwalifikacji ewaluatora wymaga m.in.: silnego, wiarygodnego lidera, zrównoważenia wymogów *grandparentingu* i decertyfikacji, rozróżnienia w kontekście ram kompetencyjnych co najmniej ról – zamawiającego i wykonującego ewaluację, wskazania przekonującego związku między potwierdzaniem kwalifikacji i jakością ewaluacji oraz zrezygnowaniu z pomysłu certyfikacji na rzecz dobrowolnego potwierdzania kwalifikacji.

Słowa kluczowe: ewaluacja, jakość ewaluacji, certyfikacja, akredytacja, Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne

Wstęp

Dyskusja o konieczności opisania niezbędnych kwalifikacji ewaluatora, a następnie wprowadzenia jakiejś formy ich certyfikacji jako warunku profesjonalizacji ewaluacji trwa w świecie ponad cztery dekady (Becker & Kirkhart, 1981), czyli znacznie dłużej niż systematyczna praktyka ewaluacji w Polsce. Wnioski z tej dyskusji są bardzo niejednoznaczne – obok szeregu korzyści wskazywane są długie listy potencjalnych negatywnych efektów. Nie może zatem dziwić, że różne są też konkluzje i wynikające z nich działania w poszczególnych środowiskach ewaluacyjnych. Podczas gdy np. w Kanadzie i Japonii towarzystwa ewaluacyjne wdrożyły systemy uznawania kwalifikacji (tzw. *credentialing systems*), w Stanach Zjednoczonych takie propozycje, mimo kilku podejść, nie zdobyły przychylności środowiska i dlatego ich nie wdrożono. Równocześnie w wielu organizacjach i towarzystwach ewaluacyjnych podjęto się opracowania katalogów niezbędnych kwalifikacji ewaluatora np. European Evaluation Society, United Nations Evaluation Group czy Aotearoa New Zealand Evaluation Association.

W kontekst powyższych debat i faktycznych działań dobrze wpisuje się inicjatywa podjęta w 2020 r. przez Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne (PTE), mająca na celu przygotowanie opisu kwalifikacji, pn. „Prowadzenie ewaluacji” i włączenie go do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK). Bezpośrednim impulsem do podjęcia prac był fakt, że w tym czasie Instytut Badań Edukacyjnych realizował projekt pt. „Wspieranie realizacji II etapu wdrażania ZSK na poziomie administracji centralnej oraz instytucji nadających kwalifikacje i zapewniających jakość nadawania kwalifikacji” finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój.

Cel inicjatywy PTE nie został w pełni osiągnięty. Kwalifikacja rynkowa „Prowadzenie ewaluacji” nie została włączona do ZSK. Przyczyną tego były negatywne opinie recenzentów wyznaczonych przez Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej, do którego złożono wnioski²². Należy jednak zauważyć, że inicjatywa ta była pierwszym tego typu działaniem w Polsce i pozwoliła na podjęcie w zróżnicowanym gronie osób, podmiotów zamawiających i realizujących ewaluacje dyskusji o niezbędnych kwalifikacjach ewaluatora i ewentualnej konieczności ich certyfikacji.

Autor niniejszego artykułu był członkiem zespołu ekspertów przygotowującego opis kwalifikacji, choć jak zaznaczył, przyjmując propozycję udziału w pracach, nie był ówczesnie jednoznacznie przekonany do zasadności takiej inicjatywy ani formy w jakiej była realizowana. Z jego perspektywy niepowodzenie opisywanego działania można w związku z tym potraktować jako szansę. Daje ono możliwość refleksji nad tym, czy i jak PTE powinno działać na rzecz profesjonalizacji ewaluacji w Polsce, czy konkretnie certyfikacji kwalifikacji, co w porównaniu z analizowaną inicjatywą można zrobić inaczej i lepiej. Takiej refleksji i debaty zabrakło przed przygotowaniem opisu kwalifikacji (co zapewne było konsekwencją tempa i formy prac narzuconych przez realia ZSK), zatem warto podjąć ją teraz, przed kolejnymi działaniami PTE na rzecz opisu kwalifikacji, certyfikacji czy akredytacji ewaluatorów. Trzeba mieć nadzieję, że działania takie faktycznie będą podejmowane, bowiem jak przekonuje szereg znamienitych autorów, są one niezbędne do rozwoju wschodzącej dyscypliny, jaką jest ewaluacja (Becker & Kirkhart, 1981; Worthen, 1994).

22. Z czterech recenzji trzy były negatywne, a jedna warunkowa pozytywna, wskazująca szereg koniecznych zmian w opisie.

Niniejszy artykuł jest pomyślany jako przyczynek do dyskusji, o której wspomniano wyżej. Jego bezpośrednim celem jest wskazanie warunków sukcesu działań na rzecz profesjonalizacji ewaluacji poprzez certyfikację kompetencji i ocena, na ile inicjatywa PTE te warunki realizowała. Dodatkowo w podsumowaniu zaproponowano, jak przyszłe działania na rzecz tworzenia formalnych ram kwalifikacji ewaluatora w Polsce powinny być prowadzone, by warunki te spełnić w większym stopniu.

Podjęcie metodyczne

Podstawą niniejszego artykułu jest systematyczny przegląd literatury poświęconej zagadnieniom profesjonalizacji ewaluacji i certyfikacji kompetencji. W bazie Scopus wyszukano wszystkie pozycje, które: (1) w tytule lub abstrakcie zawierają słowo ewaluacja, (2) następnie w bliskim jej sąsiedztwie (dystans maksymalnie 3 wyrazów) wspominają jedno z pojęć: *certification*, *credentialing*, *accreditation*, *competences*, *professional designation* oraz (3) pochodzą z jednego z następujących czasopism: „Evaluation”, „American Journal Of Evaluation”, „Evaluation And Program Planning”, „Canadian Journal Of Program Evaluation”, „Evaluation Review”, „New Directions For Evaluation”, „Advances In Program Evaluation”, „Evaluation Journal of Australasia”, „African Evaluation Journal”. Rezultatem było znalezienie 132 publikacji. Po wstępnej analizie treści tytułów i abstraktów do dalszej analizy zakwalifikowano 68 artykułów. Z tej puli większość artykułów odnosiła się mniej lub bardziej całościowo do kompetencji ewaluatorów (jakie są konieczne, jak należy je rozwijać). Nieliczne publikacje poświęcono zagadnieniom zinstytucjonalizowanych form oceny, certyfikacji, uznawania, akredytacji kompetencji. Szczególną uwagę zwracają całe numery tematyczne poświęcone powyższym zagadnieniom.

To na nich głównie opiera się kolejna sekcja artykułu. Wymieniam je poniżej chronologicznie:

- *New Directions for Program Evaluation*, Issue 62, 1994;
- *American Journal of Evaluation*, Vol. 20, No. 3, 1999;
- *Canadian Journal of Program Evaluation*, Vol. 20, No. 2, 2005;
- *Canadian Journal of Program Evaluation*, Vol. 28 No. 3, 2014;
- *New Directions for Program Evaluation*, No. 145, Spring 201;
- *New Directions for Program Evaluation*, No. 168, Spring 2020.

Jak profesjonalizować ewaluację – tematy pod rozwagę

Rzut okna na powyższą listę numerów tematycznych prowadzi już do pierwszych wniosków. Po pierwsze, dobrze udokumentowana literaturowo dyskusja o profesjonalizacji ewaluacji poprzez certyfikację kompetencji toczy się tylko w Ameryce Północnej – Stanach Zjednoczonych i Kanadzie. Nie jest to zaskakujące, bowiem są to dobrze rozwinięte kultury ewaluacji z dużymi środowiskami ewaluatorów, anglojęzyczne i w związku z tym z relatywnie łatwym dostępem do czasopism. Jednak zastanawia, dlaczego podobna debata nie zostawiła śladu w europejskim *Evaluation*. Wydaje się, że nie zaważył tutaj stopień rozwoju kultury ewaluacji (bo przecież te są na bardzo wysokim poziomie np. w Danii czy Anglii) czy względy językowe, a bardziej specyficzna pozycja Europejskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego (EES), które nie jest towarzystwem krajowym oraz mniej praktyczne, a bardziej teoretyczne pola zainteresowań w Europie względem środowisk z Ameryki Północnej. Po drugie, jak widać, debata o profesjonalizacji ewaluacji poprzez

certyfikację kompetencji regularnie wraca, mniej więcej w pięcioletnich odstępach.

Można zatem przyjąć, że temat traktowany jest poważnie, a jednak żadne formy zinstytucjonalizowanego działania w tym zakresie nie są w przypadku USA podejmowane, a opinie środowiska co do takowych są ciągle w większości negatywne. To powinno zwrócić naszą – środowiska ewaluacyjnego w Polsce – uwagę i kazać się zastanowić, czy na pewno każda forma certyfikowania, potwierdzania kompetencji prowadzi do pozytywnych efektów. Wybrane szczegółowe zagadnienia omawiane są poniżej.

Właściciel procesu

Jak wiele innych procesów, przedsięwzięć, programów, idea certyfikowania, potwierdzania kompetencji ewaluacyjnych ma większe szanse powodzenia, jeśli będzie posiadała wiarygodnego i rozpoznawalnego w środowisku lidera. W omawianym przypadku takim naturalnym liderem jest oczywiście towarzystwo/stowarzyszenie ewaluacyjne o możliwie silnej pozycji i możliwie pełnie reprezentujące środowisko ewaluatorów. W bardziej szczegółowym ujęciu decyzja o przyznaniu certyfikatu/potwierdzeniu kompetencji danej osoby powinna być podejmowana przez uznane, wiarygodne grono ekspertów.

Dobrym przykładem takiego rozwiązania jest ustanowiony w 2009 r. program *Credentialed Evaluator* Kanadyjskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego (CES). Właścicielem programu jest CES. W jego ramach aplikujący gromadzi informacje potwierdzające swoje doświadczenie w rodzaj *portfolio*, które następnie jest recenzowane przez *credentialing board* złożoną z doświadczonych praktyków ewaluacji z co najmniej 25-letnim doświadczeniem (Bu-

chanan & Kuji-Shikatani, 2014; Barrington et al., 2015). To nadaje decyzji rady wiarygodności i może czynić potwierdzenie kwalifikacji w takim trybie pożądanym. Mimo to sukces programu nie jest oczywisty. Z niecałych 2 tys. członków towarzystwa (Gauthier et al., 2022) ok. 500 z powodzeniem przeszło procedurę potwierdzenia kwalifikacji²³, co wydaje się liczbą bardzo wysoką. Jednak ocena użyteczności uzyskanego potwierdzenia nie jest jednoznacznie pozytywna zarówno u ewaluatorów, jak i zlecających im realizację badań (Fierro, 2016).

W tym kontekście tym bardziej trudno było wierzyć w powodzenie inicjatywy PTE, która nie spełniała owych warunków wiarygodności i rozpoznawalności lidera, jak i grona wydającego decyzję o certyfikacie. Decyzja w przypadku kwalifikacji „prowadzenie ewaluacji” również miała być wydawana głównie w oparciu o analizę dowodów i deklaracji przez instytucję certyfikującą, a w jej ramach komisję walidacyjną (PTE, 2020). Jednak wymagania co do doświadczenia komisji walidacyjnej były znacznie niższe niż w przypadku *CE credentialing board*. Co więcej, zgodnie z założeniami ZSK, PTE nie miałoby wyłączności na bycie instytucją certyfikującą. Tą mogłaby być każda organizacja spełniająca niewyśrubowane warunki, co radykalnie obniżałoby wartość certyfikatu i czyniłoby go anonimowym, tzn. w zasadzie nie wiadomo by było na czyjej wiarygodności i reputacji opiera się jego wartość.

Potencjał właściciela procesu

Jeśli w przyszłości idea opisu kwalifikacji i ich potwierdzania wróci w innej formie, której właścicielem będzie PTE – co jak zaznaczy-

23. Źródło: <https://evaluationcanada.ca/roster-credentialed-evaluators> [dostęp 2022-11-02].

tem jest rozwiązaniem pożądanym – to wróci też pytanie o to, czy nasza organizacja ma wystarczający potencjał, pozycję i rozpoznawalność, żeby promować i być rzecznikiem tego rozwiązania. Odpowiedź na takie pytanie nie była oczywista nawet w przypadku nieporównywalnie większej organizacji, jaką jest Amerykańskie Towarzystwo Ewaluacyjne (AEA). Podczas debaty o zasadności wprowadzenia procedury certyfikacji pojawiły się głosy, iż AEA nie ma wystarczającego potencjału, by skutecznie promować i bronić tego rozwiązania w obliczu spodziewanej krytyki (Smith, 1999).

Powątpiewania w potencjał AEA są o tyle zaskakujące, że towarzystwo to było i jest największą i najbardziej wpływową organizacją środowiska ewaluatorów. Potencjał AEA, to ponad 7 tys. członków (Coryn et al., 2016), rozpoznawalna branżowa konferencja ewaluacyjna i czasopismo ewaluacyjne. Porównywanie PTE do AEA zapewne nie ma sensu, m.in. ze względu na różnicę w potencjale demograficznym obu krajów. Jednak potencjał PTE mierzony liczbą członków, około 100 osób (PTE, 2022), jest bardzo skromny także w porównaniu z CES, które już prawie 10 lat temu zrzeszało ponad 1800 członków przy podobnej populacji kraju (Buchanan & Kuji-Shikatani, 2014). To porównanie również można uznać za nieadekwatne ze względu na rozbieżny poziom rozwoju kultury ewaluacyjnej. Jednak jeśli spojrzymy na bliższe otoczenie – Czechy (kraj, w którym systematyczna praktyka ewaluacji rozpoczęła się w tym samym momencie, co w Polsce i z tych samych powodów) – to ich towarzystwo prezentuje listę ok 60 członków²⁴. W relacji do populacji jest to ponad 2-krotnie więcej niż PTE.

Liczba członków nie jest jedyną możliwą miarą potencjału do bycia rzecznikiem działań na rzecz profesjonalizacji ewaluacji.

24. Źródło: <https://czecheval.cz/cs/O-nas/Clenove-CES> [dostęp: 2022-11-03].

Zdolność do faktycznego reprezentowania środowiska zależy też od struktury członków, a ta również różni się w poszczególnych krajach. W CES 50% członków stanowią pracownicy administracji rządowej (federalnej i regionalnej), 20% zewnętrzni ewaluatorzy, 10% akademicy (Buchanan & Kuji-Shikatani, 2014). Jest to inna struktura od AEA, gdzie około 40% stanowią akademicy, tyle samo zewnętrzni ewaluatorzy, a przedstawiciele administracji to mniej niż 20% (Seidling, 2015). Jeśli spojrzeć na te dwa przykłady, PTE znacznie bardziej przypomina AEA z dominacją przedstawicieli uczelni, zauważalną reprezentacją wykonawców ewaluacji i prawie nieobecnymi przedstawicielami administracji – organizacji zamawiających ewaluację.

Patrząc na tę strukturę można zadać sobie pytanie, kogo w sensie ról pełnionych w procesie ewaluacji chce i może reprezentować PTE. W misji Towarzystwa znajduje się zapis, że chce wzmacniać środowisko badaczy ewaluacyjnych (PTE, 2022). Można to odczytać jako świadome lub nie wykluczenie innych osoby zaangażowanych w szeroko pojmowany proces ewaluacji, tzn. zajmujących się planowaniem i zlecaniem badania, nadzorowaniem ich realizacji, odbieraniem i przede wszystkim wspieraniem wykorzystania wyników. To o tyle ciekawe, że w analizowanym w niniejszym artykule opisie kwalifikacji „prowadzenie ewaluacji” wskazano, że te osoby również są częścią środowiska ewaluacyjnego, czy po prostu ewaluatorami i do ich kompetencji opis również się odnosi.

Ponownie przykładem do rozważenia może być czeskie towarzystwo ewaluacyjne. Co najmniej trzech jego prezesów łączyło tę aktywność z pracą w jednostce koordynującej ewaluację polityki spójności – odpowiedniku polskiej Krajowej Jednostki Ewaluacji (KJE). Nie przesądzając czy to dobre rozwiązanie, warto zauważyć, że ściśle wiąże ono towarzystwo z najprężniejszym obszarem

ewaluacji w kraju i tym samym sprawia, że największa grupa wykonawców i zamawiających ewaluację może czuć się przez towarzystwo reprezentowana. Być może tego właśnie zabrakło PTE, bowiem wskazane we wstępie Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej, które negatywnie zaopiniowało wnioski o włączenie kwalifikacji rynkowej „prowadzenie ewaluacji” do ZSK jest strukturą, w ramach której funkcjonuje KJE, zaś negatywne opinie recenzentów do wniosku były pisane wyraźnie z perspektywy ewaluacji w polu polityki spójności. Na wypadek ewentualnych przyszłych inicjatyw zaznaczę, że równie złym scenariuszem byłoby przyjęcie kwalifikacji rynkowej i stworzenie rzeczywistości, w której certyfikat istnieje, ale ze względu na brak właściciela procesu albo jego niewystarczający potencjał do promowania certyfikatu, jest narzędziem nieznanym i niewykorzystywanym przez wykonawców i zamawiających ewaluacje.

Grandparenting versus Decertyfikacja

Grandparenting w kontekście certyfikowania ewaluatorów oznacza fazę przejściową, w której doświadczeni ewaluatorzy mogą otrzymać potwierdzenie kwalifikacji na specjalnych zasadach, tzn. będąc zwolnieni z obowiązku spełnienia wszystkich kryteriów zawartych w procedurze (Jones & Worthen, 1999). Rozwiązania takie są stosowane od dawna, np. w Luizjanie w 1982 wprowadzono stanowy system certyfikacji ewaluatorów edukacyjnych. Jednym z warunków potwierdzenia kwalifikacji było uczestnictwo w serii warsztatów. Jednak doświadczeni ewaluatorzy mogli ominąć ten wymóg, przedstawiając inne dowody kwalifikacji, w tym list rekomendacyjny z administracji dystryktu edukacyjnego (Louisiana State Department of Education, 1996).

Przez decertyfikację, jak można się domyślić, rozumie się sytuację, w której praktykujący i być może nawet uznani ewaluatorzy nie otrzymują certyfikatu lub potwierdzenia kwalifikacji, bowiem nie spełniają warunków/kryteriów nowo wprowadzonego systemu. W założeniu działanie to ma służyć wyeliminowaniu z praktyki czy rynku ewaluacji osób niekompetentnych (Smith, 1999).

Te dwa pojęcia składają się w dylemat konieczny do rozstrzygnięcia przez wszystkie środowiska ewaluacyjne, które chcą wprowadzić procedurę certyfikacji czy potwierdzania kwalifikacji, bowiem w dużej mierze *grandparenting* wyklucza skuteczną decertyfikację. Wyrażonym bądź niewyrażonym celem systemów certyfikacji jest najczęściej podnoszenie jakości ewaluacji. Z tak sformułowanego celu wywnioskować można natomiast, że przesłanką podejmowanych działań jest niesatysfakcjonująca dotychczasowa jakość ewaluacji²⁵. W związku z tym decertyfikacja wydaje się rozwiązaniem koniecznym, gdyż przynajmniej w części za słabą jakość ewaluacji odpowiadają obecnie przeprowadzający ją niekompetentni ewaluatorzy (Worthen, 1999). Z drugiej strony *grandparenting* może mieć istotny wpływ na poparcie dla wprowadzanego systemu certyfikacji lub uznawania kompetencji i decydować o sukcesie inicjatywy. O wprowadzeniu systemu decydują bowiem funkcjonujący już w środowisku ewaluatorzy. Można zaryzykować hipotezę, że im bardziej doświadczeni i uznani, tym bardziej liczy się ich zdanie.

W trakcie prac PTE nad opisem kwalifikacji „Prowadzenie ewaluacji” dyskusji o opisanym dylemacie raczej zabrakło. Jednak zapisy formularza opisu kwalifikacji (PTE, 2020) wskazują raczej na *grandparenting*, gdyż podstawową metodą weryfikacji kompe-

25. Przykładem badania empirycznie potwierdzającego niską jakość i użyteczność ewaluacji w Polsce jest: Kupiec (2014).

tencji (dokładnie weryfikacji efektów uczenia się wymaganych dla kwalifikacji) jest analiza dowodów i deklaracji. Taka, być może nieświadoma, decyzja mogła wpłynąć na pozytywny wynik konsultacji opisu. Pozostaje jednak pytanie, jaki wpływ na jakość ewaluacji miałyby ewentualne wprowadzenie kwalifikacji do ZSK w obecnym kształcie.

Kompetencje ewaluatora

Jakakolwiek inicjatywa w zakresie certyfikacji, potwierdzania kwalifikacji ewaluatora czy akredytacji programów kształcenia ewaluatorów musi rozpocząć się od refleksji na temat tego, jakie kwalifikacje powinien posiadać ewaluator.

W ramach prac PTE przyjęto, że ewaluator musi posiadać następujące umiejętności²⁶: tworzenie koncepcji badania, tworzenie narzędzi badawczych, analizowanie i wnioskowanie, prezentowanie wyników badania, charakteryzowanie standardów ewaluacji, charakteryzowanie zagadnień dotyczących zapewniania jakości procesu ewaluacji.

W literaturze można znaleźć szereg propozycji odnośnie do kwalifikacji niezbędnych ewaluatorowi. Jeden z pierwszych jest autorstwa K. Kirkhart (1981): (a) umiejętności metodologiczne, b) zaplecze merytoryczne z obszaru ewaluacji, c) umiejętności w zakresie analizy systemów, d) zmysł polityczny i zrozumienie, e) etyka zawodowa, f) umiejętności zarządzania, g) umiejętności komunikacyjne oraz h) umiejętności interpersonalne. Inne podejście zastosował Mertens (1994), który podzielił kwalifikacje na cztery kategorie: (a) unikalne dla ewaluacji, (b) związane z metodyką badań i dociekań, (c) z dziedzin nauk politycznych i antropologii oraz

26. W formularzu nazywane efektami uczenia się i umiejętnościami.

(d) specyficzne dla danej dyscypliny (w której mieści się przedmiot ewaluacji). Przy wielu podobieństwach widać, że obie propozycje względem wizji PTE są szersze i kładą większy nacisk na metodykę badań, znajomość politycznych aspektów ewaluacji oraz, przede wszystkim, wiedzę w obszarach poddawanych ewaluacji²⁷.

Swoje wizje kompetencji potrzebnych ewaluatorowi prezentują też w zasadzie wszystkie liczące się środowiska ewaluatorów, nie tylko te, które następnie przekładają je na procedury certyfikacji lub potwierdzania kwalifikacji, ale także te, które nie zdecydowały się na takie rozwiązania (Tabela 1). Ponownie można zauważyć, że zakres wymaganych kompetencji jest wyraźnie szerszy od tego w propozycji PTE. Obejmuje m.in.: aspekty metodyczne nie tylko w zakresie tworzenia narzędzi i analizy wyników, ale też zbierania danych; znacznie szersze rozumienie zagadnień interpersonalnych niż tylko komunikacja; rozumienie politycznego kontekstu ewaluacji, wrażliwości na gry interesów, różne perspektywy, włączanie. Ograniczenie pierwszego aspektu metodycznego było świadomą decyzją twórców opisu PTE, bowiem w naszym mniemaniu kompetencje te wykraczają poza opis kwalifikacji ewaluatora, tzn. są częścią innej kwalifikacji. Nie sposób jednak nie przyznać, że takie węższe ujęcie nie opisuje wszystkich kompetencji, których faktycznie zamawiający będą oczekiwać od wykonawcy. Dla pozostałych dwóch aspektów nie znajduję wyjaśnienia, więc ich brak należy uznać po prostu za przeoczenie, które w przypadku powrotu do prac nad opisem kwalifikacji warto uzupełnić.

27. Trzeba jednak przyznać, że to ostatnie choć niewątpliwie ważne, nie może być elementem zestawu certyfikowanych czy potwierdzanych kompetencji, bo nie jest uniwersalne.

Tabela 1. Domeny kompetencji ewaluacyjnych wyróżnionych przez wybrane towarzystwa ewaluacyjne

Kanadyjskie Towarzystwo Ewaluacyjne (Buchanan & Kuji-Shikatani, 2014)	Australijskie Towarzystwo Ewaluacyjne (Clinton & Hattie, 2021)
<ul style="list-style-type: none"> • refleksyjna – fundamentalne normy i wartości ewaluacyjne, • techniczna – projektowanie, zbieranie danych, analiza, interpretacja, raportowanie, • sytuacyjna – aplikacja myślenia ewaluacyjnego do konkretnego kontekstu, problemu, interesów, • zarządcza – budżetowanie, zarządzanie zasobami, nadzorowanie, • interpersonalna – komunikacja, negocjacje, rozwiązywanie konfliktów, współpraca, zróżnicowanie. 	<ul style="list-style-type: none"> • postawy i wartości, • teoria ewaluacji, • kultura, interesariusze i kontekst, • metody badawcze i systematyczne dociekanie, • zarządzanie projektem, • umiejętności interpersonalne, • realizacja badania.
Amerykańskie Towarzystwo Ewaluacyjne (LaVelle & Galport, 2020)	Europejskie Towarzystwo Ewaluacyjne (EES, 2012)
<ul style="list-style-type: none"> • praktyka zawodowa – co wyróżnia ewaluatorów z innych profesji, • metodyka – techniczne aspekty dociekania, wnioskowania na dowodach, metod jakościowych i ilościowych, • kontekst – rozumienie kontekstu, różnych perspektyw, interesów, zmieniających się warunków, kultury, przekonania, różnorodności, • planowanie i zarządzanie – tworzenie harmonogramu, zarządzanie zasobami, zawieranie umów, monitorowanie postępów, • interpersonalna – relacje międzyludzkie, interakcje społeczne, kompetencje kulturowe, komunikacja, konflikty. 	<ul style="list-style-type: none"> • wiedza ewaluacyjna • rozumienie wyjątkowej roli ewaluacji w społeczeństwie • biegłość w zakresie warunków jakości ewaluacji • znajomość możliwości i ograniczeń instrumentów ewaluacyjnych, • praktyka zawodowa • zdolności zarządzania i realizacji ewaluacji • zdolności interpersonalne, • nastawienie postawy – standardy etyczne, wartości demokratyczne, niezależność, nastawienie do klienta, gotowość do rozwoju i wkład w rozwój społeczności ewaluacyjnej.

Źródło: opracowanie własne

Drugim i ważniejszym zagadnieniem dotyczącym kompetencji jest to, czy możemy stworzyć jeden uniwersalny ich katalog dla każdego ewaluatora (nawet pomijając kwestię wiedzy z obszaru ewaluacji). Doświadczenie praktyka podpowiada, że nie – szereg szczególnie większych badań realizowanych jest przez spore

zespoły ewaluatorów, których zaletą jest to, że ich kompetencje się uzupełniają, a nie dublują. Rozumieją to zamawiający badania w znanym mi kontekście polskim i UE, wskazując w zapytaniach ofertowych, ilu ekspertów i o jakich konkretnie kompetencjach oraz doświadczeniu oczekują w zespole. Rozumie to także środowisko ewaluatorów w Stanach Zjednoczonych, wskazując, że jednym z argumentów przeciw ramom kompetencyjnym jest zbyt duże zróżnicowanie praktyki i kontekstów, w których realizuje się ewaluację, sprawiające że nie da się opracować jednego uniwersalnego zestawu kompetencji (Shackman, 2015).

Wbrew powyższym argumentom zestaw kompetencji w opisie kwalifikacji PTE jest jeden, pomyślany jako uniwersalny dla wszystkich potencjalnie zainteresowanych uzyskaniem certyfikatu. Wśród nich wskazano natomiast osoby przeprowadzające ewaluację, koordynujące badania, zlecające, współpracujące z wykonawcami i odbierające raporty, reprezentujące sektor prywatny, administrację publiczną czy środowisko akademickie (PTE, 2020). Choć nie była to swobodna decyzja twórców – ZSK nie przewiduje różnicowania zestawów kompetencji w ramach jednego opisu kwalifikacji – to narzucenie jednolitego zestawu kompetencji dla wszystkich było słabą stroną inicjatywy.

Jest szereg inspiracji do tego, jak można zróżnicować zestawy kompetencji ewaluacyjnych. Jeśli chcemy stworzyć katalog uniwersalny, to musi się on ograniczać do krótkiej listy kluczowych kompetencji adekwatnych we wszystkich kontekstach (Podems, 2014). Członkowie AEA dyskutowali wady i zalety trzech różnych systemów: tylko podstawowe kluczowe kompetencje, podstawowe kluczowe + zaawansowane, podstawowe kluczowe kompetencje + kompetencje w wyspecjalizowanych domenach (Jones & Worthen, 1999). W ramach procesu instytucjonalizacji ram kompetencyj-

nych dla ewaluacji w Południowej Afryce wyróżniono trzy role, dla których opracowano odrębne zestawy kompetencji: menedżer programu – podstawowy użytkownik ewaluacji, doradca M&E – pracownik administracji, identyfikuje potrzeby, wspiera decyzje o realizacji ewaluacji, ewaluator – wewnętrzny lub zewnętrzny względem administracji, wykonuje ewaluację samodzielnie lub jako członek zespołu (Podems et al., 2014). Kanadyjski praktyk ewaluacji A. Rowe (2014) zaproponował jeszcze szersze spojrzenie i rozróżnienie na osoby zajmujące się: zlecaniem, przeprowadzaniem, wykorzystywaniem, badaniem i uczeniem ewaluacji. Nieco bardziej konserwatywne podejście zaproponowało International Development Evaluation Association (IDEAS), wyróżniając trzy zestawy kompetencji dla: ewaluatorów – wykonawców, menedżerów badań, zlecających ewaluację (Rist, 2012).

Logika interwencji

Jednym z najbardziej sugestywnych argumentów podważających zasadność wprowadzania rozwiązań w zakresie certyfikacji czy potwierdzania kompetencji jest to, że nie istnieje przekonująca teoria pokazująca mechanizm zmiany, przekonujący ciąg przyczynowo-skutkowy prowadzący od interwencji w postaci certyfikacji do podniesienia jakości ewaluacji. Takie poglądy można znaleźć w literaturze amerykańskiej i kanadyjskiej (Shackman, 2015; Rowe, 2014), jak i w negatywnych opiniach polskich ekspertów do opisu przygotowanego przez PTE²⁸. Jeden z ekspertów zaznaczył, że w opisie PTE nie wskazano, jak certyfikacja może wpłynąć na rynek – podaż i popyt na wykwalifikowaną kadrę ewaluacyjną. Drugi wskazuje w oparciu o obserwacje praktyk amerykańskich, że

28. Opinie zostały przekazane ekspertom pracującym nad opisem, w tym autorowi artykułu, jednak niestety nie są upublicznione.

warunkiem koniecznym wysokiej jakości ewaluacji jest, nie certyfikacja, a tradycja dobrych programów uniwersyteckich z dyscypliny polityk publicznych i zarządzania publicznego.

W ramach niniejszego artykułu autor nie podejmuje się przedstawienia teorii zmiany wywołanej przez wprowadzenie certyfikacji. Wstępne założenia tej prezentowała w trakcie kilku wystąpień konferencyjnych Prezes PTE (np. Bartosiewicz-Niziołek, 2021). We wspomnianych wystąpieniach przedstawiany był również szereg spodziewanych korzyści związanych z wprowadzeniem opisu kwalifikacji do ZSK. Tutaj na zasadzie dopełnienia zaprezentowane zostaną argumenty przeciw, w tym potencjalne negatywne efekty certyfikacji i form potwierdzania kwalifikacji ewaluacyjnych (Tabela 2), zebrane przez Morrę Imas (Shackman, 2015).

Tabela 2 Powszechne argumenty przeciwko ramom kompetencyjnym – certyfikacji, uznawaniu kompetencji w ewaluacji

Argumenty przeciwko ramom kompetencyjnym, określaniu katalogu kompetencji ewaluatora

- Brak empirycznych dowodów na to, że określone kompetencje są niezbędne lub krytyczne dla wykonywania zawodu ewaluatora we wszystkich kontekstach.
- Brak dowodów na to, że spójność kompetencji i doświadczenia jest pożądana dla profesji.
- Niewystarczająca liczba dostępnych programów edukacyjnych lub szkoleniowych, aby zapewnić wszystkim wymagane kompetencje.
- Powstające katalogi kompetencji nie nadążają za szybko zmieniającą się profesją.
- Ze względu na różnorodność kontekstów, w których wykonywany jest zawód ewaluatora, nie można określić ani uzgodnić jednego zestawu koniecznych kompetencji.
- Koszt kształcenia i szkolenia oraz dostęp do kształcenia i szkolenia stanowią bariery wejścia do zawodu.
- Ze względu na różnorodność kontekstów, w których wykonywany jest zawód ewaluatora, żadna osoba nie może posiadać wszystkich wymaganych kompetencji.
- To, co jest najważniejsze dla ewaluacji – postawa i wartości reprezentowane przez ewaluatora – nie może być zmierzone.

Argumenty przeciwko certyfikacji, uznawaniu kompetencji w ewaluacji

- Promuje ekskluzywność.
- Jest niesprawiedliwe dla tych, którzy uczyli się przede wszystkim poprzez działanie i mają lata doświadczeń, ale mało formalnego wykształcenia.
- Ryzyko niespójności, uznaniowości w podejściu różnych instytucji certyfikujących.
- Na rynku istnieje wystarczająca konkurencja i wysiłki mające na celu ukierunkowywanie, ograniczanie lub regulowanie profesji nie są konieczne.
- Wysiłki powinny być skierowane na akredytację programów edukacyjnych i szkoleniowych a nie certyfikację.
- Systemy certyfikacji i poświadczania kompetencji nie są w stanie zapobiec niskiej jakości działań osób posiadających certyfikaty lub poświadczenia; podobnie osoby kończące akredytowane programy nie muszą posiadać umiejętności i potrzebnej ewaluatorowi wiedzy.
- Nie uwzględnia wystarczająco alternatywnych form edukacji, takich jak mentoring, coaching i twinning.

Źródło: Shackman (2015)

Te same, bądź podobne argumenty podnoszone są też przez innych autorów. Picciotto (2011) zwraca uwagę na koszty certyfikacji, które mogą budować bariery dostępu oraz możliwe zastrzeżenia do wiarygodności certyfikatu i instytucji certyfikujących. King & Stevahn (2015) wskazują na problem z dostępnością programów edukacyjnych i zgodnością co do ich pożądanej zawartości. Zaś Altschuld, J. W., & Engle przekonują, iż praktyka ewaluacji ma się dobrze od lat bez sformalizowanych spisów kompetencji, co poddaje w wątpliwość konieczność ich wprowadzania. Idea certyfikowania atakowana jest też z perspektywy przedstawicieli firm konsultingowych twierdzących, że ustalanie koniecznych kompetencji i ich weryfikacja jest ich zadaniem na etapie budowania zespołu (McGuire & Zorzi, 2005).

Próbując przekładać powyższą argumentację na kontekst krajowy, trzeba wziąć jednak pod uwagę różnicę w stopniu dojrzałości kultury ewaluacji pomiędzy krajami, w których toczyły się przytaczane dyskusje i Polską. USA i Kanada to dobrze rozwinięte kultury ewaluacji w oparciu o wewnętrzne czynniki. Polska kultura jest nadal mocno niedojrzała, praktyka ogranicza się do wybranych

pól i jest w dużej mierze efektem zewnętrznej presji (Kupiec et al., 2021). To sprawia, że przynajmniej część z przytoczonych wyżej argumentów nie jest adekwatna do naszego kontekstu. Nie możemy np. twierdzić, że praktyka ewaluacji rozwija się dobrze bez sformalizowanych ram kompetencji, nie obserwujemy na rynku wystarczającej konkurencji, która mogłaby zapewnić jakość, a alternatywą dla certyfikacji nie może być akredytacja programów edukacyjnych, bo takich w zasadzie nie ma.

Żeby zrównoważyć nieco tę jednostronną argumentację warto dodatkowo zauważyć, że bezpośredni wpływ na poprawę jakości ewaluacji nie musi być jedynym spodziewanym i pożądanym efektem certyfikacji czy poświadczania kompetencji ewaluatora. Na inny ważny aspekt zwraca uwagę B. Worthen (1994), twierdząc, że ćwierć wieku temu w USA certyfikacja kompetencji i akredytacja programów ewaluacyjnych były jedynymi brakującymi elementami, by uznać ewaluację za pełnoprawną profesję. Polska ewaluacja nie spełnia w wystarczającym stopniu wielu kryteriów dojrzałej profesji (tabela 3). Z perspektywy problematyki poruszanej w niniejszym artykule ważniejsze jest jednak, że działania na rzecz formalizacji kompetencji ewaluatora i ich poświadczania mogą być krokiem w kierunku takiej dojrzałości. Doświadczenia z procesu przygotowania opisu kwalifikacji PTE i jego konsultacji pokazują, że tak może się stać. Bezpośrednim efektem tych prac było promowanie profesji i wyjaśnienie, czym ona jest²⁹. Kolejnym

29. Anegdotycznym przykładem niezrozumienia istoty zawodu ewaluatora, z którym autor bezpośrednio się spotkał, był jego kolega, profesor UW, który sam uważa, że prowadzi ewaluacje, a w toku dyskusji o opisie kwalifikacji stwierdził, że on jest badaczem, zaś ewaluator to „osoba, która czyta jakieś dokumenty na stronie”. Wyjaśnienie tego nieporozumienia było możliwe tylko dzięki pracom nad opisem kwalifikacji PTE i dyskusjom o nim.

średnioterminowym efektem może być ukierunkowywanie, standaryzowanie i stymulowanie rozwoju programów edukacyjnych i treningowych w zakresie ewaluacji. Taki efekt osiągnięto np. w Kanadzie, gdzie konsorcjum uniwersytetów wykorzystało opis kompetencji opracowany przez CES w opracowywaniu programów kształcenia w zakresie ewaluacji (Buchanan & Kuji-Shikani, 2014). Długoterminowym celem jest podniesienie jakości ewaluacji i jej wpływu na poprawianie interwencji publicznych³⁰. Realizacja tego celu jest wątpliwa i odległa w czasie, ale już cele krótko- i średnioterminowy są wystarczającym uzasadnieniem dla tworzenia ram kwalifikacji.

Tabela 3 Czy ewaluacja jest dojrzałą profesją?

Kryteria oceny statusu profesji	USA 1994 Worthen (1994)	Polska 2022 (opracowanie własne)
Popyt na ewaluację	Tak	Niewystarczający
Certyfikacja lub licencjonowanie osób oceniających	Nie	Nie
Wykluczenie niewykwalifikowanych praktyków	Nie	Nie
Unikalna wiedza i umiejętności w zakresie ewaluacji	Tak	Tak
Programy edukacyjne dla ewaluatorów	Tak	Niewiele, nietrwale, nieznaną jakość
Stowarzyszenia zawodowe	Tak	Reprezentuje niewielką część środowiska
Akredytacja programów edukacyjnych	Nie	Nie
Stabilne możliwości rozwoju zawodowego	Tak	Nie
Standardy ewaluacji	Tak	Nie wiadomo na ile znane i uznawane

Źródło: opracowanie własne na podstawie Worthen (1994)

30. Faktyczny związek między jakością ewaluacji a stopniem jej wykorzystania był wielokrotnie badany, lecz dotychczasowe wnioski są niejednoznaczne. Pierwszym ilościowym badaniem tej zależności w polskim kontekście jest: Kupiec (2022).

Certyfikacja, uznawanie kwalifikacji, akredytacja, licencjonowanie

W dyskusjach o regulacji zawodu ewaluatora przewija się szeregi pojęć różnie rozumianych przez poszczególnych autorów i w związku z tym nie do końca rozłącznych. Przyjrzenie się im pozwala jednak na zastanowienie się, czym propozycja PTE była, czym chcielibyśmy, żeby była i jak wpisuje się w szerszy kontekst regulowania profesji ewaluatora, jeżeli taki kontekst w Polsce istnieje.

W jednej z pierwszych publikacji podejmujących ten temat na gruncie profesji ewaluacji Becker i Kirkhart (1981) wskazały, że są dwa powszechne podejścia do weryfikacji i zapewniania kompetencji członków profesji – licencjonowanie i akredytacja. Przez licencjonowanie autorki rozumiały regulowany prawem, powszechny proces nadawania uprawnień do wykonywania określonego zawodu, zaś przez akredytację dobrowolny proces potwierdzania kompetencji funkcjonujący w ramach grupy zawodowej. Nieco inną perspektywę proponują LaVelle i Galport (2020) twierdząc, że formami potwierdzania kwalifikacji są licencjonowanie i certyfikacja, zaś akredytację traktują jako odrębny koncept. Najpełniejszą klasyfikację terminów pojawiających się w dyskusji o tworzeniu formalnych ram kwalifikacji ewaluatora i ich potwierdzaniu przedstawił Altschuld (2005) i była ona odpowiedzią na zauważony przez niego problem nierozłączności i nakładających się znaczeń dla pojęć stosowanych przez poszczególnych autorów.

Tabela 4. Potwierdzanie kwalifikacji – pojęcia

Pojęcie	Wyjaśnienie
Certyfikacja	Proces, w ramach którego weryfikowane są kompetencje i umiejętności osoby w danej dziedzinie. Ocena dokonywana jest przez jednostkę zewnętrzną, zwykle stowarzyszenie zawodowe. Jednostka certyfikująca może być odpowiedzialna prawnie za działania osoby, które kompetencje certyfikowała. Certyfikacja może wymagać okresowego odnawiania, najczęściej (ale nie zawsze) poprzez kształcenie ustawiczne.
Uwierzytelnienie (credentialing)	Zestaw kursów lub innych form zdobywania doświadczeń, które dana osoba musi przejść, aby zostać uwierzytelnionym. Może być przeprowadzone przez stowarzyszenie zawodowe lub czasami przez trenerów. Nie określa zestawu umiejętności osiągniętych przez uwierzytelnianą osobę, a jedynie to, że przeszła ona przez określone doświadczenia i kursy. Testy lub egzaminy certyfikacyjne nie są zazwyczaj używane do uwierzytelniania. Zamiast tego weryfikowane są kursy lub doświadczenia zawodowe, które dana osoba odbyła. Konsekwencje prawne uwierzytelnienia kompetencji są mniejsze niż w przypadku certyfikacji.
Licencjonowanie	Licencje, uprawnienia do wykonywania zawodu wydawane są przez państwo. Często kryteria uzyskania uprawnień są takie same jak dla certyfikacji i określane przez stowarzyszenie zawodowe. Istnieje możliwość, że osoba ma kompetencje potwierdzone certyfikatem a nie ma licencji, np. w związku z udowodnieniem łamania prawa.
Akredytacja	Proces, w którym grupa zawodowa, zwykle poprzez stowarzyszenie zawodowe ocenia programy nauczania według wcześniej ustalonych kryteriów lub standardów kompetencji przyjętych dla danej profesji. Może być traktowana jako pośrednia forma certyfikacji, uwierzytelniania dla osób, które kończą akredytowane kursy.

Źródło: opracowanie własne w oparciu o Altschuld (2005).

Jeśli spojrzeć na inicjatywę PTE z perspektywy wprowadzonych pojęć (tabela 4), to w rzeczywistości proponowane rozwiązania bliższe były uwierzytelnianiu kwalifikacji, pomimo tego, że w opisie kwalifikacji, a więc założeniach ZSK, pojawiają się pojęcia certyfikatu, komisji i instytucji certyfikującej. Świadczy o tym zarówno forma potwierdzania kwalifikacji – głównie przez analizę dowodów i deklaracji (PTE, 2020), jak i brak konsekwencji prawnych (nie)uzyskania certyfikatu. Praktyczne znaczenie certyfikatu nie zależałoby od PTE, ale przede wszystkim od stopnia uznania go przez zamawiających ewaluację. Ze wstępnych dyskusji toczonych

w trakcie prac nad opisem kwalifikacji wynikało, że zamawiający z największego w Polsce pola ewaluacji (w sensie liczby badań i wartości rynku) – programów polityki spójności – byli skłonni uwzględniać certyfikat w wymogach zamówienia jedynie w sposób „miękki”, tzn. wymagać certyfikatu bądź innej formy potwierdzenia kwalifikacji.

Fakt, że inicjatywa PTE zmierzała bardziej w kierunku systemu potwierdzania i uwierzytelniania kompetencji, a nie certyfikacji, można ocenić pozytywnie i zapewne wpłynęło to na stosunkowo pozytywny odbiór środowiska w ramach konsultacji społecznych. Takie podejście jest zgodne z dominującym w świecie nurtem i oczekiwaniami większości przedstawicieli środowisk ewaluacyjnych. Dwa najbardziej rozpoznawane systemy potwierdzania kwalifikacji ewaluatora – kanadyjski i japoński – mają właśnie charakter dobrowolnego uznawania, a nie certyfikacji (Wilcox & King, 2014). Amerykańscy ewaluatorzy, w większości przeciwni formalizacji potwierdzania kwalifikacji, w mniejszym stopniu jednak przeciwstawiają się dobrowolnemu systemowi uznawania niż certyfikacji (Seidling, 2015).

Jeszcze jedną kwestią, która powinna rzutować na postrzeganie inicjatywy PTE, jest szerszy kontekst kształcenia w zakresie ewaluacji w Polsce. Jak wskazano wyżej, jeden z recenzentów opisu kwalifikacji sugerował, opierając się na doświadczeniach z Ameryki Północnej, że warunkiem wysokiej jakości ewaluacji jest nie certyfikacja, a tradycja dobrych programów uniwersyteckich. Rzeczywiście zarówno w Kanadzie, jak i USA istnieje duża liczba uniwersyteckich programów kształcenia ewaluatorów, a tworzący je uwzględniają oczekiwania towarzystw ewaluacyjnych co do kompetencji potrzebnych ewaluatorowi (Stevahn et al., 2005; Davies & MacKay, 2014; McDavid, 2020; LaVelle, 2020). W Polsce

takie programy kształcenia nie istnieją. Istnieją pojedyncze przedmioty w ramach różnych programów, ale nie można uznać, że stanowią one kuźnie przyszłych ewaluatorów kształconych zgodnie z kanonem kompetencji określonych przez PTE. Podejmowane są pierwsze próby współpracy PTE z uczelniami przy tworzeniu programów kształcenia³¹, jednak jesteśmy bardzo daleko od chwili, w której będzie można zacząć rozważać, czy programy uniwersyteckie i ich akredytacja jest alternatywą dla działań w zakresie certyfikacji lub innych form uznawania kwalifikacji indywidualnych ewaluatorów.

Podsumowanie

Celem niniejszego artykułu było krytyczne spojrzenie na inicjatywę PTE na rzecz stworzenia opisu kwalifikacji „Prowadzenie ewaluacji” i wprowadzenia jej do ZSK z perspektywy podobnych działań podejmowanych w świecie i toczących się wokół nich dyskusji. W praktyce oznaczało to eksplorację doświadczeń głównie z Kanady i USA, bowiem jak wskazał przegląd literatury, tam toczy się jedyna dobrze udokumentowana w literaturze debata na ten temat.

Zdaniem autora niepowodzenie dotychczasowej inicjatywy można potraktować jako szansę na refleksję, w jaki sposób należy poprowadzić kolejne działania na rzecz tworzenia formalnych ram kwalifikacji ewaluatora w Polsce. Z jednej strony bowiem wierzę, że działania takie są wskazane, z drugiej jednak, by przyniosły pozytywne efekty dla profesji, powinny być nieco zmodyfikowane względem pierwotnej inicjatywy.

31. 21 czerwca 2022 zawarto porozumienie o współpracy z Wydziałem Socjologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Źródło: <https://pte.org.pl/2022/07/05/porozumienie-o-wspolpracy-z-uam/>

Po pierwsze, by certyfikat ewaluatora czy inna forma potwierdzenia kwalifikacji miały wartość w oczach zamawiających i zlecających ewaluację, musi za nim stać autorytet wiarygodnej, rozpoznawanej w środowisku ewaluacji organizacji. Jedynym kandydatem na taki podmiot jest PTE. Zatem nie musząc już stosować się do regulacji ZSK powinniśmy myśleć o rozwiązaniu, w ramach którego to tylko PTE potwierdza kwalifikacje, a nie inne potencjalne instytucje certyfikujące.

Po drugie, choć PTE jest jedynym kandydatem na podmiot certyfikujący, to nie jest kandydatem idealnym, bowiem nie reprezentuje obecnie znaczącej części środowiska ewaluacyjnego. W związku z tym wprowadzenie mechanizmu potwierdzania kwalifikacji będzie wymagało zbudowania szerokiego poparcia środowiska np. jakąś formę koalicji czy współpracy z KJE, KPRM, współpracy z innymi towarzystwami ewaluacyjnymi z regionu i wypracowanie wspólnych ram kwalifikacji. Oprócz tego szeroko zakrojone konsultacje w środowisku powinny dotyczyć nie gotowej propozycji, ale jej elementów, zaczynając od katalogu kompetencji potrzebnych ewaluatorowi.

Po trzecie, konieczne będzie rozważenie dylematu *grandparenting* versus decertyfikacja. Osiągnięcie efektu w postaci poprawy jakości ewaluacji nie jest możliwe bez eliminacji niekompetentnych ewaluatorów z rynku, ewentualnie skłonienia ich do podniesienia kompetencji.

Po czwarte, wiele przykładów ze świata pokazuje, że wskazane byłoby rozróżnienie w kontekście ram kompetencyjnych różnych ról odgrywanych w procesie ewaluacji. Najbardziej konserwatywne rozwiązanie, opcja minimum, to wydzielenie kompetencji wykonawcy ewaluacji i zamawiającego (pracowników jednostek ewalu-

acyjnych, których można też nazywać i postrzegać jako brokerów wiedzy) [Olejniczak et al., 2016]), ale jak wskazano w artykule możliwe są też dużo bardziej rozbudowane podejścia. Do rozważenia jest też opcja uznawania kompetencji na poziomie podstawowym i zaawansowanym.

Po piąte, zbudowanie poparcia w środowisku dla promowanego rozwiązania będzie łatwiejsze, jeśli uda się przedstawić przekonującą logikę interwencji łączącą mechanizm potwierdzania kwalifikacji z oczekiwanymi efektami. Wskazane jest też nieograniczanie się do jakości ewaluacji jako podstawowego celu, bo ten związek wykazać jest trudno, a równie ważne w kraju o niskiej kulturze ewaluacji jest samo promowanie profesji i zakreślanie jej granic.

Po szóste, szczegóły rozwiązania i nawet nazewnictwo mogą być ważne. Doświadczenia światowe pokazują, że licencjonowanie i certyfikacja są gorzej odbierane w środowisku ewaluatorów niż dobrowolne potwierdzanie kompetencji.

Po siódme, współpraca z uczelniami jest ważna. Choć nie mamy jeszcze w Polsce programów kształcenia ewaluatorów na uczelniach, to trzeba robić to co w możliwościach PTE, żeby stymulować rozwój takich. Bowiem, jak pokazuje praktyka Ameryki Północnej, raczej tylko tam mogą kształcić się ewaluatorzy, którzy potem zagwarantują jakość ewaluacji.

Finansowanie

Systematyczny przegląd literatury na temat certyfikacji jako czynnika jakości i wykorzystania ewaluacji został zrealizowany w ramach projektu badawczego o nr 2019/33/B/HS5/01336 finansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki.

Podziękowania

Autor dziękuje Prezes PTE Monice Bartosiewicz-Niziołek za zaproszenie do prac nad opisem kwalifikacji „Prowadzenie ewaluacji” i wszystkim osobom, z którymi miał przyjemność przy tym zadaniu współpracować.

Bibliografia

- Altschuld, J. W. (2005). Certification, Credentialing, Licensure, Competencies, And The Like: Issues Confronting The Field Of Evaluation. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 20(2), 157.
- Altschuld, J. W., & Engle, M. (2015). The inexorable historical press of the developing evaluation profession. *New Directions for Evaluation*, 2015 (145), 5-19.
- Barrington, G. V., Frank, C., Gauthier, B., & Hicks, K. (2015). View from the Credentialing Board: Where we've been and where we're going. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 29(3).
- Bartosiewicz-Niziołek, M. (2021). Validation Of Evaluators' Qualification (Certification System) In Poland – The Assumptions, Process, And Potential Advantages. *The 4th Regional Conference of Evaluators in the Western Balkans and Southeast Europe*, 24 November 2021, Skopje.
- Becker, H., & Kirkhart, K. (1981). The standards: Implications for professional licensure and accreditation. *Evaluation News*, 2(2), 153-157.
- Buchanan, H., & Kuji-Shikatani, K. (2014). Evaluator competencies: The Canadian experience. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 28(3).

- Clinton, J. M., & Hattie, J. (2021). Cognitive complexity of evaluator competencies. *Evaluation and Program Planning*, 89, 102006.
- Coryn, C. L., Ozeki, S., Wilson, L. N., Greenman, G. D., Schröter, D. C., Hobson, K. A., ... & Vo, A. T. (2016). Does research on evaluation matter? Findings from a survey of American Evaluation Association members and prominent evaluation theorists and scholars. *American Journal of Evaluation*, 37(2), 159-173.
- Davies, R., & MacKay, K. (2014). Evaluator training: Content and topic valuation in university evaluation courses. *American Journal of Evaluation*, 35(3), 419-429.
- EES (2012). The EES Evaluation Capabilities Framework. <https://europeanevaluation.org/wp-content/uploads/2020/03/The-EES-Evaluation-Capabilities-Framework-leaflet.pdf>
- Fierro, L. A., Galport, N., Hunt, A., Codd, H., & Donaldson, M. S. I. (2016). Credentialed Evaluator Designation Program. Evaluation Report. https://evaluationcanada.ca/txt/2016_pdp_evalrep_en.pdf
- Gauthier, B., Lahey, R. E., & Jacob, S. (2022). Evaluation in Canada. In *The Institutionalisation of Evaluation in the Americas* (pp. 143-169). Palgrave Macmillan, Cham.
- Jones, S. C., & Worthen, B. R. (1999). AEA members' opinions concerning evaluator certification. *American Journal of Evaluation*, 20(3), 495-506.
- King, J. A., & Stevahn, L. (2015). Competencies for program evaluators in light of adaptive action: What? So what? Now what?. *New Directions for Evaluation*, 2015 (145), 21-37.
- Kirkhart, K. (1981). Defining evaluator competencies: New light on an old issue. *American Journal of Evaluation*, 2(2), 188-192.

- Kupiec, T. (2014). Użyteczność ewaluacji jako narzędzia zarządzania regionalnymi programami operacyjnymi. *Studia Regionalne i Lokalne*, (2 (56), 52-67.
- Kupiec, T. (2022). Does evaluation quality matter? Quantitative analysis of the use of evaluation findings in the field of cohesion policy in Poland. *Evaluation and Program Planning*, 93, 102103.
- Kupiec, T., Wojtowicz, D., & Olejniczak, K. (2021). Structures and functions of complex evaluation systems: comparison of six Central and Eastern European countries. *International Review of Administrative Sciences*, 00208523211026964.
- LaVelle, J. M. (2020). Educating evaluators 1976–2017: An expanded analysis of university-based evaluation education programs. *American Journal of Evaluation*, 41(4), 494-509.
- LaVelle, J. M., & Galport, N. (2020). Using the 2018 AEA evaluator competencies for evaluator education and professional development. *New Directions for Evaluation*, 2020 (168), 99-116.
- Louisiana State Department of Education. (1996). Certification criteria for education program evaluators. Baton Rouge, LA: Louisiana State Department of Education.
- McDavid, J. C. (2020). Reflections on Inter-University Collaboration to Deliver an Graduate Certificate in Evaluation to Government of the Northwest Territories Employees. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 35(1).
- McGuire, M., & Zorzi, R. (2005). Evaluator competencies and performance development. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 20(2), 73.
- Olejniczak, K., Raimondo, E., & Kupiec, T. (2016). Evaluation units as knowledge brokers: Testing and calibrating an innovative framework. *Evaluation*, 22(2), 168-189.

- Picciotto, R. (2011). The logic of evaluation professionalism. *Evaluation*, 17(2), 165-180.
- Podems, D. (2014). Evaluator competencies and professionalizing the field: Where are we now?. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 28(3).
- Podems, D., Goldman, I., & Jacob, C. (2014). Evaluator competencies: the South African government experience. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 28(3).
- PTE (2020). Opis kwalifikacji rynkowej. Prowadzenie procesu ewaluacji <https://docs.google.com/document/d/1NbXi4J-ZJCaNycmdsXt4ceuPB3rLzsyD6AvhZDDekuE/edit>, dostęp: 2022-11-03.
- PTE (2022). Plan Strategiczny Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego na lata 2022-2027 (niepublikowany, przekazany członkom drogą mailową).
- Rist, R.C. (2012) Competencies for Development Evaluation Evaluators, Managers, and Commissioners. IDEAS–International Development Evaluation Association. Źródło: <https://ideas-global.org/the-competencies-framework/>
- Rowe, A. (2014). A good start, but we can do better. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 28(3).
- Seidling, M. B. (2015). Evaluator certification and credentialing revisited: A survey of American Evaluation Association members in the United States. *New Directions for Evaluation*, 2015 (145), 87-102.
- Shackman, G. (2015). Accreditation, certification, credentialing: Does it help?. *New Directions for Evaluation*, 2015 (145), 103-113.

- Smith, M. F. (1999). Should AEA begin a process for restricting membership in the profession of evaluation?. *American Journal of Evaluation*, 20(3), 521-531.
- Stevahn, L., King, J. A., Ghere, G., & Minnema, J. (2005). Evaluator competencies in university-based evaluation training programs. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 20(2), 101.
- Wilcox, Y., & King, J. (2014). A professional grounding and history of the development and formal use of evaluator competencies. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 28(3).
- Worthen, B .R. (1994). Is evaluation a mature profession that warrants the preparation of evaluation professionals? *New Directions for Program Evaluation*, 1994: 3–15.
- Worthen, B. R. (1999). Critical challenges confronting certification of evaluators. *American Journal of Evaluation*, 20(3), 533-555.

POSTULATY, REKOMENDACJE

7. Metodyka ewaluacji dla dokumentów strategicznych gmin na przykładzie Dolnego Śląska

Evaluation methodology for strategic documents of municipalities on the example of Lower Silesia

Jerzy Tutaj

Politechnika Wrocławska

ABSTRACT

The article presents the essence and importance of ex ante evaluations carried out by local governments for strategic documents. The aim of the article is to present the results, conclusions and recommendations from the study, the subject of which were ex-ante evaluations developed in the communes of the Lower Silesian Voivodeship. The article draws attention to the use of the appropriate methodology for evaluating. The scope of the ex ante evaluation was discussed in detail and specific guidelines for conducting the ex ante evaluation procedure were indicated.

Keywords: evaluation, ex-ante evaluation, local government.

STRESZCZENIE

W artykule przedstawiono istotę oraz znaczenie ewaluacji *ex ante*, które przeprowadzają samorządy lokalne dla dokumentów strategicznych. Celem artykułu jest przedstawienie doświadczeń z ewaluacji *ex – ante*, z ich opracowywania w gminach województwa

dolnośląskiego. W artykule zwrócono uwagę na stosowanie właściwej metodyki opracowywania ewaluacji. Omówiono szczegółowo zakres ewaluacji *ex ante* oraz wskazano konkretne wskazówki dla prowadzenia procedury ewaluacji *ex ante*.

Słowa kluczowe: ewaluacja, ewaluacja *ex-ante*, samorząd,

Wprowadzenie

Jednym z czynników wpływających na efektywne wykorzystanie ewaluacji jako instrumentu poprawiającego skuteczność administracji samorządowej jest zrozumienie przez decydentów i urzędników, czym ona jest i jakie są jej funkcje. Ewaluacja jest instrumentem, który pomaga decydentom w podejmowaniu racjonalnych decyzji dotyczących rozpoczęcia, kontynuowania lub zawieszenia projektów publicznych. Jej celem jest usprawnienie i zwiększenie skuteczności interwencji, a nie pociągnięcie decydentów do odpowiedzialności za nieosiągnięcie zamierzonych efektów. Ewaluacja dostarcza obiektywnych dowodów potwierdzających wartość i jakość interwencji. Pozwala także na badanie natury problemów społecznych i ekonomicznych. Niski poziom wiedzy i wąskie rozumienie wniosków z ewaluacji to główne czynniki ograniczające rozwój praktyki ewaluacyjnej w gminach (Januszkiewicz, 2013). Zarządzanie strategiczne musi mieć na stałe wbudowane mechanizmy ewaluacji, które są gwarantem zrealizowania planów strategicznych i wypełniania misji organizacji. Ewaluacja powinna być integralną częścią codziennego zarządzania organizacją. W praktyce jest wewnętrznym mechanizmem zarządzania organizacją, pełniącym funkcję wewnętrznej kontroli. Ma na celu zapewnienie zgodności działań z założeniami, celami i wskaźnikami zatwierdzonymi w planach operacyjnych i strategicznych rozwoju organizacji. Dla pełnego obrazu skuteczności

i efektywności funkcjonowania organizacji ważne jest także, aby wypracowała ona efektywne mechanizmy pozyskiwania informacji zwrotnej ze środowiska. Powinna analizować wpływ swoich działań na rozwiązywanie istotnych problemów społecznych oraz poziom zadowolenia klientów zewnętrznych i wewnętrznych. Dane i informacje zwrotne powinny być systematycznie wykorzystywane na potrzeby ewaluacji. We współczesnej gospodarce opartej na wiedzy i informacji ranga i znaczenie ewaluacji w zarządzaniu organizacją znacznie wzrosły. „Organizacja ucząca się” uczy się nie tylko poprzez praktyczne działanie, ale wykorzystuje także badania ewaluacyjne zarówno do wprowadzania usprawnień i poprawy funkcjonowania organizacji, jak i do wpływania na budowanie kultury organizacji. Organizacja, która jest zarządzana strategicznie, ma wypracowane stałe mechanizmy ewaluacji dotyczącej całościowego funkcjonowania organizacji angażujące zespół oraz przedstawicieli środowiska (Zajączkowska, 2015).

Samorząd i strategia rozwoju

Z jednej strony można bardzo dobrze oceniać ostatnie 30 lat polskiego samorządu. W tysiącach polskich gmin pojawili się gospodarze, którym zależało, zależy na swojej małej ojczyźnie, a także sami mieszkańcy mają coraz większą świadomość swoich potrzeb, co motywuje lokalne władze do aktywności, racjonalności i sprawczości. Jednak z drugiej strony jakość funkcjonowania gmin, powiatów – samorządu lokalnego pozostawia wiele do życzenia. Brak przede wszystkim dojrzałości w procesach zarządzania w polskich samorządach, która przejawia się w takich obszarach, jak:

1. Ja/władza: Wójtowie, burmistrzowie, prezydenci mają przeświadczenie o swojej wyjątkowości – „wdrukowują się” w swoje role zawodowe, uznają, że bez nich nie ma rozwoju ich lokalnej społeczności.
2. Obywatele/władza: Aktywność i zaangażowanie mieszkańców, a także bardzo niewielkie możliwości udziału tychże mieszkańców w procesach decyzyjnych na poziomie samorządu.
3. Myślenie strategiczne: Podejmowanie decyzji w oparciu o własne doświadczenia i subiektywne oceny rzeczywistości, a także podporządkowywanie się bodźcom zewnętrznym, które w największym stopniu kształtują lokalną politykę, a także które wpływają na to, że zaraz po zakończeniu zadania samorząd, zaczyna zajmować się kolejnym projektem i reagują na kolejne bodźce z otoczenia.
4. Monitorowanie i ewaluacja, po prostu *feedback*: Władza i urzędnicy nie oczekują informacji zwrotnej w stosunku do podejmowanych działań, projektów – przed wdrożeniem, w trakcie wdrażania oraz po wdrożeniu. Brak metodyki, narzędzi, rekomendacji i wprowadzania ich w życie.
5. Zarządzanie samorządem: Praktyka i wiedza na temat procesów zarządczych jest na niskim poziomie wśród kierownictwa polskich samorządów, czego efektem jest nie wystarczający poziom otwartości, partycypacji, kontroli działań realizowanych w gminie.
6. Współpraca i sieciowanie: Większość decydentów utrzymuje swój samorząd poza, gdzieś na uboczu, najczęściej z braku pewności, tego, że postępuje prawidłowo oraz ze strachu przed obnażaniem własnych słabości. Samorządowcy uczą się współpracy, ale najczęściej w bliskim otoczeniu.

7. Cyfryzacja: Zauważamy bardzo duże luki w obszarze informatycznym urzędów gminnych w Polsce. Realizowane audyty informatyczne wskazują na bardzo duże braki kadrowe, na stary i przypadkowy sprzęt komputerowy i przede wszystkim na niski poziom świadomości zmian cyfrowych i ich konsekwencji w społeczeństwie i gospodarce.
8. Środowisko: Dominuje przeświadczenie o tym, że czas teraźniejszy i cele bieżące powinny determinować naszą aktywność. Działania, które nie są widoczne, których skutki będą obserwowane po kilku, kilkunastu latach są często odrzucane. Brak też podstawowej wiedzy o środowisku naturalnym, jaki gmina ma wpływ i jak może wpływać na zachowanie i odtwarzanie ekosystemów.

Rozwój samorządu powinien opierać się na kilku podstawowych zasadach:

Gmina – **GOSPODARNA** – przedsiębiorcza, rozwój tylko według własnych priorytetów;

Gmina – **UŻYTECZNA** – wewnątrznie i zewnątrznie, dobry gospodarz i patron, rzetelny oraz lojalny partner;

Gmina – **STABILNA** – kryzysowy kapitał przetrwania i środki reagowania;

Gmina – **GOTOWA NA PRZYSZŁOŚĆ** – inteligencja adaptacyjna, główny atut w czasach niepewności;

Gmina – **DLA PRZYSZŁYCH POKOLEŃ** – kształtuje następców;

Gminna – **INWESTUJĄCA W PRZYSZŁOŚĆ** – nieprzejadająca aktualnych kapitałów;

Gmina – **INNOWACYJNA** – pozycja budowana na oryginalnych i udanych przedsięwzięciach;

Gmina – **OBYWATELSKA** – prawdziwe, zróżnicowane społeczeństwo;

Gmina – **MACIERZYSTA** – więzi tożsamości, pozytywne emocje, powody do dumy;

Gmina – **SOLIDARNA I UCZCIWA** – wsparcie w potrzebie – tak, „jazda na gapę” – nie;

Gmina – **SAMORZĄDNA** – sprawna administracja motywowana interesem mieszkańców;

Gmina – **NA DOROBKU** – nie na zakupach.

Podstawą funkcjonowania samorządu powinna być strategia rozwoju, która wyznacza w największym stopniu konstruowanie każdego budżetu, czy też planu zagospodarowania przestrzennego. Za każdą Strategią stoi pewien system wartości – nawet wtedy, gdy nie jest on jawnie artykułowany. Dla profesora Romana Galary są to następujące wartości:

- Strategie samorządów powinny sprzyjać rozwojowi samorządności. Samorządność to wytwór kapitału społecznego. Strategia wskazuje sposoby wzmacniania i reprodukcji tego kapitału.
- Strategie lokalne muszą bazować na specyfice społeczności lokalnych. Są więc raczej narzędziami różnicowania niż uniformizowania i służą do równoważenia wpływów globalizacji.
- Współczesna obsesja bezpośrednich i wymiernych korzyści prowadzi do erozji fundamentów cywilizacyjnych. Strategia musi wyrażać i chronić interesy następnego pokolenia.

- Na myśleniu o przyszłości ciąży dziś głównie postulaty modernizacyjne. Strategia służyć ma jednak budowaniu własnej przyszłości, nie zaś imitowaniu cudzej nowoczesności.
- Celem strategii jest trwanie. Rzecz nie w realizacji najtrafniejszych nawet projektów, ale w przekazaniu zadbanego miasta w ręce, przygotowanej do tego, następnej generacji.
- Strategia nie jest narzędziem sprawowania władzy – raczej narzędziem oceny jakości sprawowania władzy. Strategia nie powinna odnosić się bezpośrednio do sfery bieżących decyzji. Groziłoby to przekształceniem strategii w narzędzie promocji politycznej.
- Strategia nie jest programem działań do wykonania w przyszłości. Byłaby wtedy kolejnym wcieleniem centralnego planowania. Strategia wskazuje co warto robić, a nie jak i kiedy. Konkretnie decyzje operacyjne powinny pojawiać się, kiedy dojrzeje potrzeba.
- Strategia nie może postulować utopii rządzonej przez mądrych, uczciwych i kompetentnych. Musi służyć ludziom takim, jakimi są i jakimi mogą się stać, a nie bytom idealnym.
- Strategia nie jest programem realizacji prognoz metodami inżynierii społecznej. Historyczne doświadczenia z próbami wprowadzania takich programów są jednoznacznie negatywne.
- Strategia samorządowa nie jest biznesplanem ani też podaniem o pracę skierowanym do zagranicznego inwestora. Istotą takiej strategii jest podmiotowość lokalnej społeczności.
- Strategia nie może być narzędziem przejmowania kontroli nad przyszłością przez aktualnie wpływowe grupy interesu.
- Nie wolno przerzucać kosztów współczesnych wygod na przyszłe pokolenia.

- W centrum zainteresowania musi być rozwój oparty o zasoby wewnętrzne. Gmina potrzebuje gospodarczej podmiotowości. Pomyślniej przyszłości nie sposób zbudować za nie swoje pieniądze. Pieniądze takie kiedyś się kończą, a złe nawyki pozostają.
- Strategia nie może być ukierunkowana na dogadanie „roszczeniowym masom”. Strategia samorządowa, to strategia obywatelska, która dąży do przekształcenia mas w społeczeństwo. Miasto musi być atrakcyjne w sposób wykraczający ponad „prezenty” władzy. Rzecz nie w tym, co miasto zapewnia mieszkańcom, ale w tym, co im umożliwia i ułatwia.
- Strategia nie może bazować na procedurach. Padają one w starciu z ludzką interesownością. Realizacja strategii musi być zdroworozsądkowo kontrolowana i otwarta na adaptacje.
- O losach Gminy rozstrzygają ludzie. Sukces odnoszą nie drobiazgowo planujący, ale ci, którzy potrafią szybko dostosować się do zmiennych okoliczności. Inwestycje w kapitał ludzki i społeczny – to najlepsze inwestycje w przyszłość.
- Gmina – to obszar z innowacyjną inicjatywą. Liczy się nie kopiowanie cudzych, ale wprowadzanie własnych wzorców. Aby znaleźć się w ekstraklasie, trzeba pogodzić się z ryzykiem i zaakceptować koszty nieudanych eksperymentów.
- Strategia nie powinna ograniczać się jedynie do procesów w pełni kontrolowanych przez władze i mieszkańców miasta – byłaby wtedy absurdalnie ograniczona. Wiele zależy od lokalnej reakcji na zewnętrzne wymuszenia. Można też organizować się w szerszych grupach w celu zmiany niekorzystnych uwarunkowań.

Ewaluacja

Podstawą prawną opracowywania ewaluacji *ex ante* projektów strategii rozwoju gminy stanowi *Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 r. o zasadach prowadzenia polityki rozwoju* (t.j. Dz. U. z 2020 r. poz. 713, 1378), art. 10a. ust. 2., zgodnie z którą podmiot opracowujący projekt strategii rozwoju przeprowadza uprzednią ewaluację trafności, przewidywanej skuteczności i efektywności realizacji strategii rozwoju. Ewaluacja to badanie, którego zadaniem jest ocena jakości i wartości procesu oraz efektów wdrażania danej polityki czy interwencji publicznej. Nie jest ona badaniem naukowym, audytem ani monitoringiem, choć dzieli z tymi narzędziami wspólne cechy. Służy nie tylko zdobywaniu wiedzy, lecz również formułuje specyficzne rekomendacje dla konkretnych zadań. Bierze pod uwagę zgodność działań z procedurami oraz ocenia je także w kontekście efektów, które przynoszą. Tym samym, ewaluacja dostarcza praktycznych wniosków i rekomendacji, które służą udoskonaleniu bieżącej lub przyszłej interwencji. Ewaluacja *ex ante* jest jednym z typów ewaluacji, który wykonywany jest przed rozpoczęciem realizacji interwencji. Jej rolą jest dostarczenie oceny trafności założeń, ich spójności i planowanego sposobu realizacji strategii. Ocena ta ma posłużyć poprawie jakości planowanej do uruchomienia interwencji. Rekomendacje mogą dotyczyć różnych elementów strategii. Zakres przedmiotowy ewaluacji *ex – ante* odnosi się do trafności, skuteczności i efektywności realizacji strategii rozwoju. Do najważniejszych kryteriów należą:

- Kryterium trafności/adekwatności – pozwalające odpowiedzieć na pytanie: czy zapisany w projekcie Strategii plan strategiczny (obejmujący: wyzwania, wizję, misję, cele strategiczne, cele ope-

racyjne i kierunki działań) jest trafnie/adekwatnie sformułowany w stosunku do opracowanej diagnozy?

- Kryterium spójności – pozwalające odpowiedzieć na pytanie: czy poszczególne elementy projektu Strategii są ze sobą spójne, powiązane w sposób logiczny i nie wykluczają siebie nawzajem?
- Kryterium przewidywanej skuteczności – pozwalające odpowiedzieć na pytanie: czy planowany sposób realizacji projektu Strategii został określony logicznie i trafnie oraz czy przyczyni się do osiągnięcia wskazanych celów?

Ewaluacja i monitoring pojawiły się w praktyce działań publicznych w latach osiemdziesiątych XX wieku wraz z rozwojem nowego modelu zarządzania sektorem publicznym (ang. *new public management*). W europejskich źródłach odnoszących się do programów społeczno-gospodarczych podaje się pięć funkcji ewaluacji (*The evaluation...*, 2003). Są to:

- poprawianie planowania (ang. *planning & determining efficiency*) – zagwarantowanie uzasadnienia dla polityki/programu oraz wydajnej i racjonalnej alokacji zasobów;
- wzmocnienie odpowiedzialności (ang. *improving accountability*) – informowanie społeczeństwa, w jakim stopniu cele programu zostały osiągnięte i czy efektywnie użyto przypisanych zasobów publicznych;
- poprawianie wdrażania (ang. *improving management & implementation process*) – podnoszenie jakości struktur zarządzania programem oraz procesu wdrażania działań;
- poszerzanie wiedzy i wspieranie procesów uczenia się (ang. *knowledge production*) – wyjaśnianie czynników i procesów

warunkujących sukces programu lub jego porażkę, wskazywanie, w jaki sposób można podnieść efektywność przyszłych interwencji, promowanie dobrych wzorców;

- wzmacnianie instytucji (ang. *institutional strengthening*) – podnoszenie umiejętności i zasobów uczestników programu, w tym wzmacnianie powiązań i relacji między nimi; John Bachtler, analizując funkcje ewaluacji na polu europejskiej polityki regionalnej, zwrócił uwagę na dodatkowy aspekt poszerzania wiedzy (za: Olejniczak, 2008, s. 23).

Według metodyki zalecanej przez Komisję Europejską na proces zarządzania strategicznego w sektorze publicznym składają się: planowanie, programowanie, budżetowanie, identyfikacja, wdrażanie, kontrolowanie i monitorowanie oraz ewaluacja (Opolski i Modzelewski, 2010).

Ewaluacja to określenie, czy wystąpiły spodziewane efekty podejmowanych działań, jak również czy zaprojektowany system tworzenia i wdrażania strategii jest zdolny do zapewnienia pożądanych efektów. Różnorodność funkcji ewaluacji sprawia, że znajduje ona zastosowania na różnych etapach zarządzania strategicznego. W tym kontekście można wyróżnić ewaluację systemu tworzenia strategii, ewaluację strategii, ewaluację oddziaływań, ewaluację rezultatów oraz ewaluację systemu realizacji celów (Opolski, Modzelewski, 2010).

Tomasz Kupiec (2014) twierdzi, że „Przynajmniej od momentu rozpowszechnienia reform NPM oczywiste wydaje się postrzeganie ewaluacji jako narzędzia zarządzania w sektorze publicznym. Rozumienie roli i funkcji ewaluacji, zdefiniowanie i pomiar efektywności jej wykorzystania powinny być rozpatrywane w kontekście relacji między ewaluacją a zarządzaniem, z uwzględnieniem

miejsca ewaluacji w cyklu zarządzania interwencją/programem publicznym. Tymczasem, mimo bogatej literatury z zakresu zarządzania, w tym zarządzania strategicznego, i równie licznych źródeł traktujących o ewaluacji, w tym o sposobach i czynnikach jej wykorzystania, rzadko spotkać można pozycje, które obejmują oba te zagadnienia oraz ich wzajemne powiązania. Ewaluacja pojawia się w literaturze z zakresu zarządzania niejako «na marginesie», jako jeden z elementów cyklu zarządzania, bez odniesienia do teorii ewaluacji. Podobnie w literaturze poświęconej ewaluacji, choć umiejscawia się ją czasem w cyklu zarządzania czy polityki publicznej, to nie wiąże się to zwykle z pogłębioną analizą procesu zarządzania”.

Ewaluacja *ex ante*

Ocena *ex ante* – termin oznaczający analizę, mającą na celu określenie (ocenę) zapotrzebowania na konkretne działanie przeprowadzone przed jego wdrożeniem. *Ex ante* znaczy łac. „z góry, przed wydarzeniem się czegoś”. Ocena *ex ante* jako narzędzie szacowania ma szerokie zastosowanie w konstruowaniu m.in. polityki regionalnej państwa. Analizując mocne i słabe strony, szanse i zagrożenia danego regionu, gminy, czy miasta, ocena *ex ante* jest podstawą do sformułowania wieloletniej strategii rozwoju. Efektywność ekonomiczna jest kategorią powszechnie wykorzystywaną w procesie decyzyjnym do weryfikacji skuteczności i ekonomiczności planowanych bądź prowadzonych działań. Jej zastosowanie jest szczególnie istotne w przypadku projektów publicznych, od których oczekuje się, aby z jednej strony w pełni zaspakajały zbiorowe potrzeby społeczne, a z drugiej – były realizowane przy możliwie najniższym koszcie dla społeczeństwa. Dlatego w przypadku podejmowania przedsięwzięć publicznych

konieczne jest zagwarantowanie racjonalnego uzasadnienia dla takich projektów. Po pierwsze, odnosi się to do weryfikacji ich zgodności z przyjętymi celami zapisanymi w planach bądź programach zawierających określoną politykę rozwoju w danym obszarze. Po drugie, oznacza to zapewnienie wydajnej i skutecznej alokacji ograniczonych zasobów finansowych umożliwiających osiągnięcie założonych celów. W tym kontekście ostatnio szeroko promuje się wykorzystywanie ewaluacji *ex ante*, która ma pomóc w lepszym planowaniu podejmowanych działań i służyć weryfikacji racjonalności planowania, umożliwi bowiem ocenę przedsięwzięcia jeszcze przed rozpoczęciem jego realizacji oraz wskazuje rekomendacje warunkujące szanse jego powodzenia.

Przeprowadzenie ewaluacji *ex ante* jest również uzasadnione w przypadku przedsięwzięć podejmowanych w celu przeciwdziałania niekorzystnym przyrodniczym zjawiskom ekstremalnym, jakimi są np. susze i powodzie. Zjawiska te są szczególnie widoczne na terenach o dużym udziale powierzchni nieprzepuszczalnych. Dotyczy to nie tylko terenów miejskich, ale coraz częściej również podlegających intensywnej suburbanizacji obszarów wiejskich zlokalizowanych w bezpośrednim sąsiedztwie dużych miast. Skala zjawiska oraz zakres możliwych do zastosowania rozwiązań zaradczych wymagają zachowania szczególnej racjonalności w procesie decyzyjnym i planistycznym. Metody stosowane w ocenie efektywności ekonomicznej mogą zostać z powodzeniem wykorzystane w tym przypadku jako element ewaluacji *ex ante*.

Szczególnym rodzajem ewaluacji jest ewaluacja *ex ante* dokonywana przed rozpoczęciem planowanego do realizacji przedsięwzięcia. Jej celem jest określenie trafności zidentyfikowanych potrzeb, jak również oszacowanie potencjalnego wpływu danego przedsięwzięcia (o charakterze interwencji publicznej) na sytuację

społeczno-gospodarczą. Dokonując ewaluacji *ex ante*, należy oszacować szanse realizacji zakładanych celów, ale także skonfrontować możliwości ich osiągnięcia z doborem określonych instrumentów, biorąc przy tym pod uwagę dostępne zasoby. Istota ewaluacji *ex ante* sprowadza się do odpowiedzi na pytania określające najważniejsze zagadnienia, które jednocześnie stanowią kryteria oceny i pozwalają na wyciągnięcie wniosków. Ocena *ex ante* pozwala lepiej zaplanować wdrażane projekty czy działania. To nie jedyna zaleta tej metody badawczej. Wdrażając ankiety przed wydarzeniem lub projektem zyskujemy:

- możliwość szybkiego zweryfikowania założonych tez (np. skonfrontowania ich z opinią innych w badaniu),
- oszczędność pieniędzy, dzięki inwestycji w dokładnie takie działania, które dadzą nam spodziewane efekty,
- oszczędność czasu przez lepszą organizację projektu na podstawie wyników badania,
- zwiększenie pewności, że nasz projekt czy inwestycja ma szansę na powodzenie,
- możliwość wycofania się z nieudanych projektów lub zmiany ich założeń już na samym początku.

Podczas oceny *ex ante* analizuje się rozwiązania pod kątem zdolności osiągnięcia celów oraz poprawności struktury istotnych elementów projektu. Zatem skupia się na fazie przygotowania projektu, tj. na procesie planowania. I od jakości analizy w tej fazie i wydanej opinii zależy, czy projekt zostanie rozpoczęty czy nie. Czy są potencjalne szanse na zrealizowanie zakładanych celów, czy nie. Czy przekazane na ten cel środki zostaną wykorzystane zgodnie z przeznaczeniem, czy nie. Warto dodać, że wnikliwa ocena *ex ante*, która jest *sui generis* recenzją projektu, chroni zarówno

donatora, jak i wnioskodawcę przed konsekwencjami (finansowymi, prawnymi i wizerunkowymi) związanymi z niewłaściwie przygotowanymi projektami.

Podczas oceny merytorycznej wykonalności planowanych działań analizuje się m.in. harmonogram realizacji przedsięwzięcia, czy jest realistyczny, racjonalny i adekwatny do zakresu przedsięwzięcia. Czy wydatki są uzasadnione, realne i adekwatne do zakresu i celów koncepcji oraz zgodne z regulaminem? Czy wnioskodawca posiada zasoby techniczne, organizacyjne, finansowe i kadrowe i inne umożliwiające zrealizowanie zadania? Oceniany jest także opis sposobu zarządzania projektem.

Ewaluacja *ex ante* strategii rozwoju

Strategia rozwoju gminy jest najważniejszym dokumentem długofalowego planowania. Określa politykę samorządu, na którą składają się wzajemnie powiązane działania podejmowane i realizowane w celu zapewnienia trwałego i zrównoważonego jej rozwoju w wymiarze społecznym, ekonomicznym i przestrzennym. Strategia pokazuje zarówno wizję rozwoju, jak również narzędzia i metody, które posłużą do jej realizacji. Podstawę prawną opracowywanego dokumentu stanowią nowelizowane w dniu 13 listopada 2020 r. ustawy: z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym oraz z dnia 6 grudnia 2006 r. o zasadach prowadzenia polityki rozwoju .

Strategia rozwoju lokalnego w powiązaniu z budżetem gminy oraz studium uwarunkowań kierunków zagospodarowania przestrzennego i miejscowym planem zagospodarowania przestrzennego staje się ważnym instrumentem działania władz samorządowych. Jako dokument kierunkowy pełni funkcję drogowskazu w realizacji

przedsięwzięć podmiotów lokalnych, przy czym wraz z zmieniającymi się warunkami wewnętrznymi i zewnętrznymi należy ją aktualizować oraz poszerzać i to na każdym poziomie planowania.

Strategia rozwoju odnosi się do potencjału gminy, który jest przedstawiany w corocznych raportach o stanie gminy, a przede wszystkim w diagnozie odnoszącej się do trendów i porównywania z innymi gminami i zjawiskami. Wskazuje obszary, cele i działania szeroko pojętej polityki społeczno-ekonomicznej w najbliższych latach. Strategia rozwoju, jej proces tworzenia, to budowanie napięcia pomiędzy władzą a mieszkańcami, gdzie ci ostatni partycypują w tworzeniu wizji przyszłości i tym samym kierowaniu gminą.

W nowych przepisach zawarto szczegółowe regulacje dotyczące **zasad sporządzania strategii rozwoju gminy**. Ustalono w nich, że:

- strategia rozwoju gminy ma być dokumentem określającym strategię działania w perspektywie średniookresowej,
- sporządzana jest przez gminę fakultatywnie,
- musi być spójna ze strategią rozwoju województwa i strategią rozwoju ponadlokalnego (ma to zapewnić systemową spójność dokumentów oraz umożliwić komplementarność działań podejmowanych na różnych poziomach zarządzania, w szczególności na obszarach strategicznej interwencji).

Doprecyzowano również **zawartość strategii rozwoju gminy**.

Wskazano, że strategia ma zawierać:

- wnioski z przeprowadzonej diagnozy społecznej, gospodarczej i przestrzennej gminy,

- strategiczne cele rozwoju oraz kierunki działań, podejmowanych dla ich osiągnięcia,
- rezultaty planowanych działań w ujęciu wskaźnikowym,
- model struktury funkcjonalno-przestrzennej gminy.

Ponadto strategia ma określać wynikające z docelowego modelu struktury funkcjonalno-przestrzennej gminy ustalenia i rekomendacje w zakresie kształtowania i prowadzenia polityki przestrzennej w gminie. Będą one stanowiły punkt odniesienia dla studium uwarunkowań kierunków zagospodarowania przestrzennego gminy i miejscowych planów zagospodarowania przestrzennego. Projekt strategii podlega konsultacjom w szczególności z:

- sąsiednimi gminami i ich związkami,
- lokalnymi partnerami społecznymi i gospodarczymi,
- mieszkańcami gminy,
- organami właściwymi do opiniowania projektu strategii wskazanymi w przepisach ustaw, w tym m.in. z zarządem województwa, regionalnym dyrektorem ochrony środowiska, dyrektorem regionalnego zarządu gospodarki wodnej PGW Wody Polskie.

Strategia rozwoju odnosi się do potencjału gminy, który przedstawiany jest w corocznych raportach o stanie gminy, ale przede wszystkim w diagnozie odnoszącej się do trendów i porównywania do innych gmin i zjawisk. Strategia wskazuje obszary, cele i działania szeroko pojętej polityki społeczno-ekonomicznej w najbliższych latach. Strategia rozwoju, jej proces tworzenia, to stworzenie napięcia pomiędzy władzą a mieszkańcami, gdzie ci ostatni partycypują w tworzeniu wizji przyszłości i tym samym kierowaniu gminą.

Podstawą prawną opracowania ewaluacji *ex ante* projektów strategii rozwoju gmin jest ustawa z dnia 6 grudnia 2006 r. o zasadach prowadzenia polityki rozwoju (tj. Dz. U. z 2020 r. poz. 713, 1378), w szczególności art. 10a. ust. 2, zgodnie z którym podmiot opracowujący projekt strategii rozwoju przeprowadza uprzednią ewaluację trafności, przewidywanej skuteczności i efektywności realizacji strategii rozwoju przed jej przyjęciem (Tutaj, 2022).

Ewaluacje strategiczne będą dotyczyć głównie analizy i oceny interwencji na poziomie celów strategicznych. Przedmiotem ewaluacji strategicznych są analiza i ocena trafności ogólnych kierunków interwencji wyznaczonych na etapie programowania. Jednym z istotnych aspektów ewaluacji strategicznej jest weryfikacja przyjętej strategii w odniesieniu do aktualnej i przewidywanej sytuacji społeczno-ekonomicznej.

Ewaluacja *ex ante* jest interaktywnym procesem mającym na celu przedstawienie ocen i rekomendacji eksperckich niezależnych od instytucji i osób zaangażowanych w proces planowania, programowania i tworzenia odnośnych polityk. Celem ewaluacji *ex ante* jest poprawienie i wzmocnienie ostatecznej jakości przygotowywanego planu lub programu. W tym zakresie działania ewaluacyjne mają usprawniać konstruktywny dialog pomiędzy osobami odpowiedzialnymi za plan lub program a ekspertami realizującymi ewaluację *ex ante*. (Szara, 2011).

Tym samym ewaluacja dostarcza praktycznych wniosków i rekomendacji, które służą udoskonaleniu bieżącej lub przyszłej interwencji. Ewaluacja *ex ante* wykonywana przed rozpoczęciem interwencji. Jej rolą jest dostarczenie oceny trafności założeń, ich spójności i planowanego sposobu realizacji strategii. Ocena ta ma

posłużyć poprawie jakości interwencji planowanej do uruchomienia. Rekomendacje mogą dotyczyć różnych elementów strategii.

Ewaluacja *ex ante* projektu strategii rozwoju opiera się zwykle na 16 pytaniach badawczych (wymienionych dalej w artykule) obejmujących takie zagadnienia tematyczne jak (Tutaj, 2022):

- ocena poprawności projektu strategii pod względem merytorycznym i metodycznym,
- ocena spójności projektu strategii w wymiarze wewnętrznym,
- ocena spójności projektu strategii w wymiarze zewnętrznym.

Ocena obszarów badawczych w ewaluacji *ex – ante* to przede wszystkim:

- Ocena prawidłowości określenia zakresu diagnozy;
- Ocena prawidłowości określenia analizy SWOT;
- Ocena poprawności sformułowania wizji i misji rozwoju;
- Ocena poprawności sformułowania planu strategicznego;
- Ocena systemu realizacji;
- Ocena systemu monitoringu;
- Ocena realności ram finansowych i źródeł finansowania;
- Ocena struktury i zakresu treści projektu Strategii;
- Ocena spójności projektu Strategii z dokumentami strategicznymi wyższego rzędu.

Pytania badawcze w ewaluacji *ex ante* to (Tutaj, 2022):

1. Czy prawidłowo określono zakres diagnozy?
2. Czy w diagnozie właściwie określono mocne i słabe strony, szanse i zagrożenia?

3. Czy wizja i misja rozwoju zostały określona prawidłowo?
4. Czy plan strategiczny projektu strategii jest spójny, czytelny i logicznie powiązany?
5. Czy cele strategiczne odpowiadają na zdiagnozowane potencjały i wyzwania rozwojowe?
6. Czy cele strategiczne i operacyjne zostały wyznaczone poprawnie pod względem metodycznym?
7. Czy cele strategiczne przyczyniają się do realizacji wizji i misji?
8. Czy cele strategiczne określone w projekcie strategii są powiązane wzajemnie?
9. Czy cele strategiczne i operacyjne są osiągalne?
10. Czy przyjęty w projekcie strategii horyzont czasowy został właściwie określony?
11. Czy system realizacji określony w projekcie strategii będzie skuteczny z punktu widzenia osiągnięcia wyznaczonych celów strategicznych i operacyjnych?
12. Czy system monitorowania pozwala na efektywną ocenę stanu realizacji strategii?
13. Czy przyjęty zestaw wskaźników monitoringu umożliwi obserwowanie postępu realizacji celów strategicznych i operacyjnych?
14. Czy ramy finansowe i źródła finansowania są realne?
15. Czy struktura treści projektu strategii jest czytelna i ma wewnętrzną logikę, a zakres zgodny z wymaganiami ustawowymi?
16. Czy cele strategiczne określone w projekcie strategii są spójne z dokumentami strategicznymi wyższego rzędu?

Trudno wskazać jeden uniwersalny sposób postępowania w zakresie ewaluacji. Potrzebne jest krytyczne spojrzenie na dobór dokładnej ścieżki procesu. Jednym z rekomendowanych wariantów jest tzw. ewaluacja partycypacyjna, w której ewaluator uczestniczy w pracach od jak najwcześniejszego etapu (jako współautor dokumentu). Dzięki temu lepiej może poznać specyfikę danego dokumentu, może być wsparciem w pracach nad nim, a jego praca zyskuje na jakości, co pozytywnie przekłada się na treść dokumentu. Ostateczne zakończenie ewaluacji trafności, przewidywanej skuteczności i efektywności realizacji strategii powinno jednak nastąpić po opracowaniu końcowej wersji projektu strategii.

Podsumowanie

1. Ustawa wprowadziła obowiązek przeprowadzenia uprzedniej ewaluacji, nie wspominając o ewaluacji śródkresowej ani końcowej, które jednocześnie wydają się bardzo ważne do uwzględniania na poziomie lokalnym.
2. Jeśli projekt strategii powstawał w sposób partycypacyjny, z uwzględnieniem wielu wyżej wspomnianych praktyk, nie jest konieczne prowadzenie ewaluacji jako działania całkowicie osobnego, dublującego wcześniejsze.
3. Raport z ewaluacji *ex ante* może pokazywać procedurę oraz zmiany, które zaszły w dokumencie strategii w wyniku jej przeprowadzenia.
4. Ewaluacja nie musi być wykonywana przez podmiot zewnętrzny, możliwy jest także wariant wewnętrzny lub hybrydowy. Warto podjąć następujące działania w zakresie realizacji procedury ewaluacji *ex ante*:

- zastosowanie metody *desk research* obejmującej przede wszystkim dokumenty diagnozy strategicznej i raporty o stanie gminy, dostępne zbiory danych statystycznych, adekwatne analizy, ekspertyzy itp.,
- przeprowadzenie analiz statystycznych, w tym wykorzystanie aktualnych danych dostępnych w ramach baz JST oraz statystyki publicznej,
- porównanie alternatywnych scenariuszy (np. dwóch scenariuszy: realizacji przy wykorzystaniu planowanych środków oraz stopnia realizacji bez tego wsparcia, czy zakładających różne ścieżki dojścia do celu/różne sposoby realizacji),
- zastosowanie badań jakościowych (realizacja wywiadów fokusowych, np. z kierownictwem gminy czy z potencjalnymi beneficjentami działań, przeprowadzenie warsztatu z udziałem kierowników poszczególnych komórek urzędu i jednostek gminnych, weryfikującego i aktualizującego założenia systemu realizacji strategii, w szczególności w zakresie systemu monitoringu i wyznaczonych wskaźników śródkresowych i docelowych),
- zastosowanie metod ewaluacji ekonomicznej (analiza kosztów i korzyści, analiza kosztów i skuteczności, analiza kosztów i użyteczności),
- tworzenie modeli logicznych, tłumaczących ciąg przyczynowo-skutkowy między problemem, planowanymi działaniami a oczekiwanymi efektami (tzw. ewaluacja oparta na teorii),
- analiza i ocena dotychczas realizowanej polityki rozwoju, działań i instrumentów realizacyjnych (ewaluacja dotychczasowej strategii rozwoju lub programów branżowych),

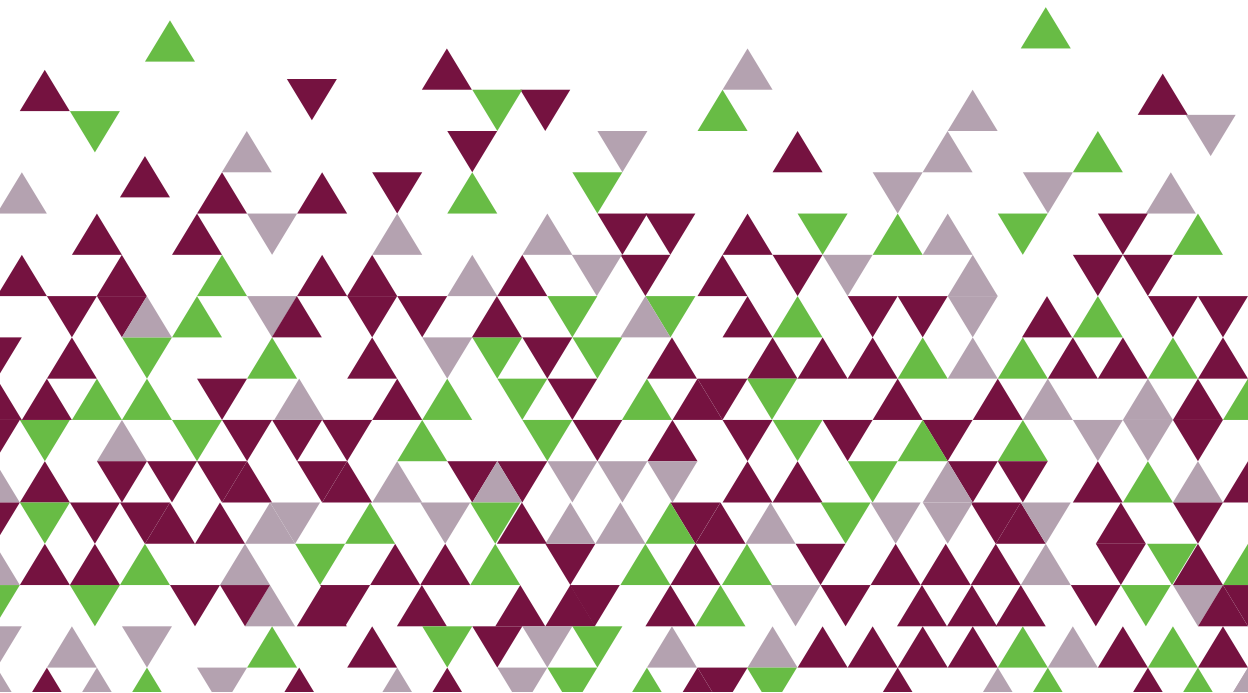
- ewentualnie zaczerpnięcie doświadczeń i dobrych praktyk zidentyfikowanych w tym zakresie w innych gminach.

Bibliografia

- Januszkiewicz, A. (2013). Ewaluacja w samorządach lokalnych. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” nr 786. Finanse, Rynki Finansowe, Ubezpieczenia, 64(2), 67–73.
- Kupiec, T. (2014). Ewaluacja jako narzędzie zarządzania w sektorze publicznym. „Studia z Polityki Publicznej”, 2(2), 33–54. <https://doi.org/10.33119/KSzPP.2014.2.2>.
- Olejniczak, K. (2008). Mechanizmy wykorzystania ewaluacji. Studium ewaluacji średniookresowych INTERREG III. Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Opolski, K. i Modzelewski, P. (2010). Zastosowanie ewaluacji w procesie projektowania strategii. W: A. Haber i M. Szałaja (red.), Ewaluacja w strategicznym zarządzaniu publicznym (s. 23–38). Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Szara, K. (2011). Ewaluacja jako badanie osądu wartości interwencji publicznej – założenia teoretyczne. „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy”, 20, 349–363.
- The evaluation of socio-economic development. The Guide. (2003). Tavistock Institute, GHK, IRS. https://www.perfeval.pol.ulaval.ca/sites/perfeval.pol.ulaval.ca/files/publication_151.pdf
- Tutaj J. (2022), Ewaluacje strategii rozwoju gminy, „European Journal of Management and Social Science”, nr 1, s. 19-24.
- Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (t.j. Dz. U. z 2021 r. poz. 1372 z późn. zm.).

- Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 r. o zasadach prowadzenia polityki rozwoju (t.j. Dz. U. z 2021 r. poz. 1057).
- Zajączkowska, A. (2015). Ewaluacja w zarządzaniu strategicznym. Prepostowe inspiracje wiedzowe. <http://prepost.pl/ewaluacja-w-zarządzaniu-strategicznym>.

Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne
THINK TANK
ul. Wóycickiego 1/3, bud. 23 s. 313,
01-938 Warszawa
NIP 5252209972, Regon 016836045, KRS 0000105235
tel. 570 785 308
ppe@pte.org.pl
pte.org.pl



**KOMITET
DO SPRAW
POŻYTKU
PUBLICZNEGO**



Narodowy Instytut Wolności
Centrum Rozwoju Organizacji Obywatelskiej

Sfinansowano ze środków Narodowego Instytutu Wolności –
Centrum Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego
Rządowego Programu Rozwoju Organizacji Obywatelskich
na lata 2018–2030 PROO



Rządowy Program
Rozwoju Organizacji
Obywatelskich
na lata 2018–2030
PROO