

Ogólnopolskie Seminarium Naukowe
Diagnoza i ewaluacja. Spotkania w szkole,
Gdańsk, 22–23 kwietnia 2013 roku

Ogólnopolskie Seminarium Naukowe *Diagnoza i ewaluacja. Spotkania w szkole* odbyło się na Uniwersytecie Gdańskim, w dniach 22 i 23 kwietnia 2013 roku, z inicjatywy Zakładu Diagnostyki Edukacyjnej Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego oraz Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej. Honorowy Patronat nad Seminarium objęła Dziekan Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego prof. Beata Pastwa-Wojciechowska.

W skład Komitetu Naukowego Seminarium weszli profesorowie: Bolesław Niemierko (Akademia Marynarki Wojennej w Gdyni), Dorota Klus-Stańska (UG), Leszek Korporowicz (UJ), Małgorzata Żytko (UW), Maria Groenwald (UG) oraz dr Grażyna Szyling (UG i Zarząd Główny PTDE).

W gronie ponad 50 uczestników Seminarium znaleźli się przedstawiciele 11 szkół wyższych i Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, oraz reprezentanci Komisji Egzaminacyjnych ośmiu ośrodków kształcenia nauczycieli z całej Polski

a także kilkoro nauczycieli szkół różnego szczebla. Podczas dwudniowych obrad wygłoszono 16 referatów i przeprowadzono 3,5 godz. dyskusji.

Impulsem do zorganizowania seminarium stało się upowszechnienie procesów związanych z diagnostycznym i ewaluacyjnym oglądem placówek edukacyjnych. W założeniach programowych odczytano go nie tylko jako umacnianie się pozycji tego typu działań w edukacji i badaniach oświatowych, ale również jako wytwarzanie pola różnorodnych załączników: instytucjonalnych, ideologicznych, politycznych czy pragmatycznych. Ponieważ wszystkie te perspektywy spotykają się w szkole, nakładają na siebie, czasami przeczą sobie i/lub nauczycielskiemu doświadczaniu rzeczywistości, podczas obrad podjęto próbę powiązania ze sobą teoretycznych i praktycznych aspektów diagnostyki edukacyjnej oraz ewaluacji w edukacji. W rozważaniach nad tymi problemami równie ważna, jak wystąpienia referujących, była nieskrępowana wymiana myśli i dys-

kusja z udziałem wszystkich uczestników spotkania.

Obrady seminarium zostały podzielone na sześć części. Pierwszej z nich przewodniczył L. Korporowicz – socjolog, jeden ze współtwórców Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego. Ta część obrad ogniskowała się wokół roli, jaką w polskiej szkole odgrywają diagnoza i ewaluacja. Wątek ten rozwinął w swoim wystąpieniu B. Niemierko (AMW), który zastanawiał się, *Czy diagnostyka edukacyjna i ewaluacja w szkole zachowują odrębność?* Z porównania paradygmatów obu dziedzin wyprowadził wnioski, że ewaluacja kształtująca i diagnoza rozwojowa uczenia się mają więcej podobieństw niż różnic, co sprawia, że praktycy mogą je łączyć według potrzeb, pozostawiając rozróżnienia teoretykom.

Możliwość zakwestionowania racjonalności normalizującej jako podstawy myślenia o edukacji oraz rozwoju uczniów i wychowanków poddała pod rozwagę uczestników D. Klus-Stańska. W referacie, zatytułowanym: *Poza diagnozą i ewaluacją. Pytania o logikę tworzenia edukacji*, przyjmując za punkt wyjścia koncepcję paradygmatów T. Kuhna, wskazała na konieczność otwarcia się na nowy paradygmat w teorii diagnostyki i ewaluacji. Autorka wyeksponowała głos psychologii krytycznej, dekonstruującej psychologię rozwojową (B. Bradley, J. Morss, E. Burman). Jako przykłady działań edukacyjnych, w których zakwestionowano ideę znormalizowanego rozwoju i jego diagnozy, podała system Regio Emilia i projekt sztokholmski.

Dyskusja, która wywiązała się wokół obu wystąpień, zdominowana została przez

kwestię (nie)przekładalności i (nie)współmierności paradygmatów (w rozumieniu T.S. Kuhna). Ważnym jej wątkiem stała się możliwość rzeczywistego spotkania i dialogu przedstawicieli różnych paradygmatów – obiektywistycznego i interpretatywnego, co możliwe jest jedynie w sytuacji uświadomienia sobie wzajemnych różnic (metodologia ekumeniczna). Refleksje te zostały odniesione do praktyki szkolnej poprzez przywołanie zagadnień związanych ze swobodą i z wolnością nauczyciela w organizowaniu własnej pracy (programy autorskie, działania twórcze i innowacyjne). Podsumowując tę część dyskusji, L. Korporowicz podkreślił, że kategorię „osiągnięcia ucznia” należy rozumieć znacznie szerzej niż przyrost jego wiedzy, co wymaga wyjścia poza monoparadygmatyczność.

Teza ta stanowiła punkt wyjścia drugiej części obrad, która dotyczyła kwestii systemu norm wyznaczających powinności badań ewaluacyjnych oraz standardów etycznych zawodowych związanych z procesem diagnozowania. Przewodniczyła jej D. Klus-Stańska. Jako pierwszy zabrał głos L. Korporowicz, który w referacie zatytułowanym *Společna etyka ewaluacji*, zwrócił uwagę między innymi na konsekwencje, jakie niesie ze sobą odrzucenie systemu norm i wartości będących fundamentalnymi zasadami określającymi cele działań edukacyjnych. W jego opinii, pytania o uspołecznienie ewaluacji są w kontekście politycznych i finansowych mechanizmów stojących za tym procesem pozbawione sensu, gdyż poprzez wymuszoną standaryzację zmieniają one ewaluację w akredytację, audyt, controlling i inne formy nadzoru.

L. Korporowicz wskazał również na brak zaangażowania pedagogów w prace nad procesem diagnozy i ewaluacji w edukacji, co uznał za czynnik osłabiający jakość tych działań. Wyjściem z tej patowej sytuacji, zdaniem prelegenta, może być społeczny ruch odrodzenia ewaluacji i przejścia za nią społecznej odpowiedzialności.

Wątek etyczny podjęła także kolejna prelegentka, E. Wysocka (UŚ). W swoim wystąpieniu *Standardy etyczne i profesjonalne pracy pedagoga-diagnosty w kontekście obszarów diagnozy pedagogicznej* przedstawiła i uporządkowała podstawowe (związane z etyką aksjologiczną) i pochodne (związane z etyką normatywną) standardy wyznaczające przebieg procesu diagnostycznego w pedagogice i egzemplifikujące etyczną postawę pedagoga.

Podczas dyskusji w tej części obrad P. Skorupiński zwrócił uwagę na problemy, jakie pojawiają się w procesie uzgadniania wspólnych standardów etycznych i/lub kodeksów etycznych przez różne podmioty i społeczne organizacje zaangażowane w ewaluację. Z kolei J. Rutkowiak (UG) zaproponowała rozważenie zagadnienia etyczności w ewaluacji i procesie kształcenia w kontekście globalnego problemu, jakim jest osadzenie współczesnego polskiego społeczeństwa, w tym szkolnictwa, w systemie neoliberalnym, podporządkowanym logice funkcjonowania wielkich korporacji. Z tezami J. Rutkowiak polemizowali między innymi E. Wysocka i L. Korporowicz. Pierwsza z wymienionych wyraziła przekonanie, że rozumienie jakości życia jest współcześnie bliższe wartościom duchowym niż materialnym.

Z kolei L. Korporowicz, odwołując się do charakterystyki czterech generacji ewaluacji ściśle związanych z rozwojem społeczno-ekonomicznym krajów rozwiniętych, podał przykłady dobrych praktyk ewaluacyjnych, zmierzających w stronę dialogu społecznego i ujmowanych w kategoriach „zaproszenia do rozwoju” (R. Stake, H. Simmons; ewaluacja czwartej i piątej generacji).

Trzeciej sesji obrad przewodniczył B. Niemierko, twórca diagnostyki edukacyjnej. Część tę zaczęły rozważania nad *Sensem spotkań diagnostyki i ewaluacji*, przedstawione przez M. Groenwald. Referentka – w oparciu o ideę „spotkania” wywiedzioną z myśli J. Tischnera oraz definicję sensu podaną przez W. Stróżowskiego – rozpatrywała cztery możliwe płaszczyzny spotkań diagnostyki i ewaluacji: teoretyczną, ontologiczną, teorio-poznawczą, aksjologiczną i agatologiczną. Interpretacja sensu tychże spotkań prowadzona była w powiązaniu z unitarną doktryną trafności S. Messicka, co uwypukliło zintegrowany charakter obu procesów przenikających się w szkolnej rzeczywistości.

Rozwinięciem i uzupełnieniem wątków podjętych w tym wystąpieniu były dwa kolejne referaty, wygłoszone przez M. Żytka: *OBUT – „eksperyment pedagogiczny” z politycznymi konsekwencjami*, oraz P. Skorupińskiego, zatytułowanego *Trafność użytkowania wyników egzaminów*. Obie prelekcje zawierały krytyczną refleksję nad rzeczywistym znaczeniem, jakie w pracy szkoły odgrywają ogólnopolskie badania umiejętności uczniów oraz egzaminy zewnętrzne. Towarzyszył im też namysł nad

różnorodnymi uwikłaniami samych badań oraz sposobami dopuszczalnych zastosowań wyników uzyskanych tą drogą.

Dyskusję po tej części obrad rozpoczęła D. Klus-Stańska, która zwróciła uwagę, że narzędzia diagnostyczne – w tym m.in. OBUT – w rękach polityków często stają się narzędziami opresji, dlatego zamiast ujawniać i odkrywać pewne niepokojące symptomy w szkolnictwie, stają się strefą przemilczeń i narzędziem manipulacji opinią publiczną. Z tezą tą zgodziła się L. Wojciechowska z Publicznego Gimnazjum Sióstr Salezjanek im. św. Dominika Savio w Krakowie. Wyraziła ona przekonanie, że najważniejszymi cechami współczesnego nauczyciela są odpowiedzialność i asertywność, ponieważ pozwalają zachować własne przekonania dydaktyczne i wychowawcze w sytuacji nacisków, na jakie narażony jest nauczyciel ze strony zwierzchników i politycznych decydentów w związku z przeprowadzaniem egzaminów zewnętrznych.

Ważnym wątkiem dyskusji okazały się też aspekty pragmatyczne zewnętrznych badań osiągnięć uczniów. O budowie i treści zadań rozwiązywanych przez uczniów w ramach OBUT-u rozmawiali W. Sitarska-Niemierko, M. Dąbrowski oraz M. Żytko, która także wyjaśniała wątpliwości związane z przygotowaniem nauczycieli do przeprowadzania badań oraz wykorzystania wyników OBUT-u, zgłaszane przez B. Żuk (ODN w Słupsku). W tym kontekście dla działań diagnostycznych i ewaluacyjnych ważne okazać się może, że przygotowywanie nauczycieli do udziału w badaniach i posługiwania się ich wynikami nie gwa-

rantuje zgodności działań praktycznych z pierwotnymi założeniami projektu.

W ramach czwartej sesji, którą prowadziła E. Wysocka, wygłoszone zostały trzy referaty. S. Jaskuła (WSNS *Pedagogium* w Warszawie) w wystąpieniu poświęconym pedagogice ewaluacji apelowała o przywrócenie prospołecznej, edukacyjnej i wychowawczej funkcji ewaluacji oraz zwracała uwagę na negatywne konsekwencje traktowania jej jako narzędzia technokratycznych zabiegów. Namysł nad rozumieniem przez nauczycieli własnych działań w obszarze diagnozy i ewaluacji w kontekście ich indywidualnych teorii pedagogicznych zaprezentowała G. Szyling w wystąpieniu *Diagnoza i ewaluacja a teoretyczne horyzonty refleksji nad działaniem*. Z kolei J. Jędrza (UG) podjął próbę przełożenia ustaleń metodologicznych na potencjalne działania diagnostyczne, wskazując na metaforę jako narzędzie przydatne w tego rodzaju działaniu.

W dyskusji uczestnicy seminarium skupili się przede wszystkim na kategorii metafory funkcjonującej nie tylko w diagnostyce, ale także w raportach z badań ewaluacyjnych i diagnostycznych (B. Niemierko), czy jako metoda pracy ze studentami, która wspomaga uświadamianie mechanizmów niektórych działań edukacyjnych (G. Szyling). Dla E. Wysockiej ważny okazał się problem spotkania teorii wiedzy i doświadczenia w procesie ewaluacji, poruszony w referacie G. Szyling, która z kolei podkreśliła, że traktowanie diagnozy i ewaluacji jedynie jako rodzaju badań praktycznych wykonywanych na konkretne zamówienie jest poważnym ograniczeniem dla praktyki

i teoretycznych przesłanej leżących u jej źródeł.

Kolejny dzień obrad otworzyła sesja prowadzona przez M. Żytka. Zainaugurowało ją wystąpienie B. Ciżkowicz (UKW) zatytułowane *Obraz szkoły w opinii 15-latków*. Prelegentka przyjęła, że badania PISA, przeprowadzane w Polsce od 2000 r., pozwalają na podłużne i poprzeczne porównania podstawowych kompetencji polskich 15-latków, także z ich rówieśnikami z innych krajów. Z dokonanych przez nią analiz wynika, że polscy uczniowie osiągają coraz lepsze wyniki w badaniach kompetencji kluczowych oraz – co szczególnie zaskakujące w kontekście społecznej oceny pracy szkoły – pozytywnie odbierają wiele aspektów edukacji, w tym relację uczeń – nauczyciel. Podsumowując swoje wystąpienie B. Ciżkowicz podkreśliła, że ewaluacja powinna być dokonywana w różnych aspektach i za pomocą różnych metod z wykorzystaniem badań jakościowych i ilościowych.

Odmienne spojrzenie na poziom umiejętności podstawowych uczniów zaprezentował w swoim wystąpieniu M. Dąbrowski (UW). Na podstawie analizy uczniowskich rozwiązań zadań matematycznych w teście OBUT prelegent omówił kwestię tzw. błędów systematycznych (G. Booker) powstających na skutek nieprawidłowości występujących w procesie kształcenia. Ich źródeł dopatrywał się w *społecznej dominacji metody (wykonać obliczenie) nad celem (rozwiązanie zadania)*, co jest – w jego mniemaniu – wzmacniane przez najważniejsze narzędzie polityki edukacyjnej, czyli podstawę programową kształcenia ogólnego i egzaminy zewnętrzne.

Tę część wystąpień zamknął H. Szaleńiec (IBE), który przedstawił doświadczenia w zakresie diagnozy i rekrutacji uczniów do wirtualnych kół naukowych, prezentując przykłady z wykorzystaniem sieci do pracy w laboratoriach kilku ośrodków akademickich podczas dwóch obozów naukowych. Wirtualne koła naukowe gimnazjalistów to jeden z komponentów ogólnopolskiego projektu e-Akademia Przyszłości, która stwarza szansę rozwoju uczniom wybitnym w dziedzinie informatyki.

Zaprezentowane raporty i analizy pobudziły do dyskusji, która przeniosła się także na kolejną część obrad, dlatego jej wątki zostaną omówione w dalszej kolejności. Natomiast ostatnią część seminarium, prowadzoną przez B. Ciżkowicz, rozpoczął referat *Zmagania szkół wyższych z wynikami egzaminów zewnętrznych – spojrzenie z perspektywy OKE w Krakowie*, który przedstawiła M.K. Szmigiel (IBE). Prelegentka zwróciła uwagę na materiały i narzędzia ułatwiające prowadzenie analiz wyników egzaminów w szkołach oraz typy analiz, które są najbardziej wartościowe z dydaktycznego punktu widzenia i planowanego rozwoju szkoły. Z kolei M. Bogusławska i A. Dubiecka (ODE WSiP) przedstawiły diagnozy służące monitorowaniu przygotowania uczniów do egzaminów zewnętrznych oraz zakresu realizacji podstawy programowej i programów nauczania, opracowywane przez ośrodek diagnostyczny ulokowany poza systemem oświaty, ale powiązany z wydawnictwem podręczników. Obrady zamknął referat M. Daszkiewicza (UG) zatytułowany *Osobiste doświadczenia własnych wypowiedzi przez studentów*

– *przykład badania diagnostycznego z „wypowiedzią ukierunkowaną” w roli głównej*, w którym zaprezentowane zostało badanie o charakterze jakościowym, mające na celu weryfikację studenckich refleksji dotyczących własnych wypowiedzi oraz wypowiedzi innych studentów podczas zajęć.

Dyskusje podczas drugiego dnia obrad zdominowało kilka wątków. Pierwszy z nich dotyczył niejednoznaczności w interpretacji wyników badań PISA, dokonywanej niejako poza kontekstem lokalnym poszczególnych krajów i przy nieprecyzyjnym określeniu znaczenia pojęcia dyscyplina (T. Sadoń-Ossowiecka i J. Jendza). Zdecydowane stanowisko w tej kwestii zajął L. Korporowicz, który po raz kolejny podkreślił, że dokonując ewaluacji, należy w pierwszej kolejności spytać o system wartości, na którego podstawie jest ona prowadzona. Ewaluacja abstrahująca od kontekstu aksjologicznego czy kulturowego, której przykładem są w opinii L. Korporowicza badania PISA, nie pozwala na porównanie wyników uzyskanych w odmiennych środowiskach edukacyjnych (np. szkole portugalskiej i polskiej).

Wyraziście też zabrzmiały spostrzeżenia wiążące dobór uczniów do wirtualnych kół naukowych gimnazjalistów ze zjawiskami szkolnej selekcji oraz ze specyficzną niewydolnością polskiego systemu kształcenia, który nie stwarza możliwości pełnego rozwoju uczniom szczególnie zdolnym w jakiejś dziedzinie. Wątek zaniedbań w zakresie kształcenia matematycznego podjęła W. Sitarska-Niemierko, która powiązała go z niską jakością przygotowania studentów do wykonywania zawodu nauczyciela matematyki,

nawiązując do zagadnienia błędów systematycznych zaprezentowanego przez M. Dąbrowskiego. Ten sam problem B. Niemierko rozwinął w kontekście przedstawionych przez psychologa D. Kahnemana dwóch systemów myślenia – szybkiego, intuicyjnego i emocjonalnego oraz wolniejszego, działającego w sposób bardziej przemyślany i logiczny.

Ostatnie wypowiedzi dyskutantów skupione były na szkole. M. Lipska (CKE) podkreśliła niebezpieczeństwo uwikłania uczniów i nauczycieli w system ewaluacji zewnętrznej oraz wskazała na społeczne niekorzystne konsekwencje (S. Messick) wprowadzenia jej sformalizowanej wersji do szkół. Treść obrad odniosła do codzienności edukacyjnej L. Wojciechowska, która zaapelowała do uczestników seminarium o „powrót do szkoły”, której realna i nie zawsze efektywna praca nie powinna być podporządkowana głównie wynikom egzaminów zewnętrznych, ale rzeczywistym potrzebom i problemom uczniów. Z kolei M. Dąbrowski podkreślił, że system egzaminów zewnętrznych winien w pierwszej kolejności zachęcać decydentów oświatowych do analizy wyników egzaminów z punktu widzenia funkcjonowania systemu oświaty w Polsce.

Podsumowania seminarium dokonał B. Niemierko, zwracając uwagę na bliski związek łączący w szkole diagnozę i ewaluację, które to działania są silnie osadzone w aspektach etycznych, wyznaczających z jednej strony profesjonalizm badaczy, a z drugiej chroniących przed zawłaszzczeniami administracyjno-kontrolnymi. Za ważne zadanie dla diagnostów i ewaluatorów uznał rozszerzenie spektrum ba-

dawczego poza literę podstaw programowych (niejako wbrew polityce oświatowej) oraz dostarczanie odbiorcom raportów nie tyle zestawień wyników, ile ujęć pobudzających do refleksji i do działań prowadzących „bliżej ucznia”, stymulujących jego samodzielność poznawczą i wewnętrzną motywację do uczenia się. Ciągłe bowiem w polskiej szkole łatwiej uzyskać informacje o wynikach niż je wykorzystać w procesie kształcenia.

Wielogodzinna dyskusja wokół problematyki seminarium prowadzona przez tak szerokie i zróżnicowane grono ekspertów i praktyków pozwoliła na ogląd procesów diagnozy i ewaluacji w perspektywie teorii oraz edukacyjnej rzeczywistości z wielu odmiennych, ale równie cennych punktów widzenia.

Anna Kossobucka