

Uniwersytet Jagielloński
Instytut Socjologii

Zeszyty Pracy Socjalnej
(zeszyt ósmy)

KATARZYNA ORNACKA



**EWALUACJA
MIĘDZY NAUKAMI SPOŁECZNYMI
I PRACĄ SOCJALNĄ**

Kraków 2003

Szanowni i Drodzy Czytelnicy,

25 lat temu, wiosną 1978 roku w środowisku Instytutu Socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego pojawiły się pierwsze przemyślenia i inicjatywy zmierzające do włączenia problematyki pracy socjalnej do naszych akademickich przedsięwzięć. Z przyjemnością przypominam rolę, jaką wtedy odegrali Pani Docent Wanda Czarkowska oraz Pan Profesor Władysław Kwaśniewicz.

15 lat temu, 1 października 1988 roku zapoczątkowaliśmy w tymże Instytucie program magisterskich studiów socjologicznych o specjalności pracy socjalnej. Dyrektorem IS UJ w trakcie tych złożonych przygotowań był bardzo przyjazny całej inicjatywie Pan Profesor Piotr Sztompka. Ponieważ zaś od samego początku naszych przygotowań staraliśmy się postępować w powiązaniu z wzorami zagranicznymi, więc znowu z przyjemnością wspominam pomoc, jakiej w owym pierwszym okresie udzielili nam koledzy brytyjscy i włoscy. Dodam, że ja miałem zaszczyt być pierwszym kierownikiem tych studiów, a gdy następnie na wiele lat przejąłem funkcję dyrektora Instytutu, kierownikiem została i nadal chlubnie pozostaje Pani Doktor Krystyna Kluzowa.

Nie muszę specjalnie podkreślać, że przywołuję tamte czasy w chwili i w duchu nieco rocznicowym. Wspomniane początki zaowocowały bogatym splotem spraw edukacyjnych, badawczych, aktywności środowiskowej, współpracy krajowej i międzynarodowej itd. Bardzo dziękuję wszystkim naszym licznym współpracownikom. Gorąco pozdrawiam naszych absolwentów, setki Koleżanek i Kolegów studiujących w ciągu owych minionych piętnastu lat socjologię i pracę socjalną w Krakowie na Grodzkiej. By zaś zaznaczyć oczywiste skądinąd związki przeszłości z terażniejszością dodam, że Autorka niniejszej książki także ukończyła krakowską uniwersytecką socjologię o specjalności pracy socjalnej i w tym miejscu uzyskała następnie stopień doktorski.

Wreszcie, myśląc o przyszłości... Życzę wszystkim, by była jak najpomyślniejsza i owocowała tym, co ważne, dobre oraz pożyteczne.

prof. dr hab. Krzysztof Frysztacki

UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI
INSTYTUT SOCJOLOGII

Zeszyty Pracy Socjalnej
(zeszyt ósmy)

Katarzyna Ornacka

EWALUACJA

**MIĘDZY NAUKAMI SPOŁECZNYMI
I PRACĄ SOCJALNĄ**

Kraków 2003

Recenzenci:

Prof. UMK dr hab. Krzysztof Piątek

Prof. UJ dr hab. Krystyna Słany

ISBN: 83-906614-1-1

ISSN: 1507-4285

**Uniwersytet Jagielloński
Zakład Poligraficzny
31-110 Kraków, ul. Czapskich 4**

*Moim Rodzicom Barbarze i Januszowi
Mojemu Mężowi Romanowi*

Spis treści

WSTĘP	9
ROZDZIAŁ I MIEJSCE EWALUACJI W NAUKACH SPOŁECZNYCH	13
1. Uwagi wstępne	13
2. Ewaluacja wobec socjologii	14
3. Ewaluacja wobec pracy socjalnej	29
ROZDZIAŁ II KLUCZOWE KOMPONENTY TEORII EWALUACYJNEJ I ICH ZNACZENIE	31
1. Uwagi wstępne	31
2. Teoria ewaluacyjna i jej elementy	32
2.1. Programowanie społeczne jako element teorii ewaluacyjnej	35
2.2. Komponent wiedzy w teorii ewaluacyjnej	39
2.3. Komponent wartości i wartościowania w teorii ewaluacyjnej	42
2.4. Komponent wykorzystania określonych aspektów wiedzy w teorii ewaluacyjnej	46
2.5. Komponent ewaluowanej praktyki w teorii ewaluacyjnej	49
3. Współczesne implikacje dla teorii i praktyki ewaluacyjnej	51
ROZDZIAŁ III PODSTAWOWE POJĘCIA I UJĘCIA EWALUACJI	55
1. Uwagi wstępne	55
2. Ewaluacja w ujęciu definicyjnym	55
3. Badania ewaluacyjne a badania naukowe	70
ROZDZIAŁ IV HISTORIA I WSPÓŁCZESNOŚĆ EWALUACJI W OBSZARZE NAUK SPOŁECZNYCH	81
1. Uwagi wstępne	81
2. Amerykańskie i brytyjskie tradycje ewaluacyjne w edukacji	83
3. Amerykańskie i brytyjskie tradycje ewaluacyjne w pracy socjalnej i polityce społecznej	88
4. Polskie tradycje ewaluacyjne w edukacji i pracy socjalnej	96
5. Perspektywa międzynarodowa w ewaluacji pracy socjalnej	100
6. Ewaluacja pracy socjalnej w Stanach Zjednoczonych – współczesne implikacje	104
7. Ewaluacja pracy socjalnej w Wielkiej Brytanii – współczesne implikacje	111
8. Ewaluacja pracy socjalnej w Polsce – współczesne implikacje	120
ROZDZIAŁ V EWALUACJA A PRAKTYKA SPOŁECZNA	129
1. Uwagi wstępne	129
2. Modele ewaluacyjne i ich zastosowanie w praktyce bezpośredniej	130

2.1.	Model ewaluacji proaktywnej	130
2.2.	Model ewaluacji wyjaśniającej	136
2.3.	Model ewaluacji interakcyjnej	142
2.4.	Model ewaluacji monitorującej	150
2.5.	Model ewaluacji typu „Impact”	153
3.	Zastosowanie Modeli Ewaluacji w praktyce bezpośredniej	158
4.	Przykłady wykorzystania zintegrowanego Modelu Ewaluacji w obszarze pracy socjalnej w Polsce	162
4.1.	Poziom mikro- oraz mezzopraktyki	162
4.2.	Model ewaluacji programu w pomocy społecznej	171
ROZDZIAŁ VI WYZWANIA DLA EWALUACJI W PRACY SOCJALNEJ		181
1.	Uwagi wstępne	181
2.	Przyszłość ewaluacji w pracy socjalnej na świecie - wnioski i uogólnienia	184
3.	Przyszłość ewaluacji w polskiej pracy socjalnej	189
SŁOWNIK WAŻNIEJSZYCH POJEĆ		193
BIBLIOGRAFIA		203

WSTĘP

Pojęcie **ewaluacji** cieszy się coraz większym zainteresowaniem wśród badaczy oraz reformatorów polskiego życia społecznego i wszystko wskazuje na to, iż wkrótce wejdzie ono na trwałe do języka analizy i strategii wspierania szeroko pojętej jakości polskiego systemu pomocy społecznej czy pracy socjalnej. Ta niespotykana dotąd popularność terminu, znacznie wcześniej zauważalna na gruncie reform polskiego systemu edukacji, jest konsekwencją procesów demokratyzacji, urynkowienia i racjonalizacji systemów zarządzania, jakie miały miejsce w Polsce lat dziewięćdziesiątych.

Obserwacja potoczna, jak i badania naukowe wyraźnie wskazują, że ewaluacja istnieje w konkretnym kontekście społecznym, istotnie wpływając na kierunki jego przekształceń. Nie sprowadza się ona jedynie do technik pomiaru, analizy czy oceny badanej rzeczywistości. Wprost przeciwnie, procesualność czy systematyczność badań ewaluacyjnych wskazuje na ich szczególny rodzaj uporządkowania, ale także na rozłożony w czasie dynamizm społecznego konstruowania, które posiada swoją własną historię i zróżnicowanych społecznie aktorów. Wydaje się, że dostrzeżenie i zrozumienie społecznej dynamiki tego procesu stanowią jedno z najistotniejszych wyzwań zarówno dla ewaluatorów, jak i użytkowników ewaluacji.

Warto zauważyć, że rozmaite systemy strategii i technik ewaluacyjnych nie muszą być związane jedynie z obszarem edukacji. Coraz częściej mówi się o nich i projektuje w obszarze ochrony zdrowia, polityki społecznej (Bednarski, Szatur-Jaworska 1999), pomocy społecznej (Golinowska, Topińska 2002), przypomina o pionierskich w Polsce ewaluacjach programów profilaktycznych w obszarze pracy z młodzieżą (Grzelak, Sochocki 2001), wskazuje na potrzebę ewaluacji szeroko rozumianych usług, szkoleń, programów zatrudnienia, modeli rozwiązywania problemów społeczności lokalnych (Jakubowska et al. 1998) itd. Bez względu zatem na obszar występowania, wszystkie one wykorzystują bogaty dorobek naukowy badaczy zachodnich, doświadczenia światowe, ale również polskie, chociaż osadzone w odmiennych tradycjach kulturowych, społecznych i politycznych.

Termin ewaluacja, jak i praktyka działań ewaluacyjnych, znane są już od dawna, zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, gdzie w sposób zinstytucjonalizowany funkcjonują od lat trzydziestych XX wieku, daleko wybiegając poza obszary edukacji (Norris 1990). Nietrudno nie zauważyć, przeglądając literaturę poświęconą temu zagadnieniu, że powstało bardzo wiele rozmaitych definicji, a nawet istotnie różniących się koncepcji ewaluacji. Spośród nich warto zwrócić uwagę na jedną z jej wersji przyjętą w 1981 roku przez amerykański Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, która określa ewaluację jako „**systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu**” (1981:12). Tak pojmowana ewaluacja zmusza do socjologicznego spojrzenia na tę definicję, która ujawnia kilka istotnych elementów, odnoszących się zarówno do sposobu jej rozumienia, jak i uprawiania.

Po pierwsze, niezależnie od wielu odmiennych sposobów jej definiowania, ewaluacja zawsze jest sposobem uporządkowanego zdobywania i gromadzenia wiedzy. Podejmowane w tym celu rozmaite czynności oraz działania mają charakter społeczny

i tworzą złożony proces, w który zaangażowani są rozmaici aktorzy. W rezultacie, obydwa czynniki wywołują zmiany na różnych poziomach rzeczywistości społecznej.

Po drugie, ewaluacja zakłada poważną refleksję aksjologiczną na wszystkich etapach badań ewaluacyjnych, począwszy od fazy projektowania (to znaczy określenia obiektów, kluczowych pytań, kryteriów, celów czy sposobów zastosowania). Brak takiej refleksji przejawia się, między innymi, w pomijaniu znaczenia dialogu w fazie projektowania ewaluacji, w schematycznym przyjmowaniu kryteriów jako społecznie oczywistych oraz w przyjmowaniu założenia, że „badanie wartości” jest samo w sobie wolne od wartości, natomiast standardy mają charakter określony jedynie logiką ewaluowanego systemu i dają się wyjaśnić przez proste definicje operacyjne (Korporowicz 2001).

Po trzecie, można przyjąć, że ewaluacja jest swego rodzaju dyskursem, do którego dochodzi pomiędzy zaangażowanymi w nią aktorami społecznymi. Oznacza to, że mamy do czynienia z ewaluacją ze współczynnikiem humanistycznym. W kontekście licznych dyskusji nad społeczną rolą ewaluacji postulat tego rodzaju badań, jak również tradycja studiów społecznych, kulturologicznych i edukacyjnych zbudowana przez Floriana Znanieckiego, nie ograniczają się do wątków metodologicznych. W obszarze edukacji na przykład wiążą się z podstawowymi zadaniami współczesnej reformy społeczno-edukacyjnej, której ewaluacja ma być istotnym stymulatorem (Korporowicz 2001).

Po czwarte, wreszcie, ewaluacja przyczynia się do rozwoju, gdy prowadzi do uspołecznionej refleksji, na podstawie której ujawnione zostają istotne dla instytucji, konkretnych osób i grup kwestie, pytania, szanse i zagrożenia istniejące obecnie, ale również dotyczące najbliższej przyszłości. W wyniku analizy założeń, celów i bezpośredniej praktyki możliwe jest dostrzeżenie rzeczywistego sensu ewaluacji, która, w formie najbardziej uwewnętrznionej, staje się swego rodzaju autoewaluacją. W ten sposób wypełnione zostaje szerokie spektrum funkcji, konwencji i dynamizmów kultury ewaluacyjnej.

Ewaluacja rozumiana w taki sposób wykazuje niewątpliwy związek z szeroko pojętą pracą socjalną. Albowiem, z założenia, profesja ta koncentruje się wokół zagadnień aksjologicznych, zdobywania coraz to nowej wiedzy dotyczącej zjawisk społecznych i dostosowywania jej do sytuacji konkretnych jednostek, grup czy społeczności. Pełni ona także rolę czynnika zmiany, jaka ma się dokonać na różnych poziomach rzeczywistości społecznej. W rezultacie, działania podejmowane przez rozmaitych aktorów pracy socjalnej przyczyniają się do rozwoju uwikłanych w problemy jednostek, instytucji i całego społeczeństwa.

Ewaluacja określana w swoich rzeczywistych funkcjach poprzez konkretny kontekst, który decyduje, jakie jej rozumienie i które jej możliwości zostaną ujawnione i rozwinięte w praktyce życia społecznego, staje się rodzajem badań stosowanych, wykazując tym samym związek ze stosowanymi naukami społecznymi, w tym socjologią.

W obliczu powyższych kwestii wnikliwa analiza związków pomiędzy zjawiskami życia społecznego, zachodzącymi w obszarze pracy socjalnej oraz stosowanymi naukami społecznymi, w tym przede wszystkim socjologią i pedagogiką, wydaje się uzasad-

niona. Ponadto, refleksja nad takimi związkami staje się pilnie potrzebna szczególnie teraz, w warunkach zmian ustrojowych, które zmierzają m.in. od dominacji państwa nad obywatelem, do państwa obywatelskiego oraz od państwowej reglamentacji dóbr do wolnego rynku (Szmagański 1996), jeśli ludzie działający mają być podmiotami zmian. Nie bez znaczenia jest również fakt, że studium nad ewaluacją, w kontekście zarówno pracy socjalnej, jak i stosowanych nauk społecznych, w polskiej literaturze przedmiotu nie istnieje.

Na zakończenie wypada stwierdzić, że książka ta powstała z nadzieją poszerzenia zawodowych możliwości poznawania świata oraz tego, że w swoim zakresie wyjdzie naprzeciw zainteresowaniom i potrzebom pracowników socjalnych w Polsce. Niewątpliwie, jest ona zaledwie skromnym wprowadzeniem do problematyki ewaluacyjnej w obszarze pracy socjalnej, a podejmowane w niej kwestie mają przyczynić się do dalszych refleksji i dyskusji nad kierunkiem rozwoju i możliwości zastosowania rozmaitych rozwiązań ewaluacyjnych, jak również kształtem pracy socjalnej w Polsce. Przekonanie, że przemyslenia zawarte w książce staną się inspiracją do bardziej poważnego zaangażowania się w zrozumienie mechanizmów ewaluacji, która bądź co bądź stanowi istotny aspekt profesjonalnej pracy socjalnej, pozwala optymistycznie spojrzeć w przyszłość i pobudza do dalszych poszukiwań.

Powstanie książki stało się możliwe dzięki wsparciu intelektualnemu i merytorycznemu ze strony prof. dr hab. Krzysztofa Frysztackiego z Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, który z niezwykłą cierpliwością śledził kolejne wersje pracy.

W tym miejscu pragnę również podziękować dr hab. Krystynie Slany, prof. UJ, której wnikliwa recenzja oraz życzliwa pomoc przyczyniły się do powstania znacznie wzbogaconej i udoskonalonej wersji pracy. Podziękowania również składam dr hab. Krzysztofowi Gorlachowi, prof. UJ, za cenne uwagi i wskazówki, które wywarły wpływ na obecny kształt tego opracowania. Możliwość zrozumienia problematyki ewaluacyjnej, pogłębienia studiów nad ewaluacją w Ameryce, a także zgromadzenia bogatej literatury, niedostępnej w naszych bibliotekach, zawdzięczam dr hab. Denise E. Bronson z Ohio State University i za to składam jej wyrazy głębokiej wdzięczności.

ROZDZIAŁ PIERWSZY

Miejsce ewaluacji w naukach społecznych

1. Uwagi wstępne

Wiek XX potwierdził, że strukturę rzeczywistości społecznej charakteryzuje wysoki stopień zróżnicowania, a także niezwykła dynamika zachodzących w niej zmian i przeobrażeń, dokonujących się zarówno na poziomie jednostkowym, jak i zbiorowym. Integralnym elementem tej rzeczywistości, jak również czynnikiem i podmiotem tych zmian, jest niewątpliwie jednostka, która wykorzystując zasoby rzeczywistości (zastanej oraz przez siebie wykreowanej), przekształca ją i dostosowuje do istniejącego kontekstu społecznego.

W odpowiedzi na problemy społeczne, będące zarówno konsekwencją procesów industrializacji, zwiększonej ruchliwości społecznej, jak i wzrostu liczby ludności, a także wynikające z nich potrzeby, pojawiła się na przestrzeni wieku XIX i XX praca socjalna jako zawód. Dzisiaj jest profesją, której celem jest między innymi prowadzenie polityki społecznej w zakresie podnoszenia dobrobytu i poprawy jakości życia. Rozwój profesjonalnej pracy socjalnej w jej aspekcie teoretyczno-metodologicznym, jak i podejmowane przez badaczy i praktyków próby zastosowania zgromadzonej wiedzy naukowej w rzeczywistym kontekście społecznym potwierdziły konieczność zweryfikowania dotychczasowych osiągnięć, a tym samym określenia skuteczności pracy socjalnej jako profesji.

Logicznym następstwem tych działań było powstanie w latach trzydziestych XX wieku w edukacji i późnych latach pięćdziesiątych XX wieku (Campbell, Stanley 1963) na gruncie pracy socjalnej **ewaluacji**, rozumianej jako społeczna nauka praktyczna, osadzona i realizowana w konkretnych kontekstach społecznych. Obecnie ewaluacja stanowi ważny składnik współczesnej metodologii nauk społecznych, jak również istotny kierunek współczesnej socjologii stosowanej. Rozwój teoretyczno-metodologicznego aspektu ewaluacji jest natomiast wynikiem złożonego procesu przemian wiedzy, instytucji i praktyki społecznej oraz integralnym i nieodzownym składnikiem pracy socjalnej.

2. *Ewaluacja wobec socjologii*

Nie sposób nie zauważyć, że wokół rozwijających się w Polsce działań ewaluacyjnych o różnym stopniu trwałości, zinstytucjonalizowania i zaawansowania profesjonalnego, tworzą się grupy zwolenników, krytyków i obserwatorów. Zjawisko to staje się na tyle wielowymiarowe, że upoważnia do jego analizy w kategoriach **socjologii ewaluacji**. Owa socjologiczna refleksja nad ewaluacją jest bezpośrednio związana z rozważaniami nad różnymi strategiami działań ewaluacyjnych oraz wiedzy ewaluacyjnej, jakie pod koniec lat siedemdziesiątych prowadził Walter Werner (Werner 1978). Na uwagę zasługuje także studium o socjologii ogólnej Bronisława Misztala (2000), w którym przedstawia on teorię socjologiczną jako określoną formę praktyki społecznej oraz instrument zdobywania i kumulacji wiedzy o społeczeństwie. I wreszcie, opracowanie Kazimierza Frieske (1990), w którym problem „praktyczności” socjologii oraz użyteczności badań oceniających, zostały poddane wnikliwej i krytycznej analizie.

Prace Wenera przypadły na okres przewartościowań teorii ewaluacyjnych oraz wyraźnych podziałów istniejących wokół licznych środowisk ewaluacyjnych. Skupiły się one wokół linii przebiegającej od paradygmatu humanistycznego o funkcjach demokratyzujących do paradygmatu scjentystycznego o funkcjach kontrolnych, chociaż przyjęcie takiego stanowiska okazało się w wielu przypadkach zbyt daleko idącym uproszczeniem (Korporowicz 1999, 2000). Werner odwołał się wówczas do myśli Jurgena Habermasa, który swoje koncepcje epistemologii społecznej rozwinął szczególnie w pracy *Knowledge and Human Interests* (Habermas 1978).

Habermas wyodrębnił trzy rodzaje wiedzy, które charakteryzują się tym, że pełnią zasadniczo różne funkcje, wymagają innych postaw badawczych, zróżnicowanych form ich aplikacji oraz niosą odmienne implikacje społeczne. Werner odwołuje się do przedstawionych przez Habermasa odmienności, by następnie dokonać analizy ich konsekwencji w rozumieniu i praktycznym uprawianiu działalności ewaluacyjnej. Rozważania te stanowią podstawę do opisu społecznych modeli ewaluacji, a także relacji zachodzących między samym procesem ewaluacji, ewaluatorami oraz innymi uczestnikami tego procesu.

Pierwszy rodzaj wiedzy wynika, według Habermasa, z **analityczno-empirycznych** zainteresowań badaczy. Odnosi się do precyzyjnego określenia celów konkretnych działań społecznych oraz szerokiego wachlarza realizujących je środków. Podstawowym zadaniem tej wiedzy jest umożliwienie najbardziej racjonalnego sposobu wykorzystania środków bez refleksji nad słusznością czy zasadnością wyboru samych celów. Jest to w istocie rzeczą wiedza o **charakterze technokratycznym**, dlatego też nader cenione są umiejętności kontrolowania, przewidywania i pomiaru, natomiast poszukiwanymi wartościami stają się skuteczność, efektywność oraz minimalizacja kosztów.

W tak rozumianym modelu wiedzy, funkcjonalna w stosunku do niego ewaluacja, winna spełniać określone zadania. Zasadnicze kryterium ewaluacji stanowi stopień realizacji zamierzonych celów, którego określenia dokonuje się na podstawie technik badania mierzalnych osiągnięć i zdefiniowania racjonalności sposobu ich realizacji.

Ewaluator natomiast, na podstawie dostępu do wyspecjalizowanych danych i umiejętności ich wykorzystania, winien wygenerować możliwie zobiektywizowaną wiedzę dotyczącą poziomu oczekiwanych osiągnięć. W tej sytuacji ewaluator nie ingeruje w ewaluowaną rzeczywistość, jest tylko tym, który dostarcza ukierunkowaną i przygotowaną według odpowiedniego wzoru, informację. Zakłada się bowiem, że pozycja społeczna ewaluatora, jego przekonania i miejsce w analizowanej rzeczywistości, nie powinny mieć wpływu na rezultat jego studiów czy badań. Przyjmuje się także, iż rzeczywistość jest czymś zasadniczo odrębnym, zewnętrznym w stosunku do ewaluatora, a on sam istnieje od niej niezależnie.

Druga z opisywanych przez Habermasa form wiedzy, określana jest jako *historyczno-hermeneutyczna* i powstaje z potrzeby odtworzenia czy zrekonstruowania sposobów interpretacji i postrzegania rzeczywistości przez zaangażowanych w nią ludzi. Wiedza tego rodzaju ma umożliwić zrozumienie znaczenia, jakie nadają ludzie swoim działaniom i wytworom, aby w ten sposób uchwycić "ich świat" niejako od wewnątrz i w rezultacie zidentyfikować rzeczywiste funkcje konkretnych zachowań. Nie należy zapominać, że ludzie podlegają całemu splotowi rozmaitych ograniczeń, co w dużym stopniu determinuje ich rozwój i ułatwia przystosowanie się do otaczającego środowiska społecznego. Ponadto konstruują oni rzeczywistość na drodze symbolicznych interakcji, dlatego też dążąc do uchwycenia sensu świata znaczeń tworzonych przez ludzi, należy zwrócić uwagę zarówno na funkcje komunikacyjne, jak i społecznie komunikowane. Pominięcie tych czynników może spowodować zasadnicze rozbieżności z rzeczywistością społeczną, kulturową i międzyludzką.

Patrząc na ewaluację z tej perspektywy należy zauważyć, że jej zadania i funkcje jawią się zupełnie inaczej. Ewaluacja, poprzez określenie i identyfikację parametrów znaczeniowych, sytuacyjnych i motywacyjnych, ma bowiem opisać *realność doświadczeń ludzkich*. Ewaluator zobowiązany jest przede wszystkim do dokonania niezbędnej interpretacji danych, na które składają się zarówno zachowania indywidualne, jak i zbiorowe jednostek uczestniczących w ewaluowanych przedsięwzięciach. Czynności te realizowane są w oparciu o zrekonstruowany system wartości i znaczeń, jakie wyrażają ewaluowani, by uzyskać zróżnicowany system interpretacyjny osób i grup uczestniczących w programie. Zasadniczym celem ewaluacji jest pokazanie społecznej percepcji analizowanej rzeczywistości, a nie ujawnienie jednej, „zobiektywizowanej” prawdy o tej rzeczywistości. Ponadto ewaluator nie jest już zewnętrznym sędzią i nie nakłada na rzeczywistość przyjętych zewnętrznie kryteriów. Wręcz przeciwnie, jego zadanie sprowadza się do analizy swojej własnej roli w rekonstruowanej rzeczywistości, poprzez posługiwanie się językiem ewaluowanych oraz przedstawienie ich własnej perspektywy wartościowania.

Trzeci typ opisywanej przez Habermasa wiedzy ma charakter *refleksyjno-krytyczny*. Przez pryzmat szeroko rozumianych interakcji społecznych, wiedza ma ukazać przejawiające się w nich ukryte, aczkolwiek stałe zależności i w konsekwencji zapoczątkować autorefleksję. W tym przypadku ewaluator otwarcie wyraża nie ujawnione wcześniej założenia programowe działań oraz stosunki władzy. Według Leszka Korporowicza (1999, 2000) ten typ ewaluacji spełnia funkcje *emancypujące* jej uczestników,

ponieważ inicjuje autorefleksję, odsłania dotąd „ukryte” elementy rzeczywistości społecznej, które mogą hamować rozwój i przyczyniać się do powstawania mechanizmów marginalizacji osób i grup.

Niewątpliwie nie każda ewaluacja może spełniać funkcje emancypujące. Zdaniem Korporowicza możliwość taka istnieje tylko przy uwzględnieniu i praktykowaniu szeroko pojętej negocjacji pomiędzy „aktorami sceny ewaluacyjnej” w pierwszych fazach procesu ewaluacyjnego, to znaczy w ustalaniu jej celów, planowaniu funkcji, projektowaniu kluczowych pytań i określaniu kryteriów. Realizacja tego typu strategii ewaluacyjnej wiąże się nie tylko z pomyślanym na szeroką skalę społecznym programem działań, przewidzianym dla konkretnej instytucji czy systemu zarządzania, ale również wymaga olbrzymiej świadomości ze strony samych ewaluatorów.

Kontynuując socjologiczny wątek analizy ewaluacji, nie sposób pominąć jej aspektu aplikacyjnego i związanych z nim rozważań, podjętych przez Kazimierza Frieske (1990). Badacz ten w kontekście „socjologii w działaniu” pokazuje miejsce tej dyscypliny w procesach zmiany społecznej, przedstawia wymiary praktycznej relewancji wykorzystania wiedzy socjologicznej, jak również opisuje dylematy pojawiające się w sytuacji wyboru rodzaju wiedzy teoretycznej i jej przydatności w praktyce.

Warto zauważyć, że kategoria pojęciowa ewaluacji, kryjące się za nią wątki a także jej niewątpliwy związek zarówno z socjologią wiedzy, socjologią stosowaną, jak i pracą socjalną, zdają się wywoływać zróżnicowane reakcje, w szczególności wśród badaczy akademickich. Z jednej strony perspektywy aplikacyjne będąc następstwem szeroko rozumianego wysiłku badawczego, budzą nadzieje i są aprobowane jako pożądane aspekty pełnionych przez badaczy ról społecznych, czy to w formie realnych funkcji tych ról, czy potencjalnie. Z drugiej strony, te postawy przybierają często postać głośłownych deklaracji, które nie znajdują odzwierciedlenia w realnych działaniach.

Przyczyn takiego stanu rzeczy jest wiele, lecz nie sposób ich wszystkich uczynić przedmiotem analizy i rozważań. Warto jednak zwrócić uwagę na kilka istotnych i często pojawiających się w literaturze przedmiotu, kwestii. Po pierwsze, chodzi o występujący wśród naukowców, zajmujących się teoretyczno-metodologicznym aspektem pracy socjalnej i ewaluacji, dylemat obiektywizacji vs. aksjologizacji nauk społecznych i związana z nim kwestia autonomii nauk społecznych, w tym również ewaluacji oraz ich neutralności w sporach dotyczących kształtowania polityki społecznej i pracy socjalnej. Po drugie, problem kontroli dynamiki zmiany, zagadnienie profesjonalizacji pracy socjalnej i rozwoju wiedzy ewaluacyjnej, stanowiącej element tej profesjonalizacji oraz dążenie do tworzenia wiedzy praktycznie użytecznej. Chodzi tutaj o działania w kierunku prakseologicznym, a nie tylko aksjologicznym. I wreszcie kwestia wykorzystania wiedzy do tworzenia „teorii dla praktyki”, a tym samym podnoszenia poziomu pracy socjalnej i udoskonalania rzeczywistości społecznej. Bez względu jednak na to, które kwestie podda się analizie, nie da się zakwestionować wielorakiego uwikłania nauk społecznych w szerszy kontekst życia zbiorowego, jak również i tego, że zarówno wewnętrzne i zewnętrzne przemiany zachodzące w naukach społecznych, wpłynęły w istotny sposób na kształt współczesnej ewaluacji w pracy socjalnej. Co więcej, zaistniałe na gruncie nauk społecznych dylematy, zrodziły również pytanie do-

tyczące tego, czy wiedza teoretyczna stanowiąca trzon ewaluacji w pracy socjalnej, powinna być brana pod uwagę przy podejmowaniu działań praktycznych i realizowaniu praktyki profesjonalnej pracy socjalnej. Odpowiedź na to pytanie nie jest jednak ani prosta, ani jednoznaczna i wymaga uwzględnienia szeregu czynników, które wychodzą poza ramy niniejszego opracowania.

Powracając do *dylematu obiektywizacji* nauk społecznych, warto zwrócić uwagę na ukształtowane w toku wieloletnich dyskusji podejmowanych przez badaczy, dwa dominujące stanowiska. Pierwsze reprezentują zwolennicy nauki „czystej”; drugie ci badacze, którzy uważają, że postulat obiektywizacji nie można obronić.

Wśród badaczy akademickich, realizujących postulat autonomii nauki, istnieje przekonanie, że nauka podstawowa, czy też „czysta”, jest intelektualnie wartościowsza. Kierując się względami poznawczymi twierdzą oni, iż uwarunkowania zewnętrzne, chociażby finansowe i polityczne, związane z przedsięwzięciami aplikacyjnymi, mogą zakłócić proces kompletowania prawd o świecie i ograniczać wolność studiów socjologicznych czy ewaluacyjnych. Ponadto wyrażają obawy, że efekty stosowalności mogą być dalekie od oczekiwań oraz że socjologowie czy pracownicy socjalni mogą stać się uczestnikami działań sprzecznych z ich systemami wartości.

Zasada dążenia do naukowej prawdy, kształtująca ideał czystej nauki znalazła odzwierciedlenie u Michaela Polanyi (1946:289-290, Frieske 1990:40), który pisał, że istotą nauki stanowi umiłowanie wiedzy, natomiast użyteczność wiedzy nie jest obiektem zainteresowań uczonych. Interpretowana jest ona jako priorytet przyznawany pytaniom czy problemom badawczym, powstającym w nauce jako rezultat jej rozwoju. Przyjęcie utylitarne zamówienia z „zewnątrz” jest dewiacją w stosunku do historii naturalnej rozwoju wiedzy naukowej, każdy nacisk instytucjonalny na realizację tego zamówienia jest krokiem w stronę ograniczenia nauki. Pojawia się też problem niezależności uczonego w stosunku do wyboru problemu badawczego, metod i technik jego rozwiązania (Hagstrom 1965:105, Frieske 1990:40). Jakikolwiek naruszenie tych swobód jest dysfunkcyjne w stosunku do instytucji nauki i poważnie utrudnia uczonym realizację podstawowego celu, jakim jest powiększanie zasobu potwierdzonej wiedzy (Merton 1982:581).

Z drugiej jednak strony, dynamika wiedzy naukowej to przede wszystkim identyfikacja i szczegółowa analiza zjawisk, których istnienia wcześniej nie podejrzewano. W rezultacie, potwierdzenie nowej wiedzy naukowej zdaje się mieć charakter społeczny, nie zaś „obiektywny”, jest oparte na konsensie środowiskowym, a nie na akulturowych kryteriach prawdy obiektywnej (Frieske 1990:48). Dlatego też zwolennicy autonomii nauki muszą liczyć się z pewnymi ograniczeniami, na które w swojej analizie zwrócił uwagę John Ziman (1981:1-41). Stwierdził on, że nawet najbardziej elementarna koncepcja odkrycia naukowego musi być osadzona w ramach istniejącej wiedzy. Jednostce wydaje się, że wiedza jest czymś obiektywnym i niezależnym, w rzeczywistości jest ona rezultatem społecznie kształtowanej aktywności intelektualnej. Oznacza to, że decyzje dotyczące wyboru problematyki badawczej są wyznaczone społecznie, ponieważ indywidualne strategie osiągnięcia sukcesu naukowego odwołują się do zbiorowego konsensu dotyczącego standardu oceny wyników (Frieske 1990:47).

Frieske zwraca uwagę, że jeśli postulat autonomii nauki polega na tym, że jako zinstytucjonalizowany system wiedzy, jest ona głęboko zakorzeniona w systemie społecznym, to podtrzymywanie podziału na nauki czyste czy podstawowe i nauki stosowane jest całkowicie bezzasadne (Frieske 1990:49 i n.). Albowiem tym, co wyznacza granicę między nauką a różnymi wersjami pseudonauki, jest wierność metodzie i regułom warsztatu, natomiast to, który poziom struktury społecznej formułuje pytania pod adresem nauki i jakimi naciskami posługuje się w celu uzyskania odpowiedzi na te pytania, nie ma znaczenia, dopóki są one opracowywane zgodnie z warsztatowymi standardami (Frieske 1990:50). Pogląd ten, jak się okazuje, nie jest nowy. Na początku XX wieku Max Weber w swoich rozważaniach uzasadniał, że opcje aksjologiczne kształtują selekcję problemów badawczych, jakie podejmowane są przez indywidualnych uczonych, co nie oznacza, że uzyskiwane rezultaty są w jakiś sposób zniekształcone lub odznaczają się niskim stopniem wiarygodności (Kwieciński, Rainko 1985: 46-47; 72-75, Frieske 1990:49-51).

Mając na uwadze fakt, że pomimo, iż wiedza naukowa nie stanowi uniwersalnej repliki rzeczywistości, możliwe jest uporządkowanie rozmaitych form tej wiedzy według określonych kryteriów, przy założeniu, że myśl Webera zostanie zinterpretowana jako postulat konsekwencji. Okaze się wówczas, że wierność warsztatowi badawczemu to konsekwentne respektowanie przyjętego sposobu opisywania rzeczywistości, który jest rezultatem rozmaitych wyborów. To także akceptowanie racji, jakie w sferze wartości i założeń poznawczych wybory te uzasadniają. Dokonując zatem wyboru określonej formuły poznawczej, należy nie tylko pokazać jej miejsce w zinstytucjonalizowanej tradycji badawczej, ale również mieć na uwadze klimaty intelektualne, z jakich ta tradycja wyrasta i do jakich rozstrzygnięć światopoglądowych się odwołuje. Jeśli nie akceptuje się kumulatywnej wizji dynamiki wiedzy naukowej, to trzeba się liczyć z zarzutem ignorancji. Według Jerzego Szackiego „(...) znajomość dziejów uprawianej przez siebie nauki nie jest dla uczonego żadnym luksusem, lecz kwestią elementarnego przygotowania teoretycznego. (...) cokolwiek zechce on głosić, będzie nieuchronnie pozostawał na gruncie pewnego dziedzictwa. Jeżeli niczego o nim nie wie, jest zwyczajnym ignorantem” (Szacki 1981:14).

Próba racjonalizacji praktyki ewaluacyjnej przez nasycenie jej wiedzą oferowaną przez nauki społeczne, nie przyniosła pożądanych efektów. Jeszcze raz okazało się, że aplikacyjny walor wiedzy socjologicznej jest w dużej mierze wyznaczony dynamiką szerszego kontekstu zbiorowego. Wiedza naukowa może jedynie stanowić podstawę do formułowania wskazówek dotyczących tego, czego nie należy czynić, jednakże nie wynikają z niej żadne formuły praktycznego zastosowania. Przyjęcie takiego punktu widzenia prowadzi do dwojakiego rodzaju wniosków. Po pierwsze, wkład nauk społecznych w funkcjonowanie praktyki sprowadza się zasadniczo do gromadzenia materiałów o charakterze faktualnym, unikania jakichkolwiek interpretacji teoretycznych i trzymania się takiej struktury rzeczywistości, jaką dyktuje zdrowy rozsądek (Frieske 1990:105). Po drugie natomiast, rola nauk społecznych winna koncentrować się na ocenach dokonywanych *ex post*. Taki pogląd reprezentował Daniel P. Moynihan, który twierdził, że podstawowa funkcja nauk społecznych polega nie na kształtowaniu

polityki społecznej, lecz na pomiarze jej rezultatów, i to jest wszystko, co nauki społeczne mają do zaoferowania praktyce (Moynihan 1969:193-194, Frieske 1990:106).

Opinia ta znalazła swoje odzwierciedlenie w postaci tak zwanych *evaluation studies* (badań oceniających), a także bogatej literaturze poświęconej badaniom tego typu. Podstawowym zadaniem stawianym przed badaniami ewaluacyjnymi jest charakterystyka efektów uzyskiwanych w toku realizacji programów interwencji społecznych, które zmierzają do lokalnego rozładowywania napięć powstających w związku ze zjawiskami takimi, jak ubóstwo, dyskryminacja etniczna czy nierówność szans edukacyjnych. Niezależnie od tego, w jakim wymiarze struktury społecznej prowadzone są tego rodzaju badania, zawsze podstawowym ich celem jest uzyskanie odpowiedzi na kilka podstawowych pytań: po pierwsze – chodzi o ustalenie stopnia realizacji założonych celów, po drugie – o oszacowanie wpływu kluczowych elementów programu zmiany społecznej na jej rezultat oraz, po trzecie, o stwierdzenie, w jakiej mierze intencjonalne interwencje w życie zbiorowe, nie zaś niekontrolowany bieg wydarzeń, kryją się za sukcesem czy porażką (Brooks 1979:57 i n., Frieske 1990:106).

W krytyce badań ewaluacyjnych zwraca się uwagę na ich bezpośrednie uwikłanie w interesy rozmaitych elementów struktury organizacyjnej, której te badania dotyczą. Uważa się, że są to badania, w których wyraźnie widać, że kontrakt pomiędzy zleceniodawcą, finansującym tego rodzaju prace i realizującymi je badaczami, dotyczy wyrafinowanej techniki gromadzenia informacji, pozorów neutralności oraz prestiżu nauki. Inną kwestią, często poddawaną krytyce, jest pojęciowe uporządkowanie okoliczności „wykorzystania” wiedzy. Alvin Gouldner (1965:16-17) zwraca uwagę na potrzebę odróżnienia „podejścia klinicznego” od „podejścia technicznego”. O ile w pierwszym przypadku nacisk położony jest na doradztwo i społeczno-techniczną asystę w istniejących już warunkach i formach społecznego funkcjonowania, o tyle w drugim wykorzystuje się posiadaną już wiedzę socjologiczną czy ewaluacyjną, do kształtowania nowych programów czy instytucji niezbędnych w dążeniu do osiągnięcia określonych celów.

Ogólnie rzecz ujmując, „podejście techniczne” koncentruje się na poszukiwaniu w wiedzy socjologicznej takich treści, które po przekształceniu w zalecenia praktyczne mogłyby służyć rozwiązaniu problemu zdefiniowanego przez osobę zainteresowaną. Tymczasem „podejście kliniczne” w ujęciu Gouldnera sprowadza się do profesjonalnego określenia problemu klienta i, w razie potrzeby, wynegocjowania nowej definicji tego problemu.

Rozróżnienie to wzbogacone o model „socjotechniki interwencyjnej” znalazło odzwierciedlenie w pracach Adama Podgóreckiego (1968). Istotna myśl, która została sformułowana przez tego badacza, a następnie wielokrotnie powtarzana w rozmaitych kontekstach, dotyczyła oddzielenia od siebie dwu odmiennych formuł, w jakich realizuje się interwencja nauk społecznych w realia praktyki: *edukacyjnej i socjotechnicznej*. Formuła edukacyjna bowiem zakłada konieczność wprowadzenia do praktyki nowych pojęć i idei, dzięki którym ujawnione zostają takie perspektywy analizy problemów praktycznych, których jest pozbawione codzienne doświadczenie. Chcąc jednak uchronić się przed jednostronnością, nie należy pomijać formuły socjotechnicznej i symbo-

licznej, ponieważ dopiero uwzględnienie trójwymiarowego charakteru praktyki społecznej pozwala zobaczyć rzeczywistość w pełnym jej wymiarze.

Realizacja postulatu racjonalizacji życia zbiorowego stosownie do wiedzy gromadzonej w naukach społecznych, w tym także ewaluacji i pracy socjalnej, nie jest ani prosta, ani wolna od rozmaitych nadużyć. Praktyczna funkcja tej wiedzy może być interpretowana według wspomnianej już formuły socjotechnicznej, edukacyjnej czy symbolicznej, a każdemu z tych sposobów towarzyszą właściwe mu ograniczenia. Ujawnienie tych ograniczeń może zniechęcić entuzjastów, ale może również pozwolić na rozważenie pytania, w jakich sytuacjach nauki społeczne mogą wpłynąć na praktykę życia zbiorowego i jakie okoliczności ten wpływ modyfikują.

Socjologia stosowana oraz inne dziedziny działalności praktycznej, w miarę komplikowania się jej celów i metod ich osiągania, obrastają systematyczną wiedzą stanowiącą przedmiot profesjonalnego treningu. Wiedza ta jest porządkowana w postaci dyrektyw praktycznych, odwołujących się do twierdzeń empirycznych uzasadnianych zgodnie z regułami obowiązującymi w naukach teoretycznych. Istotnie nowoczesna wiedza praktyczna opiera się na rozmaitych elementach warsztatu badawczego nauki, takich na przykład jak reguły dotyczące pomiaru, testowania hipotez itp., i w tym sensie jest ona naukowa. Wiedza ta jest jednocześnie dostatecznie skomplikowana, by stać się przedmiotem wyspecjalizowanego namysłu i nauczania. Jedno i drugie ulega instytucjonalizacji w postaci rozmaitych „nauk praktycznych”. Niektóre z tych nauk praktycznych są już dobrze osadzone w instytucjonalnej strukturze nauki, nauki techniczne czy medyczne, inne ciągle jeszcze wywołują sceptyczne uśmiechy.

Wkroczenie nauk społecznych na obszar publicznego dyskursu, dotyczącego formułowania i rozwiązywania rozmaitych problemów życia zbiorowego, stwarza kolejny wymiar ich praktycznej relewancji, to znaczy wymiar *relewancji aksjologicznej*. Stosunkowo łatwo można pokazać, że rozmaite teorie i konstrukty pojęciowe tych nauk są na wiele sposobów zakorzenione w wartościach i, w konsekwencji, wyznaczają strukturę wiedzy naukowej.

Kwestia aksjologicznej relewancji nauk społecznych dotyczy nie tylko trudności, jakie mogą wynikać z porozumienia w sferze wartości, które wyznaczają cele i instrumenty ewaluacji w pracy socjalnej. Wiedza, jaką niosą ze sobą teorie, może okazać się mało użyteczna nie z uwagi na zagadnienia, których dotyczy, i sposoby testowania tego, co orzeka, lecz z uwagi na oceny, jakie implikuje. Miarą aksjologicznej relewancji nauk społecznych jest więc stopień akceptacji ocen uwikłanych w prezentowany przez nie obraz świata.

Wiedza w strukturze społecznej charakteryzuje się pewną dynamiką, a zatem istotnym wydaje się pytanie o to, jakie własności tej wiedzy, jak również własności adresatów, uczestniczących w realiach życia zbiorowego, kształtują wpływ tej wiedzy na kierunki myślenia praktycznego. Inaczej mówiąc, jakie aspekty wiedzy socjologicznej są oferowane praktyce i co, w konsekwencji, dzieje się z tą wiedzą. Takiego obszernego przeglądu prac analizujących z różnych punktów widzenia rozmaite okoliczności przepływu i wykorzystania wiedzy powstającej w nauce dokonał Ronald D. Havelock (1969, Frieske 1990:136 i n.). Na podstawie szczegółowych badań wyróżnił on trzy

podstawowe modele pojęciowe, w ramach których analizowano powyższą problematykę wiedzy.

Model pierwszy, opisany jako „badania-rozwoj-procedura”, jest typowym modelem linearnym, ponieważ zakłada liniowe przejście od teorii naukowej do aplikacji jej praktycznych konsekwencji. Wykorzystywany jest tutaj również tradycyjny schemat analityczny, polegający na przechodzeniu przez sekwencję kolejnych kroków.

Model „interakcji społecznych” podkreśla złożoność procesów dyfuzji informacji pomiędzy jednostkami należącymi do różnych systemów społecznych. Przekaz wiedzy odbywa się dwustopniowo. Najpierw od osoby dysponującej wiedzą do osoby kluczowej lub tak zwanego *agenta zmiany*, a następnie do faktycznych adresatów tej wiedzy.

Model trzeci, natomiast, Havelock nazywa modelem „rozwiązywania problemu”, a inspirację do jego powstania stanowi redukcja potrzeby. W tym wypadku proces przepływu i wykorzystania wiedzy oparty jest na cyklu, złożonym z pięciu elementów: zidentyfikowania potrzeby, określenia jej w postaci problemu do rozwiązania, selekcji możliwych rozwiązań, wyboru jednego z nich i, wreszcie, podjęcia działań wynikających z dokonanego wyboru. Działania w oparciu o ten model kładą nacisk na trafną diagnozę potrzeby oraz na współpracę z jednostką w celu osiągnięcia sukcesu.

W ślad za tymi badaniami przeprowadzono następne, z których na uwagę zasługuje zespół badaczy pod kierunkiem Michaela Q. Pattona (1977:141-164, Frieske 1990:141 i n.), zajmujących się analizą programów badań oceniających, dotyczących funkcjonowania rozmaitych dziedzin służby zdrowia. W rezultacie okazało się, że chociaż byli oni przedstawicielami lokalnych centrów szeroko rozumianej opieki społecznej, to kryterium ich doboru stanowiło to, iż byli adresatami wstępnie wyznaczonych wyników badań oceniających (Frieske 1990:141). Wymienić należy również badania Rosemary Holland, które objęły praktyków opieki społecznej dzielących swój czas na pracę w terenie i zajęcia administracyjne (1988:45-56, Frieske 1990:141), czy Sune Sunesson, która dokonała analizy wyników na podstawie wywiadów przeprowadzonych z osobami zaangażowanymi w rozmaite programy opieki społecznej na poziomie społeczności lokalnej (1989:42-56, Frieske 1990:141).

Frieske uważa, że na podstawie systematycznej analizy materiałów zgromadzonych w literaturze przedmiotu, można sformułować następujące wnioski: badane zbiorowości są dobierane w sposób intencjonalny na podstawie zainteresowań badaczy lub ich zleceniodawców, koncentrują się na ludziach związanych z przeciwległymi biegunami spektrum administracyjnego – dotyczą albo biurokracji centralnej, albo lokalnej (Frieske 1990:141). Można by zatem sądzić, że niezależnie od miejsca, jakie zajmują osoby badane w strukturze rzeczywistości społecznej, wiedza socjologiczna jest wykorzystywana wówczas, gdy ma cechę relewancji przedmiotowej (Frieske 1990:143), to znaczy wtedy, gdy w znaczący sposób wiąże się z zagadnieniami będącymi w kręgu zainteresowań określonego „segmentu administracji”. Tezę tę potwierdzają między innymi liczne badania przedstawione przez Frieske w jego opracowaniu (Frieske 1990).

Zwraca on również uwagę na rozumienie pojęcia „wykorzystanie”, gdyż od tego zależy sposób podejścia do problematyki praktycznego wykorzystania wiedzy so-

cyjologicznej. Jeśli pojęcie to definiowane jest jako wpływ wyników badań na kształt określonego programu polityki społecznej, czy decyzje dotyczące określonych reguł jego realizacji, wówczas jest zjawiskiem dość rzadkim. Jeśli jednak przez „wykorzystanie” rozumie się pełnienie przez wiedzę gromadzoną w naukach społecznych funkcji edukacyjnej (to znaczy jej wpływ na pojęciowe przedstawienie określonego problemu badawczego, formułowanie pytań, celów ogólnych czy programu społecznego), to jest ono zjawiskiem znacznie częstszym (Frieske 1990:148).

Bardzo istotną kwestią z punktu widzenia socjologii ewaluacji, którą podejmuje w swojej pracy Frieske, jest *czynnik zmiany społecznej*. „Praktyczność” wiedzy umożliwiającej strukturalizację rzeczywistości polega na kształtowaniu relacji między środkami i celami, a jednocześnie na wyznaczaniu ram racjonalnego działania. Niestety decyzje w sprawach publicznych są nie tyle konsekwencją racjonalnej analizy, ile efektem złożonych interakcji poprzedzających osiągnięcie politycznego kompromisu czy procedurę głosowania w legislaturze (Frieske 1990:164). Ponadto naukowość wiedzy socjologicznej wcale nie oznacza, że zostanie ona zaakceptowana jako podstawa działania. W konsekwencji, brak wystarczającej refleksji nad wkładem wiedzy socjologicznej w dynamikę życia zbiorowego doprowadził do powstania problematyki określanej jako „dyfuzja innowacji”. Badania przeprowadzone nad tym zagadnieniem koncentrowały się przede wszystkim na kwestiach praktycznych, to jest na pytaniu o czynniki wyznaczające efektywność programu realizacji planowanej zmiany społecznej. Odpowiedzi na to pytanie poszukuje się w charakterystyce kilku kluczowych zmiennych: a/ cech agenta zmiany, b/ cech innowacji, c/ stopnia uspołecznienia decyzji o przyswojeniu innowacji i d/ sposobu komunikowania innowacji jej adresatom (Frieske 1990:173).

O praktyczności i jej walorach była również mowa w pedagogice społecznej. Traktowana jako nauka stosowana koncentruje się na poszukiwaniu odpowiedzi na temat tego, co może nastąpić pod wpływem celowych, opartych na wartościowaniu lub doświadczeniu powinności, działań ludzkich w zakresie objętym kompetencją pedagogiczną. Zatem normatywność z jednej strony i praktyczność z drugiej determinują sposób postrzegania tej dyscypliny w kategoriach nauki stosowanej. Zarówno przejawy praktyczności, jak i ich konsekwencje mogą z powodzeniem znaleźć zastosowanie w ewaluacji.

Analizując aspekt aplikacyjny ewaluacji (praktyczny, prakseologiczny), należy wymienić jego pewne cechy charakterystyczne, które ukierunkowują zarówno działania, jak i rozważania teoretyczne badaczy skupionych wokół badań ewaluacyjnych. Ten aspekt ewaluacji oznacza jej niewątpliwy związek z praktyką, potwierdza przeznaczenie badań, mówiąc o ich możliwości zastosowania w praktyce. Zwraca uwagę na przydatność lub korzyści, wynikające ze sformułowania i zrealizowania określonego celu. Wskazuje na takie cechy działającego podmiotu, które są warunkiem lub sprzyjają sprawności w osiąganiu danego celu. Praktyczność ewaluacji pociąga za sobą konsekwencje, które przekładają się następnie na określone działania. Przede wszystkim chodzi tutaj o dążenie do niefragmentaryzowania obrazu rzeczywistości społecznej i, w rezultacie, położenie nacisku na poznanie wielostronne. W praktyce oznacza to pewnego rodzaju synergię opartą na współdziałaniu i koordynacji. Po drugie, podkreśla się zna-

czenie kontaktu poznawczego z obiektem badanym w możliwie naturalnym kontekście. Po trzecie, wreszcie, uwydatnia się istotę podejmowanych działań i wykonywanych czynności, ponieważ są one ściśle związane z kategorią odpowiedzialności moralnej i stanowią o etosie ewaluacji, ale również pracy socjalnej.

Używanie wiedzy w praktyce społecznej posiada cechy racjonalnego działania, antycypującego własne społeczne skutki. Taki punkt widzenia odzwierciedlony jest w prakseologicznym sposobie pojmowania praktyki i projektowania różnych sposobów postępowania. Jego reprezentantem i jednocześnie współtwórcą prakseologii jest Tadeusz Kotarbiński (1957), którego publikacje zawierają opis cech racjonalnego, prakseologicznego postępowania. Uważa on, że działanie jest racjonalne o tyle, o ile realizuje się w sposób planowy i ekonomiczny, przez co staje się działaniem skutecznym. Wnikliwa analiza i obserwacja, a także umiejętność działania, umożliwiają i współdecydują o konieczności podjęcia tego działania, przedkładania spraw ważnych nad mniej istotnymi. Co więcej, wykorzystując jasno wyrażone normy i oceny w konstruowaniu projektów, możliwe jest korzystanie z faktów dokonanych oraz ich tworzenie.

Problem decyzji dotyczących wyboru sposobu działania zaprezentowany został w opracowaniu Klemensa Szaniawskiego (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996). Twierdzi on, że chociaż teoria decyzji jest tylko idealnym modelem, w świetle którego można dokonywać analizy efektywności działań, pozwala jednak z dużą precyzją wskazywać problemy, które wiążą się z podejmowaniem decyzji optymalnych we wszystkich dyscyplinach praktycznych. Decyzje optymalne wiążą się z trudnościami wyodrębniania istotnych alternatywnych sposobów działań, złożonością ich przebiegu, różnych warunkowań i skutków ubocznych oraz problemami związanymi z całościowym wartościowaniem elementów składowych działań społecznych. Świadomość złożoności problemów decyzji w dziedzinie zjawisk społecznych stawia przed każdym wymagania posiadania wysokich kompetencji poznawczych.

Poznanie jest traktowane w naukach praktycznych jako element towarzyszący wszelkiemu postępowaniu celowościowemu, które według Adama Podgóreckiego (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996) obejmuje rozumowanie i działanie prowadzące do realizacji przyjętych celów. W swoim opracowaniu Podgórecki przedstawia warunki, które powinny być spełnione, by w efekcie podjętych działań doprowadzić do zgodności pomiędzy postulowanym stanem rzeczy, opisywanym za pomocą projektu, a skutkami osiągniętymi w rezultacie działań realizujących dany projekt. Poznanie czynności poznawczych oraz działań składających się na przygotowanie, realizację i ocenę przebiegu i skutków postępowania projektującego stanowi podstawę dla tych, których zamiarem jest przekształcanie rzeczywistości przez pryzmat jasno określonych ocen i precyzyjnie sformułowanych celów.

Jednym z ogniw postępowania celowościowego jest ocena. Zdaniem Podgóreckiego przez „zespół, katalog ocen, za pomocą których opisane stany rzeczy mogą być oceniane, należy rozumieć zespół ocen przyjętych w toku danego postępowania celowościowego, tak uporządkowanych, aby były podane wszystkie oceny, które mogą być do tych rzeczy (...) odniesione, i aby były one w sposób hierarchiczny uporządkowane” (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996:68). Można zatem przyjąć, że mamy do czynienia

z ocenami cząstkowymi oraz oceną ogólną danego stanu rzeczy, co w przełożeniu na ewaluację oznaczałoby ewaluację formatywną, dokonywaną systematycznie w trakcie realizowania badań oraz ewaluację końcową (sumatywną), dokonywaną po zakończeniu fazy realizacyjnej. Uporządkowanie ocen powinno więc polegać na zebraniu wszystkich ocen cząstkowych, ułożeniu ich pod względem ważności a następnie połączeniu, w celu ustalenia oceny ogólnej. Na tą ocenę ogólną składają się zarówno oceny negatywne, jak i pozytywne, a zatem oceny, które ustanawiają ograniczenie dla działania i rzucają światło na rozbieżności występujące pomiędzy istniejącymi środkami a pożądanymi celami.

Dotychczasowe rozważania pokazały, że ewaluacja jest pojęciem złożonym i do jej zrozumienia niezbędna jest nie tylko wyobraźnia pozwalająca zobrazować ją w szerszym kontekście nauk społecznych czy doskonały warsztat teoretyczny badacza. Zrozumienie ewaluacji wymaga świadomości, iż proces wartościowania jest faktem społecznym. Same wartości mają zwykle charakter relatywny, związane są z odmiennymi potrzebami konkretnych grup czy instytucji, posiadają rozmaite uwarunkowania kulturowe. Niewątpliwie więc proces wartościowania, a zatem i ewaluacji, jest czymś znacznie więcej niż procedurą kontrolną o wyłącznie instrumentalnym charakterze.

W dyskusjach podejmowanych przez badaczy na temat znaczenia teorii w naukach społecznych często podkreśla się niebezpieczeństwo mylnej interpretacji tego pojęcia, które tkwi w tendencji do przeciwstawiania „teorii” „praktyce”, „wiedzy potocznej” lub „empirii” (Nowak 1985, Sztompka 1973, Łobocki 1982). W tych przeciwstawieniach teoria jest rozumiana jako wiedza abstrakcyjna, wyspekulowana i nieprzydatna w życiu społecznym. Mimo że nieporozumienia te zostały wyjaśnione w literaturze naukowej, to jednak pozostawiają one społeczne skutki, zwłaszcza gdy są rozpowszechniane na styku instytucji organizacji życia społecznego i nauk społecznych (Szmagański 1996:26). Szczegółowej analizy stanu refleksji teoretycznej w socjologii, jak również przydatności teorii w naukach społecznych, dokonał między innymi Piotr Sztompka (Sztompka 1971, 1973, Turner 1985). Z uwagi na istotę jego rozważań i ich wpływ na kierunki myślenia w socjologii, warto przyjrzeć się stanowisku, jakie reprezentuje w kwestii definiowania teorii.

Zagadnienie to w naukach społecznych wiąże się z funkcjami społecznymi wiedzy naukowej. Odwołując się do ugruntowanego od czasów Augusta Comte’a rozumienia tych funkcji, Piotr Sztompka (1973) zwraca uwagę, że teorii naukowej przypisuje się zadania wyjaśniania i przewidywania faktów oraz celowego na nie wpływania, czyli funkcje: eksplanacyjną, predykcyjną i praktyczną (Szmagański 1996:26). Uznając praktyczną funkcję teorii, Sztompka podkreśla jednak, że teorią jest „taki i tylko taki rezultat badawczy, który pełni funkcję eksplanacyjną” (1973:77). W innym miejscu Autor ten precyzuje rozumienie pojęcia teorii, określając jednocześnie warunki naukowego wyjaśnienia. Ma ono być: „a/ *prawomocne*, czyli dedukcyjnie powiązane z tym, co ma wyjaśniać, b/ potencjalnie *sprawdzalne empirycznie*, c/ *potwierdzone jako prawdziwe*, d/ *kompletne pragmatycznie*, czyli w danym kontekście dostarczające odpowiedzi ostatecznej, która nie może być już dalej przedmiotem pytania <dłaczego?>, e/ *spójne semantycznie*, a więc stosujące jednolitą i oszczędną aparaturę pojęciową

i wreszcie f/ *zunifikowane* z innymi wyjaśnieniami w ramach szerszego kontekstu teoretycznego” (Sztompka 1985:11).

Takie rozumienie teorii, jak przyznaje Sztompka, w socjologii nie istnieje. Dlatego też skłania się on ku koncepcji bardziej liberalnej i modyfikuje przyjętą przez Jerzego Szackiego definicję teorii (Szacki, Derczyński, Jasińska-Kania 1975:13). Powstaje definicja, która traktuje teorię socjologiczną jako „wszelki zespół założeń ontologicznych, epistemologicznych i metodologicznych, abstrakcyjnych pojęć oraz ogólnych twierdzeń o rzeczywistości społecznej, mający dostarczać wyjaśnień dostępnej wiedzy opisowej na jej temat oraz ukierunkowywać dalsze badania” (Turner, 1985:12). Jest ona z jednej strony wystarczająco obszerna i pojemna, by objąć rozmaite teorie socjologiczne czy ewaluacyjne. Z drugiej natomiast umożliwia uwzględnienie i rozróżnienie tych najbardziej istotnych aspektów czy poziomów każdej teorii.

Możemy wyróżnić zespół fundamentalnych założeń na temat charakteru rzeczywistości społecznej czyli ogólną orientację teoretyczno-metodologiczną, na temat szans i granic poznania społecznego (tez epistemologicznych) oraz na temat pożądanych sposobów badania społeczeństwa (dyrektyw metodologicznych). Po drugie, w obrębie każdej teorii mieści się jakiś *model pojęciowy*, to znaczy zespół powiązanych kategorii analitycznych, składających się na szczególną wizję świata społecznego, jego budowy oraz mechanizmów jego funkcjonowania i zmiany. Poprzez wprowadzenie analitycznych rozróżnień, konwencji definicyjnych, klasyfikacji, typologii – model strukturalizuje amorficzną rzeczywistość społeczną, zwracając uwagę na pewne zjawiska i procesy, a pomijając inne.

Wreszcie, po trzecie, w obrębie każdej kompletnej teorii mieści się szczególna *teoria empiryczna*, a zatem zbiór powiązanych ze sobą twierdzeń o zależnościach pomiędzy zmiennymi cechami obserwowanych zjawisk czy procesów. Twierdzenia te odnoszą się wprost do świata empirycznego, a więc mogą być prawdziwe bądź fałszywe, ulegają potwierdzeniu lub obaleniu, w zależności od tego, jak rzeczy się mają naprawdę. Należy jednak jasno powiedzieć, że owe założenia, pojęcia i prawa w opisanej wyżej postaci są wysoce wyidealizowane, a to oznacza, że w praktyce teoretycznej niektóre aspekty teorii nie są wprost artykułowane (Turner 1985:12-14).

W podobny, chociaż nie tak szczegółowy i restryktywny sposób, Mieczysław Łobocki (1982) uzasadnia rozumienie teorii w naukach pedagogicznych. Uważa on, że „naukowe teorie pedagogiczne, to takie spójne i względnie logiczne zespoły twierdzeń dotyczące określonego fragmentu lub aspektu rzeczywistości społecznej, które usiłują wytłumaczyć różnego rodzaju zależności istniejące między faktami czy zjawiskami wychowawczymi” (1982:9).

Teoria zatem zawiera w sobie wiedzę, która pozwala zorganizować, kategoryzować, opisywać, przewidywać, wyjaśniać oraz zrozumieć zjawiska występujące w rzeczywistości społecznej. Idealna teoria ewaluacyjna winna przedstawiać, opisywać i wyjaśniać procesy i zjawiska zachodzące, ale również pojawiające się, w efekcie podejmowania działań ewaluacyjnych. O tym, że istnieje potrzeba wykorzystywania teorii i potwierdzania jej przydatności w praktyce, nie trzeba nikogo przekonywać. Potwierdziły to analizy Sztompki (1973, 1985), Szmagałskiego (1996) czy Misztala (2000).

Teoria ewaluacyjna w praktyce ma ułatwić zrozumienie najbardziej istotnych cech i prawidłowości życia społecznego, przejawiających się bez względu na czas, obszar czy sferę, w których to życie się toczy. Nie bez powodu Michael Scriven (1967) zwraca uwagę na *logikę ewaluacji*, mając na myśli zarówno pewne komponenty teoretyczne, których obecność warunkuje kompletność określonej teorii, jak również rozmaite prawidłowości, którym podlegają każde badania ewaluacyjne.

Biorąc pod uwagę związek ewaluacji z naukami społecznymi, nie sposób pominąć aspektu teoretycznego socjologii, o którym pisał w swojej pracy Bronisław Misztal (2000). Warto w tym miejscu zastanowić się, czy teoria ewaluacyjna, gdy patrzymy przez pryzmat teorii socjologicznej, jest ważnym instrumentem pozwalającym zorientować się w otaczającej nas rzeczywistości, czy też czymś zupełnie niepotrzebnym. Czy sformułowana w przeszłości przez badaczy zajmujących się problematyką ewaluacji teoria daje możliwość wyjaśnienia zależności między różnymi czynnikami świata społecznego i, w konsekwencji, zrozumienia tego świata? Czy wreszcie znajomość teorii może pomóc w uporządkowaniu i zrozumieniu dynamiki procesów społecznych, faktów i zjawisk?

Jak wskazuje Misztal, odpowiedź na powyższe pytania uzależniona jest od trzech czynników: od sposobu zdefiniowania teorii, od stanu wiedzy dotyczącej możliwości intelektualnych i poznawczych współczesnego człowieka oraz od wyselekcjonowania procesów odpowiedzialnych za przekształcanie struktury i kultury społeczeństwa. Wyróżnia on dwie sytuacje, w których znajomość teorii i jej wykorzystanie stają się bezużyteczne. Pierwsza to taka, w której uznaje się, iż „teoria przestała być instrumentem adekwatnie wyjaśniającym rzeczywistość, (...) a życie kształtuje tę rzeczywistość samo i niezależnie od aktywistycznych poznawczo zachowań ludzkich” (Misztal 2000:2). Druga natomiast to taka, w której przyjmuje się, że „wszystko już zostało wyjaśnione, uporządkowane i opisane w stopniu wystarczającym” (Misztal 2000:2). O ile jednak w odniesieniu do teorii socjologicznej przyjęcie takich założeń może wydawać się słuszne, o tyle w przypadku ewaluacji wszelkie debaty, których przedmiot stanowią rozważania nad schyłkiem teorii, zdają się być przedwczesne.

Misztal szczegółowo analizuje makrospołeczne i historyczne przesłanki zmiernych teorii socjologicznej i stwierdza, że do takiego stanu rzeczy przyczynił się fakt, iż autorzy teoretycznych opracowań pragnęli za wszelką cenę „stworzyć logicznie poprawny system pojęciowy, spełniający warunki kumulacji wiedzy (...)” oraz „aby teoria dyktowała warunki rzeczywistości społecznej” (Misztal 2000:16). Warto jednak zwrócić uwagę na ujęcie problematyki teorii socjologicznej, które proponuje sam Autor pracy. Uważa on, że „*teoria jest praktyką*, a dokładniej, jest zespołem praktyk (działań) poznawczych, zmierzających do zrozumienia otaczającego nas świata i do zwiększenia i optymalizacji zakresu, w jakim jesteśmy w stanie ten świat zrozumieć i wyjaśnić.” (Misztal 2000:16). Oznacza, to że wszelkie teorie, ich strukturę, sposób skonstruowania czy zdolności wyjaśniające, powinno się interpretować jako praktykę poznawczą, która jest zdeterminowana przez stan społeczeństwa, w jakim one powstawały. Dzięki temu teoria staje się formą działania i przez to nie podlega dewaluacji.

Interpretacja teorii jako praktyki poznawczej jest możliwa także na gruncie ewaluacji. Niemal we wszystkich pracach poświęconych historii ewaluacji Ralph Tyler, który od 1929 roku rozpoczął systematyczne studia ewaluacyjne w Ohio State University, uznawany jest za ojca tej dyscypliny. Można zatem przypuszczać, że w latach trzydziestych XX wieku zaczęły powstawać pierwsze prace poświęcone szeroko rozumianej teorii ewaluacyjnej. W tym okresie dominowało statyczne postrzeganie modeli ewaluacyjnych nastawionych na jednorazowe uchwycenie relacji pomiędzy nakładami i efektami ewaluowanych programów. Pod koniec lat sześćdziesiątych XX wieku zauważono, że proces realizacji programów ewaluacyjnych charakteryzuje się niezwykle dynamiczną, a nawet swoistą „dramaturgią”. Od tej pory podejście do ewaluacji zostało zmienione. Położono nacisk na uchwycenie zmian zachodzących w trakcie badanego programu, by wskazać ich wpływ na jego rezultaty końcowe.

Teoria ewaluacyjna, postrzegana jako zespół działań poznawczych, podejmowanych w celu zrozumienia otaczającej nas rzeczywistości społecznej oraz zwiększenia zakresu zrozumienia i wyjaśnienia tej rzeczywistości, staje się bliższa badaczowi, a przez to łatwiejsza do zaakceptowania. Nie należy zapominać, że praktyka ta nie istnieje w próżni, ale występuje w konkretnym kontekście społecznym i jest zdeterminowana przez dane społeczeństwo. Na wiedzę o społeczeństwie składają się bowiem *fakty społeczne*, to znaczy zespół zdarzeń, które są oceniane w kontekście konfiguracji innych doświadczeń (Misztal 2000:20). W rezultacie, mimo podobieństwa sytuacji geograficznych czy środowiska naturalnego, różne społeczeństwa w różnym stopniu wykorzystują podstawowe informacje na dany temat i odmiennie budują swoją mądrość czy wiedzę o tym, w jaki sposób organizować własne działania w obliczu danej sytuacji. Decydujące znaczenie w budowaniu wiedzy społecznej, jak i tożsamości określonego społeczeństwa posiada również kultura, rozumiana jako system procesualnego, selektywnego kumulowania produktów ludzkiego działania (Misztal 2000:25). Społeczeństwa zatem tworzą bardzo rozbudowane systemy kultury, w których przechowywane są najbardziej istotne dla własnego trwania zapisy symboliczne oraz emocje. W zależności od sposobu zarządzania wiedzą społeczną, część tych zapisów zostaje utracona, natomiast część udostępniona analizie i refleksji. Warto nadmienić, że kumulowanie zapisów faktów społecznych ma charakter wycinkowy, niekompletny. Zbudowanie możliwie obszernego, wyczerpującego zespołu wiedzy w oparciu o zapis faktów społecznych, staje się niemożliwe ze względu m.in. na stopień złożoności współczesnych systemów społecznych, gospodarczych i politycznych, globalne pojawianie się podobnych zespołów zjawisk wywołanych przez różne przyczyny czy współzależność losów zbiorowych od zjawisk odległych geograficznie i kulturowo (Misztal 2000:28). Zadaniem teorii, rozumianej jako produkt intelektualny jest zatem znalezienie i gromadzenie najbardziej istotnych powiązań, jakie istnieją pomiędzy klasami zjawisk, wpływającymi na naszą społeczną egzystencję.

Jak twierdzi Misztal: „teoria jest nieodłącznym elementem ludzkiego działania. Jest poznawczym odzwierciedleniem historycznych procesów, które tworzą i reprodukcją społeczeństwo, które zmieniają jego kształt i tempo, w jakim się ono samo zmienia (...). Jest ona (...) praktyką poznawczą, umożliwiającą historyczną optymalizację ku-

mulatywności doświadczeń i wiedzy o społeczeństwie, która orientuje nas aktywnie w kierunku rzeczywistości, zmusza do zadawania pewnych pytań, narzuca tych pytań logikę i kierunek i pozwala na życie w stanie mniejszej ignorancji, większego zaangażowania i większej świadomości tego, w tworzeniu czego aktywnie współuczestniczymy – procesów społecznych” (Misztal 2000:30).

Konkludując dotychczasowe rozważania, wypada zapytać, w jakim stopniu korelują one z problematyką ewaluacji. Otóż wydaje się, że świadomość zasygnalizowanych powyżej kwestii odgrywa zasadniczy wpływ na podejście do ewaluacji. Każde społeczeństwo posiada odrębny, charakterystyczny dla siebie system budowania teorii oraz wiedzę, która jest zdobywana przez pokolenia w dynamicznym, kontekstualnym, historycznie i kulturowo zdeterminowanym procesie. Korzystanie z dorobku teoretycznego i wiedzy społecznej pozwala z jednej strony poznać uwarunkowania i determinanty pojawienia się ewaluacji w określonym kontekście społecznym, sposób jej postrzegania czy możliwości aplikacji. Z drugiej, natomiast, wymaga od badacza umiejętności krytycznego myślenia, by bezrefleksyjne przenoszenie wiedzy ewaluacyjnej nie przyniosło więcej strat, niż korzyści. Znajomość teorii rozumianej jako praktyka, a przez to dynamicznej, podlegającej ciągłemu rozwojowi, poddawanej zmianom i permanentnej konfrontacji z rzeczywistością, pozwala być aktywnym i zaangażowanym. Daje możliwość współtworzenia rzeczywistości oraz procesów i zjawisk w niej zachodzących. Wszystko to sprawia, że dostrzeżenie znaczenia teorii ewaluacyjnej jest absolutnie niezbędne i konieczne, i stanowi pierwszy etap do zrozumienia istoty samego procesu ewaluacji.

Po drugie, odwołując się do restryktywnego modelu teorii Sztompki i wymagań, jakie winny zostać spełnione, trudno prawdopodobnie mówić o teorii ewaluacji. Wielowymiarowość ewaluacji, złożoność czynników, z jakimi styka się badacz-ewaluator a także kontekst, w jakim jest uprawiana (praca socjalna) sprawiają, że jedna, wyczerpująca i integrująca teoria ewaluacyjna, nie będzie potrafiła wyjaśnić i przewidzieć wszystkich zdarzeń, które mogą się pojawić w praktyce społecznej.

Po trzecie, obserwując rozwój ewaluacji w krajach zachodnich, należy zauważyć, że pewne integrujące wiedzę koncepcje naukowe zostały już wypracowane. Przyjęły one postać spójnych i logicznych zespołów twierdzeń i odnoszą się do relacji jednostki ze środowiskiem. Wydaje się, że dopóki prawdziwość tych koncepcji nie zostanie empirycznie zaprzeczona, zasługują one na status teorii.

Po czwarte, wreszcie, istotną własnością wiedzy gromadzonej w naukach praktycznych jest to, że narasta ona wokół pytań dyktowanych przez kulturowe realia życia zbiorowego, a zatem wokół tego, co jest zbiorowo oceniane jako problem praktyczny.

Ogólny sceptycyzm wynikający z doświadczeń związanych z różnymi formami uwikłania nauk społecznych w ewaluację i praktykę pracy socjalnej, a także rozmaite ograniczenia i słabości pojawiające się wraz z rozwojem badań ewaluacyjnych na gruncie pracy socjalnej, potwierdziły konieczność i potrzebę podejmowania działań profesjonalnych, zmierzających do jej instytucjonalizacji w obszarze pracy socjalnej. Potrzeba taka wynika między innymi stąd, że w praktyce profesjonalnej podstawowym

celem badań ewaluacyjnych jest bowiem uzyskanie informacji niezbędnych do podniesienia jakości usług, jak również zwiększenie prawdopodobieństwa, że jednostka będzie czerpać korzyści ze świadczeń, które otrzyma w ramach programu. Ponadto ewaluacja pozwala uzyskać dowody na to, że przygotowany program jest pomocny i użyteczny dla tych, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji życiowej. Dobrze zaplanowana ewaluacja ułatwia pozyskanie funduszy na realizację programu, jego kontynuację lub udoskonalanie. Zwiększa ona wiedzę i świadomość pracowników socjalnych w zakresie tego, co działa (funkcjonuje) w pracy socjalnej oraz pobudza do dyskusji i stawiania pytań dotyczących przyszłości badań w pracy socjalnej i ustalenia powiązań między tym, co teraz, z tym, co nastąpi później. Wreszcie, wzmacniając morale osób zawodowo uprawiających pracę socjalną, ewaluacja pokazuje, że podejmowane działania mają sens, nawet jeśli uzyskane rezultaty ich wysiłków nie zawsze są natychmiast widoczne.

Ewaluacja niesie z sobą pewne wyzwania i nadzieje, lecz nie jest pozbawiona rozczarowań. Świadczą o tym liczne dyskusje na forum międzynarodowym, publikacje autorów zajmujących się tą problematyką na całym świecie oraz stale wzrastająca liczba czasopism profesjonalnych. Wieloletnia tradycja uprawiania działalności ewaluacyjnej oraz dorobek, jaki stanowi zarówno wiedza teoretyczna, jak i praktyczna, uprawniają badaczy z krajów zachodnich do dokonywania pewnych refleksji na temat kształtu i formy ewaluacji w pracy socjalnej współcześnie.

3. Ewaluacja wobec pracy socjalnej

Zainteresowanie badaczy nauk społecznych problematyką ewaluacji pojawiło się jako odpowiedź na szczególne zapotrzebowanie intelektualne, wynikające z potrzeby zrozumienia gwałtownych i wszechogarniających przemian w zakresie funkcjonowania rozmaitych instytucji pomocy społecznej oraz szeroko rozumianej pracy socjalnej. Rozmaite procesy i zjawiska zachodzące w obszarze tej stale rozwijającej się profesji odzwierciedlały rzeczywisty stan społeczeństwa, pewną logikę jego rozwoju a także dynamikę zmiany. W całym tym bogactwie związków i zależności oraz rodzących je problemów, różnorodne mechanizmy wykorzystywane do interpretowania losów poszczególnych jednostek okazały się niewystarczające.

W konsekwencji wzrosło zapotrzebowanie na wiedzę, dzięki której możliwe stałoby się dostrzeżenie owej dynamiki społecznej, a także wyjaśnienie procesu, w toku którego jednostki poprzez podejmowane działania wytwarzają i reprodukują kontekst własnej egzystencji, to znaczy pewne struktury społeczne, które stają się warunkami początkowymi ich dalszych działań i mogą przybrać formę je ograniczającą lub stymulującą. Ewaluacja poprzez rozmaite modele, strategie i podejścia dostarcza takiej właśnie wiedzy, a tym samym pozwala badaczom zaobserwować wielowymiarowość i wieloaspektowość pracy socjalnej. I odwrotnie, praca socjalna stwarza warunki do zaistnienia ewaluacji oraz daje możliwość zweryfikowania jej podstaw teoretyczno-meto-

dologicznych i przystosowania ich do konkretnego kontekstu społecznego, instytucjonalnego, politycznego czy kulturowego.

Analizując problematykę ewaluacji i pracy socjalnej, nie należy zapominać o wspomnianym kontekście, który zasadniczo wpływa na jakość i kształt rzeczywistości społecznej, a tym samym na sposób rozwiązywania problemów jednostek przez instytucje pomocy społecznej. Nowoczesność, ponowoczesność, globalizacja przekształcają charakter życia codziennego oraz zmieniają najbardziej osobiste doświadczenia człowieka. Z drugiej strony, tworzą całkiem nowy porządek instytucjonalny, który podważa tradycyjne obyczaje i zwyczaje, jak również posiada globalny zasięg. To wszystko znajduje bezpośrednie przełożenie na życie jednostek oraz na ich tożsamość, która jest kształtowana poprzez ich czynne uczestnictwo w społecznych oddziaływaniach o globalnych konsekwencjach i implikacjach (Giddens 2001).

Rzeczywistość nowoczesna oraz jej rozwój charakteryzuje między innymi refleksyjność instytucjonalna, procesy głębokiej reorganizacji czasu i przestrzeni, ściśle związane z ekspansją mechanizmów wykorzeniających, które powodują wyrwanie relacji społecznych z bezpośrednich uwarunkowań i ponowne uporządkowanie w skali wielkich dystansów przestrzenno-czasowych (Giddens 2001:5). Skutkiem tego staje się zmiana treści, charakteru i natury życia codziennego jednostek, które teraz cechuje niepewność i konieczność wybierania spośród różnorodnych opcji i możliwości, jakie niesie z sobą „otwarty” charakter życia społecznego. Zaufanie i ryzyko, refleksyjne planowanie życia, wykluczenie i marginalizacja, „transformacja intymności”, to efekty nowoczesności. Jak twierdzi Anthony Giddens, kusząc możliwością emancypacji, nowoczesne instytucje kreują jednocześnie mechanizmy tłumienia własnego „ja”, a nie samorealizacji (2001:10). Pojawia się indywidualne poczucie bezsensu, które staje się fundamentalnym problemem psychicznym. Owa „izolacja egzystencjalna” to nie tyle oddzielenie jednostek od siebie nawzajem, ile od zasobów moralnych koniecznych do osiągnięcia życiowej satysfakcji i pełni egzystencjalnej (Giddens 2001:13-14).

A zatem nowa jakość życia jednostek, bardziej złożone i problematyczne procesy mające zasadniczy wpływ na jej społeczne funkcjonowanie, wymagają znalezienia odpowiednich mechanizmów przystosowawczych i strategii rozwiązywania problemów. Jest to jedno z zadań, jakie spoczywa na pracy socjalnej jako profesji odpowiedzialnej za losy innych. Niewątpliwie także jest to ważny obszar dla ewaluacji, która poprzez wykorzystanie określonych podejść i narzędzi umożliwia dostrzeżenie dynamiki zmian i ich charakteru w znacznie krótszym wymiarze czasu.

ROZDZIAŁ DRUGI

Kluczowe komponenty teorii ewaluacyjnej i ich znaczenie

1. Uwagi wstępne

Już od początku istnienia studiów ewaluacyjnych wśród badaczy nauk społecznych można zauważyć pewne rozbieżności w sposobie ich pojmowania i realizacji, chociaż fakt ten wydaje się być powszechnie ignorowany. Panowało bowiem przekonanie, że studia ewaluacyjne winny być zorientowane na uzyskiwanie mierzalnych rezultatów swoich analiz i traktowane jako synonim procedur pomiarowych. Trudno się temu dziwić, gdyż w latach trzydziestych XX wieku dominowały techniki pomiaru psychometrycznego, socjometrycznego i dydaktycznego, których nadmierne stosowanie doprowadziło w konsekwencji do powstania zjawiska redukcjonizmu w ewaluacji, szczególnie edukacyjnej. Redukcjonizm zasadniczo zawęził rozumienie ewaluacji, powodował nadmierne uproszczenie problematyki ewaluowanej, jak też odrzucał możliwość wielowymiarowej analizy efektów działania danego programu (chodzi o wymiar instytucjonalny, organizacyjny czy społeczny). Należy zauważyć, że pomimo występujących w tym okresie trudności, Ralph Tyler był jednym z pierwszych inicjatorów poważnego rozszerzenia funkcji i celów ewaluacji, dostrzegając wiele powstających wówczas pytań i symplikacji.

Czynnikiem mającym niewątpliwy wpływ na zmianę kierunku myślenia oraz przyjętych dotąd i realizowanych z różnym powodzeniem strategii, była ówczesna sytuacja społeczna, która zrodziła potrzebę ewaluacji. Wynikała ona, zdaniem Korporowicza (2000, 2001), z konieczności zahamowania zjawisk korupcji w kręgach decydenckich, z uwagi na brak zobiektywizowanych i kontrolowanych publicznie kryteriów udzielania koncesji lub podejmowania innych decyzji publicznych. Wiązało się to również z brakiem odpowiednich procedur i metod oceny analizowanych projektów, które mogłyby być poparte wiedzą naukową. Po drugie, w wielu obszarach ewaluowanej rzeczywistości istniała olbrzymia różnorodność lokalnie akceptowanych standardów, które trudno było uznać za porównywalne. W konsekwencji, sytuacja ta uniemożliwiała pro-

wadzenie polityki ogólnonarodowej i hamowała wprowadzanie rozmaitych procedur selekcyjnych, które wymagały przyjęcia względnie jednolitych kryteriów postępowania i analizy (Korporowicz 2000). Po trzecie, wreszcie, w obszarze edukacji w latach trzydziestych XX. wieku podzielano przekonanie, iż amerykańskie programy nauczania są niedostosowane do wymogów współczesnego społeczeństwa przemysłowego i sytuację tą za wszelką cenę należy zmienić.

Prawdziwy dyskurs pomiędzy przedstawicielami odmiennych orientacji wewnątrz środowisk ewaluacyjnych rozpoczął się jednak dopiero w późnych latach sześćdziesiątych XX. wieku za sprawą między innymi takich badaczy, jak Edward A. Suchman (1967), Donald T. Campbell (1969), Michael S. Scriven (1967), Joseph Wholey (1983), Robert Stake (1975, 1980), Lee Cronbach (1963, 1980), Peter Rossi (1979) czy Carol H. Weiss (1972). Przedstawione przez nich w literaturze przedmiotu stanowiska teoretyczne odzwierciedlają odmienny zestaw założeń, pojęć i praw, czasem zbyt wyidealizowanych i odbiegających od społecznej rzeczywistości, niemniej ściśle związanych z ewaluacją. Chociaż każdy z nich wniósł ogromny wkład w rozwój teorii ewaluacji, to jednak szczególne miejsce i zasługi przypisywane są Scrivenowi, Campbellowi oraz Weiss (Shadish, Cook, Leviton 1991). I tak: Scriven zajmował się formułowaniem założeń dotyczących szeroko pojętej teorii wartości. Campbell koncentrował się nad problematyką granic i szans poznania społecznego (tezy epistemologiczne) oraz znalezieniem pożądanych sposobów badania społeczeństwa (dyrektywy metodologiczne), natomiast Weiss zajmowała się dynamiką zmiany społecznej w kontekście tworzonych programów społecznych i realizowanych badań (Shadish, Cook, Leviton 1991). Wprowadzone przez nich pionierskie koncepcje i modele, nie pozbawione uproszczeń i niedoskonałości, stanowią zasadniczy trzon, na którym opierają się wszystkie następne teorie ewaluacyjne, włącznie z tymi współczesnymi.

2. Teoria ewaluacyjna i jej elementy

Koncepcje teoretyczne, które powstawały na wczesnym etapie rozwoju ewaluacji, nie uwzględniały złożoności zjawisk i procesów rzeczywistości społecznej. Brak wystarczającego doświadczenia i wyobraźni naukowej badaczy spowodowały, że realizowane badania ewaluacyjne programów społecznych ograniczały się do stosowania prostych procedur pomiarowych. Takie technokratyczne podejście nie dawało wystarczających odpowiedzi na temat natury zjawisk społecznych, programów czy wykorzystywanej wiedzy, ani też nie umożliwiało zaobserwowania dynamiki zmiany społecznej.

Pierwszym badaczem, który zwrócił uwagę na brak odniesienia teoretycznego w przygotowywanych badaniach ewaluacyjnych i realizowanych programach, był Edward A. Suchman (Shadish, Cook, Leviton 1991). Swoje zainteresowania naukowe skoncentrował na gromadzeniu materiałów, dotyczących rzeczywistych efektów dzia-

lania określonych programów, które stosowane były w sektorze publicznym na zlecenie decydentów instytucji społecznych. Przeprowadzone analizy potwierdziły sformułowane przez Suchmana tezy, wykazując brak zależności pomiędzy koncepcjami teoretycznymi i cechami obserwowanych zjawisk oraz procesów. W rezultacie Suchman wraz z Campbellem zajęli się tworzeniem nowych, bardziej odpowiednich koncepcji, które następnie wprowadzono do istniejących i nowo powstałych programów społecznych. Najważniejszym etapem prac było jednak poddawanie tych modeli teoretycznych procesowi ewaluacji oraz ich testowanie, zmierzające do określenia ich rzeczywistego wpływu na zmianę społeczną.

Z biegiem czasu powstające teorie ewaluacyjne ulegały daleko idącym przeobrażeniom i zmianom, odzwierciedlając gromadzone doświadczenia teoretyczno-metodologiczne i praktyczne. Dominujące początkowo podejścia, skupione wokół badania efektów działania programu, ustąpiły miejsce ewaluacjom przeprowadzanym w trakcie jego trwania oraz skoncentrowanym na ukazaniu dynamiki zmiany badanej rzeczywistości społecznej, a jednocześnie wpływu samego programu (Sechrest 1980, 1993, Shadish, Cook, Leviton 1991). Badania ilościowe nie dawały odpowiedzi na nurtujące badaczy pytania, stąd coraz częściej w analizach poszczególnych etapów działania programu zaczęto stosować badania jakościowe (Guba, Lincoln 1981). Zmiana dotyczyła również podmiotów zaangażowanych w rozmaity sposób i w różnym wymiarze w badania ewaluacyjne. Zwrócono szczególną uwagę na wielowymiarowość w analizie, co spowodowało, że na rzeczywisty efekt działania programu miała wpływ znacznie większa liczba „aktorów ewaluacji”, jak również czynniki instytucjonalne, organizacyjne czy społeczne (Weiss 1972). Położono ponadto nacisk na procesualność ewaluacji, systematyczność przeprowadzania badań, co pozwoliło poszerzyć kontekst praktyki i możliwości aplikacyjne ewaluacji (Cronbach 1980). Patrząc na teorie ewaluacyjne lat dziewięćdziesiątych XX wieku należy zauważyć, że cechuje je bogactwo różnorodnych modeli i koncepcji, które stanowią rozwinięcie tych pionierskich teorii z lat trzydziestych XX. wieku. Obejmują one swym zasięgiem i oddziaływaniem szeroki aspekt rzeczywistości, biorąc pod uwagę jej wielowymiarowość i złożoność. Obecnie, także, badacze starają się integrować rozmaite rozwiązania i podejścia teoretyczne, metodologiczne czy aplikacyjne, dążąc do stworzenia jednego uniwersalnego modelu ewaluacji (Cronbach 1982, Rossi, Freeman, Lipsey 1985).

Podstawowa definicja, określająca istotę teorii ewaluacji programu, została sformułowana przez Williama R. Shadisha oraz Thomasa D. Cooka, autorów opracowania pod tytułem *Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice* (Shadish, Cook, Leviton 1991). Zwraca się w niej uwagę na *funkcje*, jakie powinna spełniać każda teoria oraz *problematykę*, którą zasadniczo winna podejmować w wyjaśnianiu zjawisk i procesów rzeczywistości. Zgodnie z definicją, najważniejszym *zadaniem teorii ewaluacyjnej jest umożliwienie określenia rzeczywistych działań, jakie ewaluatorzy-badacze zobowiązani są podjąć, w celu skonstruowania wiedzy na temat wartości lub zalet programów społecznych*. Programy te, co należy podkreślić, zostały przygotowane pod kątem konkretnych problemów społecznych, a odpowiednie ich działania

ma w istotny sposób się przyczynić do rozwiązania tych problemów lub zmniejszenia skali zjawisk niepożądanych (Shadish, Cook, Leviton 1991:36).

Definicja ta zawiera kilka znaczących elementów czy aspektów, wymagających wyjaśnienia. Po pierwsze, w każdej kompletnej teorii mieści się szczególna teoria empiryczna, zwana również *obszarem ewaluowanej praktyki*. Obejmuje ona zbiór powiązanych ze sobą twierdzeń o zależnościach, jakie występują między aktorami zaangażowanymi w ewaluację, cechami obserwowanych zjawisk i procesów, stosowanymi przez badaczy strategiami i technikami ewaluacyjnymi, które winny uwzględniać rozmaite wymogi i ograniczenia badanej rzeczywistości. Wieloaspektowość tego obszaru odzwierciedla się między innymi w liczbie aktorów zaangażowanych w proces badań ewaluacyjnych, ich niezbędnych umiejętnościach, w rodzaju i złożoności kluczowych pytań, które mają wyeliminować wszelkie niedoskonałości programu czy wymogach i ograniczeniach natury zewnętrznej.

Po drugie, w obrębie każdej teorii zawiera się jakaś ogólna orientacja teoretyczno-metodologiczna, a zatem zespół założeń na temat charakteru rzeczywistości społecznej, granic poznania społecznego i sposobów badania społeczeństwa. Teoria taka obejmuje zatem określoną *wiedzę*, na którą składają się powiązane ze sobą rozmaite kategorie analityczne, za pomocą których możliwe jest budowanie mechanizmów funkcjonowania i zmiany wizji świata społecznego.

Po trzecie, równie istotnym składnikiem teorii jest zespół twierdzeń, założeń i pojęć służących do *wartościowania* zarówno dostępnej wiedzy opisowej, jak również ewaluowanej praktyki, ze szczególnym uwzględnieniem programów społecznych. Systematyczne testowanie tych założeń, jak też badanie wartości lub cech programów społecznych, podejmowanych przez badaczy działań albo obiektów, pod kątem przyjętych kryteriów, winny umożliwić lepsze poznanie rzeczywistości oraz pomóc w ukierunkowaniu dalszych badań. Komponent ten koncentruje się również na rozważaniach dotyczących roli i znaczenia wartości w całym procesie ewaluacji, a także na znalezieniu sposobów, za pomocą których łatwiejsze stałoby się komunikowanie o wartościach czy walorach rozmaitych aspektów praktyki ewaluacyjnej.

Po czwarte, każda kompletna teoria zawiera dostępną wiedzę w zakresie *programowania społecznego*. Poprzez tworzenie i wykorzystywanie określonych pojęć czy założeń, wiedza taka ma dostarczyć wyjaśnień na temat działania, rozwoju, doskonalenia, oraz lepszego zrozumienia programów społecznych. Systematyczność przeprowadzanych badań ewaluacyjnych umożliwia analizę dynamiki zachodzących zmian, jak również wskazuje na szczególnie rodzaj uporządkowania samych badań. Komponent ten pozwala wyjaśnić naturę programów społecznych oraz określić podstawowe funkcje, jakie one pełnią w rozwiązywaniu problemów społecznych.

Po piąte, wreszcie, w obrębie każdej teorii mieści się system założeń, mechanizmów, technik i strategii, umożliwiających *wykorzystanie* określonych *aspektów wiedzy*, zgromadzonej w naukach społecznych, do udoskonalania programów społecznych. Należy jednak uwzględnić pewne rozróżnienie, wprowadzając pojęcia „rozpowszechnianie, „wykorzystanie” i „oddziaływanie” wiedzy na politykę społeczną, edukację czy pracę socjalną. „Rozpowszechnianie” określonej wiedzy oznacza, że dotarła ona,

w postaci na przykład raportu, do określonych adresatów. „Wykorzystanie” definiowane jest jako wiedza, która nie tylko dotarła do adresatów, ale również została przez nich przyjęta i zaakceptowana jako jedna z racji branych pod uwagę w procesie formułowania określonego programu polityki społecznej. Przez „oddziaływanie” natomiast rozumie się te przypadki, w których można udokumentować, że określone informacje uzyskane dzięki badaniom społecznym wpłynęły na treść konkretnych decyzji (Rich 1981:11-40, Frieske 1990:152-153). Rozróżnienie to ma znaczenie, ponieważ pozwala zauważyć, że samo rozpowszechnienie wiedzy nie oznacza jej wykorzystania, natomiast wykorzystanie nie przesądza o tym, że jakies decyzje praktyczne zostaną podjęte zgodnie z tym, co sugerują wyniki badań społecznych.

Każda zatem kompletna teoria ewaluacyjna, poprzez system odpowiednich założeń, twierdzeń, pojęć, rozróżnień definicyjnych, klasyfikacji, typologii czy modeli, winna uwzględniać wszystkie wymienione powyżej komponenty i na ich podstawie porządkować oraz wyjaśniać dostępną wiedzę o rzeczywistości społecznej. W zależności od uwarunkowań społecznych, politycznych, instytucjonalnych czy organizacyjnych, badacze powinni poszukiwać nowych rozwiązań teoretycznych, dostosowując je do określonej praktyki społecznej, w której prowadzone są badania ewaluacyjne. Spróbujmy obecnie prześledzić nieco dokładniej poszczególne komponenty teorii ewaluacyjnej.

2.1. Programowanie społeczne jako element teorii ewaluacyjnej

W ewaluacji programu przyjmuje się, że rozwiązywanie problemów społecznych może być bardziej skuteczne poprzez systematyczne wprowadzanie istotnych zmian na poszczególnych etapach realizacji programu, poprzez dokładną analizę jego skuteczności i efektywności działania, a także poprzez eliminowanie programów nie spełniających przyjętych kryteriów. Warto w tym miejscu podkreślić odmienną znaczeniową pojęć „skuteczność” oraz „efektywność”. Pierwsze z nich, *skuteczność*, występuje jako kategoria opisowa, jakościowa i jest wykorzystywane w analizie prakseologicznej. Określa stopień realizacji celów, bez uwzględnienia oceny kosztów zastosowanych środków jako istotnego kryterium. Drugie natomiast, *efektywność*, jest kategorią ekonomiczną, mierzalną, dającą się wyrazić wartościami liczbowymi. Odnosi się do realizacji celów przy optymalizacji środków. Przyjmuje się, że optymalizacji tej można dokonać dwoma sposobami: osiągając maksymalny stopień realizacji celu przy danym nakładzie środków (zwiększanie wydajności) albo w oparciu o minimalny nakład środków, w jak najwyższym stopniu zbliżyć się do całkowitej realizacji celu (oszczędzanie środków) (Szatur-Jaworska 1996). Wszystkie te względy wymuszają dość oczywiste stwierdzenie, że bez refleksji nad tymi warunkami, bez podejmowania jakichkolwiek działań nie może być mowy o realizacji podstawowego celu badań ewaluacyjnych, jakim jest możliwość wpływania na dynamikę zmian społecznych.

Wiedza gromadzona na podstawie tworzonych koncepcji i teorii programowania społecznego winna umożliwić wyjaśnienie i określenie najważniejszych kryteriów

i warunków, po spełnieniu których problem realizacji celu badań ewaluacyjnych przestaje istnieć. Wielu badaczy (Shadish, Epstein 1987) zwraca uwagę na trzy następujące elementy kluczowe. Po pierwsze, strukturę wewnętrzną programu i jego działanie. Po drugie, rozmaite wymogi i ograniczenia zewnętrzne, które wpływają na kształt programu.

Wreszcie, po trzecie, wzajemne uwarunkowania i zależności dotyczące dynamiki zmiany społecznej oraz samego programu, a także sposoby uchwycenia zmian i ich wpływu na udoskonalenie i rozwój działania tego programu.

Strukturę wewnętrzną programu tworzą różnorodni „aktorzy sceny ewaluacyjnej”, którzy mają bezpośredni lub pośredni wpływ na przeprowadzanie określonych badań społecznych. Mogą to być między innymi pracownicy danej instytucji polityki społecznej czy pomocy społecznej, podmioty pełniące w tych instytucjach funkcje kierownicze, rozmaite podmioty ewaluowane (jednostki, grupy, społeczności), czy podmioty finansujące bądź udzielające wsparcia finansowego pomysłodawcom badań. Ponadto nie należy zapominać o organizacji wewnętrznej instytucji, w których realizowane są badania (możliwości wykorzystania pomieszczeń, urzędzeń, niezbędnej aparatury), normach społecznych regulujących funkcjonowanie instytucji społecznych, jak też zasobach intelektualnych, finansowych czy administracyjnych, jakie te instytucje posiadają.

Ta złożona skądinąd struktura wewnętrzna, uwzględniająca tak wiele czynników, jest odpowiedzialna za łączenie wszystkich elementów składowych w odpowiednią całość z przygotowanym modelem programu. Badacze-ewaluatorzy winni posiadać tego świadomość, jak również i tego, że każdy program cechuje wieloetapowość, to znaczy można wyróżnić fazę początkową – fazę realizacji – fazę końcową programu (Chen 1987, Rossi 1982, Wholey 1979). Odpowiednia wiedza dotycząca rozmaitych aspektów struktury wewnętrznej, znajomość jej mocnych i słabych stron, zdecydowanie ułatwia realizację badań oraz określenie rzeczywistych efektów działania programu. Warto zauważyć, że przygotowywane programy zawsze występują w ramach szerszego kontekstu instytucjonalnego, społecznego, politycznego czy ekonomicznego. Nieuwzględnienie tego elementu kontekstualnego może znacząco utrudnić czy uniemożliwić zrealizowanie już początkowej fazy programu, do której zalicza się między innymi sformułowanie problematyki badawczej, kluczowych pytań, podstawowych kryteriów i celów.

Z drugiej strony, bez względu na to, czy mamy do czynienia ze strukturą wewnętrzną programu czy wymogami zewnętrznymi, sama znajomość zależności i powiązań, jakie występują pomiędzy nimi, nie wywoła zmiany czy też nie pozwoli jej zaobserwować. Struktura bowiem może być na tyle stabilna i trwała, że konieczne jest świadome dokonywanie zmian w programach społecznych. Może się to odbywać poprzez drobne modyfikacje wprowadzane do programu w trakcie jego realizacji, poprzez zmiany w świadomości podmiotów zaangażowanych w badania, poprzez przystosowywanie projektów pilotażowych, których rzeczywista skuteczność może okazać się dużo większa od programów właściwych, czy wreszcie poprzez wprowadzanie radykalnych zmian do istniejących systemów wartości i kwestii dotąd uznawanych za priorytetowe.

Dotychczasowe rozważania potwierdzają, że teoria ewaluacyjna, uwzględniająca komponent programowania społecznego, winna wyjaśniać wpływ i znaczenie przedstawionych elementów. Im bardziej kompletna teoria, tym szerzej i bardziej precyzyjnie winna opisywać zjawiska i procesy warunkujące dynamikę programów społecznych. Niestety, zainteresowania badaczy-ewaluatorów koncentrują się na analizie wewnętrznej struktury programu i jego funkcjonowania, aniżeli na wymogach zewnętrznych czy samej zmianie (Bickman 1987).

Tymczasem pionierzy teorii ewaluacyjnej, tacy jak Scriven, Campbell czy Weiss, należą do tej grupy badaczy, dla których myślenie o ewaluacji ma znacznie szerszy kontekst. Jak już zostało powiedziane, teoria programowania społecznego powinna opisywać rzeczywistość w sposób bardziej precyzyjny i dokładny. Takie pojmowanie teorii pociąga za sobą daleko idące konsekwencje praktyczne. Po pierwsze, realizowanie poszczególnych etapów programu społecznego zawsze odbywa się w określonym kontekście politycznym i ekonomicznym, a dokonywanie czy wprowadzanie rozmaitych zmian do programu wymaga podjęcia dużej liczby działań na różnych poziomach sprawowania władzy przez decydentów.

Po drugie, programy społeczne charakteryzują się znacznym zróżnicowaniem pod względem podmiotów ewaluowanych, podejmowanych kwestii, wykorzystywanych zasobów lokalnych i narzędzi, oferowanych świadczeń i usług, które mają być zrealizowane po zakończeniu badań. Ten brak jednolitości w zakresie tworzenia programów, ustalania kryteriów postępowania, analizy materiałów czy doboru odpowiednich narzędzi, uniemożliwia prowadzenie uniwersalnej, ogólnonarodowej polityki w określonym obszarze nauk społecznych i rzeczywistości.

Po trzecie, wartość badań ewaluacyjnych uzależniona jest w dużej mierze od efektywności działań, podejmowanych w celu sformułowania problemu badawczego, określenia strategii, doboru odpowiednich technik i narzędzi, wszystko po to, by w możliwie krótkim czasie rozwiązać ewaluowany problem. Definiując problem badawczy, należy zwrócić uwagę na kontekst społeczno-polityczny, gdyż daje on możliwość podejmowania rzeczywistych działań przez badaczy, jak również sfinalizowania projektu.

W ramach kompletnej, całościowej teorii programowania społecznego, wypracowywany zostaje zespół założeń lub twierdzeń, opisujących i wyjaśniających najbardziej znaczące elementy, które wyznaczają dynamikę zmiany społecznej. Joseph S. Wholey (1979) uważa, że jednym z takich wskaźników zmiany jest wiedza połączona z umiejętnością wykorzystania efektów działania programu przez podmioty kierujące instytucjami społecznymi. Peter Rossi i Howard Freeman (1985) twierdzą natomiast, iż nie ma jednego, uniwersalnego, rozwiązania, które można by zastosować przy określaniu dynamiki zmian w programach społecznych. W zależności od rodzaju i stopnia złożoności programu, przeprowadza się badania ewaluacyjne na odpowiednim etapie jego rozwoju i realizacji. Rossi i Freeman (1985) są zdania, że ważniejsza jest istota zmiany, jej sens czy zasadność, aniżeli poszukiwanie ogólnego wzorca.

Michael S. Scriven (Shadish, Cook, Leviton 1991:40) analizuje przykład nauczyciela, który przygotowuje nowy podręcznik szkolny i wskazuje zawarte w nim im-

plicite aspekty wiedzy z zakresu programowania społecznego. Uważa on, że postępowanie nauczyciela uwarunkowane jest brakiem satysfakcjonującego materiału (pod względem treści i formy przekazu) w dotychczas wykorzystywanych podręcznikach. Podobnie jak nauczyciel, tak i społeczeństwo, według Scrivena powinno działać racjonalnie w rozwiązywaniu rozmaitych problemów. Nie należy bowiem zmuszać aktorów społecznych do korzystania z mało efektywnych zasobów ludzkich. Nie powinno się także za wszelką cenę dążyć do wykorzystywania zasobów społecznych (materiały, strategie czy techniki niedostosowane do rzeczywistości), ponieważ działania takie nie wpłyną na jakąkolwiek zmianę. Scriven uważa, że najlepszym racjonalnym sposobem rozwiązania tego problemu jest „przydzielenie jednostkom o zagrożonej pozycji i niskim statusie zadań, które będą one stanie wykonać bardziej efektywnie” (Shadish, Cook, Leviton 1991:40). Innymi słowy, należy wykorzystać potencjał intelektualny jednostek, ich wiedzę teoretyczną w zakresie programowania społecznego, by, w konsekwencji, efekt działań i szeroko pojęta zmiana społeczna były rzeczywiste i znaczące.

Carol Weiss (1980) prezentuje odmienny pogląd, kwestionując tym samym stanowisko Scrivena. Uważa ona, że projektowanie badań ewaluacyjnych w taki sposób, by podejmowanie decyzji dotyczących wprowadzania zmian do programu opierało się na racjonalnym modelu działania, jest zasadniczo niewłaściwe. Badacze zajmujący się teorią organizacji, zdaniem Weiss, doskonale wiedzą, że funkcjonowanie organizacji zgodnie z modelem racjonalnym, nie sprawdziło się w praktyce. Zgadzając się na stosowanie takiego podejścia, ewaluatorzy-badacze „z góry skazani są na formułowanie błędnych wniosków” (Shadish, Cook, Leviton 1991:40).

Podejście Scrivena zakłada przygotowanie takich badań ewaluacyjnych, które oparte zostaną na obszernej wiedzy teoretycznej, co oznacza, że z założenia będą pozbawione niedoskonałości. W przypadku Weiss, sytuacja wygląda odmiennie, ponieważ zaprojektowane według jej koncepcji badania ewaluacyjne są bardziej realistyczne, bardziej rzeczywiste w odniesieniu do zmian, jakim podlegają programy społeczne.

Bez względu jednak na to, które podejście wybiorą badacze-ewaluatorzy, nie można pominąć wspomnianego wcześniej kontekstu społecznego, politycznego, instytucjonalnego, w którym powstaje określony program badań ewaluacyjnych. W przeciwnym razie teoria ewaluacyjna przestaje mieć odniesienie do rzeczywistości, a działania podejmowane przez badaczy prowadzą do przyjmowania przez nich błędnych założeń czy poszukiwania nierealnych zależności i uwarunkowań pomiędzy programami i problemami społecznymi. **Tabela nr 1** przedstawia najważniejsze założenia dotyczące teorii programowania społecznego.

Tabela 1. Programowanie społeczne – podsumowanie założeń

PROGRAMOWANIE SPOŁECZNE PODSUMOWANIE ZAŁOŻEŃ	
PODEJMOWANE KWESTIE:	W jaki sposób programy społeczne przyczyniają się do rozwiązywania problemów społecznych oraz w jaki sposób mogą one być rozwijane i udoskonalane?
PODSTAWY WIEDZY OBEJMUJĄ:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ opis struktury wewnętrznej programu i sposobu jego funkcjonowania ✓ opis struktury zewnętrznej (wymogów i ograniczeń) i jej wpływu na program ✓ opis dynamiki zmiany społecznej sensu stricto oraz wzajemnych zależności pomiędzy zmianą społeczną i programem.
TEORIA EWALUACYJNA PROGRAMOWANIA SPOŁECZNEGO KONCENTRUJE SIĘ NA:	<ol style="list-style-type: none"> 1. szczegółowym omówieniu powyższych elementów 2. uznaniu, że: <ol style="list-style-type: none"> a. dynamika zmian w programie jest uwarunkowana licznymi decyzjami, podejmowanymi przez decydentów na różnych poziomach władzy b. niejednorodność programów wiąże się z brakiem jednolitej polityki społecznej, uniwersalnych, procedur i narzędzi analizy oraz wieloaspektowości problematyki zawartej w programie c. wartość badań ewaluacyjnych zależy od efektywności podejmowanych działań, zmierzających do rozwiązania problemów, a następnie wykorzystania wyników. 3. identyfikacji kluczowych elementów wyznaczających dynamikę zmiany społecznej.

Zródło: opracowanie własne na podstawie SHADISH R., COOK TH., LEVITON L., 1991, Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice, London: Sage Publications.

2.2. Komponent wiedzy w teorii ewaluacyjnej

Wiedza naukowa stanowi bardzo istotny komponent teorii ewaluacyjnej. Zawiera ona pewne fundamentalne założenia o naturze rzeczywistości społecznej (tezy ontologiczne), jak również twierdzenia dostarczające odpowiedzi na pytania o granice poznania społecznego (tezy epistemologiczne). Wskazuje także sposoby konstruowania założeń czy twierdzeń, które wchodzą w zakres teorii wiedzy ewaluacyjnej. Ponadto, rozmaite modele czy konstrukty teoretyczne pozwalają zrozumieć zarówno rzeczywistość *sui generis*, jak również wszelkie zjawiska i procesy w niej zachodzące. Wyjaśniają one bez wątplenia wzajemne uwarunkowania występujące pomiędzy tymi zjawiskami i procesami oraz wszelkie prawa i prawidłowości, którymi rządzi się rzeczywistość społeczna.

Sceptycyzm, jaki daje się zauważyć wśród ewaluatorów tego okresu (Shadish, Cook, Leviton 1991) wynika stąd, że teorie wiedzy wymagają znajomości pojęć z obszaru filozofii, a to z kolei powoduje, że debaty intelektualne często odbiegają od ewaluacji realizowanej w praktyce. Ontologia koncentruje się wokół refleksji nad zjawiskiem bycia i bytu, jego genezą, klasyfikacją, określeniem właściwości, struktury i charakteru rzeczywistości oraz wokół tego, czy rzeczywistość społeczna i wszystko, czego w niej doświadczają jednostki, jest wytworem wyobraźni, czy też istnieje realnie. Mając tego świadomość, a jednocześnie stosując dominujące w tym okresie badania jakościowe, ewaluatorom znacznie łatwiej zrozumieć naturę rzeczywistości, społeczeństwa, instytucji czy indywidualnych jednostek zaangażowanych w badania (Guba, Lincoln 1981, Lincoln, Guba 1985, Patton 1980). Na podstawie zasady nieokreśloności Heisenberga badacze analizują rzeczywistość społeczną. Twierdzą, że jeżeli rzeczywistość jest wytworem wyobraźni, czyli że nie istnieje realnie, wówczas pojęcia wiarygodności czy przyczynowości są definiowane w odmienny sposób przez każdego badacza (Lincoln, Guba 1985). Może to w konsekwencji stwarzać dodatkowe problemy w realizowaniu badań ewaluacyjnych lub formułowaniu wniosków.

Epistemologia zajmuje się badaniem i wyjaśnianiem charakterystycznych składników i standardów wiedzy. Obejmuje zarówno akty poznawcze, jak i ich rezultaty. Koncentruje się również wokół wnioskowania przyczynowego oraz określania stopnia wiarygodności wewnętrznej i zewnętrznej. Campbell i Stanley (1963) uważają, że podstawowym kryterium określającym „dobre badania” jest wiarygodność wewnętrzna.

Kompletna teoria ewaluacyjna uwzględniająca komponent wiedzy, winna wyjaśniać zasadnicze kwestie ontologiczne, epistemologiczne i metodologiczne. Spojrzenie na badania ewaluacyjne przez pryzmat teorii wiedzy pozwala uniknąć jednowymiarowości w analizach, stosowanych metodach, narzędziach czy strategiach rozwiązywania problemów. Uwzględnienie szerokiej perspektywy umożliwi dostrzeżenie procesu badań ewaluacyjnych w jego całej złożoności i rozmaitych aspektach. Kolejny raz pojawia się pojęcie procesualności, to znaczy systematyczności realizowanych badań ewaluacyjnych, gdyż tylko w ten sposób można zgromadzić wiedzę, zweryfikować ją z twierdzeniami, które zostały sformułowane wcześniej i w rezultacie zapewnić wiarygodność (Campbell 1988). Kompletna teoria wiedzy powinna definiować założenia określające kluczowe elementy przy jej konstruowaniu. O ile w początkowym okresie rozwoju studiów ewaluacyjnych badacze byli zdania, że należy zwrócić uwagę na badanie efektów działania programu, o tyle później przekonali się, że takie podejście znacznie zawęża obszar ewaluacji i nie przynosi satysfakcjonujących rezultatów (Shadish, Cook, Leviton 1991).

Campbell i Stanley (1963) to badacze, których analizy przyczyniły się w istotny sposób do rozwoju teorii wiedzy, jak również zmiany spojrzenia na badania. Według nich określenie wewnętrznej wiarygodności jest zadaniem podstawowym, bez którego nie jest możliwe prawidłowe zinterpretowanie wyników badań eksperymentalnych (Campbell, Stanley 1963:5). Swoje analizy porównują z wiarygodnością zewnętrzną, po zdefiniowaniu której na drodze wnioskowania przyczynowego możliwe jest uogól-

nienie wyników badań i odniesienie ich do populacji, warunków, metod czy pomiarów spełniających podobne kryteria i założenia. Campbell i Stanley uważają ponadto, że należy najpierw upewnić się, że realizacja przygotowanego programu badań ewaluacyjnych jest właściwa i przebiega w dobrym kierunku, a dopiero później można dokonywać generalizacji (1963:5-7). Koncepcje i analizy Campbella wywarły ogromny wpływ na badania ewaluacyjne podejmowane w latach 1960. XX. wieku, dlatego znalazły odzwierciedlenie w teorii wiedzy.

Lee Cronbach (1982) natomiast, bezpośrednio kwestionuje poglądy Campbella, twierdząc, że w procesie wnioskowania ewaluatorzy nie powinni dokonywać podziału, wyróżniając bardziej znaczącą kategorię twierdzeń przyczynowych oraz zdecydowanie mniej znaczącą kategorię twierdzeń korelacyjnych (o współzależnościach pomiędzy badanymi zjawiskami i procesami). Uważa on również, że pojęcie wiarygodności wewnętrznej ma znaczenie tylko i wyłącznie dla ewaluatora, natomiast ignorowana przez Campbella wiarygodność zewnętrzna stanowi element kluczowy w analizach i badaniach ewaluacyjnych Cronbacha. Badania, które koncentrują się na określeniu wiarygodności wewnętrznej, Cronbach traktuje jako mało istotne, sprzeciwiając się jednocześnie wprowadzeniu pojęcia „przyczyny” do wyników badań tego rodzaju. Wprowadzenie pojęcia <przyczyna> wydaje się pozbawione sensu. Podejście do wiarygodności wewnętrznej, przedstawione w koncepcjach Campbella, potwierdza tylko ich trywialność, brak odniesienia do teraźniejszości i ograniczone zastosowanie (Cronbach, 1982:137).

Cronbach konstruuje inne podejście do „przyczyny”. Poszerzanie wiedzy dotyczącej wnioskowania przyczynowego polega na stopniowym dochodzeniu do coraz to nowych formuł określających dokładnie relacje pomiędzy zmiennymi, ich naturę i reguły, jakim podlegają, warunki, w jakich te relacje zachodzą, oraz ich konsekwencje (Cronbach 1982:139). „Skutek interwencji zależy od warunków wstępnych, a (...) bez wnikliwej analizy tych warunków eksperyment niczego nie uczy, staje się bezużyteczny” (1982:128). Z uwagi na trudności w precyzyjnym określeniu <warunków wstępnych>, Cronbach twierdzi, iż nie ma powodu traktować < przyczynowości> jako jedyne i najważniejszego elementu badań ewaluacyjnych.

Jeszcze inny pogląd wyrażają Yvonna S. Lincoln i Egon G. Guba (1985). Swoją radykalnie odmienną teorię ewaluacji opierają na założeniu, że nie istnieje inna, druga rzeczywistość, w której konstruowane są pojęcia: <przyczynowość>, <generalizacja> i <prawda>, a zatem znaczenie tych pojęć, z punktu widzenia przyjętych założeń, jest niewielkie. Według nich rzeczywistość każdej jednostki można najlepiej zbadać poprzez zastosowanie w badaniach metody indywidualnego przypadku (1985). Fakt ten wart jest odnotowania, ponieważ ma on znaczące implikacje dla szeroko rozumianej praktyki ewaluowanej.

Wiedza jest zatem niezbędna w celu przedstawienia różnic i rozbieżności, jakie istnieją w teorii i praktyce. Konstruując wiedzę, ewaluatorzy muszą mieć świadomość jej znaczenia. Komponent ten pozwala badaczom sytuować abstrakcyjne, epistemologiczno-ontologiczne debaty w konkretnym kontekście praktycznym, sformułować określone wnioski, zaobserwować związki i zależności występujące pomiędzy twierdze-

niami i metodami wykorzystywanymi w praktyce, a także wskazać wartość (możliwości i ograniczenia) stosowanych metod przez pryzmat wiedzy teoretycznej. Tabela nr 2 przedstawia założenia komponentu wiedzy.

Tabela 2. Komponent wiedzy – podsumowanie

KOMPONENT WIEDZY PODSUMOWANIE ZAŁOŻEŃ	
PODEJMOWANE KWESTIE:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ wskazanie istotnych składników wiedzy konstruowanej przez badaczy ✓ określenie sposobu konstruowania wiedzy przez badaczy.
PODSTAWY WIEDZY OBEJMUJĄ:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ontologię – naukę o naturze rzeczywistości ✓ epistemologię – naukę badającą granice poznania i ich rezultaty ✓ metodologię – naukę o logice i sposobach analizowania wartości poznawczej metod, badań, typów wnioskowania.
TEORIA WIEDZY KONCENTRUJE SIĘ NA:	<ol style="list-style-type: none"> 1. szczegółowym omówieniu powyższych elementów 2. uznaniu, że: <ol style="list-style-type: none"> a. nie istnieje jeden paradygmat konstruowania wiedzy b. nie istnieje jeden paradygmat metodologiczny; dobór metody winien być dostosowany do celu i przedmiotu badań c. żadna metoda nie zakłada całkowitego obiektywizmu, co oznacza, że badanie zależy od perspektywy teoretycznej, jaką przyjmuje badacz. 3. zdefiniowaniu nadrzędnych założeń, które stanowią bazę uprawniającą do wnioskowania o rzeczywistości, poziomu niepewności w badaniach, oraz odpowiednim doborze metod, uwzględniających cele i zasoby.

Źródło: opracowanie własne na podstawie SHADISH R., COOK TH., LEVITON L., 1991, Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice, London: Sage Publications.

2.3. Komponent wartości i wartościowania w teorii ewaluacyjnej

Już od początku istnienia studiów ewaluacyjnych badacze działający w obszarze edukacji, polityki czy pomocy społecznej, ignorowali rolę, jaką odgrywają wartości i wartościowanie. Należy zwrócić uwagę na różnice, jakie występują pomiędzy <wartościami> i <wartościowaniem>, ponieważ pojęcia te są kluczowe dla tego komponentu teorii ewaluacyjnej. *Wartości* to idee, zjawiska, materialne i niematerialne przedmioty, stany, rzeczy, osoby, grupy, które są przez jednostkę, grupę czy społeczeństwo oceniane dodatnio lub ujemnie, albo też aprobowane czy odrzucane. Stanowią one jeden z głównych wyznaczników ludzkiego działania (Olechnicki, Załęcki 1997:239). W zależności od potrzeb można wyróżnić między innymi wartości absolutne, autoteliczne, etyczne, instrumentalne, obiektywne, subiektywne, odczuwane czy uznawane. W kon-

tekście teorii i praktyki ewaluacji można wymienić chociażby takie wartości, jak sprawiedliwość, równość, wolność czy godność. *Wartościowanie* natomiast to proces dokonywania ocen i wydawania sądu wartościującego, to znaczy formułowania własnego stosunku aprobującego bądź dezaprobuującego stan rzeczy, zjawiska, procesy, obiekty lub zachowania według określonych kryteriów oraz wyznaczanie im miejsca w hierarchii wartości, nadawanie wartości (Olechnicki, Załęcki 1997:240). W ewaluacji wartościowanie odnosi się do systematycznego badania wartości i zalet danego programu, działania, obiektu, z punktu widzenia przyjętych kryteriów. Proces ten ma usprawnić obiekt ewaluowany, doprowadzić do jego rozwoju lub lepszego zrozumienia.

Michael Scriven (1983) uważa, w przeciwieństwie do znacznej grupy ewaluatorów (Shadish, Cook, Leviton 1991), że w działaniach podejmowanych przez badaczy nie jest możliwe wyeliminowanie wartości. Przygotowywanie programów społecznych zawsze uwzględnia kwestie wartości, ponieważ są one wkomponowane w konkretny kontekst społeczny, polityczny czy instytucjonalny. Po drugie, uzyskane rezultaty oraz ich interpretacja mają istotny wpływ na to, czy decyzje, jakie następnie zapadną, umożliwią kontynuowanie określonego programu, czy też skutecznie utrudnią dalsze prace. Po trzecie, panuje przekonanie, że badania ewaluacyjne służą <dobru publicznemu>, jednak brak jednoznaczności co do znaczenia tego terminu powoduje liczne nieporozumienia wśród badaczy-ewaluatorów (Scriven 1983, Shadish, Cook, Leviton 1991).

Tom Beauchamp (1982) twierdzi, że teoria wartości zawiera trzy podstawowe elementy. Po pierwsze, *meta-teorię*, na którą składają się założenia, twierdzenia i pojęcia dotyczące natury wartości i sposobów ich wyjaśniania. Po drugie, *teorię preskryptywną*, która jasno definiuje prymat pewnych wartości i przypisuje im określone postępowanie, w konsekwencji wywiera presję na świadomość odbiorcy (badacza-ewaluatora). Po trzecie, wreszcie, istotnym składnikiem teorii wartości jest *teoria deskryptywna*, która opisuje wartości bez wskazywania prymatu jednych nad drugimi.

Scriven proponuje własną meta-teorię, za pomocą której wyjaśnia sposób konstruowania wartości w obszarze ewaluacji. Jego logika zakłada między innymi dobór odpowiednich kryteriów wartości, określenie standardów badań w odniesieniu do przyjętych kryteriów, dokonanie analizy rezultatów badania z uwzględnieniem kryteriów i porównaniem do ustalonych standardów i, wreszcie, syntezę wyników przedstawioną w formie twierdzenia o wartości danego obiektu ewaluowanego. Przedstawiona powyżej wieloetapowa <logika> Scrivena charakteryzuje się dużą uniwersalnością i pozostaje neutralna wobec wartości. W dalszym ciągu jednak otwarte pozostaje pytanie co do sposobu, na podstawie którego ewaluatorzy mogą wnioskować, że dany program społeczny jest bardziej wartościowy od innych.

Niektórzy badacze nauk społecznych nie podzielają poglądów Scrivena i twierdzą, że ewaluacyjne teorie wartości winny opierać się zasadniczo na założeniach teorii preskryptywnej, stanowiącej jeden z elementów wieloaspektowej, kompletnej teorii wartości. Takie podejście reprezentuje Ernest House (1980), który nakłania ewaluatorów do tego, by działali w oparciu o zasady zgodne z teorią sprawiedliwości społecznej Johna Rawls'a. Zgodnie z tą teorią, najważniejsze są interesy ekonomiczne i polityczne osób społecznie zaniedbanych, dlatego też przygotowywane programy powinny je

uwzględniać. Chociaż podejście preskryptywne pozwala badaczom krytycznie spojrzeć na otaczającą ich rzeczywistość oraz poprzez określenie kryteriów <dobrych warunków życia ludzi> wskazać wartość danego programu, to jednak zdecydowana większość ewaluatorów stosuje wartościowanie *deskryptywne*.

Dokonują oni opisu wartości na podstawie informacji uzyskanych od wszelkich podmiotów zaangażowanych w badania ewaluacyjne (Bryk 1983, Wholey 1979). Inni badacze, tacy jak Robert Stake (1975), są przekonani, że założenia teorii opisowej w odniesieniu do wartości powinny dominować, być wykorzystywane w badaniach ewaluacyjnych. Swoją opinię uzasadnia, twierdząc, iż w społeczeństwie, w którym dominuje pluralizm wartości, narzucanie jednego, słusznego systemu wartości jest całkowicie niestosowne.

Kompletna ewaluacyjna teoria wartości jest z natury wkomponowana w obszar badań ewaluacyjnych. Wyjaśnia ona znaczenie wszystkich przedstawionych powyżej składników, to znaczy meta-teorii, teorii deskryptywnej i teorii preskryptywnej. Wśród badaczy, którzy nie ignorują roli wartości w ewaluacji, istnieje świadomość, że w walce o priorytety nie ma jednoznacznych zwycięzców. W etyce na przykład, teorie użyteczne współzawodniczą z teoriami deontologicznymi, obie natomiast rywalizują z teoriami moralności. W naukach społecznych, egalitarne teorie sprawiedliwości rywalizują z teoriami wolnościowymi, itd. (Beauchamp 1982). Między filozofami trwają nieustanne debaty na temat tego, która teoria jest najlepsza.

Ponadto całościowa teoria wartości jasno określa wartości, które winny zostać poddane wnikliwej analizie oraz podaje przyczyny i okoliczności takiego stanu rzeczy. Taka sytuacja ma miejsce wówczas, gdy należy dokonać wyboru jednego ze składników teorii, to znaczy, kiedy niezbędne jest zdefiniowanie, czy teorie deskryptywne czy preskryptywne w określonym kontekście ewaluacyjnym pełnią rolę nadrzędną. Okazuje się, że teorie preskryptywne są bardziej praktyczne z politycznego i społecznego punktu widzenia. Istnieją jednak rozmaite sposoby deskryptywnego wartościowania. Stake (1975) gromadzi informacje o wartościach danego programu na podstawie rozmów ze wszystkimi aktorami sceny ewaluacyjnej. Cohen (Shadish, Cook, Leviton 1991) poleca, aby badacz-ewaluator reprezentował interesy jednego z podmiotów finansujących badania. Wholey (1979) z kolei, uważa za nadrzędne wartości reprezentowane przez kierowników programu badań.

Czy zatem taka całościowa, wieloaspektowa teoria wartości wnosi nowe spojrzenie na teorie ewaluacyjne? Różnice pomiędzy wartościowaniem preskryptywnym i deskryptywnym są widoczne u House'a (1980), który twierdzi, że wartości preskryptywne stanowią integralną część szeroko pojętej ewaluacji. Jako z natury swojej uwikłana w działalność polityczną, ewaluacja służy kręgom decydenckim, a także legitymizuje podmioty, które w efekcie przeprowadzonych badań są uprawnione do otrzymania określonych świadczeń i usług. Zdaniem House'a „jest ściśle związana z dystrybucją podstawowych dóbr w społeczeństwie. Jest czymś więcej niż zespołem idei, jest mechanizmem społecznym służącym dystrybucji, czymś, co przyczynia się do nadania jej statusu instytucjonalnego. Ewaluacja nie tylko winna być prawdziwa, powinna być sprawiedliwa. Obecne schematy ewaluacji, niezależnie od ich wartości prawdy, od-

zwierciedlają sprawiedliwość w bardzo różnych stopniach. A sprawiedliwość stanowi podstawowe kryterium, w oparciu o które należy postrzegać i oceniać ewaluację” (Shadish, Cook, Leviton 1991:51).

We wszystkich swoich aspektach teorii wartości stanowią niezbędne uzupełnienie teorii ewaluacyjnej. Brak odpowiedniej wiedzy znacząco ogranicza postrzeganie ewaluacji, utrudnia refleksję nad naturą rozmaitych zjawisk i procesów, które warunkują lub współwarunkują obraz rzeczywistości społecznej. Tabela nr 3 ilustruje podstawowe założenia komponentu wartości.

Tabela 3. Komponent wartości – podsumowanie założeń

KOMPONENT WARTOŚCI PODSUMOWANIE ZAŁOŻEŃ	
PODEJMOWANE KWESTIE:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ określenie roli wartości i wartościowania w programowaniu społecznym ✓ wskazanie sposobów rozwiązywania dylematów etycznych w obszarze ewaluacji oraz analiza wartości programów społecznych.
PODSTAWY WIEDZY OBEJMUJĄ:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ meta-teorię – założenia o naturze wartości i sposobach ich wyjaśniania ✓ teorię preskryptywną – twierdzenia o nadrzędnej roli pewnych wartości, którym przypisane jest określone postępowanie ✓ teorię deskryptywną – założenia, opisujące wartości bez wskazywania prymatu jednych nad drugimi.
TEORIA WARTOŚCI KONCENTRUJE SIĘ NA:	<ol style="list-style-type: none"> 1. szczegółowym omówieniu powyższych elementów 2. uznaniu, że: <ol style="list-style-type: none"> a. żadna teoria preskryptywna nie może być uznana za jedynie słuszną b. teorie deskryptywne są zgodne z zasadą pluralizmu wartości i dlatego zakres ich stosowania w krajach demokratycznych powinien być szerszy. 3. identyfikowaniu wartości, określaniu ich nadrzędności w konkretnych kontekstach oraz wyjaśnianiu przyczyn dokonanego wyboru wartości.

Źródło: opracowanie własne na podstawie SHADISH R., COOK TH., LEVITON L., 1991, Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice, London: Sage Publications.

2.4. Komponent wykorzystania określonych aspektów wiedzy w teorii ewaluacyjnej

Badacze nauk społecznych, zajmujący się przeprowadzaniem typowych badań empirycznych, zwracają zasadniczo uwagę na konceptualizację i metodologię. Ich podstawowym celem jest znalezienie odpowiedzi na szereg pytań, by w rezultacie doprowadzić do stworzenia nowych koncepcji czy sformułowania teoretycznych wniosków. Ogólnie rzecz biorąc, typowy badacz koncentruje się na zgromadzeniu danych, na podstawie których możliwe będzie wnioskowanie o wykreowaniu kolejnego twierdzenia czy zależności o danym zjawisku, obiekcie lub procesie. W przypadku ewaluatora bardzo istotną rolę odgrywa świadomość wykorzystania i rozpowszechnienia wiedzy, która została zgromadzona na podstawie przeprowadzonych badań ewaluacyjnych. W przeciwnym razie przygotowany program staje się bezużyteczny, a czas przeznaczony na jego realizację uważa się za stracony. Mając powyższe na uwadze, ewaluatorom niezbędna jest wiedza teoretyczna na temat tego, w jaki sposób, przy spełnieniu jakich warunków oraz w jakich okolicznościach, możliwe jest pełne wykorzystanie wiedzy o efektach działania programu.

Założenia i twierdzenia dotyczące wykorzystania i rozpowszechnienia wiedzy, stanowiące trzon teoretyczny ewaluacji, powinny skupiać się na trzech kwestiach. Po pierwsze, na szczegółowym opisie potencjalnych źródeł zastosowania programów oraz rodzaju, stopnia czy zakresu ich wykorzystania w obszarze nauk społecznych. Po drugie, na dokładnym i jasno sprecyzowanym zdefiniowaniu ram czasowych, w których określony program i jego zasoby zostaną wykorzystane. Po trzecie, wreszcie, na określeniu i wyjaśnieniu czynności, które powinien wykonać oraz działań, które winien podjąć badacz-ewaluator, aby zwiększyć obszar, a tym samym możliwości zastosowania programów badań.

Podstawowym zadaniem badań ewaluacyjnych, prowadzonych we wczesnym okresie rozwoju tej nauki, było wskazanie najbardziej efektywnych programów, przy jednoczesnym wyeliminowaniu tych, których skuteczność oddziaływania jest najmniejsza. Takie działania miały charakter czysto *instrumentalny*, albowiem stanowisko podmiotów ewaluowanych nie miało żadnego znaczenia. Tak zgromadzoną wiedzę, bez możliwości autorefleksji, wykorzystywano do podejmowania decyzji w sprawie określonego programu, na podstawie efektów jego działania. Badacze nauk społecznych wkrótce zauważyli, że istnieje jeszcze inny rodzaj wykorzystania, który przez różnych teoretyków był odmiennie definiowany (Weiss 1977, Berk, Rossi 1977). Chodzi tutaj o „wykorzystanie zasobów ludzkich oraz intelektualnych”, które polegało na tym, że zmiany nie były wprowadzane w sposób instrumentalny z pominięciem aktorów sceny ewaluacyjnej. Rezultaty badań pokazywały poglądy, jakie na daną kwestię prezentowały podmioty ewaluowane. Zmiana, która miała być dokonana, dotyczyła sposobu postrzegania określonego aspektu rzeczywistości, myślenia o danym problemie i winna zostać przeprowadzona na poziomie zaangażowanych w program obiektów. I wreszcie, trzecia forma wykorzystania, znana pod nazwą *perswazji*, dość powszechnie wykorzystywana była w rozmaitych debatach politycznych. Na podstawie własnego przekonania

nia o efektach działania programu, ewaluatorzy poprzez perswazję starali się przekonać decydentów o słuszności swoich racji.

Kompletna teoria ewaluacyjna, skupiająca się na komponencie wykorzystania i rozpowszechnienia wiedzy w sposób szczegółowy i wielostronny, omawia jej potencjalne źródła i strategie, ramy czasowe oraz czynniki usprawniające i ułatwiające wykorzystanie zgromadzonej wiedzy. Teoria ta mieści wiedzę, która jest możliwie obiektywna, pozbawiona stronniczości i wiarygodna. W praktyce ewaluowanej występują jednak sytuacje, które mogą uczynić tę wiedzę znacznie bardziej subiektywną. Sytuacja taka zachodzi zazwyczaj wtedy, gdy uzyskane efekty działania programu są niezadowolające dla podmiotów finansujących badania. Inna przeszkoda pojawia się, gdy program społeczny, wraz ze wszystkimi jego zasobami, niespodziewanie zostaje zastąpiony innym. W tym przypadku olbrzymią rolę odgrywają uwarunkowania polityczne oraz ekonomiczne, co oznacza, że wiedza na temat efektów działania programu bezpośrednio nie wpływa na jego politykę.

Znaczący wpływ na wykorzystanie wiedzy dotyczącej efektów działania programu mają również podmioty, zajmujące stanowiska kierownicze w rozmaitych instytucjach państwowych i prywatnych. Problem polega jednak na tym, że pomimo zainteresowań samym programem, jakie wykazują, są wkomponowani w sprzeczne ze sobą konteksty społeczno-polityczne i instytucjonalne, co znacznie zmniejsza ich możliwość wpływania na dokonywane w programie zmiany.

W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych badacze-ewaluatorzy posiadają już przygotowanie teoretyczne w zakresie, który pozwala im efektywnie wykorzystywać i rozpowszechniać wiedzę na temat programu. Działania instrumentalne wspomagane są wstępnym określeniem podmiotów ewaluujących i ewaluowanych, wymianą informacji na temat podstawowych założeń, celów, pytań i kryteriów programu, upowszechnianiem wyników poprzez ich prezentację podczas rozmaitych spotkań w ramach danej instytucji, czy w mediach. Działania „konceptualne”, polegające na zmianie świadomości w zakresie postrzegania badań ewaluacyjnych, prowadzone są poprzez formułowanie twierdzeń o problemach i polityce badań, rozpowszechnianie wyników w kręgach decydenckich, grupach interesu, wśród naukowców, czyli tam, gdzie istnieje duże zainteresowanie tą problematyką.

W swoim artykule *Reforms as Experiments* Campbell (1969) proponuje krótkoterminowe instrumentalne wykorzystanie wyników badań i efektów działania programu, postulując zastosowanie podejścia eksperymentalnego do reform społecznych. Podejście to polega na testowaniu nowych programów zaprojektowanych do rozwiązywania specyficznych problemów społecznych. Dzięki temu można uzyskać informacje na temat efektywności i skuteczności, możliwe jest również przeprowadzenie niezbędnych zmian i zweryfikowanie przyjętych na wstępie kryteriów.

W przeciwieństwie do Campbella, Weiss (1972) twierdzi, iż pewien margines błędu w postaci braku efektywności powinien być tolerowany w sytuacji, gdy dany program koresponduje z wyznawanymi powszechnie wartościami. Wydaje się więc, że Weiss bardziej skłonna jest przyjąć działania, zmierzające do „konceptualnego” wykorzystania wiedzy, aniżeli traktować efekty działania programu w sposób instrumen-

talny. Jednak ani Weiss, ani Campbell, nie są tak wszechstronni w rozważaniach i analizach, jak Rossi (1982), który w swoich założeniach teoretycznych znajduje miejsce dla wszystkich rodzajów wykorzystania wiedzy. Tabela nr 4 prezentuje podstawowe założenia komponentu wykorzystania wiedzy.

Tabela 4. Komponent wykorzystania wiedzy – podsumowanie założeń

KOMPONENT WYKORZYSTANIA WIEDZY PODSUMOWANIE ZAŁOŻEŃ	
PODEJMOWANE KWESTIE:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ określenie sposobów i strategii uzyskiwania pożądanych efektów działania programu oraz wszechstronnego ich wykorzystania do rozwiązywaniu problemów społecznych.
PODSTAWY WIEDZY OBEJMUJĄ:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ opis potencjalnych źródeł i rodzajów wykorzystania wiedzy ✓ określenie ram czasowych, w których nastąpi wykorzystanie zgromadzonej wiedzy ✓ określenie strategii zwiększających obszar oraz skuteczność działania ewaluatorów w zakresie wykorzystania wiedzy.
TEORIA WYKORZYSTANIA WIEDZY KONCENTRUJE SIĘ NA:	<ol style="list-style-type: none"> 1. szczegółowym omówieniu powyższych elementów 2. uznaniu, że: <ol style="list-style-type: none"> a. zastosowanie wyników ewaluacyjnych może zagrozić utrwalonym interesom b. pewne rodzaje informacji są trudniejsze do wykorzystania, niż inne, a zależy to od kontekstu politycznego, ekonomicznego, społecznego czy instytucjonalnego c. polityka stopniowego wprowadzania zmian wskazuje na to, że instrumentalne wykorzystanie wiedzy ma także charakter powolny i systematyczny d. wykorzystanie wyników ewaluacji jest równie ważne, jak skuteczność podejmowanych przez ewaluatorów działań e. rozmaite działania wspomagają odmienne rodzaje wykorzystania wiedzy, jednak ramy czasowe utrudniają ich realizację. 3. identyfikowaniu kluczowych decyzji, jakie badacze muszą podjąć w odniesieniu do tego, jak, kiedy, gdzie i dlaczego należy zmierzać do uzyskiwania pożądanych rezultatów działań ewaluacyjnych.

Zródło: opracowanie własne na podstawie SHADISH R., COOK TH., LEVITON L., 1991: Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice, London: Sage Publications.

2.5. Komponent ewaluowanej praktyki w teorii ewaluacyjnej

Praktycy są zorientowani na wykonywanie rozmaitych czynności oraz podejmowanie różnorodnych działań. Aby swoje zainteresowania skoncentrowali na rozwijaniu teorii, tworzeniu koncepcji czy formułowaniu założeń, a w szczególności, by wykorzystywali dorobek teoretyczny, muszą odnaleźć takie modele i analizy, które dałyby się przełożyć na dyrektywy praktyczne. W dążeniach do udoskonalenia warsztatu praktycznego, poszukują odpowiedzi na pytania dotyczące konkretnych strategii działań i metod możliwych do zastosowania. Ponadto oczekują oni wskazówek na temat tego, jakie decyzje winni podjąć w konkretnym kontekście działania programu, uwzględniając wymogi i ograniczenia zewnętrzne.

Teorie, mieszczące się w ramach komponentu praktyki ewaluowanej, koncentrują się na omówieniu podstawowych decyzji podejmowanych w każdym badaniu ewaluacyjnym (Shadish 1986, Shadish, Epstein 1987) i obejmują następujące elementy: określenie okoliczności, w jakich powinno się przeprowadzać badania ewaluacyjne, ustalenie celu badań oraz roli badacza-ewaluatora, określenie rodzaju pytań, jakie należy sformułować, metod, technik i narzędzi, które należy wykorzystać w badaniu oraz zdefiniowanie działań, które należy podjąć, by wykorzystanie wiedzy było w ogóle możliwe.

Należy podkreślić, że teoria ewaluowanej praktyki ma wymiar zdecydowanie praktyczny, mieści w sobie bowiem głównie metodologię. Z drugiej jednak strony, opiera się na wszystkich poprzednich komponentach teorii ewaluacyjnej. Jest ściśle powiązana z wartościami i samym procesem wartościowania. Od wyboru podejścia zależy rodzaj sformułowanych pytań, a także zmiennych, które poddane zostaną analizie. Podejście deskryptywne pozwala podmiotom ewaluującym wpływać w znaczący sposób na ostateczną formę pytań; podejście preskryptywne taką możliwość wyklucza.

Jednak teoria ewaluowanej praktyki to nie tylko połączenie twierdzeń, modeli czy pojęć pochodzących z pozostałych komponentów. To także wykorzystanie wiedzy przy podejmowaniu decyzji dotyczących rozmaitych kontekstów, podmiotów, zjawisk zachodzących i wpływających na siebie oraz obrazu rzeczywistości społecznej.

Po pierwsze, badacz-ewaluator musi zdecydować o zasadności przeprowadzenia badań ewaluacyjnych. Scriven (1983), na przykład, rozważa potencjalne korzyści i straty wynikające z badań i na tej podstawie określa potrzebę ich zrealizowania. Wholey (1983) zwraca się do podmiotów kierujących instytucjami o umożliwienie badaczom dokonania zmian po zakończeniu badań i uzyskaniu rezultatów.

Po drugie, badania ewaluacyjne powinny być przeprowadzane z uwagi na rozmaite cele. Scriven wyróżnia dwie formy ewaluacji: formatywną i sumatywną, i przyjmuje, że każda z nich koncentruje się na zrealizowaniu odmiennych celów. *Ewaluacja formatywna* jest przeprowadzana w trakcie realizacji programu. Jej podstawowym zadaniem jest ocena poszczególnych etapów działania programu oraz wprowadzanie zmian, polegających na jego udoskonalaniu. *Ewaluacja sumatywna, końcowa*, na miejsce jest po zakończeniu realizacji programu. Skupia się na dokonaniu oceny wartości programu przez pryzmat efektów jego działania.

Po trzecie, ewaluatorzy mogą przyjmować różne role. Od tych najmniej złożonych, nie wymagających szczegółowej wiedzy, poprzez role ekspertów od metodologii i edukatorów w programach społecznych, sędziów oceniających wartość tych programów, aż po asystentów podmiotów, kierujących badaniami czy nawet podmiotów je współfinansujących (Shadish, Cook, Leviton 1991).

Po czwarte, ewaluatorzy mogą zadawać pytania dotyczące a/ potencjalnych lub aktualnych klientów oraz ich potrzeb, b/ zasobów programu w jego fazie wstępnej, c/ wewnętrznej struktury programu oraz zachodzących w nim zależności pomiędzy zjawiskami i procesami, d/ wymogów i ograniczeń zewnętrznych mających wpływ na program, e/ dynamiki zmiany jednostkowej i społecznej oraz f/ kosztów i korzyści wynikających z realizacji programu.

Po piąte, wreszcie, badacz-ewaluator musi posiadać umiejętność zaprojektowania badań od strony metodologicznej. Jego działania zatem koncentrują się wokół kolejnych etapów procesu badawczego, obejmującego między innymi odpowiedni dobór metod, technik i narzędzi.

W praktyce ewaluowanej zdarza się jednak, że jej teoretyczne komponenty nie są w ogóle brane pod uwagę lub wykorzystują jedynie jeden jej aspekt. Scriven (1983) na przykład, koncentruje się na meta-teorii wartości połączonej z teorią wiedzy, ignorując jednocześnie wszelkie założenia, mieszczące się w ramach teorii programowania społecznego czy wykorzystywania rozmaitych aspektów wiedzy. Stake (1975) natomiast, stosuje wartościowanie deskryptywne, kładąc nacisk na zmiany w programie przeprowadzone w oparciu o teorie programowania społecznego oraz „konceptualne” wykorzystanie wiedzy, niewiele uwagi poświęcając samej teorii wiedzy.

Wspomniana wcześniej wieloaspektowość i wszechstronność teoretyczna tego komponentu posiada jeszcze inne implikacje dla teorii ewaluowanej praktyki. Omawiając metody wnioskowania przyczynowego Campbell (1969, Campbell, Stanley 1963) zwraca uwagę badaczom na dokonanie odpowiedniego wyboru metody i narzędzia badawczego, by takie wnioskowanie było możliwe. Tymczasem Wholey (1979, 1983) szczegółowo opisuje warunki, jakie winny być spełnione, by w krótkim czasie możliwe było uzyskanie bardziej satysfakcjonujących efektów działania programu.

Kompletna teoria ewaluowanej praktyki zawiera ściśle określoną i jasno zdefiniowaną wiedzę dotyczącą wszystkich pozostałych komponentów teoretycznych. Umożliwia wyjaśnienie związków pomiędzy decyzjami podejmowanymi przez badaczy, które odnoszą się do rozmaitych kontekstów i aspektów rzeczywistości społecznej. Decyzja o przeprowadzeniu badań ewaluacyjnych ma wpływ na sposób formułowania pytań i ich rodzaj.

Kierownicy instytucji pomocy społecznej są odpowiedzialni za zmiany wprowadzane do programu i jego udoskonalenie, a nie za decyzje polityczne dotyczące programów. Ich zainteresowania ponadto koncentrują się głównie na pytaniach umożliwiających rozwój programu, aniżeli na jego efektywności.

Ze wszystkich komponentów teorii ewaluacyjnej, ten ostatni wydaje się być najbardziej zbliżony do rzeczywistości. Działania podejmowane przez badaczy w praktyce wymagają znajomości pewnych reguł postępowania, pewnych

alternatywnych rozwiązań, które możliwe są do zastosowania w konkretnych sytuacjach. Wiedza ta ułatwia im poruszanie się w meandrach codziennych problemów, a jednocześnie pozwala uniknąć podejmowania błędnych decyzji oraz przeprowadzania niepotrzebnych badań ewaluacyjnych. Tabela nr 5 ilustruje podstawowe założenia komponentu ewaluowanej praktyki.

Tabela 5. Komponent ewaluowanej praktyki – podsumowanie założeń

KOMPONENT EWALUOWANEJ PRAKTYKI PODSUMOWANIE ZAŁOŻEŃ	
PODEJMOWANE KWESTIE:	<ul style="list-style-type: none">✓ określenie podstawowych strategii działań i metod możliwych do zastosowania w rozwiązywaniu problemów społecznych✓ wskazanie dyrektyw praktycznych w kontekście działania programu, przy uwzględnieniu wymogów i ograniczeń zewnętrznych.
PODSTAWY WIEDZY OBEJMUJĄ:	<ul style="list-style-type: none">✓ określenie okoliczności, w jakich powinno się podejmować badania ewaluacyjne✓ ustalenie celu badań oraz roli badacza-ewaluatora✓ określenie rodzaju pytań, jakie należy sformułować✓ odpowiedni dobór metod, technik i narzędzi, które należy wykorzystać w badaniu✓ zdefiniowanie działań, które należy podjąć, by wykorzystanie wiedzy było w ogóle możliwe.
TEORIA EWALUOWANEJ PRAKTYKI KONCENTRUJE SIĘ NA:	<ol style="list-style-type: none">1. szczegółowym omówieniu powyższych elementów2. wskazaniu rozmaitych rozwiązań, które uwzględniają ograniczenia i wymogi zewnętrzne3. wyjaśnianiu logicznych i logistycznych rozbieżności i różnic, jakie pojawiają się przy podejmowaniu decyzji4. określaniu kwestii nadrzędnych w kontekście konkretnych sytuacji.

Źródło: opracowanie własne na podstawie SHADISH R., COOK TH., LEVITON L., 1991, *Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice*, London: Sage Publications.

3. Współczesne implikacje dla teorii i praktyki ewaluacyjnej

Omówione dotychczas kluczowe komponenty teorii ewaluacyjnej potwierdzają złożoność procesu ewaluacji, jak też jej istotną rolę w naukach społecznych. Pozwalają również spojrzeć na ewaluację z szerszej perspektywy. Analiza ta byłaby jednak niepełna, gdyby nie odniesienie dorobku teoretycznego i działań podejmowanych przez

badaczy w obszarze edukacji już w latach trzydziestych XX. wieku oraz począwszy od późnych lat sześćdziesiątych do końca lat dziewięćdziesiątych XX. wieku w obszarze polityki i pomocy społecznej do współczesności.

Obraz ewaluacji dzisiaj zdecydowanie odbiega od tego, który został ukształtowany kilkadziesiąt lat temu. W historii rozwoju tej nauki obserwuje się bez wątpienia różnego rodzaju zmiany i modyfikacje, mające na celu dostosowanie jej do wymogów zewnętrznych. Jednak wydaje się, że współczesne teorie ewaluacji uwzględniają znacznie więcej wymiarów rzeczywistości (instytucjonalny, polityczny, ekonomiczny, społeczny, kulturowy), jak też kontekstów, w których realizowane są badania ewaluacyjne. Ponadto integracja teorii z praktyką pozwoliła na uniknięcie błędów, które popełniali badacze na początku lat trzydziestych XX. wieku. Wiedza współczesnych badaczy nauk społecznych, dotycząca programowania społecznego, wykorzystywania efektów działania programu czy wartościowania, jest bardziej ugruntowana i znacznie szersza, ponieważ badacze ci dokonali refleksji i wyciągnęli wnioski z przeszłości.

Nie należy zapominać o teorii empirycznej oraz systematycznym przeprowadzaniu badań ewaluacyjnych, dzięki którym coraz częściej można znaleźć odpowiedzi na pytania, stanowiące przedmiot dyskusji, kontrowersji czy badań. Warto zwrócić uwagę, że początkowo badania ewaluacyjne były formą eksperymentowania i opierały się raczej na osobistym doświadczeniu badaczy niż na ich wiedzy naukowej. Powstające przez cały czas programy ewaluacyjne przyczyniają się do kreowania coraz to nowych koncepcji, strategii, rozwiązań i w konsekwencji powiększają bazę teoretyczną.

Zmiany, a co za tym idzie postęp, z jakim obecnie mamy do czynienia w dziedzinie ewaluacji, są częścią naturalnego procesu związanego z wymogami rzeczywistości społecznej, a zarazem dostosowywaniem podejść teoretycznych do działań realizowanych w praktyce. Proces ten rozpoczyna się od zmian metodologicznych, polegających na próbie zdefiniowania przedmiotu badań w sposób umożliwiający stwierdzenie jego występowania lub natężenia, jest kontynuowany poprzez tworzenie aparatu pojęciowego, służącego do formułowania pytań, hipotez i teorii badawczych (konceptualizacja, operacjonalizacja pojęć), a kończy się na gromadzeniu materiałów z przeprowadzonych badań empirycznych.

Wydaje się, że obecny kształt ewaluacji będzie coraz lepiej służył ewaluatorom i innym profesjonalistom, pragnącym stosować wiedzę ewaluacyjną w codziennych zmaganiach z problemami rzeczywistości społecznej. Wykorzystanie tego dorobku będzie odbywać się poprzez zwiększenie kontekstu badawczego, postrzeganie teorii ewaluacyjnej, jak każdej innej teorii oraz podporządkowanie problemów i hipotez tej samej naukowej analizie, jakiej poddawane są wszystkie inne teorie.

W programowaniu społecznym systematyczne gromadzenie danych pomoże ewaluatorom w uzyskaniu odpowiedzi na pytania, dotyczące warunków podejmowania działań interwencyjnych, znaczenia problemów społecznych czy stopnia prawdopodobieństwa osiągnięcia sukcesu w wyniku zastosowania danej interwencji.

W kontekście wykorzystania i rozpowszechnienia zgromadzonej wiedzy, okaże się, czy podejście instrumentalne, przy wykorzystywaniu efektów działania programu,

jest bardziej istotne od podejścia „konceptualnego” oraz w jakim stopniu wybór tego podejścia jest uzależniony od warunków przeprowadzanych badań.

W odniesieniu do wiedzy i jej konstruowania badacze zwracać będą uwagę na jakość danych i rozmaite definicje samego pojęcia „jakość”. Ponadto istotne będzie określenie względnej efektywności oraz praktyczne znaczenie narzędzi, za pomocą których możliwe jest dokonywanie uogólnień. Wiedza ma umożliwić znalezienie odpowiedzi na pytanie o to, jakie rezultaty można osiągnąć poprzez połączenie metod jakościowych i ilościowych oraz czy takie zintegrowane podejście jest bardziej uzasadnione. I, wreszcie, istotne będzie zdefiniowanie okoliczności, w jakich czynniki społeczne i psychologiczne mają bardziej negatywny wpływ na rezultaty badań.

W kontekście wartości i wartościowania, warto zwrócić uwagę na to, czy usytuowanie ewaluacji w kontekście wartości będzie miało wpływ na charakter badań. Ponadto, na tle działalności politycznej istotne stanie się określenie praktycznego znaczenia wartościowania deskryptywnego oraz znalezienie odpowiedzi na pytanie, na ile ważne jest stosowanie podejścia preskryptywnego.

Tymczasem w przypadku ewaluowanej praktyki, analizie należy poddać czynniki, które mogą mieć wpływ zarówno na formę, rodzaj, jak również przebieg ewaluacji. Nie mniej istotnym wydaje się także możliwość udoskonalania praktyki poprzez, na przykład, organizowanie szkoleń dla ewaluatorów.

Podsumowując, znajomość podstawowych komponentów teorii ewaluacyjnej jest konieczna i potrzebna. Umożliwia ona badaczom spojrzenie na problematykę ewaluacji od zupełnie innej strony. Pomaga w zrozumieniu zależności i związków występujących pomiędzy różnymi koncepcjami i aspektami rzeczywistości ewaluacyjnej. Uświadamia zawilóści i złożoność kontekstów, w jakich przeprowadzane były, są i będą badania ewaluacyjne. A przede wszystkim, pobudza do refleksji, do zadawania pytań i większej wrażliwości.

ROZDZIAŁ TRZECI

Podstawowe pojęcia i ujęcia ewaluacji

1. Uwagi wstępne

Nie ulega wątpliwości, że ewaluacja jest pojęciem wieloznacznym. Badaczom nauk społecznych, których zainteresowania nie koncentrują się na problematyce z nią związanej, ewaluacja kojarzy się z ocenianiem, kontrolowaniem, mierzeniem czy monitorowaniem. Tym natomiast, którzy z racji swojej profesjonalnej działalności, chociaż w minimalnym stopniu zaangażowani są w badania ewaluacyjne, rozumienie tego pojęcia nie jest obojętne. Jawi się ono jako proces, w trakcie którego następuje rozpoznawanie, ujawnianie i nazywanie rozmaitych perspektyw postrzegania zjawisk i sytuacji, w jakich znajdują się podmioty ewaluowane i ewaluujące. Warto podkreślić, że właściwe pojmowanie ewaluacji jest bardzo ważne, gdyż pozwala dostrzec zasadnicze różnice i rozbieżności pomiędzy poszczególnymi etapami procesu ewaluacji, rozwinąć społeczną świadomość badaczy oraz wskazać kierunek jej zastosowań. Mając powyższe na uwadze, znalezienie odpowiedzi na pytanie, czym jest ewaluacja i jakie jest jej znaczenie dla pracy socjalnej, wydaje się kluczowe i szczególnie uzasadnione.

2. Ewaluacja w ujęciu definicyjnym

Rozpatrując ewaluację w kontekście społeczeństwa i nauk stosowanych, nie trudno zauważyć, że charakter wiedzy, którą dostarcza badaczom, wynika z podejmowanych przez nich w określonym kontekście działań. Wiąże się on zarówno ze światem instytucji, sformalizowanych strategii działania, jak też ze stanem świadomości społecznej, wzorów i norm określających kulturę organizacyjną i jej rozwój, a także rozmaite wzorce komunikowania takich systemów, jak pomoc społeczna, edukacja czy administracja publiczna. Rzeczywista wartość badań stosowanych jest uzależniona od szeroko pojętego systemu społecznego, którego charakter jest odzwierciedlany poprzez określone struktury formalne, obyczajowe czy społeczne oraz cały system podstawowo-

wych wartości społecznych. Wspomniane komponenty systemu społecznego reagują i odpowiadają na różnorodne sygnały i zjawiska pochodzące z zewnątrz czy to poprzez przyjmowanie zmian, czy też ich odrzucanie. W ten sposób wyznaczone zostają kierunki uczenia się i rozwoju, które z kolei znacząco wpływają na badania stosowane.

Ta świadomość wzajemnych powiązań i uwarunkowań zmusza do refleksji i niesie ze sobą daleko idące konsekwencje. Okazuje się bowiem, że dla przyspieszenia procesów zmiany społecznej i rozwoju w dziedzinach, w których sens tego procesu określony jest przez doświadczenie społeczne, powoływanie ośrodków badawczych, realizujących działania innowacyjne w sposób instrumentalny, staje się zdecydowanie niewystarczające. Niezbędny jest stały mechanizm i wypracowana strategia rozpoznawania rzeczywistych oczekiwań, jak również dyskusowania kryteriów rozwoju.

Ewaluacja, niezależnie od wielu odmiennych sposobów jej definiowania, *zawsze jest procesem systematycznego, uporządkowanego zdobywania i gromadzenia wiedzy* (zob. Korporowicz 2001). Podejmowane w tym celu rozmaite działania i czynności tworzą w konsekwencji złożony proces społeczny.

Jedna ze znaczących definicji ewaluacji, chociaż przyjęta przez przedstawicieli amerykańskich organizacji zajmujących się ewaluacją edukacyjną, określa ją jako „*systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu*” (1981). Definicja ta jest istotna z uwagi na fakt, iż zawiera kilka kluczowych elementów, odnoszących się nie tylko do rozumienia ewaluacji, ale również do jej uprawiania. Przede wszystkim ewaluacja skłania do refleksji aksjologicznej, ponieważ „badanie wartości” nie jest możliwe bez poważnej dyskusji nad wartościami. Po drugie, „systematyczność badań” oznacza pewną procesualność oraz wskazuje na ich dynamikę społecznego konstruowania, które charakteryzuje się swoim własnym przebiegiem, historią oraz społecznie zróżnicowanymi aktorami (Korporowicz 2001).

Po trzecie, wreszcie, ewaluacja zakłada istnienie „obektu”, którego wartość ma zostać poddana badaniu. Takimi obiektami mogą być zarówno rozmaite programy, działania podejmowane przez ewaluatorów w określonym obszarze nauk społecznych, czy na przykład szeroko pojęte systemy ludzkie. Nie należy jednak zapominać, że w procesie ewaluacji mamy do czynienia nie tylko z obiektami ewaluowanymi, ale także z obiektami ewaluującymi. W tym przypadku, funkcję obiektu mogą pełnić podmioty bezpośrednio lub pośrednio zaangażowane w badania ewaluacyjne (np. systemy finansujące badania). Bez względu na to, którą kategorię obiektu definiujemy, ewaluacja prowadzi do *spotkania*, w trakcie którego dochodzi do interakcji pomiędzy obiektem ewaluującym i przedmiotem lub podmiotem ewaluowanym. Postrzeganie ewaluacji w taki właśnie sposób potwierdza tezę, że nie jest ona obojętnym środowiskowo i organizacyjnie instrumentem opisu konkretnej rzeczywistości.

Procedury ewaluacyjne, ich możliwości i funkcjonowanie, mogą być rozpatrywane w rozmaity sposób, jednak dla uzyskania najbardziej zadowalających efektów winny być realizowane w środowisku demokratycznym, z uwzględnieniem wszystkich zaangażowanych stron. Takie bowiem warunki istotnie wpływają na uspołecznienie systemów podejmowania decyzji i kultury organizacyjnej, stanowią element innowacji oraz sprzyjają zmianom na różnych poziomach rzeczywistości społecznej. Nie ulega

wątpliwości, że to filozofia samej ewaluacji warunkuje te zmiany, dlatego też w krajach o rozwiniętych systemach demokratyzacji życia publicznego obserwuje się odchodzenie od technokratycznych form ewaluacji do bardziej analityczno-opisowych, refleksyjnych czy wspierających (Korporowicz 2001, Bronson 1994, Tripodi 1971, 1978).

Spoleczne konstruowanie procesu ewaluacyjnego oznacza, że jego rzeczywiste funkcje i uzyskane rezultaty nie są czymś z góry ustalonym. Dzięki temu wszystkie zaangażowane w badania strony mają możliwość przedstawienia swoich argumentów i zweryfikowania swoich poglądów. Zdaniem Korporowicza (2001) taki proces może być <wysoce interaktywny> i może doprowadzić do uspołecznienia samej ewaluacji z uwagi na wyeliminowanie arbitralności ustalanych kryteriów oraz na odzwierciedlenie oczekiwań strony zamawiającej badania i rzeczywiste doświadczenia uczestników ewaluowanych działań. Jest to również doskonała okazja do spotkania się różnych społecznych aktorów sceny ewaluacyjnej i możliwość zaprezentowania własnego stanowiska. Ponadto wykreowana w ten sposób sytuacja pozwala stawiać pytania dotyczące „celów funkcjonowania programu lub instytucji, ich racjonalności, możliwych wariantów oraz kryteriów oceny” (Korporowicz 2001:95). A zatem dialog i szeroko pojęte procedury demokratyczne przyczyniają się do zmian i powodują, że ewaluacja staje się ważnym wydarzeniem w życiu danej organizacji.

Ewaluacja, postrzegana jako proces „badania wartości”, niekoniecznie musi się wiązać z prostą oceną badanej rzeczywistości społecznej. Badanie wartości jest w procesie ewaluacyjnym „ich ujawnianiem, werbalizacją, społeczną procedurą prezentacji służącą właśnie <spotkaniu> różnych perspektyw i związanych z nimi postaw” (Korporowicz 2001:97). Brak takiej możliwości wpłynąłby bardzo negatywnie na prowadzenie badań ewaluacyjnych, zdecydowanie je utrudniając lub nawet uniemożliwiając. Dlatego też utożsamianie ewaluacji z pojęciem oceny jest równoznaczne z traktowaniem jej jako narzędzia kontroli.

Ocena stanowi także racjonalne i świadomie założone przesłanie studiów ewaluacyjnych, jednak oparta jest na ściśle określonych, zoperacjonalizowanych kryteriach, odnoszących się do wymiernej rzeczywistości, na przykład w sferze ekonomii czy inżynierii. Zdecydowanie trudniej zastosować podobną filozofię w sferze ludzkich doświadczeń, gdyż mają one charakter wielowymiarowy. W tym przypadku ocena może stanowić jedynie implikację szczegółowo przeanalizowanej rzeczywistości, a nie wyjściowe założenie badań.

Ewaluacja inicjuje pewnego rodzaju dyskurs pomiędzy jej społecznymi aktorami, który rozpoczyna się już przy okazji pierwszego spotkania. Uwzględnienie współczynnika humanistycznego jest bardzo ważne, gdyż wskazuje różnice występujące w warstwie metodologicznej między ewaluacją i studiami ewaluacyjnymi. W tym drugim przypadku przyjmuje się „eksperycką wizję rzeczywistości, pozamykaną w testach wielokrotnego wyboru, gotowych kryteriach klasyfikacji i analizy danych” (Korporowicz 2001:99). Ewaluacja tymczasem poprzez naturalność języka, jakim się posługuje, staje się bardziej empiryczna, co zapewnia jej zrozumienie w kręgach podmiotów zaangażowanych w badania. Jeśli jeszcze dostrzeżemy związek pomiędzy dynamiką „społecznego konstruowania” procesu ewaluacyjnego i powstającej w ten sposób wie-

dzy, to okaże się, że współczynnik humanistyczny jest „instrumentem chroniącym ten proces nie tylko przed poznawczym, ale i społecznym wyalienowaniem” (Korporowicz 2001:101).

Wielostronność i wieloaspektowość ewaluacji realizowana jest między innymi poprzez rozmaite interakcje, dialog i procedury demokratyczne i może prowadzić do innowacji, zmiany społecznej oraz rozwoju. Już decyzja o realizacji działań ewaluacyjnych jest czymś nowym, co może wiele zmienić, jednak dopiero wnikliwa analiza założeń, celów i praktyki odsłania rzeczywisty sens ewaluacji. O rozwoju natomiast można mówić wówczas, gdy badania ewaluacyjne prowadzą do refleksji, przyjmując formę *autoewaluacji*. Jej rzeczywiste znaczenie ujawnia się dopiero wtedy, gdy odchodzimy od rutynowych formuł i schematów ewaluacyjnych, a koncentrujemy się na symbolach, motywacjach i treści związanych z nimi działań. Michael Q. Patton (1990, 1998) zwrócił uwagę na fakt, że angażując się w proces ewaluacji, wprowadzani jesteśmy w <doświadczenie międzykulturowe>, które określa nasz sposób myślenia, wyznawane wartości, cenione hierarchie i osiągnięcia. W konsekwencji, „kultura ewaluacyjna, którą (...) przyjmujemy za coś oczywistego (...), dla wielu uczestniczących w ewaluowanym programie ludzi może być całkiem obca” (Korporowicz 2001:103).

Patton (1998) analizując proces ewaluacyjny koncentruje się bardziej szczególnie na wartościach kultury ewaluacyjnej i twierdzi, że stopniowo uwewnętrzniane stwarzają podstawę do podejmowania kolejnych działań, wyznaczając jednocześnie kierunek dalszego rozwoju. Przykładami wartości, jakie tkwią w ewaluacji są: „inspirowanie do precyzyjnych sformułowań, specyfikacji i wyraźnego określenia przedmiotu analizy, systematyczność, dokładność i otwartość w formułowaniu przyjmowanych założeń; operacjonalizowanie koncepcji, idei i celów ewaluowanego programu; rozróżnianie uwarunkowań działania, procesu jego realizacji od rezultatów, uznawanie znaczenia empirycznych dowodów jako podstawy wnioskowania, odróżnianie faktów od ich interpretacji i oceny” (Korporowicz 2001:104).

Wymienione przez Pattona elementy kultury ewaluacyjnej stanowią bardzo istotny czynnik, wiążący je z procesem wnikania i ujawniania doświadczeń ludzkich, z cechami postaw społecznych, orientacji życiowych, systemem wartości indywidualnych i społecznych. Takie podejście potwierdza również tezę, że nie można utożsamiać ewaluacji wyłącznie z technikami pomiaru dydaktycznego, psycho – czy socjometrycznego choćby dlatego, iż technokratyczne spojrzenie nie jest w stanie uchwycić społecznej dynamiki i sensu ewaluowanych działań i obiektów.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że ewaluacja jest pojęciem bardzo szerokim i wieloznacznym, chociaż zawsze osadzonym w konkretnym kontekście społecznym. Różnorodność definicji i stanowisk jest tak duża, że zmusza do pewnego uporządkowania i klasyfikacji. Należy jednak podkreślić, że nie istnieje jeden uniwersalny model czy wzór, według którego możliwe jest dokonanie takiej klasyfikacji. Zatem poniższy podział jest tylko wstępną propozycją, a tym samym zaproszeniem do dyskusji.

Pierwsze kryterium podziału stanowią *podmioty i przedmioty ewaluowane*, czyli rozmaite obiekty i sytuacje, na które skierowane są działania ewaluacyjne. Do grupy podmiotów należą m.in. jednostki, rodziny, inne małe grupy, organizacje, spo-

łeczności, społeczeństwo, ale również rozmaite instytucje oraz profesjonaliści (np. pracownicy socjalni). W grupie przedmiotów tymczasem znajdują się różnorodne sytuacje problemowe (np. alkoholizm, narkomania, bezrobocie).

Drugie kryterium podziału stanowi *planowana zmiana*. Może ona dotyczyć między innymi stosowanych metod interwencji, programów (adopcji, walki z bezrobociem), organizacji i instytucji świadczących pomoc, finansowania i organizowania usług, polityki społecznej.

Trzecie kryterium podziału dotyczy *celu* podejmowanych działań ewaluacyjnych. W tej grupie wyróżnić można ewaluację formatywną, sumatywną, monitorującą, wyjaśniającą, interaktywną, proaktywną oraz typu „impact”.

Czwarte kryterium podziału odnosi się do *obszaru działania* ewaluacji. Z jednej strony dotyczy on teoretycznych komponentów ewaluacji (programowania społecznego, wiedzy, wykorzystywania wiedzy, wartości, ewaluowanej praktyki), praktyki, polityki, badań empirycznych, wartości. Z drugiej natomiast, obejmuje działania podejmowane przez ewaluatorów zatrudnionych w danej instytucji (ewaluacja wewnętrzna) lub niezależnych, to znaczy powołanych z zewnątrz przez określoną instytucję, jednak przez nią nie zatrudnionych (ewaluacja zewnętrzna).

Wreszcie, piąte kryterium podziału koncentruje się wokół *funkcji* działań ewaluacyjnych. W tej grupie wyróżnia się między innymi innowacje, zmianę, rozwój czy dyskurs społeczny.

Uwzględniając rozmaite stanowiska oraz poglądy reprezentowane przez badaczy, których wpływ na rozwój studiów ewaluacyjnych jest największy, spróbujmy bliżej przyjrzeć się wybranym definicjom ewaluacji. Warto jednak podkreślić, że propozycje te zostały sformułowane przez badaczy, których obszar zainteresowania koncentruje się wokół problematyki pracy socjalnej. Co więcej, w literaturze przedmiotu bardzo często spotyka się termin „ewaluacja programu” stosowany na określenie wszelkiego rodzaju działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów w danym obszarze rzeczywistości społecznej.

Toni Tripodi, jedna z czołowych współczesnych postaci amerykańskich zajmująca się „ewaluacją w pracy socjalnej”, uważa, że ewaluacja programu jest typowym przedsięwzięciem praktycznym, a nie próbą zbudowania teorii czy poszerzenia wiedzy z zakresu nauk społecznych: „(...) misja ewaluacji programu w pracy socjalnej polega na dostarczeniu informacji służącej do udoskonalania programów społecznych” (Tripodi, 1987:366). Zdaniem Tripodi, zmiany wprowadzane do programów zasadniczo wpływają na wszystkie obiekty zaangażowane w badania ewaluacyjne.

Mając na uwadze istotne znaczenie pojęcia *<program>*, David Royse i Bruce A. Thyer (1996) definiują je jako *zorganizowany zespół działań, przeznaczonych do osiągnięcia określonych celów*. Termin *zorganizowane działania* wyraźnie wskazuje, że charakter podejmowanych i wykonywanych czynności nie jest przypadkowy czy losowy. Czynności te są wcześniej zaplanowane i przygotowane, gdyż tylko w taki sposób rozwiązanie danego problemu może być efektywne i skuteczne. W ramach programu podejmowane są także rozmaite działania interwencyjne i realizowane różnorodne usługi niezbędne do osiągnięcia zamierzonych celów. Z tego względu każdy pro-

gram winien posiadać pewne cechy charakterystyczne, możliwe do zidentyfikowania przez ewaluatorów.

Elementem warunkującym rozpoczęcie prac nad przygotowaniem programu jest znalezienie odpowiednich obiektów czy podmiotów ewaluujących. Osoby takie są odpowiedzialne za poszczególne etapy procesu przygotowawczego, a ich liczba uzależniona jest między innymi od przyjętych kryteriów, celów, liczby podmiotów ewaluowanych i samej problematyki. Każdy program winien uwzględniać określony budżet przeznaczony na sfinansowanie całego projektu badawczego. Możliwość stałego wynagradzania pracowników, wynikająca z zadań realizowanych przez poszczególne jednostki, warunkuje efektywną pracę, a tym samym lepsze jej efekty. Niewątpliwie ważną kwestią jest posiadanie określonej filozofii czy strategii rozwiązywania problemu oraz nazwy, pod którą przygotowany jest program. Wszyscy członkowie zespołu badawczego, przed rozpoczęciem działań wynikających z programu, powinni zapoznać się z teoretycznym ujęciem problematyki, którą następnie będą podejmować i poddawać weryfikacji w aspekcie praktycznym. Ostatnim elementem charakteryzującym dobrze przygotowany program, jest możliwość systematycznego przeprowadzania badań empirycznych efektów działania programu.

Pod pojęciem „*ewaluacji programu*” kryje się zatem badanie wartości działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów z punktu widzenia przyjętych w tym celu określonych kryteriów. Podstawowym zadaniem „*ewaluacji programu*” jest wprowadzenie niezbędnych zmian, w celu usprawnienia tych działań lub zrozumienia kryjącej się w nich filozofii. Tak pojmowana „*ewaluacja programu*” może być postrzegana w kategoriach badań stosowanych, ponieważ zgromadzona w jej wyniku wiedza ma wymiar czysto praktyczny. Royse i Thyer (1996) twierdzą ponadto, iż będąc częścią procesu kierowniczego, ewaluacja tego rodzaju ma umożliwiać decydom podejmowanie decyzji dotyczących programów świadczenia usług socjalnych oraz realizowania tych świadczeń przez pomoc społeczną.

Nie mniej istotnym zadaniem badań ewaluacyjnych jest określenie jakości programów usług socjalnych pod względem między innymi realizacji przez nie zamierzonych celów i poniesionych kosztów. Jest to możliwe dzięki temu, że działania podejmowane w ramach programu tworzą pewną logiczną i uporządkowaną całość. Pojawiają się jednak istotne różnice pomiędzy badaniami empirycznymi i ewaluacyjnymi, dotyczące wykorzystania i rozpowszechniania uzyskanych rezultatów. O ile badania empiryczne kładą nacisk na „wygenerowanie” wiedzy ogólnej, o tyle typowe badania ewaluacyjne koncentrują się na zgromadzeniu wiedzy niezbędnej do rozwiązania danego problemu, która często jest wykorzystywana tylko do określonego programu (Royse, Thyer 1996). Należy jednak pamiętać, że w wyniku przeprowadzonych badań ewaluacyjnych oczekiwana jest poprawa jakości życia ludzi.

Robert L. Schalock i Craig V.D. Thornton (1988) uważają, że badania ewaluacyjne nie powinny ograniczać się do jednego programu. Wszelkstronna i kompleksowa ewaluacja wymaga dokonywania porównań podobnych programów realizowanych w różnorodnych instytucjach. Na podstawie analizy porównawczej można bowiem sformułować wnioski dotyczące tego, który z realizowanych programów jest bar-

dziej efektywny i skuteczny, a tym samym wyeliminować te, które nie spełniają oczekiwanych wymagań.

Eleanor Chelimsky (1989) z kolei podkreśla istotną rolę, jaką w obszarze nauk społecznych, zwłaszcza pracy socjalnej, spełnia ewaluacja programu i wymienia kilka powodów jej przeprowadzania. Po pierwsze, ewaluacja pozwala uzyskać wiedzę na temat realnych potrzeb instytucji w zakresie przygotowywania określonego programu, który miałby służyć do ich zaspokojenia. Po drugie, umożliwia stwierdzenie, czy realizacja poszczególnych etapów programu jest przeprowadzana w sposób kompetentny i odpowiedzialny. Po trzecie, wreszcie, ułatwia podejmowanie decyzji w zakresie wprowadzania rozmaitych zmian w programie (jego kontynuowanie, modyfikowanie czy zakończenie).

Royse i Thyer (1996) przedstawiają motywy przeprowadzania ewaluacji programu, analizując cele, które pragnie osiągnąć badacz-ewaluator oraz wiedzę, którą ma zgromadzić. Poniższa tabela nr 1 zawiera najistotniejsze kwestie.

Na podstawie przeprowadzonej ewaluacji należy wykazać, że:	Na podstawie przeprowadzonej ewaluacji badacz winien dowiedzieć się:
✓ klientom jest udzielana pomoc	✓ czy klientom jest udzielana pomoc?
✓ klienci są zadowoleni z usług i świadczeń	✓ czy klienci są zadowoleni z otrzymywanych świadczeń i usług?
✓ program zmienił spojrzenie na badany problem	✓ czy spojrzenie na problem zmieniło się za sprawą wprowadzonego programu?
✓ program jest wartościowy	✓ czy program jest wartościowy na tyle, by warto było w niego inwestować?
✓ określony program jest bardziej skuteczny od innych, dotychczas stosowanych	✓ czy działania podejmowane w ramach nowego programu są bardziej skuteczne, niż dotychczasowe?
✓ program wymaga dodatkowych zasobów ludzkich (zespołu odpowiedzialnego za program) i finansowych	✓ w jaki sposób możliwe jest udoskonalenie programu?
✓ zespół odpowiedzialny za program jest wystarczająco efektywny i skuteczny w swoich działaniach.	✓ czy zespół odpowiedzialny za program efektywnie i skutecznie wykorzystuje swój czas w ramach programu?

Zródło: opracowanie własne na podstawie ROYSE D., THYER B.A., 1996, *Program Evaluation. An Introduction*, Chicago: Nelson-Hall Publications.

Podejmowanie działań mających na celu ewaluację programów jest niewątpliwie bardzo ważne. Można się o tym przekonać, analizując *the National Association of Social Workers' Code of Ethics* (Kodeks Etyczny Amerykańskiego Stowarzyszenia Pracowników Socjalnych), z roku 1979. Mówi się w nim wyraźnie, że pracownik socjalny powinien podejmować działania w celu zarówno udoskonalenia polityki prowa-

dzionej przez zatrudniającą go instytucję pomocy społecznej, jak też na rzecz zwiększenia efektywności i wydajności świadczonych przez nią usług. Jeszcze bardziej precyzyjne procedury postępowania można odnaleźć w dokumencie *The Specialty Guidelines for the Delivery of Services by Counselling Psychologists* przygotowanym przez American Psychological Association (1981). Ewaluacja systemu świadczeń i usług w zakresie doradztwa psychologicznego winna być prowadzona wewnętrznie i, w miarę możliwości, przez niezależnych ekspertów. Powinna obejmować następujące obszary lub zagadnienia: *ocenę efektywności* (w celu określenia tego, co osiągnięto poprzez daną usługę), *wydajność* (w celu określenia globalnych kosztów związanych ze świadczeniem usługi), *dostępność* (by określić właściwy poziom i dystrybucję usług i pracowników), *przystępność* (by upewnić się, że dostęp do usług jest jednakowy dla wszystkich klientów) i wreszcie *adekwatność* (by określić, czy usługi realizują w pełni zidentyfikowane potrzeby). Mając powyższe na uwadze, należy stwierdzić, że pracownicy socjalni mają moralny obowiązek ewaluowania swojej praktyki, a tym samym weryfikowania form i sposobów przyznawania świadczeń oraz ich realizowania wobec klientów pomocy społecznej.

Ewaluacja programu wymaga zatem zrozumienia podstawowych celów i przyczyn, dla których niezbędne staje się jej przeprowadzanie, jak również uświadomienia sobie różnic, jakie istnieją pomiędzy subiektywnymi opiniami na temat danej kwestii, a tymi, które uzyskiwane są na podstawie zgromadzenia możliwie obiektywnych danych (Thyer, Royse 1996). Martin Bloom (1995) uważa, że ewaluacja programów jest niezbędna. Jej brak powoduje, że w swoich działaniach pracownicy socjalni tracą „drogowskazy”, które dzięki badaniom wskazywały im kierunek postępowania, określały strategie rozwiązywania problemów czy zmniejszały niebezpieczeństwo popełnienia błędów w podejmowaniu kluczowych decyzji.

Ewaluacja programu jest przedsięwzięciem bardzo odpowiedzialnym, gdyż na jej podstawie badacze uzasadniają wartość danego programu pomocy społecznej, przyczyniając się tym samym do jego dalszego finansowania. Posavac i Carey (1980) twierdzą, że odpowiedzialność ewaluacji programu odzwierciedla się również w takich kwestiach, jak spełnienie wymagań akredytacyjnych, podejmowanie decyzji administracyjnych, wspomaganie pracowników w udoskonalaniu programu, możliwość zapoznania się z nieplanowanymi, niezamierzonymi efektami działania programu. Nie ulega wątpliwości, że ewaluacja programu z założenia jest korzystna dla klientów instytucji pomocy społecznej, ponieważ pozwala uzyskać wiedzę, czy udzielana pomoc wpływa w jakikolwiek sposób na poziom funkcjonowania społecznego jednostek.

W XIX. wydaniu *Encyklopedii Pracy Socjalnej* (1995:1927-1932) termin „ewaluacja programu” został definiowany i opracowany przez Fredricka W. Seidla. Według niego ewaluacja programu stanowi „platformę” łączącą praktyczne aspekty pracy socjalnej i badania empiryczne. Jednak jej zasadniczym celem jest wykorzystanie wiedzy naukowej, rozmaitych metod i narzędzi pomiaru, w celu zwiększenia zarówno skuteczności oraz efektywności programów społecznych, jak i podniesienia jakości usług świadczonych w obszarze pracy socjalnej. Badacze profesjonalnie zajmujący się tym obszarem nauk społecznych uważają, że ewaluacja umożliwia skuteczne zarządza-

nie praktyką. Potwierdza to tezę, że znajomość teorii ewaluacyjnej jest niezbędna do podejmowania działań w praktyce i realizowania programów odpowiadających potrzebom oraz wymogom zewnętrznym.

W literaturze przedmiotu podkreśla się różnice pomiędzy *ewaluacją programu* i *badaniami* czy *studiami ewaluacyjnymi*. W pierwszym przypadku zwraca się uwagę na efekty działania programu, jego pozytywne i negatywne rezultaty, wpływ na podmioty ewaluowane, możliwości prognozowania skutków długoterminowych (długofalowych) oraz na analizę poniesionych kosztów względem uzyskanych korzyści (Shufflebeam 1974).

Peter H. Rossi i Howard Freeman (1985) definiują *badania ewaluacyjne* jako systematyczne wykorzystywanie procedur badawczych stosowanych w naukach społecznych w celu właściwego przygotowania programów interwencji w obszarze pracy socjalnej. Bierze się tutaj pod uwagę aspekt teoretyczno-metodologiczny (odpowiednią konceptualizację i projektowanie zgodnie z poszczególnymi etapami procesu badawczego), a także wykorzystanie i rozpowszechnienie wiedzy uzyskanej na podstawie badań. Tymczasem, *ewaluacja programu* jest przedsięwzięciem mniej złożonym, a działania pracowników socjalnych koncentrują się zasadniczo na etapie początkowym (ewaluacja formatywna) oraz samym przebiegu kolejnych etapów programu (ewaluacja procesu), natomiast znacznie mniejszą uwagę zwracają na etap końcowy realizacji programu i uzyskane rezultaty (ewaluacja sumatywna) (Gordon 1991, Jones 1980).

Mając powyższe na uwadze, można stwierdzić, że badania ewaluacyjne wymagają spojrzenia całościowego, holistycznego na ewaluowaną problematykę. Są bardziej złożone, wieloaspektowe i oparte na ogromnej wiedzy teoretyczno-metodologicznej. Ewaluacja programu jest pojęciem węższym, ogranicza się do analizy jego określonych etapów i zazwyczaj stanowi składnik badań ewaluacyjnych. Gordon (1991) i Jones (1980) twierdzą, że w sytuacji, gdy możliwości ewaluacji programu zostają wyczerpane, badacze wykorzystują procedury stosowane w badaniach ewaluacyjnych.

Analizując na przestrzeni dziesięciu lat programy przygotowywane do ewaluacji działań interwencyjnych, podejmowanych w pracy socjalnej Carol Weiss (1978, 1988) nie zauważyła istotnych zmian w społecznym funkcjonowaniu klientów pomocy społecznej. Na tej podstawie doszła do przekonania, że efektywność tych programów oraz ich skuteczność są niewielkie.

Jednak według Donalda E. Chambersa, Kenneth R. Wedel oraz Mary K. Rodwell (1992) są powody do optymizmu. Zmieniło się podejście pracowników socjalnych do ewaluacji programu. Zainteresowanie wśród badaczy wzbudził *model ewaluacji uczestniczącej*, zgodnie z którym zespół ewaluatorów tworzony jest z osób pochodzących z tej samej instytucji czy organizacji. Następuje również zmiana jakości pracy, co przejawia się w podejmowaniu działań, mających na celu zrozumienie złożoności procesu ewaluacyjnego, jak i umiejętne wykorzystanie wiedzy, będącej efektem działania programu. Wzmoczone wysiłki praktyków pracy socjalnej prowadzą do stopniowego zmniejszania się przepaści pomiędzy wiedzą i umiejętnościami ewaluatorów oraz badaczy nauk społecznych.

Carol Weiss (1972) uważa, że ewaluacja jest pojęciem, które może być rozumiane w rozmaity sposób, chociaż przeważnie oznacza różnego rodzaju ocenianie. W obszarze pracy socjalnej koncentruje się na przygotowywaniu programów społecznych, mających na celu między innymi poprawę jakości życia ludzi. Weiss w swoich analizach posługuje się także terminem „badania ewaluacyjne” na określenie takich badań, które poprzez zastosowanie odpowiednich metod i narzędzi badawczych służą do pomiaru efektów działania programu. Nie należy zapominać o zdefiniowaniu podstawowych celów programu, jak również ustaleniu jasnych, precyzyjnych kryteriów. Zgromadzona w wyniku badań ewaluacyjnych wiedza wykorzystywana jest do określenia wartości programu, jego poszczególnych etapów i, w konsekwencji, pokazania jego przydatności lub jej braku.

Podjmując rozważania na temat badań ewaluacyjnych, Weiss omawia cztery kluczowe elementy, na które każdy badacz-ewaluator winien zwrócić uwagę. Są to: metodologia badań, efekty działania programu, kryteria oraz społeczny cel ewaluacji. Mierzenie efektów działania programu jest w dużej mierze uzależnione od przyjętej w fazie wstępnej metodologii badań. Procedura przygotowywania programu niewątpliwie wpływa na uzyskane efekty, te z kolei przekładają się na rozmaite korzyści dla podmiotów ewaluowanych. Sformułowane cele działania programu, jak również rodzaj uzyskanych efektów, są uwarunkowane sposobem zdefiniowania kryteriów. Natomiast społeczny cel ewaluacji wyznaczony jest stopniem skuteczności i efektywności programu oraz jego wpływu na proces podejmowania decyzji przez rozmaite podmioty.

Toni Tripodi (Vecchiato 1995) wyróżnia trzy pojęcia, które funkcjonują w obszarze pracy socjalnej i w istotny sposób wiążą się z ewaluacją. Pierwsze to *usługi* rozumiane jako zespół zorganizowanych działań, przeznaczonych do rozwiązywania problemów społecznych, zaspokajania potrzeb jednostek, jak też promowania zdrowia i funkcjonowania społecznego określonych systemów ludzkich. Świadczenie usług jest dostosowane do potrzeb jednostek i stanowi konsekwencję podejmowanych wcześniej działań interwencyjnych oraz programu pomocy. Drugie pojęcie to *program*, ujmowany jako zespół zaplanowanych działań, mających na celu między innymi rozpoznanie potrzeb jednostek, a tym samym określenie rodzaju świadczonych usług oraz środków umożliwiających realizację tych usług. Trzecie pojęcie to *interwencje*, które stanowią „specyficzny mechanizm” stosowany przez pracowników socjalnych do osiągnięcia celów określonych w programie. Mając powyższe na uwadze, można stwierdzić, że możliwe jest ewaluowanie zarówno usług, programów, jak również interwencji. Procedura ewaluacyjna przeprowadzana jest jednak w oparciu o pewien model, który składa się z określonych elementów: zdefiniowania obiektu ewaluowanego, nawiązania współpracy pomiędzy administratorami programu i pracownikami instytucji, sformułowania celów programu (interwencji czy usługi), sformułowania celów ewaluacji, doboru wskaźników. Należy wziąć pod uwagę etap projektowania i realizacji badań, analizy oraz interpretacji wyników, przygotowania raportu z badań i wreszcie odpowiedniego wykorzystania i rozpowszechnienia uzyskanych rezultatów.

M. F. Smith (1989) definiuje **program** jako zespół zaplanowanych działań ukierunkowanych na wywołanie określonych zmian u podmiotów ewaluowanych. Każdy program składa się z dwóch elementów: *udokumentowanego planu* oraz *działań* podejmowanych zgodnie z przygotowanym planem. Smith uważa, że mamy tutaj do czynienia z teorią działania lub logiką ewaluacji programu. Na jej podstawie możliwe jest określenie związków przyczynowych pomiędzy poszczególnymi etapami realizowania programu oraz pomiędzy nimi i efektami działania tego programu. Zakłada się, że zespoły badawcze, zajmujące się przygotowaniem programu, posiadają wystarczającą wiedzę o przedmiocie ewaluowanym i istniejących zależnościach. W konsekwencji, zgromadzona wiedza umożliwi prowadzenie bardziej skutecznych interwencji oraz projektowanie lepszych programów społecznych. Interesujące w rozważaniach Smith'a jest to, że wprowadza on pojęcie <interwencja społeczna> i stosuje je zamiennie z terminem <program>. W praktyce takie podejście wymaga od badaczy-ewaluatorów innego, znacznie szerszego spojrzenia na dotychczasowe definicje „programu” i uwzględnienia w nich wszelkich programów interwencyjnych.

Kontynuując ten wątek, warto zauważyć, że pewne jego aspekty znalazły odzwierciedlenie w pracach takich badaczy, jak Sue C. Funnell (1989, 2000) czy Patricia J. Rogers (1999, 2000). Funnell wyróżnia pięć rodzajów programów interwencji, które zawierają się w rozszerzonej definicji programu. Chodzi tutaj mianowicie o programy edukacyjne (*educational programs*), programy o charakterze doradczym (*advisory programs*), programy kontrolne, które jeśli zachodzi taka potrzeba, pozwalają zmodyfikować zachowanie podmiotów ewaluowanych (*regulatory programs*), programy, których celem jest prowadzenie indywidualnych przypadków (*case management programs*), i wreszcie programy ukierunkowane na świadczenie rozmaitych usług (*product or service provision*).

Niezwykła różnorodność i wieloaspektowość programów powoduje, że ich realizacja możliwa jest zarówno na poziomie makrostrukturalnym, mezostrukturalnym, jak i mikrostrukturalnym. Najbardziej zróżnicowany i heterogeniczny jest poziom makrostruktury. Ewaluacja efektów działania programów sprowadza się do zgromadzenia wiedzy, na podstawie której możliwe byłoby formułowanie najbardziej ogólnych wniosków, dotyczących określonego programu. Przykładowo, czy poziom szkolenia w zakresie ewaluacji programów pomocy społecznej prowadzonego w ośrodkach pomocy na terenie całego kraju jest tak samo wysoki, że osoby, które je ukończyły, mogą przystąpić do szkolenia innych. Inaczej mówiąc, jakie korzyści wynikają z przeprowadzonego programu szkolenia dla jego uczestników.

Poziom mezostrukturalny to inaczej poziom lokalny czy regionalny i odnosi się do wszelkiego typu działań podejmowanych przez filie oraz oddziały instytucji w ramach określonego programu. Procedura ewaluacyjna dotyczy w tym przypadku wiedzy zgromadzonej na podstawie zrealizowania określonego programu we wszystkich instytucjach, znajdujących się w danym środowisku lokalnym. Na przykład instytucje organizujące szkolenia dla bezrobotnych absolwentów poszukują informacji na temat tego, czy program tego szkolenia pozwala uczestnikom uzyskać umiejętności niezbędne

do podjęcia zatrudnienia. Celem ewaluacji jest zatem konieczność zweryfikowania programu.

I wreszcie poziom mikrostrukturalny skupia jednostki oraz niewielkie grupy osób zatrudnionych w danej instytucji. Przykładowo, wykładowcy zatrudnieni w ramach danego programu (kursu) w placówce oświatowej, wyrażają niezadowolenie ze sposobu organizacji harmonogramu zajęć. Ewaluacja skupia się na wprowadzeniu do programu zmian, które mają zapewnić lepsze wykorzystanie czasu pracowników.

Funnell podejmując rozważania na temat programów interwencji, a tym samym rozszerzając zakres pojęcia programu, zwraca uwagę na bardzo istotne kwestie. Otóż, wskazuje wielowymiarowość i niezwykle możliwości aplikacyjne ewaluacji, co przejawia się między innymi w różnorodności programów interwencji. Potwierdza to tezę, że ewaluacja, rozumiana jako działalność mająca na celu zbadanie rzeczywistości, jej zrozumienie oraz określenie wartości zjawisk i procesów w niej zachodzących, może i powinna być dostrzegana przez badaczy nauk społecznych. Kontekst jej zastosowań jest bowiem szeroki, a perspektywy postrzegania różnorodne, dlatego też utożsamianie ewaluacji z mierzeniem czy pomiarem wydaje się daleko idącym błędem.

Inne spojrzenie na ewaluację prezentują Emil J. Posavac oraz Raymond G. Carey (1980). Definiują ją jako zbiór metod i narzędzi, za pomocą których badacz-ewaluator ma możliwość określenia poziomu społecznego funkcjonowania jednostek, rozpoznania potrzeb niezbędnych do zaspokojenia, wskazania możliwości i środków udzielenia pomocy. W oparciu o metody i narzędzia ewaluacyjne badacz jest w stanie stwierdzić, czy usługi świadczone jednostkom są realizowane zgodnie z przygotowanym planem, jak również i to, czy zastosowana interwencja wywołała jakikolwiek wpływ na zmianę poziomu funkcjonowania społecznego tych jednostek.

Joyce Lishman twierdzi, że ewaluacja stanowi niewątpliwie integralny wymiar pracy socjalnej i pomocy społecznej. Pozwala ona nie tylko określić, ale także zwiększyć efektywność pracowników socjalnych, podnieść poziom wiarygodności w stosunku do klientów pomocy społecznej, rozwinąć wiedzę i wskazać przepaść pomiędzy nią i praktyką, a także umożliwiała wprowadzanie nowych modeli praktyki (w tym możliwości świadczenia usług) (Lishman 1998:101, 1999). Ian Shaw (1996:184, 1999) wskazuje natomiast, że przeprowadzanie badań ewaluacyjnych w praktyce nie powinno ograniczać się do określenia poziomu efektywności pracy socjalnej. Szeroko rozumiana ewaluacja stanowi istotne narzędzie zmian społecznych oraz prawdziwe wyzwanie dla pracy socjalnej. Badania ewaluacyjne pozwalają poszerzyć wiedzę o rzeczywistości oraz wykreować nową metodologię działania, dokonać analizy dotychczas podejmowanych działań, jak też zapewnić wiarygodność podejmowanych przez pracowników socjalnych działań.

Te dwa stanowiska ukazują kolejne „oblicza” ewaluacji, przy czym tym razem mamy do czynienia z jej znacznie węższym rozumieniem. Ewaluacja jest ujmowana jako narzędzie, które umożliwia zrozumienie zjawisk społecznych, zgromadzenie nowej wiedzy i zweryfikowanie dotychczasowych poglądów, jak również pozwala wykorzystać odpowiednie procedury badawcze w kolejnych badaniach. Dla badacza-ewaluatora, który podejmuje działania w obszarze praktyki pracy socjalnej istotna jest moż-

liwość wykorzystania zdobytej wiedzy do dokonywania celowych zmian interpersonalnych, organizacyjnych, instytucjonalnych czy społecznych. Jako narzędzie służy również do rozpoznawania potrzeb jednostek oraz ich zaspokajania w oparciu o programy, których działanie jest najbardziej skuteczne i efektywne.

Badacze nauk społecznych nie poprzestają w swoich rozważaniach na dotychczas zaprezentowanych wymiarach ewaluacji. Ernest House (1993, Shadish, Cook 1991) zwraca uwagę na to, że ewaluacja jest „z natury swojej działalnością polityczną” (1991:51). Swoje stanowisko uzasadnia tym, iż na podstawie przeprowadzonych badań ewaluacyjnych oraz zgromadzonej wiedzy decydenci mają wybrać jednostki, którym zostanie udzielona pomoc, określić rodzaj świadczonych usług oraz sposób ich dystrybucji. Ów polityczny aspekt ewaluacji wskazuje na to, że stanowi ona pewnego rodzaju społeczny mechanizm służący do zapewnienia jednostkom satysfakcjonującego poziomu funkcjonowania społecznego poprzez, między innymi, wywieranie wpływu na decyzje elit rządzących.

Postrzegana jako racjonalne przedsięwzięcie i uwikłana w kontekst polityczny, procedura badań ewaluacyjnych oraz ich realizacja mogą zostać zakłócone. Według Weiss (1993) procedura ewaluacji programów jest uzależniona w znacznym stopniu od decyzji politycznych, dlatego też przeprowadzanie jakichkolwiek zmian w trakcie realizowania poszczególnych etapów programu jest uwarunkowane sytuacją określonych „aktorów” na scenie politycznej. Po drugie, konsekwencją przeprowadzenia badań ewaluacyjnych jest uruchomienie odpowiedniego procesu decyzyjnego i dlatego przygotowany raport jest dostępny dla zainteresowanych podmiotów politycznych. Po trzecie, nie ulega wątpliwości, że badania ewaluacyjne przeprowadzane są w określonym kontekście społeczno-politycznym, a ich celem jest określenie wartości danego programu, działania czy strategii. Ta sytuacja sprawia, że wybór jednych, a odrzucenie innych programów społecznych, jednocześnie sytuuje badacza-ewaluatora w zdefiniowanym w ten sposób miejscu na scenie politycznej. W zależności od tego miejsca, badacz ma większe możliwości działania lub znacznie ograniczone. Świadomość tego nie powinna jednak zniechęcać badaczy, wręcz przeciwnie, winna stanowić czynnik mobilizujący i determinujący do przeprowadzania badań ewaluacyjnych. Weiss (1993) podkreśla, że tylko badacz-ewaluator, który posiada umiejętność rozpoznawania potrzeb i interesów innych aktorów sceny politycznej, ich możliwości oraz ograniczeń, może działać skutecznie i efektywnie.

W procesie rozwoju studiów ewaluacyjnych badacze zajmujący się tą problematyką w obszarze pracy socjalnej zauważyli daleko idące zmiany jakościowe w podejściu do ewaluacji, charakterze podejmowanych działań czy rodzaju sformułowanych pytań. Scriven (1971) zwrócił uwagę na to, iż zdecydowanie rozszerzył się zakres działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów oraz zwiększyła liczba zadawanych przez nich pytań. Zainteresowano się następującymi kwestiami: co rzeczywiście jest niezbędne w programie służącym do ewaluacji, jakie są komponenty tego programu i wzajemne między nimi zależności, jakie procesy zachodzą na poszczególnych etapach i jak działa program bez wprowadzania dodatkowych zmian, w jaki sposób możliwe jest udoskonalenie programu, i co należy zrobić, aby wykorzystać ten sam program

z takim samym powodzeniem w innym kontekście społecznym, instytucjonalnym czy politycznym.

Niewątpliwie kwestia rozszerzenia repertuaru działań musiała się pojawić w licznych dyskusjach i rozważaniach podejmowanych przez badaczy społecznych. Stopniowe dostosowywanie badań ewaluacyjnych do potrzeb i wymogów rzeczywistości było uwarunkowane także zmianami w funkcjonowaniu rozmaitych organizacji i instytucji pomocy społecznej. Różnorodne zadania oraz nowe role profesjonalne obejmowały zarówno negocjowanie i planowanie, rozpowszechnianie rezultatów badań, zwrócenie uwagi na kwestie etyczne i normy postępowania oraz interaktywną pracę z klientami w celu wywołania w nich pożądaných zmian. Rosalie T. Torres, Hallie S. Preskill i Mary E. Piontek (1996) omawiają, wynikające z zaprezentowanych działań, role profesjonalne w kontekście badań ewaluacyjnych przeprowadzonych w „organizacjach uczących się”. Na podstawie analiz stwierdzono, że w takim właśnie kontekście badacz występujący jako *ewaluator wewnętrzny*, z powodzeniem może pełnić powyższe role.

Wątek ten kontynuują badacze, którzy dodatkowo skupiają swoje zainteresowania na wpływie, jaki wywierają badania ewaluacyjne na rzeczywistość i podmioty ewaluowane. Wśród licznych osób wymienić należy reprezentujących Stany Zjednoczone Michaela Q. Pattona i Davida Fettermana, Wielką Brytanię Elliota Sterna, Australię Johna Owena wraz z zespołem innych ewaluatorów (Owen, Lambert, Stringer 1994), a także wszystkich tych, którzy w innych miejscach świata zajmują się badaniami ewaluacyjnymi w obszarze pracy socjalnej (zob. Rowe, Jacobs 1996). House uważa, że ewaluacja obejmuje takie oto elementy: zbieranie danych, zawierających istotne zmienne i standardy, rozwiązywanie dylematów etycznych, wyjaśnianie wszelkiego typu nieporozumień, weryfikowanie nieprawdziwych danych i przypuszczeń, odróżnianie „chęci” od „potrzeby”, określenie wszystkich istotnych wymiarów wartości oraz omawianie ich znaczenia, zatwierdzanie standardów oraz formułowanie wniosków ewaluacyjnych (1993). Zgodnie ze stanowiskiem House’a, *ocena potrzeb*, stanowiąca jeden z pierwszych etapów w procedurze badań ewaluacyjnych, jest kluczem do udoskonalania programu i jego rozwoju.

Rozwój i profesjonalizacja studiów ewaluacyjnych doprowadziły do jej instytucjonalizacji, a tym samym wzrostu pozycji w obszarze pracy socjalnej. W wyniku tego okazało się, że badania ewaluacyjne mają charakter komplementarny, wspomagający rozwój i efektywnie zabezpieczający świadczenie usług zarówno w odniesieniu do podmiotów ewaluowanych, jak i działań interwencyjnych o charakterze edukacyjnym czy społecznym. Ich znacząca rola w społeczeństwie demokratycznym została niewątpliwie potwierdzona licznymi badaniami, programami czy ogromnymi nakładami finansowymi, które zostały przeznaczone z myślą o zapewnieniu jednostkom funkcjonowania społecznego w stopniu jak najbardziej je satysfakcjonującym.

Ewaluacja pełni zasadniczą rolę we wszystkich etapach świadczenia usług wynikających ze zrealizowania danego programu. Shadish (1991) twierdzi, że badania programów społecznych oraz edukacyjnych winny koncentrować się na trzech podstawowych aspektach charakteryzujących podmioty ewaluowane: ich wewnętrznej struk-

turze i funkcjonowaniu, ograniczeniach i wymogach zewnętrznych, które wpływają na kształt programu oraz jakość i rodzaj usług oraz na czynnikach społecznych, decydujących o rozwoju podmiotów ewaluowanych (to znaczy ich zmianom pod wpływem czasu i sposobom, w jakie przyczyniają się oni do tych zmian). Shadish zauważa, iż celem badań ewaluacyjnych mogą poddane programy społeczne, polityki społeczne, organizacje i instytucje, działania oraz ich konsekwencje, a także same jednostki.

Badania ewaluacyjne stają się coraz bardziej „międzynarodowe”, jednak nie chodzi tutaj o wysiłki podejmowane przez ewaluatorów w ramach danego kraju na świecie. Obecnie ewaluacja staje się przedsięwzięciem międzynarodowym w takim sensie, że ewaluatorzy w różnych krajach rozwijają swoją własną infrastrukturę ewaluacyjną, która pozwala im wesprzeć podejmowane przez nich wysiłki. Nowa jakość badań umożliwia również wypracowywanie nowych, własnych teoretycznych i metodologicznych podejść i strategii ewaluacyjnych. Pojawienie się takich zjawisk, jak globalizacja czy ponowoczesność spowodowało, że badacze-ewaluatorzy, podejmując rozmaite działania w jednej części świata, wpływają na jednostki, instytucje i programy w innej części świata. Należy zauważyć, że wykorzystywanie różnorodnych strategii rozwiązywania problemów w ramach programów ewaluacyjnych rozciąga się poza granice jednego państwa czy kontynentu, ma znacznie szerszy zasięg niż dotychczas. Chodzi tutaj na przykład o zanieczyszczenie środowiska, sytuację gospodarczą państw rozwijających się czy role kobiet we współczesnych społeczeństwach. Trudno przewidzieć, jakie jeszcze nowe doświadczenia, role czy działania przyniosą ze sobą międzynarodowe przedsięwzięcia. Nie można powiedzieć, jakie będą odpowiedzi ewaluatorów na te zmiany. Wydaje się jednak, że świadomość zmian jakościowych oraz umiejętność ich rozpoznania stanowi zasadniczy element ułatwiający uruchomienie mechanizmów przystosowawczych (Chelimsky, Shadish 1997).

Wymienione obszary realizowania badań ewaluacyjnych wskazują na to, że ewaluacja stanowi istotne źródło wiedzy zarówno na temat strategii organizowania zasobów ludzkich i materialnych, jak też w zakresie jakości realizowanych usług i świadczeń. Posiada zatem wiele ważnych funkcji mających wpływ na jej miejsce w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej. Wystarczy choćby wspomnieć o jej roli ułatwiającej podejmowanie decyzji dotyczących efektów działania programu, planowania pomocy, uzyskania wsparcia politycznego dla nowych i realizowanych projektów.

House zwraca uwagę na to, że ewaluacja stanowi jeden z ważnych obszarów naszego życia zbiorowego, a to z uwagi na podstawowe zadanie, jakie ma do spełnienia, to znaczy „oddzielanie dobrego od złego” (Korporowicz 1997:45). Stoi on na stanowisku, że wprawdzie rozmaite instytucje często obdarzone są autorytetem pozwalającym im na formułowanie ocen, jednakże dopiero od niedawna ewaluacja programów interwencji społecznych stała się na tyle sformalizowana, że można ją uznać za odrębny obszar ludzkiej działalności – a może nawet jej nową dziedzinę.

Niezależnie od tego, w jaki sposób badacze postrzegają będą badania ewaluacyjne, poszukiwana strategia zrozumienia i analitycznej oceny funkcjonowania usług oraz programów w tej dziedzinie stoi przed wielkim wyzwaniem. Trudno nie zauważyć, że większość badań nad otaczającą nas rzeczywistością prowadzonych przez psycholo-

gów i innych przedstawicieli nauk społecznych może być traktowana jako pewien rodzaj ewaluacji: jako próba oceny wartości innowacji lub interwencji, usługi lub podejścia.

Dotychczasowe rozważania potwierdziły obecność szeroko rozumianej ewaluacji w naukach społecznych oraz istotną rolę, jaką w nich pełni. Dostrzeżenie jej ścisłego związku z jednostkami ludzkimi pozwala badaczom-ewaluatorom na wyodrębnienie kolejnego obszaru zastosowania, jakim jest praca socjalna. Takie działanie wydaje się w pełni uzasadnione, bowiem jeśli uznamy, że człowiek jest wartością największą, a realizacja jego potrzeb w kontekście pracy socjalnej jest zadaniem priorytetowym, wówczas okaże się, że działania ewaluacyjne podejmowane na gruncie pracy socjalnej są nie tylko potrzebne, ale niezbędne w dalszym umacnianiu się pracy socjalnej jako profesji. Ponadto ewaluacja umożliwia zarządzanie zasobami ludzkimi i finansowymi oraz stanowi podstawę wiarygodności, dzięki czemu zwiększa szanse na znalezienie potencjalnych sponsorów.

3. *Badania ewaluacyjne a badania naukowe*

Obszar działania ewaluacji rozumianej jako nauka stosowana wypełniony jest różnorodnymi programami, przygotowywanymi w celu rozwiązywania problemów praktycznych. Nie ma wątpliwości co do tego, że badacze-ewaluatorzy powinni posiadać gruntowną wiedzę teoretyczno-metodologiczną, jak również rozmaite umiejętności, niezbędne do jej odpowiedniego wykorzystania w praktyce. Niemniej badania ewaluacyjne różnią się od badań naukowych w sposób zasadniczy.

Badania naukowe są bowiem zorientowane teoretycznie, jeśli nie wyłącznie, to głównie służą budowaniu oraz rozwijaniu teorii. Ewaluacja tymczasem jest zorientowana praktycznie, rozwój wiedzy w danej dziedzinie badań ewaluacyjnych jest funkcją wtórną. Podczas gdy badania naukowe zajmują się wyjaśnianiem i przewidywaniem zjawisk dla nich samych, tj. poznania, opisu oraz analizy, warunkiem koniecznym dobrej ewaluacji jest możliwość zastosowania jej wyników w codziennym działaniu instytucji pomocy społecznej, programie czy projekcie socjalnym. W konsekwencji, zainicjowany zostaje proces podejmowania decyzji praktycznych, dotyczących m.in. planowania i tworzenia polityki danej instytucji, poprawy realizacji określonego programu, itp. I wreszcie, badania naukowe są rygorystycznie kontrolowane i przeprowadzane często w warunkach laboratoryjnych, w celu ograniczenia wpływu czynników zewnętrznych, podczas gdy ewaluacja realizowana jest w codziennej praktyce pracy socjalnej. Jakie zatem są najważniejsze różnice i podobieństwa między typowymi badaniami naukowymi a badaniami ewaluacyjnymi?

Wśród najbardziej istotnych *różnic* należy wymienić następujące. Po pierwsze, badania ewaluacyjne są prowadzone w kontekście wykorzystania ich wyników w procesie podejmowania rozmaitych decyzji administracyjnych, politycznych, instytucjonalnych czy społecznych. Typowe badania naukowe kładą nacisk na wykreowanie, wytworzenie wiedzy i nie zajmują się aspektem jej wykorzystania, uznając, iż proces

rozpowszechniania tej wiedzy i jej zastosowania dokonuje się samoczynnie. Proces myślenia o ewaluacji rozpoczyna się od znalezienia sposobów jej zastosowania i wykorzystania. W swojej idealnej postaci (formie) ewaluacja jest przeprowadzana z myślą o kliencie i dla klienta, który ma podjąć pewne decyzje życiowe i poprzez ewaluację stara się znaleźć odpowiedź.

Po drugie, pytania wynikające z programu, którymi zajmuje się ewaluacja, są pytaniami osoby podejmującej decyzje, a nie pytaniami ewaluatora. W przeciwieństwie do typowego badacza nauk społecznych, który formułuje swoje własne hipotezy, ewaluator zajmuje się sprawami zawartymi w programie. Może dużo powiedzieć na temat formy czy rodzaju badania i podchodzi do niego z perspektywy swojej wiedzy, chociaż stara się być maksymalnie obiektywny. Podstawowa hipoteza ewaluacyjna dotyczy programu i osiągnięcia celów w nim założonych.

Po trzecie, w kwestii jakości oceniania, badania ewaluacyjne są przeprowadzane po to, by umożliwić dokonywanie porównań pomiędzy zjawiskami i procesami, które *obecnie* występują w określonej rzeczywistości, z tymi, które *powinny się pojawić* w wyniku zastosowania odpowiedniego programu. Chociaż badacz-ewaluator sam musi pozostać bezstronny i obiektywny, jego zainteresowania koncentrują się na tym, czy program zrealizował zamierzone cele. Dodatkowym zadaniem jest znalezienie strategii pozwalających zmierzyć przyjęte kryteria, a także umożliwienie podmiotom ewaluującym zaprezentowania swojego stanowiska dotyczącego celów programu.

Po czwarte, badania ewaluacyjne przeprowadzane są zawsze w konkretnym kontekście społecznym, instytucjonalnym czy politycznym. Określony program ma służyć innym, dlatego też jego realizacja dokonywana jest tam, gdzie zachodzi taka potrzeba. Podmioty ewaluujące, a tym samym zaangażowane w program, monitorują dostęp do podmiotów ewaluowanych oraz gromadzonych dokumentów.

Po piąte, konflikty ról oraz rozmaite nieporozumienia pomiędzy badaczami-ewaluatorami i praktykami pomocy społecznej nie należą do rzadkości. Role profesjonalne pracowników socjalnych, a także istniejące normy i przepisy w zakresie świadczenia usług profesjonalnych sprawiają, że są oni mało elastyczni i otwarci na wyzwania, jakie stawiają przed nimi badania ewaluacyjne. Świadomość sensu realizowania programu przy jednoczesnym braku potrzeby jego ewaluacji, powodują niejednokrotnie sytuacje, z których nie ma wyjścia. Dodatkowo element oceniający wbudowany w badania ewaluacyjne oznacza, że działania pracowników socjalnych, ich codzienna praca, również podlegają ocenie. W takim przypadku, badania ewaluacyjne stanowią zagrożenie dla pracowników socjalnych i jeśli uzyskane wyniki okażą się negatywne, wówczas uznaje się, że cele ustalone w programie nie zostały zrealizowane.

Po szóste, badacze nauk społecznych zwykle publikują swoje badania oraz poddają je dalszej analizie przy udziale innych specjalistów w danej dziedzinie. W ewaluacji natomiast nie ma zwyczaju rozpowszechniania raportów z badań, co wynika stąd, że dla badaczy-ewaluatorów najważniejsze jest znalezienie odpowiedzi na pytania postawione przed realizacją programu. Nie są oni skłonni ujawniać informacji publicznie. Ponadto ograniczenie czasowe i zniechęcenie kompromisami, na jakie

muszą pójść w trakcie projektowania badań powodują, że oddają oni skróconą wersję raportu i przechodzą do kolejnych badań.

Po siódme, bardzo istotna kwestia, która się pojawia, dotyczy lojalności. Okazuje się bowiem, że badacz-ewaluator musi być „lojalny podwójnie”, czasem nawet „potrójnie”. Przede wszystkim, ma zobowiązania wobec organizacji czy instytucji, która przeznaczyła fundusze na badania. Musi zatem przygotować raport charakteryzujący się pełną obiektywnością, jak też przydatnością. Podejmowane przez niego działania przyczyniają się do udoskonalania i poprawy wysiłków zmierzających do zmiany społecznej. Bez względu na to, czy dana instytucja poprze wnioski wynikające z przeprowadzonych badań, ewaluator czuje się w obowiązku przedstawienia wyników swojej pracy dla „dobra wspólnego”. I wreszcie, jest zobowiązany do rozwoju wiedzy i swojej profesji. Jako badacz społeczny stara się pogłębiać wiedzę na temat tego, w jaki sposób podejmowane działania interwencyjne wpływają na życie ludzkie oraz funkcjonowanie instytucji.

Oprócz licznych różnic, istnieją ważne *podobieństwa* pomiędzy badaniami ewaluacyjnymi a innymi rodzajami badań naukowych. Podobnie jak w przypadku innych badań naukowych, celem badań ewaluacyjnych jest również próba opisanie i zrozumienia związków pomiędzy zjawiskami i procesami zachodzącymi w rzeczywistości społecznej, a także znalezienia przyczyn, które je wywołały. Poprzez szczegółową analizę poszczególnych etapów procedury ewaluacyjnej badacz ma możliwość dostrzeżenia pewnych okoliczności niesprzyjających, wprowadzenia zmiany, a następnie sformułowania wniosków i określenia wpływu i efektów działania danego programu. Zastosowanie zintegrowanych metod i narzędzi badawczych umożliwia bardziej kompleksowe, wielowymiarowe i znacznie szybsze osiągnięcie zamierzonych celów oraz wymaganej skuteczności i efektywności działania programu.

Nie istnieje jedna formuła dotycząca przeprowadzania badań ewaluacyjnych, którą można by zaoferować badaczom-ewaluatorom. Wiele zależy od sposobów wykorzystania i rozpowszechniania rezultatów badań, nie rozstrzygniętych decyzji, informacji potrzebnych do ich podjęcia. Wiele także zależy od ograniczeń zewnętrznych, wynikających z kontekstu, w jakim przeprowadzane są badania, a więc brak odpowiedniego wyposażenia, czasu, zasobów ludzkich, a przede wszystkim zasobów finansowych przeznaczonych na badania, bez których pokonanie nawet najmniejszej przeszkody byłoby niemożliwe.

Badania ewaluacyjne są czasem niedoceniane i postrzegane w środowisku badaczy nauk społecznych jako mniej ważne od badań naukowych. Warto jednak zauważyć, że przeprowadzenie badań ewaluacyjnych wymaga niejednokrotnie od badacza większych umiejętności i wiedzy. Stosunkowo łatwe wydaje się prowadzenie eksperymentów w warunkach laboratoryjnych z obiektami badanymi, pozostającymi pod całkowitą kontrolą. Przeprowadzanie badań z jednostkami w warunkach naturalnych, w rzeczywistych kontekstach społecznych, oprócz wiedzy teoretyczno-metodologicznej wymaga umiejętności natychmiastowego dostosowywania jej do sytuacji, które mają miejsce czy do zjawisk i procesów nieoczekiwanych, których nie da się przewidzieć z uwagi na ich „trwanie” i niestanny rozwój.

Wielu badaczy nauk społecznych (Bloom, Fischer, Orme 1991) zwraca uwagę na to, że etapy procesu badawczego, charakterystyczne dla badań empirycznych, stosowane dotychczas tylko w naukach społecznych, mogą również być wykorzystywane w obszarze badań ewaluacyjnych. Pomimo występowania między nimi zasadniczych różnic w odniesieniu do poszczególnych etapów realizowania programu, warto zauważyć, że taka postawa badaczy istotnie wpłynęła na rozwój i kierunek badań ewaluacyjnych.

W późnych latach osiemdziesiątych i na początku lat dziewięćdziesiątych XX. wieku zainteresowania badaczy-ewaluatorów skupiły się na wprowadzaniu do obszaru pracy socjalnej badań ewaluacyjnych opartych na modelach indywidualnych (single-system designs), a następnie na modelach grupowych (group designs). Znaczący wpływ na rozwój modeli indywidualnych mieli m.in. tacy badacze, jak Martin Bloom i Joel Fisher (1991) oraz Betty Blythe (1985, 1987, 1994). Warto zauważyć, że w literaturze przedmiotu określenie <badania ewaluacyjne pojedynczych systemów> oraz <badania ewaluacyjne modeli indywidualnych> występują zamiennie, podobnie jak w niniejszym opracowaniu.

Inny kierunek rozwoju badań ewaluacyjnych koncentrował się na wykorzystywaniu w praktyce pracy socjalnej modeli grupowych. Największy wkład w badania tego typu mieli m.in. Carol Weiss, Peter Rossi oraz Toni Tripodi (1978, 1983, 2000). Jak twierdzi Leonard E. Gibbs (1991), dobrze skonstruowane badania ewaluacyjne pojedynczych systemów mogą dostarczyć więcej informacji na temat efektów interwencji, niż znacznie gorzej zaprojektowane badania grupowe. Dzieje się tak dlatego, ponieważ bardziej skomplikowane badania indywidualne wykluczają w sposób bardziej skuteczny możliwość alternatywnych wyjaśnień.

Obecny kierunek rozwoju badań ewaluacyjnych skupia się na opracowywaniu modeli mieszanych, które byłyby mniej czasochłonne i umożliwiały zgromadzenie wiedzy bardziej kompleksowej. Przedstawicielami tego nurtu są niewątpliwie Jack Rothman i Edwin Thomas (1980, 1994), którzy w swoich pracach analizują model zintegrowany, będący połączeniem modelu indywidualnego z modelem grupowym. Wydaje się, że przyszłość badań ewaluacyjnych leży właśnie w wykorzystywaniu takich modeli, ponieważ są one wielowymiarowe i zwracają uwagę na złożony kontekst praktyki pracy socjalnej.

Wracając jednak do wątku empirycznego, należy stwierdzić, że klasyczne metody badań naukowych są bardzo przydatne i użyteczne w naukach społecznych. Nie zmienia to jednak faktu, że w obszarze pracy socjalnej mamy do czynienia z badaczami-ewaluatorami czy badaczami-pracownikami socjalnymi, którzy uwikłani są przede wszystkim w kontekst praktyczny. Wiąże się to z odmiennymi celami i zadaniami, które mają zrealizować, jak również innymi efektami, których oczekują po przeprowadzeniu badań ewaluacyjnych.

I tak badania ewaluacyjne, zwłaszcza te odnoszące się do modeli indywidualnych, są bardzo skuteczne w monitorowaniu i ewaluowaniu praktyki w środowisku (*field situations*). Wykorzystywane są do przeprowadzania tak zwanej formatywnej ewaluacji programu, która koncentruje się na wprowadzaniu zmian w trakcie jego trwa-

nia. Tymczasem badania ewaluacyjne, odnoszące się do modeli grupowych, znacznie lepiej sprawdzają się, gdy są przeznaczone do dokonywania tak zwanej sumatywnej ewaluacji programu, która skupia się na efektach jego działania (Weiss 1972). Niektórzy badacze sugerują nawet łączenie rozmaitych metod i technik stosowanych w poszczególnych rodzajach badań ewaluacyjnych, z uwagi na możliwość zgromadzenia kompleksowej wiedzy i znalezienia nowych obszarów jej wykorzystania (Jayarante 1977, Nugent 1987, 1988, 1991).

W badaniach ewaluacyjnych, przeprowadzanych w oparciu o modele grupowe, w których wykorzystywane są klasyczne procedury badawcze, pomiaru dokonuje się zwykle przed rozpoczęciem badań, a następnie po ich zakończeniu. Pomija się wszelkiego rodzaju zmiany, które zachodzą w trakcie realizowania badań. Ponadto kładzie się nacisk na zmienne, które są w odpowiedni sposób grupowane i w konsekwencji powstaje charakterystyka grupy. Nie ma tutaj miejsca na gromadzenie informacji o poszczególnych jednostkach lub szczególnych grupach klientów, które wydają się najbardziej istotne dla praktyki i realizacji określonego celu czy usługi.

Nieustannie wśród badaczy-ewaluatorów pojawia się pytanie o poziom skuteczności i efektywności, wynikający z zastosowania procedur badań naukowych do ewaluowania praktyki pracy socjalnej (Fischer 1978b, Reid, Hanrahan 1982, Videka-Sherman 1988, Hogarty 1989). Jednym z powodów jest ich wysoki stopień złożoności i skomplikowania. Badacze-ewaluatorzy przyjmują odmienne kryteria co do sposobu interpretowania uzyskanych wyników, co zdecydowanie wpływa na ich ostateczne stanowisko. Analizy pokazują, że lekceważą oni wiedzę teoretyczno-metodologiczną i nie wykorzystują jej do podniesienia poziomu skuteczności swoich działań, mimo że mają moralny obowiązek zapewniania swoim klientom najlepszych rozwiązań (Kirk 1990, Morrow-Bradley, Elliott 1986). Odpowiedź na ich poszukiwania mogą stanowić badania ewaluacyjne w oparciu o metody indywidualne, gdyż są one względnie proste i obiektywne, umożliwiają uzyskanie wyników bezpośrednio po zrealizowaniu badań, a tym samym wyniki można od razu wykorzystać w ewaluowanej praktyce pracy socjalnej. **Tabela nr 2** przedstawia cechy charakterystyczne badań ewaluacyjnych i badań empirycznych stosowanych w naukach społecznych.

BADANIA EWALUACYJNE I BADANIA NAUKOWE PODOBIENSTWA I RÓŻNICE		
CHARAKTERYSTYKA	BADANIA EWALUACYJNE	BADANIA NAUKOWE
Liczba badanych jednostek	Jednostka, rodzina, grupa, społeczność stanowiące odrębne systemy.	Przynajmniej dwie grupy badane wybrane losowo z danej populacji oraz losowo przypisane do grup w celu kontrolowania zmienności grupy.
Liczba badanych cech	Ograniczona. Zależy od możliwości badacza-praktyka i jego klienta. Zwykle bada się dużą liczbę cech zanim zostaną określone cele.	Zmienna. Uzależniona od celu badań. Zwykle badacze wybierają dużą liczbę cech, a w konsekwencji dużą liczbę osób badanych.

BADANIA EWALUACYJNE I BADANIA NAUKOWE PODOBIENSTWA I RÓŻNICE c.d.		
CHARAKTERYSTYKA	BADANIA EWALUACYJNE	BADANIA NAUKOWE
Liczba wykonanych pomiarów względem badanej cechy	Zmienna. Stan idealny - wiele pomiarów względem tego samego atrybutu (Cook, Campbell 1976, 1979).	Zmienna. Stan idealny - wiele pomiarów względem tego samego atrybutu (Campbell, Fiske 1959).
Liczba wykonanych powtórzeń badania	Dane są zbierane często, w regularnych odstępach przed, w trakcie i czasem po interwencji. Zakłada się występowanie zmiany w zachowaniu pod wpływem czasu (Chassan 1979).	Dane są zbierane tylko kilka razy, zwykle raz przed, raz po interwencji i raz w trakcie. Przyjmuje się relatywnie stały stan w zachowaniu jednostek, który może stanowić próbę reprezentatywną w badaniu.
Czas trwania badania	Zmienny. Zależy od rodzaju usługi i czasu jej realizacji (świadczenia okresowe lub stałe, w zależności od potrzeb klienta).	Z góry ustalone przedziały czasowe.
Ustalenie celów badania	Zwykle wyznaczane przez klienta i z nim uzgadniane, a następnie operacjonalizowane przez badacza-praktyka.	Cele wyznaczane przez badacza, czasem w porozumieniu z instytucją finansującą, praktykiem lub osobą reprezentującą daną społeczność czy środowisko.
Wybór metod badawczych oraz ich ocena pod kątem etycznym	Badacz-praktyk zwykle wybiera określone metody i dokonuje ich oceny.	Badacz wybiera metody, lecz zwykle musi przedstawić je wraz z narzędziami grupie profesjonalistów.
Analiza zmian w przebiegu badania	Stanowi bardzo istotny etap tego typu badań. Możliwa poprzez monitorowanie przebiegu badania i dokonywanie zmian w trakcie jego trwania. Wykonywane jest systematyczne nagrywanie przebiegu badań.	Dokonywana tylko sporadycznie. Po zakończeniu badań stanowi jeden ze składników procedury badawczej. Brak informacji na temat przebiegu badania w analizie wyników.
Zmiany w procedurze badawczej	Zmiany dozwolone. Zespół działań interwencyjnych określany jest jako „badanie”. Z uwagi na brak uniwersalnego schematu badań, zmiana jego procedury i dostosowanie do obiektu badanego stanowi zasadniczą cechę tego rodzaju badań.	Zmiany nie są dozwolone. W odniesieniu do obiektów badanych stosowane są dokładnie ustalone metody, wystandaryzowane narzędzia oraz odpowiednio przygotowani badacze.
Wykorzystanie teorii w praktyce	Występuje. Warunki idealne – niektóre pojęcia są stosowane dla nadania znaczenia procedurom operacyjnym.	Występuje. Warunki idealne - jasno sformułowane hipotezy wynikające z teorii nadają projektowi kierunek działania.
Wykorzystanie grup porównawczych przed rozpoczęciem badania	Względnie stabilny przedział czasu, w którym nie zaobserwowano większych zmian oznacza, że interwencja nie została podjęta. Badanie stanowi zatem „samokontrolę” poprzez porównanie wyników uzyskanych przed oraz na podstawie przeprowadzonych badań.	Warunki idealne – losowy wybór grupy reprezentatywnej. W przypadku braku interwencji w grupie eksperymentalnej, procesy zachodzące w grupie r. stanowią odniesienie dla procesów występujących w grupie.

BADANIA EWALUACYJNE I BADANIA NAUKOWE		
PODOBIENSTWA I RÓŻNICE c.d.		
CHARAKTERYSTYKA	BADANIA EWALUACYJNE	BADANIA NAUKOWE
Niezawodność badania	Osiągana zwykle dzięki wprowadzeniu drugiego obserwatora dokonującego oceny tam, gdzie to możliwe. Spójność wewnętrzna osiągana za pomocą wystandaryzowanych narzędzi pomiaru oraz metod tradycyjnych, za pomocą których można mierzyć niezawodność.	Możliwość zastosowania wszystkich podstawowych metod służących do pomiaru niezawodności.
Wiarygodność badania	Dokładność pomiarów bezpośrednich względem przyjętych kryteriów oraz wyników zwiększa wiarygodność. Różne naciski zewnętrzne zmniejszają wiarygodność.	Możliwość zastosowania wszystkich podstawowych metod służących do pomiaru wiarygodności.
Wykorzystanie danych do podejmowania interwencji	Bezpośrednia i natychmiastowa. Może dotyczyć zaangażowania klienta oraz badacza-praktyka w zbieraniu i interpretowaniu danych oraz modyfikowaniu działań interwencyjnych.	Pośrednia. Prawdopodobnie nie będzie miała wpływu na podmioty danego projektu, może być użyteczna w stosunku do klasy podmiotów przy rozwiązywaniu problemów.
Podmioty i przedmioty badania (interwencji) i pomiaru	Stan idealny - ważne zdarzenia życiowe. Z uwagi na ich złożoność, większy nacisk kładzie się na wykorzystanie i rozpowszechnienie wiedzy oraz na kreowanie nowej wiedzy.	Zmienne, w zależności od celu badań. Mogą zawierać ważne zdarzenia życiowe lub cele o teoretycznym zainteresowaniu (i małym wykorzystaniu praktycznym). Większy nacisk kładzie się na konstruowanie wiedzy, niewielki natomiast na jej wykorzystanie.
Rodzaj uzyskanych w badaniu danych	<ul style="list-style-type: none"> a) dane deskryptywne na temat badanego obiektu, b) zmiany dotyczące badanego obiektu, c) jeśli badanie daje taką możliwość, dopuszcza się wnioskowanie przyczynowe lub funkcjonalne relacji pomiędzy zmiennymi zależnymi i niezależnymi. 	<ul style="list-style-type: none"> a) dane deskryptywne, które dostarczają informacji normalnej, b) zmiana wyników, grupowych lub przeciętnych, może utrudniać obserwację zmian indywidualnych, c) pomiar eksperymentalny umożliwia wnioskowanie przyczynowe i generalizacje.
Koszty	Relatywnie niskie. Niewielka ilość czasu i energii włożone w przygotowanie badania i jego przeprowadzenie.	Względnie wysokie. Większość grup pomiarowych wymaga specjalistów, jak też dodatkowych funduszy na zbieranie danych, analizę oraz sporządzenie raportu. Zwykle wykorzystywane są do tego celu komputery.

BADANIA EWALUACYJNE I BADANIA NAUKOWE PODOBIENSTWA I RÓŻNICE c.d.		
CHARAKTERYSTYKA	BADANIA EWALUACYJNE	BADANIA NAUKOWE
Rola wartości w badaniach	Wartości klienta są włączane w procedurę ustalania celów ogólnych i szczegółowych. Badacze-praktycy uwzględniają wartości w realizowaniu celów i udzielaniu pomocy klientom.	Badacze lub sponsorzy sprawują ogólną kontrolę nad wartościami, co wyraża się w samym badaniu – (wybór celów, narzędzi, sam pomiar oraz analiza badań).
Wymogi i ograniczenia zewnętrzne	Rozważania statystyczne i logiczne oraz ograniczenia zewnętrzne nie zostały jednoznacznie wyjaśnione. Istnieje wiele odmiennych stanowisk wśród badaczy-praktyków.	Trudności dotyczą praktyków oraz ich możliwości rozumienia i interpretowania materiału badawczego. Kwestie etyczne nadal nie rozwiązane. Zwiększa się opór do przeprowadzania badań na większą skalę wśród mniejszości (Fischer, 1978).
Perspektywy przeprowadzania badań tego typu	Optymistycznie. Niezależność finansowa oraz łatwość przeprowadzania badań stymuluje do zwiększenia ich liczby. Istnieje możliwość, aby każdy badacz-praktyk ewaluował każdy przypadek w każdej niemal sytuacji. Literatura dotycząca tego typu badań gwałtownie rośnie.	Optymistycznie. Nacisk położony na wybór populacji i problematyki badawczej. Finansowanie badań empirycznych na większą skalę jest utrudnione z uwagi na brak funduszy. Liczba czasopism naukowych stale rośnie.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: M. Bloom, J.Fischer, 1995, Evaluating Practice. Guidelines for the Accountable Professional, Massachusetts: Allyn and Bacon.

Jak wynika z dotychczasowych rozważań, podejmowanie działań mających na celu wykorzystywanie procedur ewaluacyjnych do badania rzeczywistości społecznej, jest niesłychanie przydatne i skuteczne. Badacze zauważają, że pomimo wielu zalet, jakie wykazują badania grupowe, znacznie łatwiej jest stosować badania ewaluacyjne w oparciu o modele indywidualne. Dzieje się tak dlatego, że proces przygotowywania badań, jak również ich realizacji, jest o wiele mniej złożony, a tym samym narażony na rozmaite ograniczenia i wymogi zewnętrzne. Badania ewaluacyjne na poziomie indywidualnym pozwalają dostrzec zmiany, jakie dokonują się w podmiocie ewaluowanym i, w razie potrzeby, zwiększyć poziom satysfakcji zaangażowanych w nie jednostek. Systematyczność monitorowania rozmaitych zjawisk i procesów, jakie zachodzą w obrębie ewaluowanego podmiotu, umożliwia uchwycenie dynamiki tych zmian oraz ich niepowtarzalność.

Można by rzec, że mamy do czynienia z pewnego rodzaju ewaluacją w działaniu, czy też ewaluacją w rozwoju, ponieważ ewaluowany podmiot nie jest poddany badaniu w takich warunkach, jak w przypadku badań naukowych (eksperymentalnych). Badania ewaluacyjne przeprowadzane są „tu i teraz” i dzięki nim badacz-ewaluator uzyskuje niezbędną wiedzę na temat tego, jaki kierunek działań winien przyjąć. Z uwagi na to, że podmioty ewaluowane przez cały czas realizowania programu badań

partycypują w nich aktywnie, istnieje wysoki poziom intelektualnej i profesjonalnej uczciwości w ich zastosowaniu. Dokładność pomiarów w odniesieniu do określonych „aktorów” sceny ewaluowanej daje rodzaj wiarygodności, której nie da się porównać z badaniami grupowymi. Zatem umiejętne wykorzystanie procedury badań ewaluacyjnych na poziomie indywidualnym może prowadzić do sformułowania nowych hipotez praktycznych, które pomogą rozwinąć i poszerzyć podstawy wiedzy o tej profesji (Jayarante, Tripodi, Talsma 1988).

Wykorzystywanie badań ewaluacyjnych w oparciu o modele indywidualne jest w dalszym ciągu bardzo popularne wśród badaczy w wielu krajach zachodnich. Niestety, poza realnymi korzyściami, badania takie posiadają wiele istotnych wad. Po pierwsze, badania ewaluacyjne tego typu są bardzo czasochłonne. Niektórzy twierdzą jednak (op.cit. 1988), że opinia ta jest tylko pozornie prawdziwa. Okazuje się bowiem, że zdobycie wiedzy teoretyczno-metodologicznej oraz doświadczenia w przeprowadzaniu tego rodzaju badań zdecydowanie zmniejsza ilość czasu wykorzystywanego do ich zaprojektowania.

Po drugie, realizowanie badań ewaluacyjnych w określonych kontekście praktycznym częściowo uniemożliwia wykonywanie działań. Z drugiej jednak strony, to właśnie możliwość zastosowania badań ewaluacyjnych w konkretnym kontekście, pozwala na udoskonalenie praktyki badacza-ewaluatora. One bowiem przyczyniają się do określenia i uporządkowania działań podejmowanych w obszarze pracy socjalnej. Pozwalają dostrzec dynamikę zmiany w relacji pomiędzy podmiotami ewaluującymi i ewaluowanymi oraz wykreować nowe strategie rozwiązywania problemów, a tym samym formy działań praktycznych.

Po trzecie, zasadniczym celem badań ewaluacyjnych na poziomie indywidualnym jest zwiększenie przejrzystości i obiektywności praktyki. Badacze twierdzą, że badania tego rodzaju stanowią tylko uzupełnienie procesu ewaluacyjnego. Nie dają one bowiem odpowiedzi na to, z czego owa praktyka winna się składać i dlatego do badania rzeczywistości wymagane jest zastosowanie dodatkowych metod i narzędzi badawczych albo wręcz innego rodzaju badań.

Po czwarte wreszcie, największa efektywność z przeprowadzania badań ewaluacyjnych w oparciu o model indywidualny występuje wtedy, gdy znajdują one swoje zastosowanie w modyfikowaniu zachowania podmiotów ewaluowanych. Zwraca się ponadto uwagę na konieczność przystosowywania badań do realizowania potrzeb w praktyce, a nie odwrotnie. Należy pamiętać, że cechą tych badań jest dostarczanie informacji niezbędnej do tego, by dokonywać zmian w programie interwencji w odpowiedzi na potrzeby klienta.

Badania ewaluacyjne oraz praktyka bezpośrednia wykazują zasadnicze rozbieżności pod względem celów i dlatego wszelkie próby zmierzające do zintegrowania tych dwu kontekstów przez jednego badacza-ewaluatora zazwyczaj zakończone zostają porażką. Warto jednak zauważyć, że pogląd taki ma swoje korzenie w początkach rozwoju studiów ewaluacyjnych, kiedy to istniała zasadnicza dychotomia pomiędzy obszarem badań i obszarem praktyki. Zakładano wówczas, że badacz-ewaluator nie posiada umiejętności opanowywania nowej wiedzy i integrowania jej z działaniami podejmo-

wanymi w praktyce. Ponadto uważano, że ewaluacja i praktyka to dwa niezależne, całkowicie odmienne przedsięwzięcia. Rozwój badań ewaluacyjnych, stopniowo gromadzona wiedza i doświadczenie badaczy, a także nowe możliwości zastosowania ewaluacji w praktyce spowodowały, że obecnie dominuje pogląd, iż ewaluacja stanowi integralną część praktyki, w której wykorzystywane są podobne procedury badawcze.

ROZDZIAŁ CZWARTY

Historia i współczesność ewaluacji w obszarze nauk społecznych

1. Uwagi wstępne

Proces kształtowania się i dojrzewania ewaluacji ma długą tradycję, chociaż wielu badaczy tego zjawiska uważa, że ta dziedzina praktyki profesjonalnej jest stosunkowo młoda. Nie sposób więc pominąć tego, co stanowi o współczesnym kształcie i formie ewaluacji, sięgając równocześnie do jej korzeni, a mianowicie rozwoju historycznego. Każda dyscyplina naukowa, na drodze do instytucjonalizacji, musi podlegać procesom ewolucji i w konsekwencji rozwijać się, przekształcać i dostosowywać do permanentnie zmieniającej się rzeczywistości społecznej. Co więcej, chcąc zaspokajać potrzeby jednostkowe i społeczne, musi podlegać weryfikacji, a także być otwartą na to, co nowe. Bez wątplenia wśród tych, którzy skłonni są reagować na zmiany pozytywnie, znajdują się także zwolennicy perspektywy historycznej, którzy w swoich rozważaniach konsekwentnie wykorzystują dotychczasowe koncepcje opisu rzeczywistości i nie podejmują wysiłku dostrzeżenia jakichkolwiek działań innowacyjnych. Mówi się jednak, że ci, którzy nie wyciągają wniosków z przeszłości, są skazani na porażkę i powtarzanie błędów.

Jak zatem wyglądał rozwój ewaluacji programu w obszarze nauk społecznych, a zwłaszcza w dziedzinie edukacji i pracy socjalnej? Poszukiwanie odpowiedzi na to pytanie jest szczególnie istotne dla pracowników socjalnych, których zainteresowania badawcze koncentrują się na problematyce ewaluacyjnej i niewątpliwie wiąże się z koniecznością prześledzenia początków, jak również rozmaitych kontekstów jej powstania. Świadomość dorobku teoretyczno-metodologicznego oraz ogromnego doświadczenia empirycznego badaczy pozwala lepiej zrozumieć charakter zmian, które wpłynęły na obecny kształt badań ewaluacyjnych na świecie. Znajomość kontekstu historycznego a wraz z nim politycznego, społecznego, instytucjonalnego oraz kulturowego wymiaru ewaluacji przez pryzmat zachodzących zjawisk i procesów, umożliwia znale-

zienie odpowiedzi na pytanie, dlaczego badania ewaluacyjne podążyły w takim właśnie kierunku.

Rozwój problematyki ewaluacyjnej można porównać do rozwoju społeczeństw ludzkich, który dokonywał się i dokonywa równocześnie w wielu różnych, niezależnych od siebie kierunkach, które dopiero później zaczęły się ze sobą krzyżować. Różnorodność podejść, prezentowanych przez badaczy zajmujących się ewaluacją na świecie, a co za tym idzie, bogactwo definicji i podziałów klasyfikacyjnych, uniemożliwiają wypracowanie jednego schematu rozwojowego, pod który można by podciągnąć wszystkie społeczeństwa w czasie i przestrzeni skupione wokół ewaluacji.

Problematyka ewaluacji była i jest podejmowana w rozmaitych naukach społecznych (polityka społeczna, socjologia, psychologia, ekonomia i zarządzanie), jak również w wielu krajach na świecie, co niewątpliwie wskazuje na odmienne konteksty społeczno-kulturowe, polityczne czy instytucjonalne, które należy uwzględnić w analizach. Biorąc pod uwagę fakt, że tempo rozwoju i dynamika zmian zachodzących w poszczególnych społeczeństwach, są odmienne, dokonywanie przyporządkowania rozwoju ewaluacji do jednego tylko kierunku staje się niemożliwe czy wręcz może doprowadzić do jej zafałszowania. Świadomość braku zwartego, monolinearnego schematu rozwojowego ewaluacji pozwala spojrzeć na nią w znacznie szerszym kontekście i dostrzec związki oraz współzależności pomiędzy procesami społecznymi i ewaluacyjnymi zachodzącymi na przestrzeni kilkudziesięciu lat w obszarze nauk społecznych.

Studium związków pomiędzy zjawiskami życia społecznego, zachodzącymi na gruncie nauk społecznych i pracy socjalnej, koncentruje się przede wszystkim na krajach, które stanowią kolebkę badań ewaluacyjnych, to znaczy Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii. Podjęta analiza byłaby jednak niepełna, gdyby nie jej uzupełnienie o refleksje dotyczące rozwoju problematyki ewaluacji w Polsce.

Można by sądzić, że badanie tych związków, zarówno w aspekcie historycznym, jak *in statu nascendi*, nasili się wraz z rozwojem zainicjowanych na wielu uniwersytetach magisterskich kursów pracy socjalnej oraz rozwojem zawodowych, a także ochotniczych form pomocy społecznej. Być może również analiza ta wzbogaci refleksję nad pracą socjalną i ewaluacją w polskich zmieniających się warunkach ustrojowych.

Obecnie mamy do czynienia z powrotem do międzynarodowej społeczności pracowników socjalnych, w której amerykańscy i brytyjscy koledzy odgrywają istotną rolę. Ich dorobek i problemy związane z przeprowadzaniem badań ewaluacyjnych są w Polsce mało znane, a nasi teoretycy i praktycy spotykają się z Amerykanami i Brytyjczykami na gruncie zawodowym, może więc poniższa analiza przyczyni się do zrozumienia tych kluczowych kwestii, a tym samym ułatwienia kontaktów.

Z punktu widzenia socjologii wiedzy warto zatem przyjrzeć się dokładniej tym krajom oraz spróbować ustalić prawidłowości pojawiania się pewnych typów wiedzy i sposobów myślenia w zakresie ewaluacji i pracy socjalnej. Pamiętając, że wiedza i nauka są zdeterminowane przez kształt i formę kultury, w której powstają oraz ujmowane jako produkt społecznego procesu, którego treści i skutki zmieniają się zależnie od historyczno-społecznego miejsca powstawania i przebiegania, można przypuszczać, że w analizowanych poniżej krajach to wszystko tworzyło pewien znamieny klimat spo-

łeczny. Z jednej strony Wielka Brytania z charakterystycznym empirycznym podejściem do rzeczywistości i badań ewaluacyjnych, z drugiej natomiast Stany Zjednoczone, gdzie ewaluacja zakorzeniona jest w sensie akademickim i politycznym. Zdefiniowana przez politykę i wykorzystywana jako narzędzie w działaniach podejmowanych w ramach polityki społecznej. Dopełnienie tej analizy stanowi Polska, kraj, w którym nie ma wielkich tradycji o charakterze działań dobroczynnych i w którym początki profesjonalizacji pracy socjalnej przypadły na wczesne lata dwudzieste XX wieku, a więc na okres dominacji pozytywizmu logicznego. Kraje te tworzą charakterystyczny dla siebie trójkąt i jeśli uwzględnimy ich rozwój historyczny i społeczny oraz to, że fakt intelektualny wyrasta w pewnych okolicznościach, to odnalezienie pewnych związków i relacji zachodzących między pracą socjalną i ewaluacją okaże się bardzo pożyteczne choćby z punktu widzenia naszego kraju.

Warto dodać, że wybór Stanów Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii, który wiąże się z pominięciem innych krajów takich, jak Niemcy, Włochy, Szwecja czy Izrael nie umniejsza znaczenia i roli pracy socjalnej w nich uprawianej. Nie przekreśla również tego, że ewaluacja ma charakter uniwersalny, czego potwierdzeniem jest wydawane w Stanach Zjednoczonych czasopismo międzynarodowe pod tytułem *Journal of Social Work Research and Evaluation*. W czasopiśmie tym publikowane są teksty ukazujące doświadczenia i okoliczności przeprowadzania badań ewaluacyjnych w innych krajach, a jednocześnie odzwierciedlające wielorakości i podobieństwa samej ewaluacji oraz problemów, jakie jej towarzyszą.

2. Amerykańskie i brytyjskie tradycje ewaluacyjne w edukacji

Podejmując rozważania dotyczące tradycji ewaluacyjnych w obszarze nauk społecznych, a zwłaszcza pracy socjalnej, nie sposób pominąć tych wydarzeń, które ściśle związane były z badaniami ewaluacyjnymi, tyle że zachodziły na gruncie edukacji. Owe procesy i zjawiska, przejawiające się w dziedzinie edukacyjnej, wpłynęły bowiem zasadniczo na kształt i kierunek badań w kontekście pracy socjalnej.

Początki działań ewaluacyjnych sięgają bardzo daleko i koncentrują się wokół edukacji¹. Mimo że systematyczne badania nad ewaluacją nie były prowadzone przed

¹ W literaturze przedmiotu wyróżnia się sześć okresów w rozwoju ewaluacji programu. Są to: okres pierwszy, do roku 1900, zwany *the Age of Reform*; okres drugi, od 1900 do 1930 roku, zwany *the Age of Efficiency and Testing*; trzeci przypada na lata od 1930-1945 i przez badaczy został nazwany *the Tylerian Age*; czwarty etap, to lata od 1946 do około 1957, zwany *the Age of Innocence*; piąty, który przypada na lata od 1958 do 1972 to *the Age of Expansion* i wreszcie okres szósty, zapoczątkowany w 1973 i trwający aż do dzisiaj, to *the Age of Professionalization*. W niniejszym opracowaniu bardziej istotne są kluczowe wydarzenia, mające wpływ na rozwój ewaluacji, aniżeli sztywny podział klasyfikacyjny, dlatego też został on pominięty w analizie rozwoju ewaluacji.

1930 rokiem, to jednak niektórzy badacze nauk społecznych wskazują na istnienie ewaluacji programów już w V. wieku przed naszą erą (Pawson, Tilley 1997).

Właściwy okres w historii ewaluacji programu przypada na początek wieku XIX. Odnotowano wówczas kilka charakterystycznych wydarzeń, które miały ogromny wpływ na przebieg działań ewaluacyjnych. Po pierwsze, proces gwałtownych przemian ekonomicznych i technologicznych, jakie dokonały się za sprawą Rewolucji Francuskiej, który doprowadził do przekształcenia podstawowej struktury społeczeństwa. W konsekwencji, nastąpił szereg rozmaitych zmian, które znalazły swoje odzwierciedlenie zarówno w umysłach i poglądach jednostek, w życiu społecznym jak również w strukturze i funkcjonowaniu różnorodnych instytucji (Pinker 1971, Madaus, Scriven 1983). Po drugie, filozofia liberalizmu Jeremy'ego Benthama² a także leseferyzm³, głoszący hasła nieinterwencji rządu w sprawy jednostek. Wreszcie, po trzecie, kontynuowanie działań i podejmowanie wysiłków zmierzających do zreformowania zarówno programów, jak i instytucji edukacyjnych i społecznych w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych.

Przez cały XIX wiek w Wielkiej Brytanii podejmowane są rozmaite próby przeprowadzania reform w obszarze edukacji i służby zdrowia, przy pomocy tak zwanych „komisji królewskich”⁴, powoływanych przez rząd. Niestety, brak odpowiednich procedur ewaluacyjnych powoduje, że jakość tych badań jest niska, zarówno pod względem merytorycznym, jak i aplikacyjnym. Często działania komisji sprowadzały się do zbadania faktycznego stanu określonego zjawiska czy problemu, czego potwierdzeniem jest szereg wydarzeń, które w tamtym czasie miały miejsce. Na przykład, *The Royal Commission of Inquiry into Primary Education* w Irlandii pod patronatem księcia Powis, po zgromadzeniu i analizie materiałów, uznała, że postępy dzieci w szkołach państwowych w Irlandii są zdecydowanie mniejsze, niż zakładano (Madaus 1983:4). W konsekwencji, wprowadzono do szkół rozwiązanie, znane jako „nagroda materialna za osiągnięte wyniki” (*payment by results*). Jak się później okazało, metoda ta była już stosowana w Anglii, tyle że wśród nauczycieli, których dochody uzależnione były od

² Jeremy Bentham, jeden z twórców liberalizmu angielskiego, krytykował idee oświeceniowe, uznając je za fikcje pozbawione odpowiedników w świecie realnym (m.in. prawo naturalne i naturalne uprawnienia jednostek). Dowodził, że te pozbawione treści ogólniki mogą mieć katastrofalne skutki społeczne. Jego zdaniem nie chodzi o wynalezienie najbardziej atrakcyjnego ideału, lecz zapewnienie maksimum szczęścia realnym ludziom, którzy dążą do zaspokojenia swoich potrzeb. W kwestii polityki uznał, że wszelkie instytucje powinny być oceniane ze względu na to, w jakiej mierze przyczyniają się do minimalizacji cierpienia i maksymalizacji zadowolenia konkretnych jednostek.

³ Liberalizm ekonomiczny, zupełna swoboda gospodarcza, wolny rynek i wolna konkurencja, a także ochrona interesów jednostek bez jakiegokolwiek ingerencji i interwencji państwa, to tylko niektóre poglądy głoszone przez Johna Smitha, który obok Benthama uznany został za twórcę liberalizmu angielskiego.

⁴ Odpowiednikiem brytyjskich komisji królewskich są w Stanach Zjednoczonych komisje prezydenckie (np. komisja prezydencka ds. badań nad finansowaniem szkół).

wyników, jakie uzyskają uczniowie po przeprowadzeniu końcoworocznych egzaminów w pisaniu, czytaniu, arytmetyce oraz gramatyce i ortografii. Podobne badania zostały przeprowadzone w 1882 roku przez *The Royal Commission on Small Pox and Fever Hospitals*. Ich podstawowym celem było zbadanie stanu faktycznego szpitali, w których znajdowały się oddziały chorób zakaźnych. W wyniku analizy materiałów uznano, że placówki te powinny być ogólnodostępne, a nie odizolowane od reszty społeczeństwa (Madaus 1983:4-6).

W całej historii komisje królewskie i prezydenckie służyły do ewaluacji różnego typu programów usług socjalnych poprzez analizę materiałów zarówno zgromadzonych, jak i prezentowanych przez poszczególne partie polityczne. Jednakże to podejście do ewaluacji miało charakter głównie symboliczny. John J. Crisp uchwycił pseudonaturę takich ewaluacji w swojej powieści, gdy jedna z jego postaci omawia działanie komisji królewskiej w następujący sposób: „Wyznaczam Was [komisję], uznając, że już osiągnęliście coś i zapomnicie o tym w nadziei, iż do czasu złożenia raportu, problem zniknie lub będzie rozwiązany (przejęty) przez zdarzenia, które się pojawiają” (Crisp 1982: 87).

Kolejnymi ważnymi wydarzeniami tego okresu w Wielkiej Brytanii było powołanie do życia stowarzyszeń zajmujących się przeprowadzaniem badań społecznych i publikowaniem uzyskanych wyników w formie raportów (np. raport Chadwick’a) oraz komitetów do spraw badań w zakresie problemów społecznych, będących odpowiedzią na raporty prywatne. Powyższe wydarzenia są o tyle znaczące, że zapoczątkowały one zastosowanie podejścia empirycznego w ewaluacji programów. W Stanach Zjednoczonych tradycja wykorzystywania rezultatów uzyskanych przez uczniów na testach do oceny efektywności pracy szkoły i programu nauczania, została zapoczątkowana w Bostonie, w 1845 roku (Stufflebeam, Shunkfield 1985). Pod koniec lat dziewięćdziesiątych XIX wieku Joseph M. Rice (1914, Stufflebeam 1985:16) przeprowadził pierwszą formalną ewaluację programu edukacyjnego. Zastosowanie w badaniach metod porównawczych nie tylko pozwoliło zweryfikować wykorzystywane dotychczas w obszarze edukacji metody, ale również spowodowało daleko idące konsekwencje. Oto bowiem Rice jako pierwszy przewidział zastosowanie podejścia eksperymentalnego w ewaluacji, które, jak wynika z analizy literatury przedmiotu, zostało rozwinięte przez Evereta F. Lindquist’a (1953, Madaus, Scriven 1983), a następnie ugruntowane przez Campbella (Madaus, Scriven 1983) i innych w latach 1960. i 1970.

Początek XX wieku przypada na okres, w którym realizowano szereg przedsięwzięć naukowych, takich jak opracowywanie różnorodnych testów standaryzacyjnych dla rozmaitych potrzeb, prowadzenie badań terenowych przez instytuty specjalnie powoływane do wykonywania tego typu zadań (Madaus, Scriven 1983). W tym czasie badania ewaluacyjne inicjowane były przez społeczności lokalne i dotyczyły przede wszystkim poprawy jakości nauczania. W przeciwieństwie do projektów badawczych, skupionych wokół programów rozwoju edukacji, realizowanych na szczeblu centralnym w latach 1950. i wczesnych 1960., programy rozwoju szkolnictwa, powstałe przed rokiem 1930., były w rękach nauczyciela lub zespołu nauczycieli. Taka sytuacja trwała aż do lat 1970., kiedy to edukatorzy i ewaluatorzy zmuszeni byli spojrzeć na otaczającą

ich rzeczywistość ze znacznie szerszej perspektywy, a tym samym zająć się problemami natury bardziej ogólnej.

Zasługi i wkład w rozwój ewaluacji edukacyjnej posiada niewątpliwie Ralph W. Tyler, który od lat trzydziestych XX wieku uważany jest za jej ojca i prekursora. Postrzegał on program nauczania jako zespół zaplanowanych na szeroką skalę doświadczeń szkolnych, zaprojektowanych i wprowadzonych w celu udzielenia pomocy studentom w osiągnięciu określonych rezultatów wychowawczych. Według niego pojęcie „ewaluacja edukacyjna” oznaczało ocenę zakresu, w jakim osiągnięte zostają wartościowe cele, stanowiące część programu kształcenia. Dzięki swoim pracom badawczym i naukowym, w znaczący sposób wpłynął na system szkolny, dając solidne i trwałe podstawy ewaluacji edukacyjnej. Jego ogromny wkład w tej dziedzinie uwidocznił się przez następnych 25 lat.

W latach 1950. stosowanie testów standaryzacyjnych zdecydowanie się rozszerzyło, a organizacje profesjonalne zajmujące się pracami w tym zakresie podjęły kroki w celu uregulowania działań swoich członków. W 1954 roku komisja *the American Psychological Association* przygotowała dokument o nazwie *Technical Recommendations for Psychological Tests and Diagnostic Techniques*. Rok później, w 1955 roku, *the American Educational Research Association* oraz *the National Council on Measurements Used in Education*, opracowały dokument pod nazwą *Technical Recommendations for Achievement Tests*. Ich znaczenie było ogromne, gdyż stanowiły one bazę dla wspólnego dokumentu, który powstał w roku 1966 i nosił nazwę *Standards for Educational and Psychological Tests and Manuals*. W roku 1974 wprowadzono kolejne zmiany, które odnosiły się do dokumentu o nazwie *Standards for Educational and Psychological Tests* i uwzględniały potrzebę wypracowania standardów dotyczących ewaluacji programu (Madaus, Scriven 1983).

Na początku lat 1960. niektórzy czołowi przedstawiciele ewaluacji edukacyjnej zdali sobie sprawę, że ich praca i jej wyniki nie przyczyniają się do rozwoju programów nauczania, ani też nie odpowiadają na pytania dotyczące efektywności tych programów. Ta negatywna ocena została zawarta w artykule Lee Cronbacha (1963:672-83, Madaus, Scriven 1983), który skrytykował konceptualizację badań ewaluacyjnych za brak odniesienia do rzeczywistości i bezużyteczność, a ewaluatorów za ich skłonność do dokonywania ewaluacji *post hoc* opartych na porównaniach wyników testów przeprowadzonych w grupach kontrolnych i eksperymentalnych. Według niego ewaluacja powinna być procesem zbierania informacji, który mógłby pomóc w rozwoju programu.

Bardzo dużą rolę w ewaluacji odegrała opublikowana w 1963 roku książka pod tytułem „*Experimental and quasi-experimental designs for research*”, której autorami byli D. Campbell i J. Stanley (1963). Podręcznik ten zawierał metodologię ewaluacji, z uwzględnieniem różnych metod, technik i narzędzi możliwych do zastosowania w edukacji i stanowił niewątpliwą nowość w tej dziedzinie. Co więcej, praca socjalna zaadaptowała dla swoich celów techniki stosowane dotychczas w edukacji. Szesnaście lat później, w roku 1979, T. Cook i D. Campbell opublikowali kolejną, istotną z punktu widzenia edukacji i pracy socjalnej, książkę pod tytułem „*Quasi-experimentation: Design and analysis. Issues for field settings*” (1979).

W latach 1970., w procesie rozwoju i dojrzewania ewaluacji edukacyjnej, badacze stanęli w obliczu kolejnego problemu, jakim stał się problem tożsamości, ich identyfikacji pod względem statusu społecznego, pełnionych ról, niezbędnych kwalifikacji. Nie istniały wówczas żadne profesjonalne instytucje kształcące w tym zakresie. Nie publikowano specjalistycznych czasopism, które umożliwiłyby przepływ i wymianę informacji naukowej. Nie organizowano także szkoleń czy kursów, dzięki którym badacze-ewaluatorzy mogliby podnosić swoje kwalifikacje. Sytuacja ta jednak szybko się zmieniła. Już w roku 1973 wiele uniwersytetów zaczęło oferować kursy z zakresu metodologii ewaluacji, niektóre nawet otworzyły pięcioletnie studia nad ewaluacją (Shadish, Cook 1991:23).

Wszystkie te działania, jakkolwiek pożądane i skierowane na poszukiwanie coraz to nowych metod, zwiększenie i ulepszenie komunikacji i wyrozumiałości wśród wiodących metodologów, a także na rozwój nowych technik, nie miały istotnego wpływu na praktykę ewaluacji. Potrzeba kształcenia ewaluatorów w kierunku dostępności nowych technik, jak też rozwijania kolejnych, była oczywista. Chociaż niezbyt jeszcze dojrzała, problematyka ewaluacji, stała się przedmiotem dyskusji na szczeblu rządowym, jak również wśród profesjonalistów innych dziedzin m.in. edukacji, zdrowia i pomocy społecznej.

Coraz częściej specjaliści w dziedzinie ewaluacji zaczęli spoglądać w kierunku metaewaluacji (Scriven 1975, Stufflebeam 1978), która miała stanowić narzędzie do sprawdzania jakości wszelkich podejmowanych badań w tym zakresie. Wtedy to specjalna komisja (Joint Committee 1981), powołana z 12 profesjonalnych organizacji, opublikowała pełny zestaw materiałów zawierających standardy służące do oceny ewaluacji przeprowadzanych w programach edukacyjnych i w konsekwencji stworzyła mechanizm, dzięki któremu można było poddawać ocenie i modyfikować te *Standardy*, jak również stosować je w praktyce.

Badacze-ewaluatorzy zwrócili więc szczególną uwagę na efektywność przeprowadzonych badań ewaluacyjnych. Uznali oni, że badania takie powinny być dostosowane do potrzeb podmiotów ewaluowanych i ewaluujących, jak też uwzględniać problematykę wartości i wartościowania. Tymczasem badacze studiów ewaluacyjnych mogli poszczycić się pewnymi osiągnięciami. Były to między innymi: ewaluacja nie nastawiona na cel (goal-free evaluation) (Scriven 1974, 1975); zespoły wsparcia (advocate teams) (Reinhard 1972); meta-analiza (Glass 1976); ewaluacja dialogiczna (responsive evaluation) (Stake 1975) i ewaluacja naturalistyczna (naturalistic evaluation) (Guba, Lincoln 1981). Pod kierunkiem N. L. Smitha (1981a, 1981b) bardzo wielu autorów miało okazję zbadać możliwość zastosowania ewaluacji w szerokim zakresie technik badawczych pochodzących z różnych dziedzin.

Ten wyraźny rozwój badań nad ewaluacją przyniósł mieszane rezultaty. Po pierwsze, mimo niewątpliwie lepszej i bardziej rozwiniętej komunikacji, istnieje wiele sprzecznych poglądów i niezgodności między ewaluatorami. Po drugie, mimo postępu, jaki dokonał się w dziedzinie szkolenia ewaluatorów, niektórzy obserwatorzy są zdania, że taki rozwój może powodować powstawanie wąskich i ekskluzywnych klubów dla ewaluatorów. Po trzecie, współpraca między profesjonalnymi organizacjami, zaj-

mującymi się ewaluacją edukacyjną, rozwijana przez *The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, jest potrzebna aczkolwiek nie daje gwarancji, że działania, związane z realizacją wysokiej jakości badań ewaluacyjnych będą podejmowane na większą skalę.

Po czwarte, mimo że powstanie nowych profesjonalnych organizacji zwiększyło komunikację i zredukowało fragmentaryzację w dziedzinie ewaluacji, to jednak istnieje poważny podział pomiędzy grupą zwaną *The Evaluation Network* oraz *The Evaluation Research Society of America*. Okazuje się, że pomimo rozwoju komunikacji pomiędzy zwolennikami pozytywistycznych, ilościowych podejść do ewaluacji, a zwolennikami podejść fenomenologicznych, jakościowych, można dostrzec niebezpieczeństwo polaryzacji między tymi obozami. Przyczyna polaryzacji nie tkwi w metodologii, ale odzwierciedla różnice ideologiczne. George F. Madaus i John T. McDonagh opisują zagrożenie polaryzacją w taki sposób: „w obu przypadkach, ewaluator, jeśli nie będzie uważny, może stać się kaznodzieją klasowym, który ostrzega i radzi, lecz nie rozumie (tego) klasy, która wygłasza kazania z jednej strony w imię nauki, z drugiej zaś poprzez osobowość charyzmatyczną” (Madaus, Scriven 1983:17).

Pomimo poszukiwania właściwych metod, zwiększonej komunikacji i zrozumienia pomiędzy wiodącymi metodologami, a także rozwoju nowych technik, bieżąca praktyka ewaluacji niewiele się zmieniła. Inaczej mówiąc, istnieje potrzeba zwiększenia wysiłków w kierunku zapoznawania ewaluatorów z nowymi technikami, szkolenia ich w zastosowaniu i omawianiu wyników osiągniętych za pomocą tych technik, a także w rozwijaniu technik innych, bardziej nowoczesnych. Wszystkie te wysiłki muszą koncentrować się na dopasowaniu metodologii do potrzeb społeczeństwa, instytucji, obywateli, a nie odwrotnie.

Ewaluatorzy muszą być świadomi zarówno współczesnych, jak i historycznych aspektów swojej profesji obejmującej jej filozoficzne i konceptualne orientacje. Bez znajomości tych podstaw, ewaluatorzy są skazani na powtarzanie błędów z przeszłości, a co za tym idzie pozbawieni szansy na odniesienie sukcesu.

3. *Amerykańskie i brytyjskie tradycje ewaluacyjne w pracy socjalnej i polityce społecznej*

W XVIII. i XIX. wieku, wraz z industrializacją, zwiększoną ruchliwością społeczną i wzrostem liczby ludności, a co za tym idzie, także problemów społecznych, stało się jasne, że aby sprostać wymaganiom i potrzebom jednostek, należy rozszerzyć zakres zarówno publicznych, jak i prywatnych działań socjalnych. W taki oto sposób na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci pojawiła się praca socjalna jako jeden z głównych aspektów pomocy społecznej⁵.

⁵ Więcej na temat historii powstania pomocy społecznej i pracy socjalnej w książce Skidmore R., Thackeray M., *Wprowadzenie do pracy socjalnej*, BPS, Interart, Warszawa 1996.

Należy jednak podkreślić, że początki pomocy społecznej sięgają korzeniami dalekiej przeszłości. W starożytnych cywilizacjach podejmowano wiele różnorodnych wysiłków na rzecz biednych, chorych, pokrzywdzonych i niepełnosprawnych. W znacznej mierze czyniono to na zasadach rodzinnych, sąsiedzkich lub religijnych. Według Wayne'a Vaseya (1958:24), pomaganie poszkodowanym jest tak stare, jak cywilizacje. W starożytności było praktyką powszechną, chociaż niekoniecznie zorganizowaną i sformalizowaną. W średniowieczu Kościół odegrał znaczącą rolę w dostarczaniu pomocy potrzebującym. Z upływem wieków nastąpiło przesunięcie akcentu z indywidualnego na zbiorowe podejście do wspomagania potrzebujących. Ponadto wystąpiła potrzeba tworzenia programów społecznych dla wspomagania pokrzywdzonych.

W poszukiwaniu korzeni działań ewaluacyjnych w pracy socjalnej i polityce społecznej zastosowano ten sam podział na *okresy*, jak w przypadku ewaluacji w edukacji. Jedną z głównych przyczyn takiego podejścia była możliwość przedstawienia procesu kształtowania się ewaluacji w pracy socjalnej i polityce społecznej w sposób bardziej przejrzysty i czytelny. Co więcej, pokazanie przebiegu ewaluacji w różnych dziedzinach nauki stało się doskonałą okazją do znalezienia odpowiedzi na zasadnicze pytanie, które można sformułować następująco: jeżeli ewaluacja w edukacji przebiegała w podobny sposób, jak ewaluacja w pracy socjalnej i polityce społecznej w krajach Zachodnich, to czy można stwierdzić, że przebieg ewaluacji w pracy socjalnej w Polsce będzie miał podobny charakter?

Ruch naukowy organizacji charytatywnych, który powstał przed pojawieniem się profesjonalnej pracy socjalnej, zapoczątkował praktykę badawczą. Członkowie tego ruchu uważali, że działalność charytatywna, polegająca na dawaniu jałmużny, może być traktowana na równi z medycyną czy inżynierią. Według Charlesa S. Locha, dyrektora Londyńskiego Stowarzyszenia Organizacji Charytatywnych (*The London Charity Organization Society*), działalność charytatywna nie „jest antagonistyczna wobec nauki: jest nauką.” (Shaw, Lishman 1999:42). Wiara w naukę jako podstawę w procesie pomagania, utożsamianym do tej pory z dawaniem jałmużny, szybko przekształciła działalność charytatywną w profesjonalną pracę socjalną. Zastosowanie metod naukowych w badaniach i praca z indywidualnym przypadkiem zostały zapoczątkowane przez Mary Richmond (Skidmore, Thackeray 1996). W jej ujęciu diagnoza społeczna była produktem procesu naukowego. Jak zauważył Bruce Thyer (1997), zastosowane przez Richmond procedury naukowe przedstawiają pewne cechy charakterystyczne dla metodologii pojedynczych systemów (metodologii indywidualnego przypadku). Te procedury metodologiczne zalecały na przykład pracownikom socjalnym zbadać, czy zachowania nietypowe, tak zwane „anormalne”, występują częściej czy rzadziej w społeczeństwie. Chociaż nurt psychoanalizy, który pojawił się w następnej dekadzie, wprowadził radykalnie nowe teorie i interwencje wobec klientów, to jednak stosował się do paradygmatów badań, diagnozy i interwencji przyjętych już zasad naukowych. Zarówno Richmond, jak i Hollis, czołowa przedstawicielka psychoanalitycznego podejścia do metody indywidualnego przypadku, definiują i utożsamiają w swoich założe-

niach praktykę naukową jako racjonalną, systematyczną działalność, nastawioną na rozwiązywanie problemów.

Historia ewaluacji w pomocy społecznej wiąże się bezpośrednio z osobą Caspra von Voghta, który w roku 1795, w *Letter to Some Friends of the Poor in Great Britain* przedstawił raport z pracy w środowisku ubogich w Hamburgu od roku 1788 (trzeba zaznaczyć, że Voght kierował tam grupą ubogich). Raport ten zawiera ponadto przybliżone wskazówki powodzenia tego „eksperymentu”, jak też jego wartości jako modelu dla osób pragnących zapanować nad gwałtownie wzrastającymi problemami pauperyzacji społeczeństwa. Wykorzystując dane z późniejszych raportów, Joseph H. Crooker (1889, Madaus, Scriven 1983) podsumował ewaluacje przeprowadzane przez von Voghta jednoznacznie, stwierdzając że po 13 latach, w 1801, wyniki zgromadzone za pomocą systemu opartego na pomocy biednym w Hamburgu były następujące: żebractwo zostało całkowicie wyćpione; olbrzymia nędza została zdecydowanie zmniejszona poprzez zastosowanie wielu środków prewencyjnych; wielu biednym znaleziono pracę i nauczono handlu, by mogli stać się niezależni, natomiast w szkołach umiejętnie stosowane metody wychowawcze oraz wytrwałość zmieniły stosunek do życia dzieci przystosowywanych do uprawiania żebractwa. W 1788 było 5,166 biednych żyjących w strasznych warunkach; w 1801 było ich tylko 2,689 i żyli w komfortowych warunkach. W 1788 odnotowano 2,225 biednych dzieci, a w 1801 było ich tylko 400, jednak znajdowały się pod opieką domów pomocy i szpitali lub uczyły się w szkołach. Natomiast ilość pieniędzy wydawanych corocznie na pomoc i opiekę nad biednymi nie była aż tak duża, jak suma praktycznie wyrzucana w błoto przed 1788 rokiem (Crooker 1889:23-26).

Eksperyment w Hamburgu miał duży wpływ na pracę (na przełomie XVIII i XIX wieku) londyńskiego sędziego, Patricka Colquhoun'a (1814), który swój traktat o biedzie oparł na koncepcjach von Voghta, jak również ekonomistów A. Smitha, D. Ricardo i T. Malthusa. Colquhoun jasno zdefiniował <ukryte, pośrednie i bezpośrednie przyczyny biedy> oraz określił konkretne metody, służące do zminimalizowania jej rozmiarów lub zapobiegania. Można powiedzieć, że te działania dają początek praktyce empirycznej, która związana jest z jasno określonymi celami działań i sposobami ich rozwiązania. Przyczyny ukryte, które zostały uznane za „przypadki pojawiające się w życiu człowieka”, to według Colquhouna stałe zaburzenia umysłowe i fizyczne lub określone przedziały wieku jednostek. Przyczyny bezpośrednie biedy to lenistwo, alkoholizm czy przestępczość. Można byłoby zapobiec ich wzrostowi tylko poprzez zmianę moralności (wiąże się to z prewencją na poziomie podstawowym w zakresie edukacji i religii). Wreszcie przyczyny pośrednie, to na przykład okresowy brak pracy lub choroba, albo ogólna stagnacja w produkcji. Jego propozycje rozwiązań, które można ująć w skrócie: od pomocy do pracy (poprzez system ubezpieczeń społecznych, systemy oszczędzania, kształcenie do pracy itd.), brzmią bardzo współcześnie, jeśli weźmie się pod uwagę problemy ludzi biednych występujące w XXI wieku.

W Szkocji pastor Thomas Chalmers zaprojektował eksperymenty społeczne, których celem było zbadanie zarówno w mieście, jak i na wsi przyczyn rozszerzającej się biedy. Jego badanie uznane zostało za wczesną formę teorii systemowej, przystoso-

wanej do badania kwestii społecznych. Dzięki jego nowatorskiemu programowi wizyt (*visitation programme*), który polegał na odwiedzaniu wszystkich parafian – przy czym początkowo wizyty te miały charakter czysto religijny (wynikały z powinności religijnej pastora) – Chalmers rozwinął ideę odwiedzin i zastosował ją poprzez wprowadzenie wykwalifikowanych pracowników socjalnych, by w ten sposób udzielić pomocy materialnej potrzebującym. Niewątpliwą zasługą Chalmersa było również informowanie pracowników socjalnych, by regularnie odwiedzali oni domy i zapoznawali się ze wszystkimi aspektami życia ludzi, w tym także życia sąsiedzkiego, aby dzięki temu znajdowali biednych, którzy byli zbyt dumni lub zbyt słabi, aby prosić o pomoc. Co więcej, mieli oni pozwolenie na zamykanie domów publicznych, usuwanie czynników zagrażających zdrowiu, wzmacnianie więzów rodzinnych i zachęcanie do edukacji. Ogólnie mówiąc, mieli być przyjaciółmi i doradcami, kierować się dobrymi intencjami, (głęboko zakorzenionymi) wynikającymi z ich świadomości rzeczywistości społecznej. Chalmers zachęcał do ewaluowania swojej pracy i wiary w sukces. W efekcie jego pracy, pomoc biednym nie była już konieczna. Otwarto cztery szkoły parafialne, wybudowano kaplicę, zorganizowano instytucję, która zajmowała się odwiedzaniem ludzi starszych, diakonów oraz utworzono szkołę Dnia Pańskiego zrzeszającą nauczycieli, którzy kształcili kolejne pokolenia (Skidmore, Thackeray 1996).

Wiele z tych pomysłów przeniesionych zostało do Stanów Zjednoczonych, gdzie po raz pierwszy znalazły swoje odzwierciedlenie w postaci *Nowojorskiego Stowarzyszenia ds. Zapobiegania Pauperyzacji* w latach 1817-1823 (Bloom, Fischer 1995, Shaw 1999). Pół wieku później zostały zastosowane we wczesnych instytucjach pracy socjalnej. Martin Bloom i Joel Fischer (Shaw 1999) zidentyfikowali w autobiografii Benjamina Franklina pierwsze jasno wyrażone zastosowanie tego, co dzisiaj znane jest pod nazwą „wielokrotna ewaluacja indywidualnego przypadku”.

Badania ewaluacyjne stanowią jeden aspekt ogólnego zastosowania badań społecznych do zrozumienia i zajmowania się problemami społecznymi. Chociaż korzenie historyczne sięgają XVII wieku, to jednak systematyczne badania ewaluacyjne są względnie młodą dyscypliną. Zastosowanie metod badań naukowych wiąże się ze wzrostem i udoskonalaniem samych metod, jak również zmianami ideologicznymi, politycznymi i demograficznymi, które miały miejsce w XX wieku. Kluczowe znaczenie mają tutaj pojawienie się i stały rozwój nauk społecznych w uniwersytetach oraz wzrastające wsparcie dla badań społecznych. Wydziały oraz instytuty nauk społecznych stały się centrami ewaluacji programów, zajmując tym samym znaczące miejsce w tej dziedzinie.

Zaangażowanie w systematyczne ewaluacje programów społecznych po raz pierwszy stało się powszechne w edukacji i zdrowiu publicznym. Przed pierwszą wojną światową najbardziej znaczące wysiłki skierowane były na tworzenie programów pomocy w czytaniu i pisaniu oraz szkolenia zawodowe (walka z bezrobociem i analfabetyzmem), zaś inicjatywy w zakresie zdrowia publicznego związane były z zredukowaniem wysokiej śmiertelności, a także zgonów z powodu chorób zakaźnych. Do 1930 roku, badacze społeczni różnych dyscyplin wspierali zastosowanie rygorystycznych metod badawczych do oceny programów społecznych, natomiast systematyczne ewalu-

acje były przeprowadzane częściej (Freeman 1977, Rossi, Freeman 1999). Liczba przeprowadzanych eksperymentów w naukach społecznych (w tym w psychologii i socjologii) rosła w niesamowitym tempie, powodując jednocześnie rozwój stosowanych badań społecznych. Po drugiej wojnie światowej, przeprowadzane były liczne programy mające na celu rozwój miasta, mieszkalnictwa, edukacji technicznej i kulturalnej, kształcenia zawodowego oraz działań prewencyjnych. W tym też okresie powstało wiele programów rządowych w zakresie planowania rodziny, zdrowia i zdrowego odżywiania się oraz rozwoju wsi. Wydatki na te cele były bardzo duże i towarzyszyły im wymagania związane z „dążeniem do uzyskania wiedzy o rezultatach badań”.

Do końca lat 50. badania ewaluacji programu stały się powszechne. Badacze społeczni byli zaangażowani w programy zapobiegania przestępczości, leczenia psychoterapeutycznego i psycho-farmakologicznego, programy mieszkalnictwa spółdzielczego, działania edukacyjne, inicjatywy podejmowane na poziomie społeczności i wiele innych. Badania przeprowadzano zarówno w Stanach Zjednoczonych, Europie i innych krajach przemysłowych, ale także w krajach mniej rozwiniętych. Co więcej, programy dotyczące planowania rodziny przeprowadzane w Azji, programy dotyczące odżywiania i opieki zdrowotnej w Ameryce Łacińskiej, jak też rozwoju społeczności i rolnictwa w Afryce zawierały elementy ewaluacji (Freeman, Rossi, Wright 1979). Rozwój wiedzy na temat metod badań społecznych, w tym doboru próby badanej, zaawansowanych procedur statystycznych oraz zwiększające się wsparcie finansowe i administrowanie wiedzą technologiczną umożliwiły przeprowadzanie badań na znacznie większą skalę.

W latach 60. liczba książek i publikacji na temat badań ewaluacyjnych zdecydowanie wzrosła. Monografia Hayes'a na temat badań ewaluacyjnych przeprowadzonych w krajach mniej rozwiniętych w roku 1959, przegląd metod badań ewaluacyjnych dokonany w roku 1967 przez Suchmana oraz nawoływanie do przeprowadzania eksperymentów społecznych przez Campbella – to tylko nieliczne przykłady. W Stanach Zjednoczonych duży nacisk na zwiększenie zainteresowania badaniami ewaluacyjnymi zawdzięcza się prezydenturze L. Johnsona, który zainicjował federalną wojnę z biedą. Do końca lat 60. ilość przeprowadzonych badań ewaluacyjnych zdecydowanie wzrosła i w dalszym ciągu było na nie olbrzymie zapotrzebowanie. Wtedy to Edwin Thomas (1967) opublikował książkę dotyczącą podejścia behawioralnego w ewaluacji i możliwości jego zastosowania w pracy socjalnej. Scott Briar (1973) natomiast napisał artykuł na temat nowego modelu naukowca-praktyka dotyczącego pracowników socjalnych.

We wczesnych latach 1970. badania ewaluacyjne pojawiły się jako odrębna specjalność w naukach społecznych. Opublikowano wówczas wiele tekstów autorstwa Carol Weiss (Madaus, Scriven 1983), które zawierały krytykę dotyczącą metodologicznej jakości badań ewaluacyjnych (Bernstein, Freeman 1975). Nie zabrakło także dyskusji na temat organizacyjnych i strukturalnych ograniczeń badań ewaluacyjnych (Riecken, Boruch 1974, Madaus, Scriven 1983). W tym samym czasie Fischer (1978a, 1978b) wydał kilka publikacji, w których kwestionuje on efektywność pracy socjalnej. Twierdzi on, że nie ma dowodu na to, iż to co wykonują ewaluatorzy, funkcjonuje prawidłowo i przynosi pożądane rezultaty.

W 1976 roku ukazał się *Evaluation Review*, do dzisiaj cieszący się dużym zainteresowaniem ze strony ewaluatorów. Po nich zaczęły powstawać kolejne i dzisiaj na rynku wydawniczym można znaleźć około 12 tytułów poświęconych przede wszystkim ewaluacji. W tym okresie także powszechne stało się organizowanie spotkań z grupami praktyków i teoretyków (na poziomie uniwersyteckim) poświęcone badaniom ewaluacyjnym, powołano do życia stowarzyszenia profesjonalistów zajmujących się głównie badaniami ewaluacyjnymi. Do 1980 roku Cronbach i współpracujący z nim ewaluatorzy mogli już powiedzieć, że „ewaluacja zaczęła tętnić życiem w amerykańskich naukach społecznych” (Cronbach 1980, Madaus, Scriven 1983:12-13). Chociaż ewaluacja ma tak gwałtowny rozwój już za sobą, to jednak stanowi bardzo znaczącą specjalność w naukach społecznych i jest szeroko wspierana przez instytucje prywatne i publiczne.

Bardzo ważnym wydarzeniem w historii ewaluacji była konferencja zorganizowana w 1988 roku przez Nowojorski Uniwersytet Stanowy w Albany. Wówczas the National Institute of Mental Health zatwierdził program o nazwie *Task Force*, który przewidywał zwiększenie ilości przeprowadzanych badań ewaluacyjnych, zorientowanych na badanie efektywności programów oraz korzyści dla uczestników z nich wynikających. Powołane zostały także cztery Centra do Badań nad Ewaluacją.

Rozwój ewaluacji był możliwy w głównej mierze dzięki zaawansowanym badaniom nad metodami i statystyką, które mogłyby znaleźć zastosowanie w badaniach nad problemami społecznymi, procesami społecznymi oraz związkami interpersonalnymi. I odwrotnie, potrzeba znalezienia coraz bardziej wyszukanych metod do ewaluacji programów społecznych stymulowała innowacje metodologiczne.

Dwa bardzo istotne wydarzenia przyczyniły się do ewolucji w dziedzinie ewaluacji. Chodzi mianowicie o udoskonalenie metody systematycznego zbierania danych, możliwe dzięki zmodyfikowaniu pomiaru i procedur badań oraz rozwojowi techniki komputerowej, dzięki której możliwe stało się analizowanie dużej liczby zmiennych za pomocą statystyki wielozmiennowej. Rewolucja komputerowa w sposób szczególnie stymulowała rozwój badań ewaluacyjnych (Nagel 1986) i zdecydowanie ułatwiła analizę i zbieranie danych (Gray 1988). Ścisły związek między zmianami technologicznymi i rozwojem technicznym w stosowanych badaniach społecznych przetrwał do dzisiaj.

Chociaż dyscyplina ewaluacji stale się rozwija i dojrzewa, można zauważyć pojawiające się zmiany ilościowe. W pierwszej fazie swojego rozwoju ewaluacja była przedsięwzięciem ukształtowanym przez badaczy społecznych. W późniejszym etapie, „konsumenci” badań ewaluacyjnych zaczęli mieć istotny wpływ na tę dziedzinę. Obecnie ewaluacja znajduje się w rękach osób odpowiedzialnych za kształtowanie polityki, planowanie programów i administratorów, którzy wykorzystują rezultaty badań i wierzą w sens działań ewaluacyjnych. Ponadto ewaluacja jest wspierana przez opinię publiczną i klientów ewaluowanych programów. Ogólnie mówiąc, przez lata różne grupy konsumentów i sponsorów ewaluacji odgrywały znaczącą rolę w określaniu natury tej dziedziny.

Włączenie perspektywy „konsumenta” do badań ewaluacyjnych zwiększyło zakres badań prowadzonych przez badaczy społecznych, wykraczając poza badania doty-

czące programów społecznych. Fakt ten spowodował także, iż ewaluacja stała się działalnością polityczną i menedżerską, a zatem skomplikowaną mozaiką, z której wyłaniają się takie kwestie jak polityka decyzyjna i źródła planowania, projektowania, wprowadzania a także kontynuowania programów dla ulepszenia warunków życia ludzi. W tym względzie, badania ewaluacyjne muszą być postrzegane jako integralna część polityki społecznej i administracji publicznej.

Programy społeczne i działalność ewaluacyjna im towarzysząca wyłoniły się z relatywnie niedawnego przeniesienia odpowiedzialności za warunki środowiskowe i społeczne państwa oraz jakość życia jego obywateli na agendy rządowe. Jak przedstawił Robert Bremner (1956), przed pierwszą wojną światową, oprócz weteranów wojny, świadczenie usług ludziom było postrzegane jako obowiązek względem jednostek i związków wolontariuszy. Ludzie biedni, upośledzeni umysłowo i fizycznie, a także rodziny zagrożone, były klientami lokalnych instytucji charytatywnych złożonych głównie z wolontariuszy, którzy mieli to szczęście, że byli zamożni. Razem ze stowarzyszeniami obywatelskimi i lokalnie wspieranymi szpitalami charytatywnymi, szpitalami psychiatrycznymi, szkołami publicznymi oraz domami starców (sekciarskimi), wolontariusze byli istotnym ogniwem systemu pomocy społecznej. W rzeczywistości bowiem rząd przed rokiem 1930 był niewielki w porównaniu z siecią stowarzyszeń i wolontariuszy, zwłaszcza rząd federalny. Dlatego też poza nielicznymi programami dotyczącymi edukacji, pomocy społecznej i zdrowia społeczeństwa, badania ewaluacyjne na większą skalę nie były prowadzone (z powodu braku pieniędzy na ten cel i braku zainteresowania). Sytuacja zaczęła się zmieniać w latach 1930. Rozmiar pomocy społecznej gwałtownie wzrósł wraz z nastaniem okresu Wielkiej Depresji. Dotyczyło to także rządu szczególnie w okresie II wojny światowej.

Zmiany te nastąpiły ze względu na silne naciski w kierunku zastosowania idei tak zwanego „naukowego zarządzania”, które były dobrze postrzegane w przemyśle i stosowane w działalności i programach rządowych. Po raz pierwszy koncepcje te zostały zastosowane w Departamencie Obrony, wkrótce potem w innych organizacjach rządowych, jak również instytucjach pomocy społecznej. Koncepcje i procedury planowania wydatków, zarządzania jakością, odpowiedzialność, analizy kosztów i zysków oraz modelowanie systemów, stały na porządku dziennym w dziedzinie zasobów ludzkich. Wkrótce pojawili się specjaliści w dziedzinie zarządzania polityką i dobrem publicznym, których zainteresowania rządem były czysto akademickie, mianowicie chcieli oni znaleźć odpowiedź na pytanie, w jaki sposób funkcjonuje rząd. Uznali, że aby tego dokonać, należy przeprowadzić badania, wykorzystując metody, techniki i zasady stosowane w ekonomii, naukach politycznych i socjologii. Badania sektora publicznego doprowadziły do powstania specjalności o nazwie „nauki polityczne” czy „analiza polityki”.

W związku z tym, że struktura rządu stawała się coraz bardziej złożona, programy realizowane w jego ramach nie mogły być prowadzone przez osoby posiadające ogólne wykształcenie, które znalazły się w rządzie dzięki koneksjom politycznym lub personalnym. Potrzebni byli fachowcy posiadający specjalizacje. Otwarto szkoły i kierunki na uniwersytetach kształcące specjalistów w zakresie nauk politycznych. Pojawiła

się nowa grupa profesjonalistów. Instytucjonalizacja analizy polityki i programów administracji publicznej w uniwersytetach podtrzymywała podstawę związanych ze sobą nauk politycznych i administracji publicznej. Koncepcje i metody nauk społecznych stały się podstawą programów edukacyjnych, z których wyrosło wielu menadżerów programu, zatrudnianych następnie w publicznych i prywatnych instytucjach pomocy społecznej czy organizacjach międzynarodowych. Te programy kształcenia kładą nacisk na badania ewaluacyjne, postrzegane jako procedura oceniania oraz podstawa wiedzy o efektywności programów i praktyki w rozmaitych obszarach polityki.

Chociaż badania ewaluacyjne nastawione są na naukowe spojrzenie na kształcenie, metodologię, teorię i związane z nimi badania natury i wpływu programów społecznych, to jednak obecnie wychodzą poza uniwersyteckie instytuty nauk społecznych. Ewaluacja jest przedsięwzięciem praktycznym w kontekście uprawiania polityki, zarządzania programem oraz doradztwa personalnego. Nie tylko więc jej historia spleta się z polityką społeczną i ruchami administracji publicznej, ale działania praktyczne pojawiają się w tym samym kontekście politycznym, arenach organizacyjnych w postaci analizy polityki czy administracji publicznej.

Działalność ewaluacyjna zwiększyła się gwałtownie w czasie prezydentury Kennedy'ego i Johnsona, kiedy to programy, realizowane w ramach Wojny z Biedą i Wielkiego Społeczeństwa, dostarczyły ogromnych zasobów wiedzy do walki z bezrobociem, przestępczością, dostępem do opieki medycznej czy leczenia chorób psychicznych. Programy te były często szybko przeprowadzane, a znaczna ich część źle zaplanowana, nieprawidłowo wprowadzona i nieefektywnie zarządzana. Rezultaty o ograniczonej efektywności i niewłaściwy stosunek strat do zysków spowodowały ponowną ocenę wpływu i sensowności przeprowadzania programów społecznych. Interwencje społeczne często przynoszą niewielkie korzyści w porównaniu z zyskami tych, którzy nimi zarządzają (Weick 1984). Bardziej realistyczne oczekiwania w stosunku do programów społecznych tylko zwiększyły znaczenie stałego przeprowadzania ewaluacji przed wprowadzeniem programów w życie.

Konsekwencją widocznego braku efektywności wielu podejmowanych inicjatyw był zwiększający się opór do rozszerzania programów rządowych (Freeman, Solomon 1979:255-262). W rezultacie wzrostu konserwatyizmu finansowego w latach 1970. spadło wsparcie rządowe na nowe programy społeczne, które pociągnęło za sobą ograniczenie wsparcia prywatnego. W tej sytuacji skoncentrowano się na ocenie kosztów poniesionych na programy społeczne w porównaniu z korzyściami oraz na pokazaniu, że ewaluatorzy odpowiedzialnie i efektywnie dysponują i zarządzają funduszami.

W latach 1980., za prezydentury Reagana i Busha, wydatki wewnętrzne zostały zmniejszone w celu obniżenia inflacji i zredukowania deficytu federalnego. Polityka ta miała ogromny wpływ na programy społeczne, których liczba zmniejszyła się zdecydowanie. W latach 1990. dziedzina ewaluacji i programy społeczne są ściśle powiązane z areną polityczną, chociaż jak twierdzi Freeman (Freeman, Kiecolt, Allen 1983) poglądy rządzących nie powinny mieć wpływu na zmianę roli badań ewaluacyjnych na obszarze programów społecznych. Bez względu jednak na to, istnieją pewne elementy typowe dla ewaluacji w latach 90. Po pierwsze, ograniczenia zasobów finansowych

zmierzające do wyboru obszaru problemów społecznych, na których ewaluatorzy winni się skoncentrować, a także programów, które mają pierwszeństwo pod względem ważności. Po drugie, wnikliwe badania istniejących już programów będą miały miejsce ze względu na konieczność odrzucenia tych, które są nieefektywne i mało wydajne. Po trzecie, brak satysfakcji wynikający z poziomu istniejących programów i zmiany w trendach politycznych spowodują powstanie nowych i zmodyfikowanych programów, które będą bardziej efektywne i mniej kosztowne. Wszystkie te czynniki spowodują potrzebę badań ewaluacyjnych.

Dokonają się także zmiany w dziedzinie ewaluacji na arenie międzynarodowej. Globalizacja działań ekonomicznych wymusza na innych krajach zmniejszenie wydatków na programy pomocy społecznej po to, by mogły się one stać konkurencyjne na rynku światowym. Kraje wyrastające z totalitarnego reżimu socjalistycznego będą podejmować nowe inicjatywy społeczne. W wielu takich krajach pojawi się nacisk na rozwój i ewaluację programów społecznych praktycznie z dnia na dzień. Jednocześnie sama ewaluacja będzie się stawać coraz bardziej międzynarodowa.

Duży wpływ na ewaluacje i programy mają także zmiany w wartościach oraz korzyści własne członków społeczności i organizacji. Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych i licznych krajach Zachodniej Europy pokazują zmniejszony nacisk wśród pracowników na zarobki, natomiast zwiększony na działalność, której nie można mierzyć za pomocą środków finansowych. Zmiany w wartościach i interesy własne będą miały duży wpływ na naturę i kształt programów społecznych zarówno w fazie początkowej, jak i w trakcie realizacji programu, w kierunku ich oceny.

4. Polskie tradycje ewaluacyjne w edukacji i pracy socjalnej

W opracowaniach poświęconych historii pracy socjalnej podkreśla się prototypowy charakter szkół amerykańskich. Nie oznacza to jednak, że powstające z niewielkim opóźnieniem w stosunku do nich europejskie szkoły pracy socjalnej mechanicznie powielały wzorce amerykańskie. Należy zaznaczyć, że pierwsza polska szkoła pracy socjalnej powstała w 1925 roku, w Szwecji na przykład w 1921 roku, w Belgii w roku 1920 a we Francji w 1911 roku. Różnice programowe poszczególnych szkół wynikały między innymi z odmienności tradycji kulturowych, inspiracji wyznaniowych czy politycznych.

Propozycje metodyczne dotyczące rozważań teoretycznych, jak również wynikające z doświadczeń praktycznych, w szeroko rozumianej pomocy społecznej, pojawiły się w Polsce w okresie międzywojennym. Trzeba zwrócić uwagę na fakt, że Polska była wówczas krajem dotkniętym skutkami załamania gospodarczego, masowym bezrobociem, rozszerzającą się skalą pauperyzacji i marginalizacji klasy robotniczej, jak również problemami dotyczącymi dążenia do umocnienia państwowości, przezwyciężenia politycznych, ekonomicznych i społeczno-kulturowych skutków zaborów. Środowiska inteligencji przystąpiły wówczas do odbudowy polskich instytucji kulturalnych, oświatowych i opiekuńczych. Wśród nich nie zabrakło Heleny Radlińskiej, która

działała w latach 1925-1939 w Warszawie i założyła Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej. Spopularyzowała także wraz z S. Rychlińskim i K. Krzeczkovskim dosłowne tłumaczenie angielskiego terminu „social work” na „praca społeczna”, jednak nie starała się przenieść doświadczeń amerykańskich.

Dążenia do unaukowania działalności opiekuńczej i kulturalno-oświatowej miały wyraźnie określone cele społeczne. Radlińska była przekonana o społecznych uwarunkowaniach zarówno jednostkowego, jak i grupowego upośledzenia rozwoju moralnego i umysłowego, ubóstwa materialnego i kulturalnego, co pociągało za sobą określony charakter działań wspomagających. Działania te miały umożliwić wyrównywanie braków środowiskowych, ich kompensację (Radlińska 1935). Podkreślając znaczenie działań zapobiegawczych, rozumianych jako organizowanie i planowe przetwarzanie środowiska wychowawczego, Radlińska formułowała stanowisko bliskie poglądom L. Krzywickiego, K. Krzeczkovskiego czy S. Rychlińskiego. Uważała, że skuteczne wspieranie rozwoju grup społecznie upośledzonych wymaga zmian systemowych, zwłaszcza zaś ekonomicznych i politycznych. W tym właśnie Radlińska różniła się od indywidualistycznych koncepcji pracy socjalnej, które skoncentrowane były na jednostce i jej bezpośrednim otoczeniu.

Zmiany ogólnego podejścia do pracy socjalnej w krajach zachodnich, głównie europejskich, wiążą się ściśle z rozwojem tak zwanych służb społecznych. Pierwotnie znaczenie tego terminu kojarzyło się z opieką społeczną, realizowaną przez jednostki czy zrzeszenia z pobudek filantropijnych lub charytatywnych. W pracy poświęconej historii opieki społecznej i jej ewolucji ku współczesnej polityce społecznej, która całkowicie zrywa z zasadami dobrowolności i uznaniowości na rzecz planowania i profilaktyki, Krzeczkowski wyrażał obawę, by nowe znaczenie tego terminu nie ustąpiło miejsca bezinteresownemu, dobrowolnemu działaniu. Jeszcze bardziej krytycznie odniósł się do tego pojęcia Krzywicki, który stwierdził, że „służba społeczna jest wciąż pojęciem płynnym, nie doksztalonym (...) mocno garbatymi naleciałościami widnokręgów filantropijnych i stroniących od wyczerpującej rewizji treści swojej” (Krzeczkowski 1947:117, Wódz 1996). W tym kontekście znacząca wydaje się myśl Krzeczkovskiego, że jedyne sensowne rozumienie służb społecznych można odnieść do podmiotów polityki społecznej, zwłaszcza do odpowiednio wykształconych, zawodowych pracowników opieki społecznej. Zapowiedź takich rozwiązań można znaleźć w przyjętej przez Sejm Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 sierpnia 1923 roku ustawie o opiece społecznej, która stworzyła normatywne podstawy publicznej opieki społecznej

Niezależnie od oceny funkcjonowania publicznej opieki społecznej w okresie międzywojennym w Polsce, można dostrzec zapowiedź daleko idących zmian w podejściu państwa do tej problematyki. W wyczerpujący sposób proces ten przedstawił Aleksander Kamiński, wiążąc zmiany instytucji opiekuńczych, ich ideologii i społecznego zasięgu z przeobrażeniami stosunków ekonomicznych i społecznych (Kamiński 1980:292-316). W swoim podręczniku łączy zagadnienia opieki społecznej, służby społecznej i pracy socjalnej. Charakteryzując trzy metody pracy społeczno-wychowawczej, Autor ten używa terminu „praca socjalna” i wskazuje przykłady ich wykorzystania

poza tradycyjnym obszarem opieki społecznej. To szerokie rozumienie pracy socjalnej odpowiada szerokiemu spojrzeniu na przedmiot i zadania pedagogiki społecznej, która według Kamińskiego zajmuje się „osobami i zbiorowościami wszelkiego wieku, wymagającymi opieki lub pomocy w rozwoju oraz instytucjami powoływanymi dla realizacji tych zadań” (1980:86-88).

Po drugiej wojnie światowej problematyka pracy socjalnej nie znalazła dużego zainteresowania, chociaż tuż po wojnie rozpoczęła w Łodzi działalność Katedra Pedagogiki Społecznej, będąca przedłużeniem tradycji Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej, pod kierunkiem H. Radlińskiej. Na początku lat 1960., po prawie dziesięcioletniej przerwie, Katedra ta wznowiła swoją działalność pod kierunkiem A. Kamińskiego. Kilka lat wcześniej powołano pod kierunkiem R. Wroczyńskiego podobną placówkę na Uniwersytecie Warszawskim. Przez cały okres powojenny jedynie w ramach pedagogiki społecznej podejmowano w sposób bardziej systematyczny i pogłębiony od strony teoretycznej zagadnienia metod pracy socjalnej łącząc ją z problematyką wychowania środowiskowego. Praca socjalna, jako typ działalności profesjonalnej, zyskała możliwie samodzielny status w roku 1966, dzięki uruchomieniu specjalistycznego szkolnictwa zawodowego (medyczne studia zawodowe, obecnie policealne szkoły pracowników służb społecznych) oraz w roku 1977 szkolnictwa wyższego (w ramach zaocznego Studium Pracowników Służb Socjalnych na Wydziale Dziennikarstwa i Nauk Politycznych UW). Jednak rzeczywiste zmiany w dziedzinie kształcenia i praktyki pracy socjalnej nastąpiły w Polsce dopiero na przełomie 1989/1990 roku (początek dała ustawa z dn.8/III/1990r. o samorządzie terytorialnym).

Uspołecznienie systemu sprawowania władzy stanowiło warunek podstawowy podniesienia operatywności środowiskowych służb społecznych w dziedzinie rozpoznawania i określania rozmiaru zjawisk i sytuacji wymagających pomocy społecznej, a także organizowania zróżnicowanych form pomocy. Umożliwiła to wspomniana Ustawa o Samorządzie Terytorialnym z 1990 roku. Kolejne zmiany ustawy miały miejsce w roku 1993, 1994, 1995 i 1999.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że praca socjalna w Polsce jest dyscypliną stosunkowo młodą i wymaga jeszcze wiele wysiłku od tych, którzy w sposób profesjonalny zaangażowali się w jej uprawianie. Biorąc pod uwagę rys historyczny, trudno jest odnaleźć ślady przeprowadzania badań ewaluacyjnych. Można by stwierdzić, że w latach powojennych nikt nawet o tym nie myślał, choćby ze względu na fakt, że Polska była krajem stosunkowo biednym, a poza tym kwestie odbudowania państwowości czy odzyskania wiary we własne siły były ważniejsze od badań ewaluacyjnych. Z drugiej jednak strony, prace pedagogów społecznych w tym okresie, ich coraz to nowe poglądy na działania służb społecznych, pojawiające się akty normatywne w dziedzinie pomocy społecznej, wynikały z potrzeby wyjścia naprzeciw nowym problemom społecznym. Co więcej, tak podejmowane kroki musiały być efektem dokonanej ewaluacji istniejącego stanu rzeczy i uświadomienia sobie pewnych braków oraz możliwości ich kompensacji. Nie były to wprawdzie badania ewaluacyjne przeprowadzane na dużą skalę. Można jednak przyznać, że działania te miały związek

z ewaluacją, chociaż wyrażany *implicite*. Niektóre kluczowe wydarzenia, które miały wpływ na kształt ewaluacji w pracy socjalnej w wybranych krajach zachodnich i w Polsce, zostały przedstawione w tabelach 1a i 1b.

Tabela 1a. Wybrane wydarzenia, które wpłynęły na kształt ewaluacji w pracy socjalnej w wybranych krajach zachodnich.

TRADYCJE AMERYKAŃSKIE I BRYTYJSKIE W EWALUACJI
EDUKACJA I PRACA SOCJALNA
<ul style="list-style-type: none">• wprowadzenie pojęcia „praca socjalna” do teorii i praktyki tej dyscypliny (1917 r.)• zastosowanie przez Mary Richmond procedur naukowych charakterystycznych dla metodologii pojedynczych systemów (<i>case work</i>) (publikacja książki pt. <i>Social Diagnosis</i> w roku 1913)• początki badań ewaluacyjnych przeprowadzanych w obszarze edukacji (okres Tyler’a – lata 1930.)• przeprowadzanie badań ewaluacyjnych na szerszą skalę w obszarze edukacji z wykorzystaniem m.in. metod quasi-eksperymentalnych, a następnie zaadaptowanie ich w pracy socjalnej (Cook, Campbell, Stanley – lata 1960. oraz 1970.)• zastosowanie przez Edwina Thomasa podejścia behawioralnego w pracy socjalnej (publikacja książki pt. <i>The Socio-Behavioral Approach and Application to Social Work</i> w roku 1967)• publikacja artykułów Scotta Briara na temat nowego modelu pracownika socjalnego – naukowca-praktyka (1973 r.)• publikacja serii artykułów Joela Fischera, w których kwestionuje on efektywność pracy socjalnej (1978 r. i n.)• publikacja artykułów Bruce’a Thyera dotyczących ewaluacji programu z uwzględnieniem rezultatów badań, ich efektywności oraz skuteczności (lata 1980. oraz 1990.)• zorganizowanie przez The Ohio State University of New York w Albany konferencji, podczas której NIMH zatwierdza program o nazwie TASK FORCE (1998 r.)

Zródło: opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu.

Tabela 1b. Wybrane wydarzenia, które wpłynęły na kształt ewaluacji w pracy socjalnej w Polsce.

TRADYCJE POLSKIE W PRACY SOCJALNEJ
PEDAGOGIKA SPOŁECZNA I PRACA SOCJALNA
<ul style="list-style-type: none">• wprowadzenie normatywnych podstaw publicznej opieki społecznej zawarte w Ustawie o Opiece Społecznej (1923 r.)• utworzenie pierwszej polskiej Szkoły Pracy Socjalnej (1925 r.)• założenie przez Helenę Radlińską w Warszawie Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej (lata 1925-1939)• A. Kamiński, S. Rychliński, K. Krzeczkowski – to czołowe postacie polskiej pedagogiki społecznej, które miały wpływ na rozwój służb społecznych w Polsce• A. Kamiński łączy zagadnienia opieki społecznej, służby społecznej i pracy socjalnej. Charakteryzując trzy metody pracy społeczno-wychowawczej, Autor używa terminu „praca socjalna” i wskazuje przykłady ich wykorzystania poza tradycyjnym obszarem opieki społecznej• rozpoczęcie w Łodzi działalności Katedry Pedagogiki Społecznej, będącej przedłużeniem tradycji Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej, pod kierunkiem H. Radlińskiej• praca socjalna jako typ działalności profesjonalnej zyskała możliwie samodzielny status w roku 1966, dzięki uruchomieniu specjalistycznego szkolnictwa zawodowego (medyczne studia zawodowe, obecnie policealne szkoły pracowników służb społecznych) oraz w roku 1977 szkolnictwa wyższego (w ramach zaocznego Studium Pracowników Służb Socjalnych na Wydziale Dziennikarstwa i Nauk Politycznych UW)• rzeczywiste zmiany w dziedzinie kształcenia i praktyki pracy socjalnej w Polsce (przełom 1989/1990 r.)• publikacje prac naukowych dotyczących ewaluacji, tłumaczonych z literatury zachodniej w obszarze pracy socjalnej (przełom lat 1980. i 1990.)

Źródło: opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu.

5. Perspektywa międzynarodowa w ewaluacji pracy socjalnej

Dotychczasowe doświadczenia ewaluacyjne w zakresie podejść teoretycznych, jak i metodologii badań wskazują, że dyscyplina ta ma wiele do zaoferowania osobom, które profesjonalnie zajmują się uprawianiem pracy socjalnej. W krajach takich, jak Stany Zjednoczone, Wielka Brytania, Australia czy Kanada, praca socjalna i ewaluacja stanowią dwie wzajemnie uzupełniające się dyscypliny. Zadaniem pracy socjalnej jest niesienie szeroko rozumianej pomocy jednostkom dysfunkcyjnym, zadaniem ewalu-

acji natomiast jest systematyczne dostarczanie informacji o jakości pracy socjalnej poprzez między innymi badanie poziomu efektywności samej dyscypliny, projektowanych i realizowanych programów, pracy pracowników socjalnych oraz samych jednostek będących użytkownikami usług.

Na podstawie literatury przedmiotu można zauważyć, że badania prowadzone w zakresie ewaluacji pracy socjalnej zmierzają w kierunku integracji teoretycznej i metodologicznej, które są następstwem metaewaluacji oraz podejmowanych przez długie lata rozważań nad jak najlepszym wykorzystaniem uzyskanych rezultatów. Chęć poszukiwania wspólnych perspektyw czy osiągnięć, zmusza naukowców do zmiany sposobu spojrzenia na dotychczas stosowane elementy teorii i metodologii a tym samym podążania w kierunku perspektywy międzynarodowej, umożliwiającej stosowanie wspólnych metod, technik i narzędzi. Miejmy nadzieję, że krótka analiza perspektywy międzynarodowej oraz perspektyw ewaluacyjnych w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii przyczyni się do spojrzenia na te zagadnienia inaczej, bardziej wnikliwie i być może zastosowania najlepszych rozwiązań w polskiej pracy socjalnej.

Perspektywa międzynarodowa w zakresie badań i ewaluacji pracy socjalnej stanowi obszar, który wśród badaczy nauk społecznych zyskuje coraz większe znaczenie. Dzieje się tak z pewnością dlatego, iż współczesne społeczeństwa mają charakter otwarty, co zdecydowanie ułatwia wymianę poglądów, prowadzenie badań porównawczych czy przenikanie pewnych zjawisk i procesów do różnych zakątków świata. Wielu badaczy twierdzi, że rzeczywistość społeczna ma taką strukturę i funkcjonuje w taki, a nie inny sposób za sprawą globalizacji, jak też mechanizmów, które pojawiły się wraz z nadejściem epoki ponowoczesnej (Tripodi 2000, Bronson 2000). Toni Tripodi (2000) uważa, że pod pojęciem perspektywa międzynarodowa kryją się trzy obszary działalności człowieka, które wymagają wyjaśnienia. Po pierwsze, Tripodi wyodrębnia samo pojęcie *perspektywy międzynarodowej* i wskazuje trzy cechy charakterystyczne, na podstawie których kwalifikuje się badanie jako posiadające taką perspektywę. Jedną z nich jest prowadzenie międzynarodowej analizy porównawczej (np. badania odnoszące się do dwu lub więcej krajów). Drugą, badanie grup osób pochodzących z jednego kraju, ale zamieszkujących obszar innego kraju (np. grupy emigrantów czy uchodźców). Trzecią natomiast jest badanie stanu faktycznego określonego zjawiska w obrębie kraju pochodzenia jednostki, przy jednoczesnym korzystaniu z literatury obcojęzycznej. Celem takich badań jest przede wszystkim analiza tego samego zjawiska w odmiennych kontekstach społeczno-kulturowych, politycznych i instytucjonalnych.

Drugim obszarem wyróżnionym przez Tripodiego jest *praca socjalna*, w ramach której można wyodrębnić pewne określone pola badań, to znaczy problemy społeczne i praca socjalna albo problemy pomocy społecznej, praktyka bezpośrednia, programy pomocy społecznej oraz modele pracy socjalnej i pomocy społecznej wraz z polityką społeczną. Badania w zakresie problemów społecznych mogą koncentrować się wokół oceny potrzeb czy analizy przyczyn i źródeł ich występowania. Praca socjalna będąca odpowiedzią na problemy społeczne może natomiast obejmować działa-

nia w kierunku rozwijania nowych strategii czy modeli praktyki bezpośredniej, w celu uzyskania jak największej skuteczności w rozwiązywaniu określonych problemów.

Trzeci obszar skupia się wokół *badan naukowych i ewaluacji*. Tripodi wskazuje na pięć rodzajów badań. Są to: przegląd literatury naukowej poświęconej badaniom empirycznym określonego zjawiska czy problemu, zapoznanie się z modelami teoretycznymi już istniejącymi oraz ich weryfikacja z rzeczywistością, w której prowadzone są badania, badania ilościowe, badania jakościowe oraz studia dotyczące metodologii, polegające na tworzeniu uniwersalnych technik i narzędzi badawczych.

Połączenie tych trzech obszarów oraz ich elementów składowych pozwoli badaczom nauk społecznych dostrzec w perspektywie międzynarodowej ogromne bogactwo form i rodzajów badań, dzięki którym spojrzenie na ewaluację będzie znacznie szersze, bardziej kompleksowe. Ta perspektywa umożliwi również badaczom podejmowanie rozmaitych działań w takich obszarach pracy socjalnej, które stanowią ich przedmiot zainteresowań.

Kontynuując wątek perspektywy międzynarodowej, warto zwrócić uwagę na jeszcze jedną kwestię, o której pisał Tripodi w jednym ze swoich artykułów (2000). Chodzi mianowicie o wskazanie powodów, dla których przeprowadzanie badań ewaluacyjnych jest konieczne i niezbędne, a z drugiej strony, niepotrzebne. Jednym z podstawowych czynników decydujących o podjęciu badań jest podmiot ewaluowany (jednostki w sytuacji kryzysowej, instytucje pomocy społecznej, podmioty finansujące badania czy politycy). Innym, nie mniej ważnym, są określone determinanty społeczno-polityczne, to znaczy zmiana środków finansowania programów realizowanych przez instytucje pomocy społecznej w zależności od stopnia zrealizowania zamierzonych celów, wiarygodność przeprowadzonych badań oraz ich skuteczność, sytuacja społeczno-ekonomiczna wpływająca na zmianę podmiotów korzystających z usług pomocy społecznej oraz traktowanie badań ewaluacyjnych jako narzędzia szeroko rozumianych zmian społecznych. Biorąc powyższe pod uwagę, można przypuszczać, że bez zdefiniowania podmiotów ewaluowanych, jak również bez ustalenia czynników socjo-politycznych, podejmowanie badań ewaluacyjnych w zakresie jakości usług instytucji pomocy społecznej jest niewątpliwie bardzo trudne, jeśli nie z góry skazane na porażkę.

Z drugiej strony Tripodi zauważa, że badania ewaluacyjne wymagają określonych zasobów finansowych, czasu a także odpowiednich zasobów ludzkich. Dlatego też wydaje się ważne, aby badania ewaluacyjne zostały dobrze zaprojektowane, jak również i to, aby uzyskane rezultaty były wykorzystane przy podejmowaniu decyzji praktycznych (np. dotyczących programu pomocy). Mając powyższe na uwadze, warto wyróżnić sytuacje, w których programy czy usługi nie powinny być poddane ewaluacji. Po pierwsze, gdy ewaluacja ma wykazać, że działania podejmowane przez instytucję pomocy społecznej są prawidłowe, nawet jeśli stan faktyczny jest zdecydowanie odmienny. Po drugie, gdy badania ewaluacyjne stają się narzędziem w rękach polityków i w konsekwencji, uzyskane rezultaty mają opóźnić proces podejmowanie decyzji. Po trzecie, gdy nie ma wystarczających zasobów finansowych do przeprowadzenia wszechstronnych badań ewaluacyjnych. Wreszcie, po czwarte, gdy programy społeczne nie są wystarczająco dobrze przygotowane.

Według Tripodi (2000) istnieje duże zapotrzebowanie ze strony naukowców zaangażowanych w pracę socjalną na rozpowszechnianie perspektywy międzynarodowej w zakresie ewaluacji pomocy społecznej. Wyraża się to między innymi wzrostem zainteresowania ze strony różnych państw w zakresie przeprowadzania wieloaspektowych i kompleksowych badań ewaluacyjnych programów realizowanych w instytucjach pomocy społecznej. Po drugie, mamy do czynienia z różnym stopniem zaawansowania i doświadczenia w zakresie zastosowania rozmaitych strategii i narzędzi badań ewaluacyjnych. Wynika to z faktu, że w różnych społeczeństwach występuje zróżnicowany poziom rozwoju świadczeń społecznych, jak też system funkcjonowania instytucji, które ich realizowaniem się zajmują. Po trzecie, istnieje tendencja do ewaluowania zarówno procesu, jak i uzyskanych efektów oraz stosowania wielu metod w trakcie jednego badania.

Mansoor A. Kazi (2000) i Tiziano Vecchiato (1995) wskazali, że zastosowanie wielu metod w badaniach ewaluacyjnych przyczyniło się do znacznego poszerzenia wiedzy na temat istniejących związków i zależności, jakie występują pomiędzy działaniami podejmowanymi w ramach określonego programu. Nie oznacza to, że pluralizm metodologiczny je zawsze wskazany i że istnieją studia poświęcone zdobywaniu wiedzy na temat skutecznego łączenia rozmaitych metod, technik i narzędzi ewaluacyjnych. Po czwarte, przeprowadzenie typowych badań eksperymentalnych w ewaluowanej rzeczywistości jest niezmiernie trudne, jeśli w ogóle możliwe i wymaga ścisłej współpracy ze strony wszystkich uczestników.

Po piąte, efektywne i skuteczne wykorzystanie rezultatów badań po zakończeniu realizacji programu jest możliwe również przy odpowiedniej współpracy uczestników i współrealizatorów programu. Po szóste, wykorzystywane w badaniach o charakterze międzynarodowym narzędzia i strategii ewaluacyjne winny być ujednolicone oraz wystandaryzowane, w przeciwnym razie istnieje ryzyko zafałszowania wyników badań.

Po siódme, badacze-ewaluatorzy muszą uwzględnić możliwość pojawienia się odmiennych rezultatów, pomimo stosowania podobnych narzędzi i strategii w odniesieniu do tej samej populacji osób badanych. Dużą rolę odgrywają bowiem czynniki społeczno-kulturowe, ekonomiczne, polityczne czy instytucjonalne danego społeczeństwa. Po ósme wreszcie, istnieje potrzeba przeprowadzenia badań ewaluacyjnych ze szczególnym uwzględnieniem ich efektywności i skuteczności w kontekście usług świadczonych przez instytucje pomocy społecznej.

Tripodi sugeruje zatem podjęcie badań w takich obszarach, jak efektywność i skuteczność metod połączonych z gromadzeniem wiedzy, odpowiednim wykorzystywaniem uzyskanych rezultatów badań, rozwojem wystandaryzowanych narzędzi umożliwiających gromadzenie oraz analizę zebranego materiału, a także zwiększeniem zakresu współpracy pomiędzy podmiotami ewaluacyjnymi. Podobnego zdania są Ulla Jergeby i Haluk Soydan (2000), badacze skupieni wokół ośrodków zajmujących się ewaluacją w Szwecji. Uważają oni, że przyszłość badań ewaluacyjnych stanowić będzie wyzwanie dla wielu krajów, które nie mają jeszcze doświadczenia w tym zakresie. Interesujące wydaje się to, w jaki sposób kraje, w których badania ewaluacyjne dopiero od niedawna znalazły swoje miejsce w rozmaitych obszarach działalności profesjonal-

nej, będą potrafiły skorzystać z dorobku innych. Ponadto, „badania ewaluacyjne powinny bardziej odpowiadać na potrzeby klientów i profesjonalistów; należy rozwijać formy przyszłej współpracy pomiędzy badaczami i praktykami; warsztat metodologiczny, który pozwoli na zgromadzenie odpowiedniej wiedzy; narzędzia do badania efektywności i skuteczności oraz poszerzać zrozumienie aspektów etycznych i dylematów w zakresie badań w pracy socjalnej, rozróżniając interesy badawcze od interesów klienta” (Jergeby, Soydan 2000:59-70).

6. Ewaluacja pracy socjalnej w Stanach Zjednoczonych - współczesne implikacje

Badania w zakresie pracy socjalnej i ewaluacji w Stanach Zjednoczonych są obecnie zdecydowanie bardziej zaawansowane pod względem metodologicznym, niż w całej historii profesjonalizacji tego obszaru nauk społecznych. Publikacje pojawiające się w czasopismach w dziedzinie ewaluacji i pracy socjalnej odzwierciedlają potrzebę nie tylko stosowania przez badaczy skomplikowanych i zaawansowanych metod analizy statystycznej i badań empirycznych, ale przede wszystkim utożsamiania ich z wiedzą istotną dla pracy socjalnej. Co więcej, wzrastają możliwości i źródła finansowania badań w zakresie pracy socjalnej, a także kwalifikacje pracowników socjalnych w zakresie przeprowadzania tych badań. Mimo tych istotnych zmian, w dalszym ciągu pozostają nierozstrzygnięte kwestie dotyczące roli badań empirycznych i ewaluacyjnych w pracy socjalnej, ich znaczenia i odniesienia do praktyki, a także sposobu przeprowadzania tych badań.

Warto zwrócić uwagę, że obecny stan badań i ewaluacji w zakresie pracy socjalnej w Stanach Zjednoczonych odzwierciedla wyjątkową ewolucję historyczną pracy socjalnej w odniesieniu do praktyki i badań, jaka nastąpiła od 1900 roku oraz zdecydowany wpływ tradycji nauk społecznych. Alfred J. Kahn (1998) stwierdził, że pod koniec XIX wieku pracę socjalną i nauki społeczne łączyły wspólne zainteresowania i tradycja w odniesieniu do pojawiających się badań, które stanowiły sposób na rozwiązanie problemów społecznych. Te wspólne korzenie widoczne były w tym, że praca socjalna czerpała dla swoich potrzeb narzędzia z innych dyscyplin społecznych i przystosowywała kryteria, przez pryzmat których oceniana jest jakość badań i ewaluacja.

Badania i ewaluacja stanowiły część praktyki pracy socjalnej od momentu pojawienia się tej dyscypliny jako profesji, jednak związek między praktyką i badaniami zawsze pozostawał w pewnym konflikcie. Konflikt ten można przypisać tradycjom badań empirycznych łączącym pracę socjalną z naukami społecznymi, co z kolei podkreślało zastosowanie rygoru metodologicznego w rozwoju nauki. Jak się okazuje, metody nauk społecznych nie zawsze służyły potrzebom pracowników socjalnych, którzy są bardziej zainteresowani określeniem tego, co funkcjonuje, z kim i w jakich warunkach, aniżeli promowaniem wiedzy teoretycznej.

Denise E. Bronson (2000:126) wyróżnia kilka czynników, które przyczyniły się do rozwoju w dziedzinie badań i ewaluacji w pracy socjalnej. Pierwszym bardzo istotnym czynnikiem są zwiększone fundusze na prowadzenie badań empirycznych i ewaluacji w pracy socjalnej. Bronson zauważa, że zwiększone fundusze na poziomie federalnym, stanowym i lokalnym przeznaczone na wspieranie inicjatyw badawczych w tej dziedzinie, stanowią jedno z największych i najbardziej pozytywnych wydarzeń w tej dyscyplinie. Na poziomie federalnym, *The National Institute of Mental Health* odegrał kluczową rolę od początku lat 1990. Ówczesny dyrektor tego instytutu powołał grupę specjalną do badań w zakresie pracy socjalnej. Grupa ta pod kierunkiem Davida Austina przeprowadziła wszechstronną ocenę działalności badawczej, szkolenia i upowszechniania pracy socjalnej. Na podstawie raportu Austina, dyrektor Instytutu utworzył centra rozwoju badań oraz stworzył infrastrukturę wspierającą badania na poziomie krajowym, zwiększył fundusze na szkolenia kadry, a także wsparcie dla indywidualnych inicjatyw badawczych. Na poziomie stanowym i lokalnym, rząd wyraził olbrzymie zainteresowanie oceną wpływu działań praktycznych i polityki dotyczącej prowadzenia badań i w rezultacie udzielił wsparcia finansowego wielu projektom ewaluacyjnym.

Drugim, nie mniej ważnym czynnikiem, są nowe możliwości rozpowszechniania badań i ewaluacji w dziedzinie pracy socjalnej. Nie tylko zatem badacze pracy socjalnej mają teraz więcej środków finansowych na realizowanie swoich projektów, ale również więcej możliwości rozpowszechniania wyników swoich badań. Od roku 1990 pojawiło się wiele czasopism, publikacji, powołano do życia liczne grupy naukowców skupionych wokół problematyki ewaluacyjnej, zorganizowano konferencje i seminaria w celu promowania i rozpowszechniania przeprowadzonych badań. Jeśli chodzi o czasopisma zajmujące się propagowaniem wiedzy empirycznej w zakresie pracy socjalnej, to można tutaj wymienić *Research on Social Work Practice*, które rozpoczęło publikowanie tekstów w roku 1991; *Social Work Research, the Journal of Social Service Research* czy *Journal of Social Work Research and Evaluation. An International Publication*. Obecnie organizacje profesjonalne wspierają finansowo konferencje badawcze i samych naukowców, a także stwarzają możliwości dla ewaluatorów pracy socjalnej do wymiany doświadczeń oraz prezentacji swoich osiągnięć badawczych.

Trzecim czynnikiem jest rozwinięte, zmodyfikowane kształcenie w zakresie prowadzenia badań empirycznych i ewaluacji. Zmiany w kształceniu w zakresie pracy socjalnej na poziomie licencjackim, magisterskim czy doktorskim wpłynęły na promowanie zastosowania badań i metod ewaluacyjnych w praktyce. Od roku 1986 studenci w programie swoich studiów zobowiązani są do ukończenia odpowiednich kursów w zakresie systematycznego ewaluowania usług pracy socjalnej. *The National Association of Social Workers* także wspiera wysiłki zmierzające do promowania badań ewaluacyjnych w pracy socjalnej w ramach kształcenia na różnych poziomach. Zmodyfikowany Kodeks Etyczny zawiera treści, poprzez które wzywa pracowników socjalnych do monitorowania i ewaluowania programów i usług, do promowania i umożliwiania przeprowadzania badań ewaluacyjnych, gdyż takie działania przyczyniają się do rozwoju wiedzy oraz wzbogacania szeroko rozumianej praktyki

profesjonalnej. Brak takiego wsparcia może prowadzić do naruszenia standardów etycznych w pracy socjalnej.

Czwarty element to stale zwiększający się nacisk organizacji wspierających badania w zakresie pracy socjalnej na rezultaty działań ewaluacyjnych, a zwłaszcza wyniki tych badań. Zainteresowanie badaniami spowodowało wzrost zewnętrznych nacisków ze strony prywatnych i państwowych podmiotów udzielających wsparcia finansowego. Domagały się one zwiększenia wiarygodności oraz wykazania efektywności metod pracy socjalnej. Źródła te wymagały od pracowników socjalnych składania raportów ze swoich działań, a także uzasadniania finansowania swoich działań w przyszłości poprzez wykazanie sposobu, w jaki interwencje pracowników socjalnych spowodowały zmiany w grupie osób, którym świadczone usługi, a także w problemach, którymi jednostki były dotknięte. Naciski te spowodowały wprowadzenie do zakresu zadań wykonywanych przez pracowników socjalnych oraz instytucji pomocy społecznej zapisu o przeprowadzaniu systematycznych badań ewaluacyjnych i monitorowania efektów podejmowanych interwencji.

Pomimo istotnych zmian, jakie zaszły w latach 1980. i 1990., które doprowadziły do zwiększenia źródeł finansowania, wsparcia i szkolenia w zakresie przeprowadzania badań i ewaluacji w pracy socjalnej, w dalszym ciągu istnieje wiele nierozwiązanych kwestii i problemów, które stanowią wyzwanie dla przyszłego kształtu pracy socjalnej. Należy podkreślić, że pracownicy socjalni w dalszym ciągu próbują określić funkcję, jaką dla tej profesji pełnią badania i ewaluacja, a także pragną znaleźć sposób na to, by zarówno badania empiryczne, jak i ewaluacyjne były istotne i odpowiadały potrzebom praktyków pracy socjalnej.

Jaka jest zatem rola badań empirycznych i ewaluacji dla pracy socjalnej? Należy zauważyć, że podstawowym problemem, który się tutaj pojawia są różnice pomiędzy badaniem empirycznym i ewaluacją. Według Bronson (2000) brak jasności co do tej kwestii wpływa na role i funkcje badań i ewaluacji w pracy socjalnej. Kontrowersje wokół tych pojęć znalazły swoje odzwierciedlenie w modelu *naukowca-praktyka* (scientist-practitioner), który po raz pierwszy pojawił się w literaturze pracy socjalnej w latach 1970. i 1980. Debaty na temat właściwości różnych metod ewaluacyjnych dla praktyki pracy socjalnej, możliwość ich zastosowania w praktyce empirycznej czy rola teorii w badaniach i ewaluacji, trwają do dzisiaj.

Począwszy od połowy lat 1970. naukowcy uważali, że pracownicy socjalni w swojej praktyce powinni stosować podejście indywidualnego przypadku (Briar 1977, Broxmeyer 1978, Thomas 1975). Metody badawcze, służące do określenia związków przyczynowych pomiędzy interwencjami socjalnymi a rezultatami wpływającymi na klienta, miały na celu ustalenie efektywności tych interwencji poprzez rygorystyczne badania eksperymentalne i quasi-eksperymentalne. Podejście praktyczne stosowane przez naukowców miało swoje odzwierciedlenie w publikacjach. Charakteryzowało się ono zastosowaniem metod badawczych do oceny i interwencji w praktyce, zastosowaniem interwencji z widoczną efektywnością tam, gdzie to tylko możliwe oraz upowszechnieniem wyników uzyskanych na podstawie przeprowadzonych badań. W tym czasie nie poświęcano większej uwagi wymaganiom i celom badań, ewaluacji czy

praktyki. Badania i ewaluacja stały się częścią programów studiów magisterskich, a w roku 1988 *The Council on Social Work Education* uznała, że wszystkie programy pracy socjalnej winny zawierać „*badania systematycznej ewaluacji indywidualnej praktyki studenta*” (1988).

Pomimo wysiłków edukacyjnych, by promować model *naukowca-praktyka*, większość pracowników socjalnych była przeciwna stosowaniu metod po ukończeniu studiów. Należy wymienić kilka powodów takiego stanu rzeczy. Po pierwsze, niektórzy twierdzili, że pracownicy socjalni, pomimo zmian w jakości kształcenia, nie posiadali wiedzy i umiejętności niezbędnej do przeprowadzania systematycznej ewaluacji swojej praktyki (Marsh, Shibano 1984). Po drugie, inni uważali, że nie jest to kwestia braku wiedzy, ale ograniczenia czasu lub brak dostępu do niezbędnych narzędzi (Bronson, Blythe 1987). Po trzecie, pojawiły się pytania dotyczące wprowadzenia nowej „*techniki*” w praktyce pracowników socjalnych (Bronson 1994). Tylko nieliczni autorzy poważnie odnosili się do stwierdzenia, że metody badawcze były właściwe i odpowiednie w praktyce bezpośredniej.

Do grona przeciwników należał również Edwin Thomas (1978), który w swoim artykule zakwestionował model *naukowca-praktyka* oraz zastosowanie metod badawczych w praktyce ewaluacyjnej. Stwierdził on, że zarówno praktyka bezpośrednia, jak i metody indywidualnego przypadku, podlegają określonym prawidłowościom. Obejmują one istotne różnice w celach, naturze zmiennych niezależnych, rodzajach i sposobach następowania po sobie kolejnych etapów, czasie ich trwania, reakcjach na zastosowane działania, stopniu kontroli środowiska i roli ewaluatora eksperymentatora. Jeśli zignorowane zostaną te różnice, badanie będzie prowadzone kosztem usług i w rezultacie straci na tym ich jakość. Chociaż Thomas był zwolennikiem praktyki opartej na badaniach empirycznych, uważał on, że bezkrytyczne przystosowywanie metod badawczych, bez zwracania uwagi na cele nauki i praktyki, wymuszą kompromis zarówno w jednym, jak i drugim przypadku. Zwrócił on tym samym uwagę, że należy jasno określić różnicę pomiędzy badaniem empirycznym, ewaluacją i monitorowaniem praktyki.

W 1988 roku zorganizowano konferencję na temat „*Empiricism in Clinical Practice: Present and Future*”, podczas której przedstawiono badania nad zastosowaniem metod indywidualnego przypadku w praktyce pracy socjalnej. Wallace J. Gingerich (1990) w swoim wystąpieniu stwierdził, że należy odróżnić badania empiryczne od ewaluacji, gdyż badania te podejmowane są w celu rozwoju wiedzy naukowej, podczas gdy ewaluacja koncentruje się na ustaleniu rezultatów podjętych interwencji. Napisał on: „Kompetentni praktycy muszą być zdolni do dostarczenia rozsądnych dowodów świadczących o zakresie korzyści dla klientów wynikających z zastosowanych interwencji. Nie muszą oni wykazywać za pomocą rygorystycznych metod naukowych związków przyczynowych pomiędzy interwencjami a zaobserwowanymi zmianami” (Gingerich 1990:15). Zwolennicy takiego podejścia zaczęli więc odróżniać bardziej złożone, rygorystyczne i niepożądane metody stosowane w badaniach naukowych, od prostszych, mniej rygorystycznych metod ewaluacyjnych służących do monitorowania rezultatów praktyki (Proctor 1990, Weiss 1998).

O ile podstawowe kryteria niezawodności i wiarygodności badań ewaluacyjnych wydają się dosyć jasne i oczywiste, o tyle standardy ewaluacji wymagają wyjaśnienia i doprecyzowania. Cechą charakterystyczną badań ewaluacyjnych jest to, że ich przeprowadzanie odbywa się w określonym kontekście, który jest najbardziej zbliżony do warunków naturalnych. Zdaniem Richarda A. Hoefera ta sytuacja powoduje, że wszystkie badania ewaluacyjne są niedoskonałe (1994). Oznacza to, że umiejętności ewaluatora w zakresie systematycznego manipulowania i monitorowania zmiennych niezależnych, prawidłowego określania i mierzenia zmiennych zależnych, stosowania doboru losowego czy selekcji, a także eliminowania innych alternatywnych wyjaśnień zaobserwowanych zmian, są często weryfikowane i modyfikowane w praktyce. Co więcej, stosowanie standardów tradycyjnych badań naukowych powoduje, że wszelkie ewaluacje przeprowadzane w pracy socjalnej nie są w stanie sprostać wymaganiom badań rygorystycznych, a zatem uznawane są za metodologicznie słabe. Aby więc starać się o pozyskanie funduszy i akceptację ze strony nauk społecznych, profesjonalści na giuncie pracy socjalnej muszą najpierw wypracować standardy i zasady przeprowadzania ewaluacji w środowisku naturalnym oraz uzasadnić korzyści z tego wynikające, nawet jeśli wymaga to kompromisu z tradycyjnymi metodami nauk społecznych.

Przez lata naukowcy zwracali uwagę na przepaść, jaka istnieje między badaniami a praktyką profesjonalną. Z perspektywy praktyków, podstawowy problem polega na tym, że badania nie mają związku z praktyką społeczną, nie odpowiadają na jej potrzeby, przynoszą bowiem informacje, których nie da się wykorzystać w podejmowaniu decyzji. Z perspektywy badaczy nauk społecznych problemem, który wymaga rozważenia, jest możliwość i sposób wykorzystania wiedzy zgromadzonej w wyniku przeprowadzonych badań. Ostatnie badania przeprowadzone przez Enole K. Proctor (1998) potwierdzają podzielaną wśród praktyków opinię na temat braku odniesienia badań ewaluacyjnych do potrzeb wynikających z praktyki bezpośredniej.

Analiza artykułów opublikowanych między rokiem 1993 a 1997 w 13 czasopiśmie poświęconych pracy socjalnej wykazała, że 47% z nich można sklasyfikować jako artykuły naukowe. Jeśli weźmie się pod uwagę przedstawioną w publikacjach skuteczność podejmowanych interwencji, dokładność ich opisu czy zastosowanie odpowiednich narzędzi, to okazuje się, że tylko 3% z analizowanych 1849 artykułów zawiera wystarczająco dokładne i poparte empirycznie wskazówki dotyczące interwencji, które pracownicy socjalni mogą zastosować w swojej praktyce. Źródło problemu tkwi w przywiązaniu pracowników socjalnych do tradycyjnych metod badań przeprowadzanych w naukach społecznych, które kładą nacisk na badania deskryptywne i eksploracyjne i opisują „wyłączny cel nauki jako budowanie teorii umożliwiającej wyjaśnianie i przewidywanie zjawisk naturalnych” (Proctor 1998:19).

W jednym ze swoich artykułów Bruce Thyer (1999) przedstawił argumenty; przeciwko uzależnianiu pracy socjalnej od tradycyjnych podejść zorientowanych na stosowanie teorii i zaproponował uznanie znaczenia ewaluacji nie zorientowanej na teorię jako podstawowej w pracy socjalnej. Stwierdził on: „Pozwólmy teorii pełnić jej właściwą rolę. Nie jest ona ani niezbędna, ani pożądana do badań w praktyce pracy socjalnej. [...] Teorie próbują wyjaśniać. Praca socjalna próbuje zmieniać” (Thyer 1999:18).

Stanowiska Proctor i Thyer wydają się ze sobą powiązane zwłaszcza w odniesieniu do dwu nowych wyłaniających się obszarów działania pracy socjalnej, skoncentrowanych na znalezieniu odpowiedzi na „problemy praktyczne”. Jest to obszar wskazówek (zasad) praktycznych oraz obszar badań interwencyjnych. W obu przypadkach, kładzie się nacisk nie na budowanie teorii czy sprawdzanie jej (choć może to być produkt uboczny takiej działalności), lecz na rozwiązania innowacyjne, które mają znaczenie dla praktyki.

Jeśli chodzi o *wskazówki (zasady) praktyczne*, należy stwierdzić, że początki prac w tym zakresie przypisuje się Jackowi Rothmanowi (1980), który opracował systematyczną strategię rozwoju „zasad praktycznych”, opartych na istniejącej wiedzy empirycznej w pracy socjalnej i dyscyplinach pokrewnych. W specjalnym wydaniu czasopisma *Research on Social Work Practice*, które ukazało się w maju 1999 roku, przedstawiono argumenty za i przeciw stosowaniu zasad praktycznych w pracy socjalnej. Wskazówki praktyczne definiowane są jako „zalecenia dla klinicznej pracy socjalnej oparte na rezultatach badań i wypracowaniu konsensusu wynikającego z doświadczeń klinicznych dających specjalistyczną wiedzę w danej dziedzinie praktycznej” (Howard, Jenson 1999). Rozwój wskazówek praktycznych dla pracy socjalnej daje wiele potencjalnych korzyści. Po pierwsze, wzrost podstaw empirycznych w praktyce, poprzez udostępnianie wyników badań naukowych. Po drugie, zmniejszenie odpowiedzialności tworzenia podstaw wiedzy ewaluacyjnej, jaka dotychczas spoczywała na pracownikach socjalnych. Po trzecie, określenie dziedzin, w których konieczne są dodatkowe badania mogące przyczynić się do rozwoju obszaru skupionego wokół wskazówek praktycznych. Po czwarte wreszcie, zmniejszenie stosowania nieefektywnych i szkodliwych interwencji.

Rozważając korzyści płynące z rozwoju dziedziny zasad praktycznych pracy socjalnej, nie sposób pominąć pewnych zagrożeń, które koncentrują się wokół określenia podstaw wiedzy z zakresu pracy socjalnej, niezbędnej do realizowania przedsięwzięć praktycznych (Kirk 1999). Inne obawy pojawiające się wśród przeciwników tego podejścia skupiają się na tym, czy i w jaki sposób owe wskazówki praktyczne będą wpływały na kierunek działań praktycznych (Kirk 1999), czy i w jakim zakresie pracownicy socjalni będą wykorzystywać te wskazówki w swoich działaniach profesjonalnych (Jackson 1999, Kirk 1999), w jaki sposób na tle wskazówek praktycznych zdefiniowana zostanie efektywność (Kirk 1999) oraz jaka będzie rola „ekspertów” praktyki w sytuacji, gdy wiedza zgromadzona w badaniach empirycznych będzie niepełna czy niespójna (Williams, Lanigan 1999).

Drugi, wyłaniający się w pracy socjalnej obszar, który zmniejsza przepaść pomiędzy badaniami naukowymi a praktyką bezpośrednią, stanowią *badania interwencyjne* (intervention research). Prace nad rozwojem tego obszaru zostały zapoczątkowane przez Rothmana (1980) i Thomasa (1978a, 1978b, 1984), którzy za podstawowy cel przyjęli rozwój innowacyjnej, efektywnej technologii praktycznej, zmierzającej do rozwiązywania problemów praktycznych. Badania tego typu obejmują zatem serię zaplanowanych etapów, które zawierają określenie problemu, poszukiwanie odpowiednich informacji, rozwój działań interwencyjnych, sprawdzanie i przeddefiniowanie in-

terwencji, rozpowszechnienie tej technologii praktycznej. W przeciwieństwie do tradycyjnych metod badań w naukach społecznych, podstawowym celem badań interwencyjnych nie jest rozwój wiedzy, ale zaprojektowanie, rozwój i rozpowszechnienie technologii praktycznej. W trakcie projektowania poszczególnych etapów interwencji wymagane jest zastosowanie specjalnych metod. Tylko wówczas, gdy innowacja praktyki oceniana jest jako efektywna, oparta na ewaluacji rozwojowej, podlega bardziej rygorystycznym standardom tradycyjnych badań i metod ewaluacyjnych. Proces ten nakreśla potrzebę nowego spojrzenia na badania i ewaluację dla badań interwencyjnych, i warunków występujących w praktyce bezpośredniej.

Kwestią bardzo istotną, o której nie należy zapominać, są przewidywania dotyczące przyszłości badań i ewaluacji w pracy socjalnej w Stanach Zjednoczonych. Według Bronson (2000) kolejne dziesięć lat będzie stanowiło okres krytyczny dla badań i ewaluacji w pracy socjalnej. Pomimo istotnych zmian i postępu w kierunku udoskonalania i promowania przedsięwzięć badawczych, w dalszym ciągu istnieje przepaść pomiędzy społecznościami badaczy i praktyków oraz tendencja pomiędzy niektórymi pracownikami socjalnymi, by odrzucać fundamentalne przesłanki naukowe dotyczące metod badawczych i ewaluacyjnych. Istnieje kilka czynników determinujących kwestie, czy praca socjalna pójdzie w kierunku podejścia bardziej empirycznego, czy całkowicie odrzuci tradycyjne metody nauk społecznych na rzecz myślenia postmodernistycznego.

Jedną z najbardziej istotnych przesłanek dla przyszłości badań w zakresie pracy socjalnej i ewaluacji jest zakres, w którym środki finansowe przeznaczone na badania interwencyjne przełożą się na jakość badań pracy socjalnej i w rezultacie możliwe będzie zgromadzenie wiedzy mającej znaczenie dla praktyki bezpośredniej i preferowanego modelu pomocy społecznej. W Stanach Zjednoczonych The National Institute of Mental Health będzie ściśle monitorować efektywność i użyteczność przeprowadzanych badań za pośrednictwem siedmiu ośrodków badawczych. Należy także zadbać o to, by fundusze przeznaczone na zbudowanie infrastruktury badawczej w pracy socjalnej, rozwój programów badawczych w szkołach pracy socjalnej, wsparcie finansowe konferencji poświęconych badaniom pracy socjalnej, łączyły się z wysoką jakością badań i ewaluacji.

Kształcenie w zakresie pracy socjalnej będzie odgrywało kluczową rolę. Od niego bowiem zależy, czy praca socjalna w dalszym ciągu będzie opierać się na metodach empirycznych. Należy zachęcać studentów to przystosowywania perspektywy praktyki badawczej oraz uczyć krytycznego myślenia podczas oceniania efektywności nowych działań interwencyjnych.

Wysiłki zmierzające do dalszego wyjaśniania różnic wynikających z celów badań i ewaluacji oraz rozwój metod przeznaczonych dla praktyki ewaluacyjnej pomoże także w promowaniu badań empirycznych i ewaluacyjnych. Trzeba zauważyć, że tradycyjne standardy dotyczące nauk społecznych mogą nie znaleźć zastosowania w praktyce ewaluacyjnej. Postrzeganie badań i ewaluacji nie jako przedsięwzięć odrębnych, ale związanych ze sobą, pozwoli pracownikom socjalnym skupić uwagę na projektowaniu metod ewaluacyjnych i standardów najbardziej odpowiadających potrzebom pracy socjalnej.

Przyszłość badań i ewaluacji w pracy socjalnej będzie zdeterminowana przez rozważania, na ile rezultaty podejmowanych działań okażą się użyteczne dla praktyków i posłużą do zmniejszenia się przepaści pomiędzy badaniami a praktyką. Nadzieją jest tutaj rozwój praktycznych zasad postępowania i metod badań interwencyjnych, dzięki którym będzie można spowodować, aby badania były istotne dla decyzji podejmowanych w praktyce pracy socjalnej. Wreszcie przeznaczenie badań i ewaluacji pracy socjalnej w Stanach Zjednoczonych będzie zależało od tego, czy wyniki tych wysiłków podniosą jakość świadczonych usług i pożądaných efektów praktycznych dotyczących uczestników programu.

7. Ewaluacja pracy socjalnej w Wielkiej Brytanii - współczesne implikacje

Badacze nauk społecznych i pracy socjalnej, skupieni w rozmaitych ośrodkach w Wielkiej Brytanii, podejmowali różnorodne działania oraz dyskusje na temat określenia wartości realizowanej tam pracy socjalnej. Debaty trwały dobre dwadzieścia lat, by wreszcie konieczność zaprezentowania efektywności pracy socjalnej została wymuszona przez wprowadzenie zmian w aspekcie prawnym i społecznym. Zdefiniowanie poziomu efektywności i skuteczności działań praktycznych okazało się niezbędnym sposobem uwiarygodnienia programów społecznych, jak również ułatwienia politykom, instytucjom i samym praktykom wyborów związanych z alokacją i tak już niewystarczających zasobów finansowych. Potwierdzenie wiarygodności oraz zaprezentowanie znaczenia praktyki pracy socjalnej stanowią tylko wprowadzenie do działań zmierzających w kierunku dalszego wzbogacenia wiedzy praktycznej i dostosowania usług instytucji pomocy społecznej do rzeczywistych potrzeb jednostek. Aby zatem obszar praktyki i działania w nim podejmowane mogły być efektywne i skuteczne, należy wziąć pod uwagę istniejące dotąd w naukach społecznych paradygmaty oraz kompleksowo i kontekstowo spojrzeć na dyscyplinę, jaką jest praca socjalna.

Podejmowanie działań w Wielkiej Brytanii na rzecz rozwoju strategii ewaluacyjnych, możliwe było dzięki wspólnym wysiłkom ze strony praktyków pracy socjalnej i naukowców z *The Centre for Evaluation Studies at the University of Huddersfield* (Centrum Badań nad Ewaluacją). Strategie te przyczyniły się bezpośrednio do rozwoju modeli interwencji. Umożliwiały one również zaprezentowanie efektywności praktyki poprzez systematyczne monitorowanie rezultatów uzyskanych w minimalnym zakresie działalności praktycznej, ale także w odniesieniu do szerszych wymiarów praktyki, takich jak systematyczne monitorowanie zawartości interwencji oraz kontekstów działania, w których realizowana jest praktyka.

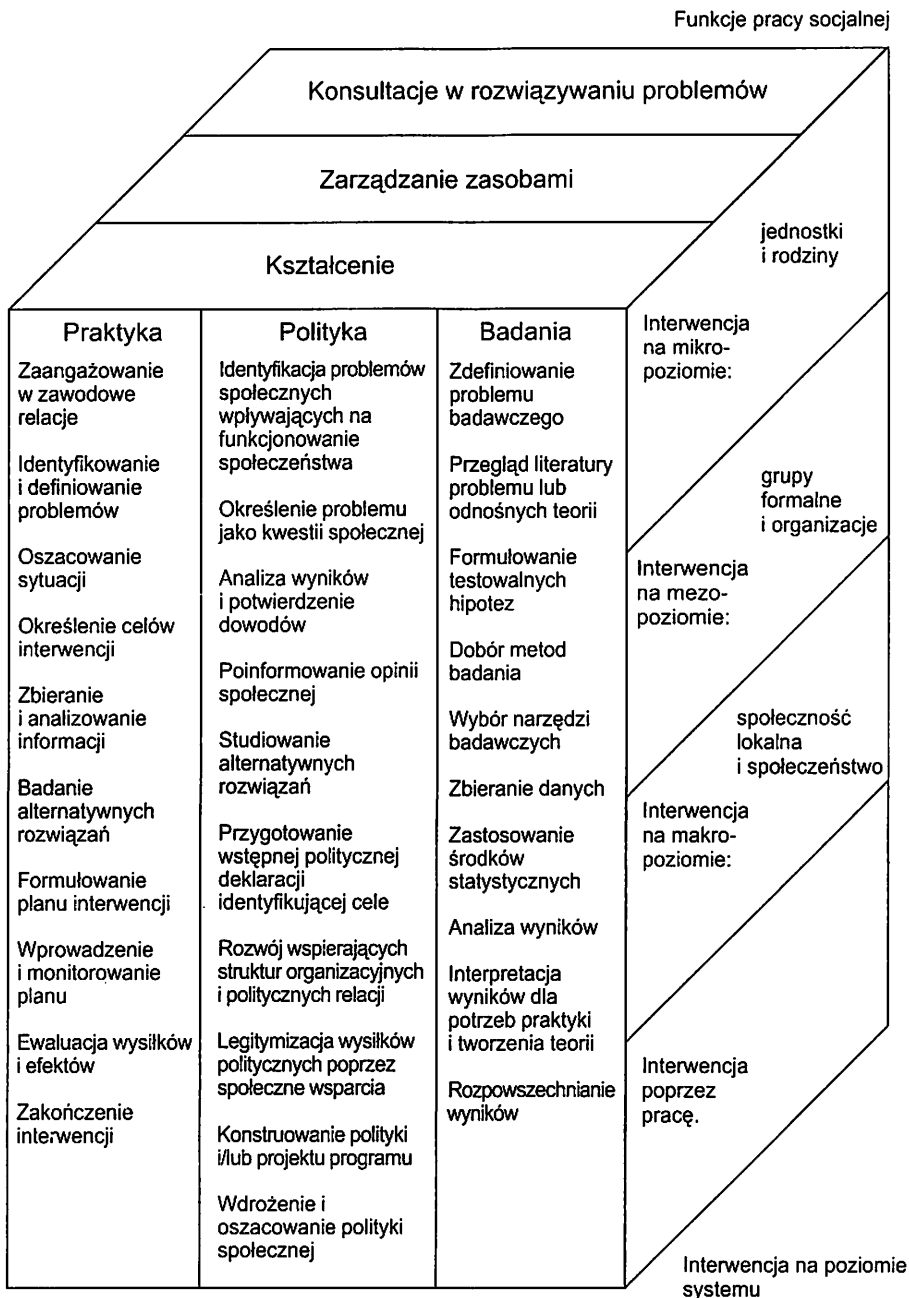
Praktyka pracy socjalnej definiowana jest jako działalność, która umożliwia jednostkom, rodzinom i grupom określenie indywidualnych, społecznych i środowiskowych zagrożeń, niekorzystnie na nie wpływających. Praca socjalna umożliwia im przezwyciężenie tych trudności poprzez działania wspierające, rehabilitacyjne,

Rozdział czwarty Historia i współczesność ewaluacji w obszarze nauk społecznych

ochronne czy korekcyjne (CCETSW 1989). Praktyka pracy socjalnej ma miejsce w otwartym systemie i zwykle polega na pracy z jednostką rozumianą jako całość. Oznacza to, że nie można mówić o działaniu praktyki bez uwzględnienia środowiska i kontekstu jednostki. Interwencje, podejmowane w ramach pracy socjalnej, zwykle zachodzą w połączeniu indywidualnego i społecznego kontekstu, gdzie w grę wchodzi wiele czynników. W wyniku tego badacz dąży do wyjaśnienia, które stanowi tylko przybliżone rzeczywistości praktyki, a to, co w najlepszym razie otrzyma, to wiedza probabilistyczna. Jak złożona jest praktyka pracy socjalnej, można przekonać się patrząc na poniższe rysunki.

I

Rysunek 1. Fazy rozwiązywania problemów a funkcje pracy socjalnej

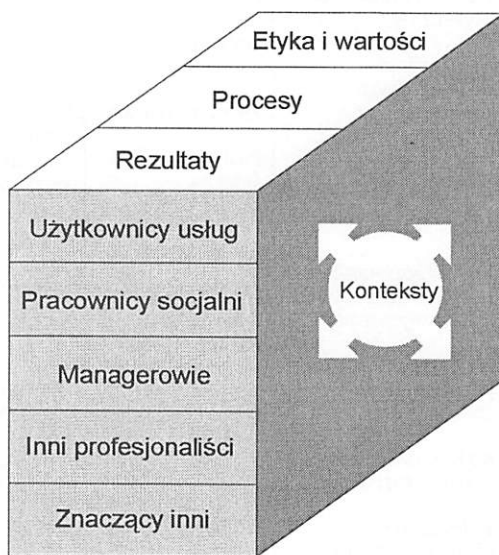


Źródło: B. Dubois, K. Miley, 1996, *Praca socjalna 1. Zawód, który dodaje sił*, Warszawa: Interart, s.184.

Schemat powyższy przedstawia proces interwencji, nie zaś tylko samą działalność pracowników socjalnych. W procesie tym wspólne i uzupełniające się role mają zarówno pracownicy socjalni, jak i klienci. Zasadniczo interwencja jest procesem nieliniarnym, charakteryzuje ją istnienie całej sieci powiązanych między sobą zadań i działań. Interwencja może być stosowana na wszystkich poziomach systemu, jak również dotyczyć każdej funkcji pracy socjalnej – rozwiązywania problemów, zarządzania środkami czy edukacji.

W każdym procesie zmiany pracownik socjalny buduje relacje zawodowe, identyfikuje i definiuje problem reprezentowany przez klienta, dokonuje pomiaru wielkości tego problemu i określa cele interwencji. Następnie zbiera potrzebne informacje, bada możliwości alternatywnych rozwiązań, projektuje i realizuje plan interwencji. W końcowym etapie procesu zmiany pracownik socjalny dokonuje oceny podjętych wysiłków i rezultatów interwencji oraz kończy interwencję. Nie można zapominać, że ewaluacja problemów i sytuacji klienta odbywa się i dokonuje podczas całego procesu przeprowadzania zmian, podobnie zresztą jak ustalanie celów. Widać wyraźnie, że zakres pracy socjalnej i jej funkcje są dość szerokie, a wielość zadań i działań, jakie musi podjąć pracownik socjalny, niewątpliwie duża.

Rysunek 2. Złożoność praktyki pracy socjalnej



Źródło: opracowanie własne na podstawie M. Kazi, 1998, Practice Research in England, London: Jessica Kingsley.

Pierwszy wymiar pracy socjalnej koncentruje się wokół pytań, dotyczących zarówno obszaru etyki, wartości i dylematów, rozmaitych procesów (procesy oceny, wartość interwencji i teorie pracy socjalnej, na której opierają się strategie realizowane w praktyce) oraz rezultatów działań podejmowanych w praktyce pracy socjalnej. Komponenty te związane są z perspektywą użytkownika usług, pracowników socjalnych, managerów oraz innych profesjonalistów mających wpływ na obszar praktyki i, w konsekwencji, tworzą drugi wymiar pracy socjalnej. Zarówno pierwszy, jak i drugi wymiar, są połączone przez kontekst, w którym realizowana jest praca socjalna, włącznie z wpływami pochodzącymi z właściwych mechanizmów, struktur czy systemów. Złożoność polega na tym, że wiedza zgromadzona przed podjęciem interwencji oraz wiedza wynikająca z uzyskanych rezultatów badań, nie muszą dostarczać przesłanek na temat tego, czy uzyskane cele były w rzeczywistości pożądane. Aby udoskonalić obszar praktyki i sprawić, żeby działania tam podejmowane były jak najbardziej skuteczne i efektywne, należy zwrócić uwagę przede wszystkim na stopień zrealizowania celów podmiotów ewaluowanych oraz najbardziej optymalne warunki, w jakich proces ten się dokonywał.

Kontekst praktyki jest płynny i z natury nieprzewidywalny. Wymiary praktyki oraz zakres jej złożoności, stanowiące cel badacza, zależą od perspektywy paradygmatycznej samego badacza jak też zakresu, do którego dana perspektywa umożliwi badaczowi zbadanie tych złożoności. Badania efektywności nie mogą być zorientowane na metodologię z wyłączeniem wpływów paradygmatów, ponieważ założenia ontologiczne i epistemologiczne badacza znacząco wpływają na to, co jest badane i w jaki sposób. Wybór pytań dotyczących efektywności zawsze następuje pod wpływem jakiegoś paradygmatu (chodzi tutaj na przykład o to, czy efektywność praktyki pracy socjalnej jest postrzegana w sposób całościowy, czy kładzie się nacisk na badanie poszczególnych etapów programu czy na efekt końcowy, czy na użytkownika, itp.). Nawet jeśli badacz przystosuje zewnętrzną perspektywę zorientowaną na rezultaty, taką jak praktyka empiryczna, która nie zawiera w swoim repertuarze kwestii wartości, to i tak wartości wyznawane przez badacza będą stanowiły część paradygmatycznego wpływu, co oznacza, że sam proces nie będzie pozbawiony kwestii wartości.

Istnieją cztery perspektywy, które wpłynęły na badania praktyki pracy socjalnej oraz na prace *Centrum Badań nad Ewaluacją* na Uniwersytecie w Huddersfield. Są to: *praktyka empiryczna* (Macdonald 1996, Kazi 1996), *pragmatyzm* lub *pluralizm metodologiczny* (Cheetham 1992, Kazi 1998), *teoria krytyczna* (Shaw 1996, Kazi 1996) oraz *realizm naukowy* (Pawson, Tilley 1997). Współczesny paradygmat w badaniach w pracy socjalnej jest odzwierciedleniem debat dotyczących filozofii nauki społecznej. Podstawy tych kontrowersji leżą w zaniku fundamentalizmu, na którym opierały się wcześniejsze wersje pozytywizmu. Na początku XX wieku dominował paradygmat pozytywistyczny oraz stanowisko, że jedynym źródłem rzetelnej wiedzy o świecie i jej sprawdzianem jest doświadczenie, przedmiotem poznania naukowego – fakty, a metodą – sformalizowana obserwacja z wykorzystaniem technik empirycznych stosowanych w naukach przyrodniczych.

Pozytywizm logiczny jest metodologią, której kryteriami rozstrzygającymi są obiektywność i pewność wyrażająca się w możliwości przewidywania zdarzeń na podstawie zweryfikowanych empirycznie teorii, a podejściem poznawczym - obserwacja zjawisk i zachowań dostępnych zmysłowemu doświadczeniu człowieka. Metodą w tym paradygmacie najdoskonalszą jest eksperyment – weryfikacja hipotezy z zastosowaniem grup kontrolnych, przypadkowego doboru badanych obiektów i zbieraniem danych o charakterze ilościowym. Takie założenia ograniczają możliwości poznawcze tego paradygmatu, jako że wyklucza on badanie zjawisk psychospołecznych niedostępnych bezpośredniej obserwacji (Manicas 1987). W pracy socjalnej jest on również nieprzydatny, z powodu błędnego założenia, że badacz samym swoim wkroczeniem w rzeczywistość badaną nie zmienia jej. Chociaż modele metodologiczne przyjmują bezrefleksyjnie założenia tego paradygmatu, niektórzy badacze bądź odrzucają całkowicie koncepcję obiektywnej rzeczywistości (Goldstein 1986), bądź nawołują do całkowitej rezygnacji z badań naukowych, zakładając, że w pracy socjalnej nie da się stosować rygorystycznie przestrzeganych procedur eksperymentalnych (Epstein, Tripodi 1980).

Z tej koncepcji wyrosło kilka antypozytywistycznych paradygmatów, utrzymujących różne stanowiska ontologiczne i epistemologiczne i to one właśnie są odzwierciedlone we współczesnych publikacjach w badaniach pracy socjalnej w Wielkiej Brytanii. Jeśli filozofia nauk utrzymuje, że prawda i pewność nie są osiągalne, wówczas na poziomie ontologicznym (np. teorie dotyczące natury istnienia) powinno się dokonywać wyborów. Albo przyjąć stanowisko, że istnieje rzeczywistość w świecie i można zastosować odbicie tej rzeczywistości jako standard, do którego należy dążyć (bez względu na to, jak jest niedoskonały), albo można dojść do wniosku, że rzeczywistość nie istnieje, nie można zatem przyjąć jej za standard i w efekcie istnieje wiele prawd, które są równie prawdziwe, mimo że sprzeczne. Stanowisko pierwsze znane jest pod nazwą realizmu, drugie pod nazwą konstruktywizmu lub postmodernizmu. Konstruktywizm utrzymuje, że rzeczywistości istnieją w postaci wielu konstruktów umysłowych (Guba 1990). Okazuje się jednak, że takie relatywistyczne perspektywy nie są reprezentowane w badaniach praktyki.

Badacze nauk społecznych skupionych w *Centrum Badań nad Ewaluacją* w Anglii w swoich licznych pracach, poświęconych ewaluacji praktyki na gruncie pracy socjalnej, wykorzystują klasyfikację ewaluacji zaproponowaną przez Michaela Scrivena (1994). Wyróżnił on trzy pudełka: „czarne”, „szare” i „białe”, z których każde reprezentuje odrębny rodzaj badań ewaluacyjnych. I tak, przystosowując terminologię Scrivena do kontekstu praktyki pracy socjalnej, można stwierdzić, że „czarne” pudełko ewaluacji określa taki rodzaj badań ewaluacyjnych, w których badacz koncentruje się przede wszystkim na efektach programu interwencji. Pomija natomiast poszczególne etapy czy fazy jego realizacji, a także zjawiska i procesy, które mogłyby się pojawić i zasadniczo wpłynąć na cały przebieg tego programu. Badania tego typu stanowią podstawę ewaluacji (Kazi 1998, 1998a), jak też bazę badań empirycznych, przyczyniając się do ich rozwoju.

„Szare” pudełko ewaluacji dotyczy natomiast takiego rodzaju badań ewaluacyjnych, w trakcie których brane są pod uwagę zarówno uzyskane efekty, jak również poszczególne fazy realizacji programu, tyle że na poziomie bardziej ogólnym. W trakcie przeprowadzania badań określone zasady, wynikające z następowania po sobie kolejnych faz, nie są w pełni znane badaczowi. I wreszcie „białe” pudełko ewaluacji reprezentuje ten typ badań ewaluacyjnych, w których badacz za pomocą rozmaitych strategii i narzędzi ma możliwość zbadania wszystkich etapów realizacji programu, procesów i zjawisk, zachodzących w trakcie jego trwania, powiązań i zależności, jakie między nimi występują. Ma zatem możliwość uchwycenia dynamiki zmiany indywidualnej i społecznej oraz poszczególnych aktorów zaangażowanych w realizację badań ewaluacyjnych.

Należy podkreślić, że ten podział badań ewaluacyjnych znajduje szerokie zastosowanie w praktyce pracy socjalnej. Pomaga on wskazać zakres i możliwości określonych strategii w formułowaniu i znajdowaniu odpowiedzi na konkretne pytania ewaluacyjne. Pozwala kategoryzować zdefiniowane problemy badawcze pod względem wymiaru praktyki, do którego dany problem się odnosi. Uświadamia badaczom, że w ewaluowanej rzeczywistości należy zwrócić uwagę przede wszystkim na efekty programu i możliwość ich wykorzystania, natomiast pozostałe dwa rodzaje badań stanowią istotne, ale nie zasadnicze dopełnienie kompleksowych, wielowymiarowych badań ewaluacyjnych.

Jako przykłady czarnej skrzynki ewaluacji praktyki, czyli strategii ewaluacyjnych, skoncentrowanych na rezultatach końcowych [*outcomes*], należy wymienić ewaluacje indywidualnych przypadków. Badacze z *Centrum Badań nad Ewaluacją* wraz z praktykami pracy socjalnej starali się opracować i rozwinąć ewaluacje indywidualnych przypadków jako strategię systematycznego monitorowania zgromadzonych rezultatów badań. Przy tej okazji powstało wiele projektów mających na celu wprowadzenie badań ewaluacyjnych tego typu do praktyki bezpośredniej. Na ich podstawie okazało się, że badacze-ewaluatorzy chętniej wprowadzają procedury ewaluacyjne indywidualnych przypadków do swojej praktyki, niż stosują badania grupowe. Gdy jednak spełnione jest podstawowe wymaganie dotyczące pomiaru pożądaných rezultatów, w niektórych okolicznościach możliwe jest także zastosowanie danych jednocześnie w celu dokonania porównań między różnymi grupami świadczeniobiorców.

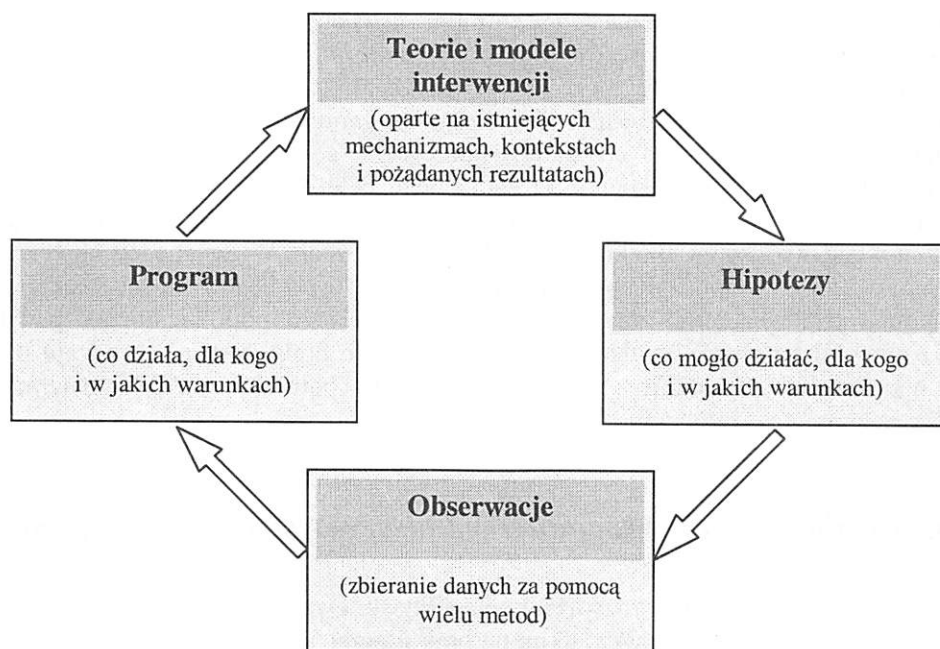
Okazuje się, że systematyczne monitorowanie wyników działalności praktycznej, dostarcza bardzo cennych informacji zarówno praktykom, jak i korzystającym z usług pomocy społecznej. Pokazuje bowiem efektywność praktyki, sprawdza możliwości zastosowanych narzędzi, jak też podnosi wiarygodność i kompetencję profesjonalistów.

O ile strategie ewaluacyjne, skoncentrowane wokół indywidualnych przypadków, są bardzo przydatne do systematycznego monitorowania uzyskanych rezultatów badań, o tyle nie mają one zastosowania w okolicznościach, wymagających znacznie szerszego spojrzenia na badane zjawisko. W takiej sytuacji bardzo użyteczne wydają się badania z „szarego” pudełka ewaluacji praktyki. Dobrym przykładem wykorzystania tego podejścia są badania przeprowadzone w Oakes Villa, centrum rehabilitacyjnym

dla osób starszych. Celem badania i częścią procesu leczenia było zapewnienie maksymalnej niezależności życiowej mieszkańcom ośrodka oraz znalezienie odpowiedzi na pytania, jaki był faktyczny cel programu, jak przebiegał proces rehabilitacji, czy program przyniósł osobom w nim uczestniczącym pożądany rezultat. Przeprowadzone badania pokazały, że zastosowanie wielu metod pozwala na dokładniejszą ocenę efektywności grupy badanej niż byłoby to możliwe przy wykorzystaniu tylko jednej metody.

Badacze z *Centrum Badań nad Ewaluacją* podejmują się przeprowadzania ewaluacji trzeciego rodzaju, a mianowicie „białego” pudełka badań ewaluacyjnych. Przykładem tego podejścia może być projekt dotyczący uczęszczania dzieci do szkoły oraz projekt mający na celu podniesienie jakości życia dzieci z różnymi dysfunkcjami, które pochodzą z rodzin mniejszościowych. W projektach tych zastosowana strategia ewaluacyjna ma przyczynić się do rozwoju systemów i samej praktyki poprzez przeprowadzanie ewaluacji na każdym etapie realizacji programu oraz zastosowanie wielu różnorodnych metod. Zarówno istniejąca, jak i zgromadzona w trakcie badań, wiedza ma służyć do stworzenia modelowego programu, w oparciu o który będą osiągnane założone w fazie wstępnej cele. Ponadto dążenie do pewnego pluralizmu metodologicznego ma także wyznaczyć zakres, do którego wykorzystywane modele programu są odzwierciedlone w rzeczywistości. Należy zauważyć, że zgromadzona na tej podstawie wiedza oraz jej bezpośrednia analiza przyczyniają się do dalszego rozwoju tych modeli oraz ich przyszłych zastosowań w ramach cyklu efektywności rzeczywistej, co zostało przedstawione na poniższym rysunku (Kazi 1998b, Pawson, Tilley 1997).

Rysunek 3. Cykl efektywności rzeczywistej



Źródło: Opracowanie własne na podstawie M.Kazi, 1998b, *Practice Research in England*, London: Jessica Kingsley.

W ten sposób brane są pod uwagę zarówno zawartość programów, ich interakcje z istniejącymi wcześniej mechanizmami i kontekstami działania, jak i ich efektywność w osiąganiu rezultatów. Wynik ewaluacji dostarczy danych na temat tego, co działa (funkcjonuje), dla kogo i w jakich kontekstach oraz pozwoli wyjaśnić przyczyny funkcjonowania programu w odniesieniu tylko do niektórych osób, umożliwi także powielanie tych modeli interwencji, które okażą się najbardziej efektywne.

Można zatem powiedzieć, że badania dotyczące ewaluacji praktyki pracy społecznej podejmowane w Wielkiej Brytanii koncentrują się między innymi wokół tworzenia modeli i strategii ewaluacyjnych opartych na podejściu naukowym konstruowania modeli interwencji opisanym przez Roma Harre'a (1984). Badacze tworzą modele w celu zrozumienia rzeczywistości i - na podstawie porównań będących przybliżeniami tych rzeczywistości - udoskonalają je w oparciu o dialektyczny związek między konstrukcją modelu i jego analogicznym porównaniem z rzeczywistością. W pracy społecznej również mamy do czynienia z konstruowaniem rozmaitych modeli praktyki. Zawierają one teoretyczne orientacje i poglądy pracowników społecznych, ich mądrość życiową, system wartości preferowany przez nich oraz instytucję, w której są zatrudnieni,

jak również zdobyte wcześniej doświadczenie na temat tego, co działa, dla kogo i w jakich kontekstach.

Na podstawie istniejącego modelu praktyk dokonuje oceny, która prowadzi do sformułowania hipotez na temat tego, co mogło działać, dla kogo i w jakich kontekstach. Następnie, poprzez obserwację oraz zbieranie informacji dotyczących istniejących wcześniej mechanizmów, kontekstów i rezultatów, za pomocą odpowiednich metod praktyk potrafi zaprojektować szczegółowy program interwencji, opierający się na mechanizmach umożliwiających zrealizowanie celu, a tym samym rozpoznający te czynniki, które utrudniają osiągnięcie założonego celu. Gromadząc zatem wiedzę w oparciu o zastosowanie wielu metod, praktyk koncentruje się na pytaniach dotyczących tego, co właściwie działa, dla kogo i w jakich kontekstach. W ten sposób dochodzi do miejsca, w którym rozpoczyna się kolejny rzeczywisty cykl efektywności. Okazuje się, że wybór rodzaju badań ewaluacyjnych, a co za tym idzie odpowiedniego „pudełka” (w rozumieniu Scrivena), uzależniony jest od potrzeb praktyków oraz rodzaju pytań. Nie ma bowiem hierarchii owych „pudełek”, to potrzeba praktyki determinuje określone strategie ewaluacyjne.

8. Ewaluacja pracy socjalnej w Polsce – współczesne implikacje

Bardzo trudno jest rozważać perspektywę ewaluacyjną w pracy socjalnej w Polsce ze względu przede wszystkim na brak literatury poświęconej temu zagadnieniu, a także brak specjalistów, którzy byliby zaangażowani w uprawianie badań ewaluacyjnych i mieliby odpowiednie doświadczenia w tym zakresie. W polskiej pracy socjalnej, co niewątpliwie daje się zauważyć, można odnaleźć pewne wątki ewaluacyjne, chociaż trzeba przyznać, że poszukiwania te nie należą do najłatwiejszych. Do grona autorów, którzy zajmują się pośrednio zagadnieniami ewaluacyjnymi, należą między innymi Tadeusz Kotarbiński, Klemens Szaniawski czy Adam Podgórecki. W publikacjach i opracowaniach, które koncentrują się wokół teorii działania społecznego, zagadnień podejmowania decyzji przez pracowników socjalnych, ich celowości a także efektywności, zwracają oni uwagę na kwestie oceny i monitorowania działań.

Teorie działania społecznego, ich elementy charakterystyczne oraz różne aspekty stanowią istotę każdego procesu projektowania, który wpływa na kształt pracy socjalnej w Polsce, a także ukazuje pewne komponenty procesu ewaluacji. Można by zatem doszukiwać się istnienia początków ewaluacji i jej pewnych związków z pracą socjalną uprawianą w Polsce.

Używanie wiedzy w praktyce społecznej posiada cechy racjonalnego działania, antycypującego własne społeczne skutki. Taki punkt widzenia odzwierciedlony jest w prakseologicznym sposobie pojmowania praktyki i projektowania różnych sposobów postępowania. Jego reprezentantem, i jednocześnie współtwórcą prakseologii, jest Tadeusz Kotarbiński (1957), którego publikacje zawierają opis cech racjonalnego, prakseologicznego postępowania. Uważa on, że działanie jest racjonalne o tyle, o ile realizuje się w sposób planowy i ekonomiczny, przez co staje się działaniem skutecznym. Wni-

kliwa analiza i obserwacja, a także umiejętność działania, umożliwiają i współdecydują o konieczności podjęcia tego działania, przedkładania spraw ważnych nad mniej istotnymi. Co więcej, wykorzystując jasno wyrażone normy i oceny w konstruowaniu projektów, możliwe jest korzystanie z faktów dokonanych oraz ich tworzenie.

Problem decyzji dotyczących wyboru sposobu działania zaprezentowany został w opracowaniu Klemensa Szaniawskiego (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996). Twierdzi on, że chociaż teoria decyzji jest tylko idealnym modelem, w świetle którego można dokonywać analizy efektywności działań, pozwala jednak z dużą precyzją wskazywać problemy, które wiążą się z podejmowaniem decyzji optymalnych we wszystkich dyscyplinach praktycznych. Decyzje optymalne wiążą się z trudnościami wyodrębniania istotnych alternatywnych sposobów działań, złożonością ich przebiegu, różnych warunkowań i skutków ubocznych oraz problemami związanymi z całościowym wartościowaniem elementów składowych działań społecznych. Świadomość złożoności problemów decyzji w dziedzinie zjawisk społecznych stawia przed każdym wymagania posiadania wysokich kompetencji poznawczych.

Poznanie jest traktowane w naukach praktycznych jako element towarzyszący wszelkiemu postępowaniu celowościowemu, które według Adama Podgóreckiego (1996) obejmuje rozumowanie i działanie prowadzące do realizacji przyjętych celów. W swoim opracowaniu Podgórecki przedstawia warunki, które powinny być spełnione, by w efekcie podjętych działań doprowadzić do zgodności pomiędzy postulowanym stanem rzeczy, opisywanym za pomocą projektu, a skutkami osiągniętymi w rezultacie działań realizujących dany projekt. Poznanie czynności poznawczych oraz działań składających się na przygotowanie, realizację i ocenę przebiegu i skutków postępowania projektującego stanowi podstawę dla tych, których zamiarem jest przekształcanie rzeczywistości przez pryzmat jasno określonych ocen i precyzyjnie sformułowanych celów.

Jednym z ogniw postępowania celowościowego jest ocena. Zdaniem Podgóreckiego przez „zespół, katalog ocen, za pomocą których opisane stany rzeczy mogą być oceniane, należy rozumieć zespół ocen przyjętych w toku danego postępowania celowościowego, tak uporządkowanych, aby były podane wszystkie oceny, które mogą być do tych rzeczy (...) odniesione, i aby były one w sposób hierarchiczny uporządkowane” (1996). Można zatem przyjąć, że mamy do czynienia z ocenami częściowymi oraz oceną ogólną danego stanu rzeczy, co w przełożeniu na ewaluację oznaczałoby ewaluację formatywną, dokonywaną systematycznie w trakcie realizowania badań oraz ewaluację końcową (sumatywną), dokonywaną po zakończeniu fazy realizacyjnej. Uporządkowanie ocen powinno więc polegać na zebraniu wszystkich ocen częściowych, ułożeniu ich pod względem ważności, a następnie połączeniu w celu ustalenia oceny ogólnej. Na tą ocenę ogólną składają się zarówno oceny negatywne, jak i pozytywne, a zatem oceny, które ustanawiają ograniczenie dla działania i rzucają światło na rozbieżność między istniejącymi środkami a pożądanymi celami.

Zagadnienie oceny wiąże się z zagadnieniem opisu. Według Marii Ossowskiej (1938) uznane oceny zawierają elementy aprobaty i dezaprobaty oraz w postaci opisu pewnego stanu informują, do czego te oceny się odnoszą. Istotne znaczenie dla rozpo-

częcia postępowania celowościowego ma ocena ogólna, która możliwa jest dopiero po diagnozie wstępnej i ocenie akcji zmierzającej do zmiany danej sytuacji. Ocena ogólna będzie negatywna, gdy stan aktualny może ulec modyfikacji, jednak zmiana ta okaże się kosztowniejsza, aniżeli zaakceptowanie istniejących braków. W przypadku, gdy stan aktualny może być ulepszony za cenę niższą, wówczas ocena ogólna wypadnie pozytywnie.

Kierunek, w jakim podąża praca socjalna, związany jest z tworzeniem projektów działania i planowaniem, ponieważ dzięki nim możliwy jest rozwój praktyki profesjonalnej. Badanie istniejącego stanu rzeczywistości społecznej, projektowanie celowych działań, zorientowanych na zmianę tej rzeczywistości w celu jej udoskonalenia, rozwiązania sytuacji problemowych, możliwe jest dzięki ewaluacji. To właśnie ewaluacja pokazuje niedoskonałości wynikające z podejmowanych przez jednostki interakcji. To dzięki systematycznie przeprowadzonym badaniom ewaluacyjnym możliwe jest stwierdzenie stopnia efektywności i użyteczności zaprojektowanych przez pracowników socjalnych programów pomocy i, na podstawie opracowania i analizy wyników, podjęcie skutecznego działania. Bez świadomości istniejącego stanu rzeczy, który możliwy jest na podstawie procesu ewaluacji, nie można pozwolić sobie na zmianę tej rzeczywistości i w efekcie na udzielenie pomocy jednostkom najbardziej tej pomocy potrzebującym. Nie można także mówić o rozwoju takiej dyscypliny, jaką jest praca socjalna.

Dlatego właśnie powstały projekty (w kontekście pracy socjalnej mówi się o projektach socjalnych) które pozwalają na poszukiwanie uzasadnień dla działania i podejmowanych decyzji. Projekt działania, to zdaniem Ewy Marynowicz-Hetki i Jacka Piekarskiego, „obraz antycypowany, który staramy się osiągnąć w następstwie przyjętych operacji, prowadzonych do nowego, zmodyfikowanego stanu rzeczywistości” (1996:176). Projektując, jednostka nie ma wyrobionego przekonania co do rozwiązania danej kwestii czy problemu, dopiero w trakcie tego procesu znajduje podstawy do uzasadniania, oceny i wyboru rozwiązania. Funkcja antycypacyjna odnosi się do przewidywania następstw, zdarzeń i rezultatów działania.

W literaturze przedmiotu można znaleźć wiele klasyfikacji projektów, dokonanych z punktu widzenia różnych kryteriów. Wyróżnia się więc:

1. projekty indywidualne, odnoszące się do osób i stosowane w indywidualnym toku prowadzenia przypadku oraz
2. projekty instytucjonalne, odnoszące się do placówek, kreujące ich powstanie lub zmierzające do modyfikacji ich funkcjonowania.

Każdy z projektów wymaga zastosowania odmiennej formy pracy z populacją; może to być badanie – działanie – kształcenie, analiza instytucjonalna czy analiza systemowa, jednak łączy je dbałość o to, by od pierwszego momentu użytkownik (klient, podopieczny), był włączony i zaangażowany w proces projektowania (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996:176-8).

Biorąc pod uwagę, że konstruowanie projektu musi być dostosowane do konkretnej sytuacji społecznej, wyróżnia się trzy jego ogniwa: konceptualizację, operacjonalizację oraz ewaluację. Marynowicz-Hetka uważa, że zagadnienie ewaluacji we-

wewnętrznej i zewnętrznej jest „samo w sobie bardzo ważne i zasługuje na odrębne potraktowanie” (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996:178). Podobnie jak projekt, który ujmuję się kompleksowo, tak i jego ewaluacja posiada ten sam atrybut – jest bilansem rezultatów ujmowanych wieloaspektowo. Według Marynowicz-Hetki nie jest to tylko ocena zrealizowania celów projektu, ale również ocena zmian, jakie nastąpiły w podmiocie działającym, w populacji, do której było zwrócone działanie. Bardzo istotna jest ocena niepowodzeń i słabych punktów projektu, dokonywana nie przez osoby z zewnątrz, na ogół decydujące o finansowaniu projektu, ale przez pracownika socjalnego oraz użytkowników placówki. Taka ocena sprzyja doskonaleniu pracy oraz wzbogaca rzeczywistość empiryczną.

Tak rozumiany projekt socjalny nosi atrybut procesu, rozwija się w każdej z faz szczegółowych, jest autentyczny i dynamiczny. Jest nastawiony na zmianę i swą dynamiką może również tę zmianę generować. Projekt spełnia funkcję społeczną, dynamizuje społeczność, sprzyja integracji i koordynacji podmiotów działających, mobilizuje energię ludzką, ale również oddziałuje terapeutycznie.

Hanna Kamińska (Marynowicz-Hetka, Piekarski 1996) w swoim opracowaniu zatytułowanym *Struktura projektu na przykładzie świetlicy środowiskowej* omawia najważniejsze kwestie dotyczące stadiów przygotowania projektu. Kolejne stadia każdego projektu sprowadzają się zatem do określenia norm obowiązujących w danej instytucji, sformułowania stanu instytucji, poznania użytkowników, ujawnienia ich potrzeb, zaprezentowania materialnych i niematerialnych zasobów instytucji, pokazania środków potrzebnych do realizowania celów, wyboru strategii działań, przewidywania przeszkód oraz oceny. Według Kamińskiej ocena powinna odnosić się zarówno do celów, zadań, planu działania czy zasobów, co oznacza że powinna odnosić się do każdego z tych składników i towarzyszyć każdemu etapowi projektu. Podlegać jej będą normy, działania, środki oddane do dyspozycji oraz koszty. Ocena nie może być dokonywana jedynie przez profesjonalistów, muszą w niej uczestniczyć również użytkownicy instytucji.

Innym opracowaniem, zawierającym elementy procesu ewaluacji w pracy socjalnej, które mogą zostać zastosowane w rzeczywistości polskiej, jest książka zatytułowana *Działania interpersonalne w pracy socjalnej. Procesy i Procedury* autorstwa Charlesa Garvina i Bretta Seabury'ego (1996), udostępniona polskim czytelnikom w ramach serii *Biblioteka Pracownika Socjalnego*⁶. Pomimo, że zawiera dorobek Amerykanów w dziedzinie pracy socjalnej, to jednak stanowi doskonałe źródło wiedzy dla pracowników socjalnych, budzi również zainteresowanie wśród polskich pedagogów społecznych. W części drugiej książki, która poświęcona jest wstępnym etapom pracy z klientem, zamieszczono rozdział pod tytułem *Monitorowanie i ocenianie zmiany*. Umieszczenie tego rozdziału właśnie w tym miejscu, zdaniem autorów pol-

⁶ Szmagałski J.: *Działania interpersonalne w pracy socjalnej. Procesy i procedury. 1 i 2*, Interart, Warszawa 1996. Należy dodać, że Seria „Biblioteka Pracownika Socjalnego” została sfinansowana z Funduszy PHARE-SED, Program 9111 „Rozwój Społeczno-Gospodarczy”, zrealizowany przez Ministerstwo Pracy i Polityki Socjalnej – Departament Pomocy Społecznej, Warszawa 1996.

skich wydaje się uzasadnione, ponieważ pracownik i klient powinni na samym początku ustalić podstawowe kryteria skuteczności przebiegu programu interwencji oraz stopnia realizacji celów.

Pracownik socjalny stosuje monitorowanie i ocenę między innymi po to, by określić i poinformować klienta, czy zastosowane interwencje były pomocne w osiągnięciu celów. Po drugie, by skorygować przebieg usługi, pozostawiając to, co efektywne, rezygnując zaś z działań nie przynoszących rezultatów. I wreszcie, by dostarczyć informacji samej placówce o tym, czy realizuje ona swoje podstawowe cele. Projektowanie oceny polega na znalezieniu ogólnej strategii, którą można się posłużyć w celu ustalenia, jakie zmiany zaszły w kliencie i jakie jest prawdopodobieństwo, że dokonały się one dzięki oferowanej usłudze. Istnieje wiele podejść stosowanych do pomiaru zmiany u indywidualnych klientów. Do najczęściej stosowanych należą zliczanie aktów zachowania, skalowanie realizacji celów, samoocena stanów emocjonalnych, ocena wartości, ocena umiejętności rozwiązywania problemów, ocena zachowań interpersonalnych, ocena zmiany w rodzinie czy ocena zmian w organizacji. W innych przypadkach przydatne mogą się okazać bardziej trafne i rzetelne potwierdzenia zmiany działania organizacji, między innymi dokumentacja, wywiady czy skale pomiarowe.

W drugiej części tego samego opracowania można znaleźć rozdział zatytułowany *Zakończenie interwencji*, w którym omówione zostały zadania fazy końcowej interwencji. Jednym z takich zadań jest ocena, dzięki której możliwe jest określenie stopnia realizacji celów interwencji. Widać zatem wyraźnie, że element oceniający jest bardzo istotny w działaniach podejmowanych przez pracowników socjalnych w praktyce pracy socjalnej.

Inne opracowanie z serii Biblioteka Pracownika Socjalnego, zatytułowane *Metodyka działania w pracy socjalnej* autorstwa Cristiny de Robertis pod redakcją E. Marynowicz-Hetki (1996), przedstawia działania socjalne we Francji wraz z historycznym rozwojem metod stosowanych w służbach społecznych oraz obraz pracownika socjalnego, nazwanego asystentem społecznym. Podobnie jak w poprzednim opracowaniu, tak i tutaj Robertis umieszcza rozdział poświęcony ocenie. Twierdzi ona, że określenie celów zmian i opracowanie programu działań wynika z procesu oceny, która umożliwia pracownikowi socjalnemu postawienie hipotezy roboczej. Wymienia ona pewne cechy charakterystyczne oceny. Pierwsza z nich mówi, że ocena skupia się na trudnościach, które należy rozwiązać. Druga określa ocenę jako proces ciągły i dynamiczny, chociaż jak twierdzi Robertis, „tę ciągłą dynamikę, łatwo uchwytłą w codziennej rzeczywistości, trudno jest przekazać słowami, trudno wytłumaczyć” (Marynowicz-Hetka, 1996:135). Ocena jest subiektywna i wynika z modelu ideologicznego, z którym identyfikuje się pracownik socjalny. To znaczy z norm, wartości i koncepcji, do których wydaje mu się, że dostosowuje podejmowane działania, bądź do których próbuje je dostosować. Ocena, wreszcie, jest procesem, w którym uczestniczy podopieczny. Robertis wielokrotnie to powtarza, co oznacza, że utożsamia pojęcie <ocena> z ewaluacją. Takie podejście potwierdza tylko tezę, że ewaluacja jest procesem dynamicznym, przebiegającym we wszystkich fazach programu interwencji.

W materiałach z konferencji naukowej zorganizowanej przez Instytut Socjologii Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie w 1998 roku pod tytułem *Praca socjalna i pomoc społeczna. Aspekty teoretyczne – kształcenie – aplikacja*, można znaleźć dwie publikacje zawierające elementy ewaluacji w polskiej pracy socjalnej. Jedną z nich jest opracowanie L. Misia, M. Kujawy i K. Frysztackiego pod tytułem *Video Home Training jako metoda pracy z rodzinami*. Jest to metoda pracy z rodzinami, w których komunikacja między członkami jest mało efektywna lub prawie jej brak. Została zapoczątkowana w Polsce w roku 1995, a jej inicjatorem był dr Jan van der Does. Badania nad efektywnością tej metody prowadzone są w wielu krajach zachodnich, między innymi Holandii, Szkocji i Stanach Zjednoczonych. Na dzień dzisiejszy można powiedzieć tylko tyle, że grupa ekspertów pod kierunkiem Lucjana Misia z Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie pracuje nad opracowaniem narzędzi służących do ewaluacji tej przydatnej w pracy socjalnej metody.

Druga publikacja, opracowana przez Kazimierza Krupę, zatytułowana jest *Instrumenty pracy socjalnej a ewaluacja* i prezentuje wyniki badań empirycznych przeprowadzonych w dwóch ośrodkach pomocy społecznej w Polsce. Badania te prowadzone były w miesiącach letnich 1998 roku. Ich celem była ocena zakresu i rodzajów pomocy społecznej, analiza dywersyfikacji narzędzi pomocy społecznej, badanie nowych narzędzi pracy socjalnej, ocena skuteczności narzędzi ewaluacji oraz zakres wykorzystania nowoczesnych narzędzi wspomagających ewaluację. Krupa uważa, że praca socjalna i jej efekty powinny być ciągle przedmiotem oceny i pomiaru. Od wyników oceny i rzeczywistych efektów zależy postrzeganie w środowisku danej instytucji socjalnej, ośrodka pomocy, jak również wzrost możliwości finansowych i wsparcie dla nowych programów i inicjatyw. Przedstawia on zadania prawidłowo przeprowadzonej ewaluacji, wyróżnia ewaluację sterującą i kwantyfikującą, powołuje się na definicję ewaluacji Jerzego Krzyszkowskiego⁷, omawia fazy procesu ewaluacji oraz przybliża systemy informatyczne wspomagające ewaluację. Jako jeden z niewielu autorów polskich piszących o ewaluacji, wielokrotnie używa tego terminu w swojej publikacji. Wspomina nawet o ocenie procesu ewaluacji, będącej jedną z faz tworzenia ewaluacji. W podsumowaniu swojego artykułu stwierdza, że popularność stosowania instrumentów ewaluacji w Polsce jest bardzo mała, ze względu na samą problematykę ewaluacji, która zdaniem Autora nie jest zbyt oczywista nawet w innych krajach.

Wspomniany już wcześniej Krzyszkowski w swojej książce *Elementy organizacji i zarządzania w pomocy społecznej* poświęcił dużo miejsca na przybliżenie zagadnienia ewaluacji z punktu widzenia kierownika instytucji pomocy społecznej. Warto zwrócić uwagę na pojęcia i rodzaje ewaluacji, jej etapy i modele, które mogą stanowić bogate źródło wiedzy dla praktyka pracy socjalnej w Polsce.

⁷ Zdaniem J. Krzyszkowskiego, ewaluacja to systematyczne zbieranie, analiza i interpretacja danych w celu określenia wartości polityki społecznej lub programu pomocowego. Dane te mogą być wykorzystane przy podejmowaniu decyzji dotyczących owej polityki czy programu. Uzyskane informacje powinny być przydatne dla planowania, rozwoju i realizacji aktualnie prowadzonego programu, [w:] J. Krzyszkowski, *Elementy organizacji i zarządzania w pomocy społecznej*, OMEGA-PRAKSIS, Łódź 1998: 207.

Polskie sygnały w dziedzinie ewaluacji można znaleźć także w szeroko pojętej edukacji. Na uwagę zasługuje książka autorstwa Leszka Korporowicza zatytułowana *Ewaluacja w edukacji* (Korporowicz 1997). Książka ta stanowi zbiór tekstów, mających wprowadzić czytelnika w dziedzinę wysoce niejednorodną, która jednocześnie zrobiła prawdziwą karierę w ciągu ostatnich trzydziestu lat. Jak twierdzi sam Autor, dziedzina ta wyrosła z pogranicza działalności naukowo-badawczej i administracyjnej, z praktyki zarządzania, ale i potrzeb jej analizy, działań planistycznych i kontrolnych, osadzonych w różnych realiach konkretnej społeczności. Książka ta jest także próbą pokazania znacznie szerszej rozumianej ewaluacji, będącej nie tylko instrumentem oceny efektywności i skuteczności konkretnych programów lub przedsięwzięć, ale także funkcjonującej jako integralny element procesów demokratyzacji i rozwoju społecznego. Inna publikacja tego samego autora nosi tytuł *Ewaluacja w reformie systemu edukacji* (Korporowicz, 1998) zamieszczona w *Polityce Społecznej* i stanowi refleksję nad zasadniczymi celami i sposobem funkcjonowania ewaluacji w kontekście reformy systemu edukacji.

Na XXIX zjeździe naukowym *Polskiego Towarzystwa Psychologicznego* w Gdańsku w 1996 roku przedstawiono kilka referatów na temat szeroko pojętej ewaluacji programów profilaktycznych. Jednym z autorów był Janusz Grzelak z Uniwersytetu Warszawskiego. Przedstawił on 12 krótkich narzędzi badawczych przeznaczonych do badań ewaluacyjnych nad programami zapobiegania picia alkoholu i nadużywania innych substancji psychoaktywnych przez młodzież. Część prezentowanych narzędzi stanowiły skale amerykańskie zaadaptowane do warunków polskich, inne narzędzia były autorstwa polskiego.

Pozostali autorzy są psychologami i pracują w *Instytucie Psychiatrii i Neurologii w Warszawie*. K. Ostaszewski i K. Okulicz-Kozaryn przeprowadzili badania oceny skuteczności programu profilaktycznego „Spójrz inaczej” w zakresie postaw prozdrowotnych w pierwszej klasie szkoły podstawowej oraz ewaluację programu profilaktyki alkoholowej „Drugi Elementarz” i „Noe”. Na podstawie badań porównawczych uczniów szkoły podstawowej zbadali efektywność wspomnianych programów oraz ich wpływ na relację pomiędzy wychowawcą a uczniami i pomiędzy rodzicami a ich dziećmi.

K. Bobrowski natomiast zaprezentował pierwsze kroki w ewaluacji programów profilaktycznych. Celem jego warsztatu było dostarczenie podstawowych informacji niezbędnych przy planowaniu działań ewaluacyjnych oraz wzbudzenie pozytywnego nastawienia do ewaluacji. Program warsztatu nawiązywał do idei i treści zawartych w przetłumaczonym na język polski *Podręczniku ewaluacji do działań profilaktycznych* autorstwa D. Hawkinsa i B. Nederhood (1994).

Przykładem wykorzystywania narzędzi ewaluacyjnych w polskiej pracy społecznej jest kwestionariusz *Oceny Stopnia Realizacji Standardu* (1999), mierzący skuteczność wdrażania kluczowych decyzji w życie, opracowany przez dyrektorów dwóch Domów Pomocy Społecznej w Krakowie. Kwestionariusz ten ogranicza się do spraw najważniejszych i według autorów jest najbardziej odpowiedni przy ocenie Domów dla osób niesprawnych intelektualnie oraz chorych psychicznie. Warto zaznaczyć, że inne

Domy w Krakowie rozpoczęły w roku 1999 wprowadzanie tego kwestionariusza w życie.

Jak wynika z powyższego opracowania dotyczącego tradycji ewaluacyjnej rzeczywistości polskiej, praca socjalna w naszym kraju nie może poszczycić się ani bogactwem literatury własnej, ani tej obcojęzycznej przetłumaczonej na język polski, a przedstawiającej tradycje ewaluacyjne w innych krajach, ani też dużą liczbą badań przeprowadzonych na podstawie zaadaptowanych wcześniej narzędzi, ani nawet specjalistami, których można by nazwać ewaluatorami. Dotychczasowe próby zaznaczenia obecności ewaluacji w rzeczywistości polskiej sprowadzają się do kilku zaledwie pozycji książkowych, które przedstawiają podejścia stosowane w pracy socjalnej. Autorzy tych tłumaczeń zamieniają termin „ewaluacja” na termin „ocena”, co w efekcie nie oddaje bogactwa treści, które kryją się pod pojęciem „ewaluacja”. Co więcej, w Polsce nie istnieje infrastruktura związana z uprawianiem ewaluacji, nie ma ośrodków, które zajmowałyby się prowadzeniem badań, nie ma również systemu przekazywania informacji o podejmowanych próbach działań ewaluacyjnych. To sprawia, że ewaluacja nie może być postrzegana jako podstawowy instrument pracy menadżera pomocy społecznej. Nie ulega wątpliwości, że stanowi ona źródło informacji o tym, na ile efektywne są działania podejmowane przez pracowników socjalnych oraz ich przełożonych w codziennych kontaktach z klientami. Mimo że uprawianie ewaluacji ma charakter praktyczny, to jednak znajomość wiedzy teoretycznej wydaje się istotna zwłaszcza na pierwszym etapie uprawiania tej dyscypliny i ma duże znaczenie dla tego kształtu, jaki ewaluacja posiada dzisiaj i jaki, być może, będzie miała w przyszłości. Miejmy nadzieję, że coraz więcej w tej kwestii będą mieli do powiedzenia praktycy pracy socjalnej w Polsce.

Niedostatek badań ewaluacyjnych oraz brak modeli i działań podejmowanych w ramach tej dyscypliny praktycznej w odniesieniu do polskiej pracy socjalnej nie pozwala przejść obojętnie tym, którzy zawodowo zajmują się pomaganiem innym. Stan ewaluacji w Polsce daje możliwość realizatorom praktyki bezpośredniej spojrzenia w przyszłość w sposób bardziej optymistyczny. Oto bowiem będą oni świadkami narodzin nowej dyscypliny i nauki praktycznej, której związek z pracą socjalną jest niewątpliwy.

Praca socjalna to również nauka stosowana wspomagająca ludzi w uzyskiwaniu efektywnego poziomu funkcjonowania psychospołecznego. Jest ona, z jednej strony, samodzielnym obszarem studiów, rodzajem dyscypliny o mocno ugruntowanej pozycji, z drugiej natomiast strony – działalnością praktyczną realizowaną za pomocą rozległej sieci instytucji i stowarzyszeń na całym świecie. Niewątpliwie więc rozwój badań nad ewaluacją zdaje się być konieczny, albowiem przyczyni się do opisanego stanu i jakości pracy socjalnej w naszym kraju.

Należy dodać, że praca socjalna tradycyjnie poszukuje oparcia w naukach społecznych. W różnych okresach wiodły prym odmienne koncepcje. Tak na przykład psychoanaliza i psychologia dominowały przez dwa powojenne dziesięciolecia. W późnych latach sześćdziesiątych rozwijające się dziedziny socjologii i polityki społecznej zyskały na znaczeniu, na co wpływ miało przyzwolenie nadane zawodom związanym z opieką społeczną w ogóle. Pouczający jest także sposób wykorzystywania socjologii

przez pracę socjalną. Socjologia jest rozległą dziedziną, która obejmuje szeroki zakres perspektyw poznawczych. Chociaż wyznaje ogólnie przyjętą ideologię, przyjmując, że zachowanie człowieka kształtują siły społeczne i instytucje, takie jak klasa, kultura, rodzina, społeczność i religia – istnieje wiele odmiennych poglądów na to, jak te procesy zachodzą, jakie są obszary zainteresowań ważne i jak należy je badać (między innymi chodzi tutaj o teorie consensusu społecznego i teorie konfliktu). Główny nurt pracy socjalnej tradycyjnie wykorzystywał, jak twierdzi Joe Bailey (1980), te socjologiczne teorie i sposoby podejścia, które nie odnosiły się do społeczeństwa krytycznie. Skłaniał się raczej ku koncepcjom wyjaśniającym zachowania jednostek bez odwoływania się do szerszych kwestii, takich jak dystrybucja władzy i przywilejów.

Jak widać praca socjalna spleta się z socjologią, mimo że ta pierwsza jest wydarzeniem praktycznym, ta druga natomiast wydarzeniem intelektualnym. Biorąc pod uwagę interdyscyplinarność pracy socjalnej, która manifestuje się w rozmaitych wymiarach, czerpiąc z dorobku teoretycznego dyscyplin bardziej podstawowych, dostosowując się do problemów związanych z różnymi zjawiskami empirycznymi i dążąc do wypracowania instrumentów interwencji praktycznej – można spodziewać się współpracy z socjologią, gdyż praca socjalna jest w tym przypadku dyscypliną o szerszym zakresie przedmiotowym. Z drugiej jednak strony mamy do czynienia z pewnego rodzaju konfrontacją i poglądami mówiącymi, że socjologia może nie służyć pracy socjalnej, ponieważ stara się być wiedzą nie uwarunkowaną przez wartości i neutralną politycznie, jest zorientowana na ogólny porządek społeczny, przekaz kulturowy i podobne zagadnienia, które nie mają bezpośredniego związku z praktycznymi problemami pracowników socjalnych (Casson 1982, Frysztacki 1996, 2000, 2001).

Mimo tych różnorodnych stanowisk, jak również rozmaitych odmienności historii rozwoju obu dyscyplin, związek między pracą socjalną i socjologią okazał się silny, płodny i ważny dla ewaluacji. Umożliwił on dokonanie wnikliwej analizy stanu rzeczywistości, sposobów jej oraz odpowiedniego dostosowania się do jej wymogów. Można zatem przyjąć, iż zarówno praca socjalna, socjologia (w tym przede wszystkim socjologia stosowana), jak również ewaluacja, niewątpliwie spletają się ze sobą na gruncie działalności praktycznej.

ROZDZIAŁ PIĄTY

Ewaluacja a praktyka społeczna

1. Uwagi wstępne

Na podstawie dotychczasowych rozważań stwierdzenie, że ewaluacja została wpisana w krajobraz zjawisk i procesów zachodzących w rzeczywistości społecznej i w konsekwencji stanowi jeden z istotnych składników tej rzeczywistości, wydaje się być uzasadnione. Mając na uwadze jej podstawowe założenia teoretyczne, a także aspekt aplikacyjny, można powiedzieć, że dopełnia ona obraz rzeczywistości poprzez projektowanie oraz realizowanie rozmaitych programów społecznych. Ich celem jest bowiem poprawa społecznego funkcjonowania szeroko rozumianych systemów ludzkich, a tym samym możliwość pokazania dynamiki zachodzących w nich zmian oraz udoskonalania metod i strategii prowadzących do zapewnienia jednostkom jak najlepszych warunków życia.

Ewaluacja jest zatem istotna z teoretycznego punktu widzenia, ponieważ zgromadzona wiedza pozwala badaczom odkrywać związki i zależności pomiędzy strategiami, podejściami i modelami badań ewaluacyjnych, które znajdowały swoje odzwierciedlenie w rzeczywistości społecznej, zwłaszcza w początkowej fazie rozwoju tego obszaru nauk społecznych. Z drugiej jednak strony należy podkreślić, że studiowanie założeń teoretycznych ewaluacji przez badaczy nauk społecznych byłoby mało użyteczne, gdyby nie możliwość wykorzystywania ich i weryfikowania w praktyce bezpośrednio.

Uwzględniając zatem istotne znaczenie aspektu aplikacyjnego ewaluacji, nie sposób pominąć rozmaitych modeli, form czy strategii, jakie pojawiły się w obszarze badań ewaluacyjnych. Ich różnorodność wynika, jak się wydaje, z przyjętej przez badacza-ewaluatora perspektywy, potrzeb podmiotów ewaluowanych i ewaluujących, podstawowych kryteriów badań czy sposobu ich wykorzystania po zakończeniu realizacji programu. Dlatego też badacze-ewaluatorzy (Owen, Rogers 1999, Simonelli 1989, Rutman 1980, Rogers, Hough 1995) wyróżniają m.in. modele proaktywne (*proactive*), wyjaśniające (*clarificative*), interakcyjne (*interactive*), monitorujące (*monitoring*) oraz

typu „*impact*” (*impact*). Każde z tych podejść, nazywane także modelem, posiada pewne znamienne cechy charakterystyczne, wyróżniające je spośród innych podejść, mające zastosowanie w określonym obszarze rzeczywistości społecznej.

2. Modele ewaluacyjne i ich zastosowanie w praktyce bezpośredniej

2.1. Model Ewaluacji Proaktywnej

Model Ewaluacji Proaktywnej (Owen, Rogers 1999), znany w literaturze jako *Model Ewaluacji dla Rozwoju* (Owen 1993), stosowany jest przede wszystkim w odniesieniu do sytuacji, w których podstawowym celem badań ewaluacyjnych jest rozpoznanie potrzeb podmiotów ewaluowanych. Na podstawie dokonanego rozpoznania badacze-ewaluatorzy powinni zgromadzić wiedzę, która umożliwi im podjęcie decyzji dotyczącej rozpoczęcia prac nad przygotowaniem odpowiedniego programu interwencji. W konsekwencji podjętych działań, zasadniczym celem zespołu podmiotów ewaluujących określony obszar rzeczywistości społecznej staje się zaspokojenie potrzeb jednostek, grup czy społeczności badanych.

Model ten znajduje również zastosowanie w sytuacji, gdy program interwencji został już wstępnie przygotowany, jednak istnieją przesłanki z których wynika, że przed wprowadzeniem go w fazę realizacji niezbędne jest dokonanie odpowiednich zmian. Owa weryfikacja umożliwi im spojrzenie na program w sposób bardziej kompleksowy, wieloaspektowy i uwzględnić wszelkie nieprzewidziane dotychczas okoliczności, mogące mieć wpływ na przebieg programu.

W obu powyższych przypadkach podstawowym założeniem działań ewaluacyjnych jest *zgromadzenie wiedzy*, dzięki której możliwe będzie podjęcie decyzji w sprawie przygotowywania programów interwencji w przyszłości lub dokonywania zmian w tych, które już istnieją. W modelu tym zwraca się zatem uwagę na trzy podstawowe kwestie. Po pierwsze, rozpoznanie sytuacji oraz zdefiniowanie potrzeb ewaluowanych systemów programu pomocy społecznej. Po drugie, syntezę wiedzy dotyczącej określonych kwestii czy problemów wynikających z sytuacji, w jakiej znajdują się jednostki, grupy oraz społeczności wymagające interwencji. Proces gromadzenia i weryfikacji wiedzy realizowany jest w oparciu o literaturę przedmiotu, jak również dotychczas przeprowadzone badania empiryczne. Po trzecie, zapoznanie się ze stosowanymi w praktyce strategiami i sposobami rozwiązywania podobnych problemów w oparciu o programy interwencji realizowane w innych obszarach pracy socjalnej oraz instytucjach pomocy społecznej; w konsekwencji - poszukiwanie najlepszych i najbardziej efektywnych rozwiązań oraz skutecznych działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów.

Wszelkie działania ewaluacyjne w ramach tego *Modelu* podejmowane są przez badaczy-ewaluatorów, *zanim* zostanie przygotowany określony program interwencji.

To właśnie na ich podstawie ewaluatorzy zdobywają niezbędną wiedzę, która pozwala im zaplanować poszczególne etapy realizacji programu we właściwy sposób. W tym *Modelu* badacz-ewaluator pełni rolę *doradcy*. Jego zadaniem jest przede wszystkim dostarczanie informacji na temat miejsca i roli instytucji pomocy społecznej w programie interwencji, rodzaju i formy samego programu w odniesieniu do sytuacji ewaluowanej czy też zmian, które można wprowadzić w funkcjonowaniu instytucji pomocy społecznej, by w konsekwencji, uczynić je bardziej skutecznymi i efektywnymi.

Niewątpliwie nacisk położony na zgromadzenie określonej wiedzy, która umożliwi badaczom-ewaluatorom podjęcie kluczowych decyzji w sprawie podmiotów ewaluowanych, pełni podstawową rolę w *Modelu Ewaluacji Proaktywnej*. Pozwala ona również wyznaczyć kwestie nadrzędne w odniesieniu do jednostek, grup czy społeczności ewaluowanych, form i zakresu udzielanej pomocy ze strony odpowiednich instytucji a także rejonów geograficznych, w których przeprowadzane są badania. Warto również podkreślić, że wiedza ta daje możliwość właściwego przygotowania podmiotów ewaluujących do realizacji badań w praktyce (np. poprzez dodatkowe szkolenia). Wszystkie działania zmierzają w konsekwencji do tego, aby przygotowany program interwencji był jak najbardziej skuteczny i efektywny, a dokonany przez badaczy-ewaluatorów wybór form, metod czy strategii, jak najbardziej słuszny i uzasadniony.

Pytanie, które tutaj się pojawia, dotyczy *sposobu*, w jaki badacz-ewaluator powinien gromadzić niezbędną wiedzę oraz *kierunku*, w jakim winien podążać w swoich rozważaniach. Wydaje się, że należy zwrócić uwagę na następujące kwestie:

- ✓ czy przygotowanie programu interwencji jest konieczne i niezbędne?
- ✓ na ile szczegółowa jest wiedza dotycząca problemu, który ma zostać rozwiązany w ramach przygotowanego programu interwencji?
- ✓ jakie działania dotychczas podejmowane przez ewaluatorów uznane zostały za najbardziej efektywne i skuteczne?
- ✓ czy podejmowano inne próby w celu znalezienia odpowiednich strategii rozwiązywania problemu, który stanowi cel programu interwencji?
- ✓ jaki rodzaj wiedzy o badanym problemie możliwy jest do zgromadzenia przez ewaluatorów na podstawie przeprowadzonych dotychczas badań empirycznych lub doświadczenia praktycznego?
- ✓ jaką wiedzę można zgromadzić na podstawie innych źródeł zewnętrznych, by możliwe było wprowadzenie niezbędnych zmian w przygotowanym wcześniej programie interwencji?

Znalezienie odpowiedzi na powyższe pytania, a tym samym zgromadzenie odpowiedniej wiedzy, pozwalającej na przygotowanie i zrealizowanie skutecznego i efektywnego programu interwencji, odbywa się w ramach *Modelu Ewaluacji Proaktywnej* poprzez uwzględnienie wszystkich albo wybór jednego z trzech następujących podejść: analizy potrzeb, literatury przedmiotu oraz prowadzonych dotychczas badań empirycznych na określony temat, a także identyfikacji i analizy kryteriów skuteczności.

Podejście pierwsze, które koncentruje się wokół *analizy potrzeb*, wydaje się mieć zasadnicze znaczenie dla badaczy-ewaluatorów i całego procesu przygotowywania oraz realizowania programu interwencji. Czynnikiem warunkującym dokonanie

analizy występujących potrzeb w obszarze ewaluowanym, jest ich *identyfikacja*. Na podstawie przeprowadzonej identyfikacji oraz analizy potrzeb możliwe jest dopiero ustalenie celów nadrzędnych programu interwencji, podjęcie kluczowych decyzji dotyczących poszczególnych etapów tego programu, wprowadzenie zmian organizacyjnych bądź odpowiedni przydział zasobów (Witkin, Altschuld 1995).

Dodatkową kwestią, która winna zostać rozpatrzona na tym etapie, jest próba zdefiniowania pojęcia „*potrzeba*”, z uwagi na jego wieloznaczność. Ogólnie rzecz ujmując, *potrzeba* to poczucie braku czegoś, co jest odczuwane przez jednostkę jako konieczny, a przynajmniej pożądaný element jej życia lub samorealizacji (Olechnicki, Załęcki 1997:160). Michael Scriven (1991) dostrzega różnicę znaczeniową pomiędzy pojęciem „*potrzeba*” i „*potrzebować*”. Według niego „*potrzeba*” wyraża rozbieżność pomiędzy stanem faktycznym a pożądanym, pomiędzy warunkami, w jakich znajduje się jednostka obecnie, a warunkami, w jakich chciałaby się znaleźć. Tymczasem „*potrzebować*” kładzie nacisk na rozwiązania. O ile analiza znaczeniowa powyższych pojęć jest ważna, choćby ze względu na świadomość istniejących różnic, o tyle bardziej istotne wydaje się zwrócenie uwagi na potrzebę jako stanu niezaspokojenia jednostki, który utrudnia jej prawidłowe funkcjonowanie. W konsekwencji, nadrzędne wydaje się przygotowanie odpowiedniego programu interwencji, pod wpływem którego możliwe będzie przywrócenie jednostki do stanu równowagi (Witkin, Altschuld 1995).

Proces analizy potrzeb wymaga uwzględnienia przez badaczy-ewaluatorów pięciu podstawowych kryteriów. Po pierwsze, stanu pożądanego i idealnego, a zatem tego, co powinno być. Po drugie, stanu faktycznego. Po trzecie, rozbieżności pomiędzy stanem pożądanym a faktycznym. Po czwarte, przyczyn istniejących rozbieżności oraz, po piąte, określenia potrzeb nadrzędnych, które winny zostać zaspokojone w ramach przygotowanego programu interwencji. W praktyce bezpośredniej kryteria powyższe rozpatrywane są zazwyczaj w oparciu o fazę planowania, zarządzania danymi oraz ich odpowiedniego wykorzystania (Owen, Rogers 1999).

Jak twierdzą Belle R. Witkin i James W. Altschuld (1995), na podstawie przeprowadzonych badań literatury przedmiotu, badacze wykorzystujący *Model Ewaluacji Proaktywnej* w swojej praktyce nie uwzględniają wszystkich kryteriów opisanych przez Johna M. Owena i Patricie J. Rogers (1999). Najczęściej pojawiającymi się nieścisłościami są nieprawidłowo rozpoznane potrzeby, brak precyzyjnego zdefiniowania stanu pożądanego przez podmiot ewaluowany, jednostronne wykorzystywanie metod i technik zbierania danych (głównie w oparciu o kwestionariusz), zaniedbania w zakresie pomocy podmiotom ewaluowanym w ustalaniu priorytetów działań.

Podejście drugie kładzie nacisk na gromadzenie wiedzy w oparciu o *przegląd i analizę literatury przedmiotu* z punktu widzenia problemu lub kwestii, które winny zostać poddane działaniu programu interwencji. Podejście to opiera się na przekonaniu, że w procesie planowania i przygotowywania programu interwencji należy wziąć pod uwagę wiedzę, która została zgromadzona w wyniku przeprowadzonych badań. Okazuje się bowiem, że badacze często pomijają ten etap, uznając go za mało przydatny w podejmowanych przez nich działaniach praktycznych (Owen, Rogers 1999). Bez wątplenia jednak znajomość podstaw teoretycznych, dotyczących określonego

problemu, który należy rozwiązać, ułatwia i przyspiesza przygotowanie procedury interwencyjnej, czyniąc ją tym samym bardziej adekwatną do potrzeb podmiotów ewaluowanych.

Gromadzenie wiedzy winno obejmować kilka faz: formułowania obszaru badań, zbierania danych, oceny danych, ich analizy, interpretacji oraz integracji i wreszcie prezentacji. Niektórzy badacze (Cooper 1984, Neuman 1997, Smallwood, Hurworth 1998) poszli dalej, przygotowując wskazówki dotyczące sposobu analizy literatury dla celów jej wykorzystania w dalszych badaniach. Dotyczą one między innymi takich kwestii:

- obszar badań powinien dotyczyć określonego obszaru interwencji,
- poszukiwania powinny być od samego początku ukierunkowane,
- badacz nie powinien koncentrować się na znaczeniu indywidualnego wkładu w badane zagadnienie,
- istniejąca literatura przedmiotu wraz z bibliografią mogą znacznie ułatwić i skrócić czas procesu poszukiwania i analizy zagadnienia,
- badacz winien systematycznie gromadzić materiały,
- badacz powinien korzystać nie tylko z specjalistycznych czasopism, ale również innych źródeł informacji, takich jak niepublikowane raporty, debaty rządowe, dane demograficzne i statystyczne,
- badacz powinien wykorzystywać komputerową bazę danych,
- z uwagi na duże zróżnicowane jakościowe poszukiwanych materiałów, badacz powinien przyjąć odpowiednie kryteria przy ewaluacji poszczególnych materiałów.

Po uwzględnieniu powyższych wskazówek, istotne jest przygotowanie odpowiedniego dokumentu, zawierającego syntezę zgromadzonego materiału. Nie należy przy tym zapominać, że taki raport powinien składać się z określonych części, między innymi wprowadzającej, w której zdefiniowane zostaną zagadnienia poddane badaniom ewaluacyjnym. Następnie części prezentującej faktyczny stan wiedzy zgromadzonej na podstawie przeprowadzonych dotychczas badań empirycznych. Kolejną część kładzie nacisk na wnioski odnoszące się do najważniejszych, najbardziej istotnych danych empirycznych oraz ich wykorzystania w praktyce bezpośredniej w przyszłości. Wreszcie ostatnia część raportu winna zawierać informacje dotyczące takiej literatury (zakładając, że takie istnieją), z której niewiele wynika dla badanego problemu.

I wreszcie trzecie podejście, które w pewnym sensie dopełnia *Model Ewaluacji Proaktywnej*. Koncentruje się ono na *poszukiwaniu i identyfikacji kryteriów skuteczności*, obejmujących działania dotyczące przygotowania i realizacji określonego programu interwencji. Proces ten polega między innymi na systematycznym gromadzeniu informacji na podstawie dokonywanych w obszarze zarządzania rozmaitych porównań i pomiaru jakości pracy (Sharp 1994). Uzyskana wiedza ma służyć szeroko rozumianemu rozwojowi, który przekłada się na skuteczne realizowanie celów, polityki i wizerunku danej instytucji czy organizacji, bądź efektywnemu zarządzaniu zasobami ludzkimi (Cross, Iqbal 1994, Evans 1994).

Poszukiwanie odpowiednich kryteriów skuteczności i efektywności działania w odniesieniu do rozmaitych obszarów rzeczywistości było dotąd podejmowane przez badaczy zajmujących się problematyką zarządzania (Bendell i in. 1993). W latach 1990. dwudziestego wieku zauważono, że proces ten można także wykorzystać z powodzeniem w badaniach ewaluacyjnych przeprowadzanych na gruncie pracy socjalnej i pomocy społecznej. Przyjęto wówczas, że najbardziej przydatny do tego celu będzie *podejście skoncentrowane na gromadzeniu danych* (data-driven model). Badacze są przekonani, że dzięki temu podejściu, które wymaga zastosowania rozmaitych metod porównywania danych, możliwa jest identyfikacja najbardziej skutecznych działań podejmowanych przez praktyków. W konsekwencji gromadzona jest niezbędna wiedza, formułowane kryteria oraz założenia, prowadzące do wprowadzenia modyfikacji programów interwencji oraz polityki funkcjonowania instytucji pomocy społecznej (Sharp 1994, MacNeil i in. 1994).

Kluczowym elementem działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów jest znalezienie praktyków, których działalność zawodowa charakteryzuje się bardzo wysoką skutecznością i efektywnością. Istotne jest bowiem przekonanie, że realizowanie w praktyce bezpośredniej pracy socjalnej działań innowacyjnych i najbardziej skutecznych, winno być rozpowszechniane i wykorzystywane przez innych profesjonalistów, zajmujących się szeroko rozumianą pomocą i pracą socjalną (Spendolini 1992).

Dlatego też mając na uwadze to podejście w *Modelu Ewaluacji Proaktywnej*, badacze powinni skupić się na zrealizowaniu określonych faz, ponieważ tylko w ten sposób możliwe jest znalezienie kompleksowych rozwiązań badanego problemu. Po pierwsze, identyfikacja obszaru, w którym nastąpić ma poszukiwanie kryteriów skuteczności. Po drugie, określenie kryteriów skuteczności w wybranych organizacjach, instytucjach pomocy społecznej lub też działach czy filiach. Po trzecie, zgromadzenie danych oraz ich analiza w celu określenia najczęściej pojawiających się elementów, zjawisk, procesów w badanym obszarze. Po czwarte, doprecyzowanie wskaźników skuteczności oraz poziomów wiedzy, którą można zgromadzić w oparciu o te wskaźniki. Po piąte, poinformowanie o wskaźnikach skuteczności innych podmiotów ewaluujących w ramach danej instytucji oraz uzyskanie zgody na ich zastosowanie w badaniach. Po szóste, wprowadzenie przygotowanego planu w życie i jego monitorowanie. Po siódme wreszcie, pełna integracja działań podejmowanych w praktyce z funkcjonowaniem organizacji czy instytucji pomocy społecznej.

Mając na uwadze powyższe fazy wyróżnione w procesie poszukiwania kryteriów skuteczności, można uznać, że pierwsze cztery fazy koncentrują się na identyfikowaniu określonych kryteriów, co jest zgodne z Modelem Ewaluacji dla Rozwoju czy Modelem Ewaluacji Proaktywnej. Natomiast pozostałe fazy dotyczą wprowadzania zidentyfikowanych kryteriów w obszar działalności praktycznej, co z kolei odpowiada założeniom Modelu Ewaluacji Monitorującej. Aspekt aplikacyjny ma zasadnicze znaczenie, albowiem pozwala znaleźć odpowiedzi na następujące pytania:

- kto podejmuje najbardziej skuteczne działania? w jaki sposób?

- w jaki sposób, w porównaniu z podmiotami najbardziej skutecznymi, ocenić można działania podejmowane przez ewaluatorów zatrudnionych w danej instytucji?
- jakie zmiany, w porównaniu z podmiotami najbardziej skutecznymi, winny być wprowadzone w filozofii czy metodologii rozwiązywania określonych problemów?

Podsumowując dotychczasowe rozważania warto zauważyć, że Model Ewaluacji Proaktywnej może pełnić rolę czynnika zmiany. Jego wykorzystanie ma szczególne znaczenie w sytuacji, kiedy zidentyfikowane potrzeby nie mogą zostać zrealizowane w ramach istniejącego programu interwencji z uwagi na jego niedostosowanie do rzeczywistości. Albo też, gdy w danym obszarze pracy socjalnej wymagającym interwencji program pomocy nie został jeszcze przygotowany. Model ten obejmuje określone podejścia, zrealizowanie których gwarantuje zgromadzenie odpowiedniej wiedzy niezbędnej do rozwiązania badanego problemu. Jednak w praktyce wybór poszczególnych podejść oraz metod i technik uzależniony jest od indywidualnej sytuacji podmiotu ewaluowanego oraz samego badacza-ewaluatora. Bez względu na decyzję, każde podejście wymaga od ewaluatora wielu rozmaitych umiejętności. Tabela 1 prezentuje podstawowe elementy *Modelu Ewaluacji Proaktywnej*.

Tabela 1. Model Ewaluacji Proaktywnej – cechy charakterystyczne

MODEL EWALUACJI PROAKTYWNEJ	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
CEL BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ synteza wiedzy
PODSTAWOWE PYTANIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ czy przygotowanie programu interwencji jest konieczne i niezbędne? ✓ na ile szczegółowa jest wiedza dotycząca problemu, który ma zostać rozwiązany w ramach przygotowanego programu interwencji? ✓ jakie działania dotychczas podejmowane przez ewaluatorów uznane zostały za najbardziej efektywne i skuteczne? ✓ czy podejmowano inne próby w celu znalezienia odpowiednich strategii rozwiązywania problemu, który stanowi cel programu interwencji? ✓ jaki rodzaj wiedzy o badanym problemie możliwy jest do zgromadzenia przez ewaluatorów na podstawie przeprowadzonych dotychczas badań empirycznych lub doświadczenia praktycznego? ✓ jaką wiedzę można zgromadzić na podstawie innych źródeł zewnętrznych, by możliwe było wprowadzenie niezbędnych zmian w przygotowanym wcześniej programie interwencji?

MODEL EWALUACJI PROAKTYWNEJ c.d.	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
ETAP PROGRAMU	<ul style="list-style-type: none"> ✓ program nie istnieje lub ✓ program istniejący wymaga radykalnych zmian.
NACISK POŁOŻONY NA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ zawartość poszczególnych etapów programu interwencji.
TERMIN PRZEPROWADZANIA BADAŃ EWALUACYJNYCH	<ul style="list-style-type: none"> ✓ przed podjęciem działań zmierzających do przygotowania programu interwencji ✓ zanim zostaną wprowadzone zmiany w istniejącym programie interwencji.
PODSTAWOWE PODEJŚCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ analiza potrzeb ✓ przegląd literatury przedmiotu ✓ identyfikacja kryteriów skuteczności.
METODY I TECHNIKI GROMADZENIA DANYCH	<ul style="list-style-type: none"> ✓ kwestionariusz, analiza dokumentów i baz danych, technika delphi, burza mózgów, grupy focusowe, grupy zadaniowe.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: OWEN J., ROGERS P., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications.

2.2. *Model Ewaluacji Wyjaśniającej*

Badacze-ewaluatorzy, zajmujący się przygotowaniem rozmaitych programów interwencji w obszarze pracy socjalnej i pomocy społecznej, zwracają uwagę na konieczność efektywnego i skutecznego wykorzystywania różnorodnych źródeł i zasobów, które przyczyniają się do poprawy funkcjonowania społecznego jednostek. Nie chodzi tutaj bynajmniej o zwiększanie funduszy na pomoc społeczną, ale o znalezienie odpowiednich modeli teoretycznych, strategii i narzędzi, służących do monitorowania programu interwencji oraz związanego z nim samego procesu przygotowywania i planowania. Zdaniem wielu badaczy (Wholey 1983, Rutman 1980, Rogers, Huebner 1998, Shadish, Cook, Leviton 1991) temu ma służyć *Model Ewaluacji Wyjaśniającej*, znany również w literaturze pod nazwą *Modelu Ewaluacji Projektującej* (Owen 1993).

Model Ewaluacji Wyjaśniającej pełni istotną rolę w pracy socjalnej i pomocy społecznej choćby z uwagi na fakt, że jego zastosowanie przyczynia się w znaczący sposób do poprawy funkcjonowania instytucji pomocy społecznej, lepszego planowania programu interwencji oraz bezpośrednio wpływa na proces przygotowywania określonego programu. W ciągu ostatnich dziesięciu lat XX wieku obserwuje się w krajach zachodnich zdecydowany wzrost zainteresowania instytucji pomocy społecznej wykorzystaniem tego *Modelu* w praktyce (Owen, Rogers 1999). Badacze-ewaluatorzy przekonali się bowiem, że wpływ tego *Modelu* na jakość powstających programów interwencji jest niewątpliwy i ma bezpośrednie odzwierciedlenie w społecznym funkcjonowaniu jednostek.

Model Ewaluacji Wyjaśniającej koncentruje się na wyjaśnianiu wewnętrznej struktury i funkcjonowania określonego programu interwencji lub instytucji pomocy społecznej. W literaturze przedmiotu (Shadish, Cook, Leviton 1991) takie podejście znane jest pod nazwą „teoria” lub „logika programu”¹ (Owen, Rogers 1999:43). Dotyczy ono zastosowania mechanizmów służących do zrozumienia przyczyn i skutków czy konsekwencji podejmowania określonych działań w ramach programu interwencji. Jest to szczególnie istotne w sytuacji, gdy realizowany program interwencji, a zwłaszcza jego poszczególne etapy, nie zostały wystarczająco zdefiniowane i zaprezentowane podmiotom ewaluującym. Potrzeba wykorzystania wspomnianych mechanizmów zachodzi także wówczas, gdy badacze-ewaluatorzy są zobowiązani do wprowadzenia zmian bez możliwości zastanowienia się nad ich zasadnością. Albo też kiedy podmioty odpowiedzialne za przeprowadzenie programu interwencji pozostają w sprzeczności z jego podstawowymi celami. W takich sytuacjach zachodzi potrzeba wykorzystania *Modelu Ewaluacji Wyjaśniającej*, który umożliwia badaczom-ewaluatorom analizę programu interwencji, jak również wszystkich zaangażowanych w jego realizację podmiotów. Tym co odróżnia *Model* od procesu planowania jest to, że podstawowe działania realizowane w ramach *Modelu* koncentrują się wokół gromadzenia i analizy danych, co w praktyce oznacza przeprowadzanie wywiadów, obserwację oraz analizę dokumentów.

Badacz-ewaluator winien zająć się przede wszystkim znalezieniem odpowiedzi na następujące pytania:

- ✓ w jaki sposób należy przygotować program interwencji, aby możliwe było zrealizowanie jego podstawowego celu oraz uzyskanie oczekiwanych rezultatów? (szczegółowy opis programu interwencji)
- ✓ jakie są podstawy do podjęcia działań nad przygotowaniem i przeprowadzeniem programu interwencji w odniesieniu do oczekiwanych rezultatów? (analiza logiki programu interwencji)
- ✓ które elementy struktury programu interwencji winny zostać zmodyfikowane w celu zwiększenia jego skuteczności oraz osiągnięcia zamierzonych rezultatów? (dostosowanie struktury programu interwencji do możliwości jego realizacji w praktyce)
- ✓ czy przygotowany program interwencji jest możliwy do zrealizowania w praktyce? (wykonalność programu interwencji)
- ✓ które elementy programu interwencji można poddać monitorowaniu lub ewaluacji sumatywnej? (możliwość monitorowania i ewaluacji sumatywnej po zakończeniu realizacji programu interwencji)

¹ Pojęcia „teoria programu” i „logika programu” są w literaturze przedmiotu używane zamiennie. W tej pracy pojęcie „logika programu” będzie służyć do opisanego natury programowania społecznego i edukacyjnego. Teoria ewaluacji natomiast odnosi się m.in. do systemu założeń i pojęć, które pozwalają wyjaśnić, zrozumieć oraz przewidzieć pewne działania podejmowane w badaniach ewaluacyjnych realizowanych w praktyce bezpośredniej (przyp.aut.).

Okazuje się jednak, że badania ewaluacyjne przeprowadzane w oparciu o *Model Ewaluacji Wyjaśniającej*, były w początkowym okresie bardzo niedoskonałe. Ów brak precyzji wynikał choćby stąd, że zajmowano się programami interwencji, których poszczególne etapy realizacji nie były udokumentowane. Zdarzało się także, że sformułowane przez badaczy-ewaluatorów cele były nieprecyzyjne i na tyle mało szczegółowe, iż na ich podstawie trudno było wskazać podmioty odpowiedzialne za przygotowanie programu, jego przeprowadzenie oraz wpływ na sytuację podmiotu ewaluowanego.

Sytuacja ta zmieniła się na początku lat 1970. XX wieku, kiedy to Joseph Wholey (1983), we współpracy z innymi ewaluatorami wewnętrznymi zatrudnionymi w rozmaitych ministerstwach rządu Stanów Zjednoczonych, wprowadzili procedury służące do wyeliminowania sytuacji, które pojawiały się w obszarze pracy socjalnej i pomocy społecznej. Działania, które podjęli w tym celu, obejmowały między innymi zmiany jakościowe dotyczące sposobu przygotowania programu interwencji oraz możliwości przeprowadzenia ewaluacji sumatywnej. Konkretyzując, podstawowe kwestie dotyczyły:

- sprecyzowania celów „rzeczywistych” lub zamierzonych danego programu interwencji, stanowiących podstawę kierowania programem,
- określenia celów nierzeczywistych, niemożliwych do osiągnięcia, które przyczyniały się do utraty wiarygodności przez podmioty zarządzające programem interwencji,
- uzyskania zgody co do celów ustalonych przez wszystkie podmioty zaangażowane w realizację programu interwencji,
- przygotowania programu interwencji, który byłby możliwy do zrealizowania na wszystkich jego etapach i dzięki temu łatwiejszy do zaakceptowania przez decydentów instytucji pomocy społecznej oraz
- uwzględnienia rozmaitych perspektyw dotyczących właściwej logiki programu przez podmioty zaangażowane w procedurę przygotowania programu interwencji.

Po zrealizowaniu powyższych celów możliwe było przeprowadzenie ewaluacji sumatywnej skupionej na porównaniu uzyskanych rezultatów badań z sytuacją podmiotu ewaluowanego. Jak twierdzi Wholey (1983), dopiero wówczas badacz-ewaluator mógł przedstawić zgromadzony materiał w takiej części, która pozwalała na dalszą analizę danych i na ich podstawie możliwe było formułowanie odpowiednich wniosków.

Model Ewaluacji Wyjaśniającej realizowany jest w oparciu o trzy podstawowe podejścia: analizę logiki rozwoju programu interwencji, ocenę ewaluacyjną oraz akredytację. Podejście zwane *analizą logiki rozwoju programu interwencji* koncentruje się na zgromadzeniu wiedzy wyjaśniającej określony sposób przygotowania poszczególnych etapów programów interwencji z uwzględnieniem ich wpływu na ewaluowany podmiot. Wszelkie działania podejmowane przez badaczy-ewaluatorów oparte są na wykorzystaniu różnorodnych metod analizy, w tym również analizy dokumentów, wywiadów przeprowadzonych z różnymi podmiotami zaangażowanymi w program. Wszystko po to, aby sprecyzować podstawowy cel, jaki winien zostać zrealizowany

w ramach programu interwencji. Należy zauważyć, że w literaturze przedmiotu pojawia się także termin „ocena ewaluacyjna”, zdefiniowany przez Leonarda Rutmana (1980) oraz Michaela F. Smitha (1989). Mimo że był on stosowany głównie w Stanach Zjednoczonych (Owen, Rogers 1999:44) warto poświęcić mu nieco uwagi.

Podejście to zostało rozwinięte przez Josepha Wholey (1983) i obecnie znane jest pod nazwą *ocena ewaluacyjna*. Stanowi ono jedno z podstawowych podejść wykorzystywanych w ramach tego *Modelu*, chociaż czasem stosowane jest zamiennie z podejściem o nazwie analiza logiki rozwoju programu interwencji (Owen, Rogers 1999). Podstawowym celem tego podejścia jest udoskonalenie założeń teoretycznych programu interwencji z uwzględnieniem przyczyn i skutków powstałych zależności i wzajemnych powiązań oraz aspektów funkcjonalnych (zasobów materialnych i działań) ze wskaźnikami danych, określającymi, kiedy zostaną wprowadzone zaplanowane działania i osiągnięte zarówno zamierzone, jak i niezamierzone rezultaty badań. Ponadto istotne jest rozpoznanie zasobu wiedzy podmiotów ewaluujących dotyczącej samego programu, jak i poziomu zainteresowania, by w konsekwencji możliwe było określenie ich stanowiska w sprawie badań, celów do zrealizowania, udzielonego wsparcia oraz wykorzystania wyników badań.

Powracając do podejścia analizy logiki rozwoju programu interwencji, warto zwrócić uwagę na fakt, że wraz z rozwojem oceny ewaluacyjnej, badacze położyli nacisk na rolę ewaluatorów w przygotowywaniu i stosowaniu w praktyce owej „logiki programu interwencji”. Jak wspomniano wcześniej terminy „logika programu” oraz „teoria programu”, są stosowane zamiennie. Jednak z uwagi na to, że teoria coraz częściej w literaturze przedmiotu występuje z pojęciem ewaluacji (teoria ewaluacji) (zob. Shadish i in. 1991), w tej pracy wykorzystywany będzie termin „logika programu”. Według Huey-tsyh Chena (1990) logika oznacza system powiązanych ze sobą założeń, pojęć oraz twierdzeń, których celem jest wyjaśnianie lub możliwość przeprowadzania działań społecznych.

Zasadniczym elementem logiki programu interwencji jest natura zależności przyczynowo-skutkowej i wynikający z niej określony porządek zdarzeń, zjawisk czy procesów. Według niego każde zjawisko czy zdarzenie pojawia się z pewnym statystycznym prawdopodobieństwem jako rezultat wielu innych zjawisk czy zdarzeń je poprzedzających. Dzięki temu istnieje możliwość ich przewidywania, formułowania odpowiednich wniosków oraz tworzenia skutecznych strategii eliminujących występowanie zjawisk i zdarzeń niepożądanych. Mając powyższe na uwadze, badacze-ewaluatorzy winni skupić się na przygotowaniu zestawu środków i celów, począwszy od tych najbardziej ogólnych, a skończywszy na tych najbardziej szczegółowych. Michael Q. Patton (1997) proponuje skonstruowanie łańcucha celów (np. A+B+C+D+E), w którym każdy cel będzie odzwierciedlał podjęte działanie, przy czym zrealizowanie celu B, możliwe będzie dopiero po zrealizowaniu celu A, natomiast zrealizowanie celu C, możliwe będzie po osiągnięciu celu B, itd. Dla większego zrozumienia logiki programu, Patton zachęca ewaluatorów do wykorzystywania strategii i metod indukcyjnych, pragmatycznych oraz bardzo precyzyjnych.

Chen (1990) wraz z innymi badaczami uważa, że ewaluatorzy powinni być zaangażowani w proces przygotowywania i rozwoju logiki programu interwencji, to znaczy w projektowanie modelu działania programu oraz wyjaśnienie zasad i przyczyn jego funkcjonowania. Dzięki temu możliwe będzie zrozumienie podstawowych zależności i schematów, w które wkomponowane zostają programy interwencji. Dodatkowo Chen wyróżnia *fazę normatywną*, w której badacze podejmując rozmaite działania, kładą nacisk na rozwój struktury logicznej programu interwencji oraz *fazę sumatywną* (kończącą), w której przygotowany model poddany zostaje testom przy użyciu odpowiednich narzędzi badawczych. W obszarze pracy socjalnej i pomocy społecznej częściej stosowana jest faza normatywna, gdzie ewaluatorzy uczestniczą w identyfikowaniu, wyjaśnianiu oraz dostosowywaniu do potrzeb celów i rezultatów programu interwencji.

W latach dziewięćdziesiątych XX wieku Carol Weiss (1996) przeprowadziła badania, na podstawie których dokonała oceny funkcjonowania logiki programu w ewaluowanej praktyce bezpośredniej. Uznała ona, że należy rozróżnić etap wprowadzania programu interwencji (*program delivery*) oraz etap po jego zakończeniu, kiedy następuje analiza uzyskanych rezultatów. Okazuje się bowiem, że pomiędzy tymi etapami pojawiają się mechanizmy zakłócające, które mają zasadniczy wpływ na przebieg całego procesu. Według Weiss stanowią one odpowiedź na poszczególne fazy początkowego etapu programu interwencji. Dlatego też kompleksowe i wieloaspektowe wyjaśnienie zasad funkcjonowania danego programu powinno opierać się na *logice programu*, która wykorzystuje powyższe mechanizmy i daje odpowiedź na pytanie, w jaki sposób należy wprowadzić w obszar pracy socjalnej przygotowany program interwencji.

Promowane przez Weiss podejście do badań ewaluacyjnych, uwzględniające poszczególne elementy i mechanizmy całego procesu, utożsamiane jest z teorią zmian ewaluacyjnych (*theories of change evaluations*). Dzieje się tak niewątpliwie dlatego, że mając świadomość pojawiania się takich mechanizmów, badacze-ewaluatorzy mogą uchwycić dynamikę zmiany społecznej wszystkich aktorów zaangażowanych w badania ewaluacyjne. Nie należy zapominać, że rozwój logiki programu może przyczynić się do znalezienia czy też udoskonalenia strategii, za pomocą których możliwe będzie wyjaśnianie i monitorowanie poszczególnych etapów programu interwencji.

Sue C. Funnell (1997) jest tą osobą, która przyczyniła się do rozwoju logiki programu na gruncie edukacji i pracy socjalnej, zwłaszcza w odniesieniu do problemów praktycznych pojawiających się na etapie wprowadzania programu interwencji. Jej praca koncentruje się wokół dwu modeli ewaluacji – wyjaśniającej i monitorującej, które w procesie realizacji programu są ze sobą wzajemnie połączone. Funnell wprowadziła takie oto kryteria wyjaśniające: hierarchia uzyskanych rezultatów, zasoby programu interwencji oraz działania podejmowane na poszczególnych jego etapach, czynniki wewnętrzne odpowiedzialne za kontrolę przebiegu programu oraz czynniki zewnętrzne. Grupa wymienionych elementów służy do wyjaśniania mechanizmów wpływających na przygotowany program. Do drugiej grupy należą natomiast komponenty, które znajdują swoje zastosowanie na etapie monitorowania programu. Są to: najbar-

dziej skuteczne kryteria i standardy wykorzystywane do podejmowania działań w ramach programu oraz gromadzenia odpowiednich rezultatów, wiedza dotycząca uzyskanych wyników i możliwości samego programu oraz ocena końcowa i analiza. Biorąc powyższe pod uwagę, możliwe jest dostrzeżenie, jak również wskazanie tych elementów programu, które winny zostać zmienione po to, aby korzyści wynikające z interwencji były jak najwyższe (Rogers, Huebner 1998).

Podjęcie akredytacyjne jest kolejnym podstawowym podejściem wykorzystywanym w ramach *Modelu Ewaluacji Wyjaśniającej*. Podstawowym warunkiem jest wybór specjalistów zatrudnionych w „zewnętrznych” instytucjach pomocy społecznej, którzy powołani zostaną do oceny funkcjonowania instytucji, w których realizowane są programy interwencji socjalnej. Zadaniem grupy specjalistów, w ramach tego podejścia, jest więc ustalenie wartości programów interwencji oraz udzielenie instytucjom pomocy społecznej zgody na jego wprowadzanie i realizację w praktyce bezpośredniej przez określony czas. Przy czym podejście to kładzie nacisk na sposób i procedurę przygotowania programu, a nie na jego realizację, co nie oznacza jednak, że etap ten jest całkowicie pominięty. Badacze (Owen, Rogers 1999 i in.) uważają, że podejście akredytacyjne daje instytucji pewnego rodzaju „certyfikat jakości”, dzięki któremu podmioty pracy socjalnej uzyskują świadczenia oraz szeroko rozumianą pomoc na odpowiednim poziomie. Ponadto dzięki procedurom akredytacyjnym możliwe jest dostosowywanie programów interwencji oferowanych przez instytucje do rzeczywistych potrzeb jednostek. Chodzi bowiem o to, aby były one jak najbardziej skuteczne i efektywne.

Podsumowując dotychczasowe rozważania należy zauważyć, że *Model Ewaluacji Wyjaśniającej* oraz stosowane w jego ramach trzy podejścia – analizy logiki rozwoju programu interwencji, oceny ewaluacyjnej oraz akredytacyjnego – służą gromadzeniu określonej wiedzy, dzięki której praktyka bezpośrednia pracy socjalnej staje się bardziej urozmaicona i zróżnicowana. *Model* ten pozwala również inaczej spojrzeć na badania ewaluacyjne, dostrzec dynamikę zachodzących na poszczególnych etapach realizacji programu zmian społecznych, a także zrozumieć mechanizmy zachodzenia zjawisk, ich przyczyny i skutki. Nie ulega jednak wątpliwości, że do uzyskania kompleksowej i wszechstronnej wiedzy o ewaluowanej rzeczywistości niezbędne jest wykorzystanie innych modeli ewaluacji, o których mowa będzie poniżej. Tymczasem, **tabela 2** przedstawia podstawowe elementy *Modelu Ewaluacji Wyjaśniającej*.

Tabela 2. Model Ewaluacji Wyjaśniającej - cechy charakterystyczne

MODEL EWALUACJI WYJAŚNIAJĄCEJ	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
CEL BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ wyjaśnienie procedury przygotowania oraz realizowania programu interwencji
PODSTAWOWE PYTANIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ w jaki sposób należy przygotować program, aby możliwe było uzyskanie rezultatów, wynikających z ustalonych w fazie wstępnej celów? ✓ dlaczego należy podjąć działania w kierunku przygotowania programu interwencji? ✓ które etapy programu interwencji winny zostać zmodyfikowane w celu osiągnięcia zamierzonych rezultatów (najwyższa skuteczność i efektywność)? ✓ czy przygotowany program interwencji jest możliwy do zrealizowania w praktyce bezpośredniej? ✓ które elementy programu interwencji mogą zostać poddane procedurze monitoringu lub ewaluacji sumatywnej?
ETAP PROGRAMU	<ul style="list-style-type: none"> ✓ program jest w trakcie przygotowania ✓ program został przygotowany, ale wymaga modyfikacji ✓ w obu przypadkach badania ewaluacyjne mają charakter rozwojowy.
NACISK POŁOŻONY NA	✓ wszystkie etapy programu interwencji.
TERMIN PRZEPROWADZANIA BADAŃ EWALUACYJNYCH	<ul style="list-style-type: none"> ✓ w trakcie przygotowywania programu interwencji ✓ w trakcie realizacji programu interwencji – nacisk położony na etapy początkowe.
PODSTAWOWE PODEJŚCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ analiza rozwoju logiki programu interwencji ✓ ocena ewaluacyjna ✓ podejście akredytacyjne.
METODY I TECHNIKI GROMADZENIA DANYCH	✓ analiza dokumentów, wywiad, obserwacja.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: OWEN J., ROGERS P., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications.

2.3. Model Ewaluacji Interakcyjnej

Badacze nauk społecznych (Alkin 1990, Dugan 1996, Fetterman 1994, Kemmis 1985, Patton 1996 i in.), zaangażowani w rozwój badań ewaluacyjnych, uznali, że stopień złożoności i zróżnicowania rzeczywistości społecznej w pewien sposób wymusza wprowadzanie coraz to nowych strategii rozwiązywania rozmaitych problemów. Ich

zdaniem przeprowadzanie badań ewaluacyjnych w oparciu o *Model Ewaluacji Proaktywnej* lub *Wyjaśniającej* jest niewystarczające dla poznania mechanizmów zachodzących w procesie przygotowywania programów interwencji. Zasadniczym elementem, na który badacze winni zwrócić uwagę, jest ciągły rozwój programu zarówno w jego fazie przygotowawczej, jak i realizacji. Aby tego dokonać, należy położyć nacisk na rozwój mechanizmów kontroli, a także skutecznych strategii rozwiązywania trudności, pojawiających się w trakcie prac nad programem interwencji. W taki sposób powstał *Model Ewaluacji Interakcyjnej*, który do pewnego stopnia przypomina rozwinięty przez Ronalda Havelocka (1971) Model Rozwiązywania Problemów.

Model Havelocka znalazł swoje zastosowanie w obszarze zarządzania organizacjami, gdzie podmioty odpowiedzialne za problem zobowiązane były do znalezienia oraz wykorzystania odpowiednich strategii w celu jego rozwiązania. Warto podkreślić, że podmioty zewnętrzne, zaangażowane w badania prowadzone w ramach instytucji pomocy społecznej podejmowały działania na zasadach ustalonych przez jednostki zatrudnione w tejże instytucji (zleceńodawców). W konsekwencji wiedza zgromadzona w wyniku podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów interakcji nie odgrywała tak istotnej roli, jak wiedza ewaluatorów wewnętrznych. Można zatem przypuszczać, że polityka zewnętrzna czy dyrektywy pochodzące spoza instytucji, w której przygotowywano program interwencji, nie miały bezpośredniego wpływu na kształt tego programu oraz wykorzystywane w nim procedury ewaluacyjne. Zadaniem badaczy-ewaluatorów zatrudnionych z zewnątrz było bowiem wprowadzenie pewnego zasobu wiedzy oraz udzielenie wsparcia instytucji realizującej program interwencji.

Zasadniczą rolę w ustalaniu celów oraz samej procedurze wprowadzania programu interwencji pełnią sami jego uczestnicy, natomiast wszelkie działania wynikające z przygotowania kluczowych elementów programu przypadają na pozostałe podmioty ewaluujące. Zgodny z tym stanowiskiem jest pogląd, że każda inicjatywa związana z programem jest traktowana jako nowa, to znaczy postrzegana jako innowacja z punktu widzenia aktorów zaangażowanych w procedurę wprowadzania programu. Ponadto programy interwencji przygotowywane są w oparciu o problemy, które dotychczas nie zostały poddane działaniom interwencyjnym, a wykorzystane strategie ich rozwiązywania, przynajmniej z punktu widzenia realizatorów, mają charakter wyjątkowy i niepowtarzalny (Havelock 1971). Na podstawie analizy literatury przedmiotu można stwierdzić, że badacze są zgodni co do tego, iż nastąpił zasadniczy wzrost zainteresowania problematyką systematycznie przeprowadzanych badań ewaluacyjnych. Przyczynią się one do zgromadzenia wiedzy na temat sposobu funkcjonowania rozmaitych instytucji i organizacji oraz stosowanych przez nie strategii, które umożliwiają osiągnięcie wysokiej skuteczności i efektywności (Shein 1985, Sowell 1996, Rowe, Jacobs 1996, Owen, Lambert 1998).

Model Ewaluacji Interakcyjnej koncentruje się na systematycznym gromadzeniu wiedzy pochodzącej z przeprowadzonych badań, dzięki której badacze-ewaluatorzy będą podejmować kluczowe decyzje, dotyczące przyszłego charakteru i kształtu programów interwencji. Zastosowanie tego *Modelu* ułatwia prowadzenie samoewaluacji, planowanie oraz pozwala ukierunkować badania ewaluacyjne w taki sposób, aby moż-

liwe były modyfikacje i zmiany zarówno w procesie przygotowywania programu interwencji, jak i w fazie jego realizacji. Wreszcie, *Model* ten daje badaczom podstawę do stwierdzenia, że przeprowadzenie badań ewaluacyjnych jest nie tylko celem samym w sobie, ale także narzędziem w rękach podmiotów ewaluowanych i ewaluujących. Warto zauważyć, że *Model* ten kładzie nacisk na etap realizacji programu i w literaturze przedmiotu znany jest także pod nazwą *Modelu Ewaluacji Procesu* (Owen 1993, Owen, Rogers 1999).

Mając powyższe na uwadze, badacze-ewaluatorzy powinni wspierać podmioty zaangażowane w badania w stopniowym i systematycznym udoskonalaniu działań innowacyjnych, a także udzielać pomocy w zakresie zrozumienia podstawowych mechanizmów funkcjonowania programu. Należy mieć świadomość tego, iż opisywany *Model* wykorzystywany jest w programach, które podlegają stałym zmianom i rozwojowi. Dlatego też badacze winni znaleźć odpowiedzi na następujące pytania:

- ✓ jakie są podstawowe cele programu interwencji?
- ✓ w jaki sposób realizowane będą usługi i świadczenia w ramach programu interwencji?
- ✓ w jaki sposób przebiega realizacja programu interwencji?
- ✓ czy realizacja programu interwencji jest zgodna z przygotowaną wcześniej przez badaczy procedurą?
- ✓ w jaki sposób można wprowadzić zmiany do realizowanego programu interwencji, aby był on bardziej skuteczny i efektywny ?
- ✓ jak można zmienić sposób funkcjonowania instytucji pomocy społecznej, aby stała się ona bardziej efektywna?

Nie ulega wątpliwości, że w *Modelu Ewaluacji Interakcyjnej* wszystkie etapy programu interwencji są równie istotne dla badaczy-ewaluatorów. Tym niemniej zasadnicze znaczenie odgrywa etap realizacji programu, to znaczy wprowadzania w obszar praktyki bezpośredniej. Badaczy interesuje przede wszystkim *proces* oraz wszelkie związane z nim mechanizmy i zjawiska, które przyczyniają się do zgromadzenia wiedzy dotyczącej podmiotów ewaluowanych, ale też ewaluujących. Znacznie mniejszy nacisk położony jest na rezultaty badań, ponieważ ich realizatorzy uważają, że przebieg poszczególnych etapów charakteryzuje się niezwykle dynamiką, która uniemożliwia przeprowadzenie klasycznej ewaluacji sumatywnej. Ponadto uchwycenie i analiza zmian, a także udoskonalenie programu, są bardziej istotne i mają znacznie większe zastosowanie dla praktyków.

W praktyce zastosowanie powyższego *Modelu* wygląda w taki sposób, że posiadający odpowiednie kwalifikacje badacz-ewaluator udziela bezpośredniego wsparcia podmiotom zaangażowanym w procedurę przygotowania i realizacji programu interwencji. Poprzez ścisłą współpracę ewaluator dokonuje obserwacji, udziela wskazówek, wspiera w wyborze odpowiedniej strategii czy też pokazuje szerszą perspektywę badań ewaluacyjnych. W zależności od zastosowanego podejścia w ramach tego *Modelu*, ewaluator może pełnić rolę członka zespołu i brać udział w podejmowaniu decyzji, dotyczących obszarów realizowania programu czy kierunku jego rozwoju. Mając na uwadze wspomniane podejścia, należy wymienić te, które najczęściej stosowane są przez

badaczy nauk społecznych zaangażowanych w badania ewaluacyjne. Są to: podejście dialogiczne² (*responsive evaluation*), podejście typu *action research*, podejście jakościowe (*quality review* lub meta-ewaluacja), podejście rozwojowe (*developmental evaluation*) oraz podejście typu *empowerment* (*empowerment evaluation*). Każde z wymienionych podejść posiada pewne cechy charakterystyczne, których znajomość stanowi podstawowe narzędzie pracy dla profesjonalistów i dlatego warto poświęcić im nieco uwagi.

Podejście dialogiczne (ewaluacja dialogiczna) zwraca uwagę między innymi na proces prowadzenia dokumentacji oraz dokonywanych zmian w fazie realizacji programu interwencji (Parlett, Hamilton 1976). Ponadto uwzględnia rozmaite perspektywy i stanowiska podmiotów ewaluujących i w konsekwencji pozwala zgromadzić wiedzę niezbędną dla realizatorów określonego programu. Badaczem często kojarzonym z tym podejściem jest Robert Stake (1980). Według niego ewaluacja ma charakter dialogiczny, jeżeli spełnione zostaną trzy warunki. Po pierwsze, gdy koncentrować się będzie bardziej bezpośrednio na rzeczywistych działaniach podejmowanych w ramach programu interwencji, niż na działaniach zamierzonych. Po drugie, kiedy spełnione zostaną kryteria informacyjne w stosunku do podmiotów ewaluowanych i ewaluujących. To znaczy, gdy strategie, formy czy zakres udzielanej informacji będą dostosowane przede wszystkim do podmiotów ewaluowanych. Po trzecie, gdy zostaną uwzględnione rozmaite perspektywy i stanowiska aktorów zaangażowanych w realizację programu, co w konsekwencji pozwoli badaczom przewidywać dynamikę zmian zachodzących w ramach danego programu. Stake uważa, że zrealizowanie powyższych warunków zdecydowanie ułatwia uporządkowanie działań podejmowanych w praktyce bezpośredniej. Rozwija także umiejętności badaczy w zakresie interpretacji i analizy zgromadzonej wiedzy w połączeniu z ich profesjonalną wiedzą. W efekcie udoskonalanie obszaru praktyki bezpośredniej przestaje być fikcją, a staje się możliwe i potrzebne.

Podejście typu action research jest stosowane przez badaczy-ewaluatorów głównie do znalezienia odpowiedzi na pytanie, czy wprowadzone do programu interwencji innowacje mają wpływ na jego przebieg i jaka jest ich skuteczność w porównaniu ze strategiami, które dotychczas wykorzystywano w obszarze pracy socjalnej i pomocy społecznej. Często jednak pojawia się pytanie o to, jak zdefiniować to podejście i w jaki sposób odpowiada ono na potrzeby praktyków. Na podstawie analizy literatury przedmiotu można stwierdzić, że początki badań tego typu prowadzone były już w latach czterdziestych XX wieku (Lewin 1946) i dotyczyły poszukiwania strategii rozwiązywania problemów pojawiających się w trakcie realizowania pracy socjalnej na poziomie lokalnym (Owen, Rogers 1999).

² Według L. Korporowicza „ewaluacja dialogiczna” „dokonuje się przez ciągłą zmianę informacji, obserwacji i spostrzeżeń pomiędzy ewaluatorem i ewaluowanymi; odpowiada też na zapotrzebowanie informacyjne odbiorców. Utrzymanie takiej interakcji ma na celu ustawiczną korektę jednostronnego widzenia programu, respektowanie reakcji jego uczestników oraz weryfikację jakości gromadzonych danych”, /w:/ Korporowicz L., 1997, *Ewaluacja w Edukacji*, Warszawa, Oficyna Naukowa, s.278.

Według J. Ortona *action research* można zdefiniować jako wspólne badania usytuowane w określonym obszarze praktyki społecznej, które charakteryzują się odpowiednią procedurą i przebiegiem. Realizowanie takich badań jest zgodne z takimi wartościami, jak niezależność, równość i współpraca. Ich podstawowym celem jest natomiast zdobywanie doświadczenia, udoskonalanie praktyki poprzez wprowadzanie rozmaitych zmian i w konsekwencji gromadzenie nowej wiedzy z zakresu teorii społecznej (Owen, Rogers 1999:224). Yoland Wadsworth (1991) zauważa, że badania typu *action research* mają charakter cykliczny, a to oznacza, że obejmują one określone etapy, fazy czy komponenty. Po pierwsze, chodzi tu o refleksję nad rzeczywistym stanem działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów. Często bowiem można zaobserwować rozbieżność pomiędzy tym, jak działają i czego doświadczają badacze, a tym, jakie są ich oczekiwania w stosunku do uzyskanych rezultatów. Po drugie, ważna jest faza projektowania badań, to znaczy zdefiniowania problemu, sformułowania odpowiednich pytań oraz określenia podmiotów ewaluowanych i ewaluujących. Po trzecie, przeprowadzenie badań, które skupia się na zgromadzeniu danych, a także uzyskanie informacji na temat ewaluowanego obiektu z punktu widzenia wszystkich zaangażowanych w badania aktorów. Po czwarte, analiza i formułowanie wniosków, na podstawie których dochodzi do przedstawienia istoty podjętych działań, kierunku badań, stopnia realizacji programu, czy nawet skonstruowania ogólnych założeń teoretycznych. Po piąte, planowanie, które bierze pod uwagę zmiany oraz rozmaite strategie zmierzające do udoskonalenia obszaru praktyki. Na tym etapie wykorzystywana jest dotychczas zgromadzona wiedza oraz doświadczenie zdobyte w trakcie realizowania ostatnich badań.

O ile Wadsworth koncentruje się na wskazaniu etapów powtarzających się w procesie przeprowadzania badań typu *action research*, o tyle Stephen Kemmis (1985) zwraca uwagę na możliwość wprowadzania strategii rozwiązywania problemów na poszczególnych etapach realizacji programu. Przedstawia on ponadto cztery sytuacje, w których zastosowanie takich badań staje się niezbędne i kładzie nacisk na kolejność ich realizowania. Po pierwsze, gdy konieczne jest dokonanie zmian w przygotowanym programie interwencji, dzięki którym zapewniona zostanie wysoka skuteczność i efektywność ewaluowanych obiektów. Po drugie, kiedy badacze-ewaluatorzy podejmują działania w celu wprowadzenia programu w życie. Po trzecie, gdy można zaobserwować skutki działań w połączeniu z kontekstem, w którym zostały podjęte. I wreszcie po czwarte, kiedy na podstawie zgromadzonej wiedzy możliwe jest określenie wpływu rezultatów działań na badania realizowane w przyszłości.

Można zatem stwierdzić, że podejście typu *action research* z założenia skupia się na działaniach obejmujących przyszłość oraz planowanie. Już samo przygotowanie planu działania powinno określać te czynności, które będą realizowane przez badaczy w przyszłości, jak również ich przewidywane rezultaty.

Kolejne podejście stosowane w ramach *Modelu Ewaluacji Interakcyjnej*, znane jest pod nazwą *podejścia jakościowego* (*quality review* lub *metaewaluacja*). Badania tego typu zwykle prowadzone są w obrębie określonego systemu organizacyjnego czy instytucjonalnego, w którym pojedyncze instytucje (w tym przypadku chodzi tutaj o in-

stytucje pomocy społecznej) odpowiadają za realizację programu interwencji. Ponadto podejście to można wykorzystać w ramach funkcjonowania jednej instytucji czy organizacji, w której da się wyróżnić autonomiczne podgrupy bądź podsystemy. Na przykład w odniesieniu do wszystkich oddziałów w dużym szpitalu, albo do dyrektorów wybranych typów szkół w obrębie danej dzielnicy, itp.

Peter Cuttance (1994) wyróżnia trzy podstawowe kryteria warunkujące przeprowadzanie badań jakościowych. Jest to, po pierwsze, sformułowanie przez organizację lub instytucję zasad i wskazówek umożliwiających przeprowadzanie meta-ewaluacji oraz dokonywanie niezbędnych zmian. Po drugie, podniesienie poziomu efektywności i skuteczności funkcjonowania instytucji poprzez wykorzystanie przygotowanych zasad i wskazówek w praktyce bezpośredniej w celu wspierania strategii rozwiązywania problemów. Po trzecie, zrealizowanie powyższych celów przez wszystkie instytucje w ściśle określonym przedziale czasowym. Takie spojrzenie na podejście jakościowe wymaga wykreowania „kultury ewaluacyjnej”, dzięki której ewaluacja stanowi nowy sposób myślenia o rzeczywistości społecznej i systemach ludzkich.

Wadsworth (1991) uważa, że jest to możliwe i przywołuje listę działań, jakie należy w tym celu podjąć. Wskazuje m.in. codzienną refleksję osobistą badaczy-ewaluatorów, która na bieżąco pozwala wprowadzać zmiany i udoskonalać obszar praktyki; ocenę dokonywaną raz w tygodniu; ocenę badań ewaluacyjnych dotyczących konkretnego aspektu czy obszaru praktyki; comiesięczne sesje grupowe, na których omawiane są zagadnienia trudne, nowe czy wymagające szerszego spojrzenia; oraz coroczne warsztaty poświęcone temu, co udało się osiągnąć oraz w jakim kierunku należy podążać w przyszłym roku. Panuje przekonanie, że badania tego typu możliwe są do przeprowadzenia przez realizatorów programu interwencji i nie wymagają specjalistów z zewnątrz. Co więcej, pozwalają zgromadzić wiedzę, dzięki której działania podejmowane w przyszłości mogą być bardziej skuteczne i efektywne.

Podejście rozwojowe oparte jest na ścisłej współpracy pomiędzy podmiotami ewaluującymi w celu ciągłego udoskonalania poszczególnych etapów procesu realizacji programu interwencji. Obejmuje ono etap wstępny, w którym następuje formułowanie pytań ewaluacyjnych przy uwzględnieniu logiki ewaluacyjnej. Działania te są podejmowane po to, aby doprowadzić do zmodyfikowania programu interwencji. Badacz-ewaluator pełni rolę członka zespołu, z którym współtworzy program, testuje nowe podejścia i strategie, przystosowując je do istniejących wymogów instytucjonalnych, organizacyjnych, jednostkowych czy społecznych. Jest także uczestnikiem niezwykłego procesu zmian, obserwatorem ich dynamiki, jak też współtwórcą kierunku badań ewaluacyjnych (Patton 1996, Cousins, Earl 1992). Warto zauważyć, że podejście to wykorzystywane jest najczęściej w programach innowacyjnych.

Ostatnie podejście stosowane w ramach *Modelu Ewaluacji Interakcyjnej*, znane jest w literaturze pod nazwą *podejście typu empowerment* i zdaniem wielu badaczy (Owen, Rogers 1999, Fetterman i in. 1996, Dugan 1996), budzi wiele kontrowersji. Podstawowym celem tego podejścia jest pomoc podmiotom ewaluującym w rozwijaniu i modyfikowaniu własnych programów interwencji. Zdaniem Fettermana (1996) odbywa się to między innymi poprzez samodeterminację rozumianą jako zdolność do kie-

rowania biegiem życia. Oznacza to, że organizacje, instytucje oraz jednostki zobowiązane są do nabycia umiejętności, dzięki którym będą w stanie stawić czoło problemom i doprowadzić do ich skutecznego rozwiązania.

Podstawowe zasady, które powinno się mieć na uwadze w identyfikowaniu i wydobywaniu możliwości, tkwiących w systemach ludzkich, kładą nacisk na cztery kwestie. Po pierwsze, najbardziej istotne zmiany to te, które pojawiają się w samych jednostkach i te, które odzwierciedlają coraz większe możliwości w zakresie inicjowania i przeprowadzenia zmiany społecznej. Po drugie, pojęcie zdolności ludzkiej jest związane przede wszystkim z samowystarczalnością, samodeterminacją oraz upelnymocnieniem, a nie ze zmianami, które mogą być statystycznie mierzone. Po trzecie, miarą sukcesu jest zakres, w jakim jednostki są zdolne zidentyfikować swoje problemy i zaproponować właściwe rozwiązania. Po czwarte, zmiana częściej zachodzi tam, gdzie większy nacisk położony jest na sam proces zmiany, aczkolwiek nie bez pominięcia jego skutków (Dugan 1996).

W praktyce bezpośredniej podejście typu empowerment obejmuje zarówno realizatorów programu, jego uczestników, jak też samych badaczy-ewaluatorów. Koncentruje się ono na współpracy pomiędzy „aktorami sceny ewaluacyjnej” w uzyskiwaniu jednolitego stanowiska w zakresie podstawowych celów, kryteriów i oczekiwanych rezultatów programu interwencji. Polega również na ocenie stanu faktycznego i wykorzystaniu zdobytej w ten sposób wiedzy do planowania działań w przyszłości. Nie należy zapominać i o tym, że badania ewaluacyjne mogą stanowić narzędzie do udoskonalania strategii rozwiązywania problemów i realizowania celów (Fetterman 1994). **Tabela 3** prezentuje podstawowe elementy *Modelu Ewaluacji Interakcyjnej*.

Tabela 3. Model Ewaluacji Interakcyjnej – cechy charakterystyczne

MODEL EWALUACJI INTERAKCYJNEJ	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
CEL BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ modyfikacja realizowanego programu interwencji w celu jego udoskonalenia.
PODSTAWOWE PYTANIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ jakie są podstawowe cele programu interwencji? ✓ w jaki sposób realizowane będą usługi i świadczenia w ramach programu interwencji? ✓ w jaki sposób przebiega realizacja programu interwencji? ✓ czy realizacja programu interwencji jest zgodna z przygotowaną wcześniej przez badaczy procedurą? ✓ w jaki sposób można wprowadzić zmiany do realizowanego programu interwencji, aby był on bardziej skuteczny i efektywny? ✓ jak można zmienić sposób funkcjonowania instytucji pomocy społecznej, aby stała się ona bardziej efektywna?
ETAP PROGRAMU	<ul style="list-style-type: none"> ✓ program interwencji w początkowej fazie jego realizacji, ✓ program interwencji w kolejnych fazach realizacji, poddawany stałym modyfikacjom, ✓ w obu przypadkach badania ewaluacyjne mają charakter rozwojowy.
NACISK POŁOŻONY NA	✓ realizację programu interwencji, chociaż nie należy pomijać rezultatów badań, ponieważ mogą one wpłynąć na charakter zmian oraz długofalowe skutki.
TERMIN PRZEPROWADZANIA BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ w trakcie realizacji programu interwencji.
PODSTAWOWE PODEJŚCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ podejście dialogiczne ✓ podejście typu action research ✓ podejście jakościowe ✓ podejście rozwojowe ✓ podejście typu empowerment.
METODY I TECHNIKI GROMADZENIA DANYCH	✓ badania terenowe, obserwacja, wywiad.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: OWEN J., ROGERS P., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications.

2.4. *Model Ewaluacji Monitorującej*

Zdaniem wielu badaczy nauk społecznych (Owen, Rogers 1999, Owen 1993, Muscatello 1989, Pall 1987, Rossi, Freeman 1989) tym, co wyróżnia *Model Ewaluacji Monitorującej* spośród innych modeli, stosowanych na gruncie pracy socjalnej, jest możliwość wykorzystywania go do zarządzania programami interwencji w ramach instytucji i organizacji pomocy społecznej. Pozwala on zgromadzić wiedzę na temat funkcjonowania danego programu i na jej podstawie przekonać podmioty zaangażowane w badania, że wszelkie działania związane z programem zakończą się sukcesem. Zwykle nacisk położony jest na odpowiednią alokację zasobów zarówno ludzkich, jak i materialnych oraz ich efektywne wykorzystanie.

Okazuje się, że stosowanie tego *Modelu* w praktyce ma istotne znaczenie dla badaczy-ewaluatorów. Przede wszystkim dlatego, że poprzez właściwe zarządzanie instytucjami i podejmowanie decyzji, możliwe jest świadczenie wysokiej jakości usług przy minimalnych wydatkach. W praktyce oznacza to, że o wiele łatwiej badaczom-ewaluatorom przekonać rozmaite organizacje czy instytucje finansujące badania do przeznaczania na nie coraz większych środków.

Model Ewaluacji Monitorującej koncentruje się głównie na wykorzystywaniu dobrze przygotowanych i jasno sformułowanych planów programu interwencji, które umożliwiają realizację konkretnego programu w określonym kierunku i obszarze pomocy. Obejmuje również takie działania, które skupiają się na kontrolowaniu, czy proces realizacji programu przebiega we właściwym kierunku oraz rozwoju systemów zarządzania informacją, dzięki którym zapewniony jest dostęp do informacji zwrotnej i mającej wpływ na ewaluację rezultatów programu. Ponadto *Model* przyczynia się do rozwoju mechanizmów i strategii, poprzez zastosowanie których następuje dostosowywanie programu interwencji na podstawie zgromadzonych wyników oraz jego odpowiednia modyfikacja.

Monitorowanie odbywa się w sytuacji, gdy program interwencji został już wprowadzony i jest w trakcie realizacji. Warto zaznaczyć, że proces wprowadzania programu w obszar praktyki może odnosić się do jednego miejsca, instytucji czy organizacji, ale również może obejmować kilka miejsc. Zawsze jednak z dala od podmiotów pełniących funkcje kierownicze w danej instytucji. Wszyscy „aktorzy sceny ewaluacyjnej”, zaangażowani w realizację programu, mają świadomość jego celów rzeczywistych i zamierzonych oraz podmiotów ewaluowanych, w przeciwnym razie proces realizacji programu w praktyce nie byłby możliwy. Zwykle po rozpoczęciu procedury monitorowania istnieje potrzeba znalezienia badaczy-ewaluatorów, którzy zweryfikowałyby dotychczasowe działania. Dzięki temu znacznie łatwiej byłoby obliczyć koszty związane z realizacją danego programu interwencji.

Podstawowe pytania, na które badacze-ewaluatorzy powinni poszukiwać odpowiedzi w ramach *Modelu Ewaluacji Monitorującej*, brzmią następująco:

czy przygotowany program interwencji jest faktycznie realizowany w określonej w fazie wstępnej grupie podmiotów ewaluowanych?

- ✓ czy sposób realizacji programu interwencji odpowiada ustalonym w fazie wstępnej kryteriom?
- ✓ w jaki sposób przebiega wprowadzanie programu interwencji w kilku wyznaczonych miejscach (instytucjach)?
- ✓ w jaki sposób przebiega realizacja programu interwencji w chwili obecnej w porównaniu z podobnymi działaniami podejmowanymi miesiąc temu lub rok temu?
- ✓ czy koszty związane z realizacją programu rosną czy maleją?
- ✓ w jaki sposób można udoskonalić program, aby jego realizacja była bardziej efektywna i skuteczna?
- ✓ czy spośród ewaluowanych miejsc można znaleźć takie, w którym program interwencji powinien być realizowany bardziej skutecznie?

Znalezienie odpowiedzi na powyższe pytania odbywa się zwykle poprzez wykorzystanie odpowiednich podejść. Badacze wyróżniają trzy najczęściej stosowane podejścia. Są to: analiza poszczególnych komponentów programu interwencji (*component analysis*), podejście typu *devolved performance assessment* oraz analiza systemów.

Podejście typu *analiza poszczególnych komponentów programu interwencji* polega przede wszystkim na tym, że podmioty pełniące funkcje kierownicze wybierają określony komponent programu i dokonują jego szczegółowej analizy pod kątem zrealizowanych celów, kryteriów czy ogólnej misji tego programu. Wybór składnika programu dokonywany jest najczęściej na podstawie jego skuteczności, efektywności, a także kosztów. Należy zaznaczyć, że badania ewaluacyjne tego typu przeprowadzane są zwykle w odniesieniu do programów interwencji przygotowanych na większą skalę, dla wielu instytucji czy organizacji.

Kolejne podejście stosowane w ramach tego *Modelu* występuje w literaturze przedmiotu pod nazwą *devolved performance assessment*. Tym razem również ocena przeprowadzana jest przez podmioty pełniące funkcje kierownicze w instytucjach pomocy społecznej. Zachęcają one pozostałych realizatorów programu interwencji do regularnego monitorowania i ewaluacji swoich działań. Ich zadaniem jest przygotowanie odpowiedniego raportu, który trafia ostatecznie do rąk kadry kierowniczej. Tymczasem wybrani członkowie zarządu, na podstawie określonych kryteriów, dokonują oceny wkładu każdego z pozostałych realizatorów programu interwencji. W konsekwencji podejmowane są decyzje dotyczące zmian i modyfikacji tych komponentów programu, które były najmniej efektywne i skuteczne.

Wreszcie trzecie podejście, znane pod nazwą *analizy systemów*. Zostało ono rozwinięte w Stanach Zjednoczonych w latach sześćdziesiątych XX wieku (Rossi, Freeman 1989). Podejście to, jak również przygotowywane programy interwencji, są wykorzystywane i opracowywane centralnie, przez rząd. W oparciu o analizę systemów ustalane są odpowiednie procedury, których wszyscy badacze-ewaluatorzy, zaangażowani w badania ewaluacyjne, muszą bezwzględnie przestrzegać. Istotne jest to, że procedury te są uniwersalne dla wszystkich instytucji i organizacji realizujących badania ewaluacyjne i przygotowujących programy interwencji.

Model Ewaluacji Monitorującej, jak również stosowane w jego ramach podejścia, wykorzystywane są przede wszystkim w odniesieniu do programów interwencji przygotowywanych przez rząd, a realizowanych przez instytucje pomocy społecznej. Zainteresowanie badaniami ewaluacyjnymi na tak dużą skalę jest ogromne, zwłaszcza w krajach zachodnich (Owen, Rogers 1999, Rossi, Freeman 1989). Wydaje się, że przyczyn jest wiele. Po pierwsze, istnieje potrzeba ze strony instytucji i organizacji pomocy społecznej przeprowadzania systematycznych badań i planowania po to, by zwiększyć kontrolę nad realizacją programu interwencji. Chodzi o to, żeby podmioty ewaluujące były świadome dynamiki programu oraz mogły go zmieniać w takim kierunku, aby zapewnić największą efektywność i skuteczność. Po drugie, istotne jest informowanie przedstawicieli kadry kierowniczej o postępach w procesie realizacji programu, a także ułatwienie im podejmowania odpowiednich decyzji. Po trzecie, istnieje potrzeba wyjaśnienia kadrze zarządzającej na wszystkich szczeblach instytucji pomocy społecznej zobowiązań oraz zadań wynikających z wyrażenia zgody na przygotowanie programu interwencji. Od tego bowiem zależy wysokość środków przeznaczonych na badania oraz sam przebieg badań. Tabela 4 przedstawia podstawowe elementy opisanego Modelu.

Tabela 4. Model Ewaluacji Monitorującej – cechy charakterystyczne

MODEL EWALUACJI MONITORUJĄCEJ	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
CEL BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ ocena przebiegu etapów programu interwencji, ich uzasadnienie oraz dostosowanie do zasobów programu.
PODSTAWOWE PYTANIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ czy przygotowany program interwencji jest faktycznie realizowany w (określonej w fazie wstępnej) grupie podmiotów ewaluowanych? ✓ czy sposób realizacji programu interwencji odpowiada ustalonym w fazie wstępnej kryteriom? ✓ w jaki sposób przebiega wprowadzanie programu interwencji w kilku wyznaczonych miejscach (instytucjach)? ✓ w jaki sposób przebiega realizacja programu interwencji w chwili obecnej w porównaniu z podobnymi działaniami podejmowanymi miesiąc temu lub rok temu? ✓ czy koszty związane z realizacją programu rosną czy maleją? ✓ w jaki sposób można udoskonalić program, aby jego realizacja była bardziej efektywna i skuteczna? ✓ czy spośród ewaluowanych miejsc można znaleźć takie, w którym program interwencji powinien być realizowany bardziej skutecznie?
ETAP PROGRAMU	✓ program interwencji i jego etapy zostały ustalone.

MODEL EWALUACJI MONITORUJĄCEJ c.d.	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
NACISK POŁOŻONY NA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ realizację programu interwencji ✓ zgromadzone rezultaty.
TERMIN PRZEPROWADZANIA BADAŃ EWALUACYJNYCH	<ul style="list-style-type: none"> ✓ w trakcie realizacji programu interwencji.
PODSTAWOWE PODEJŚCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ analiza poszczególnych komponentów programu interwencji ✓ podejście typu devolved performance assessment ✓ analiza systemów.
METODY I TECHNIKI GROMADZENIA DANYCH	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ilościowe oraz jakościowe, obserwacja, systemy zarządzania informacją.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: OWEN J., ROGERS P., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications.

2.5. Model Ewaluacji typu „Impact”

Model Ewaluacji typu „Impact” stosowany jest w obszarze pracy socjalnej i pomocy społecznej przede wszystkim tam, gdzie zasadnicze znaczenie ma określenie wpływu przygotowanego i zrealizowanego programu interwencji. W praktyce oznacza to, że badacze-ewaluatorzy mają do czynienia z programem interwencji, którego realizacja została już zakończona i należy przeprowadzić jego szczegółową analizę z uwzględnieniem ustalonych celów, kryteriów, rozmiaru, zakresu i poziomu ich zrealizowania. W przypadku gdy podstawowym zamierzeniem badaczy jest określenie wartości podmiotu ewaluowanego, badanie przeprowadzone w ramach tego Modelu, definiowane jest jako *ewaluacja końcowa*³ (*sumatywna*). Warto zaznaczyć, że wiedza zgromadzona na podstawie wspomnianej ewaluacji końcowej pozwala podjąć decyzję na temat tego, czy realizowany program interwencji winien zostać zmodyfikowany, udoskonalony i dostosowany do kolejnych badań, czy też prace nad nim powinny być definitywnie zakończone. Nie należy zapominać także i o tym, że w ewaluacji końcowej istotne jest określenie, czy przygotowany program interwencji został rzeczywiście zrealizowany. Jeśli tak, to przeprowadzając jego szczegółową analizę, należy wziąć pod uwagę poszczególne jego etapy. Działania tego typu wymagają od badaczy-ewaluatorów zastosowania podejścia typu *process-outcomes*, to znaczy takiego, które kładzie nacisk na proces realizacji programu (czyli jego etapy) oraz uzyskane wyniki (czyli rezultaty).

³ w polskiej literaturze przedmiotu termin „summative evaluation” jest tłumaczony jako „ewaluacja sumatywna”, „konkluzywna”, „kończąca”, „finalna”, „podsumowująca” (zob. Krzyszkowski 1998, Korporowicz 1997, Krupa 1998).

Model Ewaluacji typu „Impact” koncentruje się na określeniu zakresu i rozmiaru wyników zgromadzonych w ramach realizacji programu interwencji. Istotne znaczenie ma także ustalenie sposobu wprowadzenia programu w obszar praktyki bezpośredniej i zweryfikowanie go z przygotowanym planem, a także wpływu programu na rezultaty. Badacze zwracają uwagę (Owen, Rogers 1999, Hatry, van Houten 1996, Chelimsky 1995) także i na to, że *Model* ten pozwala na zebranie informacji, które są przekazywane podmiotom finansującym badania, zarządzającym instytucjami pomocy społecznej czy sprawującym władzę. W zależności od tego, na ile informacje te są szczegółowe i wiarygodne, podejmowane są odpowiednie decyzje dotyczące programu interwencji.

Niemniej istotna kwestia związana jest z kluczowymi dla badaczy-ewaluatorów pojęciami, które stosowane są w *Modelu Ewaluacji typu „Impact”* (Hatry, van Houten 1996). Jednym z tych pojęć są *outcomes*. Możliwość realizacji *celu ogólnego* i związanych z nim *celów szczegółowych*, które mają swoje odzwierciedlenie w postaci *konkretnych zadań*, prowadzi do uzyskania konkretnych korzyści. Wynikają one z przeprowadzenia programu interwencji i odnoszą się do wszystkich jego uczestników. Mogą to być na przykład: dodatkowa wiedza dotycząca badanego zjawiska, umiejętności, zmiany zachowania, systemu wartości czy stanowiska, poprawa warunków życia lub społecznego funkcjonowania, czyli dane jakościowe. Warto podkreślić, że w zależności od rodzaju, korzyści te są długofalowe i bardziej znaczące dla poszczególnych podmiotów zaangażowanych w badania ewaluacyjne. Drugim, równie ważnym pojęciem są *outputs*. Wynikają one z zadań i działań podejmowanych w ramach programu interwencji i stanowią ich bezpośredni skutek czy efekt. Odnoszą się przede wszystkim do danych ilościowych obejmujących między innymi liczbę podmiotów ewaluowanych, ilość czasu poświęconego na przeprowadzenie badań, koszty, itp.

Mając powyższe na uwadze, badacze-ewaluatorzy powinni położyć nacisk na następujące kwestie:

- ✓ czy program interwencji został zrealizowany zgodnie z ustalonym planem?
- ✓ czy osiągnięto zamierzone cele programu interwencji?
- ✓ czy zidentyfikowane przez ewaluowane podmioty potrzeby zostały zaspokojone w ramach programu interwencji?
- ✓ jakie są niezamierzone skutki wynikające z realizacji programu interwencji?
- ✓ czy wykorzystane w programie strategie rozwiązywania problemów przyczyniają się do osiągnięcia zamierzonych efektów?
- ✓ w jaki sposób zmiany w realizacji programu wpływają na uzyskane rezultaty?
- ✓ czy, biorąc pod uwagę koszty, program interwencji jest efektywny?

Model Ewaluacji typu „Impact” stosowany jest w sytuacji, kiedy konieczne jest ustalenie tego, co funkcjonuje i w jaki sposób. Dlatego też należy wyróżnić pięć podejść najczęściej wykorzystywanych w badaniach tego typu. Są to: podejście typu analiza celów (*objectives-based evaluation*), podejście typu analiza potrzeb (*needs-based*

evaluation), podejście typu goal-free, podejście typu analiza przebiegu programu i jego rezultatów (*process-outcome studies*) oraz audyt.

Biorąc pod uwagę podejście typu *analiza celów*, badacze-ewaluatorzy, jak również podmioty zaangażowane w realizację programu, kładą nacisk na zakres i stopień osiągnięcia celów sformułowanych w fazie wstępnej. Zwolennikiem tego podejścia był Ralph Tyler (1950), który uważał, że cele programu interwencji są ustalone na początku, natomiast powodzenie programu uzależnione jest od zakresu ich osiągnięcia, przy uwzględnieniu odpowiednich kryteriów. Analiza celów jest niewątpliwie związana ze sposobem ich sformułowania. Od tego zależy bowiem jakość uzyskanych wyników oraz możliwość ich interpretacji. Należy zwrócić uwagę na to, aby cele były rzeczywiste, a ewaluowane zjawisko mierzalne. Dobór odpowiednich metod, narzędzi czy strategii, pozwalających zgromadzić niezbędną wiedzę, ich analiza i interpretacja w oparciu o wykorzystane zasoby, to również ważne dla badaczy kwestie.

Podobnie jak cele, tak i potrzeby podmiotów ewaluowanych, mogą zostać poddane wnikliwej analizie w oparciu o podejście typu *analiza potrzeb*. Po raz pierwszy podejście to zostało zaproponowane przez Michaela Scrivena (1972), który zwrócił uwagę na ograniczenia, wynikające z poprzedniego podejścia zastosowania w praktyce. W tym przypadku badacze-ewaluatorzy poszukują odpowiedzi na pytanie, na ile przygotowany program interwencji wpłynął na zaspokojenie zidentyfikowanych przez systemy badane potrzeb. Od tego zależy także wartość samego programu. Tymczasem podejście to oparte jest na założeniu, że cele programu interwencji niekoniecznie odzwierciedlają potrzeby podmiotów ewaluowanych. O ile więc podejście typu analiza celów charakteryzuje się wewnętrzną spójnością i zgodnością, o tyle podejście typu analiza potrzeb przyjmuje zewnętrzne kryteria do oceny wartości programu interwencji. Okazuje się bowiem, że jeśli cele programu odzwierciedlają potrzeby podmiotów ewaluowanych, wówczas rezultaty uzyskane na podstawie zastosowania obu podejść są podobne (Owen, Rogers 1999).

Kolejne podejście stosowane w ramach tego *Modelu* to podejście typu *goal-free*. Podstawowym jego założeniem jest analiza zjawisk, mechanizmów oraz procesów, które pojawiły się w trakcie realizacji programu interwencji. Działania podejmowane przez podmioty ewaluujące nie ograniczają się zatem do badania uzyskanych wyników i ich związku oraz wpływu na ustalone cele. Z uwagi na ograniczone możliwości tego podejścia, jego stosowanie w praktyce bezpośredniej jest niezwykle rzadkie. Jednakże, zdaniem wielu badaczy (Owen, Rogers 1999, Scriven 1972), przyczyniło się ono do zidentyfikowania zamierzonych i niezamierzonych skutków realizacji programu. Oznacza to, że każda interwencja niesie z sobą ryzyko pojawienia się mechanizmów czy zjawisk, których badacze-ewaluatorzy nie byli w stanie przewidzieć. Niektóre z nich mogą okazać się bardzo istotne dla całego projektu czy przedsięwzięcia, a niektóre całkiem nieważne. Niemniej, trzeba mieć tego świadomość.

Analiza przebiegu programu i jego rezultatów to następne podejście stosowane przez badaczy w ramach Modelu Ewaluacji typu „Impact”. Z uwagi na to, że podstawowe kwestie, dotyczące zarówno przebiegu programu, jak i jego rezultatów, zostały już pokrótce przedstawione, w tym miejscu uwzględnione zostaną tylko najistotniejsze

elementy. Otóż podejście to daje badaczom możliwość przyjrzenia się różnym procesom, zjawiskom i mechanizmom, zachodzącym w trakcie realizowania poszczególnych etapów programu interwencji. Oczywiście nie oznacza to, że jakiegokolwiek zmiany czy modyfikacje są możliwe, ponieważ analizę taką przeprowadza się po zakończeniu realizacji programu. Niemniej zgromadzona wiedza pozwala uniknąć błędów w projektowaniu i przygotowywaniu kolejnych programów interwencji w przyszłości. Z drugiej strony, istnieje możliwość ustalenia, do jakiego stopnia działania podejmowane na kolejnych etapach programu wpłynęły na osiągnięte wyniki. W konsekwencji, badacze są w stanie udoskonalać te elementy programu, które tego wymagają.

Ostatnim podejściem stosowanym przez badaczy jest *audyt*. Pojęcie to oznacza między innymi szczegółową analizę działalności danej organizacji czy instytucji, prowadzoną przez zewnętrznych, niezależnych specjalistów, w celu ujawnienia ewentualnych problemów czy nieprawidłowości w jej funkcjonowaniu. Może on dotyczyć każdego aspektu funkcjonowania danego podmiotu, jednak najczęściej stosowany jest audyt finansowy (Adamska 2002:8). Według Raymonda E. Browna (Brown i in. 1982) audyt to szczegółowa analiza efektywności i skuteczności programu interwencji. W takim ujęciu różni się on od audytu finansowego tym, że bierze pod uwagę zarówno środki finansowe jak i pozafinansowe oraz wymaga ustalania odrębnego zestawu narzędzi i kryteriów do każdego programu interwencji.

W latach osiemdziesiątych XX wieku zainteresowanie problematyką audytu w środowisku badaczy i teoretyków ewaluacji było duże. Wszelkie dyskusje i analizy koncentrowały się na porównywaniu roli ewaluatorów i audytorów (biegłych rewidentów). Przeprowadzono również wiele badań na ten temat (por. Chelimsky 1995, Davis 1990, Brooks 1996, Leeuw 1996, Pollitt, Summa 1996). Tymczasem Thomas A. Schwandt oraz Edward S. Halpern (1988) nie tylko dokonali szczegółowej analizy tego podejścia, ale również dostosowali je pod względem teoretyczno-metodologicznym do obszaru ewaluacji i pracy socjalnej. Obecnie audyt realizowany w praktyce rozumiany jest jako proces systematycznego gromadzenia wiedzy – badacze-ewaluatorzy dokonują analizy, która ma charakter planowany, uporządkowany oraz jest metodycznie dopracowana. Po drugie, audyt polega na zbieraniu oraz ewaluacji materiałów w sposób jak najbardziej obiektywny – podejście to jest niezależną i empiryczną metodą gromadzenia danych. Po trzecie, określa on charakter i zakres związku pomiędzy ustalonymi kryteriami oraz twierdzeniami badaczy-ewaluatorów – audyt umożliwia przeprowadzenie profesjonalnej oceny w ustalaniu takich kryteriów. Po czwarte wreszcie, jednym z zadań audytu jest informowanie zainteresowanych podmiotów o wynikach przeprowadzonych badań ewaluacyjnych – uzyskane rezultaty są podawane do wiadomości publicznej (Schwandt, Halpern 1988).

Badacze zajmujący się problematyką ewaluacji w obszarze pracy socjalnej i pomocy społecznej uważają, że podejścia stosowane w ramach *Modelu Ewaluacji typu „Impact”*, a zwłaszcza audyt, nie powinny być lekceważone, ponieważ ich wpływ na jakość przygotowywanych programów interwencji oraz gromadzonych rezultatów wydaje się coraz większy (Owen i in. 1996). Zdaniem Eleanor Chelimsky (1995) wprowadzanie zmian oraz udoskonalanie programów interwencji jest konieczne tym bardziej,

gdy wykorzystane podejścia są właściwe, praktyczne oraz niezbędne. Nie można zakładać, że badacze-ewaluatorzy oraz realizatorzy programów posiadają kompleksową wiedzę o rzeczywistości i żadne nowe strategie, podejścia czy też narzędzia nie są już potrzebne. Dlatego też, jak twierdzi Chelimsky, badania ewaluacyjne, a zwłaszcza uzyskane wyniki, nie są obojętne politycznie, ani też doskonałe. Zamiast narażać się na krytykę, badacze powinni spojrzeć na ewaluowaną rzeczywistość ze znacznie szerszej perspektywy, by w konsekwencji wykorzystać jej zasoby do poprawy społecznego funkcjonowania jednostek. Tabela 5 przedstawia podstawowe elementy *Modelu Ewaluacji typu „Impact”*.

Tabela 5. Model Ewaluacji typu „Impact” – cechy charakterystyczne

MODEL EWALUACJI TYPU „IMPACT”	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
CEL BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ określenie wartości programu interwencji (skuteczność, efektywność, wiarygodność), uzasadnienie decyzji dotyczącej jego realizacji.
PODSTAWOWE PYTANIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ czy program interwencji został zrealizowany zgodnie z ustalonym planem? ✓ czy osiągnięto zamierzone cele programu interwencji? ✓ czy zidentyfikowane przez ewaluowane podmioty potrzeby zostały zaspokojone w ramach programu interwencji? ✓ jakie są niezamierzone skutki wynikające z realizacji programu interwencji? ✓ czy wykorzystane w programie strategie rozwiązywania problemów przyczyniają się do osiągnięcia zamierzonych efektów? ✓ w jaki sposób zmiany w realizacji programu wpływają na uzyskane rezultaty? ✓ czy, biorąc pod uwagę koszty, program interwencji jest efektywny?
ETAP PROGRAMU	✓ program interwencji i jego etapy zostały ustalone.
NACISK POŁOŻONY NA	✓ realizację programu interwencji lub/i jego rezultaty.
TERMIN PRZEPROWADZANIA BADAŃ EWALUACYJNYCH	✓ po zakończeniu realizacji programu interwencji.
PODSTAWOWE PODEJŚCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ analiza celów ✓ analiza potrzeb ✓ podejście typu goal-free ✓ analiza przebiegu programu i jego rezultatów ✓ audyt.

MODEL EWALUACJI TYPU „IMPACT” c.d.	
ELEMENTY MODELU	OPIS WŁASNOŚCI MODELU
METODY I TECHNIKI GROMADZENIA DANYCH	✓ ilościowe i jakościowe, obserwacja, wykorzystanie grup kontrolnych oraz odpowiednich testów.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: OWEN J., ROGERS P., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications

3. Zastosowanie Modeli Ewaluacji w praktyce bezpośredniej

Przedstawione dotychczas Modele Ewaluacji są wykorzystywane przez badaczy nauk społecznych w rozmaitych obszarach pracy socjalnej i pomocy społecznej. Wybór odpowiedniego Modelu zależy niewątpliwie od wielu czynników, począwszy od ustalonych w fazie wstępnej kryteriów badań, poprzez cele szczegółowe programu interwencji, a skończywszy na sposobach i zakresie wykorzystania oraz rozpowszechniania samych wyników przez podmioty ewaluujące. Możliwe jest jednak również zastosowanie w działaniach podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów obszarze pracy wszystkich zaprezentowanych w niniejszej pracy Modeli.

Dobrym przykładem takiego wieloaspektowego podejścia do badań ewaluacyjnych jest rozwinięty i dostosowany do potrzeb pracy socjalnej i pomocy społecznej, tak zwany *Program Evaluation Continuum (Kontinuum Ewaluacji Programu)* w skrócie PEC, którego autorem jest Tony Simonelli (1996). Podstawowym założeniem tego programu jest możliwość podejmowania przez badaczy-ewaluatorów istotnych decyzji na każdym etapie prowadzenia badań ewaluacyjnych. W praktyce odnosi się to przede wszystkim do trzech podstawowych faz (etapów), a mianowicie: etapu działań skoncentrowanych na przygotowaniu programu interwencji (1), jego realizacji (2) oraz po zakończeniu realizacji programu, kiedy nacisk położony jest na analizę i wykorzystanie zgromadzonych materiałów (3).

Model Ewaluacji Proaktywnej oraz Model Ewaluacji Wyjaśniającej mają, zdaniem Simonellego, zasadnicze znaczenie w badaniach ewaluacyjnych, zwłaszcza na ich etapie wstępnym (1). Służą one bowiem między innymi do szczegółowej analizy obszaru problemowego, identyfikacji potrzeb oraz podmiotów ewaluowanych i na ich podstawie przygotowania odpowiedniego programu interwencji, a następnie analizy pod kątem jego skuteczności i efektywności. W zależności od decyzji, jakie zostaną podjęte zarówno przez instytucje finansujące, jak i inne podmioty zaangażowane w badania, następuje etap realizacji programu interwencji (2). Na tym etapie badań Simonelli proponuje wykorzystanie Modelu Ewaluacji Monitorującej, dzięki któremu możliwe jest ustalenie, w jakim zakresie realizowane są cele programu. Dodatkowo, badacze-ewaluatorzy mogą wykorzystać założenia oraz podejścia Modelu Ewaluacji typu „Impact”, by na podstawie wprowadzonych do programu zasadniczych zmian określić stopień osiągnięcia ustalonych celów. Tymczasem ostatni etap (3), po zakończeniu realizacji programu interwencji, koncentruje się na Modelu Ewaluacji typu „Impact”,

dzięki któremu nacisk położony jest na analizę bezpośrednich efektów programu (Simonelli wprowadza tutaj pojęcie *terminal evaluation* – przyp.aut.) oraz jego pośrednich i długoterminowych skutków (Simonelli 1996).

Simonelli uważa, że przygotowany *Program Evaluation Continuum* (PEC) może być bardzo przydatny badaczom-ewaluatorom w realizowaniu badań ewaluacyjnych oraz przygotowywaniu określonych programów interwencji w obszarze pracy społecznej i pomocy społecznej. Jego wykorzystanie może mieć charakter *teoretyczny* i odnosić się do analizy założeń wynikających z poszczególnych Modeli Ewaluacji oraz, na ich podstawie, gromadzenia wiedzy o rzeczywistości społecznej. Niewątpliwie również należy wziąć pod uwagę jego aspekt praktyczny, dzięki któremu zmienia się sposób pojmowania badań ewaluacyjnych. Spojrzenie bowiem z takiej wieloaspektowej, wielowymiarowej perspektywy przyczynia się do przyjęcia przez badaczy określonego stanowiska w odniesieniu do badań. Zgodnie z nim, po pierwsze, podstawowe założenia oraz podejścia stosowane w ramach poszczególnych Modeli, mogą zostać z powodzeniem zastosowane przy podejmowaniu decyzji na każdym etapie prac związanych programem interwencji. Po drugie natomiast, przygotowanie ogólnych założeń ewaluacji programu interwencji winno stanowić integralną część w pracach badaczy nad wprowadzaniem zmian do programu oraz jego dostosowywaniem do potrzeb ewaluowanych podmiotów. Simonelli zwraca również uwagę na to, że PEC może stanowić ważne narzędzie dla tych, którzy w instytucjach pomocy społecznej zajmują się kierowaniem, zarządzaniem czy planowaniem, ponieważ zapewnia on badaczom-ewaluatorom odpowiednią wiedzę, która pozwala zrozumieć procedurę przygotowania programu interwencji (Simonelli 1996:17).

Rozwinięty przez Simonellego PEC znalazł swoje zastosowanie w obszarze zarządzania zmianami, a zwłaszcza w pracach Johna P. Kottera (1995, 1996a, 1996b, 1998). Wprowadzanie zmian organizacyjnych oraz zarządzanie przedsięwzięciami czy projektami na większą skalę, winno obejmować osiem etapów, które Kotter nazywa krytycznymi (1995). Pierwszy polega na *określeniu obszaru zmian*. Istotna jest tutaj świadomość zmiany, konieczność jej wprowadzenia oraz zgromadzenie odpowiedniej wiedzy, uzasadniającej jakiegokolwiek modyfikacje ze strony podmiotów zaangażowanych w badania. Drugi obejmuje działania mające na celu *zbudowanie zespołu* odpowiedzialnego za przeprowadzanie ustalonych w fazie wstępnej zmian. Trzeci etap wiąże się ze *stworzeniem wizji zmiany*, to znaczy kierunku, zakresu oraz sposobu jej przeprowadzania.

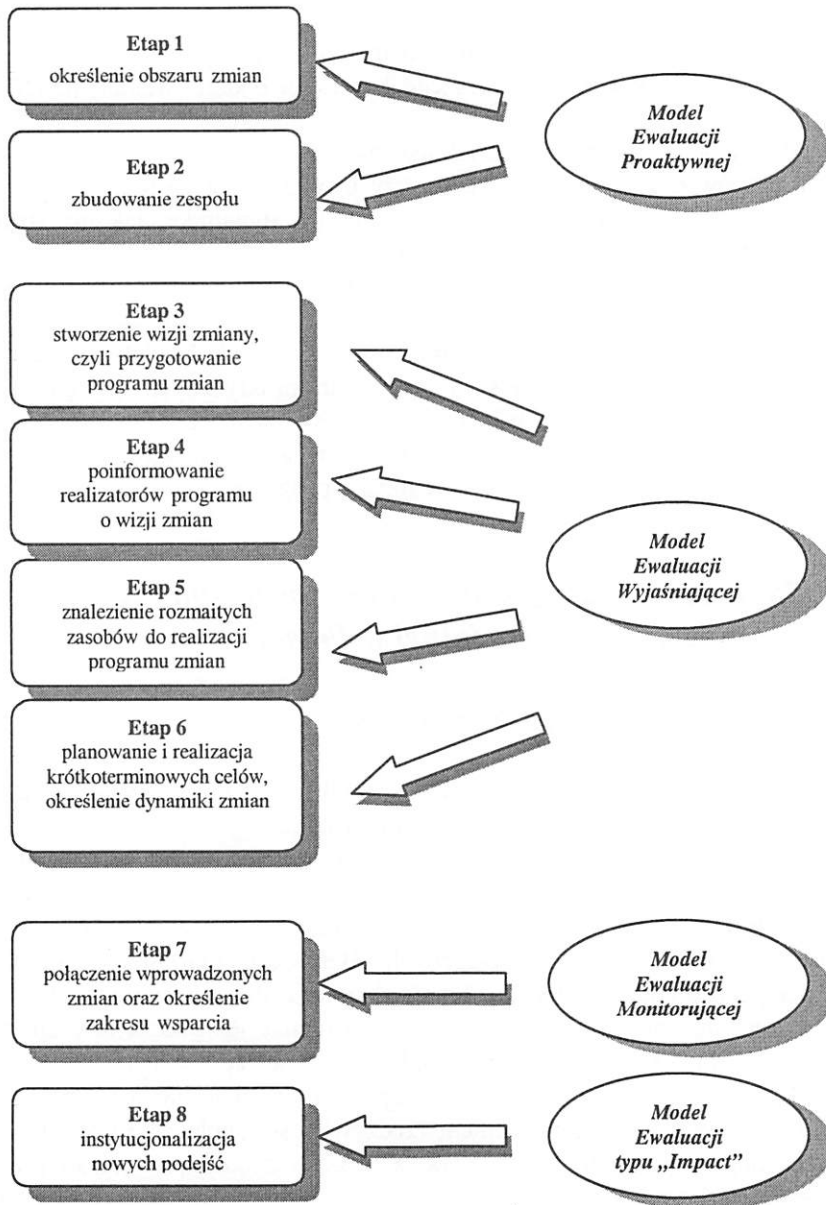
Na czwartym etapie nacisk położony jest na efektywne i skuteczne *poinformowanie* wszystkich podmiotów zaangażowanych w badania ewaluacyjne o *przygotowanej wizji zmiany*. Piąty odnosi się do *wydobycia odpowiednich zasobów* z innych podmiotów, mających związek z prowadzonymi badaniami. W praktyce chodzi o to, aby ułatwić im zgromadzenie narzędzi, pozwalających na realizację wizji zmiany, przygotowanie struktury wspierającej tą zmianę oraz eliminowanie potencjalnych przeszkód, które mogą uniemożliwić jej wprowadzenie w obszar praktyki. Etap szósty to *planowanie oraz realizacja krótkoterminowych celów i zmian*, określających wpływ na przebieg

programu. Istotna jest bowiem możliwość zaobserwowania jego dynamiki zmian oraz postępu w podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów działaniach.

Etap siódmy polega na *połączeniu* wprowadzonych na poszczególnych etapach programu interwencji *zmian i modyfikacji oraz określeniu wsparcia* zarówno finansowego, ze strony instytucji pomocy społecznej, jak również ze strony poszczególnych jednostek biorących udział w badaniach. Cały cykl działań kończy etap ósmy, który koncentruje się na *instytucjonalizacji nowych podejść*, programów czy projektów. To one niewątpliwie przyczyniają się do poprawy funkcjonowania całego systemu rozmaitych instytucji, nie tylko pomocy społecznej. Proces instytucjonalizacji jest także potwierdzeniem dla badaczy, że podmioty zarządzające mają nie tylko świadomość konieczności wprowadzania zmian, ale także, dostrzegając korzyści z nich wynikające, popierają wszelkie działania podejmowane przez badaczy-ewaluatorów.

Rysunek 1 przedstawia omówiony powyżej proces wprowadzania zmian w obszar praktyki bezpośredniej oraz wykorzystanie badań ewaluacyjnych. Warto zwrócić uwagę, że o ile rysunek ten wskazuje procedurę dokonywania zmian jako proces linearny, o tyle w praktyce odbywa się to w sposób niezwykle dynamiczny, czasem nawet mniej uporządkowany.

Rysunek 1. Proces zmian oraz zastosowanie badań ewaluacyjnych



Źródło: opracowanie własne na podstawie: OWEN J., ROGERS P., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications.

Spojrzenie na badania ewaluacyjne przez pryzmat wprowadzonego przez Simonellego w obszar praktyki bezpośredniej programu PEC, pozwala na znalezienie odpowiedzi na pytanie „dlaczego”, które wydaje się podstawowym w badaniach tego typu. Jak wykazano powyżej, uwzględnienie poszczególnych Modeli Ewaluacji na rozmaitych etapach przygotowywania, realizacji oraz wykorzystania programu interwencji, umożliwia dostrzeżenie szerszego kontekstu badań ewaluacyjnych, ich niezwyklej dynamiki oraz różnorodnych podmiotów ewaluujących i ewaluowanych. Niewątpliwie także należy podkreślić, że istnieje możliwość dostosowywania Modeli do konkretnych etapów cyklu organizacyjnego czy programu interwencji, co w konsekwencji pozwala określić zasadnicze momenty zmian, ich dynamikę, jak też strategie, odnoszące się do poprawy efektywności i skuteczności samego programu.

Okazuje się jednak, że mimo niewątpliwych zalet, jakie niesie z sobą podejście wielowymiarowe i wieloaspektowe rozwinięte przez Simonellego, badacze-ewaluatorzy bardziej skłonni są do wykorzystywania poszczególnych Modeli Ewaluacji oraz charakterystycznych dla nich podejść i rozwiązań praktycznych (Owen, Rogers 1999, Rutman 1980, Patton 1996, Wholey 1983). Sytuacja taka uzależniona jest przede wszystkim od potrzeb podmiotów ewaluowanych oraz tych, którzy przyczyniają się do przygotowania badań ewaluacyjnych i realizacji programu interwencji.

4. Przykłady wykorzystania zintegrowanego Modelu Ewaluacji w obszarze pracy socjalnej w Polsce

4.1. Poziom mikro – oraz mezzopraktyki

Dotychczasowe rozważania oraz analiza poszczególnych Modeli Ewaluacji potwierdzają szerokie zastosowanie badań ewaluacyjnych w obszarze nauk społecznych, a zwłaszcza pracy socjalnej i pomocy społecznej. Różnorodność ujęć i strategii, wielowymiarowość czy wreszcie wieloaspektowość problematyki ewaluacyjnej stanowi jej niewątpliwą atut, jak również jest dowodem na to, iż znalazła ona swoje miejsce na gruncie wspomnianych nauk społecznych. Bez wątpienia także, biorąc pod uwagę liczne perspektywy ujmowania ewaluacji złożoność procesów, jakim podlega, badacze powinni podejmować działania w celu wyjaśnienia jej podstawowych założeń oraz wskazania zalet i korzyści dla pracy socjalnej i pomocy społecznej.

Nie można zapominać, że ewaluacja oraz wszelkie mechanizmy i procesy z nią związane, stanowią integralny element rzeczywistości społecznej oraz mają zasadniczy wpływ na poprawę funkcjonowania społecznego wszelkich podmiotów pracy socjalnej, jak również instytucji pomocy społecznej i prowadzonej przez nie polityki. Wszelkie zatem próby przystosowywania modeli strategii ewaluacyjnych do społecznie preferowanego i realizowanego modelu pracy socjalnej, wydają się uzasadnione.

Kontynuując powyższy wątek wypada stwierdzić, że w naukach społecznych, w tym również i stosowanych, dużą rolę odgrywają rozmaite systemy, przez pryzmat

których analizowane jest funkcjonowanie jednostek (Kocik 2002, de Barbaro 1994, Ludewig 1995, Bertalanfy 1984, Gałkowska-Braun 1990, Bradshaw 1994, Radochoński 1982, 1984, 1988, Rybicki 1979, Sztompka 1972, Weinberg 1979, Pincus, Minahan 1975, Posavac, Carey 1980, i in). Można przypuszczać, że działania podejmowane w ramach pracy socjalnej najczęściej dotyczą różnorodnych zjawisk i procesów zachodzących na poziomie mikropraktyki oraz mezzopraktyki. Bezpośrednio zatem odnoszą się albo do jednostek, albo do rodzin, albo innych małych grup.

Oczywiście niesłusznym byłoby twierdzenie, że poza tymi obszarami realizowania pracy socjalnej, z niczym innym nie mamy do czynienia. Niemniej należy zauważyć, że w działaniach bezpośrednich pracownicy socjalni spotykają się przede wszystkim ze wspomnianymi systemami, albowiem to zrozumienie sposobu ich funkcjonowania pozwala znaleźć rozmaite strategie rozwiązywania problemów oraz wpływa na uchwycenie związków występujących pomiędzy wieloma systemami rzeczywistości społecznej. Dodatkowo ułatwia przeprowadzanie badań ewaluacyjnych i, w konsekwencji, gromadzenie niezbędnej dla badaczy wiedzy.

Mając na uwadze powyższe rozważania, można przypuszczać, że wykorzystywanie modeli systemowych do badania rzeczywistości społecznej i funkcjonowania jednostek staje się niezwykle przydatne w naukach społecznych, ale również w pracy socjalnej i pomocy społecznej. Okazuje się, że człowiek, jako istota społeczna, jest zależny od systemów, które nie tylko zapewniają mu pomoc materialną, emocjonalną i duchową oraz dają możliwości do zrealizowania swoich celów czy aspiracji, ale które także pomagają w rozwiązywaniu wszelkiego rodzaju problemów życiowych. W coraz większym stopniu współczesne społeczeństwa stawiają przed ludźmi we wszystkich fazach ich życia skomplikowane zadania adaptacyjne.

Struktury i funkcje systemów rodzinnych, organizacyjnych i innych systemów środowiskowych, uległy drastycznej zmianie. Zdolność rodziny do spełniania funkcji integracyjnych została ograniczona przez zróżnicowane szanse, potrzeby, obowiązki i interesy jej członków. Równocześnie instytucje mają poważne problemy w spełnianiu swych zamierzonych funkcji usługowych. Te dramatyczne zmiany i rozbieżności pomiędzy wymogami przystosowawczymi, a dostępnymi zasobami zaspokajającymi te wymogi, wywołują stres. Sposoby radzenia sobie ze stresem wynikają z tego, jak ludzie postrzegają te wymagania, zasoby środowiska i swoje własne zdolności reagowania. A zatem istoty ludzkie są pojmowane jako ewoluujące i przystosowujące się poprzez wzajemne oddziaływania z wszystkimi elementami swoich środowisk. W tych procesach adaptacyjnych człowiek i środowisko kształtują się wzajemnie. Ludzie formują swoje środowiska na różne sposoby, a w rezultacie muszą się przystosować do zmian, jakie tworzą.

Według Allen Pincus i Anne Minahan (1975) należy zwrócić uwagę na trzy rodzaje systemów, które w zasadniczy sposób przyczyniają się do poprawy funkcjonowania jednostek. Pierwszy tworzą rozmaite systemy nieformalne lub naturalne, takie jak rodzina, przyjaciele, sąsiedzi czy współpracownicy. Drugi obejmuje różnorodne systemy formalne, takie jak organizacje społeczne, stowarzyszenia czy związki zawodowe, których podstawowym celem jest realizacja potrzeb. Trzeci natomiast odnosi się do

systemów charakterystycznych dla danego społeczeństwa, zwanych także społecznymi. Chodzi tutaj o szpitale, szkoły, ośrodki adopcyjne, oddziały dzienne, urzędy pracy itp., to znaczy instytucje, które wyznaczają określone role i pozycje społeczne jednostek ze względu na rodzaj i miejsce wykonywanej przez nie pracy.

Zdaniem Pincus i Minahan (1975) podmioty pracy socjalnej nie zawsze posiadają wiedzę i umiejętności pozwalające im wykorzystać zasoby tych systemów. Dzieje się tak po pierwsze najczęściej w sytuacji, kiedy systemy nie występują albo kiedy za ich pośrednictwem nie ma możliwości zaspokojenia potrzeb jednostek, a tym samym rozwiązania ich problemów. Po drugie, gdy podmioty te nie są świadome istnienia systemów albo kiedy z uwagi na towarzyszący wstyd i obawę przed ośmieszeniem się nie są zainteresowane skorzystaniem z ich zasobów i pomocy. Po trzecie, mechanizmy funkcjonowania systemów mogą prowadzić do powstawania nowych problemów, na przykład konfliktu interesów czy zależności, co w konsekwencji powoduje niechęć podmiotów pracy socjalnej do korzystania z możliwości, jakie zapewniają. Po czwarte, powiązanie podmiotów w sieć systemów społecznych może spowodować nakładanie się sprzecznych celów, co najczęściej prowadzi do sytuacji niezaspokojenia potrzeb, oczekiwań oraz dysfunkcjonalności systemu przekazywania informacji.

Na przestrzeni wielu lat obserwuje się w pracy socjalnej coraz większe zainteresowanie badaczy skierowane w stronę znalezienia uniwersalnego modelu pracy socjalnej, który, z uwagi na konieczność przystosowywania się tej profesji do wymogów rzeczywistości, stanowiłby znakomite połączenie procesu interwencji z ewaluacją. Jedną z takich propozycji wydaje się *Model 4-systemowy*, rozwinięty przez Pincus i Minahan (1975) oraz *zintegrowany Model Ewaluacji*, przedstawiony przez Simonello (1996). Połączenie tych *Modeli* daje możliwość znalezienia wspólnej bazy dla strategii stosowanych w obszarze pracy socjalnej, jak również podejść i rozwiązań wypracowanych w ramach działań ewaluacyjnych.

Pincus i Minahan wyróżniają na gruncie pracy socjalnej cztery zasadnicze systemy, których funkcjonowanie odzwierciedlone jest w postaci następujących po sobie etapów lub faz i wynikających z nich umiejętności pracownika socjalnego. Sama praca socjalna natomiast definiowana jest jako proces, w ramach którego realizowane są poszczególne działania profesjonalne. Pierwszym, który pojawia się w procesie interwencji, jest tak zwany *Agent System* (system agenta). Odnosi się on przede wszystkim do pracowników socjalnych, badaczy-ewaluatorów oraz instytucji pomocy społecznej, ponieważ ich podstawowym zadaniem jest wywołanie zmiany w podmiotach pracy socjalnej. Oczywiście zmiany te mogą być przeprowadzane przez badaczy i profesjonalistów zewnętrznych, nie związanych z określoną instytucją pomocy społecznej. Niektórzy uważają nawet, że takie rozwiązanie jest lepsze z uwagi na znacznie wyższy poziom obiektywności, o który trudniej, gdy pracownik socjalny identyfikuje się z systemem zmiany (Pincus, Minahan 1975, Posavac, Carey 1980, i in.).

Określenie *Agent System* przez podmiot pracy socjalnej jest równoznaczne z wyborem i zgłoszeniem się do instytucji pomocy społecznej. W tym momencie rozpoczyna się *faza pierwsza* procesu interwencji, która koncentruje się na *nawiązaniu kontaktu oraz zdefiniowaniu problemu*. Obejmuje ona po pierwsze etap przedstawienia

problemu, przy czym nacisk położony jest na trzy elementy: zidentyfikowanie warunków społecznych, warunków stanowiących problem dla jednostki oraz określenie przyczyn, takiego stanu rzeczy. Po drugie, etap analizy systemów, na którym podejmowane są działania w celu określenia ich wpływu na sytuację społeczną jednostki. Po trzecie, etap ustalenia celów, to znaczy sprecyzowania celu ogólnego oraz celów szczegółowych, jak również ich hierarchii i możliwości realizacji. Po czwarte, etap ustalenia strategii działania, które pozwolą rozwiązać sytuację problemową jednostki. Skupia się on na znalezieniu systemów mających bezpośredni oraz pośredni związek z sytuacją podmiotu pracy socjalnej, uszczegółowieniu zadań, których wykonanie uwarunkowane jest podejmowaniem rozmaitych interakcji oraz określeniu trudności czy przeszkód, które mogą pojawić się w przyszłości. Po piąte, etap stabilizacji zmian, na którym ujawnione trudności jednostki, wynikające z wprowadzonych zmian, poddane zostają weryfikacji oraz analizie umożliwiającej ich rozwiązanie.

Drugi system to tak zwany *Client System* (system klienta), który tworzą rozmaite podmioty pracy socjalnej, takie jak jednostki, rodziny, grupy, społeczności lokalne, poszukujące wsparcia i pomocy ze strony systemu agenta. Należy rozróżnić „potencjalnych klientów” pracy socjalnej od „klientów właściwych” (op.cit. 1975). Do pierwszej grupy należą osoby, które mimo braku zainteresowania wymagają pomocy instytucjonalnej. Do drugiej natomiast ci, którzy wyrazili zgodę na jej otrzymanie, a tym samym zaangażowali się w proces interwencji. Pincus i Minahan podkreślają, że tym, co przyczynia się do zmiany roli i pozycji klienta, jest niewątpliwie kontrakt. Jego wypracowanie daje obu stronom możliwość podejmowania rozmaitych działań, realizowania celów w oparciu o zdefiniowane strategie wywoływania zmian.

Na tym etapie realizowana jest *faza druga*, która odnosi się do *gromadzenia informacji* o podmiocie pracy socjalnej oraz *faza trzecia*, polegająca na inicjowaniu *kontaktów wstępnych*. Są one niewątpliwie ze sobą związane i koncentrują się na nawiązywaniu rozmów z jednostką oraz jej systemami, przeprowadzaniu rozmaitych testów projekcyjnych, technik symulacyjnych czy obserwacji w środowisku naturalnym jednostki. Działania podejmowane przez profesjonalistów sprowadzają się również do analizy źródeł zastanych, informowania o zaletach wynikających z korzystania ze świadczeń pomocy społecznej, a także organizowania spotkań z jednostkami tworzącymi „system klienta” w celu wyeliminowania oporu i niechęci do wywoływania zmian.

Kolejny system, trzeci, zwany *Target System* (system obiektów działania) tworzą je podmioty pracy socjalnej, które mają zostać poddane zmianom, zaplanowanym wcześniej przez profesjonalistów oraz instytucje pomocy społecznej. Zasadniczym celem, który winien zostać zrealizowany, jest znalezienie odpowiednich zasobów, strategii oraz mechanizmów, które w konsekwencji doprowadziłyby do poprawy społecznego funkcjonowania tych podmiotów.

Działania bezpośrednio skupione są na *fazie czwartej*, czyli *wypracowywaniu warunków kontraktu*. Na tym etapie podstawowym celem jest negocjowanie kontraktu pierwszego, zawieranego pomiędzy pracownikiem socjalnym oraz systemem klienta, kontraktu drugiego pomiędzy pracownikiem socjalnym oraz innymi systemami, wresz-

cie kontraktu końcowego, w którym znajdują się podstawowe cele i zadania, a także szczegółowa procedura wywoływania zmian. W trakcie prac związanych z precyzowaniem warunków kontraktu odbywa się etap nawiązywania dobrych relacji. Sprowadza się on do wyjaśnienia oraz uzasadnienia jego celów, terminów wykonania poszczególnych zadań, przedstawiania swoich stanowisk. Ponadto bardzo istotne znaczenie ma etap radzenia sobie z oporem, w trakcie którego liczy się zaangażowanie innych członków systemu. Wszelkie działania zmierzają tutaj do określenia i wyeliminowania obaw czy lęków, redefinicji problemu i pozytywnego myślenia, ustalenia celów „próbnych”, jak też terapii grupowej, nastawionej na podniesienie poczucia własnej wartości.

System czwarty, występujący w literaturze pod nazwą *Action System* (system działania), odnosi się do rozmaitych czynników, które bezpośrednio lub pośrednio mają związek z działaniami podejmowanymi przez pracowników socjalnych w praktyce bezpośredniej. W ramach Action System możliwe jest realizowanie różnorodnych celów oraz zadań. Przykładowo wywieranie wpływu na „potencjalnych klientów”, aby zaangażowali się w proces interwencji, gromadzenie wiedzy na temat określonego problemu jednostki, zapoznanie ich z zasadami funkcjonowania instytucji pomocy społecznej oraz formami i zakresem przysługujących im świadczeń. W zależności od potrzeb możliwe jest również utworzenie nowego systemu klienta, prowadzenie interwencji w oparciu o system już istniejący albo koordynowanie działań jednostek tworzących dany system, tyle że nie pozostających ze sobą w bezpośrednich interakcjach.

Etap ten rozpoczyna fazę piątą, czyli tworzenia systemów działania, w której określane są rozmiar i układ systemów działania, a także procedury operacyjne (ustalenie długości kontaktu, czasu spotkań, częstotliwości, miejsca, zasad postępowania). Utrzymanie i koordynacja systemu działania tworzy fazę szóstą, która niewątpliwie wiąże się z kolejną, siódmą fazą, skupioną na wywieraniu wpływu na system działania. W tym przypadku wykorzystywana jest wiedza teoretyczna, umiejętności oraz doświadczenie, a także autorytet osobisty profesjonalistów w celu wywierania wpływu na rozmaite systemy działania. Cały proces interwencji kończy faza ósma, zwana terminacją.

Omówiony powyżej *Model 4-systemowy*, rozwinięty przez Pincus i Minahan, jest z powodzeniem wykorzystywany w praktyce bezpośredniej pracy socjalnej. Jego uniwersalność polega między innymi na tym, że pozwala on dostrzec bogactwo i różnorodność zjawisk i procesów występujących w społecznej rzeczywistości, która została poddana różnym zmianom. Wiedza, którą można w ten sposób zgromadzić, daje badaczowi możliwość nakreślenia struktury funkcjonowania jednostek, form i zakresu interakcji czy umiejętności profesjonalnych, które są wymagane na poszczególnych etapach procesu interwencji. Można zatem powiedzieć, że jest to wiedza kompleksowa i wieloaspektowa, chociaż niekompletna.

Znaczenie tej wiedzy, jak również jej charakter, ułatwiają badaczowi identyfikację potrzeb oraz celów, których osiągnięcie jest konieczne do poprawy funkcjonowania jednostek, a także wypracowanie poszczególnych warunków kontraktu. Niewątpliwie wiedza ta przyczynia się do określenia systemu klienta, albowiem to on stanowi główny cel interwencji. Zdobyta wiedza oraz umiejętności pozwalają wreszcie bada-

czowi działać bardziej efektywnie oraz skutecznie, czego dopełnieniem są wykorzystywane strategie i podejścia ewaluacyjne.

Model 4-systemowy Pincus i Minahan można zmodyfikować w oparciu o rozwinięty przez Jacka Rothmana (1980, 1994) inny model, który stosowany jest z powodzeniem w odniesieniu do społeczności lokalnej oraz zintegrowany Model Ewaluacji, którego autorem jest Simonelli. Budowanie modelu rozpoczyna się zwykle w momencie zgłoszenia się jednostki do instytucji pomocy społecznej. Pracownik socjalny, psycholog, socjolog czy ewaluator tworzą Agent System (system agenta) i od tej chwili określony profesjonalista będzie prowadził proces interwencji z wykorzystaniem strategii ewaluacyjnych.

W fazie wstępnej, po nawiązaniu kontaktu, pracownik socjalny dokonuje wstępnej oceny sytuacji jednostki zarówno w aspekcie psychologicznym, społecznym, jak i medycznym. Powinien on przy tym wykazać się umiejętnością aktywnego słuchania i koncentrować na uczuciach jednostki, zapewniając jej poczucie bezpieczeństwa. Przyjmując za Carlem Rogersem wczuwające się zrozumienie, uwagę-ciepło-uznanie oraz autentyczność (szczerłość), to umiejętności, które każdy profesjonalista powinien posiadać.

Kolejny etap to zbieranie informacji od jednostki, która wraz z osobami zaangażowanymi w problem, tworzą Client System (system klienta). Następuje przedstawienie sytuacji problemowej, a więc próba uzyskania odpowiedzi na szereg pytań dotyczących społecznych uwarunkowań problemu, a także wspólne zrozumienie przyczyn sytuacji przedstawionej przez klienta, stanowiącej przeszkodę, utrudniającą mu prawidłowe funkcjonowanie. W tym miejscu również następuje określenie systemów zaangażowanych w problem, z którym zgłosił się klient. Trzeba zaznaczyć, że od tego momentu rozpoczyna się praca systemowa z rodziną (poszczególnymi członkami danej struktury rodzinnej).

Można powiedzieć, że Agent System oraz Client System stanowią etap, na którym możliwe jest wykorzystanie założeń oraz podejść w ramach Modelu Ewaluacji Proaktywnej. Przyjęcie takiego stanowiska związane jest z tym, że wysiłek profesjonalistów czy badaczy-ewaluatorów skupia się na zdefiniowaniu sytuacji podmiotu pracy socjalnej, czyli takiego, który poddany zostanie procedurze ewaluacyjnej. Program interwencji nie został jeszcze przygotowany, gdyż faza gromadzenia informacji nie została zakończona.

Ustalenie celu ogólnego i celów szczegółowych oraz strategii działania, tworzą tzw. system obiektów działania, dzięki któremu możliwe staje się znalezienie obiektów, w oparciu o które dokonywane będą pożądane zmiany. Istotne jest również ustalenie hierarchii problemów, dzięki czemu „klient” będzie mógł uporządkować swoją sytuację. Etap ten zakończony jest zawarciem i podpisaniem kontraktu między systemem agenta oraz systemem klienta, włącznie z poszczególnymi członkami, którzy do niego należą.

Po wspólnym uzgodnieniu i ustaleniu celów oraz strategii zmierzających do rozwiązania sytuacji problemowej klienta, przychodzi czas na tworzenie systemu działania. System ten tworzą instytucje koordynujące i współpracujące z placówką, w opar-

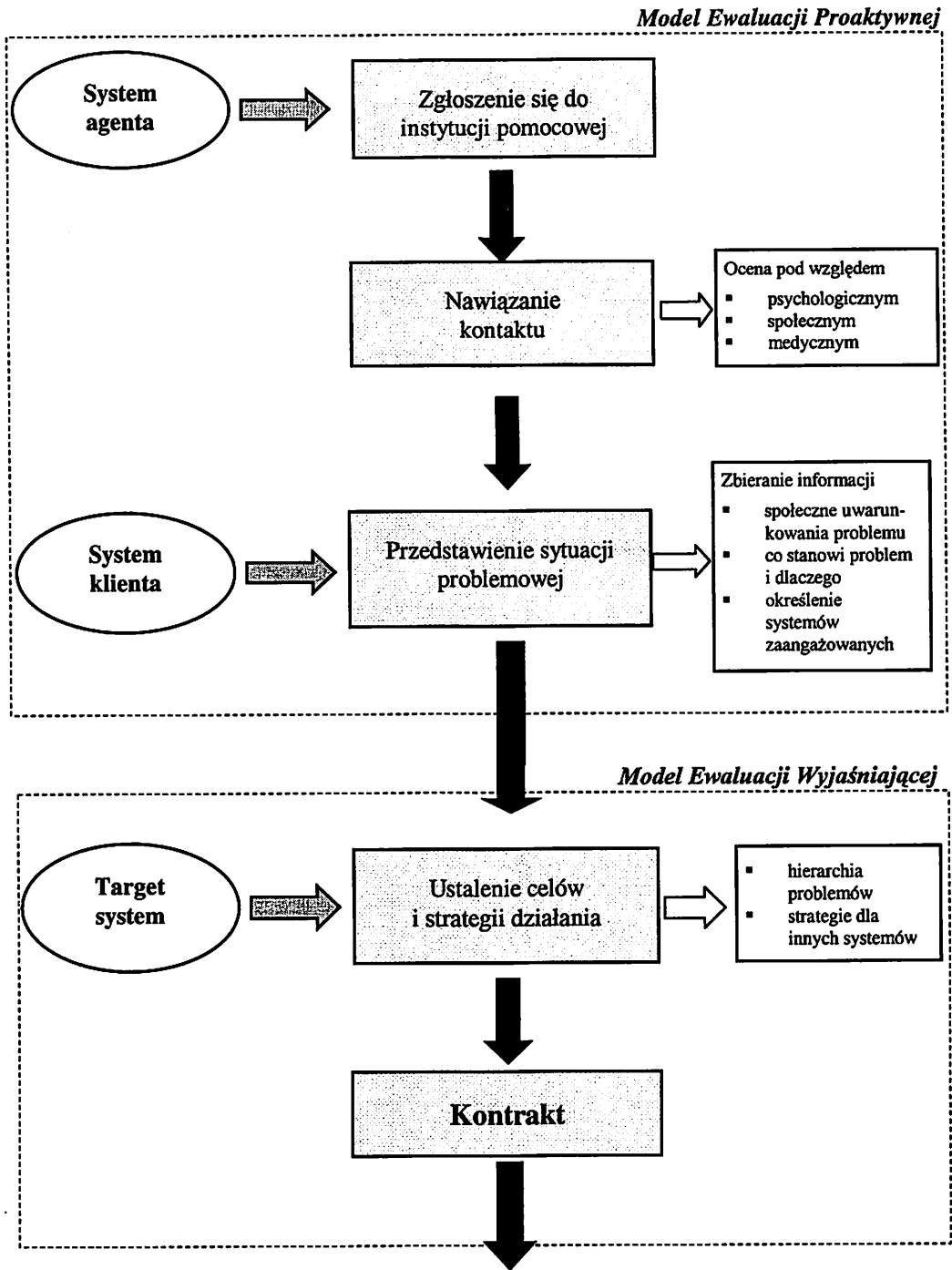
ciu o zaplanowany wcześniej plan interwencji. Instytucja, do której zgłosiła się jednostka, powinna (chyba, że jest w stanie zaspokoić wszystkie potrzeby klienta) czynić starania w celu znalezienia instytucji wspomagających. Po wstępnej klasyfikacji tych instytucji pod względem określonych kryteriów, powstanie sieć instytucjonalna, tak niezbędna z perspektywy systemowej. Oprócz formalnej sieci wsparcia, dana instytucja może podjąć starania zmierzające do znalezienia nieformalnych sieci wsparcia jednostki, często mającej większy wpływ na społeczne jej funkcjonowanie.

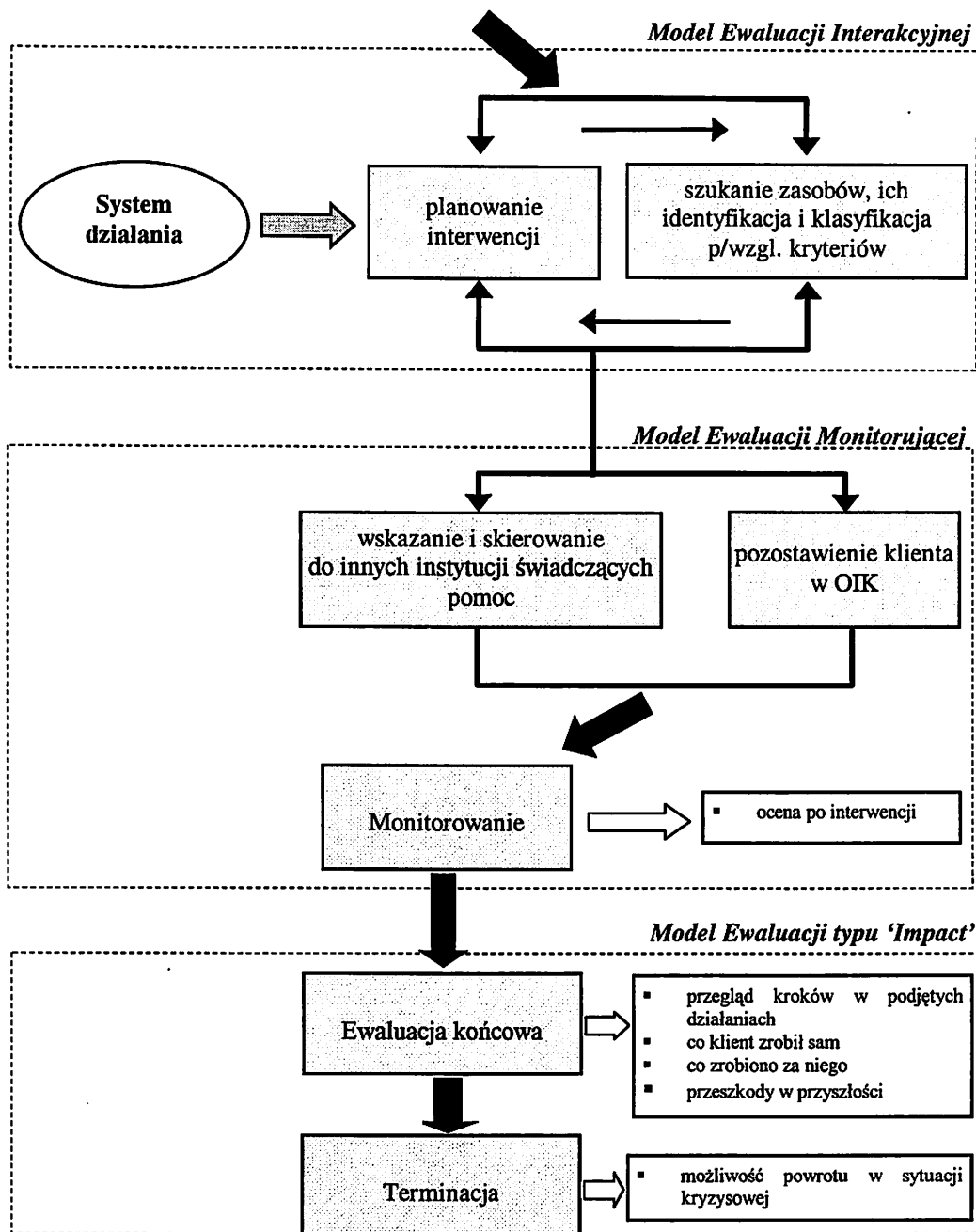
Target System pozwala na przeprowadzenie badań ewaluacyjnych w ramach Modelu Ewaluacji Wyjaśniającej, ponieważ na tym etapie następuje doprecyzowanie celów, zadań i strategii oraz ich uzasadnienie. Po zrealizowaniu tego etapu interwencji następuje powiązanie klientów z ustalonymi wcześniej instytucjami lub pozostawienie w ośrodku i tam kontynuowanie interwencji. Model ten rozciąga się na Action System, przy czym tutaj również mamy do czynienia z podejściami i sposobem postępowania typowym dla Modelu Ewaluacji Interakcyjnej. Można zatem stwierdzić, że Modele te w pewien sposób na siebie nachodzą.

Bez względu na decyzje w sprawie dalszego postępowania wobec jednostki, niezbędne jest monitorowanie działań oraz dokonanie krótkiej oceny uzyskanych rezultatów. Po niej następuje tak zwana ewaluacja końcowa, obejmująca przegląd poszczególnych etapów realizacji procesu interwencji, wskazanie celów i zadań zrealizowanych przez jednostkę oraz za jednostkę, określenie potencjalnych trudności i problemów, które mogą pojawić się w przyszłości. Cały proces interwencji kończy się terminacją z możliwością powrotu do instytucji w sytuacji kryzysowej.

Model Ewaluacji Monitorującej wydaje się mieć zastosowanie na etapie realizowania poszczególnych warunków kontraktu oraz w samej fazie monitorowania i może on przebiegać aż do fazy ostatniej, czyli terminacji. Po niej następuje przeprowadzenie działań w oparciu o Model Ewaluacji typu „Impact”, z dokładnym określeniem skutków krótkoterminowych oraz długoterminowych. **Rysunek nr 2** prezentuje zintegrowany Model Interwencji wraz z jego poszczególnymi elementami.

Rysunek 2. Zintegrowany Model Interwencji





Źródło: opracowanie własne na podstawie ROTHMAN J., 1980, *Social Research and Development: Research and Development in The Human Services*, New York: Prentice-Hall oraz Pincus A., Minahan A., 1975, *Social Work Practice: Model and Method*, Illinois: Peacock Publishers.

4.2. Model ewaluacji programu w pomocy społecznej⁴

Dotychczasowa analiza pokazała, że rozmaite modele ewaluacji mogą być stosowane w odniesieniu do konkretnych podmiotów pracy socjalnej, to znaczy jednostek, grup, rodzin, a nawet społeczności. Co więcej, odpowiednie ich połączenie przyczynia się niewątpliwie do rozwinięcia bardziej zintegrowanego modelu, w oparciu o który możliwe jest bardziej kompleksowe i wieloaspektowe spojrzenie na zjawiska zachodzące w ewaluowanych systemach i, w efekcie, wzajemnie się warunkujące.

Okazuje się jednak, że możliwości przeprowadzania badań ewaluacyjnych są znacznie większe. Z uwagi na olbrzymie koszty związane z przygotowywaniem modeli indywidualnych oraz ich realizacją, coraz większe zainteresowanie skupia się wokół prac związanych z tworzeniem rozmaitych programów interwencji i dokonywaniem oceny ich przydatności w praktyce bezpośredniej. Przedstawienie uniwersalnego modelu wymaga wyjaśnienia kluczowych pojęć, których zrozumienie jest niezbędne dla każdego badacza-ewaluatora czy pracownika socjalnego. Warto zauważyć, że jest on na tyle ogólny, iż z powodzeniem może zostać wykorzystany przez instytucje pomocy społecznej w Polsce.

Listę podstawowych pojęć rozpoczyna termin *INPUTS* (dane i zasoby wejściowe, początkowe). Obejmuje on rozmaite zasoby programu interwencji, które umożliwiają zrealizowanie ustalonych na wstępie celów. Zaliczyć można tutaj podmioty zaangażowane w badania (np. pracownicy danej instytucji pomocy społecznej, wolontariusze), miejsce gromadzenia informacji i jego wyposażenie (np. pomieszczenia, sprzęt komputerowy, biurowy, różnorodne urządzenia), harmonogram zajęć, itp. Zasoby te pełnią istotną funkcję wspierającą etap przygotowania programu, jego realizacji, jak też analizy wyników.

Kolejne pojęcie to *ACTIVITIES* (działania). Dotyczą rozmaitych działań podejmowanych na poszczególnych etapach programu interwencji. W ramach tych działań wykorzystywane są zasoby początkowe, czyli usługi, które program dostarcza, by zrealizować zamierzone cele. Ich forma, zakres oraz stosowanie strategii i mechanizmy, przynoszą każdorazowo określone rezultaty dla podmiotów ewaluowanych.

OUTPUTS (wyniki działań, rezultaty) to bezpośrednie efekty działań podejmowanych w ramach programu, takie jak na przykład liczba dostarczonych posiłków, liczba przeprowadzonych szkoleń, liczba świadczonych usług, itp. Zakłada się, że mają one charakter ilościowy oraz że powinny przynieść pożądane efekty dla podmiotów ewaluowanych w oparciu o program interwencji.

Kolejnym pojęciem są *OUTCOMES* (pożądane efekty programu), to znaczy korzyści dla uczestników, pojawiające się w trakcie realizacji programu interwencji oraz po jego zakończeniu. Przekładają się one zazwyczaj na określoną wiedzę, umiejętności, postawy, zmianę systemu wartości, zachowania, statusu czy pozycji oraz poprawę spo-

⁴ Model ten może być stosowany zarówno na poziomie indywidualnego przypadku, jak i na poziomie grupowym czy społeczności, [przyp. autora].

lecznego funkcjonowania. Przykładowo będą to: znalezienie pracy, poprawa stanu psychicznego, zwiększenie umiejętności czytania, pisanie czy radzenia sobie z kryzysem. Mają one charakter jakościowy i w zależności od rodzaju programu interwencji, i wielu innych czynników, mogą być krótkoterminowe lub długoterminowe.

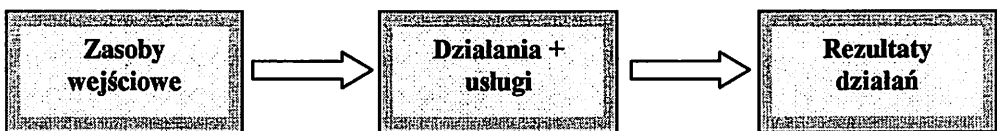
Z powyższym pojęciem związane są tak zwane *OUTCOME INDICATORS* (wskaźniki korzyści), które dotyczą ściśle określonych danych, prowadzących do pomyślnego przeprowadzenia interwencji oraz realizacji samego programu. Opisują one cechy obserwowalne, mierzalne lub zmiany reprezentujące osiągnięcie pożądanego efektu. Na przykład program interwencji, w wyniku którego uczestnicy zaczną prowadzić zdrowy styl życia, polegający na zrezygnowaniu z nalogów, utrzymaniu zalecanej wagi ciała, ciśnienia krwi, stosowaniu pasów bezpieczeństwa. Liczba lub procent uczestników programu, którzy zaprezentują takie zachowania, stanowić będzie wskaźnik efektywności programu, z uwzględnieniem pożądanego efektu.

Innym, równie istotnym, pojęciem są *OUTCOME TARGETS* (cele wyjściowe), to znaczy konkretna liczba celów, które winny być zrealizowane, aby zwiększyć skuteczność i efektywność programu interwencji. Po przeprowadzeniu programu interwencji oraz dokonaniu pomiaru pożądanego efektu dla jego uczestników, możliwe jest wykorzystanie zgromadzonych wyników do ustalenia kolejnych celów, które winny zostać osiągnięte w ustalonym przedziale czasu.

Ostatnim pojęciem są tak zwane *BENCHMARKS* (kryteria), to znaczy dane wykorzystywane dla celów porównawczych. Program może stosować własne dane jako kryterium wyjściowe i porównywać warunki z tymi, które wystąpią w przyszłości. Możliwe jest również zastosowanie danych z innego programu jako kryterium wyjściowego.

Przechodząc zatem do omówienia modelu programu interwencji, realizowanego w ramach instytucji pomocy społecznej, należy rozróżnić model tradycyjny oraz współczesny (United Way of America 1996, Patton 1987, Hatry, Gerhart, i in. 1994, Rossi, Freeman 1989). Tradycyjny model programu interwencji zakłada, że w procesie tym zasadnicze znaczenie mają trzy komponenty: a/ zasoby wejściowe, początkowe (program inputs), b/ działania czyli usługi (activities) oraz c/ rezultaty działań (outputs). Model ten został przedstawiony na poniższym rysunku.

Rysunek 3. Tradycyjny model programu interwencji

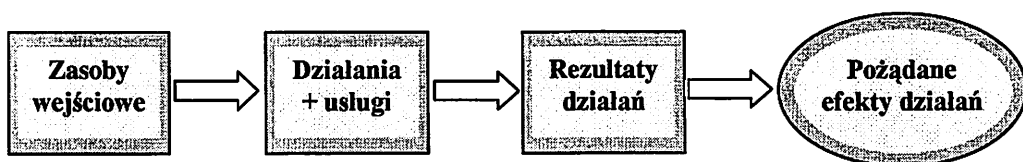


Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów zgromadzonych w ramach United Way of America 1996.

Komponent pierwszy, czyli zasoby wejściowe przeznaczone są do wykorzystania w ramach programu interwencji. Na komponent drugi składają się wszelkiego typu działania, obejmujące rozmaite strategie, techniki i mechanizmy rozwiązywania problemów, jak również takie, w konsekwencji których zrealizowane zostaną ustalone cele. Komponent ostatni natomiast, zwraca uwagę na rezultaty działań, które odnoszą się do bezpośrednich efektów, uzyskanych w wyniku realizacji programu interwencji. Owe rezultaty, o czym wspomniano wcześniej, występują zwykle w formie ilościowej.

Taka perspektywa programu interwencji kładzie nacisk na analizę ilościową oraz skutki bezpośrednie, jakie pojawiają się tuż po zakończeniu realizacji programu. Należy jednak zwrócić uwagę na to, że dynamika zmian zachodzących w ewaluowanych podmiotach, obejmuje również pewne procesy i zjawiska, które stanowią efekt długoterminowy czy długofalowy. Dlatego też pojawił się nowy model programu interwencji, w którym tym razem zwrócono uwagę na cztery komponenty. Pierwsze trzy są odzwierciedleniem modelu tradycyjnego, natomiast czwarty podkreśla znaczenie korzyści wynikających z realizacji programu w trakcie jego przeprowadzania, ale przede wszystkim po jego zakończeniu. Ten komponent umożliwia znalezienie odpowiedzi na wiele istotnych pytań. Przykładowo: czy i w jakim zakresie zmieniła się sytuacja podmiotów ewaluowanych, w jakim stopniu zmieniła się ich sytuacja i w jakim stopniu przyczynił się do tego przygotowany program interwencji, w jaki sposób program interwencji umożliwił im poszerzenie wiedzy i zdobycie odpowiednich umiejętności. Model ten został przedstawiony na poniższym rysunku.

Rysunek 4. Współczesny model programu pomocy

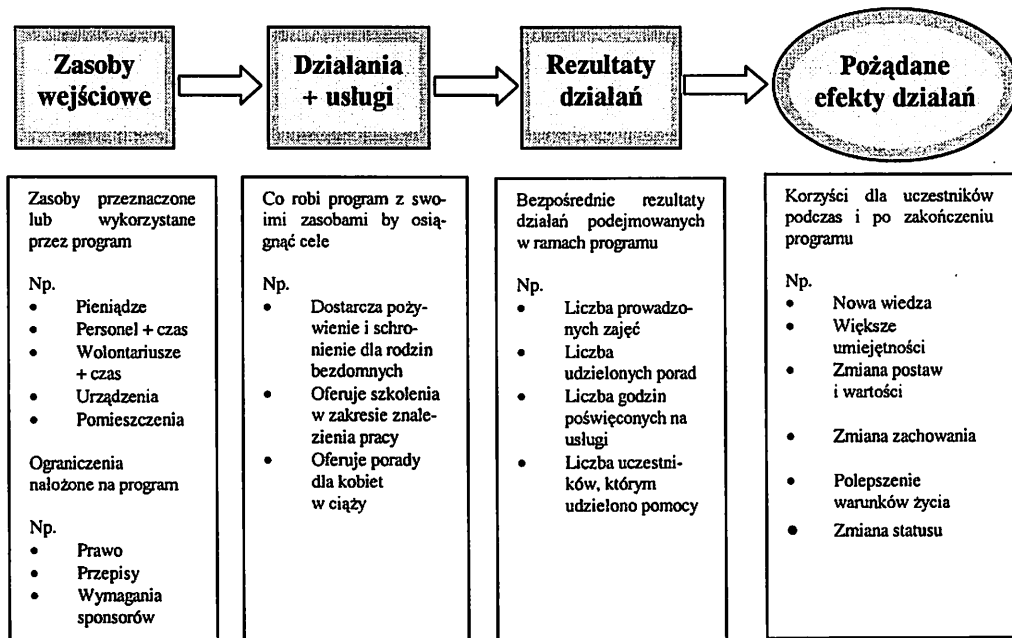


Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów zgromadzonych w ramach United Way of America 1996.

Pożądane efekty programu interwencji to korzyści lub zmiany zachodzące w podmiotach ewaluowanych w trakcie albo po zakończeniu jego realizacji. Wynikają one z bezpośrednich efektów uzyskanych w ramach programu. Stanowią to, co jego uczestnicy wiedzą, myślą lub potrafią zrobić, w jaki sposób się zachowują, jakie są warunki ich życia oraz te obszary, w których nastąpiły zmiany pod wpływem programu. Przykładowo, program interwencji z zakresu poradnictwa dla rodzin, które nie potrafią zarządzać środkami finansowymi. Bezpośrednie rezultaty programu, czyli zmiany ilościowe, obejmują liczbę spotkań na temat planowania wydatków czy liczbę rodzin uczestniczących w tych zajęciach. Tymczasem pożądane efekty programu, czyli zmiany

jakościowe, obejmują rozwój podmiotów ewaluowanych w zakresie sposobu zarządzania budżetem, umiejętności gospodarowania finansami, jak również zwiększoną stabilność finansową. Szczegóły zostały zaprezentowane na rysunku 5.

Rysunek 5. Zestawienie komponentów współczesnego modelu programu pomocy wraz z przykładami



Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów zgromadzonych w ramach United Way of America 1996.

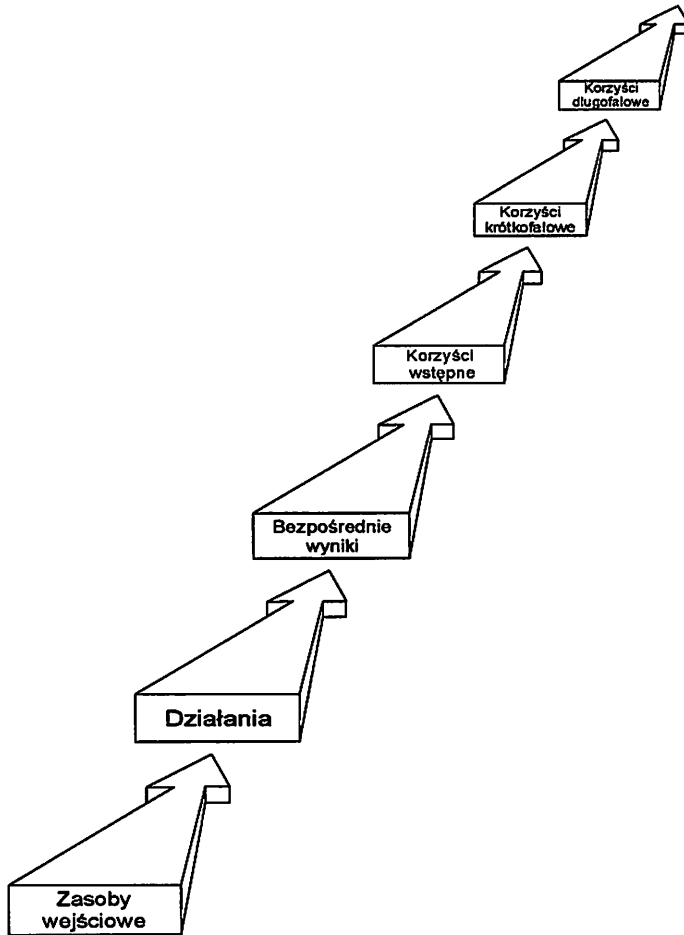
Jakie zatem działania należy podjąć, aby wprowadzić system pomiaru pożądanych efektów programu? Okazuje się, że w literaturze przedmiotu mamy do czynienia z ośmioma etapami, których realizacja zapewnia osiągnięcie pożądanych rezultatów.

Pierwszy etap obejmuje *fazę przygotowawczą*. Działania podejmowane przez badaczy-ewaluatorów koncentrują się na wyborze podmiotów ewaluujących oraz zaangażowanych w procedurę przygotowania programu interwencji, a także określeniu zakresu oraz charakteru pożądanych rezultatów programu. Niemniej istotne wydaje się przeznaczenie odpowiedniej ilości czasu na przygotowanie programu, jego realizację oraz rozdział obowiązków i zadań. Grupa zadaniowa jest odpowiedzialna za określenie rozmaitych strategii, podejmowanie kluczowych decyzji, alokację środków i przeprowadzanie zadań związanych z każdym etapem planowania i realizacji programu. Decyzje te dotyczyć powinny rozmiaru i rodzaju zasobów finansowych oraz potrzeb odnoszących się do pomiaru pożądanych efektów. Ustalenie niezbędnych zasobów na każ-

dym etapie realizacji programu, włącznie ze szkoleniem personelu, obsługą techniczną, są również bardzo ważne. Nie należy zapominać o określeniu zasobów wejściowych programu, jak też oszacowaniu kosztów i sposobów ich redukcji poprzez prowadzenie alternatywnych rozwiązań czy poszukiwanie wsparcia z zewnątrz. Dla ułatwienia grupa zadaniowa może sformułować następujące pytania: dlaczego instytucja zamierza mierzyć pożądane efekty programu; które efekty będą mierzone; jakie dane będą wykorzystywane do pomiaru tych efektów; w jaki sposób będą zbierane i analizowane dane oraz w jaki sposób personel i wolontariusze będą wykorzystywać uzyskane rezultaty.

Drugi etap to *wyбір pożądanych efektów programu*, które dana instytucja pomocy społecznej pragnie zmierzyć. Chodzi tutaj mianowicie o zebranie opinii dotyczących efektów programu i źródeł, z których pochodzą. Należą do nich między innymi analiza instytucji pomocy społecznej i sposobu ich funkcjonowania, analiza materiałów dotyczących programu, rozmowy z realizatorami programu i wolontariuszami, uczestniczącymi bezpośrednio w programie, spotkania z kluczowymi osobami z kierownictwa, rozmowy z poprzednimi uczestnikami, przegląd materiałów dotyczących skarg w odniesieniu do programu, uzyskanie materiałów z innych organizacji, które zajmują się świadczeniem podobnych usług, współpraca z innymi programami i uczestnikami o podobnych celach, rozmowy ze sponsorami, czy zwrócenie się z prośbą do osób z innych instytucji o prowadzenie obserwacji realizacji programu. Wszystko po to, by przewidzieć niepożądane efekty realizacji programu oraz zdecydować, które z nich należy zmierzyć. Powinno się także zaprojektować model logiczny danego programu, co zostało zaprezentowane na **rysunku 6**.

Rysunek 6. Model logiczny programu interwencji



Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów zgromadzonych w ramach United Way of America 1996.

Kolejnym zadaniem na etapie wyboru pożądaných efektów jest określenie rezultatów najistotniejszych korzyści, które należy poddać pomiarowi. Należy zwrócić uwagę, że istnieją trzy rodzaje korzyści. Pierwszy to *korzyści początkowe*, wynikające bezpośrednio z programu i występujące zaraz po jego zakończeniu. Drugi rodzaj to *korzyści pośrednie*, które łączą korzyści początkowe z długoterminowymi. Trzeci rodzaj pożądaných efektów, wynikających z realizacji programu, to *korzyści długofalowe*

(długoterminowe), które dotyczą znaczących zmian w warunkach życia i statusie uczestników programu. Po zrealizowaniu tego zadania pozostaje jeszcze jedno, które dotyczy uzyskania opinii na temat modelu logicznego i wybranych korzyści pomiaru.

Trzeci etap polega na określeniu wskaźników wyznaczających pożądane efekty. Na tym etapie należy zwrócić uwagę na dwie rzeczy. Wyszczególnienie jednego lub dwu wskaźników dla każdej korzyści oraz ustalenie, które czynniki wpłynęły na poszczególne uczestników. Wskaźniki służą pomocą w osiągnięciu pożądanych efektów. Muszą zatem być mierzalne, możliwe do zaobserwowania oraz analizy za pomocą narzędzi statystycznych, umożliwiających podsumowanie poziomu osiągnięć programu.

Etap czwarty polega na przygotowaniu się do zbierania danych w oparciu o wyselekcjonowane wskaźniki. Tutaj również pracownicy socjalni mają do wykonania wiele zadań. Przede wszystkim należy określić źródła danych dla ustalonych wskaźników. Wybrać techniki i narzędzia zbierania danych. Zorganizować pretest narzędzi do zbierania danych oraz niezbędnych procedur. Określenie źródeł danych może odbywać się za pomocą materiałów pochodzących z danego programu lub instytucji, szczególnych uczestników, środowiska społecznego, wyszkolonych obserwatorów, testów i narzędzi pomiarowych, np. skal czy różnego typu analizatorów, kwestionariusz wywiadu czy ocena wyszkolonego obserwatora.

Etap piąty polega na próbnym zastosowaniu systemu do pomiaru pożądanych efektów. Obejmuje on rozwój strategii procesu, przygotowanie osób zbierających dane, systematyczną obserwację i zbieranie danych dotyczących korzyści oraz monitorowanie całego procesu.

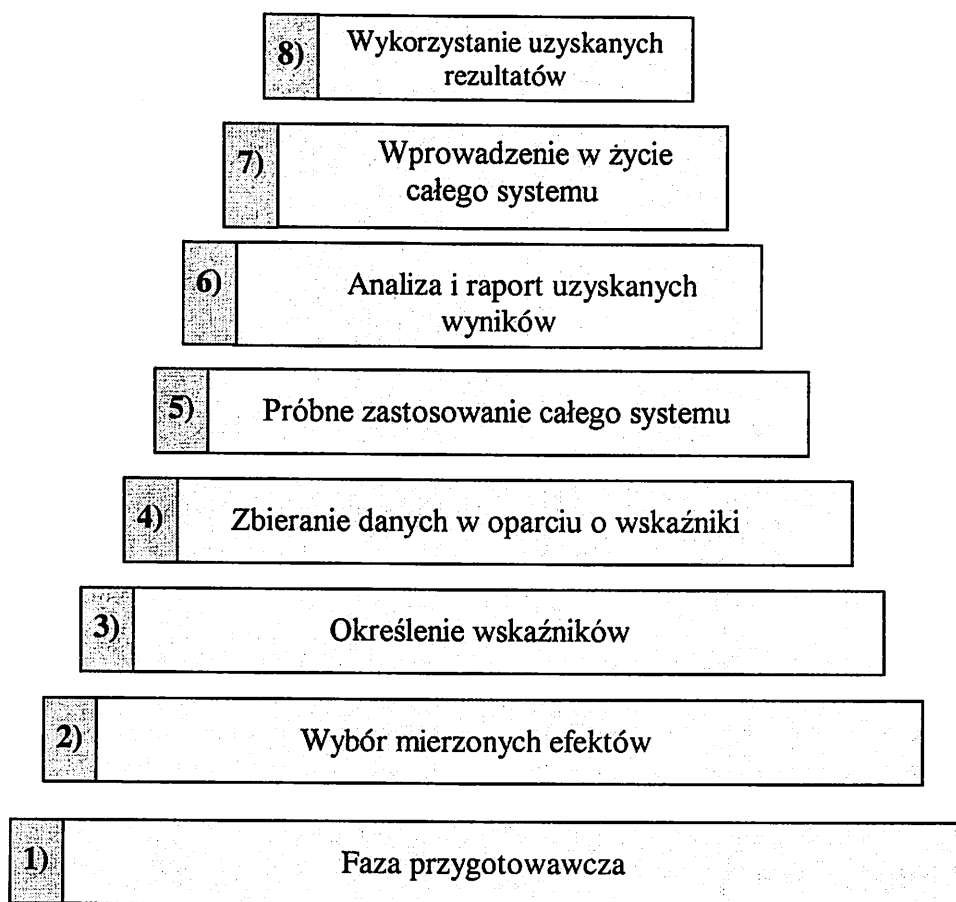
Szósty etap koncentruje się na analizie i przygotowaniu sprawozdania na temat uzyskanych wyników. Zadania, jakie należy podjąć w tym momencie, obejmują: wprowadzenie danych i sprawdzanie błędów, usystematyzowanie danych, analiza danych określonych jako kluczowe elementy wpływające na efekty programu (np. dane metryczkowe uczestników), wprowadzenie informacji wyjaśniających, związanych z uzyskanymi wynikami oraz przedstawienie danych w jasnej i zrozumiałej formie.

Etap siódmy zorientowany jest na wprowadzenie w życie systemu. Trzeba zwrócić uwagę na doświadczenie uzyskane dzięki próbnemu zastosowaniu systemu pomiaru korzyści, dokonać niezbędnych zmian i rozpocząć wprowadzanie programu na pełną skalę. Ponadto istotne jest okresowe monitorowanie i przegląd systemu.

Ostatni etap to wykorzystanie uzyskanych rezultatów. Wyróżnia się tutaj wewnętrzne i zewnętrzne wykorzystanie wyników. W pierwszym przypadku wyniki dotyczące efektywności programu, mogą pomóc w ukierunkowaniu personelu do podejmowania konkretnych rozwiązań praktycznych, w określeniu potrzeb dotyczących szkolenia personelu i wolontariuszy, a także administracji, wskazaniu potrzeb udoskonalenia programu oraz efektywnych strategii, wspieraniu w przygotowywaniu planu długofalowego, kierowaniu budżetem i uzasadnianiu alokacji środków finansowych, sugestiach dotyczących celów korzyści oraz zwróceniu uwagi członków zarządu, kierownictwa, na temat kwestii programowania.

Jeśli chodzi o zastosowanie zewnętrzne, należy zauważyć, że wyniki dotyczące pożądanego efektów, są demonstracją wartości programu oraz funkcji, jaką pełni on w sieci pomocy społecznej w danym środowisku. Dzięki upowszechnieniu wyników możliwe byłoby zatrudnienie utalentowanych wolontariuszy i personelu zaangażowanego w realizację programu, promowanie programu potencjalnym użytkownikom i innym źródłom; określenie partnerów współpracy, podniesienie image'u programu wobec opinii publicznej oraz utrzymanie i wzrost środków finansowych. Kolejne etapy realizacji programu pomocy przedstawiono na poniższym rysunku.

Rysunek 7. Prezentacja etapów realizacji programu pomocy zorientowanej na uzyskanie pożądanego korzyści dla jego uczestników



Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów zgromadzonych w ramach United Way of America 1996.

Przedstawione powyżej modele programu interwencji stanowią ważne źródło wiedzy dla pracowników socjalnych, pragnących w swojej praktyce przeprowadzać badania ewaluacyjne. Model pierwszy może być z powodzeniem stosowany w odniesieniu do indywidualnych przypadków, natomiast model drugi, przynajmniej w krajach zachodnich, wykorzystywany jest do badań na poziomie instytucjonalnym, a co za tym idzie, grupowym. Zakładając, że do instytucji pomocy społecznej zgłosi się określona liczba jednostek, charakteryzujących się przynajmniej jednym wspólnym elementem, na przykład podobnym problemem, niezbędne stanie się zaprojektowanie nowego programu interwencji i w konsekwencji ewaluacji tego programu. Wtedy z połączenia obu modeli powstanie model trzeci, bardziej zintegrowany, charakteryzujący się podjęciem badań interwencyjnych. Nowo powstały model będzie obejmował systematyczną ewaluację oraz monitorowanie zmian zachodzących w obiektach badanych i w konsekwencji doprowadzi do powstania nowego kierunku badań ewaluacyjnych. Istotne jest to, że konieczne stanie się inne spojrzenie na obiekty badane i wynikające dla nich z programu korzyści długoterminowe. Obiekty te będą podlegały rozwojowi, zgodnie z którym prowadzona będzie ewaluacja zmian, jak również wymagane będą bardziej skomplikowane procedury badawcze, jak też działania innowacyjne w stosunku do obiektów badanych.

Takie kierunki rozwoju badań ewaluacyjnych możliwe są w krajach, w których dyscyplina ta ma swoją tradycję. W przypadku Polski kluczową kwestią będzie zaadaptowanie pewnych teorii i metodologii, ich weryfikacja z rzeczywistością i co najmniej kilkuletnia praktyka badawcza.

ROZDZIAŁ SZÓSTY

Wyzwania dla ewaluacji w pracy socjalnej

1. Uwagi wstępne

Krótki przegląd refleksji teoretycznej opisującej problematykę ewaluacji w kontekście pracy socjalnej, potwierdził przyjęte na wstępie założenie, że dziedzina ta ma ogromny wpływ na formę i charakter działań podejmowanych przez profesjonalistów oraz na jakość usług realizowanych w ramach instytucji pomocy społecznej. Nastawiona na konkretny kontekst społeczny, uwikłana w rozmaite mechanizmy polityczne i perswazyjne, oparta na fundamentach teoretycznych i empirycznych generalizacjach, ewaluacja przyczynia się do funkcjonowania liberalnego, demokratycznego społeczeństwa.

Stopniowy, niezwykle dynamiczny i ukierunkowany rozwój ewaluacji przebiegał w podobny sposób, jak profesjonalizacja pracy socjalnej. Zachodzące wówczas rozmaite procesy i zjawiska społeczne przyczyniły się niewątpliwie do powstania różnorodnych form i podejść ewaluacji, co w konsekwencji ugruntowało jej miejsce wśród innych dyscyplin nauk społecznych. Nie można zapominać i o tym, że proces przekształcania się i dostosowywania ewaluacji do wymogów rzeczywistości społecznej zasadniczo wpłynął na jej obecny kształt i formę. Ów społecznie innowacyjny charakter różnorodnych form ewaluacji przejawia się w demokratyczności, dynamiczności oraz interaktywności.

Aspekt demokratyczności odzwierciedla się w licznych procedurach planowania, technikach zbierania danych czy uwzględniania komentarzy i stanowisk podmiotów ewaluowanych. Dodatkowo, istotne są dbałość o czytelny i zrozumiały język, a także jawność ewaluowanych ustaleń (Korporowicz 1997, 1999).

Dynamiczność tymczasem przejawia się w strategiach wykorzystywanych w ramach ewaluacji formatywnej, która przeprowadzana jest równoległe z działaniami realizowanymi w określonym programie interwencji. W praktyce oznacza to towarzyszenie im w rozwoju, sygnalizowanie pojawiających się problemów, określanie stopnia zgodności z przyjętymi wcześniej kryteriami i celami, czy wspomaganie zmiany. Na-

leży podkreślić, że dynamiczność ma ścisły związek z procesualnością. Można nawet założyć, że z niej wynika.

W przypadku interaktywności mamy do czynienia z ochroną „produktu” studiów ewaluacyjnych przed rozminięciem się z zainteresowaniami i potrzebami zaangażowanych „aktorów” oraz przed społeczną alienacją. W ramach tego obszaru ogromne znaczenie ma tworzenie instrumentów skutecznej komunikacji międzygrupowej, co w konsekwencji pozwoli nadać ewaluacji cechy dyskursu społecznego. I wreszcie, warto tutaj wspomnieć zarówno o dynamizowaniu i uspołecznianiu sposobów zarządzania ewaluacją, jak i stymulowaniu procesami autoewaluacji, które stanowią dopełnienie cech współczesnych form ewaluacji.

Przyglądając się nowoczesności oraz zjawiskom, które ukształtowały się na jej gruncie, tym bardziej uzasadnione wydaje się powracanie do korzeni i początków rozwoju zarówno problematyki ewaluacyjnej, jak i pracy socjalnej. Przeszłość bowiem zawsze jest obecna w teraźniejszości, wzbogaca ją, a jednocześnie pozwala na refleksję i wyciąganie wniosków. Można więc założyć, że tylko prawdziwi badacze nauk społecznych sięgają do przeszłości i na jej podstawie starają się wypracować pewne fundamenty teoretyczne, które stanowić mogą podstawę do dalszych badań i rozwoju.

Wraz ze zmianami społeczno-politycznymi i ekonomicznymi, zachodzącymi w krajach zachodnich, a w konsekwencji zmianą obrazu rzeczywistości społecznej, pojawiły się nowe problemy społeczne i nowe wyzwania dla tych, którzy byli zaangażowani w proces pomagania innym. Należało przyjrzeć się bardziej wnikliwie rozmaitym obszarom praktyki ewaluacyjnej, rodzajowi wiedzy odnoszącej się do działania społecznego, a także realizowanym programom pomocy pod względem ich skuteczności i efektywności. Istotne stało się również położenie nacisku na możliwości i strategie wykorzystania zgromadzonej wiedzy do udoskonalania istniejących już programów interwencji i projektowania nowych. Innym obszarem ewaluacji, wymagającym uwagi badaczy, było programowanie społeczne i jego odpowiednie przystosowywanie do identyfikowanych przez jednostki problemów. Te kluczowe komponenty teorii ewaluacji początkowo oceniano w oparciu o metody jakże niedoskonałe i nieprecyzyjne.

Podstawowym zadaniem badaczy-ewaluatorów stała się więc analiza rzeczywistości społecznej i jednocześnie skonstruowanie wiedzy dotyczącej działania społecznego, która poprzez zastosowanie określonych strategii i mechanizmów, umożliwiłaby rozwiązanie najistotniejszych problemów społecznych. Tymczasem działania podejmowane przez praktyków koncentrować się miały na odpowiednim wprowadzeniu tej wiedzy w życie, a tym samym poprawie społecznego funkcjonowania jednostek. Do tego między innymi posłużyły badania ewaluacyjne.

Stopniowo i systematycznie zaczęła powstawać wiedza z zakresu ewaluacji oraz wiedza istotna dla ewaluacji. Ten drugi rodzaj wiedzy koncentrował się na wykorzystaniu już istniejącej wiedzy w naukach społecznych, takich jak psychologia czy socjologia. W procesie kształtowania się ewaluacji jako odrębnej dyscypliny, naukowcy i praktycy korzystali z dorobku innych dziedzin, jednak z czasem na podstawie przeprowadzanych badań, gromadzonego doświadczenia, wytworzyli własną wiedzę, szczególnie użyteczną w codziennych zmaganiach z jednostkami i ich problemami.

Kolejny etap dojrzewania ewaluacji jako dyscypliny profesjonalnej koncentrował się wokół zdobytej wiedzy, chociaż zgoda na połączenie dorobku teoretyków i praktyków stała się centralnym punktem debat. Szczególny jej charakter zdeterminowany był wzajemnym oddziaływaniem między problemami zidentyfikowanymi przez praktyków ewaluacji, stosowanymi przez nich rozwiązaniami a ich tradycjami akademickimi, które poddane zostały krytycznej analizie na przestrzeni dwudziestu lat doświadczeń. Współczesne badania nad ewaluacją pokazują, że problem ten został rozwiązany i że można, a nawet należy, odejść od różnorodności i podążać w kierunku integracji zarówno koncepcji teoretycznych, jak i metodologii. Należy nadmienić, że metodologia również uległa procesowi ewolucji, od wiedzy metodologicznej, zapożyczanej z innych dyscyplin naukowych, poprzez podleganie dominującym paradygmatom, aż do wykreowania własnej wiedzy i stosowania podejścia zintegrowanego, eklektycznego.

Na podstawie przeanalizowanej literatury przedmiotu można zauważyć, że zmiany w problematyce ewaluacyjnej objęły również świat nauki. Wzrosło bowiem zapotrzebowanie na kadrę uniwersytecką, studia o specjalności ewaluacyjnej, książki, czasopisma i publikacje w tej dziedzinie. Zwiększyło się także, szczególnie w krajach zachodnich, zainteresowanie ze strony rządowej na podejmowanie różnorodnych działań praktycznych, w tym rządowych programów badań ewaluacyjnych, badań uniwersyteckich, a także powoływanie do życia instytucji specjalnie zaangażowanych w badania tego typu.

Różnorodne procesy i zjawiska, a także niezwykła dynamika zmian, jaką można zaobserwować na przestrzeni kilkudziesięciu lat w obszarze ewaluacji i pracy socjalnej, przyczyniły się do tego, że badacz nauk społecznych nie może przejść obok nich obojętnie. Stały się one bowiem częścią rzeczywistości społecznej do tego stopnia, że w krajach zachodnich problematyka ta traktowana jest jako odrębna dyscyplina, w pełni profesjonalna, czego dowodem są chociażby powstałe centra badań nad ewaluacją, kierunki studiów ewaluacyjnych czy wręcz instytuty ewaluacyjne.

Ewaluacja stanowi nieodłączną część złożonego zespołu czynności, mających na celu rozwiązanie problemu. Wiąże się z tym konieczność poszukiwania rozmaitych rozwiązań, sprawdzania ich efektywności i skuteczności oraz opracowania uniwersalnych procedur czy strategii rozwiązywania problemów, które z powodzeniem zostałyby wykorzystane w procesie interwencji. Nie jest nowym stwierdzenie, że sytuacje problemowe są generowane i definiowane przez jednostki, dlatego też można przyjąć, że ewaluacja wspomaga pracę socjalną w przygotowywaniu, opracowywaniu oraz realizacji odpowiednich strategii radzenia sobie z nimi. Wszystko po to, aby w rezultacie podejmowanych działań doprowadzić do poprawy społecznego funkcjonowania jednostek. W tym skomplikowanym procesie poszukiwania adekwatnych rozwiązań, profesjonalści dokonują ewaluacji, na postawie której weryfikują swoją dotychczasową działalność, innych profesjonalistów, różnorodne programy interwencji, zaangażowane instytucje pomocy społecznej, zainteresowane podmioty, jak również samą profesję, a także zgromadzoną w jej ramach wiedzę, pod względem przydatności teoretyczno-metodologicznej.

Badacze nauk społecznych, których zainteresowania związane są przede wszystkim z problematyką ewaluacji, przeczytnili się do wytyczenia kierunku, w jakim wspólnie zmierzają. Wszelkie działania podejmowane w tym obszarze w krajach zachodnich, a co za tym idzie druga tradycja, bogata literatura przedmiotu, spowodowały zmianę stanowiska i sposobu postępowania ewaluacji, co w konsekwencji ugruntowało jej pozycję w pracy społecznej. Istnieją wiele czynników, które niewątpliwie wpłynęły na obecny kształt i formę ewaluacji. Do najważniejszych należą zwiększone fundusze na prowadzenie badań empirycznych i ewaluacji w pracy społecznej oraz nowe możliwości ich rozpowszechniania w tym obszarze, zmodernizowane kształcenie w zakresie prowadzenia badań ewaluacyjnych i związane z nim zmiany w programie kształcenia w zakresie pracy społecznej na poziomie licencjackim, magisterskim czy doktorskim. Działania te pokazały nowe możliwości ewaluacji, a jednocześnie pozwoliły na znacznie większe jej wykorzystywanie w praktyce bezpośredniej. Dodatkowo, organizacje współpracujące tego typu badania na gruncie pracy społecznej, kładły coraz większy nacisk na jakość zgromadzonej wiedzy, skuteczność i efektywność przygotowanego programu interwencji. Zainteresowanie badaniami spo-

2. Przystość ewaluacji w pracy społecznej na świecie - wnioski i uogólnienia

Mając powyższe na uwadze, można stwierdzić, że ewaluacja jest próbą rozwiązania problemów pracy społecznej oraz wskazaniem samoswiadomości pracownikom społecznych. Zmiany zachodzące w procesie dojrzwania ewaluacji pojawiały się w sytuacji konfrontacji z obiektywnym stanem rzeczywistości społecznej i niekiedy badania tej problematyki skłoniły do stwierdzenia, że wyznaczyły one z kryzysu, jaki pojawił się w pracy społecznej. Wydaje się jednak, że kryzys jest pojęciem szerszym i wiąże się z zachwianiem ładu społecznego, napięciami i konfliktami społecznymi, ogólnie brakiem stabilizacji prowadzącym do przelomu i powstania zmian. Jak wynika z literatury przedmiotu, praca społeczna koncentrowała się głównie na ocenie sytuacji problemowej jednostek i próbie rozwiązania problemów utrudniających im prawidłowe funkcjonowanie. Dlatego też analiza problematyki pracy społecznej, z punktu widzenia istniejącego kryzysu, wydaje się nie mieć istotnego znaczenia.

Badania naukowe oraz badania ewaluacyjne stanowią część praktyki pracy społecznej od momentu pojawienia się tej dyscypliny jako profesji, jednak związek między obszarem praktyki bezpośredniej i badań empirycznych zawsze pozostawał w pewnym konflikcie. Ow konflikt miał związek z tradycją badań empirycznych, która narzucała pewien rygor metodologiczny, uznając, że tylko w taki sposób możliwy jest właściwy rozwój wiedzy naukowej. Jak się okazuje, metody nauk społecznych nie zawsze służyły potrzebom pracownikom społecznych, których zainteresowania bardziej koncentrowały się na określeniu tego, co funkcjonuje, z kim i w jakich warunkach, a nie na rozwijaniu wiedzy teoretycznej.

wodowało wzrost zewnętrznych nacisków ze strony prywatnych i państwowych źródeł wspierających finansowo, które domagały się zwiększenia wiarygodności oraz wykazania efektywności metod pracy socjalnej. Wiąże się to z obszarem polityki, jaki nie został poddany dokładnej analizie ze względu na różnorodność i złożoność kwestii, którymi się zajmuje a także szeroki zakres zagadnień wymagających uwzględnienia. Warto jednak nadmienić, że wśród zawodowych ewaluatorów i badaczy nie ma jednoznacznego stanowiska co do tego, czy uprawiając ewaluację możliwe jest odejście od polityki i zagadnienia wartości, czy też kwestie te zawsze będą obecne w działaniach podejmowanych w jej ramach.

Współczesne tendencje w badaniach ewaluacyjnych zorientowane są na jak najlepsze wykorzystanie danych. Należy zatem zwrócić uwagę na pewne, pojawiające się w literaturze, przesłanki. Siłą napędową ewaluacji stanowi zaangażowanie podmiotów ewaluujących w możliwości wykorzystania danych po zakończeniu realizacji programu interwencji. Ponadto, poszukiwanie odpowiednich strategii, pozwalających na osiągnięcie powyższego celu, jest procesem, który rozpoczyna się już w fazie przygotowywania programu. Należy podkreślić, że badania ewaluacyjne charakteryzują się podejmowaniem przez badaczy określonych działań, które składają się na złożoną z wielu etapów procedurę. Od stopnia uczestnictwa podmiotów ewaluujących oraz zaangażowania w proces podejmowania istotnych decyzji, dotyczących programu interwencji, zależeć będzie jakość badań, ale również efektywność i skuteczność samego programu. Stąd też badacze-ewaluatorzy, zaangażowani w działania skupiające się na zwiększaniu możliwości wykorzystania zgromadzonej wiedzy, powinni wypracować sprawny system przekazywania informacji, a tym samym doprowadzić do podnoszenia kwalifikacji zawodowych innych profesjonalistów.

Przez lata naukowcy zwracali uwagę na rozbieżności pomiędzy badaniami ewaluacyjnymi i działaniami podejmowanymi w praktyce profesjonalnej. Z jednej strony, mając na uwadze potrzeby praktyków, daje się zaobserwować brak związku i możliwości wykorzystania wiedzy zgromadzonej w badaniach w procesie podejmowania decyzji praktycznych. Z drugiej strony, uwzględniając stanowisko badaczy-teoretyków, pojawia się kwestia sposobu i zakresu wykorzystania danych, uzyskanych w wyniku przeprowadzonych badań. Sposobem zmniejszenia tych rozbieżności stały się badania interwencyjne, dzięki którym działania badawcze i ewaluacje mają być bardziej relewantne i użyteczne dla praktyków.

W przeciwieństwie do tradycyjnych metod badań w naukach społecznych, podstawowym celem badań interwencyjnych nie jest rozwój wiedzy, ale zaprojektowanie, rozwój i rozpowszechnienie technologii praktycznej. W trakcie projektowania poszczególnych etapów programu interwencji wymagane jest zastosowanie określonych metod. Tylko wówczas, gdy innowacja praktyki oceniana jest jako efektywna, oparta na ewaluacji rozwojowej, podlega bardziej rygorystycznym standardom tradycyjnych badań i metod ewaluacyjnych. Taka perspektywa stwarza możliwość nowego spojrzenia na badania naukowe i ewaluacyjne, uwzględnia bowiem szereg warunków i wymogów zewnętrznych, występujących w praktyce bezpośredniej.

Nie należy zapominać o tym, że pomimo istotnych zmian i postępu w kierunku udoskonalania i promowania przedsięwzięć badawczych, w dalszym ciągu w krajach zachodnich mamy do czynienia z odmiennymi poglądami, jakie reprezentują rozmaite społeczności badaczy i praktyków oraz sami pracownicy socjalni. Rozbieżności te odnoszą się do tego, czy należy odrzucać fundamentalne przesłanki naukowe dotyczące metod badawczych i ewaluacyjnych, czy też nie. Należałoby się zastanowić, czy praca socjalna będzie podążać w kierunku podejścia bardziej empirycznego, czy całkowicie odrzuci tradycyjne metody nauk społecznych na rzecz myślenia postmodernistycznego.

Jedną z najbardziej istotnych kwestii dla przyszłości badań w zakresie pracy socjalnej i ewaluacji, jest nie tyle ilość środków finansowych przeznaczonych na badania interwencyjne, ile ich jakość w odniesieniu do badań pracy socjalnej i w rezultacie możliwość uzyskania informacji przydatnej z punktu widzenia praktyki bezpośredniej oraz polityki funkcjonowania instytucji pomocy społecznej. W przypadku Stanów Zjednoczonych, *Krajowe Stowarzyszenie Zdrowia Publicznego* będzie ściśle monitorować wartość przeprowadzanych badań w oparciu o ośrodki badawcze powstałe w roku 1991. Podobnie fundusze przeznaczone na budowanie infrastruktury badawczej w pracy socjalnej, rozwój programów badawczych w szkołach pracy socjalnej, wsparcie finansowe konferencji poświęconych badaniom pracy socjalnej, winny łączyć się z wysoką jakością badań i ewaluacji.

Kształcenie w zakresie pracy socjalnej będzie odgrywało kluczową rolę w określaniu, czy praca socjalna w dalszym ciągu będzie opierać się na metodach empirycznych. Należy zachęcać studentów do przystosowywania perspektywy praktyki badawczej, kwestionować założenia i przekonania postmodernistycznych ataków na badania oraz uczyć krytycznego myślenia podczas oceniania efektywności nowych działań interwencyjnych.

Wysiłki zmierzające do dalszego wyjaśniania różnic wynikających z celów badań i ewaluacji oraz rozwój metod przeznaczonych dla praktyki ewaluacyjnej, pomoże także w promowaniu badań empirycznych i ewaluacyjnych. Trzeba zauważyć, że tradycyjne standardy dotyczące nauk społecznych mogą nie znaleźć zastosowania w praktyce ewaluacyjnej. Postrzeganie badań i ewaluacji jako przedsięwzięć odrębnych, ale związanych ze sobą, pozwoli pracownikom socjalnym skupić uwagę na projektowaniu metod ewaluacyjnych i standardów najbardziej pasujących do pracy socjalnej.

Przyszłość badań i ewaluacji w pracy socjalnej będzie zdeterminowana przez rozważania, na ile rezultaty podejmowanych działań okażą się użyteczne dla praktyków i posłużą do zmniejszenia się rozbieżności pomiędzy badaniami a praktyką. Nadzieją jest tutaj rozwój praktycznych zasad postępowania i metod badań interwencyjnych, dzięki którym będzie można spowodować, aby badania były istotne dla decyzji podejmowanych w praktyce pracy socjalnej. Wreszcie, przeznaczenie badań i ewaluacji pracy socjalnej w Stanach Zjednoczonych będzie zależało od tego, czy wyniki tych wysiłków podniosą jakość świadczonych usług i pożądanych efektów praktycznych, dotyczących uczestników programu.

Współczesne spojrzenie na metody ewaluacyjne jest nieco inne – dzięki wielu praktycznym doświadczeniom ewaluacyjnym, które z pewnością uzupełnią wcześniejsze perspektywy teoretyczne – to spotkanie teorii z praktyką powoduje, że oba te obszary ulegają zmianie. Może się wydawać, że dynamika zmian nie jest jednakowa oraz że w konsekwencji procesy i zjawiska społeczne zachodzą w sposób nierównomierny, czasem nawet niezauważalny.

Jednym z obszarów, w którym dokonały się zmiany najbardziej widoczne, jest ten związany z metodologią. Nie ulega wątpliwości, że każda metoda badawcza, stosowana w naukach społecznych, ma swoje wady i zalety. Zamiast nieustannie i bezskutecznie walczyć, starając się wykazać wyższość jednej metody nad drugą, badacze powinni skoncentrować się na łączeniu wielu metod i wykorzystywaniu ich w praktyce bezpośredniej po to, aby zalety jednej rekompensowały niedoskonałości innych. W praktyce oznacza to poświęcenie mniej miejsca na myślenie w kategoriach zalet jednej metody na tle innych, a skupienie się wokół kwestii, czy i jak jednocześnie wykorzystywać wiele metod, aby uzyskać jak najbardziej korzystne rezultaty.

W sytuacji, gdy problem paradygmatów metodologicznych został rozwiązany, można skoncentrować się na pytaniach, na które obecnie pracownicy socjalni poszukują odpowiedzi. Doświadczenia wykazują, że wybór metod badawczych zależy w zdecydowanej mierze od typu pytań, a nie od jakości samych metod, czy odpowiedź na pytanie ma mieć charakter opisowy, czy wymaga rozumowania przyczynowo-skutkowego. W badaniach pierwszego rodzaju nie trzeba myśleć o metodach badań eksperymentalnych, z uwagi na brak możliwości ich zastosowania. W drugim przypadku, mamy do czynienia z wieloma metodami, których wykorzystanie uzależnione jest od rodzaju problematyki czy charakteru badanego zjawiska. Koncentrując się na pytaniu bardziej niż na metodzie, przyjmuje się kierunek myślenia w kategoriach komplementarności metod i tego, jak się wzajemnie wspierają (np. powierzchowność badań kwestionariuszowych można kompensować za pomocą studium przypadku). Ponadto koncentrowanie się na pytaniu, a nie na metodzie uwalnia od dylematów metodologicznych oraz wymusza pluralizm, o którym jeszcze niedawno można było tylko marzyć.

Bardzo istotnym elementem, związanym bezpośrednio z poprzednimi zmianami, jest zainteresowanie środowiskiem użytkownika ewaluacji w celu wykorzystania zgromadzonej wiedzy w praktyce bezpośredniej. Kwestia ta jest niezwykle istotna z uwagi na to, że pozwala określić czynniki, które w kulturze organizacyjnej i politycznej użytkownika ewaluacji sprzyjają lub utrudniają odpowiednie rozpowszechnienie wyników badań. Należy zatem położyć nacisk na rozpoznanie środowiska podmiotów ewaluujących oraz finansujących przedsięwzięcie, by w konsekwencji zrozumieć sposób ich funkcjonowania oraz mieć możliwość i dostęp do wiedzy zgromadzonej w ramach realizacji programu interwencji.

Z powyższych rozważań wynika, że jeśli wnioski z ewaluacji mają zostać zastosowane w konkretnych działaniach, to dla ewaluatora prawie równie ważne, jak metodologiczna poprawność i niepodważalność samych wyników, jest zrozumienie tych, którzy będą je wykorzystywać, a tym samym sformułowanie wniosków w sposób zrozumiały dla ich adresatów.

Kolejną kwestią, na jaką trzeba zwrócić uwagę, jest, ogólnie rzecz ujmując, zmiana spojrzenia na badania ewaluacyjne. W początkowym okresie rozwoju problematyki ewaluacyjnej podejmowane w jej ramach działania koncentrowały się na ewaluacji praktyki bezpośredniej (practice evaluation), przy czym dominujące wówczas metody, strategie i techniki wykorzystywane były do badań indywidualnych przypadków, charakteryzujących się przynajmniej jedną cechą wspólną (na przykład znajdowały się w podobnej sytuacji problemowej). Następnie, badacze-ewaluatorzy przeprowadzali analizę efektywności ich działania na podstawie przygotowanych programów. Z czasem przeprowadzanie takich badań okazało się zbyt kosztowne i czasochłonne i ustąpiło miejsca podejściom zorientowanym na ewaluację programu (program evaluation).

W tym przypadku badania przeprowadzano na poziomie grupowym, korzystając z zasobów zgromadzonych na poziomie indywidualnym, to znaczy wspomnianej ewaluacji praktyki. Brano jednak pod uwagę instytucje pomocy społecznej i w oparciu o program interwencji analizowano efektywność tej instytucji w realizowaniu usług różnym podmiotom pracy socjalnej. Na podstawie zgromadzonych doświadczeń i wiedzy, wynikających z przeprowadzonych badań w obszarze pracy socjalnej, badacze wypracowali i rozwinęli podejście interwencyjne, którego podstawowym założeniem jest tworzenie nowych strategii, służących do rozwiązywania problemów społecznych. Można powiedzieć, że jest ono stosowane z dużym powodzeniem przez badaczy-ewaluatorów, realizujących pracę socjalną w krajach zachodnich.

Wydaje się, że perspektywy rozwoju badań ewaluacyjnych w obszarze pracy socjalnej są obiecujące i optymistyczne. Nie ulega wątpliwości, że ewaluacja jest wielką zmianą, zarówno dotyczącą charakteru realizowania pracy socjalnej, sposobu podejmowania działań przez profesjonalistów, perspektywy spojrzenia na procesy i zjawiska zachodzące w obrębie podmiotów ewaluowanych, jak również filozofii pracy i systemu wartości, który od pracowników socjalnych wymaga rewizji i modyfikacji. „Zgoda na ewaluację” wiąże się także z wprowadzeniem zmian w dotychczasowym funkcjonowaniu instytucji pomocy społecznej, które zwykle przychodzą powoli i wymagają przygotowań, ustaleń i pracy.

Dynamicznie rozwijający się w krajach zachodnich obszar ewaluacji stanowi wyzwanie, ale również szansę dla tych badaczy-ewaluatorów, którym jakość realizowanych w pomocy społecznej usług nie jest obojętna. Wydaje się także, że jej powodzenie uzależnione jest od znalezienia odpowiednich zasobów ludzkich oraz od udzielenia im wsparcia w zrozumieniu wszelkich zawiłości złożonej procedury ewaluacyjnej. Wiąże się z tym niewątpliwie potrzeba rozpowszechniania kultury ewaluacyjnej oraz poszukiwanie coraz to nowych strategii i możliwości ich efektywnego wykorzystania w obszarze pracy socjalnej.

Największym dokonaniem współczesnej ewaluacji wydaje się jednak wzrost samorefleksyjności społeczeństwa, który pozwolił badaczom dostrzec znaczenie problematyki ewaluacyjnej dla pracy socjalnej oraz duże możliwości jej wykorzystania w kształtowaniu polityki społecznej. Należy podkreślić, że ewaluacja jest nieodłącznym składnikiem pracy socjalnej oraz elementem działań podejmowanych w praktyce bezpośredniej. Pozwala instytucjom pomocy społecznej stać się bardziej dostosowanymi

do potrzeb jednostek, efektywnymi i skutecznymi, jak również bardziej wiarygodnymi, odpowiedzialnymi i bez wątplenia zdecydowanie lepiej zarządzanymi.

3. Przyszłość ewaluacji w polskiej pracy socjalnej

Z dotychczasowych rozważań wynika, że obszar pracy socjalnej i ewaluacji są ze sobą wzajemnie powiązane. Wymienić tutaj należy jednostki oraz ich szeroko rozumianą dysfunkcjonalność, wspólne dążenie do udoskonalenia rzeczywistości społecznej, do poszukiwania strategii rozwiązywania stale pojawiających się problemów społecznych, interdyscyplinarność oraz integracją teoretyczno-metodologiczną. Błędem byłoby twierdzenie, że w pracy socjalnej w Polsce, nie istnieją choćby załączki działań ewaluacyjnych. Działania podejmowane przez profesjonalistów na przestrzeni kilkudziesięciu lat koncentrowały się bowiem na określeniu stanu społecznego funkcjonowania jednostek i w rezultacie jego poprawę. Tyle że działania te, choć profesjonalne, nie były realizowane w oparciu o wieloaspektową i złożoną procedurę ewaluacyjną. Ponadto w porównaniu z krajami zachodnimi na gruncie polskiej pracy socjalnej brak tradycji ewaluacyjnej i związanych z nią doświadczeń badaczy. Nie ma również wielu badań, które dałyby podstawę do legitymizacji tego obszaru nauk społecznych.

Przed badaczami nauk społecznych, a zwłaszcza pracy socjalnej stoi olbrzymie wyzwanie dotyczące podjęcia badań ewaluacyjnych, rozwinięcia ich i wejścia na stałe do kanonu polskiej pracy socjalnej. Nie ulega wątpliwości, że proces przystosowywania problematyki ewaluacyjnej jest trudny i może znacznie wydłużyć się w czasie. Każdy kraj bowiem charakteryzuje się odmiennymi właściwościami i warunkami społeczno-politycznymi, ekonomicznymi, kulturowymi czy instytucjonalnymi i nie należy o tym zapominać. Nowoczesność i ponowoczesność niosą z sobą wiele nowych wyzwań dla pracy socjalnej, przy czym badacz-ewaluator czy pracownik socjalny, powinni brać je pod uwagę z perspektywy własnego obszaru społeczno-kulturowego.

Konieczne stanie się zatem stworzenie zaplecza ewaluacyjnego w postaci chociażby centrum badań nad ewaluacją, po to, by móc gromadzić tam wiedzę i doświadczenie własne jak również krajów, które trudne początki mają już za sobą. Przeprowadzanie badań tego typu jest niezwykle ważne, ponieważ stwarza możliwość uzyskania empirycznego potwierdzenia efektywności działań podejmowanych w bezpośredniej praktyce pracy socjalnej. Chodzi tutaj przede wszystkim o pracowników socjalnych, charakter ich pracy z jednostkami, instytucje pomocy społecznej i sposób ich funkcjonowania a także efektywność i jak najwyższą jakość realizowanych świadczeń. Można również ewaluować pracę socjalną, przy czym w tym przypadku chodzi bardziej o teorię (podejścia teoretyczne stosowane w tej dyscyplinie, modele pracy, itp.), niż praktykę.

Trudno jednoznacznie powiedzieć, czy pracownicy socjalni będą bardziej skłonni do ewaluowania praktyki, programów interwencji czy samych badań. Istotne jest, aby posiadali odpowiednią wiedzę i umiejętności w zakresie rozpoznawania rozmaitych modeli, podejść i stosowanych w ich ramach strategii, określania różnic i po-

dobieństw oraz wskazywania obszarów, w których ich wykorzystanie będzie najbardziej efektywne i skuteczne. Z pewnością bardzo istotne jest podjęcie badań ewaluacyjnych pomocy społecznej, ażeby uzyskać odpowiedź na pytania, co działa (funkcjonuje), dla kogo i w jakich warunkach. Jednak najważniejsze na tym etapie będą interwencje, charakteryzujące się jak największą efektywnością.

Dlaczego zatem ewaluacja jest potrzebna? Przede wszystkim dlatego, że najważniejszym założeniem pracy socjalnej jest pomoc jednostkom w rozwiązywaniu rozmaitych problemów, uniemożliwiających im prawidłowe funkcjonowanie, a tym samym poprzez zastosowanie odpowiednich strategii, dążenie do jego poprawy. Realizacja tego celu wymaga przygotowania odpowiedniego programu interwencji, którego skuteczność i efektywność zależy od wielu czynników omówionych szczegółowo wcześniej. Wydaje się, że dzięki zastosowaniu odpowiednich procedur wynikających z programu, podejściu badaczy do podmiotów ewaluowanych, a także szerszemu spojrzeniu na problem, możliwe jest znalezienie adekwatnych rozwiązań, a tym samym udzielenie pomocy w znacznie krótszym czasie.

Strategie ewaluacyjne pozwalają poszerzyć wiedzę oraz świadomość pracowników socjalnych w zakresie tego, co działa (funkcjonuje) w pracy socjalnej oraz pobudzają do dyskusji i stawiania pytań dotyczących przyszłego kierunku badań prowadzonych w obszarze pracy socjalnej. Jednocześnie ważne wydaje się poszukiwanie powiązań między dotychczas zgromadzoną wiedzą a tą, która powstanie w oparciu o działalność podejmowaną w praktyce.

Pracownik socjalny XXI. wieku, zaangażowany w uprawianie badań ewaluacyjnych, będzie zobowiązany do działania w zespole. Efektywność funkcjonowania instytucji pomocy społecznej jest uzależniona od sprawności organizacji jako całości. Ucząca się instytucja różni się przede wszystkim tym od wcześniej praktykowanych form, że przemiany nie są skutkiem przeprowadzanych raz na jakiś czas reorganizacji, nie są wymuszone przez zmianę przepisów, popełnione błędy lub zakończone kontrole. Postęp i rozwój staje się natomiast *normalnym* elementem pracy. Zadanie profesjonalistów polega na dokładaniu starań, umożliwiających rozwój instytucji, z kolei celem samej instytucji jako całości jest stwarzanie możliwości przeprowadzania badań ewaluacyjnych i podnoszenia kwalifikacji zawodowych pracowników socjalnych. W takiej sytuacji można mówić o jasno i wyraźnie określonym kierunku postępowania.

W stosunku do struktur pomocy społecznej, wyjątkowo trafne wydaje się użycie określenia „organizacja aktywna”. Pracownicy socjalni są tymi, którzy szczególnie mocno działają we własnym środowisku, pełnią dynamiczną a jednocześnie stabilizującą rolę, wpływają na to, jaka będzie przyszłość zarówno poszczególnych jednostek, jak i całego społeczeństwa. Realizacja tego celu nie jest możliwa w oparciu o raz na zawsze przyjęty model działania. Niezbędne wydają się badania ewaluacyjne, które pozwolą instytucji pomocy społecznej zweryfikować dotychczasową politykę i zasady jej funkcjonowania, a tym samym uczynią ją bardziej elastyczną i podatną na zmiany bądź wyzwania.

W obszarze pracy socjalnej postulat ten można przełożyć na bardzo konkretne wskazówki i towarzyszące im cele. Nie jest nowym stwierdzenie, że pomoc społeczną

zawsze cechowała i nadal cechuje odpowiedzialność za jednostkę, tyle że należy zwrócić uwagę na jego nowe znaczenie, w odniesieniu do konkretnej jednostki w XXI wieku. Po drugie, w dobie przemian wolnorynkowych, reformy administracyjnej, porządkowania sposobów finansowania świadczeń socjalnych, każda szanująca się organizacja, chcąc utrzymać efektywność działania, musi starać się o optymalną komunikację nie tylko z odbiorcami jej usług, ale także ze środowiskiem lokalnym. Środowisko musi postrzegać ją jako coś niezbędnego, niezwykle przydatnego, realizującego zadania, których nikt nie potrafi wykonać tak dobrze, albo nawet w ogóle nikt nie jest w stanie się podjąć.

Po trzecie, istotne jest, aby profesjonalista w pełni zintegrowany z instytucjonalną strukturą, nawiązywał osobiste relacje z klientem, dawał mu poczucie, że w ramach otrzymywanej pomocy tworzone są również prawdziwe stosunki międzyludzkie. Jest to najważniejszy sposób dbania o podopiecznego, tak, aby zobaczył, że otrzymuje pomoc najlepszą z możliwych. W epoce komputeryzacji, formularzy, rutynowych działań, okazanie sympatii, zaangażowania, współczucia, jest antidotum na dehumanizację pracy. Jest to także zwrot w kierunku samego profesjonalisty, gdyż takie podejście pozostawia mu wolną przestrzeń na zaakcentowanie osobistych preferencji, postępowanie zgodne z zasadami inteligencji emocjonalnej, bycie z człowiekiem w pełnym tego słowa znaczeniu.

Po czwarte, w obliczu rozmaitych procesów istotne staje się położenie nacisku na refleksyjny aspekt pracy socjalnej. Odnosi się on do weryfikacji dotychczasowych działań podejmowanych w stosunku do ewaluowanych podmiotów pracy socjalnej, a tym samym wyciągnięcia odpowiednich wniosków, dzięki którym możliwa będzie skuteczna i efektywna poprawa społecznego ich funkcjonowania.

Ucząca się i zmieniająca w efekcie nauki organizacja, to nic innego, jak zespół ludzi zjednoczonych wspólnymi celami, którym nie wystarcza rola biernych uczestników, lecz którzy chcą tę otaczającą ich rzeczywistość współtworzyć i oczywiście wiedzą, jakimi metodami jest to możliwe. Co więcej, sukces możliwy jest dopiero, gdy aktywność i wysiłek personelu dadzą się urzeczywistnić w istniejącej strukturze organizacji. Oznacza to, że kierownicy i dyrektorzy poszczególnych jednostek, chcąc wymagać od współpracowników, muszą najpierw wymagać od siebie samych. Istnieje pogląd, że w organizacjach pomocowych najlepsze efekty przemian osiąga się wtedy, gdy nie są one inicjowane przez kolejne stopnie służbowej hierarchii, ale kiedy powstają na bazie współuczestniczenia, procesów grupowych, przemyśleń zwykłych, codziennych obowiązków. W publikacjach o „uczącej się organizacji” powtarza się twierdzenie, że w najbliższych latach instytucje będą zmuszone dokonać wyboru w zakresie dalszego funkcjonowania: albo oprzeć swoje istnienie na stałej refleksji napędzającej przemianę, albo też jest tylko kwestią czasu, kiedy ztraci sens i uzasadnienie dla własnego funkcjonowania. Dotyczy to także struktur pomocy społecznej. Po pewnym czasie ich bierność przestaje się zauważać nawet pozytywne zmiany, stwierdza się, że ten ośrodek pomocy społecznej nic nie zmienia na obszarze swego funkcjonowania, a jego przydatność sprowadza się do „administrowania biedą”. Dlatego pytanie: co dalej, zawsze pozostanie aktualne.

Podsumowując, należy zauważyć, iż podjęta tematyka, to zaledwie cząstka niezmiernie bogatej problematyki, stanowiącej z pewnością przyczynek do dalszych refleksji na temat zmieniającego się wizerunku ewaluacji pracy socjalnej na świecie, a przede wszystkim miejsca i roli ewaluacji w polskiej rzeczywistości pracy socjalnej. Trzeba mieć nadzieję, że instytucjonalizacja ewaluacji w Polsce nastąpi wkrótce. Wydaje się to nieuniknione, chociaż nie ma absolutnej pewności. Rzeczywistość społeczna i zachodzące w niej różnorodne procesy będą z pewnością wywierały wpływ na kierunek przeobrażeń w obszarze pracy socjalnej i ewaluacji. Bez względu jednak na konsekwencje, warto kontynuować poszukiwania strategii, które pozwolą na znalezienie jak najbardziej skutecznych i efektywnych rozwiązań. Dynamika zmian społecznych zachodzących w Polsce zdaje się wskazywać na to, iż świadomość celu podejmowanych przez profesjonalistów pracy socjalnej działań, będzie stanowić motywację do udoskonalania praktyki. Bez pomocy ewaluacji, przekształcanie obrazu rzeczywistości społecznej będzie zdecydowanie trudniejsze, jeśli nie niemożliwe.

SŁOWNIK WAŻNIEJSZYCH POJĘĆ

(opracowała Katarzyna Ornacka)

AUDYT

Podjęcie wykorzystywane w ramach Modelu Ewaluacji typu „Impact”. Polega na szczegółowej analizie działalności danej organizacji czy instytucji, prowadzonej przez zewnętrznych, niezależnych specjalistów, w celu ujawnienia ewentualnych problemów czy nieprawidłowości w jej funkcjonowaniu. Może dotyczyć każdego aspektu funkcjonowania danego przedmiotu, jednak najczęściej stosowany jest audyt finansowy. Według R. E. Browna audyt to szczegółowa analiza efektywności i skuteczności programu interwencji. W takim ujęciu różni się on od audytu finansowego tym, że bierze pod uwagę zarówno środki finansowe jak i pozafinansowe oraz wymaga ustalania odrębnego zestawu narzędzi i kryteriów do każdego programu interwencji.

„BIAŁE PUDEŁKO” EWALUACJI

W terminologii M. Scrivena reprezentuje ten typ badań ewaluacyjnych, w których badacz za pomocą rozmaitych strategii i narzędzi ma możliwość zbadania wszystkich etapów realizacji programu, procesów i zjawisk zachodzących w trakcie jego trwania, powiązań i zależności, jakie między nimi występują. Ma zatem możliwość uchwycenia dynamiki zmiany indywidualnej i społecznej oraz poszczególnych aktorów zaangażowanych w realizację badań ewaluacyjnych.

„CZARNE PUDEŁKO” EWALUACJI

W terminologii M. Scrivena określa taki rodzaj badań ewaluacyjnych, w których badacz koncentruje się przede wszystkim na efektach programu interwencji. Pomija natomiast poszczególne etapy czy fazy jego realizacji, a także zjawiska i procesy, które mogłyby się pojawić i zasadniczo wpłynąć na cały przebieg tego programu. Badania tego typu stanowią podstawę ewaluacji, jak też bazę badań empirycznych, przyczyniając się do ich rozwoju.

**„SZARE
PUDEŁKO”
EWALUACJI**

W terminologii M. Scrivena dotyczy natomiast takiego rodzaju badań ewaluacyjnych, w trakcie których brane są pod uwagę zarówno uzyskane efekty, jak również poszczególne fazy realizacji programu, tyle że na poziomie bardziej ogólnym. W trakcie przeprowadzania badań określone zasady, wynikające z następowania po sobie kolejnych faz, nie są w pełni znane badaczowi.

**ACTIVITIES
(działania)**

Dotyczą rozmaitych działań podejmowanych na poszczególnych etapach programu interwencji. W ramach tych działań wykorzystywane są zasoby początkowe, czyli usługi, które program dostarcza, by zrealizować zamierzone cele. Ich forma, zakres oraz stosowane strategie i mechanizmy przynoszą każdorazowo określone rezultaty dla podmiotów ewaluowanych.

**BADANIA
EWALUACYJNE
LUB STUDIA
EWALUACYJNE**

Badania naukowe są zorientowane teoretycznie, jeśli nie wyłącznie, to głównie służą budowaniu oraz rozwijaniu teorii. Ewaluacja tymczasem jest zorientowana praktycznie, rozwój wiedzy w danej dziedzinie badań ewaluacyjnych jest funkcją wtórną. Podczas gdy badania naukowe zajmują się wyjaśnianiem i przewidywaniem zjawisk dla nich samych, tj. poznania, opisu i analizy, warunkiem koniecznym dobrej ewaluacji jest możliwość zastosowania jej wyników w codziennym działaniu instytucji pomocy społecznej, programie czy projekcie socjalnym. W konsekwencji, zainicjowany zostaje proces podejmowania decyzji praktycznych, dotyczących m.in. planowania i tworzenia polityki danej instytucji, poprawy realizacji określonego programu, itp. I wreszcie, badania naukowe są rygorystycznie kontrolowane i realizowane często w warunkach laboratoryjnych w celu ograniczenia wpływu czynników zewnętrznych, podczas gdy ewaluacja realizowana jest w codziennej praktyce pracy socjalnej.

**BENCHMARKS
(kryteria)**

Oznaczają dane wykorzystywane dla celów porównawczych. Program może stosować własne dane jako kryterium wyjściowe i porównywać warunki z tymi, które wystąpią w przyszłości. Możliwe jest również zastosowanie danych z innego programu jako kryterium wyjściowego.

EWALUACJA

Istnieje wiele rozmaitych definicji ewaluacji. Dla celów roboczych można jednak przyjąć, że jest to „systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu” (Joint Committee on Standards for educational Evaluation).

W obszarze pracy socjalnej rozumiana jako społeczna nauka praktyczna, osadzona i realizowana w konkretnych kontekstach społecznych. Obecnie stanowi ważny składnik współczesnej metodologii nauk społecznych, jak również istotny kierunek współczesnej socjologii stosowanej. Rozwój teoretyczno-metodologicznego aspektu ewaluacji jest wynikiem złożonego procesu przemian wiedzy, instytucji i praktyki społecznej oraz integralnym i nieodzownym składnikiem pracy socjalnej.

EWALUACJA PROGRAMU

To badanie wartości działań podejmowanych przez badaczy-ewaluatorów z punktu widzenia przyjętych w tym celu określonych kryteriów. Podstawowym zadaniem „ewaluacji programu” jest wprowadzenie niezbędnych zmian w celu usprawnienia tych działań lub zrozumienia kryjącej się w nich filozofii. Tak pojmowana „ewaluacja programu” może być postrzegana w kategoriach badań stosowanych, ponieważ zgromadzona w jej wyniku wiedza ma wymiar czysto praktyczny. Według F. Seidla stanowi „platformę łączącą praktyczne aspekty pracy socjalnej i badania empiryczne”. Jednak jej zasadniczym celem jest wykorzystanie wiedzy naukowej, rozmaitych metod i narzędzi pomiaru w celu zwiększenia zarówno skuteczności oraz efektywności programów społecznych, jak i podniesienia jakości usług świadczonych w obszarze pracy socjalnej. W E.P. zwraca się uwagę na efekty działania programu – jego pozytywne i negatywne rezultaty, wpływ na podmioty ewaluowane, możliwości prognozowania skutków długoterminowych (długofalowych) oraz na analizę poniesionych kosztów względem uzyskanych korzyści.

EWALUACJA PROGRAMU INTERWENCJI

Proces polegający na określeniu wartości danego programu interwencji, ze szczególnym uwzględnieniem jego skuteczności i efektywności w stosunku do ewaluowanych podmiotów.

**INPUTS'
(dane i zasoby
wejściowe
i początkowe)**

Obejmują rozmaite zasoby programu interwencji, które umożliwiają zrealizowanie ustalonych na wstępie celów. Zaliczyć można tutaj podmioty zaangażowane w badania (np. pracownicy danej instytucji pomocy społecznej, wolontariusze), miejsce gromadzenia informacji i jego wyposażenie (np. pomieszczenia, sprzęt komputerowy, biurowy, różnorodne urzędnia), harmonogram zajęć, itp. Zasoby te pełnią istotną funkcję wspierającą etap przygotowania programu, jego realizacji, jak też analizy wyników.

INTERWENCJE

Stanowią „specyficzny mechanizm” stosowany przez pracowników socjalnych do osiągnięcia celów określonych w programie.

**KONTINUUM
EWALUACJI
PROGRAMU**

PEC, rozwinięty przez T. Simonellego. Podstawowym założeniem tego programu jest możliwość podejmowania przez badaczy-ewaluatorów istotnych decyzji na każdym etapie prowadzenia badań ewaluacyjnych. W praktyce odnosi się on przede wszystkim do trzech podstawowych faz (etapów), a mianowicie etapu działań skoncentrowanych na przygotowaniu programu interwencji (1), jego realizacji (2) oraz po zakończeniu realizacji programu, kiedy nacisk położony jest na analizę i wykorzystanie zgromadzonych materiałów (3). Obejmuje 5 Modeli Ewaluacji, z których każdemu przyporządkowane są określone etapy w procesie zmiany.

**LOGIKA
EWALUACJI**

Pojęcie to rozwinął M. Scriven i rozumie przez nie zarówno pewne komponenty teoretyczne, których obecność warunkuje kompletność określonej teorii, jak również rozmaite prawidłowości, którym podlegają każde badania ewaluacyjne.

**MODEL
EWALUACJI
INTERAKCYJNEJ**

Elementem, na który badacze winni zwrócić uwagę, jest ciągły rozwój programu, zarówno w jego fazie przygotowawczej, jak i realizacji. Aby tego dokonać, należy położyć nacisk na rozwój mechanizmów kontroli, a także skutecznych strategii rozwiązywania trudności pojawiających się w trakcie prac nad programem interwencji, modyfikacji

realizowanego programu interwencji w celu jego udoskonalenia. Stosowane podejścia: podejście dialogiczne, podejście typu action research, podejście jakościowe, podejście rozwojowe, podejście typu empowerment.

MODEL EWALUACJI MONITORUJĄCEJ

Koncentruje się głównie na wykorzystywaniu dobrze przygotowanych i jasno sformułowanych planów programu interwencji, które umożliwiają realizację konkretnego programu w określonym kierunku i obszarze pomocy. Obejmuje również takie działania, które skupiają się na kontrolowaniu, czy proces realizacji programu przebiega we właściwym kierunku oraz rozwoju systemów zarządzania informacją, dzięki którym zapewniony jest dostęp do informacji zwrotnej i mającej wpływ na ewaluację rezultatów programu. Ponadto przyczynia się do rozwoju mechanizmów i strategii, poprzez zastosowanie których następuje dostosowywanie programu interwencji na podstawie zgromadzonych wyników oraz jego odpowiednia modyfikacja. Stosowane podejścia: analiza poszczególnych komponentów programu interwencji, podejście typu devolved performance assessment, analiza systemów.

MODEL EWALUACJI PROAKTYWNEJ

Stosowany jest przede wszystkim w odniesieniu do sytuacji, w których podstawowym celem badań ewaluacyjnych jest rozpoznanie potrzeb podmiotów ewaluowanych. Na podstawie dokonanego rozpoznania badacze-ewaluatorzy powinni zgromadzić wiedzę, która umożliwi im podjęcie decyzji dotyczącej rozpoczęcia prac nad przygotowaniem odpowiedniego programu interwencji. W konsekwencji podjętych działań, zasadniczym celem zespołu podmiotów ewaluujących określony obszar rzeczywistości społecznej, staje się zaspokojenie potrzeb jednostek, grup czy społeczności badanych. Stosowane podejścia: analiza potrzeb, przegląd literatury przedmiotu, identyfikacja kryteriów skuteczności.

MODEL EWALUACJI TYPU „IMPACT”

Koncentruje się na określeniu zakresu i rozmiaru wyników zgromadzonych w ramach realizacji programu interwencji. Istotne znaczenie ma także ustalenie sposobu wprowadzenia programu w obszar praktyki bezpośredniej i zweryfi-

kowanie go z przygotowanym planem, a także wpływu programu na rezultaty. Stosowane podejścia: analiza celów, analiza potrzeb, podejście typu goal-free, analiza przebiegu programu i jego rezultatów, audyt.

MODEL EWALUACJI WYJAŚNIAJĄCEJ

Koncentruje się na wyjaśnianiu wewnętrznej struktury i funkcjonowania określonego programu interwencji lub instytucji pomocy społecznej. Stosowane podejścia: analiza rozwoju logiki programu interwencji, ocena ewaluacyjna, podejście akredytacyjne.

MODEL LOGICZNY PROGRAMU INTERWENCJI

Obejmuje zasoby wejściowe, działania, bezpośrednie wyniki, korzyści wstępne, korzyści krótkofalowe oraz korzyści długofalowe.

OBSZAR EWALUOWANEJ PRAKTYKI

Jeden z komponentów teorii ewaluacyjnej. Obejmuje zbiór powiązanych ze sobą twierdzeń o zależnościach, jakie występują między aktorami zaangażowanymi w ewaluację, cechami obserwowanych zjawisk i procesów, stosowanymi przez badaczy strategiami i technikami ewaluacyjnymi, które winny uwzględniać rozmaite wymogi i ograniczenia badanej rzeczywistości. Wieloaspektowość tego obszaru odzwierciedla się między innymi w liczbie aktorów zaangażowanych w proces badań ewaluacyjnych, ich umiejętności, w rodzaju i złożoności kluczowych pytań, które mają wyeliminować wszelkie niedoskonałości programu czy wymogach i ograniczeniach natury zewnętrznej.

OCENA

Stanowi racjonalne i świadomie założone przesłanie studiów ewaluacyjnych, jednak oparta jest na ściśle określonych, zoperacjonalizowanych kryteriach, odnoszących się do wymiernej rzeczywistości, na przykład w sferze ekonomii czy inżynierii. Zdecydowanie trudniej zastosować podobną filozofię w sferze ludzkich doświadczeń, gdyż mają one charakter wielowymiarowy. W tym przypadku ocena może stanowić jedynie implikację szczegółowo przeanalizowanej rzeczywistości a nie wyjściowe założenie badań.

**OUTCOME
INDICATORS
(wskaźniki korzyści)**

Dotyczą ściśle określonych danych prowadzących do pomyslnego przeprowadzenia interwencji oraz realizacji samego programu. Opisują one cechy obserwowalne, mierzalne lub zmiany reprezentujące osiągnięcie pożądanego efektu. Na przykład program interwencji, w wyniku którego uczestnicy zaczną prowadzić zdrowy styl życia, polegający na zrezygnowaniu z nałogów, utrzymaniu zalecanej wagi ciała, ciśnienia krwi, stosowaniu pasów bezpieczeństwa. Liczba lub procent uczestników programu, którzy reprezentują takie zachowania, stanowić będzie wskaźnik efektywności programu z uwzględnieniem poświadanych efektów.

**OUTCOME
TARGETS
(cele wyjściowe)**

To konkretna liczba celów, które winny być zrealizowane, aby zwiększyć skuteczność i efektywność programu interwencji. Po przeprowadzeniu programu interwencji oraz dokonaniu pomiaru poświadanych efektów dla jego uczestników, możliwe jest wykorzystanie zgromadzonych wyników do ustalenia kolejnych celów, które winny zostać osiągnięte w określonym przedziale czasu.

**OUTCOMES
(poświadane efekty
programu)**

To znaczy korzyści dla uczestników pojawiające się w trakcie realizacji programu interwencji oraz po jego zakończeniu. Przekładają się one zazwyczaj na określoną wiedzę, umiejętności, postawy, zmianę systemu wartości, zachowania, statusu czy pozycji oraz poprawę społecznego funkcjonowania. Przykładowo będą to: znalezienie pracy, poprawa stanu psychicznego, zwiększenie umiejętności czytania, pisanie czy radzenia sobie z kryzysem. Mają one charakter jakościowy i w zależności m.in. od rodzaju programu interwencji mogą być krótkoterminowe lub długoterminowe.

**OUTPUTS
(wyniki działań,
rezultaty)**

To bezpośrednie efekty działań podejmowanych w ramach programu, takie jak na przykład liczba dostarczonych posiłków, liczba przeprowadzonych szkoleń, liczba świadczonych usług, itp. Zakłada się, że mają one charakter ilościowy oraz że powinny przynieść poświadane efekty dla podmiotów ewaluowanych w oparciu o program interwencji.

PROGRAM

Pojęcie to zdefiniowali D. Royse i B. Thyer jako zorganizowany zespół działań, przeznaczonych do osiągnięcia celów. T. Tripodi natomiast definiuje go jako zespół zaplanowanych działań mających na celu między innymi rozpoznanie potrzeb jednostek, a tym samym określenie rodzaju świadczonych usług oraz środków umożliwiających realizację tych usług.

PROGRAM EWALUACJI

To przygotowany program, który służy do badania skuteczności i efektywności rozmaitych podmiotów pracy socjalnej a także przedmiotów ewaluowanych.

PROGRAMOWANIE SPOŁECZNE

Jeden z komponentów teorii ewaluacyjnej. Poprzez tworzenie i wykorzystywanie określonych pojęć czy założeń, wiedza taka ma dostarczyć wyjaśnień na temat działania, rozwoju, doskonalenia, oraz lepszego zrozumienia programów społecznych. Systematyczność przeprowadzanych badań ewaluacyjnych umożliwia analizę dynamiki zachodzących zmian, jak również wskazuje na szczególny rodzaj uporządkowania samych badań. Komponent ten pozwala wyjaśnić naturę programów społecznych oraz określić podstawowe funkcje, jakie one pełnią w rozwiązywaniu problemów społecznych.

TEORIA EWALUACYJNA

Podstawową definicję, określającą istotę teorii ewaluacji, sformułowali W. R. Shadish oraz T. D. Cook. Zwraca się w niej uwagę na *funkcje*, jakie powinna spełniać każda teoria oraz *problematykę*, którą zasadniczo winna podejmować w wyjaśnianiu zjawisk i procesów rzeczywistości. Zgodnie z definicją, najważniejszym zadaniem teorii ewaluacyjnej jest umożliwienie określenia rzeczywistych działań, jakie ewaluatorzy-badacze zobowiązani są podjąć w celu skonstruowania wiedzy na temat wartości lub zalet programów społecznych. Obejmuje ona pięć komponentów: obszar ewaluowanej praktyki, wiedzę, wartościowanie, programowanie społeczne oraz wykorzystanie określonych aspektów wiedzy.

USŁUGI

T. Tripodi definiuje je jako zespół zorganizowanych działań przeznaczonych do rozwiązywania problemów społecznych, zaspakajania potrzeb jednostek, jak też promowania zdrowia i funkcjonowania społecznego określonych systemów ludzkich. Świadczenie usług jest dostosowane do potrzeb jednostek i stanowi konsekwencję podejmowanych wcześniej działań interwencyjnych oraz programu pomocy.

WARTOŚCIOWANIE

Jeden z komponentów teorii ewaluacyjnej. Obejmuje systematyczne testowanie założeń, badanie wartości lub cech programów społecznych, podejmowanych przez badaczy albo obiektów, pod kątem przyjętych kryteriów. Umożliwia lepsze poznanie rzeczywistości oraz pomaga w ukierunkowaniu dalszych badań. Komponent ten koncentruje się również na rozważaniach dotyczących roli i znaczenia wartości w całym procesie ewaluacji, a także na znalezieniu sposobów, za pomocą których łatwiejsze stałoby się komunikowanie o wartościach czy walorach rozmaitych aspektów praktyki ewaluacyjnej.

WIEDZA

Jeden z komponentów teorii ewaluacyjnej. Rozumiany jako ogólna orientacja teoretyczno-metodologiczna, a zatem zespół założeń na temat charakteru rzeczywistości społecznej, granic poznania społecznego i sposobów badania społeczeństwa. Składają się na nią powiązane ze sobą rozmaite kategorie analityczne, za pomocą których możliwe jest budowanie mechanizmów funkcjonowania i zmiany wizji świata społecznego.

WYKORZYSTANIE WIEDZY

Jeden z komponentów teorii ewaluacyjnej. Wymaga rozróżnienia 3 pojęć. „*Rozpowszechnianie*” określonej wiedzy oznacza, że dotarła ona, w postaci na przykład raportu, do określonych adresatów. „*Wykorzystanie*” definiowane jest jako wiedza, która nie tylko dotarła do adresatów, ale również została przez nich przyjęta i zaakceptowana jako jedna z racji branych pod uwagę w procesie formułowania określonego programu polityki społecznej. Przez „*oddziaływanie*” natomiast rozumie się te przypadki, w których można udokumentować, że określone informacje uzyskane

dzięki badaniom społecznym wpłynęły na treść konkretnych decyzji. Rozróżnienie to ma znaczenie, ponieważ pozwala zauważyć, że samo rozpowszechnianie wiedzy nie oznacza jej wykorzystania, natomiast wykorzystanie nie przesądza o tym, że jakieś decyzje praktyczne zostaną podjęte zgodnie z tym, co sugerują wyniki badań społecznych.

Bibliografia

- ADAMSKA K., 2002, *Audyt w organizacjach pozarządowych*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego.
- ALKIN M.C., 1990, *Debates on Evaluation*, Newbury Park, CA: Sage. BAILEY J., 1980, *Ideas and Intervention: Social Theory for Practice*, London: Routledge&Kegan.
- BEAUCHAMP T.L., 1982, *Ethical Issues in Social Science Research*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- BEDNARSKI M., SZATUR-JAWORSKA B. /red./, 1999, *Wskaźniki społeczne jako narzędzia pomiaru skuteczności i efektywności polityki społecznej*, opracowania PBZ, zeszyt nr 12, Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- BENDELL T., BOULTER L., KELLY J., 1993, *Benchmarking for Competitive Advantage*, London: Pitman Publishing.
- BERK R.A., ROSSI P.H., 1977, *Prison Reform and State Elites*, Cambridge, Mass.: Ballinger Pub. Co.
- BERNSTEIN I., FREEMAN H., 1975, *Academic and Entrepreneurial Research: Consequences of Diversity in Federal Evaluation Studies*, New York: Russell Sage.
- BERTALLANFY VON L., 1984, *Ogólna Teoria Systemów*, Warszawa: PWN.
- BICKMAN L., 1987, *Using Program Theory in Evaluation*, San Francisco: Jossey-Bass.
- BLOOM M., FISCHER J., ORME J.G., 1995, *Evaluating Practice: Guidelines for the Accountable Professional*, 2nd ed., Massachusetts: Allyn and Bacon.
- BLYTHE B., BRIAR S., 1985, *Developing Empirically Based Models of Practice*, *Social Work*, 30:483-488.
- BLYTHE B., BRIAR S., 1987, *Direct Practice Effectiveness*, [w:] *Encyclopedia of Social Work*, 18th ed., ss.399-407, NASW: Silver Spring.
- BLYTHE B., TRIPODI T., 1994, *Direct Practice Research in Human Service Agencies*, New York: Columbia University Press.
- BOULDING K.E., 1980, *Science, Our Common Heritage*, *Science*, no 4433, 207, 831-36.
- BRADSHAW J., 1994, *Zrozumieć rodzinę*, Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości.

- BREMNER R., 1956, *From the Depths: The Discovery of Poverty in the United States*, New York: New York University Press.
- BRIAR S., 1973, *Effective Social Work Intervention in Direct Practice: Implications for Education, /w:/ Facing the Challenge*. Plenary Session Papers from the 19th Annual Program Meeting, New York: Council on Social Work Education.
- BRIAR S., 1977, *Incorporating Research into Education for Clinical Practice in Social Work: Toward a Clinical Science in Social Work*, [w:] A. Rubin, A. Rosenblatt, eds., *Sourcebook on research utilization*, New York.
- BRONSON D.E., 1994, *Is a Scientist-Practitioner Model Appropriate for Direct Social Work Practice? No.*, [w:] W. Hudson, P. Nurius, (eds.), *Controversial Issues in Social Work Research*, Boston: Allyn & Bacon.
- BRONSON D.E., 2000, *Progress and Problems in Social Work Research and Evaluation in the United States*, [w:] *Journal of Social Work Research and Evaluation: An International Publication*, vol. 1(2): 125-137.
- BRONSON D.E., BLYTHE B., 1987, *Computer Support for Single-Case Evaluation of Practice*, *Social Work Research and Abstracts*, 23(3): 10-13.
- BROOKS M.P., 1979, *The Community Program and Applied Research*, /w:/ *Readings in Evaluation*, Thousand Oaks, California: Sage.
- BROOKS R.A., 1996, *Blending Two Cultures: State Legislative Auditing and Evaluation*, *New Directions in Program Evaluation*, 71, 15-28.
- BROXMEYER N., 1978, *Practitioner-Research in Treating a Borderline Child*, *Social Work Research & Abstracts*, 14:5-10.
- BRYK A.S., 1983, *Stakeholder-Based Evaluation*, San Francisco: Jossey-Bass.
- CAMPBELL D., 1969, *Reforms as Experiments*, *American Psychologist*, 4(24): 409-29.
- CAMPBELL D., STANLEY J., 1963, *Experimental and Quasi-experimental Designs for Research*, Chicago: Rand McNally.
- CAMPBELL D.T., 1988, *Methodology and Epistemology for Social Science: Selected Papers*, Chicago: University of Chicago Press.
- CAMPBELL D.T., FISKE D.W., 1959, *Convergent and Discriminant Validation by the Multitrait-Multimethod Matrix*, *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- CASSON P., 1982, *Social Work Courses. Their Structure and Content*, London: CCETSW.

- CCETSW, 1989, Requirements and Regulations for the Diploma in Social Work, Central Council for the Education and Training of Social Workers, paper 30, London.
- CHAMBERS D.E., WEDEL K.R., RODWELL M.K., 1992, *Evaluating Social Programs*, Boston, MA: Allyn and Bacon.
- CHASSAN J.B., 1979, *Research Design in Clinical Psychology and Psychiatry* (2nd ed.), New York: Irvington Press.
- CHEETHAM J., 1992, *Evaluating Social Work Effectiveness*, Open University Press, Buckingham, [w:] J. Cheetham, M. Kazi, eds., *The Working of Social Work*, London: Jessica Kingsley.
- CHELIMSKY E., 1989, *Evaluating Public Programs*, /w:/ J.L.Perry /ed./, *Handbook of Public Administration*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- CHELIMSKY E., 1995, The Political Environment and What It Means for the Development of the Field, *Evaluation Practice*, 16 (3), 215-225.
- CHELIMSKY E., SHADISH R., 1997, *Evaluation for the 21st Century. A Handbook*, Thousand Oaks, California: Sage.
- CHEN H., 1987, Normative Evaluation of an Anti-Drug Abuse Program, *Evaluation and Program Planning*, vol.20 (2): 42-55.
- CHEN H., 1990, *Theory Driven Evaluation*, Newbury Park: Sage.
- COLQUHOUN P., 1814, *A Treatise On the Wealth, Power, and Resources of the British Empire ... The Rise and Progress of the Funding System Explained*, London.
- COOK T.D., CAMPBELL D.T., 1976, The Design and Conduct of Quasi-Experiments and True Experiments in Field Settings, /w:/ M.Dunnette (ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp.223-326), Chicago: Rand McNally.
- COOK T.D., CAMPBELL D.T., 1979, *Quasi-Experimentation: Design and Analysis Issues for Field Settings*, Chicago: Rand McNally.
- COOPER H.M., 1984, *The Integrated Research Review: A Systematic Approach*, Beverly Hills, CA: Sage.
- COUSINS J.B., EARL L.M., 1992, The Case for Participatory Evaluation, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14 (4), 397-418.
- CRISP J., 1982, *The Brink*, New York: Viking Press.
- CRONBACH L., 1963, Course Improvement Through Evaluation.", *Teachers College Record*, 64 (1963): 672-83. [w:] G. Madaus, M. Scriven, *Evaluation Models*, 1983, Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.

- CRONBACH L., 1980, *Toward Reform of Program Evaluation*, San Francisco: Jossey-Bass.
- CRONBACH L., 1982, *Designing Evaluations of Educational and Social Programs*, San Francisco: Jossey-Bass.
- CROOKER J.H., 1889, *Problems in American Society: Some Social Studies*, Boston.
- CROSS R., IQBAL A., 1994, „The Rank Xerox Experiment: Benchmarking Ten Years On”, /w:/ A. Rolstadas (ed.), *Benchmarking: Theory and Practice*, London: Chapman and Hall, pp.3-10.
- CUTTANCE P., 1994, *Quality Systems for the Performance Development Cycle of Schools*, /w:/ OWEN J., ROGERS P., 1999: *Program Evaluation. Forms and Approaches*, London: Sage Publications.
- DAVIS D.F., 1990, Do You Want a Performance Audit for a Program Evaluation?, *Public Administration Review*, 50 (1), 35-41.
- DE BARBARO B., 1994, *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Kraków, AM.
- DUBOIS B., KROGSRUD MILEY K., 1996, *Praca socjalna 1. Zawód, który dodaje sił*, Warszawa: Interart.
- DUGAN M., 1996, *Participatory and Empowerment Evaluation. Lessons Learned in Training and Technical Assistance*, Thousand Oaks, California: Sage.
- EPSTEIN I., TRIPODI T., 1980, *Research Techniques for Clinical Social Workers*, New York: Columbia University Press.
- EVANS A., 1994, *Benchmarking*, Melbourne: Information Australia.
- FETTERMAN D.M., 1994, Empowerment Evaluation, *Evaluation Practice*, 15 (1), 1-15.
- FETTERMAN D.M., KAFTARIAN S.J., WANDERSMAN A., 1996, *Empowerment Evaluation: Knowledge and Tools for Self-Assessment and Accountability*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- FISCHER J., 1978, *Effective Casework Practice: An Eclectic Approach*, New York: McGraw-Hill.
- FISCHER J., 1978a, Does Anything Work?, *Journal of Social Service Research*, 1:215-243.
- FREEMAN H., 1977, “The Present Status of Evaluation Research.” In M.A. Guttentag, S. Saar, eds., *Evaluation Studies Review Annual*, (2):17-51, California: Sage.

- FREEMAN H., ROSSI P.H., WRIGHT S., 1979, *Evaluation: A Systematic Approach*, Beverly Hills, California: Sage Publications.
- FREEMAN H., SOLOMON M., 1979, The Next Decade in Evaluation Research, *Evaluation and Program Planning* 2 (March): 255-262.
- FRIESKE K., 1990, *Socjologia w działaniu. Nadzieje i rozczarowania*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- FRYSZTACKI K., 1996, Rozwój, właściwości i znaczenie socjologii stosowanej, /w:/ K.Frysztacki /red./, *Z zagadnień socjologii stosowanej*, Kraków: TAIWPN Universitas.
- FRYSZTACKI K., 2000, Praca socjalna. Specyfika pracy socjalnej i jej związki z socjologią, [w:] *Encyklopedia Socjologii*, t.3, Warszawa: Oficyna Naukowa.
- FRYSZTACKI K., 2001, Social Work in Poland: Research Experiences and Evaluation Challenges, *Journal of Social Work Research and Evaluation: An International Publication*, vol. 2 (2): 29-42.
- FUNNEL S., 1997, Program Logic: An Adaptable Tool for Designing and Evaluating Programs, *Evaluation News and Comment*, 6 (1), 5-17.
- FUNNELL S., 2000, Performance Monitoring, /w:/ P.J.Rogers (ed.), *Program Theory in Evaluation: Challenges and Opportunities*, San Francisco, California: Jossey-Bass.
- FUNNELL S., LENNE B., 1989, A Typology of Public Sector Programs. Paper presented at the Annual Meeting of the American Evaluation Association, November, San Francisco.
- GAŁKOWSKA-BRAUN M., 1990, Projekcyjne metody poznawania rodziny ujmowanej jako system, *Roczniki Socjologii Rodziny*, t.II, Poznań.
- GIBBS L.E., 1991, *Scientific Reasoning for Social Workers: Bridging The Gap Between Research and Practice*, New York: Maxwell Macmillan International Pub. Group.
- GIDDENS A., 2001, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa: PWN.
- GINGERICH W., 1990, Rethinking Single-Case Evaluation, [w:] L.Videka-Sherman, W.Reid, eds., *Advances in Clinical Social Work Research*, Silver Springs: NASW Press.
- GLASS G.V., 1976, Primary, Secondary, and Meta Analysis of Research, *Educational Researcher*, no. 10, 5(1976), 3-8.
- GOLDSTEIN A.P., 1986, *Helping People Change: A Textbook of Methods*, New York: Pergamon Press.

- GOLINOWSWKA S., TOPIŃSKA I., 2002, Pomoc społeczna – zmiany i warunki skutecznego działania, Warszawa: CASE.
- GORDON K.H., 1991, Improving Practice Through Illuminative Evaluation, *Social Service Review*, 65, 202-223.
- GRAY P., 1988, „Microcomputers in Evaluation”, *Evaluation Practice* 9(3): 47-53.
- GRZELAK J.Ł., SOCHOCKI M.J., 2001, Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży, Warszawa: Pracownia Profilaktyki Problemowej.
- GUBA E., 1990, The Alternative Paradigm Dialog, [w:] E. Guba, The Paradigm Dialog, Thousand Oaks: Sage.
- GUBA E., LINCOLN S., 1981, Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results Through Responsive and Naturalistic Approaches, San Francisco: Jossey-Bass.
- GUBA E., LINCOLN Y., 1985, Naturalistic Inquiry, Beverly Hills, California: Sage Publications.
- HABERMAS J., 1978, Knowledge and Human Interests, London: Heinemann Educational Books.
- Handbook of Accreditation Standards and Procedures, 1988, Washington DC, *Council on Social Work Education*.
- HARRE R., 1984, The Philosophies of Science: An Introductory Survey, 2nd ed., Oxford: Oxford University Press.
- HATRY H.P., GERHART C., MARSHALL M., 1994, Eleven Ways to Make Performance Measurement More Useful to Public Managers, *Public Management*, September 1994.
- HATRY H.P., VAN HOUTEN T., 1996, Measuring Program Outcomes. A Practical Approach, Washington DC: United Way of America.
- HAVELOCK R.G., 1969, Planning for Innovation Through Dissemination and Utilization of Knowledge. A Final Report to the U.S. Department of Health and Education and Welfare, Office of Education, Bureau of Research. Institute for Social Research, Center for Research on Utilization of Scientific Knowledge, The University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, /w:/ K.Frieske, Socjologia w działaniu. Nadzieje i rozczarowania, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- HAVELOCK R.G., 1971, Planning for Innovation Through Dissemination and Utilization of Knowledge, Ann Arbor, MI: Center for Research on Utilization of Scientific Knowledge.

- HOEFER R., 1994, A Good Story, Well Told: Rules for Evaluating Human Service Programs, *Social Work*, 39: 233-236.
- HOGARTY G. E., 1989, Meta-Analysis of the Effects of Practice with the Chronically Mentally Ill: A Critique and Reappraisal of the Literature, *Social Work*, 34, 363-373.
- HOLLAND R., 1988, Factors Affecting Utilization of Evaluation Findings. Knowledge in Society, *The International Journal of Knowledge Transfer*, autumn, t.1, nr 3, s.45-56.
- HOUSE E., 1980, *Evaluating with Validity*, California, Sage.
- HOUSE E., 1993, *Professional Evaluation: Social Impact and Political Consequences*, California: Sage.
- HOWARD M., JENSON J., 1999, Clinical Practice Guidelines: Should Social Work Develop Them?, *Research on Social Work Practice*, 9:283-301.
- JACKSON V.H., 1999, Clinical Practice Guidelines: Should social work develop them?, *Research on Social Work Practice*, 9, 331-337.
- JAKUBOWSKA B., i in., 1998, Od pomysłu do działania. Jak rozwiązywać problemy społeczności lokalnych, Fundacja „Bene Vobis”.
- JAYARANTE S., 1977, Single-Subject and Group Designs in Treatment Evaluation, *Social Work Research and Abstracts*, 13, 35-42.
- JAYARANTE S., TRIPODI T., TALSMA E., 1988, The Comparative Analysis and Aggregation of Single-Case Data, *Journal of Applied Behavioral Science*, 24, 119-128.
- JERGBY U., SOYDAN H., 2000, Social Work Research and Evaluation: A Swedish Perspective, [w:] *Journal of Social Work Research and Evaluation: An International Perspective*, vol. 1(1): 59-70.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, *Standards for Evaluations of Educational Programs, Projects, and Materials*, McGraw-Hill, New York 1981, s.12.
- JONES W.C., 1980, Evaluation Research and Program Evaluation: A Difference Without A Distinction, /w:/ D.Fanshel /ed./, *Future of Social Work* (pp.70-71), Washington DC: National Association of Social Workers.
- KAHN A., 1998, Themes For a History: The Origins of The American Social Work Profession, with Special Reference to Its Professional Education. The Eleventh Annual Robert J. O’Leary Memorial Lecture, Ohio Univ., College of Social Work.
- KAMIŃSKI A., 1980, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa.
- KAZI M. A., 1998, *Single-Case Evaluation by Social Workers*, England: Ashgate Publishing.

- KAZI M. A., 1998a, *Putting Single-Case Evaluation into Practice*, London: Jessica Kingsley.
- KAZI M. A., 1998b, *Practice Research in England*, The Centre for Evaluation Studies at the University of Huddersfield, London: Jessica Kingsley.
- KAZI M. A., 1996, The Centre for Evaluation Studies at the University of Huddersfield: A profile, *Research on Social Work Practice*, 6(1), 104-116.
- KAZI M. A., 2000, Evaluation of Social Work Practice in England, [w:] *Journal of Social Work Research and Evaluation: An International Publication*, vol. 1(2):101-109.
- KEMMIS S., 1985, *The Action Research Planner*, Geelong: Deakin University Press.
- KIRK S. A., 1990, Research Utilization: The Substructure of Belief, /w:/ L. Videka-Sherman, W.J. Reid (eds.), *Advances in Clinical Social Work Research*, Silver Spring, MD: NASW.
- KOCIK L., 2002, *Wzory małżeństwa i rodziny. Od tradycyjnej jednorodności do współczesnych skrajności*, Kraków: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne.
- KORPOROWICZ L., 1997, *Ewaluacja w Edukacji*, Warszawa: Oficyna Naukowa.
- KORPOROWICZ L., 1999, Społeczne funkcje ewaluacji, /w:/ I.Wojnar, A.Bogaj, J.Lubin (red.), *Strategie reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym*, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus, Warszawa: PAN.
- KORPOROWICZ L., 2000, Społeczne wyzwania ewaluacji, „*Remedium*”, nr 10 (92), październik 2000, str.6-8.
- KORPOROWICZ L., 2001, Ewaluacja i społeczeństwo, /w:/ E.Hałas (red.), *Rozumienie zmian społecznych*, Lublin: TN KUL.
- KOTARBIŃSKI T., 1957, *Sprawność i błąd*, Warszawa, wyd. II rozszerzone.
- KOTTER J.P., 1995, Leading Change. Why Transformation Effects Fail, *Harvard Business Review*, March-April 1995, 59-67.
- KOTTER J.P., 1996a, *Leading Change*, Boston: Harvard Business School Press
- KOTTER J.P., 1996b, Leading Change. Why Transformation Effects Fail, /w:/ Fast forward: the best ideas on managing business change, edited with an introduction and epilogue by James Champy and Nitin Nohria, 91-105.
- KOTTER J.P., 1998, Leading Change. Why Transformation Effects Fail, /w:/ *Harvard Business Review on Change*, Boston, MA: Harvard Business School Press, 1-21.

- KRZECZKOWSKI K., 1947, Uwagi nad drogami opieki społecznej. Wybór pism, Łódź: Instytut Służby Społecznej.
- KRZYSZKOWSKI J., 1998, Elementy organizacji i zarządzania w pomocy społecznej, Łódź: Omega-Praxis.
- LEEuw F.L., 1996, Auditing and Evaluation: Bridging a Gap, Worlds to Meet?, *New Directions in Program Evaluation*, 71, 51-60.
- LEWIN K., 1946, Action Research and Minority Problems, *Journal of Social Issues*, 2 (4), 41-56.
- LINDQUIST E.F., 1953, Design and Analysis of Experiments in Psychology and Education, Boston: Houghton Mifflin.
- LISHMAN J., 1998, Personal and Professional Development, /w:/ R.Adams, L.Dominelli, M.Payne (eds), *Social Work: Themes, Issues and Critical Debates*, London: Macmillan.
- LUDEWIG K., 1995, Terapia systemowa. Podstawy teoretyczne i praktyka, Gdańsk: GWP.
- ŁOBOCKI M., 1982, Metody badań pedagogicznych, Warszawa: PWN.
- MACDONALD G., 1996: Ice Therapy: Why We Need Randomized Controlled Trials, [w:] P. Alderson, S. Brill, *What works? Effective Social Interventions in Child Welfare*, Ilford: Barnardo's.
- MACNEIL J., TESTI J., CUPPLES J., RIMMER M., 1994, *Benchmarking Australia*, Melbourne: Longman.
- MADAUS R., SCRIVEN M., 1983, *Evaluation Models. Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- MANICAS P., 1987, *A History and Philosophy of the Social Sciences*, Oxford: Basil Blackwell.
- MARSH J., SHIBANO M., 1984, Issues in the Statistical Analysis of Clinical Time-Series Data, *Social Work Research and Abstracts*, 29:332-337.
- MARYNOWICZ-HETKA E., PIEKARSKI J., 1996, *Wokół problemów działania społecznego*, Warszawa: Interart.
- MISZTAL B., 2000, *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*, Kraków: Universitas.
- MORROW-BRADLEY C., ELLIOTT R., 1986, Use of Psychotherapy Research by Professional Psychologists, *American Psychologist*, 41, 198-206.

- MOYNIHAN D.P., 1969, *Maximum Feasible Misunderstanding*, New York: Free Press.
- MUSCATELLO D.B., 1989, Evaluation and the Management Process, *Evaluation Practice*, 10 (3), 12-17.
- NAGEL S., 1986, „Microcomputers and Evaluation Research” (special edition). *Evaluation Review* 10(5): 35-54.
- National Association of Social Workers*, 1979, Code of Ethics, Silver Spring, MD: NASW.
- NEUMAN L.W., 1997, *Social Science Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*, 3rd ed., Boston: Allyn & Bacon.
- NORRIS N., 1990, *Understanding Educational Evaluation*, London: Kogan Page.
- NOWAK S., 1985, *Metodologia nauk społecznych*, Warszawa: PWN.
- NUGENT W.R., 1987, Information Gain Through Integrated Research Approaches, *Social Service Review*, 61, 337-364.
- NUGENT W.R., 1988, A Vector Model of Single Case Design Data and Its Use in Analyzing Large Single Case Design Replication Series, *Journal of Social Service Research*, 12, 49-82.
- NUGENT W.R., 1991, An Experimental and Qualitative Analysis of a Cognitive-Behavioral Intervention for Anger, *Social Work Research and Abstracts*, 27, 3-8.
- OLECHNICKI K., ZAŁĘCKI P., 1997, *Słownik Socjologiczny*, wyd.I., Toruń: Graffiti BC.
- OSSOWSKA M., 1938, Ocena i opis, „*Kwartalnik Filozoficzny*”, t.XIV, z.4:273-295.
- OWEN J., ROGERS P., 1999, *Program Evaluation. Forms and Approaches*, London: Sage Publications.
- OWEN J.M., 1993, *Program Evaluation, Forms and Approaches*, Sydney: Allen and Unwin.
- OWEN J.M., LAMBERT F.C, STRINGER W.S., 1994, Acquiring Knowledge of Implementation and Change: Essential for Program Evaluators?, *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, 15 (3), 273-94.
- OWEN J.M., LAMBERT F.C., 1998, Evaluation and the Information Needs of Organisational Leaders, *American Journal of Evaluation*, in press.
- OWEN J.M., MEYER H., LIVINGSTON J., 1996, *School Responses to the Curriculum and Standards Framework*, Carlton: Victorian Board of Studies.

- PALL G.A., 1987, *Quality Process Management*, Newark, NJ: Prentice Hall.
- PARLETT M., HAMILTON D., 1976, *Evaluation As Illumination: A New Approach to the Study of Innovative Programs*, *Evaluation Studies Review Annual*, vol. 1, 140-157, California: Sage.
- PATTON M. Q., 1990, *Qualitative Evaluation and Research Methods*, Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.
- PATTON M. Q., 1998, *Discovering Process Use*, *Evaluation. The International Journal of Theory, Research and Practice*, vol. 4 (2), London, Thousand Oaks and New Delhi: Sage Publications.
- PATTON M.Q., 1977, *In Search of Impact: An Analysis of the Utilization of Federal Health Evaluation Research*, /w:/ C.H.Weiss /red./ *Using Social Research in Public Policy Making*, Lexington Books, Mass: Lexington., s.141-164.
- PATTON M.Q., 1980, *Qualitative Evaluation Methods*, Beverly Hills: Sage Publications.
- PATTON M.Q., 1987, *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- PATTON M.Q., 1996, *A World Larger than Formative and Summative*, *Evaluation Practice*, 17 (2), 131-44.
- PATTON M.Q., 1997, *Utilization Focused Evaluation*, 3rd ed., Thousand Oaks, CA: Sage.
- PAWSON R., TILLEY N., 1997, *Realistic Evaluation*, Canada: Sage.
- PINCUS A., MINAHAN A., 1975, *Social Work Practice: Model and Method*, Illinois: Peacock Publishers.
- PINKER R, 1971, *Social Theory and Social Policy*, London: Heinemann Educational Books.
- PODGÓRECKI A., 1996, *Tok postępowania celowościowego*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, *Wokół problemów działania społecznego*, Warszawa: Interart.
- POLLITT C., SUMMA H., 1996, *Performance Audit and Evaluation: Similar Tools, Different Relationships?*, *New Directions in Program Evaluation*, 71, 29-50.
- POSAVAC E., CAREY R., 1980, *Program Evaluation. Methods and Case Studies*, Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.
- PROCTOR E., 1990, *Evaluating Clinical Practice: Issues of Purpose and Design*, *Social Work Research and Abstracts*, 13:32-40.

- RADLIŃSKA H., 1935, Stosunek wychowawczy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej, Warszawa.
- RADOCHOŃSKI M., 1982, Teoria systemów rodzinnych Murray'a Bowena, *Problemy Rodziny*, 1982, 3, s.187-194.
- RADOCHOŃSKI M., 1984, Psychoterapia rodzinna w ujęciu systemowym, Lublin.
- RADOCHOŃSKI M., 1988, Rodzina jako system interakcji, Lublin.
- REID W. J., HANRAHAN P., 1982, Recent Evaluations of Social Work: Grounds for Optimism, *Social Work*, 27, 328-340.
- REINHARD D., 1972, „Methodology Development for Input Evaluation Using Advocate and Design Teams.” Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University, [w:] G. Madaus, M. Scriven, *Evaluation Models*, 1983, Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- RICE J.M., 1914, Scientific management in education, New York: Hinds.
- RICH R., 1981, Knowledge in Society, /w:/ R. Rich /ed./, The Knowledge Cycle, Beverly Hills-London: Sage Publications.
- RIECKEN H., BORUCH R., eds., 1974, Social Experimentation: A Method for Planning and Evaluating Social Intervention, New York: Academic Press.
- ROGERS P., HOUGH G., 1995, Improving the Effectiveness of Evaluations: Making the Link to Organisational Theory, *Evaluation and Program Planning*, 18 (4), 321-32.
- ROGERS P.J., HUEBNER T.A., 1998, Using Program Theory for Organisational Learning and Formative Evaluation. Paper given at the annual conference of the Canadian Evaluation Society, St Johns, Newfoundland.
- ROGERS P.J., OWEN J.M., 1999, Program Evaluation. Forms and Approaches, London: Sage Publications.
- ROSSI P. H., 1982, Standards for Evaluation Practice, San Francisco: Jossey-Bass.
- ROSSI P. H., FREEMAN H., LIPSEY M., 1985, Evaluation. A Systematic Approach, 3rd ed., Beverly Hills, California: Sage Publications.
- ROSSI P. H., FREEMAN H., WRIGHT S., 1979, Evaluation: A Systematic Approach, California: Sage.
- ROSSI P. H., FREEMAN H. E., 1989, Evaluation: A Systematic Approach, 4th edn., Newbury Park, CA: Sage.
- ROTHMAN J., 1980, Social Research and Development: Research and Development in The Human Services, New York: Prentice-Hall.

- ROTHMAN J., THOMAS E., 1994, *Intervention Research: Design and Development for Human Service*, New York: Haworth Press.
- ROWE W., JACOBS N., 1996, *Principles and Practice of Organisationally Integrated Evaluation*, Unpublished paper. Personal Communication.
- ROYSE D., THYER B. A., 1996, *Program Evaluation. An Introduction*, Chicago: Nelson-Hall Publications.
- RUTMAN L., 1980, *Planning Useful Evaluations*, Beverly Hills: California Sage.
- RYBICKI P., 1979, *Struktura społecznego świata*, Warszawa: PWN.
- SCHALOCK R.L., THORNTON C.V.D., 1988, *Program Evaluation: A Field Guide for Administrators*, New York: Plenum Press.
- SCHEIN E.H., 1985, *Organisational Culture and Leadership*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- SCHWANDT T. A., HALPERN E.S., 1988, *Linking Auditing and Metaevaluation: Enhancing Quality in Applied Research*, Newbury Park, California: Sage.
- SCRIVEN M. S., /ed./, 1983, *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, Boston, Hingham, MA: Kluwer-Nijhoff.
- SCRIVEN M. S., 1967, *The Methodology of Evaluation*, /w:/ W. Tyler, R. Gagne, M. Scriven, eds., *Perspectives on Curriculum Evaluation*, A.E.R.A. Monograph Series on Curriculum Evaluation, no.1, Chicago: Rand McNally.
- SCRIVEN M. S., 1971, *Evaluating Educational Programs*, /w:/ F.G.Caro (ed.), *Readings in Evaluation Research*, New York: Russell Sage Foundation.
- SCRIVEN M. S., 1972, *Goal Free Evaluation*, /w:/ E.R.House (ed.), *School Evaluation: The Politics and The Process*, Berkeley, CA: McCutchan.
- SCRIVEN M. S., 1974, *Pros and Cons About Goal-Free Evaluation*, *Evaluation Comment*, no 3(1974), 1-4.
- SCRIVEN M. S., 1975, *Evaluation Bias and its Control*. Occasional Paper Series no 4, Western Michigan University Center.
- SCRIVEN M. S., 1991, *Evaluation Thesaurus*, 4th ed., Newbury Park, CA: Sage.
- SCRIVEN M. S., 1994, *The Fine Line Between Evaluation and Explanation*, *Evaluation Practice*, 15(1), s.75-77.
- SECHREST L. /ed./, 1993, *Program Evaluation: A Pluralistic Enterprise*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- SECHREST L., 1980, *Training Program Evaluators*, San Francisco: Jossey-Bass.
- SHADISH R., 1986, Planned Critical Multiplism. Some Elaborations, *Behavioral Assessment*, 8:75-103.
- SHADISH R., COOK TH., LEVITON L., 1991, *Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice*, London: Sage Publications.
- SHADISH R., EPSTEIN R., 1987, Patterns of Program Evaluation Practice Among Members of the Evaluation Research Society and Evaluation Network, *Evaluation Review*, 11:555-90.
- SHARP C.A., 1994, Industry Best-Practice Benchmarking in the Evaluation Context, *Evaluation News and Comment*, 3 (1), 27-33.
- SHAW I., 1996, *Evaluating in Practice*, Aldershot, Ashgate: Sage.
- SHAW I., LISHMAN J., 1999, *Evaluation and Social Work Practice*, London: Sage.
- SHUFFLEBEAM D.L., 1974, *Meta-Evaluation (Occasional Paper No.3)*, Kalamazoo, Evaluation Center, College of Education, Western Michigan University.
- SIMONELLI A., 1996, The Project Evaluation Continuum, *Evaluation News and Comment*, 5 (2), 13-18.
- SKIDMORE R., THACKERAY M. 1996, *Wprowadzenie do pracy socjalnej*, Warszawa: Interart.
- SMALLWOOD H., HURWORTH R.E., 1998, „Literature Synthesis for Program Planning and Policy Development”, *Evaluation News and Comment*, 7, 1 (June), 37-44.
- SMITH M.F., 1989, *Evaluability Assessment. A Practical Approach*, Norwell, MA: Kluwer, Distributors for North America Kluwer Academic Publishers.
- SMITH N.L., 1981a, *Metaphors for Evaluation: Sources of New Methods*, Beverly Hills, California: Sage Publications.
- SMITH N.L., 1981b, *New Techniques for Evaluation*, Beverly Hills, California: Sage Publications.
- SOWELL T., 1996, *Knowledge and Decisions*, New York: Basic Books.
- Specialty Guidelines for Counseling Psychologists, 1981, *American Psychological Association*, Washington, DC: APA.
- SPENDOLINI M.J., 1992, *The Benchmarking Book*, New York: AMACOM.

- STAKE R., 1975, *Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- STAKE R., 1980, *Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation*, [w:] W. Dockrell, D. Hamilton, eds., *Rethinking Evaluation Research*, London: Hodder&Stoughton.
- STUFFLEBEAM D., 1978, *Meta Evaluation: An Overview*, *Evaluation and the Health Professions*, nr 2 (1): 223-257.
- STUFFLEBEAM L.D., SHUNKFIELD J.A., 1985, *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*, Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing, p.1&2.
- SUCHMAN E., 1967, *Evaluative Research. Principles and Practice in Public Service and Social Action Programs*; Chpt.II - *The Growth and Current Status of Evaluation*, New York: Russell Sage Foundation.
- SUNESSON S., 1989, *Factors Intervening in the Utilization of Social Research. Knowledge in Society*, *The International Journal of Knowledge Transfer*, spring, t.2, nr 1, s.42-56.
- SZACKI J., 1975, *Wprowadzenie*, [w:] W. Derczyński, A.Jasińska-Kania i J.Szacki (red.), *Elementy teorii socjologicznych*, Warszawa: PWN.
- SZACKI J., 1981, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: PWN.
- SZATUR-JAWORSKA B., 1996, *Wskaźniki skuteczności instytucji działających w sferze pomocy społecznej*, /w:/ CRSS, *Opracowanie wskaźników i narzędzi ewaluacji dla oceny skuteczności pomocy społecznej*, Raport z badań, Warszawa (mps), Aneks VII.
- SZMAGALSKI J., 1996, *Teoria pracy socjalnej a ideologia i polityka społeczna. Przykład amerykański*, Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- SZTOMPKA P., 1972, *Systemowe modele społeczeństwa a socjotechnika* /w:/ A. Podgórecki, *Socjotechnika. Style działania*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- SZTOMPKA P., 1973, *Teoria i wyjaśnienie. Z metodologicznych problemów socjologii*, Warszawa: PWN.
- SZTOMPKA P., 1985, *Teoria socjologiczna końca XX wieku. Wstęp do wydania polskiego*, /w:/ J.H.Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa: PWN.
- THOMAS E., 1967, *The Socio-Behavioral Approach and Application to Social Work*, Chicago: Rand McNally.

THOMAS E., 1975, Uses of Research Methods in Interpersonal Practice, [w:] A. Polansky, ed., *Social Work Research: Methods for the Helping Profession*, Chicago: University of Chicago Press.

THOMAS E., 1978, Research and Service in Single-Case Experimentation: Conflicts and Choices, *Social Work Research and Abstracts*, 14:20-31.

THOMAS E., 1978a, Generating Innovation and Social Work: The Paradigm of Developmental Research, *Journal of Social Service Research*, 2:95-115.

THOMAS E., 1978b, Mousetraps, Developmental Research and Social Work Education, *Social Service Review*, 52, 468-483.

THOMAS E., 1984, *Designing Interventions for the Helping Professions*, Beverly Hills, CA: Sage Publications.

THYER B., 1997, Who Stole Social Work?, *Social Work Research*, 21 (3):198-201.

THYER B., 1999, The Role of Theory in Research on Social Work Practice. Keynote address presented at the Eleventh National Symposium on Doctoral Research in Social Work, Ohio Univ., Columbus.

TORRES R.T., PRESKILL H.S., PIONTEK M.E., 1996, *Evaluation Strategies for Communicating and Reporting: Enhancing Learning in Organizations*, Thousand Oaks, California: Sage Publications.

TRIPODI T., 1971, *Social Workers At Work: An Introduction to Social Work Practice*, Illinois: Peacock Publishers.

TRIPODI T., 1978, *Differential Social Program Evaluation*, Illinois: Peacock Publishers.

TRIPODI T., 1983, *Evaluative Research for Social Workers*, New York: Prentice-Hall.

TRIPODI T., 1987, Program Evaluation, /w:/ A.Minahan /ed./, *Encyclopedia of Social Work*, Silver Spring, MD: NASW.

TRIPODI T., 2000, The Contemporary Challenge in Evaluating Social Services – An International Perspective, *Journal of Social Work Research and Evaluation. An International Publication*, vol. 1, (1), Spring.

TURNER J., 1985, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa: PWN.

TYLER R., 1950, *Basic Principles of Curriculum and Instruction: Syllabus for Education 360*, Chicago, IL: University of Chicago Press.

UNITED WAY OF AMERICA, 1996, *Measuring Program Outcomes. A Practical Approach*, Alexandria: United Way of America.

VASEY W., 1958, *Government and Social Welfare. Roles of Federal, State, and Local Governments in Administering Welfare Services*, New York: Holt.

VECCHIATO T., 1995, *Managing Information for Evaluating Interventions*, [w:] T. Vecchiato (ed.) *The Evaluation of Social and Health Services*, Padova: Fondazione "Emanuela Zancan".

VECCHIATO T., 1995, *The Evaluation of Social and Health Services*, Padova: Fondazione „Emauela Zancan”.

VIDEKA-SHERMAN L., 1988, *Meta-Analysis of Research on Social Work Practice in Mental Health*, *Social Work*, 33, 325-338.

WADSWORTH Y., 1991, *Everyday Evaluation on the Run*, Melbourne: Action Research Issues Association.

WEBER M., 1985, *Obiektywność poznania w naukach społecznych*, tłum. M.Kwieciński, /w:/ S. Rainko (red.), *Problemy socjologii wiedzy*, Warszawa: PWN.

WEICK K., 1984, *Small Wins: Redefining the Scale of Social Problems*, *Evaluation Studies Annual*, nr 12:118-122.

WEINBERG G.M., 1979, *Myślenie systemowe*, Warszawa, Wyd. Nauk. i Techn.

WEISS C. H., 1972, *Evaluation Research, Methods for Assessing Program Effectiveness*, New Jersey: Prentice-Hall.

Weiss C. H., 1977, *Using Social Research in Public Policy Making*, Lexington, Mass: Lexington Books.

WEISS C. H., 1978, *Alternative Models for Program Evaluation*, /w:/ W.C.Szei, J.G.Hopps (ed.), *Evaluation and Accountability in Human Service Programs* 2nd ed., Cambridge, MA: Schenkman.

WEISS C. H., 1980, *Social Science Research and Decision-Making*, New York: Columbia University Press.

WEISS C. H., 1988, *Evaluation for Decisions*, *Evaluation Practice*, 9 (1), 7-9.

WEISS C. H., 1993, *The Interaction of the Sociological Agenda and Public Policy*, /w:/ W.J.Wilson (ed.), *Sociology and the Public Agenda*, Newbury Park, California: Sage Publications.

WEISS C. H., 1996, *Theory Based Evaluation: Past, Present and Future*. Paper presented at annual meeting of the American Evaluation Association, Atlanta: Peacock.

WEISS C. H., 1998, *Evaluation: Methods for Studying Programs and Policies*, New York: Prentice Hall.

WERNER W., 1978, Evaluation: Sense-Making of School Programs, /w:/ Curriculum Evaluation in a New Key, Monograph series No 1, Centre for the Study of Curriculum and Instructions, University of British Columbia, Vancouver.

WHOLEY J., 1979, Evaluation – Promise and Performance, Washington: Urban Institute.

WHOLEY J., 1983, Evaluation and Effective Public Management, Boston: Little Brown.

WILLIAMS J.B., LANIGAN J., 1999, Practice Guidelines in Social Work: A Reply, or „Our Glass Is Half Full”, *Research on Social Work Practice*, 9, 338-342.

WITKIN B.R., ALTSCHULD J.W., 1995, Planning and Conducting Needs Assessments, Thousand Oaks, CA: Sage.

ZIMAN J., 1981, What Are the Options? Social Determination of Personal Research Plan, *Minerva*, t.19, 1:1-41.