Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

DOI: 10.17951/en.2019.4.133-146

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. IV SECTIO N 2019

Magdalena Stoch
Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
ORCID: http://orcid.org/0000-0002-4973-1600
magdalena.stoch@up.krakow.pl

Ewaluacja jakościowa w konsensualnym kształceniu humanistycznym

Qualitative Evaluation in Consensual-Oriented Humanities Education

Streszczenie: Artykuł stanowi eksplikację koncepcji ewaluacji jako kluczowego elementu konsensualnego kształcenia humanistycznego. Została ona zdefiniowana jako systematyczne rozpoznawanie procesu zmian zachodzących na poziomie jednostki i grupy oraz kluczowy element procesu decyzyjnego. Funkcje tak rozumianej ewaluacji to: usprawnianie aktualnie trwających działań, promowanie kompetencji społecznych i wzmacnianie pozytywnych relacji w grupie, budowanie poczucia bezpieczeństwa, utrwalanie efektów współpracy, wskazywanie na użyteczność przyswajanej wiedzy. W sposób skrótowy zostały omówione kolejne etapy procesu konsensualnego podejmowania decyzji oraz adekwatne dla nich pytania ewaluacyjne. Zaprezentowano tzw. matrycę ewaluacji, uwzględniającą – oprócz wspomnianych już elementów – kryteria ewaluacji (adekwatność, bezpieczeństwo, poziom partycypacji, trwałość wiedzy, umiejętności i postaw, pracę afektywną), kluczowe dla każdego etapu pytania, wskaźniki satysfakcji oraz przykładowe narzędzia służące do realizacji celu. Tekst zamyka szczegółowy opis wspomnianych narzędzi ewaluacyjnych.

Słowa kluczowe: ewaluacja; kształcenie konsensualne; proces decyzyjny; kształcenie humanistyczne

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

KONSENSUALNE KSZTAŁCENIE HUMANISTYCZNE – KRÓTKIE WPROWADZENIE

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie koncepcji ewaluacji jako kluczowego elementu konsensualnego kształcenia humanistycznego. Zgodnie z zaproponowaną przez Daniela Stufflebeama listą ośmiu pytań, które jego zdaniem powinny stanowić punkt wyjścia każdej nowej konceptualizacji tego procesu, skoncentruję się na: definicji i funkcjach ewaluacji, jej obiektach, rodzaju gromadzonych informacji, kryteriach oceny, a także na tym, komu ewaluacja ma służyć, na czym ma polegać, jakie metody bądź narzędzie badawcze należy zastosować oraz kto jest odpowiedzialny za jej przebieg[1].

Consenus-Oriented Decision-Making (CODM) to odpowiednio moderowany (facylitowany) proces grupowy, który jest nastawiony na dwa podstawowe cele: osiągnięcie porozumienia poprzez uczestnictwo w dialogu oraz wzmacnianie zaangażowania na rzecz zmiany społecznej[2].

Proces CODM jest stosunkowo dobrze opisany w literaturze przedmiotu. Nowatorskie wydaje się jego odniesienie do edukacji formalnej, połączenie CODM z tzw. cyklem Kolba i nacisk na myślenie projektowe[3]. Finalnie chodzi więc o przejście od krytycznej analizy rzeczywistości w stronę realizacji projektów grupowych społecznie zaangażowanych.

Zgodnie z tą koncepcją, aby zaistniał konsensus grupowy, konieczne jest ustanowienie pewnych „warunków brzegowych", istotnych dla samej ewaluacji. Należałoby uznać za nie: a) koncentrację na procesie, a nie tylko na jego efekcie; b) współpracę w grupie; c) komunikację bez przemocy, opartą na kontrakcie grupowym; d) dążenie do neutralizowania relacji władzy w grupie; e) dążenie do porozumienia, zakładające dobre intencje wszystkich osób; f) szacunek dla potrzeb uczestników i uczestniczek procesu; g) przekonanie, że wspólna praca przynosi lepsze efekty niż praca jednostki.

Ewaluacja w CODM ściśle wiąże się z kolejnymi etapami procesu podejmowania decyzji, począwszy od (1) strukturyzacji dostępnych informacji, przez (2) rozpoznanie potrzeb i motywacji osób tworzących grupę, (3) staranne przygotowanie procesu i ujawnienie jego struktury oraz celu, 4) ustalenie zasad

---

[1] Zob. D. Nevo, *Konceptualizacja ewaluacji edukacyjnej*, [w:] *Ewaluacja w edukacji*, red. L. Korporowicz, Warszawa 1997, s. 52.

[2] M. Stoch, *Na drodze do upełnomocnienia. Konsensus w humanistyce – wprowadzenie do metody*, [w:] *Edukacja polonistyczna. Metamorfozy kontekstów i metod*, red. M. Karwatowska, L. Tymiakin, Lublin 2017.

[3] Zob. *ibidem*; *eadem*, *Dydaktyka polonistyczna społecznie zaangażowana – o metodzie projektu grupowego opartego na konsensusie* (w druku).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

współpracy, (5) otwarcie dyskusji i zdefiniowanie problemów wymagających dalszej uwagi, (6) moderowanie rozmowy do momentu osiągnięcia konsensusu w kwestii dalszych działań, aż po (7) realizację projektu grupowego, stanowiącego ingerencję w życie danej społeczności. Dobrze prowadzony proces grupowy kończy oczywiście (8) ewaluacja[4].

Konsensus, jak każda metoda, powinien być stosowany adekwatnie do przedmiotu, tzn. nie należy po niego sięgać np. w sytuacji, kiedy: a) grupa nie czuje się całością; b) na dyskusję nie ma czasu; c) problem jest zbyt trywialny; d) podjęcie decyzji nie wymaga zaangażowania całej grupy; e) grupa nie jest gotowa do podnoszenia swoich kompetencji[5].

DEFINICJA I FUNKCJE EWALUACJI W KONSENSUALNYM KSZTAŁCENIU HUMANISTYCZNYM

W artykule pt. *Specyfika i rozwój studiów ewaluacyjnych* Helen Simons opisała wyodrębnienie się nowej dyscypliny (studiów ewaluacyjnych) jako znaczący moment w rozwoju systemu edukacji w Stanach Zjednoczonych[6]. Wskazała przy tym na ich praktyczny wymiar (ewaluacja jako narzędzie samopoznania i rozwoju), lecz także na specyficzną relację łączącą podmioty „zlecające" działanie (klienci, dyrekcja, kuratorium) oraz podmioty „poddawane ewaluacji". Stąd zaś wyprowadziła przekonanie o uwikłaniu ewaluacji w politykę (ewaluacja jako źródło informacji dla decydentów) i jej perswazyjnym charakterze.

Trudno nie zgodzić się z tymi tezami, mając w pamięci chociażby studia Pierre'a Bourdieu nad reprodukcją ekonomiczną i kulturową w szkołach[7]. Szczęśliwie w latach 60. XX wieku pojawiła się idea ewaluacji rozumianej jako „obrazowanie" procesu zmian, odejście od oceny konkretnych działań na rzecz studium ewaluacyjnego, nastawionego na wiedzę praktyczną, uwzględniającego osobistą wiedzę (*tacit knowledge*) zainteresowanej publiczności i jej zdolność rozumienia swojego miejsca w rzeczywistości[8].

W prezentowanej przeze mnie koncepcji konsensualnego kształcenia humanistycznego (CODM) ewaluacja jest formą badań w działaniu[9] i wymaga aktywnego

---

[4] *Eadem*, *Na drodze do upełnomocnienia...*

[5] Por. Seeds for Change, *Consensus Decision Making*, www.seedsforchange.org.uk/consensus.pdf [dostęp: 30.11.2018].

[6] H. Simons, *Specyfika i rozwój studiów ewaluacyjnych*, [w:] *Ewaluacja w...*, s. 21–47.

[7] P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii nauczania*, Warszawa 1990.

[8] H. Simons, *op. cit.*, s. 25–27.

[9] *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, red. H. Červinkova, B.D. Gołębniak, Wrocław 2010.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

zaangażowania wszystkich podmiotów procesu edukacyjnego. Założenie to jest bliskie definicji ewaluacji jako procesu „dostarczania informacji potrzebnych do podjęcia decyzji" oraz „systematycznego badania zdarzeń, które mają miejsce w ramach aktualnie realizowanego programu"[10]. Ewaluację w CODM można też rozumieć po prostu jako procedurę podejmowania decyzji społecznych lub część „łańcucha decyzyjnego"[11].

Podobnie jak badania w działaniu, ewaluacja w CODM jest finalną częścią tzw. spirali kroków, na którą składają się „cykle planowania, działania oraz ustalania faktów na temat rezultatów tego działania"[12].

W odniesieniu do kształcenia akademickiego ewaluacja jest odpowiednikiem oceny procesu kształcenia. Od standardowych form ankietyzacji – służących określeniu poziomu zadowolenia z zajęć (metodyki prowadzącego bądź prowadzącej) oraz ich zawartości merytorycznej – różni ją przede wszystkim koncentracja na procesie grupowym. Standardowa ankietyzacja służy monitorowaniu jakości poziomu kształcenia i opiera się na analizie wskaźników ilościowych (punkty, oceny) i jakościowych (konkretne wypowiedzi studiujących). Czasem oceniana jest również atmosfera panująca na zajęciach. Podejście takie zakłada anonimowość i obiektywizm. Tymczasem ewaluacja w modelu CODM ma służyć przede wszystkim grupie, która uczestniczy lub uczestniczyła w konkretnym procesie podejmowania decyzji i we wspólnej pracy nad projektem. Ma więc charakter partycypacyjny, a odpowiedzialność za jej przebieg spada na wszystkie osoby zaangażowane w proces.

Takie podejście do ewaluacji – jak zauważa Katarzyna Sekutowicz – daje przestrzeń dla różnych punktów widzenia i zakłada upodmiotowienie osób biorących udział w procesie[13]. Oceniają oni nie tylko zdobytą wiedzę i kompetencje osoby moderującej, lecz także własne zaangażowanie w proces, adekwatność zdobytej wiedzy i kompetencji do potrzeb lokalnej społeczności oraz inne elementy, które umykają w tradycyjnej ocenie procesu kształcenia.

Funkcje tak rozumianej ewaluacji to: usprawnianie aktualnie trwających działań, promowanie kompetencji społecznych i wzmacnianie pozytywnych relacji w grupie, budowanie poczucia bezpieczeństwa, utrwalanie efektów współpracy, wskazywanie na użyteczność przyswajanej wiedzy. Niemal wszystko może być obiektem ewaluacji, nie należy więc uznawać tego katalogu za zamknięty.

---

[10] D. Nevo, *op. cit*.

[11] E.R. House, *Demokratyzacja ewaluacji*, [w:] *Ewaluacja w…*, s. 243.

[12] W. Carr, *Filozofia, metodologia i badania w działaniu*, [w:] *Badania w działaniu…*, s. 31.

[13] K. Sekutowicz, *Ewaluacja warsztatu*, [w:] *Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski*, red. D. Cieślikowska, M. Branka, Kraków 2010.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

Wspomniany i kluczowy dla CODM etap podejmowania decyzji może odnosić się do czterech wyróżnionych przez Stufflebeama etapów: planowania, strukturyzowania, wdrażania i ponownego wprowadzania w obieg. Stufflebeam pisał też o czterech typach ewaluacji – orientacja na: kontekst, wkład, proces i wynik[14]. W CODM kluczowy jest typ trzeci.

Ewaluacja to moment zatrzymania i wyostrzenia zmysłów, osadzenia się w procesie edukacyjnym. Pozwala nam uczyć się z własnych doświadczeń, skłania do podjęcia wysiłku odpowiedzi na pytanie: W jakim miejscu jesteśmy jako grupa i jak się z tym czujemy? W tym sensie ewaluacja powinna odbywać się na każdym etapie CODM. Przedstawię to w formie wzorcowej matrycy, uwzględniającej kryteria ewaluacji, kluczowe pytania, wskaźniki satysfakcji i przykładowe narzędzia. Jak w wielu podobnych modelach, ewaluacja w CODM koncentruje się wokół czterech elementów: a) celów procesu; b) planu działania i podejmowania decyzji; c) procesu działania; d) jego efektów.

Matryca ewaluacji przedstawiona w tab. 1 odnosi się do ośmiu etapów CODM i na każdym z nich koncentruje się na innym elemencie poddawanym ewaluacji: analizie struktury dostępnej wiedzy, określaniu potrzeb, budowaniu relacji w grupie, umiejętności wchodzenia w dialog i analizy rozbieżności zdań, podejmowaniu decyzji, podsumowywaniu i uogólnianiu wiedzy, samodoskonaleniu. Łączy więc różne modele ewaluacji wyróżnione przez Colina Robsona w pracy *Projektowanie ewaluacji*[15]. Jak widać, stopniowo maleje zaangażowanie moderatora/moderatorki (facylitatora/facylitatorki) na rzecz samoświadomości osób uczestniczących w projekcie. To istota CODM: upełnomocnienie i zwiększenie zaangażowania na rzecz zmiany.

Dzięki ewaluacji grupa wzmacnia swoje kompetencje i na tym, co uznaje za sukces lub porażkę, buduje swoje przyszłe zaangażowanie w proces zmiany społecznej. Samoświadomość oraz gromadzenie i transmisja zasobów (wiedzy, umiejętności) są uznawane za warunki postępu.

Warto również przyjrzeć się tak rozumianej ewaluacji w kontekście profilaktyki wypalenia zawodowego. Standardowe procedury oceny jakości kształcenia zupełnie pomijają aspekt pracy afektywnej (emocjonalnej), jaką każdy/każda z nas wykonuje w związku z wykonywaną pracą. A przecież uczenie się to niejednokrotnie nie tylko pozytywna energia dzielona z innymi, lecz również rozczarowanie, gniew, strach, znudzenie – towarzyszące codziennym dyskusjom i wyborom. Jako dydaktycy akademiccy jesteśmy zawsze częścią jakiejś grupy, której dynamika wpływa na nasze samopoczucie. Niejawne i przemilczane

[14] E.R. House, *Główne podejścia*, [w:] *Ewaluacja w…*, s. 102.
[15] C. Robson, *Projektowanie ewaluacji*, [w:] *Ewaluacja w…*, s. 153.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

Tab. 1. Matryca ewaluacji

ETAPY CODM	Rodzaj ewaluacji		Kryterium ewaluacji	Pytania kluczowe – w odniesieniu do różnych etapów ewaluacji	Pytania kluczowe – w odniesieniu do ewaluacji ciągłej	Wskaźnik satysfakcji	Przykładowe narzędzie
I. Strukturyzacja dostępnych informacji	Ewaluacja wstępna	Ewaluacja ciągła	Adekwatność	Czy posiadam podstawowe informacje na temat grupy, z którą pracuję? (M) Co scala grupę? Czy osoby będące jej częścią lubią ze sobą pracować? (M) Jakie relacje władzy rozpoznaję/rozpoznajemy? Czy znam potrzeby osób uczestniczących w procesie? (M) Jaki jest nasz wspólny cel? (M/G)		Grupa rozpoznaje konteksty dyskusji	(6) wstępna analiza karty kursu, wspólna edycja (7) ujawnienie relacji władzy (*statement*)
II. Integracja, rozpoznanie potrzeb i motywacji osób tworzących grupę						Grupa rozpoznaje swoje potrzeby i je ujawnia	(8) kwadrat ewaluacyjny
III. Staranne przygotowanie procesu, ujawnienie jego struktury oraz celu					Na jakim etapie procesu jesteśmy? (G) Czy podejmowane decyzje służą grupie, budują jej siłę i kompetencje? (M) Jak radzimy sobie z emocjami? (G/I) Czy wszystkie osoby kierują się dobrem i interesem grupy? Czy w komunikacji dostrzegam przejawy manipulacji lub przemocy? (M) Czy udaje nam się utrzymać równy poziom zaangażowania? Co nam pomaga, a co nas rozprasza? (G/M)	Grupa zna strukturę procesu i jego cel	–
IV. Ustalenie zasad współpracy, ujawnienie potrzeb	–		Bezpieczeństwo	Czy wszystkie osoby uczestniczące w procesie miały możliwość wyrażenia swoich potrzeb? (M/G) Czy zaplanowany przeze mnie proces i jego cele odpowiadają potrzebom osób uczestniczących? (M) Czy proces ujawniania potrzeb przebiegał w bezpiecznej atmosferze? (G)		Grupa zna zasady współpracy i ich przestrzega; komunikacja odbywa się bez przemocy	(9) kłącze potrzeb (10) kontrakt
V. Otwarcie dyskusji i zdefiniowanie problemów wymagających dalszej uwagi	–		Poziom partycypacji	Czy udało się zdefiniować problem (problemy) wymagający dalszych działań? (M/G) Co pomogło, a co utrudniało ten proces? (M/G) Czy osoby uczestniczące w procesie aktywnie angażowały się w dyskusję? Jeśli nie, to dlaczego? (M) Czy przestrzegano ustalonych zasad współpracy i komunikacji? Jeśli nie, to dlaczego? (M)		Grupa definiuje problem, z którym chce się zmierzyć jako społeczność	(11) priorytety

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

ETAPY CODM	Rodzaj ewaluacji		Kryterium ewaluacji	Pytania kluczowe – w odniesieniu do różnych etapów ewaluacji	Pytania kluczowe – w odniesieniu do ewaluacji ciągłej	Wskaźnik satysfakcji	Przykładowe narzędzie
VI. Moderowanie rozmowy do momentu osiągnięcia konsensusu w kwestii dalszych działań	–		Poziom partycypacji		Czy chętnie dzielimy się zasobami (wiedzą, umiejętnościami)? (G/M) Przykładowe narzędzia: (1) karta pytań ewaluacyjnych (2) dzienniczek refleksji (3) obserwacja (4) linia zaangażowania, linia energii (5) rundka	Grupa aktywnie angażuje się w proces rozwiązania problemu	–
VII. Realizacja projektu grupowego	–		Użyteczność	W jaki sposób praca w grupie wpłynęła na osoby uczestniczące w procesie? Czego się nauczyłem/nauczyłam dzięki udziałowi w projekcie? (I)		Grupa aktywnie angażuje się w projekt grupowy	–
VIII. Podsumowanie projektu	Ewaluacja końcowa		Trwałość wiedzy, umiejętności i postaw Praca afektywna	Do jakiego stopnia skutki podjętych działań są odczuwane po zakończeniu procesu/projektu? (G/I) Czy udało nam się osiągnąć założone cele? (G) Czy moje potrzeby zostały zaspokojone? (I) Z jakimi emocjami kończymy proces? (I) Jakie rozwiązania się sprawdziły, a jakie można by było udoskonalić? (G) Czy przestrzegaliśmy ustalonych zasad współpracy? (G) Czy odpowiednio wykorzystaliśmy nasze zasoby? (G) Co wynoszę z tego projektu dla siebie? (I)		Grupa świadomie ocenia przebieg i postępy procesu	12) karta projektu 13) oś czasu

M – moderator; G – grupa; I – osoba indywidualna

Źródło: opracowanie własne.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

praktyki oporu wobec nas – jako przedstawicieli silnie zhierarchizowanej instytucji – odciskają znaczące piętno na procesie kształcenia. Ujawnianie tego wpływu pozwala przekształcać opór w zaangażowanie. Tym sposobem ewaluacja pozwala przenieść punkt ciężkości z jednostki na grupę. Rozproszone zaangażowanie i odpowiedzialność sprzyjają demokratyzacji procesu uczenia się.

Ewaluacja zamykająca to zamknięcie procesu i moment na podziękowanie sobie za wspólnie spędzony czas.

NARZĘDZIA EWALUACJI

W tab. 1 znajdują się (ponumerowane) propozycje narzędzi, które można zastosować na różnych etapach ewaluacji. Omówię je teraz bardziej szczegółowo.

(1) Karta pytań ewaluacyjnych. Służy ewaluacji ciągłej. Może być odrębnym dokumentem lub częścią karty projektu. Zawarte w niej pytania powinny odnosić się do takich obszarów, jak: wiedza, umiejętności, postawy. Przykładowe pytania znajdują się w piątej kolumnie tabeli: *Na jakim etapie procesu jesteśmy? Czy podejmowane decyzje służą grupie, budują jej siłę i kompetencje? Jak radzimy sobie z emocjami? Czy wszystkie osoby kierują się dobrem i interesem grupy? Czy w komunikacji dostrzegam przejawy manipulacji lub przemocy? Czy udaje nam się utrzymać równy poziom zaangażowania? Co nam pomaga, a co nas rozprasza? Czy chętnie dzielimy się zasobami (wiedzą, umiejętnościami)?*

(2) Dzienniczek refleksji. To narzędzie ewaluacji ciągłej – indywidualnej. Na końcu każdego etapu CODM warto przeznaczyć około 15 minut na pracę indywidualną osób uczestniczących w projekcie. Każda z tych osób odpowiada wówczas na następujące pytania[16]: *Co dzisiaj robiłem/robiłam? Czego się na tej podstawie nauczyłem/nauczyłam? Jak mogę to wykorzystać/zastosować? Czego chcę się jeszcze dowiedzieć? Z jakimi pytaniami pozostaję? Jak widzę swój wkład w pracę grupy? Co było dla mnie trudne i dlaczego? Co sprawiło mi radość?*

Swoją refleksję mogą wnieść na forum podczas tzw. rundki (5), kiedy każda osoba (siedząca w kole) po kolei odpowiada na pytania: *Czym chcę się podzielić z innymi osobami po tych zajęciach? Z czym zostaję?* Zakres informacji udzielanej na forum zależy wyłącznie od osoby, która aktualnie zabiera głos.

Wskazówki dla osoby prowadzącej: 1) zadbaj o ciszę w trakcie trwania ewaluacji indywidualnej; 2) daj osobom uczestniczącym (OU) do zrozumienia, że to ważny moment, a nie czas na rozprężenie, wyjście do toalety czy rozmowę

[16] Treść pytań zainspirowana ćwiczeniem wykonywanym na warsztatach samoobrony i asertywności dla kobiet metodą WenDo, prowadzonych przez Agatę Teutsch.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

z kolegą/koleżanką; 3) w trakcie rundki zadbaj o to, by osoby usiadły w kręgu lub przynajmniej dobrze się widziały.

(3) Obserwacja. Element ewaluacji ciągłej, prowadzonej przez moderatora/moderatorkę. Facylitowanie procesu grupowego przypomina obserwację uczestniczącą, w trakcie której bardzo ważne jest notowanie swoich spostrzeżeń i wracanie do nich przed każdymi kolejnymi zajęciami. Pytania kluczowe dla obserwacji zachowań w grupie: *W jaki sposób rozkłada się energia w grupie? Czy są osoby, które próbują zdominować inne lub zabierają innym przestrzeń, uniemożliwiając zabranie głosu? Jak radzą sobie osoby najcichsze? Czy ich potencjał się nie marnuje?*

Nierówny rozkład władzy w grupie nie sprzyja jej spójności i dobrej atmosferze. Rezultatem odpowiedzi na te pytania ma być zastosowanie takich metod pracy z grupą, które usprawnią proces i wydobędą potencjały każdej osoby uczestniczącej. Mamy tu więc do czynienia z obserwacją połączoną z interwencją.

(4) Linia zaangażowania, linia energii. Kiedy moderator/moderatorka widzi, że energia w grupie spada, może przeprowadzić proste ćwiczenie. Należy narysować na tablicy linię zaangażowania/linię energii. Razem z grupą moderator/moderatorka zaznacza na niej kolejne etapy projektu aż do momentu, w którym grupa aktualnie się znajduje. Następnie prosi OU o zaznaczenie, jak na poszczególnych etapach projektu rozkładało się ich zaangażowanie i energia. Na koniec należy omówić powstały wykres, zastanawiając się nad przyczynami spadku energii w grupie. Może być on spowodowany wieloma czynnikami: przeciągającym się projektem grupowym, kończącym się semestrem i napięciem związanym z sesją, a nawet pogorszeniem pogody i standardową grupową reakcją na to. Warto więc ujawnić to, co każdy wydaje się czuć, a także spróbować w ten sposób popracować nad emocjami.

(6) Wstępna analiza karty kursu, wspólna edycja. Reguły rządzące rzeczywistością akademicką są dosyć sztywne – każda osoba prowadząca ma zazwyczaj obowiązek dostarczenia OU na pierwszych zajęciach aktualnej karty kursu. Wynika to z przekonania, że za treści merytoryczne odpowiada wykładowca/wykładowczyni. Przekazanie karty kursu bez uzasadnienia jej zawartości merytorycznej może jednak zadziałać demotywująco. Warto więc przy tej okazji szczegółowo omówić sens wprowadzania poszczególnych zagadnień i całą strukturę zajęć, aby następnie wspólnie zastanowić się nad ich modyfikacją lub urozmaiceniem metodycznym. Niektórzy dydaktycy stosują tzw. sylabus otwarty, w którym proponuje się elastyczny zestaw zagadnień i tekstów do dyskusji, modyfikowany na początku bieżącego roku akademickiego.

(7) Ujawnienie relacji władzy (*statement*). To dość rzadko wykorzystywane narzędzie, mimo swojej prostoty. Polega na przedstawieniu się

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

moderatora/moderatorki i ujawnieniu, z jakiej pozycji będzie wypowiadać swoje sądy. Przykładowa wypowiedź: *Nazywam się Magdalena Stoch, pracuję w Katedrze Mediów i Badań Kulturowych od pięciu lat. Prowadzę te zajęcia, ponieważ w swojej pracy naukowej zajmuję się prowadzeniem analiz kulturoznawczych, opartych na współczesnych teoriach kultury. Najbliższe są mi ujęcia feministyczne oraz queer studies. Na tych zajęciach spróbujemy jednak przyjrzeć się uważniej… (itd.)*.

Można też zacząć tak, jak Maciej Duda w artykule pt. *Neoliberalizm polskich gender studies. Czy to backlash odbiera nam słuchaczki/słuchaczy?*:

> Będę mówił o własnych doświadczeniach. Zarysuję pozycję, z której się wypowiadam. Mówię spoza centrum, spoza (ponad)milionowego miasta, spoza stolicy, jednak jako mieszkaniec dużego miasta: Poznania i Szczecina – stolic województw. Mówię jako biały, nieheteroseksualny mężczyzna w średnim wieku. Mówię jako wykładowca pracujący w ramach Gender Studies UAM w Poznaniu, Gender Studies US w Szczecinie oraz Gender Studies IBL PAN w Warszawie. Mówię jako dziecko, którego przez kilka lat Alma Mater nie była w stanie wykarmić, ale też nie chciała z niego zrezygnować. Wówczas chronić musiałem się na liberalnym rynku[17].

(8) Kwadrat ewaluacyjny. Narzędzie służące ewaluacji wstępnej, indywidualnemu rozpoznaniu etapu procesu edukacyjnego, w którym znajduje się student/studentka. Moderator/moderatorka zaprasza grupę na korytarz i układa w czterech jego częściach (w formie kwadratu) cztery różne kartki z napisami: 1) *Czuję się pełny/pełna energii, z chęcią rozpoczynam nowy semestr!*; 2) *Czuję się dobrze, z zainteresowaniem czekam na nowy semestr*; 3) *Czuję się niepewnie, nie wiem, co przyniesie nowy semestr!*; 4) *Chcę jak najszybciej zaliczyć ten przedmiot i skończyć studia*.

Następnie prosi, aby każda osoba stanęła najbliżej kwadratu, który oddaje aktualne miejsce, w którym się znajduje. Można też zajmować przestrzeń pomiędzy kwadratami, co oznacza stan pośredni. W kolejnym kroku moderator/moderatorka prosi chętne osoby o krótkie uzasadnienie swoich decyzji.

Zaletą tego ćwiczenia jest pokazanie różnorodności. Na tej podstawie można przeprowadzić podział na grupy, łącząc osoby z różnych części sali i „mieszając" ich energię.

---

[17] M. Duda, *Neoliberalizm polskich gender studies. Czy to backlash odbiera nam słuchaczki/słuchaczy?*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura" 2016, nr 1, s. 149–156.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

(9) Kłącze potrzeb (element ewaluacji wstępnej i końcowej). Element ewaluacji wstępnej jest następujący: Każda osoba proszona jest o zapisanie na karteczkach samoprzylepnych swoich potrzeb w odniesieniu do poziomu organizacyjnego (*Jak powinny przebiegać zajęcia?*), poziomu relacji w grupie (*Jak powinniśmy się komunikować, aby każda osoba czuła się dobrze/bezpiecznie oraz by osiągnąć założone cele?*) oraz poziomu indywidualnego (*Co chcę wynieść z tych zajęć?*).

Ujawnienie i wybrzmienie potrzeb jest podstawą budowania kontraktu, czyli ustalenia zasad współpracy. Nie każda potrzeba bowiem może być zaspokojona, natomiast podstawą sukcesu w pracy z grupą jest ustalenie jasnych zasad, które wszystkie osoby będą inspirować do działania.

Kłącze potrzeb można wykorzystać na ostatnim spotkaniu jako element ewaluacji końcowej. Wówczas pytamy: Czy przebieg zajęć i ich efekty odpowiadały zgłoszonym potrzebom?

10) Kontrakt[18]. Czytamy raz jeszcze wszystkie potrzeby i zapisujemy je w formie zasad, np. jeśli w grupie pojawiają się takie potrzeby, jak poczucie bezpieczeństwa, uważnego słuchania siebie i tratowania z szacunkiem, możemy to zapisać w formie następujących zasad: *Wypowiadamy się pojedynczo*, *Nie przerywamy sobie*, *Odnosimy się do problemu, a nie osoby*, *Nie stosujemy manipulacji i argumentów ad personam*.

Wskazówki dla osoby prowadzącej: Warto poświęcić czas na przedyskutowanie, co dokładnie uczestnicy rozumieją pod podanymi przez siebie zasadami i stwierdzeniami.

11) Priorytety. Narzędzie ewaluacji na etapie podejmowania decyzji. Inicjujemy go poprzez klasyczną burzę mózgów, w efekcie której zapisujemy różne problemy wymagające dalszych działań lub bardziej szczegółowego omówienia. Następnie informujemy OU, że każdy/każda z nich ma 5 punktów do podzielenia pomiędzy poszczególne pomysły. W ten sposób badamy rozkład głosów w grupie, ale nie po to, by podjąć decyzję, lecz by dyskutować dalej – już z wiedzą o tym, na czym większości z nas zależy najbardziej.

12) Karta projektu (element ewaluacji ciągłej). Standardowa karta projektu edukacyjnego powinna być zbliżona do tego, jak wyglądają podobne narzędzia w pracy koordynatorów i koordynatorek projektów. Oczywiście standardowo to grantodawca/klient decyduje o tym, jakie elementy procesu będą podlegać ocenie i w jaki sposób należy je przedstawić. Dla potrzeb projektów akademickich

[18] *Gender. Kulturowa tożsamość płci. Podręcznik dla trenerów*, red. A. Dzierzgowska, P. Skrzypczak, B. Bryła, Warszawa 2005, s. 12–13.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

proponuję posłużenie się modelem zamieszczonym poniżej, który łączy różne perspektywy i stanowi przydatne narzędzie ewaluacji postępów.

Tab. 2. Propozycja karty projektu

Oficjalna nazwa projektu	
Czas trwania projektu	
Założenia (zwięzły opis koncepcji)	
Zasięg projektu	
Cel główny projektu	
Cele szczegółowe (mierzone w kluczowych etapach realizacji projektu)	
Koordynator projektu Dane kontaktowe	
Zespół projektowy Dane kontaktowe	
Podział zadań w zespole projektowym	
Przyjęta metoda pracy, sposób komunikacji	
Wskaźniki realizacji celu (mierniki sukcesu i oceny)	
Metoda badania wskaźników produktu i rezultatu	
Ogólny budżet projektu	
Interesariusze (grupa docelowa)	
Ograniczenia/ryzyko	
Harmonogram prac (wraz z ewaluacją)	

Źródło: opracowanie własne.

Analiza karty projektu pod koniec jego realizacji pozwala odpowiedzieć na pytania: Czy cele zostały zrealizowane? Jakie czynniki miały wpływ na rezultaty projektu? Czy efekt projektu jest dla mnie satysfakcjonujący? Na ile możliwe było osiągnięcie lepszych efektów? W jaki sposób kompetencje osób uczestniczących w projekcie przyczyniły się do jego realizacji? W jakim celu mogę wykorzystać wiedzę zdobytą na zajęciach?

13) Oś czasu. Forma ewaluacji końcowej, przypomina linię zaangażowania/energii. Osoby uczestniczące w pracach grupy rysują na kartce papieru (w połowie arkusza) oś czasu i zaznaczają na niej kolejne kroki, jakie podjęły, realizując projekt. Następnie – na osi pionowej – dorysowują skalę emocji, zaznaczając plusem i minusem skrajne wartości. Potem rozmawiają o tym, w których momentach projektu pracowało im się najlepiej, a które były problematyczne. Dociekają przy tym przyczyn trudności i sukcesów.

Wskazówki dla osoby prowadzącej: W ramach wprowadzenia uprzedź grupę, że może dojść do sytuacji, w której konkretne zdarzenia będą postrzegane w różny sposób przez OU. Skonfrontowanie się z tym będzie wymagać dojrzałości.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

ZAKOŃCZENIE

Celem artykułu było przedstawienie koncepcji ewaluacji jako kluczowego elementu konsensualnego kształcenia humanistycznego. Ewaluację zdefiniowałam jako systematyczne rozpoznawanie procesu zmian zachodzących na poziomie jednostki i grupy oraz kluczowy element procesu decyzyjnego. Funkcje tak rozumianej ewaluacji to: usprawnianie aktualnie trwających działań, promowanie kompetencji społecznych i wzmacnianie pozytywnych relacji w grupie, budowanie poczucia bezpieczeństwa, utrwalanie efektów współpracy, wskazywanie na użyteczność przyswajanej wiedzy.

Następnie w sposób skrótowy zostały omówione kolejne etapy procesu konsensualnego podejmowania decyzji oraz adekwatne do nich pytania ewaluacyjne. Przedstawiono też tzw. matrycę ewaluacji, uwzględniającą – oprócz wspomnianych już elementów – kryteria ewaluacji (adekwatność, bezpieczeństwo, poziom partycypacji, trwałość wiedzy, umiejętności i postaw, pracę afektywną), kluczowe dla każdego etapu pytania, wskaźniki satysfakcji oraz przykładowe narzędzia służące do realizacji celu. Tekst zamyka szczegółowy opis wspomnianych narzędzi ewaluacyjnych. Mam nadzieję, że niniejsze opracowanie zainspiruje czytelników i czytelniczki do sięgnięcia po zaproponowane innowacyjne ćwiczenia, co z pewnością zdynamizuje i urozmaici proces edukacyjny.

BIBLIOGRAFIA

Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane, red. H. Červinkova, B.D. Gołębniak, Wrocław 2010.

Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii nauczania*, Warszawa 1990.

Carr W., *Filozofia, metodologia i badania w działaniu*, [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, red. H. Červinkova, B.D. Gołębniak, Wrocław 2010.

Duda M., *Neoliberalizm polskich gender studies. Czy to backlash odbiera nam słuchaczki/słuchaczy?*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura" 2016, nr 1.

Gender. Kulturowa tożsamość płci. Podręcznik dla trenerów, red. A. Dzierzgowska, P. Skrzypczak, B. Bryła, Warszawa 2005.

House E.R., *Demokratyzacja ewaluacji*, [w:] *Ewaluacja w edukacji*, red. L. Korporowicz, Warszawa 1998.

House E.R., *Główne podejścia*, [w:] *Ewaluacja w edukacji*, red. L. Korporowicz, Warszawa 1998.

Nevo D., *Konceptualizacja ewaluacji edukacyjnej*, [w:] *Ewaluacja w edukacji*, red. L. Korporowicz, Warszawa 1997.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 20/11/2026 02:00:22

Robson P., *Projektowanie ewaluacji*, [w:] *Ewaluacja w edukacji*, red. L. Korporowicz, Warszawa 1997.
Seeds for Change, *Consensus Decision Making*, www.seedsforchange.org.uk/consensus.pdf [dostęp: 30.11.2018].
Sekutowicz K., *Ewaluacja warsztatu*, [w:] *Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski*, red. D. Cieślikowska, M. Branka, Kraków 2010.
Simons H., *Specyfika i rozwój studiów ewaluacyjnych*, [w:] *Ewaluacja w edukacji*, red. L. Korporowicz, Warszawa 1997.
Stoch M., *Dydaktyka polonistyczna społecznie zaangażowana – o metodzie projektu grupowego opartego na konsensusie* (w druku).
Stoch M., *Na drodze do upełnomocnienia. Konsensus w humanistyce – wprowadzenie do metody*, [w:] *Edukacja polonistyczna. Metamorfozy kontekstów i metod*, red. M. Karwatowska, L. Tymiakin, Lublin 2017.

Summary: The article is an explication of the concept of evaluation as a key element of consensual humanistic education. The evaluation is defined as a systematic recognition of the process of changes – at the individual and group level – and a key element of the decision-making process. The functions of the evaluation are: improvement of ongoing activities, promotion of social competences and strengthening of positive relations in the group, building a sense of security, consolidating the effects of cooperation, indicating the usefulness of the acquired knowledge. Next, the author briefly discusses the successive stages of the consensual decision-making process and the evaluation questions that are relevant to them. She presents the so-called "evaluation matrix", taking into account – in addition to the already mentioned elements – evaluation criteria (adequacy, safety, level of participation, durability of knowledge, skills and attitudes, affective work), key for each stage of the question, satisfaction indicators and examples of tools to achieve the goal. The text closes a detailed description of these evaluation tools.

Keywords: didactics of the Polish language and culture; evaluation; consensus; agreement; dialogue; participation; empowerment