Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

DOI: 10.17951/en.2019.4.57-68

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. IV SECTIO N 2019

Maria Groenwald
Uniwersytet Gdański
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3771-7286
maria.groenwald@ug.edu.pl

O wybranych aspektach (nie)trafności „ewaluacji" reformowanego szkolnictwa wyższego

On Selected Aspects of the (In)Validity of "Evaluation" of the Reformed Higher Education

Streszczenie: W opracowaniu podjęto analizę trafności „ewaluacji" reformowanego szkolnictwa wyższego i zgodnie z koncepcją unitarnej trafności Samuela Messicka dokonano jej pod kątem: (A) ugruntowania teoretycznego ewaluacji pracy naukowej i dydaktycznej; (B) stosowności i użyteczności badań ewaluacyjnych; (C) niektórych aksjologicznych aspektów ewaluacji zewnętrznej; (D) społecznych konsekwencji tej ewaluacji. Obranie krytycznej perspektywy prowadzonej analizy ukazało (niektóre) potencjalne skutki wprowadzania na uczelnię pomiaru jakości, takie jak: (a) oddawanie wolności uniwersyteckiego świata nauki w niewolę parametryzacji; (b) instrumentalizacja i dyscyplinowanie naukowców oraz ich uprzedmiotowienie; (c) rozrastanie się przestrzeni uczelnianego pozoru.

Słowa kluczowe: parametryzacja; praca naukowa i dydaktyczna; trafność ewaluacji

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

WPROWADZENIE

W niniejszym opracowaniu podjęłam refleksję nad trafnością ewaluacji obligatoryjnie wprowadzanej do szkolnictwa wyższego. Rozporządzenie w sprawie ewaluacji nadaje jej znaczenie doniosłej z uwagi na spoczywające na niej zadania, określane jako kluczowe w całym systemie reformowanego szkolnictwa wyższego i nauki[1]. Trafność za Samuelem Messickiem rozumiem jako „zintegrowany proces oceny stopnia, w jakim dowody empiryczne i rozważania natury teoretycznej potwierdzają adekwatność i poprawność interpretacji oraz programów działania wyprowadzonych na podstawie wyników testowych czy też innych sposobów oceny"[2]. Jednym z nich może być ewaluacja. Ta zunifikowana koncepcja trafności ma konstrukcję macierzową, co oznacza, że przyjęte założenia i rozważania teoretyczne (A) leżą u podstaw oceny stosowności i użyteczności ewaluacji realnie prowadzonej (B + A), a także tworzą fundament myślenia o jej aspektach aksjologicznych (C + A). Wszystkie te wymiary trafności „spotykają się" w polu konsekwencji społecznych ewaluacji (D), co sygnalizuje zapis (A + B + C) (tab. 1)[3].

Tab. 1. Wymiary trafności według Samuela Messicka

		Funkcja lub następstwo badania	
		interpretacja wyników badania	użycie wyników badania
Uzasadnienie badania	na podstawie dowodów trafności	trafność teoretyczna (A)	(A) + relewantność i użyteczność (B)
	na podstawie społecznych konsekwencji interpretacji i zastosowania postępowania badawczego	(A) + aksjologiczne implikacje określenia konstruktu, a także teorii i ideologii, stanowiących podstawę interpretacji (C)	(A) + (B) + (C) + oszacowanie aktualnych i potencjalnych społecznych konsekwencji badania (D)

Źródło: S. Messick, *Trafność testu a etyka oceny (diagnozy)*, [w:] *Trafność i rzetelność testów psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, Gdańsk 2005, s. 384.

Inspirując się koncepcją S. Messicka, pokrótce scharakteryzuję poszczególne aspekty trafności ewaluacji zewnętrznej wdrażanej do szkolnictwa wyższego.

[1] Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. 2019, poz. 392).

[2] S. Messick, *Trafność testu a etyka oceny (diagnozy)*, [w:] *Trafność i rzetelność testów psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, Gdańsk 2005, s. 384.

[3] *Ibidem*, s. 480.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

Zostały one w syntetycznej formie przedstawione w tab. 2, która – podobnie jak model trafności unitarnej – ma konstrukcję macierzową.

Tab. 2. Wybrane aspekty trafności ewaluacji na uczelni

	Problemy skoncentrowane wokół teorii	Problemy skoncentrowane wokół praktyk edukacyjnych
Uzasadnienia wyprowadzane z pola dziedziny naukowej	A ugruntowanie teoretyczne ewaluacji pracy naukowej i dydaktycznej	B (+ A) stosowność i użyteczność badań ewaluacyjnych
Uzasadnienia wyprowadzane z obszaru konsekwencji społecznych	C (+ A) wybrane aksjologiczne aspekty ewaluacji zewnętrznej	D (A + B + C) konsekwencje ewaluacji – wybrane aspekty

Źródło: opracowanie własne.

ZAŁOŻENIA DOTYCZĄCE TEORII I REALIZACJI EWALUACJI NA UCZELNI (POLA A I B)

Wśród wprowadzonych przez Konstytucję dla Nauki (Ustawa 2.0) regulacji znajdują się zapisy przewidujące objęcie szkolnictwa wyższego ewaluacją zewnętrzną, przeprowadzaną obowiązkowo przez specjalnie do tego celu powołane ciało – Komisję Ewaluacji Nauki (KEN). Trzeba zaznaczyć, że w kontekście rozwoju ewaluacji, będącej obecnie na etapie przechodzenia od czwartej do piątej generacji, ewaluacja wdrażana do uczelni jest jedną z jej pierwszych generacji[4], co m.in. uwidacznia się w skupieniu na ilościowych, mierzalnych efektach pracy naukowej, przyrównywanych do przyjętej *a priori* pseudonormy wymagań[5]. To ewaluacja zubożająca rozmaitość oraz bogactwo aktywności naukowców do wskaźników i parametrów, np. do liczby punktów uzyskanych przez badacza w ciągu dwóch lat za cztery publikacje czy też do wartości jego dorobku ustalonej na podstawie specjalnego algorytmu[6]. Dzięki tej parametryzacji możliwe będą m.in.: (a) kategoryzacja uczelni; (b) jej finansowe wsparcie przez rząd i jego agendy (głównych odbiorców raportu), adekwatne do pozycji zajmowanej w rankingu[7].

[4] S. Jaskuła, *Pedagogika ewaluacji*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 4, s. 76–77.

[5] B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna*, Warszawa 2009, s. 56.

[6] Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej, § 13–16.

[7] Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo*, Kraków 2009, s. 25.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

Obiektywistyczna perspektywa paradygmatyczna obierana w ewaluacji zewnętrznej uczelni jest tu czytelna; poza tym znajduje odzwierciedlenie w normatywnej metodologii gromadzenia danych potrzebnych do sporządzenia raportu. Czy takie podejście ewaluacyjne jest adekwatne do idei uniwersytetu oraz nałożonych na niego celów i zadań?

Odpowiedź na to pytanie okazuje się niejednoznaczna. Opisane w Konstytucji dla Nauki „mierzenie jakości działalności naukowej"[8] badaczy zatrudnionych na uczelniach postrzegam jako kontrowersyjne wówczas, gdy kryterium myślenia o jego sensie stanowi idea uniwersytetu w rozumieniu Wilhelma Humboldta, czyli uniwersytetu określanego w kategoriach:

- przestrzeni rozwijania refleksji naukowej w atmosferze swobody badań i wykładów,
- czasu na „smakowanie" nauki, niespiesznego pogrążania w myśli,
- kształcenia od wewnątrz (*Bildung*)[9].

Ów Uniwersytet (pisownia wielką literą podkreśla jego dostojeństwo) to dla Kazimierza Twardowskiego miejsce „zdobywania prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz krzewienia umiejętności ich dochodzenia. […] [gdzie] rdzeniem i jądrem jest twórczość naukowa"[10]. Należy zaznaczyć, że zdaniem Karla Jaspersa profesor winien realizować twórczość zupełnie swobodnie, bez wpływu innych osób, samodzielnie i na własną odpowiedzialność[11]. Jednak ten uniwersytet, jak pisze, nie powinien funkcjonować bez wpływu państwa, gdyż wówczas stałby się „państwem w państwie. [Aczkolwiek nie sposób wykluczyć, że może pod jego wpływem] ulec degradacji do poziomu instytucji państwowej, pozbawiając się tym samym swej istoty i samoistności"[12]. Mimo upływu lat i zmian zachodzących na uniwersytecie niektóre z przywołanych idei oraz wartości wciąż zachowują aktualność dzięki samoodtwarzaniu się w warunkach: (a) autonomii uniwersytetu zdolnego utrzymać własną tożsamość[13]; (b) wolności akademickiej w zakresie badań i kształcenia; (c) samorządności[14]. Kaziemierz Z. Sowa taki uniwersytet nazywa ponadczasowym[15]. Poddanie ewaluacji parametryzacji

---

[8] *Ewaluacja jakości działalności naukowej. Jak oceniani będą badacze i jednostki naukowe?*, https://konstytucjadlanauki.gov.pl/ewaluacja [dostęp: 5.04.2019].

[9] K. Sauerland, *Idea uniwersytetu: aktualność tradycji Humboldta?* „Przegląd Pedagogiczny" 2008, nr 1.

[10] K. Twardowski, *O dostojeństwie Uniwersytetu*, Poznań 1932, s. 4–5.

[11] K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, Warszawa 2017, s. 170.

[12] *Ibidem*, s. 169.

[13] K.Z. Sowa, *Ponadczasowość i autonomia vs przedsiębiorczość uniwersytetu*, [w:] *Dostojny uniwersytet?*, red. A. Śliz, M. Szczepański, Warszawa 2014, s. 128–129.

[14] Z. Melosik, *op. cit.*, s. 24.

[15] K.Z. Sowa, *op. cit*.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

prowadzonej w uniwersytecie działalności naukowej jest więc paradygmatycznie błędne, a etycznie – nie do zaakceptowania.

Natomiast paradygmatycznie i metodologicznie spójna z ideami uniwersytetu ponadczasowego jest ewaluacja rozumiana jako zaproszenie do rozwoju. Jej celem jest poznanie wartości konkretnego działania, zrozumienie go oraz wspieranie zachodzących na uczelni zmian i przemian kulturowych, prowadzące do oddolnego uczenia się[16]. Osądy albo są formułowane przez osoby zaangażowane w działanie i mają charakter samooceny odniesionej do kryterium wyznaczonego indywidualnie przez uczestników ewaluacji, albo są wynegocjowane między nimi w dialogu lub w rozmowie z ewaluatorem[17]. W każdej z opcji w owym kryterium jest uwzględniana indywidualna hierarchia wartości (w tym wartości moralnych jako busoli wspierającej decyzje) oraz norm moralnych, dyktowanych przede wszystkim przez sumienie. Prowadzenie dialogu o tym, „co było powodem sukcesu, a co porażki, co zrobić, by następnym razem poszło lepiej"[18], ma sens, gdy przebiega:

- jako rozumiejąca wymiana poglądów i opinii, prowadzona nie tyle dla osiągnięcia konsensusu, ile dla pobudzenia do namysłu, refleksji inicjującej podjęcie zmian w kształceniu[19],
- w otwartości i nieskrytości,
- w klimacie szacunku dla różnic prezentowanych w postawach lub poglądach rozmówców, gdyż inicjują one dialog bardziej niż podobieństwo czy jednomyślność[20].

Wynikałoby stąd, że w przypadku uniwersytetu ponadczasowego wymóg trafności spełnia ewaluacja rozwojowa, demokratyczna, która wymaga refleksyjnego i społecznie akceptowanego odniesienia do kryteriów wartościowania, do uzasadnień ich dotyczących, formułowanych w perspektywie autentycznej wspólnoty bycia, myślenia i działania. Z kolei z pomiarem mierzalnych aspektów funkcjonowania uniwersytetu zbiurokratyzowanego koresponduje bazująca na parametryzacji ewaluacja pierwszej generacji, zorientowana na wymierne efekty

---

[16] L. Korporowicz, *Interakcyjna misja ewaluacji*, [w:] *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2010, s. 31–32.

[17] M.Q. Patton, *Ewaluacja rozwojowa*, [w:] *Ewaluacja oparta na teorii w złożonym otoczeniu społeczno-ekonomicznym*, red. J. Pokorski [et al.], Warszawa 2017; S. Jaskuła, *Ewaluacja społeczna w edukacji*, Kraków 2018, s. 45–62; *eadem*, *Zastosowania ewaluacji edukacyjnej. Trzy rodzaje koncentracji*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 2015, nr 4, s. 59.

[18] H. Mizerek, *Ewaluacja edukacyjna. Interdyskursywne dialogi i konfrontacje*, Kraków 2017, s. 119.

[19] M. Groenwald, *Sens spotkań diagnostyki z ewaluacją w szkole*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 4, s. 22.

[20] D. Klus-Stańska, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Olsztyn 2002, s. 26, 28.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

pracy naukowej, kontrolę spójności sylabusów z ministerialnymi standardami itp. W tych dwu podejściach do ewaluacji na uniwersytecie wyraźna jest odrębność założeń odpowiadających odmiennym paradygmatom: obiektywistycznemu oraz interpretatywnemu[21]. Dokonana z ich perspektywy analiza uświadamia, że wprowadzenie ewaluacji jako parametryzacji na uniwersytecie ponadczasowym nie spełnia wymogu trafności tej ewaluacji, natomiast jest ona trafna na uniwersytecie zbiurokratyzowanym.

WYBRANE AKSJOLOGICZNE ASPEKTY EWALUACJI ZEWNĘTRZNEJ NA UCZELNI (POLE C)

Ustawowo wprowadzony nakaz ewaluacji działalności naukowej z perspektywy Pierre'a Bourdieu jest przejawem przemocy symbolicznej[22]. Przemawiają za tym m.in.:

- arbitralny wybór modelu ewaluacji (parametryzacji), realizowanej wyłącznie w oparciu o mierzalne aspekty pracy naukowej i dydaktycznej,
- obowiązek przeprowadzenia ewaluacji,
- ustalenie *a priori* kryteriów oceny formułowanej na podstawie wskaźników liczbowych, narzucających akademikom schematy postępowania, myślenia i postrzegania rzeczywistości. Niewykluczone, że niektórzy sytuację podporządkowania postrzegają jako naturalną lub nawet korzystną czy pożądaną,
- dokonanie czytelnego podziału na kontrolujących i poddawanych kontroli, prowadzące do umacniania nierówności statusów społecznych, instytucjonalizacji panowania grup uprzywilejowanych oraz legitymizacji istniejącej władzy[23],
- zróżnicowanie i zhierarchizowanie naukowców oraz uczelni dokonane na podstawie ewaluacyjnego raportu.

Prowadzone w ramach ewaluacji zewnętrznej kontrolowanie i mierzenie dorobku pracowników akademickich może również być odebrane jako przejaw braku zaufania do nich. Sprawdzanie, czy z nałożonych zadań wywiązują się należycie, jest podważaniem ich godności zawodowej, świadczy o podejrzliwości wobec rzetelności ich pracy, sprzyja ugruntowaniu kultury nieufności z właściwymi

[21] S. Rainko, *Dwa paradygmaty*, Warszawa 2011, s. 94.

[22] P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 2006, s. 16.

[23] P. Sztompka, M. Kucia, *Przemoc symboliczna*, [w:] *Socjologia. Lektury*, red. P. Sztompka, M. Kucia, Kraków 2005; A. Suchocka, *Przemoc symboliczna jako element ukrytego programu kształcenia polskiej szkoły*, „Zeszyty Naukowe AMW" 2011, nr 4.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

jej: podejrzliwością, kłamstwem, oszustwem, rozpadem więzi międzyludzkich, powszechną nielojalnością. Toteż nie dziwi, że świadomość nieuchronności kontroli wzbudza czujność akademików, odbiera im spontaniczność działania, pogłębia niepewność, osłabia poczucie tożsamości i prowadzi do wypalenia motywacyjnego, a ostatecznie – do wypalenia zawodowego[24].

Wobec parametryzacji określonych aspektów pracy naukowej i dydaktycznej znacząco zostaje ograniczona wolność akademicka. Jak pisze Zbyszko Melosik, zadaniem tej wolności jest „tworzenie warunków do swobodnego dochodzenia do prawdy"[25]. Czy wciąż jeszcze można mówić o akademickiej wolności w sytuacji, kiedy zostaje ona zamknięta w ramy normatywnych standardów pełniących funkcję dogmatycznych reguł i odgrywających rolę „instrumentu karania" za przekroczenie wyznaczonych przez nie granic? Wolność akademicka okazuje się problematyczna, gdyż z jednej strony wciąż jest wartością dla naukowca i badacza, lecz z drugiej bywa przez niego odrzucana dobrowolnie bądź pod presją czynników historycznych, instytucjonalnych lub politycznych[26].

Niewątpliwie parametryzacja podnosi znaczenie utylitarnych wartości pracy naukowej, przeliczanej na punkty za publikacje i udział w projektach naukowych. W efekcie jej sensem przestaje być dochodzenie prawd i prawdopodobieństw naukowych, a staje się nim kierowanie się w niej „»wiedzami« i »prawdami« wartościowymi i społecznie użytecznymi"[27] z uwagi na wymierne korzyści: punkty, miejsce w rankingach, awans w akademickiej hierarchii.

SPOŁECZNE KONSEKWENCJE PARAMETRYZACJI UCZELNI (POLE D)

Niemal natychmiastowym skutkiem wprowadzenia Ustawy 2.0 staje się włączenie do pracy naukowej i dydaktycznej nowych zasad, obowiązujących niczym reguły gry. Za Hansem-Georgem Gadamerem odczytuję tę grę jako „świat zamknięty, bez etapów przejściowych i pośrednich"[28], którego ciągłość jest podtrzymywana przez uwikłanych w nią ludzi[29]. Akademikowi w przestrzeni wyznaczonej wymogami ewaluacji przypada rola, która:

---

[24] P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Kraków 2007, s. 313–314.

[25] Z. Melosik, *op. cit.*, s. 25.

[26] *Ibidem*, s. 23, 25.

[27] *Ibidem*, s. 25.

[28] H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda*, Warszawa 2004, s. 166.

[29] Za George'em Lakoffem przyjmuję, że metaforą jest „rozumienie i doświadczenie pewnego rodzaju rzeczy w terminach innej rzeczy" (G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, Warszawa 1988, s. 27). Zastosowanie metafory gry jest tu posunięciem metodologicznym, które umożliwi bardziej adekwatne odzwierciedlenie rzeczywistości uczelni podporządkowanej parametryzacji.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

– jest dla niego faktem zewnętrznym, scenariuszem działania,
– została określona wcześniej, jeszcze przed jej odtworzeniem,
– wymaga przyswojenia, aby wynik ewaluacyjnego mierzenia był jak najlepszy.

Przestrzeganie reguł gry-ewaluacji jest nie tylko warunkiem udziału w niej i obietnicą zdobycia nagrody-oceny za pracę, lecz także przestrogą dla tych, którzy chcieliby się z ewaluacji-gry wyłamać. Otóż ten, kto w niej nie uczestniczy bądź nie przestrzega reguł, nie bierze w niej udziału i z tego powodu sam skazuje się na wykluczenie ze świata nauki. Z kolei wchodząc do niej, staje się jej uczestnikiem, zgadza się na bycie granym i prezentującym się przed widzem, dla którego ta gra się toczy[30].

Kim jest ów widz, przed którym naukowiec chce jak najlepiej wypaść? Co robi, by się przed nim zaprezentować? Okazuje się, że może on (1) z przekonaniem dążyć do spełnienia rządowych kryteriów walidacji bądź (2) wejść w rolę wyłącznie na czas gry. W tym drugim przypadku przydatne okazuje się stosowanie jednej z dwu strategii: mimikry lub pozoru. Mimikra to zdolność organizmów do przybierania cech innych organizmów lub przedmiotów w celu przetrwania w niekorzystnym, trudnym dla nich środowisku[31]. Jeszcze inną ewentualnością są działania pozorne[32]. Jak pisze Maria Dudzikowa: „[…] są one podejmowane według dewizy: zmieniać tak, aby wszystko było po staremu"[33]. Wprowadzone do ewaluacji czynią ją „oszukańczo fałszywym przedstawieniem"[34] oraz powodują odchodzenie od wartości w stronę antywartości. Przejawami pozoru są w niej m.in.: (a) dążenie do niedopowiedzenia, do zatajenia czegoś[35]; (b) wywołanie określonego wrażenia na temat swojej osoby[36]; (c) obudowanie ewaluacji w zbędne procedury o charakterze rutynowym bądź ceremonialnym; (d) przesadne, bezrefleksyjne podporządkowanie tym procedurom, prowadzące jedynie do rozrostu biurokracji. Pozór naznacza swoim piętnem także raport ewaluacyjny,

---

30 H.-G. Gadamer, *op. cit.*, s. 169.

31 T. Sadoń-Osowiecka, *Zdolność mimikry czy wiedza przedmiotowa*, [w:] *O wyższą jakość egzaminów szkolnych*, red. B. Niemierko, Kraków 2006, s. 378.

32 S. Jaskuła, *Pedagogika…*; L. Korporowicz, *Społeczna etyka ewaluacji*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 4.

33 M. Dudzikowa, *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji i nie tylko*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Kraków 2013, s. 27.

34 H.G. Frankfurt, *O wciskaniu kitu*, Warszawa 2008, s. 12.

35 J. Lutyński, *Działania pozorne oraz system dogmatycznego autorytaryzmu i jego tendencje rozwojowe (ze szczególnym uwzględnieniem działań pozornych i ukrytych)*, [w:] *Nauka i polskie problemy. Komentarz socjologa*, red. J. Lutyński, Warszawa 1990, s. 146.

36 H.G. Frankfurt, *op. cit.*, s. 25.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

który powstaje nie po to, aby opisać (choćby ilościowo) rzeczywistość[37], lecz by spełnić wymóg i oczekiwania władzy. Cechuje go więc obojętność na to, jak sprawy się mają faktycznie[38]; wystarczy, żeby sprawiał wrażenie ekspertyzy.

ZAKOŃCZENIE

Na krytyczną analizę trafności ewaluacji szkolnictwa wyższego (jako zastosowaną metodę) złożyły się trzy współbieżne postępowania badawcze: (1) diagnoza zjawiska ze wskazaniem mechanizmów działających w jego „wnętrzu"; (2) usytuowanie się po stronie krytycznego badacza odsłaniającego pola sprzeczności; (3) dostrzeżenie nie tylko dysfunkcyjnych aspektów parametryzacji, lecz także możliwości przełamania tej sytuacji, wskazanie przyszłych i już dziś dostrzegalnych w zalążkach możliwych dróg wyjścia[39]. Obranie koncepcji trafności S. Messicka jako schematu porządkującego myślenie o ewaluacji (parametryzacji) umożliwiło ukazanie sprzeczności istniejących we wszystkich wymiarach trafności, obejmując nimi:

A. konflikt paradygmatów leżących u podstaw antynomicznych założeń teoretycznych dotyczących istoty uniwersytetu, aktywności naukowej i dydaktycznej akademików,
B. nieadekwatność obranego modelu ewaluacji (parametryzacji) pracy naukowej, drastycznie zubożającej zakres badania do mierzalnych efektów pracy akademickiej, oraz odrzucenie modeli ewaluacji rozwojowej, zdolnych realnie wspierać uniwersytet,
C. przedłożenie wartości utylitarnych (rankingowania, hierarchizowania, rywalizacji) nad budowanie (utrwalanie) w społeczności akademickiej wzajemnego zaufania, nieograniczanie pola wolności badawczej naukowców, ponoszenie osobistej odpowiedzialności za jakość pracy naukowej i dydaktycznej,
D. brzemienne w skutkach przemiany:
   – uniwersytetu w instytucję odgórnie zarządzaną przez jednostki finansujące jego funkcjonowanie oraz ocenianie go pod kątem mierzalnych aspektów za pomocą wskaźników i algorytmów,
   – pracowników naukowych w jednostki ze sobą rywalizujące, zewnątrzsterowne, podporządkowane ministerialnym scenariuszom,

[37] *Ibidem*, s. 39.
[38] *Ibidem*, s. 41.
[39] K. Szadkowski, *Uniwersytet jako dobro wspólne. Podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym*, Warszawa 2015, s. 300–301.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

zdezorientowane w gąszczu napływających wciąż nowych regulacji i nimi ubezwłasnowolnione.

Zarysowana w niniejszym opracowaniu trudna sytuacja uniwersytetu spowodowana wprowadzeniem pseudoewaluacji[40] okazuje się problematyczna dla tych akademików, dla których interes polityczny staje się nie do pogodzenia z własnymi przekonaniami i hierarchią wartości[41]. Istnieje jednak kilka alternatyw ich postępowania, gdyż mogą (1) podporządkować się i zgodzić na wywołane parametryzacją uprzedmiotowienie albo (2) obrać strategię przetrwania bądź (3) stawić opór nieakceptowanym nakazom[42]. Ów opór może przybrać formę oddolnie realizowanej ewaluacji rozwojowej prowadzonej równolegle do zewnętrznego mierzenia (bądź może je nawet zdominować). Uczestniczyłyby w niej wszystkie strony zaangażowane w życie uczelni, grupowo negocjujące obowiązujące w niej reguły, krytycznie oceniające własne działania. Do nich też będzie należeć ostateczna decyzja o rodzaju ewaluacji prowadzonej w ich placówce.

BIBLIOGRAFIA

Bielska E., Radziewicz-Winnicki A., *Opór i niektóre (zaledwie zasygnalizowane) strategie oporu społecznego*, [w:] *Wiedza – doświadczenie – praktyka. Interdyscyplinarne spojrzenie na problemy społeczne*, red. M. Marczak, B. Pastwa-Wojciechowska, M. Błażek, Gdańsk 2010.

Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 2006.

Chyrowicz B., *O sytuacjach bez wyjścia w etyce*, Kraków 2008.

Dudzikowa M., *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji i nie tylko*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Kraków 2013.

Ewaluacja jakości działalności naukowej. Jak oceniani będą badacze i jednostki naukowe?, https://konstytucjadlanauki.gov.pl/ewaluacja [dostęp: 5.04.2019].

Frankfurt H.G., *O wciskaniu kitu*, Warszawa 2008.

Gadamer H.-G., *Prawda i metoda*, Warszawa 2004.

Groenwald M., *Sens spotkań diagnostyki z ewaluacją w szkole*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 4.

[40] B. Niemierko, *op. cit.*, s. 326.

[41] B. Chyrowicz, *O sytuacjach bez wyjścia w etyce*, Kraków 2008, s. 92.

[42] E. Bielska, A. Radziewicz-Winnicki, *Opór i niektóre (zaledwie zasygnalizowane) strategie oporu społecznego*, [w:] *Wiedza – doświadczenie – praktyka. Interdyscyplinarne spojrzenie na problemy społeczne*, red. M. Marczak, B. Pastwa-Wojciechowska, M. Błażek, Gdańsk 2010, s. 43; A. Męczkowska-Christiansen, *O masie i wychowaniu, które nie łączy i nie rozdziela*, „Ars Educandi" 2009, t. 6, s. 31–36.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

Jaskuła S., *Ewaluacja społeczna w edukacji*, Kraków 2018.
Jaskuła S., *Pedagogika ewaluacji*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 4.
Jaskuła S., *Zastosowania ewaluacji edukacyjnej. Trzy rodzaje koncentracji*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 2015, nr 4.
Jaspers K., *Idea uniwersytetu*, Warszawa 2017.
Klus-Stańska D., *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Olsztyn 2002.
Korporowicz L., *Interakcyjna misja ewaluacji*, [w:] *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2010.
Korporowicz L., *Społeczna etyka ewaluacji*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 4.
Lakoff G., Johnson M., *Metafory w naszym życiu*, Warszawa 1988.
Lutyński J., *Działania pozorne oraz system dogmatycznego autorytaryzmu i jego tendencje rozwojowe (ze szczególnym uwzględnieniem działań pozornych i ukrytych)*, [w:] *Nauka i polskie problemy. Komentarz socjologa*, red. J. Lutyński, Warszawa 1990.
Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo*, Kraków 2009.
Messick S., *Trafność testu a etyka oceny (diagnozy)*, [w:] *Trafność i rzetelność testów psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, Gdańsk 2005.
Męczkowska-Christiansen A., *O masie i wychowaniu, które nie łączy i nie rozdziela*, „Ars Educandi" 2009, t. 6.
Mizerek H., *Ewaluacja edukacyjna. Interdyskursywne dialogi i konfrontacje*, Kraków 2017.
Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna*, Warszawa 2009.
Patton M.Q., *Ewaluacja rozwojowa*, [w:] *Ewaluacja oparta na teorii w złożonym otoczeniu społeczno-ekonomicznym*, red. J. Pokorski [et al.], Warszawa 2017.
Rainko S., *Dwa paradygmaty*, Warszawa 2011.
Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie ewaluacji jakości działalności naukowej (Dz.U. 2019, poz. 392).
Sadoń-Osowiecka T., *Zdolność mimikry czy wiedza przedmiotowa*, [w:] *O wyższą jakość egzaminów szkolnych*, red. B. Niemierko, Kraków 2006.
Sauerland K., *Idea uniwersytetu: aktualność tradycji Humboldta?* „Przegląd Pedagogiczny" 2008, nr 1.
Sowa K.Z., *Ponadczasowość i autonomia vs przedsiębiorczość uniwersytetu*, [w:] *Dostojny uniwersytet?*, red. A. Śliz, M. Szczepański, Warszawa 2014.
Suchocka A., *Przemoc symboliczna jako element ukrytego programu kształcenia polskiej szkoły*, „Zeszyty Naukowe AMW" 2011, nr 4.
Szadkowski K., *Uniwersytet jako dobro wspólne. Podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym*, Warszawa 2015.
Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Kraków 2007.
Sztompka P., Kucia M., *Przemoc symboliczna*, [w:] *Socjologia. Lektury*, red. P. Sztompka, M. Kucia, Kraków 2005.
Twardowski K., *O dostojeństwie Uniwersytetu*, Poznań 1932.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 27/11/2026 09:56:15

Summary: In the paper, there was undertaken an analysis of the validity of "evaluation" of the reformed higher education in accordance with Samuel Messick's concept of unitary validity. The analysis was conducted through the prism of: (A) theoretical grounding of the evaluation of scientific and didactic work; (B) adequacy and usability of evaluative studies; (C) several axiological aspects of external evaluation; (D) social consequences of that evaluation. Taking a critical perspective at the analysis carried out showed (some) possible effects of the measurement of quality being introduced to college such as: (a) giving away the liberty of academic world into the captivity of parametrization; (b) instrumentalization and disciplining of scientists and their objectification; (c) extension of the space of academic pretence.

Keywords: parametrization; scientific and didactic work; validity of evaluation

UMCS