

# Kompleksni teorijski vođeni programi evaluacije u obrazovanju

Aleksandar Halmi  
Sveučilište u Zadru  
Odjel za turizam i komunikacijske znanosti

## Sažetak

Dosadašnji programi evaluacije i evaluacijska istraživanja u obrazovanju, pogotovo ona koja se odnose na evaluaciju nastavnih planova i programa (curriculum), vrlo su malo ili nimalo koristila programsku teoriju. Programska teorija i logika malog ili srednjeg dosega, nužno su sredstvo za izradu bilo kojeg programa ili tipa evaluacije bilo da je riječ o formativnim, sumativnim, proaktivnim, monitoring ili interaktivnim formama evaluacije. Ta se tematika često neopravdano zaobilazi u mnogim uvodnim tekstovima i metodološkim raspravama, u kojima se evaluacija prikazuje kao ateorijska i isključivo metodički usmjerena misija. Međutim, važnost teorije (modela i pristupa) naglašavaju brojni evaluacijski teoretičari (Patton, Chen, Rossi i Freman, Weiss itd.). U najopćenitijem smislu, teorija ima mnogo funkcija i središnja je sastavnica evaluacijskog procesa u obrazovanju. Primjerice, ona može omogućiti nastavniku – evaluatoru dobru racionalu pri odabiru specifičnih metoda i metodoloških pristupa prigodom, primjerice, istraživanja učenika s posebnim potrebama. U elaboraciji navedene tematike, autor koristi različite modele iz evaluacijske prakse koji u danom kontekstu mogu poslužiti za generiranje teorija znanosti o obrazovanju. Posebno ističe praktičnu evaluacijsku taksonomiju koja je od vitalnog interesa za odabir adekvatne evaluacijske strategije i pristupe, najprikladnije za programe intervencije u različitim područjima odgoja i obrazovanjima.

**Ključne riječi:** program evaluacije, evaluacijska istraživanja, programska teorija, praktična taksonomija, formativna i sumativna evaluacija, dionici.

## Uvod

Da bismo u potpunosti shvatili ulogu nastavnika – evaluatora potrebno je razumjeti doprinos teorije u programima evaluacije i evaluacijskim istraživanjima. Ta se tematika često neopravdano zaobilazi u mnogim uvodnim tekstovima i metodološkim raspravama, gdje se evaluacija prikazuje kao ateorijska i isključivo metodički usmjerena misija. Međutim, važnost teorije (modela i pristupa) naglašavaju brojni evaluacijski teoretičari (Patton, 1987; Chen, 2005; Weiss, 1997). U najopćenitijem smislu, teori-

ja ima mnogo funkcija i vitalni je element evaluacijskog procesa. Primjerice, ona može omogućiti nastavniku – evaluatoru dobru racionalu pri odabiru specifičnih istraživačkih metoda i metodoloških pristupa u određenim evaluacijskim kontekstima. Teorija također može pomoći pri fokusiranju evaluacije i usmjeravanju evaluatora na određene teme i probleme. Ali kad istražujemo odnos između teorije i evaluacije tada je važno učiniti distinkciju između “teorije o evaluaciji” i “teorije za evaluaciju”. Drugim riječima, treba razlikovati genuinu evaluacijsku teoriju i različite pristupe koji se nekritički pre-

uzimaju iz drugih disciplinarnih područja (teorijski eklektizam). To je bio i središnji interes Shadishove (Shadish, 1991) rasprave o temeljnim teorijskim pristupima i modelima koji stoje u pozadini praktičkih programa evaluacije. Tako on kaže da nam: “Evaluacijska teorija govori kada, gdje i zašto treba primijeniti određene metodičke pristupe, a druge ne. Nadalje, ona sugerira u kojim instancijama treba primijeniti pojedine metodičke pristupe zasebno ili u kombinaciji s drugim tipovima pitanja na koja će nam moći odgovoriti posebna skupina metoda i tehnika, kao i benefite koje možemo očekivati od primjene posebnih tehnika i metoda. Evaluacijska je teorija poput vojne strategije i taktike, a metode su poput vojnog oruđa i oružja, odnosno logistike.” U opisivanju evaluacijske teorije kroz različite meta-analitičke i meta-evaluacijske studije teoretičara, Shadish i suradnici smatraju da se opsežna i obuhvatna, konzistentna i koherentna evaluacijska teorija treba sastojati od pet glavnih sastavnica. Oni ih opisuju kao teorije socijalnog programiranja, teorije konstrukcije spoznaje, teorije primjene znanja, vrednota i prakse. U suštini, pojam evaluacijske teorije odnosi se na teoriju koja se primjenjuje na aktualnu evaluacijsku praksu u nastavi (odnosno kako treba činiti određeno evaluacijsko istraživanje ili program evaluacije). Međutim, taj pojam se bitno razlikuje od pojma programski utemeljene teorije i logike koja se razvija unutar evaluacije i za evaluaciju (genuina teorija) i koja ukazuje na specifičnosti intervencijskog i operativnog programa. Weiss (1972) je bio jedan od prvih evaluacijskih teoretičara koji je ukazivao na probleme teorijski usmjerenog programa evaluacije. Takav teorijski pristup zajednički se odnosi na teorijski vođenu ili upravljanu evaluaciju (Weiss, 1995; Chen, 1991). Da bismo razumjeli implikacije teorijski vođene perspektive evaluacijske prakse i, općenito, uloge nastavnika – evaluatora u tom pristupu, potrebno je pobliže razmotriti neke temeljne elemente programske teorije i logike. To znači da je potrebno znati što je važno, zašto je važno i odakle dolaze glavni atributi programski utemeljene teorije, kako bismo znali tu teoriju primjenjivati na evaluacijsku praksu u nastavi. Zato se u prvome dijelu ovog poglavlja opširno raspravlja o metodologiji programske teorije, koju su utemeljili Glaser i Strauss (1967) u svom opsežnom

programu “utemeljene teorije”, a zatim o konceptualnom okviru programske teorije čiji je glavni protagonist bio Chen (2005). Kao što je već spomenuto, evaluacijska se istraživanja odnose na ispitivanje činjeničnog stanja, tj. funkcionira li ili ne određeni socijalni program ili planirana intervencija. Planirane promjene koje nastaju pod utjecajem određenih tretmanskih intervencija ili programa sastoje se od organiziranih odgovora na postavljeni problem, odnosno na strategije njegova rješavanja.

Kao što Fitz-Gibbon i Morris (1996) tvrde: “Pojam teorijski utemeljene evaluacije znači evaluaciju koja se temelji na teoriji, modelu ili filozofiji koja indicira kauzalne relacije koje postoje unutar programa evaluacije.” Programska teorija je, općenito, kombinacija mjerenja, stavova, intuitivnih pretpostavki i spoznaja utemeljenih na praktičnom iskustvu u nastavnom procesu. U stvarnosti, teorija, osim programa, ne može u potpunosti artikulirati određenu politiku ili programski plan (nacrtni). Jedan od zadataka evaluatora je da identificira uvjerenja i pretpostavke određene planirane intervencije u nastavi. Kao što Wholey (1987) ističe, program se ne može u potpunosti evaluirati bez određenog razumijevanja teorijske osnove. Takvo uvjerenje teorije, koje je znanstveno i empirijski utemeljeno, u potpunosti odvaja evaluacijsko istraživanje od ostalih tipova evaluacijskih aktivnosti kao što su sustavna ili periodička praćenja (monitoring evaluacija), program evaluacije (PE) ili supervizija nad evaluacijom. U evaluacijskom istraživanju, nastavnik – evaluator se angažira na testiranju i specifikaciji teorije, modela ili hipoteze. Naglasak na teorijskoj funkciji ima jasne implikacije na ulogu nastavnika – evaluatora u evaluacijskom procesu tako da se konvencionalni ciljno usmjereni pristup (unidimenzionalni) zamjenjuje ciljno višestrukim i teorijski vođenom evaluacijom (multidimenzionalni pristup). U prvome slučaju nastavnik – evaluator se koncentrira na ograničeni broj mjerenja rezultata proskribiranih od programskih planera i teoretičara. Alternativni pristup kreira mnogo više programskih aktivnosti i integrira uloge nastavnika – evaluatora. U sklopu teorijski vođenog ili usmjerenog pristupa evaluator istražuje programske aktivnosti na temelju teorijski verificiranih modela rješavanja problemskih situacija (GPSM) tako da se uz pomoć njih očekuju

planirane promjene. Stoga je razvoj programske teorije dalji korak prema pojašnjavanju odnosa između programskih aktivnosti i rezultata koji proizvođe promjene. Primjena teorije na taj način pomaže boljem strukturiranju evaluacije. Chen (1990) stoga zastupa zamjenu metodički usmjerenog pristupa evaluaciji s teorijski vođenom perspektivom tako što čini razliku između dva široka tipa programske teorije: deskriptivne i preskriptivne. Prva se odnosi na povezivanje teorije, procesa i rezultata kroz ispitivanje programskih kauzalnih mehanizama i stoga se ona odnosi na kauzalnu teoriju. U takvu tipu teorije glavna je značajka u evaluaciji ili vrednovanju programskih učinaka i istraživanja mehanizama kako i pod kojim uvjetima program funkcionira (objašnjenje uzročno-posljedičnih veza). Za razliku od toga, preskriptivna ili normativna teorija ispituje strukturu programa prema kojoj se odvija program evaluacije. Kao što Chen primjećuje, evaluacija normativne teorije zahtijeva uspostavljanje konstelacije između teorijske programske strukture i implementacije programa. U sklopu ove perspektive nastavnik – evaluator se usmjerava na identifikiranje problema u nacrtu evaluacijske studije i implementaciju programa na operativnoj razini. Prema tome, Chen razdvaja teorijsko-konceptualnu od tehničko-operativne razine PE. Pokret prema teorijski vođenoj evaluaciji dobio je snažan poticaj kad su Pawson i Tillay (1997) uveli recentne smjerove poznate pod nazivom “znanstveno-realistična evaluacija” (emergentni realizam). Realistična eksplanacija evaluacije osigurava model za specifikaciju programske teorije i logike, a posebno socijalnih programa koji se temelje na konceptualnoj konfiguraciji mehanizama, konteksta i rezultata. U sklopu teorije emergentnog realizma, tvrde autori, nije nužno postojanje uzročno-posljedičnih veza između programskih aktivnosti i specifičnih rezultata koji nastaju na osnovi određenih intervencija. Za navedene autore važniji su programski rezultati ili benefiti, nego mjerenje troškova i rezultata programa (cost-benefit analiza). Evaluatori koji zastupaju ovaj recentni smjer napominju da aktivnosti pojedinaca, grupa i zajednica sačinjavaju glavni uspjeh programskih intervencija. Nastavnici – evaluatori trebaju razumjeti pod kojim se uvjetima kauzalne relacije zbivaju. To se postiže načinom promišlja-

nja konfiguracije “kontekst-mehanizam-rezultat”, koja se može opisati kao programska teorija ali ne u smislu kauzalnih veza.

Programska teorija se, u tom smislu, može opisati i kao programska logika koja se ne usmjerava samo na uzročno-posljedične konstelacije već i na druge činitelje koji se zbivaju u okruženju PE (environmentalni činitelji). Ove su propozicije integralne značajke razvoja i verifikacije (testiranja) programske utemeljene teorije kakvu su opisali Glaser i Strauss 1967. godine. Tako utemeljena teorija postaje vodič za utvrđivanje ključnih pojmova i koncepta, kodnih shema (otvoreno, aksijalno i selektivno kodiranje) i kondicionalnih matrica u sklopu kojih se mogu odabrati prikladne metode i metodološki postupci u procesu rješavanja problemske situacije. U povijesti programa evaluacije i evaluacijskih istraživanja u obrazovanju bilo je mnogo pokušaja testiranja različitih teorijskih modela i pristupa, ali se postavlja pitanje kad su evaluatori uistinu počeli teorijski promišljati PE. Weiss (1997) je identificirao četiri glavna izvora informacija koje mogu pomoći u generiranju i specifikiranju programske teorije: dokumenti, ljudi, prethodna istraživanja i logičko rezoniranje. Prvo, nastavnici – evaluatori mogu steći uvid ili spoznaje o predmetu evaluacije ili određenog programa proučavanjem pedagoške dokumentacije koja služi kao empirijska osnova za istraživanje. To su sekundarni izvori koji uključuju interna izvješća ustanova, arhive, postojeću literaturu o predmetnom području, pedagošku dokumentaciju (nastavni planovi i programi), socijalno-medicinsku dokumentaciju i sl. Drugi tipovi informacija o programskoj teoriji su primarni izvori koji obuhvaćaju sustavna opažanja i strukturirane intervju s programskim osobljem, korisnicima, praktičarima, programskim planerima i ostalim dionicima. Identifikacija i specifikacija programske teorije i logike postaje kolaborativni i kooperativni proces kad evaluatori i ostali dionici postanu aktivni sudionici programa. Predstavnici emergentnog realizma tvrde da intervjui imaju važnu ulogu u testiranju i rafiniranju teorije. To je ključni aspekt u kojoj se stvara situacija kad su teorijski postulati i konceptualne strukture otvorene za kritičko promišljanje i analizu. Kroz intervju s primarnim korisnicima i dionicima nastavnik – evaluator može

konstruirati provizorni model ili hipotetički okvir koji povezuje više činitelja PE, kao što su: programske aktivnosti, intervencije, determinante i finalni rezultati. Tako generiranje programske teorije postaje interakcijsko-komunikacijski proces što je također zajednička značajka programski utemeljene (Glaser i Strauss, 1967) i korisnički usmjerene evaluacije (Patton, 1987), u sklopu koje evaluatori i dionici stvaraju programsku teoriju akcije. Preliminarna istraživanja i meta-analitičke studije mogu također biti važan izvor informacija za generiranje programske teorije. Spoznaje u području znanstvene teorije ili epistemologije daju evaluatoru važan putokaz u identificiranju kauzalnih veza, jer pomoću njih može razumjeti kontekst unutar kojega program djeluje, ali i socijalne procese koji utječu na rezultate. Retrospektivne i prospektivne studije mogu također biti ključni izvor informacija o serijama kauzalnih pretpostavki i teorijskih propozicija koji čine programsku logiku i teoriju. Četvrti izvor temeljnih informacija za programsku teoriju i njezino konstituiranje, prema Weissu, je logičko rezoniranje i izvođenje zaključaka i generalizacija na temelju kauzalnih relacija. Sasvim je sigurno da je programska teorija osnova za izvođenje brojnih važnih aktivnosti u evaluacijskom procesu u nastavi. Ona pomaže da se postave ključna evaluacijska pitanja i hipoteze, odrede istraživačke metode i nacrti, kao i analitički postupci za obradu podataka. Unatoč svojim brojnim prednostima, teorijski vođena evaluacija nije automatski izbor u svakoj evaluacijskoj studiji. U evaluacijskim istraživanjima srednjeg i malog dometa, gdje su resursi ograničeni, teorijski vođena evaluacija nije čak ni praktički preporučljiva. Međutim, teorijski utemeljen pristup svakako se preporučuje u slučaju sumativne evaluacije koja je isključivo rezultatski usmjerena i sveobuhvatna. U tom slučaju takva istraživanja moraju zadovoljavati osnovne epistemološke postulate i znanstvene kriterije.

### Konceptualni okvir programske teorije u obrazovanju

U drugom dijelu rasprave daju se opće informacije o temeljima i primjeni načela programa evaluacije u obrazovanju. Razrađuju se neke temeljne ideje i

prezentira se konceptualno-teorijski okvir programske teorije. U prvome odjeljku daju se neke definicijske značajke programske teorije, a zatim se iznosi osnovna svrha, priroda, karakteristike i glavne strategije programa evaluacije. U drugom odjeljku se uvode temeljni koncepti programske teorije i daje se sustavna taksonomija koja povezuje evaluacijske strategije i pristupe s različitim tipovima evaluacije ili evaluacijskim formama.

### Priroda i karakteristike programa evaluacije

Što se razumijeva pod programom evaluacije (PE) ili "evaluacijom programa"? Što je priroda i koje su značajke programa koji se odnose na evaluaciju? Programi koje nastavnici – evaluatori trebaju vrednovati imaju različite nazive, primjerice: "tretmanski program", "akcijski program", "intervencijski program" itd. Ova je terminologija preuzeta iz različitih disciplinarnih područja i profesionalnih djelatnosti – zdravstva i socijalne skrbi, obrazovanja, pravosuđa i sl. No, bez obzira na eklektizam različitih pojmova i termina, svi oni dijele neke zajedničke značajke, a te su da se poboljšaju životni uvjeti, opća kvaliteta života unapređenjem zdravstvene i socijalne zaštite, prevencijom socijalno-patoloških pojava u društvu i smanjenjem prevalencije i incidencije novih pojava oblika socijalnih problema i socijalno-zaštitnih potreba u društvu. Uobičajeni naziv za takve interventne ili akcijske programe jest "programi evaluacije". Program evaluacije se definira kao područje primjene evaluacijskih paradigmi, istraživačkih strategija i taktika, kao i znanstvenih spoznaja za sustavnu procjenu, unapređenje, planiranje i implementaciju programa u praksi koji dovode do učinkovitih i uspješnih rezultata. Radi što jednostavnijeg objašnjenja osnovnih termina, koristi se terminologija teorije sustava koja najbolje opisuje prirodu i karakteristike danog programa evaluacije. Program evaluacije mora ispunjavati neke temeljne funkcije. Prvo, on mora osigurati transformaciju programa inputa u poželjne programe outputa. Drugim riječima, mora doći do pretvorbe uloženi resursa (materijalnih, ljudskih) u poželjne ciljeve ili očekivane rezultate. To je tzv. interna funkcija PE. Druga je eksterna funkcija što znači da program mora biti u



stalnoj i dinamičkoj interakciji s okruženjem odnosno da environmentalni činitelji utječu na PE. To može ilustrirati sljedeći grafički prikaz:

outpute. Jesu li oni kvalitetni i prihvatljivi? Kao što se iz prikaza može vidjeti, isprekidana crta označava povratnu informaciju ili feedback. To je peta bit-

## OKRUŽJE PROGRAMA EVALUACIJE



**Slika 1.** Okruženje programa evaluacije

Iz prikaza se mogu uočiti četiri bitna elementa: inputi, transformacija, outputi i okruženje programa ili sustava na koji program djeluje. Među sastavnicama intervencijskog programa su inputi koji dolaze iz okruženja, tj. ljudski i materijalni resursi koji se crpe iz okruženja. Inputi oblikuju i podržavaju PE, ali oni ne mogu učinkovito djelovati bez sustavne organizacije. Drugim riječima, PE zahtijeva implementaciju organizacijske strukture koja upravlja inputima. Druga bitna sastavnica je transformacija koju program provodi nad određenim sustavom. To su procesi pomoću kojih program pretvara inpute u outpute. Transformacija ili modifikacija sustava započinje inicijalnom implementacijom tretmana ili intervencije koja se dirigira posredstvom programa (preskriptivna funkcija). Transformacija je tako faza za vrijeme koje implementatori osiguravaju uslužne djelatnosti klijentima (učenicima). Treći element su outputi koji predstavljaju rezultate transformacijskih procesa. Jedan od ključnih outputa je postizanje očekivanih rezultata ili željenih ciljeva, koji verificiraju valjanost PE. Okruženje ili environmentalni činitelji djeluju izvan programa i njegovih granica (rezidualni činitelji) i tako omogućuju programsku implementaciju. Oni uključuju socijalni, politički, ekonomski, povijesni i kulturni kontekst koji čine društvene norme, političke i socijalne strukture, organizacijsku infrastrukturu i vrijednosni sustav neke zajednice. Zbog toga što je intervencijski program otvoreni sustav, on ovisi o socijalnom kontekstu i čimbenicima koji dolaze iz okruženja i tako djeluju na inpute: klijente, programsko osoblje, financijska sredstva itd. Nadalje, održivost programa često ovisi o načinima na koji okruženje prihvaća programske

na značajka intervencijskih programa. Ako je riječ o transformaciji linearnih sustava, male promjene uzrokovane programom proizvode male posljedice, a veliki učinci nastaju ili uslijed velikih promjena ili kao zbroj mnogih manjih promjena. Međutim, u nelinearnim sustavima male promjene imaju dramatične učinke jer se mogu pojačavati feedbackom, pa su osnova nestabilnosti i iznenadnih promjena koje se zbivaju u sustavu.

### Priroda i karakteristike učinkovite evaluacije

Transformacija inputa u outpute i interakcija između PE i okruženja ne znači sama za sebe ništa ako to nisu dinamički procesi. Njihova stalna fluktuacija često čini evaluaciju programa pravim izazovom za praktičare. Programski evaluator može osigurati kvalitetnu feedback analizu programa ako je izvjesno da PE implicira tri glavne značajke: 1. akcijsko-usmjerenje prema budućnosti; 2. znanstveni kredibilitet; 3. holističku perspektivu.

- a) Akcijsko-usmjerenje prema budućnosti. Jedna vrlo popularna vizija PE je procjena vrijednosti programa, ali to nije jedini mogući pristup PE. Često unutar programa treba pronaći nove i mnogo kreativnije perspektive. Procjena vrijednosti i kvalitete programa je važan pristup, ali Chenova (2005) vizija PE zahtijeva rigoroznije i sofisticiranije procjene. Prema njegovu mišljenju, temeljni je zadatak evaluacije da proizvede korisne informacije koje mogu unaprijediti spoznajnu osnovu, metodologiju i tehnologiju PE kako bi se riješili socijalni problemi i poboljšala kvaliteta života ljudi u budućnosti. Prema nekim teoretičarima, teško bi

se mogla objasniti različita poimanja kvalitete života, a da se pritom nema u vidu na koji način nastavnici – evaluatori, stakeholdersi i ostali akteri PE procjenjuju važnost različitih programskih ciljeva i vrijednosti koje stoje u pozadini takvih opredjeljenja. Može se sigurno reći da to akteri obično čine u odrednicama svakodnevnih “situacijske određenosti”. To znači da smo svakodnevno u situaciji vrednovati ljude, ciljeve, postupke, situacije, događaje i slično, kao i u situacijama kad težimo nekom cilju, bio on blizak i ostvariv ili je daleko na horizontu budućnosti kao životni cilj. Vrijednosni identitet stoga nije razumljiv sam po sebi, već se njegovo značenje diferencira kroz različite percepcijske okvire, doživljajne oblike i iščekivanja. On se odnosi na specifične aspekte procjenjivanja učinaka preferiranih sadržaja, zatim na probleme agregacije vrijednosti, postulate tranzitivnosti ili načelo oportunitizma s obzirom na vrijednosno usmjerenje aktera programa i slično.

- b) Znanstveni kredibilitet PE. Znanstvena vjerodostojnost programa odražava se u opsegu u kojem se evaluacija rukovodi znanstvenim načelima, a to znači da programska implementacija mora biti valjana, pouzdana i objektivna. Međutim, osim ovih epistemoloških načela, programu evaluacije kredibilitet moraju dati i dionici i ostali sudionici koji djeluju u sklopu programa. Multipli dionici su interesne grupe aktera koje imaju svoje posebne interese u programu. Kredibilitet programa odražava se u stupnju njihova povjerenja u izvedivost programa i realizaciju očekivanih ciljeva, kao i zadovoljavanje korisničkih potreba. U idealnim uvjetima, PE postiže podjednako i znanstveni i korisnički kredibilitet, ali je u praksi to dosta teško izvedivo.
- c) Holistički pristup. Važna značajka koja distingvirava PE od ostalih aktivnosti u sklopu evaluacijskog procesa jest da evaluacija mora koristiti interdisciplinarni, a često i transdisciplinarni pristup u procjeni i vrednovanju pojedinih programa. Taj holistički pristup postaje imperativ jer uključuje kontekstualne i situacijske varijable, a ne samo uzročno-posljedične

konstelacije, kao što to čine tradicijski pristupi evaluaciji. I doista, unutar PE postoje brojne metode i metodologije kao i različite strategije istraživanja. Na tom području vlada pravi “multimetodski operacionalizam” ili “triangulacijska perspektiva” (Denzin, 1997). Jedan od najvažnijih problema za evaluacijske praktičare je kako odabrati prikladan pristup ili strategiju za evaluaciju programa. Postoje dvije opće točke motrišta ili perspektive koje na neki način determiniraju taj izbor: 1. univerzalistička i 2. kontingencijska perspektiva. Univerzalistička perspektiva inzistira na univerzalnoj i apsolutnoj superiornosti izvjesnih evaluacijskih pristupa i metoda nad drugima. U svjetlu tog epistemološkog monizma, nastavnici – evaluatori moraju odabrati najbolji pristup u odabiru evaluacijskih metoda.

U središte zahtjeva koji univerzalizam ili tradicijska evaluacijska teorija stavlja pred evaluacijsku znanost postavljen je strogi postulat konzistencije koji tvrdi da više logički nespojivih teorija i metoda ne mogu činiti nikakvu sigurnu osnovu spoznaje. To neposredno vodi poziciji epistemološkog i teorijskog monizma u kojemu je moguća samo jedna istina, jedan temelj spoznaje i jedna teorija kao “idealni tip” spoznaje. Ako je temelj spoznaje jednom zauvijek uspostavljen, što je osnovni zahtjev univerzalističke koncepcije, onda je jasno da se problem unapređenja i napredovanja evaluacijske teorije i metodologije može zamišljati samo u smislu kumulativnog procesa i stalnog proširivanja postojeće evaluacijske paradigme, pri čemu ono temeljno u njoj ostaje nepromijenjeno. Na taj se način ograničava kritički pristup i otvaraju vrata dogmatizmu. Iz mnoštva mogućih i postojećih teorijskih pristupa i perspektiva, u monističkom ili univerzalističkom pristupu se etablira jedna za koju se, naravno, ne može racionalno utvrditi da je najbolja, ali se ona vremenom hipostazira kao jedino moguća i smislena. Tako se osigurava njezin monopolistički položaj, koji se vrlo teško može dovesti u pitanje (pedagoški dogmatizam). Posebnom strategijom se brani vladajuće stajalište etablirane teorije, čime se sprečavaju duboke i obuhvatne reforme (revolucije) u znanstvenom mišljenju, a to vodi stagnaciji napretka i otvorenom dogmatizmu u evaluacijskim istraživanjima. Univer-

zalistička perspektiva tvrdi da uvijek postoji “najbolja” istraživačka metoda. Npr., neki evaluatori zastupaju kvantitativne metode, dok drugi inzistiraju na kvalitativnom pristupu ili pak kombinaciji metoda kao najboljem izboru. Bez obzira na izbor paradigme, strategije ili metode istraživanja, nastavnik – evaluator koji zastupa jedan pristup kao najbolji je univerzalist. Slično je i s formativnim ili sumativnim programima evaluacije. Evaluatori koji tvrde da je sumativna evaluacija bolja od formativne, demonstriraju univerzalističko načelo u izvođenju evaluacije. Alternativna točka motrišta je kontingencijska perspektiva koja postulira teorijski i epistemološki pluralizam. Temelj obrata k novom modelu spoznaje nalazi se u odustajanju od doktrine apsolutnog znanja i istine, te u prihvaćanju činjenice da je sve znanje, prije svega, djelo ljudi i potpuno impregnirano onim ljudskim. Nova kontingencijska koncepcija evaluacije javlja se kao falibilistički model spoznaje, kao doktrina kritičko-racionalnog znanja koje je imanentno ljudski produkt, sposobno za napredovanje uz stalne promjene. Iz ovog modela proizlazi pluralistički program evaluacije u obrazovanju koji u središte dovodi načelo kontradiktornosti kao dinamičko, regulativno načelo na temelju kojeg međusobno suprotstavljene teze vode generiranju evaluacijske teorije (dijalektičko načelo spoznaje). Novi falibilistički pristup definitivno objavljuje da ne postoji jedan temelj spoznaje, da su sigurnost i stabilnost znanja kao epistemološke osobine sasvim problematične. U evaluaciji nema nikakva epistemološkog prioriteta i autoriteta i svaki dio istraživačkog procesa, iako je upitan, može postati početak nove teorije i metodologije. Tako falibilistički model spoznaje zahtijeva pluralizam teorija i metoda u kojemu su moguća i logička inkonzistencija i inkompatibilnost. Uz pomoć pluralističke evaluacijske metodologije prihvaća se načelo proliferacije ideja i teorija bez ikakva ograničenja. Prema tom motrištu, dakle, ne postoji jedan, jednostavni ili univerzalni način provođenja PE. Izbor metodičkih pristupa i strategija istraživanja u vođenju PE je situacijski i kontekstualni. Osnovno je načelo perspektive da individualna priroda PE i njegova jedinstvenost, te kontekstualne okolnosti determiniraju primjenu širokog opsega evaluacijskih pristupa i metoda. Jedna od ključnih evaluacijskih perspektiva koja se in-

korporira u kontingencijski pristup i njegova načela je perspektiva programske teorije evaluacije, koja se često naziva perspektiva programske teorije akcije (Chen, 2005; Patton, 1987).

## Aplikacija programske teorije u obrazovanju

### Uvod

U ovom dijelu Chen (2005) raspravlja o konceptima i konceptualnom okviru perspektive programske teorije koja konsolidira temelje za vođenje programa evaluacije i evaluacijskih istraživanja u obrazovanju. Nakon toga predstavlja praktičnu evaluacijsku taksonomiju koja pomaže evaluatorima i dionicima u odabiru pristupa i metoda u različitim fazama evaluacijskog procesa. Programska teorija je “meta-teorija” koja se bavi proučavanjem istraživačkih postupaka i metoda preuzetih iz drugih znanstvenih disciplina i razmatra njihovu učinkovitost u evaluacijskoj praksi. Prema tome, različite meta-teorijske koncepcije sigurno ne mogu pružiti neposredne odgovore na praktična evaluacijska pitanja, ali ona pokazuje putove i načine koje je znanost pronašla radi rješavanja praktičnih problema, kako bi dospjela do pouzdanih rezultata. Kad govorimo o različitim koncepcijama evaluacije, krećemo se na razini znanstvene programske teorije. Drugim riječima, proučavamo pravila i postupke na temelju kojih evaluacija provodi programe evaluacije, evaluacijska istraživanja, postavlja teorije i pokušava riješiti pojedine praktične probleme u nastavi. Chenova rasprava pritom ima za cilj razjasniti i precizirati osnove za oblikovanje različitih teorijski vođenih PE, te omogućiti njihovu kritiku i poboljšanje. Time se za ovu raspravu postavljaju nekoliko osnovna pitanja: Što je pojmovna osnova programske teorije (PT)? Postoji li nešto poput sustava osnovnih kategorija i pojmova na kojima se temelji određena znanstvena koncepcija? Koji se postupci i metode istraživanja primjenjuju u različitim tipovima evaluacije ili evaluacijskim formama? Kako se shvaćanje evaluacijske teorije odražava na postupke u evaluacijskoj praksi i rješavanju praktičnih problema? Analiza evaluacijske teorije dobiva tako i praktično značenje. Ona omogućuje da se rezultati evaluacijskih istraživanja razmotre u odnosu spram njihovih pretpostavki i učinkovitosti

u evaluacijskoj praksi. U evaluacijskoj literaturi do bro su dokumentirani brojni dometi i ograničenja programske teorije. Npr., Bickman (1987) raspravlja o dometima programske teorije za unapređenje prakse i mogućnostima njezine generabilnosti na širi teorijsko-referentni okvir koji pridonosi znanstvenoj teoriji, evaluacijskoj praksi, planiranju i implementaciji programa. Weiss (1988) navodi prednosti programske teorije za uspostavljanje indikatora za procjenu programske učinkovitosti. On smatra da je programska teorija pomoćni mehanizam kojime se može objasniti uzročno-posljedične konstelacije između programskih aktivnosti i rezultata, odnosno onoga što se zbiva unutar PE i što je relevantno za evaluaciju. Zato je od vitalnog značaja shvaćanje konceptualnog okvira programske teorije koji pomaže u uspostavljanju praktične evaluacijske taksonomije pomoću koje evaluator može odrediti paradigmatički okvir, strategije istraživanja i metode za prikupljanje i analizu informacija koje su nužne za dalji evaluacijski rad na terenu. Dakako, postoji više definicija programske teorije. U najširem značenju, programska teorija je skup zamisli o tome što je priroda programa i prema kojim načelima PE funkcionira. Bickman (1987) određuje programsku teoriju kao logički ustrojen niz pretpostavki (tvrdnji) koje služe definiranju različitih sastavnica pomoću kojih se opisuju veze između determinanata i njihov utjecaj na programske rezultate. Prema nekim mišljenjima, programska se teorija, s jedne strane, ne odnosi na djelovanje, nego na traženje odgovora na pitanje zašto i pod kojim uvjetima? Patton (1987) smatra ja je programska teorija koherentna grupa općih pozicija ili koncepcija koja se koristi kao načelo za objašnjenje nekih fenomena koji se zbivaju u sklopu PE. Wholey (1987) ističe da programska teorija implicira programske resurse, programske aktivnosti i intendirane promjene i specificira ih kao lanac uzročno-posljedičnih konstelacija koji povezuje različite sastavnice programa.

Šira definicija programske teorije podrazumijeva postojeće definicijske značajke i prema Chenu (1990) PT se opisuje kao specifikacija onoga što se mora učiniti da se postignu poželjni ciljevi kao i oni utjecaji koje treba predvidjeti da bi se ti ciljevi ostvarili. Ova definicija elaborira razvoj PT. Nacrt i implementacija intervjenskog programa obično se temelji na nizu

eksplicitnih i implicitnih pretpostavki od strane donika o tome što određeni akcijski model zahtijeva da bi se riješila problemska situacija. Analiza tih eksplicitnih i implicitnih pretpostavki unutar programa naziva se **programska teorija (PT)**. Chenova definicija istodobno sugerira deskriptivnu i preskriptivnu prirodu programske teorije koja je, u svakom slučaju, usmjerena akcijski. Tako programska teorija polazi od određenoga paradigmatičkog okvira u sklopu društvenih znanosti i fokusira se na kauzalna objašnjenja fenomena koji su predmet evaluacijskih istraživanja. Programska se teorija na taj način uspostavlja kao konfiguracija deskriptivnih i preskriptivnih pretpostavki u okviru danog programa evaluacije.

- a) Deskriptivne pretpostavke. Unutar programske teorije deskriptivne pretpostavke se odnose na opis kauzalnih relacija između programskih sastavnica, tj. odnosa između programskih aktivnosti i rezultata programa. Niz deskriptivnih pretpostavki u svezi kauzalnih procesa odnosi se na intervencije i njihove rezultate što tvori kauzalnu teoriju. Taj niz deskriptivnih pretpostavki može se nazvati i "model planiranih promjena", "akcijski model" itd. Ali za potrebe što bolje komunikacije sa širom društvenom i užom stručnom javnosti, Chen taj model naziva "kauzalna ili deskriptivna teorija". Model promjena više naglašava teorijski vođenu ili utemeljenu evaluaciju i taj je koncept relevantan za razvoj programske racionalne.
- b) Preskriptivne pretpostavke. Pomicanje fokusa s deskriptivne na preskriptivne pretpostavke vrlo je važan korak prema generiranju programski utemeljene teorije u obrazovanju, a u sklopu programa intervencija. Preskriptivne pretpostavke programske teorije određuju one sastavnice i aktivnosti koje su bitne u dizajniranju programa evaluacije. Programski planeri određuju one pretpostavke koje se neposredno odnose na nacrt bilo kojega intervjenskog programa. Te propozicije određuju značenje implementacije i podržavaju intervenciju tako da taj proces opisuje transformacije koje se zbivaju unutar modela planiranih promjena. Budući da preskriptivne pretpostavke diktiraju ritam implementacijskih sastavnica i aktivnosti koje formiraju model promjena,



one se kolektivno odnose na pojam normativne teorije ili preskriptivne programske teorije (Chen, 1990). Međutim, Chen naizmjenično koristi i pojam akcijskog modela kako bi opisao izvedivost cijelog PE ili pak nekih njegovih sastavnica. U sklopu akcijskog modela često se pronalaze odgovori na pitanja tipa: Koji su ključni elementi intervencije? Koje organizacije trebaju program usluga? Koji su subjekti kvalificirani za takve uslužne djelatnosti? Na koji su način obučavani provoditelji PE? Koja je populacija ili ciljna grupa obuhvaćena programom usluga? Akcijski model barata više s praktičnim problemima koji nisu glavna preokupacija suvremenih teorija visokog dometa. Programska teorija i modeli koji se u sklopu nje razvijaju više su srednjeg i niskog dometa. Akcijski model prevodi apstraktne koncepte, pomoću operacionalnih definicija, u sustavne planove koji su potrebni u svakodnevnim evaluacijskim aktivnostima. Implementacija akcijskog modela je onaj generator koji pokreće program. Ovaj specifični model upućuje na primjenu posebnih metoda u pedagoškoj praksi. Kao što je poznato, evaluacijske metode su dio procesa, definirane kao serije akcija usmjerene prema postizanju posebnih ciljeva. Evaluacijski proces nastaje na osnovi četiriju karakterističnih faza utemeljenih na znanstvenoj metodologiji, istraživanju i praksi koji se popularno naziva **generički model istraživanja i rješavanja problema** (GPSM). To su: 1. identifikacija problema; 2. planiranje intervencije; 3. implementacija; 4. evaluacija.

### Sastavnice modela planiranih promjena

Sastavnice modela promjena jesu: ciljevi i rezultati, njegove determinante, intervencije ili programi tretmana kao i njihova implementacija. Sastavnice modela planiranih promjena su konzistentna konfiguracija od koje se sastoji PT i kao takve one su u stalnoj dinamičkoj interakciji.

- a) Ciljevi i rezultati. Ciljevi odražavaju poželjne rezultate kao što su zadovoljene potrebe, napredak klijentova sustava, dobro zdravstveno stanje, socijalno blagostanje, puna zaposlenost, adekvatno obrazovanje i visoka razina kvalitete

života. Programski se ciljevi utvrđuju u svjetlu glavnih pretpostavki ili provizornih hipoteza, kao što je plauzibilnost njihova ostvarenja koja se može ostvariti valjanim, pouzdanim i mjerljivim rezultatima. Kao što je poznato, pristup programskom planiranju treba biti kreativan i analitički proces u koji su uključeni svi akteri, na temelju čega se, izborom između alternativnih programa, stvara vjerojatni model budućih rezultata PE. To sve omogućuje definiranje mogućih ciljeva programa koje treba analizirati sa stajališta njihove ostvarivosti i poželjnosti. Primjerice, jesu li neki ciljevi PE znanstveno, tehnički i ekonomski uopće izvedivi i jesu li oni uopće poželjni s aspekta organizacije ili zajednice gdje se program provodi. Te je zaključke potrebno projicirati i integrirati na vjerojatni model budućnosti programa. Tim su postupkom ciljevi odabrani i to je jedna vrlo značajna faza cijelog procesa koja se naziva **strateška razina** ili definiranje strategije. U stratešku su razinu uključene sve odluke vezane uz dugoročnu budućnost PE, sve informacije potrebne za te odluke i sve aktivnosti vezane uz dugoročno planiranje u obrazovanju. Time se definira strategija na institucijskoj ili organizacijskoj razini, a za to su potrebne strateške informacije, odluke i planovi. Nakon toga treba prići razradi načina postizanja odabranih ciljeva. To je ponovno potrebno izvesti u alternativama od kojih treba odabrati najpovoljniju. Ovo je druga značajna faza cijelog procesa odabira ciljeva koja se naziva **taktička razina** ili definiranje taktike. U taktičku su razinu, dakle, uključene sve odluke vezane uz način postizanja zadanih ciljeva, što je u osnovi srednjoročna budućnost programa, te sve potrebne informacije za te odluke i sva potrebna srednjoročna planiranja u obrazovanju. Ovime se definira taktika na razini organizacije ili institucije (škole) gdje se program provodi, a za to su potrebne taktičke informacije, odluke i planovi. Izvođenjem projekta razvoja programa započinje konkretna realizacija odabranih ciljeva, no prije toga je potrebno razraditi plan realizacije koji se sastoji od niza konkretnih aktivnosti. Završetkom ove faze dolazimo do konačne realizacije projekta

ili programa i njegove eksploatacije. Ovo je treća značajna faza cijelog procesa odabira ciljeva koju nazivamo **operativna razina** ili definiranje operativnih zadataka. Na operativnoj razini uključene su sve odluke vezane uz realizaciju pojedinih planiranih aktivnosti konkretnih projekata, koji će omogućiti izvršavanje zadataka taktičkim odlukama i planovima što je, ustvari, kratkoročna budućnost. U taj su proces uključene sve informacije potrebne za donošenje odluka u vezi s početkom realizacije pojedinih aktivnosti, kao i sve konkretne odluke. Ovime se, dakle, definiraju operativni zahvati realizacije i za to su potrebne operativne informacije, odluke i planovi. Program doseže svoju vjerodostojnost i plauzibilnost kroz postizanje ciljeva koji se obično artikuliraju u programskim rezultatima koji su mjerljive, konkretne i opservabilne jedinice analize. Npr., cilj reforme školstva je redukcija edukacijskih problema i pomoć učenicima s posebnim potrebama. Rezultati ili benefiti sami za sebe imaju brojne sastavnice koje opet imaju svoje kratkoročne i dugoročne manifestacije. Npr., u preventivnim programima protiv HIV-infekcije kratkoročni se rezultati mogu postići primjenom zaštitnih sredstava za visoko rizičnu populaciju. Dugoročni rezultati u takvim istim programima mogu se postići smanjenjem broja HIV-transmisija. Nadalje, programski rezultati mogu uključiti planirane i neplanirane promjene koje također treba evidentirati i integrirati u budući program.

- b) Determinante. Postizanje ciljeva na koji se program fokusira mora se jasno prikazati kauzalnim shemama, odnosno mehanizmima u kojima se vide uzroci problema zbog kojih se programska intervencija ili tretman pokreće. Pretpostavka je, prema tome, onaj uzročno-posljedični mehanizam koji se manifestira u uzrocima problema koje treba riješiti određenim PE, a mehanizam kojim se to postiže naziva se intervencija ili **determinanta**. U evaluacijskim istraživanjima često se rabi i pojam varijabla, koji dolazi od glagola varirati, razlikovati se i upućuje na individualne razlike korisnika programa u raznim obilježjima koja mogu biti predmetom tretmana. Varijable su

mjere ili indikatori teorijskih konstrukta. Da bi se varijabla mogla smatrati indikatorom teorijskog konstrukta, vrijednosti u varijabli trebaju varirati na sustavan način s konstruktom. Svaki se program evaluacije može opisati kao pokušaj utvrđivanja učinka neke programske aktivnosti na promjenu ponašanje korisnika ili situacije istraživanja. Prva varijabla, nazvana nezavisnom, je ona kojom evaluator upravlja, mijenjajući joj vrijednosti, a druga, koju nazivamo zavisnom, je ona čije promjene opaža, bilježi i mjeri. Odabir zavisnih i nezavisnih varijabli od velike je važnosti i izravno utječe na ishod i kvalitetu rezultata dobivenih nekim programom intervencija ili tretmanom. Nezavisna ili eksperimentalna varijabla je činitelj koji djeluje na zavisnu ili kriterijsku varijablu. Nezavisnu varijablu treba jasno i precizno definirati. Postoje dvije vrste nezavisnih varijabli. To mogu biti kvalitativno različite situacije (npr. različite metode tretmana) ili različite kvantitete (intenziteti) nezavisne varijable. I u jednoj i u drugoj vrsti postoje različiti modaliteti (tretmanski uvjeti ili razine) nezavisne varijable. Ako je riječ o provjeri učinkovitosti novog programa intervencije, tada jedan modalitet kvalitativne nezavisne varijable može biti primjena novog programa tretmana (u eksperimentalnoj grupi), a drugi primjena starog programa tretmana (u kontrolnoj grupi). Zavisna ili kriterijska varijabla je, npr., ponašanje učenika koje se programom ispituje i to pod utjecajem nezavisne varijable. Kao nezavisnu, i zavisnu varijablu treba jasno i precizno definirati da se omogući verifikacija rezultata programa. U evaluacijskim se istraživanjima ili PE uz zavisnu i nezavisnu varijablu može javiti i moderator-varijabla (rezidualni činitelj). Moderator-varijabla je neko obilježje skupine korisnika koje može utjecati na ishod rezultata programa intervencije. Ona često nije poznata unaprijed, već se otkrije u kasnijoj fazi istraživanja. Obilježja koja često imaju ulogu moderator-varijable jesu: spol, dob, obrazovanje, socioekonomski status, interesi, motivacija. Povezanost između dviju varijabli može biti sasvim različita u grupama korisnika PE

koje se razlikuju po navedenim varijablama, ali i po drugim obilježjima.

- c) Intervencija ili tretman se sastoji od bilo koje radnje ili programske aktivnosti čiji je cilj neposredno djelovati na ciljeve tretmana. To su, drugim riječima, agensi promjena unutar programa. O problemima transformacije biopsihosocijalne strukture učenika vođene su brojne rasprave u sklopu kibernetičkog pristupa u kontekstu edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti. Međutim, u okviru intervencijskog programa se postavlja pitanje kako tu transformaciju izvesti na egzaktan i pouzdan način? Jedna od osnovnih pretpostavki djelovanja programa na pozitivne preobrazbe u strukturi jest utvrđivanje stupnja njegove kompleksnosti, što ne znači samo opisati pojedine strukture i poželjna socijalna ponašanja nego provesti i njihovu taksonomizaciju odnosno odrediti tipološke značajke. U vezi s tim treba utvrditi koji su korisnici programa (učenici), odnosno biopsihosocijalne strukture korespondentne taksonomiziranim socijalnim ponašanjima. Dakle, intervencijom se može provesti transformacija struktura djelovanjem na njihove elemente, substrukture ili latentne dimenzije, no mogućnosti mijenjanja u različitim smjerovima i na različitim razinama (biološkoj, psihološkoj i socijalnoj) nisu jednake. Npr., latentne dimenzije biološkog i psihološkog polja mogu se relativno malo mijenjati (genotip), dok su promjene u socijalnom polju (fenotip) evidentnije, pa se program intervencije treba usmjeriti na njih.

### Sastavnice akcijskog modela

Akcijski model je sustavni plan za organiziranje programskog osoblja, materijalnih i ljudskih resursa, okružja i organizacije spram ciljne populacije (učenici s posebnim potrebama) kako bi se intervencijskim mjerama i uslužnim djelatnostima zadovoljile njezine potrebe. Taj programski model specificira glavne aktivnosti i artikulira programske potrebe u smislu pružanja podrške od strane okružja u kojemu se program provodi, odabira ciljnih grupa kojima je potrebna intervencija, obuke programskog osoblja, strukturiranja modela izvršenja usluga, dizajniranja organizacijske strukture i koordiniranja

njezinih glavnih sastavnica. Od vitalnog je značaja prepoznati da do programskih učinaka dolazi simultanim djelovanjem akcijskog modela i modela planiranih promjena. Sljedeći prikaz obuhvaća glavne elemente akcijskog modela koji omogućuju evaluacijskim praktičarima (nastavnicima) da pokrenu više verzija programske teorije. Procjena kompleksnoga akcijskoga modela pomaže u određivanju relevantnih sastavnica koje čine jedinstveni niz elemenata za zadovoljavanje specifičnih evaluacijskih potreba. Ključni elementi akcijskog modela jesu: intervencijski protokoli i protokoli uslužnih aktivnosti, organizacije za provođenje PE, programski implementatori, ekološki kontekst PE, ciljana populacija ili grupa na koju se PE odnosi.

- a) Intervencijski protokoli. Programski model planiranih promjena odražava opće i apstraktne ideje o intervenciji koja se mora prevesti u konkretne, organizirane i implementabilne aktivnosti koje konstituiraju taj programski model. U osnovi, postoje dva zahtjeva za tu tranziciju: 1. protokol intervencija i 2. protokol održavanja uslužnih djelatnosti. Intervencijski protokol je plan i program, tj. prospekt koji opisuje prirodu, kontekst i intervencijske aktivnosti. Drugim riječima, on opisuje orijentacijske perspektive i njihove operativne procedure. Da bi se, npr., utvrdio intervencijski protokol za program obiteljskog savjetovanja, treba dobiti odgovor na sljedeća pitanja: Što je priroda savjetovanja? Što čini sadržaj savjetovanja? Što je obrazac savjetovanja? I slično. Na tako postavljena pitanja mogu se dati sljedeći odgovori, koji se formuliraju opet u obliku pitanja: Je li savjetovanje utemeljeno na biheviorističkoj, transakcijskoj, realitetnoj ili nekoj drugoj vrsti obiteljske terapije? Hoće li obiteljski terapeuti slijediti standardizirane ili neformalne obrasce u vođenju intervjua? Koliko se savjetovateljskih obiteljskih seansi planira i koliko će dugo trajati? Za razliku od intervencijskih protokola, protokoli usluga odnose se na specifične korake ili faze intervencije koju treba provesti na terenu. Ti protokoli sadrže nekoliko glavnih sastavnica: postupci procjene klijentovih potreba, procjena zadataka u sustavu održavanja usluga, stvaranje komunikacijske mreže u lokalnoj zajednici ili organizaciji

(mrežni rad), itd. Kao primjer protokola održavanja usluga može se navesti program suzbijanja zlostavljanja učenika. U sklopu tog programa mogu se dobiti odgovori na sljedeća pitanja: Gdje će se održavati savjetovateljski razgovori – u centru za socijalnu skrb, u domu učenika? Hoće li se voditi zajednički razgovori s cijelom obitelji zlostavljača ili odvojeno sa svakim članom obiteljske zajednice? Na koji način i s kim će se provoditi razgovori s djecom? Općenito govoreći, da bi se održala razina kvalitete programa i njegova konstrukcija, potrebno je imati prikladne intervencijske i uslužne protokole.

- b) Organizacije za provođenje PE. Izvedivost svakog programa evaluacije temelji se na postojanju jedinstvene organizacijske strukture i institucijskog sustava koji provodi alokaciju resursa i koordinativne funkcije, ima dobro obučeno programsko osoblje, edukatore, supervizore, informacijsku osnovu i sve raspoložive resurse? Implementacija ili provedba PE, u znatnoj mjeri ovisi o tome kako je organizacija strukturirana i kakva je mreža njezinih uslužnih djelatnosti. U inicijalnoj fazi ili fazi planiranja programa važno je osigurati da organizacije koje provode implementaciju PE imaju sve potrebne kapacitete: od razrađenih strategija i taktika do operativnih zadataka.
- c) Programski implementatori su osobe za održavanje programa i provođenje sustava uslužnih djelatnosti ili intervencija prema korisnicima ili klijentima PE (učenicima), kao što su: konzultanti, edukatori, informatori, medijatori, case-menadžeri, socijalni i drugi stručni radnici, pedagozi, medicinsko osoblje i ostali profili stručnjaka. Njihove kvalifikacije, kompetencije, entuzijizam i ostali atributi neposredno utječu na kvalitetu usluga i ostale produkte programa. U sklopu akcijskog modela je važno da program ima jasno definiran i profiliran plan kako da osigura kvalifikaciju, kompetenciju i podjelu uloga između programskih implementatora, koristeći se različitim strategijama kao što su: interakcijsko-komunikacijske strategije kojima se stvaraju socijalne mreže, monitoring i feedback analiza.
- d) Kolaboracija između organizacija i zajednica.

PE mogu postići svoj potpuni učinak i ostvariti benefite, ako postoji dobro organizirana koordinacija između organizacija i zajednica koje pružaju podršku programu usluga. Takva suradnja najbolje se može postići pristupom utemeljenom na radu u zajednici (*community-based approach*). Primarno, lajtmotiv ovog pristupa je samo(angažiranje) socijalne sredine u prevladavanju problema koji se mogu pojaviti u radu s korisnicima programa (učenicima) ili u samom programu. U tom pogledu pristup utemeljen na radu u zajednici pod utjecajem je ekoloških koncepcija koje teže holističkom poimanju odnosa okružja i čovjeka.

- e) Ekološki kontekst je dio okružja koji je u neposrednoj interakciji s programom. Neki programi imaju posebnu potrebu za podrškom koja može doći iz socijalnog i političkog konteksta. Ekološki pristup je oblik opće teorije sustava koji zastupa stajalište o kompleksnosti odnosa između socijalnih programa i sredine u kojoj se oni odvijaju. Tradicijske linearne koncepcije program-sredina, nezavisne sastavnice ili entiteti, podvojenost među sustavima, sve više ustupa mjesto koncepciji rada koja se temelji na procesu povratnog učinka između programa i njegova okružja, njihovim među-relacijama, obrascima međusobnih odnosa, granicama sustava i sl. Npr., programi koji se odnose na prevenciju i suzbijanje ovisnosti među visokorizičnom skupinom adolescenata trebaju imati podršku na mikro, makro i mega razini okružja.
- f) Ciljna populacija. Ciljna populacija, grupe ili pojedinci su oni sustavi koji primaju različite usluge ili intervencije. Npr., učenici u stanju posebnih ili socijalno-zaštitnih potreba predstavljaju i kvalitativno i kvantitativno posebnu grupaciju određene populacije čija su atributivna obilježja za specifične PE zanimljiva i važna. Naime, programske aktivnosti takva tipa su usmjerene prema osobama koje na različite načine i zbog raznovrsnih uzroka dolaze u stanja i situacije u kojima im je nužna organizirana zaštita šire društvene zajednice. No, potrebno je znati koje su vrste i koliki je intenzitet potreba koje treba zadovoljiti, odnosno kakve oblike zaštite treba pružiti. Zbog toga učenike s posebnim po-



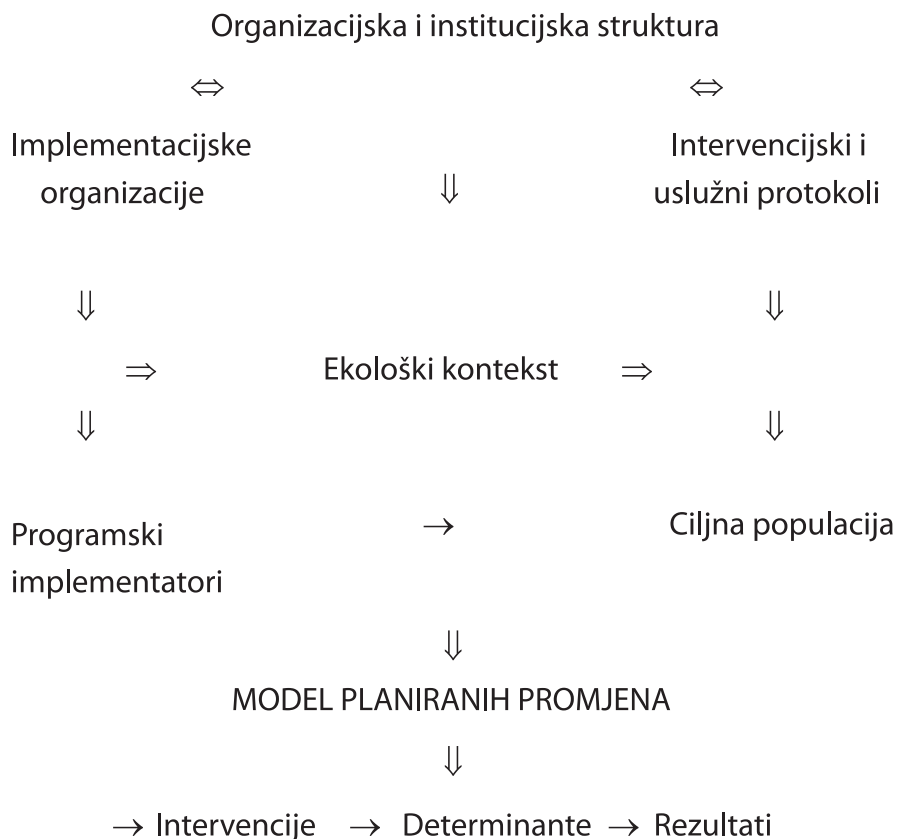
trebama treba razvrstati po nekim kriterijima istovjetnosti ili sličnosti kako bi stanje njihove zaštitne potrebe bilo što evidentnije. Drugim riječima, potrebno je te grupe učenika homogenizirati prema nekim identičnim obilježjima. Taj se postupak zove taksonomizacija ili klasifikacija korisnika s posebnim ili socijalno-zaštitnim potrebama, a može se definirati kao sustav kategorija u koje se razvrstavaju osobe s posebnim potrebama po nekom utvrđenom kriteriju. Međutim, zbog različitih interesa korisnika, do sada nije postignuta suglasnost u izradi jedinstvene i jednoobrazne statističke klasifikacije po jednom strogom i logičnom načelu. Ipak, bitno je osigurati makar i kompromisnu jedinstvenu klasifikaciju učenika specifičnih socijalnih pro-

grama u prvome redu zbog statističke evidencije i stvaranja osnovne dokumentacije koja može postati važna informacijska osnova za buduće PE. Stoga je taksonomizacija ili klasifikacija korisnika specifičnih programa po pojedinim kategorijama u stvari rezultat kompromisa teorije, dosadašnje prakse i potreba primjene što stručnijega evaluacijskog rada i istraživanja.

### Relacije između sastavnica konceptualnog okvira PT

Temeljna forma konceptualnog okvira programske teorije vidljiva je iz grafičkog prikaza gdje se vidi povezanost glavnih sastavnica u jedan transakcijski sustav kategorija. Potrebno je imati u vidu činjenicu da unutar tog sustava postoji stalna dinamička inte-

## AKCIJSKI MODEL



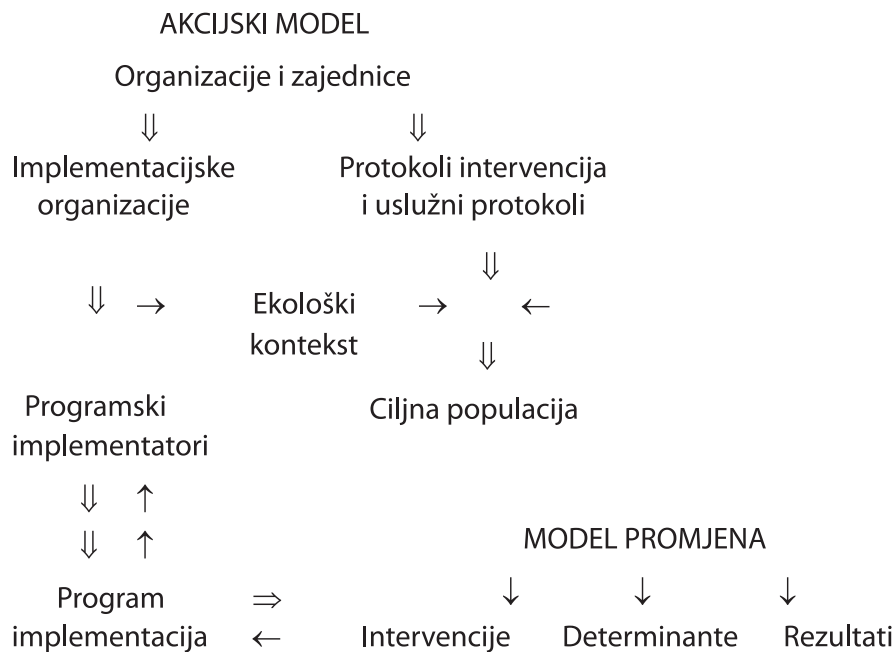
**Slika 2.** Interakcija dvaju modela

rakcija između dvaju modela: 1. modela planiranih promjena i 2. akcijskog modela, koji predstavljaju dva kibernetiska modela za transformaciju struktura.

Važno je shvatiti relacije između programskih sastavnica kako se to vidi u prikazu. Općenito, programske sastavnice se trebaju povezati i organizirati na smislen i sustavan način kako bi mogle postizati zadane ciljeve preko određenih parametara. Pokazano je kako se akcijski model implementira u odnosu spram modela promjena koji se aktivira kao kauzalni proces. Podvostručene dvosmjerne strelice predstavljaju sekvencijalni niz između dviju sastavnica akcijskog modela. To znači da dovršavanje jedne sastavnice znači početak druge i obratno. Npr., obostrana povezanost implementacijskih organizacija i programskih implementatora znači da sposobna implementacijska organizacija (škola) mora imati na raspolaganju kapacitete odnosno obučeno osoblje (nastavnike) koje će biti u stanju provoditi PE. Drugim riječima, taj hijerarhijski poredak određuje da neke sastavnice trebaju izvršavati svoje zadatke prije negoli druge započnu. Međutim, obostrana povezanost organizacija i zajednica i implementacijskih organizacija znači kooperaciju i kolaboraciju dvaju sustava. Prema tome,

agregatno ili združeno međudjelovanje organizacija i zajednica znači simultanu kolaboraciju u planiranju programa. S druge strane, pravocrtne jednosmjerne strelice unutar modela promjena prikazuju kauzalne relacije. Determinante koje označavaju kauzalne relacije postoje onda kad promjena jedne sastavnice izazove promjenu druge. Taj linearni, uzročno-posljedični odnos dovodi do rezultata odnosno promjena pod utjecajem intervencija koje se transformiraju posredstvom determinanti

U klasičnom eksperimentalnom nacrtu istraživanja te determinante upućuju na kauzalne relacije između nezavisnih ili klasifikacijskih i zavisnih ili kriterijskih varijabli, ali i na eventualnu prisutnost rezidualnih činitelja ili interferirajućih (moderator) varijabli koje mogu, osim nezavisnih varijabli, utjecati na promjenu statusa zavisne varijable. Konceptualni okvir jasno označuje da akcijski model treba biti u korespondenciji s transformacijskim procesima koji se zbivaju u modelu promjena. Kako bi program evaluacije bio učinkovit i uspješan, akcijski model i model planiranih promjena trebaju biti plauzibilni tako da tretman ili program intervencije dovede do očekivanih rezultata. Konceptualni okvir se može ekstenziv-



**Slika 3.** Interakcija kontekstualnih varijabli

no postaviti tako da uključuje još više kontekstualnih varijabli kao što su: environmentalni činitelji i resursi. To se vidi iz sljedećeg prikaza.

Proširena forma konceptualnog dijagrama uključuje, dakle, činitelje okružja koji sadrže potrebnu količinu materijalnih i ljudskih resursa koji podržavaju program. Drugim riječima, to znači program inputa koji dovodi do programa outputa ili rezultata. Konceptualni okvir programske teorije sadrži još i povratne informacije. Ti česti samopojačavajući feedback procesi povećavaju unutarnju strukturu čitava sustava, tj. akcijskog modela i modela planiranih promjena.

### Relacije između “programske teorije” i “logičkog modela”

Termini programska teorija i logički modeli koriste se naizmjenično u evaluacijskoj literaturi, ali su, ustvari, to dva odvojena entiteta s različitim namjenama. Logički model je grafička prezentacija međusobnih odnosa između programskih aktivnosti i njegovih rezultata. Logički model je donekle sličan programskoj teoriji i on se koristi raznim shemama, dijagramima, hodogramima, ideogramima, matricama i sličnim grafičkim prikazima da pomogne analizi programa i njegovoj konceptualizaciji u sklopu PT. Za razliku od logičkog modela, programska teorija je sustavna konfiguracija preskriptivnih i deskriptivnih pretpostavki ili propozicija u okviru programa evaluacije, gdje se logički model odnosi na programske sastavnice. Wholey (1979) dijeli logički model na dva glavna dijela: programske sastavnice i ciljeve ili učinke programa. Temeljeći se na njego-

ju kako bi program mogao funkcionirati. Aktivnosti se odnose na operativne zadatke i razne uslužne djelatnosti koje su nužne da bi se zadovoljile potrebe korisnika programa. Outputi se definiraju kao neposredni produkti programskih aktivnosti, dok su rezultati aktualni benefiti integralnog i agregatnog djelovanja svih navedenih determinanti programa. Logički se model može promatrati kao pojednostavljena verzija programske teorije. Dijelovi logičkog modela, u biti, odražavaju generičke kategorije elemenata programske teorije. Logički model se, prema Posavcu i Careyju (2003), odnosi i na različite tipove procjena, kao što su: evaluacija potreba, evaluacija procesa, evaluacija rezultata i evaluacija učinkovitosti programa. Prema navedenim autorima, svaka se sastavnica logičkog modela može operacionalizirati pomoću različitih indikatora koji služe za procjenu ili evaluaciju programa. Logički se model, prema tome, više fokusira na kvantifikaciju programskih aktivnosti, dok programska teorija, za razliku od kvantitativnog pristupa, koristi i kvalitativne metode procjene. Cilj programske teorije je razviti sveobuhvatne strategije procjene koje služe za potrebe sumativne evaluacije.

Primjenom konceptualnog okvira programske teorije moguće je razviti tzv. kontingencijski pristup koji ima brojne prednosti pred univerzalističkim kao, npr., holistički pristup, sveobuhvatnost informacija potrebnih za unapređenje programa, istraživanje funkcioniranja programske strukture i logike, implementacijskih i kauzalnih mehanizama itd. Nadalje, evaluacijski teoretičari – Patton (1997) i Fetterman (1996) – zastupaju participativni pristup PE koji, kao

## INPUTI ⇒ AKTIVNOSTI ⇒ OUTPUTI ⇒ REZULTATI

**Slika 4.** Logički model inputa-outputa

vu pristupu, United Way of America (1996) razvila je jednu popularnu verziju logičkog modela, koja se može grafički prikazati na sljedeći način.

Unutar navedenoga logičkog modela inputi se definiraju kao sredstva za održavanje programa u koje autori iz ove studijske grupe ubrajaju: materijalne i ljudske resurse, opremu i svu potrebnu tehnologiju

što je poznato, aktivno uključuje dionike i sve ostale aktere u proces evaluacije. Prihvatanjem kontingencijskog pristupa programskoj teoriji otvara se širok prostor za fleksibilnu primjenu različitih istraživačkih strategija i metoda koje pomažu u provođenju evaluacije. Osim toga, konflikti koji nastaju između strateških razvojnih ciljeva i tenzije između intere-

snih grupa i različitih uloga koje evaluatori imaju u PE mogu se relativizirati primjenom kontingen- cijskog pristupa. Prihvatanjem ovog pristupa, kon- ceptualni okvir PT omogućuje adekvatnu procjenu evaluacijskih pristupa i raznih metoda koje se pri- mjenuju individualno ili kombinirano, ovisno o so- cijalnom kontekstu unutar kojega se program provo- di. Međutim, za primjenu ovog pristupa evaluatori moraju usvojiti mnoga znanja, vještine i praktična iskustva, odnosno postati “znanstveni praktičari”.

## Praktična evaluacijska taksonomija u obrazovanju

### Uvod

Za praktične programske evaluatore (nastavnike) od vitalnog je interesa znati kako odabrati adekvatnu evaluacijsku strategiju i pristup koji je najprikladni- ji za zadovoljavanje evaluacijskih potreba i interesa. U tome pomaže taksonomija praktičnog progra- ma evaluacije koja znači opsežan i sustavni pristup koji omogućuje evaluatoru da odabere paradigmat- ski okvir evaluacijske studije, prikladnu evaluacijsku strategiju ili pristup koji će dati učinkovite rezulta- te. Taksonomija ili tipoloških klasifikacija programa evaluacije ima više vrsta (Owen i Rogers, 1999; Chen, 2005; Rossi i Freeman, 1993; Scriven, 1967), ali ni u jednom evaluacijskom priručniku one nisu prezen- tirane na sustavan i pregledan način tako da nemaju ni metodološku niti didaktičku vrijednost. Nastavni- ci – evaluatori kao “znanstveni praktičari” moraju, na temelju usvojenih znanja, vještina i praktičnog isku- stva, znati kako, kada, zašto i gdje primijeniti određe- nu paradigmu, evaluacijsku strategiju i metodu pre- ma kojoj će se moći usmjeriti određeni tip programa evaluacije ili evaluacijsku formu. Jedino na taj način se mogu kvalitetno i učinkovito zadovoljiti korisnič- ke potrebe i riješiti evaluacijski problemi.

### Evaluacijska taksonomija PE

Općenito, taksonomija znači klasifikaciju socijalnih fenomena prema nekim usvojenim načelima i zako- nima. Prema tome, evaluacijska taksonomija je sustav spoznaja ili znanja koji je usmjeren na stvaranje tak- sona, kategorija ili klasa programa. Dakle, ovaj termin ukazuje na način provedbe klasifikacije, kategoriza- cije, sistematizacije ili razvrstavanja nekog programa

evaluacije u određeni sustav. Na taj način taksonomi- ja omogućuje nekoj znanstvenoj disciplini ili profesio- nalnoj djelatnosti važna sredstva za klasifikaciju fe- nomena, kao i naputke za odabir teorijskih paradigmi, istraživačkih strategija i taktika (metoda i tehnika). U okviru programa evaluacije u obrazovanju, taksono- mija može pomoći prilikom konceptualizacije pro- gramske teorije, strategije istraživanja ili evaluacijskog pristupa u zadovoljavanju učenikovih potreba i proble- ma. Rani pokušaji izrade takvih taksonomija datiraju još od Scrivena (1967) koji je sve evaluacijske aktiv- nosti klasificirao na formativnu i sumativnu evaluaci- ju. Ta formativno/sumativna dihotomizacija ostala je aktualna i danas. Owen i Rogersova (1999) su u svo- joj studiji predložili peterodimenzionalnu tipološku klasifikaciju programa evaluacije koje su razvrstali po različitim kriterijima kao što su: usmjerenje evaluaci- je, tipični problemi, status programa (razvojni), glav- ni fokus evaluacijske studije, vremenski okvir, ključni pristupi i metode upravljanja (prikupljanje i analiza) podacima. Prema tim kriterijima postoji pet glavnih kategorija programa evaluacije: 1. proaktivna evalua- cija (forma A); 2. klarifikacijska evaluacija (forma B); 3. interakcijska evaluacija (forma C); 4. monitoring evaluacija (forma D); 5. evaluacija utjecaja (forma E). Chen (2005) je predložio taksonomiju programa eval- uacije koja povezuje programske faze s definiranom evaluacijskom strategijom, adekvatnim pristupom i određenom evaluacijskom formom ili tipom PE. Na taj način praktična sustavna taksonomija ili tipološka klasifikacija uvodi programske evaluatore (nastavni- ke) u rad na terenu i operativne aktivnosti koje bi tre- bali obavljati u okviru danog programa obrazovanja, ali i na mogućnost izbora prikladnih metoda i tehni- ka istraživanja. Praktična taksonomija PE prezentira- na je u sljedećem tabelarnom prikazu koji služi kao paradigmatički okvir za vođenje sustavnih programa evaluacije, gdje su prikazane faze procesa evaluacije u dinamičkoj interakciji s evaluacijskim strategijama i pristupima. Taksonomija je postavljena vrlo fleksi- bilno, tako da se, prema potrebi, može i dalje eksten- zivirati novim metodama i analitičkim procedurama.

Prvi red donje tablice koji ilustrira praktičnu tak- sonomiju programa evaluacije, ističe u prvi plan četi- ri temeljne faze prirode evaluacije programa u sklopu kojih se vide pojedine etape ili operativni zadaci za svaku fazu. Evaluacijski proces zahtijeva povezanost



**TABLICA 1. PRAKTIČNA TAKSONOMIJA ZA PROGRAME EVALUACIJE U OBRAZOVANJU**

Programske faze i svrha evaluacije	Evaluacijske strategije	Evaluacijski pristupi	Evaluacijske forme
Programsko planiranje i planske informacije	prikupljanje podataka razvojne strategije planske promjene rješavanje problema partnerski odnosi osnaživačka evaluacija	procjena potreba procjena procesa formativna istraživanja konceptualni okvir konceptualno mapiranje pilot-testiranje	formativna evaluacija proaktivna evaluacija interakcijska evaluacija
Inicijalna implementacijska faza	animacija aktera stabilizacija problema pregovaranje i odabir strategija i taktika monitoring evaluacija proaktivna evaluacija	meta-evaluacija pregled programa bilateralna osnaž. evaluacija	formativna evaluacija klarifikacijska evaluacija
Implementacijska faza faza maturacije PE	rješavanje problema razvoj akcije razvojne strategije procjena kvalitete praćenje napretka procjena edukacije	meta-evaluacija monitoring holistička procjena edukacija edukatora	formativna evaluacija interakcijska evaluacija monitoring evaluacija
Faza programskih rezultata	evaluacija rezultata evaluacija programa evaluacija rezultata holistička procjena evaluacija utjecaja	cost-benefit analiza cost-effectiveness analiza procjena učinaka	sumativna evaluacija evaluacija efikasnosti

svake faze s evaluacijskim strategijama, pristupima i tipovima (formama) evaluacije, ali i s operativnim zadacima unutar svake etape. U inicijalnoj fazi potrebe primarnih korisnika i dionika mogu razumjeti evaluatori koji raspolažu dobrom informacijskom osnovom podataka (informacijski background).

Chen (2005) navodi četiri programske faze u taksonomiji PE: faza programskog planiranja, faza inicijalne implementacije, faza implementacijske analize ili maturacije programa i faza programskih rezultata. Često se pretpostavlja da se program kreće linearno ili sekvencijalno kroz te faze. To, dakako, ima logičkog smisla, ali u realitetu programske se faze ne razvijaju po linearnom obrascu, već se često periodički izmjenjuju, a katkad je njihova progresija potpuno kaotična i nelinearna što dovodi u pitanje bilo kakvu

predikabilnost ishoda programa. Nastavnik-evaluatorski mora pratiti progredijentnost ili pak regresivni tijek svake etape unutar pojedine faze (monitoring evaluacija). Na terenu, odnosno u praksi, evaluatori se moraju osposobiti za provođenje detaljne analize i procjene svake faze posebno. Kada je program utemeljen, evaluacija u implementacijskoj i terminalnoj fazi ima dosta zajedničkih značajki. Chenove programske faze imaju dosta sličnosti s tipologijom programa evaluacije koju su predložili Posavac i Carey (2003). Prema toj taksonomiji, programi evaluacije se dijele u četiri skupine: evaluacija potreba, evaluacija procesa, evaluacija rezultata i evaluacija učinkovitosti. Chenove programske faze i tipološka klasifikacija Posavca i Careya mogu se dobro uklopiti u integralni proceduralni okvir PE.

## Literatura

- Bickman, L. (1990), *Advances in program theory*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chen, H. T. (2005), *Practical program evaluation. Assessing and Improving planning, implementation, and effectiveness*. Thousand Oaks / London / New Delhi: Sage Publications.
- Chen, H. T. (1990), *Theory-driven evaluations*. Newbury Park / London / New Delhi: Sage Publications.
- Chen, H. T. (2004). *The roots of theory-driven evaluation*. U: Alkin, M. C. (ur.), *Evaluation roots: Tracing theorists views and influences*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y.S. (1994), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks / New York / London: Sage Publications.
- Fetterman, D. M., Kaftarian, S. J., Wandersman, A. (ur.) (1996), *Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment & accountability*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Glaser, B.G., Strauss, A. L. (1967), *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Owen, J. M., Rogers, P. J. (1999), *Program evaluation. Forms and Approaches*. Thousand Oaks / London / New Delhi: Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2005), *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage Publications.
- Pawson, R., Tilly, N. (1997), *Realistic evaluation*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Posavac, E. J., Carey, R. G. (2003), *Program evaluations. Methods and case studies*. New Jersey: Prentice Hall.
- Rossi, P., Freeman, H. E. (2004), *Evaluation: A systematic approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Scriven, M. (1998), *The methodology of evaluation*. U: Stake, R. E. i dr. (ur.), *Perspectives on curriculum evaluation*. (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation). Chicago: Rand McNally.
- Shadish, W. T., Cook, T. D., Campbell, D. T. (2002), *Experimental and quasi-experimental designs for generalised causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- United Way of America Task Force on Impact (1996), *Measuring outcome: A practical approach*. Alexandria: United Way of America.
- Weiss, C. (1998), *Evaluation*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Wholey, J. S. (1994), *Assessing the feasibility and likely usefulness of evaluation*. U: Wholey, J. S., Hatry, H. P., Newcomer, K. E. (ur.), *Handbook of practical program evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass, str. 15–39.