

SŁAWOMIR BANASZAK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

DIAGNOZA: POJĘCIE, CECHY DIAGNOSTYCZNE I ZASTOSOWANIA W BADANIACH EDUKACYJNYCH

ABSTRACT. Banaszak Sławomir, *Diagnoza: pojęcie, cechy diagnostyczne i zastosowania w badaniach edukacyjnych* [Diagnosis: Concept, Criteria and Application in Educational Research]. Studia Edukacyjne nr 47, 2018, Poznań 2018, pp. 137-146. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2018.47.9

The classic understanding of diagnosis is connected with the practical activity, mainly in medicine. Currently, however, diagnostics have a much wider meaning. It covers not only natural science but also technical sciences. Social sciences, in turn, included diagnosis in the typology of empirical research, mainly about a practical goal, but more and more often also cognitive. The problems of assessment within diagnosis processes, type of social research and the diagnosis as the stage of any research in social sciences are revealed by the author. The paper ends with the emphasizing of diagnosis features and its educational applications in modern research plans.

Key words: methodology of social sciences, diagnosis in social sciences, diagnosing processes, diagnostic criteria, empirical research, applications of diagnosis

Wprowadzenie

Diagnoza i diagnozowanie to terminy, które w naukach społecznych zrobiły niemałą karierę. Głównie w psychologii¹, ale także w pedagogice², czy socjologii³. To ciekawe, ponieważ pojęcie diagnozy wydaje się trwalej związane z naukami medycznymi oraz codzienną praktyką lekarską. Niemniej, mimo pewnego rozpowszechnienia pojęcia oraz stojących za nim treści i procesów, diagnoza wymaga wciąż reinterpretacji i zgody co do struktury definicji. Pyta-

¹ W.J. Paluchowski, *Diagnoza psychologiczna. Proces – narzędzia – standardy*, Warszawa 2007.

² B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2009.

³ R. Suchocka, B. Suchocki, J. Walkowiak, *Techniki pomiaru w socjologii*, Poznań 1985.

nia, które muszą być nieustannie rozstrzygane w procesach diagnostycznych prowadzonych na gruncie różnych nauk to między innymi: jakie są wzajemne relacje diagnozy i teorii angażowanej w procesie diagnozowania, jakie jest znaczenie doświadczenia, a jakie rozumowania w procesie diagnozowania społecznych zjawisk i procesów, jakie są relacje wzajemne między diagnozą a prognozą i wreszcie, jakie są sposoby oceny trafności diagnostycznej⁴.

Wszystkie wymienione dylematy, których towarzyszy diagnoście zresztą znacznie więcej, stanowią o randze diagnozy, jej wewnętrznym skomplikowaniu oraz – jeśli można tak powiedzieć – o jej prymacie nad pozostałymi etapami postępowania badawczego. Jednocześnie, o diagnozie i diagnozowaniu napisano w ostatnim czasie w naukach społecznych niewiele. Przypuszczalnie, diagnoza osiągnęła status pojęcia „dorożumianego”, czyli takiego, które nie wymaga specjalnego traktowania, takiego, którego sens i znaczenie wszyscy dobrze znają i które nie wymaga dodatkowych zabiegów rozumowych czy praktycznych. To chyba błąd, ponieważ pojęcie *per se* ulega określonym przekształceniom dziejowym i – tym samym – ewoluuje jego aplikowalność.

Dorożumiany charakter omawianego pojęcia występuje w realizowanym w Polsce od 2000 roku przez Radę Monitoringu Społecznego projekcie *Diagnoza Społeczna*. Nie odnajdziemy tu próby odniesienia się do rozumienia pojęcia diagnozy. W każdej kolejnej edycji badania autorzy Janusz Czapiński i Tomasz Panek traktują je, jak wspomniałem wcześniej, jako pojęcie oczywiste, nie wymagające poważniejszej dyskusji. Jednocześnie, autorzy stwierdzają, że „Diagnoza Społeczna skupia się na badaniu bardziej podstawowych faktów, zachowań, postaw, przeżyć; nie jest zwykłym opisowym sondażem – jest projektem naukowym”⁵. Można by więc sądzić, że przypisują własnemu badaniu cechy podejścia eksplanacyjnego.

Prócz definicji samego pojęcia oraz jego metodologicznego statusu, odrębnego, skrupulatnego potraktowania wymagają cechy diagnostyczne. A one stanowią już nie tylko istotny element postępowania empirycznego, lecz także wymagają bardzo konkretnego ujęcia oraz zgody „użytkowników”. Oznacza to, że dyskusja na temat ujęcia cech diagnostycznych, ich definicji i rzeczywistych przejawów musi prowadzić w efekcie do ustaleń satysfakcjonujących różne strony po to, aby mogły się one porozumiewać. Właśnie język metodologicznego komunikowania ma duże znaczenie dla wymogu intersubiektywnej komunikowalności oraz sprawdzalności. Ale typologia

⁴ Por. S. Banaszak, *Teoria i empiria – kilka uwag metodologicznych i praktycznych*, [w:] *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne*, red. D. Kubinowski, M. Chutoriański, Kraków 2017. Autor zwraca uwagę na bliskie relacje teorii, empirii oraz praktyki, wskazując na wciąż niewystarczające wykorzystanie teorii i praktyki we współczesnych badaniach empirycznych.

⁵ J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza Społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*, www.diagnoza.com, [dostęp: 12.10.2016].

cech diagnostycznych ma też znaczenie podstawowe – pozwala ująć badany przedmiot i obiekt w sposób systematyczny i możliwie konkretny.

Celem niniejszego rozważania jest wskazanie na rangę diagnozy w postępowaniu badawczym nauk społecznych, jej wymiaru praktycznego, a także cech, które biorą udział w poznaniu diagnostycznym. Jest on pisany z perspektywy badacza-empiryka, jednak ze szczególnym uwzględnieniem miejsca i roli teorii, koncepcji lub jedynie pomysłów teoretycznych, które organizują diagnozę i przesądzają o jej trafności.

Pojęcie diagnozy w naukach społecznych

Pojęcie diagnozy jest względnie dobrze ustalone i ma swoją względnie długą tradycję w obrębie nauk społecznych. Już w 1976 roku Clayton Alderfer, amerykański twórca psychologii organizacji, słynnej teorii ERG, pisał, że w diagnozowaniu organizacji wykorzystuje się medyczne słownictwo oraz traktuje ją jak żywy organizm⁶. Podobny wątek pojawia się współcześnie w wielu pracach. Sivakumar i Lourthuraj aplikują takie rozumienie diagnozy organizacyjnej do badania inteligencji emocjonalnej dyrektorów, menedżerów, inżynierów, a także do badania procesów uczenia się w organizacji oraz zarządzania wiedzą⁷. Niemniej, pojęcie diagnozy, proces diagnozowania, techniki diagnostyczne oraz – przede wszystkim – decyzje podejmowane na podstawie diagnoz najpełniej i najwyraźniej są wciąż dostrzegane w praktyce medycznej⁸.

Zatem, podobieństwa co do samego procesu, choć bezsporne, muszą być analizowane w inny sposób, ponieważ znacząco różni się sam diagnozowany obiekt. Nie tylko chodzi tu o komponent biologiczny, bo on rozumie się sam przez się, lecz o fakt, że diagnoza medyczna ma charakter jednostkowy, indywidualny, a diagnoza organizacyjna dotyczy zbiorowości oraz zjawisk i procesów w niej przebiegających. Alderfer zwraca uwagę, że diagnoza organizacyjna jest wprawdzie oparta na teorii i metodologii zaczerpniętej z nauk behawioralnych, ale dotyczy wnikania w system społeczny, zbierania danych na temat ludzkich doświadczeń i stanowi próbę ich zrozumienia⁹. Nadrzędnym celem jest zmiana organizacyjna, stąd tak istotne są: rozpoznanie i ro-

⁶ P.C. Alderfer, *Boundary Relations and Organizational Diagnosis*, [w:] *Humanizing Organizational Behavior*, red. H. Meltzer, F.R. Wickert, Springfield 1976.

⁷ K. Sivakumar, S.A. Lourthuraj, *An Integrative View of Organizational Diagnosis, Emotional Intelligence, Organizational Learning and Knowledge Management Practices: Impact on KMP*, *The IUP Journal of Knowledge Management*, 2017, XV, 2, s. 24-28.

⁸ A. Jutel, *Sociology of diagnosis: a preliminary review*, *Sociology of Health & Illness*, 2009, 31, 2.

⁹ Por. P.C. Alderfer, *The Methodology of Organizational Diagnosis*, *Professional Psychology*, 1980, 11, 3; tenże, *Boundary Relations and Organizational Diagnosis*.

zumienie¹⁰. Clayton Alderfer idzie nawet dalej, kiedy stwierdza, że niekiedy diagnoza wywołuje zmiany w organizacji¹¹.

To zresztą stary już problem relacji empirycznego badania w naukach społecznych do konstytucji psychicznej uczestników tego badania i zbiorowości, z jej zbiorową świadomością, współodczuwaniem oraz konsekwencjami. Nie czas i miejsce na podejmowanie tych ogólnych zagadnień, wypada jednakże stwierdzić, że z jednej strony każdy rodzaj empirycznego pomiaru stanowił i stanowić będzie zawsze określoną ingerencję w konstytucję zbiorowości bądź jednostki, z drugiej natomiast wiedza w tym przedmiocie, ostrożność i respektowanie pewnych reguł nie powinny stanowić bariery, która kazałaby się w ogóle powstrzymać przed badaniem¹². Pewien rodzaj balansu między badawcą potrzebą a wspomnianą ingerencją jest, naszym zdaniem, możliwy do osiągnięcia. I to w ramach całkiem zwykłych reguł, którym bardzo daleko jest do metafizyki¹³.

Cechy diagnostyczne

Stefan Ziemiński wyprowadzając swoją propozycję typologii cech, nieprzypadkowo rozpoczyna od podziału na cechy stałe i niestałe. To właśnie ta opozycja „objawów”, jak je zamiennie nazywa polski badacz, przesądza o kwalifikacji określonych zjawisk i procesów. W szczególności cechy stałe, które pozwalają na rozpoznanie, jak to ujmie Stefan Ziemiński, gatunków i rodzajów¹⁴. Z kolei cechy niestałe, zwłaszcza w medycynie, łączy się w zespoły, które nazywa się syndromami. Dzieli się one na cechy ewoluujące i przypadkowe. Te pierwsze podlegają pewnym zmianom, jednak według określonego, dającego się wskazać schematu¹⁵. Cechy przypadkowe z kolei nie pozwalają na ujęcie fazy zaawansowania pewnych procesów i dla diagnozowania mają, z tego punktu widzenia, znaczenie wtórne.

Kolejny istotny podział to antynomia: cechy dynamiczne i statyczne. Dynamiczne podlegają stałym przeobrażeniom, przyjmują różne wartości, z kolei statyczne nie ewoluują, zachowują względnie stałe wartości. Należy jednak pamiętać, że im dłuższy będzie okres, w którym rozpatruje się określoną cechę statyczną, tym bardziej zauważalne będą pewne ewolucje w jej obrębie.

¹⁰ J.M. McFillen i in., 2013, *Organizational Diagnosis: An Evidence-based Approach*, Journal of Change Management, 2013, 13, 2.

¹¹ P.C. Alderfer, *The Methodology of Organizational Diagnosis*, s. 459.

¹² Por. K. Ajdukiewicz, *O tak zwanym neopozytywizmie*, [w:] K. Ajdukiewicz, *Język i poznanie*, t. 1, PWN, Warszawa 1986.

¹³ H. Brycz, *Człowiek – instrukcja obsługi*, Sopot 2012, s. 21-30.

¹⁴ S. Ziemiński, *Problemy dobrej diagnozy*, Warszawa 1973, s. 35.

¹⁵ Tamże.

Wreszcie, podział na cechy typowe i nietypowe dopełnia niejako warsztatu diagnosty. Tym bardziej że jest on klasyczny. Florian Znaniecki postępując zgodnie z zasadami indukcji analitycznej, wskazywał na to rozróżnienie jako podstawowe w jego podejściu¹⁶.

Kolejne zestawy cech diagnostycznych, w szczególności podział istotnie-istotne, podstawowe-pochodne, specyficzne-niespecyficzne oraz genetyczne i aktualne, to ważne rozróżnienia Stefana Ziemskiego, które stanowią niejako „gotowe” szablony badawcze¹⁷. Oczywiście, jedynie w odniesieniu do koncepcji badania i jego organizacji, ponieważ każda dziedzina nauki „podstawia” pod nie całkowicie odmienne treści o charakterze jednostkowym. Tak czy inaczej, uwzględnienie w badaniu diagnostycznym złożoności przedmiotu i obiektu badań, systematyczne i rzetelne podejście do niego oraz konieczne modyfikacje omawianego schematu, to niezaprzeczalny impuls, który Stefan Ziemiński bez mała pół wieku temu wysłał do badaczy społecznych.

Diagnoza a typologia badań empirycznych

Rozpatrując diagnozę w metodologicznych i empirycznych kategoriach, warto zadać pytanie, w jaki sposób może ona być przyporządkowana do znanych typów badań. W tradycyjnym podziale wyróżnia się badania diagnostyczne właściwie, eksploracyjne oraz eksplanacyjne. Właściwie należałoby zwrócić uwagę na to, że – może za wyjątkiem badań eksploracyjnych – diagnoza i tak stanowi punkt wyjścia. Trudno sobie bowiem wyobrazić próbę wyjaśniania zjawisk czy procesów społecznych z pominięciem rozpoznania aktualnego stanu rzeczy. Można by nawet skonstatować, że diagnoza stanowi podstawę każdego podejścia badawczego. Zresztą nie tylko w naukach społecznych, lecz także w naukach przyrodniczych oraz w ramach działalności praktycznej. Zatem, typ badania oznaczałby jedynie swoiste ukierunkowanie planu badawczego, akcent, który przesądza o jego charakterze.

W konsekwencji propozycja ujęcia typów badań brzmiałaby: badania diagnostyczne, czyli rozpoznanie plus ocena aktualnego stanu rzeczy, badania eksploracyjne, czyli diagnoza plus analiza nowych zjawisk i procesów oraz badania eksplanacyjne, czyli diagnoza plus wyjaśnienie uwarunkowań badanych zjawisk i procesów. Innego zdania jest chyba Stanisław Palka, który w swojej najnowszej książce o wiązaniu podejść metodologicznych w pedagogice przedstawia nieco zmodyfikowaną w stosunku do klasycznych ujęć propozycję ujęcia rodzajów badań. Można by ją również określić mianem bardzo optymistycznej. Głównie przez wzgląd na obarczenie nauk o edukacji

¹⁶ F. Znaniecki, *Ludzie teraźniejsi a cywilizacja przyszłości*, Warszawa 2001.

¹⁷ S. Ziemiński, *Problemy dobrej diagnozy*, s. 42-56.

szerokim zakresem badań, które dotąd były raczej domeną innych dyscyplin. Palka stwierdza na przykład, że pedagog stara się odpowiedzieć na pytanie, jak było dawniej i że stosuje badania historyczne¹⁸. Przypisuje te badawcze peregrynacje historii wychowania jako subdyscyplinie pedagogicznej.

Jestem całkowicie odmiennego zdania w tym przedmiocie. Uważam bowiem, że historia wychowania jest subdyscypliną historii jako nauki, podobnie jak socjologia edukacji jest częścią socjologii, a logika filozofii i matematyki. Czym innym jest stosowanie w badaniach pedagogicznych metody historyczno-porównawczej, a czym innym badanie historyczne *per se*, prowadzone na podstawie źródeł związanych z ich krytyką i tak dalej. A Palka postuluje wyraźnie i jednoznacznie przynależność badań historycznych do pedagogiki. Oczywiście, nie ma wątpliwości, że instytucjonalnie funkcjonujące jednostki skupiające historyków wychowania mają swoje miejsce w niemal każdym instytucie pedagogicznym i na każdym pedagogicznym wydziale.

Niemniej, co do zasady ich przynależność dyscyplinarna, warsztat badawczy (niedostępny przeciętnemu pedagogowi, socjologowi, filozofowi itp.) są jednoznacznie historyczne. Studentów pedagogiki nie uczy się przecież ani źródłoznawstwa, ani krytyki źródeł jako przynależnej do metodologii badań historycznych. Na żadnym poziomie kształcenia. Zatem, jedynie na zasadzie myślowego skrótu, uproszczenia mogą zaakceptować taką typologię badań empirycznych w pedagogice.

Sam autor, Stanisław Palka, na dalszych kartach swej znakomitej książki już nieco łagodniej i z pewnym dystansem stwierdza:

Badania opisowe, diagnostyczne, wyjaśniające, eksperymentalne w zakresie procesów i zjawisk edukacyjnych uzupełnione i wzbogacone mogą być przez badania historyczne dające odpowiedzi na pytanie „Jak było wcześniej?”, co ma znaczenie zarówno dla wiedzy teoretycznej, jak i dla wiedzy praktycznej; z tej wiedzy wynikać mogą wskazania, co warto ponownie stosować, a czego należy unikać jako szkodliwego edukacyjnie; tego rodzaju wiedza z przeszłości może być bardzo istotna przy próbach wprowadzania reform edukacyjnych, a także zmian metodycznych w zakresie poszczególnych przedmiotów nauczania, w zakresie metodyki wychowania moralnego, co poznawczo jest dostępne także dla nauczycieli i wychowawców we współczesnej szkole¹⁹.

Jak już wspomniałem, traktuję to stanowisko jako nieco złagodzone w stosunku do wcześniej prezentowanego. Zaskakiwać może jedynie ostatnie stwierdzenie, które chyba nazbyt optymistycznie włącza do grona „użytkowników” badań historycznych nauczycieli współczesnych szkół. To jednak zagadnienie z zupełnie innego wymiaru.

¹⁸ Por. S. Palka, *Wiązanie podejść metodologicznych w pedagogice teoretyczno-praktycznej*, Kraków 2018, s. 55.

¹⁹ Tamże, s. 94.

Wracając do głównego wątku, czyli typologii empirycznych badań w naukach społecznych, podkreślmy raz jeszcze, że diagnoza stanowi zwykle punkt wyjścia tychże, zwłaszcza gdy przyjmimy trafną i konstruktywną definicję Stefana Ziemskiego, którą można by streścić: diagnoza = rozpoznanie + ocena.

Wobec rozmaitych rozróżnień typów badań naukowych, ich podtypów oraz szczególnych wariantów, warto sięgnąć do rozróżnienia dokonanego ongiś przez Stefana Ziemskiego. Polski badacz podzielił naukowe badanie rzeczywistości na mające intencję ogólną oraz intencję jednostkową²⁰. Jego zdaniem, pomiędzy tymi rodzajami badań odbywa się wahadłowy ruch, to jest splatają się one ze sobą i współwystępują. Rzeczywiście, nawet w skomplikowanych metodologicznie próbach empirycznych tę wspomnianą intencję da się wyróżnić, choć nie pokrywa się ona całkowicie z intencją generalizującą i – tym bardziej – ze sztucznym podziałem na ilościowe i jakościowe strategie badawcze. Kluczowe staje się tu raczej powiązanie refleksji teoretycznej z empirycznym pomiarem, analizą, wnioskowaniem oraz „powrotem” do teorii i jej korektą.

Generalizujące badanie pierwszego typu łączy się z „odkrywaniem i uzasadnianiem prawidłowości ogólnych”, natomiast badanie drugiego typu jest diagnostyczne, ponieważ ukierunkowane na „rozpoznanie indywidualnych przedmiotów, ich opis i wyjaśnienie”²¹. Można by przyjąć propozycję Ziemskiego, gdyby nie to, że pewna część podręczników empirycznych badań w naukach społecznych wprowadza podział na typy badań: diagnostyczne, eksplanacyjne i eksploracyjne. Tym samym, diagnoza obejmowałaby dwa pierwsze typy. Być może – nic w tym szczególnie dziwnego, jednak siła przyzwyczajenia może okazać się decydująca.

Niemniej, sądzimy że propozycja polskiego badacza jest trafna, jak trafne jest powiązanie diagnozy w tym rozumieniu z elementami wyjaśniania społecznej rzeczywistości. Spójność i konsekwencja ujęcia Stefana Ziemskiego jest godna naśladowania. Podobnie jak stwierdzenie, że obydwa typy badań nie tylko się uzupełniają, lecz także stanowią specyficzną sekwencję zdarzeń. Sekwencja ta może być jednak, zgodnie z analogią waha-dła, zmienna – badania jednostkowych przypadków mogą stanowić punkt wyjścia dla badań z intencją ogólną i stać się czynnikiem stymulującym poszukiwanie syndromów. Ale również odwrotnie – badania z intencją ogólną mogą początkować indywidualne, jednostkowe plany badawcze ukierunkowane na poszukiwanie uwarunkowań i zasad funkcjonowania określonych obiektów.

²⁰ S. Ziemiński, *Problemy dobrej diagnozy*, s. 186.

²¹ Tamże.

Zakończenie

Diagnoza to bardzo ważny typ badania empirycznego. Nie tylko z uwagi na jej cele oraz powiązania z procesami wyjaśniania i prognozowania, lecz także z powodu ocen, które nieuchronnie są angażowane tak w procesie naukowego, jak i praktycznego diagnozowania. Zastanawialiśmy się, czy można rozpoznanie traktować jako osobny typ badania w naukach społecznych, czy też stanowi ono konieczny etap każdego badania.

Odpowiedź nie jest łatwa, bowiem siła przyzwyczajęń do takich terminów, jak: badanie diagnostyczne, sondaż diagnostyczny i tym podobne okazuje się duża. Mimo to, w moim przekonaniu, diagnoza jest koniecznym etapem tych wszystkich planów badawczych, które są ukierunkowane na gromadzenie oraz analizowanie informacji dotyczących zbiorowości, w tym grup, instytucji i tym podobnych. W jaki sposób można na przykład wyjaśnić funkcjonowanie placówki oświatowej bez diagnozy aktualnego stanu rzeczy, jej struktury i funkcjonowania? Co więcej, ocena zawarta w diagnozie jest sama w sobie elementem porównania stanu pożądanego (którego cechy podpowiada nam teoria) ze stanem faktycznym, aktualnym.

Z kolei, chyba nikt nie ma dziś wątpliwości, że diagnoza, badanie diagnostyczne, jest częścią wielu planów badawczych w naukach społecznych, w tym w pedagogice. W szczególności chcemy podkreślić diagnozy odnoszące się do instytucji. Są to między innymi:

1. Systemowe diagnozy struktury i funkcjonowania oświaty w danym kraju oraz w perspektywie porównawczej.
2. Wielowymiarowe diagnozy poszczególnych placówek oświatowych służące zarówno celom poznawczym, jak i praktycznym²².
3. Rozpoznawanie typów przywództwa edukacyjnego w poszczególnych placówkach oświatowych.
4. Diagnozowanie stosunków zwierzchnictwa w placówkach oświatowych każdego poziomu kształcenia²³.

To jedynie próba zasygnalizowania tych elementów struktury instytucjonalnej oświaty, które można poddawać incydentalnym bądź systematycznym i powtarzalnym diagnozom, zyskując dzięki nim wiedzę na temat budowy

²² Por. H.-C. Chu i in., *An enhanced learning diagnosis model based on concept – effect relationships with multiple knowledge levels*, *Innovations in Education and Teaching International*, 2010 February, 47, 1.

²³ Por. J. Śmietańska, *Talent menedżerski w oświacie*, Poznań 2016. Są to znakomicie udokumentowane empirycznie rozważania autorki, która w procesach diagnostycznych dyrektorów placówek oświatowych stosuje bardzo zróżnicowane techniki badawcze o interdyscyplinarnym charakterze. Por. też S. Banaszak, *Edukacja menedżerska w społeczeństwie współczesnym. Studium teoretyczno-empiryczne*, Poznań 2011.

i funkcjonowania tych instytucji (cel poznawczy) oraz możliwość politycznego ich kształtowania i oddziaływania na nie (cel praktyczny).

Wiedza na temat metodyki przeprowadzania diagnoz, tak w wymiarze jednostkowym, jak i społecznym, jest wciąż poszerzana i wzbogacana. Dysponujemy „koszykiem” dobrych praktyk, a także punktami odniesienia w postaci diagnostyki medycznej. Rzecz jasna, nauki społeczne są zobligowane do wypracowania własnych sposobów rozpoznawania i oceny określonych zjawisk i procesów. Czynią to i – mówiąc optymistycznie – mają na tym polu niemałe dokonania.

BIBLIOGRAFIA

- Ajdukiewicz K., *O tak zwanym neopozytywizmie*, [w:] K. Ajdukiewicz, *Język i poznanie*, t. 1, PWN, Warszawa 1986.
- Alderfer P.C., *Boundary Relations and Organizational Diagnosis*, [w:] *Humanizing Organizational Behavior*, red. H. Meltzer, F.R. Wickert, Charles C Thomas Publisher, Springfield 1976.
- Alderfer P.C., *The Methodology of Organizational Diagnosis*, *Professional Psychology*, 1980, 11, 3.
- Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, przekł. W. Betkiewicz i in., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Banaszak S., *Edukacja menedżerska w społeczeństwie współczesnym. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011.
- Banaszak S., *Teoria i empiria – kilka uwag metodologicznych i praktycznych*, [w:] *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne*, red. D. Kubinowski, M. Chutoriański, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2017.
- Brycz H., *Człowiek – instrukcja obsługi*, Smak Słowa, Sopot 2012.
- Chu H.-C. i in., *An enhanced learning diagnosis model based on concept–effect relationships with multiple knowledge levels*, *Innovations in Education and Teaching International*, 2010 February, 47, 1.
- Cieślińska J., *Styl przywództwa dyrektora szkoły a rozwiązywanie konfliktów*. Zwiad badawczy, *Studia Edukacyjne*, 2014, 33.
- Czapiński J., Panek T. (red.), *Diagnoza Społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*, www.diagnoza.com, [dostęp: 12.10.2016].
- Jutel A., *Sociology of diagnosis: a preliminary review*, *Sociology of Health & Illness*, 2009, 31, 2.
- Mcfillen J.M., O’Neil D.A., Balzer W.K., Varney G.H., *Organizational Diagnosis: An Evidence-based Approach*, *Journal of Change Management*, 2013, 13, 2.
- Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Palka S., *Wiązanie podejść metodologicznych w pedagogice teoretyczno-praktycznej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018.
- Paluchowski W.J., *Diagnoza psychologiczna. Proces – narzędzia – standardy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- Sivakumar K., Lourthuraj S.A., *An Integrative View of Organizational Diagnosis, Emotional Intelligence, Organizational Learning and Knowledge Management Practices: Impact on KMP*, *The IUP Journal of Knowledge Management*, 2017, XV, 2.

Suchocka R., Suchocki B., Walkowiak J., *Techniki pomiaru w socjologii*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1985.

Śmietańska J., *Talent menedżerski w oświacie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.

Ziemski S., *Problemy dobrej diagnozy*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1973.

Znaniecki F., *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.