Agnieszka Fedoryniec
Uniwersytet Gdański

Po co nauczycielowi autoewaluacja?

W dobie społeczeństwa informacyjnego szczególnie istotne staje się dla nauczyciela włączanie na stałe w praktykę pedagogiczną autoewaluacji, gdyż poprzez kształtowanie umiejętności analizowania informacji i podejmowania decyzji na podstawie danych umożliwia ona refleksyjne podejście do własnych działań, warunkując tym samym rozwój oraz uczenie się. Jako przykład autoewaluacji, ukazujący korzyści, jakie niesie ze sobą dla nauczyciela ten uspołeczniony proces poznawania, autorka opracowania przedstawia wyniki badań nad autorską innowacją programową „Ale kosmos!", wprowadzoną do programu nauczania klasy „0" w roku szkolnym 2012/13.

Nie wiedząc, jacy jesteśmy i dlaczego coś robimy,
nie moglibyśmy doskonalić się zawodowo.
D. Tripp

Celem przyświecającym codziennej pracy pedagoga winna być dbałość o nieustanny rozwój i podnoszenie jakości działań dydaktyczno-wychowawczych. Informacje na ten temat są szczególnie cenne dla młodego nauczyciela, zaś ich źródłem, między innymi, może być autoewaluacja. Dla mnie, jako nauczycielki przedszkola stawiającej pierwsze kroki w zawodzie, okazała się ona konieczna również dlatego, że do programu nauczania klasy „0" wprowadziłam autorską innowację programową o strukturze modułowej, zatytułowaną „Ale kosmos!". Chciałam dowiedzieć się nie tylko, w jakim zakresie zostały osiągnięte cele dydaktyczne i wychowawcze założone w programie; równie istotną kwestią była dla mnie refleksja nad sobą w kontekście wprowadzenia innowacji, czyli uzyskanie informacji na temat tego, czego ja, jako młoda nauczycielka, nauczyłam się dzięki realizacji programu „Ale kosmos!". W niniejszym opracowaniu przybliżam, w jaki sposób i czego dowiedziałam się dzięki autoewaluacji.

O autoewaluacji

Rozważając kwestie związane z ewaluacją, nie sposób obejść się bez choćby minimum teorii na jej temat. Wieloletnia już tradycja tego uspołecznionego procesu poznawania sięga korzeniami lat 30. XX wieku. Od czasu narodzin w Stanach Zjednoczonych ewaluacja przeszła kilka transformacji, przekształcając się zgodnie ze zmianami zachodzącymi w świecie i dopasowując do aktualnych potrzeb[1]. Dziś, na gruncie polskim definiowana jako „**uspołeczniony**

[1] O czterech generacjach ewaluacji m.in. w: B. Ciężka, *Koncepcja metodologiczna ewaluacji w nadzorze pedagogicznym w kontekście czterech generacji ewaluacji, czyli gdzie jesteśmy na „drzewie ewolucji" ewaluacji?* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, WUJ, Kraków 2012. Tamże: L. Korporowicz*, W poszukiwaniu ewaluacji rozwojowej*; S. Jaskuła*, Ewaluacja rozwojowa jako wyzwanie współczesnego systemu edukacji* [w:] „Zarządzanie Publiczne" 2012, nr 3.

proces zmierzający do określenia wartości danego obiektu lub działania według przyjętych kryteriów w celu jego udoskonalenia, lepszego rozumienia i rozwoju"[2], przechodzi kolejną przemianę. Oto wraz z transformacją społeczeństwa (ze społeczeństwa przemysłowego w społeczeństwo informacyjne) rodzi się ewaluacja piątej generacji, określana mianem ewaluacji rozwojowej[3], definiowanej jako „refleksyjne rozpoznawanie wartości konkretnego działania lub obiektu na podstawie przyjętej metody i kryteriów, w wyniku uspołecznionego procesu, którego celem jest poznanie, zrozumienie i rozwój"[4]. Zwłaszcza ostatnie trzy komponenty definicji są istotne z punktu widzenia autoewaluacji, tj. **ewaluacji dokonywanej przez osoby związane z przedmiotem ewaluacji**, którą wyróżnia samodzielne zaplanowanie celów, zindywidualizowany dobór kluczowych pytań, korzystanie z wielu metod autoanalizy oraz równie zindywidualizowane wkomponowanie jej rezultatów, ich przemyślenie w kontekście zaplanowanych celów i obszarów wartościowania[5].

W pracy nauczyciela, jak sądzę, autoewaluacja jest niezbędna m.in. dlatego, że wspiera jego rozwój zawodowy. Kładąc nacisk na ciągłe podnoszenie jakości podejmowanych działań oraz zwiększanie ich profesjonalizmu (w literaturze przedmiotu ten proces określany jest mianem autoewaluacji rozwoju zawodowego[6]), uruchamia ona i podtrzymuje refleksję pedagoga nad samym sobą, wspierając profesjonalizację oraz uczenie się. Stąd bliskie mi jest sformułowanie Leszka Korporowicza, który o autoewaluacji mówi jak o zaproszeniu do przyjęcia odpowiedzialności za własne działanie[7].

Równie istotna dla nauczyciela funkcjonującego w społeczeństwie informacyjnym jest świadomość tego, że sama wiedza nie wystarczy do osiągnięcia rozwoju. W czasach, gdy jesteśmy zalewani ogólnodostępnym potokiem informacji, w typie organizacji społecznej, w której tworzenie i wykorzystywanie wiedzy staje się strategicznym czynnikiem funkcjonowania i rozwoju człowieka (Korporowicz, 2012), kluczowymi stają się umiejętności jej **selekcjonowania i przewartościowywania, przede wszystkim zaś zdolność do krytycznej refleksji nad własnym działaniem, umiejętność podejmowania decyzji na podstawie danych i sprawdzania efektów tych decyzji**. Realizowanie tak postawionych zadań jest możliwie jedynie dzięki nawykowemu stosowaniu przez pedagoga autoewaluacji, dzięki której nabywa on umiejętności rutynowego analizowania informacji, podejmowania decyzji na podstawie danych empirycznych, sprawdzania efektów tych decyzji oraz uczenia „uczenia się"[8].

---

[2] S. Jaskuła, *Mutualizm ewaluacji i diagnozy edukacyjnej,* „Hejnał Oświatowy" 2012, nr 11, s. 5.

[3] S. Jaskuła, *Ewaluacja rozwojowa jako wyzwanie współczesnego systemu edukacji* [w:] „Zarządzanie Publiczne" 2012*,* nr 3. M.Q. Patton, *Utilization – Focused Evaluation*, wyd. IV, Sage Publications, London 2008.

[4] L. Korporowicz, *W poszukiwaniu ewaluacji rozwojowej* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jak być jeszcze…,* dz. cyt., s. 64.

[5] L. Korporowicz, *Ewaluacja jako animacja. W kierunku ewaluacji piątej generacji* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje,* WUJ, Kraków 2011, s. 41.

[6] E. Tołwińska-Królikowska (red.), *Autoewaluacja w szkole,* Wydawnictw CODN, Warszawa 2002.

[7] G. Mazurkiewicz, *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym: zasady i wartości* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jak być jeszcze…*, dz. cyt., s. 33.

[8] G. Mazurkiewicz, *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym: zasady i wartości* [w:] *Jak być jeszcze…,* dz. cyt., s. 33.

Grzegorz Mazurkiewicz zauważa, iż „nie można dobrze uczyć (i organizować procesu uczenia się) bez systematycznej ewaluacji działań nauczycieli”[9]. Współczesny nauczyciel musi występować w roli badacza własnej praktyki, zdolnego do tego, by nieustannie dokonywać krytycznej refleksji nad własnym działaniem oraz podejmować decyzje na podstawie danych (Mazurkiewicz, 2012). L. Korporowicz podkreśla natomiast, że funkcjonowanie w społeczeństwie informacyjnym wymusza „traktowanie procesu ewaluacyjnego jako integralnego elementu rozwoju organizacji i wspieranie rozwoju osobowego człowieka”[10]. Zdecydowanie więc ewaluacja jest „szansą i odpowiedzią na wyzwania współczesnego świata”[11]. Szansą, która – co należy podkreślić – nie zjawi się znikąd i nie spełni się sama, lecz po którą należy wyciągnąć ręce, świadomie przyjąć „zaproszenie do rozwoju” (Simons, 1987).

O autorskim programie „Ale kosmos!” – przedmiocie autoewaluacji

Innowację programową „Ale kosmos!” zrealizowałam w grupie dzieci pięcioletnich w kwietniu 2013 r. Oczekiwałam, że dzięki wprowadzeniu jej nastąpi poszerzenie wiedzy i zainteresowań uczniów, zwiększenie ich zaangażowania w uczenie się, chętniej będą sobie wzajemnie pomagać oraz rozwiną inne umiejętności podczas pracy w grupach. Równie ważne było uelastycznienie realizacji programu nauczania. Zależało mi także na zwiększeniu zaangażowania rodziców w życie szkoły, zaktywizowaniu ich, a zwłaszcza zainteresowaniu tym, czym ich dzieci zajmują się w przedszkolu. Osobny cel stanowiło doskonalenie mojego warsztatu pracy, innymi słowy – samorozwój.

Klasa w czasie badań liczyła 23 uczniów, w tym 17 chłopców i 6 dziewczynek. Dzieci pochodziły ze środowiska wiejskiego, w większości z rodzin o średnim statusie społecznym. Innowacja składała się z jednego modułu programowego, zatytułowanego właśnie „Ale kosmos!”, w skład którego wchodziły cztery jednostki modułowe, realizowane w kolejne dni tygodnia: „Ziemia zawieszona w kosmosie”, „Gwiazdy błyszczą i migocą…”, „Lecimy na Księżyc!” oraz „Halo! Kosmici! Kosmici?”. Realizacja innowacji każdego dnia zajmowała 1–2 godziny zegarowe. Nadrzędnym celem każdej jednostki było uzyskanie dzięki praktycznemu zajęciu określonej wiedzy i umiejętności w obrębie danego tematu. Każda jednostka zawierała w sobie praktyczne zajęcie grupowe, doświadczenia i eksperymenty, dyskusje, pojawiały się zajęcia twórcze, dzieci przedstawiały scenki, było też miejsce na pracę indywidualną. Przykładowo pierwszego dnia uczniowie w grupach szukali w albumach o tematyce kosmicznej Układu Słonecznego, a następnie tworzyli z kolorowej bibuły przestrzenną pracę plastyczną, będącą jego odzwierciedleniem; innym razem z kolei rysowali kosmitów oraz przedstawiali scenki spotkania dzieci z „obcymi”. W czasie trwania projektu dzieci przynosiły do szkoły książki, zabawki itp. związane z tematyką zajęć. Dzięki dodatkowym zadaniom wykonywanym w domu w życie szkolne włączeni zostali rodzice. Ci ostatni w ramach innowacji pomagali w dekorowaniu sali, dostarczali materiały do zajęć oraz uczestniczyli w przygotowaniu wystawy prac dzieci.

[9] G. Mazurkiewicz (red.), *Jak być jeszcze…*, dz. cyt., s. 7.

[10] L. Korporowicz, *W poszukiwaniu ewaluacji rozwojowej* [w:] *Jak być jeszcze…*, dz. cyt., s. 64.

[11] G. Mazurkiewicz, *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Model i system wartości* [w:] *Ewaluacja w edukacji: koncepcje, metody, perspektywy,* XVII Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2011, s. 313.

Założenia dotyczące autoewaluacji

W sprawdzeniu, w jakim zakresie zakładane cele zostały osiągnięte, przeprowadziłam autoewaluację, stosując się do postawionych przez siebie pytań ewaluacyjnych, organizujących cały proces ewaluacji, w założeniu spełniających kryteria: trafności, skuteczności, użyteczności oraz efektywności[12]. Dzięki autoewaluacji zamierzałam uzyskać informacje niezbędne do usprawnienia przyszłych zastosowań programów modułowych oraz lepszego zrozumienia własnej praktyki dydaktycznej i wychowawczej aktywizowanej podczas realizowania innowacji dydaktycznych. Stąd przedmiotem ewaluacji stały się:

1. zmiany jakościowe i ilościowe w obszarze wiedzy dzieci;
2. zainteresowanie dzieci tematem;
3. dynamika relacji w grupie przedszkolaków;
4. postawy rodziców wobec nauczyciela i wobec podejmowanych przez niego działań oraz wobec dzieci;
5. własny warsztat pracy wychowawczej, dydaktycznej i opiekuńczej.

W badaniach własnych za model ewaluacyjny posłużyło mi jakościowe studium przypadku. Natomiast wśród zastosowanych technik znalazły się: (1) obserwacja jakościowa, (2) wywiad etnograficzny, wywiady: zbiorowy i fokusowy, (3) jakościowa i formalna analiza dokumentów.

Obserwacji dokonywałam na podstawie scheduły obserwacyjnej opracowanej przez Francisa G. Cornella, ponieważ pozwoliła mi ona na zebranie danych obejmujących zachowanie się zarówno uczniów, jak i nauczyciela, uwzględniające takie obszary funkcjonowania klasy szkolnej, jak: (1) procesy i zjawiska grupowe (praca zespołowa, przywództwo, interakcje), (2) zakres podejmowanych przez uczniów inicjatyw, (3) przejawy różnego rodzaju aktywności uczniów i nauczyciela, (4) atmosferę panującą w klasie ujmowaną jako bezpośrednie źródło zachowania się nauczyciela, (5) zachowanie nauczyciela wywołujące konkretne zachowania uczniów, (6) styl pracy nauczyciela (Łobocki, 2003).

Zastosowałam ustrukturyzowany wywiad etnograficzny, stanowiący uzupełnienie obserwacji uczestniczącej w badaniach terenowych. W pewnej mierze wykorzystane zostały także wywiady: zbiorowy i fokusowy, wplecione w rozmowy z dziećmi i rodzicami[13]. Wywiady dostarczyły szerokiego materiału dotyczącego sposobu myślenia dzieci, ich wiedzy na początku, w trakcie i po zrealizowaniu innowacji, nastawienia emocjonalnego zarówno dzieci, jak i rodziców. Szczególnie fokusowe wywiady natomiast pozwoliły na obserwację zachowań społecznych w kontekście realizowanego projektu.

Jakościowej analizie dokumentów zostały poddane prace dwojakiego rodzaju: (1) tworzone w ramach zajęć, (2) wykonywane przez dzieci w domu. Analiza treściowa dostarczyła informacji, m.in.: o poziomie osiągnięć uczniów, wybranych czynnościach poznawczych, różnorodnych sposobach wyrażania myśli, zainteresowaniach oraz o stopniu samodzielności przy wykonywaniu zadań. Analiza formalna zaowocowała uzyskaniem danych na temat ogólnego

[12] M. Theiss, *Kryteria ewaluacji* [w:] B. Szatur-Jaworska (red.), *Ewaluacja w służbach społecznych*, wyd. Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2010, s. 45-77.

[13] K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa 2000.

stosunku uczniów do wykonywanych zajęć szkolnych, przejawiania takich cech wychowanków, jak: staranność, obowiązkowość (lub im przeciwnych), ich emocjonalność oraz stopnia zaangażowania rodziców.

Analiza wyników autoewaluacji

Na objętą badaniem przestrzeń składały się współoddziałujące ze sobą „elementy", które w naturalny sposób wyodrębniły trzy obszary ewaluacji: (1) dzieci, (2) rodzice, (3) nauczyciel. W dalszej części opracowania prezentuję niewielki wycinek zrealizowanych badań.

Badając pierwszy z obszarów ewaluacji, interesowałam się trzema „podobszarami": wiedzą dzieci, zainteresowaniem dzieci tematem oraz relacjami w grupie. Nie był niespodzianką fakt, że uczniowska wiedza na temat kosmosu „na wejściu" stanowiła mieszankę cudownie magicznych elementów, pełną zaskakujących skojarzeń, niezwykłych porównań i spostrzeżeń, na przykład:

- O*rbity to takie tunele pomiędzy światami.*
- *Na biegunie ludzie muszą mieć przyssawki, żeby nie spaść.*
- *Ziemia kręci się wokół słońca i staje, kiedy jest noc.*
- *Gwiazdy to są takie lampki, które są w kosmosie*.

I choć po zrealizowaniu innowacji żaden z moich podopiecznych nie zmienił zdania co do niepodważalności istnienia kosmitów, większość celów z zakresu wiedzy przewidzianej programem kształcenia została zrealizowana. Uświadomiło mi to, iż dzięki projektowym metodom pracy oraz stosowaniu doświadczeń i eksperymentów pięcioletnie dzieci potrafią zrozumieć wycinek wiedzy bardzo abstrakcyjnej nawet dla dorosłych. Na przyrost tej wiedzy ogromny wpływ miało z pewnością wielkie zainteresowanie uczniów tematem, potwierdzone dużą ilością dodatkowych prac, jak również ich aktywność na zajęciach, podczas których zasypywali i mnie, i siebie nawzajem mnóstwem pytań:

- *Dlaczego Pluton nie jest planetą?*
- *Co się dzieje, gdy jedna czarna dziura spotka drugą?*
- *Czemu nie spadamy, kiedy kula ziemska się obraca?*
- *Dlaczego w Afryce ciągle jest ciepło, skoro kula ziemska się kręci?*

Ewaluacja innowacji uświadomiła mi także, że choć zadania grupowe stanowią nieocenioną formę pracy, wykształcającą m.in. społeczne kompetencje dzieci i uczącą kreatywnego myślenia, niezwykle istotne jest wdrażanie ich do funkcjonowania w grupie, wspólnie realizującej zadania. Niektórym przychodzi to z łatwością, ale inne potrzebują na to więcej czasu.

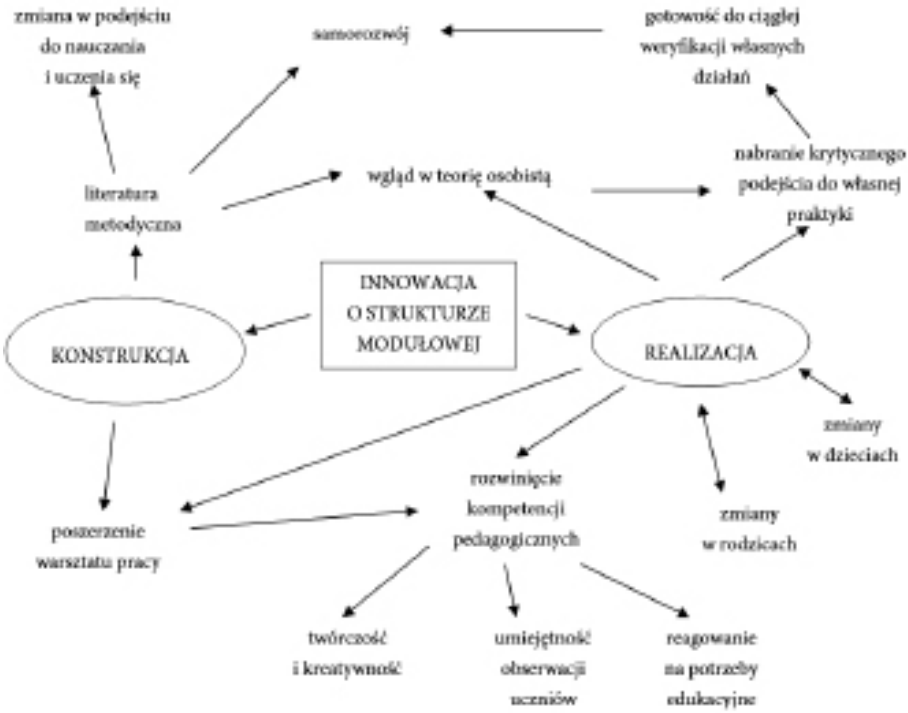
Innowacja pokazała, że można włączyć rodziców do pracy z dzieckiem, nie narażając się przy tym na niechęć z ich strony, a wręcz przeciwnie. Rodzice dłużej niż zwykle pozostawali w sali, chętnie oglądali efekty pracy dzieci. Kilkoro z nich naprawdę odczuwało radość i satysfakcję ze wspólnego odkrywania kosmosu ze swymi pociechami. Z relacji matek i ojców wynikało, że innowacja przyczyniła się do częstszych rozmów, które w domu prowadzili z dziećmi na temat tego, co wydarzyło się w szkole. Z kolei w kontaktach ze mną rodzice częściej oraz bardziej otwarcie wyrażali uwagi na temat aktualnych zajęć i dzielili się pomysłami na temat zajęć przyszłych. W moich relacjach z rodzicami zaistniało autentyczne partnerstwo.

Podsumowanie wyników autoewaluacji innowacji programowej „Ale kosmos!", stanowi analiza dokonana przy pomocy narzędzia SWOT, którą przedstawiam poniżej.

Tabela 1. Analiza SWOT. Innowacja programowa: „Ale kosmos!"

MOCNE STRONY INNOWACJI	SŁABE STRONY INNOWACJI
Tematyka zajęć atrakcyjna dla dzieci spowodowała wysokie zaangażowanie uczniów w prowadzone zajęcia oraz zachęciła do pokonywania trudności. Metody badawcze rozbudziły w dzieciach myślenie kreatywne i postawę badawczą. Formy pracy wykorzystywane w trakcie innowacji włączyły do pracy dzieci zazwyczaj niewykazujące zainteresowania czynnościami szkolnymi. Realizacja innowacji wpłynęła na bliższe relacje z rodzicami, jak również zwiększenie ich zaangażowania w pracę z dzieckiem w domu oraz w pracę na rzecz szkoły.	Grupowe zadania, nieschematyczne formy pracy wymagające kreatywności i własnej inicjatywy utrudniały udział w zajęciach dzieciom mało samodzielnym. Potrzeba współpracy z innymi dziećmi utrudniała udział w zajęciach tym dzieciom, u których te umiejętności społeczne nie zostały jeszcze dobrze rozwinięte.
SZANSE PŁYNĄCE Z OTOCZENIA DLA INNOWACJI	ZAGROŻENIA PŁYNĄCE Z OTOCZENIA DLA INNOWACJI
Możliwość zaciekawienia dzieci nowymi tematami, nierealizowanymi zwyczajowo na zajęciach. Liczne prace grupowe wpisane w modułowy program nauczania umożliwiają rozwijanie umiejętności pracy w grupie oraz funkcjonowania w społeczeństwie (respektowania praw innych, kształtowanie empatii itp.) Społeczeństwo informacyjne potrzebuje umiejętności, na które nacisk kładzie program o strukturze modułowej, np. umiejętności samodzielnego wyszukiwania informacji, kreatywności, śmiałości. Sposobność nawiązywania współpracy szkoły z rodzicami – włączenie rodziców dzieci w życie szkoły może zarówno poprawić funkcjonowanie instytucji, jak i sytuację dydaktyczną dzieci, atmosferę klasową itp.	Dzieci, dzięki modułowym programom, nabywają umiejętność współpracy, lecz na późniejszych szczeblach edukacji wymaga się od nich przede wszystkim rywalizacji. Brak podobnych strukturalnie programów na kolejnym etapie nauczania prowadzi do zaniku umiejętności kształtowanych w ramach innowacji. Modułowy program mogą realizować tylko nauczyciele, którzy potrafią w swoich działaniach odpowiadać na zmieniające się potrzeby dzieci oraz przyjąć postawę pełną samokrytycyzmu.

A czego ja sama nauczyłam się, czego doświadczyłam dzięki realizacji innowacji? Własne korzyści przedstawiam na rysunku poniżej oraz opisuję w dalszej części opracowania.



Rysunek 1. Autoewaluacja

Innowacja w niepomierny sposób wpłynęła na mój samorozwój – rozwinął się mój warsztat pracy, poszerzyła wiedza z zakresu dydaktyki, nabrałam pewnej dojrzałości w pracy jako pedagog, poszerzyłam horyzonty myślenia o uczniach i nauczaniu, nauczyłam się oceniać swoje działania krytycznie, lecz konstruktywnie. A przede wszystkim – co łączy wszystkie te elementy – rozwinęłam się jako nauczyciel oraz jako człowiek. Mam tu na myśli dbałość o własny rozwój, dostrzeżenie sensu w poszukiwaniu nowego, lepszego, w dążeniu do czegoś więcej. Myślenie, projektowanie i wdrażanie małych projektów („Ale kosmos!" nie był jedyną innowacją stosowaną w pracy z dziećmi) nauczyły mnie patrzeć na ucznia w nowy sposób, dostrzegać zależności, rozpoznawać potrzeby. Realizacja modułów w połączeniu z autoewaluacją wzbogaciła ogromnie mój warsztat pracy, przede wszystkim zaś mnie osobiście. Innowacja wykształciła we mnie także śmiałość do rozmów z rodzicami, włączania ich we wspólne działania. Przede wszystkim podkreślić jednak należy, że dokonanie zmiany we mnie i dostrzeżenie wspominanych zależności nie byłoby możliwe bez przeprowadzenia refleksyjnej autoewaluacji. Jako nauczyciel zaangażowany w pracę z dziećmi realizowałabym innowacje, owszem, robiłabym coś ciekawego, innego, ale nie niosłoby to w sobie prawdziwego, uświadomionego rozwoju. Dopiero zanurzenie się w proces ewaluacyjny daje możliwość usystematyzowanego wejrzenia we własną praktykę pedagogiczną, nabycia postawy refleksyjnego praktyka; umożliwia zerwanie z rutyną, wyjście poza utarte przekonania, otworzenie na zmianę – w efekcie czego spełniać się może *obietnica rozwoju* stanowiąca o istocie ewaluacji.

Bibliografia

1. Ciężka B., *Koncepcja metodologiczna ewaluacji w nadzorze pedagogicznym w kontekście czterech generacji ewaluacji, czyli gdzie jesteśmy na „drzewie ewolucji" ewaluacji* [w:] Mazurkiewicz G. (red.) *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji,* WUJ, Kraków 2012, s. 69-89, www.npseo.pl/data/documents/3/272/272.pdf [dostęp: 12.05.2014].
2. Jaskuła S., *Ewaluacja rozwojowa jako wyzwanie współczesnego systemu edukacji,* „Zarządzanie Publiczne" 2012, nr 3, s. 89-98.
3. Jaskuła S., *Mutualizm ewaluacji i diagnozy edukacyjnej,* „Hejnał Oświatowy" 2012, nr 11, s. 4-10.
4. Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna,* WSiP, Warszawa 2000.
5. Korporowicz L., *Ewaluacja jako animacja. W kierunku ewaluacji piątej generacji* [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje,* WUJ, Kraków 2011, s. 35-53, www.npseo.pl/data/documents/2/125/125.p [dostęp: 12.05.2014].
6. Korporowicz L., *W poszukiwaniu ewaluacji rozwojowej* [w:] Mazurkiewicz G. (red.) *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji,* WUJ, Kraków 2012, s. 55-68, www.npseo.pl/data/documents/3/272/272.pdf [dostęp: 12.05.2014].
7. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych,* Wydawnictwo IMPULS, Kraków 2003.
8. Mazurkiewicz G., *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Model i system wartości* [w:] *Ewaluacja w edukacji: koncepcje, metody, perspektywy,* Wydawnictwo PTDE, Kraków 2011, s. 311-318, http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XVII_KDE/pedeefy/Mazurkiewicz.pdf [dostęp: 6.05.2014).
9. Mazurkiewicz G., *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym: zasady i wartości* [w:] Mazurkiewicz G. (red.) *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, WUJ, Kraków 2012, www.npseo.pl/data/documents/3/272/272.pdf [dostęp: 12.05.2014].
10. Patton M.Q. , *Utilization – Focused Evaluation*, wyd. IV, Sage Publications, London 2008.
11. Simons H., *Getting to Know Schools in a Democracy. The politics and Process of Evaluation*, The Falmer Press, London, New York, Philadelphia 1987.
12. Theiss M., *Kryteria ewaluacji* [w:] Szatur-Jaworska B. (red.), *Ewaluacja w służbach społecznych,* wyd. Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2010, s. 45-77, http://rszarf.ips.uw.edu.pl/ewalps/teksty/podrecznik_ips.pdf [dostęp: 6.05.2014].
13. Tołwińska-Królikowska E. (red.), *Autoewluacja w szkole,* Wydawnictwo CODN, Warszawa 2002.
14. Tripp D., *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu,* WSiP, Warszawa 1996.