

## Nie wierzyć własnym oczom – obserwacja w ewaluacji

Obserwacja jako narzędzie wykorzystywane w ewaluacji posiada szereg korzyści, wymaga także dostosowania do metodologicznych wymogów. Prowadzenie jawnych obserwacji wpływa na zachowania osób obserwowanych, nie można tego procesu uniknąć ale można podejmować próby jego kontrolowania. W prezentowanym badaniu podjęto próbę oszacowania skali i treści różnic między obserwowanymi lekcjami a typowymi lekcjami z danego przedmiotu. W analizie wykorzystano 623 losowo dobrane wywiady z uczniami przeprowadzone po obserwacji lekcji realizowane przez ewaluatorów. Wyniki analizy wskazują, że 20% obserwowanych lekcji różniło się od innych, z tego samego przedmiotu. W 74% różnice dotyczyły metod dydaktycznych stosowanych przez nauczycieli, 15% relacji między nauczycielami a uczniami, 11% zachowania uczniów podczas lekcji. Najwięcej różnic stwierdzono w szkołach podstawowych. Różnice te malały wraz z kolejnymi poziomami edukacyjnymi. Uzyskane wyniki wskazują na zasadność przeprowadzanie krótkich wywiadów z uczniami na temat tego, co zdarzyło się podczas obserwowanej lekcji.

**Słowa kluczowe:** metodologia badań, ewaluacja, ewaluacja zewnętrzna, metody badawcze, obserwacja.

### Wprowadzenie

M. Patton (1997) wskazuje na korzyści płynące z prowadzenia obserwacji jako metody wykorzystywanej podczas ewaluacji programów. Wśród nich wymienia to, że obserwator może dostrzec te fakty, o których uczestnicy programu mogą mówić niechętnie w wywiadach, wyjść poza selektywne spostrzeżenia innych osób, w lepszy sposób zrozumieć kontekst, może dostrzec zjawiska, które umykają codziennej uwadze nieprzygotowanych uczestników programu. Przed obserwacją jako metodą gromadzenia empirycznych danych stawia się wysokie wymagania metodologiczne, dotyczące wszystkich etapów procesu badawczego: podporządkowanie celowi badawczemu, rejestrowanie obserwacji, interpretacja danych, sprawowanie kontroli nad ich trafnością i rzetelnością (Łobocki, 2011, s. 47-48).

Obserwacja lekcji w typowej szkole z natury rzeczy jest jawna. Obserwator, a w interesującym nas procesie gromadzenia danych, ewaluator oficjalnie występuje w roli badacza. Pojawienie się obserwatora-

-ewaluatora w klasie podczas lekcji zawsze w jakimś stopniu wpływa na zachowania osób obserwowanych (uczniów i nauczyciela) i modyfikuje je (Kubinowski, 2010), czasem modyfikacja zachowania może mieć charakter podstępny (Lamnek, 1993, za: Łobocki, 2011, s. 52). Niemożliwe jest uniknięcie tego wpływu, natomiast ważne jest, aby badacz był tego świadom, monitorował go i uwzględnił ten fakt w trakcie analizy i interpretacji danych (Kubinowski, 2010).

Modyfikowanie zachowania osób obserwowanych może wynikać z ich cech osobowości, może też być wynikiem wpływu środowiska. Sposób, w jaki nauczyciele rozumieją cele i funkcje ewaluacji oraz ich uprzednie doświadczenie z obserwacją prowadzonych przez nich lekcji może odgrywać w tym procesie znaczącą rolę. Jak zauważają S. Krzychała i B. Zamorska, w praktyce szkolnej ewaluacja utożsamiana jest z oceną różnych aspektów jej funkcjonowania – osiągnięć i niepowodzeń, co w większym stopniu wyzwala mechanizmy obronne niż zachęca do doskonalenia działania (Krzychała, Zamorska 2008). Na proces i niebezpieczeństwa związane z utożsamianiem ewaluacji z oceną wskazuje także w swoich tekstach H. Mizerek (2015) i J. Kołodziejczyk (2013), przeciwstawiając temu zjawisku dorobek metodologii badań ewaluacyjnych z dystansem odnoszący się do redukcji ewaluacji do oceny. Przykładem mogą tu być formułowane na przestrzeni lat cele ewaluacji: stwierdzenie stopnia, w jakim realizowane są cele edukacyjne (Tyler, 1950), usprawnianie procesu (Cronbach, 1963) i towarzyszących im założeń (Brzezińska, 2000), pomoc w podejmowaniu decyzji (Simons, 1997).

Wzmacnianie postaw nauczycieli wpływających na modyfikację ich zachowania podczas obserwacji może być także związane z doświadczaniem przez nich kontroli (nadzoru pedagogicznego) sprawowanej przez dyrektora szkoły, który „obserwuje prowadzone przez nauczycieli zajęcia dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze oraz inne zajęcia i czynności wynikające z działalności statutowej szkoły lub placówki<sup>1</sup>”. Wyniki tych obserwacji są elementem oceny pracy nauczyciela.

## Wykorzystanie przez nauczycieli obserwacji jako metody badawczej

Obserwacja jako metoda badawcza nie należy do często wykorzystywanych przez nauczycieli narzędzi podczas prowadzenia przez nich badań i ewaluacji własnej pracy. W dwóch analizach (dane pochodzą z ewaluacji zewnętrznych i dotyczyły kwestii współpracy nauczycieli podczas ewaluacji własnej pracy) na jakąś formę obserwacji (prowadzenie lekcji pokazowych lub koleżeńskich) jako metody wykorzystanej w badaniach ewaluacyjnych deklarowało w kolejnych badaniach 16% i 15% nauczycieli (Kołodziejczyk 2013; Kołodziejczyk & Kołodziejczyk 2015). Najnowsze analizy B. Wachowiak dotyczące tej kwestii pokazują zróżnicowanie pomiędzy typami szkół i deklarowanym przez uczących w nich nauczycieli sięganiem po obserwację (lekcje otwarte, interdyscyplinarne, koleżeńskie) jako metodę współpracy podczas prowadzenia ewaluacji własnej pracy. Autorka wskazuje, że najczęściej obserwację wymieniają nauczyciele uczyący w szkołach podstawowych i technikach (odpowiednio 19,5% i 20,5%), nieco rzadziej wskazywali ją nauczyciele gimnazjów i liceów

---

<sup>1</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego.

ogólnokształcących (odpowiednio 17% i 16%), najrzadziej zaś nauczyciele zasadniczych szkół zawodowych 11,9% (Wachowiak 2016).

W raporcie *Laboratorium mikrobadań IBE* (Kasprzak, 2013) poświęconym diagnozie potrzeb nauczycieli w zakresie rozwoju ich kompetencji badawczo-analitycznych oraz analizie zróżnicowania form aktywności badawczej nauczycieli, w co dziesiątym z analizowanych projektów jako metodę badawczą uwzględniono obserwację (jako metodę wspierającą lub jako komponent informacji zwrotnej). W projektach tych obserwacja wykorzystywana była przez nauczycieli w indywidualnych przedsięwzięciach, natomiast obserwacja jako metoda nie pojawiła się w żadnym projekcie badania prowadzonego przez zespoły nauczycieli.

Podobną wymowę ma raport Instytutu Badań Edukacyjnych *Wykorzystanie ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej przez szkoły* w odniesieniu do doboru metod i technik wykorzystywanych do prowadzenia ewaluacji wewnętrznej w szkołach (Wasilewska, Rybińska, Muzyk, 2014). W raporcie możemy przeczytać:

... w przypadku niektórych szkół i prowadzonych ewaluacji dobór poszczególnych technik nie zawsze wydaje się najbardziej adekwatny. Zdecydowanie najpopularniejszą techniką, stosowaną czasami wręcz „automatycznie” jest ankieta, czasami niedoceniane wydają się techniki jakościowe (wywiady, rozmowy), które w niektórych przypadkach wydają się lepiej dopasowane do problemu, ich realizacja mogłaby być prostsza i bardziej użyteczna z perspektywy szkół (Wasilewska, Rybińska, Muzyk, 2014, s. 26).

Stosunek nauczycieli do obserwacji, który wpływa na częstotliwość stosowania przez nich tej metody, może być związany z łączeniem jej z hospitacją lekcji prowadzoną przez dyrektorów szkół w ramach sprawowanego nadzoru pedagogicznego. Różne formy obserwacji pracy nauczyciela (zajęcia otwarte, hospitacje) postrzegane są przez nich jako sytuacje nietypowe, którym nadają znaczenie pejoratywne (Ostrowski, 2008). W podobnym tonie wypowiada się Aleksandra Mikulska (2015) analizująca na podstawie własnego doświadczenia wprowadzanie w szkole obserwacji jako narzędzia wspierającego rozwój nauczycieli i szkoły:

Obserwacja koleżeńska, nie stanowiąc takiego stresu jak obserwacja dokonywana przez zwierzchnika, umożliwia osiągnięcie celu – czyli nie „wykazanie się” (jak w wypadku obserwacji dyrektorskiej), lecz bezstronne zaobserwowanie skuteczności rozmaitych elementów lekcji i aspektów pracy nauczycieli oraz ich rozwijanie (Mikulska, 2015, s. 120-121).

Z drugiej strony współcześnie propagowane są metody doskonalenia pracy szkół i nauczycieli oparte na obserwacji. Przykładem takich działań jest upowszechnianie narzędzia „OK – obserwacja” i „spacer edukacyjny” przez Centrum Edukacji Obywatelskiej. Wprowadzenie ich wynika z przyjętego założenia, że „nauczyciel prowadzący lekcję nie może jednocześnie wnikliwie obserwować reakcji uczniów na swoje nauczanie” (D. Sterna, *Refleksje i dowody – metody obserwacji pracy nauczycieli*), dlatego potrzebny jest obserwator, który dostarcza tych informacji. Przyczynić się to może do wykorzystania refleksji nauczycieli nad własną pracą, u podstaw której powinny znajdować się dowody płynące z obserwacji lekcji.

## Badania

W interesującym nas przykładzie najczęstszym przedmiotem obserwacji są zachowania nauczycieli i uczniów podczas lekcji. Nie można zapomnieć – mając na uwadze rzetelność prowadzonych badań ewaluacyjnych – że zachowania ludzi są funkcją wewnętrznych uwarunkowań i wpływu środowiska. Uwarunkowania te nie są dostępne obserwatorowi, mogą jednak wpływać na to, co jest obserwowane. Niewidoczne zatem dla obserwatora mogą być odbiegające od codzienności zachowania uczniów (np. ich motywacje, „trening” przed lekcją) lub nauczycieli (np. motywy doboru określonych metod, czy przywoływane wcześniej traktowanie obserwacji realizowanej w ramach ewaluacji zewnętrznej jako swoistej oceny własnej pracy).

Podczas obserwacji nie można kontrolować wpływu tych niewidocznych czynników, ale można zadać sobie trud, aby zebrać informacje, które pomogą w ocenie znaczenia i stopnia ich wpływu na przedmiot obserwacji. Jak wcześniej wspomniano, ewaluacja może być utożsamiana przez nauczycieli z oceną, która generuje powstawanie mechanizmów obronnych (Krzychała, Zamorska, 2008), prowadzących do odmiennych, wyobrażonych jako oczekiwane przez ewaluatorów zachowań nauczycieli. Pośrednio za pomocą „faktów obserwowalnych” (Łobocki, 2011) można dostrzec „anomalie” pracy na lekcji, na przykład w sytuacji chaotycznego zachowania uczniów reagujących na polecenie dobrania się w grupy (tak jakby nigdy wcześniej tego nie robili). Spostrzeżenia te mają jednak charakter spekulatywny i wymagają potwierdzenia w innych obserwacjach lub danych pochodzących z innych metod badawczych.

Elementem procedury ewaluacji zewnętrznych było przeprowadzenie bezpośrednio po obserwacji lekcji krótkiego wywiadu z grupą uczniów bądź nauczycielem dotyczącego kwestii związanych z lekcją (ewaluator decydował czy przeprowadzić wywiad czy nie, miał także swobodę w wyborze zadawanych pytań). Celem tych wywiadów było poznanie i zrozumienie kontekstu podejmowanych przez nauczyciela działań, ale też ich oddziaływania na uczniów. Pytania skierowane do nauczyciela dotyczyły aktywności i działań, które wynikały z rozpoznanych indywidualnych potrzeb uczniów, które działania postrzega jako nowatorskie, które były ustalone z innymi nauczycielami bądź nawiązywały do treści innych przedmiotów. Pytania skierowane do uczniów odnosiły się do tego, które elementy lekcji angażowały ich do aktywnego udziału, tego co pomagało im się uczyć w trakcie lekcji, różnic pomiędzy obserwowaną lekcją a innymi z tego przedmiotu. W przedstawionej analizie uwzględniono dane pochodzące z wywiadu z uczniami, którym zadano pytanie o to, czy lekcja, która właśnie się skończyła była podobna czy różna od innych lekcji z tego przedmiotu (*Czy ta lekcja różniła się od innych lekcji z tego przedmiotu? Jeśli tak, to w jaki sposób?*).

Interesujący nas w analizie problem dotyczy tego, w jakim stopniu obserwacje prowadzone w ramach realizowanych ewaluacji zewnętrznych w szkołach różnią się od typowych lekcji prowadzonych przez nauczycieli, czy ewaluatorzy są obserwatorami sztucznych sytuacji, niemających wartości poznawczej dla zawodowej refleksji nauczycieli czy orzekania o wartości obserwowanego działania.

## Metoda

**Próba.** W analizie wykorzystano dane pochodzące z ewaluacji zewnętrznych przeprowadzonych w pierwszej połowie 2015 roku w ramach nadzoru pedagogicznego sprawowanego przez kuratoria oświaty. W okresie tym opublikowano dane pochodzące z 469 ewaluacji, w trakcie których zrealizowano 3125 obserwacji lekcji, po których przeprowadzono krótkie wywiady z uczniami uczestniczącymi w lekcji. W trakcie tych krótkich wywiadów zadano uczniom pytanie dotyczące różnic pomiędzy obserwowaną lekcją a innymi prowadzonymi w ramach tego przedmiotu. Spośród wszystkich wywiadów spełniających wspomniane kryteria wylosowano 623 wywiady przeprowadzone po obserwacji lekcji pochodzące z 433 szkółach (312 w 212 szkołach podstawowych, 205 w 140 gimnazjach i 106 w 84 szkołach ponadgimnazjalnych).

**Procedura badania.** Zgodnie z *Modelem i zalecanym przebiegiem ewaluacji zewnętrznej w szkołach i placówkach*<sup>2</sup> wizytatorzy prowadzący ewaluację mieli swobodę w podejmowaniu decyzji o przeprowadzeniu wywiadu z kilkoma uczniami po przeprowadzonej obserwacji lekcji. Mogli dobrać pytania spośród wskazanego zestawu. W puli pytań znajdowało się to, które dostarczyło danych wykorzystanych w niniejszej analizie: *Czy ta lekcja różniła się od innych lekcji z tego przedmiotu? Jeśli tak, to w jaki sposób?* Odpowiedzi uczniów zostały zapisane i wprowadzone na platformę wspomagającą pracę ewaluatorów.

**Procedura analizy danych.** Pierwszy etap analizy zakładał poszukiwanie w poszczególnych wypowiedziach stwierdzeń wskazujących na wystąpienie różnicy lub jej braku pomiędzy obserwowaną lekcją a innymi z tego przedmiotu. W drugim – w wypowiedziach, w których stwierdzono wystąpienie różnicy – poszukiwano jakościowo różnych treści. W ten sposób wyodrębniono trzy obszary różnic pomiędzy obserwowaną lekcją a innymi. Pierwszy z nich dotyczy zachowania nauczycieli wpływającego na relacje między nauczycielem i uczniami oraz atmosferę w klasie. Drugi związany jest z wykorzystanymi przez nauczyciela metodami i pomocami dydaktycznymi. Trzeci wiązał się z większą dyscypliną podczas lekcji.

## Wyniki

Uczniowie dostrzegli różnicę między obserwowaną lekcją a innymi z danego przedmiotu, w przypadku co piątej obserwacji (por. tab. 1). Istotnie statystycznie różnice występują ze względu na poziom szkoły, w których prowadzone były obserwacje lekcji ( $\chi^2(2) 21,928 p < ,000$ ). Najczęściej różnice dostrzegli uczniowie szkół podstawowych (26% obserwowanych lekcji), rzadziej takiego zdania byli uczniowie gimnazjów (17% obserwowanych lekcji). Najrzadziej, w niespełna 6% analizowanych odpowiedzi różnice stwierdzono w przypadku obserwacji prowadzonych w szkołach ponadgimnazjalnych.

<sup>2</sup> <http://www.npseo.pl/data/documents/4/313/313.pdf>

Tabela 1. Opinie uczniów na temat różnicy między obserwowaną lekcją a innymi lekcjami z tego przedmiotu

		Nie różniła się	Różniła się	Ogółem
Szkoła podstawowa	Liczebność	231	81	312
	%	74,0%	26,0%	100,0%
Gimnazjum	Liczebność	170	35	205
	%	82,9%	17,1%	100,0%
Szkoła ponadgimnazjalna	Liczebność	100	6	106
	%	94,3%	5,7%	100,0%
Ogółem	Liczebność	501	122	623
	%	80,4%	19,6%	100,0%

Źródło: opracowanie własne

Drugi etap analizy pozwolił wyodrębnić z perspektywy uczniów jako uczestników obserwowanych lekcji „zniekształcenia”, jakie miały miejsce w stosunku do innych lekcji. W analizie wyodrębniono w odpowiedziach uczniów trzy jakościowo różne obszary różnic pomiędzy obserwowaną przez wizytatorów lekcją a innymi z danego przedmiotu. Uczniowie wszystkich typów szkół najczęściej wskazywali na różnice dotyczące różnych aspektów procesu dydaktycznego (por. tab. 2). Dotyczyły one różnych aspektów związanych z działaniami nauczycieli poczynwszy od *formułowania celów lekcji i jej podsumowania*, które wymieniane były przez uczniów szkół podstawowych:

- nauczyciel nie podaje celów lekcji, a na tej lekcji nawet zapisał je na tablicy, nigdy nie ma podsumowania lekcji (na tej lekcji było) (szkoła podstawowa)
- Nauczyciel podał cele lekcji (szkoła podstawowa)
- Lekcja ta różniła się ich zdaniem od innych tym, że Pani na lekcji w trakcie obserwacji podała cele lekcje i zapytała czego się nauczyli. (szkoła podstawowa)

Najliczniejsza grupa dostrzeżonych przez uczniów różnic dotyczyła stosowanych przez nauczycieli *metod nauczania*. Wśród nich dominowało zastosowanie przez nauczycieli pracy w grupach (dotyczyło to przede wszystkim gimnazjów):

- praca w grupach (gimnazjum),
- lekcja różniła się od innych, przede wszystkim tym, że pracowaliśmy w grupach (gimnazjum, geografia),
- Różniła się tym, że dzisiaj pracowaliśmy w grupach (gimnazjum),
- praca w parach, grupach (szkoła podstawowa),
- dzisiaj pracowaliśmy w tzw. grupach eksperckich (gimnazjum),
- pracowaliśmy w grupach (szkoła podstawowa),
- Praca w grupach miała miejsce (liceum ogólnokształcące).

W szkołach podstawowych uczniowie wskazali także na wprowadzenie przez nauczycieli na obserwowanej lekcji nowych metod nauczania, niestosowanych wcześniej lub stosowanych rzadko:

pierwszy raz układaliśmy puzzle (szkoła podstawowa),  
dużo pracowaliśmy na dywanie (szkoła podstawowa),  
podsumowania w formie prawda-falsz (szkoła podstawowa).

We wszystkich typach szkół znalazły się przypadki wprowadzenia nowych lub innego wykorzystania przez nauczycieli *pomocy dydaktycznych*:

pani przyniosła pomoce dydaktyczne (szkoła podstawowa),  
można było pisać w kartach pracy, bo tak nie można (gimnazjum),  
mniej było pracy z podręcznikiem oraz ćwiczeniami (szkoła podstawowa),  
Wykorzystano dodatkowo inne niż szkolne książki (liceum ogólnokształcące),  
po raz pierwszy pani wykorzystwała materiały pomocnicze (szkoła podstawowa).

Wypowiedzi uczniów wskazują także, że dostrzegli oni (w trzech przypadkach) znaczącą różnicę, którą można określić jako zmianę *postawy lub filozofii nauczania*:

Tak. Lekcja była inna. Nauczycielka zadawała więcej pytań, umożliwiała nam podchodzenie do mapy. Na innych lekcjach geografii nie mamy takiej możliwości. Pani mówi, a my mamy słuchać i notować (gimnazjum),  
Na innych lekcjach na pytanie, dzieci, że nie rozumieją Pani odpowiada, że tu nie ma nic do rozumienia, Dlaczego nie rozumiesz? Sama się naucz – tu nie ma nic do rozumienia (szkoła podstawowa),  
więcej pani mówiła po angielsku, mniej było pisania (szkoła podstawowa).

W analizowanym materiale znalazła się także jedna wypowiedź wskazująca na zastosowanie przez nauczyciela nowego sposobu *ocenia*nia:

Sposób oceniania, sami mogliśmy się oceniać (gimnazjum).

Tabela 2. Obszary różnic między obserwowanymi a typowymi lekcjami

		Relacje	Metody	Dyscyplina	Ogółem
Szkoła podstawowa	Liczebność	10	75	12	97
	%	10,3%	77,3%	12,4%	100%
Gimnazjum	Liczebność	6	25	10	41
	%	14,6%	61,0%	24,4%	100%

## II. Z BADAŃ

Szkoła ponadgimnazjalna	Liczebność	0	6	0	6
	%	0%	100,0%	0,0%	100%
Ogółem	Liczebność	16	106	22	144
	%	11,1%	73,6%	15,3%	100%

Źródło: opracowanie własne

Drugi obszar różnic związany był z zachowaniami nauczycieli wpływającymi na relacje między nauczycielem a uczniami i atmosferę panującą w klasie. Poza ogólnymi stwierdzeniami dotyczącymi lepszej atmosfery panującej na obserwowanych lekcjach:

lepsza atmosfera panująca podczas lekcji (gimnazjum),  
przyjazna atmosfera (gimnazjum),  
lub ogólnych stwierdzeń odnoszących się do budującej pozytywną atmosferę postawy nauczycieli:  
nauczyciel był miły (szkoła podstawowa),  
pan był dla nas miłszy, ale zdenerwowany (gimnazjum).

Uczniowie wskazali także na wystąpienie podczas lekcji określonych zachowań nauczycieli, które mogą sprzyjać budowaniu dobrych relacji:

Pani się częściej uśmiechała (szkoła podstawowa),  
Była miła i podchodziła do uczniów (gimnazjum),  
tak – pani wypuszczała do toalety (nigdy nie wypuszcza) (szkoła podstawowa).

Uczniowie jako różnicę w obserwowanych lekcjach dostrzegli także brak konkretnego zachowania nauczycieli – krzyczenia – podczas lekcji:

nauczyciel nie krzyczał na lekcji (szkoła podstawowa),  
nie krzyczała (szkoła podstawowa),  
pani się nie denerwowała (szkoła podstawowa),

Zajęcia różniły się od innych. ... zwykle nauczycielka krzyczy, gdy czegoś nie wiemy, lub ma zły dzień (szkoła podstawowa, terapia pedagogiczna).

Wypowiedzi uczniów wchodzące w zakres tego obszaru wyodrębniono w materiale pochodzącym ze szkół podstawowych i gimnazjów.

Trzecim z wyodrębnionych w wypowiedziach uczniów obszarem różnic w obserwowanych lekcjach było większe zdyscyplinowanie uczniów podczas lekcji.



Była większa dyscyplina (gimnazjum),  
Tak, byliśmy grzeczni i była cisza (szkoła podstawowa),  
... różniła się tym, że staraliśmy się mniej rozmawiać i nie przeszkadzać pani w prowadzeniu lekcji  
(szkoła podstawowa).

Podobnie jak w przypadku poprzednio omówionego obszaru większe zdyscyplinowanie wyodrębniono w materiale pochodzącym ze szkół podstawowych i gimnazjów.

Należy też zauważyć, że uczniowie w swoich wypowiedziach wskazywali na jeszcze inny rodzaj zniekształceń obrazu lekcji. W jednym z wywiadów uczniowie liceum stwierdzili, że lekcja przebiegała w sposób podobny do innych z tego przedmiotu, niemniej poprzedzona została „próbami” (nie, ale przygotowywaliśmy się do niej – liceum ogólnokształcące).

## Wnioski

W tytule artykułu nawiązano do rozdziału książki J. Katzer, K.H. Cook & W.W. Crouch (1998) *Seeing Is Not Believing*, w którym autorzy w interesujący sposób werbalizują ograniczenia tkwiące po stronie obserwatora – realizatora procesu badawczego. Przedstawione w niniejszym artykule badania wskazują, że znajdują potwierdzenie przestrogi obecne w literaturze przedmiotu dotyczące ograniczonego zaufania dla obserwowanych podczas lekcji zjawisk. Zgromadzone dane potwierdzają, że w około 20% obserwowanych przez ewaluatorów lekcji uczniowie dostrzegli, że ich przebieg zawierał elementy różniące się od typowych lekcji z tego przedmiotu. Większość z nich dotyczyła odmiennego od codziennych doświadczeń uczniów zachowania nauczycieli. Przekonuje to o zasadności wprowadzania do procedur badań ewaluacyjnych prowadzonych w szkołach wywiadu z uczniami po obserwowanej lekcji, który pozwala zgromadzić dane pomagające w bardziej adekwatny sposób interpretować zjawiska i zachowania, które miały miejsce.

Wypowiedzi uczniów dotyczące treści rozbieżności między typowymi a obserwowanymi lekcjami wskazują, że dostrzegają oni zarówno zmianę zachowania nauczycieli jak i własną. Stosowanie przez nauczycieli podczas obserwacji metod dydaktycznych, których nie stosują na co dzień, a także zachowań sprzyjających tworzeniu pozytywnych relacji z uczniami może świadczyć o tym, że pedagodzy zdają sobie sprawę z oczekiwań, jakie stawiane są przed nimi. Trudno oszacować, jaki wpływ na to ma ich własne przekonania o zawodowej roli, a jaki wpływ miały informacje na temat tego, na co będą zwracali uwagę ewaluatorzy (informacje o tym, jakie aspekty lekcji będą poddawane obserwacji były jawne).

Obserwacja jest ważną i użyteczną metodą badania wykorzystywaną w procesie ewaluacji. Jest też metodą wymagającą spełnienia wielu warunków metodologicznych, aby jej wyniki mogły dostarczyć użytecznych i rzetelnych danych. Konieczne jest zatem rozwijanie metodologicznych procedur pozwalających kontrolować nie tylko znajdujące się po stronie badacza czynniki wpływające na wiarygodność i rzetelność gromadzonych i interpretowanych danych, ale także czynniki oddziałujące na osoby obserwowane.

Więcej do naszej wiedzy mogą wnieść dalsze badania uwzględniające zgromadzenie danych pochodzących od nauczycieli po obserwowanych lekcjach realizowanych w ramach ewaluacji zewnętrznych, a także

zastosowanie wywiadów z uczniami w innych sytuacjach badawczych niż ewaluacje zewnętrzne. Badania takie mogą pomóc w określeniu wpływu jaki wywiera na modyfikację zachowań nauczycieli podczas obserwacji świadomość bycia obserwowanym (oceniałym).

## Bibliografia

- Brzezińska A. (2000). Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia. W: A. Brzezińska, J. Brzeziński (red.), *Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej*. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Cronbach L.J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers college record*, 64(8), 672-683.
- Kasprzak T. (2013). *Laboratorium Mikrobadań IBE*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Katzer J., Cook K.H., & Crouch W.W. (1998). Evaluating information: A guide for users of social science research. *McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages*.
- Kołodziejczyk J. (2013). *Between Evaluation and Assessment – the Concept of External Evaluation at Polish Schools*, ICERI2013 Proceedings, s. 4088-4095, (Proceedings of ICERI2013 Conference 18th-20th November 2013, Seville, Spain).
- Kołodziejczyk J. (2013). Ewaluacja własnej pracy w opiniach nauczycieli. W: B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Polska edukacja w świetle diagnoz prowadzonych z różnych perspektyw badawczych: XIX Krajowa Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej*, Gniezno, 26-28.
- Kołodziejczyk J., Kołodziejczyk J. (2015). Ewaluacja własnej pracy nauczycieli – obszary, rozumienie, współpraca. *Forum Oświatowe*, 27(2), 115-130. Pobrane z: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/309>
- Krzychała S. & Zamorska B. (2008). *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Kubinowski D. (2010). *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia. Metodyka. Ewaluacja*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Lamnek S. (1993). *Qualitative Sozialforschung*, t. 2, *Methoden und Techniken*. Wyd. 2 zmienione. Weinheim.
- Łobocki M. (2011). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Impuls.
- Mikulska A. (2015). O samowprowadzających się zmianach – przez obserwacje koleżeńskie do zespołu uczącego się i oceniania kształtującego. W: G. Mazurkiewicz (red.), *Ucząca się szkoła. Od rozwoju jednostek do rozwoju wspólnoty*. Kraków: WUJ.
- Mizerek H. (2015). Dyskretny urok ewaluacji – czy on jeszcze działa? W: G. Mazurkiewicz (red.), *Jak budować dobrą szkołę. Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*. Kraków: WUJ, s. 39-54.
- Ostrowski K. (2008). Problemy pedeutologiczne w świetle zawodowych doświadczeń nauczycieli wychowawców. *Nauczyciel i Szkoła*, 1-2 (2008), s. 105-114.
- Patton M.Q. (1997). Obserwacja – metoda badań terenowych. W: L. Korporowicz (red.), *Ewaluacja w edukacji*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Simons H. (1997). Samoewaluacja szkoły. W: H. Mizerek (red.), *Ewaluacja w szkole, wybór tekstów*. Olsz-

tyn: Wydawnictwo MG.

- Sterna D. Refleksje i dowody – metody obserwacji pracy nauczycieli [http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/refleksje\\_i\\_dowody\\_-\\_metody\\_observacji\\_pracy\\_nauczycieli.docx](http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/refleksje_i_dowody_-_metody_observacji_pracy_nauczycieli.docx)
- Tyler R.W. (1950). Basic principles of curriculum development. *Chicago: University of Chicago Press. Performance Improvement Quarterly*, 3(1), s. 65-70.
- Wachowiak B. (2016). Wymaganie 7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych. W: A. Gołowska, A. Jasiński (red.), *Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji zewnętrznych przeprowadzonych w roku 2015*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Wasilewska O., Rybińska A., & Muzyk A.B. (2014). *Wykorzystanie ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej przez szkoły*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

## Summary

### Seeing Is Not Believing – observation in evaluation

Observation as a tool used in evaluation has many advantages but it also has to be adapted to methodological requirements. Carrying out overt observations influences the behaviours of the observed people; this process cannot be avoided but we can make attempts to control it. The presented research tries to estimate the scale and content of the differences between observed and typical lessons of a given subject. The analysis uses 623 randomly selected interviews with students carried out by inspectors after the observed lessons. The results of the analysis show that 20% of the observed lessons differed from other lessons of the same subject. 74% of the differences concerned teaching methods applied by teachers, 15% – relations between teachers and students, and 11% – students' behaviour in class. Most of the differences were noticed in primary schools and their number decreased in the subsequent stages of education. The acquired results show that it is useful to carry out short interviews with students concerning what happened during an observed lesson.

**Keywords:** research methodology, evaluation, external evaluation, research methods, observation.