

A R T Y K U Ł Y I R O Z P R A W Y

ANNA GÓRKA-STRZAŁKOWSKA

*Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie*NOWY NURT BADAŃ Z UDZIAŁEM DZIECI
— BADANIA PARTYCYPACYJNE:
ETYCZNE I METODOLOGICZNE DYLEMATY

WPROWADZENIE

Impulsem do napisania tego artykułu były wątpliwości i wyzwania zarówno metodologiczne, jak i etyczne, wobec których stanęłam w czasie projektowania badań oraz w trakcie ich trwania. Jako badaczka zajmująca się tematyką dziecka i dzieciństwa, ale przede wszystkim pedagożka szkolna z dwudziestoletnim stażem pracy w publicznej szkole podstawowej, po jednej z rozmów wychowawczych z rodzicami i dziećmi zaproponowałam dzieciom udział w projekcie badawczym „Mój szkolny dzień”. Miał on polegać na prowadzeniu przez chętnych uczniów i uczennice dziennika szkolnych doświadczeń. Wspólnie z rodzicami i dziećmi ustaliłam cel projektu i zadania z tym związane. Przedmiotem badania były dziecięce doświadczenia codzienności szkolnej. Jego cel zaś stanowiło poznanie dziecięcej perspektywy, a zarazem tworzenie przestrzeni partycypacji i sprawczości. Przygotowując badanie, odwoływałam się do najnowszych nurtów biograficznych i partycypacyjnych w badaniach prowadzonych z dziećmi. Ramą dla moich prac była także współcześnie interpretowana Korczakowska koncepcja trudu szkolnego. Uwzględnianie dziecięcej perspektywy nie jest praktyką powszechną w badaniach pedagogicznych. Zdaniem Jill Clark dawanie dziecku prawa do głosu częściej jest respektowane w praktyce

prawnej i pracy społecznej niż w edukacji, a zwłaszcza w szkole. Szkoła to szczególne środowisko, w którym głos dziecka jest raczej całkowicie ignorowany, a nie po prostu „niesłyszany” (Clark 2004, s. 15).

Przedstawione w niniejszym artykule problemy etyczne i metodologiczne są odzwierciedleniem pytań i wątpliwości, jakie pojawiły się w fazie projektowania badań i ich początkowej realizacji. Są to badania w toku, na tym etapie trudno więc mówić o ich rezultatach. Natomiast coraz wyraźniej krystalizują się, odsłaniają i po części weryfikują widoczne na początku dylematy etyczne i metodologiczne badań z udziałem dzieci. I o nich traktuje niniejszy artykuł, którego celem jest omówienie kluczowych problemów związanych z prowadzeniem badań w kontekście szkolnym. Stanowiły one dla mnie wyzwanie od momentu pojawienia się pomysłu na badanie pilotażowe i na dalszych etapach badań. Odwołując się do publikowanych badań z udziałem dzieci, do różnych dokumentów regulujących zasady prowadzenia takich badań, a także do własnej praktyki, postawiłam następujące pytania:

- Jakie kwestie etyczne ujawniają się w badaniach z udziałem dzieci i czego one dotyczą w tak specyficznym miejscu, jakim jest szkoła?
- Jaką rolę odgrywają, o czym decydują uczestnicy badania (uczennice, uczniowie, rodzice)?
- W jaki sposób hierarchia szkolna i relacje władzy między nauczycielami a uczniami wpływają na etyczność badań z udziałem dzieci?
- Na czym polega „potrójna rola” osoby prowadzącej badania i dylematy z nią związane?

NOWE PODEJŚCIE DO BADANIA DZIECIŃSTWA

Badania nad dzieciństwem, w tym badania z udziałem dzieci, są rozwijającym się obszarem aktywności naukowej podejmowanej w ramach interdyscyplinarnych nowych studiów nad dzieciństwem. Określenie „nowe” podkreśla chęć odcięcia się od wcześniejszych sposobów badania dzieci i dzieciństwa, a także gotowość do zmiany sposobu myślenia o pozycji i kompetencjach dzieci jako badanych, o roli dorosłych badaczy w procesie badań z udziałem najmłodszych, o relacjach między nimi, o stosowanych metodach i technikach, a także sposobach analizy danych, interpretacji wyników i rozpowszechniania zdobytej wiedzy (Bunio-Mroczek 2021, s. 7). W takich badaniach nad dzieciństwem podkreśla się, że dzieci są podmiotami mającymi swoje własne prawa, potrzeby, doświadczenia. Pojęcia praw dziecka, emancypacji dzieci, ich podmiotowości i równego statusu, wokół których rozwijają się badania nad dzieciństwem, dotyczą także sposobu,

w jaki dzieci włączane są (Corsaro 2015) do działań badawczych. Rekomenduje się współpracę dorosłych badaczy z dziećmi na każdym etapie procesu badawczego. Jesteśmy zatem świadkami transformacji metodologicznej polegającej na reorientacji pozycji dzieci w badaniach: od badań „na dzieciach” lub „o dzieciach” do badań „z dziećmi”.

Dzieci nie są przedmiotem badań, lecz zyskują status badaczy swojej rzeczywistości (dzieci jako badacze) (Ben-Arieh 2005; Kellett 2010; Mason, Danby 2011; Habashi 2013; Greig, Taylor, MacKay 2013; Dahl 2014; Shier 2015). Współcześni badacze dzieciństwa dowodzą, że dzieci są pełnoprawnymi uczestnikami życia społecznego, wyposażonymi w siłę sprawczą, która przejawia się w procesie tworzenia i kształtowania nie tylko własnego życia, ale również życia osób wokół nich i społeczeństwa, w jakim żyją (Kellett 2005). Nowe podejście do badań zakłada, że dzieciństwo jest społecznym i kulturowym konstruktem. Dzieci traktowane są jako podmioty, aktorzy społeczni, a ich wiedza, opinie, pomysły, sposoby doświadczania rzeczywistości znajdują się w centrum zainteresowania badaczy. Antropolożka Mary Kellett (2005) twierdzi, iż dzieci oglądają świat innymi oczyma niż dorośli — co innego je dziwi, śmieszy, zaskakuje, zadają pytania o rzeczy, o których dorośli nawet by nie pomyśleli. Jak to jest być dzieckiem? Na to pytanie najlepiej odpowiedzą dzieci, ponieważ mają wiedzę ekspercką (Christensen, James 2008). Badacze, którzy realizują tego rodzaju badania, postrzegają dzieci jako równoprawnych uczestników procesu badawczego i życia społecznego. Odwołują się do podmiotowości i kompetencji dzieci, dbają o implementację praw dziecka, uważają, że prowadzenie takich badań wymaga pogłębionej refleksji nad etyką i metodologią badań (Bunio-Mroczek 2021, s. 10).

BADANIA PARTYCYPACYJNE

Badania partycypacyjne w działaniu mają długą tradycję, sięgającą lat czterdziestych XX wieku. Ukształtowały się one jako pełnoprawne podejście naukowe zakładające swoisty sposób zbierania danych i rozwijania teorii. Odwołałam się tu do najnowszego ich nurtu, w którym dzieci są aktywnymi uczestnikami procesu badawczego, a ich doświadczenia, opinie i pomysły są kluczowe dla kształtowania i realizacji projektu. Podstawą badań partycypacyjnych z dziećmi jest Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z dnia 20 listopada 1989 roku, szczególnie artykuły 12 i 13 (Clark 2004; Kellett 2005). Zapisy te tworzą ogólne ramy dla zaangażowania dzieci w procesy decyzyjne kształtujące warunki ich życia. Podobnym uwarunkowaniom

podlegają badania feministyczne oraz te, które skupione są wokół problemów mniejszości etnicznych i osób z niepełnosprawnością. Wymienione społeczności, podobnie jak dzieci i młodzież, zaliczane są do grup „wrażliwych”, pozbawionych mocy sprawczej i głosu, który byłby z uwagą słuchany (Zwiernik 2018, s. 29).

Badania partycypacyjne, włączające perspektywy i głosy dzieci, określane jako badania emancypacyjne, „priorytetyzują partycypację dziecka” (Panter-Brick 2002) i stoją w opozycji do badań, w których głos dziecka stanowi wciąż wielką nieobecną (Markowska-Manista, Kołaczek, Talewicz 2024). Jest to podejście badawcze zalecane nie tylko dlatego, że pozwala uzyskać obraz dzieciństwa i lepsze zrozumienie dziecięcych doświadczeń, ale także dlatego, że dostarcza dzieciom pozytywnych doświadczeń poprzez wzmacnianie poczucia ich własnej podmiotowości. Daje możliwość wyrażania pomysłów i spostrzeżeń we własny sposób, bez blokowania lub błędnego przedstawiania ich tak jak myślą i mówią dorośli, a także stosowania technik mniej zależnych od słów, ograniczenia relacji władzy między dziećmi i dorosłymi. Ponadto dzieci uczą się znaczenia badań naukowych dla rozwiązywania różnych problemów, poznają działania badawcze, dzięki którym z biegiem czasu będą mogły rozwijać swoje kompetencje jako współbadacze i badacze własnej rzeczywistości i problemów (Greig i in. 2013). Można tu przytoczyć przykład badań z dziećmi i młodzieżą romską z Ukrainy (Markowska-Manista, Kołaczek, Talewicz 2024). Badania partycypacyjne zakładają, że dzieci są współautorami projektu badania, są aktywnie zaangażowane we wszystkie aspekty badania, mogą na przykład pisać w pamiętniku o wszystkim, czego doświadczają w szkole. W demokratyczny sposób mają rzeczywisty wpływ na udział w badaniu, są uznawane za ekspertów w ich własnym życiu.

DZIECI JAKO BADACZE — DYLEMATY ETYCZNE

Dzieci często postrzegane są jako mniejszość, grupa marginalizowana, o ograniczonych prawach, niepełnej możliwości wpływania na swoją sytuację, wykluczona, słabsza społecznie, „niewidzialna”, której głos jest „wyciszany” (Liamputtong 2007). Konceptualny model partycypacji dziecięcej, pozwalający na realizację prawa dziecka do uczestnictwa zgodnie z art. 12 Konwencji ONZ o prawach dziecka, opracowała Laura Lundy (2007). Ma on kierować uwagę decydentów na odrębne, choć wzajemnie powiązane elementy tego uczestnictwa, na racjonalny ich porządek. Są to: przestrzeń — dzieciom należy zapewnić bezpieczne, włączające warunki kształtowania i wyrażania swoich poglądów; głos — dzieciom

należy ułatwić wyrażanie swoich poglądów; publiczność — należy wysłuchać tych dziecięcych poglądów; wpływ — należy zastosować się do tych poglądów; sprawstwo możemy dzieciom dawać, dopuszczając je do głosu, możemy, je w nich dostrzegając, facylitować formy jego artykułowania, ale możemy też im sprawstwa odmawiać zarówno z troski o nie, jak i z lęku przed nieprzewidywalnymi konsekwencjami ich samodzielności. W partycypacji zarówno dzieci uczą się od dorosłych, jak i dorośli od dzieci. Otwartość na ten obustronny przepływ wiedzy wymaga zaufania.

W realizacji dziecięcego prawa do partycypacji — obok etyki praw, akcentującej sprawiedliwość, równość — ważna dla jego osadzenia w świecie relacji społecznych jest etyka troski (Brzozowska-Brywczyńska 2017, s. 53–60). W badaniach z dziećmi postuluje się przyjęcie założenia „metodologicznej niedojrzałości”, co wiąże się z dostrzeżeniem, że proces badawczy w tym wypadku jest wrażliwy i trudny do przewidzenia (Witek-Młynarczyk 2018). William Corsaro (2015) zaleca wybór takich metod i technik badawczych, które skrócą dystans osobisty i społeczny dzielący dorosłych-badaczy i dzieci-badanych, ale przede wszystkim zmniejszy dysproporcje władzy i kontroli wynikającej z różnicy statusów dziecka i dorosłego (Bunio-Mroczek 2021, s. 18).

PROJEKT BADAWCZY „MÓJ SZKOLNY DZIEŃ”

Rama teoretyczna

Pomysł pojawił się w trakcie rozmowy wychowawczej z rodzicami i dziećmi w szkole. Jako pedagożka szkolna uczestniczyłam w spotkaniu, którego tematyka skupiona była wokół hejtowania koleżanki z grupy rówieśniczej. Grupa uczniów biorących udział w tym zdarzeniu miała duże trudności z nazwaniem tego, co się wydarzyło, z wyrażeniem swoich emocji. Była to dla nich specyficzna, a zarazem bardzo trudna, sytuacja szkolna, która „zamknęła” ich dziecięcą siłę oraz wyzwoliła lęk i niepewność. Chcąc zbudować dzieciom swobodną przestrzeń wyrażania tego, co czują, co myślą, jak sobie radzą, zaproponowałam udział w pilotażowym projekcie badawczym „Mój szkolny dzień”. Badanie to miało mieć również charakter terapeutyczny. Miało polegać na pisaniu pamiętnika/dziennika o tym, co wydarzyło się w szkole.

Na ramę teoretyczną moich badań złożyły się takie zagadnienia jak dzieciństwo jako status społeczny, świat społeczny dziecka (Łaciak 1998; Mikiewicz 2005), pedagogiczny wymiar praw dziecka (Babicka-Wirkus, Groenwald 2018) i dziecięcego obywatelstwa, dziecko jako podmiot, dzieci-

ko jako obywatel (Jarosz 2018; Brzozowska-Brywczyńska 2014; Smolińska-Theiss 2013, 2014; Korczak 2017). Świat społeczny rozumiem jako świat życia codziennego dziecka, uporządkowany i hierarchiczny, w którym dzieci akceptują swój status społeczny, nie walczą z dorosłymi, nie zazdroszczą im dorosłości. Co najwyżej dziwią się czasami ich niekonsekwencjom, niespójnościom działań i deklaracji. Dzieci mają wiele do powiedzenia o sobie, o nas i o naszym wspólnym dziecięco-dorosłym świecie. Dziecko wypowiada się we własnych sprawach, mówi o problemach kolegów, domu, szkoły (Smolińska-Theiss 2018, s. 19). W swoich badaniach odnoszę się również do szkoły jako środowiska życia i działania dziecka (Radlińska 1961; Winiarski 2015).

Przyjmuję, że rzeczywista rola dziecka w szkole to nie tylko wyznaczona przez dorosłych rola ucznia, nie jest ono jedynie uczestnikiem świata, który stworzyli dla niego dorośli. Skupienie dzieci na terenie szkoły daje im możliwość kształtowania własnego świata społecznego. Bycie w szkole związane jest z wypełnianiem obowiązków, kontrolowaniem, sprawdzaniem, odpytywaniem. Brakuje przestrzeni na możliwość swobodnej rozmowy, refleksji na temat trudności, przeszkód, jakie stoją przed uczniem w mało wrażliwej instytucji, która trzyma się sztywno ram programowych, w której brakuje miejsca dla uczniów „niedopasowanych” do warunków szkolnych. Zakładałam, iż dziecięca autorska narracja pozwoli wyzwolić w uczniach ich potencjały rozwojowe, a dorosłym poznać dziecko. Spójrzeć na nie, nie tylko jak na ucznia/uczennicę, których trzeba nagrodzić, ukarać, zapytać, nauczyć, ale jako na osobę, obywatela, dziecko, które myśli, obserwuje, przeżywa, przetwarza, wartościuje, które jest podmiotem kompetentnym w zakresie nadawania swemu życiu (szkolnemu) sensu i podejmowania działań na podstawie własnego rozumienia sytuacji; które w tym sensie działa racjonalnie w szkolnych warunkach, między innymi kwestionując, wyrażając swój gniew czy frustrację, domagając się, żądając i przez to kształtując swój dziecięcy świat społeczny.

Autobiografia szkolna jest jedną z odsłon badań z udziałem dzieci. Jest to eksponowana w literaturze pedagogicznej metoda angażowania dzieci w badania nad dzieciństwem (Jarosz 2018; Brzozowska-Brywczyńska 2014). Dzieci występują przy tym jako badacze, eksperci w obszarze swojego życia, posługujący się specyficznym językiem i budujący specyficzne narracje. Także w moim badaniu dzieci przyjmują rolę badaczy, są zaangażowane w proces pisania, same decydują o tym, co napiszą w pamiętniku. Nie ingeruję w proces badawczy, raczej partneruję, wspieram i konsultuję się z dziećmi. W naukach społecznych, humanistycznych stosuje się wiele „różnych technik interpretacji wypowiedzi autobiograficznych, w których

kładzie się nacisk nie tyle na analizę treści (podejście bardziej tradycyjne), co na to, jak snuta jest opowieść o własnym życiu. Wypowiedzi autobiograficzne są tu rozumiane jako kulturowo ukształtowane sposoby opowiadania o własnym życiu” (Dróżka 2002, s. 15).

Moim materiałem badawczym są dziecięce pamiętniki, a warto zaznaczyć, że treści pamiętników to źródło wiedzy autentycznej, bo wpływającej z codziennego doświadczenia osób działających, bezpośrednio doświadczających codzienności i definiujących jej sytuacje, wydarzenia (Łukasik 2012). Projektując swoje badanie, wzięłam pod uwagę wszystkie aspekty natury etycznej, zgodnie z kodeksem dobrych praktyk, który stworzył Interdyscyplinarny Zespół Badań nad Dzieciństwem (Maciejewska-Mroczek 2018). Zawiera on zasady, które bezapelacyjnie powinny być przestrzegane w badaniu z dziećmi, przy uwzględnieniu specyfiki miejsca, w którym realizujemy projekt badawczy.

Kluczowe kwestie metodologiczne

Rekrutacja. W moim pierwszym pilotażowym projekcie wzięło udział 12 uczniów, którzy uczestniczyli w spotkaniu z pedagogiem szkolnym. W kolejnym roku szkolnym do projektu przystąpiło 16 uczennic i 4 uczniów z klasy czwartej. Wszyscy uczęszczali do tej samej szkoły podstawowej¹. Kluczowym kryterium udziału w aktywności badawczej była chęć uczestniczenia w projekcie i motywacja do systematycznego pisania pamiętnika szkolnego.

Na początku jako pedagog szkolny (badaczka) przeprowadziłam zajęcia na godzinie wychowawczej w każdej klasie czwartej (w szkole są cztery czwarte klasy liczące po 25–27 uczniów). Przedstawiłam się tym uczniom, którzy mnie nie znają, opowiedziałam o swojej roli w szkole i zaproponowałam udział w projekcie „Mój szkolny dzień”. Przygotowałam dla nich informację ustną i pisemną, która pozwoliła dzieciom lepiej zrozumieć, na czym miało polegać badanie. Podkreśliłam, że do badania zapraszam osoby chętne, które chcą podjąć się tego zadania. Powiedziałam, że każdego dnia po skończonych zajęciach spróbują napisać kilka zdań na temat tego, co wydarzyło się dzisiaj w szkole? Dałam kilka sugestii/wytucznych wspierających w tworzeniu „bogatej” narracji (Jak wyglądał ich szkolny dzień? Ile mieli dziś lekcji? Co im się podobało? Co sobie zapamiętali? Co było trudne w szkole, a co łatwe? Jak sobie radzili z trudnościami? Co robili dziś inni, na przykład nauczyciele/nauczycielki lub uczniowie/uczennice, inni

¹ Z uwagi na zasadę poufności i prośbę dzieci nie podaję bliższych informacji.

pracownicy szkoły? Co można by było zrobić inaczej, lepiej?). Dokładnie wyjaśniłam dzieciom, czym jest pamiętnik i jakie są zasady pisania? Podkreśliłam, że zależy mi, aby pisali o tym, co jest dla nich ważne, a może trudne, niezrozumiałe, co sprawia, że lubią/nie lubią chodzić do szkoły. Zwróciłam uwagę, że ich głosy są dla mnie najważniejsze i zdają sobie sprawę, że szkoła nie jest miejscem, w którym bez problemów można mówić o swoich trudnościach. Powiedziałam, że dziecięce wypowiedzi pozwolą mi poznać i zrozumieć ich potrzeby.

Systematyczność pisania. Trudnością dla dziecka może być systematyczność w pisaniu, dlatego założyłam, że sam proces pisania będzie nieregularny i będzie miał charakter indywidualny w zależności od zaangażowania ucznia/uczennicy i będzie trwał tydzień, dwa tygodnie, miesiąc, trzy miesiące. Najdłuższy okres pisania pamiętnika to jeden semestr roku szkolnego. Poinformowałam, że dzieci mogą opisywać swój szkolny dzień na komputerze. Wyjaśniłam, przed zgłoszeniem, że zadanie wymaga zarówno wytrwałości i wysiłku związanego z koniecznością poświęcenia czasu na zapisanie swoich doświadczeń, jak i mierzenia się z aktywnością pisarską (dłuższa wypowiedź pisemna). Wskazałam na korzyści płynące z takiej pracy (regularne ćwiczenie pisarskie, czas na zastanowienie się nad szkołą, uczeniem się, byciem z koleżankami i kolegami, z nauczycielami/nauczycielkami, okazja do wypowiedzania się na temat roli bycia uczniem/uczennicą, dzieckiem, podzielenia się swoimi wątpliwościami, skargami i pomysłami). Wszystkim tym, którzy zrealizują zadanie (20 pamiętnikarskich opisów szkolnego dnia), zaproponowałam nagrody w postaci bonów do Empiku, niezależnie od tego, czy pisanie będzie trwało miesiąc czy cały semestr. Dzieci mają możliwość krótszego udziału w projekcie, jak również dołączenia na każdym etapie badań. Same decydują, kiedy kończą udział w projekcie bądź kiedy rezygnują bez obowiązku pokazywania swojego pamiętnika badaczce. Ważną informacją było to, że pamiętniki nie będą pokazane nauczycielom. Zapowiedziałam, że po zakończeniu badania przygotuję uczniom kilka propozycji/przykładowych rozwiązań, które mogą być impulsem do wprowadzenia zmian w funkcjonowaniu ich szkoły. Decyzje jednak pozostawię dzieciom — będą mogły same zadecydować, wypowiedzieć się w tej kwestii.

Świadoma zgoda. Po przekazaniu tych wszystkich informacji prosiłam dzieci o zastanowienie się i chętne osoby zaprosiłam do udziału w procesie badawczym, co wymagało zgody zarówno dziecka, jak i rodzica/opiekuna prawnego. Rodzice otrzymali informację pisemną o badaniu,

która zawierała takie same treści jak informacja dla dzieci. Aby zgoda dziecka na udział w badaniu była świadoma, musi ono zrozumieć (zgodnie ze swoimi kompetencjami poznawczymi i komunikacyjnymi), na czym będzie ono polegało. Pomocne było myślenie o uzyskiwaniu zgody jako o procesie ciągłym, trwającym przez cały czas trwania badania. Dzieci muszą zrozumieć, że udział w badaniu nie przyniesie im indywidualnych korzyści ani nie zaszkodzi (na przykład nie będzie miał wpływu na pomoc, którą już otrzymują od organizacji, która zaprosiła je do wzięcia udziału w badaniu). Istotne jest, aby w arkuszu informacyjnym, a także w jego słownym odpowiedniku, znalazły się stwierdzenia wyjaśniające prawa uczestników. Ważne przy tym było zachęcanie dzieci do zadawania pytań na temat badania oraz do podjęcia dialogu na ten temat (Boyden, Ennew 1997). W trakcie wstępnej rozmowy dzieci zadawały pytania typu: *Co, jeśli ja chcę wziąć udział w badaniu, wyrażę zgodę, a moja mama się nie zgodzi? Jak ją przekonać? Czy będą brane pod uwagę błędy ortograficzne w pamiętniku? Czy jeśli znudzi mi się, czy mogę przestać pisać pamiętnik? Czy muszę go oddawać? Czy pani wychowawczyni będzie czytała mój pamiętnik? Czy dostanę dobrą ocenę za pisanie? Ile zdań muszę napisać jednego dnia? Czy mogę pokazać pamiętnik rodzicom? Czy jak przestanę pisać i nie oddam pamiętnika, to będę miał/a jakąś karę?*

Te względy etyczne łączą nowe koncepcje dotyczące praw dzieci z partycypacyjnymi metodami badawczymi mającymi wiele wspólnego nie tylko ze świadomą zgodą, ale także ze świadomym sprzeciwem, prawem do powiedzenia „nie” udziałowi w badaniach na każdym etapie procesu badawczego. Dzieci są ekspertami swojego życia, wiedzą, jakie są ich obawy i jak widzą swoją przyszłość. Jednak uzyskanie świadomej zgody samych dzieci rodzi duże problemy praktyczne, szczególnie jeśli badanie odbywa się w środowisku szkolnym, gdzie są one przyzwyczajone do obowiązku podporządkowywania się poleceniom dorosłym, są narażone na presję związaną z nauką, ocenami i relacjami rówieśniczymi. Każde dodatkowe działanie kojarzy się z czymś, co jest wymagane, konieczne, przymusowe. Dzieci mogą wyrazić zgodę, ponieważ czują presję lub odpowiedzialność, a nie dlatego, że w pełni rozumieją lub akceptują warunki badania. Relacje między nauczycielami a uczniami często są asymetryczne. Nauczyciele są dla dzieci autorytetami, co powoduje, że mogą one czuć się zobowiązane do współpracy, mogą obawiać się negatywnych konsekwencji, na przykład utraty sympatii nauczyciela, negatywnej oceny, lub chcą spełnić oczekiwania dorosłych. Badacz powinien być szczególnie ostrożny, aby nie naruszać równowagi emocjonalnej uczniów, a zarazem zapewnić ich, że to badanie jest inne, ciekawe, innowacyjne i zależy wyłącznie od nich samych. Na-

leży unikać sytuacji, w których dzieci mogłyby odczuwać, że są oceniane lub że ich niewłaściwe wypowiedzi będą wykorzystane w codziennym życiu szkolnym. Badanie nie powinno tym samym wywoływać nadmiernego stresu i presji. Ważne, aby dzieci czuły się komfortowo i swobodnie podczas całego procesu badawczego.

Anonimowość. Kolejną kwestią etyczną była anonimowość osób biorących udział w projekcie. Zazaczyłam, że badanie będzie anonimowe i że dzieci, które zgłoszą się do projektu, samodzielnie zakodują swój pamiętnik poprzez stworzenie strony tytułowej za pomocą symboli lub rysunków (pseudonimów). W przypadku danych jakościowych konieczne było rozważenie czy historia danej osoby może ją zidentyfikować. Uczniowie zapytali, czy na pewno nie udostępnię ich pamiętników nauczycielom ani rodzicom. Jak zagwarantuję im, że nikt poza mną nie zobaczy ich pamiętników? Zapewniłam uczestników badań, że pamiętniki nie będą rozpowszechnione i przechowywane w szkole. Zostaną umieszczone w miejscu bezpiecznym, z dala od szkoły. Aby dzieci mogły zaufać badaczowi, należy na początku projektu przekonać je o pełnej odpowiedzialności za przebieg badania (Boyden, Ennew 1997).

Treści wrażliwe w pamiętniku. Pojawiło się pytanie, co będzie, jeśli dzieci umieszczą w pamiętniku informacje, których w innych okolicznościach nie chciałyby podać lub które wywołają u nich silny dys-tres, z czym badacz nie będzie w stanie sobie poradzić zarówno w danej chwili, jak i w dłuższej perspektywie ze względu na poufność. Dzieci należy chronić w przypadku ujawnienia informacji o charakterze osobistym, które mogą sugerować, że dorośli dopuścili się jakiegokolwiek formy znęcania się (Johnson 2009). Należy również pamiętać, że także inne treści, pozornie nieszkodliwe, u niektórych mogą wywołać negatywne emocje. Dzieci mogą czasami reagować w sposób trudny do przewidzenia przez badacza (Nairn, Clarke 2011). Gdy dzieci zgłosiły się do badania, ale jeszcze nie podpisały zgody, poinformowałam je o sytuacjach, w których nie będę mogła zachować tajemnicy treści pamiętników. Powołując się na obowiązujące przepisy prawa i wytyczne dotyczące ochrony dzieci przed przemocą wyjaśniłam, że w takiej sytuacji muszę zareagować, poinformować odpowiednie osoby lub instytucje, które w sposób profesjonalny otoczą je wsparciem i opieką specjalistyczną. Zwróciłam uwagę, iż zanim podejmę jakiegokolwiek działania, w pierwszej kolejności szczerze porozmawiam na ten temat z dzieckiem i wyjaśnię jego obawy. Zapewniłam o swojej obecności i pomocy w sytuacjach trudnych, problematycznych.

Prawo zobowiązuje każdego, kto dowie się o przestępstwie, do zgłoszenia tego odpowiednim instytucjom. Nie czyni przy tym wyjątków w stosunku do badaczy, nie istnieje też w polskim prawie pojęcie „tajemnicy badania”. Istnieje tu więc konflikt wartości: badacz zgłaszający sytuację musi naruszyć zasadę anonimowości i poufności. Jednak do zgłoszenia zobowiązuje go zarówno prawo, jak i nadrzędna zasada dbania o dobro dziecka (Hamby, Finkelhor 2000). Pojawiają się pytania: Czy uprzedzać o tym dzieci? W jaki sposób przekazać im te informacje? W moim badaniu wzięły udział wyłącznie te dzieci, które zostały zapoznane z tematyką badania i wyraziły zgodę na uczestnictwo. Oczywiście wcześniej została wyrażona zgoda przez rodziców lub opiekunów prawnych. Brak zgody dorosłej osoby uniemożliwia udział dziecka w badaniu.

Uczestnicy badania w każdym momencie mają prawo wycofać swój udział bez konieczności podania przyczyny i ponoszenia konsekwencji tej decyzji. Nie mają też obowiązku pokazywania pamiętnika, mogą zachować go dla siebie. Dzieci mogą bowiem unikać dzielenia się trudnymi doświadczeniami, obawiając się, że wpłynie to negatywnie na ich relację z nauczycielami lub szkołą, szczególnie jeśli badanie dotyczy tematów wrażliwych.

Wybór miejsca badania. Badania prowadzone w środowisku szkolnym mogą być postrzegane jako formalna część edukacji. To sprawia, że dzieci mogą traktować je jako obowiązek, a nie dobrowolną aktywność. W szkole są przyzwyczajone do struktury władzy i oczekiwań dotyczących ich zachowań, co może wpłynąć na to, co ujawnią w badaniu. Szkoła i pedagodzy mają obowiązek ochrony dziecka przed krzywdą i zapewnienia im bezpieczeństwa. Należy brać pod uwagę ten kontekst, aby unikać sytuacji, które mogą narażać dzieci na emocjonalny dyskomfort, stres czy ujawnienie wrażliwych informacji bez odpowiedniego wsparcia. Badacz powinien być przygotowany, aby zapewnić dzieciom specjalistyczne wsparcie na każdym etapie projektu. Dzieci muszą postrzegać miejsce badania jako bezpieczne, swobodne, nie powinny czuć nacisku i przymusu, powinny mieć przestrzeń do swobodnego wyrażania poglądów, ich głoszenia, dyskusowania na tematy ważne dla nich samych. Szczególną wrażliwość trzeba wykazać w kontekstach instytucjonalnych, w których dziecko zazwyczaj przyjmuje pozycję podporządkowaną (np. w szkole). Szkoła jest specyficzną instytucją, w której dzieci mają ograniczone prawa, ograniczoną swobodę w wyrażaniu swojego zdania, poglądów na tematy ważne, istotne, wprowadzające zmiany w jej rozwoju i funkcjonowaniu. Uczestnicy moich badań podjęli się proponowanego im zadania, mając świadomość

tych ograniczeń. Otrzymali informację, że mogą pisać w dowolnym miejscu, które sami wybiorą, może to być dom, plac zabaw.

Rola badacza. Specyficzna relacja między osobami uczestniczącymi w badaniu a badaczką ujawniła dodatkowe, nieprzewidziane kwestie etyczne związane z „potrójną” rolą badaczki, która oferuje wsparcie jako pedagog szkolny, wsparcie pedagogiczne w trakcie badania oraz pełni funkcję osoby przeprowadzającej badanie naukowe. Z punktu widzenia etyki łączenie tych ról jest niewskazane. **Pedagog szkolny**, który uzyska ważne dla dobrostanu ucznia informacje o nim, nie będzie mógł nie odnieść się do tego w ramach swojej pracy, nie zapewni zatem wykorzystania informacji tylko do celów naukowych. W badaniach jakościowych badacz jest aktywnym podmiotem, nawet jeśli przystępuje do nich bez specjalnych założeń, to wnosi własne przedrozumienia, wartości, pojęcia i doświadczenia zaczerpnięte z życia codziennego i języka potocznego. **Badacz** zawsze jest nośnikiem świata społecznego, jest jego częścią, a i samo badanie jest procesem społecznym. Jego rezultaty, a tym bardziej jego recepcja, podlegają rygorom społecznym, osądom i społecznie regulowanej transmisji (Ziman 1968). **Pedagog** w procesie badawczym z jednej strony jest aktywnym społecznym podmiotem, a z drugiej reprezentuje naukę, która ma cele praktyczne związane ze zmianą społeczną, z doskonaleniem procesu edukacji (Smolińska-Theiss 2010; Frankfort-Nachmias, Nachmias, Hornowska 2001). Przykładem są badania Katarzyny Wajszczyk (2017), należy również wspomnieć o badaniach Elżbiety Zakrzewskiej-Manterys (1995), w nurcie socjologicznym możemy odwołać się do badań Pawła Moczydłowskiego (1988), Marka Kamińskiego (1985) czy Anny Wyki (1993).

W partycypacyjnych badaniach jakościowych role badacza i praktyka wzajemnie się mieszają. Istotna jest tu świadomość badacza. To, jaką rolę przyjmie wobec badanych, jest fundamentalną kwestią decydującą o jego zaangażowaniu. Każdy, kto prowadzi badania, zwłaszcza badania z dziećmi, powinien mieć odpowiednie umiejętności i doświadczenie, aby ograniczyć potencjalne zarzuty i utrzymać poziom standaryzacji badania (a tym samym wiarygodności) i profesjonalizmu (Clark 2004).

Występując w badaniu w potrójnej roli, z jednej strony jestem dla dzieci wsparciem, osobą, którą znają, kojarzą. W badaniach partycypacyjnych ważne jest, aby uzyskać dostęp do grupy, zapoznać się z badanymi, w naturalny sposób stać się członkiem społeczności. W przypadku moich badań ten etap był już zrealizowany. Jak zauważają Martyn Hammersley i Paul Atkinson (2000, s. 70): „[...] jeżeli ktoś nie jest w stanie od samego po-

czątku wzbudzić zaufania i nawiązać relacji opartych na zaufaniu, wtedy dostęp zostanie najprawdopodobniej uniemożliwiony”. Pełniąc rolę badaczki, bazuję na doświadczeniu zdobytym w szkole. Jestem przygotowana merytorycznie i praktycznie na różne możliwości. Za tego rodzaju badaniami przemawia fakt, iż jako badaczka pracująca w badanej szkole miałam możliwość bycia w środowisku, stania „na równi” z badanymi osobami, badania od wewnątrz.

PODSUMOWANIE

Badania z udziałem dzieci, zwłaszcza w takim miejscu jak szkoła, ujawniają wiele kwestii etycznych, które wymagają szczególnej uwagi. Dziecięce doświadczenia są kluczowe dla sukcesu badawczego, ale każda z grup zaangażowanych w badania ma istotny wpływ na przebieg i etyczność badań, ma inne prawa. Rodzice pełnią rolę ochronną, jak również są współuczestnikami badania, na przykład poprzez udzielanie zgody. Rola badaczki sprowadza się do przeprowadzenia badania w sposób etyczny i zgodny z obowiązującymi przepisami prawa. Hierarchia szkolna i relacje władzy między nauczycielami a uczniami mogą znacząco wpływać na elastyczność badań z udziałem dzieci, ponieważ kształtują dynamikę interakcji oraz percepcję dzieci w trakcie procesu badawczego. Jako reprezentantka świata dorosłych, jak również systemu szkolnego nie widziałam zagrożeń. Moja obecność sformatowała proces badawczy, nadając mu określony kształt i kierunek. Uczestnicy badania nie byli zaskoczeni, wiedzieli, czego mogą się spodziewać — dało im to poczucie komfortu i stworzyło odpowiednie warunki do realizacji zadania. Nawiązanie odpowiedniej, bezpiecznej relacji stworzyło możliwość swobodnego wyrażania własnego zdania, docierania do dziecięcych interpretacji szkolnych, doświadczeń i przeżyć. Takie badania są z jednej strony bardzo wartościowe i znaczące w nowym nurcie badań nad dzieciństwem. Z drugiej strony implikują pytania natury etycznej, metodologicznej i prawnej. Ogromnym ich atutem jest głos dziecka, obywatela, możliwość usłyszenia tego, co chce nam powiedzieć, przekazać, zakomunikować. Dając dzieciom możliwość wypowiedzenia się w sposób swobodny w sprawach, które ich dotyczą, i bycia wysłuchanymi, realizujemy założenia Konwencji o Prawach Dziecka. W procesie badawczym bardzo ważna jest przy tym świadomość badacza/badaczki, jego/jej umiejętności badawcze, które w dużej mierze zabezpieczają dzieci przed nieoczekiwanymi, trudnymi, a nawet krzywdzącymi treściami. Przedstawione badanie jest przykładem tego, jak dziś możemy na te obawy odpowiadać, mając możliwość badania światów społecznych dzieci w spo-

sób inny niż obserwacja lub ankieta, docierając do sensów, znaczeń, jakie dzieci nadają światu, w którym żyją, a także własnym z nim zmaganiem.

BIBLIOGRAFIA

- Babicka-Wirkus Anna, Groenwald Maria, 2018, *Głos dziecka w przedszkolu — między swobodą wypowiedzi a milczeniem*, „Problemy Wczesnej Edukacji”, nr 1, s. 95–104.
- Ben-Arieh Asher, 2005, *Where Are the Children? Children’s Role in Measuring and Monitoring Their Well-Being*, „Social Indicators Research”, t. 74(3), s. 573–595.
- Boyden Jo, Ennew Judith, 1997, *Children in Focus — a Manual for Participatory Research with Children*, Save the Children Sweden.
- Brzozowska-Brywczyńska Maja, 2014, *Dziecięce obywatelstwo: kilka refleksji na marginesie idei dziecięcej partycypacji*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica”, nr 49, s. 11–27.
- Brzozowska-Brywczyńska Maja, 2017, *Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka”, nr 2, s. 45–64.
- Bunio-Mroczek Paulina, 2021, *Badania skoncentrowane na dzieciach, badania z udziałem dzieci, dzieci jako badacze. Etyczne i metodologiczne aspekty badań prowadzonych w nurcie nowej socjologii dzieci i dzieciństwa*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, nr 4.
- Christensen Pia, James Allison, 2008, *Research with Children: Perspectives and Practices*, Routledge, New York.
- Clark Jill, 2004, *Participatory Research with Children and Young People: Philosophy, Possibilities and Perils*, „Action Research Expeditions”, t. 4 (November).
- Corsaro William A., 2015, *The Sociology of Childhood*, Sage, London.
- Dahl Tove Irene, 2014, *Children as Researchers: We Have a Lot to Learn*, w: Gary B. Melton i in. (red.), *The SAGE Handbook of Child Research*, Sage, London, s. 593–618.
- Dróżka Wanda, 2002, *Od pewności ku refleksyjności w zawodzie nauczycielskim. Przyczynek do dyskusji*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, s. 135–151.
- Frankfort-Nachmias Chava, Nachmias David, 2001, *Metody badawcze w naukach społecznych*, tłum. Elżbieta Hornowska, Zysk i S-ka, Poznań.
- Greig Anne, Taylor Jayne, MacKay Tommy, 2013, *Doing Research with Children: A Practical Guide*, Sage, London.
- Habashi Jannette, 2013, *Children Writers: Methodology of the Rights-Based Approach*, „International Journal of Children’s Rights”, t. 21(1), s. 12–24.
- Hamby Sherry L., Finkelhor David, 2000, *The Victimization of Children: Recommendations for Assessment and Instrument Development*, „Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry”, t. 39(7), s. 829–840.
- Hammersley Martyn, Atkinson Paul, 2000, *Metody badań terenowych*, tłum. Sławomir Dymczyk, Zysk i S-ka, Poznań.
- Jarosz Ewa, 2018, *Dziecięce obywatelstwo — między prawami dziecka a rzeczywistością*, „Pedagogika Społeczna”, nr 4, s. 183–194.
- Jarosz Ewa, 2020, *Ewolucja dyskursu o partycypacji społecznej dzieci*, „Przegląd Krytyczny”, nr 1, s. 21–32.
- Johnson Vicky, 2009, *Children’s Autonomous Organisation: Reflections from the Ground*, w: Nigel Thomas (red.), *Children, Politics and Communication. Participation at the Margins*, Policy Press, Bristol, s. 32–48.

- Kamiński Marek, 1985, *Gry więzienne*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Kellett Mary, 2005, *How to Develop Children as Researchers: A Step-by-Step Guide to Teaching the Research Process*, Paul Chapman, London.
- Kellett Mary, 2010, *Rethinking Children and Research: Attitudes in Contemporary Society*, Bloomsbury Publishing, New York.
- Korczak Janusz, 2017, *A Child Right to Respect*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa.
- Liamputtong Pranee, 2007, *Researching the Vulnerable: A Guide to Sensitive Research Methods*, Sage, Thousand Oaks–New Delhi–London.
- Lundy Laura, 2007, 'Voice' Is Not Enough: Conceptualizing Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child, *British Educational Research Journal*, t. 33(6), s. 927–942.
- Łaciak Beata, 1998, *Świat społeczny dziecka*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa.
- Łukasik Joanna, 2012, *Pamiętniki: w kręgu zainteresowań polskich badaczy: historia — tradycja — kontynuacja*, „Debata Edukacyjna”, nr 5, s. 55–63.
- Maciejewska-Mroczek Ewa, 2018, *Badanie grupowe z udziałem dzieci. Aspekty etyczne i praktyczne*, w: Magdalena Radkowska-Walkowicz, Maria Reimann (red.), *Dzieci i zdrowie. Wstęp do childhood studies*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Markowska-Manista Urszula, Kołaczek Małgorzata, Talewicz Joanna (red.), 2024, *Raport: Jesteśmy nigdzie. Sytuacja dzieci romskich z Ukrainy w świetle badań partycypacyjnych w społeczności*, Fundacja w Stronę Dialogu, UNICEF, Warszawa.
- Mason Jan, Danby Susan, 2011, *Children as Experts in Their Lives: Child Inclusive Research*, „Child Indicators Research”, t. 4, s. 185–189.
- Mayall Berry, 2000, *The Sociology of Childhood in Relation to Children's Right*, „The International Journal of Children's Rights”, t. 8(3), s. 243–259.
- Mikiewicz Piotr, 2005, *Społeczne światy szkół średnich: od trajektorii marginesu do trajektorii elit*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław.
- Moczydłowski Paweł, 1988, *„Drugie życie” w instytucji totalnej*, Uniwersytet Warszawski, Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Warszawa.
- Nairn Agnes, Clarke Barbie, 2011, *Researching Children: We Are Getting It Right? A Discussion of Ethics*, „International Journal of Market Research”, t. 54(2), s. 177–198.
- Panter-Brick Catherine, 2002, *Street Children, Human Rights, and Public Health: A Critique and Future Directions*, „Annual Review of Anthropology”, t. 31(1), s. 147–171.
- Radlińska, Helena, 1961, *Pedagogika społeczna*, Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Shier Harry, 2015, *Children as Researchers in Nicaragua: Children's Consultancy to Transformative Research*, „Global Studies of Childhood”, t. 5(2), s. 206–219.
- Smolińska-Theiss Barbara, 2010, *Rozwój badań nad dzieciństwem*, „Chowanna”, nr 1, s. 13.
- Smolińska-Theiss Barbara, 2013, *Spuścizna pedagogiczna Janusza Korczaka. Pytania o uniwersalność i aktualność idei*, w: Barbara Smolińska-Theiss (red.), *Rok Janusza Korczaka. Nie ma dzieci — są ludzie*, BRPD, Warszawa.
- Smolińska-Theiss Barbara, 2014, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Impuls, Kraków.
- Smolińska-Theiss Barbara, 2018, *Pedagogika społeczna — pedagogika społecznie zaangażowana. Wokół inicjatyw i ruchów społecznych*, „Pedagogika Społeczna”, nr 4, s. 9–16.
- Wajszczyk Katarzyna, 2017, *Meandry badań etnograficznych w szkole*, „Jakościowe Badania Pedagogiczne”, nr 2, s. 132–155.

- Winiarski Mikołaj, 2015, *Szkoła środowiskowa i jej obecność w edukacji równoległej, permanentnej i środowiskowej*, „Pedagogika Społeczna”, nr 3, s. 53–76.
- Witeska-Młynarczyk Anna, 2018, *Etyka dnia codziennego w badaniach etnograficznych z dziećmi z diagnozą ADHD. Opis warstwowy*, w: Magdalena Radkowska-Walkowicz, Maria Reimann (red.), *Dzieci i zdrowie. Wstęp do childhood studies*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Wyka Anna, 1993, *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa.
- Zakrzewska-Manterys Elżbieta, 1995, *Down i zespół wątpliwości*, Semper, Warszawa.
- Zalewska-Królak Aleksandra, 2020, *Partycypacja dzieci w badaniach społecznych — wprowadzenie do zagadnienia*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica”, nr 74, s. 75–94.
- Ziman John, 1968, *Społeczeństwo nauki*, tłum. Ewa Krasińska, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Zwiernik Jolanta, 2018, *Partycypacyjne badania dzieci jako proces emancypacyjny*, „Terazniejszość — Człowiek — Edukacja”, nr 1, s. 25–41.

A NEW TREND IN RESEARCH WITH CHILDREN
 — PARTICIPATORY RESEARCH:
 ETHICAL AND METHODOLOGICAL DILEMMAS

Anna Górka-Strzałkowska
 (The Maria Grzegorzewska University, Warsaw)

Abstract

The article's author aims to present her own doubts and challenges, both methodological and ethical, that appeared during the course of designing research with the participation of children. The research involved interested school pupils putting together a school autobiography, in the form of a diary: “My school day”. Their task was to describe what was going on at school and how their day at school looked. The research questions focused on issues connected to being a child, to school seen and described from the viewpoint of a pupil. When designing the study, the author referred to the latest trends in biographical and participatory studies involving children, and a modern interpretation of Korczak's concept. The goal was to give voice to the children, to enable them to freely express their own opinions regarding the difficulties of being a child at school. The author asks about dilemmas questioning the ethicality of studies with the participation of children. She provides examples of possible answers and solutions, while also posing questions about matters which — in her opinion — still generate difficulty when conducting research with children.

key words: child, childhood, children's rights, child participation, school autobiography

słowa kluczowe: dziecko, dzieciństwo, prawa dziecka, partycypacja dziecięca, autobiografia szkolna