



Zuzanna Zbróg

<https://orcid.org/0000-0002-4088-626X>

e-mail: zuzanna.zbrog@ujk.edu.pl

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Polska

Prowadzenie badań z dziećmi na tematy drażliwe – etyka w projektowaniu i realizacji badań

Conducting Research With Children on Sensitive Topics: Ethics in Research Design and Implementation

KEYWORDS ABSTRACT

research involving children, ethical standards, informed consent, sensitive research, focus group

The aim of this article is to reflect on the methodology and ethical challenges that arose during a study involving children of early primary school age. Using the example of exploring the subject of death, ways of implementing international ethical standards are presented in situations where the subject of the study is sensitive and may cause discomfort to the participants. The issue of adults' and children's informed consent to participate in this type of research and the special care taken to ensure their emotional well-being at various stages of research planning and implementation are discussed in detail. The choice of research methods and techniques that minimise the risk of causing stress to the subjects when talking about a difficult topic is justified. Selected statements by children that, from the researcher's point of view, may pose an ethical challenge are quoted, along with corresponding examples of the researcher's responses. A basic model of researcher responses in line with ethical standards for research conducted in children's focus groups is also presented.

SŁOWA KLUCZE **ABSTRAKT**

badania z udziałem dzieci, standardy etyczne, świadoma zgoda, badania drażliwe, grupa fokusowa

Celem niniejszego artykułu jest refleksja nad metodologią i wyzwaniem etycznymi, które pojawiają się podczas badania z udziałem dzieci w młodszym wieku szkolnym. Na przykładzie eksploracji tematyki śmierci przedstawiono sposoby implementacji międzynarodowych standardów etycznych w sytuacji, gdy przedmiot badań ma charakter drażliwy, mogący wywołać u badanych dyskomfort. Szczegółowo omówiono kwestię świadomej zgody dorosłych i dzieci na udział w tego typu badaniu oraz szczególnej dbałości o ich dobrostan emocjonalny na różnych etapach planowania i realizacji badań. Uzasadniono wybór metody i technik badawczych minimalizujących ryzyko wywołania stresu u badanych podczas wypowiedzi na trudny temat. Przytoczono wybrane wypowiedzi dzieci, które z punktu widzenia badacza mogą stanowić wyzwanie etyczne oraz odpowiadające im przykładowe reakcje badacza. Zaprezentowano także podstawowy model reakcji badacza zgodny ze standardami etycznymi dla badań prowadzonych w dziecięcych grupach fokusowych.

Wstęp

W artykule przedstawiono krytyczną analizę procesu badawczego przeprowadzonego z udziałem dzieci w młodszym wieku szkolnym wokół tematyki śmierci. Tego typu przedmiot badań należy uznać za złożony, trudno uchwytany, delikatny, a przede wszystkim drażliwy ze względu na możliwość pojawienia się wśród uczniów przykrych stanów emocjonalnych, np. strachu i smutku. Termin „badania drażliwe” odnosi się do „wszelkich badań, w których istnieje podwyższone ryzyko wywołania u uczestników stresu w związku z omawianym tematem [...], w związku z zaangażowaniem się lub wyrażaniem opinii na określony temat” (Sherr i in., 2025, s. 8).

Badacza prowadzącego badania drażliwe obowiązują wyższe wymogi etyczne. Dotyczą one szczególnej dbałości o dobrostan emocjonalny dzieci na różnych etapach planowania i realizacji badań. Wymagają implementacji międzynarodowych standardów etycznych, które nie są jeszcze wystarczająco rozpowszechnione wśród pedagogów.

Celem artykułu jest zatem refleksja nad metodologią i wyzwaniami etycznymi, które pojawiły się podczas prowadzenia badań własnych. Zarówno pandemia COVID-19, jak i trwająca wojna na Ukrainie sprawiły, że tematyka dotycząca umierania, śmierci i żałoby jest częściej obecna w sferze publicznej, a także w szkole. Obecne wyniki badań pokazują, że połowa nauczycieli wczesnej edukacji nie czuje się przygotowana nie tylko do edukacji tanatologicznej, ale nawet do głębszej rozmowy o śmierci i umieraniu w szkole (Szokolak-Stępień, 2024). Jest to zatem ważny problem, który wymaga reakcji, również w związku z bardzo zróżnicowanym kontekstem społeczno-kulturowym

kształtowania się poznawczej reprezentacji śmierci wśród dzieci. Z jednej strony rytuały żałobne są coraz rzadziej doświadczane w społeczności rodzinnej w kulturze (zachodnio) europejskiej, a z drugiej śmierć jest obecna w filmach, bajkach i grach komputerowych przeznaczonych dla dzieci. Oba te procesy, tj. marginalizacja śmierci jako zjawiska życia ludzkiego oraz stała obecność jej zniekształconego, często trywialnego obrazu w kulturze popularnej, wpływają na doświadczanie śmierci przez dzieci i ich rozumienie tego zjawiska. Rekomendacje dotyczące konieczności wprowadzenia tanatopedagogicznego kształcenia nauczycieli wczesnej edukacji (Zdankiewicz-Ścigała i in., 2018; Zamarian, 2020; Szkolak-Stępień, 2024) wymagają najpierw rozeznania w rozumieniu tej tematyki przez dzieci w młodszym wieku szkolnym. Badania takie podjęto ze świadomością dotykania wrażliwych sfer naszego człowieczeństwa, głównie emocjonalności, relacyjności, duchowości. Rozmowy toczyły się w sposób ostrożny, empatyczny, w dobrze znanym środowisku klasy szkolnej, w naturalnym kontekście zbliżających się świąt listopadowych.

Warto dodać, że kilkuletni projekt badawczy pt. *Dziecięca interpretacja świata* otrzymał pozytywną opinię wydaną przez Komisję do spraw Etyki Badań Naukowych działającą na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach (nr 8/2023).

Badania z udziałem dzieci

Badanie dziecięcych perspektyw widzenia świata wynika z przekonania, że dzieci są aktywnymi podmiotami rozumiejącymi i interpretującymi otaczającą je rzeczywistość społeczną. Jest to zgodne z postanowieniami Konwencji o prawach dziecka (w szczególności z art. 12, pkt 1), która stanowi, że dzieci są niezależnymi osobami zdolnymi do formułowania własnych poglądów, mają prawo do ich swobodnego wyrażania w sposób dla nich dogodny, zaś ich opinie przyjmuje się z należyłą wagą, stosownie do wieku i dojrzałości.

Dzieci mają swój punkt widzenia, konstruowany w określonym kontekście w trudnej i problematycznej codzienności. Posiadają naturalne, intelektualne możliwości podejmowania refleksji nad złożonymi fenomenami przy wykorzystaniu m.in. myślenia abstrakcyjnego (Gopnik i in., 1999). Jednak rozumienie i interpretowanie abstrakcyjnych pojęć jest możliwe pod warunkiem odniesienia się do ich doświadczeń z życia codziennego, w tym brania udziału w kulturze z jej symbolami czy rytuałami (Eliot, 1999).

Realizowanie badań o drażliwej problematyce oznacza dla badacza konieczność szczególnego przygotowania się do nich, zwłaszcza zaznajomienia się z podstawowymi dokumentami podejmującymi tematykę etyki w badaniach z udziałem dzieci.

Ostatnio opublikowane to kodeks etyczny EECERA dla badaczy zajmujących się wczesnym dzieciństwem (Bertram i in., 2025) oraz ramy etyczne promowane przez UNICEF podczas badania drażliwych tematów dotyczących dzieci (Sherr i in., 2025).

Przygotowanie do badań drażliwych z udziałem dzieci

Świadoma zgoda dyrektora, nauczycieli i rodziców

Wielu dorosłych uważa, że dyskusje na przykre tematy są nieodpowiednie dla dzieci. Z tego powodu wszelkie informacje co do charakteru badań muszą być dokładnie wyjaśnione. Szczególnie ważne jest poinformowanie o pozytywnej opinii na temat projektu badań, wydanej przez odpowiednią Komisję ds. Etyki Badań Naukowych (dalej: KEBN), która daje pewność co do zachowania etycznych ram w proponowanych badaniach.

Wskazane jest omówienie przygotowanych formularzy zgody dla osób dorosłych (wg wzorów zaopiniowanych przez KEBN), w których zawarto tematykę i cele badań, sposób ich realizacji oraz osoby odpowiedzialne za przeprowadzenie badań.

W rozmowach z dyrektorem, nauczycielami i rodzicami posługiwano się językiem niespecjalistycznym, aby przekazane informacje były jasne i zrozumiałe dla wszystkim czytających: badania dotyczące rozumienia pojęć przez dzieci, w tym wypadku pojęcia śmierci. Wyjaśniono, że dyskusja będzie prowadzona w grupach dziecięcych z tej samej klasy, a więc w środowisku dobrze znanym dzieciom, i w naturalnym kontekście zbliżających się świąt listopadowych: Wszystkich Świętych i Dnia Zadusznego.

Zaznaczono wyraźnie, że badanie ma charakter anonimowy i nie będą zbierane żadne dane o dziecku oraz że i rodzic, i dziecko mogą w każdej chwili wycofać swoją zgodę bez żadnych konsekwencji. Wywiad będzie nagrywany, a po zrobieniu transkrypcji – skasowany. Wyjaśniono także kwestię poufności badań oraz upewniono się, że osoby podpisujące dokument rozumiały wszystkie informacje.

Świadoma zgoda dzieci

Zanim uczennice i uczniowie podejmą decyzję o udziale w badaniach, powinni zostać zapoznani z ich charakterem i zrozumieć oczekiwania wobec nich – dzieci mogą zadawać pytania, jeśli mają wątpliwości lub czegoś nie rozumieją.

Z racji tego, że polskie dzieci nie są przyzwyczajone do dyskusji na tzw. tematy ostateczne, można było przypuszczać, że rozmowy na temat śmierci nie będą łatwe. Marginalizacja tematyki śmierci dostrzegana jest w całej Europie (Friesen i in., 2020). Również w Polsce prowadzenie badań nad rozpoznaniem dziecięcych sposobów konstruowania znaczeń nadawanych pojęciu śmierci jest trudne ze względu na zwyczajowe

unikanie dyskusji na ten temat, wynikające ze współczesnej kultury (Sztobryn-Bochomska, 2017). W sferze publicznej dominują fałszywe przekonania na temat przeżywania żałoby przez dzieci. Z pokolenia na pokolenie przekazywane są bowiem zdroworozsądkowe mity, np. o tym, że: dzieci są za małe, aby zrozumieć, czym jest śmierć; mogą niepotrzebnie przeżywać stres; nie powinny widzieć bólu i płaczu swoich najbliższych (Korlak-Łukasiewicz, 2013).

Już na początku rozmowy w związku z zaproponowaną tematyką badań jedna z dziewczynek zadała pytanie:

– *Proszę Pani, my jesteśmy dopiero w 3. klasie. Dlaczego o tym gadamy?*

Jak zwykle w podobnych sytuacjach dobrze sprawdza się aktywne słuchanie i parafrazowanie wypowiedzi dzieci po to, aby lepiej zrozumieć dziecięcą perspektywę.

B: *Dziękuję, że to powiedziałaś. Rozumiem, że masz wątpliwości, czy jesteście już gotowi do prowadzenia takich rozmów.*

– *Tak, właśnie mam wątpliwości.*

B: *To rzeczywiście nie jest najprzyjemniejsza sprawa do rozmowy...*

– *No to po co gadać o śmierci, teraz każdemu się przykro zrobi.*

B: *Tak, to jest trudny temat, ale też warto o takich rzeczach rozmawiać i umieć je nazywać. [...] Teraz zbliża się 1 listopada. Obchodzimy wtedy Święto Zmarłych. Będziecie odwiedzać groby bliskich z rodzicami? [...] Ze śmiercią spotykamy się też, gdy umiera ukochany kot czy pies...*

– *Albo moje rybki!*

B: *A czytaliście jakąś bajkę o śmierci albo oglądaliście film, albo graliście na komputerze...*

– *Ale to nie taaak... bo... bo w grze to się ma kilka żyć. [...]*

– *I kot ma kilka żyć... chyba siedem. [dzieci się śmieją]*

Po oswojeniu tematyki badań dzieciom wyjaśniono kwestie związane z anonimowością i poufnością ich wypowiedzi. Uczniowie mieli także możliwość zadawania pytań lub formułowania prośb o wyjaśnienia dotyczące ich udziału (Gibson, 2012; Adler i in., 2019). Szczególną uwagę zwrócono na wybór metody badań, ponieważ to, co dla niektórych dzieci może być wzmacniające lub wspierające (wywiad w grupie fokusowej), dla innych może być stresujące i wymaga indywidualnego zaangażowania (wywiad indywidualny). Dzieci wybrały wywiad w grupie. Podkreślono, że każdy może w każdej chwili wycofać się z dyskusji bez podania przyczyny. Zgodnie z zaleceniami Gemmy Scarparolo i Sally MacKinnon (2024) zaakcentowano, że nie ma dobrych ani złych odpowiedzi, ponieważ wszystkie przemyślenia i doświadczenia każdego ucznia są ważne. Powtórzono również podstawową zasadę dyskusji, że wszyscy członkowie grupy powinni słuchać i szanować wzajemnie swoje poglądy. Starano się, aby każde dziecko mogło się swobodnie wypowiedzieć.

Następnie wspólnie opracowano formularz zgody, pod którym podpisali się ci uczniowie, którzy chcieli wziąć udział w badaniach (wszystkie dzieci taką zgodę świadomie wyraziły).

Wybory metodologiczne

Przemyślenie podejścia badawczego, zwłaszcza kwestii doboru metod i gromadzenia danych, może zminimalizować dystres (stres szkodliwy) wywołany u dzieci. Zaleca się na przykład robienie przerw w gromadzeniu danych czy przeprowadzanie wywiadów w tym samym otoczeniu, w którym dzieci funkcjonują na co dzień. Proponuje się także zadawać pytania drażliwe w środkowej części wywiadu lub sesji grupy fokusowej, aby dzieci miały czas na rozgrzewkę i ochłonięcie przed dyskusją nad tymi tematami (Christensen, 2023). W przedstawionym przykładzie „rozgrzewka” pojawiła się spontanicznie w wyniku pytania jednej z potencjalnych uczestniczek badania. Jako łagodne wprowadzenie do tematyki badań przygotowano jednak do wysłuchania i interpretacji bajkę terapeutyczną Pawła Księżyka *Amelka i motyle*.

Zgodnie z wyborem uczniów do zebrania danych w badaniach własnych wykorzystano wywiady fokusowe. Dzieci wytwarzały opinie w dobrze znanej sobie grupie dzieci, charakterystycznej dla ich codziennego funkcjonowania w szkole. Wszyscy byli członkami jednej klasy. Interakcja zbiorowa w znanym sobie gronie prowokowała do wyrażania spontanicznych, ekspresyjnych i emocjonalnych opinii (Kvale, 2011). Dzieci, które nie chciały się wypowiadać, mogły odejść z grupy lub tylko słuchać.

Postarano się zatem o przemyślany dobór technik do wybranej metody. Wykorzystano techniki kreatywnego myślenia, ponieważ założono, że zachęcą one uczniów do aktywnego zaangażowania się w tworzenie prac grupowych i dyskusję na ich podstawie lub już podczas wspólnego tworzenia. Techniki twórczego myślenia wiążą się z niedyrektywnym stylem pracy, uznaniem prawa do samodzielności, do szczerych i autentycznych wypowiedzi (Bonar, 2019). Dzieci miały możliwość tworzenia w grupach rysunków, które służyły jako punkt wyjścia do rozmowy.

Zaczęto od wysłuchania wspomnianej bajki terapeutycznej *Amelka i motyle* i prośby o skupienie się na swoich emocjach.

Grupowa dyskusja została zainicjowana podczas realizacji kolejnych kreatywnych zadań.

1. Rozpoznawanie, nazywanie i rysowanie emocji, które pojawiły się u dzieci podczas słuchania bajki. Swobodna rozmowa na ich temat i na temat sposobu ich przedstawienia w języku plastyki.
2. Mapa skojarzeń dotyczących śmierci, w tym symboliki śmierci (napisy, znaki, obrazy, kolory itp.) – narysowana na kartkach i skomentowana/zinterpretowana przez dzieci.

3. Kończenie zdania: *Śmierć jest...*

4. Tworzenie analogii/porównań: *Śmierć jest jak...*

W celu zrozumienia perspektywy dzieci zastosowano zatem różnorodne techniki, które uwzględniały możliwość wyrażenia swojego stanowiska z wykorzystaniem różnych kanałów komunikacji. Zadbano o zapewnienie badanym psychologicznego bezpieczeństwa (bezwarunkowej akceptacji twórcy przez osoby znaczące, klimatu wolnego od zewnętrznej oceny, empatycznego zrozumienia) i psychologicznej wolności nieograniczonej oczekiwaniami innych, pozwalającej na samodzielne myślenie, odczuwanie, działanie (Bonar, 2021).

Przygotowanie protokołu postępowania w sytuacjach trudnych

W badaniach dotyczących tematów drażliwych głównym zagrożeniem jest możliwość wywołania u dzieci dystresu. Zarówno cele badania, jak i treść zadawanych pytań miały charakter typowo pedagogiczny, ale ze względu na to, że badanie dotyczyło doświadczeń i przeżyć dzieci związanych ze śmiercią osób bliskich lub ukochanych zwierząt, mogły pojawić się elementy wspomnień i stany emocjonalne trudne dla dziecka. Zdecydowano się na zachowanie szczególnej ostrożności, choć założono, że dyskusja nie wyrządzi badanym krzywdy. Podstawą do takiego założenia była metaanaliza badań psychologicznych nad wpływem udziału w badaniach naukowych dotyczących trudnych tematów na dobrostan dzieci i młodzieży. Została ona przedstawiona przez Konrada Piotrowskiego na seminarium naukowym na temat etyki badań społecznych z udziałem dzieci zorganizowanym przez Biuro Rzecznika Praw Dziecka (Warszawa, 3.10.2025 r.). Analiza dotyczyła lat 2005–2025 i obejmowała 11 publikacji. Wynikało z nich, że jedynie 1–5% dzieci (w zależności od wyników danego badania) odczuwało silny dystres w związku z przedmiotem badania. Główną jego przyczyną były obciążające pytania, inny kontekst sytuacyjny niż zazwyczaj i niedawna wiktyimizacja, zwykle dziewcząt (zatem tylko pierwszy wniosek potencjalnie mógł zainicjować trudną emocjonalnie sytuację w badaniach własnych). Wyniki szczegółowe każdego badania świadczyły o tym, że najmłodsze dzieci mogą odczuwać lekki dyskomfort, zaś silny dystres pojawia się bardzo rzadko. Okazuje się zatem, że udział dzieci w badaniach drażliwych jest generalnie bezpieczny, ponieważ zdecydowana większość z nich nie doświadcza znaczących trudności. Dla etyki badań oznacza to tyle, że można włączać dzieci do badań przy zachowaniu procedur ochronnych.

Opracowano zatem protokół postępowania w sytuacjach, które mogą zdarzyć się podczas poruszania trudnych wspomnień (tabela 1).

Zgodnie z rekomendacjami UNICEF-u protokół został przygotowany pisemnie i przetestowany przez obie prowadzące wywiady (Sherr i in., 2025). Nauczycielka

klasy zatem również została przeszkolona w rozpoznawaniu potencjalnych oznak dyskomfortu u badanych dzieci.

Podczas wspólnego improwizowanego treningu starano się reagować w sposób sugerowany w raportach międzynarodowych poświęconych etyce badań z udziałem dzieci. Skorzystano z ram etycznych, które dotyczą przeprowadzania wywiadów w obecności innych dzieci. Zostały one przygotowane z uwzględnieniem zasad ujętych w różnych publikacjach (Gibson, 2012; Graham i in., 2013; Adler i in., 2019; Christensen, 2023; Scarparolo i MacKinnon, 2024; Bertram i in., 2025; Sherr i in., 2025).

Tabela 1. Fragment protokołu postępowania w sytuacjach trudnych

| Sytuacja trudna | Pierwszy krok | Drugi krok |
|--|---|---|
| Gdy dziecko/dzieci bardzo się smuci/smuca. | Uspokój łagodnie i zasygnalizuj wsparcie. | Pochyl się do dziecka, mów spokojnym głosem, używaj prostych zdań, np. <i>Widzę, że to smutne... możemy [w zależności od kontekstu] pooddychać razem lub porozmawiać o waszych odczuciach, lub zrobić przerwę, lub...</i> |
| Gdy dziecko/dzieci mówi(ą) płaczliwie i jest obawa, że emocje są zbyt silne. | Zatrzymaj pytanie i przerwij rozmowę. Nie lekceważ sygnałów (nie przechodź dalej nad sytuacją trudną) bez upewnienia się, że wszystko jest w porządku. | Krótko i spokojnie: <i>Słuchaj(cie), przestaniemy o tym teraz rozmawiać. Pamiętaj(cie), że możesz/ możecie przerwać/odejść w każdej chwili. Zaproponuj różne opcje: Chcesz/chcecie się na chwilę oderwać? Może chcesz/chcecie porozmawiać chwilę z...? [np. wychowawcą].</i> |
| Gdy dziecko płacze. | Zatrzymaj pytanie i przerwij rozmowę. | <i>Chcesz na chwilę odpocząć? Możesz chcesz wyjść na chwilę z panią [...] lub porozmawiać z [...] – pomogę zawołać.</i> |
| Gdy dziecko opowiada o zdarzeniu silnie stresującym. | Nie naciskaj na dalsze opowiadanie szczegółów stresującego zdarzenia. | <i>Proponuję/możemy przejść do innego pytania.</i> |

Źródło: opracowanie własne.

Uwaga: W tabeli nie zawarto rekomendacji dotyczących sytuacji, w których dziecko jest krzywdzone. Wówczas obowiązują inne procedury (*distress protocol*) i podjęcie działań obowiązujących w danej szkole.

Przykłady sytuacji trudnych podczas zbierania danych

Zwrócę uwagę na momenty wrażliwe etycznie podczas moderowania dyskusji (zbierania danych), a także na wyzwania, które pojawiły się podczas tego procesu.

Zgodnie z ramami etycznymi dla badań drażliwych propagowanymi przez UNICEF należy w pierwszej kolejności zadbać o dobro i bezpieczeństwo dziecka. Szczególnie wówczas, gdy wiadomo, że tam, gdzie jest coś niezrozumiałego, nieznanego, pojawia się lęk i potrzeba uzyskania wsparcia ze strony dorosłych (Bałachowicz i Zbróg, 2023). Jeśli badacz/nauczyciel [dalej: B/N] widzi taką potrzebę, powinien natychmiast przerwać rozmowę/dyskusję i zająć się uspokojeniem dziecka.

1. W sytuacji, gdy dziecko okazuje silne emocje (wzruszenie, płacz, smutek, niepokój), ważna jest szybka, ale spokojna reakcja (duże znaczenie ma spokojny ton głosu):

- *Śmierć jest... okropna, straszna.*
- *Ja się boję śmierci.*
- *Ja też się boję. Na filmach to wygląda strasznie.*

B/N: *Zatrzymajmy się na chwilę. Pamiętajcie, że jeśli rozmowa na temat śmierci jest dla was za trudna albo nieprzyjemna, możemy przestać teraz o tym rozmawiać.*

- *Ale ja po prostu tylko się tego strasznie boję, bo nie wiem... a może to boli?*
- *No bo jakby przychodzisz na kogoś pogrzeb, no to... to... takie, że ktoś... no bo leży w trumnie. I to jest przerażające.*
- *No gadajmy dalej [dzieci okazały zainteresowanie tematem].*
- *No bo ja na przykład lubię się bać... nawet... bardzo lubię.*

B/N: *OK... to rozmawiamy dalej.*

- *Kiedys mój dziadek umarł i był pogrzeb, i wszyscy płakali, i było czarno, i smutno.*
- *Ja też... [płakałem], a myślałem, że nie będę.*
- *Tak... to jest też smutne, bo... bo... nie można już się nigdy z kimś spotkać.*
- *No bo jak człowiek umiera, to jego rodzina się smuci.*
- *Jak człowiek umiera, to każdemu by było smutno.*

Powyższy fragment dowodzi, że można było wnioskować o tym, że lekki dyskomfort emocjonalny nie wywołał u dzieci chęci wycofania się z dyskusji, a nawet ją ożywił. Nie znaczy to jednak, że B/N przestaje monitorować bieżące reakcje dzieci i ich

poczucie komfortu podczas wywiadu. Dowodem na to jest pojawiająca się zaraz inna sytuacja trudna.

2. Wspominanie odchodzenia ukochanych zwierząt:

- *Miałam trzy rybki, które mi zdechły. To była Polinezja, Pandus i Pinki. I było mi bardzo przykro. [...] Byłam bardzo smutna i powiedziałam tacie, że ja pójdę na dół, bo nie chcę na to patrzeć, bo się popłaczę i będzie mi bardzo, bardzo smutno.*
- *Mój pies u dziadków też właśnie... Mój pies u dziadków najpierw był... była... ona się nazywała Mucha. Bardzo ją kochałam. I ten pies właśnie... potem miał raka, nie chodził. No i była w takim stanie, że zaczęła kłaść się. I po prostu trzeba było ją uspić. I ten pies był... Mucha była związana ze mną prawie całe życie. Nigdy jej nie zapomnę.*
- *A jak... a jak umarł mój Puchatek, to nawet... to nawet nie mogłam jeść. Mama musiała schować jego miseczki i zabawki.*

Można było zaobserwować, że wywołany wątek sprawił niektórym dzieciom przykrość, co było słyhać w tonie głosu i płaczącym sposobie mówienia. Starano się zatem udzielać dzieciom wsparcia emocjonalnego:

B/N: *Widzę, że to trudny temat. Chcecie chwilę odpocząć, napić się wody?*

- *Nieeee... Może być nam bardzo smutno z powodu... z powodu... Wiem coś o tym, bo już mi zdechły trzy rybki. I mi było bardzo smutno.*

Zresztą dzieci o podobnych wspomnieniach natychmiast zaczęły wspierać rówieśników. Przykład empatycznej wypowiedzi:

- *Mi się czasem śni mój chomiczek, że leżymy sobie na trawce i on ma chomiczki tu [pokazuje policzki] takie ogroomne, tyle się najadł. Może też ci się kiedyś przysni, że będzie siedział u ciebie w pokoju?*

3. Zauważono, że uczniowie nie zawsze potrafili znaleźć właściwe słowa na opowiedzenie o swoich doświadczeniach i przeżyciach. Prawdopodobnie jest to rezultatem polskiej kultury unikania rozmów o śmierci, zwłaszcza z dziećmi. Sądzę, że jest to postępowanie ograniczające uczestnictwo dzieci w kulturze codziennej i ich perspektywę patrzenia na życie, którego śmierć jest przecież stałym i nieuniknionym elementem.

- *Może jakby... Nie wiem, ja...*
- *Znaczą, nie wiem, jak to powiedzieć. Nie wiem.*

Sprawdzonym sposobem jest pomoc adekwatna do kontekstu sytuacyjnego. Można podpowiedzieć wyraz, zdanie i zapytać, czy dziecko to miało na myśli, albo poprosić o ponowną wypowiedź, gdy już będzie gotowe – zdarza się to wówczas, gdy rówieśnik poruszy ten sam wątek.

4. Pojawienie się trudnej reakcji emocjonalnej dziecka wymaga krótkiego zamknięcia sesji/rozmowy, podczas której można sprawdzić po chwili, czy dziec-

ko czuje się lepiej. W jednym z wywiadów uczennica wyjawiała trwanie w poczuciu winy z powodu nieprzeprowadzenia właściwej rozmowy z babcią przed jej śmiercią.

- *Moim zdaniem śmierć jest jak jakaś kara za złe zachowanie. Na przykład jak ktoś coś [...], to czasami nawet bardziej to boli niż jak właśnie taka kara, ale właśnie bardzo to się kojarzy z taką jakby karą... że babci się na przykład czegoś nie zdążyło powiedzieć, zanim [...] odeszła. No jakby dla nas się czujemy, jakby to była nasza wina, że ktoś odszedł.*

W trudnej dla dziecka sytuacji z pewnością nie należy naciskać na dalsze opowiadanie szczegółów stresującego zdarzenia, aby nie zwiększać dyskomfortu dziecka. B/N nie powinien wnikać w traumatyczne szczegóły, dopytywać o przyczyny poczucia winy czy prosić o doprecyzowanie emocji.

Może natomiast zwrócić się do grupy:

B/N: *Zróbmy chwilę przerwy, OK? Możecie poczęstować się owocem albo [...].*

Do dziecka poza grupą:

B/N: *Chcesz chwilę odpocząć? Możesz wrócić, kiedy będziesz gotowa. Nikt nie będzie miał nic przeciwko temu. Wszystko będzie OK. Ważne, żebyś ty się dobrze czuła.*

Po chwili albo dziecko wróci, albo można zadać pytanie poza grupą w chwili pracy zespołowej:

B/N: *Jak się teraz czujesz? Czy wszystko w porządku? Pamiętaj, że nic się nie stanie, jeśli wycofasz się z dalszej rozmowy/dyskusji. Możesz to zrobić w każdej chwili i nic się nie stanie.*

Po badaniu

Do dobrych zwyczajów po badaniach należy podzielenie się wynikami badań z dziećmi, które w nich uczestniczyły (Christensen, 2023). Zaplanowano zatem przedstawienie skróconej wersji raportu specjalnie dla dzieci w postaci prezentacji ze zdjęciami prac plastycznych wytworzonych w trakcie pracy grupowej, fragmentami ich wypowiedzi i komentarzem badaczki opowiedzianym jasnym, niespecjalistycznym językiem. To było ważne doświadczenie dla obu stron, które jednocześnie pozwoliło na zwiększenie trafności badań – upewnienie się, czy interpretacja naukowa była zgodna z perspektywą dziecięcą. Nie do przecenienia jest także fakt, że dzięki takiemu zachowaniu dzieciom został okazany szacunek i docenienie ich wkładu w badania naukowe, które może być udokumentowane w postaci odpowiedniego zaświadczenia (Bertram i in., 2025).

Podsumowanie

Badania z udziałem dzieci na tematy trudne są niezbędne dla poznania perspektywy dziecięcej i niezastąpione, jeśli chcemy skutecznie poprawiać kondycję społeczno-emocjonalną dzieci, tworząc programy edukacji tanatopedagogicznej. Są one także potencjalnie bezpieczne dla uczniów najmłodszych wówczas, gdy badacze są odpowiednio przygotowani i respektują ramy etyczne. Stanowią one jednak wyzwanie, ponieważ wymagają szczególnie starannego, przemyślanego przygotowania i realizacji badań pod kątem wzmoczonej dbałości o uwzględnianie zasad etycznych. Każda osoba angażująca dzieci do badań drażliwych powinna upewnić się, że jej projekt minimalizuje ryzyko spowodowania dyskomfortu emocjonalnego. Twórcza aktywność dziecięca, „która pozwala dzieciom nawiązać kontakt z badaczami poprzez sztukę, zabawę i opowiadanie historii” (Sherr i in., s. 3), zmniejsza ich napięcie emocjonalne.

W artykule starano się przedstawić przykład badań w dziecięcej grupie fokusowej na temat drażliwy. Analiza przedstawionych momentów trudnych, które faktycznie wystąpiły podczas badań własnych, oraz autentyczne reakcje na nie mogą być pomocne dla prowadzących podobne („delikatne”) badania. Sądzę, że rozwiązania proponowane w artykule mogą być wsparciem także dla nauczycieli, którzy podczas codziennych zajęć rozmawiają z uczniami o sytuacjach nieprzyjemnych, przykrych, smutnych. Sposoby reagowania dorosłych rekomendowane przez światowe i europejskie stowarzyszenia propagujące ramy etyczne w badaniach drażliwych z udziałem dzieci mogą przyczynić się zatem do poprawy kompetencji komunikacyjnych i relacyjnych nauczycieli i badaczy.

Bibliografia

- Adler, K., Salanterä, S. i Zumstein-Shaha, M. (2019). Focus group interviews in child, youth, and parent research: An integrative literature review. *International Journal of Qualitative Methods*, 18. <https://doi.org/10.1177/1609406919887274>
- Bałachowicz, J. i Zbróg, Z. (red.). (2023). *Codziennosc/niecodziennosc szkolna w czasie pandemii COVID-19 w dyskursie uczniow edukacji wczesnoszkolnej*. Wydawnictwo APS.
- Bertram, T., Pascal, Ch., Lyndon, H., Formosinho, J., Gaywood, D., Gray, C., Koutoulas, J., Loizou, E., Vandenbroek, M. i Whalley, M. (2025). EECERA ethical code for early childhood researchers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 33(1), 4–18. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2445361>
- Bonar, J. (2019). Using creative activities to discover children's understanding of the world. *The New Educational Review*, 58(4), 11–21. <https://doi.org/10.15804/tner.19.58.4.01>
- Bonar, J. (2021). Pojęcie rodziny w twórczym procesie dziecięcej interpretacji świata. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 16(59), 79–91. <https://doi.org/10.35765/eetp.2021.1659.06>

- Christensen, P. (2023, styczeń). *Research with children. Ethics, safety and promoting inclusion*. NSPCC Learning. <https://learning.nspcc.org.uk/research-resources/briefings/research-with-children-ethics-safety-promoting-inclusion>
- Eliot, L. (1999). *What's going on in there? How the brain and mind develop in the first five years of life*. Bantam Book.
- Friesen, H., Harrison, J., Peters, M., Epp, D. i McPherson, N. (2020). Death education for children and young people in public schools. *International Journal of Palliative Nursing*, 26(7), 332–335. <https://doi.org/10.12968/ijpn.2020.26.7.332>
- Gibson, J.E. (2012). Interviews and focus groups with children: Methods that match children's developing competencies. *Journal of Family Theory & Review*, 4(2), 148–159. <https://doi.org/10.1111/j.1756-2589.2012.00119.x>
- Gopnik, A., Meltzoff, A.N. i Kuhl, P.K. (1999). *The scientist in the crib: What early learning tells us about the mind*. William Morrow & Co.
- Guillemin, M. i Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and 'ethically important moments' in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261–280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D. i Fitzgerald, R. (2013). *Ethical research involving children*. UNICEF Office of Research – Innocenti. <https://www.unicef.org/innocenti/media/9181/file/Ethical-Research-Involving-Children-compendium-2013-EN.pdf>
- Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. (1991). Dz. U. z 1991 r., nr 120, poz. 526. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19911200526/O/D19910526.pdf>
- Korlak-Łukasiewicz, A. (2013). Przeżywanie żałoby przez dzieci. *Rocznik Lubuski*, 39(2), 119–130. https://zbc.uz.zgora.pl/repozytorium/Content/85117/10_korlak_przezywanie.pdf
- Kvale, S. (2011). *Prowadzenie wywiadów* (A. Dziuban, tłum.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Scarparolo, G. i MacKinnon, S. (2024). Student voice as part of differentiated instruction: students' perspectives. *Educational Review*, 76(4), 774–791. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2047617>
- Sherr, L., Mathews, S., Hussein, M., Carter, K.L. i Bianchera, E. (2025). *Researching sensitive topics involving children*. UNICEF Innocenti – Global Office of Research and Foresight. <https://www.unicef.org/innocenti/media/10406/file/UNICEF-Innocenti-EthicsOutcomesPaper-2025.pdf>
- Szokolak-Stępień, A. (2024). The early education teacher facing the issue of thanatology. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 43(2), 45–55. <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2024.43.2.45-55>
- Sztobryn-Bochomulska J. (2017). (Nie)obecność kategorii śmierci w edukacji dzieci – głos w dyskusji. *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 153–164. <https://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/5524>
- Zamarian, A. (2020). O śmierci w szkole? Studenci kierunków pedagogicznych i nauczycielskich wobec humanistycznie zorientowanej edukacji tanatologicznej jako elementu

edukacji szkolnej – nastawienie i wybrane czynniki różnicujące. *Studia z Teorii Wychowania*, 11(4), 285–303. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.6568>

Zdankiewicz-Ścigała, E., Herda, M. i Odachowska, E. (2018). Dziecko wobec śmierci. Jak dzieci opisują doświadczanie utraty bliskiej osoby? *Psychologia Wychowawcza*, 55(13), 25–38. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0012.4751>