

IZABELA ŚLĘZAK 
Uniwersytet Łódzki

ETYKA W „NIEZBĘDNIKU BADACZA”. KWESTIE ETYCZNE W PODRĘCZNIKACH METOD BADAŃ JAKOŚCIOWYCH

Streszczenie

Podręczniki omawiające metody badań stanowią ważny element socjalizacji początkujących badaczy, wprowadzając ich także w zagadnienia etyki badań społecznych. Celem artykułu jest analiza tego, jak przedstawiane są zagadnienia etyczne w ośmiu podręcznikach serii „Niezbędnik Badacza” Wydawnictwa Naukowego PWN. W wyniku jakościowej analizy treści zrekonstruowano główne wątki etycznej refleksji autorów. Koncentrują się oni na proceduralnych wymogach dotyczących etyki oraz głównych zasadach etycznych obowiązujących w badaniach jakościowych (świadoma zgoda, poufność), w niewielkim stopniu omawiając bardziej zniuansowane kwestie etyczne oraz współczesne wyzwania, z jakimi mierzą się badacze.

Słowa kluczowe: etyka badań jakościowych, podręczniki, etyka proceduralna, komisje etyczne

Etyka badań społecznych stała się w ostatnich dziesięcioleciach intensywnie rozwijanym obszarem refleksji. Kluczowe (w danym momencie) kwestie omawiane są podczas konferencji naukowych, opisywane w kodeksach etycznych, w podręcznikach metodologii, a także licznych publikacjach, w których autorzy dzielą się refleksjami etycznymi z własnych doświadczeń badawczych

[Rancew-Sikora, Cymbrowski 2016b: 22–23]. W rodzimej literaturze przedmiotu szczególne miejsce zajmuje zwłaszcza ten ostatni typ publikacji. Są to monografie [m.in.: Kaniowska, Modnicka 2010; Kuźma 2013; Lisek-Michalska 2013], numery tematyczne czasopism [Kaźmierska 2019; Rancew-Sikora, Cymbrowski 2016a], artykuły naukowe [m.in.: Bielska 2016; Chomczyński 2006; Dudkiewicz 2016; Golczyńska-Grondas 2019; Jaworska, Alieva, Boryczko 2019; Kaźmierska 2018, 2019, 2020; Kleszcz 2004; Maciejewska-Mroczek, Reimann 2016; Męćfal 2012, 2016; Miszewski 2007; Mizielińska i in. 2018; Niedbalski 2016; Niedbalski, Ślęzak 2016; Nowicka 2016; Rogowski 2019; Siuda 2010; Surmiak 2016, 2018, 2019; Ślęzak 2018; Terela 2019], w których badacze (antropolodzy i socjolodzy jakościowi) z perspektywy etyki praktycznej rozważają swoje wybory i dylematy etyczne. Mniej uwagi poświęca się literaturze stworzonej z myślą o procesie dydaktycznym i przekazywaniu w jego ramach wiedzy o zagadnieniach etycznych¹. Tymczasem podręczniki metodologii odgrywają ważną rolę w socjalizacji początkujących badaczy i uwarstwianiu ich na to, co to znaczy prowadzić etyczne badania [Dixon, Quirke 2018: 12]. Jak zauważają Vilma Mesa i Brett Griffiths [2012], wykładowcy mają skłonność, by dopasowywać treści przekazywane na zajęciach do tego, co znajduje się w aktualnie dostępnych podręcznikach. Jednocześnie studenci rzadziej sięgają po dodatkowe lektury poświęcone kwestiom etycznym. Nie zawsze posiadają także szerszą wiedzę o teoretycznych podstawach socjologii i wpisanym w nie etycznym kanonie procedur badawczych [por. Woroniecka 2014]. Informacje zawarte w podręcznikach metodologii są więc dla części z nich (przynajmniej na pewnym poziomie edukacji) głównym źródłem wiedzy o tym, jak prowadzić etyczne badania. W analogicznej sytuacji mogą znajdować się praktycy, realizujący badania poza akademią w obszarze komercyjnym lub pozarządowym, którzy także są adresatami popularnych podręczników poświęconych wybranym technikom i metodom badawczym. Z tych powodów warto przyjrzeć się temu, czego można dowiedzieć się z nich o etyce badań społecznych.

Celem artykułu jest odpowiedź na pytania: Jak zagadnienia etyczne są prezentowane w podręcznikach z serii „Niezbędnik Badacza” Wydawnictwa Naukowego PWN? Jakie kwestie etyczne są w nich wskazywane jako kluczowe? Które obszary etycznej refleksji są niedoreprezentowane lub pominięte? W jaki sposób przedstawiana jest etyka proceduralna i etyka praktyczna? Innymi słowy, z jakimi treściami dotyczącymi etycznego wymiaru badań są konfrontowani

¹ Analogicznie w literaturze anglosaskiej [Dixon, Quirke 2018; McSkimming, Sever, King 2000].

czytelnicy podręczników z tej serii. Artykuł wpisuje się w szersze rozważania na temat tego, jak treści przekazywane w podręcznikach metod odpowiadają na potrzeby badaczy w zakresie refleksji etycznej.

KWESTIE ETYCZNE W PODRĘCZNIKACH METOD BADAŃ SPOŁECZNYCH

Shane Dixon i Linda Quirke [2018: 14–15] jako główne wątki etycznej refleksji badaczy społecznych omawiane we współczesnej literaturze anglosaskiej wymieniają:

- pojawienie się nowych kontekstów badań (np. repozytoria i archiwa on-line, media społecznościowe, blogi) i związanych z tym wątpliwości etycznych [Markham 2008; Wilkinson, Thelwall 2011];
- holistyczne podejście do etyki i dostrzeżenie, że w badaniach jakościowych decyzje etyczne są podejmowane we wszystkich fazach projektu, nie zaś jedynie na etapie przygotowawczym [Ballard, Boeri, Lepadat 2013; Shaw 2008];
- refleksja nad tym, że różne techniki i metody mają swoją specyfikę, także w kontekście etycznym, i w związku z tym odchodzenie od formułowania ogólnych zasad etycznych, które mają odpowiadać na potrzeby wszystkich (*one-size-fits-all ethics guidelines*) [Dixon, Quirke 2018: 14];
- problematyzowanie możliwości realizacji podstawowych wymogów etycznych (np. uzyskanie świadomej zgody, anonimowość) w różnych kontekstach badawczych [Guillemin, Gillam 2004; Saunders, Kitzinger, Kitzinger 2015];
- krytyczna refleksja nad relacjami badaczy z komisjami etycznymi i innymi ciałami oceniającymi etyczną poprawność wniosków badawczych [Blee, Currier 2011; Haggerty 2004].

Przedstawiając kluczowe dla współczesnych badaczy kwestie etyczne, Dixon i Quirke [2018: 13] zauważają, że podręczniki metod badań społecznych nie uwzględniają tych wątków w wystarczającym stopniu [por. Best, Schweingruber 2003; Dixon, Quirke 2014; Puentes, Gougherty 2013; Suarez, Balaji 2007]. Ta rozbieżność wpisuje się w szersze zjawisko istnienia dwóch socjologii [Hamilton, Form 2003: 708], które polega na tym, że podręczniki zwykle zawierają nieaktualny materiał, niespójny z aktualnymi badaniami i nie oferują treści, jakich czytelnik w nich poszukuje. W wyniku analizy 18 najczęściej kupowanych podręczników wykorzystywanych w nauczaniu metod badań socjologicznych na poziomie licencjackim w USA i Kanadzie w 2013 roku Dixon i Quirke przedstawili główne obszary tych niezgodności w zakresie etyki. Zauważyli oni, że autorzy analizowanych podręczników koncentrowali się przede wszystkim na za-

gadnieniu krzywdy w badaniach jakościowych² i eksperymentach³, zwłaszcza na krzywdzie fizycznej i prawnej, najmniej uwagi poświęcając krzywdzie społecznej uczestników (która jest w badaniach społecznych najbardziej prawdopodobna) [Dixon, Quirke 2018: 17]. Kwestie te przedstawiano na przykładach bardzo wyrazistych *ethical horror stories* [Hagen 1997], badań prowadzonych od 75 do ponad 40 lat temu (badań S. Milgrama, L. Humphreysa, P. Zimbardo, badań nad syfilisem w Tuskegee, eksperymentów medycznych w obozach koncentracyjnych) lub projektów biomedycznych. Jak zauważają Dixon, Quirke [2018: 17], choć przykłady te mają wymiar edukacyjny, nie odzwierciedlają dylematów etycznych współcześnie doświadczanych przez badaczy. W analizowanych podręcznikach wiele uwagi poświęcono także sposobom zapobiegania krzywdzie, przede wszystkim procedurze pisemnej świadomej zgody, traktowanej jako niezbędny element badań. I choć zamieszczono konkretne porady i przykłady (np. jak przygotować formularz świadomej zgody), nie były one dopełnione krytyczną refleksją nad tym, z jakimi wyzwaniem wiąże się ich stosowanie w praktyce [Dixon, Quirke 2018: 18]. W podobny, mało zniuansowany sposób prezentowano także zasadę zachowania anonimowości/poufności uczestników oraz omawiano relacje badaczy z komisjami etycznymi [Dixon, Quirke 2018: 19]. W podręcznikach prezentowano wyidealizowany obraz badaczy (wyłączając tych, którzy wiele lat temu dopuścili się nieetycznych zachowań), jako świadomych norm etycznych profesjonalistów, którzy dzięki wypełnianiu procedur instytucjonalnych unikają problemów w obszarze etyki [Dixon, Quirke 2018: 19]. Jak zauważają Dixon i Quirke [2018: 12], podręczniki przekazują więc raczej proceduralną niż zniuansowaną wizję etyki i nie nadążają za refleksją badaczy o etyce badań, tym samym nie dostarczając wskazówek, jak radzić sobie z współcześnie doświadczanymi dylematami.

BADANIE „NIEZBĘDNIKA BADACZA”

Wyniki badań Dixona i Quirke dotyczą podręczników metod jakościowych i ilościowych dostępnych w USA i Kanadzie, z których nie wszystkie zostały przetłumaczone na język polski. W mojej analizie skoncentrowałam się na podręcznikach łatwo dostępnych dla studentów w naszym kraju oraz poświęconych badaniom jakościowym, opisywanym jako szczególnie narażone na dylematy etyczne.

² Metody ilościowe są prezentowane jako zasadniczo niewywołujące problemów etycznych [Dixon, Quirke 2018: 16].

³ Mimo iż eksperymenty są współcześnie relatywnie rzadko wykorzystywane w badaniach społecznych [Dixon, Quirke 2018: 16].

Do analizy wybrałam serię „Niezbędnik Badacza” Wydawnictwa Naukowego PWN, złożoną z ośmiu tomów, wybranych i przetłumaczonych z serii „Qualitative Research Kit”⁴ wydawnictwa Sage. W polskiej edycji do serii wprowadza książka Uwe Flicka, *Projektowanie badania jakościowego*, która tworzy „ogólną ramę dla pozostałych elementów „Niezbędnika” przez omówienie najczęstszych problemów praktycznych i sposobów ich rozwiązywania w trakcie badań” [Flick 2010: 15]. Trzy kolejne tomy poświęcone są sposobom gromadzenia danych: badaniom etnograficznym [Angrosino 2010], badaniom z wykorzystaniem wywiadów [Kvale 2010] i wywiadów fokusowych [Barbour 2011], a następane trzy opisują metody analizy danych jakościowych [Gibbs 2011] oraz bardziej szczegółowo analizy danych wizualnych [Banks 2009], konwersacji, dyskursu i dokumentów [Rapley 2010]. Serię zamyka książka Flicka [2011] poświęcona jakości badań jakościowych.

W założeniu twórców serii jest ona skierowana do bardzo szerokiego grona odbiorców: praktyków realizujących społeczne i komercyjne badania jakościowe, studentów różnych kierunków studiów na poziomie licencjackim i magisterskim oraz wykładowców, którzy mogą wykorzystywać poszczególne tomy jako podręczniki akademickie [Flick 2010: 12]. Z tego powodu książki są napisane przystępnym językiem, a ich struktura ma ułatwiać wykorzystanie w dydaktyce (np. zawierają wypunktowane cele i podsumowanie każdego rozdziału, propozycję dalszych lektur, ramki z dodatkowymi informacjami itd.). Są one wydawane w wysokich nakładach, dzięki czemu stanowią łatwo dostępną lekturę dla wszystkich zainteresowanych.

„Niezbędnik Badacza” jest propozycją wydawnictw o uznanej pozycji (mam na myśli zarówno Sage, jak i Wydawnictwo Naukowe PWN), przygotowaną i wydaną relatywnie niedawno (nie są to kolejne wznowienia podręczników oryginalnie napisanych kilkadziesiąt lat temu), która niedługo po premierze trafiła na polski rynek wydawniczy. Można więc przypuszczać, że zawiera odniesienia do diskutowanych współcześnie dylematów etycznych. Tym bardziej, że, jak podkreślają twórcy, tomy zostały napisane przez „uznanych autorów”⁵ z rozległym

⁴ Wydawnictwo Sage wydaje serię od 2007 roku. Obecnie składa się ona z 12 książek, jednak pozostałe tomy nie zostały przetłumaczone na język polski.

⁵ Na okładce każdego z tomów znajduje się krótka notka o autorze. W momencie wydania podręczników M. Angrosino był profesorem antropologii na University of South Florida, USA; M. Banks profesorem socjologii na University of Oxford; R. Barbour profesorem socjologii na University of Dundee, UK; U. Flick profesorem socjologii na Alice Salomon University of Applied Sciences w Berlinie; G. Gibbs doktorem socjologii na University of Huddersfield, UK; S. Kvale profesorem psychologii na Aarhus Universitet w Danii; T. Rapley profesorem socjologii na Newcastle University.

doświadczeniem w swoich dziedzinach, obejmującym także badania przeprowadzone przy użyciu opisywanych przez nich metod” [Flick 2010: 112].

W niniejszym artykule jakościowej analizie treści poddane zostały rozdziały dotyczące etyki w ośmiu tomach serii. W większości z nich [poza Banks 2009; Gibbs 2011] kwestie etyczne poruszane są w odrębnym rozdziale⁶. Do analizy włączyłam także podrozdziały dotyczące etyki, które znalazły się w innych miejscach w poszczególnych tomach, zwykle przy okazji omawiania specyfiki konkretnych technik badawczych (np. obserwacji niejawnej) czy etapu badań (np. rekrutacji uczestników). Poszczególne rozdziały kodowałam w sposób otwarty, a następnie selektywny [Strauss, Corbin 1990]. Wyodrębnione w ten sposób główne kategorie zostały opisane poniżej.

ETYCZNE UWIKLANIE BADAŃ JAKOŚCIOWYCH

Autorzy [Angrosino 2010: 154–155; Banks 2009: 146; Flick 2010: 122; Kvale 2010: 63] w podobny sposób identyfikują źródła etyki badań, zaliczając do nich przede wszystkim obowiązujące w danym kraju standardy prawne, ustalenia komisji etycznych i innych ciał opiniujących wioski badawcze, a także profesjonalne kodeksy etyczne. Steinar Kvale [2010: 63–64] zauważa także, że dla oceny podejmowanych przez badaczy działań ważne są ogólne ramy filozoficzne dotyczące etyki i moralności (wymienia: etykę powinności Kanta, utalitarystyczną etykę konsekwencji, etykę wartości Arystotelesa i komunitariańską etykę troski), podręczniki opisujące etykę w różnych podejściach badawczych oraz studia przypadków dotyczące konkretnych dylematów i wyzwań etycznych, które pomagają badaczom przejść z poziomu ogólnych wskazań do konkretnych praktyk. Michael Angrosino [2010] i Steinar Kvale [2010: 67] zauważają także, że etyka ma wymiar osobisty, gdyż badacz ustosunkowuje się do poszczególnych zasad i wyzwań etycznych, odwołując się do podzielanych przez siebie wartości moralnych. Ta ostanta kwestia nie jest jednak szeroko opisywana w „Niezbędniku”.

W analizowanej serii znaczna część rozważań dotyczących etyki ma charakter abstrakcyjny, a autorzy pozostają przy ogólnych stwierdzeniach, które trudno jest przekuć w praktykę badawczą. Jednakże niektóre wątki omawiane są na przykładach konkretnych badań. Jedynie Angrosino [2010] i Flick [2010] wspominają *ethical horror stories*, które przywołują w kontekście rozważań nad rozwojem instytucjonalnych form kontroli etyki badań. Poszczególne zasady etyczne omawiane są jednak na mniej znanych i mniej kontrowersyjnych przykładach badań

⁶ Szczegółowe informacje znajdują się w Aneksie.

realizowanych przede wszystkim na przełomie XX i XXI wieku przez innych badaczy [Banks 2009; Barbour 2011; Kvale 2010; Rapley 2010] lub autora danego tomu. Odwołując się do własnych doświadczeń, autorzy zamieszczają szerokie opisy swoich wątpliwości i podjętych decyzji [Angrosino 2010; Barbour 2011; Flick 2010, 2011], a nawet wykorzystane w projekcie formularze czy arkusze informacyjne [Rapley 2010]. Dzięki przywoływaniu przykładów „zwyczajnych” badań odnosi się wrażenie, że każdy badacz boryka się z dylematami etycznymi, których nie należy utożsamiać z ekstremalnymi przypadkami z przeszłości (np. z rażeniem prądem uczestników badań). Warto też zaznaczyć, że autorzy książek zwracają się do odbiorcy na „ty” lub piszą o „nas”, włączając czytelnika (także studenta) do wspólnoty badaczy stojących przed tymi samymi wyzwaniem etycznymi.

Warto zauważyć, że w rozdziałach poświęconych zagadnieniom etycznym autorzy analizowanych podręczników nie wskazali założeń ontologicznych i metodologicznych poszczególnych szkół teoretycznych jako źródeł rozstrzygnięć etycznych wątpliwości badaczy [por. Woroniecka 2014]. Niewiele miejsca poświęcili rozważaniom dotyczącym etyki w kontekście tego, czym są (mają być) badania jakościowe i jaka jest (powinna być) w nich rola badacza. Kwestię tę sygnalizuje Uwe Flick [2010: 30], zadając za Howardem S. Beckerem pytanie: „po czyjej stronie jesteśmy”? Nie rozwija jednak szerzej tego wątku. Tim Rapley zauważa z kolei, że ostatnie dekady przyniosły zmianę statusu osoby badanej – nie jest ona „podmiotem badania”, a jego *uczestnikiem* [Rapley 2010: 60], którego należy traktować „z szacunkiem, a nie tylko jako źródło «danych»” [Rapley 2010: 74]. Podobne kwestie porusza Angrosino [2010: 159], zauważając, że badanie etnograficzne to forma dialogu badacza z członkami badanej społeczności, którzy stają się partnerami, współpracownikami w projekcie, nie zaś kontrolowanymi podmiotami działań badawczych. Podejście to wiąże się jednak z dylematem, jak pogodzić zaangażowanie badacza i intensywne interakcje z „potrzebą zachowania pewnego stopnia naukowego obiektywizmu” [Angrosino 2010: 160]. Wprowadzając ten wątek, autorzy nie odnoszą się jednak szerzej do teoretycznego zaplecza socjologii, swoją uwagę koncentrując przede wszystkim na proceduralnych wymogach związanych z etycznym prowadzeniem badań. W rezultacie można odnieść wrażenie, że refleksja etyczna przynależy do sfery organizacji badań i kształtowana jest przez zewnętrzne regulacje etyki instytucjonalnej (analogicznie jak w naukach przyrodniczych), nie zaś wewnętrzne mechanizmy kontroli etycznej zawarte w korpusie nauk społecznych [por. Woroniecka 2014].

ETYKA INSTYTUCJONALNA

Etyka instytucjonalna stanowi ważny punkt rozważań w niemal wszystkich pozycjach serii. Jej rozwój jest następstwem nieetycznych projektów badawczych, gdyż „nadużycia i wywołane przez nie publiczne poruszenie doprowadziły do ustanowienia zabezpieczeń przeciwko łamaniu zasad dobrej praktyki naukowej” [Flick 2010: 122]. Zewnętrzne regulacje przedstawiane są więc jako niezbędne do tego, aby zapobiec naruszeniom istotnych norm etycznych, których przestrzeganie wcześniej gwarantował etos akademicki. Obecnie nie jest on postrzegany jako wystarczające zabezpieczenie przed nieetycznymi działaniami badaczy [por. Woroniecka 2014].

Wzmiankowanym przez niemal wszystkich autorów, ale jednocześnie nieomawianym szerzej przez żadnego z nich przejawem etyki instytucjonalnej są kodeksy ustanawiane przez organizacje skupiające profesjonalnych badaczy. Choć autorzy „Niezbędnika” pracują w różnych krajach, wskazują te same stowarzyszenia jako szczególnie znaczące dla ustalania standardów etyki. Są to: British Sociological Association [Flick 2010; Flick 2011; Rapley 2010], American Psychological Association [Kvale 2010; Rapley 2010], American Sociological Association [Flick 2010], American Anthropological Association [Angrosino 2010] oraz the Association of Social Anthropologists of the United Kingdom and Commonwealth [Banks 2009] i, co może nieco zaskakiwać w kontekście jakościowego sprofilowania serii, General Medical Council (UK) [Rapley 2010]. Autorzy nie powoływali się na bardziej niszowe regulacje, związane z poszczególnymi metodami czy badaniem konkretnych kategorii społecznych (np. dzieci), które mogłyby dostarczyć ważnych wskazówek dla badaczy zajmujących się tematami spoza mainstreamu. Warto zauważyć, że przygotowując polskie wydanie serii, redaktorzy nie zdecydowali się na dodanie przypisu informującego o kodeksach uchwalonych w naszym kraju (np. „Kodeksie etyki socjologa” Polskiego Towarzystwa Socjologicznego). Umieszczenie jedynie wąskiego zbioru wymienianych w serii kodeksów etycznych można interpretować przez pryzmat dominacji w globalnym świecie nauki perspektywy brytyjskich i amerykańskich towarzystw, których rozwiązania prezentowane są jako uniwersalne i wiążące dla wszystkich badaczy, niezależnie od lokalnych kontekstów⁷. Podkreślanie znacze-

⁷ Lokalne regulacje są często wzorowane na wspomnianych kodeksach brytyjskich i amerykańskich. Dotyczy to także „Kodeksu etyki socjologa” Polskiego Towarzystwa Socjologicznego [2012]. Jego uchwaleniu towarzyszyły jednak spory odzwierciedlające ścieranie się różnych perspektyw dotyczących tego, czy i jakie regulacje są potrzebne badaczom w naszym kraju [Woroniecka 2014].

nia kodeksów jako strażników etyki pokazuje także, że punktem odniesienia dla nauk społecznych wciąż są procedury tworzone na potrzeby nauk przyrodniczych [por. Kaźmierska 2018, 2020].

Kwestia ta jest jeszcze wyraźniej widoczna w przypadku komisji etycznych, którym autorzy poświęcili zdecydowanie więcej miejsca niż kodeksom. Z perspektywy polskiego czytelnika istnienie komisji jest nową rzeczywistością, cenne jest więc to, że w „Niezbędniku Badacza” może on zapoznać się z krytyczną refleksją na temat ich działania. Autorzy [Angrosino 2010; Flick 2010, 2011; Kvale 2010] identyfikują następujące problemy w działaniu komisji:

- komisje etyczne (na przykładzie USA) opiniują większość projektów badawczych [Flick 2011: 200], także tych, w których nie dokonuje się żadnej ingerencji w fizyczność badanych [Flick 2011: 207]. Angrosino [2010: 157] zwraca uwagę, że choć rząd federalny wyłączył spod kontroli komisji te badania społeczne, które nie są prowadzone wśród członków grup wrażliwych, to w praktyce na wielu uniwersytetach i tak oceniane są wszystkie wnioski;

- można mieć wątpliwości, czy komisje są odpowiednio przygotowane do oceny wniosków z zakresu społecznych badań jakościowych, ponieważ stworzono je na potrzeby opiniowania badań z obszaru zdrowia publicznego i medycyny [Flick 2011: 207–208];

- dokumenty, których wymagają komisje, są zaprojektowane pod kątem badań biomedycznych, dlatego badaczom stosującym niestandardyzowane techniki gromadzenia danych i prowadzącym badania o charakterze eksploracyjnym trudno jest je wypełnić [Angrosino 2010: 158; Kvale 2010: 62];

- niektóre z wymogów o podstawowym znaczeniu w badaniach eksperymentalnych w niewielkim stopniu przystają do badań jakościowych. Przykładem jest procedura uzyskania świadomej zgody, która w badaniach terenowych czy wywiadach o niskim poziomie ryzyka jest „mniej niezbędna i trudniej osiągalna”, szczególnie jeśli przyjmujemy, że badania jakościowe mają charakter demokratyczny i opierają się na współpracy i wzajemności [Kvale 2010: 62];

- procedury obowiązujące w komisjach etycznych są silnie zbiurokratyzowane i czasochłonne, co opóźnia realizację rozpatrywanego projektu [Kvale 2010: 62];

- komisje opiniują wnioski na etapie projektowania badań i koncentrują się na sposobach gromadzenia danych, podczas gdy problemy etyczne dotyczą każdej z faz badania [Flick 2010: 123];

- komisje etyczne krytykuje się za przedkładanie badań ilościowych nad jakościowe, pośrednie blokowanie nowych form badań i wspieranie „nowego metodologicznego konserwatyizmu” [Kvale 2010: 62; Flick 2011: 208];

– niebezpieczną tendencją jest zainteresowanie komisji etycznych także wszystkimi formami nauczania badań jakościowych, co można interpretować jako próbę sprowadzenia badań jakościowych „do formy spełniających kryteria badań opartych na dowodach” [Linkoln 2009, cyt. za: Flick 2011: 208].

Autorzy, prezentując aktualny (w tamtym czasie) stan debaty na temat komisji etycznych, wyraźnie dystansują się od idei ich działania, czego podsumowaniem mogą być słowa Flicka [2010: 123]: „[...] jak pokazało to wielu autorów badań jakościowych czy terenowych – instytucje nie zawsze zajmują się «rzeczywistości» problemami wiążącymi się z danym badaniem, a w niektórych przypadkach raczej uniemożliwiają jego przeprowadzenie, niż pomagają usunąć jego wady”. Także Rapley [2010: 74] wyraźnie podkreśla, że rozważania dotyczące etyki powinny być traktowane jako osobista odpowiedzialność badacza, nie zaś biurokratyczna konieczność czy wręcz bariera. Mimo tego w podręcznikach serii autorzy koncentrują się właśnie na wymogach etyki instytucjonalnej, być może dlatego, że są one nieuchronnym elementem rzeczywistości badaczy społecznych. Próbuąc pomóc czytelnikowi poruszać się w gąszczu instytucjonalnych wymagań, zaznaczają jednak, że samo spełnienie procedur nie rozwiąże „problemów etycznych pojawiających się w bezpośrednim kontakcie z ludźmi lub z badanym obszarem”, a „kodeksy etyczne i instytucjonalne nie zdejmują z badaczy ciężaru refleksji i wyborów etycznych podczas pracy w terenie” [Flick 2011: 206].

ETYKA A PRAWO

Ważną kwestią poruszaną w „Niezbędniku Badacza” jest zabezpieczenie interesów badanych i badaczy poprzez stosowanie obowiązujących instrumentów prawnych. Tego typu odniesienia znajdują się w pięciu pozycjach serii [Angrosino 2010; Banks 2009; Flick 2010; Gibbs 2011; Rapley 2010]. Co ważne, i w tym przypadku brakuje przypisu informującego o polskim kontekście prawnym. Czytelnik może więc odnieść (mylne) wrażenie, że opisywane kwestie mają charakter uniwersalny.

Autorzy serii zalecają, by świadoma zgoda na udział w badaniu została potwierdzona pisemnie, najlepiej w formie dwustronnej umowy określającej cel badań, oczekiwania badacza, sposób postępowania z danymi (jak długo będą przechowywane, kto ma do nich dostęp, jak zapewniona będzie poufność) oraz zawierającej klauzulę wycofania zgody ze wskazanym okresem wypowiedzenia umowy. Umowa może także regulować kwestie przyszłych sposobów wykorzystania danych, udziału badanych w analizie [Kvale 2010: 64] oraz udostępniania im wyników badań [Flick 2010: 127]. Podpis uczestników pod taką umową

(abstrahując od tego, na ile jej zapisy są dla nich zrozumiałe) jest uznawany za równoznaczny z uzyskaniem ich świadomej zgody na udział w badaniu. W ostateczności, jeśli uczestnicy (np. osoby wrażliwe społecznie) odmówią podpisania formularza, badacz powinien stwierdzić na piśmie, że poinformował ich o charakterze badania i na tej podstawie uzyskał zgodę [Flick 2010: 128]. Można więc odnieść wrażenie, że umowa jest instrumentem nie tyle zwiększania wiedzy badanych o procesie badawczym, co ochrony badacza przed ewentualnymi konsekwencjami prawnymi. Paradoksalnie może ona także przyczynić się do tego, że badacz poczuje się zwolniony z refleksji etycznej podczas trwania projektu, skoro „wszystkie” kwestie zostały już w niej uregulowane. Sam fakt podpisania umowy nie oznacza jednak, że podczas kolejnych etapów badań dylematy etyczne się nie pojawią [Każmierska 2018]. Warto także wspomnieć, że wymóg sformalizowanej zgody może zniechęcać niektóre osoby do udziału w badaniu. Zwraca na to uwagę Marcus Banks [2009: 152] w kontekście badań wizualnych i osób mało obeznanych z pismem, technologią mechanicznego tworzenia obrazu oraz zaangażowanych w nielegalne działania. Kwestia ta dotyczy rzecz jasna także innych technik gromadzenia danych.

Interesujący wątek w kontekście relacji etyki i prawa wprowadza Angrosino, który zauważa, że jeśli badacz prowadzi badania etnograficzne w środowisku, którym mogą interesować się organy ścigania, nie jest on chroniony przywilejem poufności. Powinien więc zawnoczyć strategię, na wypadek gdyby został wezwany do złożenia zeznań w sprawie dotyczącej uczestników jego badań [Angrosino 2010: 156]. Autor nie omawia niestety przykładów badań, w których doszło do takiej sytuacji.

W serii niewiele miejsca poświęcono wyzwaniom związanym z deponowaniem danych jakościowych w różnego rodzaju repozytoriach i archiwach danych. Wątek ten porusza jedynie Graham Gibbs [2011], odnosząc się do realiów brytyjskich, w których archiwa danych jakościowych od lat 90. są dyskutowanym i powszechnie obecnym elementem pracy badawczej [Każmierska 2014, 2018]. Być może z tego powodu nie omawia on związanych z tym dylematów etycznych, prezentując (wybrane) zasady deponowania danych jako po prostu kolejne wymogi, które badacz powinien wypełnić. W Polsce jest to jednak kwestia stosunkowo mało znana. Przez wiele lat dyskusje na ten temat toczyły się głównie wśród badaczy stosujących metodę *oral history* oraz metodę biograficzną [Andrejuk 2014; Filipkowski 2005; Kajta, Mrozowicki 2014; Każmierska 2014, 2018, 2020; Ślęzak, Niedbalski 2016; Terela 2019]. Warto zaznaczyć, że nowe regulacje Narodowego Centrum Nauki zobowiązują grantobiorców do nakreślenia planu zarządzania danymi badawczymi i wprowadzają otwarty dostęp do danych nauko-

wych wytworzonych/wykorzystanych w ramach realizacji finansowanych przez nie projektów⁸. Dzieje się to niestety bez szerszej dyskusji w środowisku, która dotyczyłaby nie tylko etycznych, ale i metodologicznych czy epistemologicznych aspektów archiwizowania i udostępniania danych. Wydaje się więc, że jest to kolejny przykład powielania rozwiązań z anglosaskiego modelu organizowania nauki, z pominięciem etapu pogłębionej refleksji nad nim.

ETYKA A JAKOŚĆ BADANIA

Wątek relacji między etyką a jakością badań obecny jest przede wszystkim u Flicka [2011], który wymienia trzy perspektywy, z jakich można rozpatrywać to zagadnienie. Po pierwsze, „nieetyczne jest prowadzenie badań, których autorzy nie poświęcili czasu na zagwarantowanie ich jakości ani na upewnienie się, że spełnią one ostatecznie kryteria dobrej praktyki naukowej” [Flick 2011: 32]. Innymi słowy, nieetyczne jest angażowanie uczestników w badania, które nie zostały dobrze zaplanowane, przeprowadzone i opracowane, niewiele wnoszą do nauki i nie przyczyniają się do rozwiązania istniejących problemów [Flick 2011: 201]. Etycznym zobowiązaniem badaczy jest więc nie tylko nie szkodzić, ale przynieść korzyść uczestnikom badania. Po drugie, „refleksja etyczna staje się niezbędnym elementem procesu badawczego” [Flick 2011: 32], a to, jak badacz rozwiązał kwestię ochrony badanych i dbania o ich dobro, powinno być elementem oceny jakości badań. Wreszcie, po trzecie, decyzje badacza (np. o konfrontowaniu badanych z ich wypowiedziami lub interpretacjami badacza), nawet jeśli są podyktowane troską o jakość badań, mogą powodować trudności etyczne, zwłaszcza przy badaniu osób wrażliwych społecznie [Flick 2011: 33]. O zależnościach między jakością badań a ich etyką pisze także Gibbs, zauważając, że „nieudolnie przeprowadzona i niepoprawnie opisana analiza będzie jednocześnie nieetyczna” [Gibbs 2011: 179]; Kvale [2010: 225], wiążąc etykę z jakością i wartością wywiadów badawczych, i Barbour [2011: 121], zauważając, że refleksja etyczna na wszystkich etapach projektu wpływa na podniesienie jakości badań. Z perspektywy autorów serii poprawność etyczna jest więc nie tylko kwestią powinności czy spełnienia wymogów instytucjonalnych. Jest po prostu warunkiem dobrych jakościowo badań.

⁸ Wytyczne dla wnioskodawców do uzupełnienia planu zarządzania danymi w projekcie badawczym [https://www.ncn.gov.pl/sites/default/files/pliki/regulaminy/wytyczne_zarządzanie_danymi_06_2020.pdf, dostęp: 17.07.2020].

KLUCZOWE ZASADY ETYCZNE W BADANIACH SPOŁECZNYCH

Choć autorzy wszystkich tomów serii podkreślają, że badania społeczne są „przeżycone problemami natury etycznej” [Kvale 2010: 60], omawiając je, koncentrują się na tych samych, podstawowych kwestiach.

1. Najwięcej miejsca w swoich rozważaniach autorzy poświęcili zasadzie uzyskania świadomej zgody uczestników, jako gwarancji, że nie doznają oni krzywdy fizycznej czy psychicznej/psychologicznej [Angrosino 2010: 155; Rapley 2010: 61]. Lektura kolejnych tomów „Niezbędnika” ukazuje, że autorzy w odmienny sposób rozumieli obowiązki badacza w tym względzie. Najbardziej kategoryczny wydaje się Rapley [2010: 66], który zaleca stosowanie restrykcyjnych, sformalizowanych procedur. W jego ujęciu przygotowanie niezbędnych dokumentów (np. arkusza informacyjnego dla badanych) nie tylko pozwala im podjąć świadomą decyzję o uczestnictwie⁹, ale i wymusza na badaczu, by dokładnie przemyślał projekt, co może pozytywnie wpłynąć na jego jakość. Jest także dowodem na profesjonalizm badacza [Rapley 2010: 67]. Zdaniem Rapleya jedyną drogą prowadzenia badań jest uzyskanie zgody na dokonanie, wykorzystanie i upublicznienie każdego nagrania. Nie ma usprawiedliwienia dla nagrywania badanych z ukrycia, ponieważ „przypuszczalnie zawsze znajdują się osoby, które zechcą z nami rozmawiać” [Rapley 2010: 61]. Uzyskanie świadomej zgody jest więc jedynie kwestią wytrwałości badacza. Aby zgoda faktycznie była dobrowolna, Rapley proponuje, by uzyskać ją na pewien czas przed samym nagraniem, dając uczestnikom szansę przemyślenia i ewentualnej zmiany swojej decyzji (do czego mają prawo także po dokonaniu nagrania). Zauważa bowiem, że badacze wielokrotnie i często nieświadomie wywierają presję na badanych, by zgodzili się na nagranie wywiadu. Rapley jako jedyny podkreśla także, że należy przerwać nagranie na prośbę badanego lub gdy ma ono „negatywny wpływ na uczestników lub sytuację badawczą”, choć, jak sam przyznaje, nierzadko badaczowi trudno jest to dostrzec [Rapley 2010: 69].

Większość autorów serii, opisując zasadę świadomej zgody, wskazuje jednak na szereg trudności związanych z jej realizacją. Jedną z nich jest problem z właściwym skonstruowaniem formularza świadomej zgody. Trudno jest bowiem, szczególnie w badaniu eksploracyjnym, którego przebiegu badacz sam nie potrafi przewidzieć, określić zagrożenia i korzyści dla uczestników [Gibbs 2011: 182; Kvale 2010: 64]. Inną problematyczną kwestią jest to, jak szczegółowe informacje

⁹ Trudno jednak nie zauważyć, że powody wyrażenia zgody lub odmowy udziału w badaniu są często znacznie bardziej złożone [por. Jaworska, Alieva, Boryczko 2019: 206].

o projekcie i w którym momencie przekazać badanym, aby nie naprowadzać ich na odpowiedzi [Flick 2010: 127; Kvale 2010: 65; Rapley 2010: 63]. Wątpliwości pojawiają się także przy ustalaniu, kto powinien udzielić zgody na udział w badaniu, jeśli uczestnicy sami nie mogą jej wyrazić [Flick 2010:144; Flick 2011: 205; Rapley 2010: 68] lub gdy badania dotyczą pracowników lub pensjonariuszy instytucji [Kvale 2010: 65]. Najbardziej sceptyczny wobec idei świadomej zgody wydaje się Angrosino, który rozumie ją w inny, szerszy sposób, niż wynika to z perspektywy etyki instytucjonalnej. Zauważa on, że etnograf „cały czas jest niemal zupełnie zależny od współpracy i dobrej woli osób badanych, jeśli chce osiągnąć swój cel. Ich «świadoma zgoda» musi oznaczać coś więcej niż tylko pojęcie na temat tego, co badacz chce «im» zrobić – muszą zrozumieć, w jaki sposób ich reakcje staną się częścią całego planu” [Angrosino 2010: 159].

Dobrym przykładem rozbieżności między autorami poszczególnych tomów jest kwestia uzyskania zgody w projektach realizowanych w miejscach publicznych. Flick [2011: 205] uznaje, że jesteśmy wtedy zwolnieni z tego obowiązku, ponieważ nie sposób poprosić o zgodę wszystkich, którzy przebywają w badanej przestrzeni. Zupełnie inne stanowisko przyjmuje Rapley, radząc, że jeśli chcemy dokonywać nagrań w miejscach publicznych, musimy dowiedzieć się, kto administruje daną przestrzenią i postarać się o zgodę tej osoby/organizacji na badania. Poza tym, choć faktycznie nie jesteśmy w stanie osobiście porozmawiać ze wszystkimi przebywającymi w danej przestrzeni, możemy w niej umieścić plakaty czy tablice informujące o badaniu i fakcie nagrywania [Rapley 2010: 73]. Dodaje on także, że według jego wiedzy w USA należy uzyskać zgodę komisji etycznej na nagrywanie w miejscach publicznych [Rapley 2010: 74]. Autorzy różnią się więc tym, na ile szczegółowo i kategorycznie opisują obowiązki badaczy związane z uzyskaniem świadomej zgody na udział w badaniu.

2. Kolejną kluczową zasadą opisywaną przez wszystkich autorów jest obowiązek zagwarantowania badanym, że informacje, które mogłyby wskazywać na ich tożsamość, nie zostaną ujawnione [Kvale 2010: 65]. Poufny charakter nagrań i zapisów można zachować dzięki: stosowaniu kodów i pseudonimów; przechowywaniu danych w bezpieczny sposób [Angrosino 2010: 156; Rapley 2010: 70]; egzekwowaniu standardów poufności od osób wykonujących transkrypcję oraz zadbaniu o zgodność transkrypcji z wypowiedziami badanych [Flick 2010: 174; Gibbs 2011: 182; Kvale 2010: 69]. I choć wskazówki te są spójne u wszystkich autorów, każdy z nich zauważa problemy z ich praktyczną realizacją. Szczególnie kłopotliwa w tym względzie jest etnografia, która „ingeruje w życie badanych i rejestruje je w dużo szerszym zakresie niż np. wywiady ograniczone do zadawania pytań oraz jednego spotkania badacza z respondentem” [Flick 2010:

161]. Tym bardziej, że, jak zauważa Angrosino, badacz nie zawsze jest w stanie określić, co konkretnie badany uznałby za prywatne i może postrzegać te kwestie zupełnie inaczej. Rozwiązaniem tego dylematu jest dla niego „ważne słuchanie” badanych, „by wiedzieć co jest, a co nie dopuszczalne” [Angrosino 2010: 156]. Wydaje się jednak, że prościej byłoby ich o to po prostu zapytać.

W kontekście naruszenia prywatności badanych (a nie ich świadomej zgody) Angrosino pisze o obserwacji niejawnej, gdy badacz wprowadza badanych w błąd co do swojej tożsamości, dzięki czemu uchodzi za członka grupy, jak również o obserwacjach wykonywanych w miejscach publicznych, ale mających prywatny charakter (np. łaźnia publiczna) oraz takich, w których badacz wchodzi w czyjś obszar prywatny w ramach szerszej przestrzeni publicznej (np. przysłuchuje się rozmowom innych ludzi w miejscach publicznych) [Angrosino 2010: 121]. Co ciekawe, jego zdaniem „nie jest to koniecznie poważny problem (choć z pewnością ma charakter naruszenia zasad etyki) w sytuacji, gdy grupa nie broni swojej tożsamości” [Angrosino 2010: 121], jak na przykład podczas niejawnej obserwacji pasażerów na lotnisku¹⁰. „Niemniej jednak, jeśli tożsamość grupy wiąże się ze stygmatyzacją albo jeśli jej członkowie uwikłani są w działalność przestępczą bądź działania uznawane przez innych za dewiacyjne, wówczas udawanie członka takiej grupy może wiązać się z dość poważnym pogwałceniem prywatności” [Angrosino 2010: 121]. Trudno jednak stwierdzić, czy mimo to Angrosino byłby skłonny zaakceptować w badaniach etnograficznych takie nieetyczne działania.

W kontekście poufności Kvale [2010: 66] poddaje refleksji sytuację wywiadów z dziećmi, stawiając następujące pytania: Czy badacz może udostępnić rodzicom ich treść? Co powinien zrobić, jeśli podczas wywiadu uzyska informacje o zdarzeniach, które wymagałyby podjęcia interwencji (np. przemoc wobec dziecka)? O ile Kvale pozostawia te pytania bez odpowiedzi, o tyle Rapley [2010: 73] radzi, by w podobnych przypadkach skonsultować się z ekspertem lub przełożonym. Rozwiązania dylematu etycznego poszukuje więc na ścieżce instytucjonalnej.

Innym wątkiem są wyzwania związane z zachowaniem poufności nagrań. Rapley [2010: 71] zauważa, że nawet jeśli usuniemy z raportów i transkrypcji wszystkie dane wskazujące na tożsamość badanych, może to być niewystarczające, jeśli uczestnicy pochodzą z małej miejscowości lub gdy badamy niszową praktykę, w którą zaangażowanych jest niewiele osób. Na interesujący wątek zwraca uwagę Kvale, zauważając, że w niektórych przypadkach badani mogą

¹⁰ Choć należy przypomnieć, że Rapley widziałby już tu konieczność uzyskania zgody od władz lotniska i poinformowania pasażerów o fakcie prowadzenia badań za pomocą plakatów.

nie chcieć pozostać anonimowi. Anonimowość może więc chronić bardziej badacza niż badanego, ponieważ pozostaje on wtedy jedyną stroną, która kontroluje i rozpowszechnia informacje o badaniu [Kvale 2010: 66]. Niestety wątek ten nie jest w serii rozwinięty.

Szczególne trudności w zachowaniu anonimowości badanych występują w przypadku materiałów wizualnych, zwłaszcza gdy badacze sami tworzą wizjerunki badanych lub wykorzystują dostarczone przez nich zdjęcia prywatne (np. fotografie rodzinne). Zdaniem Banksa [2009: 152] rozwiązaniem tego problemu może być realizowanie badań opartych na współpracy z uczestnikami i negocjowanie z nimi sposobu, w jaki zdjęcie zostanie wykonane/wykorzystane. W długotrwałych rozmowach z badanymi widzi szansę na to, aby wykorzystali oni media wizualne do wyrażenia siebie: „W rezultacie badani powinni przemówić z pełną świadomością własnego głosu, a badacz powinien móc z niego korzystać” [Banks 2009: 150]. Warto zauważyć, że jedynie w kontekście badań wizualnych w „Niezbędniku” wprost proponuje się, by wyzwanie poufności rozwiązać poprzez współpracę z badanymi jako współtwórcami projektu badawczego.

3. Kolejną kwestią omawianą w „Niezbędniku”, choć potraktowaną dość pobieżnie, jest etyczna relacja badacz–badany. Zdanem Flicka [2010: 144] powinna być ona dostatecznie bliska, aby umożliwić rozmowę na drażliwe czy kłopotliwe tematy, ale jednocześnie nieco zdystansowana, co ma zapobiec powstaniu błędnych oczekiwań wobec badaczy. Podobną perspektywę przyjmuje Kvale, zauważając, że postawa badacza powinna mieścić się pomiędzy profesjonalnym dystansem a osobistą przyjaźnią. Przestrzega jednak przed nieostrożnym zadawaniem zbyt osobistych pytań, które mogą zmienić wywiad w sytuację quasi-terapeutyczną, ponieważ większość badaczy nie ma kompetencji, by sobie z nią poradzić [Kvale 2010: 67]. Kvale [2010: 69] zwraca także uwagę na ryzyko zbytowego „spoufalania się” z badanymi i nieetycznej „udawanej przyjaźni”, kiedy to empatia badacza jest tylko sposobem uzyskania dostępu do osobistych przeżyć i emocji badanego, które inaczej byłyby dla badacza niedostępne. Na podobne kwestie zwraca uwagę Barbour w kontekście wywiadów fokusowych, apelując, by badacze nie tylko „łapali dane i uciekali”, ale znaleźli czas na debriefing pod koniec sesji. Powinien być on dostatecznie długi, by uczestnicy mieli możliwość zadawania pytań, mogli poprosić o usunięcie swojej wypowiedzi czy uzyskać dodatkowe informacje [Barbour 2011: 158].

Bardzo interesującym wątkiem, poruszonym jednak tylko w jednej części serii [Barbour 2011], jest wynagradzanie badanych za udział w projekcie. Autorka zauważa, że wątpliwości w tym względzie (tak badaczy, jak i komisji etycznych) pojawiają się zwłaszcza w odniesieniu do „mniej prestiżowych” grup uczestników

(np. osób uzależnionych od narkotyków). Porusza także kwestię wyboru formy wynagradzania badanych (gotówka/bony „za udział” lub zwrot poniesionych kosztów, ale także np. posiłek czy przydatne szkolenia) [Barbour 2011: 99]. Wątek ten jest bardzo ważny (szczególnie w sytuacji, gdy rodzima literatura dotycząca wynagradzania za udział w badaniach jakościowych i niekomercyjnych jest dość skromna), choć autorka koncentruje się raczej na kwestiach organizacyjnych, a nie etycznych.

4. Kolejną omawianą w „Niezbędniku” kwestią jest unikanie krzywdy badanych jako konsekwencji udziału w fazie terenowej projektu. Najwięcej miejsca poświęciła jej Barbour [2011], formułując także konkretne wskazówki, jak radzić sobie z tego typu wyzwaniem w praktyce badawczej. Zwraca ona uwagę przede wszystkim na konsekwencje konfrontowania się w ramach jednej grupy fokusowej uczestników o odmiennej sytuacji (np. znajdujących się na innym etapie choroby, mających skrajne stanowisko na dany temat). Potencjalnie negatywny wpływ takich spotkań można zmniejszyć poprzez dobór członków grup, tak by oddzielić osoby, których komentarze prawdopodobnie będą bolesne dla innych [Barbour 2011: 155]. Autorka przyznaje jednak, że „czasem trudno przewidzieć, co mogłoby sprawić przykrość członkom grupy, ponieważ reakcje na dyskusje zależą od kontekstu i okoliczności, w jakich znalazły się uczestniczące w badaniach jednostki” [Barbour 2011: 154]. Należy zaznaczyć, że Barbour [2011: 154–155] wskazuje także możliwe pozytywne konsekwencje udziału w fokusach, nawet jeśli dotyczą one trudnych czy drażliwych tematów. Mogą być one bowiem dla uczestników doświadczeniem katarskim lub okazją do otrzymania wsparcia od innych członków grupy fokusowej. W tym kontekście bardzo interesująca jest także uwaga Gibbisa [2011: 183] o tym, że choć generalnie badanie powinno przynosić uczestnikom korzyść, mogą zdarzyć się sytuacje, gdy badacz wcale tego nie chce (np. w projektach dotyczących przestępców czy mowy nienawiści). Kwestia ta nie została niestety szerzej przedstawiona.

Omawiając konsekwencje udziału w badaniu, warto także przyjrzeć się perspektywie Kvale, który obok rozważań nad konsekwencjami badania dla badanych (mikroetyka) wspomina również o jego wpływie na szerszą sytuację społeczną (makroetyka). W zależności od tego, czy przyjmimy perspektywę mikro czy makro, staniemy w obliczu innych dylematów etycznych. Na przykład uczestnictwo w badaniach konsumenckich dotyczących papierosów może być dla konkretnej osoby doświadczeniem pozytywnym, jednak szersze społeczne konsekwencje wytworzonej wiedzy mogą być negatywne (np. przyczynić się do wzrostu sprzedaży tytoniu) [Kvale 2010: 70]. Choć Kvale [2010: 71] optymistycznie zaznacza, że wyniki badań mogą także inspirować publiczne debaty,

Gibbs [2011: 183] zwraca uwagę na niebezpieczeństwo wykorzystania ich w sposób niezamierzony przez badacza, co może wywołać trudne do przewidzenia konsekwencje dla uczestników, szczególnie tych, których głos jest społecznie marginalizowany.

Interesującym wątkiem jest także etyczne traktowanie członków zespołu badawczego, którzy, jak zauważa Barbour [2011: 159], również mogą odczuwać negatywne konsekwencje udziału w projekcie (np. emocjonalne, związane z poznawaniem wielu historii, trudnych doświadczeń życiowych rozmówców). O podobnej kwestii wspomina jedynie Gibbs [2011: 182], zauważając, że przepisywanie wywiadów zawierających drastyczne szczegóły może negatywnie wpłynąć na transkrybentów. Pojawienie się w serii tego wątku, choć skrótowe, jest ważne, gdyż zwraca uwagę na konieczność rozważenia krzywdy także w odniesieniu do członków zespołu badawczego, o czym nierzadko się zapomina.

Na koniec warto zaznaczyć, że opisując podstawowe zasady etyczne i dylematy związane z ich stosowaniem, autorzy sygnalizowali, że istnieją „szczególne okoliczności i wyzwania” [Barbour 2011: 159], które jeszcze bardziej komplikują etyczne prowadzenie badań. Dotyczą one badań z osobami „wrażliwymi społecznie”, młodszymi dziećmi, osobami w bardzo zaawansowanym wieku, z niepełnosprawnościami [Barbour 2011: 159; Angrosino 2010; Flick 2010, 2011], żyjącymi w trudnych warunkach [Flick 2010: 124] oraz badań międzykulturowych [Barbour 2011: 163–164]. Niestety (z wyjątkiem Barbour) wątki te nie są rozwinięte w analizowanych podręcznikach.

ETYKA NA KOLEJNYCH ETAPACH BADAŃ

W większości analizowanych podręczników autorzy podkreślali, że problemy etyczne pojawiają się we wszystkich fazach projektu badawczego [Angrosino 2010: 154; Banks 2009: 146; Flick 2010: 144; Rapley 2010: 61]. Mimo to w rozdziałach poświęconych etyce koncentrowali się na etapie gromadzenia danych oraz świadomej zgodzie i poufności (co zapewne wiąże się z wzmoczoną kontrolą instytucjonalną tej fazy badań). Procesualny opis problemów etycznych w kolejnych etapach badań zaprezentowali Flick [2010], Kvale [2010] i w pewnym stopniu Gibbs [2011]. Poza opisanymi już powyżej wątkami wskazali oni kilka dodatkowych kwestii, które należałoby poddać refleksji etycznej.

Ważnym postulatem na etapie formułowania pytań badawczych jest przemyślenie, „jakie informacje są nam naprawdę niezbędne” [Rapley 2010: 72]. Ma to ustrzec badaczy przed gromadzeniem nadmiarowych danych i wchodzeniem bardziej niż to potrzebne w prywatność badanych [Flick 2010: 127]. Wydaje

się jednak, że w niektórych technikach badań jakościowych (np. obserwacji uczestniczącej, wywiadach pogłębionych czy biograficznych) ten postulat trudno jest przełożyć na praktykę badawczą. Z kolei na etapie zbierania danych Flick zwraca uwagę na „agresywność badaczy”, rozumianą jako przekraczanie przez nich granic intymności i prywatności badanych, ale także ignorowanie wątków wprowadzanych przez rozmówców, jeśli wykraczają one poza pierwotny plan badawczy [Flick 2010: 130]. Etyczną powinnością badacza jest więc poszukiwanie równowagi między tym, czego chce się on dowiedzieć od uczestników, a tym, co oni sami chcą mu przekazać.

Refleksja etyczna powinna być także kontynuowana po zakończeniu terenowej fazy projektu. Flick [2010: 131] zwraca uwagę na etyczne zobowiązanie do prowadzenie starannej i systematycznej analizy, przestrzegając przed nadinterpretacjami i nieuprawnionymi generalizacjami oraz stronniczością w interpretacji. Nie porusza natomiast zagadnienia włączenia badanych w ten etap projektu. O kwestii tej wspomina Kvale [2010: 69], w formie pytania do refleksji: jak przenikliwie badacz może analizować wywiady i czy „respondenci” powinni mieć wpływ na sposób interpretowania swoich odpowiedzi? Niestety nie rozwija tego wątku. Z kolei na etapie pisania raportów końcowych należy dążyć do tego, by były one przejrzystą relacją ze sposobu, w jaki prowadzono badania i sformułowano ostateczne wnioski. Jeśli ustalenia z uczestnikami obejmowały zapoznanie ich z wynikami badań, należy przedstawić je w taki sposób, by poziom szczegółowości i język prezentacji były dla nich zrozumiałe i nie wywołały poczucia niekompetencji czy zawstydzenia. Uczestnicy powinni mieć także możliwość przedyskutowania wyników z badaczem [Flick 2010: 174]. Gibbs podkreśla z kolei, by przedstawiać uczestnikom rezultaty badania w sposób, który „udowodni” im, że badacz faktycznie zachował zasady poufności i prywatności i że ich pomoc była wartościowa i pomogła udoskonalić projekt [Gibbs 2011: 182]. Zwraca także uwagę na to, że uczestnicy mogą poczuć się rozczarowani wynikami, na przykład uznać, że badacz źle zinterpretował czy umniejszył znaczenie ich słów. Aby tego uniknąć, „można uciec się do taktyki polegającej na przygotowaniu oddzielnych raportów z badań przeznaczonych wyłącznie dla różnych grup badanych”, zaś analizę porównawczą zachować dla „węższej, ale bardziej otwartej publiczności akademickiej” [Gibbs 2011: 183]. Niestety, kwestia ta nie jest dokładniej omówiona, a jak się wydaje, odsyła do szerszego problemu dysproporcji wiedzy badacza i badanych na temat celu i przebiegu procesu badawczego oraz prawdopodobnej rozbieżności ich oczekiwań co do rezultatów projektu. Decyzja, jak będzie wyglądać udział badanych w procesie badawczym także po etapie gromadzenia danych, wymaga więc pogłębionej refleksji etycznej.

Autorzy wspominają także, że „niezależność projektu badawczego” może zostać zagrożona tak przez jego sponsorów [Gibbs 2011: 184], jak i samego badacza, który zbyt silnie identyfikuje się z badanymi [Kvale 2010: 69]. Wątek ten nie został jednak szerzej omówiony.

WNIOSKI

W „Niezbędniku Badacza” refleksja etyczna przedstawiana jest jako nieodłączny element każdego etapu projektu badawczego. Mimo to większość autorów serii koncentruje się na fazie przygotowania badań i wypełnieniu wymogów świadomej zgody i poufności. Podobnie jak w podręcznikach analizowanych przez Dixona i Quirke [2018: 14] etyka jest więc opisywana raczej przez pryzmat pojedynczych wyborów badacza, a nie jako proces. Poszczególne tomy różnią się jednak tym, na ile szczegółowo potraktowano w nich kwestie etyczne oraz tym, czy opisywano głównie formalne procedury [np. Banks 2009; Rapley 2010], czy też akcentowano relacyjny charakter etyki [np. Angrosino 2010]. Warto zaznaczyć, że w odniesieniu do niektórych zasad (np. świadomej zgody) rozważania autorów poszczególnych tomów nie są spójne. Seria przekazuje więc wizję etyki badań jakościowych jako pola ścierających się, odmiennych perspektyw, choć trudno orzec, czy był to efekt zamierzony. Jednolity przekaz dotyczący etyki w całej serii podręczników być może ułatwiłby odbiór tej tematyki przez początkujących badaczy. Jednocześnie mógłby jednak pozostawiać wrażenie, że nie istnieje potrzeba indywidualnej refleksji nad kwestiami etycznymi, gdyż „wszystko” zostało już przemyślane i ujęte w formie jednoznacznych rekomendacji. Tymczasem autorzy serii, wychodząc od tych samych założeń, nierzadko w swojej praktyce dochodzą do innych wniosków i rekomendują inne działania, co samo w sobie pobudza do refleksji nad tym, dlaczego tak trudno jest uzyskać konsensus w kwestiach etycznych [por. Kaźmierska 2018].

Mimo tego, że poszczególne tomy są poświęcone konkretnym zagadnieniom w ramach metod badań jakościowych, autorzy (z pewnym wyjątkiem u Barbour) skupiali się na tych samych, głównych zasadach etycznych, nie poszerzając swoich rozważań o bardziej zniuansowane kwestie. Niewiele jest także informacji o specyficznych wyzwaniach, np. badaniach drażliwych tematów czy grup społecznie wrażliwych. Mimo sprofilowania podręczniki serii prezentują taki opis zasad etycznych, który z założenia odpowiada na potrzeby wszystkich (*one-size-fits-all ethics guidelines*). W rezultacie rozważania są dość ogólne i abstrakcyjne, mimo powoływania się na przykłady konkretnych badań. Warto jednak zaznaczyć, że omawiane w poszczególnych tomach badania są zdecydo-

wanie bliższe doświadczeniom współczesnych badaczy niż *ethical horror stories* [Hagen 1997], które dominowały w podręcznikach analizowanych przez Dixona i Quirke [2018].

W podręcznikach serii nie omówiono wielu kwestii ważnych z perspektywy dylematów etycznych dyskutowanych w czasie, gdy ich oryginalne wydania trafiły na rynek wydawniczy. Niewiele miejsca poświęcono zagadnieniom archiwizacji badań, płacenia za uczestnictwo oraz etycznego traktowania członków zespołu badawczego. W niewielkim stopniu poruszono kwestię etyki badań on-line, a te informacje, które zamieszczono [Angrosino 2010: 167–171; Barbour 2011: 236–239], pojawiły się poza rozdziałami poświęconymi etyce. Pominięto także dylematy etyczne pojawiające się w badaniach na zlecenie oraz w relacjach z instytucjami grantodawczymi. Zamiast tego, podobnie jak w podręcznikach analizowanych przez Dixona i Quirke [2018], autorzy koncentrują się na etyce proceduralnej, zakładając, że spełnienie instytucjonalnych wymogów pozwoli uniknąć problemów (etycznych i/lub prawnych). Paradoksalnie, w obliczu zbytnej instytucjonalizacji praktyk społecznych we współczesnej nauce [Kaźmierska 2018], takie rozłożenie akcentów może stanowić wyjście naprzeciw oczekiwaniom badaczy, dla których spełnienie wymogów instytucji kontrolnych jest coraz istotniejszym warunkiem realizacji badania. Warto zaznaczyć, że w rodzimej literaturze relatywnie niewiele napisano o instytucjonalnej kontroli etycznej [Surmiak 2019; Mizielińska i in. 2018: 77], działanie komisji etycznych jest dla wielu badaczy nową sytuacją i tego typu refleksje mogą być cennym uzupełnieniem wiedzy. Szczególnie że (w odróżnieniu od podręczników analizowanych przez Dixona i Quirke) mają one częściowo charakter krytyczny. Jednakże użyteczność tych informacji dla polskiego czytelnika jest ograniczona ze względu na to, że polski wydawca serii nie zdecydował się na omówienie we wprowadzeniu lub przypisach specyfiki kontekstu prawnego i instytucjonalnego badań realizowanych w rodzimych warunkach¹¹. Szczególnie w przypadku nauk społecznych jest to ważny element pracy tłumaczy i redaktorów naukowych, gdyż pozwala na uwzględnienie lokalnego kontekstu oraz dynamiki rozwoju refleksji naukowej w kraju, do którego trafia książka. Brak takich odniesień powoduje, że „Niezbędnik Badacza” przekazuje jedynie anglosaską perspektywę postrzegania etyki badań, która jest przedstawiana jako uniwersalna, odpowiednia dla wszystkich. Oczywiście tego przekazu, bez żadnej wzmianki o możliwych lokalnych wariantach omawianych rozstrzygnięć etycznych, może sprzyjać

¹¹ Brak przypisów i objaśnień pochodzących od tłumaczy i redaktorów przekładów nie jest niestety odosobnioną praktyką w przypadku polskich wydawnictw [Czyżewski 2011: 42].

bezkrytycznemu przejmowaniu i implementowaniu poszczególnych procedur wypracowanych na gruncie socjologii zachodniej [por. Kaźmierska 2014]. Do analogicznych rezultatów może doprowadzić koncentracja na sformalizowanych, instytucjonalnych wymaganiach dotyczących etyki, wywodzących się z nauk przyrodniczych, jeśli nie są one uzupełnione o krytyczną refleksję na temat stosowania poszczególnych procedur w specyficznym kontekście jakościowych metod badań społecznych [por. Kaźmierska 2018, 2020]. Szczególnie ważne wydaje się więc to, by podręczniki metod, nawet jeśli nie nadążają za rozwojem refleksji etycznej i nie koncentrują się na zasadach prowadzenia badań w kontekście instytucjonalnych regulacji etyki, wyraźnie podkreślały, że procedury etyczne nie są rytualnym aspektem badań, ale delikatnym obszarem moralnej refleksji [por. Dixon, Quirke 2018].

BIBLIOGRAFIA

- Andrejuk Katarzyna.** 2014. „Prawne i etyczne aspekty archiwizacji badań socjologicznych”. *Studia Socjologiczne* 3(214): 203–220.
- Angrosino Michael.** 2010. *Badania etnograficzne i obserwacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ballard Ellen, Miriam W. Boeri, Darina Lepadatu.** 2013. “Incorporating ethics holistically: A case study in research methods courses for undergraduates.” *Journal of Public and Professional Sociology* 5(2): Article 6.
- Banks Marcus.** 2009. *Materiały wizualne w badaniach jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Barbour Rosaline.** 2011. *Badania fokusowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Best Joel, David Schweingruber.** 2003. “First words: Do sociologists actually use the terms in introductory textbooks’ glossaries?”. *American Sociologist* 34(3): 97–106.
- Bielska Beata.** 2016. „Praktyki ukrywania. O pułapkach, pokusach i korzyściach z badań niejawnych”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 70–87.
- Blee Kathleen M., Ashley Currier.** 2011. “Ethics beyond the IRB: An introductory essay.” *Qualitative Sociology* 34(3): 401–413.
- Chomczyński Piotr.** 2006. „Wybrane problemy etyczne w badaniach. Obserwacja uczestnicząca ukryta”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 2(1): 68–87.
- Czyżewski Marek.** 2011. „Polskie przekłady literatury humanistycznej i «społeczeństwo wiedzy»”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* VII(2): 25–45.
- Dixon Shane M., Linda Quirke.** 2018. “What’s the harm? The coverage of ethics and harm avoidance in research methods textbooks”. *Teaching Sociology* 46(1): 12–24.
- Dixon Shane M., Linda Quirke.** 2014. “Looking for work: The coverage of work in Canadian introductory sociology textbooks”. *Teaching Sociology* 42(3): 207–219.
- Dudkiewicz Magdalena.** 2016. „Dylematy etyczne badań prowadzonych na zlecenie instytucji publicznych – doświadczenia badacza terenowego”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 136–147.

- Filipkowski Piotr.** 2005. „Po co archiwizować dane jakościowe i jak robią to inni”. *Ask: Research and Methods* 14(1): 31–52.
- Flick Uwe.** 2010. *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Flick Uwe.** 2011. *Jakość w badaniach jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gibbs Graham.** 2011. *Analizowanie danych jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Golczyńska-Grondas Agnieszka.** 2019. „Wywiady biograficzne z osobami ze środowisk wykluczenia społecznego – refleksja nad wybranymi problemami metodologicznymi i etycznymi”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 15(2): 178–201.
- Guillemin Marilyns, Lynn Gillam.** 2004. “Ethics, reflexivity, and ‘ethically important moments’ in research”. *Qualitative Inquiry* 10(2): 261–280.
- Hagen Frank E.** 1997. *Research methods in criminal justice and criminology*, 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Haggerty Kevin D.** 2004. “Ethics creep: Governing social science research in the name of ethics”. *Qualitative Sociology* 27(4): 391–414.
- Hamilton Richard F., William H. Form.** 2003. “Categorical usages and complex realities: Race, ethnicity, and religion in the United States”. *Social Forces* 81(3): 693–714.
- Jaworska Dorota, Khedi Alieva, Marcin Boryczko.** 2019. „Badania wśród uchodźców i przy-musowych migrantów – rozważania metodologiczne i etyczne”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 15(2): 202–227.
- Kajta Justyna, Adam Mrozowicki.** 2014. „Strategie życiowe robotników po 1989 roku – praktyczne i etyczne wyzwania archiwizacji kolekcji danych biograficznych”. *Studia Socjologiczne* 3(214): 239–255.
- Kaniowska Katarzyna, Noemi M. Modnicka** (red.). 2010. *Etyczne problemy badań antropologicznych*. Wrocław: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Łódź: Instytut Etnologii i Antropologii Uniwersytetu Łódzkiego.
- Każmierska Kaja.** 2014. „Autobiograficzny wywiad narracyjny – kwestie etyczne i metodologiczne w kontekście archiwizacji narracji”. *Studia Socjologiczne* 3(214): 221–238.
- Każmierska Kaja.** 2018. “Doing biographical research-ethical concerns in changing social contexts”. *Polish Sociological Review* 203(3): 393–412.
- Każmierska Kaja.** 2019. „Od redaktorki: Badania biograficzne – metoda, etyka, praktyka”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 15(2): 6–11.
- Każmierska Kaja.** 2020. “Ethical aspects of social research: Old concerns in the face of new challenges and paradoxes. A reflection from the field of biographical method”. *Qualitative Sociology Review* 16(3): 118–135.
- Kleszcz Irena.** 2004. „Wykorzystanie ukrytej obserwacji uczestniczącej w badaniu stylu życia szarej strefy”. *Kultura i Społeczeństwo* 2: 189–202.
- Kodeks etyki socjologa.** 2012. Polskie Towarzystwo Socjologiczne. <https://pts.org.pl/wp-content/uploads/2016/04/kodeks.pdf> [dostęp: 25.05.2019].
- Kuźma Inga** (red.). 2013. *Tematy trudne: Sytuacje badawcze*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kvale Steinar.** 2010. *Prowadzenie wywiadów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lincoln Yvonna S., William G. Tierney.** 2004. “Qualitative research and institutional review boards”. *Qualitative Inquiry* 10(2): 219–234.

- Lisek-Michalska Jolanta.** 2013. *Badania fokusowe. Problemy metodologiczne i etyczne.* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Maciejewska-Mroczek Ewa, Maria Reimann.** 2016. „Jak zgadzają i nie zgadzają się dzieci. O (nie)równowadze sił i świadomej zgodzie w badaniach z dziećmi”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(4): 42–55.
- Markham Annette N.** 2008. The methods, politics, and ethics of representation in online ethnography. In: *Collecting and interpreting qualitative materials*, 3rd ed., N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (eds.), 247–284. Thousand Oaks, CA: Sage.
- McSkimming Michael, Brion Sever, Ryan S. King.** 2000. “Coverage of ethics in research methods textbooks”. *Journal of Criminal Justice Education* 11(1): 51–63.
- Mesa Vilma, Brett Griffiths.** 2012. “Textbook mediation of teaching: An example from tertiary mathematics instructors”. *Educational Studies in Mathematics* 79(1): 85–107.
- Męćfal Sylwia.** 2012. „Problemy badań terenowych—wybrane kwestie metodologiczne, praktyczne oraz etyczne przy badaniu zjawisk «trudnych»”. *Przegląd Socjologiczny* 61(1): 155–178.
- Męćfal Sylwia.** 2016. „Badacz zjawisk trudno dostępnych w terenie – kwestie etyczne, praktyczne i metodologiczne”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 88–100.
- Miszewski Kamil.** 2007. „Kiedy badacz jest tajnym agentem. O postrzeganiu niejawnej obserwacji uczestniczącej jako etycznie problematycznej, metodach badań ilościowych, zakulisowych wymiarach życia społecznego i ich związku ze wszystkim tym, o czym przed chwilą”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* III(2): 33–62.
- Mizielińska Joanna, Agata Stasińska, Magdalena Żadkowska, Mateusz Halawa.** 2018. „Dylematy etyczne w badaniu pary intymnej. Doświadczenia z pracy badawczej”. *Studia Socjologiczne* 3(230): 71–100.
- Niezbalski Jakub.** 2016. „Dylematy etyczne i problemy metodologiczne warsztatu badacza – rozważania na przykładzie badań prowadzonych w środowisku osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz niepełnosprawnością fizyczną”. *Studia Humanistyczne AGH* 15(4): 35–51.
- Niezbalski Jakub, Izabela Ślęzak.** 2016. „Etyczne, metodologiczne i techniczne aspekty upowszechniania i archiwizacji danych jakościowych”. *Roczniki Nauk Społecznych* 44(2): 223–241.
- Nowicka Ewa.** 2016. „Antropolog wobec innych i wobec siebie. Niektóre problemy etyczne uprawiania antropologii”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 40–53.
- Puentes Jennifer, Matthew Gougherty.** 2013. “Intersections of gender, race, and class in introductory textbooks”. *Teaching Sociology* 41(2): 159–171.
- Rancew-Sikora Dorota, Borys Cymbrowski.** 2016a. „Dylematy etyczne i ryzyko w badaniach terenowych”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 6–20.
- Rancew-Sikora Dorota, Borys Cymbrowski.** 2016b. „W stronę socjologicznego ujęcia etyki badań naukowych”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 22–39.
- Rapley Tim.** 2010. *Analiza konwersacji dyskursu i dokumentów.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rogowski Łukasz.** 2019. „Etyczne dylematy badań biograficznych z wykorzystaniem fotografii: perspektywa badacza i badanych”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 15(2): 58–74.
- Saunders Benjamin, Jenny Kitzinger, Celia Kitzinger.** 2015. “Anonymising interview data: Challenges and compromise in practice”. *Qualitative Research* 15(5): 616–632.
- Shaw Ian.** 2008. “Ethics and the practice of qualitative research”. *Qualitative Social Work* 7(4): 400–414.

- Siuda Piotr.** 2010. „Prowadzenie badań w Internecie – podstawowe problemy etyczne”. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny* LXXII(4): 187–202.
- Strauss Anselm, Juliet Corbin.** 1990. *Basics of qualitative research*. London: Sage
- Suarez Alicia E., Alexandra Balaji.** 2007. “Coverage and representations of sexuality in introductory sociology textbooks”. *Teaching Sociology* 35(3): 239–254.
- Surmiak Adrianna.** 2016. „Wybrane problemy etyczne w naukowych badaniach na zlecenie. Refleksje etnografki”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 12(3): 120–134.
- Surmiak Adrianna.** 2018. “Confidentiality in qualitative research involving vulnerable participants: Researchers’ perspectives”. *Forum Qualitative Social Research/Sozialforschung* 19(3).
- Surmiak Adrianna.** 2019. „Komisje etyczne dla badań społecznych w Polsce. Perspektywa socjologów i antropologów społeczno-kulturowych”. *Studia Socjologiczne* 235: 157–182.
- Ślęzak Izabela.** 2018. „Praca nad zaufaniem. Etyczne, praktyczne i metodologiczne wyzwania w relacjach badacz–badani na przykładzie etnografii agencji towarzyskich”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 14(1): 138–162.
- Terela Izabela.** 2019. „Wybrane problemy etyczne w historii mówionej. Refleksje historyka”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 15(2): 104–117.
- Woroniccka Grażyna.** 2014. Kodeks etyczny w socjologii – wybrane problemy. W: *Idee, Historia, Społeczeństwo*, M. Fuszara, W. Pawlik (red.), 240–254. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Wilkinson David, Mike Thelwall.** 2011. “Researching personal information on the public web: Methods and ethics”. *Social Science Computer Review* 29(4): 387–401.

Izabela Ślęzak

**ETHICS IN THE BOOK SERIES “NIEZBĘDNIK BADACZA”.
ETHICAL ISSUES IN TEXTBOOKS FOR QUALITATIVE RESEARCH METHODS**

Abstract

Textbooks on research methods are an important part of the socialization of novice social researchers. For them, they are one of the basic sources indicating the importance of ethical issues in conducting research and the principles that apply to researchers (also from the perspective of institutional control). The paper is intended to analyse how ethical issues are presented in eight handbooks from the “Niezbędnik badacza” series published by Wydawnictwo Naukowe PWN. As a result of a qualitative content analysis, I have reconstructed the main themes of the authors’ ethical reflection. They are focused on the procedural requirements regarding ethics and the main ethical rules applicable for qualitative research (informed consent, confidentiality), with little discussion of more nuanced ethical issues and contemporary challenges that the researchers need to face.

Keywords: ethics in qualitative research, textbooks, procedural ethics, research ethics committees

ANEKS

Autor	Tłumacz	Tytuł	Rok wydania	Rozdział poświęcony etyce	Podrozdział poświęcony etyce
Michael Angrosino	Maja Brzozowska-Brywczyńska	<i>Badania etnograficzne i obserwacyjne</i>	2010	Rozdz. 8, „Zagadnienia etyczne”, ss. 153–162	W rozdz. 5, „Badania obserwacyjne i etyka”, ss. 121–124
Marcus Banks	Paweł Tomanek	<i>Materiały wizualne w badaniach jakościowych</i>	2009	–	W rozdz. 4, „Zagadnienia etyczne”, ss. 146–150
Rosaline Barbour	Barbara Komorowska	<i>Badania fokusowe</i>	2011	Rozdz. 7, „Etyka i zaangażowanie”, ss. 153–167	W rozdz. 4, „Rekrutacja a kwestie etyczne”, ss. 98–100, w rozdz. 5, „Dobór próby a kwestie etyczne”, ss. 119–123
Uwe Flick	Paweł Tomanek	<i>Projektowanie badania jakościowego</i>	2010	Rozdz. 7, „Etyka w badaniach jakościowych”, ss. 121–134	W rozdz. 1, „Badania jakościowe jako dyskurs etyczny”, ss. 29–30; W rozdz. 9, „Etyka”, s. 144 (dotyczy wywiadów), s. 150 (dotyczy badań fokusowych), s. 161 (dotyczy badań etnograficznych i obserwacyjnych), ss. 173–174 (dotyczy analizy danych jakościowych), ss. 178–179 (dotyczy analizy konwersacyjnej)
Uwe Flick	Paweł Tomanek	<i>Jakość w badaniach jakościowych</i>	2011	Rozdz. 9, „Jakość, kreatywność, etyka: różne sposoby stawiania problemu”, ss. 199–210	W rozdz. 1, „Etyka a jakość badań jakościowych”, ss. 32–33
Graham Gibbs	Maja Brzozowska-Brywczyńska	<i>Analizowanie danych jakościowych</i>	2011	Rozdz. 7, „Jakość i etyka analizy”, ss. 161–185, w tym „Etyka analizy”, ss. 179–184	W rozdz. 1, „Etyka”, ss. 30–31
Steinar Kvale	Agata Dziuban	<i>Prowadzenie wywiadów</i>	2010	Rozdz. 3, „Etyczne problemy związane z prowadzeniem wywiadów”, ss. 59–72	W rozdz. 7, „Zagadnienia metodologiczne i etyczne: napięcia między odpowiedzialnością naukową i etyczną”, ss. 149–151, w rozdz. 12, „Epistemologiczne i etyczne koncepcje wiedzy”, ss. 225–228
Tim Rapley	Anna Gąsior-Niemiec	<i>Analiza konwersacji dyskursu i dokumentów</i>	2010	Rozdz. 3, „Etyka a nagrywanie danych”, ss. 59–75	–

Źródło: opracowanie własne