

## Przegląd Badań Edukacyjnych Educational Studies Review

ISSN 1895-4308  
nr 34 (2021), s. 93–113



Magdalena Cuprjak

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-4927>

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Polska

e-mail: [mcuprjak@umk.pl](mailto:mcuprjak@umk.pl)

## Orientacje w badaniach nad młodzieżą w czasopismach pedagogicznych

### Orientations in Research on Youth in Pedagogical Journals

<http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2021.021>

#### Abstract

The aim of the conducted research was to build knowledge about research orientations in empirical reports in which the population was adolescents. The exploration was conducted both in terms of the methodological assumptions of the published research, defined on the basis of Krzysztof Rubacha's classification, and thematic, including the use of the formation of knowledge about the youth developed by Helena Ostrowicka. The research was based on 100 empirical reports published in 2016–2020 in pedagogical journals of the list of ranked journals announced by Polish Minister of High Education. The data collection method was searching secondary sources with frequency analysis. The analyses showed that quantitative research dominates in the reports, along with the normative paradigm, the survey method and testing. Schemes connected with social status and the concept of youth as a problem dominate in the youth category.

**Keywords:** research orientations, research methodology, youth, formation of knowledge about the youth.

## Wprowadzenie

Badania w pedagogice mają bogatą tradycję metodologiczną, która ze względu na interdyscyplinarny charakter przedmiotu badań wpisuje się w szeroki nurt humanistyczno-społeczny. Według naukowców i naukowców zajmujących się metodologią istnieje przekonanie, że współczesną pedagogikę charakteryzuje wysoki poziom zróżnicowania. Dariusz Kubinowski wskazuje na „wielość i różnorodność prądów i kierunków, współistnienie różnych racjonalności, upowszechnienie się zasady nieograniczonej multiparadygmatyczności i pluralizmu metodologicznego, mnogość stylów narracji i ujęć terminologicznych oraz rozrastanie się zakresu dyskursów edukacyjnych i w konsekwencji dyskursu pedagogicznego” (Kubinowski, 2008, s. 47). Natomiast Teresa Bauman podkreśla, że ze względu na to zróżnicowanie istnieje potrzeba krzyżowania się zamiast wzajemnego wykluczania podstawowych nauk społecznych, tj. pedagogiki, psychologii, filozofii i socjologii, przy określaniu przedmiotu badań pedagogicznych (Bauman, 2008, s. 61). Sposoby badania rzeczywistości edukacyjnej poszerzały się wraz z rozwojem tożsamości samej dyscypliny, przechodząc od „ortodoksyjnie ujmowanej orientacji pozytywistycznej” (Hejnicka-Bezwińska, 2017, s. 99) do coraz ciekawszych i śmielszych orientacji, jak chociażby podejście nieantropocentryczne (Chutorąński, 2020).

Tadeusz Lewowicki przyjmuje inną optykę, wyrażając krytyczne zdanie na temat wielości orientacji badawczych w pedagogice, jednakże nie wielości samej w sobie, ale problemów z inkorporacją metodologii z innych dyscyplin bez pełnego zrozumienia i refleksji. Aby to bowiem miało sens, należy trzymać się reguł ustalonych w ich ramach (Lewowicki, 2016, s. 7). Ponadto badania są często efektem niesienia „przez modę” albo „przez narzędzie” (Lewowicki, 2016, s. 12) zamiast wynikać z potrzeby rzeczywistego rozwiązywania problemów.

W związku z różnorodnością rozwiązań metodologicznych oraz kierunków badawczych można się spodziewać, że to bogactwo będzie widoczne w raportach empirycznych dotyczących młodzieży, czyli tej kategorii, która szczególnie zakorzenia się we współczesności. Biorąc pod uwagę skomplikowaną i niejednoznaczną rzeczywistość, w jakiej żyje współczesna młodzież, co jest podkreślane w niemal każdym tekście naukowym, można zakładać, że badania będą ten stan odzwierciedlać. Ponadto, jak wskazuje Sławomir Pasikowski, w ostatnich latach szczególnie promowane są strategie badań jakościowych, co w jego ocenie zbiega się z doniesieniami o znaczącym wzroście ich popularności wśród badaczy (Pasikowski, 2014, s. 107). Trend ten jest spójny z rozwojem

społeczeństw, ponieważ coraz większa dynamika funkcjonowania człowieka, określana często za Zygmuntem Baumanem w kategoriach płynności (Bauman, 2019), wymaga wyjątkowej uwagi i nowych narzędzi badawczych.

W nauce istnieje potrzeba monitorowania stanu badań w określonej dyscyplinie lub zakresie tematycznym. Stanisław Palka podkreśla konieczność refleksji nad metodologią badań społecznych ze względu na rozwój powiązanych ze sobą obszarów, tj. nauk pedagogicznych oraz innych dyscyplin naukowych, dziedzin poznania naukowego i użyteczności pedagogiki. Ponadto pedagodzy w roli badaczy wywierają realny wpływ na działania pedagogiczne (Palka, 2010, s. 9; Hejnicka-Bezwińska, 2017, s. 95–96). Jakość i kierunki prowadzonych badań na świecie są wyrazem troski ze względu na konieczność powiązania badań i działań, ponieważ tylko taka spójność może prowadzić do doskonalenia się i rozwijania wiedzy naukowej (Duit, 2006, s. 3). Należy również demokratyzować wiedzę ekspercką i zapewniać dostęp do większej rzeszy obywateli, zwiększając w ten sposób zdolność do dyskusji i wpływu na życie społeczne (Vessuri, 2008, s. 120).

Ważnym obszarem eksploracji działalności badawczej w określonej dyscyplinie są czasopisma, ponieważ ich zawartość treściowa wskazuje na aktualny stan badań (Bauman, 2017, s. 131), a cykliczne badania „wiodących dla danej dyscypliny czasopism naukowych umożliwiają śledzenie szeroko rozumianej kultury metodologicznej jej reprezentantów, preferencji metodologicznych, panujących mód i poziomu zaawansowania badań” (Pasikowski, 2014, s. 105). Praktyki prowadzenia badań nad raportami badawczymi publikowanymi w czasopismach określonych dla dyscypliny „pedagogika” czy związanych z nią dziedzin naukowych nie są częste, żeby nie powiedzieć – bardzo ograniczone. W Polsce w ostatnich latach można wskazać na kilka ważnych tego typu raportów, m.in. Jarosława Jendzy o stanie badań nad uniwersytetem (2011, 2020), Joanny Bieleckiej-Prus i Anny Horolets o rekonstrukcji praktyk analizy dyskursu (2013), Sławomira Pasikowskiego na temat tzw. kultur metodologicznych w badaniach edukacyjnych (2014), Heleny Ostrowickiej o dyskursie w badaniach nad młodzieżą (2018) oraz Aleksandry Rzyski na temat *framingu* w badaniach szkolnictwa wyższego (2018). W kontekście moich analiz najważniejsze są badania Ostrowickiej ze względu na poruszanie tematyki związanej bezpośrednio z młodzieżą oraz Jendzy i Pasikowskiego, którzy zwracali uwagę na metodologię eksplorowanych badań.

Czasopisma naukowe odgrywają bardzo ważną rolę „w procesie kontynuowania edukacji w ramach danej profesji i krzewienia kultury naukowej. Dla początkujących badaczy stanowią źródło informacji na temat zagadnień aktu-

alnie interesujących środowisko, sposobów badania zjawisk i prezentacji wyników badań” (Pasikowski, 2014, s. 105). Przede wszystkim są to jednak miejsca, gdzie badaczki i badacze mają możliwość ogłaszania wyników prowadzonych aktualnie badań, a tym samym swoistego rezerwowania tematów i kierunków własnych eksploracji (Bielecka-Prus, Horolets, 2013, s. 153). Ponadto dla naukowców, którzy chcą osiągnąć sukces zawodowy w postaci np. stopnia naukowego, publikowanie w czasopiśmie jest jedną z czynności niezbędnych, wynikających z odpowiednich rozporządzeń ministerialnych.

W kontekście analizy praktyk badawczych interesujący jest także związek pomiędzy prowadzonymi badaniami a aktualnymi zjawiskami społecznymi. W naukach ścisłych występuje wyraźna korelacja pomiędzy rozwojem technologii a podejmowanymi projektami badawczymi. Onno De Jong (2007) dokonał analizy trendów w programach kształcenia w naukach ścisłych. Zwrócił uwagę na zmieniającą się tematykę, innowacje wprowadzane w procesie kształcenia, a także stosowane metody badawcze. W przypadku nauk społecznych, zwłaszcza pedagogicznych, byłabym bardziej ostrożna, ponieważ ten wpływ może być mniej zauważalny. Wyniki badań w zakresie np. kompetencji obywatelskich niekoniecznie są implikowane w programach kształcenia szkolnego (Kopińska, Solarczyk-Szwec, 2017).

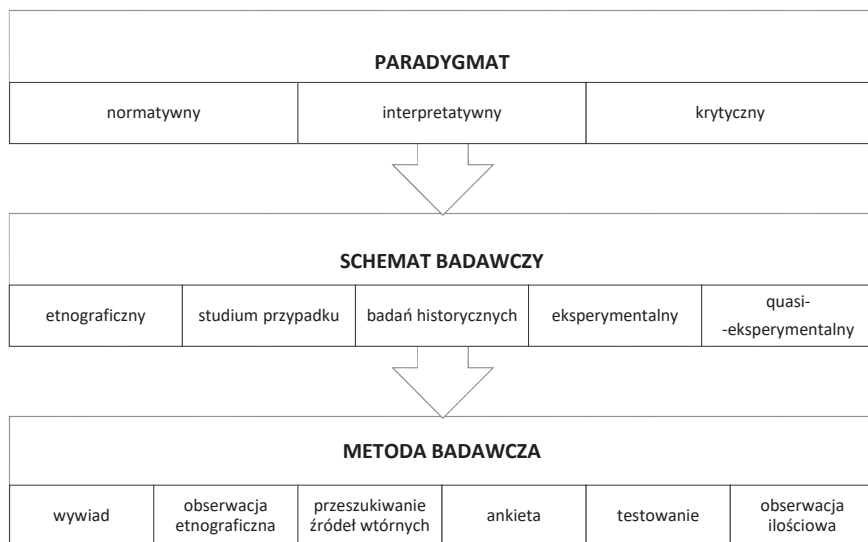
Uważam, że badanie naukowego dyskursu na temat młodzieży jest ważne ze względu na przypisywanie jej istotnej roli społecznej i bogaty dyskurs potoczny, toczący się m.in. w przestrzeni medialnej. Pytanie tylko, czy publikowane w raportach wyniki badań odzwierciedlają tematykę ważną z perspektywy funkcjonowania młodzieży, czy raczej są zgodne z wyobrażeniem badaczek i badaczy o ich świecie. Na ten problem zwróciła uwagę Barbara Fatyga, odnosząc się szczególnie do badań ilościowych, prowadzonych w ramach dyscypliny antropologii i socjologii. Wyraziła zdanie, że „badania [...] pokazują tylko niektóre problemy, jakimi żyje młodzież, i to na ogół interesujące dorosłych, a nie młodych ludzi” (Fatyga, 2001, s. 87). W związku z tym, że badania nad edukacją wpisują się w ogólną metodologię badań społecznych, ten problem może wystąpić również w tym obszarze.

## **Założenia badawcze**

Celem moich rozważań jest przedstawienie aktualnych kierunków badawczych oraz rozwiązań metodologicznych w badaniach nad młodzieżą na podstawie analizy artykułów prezentujących raporty z badań empirycznych w czasopiśmie pedagogicznych, opublikowanych w latach 2016–2020. Nie jest

moim celem analiza całego procesu badawczego ani też ocena poprawności podejmowanych działań. Jest nim opis gruntu, na którym osadzam analizy wizerunku/wizerunków młodzieży oraz aktualne zainteresowania pedagogów. Cały projekt badań został podzielony na dwa komplementarne etapy. W pierwszym dokonałam analizy ilościowej zawartości raportów empirycznych, w drugim natomiast zostanie przeprowadzona krytyczna analiza dyskursu. Efekty pracy pierwszego etapu są prezentowane w niniejszym artykule. Analiza ilościowa została przeprowadzona w dwóch głównych obszarach – założeniach metodologicznych oraz zawartości tematycznej.

W obszarze założeń dokonałam analizy raportów pod kątem tych zmiennych, które były bezpośrednio związane z metodologią zbierania danych. Są to: paradygmat, schemat badawczy oraz metoda badawcza (rys. 1). Zmienne zostały zdefiniowane na podstawie klasyfikacji Krzysztofa Rubacha (2008).



Rys. 1. Założenia badawcze w analizowanych raportach z badań

Źródło: opracowanie na podstawie: Rubacha, 2008.

W każdym przypadku brałam pod uwagę zarówno informacje podane wprost przez autorki i autorów badań, np. ankietę, jak i ich interpretację zgodną z przyjętą klasyfikacją, np. badanie kwestionariuszowe w zależności od dalszego opisu było traktowane albo jako ankietę, albo jako test. Często zdarza się, że badanie kwestionariuszowe kryje za sobą test z dodatkowymi pytaniami ankiet-

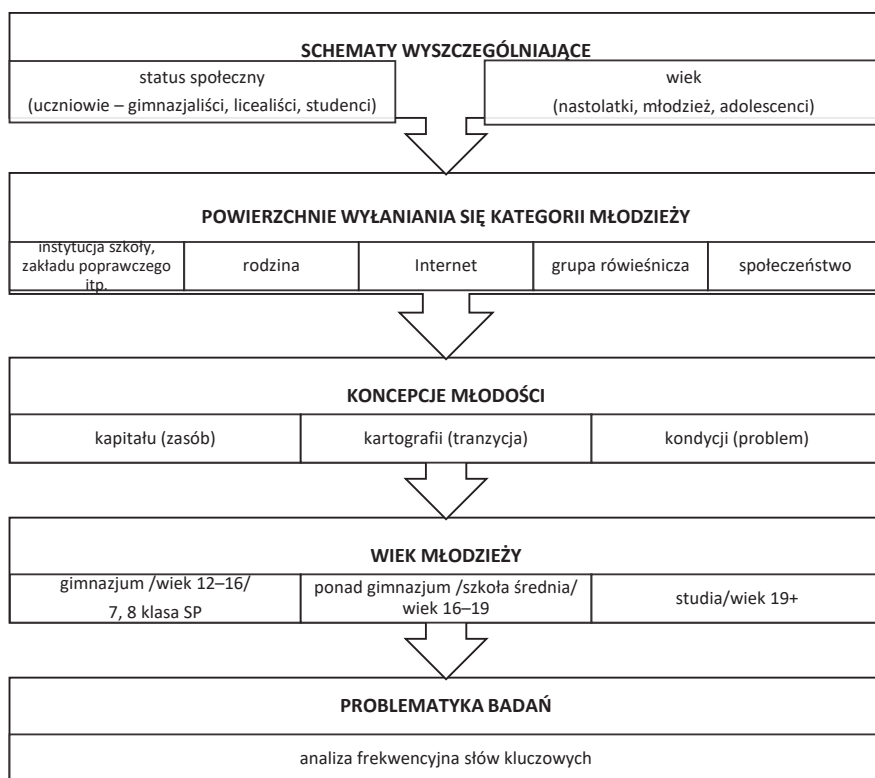
towymi, np. z danymi metryczkowymi. W takiej sytuacji za metodę uznawany był test.

Najmniej informacji podawanych wprost dotyczyło schematu badawczego i paradygmatu. Ma to niewątpliwie związek z różnymi tradycjami metodologicznymi i wykorzystywaną literaturą. Do alternatywnych terminów określających znaczeniowo „schemat badawczy” można zaliczyć: model badań, styl badań czy też plan badawczy (Pasikowski, 2014, s. 109). Pojęcie schematu badawczego w polskiej literaturze metodologicznej zostało rozpowszechnione przez Krzysztofa Konarzewskiego (2000) oraz Krzysztofa Rubachę (2008). Jest ono definiowane jako zbiór skoordynowanych czynności, które podejmowane są w procesie badawczym (Konarzewski, 2000, s. 14). Składa się na nie szereg elementów, tj. określenie zmiennych, metod zbierania i analizy danych, strategia, kryteria trafności badania, a także uwarunkowania etyczne (Rubacha, 2008, s. 318). Jest to zatem pojęcie znacznie szersze niż metoda, natomiast bardzo często z nią utożsamiane. Dla przykładu Tadeusz Pilch badania eksperymentalne nazywa metodą (1998, s. 43), a Rubacha schematem badawczym (2008, s. 344). Ma to swoje dalsze konsekwencje w definiowaniu metody – dla Pilcha ankieta jest techniką badawczą (1998, s. 86), a dla Rubachy – metodą (2008, s. 173).

Rozstrzygnięcia definicyjne były konieczne również podczas określania paradygmatu. Najogólniejsza definicja sformułowana przez Adama Nowaczyka określa go jako „wzorzec, który wyznacza zakres dociekań przypisanych danej dyscyplinie naukowej, ich zadania i sposób realizacji obowiązujący w pewnym przedziale czasowym” (Nowaczyk, 2008, s. 106). W definicji zwraca się uwagę na czasową aktualność określonych paradygmatów. W naukach ścisłych są one weryfikowane przez rozwój wiedzy, na zasadzie wypierania jednych przez drugie (Kuhn, 2009), natomiast w naukach społeczno-humanistycznych funkcjonują wszystkie równorzędnie (Kwieciński, 1993).

W badaniach społecznych funkcjonuje kilka klasyfikacji paradygmatów. Najczęściej przywoływane są dwie – Gibsona Burrella i Garetha Morgana (1974, s. 22; Kwieciński, 1993, s. 23) oraz Egona G. Guby i Yvonne S. Lincoln (2009, s. 281). Na potrzeby niniejszego studium zastosowałam klasyfikację zaproponowaną przez Krzysztofa Rubachę (2008, s. 309), który wyróżnia trzy paradygmaty: normatywny, interpretatywny oraz krytyczny, odnoszące się do budowania teorii uniwersalnych lub jednostkowych przy zachowaniu *status quo* (badam, jakie są prawidłowości lub jaka jest indywidualna perspektywa badanych) albo przy próbie zmiany (badam, jakie są ograniczenia w określonej sytuacji).

W drugim obszarze dokonałam ilościowej analizy treści artykułów oraz słów kluczowych kategorii bezpośrednio związanych z pojęciem „młodzież” na podstawie formacji wiedzy o młodzieży, zdefiniowanych przez Helenę Ostrowicką (2015, 139). Ze wszystkich formacji do moich badań wykorzystywałam trzy: powierzchownie wyłaniania się kategorii młodzieży, schematy wyszczególniające oraz koncepcje młodzieży (rys. 2). Dodatkową kategorią jest wiek młodzieży oraz problematyka badań zawarta w słowach kluczowych.



Rys. 2. Kategorie analityczne w badaniu pojęcia „młodzież” – formacje wiedzy o młodzieży

Źródło: opracowanie własne oraz na podstawie: Ostrowicka, 2015, s. 139.

Schematy wyszczególniające wskazują na grupy podziałów wewnątrz badanej młodzieży. Autorki i autorzy tekstów używają różnych schematów zwłaszcza przy opisie badanej populacji, np. badani byli licealiści albo młodzież

w wieku 12–17 lat. Wygenerowane powierzchni wyłaniania się wskazują przestrzenie, w jakich pojawia się młodzież jako przedmiot dyskursu (Ostrowicka, 2015, s. 139). W swoich badaniach wyłoniłam pięć takich powierzchni, skupiając swoją uwagę na instytucjach w sensie formalnym i nieformalnym oraz szeroko pojętej przestrzeni społecznej. Można tu wymienić zarówno tematykę odnoszącą się do kompetencji niezbędnych do życia w grupie (ich obecności lub braku), jak i zachowań ryzykownych.

Ostatnią wykorzystaną kategorią z analiz Ostrowickiej są koncepcje młodości – dyskursy o młodzieży: kompetencji, kartografii i kondycji. W zakres dyskursu kompetencji wchodzi takie kategorie analityczne, jak: wiedza, kompetencje, umiejętności czy kapitał intelektualny. W zakres dyskursu kartografii (tranzycji) wliczane są: ścieżki życiowe, orientacje życiowe i zawodowe, plany edukacyjne. Ostatni dyskurs – kondycji – zawiera te kategorie, które związane są z czynnikami ryzyka, zachowaniami ryzykownymi, bezpieczeństwem, zaburzeniami czy kryzysem dojrzewania (Ostrowicka, 2015, s. 139; Cuprjak, 2018, s. 180). Wygenerowanie „czystych”, jednorodnych bytów jest niezmiernie trudne, dlatego często wybierałam dyskurs dominujący, np. badane były kompetencje komunikacyjne, co wskazuje na dyskurs kompetencji, ale w kontekście problemów z komunikacją niewerbalną i ograniczeniem kontaktów międzyludzkich na rzecz komunikatorów – co jednak sprowadza ten dyskurs do problemu.

Dodana przeze mnie kategoria „wiek młodzieży” wynika z chęci przyjrzenia się, która grupa wiekowa jest najczęściej zaliczana do grona młodzieży i czy nastąpiły jakieś zmiany w związku z wygaszeniem gimnazjum. W swoich wcześniejszych badaniach (Cuprjak, 2016) próbowałam wykazać, że powstanie gimnazjum obniżyło granicę wiekową dla grupy młodzieży, ponieważ wobec gimnazjalistek i gimnazjalistów częściej używane były sformułowania typu „młodzież” niż „dzieci”. Interesujące poznawczo było zatem dla mnie zwrócenie uwagi na ewentualne zmiany. Druga dodana przeze mnie kategoria związana jest głównie z analizą słów kluczowych, z których można odczytać główne przesłanie tekstu.

W celu analizy opisanych powyżej zagadnień sformułowałam następujące pytania badawcze:

1. Jakie założenia badawcze dominują w badaniach w zakresie paradygmatu, schematu badawczego oraz metody zbierania danych?
2. Jakie formacje wiedzy o młodzieży są obecne w treściach analizowanych raportów z badań empirycznych?



3. Jakiej grupie wiekowej najczęściej jest przypisywana kategoria „młodzież”?
4. Jaka problematyka dominuje w badaniach nad młodzieżą?

Cały projekt badawczy lokuję w granicach paradygmatu krytycznego, a w tej części wykorzystałam metodę przeszukiwania źródeł wtórnych w wersji frekwencyjnej. Analizy miały charakter przede wszystkim ilościowy, z wykorzystaniem rozkładów częstości, ale również częściowo jakościowy, polegający na analizie treści tekstów oraz słów kluczowych pod kątem przyjętych kategorii.

Do analizy wybrałam czasopisma znajdujące się w 2015 roku na liście Wykazu Czasopism Punktowanych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w części B, które podawały pedagogikę jako dyscyplinę podstawową w ankiecie ewaluacyjnej z 2015 roku (Rozkosz, 2017, s. 155). Każdy wydawany wówczas Wykaz Czasopism Punktowanych składał się z części A, B i C:

Część A zawiera czasopisma indeksowane w Journal Citation Reports i posiadające Impact Factor. Część B zawiera czasopisma naukowe nieujęte w części A i C, ale poddane ewaluacji na podstawie danych dostarczonych przez redakcje w ankiecie ewaluacyjnej (ankieta udostępniana była na stronie Polskiej Bibliografii Naukowej). Część C zawiera czasopisma indeksowane w bazie ERIH. Część B zawiera lub jest tożsama z rankingiem krajowych czasopism naukowych (Rozkosz, 2017, s. 154).

Wybór czasopism z tzw. listy B został podyktowany tym, że są one najpowszechniejsze i najbardziej osiągalne dla publikujących, a ich dostępność w formie *open access* poszerza również możliwości czytania konkretnych tekstów zgodnie z przedmiotem zainteresowania. W sumie na liście znalazło się 70 czasopism, z czego odrzuciłam te, których profil nie wskazywał na zainteresowanie badaniami młodzieży, np. „Problemy Wczesnej Edukacji”, oraz te, które nie publikowały w wolnym dostępie lub nie posiadały aktualnych wydań. Ostatecznie do analizy zakwalifikowałam 29 czasopism<sup>1</sup>. Wszystkie dane tekstów zostały umieszczone w bazie danych programu PS Imago 7.0 i zakodowane według zasady: numer czasopisma oraz numer bieżący artykułu, np. 5.18, gdzie 5 oznacza numer czasopisma, a 18 numer bieżący artykułu, liczony od 1 do 100.

---

<sup>1</sup> Do procesu gromadzenia danych włączone zostały również studentki i studenci I roku II stopnia pedagogiki na studiach niestacjonarnych w roku akademickim 2020/2021, w ramach prowadzonego przeze mnie przedmiotu „Raport z badań empirycznych”.

W zestawie zgromadzonych danych znalazło się 100 raportów empirycznych z wybranych czasopism, w których populacją badawczą stanowiła młodzież. Kryterium doboru była obecność kategorii „młodzież” w słowach kluczowych, abstrakcie, tytule lub treści. Najwięcej artykułów spełniających to kryterium zostało opublikowanych w „Przeglądzie Pedagogicznym” (14), „Roczniku Lubuskim” (9), „Rozprawach Społecznych” (7), „Chowannie” (6), „Kwartalniku Edukacyjnym” (6), „Journal of Education, Health and Sport” (6), „Forum Oświatowym” (6) oraz „Społeczeństwie i Edukacji” (5).

Tab. 1. Liczebność artykułów o młodzieży w czasopismach poddanych analizie

Czasopismo	n	%	Czasopismo	n	%
Przegląd Pedagogiczny	14	14	Horyzonty Wychowania	2	2
Rocznik Lubuski	9	9	Kultura i Wychowanie	2	2
Rozprawy Społeczne	7	7	Przegląd Badań Edukacyjnych	2	1
Chowanna	6	6	Pedagogika szkoły wyższej	2	1
Kwartalnik Edukacyjny	6	6	Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych	2	2
Journal of Education, Health and Sport	6	6	Studia z Teorii Wychowania	2	2
Forum Oświatowe	6	6	General and Professional Education	1	1
Społeczeństwo i Edukacja	5	5	Rozprawy Naukowe i Zawodowe PWSZ w Elblągu	1	1
Resocjalizacja Polska	4	4	The Person and the Challenges	1	1
Pedagogika Społeczna	4	4	Zeszyty Naukowe PWSZ we Włocławku	1	1
Journal of Modern Science	4	4	<b>Ogółem</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza...	4	4	Zeszyty Naukowe PWSZ we Włocławku	1	0.9
Studia Pedagogiczne. Problemy	4	4	Ogółem	121	100.0
Szkoła Specjalna	4	4			
Rocznik Pedagogiczny	4	4			

Źródło: dane z badań własnych.

## **Analiza założeń metodologicznych w badaniach młodzieży**

Pierwszym elementem poddanym analizie był paradygmat badawczy, który stanowi swoisty parasol skonstruowany z założeń leżących u podstaw procesu badawczego. Jak pisze Rubacha (2008, s. 308), „paradygmaty stanowią ramy teoretyczne interpretacji wyników badań naukowych”. Ich wyznaczenie jest zatem warunkiem koniecznym w procesie organizacji badań, jak też ich interpretacji, aczkolwiek ta kwestia jest wciąż dyskusyjna – czy określenie paradygmatu stanowi warunek konieczny, czy wręcz ograniczający. Moim celem nie jest rozstrzygnięcie tego sporu, a jedynie zwrócenie uwagi na przyjęte przez autorki i autorów założenia początkowe, oparte szczególnie na rodzaju i zasięgu wyjaśnień.

W raportach badawczych nieczęsto paradygmat jest komunikowany wprost. Można go jednak „złożyć” z zestawu opisywanych założeń lub przy równoczesnym ich braku – z zastosowanych praktyk badawczych. Przeprowadzone analizy wskazują, że 85% tekstów zostało przygotowanych w ramach paradygmatu normatywnego. Badania te prowadzą do wyjaśnień nomotetycznych, prezentujących uniwersalny w przestrzeni społecznej wymiar. Z kolei 9% badań można umieścić w paradygmacie interpretatywnym, a 3% w krytycznym. W trzech przypadkach paradygmat miał charakter pograniczny, trudny do zidentyfikowania.

Następnie przyjrzałam się zastosowanym schematom badawczym. Termin „schemat badawczy” wystąpił marginalnie, określałam go więc w podobny sposób jak w przypadku paradygmatu. Z analiz wynika, że 84% badań zostało przygotowanych w schemacie quasi-eksperymentalnym (włączając w to również schemat przekrojowy), 12% to studium przypadku, 3% – schemat etnograficzny oraz 1% – schemat badań historycznych. W badanych raportach nie wystąpił schemat eksperymentalny.

Wyodrębnienie zastosowanych metod badawczych okazało się zadaniem niełatwym ze względów terminologicznych, o których wspominałam wcześniej. Sam termin „metoda” stosowany jest zamiennie z określeniem „technika” czy „narzędzie badawcze” w zależności od przyjętej ścieżki metodologicznej. Do badań ankietowych zaliczyłam zatem badania ankietowe, sondażowe oraz kwestionariuszowe. Te ostatnie podlegały szczególnej analizie treści tekstu, ponieważ w zależności od opisu samego narzędzia dzieliły się na badania ankietowe (np. badanie postaw, opinii) lub badania testowe (np. strategie radzenia sobie z sytuacjami trudnymi). Ponadto w jednym raporcie wykorzystano kilka metod, w sumie zastosowano 146 metod.

Najbardziej popularną metodą badawczą, występującą w prawie co drugim raporcie, była ankieta – 49%. Kolejne rezultaty to: testowanie – 32%, przeszukiwanie źródeł wtórnych – 9% oraz wywiad – 5%. W znacznej mniejszości znalazły się ankieta jakościowa i obserwacja etnograficzna – po 2%, a także obserwacja ilościowa, która wystąpiła w jednym artykule. Pięć metod miało charakter wykraczający poza przyjętą klasyfikację, był to m.in. reportaż czy *reflective writing*.

Wszystkie założenia badawcze są ściśle ze sobą powiązane i jedne wynikają z drugich. Okazuje się, że pomimo obserwowanego rozkwitu strategii jakościowych i jednocześnie literatury z nimi związanej<sup>2</sup> nadal dominują te *stricte* ilościowe. Znaczna większość raportów prezentuje wyniki na poziomie wyjaśnień uniwersalnych, w których zazwyczaj młodzież stawiana jest w pozycji biernej – w roli respondentek i respondentów. Badane są postawy i opinie, niezwykle rzadko podejmowane działania wraz z ich genezą. Do podobnych wniosków doszedł Jendza, którego analizy wykazały, że w 15% raportów zastosowano badania jakościowe, a resztę stanowią badania ilościowe (Jendza, 2011, s. 183). Dominowała ankieta oraz testy psychologiczne, a zatem przedmiotem badań były głównie postawy, poglądy i przekonania studentek i studentów (2011, s. 184). W inny sposób kategoryzował swoje badania Pasikowski, aczkolwiek w jego analizach również widoczne są tendencje do badań ilościowych (70%), ankietowania oraz testowania (Pasikowski, 2014, s. 118).

## **Analiza formacji wiedzy o młodzieży**

Analizę formacji wiedzy o młodzieży rozpoczęłam od schematów wyszczególniających. Brałam pod uwagę opis badanej populacji, który wykazał, że większość młodzieży była definiowana w kategoriach statusu społecznego związanego z instytucją szkoły, co stanowi 70% badanych raportów. Najczęściej pojawiały się określenia typu: gimnazjaliści, uczniowie szkół ponadgimnazjalnych/liceum, studenci. Młodzież to zatem uczennice i uczniowie, co jest zbieżne z badaniami Ostrowickiej (2015, s. 140). Pozostałe 30% badanych zostało zdefiniowanych w kategoriach wieku, który zazwyczaj podawany był w przedziałach, np. 12–17 lat, a w kilku przypadkach użyto sformułowania „młodzież”, a także „nieletni”, co wiązało się ze specyfiką czasopisma o charakterze resocjalizacyjnym.

---

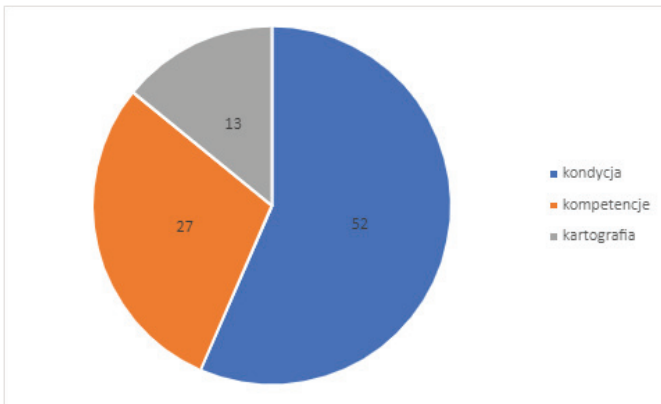
<sup>2</sup> Warto wspomnieć chociażby serię PWN *Niezbędnik badacza*, która obejmuje kilkanaście książek autorów i autorek zagranicznych oraz polskich.

Dodając kolejną kategorię analityczną, jaką są powierzchownie wyłaniania się kategorii młodzieży, można było się spodziewać, że nadal będzie dominować szkoła. Jednakże okazuje się, że prowadzenie badań wśród uczennic i uczniów gimnazjum nie jest tożsame z tematem badań. Schematy wyszczególniające służą głównie do opisu badanej grupy, natomiast tematyka podejmowana w raportach w dominującej większości skupiona jest wokół spraw społecznych (70%). Można w tej przestrzeni umieścić całe spektrum zagadnień, które podlegają dalszym, możliwym procesom uszczegóławiającym. Są to: plany i cele życiowe, adaptacja społeczna, styl życia, obyczajowość seksualna, różnice społeczne w wielu obszarach między kobietami a mężczyznami, empatia, agresja, indywidualizacja – wspólnotowość, zaufanie społeczne, rasizm, wartości, globalizm i wiele podobnych aspektów. Wszystkie te zagadnienia łączy potrzeba funkcjonowania społecznego. Wykazany trend w tematyce badań nad młodzieżą potwierdza również analiza frekwencyjna słów kluczowych, która zostanie zaprezentowana w końcowej części raportu.

Drugą powierzchnią wyłaniania się młodzieży jest instytucja szkoły (17%). Młodzież badana jest w kontekście nabywania kompetencji i wiedzy w trakcie edukacji szkolnej, np. wiedzy z matematyki, klimatu szkoły, a także oceny jakości kształcenia czy stosowanych środków wychowawczych. W przestrzeni Internetu (6%) znalazły się takie zagadnienia, jak opinie na temat środowiska sieciowego, zastosowanie nowych technologii w profilaktyce czy slang młodzieżowy stosowany w mediach społecznościowych. Jak widać, pomimo wyraźnego przeniesienia świata młodzieży do strefy internetowej, podejmowanych tematów jest stosunkowo mało. Na pewno nastąpi wzrost liczby badań dotyczących nauczania zdalnego w czasie pandemii COVID-19, natomiast w analizowanych tekstach ten trend jeszcze nie jest zauważalny.

Grupa rówieśnicza oraz rodzina to powierzchownie występujące marginalnie. Grupa rówieśnicza pojawia się w innych przestrzeniach, np. związanych ze społeczeństwem oraz szkołą, co może utrudniać interpretację uzyskanych wyników. Natomiast badań skupiających się tylko na rodzinie jest bardzo mało i również w wersji niejednorodnej. Przykładem mogą być badania nad matkami studentkami (10.86).

Kolejnym punktem analizy były koncepcje wiedzy o młodzieży. Jak widać na wykresie (rys. 3), dominuje koncepcja młodości jako kondycji, czyli problemu.



Rys. 3. Koncepcje wiedzy o młodzieży

Źródło: dane z badań własnych.

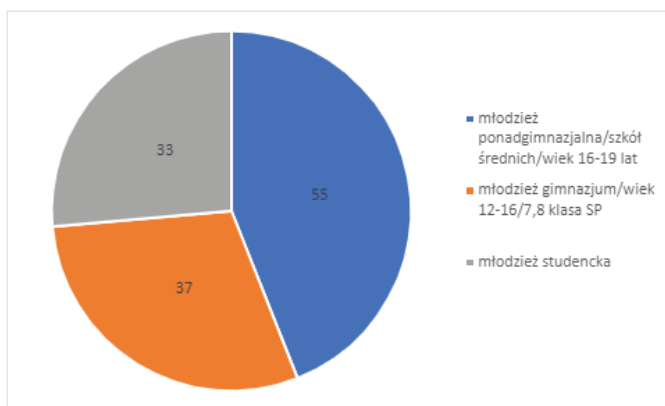
W tym obszarze mieszczą się zagadnienia dotyczące zarówno problemów społeczeństwa z młodzieżą, jak i problemów, jakie młodzież ma sama ze sobą (Ostrowicka, 2015, s. 141). Są to m.in. zachowania ryzykowne związane z używkami, niezdrowy styl życia – źródła i efekty, agresja i autoagresja, demoralizacja, zachowania seksualne, bezradność, brak kompetencji, np. komunikacyjnych, niedostosowanie społeczne. Do kategorii problemu zaliczyłam nie tylko tematy związane z wyraźnymi zagrożeniami, ale również, jak wspomniałam wcześniej, zagadnienia zawierające wniosek krytyczny, np. badania dotyczące czytelnictwa, w których mowa jest o wzroście odsetka młodzieży nieczytającej wśród tej, która opuszcza mury szkoły (4.12), lub podkreślenie faktu, że młodzież z pokolenia Z ogranicza się wyłącznie do kontaktów w świecie wirtualnym (12.46).

Na drugim miejscu znajdują się zagadnienia, które zostały umieszczone w obszarze kompetencji, czyli tam, gdzie nacisk został położony na zasoby, a nie ich brak. Młodzież badana jest jako grupa posiadająca zasoby intelektualne, wykazująca postawy twórcze, zdolności adaptacyjne i godność osobistą. Jest to grupa wyznająca różnorodne wartości, sprawnie poruszająca się w zasobach internetowych, a także mobilna na arenie międzynarodowej. Natomiast w ostatnim, najmniej liczonym obszarze (13%) młodzież jest przedstawiana jako grupa w fazie tranzycji, czyli przejścia do dorosłości. Podejmowana tematyka lokowała się w procesach orientacji na przyszłość, czyli planowania dalszego kształcenia, gotowości do migracji zarobkowej po ukończeniu szkoły, aspiracji i celów życiowych.

Wszystkie te przestrzenie mogą się nakładać wzajemnie i prawdopodobnie w zależności od przyjętej optyki przyjmować inne wartości procentowe. Jednakże mimo pewnych trudności analitycznych młodość traktowana jest w kategoriach problemu, jeżeli nawet niezbyt wyraźnie zagrażającemu jej lub społeczeństwu, np. uzależnienia, to związanemu z brakiem lub niedostatkami określonych kompetencji.

Jeśli chodzi o kwestię wieku, analizy zostały przeprowadzone na dwa sposoby. Pierwszy obejmował analizę całej próbki badawczej w jednym artykule, co czasem skutkowało tym, że znajdowała się jedna, a nawet wszystkie wygenerowane kategorie wiekowe. Analizy zostały zatem przeprowadzone z wykorzystaniem populacji jednorodnych, np. tylko gimnazjaliści, oraz mieszanych. W tym układzie analizy wykazały, że dominującą kategorią była młodzież ponadgimnazjalna/szkół średnich/wiek 16–19 lat – 29%. Na kolejnym miejscu znaleźli się studenci, co stanowiło 23%, dalej gimnazjum/wiek 12–16 lat/7, 8 klasa SP – 18%. Grup mieszanych było 26%, natomiast 4% stanowiło określenie „młodzież”.

W sytuacji zliczenia wszystkich kategorii wiekowych, po rozłączeniu grup mieszanych, okazało się, że najliczniejszą grupą jest młodzież ponadgimnazjalna/szkół średnich/wiek 16–19 lat – 55%, następnie młodzież gimnazjalna/wiek 12–16 lat/7, 8 klasa SP – 37% oraz młodzież studencka – 33%. Rozkłady procentowe zostały obliczone na podstawie 129 pozycji.



Rys. 4. Kategorie wiekowe badanej młodzieży

Źródła: dane z badań własnych.

Interesujące było dla mnie również pytanie, czy kategoria „młodzież” jest używana na określenie grupy uczennic i uczniów klas 7/8 szkoły podstawowej, która powstała w miejsce gimnazjalistek i gimnazjalistów. Wśród wszystkich raportów nie ma żadnego, w którym grupą badawczą byłyby uczennice i uczniowie tych klas. Jest to dla mnie ciekawe zagadnienie warte dalszej eksploracji, ponieważ gimnazja zostały całkowicie wygaszone w 2019 roku, a zatem albo nie ma jeszcze publikacji na ten temat, albo nabieranie statusu społecznego przez młodzież w tej grupie wiekowej podlega społecznej negocjacji.

Ostatnim elementem podjętych przeze mnie działań była analiza frekwencyjna wszystkich słów kluczowych, które wcześniej zostały poddane analizie treści. W celu skonstruowania tzw. chmury słów w programie AtlasTi zostały one przekształcone i podzielone na pojedyncze wyrazy. Szczególnym słowem jest „społeczne”, które powstało na skutek rozdzielenia, a czasem przekształcenia zwrotów typu: adaptacja społeczna, egalitaryzm społeczny, nieprzystosowanie społeczne itp. Dzięki temu zabiegowi wyłoniła się szczególnie ważna i opisywana wcześniej „przestrzeń społeczna”.



Rys. 5. Analiza frekwencyjna słów kluczowych

Źródło: dane z badań własnych.

Okazuje się, że w badaniach prezentowanych w czasopismach naukowych kategoria młodzieży (młodzież jest słowem dominującym) jest usytuowana w kontekście społecznym. Jak widać na rysunku (rys. 5), pozostałymi dominującymi słowami kluczowymi są edukacja oraz szkoła, co wskazuje na proces wynikający wprost z dyscypliny pedagogiki oraz przestrzeń, w jakiej ten proces



zachodzi. Młodzież podlega zatem procesowi edukacji, która odbywa się w murach szkoły. Na dalszych miejscach znajdują się zagadnienia związane z seksualnością, zawodem, wartościami, różnymi rodzajami zachowania, zdrowiem oraz postawami. Ważne są również słowa związane z dyscypliną, tj. pedagogika czy resocjalizacja.

## **Konkluzja**

Na podstawie przeprowadzonych badań i odpowiedzi na postawione pytania badawcze można przedstawić uogólniony obraz młodego człowieka, jaki funkcjonuje w czasopismach pedagogicznych. Chciałabym podkreślić, że moje uogólnienia dotyczą tylko i wyłącznie artykułów umieszczonych w części B ministerialnej listy z 2015 roku. Pozostałe klasyfikacje przyniosłyby nową i prawdopodobnie bardziej zróżnicowaną wiedzę. Poza tym podjęte przeze mnie badania to jeden z wielu możliwych kroków, który przybliżył mnie do udzielenia odpowiedzi na pytanie o wizerunek młodzieży w debacie naukowej. Kolejne kroki będą miały charakter jakościowej analizy dyskursu.

Jak wynika z analiz, badana populacja młodzieży to przede wszystkim uczniowie (zwracam też uwagę na formę męską, która była absolutnie dominująca, a płeć traktowana arbitralnie w sensie metrykalnym) szkoły ponadgimnazjalnej lub średniej. Są to uczniowie funkcjonujący w szeroko pojętej przestrzeni społecznej, z problemami lub przynajmniej niedoskonałościami (posiadający bowiem jakieś kompetencje, ale okazuje się, że jest ich za mało lub nie są takie, jakich oczekuje sprawnie działająca machina społeczna). Ponadto przewagę badań ilościowych można interpretować jako odebranie głosu badanej młodzieży. Nie badamy tego, co nurtuje młodych ludzi, ale raczej to, co za ważne uznają dorośli. Jest to zgodne ze zdaniem Fatygi, przytoczonym na początku tekstu. Młodzież ma jakieś opinie, postawy, ale nie jest podmiotem działającym. Jej cechy traktowane są w kategoriach „uniwersalności” w danej grupie czy też pokoleniu, czyli jako powszechne i ogólne (Ostrowicka, 2015; Pasikowski, 2017, s. 69).

Cechą paradygmatów interpretatywnych czy konstruktywistycznych jest z kolei traktowanie badanych w roli ekspertów. To badane osoby, w tym przypadku młodzież, miałyby głos w swojej sprawie, który poddajemy interpretacji. Natomiast w paradygmatach normatywnych to badacze i badaczki pełnią rolę ekspercką z gotową siatką pojęciową, która może mieć charakter ograniczający, a w przełożeniu np. na pytania ankietowe – nawet niezrozumiałe dla badanych (Fatyga, 2001, s. 93).

Jarosław Jendza zwrócił w swoich badaniach uwagę na występowanie kwantofrenii humanistycznej (2011, s. 183) oraz inercji paradygmatycznej (2011, s. 186). Oba pojęcia zostały opisane przez Dariusza Kubinowskiego (2010). Pierwsze oznacza „tendencję do uniwersalizacji metody statystycznej połączonej z poglądami humanistycznymi”. Drugie stanowi „bezrefleksyjne przywiązanie do ugruntowanego przez dekady sposobu uprawiania badań, osadzonego w scjentystycznej, pozytywistycznej, wyrosłej na gruncie behawioryzmu szkole badań społecznych” (Jendza, 2011, s. 186). Trudno jednoznacznie zinterpretować takie przywiązanie do strategii ilościowych, zwłaszcza że bardzo często w badaniach wyrażana jest troska o badanych – w wymiarze humanistycznym. Często jednak młodzież osadza się tylko w roli informatorów albo kontekstu badań, np. „poruszamy kwestię egalitaryzmu społecznego szkoły publicznej w kontekście wyników badania opinii uczniów dotyczących przekształcenia tradycyjnych form kształcenia w nauczanie na odległość” (3.10). Być może powody przewagi badań ilościowych nad jakościowymi w analizowanych raportach są pragmatyczne? Może prostsze jest przygotowanie raportu ilościowego do publikacji w czasopiśmie, które ma ograniczoną liczbę znaków? Do przygotowania np. etnografii potrzebna jest większa przestrzeń, dlatego tego typu prace są publikowane w formie monografii lub kierowane są do czasopism o profilu ściśle jakościowym. Może też nadal trwa pewna tradycja, związana ze wspomnianą wyżej inercją paradygmatyczną, że tekst empiryczny musi być ilościowy?

Korzystanie z gotowej siatki pojęciowej może również powodować wspomniane wcześniej ograniczenie tematyczne do tych problemów, które nurtują dorosłych. W przeanalizowanych raportach zabrakło mi wielu tzw. palących problemów, opisywanych w dyskursie medialnym, tj. udziału w strajkach klimatycznych czy strajkach kobiet. Brakuje analizy partycypacji młodzieży w kulturze, zarówno jej udziału w konstruowaniu tej kultury, np. poprzez tworzenie własnych kultur językowych, jak i funkcjonowania młodzieży w przestrzeni kultury oficjalnej. Bardzo mało jest także badań w przestrzeni grupy rówieśniczej oraz medialnej. Takich wątków nieobecnych można wskazać wiele i nie sędzę, aby wynikało to z niezgodności tych problemów ze specyfiką badań nad edukacją. Zaryzykuję twierdzenie, które zweryfikuję w toku dalszych badań, że młodzież traktowana jest raczej w kategoriach użyteczności społecznej, a nie jako realny uczestnik współczesności.

## Bibliografia

- Burrell, G., Morgan, G. (1974). *Sociological Paradigms and Organizational Analysis*. London: Heinemann.
- Bauman, T. (2008). Komplikacja i dylematy przy określaniu przedmiotu badań pedagogicznych. W: K. Rubacha (red.), *Konceptualizacje przedmiotu badań pedagogiki* (s. 57–72). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Bauman, T. (2017). Badania empiryczne jako źródło i tworzywo wiedzy pedagogicznej. W: D. Kubinowski, M. Chutorański (red.), *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne* (s. 131–143). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Bielecka-Prus, J., Horolets, A. (2013). Rekonstrukcja praktyk analizy dyskursu na podstawie wybranych anglojęzycznych czasopism dyskursywnych. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 1(9), 152–185.
- Chutorański, M. (2020). *Nie(tylko) ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
- Cuprjak, M. (2016). *Konstrukcje tożsamości gimnazjalistów*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Cuprjak, M. (2018). Dyskursy o młodzieży w sytuacji edukacji instytucjonalnej: kontekst gimnazjum. *Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika*, 2(36), 171–198, [https://doi.org/10.12775/AUNC\\_PED.2018.019](https://doi.org/10.12775/AUNC_PED.2018.019).
- De Jong O. (2007). Trends in Western Science Curricula and Science Education Research: a Bird's Eye. *Journal of Baltic Science Education*, 6(1), 15–22, <http://oaji.net/articles/2014/987-1404286727.pdf>.
- Duit, R. (2007). Science Education Research Internationally: Conceptions, Research Methods, Domains of Research. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(1), 3–15, <https://doi.org/10.12973/ejmste/75369>.
- Fatyga, B. (2001). Ogólnometodologiczne problemy badań młodzieży. W: J. Ł. Grzelak, M. J. Sochocki (red.), *Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży* (s. 82–100). Warszawa: Pracownia Profilaktyki Problemowej.
- Guba, E. G., Lincoln, Y. S. (2009). Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wyłaniające się zbieżności. W: E. G. Guba, Y. S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych* (s. 281–313). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hejnicka-Bezwińska, T. (2008). *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Hejnicka-Bezwińska, T. (2017). Konsekwencje teoretyczno-metodologiczne zmian w pojmowaniu praxis. W: D. Kubinowski, M. Chutorański (red.), *Pedagogika jako*

- humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne* (s. 95–114). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Jendza, J. (2011). Uniwersytet jako przedmiot badań pedagogicznych – stan obecny i możliwości dalszych eksploracji. *Rocznik Pedagogiczny*, 34, 179–196.
- Jendza, J. (2020). *Kultury uniwersytetu*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kopińska, V., Solarczyk-Szwec, H. (red.) (2017). *Kompetencje społeczne i obywatelskie w podstawach programowych kształcenia ogólnego. Analiza krytyczna*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Kubinowski, D. (2008). Wychowanie i jego konteksty w perspektywie pozapedagogicznej i pedagogicznej. W: K. Rubacha (red.), *Konceptualizacje przedmiotu badań pedagogiki* (s. 47–56). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kubinowski, D. (2010). Metodologia spod znaku  $\chi^2$  a humanistyczna tożsamość pedagogiki. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K. J. Szmidt (red.), *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki* (s. 79–90). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Lewowicki, T. (2016). O pryncypiach metodologicznych – wspomnienia czy standardy uprawiania nauki? *Ruch Pedagogiczny*, 1, 5–15.
- Nowaczyk, A. (2008). *Filozofia analityczna. Z dziejów filozofii współczesnej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ostrowicka, H. (2015). *Przemysłuć z Michelem Foucaultem. Edukacyjne dyskursy o młodzię. Dyspozytyw i urządzanie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pasikowski, S. (2014). Kultura metodologiczna i raportowanie badań empirycznych publikowanych w wiodących czasopismach poświęconych zagadnieniom edukacji. *Kultura i Edukacja*, 2(102), 103–133.
- Pasikowski, S. (2017). Między swoistością a uniwersalnością w metodologii badań pedagogicznych. W: D. Kubinowski, M. Chutorński (red.), *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne* (s. 69–82). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pilch, T. (1998). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Rozkosz, E. A. (2017). Polskie czasopisma pedagogiczne w „Wykazach czasopism punktowanych w latach 2012, 2013 i 2015”. W: E. Kulczycki (red.), *Komunikacja naukowa w humanistyce* (s. 153–173). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM.
- Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Rzyska, A. (2018). Framing w badaniach szkolnictwa wyższego – przegląd międzynarodowych periodyków naukowych. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(51), 117–139, <https://doi.org/10.14746/nisw.2018.1.5>.

Versuri, H. (2008). The Role of Research in Higher Education: Implications and Challenges for an Active Contribution to Human and Social Development. *Higher Education in the World*, 3, 119–129, [https://doi.org/10.1007/978-1-349-58169-6\\_6](https://doi.org/10.1007/978-1-349-58169-6_6).

**Magdalena Cuprjak** – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Katedrze Edukacji Wczesnej i Obywatelskiej w Instytucie Nauk Pedagogicznych Wydziału Filozofii i Nauk Społecznych UMK w Toruniu. Główne obszary zainteresowań naukowych to: metodologia badań społecznych, młodzież jako kategoria społeczna i badawcza oraz konstruowanie tożsamości w kontekście ponowoczesności. Autorka monografii *Konstruowanie tożsamości gimnazjalistów*, Toruń 2016.