

Violetta Kopińska

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5255-9995>

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Polska

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

## **Uwięzienie w konwencji. Jakościowa metasynthese badań na temat zaangażowania obywatelskiego młodych**

### **Imprisonment in a Convention. Qualitative Meta-synthesis of Research on Citizenship Engagement of Young People**

<http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2021.024>

#### **Abstract**

The aim of the analysis presented in this article is an attempt to locate patterns and barriers concerning the understanding of citizenship engagement of young people in scientific research and social practices (mainly educational) analyzed in these research. To achieve this goal, a meta-synthesis of qualitative research was carried out. The analysis covered 27 publications from the last ten years, which were selected in a multi-stage process. First, a systematic review of these publications was carried out using the following criteria: temporal, field of science, type of publication, language of publication. Then, the content of abstracts was reviewed and the accessibility criterion was applied. Finally, the full content was reviewed. To evaluate the abstracts and the full content of the articles, questions were used that were created on the basis of the CASP Qualitative Studies Checklist. The publications included in this way were subject to open coding. As a result, four general

descriptive codes and a number of specific ones were obtained. In-depth analysis led to the identification of 4 patterns limiting the interpretation of the engagement of young people. Two of them relate to research and refer to the understanding of citizenship involvement itself and the form of it related to activity in media. Thus, they show the imprisonment of some researchers in the conventional understanding of citizenship engagement and its forms. The next two patterns concern social practices, including educational. They show imprisonment in structure and organization as well as in the culturally dominant approach to understanding citizenship engagement.

**Keywords:** citizenship engagement, citizenship participation, active citizenship, youth, qualitative research, meta-synthesis.

## Wprowadzenie

Dyskurs dotyczący zaangażowania obywatelskiego młodych ludzi jest podzielony. Z jednej strony wskazuje się na brak ich aktywności, partycypacji, zaangażowania; z drugiej obserwujemy masowe protesty i ruchy społeczne gromadzące w wielu przypadkach głównie młodych ludzi, jak choćby Młodzieżowy Strajk Klimatyczny czy Ogólnopolski Strajk Kobiet w Polsce. Czy to świadczy o braku zaangażowania? Czy o braku zainteresowania sprawami społecznymi? Jedni powiedzą, że mamy tu do czynienia z akcyjnością, a wobec tego nie jest spełnione kryterium trwałości zaangażowania obywatelskiego. Jeszcze inni oceniają to w kategoriach politycznej manipulacji. Dostrzegam tu dwa problemy: pierwszy to wyłaniający się z opinii osób zabierających publicznie głos w tej sprawie aduptyzm; drugi to bariera interpretacyjna, skłaniająca do analizowania młodzieżowego zaangażowania w ramach schematów i konwencji, które albo nie wytrzymują próby czasu, albo wychodząc naprzeciw zmianom, które nastąpiły w tym obszarze, pozostają jednak „okopane” w perspektywie „dorosłych”, czyli perspektywie zewnętrznej, nazywającej i klasyfikującej to zaangażowanie według terminologii już wypracowanych, istniejących, często mających charakter zamykający, pretendujących do miana wyczerpujących, niejednokrotnie binarnych, niedostrzegających całego spektrum możliwości. Nie krytykuję takiego podejścia, sama jestem w to uwikłana. Niemniej jednak trudno nie zauważyć, że przyjęcie zewnętrznej perspektywy rodzi uzasadnioną obawę, że coś w tych analizach umyka, że coś nie do końca zostało zrozumiane, że tkwienie w określonych schematach ogranicza poznanie, ale i skuteczne działanie. Dlatego celem niniejszego artykułu jest próba zlokalizowania tych punktów w badaniach naukowych i analizowanych w tych badaniach prakty-

kach społecznych, w których dostrzegam pewne schematy mogące potencjalnie ograniczać interpretację. Żeby tego dokonać, przeprowadzę metasyntezę badań jakościowych dotyczących młodzieżowego zaangażowania. W pierwszej kolejności zatem skoncentruję się na integracji wyników badań jakościowych dotyczących zaangażowania obywatelskiego młodych w ostatnich dziesięciu latach. Skupię się przy tym na badaniach publikowanych za granicą, nie dlatego jednak, że ignoruję dorobek badaczy i badaczek w kraju, ale raczej dlatego, że wyniki badań jakościowych prowadzonych za granicą są z pewnością mniej znane w Polsce, a dla niektórych – z powodu bariery językowej – niedostępne. Zanim jednak do tego przejdę, w pierwszej części odwołam się do definicji zaangażowania obywatelskiego i partycypacji obywatelskiej jako centralnych dla aktywnego obywatelstwa.

## **Aktywne obywatelstwo**

Uwagi na temat aktywnego obywatelstwa należy poprzedzić wskazaniem, że obywatelstwo rozumiem tu jako konstrukt społeczny znacznie wykraczający poza status formalnoprawny. Właściwie w ogóle nie chodzi o status formalnoprawny, co oznacza, że o obywatelstwie można mówić również w odniesieniu do osób, które obywatelstwa w sensie formalnoprawnym nie posiadają w danym kraju, chociaż w nim mieszkają, jak w przypadku osób migrujących i będących na uchodźstwie. Obywatelstwo jest pojęciem polisemicznym i wielowymiarowym, ponieważ po pierwsze nie ma jednego znaczenia, a po drugie jest różnicowane (Treviño, Carrasco, 2021) ze względu na tożsamość, społeczne pozycjonowanie, kulturowe założenia, instytucjonalne praktyki i poczucie przynależności (Werbner, Yuval-Davis, 1999).

Zaangażowanie to poczucie bycia związanym z czymś. Zaangażowanie obywatelskie zaś łączy się z poczuciem przynależności, bycia „powiązanym” z określoną wspólnotą/wspólnotami. Wspólnota ta może być różnie pojmowana: jako wspólnota ponadnarodowa, państwo, grupa narodowa, etniczna, językowa, wspólnota lokalna, sąsiedzka i inne. Zaangażowanie obywatelskie wyraża się nie tylko w zainteresowaniu sprawami tej wspólnoty, dążeniu do bycia poinformowanym, ale także w różnego rodzaju działaniach, których zakres jest powiązany ze sposobem rozumienia obywatelstwa. Z tego powodu w ramach działań interpretowanych jako obywatelskie mogą się mieścić zarówno te, które mają mniej lub bardziej sformalizowany charakter, jak i te całkowicie odformalizowane; należą do „tradycyjnych” form zaangażowania lub też do mniej oczywistych, konwencjonalnych działań (Mikołajczyk i in., 2020, s. 66–67).

Zaangażowanie obywatelskie jest również warunkiem wstępnym partycypacji obywatelskiej. Ta ostatnia jest jednak pojęciem węższym od zaangażowania i oznacza (współ)uczestnictwo w procesach podejmowania decyzji. I znów – zakres obszarów podejmowania tych decyzji jest powiązany z koncepcją obywatelstwa. Może być wąski i dotyczyć decyzji podejmowanych w związku z pozycją zajmowaną przez osoby/grupy w strukturach władzy (na różnych poziomach funkcjonowania państwa) lub zmierzających do zajęcia tych pozycji, może być szerszy i dotyczyć uczestnictwa w procesach tworzenia/zmieniań/rozwijania/wpływania na treść różnego rodzaju rozwiązań organizacyjnych, prawnych dotyczących określonych grup osób (Kopińska, 2017). Ale partycypacja bywa też rozumiana szeroko – jako po prostu uczestnictwo w określonej wspólnocie. Do takiego rozumienia nawiązuje definicja aktywnego obywatelstwa stworzona na gruncie europejskim, zgodnie z którą jest to uczestnictwo w społeczeństwie obywatelskim, wspólnocie i/lub życiu politycznym oparte na wzajemnym szacunku, prawach człowieka i braku przemocy (Hoskins, 2006). Aktywne obywatelstwo zakłada zatem partycypację i zaangażowanie w różnych obszarach (politycznym, kulturowym, społecznym), na różnych poziomach (od międzynarodowego po lokalny) oraz w różnych formach. Granice mają charakter etyczny. Mówiąc o aktywnym obywatelstwie, ma się na myśli aktywność wspierającą wspólnoty i nienaruszającą praw człowieka i praworządności, co wyklucza aktywność grup promujących nietolerancję i przemoc (Hoskins i in., 2006). Takie rozumienie aktywnego obywatelstwa może funkcjonować w porządkach demokratycznych, co nie oznacza, że brak demokracji pociąga za sobą brak jakiegokolwiek zaangażowania obywatelskiego. Niemniej jednak możliwości takiego zaangażowania mogą być ograniczane, zwalczane lub silnie kontrolowane przez państwo, zwłaszcza gdy pozostaje ono w opozycji do władz. Trudno też mówić o zasadzie praworządności, skoro samo prawo może mieć charakter opresyjny.

W literaturze analizy aktywnego obywatelstwa opierają się na wielu typologiach. Wymienię tylko kilka z nich. Westheimer i Kahne (2004) piszą o obywatelstwie osobiście odpowiedzialnym, partycypacyjnym i zorientowanym na sprawiedliwość społeczną. De Groot i Veugelers (2015) wyróżniają grube (*thick*), chude (*thin*) i pasywne (*passive*) zaangażowanie. Inne typologie wskazują na obywatelstwo oparte na obowiązkach, obowiązkowe (*dutiful citizenship*) oraz obywatelstwo rzeczywiste, realizujące się, aktualizujące się (*actualizing citizenship*) (Bennett, 2008, 2012); obywatelstwo aktywne (*active*) oraz pozostające w gotowości (*standby*) (Amnå, Ekman, 2014); obywatelstwo autoryzowane lub neoliberalne i obywatelstwo typu DIY (Hartley, 1999; Ratto,

Boler, 2014; Crossan i in., 2016). Występują również bardziej zróżnicowane typologie, jak: obywatelstwo pasywne, półaktywne, aktywne obywatelstwo społeczne, polityczne, na rzecz zmiany i osobiste (Zalewska, Krzywosz-Ryniewicz, 2011), czy też wykluczeni, nieaktywni/pasywni/niezaangażowani, aktywni konformistycznie, aktywni antydemokratycznie, prodemokratycznie/niekonformistycznie, hiperaktywni w sposób progresywny/prodemokratyczny (Banaji, 2020). W charakterystyce wszystkich wyżej wymienionych typów aktywność (jej zakres i formy) jest wskazywana jako istotna cecha różnicująca.

Na podstawie literatury przedmiotu dotyczącej aktywnego obywatelstwa można stwierdzić, że pojęcia aktywności, zaangażowania i partycypacji obywatelskiej są niejednolicie rozumiane, a często w ogóle niedefiniowane. Granice między nimi są rozmyte. Z tego powodu w dalszej części tego artykułu odwołuję się do nich łącznie właśnie po to, by podkreślić różnorodność nazewnictwa w tym obszarze.

## **Metoda**

W ramach niniejszego studium zastosowano metodę metasynTEzy. MetasynTEza jest określana jako studium integrujące wyniki badań jakościowych (Sandelowski, Barroso, 2007). Patterson i inni podkreślają, że nie chodzi tu o poszukiwanie podobieństwa w badaniach, ale raczej o zajrzenie pod ich powierzchnię, odkrycie nowej prawdy, odmienne spojrzenie na dany problem, nadawanie wynikom nowych sensów i znaczeń (Patterson i in., 2001). Z kolei według Jensen w metasynTEzie nie chodzi o nową prawdę, nie chodzi też o uproszczenia, nie jest to także zwykły przegląd badań. Chodzi o to, by na podstawie przeprowadzonych badań osiągnąć więcej, a nie mniej (Thorne i in., 2004, s. 1346). Zdaniem Jensen metasynTEza może być rozumiana jako rodzaj dyskursu, który uczestniczy w pełniejszym zrozumieniu jakiegoś określonego fenomenu (Thorne i in., 2004, s. 1346). Warto jednak podkreślić, że istnieją różne odmiany metasynTEz, które różnią się od siebie nie tylko tym, co i jak jest analizowane, ale również celem (Finfgeld-Connett, 2018). Wymienię tylko kilka przykładowych, jak np. najbardziej rozpowszechniona metaetnografia, po raz pierwszy przeprowadzona przez Noblita i Hare'a (1998), która opiera się na surowych danych, a jej celem jest syntetyzowanie wyników pochodzących z badań po to, by stworzyć nową całościową interpretację; czy też inne typy, poddające analizie raporty z badań, dobierane według określonych kryteriów, jak np. metastudium, metapodsumowanie, metaagregacja (Finfgeld-Connett, 2003; 2018, s. 2–6). Prezentowana w tym artykule metasynTEza łączy w sobie elementy me-

tapodsumowania (Sandelowski, Barroso, 2007) oraz syntezy badań jakościowych (Major, Savin-Baden, 2010). W pierwszym etapie dokonałam doboru analizowanych raportów z badań według zasad opisywanych przez Sandelowski i Barroso (2007), co szczegółowo wyjaśniłam niżej. Następnie przeprowadziłam kodowanie otwarte tekstów za pomocą programu Atlas.ti 9. Początkowo wyróżniłam 11 kodów, które poddałam selekcji, redukując ich liczbę do czterech głównych. W dalszej kolejności przeprowadziłam analizę treści zakodowanych fragmentów tekstów i wyróżniłam szczegółowe kody. Kody te miały nadal charakter opisowy, mimo że niektóre ich etykiety sugerują kod analityczny. Należy jednak pamiętać, że kodowaniu podlegały teksty artykułów raportujących badania jakościowe, w których są obecne zarówno analizy i wnioski badaczy i badaczek, jak i fragmenty wypowiedzi osób badanych. Ze względu na cel tej metasyn-tezy kodowaniu podlegało wszystko. Podczas analizy materiału na tym etapie tworzyłam noty, które ostatecznie pozwoliły mi na wyróżnienie schematów, mogących ograniczać interpretację zaangażowania obywatelskiego na poziomie badań i praktyki społecznej.

Jednym z kluczowych elementów metasyn-tezy jest dobór studiów/raportów badawczych, które będą podlegać analizie. Etap jest szczególnie istotny, dlatego też, w niniejszym artykule poświęcam mu sporo miejsca. Porównywany jest do doboru próby badawczej w ramach badań pierwotnych (Xu, 2008, s. 175). W literaturze przedmiotu wskazuje się, że przeprowadzenie analizy jest zasadne wówczas, gdy istnieje wystarczająca liczba badań dotyczących określonej problematyki. Niezmiernie trudnym zadaniem byłoby jednak przeprowadzenie jakościowej metasyn-tezy setek, a nawet tysięcy badań. Z tego powodu w jakościowych metasyn-tezach ustala się szczegółowo kryteria włączania określonych studiów, tak by spośród wielu raportów wyszukiwanych za pomocą systematycznych przeglądów wybrać określoną próbkę. W niniejszym artykule wyszukiwanie ograniczone zostało do bazy Scopus jako jednej z ważniejszych baz indeksujących zawartość z ponad 24 tysięcy aktywnych tytułów. W pierwszej kolejności przeprowadziłam systematyczny przegląd. W tym celu wybrałam słowa kluczowe, które pozwoliły na uzyskanie pierwszej listy publikacji, powiązanych z problemem badawczym. Ustaliłam, że będzie to kombinacja słów: obywatel, badania jakościowe, młodzież, nastolatek, adolescent, partycypacja, zaangażowanie, aktywność, wyszukiwanych w tytułach, abstraktach i słowach kluczowych. Przy czym po zastosowaniu operatorów logicznych oraz uwzględnieniu różnych form fleksyjnych wyszukiwane wyrażenie wyglądało następująco:

```
(TITLE-ABS-KEY(citizen*) AND TITLE-ABS-KEY(qualitative re-
search) AND TITLE-ABS-KEY(you*)
OR TITLE-ABS-KEY(teenag*) OR TITLE-ABS-KEY(adolescenc*)
AND TITLE-ABS-KEY(participa*)
OR TITLE-ABS-KEY(engage*) OR TITLE-ABS-KEY(activ*))
```

Następnie zastosowałam dodatkowe kryteria kwalifikacji wyszukanych w ten sposób publikacji:

1. Kryterium temporalne – zdecydowałam o ograniczeniu wyszukiwania do artykułów opublikowanych w ostatnich 10 latach. Wobec tego analizie zostały poddane studia opublikowane w okresie 2011–11 lipca 2021 (data wyszukiwania).
2. Kryterium dziedziny nauki – postanowiłam ograniczyć wyszukiwanie do publikacji przypisanych do nauk społecznych.
3. Kryterium typu publikacji – podjęłam decyzję o włączeniu artykułów opublikowanych (lub będących w druku) w czasopismach.
4. Kryterium języka publikacji – ograniczyłam się do artykułów napisanych w języku angielskim.

Kryterium trzecie i czwarte wiązały się z bardziej ogólnym kryterium dostępności. Nie były podyktowane uprzedzeniami i nie chodziło tu o deprecjonowanie prac opublikowanych w innych językach czy też w ramach źródeł innych niż czasopisma. Chodziło tu o pragmatyczne podejście. Artykuły publikowane w czasopismach są częściej dostępne w całości w bazie. Wybór języka publikacji wynikał z moich własnych kompetencji językowych.

W rezultacie po zastosowaniu powyższych kryteriów uzyskałam listę 117 publikacji. Następnie dokonałam selekcji na podstawie abstraktów. Na tym etapie selekcja wyznaczona była kryterium tematycznym oraz metodologicznym. Inaczej mówiąc, szukałam odpowiedzi na pytania: Czy jest to raport z badań? Czy badania dotyczyły problematyki związanej z aktywnością/partycypacją/zaangażowaniem młodzieży/młodych ludzi? Czy zastosowano tu strategię badań jakościowych? Negatywna odpowiedź na którekolwiek pytanie powodowała odrzucenie artykułu. W ten sposób uzyskałam 64 artykuły. I znów konieczne było zastosowanie kryterium dostępności. Tym razem jednak chodziło o to, by sprawdzić dostęp do całej treści artykułu. Zdecydowały więc tu względy administracyjno-finansowe. Na tym etapie wykluczyłam 16 artykułów z powodu braku dostępu do ich pełnej wersji za pomocą sieci uniwersyteckiej. Pozostałe artykuły poddałam ostatniemu etapowi selekcji, który polegał na przeglądzie pełnej ich treści oraz ocenie ich wartości w ramach planowanej metasyntezy.

Okazało się, że dwa spośród tych artykułów nie są napisane w języku angielskim, mimo że w taki sposób zostały zindeksowane. Pozostałe artykuły oceniłam, biorąc pod uwagę ich jakość oraz przydatność w ramach przeprowadzanej metasyn-tezy. W tym celu skonstruowałam listę pytań pomocnych w ocenie. W ramach tej listy wykorzystałam również i/lub zmodyfikowałam niektóre pytania obecne w narzędziach do oceny studiów jakościowych (CASP, 2018):

1. Czy artykuł jest raportem z badań?
2. Czy badania dotyczyły problematyki związanej z aktywnością/partycypacją/zaangażowaniem młodzieży/młodych ludzi?
3. Czy zastosowano tu strategię badań jakościowych?
4. Czy wskazano próbę badawczą/czy ją scharakteryzowano/czy wskazano, jak przebiegał dobór uczestników do badania?
5. Czy badana była młodzież/młodzi ludzie?
6. Czy cel badań/pytania badawcze zostały jasno wyartykułowane?
7. Czy metodologia była dostosowana do celu badań?
8. Czy wskazano metody zbierania i analizy danych?
9. Czy wyniki badań zostały jasno przedstawione i uzasadnione analizami?
10. W przypadku projektów badawczych zakładających łączenie strategii ilościowych i jakościowych: Czy wyniki badań poparte analizami i dotyczące tej części badań, w której zastosowano metody jakościowej analizy, zostały wydzielone w taki sposób, by nie było wątpliwości, że dotyczą one części „jakościowej” danego projektu?

Największym problemem okazała się decyzja dotycząca włączenia poszczególnych artykułów przy uwzględnieniu odpowiedzi na pytanie 5. Przyjęłam, że włączeniu będą podlegały wszystkie publikacje, prezentujące badania, w których grupę badaną stanowiła młodzież szkolna lub studencka (w wieku studenckim). W przypadku starszych osób (młodych dorosłych) nie przyjęłam konkretnej granicy wiekowej. Uznałam, że włączeniu będą podlegały te publikacje, w których do opisu badanych używa się określeń „młodzi”. Natomiast problemem były te opracowania badań, w których badani byli w różnym wieku, zwłaszcza wtedy, gdy nie stanowili oddzielnych grup. W dwóch przypadkach postanowiłam włączyć publikacje przedstawiające badania, w których próby badawcze obejmowały badanych w różnym wieku, z tym że autorzy wskazywali na zdecydowanie przeważającą reprezentację osób młodych (18–23; 24–29 w: Hobololo, Mawela, 2017; oraz 15–30 w: Malila i in., 2013). Dodatkowo włączyłam artykuł obejmujący próbę 12 młodych dorosłych w wieku 25–35 lat (Kenis, Mathijs, 2012).



Należy również dodać, że kryterium perspektywy epistemologicznej, w której były realizowane badania, nie było tu stosowane. Jak wskazuje Beck (2011, s. 77), analizowanie studiów reprezentujących różne perspektywy wpływa korzystnie na wyniki metasyn-tez.

Ostatecznie uzyskałam 27 artykułów, które poddałam jakościowej metasyn-tezie. Tabela 1 prezentuje zestawienie artykułów przy uwzględnieniu celu badań/pytania badawczego oraz próby badawczej.

Tab. 1. Publikacje poddawane jakościowej metasyn-tezie ze wskazaniem próby badawczej i celu badań/pytania(ń) badawczego(ych)

Lp.	Autor(ka)/autorzy artykułu, rok publikacji	Oznaczenie dokumentu	Próba badawcza	Cel badań/pytanie(a) badawcze*
1.	Koudelka, C. M., 2021	D1	jedna klasa (10 osób) szkoły średniej (ósma klasa Stany Zjednoczone)	"How are adolescents' social agency and civic praxis reflected through apprenticeship in critical action research?" (Koudelka, 2021)
2.	Bauml, M., Quinn, B. P., Blevins, B., Magill, K. R., LeCompte, K., 2021	D2	49 osób w wieku 10–14 lat uczestniczących w tygodniowym obozie letnim w USA, rozwijającym kompetencje obywatelskie	„The purpose of the study [...] was to discover and describe how activities characteristic of an action civics approach in the context of a week-long summer civics camp would encourage thinking toward the dimensions of civic purpose in the early adolescent years” (Bauml i in., 2021).
3.	Manning, N., Akhtar, P., 2020	D4	15 osób w wieku 15–28 lat (Muzułmanie urodzeni w Wielkiej Brytanii)	"This work has been significant in exploring the ways in which young people are actually engaged in politics, identifying the vibrant and varied ways in which these young people are actively changing forms of political participation and shaping its meaning” (Manning, Akhtar, 2020).
4.	Lucena, H. M. A., Caramelo, J. C. P., Silva, S. B., 2019	D5	6 osób w wieku 19–30 lat, członkowie/ członkinie brazylijskiego młodzieżowego ruchu społecznego – the Levante Popular da Juventude	"[...] what type of knowledge is built through the participation in a social movement and how this educational process occurs” (Lucena i in., 2019).

Lp.	Autor(ka)/autorzy artykułu, rok publikacji	Oznaczenie dokumentu	Próba badawcza	Cel badań/pytanie(a) badawcze*
5.	Sullivan, T. K., Syvertsen, A. K., 2019	D6	76 osób uczestniczących w kilkumiesięcznym programie ochrony środowiska (USA); 49% w wieku 15–17 lat, pozostała grupa młodzi dorośli w wieku 18+	„(a) Do youth and young adults with more conservation experience think, feel, and engage with the environment differently than those with less experience? (b) Do those with more experience describe more frequent, more complex, more committed, and/ or more leveraged forms conservation leadership?” (Sullivan, Syvertsen, 2019).
6.	Jolliffe, P., 2017	D7	młodzi Karenowie w wieku 19–25 lat, którzy zostali przesiedleni do Tajlandii z Birmy	„This article examines youth transitions within a context of forced migration including rural areas in Eastern Myanmar and temporary shelters for displaced persons at the Thai-Myanmar border, as well as a Jesuit education project in Chiang Mai province” (Jolliffe, 2017).
7.	Li, Z., 2017	D8	27 osób z różnych organizacji studenckich w wieku 19–23 lata (Chiny)	„This paper explores students’ experiences of participation in ECAs (extra-curricular activities) in particular of the elements of engaging with local communities and wider society in an overseas campus of a British civic university in People’s Republic of China, in relation to their development of active citizenship and lifelong learning capacity” (Li, 2017).
8.	Storr, R., Spaaij, R., 2017	D9	30 osób uczestniczących w wolontariackim programie sportowym realizowanym w szkołach w Wielkiej Brytanii, w wieku 16–18 lat	„This paper draws on qualitative research with participants in a UK sport volunteering programme to critically examine young people’s volunteering journeys and how these are shaped by their formation and mobilisation of capital” (Storr, Spaaij, 2017).

Lp.	Autor(ka)/autorzy artykułu, rok publikacji	Oznaczenie dokumentu	Próba badawcza	Cel badań/pytanie(a) badawcze*
9.	Rubin, B. C., Ayala, J., Zaal, M., 2017	D10	290 osób z dwóch amerykańskich szkół średnich (10 i 12 klasa)	"The project is also premised on an understanding of authentic inquiry as a process that engages young people in the exploration of issues and questions that directly affect them" (Rubin i in., 2017).
10.	Hobololo, T. S., Mawela, T., 2017	D11	156 osób, wśród których przeważały osoby z grup wiekowych 18–23, 24–29 (RPA)	"What are the factors that influence the intention of citizens to use mobile phones to participate in local government?" (Hobololo, Mawela, 2017)
11.	Mascheroni, G., 2017	D12	40 osób z Wielkiej Brytanii i Włoch w wieku 14–25 lat, będących członkami/członkiniami partii i formalnych organizacji, ruchów społecznych, kooperatyw, squatów; wolontariusze w organizacjach młodzieżowych i stowarzyszeniach obywatelskich oraz młodzi przedsiębiorcy	" [...] to examine whether and how online and offline participation varied among young people" (Mascheroni, 2017).
12.	Ballard, P. J., Cohen, A. K., Littenberg-Tobias, J., 2016	D13	617 osób z 55 klas i 26 amerykańskich gimnazjów i szkół średnich, uczestniczących w programie promującym demokratyczny klimat w klasach oraz upodmiotowiającym młodzież	"Using both qualitative and quantitative data, we describe action civics classroom projects and test the effects of action civics projects on student civic outcomes" (Ballard i in., 2016). "Data from two questions are used for qualitative analysis in the present study: what issue their class focused on, and what the goal of the class's action project was" (Ballard i in., 2016).
13.	Mansouri, F., Kirpitchenko, L., 2016	D14	osoby w wieku 14–25 lat (50 wywiadów indywidualnych i 3 grupy fokusowe), będące migrantami w Australii	"[...] this paper will explore active citizenship and its many practices and experiences by migrant youth" (Mansouri, Kirpitchenko, 2016).

Lp.	Autor(ka)/autorzy artykułu, rok publikacji	Oznaczenie dokumentu	Próba badawcza	Cel badań/pytanie(a) badawcze*
14.	Sveningsson, M., 2016	D15	pięć klas i 26 osób indywidualnie badanych – uczniów i uczennic szwedzkiej szkoły średniej w wieku 17–18 lat	„[...] how Swedish youth use media to orientate themselves, integrate and interact in civic and political matters in their everyday lives” (Sveningsson, 2016).
15.	Pirk, R., Nugin, R., 2016	D16	22 osoby w wieku 16–27 lat z dwóch młodzieżowych rad miasta w Estonii	“Thematic semi-structured interviews [...], concentrating mainly on the dynamics of a youth council as a form of participation, on the meanings and attitudes young people attach to participation and on their understanding of political activism” (Pirk, Nugin, 2016).
16.	Sveningsson, M., 2015	D17	26 osób w wieku 17–18 lat ze szwedzkiej szkoły średniej	“This article presents findings from a project that studies the way in which Swedish youth use the media to orientate themselves and to integrate and interact in civic matters in their everyday lives” (Sveningsson, 2015).
17.	Vromen, A., Xenos, M. A., Loader, B., 2015	D18	studenci i studentki z Australii, USA i Wielkiej Brytanii – 52 osoby należące do różnych grup studenckich – partii, grup problemowych, tożsamościowych, obywatelskich	“This is a qualitative exploration of how civically active young people understand their own engagement” (Vromen i in., 2015).
18.	Harris, A., Roose, J., 2014	D19	80 osób w wieku 17–25 lat – australijskich Muzułmanów z imigranckim pochodzeniem	„Our research was undertaken as part of an Australian Research Council funded study exploring and analysing everyday, ‘ordinary’ practices of civic engagement on the part of ‘ordinary’ young Australian Muslims of immigrant background living in two Australian capital cities: Melbourne and Brisbane.

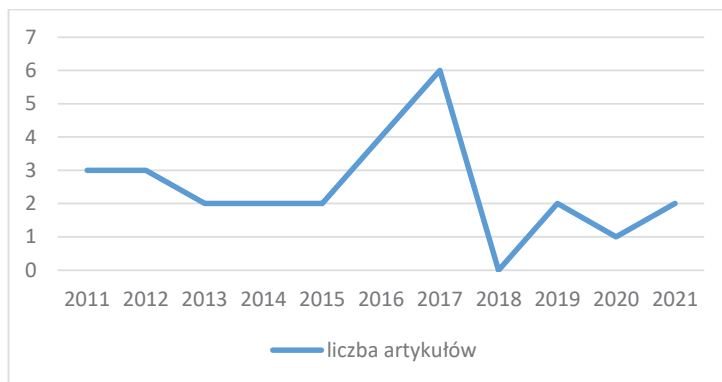
Lp.	Autor(ka)/autorzy artykułu, rok publikacji	Oznaczenie dokumentu	Próba badawcza	Cel badań/pytanie(a) badawcze*
				By 'ordinary' young people, we mean that, those who are not prominent community actors more likely to be a first point of contact for media and researchers, and by 'ordinary' civic practices, we refer to acts for shaping society that occur in everyday spaces, as elaborated below" (Harris, Roose, 2014).
19.	Ingram, L.-A., 2014	D21	7 uczestniczek w wieku 14–19 lat, członkiń grupy Girls Speakers Bureau, organizowanej przez kanadyjską organizację pozarządową	"[...] this study used Photovoice and interviews to explore girls' ideas about their roles as females and citizens within their families, schools and society at large" (Ingram, 2014).
20.	Malila, V., Oelofsen, M., Garman, A., Wasserman, H., 2013	D22	14 grup fokusowych obejmujących 107 osób w wieku 18–36 lat z RPA	"Drawing on both quantitative and qualitative research with young South Africans (the 'born free' generation), the study sought to gain insight into how young people use media to make sense of notions of citizenship and participatory democracy in ways that are relevant and reliable to their everyday lives" (Malila i in., 2013).
21.	Gibson, S., Hamilton, L., 2013	D23	174 osoby w wieku 14–17 lat z ośmiu angielskich szkół	"In this article, we [...] explore the ways in which our adolescent participants treated voting as a responsibility which should be exercised on the basis of a rational, autonomous and informed decision" (Gibson, Hamilton, 2013).
22.	Lall, M., 2012	D24	ponad 1000 osób (kwestionariusz z sekcją „ilościową” i „jakościową”) – z pakistańskich szkół i szkół wyższych; średnia wieku 20,54	"This article discusses young Pakistanis' self-articulation of their relationship with the state and what factors play a role in determining their views" (Lall, 2012).

Lp.	Autor(ka)/autorzy artykułu, rok publikacji	Oznaczenie dokumentu	Próba badawcza	Cel badań/pytanie(a) badawcze*
23.	Durrant, I., Peterson, A., Hoult, E., Leith, L., 2012	D25	wywiady indywidualne z 11 uczniami z różnych szkół angielskich + wywiad w grupie fokusowej 15-osobowej (klasa 9 i 10 – 13–15 lat)	"[...] the aim of this study was to explore the perceptions and understandings of young people regarding their involvement in community action activities" (Durrant I in., 2012).
24.	Kenis, A., Mathijs, E., 2012	D26	12 osób świadomych pod względem ochrony środowiska i zagadnień klimatycznych, w wieku 25–35 lat z Belgii	"[...] our research question is whether environmentally aware people think and/or experience that they have real power to contribute to a solution for climate change (or not) and what they think about how to exert this power" (Kenis, Mathijs, 2012).
25.	Goodman, N., Bastedo, H., Leduc, L., Pammett, J.H., 2011	D27	37 osób w wieku 18–26 lat z Kanady	"[...] we used the popular social media site Facebook during the 2008 federal election campaign to collect data on young people's perceptions of electoral politics in the context of their civic obligations" (Goodman i in. 2011).
26.	Ho, L.-C., Sim, J. B.-Y., Alviar-Martin, T., 2011	D28	58 uczestników (15 lat) z dwóch szkół w Singapurze	"Our goal in this article was to explore how students from two Singapore schools, Raintree Secondary and Eugenia Secondary, understood the concepts of democratic governance and their roles as civic actors, given the different school contexts, formal and informal curricula and school values" (Ho i in., 2011).
27.	Clark, L. S., Monserrate, R., 2011	D29	45 uczniów i uczennic zajmujących się szkolnym dziennikarstwem w szkołach średnich (USA)	"To what extent does high school journalism help to socialize young people into this type of what Bennett (2008) calls 'self-actualizing' citizenship?" (Clark, Monserrate, 2011)

\* W tej kolumnie umieszczone są cytaty z analizowanych artykułów, w których zawarty jest cel/pytanie badawcze. Postanowiłam zachować je w oryginale – bez tłumaczenia, ponieważ analiza, której wyniki są prezentowane w tym artykule, prowadzona była na tekstach oryginalnych, bez tłumaczenia.

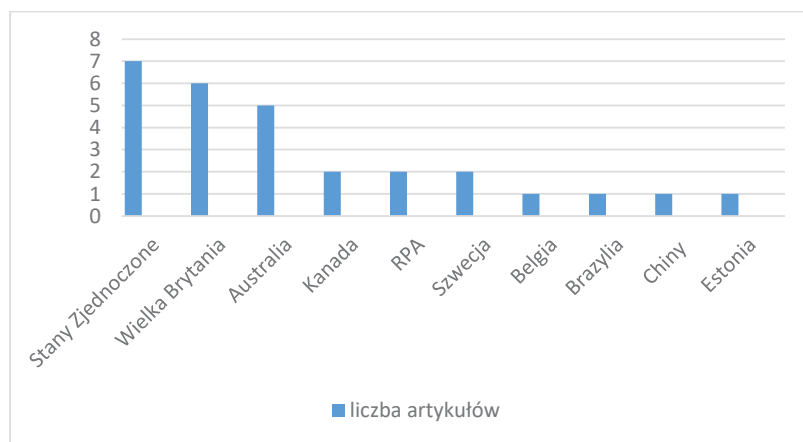
Źródło: opracowanie własne.

Podział badanych dokumentów ze względu na rok i terytorium ich powstania przedstawiają wykresy 1 i 2.



Wykres 1. Liczba analizowanych artykułów z podziałem na poszczególne lata

Źródło: Scopus.



Wykres 2. Liczba analizowanych artykułów z podziałem na kraj pochodzenia

Źródło: Scopus

Jak wynika z wykresu 2, artykuły pochodziły w większości z Europy i Ameryki Północnej, ale w badanej grupie znalazły się również reprezentacje innych kontynentów. Warto jednak podkreślić, że kraj pochodzenia artykułów nie stanowił kryterium ich doboru. Metasynthese prezentowana tutaj nie opiera się na

surowych danych, lecz na raportach badawczych, które uwzględniają kontekst analizowania określonych zagadnień. A zatem brak ograniczeń dotyczących kraju pochodzenia danej publikacji nie tylko nie jest błędem, ale również stwarza szansę na poszerzenie wyników, a co za tym idzie – ma znaczenie dla realizacji postawionego tu celu. Z drugiej strony rozkład artykułów widoczny na wykresie 2 jest bardzo podobny do tego, który dotyczył wszystkich 117 artykułów zgromadzonych w pierwszym etapie wyszukiwania. Tam również dominowała Europa i Ameryka Północna, a zaraz potem sytuowała się Australia. W dużej części jest to z pewnością efekt zastosowania kryterium języka publikacji.

## **Wyniki badań**

Na podstawie analizy publikacji wymienionych w tabeli 1 wyróżniłam cztery następujące kody opisowe: (1) rodzaje/formy aktywności obywatelskiej; (2) motywacja do działania; (3) czynniki mające znaczenie dla aktywności/zaangażowania obywatelskiego; (4) sposób rozumienia partycypacji/zaangażowania. Każdy z wyróżnionych głównych kodów opisowych został zidentyfikowany w co najmniej połowie badanych publikacji, przy czym najlepszą reprezentację w relacji do liczby publikacji uzyskał kod „rodzaje aktywności obywatelskiej/obszary działania”, który został zidentyfikowany w 21 analizowanych publikacjach. Natomiast kod „sposób rozumienia partycypacji/zaangażowania” miał najlepszą frekwencję, a jego intensywność w ośmiu publikacjach można ocenić jako wysoką (10 i więcej wystąpień).

### **Rodzaje aktywności obywatelskiej**

Badane studia pokazują całe spektrum aktywności młodych ludzi: od formalnych organizacji, poprzez działalność zorganizowaną, ale niesformalizowaną, do działań indywidualnych. Można tu wskazać np. działanie w partiach politycznych lub na ich rzecz (D12, D18), uczestnictwo w ruchach społecznych, kooperatywach (D5, D12), nieformalne budowanie sieci obywatelskiej w codziennych przestrzeniach (D19) uczestnictwo w różnego rodzaju grupach młodzieżowych (w tym sformalizowanych, np. sportowych) (D1, D25, D18, D21), wolontariat (D1, D8, D14), uczestnictwo w różnego rodzaju programach, zwykle realizowanych w ramach edukacji formalnej (D1, D2, D6, D9, D10, D13), uczestnictwo w wyborach (D12, D15, D27), uczestnictwo w protestach, demonstracjach, okupacjach, sabotażach (D12, D22), spotkania, debaty, aktywności o charakterze rozrywkowym (D17), organizacja różnego rodzaju wydarzeń



dla społeczności, zbiórki pieniędzy, pomoc sąsiedzka, tworzenie grup zainteresowań (D19), petycje, bojkoty, polityczny konsumeryzm (D12), aktywność w mediach (D12, D17, D18, D19, D22). Ta ostatnia może mieć związek zarówno z formalnym zaangażowaniem (np. prowadzenie kampanii wyborczych on-line, obywatelskie dziennikarstwo) (D12), jak i dotyczyć działalności zorganizowanej, ale niekoniecznie sformalizowanej (tworzenie i dystrybuowanie informacji, fora, blogi, vlogi) (D12, D19) i/lub mieć charakter indywidualny (D12, D18, D22). Interesujące jest to, że wszystkie rodzaje aktywności krzyżują się i nakładają na siebie, choć dostrzegalne są pewne ich wzory (o czym więcej w sekcji „Sposób rozumienia partycypacji/zaangażowania”).

### **Motywacja do działania/zaangażowania obywatelskiego**

Analiza badanych artykułów wykazała, że motywacja w tym zakresie może mieć charakter osobisty i pozaosobisty. Motywacja osobista związana jest przede wszystkim z osobistą satysfakcją (D6, D14), własnym rozwojem, nabywaniem kompetencji, które będą procentować w dorosłym życiu zawodowym, prestiżem, rozwijaniem kontaktów z innymi ludźmi, którzy mogą pomóc w przyszłej karierze zawodowej (D8, D9, D16, D28). Jednocześnie wśród motywów pojawia się dobra zabawa i dobre samopoczucie (D6, D16). Motywacja pozaosobista jest efektem własnych doświadczeń, np. przynależność do grupy mniejszościowej, potencjalnie narażonej na dyskryminację i/lub dyskryminowanej, wiąże się z rozumieniem określonych problemów i w rezultacie motywuje, jak wskazują badani i badane, do działań na rzecz tej grupy lub innych borykających się z podobnymi problemami (D12, D14, D19). Wśród motywów pozaosobistych wskazywane są m.in.: troska (D6), odpowiedzialność (D6, D8), lojalność (D8), dobro społeczności, wspólnoty, zmiana na lepsze, sprawienie, by każdy głos był słyszany (D14, D16, D19, D28). Interesujące przy tym jest to, że osoby, które wskazują motywy pozaosobiste, jednocześnie podkreślają motywy osobiste, w tym dobrą zabawę (D8, D15, D16, D28). Dobra zabawa nie wyklucza realizacji istotnych z punktów widzenia społecznego i obywatelskiego celów aktywności. Natomiast brak motywacji lub jej obniżenie uzasadniane są brakiem efektywności podejmowanych działań, brakiem wiedzy, co i jak należałoby zrobić, poczuciem niekompetencji (D22, D26), poczuciem bezsilności w zderzeniu ze skalą problematyki (D26), brakiem zaufania do polityki i polityków/czek (D22, D24).

### **Czynniki mające znaczenie dla aktywności/zaangażowania obywatelskiego**

Analiza badanych studiów wykazała, że czynniki wpływające na aktywność i zaangażowanie obywatelskie młodych ludzi mają różny zasięg. Te o charakterze makro są związane z kontekstem kulturowym, społecznym i politycznym, w którym odbywa się dana działalność. Natomiast mówiąc o mezozasięgu, mam na myśli aktualne warunki realizacji danego działania związane z miejscem rozumianym w skali mezo, np. środowisko lokalne, szkoła, konkretna grupa, klasa), i mikrodoświadczenia z tym związane.

Publikacje, których przedmiotem badań jest aktywność/zaangażowanie/partycypacja młodych rozpatrywana w warunkach edukacji formalnej (D1, D2, D5, D6, D9, D10, D13, D28), koncentrują się na czynnikach o charakterze mezo i mikro. W tej grupie wyróżniono następujące szczegółowe kody: układ władzy/relacji w grupie; warunki organizacji; poczucie sprawstwa.

Jeśli chodzi o układ władzy/relacji w grupie, to dwa spośród badanych studiów (D1, D2) akcentują rolę dorosłych osób, które przewodniczą dyskusywnym wydarzeniom bądź edukują i organizują proces edukacyjny. To oni pozycjonują role uczestników i mają zdolność ich upełnomocnienia. Podkreśla się przy tym, że zaangażowanie młodych ludzi wiąże się ze sposobem, w jaki są oni postrzegani przez osoby dorosłe przewodniczące/wspierające/organizujące ich aktywności. Jeżeli dorośli postrzegają i traktują młodych ludzi jako ważnych uczestników tego działania, wówczas oni sami również są skłonni do tego, by tak siebie postrzegać (D2). Poza tym pozytywnie na zaangażowanie wpływa także bycie praktykiem w określonym obszarze, którego dotyczy dana aktywność, lub zapewnienie młodzieży rzeczywistego dostępu do praktyków, do decydentów (D1, D2, D13). Wiąże się to z poczuciem sprawstwa. Młodzi ludzie chcą mieć poczucie, że ich działalność przynosi rzeczywiste rezultaty (D1, D2, D13). W związku z powyższym szkoła, jako miejsce potencjalnego, ale również rzeczywistego organizowania działań umożliwiających partycypację młodzieży, jawi się jako instytucja, której cel, kultura organizacyjna, struktura i organizacja, schematy podziału ról na nauczających i nauczanych i związane z tym strategie działania postrzegane są jako bariery rzeczywistej partycypacji młodzieżowej (D10). Podkreśla się jednak, że samo doświadczenie działania, mimo że może i w pewnych sytuacjach utrwała istniejące bariery, jest i tak lepszym rozwiązaniem niż brak jakichkolwiek doświadczeń partycypacyjnych (D10).

Samo doświadczenie zaangażowania również jest oceniane przez osoby badane jako rozwijające różnego rodzaju kompetencje, które są istotne dla tego

zaangażowania/partycypacji, np. wiedza praktyczna, umiejętności techniczno-instrumentalne, ekonomiczne, ważne dla funkcjonowania w ramach organizacji (D5), zdolności komunikacyjne, interpersonalne (D6, D9, D12), umiejętność organizowania różnego rodzaju wydarzeń (D8, D9), przygotowywania wystąpień publicznych, kompetencje badawcze, analityczne, taktyka podejmowania decyzji, umiejętność rozwiązywania problemów (D8), umiejętność prowadzenia kampanii, umiejętności leaderskie (D12), kompetencje cyfrowe – od wiedzy na temat funkcjonowania mediów, poprzez umiejętności związane z produkcją i dzieleniem się treściami politycznymi w mediach społecznościowych, moderowaniem dyskusji politycznych (D12), po umiejętność krytycznej oceny zarówno przekazów medialnych, jak i funkcjonowania mediów w ogóle (D12). Doświadczenie angażowania się, jak pokazują badane studia, wiąże się również z rozwojem umiejętności krytycznego myślenia i krytycznej oceny otaczającej rzeczywistości (D1, D4, D5, D6, D8, D9, D10, D12). Chodzi tu np. o umiejętność problematyzowania i rozumienia własnej pozycji społecznej (D5, D8), ale także dostrzeganie różnego rodzaju problemów społecznych, niesprawiedliwości (D5), doświadczenie pracy z osobami różniącymi się od samych badanych, co w konsekwencji łamie stereotypy, pomaga w rozumieniu wielu zjawisk i problemów społecznych oraz rozwija postawę szacunku i tolerancji dla ludzi (D5, D9). Umiejętność krytycznego czytania rzeczywistości społecznej jest również oceniana przez badanych jako coś, dzięki czemu wiedzą, że zmiany społeczne są możliwe (D5, D6, D8), i co w rezultacie „napędza” to zaangażowanie (D5, D6, D8), choć z drugiej strony, to także świadomość różnego rodzaju ograniczeń podejmowanych działań (D1), w tym również barier o makrozasięgu, np. barier politycznych, ekonomicznych, kulturowych (D4, D12, D13, D14, D19, D24, D26). Warto też zauważyć, że umiejętność krytycznego czytania rzeczywistości jest charakterystyczna dla tych badanych, którzy są kategoryzowani jako *standby citizens* (Amnå, Ekman, 2014).

Jeśli chodzi o kulturowe czynniki mające znaczenie dla zaangażowania/partycypacji, to w jednym z badanych studiów (D24) zwraca się uwagę na stereotypy płciowe – brak zaangażowania politycznego kobiet badani uzasadniają tym, że polityka jest postrzegana jako obszar aktywności przypisywany mężczyznom. W badaniach migrantów w Australii (D14) wskazuje się natomiast na kulturowe różnice w podejściu do aktywności i zaangażowania, a konkretnie w rozumieniu tego, kim jest lider. Pochodzenie badanych migrantów ma znaczenie dla postrzegania praktyk w tym zakresie jako procesu top-down, praktyk relacyjnych lub mentorskich. W czterech badanych studiach (D4, D5, D7, D19) zwraca się uwagę na uprzedzenia i dyskryminację (w tym rasizm,

etnocentryzm, islamofobię) jako czynniki blokujące lub kontrolujące zaangażowanie młodych ludzi. Z drugiej jednak strony doświadczenie bycia marginalizowanym, dyskryminowanym może być również źródłem motywacji do zaangażowania obywatelskiego (patrz sekcja „Motywacja do działania”), choć niewątpliwie wiąże się to ze wspomnianą wyżej umiejętnością krytycznej oceny rzeczywistości społecznej.

Kolejnym czynnikiem o charakterze makro mającym znaczenie dla aktywności i zaangażowania jest status socjoekonomiczny (D12, D27). Osoby zaangażowane podkreślają rolę socjalizacji politycznej (rodzina, przyjaciele, miejsce pracy) (D27), osoby o niskim statusie socjoekonomicznym, które nie doświadczyły socjalizacji politycznej w domu, czują się wyalienowane, a politykę postrzegają jako coś dalekiego od nich samych. Nie musi to wykluczać ich aktywności społecznej, ale z pewnością ma ona charakter „odpolityczniony” (D12).

Sytuacja polityczna kraju, w którym funkcjonują młodzi ludzie, również nie pozostaje bez wpływu na ich aktywność i zaangażowanie. Widać to na przykładzie dwóch analizowanych artykułów (D7, D24), w których badanymi byli młodzi Karenowie zmuszeni do migracji oraz młodzi Pakistańczycy, negatywnie oceniający polityczne zaangażowanie, ponieważ sama polityka jest postrzegana przez nich jako „brudna”, skorumpowana (D24).

### **Sposób rozumienia partycypacji/zaangażowania**

Po pierwsze, należy podkreślić, że rozumienie aktywności i zaangażowania przez młodych ludzi jest w ramach analizowanych studiów rekonstruowane na podstawie wypowiedzi badanych, co ostatecznie przybiera formę opisu i/lub szczegółowej typologii (D12, D18, D27, D29), której elementy nie są wyraźnie rozłączne. Ponadto badacze zauważają możliwość zmiany miejsca w danej typologii na skutek zaistnienia określonych okoliczności dotyczących konkretnego przypadku (D12). Analiza doprowadziła do wyodrębnienia kilku kodów szczegółowych: rozumienie politycznego zaangażowania, stosunek do politycznego zaangażowania, związek między zaangażowaniem obywatelskim a koncepcją obywatelstwa, korzystanie z mediów a zaangażowanie obywatelskie.

Analiza tych fragmentów artykułów, w których wystąpił kod „rozumienie politycznego zaangażowania”, pozwala na następujący wniosek: istnieją dwa sposoby pojmowania tej kategorii: (1) konwencjonalne i wąskie, ograniczone do bycia członkiem/członkinią partii lub osobą pracującą/zaangażowaną w działalność partyjną (D12, D15, D16, D18); (2) szerokie, tzn. obejmujące

wszelkie działania, które są wynikiem krytycznej oceny rzeczywistości politycznej i społecznej i których celem jest zmiana tej sytuacji (D12, D16, D18, D26). Pierwsze rozumienie jest reprezentowane nie tylko przez tych, którzy rzeczywiście angażują się politycznie w ten sposób, ale także przez znakomitą większość badanych. Można powiedzieć, że konwencjonalny sposób rozumienia zaangażowania dominuje. Szersze rozumienie politycznego zaangażowania prezentowane jest przez tych młodych, którzy należą do różnych ruchów społecznych, kooperatyw (D12, D26), również tych o charakterze radykalnym (D12), studenckich grup skoncentrowanych wokół określonych problemów społecznych (D18), ale też przez osoby nienależące do żadnych formalnych czy nieformalnych organizacji, lecz potrafiące krytycznie czytać otaczającą ich rzeczywistość społeczną, świadome niesprawiedliwości społecznych oraz własnej pozycji w społeczeństwie. Interesujące jest to, że większość młodych ludzi, niezależnie od wieku, kontekstu funkcjonowania, sytuacji politycznej kraju, w którym żyją, własnego statusu socjoekonomicznego, ma negatywny stosunek do zaangażowania politycznego rozumianego w sposób konwencjonalny (D12). Wyjątkiem są ci, którzy faktycznie pracują na rzecz jakiejś partii (D12), ale i w tej grupie, co ciekawe, obecne są osoby, które będąc członkami/członkiniami partii i organizacji politycznych, wskazują, że nie są aktywni politycznie, podczas gdy dla obserwujących jest jasne, że są (D15). Natomiast te osoby, które prezentują szersze rozumienie partycypacji/zaangażowania politycznego, pozostają również krytyczne wobec polityk partyjnych (D12). Na podstawie analizy wybranych tu badań można stwierdzić, że negatywny stosunek do politycznego zaangażowania rozumianego w sposób wąski jest dominujący. Wyjaśnienia tego stanu rzeczy są zróżnicowane. Po pierwsze, jeśli chodzi o te osoby, które są zaangażowane politycznie w rozumieniu konwencjonalnym, to swój negatywny stosunek wyjaśniają blokowaniem przez starsze pokolenie możliwości większej, pełniejszej partycypacji wśród młodych (D12). Druga grupa wyjaśnień wiąże się z uogólnioną negatywną oceną polityki, a w związku z tym z unikaniem bycia identyfikowanym w ten sposób. Badani i badane uważają, że polityczne zaangażowanie ma cechy dogmatyzmu, fanatyzmu, nie podoba im się konieczność całkowitego podporządkowania się partii (D15). Przypisują takiemu zaangażowaniu nieszczerść i oportunizm (D16), korupcję (D24). Trzecia grupa wyjaśnień wiąże się z konsekwencjami partyjnego zaangażowania. W ramach badań prezentowanych w jednym z artykułów (D15) uczniowie i uczennice ze szkoły średniej w Szwecji wyraźnie oddzielali własne poglądy od zaangażowania politycznego, a ujmując to precyzyjniej – własne poglądy wiązali z wartościami i ideologią, a zaangażowanie partyjne z zajęciem pozycji,

stanowiska, co w konsekwencji oznaczałoby konieczność publicznej obrony tego stanowiska.

Osoby z wysokim poczuciem alienacji od polityki i jednocześnie niskim poczuciem sprawczości wskazują natomiast, że przekaz konstruowany w polityce nie jest skierowany do nich (D12). Oceniają, że nie są zaangażowane obywatelsko, co niekoniecznie musi oznaczać, że są nieaktywne, np. podejmują działalność wolontariacką, tworzą blogi, vlogi, *fan fiction*, ale nie jest to powiązane z rozwojem publicznej orientacji, zainteresowaniem polityką, niezależnie od tego, czy byłaby ona rozumiana wąsko, czy szeroko (D12).

Analizowane studia pokazują, że partycypacja/zaangażowanie obywatelskie, w tym formy tej aktywności, zwłaszcza w obszarze korzystania z mediów, łącznie są z koncepcją obywatelstwa. Zauważa się, że jeśli badane osoby reprezentują koncepcję, w której przeważa typ obywatelstwa opartego na obowiązkach, to wiąże się to z konwencjonalnym rozumieniem zaangażowania politycznego oraz korzystaniem ze źródeł informacji medialnych uznawanych za „mainstreamowe” (serwisy informacyjne). Media społecznościowe są natomiast wykorzystywane do prowadzenia kampanii, komunikacji z innymi zaangażowanymi osobami, do tworzenia i dzielenia się politycznymi treściami przy jednoczesnej świadomości komercyjnej natury i sposobu funkcjonowania platform społecznościowych (D12, D17, D18). Im dalej od koncepcji obywatelstwa opartego na obowiązkach (*actualizing citizenship, networked citizens, DIY citizens*), tym repertuar aktywności staje się szerszy, włącznie z aktywnością w mediach, również społecznościowych, pozyskiwanie informacji zaś nie odbywa się już tylko za pomocą „mainstreamowych” serwisów (które podlegają krytyce), a jeśli nawet, to ma charakter świadomie strategiczny (D12, D18, D19).

## Wnioski

Przeprowadzona wyżej metasynthese jakościowych badań dotyczących zaangażowania obywatelskiego młodzieży i młodych dorosłych pokazuje dużą różnorodność, która często nie daje się zamknąć w ciasnych ramach. Badacze i badaczki zauważają jednak krzyżowanie i nakładanie się na siebie różnych czynników, które decydują o tym, jak młodzi ludzie rozumieją zaangażowanie obywatelskie i jak to się przekłada na ich aktywność lub brak tej aktywności. Z drugiej strony, powyższa analiza pozwala na dostrzeżenie pewnych schematów, które mogą potencjalnie ograniczać badania zarówno w zakresie ich projektowania, jak i na poziomie interpretacyjnym. Analizowane badania pokazują również schematy obecne w praktyce społecznej, które ograniczają/utrudniają

zaangażowanie obywatelskie młodych. Poniżej przedstawię te schematy, które udało mi się zidentyfikować na podstawie przeprowadzonej tu metasyntezy. Dwa pierwsze odnoszą się do obszaru badań, dwa kolejne do praktyk społecznych analizowanych w tych badaniach.

a) *Uwięzienie w definicji, czyli co jest zaangażowaniem obywatelskim, a co nim nie jest?*

Pierwszym problemem, który dostrzegam, jest interpretacja zaangażowania obywatelskiego. Przedstawione tu analizy pokazują, że nie tylko młodzi ludzie mogą je różnie interpretować, ale że jest ono także różnie rozumiane przez samych badaczy i badaczki. Jak zauważył jednak Richez (2005), w większości jesteśmy więźniami koncepcji zaangażowania, które zredukowane jest do politycznego zaangażowania (rozumianego dość wąsko), w mniejszym stopniu do zaangażowania organizacyjnego, na szkodę innych form zaangażowania. Chodzi tu raczej o badaczy i badaczki, którzy dokonują interpretacji zaangażowania i którym trudno przelamać pewne utrwalone schematy interpretacyjne. Z jednej strony nie jesteśmy w stanie przyjąć punktu widzenia badanych, a z drugiej – przyjmujemy, że pewne aktywności obywatelskie nimi nie są, nie zasługują na przymiotnik „obywatelskie”, ponieważ są indywidualnymi działaniami i/lub nie są związane z zainteresowaniem polityką. W ten sposób deprecjonuje się szereg aktywności o charakterze społecznym, ponieważ nie pasują one do schematycznego ich rozumienia. Ocena zaangażowania jako obywatelskiego przy zastosowaniu binarnych kryteriów: prywatne – publiczne, społeczne – polityczne, nie zdaje egzaminu.

b) *Uwięzienie w formie, czyli o badaniu zaangażowania obywatelskiego w mediach*

Analizowane studia wyraźnie dowodzą, że media są nieodłączną częścią zaangażowania obywatelskiego młodych ludzi. Mówi się o m-partycypacji obywatelskiej, czyli partycypacji za pośrednictwem telefonu. Badania ukazują całe spektrum możliwości i sposobów aktywnego i biernego korzystania z mediów, rozumienia ich roli w ramach zaangażowania obywatelskiego. Jednocześnie nasuwa się wniosek o uwięzieniu wielu badaczy i badaczek w konwencjonalnym podejściu do tej formy partycypacji. Wydaje się, że wydzielenie jej jako czegoś odrębnego nie jest już dziś uzasadnione, ponieważ stanowi ona integralną część funkcjonowania współczesnej młodzieży i młodych dorosłych. Podobnie pytania o czas poświęcony np. na korzystanie z serwisów informacyjnych czy standardowe pytania dotyczące źródeł informacji w Internecie tracą swoje zna-

czenie. Widać to bardzo wyraźnie w badaniach Sveningssona (2015). Pytania uwięzione w schemacie generują konwencjonalne odpowiedzi. Jeśli zapytasz o źródła informacji, dostaniesz odpowiedź, która odnosi się do tego, co jest uważane za konwencjonalne źródło informacji. Jeśli natomiast zapytasz, skąd dowiadujesz się, co się dzieje, co się wydarzyło, katalog odpowiedzi się poszerzy. Jeśli zapytasz o to, ile minut/godzin poświęcasz na jakąś aktywność w Internecie, otrzymasz prawdopodobnie odpowiedź, która będzie dotyczyła czasu wydzielonego, czyli takiego, który był przeznaczony tylko na to. Badania dzienników aktywności pokazują, że jest to dalekie od rzeczywistego czasu, ponieważ osoby badane nie uwzględniają tzw. czasu „pomiędzy” lub też sytuacji, w której kilka aktywności odbywa się jednocześnie (Sveningsson, 2015, s. 4). Uwięzienie w konwencji polega tu na schematycznym podejściu do rozumienia mediów i sposobów korzystania z tych mediów (w ramach których pytanie o czas wydaje się tracić rację bytu), co może ograniczać poznanie.

*c) Uwięzienie kulturowe, czyli interpretacja zaangażowania obywatelskiego ślepa na różnice kulturowe, religijne, płciowe i inne*

Kolejne uwięzienie dotyczy w większym stopniu praktyki społecznej niż badań. Chodzi o to, że programy edukacyjne, których celem jest rozwijanie kompetencji obywatelskich, zwiększanie zaangażowania obywatelskiego, są z reguły skrojone według szablonu „zachodniego” i nie uwzględniają faktu, że sposób rozumienia zaangażowania, forma jego realizacji mogą się znacząco różnić ze względów np. kulturowych. Ponadto, nawet jeśli te różnice są w jakiś sposób uwzględniane przy projektowaniu tych działań, programów, to kolejny błąd polega na generalizacji zróżnicowanych przypadków, np. członków/członkinie grupy migranckiej pochodzących z różnych obszarów kulturowych lub mających za sobą różną historię (migranci pierwszego, drugiego pokolenia) traktuje się w jednolity sposób. W jednym z badanych studiów (Manning i in., 2020) wskazuje się na zjawisko praktyk dyskryminujących w obszarze zaangażowania obywatelskiego, które polegają na kontrolowaniu form partycypacji politycznej młodych brytyjskich Muzułmanów. Jak zauważają Baum i inni (2021), dużego wysiłku i uwagi wymaga to, żeby przekroczyć własne kulturowe widzenie ról, potrzeb społecznych i tego, co jest uznawane za ważne. Jeśli nie będą podejmowane starania w tym kierunku, aktywność zostanie zdominowana nie tylko przez myślenie i oczekiwania grupy dominującej, ale również przez stereotypowe postrzeganie rzeczywistości dominujące w tej grupie, a co gorsza – uprzedzenia i praktyki dyskryminacyjne.



d) *Uwięzienie w instytucji, czyli zaangażowanie obywatelskie wpisane w ramy szkoły*

Następny zidentyfikowany problem na poziomie praktyki społecznej, a konkretnie edukacyjnej, polega na tym, że realizacja działań edukacyjnych, których celem jest zaangażowanie obywatelskie młodzieży, zderza się ze strukturą i schematem funkcjonowania szkoły. Generuje to pytanie, czy szkoła w obecnym kształcie, czyli z wyraźnie określoną strukturą hierarchiczną, organizacyjną, podziałem ról, uwięziona w systemie klasowo-lekcyjnym, w podstawach programowych i powiązanim z tym systemie oceniania, zdominowana przez cele sprawdzalne w egzaminach i sprawdzianach oraz zobligowana do ich realizacji, jest w stanie rozwijać zaangażowanie obywatelskie młodych ludzi. Problemy i napięcia w tym zakresie są wyraźnie widoczne w badaniach Rubin i innych (2017). Z drugiej strony, autorki słusznie wskazują, że dla niektórych uczniów i uczennic szkoła jest jedynym miejscem, w którym mają możliwość wzięcia udziału w tego typu projektach.

Nie twierdzę, że wyróżnione wyżej schematy interpretacyjne i/lub dotyczące praktyki społecznej są w każdym przypadku nieuświadomione. Nie twierdzę również, że są łatwe do przełamania. Nie twierdzę, że są jedyne. Nie roszczę sobie prawa do głoszenia „jedynej prawdy”. Raczej chodzi tu o to, że rozwijanie wiedzy na ten temat może przyczyniać się do podejmowania decyzji/działania/aktywności zmierzających do przełamania schematów myślenia i działania w odniesieniu do zaangażowania obywatelskiego młodych.

## **Bibliografia**

- Amnå, E., Ekman, J. (2014). Standby Citizens: Diverse Faces of Political Passivity. *European Political Science Review*, 6(2), 261–281, <https://doi.org/10.1017/S175577391300009X>.
- Ballard, P. J., Cohen, A. K., Littenberg-Tobias, J. (2016). Action Civics for Promoting Civic Development: Main Effects of Program Participation and Differences by Project Characteristics. *American Journal of Community Psychology*, 58(3–4), 377–390, <https://doi.org/10.1002/ajcp.12103>.
- Banaji, S. (2020). Introduction. W: S. Banaji, S. Mejias (red.), *Youth Active Citizenship in Europe. Ethnographies of Participation* (s. 1–36). Cham: Palgrave Macmillan.
- Bauml, M., Quinn, B. P., Blevins, B., Magill, K. R., LeCompte, K. (2021). “I Really Want to Do Something”: How Civic Education Activities Promote Thinking Toward Civ-

- ic Purpose Among Early Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, <https://doi.org/10.1177/07435584211006785>.
- Beck, C. T. (2011). Meta-synthesis: Helping Qualitative Research Take its Rightful Place in the Hierarchy of Evidence. *Journal of Japanese Society of Nursing Research*, 34(3), 76–82.
- Bennett, W. L. (2008). Changing Citizenship in the Digital Age. W: W. L. Bennett (red.), *Civic Life Online: Learning How Digital Media Can Engage Youth* (s. 1–24). Cambridge, MA: MIT Press.
- Bennett, W. L. (2012). The Personalization of Politics: Political Identity, Social Media, and Changing Patterns of Participation. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 644(1), 20–39, <https://doi.org/10.1177/0002716212451428>.
- CASP [Critical Appraisal Skills Programme] (2018). CASP Qualitative Studies Checklist. Pobrano 2 sierpnia 2021 z: <https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/>.
- Clark, L. S., Monserrate, R. (2011). High School Journalism and the Making of Young Citizens. *Journalism*, 12(4), 417–432, <https://doi.org/10.1177/1464884910388225>.
- Crossan, J., Cumbers, A., McMaster, R., Shaw, D. (2016). Contesting Neoliberal Urbanism in Glasgow’s Community Gardens: The Practice of DIY Citizenship. *Antipode: A Radical Journal of Geography*, 48(4), 937–955.
- Durrant, I., Peterson, A., Hoult, E., Leith, L. (2012). Pupil and Teacher Perceptions of Community Action: An English Context. *Educational Research*, 54(3), 259–283, <https://doi.org/10.1080/00131881.2012.710087>.
- Finfgeld-Connett, D. (2003). Metasynthesis: The State of the Art—So Far. *Qualitative Health Research*, 13(7), 893–904, <https://doi.org/10.1177/1049732303253462>.
- Finfgeld-Connett, D. (2018). *A Guide to Qualitative Meta-Synthesis*. New York: Routledge.
- Gibson, S., Hamilton, L. (2013). Knowledge, Autonomy and Maturity: Developmental and Educational Concerns as Rhetorical Resources in Adolescents’ Discussions Regarding the Age of Electoral Majority in England. *Journal of Youth Studies*, 16(1), 34–53, <https://doi.org/10.1080/13676261.2012.693589>.
- Goodman, N., Bastedo, H., Leduc, L., Pammatt, J. H. (2011). Young Canadians in the 2008 Federal Election Campaign: Using Facebook to Probe Perceptions of Citizenship and Participation. *Canadian Journal of Political Science*, 44(4), 859–881, <https://doi.org/10.1017/S0008423911000783>.
- Groot, I. de, Veugelers, W. (2015). Why We Need to Question the Democratic Engagement of Adolescents in Europe. *Journal of Social Science Education*, 14(4), 27–38, <https://doi.org/10.2390/jsse-v14-i4-1426>.
- Harris, A., Roose, J. (2014). DIY Citizenship Amongst Young Muslims: Experiences of the ‘Ordinary’. *Journal of Youth Studies*, 17(6), 794–813, <https://doi.org/10.1080/13676261.2013.844782>.

- Hartley, J. (1999). *The Uses of Television*. London: Routledge.
- Ho, L.-C., Sim, J. B.-Y., Alviar-Martin, T. (2011). Interrogating Differentiated Citizenship Education: Students' Perceptions of Democracy, Rights and Governance in Two Singapore Schools. *Education, Citizenship and Social Justice*, 6(3), 265–276, <https://doi.org/10.1177/1746197911417417>.
- Hobololo, T. S., Mawela, T. (2017). Exploring the Use of Mobile Phones for Public Participation in the Buffalo City Metropolitan Municipality. *Agris On-line Papers in Economics and Informatics*, 9(1), 57–68, <https://doi.org/10.7160/aol.2017.090105>.
- Hoskins, B. (2006). *A Framework for the Creation of Indicators on Active Citizenship and Education and Training for Active Citizenship*. Ipsra: Joint Research Centre.
- Hoskins, B., Jesinghaus, J., Mascherini, M., Munda, G., Nardo, M., Saisana, M., Van Nijlen, D., Vidoni, D., Villalba, E. (2006). *Measuring Active Citizenship in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Ingram, L.-A. (2014). Re-imagining Roles: Using Collaborative and Creative Research Methodologies to Explore Girls' Perspectives on Gender, Citizenship and Schooling. *Educational Action Research*, 22(3), 306–324, <https://doi.org/10.1080/09650792.2013.872574>.
- Jolliffe, P. (2017). Karen Youth Transitions at the Thai-Myanmar Border. *Journal of Youth Studies*, 20(10), 1313–1327, <https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1333581>.
- Kenis, A., Mathijs, E. (2012). Beyond Individual Behaviour Change: The Role of Power, Knowledge and Strategy in Tackling Climate Change. *Environmental Education Research*, 18(1), 45–65, <https://doi.org/10.1080/13504622.2011.576315>.
- Kopińska, V. (2017). *Edukacja obywatelska w szkole. Krytyczna analiza dyskursu podręczników szkolnych*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Koudelka, C. M. (2021). Tapping Teen Power: (Re)Positioning Students for Civic Action. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 64(4), 389–398, <https://doi.org/10.1002/jaal.1126>.
- Lall, M. (2012). Citizenship in Pakistan: State, Nation and Contemporary Faultlines. *Contemporary Politics*, 18(1), 71–86, <https://doi.org/10.1080/13569775.2011.619773>.
- Li, Z. (2017). Citizenship Education 'Goes Global': Extra-Curricular Learning in an Overseas Campus of a British Civic University. *International Journal of Lifelong Education*, 36(6), 662–678, <https://doi.org/10.1080/02601370.2017.1375565>.
- Lucena, H. M. A., Caramelo, J. C. P., Silva, S. B. (2019). Popular Education and Youth: The Social Movement as an Educational Space. *Cadernos de Pesquisa*, 49(174), 290–315, <https://doi.org/10.1590/198053146754>.
- Major, C. H., Savin-Baden, M. (2010). *An Introduction to Qualitative Research Synthesis: Managing the Information Explosion in Social Science Research*. New York, NY: Routledge.

- Malila, V., Oelofsen, M., Garman, A., Wasserman, H. (2013). Making Meaning of Citizenship: How 'Born Frees' Use Media in South Africa's Democratic Evolution. *Communicatio*, 39(4), 415–431, <https://doi.org/10.1080/02500167.2013.852598>.
- Manning, N., Akhtar, P. (2020). 'No, We Vote for Whoever We Want to': Young British Muslims Making New Claims on Citizenship Amidst Ongoing Forms of Marginalisation. *Journal of Youth Studies*, <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1784855>.
- Mansouri, F., Kirpitchenko, L. (2016). Practices of Active Citizenship Among Migrant Youth: Beyond Conventionalities. *Social Identities*, 22(3), 307–323, <https://doi.org/10.1080/13504630.2015.1119680>.
- Mascheroni, G. (2017). A Practice-Based Approach to Online Participation: Young People's Participatory Habitus as a Source of Diverse Online Engagement. *International Journal of Communication*, 11, 4630–4651.
- Mikolajczyk, C., Eckstein, K., Noack, P. (2020). Youth Organisations as a Developmental Context: A Developmental Psychological Perspective. W: S. Banaji, S. Mejias (red.), *Youth Active Citizenship in Europe. Ethnographies of Participation* (s. 63–88). Cham: Palgrave Macmillan.
- Noblit, G. W., Hare, R. D. (1988). *Meta-ethnography: Synthesizing Qualitative Studies*. Newbury Park, CA: Sage.
- Paterson, B. L., Thorne, S. E., Canam, C., Jillings, C. (2001). *Meta-study of Qualitative Health Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pirk, R., Nugin, R. (2016). Multiple Faces of Conventional Political Activism: A Youth Council Case Study. *Studies of Transition States and Societies*, 8(2), 81–100.
- Ratto, M., Boler, M. (red.) (2014). *DIY Citizenship: Critical Making and Social Media*. Cambridge: MIT Press.
- Richez, J.-C. (2005). 'Avant-propos'. W: V. Becquet, C. De Linarès (red.), *Quand les jeunes s'engagent. Entre expérimentations et constructions identitaires*. Paris: L'Harmattan.
- Rubin, B. C., Ayala, J., Zaal, M. (2017). Authenticity, Aims and Authority: Navigating Youth Participatory Action Research in the Classroom. *Curriculum Inquiry*, 47(2), 175–194, <https://doi.org/10.1080/03626784.2017.1298967>.
- Sandelowski, M., Barroso, J. (2007). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research*. New York: Springer Publishing Company.
- Storr, R., Spaaij, R. (2017). 'I Guess It's Kind of Elitist': The Formation and Mobilisation of Cultural, Social and Physical Capital in Youth Sport Volunteering. *Journal of Youth Studies*, 20(4), 487–502, <https://doi.org/10.1080/13676261.2016.1241867>.
- Sullivan, T. K., Syvertsen, A. K. (2019). Conservation Leadership: A Developmental Model. *Journal of Adolescent Research*, 34(2), 140–166, <https://doi.org/10.1177/0743558417752638>.

- Sveningsson, M. (2015). "It's Only a Pastime, Really": Young People's Experiences of Social Media as a Source of News about Public Affairs. *Social Media and Society*, 1(2), 139–156, <https://doi.org/10.1177/2056305115604855>.
- Sveningsson, M. (2016). 'I Wouldn't Have What It Takes': Young Swedes' Understandings of Political Participation. *Young*, 24(2), 139–156, <https://doi.org/10.1177/1103308815603305>.
- Thorne, S., Jensen, L., Kearney, M. H., Noblit G., Sandelowski, M. (2004). Qualitative Meta-synthesis: Reflections on Methodological Orientation and Ideological Agenda. *Qualitative Health Research*, 14(10), 1342–1365, <https://doi.org/10.1177/1049732304269888>.
- Treviño, E., Carrasco, D. (2021). Good Citizenship and Youth: Understanding Global, Contextual, and Conceptual Tensions. W: E. Treviño, D. Carrasco, E. Claes, K. J. Kennedy (red.), *Good Citizenship for the Next Generation. A Global Perspective Using IEA ICCS 2016 Data* (s. 1–12). Springer, Cham, <https://doi.org/10.1007/978-3-030-75746-5>.
- Vromen, A., Xenos, M. A., Loader, B. (2015). Young People, Social Media and Connective Action: From Organisational Maintenance to Everyday Political Talk. *Journal of Youth Studies*, 18(1), 80–100, <https://doi.org/10.1080/13676261.2014.933198>.
- Werbner, P., Yuval-Davis, N. (1999). Introduction: Women and the New Discourse of Citizenship. W: N. Yuval-Davis, P. Werbner (red.), *Women, Citizenship and Difference* (s. 1–38). London–New York: Zed Books.
- Xu, Y. (2008). Methodological Issues and Challenges in Data Collection and Analysis of Qualitative Meta-Synthesis. *Asian Nursing Research*, 2(3), 173–183.
- Zalewska, A., Krzywosz-Rynkiewicz, B. (2011). *Psychologiczne portrety młodych obywateli*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica.

**Violetta Kopińska** – pedagożka, doktor habilitowana, profesorka UMK, wicedyrektorka Instytutu Nauk Pedagogicznych WFINS UMK. Zainteresowania badawcze: edukacja obywatelska, partycypacja obywatelska, edukacja antydyskryminacyjna. Autorka wielu publikacji naukowych, w tym m.in. monografii *Edukacja obywatelska w szkole. Krytyczna analiza dyskursu podręczników szkolnych* (2017).