

Analiza fenomenu audycji w konwencji docudramy skierowanych do młodzieży

**Analiza socjologiczna, medioznawcza
i psychologiczna zjawiska**

Raport podsumowujący

Badanie zrealizowane na zlecenie:



©Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji

Zespół koordynujący i przygotowujący raport:

Mgr Marcin Łączyński, dr Tomasz Gackowski

Zespół badawczy realizujący projekt:

Dr Karolina Brylska, dr Tomasz Gackowski, mgr Marcin Łączyński, mgr Jarosław Żyliński, mgr Anna Krawczyk, mgr Katarzyna Kotarska oraz współpracownicy

Redakcja raportu:

Mgr Anna Krawczyk

Spis treści

Wstęp	6
Część 1: Specyfika gatunkowa i formalna audycji typu docudrama skierowanych do młodzieży – analiza medioznawczo-retoryczna	8
1.1. Docudrama jako gatunek medialny.....	8
1.2. Specyfika grupy docelowej badanych audycji	12
1.3. Analizowane audycje – opis merytoryczny i techniczny	14
1.4. Istotne aspekty treściowe – sposoby prezentacji, komunikowane przekazy.....	15
1.4.1. Media jako przestrzeń funkcjonowania młodzieży i źródło zagrożeń.....	15
1.4.2. Prezentacja systemu edukacji	17
1.4.3. Obraz dorosłych.....	19
1.4.4. Treści edukacyjne	21
1.4.5. Zachowania prospołeczne	24
1.4.6. Walory rozrywkowe i humor	25
1.5. Ryzyka i zagrożenia odbioru gatunku	25
Część 2: Socjologiczne aspekty specyfiki oddziaływania audycji typu docudrama	27
Część 3: Analiza psychologiczna obszarów i mechanizmów wpływu audycji typu docudrama na młodych odbiorców	31
3.1. Młodzież w kontekście programów telewizyjnych.....	31
3.2. Dla kogo jest <i>Szkoła i Szkoła życia</i> ?	32
3.3. Potencjalny wpływ na młodzież	36
3.3.1. Potencjalne zagrożenia.....	38
3.3.2. Lista zagrożeń	38
3.4. <i>Szkoła i Szkoła życia</i> – charakterystyka, różnice i podobieństwa.....	41
3.4.1. <i>Szkoła</i>	41
3.4.2. <i>Szkoła życia</i>	42
3.4.3. Porównanie audycji – treść	43
3.4.3.1. Wiek bohaterów	43
3.4.3.2. Podejście do problemów bohaterów	44
3.4.3.3. Środowisko społeczne programów	45
3.4.3.4. Realność (aspiracje/roszczenia produkcji)	47
3.5. <i>Szkoła i Szkoła życia</i> – analiza zagrożeń	48
3.5.1. Język	49
3.5.1.1. Wulgaryzmy i wyzwiska	49

3.5.1.2. Agresja werbalna	50
3.5.1.3. Oceny	51
3.5.1.4. Komunikacja osób dorosłych	53
3.5.1.5. Różnice między programami	54
3.5.2. Relacja młodzież–dorośli	55
3.5.3. Relacja rodzice–młodzież	55
3.5.3.1. Agresja rodziców wobec młodzieży	55
3.5.3.2. Lekceważenie i unikanie problemów młodzieży	56
3.5.3.3. Negatywne opinie rodziców o swoich dzieciach	57
3.5.3.4. Agresja młodzieży wobec rodziców	58
3.5.4. Nauczyciele–młodzież	59
3.5.4.1. Nauczyciel grożący uczniom	59
3.5.4.2. Nauczyciel powierzchownie traktujący problem	60
3.5.4.3. Agresja ze strony nauczycieli	61
3.5.4.4. Nauczyciele–młodzież. Podsumowanie	61
3.5.5. Samotność młodzieży wobec problemów	62
3.6. Relacja młodzież–dorośli. Podsumowanie	63
3.7. Młodzież–nauka	64
3.8. Relacje rówieśnicze	66
3.8.1. Związki damsko-męskie	66
3.8.2. Przyjaźń	68
3.8.3. Grupa rówieśnicza	70
3.9. Przemoc psychiczna i fizyczna	72
3.10. Seksualność	75
3.11. Używki	77
3.12. Hierarchia wartości	79
3.12.1. Wizerunek w oczach innych osób	79
3.12.2. Pieniądze	81
3.12.3. Wygląd	82
3.12.4. Bunt	83
3.12.5. „Luz” i „odwaga”	84
3.12.6. Wartości lekceważone	85
3.12.6.1. Prawda	85
3.12.6.2. Inne wartości	86

3.12.6.3. Zmienność hierarchii wartości.....	86
3.13. Problemy w badanych audycjach. Podsumowanie	87
Zakończenie	89
Literatura	94

Wstęp

Prezentowany raport stanowi wynik prac interdyscyplinarnego zespołu analizującego specyfikę audycji w konwencji docudramy skierowanych do młodzieży. Badaniem zostały objęte wybrane odcinki następujących audycji¹:

- *Szkoła życia* – emitowana na antenie TVP 2;
- *Szkoła* – emitowana na antenie TVN.

Celem projektu badawczego było zaprezentowanie kluczowych obszarów oraz projektowanych mechanizmów oddziaływania wskazanych audycji na młodych odbiorców², w kontekście licznych skarg składanych na nie do regulatora – KRRiT. Analiza potencjału oddziaływania wraz z przykładami sytuacji problematycznych omówionymi w świetle wiedzy z obszaru psychologii rozwojowej została uzupełniona o studium wpływu specyfiki gatunkowej tych programów, z uwzględnieniem kwestii, takich jak aspekty edytorskie i formalne audycji oraz kluczowe z punktu widzenia fabularnego i retorycznego elementy świata przedstawionego w badanych odcinkach.

Raport składa się z trzech zasadniczych części powiązanych z konkretnymi pytaniami badawczymi:

- Część 1: Specyfika gatunkowa i formalna audycji typu docudrama skierowanych do młodzieży.
 - Jakie cechy gatunkowe charakterystyczne dla zjawiska docudramy prezentują badane audycje dla młodzieży?

¹ Audycje zostały zakwalifikowane do próby badawczej na podstawie dwóch kryteriów. Pierwsze z nich miało charakter celowy, rozumowany i opierało się na skargach złożonych do Departamentu Monitoringu KRRiT na określone odcinki audycji *Szkoła* emitowanej w TVN oraz *Szkoła życia* emitowanej przez TVP. Odcinki, które wzbudziły zastrzeżenia widzów, zostały z gruntu uwzględnione w próbie badawczej. Drugie kryterium wiązało się z oczekiwaniem doboru możliwie różnorodnych tematów i problemów społecznych stanowiących podstawową oś narracyjną badanych audycji. Dokonano więc losowania dwuetapowego. Wylosowane odcinki poddawano wstępnej analizie tematyczno-problemowej, celem określenia różnorodności próbek. W momencie stwierdzenia przez analityka, że kolejny odcinek dobrany w drodze losowania dotyczy wątków, które są już istotnie eksploatowane w fabule jednego z wcześniej wylosowanych odcinków, dolosowywano kolejny (taka sytuacja miała miejsce dwa razy w przypadku *Szkoły* TVN, a w przypadku *Szkoły życia* TVP zdarzyła się czterokrotnie). W taki oto sposób zespół badawczy zdecydował o zakwalifikowaniu do próby badawczej 12 odcinków *Szkoły* TVN (odcinki nr 1, 2, 4, 8, 11, 12, 15, 27, 54, 95, 116, 120) oraz 10 odcinków *Szkoły życia* TVP (odcinki nr 1, 4, 6, 8, 10, 29, 31, 45, 46, 48). Szczegółowa analiza tematyczna poszczególnych odcinków znajduje się na kolejnych stronach niniejszego opracowania.

² Trzeba podkreślić, że niniejszy raport powstał na podstawie medioznawczych, socjologicznych i psychologicznych analiz przekazów medialnych, badań niereaktywnych, a nie badań odbiorczych, reaktywnych, z udziałem samych odbiorców danych audycji.

- Jak kształtuje się jakość treści w badanych audycjach?
- Jak z fabularnego i narracyjnego punktu widzenia wygląda świat przedstawiony w badanych audycjach?
- Część 2: Socjologiczne aspekty specyfiki oddziaływania audycji typu docudrama.
 - Jak należy lokować badania nad oddziaływaniem audycji typu docudrama w kontekście analiz socjologicznych oraz gdzie szukać ich pogłębienia?
 - Jakie obszary i zjawiska społeczne istotne dla funkcjonowania młodzieży są prezentowane w badanych audycjach?
- Część 3: Analiza psychologiczna obszarów i mechanizmów wpływu audycji typu docudrama na młodych odbiorców.
 - Jakie psychologiczne mechanizmy odbioru warunkują potencjał oddziaływania badanych audycji na młodzież?
 - Jak – w kontekście skarg składanych do KRRiT – należy oceniać poszczególne sytuacje problemowe z życia młodzieży zaprezentowane w badanych audycjach?
 - Jak należy oceniać realizm psychologiczny prezentowanych sytuacji?
 - W których grupach wiekowych można spodziewać się znaczącego potencjału oddziaływania badanych audycji na postawy i/lub zachowania młodych odbiorców?

W podsumowaniu raportu zespół badawczy zaprezentował syntetyczne wnioski, będące odpowiedziami na powyższe pytania badawcze.

Część 1: Specyfika gatunkowa i formalna audycji typu docudrama skierowanych do młodzieży – analiza medioznawczo-retoryczna

W kolejnej części raportu zostały zaprezentowane kluczowe aspekty zjawiska docudramy w jego ujęciu gatunkowym, retorycznym (językowym) oraz medioznawczym, z uwzględnieniem aspektów, takich jak:

- cechy gatunkowe docudramy;
- aspekty edytorskie i formalne badanych audycji dla młodzieży;
- grupa odbiorców;
- kluczowe z punktu widzenia fabularnego i retorycznego elementy świata przedstawionego w badanych audycjach.

1.1. Docudrama jako gatunek medialny

Docudrama to gatunek hybrydowy, wymykający się tradycyjnym klasyfikacjom i definicjom, polegający generalnie na łączeniu technik fabularnych i dokumentalnych. Opisuje się go jako „gatunek dokumentu telewizyjnego, polegający na połączeniu technik dokumentalnych i fabularnych. Możliwe są tutaj rozmaite rodzaje połączeń, od ukształtowania materiału dokumentalnego w struktury dramaturgiczne filmu fabularnego, przez łączenie autentycznych zdjęć dokumentalnych z rekonstrukcjami, aż po materiał niemal całkowicie inscenizowany, ale naśladujący fotograficzny i montażowy styl dokumentu lub rekonstruuujący autentyczne wydarzenia”³. Inna definicja wskazuje, że docudrama to „odmiana cyklicznie emitowanego paradokumentalnego filmu telewizyjnego relacjonująca dramatyczne sceny z codziennej pracy jednostek straży pożarnej, policjantów lub pracowników pogotowia ratunkowego”⁴, ale także innych grup zawodowych (jak pracownicy służby zdrowia czy detektywi). Czasem określa się ten gatunek mianem dokumentalnej opery mydlanej (docusoap), ale co do tej nominacji pojawiają się wątpliwości. Jak zastrzega Justyna Bucknall-Hołyńska, nie można tak określić docudramy, ponieważ docusoap „jest utworem fabularnym stanowiącym podzieloną na odcinki, a więc rozłożoną w czasie, całość dramaturgiczną, w której przedstawiona jest wielowątkowa historia zamkniętej

³ M. Przyłipiak, *Paradokumentalizm*, w: *Encyklopedia kina*, pod red. T. Lubelskiego, Kraków 2003.

⁴ M. Hendrykowski, *Leksykon gatunków filmowych*, Wrocław 2000.

grupy pierwszo- i drugoplanowych bohaterów”⁵. Tego warunku docudrama rzecz jasna nie spełnia – w każdym odcinku obserwujemy odrębną, zakończoną historię.

Cechą charakterystyczną produkcji z gatunku docudramy jest nachalne i przerysowane naśladownictwo rzeczywistości. Ten gatunek nazywa się zresztą także *scripted docu*, a więc inscenizowanym dokumentem, oraz *scripted* lub *docu reality*, *documentary-style reality television* – wszystkie te określenia odnoszą się do pewnego aspektu naśladowania rzeczywistości. Jest ono widoczne na poziomie treści – w kolejnych odcinkach podejmowana jest problematyka codzienności, taka jak trudności finansowe, społeczne, zawodowe bohaterów, konflikty międzyludzkie, wielkie życiowe dramaty. Równolegle złudzenie odtwarzania rzeczywistości ma dawać charakterystyczna estetyka produkcji – pewna niedbałość operatorska i montażowa, nieporadność aktorska i niedopracowane scenografie. To zjawisko dowodzi obecnego etapu rozwoju telewizji, „która multiplikując obrazy, rozwijając procesy inscenizacji, dramatyzacji i estetyzacji, wytworzyła nową przestrzeń, na tyle atrakcyjną, że pojawił się problem w weryfikowaniu tego, co jest autentyczne, a co jest fałszywe”⁶. Takie formatowanie produkcji telewizyjnych – serial jako zwierciadło świata społecznego – ma zdaniem badaczy prowadzić widza do przekonania, że ekranowa rzeczywistość jest tożsama z tą pozatelewizyjną, właściwą, że „świat, który ogląda na małym ekranie jest jak najbardziej realny”⁷.

Najważniejsze cechy gatunkowe docudramy to:

- odcinki stanowią dramaturgicznie zamknięte całości, są ze sobą niepowiązane treściowo i w większości przypadków także postaciami (choć akurat *Szkoła* TVN tego warunku postaci nie spełnia);
- akcja każdego odcinka rozwija się wedle tego samego schematu, odcinki są więc tożsame kompozycyjnie i zamykają się szczęśliwym zakończeniem;
- odcinki realizowane są bez precyzyjnego scenariusza, a jedynie w oparciu o generalne wytyczne; aktorzy udzielają więc autorskich wypowiedzi, skonstruowanych wokół ustalonych wcześniej słów-kluczy;

⁵ J. Bucknall-Hołyńska, *Trudna sprawa z docu-soap, czyli patologia życia codziennego*, „Kultura Popularna” 2013, Nr 1(I), s. 66–75.

⁶ M. Bogunia-Borowska, *Fenomen telewizji. Interpretacje socjologiczne i kulturowe*, Kraków 2012.

⁷ M. Ziernicka, *Rola seriali telewizyjnych w kształtowaniu opinii publicznej*, w: *Media w społeczeństwie informacyjnym*, pod red. E. Jaski, t. 2, Warszawa 2010.

- produkcja odcinków jest niskokosztowa, czas ich nagrania krótki (ok. 3 dni zdjęciowe), w role aktorów wcielają się statyści lub amatorzy (tutaj znowu *Szkoła TVN* czyni pewne odstępstwo); nagrania odbywają się w realnych wnętrzach, co powoduje określone ograniczenia produkcyjne, związane np. z kadrowaniem;
- język serialu jest prosty, zrozumiały, komunikatywny, a wypowiedzi bohaterów są oparte na ekspresywizmach, kolokwializmach i nierzadko wulgaryzmach;
- bohaterowie są silnie stypizowani, odwzorowują stereotypy i uproszczenia poznawcze oraz są podzieleni na postaci pozytywne i negatywne, przy czym główny bohater jest zawsze ofiarą – losu, okoliczności, innych ludzi i nawet jeśli podejmuje złe zachowania, to są one w jakiś sposób umotywowane, wyjaśnione; bohaterowie działają przede wszystkim w oparciu o przesłanki emocjonalne, a nie racjonalne;
- struktura audycji pomaga w uproszczeniu przekazu; każdy odcinek jest podzielony na bloki odpowiadające określonym sekwencjom wydarzeń; narrator zza kadru relacjonuje przebieg zdarzeń na bieżąco, podsumowuje i powtarza najważniejsze elementy fabuły, a bohaterowie w specjalnych wypowiedziach do kamery wyjaśniają swoje motywacje i stany emocjonalne; na ekranie pojawiają się także belki informacyjne prezentujące podstawowe dane bohaterów (imię, ewentualnie nazwisko lub wiek, pokrewieństwo wobec głównego bohatera) oraz ich wypowiedzi lub postawy;
- we wszystkich odcinkach danej serii można dostrzec pewien uniwersalny zestaw wartości promowanych i potępianych; wśród wartości pozytywnych, wymagających troski jest rodzina, przyjaźń, powodzenie materialne, uczciwość, natomiast wśród potępianych: nieuczciwość, próżność i materializm, głupota.

Można zastanawiać się nad przyczynami popularności docudramy jako gatunku, którego wartość edukacyjna, estetyczna, kulturowa jest co najmniej dyskusyjna. Badacze zwracają uwagę, że tego typu produkcje są wynikiem polityki oszczędnościowej, jaką nadawcy wdrożyli w związku z kryzysem finansowym. Emisja docudramy generuje zyski z reklam przy relatywnie niskich nakładach⁸. Innym argumentem podnoszonym w tym kontekście jest niewymagający gust odbiorców, którzy są gotowi z satysfakcją oglądać omawiane produkcje – ta hipoteza wydaje się jednak ryzykowna i możliwa do potwierdzenia tylko drogą pogłębionych badań oczekiwań i odbioru, które w kontekście

⁸ M. Kozielski, *Cenni amatorzy*, „Press” 2012, nr 01, s. 42–44.

docudramy nie są jeszcze powszechnie prowadzone. Z pewnością można stwierdzić, że docudrama daje środki wyrazu defaworyzowanym grupom społecznym (uboższym, słabiej wykształconym) – prezentuje realia przynajmniej pozornie bliższe tym grupom niż świat przedstawiony w tradycyjnych serialach. Ponadto, jak pisze Bucknall-Hołyńska, „to zaspokojenie chęci czy potrzeby oglądania cudzego nieszczęścia, prezentowane w podobnej, tabloidowej formie (sensacyjne, szokujące i kontrowersyjne tematy dotyczące prywatnego, intymnego życia; uproszczona wizja przedstawionego świata; szybka, nieskomplikowana i często subiektywna narracja; kolokwializmy i wyrazy nacechowane emocjonalnie; naturalistyczne zdjęcia) sprawia, że widz czuje się lepiej we własnym, może nie do końca udanym, ale w miarę spokojnym i poukładanym życiu”⁹. Sama zresztą forma docudramy (pozorowany dokument) sprzyja odbiorowi audycji w kategoriach podglądania życia innych ludzi, borykających się z podobnymi co widz problemami, tyle że w większym natężeniu lub bardziej przytłaczającej wersji, jakby na zasadzie *katharsis*¹⁰. Ten specyficzny rodzaj bezpiecznego wojeryzmu, generujący zaangażowanie emocjonalne, również może być pociągający i utrzymywać widza przed ekranem. Dzieje się tak przede wszystkim dlatego, że seriale paradokumentalne, jak pisze Joanna Frąś „opierają się na zasadzie »3×S«, która w swojej nazwie skupia trzy tematy, które w dobie powszechnej tabloidyacji i zaniku kultury wyższej, interesują odbiorców najbardziej. Mowa o zestawieniu »seks-skandal-sensacja«”¹¹. Wreszcie nie bez znaczenia pozostaje deklarowana funkcja docudramy jako gatunku – jest ona przede wszystkim łatwo przyswajalną rozrywką, niewymagającą wzmożonego wysiłku w percepcji, ale jednocześnie dostarcza wzorców zachowania, reagowania w trudnych sytuacjach życiowych. Pełni więc – w jakimś zakresie – funkcję edukacyjną, choć oczywiście zarówno forma prezentowania treści edukacyjnych, jak i ich użyteczność również bywa dyskutowana przez ekspertów.

⁹ J. Bucknall-Hołyńska, *Trudna sprawa z docu-soap...*, s. 66–75.

¹⁰ Por. np. M. Krzpiet, *Fenomen ekshibicjonizmu w telewizji*, Kraków 2005; J. Klebaniuk, *Psychologiczne funkcje odbioru telewizji*, w: *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*, pod red. P. Francuza, Lublin 2004.

¹¹ J. Frąś, *Fenomen popularności telenoweli paradokumentalnych*, w: *Kultura medialna. Próba analizy mediów w Polsce*, pod red. B. Juśkiwa, Kraków 2012, s. 79–84.

1.2. Specyfika grupy docelowej badanych audycji

Każdy rodzaj audycji z gatunku docudramy ma określoną, specyficzną grupę odbiorców związaną z ich treścią. Oczywiście można szukać wspólnego mianownika widzowi, a więc grupy, która ogląda docudramy, niezależnie od tematyki w nich poruszanej. Jeśli chodzi o charakterystykę demograficzną, to – prócz dzieci – docudramę może oglądać każda grupa wiekowa widzów, raczej słabiej wykształcona, o niższym statusie materialnym. Oznacza to również, że w jednym gospodarstwie domowym audycję z gatunku docudramy mogą oglądać różne osoby – od nastolatków po dziadków, każdy bowiem odnajdzie w treści odcinków jakiś wątek interesujący właśnie jego. Dzięki temu docudrama może pełnić funkcję integrującą, gromadzącą wokół telewizora różne pokolenia i ogniskującą ich zainteresowania. Biorąc pod uwagę fakt, że treści seriali paradokumentalnych są często kontrowersyjne i emocjonalizujące, mogą stanowić przedmiot dyskusji, sporów i debat w rodzinach i grupach koleżeńskich.

Dwojakie funkcjonalizowanie oglądania docudramy każe natomiast podzielić odbiorców na dwie grupy. Jak zwraca uwagę Bucknall-Hołyńska: „(...) niewyrobionych, biernych widzów, odbierających je na poziomie dosłownym, skupiając swą uwagę na wątku fabularnym, a więc odczytującym je jako dramaty; oraz wyrobionych, a często i aktywnych widzów, traktujących je jako komedie, satyrę na społeczeństwo (...), a także rodzaj stymulacji do innej aktywności. Analizowane produkcje oglądają też osoby z wyższym wykształceniem, bardziej zaznajomione z medialnym przekazem, a tym samym bardziej wymagające. Zgodnie z ich wypowiedziami i licznymi komentarzami na forach internetowych, są one dla nich formą rozrywki, źródłem komizmu, kpiny. Czerpią oni także przyjemność, połączoną często z poczuciem winy i poważnymi wątpliwościami co do prezentowanych treści¹², z oglądania na ekranie osób i związanych z nimi życiowych problemów, z którymi na co dzień nie mają do czynienia”¹³. O znaczeniu tej drugiej grupy świadczy również mnogość odwołań do produkcji z gatunku docudramy w innych tekstach kultury – bohaterowie seriali paradokumentalnych, serialowe wątki i opisywane problemy stają się obiektem żartów internautów na tyle intensywnie, że

¹² J. Mittell, *Oglądanie telewizji*, w: *Zmierzch telewizji? Przemiany medium. Antologia*, pod red. T. Bielaka, M. Filiciaka, G. Ptaszka, Warszawa 2011.

¹³ J. Bucknall-Hołyńska, *Trudna sprawa z docu-soap...*, s. 66–75.

postaci stają się kultowe, wypowiedane kwestie urastają do rangi „skrzydlatych słów”, a sam format staje się ikoną groteski.

Określenie grupy docelowej badanych audycji jest trudniejsze niż mogłoby się wydawać na pierwszy rzut oka, zwłaszcza jeśli spojrzymy na *Szkołę życia* TVP. Z jednej bowiem strony sama fabuła tej audycji, język opowieści, bohaterowie wydają się tworzyć produkt kierowany raczej do młodzieży. Z drugiej jednak narracja w czołówce jest skierowana wprost do rodziców i sugeruje, że audycja może być rodzajem przewodnika dla matek i ojców nierozumiejących (lub rozumiejących pozornie) swoich pociech: „Dla twojego dziecka czas dorastania to prawdziwa szkoła życia. Beztraska, radość i nadzieja mieszają się z pierwszymi prawdziwymi problemami i rozczarowaniami. Świat nastolatka jest często niedostępny dla rodziców, a gdy już do niego zajrzą, mogą być bardzo zaskoczeni. Czy na pewno znasz swoje dziecko? [na zakończenie czołówki bohaterka-nastolatka krzyczy: »To moje sprawy i moje zaskane życie! Przestań kręcić!«]”. Oczywiście można przyjąć, że to pewnego rodzaju konwencja gatunkowa, gra z widzami, tym niemniej może sugerować audycję przeznaczoną właśnie dla różnych grup odbiorców, nawet pozornie pozostających w konflikcie pokoleniowym. W przypadku *Szkoły* TVN wyjaśnienia twórców serialu również sugerowałyby dorosłych/rodziców jako istotną grupę docelową produkcji. Krystyna Lasoń, producentka *Szkoły*, przy prezentowaniu audycji mówiła: „Nasz serial opowiada o tym, że świat nastolatków i dorosłych to dwa różne światy. Ale chcemy pokazać, że zachowanie młodych i to, co wygląda na bunt, dzieje się »po coś«. To często bardzo ważne poszukiwanie własnego »ja«. W serialu młodzi mają wspaniałych przewodników – mądrych i otwartych nauczycieli, którzy starają się ich również wychowywać”¹⁴. Również Dawid Kwiatkowski, nastoletni wokalista – bardzo popularny wśród młodzieży, wykonawca piosenki w czołówce serialu, twierdzi: „Mój target fanów ogląda *Szkołę*”¹⁵, sugerując, że to właśnie młodzież gimnazjalna i licealna jest adresatem tej produkcji.

Podsumowując rozważania dotyczące grupy docelowej badanych audycji, można zatem stwierdzić, że konstrukcja fabularna i warstwa produkcyjna mają spełniać potrzeby

¹⁴ <http://www.wirtualnemedial.pl/artikel/nowy-serial-szkola-od-wrzesnia-w-tvn-zycie-gimnazjalistow-i-licealistow>, odczyt: 8.12.2015 r.

¹⁵ <http://szkola.tvn.pl/aktualnosci,2735,n/dawid-kwiatkowski-dlaczego-nagral-em-piosenke-do-szkoly,159640.html>, odczyt: 8.12.2015 r.

oraz oczekiwania różnych grup – tak że żadna precyzyjna grupa nie warunkuje formatu serialu w pełni i wyłącznie.

1.3. Analizowane audycje – opis merytoryczny i techniczny

Analizowane audycje są do siebie bardzo podobne pod względem schematu fabularnego, natomiast istotnie różnią się pod względem produkcyjnym i estetycznym.

Badanie wybranych odcinków obu seriali pozwala na zrekonstruowanie następującego schematu fabularnego:

- prezentacja głównych bohaterów i miejsca akcji;
- zawiązanie akcji polegające na pokazaniu lub opisanie istniejącego problemu albo wygenerowania problemu przez bohaterów;
- zmaganie się głównego bohatera (bohaterów) z trudnościami, próby rozwiązania konfliktu;
- zaognienie konfliktu lub problemu wynikające z działania głównego bohatera, jego oponenta lub okoliczności zewnętrznych;
- przezwyciężenie problemu/rozwiązanie konfliktu, ukaranie winnych i nagrodzenie zasłużonych;
- rozwiązanie akcji – normalizacja świata przedstawionego i sytuacji głównego bohatera.

Tak skonstruowany schemat jest powtarzalny w obu badanych audycjach, niezależnie od tego, czy bohater jest indywidualny czy zbiorowy. Jedyną istotną różnicą w tym kontekście jest fakt, że w każdym odcinku *Szkoły życia* jest przedstawiona jedna historia jednego bohatera, natomiast w *Szkole* za każdym razem obserwujemy dwie równoległe toczące się historie z odrębnymi bohaterami. Wynika to z faktu, że akcja tej docudramy jest osadzona w dwóch typach szkół: gimnazjum i liceum.

Jeżeli zaś chodzi o stronę produkcyjną, estetyczną audycji, to zaobserwowano tu znaczące różnice. *Szkoła życia* jest produkcją wyraźnie mniej atrakcyjną pod względem wizualnym. Prezentowane plany są uboższe (jest ich generalnie niewiele, 5–6 w każdym odcinku), scenografia filmowanych wnętrz dość surowa, kostiumy bohaterów raczej niedopracowane. Wydaje się też, że poszczególne ujęcia nie są właściwie oświetlone, co daje wrażenie niższej jakości produkcji. Obraz jest zazwyczaj poruszony, a zamiast

części pożądaných cięć montażowych widzimy przejścia kamery w ramach kadru. Oczywiście można założyć, że taki rodzaj produkcji jest intencjonalny – ma dawać wrażenie dokumentu, niedopracowanego wizualnie, a przez to bardziej wiarygodnego, natomiast trzeba odnotować, że powoduje też niższą ocenę jakościową audycji i na pewno pewien dyskomfort w odbiorze.

Akcja *Szkoły* toczy się w Gimnazjum nr 105 oraz Liceum Ogólnokształcącym nr 44 w Krakowie – znaczna większość scen jest nagrywana właśnie w budynku szkoły. Prezentowane na ekranie wnętrza wydają się bardziej atrakcyjne, lepiej oświetlone i dopracowane – co jest naturalne, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że producent przygotował na potrzeby tej audycji specjalną scenografię, włącznie z wybudowaniem dziedzińca przed symulowanym budynkiem szkoły. Kilkakrotnie widzimy także zdjęcia w plenerze lub innych wnętrzach (np. restauracji). Kostiumy aktorów wydają się zróżnicowane i dobrane bardziej intencjonalnie niż w przypadku *Szkoły życia*. Na odbiór i ocenę jakości audycji ma też z pewnością wpływ poziom aktorstwa prezentowanego w audycji – podczas gdy w *Szkole życia* grają głównie amatorzy, w *Szkole* widzimy w części półprofesjonalną obsadę aktorską, która występuje w całej serii produkcji (akcja dzieje się w dwóch szkołach, więc grono pedagogiczne pozostaje to samo, z tą samą obsadą; uczniowie w części również powtarzają się w kolejnych odcinkach, naprzemiennie w pierwszo- i drugoplanowych rolach). Uwagę zwraca także uroda nauczycielek w *Szkole* – są to w większości aktorki młode, atrakcyjnie ubrane, z profesjonalnymi i dopracowanymi fryzurami oraz makijażami. Niewątpliwie produkcję TVN należy ocenić jako bardziej profesjonalną i atrakcyjną dla widza, ale jednocześnie utrzymującą cechy gatunkowe docudramy (jak np. również drżący obraz czy zbyt szybkie przejścia kamery w ramach kadru).

1.4. Istotne aspekty treściowe – sposoby prezentacji, komunikowane przekazy

1.4.1. Media jako przestrzeń funkcjonowania młodzieży i źródło zagrożeń

W obu produkcjach (choć znacznie częściej w *Szkole* TVN) co najmniej kilkakrotnie pojawiały się wątki eksponujące znaczenie mediów (tradycyjnych i nowych) w świecie dzieci i młodzieży. Zwłaszcza internet jest prezentowany jako źródło informacji i wiedzy

(zgodnie z jedną z wypowiedzi bohatera odcinka *Szkoły życia*: „Czytałem w necie, że jak ktoś krzyczy, to się boi”). W jednym z odcinków *Szkoły* bohaterka w artykule internetowym znajduje pomysł na to, jak ukarać ojca za odejście od matki (symulowanie molestowania seksualnego). W innym odcinku internetowy portal randkowy służy licealistkom do zamieszczenia rzekomego ogłoszenia nie lubianej koleżanki, co kończy się niemal tragicznie, gdy dziewczynę zaczyna nękać dorosły mężczyzna. W kolejnym uczennice gimnazjum, przygotowując referat na lekcję biologii, w internecie znajdują przerażające informacje o bakteriach i w związku z tym wpadają w obsesję, która kończy się ze szkodą dla całej społeczności szkoły. Jeden z odcinków *Szkoły życia* TVP, zatytułowany zresztą *Plotkara* (jak serial amerykański o fabule identycznej jak w opisywanym odcinku *Szkoły życia*), opiera się na działaniu tajemniczej osoby, publikującej w internecie filmy i zdjęcia kompromitujące nauczycieli i uczniów. Intrygą żyją wszyscy uczniowie, a strona internetowa plotkary jest przez kilka dni najważniejszym punktem odniesienia dla społeczności szkoły.

Kilkakrotnie, zwłaszcza w *Szkole*, widzimy, jak uczniowie obecni przy kontrowersyjnych, szczególnych wydarzeniach – jak np. przyjazd karetki do poszkodowanego ucznia, aresztowanie ojca uczennicy pod szkołą, symulacja brania narkotyków w szkolnej łazience – nagrywają je telefonami komórkowymi (spotyka się to zazwyczaj z krytyką ze strony nauczycieli). W tej audycji raz pojawia się nawet wątek nagrywania telefonem symulowanego gwałtu licealistów na koleżance oraz sprzedawania przez nastolatkę rozbieranych zdjęć w zamian za doładowanie telefonu.

Korzystanie z nowych technologii medialnych jest zresztą dobrem pożądanym w świecie nastolatków (w jednym z odcinków *Szkoły* przedmiotem konfliktu jest tablet, w innym stawką zakładu o poderwanie klasowej „brzyduli” stają się dwie gry na konsole). Jeden z odcinków *Szkoły* jest też poświęcony tematowi fascynacji przemocą w grach komputerowych, która kończy się niemal tragicznie.

Trzeba zauważyć, że szczególnie rażące przykłady negatywnego dla młodzieży wykorzystania mediów spotykają się w obu audycjach z krytycznym komentarzem bohatera-autorytetu (np. dyrektora szkoły, który karze naganą uczennicę, wyjaśniając, że nie można umieszczać w sieci cudzych zdjęć bez zgody zainteresowanych) lub eksperta (np. psychologa, który przestrzega, że upublicznianie w mediach wizerunku człowieka bez jego zgody „to przestępstwo, nie zabawa”). Wydaje się jednak, że

nadużywanie telefonów komórkowych w szkole nie jest wystarczająco wyraźnie piętnowane, ponadto złożoność zagrożeń związanych z korzystaniem z nowych mediów również nie jest w odpowiedni sposób pogłębiona i omówiona.

1.4.2. Prezentacja systemu edukacji

Prezentacja systemu edukacji to bodaj najistotniejsza warstwa, w jakiej różnią się obie badane audycje. Co ciekawe, mimo rozbieżności w tematyce poszczególnych odcinków, system edukacji jest prezentowany oraz opisywany spójnie i koherentnie na przestrzeni całych serii obu produkcji.

I tak, w *Szkole życia* TVP – z nielicznymi wyjątkami – system szkolnictwa jest opresyjny, krytycznie i agonistycznie nastawiony do ucznia, nieskuteczny w edukowaniu i wychowaniu. Nauczyciele są nieprofesjonalni, nieefektywni w swojej pracy, skoncentrowani na sobie, wrogo nastawieni do uczniów. W ogóle przestrzeń szkolna (klasy, korytarze) jest obecna na ekranie niepomrotnie rzadziej niż w *Szkole* TVN, co mogłoby sugerować, że dla współczesnych nastolatków mury szkoły nie są szczególnie istotnym miejscem. Opresywność systemu przejawia się w zachowaniu i wypowiedziach nauczycieli. W jednym z odcinków surowa wychowawczyni, ubrana zresztą w sposób sugerujący pewną sztywność i dominację, krzyczy na uczniów: „Cisza, nie mam czasu na takie hałasy! Niewyraźnie mówię?! Szybciej! Ja nie mam czasu, muszę prowadzić lekcję. Cisza, spokój ma być!” Zmusza też jednego z uczniów do czytania na głos regulaminu szkoły i głośno domaga się potwierdzenia, że uczeń rozumie i przyjmuje jego zapisy. O temperamencie wychowawczyni mówią sami uczniowie: „Myśleliśmy, że to jakiś ćwok, że chemica go utemperuje, jak będzie chciała, a tu proszę. Chłopak nie wie, z kim zadziera, chemica go zmiażdży”. Nauczycielka egzekwuje od uczniów przygotowanie, ale jednocześnie wprowadza w szkole atmosferę terroru, co musi być ocenione negatywnie. W innym odcinku *Szkoły życia* nauczycielka, która ma romans z kolegą z pracy, oskarża jedną z uczennic o wyjawienie sekretu dorosłych i w emocjach policzkuje ją, krzycząc: „Ty mała ładaczniczo, to ty!” Z kolei w innym odcinku matka dziewczyny z Czeczenii odwiedza dyrektorkę szkoły, by podzielić się z nią obawami o bezpieczeństwo córki – dyrektorka niesłusznie bagatelizuje problem. Skrajnym przypadkiem niekorzystnej prezentacji nauczycieli jest odcinek, w którym trzydziestoletni nauczyciel informatyki podstępem uwodzi uczennicę i chce wykorzystać ją seksualnie, a nawet próbuje

zgwałcić w szkole (tu dla odmiany właściwie reaguje wychowawczyni i dyrekcja szkoły, niejako równoważąc negatywny wizerunek grona pedagogicznego). Innym razem nauczyciel wprost krytycznie wyraża się na temat systemu edukacji i kondycji młodzieży – wobec pogroźek ucznia zapewnia, wyraźnie zdenerwowany: „Wcale się gnoja nie boję”, by po chwili wyrazić swój żal: „Wszystko się zmieniło, oni już nikogo nie słuchają. (...) Reforma oświaty? Sam czasem się boję przyjść do szkoły”. Taki sposób prezentowania instytucji szkoły przyczynia się do kształtowania jej fałszywego wizerunku i może budzić w młodych ludziach niepotrzebne obawy związane z funkcjonowaniem w społeczności szkolnej.

Z drugiej strony *Szkoła* TVN prezentuje system edukacji jako swego rodzaju przestrzeń normatywną, w której życzliwą kontrolę sprawują nauczyciele i w której porządek wynika z przyjętych, egzekwowanych, sprawiedliwych zasad. Znacząca większość scen serialu odbywa się w murach szkoły, co daje wrażenie, że życie społeczne młodzieży toczy się przede wszystkim w klasach i na korytarzach szkolnych. Szkoła jest zaprezentowana jako przestrzeń przyjazna, kolorowa, czysta, funkcjonalna.

W *Szkole* nauczyciele odgrywają przede wszystkim rolę przewodników i opiekunów. Właściwie w każdym przypadku zagrożenia zdrowia i życia dziecka postacią ratującą bohatera jest nauczyciel (po próbie samobójczej, po przedawkowaniu narkotyków, przy ataku chuliganów lub ucznia z bronią etc.). Wychowawcy troszczą się o podopiecznych – zwracają uwagę na zmiany w ich zachowaniu, przestrzegają ich przed złymi decyzjami. Wygłaszają również edukacyjne, wychowawcze kwestie, które pomagają młodzieży zrozumieć trudne sytuacje i znaleźć z nich wyjście, np.:

- „Z czasem ci wybaczą, najważniejsze, że się przyznałaś, to pierwszy krok, by wszystko naprawić”.
- „Przez takie zachowanie będziesz miał problemy”.
- [Gdy poirytowany uczeń mówi: „Zrobię to specjalnie dla pani”, nauczycielka odpowiada]: „Zrób to dla siebie”.
- „Uspokójmy się, nie ma sensu rozmawiać takim tonem”.
- „Dziewczynki, to było bardzo nieodpowiedzialne. Na szczęście nic nikomu się poważnego nie stało. Przygotujcie referat na temat pozytywnego oddziaływania flory bakteryjnej człowieka – przy okazji dowiedziecie się, że nie wszystkie bakterie są groźne”.

Nauczyciele i wychowawcy działają profesjonalnie – widać to na przykład w scenie, gdy młodszy, mniej doświadczony nauczyciel radzi się starszej koleżanki, jak powinien postąpić w trudnej sytuacji z uczniem. Co istotne, nauczyciele pełnią funkcję katalizatora relacji między dzieckiem a rodzicami w sytuacjach konfliktowych – tonują rozmowy, wyjaśniają motywacje, dążą do porozumienia. Wydają się stać po stronie uczniów, co widać zwłaszcza w odcinku, w którym bohaterem negatywnym jest krnąbrny uczeń. Wychowawczyni, mimo niegrzecznego zachowania, a nawet gróźb ze strony ucznia, nie chce od razu korzystać z interwencji policji, ale próbuje rozmawiać z matką chłopca. Wreszcie – nauczyciele w *Szkole* obserwują dynamikę relacji w grupach rówieśniczych i jeśli jest taka potrzeba, rozwiązują problemy i wyjaśniają wątpliwości (szczególnie dobrze widać to w odcinku, w którym główna bohaterka, gimnazjalistka, jest chora na cukrzycę i staje się obiektem żartów koleżanek; po rozwiązaniu akcji wychowawczyni organizuje lekcję wychowawczą na temat tej choroby i pozwala uczennicy na wyjaśnienie leczenia, któremu się poddaje). Można więc powiedzieć, że taki sposób prezentowania systemu edukacji – jako bezpiecznej przestrzeni wychowania i uczenia – buduje pozytywny wizerunek szkoły jako instytucji i może przyczyniać się do lepszej percepcji systemu szkolnictwa przez młodzież.

Na zakończenie warto dodać, że w obu audycjach bohaterowie-uczniowie zostali sportretowani jako osoby krnąbrne, sprawiające problemy wychowawcze. Zarówno w jednej, jak i drugiej docudramie odnotowano przykłady zachwiania relacji z nauczycielami (brak szacunku, wyzwiska, oskarżenia i groźby) i negowania szkoły jako przestrzeni systemowej. To jednak naturalne – założenie gatunku wymaga prezentacji takich zachowań, tak więc nie zostały one w badaniu przyjęte jako kwestia różnicująca obie audycje.

1.4.3. Obraz dorosłych

Obraz osób dorosłych w obu audycjach jest złożony i trudno go generalizować. I w *Szkole*, i w *Szkole życia* pojawiają się pozytywne postaci dorosłych, choć więcej jest tych negatywnych, zwłaszcza w serialu TVP. Wynika to po części z cech gatunkowych produkcji – oś konfliktu jest tu rozpisana zazwyczaj wokół nieporozumienia dziecka i dorosłego, a jeśli ofiarą jest dziecko, to bohaterem negatywnym musi być dorosły. Mamy więc dorosłych mężczyzn wykorzystujących nastolatki, mamy opresywnych nauczycieli.

Pojawiają się też zbyt wiele wymagający, agresywni, nieodpowiedzialni lub nierozumiejący dzieci rodzice. Obserwujemy więc osoby dorosłe, które zawodzą w swojej roli – podsumowała to psycholog w puencie jednego z odcinków *Szkoły życia*: „Dorośli w życiu Patryka nie bardzo się sprawdzają”.

Oczywiście drugą grupę stanowią w badanych audycjach dorośli wspierający, rozumiejący, rozwiązujący problemy. Są to rzadziej rodzice, częściej nauczyciele (zwłaszcza w *Szkole TVN*). Pozytywna rola dorosłych jest zbudowana na ich zdolności do rozwiązywania pozornie nierozwiązywalnych problemów dzieci (głównie nauczyciele) oraz na umiejętności wybaczenia (głównie rodzice). Puentą większości odcinków analizowanych produkcji jest wniosek, że dorośli są niezwykle ważnym punktem odniesienia w życiu młodego człowieka i że bez nich dziecku jest bardzo trudno prawidłowo i bezproblemowo funkcjonować w świecie społecznym.

W kontekście relacji dorosły-dziecko w badanych audycjach szczególnie istotny wydaje się wątek podejmowany kilkakrotnie w obu produkcjach, a mianowicie przejmowanie przez dziecko roli rodzica/dorosłego/opiekuna (są prezentowane różne figury męskości i żeńskości, figury matki i ojca w różnym wymiarze retorycznym). Obserwujemy więc licealistkę, która – wobec bierności matki – podejmuje walkę z ojcem alkoholikiem i próbuje ochronić pozostałych członków rodziny przed agresją ojca. Pojawia się gimnazjalistka, której matka, po wyjeździe ojca do pracy za granicę, nie potrafi poradzić sobie z nową rzeczywistością i zaczyna nadużywać alkoholu. Dziewczynka martwi się o matkę, opiekuje się nią, a jednocześnie jest zmuszona znosić szykany koleżanek, które dowiadują się o problemie. Zaprezentowana jest także sytuacja, w której nastolatka obserwuje rozwód rodziców (ojciec odchodzi do młodszej kochanki, która jest w ciąży) i widząc cierpienie matki, chce ukarać ojca za zaistniałą sytuację. W jeden ze scen widzimy, jak dziewczynka fizycznie opiekuje się matką (słyszy, że matka płacze, widzi, jak bierze leki, przykrywa ją kocem, całuje – zamiana ról między córką i marką). Wreszcie – za namową koleżanki – oskarża ojca o molestowanie seksualne, a w chwili wątpliwości przyjmuje komentarz przyjaciółki: „- Czy ty byś coś takiego zrobiła swojemu tacie? - Ja nie musiałam, bo moja mama się tym zajęła jak trzeba”. Ewidentnie więc dziewczynka wymierza sprawiedliwość w imieniu matki i za jej krzywdę. W jeszcze innym odcinku serialu licealistka prowadzi dom, ponieważ matka po rozwodzie z jej ojcem jest zainteresowana wyłącznie nowymi znajomościami – nastolatka robi więc

zakupy, gotuje, a pod nieobecność matki sama pije w domu wino i wysyła roznegliżowane zdjęcia mężczyźnie poznanemu w internecie. Zachowuje się więc jak dorosła kobieta, co później generuje wyłącznie problemy (nienormatywna figura kobiety-matki).

1.4.4. Treści edukacyjne

Zgodnie z założeniami twórców i cechą gatunku treści edukacyjne zajmują istotne miejsce w obu badanych audycjach. *Szkoła* i *Szkoła życia* mają bowiem prezentować istotnie problematyczne zjawiska związane z funkcjonowaniem współczesnej młodzieży oraz wskazywać pożądane wzorce zachowań, rozwiązywania tych problemów. Tak się rzeczywiście dzieje – sprzyja temu schemat fabularny audycji, który zakłada szczęśliwe, sprawiedliwe zakończenie.

Edukacja widzów ma charakter prosty i nieznuiansowany. Prezentowane zagrożenia są jednoznaczne, a droga do nich prowadzi przez pozorną, krótkotrwałą przyjemność. Dla przykładu zagadnienie związków intymnych dziewcząt ze starszymi mężczyznami jest pokazane jako patologiczne i prowadzące do tragedii – przekaz wynikający z treści odcinków poświęconych temu zagadnieniu zaleca unikanie tego typu związków, ponieważ kończą się one zazwyczaj krzywdą nastolatki i dodatkowymi problemami (takimi jak molestowanie seksualne, przemoc, niechciana ciąża). Podobnie krytycznie jest oceniane stosowanie używek, zwłaszcza narkotyków – pojawiają się one zawsze w złych, negatywnych kontekstach, przynoszą niepożądane skutki, prowadzą do tragedii, zatem przekaz zaleca unikanie narkotyków, które są nie tylko złem samym w sobie, ale również symbolem innego, złego świata (dilerów, mafii, niejasnych interesów etc.). Wreszcie, co dość ciekawe, zamożność i powodzenie finansowe jest prezentowane niemal wyłącznie w negatywnych kontekstach, jako powód zepsucia nastolatków i narzędzie ich dominacji nad biedniejszymi kolegami, wreszcie atrybut nieporadnych wychowawczo rodziców, wpatrzonych w swoje dzieci. Symbolem zamożności są modne ubrania i nowoczesny sprzęt multimedialny, który zresztą urasta do kategorii dobra najbardziej pożądanego (dla przykładu wypowiedź jednej z bohaterek: „Mama powiedziała, że nie obchodzą ją oceny, dopóki nie jest wzywana do szkoły. A przy zagrożeniu na stówę ją wezwą. I gównio będzie, a nie nowy smartfon”).

Prezentowanie treści edukacyjnych ma dwojaką formę. Po pierwsze, wynika z rozwoju fabuły i wniosków, do jakich widz musi dojść po obejrzeniu odcinka (według schematu: zachowanie X jest złe, prowadzi do negatywnych konsekwencji, więc należy go unikać, a jeśli się zdarzy, to postępować w sposób Y, by poradzić sobie z problemem). Po drugie, jest widzom przedstawiane *expressis verbis* w wypowiedziach bohaterów po rozwiązaniu akcji oraz przez ekspertów podsumowujących treść poszczególnych odcinków. Pedagog lub psycholog wyjaśniają motywacje działania bohaterów i przedstawiają rekomendowany sposób rozwiązania problemu (np. „Monika zaufała Karolowi, starszy mężczyzna wykorzystał jej naiwność. Z kolei rodzice Moniki zamiast porozmawiać z nią, zaczęli ją od razu atakować”; „W Polsce nie ma programów, które mówią o sponsoringu, a brakuje wiedzy, edukacji, gdzie można uzyskać wsparcie psychologiczne”). Autorytet specjalisty z pewnością zwiększa perswazyjność prezentowanych treści, jest także elementem podnoszącym wartość poznawczą audycji.

Warto odnotować, że w jednym z odcinków *Szkoły życia* zadbano o zaprezentowanie policji w pozytywnym świetle. Służba ta miała istotne znaczenie w rozwiązaniu intrygi, obecny w scenie funkcjonariusz deklarował: „policja w takich sprawach musi działać niesłuchanie szybko i sprawnie”, natomiast ojciec głównej bohaterki przyznał: „Gratulacje panowie, działacie szybciej niż amerykańska policja na filmach!” Można założyć rzecz jasna, że tego typu ujęcie instytucji publicznej było zamierzone i miało budować w widzach poczucie skuteczności policji, która działa w interesie obywateli.

Istotnym problemem, jaki pojawia się przy analizowaniu wartości edukacyjnych badanych audycji, jest powszechna właściwie obecność klisz językowych w wypowiedziach bohaterów. Są to frazy, takie jak:

- „Jest uważny i to on się zabezpiecza, ja nie muszę... brać tych tabletek, po których będę gruba jak balon”.
- „Pamiętasz szybki numer w parku? Raz, może dwa, czy to ważne?”
- „Łatwo ci mówić, bo to nie ty będziesz chodzić z brzuchem, nie z ciebie będą się wyśmiewać”.
- „Dla mnie to była krótka piłka. Idę z laską do kina, potem na spacer, ona zaprasza mnie do pustej chaty. Chyba wiadomo o co chodzi”.
- „Jesteś prawie dorosła, powinnaś zacząć żyć”.
- „Przestań truć, zachowujesz się jak stara ciotka”.

- „Jestem pośmiewiskiem. Chciałabym mieć w końcu to za sobą, tylko jak to zrobić?” (o seksie).
- „Daj jej kielona na rozluźnienie, trzymaj, będziesz łatwiejsza!”
- „Facetów trzeba wykorzystywać, a nie się do nich przywiązywać. Bez sentymentów!”

Nie można stwierdzić, czy klisze te są efektem założeń producentów, czy spontaniczności osób odtwarzających serialowe postaci. Trzeba natomiast założyć, że powtarzanie fraz tego typu obniża wartość edukacyjną audycji, ponieważ przyczynia się do powielania stereotypów, uproszczeń, nierzadko krzywdzących i fałszujących obraz świata społecznego. Budują one Baudrillardowską hiperrzeczywistość, która udaje realną rzeczywistość, jednak nią nie jest. (Warto nadmienić, że w produkcjach typu docudrama zachodzi zjawisko tzw. przyspieszonej rzeczywistości. Widz w ciągu kilkudziesięciu minut trwania audycji zderza się z określonym problemem będącym jej tematem, obserwuje wielokrotne wołty, a nawet przemiany bohaterów, poniesione przez nich konsekwencje, wreszcie narrator i sami aktorzy pomagają mu na koniec wyciągnąć wnioski – tego typu formuła nie jest bez znaczenia w przypadku odbioru i potencjalnego wpływu na widza. Konieczność zamknięcia wszystkich wątków w jednym odcinku istotnie utrudnia skuteczne, narracyjne, socjologiczne i psychologiczne – o czym dalej – przepracowanie wartkich tematów poruszanych przez producentów).

Wartość edukacyjną audycji z pewnością obniża wulgarne słownictwo części postaci. O ile w niektórych przypadkach niekulturalne wypowiedzi znajdują swoje uzasadnienie w scenariuszu, to w badanych odcinkach wielokrotnie odnotowano wręcz rażące przypadki agresywnych, wulgarnych wypowiedzi (bez istotnego związku z narracją i rozwojem fabuły), np.:

- „Ty szmato! To ja lizałam się z twoim chłopakiem, ty mendo?!”
- „Pustaku, debil, idioto! Frajer, idiota, pieprzony dupek.
- „Przepraszam, może chce się pan ze mną pieprzyć? Tu i teraz. I na ostro, bo tak lubię”.
- „Dla takich obszczymurów jak on nie ma tutaj miejsca”; „Brudas i cienias”, „śmiecuch”, „śmierdzi”, „żebrak jeden”.
- „Ty skurwysynu” (wyciszone), „ty cholerny pedofilu”, „ty potworze”, „molestowałeś ją!” – matka do ojca.

- „Co wy pieprzycie? Zabiję was, ukatrupię i wykastрую”.
- „Przecież to jest jakaś pierdolona imigrantka, zwykłe zero”.
- „Wyprowadzę Ci »jedyńki« na spacer”.

Trzeba również odnotować, że zdecydowanie więcej tego typu przykładów odnotowano w przypadku *Szkoły życia* TVP.

1.4.5. Zachowania prospołeczne

Jeśli chodzi o zachowania prospołeczne, to – generalnie rzecz ujmując – w badanych audycjach raczej piętnowane są zachowania naganne społecznie, niż prezentowane te pożądane – a więc mamy tu do czynienia raczej z przykładem negatywnym. W ogóle zachowania prospołeczne jako takie nie są tu wiodącym wątkiem czy kluczową płaszczyzną działania bohaterów. Pojawiają się oczywiście wątki koleżeństwa, lojalności, wspierania przyjaciół w potrzebie, ale dotyczy to zarówno wsparcia pozytywnego (np. namawianie do dobrego, korzystnego, etycznego rozwiązania), jak i swego rodzaju „współdziału w przestępstwie”, a więc pomocy w dokonywaniu czynów nagannych (np. szantaż, poniżanie innych, kłamstwo). W tej sytuacji brak jednego, jednoznacznie pozytywnego wzorca lojalności wobec przyjaciół – nie można tego typu wątków traktować jako promowania zachowań prospołecznych.

Incydentalnie zdarzają się wypowiedzi bohaterów, które piętnują antyspołeczne zachowania innych postaci i w ten sposób mogą przyczynić się do głębszej refleksji na temat motywacji i możliwych skutków tego typu zachowań. W tym kontekście warto przytoczyć wypowiedź uczennicy – plotkary z jednego z odcinków *Szkoły życia*, która w filmiku rozesłanym innym postaciom krzyczy: „Zostałam plotkarą, żeby ujawnić hipokryzję, obłudę. Żeby wam pokazać, jacy bardzo puści i głupi jesteście. Żeby było jasne – nadal tak uważam, dla was liczy się tylko wygląd i kasa. Może kiedyś zrozumiecie, jakie to jest słabe. Dla was jestem niewidzialna, mogłam wszystko podsłuchać, wszystko nagrać i ta niewidzialność była lepsza niż te wasze docinki. Ale nigdy nie chciałam, żeby przeze mnie ktoś wylądował w szpitalu. Przepraszam, Greg! A ty, Martyna Król, jesteś złośliwą i chamską osobą, powinnaś się leczyć!” Bohaterka zwraca tutaj uwagę na relacje społeczne panujące w grupie rówieśniczej i piętnuje negatywne skutki działania krytykowanych postaci.

1.4.6. Walory rozrywkowe i humor

Aspekt humorystyczny jest tylko śladowo obecny w opisywanych produkcjach. Niektóre odcinki zawierają oczywiście pewne żarty sytuacyjne (dziewające się niemal wyłącznie z udziałem dzieci i młodzieży, nie dorosłych), natomiast są one raczej niskiej jakości. Pewien walor humorystyczny mają niektóre sekwencje scen o charakterze groteski, mające na celu uwydatnienie, przerysowanie pewnych postaw, wydarzeń czy zjawisk. Przykładem może być rozmowa, jaką przed budynkiem szkoły toczy kilkoro nastolatków. Na początku sceny do grupy młodzieży podchodzi modnie ubrany chłopak o ksywce Greg, zwracając się do obecnych, w tym do głównej bohaterki: „Wynocha, szaraczki, ja teraz będę gadał z moimi dwiema gwiazdami, celebrytkami. *Darling*, jesteś na fali, co? Najpierw randka z Michałem, a teraz ta akcja z chemiczką, jesteś gwiazdą!” Chwilę później bohaterki odcinka zastanawiają się nad rozwiązaniem personalnej, szkolnej zagadki i głośno myślą: „To musi być ktoś ustawiony, kto jest na wszystkich *eventach*; A może to jest jakiś przyboczny? Ktoś, kto się tylko pałęta przy elicie?”, a następnie: „Myślałam, że to jest ktoś mega popularny, że to jest taka wojna na szczycie, a uganiałam się za nic nieznaczącym pasztetem”. Użyte w tych zdaniach sformułowania wskazują oczywiście na jakiś rodzaj socjolektu, natomiast ich nagromadzenie i sposób artykułowania mają wyraźnie zwracać uwagę widza na zjawisko, jakim jest kastowość społeczności szkolnej i nieco absurdałne podziały, jakie się w niej dokonują. Obejrzenie takiej sekwencji scen może wywołać uśmiech widza, ale równocześnie stać się katalizatorem refleksji na temat opisywanego zjawiska.

1.5. Ryzyka i zagrożenia odbioru gatunku

Analizowane audycje z gatunku docudrama stanowią bez wątpienia fenomen gatunkowy i odbiorczy. Niezwykła popularność tego typu produkcji każe sądzić, że długo jeszcze będą one zajmowały istotne miejsce w ramówkach stacji telewizyjnych. Audycje te charakteryzują przede wszystkim walory rozrywkowe – proste treści ujęte w schematyczną fabułę, które dostarczają prostych rozwiązań w pozornie rzeczywistych problemach społecznych. Walory edukacyjne, których występowanie chętnie podkreślają twórcy audycji, są obecne, ale wydaje się, że w tym typie gatunkowym i przy najpowszechniejszym sposobie jego konsumpcji (odbior towarzyszący, powierzchowny)

mają ograniczoną funkcjonalność. Świat przedstawiony w audycjach jest tak uproszczony, a jednocześnie groteskowo przerysowany, że pojawiające się w nim problemy mogą wydawać się mało wiarygodne, a co za tym idzie również rekomendacje adekwatnych do sytuacji problemowych zachowań mogą być odbierane z pewnym dystansem. Ponadto należy odnotować ogromną liczbę wątków i płaszczyzn, w których w docudramie obecne są treści naganne, nieedukacyjne, fałszujące obraz rzeczywistości (jak choćby wulgarne słownictwo, stereotypowe prezentowanie kobiecości i męskości, agresywne, patologiczne postawy dorosłych wobec dzieci etc.) – wszystkie one wpływają na raczej ujemny bilans jakościowy tego typu audycji. Ich wartość poznawcza i edukacyjna jest znacząco niższa niż ryzyko związane z odbiorem prezentowanego w nich świata społecznego.

Część 2: Socjologiczne aspekty specyfiki oddziaływania audycji typu docudrama

Docudrama, i szerzej rozumiane seriale obyczajowe, są jako fenomen gatunkowy marginalnym przedmiotem zainteresowania polskiej socjologii akademickiej w jej „czystej” formie. Anegdotycznie można potraktować jednostkowe wystąpienie tematyki seriali w czołowym polskim czasopiśmie socjologicznym – „Studiach Socjologicznych” – z 1989 roku¹⁶. Znacznie częściej opracowania tego typu można odnaleźć w czasopismach naukowych z pogranicza socjologii oraz:

- antropologii;
- kulturoznawstwa;
- nauk o mediach, ze szczególnym uwzględnieniem teorii dyskursu.

Za czołową badaczkę fenomenu społecznego odbioru seriali należy uznać Beatę Łaciak, autorkę artykułów naukowych¹⁷ i monografii¹⁸ poświęconych tej problematyce, samo zagadnienie jest także szeroko obecne zwłaszcza w interdyscyplinarnych pracach młodszych badaczy¹⁹.

Przez większość badaczy zajmujących się tym tematem z perspektywy, częściowo choćby, socjologicznej seriale obyczajowe są uznawane za element procesu poznania społecznego, pełniący jedną z dwóch ról²⁰:

- seriale tego typu mogą być dla badaczy źródłem wiedzy o procesach społecznych i swoistym „zwierciadłem” życia społeczności, o której opowiadają, stąd też mogą być uznawane – przy pewnych zastrzeżeniach metodologicznych – za źródło wiedzy o systemie wartości i innych zjawiskach społecznych charakteryzujących życie tego społeczeństwa;
- dla samego społeczeństwa, o którym opowiadają, seriale mogą pełnić funkcję jednego z dyskursów pozwalających mu na lepsze zrozumienie samego siebie, a

¹⁶ M. Gałuszka, *Potoczny odbiór serialu telewizyjnego (Przykład serialu »Niewolnica Isaura«)*, „Studia Socjologiczne” 1989, nr 4.

¹⁷ B. Łaciak, *Polskie obyczajowe seriale telewizyjne jako element dyskursu o problemach społecznych*, „Societas Communitas” 2006, nr 2 (2).

¹⁸ Taż, *Kwestie społeczne w polskich serialach obyczajowych – prezentacje i odbiór. Analiza socjologiczna*, Warszawa 2013.

¹⁹ *Kultura medialna. Próba analizy polskich mediów*, pod red. B. Juśkiwa, Kraków 2012.

²⁰ Przy czym nie są to role wykluczające się, a raczej splecione na zasadzie sprzężenia zwrotnego.

dla członków społeczności mogą stanowić źródło zapośredniczonej wiedzy o wzorcach i normach panujących w obrębie tej społeczności.

Z perspektywy tego opracowania interesująca będzie druga z opisanych perspektyw – jako zbliżona do kształtujących się w obrębie nauk o mediach teorii oddziaływania przekazów informacyjnych i fabularnych na życie społeczne. W obszarze tym należy wskazać dwa najważniejsze wątki teoretyczne, które budują kategorie dla rozumienia procesu wpływu przekazów fabularnych (i szerzej: informacji oraz obrazów medialnych w ogóle) na społeczność, o której opowiadają i która jest ich konsumentem:

- nawiązania do teorii dyskursu według A. Giddensa (rozumianej jako proces ramowania i nadawania nie wprost znaczenia i wartości poszczególnym opisywanym zjawiskom społecznym)²¹, bardziej specyficzne dla „czystej” socjologii, wskazujące na rolę dyskursu w budowaniu zapośredniczonej wiedzy o świecie w obrębie danej społeczności;
- odwołania do zakorzenionego bardziej w naukach o kulturze i mediach, wypracowanego przez N. Luhmanna²² pojęcia autopojetyczności, a więc procesu nabywania „wiedzy” o świecie w procesie samoodniesienia się systemu symbolicznego, bez konieczności nawiązania do rzeczywistości obiektywnej.

W kontekście powyższych procesów badacze wskazują także na proces kształtowania się sztucznego obrazu rzeczywistości, *symulakrum* w rozumieniu J. Baudrillarda, który w ograniczonym stopniu potrzebuje dopływu nowych treści z faktycznego życia społecznego, a w dużej mierze tworzy zamknięty system symboliczny dokonujący recyrkulacji mitów, obrazów i symboli zrozumiałych dla danej społeczności²³.

Audycje typu docudrama, skierowane do młodzieży i badane w tym opracowaniu, w ujęciu socjologicznym należy uznać za podzbiór dyskursu medialnego, cechujący się określonym zestawem powtarzalnych wzorców reprezentacji życia społecznego, które w ograniczonym stopniu (jak zostanie to wykazane w dalszej części raportu stanowiącej analizę badanych audycji w kontekście psychologii rozwojowej) mogą stanowić źródło wiedzy o młodzieży dla badaczy życia społecznego, ale z pewnością dla młodych widzów mogą być jednym z kluczowych dyskursów będących źródłem zapośredniczonej wiedzy

²¹ A. Giddens, *Sojologia*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2004.

²² N. Luhmann, *The Cognitive Program of Constructivism and a Reality that Remains Unknown*, w: *Selforganization: Portrait of a Scientific Revolution*, pod red. W. Krohna, G. Küppersa, H. Nowotny, Cham 1990.

²³ J. Baudrillard, *Symulakry i symulacja*, przeł. S. Królak, Warszawa 2005.

o otoczeniu społecznym. Dodatkowo uwzględniając paradoksentyczną specyfikę badanych audycji połączoną z – sygnalizowanym wcześniej – mocnym przerysowaniem omawianych problemów społecznych, można mieć już na tym etapie uzasadnione obawy o rezultaty procesu poznania rzeczywistości w oparciu o treść audycji typu docudrama.

W ujęciu socjologicznym należy zauważyć, że bogaty kontekst życia młodzieży w omawianych audycjach może stanowić źródło wiedzy (lub przesłanek do kształtowania wiedzy) o obszarach życia, takich jak²⁴:

- zasady kierujące interakcjami społecznymi w grupie, w tym:
 - układy ról społecznych;
 - systemy norm i wartości funkcjonujące na poziomie oficjalnym oraz niezwerbalizowanym w grupie rówieśniczej;
 - struktura socjometryczna, czynniki jej kształtowania i dynamika jej zmian w grupie rówieśniczej;
 - mechanizmy kontroli społecznej w grupie i piętnowania zachowań dewiacyjnych w rozumieniu przyjętego przez grupę systemu wartości;
- kształtowanie relacji z innymi grupami społecznymi i ich przedstawicielami;
- kształtowanie relacji z instytucjami i organizacjami;
- przebieg „normalnego” i „zaburzonego” procesu socjalizacji w grupie rówieśniczej;
- kształtowanie się poczucia tożsamości młodego człowieka i doboru grup odniesienia;
- percepcja zjawisk związanych ze zróżnicowaniem społecznym i nadawanie im znaczenia w kontekście życia grupy rówieśniczej (kwestie dotyczące zamożności, kapitału kulturowego, bezrobocia, materialnych wyznaczników statusu społecznego);
- percepcja zjawisk związanych z rolami płciowymi i relacji między kształtowaniem się tych ról w kontekście zmian biologicznych u osób dojrzewających;
- percepcja roli i zasad funkcjonowania instytucji społecznych, takich jak rodzina czy szkoła.

²⁴ Kategorie za: B. Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Warszawa 2003.

Omówione powyżej kategorie mają istotne znaczenie dla kształtowania percepcji społecznej, zwłaszcza grupy widzów w wieku 12–14 lat (badane audycje są nominalnie dostępne dla grupy wiekowej 12+), i jako takie zostały wykorzystane w dalszej części raportu jako kategorie pomocnicze dla identyfikacji problemów istotnych dla badania możliwego oddziaływania audycji w konwencji docudrama na młodych widzów.

Część 3: Analiza psychologiczna obszarów i mechanizmów wpływu audycji typu docudrama na młodych odbiorców

Kolejna część niniejszego raportu została poświęcona analizie psychologicznych aspektów odbioru i potencjału oddziaływania audycji dla młodzieży w konwencji docudramy. Audycje te zostały poddane analizie z uwzględnieniem specyfiki psychologicznej swojej grupy docelowej, w rozdziale tym zostały także przeanalizowane poszczególne mechanizmy i zjawiska składające się na proces odbioru oraz nadawania znaczenia badanym treściom.

3.1. Młodzież w kontekście audycji telewizyjnych

Dnia 15 sierpnia 2005 roku zaczęło obowiązywać rozporządzenie Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji nakładające na nadawców obowiązek wyświetlania oznaczeń wiekowych przy każdej audycji, które mają być wskazówką dla rodziców na temat tego, co mogą oglądać ich dzieci. Podział zawiera kategorie: b.o. (bez ograniczeń), 7 lat, 12 lat, 16 lat (emisja w godzinach 20–6) i 18 (emisja w godzinach 23–6). Podział ten nie jest przypadkowy – razem z używanym czasem ograniczeniem „od lat 3” odnosi się do kolejnych etapów rozwojowych dziecka. Każda z tych grup inaczej podchodzi do telewizji – różnice wynikają zarówno z rozwoju biologicznego, jak i psychicznego. Świadomość tych różnic powinna być podstawą w decyzjach o udostępnianiu materiałów telewizyjnych dzieciom i młodzieży.

W analizie dotyczącej programów *Szkoła* i *Szkoła życia* zajęto się sposobem odbierania telewizji przez młodzież z rozróżnieniem na młodzież starszą (16–18 lat) i młodszą (12–15). Podział ten pokrywa się to także z etapami edukacyjnymi: gimnazjalnym i licealnym²⁵. Te grupy z racji na inny etap rozwojowy zupełnie inaczej podchodzą do audycji dotyczących zachowań społecznych młodzieży, w tym także zachowań niebezpiecznych i niepożądanych przez rodziców. Pierwszy etap rozwojowy, zwany wczesną adolescencją lub pokwitaniem, jest w dużym stopniu efektem silnych zmian biologicznych, które powodują rozwój psychiczny i poszukiwanie swojej tożsamości na

²⁵ Stan na rok szkolny 2015/2016. Reforma edukacji z 2009 r. zmienia od 2014 roku wiek rozpoczęcia szkoły przez dzieci. W związku z tym od 2020 roku do gimnazjum, a w 2021 roku do liceum pójść uczniowie o rok młodsi.

nowo. Drugi etap, zwany późną adolescencją lub dorastaniem, jest osadzaniem się w rzeczywistości społecznej, znajdowaniem miejsca dla budowanej we wcześniejszych latach tożsamości²⁶.

Obie badane audycje są oznaczone „od 12 lat”, co wskazuje na grupę docelową, a zarazem pozwala na emisję w paśmie dziennym (*Szkoła* – godz. 15:00, *Szkoła życia* – 17:15²⁷) – ma to kluczowe przełożenie na oglądalność i dostępność. Audycje nadawane w godzinach popołudniowych często – z uwagi choćby na zobowiązania zawodowe – wymykają się kontroli rodzicielskiej, która okazuje się skuteczniejsza w przypadku pasma po godzinie 20:00 (ograniczenie „16” wymusza emisję po tej godzinie). Wobec tego kluczowym zagadnieniem analizy jest potencjalny wpływ badanych audycji na młodzież, a nawet na młodsze dzieci, co jest także przedmiotem skarg rodziców przesyłanych do KRRIT.

3.2. Dla kogo jest *Szkoła* i *Szkoła życia*?

Audycje telewizyjne są tworzone zgodnie z potrzebami konkretnego, założonego przez ich autorów, widza. Podczas ich produkcji brane są pod uwagę preferencje grup wiekowych, ich potrzeby i zainteresowania. Odbiorca zatrzyma się na kanale, na którym będą poruszane tematy związane z nim lub jego upodobaniami. Specyfika rozwoju²⁸ młodzieży nie pozostawia wątpliwości co do tego, że **obie badane audycje są dedykowane młodzieży w wieku 11–15**. Wynika to z innych zadań rozwojowych obu grup wiekowych, co zostanie omówione w dalszej części opracowania.

W psychologii można spotkać dwa dość częste podziały wiekowe grupy młodzieżowej. Pierwszy z nich nakazuje uznawać ogół młodzieży w wieku 11/12–18/19 za jedną grupę osób, które są na etapie „dojrzewania”, „poszukiwania tożsamości” czy dorastania. Opis ten jest w wielu sytuacjach niewystarczający z uwagi na duże różnice w rozwoju intelektualnym i emocjonalnym między osobami z dolnej i górnej połowy tej kategorii społecznej. Z tego względu część autorów wskazuje na zasadność podziału, w którym rozdziela się grupy 11–15 i 15–19. W podobnym zakresie przebiega podział w polskiej

²⁶ I. Obuchowska, *Adolescencja*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2: *Charakterystyka okresów życia człowieka*, pod red. B. Harwas-Napierały, J. Trempały, Warszawa 2000.

²⁷ Stan na 15 września 2015 roku.

²⁸ I. Obuchowska, *Adolescencja*.

edukacji, w której do reformy z 2009 roku w gimnazjum znajdowały się osoby w wieku 12–15, a w liceum w wieku 16–19.

Pierwszy z omawianych etapów dorastania (11–13 lat), zwany czasem pokwitaniem, jest gwałtownym wyrwaniem się z wieku dziecięcego. Następują liczne zmiany biologiczne – m.in. znaczny wzrost części ciała. Chłopcom zmienia się głos, przybierają na masie mięśniowej, z kolei ciała dziewcząt nabierają kobiecych kształtów, a pierwsze doświadczenia z miesiączką świadczą o momencie przejścia z dzieciństwa w dorosłość.

Rozwój ten jest napędzany silnym wydzielaniem hormonów, co również rzutuje na zachowanie, a konkretniej na wzmocnienie reakcji emocjonalnych, które są znacznie bardziej ekspresyjne niż zachowania dorosłych i dzieci. Ponadto pojawia się zdolność myślenia abstrakcyjnego, które ma znaczenie w postrzeganiu własnej osoby, ponieważ zwiększa się zdolność samoobserwacji. Rozwój między 11 a 13 rokiem życia jest ostatnim wielkim skokiem w rozwoju człowieka, kiedy to w krótkim czasie zmienia się tak wiele.

Tak silne zmiany, dodatkowo amplifikowane zmianami w funkcjonowaniu społecznym (traktowanie przez dorosłych, nowa szkoła – gimnazjum) wywołują znaczną dezorganizację postrzegania samego siebie – młodzież zaczyna intensywnie poszukiwać własnych cech jednostkowych i wyrażać silną potrzebę indywidualizacji. Pojawia się tzw. poszukiwanie tożsamości, w którym człowiek zaczyna testować swoje zachowania na rówieśnikach i dorosłych. W zależności od efektu testu niektóre z nich zostają odrzucone, a inne przyjęte na stałe. Osoby z tej grupy wiekowej charakteryzuje bardzo duża zmienność w zachowaniu. Obserwacja gimnazjastów dowodzi, jak wiele działań i wypowiedzi jest formą „popisywania się” – reakcja i akceptacja rówieśników okazuje się nie mniej ważna od racjonalności wypowiedzi czy dotychczasowej hierarchii wartości²⁹.

Okres ten jest pierwszym etapem przejścia z dzieciństwa do dorosłości, w związku z tym następuje także bardzo intensywne przygotowywanie się do pełnienia ról społecznych. Rozwój biologiczny umożliwia osobom piętnastoletnim zostanie rodzicami, z tego względu biologiczne i hormonalne procesy rozwojowe przygotowują człowieka do wykonywania tych ról już przez parę lat przed osiągnięciem tego wieku, co nie pozostaje bez związku z intensyfikacją testowania i analizowania nowych ról społecznych.

²⁹ E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, przeł. P. Hejmej, Poznań 1997.

Powyższe cechy rozwojowe powodują, że osoby w wieku gimnazjalnym mają potrzebę obserwowania przede wszystkim życia społecznego i relacji międzyludzkich. Ma to zdecydowanie większe znaczenie niż rozwój umiejętności szkolnych czy zainteresowań. Dla gimnazjalistów największe znaczenie mają procesy zachodzące w grupach rówieśniczych.

Ponadto następuje silna próba oderwania się od osób dorosłych. Wobec ograniczania swobody może wyrażać się to w buncie młodzieńczym, w którym młodzież przekracza granice postawione przez dorosłych. Młodzież próbuje udowodnić, że może już pełnić role społeczne osób dorosłych i ograniczenia nie powinny być im stawiane. Połączenie etapu eksperymentowania, poszukiwania miejsca w grupie i przełamywania granic stawianych przez dorosłych przy równoczesnym słabym rozeznaniu konsekwencji może owocować zachowaniami niebezpiecznymi. Próba trzymania się na dystans od dorosłych, którzy do tej pory byli źródłem informacji o świecie, może wywołać poczucie zagubienia wobec wielu nowych sytuacji. W takich warunkach młodzież szuka nowych źródeł informacji, którymi mogą być na przykład internet, historie starszych kolegów czy właśnie telewizja. Programy w konwencji docudramy będące przedmiotem badań są adresowane w dużym stopniu do grupy młodzieży zainteresowanej mechanizmami społecznymi, których uczestnikami są lub staną się w najbliższym czasie.

Audycje *Szkoła* i *Szkoła życia* są dedykowane młodzieży do piętnastego roku życia, niezależnie od tego, czy są w nich prezentowane osoby starsze. O intencji nadawcy może świadczyć oznaczenie audycji – „od 12 lat”. Dobór problemów powoduje, że jest wielce prawdopodobne, iż właśnie taką grupę widzów zgromadzi przed telewizorami audycja tego typu. Dla widza znacznie ważniejszy jest w tym wypadku podejmowany temat niż wiek oglądanych bohaterów.

Młodzież starsza w większości przypadków – w porównaniu z młodzieżą młodszą – ma znacznie mocniej ukształtowane cechy charakteru i nie ma tak wielkiej potrzeby eksploracji tematów społecznych. Jednak z uwagi na fakt, że proces rozwoju społecznego trwa całe życie, nie wyklucza to nadal chęci obserwacji różnych sytuacji, ale nie jest to tak priorytetowe, jak w przypadku młodzieży gimnazjalnej, która dopiero buduje fundamenty tożsamości społecznej.

Osoby w wieku licealnym są znacznie bardziej niż młodsze grupy młodzieży zainteresowane wchodzeniem w dorosły świat. Obserwują zawiłości rozwoju

zawodowego, możliwości zarabiania pieniędzy, powoli budują swoje plany życiowe i chcą się już sprawdzać w tych rolach, do których się przygotowali. W ich przypadku atrakcyjniejsze są tematy związane z przekraczaniem granicy między światem „młodzieńczym” a „dorosłym”. W badanych audycjach wątki związane z wchodzeniem w dorosłość zdecydowanie ustępują liczebnością tym wiążącym się z interakcjami w grupie rówieśniczej.

Relacje społeczne nie są już tak atrakcyjne dla młodzieży starszej, ale wyjątkiem od tego mogą być szczególnie emocjonalne i trudne sytuacje, które bezpośrednio ich dotyczą. Może to być związane z życiem seksualnym, którego inicjacja przypada zwykle na okres licealny³⁰ czy też zbiega się ze specyficznymi problemami szkolnymi, z jakimi stykają się bohaterowie docudramy. Niemniej jednak fakt, że tematy atrakcyjne dla starszej młodzieży pojawiają się na antenie incydentalnie, utrudnia stworzenie z tej grupy wiekowej regularnego widza, co może zachodzić w przypadku młodzieży w wieku 12–15.

Szkoła i Szkoła życia ujmowane w kategoriach psychologicznej oraz socjologicznej atrakcyjności poruszanych tematów są adresowane wyraźnie do młodzieży gimnazjalnej, nieznacznie zahaczając o grupy młodsze i starsze. Najważniejszymi zagadnieniami dla widza w tym wieku są relacje społeczne z rówieśnikami i dorosłymi. Zainteresowaniem mogą się cieszyć eksperymenty związane z rolami społecznymi, będące częstym elementem życia młodszych nastolatków. Z tymi pierwszymi „próbami” mogą się wiązać zachowania ryzykowne, których konsekwencje mogą być szczególnie przyciągającym elementem audycji dedykowanych tej grupie wiekowej.

Najważniejsze tematy związane z rozwojem psychospołecznym:

- relacje przyjaźni i miłości;
- rola w grupie;
- rozwój seksualny;
- ekstremalne zachowania młodzieży (używki i inne zachowania niebezpieczne).

Prócz relacji społecznych między rówieśnikami, istotne dla widza mogą być relacje z dorosłymi oraz problemy związane ze środowiskiem, w którym młodzież ćwiczy role psychospołeczne:

³⁰ Badania firmy Durex *The Face of Global Sex 2012*. Dla grupy 18–24 średni wiek inicjacji seksualnej to 17,9.

- relacje z rodzicami;
- relacje z nauczycielami;
- problemy szkolne.

3.3. Potencjalny wpływ na młodzież

Liczne badania dowodzą powiązania zachowań ludzkich z audycjami telewizyjnymi, które są oglądane przez dzieci i młodzież³¹. Znacznie trudniej jest przeprowadzić badania pokazujące wprost związek przyczynowo-skutkowy. Czy dzieci agresywne potrzebują adekwatnych bajek czy też bajki prowokują w nich agresywne zachowania? Pierwsza część poprzedniego zdania jest na pewno prawdziwa – sposób budowy audycji przyciąga osoby, dla których poruszane tematy są ważne. Niniejsza analiza ma za zadanie:

- wskazanie, czy następuje sprzężenie zwrotne wzmacniające postawy, z którymi młodzież zasiada przed ekranami;
- wskazanie możliwych obszarów i mechanizmów oddziaływania i kształtowania nowych postaw u młodzieży oglądającej audycje.

Podążając za lepiej eksplorowanymi badawczo wątkami, można zauważyć, że odbiorca wybiera do obserwacji postaci podobne do siebie – po to, żeby na ich podstawie budować nadzieję na pozytywne rozwiązanie swoich problemów. Dlatego też w ujęciu terapeutycznym niezwykle ważne jest pozytywne rozwiązanie sytuacji³².

Ponadto należy zauważyć, że teksty kultury są naturalną encyklopedią wzorców dla czytelników, dlatego często jest ważne nie tylko to, co bohater osiąga na końcu, ale też i metody, po które sięga, bo mogą one stać się łatwo dostępnym wzorcem poznawczym zachowań do naśladowania. Obrazy przyjmowane przez czytelnika/widza mają również znaczenie przy kształtowaniu postrzegania świata, zwłaszcza w aspektach do tej pory jeszcze dlań nieznanych. Inaczej do audycji o relacjach międzyludzkich podejdzie psycholog dobrze znający mechanizmy społeczne i mogący zweryfikować prawdziwość proponowanego obrazu, a inaczej dwunastolatek, który dopiero poszukuje obrazu tego świata i uczy się go. Wchodząc w środowisko szkolne z bagażem obserwacji wyniesionych z opowieści telewizyjnych, może mieć określone oczekiwania i wobec

³¹ M. Desmurget, *Teleogłupianie. O zgubnych skutkach oglądania telewizji (nie tylko przez dzieci)*, przeł. E. Kaniowska, Warszawa 2012.

³² M. Molicka, *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań 2002.

braku innych doświadczeń zaczyna kreować środowisko w zaobserwowany sposób. Z tego względu wpływ na widza w młodszej grupie wiekowej (12–15) jest zupełnie inny niż w przypadku widza w wieku sugerującym większą wiedzę na temat mechanizmów społecznych (16–18)³³.

Jeśli audycja wybiega jeszcze dalej w przyszłość i dotyczy typowych problemów osób szesnasto- i osiemnastoletnich, wówczas gimnazjalista – oglądając program – również buduje sobie obraz mechanizmów społecznych, które czekają go w przyszłości, choć na tę chwilę może nie być to dla niego wartościowy element audycji. Ten wątek musi być wzięty pod uwagę w przypadku oceniania dostępności audycji w zależności od wieku. Jeśli audycja ma potencjał budowania postrzeganej rzeczywistości u nastolatków, wówczas może dojść do znaczących zmian w zachowaniu pod jej wpływem.

Ocena analizowanych audycji powinna wziąć także pod uwagę ich gatunek. Obie badane audycje aspirują do mocnego podkreślenia charakteru paradokumentalnego, tzn. próbującego odtwarzać możliwie wiernie rzeczywistość (kontekst hiperrzeczywistości cytowanego już Jeana Baudrillarda). W przypadku *Szkoły życia* TVP w badanych odcinkach nie ma żadnych odwołań wprost do fikcyjności audycji. W serialu TVN rytm życia szkolnego biegnie równolegle z czasem rzeczywistym, ale na stronie internetowej są wymienione nazwiska aktorów grających poszczególnych bohaterów. Co więcej, po emisji odcinka następuje jasne dookreślenie, że zbieżność z sytuacją rzeczywistą jest przypadkowa. W sytuacji sugerowania autentyczności potencjał przyjmowania przez nieświadomego widza rzeczywistości podawanej przez twórców jako prawdziwej (jak ma to miejsce w *Szkole życia*) jest większy – powyższą różnicę obu audycji należy wziąć pod uwagę w analizie.

Kolejnym elementem, który należy uwzględnić podczas analizy wpływu audycji na odbiorców, jest wiek, w którym znajdują się widzowie obu programów. Jest to młodzież będąca na etapie eksperymentowania, z dużym poziomem napięcia emocjonalnego i hormonalnego pchającego do bardziej ekstremalnych zachowań niż dzieje się to w innych grupach wiekowych. Podpowiadane rozwiązania mogą stać się obiektem zainteresowania takich osób. Właściwe grupie młodzieńczej „poczucie nieśmiertelności”

³³ Wydają się to potwierdzać wyniki badań omówione m.in. w artykule: J. Ligas, *Analiza wywiadów dotyczących popularności mock-documentary*, w: *Kultura medialna...*, które wskazują, że w grupie wiekowej 18–19 lat zachodzi wyraźne zjawisko dystansu wobec faktycznej prawdziwości i niskiego realizmu psychologicznego sytuacji prezentowanych w badanych audycjach.

jest argumentem szczególnym, powodującym, że nawet ostrzeżenia znajdujące się w audycji mogą nie powstrzymać przed sprawdzeniem podawanych pomysłów. Tylko klarowna, negatywna konsekwencja zachowań może mieć skutek chroniący młodzież przed powieleniem zachowań. Przez negatywną konsekwencję rozumie się tutaj nie reakcję dorosłych, ale jednoznaczny, naturalnie wynikający z niebezpiecznego zachowania efekt. Jeśli osoby podejmujące w audycjach niebezpieczne zachowania nie są dotknięte z tego powodu żadnym negatywnym doświadczeniem, wówczas ich przykład grozi powieleniem tych zachowań.

3.3.1. Potencjalne zagrożenia

Na podstawie powyższej analizy oraz tematyki wybranych odcinków *Szkoły TVN* i *Szkoły życia* TVP można stworzyć szkic potencjalnych zagrożeń dla widzów. Opracowana typologia stanowi połączenie czynników ryzyka wynikających z cech rozwojowych młodzieży, sposobu odbierania audycji telewizyjnych oraz obszarów problemowych wyłaniających ze skarg rodziców wpływających do Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji w związku z badanymi audycjami.

Określając potencjalne zagrożenia, należy zaznaczyć, że samo pojawienie się zagrażającego tematu nie świadczy o negatywnym wpływie na młodzież – istotny jest sposób pokazania danego problemu. Nie bez znaczenia jest też wiek widza, bo ta sama treść może być niebezpieczna dla dwunastolatka, który na podstawie docudramy może budować swoje postrzeganie świata społecznego nastolatków, a będzie znacznie mniej zagrażająca dla szesnastolatka, którego wizerunek świata jest już zbudowany. Analiza psychologiczna będzie opierała się w znacznej części na próbie odpowiedzi na pytanie, czy potencjalne zagrożenie znajduje swoje spełnienie w analizowanych audycjach.

3.3.2. Lista zagrożeń

Język stosowany przez młodzież

Jest to jeden z częstszych zarzutów w skargach dorosłych widzów, którzy są zaniepokojeni sposobami komunikacji nastolatków w audycji. Analiza bierze pod uwagę poziom agresji języka, konsekwencje korzystania z poszczególnych zwrotów, odzwierciedlenie rzeczywistej sytuacji.

Relacja młódzież–dorośli

Analiza dotyczy wizerunku dorosłych w oczach młódzieży (budowanie figur mężczyzny/kobiety, ojca/matki, męża/żony, wreszcie figury kobiecości/męskości). Ukazywanie dorosłych jako nierozumiejących młódzieży może pogłębić konflikt na tej linii. Badane będzie przedstawienie dorosłych jako osób godnych zaufania lub wręcz przeciwnie.

Relacja młódzież–nauka

Choć dla widza wątek nauki może nie być tak istotny jak relacje społeczne, to szkoła jest miejscem, którego głównym zadaniem jest edukacja. Wizerunek emocjonalny edukacji może wpływać na jego postrzeganie przez odbiorców. Badany będzie ładunek emocjonalny (pozytywny lub negatywny) przypisany nauce – edukacji, zdobywaniu wiedzy – w audycji.

Relacje rówieśnicze

Wątkiem szczególnie istotnym są metody wykorzystywane przez bohaterów do tworzenia relacji. Widzowie w znacznej części uczą się metod komunikacji społecznej i to, co zobaczą w *Szkole* TVN i *Szkole życia* TVP może być elementem ich późniejszego eksperymentowania na rówieśnikach. Ponownie nie jest ważna jedynie metoda, jaka pojawia się w audycji, ale także konsekwencje jej wykorzystania.

Przemoc psychiczna i fizyczna

Pogłębienie tematu relacji rówieśniczych i relacji z dorosłymi. Badanym aspektem będzie opłacalność stosowania przemocy w relacjach oraz powszechność jej wykorzystywania w aspekcie tworzenia takiego wizerunku relacji międzyludzkich w analizowanych audycjach.

Seksualność w życiu młódzieży

Wątek zachowań seksualnych w aspekcie potencjału emocjonalnego różnych zachowań. Istotne może być tworzenie standardów zachowań seksualnych w określonym wieku, na przykład wczesna inicjacja seksualna bohaterów serialu może wpływać na większą

odwagę pod tym względem u widzów. Wynika to z zagrożenia, że wizerunek seksualności, rozumienie jej funkcji psychospołecznych oraz uznawanych za obowiązujące w tym obszarze norm społecznych, będą budowane na podstawie przekazów telewizyjnych.³⁴ Z racji na stosunkowo niski poziom informacji, jaką młodzież może uzyskać w tym względzie od siebie nawzajem i od dorosłych, temat ten może być szczególnie wpływowy, jeśli wziąć pod uwagę postrzeganie rzeczywistości przez widza.

Alkohol, narkotyki i inne używki

Korzystanie z używek jest jednym ze sposobów buntu młodzieńczego, w którym osoba dokonująca autodestrukcyjnych zachowań w ten sposób dowodzi swojej dojrzałości i decyzyjności. Wizerunek emocjonalny oraz powszechność zachowań może być istotna dla widza. Zwłaszcza w sytuacji wahania się między chęcią buntu i obawami przed zachowaniami niebezpiecznymi.

Hierarchia wartości młodzieży

Widzami są osoby w wieku budowania swojej tożsamości. Szczególnie istotnym dla dorosłych aspektem tego rozwoju jest budowanie hierarchii wartości przez młodzież. Pewien wpływ na przyjmowaną hierarchię wartości mogą mieć bohaterowie obu audycji.

Realizm życia młodzieży

Zebrany w jeden wątek temat realności audycji. Pod uwagę jest brany potencjał audycji jako twórcy fundamentów rozumienia zachowań społecznych przez jej widzów. Wycinek świata młodzieży pokazany w audycjach odnosi się do emocjonalnie istotnych tematów, może tym samym tworzyć fałszywy obraz tego elementu rzeczywistości.

Naruszanie godności aktorów

Osobnym zagadnieniem są aktorzy występujący w badanych audycjach. Osoby do lat 18 nie mogą podejmować samodzielnie wielu decyzji z racji na ograniczone zaufanie do przewidywania ich konsekwencji. Udział w audycjach tego rodzaju może mieć wpływ na przyszłe życie aktorów, a zgoda rodziców na wystąpienie w nich może naruszać godność

³⁴ M. Desmurget, *Teleoglupianie*.

dzieci, również poprzez nieumiejętność przewidzenia skutków uczestnictwa w takiej produkcji.

Temat ten jest szczególnie ważny w kontekście niedawnych dyskusji medialno-społecznych na temat audycji, w których naruszano godność dzieci przez pokazywanie ich nago lub w sytuacjach szczególnie emocjonalnych. Dzieci uczestniczyły w produkcjach telewizyjnych za zgodą rodziców, choć szkodliwość brania udziału w tego typu programach była jednoznaczna. W programach *Szkoła* i *Szkoła życia* występują osoby starsze, ale mimo wszystko potrzebujące zgody dorosłych.

3.4. *Szkoła i Szkoła życia* – charakterystyka, różnice i podobieństwa

Oba seriale są fabułami stylizowanymi na dokument opowiadający o różnych problemach młodzieży gimnazjalnej i licealnej. Każdy odcinek opowiada o perypetiach innych uczniów i nie ma powiązania akcji między kolejnymi odcinkami. Jeden odcinek stanowi zamkniętą całość.

Fabule nieustannie towarzyszy narrator, który opowiada o wydarzeniach i opisuje to, co widz przed chwilą widział lub za chwilę zobaczy. To, co jest ważne to fakt, że narrator często wyprzedza bieg wydarzeń, zapowiada co się stanie lub też podsumowuje to, co się zdarzyło. Moc narratora polega na nazywaniu zjawiska/problemu/fenomeny, jaki widz obserwuje, oglądając daną audycję. To bardzo ważna funkcja – nominalistyczna. To, czy coś jest dostrzegane i nazywane, a następnie kategoryzowane czy też wartościowane w istotny sposób może wpływać na odbiór całej narracji, fabuły. Ponadto wydarzenia są komentowane z metapoziomu przez bezpośrednich bohaterów tych wydarzeń, zarówno przez młodzież, jak i dorosłych. W konwencji indywidualnych wypowiedzi do kamery, również pełnych emocji, szczerości, niczym w pokoju zwierzeń (budowanie wiarygodności przekazu, pogłębienie psychologiczne bohaterów, urozmaicenie didaskaliów narracji – głos narratora, sposób montażu i pracy kamery).

3.4.1. *Szkoła*

W audycji emitowanej przez TVN zawsze pojawiają się dwa tematy. W jednym bohaterami są gimnazjaliści, w drugim licealiści. Akcja dzieje się zawsze w tym samym zespole szkół, w związku z czym pojawiają się ci sami bohaterowie, choć główną rolę

zawsze odgrywa inna postać. W przypadku młodzieży ci sami aktorzy w jednym odcinku mogą odgrywać role pierwszoplanowe, by w kolejnych nie pojawić się lub stanowić tło dla kolejnych sytuacji i wypowiadać co najwyżej pojedyncze zdania. To typowy zabieg budowania przywiązania widza do danej produkcji, jedności miejsca i akcji.

Znaczące role w serialu przypadają nauczycielom, którzy w kilku odcinkach odgrywają istotne role dla przebiegu zdarzeń i widz, śledzący kolejne odcinki, może się przyzwyczaić do ich charakterystyki. Odcinek dzieli się na cztery fragmenty, w każdym z nich są po dwa epizody – jeden przypadający na każdy wątek. Koniec i początek każdego fragmentu to opis narratora, który pomaga widzowi zrozumieć akcję oraz zapowiada kolejne wydarzenia. To, co warto podkreślić, to fakt, że wnioski w każdym odcinku wyciągają sami bohaterowie, są autorami najważniejszych kwestii podsumowujących wydarzenia, jakie miały miejsce w fabule. Innymi słowy: widz otrzymuje „rozwiązanie” danego tematu/problemu/fenomeny w toku rozwijania się narracji, w ramach struktury dramaturgicznej, która w ten sposób jest domykana przez autorów produkcji. To istotna zaleta i różnica – w porównaniu do *Szkoły życia* TVP, gdzie każdy odcinek ma jasno oddzielone dwie części – fabułę (narrację właściwą) oraz puentę – wypowiedź pedagoga/psychologa, który tłumaczy istotę danego problemu/fenomeny zobrazowanego w audycji. Jest kimś na kształt Proppowskiego (za Władimirem Proppem) mędrca, starca, który rozstrzyga o losie protagonisty i antagonisty narracji. W tym ujęciu rozwiązanie, wytłumaczenie „przychodzi” do widza z zewnątrz, od eksperta, nie pochodzi wprost z narracji, nie jest dostarczone przez samych bohaterów. To istotna różnica strukturalna, która silnie odróżnia produkcję TVN od produkcji Telewizji Polskiej.

3.4.2. *Szkoła życia*

Serial przedstawiany w telewizji publicznej opisuje w każdym odcinku jeden problem. Z analizy wynika, że na dziesięć badanych odcinków osiem dotyczyło osób raczej w wieku licealnym, dwa zaś osób w wieku gimnazjalnym. Akcja kolejnych odcinków dzieje się w szkołach umiejscowionych w różnych polskich miastach. Szkoły i aktorzy nie powtarzają się w kolejnych emisjach. Nie występuje jakiegokolwiek powiązanie między odcinkami.

Podobnie jak w *Szkole* TVN, każdy odcinek jest podzielony na cztery fragmenty, na początku i końcu których narrator opisuje to, co dzieje się w odcinku. Narrator często objaśnia (zapowiada/tłumaczy) fragmenty akcji, jaka odgrywa się na oczach widzów. Dzięki takiej formule to właśnie w rękach narratora znajduje się główny wydźwięk przedstawianych scen. W odróżnieniu od *Szkoły* TVN, w *Szkole życia* TVP na końcu programu następuje podsumowanie. W pierwszych odcinkach jest ono prowadzone przez jednego z pedagogów lub anonimowego psychologa, którzy zwykle brali udział w fabule. Od odcinka szesnastego rolę osób podsumowujących przyjęli eksperci niewystępujący w programie, będący pracownikami instytucji związanych z edukacją i wychowaniem młodzieży (ewolucja formatu) (Łukasz Ługowski – dyrektor Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii „Kąt” lub Aleksandra Piotrowska – psycholog, prodziekan Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej ZNP w Warszawie). Na zakończenie późniejszych odcinków narrator podaje informację o tym, gdzie można zgłosić zagrożenie, o którym opowiada fabuła serialu. Na ekranie pojawia się numer telefonu do biura Rzecznika Praw Dziecka.

3.4.3. Porównanie audycji – treść

3.4.3.1. Wiek bohaterów

Docudrama emitowana w TVP zdaje się być dedykowana w większym stopniu młodzieży licealnej. Tematy, które podejmuje, są najczęściej związane z osobami w wieku 16–18, tymczasem TVN obejmuje zarówno uczniów liceum, jak i gimnazjum – po jednym wątku na każdą szkołę.

Niezależnie od wieku bohaterów oba seriale koncentrują się na relacjach społecznych – przede wszystkim rówieśniczych. Czasami zachowania młodzieży wywołują interakcję z dorosłymi: rodzicami, nauczycielami czy też dorosłymi ze świata zewnętrznego, czasem nawet przestępczego.

Treści obu seriali bardzo rzadko wkraczają w zakres wchodzenia w dorosłość – tylko w pierwszym odcinku wyemitowanym w TVP – *Sponsoring* – pojawił się wątek ciąży głównej bohaterki. W pozostałych badanych odcinkach raczej skupiono się na relacjach rówieśniczych i problemach związanych z nimi.

Przegląd pozostałych odcinków obu seriali wskazuje, że tematy związane z wkraczaniem w dorosłość, które mogłyby być szczególnie atrakcyjne dla widza licealnego, występują incydentalnie. Przykładami są odcinki 5 i 68 *Szkoły*, które dotyczą ciąży. *Szkoła życia* prócz tematu ciąży we wspomnianym *Sponsoringu* i *Wpadce* dotyka jeszcze tematu związanego z zatrudnieniem w *Pierwszej pracy*. Poza wskazanymi wszystkie pozostałe odcinki są skoncentrowane na relacjach międzyludzkich, znacznie bardziej atrakcyjnych dla młodzieży gimnazjalnej. Z tego względu niezależnie od wieku bohaterów serialu, którzy w przypadku TVP częściej są zapewne licealistami, audycja znajdzie swoich zwolenników w gronie gimnazjalistów. Tak samo będzie w przypadku TVN, gdzie problemy obu grup będą bardziej atrakcyjne dla osób w wieku 11–15. Świadczy o tym także komunikacja obu programów, które emitowały swoje programy z limitem wieku „od 12 lat”. Nie trzeba zapominać, że może to być związane nie z faktycznym przeznaczeniem audycji, ale prawem zobowiązującym do emisji programów dla odbiorców od lat 16 w godzinach wieczornych.

3.4.3.2. Podejście do problemów bohaterów

Wszystkie problemy, które są głównymi tematami odcinków, są rozwiązywane. Zasadnicza różnica między docudramami polega na konsekwencjach, jakie ponoszą bohaterowie obu seriali. W przypadku audycji nadawanej przez TVN konsekwencje są znikome. W odcinku drugim dziewczyna, która dokonuje kradzieży, jedynie przeprosza klasę, a szkoła nie zgłasza nigdzie przestępstwa. Co więcej, osoba, którą bohaterka oskarżała, by odciągnąć od siebie podejrzenia, na końcu staje w jej obronie. Wyjątkiem wśród badanych audycji jest odcinek dwudziesty siódmy, w którym sprawcy molestowania seksualnego trafiają do sądu rodzinnego, a jeden z nich zostaje wydalony ze szkoły.

Szkoła życia wikła swoich bohaterów w poważniejsze sytuacje i nawet po ich rozwiązaniu konsekwencje dla postaci są znaczące. W *Sponsoringu* jest to ciąża, po której dziecko ma zostać oddane do adopcji, w *Ofermie* (odcinek 8) sprawą napadu dokonanego przez bohatera ma się zająć sąd rodzinny itp. Nawet stosunkowo najłagodniejszy pod względem problemów odcinek czterdziesty ósmy – *Emigracja* – kończy się wspólną terapią bohatera i ojca oraz rozpadem związku jego rodziców. W celu podkreślenia wagi błędu bohaterowie ponoszą prawne lub wychowawcze

konsekwencje swoich poczynań, choć znajdują się już w procesie naprawiania przyczyn zaistniałych problemów.

Różnica w zakończeniach programów zasadniczo zmienia potencjalny wpływ audycji na widza. Pokazanie braku konsekwencji niebezpiecznych zachowań, które zostają odkupione prostym „przepraszam” lub pieniędzmi i opieką rodzica, powodują, że widz nie zostaje w sposób wystarczający zniechęcony do niepowielania prezentowanych zachowań. Szczególnie rażący przykład można zobaczyć w odcinku pierwszym *Szkoły TVN*. Bohater przez znaczną część odcinka oskarża kolegę z klasy o zniszczenie tabletu, atakuje go i w pewnym momencie umyślnie uszkadza mu słuchawki. Do końca audycji w żaden sposób nie zostaje to wyjaśniane. Akcja koncentruje się na dziewczynce (główna bohaterka), która przez większość czasu nie chciała się przyznać, że to ona zniszczyła tablet. W przypadku innego niebezpiecznego zachowania w odcinku ósmym, kiedy to dwie dziewczyny umieszczają ogłoszenie erotyczne w imieniu koleżanki, kradną jej telefon i zapraszają dorosłego mężczyznę do szkoły, a następnie ten próbuje zaciągnąć dziewczynę do samochodu, sprawa kończy się następująco: „Po pierwsze, to ogłoszenie musi natychmiast zniknąć i to chyba jest oczywiste. Po drugie, o wszystkim dowiedzą się wasi rodzice. Po trzecie, dostaniecie naganę dyrektora szkoły”.

Ekspozycja niebezpiecznych zachowań przy braku poważnych konsekwencji (w tym pozaszkolnych) może zwiększyć prawdopodobieństwo nie tyle popełnienia, co śmiałości w rozważaniu takiej możliwości przez widzów tej audycji. Rozwiązania pokazywane w *Szkole życia* dają widzowi jasny komunikat, że nawet jeśli daje się rozwiązać problemowe sytuacje wspólnie z rodzicami i pedagogami, to błędy mogą pozostawić po sobie bolesny ślad. Daje to szansę na bardziej edukacyjny efekt oglądanego serialu.

3.4.3.3. Środowisko społeczne audycji

Główne tematy odcinków nie są jedynymi elementami audycji, które mogą wpływać na widza. W trakcie przedstawiania różnych problemów równocześnie jest pokazywane środowisko, na tle którego dzieją się wydarzenia. Istotny jest język, jakiego używają między sobą uczniowie, sposoby rozwiązywania problemów, relacje między uczniami a dorosłymi – zarówno nauczycielami, jak i rodzicami. Pokazywane są także inne instytucje prócz szkoły, najczęściej policja.

W tle rozwiązywanych, głównych wątków audycji jest przedstawiany świat młodzieży i mechanizmy nim rządzące. Szczególnie młodsza młodzież może być podatna na wpływ prezentowanego świata, ponieważ nie ma jeszcze ugruntowanego pojęcia o nim. Dotyczy to zarówno relacji rówieśniczych, jak i relacji z osobami dorosłymi. W przypadku starszej młodzieży obraz trafia na już ugruntowany pogląd, w związku z tym jest większa szansa na odpowiednie kompetencje do oceny realności audycji.

Główne problemy są oceniane poprzez przebieg i rozwiązanie akcji, a w przypadku *Szkoły życia* od szesnastego odcinka także w szerokim komentarzu eksperckim. Nie ma natomiast żadnego objaśnienia dotyczącego relacji dziejących się dookoła, znacznej części elementów hierarchii wartości młodzieży, sposobu mówienia o sobie i do siebie oraz wielu innych spraw, które składają się na budowanie wizerunku świata młodzieżowego w oczach widza. Świat ten w obu docudramach jest pełen agresji słownej, ocen, emocjonalnych reakcji utrudniających rozwiązywanie problemów (szersze omówienie znajduje się w kolejnej części opracowania psychologicznego). W serialowej rzeczywistości dorośli nie są godni zaufania, często są agresywni lub bezrefleksyjni w swoich działaniach. Także relacje między młodzieżą są kruche i zarówno przyjaźń, jak i związki często wiążą się z kłamstwem oraz agresją.

Młodzież bardzo często jest w swoich problemach samotna i nawet jeśli ostatecznie otrzymuje pomoc, to dzieje się to drogą, która pozostawia wiele znaków zapytania co do opłacalności sięgania po nią (na przykład brak dochowania tajemnicy przez nauczyciela w odcinku jedenastym *Szkoły* – szkoła jako przestrzeń raczej nieprzyjazna uczniowi). Może mieć to znaczenie w momencie, gdy widz stanie w swoim życiu przed podobnymi dylematami.

Obie docudramy nie różnią się wyraźnie, jeśli chodzi o natężenie ekspozycji problemów młodzieży i dobór tematyczny prezentowanych sytuacji trudnych. Zarówno w TVP, jak i w TVN świat młodzieży przedstawiony w badanych serialach jest destrukcyjny i niebezpieczny, oba nie podejmują się ani oceny, ani znalezienia nadziei na pozytywne funkcjonowanie w szkole. Warto podkreślić, że w toku analizy – szczegółowe zestawienia poniżej – nie odnotowano zbyt wielu pozytywnych przykładów zachowań i postaw prezentowanych przez bohaterów badanych audycji. Wydaje się, że wielkimi nieobecnyymi obu narracji – zarówno w produkcji telewizji prywatnej, jak i publicznej – są postaci, które nie napotykają na szkolnej drodze trudności i problemów tego typu, co

główni bohaterowie. Może to budować złudne przecież wrażenie, że w dzisiejszych czasach, we współczesnych szkołach mają miejsce przede wszystkim wydarzenia podobne do tych z narracji analizowanych docudram – zgodnie z założeniami teorii kultywacji George’a Gerbnera³⁵. Oczywiście taki wniosek jest nieuprawniony, a próba poszukiwania pozytywnych przykładów, stylów zachowania oraz normatywnych postaw zarówno uczniów, jak i nauczycieli jest czymś, co mogłoby zająć istotne miejsce w obu narracjach i stanowić swoisty stabilizator kontekstowy dla omawianych problemów.

Ponadto w badanych produkcjach pojawia się bardzo duża liczba agresywnych i trudnych zachowań, które nie mają swojej negatywnej konsekwencji i rozwiązania. Nieco większą ostrożność producenci zachowują w tematach związanych z seksualnością i używkami – są one w większym stopniu opracowane dramaturgicznie pod kątem prezentacji wyjścia z problemów oraz reakcji dorosłych. Niemniej jednak także w tych obszarach pozostaje kilka zachowań, których wpływ na widza może zostać oceniony negatywnie, co zostanie opisane w dalszej części raportu. Budowanie poczucia zagrożenia i bezradności jest bardzo dobrą metodą na przywiązanie młodzieży do dalszego oglądania serialu. Młody widz poszukuje jak największej liczby rozwiązań i przemyśleń dotyczących tej sytuacji i zbiera je na tyle, na ile to jest możliwe, nawet jeśli dramaturgia audycji sprawia, że faktyczne porady i pomoc dostarczane przez autorów programu są śladowe i ostatecznie ten lęk pogłębiają.

Trzeba już teraz poczynić generalną obserwację, że zakładany wpływ obserwowania przez widza (nastolatka) otoczenia w *Szkole* i *Szkole życia* jest raczej destrukcyjny i w obu narracjach różni się nieznacznie, co zostanie w szczegółowy sposób opisane w następnym rozdziale.

3.4.3.4. Realność (aspiracje/roszczenia produkcji)

Obie produkcje różnią się znacząco pod kątem aspiracji/roszczeń do bycia uznanymi za realne, rzeczywiste. *Szkoła* TVN, która utrzymuje cały czas podobną obsadę, jest jasno określoną fikcją. Na końcu każdego odcinka pojawia się informacja o tym, że wszelka zbieżność z rzeczywistością jest przypadkowa. Ponadto z imienia i nazwiska wymieniani

³⁵ Chodzi o tzw. syndrom złego świata, *vide*: G. Gerbner, *Violence and Terror in the Mass Media*, New York 1988.

są aktorzy, którzy grali role nauczycieli. W przypadku *Szkoły życia* TVP „udawanie rzeczywistości” (hiperrzeczywistość) trwa przez całą audycję, włącznie z napisami końcowymi, gdzie nie ma żadnej informacji na temat aktorów oraz faktu, że program jest fikcyjny. Eksperci, którzy komentują fabułę w żaden sposób nie informują o tym, że opisywane przez nich problemy były wymyślone. Serial przez cały czas jest stylizowany na dokument, nawet jeśli sytuacje i sposób ich odgrywania jasno dają do zrozumienia, że mamy do czynienia z fikcją.

Zabiegi dokonane pod tym względem przez producentów obu seriali mogą zmienić sposób odbioru. *Szkoła* dzięki końcowemu podkreśleniu fikcji oddala się od rzeczywistości i zmniejsza tym samym swój wpływ na pojmowanie rzeczywistości przez widzów. *Szkoła życia*, choć w swojej formie pozostaje nierealna, do końca udaje rzeczywistość, co może zwiększyć jej siłę oddziaływania na młodych odbiorców. By pozytywnie zweryfikować powyższe spostrzeżenia, należałoby oczywiście przeprowadzić szersze badania odbioru tego typu audycji wśród widzów.

3.5. *Szkoła i Szkoła życia* – analiza zagrożeń

Rozdział ten jest poświęcony analizie poszczególnych zagrożeń, które mogą pojawić się przy pokazywaniu świata młodzieży w docudramach. W ocenie zagrożeń istotne są przedstawione w obu audycjach mechanizmy rządzące światem społecznym, dlatego uwaga pada nie tylko na główne wątki audycji, ale i na pomniejsze interakcje między postaciami przedstawionymi w *Szkole* i *Szkole życia*.

Relacje w grupie rówieśniczej oraz między młodzieżą i dorosłymi, a także podejście do problemów, takich jak używki i seksualność, bardzo często pojawiają się w tle serialu, a nie stanowią jego głównego wątku. Także język samych bohaterów nie jest w żaden sposób komentowany, a może mieć istotny wpływ na odbiorców audycji (rozumienie przekazu, internalizowanie jego określonych form). Ponadto na podstawie całości audycji można określić hierarchię wartości proponowaną młodzieży, ale niedyskutowaną przez twórców obu produkcji. Niniejsza analiza ma na celu szczegółowe porównanie potencjalnego wpływu obu seriali na odbiorców wraz ze wskazaniem ewentualnych różnic między audycjami TVP i TVN.

3.5.1. Język

W tej części opracowania analizie zostały poddane nie tylko słowa, ale także pozawerbalne akcenty wypowiedzi, jak również elementy ponadleksykalne, dyskursywne, takie jak forma zwracania się do siebie i sposób opowiadania o różnych problemach.

3.5.1.1. Wulgaryzmy i wyzwiska

Wulgaryzmy i wyzwiska pojawiają się w obu audycjach. Zdarza się to bardzo często i praktycznie nie niesie za sobą negatywnych konsekwencji dla bohaterów. W większości przypadków przekleństwa i wulgaryzmy określają konkretne osoby-bohaterów, znacznie rzadziej są używane w oderwaniu od drugiego człowieka (jako np. rozładowanie złych emocji czy też wyrażenie stanu emocjonalnego). Teoretycznie w większości sytuacji są one ocenzone wysokim, ciągłym dźwiękiem, ale odczytanie ich treści z kontekstu i ruchu warg bohaterów nie stanowi problemu:

- „Ale z ciebie miękka pizda” (*Szkoła*, odcinek 11);
- „Czy nie widzicie, że was obu robi w chuja?” (*Szkoła*, odcinek 54);
- „Miłej zabawy ze szmatą!” (*Szkoła życia*, odcinek 10);
- „Jakaś głupia pizda nie będzie mi mówiła co mam robić” (*Szkoła życia*, odcinek 48).

Wulgarne zwroty określające osoby nie są wypowiedziane tylko w sytuacji silnego wzburzenia bohatera – można je usłyszeć podczas rozmowy rówieśników lub w spokojniejszych emocjonalnie monologach (na metapoziomie)/dialogach, w których młodzież opisuje swoich rówieśników lub samych dorosłych. Ten typ kontekstu użycia wulgaryzmów oraz przekleństw czyni je czymś trywialnym, oczywistym, naturalnym pejzażem funkcjonowania młodzieży szkolnej:

- „Ta pinda na pewno zadzwoni do rodziców” (*Szkoła życia*, odcinek 1);
- „Już ją ją dorwę, tę małą weszke” (*Szkoła życia*, odcinek 10);
- „Mam sposób na każdą laskę, a z takim pasztetem nie będzie problemu” (*Szkoła*, odcinek 11).

Obrażliwe i kolokwialne określanie innych osób jest przyjęte za normę w rozmowach przyjaciół i kolegów – jako zwyczajna forma oceny sytuacji, w żadnym razie nie jako atak na osobę:

- „Ale z ciebie kretyńka!” (*Szkoła życia*, odcinek 48);
- „Moja stara pracuje w ośrodku adopcyjnym” (*Szkoła życia*, odcinek 8).

Takie użycie obraźliwych, nacechowanych i kolokwialnych określeń i wulgaryzmów może zmieniać odbiór widza. Nie stanowią one utraty kontroli nad własnymi emocjami, ale są zwykłym użyciem języka w mowie przez bohaterów-młodzież. Staje się to standardem, który w audycjach nie podlega wartościowaniu czy tym bardziej negatywnej ocenie. Taki język jest uznany i prezentowany jako dopuszczalny przez obrazowane środowisko społeczne, w którym funkcjonują bohaterowie.

3.5.1.2. Agresja werbalna

Agresja słowna pojawia się nie tylko poprzez użycie słów wulgarnych, ale także przez agresywne komunikaty i pozornie łagodniejsze zwroty, które użyte w taki sposób, jak dzieje się to w analizowanych audycjach, również mogą wywoływać u adresata poczucie naruszenia granic osobistych:

- „Do mnie mówisz, mała?” (*Szkoła życia*, odcinek 45);
- „Patryk miał okres!” (*Szkoła życia*, odcinek 48);
- „Z drogi, ruda! Kaleka jedzie!” (*Szkoła*, odcinek 2);
- „Uczepiła się, może mąż jej nie robi dobrze?” (*Szkoła*, odcinek 11).

Często bohaterowie używają w komunikacji zwrotów typu „odwal się” czy „daj mi spokój”. Pojawia się wiele form rozkazujących, które stawiają rozmówcę w opozycji i zmuszają do odejścia lub częściej konfrontacji – agresywnej odpowiedzi. W grupach, w których pojawiają się tego typu sformułowania, niezwykle rzadko dochodzi do protestu – sprzeciwu wobec ich wypowiedzania. W badanych odcinkach tylko raz odnotowano brak akceptacji na takie odnoszenie się do siebie – w czwartym odcinku *Szkoły życia* TVP przyjaciółka negatywnie reaguje na zwrot „Będiesz świnią, jak tak zrobisz!” i oczekuje przeprosin za te słowa.

Ponadto pojawia się agresja słowna dokonywana nie wprost, gdzie atak na inną osobę jest pozostawiony w domyśle (i wynika np. z parawerbalnych aspektów wypowiedzi lub

kontekstu sytuacji), natomiast dosłowne znaczenie wypowiedzi nie może być ocenione negatywnie. Jest to zachowanie trudne do kontroli przez osoby dorosłe, ponieważ młodzież może się usprawiedliwić, że tak naprawdę nie naruszono norm społecznych. Tymczasem intencja zachowania jest jasna i jej celem jest atak na drugą osobę. Ze szczególnie wyrazistą sytuacją mamy do czynienia w odcinku dwudziestym siódmym Szkoły TVN. Podczas lekcji historii nauczyciel prezentuje akt namalowany przez omawianego malarza. Uczniowie pytają, czy modelka mogła mieć na imię Marta, co jest nawiązaniem do koleżanki z klasy, która sprzedawała w internecie swoje nagie zdjęcia. Pokazywanie tego typu zachowań przy niemalże zerowych konsekwencjach dla osób, które tak robią, może być postrzegane przez widza jako wyraźne przyzwolenie na nie.

3.5.1.3. Oceny

Język, którym posługują się bohaterowie analizowanych audycji, nie tylko jest ofensywny, ale też silnie ocenny. Taki sposób posługiwania się nim bardzo często prowadzi do nieporozumień, zwłaszcza jeśli ocena dotyczy osoby, która się z nią nie zgadza. Bohaterowie – opisując zarówno dorosłych, jak i młodzież – nie koncentrują się na faktach i rozwiązaniach określonych problemów, lecz skupiają się przede wszystkim na emocjonalnych reakcjach, np.:

- „Mam nadzieję, że nie jest w ciąży, bo wszystko by się posrało!” (*Szkoła życia*, odcinek 1);
- „Karol myśli, że jest największym kozakiem w klasie” (*Szkoła*, odcinek 11);
- „Przestań wciskać ściemy i pieprzyć głupoty!” (*Szkoła*, odcinek 54);
- „Cieszę się, że zmądrzałaś” (*Szkoła życia*, odcinek 4).

Powyższe cytaty zdają się być oderwane od kontekstu, który mógłby uzasadnić ich pojawienie się. Problem polega jednak na tym, że owego kontekstu po prostu brakuje. Brak opisu sytuacji sprawia, że wszystko pozostaje w domyśle – niejednoznaczne, trudne do wytłumaczenia, mogące budzić konfuzję.

Szczególnie wyrazista forma dysonansu między używaniem przejawianych ocen a wskazywaniem określonych faktów ma miejsce w odcinku czterdziestym ósmym *Szkoły życia* TVP. Podczas imprezy gospodarz zaczyna nagrywać Martę i Patryka. Dziewczyna sama podnosi rękę chłopaka i przytula się do niego. Na prośbę nagrywającego – „zróbcie coś, zaszalejcie, pocałujcie się” – Patryk nie reaguje, podczas gdy dziewczyna odpowiada:

„Patryk, co ty robisz? Nie chcę!” Dopiero wtedy chłopak mówi: „Weź no Marta, nie bądź taka cnotliwa”, dopiero wtedy głaszcze ją po kolanie i głowie. Ona zatrzymuje jego rękę, przez co powstrzymuje dalsze przekraczanie granic fizycznych. Następuje dialog:

„- Kim ja dla ciebie jestem?

- Jak to kim, (...) ^{36*}, wszystkie takie jesteście, ty i ta twoja Iza.

- Ja? Jak ty na mnie powiedziałaś?

- No nie rób siary, chodzimy ze sobą od pół roku.

- Jesteś zwykłą świnią i egoistą”.

Po czym Marta uderza chłopaka w twarz i wychodzi. W żadnym momencie nie dochodzi do przymusu fizycznego, odsunięty Patryk nie robi nic więcej, dziewczyna większość czasu z własnej woli siedzi obok i sama wstaje. Jednoznacznie negatywnie należy ocenić prawdopodobnie wulgarny zwrot chłopaka do dziewczyny. Trudno jednak w ten sam sposób wprost określić jego zachowanie – ona się do niego przytula, on głaszcze ją po głowie i kolanie. Przestaje, kiedy napotyka jasny sprzeciw.

Wyraźnie inaczej wyglądają opisy związane z omawianym zdarzeniem. Już na stronie vod.tvp.pl można przeczytać: „Chłopak zaczął opuszczać lekcję, a na imprezie szkolnej zmusza dziewczynę do seksu”. W samym serialu jest podobnie.

Marta: „Nie wierzę, jak on mógł mi to zrobić (...). Patryk jest okropny”.

Patryk: „Co za idiotka z tej Marty, co ona myślała, że będę z nią cały czas chodził za rączkę?”

Dawid (gospodarz imprezy): „Nieźła akcja, Patryk trochę przesadził, mógł to rozegrać na spokojnie. W sumie to moja wina, mogłem go tak nie nakręcać” i później „Nie sądziłem, że Marta poleci do psychologa i wszystko wygada. Co za kabel”.

Mama Marty: „O proszę, co ja widzę, trzymaj pan tego gówniarza z dala od mojej córki, rozumiesz pan? (...) Pan nawet nie wie, co pana syn wyrabia. Czy pan tego nie rozumie? Pan musi bardziej pilnować to dziecko albo iść z nim do lekarza, bo to nie jest normalne. Ciesz się gówniarzu, że na policję nie poszłam, bo mogłam”.

Ojciec Patryka: „To co? Miałeś odwagę zrobić to, co zrobiłeś? To miej odwagę ponieść konsekwencje” i później: „Z czego się tak cieszysz? Jak mogłeś tak potraktować tę dziewczynę?”

³⁶ Wypikany dźwięk wulgaryzmu, trudny do odczytania z ruchu warg.

Psycholog: „Spotykamy się tutaj, bo doszły mnie bardzo niepokojące informacje na temat pana syna. Czy rozumie pan, że sytuacja jest bardzo poważna?”

Wychowawczyni po słowach Patryka „wszystkie kobiety takie są!": „Patryku, jak Ty się możesz tak odzywać, mówisz o swojej matce! Czy ty wiesz, że za takie zachowanie możesz zostać wydalony ze szkoły?”

Jedynie koleżanka Marty – Iza – jaśniej określa sytuację: „Na tej imprezie wyzywał nas od (...)”, wszystkie kobiety!” Pojawia się też komentarz Patryka: „Co za głupia kretynka, zrobiła aferę jakbym ją co najmniej zgwałcił i pobił!”

Powyższy opis dobrze obrazuje mechanizm, który często występuje w pozostałych odcinkach. Bohaterowie opisują złożoną i niejednoznaczną sytuację w kategoriach jaskrawych oraz uproszczonych ocen i emocji, brakuje zaś wskazania, które mechanizmy są złe i co takiego właśnie się wydarzyło (np. co jest przyczyną, a co skutkiem). Utrudnia to precyzyjną ocenę sytuacji przez widza. Co istotne, w badanych audycjach taką przejaskrawioną komunikacją posługują się w szczególności ludzie dorośli, rodzice, wychowawcy, a w omówionym powyżej przykładzie także psycholog.

Z komunikacją opartą o oceny widz styka się we wszystkich badanych odcinkach *Szkoły* i *Szkoły życia*:

- „Nie interesują mnie tacy frajerzy” (*Szkoła życia*, odcinek 1);
- „Cieszę się, że zmądrzałaś” (*Szkoła życia*, odcinek 4);
- „Karol myśli, że jest największym kozakiem w klasie” (*Szkoła*, odcinek 11).

Bazowanie przede wszystkim na ocenach jest wzorcem raczej nieskutecznej komunikacji międzyludzkiej, która często jest przyczyną konfliktów w różnego rodzaju relacjach. Obie audycje są przepełnione tego typu ocenami i stanowią negatywny wzorec rozmawiania i opisywania sytuacji – wyrażania siebie oraz tego, co się między poszczególnymi osobami w różnych relacjach dzieje.

3.5.1.4. Komunikacja osób dorosłych

Złe wzorce komunikacji wzmacniane są przez podobne błędy popełniane przez rodziców i wychowawców. Dorośli również posługują się w znacznej mierze ocenami, co było widać w przykładzie podanym w podpunkcie 3.5.1.3. Co więcej, dorośli odpowiedzialni za młodzież (nauczyciele i rodzice) często obraźliwie opisują młodzież

za jej plecami lub w bezpośredniej komunikacji (w tym przypadku niewiele różnią się od głównych bohaterów docudramy – młodzieży).

- „Rozum! Ja się pytam, gdzie ty masz rozum. (...) Ty chyba na głowę upadłaś” – zwrot ojca do córki (*Szkoła*, odcinek 15);
- „Wiecznie masz z czymś problem, masz dwanaście lat, a zachowujesz się, jakbyś miała sześć” – matka do córki (*Szkoła*, odcinek 8);
- „Jak słuchałem tego gówniarza, to miałem ochotę mu przyłać” – ojciec o synu, (*Szkoła życia*, odcinek 31);
- „Co ty go tak bronisz, to po prostu idiota” – nauczyciel o uczniu (*Szkoła życia*, odcinek 29).

Taki język w ustach dorosłych sankcjonuje używanie go przez młodzież. Przedmiotowe traktowanie młodzieży przez dorosłych jest jedną z przyczyn, która znacznie utrudnia relacje między tymi grupami. Pokazywanie takiej postawy na każdym kroku utwierdza nastoletnich widzów, że relacja z dorosłymi jest czymś bardzo trudnym.

3.5.1.5. Różnice między programami

W obu audycjach młodzież bardzo często stosuje agresywne lub nieskuteczne metody komunikacji, o których wspomniano powyżej. Nie odnotowano większych różnic, ponieważ zarówno w serialu emitowanym przez TVP, jak i na antenie TVN agresywny i nieprecyzyjny (nieeksplikacyjny) język jest problemem pojawiającym się w każdym odcinku.

Pewne różnice występują w przypadku dorosłych. W *Szkole* TVN dorośli nieco rzadziej odnoszą się do młodzieży w sposób bezpośrednio agresywny. Dotyczy to szczególnie nauczycieli, którzy stanowią stałą grupę bohaterów we wszystkich odcinkach. Pojawia się z kolei agresja innego typu, o czym będzie mowa w kolejnym punkcie opracowania. Warto jednak odnotować, że w serialu TVN nie pojawia się tak często bezpośrednia wrogość i wprost wulgarne odniesienia do młodzieży.

3.5.2. Relacja młodzież–dorośli

Jednym z kluczowych zadań rozwojowych okresu dorastania jest uniezależnienie się od dorosłych i samodzielne wejście do tej grupy. Wiąże się to z przełamywaniem ograniczeń stawianych młodzieży przez dorosłych: nauczycieli i rodziców. Wszelkiego rodzaju zakazy mogą powodować u nastolatka poczucie bycia nierozumianym przez dorosłych i obniżają zaufanie wobec nich. Z tego względu relacje te często są bardzo napięte i audycja telewizyjna może stworzyć możliwość odreagowania tego typu emocji (pożądana funkcja kompensacyjna, tzw. wentyl bezpieczeństwa).

Ponadto młodzież rzadko ma okazję do obserwowania relacji innych rówieśników z rodzicami. Przede wszystkim wie i ocenia własną relację z dorosłymi, natomiast porównanie może się odbywać jedynie na podstawie opowieści rówieśników, którzy mogą przecież dostosowywać swoje historie do oczekiwań słuchającej grupy. Docudramy *Szkoła* i *Szkoła życia* mogą być w związku z tym świetnym punktem odniesienia (referencją) dla młodzieży – jak wyglądają relacje dorosłych z młodzieżą.

Audycje tego typu w sposób istotny konstruuje wizerunek dorosłych – nauczycieli i rodziców. Mogą tym samym utwierdzić młodzież w braku zaufania do osób pełniących te role lub w przypadku pozytywnego wizerunku nawet zmienić ich negatywne nastawienie.

Obie audycje relacje z dorosłymi traktują jako istotny element narracji i ta interakcja stanowi często kluczową oś fabularną, zawsze zaś kontrapunkt dla relacji między uczniami. Z racji na rozległość tematu został on podzielony na dwie części. Pierwszą związaną z rodzicami, drugą z nauczycielami.

3.5.3. Relacja rodzice–młodzież

3.5.3.1. Agresja rodziców wobec młodzieży

W wielu odcinkach obu audycji rodzice są agresywni wobec młodzieży. Bardzo ostro reagują na brak posłuszeństwa czy problemy, jakich doświadcza docudramowa młodzież. Często pojawiają się groźby kar i ograniczeń, co stanowi podstawowy środek wychowawczy wobec młodzieży, a także – paradoksalnie – niemal automatyczne

ustawianie młodzieży w opozycji do rodziców, by nie powiedzieć w konfrontacji z nimi. W tym względzie dojmujący jest brak zniuansowania tychże relacji:

- „Zmuszę ją do dyscypliny, wychowam na człowieka, a jak ten chłopak stanie jej na drodze, to nie ręczę za siebie” (*Szkoła*, odcinek 12);
- „Gówniara jedna, tyle w nią inwestuję, a ona tak się odpłaca” (*Szkoła życia*, odcinek 1).

Agresywne zachowania rodziców wobec dzieci odnotowano w połowie analizowanych odcinków, szczególnie w przypadku *Szkoły życia* TVP. Mimo pewnej różnicy w częstotliwości agresji rodziców w obu docudramach, to jednak zarówno w jednej, jak i w drugiej widz otrzymuje jasny sygnał, że rodzice na problemy dzieci zazwyczaj reagują agresją, rzadziej bezsilnością czy bezradnością, która również poprzedza konfrontacyjne zachowania ze strony dorosłych.

Wyrazistym przykładem jest pierwszy odcinek *Szkoły*, w którym rodzic jest agresywny wobec syna, oskarżając go (niesłusznie) o zniszczenie tabletu kolegi – tylko na podstawie podejrzeń ze strony szkoły. Nie pojawiło się żadne wyjaśnienie tej sytuacji, mimo że chłopak był niewinny, co okazało się dopiero na końcu filmu (brak w tym przykładzie domknięcia wątku narracyjnego – efektu *katharsis*).

3.5.3.2. Lekceważenie i unikanie problemów młodzieży

W przypadku *Szkoły życia* TVP rodzice częściej są agresywni wobec młodzieży, natomiast w przypadku *Szkoły* TVN znacznie częściej lekceważą problemy dziecka. W obliczu informacji o problemie unikają rozmowy i przekierowują uwagę na inne rzeczy:

- „- Mamo, muszę ci coś powiedzieć. - Poczekaj, ledwie weszłam do domu, muszę się rozpakować, obiad ugotować” – dwunastoletnia dziewczyna chciała opowiedzieć matce, że została napadnięta w parku (*Szkoła*, odcinek 8);
- „Teraz masz chłopaka Tomka, za miesiąc będziesz miała innego” – rodzic do szesnastoletniej dziewczyny (*Szkoła*, odcinek 12).

Skrajna sytuacja następuje w odcinku piętnastym *Szkoły* TVN, kiedy to matka nie dostrzega przemęczenia dziecka uczącego się do kolejnych konkursów. Pod wpływem presji chłopak decyduje się na samobójstwo, przed którym zostaje uratowany przez nauczycielkę. W tym odcinku dochodzi do wysłania szczególnie szkodliwego

komunikatu do młodzieży, ponieważ opresyjna matka nawet po próbie samobójczej syna stwierdza: „nie wiem, gdzie popełniłam błąd”.

W szóstym odcinku *Szkoły życia* córka nie jest w stanie wymusić reakcji matki na alkoholizm ojca. Matka ignoruje agresywne zachowania ojca. Po serii zlekceważonych incydentów dopiero konfrontacja ojca z policją (prowadzenie samochodu w stanie nietrzeźwości) jest w stanie zmienić postawę matki.

W jednym z odcinków *Szkoły* matka próbuje wmówić swojej adoptowanej córce, która spotkała swoją bliźniaczkę, że to absolutny przypadek i nie ma mowy o tym, żeby to była jej siostra: „No rzeczywiście bardzo podobna. To musi być jakaś pomyłka” (*Szkoła*, odcinek 116).

W kilku audycjach pojawia się sytuacja, w której rodzice komunikują brak czasu dla problemów dziecka, zajmują się innymi sprawami (pracą, gotowaniem obiadu itp.). Nieco mniejszym błędem wychowawczym zdaje się być brak wnikania rodzica w problemy dziecka – chodzi o słuchanie bez odpowiedniej uwagi i niepogłębianie wątków ze strony opiekuna (pojawia się znowu problem ocen w komunikacji). W efekcie często rozmowa schodzi na inne tory i problemy pozostają niewyjawione. Sytuacja negatywnego lub obojętnego podejścia do problemów młodzieży pojawia się w około połowie analizowanych odcinków obu seriali, a więc problem ten można uznać za powszechny.

3.5.3.3. Negatywne opinie rodziców o swoich dzieciach

Jednym z częstych problemów w pracy terapeutycznej z rodzicami nastolatków jest negatywne nastawienie młodzieży i oskarżania rodziców o złe intencje wobec nich. W analizowanych audycjach młodzież może obserwować rodziców w określonych sytuacjach – jak na nie reagują, jak się do nich odnoszą. Teoretycznie młodzież może dostrzec, jak szczerze dorośli bohaterowie wyrażają swoje opinie o różnych sytuacjach związanych z ich dziećmi. Może to otworzyć nową perspektywę spoglądania na własną relację z rodzicami – stanowić ciekawy skrypt poznawczy, skrypt empatycznego rozumienia zachowania drugiej strony – rodziców. Jednakże trzeba odnotować, że w połowie badanych audycji zachowania rodziców wobec dzieci można byłoby określić mianem wprost agresywnych.

- „Nie wiedziałem, że wychowuję syna na bandytę” (*Szkoła życia*, odcinek 8);
- „Zmuszę ją do dyscypliny, wychowam na człowieka, a jak ten chłopak stanie jej na drodze, to nie ręczę za siebie” (*Szkoła*, odcinek 12).

Rzadziej ma to miejsce w *Szkole* TVN, ale jest to też wynikiem tego, że w tej audycji w ogóle rodzice rzadziej dochodzą do głosu. Kiedy już jednak rodzic wypowiada się na temat dziecka, najczęściej – podobnie jak w przypadku serialu emitowanego w TVP – jest to opinia negatywna.

3.5.3.4. Agresja młodzieży wobec rodziców

Konflikty pokoleń w obu audycjach są także powodowane agresywnym podejściem samej młodzieży do rodziców. W wielu przypadkach narratorzy nie prezentują przyczyn takiego zachowania młodzieży. W ekstremalnych sytuacjach agresja dziecka skierowana wobec rodzica pojawia się nawet w chwili próby pomocy dziecku przez dorosłego:

- „Jak ona mnie denerwuje!” – o matce, która dopytuje się o problemy (*Szkoła życia*, odcinek 1);
- „Możesz mi naskoczyć!” – do ojca proszącego o pomoc (*Szkoła życia*, odcinek 48).

Dzieci są agresywne wobec swoich rodziców nawet wówczas, gdy problem ma szerszy charakter, a dotyczy na przykład sytuacji finansowej czy choroby. Podczas gdy generalnie można by się spodziewać jedności członków rodziny w obliczu kłopotów, w docudramie częściej jest wręcz odwrotnie, np.:

- „Kłamiesz, na pewno masz coś odłożone!” – córka do matki, która jej mówi, że nie ma pieniędzy (*Szkoła*, odcinek 2);
- „Mam dosyć życia w tym syfie, nie pozwolę się poniżyć, to wszystko wina moich rodziców, nienawidzę ich!” – chłopak o sytuacji finansowej w domu (*Szkoła życia*, odcinek 31).

Agresja młodzieży często wywołuje agresję zwrotną ze strony rodziców. W obu audycjach mocne reakcje na różne sytuacje są jedną z częstszych przyczyn nawarstwiających się konfliktów między rodzicami a dziećmi. Obie audycje nie podejmują tematu konsekwencji agresywnego języka młodzieży wobec rodziców, co jest niejako przyzwoleniem na takie zachowanie wśród młodzieży.

3.5.4. Nauczyciele-młodzież

Nauczyciele w obu audycjach aktywnie udzielają się w sprawach wychowawczych związanych z młodzieżą i często są pomostem między dziećmi a rodzicami. W przypadku serialu TVN jest to stała grupa osób ze względu na akcję dziejącą się w jednym zespole szkół. Akcja każdego odcinka *Szkoły życia* TVP toczy się w innej szkole, więc także kadra zmienia się.

3.5.4.1. Nauczyciel grożący uczniom

Jedną z najczęstszych metod wychowawczych stosowanych przez nauczycieli, w obu audycjach, jest groźba stawiająca uczniów w opozycji do nauczyciela. W przypadku łamania regulaminu szkolnego nie następuje w pierwszej kolejności poszukiwanie przyczyny zachowania, lecz częściej pojawia się zapowiedź sankcji mającej powstrzymać uczniów przed kolejnymi kontrowersyjnymi zachowaniami:

- „Patryk, uspokój się, bo dostaniesz uwagę!” – reakcja na rozmowę podczas lekcji (*Szkoła*, odcinek 1);
- „Jeszcze jedna sytuacja, a wyciągnę konsekwencje!” – reakcja na bójkę (*Szkoła*, odcinek 12);
- „Muszą czuć respekt, żeby za bardzo się nie rozleniwiali” – po ukaraniu ucznia wezwaniem do odpowiedzi (*Szkoła życia*, odcinek 48).

Szczególnie szkodliwa sytuacja ma miejsce w dwudziestym dziewiątym odcinku *Szkoły życia* TVP, gdzie nauczycielka bardzo agresywnie przyjmuje nowego ucznia, jest mocno restrykcyjna wobec podopiecznych. Jej zdaniem regulamin przewiduje ograniczanie swobody uczniów i karanie ich ocenami niedostatecznymi. Takie opresyjne, autorytarne (i niemające bezpośredniego uzasadnienia w dramaturgii sytuacji prezentowanej w audycji) podejście do uczniów nie jest w żaden sposób podważane, a na końcu zostaje nawet pochwalone przez eksperta.

W takich sytuacjach postawa nauczycieli jest skoncentrowana na dyscyplinie i hamowaniu ekspresji uczniów. Dopiero w sytuacjach ekstremalnych nauczyciele starają się dowiedzieć, co jest przyczyną problemów z zachowaniem uczniów. Nawet w przypadku bójki nie pojawia się praca nad przyczynami konfliktu między uczniami. To pokazuje nauczycieli jako grupę reaktywną, która nie przewiduje, nie analizuje

zachowań swoich podopiecznych oraz samego przebiegu interakcji z nimi. Taki obraz nauczyciela, ulegający silnej generalizacji na poziomie większości audycji wyselekcjonowanych do badania, buduje negatywny i dalece krzywdzący obraz polskiego nauczyciela, stereotypizując tym samym tę grupę zawodową.

3.5.4.2. Nauczyciel powierzchownie traktujący problem

W obu audycjach nauczyciel jeśli nie grozi uczniom, to lekceważy ich problemy i tłumaczy je w powierzchowny sposób, nie próbując wnikać w sytuację ucznia mającego kłopoty:

- „Czasami młodsze dzieciaki mają problem z adaptacją w klasie” – o dwunastolatce przerażonej po napadzie w parku (*Szkoła*, odcinek 8).

Wielokrotnie zdarzają się sytuacje, że nauczyciele angażują się w rozwiązanie problemu, ale robią to pobieżnie, wierząc przesłankom i nie analizując dogłębnie samej sytuacji. Czasami dzieje się to w sposób nierealnie naiwny. Na przykład w odcinku szóstym *Szkoły życia* TVP uczennica informuje wychowawczynię, że jej ojciec ma problem z alkoholem. Rodzic zostaje wezwany do szkoły, gdzie przekonuje nauczycielkę o bezpodstawności oskarżeń. Nie dochodzi do konfrontacji z córką, nie zostaje też podjęta żadna inna próba weryfikacji podejrzeń (np. rozmowa z matką). Wychowawczyni wierzy ojcu, uznając, że uczennica ją okłamała.

Odwrotna sytuacja ma miejsce w odcinku czwartym *Szkoły* TVN, kiedy wychowawczyni w reakcji na informację od higienistki, że uczennica być może była molestowana przez ojca, od razu chce wzywać policję – bez rozmowy z dziewczynką czy też jej matką. Brak choćby minimalnej wnikliwości w rozwiązywaniu problemu spowodował w konsekwencji aresztowanie ojca bez uprzedniej weryfikacji podejrzeń (co również źle świadczy o policji, która na słowo dziecka zakuwa w szkole człowieka w kajdanki).

Sytuacja nauczyciela niepotrafiącego wyciągnąć wniosków z zachowania młodzieży pojawia się w istotnej części badanych audycji – zarówno w przypadku *Szkoły*, jak i *Szkoły życia*. To zastanawiający rys narracyjny obu docudram.

3.5.4.3. Agresja ze strony nauczycieli

W kilku odcinkach *Szkoły życia* TVP pojawia się szczególna sytuacja, w której nauczyciele stosują przemoc wobec uczniów. W odcinku dwudziestym dziewiątym dzieje się to w przypadku nauczycielki, która jest szantażowana przez ucznia. W pewnym momencie nie wytrzymuje i łapie go za ubranie, obrażając słowami: „słuchaj, ty wiejski gówniarzu...!” (obraźliwe nawiązanie do wiejskiego pochodzenia ucznia pojawia się w tym odcinku kilkakrotnie). W odcinku trzydziestym pierwszym nauczycielka gnębi ucznia wzywaniem do odpowiedzi, naśmiewając się z błędów, które popełniał. W odcinku czterdziestym piątym nauczycielka nagrana w sytuacji erotycznej z innym nauczycielem uderza w twarz uczennicę podejrzaną o zrobienie wideo. W odcinku czterdziestym szóstym informatyk szkolny anonimowo poznaje na czacie uczennicę, którą rozpoznaje po naszyjniku widocznym na wysłanym przez nią zdjęciu nagich piersi. Następnie wykorzystuje sytuację i próbuje doprowadzić do zbliżenia seksualnego w jednej z sal komputerowych na terenie szkoły.

W powyższych sytuacjach wizerunek nauczyciela jako osoby stojącej po stronie ucznia jest zdecydowanie negatywny. W analizowanych odcinkach audycji w TVN nauczyciele popełniają nieświadome błędy, niemniej nie przekraczają fizycznych i psychicznych granic uczniów w tak znaczący sposób, jak dzieje się to w docudramie produkcji TVP.

3.5.4.4. Nauczyciele–młodzież. Podsumowanie

Nauczyciele w większości sytuacji w badanych audycjach stają po stronie ucznia. Szczególnie ma to miejsce w audycjach *Szkoły* TVN. W przypadku *Szkoły życia* TVP w kilku odcinkach sugeruje się, że nauczyciele, zajmując się swoimi problemami, mogą nie potrafić opanować emocji i dlatego atakują uczniów (słownie, fizycznie, psychicznie). W przypadku TVN również pojawiają się agresywne postawy nauczycieli, ale nie przekraczają oni granic cielesnych i, co niezwykle ważne, dzieje się to przede wszystkim poprzez groźby kar regulaminowych lub wezwania rodziców do szkoły, a więc typowe narzędzia-instancje odwoławcze, na jakie może powoływać się nauczyciel.

W wielu sytuacjach nauczyciele nie stają na wysokości zadania i w zły sposób rozwiązują problemy, jakie pojawiają się w relacjach z podopiecznymi. Zbyt pochopnie podążają za pomówieniami, lekceważą sygnały potrzebnej pomocy, a na sytuacje problemowe często

reagują groźbami. W serialu TVN widać wyraźnie intencję chęci pomocy ze strony nauczycieli, a wypowiedzi pojawiające się w narracji na metapoziomie sugerują troskę o uczniów. W wielu sytuacjach ostatecznie to interwencja nauczyciela ratuje uczniów z opresji.

Wizerunek nauczyciela podawany przez obie audycje rzadko służy wzmacnianiu zaufania widza do instytucji szkoły. W przypadku *Szkoły TVN* komunikaty negatywne mieszają się z pozytywnymi. W drugiej audycji – docudramie produkcji TVP – częściej odnotowano negatywne przykłady postaw nauczycielskich.

3.5.5. Samotność młodzieży wobec problemów

Negatywny wizerunek rodziców i nauczycieli w omawianych audycjach sprawia, że bohaterowie programów pomijają dorosłych, szukając rozwiązania swoich problemów. W efekcie w wielu sytuacjach, w obu audycjach, pozostają osamotnieni. Czasami wynika to z postawy dorosłych, a czasami jest irracjonalną decyzją młodzieży niewynikającą z zachowań osób dorosłych.

Nastolatkwie opuszczeni przez dorosłych i rówieśników pojawiają się w 15 z 22 badanych odcinków. Bardzo często sytuacja ta jest podkreślana mocnymi stwierdzeniami młodych osób oceniających swoją sytuację:

- „Nie mogę im powiedzieć, muszę sam sobie poradzić” (*Szkoła życia*, odcinek 8);
- „Okłamałem Majewską, lepsze to, niż tłumaczyć się jak jakaś łajza. Poza tym jej nie obchodzą moje problemy” (*Szkoła życia*, odcinek 48).

W wielu sytuacjach jest to adekwatne do etapu rozwojowego, w którym młodzież próbuje sama wziąć za siebie odpowiedzialność. Znacznie szkodliwszy wyraz ma to wtedy, kiedy młodzież nie decyduje się na skorzystanie z pomocy dorosłych w ekstremalnych sytuacjach, kiedy sama nie ma możliwości, by sobie poradzić. Absolutnie nierealną formę przyjmuje to w dwudziestym siódmym odcinku *Szkoły TVN* – uczennica jest molestowana seksualnie, otrzymuje bardzo jasne wsparcie i szansę pomocy ze strony nauczyciela, jednak nawet bezpośrednio po wydarzeniu udaje, że nie ma problemu.

W odcinku dziewięćdziesiątym piątym audycji bohaterka jest przerażona tym, że jej chłopak zamierza zabić sąsiadkę, a dodatkowo wie, kiedy ma się to stać. Jej wychowawca

chce jej pomóc, ale dziewczyna nie decyduje się na wyznanie prawdy, choć w ten sposób mogła uratować kobietę. W tym samym odcinku dwie dziewczyny postanawiają wyjść za szkołę na spotkanie ze wspomnianym chłopakiem, o którym wiedzą, że jest niepoczytalny (wcześniej dusił bohaterkę) i ma ze sobą broń.

W pierwszym odcinku *Szkoły życia* bohaterka jest w ciąży będącej efektem związku z trzydziestopięcioletnim biznesmenem i zwraca się o pomoc nie do rodziców lub wychowawców, ale do przyjaciółki. Tak bardzo wstydzi się przyznać do tego, kto jest ojcem dziecka, że jest w stanie wymyślić historię o gwałcie ze strony byłego chłopaka.

Poziom tak dużego zablokowania prośby o pomoc w sytuacji ekstremalnie zagrażającej bezpieczeństwu zdrowia lub emocji w przypadku młodzieży zdarza się w życiu tylko w wyjątkowych sytuacjach. Zwykle ma to związek z traumatycznymi zdarzeniami zaburzającymi relacje z dorosłymi. Ukrywanie znaczących problemów jest nienaturalne, zwłaszcza wtedy, kiedy mamy do czynienia z typowymi konfliktami z rodzicami na tle dojrzewania – o prawo decydowania o sobie.

W żadnym z trzech podanych przykładów nie zostało zasygnalizowane silne zaburzenie relacji z rodzicami, a postawa dorosłych wskazywała na coś przeciwnego. Takie przedstawienie problemu jest nierealne, a co więcej zaburza postrzeganie przez widza sytuacji ekstremalnych w życiu młodzieży, ponieważ prawdopodobnie nie mieli oni kontaktu z podobnymi sytuacjami. Ponownie widać syndrom hiperrzeczywistego (za Jeanem Baudrillardem) budowania obrazu świata w docudramach.

3.6. Relacja młodzież–dorośli. Podsumowanie

Wizerunek dorosłych pokazywany w obu serialach jest negatywny. Popełniają oni bardzo dużo błędów podważających zaufanie do nich, a w przypadku *Szkoły życia* często pojawia się agresja dorosłych wobec młodzieży. Pozytywne intencje kadry *Szkoły* nie zmieniają ogólnego wydźwięku obu docudram, sugerując, że młodzież jest skazana na samotność w obliczu problemów. Brak zaufania do dorosłych jest prezentowany w większości analizowanych odcinków, a osamotnienie wydaje się czymś naturalnym w docudramowym życiu młodzieży. Z negatywnym wizerunkiem mamy do czynienia nie tylko w przypadku rodziców, ale również samej młodzieży, nauczycieli, a także niektórych instytucji, w tym policji, która jest czasami wystawiana na ośmieszenie.

Nastolatek w świecie obu docudram jest skazany na radzenie sobie samemu i jest to w wielu sytuacjach sprzeczne z rzeczywistością, w której intencje i kompetencje dorosłych są wyższe niż wydawałoby się w obu analizowanych produkcjach.

3.7. Młodzież–nauka

Edukacja w treści obydwu audycji jest elementem marginalnym i rzadko jest motywem istotnym dla fabuły czy dramaturgii odcinka. Pojawia się jako tło, element uzupełniający dla wątków głównych. Poprzez wspólną naukę otwierają się różne wątki (na przykład w odcinku dziesiątym *Szkoły życia* jest to powód do zazdrości o chłopaka, co potem eskaluje w przemoc wobec bohaterki). Pojawiają się tematy, takie jak odpisywanie od siebie prac domowych czy sprawdzianów. W odcinku piętnastym *Szkoły TVN* presja na dobre wyniki syna ze strony matki jest jednym z głównych wątków, ale mimo że to wokół tego tematy skonstruowano fabułę odcinka, to bardziej kluczowa dla dramaturgii całej narracji jest relacja dziecka z rodzicem. W odcinku pięćdziesiątym czwartym istotnym wątkiem jest kradzież kartkówki z historii, jednak narratorzy położyli mocniejszy akcent na relacje między uczniami i na samą reakcję nauczyciela.

Brak zainteresowania tematem edukacji dobrze oddaje zainteresowania (albo raczej ich brak) widzów w wieku gimnazjalnym, którzy z uwagi na ten etap rozwojowy spełniający się w relacjach z rówieśnikami, właśnie w nich znajdują główną motywację pobytu w szkole. Pojedyncze epizody, w których można obserwować stosunek młodzieży do nauki, wskazują na brak motywacji i zainteresowania nauką. Prace domowe i sprawdziany są przepisywane, w grupie nie ma widocznego zainteresowania tematyką prowadzonych w szkole lekcji (wyjątkiem może być odcinek sto piętnasty *Szkoły TVN* poświęcony historii prymusek związanej ze zwalczaniem bakterii w szkole. Uczennice, chcąc uzyskać jak najlepszą ocenę z biologii i chemii, kompletnie oddają się zgłębieniu tematu związanego z bakteriami, zagrożeniem grzybicą oraz konieczności utrzymywania higieny, która przeradza się w pewnym momencie narracji w dość nierealne szaleństwo sterylizowania wszystkiego, co znajduje się w szkole – łącznie z ubraniami własnych chłopaków, spoconych po grze w piłkę nożną – specjalnym płynem antybakteryjnym. Nawet w tym przypadku nauka – chęć zdobycia dobrej oceny, pilność, pracowitość – była tylko pretekstem dla zbudowania intrygi napędzającej tempo całej nierealnej dramaturgii).

W większości wypadków jest jednak tak, jak w odcinku jedenastym *Szkoły* TVN. Nauczycielka zadaje całej klasie pytanie dotyczące tematu lekcji, a ujęcie kamery na salę pokazuje grupę znudzonych uczniów, którzy nie są zainteresowani żadnymi tematami poruszonymi przez prowadzącą zajęcia. W odcinku piętnastym tej audycji błyskawicznie zgłaszają się uczniowie, którzy chcą odprowadzić kolegę do higienistki, żeby tylko uniknąć udziału w lekcji. W odcinku dziewięćdziesiątym piątym lekcja kończy się głośnym odliczaniem ucznia: „3... 2... 1... dzwonek!”

Motywacja do nauki jest związana wyłącznie z ocenami, a nie nauką samą w sobie. Bardzo mocno widać to po zdaniu wypowiedzianym w odcinku czterdziestym piątym *Szkoły życia*: „Niech teraz któraś spróbuje mnie oblać, ojciec od razu ich pozwie” – nauka to jest coś, co trzeba zaliczyć, a nie istotny element rozwoju.

Dobra nauka w trzech odcinkach jest przyczyną do szydzenia z uczniów (odcinek 8 *Szkoły życia* oraz odcinki 2 i 8 *Szkoły*).

- „Uczniowie jej nie lubią, bo dobrze się uczy i jest grzeczna i miła” – o uczennicy (*Szkoła*, odcinek 8);
- „Nie ma litości dla kujonów!” (*Szkoła życia*, odcinek 8).

Na negatywny wizerunek szkoły w audycjach składa się też postawa nauczycieli, którzy wykorzystują oceny i sprawdziany jako narzędzia kary. Taka postawa pokazuje sprawdzian jako karę i groźbę, a nie sposób weryfikacji zdobywanej wiedzy, narzędzie wyróżnienia i porównania uczniów, ale także mobilizacji do pracy nad sobą.

W odcinku trzydziestym pierwszym *Szkoły życia* nauczycielka każe protestującemu uczniowi przyjść drugi raz do odpowiedzi i stawia mu kolejną jedynekę. Na hałas ze strony uczniów reaguje zarządzeniem kartkówki. W odcinku pięćdziesiątym czwartym *Szkoły* cała klasa ma napisać karne sprawdziany z historii za hałasowanie jednego ucznia (który potem kradnie sprawdziany z pokoju nauczycielskiego), a potem dwóch uczniów w to zamieszanych słyszy od nauczyciela: „Jutro napiszecie karne referaty, potem wam podam tematy”.

Nauka w obu audycjach zajmuje marginalne miejsce, co samo w sobie też jest pewną formą komunikacji na temat istotności nauki w środowisku szkół gimnazjalnych i licealnych. Kiedy się pojawia – zarówno w *Szkole*, jak i *Szkole życia* – jest czymś negatywnym, związanym z przymusem i karami. Istnieje w docudramie zaskakująco szerokie przyzwolenie na oszukiwanie i w żadnym momencie nie pojawia się pozytywna

perspektywa spoglądania na zdobywanie wiedzy, uczenie się, uzyskiwanie dobrych ocen.

3.8. Relacje rówieśnicze

Relacje rówieśnicze są najważniejszym z punktu widzenia rozwojowego tematem dla widzów w wieku gimnazjalnym. W docudramach są one jednym z najczęściej eksponowanych wątków, często o kluczowym znaczeniu dla fabuły. Pojawiają się związki damsko-męskie i przyjaźnie. Duże znaczenie ma grupa społeczna i zdobycie jej akceptacji. W każdym odcinku obu audycji pojawia się wiele nawiązań do tematów związanych z rówieśnikami.

3.8.1. Związki damsko-męskie

Związki damsko-męskie prezentowane w badanych audycjach nie mają charakteru intymnego – zbliżenia się do siebie dwóch osób pod względem psychicznym. W tej relacji partnerzy nie mówią o sobie prawdy i okłamują się nawzajem, żeby osiągnąć różne cele. Na przykład w odcinku dwunastym *Szkoły* dziewczyna jest gotowa uciec ze swoim chłopakiem i zamieszkać z nim, ale żeby to osiągnąć okłamuje go, mówiąc, że jej ojciec ją bije. Kłamstwo i ukrywanie problematycznej prawdy jest powszechną sytuacją w obrazowanych związkach. W odcinku dwudziestym siódmym *Szkoły* dziewczyna nie przyznaje się chłopakowi, że parę miesięcy wcześniej sprzedawała swoje nagie zdjęcia i robi co się da, żeby utaić przed nim prawdę, bo boi się, że ten ją opuści. Podobny wzorzec w dwudziestym dziewiątym odcinku *Szkoły życia* prezentują dorośli. Nauczycielka nie opowiada swojemu partnerowi o wypadku, który wydarzył się piętnaście lat wcześniej, a który miał kluczowe znaczenie w jej życiu i karierze zawodowej. Wstyd i lęk przed porzuceniem blokuje również dorosłego bohatera – nauczyciela.

Okazuje się więc, że w analizowanych produkcjach obowiązuje niejako założenie, że młodzieży nie wolno mówić partnerom o swoich problemach, bo będzie to przyczyną odrzucenia. W dziewięćdziesiątym piątym odcinku *Szkoły* obawa jest rzeczywista, bo najpierw dziewczyna ukrywa cukrzycę przed chłopakiem, z którym chce się spotykać, a

kiedy wychodzi ona na jaw – zostaje porzucona. Sprawa zostaje rozwiązana na koniec przez przeprosiny chłopaka:

- „Boję się, że jakbym mu powiedziała, że mam cukrzycę, to nawet by na mnie nie spojrzał”;
- „Nie chcę, by chłopaki się ze mnie śmiali, że mam chorą dziewczynę”.

Skrajna sytuacja opierająca się na kłamstwie jest widoczna w odcinku pięćdziesiątym czwartym *Szkoły*, kiedy dziewczyna umawia się z dwoma chłopakami, nie mówiąc im o tym, z obydwojma idzie do łóżka i żeby uniknąć odkrycia tego faktu, wypuszcza plotkę o obu, że są gejami. Całość podkreśla zdanie: „Nie wiem, na którego się zdecydować, który jest lepszy”. Następnie jej koleżanka liczy do trzech i każe jej w tym czasie się zdecydować, co też się dzieje. Negatywny wpływ tej sytuacji łagodzi fakt, że ostatecznie obaj chłopacy nie chcą się z nią umawiać po kłamstwach z jej strony.

Powyższe przykłady pokazują, że w obu audycjach relacja miłości nie jest czymś, co ma zapewnić bliskość psychiczną. Nie jest to chęć wspólnego radzenia sobie z różnymi problemami, a znacznie częściej ma miejsce ukrywanie problemów, żeby tylko być ze sobą, co podkreśla wyraźnie społeczny charakter związku i jego funkcję jako wyznacznika statusu społecznego w grupie rówieśniczej.

Takie podejście jest zobrazowane także w sposobie odnoszenia się do osób przeciwnej płci (w aspekcie związku). Chłopcy bardzo często pogardliwie odnoszą się do dziewcząt. W odcinku czwartym *Szkoły* jeden z uczniów, który chce poderwać stażystkę, mówi: „Dziewczyny z budy to łatwizna, studentka, jeszcze taka szprycha, to dopiero wyzwanie!”. Z kolei dziewczyny bardzo często akcentują walor wyglądu – zarówno partnera, jak i swój – jako drogi do zdobycia chłopaka:

- „Nie powinnam całować się z Michałem, bo to chłopak mojej przyjaciółki, ale on jest taki przystojny”;
- „Dziś widzę się z Michałem, nie mogę się pokazać w czymś, w czym mnie widział” (*Szkoła życia*, odcinek 45).

Uzupełnieniem kłamstwa w związkach jest brak zaufania cechujący partnerów, którzy doszukują się zagrożeń ze strony innych osób. Pojawiają się często sceny zazdrości:

- „Możesz się nie podwalać do mojego chłopaka?” – po tym, jak chłopak chciał się umówić z przyjaciółką autorki cytatu i ta mu zdecydowanie odmówiła (*Szkoła życia*, odcinek 48);

- „Pewnie zazdrości mi Michała – nie dziwne, bo ten jej Rafał to totalne dno. Głupia koza” (*Szkoła życia*, odcinek 10);
- „Jak wolisz takie nic ode mnie, to może od razu zostać na noc” – po tym, jak nauczycielka kazała chłopakowi autorki cytatu uczyć się z inną dziewczyną (*Szkoła życia*, odcinek 10).

Związki pokazane w obu audycjach przedstawiają świat relacji w sposób zdecydowanie negatywny. Zważywszy na to, że oba seriale są dostępne od dwunastego roku życia, to pokazywanie takich relacji osobom, które są dopiero na początku drogi w relacjach damsko-męskich, ma bardzo szkodliwy wydźwięk. Partner w *Szkole* TVN i *Szkole życia* TVP to osoba małostkowa, która przy pierwszym problemie porzuci „kochaną” osobę. W związku z tym należy ją oszukiwać i ukrywać trudne sprawy, ale także w żadnym wypadku nie dopuszczać do jego kontaktów z osobami płci przeciwnej, bo wówczas następuje duże ryzyko zdrady.

3.8.2. Przyjaźń

Drugą istotną relacją w obu audycjach jest przyjaźń. Postacie w docudramie często tworzą grupy 2–3 osobowe, w których zwierzają się sobie z bieżących problemów. Także ta relacja w ujęciu obu produkcji jest relacją słabą, podatną na zdrady, złośliwości i silne reakcje emocjonalne.

W niektórych sytuacjach przyjaciele są osobami, które prowadzą do wybawienia z różnych problemów, jak w odcinku czwartym *Szkoły życia*, kiedy to działanie przyjaciółki ratuje bohaterkę przed gwałtem na imprezie. Częściej jednak zdarza się, że pomysły przyjaciół na rozwiązanie sytuacji są przyczyną kłopotów, jak na przykład w odcinku pierwszym tej samej audycji, w którym koleżanka bije bohaterkę, pomagając jej upozorować gwałt ze strony byłego chłopaka, ponieważ ta jest w ciąży. W odcinku czwartym *Szkoły* przyjaciółka pomaga bohaterce oszukać szkołę, matkę oraz policję, rzucając na jej ojca oskarżenie o molestowanie seksualne. Kolejnym niebezpiecznym zachowaniem sprowokowanym przez przyjaciółkę jest namawianie na spotkanie z nauczycielem informatyki w celach seksualnych – tylko po to, by nagrać jak ten próbuje namówić uczennicę na seks. To wydarzenie, w przeciwieństwie do dwóch powyższych, kończy się sukcesem i nie jest ocenione jednoznacznie negatywnie w narracji audycji.

Prócz fatalnych w skutkach podpowiedzi ze strony przyjaciół, widać także bardzo wątpliwości, które łatwo ulegają rozpadowi:

- „Nie powinnam całować się z Michałem, bo to chłopak mojej przyjaciółki, ale on jest taki przystojny” (*Szkoła życia*, odcinek 45);
- „Biedny Jasio się zakochał, szkoda mi go, ale czy ja mam przez to cierpieć?” – o chłopaku, który jest określany na początku serialu jako „najlepszy kumpel” (*Szkoła*, odcinek 4).

Relacje przyjacielskie łatwo się rozpadają, a obie strony wykazują się mściwymi zachowaniami i komentarzami:

- „Trochę przesadziłam, ale naprawdę zabawnie było popatrzeć, jak Zuza się wścieka”; „Przyjaciółeczka zasrana się znalazła” (*Szkoła życia*, odcinek 10);
- „Co za kretynka, to niby jest przyjaźń? My się razem odchudzamy, mówimy im wszystko, a co, oszukują nas i nie chcą powiedzieć o co chodzi? Za te oszustwa i brak wiary zemścimy się!” (*Szkoła*, odcinek 95).

Błahе powody stają się przyczyną agresywnych zachowań. W związku z tym nie dziwi także fakt, że podobnie jak relacje damsko-męskie, tak i przyjaźń często nie jest przestrzenią do dzielenia się problemami. Znacznie łatwiej przychodzi pożyczanie pieniędzy, jak w ósmym odcinku *Szkoły*, gdzie dwunastoletnia dziewczyna jest napadana w parku i pod groźbą są wymuszane od niej pieniądze, które pożyczła potem od przyjaciółki, nie mówiąc jej co się dzieje.

O niskiej trwałości przyjaźni mówi też fakt, że przyjaźnie niezwykle łatwo rozpadają się wraz z przemianą bohatera w trakcie odcinka. W odcinkach 8 i 31 *Szkoły życia* bohaterowie, zmieniając swój status w grupie równocześnie, stają się agresywni dla swoich dotychczasowych przyjaciół. Podobnie dzieje się w czwartym odcinku *Szkoły*.

Podobnie jak to ma miejsce w relacji damsko-męskiej, obie audycje mocno podważają trwałość i znaczenie przyjaźni między ludźmi. Powszechny jest brak zaufania i agresywne sytuacje w przyjaźniach, które równie łatwo się kończą, jak zaczynają. Ponownie drugi człowiek nie jest źródłem bezpieczeństwa, ale lęku.

3.8.3. Grupa rówieśnicza

Silny wpływ na zachowanie bohaterów mają grupy, w których funkcjonują. To dla tych grup, a nie konkretnych ludzi, bohaterowie przechodzą przemiany, często negatywne. W trzydziestym pierwszym odcinku *Szkoły życia* bohater kradnie pieniądze z kościoła, by z ich pomocą wkupić się do grupy rówieśniczej (co okazuje się skuteczne), z kolei w pierwszym odcinku *Szkoły* dziewczyna nie przyznaje się do zniszczenia tabletu po tym, jak padło oskarżenie na kogoś innego, bo „wyszłaby na idiotkę”.

Grupa rówieśnicza w obu serialach jest dla bohaterów równie dużą wartością, co obiektywnym zagrożeniem. W *Szkole* TVN bohaterowie są osamotnieni w problemach w większości analizowanych odcinków. Nie mówią o swoich problemach, ponieważ są one pretekstem do wyśmiania i odrzucenia przez grupę. W czwartym odcinku bohaterka nie przyznaje się do problemów finansowych rodziców i zaczyna kraść, co nie dziwi wobec faktu, jak traktowana jest inna dziewczyna, która nie kryje ubóstwa swojej rodziny:

- „Pokaż to spręcicho!” – o starym telefonie biedniejszej dziewczyny;
- „Może dostaniesz na nowe buty, bo te ci się ciut przecierają” – o butach tejsze bohaterki (*Szkoła*, odcinek 2).

Wobec takiego nastawienia grupy rówieśniczej przyznanie się do problemów oznacza niejako zgodę na stanie się ofiarą żartów.

Grupa rówieśnicza jest źródłem zagrożeń nie tylko w sytuacji wyznania problemów – zdarza się, że tworzy zagrożenie samym swoim działaniem. Taka sytuacja ma miejsce w odcinku ósmym *Szkoły*, kiedy dwie koleżanki zamieszczają ogłoszenie erotyczne dziewczyny ze swojej klasy, podając jej numer telefonu. Potem wykradają ten telefon, by wysłać sms do jednego z mężczyzn odpowiadających na ogłoszenie i zapraszają go do przyjścia pod szkołę. W odcinku dziewięćdziesiątym piątym dwie przyjaciółki (same się tak określają) rozpowiadają informację, że ich „przyjaciółka” jest chora na zaraźliwą chorobę (naprawdę jest chora na cukrzycę), co kończy się odrzuceniem jej przez całą grupę.

W *Szkole życia* TVP agresja ze strony rówieśników nie jest tak częsta jak w audycji *Szkoła* TVN aczkolwiek w niektórych momentach jest szczególnie niebezpieczna. W czwartym odcinku dziewczyna jest ściągnięta szantażem na imprezę przez dwie koleżanki, tam jest powoli upijana i dostaje pigułkę gwałtu, ponieważ dziewczyny z

klasy chcą ją ukarać za to, że jest dziewicą. W odcinku pięćdziesiątym czwartym *Szkoły* pokazano, jak niewiele znaczy dla rówieśników tajemnica – dziewczyna w dyskrecji dzieli się (fałszywą) informacją o skłonnościach homoseksualnych dwóch chłopaków, a w szybkim czasie ta informacja trafia do dużej grupy uczniów.

Grupa rówieśnicza jest także zupełnie nieczuła na niebezpieczeństwo. Skrajnym przykładem jest odcinek dwudziesty siódmy *Szkoły*, w którym trzech kolegów z klasy molestuje seksualnie uczennicę, nagrywa to na telefon i publikuje w internecie. Nie ma absolutnie żadnej reakcji ze strony rówieśników, którzy podają między sobą ten film, ale nie informują nikogo o zagrożeniu, dopóki nie następuje silna reakcja nauczyciela informatyki.

Równie rażąco jest brak reakcji rówieśników na wspomnianą sytuację z czwartego odcinka *Szkoły życia*, kiedy goście imprezy w żaden sposób nie reagują na upijanie i uwodzenie dziewczyny. Minimalnie mniej szkodliwy wpływ na widza ma fakt, że ofiarę znają tylko dwie dziewczyny, które są inicjatorkami zagrożenia i są jednoznacznie negatywnymi bohaterkami, co nie zmienia faktu, że absolutny brak reakcji otoczenia na gwałt jest mocnym komunikatem w stronę widza, że grupy rówieśnicze nie są wspierającym środowiskiem. W *Szkole życia* TVP bezpośrednie otoczenie w grupie rówieśniczej też często jest wrogiem bohaterowi, choć w nieco mniejszej liczbie przypadków niż w *Szkole* TVN. Natomiast częściej dochodzi do sytuacji, w której to bohater odpycha przyjaciół i grupę rówieśniczą, na własne życzenie odrzucając propozycje pomocy i wsparcia. W odcinkach 6, 8, 31 i 45 bohaterowie są agresywni wobec osób, które próbują im pomóc.

Analizując potencjalny wpływ takich treści na widza, musimy pamiętać, że mamy do czynienia z widzem, dla którego rówieśnicy – z rozwojowego punktu widzenia – są najważniejszą grupą odniesienia i podstawowym środowiskiem funkcjonowania. Obie audycje wyraźnie informują o tym, że są to grupy wrogie, niebezpieczne i nieniosące pomocy nawet w bardzo niebezpiecznych sytuacjach związanych z seksualnością. Taki komunikat należy odnotować jako bardzo negatywny element dramaturgii obu docudram, a jego siłę dodatkowo zwiększa paradokumentalny charakter badanych audycji. Rówieśnicy są też źródłem dużej liczby przejawów przemocy, o czym będzie mowa w następnym punkcie analizy.

3.9. Przemoc psychiczna i fizyczna

Wszystkie badane odcinki bez wyjątku (choć w różnym natężeniu) zawierają akty przemocy słownej lub fizycznej między rówieśnikami i te sytuacje w większości nie są w żaden sposób wyjaśniane i omawiane na poziomie narracji. Przemoc słowna jest przyjęta jako naturalny sposób odnoszenia się do siebie. Często zdarza się przemoc dotycząca cudzej własności. Pojawiają się bójk i przemoc na tle seksualnym (opisana we wcześniejszych częściach raportu w kontekście relacji w grupie rówieśniczej), która jako jedyna jest wątkiem wyjaśnianym, co jednak nie zmienia faktu doznanej krzywdy, którą – w przeciwieństwie do innych sytuacji – niełatwo naprawić.

Bardzo częstą sytuacją jest naśmiewanie się całej klasy z pojedynczych osób. Zdarza się, że dzieje się to także w istotnych sprawach związanych z rodziną bohaterów. Wspomniany został już przykład ubóstwa rodziców w drugim odcinku *Szkoły*, ten sam temat jest przyczyną szyderstw w trzydziestym pierwszym odcinku *Szkoły życia*. Rodzice są obiektem żartów także w pierwszym odcinku docudramy TVN, kiedy to koleżanki z klasy naśmiewają się z alkoholizmu matki jednej z dziewczyn, dodatkowo stosując wobec tej kobiety przemoc w postaci nagrywania jej z ukrycia w trakcie powrotu do domu w stanie nietrzeźwym. W odcinku sto dwudziestym tego serialu koledzy z klasy wykorzystują wizerunek matki kolegi, by stworzyć ogłoszenie erotyczne, i oszukują go, że jego matka jest prostytutką.

Agresja jest obecna w prostych rozmowach, które z założenia nie cechują się wrogością i napięciem emocjonalnym. Na przykład w odcinku pięćdziesiątym czwartym współpracujący ze sobą koledzy odzywają się słowami: „Co ja jestem, encyklopedia? Sam sobie znajdź!”; „Nie bądź taki ponapinany” itp. Agresywny język jest obecny niemalże w każdej rozmowie.

W filmach pojawiają się osoby pełniące rolę kozła ofiarnego. Poziom okrucieństwa rówieśników jest czasami bardzo wysoki. W odcinku jedenastym *Szkoły* uczniowie zakładają się, że jeden z nich umówi się z wyśmiewaną uczennicą, której wcześniej dolano mydła do napoju. Dowodem miało być nagranie na telefon pocałunku z dziewczyną. W odcinku czterdziestym piątym *Szkoły życia* niezbyt lubiana w klasie dziewczyna proponuje pomoc bohaterce, a w efekcie słyszy: „Do mnie mówisz? (...)”

Posłuchaj, paszczaku. Chyba zwariowałaś myśląc, że będę się z tobą zadawać. Weź spadaj i zacznij się bujać z takimi nieudacznikami jak ty”.

W kilku sytuacjach w relacjach rówieśniczych następuje przekroczenie prawa. We wspomnianym odcinku czterdziestym piątym *Szkoły życia* bohaterka wynajmuje szkolnego zbira do zastraszenia innego chłopaka, co ostatecznie kończy się pobiciem do utraty przytomności. W odcinku drugim *Szkoły* bohaterka okrada dwie osoby. W odcinku dwunastym tego serialu okradani są rodzice, a w pięćdziesiątym czwartym uczeń włamuje się do pokoju nauczycielskiego (sprawdziany z historii). To nie koniec, bo w odcinku trzydziestym pierwszym *Szkoły życia* uczeń okrada kościół.

W obu serialach mamy do czynienia z dużą liczbą naruszeń godności osobistej. Zdarza się przeszukiwanie cudzego telefonu (odcinki 8, 15, 27 i 120, *Szkoły*, odcinek 4 *Szkoły życia*). Bardzo często (wyraźnie w dziewięciu badanych odcinkach; wielokrotnie dzieje się to przy okazji różnych wydarzeń, w drugim planie) uczniowie nawzajem się nagrywają, co ani razu nie jest jasno określone jako działanie bezprawne, nie pojawia się też w tym kontekście definicja zjawiska *cyberbullyingu*, do którego zaliczane są takie zachowania. Czasami nagrywani są także dorośli lub nauczyciele (odcinki 45 i 46 *Szkoły życia*). Warto odnotować, że producenci analizowanych docudram korzystają w tych scenach z pewnej innowacji operatorskiej, gdyż oprócz pełnego planu pokazują również to, co nagrywa dany bohater telefonem komórkowym – widz otrzymuje plan z kamerki telefonu, scena nagrywana jest jakby z ręki bohatera-ucznia. Funkcja tej innowacji narratorsko-edytorskiej sprowadza się przede wszystkim do zdynamizowania dramaturgii prowadzonej opowieści. Nie niesie ze sobą żadnych dodatkowych informacji czy też eksplikacji tego, co dany bohater czyni i jak bardzo krzywdzący może być ten sposób obrazowania innych osób.

Tego typu nagrania są bardzo często źródłem przemocy i szantażu, jak na przykład w czwartym odcinku *Szkoły życia*, kiedy dziewczyna jest przymuszana do przyjścia na imprezę (gdzie zostaje wykorzystana seksualnie) pod groźbą opublikowania filmiku, w którego trakcie w parku zwraca się do przechodnia słowami: „Przepraszam, chciałby się pan ze mną pierdolić? Tu i teraz, ale na ostro, bo tak lubię”.

Szantaż opierający się na ośmieszeniu pojawia się nie tylko w kontekście wykorzystania nagrań. Uczniowie są zmuszani do różnych działań pod groźbą wyjawienia różnych informacji. W odcinku dwudziestym siódmym *Szkoły* uczennica daje się zaprowadzić w

miejsce, gdzie jest molestowana seksualnie, ponieważ nie chce dopuścić, by chłopcy z jej klasy pokazali jej nagie zdjęcia jej chłopakowi. W odcinku dwudziestym dziewiątym *Szkoły życia* szantażowi ulega nauczycielka, której uczeń grozi, że wyda wszystkim informację o tym, że piętnaście lat wcześniej na kolonii, na której była wychowawcą, pod jej opieką (nauczycielka była wtedy pod wpływem alkoholu) utopił się chłopak.

Powszechnym zachowaniem w docudramie jest zemsta, której wymiar jest nieadekwatny do wydarzenia. W odcinku dziewięćdziesiątym piątym *Szkoły* przyczyną odwetu jest zatajenie informacji o cukrzycy, a w odcinku czwartym *Szkoły życia* przyczyną „dawania nauczki” jest dziewictwo siedemnastolatki. Zemście w sposób naturalny dla bohaterów podlegają zachowania, takie jak rozstanie: „A jak ciebie Alan by rzucił, to nie chciałabyś się zemścić?” (*Szkoła*, odcinek 27). W odcinku czwartym tego samego serialu dziewczyna nakręca swoją koleżankę na zemstę na ojcu za to, że rozstał się z jej matką. W efekcie dziewczyna oskarża ojca o molestowanie seksualne i pozwala na to, by policja zabrała go ze szkoły w kajdankach. Sytuacje stosowania przemocy przez pomówienia pojawiają się też w innych audycjach. W odcinku sto dwudziestym *Szkoły* mama jednego z uczniów jest oskarżana o prostytutkę. W odcinku pierwszym *Szkoły życia* pada nieprawdziwe oskarżenie o gwałt, co ma na celu usprawiedliwienie ciąży przed rodzicami.

Akceptowana jest także przemoc fizyczna. Bójki między uczniami zdarzają się często i są zwykle przerywane przez nauczycieli. Jednak są one nagrywane jako ciekawe wydarzenie, a uczestnicy po fakcie przybijają piątki z kolegami i koleżankami w ramach wspierania siebie w takim właśnie zachowaniu (integracji „paczki” rówieśników). W odcinku pierwszym *Szkoły życia* ma to miejsce także po bójce dziewczyn. Oba seriele obfitują w dużą liczbę zachowań agresywnych, z których tylko część doczeka się negatywnych konsekwencji, a w wielu sytuacjach są to zachowania pomijane i niepotępiane w żaden sposób, prezentowane jako naturalny wzorzec zachowania w grupie rówieśniczej. Komunikat, jaki płynie ze strony audycji, dowodzi, że przemoc w życiu młodzieży jest naturalnym elementem środowiska, i, co gorsza, jednym z narzędzi rozwiązywania problemów, a także dawania upustu emocjom.

3.10. Seksualność

Kiedy w audycji pojawia się temat seksualności zwykle jest traktowany jako najważniejszy wątek i rzadko jest elementem pobocznym. Pojawia się czasami w słownych żartach chłopaków – zwykle są to wulgarne teksty wymieniane między sobą lub czasami kierowane do przedstawicielek płci przeciwnej.

- „Co, Izka, zazdrościsz? Może my sobie machniemy jakiś *sex-tape*?” (*Szkoła*, odcinek 4).
- „Przyznaj się, że chciałbyś ją puknąć!” – rozmowa piętnastolatków (*Szkoła życia*, odcinek 10).

Kiedy wątek relacji seksualnych pojawia się jako temat główny, zwykle są to sytuacje silnie nacechowane kontekstem przemocowym albo wskazujące na lekceważenie wagi seksualności.

Parę razy pojawia się aspekt nagrywania i publikowania w sieci nagiego ciała lub zbliżeń o charakterze seksualnym. W odcinku dwudziestym siódmym *Szkoły* (TVN) oraz czterdziestym szóstym *Szkoły życia* (TVP) dziewczyny samowolnie upubliczniają swoje nagie ciała w internecie – w pierwszym przypadku za pieniądze obcym mężczyznom, w drugim zaś na czacie z nieznanym.

Kilka razy dochodzi do nagrywania zbliżeń seksualnych. Dwa razy jest to nagrywanie z ukrycia nauczycieli, w jednym przypadku (odcinek czterdziesty szósty *Szkoły życia* – przy użyciu telefonu komórkowego – kadr rodem z kamerki telefonu) w ramach podstępu mającego doprowadzić do skazania szantażującego nauczyciela informatyki. W odcinku dwudziestym siódmym *Szkoły* uczniowie zamykają się z dziewczyną zwabioną szantażem w sali informatycznej i tam molestują ją seksualnie, co jeden z nich publikuje potem w internecie. Po tym zdarzeniu dziewczyna podejmuje próbę samobójczą.

W odcinku czwartym *Szkoły życia* po upiciu ofiary alkoholem i podaniu jej pigułek gwałtu gospodyni imprezy – zarazem koleżanka z klasy – każe studentowi nagrać wykorzystanie seksualne:

- „Jestem z siebie dumna, bo znowu dopięłam swego. Poprosiłam Michała, by nagrał filmik z ich bara-bara. Potem zaniosę go wychowawczyni i niech wszyscy zobaczą, jaka z niej dziwka” (*Szkoła życia*, odcinek 4).

Zachowanie bohaterów w różnych sytuacjach pokazuje absolutne zaburzenie zrozumienia granic seksualnych i, dodatkowo, może być dowodem na niską pozycję seksualności w hierarchii wartości grupy młodzieżowej. Świadczy o tym absolutny brak reakcji grupy koleżeńskiej na przemoc seksualną wobec drugiej osoby. W obu wspomnianych przypadkach nikt z rówieśników obserwujących sytuację, choć są to liczne grupy osób, nie reaguje. Mamy do czynienia z masową znieczulicą na gwałt. Na powyższe sytuacje adekwatnie reagują dopiero dorośli..

Seksualność w sytuacjach codziennych również jest traktowana powierzchownie. W odcinku pięćdziesiątym czwartym *Szkoły* dziewczyna w ciągu dwóch dni uprawia seks z dwoma kolegami ze szkoły, nie wiążąc tego ze związkiem, na który chce się zdecydować po dłuższym zastanowieniu. Z kolei w odcinku czwartym *Szkoły życia* siedemnastolatka jest jedyną dziewicą w klasie i jest to powód do wyśmiewania jej. Sugeruje to, że seks w życiu nastolatków jest czymś powszechnym i bardzo lekko traktowanym. Ponadto zakłamuje fakt o wieku inicjacji seksualnej, który według badań jest w Polsce wyższy niż 17 lat, co może w nieprawdziwy sposób budować wiedzę młodzieży o seksie.

Seksualność jest wykorzystywana we wspomnianych już odcinkach do zarabiania pieniędzy (*Szkoła*, odcinek 27), udowodnienia winy nauczycielowi (*Szkoła życia*, odcinek 45), jest też tematem pomówień (*Szkoła*, odcinek 4). W dwóch odcinkach *Szkoły* uczniowie narażają inne osoby na stręczycielstwo, wystawiając ogłoszenie erotyczne. W odcinku ósmym narażają koleżankę, wysyłając sms z jej telefonu do mężczyzny, który jest zainteresowany spotkaniem, o treści: „Jestem napalona, spotkajmy się o czternastej pod moją szkołą”.

Seksualność jest też sposobem na robienie komuś żartów, a publikowanie seksualnych treści nie wiąże się z jakąkolwiek refleksją. Normą jest współżycie seksualne przed osiemnastym rokiem życia. W żadnym z analizowanych odcinków nie występuje pogłębiona refleksja na temat dojrzewania psychoseksualnego. Pojawiają się konsekwencje łamania granic w tym zakresie, choć trudno powiedzieć, aby równoważyły one szkody doznane przez ofiary tych zachowań.

W wielu sytuacjach problem nie jest dostatecznie wyjaśniony. W odcinku dwudziestym siódmym *Szkoły* jest zaprezentowana reakcja dotycząca molestowania seksualnego nastolatki, ale publikacja nagrania z tego wydarzenia nie spotyka się z żadnymi konsekwencjami.

W porównaniu z innymi zagrożeniami przekraczanie granic seksualnych jest lepiej omówione w audycji, ale nie jest to poziom, który można uznać za wyczerpujący. Po obejrzeniu odcinków związanych z tą tematyką może pojawić się u widza lekceważący stosunek do seksualności, a nawet śmiałość do produkowania filmów z nią związanych.

3.11. Używki

W obu audycjach używki pojawiają się dość często, a ich dostępność jest stosunkowo łatwa. Narkotyki, papierosy i alkohol pojawiają się w szkole, lecz są dostrzegane przez nauczycieli tylko w niektórych sytuacjach. W odcinku pierwszym serialu TVN uczennice wnoszą na teren szkoły wódkę, żeby dla żartu polać nią plecak koleżanki – robią to na korytarzu, w trakcie przerwy, kiedy wszyscy mogą to zobaczyć. Z kolei w odcinku dwunastym amfetamina jest przekazywana na korytarzu i brana w łazience, gdzie może przecież wejść każdy uczeń. Podobnie dzieje się w odcinku sto dwudziestym, kiedy zauważa to nauczycielka. W serialu *Szkoła życia* częściej pojawiają się papierosy palone pod szkołą. W jednym odcinku uczeń daje się złapać z alkoholem, ale sam prowokuje taką sytuację, pojawiając się z nim w ręku na lekcji WF.

Alkohol jest częstym elementem imprez domowych. Nie ma żadnych napomknięć na temat szkodliwości czy nielegalności sprzedaży alkoholu nieletnim, nawet w przypadku osób czternastoletnich. Bohater odcinka czterdziestego ósmego *Szkoły życia* na imprezie siedzi z piwem i jest to sytuacja naturalna i nieopisana w żaden sposób.

- Używki są metodą na radzenie sobie z różnymi problemami, wyrzutami sumienia, smutkiem, problemami z nauką (problemy młodzieżowe, ale sposoby radzenia sobie z nimi zaczerpnięte z wyobrażonej, uproszczonej wizji świata dorosłego, gdzie używki pełnią funkcję relaksacyjną i nie powodują żadnych zagrożeń).
- „Źle się z tym czujesz, bo za mało wypić – wal z gwinta!” – koleżanki na imprezie po tym, jak jedna z nich ma wyrzuty sumienia, że doprowadzają koleżankę z klasy do upojenia i pierwszego stosunku seksualnego (*Szkoła życia*, odcinek 4).
- „Napij się, to ci pomoże” – gimnazjaliści pocieszają kolegę, który dowiedział się, że jest adoptowany (*Szkoła życia*, odcinek 8).

- „Zajebicie, nigdy się tak nie czułem! Wreszcie czuję, że żyję. Odkopię się z tego gówna, nadrobię to wszystko. Normalnie *king of the world!*” – uczeń z zaległościami po zażyciu amfetaminy w łazience szkolnej (*Szkoła*, odcinek 12).

W trzech przypadkach używki są też użyte jako metoda służąca nawiązaniu relacji. W odcinku trzydziestym pierwszym *Szkoły życia* bohater zaprasza grupę osób ze szkoły na piwo. Jest to jeden z elementów wkupiania się w łaski grupy po tym, jak był przez nią odrzucany. W odcinku dwudziestym siódmym *Szkoły* dochodzi do specyficznej sytuacji, kiedy uczniowie nie biorą narkotyków, ale udają to i publikują filmiki w internecie, żeby zaprezentować się jako osoby wyluzowane:

- „Zaraz wszyscy zobaczą, że jesteśmy ostrymi zawodnikami i skończy się olewanie nas” (*Szkoła*, odcinek 27).

Takie zachowanie kończy się niechcianym kontaktem z dealerami narkotyków, ale sama metoda zdobycia sobie uznania rówieśników w żaden sposób nie jest podważana w narracji. Co więcej jest skuteczna, ponieważ wiele osób po publikacji nagrania zaczyna zaczepiać chłopaków i nawiązywać z nimi relację.

W odcinku sto dwudziestym *Szkoły* gimnazjalistka zaczyna brać używki po to, by przypodobać się starszemu koledze. Najpierw pali, a potem decyduje się na zażycie amfetaminy, choć nigdy wcześniej nie miała kontaktu z narkotykami. W ostatniej chwili zostaje powstrzymana przez nauczycielkę.

W tym samym odcinku pojawia się jeden z elementów będących dużym zagrożeniem dla młodzieży w kontekście uzależnień. Tak zwane „poczucie nieśmiertelności”, które polega na tym, że osoba nie docenia zagrożenia jakiejś sytuacji, uważając, że negatywne aspekty brania używek przydarzają się innym: „Nie wciągnę się, jestem za silna na nałogi” (*Szkoła*, odcinek 120). W tym wypadku rzeczywiście nie ma podanych żadnych konsekwencji pojedynczych prób z używkami. Sami dorośli potrafią oceniać problemy z alkoholem nie wprost, tylko w sposób zaskakujący i opaczny: „Chłopiec mógł wypić alkohol z nieznanego źródła, to całkiem możliwe” (*Szkoła życia*, odcinek 48).

Negatywne konsekwencje związane z używkami zażywanyymi przez młodzież wiążą się tylko z amfetaminą i w jednej sytuacji z alkoholem, kiedy uczeń we wspomnianej już sytuacji pojawia się z piwem na lekcji WF-u. Przeciwnie dzieje się w przypadku dorosłych, gdzie w dwóch sytuacjach tematem odcinka jest uzależnienie od alkoholu rodziców, co jest też przyczyną wstydu przed rówieśnikami (odcinek pierwszy *Szkoły* i

odcinek szósty *Szkoły życia*). Młodzież spożywa alkohol bez większych konsekwencji. Bardzo lekko jest także potraktowany wątek marihuany, do której palenia przyznaje się bez większych oporów uczeń, który ma w klasie opinię grzecznego i mało rozrywkowego: „Może dwa razy w życiu coś paliłem” (*Szkoła życia*, odcinek 27).

Oba seriale promują wizerunek używek jako ogólnodostępnych i w większości sytuacji niegroźnych, a jeśli już, to jest to prezentują alkohol jako zagrożenie dotyczące raczej osób dorosłych (uzależnienie, utrata kontroli nad sobą po spożyciu trunku). Często niewidoczne są w badanych odcinkach jakiegokolwiek konsekwencje korzystania z alkoholu podczas imprez czy papierosów poza szkołą, a alkohol jest warunkiem dobrej imprezy i wyluzowania. W kontekście odbioru przez grupę docelową można uznać, że obie audycje prezentują spożywanie alkoholu w kontekście akceptowanym społecznie i pożądanym przez grupę rówieśniczą.

3.12. Hierarchia wartości

Hierarchia wartości młodzieży opiera się na kilku istotnych elementach, które w różnych odcinkach stają się wiodącą przyczyną różnych zachowań. Przy analizie hierarchii wartości młodzieży przedstawianej w obu audycjach trzeba też zwrócić uwagę na to, jakie wartości powszechnie uważane za istotne zostają przez młodzież odrzucone.

3.12.1. Wizerunek w oczach innych osób

Zgodnie z hierarchią wartości spotykaną w rzeczywistości jednym z wiodących tematów jest wizerunek w oczach rówieśników. Wszystkie odcinki zawierają choćby pojedyncze elementy zabiegania o dobrą opinię innych osób. Także w rzeczywistości jest to niezwykle istotny element rozwoju tożsamości młodzieży, aczkolwiek kontrowersyjne są te wszystkie momenty, w których chęć przypodobania się innym prowadzi do naruszenia bardziej podstawowych potrzeb, takich jak poczucie bezpieczeństwa.

Ochrona własnego życia i zdrowia, poza sytuacjami zaburzeń, jest najważniejszą potrzebą każdego człowieka. W tym celu ludzie rezygnują z innych potrzeb i sięgają po metody, po które nie sięgnęliby w sytuacji niebędącej zagrożeniem. W takiej sytuacji

młodzież, nie znając innych sposobów poradzenia sobie z niebezpieczeństwem, wezwie na pomoc inne osoby odpowiedzialne za bezpieczeństwo. Konflikty z dorosłymi mają mniejszą wartość w momencie, gdy młodzież znajduje się w sytuacji zagrożenia.

Odcinek pierwszy *Szkoły życia* pokazuje zupełnie inną sytuację, w której dziewczyna będąca w ciąży mimo pozytywnego nastawienia matki nie decyduje się na wyjawienie tego problemu. Zamiast tego przejmują się tym, jak zostanie przyjęta przez rodziców. Sytuacja narracyjna, kiedy dziewczyna prosi o pomoc przyjaciółkę i obie „wrabiają” byłego chłopaka w gwałt, żeby tylko gładko powiedzieć rodzicom o tym, że bohaterka jest w ciąży, jest – psychologicznie rzecz biorąc – nierealna. W przypadku docudramy, która aspiruje do bycia zwierciadłem rzeczywistości, przedstawianie tak nieprawdopodobnej sytuacji oznacza negatywny wpływ na widza.

W drugim odcinku tej audycji też dochodzi do specyficznej sytuacji, w której chłopak, mimo bólu, w gipsie zjeżdża na sankach ze schodów. W tym wypadku istnieje możliwość niedocenienia zagrożenia i sytuacja jest psychologicznie bardziej prawdopodobna do tej w powyższym akapicie. Podobnie jest w późniejszej scenie tego odcinka, kiedy drugi chłopak w ramach rzuconego wyzwania przebiega przez ulicę tuż przed samochodem. Rówieśnicy z jednej strony sugerują, że to niebezpieczne, z drugiej z zaciekawieniem nagrywają film z tego zdarzenia.

W różnych sytuacjach młodzież mocno utrudnia sobie funkcjonowanie, żeby nie wypaść źle przy rówieśnikach. W odcinku dziewięćdziesiątym piątym *Szkoły* dziewczyna codziennie chodzi do higienistki, by ukryć cukrzycę przed rówieśnikami. W *Szkole życia* chęć przypodobania się osiąga niezwykle wysoki poziom w odcinku czterdziestym piątym, w którym wszystko kręci się wokół bloga i filmików pokazujących życie szkoły, a bohaterowie panicznie boją się sytuacji, że padnie na nich, zarazem sugerując, że oni sami mogliby przed szkołą pokazać wiele sekretów innych i w ten sposób ich ośmieszyć.

Wagę chęci przypodobania się innym niech podkreśla fakt, że w wielu sytuacjach młodzież, chcąc komuś sprawić przykrość, uderza właśnie w tę wartość i zapowiada, że dokona ośmieszenia na oczach rówieśników:

- „Poprosiłam Michała, by nagrał filmik z ich bara-bara. Potem zaniosę go wychowawczyni i niech wszyscy zobaczą, jaka z niej dziwka” (*Szkoła życia*, odcinek 4);
- „Za te oszustwa i brak wiary zemścimy się” – dziewczęta przed rozpowiadaniem

całej szkole, że koleżanka z klasy jest chora na cukrzycę (*Szkoła*, odcinek 95).

Chęć przypodobania się grupie jest niezwykle ważnym elementem rozwoju młodzieży gimnazjalnej, ale podważanie ważnych wartości na tej podstawie jest zagrożeniem, które często dotyka różne grupy społeczne. Stawianie tej wartości tak wysoko w audycji mogącej kreować pogląd na grupy społeczne jest działaniem szkodliwym.

W kolejnych podpunktach zostaną omówione metody, dzięki którym jest zdobywana aprobata otoczenia.

3.12.2. Pieniądze

Jedną z częściej pojawiających się wartości w życiu społecznym nastolatków są pieniądze. Ich brak popycha młodzież do kradzieży (odcinek trzydziesty pierwszy *Szkoły życia*, drugi i dwunasty *Szkoły*), bo przyznanie się do nieposiadania ich naraża na śmieszność i w rachunku bohaterów kradzież jest mniej szkodliwa. Biedniejsza młodzież jest wyśmiewana w trzydziestym pierwszym odcinku docudramy emitowanej w TVP i w drugim odcinku serialu emitowanego w TVN.

- „Niedawno jego rodzice nie mieli na komitet rodzicielski i mieliśmy z tego niezłą bekę” (*Szkoła życia*, odcinek 31).

Z powodu pieniędzy młodzież jest w stanie mocno atakować rodziców, czasami bez żadnego zrozumienia dla trudniejszej sytuacji materialnej dorosłych. Zadaniem rodziców jest „płacić” dzieciom:

- „- Sama mówiłaś, że masz 200 złotych!
- Ale to jest na życie!
- Ale ja chcę jechać na wycieczkę!” – dialog matki z córką (*Szkoła*, odcinek 2).
- „Oddam, jak tylko rodzice mi zaczną płacić” (*Szkoła*, odcinek 54).
- „Mam dosyć życia w takim syfie, nie pozwolę się poniżać, to wszystko wina moich rodziców, nienawidzę ich” (*Szkoła życia*, odcinek 31).

Pieniądze stały się przyczyną, dla której sympatia kolegów i koleżanek do bohatera zaczęła się zmieniać w trzydziestym pierwszym odcinku *Szkoły życia*. Po kradzieży pieniędzy z kościoła chłopak zaczyna zapraszać rówieśników na piwo i na pizzę oraz pożyczać pieniądze, przez co zaczyna być lubiany. Nie tylko zachowanie rówieśników, ale także postawa rodziców podkreśla wysoką pozycję pieniędzy w hierarchii wartości:

- „Staram się rodzinie wszystko zapewnić. Nowy laptop, najlepszy telefon na rynku...” (*Szkoła życia*, odcinek 6).
- „Widzę, że ci nie zależy na szczęściu naszego dziecka” – matka do ojca, który nie chce dać córce 300 złotych na zakupy, bo ta nie chce się pokazać chłopakowi w ubraniu, które już widział (*Szkoła życia*, odcinek 45).

Postawa skoncentrowana na pieniądzach nie podlega żadnej konfrontacji. W kolejnych odcinkach obu audycji akcent finansowy zawsze wychodzi na dobre i młodzież, która ma pieniądze, jest lubiana. Kradzież jako sposób na zdobycie pieniędzy zostaje ukarana, ale postawa wspierana na posiadaniu pieniędzy procentuje w kontekście relacji grupowych. W audycjach nieobecna jest – częsta w realnym życiu – sytuacja, w której w grupie młodzieży osoby o dużej pewności siebie odgrywają większą rolę niż osoby bogate, które nawet z najbardziej modnymi telefonami czy ubraniem mogą otrzymać w grupie status kozła ofiarnego. Rzeczywistość obu audycji jest inna, sugerująca widzowi, że pieniądze faktycznie podnoszą status człowieka w grupie.

3.12.3. Wygląd

W obu audycjach parokrotnie pojawia się temat wyglądu, który promuje w grupach społecznych osoby ładne lub przystojne. Mimo związanych z tym tematem realnych różnic pod względem płci, wygląd jest podkreślany zarówno u chłopaków, jak i u dziewczyn. Osoby ładne częściej zyskują poklask wśród rówieśników.

Skrajny poziom stawiania wyglądu na szczycie hierarchii wartości można zobaczyć w odcinku czterdziestym piątym *Szkoły życia* TVP, kiedy bohaterka osiąga wiele właśnie dzięki wyglądowi. Podkreślają to także reakcje rówieśników: „Szkoda, że nie ma o czym z nią gadać, ale jest taka śliczna, kumple już umierają z zazdrości!” (*Szkoła życia*, odcinek 45).

Pojawiają się sytuacje, w których bohaterowie ryzykują zdrowie, żeby tylko wywalczyć ładny wygląd. W odcinku piętnastym *Szkoły* bohaterki starają się zostać modelkami. By poprawić swój wygląd, kupują przez internet botoks i samodzielnie go sobie wstrzykują. Wcześniej jednoznacznie określają wagę wyglądu w grupie społecznej: „Z tymi wszystkimi zmarszczkami to ja powinnam się schować w jamie i nigdy stamtąd nie wychodzić” (*Szkoła*, odcinek 15).

Wygląd nie jest atrybutem jedynie żeńskim. Także mężczyźni na swoim wyglądzie mogą budować zainteresowanie płci przeciwnej. W odcinku czterdziestym piątym *Szkoły życia* jest pokazana hierarchia wartości bardzo mocno pozmieniana pod kątem wyglądu, który jest ważniejszy niż przyjaźń i jest przyczyną zbliżenia fizycznego z drugą osobą: „Dobra, nie powinnam się całować z Michałem, bo to chłopak mojej przyjaciółki, ale on jest taki przystojny!” (*Szkoła życia*, odcinek 45).

Trudno podważać rolę wyglądu kobiet w świecie współczesnym, ponieważ atrakcyjność fizyczna jest podstawową cechą przyciągającą uwagę mężczyzn. Kontrowersyjne są jednak sytuacje, w których wygląd zrzuca na niższe szczeble hierarchii wartości, takie jak przyjaźń i wierność (w odcinku 45) czy zdrowie (w odcinku 15). W tym pierwszym przypadku nie zostało to w żaden sposób zanegowane przez narrację odcinka.

3.12.4. Bunt

W grupach rówieśniczych proponowanych przez obie docudramy promowaną postawą jest stanie w opozycji do dorosłych. Wśród bohaterów trudno znaleźć postaci, które nie są we wrogich relacjach z rodzicami i nauczycielami lub co najwyżej w relacjach obojętnych.

Zgłaszanie problemów dorosłym jest oznaką słabości. W drugim odcinku *Szkoły* dzieje się tak nawet w obliczu zagrożenia życia, co nie jest naturalną sytuacją. Chwilę po spowodowaniu wypadku, który mógł skończyć się śmiertelnie, dochodzi do następującej rozmowy nauczyciela z uczniem:

- „- Bawiliście się w wyzwania.
- Dominika wykablowała!” (*Szkoła*, odcinek 2)”.

Dochodzi do mało prawdopodobnej psychologicznie sytuacji, kiedy nastolatki nawet w obliczu uświadomionego zagrożenia życia (co widać w reakcjach na wypadek), utrzymują w hierarchii wartości elementy zwykle w takiej sytuacji mniej istotne.

Stawanie w opozycji do osób dorosłych jest przedstawione także w odcinku czwartym *Szkoły*, kiedy to córka pod wpływem koleżanki mści się na ojcu za to, że zostawił rodzinę i symuluje zachowania charakterystyczne po molestowaniu seksualnym. Atak na własnego rodzica z narażeniem jego bezpieczeństwa również jest mało realistyczny psychologicznie wobec sytuacji, w jakiej znajdowała się bohaterka serialu.

Opisany wcześniej wątek niskiej kompetencji społecznej i umiejętności przewodzenia grupie nastolatków u osób dorosłych, połączony z agresją wobec młodzieży, zwiększa wartość buntu promowaną przez obie produkcje.

3.12.5. „Luz” i „odwaga”

Ostatnią z opisywanych w raporcie wartości jest „luz”, czyli postawa, w której młodzież nie przejmuje się problemami oraz konsekwencjami różnych zachowań. Objaw rozwagi i przewidywania nieprzyjemnych konsekwencji bardzo często jest zbijany argumentem o braku „luzu”. Podobnie jest w przypadku wyrzutów sumienia:

- „Ale z czym masz problem? Jedziemy po bandzie” – koleżanki między sobą, kiedy jedna sugeruje, że zamieszczenie ogłoszenia erotycznego innej dziewczyny nie jest w porządku (*Szkoła*, odcinek 8);
- „Nie ma się co przejmować, w życiu trzeba robić to, na co się ma ochotę” (*Szkoła życia*, odcinek 8).

Drugim argumentem, który hamuje wszelkie racjonalne przesłanki jest odwaga. Miało to miejsce przede wszystkim w *Szkole* (cztery z badanych odcinków), incydentalnie pojawia się także w *Szkole życia* (np. w sytuacji napadu w odcinku ósmym, kiedy to bohater nie był pewien, czy chce napaść kobietę i argument odwagi okazał się przekonujący).

W *Szkole* motyw odwagi i brawury pojawia się znacznie częściej – i to nawet jako rama narracyjna dla sytuacji, takich jak udawanie przed higienistką bycia ofiarą molestowania seksualnego; „Jestem z Ciebie dumna, że nie wymiękłaś!” (*Szkoła życia*, odcinek 4).

W odcinku drugim tego serialu jednym z dwóch wątków jest gra w wyzwania dwóch chłopaków – zaczyna się od dosypywania soli do herbaty nauczycielce, a kończy na przebieganiu przed samochodem, powodując niemal kolizję drogową. Motywacją obu bohaterów jest właśnie „odwaga”.

Argument o wyluzowaniu i odwadze jest niezwykle częsty w obu audycjach. W sytuacjach skrajnych odwaga pojawia się tylko w *Szkole* (w drugim serialu także, ale w mniejszym natężeniu). Obie „wartości” prowadzą do zachowań zagrażających, ale rzadko zostają jasno nazwane, a konsekwencje zachowań często nie są tak klarowne, jak w odcinku drugim *Szkoły*, w którym gra w wyzwania doprowadziła do wypadku

samochodowego. Pomijanie rozwinięcia tematu tego typu argumentacji może wpłynąć na postrzeganie świata społecznego nastolatków przez młodszych widzów jako opartego właśnie na argumentach „luzu i odwagi”.

3.12.6. Wartości lekceważone

Kilka wartości, które w hierarchii wychowawczej rodziców zwykle są uważane za cenne, w hierarchii wartości młodzieży obu docudram mają znacznie mniejsze znaczenie, niż oczekuje się od audycji mogących mieć wpływ na młodzież.

3.12.6.1. Prawda

Bardzo niską wartość w obu audycjach przypisuje się prawdzie. Kłamstwo pojawia się jako powszechna i rzadko spotykająca się z negatywną oceną metoda osiągania celów. We wcześniejszych częściach analizy pokazano przykłady posługiwania się kłamstwem w relacjach rodzic-dziecko oraz w istotnych relacjach rówieśniczych.

Kłamstwo jest czasem metodą zapobiegania sprawienia przykrości innym ludziom, jak choćby w sytuacji spotykania się i sypiania z dwoma chłopakami jednocześnie: „Kamil jest super, ale nie chcę Jankowi sprawić przykrości” (*Szkoła*, odcinek 54).

Najgorszy w odniesieniu do kłamstwa okazuje się moment, kiedy trzeba się do niego przyznać. Dziewczyna przyłapana na kradzieży mówi otwarcie: „Prędzej nie pójde do szkoły, niż się przyznam” (*Szkoła*, odcinek 2). W finałowej scenie tego odcinka, podczas rozmowy z wychowawcą, również nie ma skruchy dotyczącej kradzieży, zawiedzenia zaufania rówieśników lub rzucania fałszywych oskarżeń. Jest przede wszystkim przerażenie i obawa, czy rówieśnicy jej wybaczą, kiedy przyzna się.

W odcinku pierwszym *Szkoły* główna bohaterka jednego wątku przygląda się niesłusznemu oskarżeniu klasowego kolegi o zniszczenie tabletu, którego ona dokonała. Prawie do samego końca nie jest w stanie się przyznać, sądząc, że wówczas „wyjdzie na idiotkę”. W końcu robi to z powodu agresji ojca wobec niewinnie oskarżonego syna-ucznia. Nie ma tutaj jednak w żaden sposób pokazanej wartości prawdy samej w sobie – jako elementu relacji społecznych, wartości stabilizującej relacje międzyludzkie, budującej zaufanie oraz wsparcie. Młodzież dobiera rozwiązanie danej sytuacji przy

pomocy prawdy lub kłamstwa/fałszu w zależności od wyznaczonego celu – opłacalności, skuteczności w jego osiągnięciu. We wcześniejszej analizie pokazano niską wartość prawdy w ważnych relacjach międzyludzkich. W obu serialach zdecydowanie brakuje pokazania wartości prawdy. W widzu obserwującym relacje zbudowane przede wszystkim na kłamstwie i nieszczerości może pogłębić się brak zaufania nie tylko do rówieśników, ale może wystąpić bardzo łatwo projekcja tego podejścia na świat dorosłych.

3.12.6.2. Inne wartości

W różnych odcinkach incydentalnie pojawia się brak poszanowania dla innych wartości. Wobec dyskusji dotyczącej aborcji w Polsce rażąca jest nieostrożność dotycząca opinii na temat ciąży w pierwszym odcinku *Szkoły życia* w TVP:

- „Nie chcę być w ciąży, ciągle mi jest niedobrze” – pokazanie priorytetów w danej sytuacji;
- „Nie wiem co teraz zrobi, bo na skrobankę nie ma kasy” – niejako oczywistym wydaje się, że przy posiadaniu pieniędzy natychmiast nastąpiłoby przerwanie ciąży;
- „Niestety w tym chorym kraju to jedyny sposób, by usunąć ciążę” – o pomyśle spreparowania sytuacji gwałtu.

Ostatecznie dziecko w tym odcinku ma być urodzone i oddane do adopcji, ale sposób wyrażania się na temat ciąży może zrażać.

To, co ma pewien wpływ na widzów, to brak wartości. Bohaterowie kolejnych odcinków nie mają szczególnych zainteresowań, nawet zaprezentowanych w tle narracji. Nie mają ciekawych pasji, hobby, zajęć pozaszkolnych. W paru sytuacjach pojawia się piłka nożna. Poza tym zainteresowań albo brakuje, albo są mało ambitne i typowe. Czas spędza się na imprezach lub w kawiarniach, czasem pojawiają się wyjścia do kina. Nie pojawiają się wartości indywidualne, które wyróżniałyby nastolatków spośród siebie, zarówno w aspekcie postaw życiowych, jak i zainteresowań. Świat nastolatków przedstawiony widzowi jest mało ambitny, pusty, zdeindywidualizowany.

3.12.6.3. Zmienność hierarchii wartości

Świat wartości nastolatków jest nie tylko mało urozmaicony, ale także bardzo chwiejny. Pojawiają się nierealne sytuacje drastycznych zmian hierarchii wartości, które nie są uzasadnione psychologicznie nawet dość dramatycznymi sytuacjami w życiu bohaterów. Nierealne są momenty, kiedy bohater szybko i bardzo głęboko wchodzi w świat kradzieży (odcinek drugi *Szkoły*), picia i napadów na starszych ludzi (odcinek ósmy *Szkoły życia*) czy narkotyków (odcinki dwunasty i sto dwudziesty *Szkoły*).

Hierarchia wartości kryjąca się w sposobie rozwiązywania problemów ulega zachwianiu w okresie poszukiwania tożsamości i może przechodzić dość dynamiczne zmiany oraz podlegać testowaniu w różnych eksperymentach. Niemniej w sytuacjach skrajnych drastyczne odwrócenie wartości jest psychologicznie mało prawdopodobne. Świat przedstawiony w obu serialach pokazuje nierealne zmiany i sugeruje, jak elastyczny może być kręgosłup moralny osób nastoletnich, które z dnia na dzień wchodzi w sytuacje zagrożenia zdrowia i życia, a nawet w ciężki konflikt z prawem.

3.13. Problemy w badanych audycjach. Podsumowanie

Badane docudramy skierowane do młodzieży obfitują w znaczącą liczbę sytuacji szkodliwych w odbiorze. Bardzo wiele sytuacji jest niewyjaśnionych treścią albo podsumowaniem na koniec audycji. Tłumaczenie głównych problemów (często niekompletne) idzie w parze z setkami sytuacji, w których hierarchia wartości i zachowania młodzieży są negatywnym i krzywym zwierciadłem świata społecznego młodzieży (i jednocześnie pozostają na poziomie audycji bez oceny – bądź to wprost, bądź to na poziomie narracji i dramaturgii odcinka).

Sposób tworzenia relacji i komunikacji młodzieży między sobą tworzy przestrzeń niedającą szansy na zaufanie drugiemu człowiekowi. Bohaterzy serialowi ciągle odczuwają zagrożenie ze strony rówieśników – także przyjaciół i partnerów – oraz dorosłych, którzy są agresywni lub niekompetentni. Negatywne wzorce w obu docudramach nie podlegają wyjaśnieniom i bardzo często nie niosą ze sobą negatywnych konsekwencji, przez co przy bezkrytycznym odbiorze mogą poszerzać repertuar negatywnych zachowań u potencjalnego – zwłaszcza młodszego – widza. Ponadto widz o nieukształtowanym i chwiejnym pojmowaniu świata społecznego jest szczególnie zagrożony przejęciem wizerunku relacji rówieśniczych i zachowań

społecznych na podstawie oglądanych pozycji, w związku z czym obie audycje mogą być szkodliwe dla widza w wieku gimnazjalnym. (Oczywiście nie należy zapominać, że znacznie ważniejszą zmienną wpływającą w tej układance oddziaływania różnych bodźców na młodego człowieka jest rzeczywista relacja widza-ucznia z własną rodziną, przyjaciółmi, rówieśnikami, nauczycielami czy też własna samoocena, poczucie własnej wartości, poziom asertywności).

Widzowie starsi z większym prawdopodobieństwem poradzą sobie z zagrażającymi treściami, ponieważ pokazany wizerunek świata padnie na już częściowo ugruntowany obraz relacji społecznych i jako nierealnie negatywny zostanie prawdopodobnie w znacznej części odrzucony lub potraktowany jako fabularna anegdota, a nie realny obraz funkcjonowania młodzieży. Ze względu na jednolicie negatywny wizerunek świata młodzieży, realistyczną paradokumentalną formułę oraz projektowaną podatność widza w wieku gimnazjalnym na treści tego typu, z wychowawczego punktu widzenia, analizowane programy powinny zdecydowanie zostać objęte kwalifikacją wiekową 16+, a nie jak obecnie 12+.

Zakończenie

Konkludując obserwacje i wnioski z powyższej analizy, prezentujemy najważniejsze odpowiedzi na postawione we wstępie pytania badawcze.

Jakie cechy gatunkowe charakterystyczne dla zjawiska docudramy prezentują badane audycje dla młodzieży?

Analizowane audycje cechują się budową i specyfiką typową dla audycji w konwencji docudrama, z uwzględnieniem czynników, takich jak:

- prosty, czytelny i powtarzalny schemat dramaturgiczny scenariusza;
- czytelny wątek główny (problem kluczowy) stanowiący oś dramaturgiczną każdego odcinka;
- ograniczony realizm psychologiczny zachowania postaci;
- jasny podział na role protagonistów i antagonistów;
- czytelny morał każdego odcinka (nawet jeśli występuje wiele wątków i nie są one ze sobą powiązane ani wyjaśnione);
- silna tabloidyzacja i emocjonalizacja przekazu.

Jak kształtuje się jakość treści w badanych audycjach?

Badane audycje cechują się specyfiką typową dla gatunku docudrama, omówioną w rozdziale pierwszym, bez znaczących odstępstw od konwencji fabularnej i sposobu narracji. Cechuje je:

- ograniczenie planów zdjęciowych do jednego lub kilku rzeczywistych miejsc, praktycznie bez użycia dodatkowej scenografii, kostiumów czy rekwizytów (warte odnotowania jest incydentalne, innowacyjne użycie tzw. metaplanu. Chodzi o używanie przez uczniów kamerek w telefonach komórkowych w nagrywaniu różnych scen mających miejsce w szkole. Widz „wchodzi” niejako w kadr kamery telefonu komórkowego, przyjmując perspektywę ucznia-operatora telefonu, unaoczniając tym samym, w jaki sposób penetracja świata szkolonego przez telefony z kamerami, z możliwością nagrywania, istotnie oddziałuje na relacje między bohaterami);
- wykorzystanie aktorów amatorów lub półamatorów;

- wykorzystanie prostych, opartych na powtarzalnych wzorcach tematycznych i dramaturgicznych wzorcach scenariuszy.

Jak z fabularnego i narracyjnego punktu widzenia wygląda świat przedstawiony w badanych programach?

Świat młodzieży przedstawiony w badanych programach jest skupiony wokół życia szkolnego, prezentowanego jednak jako tło dla relacji towarzyskich i interakcji w grupie rówieśniczej. Istotną, choć niejednoznaczną rolę pełnią w tym świecie osoby dorosłe (częściowo pomocne, ale częściej prezentowane w kontekście negatywnym, jako nieprzystające do świata młodzieży i nierozumiejące go). Marginalna jest rola szkoły jako instytucji edukacyjnej, a jej wpływ widoczny jest głównie w obszarze wychowania, a częściej nawet represji i silnego wpływu normatywnego pozostającego w opozycji do kodów symbolicznych i wartości prezentowanych przez młodzież.

Jak należy lokować badania nad oddziaływaniem programów typu docudrama w kontekście analiz socjologicznych?

Przegląd literatury socjologicznej wskazuje, że badania odbioru i oddziaływania docudramy lokować należy w kontekście dyskusji dotyczącej zapośredniczonego uczenia się o rzeczywistości społecznej, jakie dokonuje się w kontakcie z dyskursami medialnymi. Szereg czynników związanych ze specyfiką badanych audycji wskazuje także, że mogą one mieć potencjalnie większy niż inne dyskursy medialne wpływ na kształtowanie się opinii i postaw młodych ludzi. Czynniki te to:

- względnie realistyczna, paradokumentalna forma audycji;
- młoda grupa odbiorców (nominalnie 12+);
- wiek odbiorców cechujący się aktywnym kwestionowaniem, weryfikowaniem i poszukiwaniem nowych wzorców zachowań;
- silny ładunek emocjonalny i realizm sytuacyjny (choć często pozorny – hiperrzeczywisty, co jednak jest oczywiste dla starszej grupy odbiorców, a nie koniecznie dla młodzieży 12+) prezentowanych problemów młodzieży.

Jakie obszary i zjawiska społeczne istotne dla funkcjonowania młodzieży są prezentowane w badanych audycjach?

W toku zestawienia kategorii i pojęć stosowanych w analizach socjologicznych z treścią badanych audycji jako kluczowe zostały wskazane następujące obszary i zjawiska, których może dotyczyć zapośredniczone uczenie się o życiu społecznym w przypadku odbiorców badanych audycji:

- zasady kierujące interakcjami społecznymi w grupie, w tym:
 - układy ról społecznych;
 - systemy norm i wartości funkcjonujące na poziomie oficjalnym i niezwerbalizowanym w grupie rówieśniczej;
 - struktura socjometryczna, czynniki jej kształtowania i dynamika jej zmian w grupie rówieśniczej;
 - mechanizmy kontroli społecznej w grupie i piętnowania zachowań dewiacyjnych w rozumieniu przyjętego przez grupę systemu wartości;
- kształtowanie relacji z innymi grupami społecznymi i ich przedstawicielami;
- kształtowanie relacji z instytucjami i organizacjami;
- przebieg „normalnego” i „zaburzonego” procesu socjalizacji w grupie rówieśniczej;
- kształtowanie się poczucia tożsamości młodego człowieka i doboru grup odniesienia;
- percepcja zjawisk związanych ze zróżnicowaniem społecznym i nadawanie im znaczenia w kontekście życia grupy rówieśniczej (kwestie związane z zamożnością, kapitałem kulturowym, bezrobociem, materialnymi wyznacznikami statusu społecznego);
- percepcja zjawisk związanych z rolami płciowymi i relacji między kształtowaniem się tych ról w kontekście zmian biologicznych u osób dojrzewających;
- percepcja roli i zasad funkcjonowania instytucji społecznych, takich jak rodzina czy szkoła.

Jakie psychologiczne mechanizmy odbioru warunkują oddziaływanie badanych audycji na młodzież?

Głównymi mechanizmami wpływającymi na odbiór i przyswajanie prezentowanych wzorców przez grupę docelową audycji (zwłaszcza segment wiekowy 12–15 lat), są, z jednej strony, wspomniany mechanizm społecznego uczenia się i przyjmowania treści prezentowanych w audycjach jako stanu faktycznego, obrazującego realia i normy życia społecznego, z drugiej zaś wyjątkowa podatność grupy wiekowej odbiorców na aktywne poszukiwanie nowych wzorców zachowań i wartości.

Jak w kontekście skarg składanych do KRRiT należy oceniać poszczególne sytuacje problemowe z życia młodzieży zaprezentowane w badanych audycjach?

Praktycznie we wszystkich obszarach wskazywanych w skargach do KRRiT w badanych audycjach zachodzi wysokie natężenie treści problematycznych, kontrowersyjnych, częściowo omówionych i przepracowanych od strony narracyjnej i psychologicznej w poprawny sposób (prezentacja w większości wypadków konsekwencji działań niepożądanych społecznie, względne pogłębienie kontekstu sytuacji bohaterów, rzadkie, ale występujące pogłębienie samopoznania u samych bohaterów), często jednak pozostawionych bez komentarza. Ta druga sytuacja dotyczy zwłaszcza wątków pobocznych, które nie znajdują często pointy i kontrapunktu w toku audycji, a zachowania, takie jak użycie wulgarного języka, mocne akcenty konsumpcyjne i związane z podkreśleniem statusu społecznego, przemoc psychiczna czy werbalna, kłamstwo, a także instrumentalne traktowanie relacji w grupie mogą zostać odebrane jako właściwe, typowe, a nawet słuszne (z perspektywy osiągnięcia celu) style zachowania (by nie powiedzieć normy).

Jak należy oceniać realizm psychologiczny prezentowanych sytuacji? W których grupach wiekowych można spodziewać się znaczącego oddziaływania badanych audycji na postawy i/lub zachowania młodych odbiorców?

W świetle ograniczonych badań odbioru audycji typu docudrama można założyć jako hipotezę (do weryfikacji w badaniach eksperymentalnych – rozbudowanych badaniach odbioru – z widzami) odwrotną liniową zależność między wiekiem widzów a stopniem realizmu, jaki oddają w ich poczuciu badane audycje. Z pewnością w przypadku młodszej grupy widzów paradokumentalna forma audycji może prowadzić do

przypisywania im przez odbiorców wyższego realizmu psychologicznego niż ma to miejsce w rzeczywistości. Z tego też powodu po przeanalizowaniu materiału badawczego rekomendacją zespołu badawczego jest doprowadzenie do podniesienia klasyfikacji wiekowej badanych audycji z 12+ na 16+, co przy zwiększonym poziomie krytycyzmu w starszej grupie odbiorców może doprowadzić do zmniejszenia negatywnego wpływu analizowanych treści na młodszych widzów i do – przynajmniej częściowego – uczulenia rodziców na treści problematyczne wychowawczo w nich zawarte.

Literatura

- Baudrillard J., *Symulakry i symulacja*, przeł. S. Królak, Warszawa 2005.
- Bogunia-Borowska M., *Fenomen telewizji. Interpretacje socjologiczne i kulturowe*, Kraków 2012.
- Bucknall-Hołyńska J., *Trudna sprawa z docu-soap, czyli patologia życia codziennego*, „Kultura Popularna” 2013, Nr 1(I).
- Desmurget M., *Teleoślupanie. O zgubnych skutkach oglądania telewizji (nie tylko przez dzieci)*, przeł. E. Kaniowska, Warszawa 2012.
- Erikson E.H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, przeł. P. Hejmej, Poznań 1997.
- Frąś J., *Fenomen popularności telenoweli paradokumentalnych*, w: *Kultura medialna. Próba analizy mediów w Polsce*, pod red. B. Juśkiwa, Kraków 2012.
- Gałaszka M., *Potoczny odbiór serialu telewizyjnego (Przykład serialu Niewolnica Isaura)*, „Studia Socjologiczne” 1989, nr 4.
- Gerbner G., *Violence and Terror in the Mass Media*, New York 1988.
- Giddens A., *Sojologia*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2004.
- Hendrykowski M., *Leksykon gatunków filmowych*, Wrocław 2000.
- Kozielski M., *Cenni amatorzy*, „Press” 2012, nr 01.
- Krzpiał M., *Fenomen ekshibicjonizmu w telewizji*, Kraków 2005; J. Klebaniuk, *Psychologiczne funkcje odbioru telewizji*, w: *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*, pod red. P. Francuza, Lublin 2004.
- Kultura medialna. Próba analizy mediów w Polsce*, pod red. B. Juśkiwa, Kraków 2012.
- Ligas J., *Analiza wywiadów dotyczących popularności mock-documentary*, w: *Kultura medialna. Próba analizy mediów w Polsce*, pod red. B. Juśkiwa, Kraków 2012.
- Luhmann N., *The Cognitive Program of Constructivism and a Reality that Remains Unknown*, w: *Selforganization: Portrait of a Scientific Revolution*, pod red. W. Krohna, G. Küppersa, H. Nowotny, Cham 1990.
- Łaciak B., *Kwestie społeczne w polskich serialach obyczajowych – prezentacje i odbiór. Analiza socjologiczna*, Warszawa 2013.
- Łaciak B., *Polskie obyczajowe seriale telewizyjne jako element dyskursu o problemach społecznych*, „Societas Communitas” 2006, nr 2 (2).
- Mittell J., *Oglądanie telewizji*, w: *Zmierzch telewizji? Przemiany medium. Antologia*, pod red. T. Bielaka, M. Filiciaka, G. Ptaszka, Warszawa 2011.

- Molicka M., *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań 2002.
- Obuchowska I., *Adolescencja*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2: *Charakterystyka okresów życia człowieka*, pod red. B. Harwas-Napierały, J. Trempały, Warszawa 2000.
- Przylipek M., *Paradokumentalizm*, w: *Encyklopedia kina*, pod red. T. Lubelskiego, Kraków 2003.
- Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Warszawa 2003.
- Ziarnicka M., *Rola seriali telewizyjnych w kształtowaniu opinii publicznej*, w: *Media w społeczeństwie informacyjnym*, pod red. E. Jaski, t. 2, Warszawa 2010.