

WITOLD JAKUBOWSKI  
ORCID 0000-0001-8718-3118

*Uniwersytet Wrocławski*

## „SEX EDUCATION”, CZYLI SERIAL JAKO ŹRÓDŁO WIEDZY O ŚWIECIE MŁODZIEŻY

ABSTRACT. Jakubowski Witold, „Sex Education”, czyli serial jako źródło wiedzy o świecie młodzieży [*Sex Education* or a TV show as a Source of Knowledge About the Work of Young People]. *Studia Edukacyjne* nr 57, 2020, Poznań 2020, pp. 17-32. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2020.57.2

Can a TV series be treated as a space for pedagogical discourses? The answer seems obvious. For modern culture pedagogy, it is a reservoir of knowledge about society. TV series is a characteristic phenomenon in contemporary audiovisual culture. It describes our world in a very honest way. At the same time, it talks about problems affecting various social groups, which are often considered to be “not serious” in informal debates. The television series, as an element of popular art, is an interesting and valuable “social document”. The goal of modern education is to develop a reflective critical view of audiovisual products that surround us. A critical look at fictitious images of reality helps us better understand our world that is the most real. The article is a voice in the discussion on the *Sex Education* series, as an example of the image of today’s youth, their dilemmas and anxieties woven into school reality, as well as their relations with peer groups and parents.

**Key words:** TV series, youth, popular culture, education

Przed laty Aleksander Jackiewicz w swojej *Antropologii filmu* pisał, iż tworzywem filmu są obrazy zarejestrowanej rzeczywistości.

W tym tworzywem, nie tylko w sposobach operowania nim, pełno „śladów” człowieka, jego świata, kultury. Tak dosłownie odcisniętego losu ludzkiego w dziele, z całym biologicznym, naturalnym wyposażeniem, nie zna żadna sztuka<sup>1</sup>.

Rzeczywiście, kino popularne wyjątkowo wyraziście ilustruje lęki i obawy społeczne<sup>2</sup>. Wydaje się, że spostrzeżenia te można odnieść do kultury po-

---

<sup>1</sup> A. Jackiewicz, *Antropologia filmu*, Kraków 1975, s. 17.

<sup>2</sup> Zob. W. Jakubowski, *Lęk w filmie (refleksje pedagoga)*, Kraków 1997.

pularnej w ogóle. Sztuka popularna – będąca jej znaczącą częścią – nie jest wyłącznie „rozrywką”, a stanowi ciekawy i wartościowy „dokument społeczny”, opisujący świat swoich odbiorców. „Popularność sztuki popularnej” wiązać należy właśnie z jej związkiem z życiem społecznym, a bez wyraźnej relacji z rzeczywistością odbiorców przestaje być *popularną*. Obecnie znaczna część artystycznych działań przeniosła się w obszar mediów. Współczesne media są formą kulturowej produkcji<sup>3</sup>. Nie tylko współtworzą rzeczywistość, ale i „odbijają” świat naszych problemów, marzeń, namiętności. Pokazują, co jest dla nas ważne. Stanowią obszar „ukrytej” edukacji. Podobnie jak w dziecięcych opowieściach, media opisują ludzi, jakimi chcieliby, czy powinni być. Tak jak mityczne postacie i ich historie ilustrują często to, co społeczeństwo sądzi o świecie. Jak zauważają Jeffrey C. Alexander i Ronald N. Jacobs, media ostatecznie służą uzasadnianiu potrzeb społeczeństwa, którego członkowie nie mogą zbierać się razem w bezpośredni sposób. Dostarczają wspólnych rytuałów i powszechnych symboli, których obywatele mogą obecnie doświadczać. Innymi słowy, media są zaangażowane w konstruowanie współczesnych tożsamości i jednocześnie odzwierciedlają kulturę społeczeństwa<sup>4</sup>.

W swoim klasycznym opracowaniu Ralph Linton podkreśla, iż społeczeństwa utrwalają się, ucząc jednostki w każdym pokoleniu wzorów kulturowych wiążących się z tymi pozycjami społecznymi, które mają one zająć<sup>5</sup>. Obecnie to przede wszystkim mass media realizują te edukacyjne funkcje. Zdaniem badaczy, stąd właśnie

odbiorca otrzymuje przeróżne wskazówki dotyczące zachowania się płci przeciwnej, ludzi o wyższym bądź niższym statusie, ludzi określonych zawodów bądź profesji. W sensie ilościowym, za sprawą znacznego nagromadzenia tego rodzaju wskazówek, stanowić to może najważniejszy aspekt paraspolecznego doświadczenia (...). Gotowość do zetknięcia się z tymi wszystkimi wymaganiami zmiennej sytuacji społecznej, bez względu na ich ograniczony zasięg, może wymagać (a często wymaga) ogromnej ilości gier i historii, kącików porad i poradników życia społecznego. Ostatecznie, czymże jest opera mydlana, jeśli nie niekończącą się eksploatacją nieprzewidzianych wydarzeń, mogących się przytrafić w „życiu domowym”<sup>6</sup>.

Rzeczywiście, serial telewizyjny jest znakomitym medium, które wypełnia te zadania.

<sup>3</sup> Zob. B. Dornfeld, *Producing public television, producing public culture*, Princeton – New Jersey 1998.

<sup>4</sup> J.C. Alexander, R.N. Jacobs, *Communication, ritual and society*, [w:] *Media, Ritual and Identity*, red. T. Liebes, J. Curran, London – New York 1998, s. 28-29.

<sup>5</sup> R. Linton, *Kulturowe podstawy osobowości*, przekł. A. Jasińska-Kania, Warszawa 1975, s. 33-34.

<sup>6</sup> D. Horton, R. Wohl, *Komunikacja masowa i paraspoleczna interakcja. Uwagi o intymności na odległość*, przekł. A. Piskorz, [w:] *Pejzaże audiowizualne. Telewizja. Wideo. Komputer*, wybór, wstęp i opracowanie A. Gwóźdź, Kraków 1997, s. 77.

Wydaje się, że serial zajmuje szczególne miejsce we współczesnej kulturze popularnej, bowiem w nim najwyraźniej można dostrzec zarówno miły funkcjonujące w społeczeństwie, jak i dominujące dyskursy. W moim przekonaniu, szczególnie w tym właśnie gatunku telewizyjnym znajduje swoje zastosowanie antropologiczna perspektywa analizy fenomenów kultury popularnej; serial telewizyjny zdaje się bowiem pełnić rolę lustra, w którym odbija się świat społeczny ludzi<sup>7</sup>. Obok funkcji rozrywkowych, stanowi interesujące medium edukacji nieformalnej<sup>8</sup>, nic dziwnego zatem, że stał się obszarem badań i analiz nie tylko medioznawców, ale również socjologów<sup>9</sup> i pedagogów<sup>10</sup>. Jak zauważa Małgorzata Bogunia-Borowska, seriale telewizyjne pozwalają na identyfikację widzów z bohaterami, prowokują do porównywania „własnej egzystencji z losem bohaterów, znalezienie rozwiązań własnych problemów i spraw”<sup>11</sup>.

Czym jest ów fenomen kultury audiowizualnej? Zdaniem Grażyny Stachówny, serial telewizyjny to „film fabularny lub dokumentalny zrealizowany przez telewizję lub dla telewizji, przeznaczony do rozpowszechniania na małym ekranie i składający się z więcej niż dwu odcinków”<sup>12</sup>. Zasadniczą jego cechą jest podział całego utworu na odcinki, nadawane w regularnie oznaczonych porach. Agnieszka Pater zauważa, iż długość serialu nie jest praktycznie niczym ograniczona; równie dobrze może być to kilka odcinków lub ponad tysiąc<sup>13</sup>. W literaturze można spotkać szereg szczegółowych typologii seriali telewizyjnych. Maciej Łukomski wyróżnia trzy zasadnicze typy filmów wieloodcinkowych:

- 1) seryjne, które związane są wspólnym bohaterem lub grupą bohaterów;
- 2) odcinkowe, posiadające wspólną i kontynuowaną fabułę, stanowiące rodzaj filmowej opowieści pociętej na części;
- 3) cykliczne, połączone ze sobą formalnie, które łączy wspólna tematyka bądź nazwisko twórcy<sup>14</sup>.

<sup>7</sup> Zob. A. Lewicki, *Od Hause'a do Shreka. Seryjność w kulturze popularnej*, Wrocław 2011, s. 34.

<sup>8</sup> Zob. W. Jakubowski, *S – jak serial, czyli edukacja w stylu pop*, [w:] *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości*, red. A. Gromkowska-Melosik, Poznań – Leszno 2007.

<sup>9</sup> Zob. M. Gałuszka, *Między przyjemnością a rytuałem. Serial telewizyjny w kulturze popularnej*, Łódź 1996.

<sup>10</sup> Zob. J. Kwiek, *Telenowela a edukacja. Studium psychopedagogiczne*, Poznań 2005.

<sup>11</sup> M. Bogunia-Borowska, *Fenomen telewizji: Interpretacje socjologiczne i kulturowe*, Kraków 2012, s. 130.

<sup>12</sup> G. Stachówna, *Seriale – opowieści telewizyjne*, [w:] *Mitologie popularne*, red. D. Czaja, Kraków 1994, s. 73.

<sup>13</sup> A. Pater, *Telenowela jako naturalne środowisko współczesnego Kopciuszka*, [w:] *Edukacyjne konteksty kultury popularnej*, red. W. Jakubowski, E. Zierkiewicz, Kraków 2002, s. 173.

<sup>14</sup> M. Łukomski, *Film seryjny w programie telewizji polskiej (lata 1959-1970)*, Warszawa 1980. Podaję za: M. Gałuszka, *Między przyjemnością a rytuałem*, s. 52.

Seriale, podobnie jak kino gatunku, można również dzielić, gdzie wyznacznikiem są emocje odbiorców (np. przygodowe, kryminalne, sensacyjne, komediowe, erotyczne) lub pewne cechy formalne (np. historyczne, kostiumowe, wojenne). Często jest także wskazywanie potencjalnej grupy odbiorców jako cechy charakteryzującej serial (np. rodzinny, dziecięcy, młodzieżowy, „dla dorosłych”).

Percepcja serialu jest inna niż dzieła filmowego zaliczanego do tak zwanego „kina autorskiego”. W pewnym sensie odzwierciedla to tradycyjny podział na sztukę „elitarną” i „popularną”. Mieczysław Gałuszka zwraca uwagę, iż cechą odbioru seriali i telewizji w ogóle jest rugowanie autorów i twórców ze świadomości widza.

Serial koncentruje uwagę na świecie przedstawionym, nie ma w nim miejsca na indywidualnego twórcę. Wprawdzie producenci programów telewizyjnych zabezpieczają formalnie swe interesy m.in. poprzez czołówkę bądź napisy końcowe, jednak widzowie nie zwracają uwagi na nazwiska autorów. W telewizyjnej pamięci odbiorcy pozostają nazwiska głośne, aktorów, osobistości telewizyjnych. Tym samym serial upodabnia się do sztuki ludowej, będącej z założenia wynikiem zbiorowego, kolektywnego działania<sup>15</sup>.

Interesujące są refleksje Alicji Helman dotyczące odbiorców seriali telewizyjnych. Wspomniana autorka zauważa, iż raczej niechętnie przyznają się oni do oglądania serialu, uznając go za rzecz niegodną poświęcania cennego czasu. Statystyki jednak wskazują coś zupełnie innego.

Oglądają ją [seriale – podkreśl. W.J.] w mniejszym lub większym stopniu „wszyscy”, ale ci, dla których są one pomyślane i zrobione, to zawsze „inni”. „My” jesteśmy „ponad” (...) Każdy chciałby być piękny, mądry i bogaty, wzbudzać miłość i posiadać władzę. „Każdy” to adresat seriali, które pomyślane są właśnie tak, iż zwracają się do „wszystkich”, ale zarazem personalnie do „nikogo”. Na tym polega właśnie paradoks sytuacji, w której wszyscy oglądają seriale, a nikt nie czuje się ich właściwym adresatem, co oznaczałoby, iż miałby przyznać się do tego, że jest człowiekiem na niskim poziomie intelektualnym, o prymitywnych gustach i niewyrobionym smaku, czerpiącym satysfakcję z kiczowatych fabuł i bzdurnych perypetii. Albo przynajmniej musiałby zaakceptować fakt, że z jakichś, dość wstydliwych powodów, lubi oglądać rzeczy znajdujące się dużo poniżej poziomu swoich pielęgnowanych, świadomie u siebie akceptowanych upodobań<sup>16</sup>.

Sądzę, że tłumaczyć można to tym, iż przyjemności płynące z percepcji serialu są przyjemnościami „wstydliwymi” (*jouissance*), opartymi na emocjach a nie na „intelektualnej refleksji” czy „estetycznej kontemplacji”.

W ostatnich dwudziestu latach serial przeszedł jednak znaczną ewolucję pod względem estetycznym oraz formalnym i przestał być utożsamiany wy-

<sup>15</sup> M. Gałuszka, *Między przyjemnością a rytuałem*, s. 53-54.

<sup>16</sup> A. Helman, *Za co kochamy i dlaczego nienawidzimy seriali*, Kino, 1991, 5, s. 19-20.

łącznie z „tanią rozrywką”. Konstruowana na podstawie wielu odcinków akcja pozwala na dogłębne budowanie postaci oraz wielowątkowej fabuły, tym samym serial nie ogranicza się do prostego „dostarczania emocji i wzruszeń”, a coraz częściej wymaga intelektualnego zaangażowania odbiorcy. Warto zauważyć, że obecnie fenomen ów nie jest „związany” ze stacjami telewizyjnymi jako miejscem emisji. Wraz z rozwojem Internetu pojawiły się platformy, które oprócz filmów proponują odbiorcom także seriale.

Zakładając trafność wspomnianej wcześniej metafory „lustra”, można analizować ów fenomen jako odbicie problemów, lęków, czy dominujących w społeczeństwie narracji. Interesujące jest porównanie serialu *39 i pół* z roku 2008 z kultowym *Czterdziestolatkiem* z lat siedemdziesiątych XX wieku. Obydwaj bohaterowie to mężczyźni w tym samym wieku, jednak po trzydziestu latach, jakie dzieli te dwa seriale, możemy dostrzec, jak bardzo zmienił się nie tylko świat. W tych dwóch tekstach kultury popularnej uwidacznia się odmiennosc społecznych konwencji, a przede wszystkim habitusu czterdziestolatków. Obecny medialny czterdziestolatek – odpowiednik sympatycznego inżyniera z „awansu społecznego” – nie jest kierownikiem kolejnej „wielkiej budowy”. To chodzący w trampkach lekkoduch, człowiek oddający się swoim pasjom, z których najważniejszą jest muzyka rockowa, stanowiąca również istotną płaszczyznę międzypokoleniowego porozumienia z dziećmi. Ci dwaj czterdziestoletni bohaterowie popkultury ilustrują odmiennosc zarówno rzeczywistości, w jakiej wzrastali, jak i przestrzeni społecznej, w jakiej przyszło im żyć.

Podobnie ciekawe jest porównanie pierwszego polskiego serialu „rodzinnego” *Wojna domowa* z 1965 roku z *Rodzinka.pl* z 2011 roku, czy jakimkolwiek innym polskim serialem familijnym. Problemy wychowawcze, z jakimi borykali się rodzice *Wojny domowej* (np. „wojna” o długość włosów u męskiej części młodzieży), dziś budzą uśmiech na twarzach widzów, niemniej jednak serial ten jest „dokumentem” ich realności w „tamtym czasie”. Zupełnie inaczej przedstawiają się konflikty z dziećmi, jak też inaczej są rozwiązywane współcześnie.

Wydaje się, że równie dobrze można „użyć” serialu do „prześwietlenia” świata współczesnej młodzieży, jednak zadanie to nie jest wcale takie proste. Łatwo zauważyć, że stosując kryterium audytorium, do którego kierowany jest serial, nie ma żadnej współczesnej polskiej propozycji, mogącej stać się obszarem analizy. O ile lata siedemdziesiąte XX wieku mają bogatą reprezentację i można wskazać seriale kierowane do różnych grup wiekowych młodego pokolenia, a więc od najmłodszych – na przykład *Wakacje z duchami* (1971), *Samochodzik i templariusze* (1971), do młodzieży w wieku licealnym – na przykład *Siedem stron świata* (1975), *Szaleństwo Majki Skowron* (1976), *Stawiam na Tolka Banana* (1973), to w dalszych dekadach produkcja

polskich seriali dla nastoletnich odbiorców maleje, by właściwie zaniknąć. Pojawiają się wprawdzie produkcje dla tej grupy wiekowej, jednak często „ubrane są” w historyczny kostium i zdają się pełnić raczej rolę serialu przygodowego, wątki obyczajowe pomijając – na przykład *Urwisy z doliny młynów* (1985), *Janka* (1989). Warto podkreślić, że wspomniane seriale były koprodukcją polsko-zachodnioniemiecką (Zespół Filmowy „Rondo” / Westdeutscher Rundfunk – WDR), podobnie koprodukcją (Telewizji Polskiej, niemieckiej ZDF i fińskiej YLE TV1) był serial *Plecak pełen przygód* (1993), którego akcja dzieje się współcześnie. Umiejdzynarodowienie produkcji dla młodzieży ilustruje pewien proces „odchodzenia” od kierowania propozycji serialowej do lokalnego odbiorcy. Serial ma być „czytelny” dla młodzieży z różnych krajów, jednocześnie powinien być „wiarygodny”, to znaczy oddawać świat odbiorców w ten sposób, by mogli się z nim identyfikować. Próba (nieudaną) zmierzenia się z takim zadaniem jest serial *Klasa na obcasach* (2000), który w założeniu miał być polską odpowiedzią na popularność amerykańskiej produkcji *Beverly Hills, 90210*. Serial ten, którego akcja również dzieje się w elitarnej szkole, opowiada o problemach młodzieży i ich pierwszych decyzjach związanych z wchodzeniem w dorosłe życie. Mimo że scenariusz powstał na podstawie opisywanych przez młodych ludzi w czasopiśmie „Filipinka” historii z życia ich szkół, *Klasa na obcasach* nie zyskała aprobaty młodej widowni i jego produkcja została zakończona po zaledwie kilkunastu odcinkach. Ekranowa rzeczywistość nie przypominała świata typowego polskiego liceum, tak więc naśladowanie amerykańskiego pierwowzoru nie przyniosło oczekiwanych efektów. Przykład ten ilustruje dialektyczny związek w relacji nadawca-odbiorca, jaki obowiązuje w przestrzeni kultury popularnej – intencje nadawców nie wystarczą, by zainteresować produkcją szerokie audytorium. Propozycje medialne muszą „wpisywać się” w świat odbiorców, odpowiadać na ich potrzeby. Jak zauważa John Fiske, „dobry” komunikat masowy powinien znać troski i uczucia społeczeństwa. Ważne jest, by oddawał postawy i wartości wewnątrz danej kultury, które podlegają prezentacji w publicznych przekazach, bowiem „istnieje stała i dynamiczna interakcja pomiędzy publicznością jako źródłem rozpowszechniania przekazów a publicznością jako celem wysyłania komunikatów”<sup>17</sup>.

Wypada zauważyć, że rodzime produkcje telewizyjne z lat siedemdziesiątych minionego wieku kierowane do młodzieży cechował często naiwny dydaktyzm. Świat pokazywany w serialach był ideologicznie poprawny i nie było w nim miejsca na jego kontestację. Romantyczny bohater grupki

<sup>17</sup> J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, przekł. A. Gierczak, Wrocław 1999, s. 100-101.



tak zwanej „trudnej młodzieży” – Tolek Banan był w rzeczywistości harcerzem, który miał jej pomóc „wyjść na dobrą drogę”, a tajemniczy, podszywający się pod malarza, turysta (*Wakacje z duchami*) okazywał się działającym w tajemnicy oficerem Milicji Obywatelskiej, śledzącym szajkę złodziei dzieł sztuki. „Wychowawcze” akcenty (choć nie tak nachalne) zauważalne były również w serialach z lat osiemdziesiątych. Nie zmienia to faktu, że obecnie mogą być traktowane jako interesujący „dokument” o czasach, w których powstały, a nie jako źródło wiedzy o problemach młodzieży, których dotyczyły.

W ostatnich latach produkcja rodzimych seriali dla młodzieży praktycznie zanika. Wprawdzie temat młodzieży i ich świata pojawia się w polskich serialach, jednak raczej jako „wątek poboczny”. Młodzi ludzie to dzieci głównych bohaterów seriali rodzinnych, ich problemy nie są zasadniczym tematem opowiadanych historii. Czy zatem młodzież jako grupa docelowa, do której kierowana jest produkcja serialowa nie istnieje? Przeglądając propozycje telewizji światowych czy platform takich jak Netflix, HBO odpowiedź wydaje się oczywista. Młodzież ma tam swoją bogatą ofertę, tak więc chętnie ogląda seriale do niej kierowane, jednak nie oczekuje „narodowej” (cokolwiek ten termin miałby znaczyć) oferty. Pierwszym nasuwającym się tłumaczeniem jest różnica w realizacyjnych możliwościach i technicznym zapleczu między zachodnimi a polskimi producentami, jednak nie jest ono przekonujące. Polska produkcja rozmaitych seriali w ostatnim dwudziestolecu rozwija się w zaskakującym tempie i zróżnicowane (artystycznie i tematycznie) propozycje serwowane są zarówno przez państwowych, jak i prywatnych nadawców. Obok rodzimych, oryginalnych produkcji (np. *Na dobre i na złe* (1999)) realizowane są także licencyjne polskie wersje seriali zachodnich (np. *Ja to mam szczęście* (2012)), które cieszą się dużą popularnością. Wydaje się, że brak polskich propozycji dla młodego odbiorcy ma inną przyczynę. Można tłumaczyć to opisywaną przez Zbyszka Melosika kategorią „globalnego nastolatka”, którego tożsamość w niewielkim stopniu kształtowana jest przez wartości narodowe i państwowe, a znacznie większą rolę odgrywają tu kultura popularna oraz mass media. Jak zauważa wspomniany autor, „globalny nastolatek” uczęszcza do dobrej szkoły średniej lub jest studentem uniwersytetu, swobodnie przemieszcza się po internetowej przestrzeni, słucha anglosaskiej muzyki popularnej, ma nawyk nieustającej telefonicznej i SMS-owej komunikacji z przyjaciółmi oraz znajomymi, nawet jeśli tylko fragmentarycznej i pozbawionej głębszych treści<sup>18</sup>. Można dodać, że prawdopodobnie ogląda te same seriale, co jego rówieśni-

<sup>18</sup> Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Kraków 2013, s. 141.

cy w innych krajach. Innymi słowy, problemy brytyjskich nastolatków są w pewnej mierze podobne do tych, jakie przeżywają ich francuscy czy polscy koledzy, tak więc z ekonomicznego punktu widzenia produkcja serialu, który dotyczyłby tylko wąskiej grupy odbiorców (np. polskiej młodzieży) i tym samym tylko dla niej był czytelny, przestaje być uzasadniona. Czy wobec tego serial telewizyjny może być źródłem wiedzy o świecie młodzieży?

W moim przekonaniu, „zadanie pytań” tekstom kultury jest równie pasjonującym przedsięwzięciem badawczym, co prowadzenie wywiadów. Często może przynieść ciekawsze efekty niż badania ankietowe, stanowiąc ich istotne uzupełnienie. Zdaniem badaczy, analiza treści rozmaitych tekstów może być wykorzystywana w trojaki sposób: w pierwszym badacz interesuje się głównie cechami samej treści; w drugim, wychodząc z analizy treści, próbuje sformułować wnioski o autorze; w trzecim podejściu badacz interpretuje treść po to, aby dowiedzieć się czegoś o jej odbiorcach<sup>19</sup>. Właśnie to trzecie podejście wydaje się najciekawsze dla próby diagnozy świata współczesnej młodzieży. Analizując zatem seriale, których adresatem jest młodzież, można wnioskować o jej problemach i sposobach ich rozwiązywania. Przyjrzyjmy się wobec tego serialowi *Sex Education*, który cieszy się popularnością wśród młodego pokolenia i znajduje w ofercie platformy Netflix. Czego zatem możemy się dowiedzieć o świecie młodzieży z serialu?

Serial ukazał się w styczniu 2019 roku i jest oryginalną produkcją Netflix. W tym roku (2020) dostępny jest już drugi jego sezon i zapowiadano kolejny. Akcja dzieje się w małym (nieistniejącym) brytyjskim miasteczku Moordale, a bohaterami są uczniowie tamtejszego liceum (Moordale Secondary School). Główną postacią jest Otis, kilkunastoletni chłopak, który dzięki swoim kompetencjom wyniesionym z przysłuchiwania się sesjom terapeutycznym prowadzonym przez matkę, zostaje szkolnym ekspertem z zakresu seksuologii. Wraz z koleżanką Maeve zakładają coś na kształt „poradni seksuologicznej” i – bynajmniej nie bezinteresownie – pomagają swoim koleżankom oraz kolegom rozwiązywać ich problemy związane z życiem intymnym.

Seksualność młodzieży jest „osią” akcji serialu, jednak nie ogranicza się on wyłącznie do tego wymiaru jej życia. Stanowi raczej pretekst do ukazania rozmaitych elementów, składających się na „mozaikę” świata, w którym żyje dzisiejsze młode pokolenie. Badacze młodzieży podkreślają, że podstawą charakterystyki pokoleniowej współczesnej młodej generacji nie są ani postawy, ani światopogląd, ani przeżyte doświadczenia historyczne, lecz właściwości cywilizacji, w którą dojrzewający młody człowiek został „wrzucony”.

<sup>19</sup> Zob. E. Kalinowska, *Analiza treści jako technika badawcza*, [w:] *Dyskursy młodych andragogów 2*, red. J. Kargul, Zielona Góra 2001, s. 18.



Podstawowymi aspektami tej cywilizacji są w oczach młodych zalew różnorodnych informacji, mnogość możliwości, wreszcie permissywnizm społeczeństwa dorosłych, który nie stawia wychowankom żadnych istotnych barier<sup>20</sup>.

Bohaterowie serialu *Sex Education* muszą odnaleźć się w tym „nowym wspaniałym świecie”. Przyglądając się poszczególnym epizodom, tworzącym historię uczniów Moordale Secondary School, można wyróżnić kilka zasadniczych, wzajemnie przenikających się „przestrzeni”, które tworzą świat współczesnej młodzieży. Jedną z nich jest grupa rówieśnicza.

### Młodzież i grupa rówieśnicza

Grupa rówieśnicza jest podstawową przestrzenią życia społecznego. To w niej można znaleźć wzory osobowe oraz autorytety. Przestrzeń społeczna szkoły w Moordale jest jednak często miejscem intryg i ciągłej rywalizacji (głównie o względy płci przeciwnej). Upokarzanie słabszych wydaje się wpisane w reguły rządzące światem społecznym. Bardzo pomocne są w tym media społecznościowe i smartfony, dzięki którym można przesyłać wstydlive fotografie, będące podstawą szantażu. Relacje w grupie rówieśniczej wydają się dość „płytkie”. Kontakt z rówieśnikami odbywa się najczęściej przez komunikatory, a „lajkowanie” i „hejtowanie” wypełnia znaczną część czasu. Nie zmienia to faktu, że w pewnych sytuacjach młodzież potrafi okazać solidarność grupową.

Prestiż jednostki często wyznaczany jest przez status materialny i to on zazwyczaj decyduje o miejscu w hierarchii. Koresponduje to z badaniami Hanny Świdry-Ziemby, które wykazały, że „pieniądz” jest ważną kategorią wiedzy społecznej młodzieży i często definiuje jej nastawienia życiowe. „Młodzież jest w pełni świadoma roli, jaką odgrywa pieniądz w aktualnej rzeczywistości i wie, że w takiej rzeczywistości właśnie będzie formować własne życie”<sup>21</sup>. Znaczenie pieniądza określają między innymi markowe produkty decydujące o położeniu jednostki w grupie. W odcinku piątym jedna z bohatererek – Ruby zwraca się do swojej koleżanki: *zabieraj tę podróbkę*, by ta przesuwała identyczną, jednak nie „oryginalną”, torebkę.

Status społeczny niekoniecznie jednak musi wiązać się z pieniędzmi, choć one bardzo pomagają w zdobyciu rzeczy, które tworzą „wyjątkowość” jednostki, bowiem w budowaniu tożsamości młodzieży bardzo ważna staje się właśnie „indywidualność”. Jak zauważa Aneta Banaszak,

<sup>20</sup> H. Świdra-Ziemba, *Młodzi w nowym świecie*, Kraków 2005, s. 17-18.

<sup>21</sup> H. Świdra-Ziemba, *Obraz świata i bycia w świecie (z badań młodzieży licealnej)*, Warszawa 2000, s. 229.

dobra dostępne dla wszystkich stają się mniej wartościowe i godne pożądania, właśnie z powodu swojej powszechności. Dla młodzieży bardziej pożądane jest to, co indywidualne, a nie to, co masowe<sup>22</sup>.

„Oryginalność” jednostki tworzą więc rzeczy nietuzinkowe, jak gramofon i kolekcja płyt winylowych, którą można zobaczyć w pokoju Otisa.

Młodzież z Moordale Secondary School swobodnie rozmawia o seksie. Nie czuje żadnych ograniczeń i można odnieść wrażenie, że do tej sfery życia sprowadzają się wszystkie problemy młodego pokolenia. Dotyczy to obu płci, jednak bardziej uwidacznia się w wypowiedziach i zachowaniach dziewcząt, co wpisuje się w refleksje Anthony’ego Giddensa, iż zmiany jakie nastąpiły w ostatnich trzydziestu latach w sferze postaw i zachowań seksualnych dziewcząt są znacznie większe niż wśród chłopców. „Dziewczęta mają poczucie, że aktywność seksualna, ze stosunkiem płciowym włącznie, jest ich prawem bez względu na wiek”<sup>23</sup>. Seks i wszystko co się z nim wiąże definiuje zachowania bohaterów. Aktywność seksualna i sprawność w tym zakresie jest „obowiązkiem”, którego niewykonanie może być powodem do wstydu, natomiast dziewictwo nie jest powodem do dumy. Uwagę zwraca to, że w relacjach intymnych młodzieży uczucia nie są istotne, a jeżeli pojawiają się, to raczej jako następstwo seksualnej aktywności – najpierw seks, potem ewentualnie miłość.

Tożsamość seksualna serialowej młodzieży jest zróżnicowana. Choć młodzi żyją w świecie heteronormatywnym, nie wolnym od uprzedzeń, to w relacjach rówieśniczych akceptowane są odmienności seksualne. Młodzi nie mają problemu z przyznaniem się do homoseksualizmu wobec grupy rówieśniczej, bardziej obawiają się reakcji rodziców. Ewa Bielska odwołując się do badań amerykańskich zauważa, że zdefiniowanie własnej tożsamości seksualnej (*coming out* wobec samego siebie) ma miejsce najczęściej w 15-16. roku życia, w rok później – realizowany jest wobec środowiska społecznego, a w wieku 18-23. lat – wobec rodziców<sup>24</sup>. Homoseksualizm bywa wstydlivy w odniesieniu do rodziny, która może nie akceptować tego stanu rzeczy. Prowadzić może to do zachowań potwierdzających „poprawną” tożsamość seksualną, które odwołują się do stereotypów z nią związanych. Kult siły, przesadna agresja i chęć dominacji w grupie rówieśniczej, udowadniająca „męskość” Adama Groffa – syna dyrektora szkoły, jest związana z jego skrywanym homoseksualizmem.

<sup>22</sup> A. Banaszak, *Kształtowanie tożsamości i stylu życia współczesnej młodzieży w kontekście kultury popularnej oraz kapitału społecznego*, [w:] *Kultura popularna – tożsamość – edukacja*, red. D. Hejwosch, W. Jakubowski, Kraków 2010, s. 329.

<sup>23</sup> A. Giddens, *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Warszawa 2007, s. 20.

<sup>24</sup> E. Bielska, *Młodzież o tożsamości LGBT w społeczeństwie heteronormatywnym*, [w:] *Młodzież, kultura, tożsamość*, red. T. Bajkowski, K. Sawicki, Białystok 2012, s. 227.

Zauważalna jest powszechna dostępność używek, do których młodzi sięgają przy różnych okazjach. Alkohol i miękkie narkotyki pojawiają się na domowych imprezach oraz podczas szkolnych zabaw. Używki to codzienność współczesnej młodzieży. Z grupą rówieśniczą wiąże się kolejny obszar świata młodzieży – szkoła.

## Młodzież i szkoła

Przestrzeń szkoły stanowi codzienność młodzieży. Zdaniem Świdy-Ziemby, codzienność młodych, to nie „przedpole” świata, w który mają wkroczyć w przyszłości. Oni już są w nim zanurzeni, bowiem szkoła jest miejscem, w którym skupiają się podstawowe reguły globalnego świata – rywalizacja, stan materialny, walka o sukces<sup>25</sup>. Liceum w Moordale jest szkołą, w której kontakty międzykulturowe i międzyrasowe nie napotykają na żadne formalne ograniczenia. Różnice rasowe czy religijne nie mają większego znaczenia dla funkcjonowania w grupie rówieśniczej. W Moordale idea równości szans, w której to cechy *osiągnięte* przez jednostkę, a nie *przypisane* (np. ze względu na pochodzenie) decydują o jej dalszym sukcesie, została wpisana w działanie szkoły. Nie ma tu symptomów jakiegokolwiek segregacji, a młodzież zdecydowanie to akceptuje. Wydaje się jednak, że ten stan akceptacji dla odmienności (jakkolwiek rozumianej) nie jest typowy dla polskich szkół.

Szkoła jest nie tylko miejscem, w którym mamy do czynienia z formalną edukacją, znacznie ważniejsze zdają się nieformalne mechanizmy socjalizacyjne, jakie w niej zachodzą. To właśnie w szkole młodzież spędza większość swojego czasu i tam „uczy się” prawdziwego życia, choć raczej nie na przewidzianym programem lekcjach. Zajęcia „w klasie” nie wzbudzają entuzjazmu, są raczej obowiązkiem, który należy „zaliczyć”, nie pomagają one młodym rozumieć świat i nie uczą „jak radzić sobie w życiu”. Nie ma znaczenia, czy jest to lekcja chemii czy biologii, która staje się „awaryjną lekcją wychowania seksualnego”. O swoich intymnych problemach młodzież woli rozmawiać z Otisem, niż ze śmiesznym nauczycielem „od wszystkiego”. Ważniejsza staje się nieformalna edukacja, jaka odbywa się w murach szkoły.

Nauczyciele nie są interesującą grupą zawodową; to raczej pełni kompleksów nieudacznicy, choć zdarzają się profesjonaliści z „pedagogicznym zacięciem”, jak nauczycielka literatury, która bezbłędnie diagnozuje napisany na zamówienie esej i potrafi zachęcić Maeve do zainteresowania się programem dla szczególnie uzdolnionych uczniów. Aktywność uczniów sterowana jest za pomocą systemu kar i nagród, a wszelkie działania edukacyjne podej-

<sup>25</sup> H. Świdła-Ziemba, *Obraz świata i bycia w świecie*, s. 547.

mowane są w ramach szkolnych przedmiotów nauczania. Tak więc dominuje model tradycyjny szkoły, w którym stosunki nauczyciele – uczniowie są autokratyczne, a uczniów motywuje się do nauki przez odwoływanie się do zasad rywalizacji<sup>26</sup>.

## Młodzież i rodzice

H. Świda-Ziomba podkreśla, że rodzice są naturalną i ważną kategorią, która funkcjonuje w obrazie świata młodzieży.

Decyduje o tym tak usytuowanie społeczne młodzieży (zależność od rodziców), jak więź socjalizacyjno-emocjonalna („znaczący inni – którzy w codziennych sygnałach werbalnych i niewerbalnych – przekazują obraz świata”)<sup>27</sup>.

Badania ankietowe prowadzone przez nią potwierdziły tezę o bezproblemowych i bliskich relacjach z rodzicami<sup>28</sup>. Serialowy świat ukazuje jednak nieco inny obraz. Relacje młodzieży z Moordale z rodzicami są wprawdzie bliskie, lecz nie do końca bezproblemowe. Ich obraz jest w zasadzie „typowy”, to znaczy w poszczególnych epizodach akcentowana jest odmienność światów pokolenia rodziców i dzieci. Choć zdarzają się rodziny „nie-tradycyjne”, to podłoże konfliktów jest jak najbardziej „tradycyjne” i niezmiennie od lat. W odcinku piątym Maeve zostaje zaproszona na spotkanie z rodzicami swojego chłopaka i choć ten jest wychowywany przez dwie kobiety, to bohaterka staje przed trudnym zadaniem sprostania oczekiwaniom rodziców wobec sympatii ich syna. Scena kolacji właściwie nie różni się od podobnych, znanych z innych filmów, w których młodzi muszą dostosować się do sytuacji definiowanej przez reguły świata dorosłych. Maeve – „zła dziewczyna” (zdecydowanie niżej sytuowana pod względem materialnym) usiłuje udawać „dziewczynę z dobrego domu”. „Łagodzi” swój prowokacyjny wygląd, dostosowując ubiór do sytuacji w jakiej się znalazła, i kłamie odpowiadając na pytania dotyczące jej rodziny, której tak naprawdę nie ma. Jej młodość bowiem postrzegana może być wyłącznie przez wiek, a nie jako „czas bez troski”. Pod wieloma względami prowadzi „dorosłe” życie z „dorosłymi” problemami. Utrzymuje się sama, mieszkając w „barakowej” dzielnicy dla ubogich.

Relacje czarnoskórego chłopaka z rodzicami także są „typowe”. Jedna z matek jest troskliwa i opiekuńcza, druga – pełniąca rolę ojca – nastawiona

<sup>26</sup> Zob. D. Gołębiak, *Szkoła wspomagająca rozwój*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Sliwowski, Warszawa 2004, s. 109.

<sup>27</sup> H. Świda-Ziomba, *Obraz świata i bycia w świecie*, s. 136.

<sup>28</sup> Tamże, s. 141.

na sukces syna, który wiąże z jego karierą sportową i swoje rozmowy z nim sprowadza do dyscyplinowania go i pilnowania systematyczności w treningach. Oczekiwania rodziców narzucane są dzieciom, bez próby zrozumienia ich. Relacja Jacksona Marchetti'ego, chłopaka Maeve, z matką przypomina tę znaną z filmu *Stowarzyszenie Umartłych Poetów* (1989), gdzie ojciec decyduje o przyszłości syna. Chłopak żyje w ciągłym stresie, starając się spełniać wygórowane wymagania matki. *Myślałam, że masz idealną rodzinę?* – mówi Maeve, gdy ten opowiada o ciągłych kłótniach w domu i kosztach psychicznych życia pod presją zwyciężania na zawodach pływackich.

Także główny bohater Otis nie ma łatwego życia. Wychowywany jest wyłącznie przez matkę, bowiem ojciec odszedł po romansie ze swoją pacjentką. Matka – psycholog, specjalizująca się w terapii ludzi z kłopotami w życiu seksualnym, wydaje się bardziej zainteresowana pracą i własnym życiem niż Otisem. Jej relacje z synem przypominają sesje terapeutyczne – nie ma w nich szczerego zainteresowania jego sprawami. Jest on dla niej tak naprawdę kolejnym „przypadkiem”, któremu przygląda się przez pryzmat przeczytanych opracowań, a rozmowy prowadzone z synem wypełnia „psychologiczny bełkot”, pełen naukowych terminów. W ósmym odcinku Otis odkrywa, że książka *Studium nastolatka z fobiami seksualnymi*, nad którą pracuje matka, jest pełna opisów z jego życia. Odkrycie to, które dowodzi instrumentalnego traktowania syna i braku szczerości, prowadzi do kłótni.

Matka: *Póki mieszkasz pod moim dachem, nie będziesz się zamykał! Czemu się tak wściekasz!*

Otis: *Jesteś hipokrytką!*

Matka: *Co? Jak? Możesz to rozwinąć?*

Otis: *Propagujesz szczerłość i komunikację, a sama nie jesteś szczerą. Wtrącasz się do wszystkiego i udajesz, że to przypadek. Co dzień przekraczasz multum rodzicielskich granic. Jesteś podstępna kobietą!*

Matka: *Mocno przesadzasz.*

Otis: *Jak ci idzie książka?*

Matka: *Robisz się agresywny. Policz do dziesięciu.*

Otis: *Raz, dwa, trzy, cztery, pięć, sześć, siedem, osiem, dziewięć, dziesięć. Proszę wyjdź!*

Matka: *Jeśli... jeśli ta książka się ukaże, zmienię twoje imię.*

Otis: *Nie o to chodzi. Sądziłem, że w końcu mnie słuchasz, że dajesz mi swobodę, ale ty nie potrafisz się powstrzymać. Jakbyś chciała mnie pożreć, jak pająki, które zjadają swoje młode. Jakbym był częścią ciebie.*

Matka: *Ale ty jesteś częścią mnie.*

Otis: *Nie, nie jestem.*

Ta wymiana zdań obrazuje charakterystyczną sytuację podporządkowania dziecka rodzicom, całkowitego „panowania” nad jego życiem zgodnie z zasadą „ja wiem lepiej, co dla ciebie dobre”. Najciekawsza jest relacja czarnoskórego przyjaciela Otisa ze swoim ojcem. Eric Effiong pochodzi z religijnej rodziny emigrantów, której trudno zaakceptować jego homoseksualizm. Tylko ojciec stara się zrozumieć swego syna i pomóc mu żyć w społeczeństwie, w którym ciągle żywe są uprzedzenia.

Wydaje się, że mimo przemian obyczajowych problem nierozumienia świata młodzieży przez rodziców jest ciągle aktualny. Relacje międzypokoleniowe ukazane w serialu ilustrują typową tendencję kontrolowania przestrzeni życia młodzieży przez rodziców, porządkowania jej zgodnie z własnymi kryteriami. Mimo pozornej otwartości na sprawy młodych i próby zrozumienia ich świata, konflikt między pokoleniem rodziców i dzieci ma charakter stały. Rodzice żyją własnym życiem i nie mają czasu na rozwiązywanie trudnych spraw młodzieży. Często nawet nie starają się ich zrozumieć.

Czytając tekst kultury popularnej, jakim jest serial *Sex Education*, i analizując to, co ma do powiedzenia „między wierszami”, łatwo zauważyć, że obraz świata młodzieży przedstawiony w nim jest w wielu obszarach zbieżny z pedagogicznymi czy socjologicznymi analizami dotyczącymi tej kategorii społecznej. Można stwierdzić, że edukacyjny potencjał tej propozycji Netflixa zdecydowanie wykracza poza edukację seksualną.

\* \* \*

Czy serial telewizyjny można traktować „poważnie” w badaniach i analizach pedagogicznych? Odpowiedź wydaje się oczywista: dla nowoczesnej pedagogiki kultury jest on rezerwuarem wiedzy o społeczeństwie, bowiem fenomen ów opowiada o naszym świecie w sposób brutalnie szczery. Komunikuje o trapiących różne grupy społeczne problemach, często uznawanych w oficjalnych debatach za wstydlive. Niezwykle ważna jest jednak umiejętność krytycznego spojrzenia na ten charakterystyczny element współczesnej kultury audiowizualnej, wychodzącego poza estetyczną jego ocenę. Wynikają z tego ważne zadania dla nowoczesnej edukacji kulturalnej, która nie powinna ograniczać się do nauczania uczestników życia kulturalnego posługiwania się kodami wąskimi, charakterystycznymi dla tekstów kultury „wysokiej”. Kultura popularna, do której zalicza się serial, „odbija” i dyskutuje rozmaite problemy współczesności, choć robi to własnym językiem. Jak zauważa Patric J. Brunet:

We wszelkich swoich formach: technologicznych, kulturalnych, kreatywnych, estetycznych, komunikacja audiowizualna konfrontuje człowieka ze wszystkimi jego



aspektami: fizjologicznymi, intelektualnymi, psychologicznymi, uczuciowymi, a nawet duchowymi<sup>29</sup>.

Celem nowoczesnej edukacji jest także rozwinięcie zmysłu krytycznego wobec wytworów audiowizualnych, które nas otaczają. Krytyczna refleksja nad fikcyjnymi obrazami rzeczywistości pomaga lepiej zrozumieć nasz, jak najbardziej realny, świat.

## BIBLIOGRAFIA

- Alexander J.C., Jacobs R.N., *Communication, ritual and society*, [w:] *Media, Ritual and Identity*, Eds. T. Liebes, J. Curran, Routledge, London – New York 1998.
- Banaszak A., *Kształtowanie tożsamości i stylu życia współczesnej młodzieży w kontekście kultury popularnej oraz kapitału społecznego*, [w:] *Kultura popularna – tożsamość – edukacja*, red. D. Hejwosz, W. Jakubowski, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.
- Bielska E., *Młodzież o tożsamości LGBT w społeczeństwie heteronormatywnym*, [w:] *Młodzież, kultura, tożsamość*, red. T. Bajkowski, K. Sawicki, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2012.
- Bogunia-Borowska M., *Fenomen telewizji: Interpretacje socjologiczne i kulturowe*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
- Brunet P.J., *Obraz telewizyjny a obraz filmowy. Związki i perspektywy*, [w:] *Pejzaże audiowizualne. Telewizja. Wideo. Komputer*, wybór, wstęp i opracowanie A. Gwóźdź, Wydawnictwo Universitas, Kraków 1997.
- Dornfeld B., *Producing public television, producing public culture*, Princeton University Press, Princeton – New Jersey 1998.
- Fiske J., *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, przekł. A. Gierczak, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 1999.
- Gałuszka M., *Między przyjemnością a rytuałem. Serial telewizyjny w kulturze popularnej*, Wydawnictwo Akademii Medycznej w Łodzi, Łódź 1996.
- Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Gołębniak D., *Szkoła wspomagająca rozwój*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Helman A., *Za co kochamy i dlaczego nienawidzimy seriali*, Kino, 1991, 5.
- Horton D., Wohl R., *Komunikacja masowa i paraspoleczna interakcja. Uwagi o intymności na odległość*, przekł. A. Piskorz, [w:] *Pejzaże audiowizualne. Telewizja. Wideo. Komputer*, wybór, wstęp i opracowanie A. Gwóźdź, Wydawnictwo Universitas, Kraków 1997.
- Jackiewicz A., *Antropologia filmu*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1975.
- Jakubowski W., *Lęk w filmie (refleksje pedagoga)*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1997.
- Jakubowski W., *S – jak serial, czyli edukacja w stylu pop*, [w:] *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości*, red. A. Gromkowska-Melosik, Wyższa Szkoła Humanistyczna, Poznań – Leszno 2007.

<sup>29</sup> P.J. Brunet, *Obraz telewizyjny a obraz filmowy. Związki i perspektywy*, [w:] *Pejzaże audiowizualne*, s. 215.

- Kalinowska E., *Analiza treści jako technika badawcza*, [w:] *Dyskursy młodych andragogów 2*, red. J. Kargul, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 2001.
- Kwiek J., *Telenowela a edukacja. Studium psychopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005.
- Lewicki A., *Od Hause'a do Shreka. Seryjność w kulturze popularnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2011.
- Linton R., *Kulturowe podstawy osobowości*, przekł. A. Jasińska-Kania, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975.
- Łukomski M., *Film seryjny w programie telewizji polskiej (lata 1959-1970)*, Wydawnictwa Radio i Telewizji, Warszawa 1980.
- Melosik Z., *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Pater A., *Telenowela jako naturalne środowisko współczesnego Kopciuszka*, [w:] *Edukacyjne konteksty kultury popularnej*, red. W. Jakubowski, E. Zierkiewicz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2002.
- Stachówna G., *Seriale – opowieści telewizyjne*, [w:] *Mitologie popularne*, red. D. Czaja, Wydawnictwo Universitas, Kraków 1994.
- Świda-Ziemba H., *Obraz świata i bycia w świecie (z badań młodzieży licealnej)*, Wydawnictwo: ISNS UW, Warszawa 2000.
- Świda-Ziemba H., *Młodzi w nowym świecie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005.