

Maria Czerepaniak-Walczak
Uniwersytet Szczeciński

Zaskakujące, intrygujące, niezwykłe obrazy młodzieży Próba zastosowania koncepcji „Czarnych Łabędzi”¹ w pedagogice młodzieży

Wyniki badań nad młodością i młodzieżą cechuje tendencja do uogólnień i generalizacji odkryć. Zjawisko to ma szerszy wymiar, jest obecne nie tylko w kontekście badań nad młodością, niemniej jednak właśnie w odniesieniu do tych badań nabiera ono szczególnego znaczenia. Rezultatem badań, bardziej lub mniej zamierzonym przez badacza/-y, jest „ogólny obraz” pokolenia i postać tak zwanego „przeciętnego młodego człowieka”. Niesie to konsekwencje dla praktyki wychowawczej. W tekście przedstawione jest znaczenie zainteresowania się zjawiskami mieszczącymi się na obrzeżach „większości” oraz statystycznie istotnych danych. Mogą one przybierać postać mikrotrendów, to znaczy dotyczyć małej grupy osób, albo „Czarnych Łabędzi”, czyli zjawisk nieprawdopodobnych, niemożliwych, w świetle dotychczasowej wiedzy o młodzieży. Przytoczone przykłady są wyłącznie ilu str a c j a m i zastosowania kategorii: mikrotrend i „Czarny Łabędź” w celu ukazania ich użyteczności w naukach o młodzieży.

Wstęp

Skupienie się na zjawiskach specyficznych dla młodości niesie w sobie konieczność odmitologizowania tego etapu życia, który budzi emocje zarówno młodzieży, jak i osób, które pracują z młodzieżą i z nastawieniem na młodzież. „Ciągle myślimy o młodzieży jako o jednolitej, homogenicznej grupie”, mówi Barbara Fatyga, tymczasem jest to „zbiór różnych grup o zróżnicowanym potencjale rozwojowym, niekoniecznie tych samych interesach, możliwościach i szansach na ich realizację. Zarazem młodzież widziana oczyma dorosłych to albo »nadzieja«, albo »zagrożenie« i »wróg publiczny«, albo »problem nie do rozwiązania«, albo »partner w działaniu na rzecz dobra wspólnego«. I niemal zawsze:

¹ Wyrażenie zaczerpnięte z książki N.N. Taleba: *The Black Swan. The Impact to the Highly Improbable*, Penguin Books, London 2008.

»przedmiot oddziaływań pedagogicznych« opartych na »autorytecie pedagogicznym« dorosłych” (Fatyga, Zieliński, 2010).

Urealnienie młodości, sposobów jej przeżywania jest zatem warunkiem *sine qua non* adekwatnego wspierania młodych ludzi w samodzielnym osiąganiu dorosłości. O tym, jak złożone jest to zadanie (a raczej wyzwanie) świadczy siła i zakres mitów i stereotypów, w jakich lokowane są obrazy młodości i młodzieży. Ich źródła tkwią z jednej strony w wiedzy potocznej, nierzadko ugruntowanej jednostkowymi osobistymi doświadczeniami uprzednimi i aktualnymi, z drugiej zaś w bezgranicznym zaufaniu do wyników profesjonalnych badań. Każde z tych źródeł zawiera w sobie bariery poznawcze ograniczające krytycyzm, a nawet wyklucza wątpliwości. Zaufanie do wiedzy potocznej („to jest oczywiste”), jak i do wyników odkryć naukowych („to jest dowiedzione naukowo”) sprawia, że projekty wychowawcze w pracy z młodzieżą fundowane są na przesłankach „pewnych”. Nie uwzględniają sytuacji i zjawisk nieprawdopodobnych w świetle dotychczasowej wiedzy. Formułowane są na podstawie „przeczytanych książek”² i nawiązują do „znanych piosenek”³. Należy dodać, że zarówno „przeczytane książki”, jak i „znane piosenki” mają moc mitu- i stereotypotwórczą.

Specyfiką mitów i stereotypów jest ich siła w kształtowaniu przekonań. Nierzadko „ostabiają one twórcze moce ludzkiego myślenia, odwodzą je od poznania realnie bytujących rzeczy” (Jusiak, 2001). Są jednymi z podstawowych źródeł reprezentacji świata w umysłach ludzi i, jako takie, stanowią zasoby kryteriów i argumentów usprawiedliwiających zachowania jednostkowe i zbiorowe. Utrwalane poprzez powielanie w środowisku i przez media ograniczają krytyczny ogląd i rozumienie specyficznych właściwości młodych ludzi żyjących w dynamicznym, otwartym, zróżnicowanym świecie, a jednocześnie pozostających w kręgu oddziaływania tradycyjnych, by nie rzec skostniałych instytucji edukacyjnych.

Mitologizację i stereotypizację młodości i młodzieży jako „obrazy umysłowe w głowach jednostek, stanowiące okna do ich świata społecznego” (Macrae, Stangor, Hewstone, 1999, s. 13) upraszczają, a niekiedy wręcz zaburzają odczytywanie zachowań i intencji młodych ludzi. Jak stwierdza Katarzyna Kalinowska, w interakcjach wychowawczych „stereotyp bierze górę nad doświadczeniem. (...) Ani uczniom, ani nauczycielom niespieszno jednak do weryfikacji krzywdzących stereotypów”⁴. Z pedagogicznego punktu widzenia przełamywanie barier generowanych przez mity i stereotypy ma zasadnicze znaczenie: jest podstawą podejmowania adekwatnych do sytuacji działań wychowawczych.

² Cudzysłów został użyty ze względu na metaforyczność wyrażenia „przeczytane książki”. Wyrażenie to określa źródła zaufania, pewności, uwalniające od samodzielnego poszukiwania. Za ich sprawą czytelnik, powodowany zaufaniem do autorytetu autora/autorów, nie sięga po inne książki, nie poszukuje nowych źródeł poznania i nowych narzędzi zmiany. Należy przy tym podkreślić, że przeciwieństwem „przeczytanych książek” są „nieczytane” (czytelnik nie wie o ich istnieniu), ale nie „nieprzeczytane” (czytelnik wie o ich istnieniu), gdyż według Pierre’a Bayarda pojęcie „czytania” i „nie-czytania” nie jest precyzyjne. Nie ma wyraźnej granicy między „czytaniem” i „nie-czytaniem”. (Bayard: 2008, s. 10). Zdaniem Nassima Nicholas Taleba, książki „nieczytane” mają większe znaczenie dla rozwoju człowieka i zmiany jego otoczenia. W nich bowiem można natrafić na to, co nas zaskoczy, zadziwi, otworzy nowe pola refleksji i może zainicjować nowe praktyki. (Taleb 2008, s. 1-2).

³ Jest to nawiązanie do cytatu z filmu M. Piwowskiego: „Rejs”: „Mnie podobają się piosenki, które już słyszałem”.

⁴ *Badania terenowe w przebraniu gimnazjalistki*. Z socjolog Katarzyną Kalinowską, która przez rok udawała gimnazjalistkę, rozmawia Lidia Ostalowska, *Gazeta Wyborcza, Duży Format* z dnia 27 maja 2010 r.

O ile pierwsze źródło – wiedza potoczna – mimo swej powszechności ma charakter lokalny, o małym zasięgu i bywa przedmiotem sporów, o tyle wyniki badań są uznawane za prawdziwe. O ich prawdziwości decyduje przede wszystkim zaufanie do autorytetów naukowych, a nierzadko również „twarde dowody” w postaci miar statystycznych. W rezultacie, nawet najbardziej ostrożne konkluzje badaczy wyrażane w postaci zdań warunkowych nabierają charakteru pewników, kategorycznych stwierdzeń, a niekiedy wręcz generalnych praw. Uwidacznia się w zdaniach typu: W rezultacie formułowana jest prawda: „wszystkie łabędzie są białe”.

W tej sytuacji z pola widzenia znikają fakty i zjawiska niemieszczące się w dotychczasowych schematach. Nawet napotkanie ich może wzbudzić wątpliwość bardziej pod adresem własnej percepcji, jej zgodności z rzeczywistością, aniżeli pod adresem „prawd” utrwalonych w świadomości. Odnosi się to zwłaszcza do tych, które nabrały cech mitów i stereotypów. W konsekwencji występuje tendencja do ignorowania spostrzeżeń, które mogą zagrażać dotychczasowej wiedzy.

Tekst ten jest próbą zwrócenia uwagi na znaczenie poznawania tego, co stanowi bardzo mały margines zjawisk, a wręcz „jest wysoce nieprawdopodobne” w młodości przeżywanej w nowym ładzie społecznym i informacyjnym, w warunkach upowszechniania nowych środków komunikowania (się) oraz nowych wzorów i narzędzi edukacyjnych. Zamiarem moim nie jest wydobyć „wysoce nieprawdopodobnych” spektakularnych i epatujących swoją oryginalnością faktów i zjawisk, ale podkreślenie ich roli w opisywaniu i wyjaśnianiu obrazów młodości i młodości oraz zaakcentowanie potrzeby zwrotu epistemologicznego, a co najmniej zidentyfikowania i ograniczenia barier epistemologicznych w badaniach pedagogicznych w ogóle, a (*pro domo sua*) w juwentologicznych w szczególności.

Makrotrendy, trendy: „Białe Łabędzie”

Współczesna juwentologia rozwija się dwutorowo. Jednym z tych utworów jest prowadzenie autorskich badań i w ich rezultacie sporządzanie obrazów wybranych wycinków życia i wybranych właściwości młodzieży. W ten nurt wpisują się badania socjologów, pedagogów, psychologów. Wyniki badań, ze względu na zróżnicowane interesy i cele badań oraz różne paradygmaty i strategie badawcze, układają się w wielowarstwową mozaikę opisów, interpretacji i wyjaśnień faktów i zjawisk składających się na obraz młodzieży i młodości.

Drugi nurt wpisuje się w badania syntezujące (*Research Synthesis Methods*), skupione na metaanalizach, interdyscyplinarnych interpretacjach i wyjaśnieniach wyników badań empirycznych. Raporty z badań zawierają dane z wielu różnych źródeł, zestawienia wyników z indywidualnych prac wielu różnych autorów. Syntezy dokonywane są ze względu na określone kategorie analityczne wyznaczone interesem autora/-ów tych syntez. Obydwa nurty cechuje poznawanie z logiką „biblioteki przeczytanych książek”, badanie zjawisk, o których istnieniu badacz wie i skupia się na pogłębieniu opisu i/lub rozumienia istoty oraz ich źródeł albo konsekwencji dla osoby i zbiorowości. Można więc uznać, że jest to poznawanie nastawione na weryfikację (a nie falsyfikację) hipotez, sprawdzanie tego, co wiadomo. Zatem, mówiąc metaforycznie, jest to logika „Białych Łabędzi”.

Takie podejście skutkuje:

- a) narzucaniem jednolitej wizji świata („wszystkie łabędzie są białe”)
- b) tendencją do generalizowania własnych odkryć i unieważniania innych,
- c) poczuciem pewności ich prezenterów i interpretatorów,
- d) zaufaniem do statystyki i praw wielkich liczb,
- e) zmniejszaniem czujności epistemologicznej, a raczej wzrastaniem ilości i siły barier epistemologicznych (w znaczeniu Gastona Bachelarda; Bachelard, 2002).

W rezultacie poszczególne ilustracje i interpretacje młodzieży i młodości układają się w obrazy kalejdoskopowe. Korzystający z wyników tych badań wychowawcy i nauczyciele natrafiają na trudności w znalezieniu we własnym otoczeniu takiego „modelowego okazu” – „Białego Łabędzia”. Nabierają wątpliwości i dystansu wobec wyników badań. Pomijają je więc w swojej praktyce. Relacje edukacyjne są organizowane według dotychczasowych wzorów, w których wychowawcy zarówno profesjonalni, jak i naturalni, czują się zadomowieni. Nie bez znaczenia jest, jak pisze Dorota Klus-Stańska „witalna siła potoczności”, która skutkuje „folk-dydaktyką” (Klus-Stańska, 2010, s. 72 i n.), a także, moim zdaniem, folk-pedagogią.

Należy podkreślić, że badania zgodne z powyższą logiką, mimo wskazanych skutków, mają duże znaczenie dla projektowania i realizowania pracy wychowawczej z młodzieżą. Są również znaczące ze względu na rozwój nauk o młodości i młodzieży. Są bowiem ważnymi argumentami w dyskusji nad powodami i potrzebami zajmowania się młodzieżą jako grupą odrębną, posiadającą swoje specyficzne właściwości. Nabiera to sensu w kontekście tego, co napisali John Cleverly i D. C. Phillips (1986, s. 80): „prymitywne kultury zwykle uznają dwa etapy rozwoju – dzieciństwo i dojrzałość. Granica między nimi często jest oznaczana przez rytualne ceremonie. W średniowieczu w niektórych kręgach, granica ta była w siódmym roku życia, co było związane z biblijnymi siedmioma dniami tworzenia świata i także wskazywało na harmonię z liczbą najważniejszych ciał niebieskich”.

Odwolanie do historii nie oznacza, że pytanie o to, czy młodość i młodzież to fenomen natury czy kultury, należy do przeszłości. Jakkolwiek współcześnie istnieją wyraźne cezury etapów rozwoju człowieka, wciąż doświadczamy konfuzji w postugiwaniu się określeniami tych etapów (dzieciństwo, młodość, dorosłość). Dzieje się tak nie tylko w wyniku dynamicznej zmiany wzorów i stylów przeżywania poszczególnych etapów życia, które sprawiają, że sformułowane w minionych latach znamienne zachowania i cechy osób w kolejnych etapach życia, określanych wiekiem metrycznym, nie przystają do współczesnych. Zjawiska akceleracji jednych i retardacji innych właściwości i dyspozycji sprawiają, że przesuwają się granice dzieciństwa, młodości i dorosłości. Źródłem konfuzji są w dużej mierze formalne ustalenia o zasięgu międzynarodowym, które tworzone są zarówno na potrzeby analiz naukowych, jak i praktyki wychowawczej oraz decyzji administracyjnych. Przykładem tego są ustalenia zawarte w dokumentach ONZ. W Konwencji o Prawach Dziecka osoba w wieku poniżej 18 lat jest *dzieckiem*⁵, podczas gdy w oficjalnych raportach w odniesieniu do osób w wieku 10-19 lat używa się słowa *adolescencja*. *Młodzież*, według tych ustaleń, stanowi grupę wiekową między 10 i 24

⁵ Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. art. 1.: „W rozumieniu niniejszej konwencji „dziecko” oznacza każdą istotę ludzką w wieku poniżej osiemnastu lat, chyba że zgodnie z prawem odnoszącym się do dziecka uzyska ono wcześniej pełnoletność.” Dz.U. z 23 grudnia 1991 r.

rokiem życia, natomiast *młodość* jest to etap życia między 15 i 24 r.ż., albo 10 i 24 r. ż. (*Young People in Changing Societies*, 2000, s. 112). Niezależnie wszak od tych kłopotów, zajmowanie się osobami w okresie liminalnym jest ważne społecznie i pedagogicznie. Przemawiają za tym następujące argumenty:

- a) wielkość grupy wiekowej (14-25 lat): w Polsce – ok. 17% społeczeństwa, w Europie 12,7% – w świecie – 20%,
- b) interes pedagogiczny – troska o wysoki poziom kultury i jakości życia (m.in. wyniki badań PISA 2000 i 2003, 2006 i oczekiwane w grudniu 2010 wyniki z 2009 roku),
- c) interes społeczny – troska o bezpieczeństwo świata i poszczególnych grup (narodowych, środowiskowych...), należy dodać, że jest to argument ponadczasowy: Sokrates został skazany za „psucie młodzieży”,
- d) interes ekonomiczny – największa grupa konsumencka (dyktatorzy mody, „pożeracze wszystkiego”).

„Wynalezienie” młodości i młodzieży można zawdzięczać z jednej strony politykom, dla których jest to „świeży narybek” i obiekt „godny pożądania” ze względu na ich partykularne interesy. W takim przypadku wysiłki polityków są kierowane albo na pozyskanie tej grupy wiekowej do realizowania ich koncepcji albo jako „straszak”, źródło zagrożenia porządku i bezpieczeństwa społecznego. W programach politycznych można więc znaleźć propozycje i projekty „zagospodarowania” tej grupy społecznej. Za innych „wynalazców” młodości i młodzieży można uznać przedstawicieli nauk społecznych, dla których jest to ważny i interesujący obiekt poznania i zmiany. Uwaga badaczy skupiona jest na wielostronnym opisie i wyjaśnianiu oraz próbach projektowania zmiany tej klasy zjawisk. W konsekwencji, w poszczególnych naukach społecznych (antropologia kulturowa, socjologia, pedagogika, psychologia) podejmowane są próby konstruowania teorii młodzieży oraz powstają projekty pracy z młodzieżą. Projekty te nastawione są głównie na poszukiwanie optymalnych środków i ośrodków wprowadzania młodzieży w świat dorosłych oraz kształtowania tożsamości i dojrzałych orientacji życiowych. Są one argumentowane specyfiką współczesności, której jednym z kluczowych atrybutów jest skala i tempo zmiany. Kolejne litery alfabetu: X, Y, Z wskazują na dynamikę zmiany specyfiki pokoleń.

Wskazana wyżej tendencja do generacji specyficzna dla logiki „Białych Łabędzi” skutkuje uniwersalizacją obrazów młodzieży. Jednym z przykładów jest kategoria globalnego nastolatka, upowszechniona w polskim piśmiennictwie naukowym przez Z. Melosika (1996). W tym globalnym obrazie młodzieży i przeżywania młodości można wprawdzie wyodrębnić dwa style, jednakże ich opisy wciąż mieszczą się w logice „Białych Łabędzi”, czym spełniają warunek pozostawania zmiennymi w badaniach. Logika ta pozwala wyróżnić dwa typy „globalnych nastolatków”, a mianowicie:

a) wzór „Północ”: nastolatek ze świadomością lidera przemian cywilizacyjnych, *yuppie* z moralnym kręgosłupem, cybernetyczne dziecko usamodzielnione w wieku 13 lat. Kujon postmodernistyczny, ubrany z wyobraźnią i kolorowo. Marzący o karierze w wolnym, nieznanym dotychczas zawodzie, mający mnóstwo sobie podobnych przyjaciół, ale ostrożnie nawiązujący kontakty w sieci. Pewny siebie, ale nie zarozumiały, mający jakieś 698 IQ i ...fajny,

b) wzór „Południe”: niezainteresowany polityką ani ruchami społecznymi, konsument produktów Mc Donald’sa, ubrany w podróbki firmowe, niewyobrażający sobie osoby jednocześnie przystojnej i biednej,

przekonany, że „przetrwają najpiękniejsi”, wyznawca treningu siłowego, tertacyklin, ortodoncji, MTV i Nutra Sweet, gniewny i sfrustrowany „szczur z Galaxy” (lub innego centrum handlowego).

Już te skrótowe opisy wskazują, że istnieją standardy przechodzenia przez młodość, które wyznaczają przedmiot badania i stanowią przesłanki podejmowania takich badań.

Nie mniej ważnym powodem zajmowania się młodzieżą i młodością jest poznanie społecznych kręgów, w jakich funkcjonują młodzi ludzie. Dotyczy to zwłaszcza poznania specyfiki tych kręgów. Pozostając w logice „Białych Łabędzi”, można wyróżnić następujące społeczne kręgi funkcjonowania młodzieży:

- **świat:** płaski, otwarty, mały, ale przerażający tempem zmiany,
- **Europa:** zróżnicowana, tajemnicza, kryjąca sekrety przeszłości i nieprzejrzystą przyszłość, ale kusząca licznymi obietnicami,
- **kraj, państwo:** między ojczyzną a „synczyzną”, macierzą a córecstwem,
- **środowisko lokalne:** uścisk albo odskocznia od wzorów kultury,
- **rówieśnicy:** „Piotruś Pan”/Barbi kontra „młody gwardzista”/”matka-Polka”,
- **szkoła:** instytucja formalna, tkwiąca w minionym czasie, „przechowalnia” na czas pracy rodziców (gdy rodzice są zajęci) czy okazja do spotkania rówieśników, doświadczania bycia *takim samym* i, ewentualnie, uczenia się bycia *sobą*,
- **rodzina:** grupa odniesienia, baza tożsamości, źródło zakorzenienia (wielopokoleniowość), poczucie bezpieczeństwa czy grupa przechodnia, poczekalnia do dorosłości, poczucie niepewności.

Są to tylko niektóre ze źródeł napięć będących doświadczeniem młodzieży. Swoistą syntezę tego pod koniec lat osiemdziesiątych XX wieku Guy Debord (2006, s. 170) zawarł w następujących zdaniach:

„Jako że egzystencja ludzka coraz ściślej podporządkowuje się normom spektakularnym, a więc coraz mniej miejsca pozostawia na doświadczenia autentyczne, dzięki którym wykształcają się indywidualne preferencje, osobowość stopniowo zanika. Jednostka, jeśli tylko zależy jej na zdobyciu uznania w tym społeczeństwie jest skazana paradoksalnie na stałe wypieranie się samej siebie. Jej egzystencja opiera się bowiem na wierności coraz to nowym przedmiotom, na nieodmiennie rozczarowującym zachłystywaniu się kolejnymi oszukańczymi towarami. Trzeba chyżo podążać za inflacją wciąż deprecjonowanych znaków życia”.

To fakt, że „świat podąża w bardzo wielu małych kierunkach. Jednocześnie. Szybko. Wyraża to wielką energię, ale i wielkie wyzwania” (Penn, Zalesne, 2007 s. XXIII). Odnosi się to przede wszystkim do młodzieży, która musi wykonać ciężką pracę nastawioną na pokonanie trudów albo wpasowania się w obowiązujące standardy i w związku z tym wypierania się siebie, albo stawania „okoniem” wobec standardów i pozostawania wiernym sobie. Obranie tej drugiej opcji niesie w sobie sytuację odstawania od *mainstreamu*, bycia *osobnym*, wypadnięcie z kręgu mega-, makrotrendów a znalezienie się w grupie 1 procenta populacji przejawiającego zachowania odrębne, pojedyncze, niszowe. Ta odrębność prowadzi do wychodzenia poza empiryczne dowody istnienia „Białych Łabędzi” i stawania się, przybierania postaci „Czarnego Łabędzia”.

Teoria „Czarnego Łabędzia”

Jak pisze Nassim Nicholas Taleb we wstępie do swojej książki, która w 2008 roku była bestsellerem, przed odkryciem Australii mieszkańcy Starego Świata byli przekonani, że wszystkie łabędzie są białe. To przekonanie miało swoje podstawy w dowodach empirycznych. Tylko takie ptaki były znane w Europie. Dopiero przybycie Europejczyków do Australii i odkrycie tamtejszej fauny spowodowało zmianę tego przekonania. Czarny łabędź został wykorzystany przez Karla R. Poppera jako przykład ilustrujący falsyfikacjonizm – centralną tezę racjonalizmu krytycznego (Sady, 2008, s. 126). Wynik jednej obserwacji może unieważnić generalizację formułowaną na podstawie mozolnie i systematycznie gromadzonych danych.

N.N. Taleb sformułował teorię **Czarnego Łabędzia**. W cytowanej książce nazwa ta jest pisana wielkimi literami. Można ją nazwać teorią nieprawdopodobieństwa. Według tej teorii przedmiotem poznania jest rzecz, zjawisko, które w świetle dotychczasowej wiedzy i ludzkiego doświadczenia jest niemożliwe albo nie ma prawa istnieć, to zjawisko nieprawdopodobne. Przedmiot, którego istnienie przeczy powszechnej wiedzy, powszechnemu przekonaniu, ale jego odkrycie istotnie zmienia istniejący stan wiedzy i zakłóca dane będące podstawą prognozowania. Zjawisko niemieszczące się w dotychczasowych schematach, nie jest oczekiwane, ani nic w przeszłości nie sugeruje w przekonujący sposób pojawienia się go. Należy podkreślić, że daje się ono wyraźnie odczuć, rzuca się w oczy, ale mimo jego odrębności, natura ludzka sprawia, że kombinujemy jego wyjaśnienia po fakcie, „dorabiamy ideologię”, tak że wygląda ono na wy tłumaczalne i przewidywalne. Bywa, że nawet po odkryciu niespodziewanych faktów, zjawisk zachowujemy się wobec nich tak, jakby one nie istniały.

Specyfika faktu/zjawiska zwanego „Czarnym Łabędziem” zawiera się w następujących atrybutach:

a) oddzielności, bycie poza schematem, poza oczekiwaniami ponieważ nic, co było dotychczas, nie wskazuje przekonująco na możliwość jego wystąpienia,

b) silnych konsekwencjach, zarówno dla wiedzy, jak i dla praktyki,

c) retrospektywnej przewidywalności, która wyraża się w tendencjach do wyjaśniania po fakcie, wskazywania na znaki, sygnały, które przepowiadały pojawienie się zjawiska, mogły być wykorzystane do odczytywania jego istnienia/wystąpienia (Taleb, 2008, s. XVII-XVIII).

Należy podkreślić, że fakty i zjawiska noszące takie cechy istnieją. Są przykładem pierwotności bytu nad wyobrażeniem. Są jednak poza polem poznania, zmysłowego albo mentalnego. „Czarnym Łabędziem” może być wszak każde zjawisko niekongruentne z dotychczasowym porządkiem świata i wiedzy o nim. „Czarny łabędź” jest zjawiskiem nieoczekiwanym, niespodziewanym, nieprzewidywanym (Taleb, 2008, s. 213). Nierzadko przyczyną jego niedostrzegania są wskazywane wyżej bariery epistemologiczne. W zetknięciu z nieoczekiwanym, nieprawdopodobnym, naturalny odruch – poznać – jest często wypierany przez kwestionowanie, zaprzeczanie, a co najmniej podawanie w wątpliwość, nadawanie temu faktowi/zjawisku cech złudzenia, iluzji. A niedostrzegane i/albo niezrozumiałe zjawiska nie znajdują, siłą rzeczy, swojego miejsca w zainteresowaniach i projektach wychowawczych.

Uznanie istnienia „Czarnego Łabędzia” uwarunkowane jest zgodą na:

- czytelne kryteria dystynkcji (0-1; czarne-białe),

- relację różnicowania: jest czarny dlatego, że nie jest biały (jest x dlatego, że nie jest y),
- jego ekscesywność (narusza, rujnuje dotychczasowy porządek),
- podniesienie go do godności Rzeczy, jego ontologizację.

Życie w warunkach, w których do rangi zasady pierwszej urasta podporządkowanie decyzji (w tym także w kwestiach wychowania) prawom wielkich liczb i statystycznej istotności. Warunki te N.N. Taleb nazywa Mediocristanem (Taleb, 2008, s. 49).

Odkrywaniu i poznawaniu (istoty, źródeł, konsekwencji) „Czarnych Łabędzi” towarzyszy wiele napięć i obaw. Wśród czynników utrudniających dostrzeganie, uznanie istnienia i poznawanie „Czarnych Łabędzi” można wskazać:

- nieumiarkowane zaufanie do posiadanej oficjalnej wiedzy albo zakorzenienie potocznego myślenia. Są stereotypy poznawcze, które tworzą przeszkodę nazwaną przez Dorotę Klus-Stańską filtrami interpretacyjnymi (Klus-Stańska, 2010, s. 73). To one wyznaczają treść i charakter obserwowanej rzeczywistości. Pozwalają wydobyć to, co znane i oczekiwane, a przestaniają to, co zaskakujące, nieprawdopodobne, co wykracza poza schemat;
- poprawność (nie tylko polityczna). Za jej sprawą niejako przymykane są oczy i uszy na to, co jest nieprawdopodobne, niezgodne z naturą rzeczy, a na dodatek nieprzyzwoite, nieprzystojne;
- uleganie opresji pożytku. W zetknięciu z nieoczekiwanym, niespotykanym nasuwa się pytanie o korzyści, jakie można mieć z odkrytego faktu, zjawiska. Jaki może być pożytek z „Czarnego Łabędzia”? , do czego można go użyć? Oznacza to, że daje o sobie znać atrybut nieprzewidywalności konsekwencji. N.N. Taleb nazywa to „ślepotą Czarnego Łabędzia” (Taleb 2008, s. 307). Wyraża się ona w, zależności od okoliczności, niedocenianiu roli odkrycia, ale w szczególnych przypadkach przecenianiu go, wyolbrzymianiu korzyści;
- obawa przed zarzutem kanoityzmu, zachłystnięcia się nowością, osobliwością odkrytego zjawiska, epatowania nim. Przestroga przed mnożeniem bytów nad potrzeby w połączeniu z trudnymi do przewidzenia konsekwencjami odsłonięcia nowego obiektu może okazać się silnym czynnikiem powstrzymującym przed dalszym poznawaniem zjawiska;
- lęk przed ośmieszeniem, zarzutem, że się widzi, wie nieprawdziwie, nierealnie, że ulega się złudzeniu.

Świadomość istnienia tych ograniczeń nie powstrzymuje przez wychodzeniem poza schematy, odkrywaniem nowych łądów oraz specyficznych dla nich obiektów i zjawisk. Towarzyszy temu przeświadczenie, że poznanie nieprawdopodobnego, sięganie do utopii (z punktu widzenia aktualnego stanu rzeczy) prowadzi do przewrócenia dotychczasowego porządku. Odkrycie „Czarnego Łabędzia” sprawia, że nic już nie jest takie, jak dawniej.

Sięganie po metaforę „Czarnego Łabędzia” jest, w moim przekonaniu, atrakcyjne i użyteczne ze względu na uświadomienie sobie przez badacza dynamiki poznawanych zjawisk, a w rezultacie, konieczności bycia przygotowanym na pojawienie się tego, co jest zaskakujące, nieprzewidywalne, niewyobrażalne. Jednocześnie konieczne jest uwrażliwienie badacza odkrywającego „Czarnego Łabędzia” na przestrzeganie dyscypliny rozłączności opisu, sprawozdania od wnioskowania aksjologicznego, to znaczy unikania uwikłania w świadomość ideologiczną w znaczeniu Karla Mannheim (Mannheim, 2008, s. 229 i n.).

„Czarne Łabędzie”, ich gniazda i habitaty

Problem dostrzegania niespodziewanych rzeczy tkwi nie tyle w naturze tej rzeczy, ile w naszym jej odbiorze. Świat życia wypełniony jest rzadkimi rzeczami i zjawiskami. Co więcej, odgrywają one znaczącą rolę. Za wielkimi zmianami stoją małe siły. Przybierają one postać pojedynczych „Czarnych Łabędzi”, które wyróżniają się na tle tysięcy białych (Taleb, 2008, s. 61). Ilustruje to poniższy przykład.

Tabela 1. Projekcja własnej sytuacji zawodowej za 10 lat

Co będziesz robił/-a za 10 lat?	Polacy (2008) %	Amerycanie (2006) %
Praca w konkretnym zawodzie	13	37
Praca w ogóle	54	23
Studiowanie	–	12
Zamążpójście i wychowanie dzieci	1	12
Własny biznes, własna firma	30	8
Służba mundurowa (w ogóle)	–	1
Strzelec wyborowy	–	1
Coś innego	2	6

Źródło: opracowanie własne na podstawie: CBOS, *Młodzież 2008* i *M.J. Penn 2007*, s. 241.

Analiza powyższych danych zwraca uwagę na znaczące dla przyszłości społeczeństwa wybory, które są dokonywane przez 1% badanych. W grupie polskiej młodzieży jest to założenie rodziny, zaś wśród młodych Amerykanów praca z użyciem broni. Są to wskazania zaskakujące, niespodziewane. Noszą więc znamiona „Czarnych Łabędzi” na tle niemal 100% „Białych Łabędzi”. Ich lekceważenie może przynieść nie tyle wiele zaskoczeń, co spóźnionej refleksji i wyrzutów wówczas, gdy zostaną one wcielone w życie. Wprawdzie 1% to nie jest dużo, ale oddziaływania tej grupy na pozostałe obszary życia są znaczące.

Przedstawienie powyższych danych służy przede wszystkim wskazaniu, że habitaty „Czarnego Łabędzia” można znaleźć w najróżniejszych miejscach. Dynamika przemian i ich skala poszerzają spektrum umiejscowienia tych zjawisk. Ich rozpoznawanie jest dużym wyzwaniem dla pedagogów. Jest ono tym większe, że mamy nieodpartą pokusę generalizowania, porządkowania, klasyfikowania obrazów uzyskiwanych w wyniku badań (Bakiera 2009, s. 88 in., Czerepaniak-Walczak, 2007), a przy tym ulegania magii statycznej istotności odkrywanych zjawisk.

Dotychczasowe omawianie istoty „Czarnego Łabędzia” może nasuwać przypuszczenie, że jest to zjawisko zagrażające bytowaniu większości. Nie zawsze tak jest. Pobieżny przegląd wyników badań pedagogicznych pozwala wyłonić trzy typy tego zjawiska ze względu na wartościowanie ich oddziaływania na życie społeczne. Należy przy tym podkreślić wskazywaną wyżej konieczność oddzielenia samego odkrycia od

jego wartościowania. Niemniej jednak w procesie nadawania znaczenia odkryciu jego aksjologiczny wymiar znajduje uzasadnienie. Z tym właśnie zastrzeżeniem można przytoczyć poniższe przykłady. Nie wszystkie z nich rozwijam i komentuję, gdyż nie to jest celem tego tekstu, chodzi jedynie zwrócenie uwagi na charakter zjawisk:

a) pozytywne „Czarne Łabędzie”, to znaczy takie zjawiska, które mogą wzbudzać pozytywne następstwa dla pozostałych uczestników życia zbiorowego. W tej grupie można wyróżnić takie przykłady, jak:

– Młodzi biznesmeni/przedsiębiorcy (płci obojga), uczniowie, którzy prowadzą własne biznesy na szeroką skalę i stają się bogaci;

– Zainteresowanie dziewczyn naukami ścisłymi. Na uczelniach biorących udział w II edycji akcji Dziewczyny na politechniki!, w roku akademickim 2009/2010 możemy zaobserwować przyrost udziału kobiet w ogólnej liczbie studentów równy 1,4% (czyli 6 576 osób). Politechniki, które nie uczestniczyły w projekcie, odnotowały przyrost wynoszący jedynie 0,6% (www.dziewczynynapolitechniki.pl, dostęp 30.05.2010);

– Wolontariat młodzieżowy, jego pola;

– Czytelnictwo (nie tylko Harry Potter);

– Ministrantki. W 1995 w Polsce pojawiło się pierwsze 30 ministrantek. Do roku 2004 roku ich liczba wzrosła do ok. 300, a w ciągu ostatniego – prawie się podwoiła. (www.wiadomosci.gazeta.pl, dostęp 30.05.2010);

b) obojętne „Czarne Łabędzie”, to takie zjawiska, których wartościowanie jest ściśle związane z kontekstem, w którym występują. Oznacza to, że mogą one mieć zarówno pozytywną, jak i negatywną wymowę. W tej grupie można wskazać:

– ICT luddystów. Jest to nieliczna grupa młodzieży, której nazwa nawiązuje do XVIII-wiecznego ruchu przeciwników rewolucji przemysłowej ze względu na to, że, podobnie jak pierwowzory, ci młodzi ludzie upatrują w nowych mediach wielorakich zagrożeń i nie tylko unikają kontaktu z nimi, wręcz działają przeciw nim (Penn, 2007, s. 366 i n.);

– Prosumpcję, upowszechnianie praktyk samodzielnego produkowania dóbr konsumpcyjnych na własny użytek (np. robótki ręczne, samodzielne wykonywanie ubiorów itp.);

– Ortorektyków, osoby przesadnie dbające o skład tego, co jedzą, sprawdzające zawartość poszczególnych ingrediencji w produktach spożywczych;

c) negatywne „Czarne Łabędzie”, czyli zjawiska, których istnienie budzi niepokój wychowawcze, gdyż niosą w sobie zagrożenia, nierzadko nieodwracalne. Ich niedostrzeżenie można porównać z przysłowio- wym chowaniem przez strusia głowy w piasek. Można wskazać na takie zjawiska, jak:

– „Galerianki”/”galerianie”. Nazwa jest nawiązaniem do tytułu filmu w reżyserii Katarzyny Rosłaniec;

– Cięża z tornistrem; Prawie 11 tysięcy uczennic było w ciąży w latach 2004-2006. Takie dane podaje Ministerstwo Edukacji Narodowej, na którego zlecenie przeprowadzono w szkołach ankiety na temat ciężarnych nastolatek (www.wp.pl 28.02.2007). Zjawisko stało się przedmiotem uwagi w wyniku polecenia wicepremiera, ministra edukacji Romana Giertycha, skierowanego do dyrektorów szkół, by zgłosili wszystkie przypadki ciąży uczennic. Według Raportu ISP/CBOS cięża uczennic są jedną z przyczyn odpadu (*dropout*) szkolnego (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński, 2001, s. 108);

– Poaborcyjny syndrom nastolatków. Zjawisko dotyczy płci obojga. Chłopcy-ojcowie w równym stopniu jak dziewczyny-niedoszte matki przeżywają fakt aborcji, która dokonywana jest w wyniku decyzji rodziców dziewczyn. Syndrom ten przybiera postać prób samobójczych w wyniku nadmiernego napięcia emocjonalnego wywołanego aborcją;

– Unikanie obowiązku nauki (*dropout* 17-18 r.ż.). Skalę tego zjawiska trudno ustalić. Mimo spoczywającego na organie wykonawczym gminnego samorządu obowiązku nadzorowania realizacji konstytucyjnego obowiązku nauki, trudno uzyskać wiarygodne dane na ten temat. Jakkolwiek przywoływany Raport ISP/CBOS został sporządzony niemal dekadę temu, ukazuje on nie tylko skalę zjawiska, ale także jego źródła i konsekwencje;

– Samodzielność wymuszona (m.in. eurosieroctwo). To nowe zjawisko w polskiej rzeczywistości wychowawczej. Jego istota, źródła i konsekwencje wymagają krytycznej refleksji profesjonalnych i naturalnych wychowawców. Obejmuje ono z jednej strony doświadczenia młodych ludzi pozostawionych w kraju przez emigrujących rodziców, z drugiej zaś, w nie mniejszym stopniu, emigrujących wraz z rodzicami do miejsc, w których, ze względu na obcość kulturową i nieznaną języka, doznają poczucia osamotnienia.

Niektóre z tych zjawisk przekraczają magiczny 1%. Pozostają jednak na biegunach krzywej Gausa. Oznacza to, że odstają od większości. Są nieistotne statystycznie. Wymykają się standaryzacji. Ale generują różnorodność. Mają moc, jak wielokrotnie podkreślałam, zmieniania zarówno świata, jak i jednostkowego położenia. Ta mała grupa (1%) populacji przejawia zachowania, które oddziałują na funkcjonowanie społeczeństwa. Jest źródłem falsyfikacji, a raczej burzenia zaufania do miar i sądów uniwersalnych, z użyciem wielkich kwantyfikatorów.

Uwagi końcowe

W odniesieniu do młodzieży istotne jest wyraźne odróżnianie „Czarnego Łabędzia” od „Brzydkiego Kaczątka”. Wprawdzie jeden i drugi odstaje od standardu, wyróżnia się na tle masy, czym wywołuje nieprzyjemne reakcje, jednakże status „Brzydkiego Kaczątka” jest przejściowy, jest etapem w drodze do stada „Białych Łabędzi”, podczas gdy „Czarny Łabędź” zachowuje na stałe swoją specyfikę. Jest odrębny niezależnie od upływu czasu i od zmiany warunków życia. Podkreślenie tej różnicy wiąże się z traktowaniem młodości jako etapu wpasowywania się w (dorosłe) społeczeństwo. Takie przekonanie żywią też młodzi ludzie, którzy bądź to z niecierpliwością wyczekują pełnoletności (utożsamiając ją z dorosłością, a raczej z przywilejami osób pełnoletnich), bądź też ze zrozumieniem podchodzą do swojego aktualnego statusu⁶. Inna jest postawa

⁶ Czy dorastanie jest trudne? Odpowiedzi na to pytanie zamieszczone są w książce Lucyny Bakier (2009). W celu zilustrowania uznania statusu „Brzydkiego Kaczątka” przytoczę dwie z nich: 1) „Moim zdaniem dorastanie to jedna z najtrudniejszych rzeczy w życiu człowieka. Uważam, że czas dorastania to most, przez który człowiek przechodzi od beztroskiego dzieciństwa do odpowiedzialnej dorosłości” (Angelika, 14 lat), s. 62. 2) „Według mnie dorastanie jest trudnym okresem w życiu każdego człowieka. W tym wieku czujemy się nieładni, niezrozumiani, niechciani, więc szukamy jakiegoś ‘statku’, który pomógłby nam przedostać się do miejsca, gdzie wreszcie ktoś nas zrozumie i zaakceptuje” (Sandra, lat 15) s. 113.

„Czarnych Łabędzi”. One nie zabiegają o upodobnienie się do masy. Pozostają ze swoimi właściwościami, zachowując własną indywidualność, odrębność.

Dostrzeżenie 1%, nieignorowanie zjawisk nieoczekiwanych („Czarnych Łabędzi”) ułatwia rozumienie i uwzględnianie zróżnicowania oraz dynamiki zmiany. Zapobiega też, a co najmniej ogranicza zjawiska, które Benjamin R. Barber nazywa głaższachtowaniem (Barber, 2009, s. 331) albo uśrednianiem. Ogranicza upowszechnianie się społeczeństwa masowego, o którym Mark J. Penn i E. Kinney Zalesne (2007, s. 520) piszą, że jest to społeczeństwo bez twarzy, w którym ludzie przymuszani są do konformizmu, podobnego wyglądu, podobnego ubierania się i konieczności podobnego myślenia. Przed umasowieniem mogą chronić nisze, w których ludzie mają szansę realizować swoją indywidualność. Dostrzeganie i rozumienie istoty tych nisz sprzyja adekwatnemu reagowaniu na zachodzące zmiany.

Oddzielnym przedmiotem refleksji wywołanej zjawiskami określanymi mianem mikrotrendów i „Czarnych Łabędzi” jest ich relacja z panowaniem, władzą. Zarządzanie tym, co jest na marginesie masowości, a jeszcze bardziej tym, co nie jest oswojone – jest trudne.

Podjęcie zagadnienia „Czarnych Łabędzi” w świecie młodzieży jest jedynie zasygnalizowaniem problematyki. „Czarne Łabędzie” istnieją w każdym wieku i w każdym środowisku. Uwzględnianie przez pedagogów zjawiska „Czarnych Łabędzi” jest jednym ze sposobów realizacji zasady indywidualizacji w wychowaniu. Sprzyja między innymi elastycznieniu organizacji czasu, podejmowaniu nowych form i treści jego zagospodarowania. Nade wszystko jednak ogranicza totalizację społeczeństwa⁷.

Mimo upowszechniania (się) tendencji uśredniania, masowości i zaufania do standardów, a może właśnie za sprawą tych tendencji, wciąż powstają nowe naturalne habitaty „Czarnych Łabędzi”.

Bibliografia

- Bachelard G. (2002). *Kształtowanie się umysłu naukowego*. Przekł. D. Leszczyński. Gdańsk: Wydawnictwo słowo obraz/terytoria.
- Badania terenowe w przebraniu gimnazjalistki*. Z socjolog Katarzyną Kalinowską, która przez rok udawała gimnazjalistkę, rozmawia Lidia Ostalowska, *Gazeta Wyborcza*, Duży Format z 27 maja 2010 r.
- Bakiera L. (2009). *Czy dorastanie musi być trudne?* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Barber B.R. (2009). *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i pohyka obywateli*. Przekł. H. Jankowska. Warszawa: WWL MUZA S.A.
- Bayard P. (2008). *Jak rozmawiać o książkach, których się nie czytało?* Przekł. M. Kowalska. Warszawa: PIW.
- Cleverly J., Phillips D. C. (1986). *Vision of Childhood, Influential Models from Locke to Spock, Teachers College*. New York & London: Columbia University.
- Czerepaniak-Walczak M. (2007). Stereotypy młodzieży: konieczność i możliwość odczarowania młodości. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.) *Wychowanie. Pojęcia-procesy-konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*. Gdańsk: T.I, GWP.

⁷ Wyrażenie Benjamina R. Barbera (2009, s. 330).

- Debord G. (2006). *Spółczesność spektaklu oraz Rozważania o społeczeństwie spektaklu*. Przekł. M. Kwarterko. Warszawa: PIW.
- Fatyga B. (2010). *Z młodymi trzeba ronić deal*, <http://wyborcza.pl> z 22.03.2010.
- Fatyga B., Zieliński P. (2010) Empiryczne typologie stylów życia młodzieży po 1989 rok. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.) *Wychowanie. Pojęcia-procesy-konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*. T. V, Gdańsk: GWP.
- Fatyga B., Tyszkiewicz A., Zieliński P. (2001). *Skala i powody wypadania uczniów z systemu edukacji w Polsce*. Raport z badań odpadu szkolnego na terenie 32 gmin. ISP/CBOS Warszawa.
- Jusiak J. (2001). O dwu sposobach analizy mitu. Mit a religia romantyczna, *Kwartalnik Filozoficzny*. T. XXIX. Z. 3.
- Klus-Stańska D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Lutostański M. (2009). *Plany, dążenia i aspiracje życiowe młodzieży, Młodzież 2008*, Raport CBOS.
- Macrae C.N., Stangor Ch., Hewstone M. (1999). *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Przekł. M. Majchrzak, M. Kacmąjor, A. Nowak. Gdańsk: GWP.
- Mannheim K. (2008). *Ideologia i utopia*. Przekł. J. Miziński. Warszawa: Wydawnictwo ALETHEIA.
- Melosik Z. (1996). *Tożsamość, ciało, władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*. Poznań-Toruń: Wydawnictwo Edytor.
- Konwencja o Prawach Dziecka, Dz.U. z dnia 23 grudnia 1991 r.
- Penn M. J., Kinney Zalesne E. (2007). *Microtrends. The Small Forces Behind Tomorrow's Big Changes*, Twelve. New York, Boston.
- Sady W. (2008). *Spór o racjonalność naukową. Od Poincarégo do Laudana*. Wyd. RN.
- Taleb N. N. (2008). *The Black Swan. The Impact to the Highly Improbable*. London: Penguin Books.
- Young People in Changing Societies* (2000). The MONEE Project CEE/CIS/Baltics, Florence.

Summary

Results of research on youth have a tendency to generalizations. This phenomenon has a wider dimension. It is seen not only in the context of research on youth, however, in relation to these studies, it takes on special significance. As a result of research, more or less intended by the investigator/s is a “general picture” of generation, and form the so-called of “average young person”. This has implications for educational practice. The text is all about how the importance is of put the focus of attention of the phenomena which are located on the outskirts of the “majority” as well as about of the nonsignificant statistically data. They may take the form of microtrends, it means, that concern of a small group of people, or “Black Swan” ie phenomena improbable, impossible, in light of current knowledge about young people. The examples presented in the text are only illustrations of the application such category as: microtrend and “Black Swan”; in order to demonstrate their usefulness in the juvenology.