

Hanna Kostyło

Uniwersytet Mikołaja Kopernika

Rekonstrukcjonizm społeczny: wzajemność oddziaływań kultury i edukacji

ABSTRAKT: To, że kultura wpływa na konceptualny i praktyczny wymiar edukacji, nie budzi wątpliwości. Kiedy jednak stwierdzimy, że to oddziaływanie jest wzajemne, to znaczy edukacja wpływa na kulturę, to wyrazimy pogląd oryginalny i kontrowersyjny. Uznamy, że edukacja jest siłą, która może zmieniać społeczeństwo. Taki pogląd przez wiele lat wyrażał Theodore Brameld, twórca rekonstrukcjonistycznej filozofii edukacji. Według niego każda teoria i praktyka edukacji oddziałuje efektywnie na kulturę, zmienia ją i rekonstruuje. W niniejszym tekście przedstawiam założenia rekonstrukcjonizmu społecznego w rozumieniu Theodore'a Bramelda. Punktem wyjścia dla moich rozważań są przedstawione zwięźle trzy inne filozofie edukacji wyróżnione przez Bramelda: perenializm, esencjalizm i progresywizm. W zakończeniu wskazuję, jak każda z filozofii edukacji odnosi się do zmiany społecznej. Terminy społeczeństwo i kultura są używane w tekście zamiennie.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja, esencjalizm, kultura, perenializm, progresywizm, rekonstrukcjonizm, Theodore Brameld

Jak cytować: Kostyło, H. (2012). Rekonstrukcjonizm społeczny: wzajemność oddziaływań kultury i edukacji. *Forum Oświatowe*, 2(47), 15-32. Pobrano z: <http://forumoswiatowe.pl>

How to cite: Kostyło, H. (2012). Rekonstrukcjonizm społeczny: wzajemność oddziaływań kultury i edukacji. *Forum Oświatowe*, 2(47), 15-32. Retrieved from: <http://forumoswiatowe.pl>

WSTĘP

Antropologia kulturowa stoi na stanowisku, że każda kultura jest czymś wyuczonym i nie podlega dziedziczeniu za pomocą struktury genetycznej. Kulturę przyswajamy w drodze wychowania. Antropologia uważa również, że oświata jest otoczona przez kulturę i jednocześnie jest jej częścią, być może nawet najważniejszą. Sposób istnienia kultury internalizujemy w trakcie całego życia. Cechy właściwe dla danej kultury przenikają coraz głębiej w procesie „transfuzji” do postaw, uczuć i codziennej aktywności człowieka, stają się cechami jego osobowości, jego wzorcami zachowania. W tym sensie oświata jest warunkiem istnienia kultury, zarówno jej codziennego podtrzymywania, jak i ostatecznego przetrwania, co z kolei wymaga jej ciągłych modyfikacji i dostosowań.

Theodore Brameld¹ uważał, że nasze rozumienie edukacji zależy od stanu i sposobu funkcjonowania społeczeństwa, oraz że ta relacja jest wzajemna, to znaczy, że sposoby myślenia o edukacji, edukacyjne koncepcje i ich realizacje wpływają na funkcjonowanie społeczeństwa (w niniejszym tekście odwołuję się do podstawowych koncepcji Bramelda, które prezentuję w swojej książce, zob. Zielińska-Kostyło, 2005 oraz odnoszę się do nich w innych miejscach, zob. Zielińska-Kostyło, 2008). Wyróżnił on cztery modele takich relacji, z których każdy cechuje się innym stopniem możliwości wzajemnego oddziaływania edukacji i społeczeństwa. A mówiąc bardziej precyzyjnie, w których dynamika tego oddziaływania jest różna. Tymi modelami są: perenializm, esencjalizm, progresywizm i rekonstrukcjonizm, które Brameld nazywał filozofiami edukacji (Brameld napisał trzy książki na temat filozofii edukacji, zob. Brameld, 1955b, 1956, 1971). Każda z tych filozofii proponuje pewien sposób rozumienia rzeczywistości, wiedzy i wartości, a także wskazuje na pożądane koncepcje nauczania, skuteczne programy nauczania i postulowaną rolę szkoły.

Rekonstrukcjonizm społeczny jest kierunkiem antropologicznym i filozoficznym w pedagogice, który rozumie edukację jako drogę do zmiany społecznej. Podstawowym celem rekonstrukcjonizmu jest opracowanie innowacyjnych, zorientowanych społecznie programów nauczania, a także strategii pedagogicznych, które przyczyniłyby się do wykształcenia w nauczycielach i uczniach, a poprzez nich w całym społeczeństwie, nowego poziomu świadomości co do potrzeby i możliwości kolektywnej współpracy w wymiarze lokalnym i globalnym. Rekonstrukcjonizm twierdzi, że uczniowie muszą mieć możliwość, aby odnieść swoje umiejętności związane z wiedzą i krytycznym myśleniem do wyzwań społecznych i problemów spoza murów szkolnych². Nie chodzi tylko o to, aby odkryli w sobie potencjał do realizacji tego zadania; poprzez tego typu zaangażowanie sami będą mogli upełnomocnić się jako jednostki.

Theodore Brameld – myśliciel, który wniósł koncepcję rekonstrukcjonizmu na wyżyny intelektualne (Brameld, 1955a, 1955b, 1956, 1957, 1971) – tak opisuje świat, który za sprawą rekonstrukcjonistycznej edukacji stanie się rzeczywistością.

„Świat przyszłości powinien być takim światem, w którym przeciętny człowiek rządzi nie tylko teoretycznie, ale i faktycznie. Powinien być to świat, w którym możliwości technologiczne, już w tej chwili wyraźnie rozpoznawalne, zostaną wyzwolone w celu zapewnienia zdrowia, dostatku oraz bezpieczeństwa dla ogółu ludzi o różnych kolorach skóry, narodowościach i wyznaniach. Powinien być to świat, w którym narodowa suwerenność jest podporządkowana międzynarodowemu autorytetowi. Mówiąc krótko, powinien być to świat, w którym marzenia starożytnego chrześcijaństwa i współczesnej demokracji stapiają się z aktualną technologią i sztuką w kulturę, która jest kontrolowana przez znaczną większość ludzi, będących suwerennymi panami swojego własnego losu” (Brameld, 1955b, s. 75-76).

CZTERY FILOZOFIE EDUKACJI

Czterema filozofiami edukacji wyróżnionymi przez Theodore’a Bramelda są: perenializm, esencjalizm, progresywizm oraz rekonstrukcjonizm. Po zwięzłej prezentacji głównych założeń trzech pierwszych filozofii, przechodzę do głębszej analizy rekonstrukcjonizmu.

Perenializm

Perenializm pokłada nadzieję na właściwą edukację i w istocie również na zdrową kulturę w powrocie do idei średniowiecza, do wiecznych zasad prawdy, dobra i piękna. Średniowieczny system edukacyjny opierał się na niewzruszoności i dedukcyjnej pewności odnośnie do tych podstawowych zasad. Perenialiści za główny cel dzisiejszej edukacji uznają kształcenie intelektualnych liderów, którzy byliby wyposażeni w tak rozwinięte zdolności intuicyjne, które pozwalałyby na rozpoznawanie podstawowych i wiecznych zasad.

Terminu „perenializm” w interesującym nas znaczeniu po raz pierwszy użył Gottfried Wilhelm Leibniz w XVII wieku. „Perenialistyczny” oznacza „wiecznie trwający”, „odradzający się” i „powracający do poprzedniej formy”. Wzorce i formy zjawisk przyrody czy zjawisk kultury pozostają stabilne przez wieki dając człowiekowi poczucie zakorzenienia i orientacji w świecie. Źródła myśli perenialistycznej znajdujemy u zarania refleksji filozoficznej. Jej trzej najwięksi przedstawiciele to Platon, Arystoteles i św. Tomasz z Akwinu. Dziś najwięcej odniesień do perenializmu napotkamy w nurcie neoscholastycznym i neotomizmie. Brameld wymienia tu przede wszystkim nazwiska trzech myślicieli francuskich: Etienne’a Gilsona, Gabriela Marcela (zwanego chrześcijańskim egzystencjalistą) oraz najbardziej wpływowego w Stanach Zjednoczonych, Jacquesa Maritaina. Nie można tu pominąć jeszcze jednego przedstawiciela, Pierre’a Teilharda de Chardina.

Filozofia perenialistyczna uznaje za źródło wolności autorytet rozumu. A zatem głównym zadaniem dla edukacji jest maksymalne rozwijanie rozumu. To pozwala zrozumieć, w jakim sensie perenialiści mówią o edukacji wyzwalającej. Nadrzędnym

celem tej edukacji jest wyzwolenie w człowieku jego racjonalnego Ja, czyli doprowadzenie go do maksymalnego potencjału jego wolności. Jest to równoznaczne z maksymalnym rozwinięciem potencjału rozumowego (myślowego), który jest uczeniem się, jak filozofować dochodząc do cnót intelektualnych. Szczytem myślenia jest pełna intuicja, co daje nam poczucie zupełnej wolności.

Cechą charakterystyczną filozofii perenialistycznej, która w pełni ujawnia się w programach szkolnych na poziomie podstawowym i średnim, jest założenie, że ten okres edukacyjny jest dopiero przygotowaniem do przyszłego życia i dojrzwaniem. Dziecko posiada – zgodnie z tym poglądem – pewien potencjał na przyszłość, który na początku edukacji jeszcze nie jest zaktualizowany. Zadaniem edukacji jest jego rozwinięcie, natomiast stosowaną metodą jest kształcenie określonych nawyków za pomocą ciągłego ćwiczenia i powtarzania oraz obcowanie z właściwymi treściami. Za właściwe treści na poziomie podstawowym uznają perenialiści trzy „r”, czyli pisanie, czytanie i rachowanie (*write, read, arytmetics*) oraz pewne elementy historii, geografii, literatury, nauk ścisłych i języków obcych. W pierwszych latach nauki większy nacisk jest położony na kształcenie charakteru, tak zwanych cnót moralnych, a w późniejszych na kształcenie cnót intelektualnych.

Ponieważ zasady perenializmu są aksjomatyczne, ponadczasowe i ponadprze-strzenne, odnoszą się do każdej kultury, gdyż nie mają żadnego związku z jej partykularnymi wymiarami. Brameld zauważa jednak, że perenializm po pierwsze nie bierze pod uwagę w swych rozważaniach biegu historii, a po drugie nie opowiada się jednoznacznie za demokratycznym systemem rządów, i co więcej, nie widzi w demokracji ideału, który należałoby rozszerzać na cały świat.

Esencjalizm

Historycznie pojawienie się i rozwój esencjalistycznych idei edukacyjnych łączy się z takimi myślicielami jak Erazm z Rotterdamu, John Locke, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel i Johann Friedrich Herbart. Istotą esencjalizmu jest dążenie do utrzymania odziedziczonych z przeszłości wzorców kulturowych. Esencjalizm uważa, że te wzorce są nie tylko realne, ale także dobre. Wynika stąd, że głównym zadaniem edukacji powinna być ich transmisja.

Przy prezentacji esencjalistycznej edukacji Brameld rozróżnia kierunek idealistyczny i realistyczny. Choć między idealizmem i realizmem istnieją zasadnicze różnice co do interpretacji natury przedmiotu poznania, to według Bramelda proces weryfikacji idei jest w obu przypadkach taki sam. Prawda jest zgodnością stwierdzenia z faktem. Konsekwencją takiej teorii prawdy jest oczekiwanie, że uczeń będzie uważnie przyglądał się i „chłonił” to, co przynosi rzeczywistość. Rolą nauczyciela w tym procesie jest selekcja materiału, który ma zostać „wchłonięty” przez ucznia, a także takie organizowanie sytuacji edukacyjnych, które sprzyja transmisji wybranych elementów wiedzy. Ta koncepcja nabywania wiedzy pozwala też na jasne określenie, którzy uczniowie powinni być promowani i nagradzani, a którzy nie – miarą postępu

w nauce jest coraz doskonalsza reprezentacja rzeczywistości będącej przedmiotem studiów.

Idealistyczne podejście do uczenia się zakłada, że najpierw poznajemy strukturę naszego umysłu, mikrokosmos. Ponieważ jednak umysł jako mikrokosmos jest częścią wszechświata jako makrokosmosu, nabywana wiedza jest zawsze obiektywna i zawsze wykracza poza subiektywną jaźń. To, co poznajemy, to niezmiennie prawa rządzące wszechświatem. Realistyczne podejście do uczenia się łączone jest głównie z nazwiskiem Burrhusa Frederica Skinnera, który uważał, że człowiek może być tak uwarunkowany i zdeterminowany, aby tworzyć taki świat, jaki chce i na jaki zasługuje.

Upraszczając zasady tworzenia esencjalistycznego programu nauczania można powiedzieć, że powinien on być oparty na nieredukowalnej całości wiedzy, umiejętności i postaw, wspólnych dla kultury demokratycznej. Program nauczania w esencjalizmie stanowi miniaturę świata. Wiedza powinna być przyswajana przez uczniów w sposób adekwatny, natomiast jej prezentacja powinna być w maksymalnym stopniu ścisła i oszczędna. Warunkiem promocji uczniów powinny być jednoznacznie określone standardy postępów w szkole.

Ciekawą kwestią wartą podkreślenia jest głęboka wiara esencjalistów w demokrację. Jej rozumienie bliższe jest znaczeniu demokracji wypracowanemu przez Johna Locke'a niż przez Johna Dewey'a. Jest to dla nich całość przejętych z przeszłości zasad demokratycznych, które szkoły muszą przekazać obywatelom, natomiast obywatele zobowiązani są do ich poszanowania. Rozumienie to jest statyczne, odmienne od dynamicznego rozumienia Dewey'a, gdzie na pierwszym planie znajduje się eksperymentowanie na liniach jednostka-społeczeństwo oraz środki-cele.

Warto również wspomnieć, że podstawowe napięcie w amerykańskiej edukacji istniało między esencjalizmem a progresywywizmem. Obie filozofie konkurowały w USA przez ponad dwadzieścia lat, a ten proces skończył się zwycięstwem esencjalizmu. Jednak zanim w latach trzydziestych XX wieku esencjalizm zaczął „odzyskiwać utraczone pozycje”, dominującą filozofią w edukacji amerykańskiej był progresywywizm.

Progresywywizm

Progresywywizm rozwinął się pod wpływem czterech czynników: rewolucji przemysłowej, współczesnej nauki, rozwoju demokracji oraz korzystnego środowiska kulturowego w USA. W pierwszych dziesięcioleciach XX wieku progresywywizm był najbardziej wpływową filozofią edukacji w Ameryce. Najbardziej znaczący teoretycy edukacji wywodzili się spośród progresywywistów. Pod wpływem tej filozofii pozostawała praktyka edukacyjna na każdym poziomie życia społecznego, od przedszkola do nauczania dorosłych.

Streszczając koncepcje progresywywizmu Brameld mówi, że

„stoi [on] na stanowisku, że główny cel edukacji nie sprowadza się w ogóle do wchłaniania maksymalnie dużej treści świata zewnętrznego, lecz raczej do ukierunkowywania ludzi do efektywnego myślenia. Myślenie oznacza analizo-

wanie, podejście krytyczne, wybieranie spośród alternatyw i podejmowanie ryzyka rozwiązań na podstawie zarówno analizy, jak i wyboru – mówiąc krótko, oznacza praktykowanie metody naukowej. To nieustanny proces inteligentnego, ponawianego dostosowywania się do naturalnego i społecznego środowiska, którego każdy z nas jest częścią. Jedynie wówczas, gdy ma to miejsce, możemy we właściwym sensie mówić, że się *rozwijamy*” (Brameld, 1955b, s. 74).

Kontynuując tę myśl Brameld pisze:

„Szkoły, o ile są należycie zorganizowane, są pośrednikami, poprzez które dziecko uczy się żyć inteligentnie – to znaczy krytycznie i odpowiedzialnie. Są one centrami demokratycznego życia, gdyż powinny dostarczać nieskończonych możliwości podejmowania dynamicznych, aktualnych problemów poprzez oparte na współdziałaniu uczestnictwo ze strony możliwie największej liczby uczniów-obywateli. W tego typu edukacyjnym środowisku nauczyciele są także partnerami we wspólnym przedsięwzięciu inteligentnego społecznego doświadczenia; natomiast nauczanie ma miejsce poprzez aktywne wykorzystanie tego doświadczenia” (Brameld, 1955b, s. 75).

Kwestia demokratyczności szkoły w filozofii progresywnej wiąże się z bardziej podstawowym pytaniem o wolność. Progresywiści rozumieją ją pozytywnie jako szansę równoległe żyjących jednostek do pełnego korzystania ze swoich możliwości dla własnego rozwoju i rozwoju społeczności. Wolność to potencjał człowieka ucieleśniający się w demokracji. Dzięki niej ludzie mogą w pełni i publicznie uczestniczyć „we wzajemnie na siebie oddziałujących zdarzeniach i w podejmowaniu decyzji” (Brameld, 1955b, s. 151). To uczestnictwo każdego we wspólnych doświadczeniach ludzi jest podstawą progresywistycznego rozumienia demokracji. Wolność, rozumiana jako ciągła dyskusja jednostek i grup dla wyrażenia swoich potrzeb i poglądów, jest jej warunkiem. Porządek społeczny wyłaniający się z praktyki pełnego udziału wszystkich w każdym punkcie podejmowanych dyskusji czy aktywności, jest porządkiem tworzonym przez człowieka. Taki porządek jest tworzony w każdej chwili; potrzeby, cele czy spontaniczne działania konkretnych jednostek modyfikują go.

Rekonstrukcjonizm

Rekonstrukcjonizm otwiera nowy sposób myślenia o edukacji i w edukacji. Jest nowatorską koncepcją, która w ramach tradycyjnej dwudzielnej racjonalności myślenia o edukacji sytuuje się – wraz z progresywizmem – zdecydowanie po stronie zmiany i emancypacji, a nie adaptacji i dostosowania, gdzie znajdują się perenializm i esencjalizm. Według rekonstrukcjonistów edukacja będąc zbyt obciążona transmisją i zbyt podatna na adaptację traci z pola widzenia najbardziej palące problemy społeczne. Oryginalność rekonstrukcjonizmu nie polega jednak na tym, że stawia on przed edukacją zadanie emancypacji. W przypadku rekonstrukcjonizmu o wiele

ważniejsza od tego ogólnego celu jest droga, która do niego prowadzi. Tu właśnie kryje się intelektualna siła i znaczenie tej filozofii edukacji. Theodore Brameld powtarzał, że rekonstrukcja nie może niszczyć tego, co zastaje, że wszelka zmiana możliwa jest tylko pod tym warunkiem, że najpierw dogłębnie poznamy kulturę (Brameld, 1974, Spindler i Spindler 1994), którą chcemy zmieniać. Szacunek wobec istniejącej kultury oraz świadomość, że edukacja, starając się zmieniać świat, nie może tego robić w oderwaniu od niej, to dwie postawy charakteryzujące rekonstrukcjonizm. Ich praktycznym wyrazem jest bezwzględny prymat demokracji. Skuteczna zmiana kultury poprzez edukację możliwa jest tylko przy zachowaniu procedur demokratycznych, jedynie większość może wyznaczać kierunki zmiany. Otwarcie na kulturę oraz troska o przestrzeganie zasad demokratycznych jest tym, co odróżnia rekonstrukcjonizm od skrajnych podejść emancypacyjnych w edukacji.

Pedagog próbujący rozwiązywać problemy na którymkolwiek poziomie praktyki edukacyjnej musi odnieść się do kultury. To w niej należy szukać przyczyn i skutków, wzorów i schematów istniejących w praktyce edukacyjnej. Poszukiwanie rozwiązań wyłącznie w obszarze edukacji jest z góry skazane na porażkę. Edukacja zawsze funkcjonuje jak miernik, wskazując na te same przejawy zmian, zgody i niezgody, które dominują w szerokim klimacie kultury. Istnieje konieczność wspólnych działań, „konieczność budowania roboczego partnerstwa między ekspertami w edukacji i ekspertami w kulturze” (Brameld, 1965a, s. 109). Przewyciężenie kryzysu edukacji tylko za sprawą oddziaływań wewnątrz jej obszaru (na przykład poprzez zmianę programu nauczania bez uwzględnienia procesów kulturowych zachodzących w społeczeństwie, a nawet ogólniej – w świecie) czy traktowanie jej wyłącznie jak echa kultury wydaje się niemożliwe.

Chcąc usytuować rekonstrukcjonizm w ramach historycznych, należałoby powiedzieć, że zrodził się on w latach dwudziestych i trzydziestych ubiegłego wieku w Stanach Zjednoczonych (Rugg, 1947; Roberts i Bussler, 1997; Gutek, 1970), biorąc swój początek z progresywizmu. Liberalne i eksperymentalne zasady edukacji progresywistycznej uzupełnione zostały w rekonstrukcjonizmie o dalekosiężne cele społeczne, które według twórców kierunku powinny być realizowane przez szkoły. Dla rekonstrukcjonistów progresywizm był zbyt indywidualistyczny i skupiał się na środkach, podczas gdy potrzebne są – ich zdaniem – działania kolektywne nastawione na cel. Kierunek ten nie był zupełnie nowy w tym sensie, że miał za sobą długą tradycję samokształceniową podejmowaną głównie przez środowiska robotnicze (tu na uwagę zasługują między innymi Niedzielne Szkołki Socjalistyczne, które były zakładane na początku w Wielkiej Brytanii w trakcie trwania strajku robotników portowych, por. Teitelbaum i Reese, 1983). Rekonstrukcjonizm zrodził się w czasie Wielkiego Kryzysu i był pod wieloma względami reakcją na ten kryzys (Brameld, 1970). W obliczu załamania się gospodarki opartej na wolnej grze sił rynkowych, w Stanach Zjednoczonych do głosu zaczęły dochodzić postulaty, aby oprzeć gospodarkę na planowaniu i wspólnej realizacji wyznaczonych celów. Nie bez znaczenia było to, że jeszcze w tym czasie dość powszechnie wierzono w skuteczność planowej gospodarki sowieckiej i z uznaniem przyjmowano publikowane corocznie wyniki

gospodarcze tego kraju. Socjalistyczne sympatie rekonstrukcjonizmu były oczywiste i była to z pewnością jedna z przyczyn, dlaczego ta koncepcja edukacyjna nigdy nie znalazła powszechnego uznania w Stanach Zjednoczonych. W latach trzydziestych i czterdziestych była ona dyskutowana jako alternatywa wobec dominującego wówczas progresywizmu, jednak wraz z rozpoczęciem Zimnej Wojny, a zwłaszcza wystrzeleniem przez Związek Sowiecki pierwszego sztucznego satelity Ziemi w 1957 roku (co było odczytane przez władze amerykańskie jako porażka własnej nauki i pociągnęło za sobą wezwanie do powrotu do esencjalizmu w edukacji) stała się skrajnie niepopularna w oczach federalnych i stanowych władz oświatowych. Paradoksalnie, w tym właśnie czasie, w pracach Bramelda, rekonstrukcjonizm znalazł swój najbardziej dojrzały wyraz intelektualny.

Rekonstrukcjonista uważa, że edukacja jest odpowiedzialna za kulturę. Nie jest to odpowiedzialność wynikająca z praw ustanowionych przez człowieka, tylko leżąca w „naturze” związku między edukacją a kulturą. Rekonstrukcjonizm jest refleksją nad pytaniem, jaki musi być potencjał edukacji, aby odpowiedzialnie wypełnić te zależności. Traktuje on tę odpowiedzialność jak powinność wobec samej kultury. Dlatego najogólniejszym celem, jaki przyświeca filozofii rekonstrukcjonistycznej, jest kwestia trwania i rozwoju kultury ludzkiej. Poczucie zagrożenia, które drażni narody i jednostki w dzisiejszym świecie, każe nam uważnie potraktować propozycję oferowaną przez rekonstrukcjonizm.

Jego największym atutem jest próba ujęcia całości życia człowieka i jego kultury. Każdy z nas, ze swojego miejsca na ziemi i w społeczeństwie, ze swoim wyposażeniem otrzymanym od natury i wychowaniem w kulturze, może mieć trudność w ogarnięciu całości. Rekonstrukcjonizm tchnie w nas wielki optymizm przekonując, że dostrzeżenie całościowego wymiaru życia kulturowego człowieka jest możliwe. Jest też niezbędne, jeżeli chcemy myśleć o własnej przyszłości. Zrekonstruowana edukacja musi położyć nacisk na współodpowiedzialność nas wszystkich za obecną postać kultury; na potrzebę skupienia się nie na indywidualności i prywatności, ale na myśleniu i działaniu w wymiarze szerszej wspólnoty (Brameld, 1965b, 1976). Fundamentalna kwestia podnoszona przez rekonstrukcjonizm dotyczy ciągłego wysiłku rozpoznawania własnej sytuacji kulturowej przez każde społeczeństwo oraz troski wszystkich ludzi o komunikację między kulturami. Wymiar kulturowy naszego życia jest tu najważniejszy. On nie „dzieje się” sam. Trzeba ciągle się go uczyć, obserwować, pracować nad nim. Rekonstrukcjonizm nie proponuje żadnego ostatecznego celu do osiągnięcia, ani nie narzuca konkretnych rozwiązań dostrzeganych problemów. Założenie, które tkwi w jego źródłach, mówi tylko o tym, że problemy, które się pojawiają, musimy rozumieć, aby móc świadomie postępować w swoim życiu osobistym, w swojej społeczności lokalnej oraz szerszych strukturach społecznych. Rekonstrukcjonizm skupia uwagę na edukowaniu młodszych i starszych pokoleń na problematyce związanej z kulturą. Uświadamia nam, że kultura jest podłożem, podstawą naszego życia i że bez jej „uprawiania” przestajemy dbać o siebie. Rekonstrukcjonistyczne analizy są ostrzeżeniem przed uznawaniem kultury za oczywisty element świata, w którym funkcjonujemy. Zastajemy go przychodząc na świat, ale w pełni jesteśmy odpowie-

działni za jego kształtowanie, które jest możliwe wyłącznie przez świadomą edukację (Brameld, 2000; Stanley, 1992; Stone, 2003).

FUNDAMENTY FILOZOFICZNE REKONSTRUKCJONIZMU

Brameld przedstawia fundamenty filozoficzne rekonstrukcjonizmu nawiązując do klasycznego podziału filozofii na ontologię, epistemologię oraz aksjologię.

Rzeczywistość

Ontologia rekonstrukcjonizmu w wielu punktach zbliżona jest do ontologii progresywizmu. Dla obydwu nurtów „doświadczenie i natura” stanowią formę i treść wszechświata. Wynika stąd, że rekonstrukcjonizm jest przeciwny wszelkim filozofiom, które zasady bytu szukają poza tym światem, w rzeczywistości nadprzyrodzonej. Różnicą między obiema filozofiami jest natomiast to, że rekonstrukcjonizm w o wiele większym stopniu niż progresywizm podkreśla społeczny aspekt rzeczywistości. Brameld twierdzi, że w związku z tym dwie kwestie powinny być wzięte pod uwagę: 1) kulturowe uwarunkowania doświadczenia ludzkiego oraz 2) historia jako rzeczywistość.

Kulturowe uwarunkowania doświadczenia ludzkiego. Mówiąc o tych uwarunkowaniach, rekonstrukcjonizm wskazuje, że wiele filozoficznych koncepcji dotyczących fundamentów rzeczywistości było czystymi spekulacjami, gdyż nie brało pod uwagę czynnika kultury. Nie chodzi o to, że analiza konkretnej kultury może zastąpić ontologiczne rozważania na temat rzeczywistości w ogóle, ale o to, że takie rozważania bez odniesienia do kultury stają się jałowe. Każda kultura zawiera w sobie zestaw przekonań ontologicznych, które dotyczą politycznych, gospodarczych, społecznych i moralnych doświadczeń człowieka.

Historia jako rzeczywistość. Według Bramelda, każda filozofia jest wyrazem epoki historycznej, w której jest tworzona. Historia jest podstawą filozofii antropologicznej. Również w tym punkcie rekonstrukcjonizm zbliża się do progresywizmu. Brameld mówi jednak, że obie filozofie kładą akcent na odmiennie aspekty rzeczywistości. W swoich analizach historii rekonstrukcjonizm podkreśla obecność walki społecznej. Walka społeczna łączy się z zacieśnianiem i rozszerzaniem zakresu wolności w historii. Nie jest bowiem tak, mówi Brameld, że historia zna tylko zwycięstwa wolności; zna ona także jej dotkliwe porażki. Bez wątpienia, siły zachowawcze zawsze będą dążyły do ograniczenia wolności, zaś siły postępowe do jej wzmocnienia. Historia jest w rozważaniach Bramelda również koncepcją przyszłości. Przyszłość jest realna w tym sensie, że to właśnie ze względu na nią podejmujemy działania w teraźniejszości. Nie jest jednak tak, że tylko przeszłość i teraźniejszość warunkują przyszłość, również przyszłość warunkuje wszystko to, co było i co jest. Historia łączy w sobie przeszłość, teraźniejszość i przyszłość.

Wiedza

Podobnie jak przypadku ontologii, także epistemologia rekonstrukcjonizmu zbliżona jest do teorii poznania progresywizmu. Dążenie do prawdy nie jest warunkowane czynnikami nadprzyrodzonymi, ale naturalnym zainteresowaniem ludzi. Prawda nie jest też czymś danym raz na zawsze, lecz zmienia się z upływem czasu. Brameld omawia zagadnienie wiedzy w siedmiu aspektach: 1) dążenia do celu, 2) pojmowania, 3) poziomu nie-racjonalności, 4) ideologii, 5) utopii, 6) potwierdzenia wpływającego ze zgodnego uznania, 7) „umysłu grupowego”.

Dążenie do celu. Brameld nie ma wątpliwości, że dążenie do celu jest wpisane w życie każdego człowieka. Tym samym bezpodstawne są twierdzenia niektórych filozofów, że życie człowieka jest bezcelowe. W tym miejscu należy jednak postawić dwa pytania: do jakiego celu chcemy dotrzeć? oraz co w ogóle rozumiemy poprzez „cele” i „dążenie do nich”? Brameld modyfikuje progresywistyczną koncepcję wzrostu, mówiąc, że wzrost jest zawsze wzrostem ku czemuś. Rozważania te wiążą się z wiedzą w następujący sposób: po pierwsze, nabywanie wiedzy jest, według Bramelda, funkcją dążenia do podstawowych celów, zarówno treść przyswajanej wiedzy, jak i intensywność procesu uczenia się zależą od tych celów; po drugie, rekonstrukcjonizm utrzymuje, że „możliwe staje się określenie celów oraz dążenia, które są ważne dla większości ludzi na świecie w naszych czasach” (Brameld, 1965a, s. 389) – wiedza, jaką zdobywa się na ten temat, jest ważna nie tylko dla specjalistów, ale także dla ogółu ludzkości; po trzecie, nie można w pełni zrozumieć wiedzy, nie rozumiejąc procesu dążenia do celu; jako że wiedza jest podstawą przyszłej polityki, gospodarki i edukacji, musi brać ona pod uwagę cele, które przyświecają ludziom w budowaniu przyszłości.

Pojmowanie. Brameld definiuje pojmowanie jako „jedność, organiczną całość wydarzeń naturalnych, które tworzą doświadczenie. Jest to ujednolicony rodzaj świadomości, który poprzedza i następuje po ‘rozumieniu’, to znaczy przeanalizowanej świadomości danego wydarzenia, przez którą rozpoznajemy jego elementy składowe” (Brameld, 1965a, s. 389). Wiedza jest zdaniem Bramelda złożona zarówno z poziomu pojmowania, jak i poziomu rozumienia. Podczas gdy na poziomie rozumienia dokonujemy podziału wiedzy, na poziomie pojmowania ujmujemy ją jako całość.

*Poziom nie-racjonalności*³. Choć świadomość tego, że zarówno w życiu indywidualnym jak i grupowym znaczną rolę odgrywają siły nie-racjonalne, towarzyszyła ludziom od dawna, to dopiero wraz z dociekaniem Freuda stała się ona powszechna i ugruntowana. „Pod powierzchnią naszych umysłów płonie, zazwyczaj nieznanym nam, proroczy płomień nieświadomości – burzliwa energia, która nieustannie zmienia kierunek, a często blokuje, postępowanie na poziomie świadomego zachowania” (Brameld, 1965a, s. 393). Brameld przywołuje tu klasyczną triadę Freuda, *id*, *ego* oraz *superego*, która dotyczyła przede wszystkim jednostki i nie obejmowała społeczeństwa jako całości. Tymczasem to właśnie społeczny aspekt nie-racjonalności jest najbardziej interesujący dla rekonstrukcjonizmu. „Neurotyczne zachowania jednostek mają swoje źródła raczej we frustracjach, nieprzystosowaniu i konfliktach w ramach grup i między grupami niż w czymś innym” (Brameld, 1965a, s. 394).

Ideologia. „Termin ‘ideologia’ oznacza tu kompleks postaw, przekonań, idei, dążeń i zwyczajów, który wyraża, mniej lub bardziej systematycznie i mniej lub bardziej adekwatnie, programy i praktyki danej kultury” (Brameld, 1965a, s. 395). Brameld wskazuje na dwa aspekty ideologii. Po pierwsze, jako że ideologia służy do racjonalizacji praktyk kulturowych, może być ona uważana za społeczny wynik zjawiska racjonalizacji indywidualnej. Po drugie, ideologie są historyczne, to znaczy rodzą się, dojrzewają i zanikają w obrębie kultur, którym towarzyszą. W jaki jednak sposób ideologie wiążą się z wiedzą? Brameld odpowiada, że ideologie mają niekiedy niewiele wspólnego z wiedzą o prawdziwych procesach społecznych, między ideologią a wiedzą istnieje przepaść, z której większość ludzi nie zdaje sobie sprawy. Ślepe są także na to prasa, kościoły i szkoły.

Utopia. „Utopia oznacza wszelki obraz postaw, praktyk, idei i instytucji na poziomie światowym, który wspiera koncepcję kultury różną w powszechnym mniemaniu od kultury panującej” (Brameld, 1965a, s. 396). W takim ujęciu utopia może kierować się zarówno ku przyszłości jak i ku przeszłości. Istnieje ścisła więź między utopią i ideologią. Każda utopia zawiera w sobie elementy ideologiczne, podobnie jak każda ideologia odwołuje się częściowo do utopii. Dzisiejsza utopia, mówi Brameld, dąży do poszerzenia zakresu wolności, podczas gdy dzisiejsza ideologia chce ten proces powstrzymać.

Potwierdzenie wypływające ze zgodnego uznania. To potwierdzenie w poszukiwaniu prawdy może być zdefiniowane w sposób następujący:

„Prawda doświadczenia w życiu grupy w ramach każdej kultury jest określana nie tylko przez konieczną satysfakcję, której jest źródłem, lecz także przez zakres, w jakim jej waga jest uzgodniona, a następnie w jakim staje się ona podstawą do działania najszerzej możliwej liczby osób z danej grupy. Bez tego porozumienia, za którym podążają działania sprawdzające owo porozumienie, doświadczenie zwykle nie jest uznawane za ‘prawdziwe’” (Brameld, 1965a, s. 400).

Brameld zdaje sobie sprawę, że potwierdzenie wypływające ze zgodnego uznania nie może być traktowane jako kryterium prawdy, zwłaszcza w nauce. Niemniej jednak, jego ranga w epistemologii powinna być większa niż dotychczas, przede wszystkim tam, gdzie chodzi o dążenie do celów i tworzenie przyszłości. Rekonstrukcjonizm analizuje potwierdzenie wypływające ze zgodnego uznania głównie na poziomie kultury jako całości.

„*Umysł grupowy*”. Koncepcja „umysłu grupowego” ma swoje źródła w przekonaniu, że wszelka wiedza jest wiedzą dla umysłu. Brameld przyznaje, rzecz jasna, że nie istnieje taka substancja, która, jako umysł społeczeństwa, byłaby realna i jakościowo różna od umysłów pojedynczych osób. Jednakże możemy mówić o „umyśle grupowym” w innym sensie, wynikającym z poprzednio omówionego punktu. Brameld wskazuje, że „umysł grupowy” może być traktowany albo jako cel, albo jako środek. W pierwszym znaczeniu „umysł grupowy” oparty jest na założeniu, że pewna liczba jednostek

lub mniejszych grup połączyła się w celu realizowania wspólnego celu. Jak to zostało pokazane przy okazji omawiania potwierdzenia wypływającego ze zgodnego uznania, do wielu decyzji dochodzą nie tyle jednostki, co grupa. Grupa angażuje się i wycofuje z zaangażowania, wyznacza kierunek i zmienia go. Rozważanie dostępnych informacji, utrzymywanie komunikacji, wpływanie na porozumienia – oto aktywności, które łączą potwierdzenie wypływające ze zgodnego uznania z „umysłem grupowym” jako celem. „Umysł grupowy” jako środek zakłada najszersze możliwe porozumienie co do sposobów realizacji celów. Rekonstrukcjonizm podkreśla tu wzajemną zależność celów i środków, a także jedną podstawową zasadę, której w żadnym wypadku nie należy łamać, a mianowicie, odwoływanie się wyłącznie do procedur demokratycznych. Omawiając „umysł grupowy”, Brameld odwołuje się też do rozróżnienia wiedzy i prawdy. Progresywizm rozumie wiedzę jako zasób wypróbowanych i sprawdzonych doświadczeń, które stały się udziałem ludzi, natomiast prawdę jako konkretny rezultat wynikający z rozstrzygnięcia aktualnego problemu poprzez zastosowanie inteligencji. Podobnie rozumie to rozróżnienie także rekonstrukcjonizm.

„Wiedza’ jest terminem używanym do wskazania całości uzgodnionego doświadczenia ludzkiego, wykorzystywanego przez minione i obecne kultury: jest ona równoznaczna z ‘umysłem grupowym’ w jego bardziej ideologicznym znaczeniu, a także jest nieocenionym źródłem w tworzeniu wszelkiej nowej (to znaczy, utopijnej) treści” (Brameld, 1965a, s. 412).

Jeśli chodzi o prawdę, to jest ona „utopijną treścią ‘umysłu grupowego’”. Brameld mówi także, że „jest ona aktywnym porozumieniem zarówno co do dominujących celów kulturowych, jak i środków służących ich realizacji” (Brameld, 1965a, s. 412). Brameld kończy swoje rozważania o „umysle grupowym” zastrzeżeniem, że w żadnym wypadku jednostka nie może być podporządkowana grupie.

Wartości

W podejściu rekonstrukcjonistycznym związek wartości z rzeczywistością i wiedzą jest o wiele bardziej ścisły niż w pozostałych filozofiach edukacji.

„Społeczna konstrukcja rzeczywistości’ [...] jest nierozzerwalnie związana z walką ras, religii, klas oraz narodów, by osiągnąć to wszystko, cokolwiek mogą one uważać w różnych stopniach sprecyzowania za dobre życie, i unikać równie różnorodnych przekonań co do złego życia. Wartości są nieodłącznie związane z tą walką” (Brameld, 1965a, s. 414).

Brameld wskazuje, że wartości w rozumieniu rekonstrukcjonizmu nigdy nie są absolutne, natomiast ich istnienie nie powinno być traktowane jako niezależne od innych aspektów doświadczenia. Nie tworzą one wyizolowanego świata, który można by jedynie kontemplować. W istocie wartości są zaspokojeniem potrzeb zakorzenio-

nych w jednostkach i grupach do poszukiwania i osiągnięcia celów. Ich odkrywanie i afirmacja jest częścią procesu potwierdzania wypływającego ze zgodnego uznania. Takie podejście do wartości zakłada, że „nigdy nie mogą być one uważane za w pełni ostateczne lub raz na zawsze ustalone” (Brameld, 1965a, s. 415).

Niemniej jednak rekonstrukcjonizm podkreśla, że neutralne podejście deskryptywne nie wystarcza w analizach rzeczywistości. Jeśli, na przykład, opisujemy jakąś grupę jako etnocentryczną, to mamy prawo nazwać taką postawę złą lub błędną. Ta klasyfikacja wprowadza element aksjologiczny do orzekania o rzeczywistości. „Jednak w większym stopniu niż ma to miejsce zazwyczaj rekonstrukcjonista podkreśla, że skuteczna aksjologia musi być oparta na uznaniu istnienia trwałej ludzkiej rzeczywistości, która wpływa na same wartości” (Brameld, 1965a, s. 415). Innymi słowy, wartości nie istnieją w świecie idealnym, jako niedościgłe wzorce, do których należałoby się wciąż odwoływać, ale są specyficznym aspektem rzeczywistości, związanym i ewoluującym wraz z nim.

Podobnie jak aksjologia jest inherentna w analizach rzeczywistości, jest ona także nieodzowna w procesie poznawania rzeczywistości. Dochodzenie do prawdy w naukach społecznych musi brać pod uwagę potwierdzenie wypływające ze zgodnego uznania, rezultaty takiego potwierdzenia są przykładami prawdy. Dla rekonstrukcjonizmu, w kontekście doświadczenia kulturowego, różnica między prawdą a wartością jest tylko różnicą stopnia. Miejsce, jakie w spektrum nauki zajmują nauki społeczne, znajduje się między fizyką a aksjologią.

Wartości, jak powiedzieliśmy, są inherentne dla rzeczywistości, w związku z czym należy je rozumieć jako cele społeczne. Realizacja wartości jest równoznaczna z realizacją celów, te zaś mają zawsze wymiar społeczny. Wymieniając te cele, Brameld najpierw wskazuje na to, czego większość ludzi nie chce, a następnie wywodzi z tego wartość, która jest afirmowana.

„Większość ludzi nie chce głodować: droga jest im *wartość wystarczającej ilości pożywienia*. Większość ludzi nie chce marznąć ani chodzić w łachmanach: droga jest im *wartość posiadania odpowiedniego ubrania*. Większość ludzi nie chce być wystawiona w sposób niekontrolowany na działanie żywności czy na kontakty z innymi: droga jest dla nich *wartość schronienia i prywatności*. Większość ludzi nie chce żyć w celibacie: droga jest im *wartość seksualnej ekspresji*. Większość ludzi nie chce chorować: droga jest im *wartość fizjologicznego i umysłowego zdrowia*. Większość ludzi nie chce pozostawać w ciągłym stanie niepewności: droga jest im *wartość stałej pracy, stałego zarobku*. Większość ludzi nie chce żyć w samotności: droga jest im *wartość bycia w towarzystwie, wzajemnego oddania, przynależności*. Większość ludzi nie chce obojętności: *droga jest im wartość uznania, docenienia, statusu*. Większość ludzi nie chce trwać w ciągłej harówce, monotonii czy rutynie: droga jest dla nich *wartość nowości, ciekawości, zmiany, odpoczynku, przygody, rozwoju, twórczości*. Większość ludzi nie chce trwać w stanie ignorancji: droga jest dla nich *wartość umiejętności czytania, sprawności, informacji*. Większość ludzi nie chce ciągłej

dominacji: droga jest dla nich wartość *uczestnictwa, brania udziału*. Większość ludzi nie chce trwać w stanie zamieszania: droga jest im wartość *szczerego i bezpośredniego znaczenia, sensu, porządku, ukierunkowania*” (Brameld, 1952, s. 46, 1965a, s. 428).

Lista wartości-celów postulowana przez rekonstrukcjonizm jest listą minimalną. Ich określenie jest pierwszym zadaniem w procesie przygotowywania zmiany społecznej. Należy jednak pamiętać o trzech kwestiach. Po pierwsze, sama zgoda co do celów, nawet na poziomie uniwersalnym, jeszcze nie wystarcza. Równie ważne jest rozpoznanie przeszkód, jakie stoją na drodze ich realizacji. Tymi przeszkodami są między innymi kulturowe sprzeczności i frustracje niepozwalające na pełne urzeczywistnienie pożądaných społecznie wartości. Po drugie cele, o których mówimy, nie mogą być rozpatrywane w izolacji. W istocie, łączą się one ze sobą nawzajem i, jak mówi Brameld, jedne zakładają i pociągają za sobą drugie. Taki związek widać wyraźnie, na przykład, między wartością miłości a wartością religii w społeczeństwie. Można go także dostrzec między wartością wspólnoty a wartościami wzajemnego uznania, uczestnictwa a czasami i relacji seksualnej. Po trzecie, należy zdawać sobie sprawę, że niektóre wartości mogą być sprzeczne względem siebie. Jest to naturalna sytuacja zwłaszcza w dobie kryzysu. Z jednej strony na przykład, ludzie oczekują bezpieczeństwa, z drugiej dążą do nowych odkryć, przygód, wyzwń, co z konieczności wiąże się z ryzykiem. Złożoność ludzkich celów sprawia, że nie zawsze możliwa jest realizacja kilku celów jednocześnie, nawet w życiu pojedynczego człowieka. Warto również wspomnieć, że niektóre cele są tłumione lub uznawane za tabu w danej kulturze. Rekonstrukcjonizm podkreśla jednak, że ideałem nie jest społeczeństwo homogeniczne, zuniformizowane i, jeśli można tak powiedzieć, „grzeczne”. Brameld przyznaje, że

„najważniejszym zadaniem w naszych czasach jest zbudowanie wystarczająco szerokiej i elastycznej cywilizacji światowej, aby zapewnić możliwość ekspresji i satysfakcji dla bogatej różnorodności ludzkich potrzeb. To nie różnorodność wartości ponosi w pierwszym rzędzie winę za sprzeczności i ambiwalencje wśród ludzi. Podobnie nie można za to winić rywalizacji między wartościami. O wiele bardziej winę za to ponoszą frustracje, alienacje i negacje blokujące tworzenie elastycznych i skutecznych projektów – projektów, które umożliwiłyby ludzkości raczej życie dla siebie (a przez to dla realizowanych w maksymalnym stopniu wartości), niż życie wbrew sobie, co jest tak powszechne” (Brameld, 1971, s. 420).

FILOZOFIE EDUKACJI WOBEC ZMIANY SPOŁECZNEJ

Cztery wymienione filozofie edukacji rozwinęły się i stały dominujące w sprzyjających historycznie warunkach społecznych i wraz z innymi siłami współtworzyły

takie formy społeczeństwa, jakie w danym momencie były możliwe do pomyślenia i realizacji.

Tę cechę wzajemności wpływów społeczeństwa i edukacji można już dostrzec w najstarszym z wymienionych nurtów – perenializmie. W jego założeniach brakuje jednak odniesień do kwestii zmiany społecznej, gdyż podstawowym celem tej filozofii było utrzymanie *status quo* edukacji i społeczeństwa. Stosunek perenialistów do zmiany społecznej jest zresztą dość złożony. Utrzymanie *status quo* oznacza bowiem sprzeciw wobec takich reform społecznych, które kwestionowałyby niezmienny charakter prawdy, dobra i piękna. Perenializm, zwłaszcza w jego wersji religijnej, jest natomiast otwarty na inną zmianę, mianowicie taką, poprzez którą społeczeństwo mogłoby powrócić do średniowiecznego rozumienia świata. Tego dążenia nie wyraża się wprost, niemniej jest ono domyślnie obecne w wielu perenialistycznych stwierdzeniach.

Podobne założenie co do *status quo* znajdujemy w dużo późniejszym esencjalizmie. Jego pierwotna, czysta forma również uznawała kulturę za statyczną. Dopiero zrodzone później i żywe do dziś nurty neoesencjalne złagodziły zdecydowane stanowisko esencjalizmu dotyczące traktowania żywych organizmów społecznych jako już skończonych i spetryfikowanych struktur. W tej filozofii edukacji ważne jednak jest nie to, aby zmieniać społeczeństwo, ale to, aby jak najdokładniej je odwzorowywać.

Jaka jest rola szkoły w zmianie społecznej w nurcie progresywistycznym? Zdaniem progresywistów, kultura „stworzyła” szkoły, aby zapewnić sobie ciągłość istnienia. Ale ciągłość nie oznacza niezmienności. Szkoła będąca centrum społeczności działa nie tylko w celu jej dalszej egzystencji, ale również poprawy. Efektywna szkoła działa dla środowiska. Musi je dobrze znać i obserwować jego zmiany, aby wiedzieć o jego społecznych słabościach i dostosować swoje strategiczne działania w celu ich zmniejszenia. Progresywiści zgodnie twierdzą, że nauczyciele powinni aktywnie współuczestniczyć w sprawach społeczności lokalnej. Wewnętrzne różnice zdań pojawiają się przy decyzji, do jakiego stopnia ta aktywność jest pożądana. Czy nauczyciele powinni, na przykład, utożsamiać się z istniejącym porządkiem polityczno-ekonomicznym czy powinni popierać związki zawodowe? Mówiąc o zmianie społecznej, konieczna jest rzetelna analiza zagrożeń, jakie niesie ze sobą gospodarka wolnorynkowa (np. Dewey zdecydowanie krytykował w swoich pracach ekonomię kapitalistyczną; uważał, że z edukacyjnego punktu widzenia szkodliwe są cele życiowe skupiające się na wymiarze materialnym, por. Dewey, 1939). Szkoła, która nie włącza zagadnień ekonomicznych do swoich programów, ryzykuje wykształcenie ludzi nieświadomych alternatywy, bezkrytycznych lub wspierających istniejący porządek. Taka postawa szkoły wiąże się też z jej ślepotą na dokonujące się procesy społeczne i wyklucza w nich jej udział. Zdaniem progresywistów szkoła jak każda instytucja społeczna powinna sprzyjać wewnętrznym procesom demokratyzacyjnym, jak i zewnętrznym – w szerszym obszarze społecznym. Całe społeczeństwo powinno zmierzać do bycia społeczeństwem planującym i ciągle modelującym swoje plany w zależności od teraźniejszych wydarzeń i potrzeb, w zależności od środków, którymi dysponuje do osiągnięcia celu i w zależności od tych celów, które stają się środkami do osiągnięcia następnych celów.

Rekonstrukcjonizm stawia kwestię zmiany społecznej w centrum swoich rozważań, dlatego jest zdecydowanie najbardziej rozwiniętą koncepcją pod względem wzajemnego oddziaływania społeczeństwa i zachodzących w nim zmian na edukację i edukacji z jej wewnętrznym rozwojem na społeczeństwo i jego kulturę.

BIBLIOGRAFIA

- Brameld, T. (1952). *Ends and Means in Education: A Midcentury Appraisal*. New York, NY, London: Harper & Brothers Publishers.
- Brameld, T. (1955a). *The Meeting of Educational and Anthropological Theory*, W: Spindler, G. D., (Red.) *Educationa and Anthropology*. Stanford, KY: Stanford University Press.
- Brameld, T. (1955b). *Philosophies of Education in Cultural Perspective*. New York, NY: Holt, Rinhart and Winston, Inc.
- Brameld, T. (1956). *Towards a Reconstructed Philosophy of Education*. New York, NY: The Dryden Press Publishers.
- Brameld, T. (1957). *Cultural Foundations of Education*. An Interdisciplinary Exploration. New York, NY: Harper & Brothers Publishers.
- Brameld, T. (1965a). *Education for the Emerging Age*. Newer Ends and Stronger Means. New York, NY: Harper & Row Publishers.
- Brameld, T. (1965b). *The Use of Explosive Ideas in Education: Culture, Class and Evolution*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Brameld, T. (1970). *The Climactic Decades. Mandate to Education*. New York, NY: Praeger Publishers.
- Brameld, T. (1971). *Patterns of Educational Philosophy*. New York, NY: Holt, Rinhart and Winston, Inc.
- Brameld, T. (1974). *Culturology as the Search for Convergence*. W: P. A. Bertocci (Red.), *Mid-twentieth Century American Philosophy: Personal Statements*. New York, NY: Humanities Press.
- Brameld, T. (1976). *The Teacher as World Citizen*. Palm Springs, CA: ETC Publications.
- Brameld, T. (2000). *Education as Power*. San Francisco, CA: Caddo Gap Press.
- Dewey, J. (1939). *Freedom and Culture. Liberalism and Social Action. Philosophy and Civilization*. New York, NY: Putnam's Sons.
- Gutek, G. (1970). *The Educational Theory George S. Counts*. Ohio: Ohio State University Press.
- Roberts, S. i Bussler, D. (Red.). (1997). *Introducing Educational Reconstruction. The Philosophy and Practice of Transforming Society through Education*. San Francisco, CA: Caddo Gap Press.
- Rugg, H. (1947). *Foundations for American Education*. New York, NY: World Book Company, Yonkers-on-Hudson.
- Spindler, G. i Spindler, L. (Red.), (1994). *Pathways to Cultural Awareness: Cultural Therapy with Teachers and Student*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.
- Stanley, W. B. (1992). *Curriculum for Utopia*. New York, NY: State University of New

York Press.

- Stone, F. A. (2003). *Theodore Brameld's Educational Reconstruction: An Intellectual Biography*. San Francisco, CA: Caddo Gap Press.
- Teitelbaum, K. i Reese, W. J. (1983). *American Socialist Pedagogy and Experimentation in the Progressive Era: The Socialist Sunday School*. *History of Education Quarterly*, 23(4), 429-455.
- Zielińska-Kostyło, H. (2005). *Rekonstrukcjonistyczne koncepcje zmiany społecznej poprzez edukację. Antropologia pedagogiczna T. Bramelda*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Zielińska-Kostyło, H. (2008). Co oferuje nam edukacja w czasie permanentnego kryzysu kultury? W: H. Rusek, A. Górniok-Naglik i J. Oleksy (Red.), *Oświata w otoczeniu burzliwym. Migotliwe konteksty i perspektywy rozwoju współczesnej edukacji* (s. 103-124). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



**SOCIAL RECONSTRUCTIONISM:
RECIPROCAL INFLUENCES OF CULTURE AND EDUCATION**

ABSTRACT: The fact that culture has an impact, both in conceptual and practical sense, on education is undoubtable. But when we state that interaction between the two areas is mutual, namely, that also education has an influence on culture, then we express an original and controversial idea. Therefore, we acknowledge that education is a power which can change society. That idea was pushed forward for many years by Theodore Brameld, the founder of reconstructionist philosophy of education. In his view each educational theory and practice effectively affects culture, changes and reconstructs it. In this text I present the assumptions of Theodore Brameld's social reconstructionism. The starting point for my considerations are three other philosophies of education indicated by by Brameld: perennialism, essentialism, and progressivism. In the conclusion I point out how each of the philosophies of education relates to social change. The terms "society" and "culture" are used interchangeably in this text.

KEYWORDS: culture, education, essentialism, perennialism, progressivism, reconstructionism

-
1. Brameld (1904-1987) – amerykański filozof edukacji, rozwinął koncepcję rekonstrukcjonizmu.
 2. Jednocześnie Brameld wskazuje na negatywy prymatu nauk ścisłych w społeczeństwach wysoko rozwiniętych. Uważa, że skutki rozwoju tych nauk nie są tak jednoznaczne. Eksperymentowanie w tym obszarze jest zawsze związane z ogromnymi sumami pieniędzy; szczególnie dotyczy to tych dziedzin, z których dokonań może korzystać przemysł zbrojeniowy i komunikacyjny. To prawda, że dokonuje się w nich wielki postęp, a także niosą one ze sobą znaczne ułatwienia dla codziennego życia, niemniej jednak mogą też prowadzić do nadmiernej kontroli nad jednostką ludzką, opinią publiczną oraz tak zwaną „masową mentalnością”. Brameld konkluduje swoją refleksję mówiąc, że „w zakresie moralnej lub społecznej odpowiedzialności i celowości nauki ścisłe muszą być uważane za dziedzinę słabo rozwiniętą”. Por. Brameld, 1971.
 3. Tak tłumacząc brameldowski termin „the unrational”. Brameld wskazuje, że wybrał ten termin, by uniknąć mówienia o irracjonalności, która ma konotacje negatywne oznaczając niekiedy „nieodpowiedzialne namiętności, ślepe impulsy czy nawet przemoc”.