

# ブルーナーの幼児教育論における一考察

## —心理学との関わりを中心に—

今井 康晴  
(2010年2月10日受理)

### A study on bruner's early childhood education -Focusing on relations with psychology-

Yasuharu IMAI

The purpose of this study is to clarify relations in Bruner's early childhood education theory with psychology. Than ever, the study for Bruner's theory was about cognitive psychology, a curriculum, an educational methods and Piaget, Dewey, Vygotsky. The research on Bruner's early childhood education theory was a research of the infant's language acquisition, a research on infant's development, and there was little systematic research in Japan. These Bruner's researches were based, I examined what kind of relation a psychology study of Bruner had in early childhood education theory.

**Key words:** Bruner, early childhood education, psychology,

キーワード: ブルーナー, 幼児教育, 心理学

## はじめに

ブルーナー (Bruner, J.) は、1960～70年代にかけて『教育の過程』*The Process of Education*, 『教授理論の建設』*Toward a Theory of Instruction*, 『教育の適切性』*The Relevance of Education*. などの著作で、教育の機能を問い直し、教育実践に対して提言を行い、世界各国に影響を与えた。我が国におけるブルーナー研究の傾向は、認知発達論を中心とした心理学に関する研究、カリキュラムや教育方法学を中心とした教育学に関する研究、デューイ (Dewey, J.), ピアジェ (Piaget, J.), ヴィゴツキー (Vygotsky, L.) などとの比較研究であった。幼児教育では、主にブルーナーの認知発達論や『教育の過程』で示されたレディネスや「ブルーナー仮説」との関わりにおいて展開され、我が国の幼児教育に関する書籍の中で、その可能性や展望が指摘されてきた<sup>1</sup>。

しかしながら、ブルーナーの幼児教育への取り組みに関する学術的研究は、ブルーナーにおける幼児の言語獲得について扱った研究<sup>2</sup>、我が国の幼児教育における発達観についてブルーナーの視点から検討した研究<sup>3</sup>などが散見されるが、体系的な研究は皆無に等しい。

そこで本研究では、ブルーナーの幼児教育論を体系的に研究するうえで、まず我が国におけるブルーナーの教育論に関する先行研究を概観した。そしてブルーナーの幼児教育論の構成が、心理学研究における発想や展開とどのように関わりをもつか、明らかにすることを目的とした。

## 1. ブルーナーの心理学と教育学の関連

周知のように、ブルーナーは、心理学と教育学という学問領域の異なる研究を行っており、そのフレームワークは、心理学をベースにして教育論を展開している。したがって、ブルーナーの教育論を明らかにする場合、研究の母体となる心理学を考慮せずに論ずることは不可能であるように思われる。そのことは幼児教育論においても同様のことと推察される。本節では、ブルーナーの心理学と教育学の関連について明らかにした小川博久の研究<sup>4</sup>を手がかりとして、ブルーナーの幼児教育論の基礎となる心理学について言及する。

小川は、ブルーナーの教育論を構成する核として、心理学研究と教育への発言の関わりに焦点を当て、ブルーナーの心理学研究の足跡を踏まえることで、教育

問題への発言が、どのような視点で論構成されたのか、各時代の実験や研究をカテゴリー化し考察した。基礎的カテゴリーと分類カテゴリーを設定し、ブルーナーの研究経歴に対する年代史的区分を以下のように示した。

#### 1. 実証的研究

- (イ) 実験研究、一定の仮説のもとに条件を制御するような物的装置を用意し、その条件の中で、動物や人間の行動を観察し、行動の因果関係をさぐり、そのためのデータを収集することによって仮説の妥当性をたしかめる。
  - (ロ) 観察研究、一定の仮説のもとに、観察視点を設定し、かつ観察方法を統制して、観察事実を収集することによって仮説の妥当性を確かめる。
  - (ハ) 調査研究、一定の仮説のもとに、質問事項を設定し、特定数の人間に問うことによって、その答えから仮説の妥当性を確かめる。
- (二) 事例研究、特定の観察対象（人間、動物）を設定し、その行動をできるかぎり観察記述することによって、その対象の行動記録を日記風に収集する。
- (ホ) 統計的研究、(ロ)、(ハ) で見出されたデータを統計処理することによって新たなデータやデータ解釈をひきだす。

2.1 の研究方法や結果について批判的研究、1 についてのメタ言語系、たとえば、研究の様々な動向についてのレビュー（心理学評論）

3. 現実的教育問題、主として学校についての問題、子育ての方法に関する問題等について心理学研究の成果に基づいて言明したもの。ここで教育問題として他の問題と区別する大まかな基準は、未成熟者が成人へと成長していく過程に対し、その成長に影響を与えることに関連する問題としておく。1 の (イ) のレベルの仮説—事実が教育問題に適用されたもの。(イ) (ロ) のレベルで一般化されている内容（例、「転移」「動機づけ」）を教育問題の解決のための思考モデルとしたもの。

4. 教育問題についての言明である点では 3 と同じであるが、この場合、心理学研究の成果や方法論との関連性を文面から読み取れないもの。

5. 心理学研究との関連性が見出されない点では 4 と同じであるが、教育問題についての言明に属さないもの（例、文化論）<sup>5</sup>。

小川は、上記のカテゴリーを使用しつつ、各時代におけるブルーナーの主な関心を示す手がかりとして、

研究課題の相違による年代史的区分を構成した。

#### 第 1 期 (1939 ~ 1940)

実験心理学（動物実験）、心理学史 [1 の (イ)、2 の心理学評論] ※番号は先の論構成分析カテゴリーを示す

#### 第 2 期 (1941 ~ 1946)

社会心理学（プロバガンダ、パーソナリティ、世論研究）、社会心理学方法論、社会科学運動論 [1 の (ハ)、1 の (ニ)、2、4、5]

#### 第 3 期 (1947 ~ 1955)

社会心理学・実験心理学（知覚研究—「ニューロック心理学」）、社会心理学（第 2 期の継続）[1 の (イ)、1 の (ハ)、2]

#### 第 4 期 (1951 ~ 1959)

実験心理学（認知心理学—概念形成の研究）その他、[1 の (イ)、2、3、4]

#### 第 5 期 (1959 ~ 1966)

教育論、教授論、心理学評論 [2、3、4、1 の (イ)]

#### 第 6 期 (1963 ~ 1978)

実験心理学（発達心理学、乳幼児の認知発達）、心理学評論（動物心理学、文化人類学、言語学等との関連）、教育論、幼児教育論 [1 の (イ)、2、3、4]<sup>6</sup>

小川の研究を踏まえると、ブルーナーは動物を使用した実験心理学、社会心理学、心理学評論などとの関わりにおいて展開され、現実的教育問題（学校問題や子育て方法）に関する問題等について心理学研究の成果に基づいて論及されていった。幼児教育論では、乳幼児の認知発達における実験を基本とし、社会情勢や教育状況に応じて 1963 年から 1978 年の間に展開された。しかし、ブルーナーの幼児教育は、『子どもの成長と発達：その理論と教育（1981）』、*Human growth and development*. (1978)、『イギリスの家庭外保育（1985）』、*Under five in Britain London*. (1980)、『乳幼児の話しことば：コミュニケーションの学習（邦訳 1988）』*Child's talk : learning to use language*. (1983) など、80 年代以降も研究されている。それは、実験・観察研究<sup>7</sup>、調査研究<sup>8</sup>、事例研究<sup>9</sup>など総合的に行われていた。次節では、小川の研究では示されなかった、80 年代以降の研究にある社会背景や心理学との関わりについて明らかにする。

## 2. 幼児教育論の展開と背景

ブルーナーの教育論は、自分のおかれた時代背景を背負い、それに向かって論を展開するというスタイル

であった<sup>10</sup>。それは、社会背景をふまえ、潮流を読み取り、自身の問題意識と呼応させ、論構成されている。彼の幼児教育論の問題意識は、60年代を中心に探究してきた、教科教育、カリキュラム、教育方法などの学校教育の問題から一変し、一般家庭の子どもが成長するプロセスで、社会を構成する「文化」が子どもにどのような役割を果たすのか、ということであった。そしてアメリカにおける70年代の社会問題であった貧困が人間にもたらす影響をふまえつつ、教育論が展開されていった。

### ①貧困文化の影響

ブルーナーは、ハント<sup>11</sup>(Hunt, J.), カルビン<sup>12</sup>(Calvin, W.), ローゼンツヴァイク<sup>13</sup>(Rosenzweig, M.)らの動物実験研究から、貧困な環境で養育された動物は、後になって標準的な学習や問題解決課題テストでの成績に欠陥をもつこと、加えて脳の発達もまた不十分であり、無菌で活性を欠く環境のネズミよりも、不衛生で活発に動き回るネズミの方が学習能力が高いことなどをふまえ、発達初期の環境による知的発達への影響を重視した。そしてブルーム<sup>14</sup>(Bloom, S.)が明らかにした、大人の知的達成度の違いの多くは、子どもが5歳になるまでの生育状況によって裏付けられていることを認識し、ブルーナーは、幼児の発達に対するアプローチを試みた。動物の生育環境の違いによる学習能力の差に依拠し、より良い成長のためには、その好機をもたらす環境が必要であるという仮説から、ブルーナーは幼児教育に関心を深めていった。

これは、貧困によって無力無能の感覚を子どもたちの内面に植え付けることで、成長を衰退させ結果的に負の連鎖を生むという現実の社会問題と呼応し、幼児の成長に対する「文化剥奪」への挑戦であった。発達初期段階における「文化剥奪」の研究は、乳幼児を対象とした、知覚、模倣、行動などの発達に焦点を合わせ進められていった。「文化剥奪」を発端とした乳幼児の研究成果について『剥奪』とは一体いかなるものだろうかということについて異なった光をなげかける。実際それは、乳幼児が自身の能力を使用し発達させるのを助けることによって、我々がいかに幼い人間を実働力に富む大人へと育て上げることができるか、という問題へと注意の方向を変えたのである<sup>15</sup>。「乳児は、従来考えられていた以上に賢く、認知的にも受動的というよりも能動的に反応し、自身が取り囲まれている社会的な世界に注意深いことが明らかになった<sup>16</sup>」と示し、ブルーナー自身がヘッド・スタート計画の立案など補償教育政策に関わっていった。

「文化剥奪」を打開するための教育方法として提案

されたのが、相互扶助を前提とした社会における「共同体」の形成であった。彼は、社会において相互に共同するパターンが、中産階級のパターンであるのか、貧民階級のパターンであるのか、という分類から、親、教師、仲間が何を期待しているのかを考えることによって、見通しと態度を形成すると指摘した<sup>17</sup>。そして、霊長類の遊びにおける母子関係の影響に関する研究<sup>18</sup>や相互扶助における学校運営の研究<sup>19</sup>などの研究成果をふまえ、具体的提言では、子どもたちの日常生活の場である学校というコミュニティにおける子ども同士の相互関係の効果と学校環境の整備を挙げた<sup>20</sup>。それは「学習は孤独な活動ではない、発達は外界のモデルを造る単独の人間からは構成されない<sup>21</sup>」という理論に基づき、学校教育では、下層階級の子どもたちが賢く、有能感をもてるような学校という環境のデザインを強調した。「子どもたちに単なる知的技術を身につけさせるだけでなく、家庭内で希望や自信を身につけさせなければならない。何とかしてそれはやらねばならない。もし家庭がそれをなし得ないなら、それに代わる他の方法を考えなければならない<sup>22</sup>」、その一つの役割として彼は、幼児教育を位置づけたのであった。

### ②文化心理学との関わり

幼児教育論が提案された1970年代では、心理学の主なテーマは、行動主義心理学であった。それは、経験の積み重ねによって行動はどのように変化するか、外界はどのように知覚するかという心の働きを重視する傾向にあり、心がどのようにして構成され、育成されるのかという課題に対して積極的ではなかった。しかし、80年代以降、心理学の潮流は、心の機能だけでなく、日常世界を子どもはどのように知覚しているのか、子どもは心をどのようなものとして理解しているのかといった心の内容に関心が向かい、心理学において正面から心を解読する潮流となった<sup>23</sup>。

『アメリカン・サイコジスト』は、1979年に「心理学と子ども—最近の研究と実践動向」という特集号を組み、そのなかでスカー(Scar, S.)は、社会—文化—歴史という文脈のなかで子どもの生活をみていく視点、心理学が社会的・文化的・歴史的背景の上に成り立つ学問とみる視点、人間の一生の発達の变化をみる視点、といった3つの視点を示し、知識と応用の相互作用から成る心理学の創造をテーマとして掲げた<sup>24</sup>。ブルーナーは『認識能力の成長: 認識研究センターの協同研究』*Studies in cognitive growth: a collaboration at the Center for Cognitive Studies*. において、既に認識能力と文化の作用を研究対象としていた。

子どもが自分のとりまく文化の中から道筋を探し出すように仕向けて行く方法として発見的教授法を提案し、それが成長を助ける支えとなり、内から外だけではなく、外から内へおこるものとして文化と成長の相互作用を確信していた。加えて、思考におよぼす文化の形成作用について、文化というものは技術という形で、人間に潜在する認知能力を可能にするための「増幅器」を供給するものなのであると示した<sup>25</sup>。

こうしたブルーナーの研究の他にも、コール (Cole, M) やブロンフェンブレナー (Bronfenbrenner, U.) らの研究によって、文化的存在としての人間という新しい見地が心理学に導入され、子どもは発達を文化的文脈の中で捉えるという視点を生みだした。さらに、ブルーナーは、「認知革命」の本来の性質が、その本質とはずれた計算主義と情報処理に依存する矮小化された研究へと変化してしまったことに異議を唱え、従来の心理学が標榜してきた科学主義の再検討し、人間諸科学から隔離された学問となった心理学について、人間本来の研究に立ち戻るための再革命の必要性を主張した<sup>26</sup>。そのために重要なこととして、認知心理学では扱われてこなかった「意味」への回帰を彼は指摘した。「意味」とは、個人心理学の領域で扱われているものではなく、人間が生きる世界において「文化的に」形成されてきたもので、そのような「意味」を心理学的の中心として扱うことを提案した。

そして心理学では、実証的立場から解釈学的姿勢へと変わり、「意味」を文化の中で問い直すことが主流となった。その中でブルーナーは、「文化と教育」、すなわち学校は単に文化の再生をねらいとするべきなのか、それとも学校は子どもたちが将来生きてゆく変化してやまない世界に伍してゆくための備えとして貢献するのか、という新たな課題に臨んだ。人間が教育をどのように考えるかということは、その人の意識に関わらず文化というものをどう考えるかということと相関して決まってくる事柄である。したがって、ブルーナーは、文化が心を形成し、我々の世界のみならず、我々が自分自身や自分の力についての概念を構築するための道具一式を文化がもたらし、重要な事は文化の比較ではなく、教育や学校での学習を、それらが置かれている状況的、文化的文脈の中で捉えたのであった<sup>27</sup>。

### 3. ブルーナーの幼児教育論の課題

これまで、ブルーナーの幼児教育論が展開された背景や心理学的なバックボーンを明らかにしてきた。その過程を検討し、上記した社会問題と心理学との関わ

りをふまえただけでは、ブルーナーの幼児教育を論及するうえで不十分である。本節では、ブルーナーの幼児教育論を解説するうえでの課題を、吉村啓子・岡本夏木の研究<sup>28</sup>をふまえて指摘する。

#### プラグマティズム

ブルーナーの心理学・教育学に一貫している思想スタイルは、プラグマティズムに立脚している。プラグマティズムを象徴する研究としては「表象」に関する発達理論、言語獲得に関する研究が挙げられる。森茂岳雄は、ブルーナーの表象様式と文化の関わりとして、文化を使用する技能として表象を捉え、文化を使用するための内的な技能として表象様式を位置づけている<sup>29</sup>。また幼児が言語を習得し世界を構成していくあり方では、ブルーナーは語用論 (pragmatics) の立場をとり、言語を道具として使用する道具主義的語用論を強調する。また「意味」の形成では、パース (Peirce, S.) における図像、指標、象徴の解釈項を記号—指示対象関係とそれに媒介される世界についての表象を認識し依拠している<sup>30</sup>。これらの固有の文化にある道具として使用される側面を強調するスタンスや「意味」形成における機能的文脈は、以前から一貫してプラグマティックな機能主義者 (functionalist) であると位置づけられる。

#### 非体系性

プラグマティズムを基礎とするブルーナーではあるが、「宗教的な愛着はない<sup>31</sup>」と述べているように、ブルーナーの教育に関するスタイルには、理論的な体系や一貫性というものを強調していないように思われる。フロイト (Freud, S.) やピアジェのような行動主義学習論者のように理論的徹底性や体系の厳密な一貫性にこだわりがなく、基本的な原則を挙げ、その適用によって一貫した理論体系を構築するといった研究スタイルである。

岡本は「彼の理論があいまいだとか、一貫した体系性を欠くといった批判を招くこともあるが、しかしこのことがむしろ、変化、細分化し続ける心理学の知見や社会的要請から、納得し、信頼できるテーマを選び出し、それに応じた研究の具体的展開を可能にさせてきた<sup>32</sup>」と指摘し、ブルーナーの心理学のあり方として、できるだけ広く、また他の諸学問領域との関連の中で考えていくことを第一の課題として捉えていた。このことが次に指摘する博識性と相まって、ブルーナーの幼児教育論として検討される課題である。

## 博識性

ブルーナーの著作や論文においては、教育学を教育学として検討するだけでなく、関係する学問や領域との関連において構成されている。特に80年代以降の研究においては、「文化」との関わりによる心理学や教育学のフレームワークにおいて追求し、文化心理学(folk psychology)、文化教育(folk pedagogy)といった研究を行っている。そのベースには生物学、脳科学、霊長類研究、科学史、言語学、記号論、哲学、倫理学、社会学、法学、人類学、歴史学、などへの関心があるため、ブルーナーの著作は一つのテーマによって構成されているが、章構成をみると多岐に及んでいる。同時に個々の研究は折衷性を伴っている。それゆえ翻訳や解釈において、各領域の素養が求められ、トピックごとに緒論を統括し、その理論を可能にしなければならない。

## 折衷性

非体系性と博識性から導き出された概念が、ブルーナーのオリジナリティであり、特徴的な手法でもある。それは「折衷的」な視点によって、より多角的な知見をプラグマティックに折衷しようと試みている。ブルーナーは一つ概念が絶対的、排他的ではなく、その考え方や並んで他の選択肢を考察し、それらを吟味したうえでもっとも課題に適した選択肢を提出している。たとえばピアジェの認知心理学を踏襲し、認知発達における段階的な表象の発達を参考にしつつも、その根底にはヴィゴツキーの「発達の最近接領域」の適用や、固着したレディネスへの批判などがあり、二者択一的に行われてはいない。“Celebrating divergence: Piaget and Vygotsky.”ではピアジェとヴィゴツキーの融合を求めているなど、その理念は、非体系性でも指摘したように、構造主義と構成主義という二つの体系を横断し、ピアジェとヴィゴツキーを統括し、新たな心理学を構想するという側面をもっている<sup>33</sup>。

## 歴史性

ブルーナーの教育理論を追究する課題として、その研究内容や対象が時代と共に変化していることが挙げられる。また、一度主張した教育論を社会背景との不一致がみられれば、自己省察を行い、社会に即した新たな理論を提案している。例えば1960年の『教育の過程』で展開された教育理論が1970年代以降の「人間」をテーマとした教育論とそぐわない場合、彼は即座に70年代に求められるカリキュラムを構想している<sup>34</sup>。それはブルーナー自身における研究スタンスの変化であるのか、それとも時代変化に適応した展開で

あるのかをふまえて考察しなければならない。また、いわゆるブルーナー理論を解明するにあたり、その教育的発言だけに限定して考察しても、教育に関する提言とそれ以外の提言とを区別する確固たる基準が存在しない。そのため各時代におけるブルーナーの研究を、どのような論構成をなし、教育問題への提言がどのような視点で生まれたかについて、その前後関係を詳細に明らかにしなければならないだろう。加えて上記した小川博久の研究をみてわかるように、心理学研究と教育学研究とを表題、研究対象、テーマから大別したとしても、心理学・教育学の成果や方法が、そのほかの領域への発言として意義をもつかどうか、検討しなければならない。それはわが国の60年代におけるブルーナー研究やその受容のされ方からからも理解できるし、加えてブルーナー本人も「教育の過程」再考で指摘しているように、その提案を吟味せず、我田引水がこどくで引用される風潮が、我が国では問題として指摘される。

## おわりに

本研究では、ブルーナーの幼児教育論を体系的に研究するうえで、ブルーナーの幼児教育論の構成が、心理学研究における発想や展開にどのように関わりをもつかについて、我が国におけるブルーナーの教育論に関する先行研究から明らかにした。ブルーナーの教育論の展開には、その基礎となる心理学によって裏付けられる。ブルーナーの心理学は「認知革命」を巻き起こした認知心理学の構造主義から、ヴィゴツキーに代表されるような発達心理学の機能主義へと傾倒した。そして発達と文化の関わりにおいて、その子の住む文化の在り方が、どのような表象システムの使用を重視しているかによって、子どもの姿は変化することを主張する。そして現在では90年代以降「教育という文化」*The Culture of Education*における文化的歴史的観点の重視と、他の人間科学や文学との連携の強化などを掲げ、文化心理学に依拠したスタイルを築いている。

その問題意識は、学校内のカリキュラムにあるのではなく、受け入れる社会がどんなものであるか、また卒業後の人々の受け入れ方、使い方にある。ブルーナーは、学校というものは社会の一部、政治過程の一部であり、その改革は単に学校自体の改革にとどまらず、社会の本質そのもの、私たちが教育している子どもに対する社会の態度そのものを変えることとした<sup>35</sup>。

この人間に対する本質的な興味は乳幼児の言語獲得から出発し、幼児教育の在り方を社会や文化の中から捉えなおそうと彼は試みたのである。そして「学校

と保育園は、我々の変動する社会の中での蘇生機能を果たすもの<sup>36</sup>」として強調し、「就学前の子どもが世界についてまた人々について、様々な技能と観念を獲得していく歩みが、どんなに不安定であるものか、文化の特有の諸形態がこの時期の数年間を通して、どれほどまで子どもの保育を形づけるものであるのか<sup>37</sup>」、と述べ、幼児が成長の過程で、生活にある文化的意味を摂取し、自らの心を構築するという視点から発達を考察し、その中で、文化人類学と発達心理学を統合しながら、幼児教育のモデルを提案した。

この試みは、現代の幼児教育への提案を含むと共に、『教育の過程』で示された、子どもたちにある考えを伝えるには、その年齢に適した方法があるということ、そして子どもにレディネスができあがるまで、ただ手をこまねいて待っているだけでは教育的に無益である、というレディネス観を文化という媒介を通して踏襲しているように思われる。すなわち、「どんな主題であれ、どんな年齢の子にも、なんらかの誠実なかたちで教えることができる」という仮説において、「何が誠実か」をどのように判断するかという材料として「文化」が挙げられるのではないだろうか。これらの心理学との関わりをふまえて、ブルーナーの幼児教育論にどのように反映されているか、今後の課題として指摘される。

## 注

- 1 例えば、日名子太郎 (1980) 『新保育方法』や秋山和夫、小野瑞江、牧文彦他 (1979) 『幼児教育論』など。
- 2 斎藤信 (1995) 「言語獲得援助システムとしての乳児保育現場：ブルーナーの『イナイナイバー』についての理論を中心に」『山梨学院短期大学研究紀要』
- 3 小川博久 (2006) 「幼児教育における発達観の「対立」についての教育学的検討：ブルーナーの発達論を評価する手がかりとして (1)」『教育方法学研究』2006
- 4 小川博久 (2006) 「J・S・ブルーナーの『教育論』における論構成について—心理学研究と教育への発言はいかに関わりうるか—」『教育方法学研究 (5)』東京教育大学教育方法談話会
- 5 同上 56-57 頁
- 6 同上 58 頁
- 7 Bruner における共同注意の研究は、言語獲得における作用のみならず、視線に対する共有から始まり、考えの共同注意 (ideational joint attention) に至るまでの発達の可能性を示唆した研究を行っている。Bruner, J. (1995) From joint attention to the meeting of minds : An introduction. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention : Its origins and role in development* Lawrence Erlbaum Associates. pp.1-14
- 8 乳幼児が言語獲得する過程を、イナイナイバーの遊びから分析し、遊びのもつ意味と母子間の関わりによる言語習得の違いを調査し検討した。Bruner, J., ; with the assistance of Rita Watson. (1983) *Child's talk : learning to use language*. Oxford : Oxford University Press,
- 9 イギリスのオックスフォードの幼児学校を対象にした研究は、教師—子ども間の関わり合いの内容が、圧倒的に教室経営に関係することを明らかにした。約1万に及ぶ観察した会話の単位の内、わずか20%だけが純粋な会話であると報告し、会話が生まれる余地を見つけるのが難しく組織されていると指摘した。Bruner, J., (1980) *Under five in Britain*. Ypsilanti, MI : Hight/Scope Press.
- 10 Bruner, J., (1962) "After John Dewey, What?" *On knowing : essays for the left hand* Cambridge : Belknap Press of Harvard University Press, p.115
- 11 Hunt, J. (1961) *Intelligence and Experience*. New York Ronald Press,
- 12 Calvin, W. (1983) *The Throwing Madonna: From Nervous Cells to Hominid Brains*
- 13 Rosenzweig, M. (1996) "Environmental Complexity, Cerebral Change, and Behavior," *American Psychologist*, 21 pp.321-332,
- 14 Bloom, B. (1964) *Stability and change in human characteristics*. New York: Wiley,
- 15 Ibid p.70 同上 96 頁
- 16 Jerome Bruner (1996) *The Culture of Education*. HARVARD UNIVERSITY PRESS p.74 J.S. ブルーナー 岡本夏木 池上喜美子 岡村佳子訳 『教育という文化』岩波書店 2004 102-103 頁
- 17 適切性同上 237 頁 ibid. p.135
- 18 J. S. Bruner (1972) Nature and uses of immaturity *In search of Pedagogy Volume I The selected works of Jerome S. Bruner* Routledge Taylor & Francis Griup pp.133-162
- 19 イギリスの児童精神学者、ラター (Rutter, M.) による研究で、ルッターは高い学業成績は、規則的な習慣、学校への出席、優れた生活態度に裏付けされていると指摘した。加えて学校におけるケアリングの環境や雰囲気によって子どもたちは一生懸命働き、学ぶとし、学術的成功を支える要因と

- して重視した。ブルーナーはケアリングによって学校環境を整えることで信頼感、達成感、責任感の充実に効果を見出し、生活習慣の確立により学習する場を構築することができると評価した。
- 20 Bruner, J.(1982) "Schooling Children in a Nasty Climate: Jerome Bruner interviewed by Elizabeth Hall" *Psychology today* p.59
- 21 Ibid. *Psychology today* 1982 p.59
- 22 前掲 『人間の教育』 28-29 頁
- 23 箕浦康子 (1990) 『文化のなかの子ども』 東京大学出版 1 頁
- 24 Scar, S. (1979) Introduction to the special issue. *American Psychologist*, 34, pp.809-811
- 25 Bruner, J., [et al.]. (1966) *Studies in cognitive growth : a collaboration at the Center for Cognitive Studies* New York : J. Wiley & Sons, pp.10-13 J.S. ブルーナー他著 ; 岡本夏木他訳 (1968) 『認識能力の成長 : 認識研究センターの協同研究』 (上) 明治図書 15-17 頁
- 26 Bruner, J., (1990) *Acts of meaning*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press, pp.1-7 J・ブルーナー著 ; 岡本夏木, 仲渡一美, 吉村啓子訳 (1999) 『意味の復権 : フォークサイコロジーに向けて』 ミネルヴァ書房 1-10 頁
- 27 Bruner, J., (1996) *The culture of education*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press, pp.3-12. J.S. ブルーナー著 ; 岡本夏木, 池上貴美子, 岡村佳子訳 (2004) 『教育という文化』 岩波書店 4-15 頁
- 28 吉村啓子・岡本夏木 (2003) 『『意味の復権』に見るブルーナー心理学』 『兵庫大学短期大学部研究集録』 35-36 頁
- 29 森茂岳雄 (1978) ブルーナー教授理論の文化的基礎—進化論的道具主義について— 『東京学芸大学教育学研究集録』 第 8 号 42-56 頁
- 30 Bruner, J., (1990) *Acts of meaning*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press, p.69 J・ブルーナー著 ; 岡本夏木, 仲渡一美, 吉村啓子訳 (1999) 『意味の復権 : フォークサイコロジーに向けて』 ミネルヴァ書房 97-98 頁
- 31 Bruner, J. "In Response" Bakhurst, D., (ed.) and Shanker, S., (2001) *Jerome Bruner : language, culture, self* London ; Thousand Oaks : Sage Publications p.213
- 32 前掲 吉村啓子・岡本夏木 (2003) 35 頁
- 33 Bruner, J. (1997) "Celebrating divergence: Piaget and Vygotsky." *Human Development*, 40, pp.60-73
- 34 Bruner, J. (1971) "The Process of Education Revisited" *Phi Delta Kappan*, 53 pp.19-20
- 35 ジェローム・S・ブルーナー 佐藤三郎訳編 『人間の教育』 1972 誠信書房 28 頁
- 36 Ibid. Bruner (1996) 前掲 110 頁
- 37 Jerome Bruner (1971) *The Relevance of Education* NORTON&COMPANY pp.134-135 ブルーナー 平光昭久訳 (1972) 『教育の適切性』 明治図書 236 頁