

ブルーナーの教育理論に関する一考察 (2)

—1970 年および 1983 年における *Psychology Today* の対談を中心に—

今 井 康 晴

はじめに

研究者は、拙稿 2008 年度明星大学教育学研究紀要「ブルーナーの教育理論の一考察—『デューイの後に来るもの (1966)』論文と『教育の過程』を再考する (1971)』論文の比較を中心に—」によって、ブルーナー (Bruner) の 60 年代から 70 年代における教育理論の展開を明らかにした。本研究では、1970 年および 1983 年に *Psychology Today* のなかで行われた、ホール (Elizabeth Hall) との対談を基に、引き続き 70 年代から 80 年代における彼の教育理論の展開を考察し、その特徴を明らかにする。

第 1 節 70 年代から 80 年代におけるアメリカ教育の動向

本節では、ブルーナーが 70 年代から 80 年代に臨まれる教育理論を披歴するにあたり、その要因となった社会背景、教育テーマなどを明らかにする。

1970 年代におけるアメリカの教育改革のテーマは、60 年代における一部のエリートのみを重視する教育への反動であった。教育改革の社会背景としては大学における学園紛争、ベトナム戦争に対する反戦、既成文化への抵抗などが拡大したこと、同時に人種差別や公民権運動が各地で展開されたことであった。それは「平等」を実現化するものであり、60 年代教育における優秀性の追求から平等性への転換を示していた。その対象は、経済的、文化的に恵まれない人々 (黒人、ヒスパニックなど) で貧困家庭に育った子どもの無知無学が、教育機会や職業の制限し、貧困家庭の文化を再生産するといった負の連鎖を断つことであった。そうした動向の中で、「学校の人間化」, 「教育の人間化」がスローガンとして掲げられ、貧困の救済措置として連邦政府による財政補助や補償教育が試みられ、ヘッド・スタート計画などの政策に結実していった。

しかし、「平等」をスローガンとした教育政策は 80 年代において新たな問題として「学力低下」を生み出した。アメリカ経済は 70 年代では世界最大の債権国であったが、1985 年には債務国に転落したことや、貿易赤字が年間 15 兆円など惨憺たる状況であった。そうした状況下で教育のスローガンは、経済力の回復を目的とした良質の労働力の確保となり、その要点は「学力低下」の打開、すなわち学校教育の改革にあった。それは 1983 年『危機に立つ国家』*A Nation at Risk* に反映され 1970 年代からの大幅な自由選択制を見直しや、年間授業時数などの確保、日常生活に必要な読み・書き・算の徹底などが挙げられた¹。その根幹には、才能の有無に関わらず個人が最大限の努力をし、成果を上げることが求められ、個人では能力の限界への追及、そして学校では学習者に高い目標を設定し、それを

達成しうる方法を提供することであった。

以上のように 80 年代では、一部のエリートに対する教育ではなく、全国民の教育水準を底上げする特色をもち、その方向性は同質化・標準化を目指すものであった。

第 2 節 70 年代におけるブルーナーの教育理論の展開

ではこれらの動向に対してブルーナーはどのように教育理論を展開していったのであろうか。まず、70 年代における彼の提案をホールとの対談 (Bad Education というテーマ) から明らかにする。まずブルーナーはアメリカにおける危機的状況を次のように説明した。

アメリカ教育は、変化する社会的ニーズに対応することができなくなり、社会の先頭に立つというよりもむしろ遅れをとってしまった。例えば、ここ 6 ヶ月の幼少時の教育と社会階級に関する私の研究は、要するに教育制度が、私たちの社会制度にある階級制度 (底辺グループ) を存続させている手段となっていることを私に確信させた。差別の秩序を維持する教育制度が、人口の 4 分の 1 を占める社会経済的階層の最底辺層に位置する子どもたち、特に黒人の子どもたちの社会に参加する才能を無力にしているものであり、そうした疎外感 は幼少時から効果的に行われていることを確信した²。

ブルーナーは貧困文化に育った子どもたちの社会不適応を問題視し、優秀な子どもたちに対して提供されるカリキュラムの開発を一時的に停止させ、底辺層の子どもの問題を緊急に取り扱うことを訴えた。同時に彼は「私は貧乏といい、都市生活という強力な問題の中で解決に向かって、人々が協同すること、そのために科学技術を有効に使用できるように人々が学習できることを可能にする社会的発明 (どんなに根本でも) を期待している³」と述べた。機能主義者としてのブルーナーの意識は、直面している危機の重大性 (the gravity of the crisis) を認識することからはじまり、その危機的状況のなかで優先すべき事柄を再述することであった⁴。ブルーナーは、特に社会の危機的状況として黒人の子どもたちの問題をあげた。それは家庭環境による絶望感が母子共に支配しており、その問題は実質的な無力だけでなく、無力感すらも生み出さなくなっていることであった。実質的な無力は政治、経済の問題、そして様々なイデオロギーの論争を伴っていた。そのため彼は、無力感を払いのけることに関する最初のステップは、その人の本当の力を増加させることとし、そのことによって無力感を退けることを提案した。加えて「黒人を社会のシステムに導く方法は、能力を利用し、文化という能力—望ましくは彼自身のイニシアチブの感謝によって—の装備を保証することである。黒人を研究するプログラムはこれを成し遂げるためにも必要なかもしれない。しかし、それは能力のためでなく、アイデンティティのためのものである。黒人に対する研究は結果ではなく、手段である⁵」と主張した。

以上のように、70 年代の教育問題として彼は黒人やヒスパニックなどの貧困文化の問題とそれらが与える子どもへの影響、特に無力感による貧困の連鎖に対応するものであった。その要点は、幼児期の家庭環境による「文化剥奪」(Cultural deprivation) として問題視し、具体的にはヘッド・スタート計画などの補償教育によって反映された。

ところで、「文化剥奪」は何を意図するものであるのか。「文化剥奪」の「文化」とは、

理想化されたアメリカの中流階級の「文化」が基準とされていた。ブルーナーは中流階級の視点から捉える「文化」を、子育てにおいて家事に専従する母親とその愛情を十分に与えられた子どもの調和した相互干渉によって形成され、そこでは子どもは物事について自分の思い通りに振る舞う主導権を持つ十分な機会を与えられていると認識した⁶。ヘッド・スタート計画の立案においてブルーナーは、その中流階級の「文化」の基準に達しない場合を「文化剥奪」とし、改善策として「貧困な母親を教育する新しいプロジェクトが生まれ、母親が子どもにもっと話しかけ、もっと遊ぶようにするにはどうすればいいか、また子どもにもっと自己一主動的な活動をさせるにはどうしたらよいか等を教えたのだが、それは要するに、理想的な中流階級の母親と子どもになるにはどうすればよいかを教えるもの⁷」と指摘した。

次に、彼は「文化剥奪」における「剥奪」について、社会的または人間同士の相互干渉における「剥奪」と、主体的な活動における「剥奪」の二つの側面を提起した。社会的、人間同士における「剥奪」は乳幼児が他者と相互干渉する機会を妨げる側面で、養育者や他者とのコンタクトを充実させることが強調された。主体的活動における「剥奪」は、乳幼児が日常の環境に対して自らが行う行動が、後の自分に返ってくる作用について学習する側面であった。このような恵まれない家庭環境における貧しい「文化」の克服が教育政策の命題とされ、二つの側面による「剥奪」が、70年代の社会状況と呼应しながら、家族や人間同士の相互干渉にもたらされる乳幼児への影響として主要なテーマとなった。

しかし、彼は中流階級の子育てを理想とした「文化」の克服に対して、個人が属する「文化」の批判になる恐れがあることを懸念していた。また彼はヘッド・スタート計画が差別を改善し修正する方向性であることについて「人種差別という広い文化的システムを終わらせるためにではなく、誤った子育てを通して子どもを剥奪するという欠陥をもった文化を終止させるために捧げられた⁸」としつつも、そのこと自体が差別問題に対して正面から立ち向かうことではなく、ある種の押しつけ、恩着せがましいやり方として批判した⁹。

このようにブルーナーは、貧困文化のもたらす影響を「文化剥奪」として理論を展開し、次いでヘッド・スタート計画の立案によって具体的な提言を行った。その基層には「文化剥奪」が成されている貧困な家庭の「文化」の批判ではなく修正を行うアプローチであると共に、貧困家庭における幼児期からの支援を行う政策であった。そして「文化剥奪」からの教育的アプローチは、幼児教育と社会階級の関係性へと展開していった。ブルーナーは、「教育制度は要するに階級制度というものを—したがってひとグループの最底辺の存在を—われわれが存続させていく仕方にほかならぬ、ということが私の確信となっていた¹⁰」と述べ「文化剥奪」という社会問題を、教育の問題として捉えた。加えて「私はいまや、貧乏といい、都市生活の破壊といい、我々が抱えている大量の問題に国民が協同して取り組むこと、そしてその目的のために科学技術を有効に使うことを国民が学ぶことを行うような社会的革新を予期しつつある¹¹」と主張し、社会的革新に寄与する方策として幼児教育の改善に着手した。

その一方で、ブルーナーは70年代に問題とされていた、恵まれない環境にいる子どもたちの視点のみを考える風潮を視野が狭いと指摘した¹²。その理由としては「およそ人間の発達の未熟期についての永久不変の事実は、その時期が、注意、認識、感情、社会性そ

して言語などの諸能力を発達させる可能性に開かれているということである。高度に一般的な諸技能を発達させるためのもろもろの機会が、初期の未発達期のなかに用意されていることを、より目に近寄せて見つめるところから、人類特有の教授学¹³⁾の探求を開始することが必要である¹³⁾と述べた。同時に彼は、人間の潜在能力のすべてを実現することは、幼児の世話や保護に創意工夫をはたらかせることによって左右される、この可能性に対して、我々は目を背けてはならないと主張した¹⁴⁾。

第3節 幼児教育における貧困文化の影響

そうした観点をふまえブルーナーは、「文化剥奪」が及ぼす幼児の発達における影響を中心に考察を行った。彼は *Poverty and Childhood* (1970) において、社会的・文化的な環境や社会背景がどのように育児に影響を及ぼすのか、また知力や発達に影響を及ぼすのか、といった問題を扱うと共に、さらに限定して貧困と「文化剥奪」が発達に与える影響に集中した。

その考察にあたり、彼は、「階級制度のもつ不公平を反映し、かつ強化するあり方は、貧乏な人間に対しては知識に近づく機会や手段を制限し、裕福な人間に対しては、そうした機会や手段の利用を容易にする…我々の社会の教育の習慣は、学校の内でも外でも単純に知識の分配についてだけでなく、知識から恩恵をうけるコンピテンスの分配についても不平等であることを確実ならしめている¹⁵⁾」と指摘し、階級制度を維持している社会の問題として検討を試みた。ブルーナーは、大人の知的発達には5歳になるまでの生育状況によって裏付けられること、また社会的な環境や背景による影響が情動、言語、認知といった思考のパターンが3歳までに成立していることなどを実験や調査から得ていた。そして彼は「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¹⁶⁾」とし、幼児教育における「文化剥奪」の課題として以下のように述べた。

- * 貧困が与える子どもの発達の結果を踏まえ、発達の保全と促進を目的とした教育的干渉について実態調査、実験などを基に検討をする。
- * 現代の発達理論が、一般的には成長に対する文化の影響について、とくに貧困の与える衝撃についての理解を促すことを目的として発達理論を検討する。
- * 貧困の与える影響に対する研究が、公共政策に対して、また幼児教育の実践指導に対して、どのような示唆を与えるか検討する。¹⁷⁾

そうした課題の検討に際し、ブルーナーは貧困がもたらす影響として3つの要素を挙げた。

①目標追求および問題解決の機会

目標や問題解決を促すことは、子どもが自分自身を無力か、有力かであるかを認識する機会を提供し、努力に対する報酬への期待の差異を反映する。子どもが何を求めて努力をするかという目標、課題に対する目的—手段といった方法、課題の成功や失敗

についての期待、目標に向かって進んでいく歩調など、後に得られた情報や手段をどのように処理し、加工するかなどの影響を及ぼすうえでも重要である。

②言語の使用

子どもは、多くの事象にふれることによって、また数多くの課題を解決することによって、言語を使用する。特に思考の道具として、社会的な干渉における相互作用として、活動の手段として使用するので、その伝達や教育を重視する。

③協同のパターン

社会における相互に協同するパターンが、中産階級のパターンであるのか、貧民階層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。¹⁸

これらの要因を検討していくことで、ブルーナーは貧困文化の克服に対して、「社会からの脱落の最初の一步は、家庭において起るのであって、家庭がまず救済措置を行われる必要がある¹⁹」と述べ、貧困家庭の支援を訴えるとともに、「人間の文化的・生物学的な進化は、一般的な技能と知能を目指すものであるということ。そして我々が直面する主要な困難は、そうした一般的技能の達成に関する困難ではなくて、そうした一般的技能を賢明に使用することができるような新しい社会を作り出すことの困難である²⁰」と主張した。しかし「文化剥奪」については、貧困文化の乏しさに対して治療薬を投与するといった対症療法的なアプローチや欠損を埋め合わせるやり方ではないことを示唆した。

ブルーナーの関心は、「文化」を形成する人間の生活、その中でも様々な職業を通して、協同体の意識をもつことや、明日を築くための今日の活動という感覚を生み出すことによって、コンピテンスを感じ取らせることを目的としていた。彼は「働ける職を保証すること、貧しい人々の協同体の自主統制による集団的な能力を育てること、そして就学前教育および初等教育を受けられる機会を大幅に改善すること、これらのことが決定的に必要である。しかしそれらと同じくらい決定的に必要であるのは、現代の変化に対する感覚、すなわち、現代では無力な人々が、自分たちのおかれた苦境は、けっして天の采配による運命ではなくて、改善することのできる境遇であることを協同・団結の中から主張しているという現代史的感觉を我々がもつことである²¹」と主張した。

このようにブルーナーは貧困文化による「文化剥奪」の連鎖を断ち切る社会の変革を主張し、貧困文化を断つには、新しい観念をもった世代をどう育てるかが課題となるため、彼の教育理論の一つの特徴として幼児教育、保育へと傾斜していった。そして80年代に入ると彼は、働く女性の社会進出などに伴い、そのニーズに合わせた教育理論を展開していった。

第4節 80年代における教育理論の展開

ブルーナーは70年代とは異なった種類の絶望感を感じていた。彼は70年代の身分制度、社会制度に対応すべく公平、平等といった理念の下で推進されてきた教育政策に一定の成功は示しつつ、新たに教育の質の低下、いわゆる「学力低下」に対する危機感とアメリカの財政難による教育費の削減により、資金を使わずに教育改革を行わなければならない状

況にも危機感をもっていた²²。ブルーナーは、同情や慈悲が社会で弱者の救済などにおいて必要不可欠な暗黙の認知であり、それなしでは社会を運営するイメージさえできないと捉えた。彼は「私たちが公立学校の役割について話すとき、私たちはより情け深い社会の一員となるように子どもを準備させることができることを決して忘れてはならない。公立学校の本質はまさしく相互扶助に基づいている²³」と述べ、費用効果のみを重視するアメリカ社会を「恥だ」として強く批判した²⁴。

ブルーナーの主張をふまえ、対談者であるホールは「もし私たちが教育水準の向上について説明するとき、私たちは新しい経済の中で熟慮しなければならない。どうすればたくさん費用をかけずに向上させることができるだろうか²⁵」という問題提起に対し、ブルーナーは改めて学校の役割について言及し、以下のように述べた。

最初に、グループは、そのメンバーに対してより多くの責任能力を考えることができる。つまり、クラスの子どもたちは、作業途中で教師のように多少の補助をすることで、各々のメンバーの仕事を理解することへの責任能力をより簡単に考えることができる。それは単に作業するというだけでなく、あなたはあなたの兄弟・仲間たちの管理者・守護者であるというメッセージを伴っている。それは学校が生活のためにあるという適切な比喩の助けとなる²⁶。

ブルーナーは子どもたちの相互扶助における学校運営の研究²⁷を踏まえ、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認識した。彼は教育方法の視点の変化として、能力の有無による判断だけではなく、子どもとチューターとの関連による作用を明確にした。指導的プログラムから利益を得られなかった下層階級に属する黒人児童は、チューターによる一方的な指示が子どもの自我や能力を規定する結果をふまえ、彼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。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²⁸」という理論に基づくものであり、ブルーナーは、子どもの発達過程において、それを助長する足場かけ（scaffolding）が周囲の人間から提供されることを重視した。そして彼は相互扶助における発達促進の重要性として以下の3点を示した。

- ①仲間や教師との相互作用による成功は、再び自分だけでも成功できるという感覚を与える。それは無力や無能といった感覚を減少させる。
- ②それは子どもたちに良い解決案であるという実例を与える。そして今後類似した問題を解決する局面において使用することができる。
- ③成功は、子どもたちの振る舞いを変えて、勇敢であることを促す。²⁹

以上の提案を整理するとブルーナーの80年代における一つの傾向は、70年代より引き続き貧困文化がもたらす負の連鎖を断ち切ることであった。それは上記した「文化剥奪」における社会的または相互干渉の剥奪に対するもので、子どもが他者と相互干渉する機会を妨げられることに適応するものであった。その対策として彼は仲間や大人との協同によ

る足場かけの作用を提案した。足場かけによる成功の報酬は、隠されたカリキュラム (hidden curriculum) への抑止・抑制であり、恵まれない家庭環境における無力感への克服であった。そのためブルーナーは早期教育を肯定した。ブルーナーの示す早期教育は我が国における幼児への知的早期教育を連想させるが、その意味での早期教育ではない。彼の主張する早期教育は、貧しい子どもたちを教育的介入によって、負の連鎖を破壊すると共に、その協同体での優れた意識を育成し共有するためであった。

その策として挙げられたのが子どもの早期教育を維持する環境、すなわち幼児教育施設、保育施設に関する提言であった。ブルーナーは80年代アメリカの予算削減による託児所など削減や閉鎖の中で、民間の保育機能 (デイケア、ナースリ、チャイルドマインダーなど) に期待を寄せていた。イギリスでは、民間保育が各家庭の家庭状況や経済状況に合わせて自由に選択できるネットワークを構築しており、そのためには建物や人数などの規模の大きさといった形式的な理論を不要とした。ブルーナーはそうしたイギリスにおける保育施設の在り方や、家庭の母親における保育能力やその専門的技術を評価していた。ブルーナーはアメリカ社会の現状に基づき、働く主婦の増加に伴い家庭内教育の不十分さを認識し、ネットワークの確立を重視した。それは保育施設と親との個人的な接触があるようなグループを維持すること、学校の使っていないスペース、教会などの場所を有効に活用することが望ましいとした³⁰。加えて彼は「重要なことは、私たちが、デイケアに関して道徳的になりすぎない必要があると思う。女性には、異なる生活と異なるニーズがある。誰でも同じ方法で、すべてを取り扱う必要があるわけではない。一部の女性は働きたい、または働く必要がある。一部の女性は自分たちの子どもたちから離れて、単純に時間を必要とする。これらは現代生活の真実なのである³¹」と指摘した。ブルーナーは各個人、家庭における問題として保育を取り上げつつ、生活における困難であると同時に社会的な問題であることも提起した。

彼は幼児教育、保育に対する関心のなかで、家庭環境に応じた施設の在り方を提起すると共に、社会におけるコミュニティの形成に活路を見出していた。そして「今、私 (ブルーナー) は独力できちんと理解できない事物を、人間 (特に若い人々) がどのようにして互いに支援するかについてもっと知識を得たい³²」とし、大人や仲間との相互干渉における子どもたちへの影響を再度強調した。80年代以降のこうした協同的なコミュニティにおける相互補助の教育的意義への関心も、彼の教育理論の一つの側面として提起することができる。

おわりに

本論文では、*Psychology Today* における対談を中心にブルーナーの70年代から80年代における教育理論の展開を明らかにした。彼の60年代からの教育理論の展開は、それまで研究主題としてきた学問、教材、教科の構造論を70年代の問題や目的と照らし合わせ、その適切な解答を模索することにあった。よって *The Process of Education, On Knowing, Toward Theory of Instruction*、といった60年代の研究では、その要点がカリキュラム、教育方法学、教授学といった子どもを教育するあり方であった。それに対し、70年代以降は子どもを取り巻く環境、社会の一部としての学校や子どもといった子ども

の生態を出発点として、教育を社会的視野に入れた展開であった。それは以下のように述べられている。

問題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。そこから私たちは、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だということに深く気づいた。³³

そして社会変革を基層としてその末端に位置する子どもを、どのように教育するかという幼児教育へと傾斜した。その理由として「私の考えが新しい『局面に入る』ことになった理由は、その時期を通して、私の研究の関心が数字や物理学といった慣習の領域にある知識を、その領域内で構造化するといった一般的な問題から離れていき、人間の生活のはじめの二か月の幼児期の問題に心を奪われてしまったからなのかもしれない³⁴」と述べた。加えて「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³⁵」と指摘した。

その具体策としては、ヘッド・スタート計画に立案者として参加し政策に反映された。しかし、福祉経費の増加による税金の上昇や、経費を税金という形で負担する中流階級の文化的様式を侵食しているという不満などによって、ヘッド・スタート計画は衰退を余儀なくされた。それでもブルーナーは「ヘッド・スタートは生き残った」と主張した³⁶。その理由として彼は、発達の早期の場面に教育的に介入することで子どもの後の人生を変えることができるという新しい意識を作り出したからである。実際にヘッド・スタート計画25年の成果として、ヘッド・スタート計画で育った子どもたちは学校生活をより長く続け、職業に従事して、犯罪を起こすことが少ないことが明らかにされた。それらの成果もあり、ブルーナーは「事実、それは『採算がとれた』のである。ヘッド・スタート（より空想的なヘッド・スタート計画を含めても）に要した費用は、失業による経済的損失、牢獄の維持費、福祉の支出よりもはるかに少なかった。それはたとえ個々の子どもたちにとって目的を果たせなかったとしても、手堅く社会経済的に言えば、『社会にとって好ましかった』のである³⁷」と指摘した。そして彼の教育理論は、70年代に引き続き社会的に恵まれない子どもたちへの補償教育を念頭に置きつつ、その打開策として、経済状況をふまえた子どもたち同士、あるいは子どもと教師による足場かけや協同による教育的影響を重視することであった。巨視的には、各家庭間で保育を分担し、母親のニーズ合わせた保育形態を提供できるようなコミュニティの形成であり、微視的には、保育内容において足場かけを活用し、「文化剥奪」の連鎖を断ち切ることであった。80年代におけるブルーナーの教育理論は、幼児の発達の過程にある母子関係、保育施設、保育者との関わり、遊びといった観点へと進む方向と、単に教育の問題に限定されることなく、先に社会問題としてあげた「文化収奪」への克服としての方向が示されていた。

以上のことから70年代80年代のブルーナーの教育理論を考察するうえで幼児教育、保

育が必要不可欠の要素であり、協同によるコミュニティの形成、子どもと大人、子ども同士における足場かけを活用した学習の方策などが必須である。インタビューの最後にブルーナーは、「子どもが、能力を独力で得ることができるまでに、大人の技術や意識、あるいは先見を使って、そして大人がどのように子どもと対話するか実際に知らない。言語は、我々の一番のチュートリング（個人指導）のモデルである。しかし、同時に他の複雑な情報システムを研究し、人々が他の事象へのアクセスを得るのに、どう援助されるのか、研究したいと思う。私（ブルーナー）は人間の相互作用のコンテクストのなかで子どもの成長を見たいのだ³⁸」と主張した。こうした子どもを主体とした発達への関心は、ブルーナーにおいて 60 年代以降も変わらない普遍的観点であり、それに臨む姿勢に彼のオリジナリティが見出すことができるのである。

-
- ¹ 橋爪貞雄訳『危機に立つ国家 日本教育への挑戦』黎明書房 1984 85-95 頁
 - ² Bad Education: Jerome Bruner interviewed by Elizabeth Hall *Psychology Today*, December 1970 p.51
 - ³ Ibid. p.51
 - ⁴ Ibid. p.53
 - ⁵ Ibid.p.56
 - ⁶ 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 98 頁 Jerome Bruner (1996) *The Culture of Education*. HARVARD UNIVERSITY PRESS p.73
 - ⁷ 同上 98 頁 ibid p.73
 - ⁸ 同上 99 頁 ibid. p.74
 - ⁹ 同上 99 頁 ibid. p.74
 - ¹⁰ 同上 99 頁 ibid. p.74
 - ¹¹ "Schooling Children in a Nasty Climate: Jerome Bruner interviewed by Elizabeth Hall" *Psychology today* 1982 p.59
 - ¹² ブルーナー 平光昭久訳『教育の適切性』明治図書 1972 229 頁 Jerome Bruner *The Relevance of Education* NORTON&COMPANY 1971 p.129
 - ¹³ 同上 231 頁 ibid. p.130-131
 - ¹⁴ 同上 232 頁 ibid. p.132
 - ¹⁵ 同上 235 頁 ibid. "Poverty and Childhood" *The Relevance of Education* p.134
 - ¹⁶ 同上 236 頁 ibid. p.134-135
 - ¹⁷ 同上 237 頁 ibid. p.135
 - ¹⁸ 同上 237 頁 ibid.p.135
 - ¹⁹ 同上 283 頁 ibid. p.158
 - ²⁰ 同上 285 頁 ibid.p.158
 - ²¹ 同上 287 頁 ibid. p.160
 - ²² Ibid. *Psychology Today* 1982 p.58

- ²³ Ibid. p.58
- ²⁴ Ibid. p.58
- ²⁵ Ibid. p.58
- ²⁶ Ibid. p.58
- ²⁷ イギリスの児童精神学者、マイケル・ルッター (Michael Rutter) 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できると評価した。
- ²⁸ Ibid. *Psychology Today* 1982 p.59
- ²⁹ Ibid. p.59
- ³⁰ ブルーナーはイギリスにおいて成功例の一つとして、使われていない刑務所の活用をあげた。地下牢を白いペンキに装飾し、保育者、保護者の熱意によって素晴らしい施設になったと評した。 *Psychology Today* 1982 p.59
- ³¹ Ibid. p.59
- ³² Ibid. p.62
- ³³ 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
- ³⁴ ブルーナー 平光昭久訳 『教育の適切性』 明治図書 1972 14 頁 Jerome Bruner *The Relevance of Education* NORTON&COMPANY 1971 xi
- ³⁵ 前掲 『人間の教育』 28-29 頁
- ³⁶ S.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 101 頁 Jerome Bruner (1996) *The Culture of Education*. HARVARD UNIVERSITY PRESS p.73
- ³⁷ Ibid. 同上 101 頁 p.73.
- ³⁸ Ibid. *Psychology Today* 1982 p.63