

从“教育过程”到“教育文化”:百年回望布鲁纳

郑旭东¹, 陈荣²

(1.华中师范大学教育信息技术学院,湖北武汉 430079;

2.华中师范大学国家数字化学习工程技术研究中心,湖北武汉 430079)

[摘要] 文章通过文献研究法,以“起、承、转、合”为关键词对布鲁纳以“教育过程”和“教育文化”引领的教育与心理研究的“认知转向”和“文化转向”的历史与逻辑进行了解读,展现了他如何从一个纯粹的认知心理学家跨界到教育领域,并力图在教育研究中建立起教育学与心理学平等对话的桥梁,进而通过对“文化”概念的深入理解最终成为一位横跨心理学与教育学且能在社会历史文化情境中对教育本质进行探索的教育学家;同时,考察了20世纪教育学与心理学之间关系演进的内在逻辑。研究发现,教育学在借助心理学实现自身的科学化后,一步步逐渐摆脱对心理学的依附,恢复自己的学科主体地位,并尝试把“科学”与“人文”这两种不同的文化熔于一炉,从而开辟教育研究的新天地。

[关键词] 布鲁纳;百年回望;教育过程;教育文化;起承转合

[中图分类号] G434

[文献标志码] A

[作者简介] 郑旭东(1980—),男,山东临沂人。教授,博士,主要从事教育技术学基础理论与国际比较研究。E-mail: xudong@mail.ccnu.edu.cn。

一、引言

在20世纪教育与心理研究的历史上,布鲁纳(1915—2016)是一位集心理学家与教育学家于一身的特殊人物。自20世纪初以桑代克为代表的职业心理学家转向教育以来,教育的科学研究已经走过了一百年的历程。作为一位出生于1915年的学术常青树,布鲁纳亲身经历、亲自参与甚至引领了过去百年教育改革的实践探索,用自己的生命史见证甚至塑造了20世纪教育与心理学术发展史^①。从这一意义上来说,回望布鲁纳学术思想的演变与发展,不仅可以为理解20世纪教育学与心理学之间错综复杂的交互关系提供一面“镜子”,而且还能为展望下一个百年提供方向。布鲁纳几乎以一己之力,引领了从教育过程到教育文化的两次重大转向。如果从时间向度上回望这两次重大转向,“起、承、转、合”四个字在很大程度上展现了这两次转向的基本逻辑。

二、起:基于“心理的科学”构建“教育的科学”

“20世纪作为人类历史上发展最为迅猛的一个

世纪,回顾这段风起云涌、变幻莫测的历史进程,人们不免惊呼其为‘躁动的百年’。”^②透视这段风云激荡的历史岁月,可以发现,教育作为推动社会发展与人类文明演进的一股重要力量,在历经了进步主义、要素主义、永恒主义与结构主义等不同流派的纷争后,呈现出的最大特征就是不断地变动,由此激起了一波又一波教育改革的新浪潮,最终将人类社会文化与教育事业的发展推向了新境界。在这段此起彼伏的教育变革浪潮中,对教育研究与实践科学化的诉求无疑贯穿于整个变革之路,而其具体形式则主要表现为不同历史时期以教育研究的心理学化和教育实践的技术化为主轴展开的理论与实践探索:从肇始于行为主义的教育研究之“动物隐喻”,到后来基于认知主义建立起来的教育研究之“机器隐喻”,再到如今建基于学习科学之上的教育研究之“生命隐喻”,无不是在这一探索之路上结出的硕果。

在谈及20世纪教育研究的科学化进程时,理查德·梅耶(Richard Mayer)曾以“单向道、死胡同、双向道”三种路径表征心理学与教育学之间的微妙关系^③。20世纪初,桑代克吹响了心理学家转向教育的号角,

试图在心理学的地基上构建教育科学的大厦。其结果是以教育心理学取代教育学,最终消解了教育学自身的合法性。而这注定是不可持续的。因此,20世纪上半叶,行为主义心理学指导教育学的“单向道”模式很快便将教育研究的科学进路带入了“死胡同”。20世纪60年代,新兴的认知革命接续了即将陷入穷途末路的行为主义,为继续基于“心理的科学”构建“教育的科学”注入了一针“强心剂”,并汲取历史经验,在一定程度上有所改弦更张,建立了教育学与心理学二者协同发展的“双向道”模式。正是在这一时期,作为心理学领域内认知革命发起人之一的布鲁纳登上了历史舞台,开启了教育科学研究的新道路。他于1959年在伍兹霍尔召集了36位全美一流的学科专家、心理学家、教育学家及教学媒体专家,共同探讨美国教育改革事业的未来走向^[4],引领了20世纪60年代的课程与教学改革运动。

伍兹霍尔会议是布鲁纳以心理学家的身份初次涉足教育领域,并以认知结构论的思想系统地对与学习相关的教育问题进行深入探讨。在会议研讨过程中,布鲁纳综合各与会专家的观点,摒弃了过去行为主义流派对于学习研究所持的“白板式”(Tabula Rasa)心灵认识论,转而以学习发生的内部心理活动为基点,并结合皮亚杰关于认知发展之结构学说的临床发现,对学习过程中的原理式结构、直觉性思维与内驱性动机等一系列认知心理概念进行了深入探讨,首次以认知心理学的笔触来勾勒教育研究的新科学图景,最终创造性地产出了按结构主义认知观进行知识表征的新教育理论。也正是在这一意义上,理查德·宽茨(Richard Quantz)才认为伍兹霍尔会议不仅将布鲁纳推到了认知取向之教育研究的理论前沿,由此撑起了彼时课程与教学改革运动的大旗;更为重要的是,它还凸显了认知心理取向的教育研究开始正式登上教育科学化进程的历史舞台,在一定程度上推动了教育研究之科学基础从以斯金纳为代表的激进行为主义与实验心理学向认知心理学的范式转变,进而引领了这一时期教育理论的认知革命^[5]。

伍兹霍尔会议结束后,作为会议主席的布鲁纳集各与会专家观点于一体,编撰了《教育过程》一书,阐明了其在教育研究中秉承的认知结构立场。《教育过程》是第一部使用认知主义心理学的话语体系全面阐述教与学问题的学术著作,是继桑代克之后,基于“心理的科学”构建“教育的科学”的又一成功尝试与典范之作,且对前人有所超越和发展。虽然《教育过程》只是布鲁纳作为一位心理学家初涉教育领域的处女作,

但却因其准确把握了20世纪60年代美国教育改革与发展的脉动,在当时的教育理论研究与教学实践探索中得到了广泛响应^[6]。后世有论者指出:“就是这样一本按结构主义来表述知识的形成,以直觉主义来描述学习过程的教育书籍,竟在行为主义学习理论当道的情形下吸引了一大批教育管理者、一线教师与理论研究人员的热切关注,引发了社会公众对未来教育研究与理论发展等方向性问题展开热烈讨论。”^[7]当时的教育管理者与决策者纷纷将《教育过程》视为改革的思想指南,他们以书中所描绘的“结构式教学”“发现式学习”“螺旋式课程”等为蓝图,掀起了美国20世纪60年代课程改革的热潮^[8],其影响遍及世界,且至今都没有止歇,不断发出历史的回响。

三、承:推动教育学与心理学之间平等对话

20世纪60年代后,以布鲁纳为代表的一批认知心理学家在努力探索学习奥秘的同时,开始逐渐关注教育领域中影响心理研究的各类教学因素,教育研究开始从心理学本位渐次转向教育学本位,即关注的主题从心理学的范畴向教育学本身聚焦。具体来说,与早期仅仅以认知心理学的学术规范来研究学习,并以此提炼相关学习理论的做法不同,布鲁纳在这一时期开始对“人类学课程”“本国语教学”“课程制定与评价”等一连串教学问题进行探讨,强调在教育教学中建立教学理论的必要性,并以此来突破传统教育心理学家用心理学的话语体系与概念范畴来构建教育理论的路径依赖,进而产出专属教育领域的科学知识、概念范畴、话语体系与理论架构,在很大程度上帮助教育学摆脱了自桑代克以来对心理学的依附。由是观之,从“学习”到“教学”的演进不仅表明了一位躬耕于认知原野的心理学家试图了解教学问题的心迹,而且还在某种程度上彰显了布鲁纳从一位专注于认知研究的心理学家向专注于教学研究的教育开拓者转变的教育情怀。

布鲁纳对教学问题的聚焦所取得的重大突破之一,就是论证了在教育教学中建立一门处方性教学理论的可能性、必要性和重要性。罗伯特·格拉塞(Robert Glaser)曾经指出:“从20世纪40年代初到50年代末,心理学家往往专注于学习理论与技能训练的基础研究,通常并不关心教学材料开发与学习作业研究等实践性问题;在纯粹的心理学部门那里,对于教学的关注往往不受人待见。”^[9]而布鲁纳一改当时行为主义和认知主义取向下的教育科学研究仅仅只是心理学理论在教育领域单向应用的范式,不仅主张心理学

的科学理论需要走进教育实践,接受教育实践的拷问与检验,还认为应该以处方性的教学理论为核心,基于心理学的学习理论与教学实践的现实经验,实现教育学自身的理论建构与独立自主的可持续发展,从而让教育学获得自生的能力,真正摆脱对心理学的依附。这样一来,便可以建立起一个头顶心理科学,立足教育实践,由描述性的学习理论和处方性的教学理论构成的双向流动的横跨教育学与心理学的理论连续统^[10],从而彻底重构教育学与心理学的力量格局,恢复教育学的主体地位,同时摆正其与心理学的关系。

在对教学问题进行研究的过程中,布鲁纳明确区分了两种不同性质的理论,即描述性的理论和处方性的理论,并界定了作为描述性理论的学习理论与作为处方性理论的教学理论之间的差异与关联,为教学理论的确立奠定了合法性基石^[11],从而在教育心理学之外开辟了以教学理论为核心构建教育科学体系的新道路。他认为,“学习和发展的诸多理论,是讲述描述性的东西,而非规定性的东西,这些理论告诉我们在某一事实出现之后发生了什么,是一系列描述事件基本机制的约束性条件;而教学理论要论述如何能够使人们想教的东西最好地被学会,这就要改善学习方法而不是描述学习过程,是一组促进概念发展的方法论。一方面,教学理论的发展受学习理论的约束,需同对应的学习理论相一致;另一方面,教学理论旨在促进学习效能的最优化,进而又能反哺于对学习规律的科学认知”^[12]。基于这样的立场,布鲁纳进一步指出:“脱离教学理论的发展,心理学是非常空洞的,一如不关注生长之本质的教学理论一样,都是空洞而没有意义的。”^[13]

布鲁纳在这一时期对教学问题的研究不仅有力地推动了从“学习理论”到“教学理论”这一理论连续统的构建以及教育学和心理学的无缝对接,还开创了教学心理学研究的新纪元,为教育学与心理学的平等对话提供了新的学科平台^[14]。布鲁纳曾回忆说:“由于心理学高高在上地指导教育学的俯视模式占据着教育研究的主导地位,教育的科学研究在某种程度上被简化甚至蜕变为心理学理论在教育领域的应用;一直到20世纪60年代,在‘真正’的心理学家眼里,教育学还不过是一个‘二级’学科,和心理学不可并肩而立,全然没有意识到鲜活的教育实践不仅是教育科学的真正源泉,也是心理科学的重要源泉。”^[15]这不由令人想起,20世纪20年代,当心理学在教育研究领域内长驱直入,大有取代教育学之势时,杜威在《教育科学之源泉》一文中的观点:教育科

学的源泉不在心理学,而在教育实践本身^[16]。而布鲁纳则在杜威的基础上进一步指出:教育实践不仅是心理学的试验田,更应该为认知研究提供富有挑战性的研究议题。这不仅是对杜威前述思想的承接与发展,而且无疑在眼光上已经大大超越了自桑代克以来的历代职业心理学家。

四、转:揭示教育研究之文化属性的初步尝试

如果说20世纪60年代从“学习理论”到“教学理论”的递进发展是布鲁纳作为一位探索认知过程的教育与心理学者为掌握教育问题而所作的努力^[17],那么20世纪70年代的教育文化研究则是布鲁纳从认知心理研究的书斋走出来,进一步走向广阔的教学实践的绝佳范例,标志着其对教育研究所秉承的心理学本位的“认知结构”逻辑已开始向教育学本位的“文化实践”范式转变^[18]。这使其在从心理学家向教育学家的转变之路上更前进了一步。异于先前采取的唯认知马首是瞻的思维方式与理性逻辑,此时的布鲁纳一反之前独尊认知结构说的立场,把对教育的考察置于视野更为广阔的社会历史文化脉络之中^[19]。他指出:“当我第一次踏上教育研究的征途时,首先觉察到的就是需要对我们的课程进行改革,基于某种心理表征的结构理论设计出能忠实地符合学生认知发展的科学课程;然而现在,我不能苟同于这种自上而下(Top-down)的结构模式……尽管我们能在理论上构建出这种课程模型,但在实际的教学过程中它却不能得到多数一线教师的青睐。”^[20]究其原因,布鲁纳认为,“纯粹认知取向的教育观存在着严重不足,它脱离社会文化的发展,抽象地、孤立地考虑教育,将教育简化为学校,再将学校简化为课程;依照这种简化主义的认识论,教育变成了学校的专利,学校变成了一座脱离了社会的孤岛”^[21]。

在这种情况下,为突破认知取向的教育观导致的简单狭窄的研究视野,布鲁纳将文化理念引进到教育研究的学术道路上来,开创了在文化范畴下思考教育、认知与社会文化相关性的先河。事实上,在早期的认知取向的教育观受到来自社会文化实践的反诘后,布鲁纳就一直在反思教育的文化适切性问题。他指出:“究竟是我们的学习理论错了呢,还是在此前提下的教学理论出问题了,抑或是将教育理论应用于学校教学实践的某个中间环节发生了纰漏……然而直到现在我才发现,人类的心理、精神活动并非是一场拒斥文化内容与社会实践的心灵独角戏;文化通过主体经验形塑心智,为人类的认知活动与智力发展提供丰

富的工具包(Toolkits)。这样一来,教育所要关切的就不仅是剥离文化内涵的认知表征与知识结构,还应囊括塑造人类心智的社会文化。”^[22]从这段话中,我们不难发现,布鲁纳通过对教育適切性的分析,把社会文化要素纳入教育研究的范畴,使其变成了一个与认知一样合法的研究对象。这表明他不但承认了教育哲学家杜威早年指出的教育具有的心理与社会学之双重性质,恢复了教育研究中人文取向应有的地位,而且还试图把科学取向的心理学层面上的教育研究与人文取向的社会学意义上的教育研究熔于一炉,在教育研究的疆域内打破斯诺在 20 世纪 50 年代指出的普遍存在于人类社会生活各领域的“科学”与“人文”这两种不同性质之文化的对立,为教育研究创造一种“科学”与“人文”交相辉映、相得益彰的新生态。从这一意义上来说,布鲁纳不仅由此开启了心理学继从行为转向认知之后从认知向文化的第二次转向,而且还引领了教育理论建构从认知向文化的转向,即将在心理学与教育学二者关系的重构上取得实质性突破。

五、合:推动教育与心理研究的“文化转向”

沿着 20 世纪 70 年代开创的文化研究之路,布鲁纳在推动教育与心理研究的文化转向之新征途上执着前行,终至结出了“教育文化”这颗硕果。“教育文化观”虽是布鲁纳学术生涯晚期的成果,但同时也意味着其对教育本质的理解已从心理学本位向文化视角发生了根本性的转变。埃伦·拉格曼(Ellen Lagemann)曾指出:“过去教育学借助科学心理学的研究规范来提高自身的科学水平与学科地位,教育学的科学化在很大程度上便被简化为心理学化,教育心理学在一定意义上便被视为‘教育的科学’的化身。当然,这对于提升一个学科的科学化水平而言本无可厚非,也很有必要;然而,由于教育学长期以来依赖科学心理学界定教育的研究主题,进而使心理学逐渐占据了教育研究的核心位置,教育学最终却落下一个‘后娘养的孩子’的别称。”^[23]而到了“教育文化”这一时期,布鲁纳提出:“对于教育之理解,乃是对于文化及其目的理解的一个函数;只有在范围更为宽广的文化脉络中来思考社会所挹注的投资是什么目的时,对于教育的理解才始有可能。”^[24]历经百年的不懈探索,教育研究终于完成了对教育研究科学化之路上单纯走向教育心理学化的纠偏,达成了“目的”与“手段”的统一,并实现了二者之间的相互转化。

正是通过对教育、心理与社会文化关系的重新审

视,布鲁纳建立了一种新的教育认识论,即不再把教育看作是一个纯粹的心理学的科学事业,而是将其视为一种人类独有的社会文化现象^[25]。在这项特殊的科学与文化事业中,由于教育本身所天然蕴含的社会文化属性,它既是理解社会发展的一个入口,也是打开人类心灵的一把钥匙,因而是能够使心理研究中产生的各种观念得以真正淬炼的试金石^[26]。依据这种文化范式来重新厘定教育学与心理学之间的关系,我们就会发现:教育学并不仅仅只是心理学的试验场,更不是科学心理学的“二级附庸”,因此,也就显然不能只是以心理学的规范来界定教育学的研究主题,更不能像 20 世纪初以桑代克为代表的一批科学主义至上的心理学家那样,简单粗暴地用心理学来取代教育学。相反,对于人类心灵的理解需要置身于由教育所负载的文化情境下才有意义,因为,文化不仅在微观层面上为心灵活动提供了丰富的生活内容与学习资源,并且还在宏观体系上为我们建构关于世界与自我的意义供给了工具性支架与社会性经验^[27]。而这正是继承了马克思主义哲学立场的维果斯基学派的心理学家坚持的心理发展的社会文化历史观点在教育研究上所坚持的基本立场。

站在这一文化取向的研究立场上,布鲁纳认为,未来心理学的主题也许就不再是如何在剥离文化内涵的心智范畴中开拓认知的智力场,而是在深刻理解“教育”之文化属性的基础上帮助学习者建构各种不同的具有自我行事(Self-agent)与意义生成(Meaning-making)功能的情境脉络^[28]。也正是在这样的情形下,埃德温·哈钦斯(Edwin Hutchins)才认为,“以往的认知科学研究人员普遍认为在实验室之外开展的田野研究往往是以应用为导向的,因此,文化的属性也就被限定在纯粹心智研究的边缘性位置。然而事实恰恰相反,我们只不过是某种认知实践的文化研究来洞察这个真实的世界;借由心灵叙事理解的文化实践,我们不仅能够把握现在的世界,而且还能在过去、现在与未来之间建构起意义的关联”^[29]。因而到了“教育文化”这一阶段,布鲁纳积极发展心理研究的文化建构论,主张用文化心理的研究模式来协助儿童构建关于“自我”与“世界”的理解,用意义生成的形式帮助学习者实现原有经验的改组与改造^[30]。这一立场显然被新兴的学习科学所继承与发展。新一代的学习科学家不仅承认学习固有的社会文化历史属性,而且强调对学习的本质理解只有在学习发生的地方、只有在人身上才能够真正完成。

至此,我们可以发现,通过回望布鲁纳在教育心

理研究领域内漫长的学术生涯,挖掘其思想转向背后“起承转合”的内在逻辑,不仅能够大致揭示其教育研究的心路历程,更能够进一步认识20世纪教育学与心理学之间错综复杂的交互关系,并把握其未来可能的基本走向。在“起”的阶段,布鲁纳以心理学家的眼光来审视教育,在认知研究的视域下对与教育相关的一系列心智概念进行描述,进而以心理学的话语体系与研究规范来界定教育学的概念范畴。在“承”的阶段,布鲁纳在认真思考心理学与教育学之间关系的基础上,强调在教育研究中建立一门称之为规范性教学理论的必要性,并基于先前所描述的学习理论尝试建立了一套结构主义的教学理论,在一定程度上帮助教育学摆脱了对心理学的依附,恢复了教育学的自主性。在“转”的阶段,布鲁纳通过把文化概念引入教育领域,将教育研究的范畴由原先独奏的认知加工扩展至心灵栖息的社会文化之中,开启了教育文化研究的新尝试,进一步增强了教育研究的主体地位。到了最终“合”的阶段,布鲁纳以教育嵌入的文化情境作为起点,让心理研究直面人类生活的文化实践,最终以教育的社会文化属性来

反哺于人类心灵的文化研究,以人的发展为锚点,把教育研究和心理研究熔为一炉,重构了教育学与心理学之间的关系。

六、结 语

作为一位出生于1915年的老者,布鲁纳已于2016年走完了一百年的生命历程,不仅亲身经历了20世纪波澜壮阔的人类历史实践,而且还亲身参与了其中的教育改革运动。他在长达半个世纪的岁月中对教育本质的追索,对教育学与心理学之间关系的思考,沉淀了百年的智慧,是一笔丰厚的思想财富,对于开辟21世纪教育学与心理学研究的新天地、对于创造更加美好的教育这一人类的文化实践,具有重要意义。对于一位已逝的百岁老人来说,发掘其学术思想的当代价值,是对先贤最高的敬意、最真的倾慕和最好的怀念,更是走向未来的基石。本文基于百年回望布鲁纳展开的深度解读,仅仅是一个初步尝试。未来,我们期望会有更多人加入这一行列。我们也有理由坚信,在开辟未来教育的道路上,人们会不止一次看到布鲁纳的身影。

[参考文献]

- [1] 宋文里. 当代文化心理学的缘起及其教育意义——美国心理学会前主席布鲁纳《教育的文化》评述[J]. 民族教育研究, 2010, 21(6): 23-29.
- [2] 陆有铨. 躁动的百年: 20世纪的教育历程[M]. 济南: 山东教育出版社, 1997: 1-2.
- [3] MAYER R E. The promise of educational psychology: learning in the content areas [M]. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 1999: 9-12.
- [4] BRUNER J S. The process of education[M]. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2009: xx-xxiii.
- [5] QUANTZ R A. Jerome bruner the culture of education[J]. Educational studies, 1997, 28(3/4): 292-296.
- [6] 李定仁. 布鲁纳论教学手段现代化问题[J]. 电化教育研究, 1982(3): 76-77.
- [7] TAKAYA K. Jerome Bruner: developing a sense of the possible[M]. Berlin: Springer, 2013: 17-20.
- [8] 张爱卿. 放射智慧之光: 布鲁纳的认知与教育心理学[M]. 武汉: 湖北教育出版社, 2000: 6-7.
- [9] ROBERT G. Advances in instructional psychology[M]. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum Associates, 1978: 6-20.
- [10] CURRY A D. Toward a theory of instruction[J]. Studies in philosophy and education, 1972, 7(4): 280-290.
- [11] National Society for the Study of Education. Theories of learning and instruction; the sixty-third yearbook of the National Society for the Study of Education[M]. Chicago: University of Chicago Press, 1964.
- [12] BRUNER J S. Toward a theory of instruction[M]. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1966: 18-20.
- [13] BRUNER J S. The relevance of education[M]. New York: WW Norton & Company, 1973: 14.
- [14] 陆宏, 蒋忠英. 认知/建构主义学习理论与网上课件的开发[J]. 电化教育研究, 2000(11): 35-39.
- [15] BRUNER J S. In search of pedagogy volume I: the selected works of jerome bruner[M]. New York: Routledge, 2006: 1957-1978.
- [16] DEWEY J. The sources of a science of education[M]. Carbondale: Southern Illinois University, 1984: 4-5.
- [17] 邵瑞珍. 布鲁纳教育论著选[M]. 北京: 人民教育出版社, 1989: 90.
- [18] LUTKEHAUS N, GREENFIELD P. From the process of education to the culture of education; an intellectual biography of Jerome Bruner's contributions to education [M] // BARRY J Z, DALE H S. Educational psychology: a century of contributions. New Jersey:

Lawrence Erlbaum Associates Inc, 2003:417-418.

- [19] WELTMAN B. The message and the medium:the roots/routes of Jerome Bruner's postmodernism [J].Theory & research in social education, 1999, 27(2): 160-178.
- [20] TETROE J, WOODRUFF E. The education of an educator[J]. The journal of the interchange, 1980, 11(2): 30-38.
- [21] 程钢. 从《教育过程》到《教育文化》——布鲁纳教育文化观述评[J]. 中国大学教学, 2005(5): 21-24.
- [22] KELLY R J. Jerome Bruner: the tireless explorer[J]. Journal of social distress and the homeless, 1998, 7(4): 289-302.
- [23] LAGEMANN E C. An elusive science: the troubling history of education research [M]. Chicago:University of Chicago Press, 2002: 231-247.
- [24] 黄小鹏, 宋文里.布鲁纳教育文化观[M].北京:首都师范大学出版社, 2011: 90-97.
- [25] BRUNER J S. The culture of education[M]. Cambridge, Massachusetts:Harvard University Press, 1996: x-xi.
- [26] PALMER J. Fifty modern thinkers on education: from Piaget to the present[M].New York:Psychology Press, 2001: 90-96.
- [27] TAKAYA K. Jerome Bruner's theory of education: from early Bruner to later Bruner[J].Interchange, 2008, 39(1): 1-19.
- [28] BRUNER J S. What psychology should study[J].International journal of educational psychology, 2012, 1(1): 5-13.
- [29] HUTCHINS E. Cognition in the wild[M]. Cambridge, Massachusetts:MIT Press, 1995: 353-375.
- [30] GEERTZ C. Learning with Bruner[J]. The New York review of books, 1997, 44(6): 23.

From Educational Process to Educational Culture: Centennial Retrospect of Jerome Seymour Bruner

ZHENG Xudong¹, CHEN Rong²

(1.School of Educational Information Technology, Central China Normal University, Wuhan Hubei 430079;

2.National Engineering Research Center for e-Learning, Central China Normal University, Wuhan Hubei 430079)

[Abstract] Through literature research, this paper takes "opening, developing, changing and concluding" as the key words to interpret Bruner's understanding of education guided by "educational process" and "educational culture" as well as the history and logic led by "cognitive turn" and "cultural turn" in psychological research. This paper also reveals how Bruner has developed into an educator from a pure cognitive psychologist, who has tried to establish a bridge of equal conversation between pedagogy and psychology in educational research, explores the essence of education in the context of social history and culture based on his deep understanding of the concept of "culture", and examines the internal logic of the evolution of the relationship between pedagogy and psychology in the 20th century. It is found that pedagogy gradually gets rid of its dependence on psychology after realizing its scientific nature with the help of psychology, restores its subject status, and attempts to fuse these two different cultures of "science" and "humanity", and consequently, promotes the emergence of a new branch of educational research.

[Keywords] Jerome Seymour Bruner; Centennial Retrospect; Educational Process; Educational Culture; Opening, Developing, Changing and Concluding