

19 世紀前半のイェール・カレッジにおけるカリキュラムの「教育」化と「脱文脈」化

原 圭寛

はじめに

本稿は、アメリカのカレッジにおいて「教育」化が進行し始めた契機が何であり、またそれはどのような背景によって生じたのかについて検討すること、及び「教育」化の結果どのような事態が生じたのかについて検討することを目的とする。本稿の結論を先に述べておくと、アメリカのカレッジにおける「教育」化の契機の 1 つは 1828 年のイェール報告にあり、その背景としてはカレッジの財政状況の変化に加え、カレッジの伝統的専門職養成との関係の変化があった。そしてこれを契機としてカレッジの「脱文脈化」が生じ、カレッジ学生のモチベーションの低下を生じさせたと考えられる。

そもそも大学とは、松浦によると、「「教育」=education という概念よりもはるかに古くから存在」しており、アメリカにカレッジができた当初は、「「自由」な思考・行動主体の形成という目的も、またそれを構造的でプログラム化された綿密な計画・操作によって実現しようとする意図(=「教育」)もまだまだ希薄であった」。しかしながら現在の大学研究の動向は、「大学が「教育」機関であることを無条件に前提にしてしまう」ことにより「教育」概念そのものを自明視することへの自覚的な反省がなされていない」。さらに「現在、大学には「教育」の波が押し寄せてきて」おり、「とりわけ大学における教養形成と教育の癒着は深刻である」としている¹。

近年日本では、ファカルティ・ディベロップメント(Faculty Development: FD)への注目や、大学教員論への注目が日に日に高まってきている。しかしながらこうした議論の輸入元となっているアメリカでは、FD は教授を含めた大学に所属する研究者の研究活動全般の改善を考えるものであり、大学教授論も教授のみならず発見・統合・応用・教授の 4 つの要素をそれぞれの特性に応じたバランスでもって対等に扱おうという議論である。しかしこれが日本へと場を移すと、「教育」ばかりに注目が集まった議論となってしまう²。このような偏った議論の背景には、松浦の指摘するような大学研究の問題が存在すると考えることができよう。

しかしながら松浦は、カレッジの「教育」的カリキュラムがいつ頃、どのような背景のもとで成立したのかについては述べていない。では、こうしたカレッジの「教育」化は、アメリカにおいてはいつ頃から、何故カレッジ教育において前面に出てくるようになったのであろうか。また、カレッジの「教育」化により、カレッジにおいてどのような事態が

¹ 松浦良充, 「Learning の思想史・序説: Liberal arts はどのように学ばれたのか」, 『近代教育フォーラム』 no. 13 (2004): 60-65.

² またここで注目したい点は、大学・カレッジ関連の英語の研究成果を翻訳する際、「教授」(teaching)を「教育」(education)と訳してしまっている点である。例えば 20 世紀末のアメリカにおけるスカラーシップ論をまとめたボイヤーは、大学教授が持つべき資質を、発見・統合・応用・教授の 4 つの要素に分けたが、ここでも education ではなく teaching という語を用いている(Ernest L. Boyer, *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate* (Princeton: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1990))。しかしながら同書の日本語訳では、scholarship of teaching は「教育の学識」と訳されている(有本章訳, 『大学教授職の使命: スカラーシップ再考』(玉川大学出版部, 1996))。

生じたのであろうか。本研究ではこの問いに対して、1)こうしたカレッジの「教育」化は、カレッジ・カリキュラムと伝統的専門職養成との乖離が進んだことを背景として、1828年のイエール報告を機にアメリカのカレッジ全体へと広がっていった；2)こうしたカレッジの「教育」化は、カレッジ学生のモチベーションの問題を生じさせた、との仮説を設定し、以下その検証を進める。

1 イェール報告における「精神の陶冶」と「精神の装備」

イエール報告については、これまで様々な評価が出されている。ルドルフやユーロフスキは、科学技術と民主主義の発展の時代である1820年代においてそれ以前からあるカレッジ・カリキュラムを擁護した保守的な文書であると批判する一方、スローンやレインは、近代大学の到来を前提として、そこにカレッジを位置づけたものとしてこの文書に進歩的な側面を見出している。また立川は、こうした二者とは異なり、この文書の主眼は、財政面での支持者の拡大あるいは交代を促進して、カレッジの存続をはかる点にあるという立場をとる。更にパックは、この文書がアメリカのカレッジが共通して持つ「二重のカリキュラム戦略」(dual curricula strategy)を具現化させたものであり、現代のカレッジに関する問題にも通じるものがあるという立場を取っている³。

このような様々な評価が出る理由として立川は、イエール報告の第1部と第2部の性格の違いを挙げている。数学者・自然哲学者であるデイが著した第1部は、「死言語を、文芸と科学の諸原理にシフトすることで、現行のカレッジ教育は十分に「有用」であると主張した」のに対し、古典語学者であるキングスレイによる第2部においては、古典の普遍性を説くような「新鮮味の感じられない」ものであったとしている⁴。では、ここにおける「有用」とはどのような意味合いなのであろうか。

イエール報告はその第1部において、カレッジ教育の目的を「優れた教育のための基礎を築くこと(to LAY THE FOUNDATION of a SUPERIOR EDUCATION)」と定めており、ここで「獲得されるべき2つの重要な効果」として「精神の陶冶」と「精神の装備」を掲げている。ここで言う「精神の陶冶」の具体的内容とは、「注意力の集中、一連の思考内容のしつかりとした方向づけ、また探求を試みる主題の分析、加えて正確な判断力をもって議論の筋をたどる力、提示された根拠と(それに基づく)判断内容とのきちんとした釣り合わせ、想像力の覚醒と高揚とその制御、記憶が呼び戻す財宝の巧みな整理、そして才能の諸能力の覚醒と方向づけ」といった「精神的諸能力」である。対して精神の装備とは、各科目の知識そのものを身につけることである⁵。

³ Frederick Rudolph, *The American College and University: A History* (New York: Vintage Books, 1962), 130; Melvin I. Urofsky, "Reforms and Responses: The Yale Report of 1828," *History of Education Quarterly* 5 no. 1 (1965): 64; Douglas Sloan, "Harmony, Chaos, and Consensus: The American College Curriculum," *Teachers College Record* 73 no. 2 (1971): 243; Jack C. Lane, "The Yale Report of 1828 and Liberal Education: A Neorepublican Manifesto," *History of Education Quarterly* 27 no. 3 (1987), 336; 立川明, 「イェール・レポートのカレッジ財政的観点からする解釈」, 『国際基督教大学学報 I-A 教育研究』43, (2001): 2; Michael S. Pak, "The Yale Report of 1828: A New Reading and New Implications," *History of Education Quarterly* 48 no. 1 (2008): 42-47.

⁴ 立川明, 「科学と文芸: イェール・レポートを分かちもの」, 『国際基督教大学学報 I-A 教育研究』46 (2004): 6, 13.

⁵ Committee of the Corporation and the Academical Faculty, *Reports on the Course of Instruction in Yale College* (New Heaven: Hezekiah Howe, 1828), 6-8 [以下 *Reports* と表記]. 尚, 訳

イェール報告においてはこの「精神の陶冶と装備」のうち「前者が恐らくより重要であろう」としており、そしてこれらが「適切なバランスを保った」まま身につけられるよう、「文芸と科学の異なる諸分野の間に一定の比率を維持」することが必要であるとした⁶。すなわちイェール報告で前面に出されたこの「精神の陶冶」こそ、先に挙げた「教育」的意図であると言うことができる。ではイェール・カレッジのカリキュラムにおいては、設立当初から「精神の陶冶」がその最大の関心だったのであるだろうか。

2 初期のイェール・カレッジにおけるカリキュラムとその意味

イェール・カレッジの設立当初である 18 世紀前半の開講科目は、ラテン語、ギリシャ語、ヘブライ語といった古典語を中心として、論理学、形而上学、数学、物理学、修辞学、弁論、神学、美学といった科目が行われ、これらの科目は、基本的に特定のテキストを記憶し、復唱するという形式であった。これに加えて、討論の時間が設けられていた⁷。

こうした科目構成はいかにも、イェール報告で述べられた「精神の陶冶」を目指したものである。しかしながら先の松浦の指摘する通り、この時代のカレッジにはそうした「教育」的意図は希薄であった。では、このカリキュラムは何を目的として組まれたものだったのであるだろうか。この点を考えるにあたり、参考となるのは当時こうしたカリキュラムを受けた学生がどのようなキャリアをたどったか、という点であろう。

表 1 18-19 世紀中のカレッジ卒業生の動向(%)⁸

卒業年	イェール				リベラル・アーツ・カレッジ全体			
	神	法	医	計	神	法	医	計
1701-1725* ¹	59.5	2.7	2.7	64.9	53.8	2.8	7.8	64.4
1726-1750	45.6	7.5	8.9	62.0	43.2	6.3	10.1	59.6
1751-1775	35.7	11.5	11.6	60.6	33.8	13.0	12.4	59.2
1776-1800* ²	24.4	31.2	11.7	67.3	20.9	27.5	10.0	58.4
1801-1825* ²	n/a				15.0	28.2	13.6	56.8
1825-1850* ²	n/a				17.7	26.8	11.4	55.9

表 1 に顕著に現れている通り、18 世紀前半は、イェール及びハーバードに代表されるリベラル・アーツ・カレッジの卒業生の半数以上が聖職者となっていた。聖職者となるためには当然ギリシャ語・ラテン語を初めとする古典語に関する知識が重要となったため、こうした古典語中心のカリキュラムはカレッジの学生にとって「実用的」なものであった。すなわちこの時期のカレッジ・カリキュラムには、「精神の陶冶」という考え方ではなく、

は下記立川論文に掲載されているものを基にした：立川、「イェール・レポートのカレッジ財政的観点からする解釈」、13-27；立川、「科学と文芸」、15-31。

⁶ *Reports*, 6-8.

⁷ Brooks M. Kelly, *Yale: A History* (New Heaven: Yale University Press, 1974), 41-42.

⁸ Bailey B. Burritt, *Professional Distribution of College and University Graduates* (Washington: Government Printing Office, 1912), 86 table 9, 143 table 68 より筆者作成。尚、イェールに関しては最初の卒業生輩出は 1702 年である(*1)。また 1792 年以降はデータが欠落している(*2)。

「精神の装備」のためにこの内容が組み立てられていたと言える⁹。

3 18世紀後半における卒業生の動向の変化とカリキュラムの変化

しかしながら、18世紀こうはん中盤になると聖職者となる卒業生の割合は徐々に減少していき、代わりに法曹・医師となる卒業生が増加してきた。この頃、イエールにおいても科目そのものの変更はないものの、時間数の割合が変化してきている。ケリーによれば、1726年には金曜日の午後及び土曜日の前日が神学の時間に充てられていたが、1745年には土曜日のみになり、さらにスタイルズ学長の時代(Rev. Ezra Stiles, 学長在位 1778-95)にはさらに使用時間が縮小された。さらに1750年にはクラブ学長(Rev. Thomas Clap, 学長在位 1745-66)により英語による1対1の討論がラテン語による討論に代わってカリキュラムに加えられ、カリキュラムの中でも重要な位置を占めた。この討論は1771年に廃止されるが、同様の機会として集団討論が1750年ごろから週2回行われていた¹⁰。

こうした英語による討論・弁論は、法曹養成と大きく関わってくると思われる。特に1780年代以降、法曹養成は組織化され、全米初の法学校がコネチカット州のリッチフィールドに設立された¹¹。この法学校はカレッジ卒業生のみをその対象としていたことから、英語による弁論の充実と、表1におけるイエール卒業生の1770年代後半以降の法曹の割合の増加は、ここに関連してくると考えられる。

またカレッジ・カリキュラムにおける自然哲学及びラテン語は、医師養成へも直結していた。医師養成に関しては、1765年に徒弟制の補助を目的とし、公立の大病院と提携した全米初の医学校であるカレッジ・オブ・フィラデルフィアが設立された。このカレッジ・オブ・フィラデルフィアは、必ずしも学士号を入学要件とはしていなかった。しかし入学試験にはラテン語と、当時カレッジでしか教えられていなかった自然哲学が課せられていたため、実質的にカレッジ卒業生が対象となっていたと考えられる¹²。表1を見るとこれに応じるかのように医師となる卒業生も徐々に増え始めている。

このようにイエール・カレッジにおける時間割の変化と卒業生のキャリアとの相関を考えると、少なくとも18世紀中はカレッジのカリキュラムは、カレッジの上位に位置する専門職養成のための「精神の装備」をその目的としていたと考えることができる。その根拠として、当時のカレッジ・カリキュラム批判が挙げられる。ケリーによると1760-70年代は多くのカリキュラム批判が出ており、その批判の矛先は読み、復唱し、祈るという単調な学習方法と、その内容の神学への偏りにあり、他の専門職への関連も考慮すべきとす

⁹ このカリキュラムの内容と専門職養成との関連については、ユーロフスキ及び松浦も指摘している。Melvin I. Urofsky, "Reforms and Responses: The Yale Report of 1828," *History of Education Quarterly* 5 no. 1 (1965): 64; 松浦, 「ラーニングの思想史」, 72.

¹⁰ Kelly, *Yale*, 80-81; Edmund S. Morgan, *The Gentle Puritan: A Life of Ezra Stiles, 1727-1795* (Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1962), 79-80.

¹¹ Robert Stevens, *Law School: Legal Education in America from the 1850's to the 1980's* (Union: The Lawbook Exchange, 2001), 3-4.

¹² Mary D. McConaghy, "School of Medicine: Historical development, 1765-1800," 2010, <http://www.archives.upenn.edu/histy/features/1700s/medsch.html> (accessed on Nov. 1st, 2012). 尚この当時医学書はそのほとんどがラテン語で書かれており、医師となりこうした資料にアクセスするためにはラテン語の能力が必須であった。William G. Rothstein, *American Medical Schools and the Practice of Medicine: A History* (New York: Oxford University Press, 1987), 53-54.

るものであった¹³。こうした批判に対応する形でイエール・カレッジはこうした時間割の修正を行ってきたのである。

4 イェール報告におけるカレッジの「教育」化とその背景

しかしながら 19 世紀に入ると、こうしたカリキュラムの「精神の装備」としての側面が薄れてくる。その理由は、法曹・医師養成において古典の素養が不要となり、その対象が徐々に postgraduate の学生から undergraduate の学生へと移行していったためである。

例えば医師養成の分野では、印刷技術の発達とともに医学関係の英語書籍の充実がこの時期に一層進んだ。1800 年以降の 50 年間で 777 冊もの英語による教科書が発行され、その中でこれまでラテン語でしかアクセスできなかった重要古典の翻訳も次第に進んでいったのである¹⁴。これと同様の状況が、法曹養成においても生じたものと考えられる。また、医師養成に関しては、この頃のアメリカにおける爆発的な人口の増加とともに、医師不足が徐々に深刻化してきた。そのため 19 世紀初頭にはニューヨークにカレッジ卒業を入学要件としない医学校が設立され、こうしたタイプの医学校が徐々に増加していった¹⁵。また法曹養成においては、カレッジと協働しての法曹養成の試みが始まり、ここでもその対象がカレッジ卒業生ではなくなっていくという兆しが見えていた¹⁶。

こうしてカレッジ・カリキュラムの「精神の装備」としての側面が薄れていく中、イエールは同時期にハーバードが行った社会科学・自然科学の充実と選択科目の導入ではなく、共通必修メインのカリキュラムの維持という方略をとった。ここには、イエールの財政難という背景が存在した。立川によれば、1818 年にコネチカット州が特定の宗派を公認する体制を廃し、それに伴ってイエールは州から財政援助を受ける根拠を喪失した。そこでイエール報告の第 1 部を著したデイは、こうした共通必修のカレッジ・カリキュラムが「精神の装備」のみならず、「精神の陶冶」という機能を果たすことにより伝統的専門職以外の商・工・農といった産業において教育を受ける際の基礎にもなるとすることで、カレッジの財政基盤の拡大を図ったのである¹⁷。実際、イエール報告の中でデイは「そうした模倣を実行する財源がない間は」当時のヨーロッパの大学を模倣すべきではないとしており¹⁸、財政上の理由からハーバードのような方略を断念せざるをえなかったと考えられる。

このようにイエールのカリキュラムは、イエール報告を以って「精神の装備」から「精神の陶冶」へ重点を変化させた、と解釈することが可能である。しかしこれは専門職養成との関係が希薄化する中、先に挙げたドイツ大学の模倣に関する言及に鑑みても、財政上の理由も相まって生まれた「次善の策」であるとも解釈できる。そして立川が指摘するように、この重点の変化は現代においては棄却されている能力心理学を背景理論として用い

¹³ Kelly, *Yale*, 82.

¹⁴ Rothstein, *American Medical Schools*, 53-54.

¹⁵ Kenneth M. Ludmerer, *Learning to Heal: The Development of American Medical Education*, Paperbacks edition (Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1996), 12-13.

¹⁶ なお、この試みは直後に隆盛したジャクソン民主主義やその他の地域的な事情により次々と頓挫することとなる。Robert Stevens, *Law School: Legal Education in America from the 1850's to the 1980's* (Union: The Lawbook Exchange, 2001), 4-9.

¹⁷ 立川、「イエール・レポートのカレッジ財政的観点からする解釈」、8-10.

¹⁸ *Reports*, 21.

ている¹⁹。では、このように科目構成自体は変化させず、その目的の重点をずらすことで、カレッジにはどのような現象が生じたのだろうか。

5 カレッジ・カリキュラムの「脱文脈」化

その1つとして挙げられるのが、ルドルフやテリンの言うカレッジ学生の「勉強意欲の問題」であろう。ルドルフによれば、「南北戦争以前は、カレッジに入る若者たちは、伝統的な職業のうちのいずれかに秀でることを望んだ場合が多く、そのために勉学に対する意欲を猛烈に燃やすことが普通であった」のに対し、「南北戦争後は、[中略]勉学に熱心な若者が欠けてきた」としている²⁰。このようなカレッジ学生における「モチベーション問題」と呼ばれる現象は、南北戦争後の時期に生じたと先行研究では述べられている。しかしながら少なくともイエールの場合は、それよりも早く、1820年代ごろから「モチベーション問題」に関係するとみられる現象が生じている。学生たちによる暴動である。

この時期のイエールでは、1828年と1830年の2度にわたり学生と教授人の間で騒動が生じた。1828年のものはカレッジで供される食事の改善を学生が求めたもので、1830年のものは数学の暗唱の方法を巡ってのものであった²¹。こうした暴動に関してケリーは、「より多くの要求とより厳しい訓練が、学生たちにプレッシャーをかけ、1820年代のイエールにおける、他のカレッジと同様の暴力の時代へとつながった」²²としている。

このような暴動、特に後者のようなカレッジにおける教授法そのものに対する反発は、学生たちが教授陣の提示する厳しい要求に応える意味を見いだせなくなったために生じたものである。またこのような厳しい要件を教授陣が学生に向けるようになったのは、裏を返せば厳しい要求を課さなければ学生たちが勉学に励まなくなった、ということであろう。従って、こうした暴動の発生は、学生たちの勉学に対するモチベーションの低下に伴って生じたと考えることができよう。では、こうした現象がイエール報告の直後に生じたのは偶然だったのであろうか。それとも、ここには何か因果関係が認められるのであろうか。

この点を分析するにあたり、ここで導入したいのがレイヴとヴェンガーにより提唱された正統的周辺参加論である。これは学習を、「新参加者が共同体の社会文化的実践の十全参加 (full participation) へと移行していく」という文脈の中で捉えて分析していくという、「学習を分析的に見る一つの見方であり、学習というものを理解する一つの方法である」²³。そしてここでは学習者のモチベーションについては、以下のように説明される。

熟練者とみなされた実践者に受け入れられること、また彼らと交流することが、学習を正統的なものにしており、徒弟 [= 学習者] の視点からみて価値あるものになっている。さらに

¹⁹ 立川、「科学と文芸」、13。

²⁰ John R. Thelin, *History of American Higher Education*, 2nd ed. (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2011), 96-97; Frederick Rudolph, *The American College and University: A History* (New York: Alfred A. Knopf, 1962), 207; フレデリック・ルドルフ、『アメリカ大学史』, 阿部美哉, 阿部温子訳 (東京: 玉川大学出版部, 2003), 273-75。

²¹ William L. Kingsley, *Yale College: A Sketch of Its History*, Vol. 1 (New York: Henry Holt and Company, 1879), 136-38。

²² Kelly, *Yale*, 168。

²³ ジーン・レイヴ, エティエンヌ・ヴェンガー, 『状況に埋め込まれた学習: 正統的周辺参加』, 佐伯胖, 福島真人訳 (東京: 産業図書, 1993), 1, 17。

一般的に言えば、実践のなかで学習しながら、学習者たる徒弟は、今学んでいること[中略]の円熟した実践の場があることを知る。[中略]共同体と、それらと外界との諸生産関係が、徒弟にこれらの連続的つながりを基盤にした「未来像」を提供している。²⁴

この点を踏まえると、カレッジでの学習とイェール報告における「精神の装備」から「精神の陶冶」への重点の変化は、以下のように描写できる。

18世紀前半から中葉にかけては、表1の通りその半数近くが聖職者となっていた。そして当時の教員は聖職者でもある学長1人であり、カレッジ内に教会があることから、カレッジでの教授が神学的実践と強く結びついた場であったことは想像に難くない。こうした点から、当時のカレッジでの学習は、正統的周辺参加の状況に埋め込まれた状態であったと言えよう。

18世紀後半となると、聖職者となる学生の割合は減じ、代わりに法曹・医師となる学生が増え始める。しかしこの頃には学長以外の教授職が登場し、そこには法学博士・医学博士の学位所有者が名を連ねていた。従ってこの頃のカレッジは、医師共同体・法曹共同体と部分的にはあるがつながりを有していた状態であった。また当時の古典語のカリキュラムは、医学・法学の資料にアクセスするために必須のものであった。従って当時医師・法曹の共同体に参加するためには、こうした古典語によるカリキュラムが必須だったのである。レイヴとヴェンガーは「学習者にとっての傘下の価値のもっとも深い意味は、共同体の一部になるということにある」と述べているが、古典語の学習は、こうした共同体への参加の条件であったために、学習者はモチベーションを維持されたと考えられる²⁵。

しかしながら19世紀前半、イェール報告以降は、こうしたカレッジでの学習の伝統的専門職に対する意義、すなわち「精神の装備」よりも、「精神の陶冶」を優先させた。さらに、先に述べた通りこの時期に医師・法曹の分野ではテキストの現代語訳が進み、古典語は専門職養成において重要度が薄れて行った。その結果学生のモチベーションの低下が生じ、それに伴いカリキュラムの厳格化という措置が取られ、これに反発した学生の暴動が生じた、と推察される。こうした暴動の後も、学生は街での騒動を引き起こし、その後は19世紀中葉頃から盛んとなるフットボール、野球等の課外活動にエネルギーを注ぐようになる。このような学生のカレッジでの勉学に対するモチベーションの低下は、イェール報告およびその前後の専門職養成の変化に起因する職業共同体からの「脱文脈化」が原因と

²⁴ 同上、95-96。なお、これまでこの正統的周辺参加論、及び「状況に埋め込まれた学習」という概念は、初等・中等教育を中心に議論されてきた。これはレイヴとヴェンガーが例示している職業が助産師、仕立屋、操舵士、スーパーの食肉部門の店員といったものであり、その徒弟として想定されている学習者の年齢が初等・中等教育及びその修了者として想定されているからであろう。対して高等教育、特に大学は、レイヴとヴェンガーが否定する「いわゆる一般的知識」(同上、8)を扱うところであり、この理論とは結びつかなかったと考えられる。しかしながらカレッジが伝統的専門職の養成と深く結びついていた歴史的事実を前提とすると、カレッジはこの理論において分析可能な対象である。

²⁵ こうした解釈に対する1つの根拠として、イェール・カレッジが当時発行していた訃報録(*Obituary Records of Graduates of Yale College*)の記事の傾向が挙げられる。特に19世紀前半までの卒業生については、聖職者・法曹・医師となった卒業生の死亡記事は、卒業後誰に師事し、その後従事した職種まで詳細にわたって書かれているケースが多く、その分量は概ね半ページから1ページほどであった。対してその他の職、例えば農業・商業等に従事した卒業生は、卒業生とどういった職に就いたかといったことが端的に書かれるのみで、その分量も3・5行程度の場合が多い。こうした傾向は、カレッジが専門職共同体の一部として考えられ、そうした共同体の成員にむけてこの訃報録が記されていたことを示唆する。

なつたと考えられるのである。

おわりに

本稿は、アメリカのカレッジにおいて「教育」化が進行し始めた契機が何であり、またそれはどのような背景によって生じたのかについて検討し、またこうしたカレッジ・カリキュラムの「教育」化の結果どのような事態が生じたのかについて検討してきた。その結果、アメリカのカレッジにおける「教育」化の契機の1つは1828年のイェール報告にあり、その背景としてはカレッジの財政状況の変化に加え、カレッジの伝統的専門職養成との関係の変化があった。そしてこれを契機としてカレッジの「脱文脈化」が生じ、カレッジ学生のモチベーションの低下を生じさせたと考えられる。

アメリカにおいてこうしたモチベーションの低下の問題は19世紀を通して続いた。しかしその後20世紀初頭には、専門職養成が再度カレッジ卒業を前提とするようになり、カレッジにおける学びの、専門職養成における「文脈」が復活することとなる。

近年日本では、大学における教育を学士課程教育として捉え、学生の学びをプログラム化していこうとする動きが活発化している。その中でも特に「教養」は「今学士課程で育むべき重要な要素」として中央教育審議会の関連答申でも取り上げられ²⁶、これを学生に身につけさせるために学士課程をいかにプログラム化していくか、という議論が行われているのである。この答申では、「教養」を「人間としての自らの責任を果たし、他者に配慮しつつ協調性を発揮できるための倫理的、社会的能力を身に付けられるようにするとともに、答えのない問題に対して自ら解を見出していく主体的学修の方法や、想定外の困難に際して的確な判断力を発揮できるための」ものとしている²⁷。こうした考え方は、アメリカの「教育」化後のリベラル・アーツ・カレッジの考え方に近い。この方向性で学士課程の学生の学習に改善が見られるのか、本稿の結論からすると疑問が残る²⁸。

本稿で用いた正統的周辺参加論は本来、制度的な位置づけの分析よりも学習者の観察をするための枠組みであり、これを歴史研究に応用する場合、制度的レベルのマクロな変化に加え、当時の学生が記したのものから、学生たちの言説の変化を追う必要がある。しかしながら本稿では資料の制約上、こうした点にまで言及することができなかった。これに関連する資料の発掘も含め、今後の課題とする。

²⁶ 中央教育審議会、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて：生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(答申)」, 2012, 5.

²⁷ 同上, 6.

²⁸ 例えば同答申では、アメリカのカレッジにおける学生の学習時間の長さを取り上げ、日本のものと比較しているが、このアメリカにおける学生の学習時間の長さは、20世紀以降の専門職養成との再「文脈」化が影響しているものと推察される。その根拠の1つとして、同答申が引用しているNSSEの調査対象は4年制カレッジのみでコミュニティ・カレッジ等の2年制は含まず、またアメリカの4年制カレッジの卒業生の約半数は進学をしている。