慶應義塾大学学術情報リポジトリ
Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	アンテベラム期のアメリカ高等教育史におけるイェール報告の位置： トマス・クラップのカレッジ・カリキュラム論との比較を通して
Sub Title	Reconsidering the Yale Report of 1828 in the history of antebellum colleges : comparison with Thomas Clap's thoughts on curriculum
Author	原, 圭寛(Hara, Yoshihiro)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	2014
Jtitle	慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要 : 社会学心理学教育学 : 人間と社会の探究 (Studies in sociology, psychology and education : inquiries into humans and societies). No.77 (2014.) ,p.39- 53
JaLC DOI	
Abstract	This paper examines Thomas Clap's college curriculum idea, comparing two concepts concerning curriculum in the Yale Report of 1828:"mental discipline"and "mental furniture." Previous studies noted that the idea of the college curriculum or strategy in the Yale Report was common for antebellum colleges. The report divided the function of education into mental discipline, which aims to expand faculties of the mind by obtaining knowledge, and mental furniture, which aims to store knowledge in the mind. Furthermore, the report emphasized that mental discipline was the preferential role of the college. However, Clap's idea of a college curriculum differed from that stated in the Yale Report. Clap thought the aim of the college was to educate ministries, and the learning of ancient languages, arts, and sciences plays the roles of, in the words of the Yale Report, both mental discipline and mental furniture. Further, Clap's thoughts regarding mental discipline may have been affected by Calvin's idea of education, and not by faculty psychology, which was used as a rhetorical strategy in the Yale Report. This fact may indicate the need to reinterpret the report with regard to two points: 1) the theory of the Yale Report was not a common idea or strategy for antebellum colleges, but this may have emerged later; and 2) Part II of the report in particular may be evaluated as more important than acknowledged in previous literature, because James L. Kingsley, one of its author, was a specialist in the history of New England, and his mention may reflect the college's history. Moreover, there may be some conflict between his theory and that of Jeremiah Day, who authored Part I of the report.
Notes	論文
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000077-0039

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

アンテベラム期のアメリカ高等教育史におけるイェール報告の位置

――トマス・クラップのカレッジ・カリキュラム論との比較を通して――

Reconsidering the Yale Report of 1828 in the History of Antebellum Colleges: Comparison with Thomas Clap's Thoughts on Curriculum

原　　圭　寛*

Yoshihiro Hara

This paper examines Thomas Clap's college curriculum idea, comparing two concepts concerning curriculum in the Yale Report of 1828: "mental discipline" and "mental furniture."

Previous studies noted that the idea of the college curriculum or strategy in the Yale Report was common for antebellum colleges. The report divided the function of education into mental discipline, which aims to expand faculties of the mind by obtaining knowledge, and mental furniture, which aims to store knowledge in the mind. Furthermore, the report emphasized that mental discipline was the preferential role of the college.

However, Clap's idea of a college curriculum differed from that stated in the Yale Report. Clap thought the aim of the college was to educate ministries, and the learning of ancient languages, arts, and sciences plays the roles of, in the words of the Yale Report, both mental discipline and mental furniture. Further, Clap's thoughts regarding mental discipline may have been affected by Calvin's idea of education, and not by faculty psychology, which was used as a rhetorical strategy in the Yale Report.

This fact may indicate the need to reinterpret the report with regard to two points: 1) the theory of the Yale Report was not a common idea or strategy for antebellum colleges, but this may have emerged later; and 2) Part II of the report in particular may be evaluated as more important than acknowledged in previous literature, because James L. Kingsley, one of its author, was a specialist in the history of New England, and his mention may reflect the college's history. Moreover, there may be some conflict between his theory and that of Jeremiah Day, who authored Part I of the report.

Key words: Thomas Clap, Yale Report of 1828, college curriculum, mental discipline, mental furniture

キーワード：トマス・クラップ，イェール報告，カレッジ・カリキュラム，精神の陶冶，精神の装備

* 慶應義塾大学大学院社会学研究科後期博士課程３年

はじめに

本稿は，1740–66年にイェール・カレッジの校長及び学長を務めたトマス・クラップ（Thomas Clap, 1703–67）のカレッジ・カリキュラム論と，後の1828年に出されたイェール報告[1]とを比較し，以下の点に関して検討を行う：1）イェール報告のカレッジ・カリキュラム論をアンテベラム期のカレッジに共通するものとして解釈するのは妥当か；2）イェール報告以前のカレッジ・カリキュラム論を検討することで，イェール報告自体の解釈に対し新たな視点を得ることができるか。本稿の結論を先に述べておくと，トマス・クラップの考えるカレッジ・カリキュラムでは，以下に説明するような，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」的側面のみを重視していたのではなく，イェール報告においては副次的な位置におかれた「精神の装備」的側面，及びカレッジ・カリキュラムに含めるべきではないとされた，聖職者として職務を遂行する上で必要な知識も教授されていた。従ってイェール報告のカレッジ・カリキュラム論をアンテベラム期のカレッジに共通するものとして解釈するのは妥当ではなく，こうした観点からイェール報告を検討し直す必要が生じる。

1828年のイェール報告は，ハーバードにおける選択制カリキュラムの萌芽やコネティカットにおいて「死言語」（“dead language”）を中心としたカレッジ・カリキュラムに批判が集まったことに対して，カレッジ内に設置されたカリキュラム検討委員会が提出した報告書であった[2]。このようなカレッジ・カリキュラム批判に関する議論は1820年代の多くのカレッジで行われていたが，イェール報告に関しては *The American Journal of Science and Arts* に掲載されたため，大きな影響力を持った[3]。

同報告では，カレッジ教育の目的を「優れた教育の基礎を築く［to LAY THE FOUNDATION of a SUPERIOR EDUCATION］」[4]としたうえで，カレッジ教育の作用を，以下のように「精神の陶冶」（mental discipline）と「精神の装備」（mental furniture）[5]の2つに分けてその論を展開した。

> 知的教養のなかで獲得されるべき二つの重要な効果は，精神の陶冶と装備である。すなわち精神の諸力を拡張し，またそこに知識を蓄えることである。二つのうち前者が，恐らくはより重要であろう。［中略］では勉学にどのような諸分野を指定し，教授様式を採用すべきかといえば，それは次のような技芸を教えるべく計算し尽くされた諸分野や教授様式である。注意力の集中，一連の思考内容のしっかりとした方向づけ，また探求を試みる主題の分析，加えて正確な識別力をもって議論の筋をたどる力，提示された証拠と（それに基づく）判断内容とのきちんとした釣合わせ，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を教えるべきなのである[6]。

ここで言う「精神の陶冶」とは，「注意力の集中，一連の思考内容のしっかりとした方向づけ」等の「精神の諸力」を拡張させることを指しており，「精神の装備」とは，知識そのものを蓄えることを指している[7]。

1．イェール報告に関する先行研究

このイェール報告は，多くのアメリカ高等教育史の通史においてはアンテベラム期のカレッジを代表する保守的なカリキュラム理論として位置づけられており，アンテベラム期のカレッジ・カリキュラム

及びその背景理論はあまり変化してこなかったものとして捉えられている[8)]。しかしながらイェール・カレッジ史やモノグラフのレベルでは，こうした通史上のイェール報告の扱いとは異なる見解が見られる。

ケリーのイェール史においては，アンテベラム期のイェールがいかに最新の自然科学・社会科学を取り込み，現代語に関する授業を増やしていったかについて詳細な検討がなされている。ケリーによれば，こうしたカリキュラムの変化はコース・カタログの科目名を見るのではなく，どのようなテクストを用いていたかを見ていく必要があるとしている[9)]。そしてイェール報告については，「古いリベラル・アーツ・カレッジのコースを別個のものとし，他の革新的なオルタナティヴから守るという意味において，総じて保守的なものであった」としている。しかしながらその反面，ケリーは現代語の拡充等を同時期に行っていた点も指摘している[10)]。ケリーは，こうした具体的な変化については言及しているものの，この背景にどのような理論・思想が存在したかについては言及していない。

イェール報告に関するモノグラフにおいては，これまでイェール報告を保守的なものであるとの評価を下すか，革新的なものであるとの評価を下すかで，トラディッショナリストとリヴィジョニストの間で大きく意見が分かれてきた[11)]。

このような状況に対し，2000年代に入ってからは，より包括的な視点に立ち，トラディッショナリストやリヴィジョニストの立場にとらわれないような研究がなされている。例えば立川は，イェール報告を単なるカリキュラム論としてではなく，カレッジの財政状況を踏まえた支持者拡大の方略として読み解くことを提唱している。またポッツは，イェール報告後のイェールにおけるエンロールメントの拡大に着目している[12)]。いずれもこうした視点に立つことで，イェール報告の保守性・革新性を多面的に判断している。

更にパクは，トラディッショナリスト・リヴィジョニスト双方の解釈の誤りを指摘し，イェール報告をはじめとするアンテベラム期のカレッジ・カリキュラムの背景理論を，後に述べるようにアンテベラム期のカレッジに共通する「二重の戦略」として解釈している。イェール報告における「精神の陶冶」という考え方は，ヘルプストやパクによると，アンテベラム期の教育論に強い影響力を持った「能力心理学」（faculty psychology）に基づく考え方であったとされている[13)]。ここで言う能力心理学とは，パクによると以下のようにまとめられる。

> ［能力心理学は，］人間の精神（mind）が記憶，理由づけ，判断などの区分された構成要素から成り，人間の子どもは誕生した時にこのような能力を与えられ，白紙状態［*tabula rasa*］，空白の石版のような状態で生まれてくるわけではない，と主張した[14)]。

しかしながらパクは同時に，この能力心理学は教える科目を規定するようなものではないという点も指摘しており，イェール報告におけるこの理論の採用は，古典語を中心としたカリキュラムを維持するための「保守的修辞学的戦略」（defensive rhetorical strategy）であったとの解釈を提示している。こうしたカレッジ・カリキュラムの決定においてアンテベラム期のカレッジは，「二重の戦略――注意深い，絶え間ない表面的な改革を一方で行い，他方で同時に伝統的なカリキュラムを維持する慎重な努力を積む――」をとってきた点を指摘し，これと同様の試みとしてイェール報告を位置づけている。ここで言う表面的な改革とは例えば自然科学等の導入であり，維持されるものは古典語である[15)]。

このようにパクは，イェール報告の理論がアンテベラム期のカレッジに共通するものであるとの解釈

を提示している。しかしながらイェール報告以前のアンテベラム期のカレッジは，本当にこうした戦略に基づいてカレッジ・カリキュラムを組んできたのだろうか。中世以来，古典語を中心としたカリキュラムは専門職養成と深い関わりを持ちながら展開してきており，アメリカのカレッジにおけるカリキュラムも専門職養成に関係するような要素を少なからず持ち合わせていたものと考えることができる[16]。しかしながらパクの「二重の戦略」においては，古典語は単に維持されるべきものとされており，古典語を中心としたカリキュラムと専門職養成との関係性が考慮されていない。そしてパクはイェール報告より前の時期のカレッジ・カリキュラム論の検討は行っておらず，イェール報告に関する他の先行研究においても，イェール報告とそれより前のカレッジ・カリキュラム論を比較し，分析を行っているものは筆者管見の限り存在しない。

以上のような理由から，筆者はイェール報告以前のイェールにおけるカレッジ・カリキュラム論を検討することで，イェール報告の解釈およびその位置づけを再検討する一連の研究を計画している。本稿はその試みのうちの1つとして，1740–66年にイェールの校長および学長を務めたトマス・クラップのカレッジ・カリキュラム論を検討する。検討に際しては，クラップによるカレッジ・カリキュラムに関する記述を，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」的側面と「精神の装備」的側面に分けたうえで分析し，イェール報告と比較する。そのうえでイェール報告の史的位置づけ及び解釈に対して，新たな示唆を提示することを本稿の目的とする。

2.　トマス・クラップに関する先行研究

トマス・クラップは1703年にマサチューセッツで生まれ，1718年にハーバードに入学し，1722年に卒業している。1725年にはコネティカットの教会に入り，翌年には牧師となった。そして1740年にイェールの5代目の校長となった[17]。クラップが校長に就任した当初から，コネティカットは宗教的統制を強めていき，1742年には信仰に制約を設ける一連の法律を通過させた。クラップはこうした流れを擁護する中心人物となっていき，イェール・カレッジ内でも宗教に関する統制を強めていった。そして1745年には議会からイェールに対する恒久的認可状を獲得し，自らの職位を校長から学長へと改めた[18]。

クラップに関する伝記をまとめたタッカーは，クラップのカレッジ教育に対する考え方を以下のようにまとめている。

> クラップの教育理論は，知識はモラルへと向かわせられる［knowledge should be directed toward moral ends］という中世的原理に根ざしている。クラップにとって，アクィナスと同様，教育の最も重要な目的は，キリスト教的モラルを若者に植え付けることだった。現世的知識［secular knowledge］の獲得は下位のものであり，宗教的教授に欠けるカリキュラムは「価値はほとんどない［worth but little］」と信じていた[19]。

このようにタッカーによるクラップのカレッジ・カリキュラム論解釈は，カレッジで教授される知識そのものよりも，その知識を獲得することによる精神的作用，すなわちキリスト教的モラルの獲得を重視していたとするものであった。こうしたタッカーによるクラップ解釈は，先に述べたこれまでのイェール報告の通史上の位置づけと一致するものである。しかしながらタッカーは，クラップがニュー

トン力学をはじめとする当時の最新の自然科学を積極的に取り入れ，さらに英国法や航海術，測量術などといった科目をカリキュラムに加えるといったことも行っていた，とも述べている[20]。こうしたクラップの取り組みは，先に挙げたタッカーによるクラップの教育理論解釈の中にどのように位置づくのかが疑問であるが，タッカーはこの点については特に説明を加えていない。

そこで以下本稿では，そもそもクラップのカレッジ・カリキュラムは知識の獲得による精神的作用，すなわちイェール報告で言うところの「精神の陶冶」的側面のみを主目的に据えていたのか，また先に挙げた英国法や航海術，測量術などといった科目・講義がクラップのカレッジ・カリキュラム論においてはどのように説明され得るのか，という点について検討を行う。

3. 「精神の陶冶」的側面

3.1　カレッジのデザイン

クラップがカレッジ・カリキュラム及びその目的について論じた著作として代表的なものとしては，*The Religious Constitution of College*（1754：以下*Constitution*と表記）と*Annals or History of Yale College*（1766：以下*Annals*と表記）の補論が挙げられる。前者は同時期に宗派カレッジ批判を展開していたジョセフ・ノイス牧師に対する反論を試みた文書であり[21]，後者はクラップが学長在任最後の年にそれまでのイェールの歴史をまとめ，その補論として当時のカリキュラムに解説を加えたものである。

クラップは*Constitution*の冒頭において，当時の宗派カレッジ批判の際によく引き合いに出されていたスコットランドの大学の特徴を述べたうえで，こうした大学像に対して以下のように反論している。

> 宗教的敬愛，安息日の説教及び講義は，牧師の教育において，最も重要な要素［part］の1つである；それは他のいずれの教育でもなく，カレッジの権限のもとに管理されることを避け得ない。説教［the Preaching］は，<u>他者の指導者</u>としての資格を認められた，優れた能力に相応しい[22]。

このような論旨の基，以降クラップは*Constitution*において，カレッジの学位授与機関としての独立性，説教の社会的重要性の観点から，カレッジが聖職者養成を管理すべきとの論を展開している。

そしてこの目的を達成するための学長の仕事及びカレッジの在り方として，クラップは以下のように述べている。

> 彼ら［学生］は<u>学長</u>に，以下のことを求める；毎週日曜に，カレッジ・ホールでの説教によって，彼ら自身と他の者の助力とともに，神学の教授を行うこと。ここにおいて，カレッジ及び大学の，原初の本質，意図，そして実践が，十分に保証される；（これは，宗教的目的にとって，優れた団体である；）そして議会の法の条項において［も定められているものである］；従って，学生はこうした説教や講義によって，<u>最も相応しい彼らの能力，状態，意図</u>において優位に立つだろう[23]。

> 周知のとおり，宗教，そして特にこれらの教会の宗教，すなわち<u>教義</u>と<u>宗規</u>の双方は，このカレッジの<u>設立者たち</u>の，主要なデザインであった；（［これは］<u>人々</u>の<u>集まり</u>の精神にとって好ましい；［agreeable, to the minds, of the *Body, of the People;* ］）そして彼らの継承者は，このデザインを追及する義務がある[24]。

このように，クラップはカレッジの目的として聖職者の養成を挙げ，これに対するカレッジおよび学長の在り方を示している。ここに挙げた引用を見ていくと，「優れた能力」，「状態」，「教義と宗規」といったような，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」，タッカーの言うところの「知識はモラルへと向かわされるという中世的原理」を連想させるような文言が並んでいる。しかし，クラップのカレッジ・カリキュラム論は，以下に示す2つの理由から，異なる解釈が可能である。1点目は，クラップがJ. カルヴァン（Jean Calvin）の思想に大きな影響を受けている点であり，2点目はイェール報告で言うところの「精神の装備」に相当するような講義も積極的に取り入れていた点である。

3.2　カルヴァンの教育論

1点目について，クラップはハーバード卒業後，数年間A.M. 学位取得のために神学を学んでいたが，そこで特にカルヴァンの著作に学んでいた。クラップは必ずしも厳格なカルヴァン主義者ではなかったとされているが[25]，クラップのカレッジ・カリキュラム論も少なからずこの影響を受けていると考えられる。

カルヴァンは主著『キリスト教綱要』において，教育に関して以下のように述べている。

> 福音を信じる信仰によってキリスト教が我々のものとなり，我々が彼によって齎された救いと永遠の幸いに与える者となったことは前巻で解説された。だが，我々の愚劣と怠慢（更に加えて精神の虚妄）は外的な援助策を必要とする。それによってこそ我々の内に信仰が生まれ，また成長し，前進し，こうして目標に至るのである。神は我々の弱さを考慮してこの支えを付け加え，また福音の説教が力を発揮するためにこの宝を教会に託したもうた[26]。

すなわちカルヴァンにおいては「福音の説教の力を発揮させる」ために「外的な援助策」，すなわち教育があり，最終的に目指されるのは「福音を信じる」ことなのである。そこで重視されたのが，「ことば」の教育である。

カルヴァンの記した「ジュネーヴ学院規定」を参照すると，ここでは講師を「ヘブル語とギリシヤ語，および一般教育」の3人と規定[27]しており，ことばの教育と一般教育（ars）を分けて考え，特に各言語の教育に対し専門の講師をつけていたことから，その重要性がうかがえる。

渡辺によるとカルヴァンは，「「人文主義者であって，「ことば」の教育を重んじるのは自明」であったとしている。そしてここで「ことば」は，一般教育として「福音を聞かせるはじめての手がかり」として重要であった。そして聖職者養成における古典語に関しては，当時の人文主義者による教育は「古典文学研究と福音信仰の調和」を前提として，「「ことば」および文章，文学の訓練を通じて理性を開発し，理性によって自己を律することのできる人間を形成しようとの狙い」を有していた[28]。そしてこうしたカルヴァンを含む人文主義教育の推進者は，学習の目的を「神を恐れること（敬虔）」であるとした。渡辺によると，「このことばは，カルヴァンを含め当時の知識人の間で親しまれていた聖句「主を恐れることは知識の始まり」」に由来する[29]。

しかしながらカルヴァンの教育論においては，目指すべき人間像ないしは聖職者像といったものは明確にされていない。その理由は，先に示した通り教育により最終的に目指されることは「福音を信じる」ことであり，人間像を作り上げるのはこの福音だからである[30]。

このような特定の人間像，ないしは人格を目標としない教育の考え方は，知識の注入によってあらかじめ想定された人間の諸力を拡大させることにより「見事に調和した人格」[31] を目指すイェール報告の論旨とは大きく異なっており，クラップのカレッジ・カリキュラム論には，こうした考え方に影響を受けたと思われる個所が散見される。

例えばクラップがカレッジ・カリキュラムを表現する際は，“the Languages, and the liberal Arts and Sciences”という表現を多用するが[32]，この表現は通例使われる“Arts and Sciences”に対して，より「ことば」を強調した表現となっており，先に挙げた「ジュネーヴ学院規定」において言語の講師と一般教育の講師を別にしていた点とも重なってくる。また，クラップの言う「カレッジのデザイン」が，先に引用で挙げたように「教義と宗規」にあると繰り返し論じて[33] いる点からも，「敬虔」を学習の主要な目的の一つに据えていたと考えられる。更に，クラップはカルヴァン同様，目指すべき人間像ないしは聖職者像といったものは明確に示していない。この点は，「見事に調和した人格」を目指すべき人間像として掲げるイェール報告のカリキュラム論とは大きく異なる。

4. 「精神の装備」的側面

4.1　カレッジ・カリキュラムに対する理由づけ

2点目については，*Annals*の補論においてクラップが当時のイェールのカリキュラムを開設する際に，将来学生が聖職者になった際のことを考慮に入れた文言が散見される点にある。

イェールの18世紀中の開講科目は，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開講されており，これらの科目は，基本的に特定のテクストを記憶し，復唱するという形式であった。これに加えて，英語による討論の時間が設けられていた[34]。このような科目構成は一般に，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」を目指したものと考えられがちである。しかしながら当時のカリキュラムには，先に述べたとおり，これに加えて度々航海術や測量術といった科目が組み込まれていた[35]。

また，当時のイェールは日曜の礼拝への出席が全学生に義務づけられていたが，その後には学長自らが講義を行う時間が設定されていた。この講義をクラップは重視しており，その内容はタッカーによると，「英国法（公法，市民法，教会法，軍事法，海洋法），農業，商業，航海術，解剖学，紋章学，砲術」に至るまで，実践的かつ多岐にわたるものであった[36]。

このような多岐にわたる講義については，*Annals*の補論においてクラップ自身が以下のように解説をしている。

> ここで講義されることの全ては，少なくとも，人生における重要な問題一つ一つにおける一般的かつ表面的な知識であろう；これらの本から直接［知識を］得ることで特にアート・アンド・サイエンスのより完全な知識を得ることができ，これは学生本人の才能と職［Genius and Profession］にとって最も良いことである[37]。

このようにクラップは，この広範な内容の講義についても，「学生本人の才能」に加えて，聖職者という「職」にとって不可欠な知識として，その知識の利用も視野に入れているのである。ここでは，現世的知識の獲得そのものはタッカーの言うような教育目的における「下位のもの」ではなく，精神的作用

と並置されて論じられているのである。こうしたクラップの両者を並置する論じ方は，以下のカレッジ・カリキュラムや討論に関するクラップの見解にも表れてくる。

> ［討論の時間は］彼らの才能により偉大なる知的能力を与え，公共の諸問題［Publik Affairs］に対処する際に人間に共通の利用と実践［common Uſe and Practice of Mankind］により適応的になる[38]。

> ［カレッジでの教育は］彼らの精神に，真の宗教の原則に，教義と実践に，公共及び私的文脈，個人的会話によって注意が払われている[39]。

このように，特に*Annals*においてはイェール報告で言うところの「精神の陶冶」的側面と「精神の装備」的側面が並置されて論じられており，両者に関して優先順位をつけるような論述はされていない。この両者は同一のカリキュラムによって達成されるのである。

先に挙げたタッカーは，*Constitution*においてクラップが「現世的知識の獲得は下位のものであり，宗教的教授に欠けるカリキュラムは「価値はあるがわずかである」と信じていた」[40] と述べていたが，実際に*Constitution*でクラップが述べた部分を直接引用すると，以下のようになる

> 宗教は，非常に重大，かつ重要なものである；すなわち，文芸と科学の知識［the Knowledge, of the Arts, and Sciences］がいかに素晴らしくとも，それらの内に，それ［＝宗教］を含まなければ，比較的，価値はほとんどない…［how excellent soever, are comparatively, worth but little, without it...］[41]。

すなわち現世的知識の有用性を認めつつも，その前提として宗教的教授を含みこむことでその価値はさらに増す，という文脈でクラップはこのように述べていると解釈でき，クラップの「現世的知識の獲得は下位のものである」とするこの部分の解釈は，*Annals*との整合性の面からも妥当とは言い難い。

このカリキュラムの目的は先に確認した通り聖職者養成であるが，何故聖職者となるために，聖書読解に必須の古典語のみならず，このような広範な知識が求められたのか。これには，聖職者が当時担っていた社会的役割を考慮に入れる必要がある。

4.2　聖職者の社会的役割

キンボールによると，一部の研究においては植民地期のアメリカは「神権政治」（“theocracy”）と言っていいほどに宗教が政治を支配していたとも言われている。このような言い方はやや極端な例ではあるが，当時のアメリカ社会で聖職者が担う役割はそれほどにまで広範であり，聖職者が政治・経済・社会に与える影響は非常に大きかった。例えば政治に関しては，教会における説教によって公式に，政治家や役人に私的に意見を求められることで非公式に，その影響力を行使していた。また当時はミサへの出席は法的に義務付けられていた。更に教会内における席の場所は決まっており，教区の人々のヒエラルキーをそのまま反映したものとなっていた。経済に関しては，教会によって経済活動を制限することも可能であり，高利貸しの禁止や商人による過剰な利潤の搾取は禁じられていた。そして当時は聖職

者と法曹の仕事の区別も曖昧であり，聖職者がその地域の法曹を兼ねるような状態も生じていた[42]。

こうした聖職者の当時のアメリカ社会における広範な役割を考えると，カレッジの広範なカリキュラムによって得た知識は，聖職者としての実践のために重要であったと言えよう。法学については当時の法曹との仕事の区分の曖昧さから考えればその知識の必要性は容易に想像がつく。またその他の農業・商業・航海術といった講義についても様々な場面で意見を求められることが想定される，社会を主導する立場としての聖職者にとっては，必要な知識であったと言える。

こうした考え方は，中世ヨーロッパにおけるアルテス・メカニカエの考え方を移入したものと考えられる。キンツィンガーによれば，航海術のような「行動知識」は，「学術的な伝統にではなく，実践的な知識内容に由来した」。これらは「専門教育を通して教えられ，自由七科には属さず，同様の七工芸（アルテス・メカニカエ）に属した」。こうした知識は小売商人から医術家，さらには貴族や聖職者でさえ学んでいたとされる[43]。

しかしながらヨーロッパにおいては，こうした知識はアメリカで言うところのカレッジの段階で教えらえるものと言うよりは，キンツィンガーも指摘する通り，カレッジ卒業後の段階で教えられるのが通例であった。クラップが参照したと考えられるカルヴァンも，コレージュにおける教育に航海術のような科目は導入していない[44]。従って航海術等の科目をアメリカに移入しようとすれば，カレッジ卒後の学生に教授するのが妥当であろうが，当時のアメリカにおける神学教育は教会における徒弟制が主であり，制度として確立されていなかった。そのためクラップは，カレッジにおいてこうした航海術等の科目も教授することで，これらの知識を制度的に保証しようとしたのではないかと考えられる。

クラップのカレッジ・カリキュラムは，中世ヨーロッパのアルテス・メカニカエの考え方も踏まえながら，このような聖職者の多岐にわたる活躍の場を考慮したうえで組まれたものであったと推測でき，そのためこうした多岐に渡る知識は，その精神的作用のみならず，聖職者となることを想定したうえで，職務上必要な知識として重要だったのである。

では，植民地期のアメリカにおいて聖職者はなぜここまで広範な役割を担うに至ったのか。これにはアメリカ，特にニューイングランドへのイギリスからの入植者の「宗教的動機の深さと幅広さ」[45] に由来する。

グリーンによれば，マサチューセッツ・コネティカット・ニューヘヴンの3つの植民地においては，キリスト教の理念の下での「秩序だった共同体を設立するということに非常に大きな強調点を置いた」。この3地域において「教会や家族や共同体や教育機関のみならず，政府にも活力と権威を与えたのは，多数の世俗ならびに聖職の指導者のきわめて目立った支配集団だった」。そして「これらのまとまっていて固く結びついた入植地では，宗教的志向や共同体的欲動，完全主義的な向上心や神の選びの民の意識が強く，人々が社会的，宗教的排他性と統一性の必要を信じ，近代的商業社会に対して懐疑的で」あった[46]。

このように，アメリカへの入植にあたっては，特にニューイングランドにおいては宗教的共同体への志向性が強く，そのため聖職者は社会的指導者として，先に述べたような広範な役割を担うに至った。このような状況下で設立されたハーバード，イェール等のカレッジは，聖職者養成のための機関として社会的に注目されていたと言えよう。

こうしたニューイングランド地域及びカレッジの宗教的特性は，18世紀に入ると弱まっていく[47]。しかしコネティカットにおいては，逆に公認宗教制度と非公認宗派に対する抑圧が18世紀中葉以降活

発になっていく。

ホフスタッターによると，コネティカットでは1708年に会衆派による信仰告白と教会規律が採用されたが，「公認宗教の維持に協力するかぎりは，独自の信仰を持つ自由が与えられて」おり，大覚醒を迎えるまでは比較的寛容な態度を取っていた。従って信仰復興運動が生じた際にも，その精神自体に大きな反論は無かったが，運動の過激さに対して批判が集まり，コネティカットは運動を抑圧するようになる。更には大覚醒に伴い公認教会が二分し，教会解体の危機が出てくると，この公認教会の「分離派」と呼ばれる一派に対しては不寛容な立場をとる。そして1742年には，コネティカット議会は信仰に対して制約を設ける一連の法案を可決させた[48]。このような状況下でコネティカットにおいては地域及びカレッジの宗教的特性は維持され，その中でイェールも17世紀中のハーバードと同様[49]，社会的主導者としての聖職者養成を主たる目的として発展していった。

この聖職者養成重視というイェールの方向性について，ホフスタッターは以下のように述べている。

> アメリカでは，カレッジが発達するにつれて，思想の自由が目標として意識的に掲げられたが，それは，はじめは，学生のための宗教的自由であった。まだ教師の自由などということを誰もいい出せない18世紀には，学生の宗教的自由は，カレッジのすぐれた財産として自慢されるのが普通であった。［中略］他方，クラップ学長時代のイェールのように，この指導原則をまっこうから踏みにじったカレッジは，その違反行為のために苦労することとなった[50]。

このようにクラップのカレッジの考え方は，当時の潮流からすれば非常に保守的かつ時代遅れであるとの評価をホフスタッターは下している。しかしホフスタッターは一方で，こうしたクラップの宗教的統制は「コネティカットの宗教的基盤に根ざして」おり，またメーザー時代のハーバードとの共通点が多いことを指摘している[51]。従ってクラップのカレッジ・カリキュラム論はその一世代前，すなわち17世紀及び18世紀初頭までのカレッジの在り方としては普遍的なものであったと言えよう。

5.　トマス・クラップのカリキュラム論とイェール報告

5.1　両者の比較

これまで検討してきた通り，クラップのカレッジ・カリキュラム論はイェール報告で言うところの「精神の陶冶」的側面のみならず「精神の装備」的側面も，カレッジ・カリキュラムの目的として重視していることがわかった。この点はイェール報告において，「精神の陶冶」のためのカリキュラムと「精神の装備」のためのカリキュラムを別のものとして想定し，前者をカレッジにおいて優先的に行うカリキュラムであるとした点と大きく異なる。クラップにおいては，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」と「精神の装備」の両側面は，同一のカリキュラムにおいて達成し得たのである。

また，「精神の陶冶」的側面においても，能力心理学を基礎理論に据えたイェール報告とは異なり，カルヴァンから影響を受けた，人文主義的教育論が背景となっている。この教育論においては，教育一般に対する観点からも，聖職者養成という観点からも，古典語は必須のものとして考えられていた。先に挙げたパクにおける「二重の戦略」において古典語は，周辺の科目を変化させることにより守るべきカリキュラムの中心であるとされてきた。そして古典語を守るためのレトリックとしてイェール報告では「精神の装備」ではなく「精神の陶冶」をカレッジの主な目的とし，その背景には能力心理学の理論

が用いられている。そしてパクは，この「二重の戦略」はアンテベラム期のカレッジにおいて共通していたとしている。しかしながらカルヴァンをはじめとする人文主義的教育論を背景とするクラップにおいて古典語は，カリキュラムにおいては明白な中心的役割を担っており，パクの述べるような戦略的思考があったとは解釈できない。

以上から，クラップのカレッジ・カリキュラム論とイェール報告におけるカリキュラム論では，その論法及び背景理論に明確な差異があることがわかった。このことは，イェール報告におけるカリキュラム論及び「二重の戦略」が，アンテベラム期のカレッジに共通するものであるとする先行研究の解釈とは異なる。

5.2　イェール報告第二部に対する新たな解釈の可能性

また，クラップのカリキュラム論において「精神の装備」的側面も重視され，背景にカルヴァンに影響を受けた人文主義的教育論があったことに鑑みると，イェール報告の，特にJ. L. キングスレイ（James L. Kingsley）による第二部について，これまでと異なった解釈の可能性が出てくる。これまで同報告の第二部は，能力心理学を用いて古典語を擁護し，その対象を専門職以外に広げた第一部に対して，より消極的で新鮮味のないものとの評価が与えられてきた[52]。

立川は同報告の第一部と第二部においてこうした違いが生じた理由の一つとして，第一部の著者であるJ. デイ（Jeremiah Day）が数学者かつ科学者であったのに対し，キングスレイの専門が「古典語そのもの」であった点を指摘している[53]。しかしながらここで本稿が注目したいのが，キングスレイが古典語と同時に教会史（ecclesiastical history）の教授であったという点であり，ニューイングランドの市民史及び宗教史に精通していたという点である[54]。キングスレイによる第二部は，彼の史的知見を反映させたためか，以下に述べるようにクラップのカリキュラム論といくつかの点においてその特徴を共有している。

例えばキングスレイは第二部の冒頭において，第一部のまとめを述べている。ここにおいては能力心理学的な「精神の陶冶」の言い換えがなされているが，第一部に見られるような「見事に調和した人格」[55]といった人間形成の目標は示されていない。またキングスレイは現代語の有用性についても論じており，現代語が問題視されるのは「古典語の代替として提案される場合のみ」であるとしている[56]。これらの点においてキングスレイの論はクラップのカリキュラム論の特徴である人間形成の目標の不提示，および現代語を含むことばの教育の重視という点を共有している。更にはイェールにおける自然哲学の発展についてはクラップをその立役者として持ち出していることからも[57]，キングスレイがクラップの影響を受けたことを如実に表している。

以上のような事実から推測するに，キングスレイによる第二部は，単に保守的かつ消極的な議論に留まったのではなく，それまでのニューイングランドにおけるカレッジ史を反映させたうえで，能力心理学とは異なるパラダイムでこれまでのカレッジ・カリキュラムの擁護を試みたとは解釈できないだろうか。能力心理学を背景とする第一部においてカレッジ・カリキュラムは，その後の職業的訓練との内容的な関連は想定せず，その基礎として「精神の陶冶」を行うという機能を与えられていた。それに対して第二部においては，神・法・医の専門職との関連で古典語の意義を説明していることからもわかる通り，カレッジ・カリキュラムの内容的重要性も指摘するものとなっており，それまでカレッジが歴史的に担ってきた役割を強調しているのである[58]。

これは単に消極的で新鮮味が無いものと言うよりは，キングスレイの教会史及びニューイングランド史に関する知見から導き出されるものだったのではないか。このように考えると，キングスレイとデイの間で意見の相違があったことも想定され得る。この点に関してはより詳細な資料に基づいた議論を要するが，ここでは示唆を提示するにとどめ，別稿を期すこととする。

おわりに

本稿における検討の結果，クラップのカレッジ・カリキュラム論は，これまで指摘されてきたような，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」的側面のみでなく，同報告において副次的な位置におかれた「精神の装備」的側面，及びカレッジ・カリキュラムに含まれるべきでないとされた聖職者としての職業準備的側面も強く打ち出されている，と解釈できる。これはイェール報告におけるカリキュラム論とでは，その目標及び理論において大きな違いがある。イェール報告においては「精神の陶冶」のためのカリキュラムと「精神の装備」のためのカリキュラムを分け，前者をカレッジにおいて行うべきと規定したのに対し，クラップにおいては「精神の陶冶」のためのカリキュラムと「精神の装備」のためのカリキュラムは一致していた。また「精神の陶冶」的側面に関しては，イェール報告が能力心理学を用いて理由づけを行ったのに対して，クラップはカルヴァンの教育論から影響を受けていた。またこのような違いを考慮することで，イェール報告第二部に対し，新たな解釈を与える可能性を示唆した。

では，イェールがパクの言うような「戦略」を取り始めたのは何故であり，それはいつ頃からであったと考えられるだろうか。この問いに関する詳細な検討は別稿に譲るが，以下この点に関する簡単な展望を述べる。

表1に挙げるように，18世紀中葉まではカレッジ卒業生の約半数という多くの卒業生が聖職者となっており，クラップのカレッジ・カリキュラム論に展開されるような「精神の陶冶」と「精神の装備」が一致した考え方がある程度の効力を有していたことがうかがえる。しかしながらそれ以降は聖職者となる学生の割合が徐々に減少していき，他の専門職，特に法曹となる学生が増加していく。これに関しては，アメリカにおける社会構造の変化，特に政教分離の進展が関連してくると考えられる。

18世紀後半，ジェファーソンやジャクソンの時代となると，アメリカにおいては政教分離の機運が徐々に高まり，また自由経済という考え方が徐々に浸透していった。キンボールによればこうした状況下で，聖職者は徐々にではあるがその地位を低下させ始め，代わりに自由経済のもとで利害の調整者という役割が重視された結果，法曹がその地位を上昇させ始めた[60]。それに伴って18世紀後半の聖職者

表1　18–19世紀中のカレッジ卒業生の動向（%）[59]

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
1826–1850*2	n/a				17.7	26.8	11.4	55.9

が法曹に転身する例なども見られ[61]，社会を主導する役割を担う職業が，聖職者から法曹へと移っていったと考えられる。

こうした専門職の地位の変化に応じて，イェールのカリキュラム論がどのように変化し，イェール報告のような形に至ったのかについては，後にイェールの学長となったE. スタイルズ（Ezra Stiles, 学長在位1778–95）のカレッジ論や，その当時の社会の変化をより詳細に検討する必要がある。これについては，今後の課題としてここに提示するに留める。

注

1) Committee of the Corporation and the Academical Faculty, *Reports on the Course of Instruction in Yale College*（New Heaven, 1828）．以下*Reports*と表記。尚，訳出にあたっては以下の論文に掲載された試訳を採用し，一部表記を変更した。立川明，「イェィル・レポートのカレ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）：1–27；立川明，「科学と文芸：イェイル・レポートを分かつもの」，『国際基督教大学学報I-A教育研究』46（2004）: 1–31.
2) イェール報告前後のカレッジ・カリキュラム制度の流れに関しては，以下の論文にその詳細が解説されている。宮澤康人，「ハーバード学則改正(1825）とイェールリポート(1828)：アメリカにおける選択科目制度をめぐる論争の端緒」，『東京大学教育学部紀要』16（1977）: 1–22.
3) “Original Papers in Relation to a Course of Liberal Education,” *The American Journal of Science and Arts* 15（1829）: 297–351.　尚本研究での分析にあたっては，引用・ページ参照共に注1に挙げた1828年版を基としている。
4) ここでいう「優れた教育」とは，従来の神・法・医の伝統的専門職の養成の他にも，商業，工業，農業等の職業教育までもを視野に入れたものであった。*Reports*, 6, 15–16.
5) *Oxford English Dictionary*（以下*OED*）によると，disciplineという語は，「特定の品行及び行為へと学生を形成していくという目的を有するインストラクション［Instruction having for its aim to form the pupil to proper conduct and action］」(*OED*, 2nd ed. vol. IV, 735, “discipline,” 3. a.という1434–1892年の用例が掲載されており，これに従って本稿では立川の提示する「陶冶」という訳語を採用した。またfurnitureに関しては，「仕事のための装置，器具，手段(Apparatus, aptitude, or instrument for work)」，その中でも非物質的なものとして，「知的能力，ないしは適性；精神及びこれと同等の表現と共にのみ [Of intellectual faculties, or aptitudes; now only with *mental* or some equivalent expression]」（*OED*, 2nd ed. vol. VI, 281, “furniture,” 5. a. 下線は原文中のイタリック体を示す）という1561–1894年の用例が掲載されており，これに属するものと考えられる。
6) *Reports*, 7.
7) Ibid.
8) 例えばルーカスは，「伝統的古典的教育の擁護に綿密な理由付けを行った」文書として同報告を評価しており，その保守的性格を強調している（Christopher J. Lucas, *American Higher Education: A History*（New York: St. Martin’s Griffin, 1994）, 132–34）。またテリンは，イェール報告について直接触れてはいないものの，「キリスト教的紳士」の育成がカレッジ設立者の求めるものであったとしており，キングス・カレッジの使命の「精神を拡張し，知性を向上させ，人間全体を完成させ，人生のすべての高尚な場面において最も輝かしい人格を養う資格を与える」という文面を例として挙げている。更には“New Englande’s First Fruits”に挙げられた「聖職者の養成」という文面は寄付集めのための方便であると解釈している（John R. Thelin, *History of American Higher Education*, 2nd ed.（Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2011）, 24–27）。すなわちこれらのアメリカ高等教育史通史においては，イェール報告で言うところの「精神の陶冶」的な考え方が，アンテベラム期に共通した思想として位置づけられている。対してコーエンらはアンテベラム期のカレッジ・カリキュラムを一貫して専門職に対する実用性の点から説明を試みているが，こうしたカレッジ・カリキュラムがどのような意図で以て策定されてきたかについての検討は行われていない。またイェール報告に関してはイェールにおける近代的な諸科目の導入に対する論争の結果として位置づけている（Arthur M. Cohen and Carrie B. Kisker, *The Shaping of American Higher Education: Emergence and Growth of the Contemporary System*, 2nd ed.（San

Francisco: Jossey-Bass, 2010), 32–40, 81–91)。しかしながらコーエンらは同報告の理論が新たに出されたものなのか，以前から存在するものなのかについては触れておらず，カレッジ・カリキュラムと専門職養成の変化の対応関係についての記述も乏しい。

9) Brookes M. Kelley, *Yale: A History* (New Heaven: Yale University Press, 1974), 70–72, 78–82.
10) Ibid., 164–65.
11) こうしたトラディッショナリスト・リヴィジョニスト双方の立場からのイェール報告の評価の違いについては，以下の先行研究にその概略が示されている。立川，「イェィル・レポートのカレジ財政的観点からする解釈」; Michael S. Pak, "The Yale Report of 1828: A New Reading and New Implications," *History of Education Quarterly* 48 no. 1 (2008): 42–47. こうしたアメリカでの論争に対し，日本では宮澤が，これらの立場にとらわれない制度論的な解釈を打ち出している。宮澤，「ハーバード学則改正（1825）とイェールリポート（1828）」。
12) 立川，「イェィル・レポートのカレジ財政的観点からする解釈」; David B. Potts, "Curriculum and Enrollment: Assessing the Popularity of Antebellum College," in *The American College in the Nineteenth Century* ed. by Roger Geiger (Nashville: Vanderbilt University Press, 2000), 37–45.
13) Jurgen Herbst, *The Once and Future School: Three Hundred and Fifty Years of American Secondary Education* (New York: Routledge, 1996), 30–32; Pak, "The Yale Report of 1828," 48–53.
14) Ibid., 50.
15) Ibid., 50–51; 44.
16) Cohen and Kisker, *The Shaping of American Higher Education*, 32–40, 81–91.
17) Louis L. Tucker, *Puritan Protagonist: President Thomas Clap of Yale College* (Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1962), chap. 1–4.
18) Richard Hofstadter, "Part One: The Age of the College," in *The Development of Academic Freedom* by Richard Hofstadter and Walter P. Metzger (New York: Columbia University Press, 1955), 163–71. 訳出にあたっては以下を参照した。R. ホフスタッター，『学問の自由の歴史I：カレッジの時代』，井門富二夫，藤田文子訳（東京大学出版会，1980）。
19) Tucker, *Puritan Protagonist*, 79.
20) Ibid., chap. 4–5. 尚ケリーによるイェール史においては，クラップについてはタッカーによるものが参照されており，カリキュラムについては主にこうした自然科学の強化や，英語による討論の導入が述べられているのみである。Brooks M. Kelley, *Yale: A History* (New Heaven, Yale University Press, 1974), 78ff.
21) Tucker, *Puritan Protagonist*, 183.
22) *Constitution*, 111–12, cited in *American Higher Education: A Documentary History*, vol. 1, ed. by Richard Hofstadter and Wilson Smith (Chicago: The University of Chicago Press, 1961), 111–17. 引用文中の下線は原文のイタリック体を示す。以下同様。
23) Ibid., 113.
24) Ibid., 114.
25) Ralph H. Gabriel, *Religion and Learning at Yale: The Church of Crist in the College and University, 1757–1957* (New Heaven: Yale University Press, 1958), 10–11.
26) ジャン・カルヴァン，『キリスト教綱要』，改訳版，第4編，渡辺信夫訳（新教出版社，2009，8（原著：Jean Calvin, *Institutio Christianae Religious*, 1559)。尚，引用文中の括弧内はカルヴァン自身が付した注記である。
27) ジャン・カルヴィン，「ジュネーヴ学院規定」，出村彰訳，小平尚道編，『世界教育寶典（キリスト教教育編）：ルター　ツウィングリ　カルヴィン』（玉川大学出版部，1969），499（原著：Jean Calvin, L'ordre des escoles de Geneve, 1559)。
28) 渡辺信夫，『カルヴァンの教会論』，増補改訂版（札幌：一麦出版社，2009），260; 266–67。尚，ここでは神学者養成ではなく教会が司るべき一般教育の理論として「ことば」の教育が提唱されており，「ことば」はギリシャ語・ラテン語に限らず，民衆語・生活語も視野に入れたものであった（同上，261–62)。
29) 同上，266–67。
30) 渡辺はこれについて，「カルヴァンは目標としての人間像を実現する過程として教育を捉えることはしていないからである。人間像を作り上げるのは御言葉であって教育ではない。教育は御言葉に向けて人間を育て上げる

以上のことをしてはならないのである」としている（同上，282）。

31) *Reports*, 15.
32) *Annals*, 87, 89.
33) こうした表現は，*Constitution*の112頁や*Annals*の85–86頁等にも見られる。
34) Kelly, *Yale*, 41–42.
35) Tucker, *Puritan Protagonist*, 80.
36) Ibid.
37) *Annals*, 85.
38) Ibid., 82.
39) Ibid., 83.
40) Tucker, *Puritan Protagonist*, 79.
41) *Constitution*, 114.　尚，この部分は，注24に示した引用の直後に続く部分である。
42) Bruce A. Kimball, *The "True Professional Ideal" in America: A History*（Cambridge: Blackwell, 1992), 46–54, 109, 304.
43) マルティン・キンツィンガー，『中世の知識と権力：知は力となる』，井本晌二，鈴木麻衣子訳（法政大学出版局，2010），32–33（原著：Martin Kintzinger, *Wissen Wird Macht: Bildung im Mittelater*, 2003）。
44) カルヴィン，「ジュネーヴ学院規定」，493–96。カルヴァンにおける神学教育は，主に「スコラ・プリヴァータ」（別名「コレージュ」）と「スコラ・プブリカ」の2部門で行われ，専門的な神学教育はスコラ・プブリカにおいて行われたが，その教育はコレージュの教育を前提としていた。こうしたカルヴァンにおける神学教育の構造については，以下を参照のこと。渡辺信夫，「カルヴァンにおける神学教育の理念」，渡辺信夫，ジョン・ヘッセリンク編，『教会改革の伝統継承』，（改革社，1972），123–26.
45) Jack P. Greene, *Pursuits of Happiness: The Social Development of Early Modern British Colonies and the Formation of American Culture*（Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1988), 21. 訳出にあたっては以下を参照した。ジャック・P・グリーン，『幸福の追求：イギリス領植民地期アメリカの社会史』，大森雄太郎訳（東京：慶應義塾大学出版会，2013）。
46) Ibid., 22–23, 52.
47) Ibid., chap. 3.
48) Hofstadter, "Religion, Reason, and Revolution," 165–67.
49) 対してハーバードは，18世紀中葉にさしかかると卒業生の聖職者の割合が徐々に減少し始める。しかしながら先に示したホフスタッターの言葉通り，当時のイェールはメーザー学長時代のハーバードと類似しており(Ibid., 165)，リベラル化したハーバードに対するカレッジとしてのイェール設立の趣意(Ibid., 136–37）が現れている。
50) Ibid., 152.
51) Ibid., 165.
52) 例えば，立川，「科学と文芸」，5–6; Herbst, *The Once and Future School*, 29–32.
53) 立川，「科学と文芸」，2.
54) Theodore D. Woolsey, "The Address at the Funeral," in *A Discourse of Commemorative of Professor James L. Kingsley* by Thomas A. Thacker（New York, 1852), 4–6.
55) *Reports*, 15.
56) Ibid., 40–41.
57) Ibid., 45.
58) Ibid., 37–38.
59) 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）。
60) Kimball, *True Professional Ideal*, 107ff.
61) Ibid., 120.