

日本大学理工学部

一般教育教室彙報

第 102 号

目 次

— 論 文 —

Mary Moody Emerson と超絶主義的思想 ……………内堀 奈保子 …… 1

米国オバマ政権における学校改善の展開—キャパシティ・ビルディングに着目して—
……………黒田 友紀 …… 13

— 研究ノート —

大学教養教育課程における心理学の役割に関する一考察 ……………伊藤 令枝 …… 23

法助動詞の解釈の違いによる制御可能性の変化と制御の移動仮説の妥当性
……………秋庭 大悟 …… 37

2017年4月

Mary Moody Emerson と超絶主義的思想

内堀 奈保子

(平成29年3月2日受理)

Mary Moody Emerson and Transcendentalism

By Naoko UCHIBORI

(Accepted March 2, 2017)

Ralph Waldo Emerson (1803-82) らが標榜した超絶主義は19世紀前半当時から現在まで毀誉褒貶を受けながらも、個人主義へと明確に潮目を変えることとなった特異点としてアメリカ文学思想史の中で突出した評価を受けてきた。近年、この評価に若干の修正が加えられつつあることは注目に値する。2006年出版のLawrence Buell編纂によるModern Libraryのアンソロジー、*The American Transcendentalists: Essential Writings*では、超絶主義の最初期の思索者としてWaldoの叔母、Mary Moody Emerson (1774-1863)の書簡に一章分の紙幅が割かれている。また、2014年出版のJana L. ArgersingerとMary研究の第一人者Phyllis Coleの編著による*Toward a Female Genealogy of Transcendentalism*では、Lydia Maria Child (1802-80)やMargaret Fuller (1810-50)らへと繋がる最初期の先駆的思想家としてMaryが位置づけられている。¹

こうした近年のMary再評価は、「コンコードの聖人」(Sage of Concord)あるいは「最初のアメリカ的哲学思想」と冠されてきたWaldoとその超絶主義的思想の功績を決して減じるものではない。むしろ、ときに“masculine rhetoric”(Boyd 19)と批判を受ける超絶主義思想が、実はWaldoやHenry David Thoreau (1817-1862)といったHarvardで教育を受けた男性エリート知識人だけでなく、正規の教育を受けず、結婚も断り、親族の老人や子どもの世話と家事を手伝う合間に独学で修養した一人の女性とともに醸成された副産物でもあったとなれば、アメリカ思想史、文学史における超絶主義の評価に新たな意味合いが付与されるのではないだろうか。少なくとも、不遇な環境の中で、ともするとかき消されそうな自己の被傷性や空虚さと対峙しながら、強い意志で信仰探求を貫いた彼女の思想と影響を明らかにすることは、超絶主義的思想を“masculine rhetoric”としてしまう陥穽から抜け出す補助線となる。²

Waldoが超絶主義的思想を形成する上でどの程度Maryの影響を受けていたと言える

のかについては慎重な議論が望まれるところである。しかし、「叔母さんの思想を私にすべて遺産として遺して欲しい」³と嘆願し、時にそのまま自分の原稿に取り入れた10代、20代の時期だけでなく、Coleが明らかにたように、Maryの書簡やAlmanackを生涯何度も読み直しており、1850年代以降には、1,000頁に及ぶ膨大な量を、テーマごとにインデックスを付けて丹念にノートに書き写していた。さらに、晩年の講演原稿にも使用しており(Cole 9-10)、Maryの思想がWaldoあるいは超絶主義的思想形成に少なからず影響していたことは明らかである。(Richardson 23-28, 生駒 12-15)彼女の思想はどのように形成され、超絶主義的思想にどの程度接近したものだったのだろうか。また、その思想はアメリカ思想史、文学史の中でどのように位置づけられるのだろうか。

本稿では、Maryの現在入手可能な書簡集を中心に、超絶主義に接近しながらひどく嫌悪し、また一方でWaldoをして「自分はカルヴィニストではないのに、他の人間にはカルヴィニストであってほしいと思っていた人」(Richardson, 20-28; Dorrien, 421)と評される彼女の屈折した側面に注目し、Maryの自己逍遥の軌跡の一端を明らかにする。というのも、Maryのその矛盾にこそ、超絶主義的な思想がまさに揺らぎを持ちながら立ち現われ、形成されていく端緒が見て取れるからである。Mary再評価の足掛かりを提示するとともに、超絶主義的思想の創造とアメリカのリベラル思想の形成に19世紀の米国女性が深く関与していたことを示したい。

1. 彷徨える信仰心

Maryは1774年、Concordのカルヴァン派牧師William Emerson¹⁾とPhebe Blissの第四子として産まれる。⁴すでにJonathan Edwardsによる大覚醒運動は下火になり、時は独立革命前夜。誕生後の翌年4月には赤子のMaryが暮らすConcordの牧師館Old Manseの庭先ともいえる場所で革命の火ぶたが切られ、Massachusetts州Maldenに暮らす父方の祖母と叔母のもとに2歳のMaryだけが預けられる。アメリカ思想史の気鋭の論客Amy Kittelstromが論じているように、この独立戦争(American Revolution)は、それ以前から起こっていたアメリカ宗教改革(American Reformation)に下支えされていた(Kittelstrom 1-2)。宗主国側に反旗を翻し、大陸を団結させて立ち向かう上で、地域による信仰の多様さを越えたピューリタン色が薄らいだリベラルなキリスト教的モラルが必要だった。敬虔なカルヴァン派牧師であり愛国的でもあったMaryの父は、まさにその若きアメリカの自由と独立の精神風土の形成を先導した人物だった。レキシントン・コンコードの戦いを前にした兵士への説法には、「神は人を自分の似姿をもとに作られ、各人に神聖さと美点を与えたもうた」という人間尊厳(human divinity)と「自由と解放の原理」(Freedom and Liberty)が反映されていた。この高貴な人間性という考えは、人間の原罪を激しく説いたEdwardsとは異なり、人間の自由意志に神聖な道徳的能力があると信じるもので、凶らずも人間の全的墮落と予定説を説くカルヴィニズムとは異なる

ベクトルを示していた。これは自身を公の場で初めて「リベラル」と自称した John Adams に通じる教えだった。(Kittelstrom 67)⁵

このように、Mary の家系はピューリタン第一世代に遡れるカルヴァン派の命脈を継いでいた一方で、当時のアメリカン・リベラリズムを牽引する側でもあった(川窪 29-37)。何よりも、Mary の「最初の熱烈な愛と称賛の対象」であった兄 William²⁾ は、1799 年に Boston First Church でユニタリアン派の牧師となり、さらに 1804 年刊行のリベラル派機関紙 *The Monthly Anthology and Boston Review* (後の *North American Review* および *Christian Examiner* の前身) の編集も手掛けた宗教、政治、文学におけるリベラル派の中核人物だった。⁶

興味深いことに、Mary は幼少期からこのリベラルの水脈のただ中に身を置いていたにもかかわらず、台頭しつつあった兄らによるユニテリアニズムには必ずしも同調していない。むしろ、ユニテリアン派の急先鋒であった William Ellery Channing をほとんどの時期崇拜していたとはいえ、Mary はユニテリアンに違和を強く感じていた。当時、彼女と同様にユニテリアニズムを「軽くて冷たい」(the levity and coldness) と批判するのは多くいたが、⁷ それ以上に Mary の批判には、当時のリベラルな思想だったユニテリアニズムと同義である兄やその出身校である Harvard への複雑な思いが起因していた。

The curiosity which men of genius have excited, and a desire to pry into their plans and pursuits, has been universal, and never taxed with impertinence. The coldness and scepticism[skepticism] of many great men about another state of existence, has often seemed almost necessarily[necessarily] connected with their education and condition; and their misguided passion for immortality appears the immediate cause of many of those revolutions in the world.

(To William Emerson²⁾, Jan. 30, 1810)

兄 William²⁾ は、自分の信仰探求を物心両面で助けてくれる愛すべき人であり、彼との書簡は「大きな空虚さのいくばくかを埋めて」⁸ くれるものだった。しかしこの書簡にあるように、兄のような高等教育を受けた男の説く説教には「他の存在の状況」(another state of existence), おそらく Mary 自身も含んだ「他」への視点が欠けているとも感じていた。兄の説く新進のリベラル思想では救いを見だし難く、むしろカルヴィニズムのほうが魂や死や永遠の生を深く扱っている点でましであるとさえ考えていた。(Dorrien 44)

この兄との思想的立場の違いは、文体の違いという形で表出し、Mary の人生に大きな爪痕を残すことになる。1805 年兄 William²⁾ に劣らぬ読書と書くことの好きだった Mary は、兄が編集するリベラル派の機関紙 *The Monthly Anthology and Boston Reviews* に寄稿できることになる。この寄稿は Mary にとって良くも悪くも大きな転機となった。

I love you with all your faults, yet these I do not love, and will not tolerate so long as there is any hope of your forsaking them...an obscure style of writing, consisting of bloated figures, far-fetched allusions, and turgid words.

(William Emerson²⁾ to Mary Moody Emerson, Apr. 10, 1806)

文体とは思想を具象化する一つ的手段である。Mary の文体は過剰な修辞、省略、挿入のある独特の語り口であり、その博識と強い感性に裏付けされた独特の表現力は卓抜したものだ。⁹ しかし、彼女の表現は兄が理想とする“plain christians”とは全く異なり、合理的かつ理性的な信仰を説くユニテリアニズムの広告塔の役割を担う機関紙の趣旨には反していた。Mary の最初のパブリック・ボイスは、兄による度重なる修正が加えられ、結果的にこれ以降、Cornelia というペンネームとともに表舞台から去る。

文筆家として生きられたかもしれない道を閉ざした Mary のこの人生の選択は、彼女が無能であったためでも、無教養であったためでもない。確かに正規の教育はほとんど受けていないが、Cole も指摘している通り、古典文学から最新の哲学書まで明るく、父や兄や叔母たちを通して Harvard 卒の兄に匹敵する高い教養を持ち、当然ユニテリアン的な表現手法にも慣れ親しみ、むしろ、“masculine rhetoric”に明るかった。(Cole 142) その彼女があえて好んで使用した修辞にみちた文体とは、ユニテリアニズムが理論の礎にした Descartes から Locke, Hume へと連なる西洋近代型の「理性的でぶれることのない自己」表現への違和であり、“masculine”ではない「他なる者」へのまなざしが欠如していることへの無意識の批判であり、合理と理性から漏れこぼれ、溢れ湧いてくる過剰な魂の叫びなのではなかろうか。

2. “usual course”の外へ

自身を孤児だと言っていた Mary にとって、信仰は代理親のような支えであり、文筆家としての“public life”の道がつけると、信仰探求こそ彼女の人生そのものになった。人間の原罪を暗く厳しく説くカルヴァン派の当時の教会には魅力を感じなくなっていたが (Cole 123)、かといって兄らの説くユニテリアニズムにも不足を感じていた。Mary は、兄からユニテリアン派の改革思想を支えたイギリスやドイツの最先端のリベラルな啓蒙思想を入手しながらも、独自の救いの道を模索していく。

その Mary の人生選択は独特なものだった。「つながらずや結婚を望んだことは全くなかった」Mary は、1807 年には弁護士との結婚話を断り、自身の財産管理を本格的にし始める。1808 年に養母で信頼していた叔母 Ruth が逝去しただけでなく、その夫が精神病のもう一人の叔母 Rebecca とすぐに再婚すると、軌を一にして Mary は一気に厭世的になっていく。1809 年には風光明媚な Maine 州の Waterford に、Elm Vale とよぶ農場を購入し、親族から離れて自然の中に身を置く決断をする。

この自然への没入という選択は、彼女の信仰探求をカルヴィニズムともユニテリアニズムとも異なる方向へ動かしていく。以下は友人への書簡である。

I should venture to urge you to new efforts—perhaps exertions out of the usual course of religious habits are even nessecary[necessary] to keep the soul in a progressive state. I should venture farther—(as you know me enough not to suspect me of a levelling principle in this instance) would inquire if the pursuit of literature was not dangerous to an exclusive ardor in christian[Christian] perfection?... You love nature—precious sentiment—and how greatly wise “to look thro’ nature up to natures God.” And how wise, to search His government in the records of history.
(To Sarah Alden Bradford, May 12, 1813)

Mary はここで「魂の発展した状態を保つのに」は「普通の宗教的な風習から外れるような努力が必要」と説き、さらにバプティスト派の牧師 John Foster の書籍を引用しながら、「自然を通して神をみる」といった自然神論を提示している。Foster は Eclectic Review を編纂し、古典文学における“unchristian tendency”を論じるなど非常に異端的なキリスト教解釈を展開する先鋭的な牧師として知られていた。

女友達を誘ったこの“out of usual course”とは何か、「自然をとおして神を見る」とは何かについては、この頃から親代わりに Mary が世話し、教育していた甥や姪との書簡に吐露されている。¹⁰ 以下は Harvard に入学してから始まった Waldo との 1818 年の書簡である。

And yet a pact[poet]—surely in compliment to your profession I must talk of the pow’rs[powers] of nature...

All declare
For what the Eternal Maker has ordained
The powers of man.* (We feel within ourselves
His energy divine.) He tells the heart
He meant, He made us to behold and love
What He beholds and loves, the general orb
Of life and being; to be great like Him,
Beneficent and active.

I began in jesting with poetry—end with respecting it. Could not resist pleasure of writing the above. Those who paint the primitive state of man’s creation are sweet poets—those who represent human nature as sublimed by religion are better adapted to our feelings and situation; but those who point the path to the

attainment of moral perfection are the guardian Angels. But this is no easy poetic task. The lowly vale of penitence and humility must be passed before the mount of vision—the heights of virtue are gained. Therefore we so often hear the warning voice of high toned Moralists against the seductions of the vagrant flower clad Muse...

(Poem: Mark Akenside, *Pleasures of the Imagination*)

*Mary omits a bracketed sentence: (We feel within ourselves/ His energy divine.)
(To Ralph Waldo Emerson, May 26, 1818)

英国詩人 Mark Akenside を引き、詩作は自然理解が肝要であることを Waldo に論じた書簡である。彼女と Waldo にとって、人間は神と交流できるのか、詩人や芸術家は神の預言を運べるのか、といったテーマは大きな関心事であった。ここで注目すべきは、Mary の揺らぎにみちた自然観である。Mary がここで「われわれの感情や状況に非常によくあっている」と喜々として紹介している Akenside の *Pleasures of the Imagination* の詩篇は、「人間創造の原初的な状態を描き、人間の本質を崇高なもの」として表し、人間不信を前面に説くカルヴィニズムからは遠く離れた人間観である。ここには彼女が好んで読んでいた Wordsworth などのロマン思想や、Edwards から Channing に底流する自然崇拜への関心がみられ、教会から警戒されるほどリベラルな Waldo の自然観へと連なりうるベクトルが示されている。

しかし、興味深いことに、Mary はすぐにそこから踵を返す。引用中盤からは、「懺悔と謙卑」というカルヴィニズム的姿勢がなければ「徳の高見には到達できず」、「格調高いモラリストの声」を聴きとらねばならないと述べ、Waldo を異端的自然解釈に向かわせないよう警告する。さらに、Mary は「我々は我々の中に感じる／神聖なる神の力を」(We feel within ourselves/ His energy divine.) というまさに超絶主義思想の要となる God within の思想が提示された一文をこの詩から省略して Waldo に紹介していた。(Simmons 113) Mary はカルヴィニズムからユニテリアニズムを経由してもう一度原初的なキリスト教神学をかすめ、数年先に花開く超絶主義的な思想を射程に含めながら、同時にカルヴィニズム的自制を働かすという、非常に屈折した信仰の軌跡を辿っている。

3. Representative wo/man under God(s)

この Mary の “unusual course” は、のちに超絶主義思想の形成に影響を与えることになるアジアでの信仰や思想にも射程を広げていく。以下の引用は、ドイツで一世を風靡していた Madame de Staël の急進的な思想を Mary が Waldo に読ませ、その Waldo の感想に応答した書簡で、Mary の “unusual” な思想への強い関心が顕著に示されている。

...There were of old perhaps, more intimate relations between man & nature than

now exist. The mysteries of Eleusis; the religion of Egypt—the system of emanations of the Hindoo—the Persian adoration of the elements; the harmony of the Py. numbers—are vestiges of some curious attraction wh united man with the universe.” Blessed is our condition—but they are material—yet they are the agency of God and we value them, not as our relations, near & dear, but subservient to the great & grand relations we seek and pant after, in moral affinities & intellectual attractions from His moral influence. We love nature—to individuate ourselves in her wildest moods; to partake of her extension, & rely on that only which is imperishable...what connection has xianity with their primitive state, involves endless, & perhaps useless, inquiries.

(To Ralph Waldo Emerson, Jan. 18, 1821)

(The dotted parts were used by RWE in his 1821 Bowdoin Prize essay, “The Present State of Ethical Philosophy.” The quotation is from de Staël, *Germany*.)

自然は「神の代理」であり、人間は自然のなかで「個となり」「自然の延長にある」と述べているものの、それは自然と人間との親密な関係や、人間と宇宙の融合を説く Staël に対して Mary は批判的であり、幾重にも留保をつけて神と人間の間を語っている。しかし、「キリスト教と原初的な状態」との連関についての強い関心が異教を引き合いに出しながら語られている点は重要である。先の Akenside の引用がヒンズー教の教義を援用していたこととあわせて、Mary がいかに超絶主義的思想の先駆的探求を行っていたかの証左と言えよう。

Staël の異教的な思想を批判的に読みながらも、1820年代から Mary の関心は異教へと一層舵を切っていく。ドイツの聖書高等批評と同時に東洋思想などの比較宗教にも明るい気鋭の研究者 Edward Everett (1794-1865) が Harvard に着任したと知ると、Mary は Waldo に講義の様子を熱心に尋ね、情報を集める。その熱心さは、Waldo が “aunt Mary” のアナグラムで東洋風な響きのある “Tnamuya” と呼ぶようになるほどであった。Mary はあまりに苛烈な信仰探求と知識欲のために当時の女性のタブーであった一人旅や長期外泊を常にしてしたが、知人の牧師宅に居候していた折、彼女はヒンズー教徒と接触する機会を持つ。

I believe the incarnations to be much like the doctrine of transmigration. At bottom of the histories of the incarnations is often the doctrine of the universal presence & agency of One God...There was a strong[strong] resemblance to the xian[Christian] facts. (To Ralph Waldo Emerson, May 24, 1822)

19世紀前半であることを考えれば、市井の人間が異教徒と直接接触し、信仰の実態につ

いて語り合うことは非常にまれであった。この出会いにより、Mary はキリスト教と異教との類似性を認識するに至り、以後ヒンズー教に肯定的な言及がされるようになる。

次の引用はヒンズー教徒との邂逅ののち、高まる東洋への関心がよく表れた一説である。Mary を“Muse”と畏敬と尊敬の念を込めてよび、その深遠で想像力に富む思想がどうすれば身につくのかと問う Waldo に対し、Mary はヒンズー教の詩篇訳を書き送る。

You do not “ask” but impel me to speak of that Muse—so loved—so wild—so imaginative so dear to me... You are not inspired, in heart, with a gift for immortality, because you are the Nursling of surrounding circumstances[circumstances]... To lessen the fatigue of so long talk I will insert a sweet morsel of Hindu poetry w’h[which] made me think of those lines on “Idealism.” Their philosophy is as it respects matter the same as Berkliasm[Berkelium] you know. Farewell your Aunt MME.

Of dew bespangled leaves & blossoms bright
Hence! Vanish from my sight!
Delusive pictures! Unsubstantial shows!
My soul absorbs one only Being knows
Of all perceptions one abundant source,
Hence every object every moment flows;
Suns hence derive their force,
Hence planets learn their course
But sun & fading worlds I view no more
God only I perceive God only I adore!

(Poem from “A Hymn to Narayena,” by William Jones)

(To Ralph Waldo Emerson, Jun. 26, 1822)

ここで Mary は、詩作とは人に頼るものではなく、自立した個の中に立ち現われるものであると Waldo に諭している。さらに、引用するヒンズー教の詩には、人間が自然を通して神を感知する様が語られている。この自己立脚の精神と神と自己との対話に耳を澄ませよという助言には、彼女の超絶主義的な側面が描き出されている。

しかし、ここまで超絶主義的思想に肉薄しながらも、Mary は超絶主義者とはやはり言えない。カルヴィニズムやアジアの異教、ヒンズー教のほうが「超絶主義的な汎神論よりずっとまし」と述べる。

Opposite as a whole Calvinism is to the scriptures, and to that reason and those intuitive perceptions of God, w’h are our blessed inheritance...they are far better

than the transcendental pantheism. (To William Emerson³⁾, Jun. 13, 1840)

超絶主義者のほとんどがユニテリアン派であったことを考えれば、Mary は当時のニュー・イングランド地域で覇権を握りつつあったリベラル思想とは一線を画したところにいる。Mary はあくまでキリスト教の中から自己の魂の救いを得られる信仰を模索し続ける。

To age, surely any new mode of belief is a nullity. The “reminiscences & persistence of Plato & the Hindoo” is palatable. And so any new light thrown on any of the obscure passages of scripture. But for me, who never think of literary society, & my wants make me hunger & thirst only to feel old truths like the divine sermon of our Saviour[Savior]… Are you a Restorationist in heart if not in theory? I have always been one in feeling, and it is a constant Joy, when the clouds of Providence hang over national governments & chhs in worldly tempers & private societies & individuals. (To Ann Sargent Gage, Jan. 15, 1854)

プラトーンとヒンズー教の思想が自分にはよくあうと述べる Mary は、正統派のカルヴィニストでもユニテリアンでもない別の思想を持つものとして表れている。異教の考えにも理解と共感を示し、キリスト教の中でもリベラルかつ先鋭的な万民救済論 Restorationist と自称する一方で、“old truths” にも信を置く Mary にとって、もはや既成のキリスト教の宗派や異教かどうかは問題ではなく、そこにあるのはシンクレティズム (syncretism) ともいえる独自の求道スタイルである。

4. まとめ

Mary の信条は非常に複雑である。Mary はドイツやイギリスのロマン主義思想、プラトン哲学、東洋の宗教哲学、様々な神秘主義、自然科学等の超絶主義へと繋がる驚くべき深度と広さをもって異文化思想や異教に関心を払っていたが、「超絶主義的な汎神論よりずっとまし」なカルヴィニズム色の強いキリスト教信仰を終生手放すことはなかった。

これまでの Mary 再評価の中では、超絶主義思想にどれだけ貢献した人物であるかに焦点を当てられがちであったが、むしろ Mary の急進的でも保守的でもあるその屈折した状況とその隘路にこそ Mary 研究の眼目があろう。そして、彼女がアメリカで最初期の非キリスト教的思想を経由して自身の信仰を探ったことを考えれば、彼女のその多元宗教的姿勢にこそ評価の焦点をシフトすべきように考える。正統派キリスト教徒を自認しながら、超絶主義的であるそのふり幅の大きさゆえに、Mary は極めて興味深い研究対象なのである。その自己逍遥の軌跡は、超絶主義という思想の枠からではなく、異文化思想や異教と呼応しながら自身の信仰や思想を進化、変容させていく。その揺れ動き、模索する様こそ、

実はアメリカン・リベラルの本質なのではなかろうか。

*本稿は日本アメリカ文学会第55回全国大会（2016年10月1日）における発表原稿に加筆修正を施したものである。貴重なコメントを下さった先生方に深く感謝申し上げます。

引用文献

- Argersinger, Jana L. and Phyllis Cole. *Toward a Female Genealogy of Transcendentalism*. U of Georgia P, 2014. Print.
- Boyd, Anne E. *Writing Immortality: Women and the Emergence of High Literary Culture in America*. Baltimore: John Hopkins UP, 2004. Print.
- Buell, Lawrence. *The American Transcendentalists: Essential Writings*, New York: Modern Library, 2006. [Anthology with commentary] Print.
- Cole, Phyllis. *Mary Moody Emerson and the Origins of Transcendentalism*. New York: Oxford UP, 1998. Print.
- Dorrien, Gary. *The Making of American Liberal Theology: Imaging Progressive Religion*. Louisville: Westminster John Knox P, 2001. Print.
- Emerson, Mary Moody. *The Almanacks of Mary Moody Emerson: A Scholarly Digital Edition*. Eds. Noelle A. Baker and Sandra Harbert Petruionis. Web. (<https://marymoodyemerson.net/>)
- . *The Selected Letters of Mary Moody Emerson*. Ed. Nancy Craig Simmons. Athens, GA: U of Georgia P, 1993. Print.
- Emerson, Ralph Waldo. *The Journals of Ralph Waldo Emerson*. Houghton Mifflin, 1909-14. Print.
- . *The Letters of Ralph Waldo Emerson*, 6 vols. Columbia UP, 1939. Print.
- Kittelstrom, Amy. *The Religion of Democracy: Seven Liberals and the American Moral Tradition*. New York: Penguin, 2015. Print.
- Richardson, Robert D., Jr. *Ralph Waldo Emerson: The Mind on Fire*. Berkeley: U of California P, 1995. Print.
- 齋藤光『エマソン』（研究社、1957年）
- 生駒幸運『エマソンの思想研究』（旺史社、1997年）
- 川窪啓資「R.W.エマソンの自然観」『麗澤レビュー：英米文化研究』第2号（1996年）、29-49.
- 堀内正規「Emersonと身体——“Divinity School Address”を読み直す」『英語青年』2-3月号（研究社、2006年）、29-36.

註

- 1 日本における Mary 研究は Waldo の思想研究の一部として限定的に言及されるに留まっている。そもそも Waldo が多くの書籍や講演記録を出版した一方、Mary には書簡形式の雑誌連載、投書、追悼文が数編あるのみで、長らく著述の大部分が私的領域から出ることにはなかった。1993 年になり Nancy Craig Simmons により、900 通に及ぶ Mary の書簡のうち 334 通が書簡集に収録された。現在、1804 年から約 50 年間に 1000 ページを優に超えて書きためられた随想録 *Almanack* が一部ウェブ上で公開されている。
- 2 近年の日本における卓出した研究の一つに、Waldo の思想の枢要が、Descartes, Locke, Hume とドイツ観念論者により練り上げられていった「男性中心的でロゴス中心主義的な」近代的自己像でも、その跳ね返りでもあったロマン主義的思想にあるのでもなく、二つの「双極性」のなかを、分裂せず、「震え」ながら存在する自己像にあると論じるエマソン研究者、堀内正規による論考がある。Mary とは共通点よりもむしろ異質性のほうが顕著な二人だが、本稿では被傷性への強い感度が Waldo だけでなく彼女の信仰探求にも別様に通底していると示したい。
- 3 *The Letters of Ralph Waldo Emerson*, Mar. 21, 1824.
- 4 Mary の同名の父 (1743-1776), 兄 (1769-1811), 甥 (1801-1868) をそれぞれ William Emerson¹⁾, William Emerson²⁾, William Emerson³⁾ と表記する。
- 5 Kittelstrom によれば、William¹⁾ はその説法ノートに、世界を説明するものとして、人間を点で表わした “a circle with a dot in the middle” を使っていたという。これは、神と人間の関係を垂直に考えるカルヴァンの発想から彼の神学にずれがあることを示す好例であると思われる。
- 6 Mary の育ての親だった叔母 Ruth の結婚相手 Samuel Waite にいたっては信仰心厚い地域にあって “religious scepticism[skepticism]” (To Ezra Ripley, Feb. 24, 1803) を抱く人物だった。
- 7 *The Selected Letters of Mary Moody Emerson*, Apr. 3, 1822.
- 8 *The Selected Letters of Mary Moody Emerson*, Jul. 29, 1793.
- 9 しかし、彼女を天才と呼ぶ者も同時に現れる。Constance の偽名で Mary と書簡形式の連載を担当していた Van Schalkwyck は友人に Mary を「救いの天使のように」「慰め、励まし、高めてくれる」存在であり、「不遇を乗り越え」た者から発せられるその語りは、「遍く神の御手」に信を置き、聞くものに「不安を感じさせない」と絶賛する。Mary が神意を伝える agency のようであるとの評価は、女が牧師になることも教会で語ることも禁止されていた時代にあつて最高の賛辞にちがいない。(Mary Wilder Van Schalkwyck to Sarah Ripley, 1806, Simmons 6-7)
- 10 Mary には 40 人を超える甥と姪がいる。その中でも Waldo ら、兄 William²⁾ の子どもたちは、兄の死後の 6 年間、親代わりとなって寝食を共にして育て上げた、自分の分身のような存在であった。Mary は「いわゆる優しいおばさん」ではなく、Waldo らの「才を愛し、きびしく、権威をもって」教育した。(齋藤 11) Mary にとって彼らは当時の女には許されていなかった神

に仕える牧師にも、創造主の営為を謳うことができる詩人にも自分の代わりになれる存在だった。女である自分にとって彼らを育てることが自分の信仰実践であり、その教育効果は、Harvardでも優秀な成績を収めた長男 William³⁾と三男 Edward を筆頭に確かなものだった。甥 Waldo の成績は二人ほど優秀ではなかったが、Waldo は Mary の言葉遊びや修辞に満ちた独特の表現を好んでいた。

米国オバマ政権における学校改善の展開 －キャパシティ・ビルディングに着目して－

黒田 友紀

(平成29年3月2日受理)

Examine school improvement reform in Obama administration in the U.S.: Focus on capacity building

By Yuki KURODA

(Accepted March 2, 2017)

1. 問題の所在

本稿では、米国において学校改善がいかに展開されたかをキャパシティ・ビルディングという視点から検討することを目的とする。とりわけ、テスト結果にもとづくアカウントビリティを厳格に求めたオバマ政権での学校改善について、連邦政府によって主導された学校改善の実際を確認し、学校改善研究の展開について検討する。

米国での学校改善は、1980年代から「学校に基礎を置く改革 (school-based reform)」として各州および各学校で展開されてきた。しかし、ブッシュ政権下での2002年の「どの子も置き去りにしない法 (No Child Left Behind Act of 2001)」(以下、「NCLB法」とする)の制定以後、連邦政府と州がテスト成績の向上とテスト結果にもとづくアカウントビリティを学区や学校に課す政策を決定し、学校改善は連邦法にもとづいて州が取り組むべき教育課題となった。続くオバマ政権では、「米国再生・再投資法 (The American Recovery and Reinvestment Act of 2009)」(以下、「ARRA」とする)および「頂点への競争 (Race to the Top)」(以下、「RTTT」とする)プログラムに代表される競争的資金を投入する手法によって、各州に「教員評価」「学校改善」「新しいスタンダードと評価の導入」などの自発的な改革を促した¹。その際、学校改善の方策として、テスト成績にもとづく目標を達成できなければ、学校の閉鎖や学校組織の転換、教職員の解雇・入れ替えといった措置を行うとする劇的な「学校の転換 (turn around)」政策を展開した。本稿で連邦政府による取り組みに着目するのは、オバマ政権における学校改善改革がこれまでにない手法で進められたこと、そして、NCLB法責務遂行免除 (NCLB waiver / flexibility) が認められるなかで、NCLB法が「すべての生徒が成功する法 (Every Student Succeeds Act)」(以下、「ESSA」とする)へと改正され、学校改善は連邦政府の方針を何らかの形

で州が引き継ぐことが推測されるためである。

先行研究では、1980年代以降の学校改善については中留による研究があり、とくに学校に基礎を置く80年代後半以降の学校改革と学校改善研究の展開が明らかにされている²。しかし、90年代後半以降の改革の展開については具体的に扱われていない。NCLB法制定の影響やそれ以後の教育改革の研究が蓄積されつつあり³、学区や学校の学校改善改革を扱う研究もいくつかあるが⁴、オバマ政権で展開された連邦政府による学校改善改革の展開について検討した研究や、「キャパシティ・ビルディング (capacity building)」に着目した学校改善の研究はほとんどない。なお、ここでのキャパシティ・ビルディングとは、「組織的な能力の形成・構築・向上」⁵であり、学校改善研究を踏まえるならば、学校教育の質を向上させるために学校内のリソースを活用する意図的なプロセス⁶を指す。

そこで、本稿の検討課題を、1) オバマ政権において連邦政府が実質的に展開した継続的な成績不振校に対する学校改善の方策について検討すること、2) 学校改善研究の知見を確認した上で、キャパシティ・ビルディングと学校改善について考察を行うこととする。本研究は、オバマ政権における連邦政府の学校改善改革の検討を主な対象とするが、アカウンタビリティが重視される現在の学校改善研究の検討を通して、米国のみならず日本における学校改善においても、いかなる要素や支援が必要であるかを模索する基礎的研究として提示したい。研究方法として、連邦政府の政策文書、成績不振校およびキャパシティ・ビルディングに関する論文等の分析と検討を行う。

2. オバマ政権における学校改善改革の現状

オバマ政権では、NCLB法制定下において是正措置を行ってきたにもかかわらず成績不振校が増加し、高校卒業率が下がり続けていることを問題として、ダンカン (Duncan, Arne) 教育長官はブッシュ政権におけるNCLB法が学校改善に寄与せず失敗だったと述べた⁷。そこで、オバマ政権は、雇用促進と景気刺激を目的としたARRAの総額3,500億ドルから教育領域へ973億ドルを配分し、初等中等教育分野に770億ドルを、さらに競争的資金であるRTTTに50億ドルを充てた。学校改善・再建改革には、「学校改善基金 (School Improvement Grants; American Recovery and Reinvestment Act of 2009; Title I of the Elementary and Secondary Education Act of 1965, as Amended)」(以下、「SIG」とする)として、35.5億ドルを全50州に配分した⁸。

この学校改善・再建の対象校は、主に「州内で継続して成績不振である下位5%の学校と卒業率が60%以下の高校」であり、州教育局がこの対象校を決定する (sec I. A.1)。対象となった学校は、地方教育当局が強く関与し、十分かつ効率的に学校改善を行うために、以下の4つの介入方法のどれかを選択して実行し、3年間で学校改善を行わなければならないことが規定された (sec I.A.2)。表1に示したように、この介入モデルの4つとは、「トランスフォーメーション」「ターンアラウンド」「リスタート」「閉校」である。

表1 学校の転換の4つの介入モデルとの方策

介入モデル	方策
トランスフォーメーション	以前トランスフォーメーションに関わった校長に代えること、厳格で公正な教員評価を行うこと、生徒の成績成長度のデータを活用すること、教師と校長が専門性の開発を行うこと、卒業率を上げること、学習時間を増やしコミュニティとの関わりを増やすこと、学校経営に裁量権を与え支援を続けること。
ターンアラウンド	校長を代えて人事・学校スケジュール・予算等の裁量権を校長に与えること、半数のスタッフを入れ替え新しいスタッフを雇うこと、カリキュラムと教師の専門職性を開発すること、新しいガバナンスを採用すること、データを活用すること。
リスタート	チャータースクールへと転換させる。
閉校	学校を閉校にして生徒を学区内の他の成績の良い学校へ移動させる。

出典) ARRA sec I.A.2.をもとに筆者が作成。

表2 コーホート、モデル別 SIG 対象校数

	コーホート1	コーホート2	コーホート3	合計
トランスフォーメーション	563	375	99	1,037
ターンアラウンド	163	83	38	284
リスタート	31	12	14	57
閉校	18	1	2	21
合計	775	471	153	1,399

出典：USDE (2015) School improvement grants: National summary school year 2012-13 より、筆者が作成。

表2に示したように、2012-13年度のデータ⁹によると、全公立学校102,890校のうち、SIGの補助金を受けて改善対象となっている学校は、コーホート1(2010-11年度からの対象校)、コーホート2(2011-12年度からの対象校)、コーホート3(2012-13年度からの対象校)を合わせると1,399校(全体の1.3%)であり、3年間での学校改善が求められている。その改革モデルとして、トランスフォーメーションによって改革を行ったのが1,037校、ターンアラウンドが284校、リスタートが57校、閉校が21校であり、トランスフォーメーション・モデルが全体の約74%を占めた。また、SIG対象校の学校段階と地域については、対象校の半分以上が都市部に位置し、とくに高校が多い。また、すべてのSIG対象校に在籍する生徒のうち、昼食費の免除あるいは減額対象者が80%近くにのぼる。この学校改善の成果については、3年間でどのコーホートもテストでの「習熟」

レベルの生徒の割合が増加して、卒業率や出席率も高まったという。習熟レベルに達した生徒の割合は、コーホート1の学校改善対象校は2009年度から2012年度までに数学は32%から40%へ、英語は39%から45%へ増加し、テスト成績も改善しているという評価がなされている¹⁰。

トランスフォーメーション・モデルをみてるならば、他のモデルと比較した場合、やや穏便な方策であるため学校が取り組みやすいモデルではある。また、テスト点数の向上と教員評価などを含むオバマ政権が取り組ませたい改革がいくつも盛り込まれた手法であるといつてよいだろう。実際に州が指定した学校改善対象校は公立学校全体の1.3%とそれほど多くはないが、対象校は連邦政府が提示する限定的なモデルに従って学校改善を行わなければならない点で、強制力が強い集権的な改革手法である。オバマ政権によって進められた学校改善は、NCLB法の枠組みに則って学校改善と教員評価を含む教員政策とが一連の改革として展開され、成績向上を厳格に求めた点に特徴がある。

連邦政府が主導した学校改善は、ARRAのSIGの資金を原資として州レベル・学区レベル・学校レベルで学校改善が継続されて行われている。そして、NCLB法責務遂行免除を得た州が各々取り組む州主導の分権的な形態に移行している¹¹。その具体的な検討は別稿にて行いたい。例えば、2012年にNCLB法責務遂行免除を認可されたマサチューセッツ州では、連邦政府の学校改善の方策を自州の新たな学校改善政策に接合しながら学校改善計画を進めているように、連邦政府と州による学校改善が新たに進められている¹²。

3. 学校改善研究の知見と展開ーキャパシティ・ビルディングに着目して

前節で取り上げた連邦政府主導型の強行な学校改善の方策に対する批判は、多く指摘されている。例えば、先のモデルのいずれにおいても、多様な文脈に対応できるフレキシビリティがないこと、どのモデルも校長を代える方策であり、子どもと教職員に与える影響が大きいことに対する批判である¹³。また、学力向上のために学校やガバナンスの構造を一変させることを企図しているが、それよりもむしろ授業と学びの質を改善することを重視すべきであること、学校や学区の文脈にあわせた学校コミュニティを作ることが重要であることが指摘されている¹⁴。この学校の転換による学校改善改革は3年間での成績向上という結果を求めているが、学校経営上の問題が数年で改善されるのに対して、成績の向上には時間がかかることはこれまでの学校改善研究で既に指摘されている¹⁵。そこで、これまでの成績不振校の改善に関する研究とその知見をここで検討しておきたい。

中留によると、学校改善が国際的に取り上げられたのは、1983年から95年にかけて取り組まれたOECDの教育改革革新センターの「学校改善に関する国際プロジェクト(International school improvement project)」であったという¹⁶。米国において80年代以降に学校改善研究が活性化された社会的要請として、①低経済成長の時代の教育予算の削減により、より少ない財源でより質の高い学力に対する責任を地方学区が負うべきと考

えられたこと、②閉鎖的な学校を社会的環境の変化やニーズに対応できる健全な学校文化に向けての改善研究が求められたこと、③カリキュラム開発の主体、組織者としての教師が注目され、教師の力量が認識されるようになったことが挙げられるという。そして、納税額に見合った学校の教育効果に責任を求める動きが、学校の在籍者数の増減によって各学校に改善という形でアカウンタビリティを求める政策プロジェクトとしても機能したと指摘する¹⁷。

現在の学校改善は、NCLB法の制定以後に進められたオバマ政権において連邦政府が実質的に主導したものである。しかし、NCLB法制定以前から22州が「学校のリストラクチャリング」に関する法律や学業成績および経営上「破綻した(bankruptcy)学校」に対する法律を制定し、成績不振校の改善に何らかの対応を行ってきた¹⁸。また、1994年の「アメリカ学校改善法(Improving America's Schools Act of 1994)」においても、州による学校改善のための支援チームの編成と支援内容が規定されていた。

学校改善に関する研究は、NCLB法の制定以前から成績不振校の研究が蓄積されており、ケンタッキー州、メリーランド州、ノースカロライナ州、カリフォルニア州、フロリダ州、ニューヨーク州、テキサス州などにおいてさまざまな取り組みが行われてきた。たとえば、「評価・スタンダード・生徒のテストに関する全米研究センター(National Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing)」(以下、「CRESST」とする)や「全米知事協会(National Governors Association)」(以下、「NGA」とする)のレポートから、以下の成績不振校の改善研究の知見が確認できる。①成績不振校の改善の手法は一つではなく、学区や学校の状況に応じて異なること、②州や学区が重要な協力者であること、③財政と経営上の問題は2年程度の介入で健全化するが、成績向上には時間がかかること、④制裁措置やプレッシャーを強めることが良い解決をもたらさないこと、⑤キャパシティ・ビルディングが学校改善の重要な要素であることなどである¹⁹。キャパシティ・ビルディングとは、組織的な能力を形成してそれを向上させることであるが、NGAのレポートにおいても、「質の高いスタンダードやインセンティブを効果的な授業や生徒の成績に移すことができること」、「教師や校長が技術や知識を持ち、問題の原因を究明しようとする意志をもって、改善のための方策を開発する能力を含んでいる」と定義している²⁰。

さらに、キャパシティ・ビルディングに着目した教育改革に関する3つの研究を取り上げておきたい。第一に、カリフォルニア州、ミシガン州、ヴァーモント州の6学区の対象としたオディら(O'Day, Goertz and Floden)の“Building capacity in education reform”(1995)であり、学区の教育改革の検討からキャパシティ・ビルディングが教育改革の決定的な要素であると結論付けている。とくに、教育政策がしばしば教師個人の知識や能力ばかりに焦点をあててしまうが、教育改革では教師個人の能力だけではなく、ヴィジョンとリーダーシップ、生徒への学校全体での関与と責任や文化的規範などのさまざまな次元で、組織の能力を高めることの重要性が主張されている²¹。

第二に、マサチューセッツ州「レニー・センター (Rennie Center for Education Research & Policy at MassINC)」による2005年の“*Reaching capacity: A blueprint for the state role in improving low performing schools and district*”がある。同研究は、CRESSTやNGAの研究において、キャパシティ・ビルディングの好例として挙げられていたノースカロライナ州の成績不振校への介入プログラムを取り上げている。ノースカロライナ州の成績不振校への介入プログラムは、全米でも長期間にわたり評判が良く、キャパシティ・ビルディングのなかでも特に教師の授業能力の形成やカリキュラムと専門性の開発に焦点を当てている点で特異な事例である。改善支援チームのメンバーは、主要教科のエキスパートや教師・校長経験者から構成され、コーチング、リーダーシップ、教科内容の知識と教育学の知識を身につけるために数ヶ月の訓練を受けたうえで、そのチームが成績不振校に割り当てられ1年間フルタイムで働き、翌年もフォローを行う。その結果、ほとんどの学校が成績不振校から脱し、85%以上が成績不振校に戻ることはないという。同州では、学校外部にある改善支援チームの関与によって、学校内部のスタッフへの授業方法における改善や支援、そして教師の専門性の開発と結びついた個々の学校の改善が可能となっているのだという²²。

第三に、効果的に成績を向上させるための教員政策が進められている近年の改革のなかで、ジョンソン (Johnson, Susan Moore) による研究 (“*Having it both ways: Building the capacity of individual teachers and their schools*”) がある。ジョンソンの論文は、2012年の *Harvard Educational Review* 誌において特集が組まれた「*teacher effectiveness*」をめぐる論文の一つである。ジョンソンは、同論文で教師個人と学校のキャパシティ・ビルディングの両方のアプローチが必要であると主張する。教師が子どもの学習において最も重要な要素ではあることに間違いはないが、近年の政策は学校の文脈や教師の仕事を見落とし、教師個人が子どもの学力向上にいかに関与するかを焦点化しすぎていると述べる。たとえば、2010年にロード・アイランドの高校で全ての教師が解雇されて教職員の入れ替えが行われたが、1年後に生徒の学習が改善されなかったことが明確になったという。このことは、学力不振のためにすべての職員を入れ替えたとしても学校は改善せず、学校をとりまく文脈・環境を変えなければならないことを示している。また、全米で生徒のテスト結果と教師個人の能力や貢献度を結びつけようとする教員評価が急速に広まりつつあるが、教師の能力だけで学業成績は説明することはできず、多様な文脈を考慮する必要があることを主張している²³。

以上のように、成績不振校の改善についての研究が1990年代後半から2000年代前半に多く行われ、学校がおかれている文脈に応じたキャパシティ・ビルディングが学校改善の重要な要素であることが明らかにされてきた。しかしながら、オバマ政権で進められた学校改善は、その方策を4つのモデルに限定し、3年間で効果を上げる手法に焦点化されていた。

4. 学校改善とキャパシティ・ビルディングの考察

以上のように、NCLB 法制定以後、継続的に成績不振である学校が可視化され、オバマ政権において連邦主導型の改革として学校改善が行われたことを示した。連邦政府は、成績下位 5%の学校を改善することを目指していたが、実際には全公立学校の 1.3%である 1,399 校しか対象にはなっていない。しかし、その改善手法は 4 つのモデルに限定されており、ガバナンスや教職員を完全に入れ替えるものや閉校にまで追い込むような強行なものであった。また、多くの学校が採用したトランスフォーメーションは、成績データの活用や教員評価によってテスト結果を向上させる方策が具体的に挙げられているように、オバマ政権が推進しようとする改革手法の多くを学校に取り組みせるモデルでもあった。すなわち、学校改善の改革にはオバマ政権の重点的な政策と手法が特徴的に表れていると言えるだろう。

ただし、前述のように強行な学校改善方策に対する批判も多い。これまでの成績不振校の改善研究の知見からは、学区や学校の文脈に応じた多様な学校改善モデルが必要であることや、キャパシティ・ビルディングが学校改善の重要な要素であることが明らかにされてきた。にもかかわらず、オバマ政権の連邦政府による学校改善改革においてはそれらの研究の知見が活かされているとは言い難い。それは、これまでのソフトタッチな改革では学校が改善しなかったことへの対応でもある。

この背景には、テストとアカウンタビリティにもとづく改革が推進された NCLB 法の制定が分岐点になっていることは間違いないが、米国における学校改革研究の変容も影響があったと考えられる。学校改革研究のなかで、1980 年代から学校教育の質や改善のプロセスに着目する「学校改善研究」と、教育の成果を求める「効果的な学校」研究の 2 つの系譜の研究が展開されたなかで、1990 年代半ばから両者が共鳴して融合する動きと研究がすすめられたという²⁴。もちろん、もともとの学校改善研究の流れをくんだ学校改善が学校や学区レベルで継続的に展開されているが、テストとアカウンタビリティにもとづく連邦政府の集権的な改革が進むなかで、結果を求める連邦政策と親和的であった効果的な学校研究の側面が大きく取り上げられたと考えられる。このことは、成績不振校の改善研究の知見において着目されたキャパシティ・ビルディングが後景に退いた要因のひとつであると考えられる。

一方で、オバマ政権の学校改善モデルの「トランスフォーメーション」の方策を詳しくみると、「教師と校長の専門性の開発」がその方策として挙げられている。この教師と校長の専門性の開発について、学校改善対象校の内部において教師個人と学校全体の能力を向上させる取り組みが行われる場合、たとえトップダウンの改革であったとしてもキャパシティ・ビルディングとしてうまく機能する可能性はある。より厳しい状況に置かれた学校が、そのニーズに応じた支援を得られるような仕組みを準備することと、そのなかで、教師個人と学校全体のキャパシティ・ビルディングの両方が行われ、結果として学校全体

の力と教育の質が向上することは公立学校全体の質の向上につながり得る。

しかし、米国の学校には日本の「校内研修」にあたる仕組みはほとんど存在しておらず、それぞれの学校の組織全体での能力開発はほとんど行われていない²⁵。なぜなら、米国の教師は、学区・教員組合等によるワークショップ、大学院での授業の受講などを個人単位の活動として行っているのが現状であり、校内での学校改善の手法がほとんどないためである。米国の現状に鑑みるなら、キャパシティ・ビルディングを各学校が取り入れるには困難を伴うだろうし、学校改善対象校での教師と校長の専門性の開発が、成績を上げるためのテスト準備に矮小化される危険性も高い。こうした可能性と課題に対しては、個別事例の詳細な検討が必要とされよう。

5. おわりに

本稿では連邦政府が主導する学校改善改革のみに焦点をあてたため、学校の転換をめざす学校改善におけるキャパシティ・ビルディングの具体については検討できていない。また、NCLB 法責務遂行免除以後の各州や学区での学校改善の展開についても検討できてはいない。ESSA の下では、学校改善は各州の取り組みになっていくことが予想されるため、連邦政府による学校改善策を引き受けつつ、キャパシティ・ビルディングを取り入れた学校改善の好例とその実際を検討し、どのような要素が学校改善に寄与し得るのかという具体的な検討を今後の課題としたい。

〔付記〕本研究は JSPS 科研費 25780470 および 16K04569 の助成を受けたものです。

註

- 1 例えば、RTTT の申請のために多くの州が、連邦政府の要求に応じるように州法を変更したことがそれを証明している（北野秋男・吉良直・大桃敏行編著『アメリカ教育改革の最前線―頂点への競争―』、学術出版会、2012年、第2・3部）。
- 2 中留武昭「School improvement（『学校改善』）研究の成立と展開―アメリカの研究に焦点を当てて―」『奈良教育大学紀要』、第40巻第1号、1991年、pp.125-140.、中留武昭『21世紀の学校改善―ストラテジーの再構築―中留武昭教授退官記念論文集』、第一法規出版株式会社、2003年。
- 3 北野・吉良・大桃前掲書において、NCLB 法の前史と成立、制定以後のテスト政策、教員政策、そしてオルタナティブとしての取り組みが体系的に論じられている。
- 4 黒田友紀は、NCLB 法制定以後のテスト政策をめぐる一連の政策の展開について扱っているが、学校改善の実際について詳細に検討しているわけではない（「全米のテスト政策の概要とマサチューセッツ州におけるテスト政策の展開―スタンダード、テスト、学力不振校の改善をめぐる問題―」

北野・吉良・大桃前掲書, pp.73-90)。榎 景子は、学区レベルの学校改善と学区教育委員会の支援を取り上げている（榎 景子「米国学区教育委員会による学校改善支援の今日的特徴と課題：オークランド統合学区における『学校ポートフォリオマネジメント』の導入」『教育行政研究』第41号, 2014年, pp.1-12.）。その他、志水宏吉らは、米国のエドモンズの「効果のある学校 (effective school)」の研究を参照し、日本における学校改善の研究を発展させている（志水宏吉編著『「力のある学校」の探求』大阪大学出版会, 2009年）。

- 5 日本では「能力開発」「能力構築」として訳出されており、途上国での開発という文脈のなかで「課題対処能力」として使用されている。例えば、外務省ホームページなどを参照 (<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/wto/yogo.html>) [2016.12.1.確認]。
- 6 Crowther Frank, 2011, *From school improvement to sustained capacity*, p.20, CA: Corwin.
- 7 Education Week, 2010, March 9.
- 8 SIGのプロジェクトとして2014年度までに約62億ドルが50州に配分された (U.S. Department of Education (USDE), 2015, “School improvement grants”, [<https://www2.ed.gov/programs/sif/funding.html>] [2016.11.1.取得])。
- 9 U.S. Department of Education (USDE), 2015, “School improvement grants: National summary school year 2012-13”, pp.2-14. (<https://www2.ed.gov/programs/sif/signationalsum09292015.pdf>) [2016.11.1.取得]。
- 10 *Ibid.*, pp.5-8. なお、全公立学校の習熟度に達した生徒の割合は、2012年度では数学は69%、英語は71%であり、なお格差が存在する。
- 11 NCLB法責務遂行免除について、ダンカン教育長官のスポークスマンであるハミルトン (Hamilton, Justin) は、「各州にアカウントビリティの水準を高く維持させながら、改革のフレキシビリティを与えたい」と述べている (Education Week, 2012, Ed. Dept. gears up to oversee NCLB waiver, August 28)。
- 12 Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (MDESE) (2012) *Understanding Massachusetts' new accountability measures (ppt data)* [2016.12.1.取得] および、2013年3月・11月、2014年3月に実施した同州における筆者の調査による。
- 13 Zavadsky, Heather, 2012, *School turnarounds*, Cambridge MA: Harvard University Press.
- 14 Trujillo Tina and Renee Michelle (2012) “Democratic school turnaround: Pursuing equity and learning from evidence”, National Education Policy Center (https://www.greatlakescenter.org/docs/Policy_Briefs/Research-Based-Options/02-Trujillo_Turnarounds-PB.pdf) [2016.12.1.取得]。
- 15 Wong Kenneth and Shen Francis, 2003, Measuring the effectiveness of city and state takeover as a school reform strategy, *Peabody Journal of Education*, Vol.78, No.4, pp. 89-119, Mintrop, Heinrich. and Trujillo, Tina., National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST), 2005, “Corrective action in low-

- performing schools lessons for NCLB implementation from state and district strategies in first-generation accountability systems” (<https://www.cse.ucla.edu/products/reports/r641.pdf>) [2016.11.1.取得].
- 16 中留, 1991年, 前掲論文, p.125.
- 17 同上, pp.125-126.
- 18 Seder, Richard, 2000, “Balancing accountability and local control: State intervention for financial and academic stability” (<http://reason.org/files/7832d5e4bb0fabb916042f7646871d36.pdf>) [2016.11.1.取得].
- 19 CRESST, 2005 および NAG Center for BEST PRACTICE (NAG), 2003, “Reaching new heights: Turning around low-performance schools” (<https://www.nga.org/files/live/sites/NGA/files/pdf/0803REACHING.pdf>) [2016.12.1.取得].
- 20 NAG, Ibid.
- 21 O’Day Jennifer, Goertz Margaret, and Floden Robert, 1995, “Building capacity for education reform” (CPRE Policy Briefs) (http://www.cpre.org/sites/default/files/policybrief/859_rb18.pdf) [2016.12.1.取得].
- 22 Rennie Center for Education Research & Policy at MassINC, 2005, “Reaching capacity: A blueprint for the state role in improving low performing schools and district” (<http://www.renniecenter.org/research/ReachingCapacity.pdf>) [2016.12.1.取得].
- 23 Johnson Suzan Moor (2012) “Having it both ways: Building the capacity of individual teachers and their schools”, *Harvard Educational Review*, Vol.82, No.1 pp.107-122.
- 24 中留, 2003年, 前掲書, pp.74-86.
- 25 各学校における授業研究も取り入れられているが, 広がりをもつとは言えない (Lewis, C., Perry, R., Hurd, J. & O’connell, M.P., 2006, “Lesson study comes of age in north America.” *Phi Delta Kappan*, Vol. 88, No.4, pp.273-281.). また, 教師の専門性の開発として学校内で共通の時間を確保しようとする試みが見られるが稀である。

大学教養教育課程における心理学の役割に関する 一考察

伊 藤 令 枝

(平成29年3月2日受理)

The role of introductory psychology as liberal arts in university education

By Yoshie ITO

(Accepted March 2, 2017)

緒 言

現在の大学教育課程は、従来の一般教育と専門教育との区分、そして、一般教育の科目区分が廃止された1991年の大学設置基準改正によって、自由度の高い編成で実施されている。しかし、このいわゆる「大綱化」の結果、各大学で一般教育課程や組織の解体が相次ぎ、教養教育課程の軽視と専門教育課程の偏重が進んだ。この状況に危機感を抱いた大学審議会は、1998年の答申の中で「教養教育の重視、教養教育と専門教育の有機的連携の確保」を明記したものの、大学教育全体のタイトさ、専門教育課程の前倒しなどによって、教養教育課程は、組織の上でも人材の上でも崩壊状態となってしまう⁽¹⁾。

当初、日本の大学における教養教育課程はアメリカの大学のリベラル・アーツ教育をモデルに導入されたが、制度上は、旧制高校を引き継ぐかたちで構築された⁽²⁾。そのため、人文科学・社会科学・自然科学の3分野の偏りない学習によって、広い視野

に基づく総合的判断力と批判的思考力を養成するという、リベラル・アーツ教育としての本来的な意義があまり付与されることなく、専門教育課程の準備段階として位置づけられた。その結果、教養教育課程は、大学教育の中で専門教育課程と双壁を成すものとはならず、「パンキョー」として揶揄され続けたのである。さらに近年では、大学が高等教育機関としてよりも、むしろ、高等学校と就職との間の橋渡しの機関として認識されつつあり⁽³⁾、教養教育が専門教育に役立つ知識や就職に必要な一般常識、あるいは雑学的知識を修得する場と誤解されていたり、社会の急速なグローバル化の中でコミュニケーション能力に関係する科目群としてとらえられている場合さえ見受けられるようになった。このような流れの中で、大学の教養教育課程は、今まさに危機的な状況下にあるのである。

このような制度上の教養教育課程軽視によって、人類が築きあげてきた英知が未来に引き継がれない事態も懸念されている⁽⁴⁾。すなわち、知的遺産は各学問分野に共通す

る尺度によって普遍化、継承されていくが、学問の専門化と細分化が進む中で、次第に学問に共通する「言葉」が失われ、各分野がますます孤立していく恐れがある。この危機的状況を打開できるのが、各学問分野の対話と有機的結合を促す教養教育であると考えられる。

この点で、心理学には、客観的知と人文的知との融合、さらに、社会と個人との結合を目指す「扇の要」としての役割が期待されている⁽⁵⁾。例えば、個々人のデータから心や行動に関する普遍的法則を導き出すという心理学独自の方法論は、自己と人間全般とを連結させることとなる。自然科学的な方法論を用いながら個々人にアプローチし、またその一方で、各個人の私的体験としての「心理」を一般的行動原理に従うものとしての「心理」へと視点を高めることが心理学の1つの特徴である⁽⁶⁾。だからこそ、教養教育の中で心理学が果たす役割は非常に大きいのではないだろうか。

しかし、総合的、多面的で、かつ、研究内容が多岐にわたっている学問であるからこそ、かえって、教養教育の一躍を担うには力不足となってしまう危険もある⁽⁶⁾。非常に限られた講義時間の中で、どの内容を取捨選択するかは教員の裁量に任されており、各々の研究フィールドや研究観によって、教員独自の心理学教育が展開できる一方、教員側に教養教育に関する理解や教育ヴィジョンがなければ、多様な心理現象の並列的な紹介のみに終始してしまうのである。そこで、日本学術会議心理学・教育学委員会心理学分野の参照基準検討分科会⁽⁵⁾では、(1)知、情、意からなる心の側面について、その働きを実証に基づき習得する、

(2)心と行動の普遍性について、人には誰にも共通する心や行動パターンがあり、一般的法則や原理で説明される、(3)心と行動には、一貫性があると同時に、多様性や可塑性があることを理解する、(4)心理学の社会的役割について理解する、という4点を挙げ、教養としての心理学教育の方向性を示した。心理学教育に携わる者は、学問知を融合する教養教育としての役割を認識しなければならないであろう。

さて、多くの大学生は大学の教養教育科目で初めて心理学に接するが、彼らは心について既に様々な知識を有している⁽⁷⁾。このような「素朴心理学」⁽⁸⁾は反面、現代の心理学的知見とは異なる内容であったり、心理学の名を騙った非心理学的内容であったりすることも少なくなく⁽⁹⁾、多くの心理学教員は、学生間に蔓延する似非科学や疑似科学の前で愕然とする。もちろん、教養としての心理学教育は、これらの似非心理学の修正のみをその目的とするわけではないが、疑似科学的態度を持って受講する学生に対して、その態度の変容を求めていくことは、結果的に、批判的思考力や科学リテラシーの醸成にも寄与していくことにつながるだろう。

そこで本研究では、大学生の素朴心理学的知識の実態、そして教養教育による心理学的態度の変容について調査し、教養教育課程としての心理学について考察する。

調 査

調査対象者

N大学の理工系学生のべ604名(男性523名、女性78名、未記入3名)(平均年

年齢 19.2 歳, $SD=1.10$) (1 年生 47.5%, 2 年生 35.1%, 3 年生 12.5%, 4 年生 4.41%, その他・未回答 0.47%) が任意で調査に協力した。受講前調査には 352 名 (回答率 81.5%), 受講後調査には 252 名 (同 58.3%) が協力したが, 過去に心理学の科目を履修した者, 出席率の低い者 (全 15 回授業のうち出席率 2/3 以下), 不備のある回答などを除外し, 合計 507 名分 (受講前調査 284 名, 受講後調査 223 名) を分析対象とした。

なお, 受講後調査に協力した者の多くは, 受講前にも回答していたはずであり, 受講後調査でそのことをたずねたが, ほとんど

の学生は受講前調査を覚えていなかった。

調査日時

いずれの調査も, 調査を行った学部で学科共通で設置されている「心理学の基礎」の授業時間内に実施された。この科目は前期 (4~7 月, 1 回 90 分, 全 15 回) に開講される教養教育科目の 1 つで, 行動や動機づけ, 感覚・知覚, 認知や思考などに関する研究を紹介しながら, 心理学の基礎的な理論の習得を目指す講義形式の授業である (Table 1)。受講前調査は 2014 年 4 月の初回授業でのガイダンス時に, 受講後調査は 2014 年 7 月の最終回授業時にそれぞれ質問紙を配布するかたちで実施された。

Table1. 前期科目「心理学の基礎」の主な講義内容

授業回	テーマ	講義で取り上げられた主な内容
第 2 回	心理学の歴史	プシュケー, 心身二元論, 実証主義, 連合主義心理学, 進化論, 精神物理学, 世界初の心理学実験室, 構成主義, 機能主義, ゲシュタルト心理学, 精神分析学, 行動主義, 認知心理学
第 3 回	欲求と行動(1)	本能論, ホメオスタシス, 欲求, 欲求不満と葛藤, 適応機制, ホーソン実験
第 4 回	欲求と行動(2)	条件づけ, 強化, 罰, 観察学習, 潜在学習, 学習性無力感
第 5 回	感情・情動	逃避闘争反応, 表情, 生理指標の測定, ポリグラフ検査, 末梢起源説と中枢起源説, 顔面フィードバック仮説, 情動の二要因理論
第 6 回	感覚・知覚(1)	神経系の構造, ニューロン, 神経伝達物質, 精神機能の局在性, 感覚モダリティ, 特殊神経エネルギー説, 共感覚
第 7 回	感覚・知覚(2)	視覚, 凝視とサッケード, 盲点, 視交叉, 刺激閾と刺激頂, フェヒナーの法則, 順応, 対比と同化, 残像, 感覚遮断
第 8 回	感覚・知覚(3)	混色実験, 三色説, 反対色説, 主観色, 全体野, 図と地
第 9 回	感覚・知覚(4)	知覚的群化, 主観的輪郭, 幾何学的錯視, 奥行き知覚の手がかり, 多義図形
第10回	認知と思考(1)	選択的注意, 視覚的探索, 感覚記憶, 注意しないことによる盲目状態, 知覚の恒常性
第11回	認知と思考(2)	ボトムアップ処理とトップダウン処理, パンデモニウム, 文脈効果, 心的回転, 単純接触効果, 知覚的促進・防衛
第12回	認知と思考(3)	メンタル・マップ, ヒューリスティクス, ステレオタイプ, 思考バイアス, 対人認知バイアス
第13回	記憶(1)	符号化・貯蔵・検索, 忘却曲線, 短期記憶, マジカル・ナンバー±2, ワーキング・メモリ
第14回	記憶(2)	長期記憶, 意味ネットワークモデル, 系列位置曲線, 処理水準説, 事後情報効果, フォルス・メモリ

Table2. 各質問項目に対する平均評定値および t 値

質問項目	受講前		受講後		t 値
	M	SD	M	SD	
心理学全般に関する誤知識・信念					
しぐさや癖によって、人の心がわかる	3.04	0.71	2.64	0.82	6.48 **
心理学者は犯罪のプロファイリングができる	2.65	0.71	2.20	0.88	6.45 **
心理学の実験は、あやしい	2.49	0.76	2.32	0.85	2.03 *
心理学はマインドコントロールと似ている	2.40	0.75	1.93	0.79	6.61 **
心理学を学ぶと、人の心が読めるようになる	2.16	0.82	1.62	0.74	7.59 **
個々の心理学的誤知識・信念-講義で取り上げられたり、指摘された項目					
女性には母性本能がある	3.11	0.73	2.78	0.76	4.59 **
映画の中に、観客の気付かないうちに一瞬ポップコーンの映像を入れると、ポップコーンの売り上げが伸びる	3.07	0.78	2.62	1.04	4.89 **
片方の目だけでは、奥行き感や立体感を感じることができない	2.99	0.88	2.93	0.85	0.31
人間の表情は、民族や文化や国によって違う	2.87	0.83	2.59	0.95	3.62 **
fMRIという機械で、脳が活動しているか、してはいないかを視覚的に判別することができる	2.86	0.65	2.87	0.65	0.04
人間は、脳の10%程度しか使っていない	2.76	0.88	2.25	0.95	5.79 **
脳波を測れば、その人の考えていることを把握したり、ウソを暴いたりすることができる	2.75	0.78	2.23	0.81	7.47 **
成績が上がらないのは、努力をしないからだ	2.62	0.91	2.57	0.96	0.82
人間は、記憶しなければならぬものだけを選択的に記憶する	2.51	0.89	2.52	0.87	0.58
現実逃避するのは、人間が弱い証拠だ	2.47	0.87	2.28	0.84	2.07 *
普通の心理状態であれば、物理的に存在しないものを見ることはない	2.46	0.84	2.29	0.85	2.02 *
神経細胞は、細胞分裂する	2.45	0.76	2.43	0.84	0.72
人間は、自分の視線の動きに必ず気づくことができる	2.39	0.81	2.12	0.79	4.14 **
勉強や練習をすれば、それは必ず目に見える成果として現れる	2.37	0.97	2.37	0.92	0.43
人間は器用だから、音楽を聞きながら勉強に集中することができる	2.35	0.85	1.93	0.78	5.77 **
試験前になると、途端に自分の部屋を掃除したりするような人間は、怠けているにすぎない	2.31	0.84	2.25	0.83	0.09
ポリグラフ検査によって、たちどころに嘘を見抜くことができる	2.30	0.68	2.07	0.78	3.20 **
無気力でやる気がないのは、その人の性格のせいである	2.29	0.87	2.26	0.83	0.64
たとえ誘導されたとしても、自分が経験していないことを、経験したことのように絶対に語れない	2.27	0.89	2.16	0.90	1.88 †
人間は、本能の赴くままに行動している	2.20	0.84	2.23	0.80	0.40
赤いバラだから、それを「赤い色」と感じるのであって、他の色に見えるはずはない	2.14	0.78	2.22	0.88	0.66
人間は、外界にあるものを、そっくりそのままの形で見ている	2.12	0.80	1.95	0.82	1.82 †
他人を真似るのは、意志が弱い証拠だ	2.08	0.75	2.05	0.77	0.03
人間はいつも客観的に物事を理解している	2.02	0.84	1.96	0.77	1.02
確信をもって思い出せることに、間違いはない	1.95	0.78	1.89	0.77	0.97
普通の心理状態で、錯覚があるのは異常だ	1.94	0.78	1.78	0.84	2.08 *
同じ物体は、いつも同じように見える	1.92	0.78	1.90	0.76	0.06
きつい匂いのする部屋にずっといても、その匂いに鈍感になることはない	1.89	0.74	1.84	0.75	0.50
人間はお金を稼ぐためにしか働かない	1.85	0.77	1.83	0.77	0.13
何も感覚なくして済む状態は、ストレスがなくて幸せだ	1.80	0.83	1.82	0.84	0.37
泣いてうるさい子どもには、お菓子を与えて泣きやませればよい	1.77	0.75	1.75	0.78	0.21
自白は信用できる	1.76	0.64	1.76	0.75	0.06
人間の記憶能力はとても正確だ	1.66	0.73	1.72	0.76	0.24
人間は、携帯端末を操作しながら歩いても、危ないことにはすぐに気付く	1.66	0.75	1.65	0.79	0.26
道具を利用することができるのは人間だけである	1.48	0.71	1.72	0.81	3.71 **
悪いことをした子どもに体罰を与えれば、今後一切悪いことをしなくなる	1.46	0.66	1.62	0.75	2.96 **
一度覚えたことは絶対に忘れない	1.44	0.72	1.52	0.68	1.09
どんな波長の光でも、人間はそれを見ることができる	1.38	0.69	1.48	0.72	1.37
人間以外の動物が、何かを学習することはない	1.29	0.54	1.41	0.65	2.76 **
個々の心理学的誤知識・信念-講義で指摘されなかった項目					
子どもの記憶力は、大人よりも優れている	3.16	0.80	2.89	0.82	3.07 **
「左脳型」と「右脳型」の2種類の人間がいる	3.06	0.77	2.87	0.85	2.60 **
カウンセリングは、無意識の自分と対面することを手助けしてくれる	2.88	0.65	2.69	0.70	2.64 **
嘘や隠し事は、他人にばれやすい	2.87	0.79	2.79	0.80	1.01
人間は、目上の人から倫理的に許されないことを行うように命令されても、それを拒否することができる	2.69	0.88	2.56	0.76	1.59
グループで協議したほうが、極端な結論に陥りにくい	2.62	0.88	2.60	0.81	0.41
出来高払いの仕事であれば、人間は、絶対に他の従業員よりも多く働いて稼ごうとするはずだ	2.62	0.80	2.53	0.86	1.06
カウンセリングは、精神分析学者のフロイトが考え出した	2.60	0.63	2.54	0.73	0.36

質問項目	受講前		受講後		t値
	M	SD	M	SD	
算数のできる馬がいる	2.52	0.80	2.34	0.93	2.17 *
才能や性格などのあらゆる特徴は、遺伝によって決まる	2.48	0.85	2.31	0.86	2.62 **
認知症とはアルツハイマー病のことである	2.45	0.88	2.53	0.86	0.57
リーダーになるような人は、性格や知能などの点で優れている	2.42	0.88	2.36	0.89	0.44
普通の場合なら、人間は、困っている人を見たら、すぐに助けに行くだろう	2.32	0.80	2.34	0.79	0.37
周囲に人間が大勢いる時のほうが、そうでない時よりも、助けてもらえる可能性が高い	2.29	0.96	2.32	0.91	0.08
「男らしさ」や「女らしさ」は、生まれつき備わっているものである	2.26	0.84	2.17	0.84	1.64
お互いが一所懸命に作業をやっているならば、手抜きなんて起こらない	2.25	0.96	2.18	0.91	0.32
血液型によって、人間の性格は異なる	2.25	0.90	1.99	0.91	3.18 **
災害などの警報を無視したり、軽く考えたりすることはないはずだ	2.19	0.83	2.22	0.88	0.12
体格によって性格が決定されたり、性格によって体格が決定されたりする	2.17	0.88	2.13	0.87	0.26
他人を殺傷するのは、ごく一部の残虐な人で、普通の人はそのようなことはしない	2.17	0.96	2.26	0.87	1.12
集団内の各個人には冷静な判断力がある	2.12	0.83	2.10	0.83	0.19
集団での意思決定は、一人での意思決定よりも優れている	2.09	0.87	2.21	0.79	1.41
赤ちゃんは、世話をしてもらうだけの受け身な存在である	2.08	0.80	2.16	0.81	1.25
暴動は、一部の攻撃的な人間がするものであって、大部分の人間は行わない	2.02	0.87	2.11	0.82	1.70 †
発達障害の原因は、親の養育態度である	2.01	0.83	1.98	0.81	0.20
明らかに周囲の人々の意見が間違っている場合には、人間はいつでもそれを指摘することができる	1.97	0.81	2.09	0.84	1.44
大災害が起きると、頻繁にニュースが流れるから、不確実な情報を見聞きすることは少ない	1.95	0.77	2.04	0.80	1.34
雑誌やインターネットに載っている「心理テスト」や「性格テスト」などは信用できる	1.87	0.69	1.66	0.68	3.27 **
避難訓練は、あくまでも訓練にすぎず、現実の災害とは違うのだから、やっても意味がない	1.84	0.75	1.94	0.87	1.25
人間は、自分のことを客観的に見ることができるから、他人と比較して自分を評価するようなことはしない	1.68	0.67	1.83	0.72	2.54 *
性格検査を実施すれば、その人の性格がすべて分かる	1.64	0.71	1.68	0.74	0.03
人間は、一人一人が主体的に行動しており、他人には影響されない	1.57	0.68	1.78	0.76	3.78 **
人間はそれぞれ自分の意見を持っていて、他人に左右されることはない	1.57	0.65	1.79	0.76	3.28 **
見間違いやうっかりミスなどの単純なミスが、大事故につながることはほとんどない	1.45	0.70	1.68	0.79	3.74 **
ツイッターやフェイスブックで流れる情報は、確実なものであることが多い	1.37	0.59	1.56	0.74	3.35 **
現代の科学的知見と矛盾しない知識-講義で取り上げられたり、指摘された項目					
人間は、緊張したり興奮したりすると、心拍があがる	3.62	0.56	3.46	0.69	3.36 **
同じ色でも、周囲の色の配置によって、色の見え方が違ってくることがある	3.60	0.56	3.52	0.66	2.21 *
たとえ同じ時期に覚えたものであっても、記憶のしかたによって、後で思い出せるかどうかは違う	3.57	0.55	3.44	0.67	2.94 **
人間は、思い込みや偏見で他人を判断することがある	3.55	0.56	3.35	0.67	3.98 **
人間は、理屈をこねて自分の失敗を正当化することがある	3.36	0.61	3.25	0.72	1.86
物理的には動いていない物体が、動いているように見えることがある	3.33	0.66	3.29	0.66	0.78
人間は、何回か見かけただけに人に好意をもつことがある	3.32	0.59	3.14	0.65	2.98 **
「今度こそ当たるかも」と思うから、宝くじを買うのをやめられないのだ	3.22	0.73	3.21	0.74	0.37
心理学は、人間以外の動物を研究対象にすることがある	3.21	0.72	3.36	0.74	2.08 *
鳥のヒナは、実際の親でなくても、生まれて初めて見た動くものを親と思う	3.20	0.68	3.20	0.69	0.38
真っ暗間の中でも、目を開けていれば、徐々に周囲の状況が見えてくる	3.12	0.93	3.21	0.79	1.24
脳の右半球は身体の左側の感覚や運動を、脳の左半球は身体の右側を、それぞれつかさどっている	3.10	0.78	3.03	0.77	0.93
まぶしすぎる光を見ると、痛みを伴うことがある	3.07	0.82	3.22	0.77	1.94 †
人間は、危険な事態であっても、それを楽観的に考えすぎることがある	3.00	0.65	2.87	0.72	1.22
平衡感覚は耳で感知する	2.99	0.81	3.00	0.82	0.17
現代の科学的知見と矛盾しない知識-講義で指摘されなかった項目					
時として人間は、本当の自分を相手にわかってもらいたいと思っている	3.44	0.62	3.18	0.64	4.78 **
脳が損傷を受けると、その人の性格が変わることがある	3.19	0.65	3.08	0.70	1.97 *
一般的な事実は記憶できるのに、自分に起こった出来事を記憶できない、という記憶障害がある	2.94	0.68	2.86	0.72	0.69
人間は、あえて自分を悪く見せようとして行動することがある	2.94	0.72	2.83	0.69	1.31
見解の分かれているもの、未解明のもの-講義で取り上げられたり、指摘された項目					
攻撃的なテレビやゲームのせいで、攻撃的な行動や凶悪犯罪が増える	2.37	0.98	2.29	0.93	1.19
祖母の顔を見た時だけに反応する神経細胞がある	2.47	0.75	2.60	0.79	2.17 *

†p<.1, *p<.05, **p<.01

調査項目

質問項目は、木島・野瀬・山下⁽¹⁰⁾ から引用した項目のほか、講義内容に関連して独自に作成した計 100 項目で構成された。質問項目には、現代の心理学的知見に沿う内容と、誤りと考えられている内容の両者が含まれた。項目の作成にあたっては、講義で直接的に取り上げる予定にしていた内容、講義内容から推測して判断することが求められる内容、前期設置科目内では取り上げない予定の内容から選定した。具体的な質問項目は Table 2 に示されておりである。

手続き

質問紙は授業時間を利用して配布され、学生はその場で回答した。回答所要時間は 10 分以内であった。

質問紙の表紙には「このアンケートは、大学生が、人間についてどのように理解する傾向があるのかを調査するものです」と調査目的が記され、また「アンケートに含まれる文章には、事実を述べたものもあれば、そうでないものもあります。しかし、皆さんの現段階での知識状態を確認するのにすぎませんので、自分の回答があっているのか間違っているのかを気にすることなく、思ったままを正直に回答してください。回答に悩むものもあるかもしれませんが、あまり悩まずに、直感で回答するようにしてください。なお、隣の人や友人などと相談せずに、自分の思ったとおりを回答してください。この調査から得られたデータは、統計的にのみ処理されます。個人が特定されたり、個人が分かる形でデータが公表されたりするなど、プライバシーを侵害するようなことは一切いたしませんし、

成績に反映されることもありません。学術目的以外には使用しませんので、安心してお答えください」と回答時の留意点が記載された。また受講後調査実施時には、「『心理学の基礎』ガイダンス時にこのようなアンケートに回答した学生も、再度ご協力ください。以前どのように答えたか思い出さなくて結構です。必ずしも当時の回答と同じように記入する必要はありません」という一文が追加された。その他、学科・学年・性別・年齢を記入する欄が設けられた。

学生は、各質問項目について、それが事実として正しいかどうかを「絶対に正しいと思う」「たぶん正しいだろうと思う」「たぶん違う、又は、そうとは限らないだろうと思う」「絶対に違う、又は、そうとは限らないと思う」の 4 段階で評価した。従来の心理学知識に関する研究では、真偽法で評定させるものが多いが⁽⁸⁾⁽¹¹⁾、本研究では、正・誤知識の有無そのものよりも、さまざまな心理学的現象について確信を抱いているか否かを直接的に検討するために、4 件法とした。

結 果

結果の分析にあたっては、「絶対に正しいと思う」評定を 4 点、「たぶん正しいだろうと思う」3 点、「たぶん違うと思う」2 点、「絶対に違うと思う」1 点にそれぞれ換算した。そして、心理学的知識の変容を明らかにするために、質問項目ごとに受講前後で t 検定を行った (Table 2)。

知識の正誤や、講義の有無にかかわらず、項目間に受講前後で一貫した変化は認めら

れなかった。そこで、有意差の生じた項目を中心に考察を加えていく。なお、専門教育の蓄積によって、心理学的知識・信念に対する態度が異なる可能性もあるが、本研究では、履修学年に有意差は認められなかった。

考 察

心理学全般に対する誤知識・信念

「しぐさや癖によって、人の心がわかる」「心理学を学ぶと、人の心が読めるようになる」などの、心理学という科目全般に対する誤信念は、受講前後で大きく異なることが示された。

一般的に大学生は、大学の教育課程以前に心理学に関する専門的な講義等を受ける機会がほとんど与えられない。近年は、高等学校で発達理論や精神分析論等が取り上げられることも見受けられるが、そこには誤解を招きかねない表現や、事実とは異なる記述も散見され⁽¹²⁾、大学生の心理学に対する専門的知識は皆無といってよいであろう。大学生は、日常的に接触可能なテレビ、自己啓発書や「トンデモ本」の類によって、心理学が読心術であるかのようなイメージを抱きやすい。また、このような「心理学」を犯罪捜査に利用して真犯人に迫ろうとするような映画やドラマに接していくことによって、心理学にまつわる誤解をますます強化させていくと考えられる。「心理学者は犯罪のプロファイリングができる」などの項目に関する受講前の評定値の高さは、マス・メディアを介した情報がいかに広く浸透しているかを如実に示している。一方で、いずれの項目も受講後には有意に評定値が下がっており、厳密な統制に基づく実

験とその結果の説明、それによって導き出された記憶や学習、感覚・知覚等に関する理論に接するうちに、「心理学の実験は、あやしい」等の漠然とした、あるいは偏ったイメージが軽減されていくことが明確に示された。

なお近年は、教養教育課程に心理学実験・実習の授業を導入することが試みられている⁽¹³⁾。特に、ミューラー・リヤー錯視の実験は、実施そのものは簡便ながら、実験の一連の手続きが学べることで、そこから一般法則が導き出せる最適な実習課題であることも指摘されている⁽¹⁴⁾。心理学実験は、学生にとって、心の働き、およびその普遍性について実証的に学習する絶好の機会となるだろう。また、学生の興味が引き出されやすく、心理学に対する誤信念の払拭にもつながりやすいのではないだろうか。実験の実施にあたっては、各教員による工夫が必要だが、アクティブ・ラーニングの点からも、実験を導入した授業は、今後ますますその重要性が高まっていくであろう。

受講後に低下した誤知識・信念

「女性には母性本能がある」という項目は、特に受講前に高い確信をもって信じられている。この神話は、人間行動に関する説明原理として手軽に用いられやすく、調査協力者の大多数を占める男子大学生にとって、養育や恋愛などの身近な経験を通して強化されていくように思われる。講義では、特に母性本能だけが詳細に述べられたわけではなく、本能論とそれに対する批判、学習による行動変容が取り上げられ、児童虐待についても口頭で指摘された。学生は、人間行動が本能だけでは説明できないことを全般的に理解するにつれて、母性本能が

単なる神話に過ぎないことに気づき、その結果、受講後に有意に評定値が減少したと考えられる。

また、サブリミナル知覚の逸話として有名な「映画の中に、観客の気付かないうちに一瞬ポップコーンの映像を入れると、ポップコーンの売り上げが伸びる」という項目も受講前評定値が高かった。後年、この実験自体が捏造だったことが暴露されたが、実験のエピソードだけが独り歩きし、暴露話のほうは一般にほとんど知られていない⁽¹⁵⁾。サブリミナル知覚のこのエピソードは、誤知識の典型例であること、サブリミナルという言葉は知らずとも、何となく聞いたことのある学生が多いこと、実験の捏造という点が彼らの興味を引きやすいことなどによって、講義の中では、格好のトピックスとなりやすい。時間的な制約によって、講義の中では雑談のように紹介された程度であったが、それでも、受講前と比べて有意に確信が低下していた。テキストを熟読させるだけよりも、講義で指摘するほうが誤信念は修正されやすいことが示唆されており⁽¹⁶⁾、たとえ少量であっても、講義で誤信念的内容が取り上げられれば、学生はその内容に着目し、彼らの抱く誤信念が修正されやすくなるのではないだろうか。

さて近年、脳科学的研究が飛躍的に進展し、様々な情報がメディアを通じて浸透してきた。その一方で、行動のメカニズムに関する説明をすべて省略し、脳の特定領域と特定の行動との間の関係性だけに言及するような説明も多い。さらに、自己啓発書籍やビジネス書籍の中には、脳科学的内容で説得力を付与したのも見受けられるようになってきた。「人間は、脳の10%程度

しか使っていない」や『左脳型』と『右脳型』の2種類の人間がいる」などの誤った知識は脳科学の独り歩きによって生じ、何となく、どこかで、耳にするうちに信じられていくと思われる。これらの項目は、母性神話ほど積極的に信じられているわけではないものの、受講前に比較的高く評定される傾向にあった。前者の10%神話については、講義の中で取り上げられ、神経膠細胞の多さが、このような誤知識を生み出す可能性があること、また、神話そのものの無意味さ⁽¹⁷⁾も言及された。一方、左右脳類型については、講義で触れられたことはなかった。両項目とも、受講後は評定が有意に低下しており、10%神話のように講義の内容が直接的に誤信念に作用する場合もあれば、左右脳のように間接的に影響することも起こりうる。いずれにせよ、個々の心理学テーマの学習によって、人間を単純化して考えることの限界を学生が理解した結果と考えられる。

さらに「fMRI 画像という機械で、脳が活動しているか、していないかを視覚的に判別することができる」「脳波を測れば、その人の考えていることを把握したり、ウソを暴いたりすることができる」「ポリグラフ検査によって、たちどころに嘘を見抜くことができる」という項目も受講前の評定値が高かった。非常に専門性が高いがゆえに、存在そのものしか知られていない生理指標測定機器に対しては、誤イメージが形成されやすい。脳の活動状態を測定する機器類は、SF 映画の格好のモデルになりやすく、特にポリグラフ検査は、テレビのバラエティ番組で安易に「ウソ発見器」として利用されている現状が結果に反映され

た。脳波とポリグラフに関しては、受講後の評定値が低下していたが、fMRIには有意差は認められなかった。前者の検査名称のほうが聞く機会が多く、講義の中で学生も着目しやすくなっていた可能性も考えられるであろう。

一方、「血液型によって、人間の性格は異なる」「雑誌やインターネットに載っている『心理テスト』や『性格テスト』などは信用できる」項目は、調査を実施した講義の中で扱われなかった内容であったにもかかわらず、受講後に評定値が低下していた。血液型占いなどの性格診断は、社会にかなり浸透しているものの、調査に協力した大学生の多くはこのような通俗的なものに懐疑的である（ただし、大学生全般が懐疑的というわけではなく、科学的思考力や性差などが影響するだろう）。通俗的な「心理」と異なる科学としての「心理」学の受講によって批判的な態度が強化され、その結果、通俗心理学に対する漠然とした疑念が確信へと変わったと考えられる。また、「子どもの記憶力は、大人よりも優れている」「カウンセリングは、無意識の自分と対面することを手助けしてくれる」「算数のできる馬がいる」「才能や性格などのあらゆる特徴は、遺伝によって決まる」などの広く知られている誤知識については、受講後も比較的評定値が高かったものの、受講前からの有意な減少が認められた。直接学習した内容ではないものに対して、このように批判的思考が試みられたことは、心理学教育が、心理学的知識の習得だけではなく、科学的態度の涵養に寄与する可能性があることを示唆している。

学生は受講前から錯視、特にトリックアー

トに親しんでいるようで、「普通の心理状態で、錯覚があるのは異常だ」という誤知識はほとんどなかった。幾何学的錯視は講義で取り上げられており、受講後に有意に評価値が低下していた。ただし、幾何学的錯視を扱った講義回は、特に学生の印象に残りやすく、「心理学は錯視研究である」といった新たな誤イメージを抱いてしまう学生もいるようで、教員にはバランスのとれた教育内容が求められる。

また、「人間の表情は、民族や文化や国によって違う」「現実逃避するのは、人間が弱い証拠だ」「普通の心理状態であれば、物理的に存在しないものを見ることはない」「人間は、自分の視線の動きに必ず気づくことができる」「人間は器用だから、音楽を聞きながら勉強に集中することができる」という項目についても、講義によって評定値が有意に減少した。いずれの項目も講義で詳述された内容である。

特に「ながら勉強」については、学生の中に広く浸透している誤知識のようであり、敢えて携帯音楽プレーヤーを聴きながら学習する学生の多さからも観察される。しかし、講義では選択的注意や「Invisible Gorilla」実験⁽¹⁸⁾などが詳細に取り上げられ、また、音楽を聴取しながらの勉学は、それゆえに効果的ではないと考えられることが強調された。学習者が注意していない誤知識的情報の変容は容易ではないが、その一方で、学習者が注意を向けたならば、正確な情報提供によって誤知識・信念が修正されることも明らかにされている⁽¹⁹⁾。注意に関する講義は学生にとって密接な関心事であったため、学生自身の記憶に残り、また、普段の行動で実践されやすかったことが、調

査結果に表れたといえよう。

受講効果の生じなかった誤知識・信念

以上述べられてきた誤知識・信念的内容とは異なり、「片方の目だけでは、奥行き感や立体感を感じることができない」のように、授業前後で評定値が高く維持されたものもあった。3D映画等の普及で両眼視差が着目され、両眼でないと立体視が成立しないかのように誤解されている可能性がある。さらに、奥行き知覚に関する講義では、両眼視差や輻輳などの専門用語に注意が向きやすく、水晶体の調節や、絵画の手がかりに関して単眼という言葉を取り上げなかったため、誤知識が維持されることになったのではないだろうか。また、「成績が上がらないのは、努力をしないからだ」「人間は、記憶しなければならぬものだけを選択的に記憶する」「勉強や練習をすれば、それは必ず目に見える成果として現れる」等との項目も同様に、受講前後で評定値が高いままであった。学生自身のこれまでの勉強習慣が反映され、このような信念が保持され続けるのであろう。「ながら勉強」といった具体的な学習方法であれば、新たな情報の獲得によって比較的簡単に行動変容するが、勉強に関する根本的な信念の場合はその限りではないのだろう。すなわち、勉強や練習に対する動機づけが維持されるためには、このような信念を持ち続けざるを得ず、学生にとっては俄かに信じたくない側面なのかもしれない。

「人間以外の動物が、何かを学習することはない」「道具を利用することができるのは人間だけである」などの誤知識は、受講前の評定値が低かったが、受講後に有意に上昇してしまった。講義で紹介された実

験は、人間を対象とした実験が多く、加えて、動物実験は初期の講義に偏っていた。「心理学は、人間以外の動物を研究対象にすることがある」という正知識は、受講後に有意に評定値が上昇しており、動物心理学という研究分野があることは認識していたものの、動物の学習や道具使用などの具体的な内容については、知識として記憶に留まりにくかったために、評定値が上昇してしまったのではないだろうか。

また、「悪いことをした子どもに体罰を与えれば、今後一切悪いことをしなくなる」も同様の結果となった。罰の効果の非永続性については、講義の中で十分に紹介されたとは言え切れず、強化と罰のメカニズムを取り上げたことが、かえって、日常的な躰から生じる誤解を強化してしまった可能性がある。

講義で指摘されなかった誤知識・信念

「ツイッターやフェイスブックで流れる情報は、確実なものであることが多い」「見間違いやうっかりミスなどの単純なミスが、大事故につながることはほとんどない」「人間はそれぞれ自分の意見を持っていて、他人に左右されることはない」「人間は、一人一人が主体的に行動しており、他人には影響されない」といった誤知識は、講義の中で一切触れられなかったものであり、いずれも評定値そのものは低いが、受講後に有意に上昇していた。学生自身の日常的な体験や、日常生活の中での本人なりの観察によって、このような誤知識が強められていくと考えられる。

現代の科学的知見と矛盾しない知識

これらの項目については、全般的に受講前の評定値が高く、学生の抱いている素朴

心理学的知識が必ずしも誤りとは限らないことを示している。すなわち、心理学教育を受けていない状態の大学生は、心理学にまつわるさまざまな誤知識・信念を抱いていると同時に、学問的知見とは相反しない心理学的態度をも有していることが確認された。

心理学の受講後に、評定値が有意に上がり、科学的確信が高められた場合（「心理学は、人間以外の動物を研究対象にすることがある」）もあった一方で、受講前後で有意差が生じなかった知識（例えば「人間は、理屈をこねて自分を正当化することがある」「平衡感覚は耳で感知する」など）も認められた。また、評定値は高いものの、受講後に有意に低下した場合も多く確認された。「人間は、緊張したり興奮したりすると、心拍があがる」「同じ色でも、周囲の色の配置によって、色の見え方が違ってくることがある」「たとえ同じ時期に覚えたものであっても、記憶のしかたによって、後で思い出せるかどうかは違う」「人間は、思い込みや偏見で他人を判断することがある」「人間は、何回か見かけただけの人に好意をもつことがある」といった項目は、いずれも講義内で詳しく取り上げられた内容であった。質問項目の多くが、誤知識・信念から構成されていたために、質問紙全体に対して「あやしい」として批判的に取り組んだ可能性、批判的思考の態度が形成された可能性などが、その一因として考えられなくもないが、むしろ、著者による講義が知識として正しく伝達されていなかった可能性、また、教授された情報が「教科書的」知識にとどまってしまう、学生が十分に内容を咀嚼していなかった可能性があるだろう。

総合考察

本調査によって、先行研究同様、学生はさまざまな心理学的誤知識・信念を抱いていることが確認された。それらの誤知識は、大学における専門的な心理学教育によって修正されることもあるが、講義内容やその情報伝達方法、講義での力点の置き方、教員の教育力、学生の興味・関心などに大きく依存する可能性が示唆された。そして、心理学の受講によって科学的態度が醸成され、大学生が直接的に学習した内容だけでなく、未学習のものに対しても、さらには、科学的に正しいとされている知見にも批判的思考が向けられることもあれば、向けられない場合も認められた。そもそも、心理学の受講経験によって、すぐに心理学的知識の獲得に結実することは、実際には少ないという現実が指摘されている⁽²⁰⁾⁽²¹⁾。しかしながら、素朴心理学的内容、あるいは疑似科学的内容を取り上げることは、そのような知識の修正だけでなく、批判的思考を通した科学全般に対する態度形成に少なからず寄与するであろうし、また、誤知識的内容を講義中に直接取り上げなくても、正しい心理学的知識の伝達は、心の科学的理解、ひいては科学的態度の涵養にとって有益である。

大学で専門教育課程や特定の学問分野に偏ることなく、諸学問分野を体系的に学習することは、真の判断力や思考力を磨く機会となるだろう。その点で、教養教育は非常に重要であり、だからこそ、文理融合的特徴を有する心理学には、諸分野の有機的連合のために「扇の要」として役割を果たすことが期待されている。心理学教育に携

わる者は、あくまでも心理学の立場から科学の諸事象にアプローチすることになるが、その役割を十分に踏まえながら、学生の正しい心理学的知識の獲得と、誤知識の変容のために、弛まず努力し続けなければならないのではないだろうか。

今後の課題

本研究は、著者の担当する科目で実施された調査に基づいた結果に過ぎない。したがって、著者の講師としての力量不足に大きく依存していた可能性もあり、本研究をもってして心理学教育全体に一般化することはできない。さらに、心理学を受講しない学生に対する比較検討を行っておらず、心理学教育による影響ではなく、時間的な知識変容が生じた可能性も否定できない。また、心理学学習に対する動機づけや、大学生の思考力の発達などは、心理学的知識の形成に影響を及ぼすと考えられ、さらなる検討が求められる。

そして、大学生にとって、心理学の専門的学習は数ヶ月から1年という短期間で終わってしまうことが多いが、素朴心理学的情報には、長期にわたってさらされ続けることになる。本研究結果は受講直後の心理学的態度が反映されただけにすぎず、彼らの習得した心理学的知識は長期的に維持されるのか、あるいは変容し続けていくのか、継続的な調査も必要である。

謝 辞

本研究の実施にあたり、平成26年度日本大学学術研究助成金（総合研究）（課題

番号：総14-001）（研究代表者：日本大学法学部 和田万紀教授）の助成を受けた。ここに記して感謝申し上げます。

引用文献

- (1) 長谷川寿一 (2008). 日本のリベラル・アーツの歩みとこれから 学術の動向, **13**, 16-21.
- (2) 駒場50年史編集委員会 (2002). 駒場の50年—1949-2000 東京大学総合文化研究科・数理科学研究科・教養学部
- (3) 斎藤兆史 (2013). 教養の力—東大駒場で学ぶこと— 集英社
- (4) 亀山郁夫 (2014). 現代社会を生きるための教養と大学教育 大学教育学会誌, **36**, 2-3.
- (5) 日本学術会議心理学・教育学委員会心理学分野の参照基準検討分科会 (2014). 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 心理学分野 報告書案
- (6) 辻敬一郎 (1971). 心理学一般教育の問題点—心理学講義について— 名古屋大学教養部紀要, **15**, 41-48.
- (7) Kijima, T., Nose, I., & Yamashita, M. (2012). Misconception about modern psychology among Japanese first-year university students. *Japanese Journal of Applied Psychology*, **38**, 1-7.
- (8) 福田幸男 (1987). 一般教育の心理学受講生の misconceptions 横浜国立大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, **3**, 25-34.
- (9) Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., Ruscio, J., & Beyerstein, B. L. (2010). 50

- Great Myths of Popular Psychology: Shattering Widespread Misconceptions about Human Behavior.* Chichester: Wiley-Brackwell. (スコット・O・リリエンフェルド, スティーヴン・ジェイ・リン, ジョン・ラッシオ, バリー・L・パイアースタイン 八田武志・戸田山和久・唐沢穰 (訳) (2014). 本当は間違っている心理学の話-50の俗説の正体を暴く 化学同人)
- (10) 木島恒一・野瀬出・山下雅子 (編) (2013). 誤解から学ぶ心理学 勁草書房
- (11) 木島恒一・野瀬出・山下雅子 (2012). 高校生の持つ心理学知識-大学新入生との比較をとおしての検討- 日本心理学会第76回大会発表論文集
- (12) 高橋美保・仁平義明 (2011). 高等学校「倫理」教科書の中の心理学 日本高校教育学会年報, **18**, 57-99.
- (13) 福田幸男 (2002-03). 教養教育科目としての「心理学」の授業改善 (1)-心理学実験を中心とするアプローチ 横浜国立大学教育人間科学部教育実践研究指導センター紀要, **18**, 13-23.
- (14) 和田万紀 (2014). 大学の教養教育としての心理学教育の可能性 桜文論叢, **87**, 1-21.
- (15) 鈴木光太郎 (2008). オオカミ少女はいなかった 新曜社
- (16) Kowalski, P., & Taylor, A. K. (2009). The effect of refusing misconceptions in the introductory psychology class. *Teaching of Psychology*, **36**, 153-159.
- (17) Chabris, C. F., & Simons, D. J. (2010). *The Invisible Gorilla: And Other Ways Our Intuitions Deceive Us.* Harmony. (クリストファー・チャブリス, ダニエル・シモンズ 木村博江 (訳) (2011). 錯覚の科学 文藝春秋)
- (18) Simons, D. J., & Chabris, C. F. (1999). Gorillas in our midst: sustained inattentive blindness for dynamic events. *Perceptions*, **28**, 1059-1074.
- (19) 八田武史・八田武俊・戸田山和久・唐沢穰 (2011). 神経科学の誤信念の修正は講義を通じて可能か? 人間環境学研究, **9**, 41-46.
- (20) Gutman, A. (1979). Misconceptions of psychology and performance in the introductory courses. *Teaching of Psychology*, **13**, 32-34.
- (21) 福田幸男 (1997). 教養教育の心理学受講性の misconceptions (3) 横浜国立大学教育紀要, **37**, 215-228.

法助動詞の解釈の違いによる制御可能性の変化と 制御の移動仮説の妥当性

秋庭大悟

(平成29年3月2日受理)

The Difference in Grammaticality Depending on the Interpretation of Modal Auxiliaries in the Control Construction and the Validity of the Movement Theory of Control

By Daigo AKIBA

(Accepted March 2, 2017)

1. はじめに

本稿では以下(2b)において PRO の制御 (control) が可能である一方で, (2a)や(3)の文が非文法的であると判断されることに関して, Hronstein(1999)[1]により提唱された制御の移動仮説では十分な説明ができないことを示す。

(1) John sold the books without PRO reading them.

(2) a. *The books are sold without PRO reading them.

b. The books can be sold without PRO reading them.

(Chomsky 1982[2] / Williams 1985[3])

不定形の付加節における PRO は主節の主語によって制御されることが可能であり, 例えば, (1)では PRO は主節の主語である「John」によって制御され, 本を読むのがジョンであると解釈される。この構文において, 主節が受動態の形を取ると, (2a)のように非文法的であると判断されるが, (2b)が示すように, 受動態の文に法助動詞を加えると文法性が変化し, 文法的であると判断される。William(1985)[3]は法助動詞が非顕在的な項 (implicit argument) を持っており, それが PRO を制御するのだと論じる*¹。しかし, Kratzer (1991)[4]は同じ構文において, (3)で示されるように, 法助動詞が推量の意味を表す認識的解釈 (epistemic interpretation) を持つ場合には非文法的であると判断されることを指摘する。

(3) *The books might be sold without PRO reading them.

Bhatt & Pencheva (2006) [5]は法助動詞が認識的解釈を持つ場合とは異なり、根源的解釈 (root interpretation) を持つ時には非顕在的な項が存在し、それが PRO を制御するのだと説明する。一方で、(2a)や(3)の例では非顕在的な項が存在しないために PRO が制御されず、その結果、文が非文法的であると判断されると考えられる。本稿では、助動詞がそれぞれの解釈を得る時の統語構造を明らかにすることで、非顕在項の統語的な位置を特定し、過去の研究で指摘されてきた非顕在項による統御を具体的に説明することを試みる。

Hornstein (1999, 2001, 2003) [1,6,7] や Boeckx & Hornstein (2004, 2006) [8,9]は彼らの提唱する制御の移動仮説 (Movement Theory of Control: 以下 MTC) において、義務的な制御 (obligatory control) は移動現象であり、付加節における PRO の制御は横向き移動 (sideward movement) と呼ばれる移動の一種であると論じている。MTC では制御は名詞句の θ 位置への移動であると仮定しているが、本稿では(2b)の文法性に関しては MTC により説明をすることが可能である一方で、MTC では(2a)や(3)に見られる非文法的な文を排除することが難しいことを示す。

本稿の構成は以下の通りである。次節では文法的な例である(1)がどのように説明されるのかを例にとり制御の移動仮説を概観する。第3節では法助動詞が解釈により異なる統語構造を取ることを仮定した上で、(2)と(3)の文法性が MTC によってどのように捉えられるのかを分析し、その妥当性を検証する。第4節はまとめである。

2. 制御の移動仮説

Hornstein (2001) [6]では以下の仮説に基づき、制御の移動仮説を提唱している。

- (4) Hornstein (2001)における MTC の基盤となる仮説 (cf.Hornstein 2001:37)
- a. Theta roles are features on verbs
 - b. A DP receives a theta role by checking the theta features of the verbal/predicative phrase that it merges with.
 - c. There is no upper bound on the number of theta features that a DP can have.
 - d. Movement is Greedy and Greed is "enlightened self interest"

こうした仮説からの帰結として、Hornstein は PRO を A 移動の痕跡であると分析する。ここで(1)に見られる文法的な付加節の制御が MTC によってどのように説明されるのかを見てみる。

(5) John sold the books without PRO reading them の派生

- a. without [John reading them]
- b. [sold the books] [without [John reading them]]
- c. [John [sold the books]] [without [John reading them]]
- d. [John T [[John sold the books] [without [John reading them]]]]
-

はじめに「without」と「John reading them」が併合し、付加節を構築する。このとき、名詞句の「John」は動詞「reading」の持つ θ 素性より θ 役割を付与される。次に、「sold」と「the books」を併合して主節が構築される。この段階では(5b)に示されるように主節と付加節の2つの節が併合されていない状態で存在している。つづいて、主節の動詞「sold」の外項を満たすために付加節内の「John」が主節の[Spec, VP]位置へと移動する。この移動は併合されていない節間の移動となり、横向き移動と呼ばれる。また、この移動は θ 役割の付与を素性一致によるものとして捉えられ、主節の動詞の θ 素性を満たすことがその動機となる。最後に、2つの節が併合され、「John」は格素性を満たすために[Spec, TP]位置へと移動し、T主要部と一致することで主格の格素性が満たされる。このとき、従来PROとされていた付加節内の動詞の外項位置は名詞「John」の移動による痕跡となる。

3. 制御の移動仮説の妥当性の検証

本節では最初に非顕在的な項による制御がMTCによってどのように説明されるのかを概観し、(2)や(3)の文の文法性がMTCによってどのように捉えられるのかを検証する。

3.1. 非顕在項による制御

(6)によって示されるように非顕在項はPROを制御できる一方で、照応形の束縛ができないことが知られている。

(6) Rizzi (1986)[10]の非対称性

- a. John said (to the visitors) PRO to return later. 制御: OK
- b. *John said (to the visitors) to wash themselves. 束縛: 不可

(6a)の例では顕在的に現れていない「visitors」を「return」の外項として解釈すること

が可能であり、PRO が非顕在項によって制御されていると考えられる。一方、(6b)では同じ非顕在項によって「wash」の目的語位置にある照応形「themselves」を束縛することができない。もしMTCが仮定するように制御が移動によるものであるとすれば、制御者(controller)は統語的な実体を伴うはずであり、(6a)における非顕在項 pro は統語的な要素として存在していることになる。Landau(2003)[11]はこの点において、もし pro が統語的な実体を伴うのであれば束縛もできるはずであるとして、この非対称性をMTCへの強い反例として示している。一方、Boeckx & Hornstein(2004)[8]は照応形が先行詞の語彙化されたコピーであると考え、この非対称性が説明可能であると論じる。

(7) John has [<John> washed <John> (→ himself)]

Boeckx & Hornstein は(7)に見られるように、照応形の束縛において、先行詞となる語は照応形の現れる位置に基底生成され、それがコピーを残す形で移動し、基底生成された位置に残されたコピーが照応形として語彙化されると分析する。(6b)のケースでは先行詞が非顕在項 pro であるとする、基底生成された位置に残されるコピーも非顕在的な pro となるため、語彙化されることがなく、結果として照応形が現れることがない。このことから、Boeckx & Hornstein は(6)の例はLandauの指摘とは逆に pro が移動やコピーの操作を受けることができる統語的要素であることを支持するものであると結論付ける。

3.2. 法助動詞の解釈と PRO の制御

3.2.2. 認識的モダリティと根源的モダリティ

MTCが(2)や(3)の文法性を説明できるのかを検証する前に法助動詞の表す認識的モダリティと根源的モダリティの違いについて概観する。法助動詞などのモダリティ表現が表すモダリティ解釈には(8)で示すように、根源的モダリティ解釈(以下RM)と認識的モダリティ解釈(以下EM)の2つがある。

(8) John must go to the party.

- a. 根源的解釈：ジョンはパーティに行かなくてはならない。
- b. 認識的解釈：ジョンはパーティに行くにちがいない。

RMは可能・義務・許可などを表し、EMは命題に対する話者の判断を表すが、この2つの解釈において多義的なモダリティ表現が多く、多くの言語で観察されている。また、こうした多義的なモダリティ表現に関して、それぞれの解釈を取るときで異なる作用域を持つことが多くの言語で観察され、EMはCPの領域で解釈され、RMはvPの領域で解釈されることが考えられている(Abraham 2002[12], Butler 2003[13], Hacquard 2006[14], Akiba

2014[15]等)。例えば、RM は同一節内で表される時制の作用域内に入り、過去における能力や、義務、許可などを表すことが可能である一方で、EM は常に時制の作用域の外で解釈される (cf. Stowell 2004[16])。

(9) John could go to the party.

(10) 太郎がリンゴを食べられた。

(11) 太郎がリンゴを食べただろう。

(9)の英語の例では助動詞の「could」が RM で解釈される時には過去の能力を表すが、推量の意味を表す EM の解釈では過去の推量を表すことができない。また、日本語の RM の例である(10)で可能の「られる」が過去時制を受けることができるのに対して、(11)の推量の「だろう」は過去時制の中で解釈を受けることができない。このことから、EM は T よりも高い作用域を取る一方で、RM は T よりも低い位置で解釈を受けていると考えられる。また、TP に付加するとされる副詞に対して EM は高い作用域を取り、RM は低い作用域を取る。

(12) In general students must study hard.

in general > must (RM) / must (EM) > in general

(12)が示すように副詞表現の「in general」は EM と RM の解釈によって法助動詞との作用域の関係が変化する。McCloskey(1996)[17]は「in general」という副詞表現が TP に付加する位置に基底生成されると論じており、これに従えば、「in general」よりも高い作用域を取る EM は TP よりも高い位置で解釈されていることになる。こうした作用域の違いから EM は常に TP よりも高い位置で解釈を受ける一方で、RM は T よりも低い位置で解釈を受けていることが分かる。

また、Butler(2003)[13]が指摘するように、EM とは異なり、RM は述語の性質を変えることが可能である。

(13) a. Arthur looks like Susan = usan looks like Arthur.

b. Arthur must/might look like Susan = Susan must / might look like Arthur.

c. Arthur must/can look like Susan ≠ Susan must / can look like Arthur.

(Butler 2003: 978)

(13a)の「look like」のように外項と内項を入れ替えても意味が等しく保持される対称述語が法助動詞と共に共起する際、助動詞が EM の解釈を受ける(13b)の例では述語の持つ対称性が保持される一方で、助動詞が RM の解釈を受ける(13c)の例では助動詞の挿入によ

り述語の対称性が失われる。これは **RM** が動詞と共に述語の一部を形成すると考えることで、動詞の性質に影響を及ぼし得ることが説明される。こうした事実より、**EM** は **TP** よりも高い **CP** の領域で解釈され、**RM** は **T** よりも低い位置で解釈を受け述語の一部を形成することから **vP** の領域で解釈を受けると考えられ、Akiba (2014) [15] は助動詞のそれぞれの解釈に対し、以下のような構造を提案する。

(14) **RM** の解釈の法助動詞の構造

[CP [TP [vP [AuxP Aux [vP [VP]]]]]]

(15) **EM** の解釈の法助動詞の構造

[CP [TP [AuxP Aux [vP [VP]]]]]]

Akiba はフェイズ理論[18]に従い、助動詞 (**Aux**) はフェイズ主要部と一致 (**Agree**) する法素性を持っており、フェイズ主要部である **C** 主要部と **v** 主要部が法解釈を担うと提案している。このとき、モダリティが **C** 主要部によって解釈されると **EM** の解釈となり、**v** 主要部によって解釈されると **RM** の解釈を受けることになる。

ここで文法的な例である (2b) の例に戻ると、付加節内の **PRO** は「本」ではなく、「本を売る人物」として解釈されることから、この **PRO** は主節の主語ではなく「本を売る人物」を表す非顕在的な項により制御を受けていると考えられる。上述した Boeckx & Hornstein[8] の議論に従えば、制御を可能にする非顕在的な項は **pro** であるため、ここでは (2b) に対して **RM** の解釈を受ける「**can**」が **pro** を非顕在的な外項として取る以下のような構造を考える*2。

(16) [CP [TP The books [vP Implicit Arg. (a book seller) [AuxP can [be sold] [PRO without reading them]]]]

根源的解釈を受ける「**can**」は非顕在項に対して「本を売ることが出来る人物」であることを表す経験者 (**experiencer**) の θ 役割を付与する。一方、助動詞が **EM** の解釈を受けるとき、(3) で示されるように **PRO** が制御されないことから、助動詞は非顕在的な項を取らない以下のような構造を持つ。

(17) [CP [TP The books [AuxP might [vP be sold] [without reading them]]]]

次節では (16) と (17) の構造に基づき、**MTC** がこれらの文の文法性を正しく説明できるかどうかを検証する。

3.2.2. 法助動詞を含む付加節制御に関する MTC の問題点

Hornstein(2003)[7]の議論によれば、MTCは義務的制御 (obligatory control) の PRO にのみ適用され、非義務的制御 (non obligatory control) には適用されない。そこで、はじめに、ここで問題となっている(2)と(3)の文における PRO が義務的制御を受けるものであることを確認する。非義務的制御の PRO が分離先行詞 (split antecedent) によって制御される一方で、(18)に見られるように義務的制御の PRO は分離先行詞を許容しない。

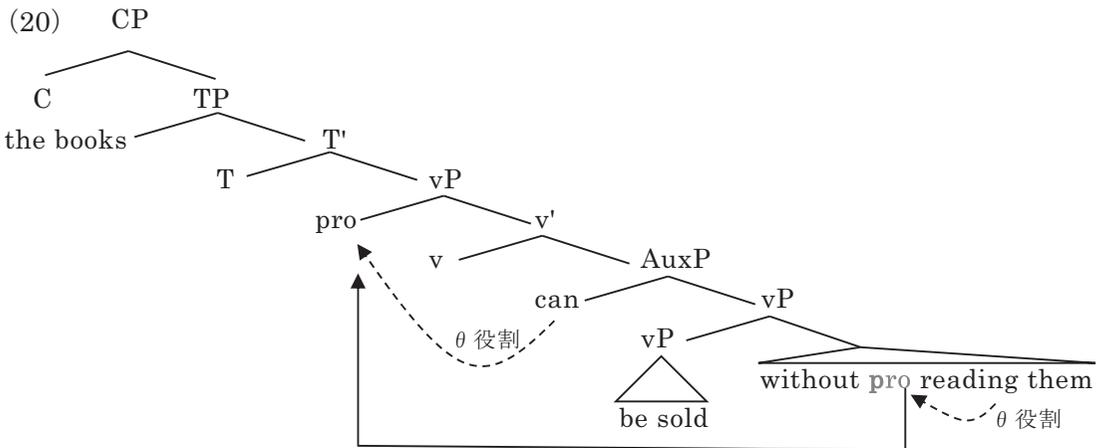
(18) *John_i said that Mary_j left after PRO_{i+j} washing themselves.

同様に、法助動詞を含む受動態構文における付加節内の PRO も分離先行詞を許容しない。

(19) John thinks that his book can be sold by Mary without PRO convincing {*themselves/herself} that it will sell well.

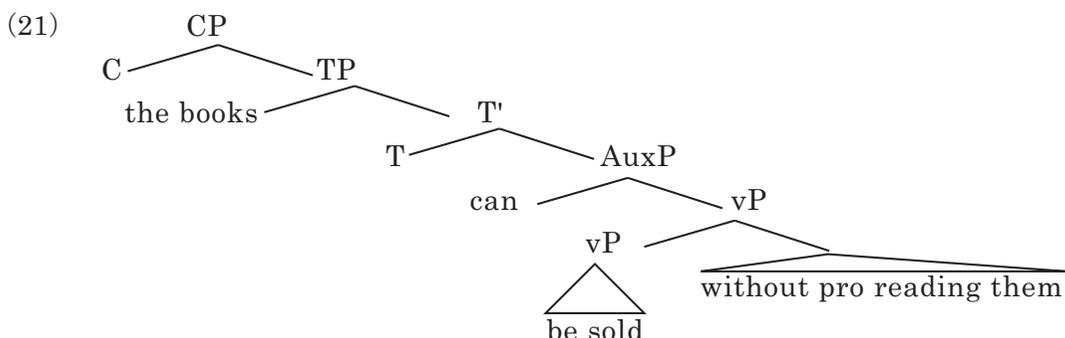
(19)の文では PRO を制御しているのは「Mary」だけであり、「John」と「Mary」の2つを先行詞として取ることはできない。この事実から、(2)と(3)の付加節内における PRO は義務的制御を受け、MTCによって説明されることが可能であると考えられる。

はじめに、文法的な例である RM の助動詞を伴った(2b)の派生を考える。



最初に付加節内において pro が「reading them」から θ 役割を付与され、その後、主節が構築されると、pro は横向き移動によって「can」の外項位置へと移動をする。このとき、pro の最終的な位置は格付与がなされる位置ではないため、この移動は(5c)における

横向き移動と同様に、根源的解釈の「can」の持つ θ 素性によって動機付けられていることになる。また、(5)では移動の最終地点が格位置となっていたが、(20)では格位置となっていないため、この *pro* は格付与を受ける必要のない要素であると考えられる。次に、認識的解釈の「can」を含む(3)の文の派生を MTC で説明しようとする以下のようなになる。



このとき、EM は外項を取ることがないため、付加節内の *pro* は移動するための動機を持たない。また、上述したように、この *pro* は格付与を受ける必要のない要素であり、付加節内において「reading」から θ 役割も付与されているため、*pro* が付加節内に留まることを制約するものがない。結果として、この文は文法的であると判断されることになる。助動詞を含まない(2a)の例においても、同様の分析が可能であり、非文法的であると判断される文を排除することができない。このとき、*pro* が何らかの解釈不可能素性を持つと仮定し、*pro* が付加節内に留まった場合にその素性が一致されないために非文法的となると考えることが可能かもしれないが、そうすると、(4)において提案された PRO となる要素が移動先での θ 素性を満たすために移動し、名詞句は複数の θ 役割を持っていても良いとする MTC のそもそもの基盤となる仮説を立てる必要がなくなり、PRO 位置に現れる要素の持つ解釈不可能素性を満たすための移動であると言えれば良いことになってしまう。また、そもそも MTC は PRO が Null Case を持つという仮説[19, 20]に対する代替案として提唱されたことを考えると、PRO 位置の要素に何らかの素性を仮定しなければいけなくなるのであれば、Null Case 仮説に対する代替案としての MTC の存在意義が弱くなってしまふ。

一方、MTC を仮定しない場合には簡単に(2a)や(3)の非文法性が説明される。こうした例では、主文において制御者となるための非頭在的な項が存在しないために付加節内の PRO が制御されないために非文法的になり、(2b)では RM の「can」の外項として存在する非頭在的な項が PRO を制御するために文法的と判断される。

4. まとめ

本稿では助動詞を伴う受動態の文において、助動詞の解釈によって付加節内の PRO の制御の可能性が変化するという現象を取り上げ、助動詞がその解釈によって異なる統語構造を取ることを仮定した上で、根源的解釈の助動詞が持つ非顕在項の位置を明らかにし、統御の可能性を論じた。MTC では格付与を受けない位置への非文法的である文を排除することができず、そもそもの基盤となる仮説の大幅な見直しが必要となり、その文法性を正しく捉えることができないことを指摘した。今後、非顕在的な項を伴う他の制御の例の検証を進めると共に、こうした例を MTC によって説明できる可能性の有無も含め、分析を進めていきたい。

謝辞

本稿の執筆にあたり、匿名の査読者より貴重なご意見とご指摘を多くいただきました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

註

- 1 査読者より根源的助動詞の非顕在項 (IA) による制御ができなくなると予測される以下の (ii) の例が実際には文法的と判断されることが指摘された。

- (i) The workers [IA can be fired [without PRO giving them a notice in advance]]
- (ii) The workers [IA can be fired [without PRO completing their jobs]]
- (iii) The workers [IA can be fired [without PRO being paid.]]

(2b)において、非顕在項が本を売る人物として解釈されていることを踏まえると、(i)の例では非顕在項が労働者を解雇できる人物であると解釈され、事前に通告を与える人物 (PRO) もそれと同一人物であると解釈されるため非顕在項が PRO を制御していることが確認される。一方、同じく文法的であると判断される (ii) と (iii) の例では PRO は労働者であると解釈することが可能であり、この場合、PRO が非顕在項によって制御されるのだとすると、(i) と (ii)、(iii) とでは非顕在項の解釈が異なることになってしまう。しかし、Hacquard (2011) [21] は以下の例から、根源的助動詞の持つ非顕在項は常に固定されているわけではないことを指摘している。

- (iv) A lot of people can jump into this pool.

(iv)の例は多くの人物の能力ではなく、プール自体のキャパシティを表すことができるため、根源的解釈の法助動詞が項として取るものは常に同一であるとは限らず、述語構造内におけるイベントに参加する名詞句であれば、法助動詞の非顕在項となり得る可能性が示唆される。その場合、(ii)や(iii)の例では(i)とは異なり、労働者が非顕在項として現れていると解釈することで、その文法性を説明することが可能となる。

- 2 受動態の主語が動詞の補部位置から TP 指定部へと移動する際、相対性最小性効果により非顕在項がこの移動を妨げる可能性が示唆されるが、非顕在項は格素性や ϕ 素性を持たず TP 指定部に移動をする際に probe-goal の関係を築くことができないため、受動態主語の補部位置から TP 指定部への移動の妨げとはならない可能性がある。

参考文献

- [1] Hornstein, Nobert. 1999. Movement and Control. *Linguistic Inquiry* 30. 69-96.
- [2] Chomsky, Noam. 1982. *Some concepts and consequences of the theory of government and binding*. Cambridge; MIT Press.
- [3] Williams, Edwin. 1985. PRO and the Subject of NP. *National Language and Linguistic Theory* 3. 297-315.
- [4] Kratzer, Angelika. 1991. Modality. In A. von Stechow and D. Wunderlich (eds.) *Semantik/ Semantics*. Berlin: Walter de Gruyter. 639-650
- [5] Bhatt, Rajesh and Pancheva, Roumyana. 2006. Implicit Arguments. In *The Blackwell Companion to Syntax vol.2*. Oxford, Blackwell. 554-583.
- [6] Hornstein, Novert. 2001. *Move! A minimalist theory of construal*. Oxford, Blackwell.
- [7] Hornstein, Nobert. 2003. On control. In Ian R. Hendrick (ed.), *Minimalist Syntax*. Oxford, Blackwell. 6-81.
- [8] Boeckx, Cedric and Hornstein, Nobert. 2004. Movement under Control. *Linguistic Inquiry* 35. 431-452.
- [9] Boeckx, Cerdric and Hornstein, Nobert. 2006. The Virtues of Control as Movement. *Syntax* 9. 118-130.
- [10] Rizzi, Luigi. 1986. Null Objects in Italian and the Theory of pro. *Linguistic Inquiry* 17. 501-557.
- [11] Landou, Idan. 2003. Movements out of Control. *Linguistic Inquiry* 34. 471-498.
- [12] Abraham, Werner. 2002. Modal verbs: epistemics in German and English. In Sjeff Barbiers, Frits Beukema & Wim van der Wurff (eds.) *Modality and its Interaction with the Verbal System*. Amsterdam, John Benjamins. 19-50.
- [13] Butler, Jonny. 2003. A minimalist treatment of modality. *Lingua* 113. 997-1029.
- [14] Hacquard, Valentine. 2006. *Aspects of Modality*. Ph.D. diss. MIT

-
- [15] Akiba, Daigo. 2014. Interpreting Modals by Phase Heads. In Elizabeth Leiss and Werner Abraham (eds.) *Modes of Modality. Modality, Typology, and Universal Grammar*. Amsterdam, John Benjamins. 19-42.
- [16] Stowell, Tim. 2004. Tense and modals. In Jacqueline Gueron & Jacqueline Lecarme (eds.) *The Syntax of Time*. Cambridge, MIT Press. 621-636
- [17] McCloskey, James. 1996. On the scope of verb movement in Irish. *Natural Language and Linguistic Theory* 14. 47-104.
- [18] Chomsky, Noam. 2008. On Phases. In Robert Freidin, Carlos P Otero, and Maria Luisa Zubizarreta (eds.) *Foundational issues in linguistic theory: essays in Honor of Jean-Roger Vergnaud*. Cambridge, MIT Press. 133-166.
- [19] Chomsky, Noam and Howard Lasnik. 1993. The theory of principles and parameters. In Joachim Jacobson, Armin Von Stechow, Wolfgang Sternefeld & Theo Vennemann (eds.), *An international handbook of contemporary research*. Berlin and New York, Walter de Gruyter. 506-569.
- [20] Martin, Roger. 1996. *A minimalist theory of PRO and control*, PhD diss. University of Connecticut, Storrs.
- [21] Hacquard, Valentine. 2011. Modality. In Claudia Maienborn, Klaus von Heusinger & Paul Portner (eds.) *Semantics: An International Handbook of Natural Language Meaning* [HSK 33.2]. Berlin, Mouton de Gruyter. 1484-1515.

編集規定

1. 本誌は、日本大学理工学部一般教育教室の機関誌であり、その目的を本学部と短期大学部（船橋校舎）に所属する教員の学術研究発表とする。
2. 本誌の発行は、年度内2回とする。
3. 本誌には、論文、研究ノート、依頼論文および研究動向の各欄を設ける。
4. 論文・研究ノートは査読制とする。
5. 掲載は編集委員会の決定による。
6. 彙報に掲載された論文・研究ノートは、本教室のウェブサイト上において公開する。

投稿規定

1. 投稿者は、原則として本学部と短期大学部（船橋校舎）に所属する教員とする。ただし、編集委員会が特別に許可した者は投稿を認めることができる。
2. 投稿する論文等はいずれも他に未発表のものに限る。ただし、口頭発表およびその配布資料はこの限りではない。
3. 投稿は1人1編とする。
4. 掲載決定後の加筆、訂正は原則として認めない。
5. 投稿者は、編集委員会に ①投稿原稿（英文の題目・氏名を付けたもの）、②審査用原稿コピー2部、③邦文要旨（600字以内）、④投稿者連絡票 を提出する。
注. 原則として電子ファイルで提出すること。
6. 原稿は下記の執筆要領に従うこと。

執筆要領

1. 原稿は、A4用紙を用い、原則として横書きとする。
2. 本文・図・表・注・引用文献を含めて、下記のレイアウトで10ページ以内とする。
3. 和文 一段組 1ページ 1行40字×36行、1文字10.5ポイントとする。
二段組 1行19字×36行×2段、1文字10.5ポイントとする。
4. 欧文 本文が 横15センチ×縦20センチ、1行16ポイント、1文字10.5ポイントとする。
5. 図・表は、論文原稿末尾に貼り付け、本文中に挿入箇所を指定する。
6. 注および引用文献の表示は下記の通りとする。
 - (1) 引用文献は通し番号をつけ本文の後にまとめて記載する。
本文中の参照個所に文献の番号を記載する。
 - (2) 各文献は、「著者名・編著者名」「引用論文図書名」「出版社・発行地」「発行年」「ページ」を記載する。
 - (3) 欧文の場合、著者名は立体、書名は斜体にすること。
7. 表題等の文字の大きさは例文を参照すること。

編集委員（五十音順）

委員長	中川 浩 (Hiroshi NAKAGAWA)	
委員・幹事	三島 隆 (Takashi MISHIMA)	
委員	石井直紀 (Naonori ISHII)	北村勝朗 (Katsuro KITAMURA)
	三五弘之 (Hiroyuki SANGO)	周 一川 (Yichuan ZHOU)
	勢力尚雅 (Nobumasa SEIRIKI)	谷岡 朗 (Akira TANIOKA)

一般教育教室彙報 第102号

発行日 平成29年4月30日
 発行者 日本大学理工学部 一般教育教室
 中 川 浩
 印刷者 日本フィニッシュ株式会社
 高 橋 嘉 久

BULLETIN
OF
DEPARTMENT OF GENERAL EDUCATION
COLLEGE OF SCIENCE AND TECHNOLOGY
NIHON UNIVERSITY
No. 102

CONTENTS

Articles

- Mary Moody Emerson and Transcendentalism Naoko UCHIBORI..... 1
- Examine school improvement reform in Obama administration in the U.S.:
Focus on capacity building Yuki KURODA..... 13

Monograph

- The role of introductory psychology as liberal arts in university education
..... Yoshie ITO 23
- The Difference in Grammaticality Depending on the Interpretation of Modal
Auxiliaries in the Control Construction and the Validity of the Movement
Theory of Control Daigo AKIBA 37