

# 国語問題紙

経済学部 1・2 部

経営学部 1・2 部（経営学科）

2023 年 2 月 10 日

11:50 ~ 12:50 (60分)

## 注意事項

— 注意事項は裏表紙にもある。問題紙を裏返して必ず読むこと。 —

1. 国語の問題紙は全20ページである。
2. 解答用紙は問題紙の中に折り込まれている。
3. 解答はすべて解答用紙の指定された欄に記入すること。
4. 試験開始の合図があるまで問題紙を開いてはいけない。

試験終了まで退室してはいけない。

5. 受験番号の記入については裏表紙を参照すること。

次の文章を読み、後の設問に答えよ。

説明の出発点とすべきは、私的な利害関心と公共的なものとの関係についての、近代市民社会の基本的なアイデアである。それは、アダム・スミスが、『国富論』において明快に提示した<sup>(a)</sup>アイデアだ。市民社会は、自分の利得だけを意図している個人の集合である。個人が私的利益を純粹に追求することで、かえって、意図せざる結果として、社会全体としての利益が、つまり公共的な利益が得られる、とされる。このような社会像は、ヘーゲルやマルクスにも継承され、そして何より、経済学という学問の基本的な公理ともなった。これは自由市場社会の理念であり、したがって、このように概念化された市民社会は、資本主義社会でもある。

重要なことは、個人が自分の私利を断念し、直接社会的な善を追求すると、かえって、社会的な善を損なうことになる、という **A1** である。スミスは、「社会のためと称して商売をしている徒輩が、社会のために善いことを沢山したという話は、未だかつて聞いたことがない」とまで断じている。これは画期的な見方である。それ以前は、公共的な善が実現するためには、諸個人が善人である必要があると考えられていたからである。アリストテレスの政治の定義、「善き生」と政治を結びつける定義も、こうした伝統的な常識を前提にしていた。

**B1**、ここで、自己利益を追求する個人は、動物的に欲求の充足を目指す、自然の個体ではない、ということに気づかなくてはならない。資本主義の精神は、宗教に媒介されている、とするマックス・ヴェーバーの洞察を思い起こす必要がある。ヴェーバーほどにははっきりと断定してはいないが、マルクスも同様のことを述べている。あるいは、ベンヤミンもまた、資本主義を宗教の一種と見なした。資本主義を構成する個人は、宗教的な使命に献身するときのように、私的利益の追求に打ち込まなくてはならないのだ。あえて **A2** を弄するならば、その個人は、自分自身の利害に、自分自身の快楽に反してまで、私的利益を追求し、富の蓄積に邁進しているのである。ヴェーバーは、『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』の冒頭で、一六世紀ドイツの大商人ヤーコプ・フッガーとアメリカ建国の功労者の一人ベンジャミン・フランクリンとを比較し、後者だけが、資本主義の精神を体現していると述べている。両者の違いは、自己利益の追求そのものに **C** が宿っているかどうか、にある。

**B2**、市民社会を構成する、私的利益を追求する個人そのものが、自然の与件（動物としての個体）ではなく、なんらかの社会過程に媒介された結果でなくてはならない。その社会過程とは何か。これに一定の説明を与えたのが、ミ

シエル・フーコーの権力論ではないだろうか。フーコーは、個人がいかにして主体として構成されるのか、その論理を解明した。

\*

個人を主体として構成する近代的な権力を、フーコーは「規律訓練型<sup>ディシプリン</sup>」と形容している。よく知られているように、フーコーによれば、この権力は、一八世紀末にジェレミー・ベンサムによって設計された監獄が含意しているような身体への関係の様式によって、隠喩的に表現される（フーコー一九七七）。ベンサムの装置パノプティコンは、次のように構成されている。この施設は、周囲に円環状<sup>(b)</sup>の建物を、中心には塔を配置している。その塔の壁には、壁の円周にそのような窓がいくつも付けられている。周囲の建物は独房に区分されており、各独房には、窓が二つずつ設けられている。二つの窓のうち一方は、中央の塔の窓の位置に対応して内側へと向けられており、他方は、外部からの光線が独房の全体を照らし出すように外側へと向けられている。この中央の塔に、監視人が一名置かれ、外部の独房内には狂人・病人・労働者・生徒・受刑者などが閉じ込められたのである。

監視装置としてのパノプティコンの根本的な特徴は、次の諸点に要約できるだろう。第一に、慎重な光学的な配慮のゆえに、監視する者の身体は、従属者の側からすると、まったく見ることができない。監視者の身体がこのように不可視化されたために、それは、場合によっては、まったく省略することができる。つまり、ときには監視者が塔にいてもよい。したがって、第二に、この装置を通じて、独房に収められた者に対する、完全に途切れることのない監視が実現される。収監された者は、原理的に監視の外に逃れることができないのだ。

監獄に閉じ込められるのは、犯罪者などごく一部の特殊な人なのだから、こんな建築物に具体化された権力など、大多数の者には関係がない、と思われるかもしれない。しかし、もちろん、そんなことはない。重要なのは **D** そのものではない。建築が強制するような関係が、その適切な形象化であるような、恒常的な権力の様式を、一般的な水準で捉え直さなくてはならない。そう考えれば、パノプティコン型の監視は、近代社会の至る所にあり、ほとんどすべての人が体験していることがわかる。たとえば、学校における、教師と生徒の関係がその典型である。特に、**E** のことを思うとよい。物理的な壁こそないが、一人ひとりの生徒は、見えない独房に入れられ、常時、監視されている。

このような監視が、どのように、個人を主体として成形するのか。パノプティコン的な監視の最も重要な特徴は二つある。第一に、個人が完全に他者から分離され孤立させられること。第二に、監視が途切れることなく継続的なものになること。この二条件が満たされるとき、監視された個人に対して、次のような効果が生まれる。A・ド・トクヴィルの言葉を借りよう。「孤立状態に投げこまれると受刑者は反省する。自分の犯罪にただひとり直面すると、その犯罪を憎むことを学ぶのであって、その魂が悪によってまだ無感覚になっていなければ、いずれ後悔がその魂を襲うようになるのは孤立状態においてである」(フーコー 一九七七、二二六頁)。

つまり、このような監視によって実現される権力、つまり規律訓練型の権力のもとで、個人は不断の反省を強いられる。次のように、である。まず、権力とともに発効している規範がある。個人の任意の行為と体験に関して、その規範に照らして妥当だったのか、それとも不適切だったのか。このことをその当の個人は、不断<sup>注</sup>対自化し、反省せざるをえなくなるのだ。

\*

規範の選択性の帰属先となっている仮想的な身体を、「第三者の審級」<sup>②</sup>と呼ぶ。人々は、(規範的に)望ましい行為を選択しようとする。その際、どの視点から見たとき、その行為が望ましい(あるいは望ましくない)ものとして現れるのか、つまり、どの視点を前提にして、行為の望ましさが判断されているのか、という問題がある。その規範的な判断が前提にしている視点が所属している超越的な身体が、第三者の審級である。第三者の審級は、私に対して、何ごとかを欲しているものとして現れる。神は第三者の審級の典型だが、第三者の審級は、規範が発効するための論理的な前提条件なので、(狭義の)神には限らない。この概念を用いるならば、パノプティコンでは、もちろん、不可視の **F1** が第三者の審級として機能している。

パノプティコンにあつては、**F2** が(監視される者にとって)不可視であるがゆえに、恒常的な監視が可能になっている。つまり、規律訓練型の権力とは、第三者の審級が、(可視的・可感的な実体性をもたないという意味で)抽象的であることによって、遍在性(いつでもどこでも監視している)を獲得したときに出現する、権力の様態である。このとき——先に述べたように——個人は不断の自己反省を強いられる。

(注) 対自化：ここでは、自覚的に対象化すること

その際、個人が行ったこと、考えたこと、欲したことが正しかどうかを判定する規準を与える第三者の審級は、抽象化されていて、外的な実在性をもたない。つまり、抽象化された第三者の審級は、これに従属する個人の外には、実在のための場をもたない。それは、従属する個人とともに、その個人のすぐ脇に存在している。第三者の審級と個人の身体との距離は、極限にまで縮まり、ついには無化されてしまうだろう。こうして、抽象化された第三者の審級は、個人の〈内面〉に完全に収容されてしまう。「反省する超越論的審級／反省される内在的審級」が、個人の〈内面〉の二つの契機<sup>注</sup>となるのだ。主体化された個人とは、これである。

諸個人がそれぞれ純粹に自己利益を追求したとき、結果として、社会の全体としての善が、公共的な利益がもたらされる。このように主張されるとき、前提とされている個人とは、ここに述べてきたようなプロセスを経て構成された主体である。

（大澤真幸「民主主義を超える民主主義」に向けて」（『岩波講座 現代』第一巻所収）による。ただし一部変更した。）

（注）契機…ここでは、本質的な構成要素のこと

問一 以下の各問において、アからオの選択肢に含まれるカタカナを漢字に直す場合、二重傍線(a)と(b)で示す漢字と同じ漢字を用いることが適

切ではないものを全て選び、符号(ア・オの順)で答えよ。例えば、選択肢アとエが適切ではない場合は、「ア・エ」と記入すること。また、全てが適切である場合は、「なし」と記入すること。

(a) 提示

- ア 理念のテイ唱
- イ 河川のテイ防
- ウ 業務テイ携
- エ 問題テイ起
- オ 政策のテイ言

(b) 円環状

- ア 政策の一カン性
- イ 血液の循カン
- ウ カン気扇
- エ 授業の一カンとしての見学
- オ 宇宙からの帰カン

問二 空欄A1とA2に入る同一の語として最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 矛盾
- イ 逆説
- ウ 詭弁
- エ 洞察
- オ 反論

問三 空欄B1とB2に入ることばの組み合わせとして最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア したがって — したがって
- イ したがって — だが
- ウ だが — だが
- エ だが — したがって
- オ 一方 — 他方
- カ 一方 — 同じく

問四 空欄Cに入る最も適切な語を次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 動物性      イ 利己性      ウ 宗教性      エ 無意識性      オ 人間性  
カ 世俗性      キ 利他性      ク 意識性

問五 傍線①「収監された者は、原理的に監視の外に逃れることができない」とはどういうことか、その説明として最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 独房全体が外部からの光に照らし出されるため、監視者から見えない場所がないということ  
イ 慎重な光学的配慮のゆえに、収監された者には、監視塔内の様子が全く確認できないということ  
ウ 外部からの光によって、収監された者の犯した罪が、常に照らし出されているということ  
エ 収監された者は、独房内で孤立状態に置かれるため、常に反省を強いられ続けるということ  
オ 収監された者には監視塔内部が見えないため、常に監視されていると意識せざるを得ないということ

問六 空欄Dに入る最も適切な語を次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 権力      イ 強制      ウ 監視      エ 収監      オ 恒常性      カ 建築

問七 空欄Eに入る最も適切な語を次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 授業      イ 試験      ウ 受験競争      エ 課外活動      オ 宿題  
カ 成績      キ 個別面談

問八 傍線②「第三者の審級」を含む形式段落の内容理解として適切なものを、次の(a)～(c)の各対からそれぞれ一つ選び、符号(アかイ)で答えよ。

(a)

- ア 「第三者の審級」(典型的には神)は、人々が何ごとかを願う対象として現れる。
- イ 「第三者の審級」(典型的には神)は、人々に何ごとかを欲する主体として現れる。

(b)

- ア ある行為の望ましさを判断する際には、何らかの「視点」を前提にしている。
- イ ある行為の望ましさが判断できた結果として、何らかの「視点」が定まる。

(c)

- ア 「規範の選択性の帰属」とは、行為の望ましさを判断する際の前提をどの「視点」に求めるかということである。
- イ 「規範の選択性の帰属」とは、行為の望ましさを判断する際に、特定の前提の下でどの「規範」を適用するかということである。

問九

空欄F1とF2に入る同一の語として最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 光           イ 法律           ウ 良心           エ 道徳           オ 監視者
- カ 神           キ 反省

問十

以下の各文が本文の内容に合致する場合は「1」を、合致しない場合は「2」を記入せよ。

- ア 近代市民社会における個人は、私的利益を追求することが社会的な善の実現につながると信じているという意味で宗教的である。
- イ 近代市民社会における個人の私的利益の追求が動物的な欲求充足と異なるのは、前者が、法律等に代表される具体的な権力統制の下で行われる点である。
- ウ 近代的な個人の主体形成を理解する上でパノプティコンが示唆する重要な特徴の一つとして、受刑者が独房で孤立させられていることが挙げられる。
- エ 規律訓練型の権力様態における「第三者の審級」は、監視が常に隅々まで行き届くという意味で遍在的であるとき、その結果として抽象的な存在となり得る。
- オ 抽象化された「第三者の審級」が個人の内面に完全に取り込まれることは、近代市民社会における個人の主体化と不可分である。
- カ 「第三者の審級」が完全に内面化された個人においては、「反省する超越論的審級」と「反省される内在的審級」は、完全に同一化されている。

二

次の文章を読み、後の設問に答えよ。

社会、あるいはもつと限定して、組織とその中での学習の問題というのは、組織学習という項目のもと、近年多くの研究の蓄積がある分野である。だがそうした研究<sup>a</sup>リョウイキの中で、組織と学習という概念の間に本質的な矛盾があると指摘したのは経営学者のワイク (K. Weick) である。ここで組織<sup>A</sup>というのを、ある固定した名詞として捉えるのではなく、ワイク流に時間的な過程として組織化 (organizing) という風に捉えなおすと、組織化と学習というのは、まるで方向が逆だと彼は指摘する。つまり組織化が、対象の複雑さを縮減<sup>b</sup>してチツジヨ<sup>b</sup>化する過程なのに対し、学習というのはその逆で、複雑さの拡大である。すると組織<sup>1</sup>学習<sup>1</sup>というのは、いわば矛盾する動きのことであり、彼の主張によれば、それは逆方向に向かう人々が一瞬出会うのと同様、一瞬の交差の中にしか成立しないのだ、というかなり刺激的な主張をしている (Weick & Westley 1996)。

この一見分かりにくい議論の意味が、何となく理解できるようになったのは、ハンニユウ<sup>c</sup>患者の波でバタバタしている救命救急センターにいた時であった。救命センターを掌る救急医がカバーするリョウイキは膨大である。脳挫傷、多発外傷、中毒や心不全、その他あらゆる病態の重傷患者が運び込まれる。この極めて広いリョウイキをカバーするために、膨大な医学的知識が必要となるが、その習得に関しては、医局と看護ではやや異なるアプローチをとっていた。医局では、ローテーションでまわってくる研修医が実際に業務につくという、いわばOJT (現場実習) 一面を中心にしていたのに対して、看護の方は救急医療関係の知識を網羅した膨大なカリキュラムを整備し、一年度、二年度という形できっちりプログラムを立てていた。更にいくつかのチームや先輩が後輩を助けるプリセプター制というのもあり、かなり手厚く教育制度を完備していたのである。「ア」

だがこれだけ組織的にカリキュラムを整えても、看護上層部の顔色はいま一つさえなかった。つまりなかなか次の世代を担うような、若手が育ってくれないというのである。リーダーレベルの会合では、そうした若手の人材不足がしばしば話題として取り上げられたが、それに対して対比的に語られたのが、リーダー世代の経験してきたパスであった。このセンターは設立してから比較の日が浅いが、指導的な立場の世代は、救急以外の部門からここに参加してきた人達である。当然彼女たちはセンターを一から立ち上げる必要があり、ある意味手当たり次第、関係しそうな分野から、情報を取ってきた。そのため彼女たちは必死だった、という。しかしそれに比べて、今の世代は、そうした食いつきがない、知識に対



する食欲<sup>B</sup>がない、というのである。

実はここにワイクの意味の逆理があるのでは、と考えるようになったのは後のことである。つまり先行世代にとつては、センターという組織があくまで未完成であつたために、センターをどんなものにするか、試行錯誤する自由が与えられていた。「イ」しかし組織としてのセンターが段々と整備されてきて、それと並行して教育的なカリキュラムが完成度を増してくると、かつてあつたような試行錯誤の自由度は大幅に減少してくる。実はこの自由度の減少という事態が、ワイクのいう組織化と学習の矛盾なのでは、と考えるようになったのである。

だがこうした事態は、なにも救命センターに限つた話ではない。工場やコンビナート、あるいは原子力発電所のような巨大な技術的組織でも、似たような話は散見する。

(中略)

工場立ち上げの初期というのは、様々な故障や問題続出で、それらに対応すること自体が膨大な労力を要求するものではあつたが、逆にいうと、そうした故障や問題自体が、そのシステムの全体的な働きを学ぶ、絶好のチャンスであつたということが分かる。近年の「失敗学」ではないが、まさに失敗こそが最も豊かな学習資源だつたのである。「ウ」

<sup>2</sup>だが失敗から多くを学ぶようになると、当該システムは完成に近づき、大きな事故や失敗は段々と減ってくる。すると学習そのものの可能性が遁滅してくるのである。そのためコンビナートでは、システムの初期段階が過ぎて、完成度が近づいた段階で大きな故障や事故が起こると、経験不足の若手ではそれに対応できないため、初期の故障しがちなシステムの改善を経験した世代をわざわざ呼んでこななければならなかつたのである。組織化と学習の逆理というのは、この二つの矛盾した流れを圧縮して表現したものであるが、するとここに従来の学習理論を再検討する、重要なモチーフが潜んでいることに気づかされるのである。「エ」

(中略)

現場での学習という問題に対して鋭い批判的観点を展開した研究者にベッカーという社会学者がいる。彼はいわゆる象徴的相互作用論の中核的な研究者の一人で、多くの著作と優れた弟子たちを育てた人として有名である。その著作としては『アウトサイダー』論 (Becker 1966) や、『アートの社会学』 (Becker 1982) などがよく知られているが、教育に関しても鋭利な論考を残している。

そのベッカーがものした教育論の中に、「学校は何を学ぶにも最低の場所だ」 (Becker 1972) という、短い、不思議

な印象を与える論文がある。この中でベッカーは、学校というのは全く学習には役立たないと主張する。つまり学校での学習というのは、学校という制度で生き延びるための技術を学ぶことにすぎないという、後に教育社会学等で広く論じられるようになる議論を展開して、読者を驚かす。だがベッカーは、そうやって学校教育を一刀両断にしたあと、その矛先を今度は現場での学習に向ける。「現場では」、とベッカーは言う「やはり学習することはできない」。

I

学校

でも現場でも、学習というのは不可能なのだ、というのである。

学校が学校秀才を生むだけだ、とここまでは徒弟制モデルと印象に近いが、ではなぜ現場でも学習ができないのであるうか。ベッカーによれば、仕事の現場というのはリアルタイムで出来事が進行していて、そこで学習に必要なある種の猶予、つまりちゃんと立ち止まって考え直したり、分からないところを繰り返し試してみたり、あるいは適当なタイミングで先輩や指導者に、適度の指導を受ける、といったチャンスは限られている。たとえば、新人は状況が掴めずに、誰かに教えてもらいたいと考える。

II

仕事の流れは、そうした中断を許さないし、またそうしたうまいタイミングで親切に教えてくれる先輩や教師が、うまい具合にいてくれる保証もない。

先生になりうる人達は、もつと緊急の仕事のせいで、教えるための時間がないかもしれない。専門の肉屋がステーキセールの準備をしているなら、徒弟に教えている時間はないであろう。上級医が急患に対応している時は、インターンに教えている暇はない。オンザジョブで学習できるチャンスは、その仕事量によって大きく変わりうるのである (Becker 1972: 101, 筆者訳)。

またもつと大きいのは、新人が失敗し仕事に大きな穴を開けたとすると、その失敗のコストは直接組織に跳ね返ってくるから、技能の低い新人には仕事を任せたくないという傾向である (同上: 103)。ここでベッカーが指摘する失敗を、医療現場で考えれば、それは医療過誤であり、今ではすぐに裁判沙汰になる。「オ」結局ベッカーは、学習というのは学校でもその外でも、どの文脈でも不可能であるという、ある意味驚くべき結論に達してしまう。これをここではベッカーの難問と呼ぶことにしよう。

ベッカーの議論の前半の学校批判は、既に多く論じられているから、ここでは省略するとして、後半の議論は、多くの現場学習論に冷水を浴びせかける強烈な破壊力をもっている。筆者が調査をした看護の現場では、リアリティ・ショック

という言葉があり、現場では結構深刻な問題になっているが、これはいわば今まで比較的ぬるま湯的な学校教育によって保護されてきた新人たちが、突然医療現場の前線に駆り出され、そのギャップで燃え尽きてしまう現象を示している。まさにリアルな状況が、お膳立てされた学校教育ではカバーできない様々な問題をいきなり、しかも息つく暇もなく突きつけてくるために、新人達が見る燃え尽きてしまうのである。

ベッカーのこの短い論文は、現場学習という概念の問題点を鋭くえぐっている。つまり現場の日常的実践というのは、学習に必要な種の猶予を許さない、緊密な構成になっていて、そこに加わっている人々は、日々の実践の奔流の中に巻き込まれざるをえない。その意味で十全な学習というのは、この文脈では不可能なのだ、という一種の宣告のようなものだからである。

徒弟制のような比較的安定した構造をモデルに考える学習理論が十分に対応できない問題は、現実の労働現場がかなりの場合、パッチワーク的構造になっており、学習を促進するような、安定した構造をいつも確保できるとは限らないという点である。ここでいうパッチワーク的構造とは、仕事を行おうという時に、様々な業務や必要事項が、次から次へと押し寄せてくるような事態を想定している。ベッカーの議論は、現場の仕事がそうした断片的な構造をもつという現実を鋭くついでおり、それゆえ学校も職場も学習には不適切というラディカルな主張に繋がっている。

ここでの対立のポイントは次のような点である。徒弟制的な学習をモデルにした理論では、その対象とするリヨウイキの周辺に、ある種のセーフティゾーンのようなものがあることを前提としている。アフリカの仕立屋で見いだされたのは、フルの活動（十全的な参加と呼ばれる）の周囲に、基礎的な実践（**III** 布の型取りのような）を行いつつ、そこで失敗してもそれが大目にみられ、失敗によって生じる様々なコストに関して、追及されないような、そうした空間があるという点である。そこに初心者として参加し、徐々に学習していく過程が、周辺参加と呼ばれたのだが、これはこの空間をより理論的な形に拡張したものである（レイヴ+ウエンガー 1991 [1993]）。

こうしたリヨウイキとは一体何であろうか。それはある意味で、日常的な活動（つまりプラクティス）がもつ、ある種の毒のようなものを、うまく排除、あるいは免疫化したような空間である。<sup>4</sup> 日常的な実践というのは、単に些細なルーティンの繰り返しを意味するだけでなく、実際には様々な突発事件や、それへの緊急の対応、複雑なタスクの同時並行などを含んだ過程である。その中には、失敗によってもたらされる危険な要素がある。それがここでいうプラクティスの毒である。

こうした危険性を伴う日常実践の過程で、学習に必要な試行錯誤の過程が、十全に担保できるか、更にその保証が常に

あるのか、というのがここでの焦点なのである。特に危険度の高い労働現場を考えてみれば分かるが、外科手術や、管制塔のオペレーション、あるいは飛行機の操縦など、ちよつとしたミスが大きな事故につながりかねない日常の実践はいたるところに存在する。こうした緊迫した状況においては、アフリカの仕立屋で観察されたような、ゆとりをもった周辺的環境（いわば免疫化された空間）といったものが実質存在しない可能性があり、試行に従う学習を担保するような空間を維持できないのである。

ベッカーが見抜いていたのは、学校が学習のための学習という、空洞化された構造におちいりやすい傾向をもつのに対して、現実の労働現場では、逆にこうした試行への免疫化された空間が保持できないという点であった。必要な時にタイムリーな教授が得られる訳でもないし、ちよつとした失敗は、日常の緊迫したプラクティスの流れを阻害し、場合によっては損害を与えかねない。そのことを彼は、ある意味ペシミスティックに描いてみせたのである。

徒弟制モデルは、学習の固有性のある一面を表現しようとしているが、しかしそれは、比較的社会的な安定度が高く、価値の構造がゆつくりと変化しているようなタイプの組織構造に近い。「カ」だがその徒弟制をめぐる社会環境が目まぐるしく変化し、そこでの価値が安定した構造をもたないとなると、それを支える多くの必要条件が変化してしまうのである。

もう一つ、徒弟制モデルのもつ欠陥は、学習の原イメージとして、ある種の模倣<sup>C</sup>的な振る舞いを強調しがちだという点である。徒弟制の原型は、親方と弟子の関係にあり、弟子の出発点は親方の振る舞いを模倣することである。弟子は親方というモデルがあるからこそ入門する訳であり、そこで働く大きな動因の一つは、親方の技能その他の模倣である。

模倣が学習というプロセスの重要な段階であることは否めないが、しかしこれが徒弟制ですら全てを覆い尽くす訳ではないのは、たとえば日本舞踊を研究した生田の形と型という概念の弁別からも見て取ることができる。ここで形とは、弟子による師匠の形式的な模倣であるが、これだけでは学習は完結しない。そのうえを指すには、様々なわざ言語による謎かけのような問いかけに対して、弟子側のある種の意味の「探索」が行われる必要がある。そうした主観的な内省を経て初めて、形は型に変化するというのがここでのポイントである（生田 1987）。

ここで重要なのは、現実の徒弟制の中には、この探索的側面がある程度ビルトインされているのだが、徒弟制自体の比較的安定した構造と、中心的な親方の影響力に遮られて、理論モデルとしてははっきりと前面に出てこないという点なのである。だがここでは、前例がなくても、探索的に前進していくという側面をより強調した理論モデルを目指している。

そのためには徒弟制という枠組みには限界がある。

（福島真人『学習の生態学 リスク・実験・高信頼性』による。ただし一部変更した。）

問一 波線 a ～ c のカタカナを漢字に直した場合と同一の漢字を含むものをそれぞれ一つ選び、符号で答えよ。

a リョウイキ

- ア セイリョウ飲料水を飲む。
- イ 仕事と子育てのリョウリツ支援。
- ウ 上司のリョウカイを取る。
- エ 試合でホンリョウを發揮した。

b チツジヨ

- ア ジョコウ運転する。
- イ ジョセイ金を申請する。
- ウ 税金のコウジヨを受ける。
- エ 論文のジョロンを書く。

c ハンニユウ

- ア 救急車で患者をハンソウする。
- イ ショハンの事情で中止する。
- ウ 土砂崩れで家がハンカイした。
- エ 大雨で河川がハンランする。

問二 二重傍線 A ～ C の漢字の読みをそれぞれ一つ選び、符号で答えよ。

A 捉える  
ア かぞ  
イ なぞら  
ウ そな  
エ とら

B 食欲  
ア ごうよく  
イ どんよく  
ウ ひんよく  
エ きんよく

C 模倣  
ア まほう  
イ もほう  
ウ ばくほう  
エ もうほう

問三 傍線 1 「組織学習というのは、いわば矛盾する動きのこと」とあるが、その例として最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 救急救命センターにはあらゆる重症患者が運び込まれてくるため、膨大な医学的知識が必要となること。
- イ 医局では研修医の現場学習を中心に行っていたのに対して、看護ではきっちりと学習プログラムを立てていたこと。
- ウ リーダーレベルの会合では若手の人材不足がしばしば話題として取り上げられ、リーダー世代が不満に思っていたこと。
- エ 救急救命センターが整備されてきてカリキュラムが完成度を増してくると、かつての試行錯誤の自由度が減少すること。
- オ 救急救命センター立ち上げ時から参加してきた人たちが、関係しそうな分野から手当たり次第に情報を取ってきたこと。



**問四** 本文で使用されている次の動詞のうち、五段活用をする動詞をすべて選び、符号（ア～オの順）で答えよ。なお、五段活用をする動詞が一つもない場合は、カと答えよ。

ア 考える

イ 分かる

ウ 起こる

エ 与える

オ 生き延びる

**問五** 傍線２「失敗から多くを学ぶようになると、当該システムは完成に近づき、大きな事故や失敗は段々と減ってくる。すると学習そのものの可能性が逡減してくるのである。」を表す語句として最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

ア 現場学習理論

イ 緊迫したプラクティス

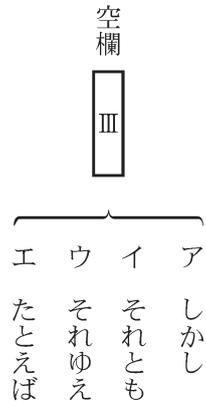
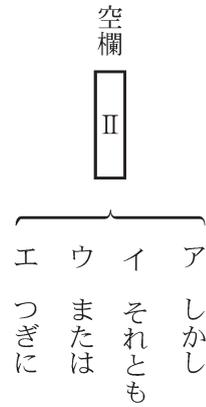
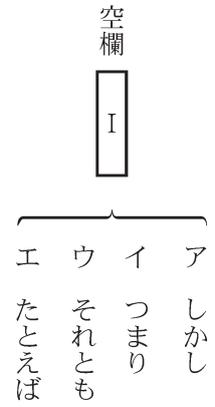
ウ 徒弟制的な学習モデル

エ 救急医療教育カリキュラム

オ 組織化と学習の逆理

カ 象徴的相互作用論

問六 空欄 I に入る語として最も適切なものを次の中からそれぞれ一つ選び、符号で答えよ。



問七 傍線3「現場では」、とベッカーは言う「やはり学習することはできない。」とあるが、なぜ学習できないのか。その理由として最も適切

なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 施設立ち上げの初期というのは、様々な故障や問題が続出し、試行錯誤する自由がないから。
- イ 巨大な技術的組織では、危機的な状況を回避するために若手・新人が対応するから。
- ウ 仕事の現場はリアルタイムで出来事が進行していて、組織的なカリキュラムから逸脱するから。
- エ ゆとりをもった労働現場では、失敗によって生じる様々なコストに関して追求されないから。
- オ 現実の労働現場がパッチワーク的構造になっていて、様々な業務や必要事項が次々と押し寄せてくるから。



問八 傍線4「免疫化したような空間である」とあるが、それはどのような状況を指しているか。例として最も適切なものを次の中から一つ選び、符号で答えよ。

- ア 上級医が急患に対応している時、インターンが見学集中でできる状況。
- イ 布の型取りに失敗しても大目にみられ、初心者が安心して学べるような状況。
- ウ 工場立ち上げの初期段階が過ぎ完成度が近づくと、大きな故障や事故が起こりやすくなる状況。
- エ 肉屋がステーキセールの準備をしている時、徒弟に教えている時間がない状況。
- オ 新人が失敗し仕事に大きな穴を開けてしまうと、その失敗のコストが直接組織に跳ね返ってくる状況。

問九 次の一文が入るのに最も適切な箇所を、本文中の「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」から一つ選び、符号で答えよ。言い換えれば、学習にまつわる失敗のコストを現場では許さないのである。

問十 次の文のうち、本文の内容と合致するものをすべて選び、符号(ア、イ、ウ、エ、オの順)で答えよ。なお、本文の内容と合致するものが一つもない場合は、カと答えよ。

- ア 社会に出るために必要な学習をするには、学校というシステムが最も適している。
- イ 親方の元で修業した職人のように、見よう見まねで模倣する方法が学習に最適である。
- ウ 組織の立ち上げ中には最も学習効果が高まるが、組織が安定すると現場での学習機会が減る。
- エ 徒弟制のもとでは、表面的に模倣するだけでなく、弟子側が探索を行うことで学習が完結する側面がある。
- オ 危険度の高い労働現場では、免疫化された周辺的環境で試行に従う学習を担保することができる。

(このページは白紙です)

《注 意》

採点・集計などのさいに受験番号の読み間違いが生じないように、受験番号はつぎの点に注意して記入すること。

1. 受験番号は2箇所記入する。
2. HBの鉛筆・シャープペンシルを使って、1マス1字ずつはっきり書く。
3. ほかの数字とまぎらわしくないように書く。

良い例	1	3	4	5	6	7
悪い例	1(7)	3(8)	4(6) 4(9)	5(6)	6(4)	7(1) 7(9)

それぞれ（ ）内の数字と誤解されやすい。