

I

次の文章を読んで、後の問いに答えなさい。

「主体的に生きるための力」を「教育」する、というお役所の言説は、「ゆとり」教育の論理と密接に結び付いている。なぜ、「ゆとり」なのか。答えは、極めて簡単である。「ゆとり」がなければ、自分で主体的に考える「時間」がないからである。今まで「詰め込み」教育によって、子供から考える時間が奪われていたから、それを取り戻すという趣旨である。第一五期・一六期の中教審の専門委員を務め、「生きる力」を前面に出した答申の作成にも関与した児島邦宏氏（東京学芸大学教授）は、「ゆとり」の意味について以下のように述べている。

子どもに考える力を育てるには、考える時間がまずもって保障されねばならない。子どもが個性を思いきり発揮するには、そのための活動時間と場が不可欠である。子どもの主体性、個性を大事にするとき、子ども自らが「時間を支配」することが必要となる。それが、「ゆとり」の意味するものである。／振り返って考えてみれば、子どもは「子ども時代」を失っている。すべては将来のための投資の時間であり、「今」を自分でしっかり生きることができない。子どもが今をしっかりと生きる「子ども時代」が必要である。生活のゆとり、学校のゆとり、授業のゆとりと、すべてがそうである。自己が発現でき、自己の成長が実感でき、そんな「自己」が「共に生きていく」生活の場として、学校が用意されねばならない。学校は子どもの「居場所」である。『「生きる力」を育てる教育課程』明治図書、一〇―一一頁）

非常に美しい文章である。映画化されて有名になったミヒヤエル・エンデ（一九二九―九五）のメルヒエン『モモ』（一九七二）を思い浮かべる人もいるだろう。このメルヒエンでは、資本もしくは貨幣経済を象徴すると思われる「灰色の男」に奪われてしまった「時の花（子供の時間）」を取り戻そうとして、主人公モモが冒険の旅に出る。映画でシリーズ化された『ネバー・エンディング・ストーリー』（一九七九）でも、子供たちが心に抱いている、宝物のように大切なファンタジーの時間を「虚無」の侵略から守

るということが主題になっている。筆者のドイツでの指導教官だったヨッヘン・ヘーリツシュ（マンハイム大学）によれば、ドイツ・ロマン派が創出した幻想文学の中心的なモチーフは、「かけがえのない貴重な時間」を「計算可能な単線的な時間」へと転化してしまう「貨幣」の浸透に対抗することだった。児島氏は、そうした「美しい時間」を、子供たちのために取り戻そうと考えているようである。

率直に言つて、筆者は、小学校の頃から、こういうモモのようなメルヒェンチックな「時間」観は、大嫌いであつた。聞かされると、ぞつとする。長いこと、嫌な理由が自分でもはっきり分からなかったが、とにかく嫌だった。三十歳をかなり過ぎてから、少しずつ分かつてきた。今ではかなり免疫ができている。

A

こんなことを告白すると、「人間性豊かで子供好きな」先生に、「子供時代の楽しさを十分に経験されなかったのですね」と同情されてしまいそうだが、本当のことだからしょうがない。子供の「遊び」にも、通常、それなりの「技術」とか「センス」が必要とされる。そうでないと、「遊び」にならない。しかし、何をやらせてもトロクサイ子供には、他の子供たちが楽しくやっていることが苦痛でしかない。あるきっかけで、勉強の方で多少なりとも才能を見せることができるようになったので、一生懸命受験勉強をやるようになったら、「それは子供らしくない、人生の楽しみを知らない」という声が周囲から聞こえてくる。「余計なお世話だ、いい加減にしてくれ」と叫びたくなる。筆者は、恐らく極端なケースだったので、程度の差こそあれ「暇な時間があったからって、ろくなことはない」と感じている子供は、少なからずいるはずである。

言いたいのは、受験勉強とか詰め込み教育をやっているから、自分で判断し行動する「ゆとり」がなくなるとは限らないということである。現在、自分の学校で指導されている受験勉強以外の目的を明確に持っている子供であれば、受験勉強で、自分のやりたいことをやる「ゆとり」がなくなっているというのは正しい。「ゆとり」があれば、音楽やスポーツや芸術に打ち込めるだろうし、あるいは、子供同士の遊びに楽しみを見出せるだろう。しかし、そのような目的をすべての子供が「自然と」持っているとは限らない。「自分の目的」が見出せないでいる人間に、「空白の時間を与えるから、好きなようにやれ」と言っても、何をしたいか分

からないで戸惑うだけである。現在、「学力低下」論争でよく言われているように、どうしても勉強をやりたい子は、「ゆとり」の時間に塾などに通つて余計に勉強し、特に目的を持っていないような子は戸惑い続けて、余計に勉強についていけなくなるだけであるのは、最初から予想できることである。

（中略）

広い意味での受験勉強中心教育の影響で、筆者のように「余裕を楽しめない子供時代をすごしてしまう」「可哀想な人間」が増えているというのは、恐らく間違っていないと思う。社会構造の変動によって、昔のイメージで「子供らしい」「子供が減ってきているのは事実だろう。しかし、受験向けの「詰め込み」の時間をCに減らせば、そこから「子供らしい主体性」が再び芽生えてくる、と考えるのはDである。

何らかの具体的な「目的」があつて、それに向かって行動しようとするなかで、その状況ごとの「主体性」が浮上してくるのであつて、「主体性それ自体」があると考えるのは、カントの「物それ自体」があると云っているのと同じである——念のために言っておくと、カント自身は「物それ自体」が「ある」と言つたのではなく、人間の行為の「目的」を与える理念的なものとして想定したのである。「ゆとり」論の人たちには、「目的」——「文脈」——「主体性」が不可分の関係になっていることを理解しないで、「主体性」だけを取り出して問題にしている傾向が非常に強いように思える。

本当に「主体性」が自然発生的なものだと考えているのであれば、週五日制とか教科書の内容の三割削減などとケチなことは言わないで、ドイツの学校のように午後は授業を行なわないことにするとか、イヴァン・イリツチ（一九二六—二〇〇三）のように、学校での技能習得を前提としない「脱学校化社会 deschooling society」を最終目標として掲げればいいではないか、という気がする。しかし、そこまでラディカルな「ゆとり」を提案する「ゆとり」論者はいない。恐らく、「ゆとり」論の人にとつても、どこかに「ゆとり」の拡大の「限界線」があるのだろうが、それを明示しないで抽象的に「ゆとり」とだけ言っているから、筆者のよ

E、「ゆとり」論の人たちも、実際には、「主体性」の形成にとって「文脈」が全く関係ないとは考えていないようである。

先の児島氏からの引用にもあるように、通常の「ゆとり」論においては、「自己」が「共に生きていく」生活の場としての、学校」の位置付けは、従来以上に強調される傾向がある。既に述べたように、「学校」という制度は、「社会」一般をそのまま代表しているわけではなく、学校独自の「コンテキスト」を形成している。そこでは、(誰が選んだにせよ) 特定の「すぐれた」文章で書かれた「テキスト」を参照しながら、「人間性」の教育が行なわれる。そうした特定の「コン・テキスト」に、「子供」を引き込まない限り、学校教育はありえない。

当然のことながら、「学校」に入るといふ行為自体は、ほとんどの場合、子供自身の「主体性」に由来しているわけではない。「どの学校に通うべきか」を選ぶための「主体的な判断」というのは、場合によっては、かなり早い時期からなされることもありうるだろうが、そもそも「学校に通うべきか」という「主体的判断」の余地は皆無といってよい。「学校」の存在は自明の理とされたうえで、その種類についての選択肢が辛うじて与えられているのである。そのように「学校」の必要性がいつのまにか自明視されているのが、イリッチの言う「学校化社会 *schoolled society*」なのである。

「子供自身」の純粹な「主体性」を尊重するための「ゆとり」を徹底的に追求しようとするのであれば、「学校」という文脈に非自発的に連れてくるようなことはやめて、全面的に「フリー・スクール」にして、「主体的に通いたい子」だけが通うことにすればいいはずだが、「ゆとり」論者は、そこまで話を進めようとはしない。暗黙の内に、「学校」という文脈を、限界線として守ろうとしている。筆者は別に、全部フリー・スクールにしろ、などと言いたいのではない。そんなことをしても、恐らく、一部に選抜機能が非常に高い「フリー・スクール」が出てきて、武士の師弟のためのエリート教育をする漢学塾と、町人の師弟のための寺子屋のような区別ができるだけだろう。筆者は、「ゆとり」と言っている人たちが、「学校」制度それ自体を、「ゆとり」のための「規制緩和」の対象から外し、聖域(サンクチュアリ)にしていながら、その理由を明確に説明しようとしないうちに苛立っているのである。それを推進しているお役所側の人たちが「説明責任 *accountability*」を果たしているようには見えないのだ。「学校が必要なのは、常識でしょう」では、納得できない。

「ゆとり」論の内に隠された「学校」擁護論を、筆者なりに好意的に解釈すれば、「共に生きていく場」を提供するということがポイントなのだろう。恐らく、詰め込み教育が、教師から生徒へ垂直的な知の伝達に偏っていたので、生徒同士の水平的な関係を主体的に構築していける「場」にしたい、という希望があるのだろう。G、そこで忘れてならないのは、そうした「水平的な関係」も、生徒たち自身が本当に「自然に」形成したのではなく、学校の中の「教室」というかなり限定された「枠」を中心に、あらかじめ構築されているということである。「自発的な関係性」が形成されていくとしても、それはあくまでも既に作られた「枠」の中での話であって、その「枠」自体は「子供」が作るものではない。

「学校とは、作られた制度的な枠の中での協力関係の築き方を学ぶところである」という「目的」を明確に掲げたうえで、そのためには、「受験勉強」からの「ゆとり」が必要だ、という議論であれば、それなりに具体性がある。H、「ゆとり教育」の文脈では、「作られた制度的な枠」の中での話であるということには焦点が当てられない。まるで、「学校」という秘密の花園があれば、そこに自然発生的に「子供たちの友情」が育ってくるかのような言い方になることが多い。それこそ「不自然」である。

「生き生きした人間関係」を「主体的に形成」という学校教育の目標を掲げること自体が、間違っているとは思わない。むしろ必要なことだと思う。しかし、その場合に、どのような文脈の中での「生き生き」なのかを、それを提唱している人たちが、はっきり自覚しているべきだと思う。そうした限定抜きに、「自然に生き生きしている」などと言われては、その反対項として「生き生きしていない」ことにされてしまう子供は、立つ瀬がない。そうした状況に耐えられない子供は、「生き生きしている主体性」を身に付けるよう強制されることになる。

「枠」が最初から限定されている選択を自然な「選択」だと強弁するのはマインド・コントロールであって、「ゆとり」論で求められている本来の「主体性」とは無縁のものだろう。教育者たちが、自分が目指している「教育」にはどのような「枠」があり、その中でどのような「文脈」が形成されているのかを明示しない限り、子供の側での「主体」的な判断などあり得ない。子供にそのようなメタ・レベルの話を理解させるのは無理だというのであれば、安易に「主体性」を振りかざすべきではない。

(中略)

教育社会学者の荻谷剛彦氏(一九五五―)は、「生きる力」を重視する「新しい学力」観のもとで「教育目標」と「学習活動」

の結び付きが曖昧になり、これまで以上に「教えない教師」が増えてきたことを指摘している。「教師」が「教えない」というのは、明らかに撞着語法であるが、荻谷氏に言わせれば、可能な限り「生徒の自主的学習活動に任せること」が教師の「役割」であると自覚し、積極的に「教える」ということをためらってしまう教師が増えてきたというのである。そうした人たちは、教師が「教育」を主導するのは、「子供の自主性」と反すると考えているので、子供たちに明確な目標を与えず、「自由放任」にしようという傾向がある。荻谷氏は、そうした極端な自主性尊重論者は、決められた「知識」を伝達することだけが教師の役割だという態度の人と実は同類で、いずれも「教える」ことが分かっていないとしている。

荻谷氏の議論を筆者なりにパラフレーズすれば、以下のようになる。「教える」という営みは、「教室」という特定の状況（文脈）を人為的に創出し、その中で設定された（練習）問題を「解決」するよう、生徒を誘導することである。それは、外の社会での「問題解決」の基礎になる一定の「型」を身に付けさせ、それを通して様々な側面から「主体化」していくことである——「主体それ自体」を形成するというのではない。

「教える」というのは、そうした誘導的・「教養」的な性質を必然的に持っているので、「教える」側は、そうした状況を自分なりに可能な限りうまく設定し、最低限、なぜそのように設定したのか説明できるようにしておく必要がある。教室という空間さえ設定しておけば、あとは生徒たちの内在的な発達能力（自生的な主体性）によって「自然と」学習がなされていくという発想では、「教える」ことに不可避的に伴う、教師の側からの「主体化」への働きかけという側面が曖昧になりがちである。簡単に言えば、「自主性」任せということで、「教える」側の「責任」が曖昧になってしまう。大学では、「学生のニーズに合わせてくれるいい先生」というのは、すべてとは言わないまでも、ほとんどの場合、無責任なだけである。

（仲正昌樹『「不自由」論——何でも自己決定』の限界』筑摩書房 二〇〇三年より引用 問題作成の都合上一部変更）

問一

空欄部 A には、次の枠内のイ〜へで構成された文章が入る。論旨が通る順に並べ替えたものとして最も適切なものを、次の①〜⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 1。

イ だから、人もあまり寄って来ない。

ロ 大学教員になった今でもその感覚が残っている。仕事をしていない時に、同僚や学生と付き合いでもろくなことがないという気がしてしょうがないので、非常に付き合いが悪い人間になっている。

ハ 簡単に言えば、「とっておきたいような大事な記憶」というのが、あまりないからだ。友達らしい友達ができなかったこととか、学校の先生から誤解されて嫌な思いをしたとか、ろくな思い出がない。

ニ 高校になって受験勉強をやるようになって、ようやく落ち着けるようになった。

ホ 小中の頃は、ガリ勉ではなく、どちらかと言うと勉強もスポーツもダメな子だったので、学校の中で時間的「ゆとり」はあった。

へ しかし暇があると、からかわれたりするので、空白の時間はそれほど好きではなかった。

- ① ロ ↓ イ ↓ へ ↓ ハ ↓ ホ ↓ ニ
- ② ハ ↓ へ ↓ イ ↓ ホ ↓ ロ ↓ ニ
- ③ ロ ↓ ホ ↓ へ ↓ ニ ↓ ハ ↓ イ
- ④ ハ ↓ ホ ↓ へ ↓ ニ ↓ ロ ↓ イ
- ⑤ ハ ↓ ロ ↓ ホ ↓ ニ ↓ へ ↓ イ

問二 傍線部B「受験勉強とか詰め込み教育をやっているから、自分で判断し行動する『ゆとり』がなくなるとは限らない」と筆者が考える理由として最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 2。

- ① 受験勉強とか詰め込み教育をやめれば、子供は自分で判断し行動するようになるから。
- ② 受験勉強とか詰め込み教育をやめれば、子供は受験勉強以外の目的をもつようになるから。
- ③ 受験勉強とか詰め込み教育をやめれば、子供は自分がやりたいことができるようになるから。
- ④ 受験勉強とか詰め込み教育をやめれば、子供は学校以外の場所で余計に勉強するから。
- ⑤ 受験勉強とか詰め込み教育をやめれば、目的をもっていない子供を戸惑わせることになるから。

問三 空欄部 C、Dに入る語句の組み合わせとして最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 3。

- ① C…形式的 D…画期的
- ② C…恒常的 D…短絡的
- ③ C…帰納的 D…恣意的
- ④ C…蓋然的 D…漸進的
- ⑤ C…暫定的 D…楽観的

問四 空欄部 E、G、Hに入る語句の組み合わせとして最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 4。

- ① E…したがって G…だから H…しかしながら
- ② E…けれども G…だから H…したがって
- ③ E…もつとも G…したがって H…したがって
- ④ E…もつとも G…しかしながら H…しかしながら
- ⑤ E…けれども G…しかしながら H…だから

問五 傍線部F『説明責任 accountability』を果たしているようには見えない」と筆者が批判する内容として不適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 5。

- ① 「学校」制度を「ゆとり」のための「規制緩和」の対象から外していること。
- ② 「主体的に通いたい子」だけが通える「学校」を聖域としていること。
- ③ 「学校」が必要なことを常識だとしていること。
- ④ 非自発的に子供が連れてこられるような「学校」制度を維持すること。
- ⑤ 「学校」という文脈を、限界線として守ろうとしていること。

問六 傍線部Ⅰ「そうした状況に耐えられない子供は、『生き生きしている主体性』を身に付けるよう強制される」と筆者が考える理由として最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 6。

- ① 学校教育の中で子供は「自然に生き生きしている」ことが良いことだから。
- ② 学校教育の中で「生き生きしている主体性」は自然発生的に育ってくるはずだから。
- ③ 学校教育の中で「生き生き」の文脈が限定されていないから。
- ④ 学校教育の中で「生き生きしている主体性」を形成することが目標と矛盾しているから。
- ⑤ 学校教育の中で「生き生きしていない」子供はマインド・コントロールされるから。

問七 傍線部Ⅱ「大学では、『学生のニーズに合わせてくれるいい先生』というのは、すべてとは言わないまでも、ほとんどの場合、無責任なだけ」と筆者が考える理由は何か。空欄部を次の形式に従って五十文字以内で記しなさい。ただし、「教室」「主体化」「責任」という二語を必ず用いること。解答は 国語解答用紙。

五十文字以内から。

問八 次の1～3の傍線部にあてはまる漢字を、それぞれ①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 7 ～ 9。

- 1 テロをボクメツするための対策を講じる。 7
- ① 僕 ② 牧 ③ 木 ④ 墨 ⑤ 撲
- 2 世界の各地をヘンレキすることで見識を広める。 8
- ① 遍 ② 偏 ③ 変 ④ 編 ⑤ 辺
- 3 褒められた時はケンソ^ンした態度をとるように心掛けている。 9
- ① 損 ② 尊 ③ 存 ④ 遜 ⑤ 孫

1 「枝葉末節」の意味として最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。 10

- ① 小さなことが最終的に大成すること
- ② 物語の終盤のこと
- ③ 物事の本質ではないささいな部分のこと
- ④ 覚えていたことを忘れてしまうこと
- ⑤ 樹木の枝と葉のこと

2 次の空欄部「 」に合う最も適切な語を、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。 11

「 」な態度にならないように、相手には敬意をもって接しよう。

- ① 傲慢 ② 胆勇 ③ 寛容 ④ 慈愛 ⑤ 真摯

3 「ジレンマ」の意味として最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。 12

- ① 目的を達成するために行っていたことが目的に反した結果をもたらすこと
- ② 二つの相反する事柄の板挟みになること
- ③ 言っていることとやっていることが矛盾していること
- ④ 主張していることが途中で変わってしまうこと
- ⑤ 考えていたことが実現できなく絶望してしまうこと

II 次の文章を読んで、後の問いに答えなさい。

日本の雇用慣行は、どう形成されてきたのか。その歴史を検証するにあたり、ジェームス・アベグレンの一九五八年の著作『日本の経営 The Japanese Factory: Aspects of Its Social Organization』を紹介しよう。「終身雇用」という言葉は、この本から広まったといわれる。

アベグレンは一九五五年から五六年に日本に滞在し、一九の大企業と三四の小企業の工場を調査した。彼は戦争中に海兵隊員として日本語教育を受け、戦略爆撃調査団の一員として広島を調査したことから日本研究に縁を持った。そして社会人類学者のロイド・ウォーナーのもとでフィールド調査を学び、アメリカの工場で機械工として働きながら参与観察調査をしたあとに来日した。アメリカ人の調査が珍しかったせいか、「各企業の経営幹部から異例なほどの協力がえられた」という。

こうした経歴からわかるように、当時のアベグレンは社会人類学者であって、経済学者ではなかった。そのため彼の調査は、日本企業の組織的な慣行という、経済学者とは異なる対象に注目したものとなった。

アベグレンは、「ある大手製造業企業」の管理職の全員と、職員・工員の一〇%を対象に、組織内の階層と学歴の関係を調べた結果を示している。そこで彼は、従業員が「大きく三つのグループに分類される」^Aことを見出した。すなわち、大卒の上級職員、高卒の下級職員、中卒の現場労働者である。

アベグレンは三つのグループを、家庭背景も含めてこう記述する。

まず、中学から採用された工員のグループがある。工員は通常、農村出身であり、貧しい家の出である。工場で採用され、その工場で集団研修を受け、全員が養成工、未熟練労働者として、ほぼ同じ立場で工場内に配置される。

従業員にはもう一方の極に大学卒業者のグループがあり、同じ大学か、ごく少数の似た位置にある大学を卒業している。出身がどこであれ、全員が一時期を大都市で、それも大部分は東京ですごしている。全員が同じ地位で入社し、個々の工場にではなく会社に帰属し、忠誠心をもっている。少なくとも中流以上の家庭の出身であり、ほとんどの場合、父親が専門職や経営者、経営幹部である。家族、生活様式、機会、経験、教育など、ほとんどすべての面で、このグループと中卒の工員グループとの間には接触がなく、態度、目標、経験の共通点がない。

この二つのグループの中間に新制でいえば高校を卒業した従業員のグループがあり、全国のいくつかの地域の出身で、都市部の出身者も少なくなく、父親は熟練労働者か下級のホワイトカラーであり、他の二つのグループとは経験や性格が違っていて、もっと多様性のあるグループになっている。

企業に三層構造があるのは、日本だけではない。だがアベグレンの観察では、日本企業にはいくつかの特徴があった。

第一に、日本企業では、職務に対応した専門能力を重視していない。三つのグループとも、採用にあたって筆記試験を課すが、一般的な知識を問うているだけだった。

第二に、社内の三層構造がほぼ一〇〇%、学歴と対応している。ただしその学歴は、職務上の能力とは関係がない区分指標であり、低すぎてもいけないが、高すぎてもいけない。工員は中卒者に限定されており、高卒以上は募集されていない。この企業の人事部によると、約三〇〇〇人の工員のうち、高卒が二〇名ほどいたが、彼らは「高校卒業の学歴をうまく隠して工員としてはたっている人」だった。

そして第三に、採用では職務能力ではなく「人物」を厳重に審査しており、その手段として学校の紹介が重視されていた。

上級職員は、五つの指定大学（東大、京大、一橋大、早大、慶大）だけから採用される。まず教授の推薦を得て人物を確かめ、徹底した身体検査で障害者^{しょうがいしゃ}を排除し、本人と家族の素行も調査する。そして当時の大企業は、学校紹介を経ない応募は、いっさい受けつけていなかった。

下級職員は、全国の約一〇〇校の高校卒業生から、やはり学力試験と身体検査を経て選ばれる。そして工員は、全国の公共職業安定所に紹介を依頼し、中卒者だけが筆記試験と面接を経て採用される。いずれの場合も、採用者はまず学校の紹介で選抜されていた。

こうして雇用された人々は、社内の職務を異動させられながら、定年まで雇用されるのが原則となっていた。アベグレンはいう。

……企業に採用された人は、定年まで勤めるものとされている。採用する人員を選ぶためにかなりの注意が払われており、採用された人は引退するまでその企業の終身の構成員になる。

この制度では、選考し採用した段階で、企業は事実上、その人の能力が不足していると判断する権利を放棄している。個々の従業員は、特定の職務のために雇ったのではなく、工場の操業のために役立つ技能を身につけているから雇ったわけではない。経歴、人物、一般的な能力の質を評価して雇ったのであり、これらの質が高いからといって、有能な従業員になるとはかぎらない。

だが、ある従業員が役立たないと判断しても、解雇することはできず、その従業員の地位の範囲内で、ひとつの職務から別の職務へと配置転換し、最終的には役には立たないとしても、少なくとも害にならない職務を見つけるしかない。

日本企業では職務が決まっていなかった。いちど雇ってしまったら、職務をこなす能力がなくても解雇されない。[C]、入社選考は厳格に行なう。そこで問われるのは、職務能力ではなく、学校で教師たちが観察した「経歴、人物、一般的な能力」である。

つまりここでの学歴とは、指定された学校の紹介であり、事前選抜である。そのため、大学卒の学位ならどこでもよいというわけではなく、どの学校を卒業したかが重要になるのだ。

こうした選抜過程を経て、企業は従業員と関係を結ぶ。この関係を、アベグレンは「終生のコミットメント a lifetime commitment」とよんだ。これは、「終生の誓い」とか「変わらぬ愛」といった意味の英語である。これが変形して、「終身雇用」という、アベグレンの著作には使われていなかった言葉が、のちに流布することになった。

(中略)

ただしアベグレンは、中小企業従業員、臨時工、女性職員などは流動性が高く、彼らに生涯雇用など存在しないことを認めていた。もともとアベグレンは経済学ではなく、社会人類学のトレーニングを受けた人だった。結婚式で永遠の愛を誓うことは、社会のモラルを示す行為ではあるが、その社会に離婚が存在しないことを意味しない。彼は(中略)経済学的な雇用形態というよりも、社会人類学的な規範意識を論じていたと考えたほうがいいだろう。

そして日本企業では、女性の地位はきわめて低い。アベグレンが調査した「ある大手製造業企業」では、高卒の下級事務員や中卒の工員には多数の女性がいたが、大卒の上級職員については女性は採用対象外だった。彼はこう記している。

社内での女性の地位が低いという問題は、能力と責任の点で最低水準の仕事しか与えられていないことに止まるものではない。事務所では男性の訪問客にお茶を用意してだし、同僚のために使い走りをし、その他の単純作業や召使のような仕事すらもすることになっていて、本来の仕事以外の面でも地位の違いが強化されている。……

……戦後、女性が大量に大学教育を受けることが可能になった。企業や研究所、専門職などではたらくことを希望する女性が急増した。人事問題に関して全般には欧米化されている企業を対象に、女性の地位をくわしく調査した。この企業は戦後、大学卒業の女子を何人が採用した。これらの女性は少なくとも部外者の目には、社内での地位にあきらかに不満をもっており、憤慨すらしているようだった。この状況に対して会社は、大学卒業の女子の採用を取り止め、女子の採用は高校卒業者と中学卒業者にかぎる対策をとった。

E アベグレンの目に映った一九五五年の日本企業は、現代の日本企業と共通しているところと、違うところがある。職務が不明確であること、専門能力や学位が問われないことは、現代と共通している。しかし一九五五年の日本企業には、三層構造が厳然と存在する。そこには、「社員の平等」はみられない。

以下では、こうした特徴が一九五五年までにどう形成されてきたか、その後はどう変容していったかを検証する。まず(中略)明治期から戦前にかけての歴史をみていこう。

もともと日本には、ヨーロッパのような職種別組合の伝統はなかった。江戸時代に職種別団体はあったが、大名から御用を受注する組織という性格が強く、藩ごとに分断され全国的なものではなかった。

こうした前提条件のもとで、日本ではどんな企業秩序ができていったか。明治大正期の官営八幡製鉄所の記録を調査した菅山真次の研究から、その形成をみてみよう。

創立期の八幡製鉄所には、長期雇用や新卒採用など、ほとんど存在しなかった。職工も職員も、採用者の多くはすでに職歴があり、標準的な勤続年数は一年から二年だった。

また経営側がひんばんに配置転換しており、入社時に熟練職種として雇われた者でさえ、半分以上が職種変更させられていた。その背景として菅山は、ドイツから導入された最新鋭の鉄鋼一貫設備が、日本の在来技術と隔絶していたことを指摘している。

在来技術との隔絶は、もう一つの特徴を生んだ。それは八幡製鉄所の技術者に、教育をうけて官職に就いた職歴の者が多かったことである。

F 大分県で一八七〇年に生まれた土族出身の技術者は、最初は簿記学官用科（学校名は不明）を卒業し、広島始審裁判所会計課の雇だった。一年半でその職を辞した彼は、岐阜県の三菱合資会社みつびしの茂住鉱山精錬科に勤め、東京工手学校の採鉱冶金両科に入りなおした。卒業後は鉱山会社を二つ転々としたあと、九州の豊州鉄道採鉱部に勤務し、一九〇〇年に八幡製鉄所に技術者として雇われたのである。

ほかに、一八六八年生まれで私塾で漢学を学んだのち、私立中学を修了して尋常小学校教員を務め、さらに福岡県内務部で土木管理の職を得て、その後に工手学校土木別科を卒業して一九〇〇年に八幡製鉄所で技術者となった者もいた。このように、中等・高等教育をうけたあと、事務系の官職から技術者になった者が少なくなかったのである。

G 八幡製鉄所に一九〇〇年に採用された職員一五八名のうち、土族は七五名（四七％）だった。事務職員や技術者といった知識職に就くうえで、旧秩序の知識層だった土族が、有利なスタートを切っていたことがわかる。

中等・高等教育をうけた元土族が、官職を皮切りに、職種にこだわらず知識層として職を得る。これは、明治期によくみられたキヤリア形成であった。夏目漱石はつ目 そうしきが一九〇六年に発表した小説『坊っちゃん』の主人公も、私立の物理学校を卒業後、四国の中学校教師となり、その後に東京市街鉄道の技術者になっている。

とはいえ、日本では士族の退潮は早かった。八幡製鉄所においても、その後に職員に占める土族出身者の比率は急速に低下していった。

ヨーロッパの貴族は土地を所有しており、それを基盤にその後も地位を保ち続けた。それに対し、日本の武士は土地と切り離され、城下町に住んで俸禄ほうりくを受け取っていた家臣団にすぎなかった。そのため、明治の秩禄処分ちりよくしふぶん後は退潮したといわれる。

また明治の日本では、有力な民間産業も育っておらず、職種別の組合や協会も力を持っていなかった。そのため、近代教育を事実上政府が独占しただけでなく、近代教育を受けた者の初職も官職になりがちだった。

つまり職種へのこだわりもなく、近代教育を受けた少数の人材をさまざまな知的職種に使いまわすことが、明治日本のあり方だった。その一方で、長期雇用や新卒一括採用といった慣行も、育ってはいなかった。

だがそうした混沌状態こんとんのなかで、八幡製鉄所の秩序となったものがあつた。アベグレンが一九五五年の日本企業にみたような、学歴に対応した上級職員・下級職員・現場労働者という三層構造である。

その背景は、八幡製鉄所が官営工場で、官庁の官制が適用されていたことだった。職員は高等官・判任官・雇にわかれ、その下に守衛・小使・給仕などの傭人ようじんがおり、その下には現場労働者の職工たちがいた。職員の任用で重要視されたのは学歴で、正規の中等学校卒業以上の者は「職員相当」とみなされていた。

創立期の八幡製鉄所を分析した長島修によれば、一九〇一年の時点からすでに学歴別の採用基準が設けられており、「一九一〇年段階では、早くも学歴と身分、給与に厳然とした格差と差別ができあがっていた」とされている。職員の俸給も、官庁の官等で決まっていた。

（小熊英二『日本社会のしくみ 雇用・教育・福祉の歴史社会学』講談社 二〇一九年より引用 問題作成の都合上一部変更）

問一 傍線部A「三つのグループ」の特徴を説明した記述として最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。

解答番号は 13。

- ① 第二次世界大戦後に台頭した分類方法である。
- ② 高校卒業者と大学卒業者の工員では待遇に差がみられる。
- ③ どの学歴でも一般的な知識が問われる。
- ④ 採用の際には職務能力を厳重に審査される。
- ⑤ 大学卒業者は特に専門性の高さが求められる。

問二 傍線部B「この制度では、選考し採用した段階で、企業は事実上、その人の能力が不足していると判断する権利を放棄している」が示す内容について、次の形式に従って二十字以内で記しなさい。ただし、「解雇」という語を必ず用いること。

解答番号は 国語解答用紙。

企業は 二十字以内 こと。

問三 空欄部 C、F、G に入る語句の組み合わせとして最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。

解答番号は 14。

- ① C…よって F…だから G…よって
- ② C…しかし F…また G…なお
- ③ C…だから F…たとえば G…だから
- ④ C…よって F…また G…だから
- ⑤ C…だから F…たとえば G…なお

問四 傍線部D「アベグレンが調査した『ある大手製造業企業』では、高卒の下級事務員や中卒の工員には多数の女性がいたが、大卒の上級職員については女性は採用対象外だった」とあるが、調査結果が示すものとして最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 15。

- ① 大卒の女性の流動性が高かった。
- ② 大卒の女性は企業や研究所などではたらくことを希望していた。
- ③ 大学教育の内容が企業では役に立たないようだった。
- ④ 大卒の女性が社内での地位に腹を立てているようだった。
- ⑤ 大卒の女性は本来の仕事以外の業務を軽視していた。

問五 傍線部E「アベグレンの目に映った一九五五年の日本企業」とあるが、日本企業の歴史について本文の説明と合致する記述として最も適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 16。

- ① 江戸時代には全国的な職種別団体が存在していた。
- ② 明治期にはアメリカから最新の鉄鋼一貫設備が輸入されてきた。
- ③ 明治期には元士族が職種を絞って知識層として就職していた。
- ④ 江戸時代にはすでに三層構造が確立していた。
- ⑤ 明治期には民間産業が十分に発達していなかった。

問六 傍線部H「夏目漱石」の作品ではないものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 17。

- ① こころ
- ② 三四郎
- ③ あれから
- ④ 明暗
- ⑤ 草枕

問七 本文の内容に合致する記述として適切なものを、次の①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 18。

- ① 当時のアベグレンは社会人類学者であって経済学者ではなかったため、彼の調査は日本企業の社会的な慣行という経済学者とは異なる対象に注目していた。
- ② ヨーロッパの貴族は所有した土地を基盤にその後も地位を保ち続けたが、日本の武士は土地と切り離されて城下町に住んで俸禄を受け取っていた家臣団にすぎなかった。
- ③ 結婚式で永遠の愛を誓うことは社会のモラルを示す行為ではあるが、その社会に離婚が存在しないことを意味していない。
- ④ 大学卒業者のグループとして雇用された人は、同じ大学かごく少数の似た位置にある大学を卒業しており、出身がどこであれ、全員が一時期を農村の工場ですごしていた。
- ⑤ 終身雇用という言葉は、アベグレンの著書で使われたことで広まっていった。

問八 次の1～3の傍線部にあてはまる漢字を、それぞれ①～⑤の中から一つ選びなさい。解答番号は 19 21。

1 この地域では二つの文化がコウサクしている。 19

- ① 耕 ② 交 ③ 工 ④ 鋼 ⑤ 高

2 サッカーの知識で彼にヒケンする者はいないだろう。 20

- ① 非 ② 飛 ③ 被 ④ 悲 ⑤ 比

3 日本の農村の姿は大きくヘンボウした。 21

- ① 望 ② 防 ③ 貌 ④ 剖 ⑤ 傍

問九 次の1～3の文章を端的に表した語句として最も適切なものを、それぞれ①～⑤の中から一つ選びなさい。

解答番号は 22 24。

1 彼は簡単に他の人の主張に賛成する。 22

- ① 自画自賛 ② 首尾一貫 ③ 付和雷同 ④ 自暴自棄 ⑤ 百家争鳴

2 年度末は人手が足りないほど忙しくなる。 23

- ① 雨降って地固まる ② 石の上にも三年 ③ 猫の手も借りたい ④ 塞翁が馬 ⑤ 待てば海路の日和あり

3 店で初めて食べた料理のおいしさに満足する。 24

- ① 口が滑る ② 顎が外れる ③ 食指が動く ④ 舌鼓を打つ ⑤ つむじを曲げる