

(二〇一四年度)

2 国語問題 (六〇分)

(この問題冊子は19ページ、三問である。)

受験についての注意

- 一、監督の指示があるまで、問題冊子を開いてはならない。
- 二、試験開始前に、監督から指示があったら、解答用紙の右上の番号が自分の受験番号と一致することを確認し、所定の欄に氏名を記入すること。次に、解答用紙の右側のミシン目にそって、きれいに折り曲げてから、受験番号と氏名が書かれた切片を切り離し、机上に置くこと。
- 三、監督から試験開始の指示があったら、この問題冊子が、右に記したページ数どおりそろっていることを確かめること。
- 四、筆記具は、HかFかHBの黒鉛筆またはシャープペンシルに限る。万年筆・ボールペンなどを使用してはならない。時計に組み込まれたアラーム機能、計算機能、辞書機能などを使用してはならない。
- 五、解答は解答用紙の各問の選択肢の中から正解と思うものを選んで、そのマーク欄をぬりつぶすこと。その他の部分には何も書いてはならない。
- 六、マークをするとき、マーク欄からはみ出したり、白い部分を残したり、文字や番号、○や×をつけたりしてはならない。
- 七、訂正する場合は、消しゴムでいねいに消すこと。消しすぎはきれいに取り除くこと。
- 八、解答用紙を折り曲げたり、破つたりしてはならない。
- 九、試験時間中に退場してはならない。
- 十、解答用紙を持ち帰ってはならない。
- 十一、問題冊子は必ず持ち帰ること。

次の文章を読んで後の問に答えよ。

教師の研究を専門領域の一つとしてきたにもかかわらず、教師に関わる何らかの言明を求められると、いつも語る言葉を探しあぐねて躊躇^{ちゅうちゆ}してしまう。教師について語ることは、砂上の楼閣を築くような虚しい作業に思えてならないからである。無数の人々が教師への敬愛と軽蔑、憧^{あこが}れと反発、共感と反感、期待と絶望などの感情を表現しているが、それらの言葉はすべて、お決まりの語りや常套句^{じょうとうく}の反復でしかない。その反復する連鎖の中にもう一つ言葉を添えたとして何の意味があるだろう。必要なことは、この執拗^{しつよう}な反復を生みだしている構造を解剖し、この反復を断ち切る言葉を提出することにある。しかし、その言葉を探りだす切り口をどこに求めればいいのか。

¹ 過剰に語られる教師論の虚ろさを誰よりも痛切に意識してきたのは、ほかならぬ教師たちであった。しかし、教師に対する批判や期待が氾濫^{はんらん}すればするほど、教師たち自身は、それらの言葉に込められた教職に対する無理解に憤り絶望し、さらには自らの存在を証明する言葉を喪失して教職の誇りや使命までも見失ってきた。そして、教師たちが自らの言葉を失って沈黙すればするほど、教師に対する過酷な期待と過剰な告発がますます反復されて押し寄せてしまう。悪循環である。こうして「教師」という問題領域は、外部における過剰な語りと内部における沈黙の中におかれて、² 一種のアポリア(難題)を形成している。このアポリアを解く鍵をどこに求めればいいのか。

このアポリアを解く責任が教育学にあることは明らかである。しかし、教育学は、外から語られる教師に関する言説と教師が内面に抱え込んでいる複雑な感情を繋ぎ^{つな}ぎ合わせ循環させる責務をはたしてきただろうか。答えはノーである。教育学自身も、このアポリアの中心に呑み込まれて翻弄^{ほんりやう}され、³ マスメディアが消費財として提供する教師批判に無批判に加担したり、あるいは、このアポリアを巧みに回避する一時しのぎの姑息^{こそく}な方略を教師たちに提供し続けてきた。「教師」という問題領域に接近する教育学自体が内と外にひき裂かれてきたのであり、教育学自体の脱構築が求められているのである。⁴

教師に関する教育学の言説は、「教師はいかにあるべきか」を問う規範的接近か、「いかにして教師になるか(養成するか)」を

問う生成的(教育的)接近において議論されてきた。前者は(規範)から(現実)へと下降し、後者は(現実)から(規範)へと上昇して、この二つの接近は、同じコインの両面のような関係をなしている。しかし、この二つの接近は、その中間に横たわるもう一つの接近を無意識のうちに排除してきたと言えよう。「教師であることはどういうことなのか」「教師であることは何を意味しているのか」そして「なぜ私(あなた)は教師なのか」を問う存在論的な接近である。もちろん、この問いを等閑視してきたのは教育学者だけではない。教師においても「教師であること」への問いは無意識の中に幽閉されていて、稀にしか現出することはない。教師の意識の深層に押し込められた存在論的な問いは、教職生活の中で何度も浮上して意識の混乱をもたらしているが、通常は危険な問いとして注意深く避けられている。

しかし、この危険な問いを絶えずつきつけてくるのが教育実践という教師の経験世界だろう。教育実践において教師は、子どもや文化や社会との対峙を迫られ、自らの存在の意味を問われ続けている。教師は自らが「教師であること」を問うことを通して子どももの現実を自らが関与すべき現実として受容し、新しい現実の創造へと向かっている。教師がそれをひき受けるか回避するかは別として、「教師であること」の証を探索する問いは、教育実践の深層に付着し続ける問いなのである。教育という実践は、教える者と学ぶ者とが存在の証を相互に探索し合いながら、そこに文化の伝承と再創造の営みを成立させる過程にはかならない。

教師の日常の深層において現象している(存在論的接近)の特徴を明らかにしておく必要があるだろう。「教師はいかにあるべきか」を問う(規範的接近)が、最終的には教師の役割や地位や養成と研修の方法の改編へと連なる(制度的接近)へと向かうのに対して、「教師であること」を問う存在論的接近は、教育実践の内側において生成し、新しい教育実践の創造へ連続する接近として機能している。

この「教師であること」の意味を問う(存在論的接近)が、「教師とはどういう職業なのか」「教職の責任と役割は何であるのか」を問う(制度論的接近)とは異質の問いであることにも注意しておこう。(制度論的接近)においては、教師としての「立場」や「役割」が問われているのに対して、(存在論的接近)においては、教師としての「あり方」や「居方」(存在の仕方)が問われている

る。もつと大きな違いが、この二つの接近の間には隠されている。教職への〈制度論的接近〉が現実的な解決を想定した問題、あるいは、理論的な解決を想定した論題として成立しているのに対して、〈存在論的接近〉としての教職への問いは、どれだけ追求しても安定した解答に到達することのできない難題（アポリア）として成立しているからである。教職への〈存在論的接近〉は、いわばどこまでも循環して答えを確定できない「魔法陣」のような問いであり、⁷教職という仕事が「専門職として確定するのは不可能な専門職」であることの自覚を促す問いなのである。

ここで、教師への〈規範的接近〉が啓蒙主義の伝統に起源をもち、教師への〈制度論的接近〉が近代の技術的合理主義の伝統に起源を持っているのに対して、教師への〈存在論的接近〉は、ルソーを起源とするロマン主義の伝統を継承していることを確認しておくことは無駄ではないだろう。教師が自らの存在と自らの仕事の意味の証を獲得しようとする意識、すなわち、教育の主体としての存在証明と教育実践における真正性を探究する意識が、この〈存在論的接近〉を成立させたと言つてよい。このことは、この〈存在論的接近〉が、啓蒙と科学の合理主義を基盤として成立した近代の「大きな物語」の解体を一身に背負う宿命を背負って成立したことを意味している。

にもかかわらず、⁹私は、〈存在論的接近〉を教師の職業生活を対象とする研究の中核に位置づけてきたし、この〈存在論的接近〉が〈規範的接近〉や〈制度論的接近〉において探究される教師論や授業論や教師教育論の根底にも貫かれるべきだと考えてきた。教育実践の成り立ちを見ても、所定の目的を達成するプログラムの実践（技術的実践）を成立させる〈制度論的接近〉とは別に、もう一方で、現実の裂け目に教師が自らの存在を投企して関係の網み直しをはかるプロジェクトの実践（反省的実践）が〈存在論的接近〉を基盤として確かに生成しているからである。この〈存在論的接近〉を研究の基本的な方法とすることを通して、私は、教師という概念を再定義し、新しい教育実践のレトリックを創出する方途を探索してきたのである。

（佐藤学「教師というアポリア」より）

問一 傍線部1「過剰に語られる教師論の虚ろさ」とは何か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 多くの人々が教師について語ってきたが、肯定的な語りも否定的な語りも表面的なものばかりで、教師の置かれている困難な状況を理解していない。

b 人々は教師に期待しすぎているため、その評価は肯定的なものであれ否定的なものであれ極端になりがちで、教師の実情に即していない。

c 教師については多くの人々がさまざまに論じてきたが、教師はいかにあるべきかに関する基本的な考察が欠けているので、土台のない建物のようなものである。

d 教師については多くのことが語られてきたが、同じような言葉が繰り返されるばかりで、新たに教師について語ってもその繰り返しに呑み込まれるだけである。

問二 傍線部2「一種のアポリア」とはここではどういうことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 教師に対する世間の過剰な期待は教師に圧力をかけ委縮させるが、過剰な批判は教師の心を傷つけ絶望させる。

b 教師に対する世間の過剰な批判と期待に教師が絶望し自分の言葉を失って沈黙すると、世間の批判と期待がさらに繰り返される。

c 教師をめぐる言説は、好意的なものも批判的なものも教師の置かれている状況の内部を理解しておらず、教師と世間の溝はますます深まる。

d 世間が教師に関する過剰な言説を反復することによって、教師は期待に応えようという気持ちと無理解に憤る気持ちとの間で引き裂かれる。

問三 傍線部3「マスメディアが消費財として提供する教師批判」とは何か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a マスメディアが一過性のもので知りつつ取り上げる教師に関する批判的言説
- b マスメディアが新聞や週刊誌など手軽に購入される媒体を通して伝える教師に関する批判的言説
- c マスメディアが人々の欲望を満たすために伝える教師に関する批判的言説
- d マスメディアが学校教育を改善するという意図ではなく教師の権威を貶める目的で取り上げる教師に関する批判的言説

問四 傍線部4「教育学自体が内と外にひき裂かれてきた」とはどういうことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 教育学は教師に関する世間の言説に便乗して教師を批判する一方で、教師が置かれている難しい状況を回避する安易な方策を提案してきた。
- b 教育学の研究者のなかには教師に対する世間の批判に加担する者もいれば、教師が置かれている厳しい状況に共感を寄せる者もいた。
- c 教育学は、教師をめぐる世間の言説が過剰になればなるほど教師が沈黙し、教師が沈黙すればするほど世間の言説が激化するという事態にどう対処すればいいか見いだせないでいた。
- d 教育学の研究者の間で、教師に対する世間の批判や教師が置かれている困難な状況への対処法について、深刻な意見の対立が生じた。

問五 傍線部5「同じコインの両面のような関係」とはどのようなことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 「教師はいかにあるべきか」という問いに対する答えが教師養成のあり方を規定し、逆に教師養成のあり方は「教師はいかにあるべきか」という問いを予想していること。

b 〈規範的接近〉は理想の教師を求めるあまり現実の教師を軽蔑し、〈生成的接近〉は現実の教員養成のあり方に失望して理想の教師像を崇拜するということ。

c 〈規範的接近〉は理想的な教師像を提示するが、それを実現するには〈生成的接近〉の地道な努力による裏づけが必要であるということ。

d 〈規範的接近〉は教師のあるべき姿を模範として教師に示し、〈生成的接近〉は現実の教員養成のあり方を改善しようとするが、よい教師を育てようとする点では同じであること。

問六 傍線部6「危険な問いとして注意深く避けられている」のはなぜか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 子どもの現実と真剣に向かいあうことによってあるべき教師の像が揺さぶられ、「教師はいかにあるべきか」がわからなくなる可能性があるから。

b 「教師であること」の意味が不明になり、自らの教師としてのアイデンティティが揺らぐ可能性があるから。

c 「教師であること」の意味を問うということは教育の存在意義を疑うことであり、世間の批判を受ける可能性があるから。

d 自分が「教師であること」が現実の子どもにとって意味をもたないことを思い知らされる可能性があるから。

問七 傍線部7「教職という仕事が『専門職として確定するのは不可能な専門職』である」のはなぜか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 「教師であること」がどのようなことであるかは、実際に教師として子どもと交わりつつ教育実践を積むことによつて体得的に知られるものであり、理論的な専門知として知られるものではないから。

b 教師は、実際に教育に携わるなかで「教師であるとはどういうことか」という問いを問い、新しい教育実践を創造していかなければならないが、その方法は専門知として確立することができないから。

c 「教師であるとはどういうことか」という問いは、現実的な解決も理論的な解決も想定しない問いであり、その問いの前ではどんなに経験豊富な教師も未熟であることを思い知らされるから。

d 「教師であること」の意味はそれぞれの学校がもっている文化によつて異なり、その文化のなかで個別的に考えることによつてしか知られず、一般的な専門知として体系化することはできないから。

問八 傍線部8「啓蒙主義」とはここではどういうことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 合理的・批判的精神に基づき、伝統的権威や旧来の思想を批判し、理性の啓発によつて生活や社会の進歩・改善を図ろうとする思想

b 才能と環境に恵まれた知識人には、無知な民衆を教育・指導し、社会全体の進歩・改善を図る使命があるとする思想

c 自然科学や数学などの客観的知識こそ真の知識であり、あらゆる学問はそれを模範として構築されるべきだとする思想

d 地球上のあらゆる人間は自由で平等であり、人種、国籍、性別などにかかわらず人間としての一定の権利をもつとする思想

問九 傍線部9のように筆者が考えるのはなぜか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

a 「規範的接近」の起源である啓蒙主義と「制度論的接近」の起源である技術的合理主義によって進展した近代の行き詰まりを、ロマン主義に起源をもつ「存在論的接近」が開いてくれる可能性があるから。

b 「教師であるとはどういうことか」という問いは、教師が意識するしないにかかわらず教育実践につきまとうものであるし、その問いに向かいあうことが教師の難題を解く鍵になると予想されるから。

c 「教師であるとはどういうことか」という問いはたしかに循環し答えを確定できない問いであるが、その問いを避けて通れば教育という営みが成立しない以上、「規範的接近」や「制度論的接近」に先だつてその問いに向かいあうべきだから。

d 「存在論的接近」は困難であるため、現実的・理論的な解決を予想する「制度論的接近」や「規範的接近」に比べて避けられがちであり、あえてそれを取り上げるのが教育学の責任であるから。

問十 本文の内容に一致するものを次の中から一つ選べ。

a 教育学は、教育現場の教師の思いと世間の教育に対する思いをつないで循環させる責務があるにもかかわらずそれを放棄してきたので、現代の学校教育が抱えるさまざまな問題に対処する一定の責任がある。

b 特定の目的や役割を設定しそれを実現するための技術的思考を本質とする「制度論的接近」のみでは、学校現場が抱えるさまざまな難題に臨機応変で創造的な解決を与えることができず、そのためにも「存在論的接近」が求められる。

c 「規範的接近」や「制度論的接近」があるべき教師や教師の役割・任務を確定しそれを実現する方策を見出すという方向をとるのに対して、「存在論的接近」は教育現場で教師であることを問うことによってその内部から教育実践を創出していくという方向をとる。

d 「存在論的接近」は「教師はいかにあるべきか」という規範的な問いから出発するのではなく、現実の教師のありのままを率直に見つめ、具体的な問題点を確認し、それを一つ一つ解決することによって教育実践の改善を図る。

問十一 この文章の表題としてもっとも適切なものを次の中から一つ選べ。

- a 引き裂かれる教師——外的な語りと内的な沈黙の間
- b 「教師であること」を問う——存在論的な接近へ
- c 教育学の三つのアプローチ——規範的、制度論的、存在論的接近
- d 教育という物語の終焉——教育学の脱構築

二

次の文章を読んで、後の問に答えよ。

俊恵、物語りのついでに問ひていはく、遍昭僧正の歌に、

A たちねはかかれとてしもむばたまの わが黒髪をなでずやありけむ

この歌の中に、いづれの言葉かことに勝れたる、覚えむままにのたまへ、といふ。

予いはく、かかれとてしも、といひて、むばたまの、と休めたるほどこそは、ことにめでたく侍れ、といふ。

かくなり、かくなり。はやく歌は境に入られにけり。歌よみはかやうのことにあるぞ。それにとりて、月、といはむとて、ひさかた、と置き、山、といはむとて、あしびき、といふは常のことなり。されど、初めの五文字にてはさせる興なし。腰の句によく続けて言葉の休めに置きたるは、いみじう歌の品も出でき、ふるまへるけすらひともなるなり。古き人、これをば半臂の句とぞいひ侍りける。半臂はさせる用なき物なれど、装束の中に飾りとなるものなり。歌の三十一字、いくほどもなきうちと思ふことをいひ極めむには、空しき言葉をば一文字なりとも増すべくもあらねど、この半臂の句はかならず品となりて、姿を飾る物なり。姿に華麗極まりぬれば、またおのづから余情となる。これを心得るを、境に入るといふべし。よくよくこの歌を案じて見給へ。半臂の句も詮は次のことぞ。眼はただ、とてしも、といふ四文字なり。かくいはずは、半臂詮なからましとこそ見えたれ、となむ侍りし。

(鴨長明『無名抄』)

〔注〕 俊恵：平安末期・鎌倉初期の歌人。東大寺の僧。鴨長明の和歌の師。

遍昭僧正：平安時代前期の歌人。桓武天皇の孫。比叡山の僧。『古今和歌集』にいう「六歌仙」の一人。

半臂：束帯(貴族の正装)を着る時、袍(上衣)と下襲の間につける胴衣。着ると臂の半ばまで達するのでいう。

問一 傍線部1「物語りのついでに」とあるが、どういう意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 物語について論じた関連で、和歌についても論じた。
- b 雑談をした話の流れで、物語や和歌について論じた。
- c 四方山話を展開するきっかけとして、和歌を論じた。
- d ささまざまな世間話の一つとして和歌について論じた。

問二 Aの歌はどのような意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 母が私の黒髪をなでたのは、私を法師にしようと思ったからではない。
- b 母が私の黒髪をなでたのは、私を法師にさせまいと思ったからである。
- c 母が私の黒髪をなでなかったのは、私を法師にさせまいと思ったからである。
- d 母が私の黒髪をなでなかったのは、私を法師にしようと思ったからである。

問三 傍線部2「休めたるほど」とあるが、どういうことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 肝心のことをすぐには続けず、一呼吸置いていること。
- b 意味のないことを使って、気を持たせていること。
- c 殊更に古めかしいことを使うことで歌らしさを出したこと。
- d 句切れを置くことで、逆にメリハリを付けたこと。

問四 傍線部3「はやく歌は境に入られにけり」とあるが、どういう意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a やつと歌が詠めるような出発点に達しましたね。
- b まだまだあなたの歌の読み方は中途半端です。
- c すでに歌を読むことにかけては一人前です。
- d とうとう私以上の大歌人になられましたね。

問五 傍線部4「かやうのこと」について、具体的に説明している本文部分は次のうちどれか。もっとも適切なものを一つ選べ。

- a それにとりて……常のことなり。
- b それにとりて……させる興なし。
- c それにとりて……ともなるなり。
- d それにとりて……いひ侍りける。

問六 傍線部5「初めの五文字にてはさせる興なし」とあるが、どういうことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 初句の出来不出来はあまり気にしないでよいこと。
- b 枕詞は初句に持つて来てもあまりおもしろくないこと。
- c 初句がおもしろくないと歌全体がおもしろくないこと。
- d 初句に枕詞があってもなくてもあまり関係がないこと。

問七 傍線部6「ふるまへるけすらひ」とあるが、どういう意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 目立つことを目的とした装飾。
- b 抑制された上品で節度ある装飾。
- c 装飾を抑えようというためらい。
- d 抑えの効かない装飾への暴走。

問八 傍線部7「させる用なき物なれど」とあるが、どういう意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a これといった役割があるわけではないが。
- b 全く役に立ちそうにないものである。
- c そのような目的で用いられるものではないが。
- d 言われるほどつまらないものではないが。

問九 傍線部8「これ」が指示する内容として、次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 歌は三十一字しかないので、一字一句を大切にしなければならぬこと。
- b 歌には華麗な修辞技巧などなくても、内容が豊かであれば十分であること。
- c 歌は華麗な修辞技巧が重要で、装飾的であればあるほどすぐれていること。
- d 歌の修辞に華麗さを重視するのは、他の効果が期待できるからであること。

問十 傍線部9「半臂の句も詮は次のことぞ」とあるが、どういうことか。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 半臂の句の用い方のポイントは、ここでは以下に述べる通りであること。
- b 半臂の句が使われていても、この歌のポイントはそこにはないこと。
- c 半臂の句であるかないかは、前後の句の用い方がポイントになること。
- d 半臂の句の用い方のポイントは、その次の句に何が来るかで決まること。

問十一 傍線部10「かくいはずは、半臂詮なからまし」とあるが、どういう意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 「とてしも」の四文字があるから、半臂の句の効果は十分に発揮されなかった。
- b 「とてしも」の四文字がなくても、半臂の句の効果は十分に発揮されている。
- c 「とてしも」の四文字があるから、半臂の句の効果はなくても十分である。
- d 「とてしも」の四文字がなければ、半臂の句の効果は十分に発揮されなかった。

問十二 遍昭僧正とともに六歌仙の一人とされる歌人は次の中の誰か。もっとも適切なものを一つ選べ。

- a 蟬丸
- b 猿丸大夫
- c 在原業平
- d 紀貫之

三

次の文章は、北周の甄鸞しんらんによる道教攻撃の論文『笑道論』の二十四「害親求道」である。これを読んで、後の問に答えよ。ただし、設問の関係で返り点・送り仮名を付していないところがある。

『老子消氷経』云、老子語尹喜曰、若求メバ学バント道、先去ツ五情ヨ。一父母、
 二妻子、三情色、四財宝、五官爵。若除シ者、与ニ吾西行ニ。喜精銳、因
 断チ七人首一持チ来ル。老笑曰、吾試ミタルナリ子心一。不レ可レ為レ事ト。所レ殺ス非ズ親、乃禽
 獸耳。伏視シテ七頭一、為ル七宝ト。七尸ハ為ル七禽ト。喜疑反レ家、七親皆存ス。又
 『造立天地記』云、老子化スルヤ胡、胡王不レ伏セ。老子打チ殺スト胡王七子・国人
 一分一。

臣笑曰。『三元誡』云、道学不レ得下懷シテ挟シテ惡心一、不レ孝ナラ父母一、不レ愛ルコトヲ妻
 子一。計喜所レ殺ス父母、如知是幻、何得ニ懷キテ疑リ反ルコトヲ視シ。如其ナラバ實心一、依レバ誠一、
 懷ク惡ク已犯ス重罪、何況ハ斬ル二親之首一乎。又胡王不レ伏セ、殺ス其七子一亦

以^テ甚^シ矣。又^タ殺^ス二^ニ国^ノ人^ヲ一^ヲ分^ヲ。何^ソ斯^レ不^レ仁^ノ之^キ深^ク乎。若^シ作^ル二^ニ法^ヲ於^テ後^ニ代^ニ、則^チ令^メ三^ニ求^ムレ^ド道^ヲ者^ヲ皆^シ殺^サ二^ニ親^ヲ妻^ヲ子^ヲ一^ヲ矣。又^タ不^レ可^ク下^ラ以^テ二^ニ一^ヲ王^ヲ不^レ伏^セ而^シ濫^リ誅^ス中^ニ半^ノ国^ノ之^キ人^ヲ上^ニ乎。可^シ二^ニ笑^ハ怪^シ一^ツ也。

(『広弘明集』卷第九「笑道論」より)

〔注〕 ○『老子消水経』『造立天地記』『三元誠』—三書とも道教関係の書物 ○尹喜—戦国時代、秦の人。函谷関の番人の長。老子から『道德経』五千言を授けられたとされる。 ○精銳—一途で一本気なこと。 ○七尸—七つの死体 ○臣—甄鸞

問一 傍線部X・Zの「伏」及びYの「化」と同じ字義で用いられているものはどれか。それぞれ次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- | | | | | | | | | | | |
|---|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|
| X | a | 伏流 | b | 伏怨 | c | 伏在 | d | 起伏 | e | 折伏 |
| Y | a | 強化 | b | 教化 | c | 化生 | d | 化身 | | |
| Z | a | 伏流 | b | 伏怨 | c | 伏在 | d | 起伏 | e | 折伏 |

問二 傍線部1「老笑曰」から始まる会話はどこまでか、次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 不可為事 b 乃禽獸耳 c 七尸為七禽 d 七親皆存

問三 傍線部2は、どういう意味か。次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 事件を起こしてはならない。
- b 大げさにするべきではない。
- c 人を殺してはいけない。
- d 真に受けてはならない。

問四 次のa～eの語句にある「笑」の用法について、傍線部1「老笑曰」の「笑」に相当するものをA、傍線部3「臣笑曰」の「笑」に相当するものをB、それ以外をCとせよ。

- a 笑覧
- b 嘲笑
- c 微笑
- d 以五十歩笑百歩
- e 笑納

問五 傍線部4の書き下し文として、もっとも適切なものを次の中から一つ選べ。

- a もしこれまぼろしなりとしらば
- b これまぼろしとしるがごとし
- c もしこのまぼろしをしれば
- d しるはこれまぼろしのごとし

問六 傍線部5は、どういう意味か、次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a なぜこんな無慈悲を為したのか。
- b どうしてこのような無慈悲を為せようか。
- c 何と無慈悲の過ぎたことか。
- d 無慈悲であるはずがない。

問七 傍線部6「法」とは、何を指すか、次の中からもっとも適切なものを一つ選べ。

- a 五つの情欲を捨てること。
- b 悪心を抱かないこと。
- c 従わなければその子まで殺すこと。
- d その国の一部の人を殺してまで布教すること。

