2026(令和8)年度　獨協中学校＜第４回＞入学試験問題 2026･2･4

〔国　　語〕

○ 実 施 時 間 【８：３０～９：２０】（５０分）

○ 次の注意をよく読んでおくこと。

(1) 「始め」の合図があるまで問題用紙を開かないこと。

(2) 問題は 一 ～ 三 、23 ページまであります。

(3) 答えはすべて解答用紙の解答らんにはっきりと、ていねいに書きなさい。

(4) 答えを直すときは、きれいに消してから書きなさい。

(5) 内容に関する質問は受け付けません。

(6) 気分が悪くなったり、トイレに行きたくなったりしたら、手をあげて監督(かんとく)の先生に合図しなさい。

(7) 「終わり」の合図があったら、直ちに筆記用具を置き、解答用紙が回収されるまで待っていなさい。

(8) 解答上の注意

・字数指定のあるものは、句読点〔。 、〕および「 」や（ ）なども一字と数えること。なお、一マスには一字しか入れられません。

・文末表現は、「こと」、「から」など、問いにふさわしい形にし、文の終わりには句点〔。〕をつけなさい。

受験番号		氏名	

一　次の――のカタカナを漢字に改めなさい。

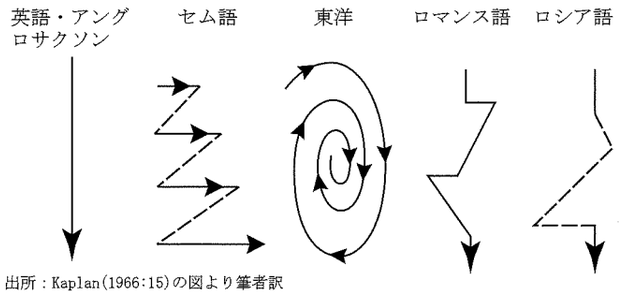
① ネンキの入った道具を使う。
② 学校のエンカクを調べる。
③ 他人から良いインショウを持たれる。
④ 沖縄は生物のホウコだ。
⑤ 神社ブッカクを訪れる。

二　次の文章を読んで、後の問いに答えなさい。

グローバル化が進み、世界共通のビジネスモデルや教育モデルが示される一方で、文化の衝突は思わぬところで起きている。衝突の影響は極めて深刻なのだが、その実態は見えにくく、意識されずに過ぎてしまうことが多い。たとえば母国で優秀な成績を修めた学生が、海外の大学でつまずくことがある。言語や教育方法の違いがつまずきの理由に挙げられがちだが、母国と留学先の作文／小論文の「論理の展開の違い」に根ざした、思考法の違いが原因であることも多い。

この文化による論理展開の違いをいち早く指摘したのは、アメリカの応用言語学者カプランである。カプランは、大学で留学生の小論文指導を行うなかで、英語が上達してもなかなか小論文が上達しない留学生が多いことに長年疑問を持っていた。そこでカプランは世界三〇カ国以上から来た留学生の小論文を分析し、図1-1のように言語圏別に①論理の展開の特徴を視覚的に分類してみせた。

カプランの分類によれば、英語圏は「直線的」な展開、ヘブライ語やアラブ語などのセム語圏は類似することがらを詩の対句のように「平行」させて進む展開、東洋は渦巻きのように主題から遠いところより始めて「間接的に主題に近づいていく」展開、フランス語圏は余談を交えて「紆余曲折」しながら進む展開と分析されている。そしてロシア語圏は、パラグラフ（段落）の間のつながりがパターン化できないとされている。アメリカ人のカプランにとってロシア語圏の学生の論理展開の解釈が困難だった理由としては、ロシア語圏では②美＊麗句と慣用的な表現を使って儀式的に書いたり語ったりする伝統的なレトリックが広く用いられていること、また政治的な理由で意見の直接的な表明が差し控えられることなどが考えられる。論理的というと、英語圏の直線的な論理展開が自明で普遍的なものと受けとめ



出所：Kaplan(1966:15)の図より筆者訳

図1-1　言語圏による論理展開のパターン

られているが、カプランの分類を見ても、いくつかある型のひとつにすぎないことが分かる。

カプランによれば、読み手が「論理的である」と感じるには、統一性と一貫性が必要であるという。統一性とは、記述に必要十分な要素があることであり、一貫性とは、それらの要素が読み手に理解可能な順番で並んでいることである（Kaplan 1966:5）。これらを総合すると、論理的であるということは「読み手にとって記述に必要な要素が読み手の期待する順番に並んでいることから生まれる感覚である」と定義することができる。

ここで重要なのは、「読み手にとって」という部分だ。世界に共通する普遍的な「必要な要素」とそれを並べる「順番」があるわけではなく、読み手がその社会・文化の中で馴染んだ型があり、そこにはいくつかのパターンが認められるということである。カプランが図で示した四つのパターンは、その型を視覚的に表現したものだった。「矛盾のないこと」が論理学の三原則のもとになっているように、前後の内容に矛盾がないことが作文でも重要である。しかし、その形式論理の無矛盾の原則を守った上で、読み手と書き手の間に作文に必要な要素とそれらを述べる順番についての合意が必要だということである。つまり論理的であることは、社会的な合意の上に成り立っているものだといえる。だからこそ文化圏によって違いが現れる。それは、③言語や文化に左右されない論理学の形式論理とは異なる〈論理〉の考え方である。

（中略）

カプランは、「それぞれの文化は文化に特徴的なパラグラフの順番を持ち、言語のこの部分の習得は、その文化の論理システムを学ぶことに他ならない」と述べている（Kaplan 1966:14）。このカプランの主張を各言語の文法の構造とパラグラフの構造の類似から根拠づける人もあるが、「必要な要素とそれを並べる順番」は文法という言語の内的システムのレベルではなく、④レトリックが扱う作文／小論文の型（「構造／配置」）のレベルで考えた方がより有益である。各言語の文法の違いが論理の違いの理由だとすると、私たちは異文化で暮らしても母語の影響からずっと逃れられないことになる。しかしレトリックのレベルで考え、異文化の書く型を使いこなすことによって、異なる論理と思考法を手に入れることができる。

カプランは英語で書かれた留学生のエッセイを分析したために、言語圏別に「直線的」、「平行」、「間接的」、「紆余曲折」の四つの論理展開のパターンを特定した。しかし論理のパターンに注目して文化を分類する方法は、言語や国という単位の他にも考えられる。たとえば、どの国（社会／共同体）にも共通して存在しているのが、政治、経済、法、社会という領域である。⑤これらの領域には領域独自の目的と目的達成の手段が存在しており、それらを混ぜて使うことはできない。混ぜて使おうとすれば、道徳的な警鐘が鳴る。

たとえば、経済領域では効率的に最大限の収益を上げることを目的とするが、この目的を政治領域に持ち込むと汚職となり、法領域では違法となり、社会領域では不道徳となる場合が生じうる。このように四つの領域は独立して存在しているが、どの領域の論理と価値観を重視しているか、つまり国の統合の原理として採用しているかは、教育、とりわけ学校で教える作文を通して判断することができる。なぜなら、教育は知識や技術を教えるのみならず、当該国の伝統や価値観の伝授を重要な目的として持っているからである。

学校は人間形成という明確な目的を持ち、その目的に向かって子どもを形成（教育）する力が系統的に強く働いている。そのため、子どもたちが将来参加していく社会で正しいとされる行為の型やその背後にある規範、価値観がより明らかな形で現れる。もちろんひとつの国の中でも、地域によって、階層によって、異なる言語や習慣を持つエスニックな共同体によって多様な文化が存在している。しかし、そうした複数の文化的な集団によって構成されている国が、ひとつの国家（社会）として成り立つためには、統合する文化が必要であり、一般には支配層の文化が主流文化として学校（公教育）で教えられていると指摘されている（ブルデュー 2012）。

では領域が異なると何が変わるのだろうか。まず各領域は固有の目的と目的を達成するための手段を持っている。たとえば、経済ならば利益を上げること、平たくいえば儲けることであり、[注7]インプットに対してアウトプットの比重が高いことである。その目的達

成のためには、計算による数値の比較によって最も効率がよく安価な手段を選択する。この時、早くて安い手段を選ぶことが重要であり、手段の選択に関して道徳的な配慮は後回しになるし、哲学的な考察は全く意味を持たない。それに対して政治領域では、公共の福祉という目的達成のために、何が公共の福祉になるのか、社会を構成する多様な人々にとっての共通善とは何なのか、その「目的自体」を吟味し、公共の福祉・共通善という理念／理想に適った手段を選択する。理念の吟味には哲学的な考察が重要となり、理想の追求には、理念に対する人々の合意が必要になる。

このように価値観とは、何を優先して何を後まわしにするか（犠牲にするか／切り捨てるか）、その順位づけに現れる。そして優先の順位づけは「何を目的とするのか」によって決まる。

価値観に紐づけられた論理を考える時、「どのような論理が各領域で成り立つのか」、そして究極的には「何のために思考するのか」という問いが私たちに突きつけられる。確かに[注9]演繹や[注10]帰納などの推論の形式、つまり道具としての論理的思考は多様な場面で役に立つ。しかしより本質的なのは、「どの領域のいかなる価値観のもとで思考するのか」という価値の選択と、その価値に合致した論理の使用である。経済の問題として捉えるのか、政治の問題として捉えるのかによって正しい結論と結論に至る道筋は変わってくる。⑥これを単なる制度（領域）の違い、制度固有の表現形式の違いとして受けとめると、私たちはどのような価値観に基づいて思考しているのか、どのような論理を論理的だと受けとめて思考し、判断しているのかに無頓着となり、予期せぬ文化衝突に遭ったり、判断を間違えたりする。

※　作問の都合上、原文を一部改め、小見出しは省略しています。

（渡邉雅子『論理的思考とは何か』岩波書店より）

注1　セム語圏……セム語族に属する諸言語、またはその文化圏。

注2　ロマンス語圏……ラテン語の俗語が独自の変遷を遂げた結果できた諸言語、またはその文化圏。

注3　紆余曲折……道などが曲がりくねっていること。転じて、ことのなりゆきがさまざまな込み入った経過をたどり変化すること。

注4　レトリック……言葉を効果的に用いて、美しく表現したり、相手を説得したりするための技術。

注5　エスニック……風俗・習慣などが民族特有であるさま。民族的。

注6　ブルデュー……フランスの社会学者。

注7　インプット……ここでは、生産活動に必要な資源や要素を投入すること。

注8　アウトプット……ここでは、生産活動によって生み出された財やサービスの量のこと。

注9　演繹……一般的な原理や法則から、具体的な結論を導き出す思考法。

注10　帰納……個々の具体的な事例から、一般的な法則や原理を導き出す思考法。

問1　――①とありますが、次のア～オについて言語圏別の「論理の展開の特徴」の説明としてあてはまるものには○を、あてはまらないものには×をつけなさい。

ア　ロマンス語圏では余談を交えながら論理を展開させていくが、セム語圏では類似することがらを平行させながら論理を展開させていく。

イ　英語圏の直線的な論理は世界中どこでも通用する論理展開であるが、東洋の間接的な論理展開は東洋でしか通用しない可能性がある。

ウ　セム語圏での論理はジグザグと平行して展開するが、東洋ではまず主題を示し、その主題を取り巻くように根拠を間接的に示していく。

エ　ロシア語圏の論理展開は、段落の間のつながりをパターン化することが困難だが、英語圏の論理展開には直線的な特徴が見られる。

オ　ロシア語圏の言語では伝統的な表現が多く用いられるが、ロマンス語圏では現代的な表現を論理展開に交えることが好まれる。

問2　――②が「美しく飾(かざ)りたてた言葉や文句」という意味の四字熟語になるように、［＊］に入る言葉を漢字一字で答えなさい。

問3　――③とありますが、ここでの「〈論理〉」とはどのようなものですか。八十字以内で答えなさい。

問4　――④とありますが、どのような点で「有益」だと筆者は考えていますか。最もふさわしいものを次の中から選び、記号で答えなさい。

ア　作文と小論文の構造と型を完璧(かんぺき)に理解することで、日本語で作文を書く技術を飛躍的(ひやくてき)に向上させることができる。

イ　異文化の書く型を使えるようになることで、異なる論理や思考する方法を身に付けることができる。

ウ　自国の文化の論理システムを自在に使いこなせるようになることで、自国と他国の論理の間の矛盾がなくなる。

エ　自国以外の言語の文法の構造を学ぶことで、自国の言語の文法構造の特徴をより理解できるようになる。

オ　小論文と作文の表現技術を高めることで論理的な思考力が身に付き、母語をさらに上達させることができる。

問5　――⑤についてまとめた以下の【ノート】の［　　］A～Eに入る言葉を、それぞれ指定された字数で本文中からぬき出して答えなさい。ただし、二カ所の［C］には同じ言葉が入ります。

【ノート】

たとえば経済領域の目的は、収益を上げることである。

←（そのためには）

［A（十字）］手段を選ぶ。

←（そこでは）

［B（六字）］が先送りにされ、［C（六字）］の意味がなくなる。

←（しかし）

たとえば政治領域では［D（五字）］や、社会を構成する人々にとっての［E（三字）］を追求することが目的となる。

←（そこでは）

その理念のことをよく考えるための［C（六字）］や、理念に対する人々の合意が必要となる。

問6　――⑥「これ」が指す内容を六十字以内で答えなさい。

このページに設問はありません

三　次の文章を読んで、後の問いに答えなさい。

二十歳の潤間さやかは二〇〇一年四月、大阪市立河堀中学校夜間学級（夜間中学）に入学した。

「あ・お・ぞ・ら」

教師に言われて、生徒たちが声を揃える。

『あ』いう字ぃは、ほんまに難しいねぇ、先生」

『お』かて、たいがいやわ」

『ら』なんか、釣り針にしか見えんがな」

高齢の生徒たちが口々に訴えている。

えっ、とさやかは固唾を呑み込む。①強烈な違和感があった。

「そうですね、五十音の中でも、『あ』は手強いです」

教師はプリントを配りながら、けれど、と慰める口調で続ける。

『あべの』『あびこ』『あしはら』『あじがわ』等々、皆さんに馴染のある地名にも使われてますからね。しっかり覚えておきましょう」

点と点をつなげば、「あ」という字になるよう工夫されたプリントなのだろう。生徒たちは背中を丸め、鉛筆の芯を舐め舐め、懸命に書き取りを始めた。

「平仮名さえ、こないに難しいんやで。漢字を読んだり書いたり出来るようになるんは、一体、何時のことやろか」

「寿命があるんかねぇ」

あちこちで、切ない嘆きが洩れ聞こえた。

何で？　どうして？

スアンのようなニューカマー[注1]ならともかく、普通の大阪のおっちゃん、おばちゃんが、何で今更、「あおぞら」なん？

ほんまに字ぃ、読まれへんの？　書かれへんの？　ほんまに？

違和感の正体は、そんな疑問だった。

「潤間さん」

背後から呼ばれて、肩をぽん、と叩かれた。驚いて振り向くと、担任の江口が立っていた。

「識字クラスの授業を見るのは、初めて？」

問われて、さやかは深く頷く。そして江口先生に、教室の窓際に座る老女をそっと指し示した。

八十路近い女性が、②一X不Yにプリントの「あ」という文字をなぞっている。

「あのひと……あの生徒さんは、私の祖母と同い年くらいやと思います。けど、字が読めへんて……書けへんて……」

あとは言葉にならず、言い淀む。

戦争や貧困や病などで学校に行けなかった——そういう事情は見聞きして、充分に知っているつもりだった。

けれど、まさか……。

声を失し、棒立ちになるさやかに、教諭は、

「これが、現実なんよ」

と、平らかに告げた。

教室では、生徒たちが各々、プリントと格闘している。その授業風景に目を向けたまま、江口先生は声を落として、こう続ける。

「文字を読めない、書けない——そのことが、あのひとたちに、どれほどの過酷な人生を強いたのか、考えてみてね」

あ・お・ぞ・ら

あ・お・ぞ・ら

再び、音読の声が廊下まで流れてきた。

「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。憲法二十六条では、このように」

社会科の教科書を、担当教師の田宮がゆっくりと読み上げている。

二年三組の生徒たちは、教科書を目で追い、時々は小さな声で唱和しつつ、「教育を受ける権利」について学んでいく。

あ・お・ぞ・ら

耳の奥には、先刻の識字クラスの生徒たちの声がこびりついて、消えることがない。さやかは教科書から視線を外し、そっと周囲を見回した。

中国残留孤児だった蕗子、在日の正子ハルモニ[注2]、ほかにも戦禍[注3]や貧しさのため、学齢期に学校に行けなかったひとたち。

今、当たり前のように机を並べているけれど、皆、識字から……あそこからスタートしたのだろうか。

国語、英語、数学、社会、理科。

中学で学ぶ五教科全てを、識字から始めて身に付けようとするなら、どれほどの根気と努力が要ることか。

それでも学びたい、と思うのは何故だろう。その熱意は何処から生まれるのか。考えても、考えても、さやかにはわからなかった。

「先生、今日もありがとうございました」

「はい、お疲れさま。気を付けて帰ってくださいね」

午後九時過ぎ、無事に授業を終え、夜間中学の生徒たちは、疲れながらも晴れやかな顔つきで校門を出ていく。

そのまま夜勤の仕事に向かう者も居れば、家路につく者も居る。さやかは、遠見と正子ハルモニ、車椅子の介助者とで駅へと向かっていた。

「そうか、江口先生とそないな話をなぁ」

吐息交じりに、遠見は呟く。

何処となく元気のないさやかを気遣い、遠見から何かあったか、と問われた。思い切って③スアンを迎えにいった先で見た光景、江口先生との遣り取りを打ち明けたさやかであった。

「わしも正子ハルモニも、識字から始めたよって、そらぁ、大変やった。最初に教わったんが『つ』『く』『し』やったから、まだ何とかなった。けんど、あれが『あ』やったら、とうにくじけてるやろ」

なぁ、正子ハルモニ、と同意を求めて、遠見は切なげに瞬きをした。

「中国残留孤児やった蕗子さんは、それでも十歳までは日本語の教育を受けてはったよって、進級も早かったけど、わしは……」

ゼロから始めてここまで来るのに六年かかった、と苦しげに遠見は話す。

「私は七年。七年かかったんよ」

柔らかに、正子ハルモニが口を開いた。

「それでも奇跡に近い、と思える。何せ、読むことも書くことも、どっちも全く敵わなかったんやからねぇ」

正子ハルモニの言葉に、車椅子を押していた介助者が深く頷いていた。

飲食店、ドラッグストア、金融業、コンビニエンスストア、等々。駅周辺の繁華街には、電飾で縁取られた看板が林立し、文字が洪水のように押し寄せる。

「こんなに文字が氾濫してるのに……」

読めなかったら。

書けなかったら。

そんなん、想像も出来へん、という台詞を、さやかはぐっと呑み込んだ。

皆の歩みが自然に、遅くなる。

ポケットに、と遠見が自分の上着のポケットに手を入れてみせた。
「ポケットに、いっつも包帯を入れてたんや」
「包帯を？　何で？」
さやかに問われて、遠見は気弱な笑みを浮かべる。
「仕事場でも役場でも何処でも、何かを『書け』と言われそうになると、手ぇに怪我した振りして、誰ぞに代わりに書いてもらうためやがな」
遠見がポケットから手を出した。④その掌に、丸められた包帯が見えるようだった。
私は、と正子ハルモニが声を低める。
「私は眼鏡やった。よう眼鏡を忘れた振りをしたんよ。代わりに読んでもらうためにねぇ」
――これが、現実なんよ
江口先生の言葉が、その表情が脳裡に［　Z　］と蘇る。
――文字を読めない、書けない。そのことが、あのひとたちに、どれほどの過酷な人生を強いたのか
もしも、字が読めへんかったら……
書けへんかったら……
それが私やったら……
足もとが、大きくぐらりと崩れるような錯覚に襲われて、さやかは両の足を踏ん張った。そうしなければ、立ってはいられなかった。
駅の改札前で遠見と別れ、車椅子の正子ハルモニと介助者と一緒に、プラットホームに向かう。さやかは押し黙ったままだった。
何か用事を思い出したのだろう、介助者がホーム端の公衆電話を指して、
「ちょっと電話をかけてきます。少しだけ待っててもらえますか」

と断ってから、車椅子を離れた。
ラッシュアワーを過ぎたホームは静かで、次の電車を待つひとも、まばらだった。さやかは車椅子のハンドルに手を添えて、正子の隣りに立っていた。
駅名標、路線図、駅構内図、「終日禁煙」を始めとする標識、行先案内、等々。駅のホームには、大切な情報を記した表示が一杯あった。
もしも、一文字も読めないとしたら……。
蒸し暑い夜のはずが、背筋がぞくぞくと寒く、さやかは身震いをした。
さやかちゃん、と正子ハルモニは傍らのさやかを見上げる。
「朝鮮から無理やり日本に連れて来られた時、私は十二歳やったんよ」
母国語のハングルの読み書きさえ、充分に出来なかった。
女工から始めて、働きに働いてねぇ、と正子ハルモニは自身の手に視線を落とす。変形した指の関節、節が高く、長年の苦労が刻まれた手だった。
さやかは相手の目の高さよりも低くなるよう、車椅子の傍らに腰を落とした。
正子ハルモニは、淡々と続ける。
「読み書きを覚えたくても、『お前に字ぃなんぞ要らん。働け』と。皆、そない言うてねぇ。一遍も学校へ行かせてもらわれへんかった」
戦争が終わって、縁あって結婚し、家族にも恵まれた。
「字ぃを知らんでも、生きてはいける。けどねぇ、子どもの通信簿もよう読んでやれんかったんよ。娘の不思議そうな、悲しそうな顔は、何十年経ったかて、忘れられへん」
当時を思い出すのか、老女の声が湿りけを帯びていた。

「文字を知らんから、何遍も騙されて。家も財産も全部、持っていかれたこともあったわ」
今なら相談する窓口もあるだろうが、当時は泣き寝入りするほかなかったのだという。
「そんな……ひどい……」
かける言葉も見つからず、さやかは声を失するよりなかった。
⑤友の受けた理不尽を我が身に置き換え、俯くばかりのさやかに、正子ハルモニはそっと手を差し伸べる。
「せやけどねぇ、さやかちゃん」
友の皺だらけの手が、さやかの手をそっと摑んだ。
「夜間中学で手に入れた文字は、もう誰も私から奪うことはでけへんの」
正子ハルモニの一言に、さやかは不意を突かれる。
ホームに、電車が到着する合図の音楽が流れてきた。
「お待たせして済みません」
詫びながら、介助者が車椅子に駆け寄る。
「ほな、さやかちゃん、お休み。また明日、学校でね」
掌にぐっと力を込めてから、正子ハルモニは、さやかの手を放した。
介助者と車椅子の同級生が乗車した電車が、ホームを滑り出る。遠ざかって闇に紛れたあとも、さやかはホームに佇んでいた。
友の温もりが、握る手に込められた力が、まださやかの掌に残る。
学校はおろか、文字さえも与えられなかった正子ハルモニ。
何もかも与えられながら、それを当然としか思わなかった自分。
――夜間中学で手に入れた文字は、もう誰も私から奪うことはでけへんの
あ・お・ぞ・ら

正子ハルモニの言葉に、識字クラスの授業風景が重なる。
ああ、とさやかは思う。
ああ、そうか、と。
『学び』とは、誰にも奪われないものを自分の中に蓄える、ということなのか。
誰のためでもない、自分のために。
自分の人生のために。
「強いなぁ、強いわ、ほんまに」
思わず、声に出していた。
それに比べて、自分は何と「あかんたれ」なんやろか。
血を吐く思いで自身の中に蓄えたものなど、何一つないように思う。全て、当然のものとして受け取ってきた。
強くありたい。強くなりたい。
⑥正子ハルモニの感触が宿る掌を、さやかはぐっと拳に握りしめていた。

（高田郁『星の教室』角川春樹事務所より）

注1　ニューカマー……一九八〇年代以降に日本に移住し、長期滞在するようになった外国人。
注2　ハルモニ……朝鮮語・韓国語で「おばあさん」「祖母」の意味。
注3　戦禍……戦争によるわざわい、被害。
注4　脳裡……頭の中。
注5　ラッシュアワー……通勤・通学者のために交通機関が混雑する朝夕の時間。
注6　女工……女性の工場労働者。

問1　――①とありますが、ここでの「違和感」の説明としてふさわしいものを次の中から二つ選び、記号で答えなさい。

ア　普通のおじさんやおばさんが、夜間中学の識字クラスで、教師に言われて「あおぞら」という字を学んでいることに対する違和感。

イ　識字クラスの教師が、生徒たちの学習理解度とは関係なく、平仮名の中でも難解な字から学ばせていることに対する違和感。

ウ　中学校では五教科学ぶ必要があるにもかかわらず、平仮名の読み書きの学習も遅々として進んでいない状態に対する違和感。

エ　識字クラスの教師が工夫して作ったプリントをもらっておきながら、高齢の生徒たちが文句ばかり言うことに対する違和感。

オ　つい最近日本に移住してきた外国人というわけでもないのに、年配の生徒達が平仮名の読み書きすらできないことに対する違和感。

問2　――②が「一つのことに集中して真剣に取り組むこと」という意味の四字熟語になるように、［　　］X・Yに入る漢字をそれぞれ答えなさい。

問3　――③とありますが、このことがさやかにどのような影響を与えましたか。具体的に説明した次の文を読み、［　　］I・IIにあてはまる言葉を、本文中からそれぞれ指定された字数でぬき出して答えなさい。

さやかは、スアンを迎えに行った先で、識字クラスの授業風景を見て、［　I（七字）　］などの理由で学齢期に学校に行けなかった人たちは、文字が読めない、書けないという現実を目の当たりにした。そこで、その人たちがどれほどの［　II（五字）　］を送らなければならなかったのか、江口先生から言葉をかけられたことをきっかけにして考えさせられた。

問4　――④とありますが、さやかがこのように感じたのはなぜだと考えられますか。最もふさわしいものを次の中から選び、記号で答えなさい。

ア　周りに対する気遣いを欠かさない遠見は表現力も豊かで、まるでそこに包帯があるように見せる力を持っているようだったから。

イ　中学レベルの日本語を習得するために、六年以上も根気強く努力を続けてきた遠見の執念が幻影を見せたかのようだったから。

ウ　字の読み書きができないことによる遠見の苦労話を聞いたことで、遠見の心の傷を癒してあげたいと考えるようになったから。

エ　識字クラスで見た現実と遠見が語る具体的なエピソードが重なったことで、遠見の経験したことが目の前に浮かぶようだったから。

オ　遠見にとっての包帯は、生活するための大切な情報が記されているものであり、遠見には欠かせないものだと考えたから。

問5　［　Z　］に入る言葉として最もふさわしいものを次の中から選び、記号で答えなさい。

ア　ありあり　　イ　つかつか　　ウ　おずおず　　エ　まじまじ　　オ　めいめい

問6　――⑤とありますが、ここでの「理不尽」の内容としてあてはまるものを次の中からすべて選び、記号で答えなさい。

ア　今のさやかよりも若い時に、母国語さえ使いこなせない状態で無理やり朝鮮から日本へ連れて来られたこと。

イ　中国残留孤児でありながら幼い頃から日本語の教育を受けられた遠見より、日本語修得に多くの時間を要したこと。

ウ　強制労働によって休む間もなく働かされ、病院にすら行くことができず、指が変形してしまったこと。

エ　学ぶことに対する意欲があるにもかかわらず、周りの人たちは誰も学校に行かせてくれなかったこと。

オ　通信簿を読んであげられなかったことに対して、一生懸命育てた娘から反抗的な態度を取られたこと。

カ　だまされた時にどこにも相談するところがなく、その状況を甘んじて受け入れるしかなかったこと。

キ　文字を知らないことによって何回もだまされて、家財をすべて持っていかれてしまったこと。

問7　――⑥には、さやかのどのような決意がこめられていると考えられますか。「意気地のない人・根性なし」を意味する「あかんたれ」という言葉を必ず用いて、百字以内で答えなさい。

問8　本文の表現から読み取れる内容として、あてはまるものを次の中から一つ選び、記号で答えなさい。

ア　「ほな、さやかちゃん、お休み」「強いなぁ、強いわ、ほんまに」など、会話中に「、」が多用されることで、登場人物の切なる思いや緊張した様子が描かれている。

イ　夜間学校の生徒は関西弁で発言し、教師は標準語で発言するように描き分けられていることによって、両者の距離感が強く表現されている。

ウ　「字が読めへんて……書けへんて……」「けれど、まさか……」など「……」が多用されており、登場人物の言葉にならない思いが表現されている。

エ　「声を落とす」「声を失し」「声がこびりつく」のような声にまつわる表現によって、日本語の発声の難しさが示されている。

オ　「背中を丸め」「深く頷く」「棒立ちになる」のような身体の動きに関する表現が用いられることで、登場人物の疲れ切った姿が描かれている。