

## 解析論考 戸田城外著『推理式指導読方』

川 島 清

### <序>

いかなる指導・学習上の参考書も部分的に秀でたところはある。しかし全てが全て他に勝るものと出会う機会はない。もし、そのような「書」が存在し、それが世に埋もれ日の目を見ぬとなったら、発掘して十分に検証するのは後人の責務と言わねばならない。また、そのような「書」に出会う幸運は、それを社会に顕し、真に社会を変革したとき、初めて「幸運」としての意味を持つ。『推理式指導読方』との出会いは、以上のような衝撃と使命を識者に与える。

昭和13（1938）年日本小学館より、戸田城外著『推理式指導読方』は世に出た。これは山田高正との共著『推理式読方指導』<sup>(1)</sup>が戸田城外の単著となり、名称も『推理式指導読方』<sup>(2)</sup>と改め、刊行されたものである。

本書は、教科書準拠版の小学生向け国語参考書である。にもかかわらず、他に類を見ない項目秩序の体系性<解説の合理的明解さ><本文と項目相互の関連性>を備えている。古今を通じて群を抜くこれらの方法と教育哲学は、大学受験国語参考書をも凌駕するまでに秀逸し、「解りづらい」「使い物にならない」等の国語参考書の壁を見事に打ち破る。

その上、単に<解り易さ>のみを優先させることにとどまらず、国語に科学的なく文章観>を導入している。

旧弊で非科学的な国語教育の横行していた昭和初期に、本書が著されたこと自体、ひとつの驚異といってよい。それを裏付けるかのように、初版から数えて6年後の昭和14年2月までで既に、「改版24版」を重ね当時のベストセラーとなった。

しかし、時が経ち、絶大な支持を受けながらも、この書は世に埋もれた。よって、今ここに本書を発掘する。

本論では『推理式指導読方』巻十一、六年生前期用をテキストとし、本書の核ともなる「項目秩序の体系性」と、それを成立させている<文章観>について論じてみたい。

I. 推理式指導読方 項目概説

《項目一覧表①》

	a 新出文字	b 読替文字	c 単語の解釈	d 文章の解釈	e 文段の研究	f 語法	形式探求				k 挿絵の研究	l 記憶問題 内容推理問題	参考文および参考文に相当する項目					備考		
							g 類語	h 反対語	i 鑑賞	j 挿絵の研究			m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q その他の説明			
1. 吉野山	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
2. 見渡せば	○	-	○	和歌	-	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	古今和歌集 本文が和歌であるため文段は成立しない。 よって文段の研究なし。
3. 京都	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	栴山御陵 西陣織りと友禊染め 京都御所・二條離宮
4. 源氏物語	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	源氏物語
5. 法隆寺	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	動植物
6. 五月の太陽	○	○	○	詩	○	○	○	○	○	-	○	○	-	-	-	-	-	-	-	初夏の自然と太陽を題材にした詩であるため 歴史・地理・人物・宗教に関する説明なし。
7. 柿	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	-	-	-	-	-	-	-	
8. 電話の発明	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○	算術学校 科学
9. 瀬戸内海	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
10. 日本海海戦	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	

《項目一覧表②》

	a 新出文字	b 読替文字	c 単語の解釈	d 文章の解釈	e 文段の研究	f 語法	形式探求				k 挿絵の研究	l 記憶問題 内容推理問題	参考文および参考文に相当する項目					備考		
							g 類語	h 反対語	i 鑑賞	j 挿絵の研究			m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q その他の説明			
11. 皇國の姿	-	○	○	詩	i	○	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○	日本の古名
12. 古事記の話	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○	古事記
13. 松坂の一夜	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	文学
14. 北海道	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	動植物 その他
15. 我は海の子	○	○	○	詩	○	○	○	○	○	-	○	○	-	-	-	-	-	-	-	本文章の研究 詩の内容そのものについての解釈を目的として いるため歴史・人物・宗教の説明なし。
16. 間宮林蔵	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○	本文が事実関係を客観的に追う形のもので 鑑賞はなし。内容が樺太探検に開始するので宗 教的説明はなし。
17. 樺太の旅	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	動植物
18. 雲のさまざま	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	雲 充足的な説明なしに内容が了解できる説明文 の代表としてあげられており、内容も雲の様子 についてであるので歴史・人物・宗教の説明なし。
19. 燕岳に登る	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	基山の様子の描写なので歴史・人物・宗教の 説明なし。
20. 虫の声	-	-	○	俳句	-	-	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○	

《項目一覧表③》

	a 新出文字	b 読替文字	c 単語の解釈	d 文章の解釈	e 文章の研究	f 語法	g 形式探求 類語	h 反対語	i 鑑賞	j 挿絵の研究	k 内容推測問題	l 記憶問題	参考文献および参考文献に相当する項目					q その他の説明	備考	
													m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教				
21. 十和田紀行	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	○	n	○	-	-	○	植物	描写的紀行文であるため人物・宗教の説明なし。
22. 欧州航路	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	in	○	n	in		気候 動植物		
23. 月光の曲	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	q	o	○	-		月光の曲		
24. 月の世界	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	i	i	-	-				
25. 秋	-	-	○	詩 ○	i	-	-	-	○	-	○	○	-	-	-	-			鑑賞のなかに「解釈する場合は…」という説明あり、記憶問題中に各節を解釈する問題がついている。秋の風景を題材としているので歴史・地理・人物・宗教の説明なし。	
26. 鉄眼の一切経	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	no	○	○	○				
27. 空中戦	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	-	-	-		軍用機 動植物		
28. 日本刀	○	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	q	q	q	-		日本刀 結切の太刀 抜およぎ兼光		
合計 ( /28)	25	25	28	28	26	26	27	26	23	19	28	28	21	22	19	12	18			

注:○→内容が相当するもの(項目名は相違する場合あり)  
abc→相当する項目に説明が含まれる

《項目一覧表表記説明》

「○」 独立項目（一覧表 a～q の項目名あるいはそれに相当する項目名があり  
そこにその項目内容が説明されているもの）

枠内にある 混合項目（項目内容が独立しておらず他項目に含まれるもの）

「a b c…」 例：歴史事項が宗教説明に含まれていたり、歴史・地理等の事項が挿絵  
の背景をなすため、挿絵研究の項目に含まれていたり等。

「備考」 各課の項目上の特徴を説明。特に欠如項目の理由を示す。

項目 l, m間の 「たて二重線」 a～l までは本文解釈の項目であり、m～q までは背景・資料説明  
の項目となるため、二重線によって一応区別した。ただし二者に相関性  
がないという意味ではない。

◇ 文法項目は省く。著者の真髓がこの項目にかくされているため重要であり、後に「文法研究」  
として論じたい。

i. 項目一覧表概説 <項目記載状況>

①. 項目記載状況 (本文解釈)

項目 a ~ j までの記載状況を明らかにする。(項目一覧表、合計参照)

	項目名	全28課中 記載課数	%
1	項目 a 「新出文字」	25課	89.2%
2	項目 b 「読替文字」	25課	89.2%
3	項目 c 「単語の解釈」	28課	100 %
4	項目 d 「文章の解釈」	28課	100 %
5	項目 e 「文段の研究」	26課	92.8%
6	項目 f 「語法」	26課	92.8%
7	項目 g 「形式探求(類語)」	27課	96.4%
8	項目 h 「形式探求(反対語)」	26課	92.8%
9	項目 i 「鑑賞」	23課	82.1%
10	項目 j 「挿絵の研究」	19課	67.8%

a ~ j 10項目の平均記載数、28課中25.3課、90.3%。

「5. e 文段の研究」の混合項目 2 課を除いても、平均記載数28課中25.1課、89.6%となる。実際、以上の2課 (項目一覧表参照) は、各課の「鑑賞」の中で<文段の説明>がされているので実質的には両課とも「文段研究」は存在する。(以下の②欠損項目の理由参照) ゆえに、データとしては先述の平均記載数28課中、25.3課、90.3%が正しい。

さて、この平均値を下げているのは「9. i 鑑賞」(23/28) と「10. j 挿絵の研究」(19/28) である。「9. i 鑑賞」は以下の「欠損項目の理由」で詳説するが、鑑賞説明する必要のない5課が省かれただけである。よって、必要性がある課にはほとんど解説を施している。また、「10. j 挿絵の研究」においても挿絵のないところや説明する必要のないものは当然省かれている。これも各課の需要に応じて説明されている。

以上のことから、平均記載数28課中25.3課、90.3%というデータも単なる数値の範疇をこえて、その必要度からみれば限りなく100%に近いといえよう。

②. 欠損項目の理由

「5. e 文段の研究」は「2課 見渡せば」と「20課 虫の声」の2課に欠損がみられる。前者は歌の解説、後者は俳句の解説、よって二者とも文段は存在しないので、文段解釈は不要。また「11課 皇國の姿」「25課 秋(詩)」の両者は「文段の研究」が独立した項目としては存在しないが、「i 鑑賞」のなかに含まれており、文段解説は明らかに記載されている。

「6. f 語法」は、「20課 虫の声(俳句)」と「25課 秋(詩)」の2課に欠損がみられる(56頁-57頁「項目一覧表」参照)。この2課には「語法」の項目もなければ、それに相当する解説もない。しかし二者とも短詩型文学のため本文が短く、テーマと関連する語法機能をもった重要な語が見あたらない。本参考書において、語法は、テーマと密接な関連をもつ語から抽出されている。(『育英短大紀要』20号参照) よって必要性がないと判断され、解説は不要となる。

「7. g 形式探求(類語)」は「25課 秋(詩)」の1課のみに欠損がみられる。欠損理由は

先述の「語法」と同様。

「8. h形式探求(反対語)」は「2課 見渡せば(歌)」と「25課 秋(詩)」の2課に欠損がみられる。欠損理由は先述の「語法」と同様。

但し、ここで誤解をさけるために特に注記しておきたいことは、先に説明したf、g、hの項目の欠損理由は、課内容が短詩型文学だからと言うのではなく、あくまでも「本文が短く、解説対象となる重要語が見当たらないためである」ということである。当然、そのような重要語が短詩型文学の課にあれば、それに応じたf、g、hの項目は設けられ解説はされている。

「9. i鑑賞」は「8課 電話の発明」「16課 間宮林蔵」「21課 十和田紀行」「24課 月の世界」「26課 鉄眼の一切経」の5課に欠損がみられる。

8課、24課は、その題名からもわかるように科学的エッセイに類するもので、鑑賞を施す必要性はないといってよい。「18課 雲のさまざま」もこのジャンルのひとつとして認識されるが、内容的に文学性が強く、鑑賞の余地は充分にあるので鑑賞項目は存在している。

また、16課は、人物評伝であり、事実関係の客観的描写に終始しているため芸術性は低く深みはない。よってあえて鑑賞をする必然性は認められない。

21課、26課も以前に鑑賞の仕方が示され自習を期待するものであったり、または、歴史的経緯を主眼とするものなので鑑賞説明は不適と考えられる。

「10. j挿絵の研究」は9課に欠損がみられるが、挿絵のない課や本文との関係から説明の必要性のないものは省かれている。

### ③. 項目記載状況(参考文)

項目名	全28課中 記載課数	%
11 歴史説明(m)	21課	75.0%
12 地理説明(n)	22課	78.5%
13 人物説明(o)	19課	67.8%
14 宗教説明(p)	12課	42.8%
15 11~13の説明が全てある課	18課	64.2%
16 11~14の説明が全てある課	11課	39.0%
17 11~14が1項目に融合している課	2課	7.1%
18 11~14の説明が1もしくは2の課	3課	10.7%
19 11~14が全く説明されていない課	6課	21.4%

11. (m) ~ 14. (p) は独立項目・融合項目・無項目と多岐にわたるため、項目名を避け、全てまとめて「説明」とした。だからといってm~pまでの項目枠そのものが存在しないのではなく、課内容に応じて独立項目になったり、融合項目になったり、あるいは項目名を表記せずに説明したりしている。

別の言い方をすれば、ある課はその必要性にあわせてm~pの4項目全てを取り上げ、また、ある課はその内容の狭さから4項目中2項目のみを取り上げ、ある課は理解のしやすさをはかるために、とりあげた項目をすべてまとめている。つまり、m~pの項目を基軸として、そこから選択・抽出されている。このことはほとんどの課に4項目のいずれかの説明が、それも複

数入っていることから、うかがい知ることができる。また上の表に示されていない項目 q は m~p が要素として含まれる参考文だが、混乱を避けるためにあえて上記項目のみに焦点を絞った。

時として、課内容の特色から、全く別の視点の参考資料が記されているように思えても、実は4項目の大半は説明される。(56頁-57頁「項目一覧表」参照)

さて次に、15~19の項目の説明に移りたい。

15. 歴史・地理・人物、三者の説明は全体の64%だが、説明すると不自然になる詩並びに説明不要な科学的エッセイを全体からひくと82%にまでひく。このことから本文が不要としない限り、ほとんどの参考文は、歴史・地理・人物の視点を備えるということがわかる。さらに項目 q の大半も、この三者の関連派生した内容といってよい。もっとも三者には空間軸と時間軸があるのだから、当然といえはいるのだが。

16. ここのパーセンテージを下げているのは「宗教説明」である。15、16の二者を比較してもらえれば解る。しかし、いかに戦前とはいえ、公立小学校教科書で宗教説明を必要とする課が70%も80%もあるほうが不思議で、この数値は妥当と言えるだろう。だが、本参考書に現象や歴史と共に、ある一定の宗教性を意識する姿勢がみられることは確かである。それを裏付けるものとして、第1課「吉野山」、第3課「京都」、第5課「法隆寺」等における膨大な宗教説明がある。これは単なる補足説明の域を脱した、単なるパーセンテージの数値を越えた重要な意味をもつといえよう。世界の本質に関わる宗教の荘重さを意識させる説明となっている。

17. 該当課名は、9課「瀬戸内海」、20課「虫の声」以上2課。当然両者とも参考資料としての不足はない。以上の二者は、ゲシュタルト的理解が必要とされるため、分析的な手法は用いず、融合化して説明されている。

18. 該当課名は、19課「燕岳に登る」、21課「十和田紀行」、24課「月の世界」(科学的エッセイ)以上3課。m~pの項目が各課の要請に応じて抽出、結合される。

19. 純粋な意味での該当課名は、6課「五月の太陽」(詩)、7課「姉」、25課「秋」(詩)以上3課。6課は初夏の自然と太陽、25課は秋の風物をテーマとした詩で、参考内容をあまり必要とするものではない。7課も特別、補足的な説明なしに理解できる内容。他15、18、27課はm~pが要素として含まれる項目 q に説明があり、完全に説明無記載とは言い難い。

最後に<本文解釈>1~10項目と<参考文>11~14項目との関連性並びに特色をみたい。以上の二者には混在化や一体化はほとんど見られない。表内で二重線を引いたのもそこに理由がある。後者の<参考文>は本文の内容に適応するため11~14項目全て揃う必要性もなく、また各々切り離して独立化するとかえって不自然になるものもある。

しかし、1~10項目の<本文解釈>は「挿絵の研究」「鑑賞」以外一つとして欠くことのできぬ内容である。また、項目が混在化や一体化すると、整理して理解できず漠然とした不明瞭なイメージをもちやすい。且つ、段階的の把握が困難になる。これを学ぶ側から考えると、いったいどの段階が理解できていて、どこが不足しているのか解りづらくなる。

さらにどの点に力を入れて学ぶべきかも解らない。ゆえに、1~10項目は本参考書のような段階性と明瞭性を持たねばならない。もしそれを怠ったなら、「国語は解りづらい」「何を学んだらいいのか」等の疑問が生まれて来る。しかし逆に、<参考文>に以上のような項目の独立

性と段階性がはっきり導入されすぎると本文が生きたものにならず、コマ割りした映像を見るような不自然さが感得されることになる。だが反面、独立性が全くなくなった場合、分析的な理解ができなくなり、漠とした、とりとめもない感を受けることもまた事実である。

よって、＜本文解釈＞は段階的に説明されることが適性で、＜参考文献＞はある種、項目の独立性を保ちながらも他と混合する流動性を持つことが適当であろう。

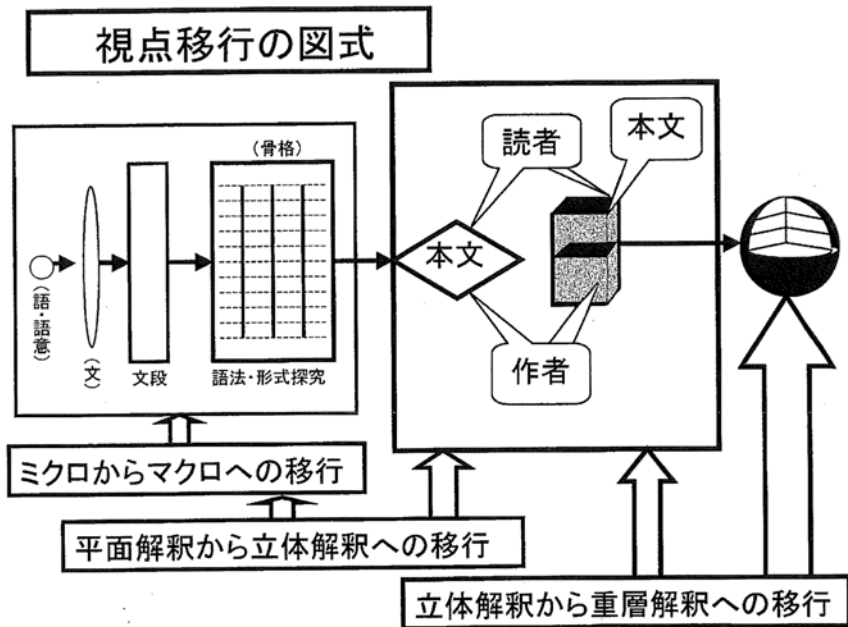
以上の条件に『推理式』は充分適応すると言うより、むしろ『推理式』がこの条件を備えていると言える。

## ii. 項目秩序（文章観）概説

ここでは項目全体の秩序とその特色を論じてみたい。

＜a. 新出文字、b. 読替文字、c. 単語の解釈＞この三項目は本文を構成する最小限の単位である“語”に焦点をあて解説している。最小限の単位を対象としているので＜ミクロの視点による解釈＞がここに発生する。次に、＜d. 文章の解釈＞の項目では、語から文へと視点が拡大され、＜e. 文段（各段落並びに全体）の研究＞において、それは部分から全体像にまで至り＜マクロの視点の解釈＞が成立する。

さらに＜f. 語法、g. 類語、h. 反対語＞の項目では、文段を構成する語や文の種類、形式、活用法（語法例）、発想法（類似発想、対立発想）等が記され、＜マクロの視点の充実＞が図られている。a～hまでの項目秩序をここにまとめると、＜ミクロからマクロへ、マクロからその充実へ＞となる。



次に、＜i. 鑑賞＞の項目は、本文を媒介として、作者と読者をつなぐ「鑑賞」が単なる平面としての本文に立体感を与える。本文の奥に隠れた作者の意図と本文の前面に位置する読者の解釈——この二者の総体を説明する鑑賞には、自ずと立体的視点や解釈が備わる。

また、次の＜j. 挿絵の研究＞においても、視点は文字を追う平面的な動きから、遠近法を取り入れた絵画の立体的な視野に発展する。三次元的要素を持つ絵画を解釈するのだから、当

然「視点の立体化」は生まれる。

よって、以上のことからここに〈平面解釈から立体解釈への移行〉をみることができる（視点移行の図式参照）。ここまでの項目で必然的な理由がない限り、項目の欠損・混在・混乱はなく、整然とし段階性を保っている。

最後に〈m. 歴史、n. 地理、o. 人物、p. 宗教〉の参考項目について述べたい。これらの参考文献は、本文の背後に流れる「縦軸としての歴史」と「横軸としての地理」、この両者の接点の上に位置する「人物」、さらにはそれらの奥底に存在する「基軸としての宗教」を捉え、多層化し、重層化して、三層とも四層とも五層とも思われる構造を形成している（歴史と地理を別次元とすれば四層と考えることもできるし、また、本文と切り離された参考文献などあり得ぬ訳だから、二者の結合性を考慮し、解説されている本文の部分をも数に入れると五層と捉えることが可能である）。

いずれにしても、参考文献はそのもの自体が多重構造を持ち、秩序化された一つの世界観を有している。そして、全課中の7割近くを、〈i. 鑑賞〉によって本文開示し、この内奥に止まらず、〈参考文献〉でその背後までより深く追求し、「背景」自体の深部をも次々と多層にわたって解説してゆく。このことは、多角的視点や重層性に乏しい他の参考書と較べると、荘厳といってもいいくらいの迫力をもつ。

しかし、この多重構造も、時には各層が結合して一層型に変容すると思われるものもある。が、それは項目として独立していないだけで、各層の必要な視点はその層の中に集中している（56頁-57頁「項目一覧表」9課、20課、59頁「③項目記載状況」、参照）。二層、三層に集中した場合も同様。

また時には、ある層が省かれ単層・少層型になる場合もあるが、それは課の需要に応じて必要な参考内容を除き、合理化した結果である。

よって一層を省く一と言うよりも、むしろ「多層の抽斗」から必要な資料だけを選択して取り出したというほうが正確であろう。例えば、宗教性や人物とは無関係な科学的エッセイが記されている課に、それらの説明を施すのは無意味というより、むしろ、嫌みになる。（項目一覧表24「月の世界」参照）ゆえに、「多層の抽斗」から「科学的エッセイ」に必要な文献のみが自動的に引き出され参考資料として記載される（56頁-57頁「項目一覧表」一もしくは二層の少層型は19、21、24の3課、59頁「③項目記載状況」、参照）。また、表現美に重点を置く詩、補足的な説明なしに内容が理解出来る散文（文言）等は、あえて文献資料を取り出す必要はない。よって、それらの課は無記載となる。項目一覧表、項目記載状況③参照、参考説明無記載の課は6課・25課（詩）、7課（補足のいらぬ文）以上3課、15課・18課・27課は項目qに説明がある。

総論すると一もしくは二層の少層型は全体の1割弱、参考文献（m～p）が無記載の課は約2割に止まっている。確かに小学校の教材であるため、宗教的説明を要する課は少なく、これがあるのは全体の4割である。しかし、m～pのいずれかで三層以上の重層説明をしている課は、7割に及び、参考内容の形態をほぼ決定しているといつてよい。

以上のことからm～pの参考項目は、本参考書の背後、いやむしろ内部に重層的構造をもって潜み、各課の本文の特色、特質に適応して様々に取り出され、融合し表出する。それは、まるで精緻に組織化された肉体の中に存在し、千変万化する重層構造をもった生命のように。

よって、ここに〈立体解釈から重層解釈への移行〉を捉えることができる。（視点移行の図式参照）



以上述べてきた項目の全体像を明らかにする。

＜マイクロからマクロへ、平面（マクロ）から立体へ、立体から重層へ＞、言い換えると＜点的理解から線の理解、線の理解から面的理解、面的理解から立体的理解、立体的理解から多重層の理解へ＞という秩序になり、ここには、＜一次元 → 二次元 → 三次元 → 多次元＞という数学的世界観が構築されている。

名著『推理式指導算術』を世に著し、数学者として名声の高かった著者ならではの秩序世界である。

さらに、この秩序は、単に項目を羅列するだけに止まる他の国語参考書にはみられない特徴であり、以上述べたようなひとつの明確な世界観（文章観）が確立されている。そして、この世界観こそ、著者が自序に示した「文章観」であり、この参考書の他に秀でた独自の特徴のひとつなのである。視点と解釈が拡大され重層化する世界観は、グローバル化された言語解釈と言えよう。

#### 資料：推理式指導読方「自序」

世間に流布されてある小學國語讀本参考書の数は枚擧の違もない程實に多種多様であるが、眞に國語教育の本質に根ざし、確固たる文章観の上に立脚して、しかも兒童の發達過程に適應したる参考書は皆無と稱してもよい程である。

余が昭和八年四月微力を顧みず本書第一版を公刊せる動機も此處に存したのであるが、爾來以外に多くの判を重ね、大方の要求を忝うしたのであつたが、今日又教科書の改訂と共に舊の缺點を改め推敲を加へて、本書を世に贈るに當り、とくに本書編纂上留意せる點を記して序にかへたいと思ふ。

- 一、 参考書の價値を教師の代用の位置に迄引上げんとする意圖のもとに、單語・文章・文段研究・語法・鑑賞・参考文・問題等各般に互り十分なる説明と検討を加へた。
- 一、 殊に兒童の推理的方面を考慮し、文章組立上の理解と文章観の確立に力をそゞぎ、その文段研究に一新生命を開拓した。（別記「文段の研究について」参照）
- 一、 單語の解釋をあらゆる場合に精通せしめんが爲に特に各課に語法の一項を設けた。
- 一、 参考文は文章理解の深化とその補助的役割を果すために、やゝ専門的に又出来る限り其の文の原據をも示してある。
- 一、 問題の取扱ひは之を内容推理問題と、記憶問題に分ち、前者は兒童の推理力養成を主とし、後者は純然たる形式的記憶力の涵養に重點を置いた。
- 一、 猶本書に小學國語讀本を中心とせる平易なる國文法を記述したのは、一般兒童の作文に際し、假名文字使用の不正確なるを痛感し、これが現在國語教育の大なる缺陷である。假名遣ひの習慣的使用による習得法を根本的に矯正せんとしたものである。また各説明の後に、入試問題との連絡の一項を設けたのは、最近の傾向として、國文法を取り扱つた問題が多くなつたため、實例を擧げて説明したのであるから、殊にそこは注意して讀んで欲しい。
- 一、 形式探求の類語及び反對語は、出来るだけ重要なものをやゝ廣範圍に互つて選んでおいた。「反對語」は、いはゆる「對語」なるものと區別すべきであるが、こゝではそれも「反對語」として取り上げておいた。

希くば本書使用者諸彦の叱正を得て、將來益々本書の完璧を期したいと、念願して止まぬものである。

昭和十三年四月

著 者 識

## Ⅱ. 〈 比較 表 〉

※『推理式指導読方』を略して『推理式』と表記する。

この章では、『推理式』と他の参考書との比較表を作成し、それをもとに論考する。比較表は、以下の四点を基準とした。

### 表Ⅰ 〈全体比較表〉

65頁－67頁参照。

### 表Ⅱ 〈数値比較表〉

68頁参照。表Ⅱは、表Ⅰ〈全体比較表〉における数値比較の箇所のみを抜き出し、再編集した表である。項目 a～h は語数、項目 m～q は説明している項目数。

### 表Ⅲ 〈数値外比較表〉

68－69頁参照。表Ⅲは、表Ⅰ〈全体比較表〉の中の文字比較の箇所（項目 d e j）を取り出し、再編成した表。ここでいう「文字比較」とは当該項目の特徴を説明し、参考書同士を文字説明によって比較することを意味する。

### 表Ⅳ 〈独立項目比較表〉

70頁参照。表Ⅳは、当該参考書に〈 a～q 〉の項目（同一内容で項目名が異なるものも含む）が独立して存在するか否か、あるいは他項目に含まれているかを一覧する表である。

- ① 枠内に「○」とあるものは、「独立項目が存在する」ことを意味する。
- ② 枠内に「なし」と記されているものは、独立項目はなく、本文の行の横に注釈として記されていたり、頭・脚注として付されているか、又は、全く説明のないことを示す。
- ③ 枠内に「なし、a b c…」等が記されているものは、独立項目は無く、その記号のついた項目内に含まれることを示す。
- ④ 枠内に「○、a b c…」等が記されているものは、大半の課に独立項目が存在するが、仮りになくとも記号を記した別項目に含まれた形で解説があることを示す。
- ⑤ 枠内に「○、1、2、3…」等が記されているものは、全10課中に独立項目のある課数を示す。

### 〈表〉作成上の凡例

#### 一、表内の数値

項目 a b の数値は掲載語数。項目 c f g h の数値は、説明されている語の総数。項目 m n o p q の数値は、全説明項目数。（表Ⅳ〈独立項目比較表〉はこれに該当しない）

一、表内の説明文

項目別に各参考書の解説特徴を記す。

一、< a ~ q >の項目基準

一般的な参考書で各々部分的に解説する項目のほぼ総体であり、popularizeされた< a ~ q >を基準とした。

但し、i「挿絵の説明」と参考文献p「宗教」は戦前の参考書の項目特徴である。

本章では、第二次世界大戦前の参考書を比較対象としているものが多数あるため、あえてこの項目を取り入れた。結果的に項目< a ~ q >は『推理式』のそれとほぼ一致する。

一、データ採取課数

公平を期すため、最も課数が少ない参考書(「授業のための教科書研究新国語6」)の10課を基準とした。10課のデータでも圧倒的な数値差が発生する。(表Iの数値参照)

一、独立項目の有無

< a ~ q >の独立項目が無くとも、その内容に相当する説明や、付随項目があれば逐次カウントした。

一、比較参考書説明

国立国会図書館に所蔵されている書籍並びに市販の書籍を用いた。『推理式』以前、同年・近年・現代の代表的参考書をその対象とした。(参考文献記載)尚、指導書系参考書と学習系参考書の各々からデータを採った。

表I《全体比較表①》

項目 書名	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	参考文献				q
	新出漢字	読替漢字	語意説明	文章の説明	本文の 説明の 流れの	語法	類義語	対義語	鑑賞	挿絵の説明	m	n	o	p	文法
推理式 指導読方	34	34	613	◎説明が見開きページか2ページ以内で納まるように書かれているのでまとまって理解される。◎本文と対応するように解説されているのですぐ理解できる。	各文の流れ、段落の流れ等が同じページに並列して書かれているので、ひとめで全体の流れが理解できる。	245	331	157	かなり詳しくわかりやすく書かれていて、作品の奥行きや広がりまで理解できるよう説明してある。特に語り口調になっているものが多いので鑑賞文の硬さがやわらげられ親しみが持てる。子供たちが読むのに抵抗がなくて、ふんわりと世界に引き込まれる。	あり	27	44	23	27	29
小学国語読本の教授	36	36	393	説明自体は詳しく量も多いが、一文を部分的にしか説明しておらず、まとまった理解が得にくい。	大ざっぱであり、また本文との対応が不明なので全体像を一括して捉えることができない。段落のテーマに反する内容が入っていることもある。しかし一段ごとに時・場所・人物・主題・節という項目を挙げて詳しく	10	7	0	全体的に量が少なく鑑賞としての広がりや深みに欠ける。本文の構造を見極めるような視点は与えられておらず、読み深めるための参考にはならない。	あり	12	16	7	8	30
小学国語読本の総合研究	0	0	23	項目数がたいへん多く、一文についての説明も詳しい。しかし文が全て書かれていないので本文との対応を見るとき不便である。	項目自体が設けられていない課が半数。書かれてあったとしても極めて簡単に、段落同士のつながりが解りにくい。	0	0	0	純粹に本文自体の鑑賞だといえるところは少ない。本文の構造について踏み込んだ説明をしていない。	あり	12	16	7	8	6

《全体比較表②》

項目 書名	a 新出漢字	b 読替漢字	c 語意説明	d 文章の説明	e 本の文説の明流	f 語法	g 類義語	h 対義語	i 鑑賞	j 挿絵の説明	参考文献				
											m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q 文法
指導 推理式 読方	34	34	613	説明が見開きページか2ページ以内で納まるように書かれているのでまとって理解される。また本文と対応するように解説されていて秩序だっているのですぐ理解できる。	各文の流れ、段落の流れ等が同じページに並列して書かれているのでひとめで全体の流れが理解できる。	245	331	157	かなり詳しくわかりやすく書かれていて、作品の良行きや広がりまで理解できるような説明がある。特に語り口調になっているものが多いので鑑賞文の硬さがやわらげられ親しみ易い。子供たちが読むのに抵抗がなく、どんどん作品世界に引き込まれる。	あり	27	44	23	27	29
学習 光村図書 指導書	91	58	13	本文自体が説明を必要とするものについては項目を多く設け詳しく言及している。そうでないものについては全く説明がない。	形式段落・意味段落の両方でまとめられ説明が詳しいものが一課、意味段落のみに簡単な語がつけられているものが一課、項目はないが文中で触れているものが二課、その後は和訳のみ。	43	0	0	鑑賞を必要とするものについては詳しい説明がなされている。その他のものは言及なし。	なし	0	1	4	0	2
学習 東京書籍 指導書	79	9	17	本文と対応させて書いてある。ほとんどの文の解釈をしている。詳細な説明になっている。	本文と対応しているが説明が数ページにわたるため、ひとめで全体の流れを把握できない。各行の内容もまとめられていないので文どうしのつながりが解りづらく、脈絡も解りづらく、	3	44	20	鑑賞としてまとめられているところはない。文章の説明の中で部分的にある程度。まとまりがない。	なし	3	3	4	0	1
教科 光村図書 ガイド	137	58	295	なし	説明がおおまかであり、また本文との対応も不明確である。	73	34	22	内容を簡略化しすぎていて鑑賞としての深みや広がりがない。	なし	0	0	0	0	0
教科 東京書籍 ガイド	89	9	84	本文との対応はあるが、説明がまとめて書かれていない。そのため一文の表現を即座に理解できない。	本文説明が細かすぎ理解しにくい。全体の流れが別紙に書かれているので、すべてを一括して理解できない。	120	49	20	鑑賞としてまとめられているところはない。文章の説明の中で部分的にある程度。まとまりがない。	なし	0	0	0	0	0

《全体比較表③》

項目 書名	a 新出漢字	b 読替漢字	c 語意説明	d 文章の説明	e 本の文説の明流	f 語法	g 類義語	h 対義語	i 鑑賞	j 挿絵の説明	参考文献				
											m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q 文法
本 小学 常指 導書 国語 専読	54	21	138	ほとんどが和歌の解釈。それ以外のものについてはないに等しい。	形式が統一されておらずバラバラ。文にまで説明が及ぶが、詳しいものや簡単なもの等かなりばらつきがある。特徴としては、段落の内容が登場人物ごとにまとめられるなど、テーマを設けて説明しているものがいくつかある。	0	0	0	文の主題が示されるのみ。内容を深く掘り下げているようなところはない。鑑賞としては不十分。	あり	7	4	15	24	0
本 小学 と教 壇 国語 読	計	179	21	ほとんど無いといってよい。あるのは和歌の解釈のみ。	一段につき中心となる語を1～3語あげているのみ。それすらない段落もいくつかある。よって段落ごとの関係などがまったくわからず、本文の流れを説明しているとは言いがたい。	0	0	0	鑑賞はないと言ってよい。教材に対する筆者の個人的な見解の中に鑑賞の要素が多少含まれているものの、本文への理解を深める動きはほぼ不十分であるといえる。	あり	9	28	5	39	0
生活 語 読本 小学 国語 指導	34	51	43	語意説明と同じ項目に混在しているため、まとめて理解することができない。しかも『推理式』が補足説明を入れつつも、本文に対応した形で解説しているのに対し、本書ではこうした対応が守られないため、本文をそのまま理解するには向いていないと考える。	同一人物が書いているにもかかわらず、形式に一貫性がなく、細かいものから簡略化されているものまで幅がある。詳細なものについては、文が種別されているだけでなく非常に見づかい。また文段と鑑賞を兼ねたようなものがいくつかあるが、一目で理解できないので全体の流れを説明するには十分とは言いえない。	0	0	21	鑑賞としての独立項目はない。「教材観」のなかで軽くふれられているのみ。	あり	15	13	13	33	0
国 岩 波 講 義 教育 座	0	0	29	純粋な文章の解釈ではなく、鑑賞を兼ねたものとなっているため、軒然と印象をうける。また『推理式』が補足説明を入れつつも本文に対応した形で解説しているのに対し、本書ではそうした対応が守られていないため、本文をそのまま理解するには向いていないと考える。	記述があるものは全体の半分以下。各文の説明はなされているが、段落の説明が一切ない。また各文ごとに余分な説明があり、すっきりと明快に全体の流れを把握することが難しい。よって一目で全体像を理解するのが困難である。	0	0	0	部分に対する鑑賞が、全体の鑑賞と別々に書かれているので、ある部分が全体の中でどういう位置にあるかが分りづらく、まとめて理解することがむずかしい。	あり	6	0	15	0	0

《全体比較表④》

	a 新出漢字	b 読替漢字	c 語意説明	d 文章の説明	e 文章の説明の流れ	f 語法	g 類義語	h 対義語	i 鑑賞	j 挿絵の研究	参考文献				q 文法
											m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	
尋常小学国語読本 本補習参考書	##	0	190	語意説明と文章の説明が混合合併された形で説明されていて見づらい。	段落を「要点」の項目で説明している。文字通り「要点」のみで本文全体の流れの微妙さや、段落相互の関連性を十分に理解することは難しい。これ以外に説明はほとんどなく、まれに補足があるが「要点」と分断されるのでまとまりがない。本文把握に充実度を欠くといへよう。	0	0	0	2課のみ。簡単な表現法や文調、韻文、リズムなどの説明しかない。鑑賞としては不十分。	なし	3	0	0	1	0
岩波講座 国語教育	0	0	29	純粋な文章の解釈ではなく、鑑賞を兼ねたものとなっているため、判然としない印象をうける。また「挿絵式」が補足説明を入れつつも本文に対応した形で解釈を推しているのに対し、本書ではそうした対応が守られていないため、本文をそのまま理解するには向いていないと言える。	記述があるものは全体の半分以下。各文の説明はなされているが、段落の説明が一切ない。また各文ごとに十分な説明があり、すっきりと明瞭に全体の流れを把握することが難しい。よって一目で全体像を理解するのが困難である。	0	0	0	部分に対する鑑賞が、全体の鑑賞と別々に書かれているので、ある部分が全体の中でどういう位置にあるかが分りずらく、まとめて理解することがむずかしい。	あり	6	0	15	0	0
尋常小学国語読本 本補習参考書	##	0	190	語意説明と文章の説明が混合合併された形で説明されていて見づらい。	段落を「要点」の項目で説明している。文字通り「要点」のみで本文全体の流れの微妙さや、段落相互の関連性を十分に理解することは難しい。これ以外に説明はほとんどなく、まれに補足があるが「要点」と分断されるのでまとまりがない。本文把握に充実度を欠くといへよう。	0	0	0	2課のみ。簡単な表現法や文調、韻文、リズムなどの説明しかない。鑑賞としては不十分。	なし	3	0	0	1	0
尋常小学 国語 本 取 扱 国 語 教 育	0	0	3	なし	記述があるものは3課のみ。各段落ごとに、2語で要旨が記されているものと、文ごとに要旨を記し、それを段落ごとにまとめているもの2種類。各段落で改行するなどのビジュアル化がなされていないので見づらい。	0	0	0	2, 3行簡単なコメントがあるのみ。真摯な姿勢でこの鑑賞を受け止めようとするとき、その内容はあまりにも無責任なものに感じられる。本文とはまったく関係ない筆者の語りかけなどは、かえって興味なくなってしまっている。	あり	2	2	2	0	0

《全体比較表⑤》

	a 新出漢字	b 読替漢字	c 語意説明	d 文章の説明	e 文章の説明の流れ	f 語法	g 類義語	h 対義語	i 鑑賞	j 挿絵の研究	参考文献				q 文法
											m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	
西郷竹彦 教科書 ハンドブック	0	0	0	なし	1課のみ場面割をしているが、まとめなどはしていない。ほぼ本文の流れについての説明はないと言ってよい。	0	0	0	非常に詳しく量も多い。鑑賞が本書のメインとなっているからであろう。文学作品でははいけいとなる作者の基本的思想にまで言及している。内容はほぼ場面ごとに分けられ、流れもつかみやすい。しかし説明が長すぎて読者のほうで再度まとめ直すなければならないという欠点がある。	なし	2	0	3	0	0
授業の ための 国語 研究	0	0	0	なし	教材が説明文の場合は必ず記されているが、文学的文章で段落説明があるものは一つ。全体を通じて言えることだが、課によって執筆者が異なるため、形式に一貫性がない。説明の細細さにも幅がある。	0	0	0	説明文は意味段落ごとに詳しく言及している。段落間の関係性が明記されていて、全体の流れがつかみやすい。文学的文章では意味段落ごとにテーマを設け(描写から面をさぐる など)それに沿って	なし	0	0	0	0	0
国語・ 読み の 授業	0	0	0	なし	半数の2課のみ存在。ひとつは意味段落ごとに分けられ、その要旨がまとめられている。もうひとつは時間の流れのみを追っていて、まとめはない。あまりにも簡略化されすぎていて、文から形式段落、形式段落から意味段落への関連性がまったくわからない。	0	0	0	場面ごとに細かくまとめられていて、それぞれに見出しが付けられているので流れがつかみやすい。内容は詳しいが、量が多い。	なし	0	0	0	0	0

表Ⅱ《数値比較表》

参考書名	a 新出	b 読替	c 語意説明	f 語法	g 類義語	h 対義語	m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q 科学
1 推理式指導読方	34	34	613	245	331	157	27	44	23	27	2
2 小学国語読本の教授	36	36	393	10	7	0	6	6	5	14	1
3 小学国語読本の総合研究	0	0	23	0	0	0	12	16	7	8	6
4 光村図書 学習指導書	91	58	13	43	0	0	0	1	4	0	2
5 東京書籍 学習指導書	79	9	17	3	44	20	3	3	4	0	1
6 光村図書 教科書ガイド	137	58	295	73	34	22	0	0	0	0	0
7 あすろ出版 教科書ガイド	89	9	84	120	49	20	0	0	0	0	0
8 小学国語読本指導書尋常科用巻 11	54	21	138	0	0	0	7	4	15	24	1
9 小学国語読本と教壇巻 11	計	179	21	0	0	0	9	28	5	39	0
10 生活学習小学国語読本の指導	34	51	43	0	0	0	15	13	13	33	0
11 岩波講座国語教育 巻3	29	0	0	0	0	0	6	0	15	0	2
12 尋常小学国語読本補習参考書	117	0	125	0	0	0	3	0	0	1	0
13 尋常小学国語読本取扱の真髄	0	0	3	0	0	0	2	2	2	0	1
14 西郷竹彦教科書ハンドブック	0	0	0	0	0	0	2	0	3	0	0
15 授業のための新国語教科書研究	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16 国語・読みの授業	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

表Ⅲ《数値外比較①》

	d 文章の説明	e 本文の流れの説明	j 鑑賞
推理式 指導読方	説明が見開きページか2ページ以内で納まるように書かれているためまとめて理解される。本文と対応するように解説されていて秩序だっているのですぐ理解	各文の流れ、段落の流れ等が同じページに並列して書かれているのでひとめで全体の流れが理解できる。	かなり詳しくわかりやすく書かれていて、作品の奥行きや広がりまで理解できるよう説明してある。特に語り口調になっているものが多いので、鑑賞力の確さがやわらげられ親しみ易い。子供たちが読むのに抵抗がなく、どんどん作品世界に引き
小学国語 読本の教授	説明自体は詳しく量も多いが、一文を部分的にしか取り上げておらず、まとまった理解が得にくい。	大きざっぱであり、また本文との対応が不明なので全体像を一括して捉えることができない。段落のテーマに反する内容が入っていることもある。しかし一段ごとに時・場所・人物・主題・筋といった項目をあげて詳しく説明している場合もある。	量が少なく、鑑賞としての奥行きや深みに欠ける。本文の構造を見極めるような視点は与えられておらず、読み深めるための参考にはならない。
小学国語 読本総合 研究	項目数がたいへん多く、一文についての説明も詳しい。しかしぶんがすべて書かれていないので本文との対応を見るときに不便である。	項目自体が設けられていない課が半数。あつたとしても極めて簡単に、段落同士のつながりがわかりにくい。	純粋に本文自体の鑑賞だといえるところは少ない。本文の構造について踏み込んだ説明をしていない。
光村図書 学習指導書	本文自体が説明を必要とするものについては項目を多く設け詳しく言及している。そうでないものはまったく説明がない。	形式段落・意味段落でそれぞれまとめられ詳しい説明がなされているものが一課、意味段落のみで分けられ簡単な題がついているものが一課。ほかは紛らわしい。	鑑賞を必要とするものについては詳しく述べられている。そのほかのものは言及なし。
東京書籍 学習指導書	本文と対応させて書いてある。ほとんどの文の解説をしている。詳細な説明になっている。	本文と対応させて書いてある。が、数ページにわたって説明しているため、ひとめで全体の流れを把握できない。各行の内容もまとめられていないため文同士のつながりが解りづらく、よって文脈もはつきりしない。	鑑賞としてまとめられているところはない。文章の説明の中に部分的に含まれる程度。まとまりがない。
光村図書 教科書ガイド	なし	説明が大まかで、本文との対応も不明である。	内容を簡略化しすぎていて、鑑賞としての深みや広がりに乏しい。
東京書籍 教科書ガイド	本文との対応はあるが、説明がまとめて書かれていない。そのため一分の表現をまとめて理解できない。	本文説明が細かすぎて理解しにくい。全体の流れが別紙に書かれているのですべてを一括して理解できない。	鑑賞としてまとめられているところはない。文章の説明の中に部分的に含まれる程度。まとまりがない。

《数値外比較②》

	d 文章の説明	e 本文の流れの説明	j 鑑賞
小学国語 読本指導書 尋常課用	ほとんどが和歌の解釈、それ以外のものについてはないに等しい。	形式が統一されておらずバラバラ。文にまで説明が及ぶが、詳しいものや簡単なもの等かなりばらつきがある。特報としては、段落の内容が登場人物ごとにとまとめられるなど、テーマを設けて説明しているものもいくつかある。	文の主題が示されるのみ。内容を深く掘り下げているようなところはない。鑑賞としては不十分。
小学国語 読本と教壇	ほとんど無いといってよい。あるのは和歌の解釈のみ。	一段につき中心となる語を1～3語あげているのみ。それすらない段落もいくつかある。よって段落ごとの関係などがまったくわからず、本文の流れを説明しているとは言いがたい。	鑑賞はないと言ってよい。教材に対する筆者の個人的な真解の中に鑑賞の要素が多少含まれているものの、本文への理解を深める働きははなはだ不十分であるといえる。
生活学習 小学国語読本の 授業	語意説明と同じ項目に混在しているため、まとめて理解することができない。しかも『推理式』が補足説明を入れつつも、本文に対応した形で解釈しているのに対し、本書ではこうした対応が守られないため、本分をそのまま理解するとは向いていない。	同一人物が書いているにもかかわらず、形式に一貫性がなく、細かいものから簡略化されているものまで幅がある。詳細なものについては、文が羅列されているだけなので非常に見づらい。また文段と鑑賞を兼ねたようなものもいくつかあるが、一目で理解できないので全体の流れを説明するには十分とは言えない。	鑑賞としての独立項目はない。「教材観」のなかでかたがて軽くふられているのみ。
岩波講座 国語教育	純粋な文章の解釈ではなく、鑑賞を兼ねたものとなっているため、判断しにくい印象を受ける。また『推理式』が補足説明を入れつつも本文に対応した形で解釈を施しているのに対し、本書ではそうした対応が守られていないため、本文をそのまま理解するには向いていないと言える。	記述があるものは全体の半分以下。各文の説明はなされているが、段落の説明が一切ない。また各文ごとに余分な説明があり、すっきりと明快に全体の流れを把握することが難しい。よって一目で全体の流れを把握するのが困難である。	部分に対する鑑賞が、全体の鑑賞と別々に書かれているので、ある部分が全体の中でどういう位置にあるかが分りずらく、まとめて理解することがむずかしい。
尋常小学国語 読本補習 参考書	語意説明と文章の説明が混合合併された形で説明されていて見づらい。	段落を「要点」の項目で説明している。文字通り「要点」のみで本文全体の流れの微妙さや、段落相互の関連性を十分に理解することは難しい。これ以外に説明はほとんどなく、まれに補足があるが、「要点」と分断されるのでまとまりがない。本文組織に充実感を欠くといえる。	2課のみ。簡単な表現法や文調、韻文、リズムなどの説明しかない。鑑賞としては不十分。

《数値外比較③》

	d 文章の説明	e 本文の流れの説明	j 鑑賞
尋常小学国語 読本取扱 の真髄	なし	記述があるものは3課のみ。各段落ごとに1、2語で要旨が記されているものと、文ごとに要旨を記し、それを段落ごとにまとめているもの2種類。各段落で改行刷などのビジュアル化がなされていないので見づらい。	2、3行簡単なコメントがあるのみ。真摯な姿勢でこの鑑賞を受け止めようとするとき、その内容はあまりにも無責任なものに感じられる。本文とはまったく関係ない筆者の語りかけが、かえって意味にならなくなっている。
西郷竹彦 教科書ハンド ブック	なし	1課のみ場面割をしているが、まとめなどはしていない。ほぼ本文の流れについての説明はないと言ってよい。	非常に詳しく量も多い。鑑賞が本書のメインとなっているからであろう。文学作品ではないけれども作者の基本的思想にまで言及している。内容はほぼ場面ごとに分けられ、流れもつかみやすい。しかし説明が長すぎて筆者のほうで再度まとめ直す必要がある。
授業のための 新国語教科 書研究	なし	教材が説明文の場合は必ず記されているが、文学的文章で段落説明があるものは一つ。全体を通じて言えることだが、課によって執筆者が異なるため、形式に一貫性がない。詳細な詳細さにも幅がある。	説明文は意味段落ごとに詳しい区言及している。段落間の関係性が明記されていて、全体の流れがつかみやすい。文学的文章では意味段落ごとにテーマを設けて(描写から内面をさぐる、など)それに沿って解釈されている。
国語・読み の授業	なし	半数の2課のみ存在。ひとつは意味段落ごとに分けられ、その要旨がまとめられている。もうひとつは時間の流れのみを追っていて、まとめはない。あまりにも簡略化されすぎていて、文から形式段落、形式段落から意味段落への関連性がまったくわからない。	場面ごとに細かくまとめられていて、それぞれに見出しが付けられているので流れがつかみやすい。内容は詳しいが、量が多い。

表Ⅳ《独立項目比較表①》

	a 新出漢字	b 読替漢字	c 説語意	d 説文章	e 本文の 説明	f 語法	g 類義語	h 対義語	i 鑑賞	j 挿絵の 説明	参考文献					備考	
											m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q 科学		
推理式 指導読方	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○ imn	○ mo	○ n	○ imn	○	a~jまでは全てまとめられて秩序 だっている。が、k~oは他項目に 含まれているものが多い。	
小学国語読 本の教授	なし	○	○	なし e	なし d	○ 1	○ 5	○ 3	なし	○	なし	なし	なし	なし	なし	j~oの独立項目はないが教材観や 教材研究の項目に混じって記されて いる。また歴史は歴史どうし、地理は 地理どうしというようにまとめて説明 されておらず、項目内で混在して	
小学国語読本 の総合研究	なし	なし	なし d	○	○	なし	なし	なし	○	○	○ dnp	○ o	○ mnp	○ mn	○	d文章の解釈のなかに単語や歴 史事項の説明が混在している。	
光村図書 学習指導書	なし	なし	○ 3	○	○	○ 1	なし	なし	○	○ 2	なし	なし o	○	なし	なし	c単語の解釈のなかで地理的要素が 挙げられられ説明がなされている。	
東京書籍 学習指導書	○	○	なし	なし	なし	○	○	○	なし	なし	なし	なし	○	なし	なし	独立項目「語法」・g「類語」・h「対 義語」は全課にあるわけではな く、全体で1~2箇所程度。	
光村図書 教科書ガイド	○	○	○	なし	○	なし o	○	○	○	なし	なし	なし	なし	なし	なし	c単語の解釈のなかで語法の説明 がなされている。類語・反対語 の項目もここにある。	
あすろ出版 教科書ガイド	○	○	○	なし	○	なし ac	なし o	なし o	なし	なし	なし	なし	なし	なし	なし	なしの項目は他項目に含まれて いたり、本文の上下に注のような 形であるものが多い。	
小学国語読本指 導書専科利用	○	○	○	○	○	なし	なし	なし	○	○	○	なし j	○	○	なし m	a~b漢字とc語句が混在。M~qはo に含まれることが多い。	
小学国語読 本と教壇	○	○	○	なし	○	なし	なし	なし	○	○	○	○	○	○	○	なし	m~pはすべて独立している。

《独立項目比較表②》

	a 新出漢字	b 読替漢字	c 説語意	d 説文章	e 本文の 説明	f 語法	g 類義語	h 対義語	i 鑑賞	j 挿絵の 説明	参考文献					備考
											m 歴史	n 地理	o 人物	p 宗教	q 科学	
生活学習小学国 語読本の指導	○	○	○	○	○	なし	なし	なし	○	○	○	○	○	○	なし	e流れの説明は全課にあるわけでは ない。j鑑賞はd文章に含まれること が多い。
岩波講座国 語教育	なし	なし	○	○	○	なし	なし	なし	○	○	○	なし --	○	なし	○	m・o・qはj・dに含まれる。
専常小学国語読 本補習参考書	○	なし	○	○	○	なし	なし	なし	○	なし	○	なし	なし	○	なし	c・dは同項目内に混在。
専常小学国語読 本取扱の真髓	なし	なし	なし	○	○	なし	なし	なし	○	○	○	○	なし	なし	○	---
西郷竹彦教科書 ハンドブック	なし	なし	なし	なし	○	なし	なし	なし	○	なし	○	なし i	○	なし i	○	m~qは鑑賞中に含まれること が多い。
授業のための新 国語教科書研究	なし	なし	なし	なし	○	なし	なし	なし	○	なし	○	なし	○	なし	なし	mは鑑賞に含まれることが多 い。
国語・読みの 授業	なし	なし	なし	なし	○	なし	なし	なし	○	なし	なし i	なし	なし	なし	なし	---



i. 〈数値比較〉概説

※『推理式指導読方』を略して『推理式』と記す。

※表Ⅱ〈数値比較表〉(68頁)参照

表Ⅱは表Ⅰ(全体比較表)の中で数値で比較できるものを掲げた。

ここで着目してほしい項目は、c「語意説明」f「語法」g「類義語」h「対義語」である。他にもそうであるが、特にこの点について、『推理式』と「他の参考書」とでは格段の差があることがわかる。

c「語意説明」でみると1.『推理式』613語に対して2.「小学国語読本の教授」393語。説明語数の差は220語。f「語法」では前者245語に対し後者10語、説明語数差235語。g「類義語」では前者331語に対し後者7語。説明語数差324語。h「対義語」では前者157語に対し後者0。説明語数差157語。たかだか10課程度でこれだけの差が発生する。

そのうえ後者は、他の参考書の中でも最も数値が高いものの一つである。とすれば、それ以外は言うに及ばないであろう。そこには、500、600語等の説明語数の差を確認できる。

次に「他の参考書」の数値に対して『推理式』の数値の倍率を見てみたい。「他の参考書の中で数値が高い項目」と『推理式』との比較(倍率)を以下に記す。

表Ⅱ a 《他参考書の数値の高い項目に対する『推理式』の倍率》

〈項目 c. 語意説明〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	613	—
2. 小学国語読本の教授	393	1.5
6. 光村図書教科書ガイド	295	2.0
8. 小学国語読本指導書尋常科用巻11	138	4.4
12. 尋常小学国語読本補習参考書	125	4.9
7. あすとり出版教科書ガイド	84	7.2
10. 生活学習小学国語読本の指導	43	14.2

〈項目 f. 語法〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	245	—
7. あすとり出版教科書ガイド	120	2.0
6. 光村図書教科書ガイド	73	3.3
4. 光村図書学習指導書	43	5.6

〈項目 g. 類義語〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	331	—
7. あすとろ出版教科書ガイド	49	6.7
5. 東京書籍学習指導書	44	7.5
6. 光村図書教科書ガイド	34	9.7

〈項目 h. 対義語〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	157	—
6. 光村図書教科書ガイド	22	7.1
7. あすとろ出版教科書ガイド	20	7.8
5. 東京書籍学習指導書	20	7.8

以上の表を見ると『推理式』は、「当該の参考書」と比べ、「2. 小学国語読本の教授」の語意説明を除いて、全て2倍以上となっている。ただし、2倍といってもほとんどが百単位での倍数であるから桁が違う。ひどいものでは、c. 語意説明の「10. 生活学習小学国語読本の指導」に対する14.2倍。当然、これも二者の差は570語にまでのぼる。

その他の「数値の低い項目」となると言葉を失う。600倍、300倍等が軒並み表われる。表II a、並びに以下の表II b (倍率)を参照していただきたい。

表II b 《他参考書の数値の低い項目に対する『推理式』の倍率》

※ 比較参考書の説明語数が「0」である場合、倍率は算定不可能であるが、あえて「0」とし、「推理式」との倍率を想定した。当該参考書の説明欠如の状況を数値で明らかにするため、以上の措置をとった。

〈項目 c. 語意説明〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	613	—
3. 小学国語読本の総合研究	23	26.6
9. 小学国語読本と教壇巻11	21	29.1
5. 東京書籍学習指導書	17	36.0
4. 光村図書学習指導書	13	47.1
13. 尋常小学国語読本取扱の真髓	3	204.3
15. 授業のための新国語教科書研究	0 (1)	613.0
他15と同様説明語数0 計3冊	0 (1)	613.0

## 〈項目 f. 語法〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	245	—
2. 小学国語読本の教授	10	24.5
5. 東京書籍学習指導書	3	81.6
3. 小学国語読本の総合研究	0 (1)	245.0
他3と同じく説明語数0 計8冊	0 (1)	245.0

## 〈項目 g. 類義語〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	331	—
2. 小学国語読本の教授	7	47.2
12. 尋常小学国語読本補習参考書	0 (1)	331.0
他12と同じく説明語数0 計10冊	0 (1)	331.0

## 〈項目 h. 対義語〉

参考書名	説明語数	当該参考書に対する 「推理式」の倍率
1. 推理式指導読方	157	—
2. 小学国語読本の教授	0 (1)	157.0
他2と同じく説明語数0 計11冊	0 (1)	157.0

「数値の低い項目」については、特別説明することもないだろう。データが全てをもの語っている。この表における数値差と倍率は壮観といってもよい。

最後に、c. f. g. hのトータルで比較し倍率を捉えてみると以下のことが言える。

先ほど別の角度からふれたが、『推理式』は、2. 「小学国語読本の教授」に対し語意説明の点で1.5倍と最も倍率が低い(71頁表Ⅱ aの項目c参照)。しかし、他の項目では語法24.5倍、類義語47.2倍、対義語に至っては、157倍となっている。また、「光村図書教科書ガイド」をみても、語意説明において2.0倍と倍率は低いが、語法は3.3倍、対義語は7.1倍、類義語に至っては9.7倍となっている。これも先述したが百単位での倍数なので、語数差は、語意説明が318語、語法は172語、対義語は135語、類義語は297語となる。10課における『推理式』との説明語数の差がここまで顕在化する。以上はc. f. g. hの項目のみのデータであるからm～qまでの「参考項目」を入れて倍率を算定すると、『推理式』の優位性は確実となると言わざるを得ない。

以上のように、たとえ局部的に率の低い項目があったとしても、c. f. g. hのみならずc～qのトータルでみた場合、ほとんど他を寄せ付けぬほどの倍率を『推理式』は誇っている。

ii 〈全体比較表〉概説

次に、表I〈全体比較表〉と表III〈数値外比較表〉にのっとり、実際の資料をとおして、『推理式』とその他の参考書の違いを明らかにしてみたい。

〔語意説明比較〕

語を理解することは、本文を読み解く上で欠かせない要素である。

にもかかわらず、語意をまったく説明していなかったり、取り上げている語数が非常に少なかつたりする参考書が3分の2を占める。比較的多数の語を扱っているものでも、「尋常小学国語読本補習参考書」のように語意説明に文章説明が混じっていたり(資料A-②)、「小学国語読本指導書尋常科用」のように語意・文章・漢字の説明が混在していたりする(資料A-③)。このような説明の長所として、語句・文章などが本文に出てくるとおりに並べられているので、順を追って理解していけるという点が挙げられるだろう。しかし、そのため逆に、それぞれの要素に対する理解が本文の範疇を超えず、子ども自らが作文をするなどの応用の場面につながりづらくなってしまふ。

「推理式」(資料A-①)のように、語句は語句だけで説明したほうが整理された形で頭に入るので、後々応用がきく。こちらのほうが、学習で得た知識を発展させるにはよりよいと言えるだろう。

資料A-①

推理式・指導読方

<p>知らねども 見ゆる限りは 花の露 のあたり 後醍醐天皇 まつれる 吉野神宮 村上義光 とよらよ 閉けて 古人の句</p> <p>知らねども 見ゆる限りは 花の露 のあたり 後醍醐天皇 まつれる 吉野神宮 村上義光 とよらよ 閉けて 古人の句</p> <p>知らねども 見ゆる限りは 花の露 のあたり 後醍醐天皇 まつれる 吉野神宮 村上義光 とよらよ 閉けて 古人の句</p> <p>知らねども 見ゆる限りは 花の露 のあたり 後醍醐天皇 まつれる 吉野神宮 村上義光 とよらよ 閉けて 古人の句</p>	<p>あびつかず 下の千本 限王宮 大塔宮 落ちせ給ふ 別離の雲 跡なりとぞ 金輪王寺 吉水神社 吉野時代</p> <p>あびつかず 下の千本 限王宮 大塔宮 落ちせ給ふ 別離の雲 跡なりとぞ 金輪王寺 吉水神社 吉野時代</p> <p>あびつかず 下の千本 限王宮 大塔宮 落ちせ給ふ 別離の雲 跡なりとぞ 金輪王寺 吉水神社 吉野時代</p> <p>あびつかず 下の千本 限王宮 大塔宮 落ちせ給ふ 別離の雲 跡なりとぞ 金輪王寺 吉水神社 吉野時代</p>	<p>宮 安んぢ 御 雲の櫻 かひそめ (2)上しや吉野 よし水 石走る音 谷をへたてた 如常神堂</p> <p>宮 安んぢ 御 雲の櫻 かひそめ (2)上しや吉野 よし水 石走る音 谷をへたてた 如常神堂</p> <p>宮 安んぢ 御 雲の櫻 かひそめ (2)上しや吉野 よし水 石走る音 谷をへたてた 如常神堂</p> <p>宮 安んぢ 御 雲の櫻 かひそめ (2)上しや吉野 よし水 石走る音 谷をへたてた 如常神堂</p>	<p>かへらしとか みて みさしぎ まします 御 御心 御心 御心 御心 御心</p> <p>かへらしとか みて みさしぎ まします 御 御心 御心 御心 御心 御心</p> <p>かへらしとか みて みさしぎ まします 御 御心 御心 御心 御心 御心</p> <p>かへらしとか みて みさしぎ まします 御 御心 御心 御心 御心 御心</p>
---	---	---	---

資料A-③

小学国語読本指導書尋常科用

資料A-②

尋常小学国語読本補習参考書

「旬」テ、形聲文字。工と口との合字。本義は言語の屈曲して節をなすこと。故に口局。工は音符である。

「駢」アト。形聲文字。人の歩いた足あと。故に足局。又彳は歩につくつて、進とも書き別意義に用ひる。轉じて廣く無形の事業・行業・名聞・道理・故例等の義とする。亦は音符である。

「禁」キンチ。形聲文字。脱文に、吉凶之忌也と注してある。吉凶に對しての訓の戒である。故に示局。轉じて廣くイマシメ、法度之義とし、又、天子の居處の義とする。侍御の臣でなければみだりに出入をゆるさない義である。

「覆」フモト。形聲文字。山林を守る官吏。又、一説には山足にある林。故に林を害く。今ハフモトの義に用ひる。

「吉野山かすみの奥は知らぬとも見ゆる障りは隈なりけり」この歌は、八田知紀(寛政十一年九月鹿兒島に生れ、明治六年九月東京に歿す。歌人の「しよ本草」からとつたものである)かすみの奥はしらねどもは、「亦がすみのかかづて見えぬ奥の方はどうだかわからないが」の意。

「まのあたり」眼の當りの意。(山)眼に見るはもと、目の前に。目前に。尙うちづけに。親しく。直後に。

「村上義光」ムラカミヨシナガ。鎌倉朝王の御身がはりとなつて、廢王堂で忠死した人。太平記卷七

【文章説明比較】

文章説明は、前出の〔語意説明〕で記したように、語意や漢字と混在していることがしばしばある。整理されていないので、とても見にくく、文章の説明だけをまとめて読みたいときには不便である。その他問題点は〔語意説明〕で述べたとおり。

他のケースとして、「岩波講座国語教育」のように、文章説明自体に参考文の要素が混入しているものもある。(資料B-②) 文章そのものを理解したいときに、これほど都合の悪いものはない。『推理式』が、補足説明を入れつつも、本文に対応した形で解釈をまとめているのに対し(資料B-①)、同書ではそうした対応が守られていないため、本文をそのまま理解するには不適切であるといえる。

また近年の参考書では、本文に脚注を付ける形で説明しているものもあるが、一文全体ではなく、部分でしか説明されていない。(資料B-③)

その他、文章説明自体がされていない参考書も多く、本文理解に重要な要素を欠いていると言えよう。

四、内陸上の景色。

五、内海沿岸の海とその景色。

六、内海附近の名勝地。

乙 新出文字

九州。○海峽。陸の間にさまざまである狭い海。○瀬。海が陸に入り込んだ所。○怒り。怒る。○波。波の目がある。○小波。小さい波。○出帆。出たりかくれたり。○泊岸。し。○浪平。浪平と平氏。

丙 難解句

散在しちらばつてある。○水路はまるい船の通る路がなくなる。○進む所を知らずになつてしまふ所が解らない。○あさやかはつきりし

一五

資料B-①

推理式・指導読方

昭憲皇太后	明治天皇の皇后。
ウチヨリ	明治天皇の御名。御名は「天照」。
らちヨリ	うちヨリから外へ出る。
ふちヨリ	うちヨリを指す。
らちヨリ	うちヨリを指す。
ふちヨリ	うちヨリを指す。
らちヨリ	うちヨリを指す。
ふちヨリ	うちヨリを指す。

- 一、吉野山かすみの奥は知らねども見ゆる限りは 櫻なりけり
- 二、これはこれとはばかり花の吉野山 といひし五人の句、我をあさむかす。
- 三、吉野の町に入れば源五郎あり。堂前園水の懐 あり所は、大塔宮の吉野を落ちさせ給ふ時、別 離の事を感らせ給ひし跡なりとぞ。
- 四、こゝにても壘井の櫻咲きにけりたゞかりそめ の宿と思ふに
- 五、花に凝てよしや吉野のよし水のとららものと に石走る音
- 六、天竺行宮によしと三年、遂に北方の天 を覆みて崩御ありし御心事を察し奉れば、涙を よろに流し給へし。

吉野水分神社	吉野山にあり。大分神社の別当。分山にあり。大分神社の別当。
金峯神社	金峯山にあり。大分神社の別当。
おんあまのつみ	おんあまのつみ。おんあまのつみ。
おんあまのつみ	おんあまのつみ。おんあまのつみ。

一、吉野山かすみの奥は知らねども見ゆる限りは 櫻なりけり

二、これはこれとはばかり花の吉野山 といひし五人の句、我をあさむかす。

三、吉野の町に入れば源五郎あり。堂前園水の懐 あり所は、大塔宮の吉野を落ちさせ給ふ時、別 離の事を感らせ給ひし跡なりとぞ。

四、こゝにても壘井の櫻咲きにけりたゞかりそめ の宿と思ふに

五、花に凝てよしや吉野のよし水のとららものと に石走る音

六、天竺行宮によしと三年、遂に北方の天 を覆みて崩御ありし御心事を察し奉れば、涙を よろに流し給へし。

資料B-②

岩波講座国語教育

小原 虎次郎 著

この中に、牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。

牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。

牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。

この一語を讀んで、因習といふもの自然を感じて、感服をほかにでも願ふことが出来ればそれで足りる。

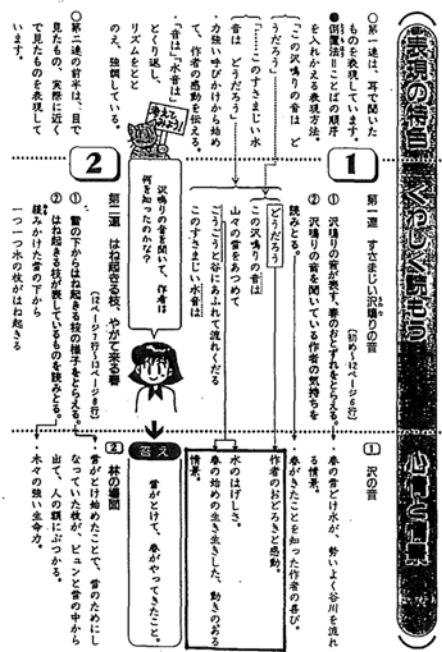
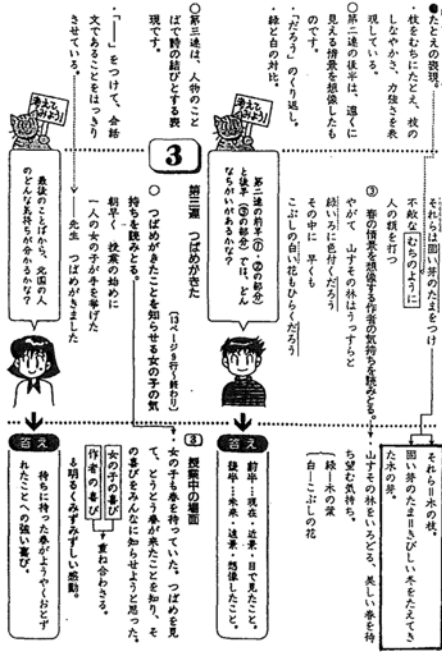
武内 好 著

この一語は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。

牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。

牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。牡丹の花は牡丹の花の心は明かすといふ。

あすとろ出版 教科書ガイド



【本文の流れの説明比較】

【本文の流れの説明】は各参考書によって最も差の項目であった。

『推理式』(資料C-①)について見てみると、本項目は、詩や俳句や和歌など説明のしようがない課を除いて全課に存在している。形式は統一されていて、一文ごとの内容がまとめられ、それをさらに段落の要旨としてまとめている。説明に過不足なく、各々の段落の関係も明確である。表記も、適度な間隔があり、秩序を持って構成されているためたいへん見やすく、一度に本文の全体像を掴

囲の指定もしているの、本文との対応を確認するのが容易である。以上のように、『推理式』では本文の流れを理解するのにベストな説明がされている。

このことを踏まえたうえで、その他の参考書の「本文の流れの説明」がどのようになっているかを見ていくことにしよう。まず、比較対象として取り上げた参考書のなかには、説明自体が全くないものや(西郷竹彦教科書ハンドブック)、全課の半分以下にしかないものが数冊あった(「岩波講座国語教育」「小学国語読本と教壇」「授業のための新国語教科書研究」「国語・読みの授業」「尋常小学国語読本取扱の真髓」)。流れの説明は本文の全体像を掴

書物は、参考書として機能していないといっても過言ではないだろう。

記述があるものの中でも、問題点が多い。圧倒的に多いのが、資料C-②、C-③のように簡略化しすぎている参考書である。各段落の要旨をごく短くまとめているが、これでは段落相互の関係を理解するのは難しい。また、中には資料C-④のように段落ごとの改行をおこなわずビジュアルライズされていない参考書もあ

り、より一層本文の全体像が見えにくくなっている。それでは単純に見やすければいいのかというと、一概にそうとも言えず、資料C-⑤のように段落のキーワードを抜き出しただけでは、ほとんど参考にもならない。資料C-⑥もこれに似ていて、筆者の心情の移り変わりが示されているものの、本文のまとめがキーワードを挙げるだけになっているので、段落間の関係はもちろん筆者の心情と本文の関連性も不明確である。

これに比べて『推理式』は、簡潔でありながらも中心内容がもれなく盛り込まれるよう細心の注意が払われ、的確な表現によってまとめられ、子供が自ら学ぶ際のよりよい手本となっている。

以上のような過度に簡略化されている参考書があれば、逆にまとまりがなく、理解の妨げとなっているものもある。資料C-⑦のように、文にまで説明が及んでいて内容も比較的詳細であっても、段落と文の説明が『推理式』のように上下段に分けられておらず、同列に並んでいてビジュアライズされていないため、一目で全体像を把握することが難しい。(この点について、先に述べた資料C-④もあわせて比較すると、『推理式』がいかに視覚的な工夫を凝らすことによって学習効果を上げようとしているかが明確になるだろう。) そのうえ、この説明の中には鑑賞の要素が含まれているので、余計に煩雑な印象をうける。また同書は同じ項目内で段落ごとのまとめを図式化しているが、内容のまとめではなくキーワードを羅列しているだけなので、本文理解に役立つとは言い難い。それどころか、説明が二段階に分かれているため、全てを包括して理解することが困難である。(注：同書は段落を節と呼んでいる)。

その他、資料C-⑧なども一見みやすく、わかりやすくまとめているようであるが、各文の内容がまとめられているだけで、段落のまとめが一切なく、また到底要旨とは言えない余分な説明が多々あって、すっきりと明快に全体の流れを把握することが難しい。

また、これは複数の参考書について言えることであるが、説明の形式が課によってバラバラで統一されておらず、簡略化されすぎていたり、まとまりがないほどに詳細であったりする。このように形式に一貫性がないと、本文に対するアプローチの仕方の原則が身につかず、応用ではなく基礎を固める段階においては、読者に十分な学習効果を提供することが不可能になってしまう。

そんななかで、光村図書の学習指導書は(資料C-⑨)は、段落が適切にまとめられ、相互の関係性も明確であり、見た目もすっきりと整理されていて比較的よい説明となっている。しかし、これも文の説明まではしておらず、段落中の構成は明らかではない。

以上見てきたとおり、「本文の流れの説明」は文章の全体像を掴みかかわらず、比較対象とした全ての参考書において何らかの問題があり、本文理解の十分な補助とはなり得ていないことが明らかになった。これらと比較すれば『推理式』がいかに本文の正確な理解に重点を置き、その目的に適うよう緻密な計算のもとに構成されているか一目瞭然として理解されるであろう。また、本文の全体像、つまり骨格をしっかりと理解するということは子ども自身の文章作成の際大いに役立つ。このように、『推理式』は常に基本を正確につかむことと、それを応用・発展させることを同時に満たすような参考書なのである。



資料C-①

推理式・指導読方

第一世 野山

七、とし野山みさ、き近くなりねらん散りくる花もうしめりたる

八、吉野山、ぞのしどりの道かへてまだ見ぬ方の花をたづねん

文、段の研究

第一段 金山の包まれた吉野山の光景とんだ和歌を感じ。  
 第一節 吉野山と村の概光景の描き。  
 第二節 吉野山と村の概光景の描き。  
 第三節 更に詳しく描く。  
 第四節 下野の千本の概光景。  
 第五節 吉野山の概光景。  
 第六節 吉野山の概光景。  
 第七節 吉野山の概光景。  
 第八節 吉野山の概光景。

第二段 金剛王寺跡と吉野山。  
 第一節 金剛王寺跡と吉野山。  
 第二節 金剛王寺跡と吉野山。  
 第三節 金剛王寺跡と吉野山。  
 第四節 金剛王寺跡と吉野山。  
 第五節 金剛王寺跡と吉野山。

第三段 何れも吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 何れも吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 何れも吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 何れも吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 何れも吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 何れも吉野山時代の行宮の跡であること。

第四段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

第五段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

第六段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

第七段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

第八段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

第九段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

第十段 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第一節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第二節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第三節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第四節 吉野山時代の行宮の跡であること。  
 第五節 吉野山時代の行宮の跡であること。

「限り」について

大

資料C-③

尋常小学国語読本補習参考書

尋常小学補習参考書 六學年用

國語読本

第一課 吉野山

眞野豊吉著

一、吉野山奥の千本の景色。  
 二、吉野山奥の千本の景色。  
 三、吉野山奥の千本の景色。  
 四、吉野山奥の千本の景色と吉野の由来。

資料C-②

国語・読みの授業

写への意味づけが読本取りにくい部分があるので、指導にあたっては十分な配慮が必要である。

(一) 作品の構成

この作品は、序章の次から八つの小見出しに分けて書かれているが、大きく四つに分けることができる。

1. 序章と「早春」……物語の背景とノリオとかあちゃんの日々の暮らし
2. 「水」(内容的には秋の部分)「また早春」「夏」……戦争に巻き込まれていくノリオの一家
3. 「八月六日」「お盆の夜(八月十五日)」……原爆の犠牲になったかあちゃん、じいちゃん、の深い悲しみ
4. 「また秋」「また、八月の六日がくる」……父の死と大きくなったノリオ

(二) 作品の分析

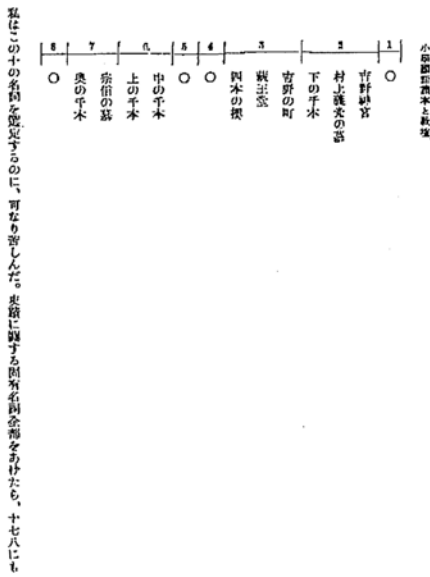
1. 序章——川はすすしい音をたてて、さらさらとやすすず流れている——

資料C-⑤

小学国語読本と教壇

資料C-④

尋常小学国語読本取扱の真髓



私はこの中の名向を規定するに、可なり苦しんだ。東隣に隣する五箇有名箇所をあげたら、十七八にも

第三課 上 海

一、好い教材だね。今まで出なければならぬ教材であつたのにどうしたものか中等学校の讀本にも出てゐなかつた。兎に角支那材料としては是非取らなければならぬ教材だよ。

二、文章かぬ

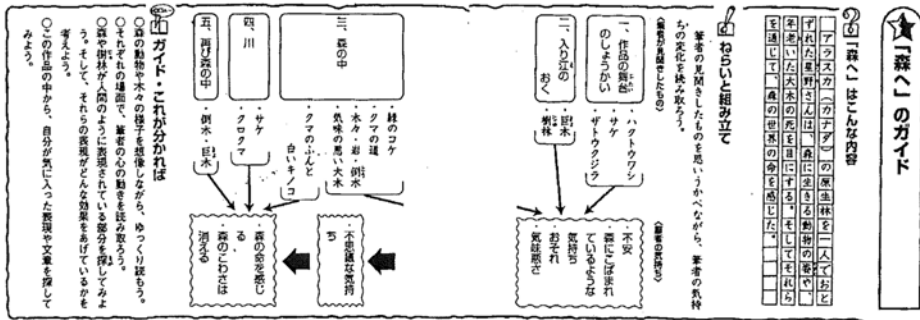
第一節は位置第二節は租界第三節は市況第四節は支那人町第五節は港の設備及び貿易第六節は工業の勃興。

三、ところが山かつて？

第三 上 海

資料C-⑥

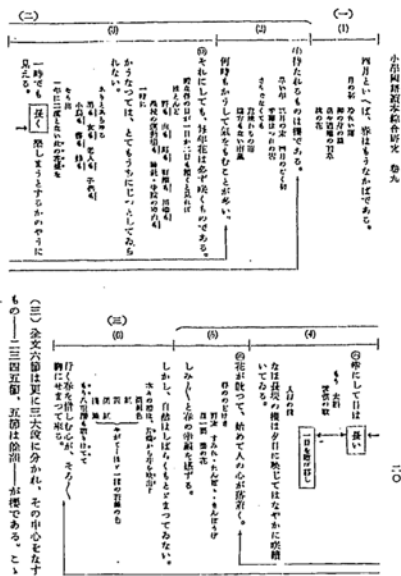
光村図書 教科書ガイド



- ★「森へ」のガイド
- 運字が読める
- 森の命が呼びかけてくる
  - 人間の前に姿を現す
  - グラグラが潮をよく
  - びんまに乗り上げる
  - びりりとおいしげる
  - グラグラのように喋る
  - 枝から垂れ下がる
  - 枝がどきどきする
  - 北に広がる氷河
  - をき物のように叫んでいる
  - 古い動物の骨
  - 寂しい自然
  - 根が閉がる
  - 水が年老いてたおれる
  - 木の幹の上に落ちる
  - 寝顔の表現を直す
  - 財宝のありかを表す
  - 様子にあなを寄せる
  - 姉が、おかしな事を聞ける
  - 山頂がきれいに写っている写真
  - 窓に夕日が映っている
  - 潮が満ちる
  - 社会の風潮
  - 水を吸う千木
  - 寂しい式道の練習

資料C-⑧

岩波講座国語教育



資料C-⑦

活学習・小学国語読本の指導

3 文 章

第一節、吉野の花、全體的印象。

「吉野山かすみの奥は」の八田紀の歌にて、金出花の露に包まれたる吉野山を全體的印象的に描く。

第二節、吉野神宮降り下りの手紙まで。

(イ) 櫻餅多き坂垣……………櫻の最初。

(ロ) 吉野神宮に降り。

(ハ) 村上靈光の墓をよらふ……………墓塚。

(ニ) 下りの手紙……………花の吉野山「見渡す限りすべて花なり」古人の句。

第三節、吉野山の中。

(イ) 神王堂「堂前四水の櫻」に、村上靈光、大塔宮の追憶の情が湧く。

(ロ) 金輪王寺跡、神王堂より少し低いところ、谷に臨んだところにある。櫻樹の中に「吉野行宮」の碑が立つてゐる。

(ハ) 吉水神社、やゝ古びた神社。

以上何れも南朝の建礼女史蹟である。しかし此の中にも堂前四水の櫻「雲井の櫻」に経て「第一吉野山」

資料C-⑨

光村図書 教員用指導書

1 「砂漠に迷ひ」の構成と要旨

この文章の著者には、読者の「砂漠」への興念を喚ぶ意図がある。著者の著作「砂漠を越えて」には、さまざまな砂漠の分類のしかたが紹介されている。例えば、「雨量による分け方」「成因による分け方」「直線による分け方」が挙げられている。本文では砂漠、土砂漠、半砂漠、地帯砂漠、寒帯砂漠が紹介されている。このように砂漠についての知識を深めていくことが、読者の理解の助けになる。その後の段落で事例を挙げ、読者は、砂漠に迷ひ込む危険性を示している。著者は、砂漠に迷ひ込む危険性を示している。著者は、砂漠に迷ひ込む危険性を示している。著者は、砂漠に迷ひ込む危険性を示している。

はじめ	①砂漠の定義を示す	②砂漠といってもさまざまだが、おおむね乾燥した土地であること、乾燥した土地であること、乾燥した土地であること。
なか3	③水不足をめぐることにより、水不足をめぐることにより、水不足をめぐることにより。	④エジプトのサハラ砂漠で実験を行った。エジプトのサハラ砂漠で実験を行った。エジプトのサハラ砂漠で実験を行った。
まとめ	⑤砂漠は乾燥した土地であること、乾燥した土地であること、乾燥した土地であること。	⑥砂漠は乾燥した土地であること、乾燥した土地であること、乾燥した土地であること。

なか1	①土まきをするには、砂漠を越えるには、砂漠を越えるには、砂漠を越えるには。	②土まきをするには、砂漠を越えるには、砂漠を越えるには、砂漠を越えるには。
なか2	③現代の技術を取り入れ、現代の技術を取り入れ、現代の技術を取り入れ。	④砂漠に迷ひ込む危険性を示している。著者は、砂漠に迷ひ込む危険性を示している。

2 叙述の分析と要旨上の特色

説明文は、筆者が伝えたい一つのことを読者に説明するために書かれている。分りやすく伝えるために図表を立てて文章にしている。要旨は、筆者が伝えたいことである。この説明文の要旨は、「砂漠に迷ひ込む危険性を示している」ということである。これは要旨の一例である。要旨を書くときは、要旨がよくなるように表現しよう。

〔形式探求比較〕

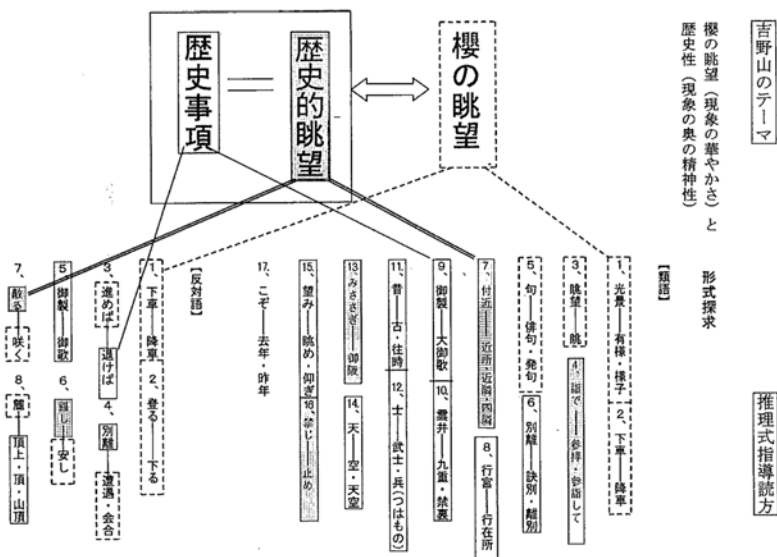
『推理式』と同じ年代に出版された参考書の中で類義語・対義語について触れている書はほとんどない。あるとしても、一冊全体を通して数える程度で、あえて取り上げて学習対象とするような意図はまったく見うけられない。現代のものでも、指導参考書にはほとんど記載はなく、学習参考書で多少取り扱っているのみである。取り扱っているといっても、資料D-②のように「語意説明」などの他項目内で必要に迫られて説明しているだけで、独立項目が設けられているものはない。全書を通じて「類義語・対義語」を独立項目として取り上げ、明確に学習対象として意識させるものは『推理式』のみである。

しかし、語句を中心として同内容・対立内容を見分けることは、本文の構造を捉える上で非常に重要であり、そのために「類義語・対義語」を正確に識別することは必要不可欠であるといえる。そしてもちろんこのような学習は、作文の際に確実に役立つであろう。

『推理式』はこうしたことを踏まえて「類義語・対義語」を独立項目として取り上げているのだと思われる。しかも取り上げられている語はみな本文構造の中心をなすといつてよい。(資料D-①参照)形式探求の語と吉野山のテーマは密接に関連する。常識から考えたら、形式探求としては十分すぎるほどの内容であるのだ。だがこれも、あくまで子どもの理解を第一とし、また理解だけにとどまらず、文章作成までをも見据えた戸田の視点からすれば、至極当然のことだったのかもしれない。

資料D-①

推理式・指導読方



「森へ」が分かる

▼気に入った部分を選び、その理由も述べて、みんなにしようがしよう。そして、この文章の味わいや、それについてのおたがいの感じ方について話し合おう。(P.22・上)

解答例

（気に入った部分）  
いつもの間にか、まるで、自分がクマの目になって、この森をながめているみたいなのです。心が静まるにつれ、森は、少しずつぼくにやさしくなってくるようでした。(P.15・2)

(理由)

初めは「人間の目」で森を見ていた筆者が、いつの間にか森に住むクマのような目で森を見るようになる。そうすると森の方も、気味の悪い、こわい森ではなく、やさしい森になってくる。筆者の視点の変化によって、気持ちも変化するところがおもしろいと思った。



□そばだてる(動詞) (耳をそばだてるの形で) よく聞こうとして注意を集中する。□聞き耳を立てる

□ゆずる(動詞) 自分のものを人にわたす。

□ふせる(動詞) 下に向ける。うら返す。表側を下に向けて置く。

□見通し(動詞) 一定のはん面。

□視野(動詞) 北極圏のツンドラで見た……

□見通し(動詞) 見ることのできるはん面。□見通し・視野

□視野(動詞) 視界が開け、森の中を流れる川に出ました。

□しずむ(動詞) ①「しずんだ」の形で、音や色が、地味で暗い。

②液体の中を底に向かって落ちて落ちる。□うく・うかが

③太陽や月が、水平線や地平線にかくれる。□のぼる

④悲しいゆううつな気分ひたる。□うかれる晴れる

□対岸(動詞) 川の流れるは、黒くしずんで見えました。

□対岸(動詞) 川や湖などの向こう側の岸。向こう岸。

〔語法比較〕

『推理式』と同年代の参考書で語法を取り上げているのは「実力成長小学国語読本の教授」一冊であり、同書の中でもわずかに10語について説明されているだけである。近年のものでも全く取り上げていない参考書が何冊もあった(「西郷竹彦教科書ハンドブック」「授業のための新国語教科書研究」「国語・読みの授業」)。仮に取り上げていてもその説明の仕方は様々なので、分類しながら見ていってみよう。

まず、資料E-②だが、意味の違いについて説明しているものの、例文は教科書本文から抜き出した一文だけで、全ての意味について使用例があげられていない。具体例が示されたほうが理解しやすいし、記憶にも残りやすくなると思われるので、このタイプの説明では不十分な感じを受ける。

逆に、資料E-③のように例文だけが載っていて、意味の説明がないものもある。これがひどくなったかたちが資料E-④で、使用例はあるが文になっているとは限らず、単語だけの場合も多い。このように例だけで意味が説明されていないと、参考書内だけではそれぞれの違いがわからず、明確に理解するためには子どもが自ら調べ直さなくてはならない。これでは参考書としての役割を十分に果たしているとは言えないだろう。

また、このほかに、資料E-⑤のように、教科書の本文に傍線を引き、そこに意味と例文を載せる形で説明している参考書もある。こちらは意味の違いがわかり、例文があるぶん先の二者よりも良いような気もするが、取扱語数が少なく、何より見づらい。

その点『推理式』（資料E-①）は例文があげられ、そのすべてに意味の説明がついている。形式も整理されていて非常に見やすく、取り上げられている語数も多い。

発展的な領域の〔語法〕がここまで充実しているというところに、『推理式』が応用・実践まで確実に視野に入れて編集されているということがはっきりと窺える。学習の目的がただのインプットだけにあるのではなく、学んだことを実際に役立てていくことにあるという考えが、常にその土台に存在しているのである。

資料E-①

推理式・指導読方

文例

	語法
「限り」について。	
1、見ゆる限りは櫻なりけり。……………	「……するだけ。」
2、限りなき天地……………	「果。」
3、……は但しこの限りにあらず……………	「範囲。」
4、私が生きてゐる限りそんなことはさせません……………	「……いる間は。」
「更に」について。	
1、更に進めば眺望いよいよ開けて見渡す限りすべて櫻なり……………	「もつと。」
2、此の文の意味は更に解らない……………	「少しも。」
「いよいよ」について。	
1、眺望いよいよ開けて……………	「ますます。」
2、いよいよ出来上つた……………	「とうとう。」
3、いよいよそれに相違なければすては置けません……………	「たしかに。」
「開けて」について。	
1、眺望いよいよ開けて見渡す限り櫻なり……………	「眺めが広くなつて。」
2、其の国は今ではなかなか開けて来た……………	「開化する。」
3、来年は此の地方にも鉄道が開けます……………	「開通する。」
4、いよいよ運が開けて来た……………	「開運する。」
5、子の薬を飲むと胸が開けます……………	「きもちがよくなる。」
「花」について。	
1、これはこれとはばかり花の吉野山……………	「櫻の花。」
2、うちの庭には美しい花がたくさん咲いています……………	「草木の花。」
3、議論に花を咲かす……………	「熱中する。」
4、花の都……………	「うるはしい。」
5、座中の花……………	「最も人気のある人。」
「落ち」について。	
1、大塔百舌野を落ちさせ給ふ……………	「脱走する。」
2、猿も樹から落ちる……………	「墜落する。」
3、軒から雨だれが落ちる……………	「滴り落ちる。」
4、月は西山に落ちる……………	「没する。」
5、今度の試験で落ちた者が級に三名居ります……………	「落第する。」
6、……………	「もれる。」
7、あの人は近頃評判が落ちた……………	「おとろへる。」
8、彼の解はどうも腑に落ちません……………	「理解する。」
9、紅い椿の花が一輪落ちた……………	「木から離れる。」
10、これは見本より品が落ちますね……………	「劣る。」

意味の違い

資料E-②

光村図書 教科書ガイド

**「森へ」が分かる**

▼宮に入った部分を選び、その理由も添べて、みんなに読みかかろう。そして、この文章の味わいや、それについてのおぼたじの感じをわけて語らう。(P. 22・23)

●読者の心へ入った部分

①「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)

②「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)



- ①「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)
- ②「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)

①「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)

②「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)

- ①「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)
- ②「森へ」に入るのが、まるで、自分がクマの目になって、クマの鼻をながめているみたいなのです。心が震えるにつれ、森は、少しづつぼくにも優しくなってくるよ。(P. 15、2)

資料E-③

光村図書 教員用指導書

●訓字  
針 ①針(はり) ②針(はり) ③針(はり)  
磁 ①磁(まが) ②磁(まが) ③磁(まが)  
降 ①降(ふり) ②降(ふり) ③降(ふり)  
供 ①供(とも) ②供(とも) ③供(とも)

●訓字  
針 ①針(はり) ②針(はり) ③針(はり)  
磁 ①磁(まが) ②磁(まが) ③磁(まが)  
降 ①降(ふり) ②降(ふり) ③降(ふり)  
供 ①供(とも) ②供(とも) ③供(とも)

●訓字  
痛 ①痛(いた) ②痛(いた) ③痛(いた)  
納 ①納(ぬ) ②納(ぬ) ③納(ぬ)  
負 ①負(お) ②負(お) ③負(お)  
問 ①問(と) ②問(と) ③問(と)  
治 ①治(ち) ②治(ち) ③治(ち)

●訓字  
痛 ①痛(いた) ②痛(いた) ③痛(いた)  
納 ①納(ぬ) ②納(ぬ) ③納(ぬ)  
負 ①負(お) ②負(お) ③負(お)  
問 ①問(と) ②問(と) ③問(と)  
治 ①治(ち) ②治(ち) ③治(ち)





〔鑑賞比較〕

鑑賞はどの年代においても、指導参考書は詳細で、学習参考書は簡略化されているという傾向が見られる。

古いものから見てみると、指導参考書は資料F-②、F-③のように説明量が比較的多い。しかし資料F-②は説明が全体と部分の二箇所に分かれていて本文全体をまとめて理解するのが難しく、資料F-③は筆者の個人的見解のなかに鑑賞が含まれているようなかたちで分かりづらい。学習参考書の方はどうかというと、「尋常小学国語読本補習参考書」などは簡単な表現法（韻律など）の説明以外に鑑賞が存在しないという有様である。

次に近年の参考書であるが、こちらは指導用のものはよりいっそう詳細になる傾向があり、資料F-④、F-⑤のように複数ページにわたって延々と説明が繰り返される。場面ごとに十分な説明が施されているが、非常に量が多いにもかかわらず、本文全体を通じた「まとめ」がないので、全体像を掴

⑥のように頭注の中でところどころ部分的な説明がされているのみだったり、資料F-⑦のようにあっさりとした流す程度のごくごく簡単な記述があったりするだけで、独立項目はもちろん、それらしくまとまったところもない。鑑賞と呼ぶにはあまりにも不十分で、子どもが自ら学習する際に、適当な説明は存在しないといつてよい。

これに対して、『推理式』（資料F-①）では、本文全体を見通し、内容の奥に踏み込んで本文の世界観を捉えるような鑑賞が、独立項目として取り上げられ、子どもに対して本文の味わい方を明確に指導している。すべてを教員に預けてしまうのではなく、子どもの学習意欲を尊重し、それに応えていこうとする姿勢がはっきりと見て取れるのである。

最後に、『推理式』は鑑賞に限って語り口調であり、取り組みづらいこの項目に対する拒否意識を和らげ、心に染み入るような手法を採っている。鑑賞の長・短を理解した説明形態をここに見ることができよう。

資料F-①

推理式・指導読方

作者が諸山を巡りて、花を眺めて吾人の心を花に託して、また花を眺めてたづねて、吾野に採られた、宿願、後醍醐帝の詔に託し、さらち中の平木と上の平木を結ぶ、此の平木に至り吾野の花と根を結んで、頭巾を一つにたぐ、吾野の花にわたるやうな精神を結んで、歴史をしのびて感

させるとなると伸すべからざるやうな力を使ひ、また花を眺めてたづねて、吾野に採られた、宿願、後醍醐帝の詔に託し、さらち中の平木と上の平木を結ぶ、此の平木に至り吾野の花と根を結んで、頭巾を一つにたぐ、吾野の花にわたるやうな精神を結んで、歴史をしのびて感

させるとなると伸すべからざるやうな力を使ひ、また花を眺めてたづねて、吾野に採られた、宿願、後醍醐帝の詔に託し、さらち中の平木と上の平木を結ぶ、此の平木に至り吾野の花と根を結んで、頭巾を一つにたぐ、吾野の花にわたるやうな精神を結んで、歴史をしのびて感

【資料の研究】

○「平木」(二頁)

金田忠孝(金田山守)の本。かつて元弘の中大寺宮殿は後法が吾野花後の歴史を顧みれば、北園村土橋元花の社を

五平三年、建武の御上所となり御堂は焼失し、現在のものは豊田勇吉の建立にかゝる。奈良東寺の火焼後につくられた

○「吾野山」(二頁)

吾野山は、後醍醐帝の御宇に於て、山に上りて花の京にたゞまれば、此の山がわが山とすべしとて、

第一 押部 説明

資料F-②

岩波講座国語教育

第一 四月

要 説

井 上 魁

叙情的打撃とも、叙情的感想文ともいふべき文章である。第七の「近代の頭」第八の「地獄」などといふ

四半の移りかたは、こゝに「四月」といふ山を掲げて、吾の個性を幾分全面的に表現しようとした

第一 四月

一六

のを春の中心とし、春の象徴とする我が心だからではなからうか。もちろぬ四字の情は、同じ日本でも地方によつて多

は無い。やがて木々の梢が萌出て、花から茶葉へ到ると移り行くが、そこに人生の若やかな希望も感ぜられる

が、一方又赤く行くものに似る深い哀傷の心が、静かに











資料G-④

岩波講座国語教育

参 考

小川博士の報告書  
からよる見解に  
向ふであらう。

飛行機の発明の経緯

其真跡中古の経緯が、はなは出てゐるが、これは日本人の天才的発明の同様に示してゐる。例がらば、人間の飛ぶに類する道具(グライダー)の発明が、エンリケ・カペラによって行なはれたのは、今から四、五十年前であつた。カペラは、日本人の方途が先か後か定めてゐる。

しかし、悪いが、工場の官費を全然得てゐなかつた日本では、この道が普及されなかつた。そして、工場の間に蓄まれておられた人々の手によつて飛行機の発明が實現されたのである。



飛行機模型の構造  
飛行機模型の構造は、その構造は、可成り巧緻なものである。

小川 太 一 郎

なれば、この發明と同じ、又飛行機、飛行機、空飛ぶより軽い、滑空機(グライダー)は、なほなほとして、以下述べられる(パーソンズ)の滑空機(グライダー)は、飛行機等の改良型飛行機を飛ぶことにしても、十五世紀にまで遡らねばならない。



飛行機模型の構造  
飛行機模型の構造は、その構造は、可成り巧緻なものである。

ものであつたが、これは工場の設計に勝つた。この一歩の天才が、この方向に一歩大進歩したため、それ以後一八〇〇年に到るまで、飛行の研究が、ほぼ皆この滑空機の研究に終つてゐた。

これがその頃(八世紀)に、つたが、大材料になつたのである。この半世紀に、飛行機は、現在に至るまで、飛行機の研究は、可成り巧緻なものである。

資料G-⑤

尋常小学国語読本取扱の真髓

太陽の自転は地球の表面を光線と稱する。光線は一様に強烈な光を以て輝くやうに見え、その中心を離れると、次第に光度を減じ、ついに黒點白紋及び無数の粒の存在を見る。此の中で最も著しいのは黒點である。其の大小形状不定で、周囲のものもあれば、鮮やかなものである。見ゆる期間も一定しない。僅かに数時間でも消滅するものもあれば、数箇月に亘つて見ゆるものもある。黒點の中央に於ける暗黒部分を取れば、鮮やかな環状の環帯部分を半暗部と稱する。最暗部の大さは、小なるものは直径二三百里より大は二萬里に及び、半暗部は時に六萬里に達するものがある。黒點の大きなものは肉眼でも見ることが出来る。

太陽の赤緯は地球の軌道面と七度一五分の傾斜をなし、地球内に入るは、毎年六月四日及び十二月六日である。六月四日以後半年の間は太陽の北緯を見、他の半年間は其の南緯を見る。

太陽の自転は地球の表面を光線と稱する。光線は一様に強烈な光を以て輝くやうに見え、その中心を離れると、次第に光度を減じ、ついに黒點白紋及び無数の粒の存在を見る。此の中で最も著しいのは黒點である。其の大小形状不定で、周囲のものもあれば、鮮やかなものである。見ゆる期間も一定しない。僅かに数時間でも消滅するものもあれば、数箇月に亘つて見ゆるものもある。黒點の中央に於ける暗黒部分を取れば、鮮やかな環状の環帯部分を半暗部と稱する。最暗部の大さは、小なるものは直径二三百里より大は二萬里に及び、半暗部は時に六萬里に達するものがある。黒點の大きなものは肉眼でも見ることが出来る。

iii. <独立項目比較表>概説

全体的に『推理式』以外の参考書は独立項目が少なく、説明自体が欠如しているか他項目に混在化し、一体化してしまっている傾向が強い。或いは、共通項目の中で混ざり合っている。



特に<本文解釈> (56頁-57頁「項目一覧表」、a～iまでの項目を指す)は、本文を解釈するうえでのベースとなるものである。この部分での説明不足と他項目との混乱は、根を断ち切られた植物のように、成育の進度を遅らせ、ただ枯れるのを待つばかりとなる。これを充分理解し、まとめられなければ当然本文そのものを把握できない。よって、その背景となる参考文献も意味を成さなくなる。

また、『推理式』以外の参考書には<a～iの本文解釈>と<m～qの参考文献>との混在化が頻繁にみられる。しかし、<59頁-60頁、項目m～pまでの記載状況>で説明したとおり<参考文献>内での混在化は本文の内容によっては時には必要である。

以上、二者の混在となるとただ混乱を招くばかりである。どこまでが単語・文章解釈・鑑賞で、どこまでが参考文献なのか全く判然としなくなる。

例えば、<語意説明>で語意を記憶し、自ら文章解釈を試みて<文章説明>で模範となるそれと照合し、誤りを正す。段落をまとめてみて<段落説明>との相違を学習する。このような段階的学習の発展が学力を伸ばして行く。

しかし、この秩序が崩れ、語意と地理説明が混在化したり、宗教説明と語法が一体化していたのでは何をどう学べばよいか解らず、ただひたすらまる覚えするしかない。さらに、語意・文章説明もなく急に段落の解釈からはじまって、鑑賞とも歴史説明ともつかぬ解釈へ移る。これでは、礎石もないところに高層ビルを建てるようなものであり、その建造物も7階と30階が一体化しているような実に奇妙なものとなる。漠とした<国語>そのものが立ち現れる。

学習指導参考書が以上のような状態であるからこそ、それに準ずる授業も漠然としたものとなる。よって国語は算数に較べ、「取り留めがなく、はっきりしない」との烙印を押される。

これを学ぶ側から見れば、「整理して理解できない」の一言に尽きるだろう。仮にそのようにしようとしても、小学校6年生の能力ではどうまとめてよいかわからず、困惑して最終的には放棄する可能性が高い。国語嫌いを招く要因のひとつになりかねない。学習参考書で考えてみれば、この現象はさらに増幅する。

かろうじて教員が指導書をまとめるとしても、個人の力量に偏頗が生まれ、授業格差を呈することとなる。決して国語に限ったことではないが、科学的な学問の領域に「いい先生に当たった、当たらない」等の非科学が横行する。

いずれにしても、これらの参考書は項目の視点を欠き、項目秩序、戸田が「序」で述べている文章観が破壊されている。

これに対し『推理式』は、<③項目記載状況(参考文献)59頁>で述べた通り<文章解釈>における段階的秩序が整い、意味のない欠損、混在、混乱は皆無といってよい。また、参考文献との混在化もほとんどない(56頁-57頁、項目一覧表参照)。

ただ<参考文献>内の混在化は見られる。しかし、先述の通り、ある程度のそれは、本文を生きた内容として理解するために必要である。とは言っても、もとより、分析的理解をするための独立項目は整っている。また、独立項目と非項目とのバランスが絶妙でどこまでも本文の主旨に従っている<sup>(3)</sup>。参考文献で全て機械的に段階化することが必要なのではない。基本をなす<本文解釈>の段階性と、<参考文献>における流動的重層性が重要なのである。<参考文献>は本文に適応する流動性を持ちながら、軸となる重層的な枠が保たれることが、秩序を維持しながらも生きた理解を可能とするものになる。『推理式』以外の参考書になく、『推理式』に顕著にみられるのがこの点なのである。

### Ⅲ. 文の四要素

文を「作り」、「理解」し、「推理」するうえで重要な要素は

- i. 語意
- ii. 類義語
- iii. 対義語
- iv. 語法

〈「文法事項」もこの要素に入るが、先述したとおり本論では文法内容は割愛し、後に論じたい。(57頁、項目一覧表表記説明参照)〉

以上の四点である。

#### i. 語意

文の最小限の単位は「語」である。この「語」が充分理解できなくては、作文は愚か読解も適わない。実際、多くの子供に（子供のみとは限らないが）語の意味を質問すると大抵の場合正確に答えられない。だからといって彼らが語を全くイメージできないのかというと、そうではない。突き詰めて聞かれると語意を説明できないのである。ここに「解っているようで実は解らない」という状態が表出する。

以上のように基本となる語意がズレていたり、不確かなままだとその上に成り立つ文、文脈、段落、論旨、趣旨等は全て漠然となる。だから本を読んでも「わかったようで、でも、わからない」という読後の印象を持つようになる。実際、このような印象を持つ子供は決して少なくない。

このことから、作文力、読解力不足という状態をまねいている原因の核をなすものは、「語意力」の低下と言えるだろう。実はこれは最大の盲点である。

小学校教育においても、辞書を引かせることはあまりしない。語意の説明などはなおさらしない。基本軸をおろそかにして、ひたすら文の解釈や段落研究、テーマの追求に躍起となる。これではあきらかに本末が転倒している。著者が序で述べるどころの「文章観」は、その基礎において破壊されているといつてよい。

以上のことから「語意」は国語教育にとって不可欠の要素となる。

#### ii. 類義語      iii. 対義語

「文を理解し、文を作る」とは何か。語意認識を除くと、要は、簡明に言ってしまうと「語と語」「句と句」「文と文」をいかにつなぐかである。この「つなぎ」の働きをするものが類語・対立語と「主・述・修飾関係・指示語・接続語等の文法事項」である。先に述べたが後者は文法となるのでここでは除く。

#### ○ ii. 類義語

まず、解釈の側面からこれを論じてみよう。

一文を読むときは、どの語とどの語がいかに関連しているか。瞬時に、あるいはゆっくりと理解していく。いわば、「係」の作業を無意識的に行っているといつてよい。

英文を初めて和訳したときのことを思い浮かべてみれば、それはわかる。

次に前文内容と後文のどこがつながるかを捉えてゆく。語句がなければ意味は発生しないのだから、これも前文の語句から立ち現れる意味と、後文の語句の意味との共通点（関連性）を

探して行く作業である。ただし、その速度には当然個人差がある。

確かに読解は一般的には文同士のイメージでつないでいくように思われる。しかし、文のイメージは、文を構成する語句がなければ生まれないので、文のキーとなる語や句がそのイメージを決定する。よって、前文のキーワードと後文のそれとが関係、或いは類していると認識されれば脈絡は理解できる。けれど、両者の関連性（類似性）を捉えることができなければ、それは破綻をきたす。つまり、前後文のイメージが繋がらないと言うことになる。イメージの連鎖は、実は類義語・関連語の連鎖にほかならないのである。ただそのように思えない理由は、語句の意味（イメージ）の形は、語句そのものの形と異なるので、語句とは違う別のイメージがつながりあっているかのように錯覚してしまうからである。

イメージ連鎖を語句に翻訳してみれば、それは全て文中でキーとなる語句の連鎖即ち、類義語句、関連語句の連鎖となる。

文脈や脈絡を解剖すると、以上のことが明らかになる。

<文><段落><全体>は、類義語句、関連語句の連鎖によって理解され十分に把握される。よって、類義語・関連語は文章理解の核といってもよい。ちなみに類義語を発展したものが関連語（言い換え語）であるから、その点において「類義語」は文章理解の心臓部となる。

次に、作文の側面から考えてみる。これについては解釈とはベクトルを逆向きにしたものと認識してもらってかまわないだろう。よって詳説は除く。

次に推理力と類義語との関係について論じたい。

かつて、外山滋比古氏は、メタファーこそが推理・発想力を育成すると説いた（『かたりべ文化』）。未知なるものを既知に結び付けて推理する。この結び付ける働きをするのがメタファーである。メタファーは類似表現であるから、類義語はこの基礎をなすものであると言える。よって推理する力の基本と位置づけることができよう。

### ○iii. 対義語（反対語）

文の関連性は<類似>ばかりではなく、それと両極をなす<対立>もあがる。いわば大概の文は類似と対立が織り成すアラベスクのようになっている。特にこの特徴をはっきり確認できるのが論文や説明文である。これらのジャンルはテーマAと対立するBを設定し、二者の相違を説明しながら論を展開する場合が多い。ちなみに、論理学を代表する弁証法も〔テーゼ ↔ アンチテーゼ〕⇒ジンテーゼの発展であり、対立構造が基本の一つとなる。しかし、全てがこのような構造を持つかという点、必ずしもそうとはいえないが、対立（対義語）が文を構成するうえで重要なファクターになっていることはまちがいない。本文を解釈するときは類語のみならず、対義語の連鎖も理解する必要がある。

次に推理の側面からみると、物事の道筋を推理する論理学の手法に対立概念は取り上げられている。故に、推理力をつける方法の一つとして対義語は数えられる。

### iv. 語法

語法は<推理・表現・解釈>の力を養う。ある「語」が様々な意味を持ち、様々な状況に用いられる。この語を十分に理解することは、様々な状況を想像することにつながり、また、逆に様々な状況にあった表現をすることも可能にする。

さらに解釈においては、その「語や文」がどのような状況で使われているかが解り、また、他の状況といかに異なるかが理解できる。その点において各状況を明らかにするためにも、<語

法>には各々の意味に適わせた文例が不可欠である。

これをまとめると、<語法学習>は以下の力を発達させることが可能である。

- ①様々な状況に適応した正確な表現。
- ②様々な状況の相違を理解し、解釈する。
- ③語によって現れる状況から、他の様々な状況を想像し推理する。

以上のことから「語法学習」は、表現、解釈、推理の能力を育成するカギとなる。

#### v. 解釈と推理における四要素の実例

ここでは、解釈と推理をするうえで四要素がどのように活用されるのか、実際の大学受験の問題で実例を示したい。(作文における四要素の実例も示したいが、これは膨大な説明となるので別の機会に試みたいと思う。)

#### ①. 語意

資料(A)は青山学院大学の入試問題である。

### A 語意・類義語系青山学院大学入試

て構想されている。何にしても、私にはハムレット劇というものが、幻想が幻想を生み出してゆく典型のよ  
うに感じられる。日本のハムレット文学の先頭に立った志賀直哉は、その幻想性をたしかに把握していた。  
(高橋英夫の文による)

問一 波線部(a)(b)の漢字の読みを、現代かなづかいによって平仮名で記せ。

問二 二重波線部(一)の片仮名を、正しい漢字に改めよ。

問三 文中に出てくる①志賀直哉 ②小林秀雄 ③太宰治の著作を、次のアイコから二つずつ選べ。

ア 武蔵野夫人 イ 右大臣実朝 ウ 城の崎にて  
エ 明智光秀 オ 本居宣長 カ 大津順吉  
キ 津軽ク 実朝 ケ 野火  
コ 人間・この劇的なもの

問四 傍線部(1)「謀殺」の意味として最も適切なものを、次のアイオの中から選べ。

ア 多人数で寄つてたかつて、一人を殺すこと。  
イ きわめて乱暴に、人を殺すこと。  
ウ あらかじめ計画して、人を殺すこと。  
エ 行きがかりで、罪もない人を殺してしまうこと。  
オ 相手をだましておとし、殺すこと。

問五 傍線部(2)「由なし」の意味を、端的に述べた言い方が文中にあるがそれは何か。次のアイオの中から最も適切なものを選べ。

ア ひっくりかえされた玩具箱  
イ 亡霊の出現から消滅までの経緯  
ウ ハムレット以前のハムレット  
エ 愚にもつかぬ書きこみ  
オ 彼自身の幻想の行動性

類語系

広辞苑の意味

#### 問四 傍線部(1)の問題

傍線(1)「謀殺」の語を広辞苑で引くと「あらかじめ計画して、人を殺すこと」とある。  
よって

- 傍線部(1) 「謀殺」=あらかじめ計画して人を殺すこと
- 選択肢 ア 多人数によってたかって一人を殺すこと
  - 選択肢 イ きわめて乱暴に人を殺すこと
  - 選択肢 **ウ** **あらかじめ計画して人を殺すこと**
  - 選択肢 エ 行きがかりで罪もない人を殺すこと
  - 選択肢 オ 相手をだましておとし入れ殺すこと

答えは選択肢ウ、特に述べることもなかろう。語意の力である。

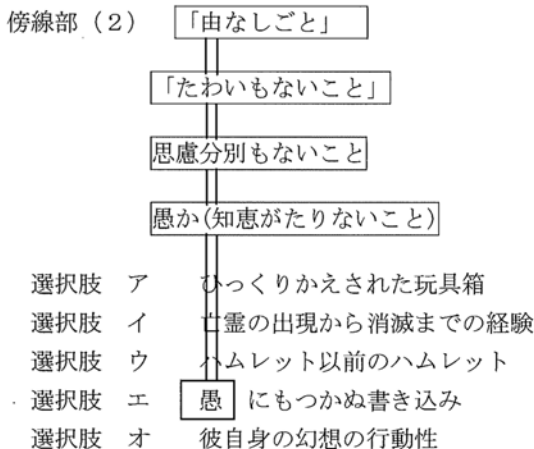
傍線部1「謀殺」の広辞苑の意味が選択肢ウにそのまま書かれている。これに類した問題は他の私大、センター、共通一次、国立二次等で、様々みられる。

②. 類義語

問五傍線部(2)の問題

- 傍線部(2) 「由なしごと」=くだらなく、たわいもないこと
- 選択肢 ア ひっくりかえされた玩具箱
  - 選択肢 イ 亡霊の出現から消滅までの経験
  - 選択肢 ウ ハムレット以前のハムレット
  - 選択肢 **エ** **愚**にもつかぬ書き込み
  - 選択肢 オ 彼自身の幻想の行動性
- 類語

以上、答えは選択肢エ。類語の力である。傍線(2)「由なしごと」を広辞苑で引くと「たわいもない、益のない事柄」とあり、「たわいもない」をさらに広辞苑で調べると、「思慮分別もない」とある。つまり、「愚か」(知恵がたりない: 広辞苑)ということ。これをまとめると次のような類義語連鎖が生まれ、選択肢エと直結する。



いずれにしても、語意力と類語力である。このような解釈は受験問題には頻繁にみられる。

③. 対義語 (反対語)

資料B問三傍線部 (b) の問題。傍線部 (b) の施された一文を掲出する。

B 対義語・類義語系問題

【1】 次の文を読んで、後の問いに答えよ。

夢や幻想の世界を大切にする心を信じて「子ども魂」とでもつけようか。この子ども魂を大切に持っていたら、どうも幼少の経験と関係がある。幼いころから夢話や空想に耽りつづけて、たくさんの夢を語りつづけてきた人は、幾平ながら子ども魂とは違っても、東京の銀座松屋で開かれていた「マルトン・エクスボ」で世界の絵本・童話展には、チ・ウと西に空を飛ばす妖精(ようせい)がいて、ガリバーやシンデレラがいた。A [ ]。子ども魂を育てた存在たちが、湯浅政史にわたって子どもたちのために働きつづけた。マルトンと空想の世界である。古典絵本の童話といわれるカタゲのオズボーン・コレクションから抽出されたものだ。何よりも驚いたのは、ピーターラビットの舞台となったイギリス絵本地方の真土が、B [ ]のを知ったことだ。食糧の一角に、原作者ゼアリアン・ボターが八十年前に書いた絵本の絵と、絵の(4) 図案を施した字裏が何枚か交っていた。C [ ]。字裏を施した児童文学者の吉田新(あたら)さん(立教大教授)によると、自然主義派のボターは、この絵本地方の、日比谷公園のほぼ百年に相当する広大な土地を、そっくり自然主義派団体「ナル・トラス」と寄付して、D [ ]という。ボターは、緑豊かな土地を守り抜くために使ったのである。E [ ]と

おとぎ話のようだが、本当の話だ。今も、ボターが暮らした絵本地方の絵の丘には、F [ ]と吉田新(あたら)さん(立教大教授)もまた、子ども魂を育むものかむらうか。(朝日新聞「真人物」)

空想の話 現実の話 類語

問一 空想A-Eに当てはまる最も適切なものを次の中から選び、記号で答えよ。

ア 今もそのまゝの形で残されている。  
 イ アウサヤハハリネズミやリスや鳥、ボターの世界そのまゝの姿で残っています。  
 ウ 風土や歴史の痕跡ははかた。  
 エ かしら、このアリスがいて、あの愉快なウサギ、ピーターラビットがいた。  
 オ 百の絵と今の字裏とが互いに交わっている。  
 四一 傍線部(b)は、具体的に何を指しているか。文中の語句や半句を用いて答えよ。  
 四二 傍線部(b)はどのような意味で用いられているか。次の中から最も適切なものを選び、記号で答えよ。  
 ア 人の通用を定める語。  
 イ 子どもに用いて区別させるような語。  
 ウ 空想的な世界を指した語。

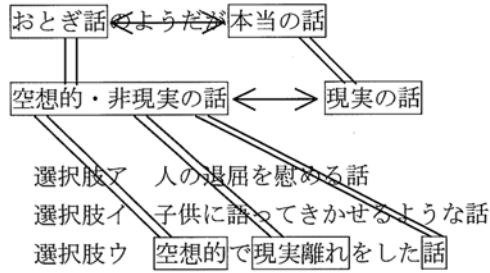
(b) おとぎ話のようだが**が**本当の話だ。

傍線部 (b) 「おとぎ話」と文末「本当の話」は、逆接の接続助詞「が」で接続されているので対立。

傍線部 (b) 「おとぎ話」 ↔ 「本当の話」

「本当の話」とは<現実にある真実の話>の意だから、その逆である「おとぎ話」は<非現実の空想的な話(夢に満ちた楽しい話、プラス内容)>ということになる。一般的には「本当の話」の逆は、「嘘の話」(マイナス内容)と考えられるが、傍線部 (b) が指すところはあきらかにプラス内容なので、こちらの方が正しい。

よって、



答えは選択肢ウ

確かに選択肢イには傍線（b）の類内容が含まれている。だが、この本文で、傍線（b）は「本当の話」の逆内容として捉えられているので、「空想性・非現実性の強い話」となる。選択肢イ「子どもに語って聞かせる話」は、全て「空想・非現実の話」とは限らない。現実的な道徳の話等もある。ゆえに、「空想・非現実の話」（傍線部 b）がそのまま書いてある選択肢ウが答えとなる。ただ、そのままといっても「空想的」と「話」の対応だけであって、「非現実」と「現実離れ」の類義語連鎖はしっかり把握しなければならない。

この問題は「おとぎ話」 $\longleftrightarrow$ 「本当の話」と「おとぎ話」＝「空想・非現実の話」＝「空想的で現実離れをした話」の対義語と類義語によって解釈される。

以上のことから、類義語だけでは解釈は不十分になることがわかる。対義語（対立概念）もあわせて本文を捉えることが必要。類義語、対義語、両者の必要性を示すものである。

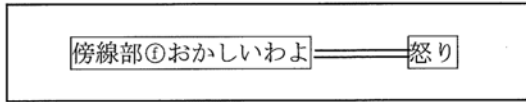




問五 傍線部①の問題

傍線部①「おかしいわよ」と棗が言ったのはなぜか？それは彼女が「怒っていたから」である。(資料C傍線(f)後文の「怒り」参照)

よって、



ゆえに

(本文) 彼女はもう一度①「おかしいわよ」と言って追い打ちをかけて来た。彼は大きく息を吸って彼女の怒りをやり過ごそうとした。

- 選択肢 ①明史がささいなことですね、脇道にそれて行くのが滑稽だから。  
 ②言いたいことも言えないで懸命に耐えている明史がみっともないから。  
 ③小堀のことを邪推して言いがかりをつけてくるのは男らしくないから。  
 ④ささいなこと、しょげこんでしまった明史の態度が普段と違っていたから。  
 ⑤明史が屈折した感情にいつまでもこだわっていること、腹が立ってきたから。

答えは選択肢⑤

おかしいわよ＝怒り＝腹が立ってきた《選択し⑤》

三者を瞬時にイコールにする語意(語法)で、巧みに解釈される問題である。また、気づいてない人もいるかも知れないが、実は選択肢そのものが傍線部①の<語法>になっている。選択肢の文末の□囲みをつけた部分は「おかしいわよ」の語が、一語で五種類の使い方をする「語法」である。

これを正確に習得することで、まず、数種の意味を持つ傍線の語がそのどれにあたるか意識するようになり、また、語法を用いた各々の選択肢の違いも明確にすることができるようになる。穿った言い方をすれば、語法訓練をすることは、常にこのような問題をしているのと同じ効果を持つことになる。(以下の語法例参照)

〔「おかしいわよ」の語法〕

傍線部① おかしいわよ

- ① 明史がささいなことですねて、わき道にそれて行くのが 滑稽だから。
- ② 言いたいことも言えないで懸命に耐えている明史が みっともないから。
- ③ 小堀のことを邪推して言いがかりをつけてくるのは 男らしくないから。
- ④ ささいなことではよげこんでしまった明史の態度が 普段と違っていたから。
- ⑤ 明史が屈折した感情にいつまでもこだわっていることに 腹がたって来たから。

語意・類義語・対義語・語法が様々に活用され<解釈と推理>は合理化される。

⑤. 類義語連鎖

資料C問六傍線部（g）の問題

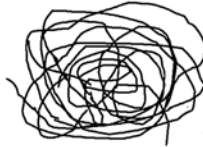
傍線部（g）の中心内容は「歪んだ渦」

（「歪んだ渦」のイメージ）



これと類似した語を探す。すると直前の文に「繾れ」とある。

（糸の「繾れ」のイメージ）



二者は類似している。

歪んだ渦 = 繾れ

次に、「繾れ」の右を見ると「や」とあり、左右の語を同じ類にする働きを持つ。

（本文） 本文こんな繾れ<sup>や</sup>こだわりはすぐにとけてしまうのだ…

一つのことにとりかたまつた「こだわりや繾れ」がとけるの意

繾れ = こだわり

ゆえに

傍線部㊟歪んだ渦＝纏れ＝こだわり

となり、類義語連鎖が発生する。

(本文) あそこに登って二人だけの場所に身を浸せば、こんな纏れやこだわりはすぐにとけてしまうのだ、と彼は思ったかった。

㊟歪んだまま流れることも出来ずに渦を巻きはじめているものを彼女  
(歪んだ渦)

の身体(歪んだ渦)に力いっぱいぶつけたかった。

選択肢① 気持ちが食い違っていて、感情がこじれて行く二人の苦悩。

選択肢② 三人の関係が歪められたことで、深まって行く困惑。

選択肢③ 望むような解決が得られないで、内攻して行くこだわりの感情。

選択肢④ 口に出すことが出来ないで、内攻的に深まって行く嫉妬心。

選択肢⑤ 自分の願いを拒絶されたことで、ほとぼり出そうになる憤り。

傍線部㊟の中心内容「歪んだ渦」と「こだわり」がイコールなのだから傍線部㊟の中心は「こだわり」といってよい。この内容があるのは選択肢③。よって答えは選択肢③。傍線部㊟「歪んだ渦」は、一つのことにこだわり解決できず纏れてしまっている主人公の心の状態をたとえている比喻。

類義語連鎖は、推理、解釈の基本といってもいいだろう。

#### IV. 四要素と推理式指導読方

作文・解釈・推理における「語意」「類義語」「対義語」「語法」の重要性は既に説いた。では、本参考書において、この四要素はどのように位置づけられているのか明らかにしてみたい。

ここで前に述べた数値比較表（68頁）のデータを掲出してみよう。その他の参考書データは平均値とした。（小数点以下は四捨五入）

##### <四要素の解説記載状況>

解説項目	語意	類義語	対義語	語法
参考図書				
推理式指導読方	613語	331語	157語	245語
その他の参考書（平均値）	157語	28語	12語	52語

他を抜いて圧倒的に四要素が説明し尽くされている。以上の数値はいったい何を意味するのか。ここには戸田が序で記した「読解・推理・作文力を発達させる」明確な意図が見受けられる（63-64頁「自序」参照）。それと同時に、四要素の重要性を見抜いている著者戸田城外の卓越した洞察力と、着眼点の鋭さをまあたりにするものである。

##### <結>

<ミクロ解釈からマクロ解釈・マクロ解釈からマクロの充実・マクロの充実から立体解釈・立体解釈から重層解釈へ>『推理式指導読方』項目秩序は、一次元から二次元へ、二次元から三次元、三次元から多次元へと整然と発展している。単細胞の生物が進化するように、単純な理解は、複雑多岐にわたる理解へと変貌し、高まって行く。

これらの『推理式』の項目秩序に則って学んだ場合、雑然として見える本文より自然にグローバルな秩序世界が立ち現れる。

また、別の角度から見ると、本書の項目は<本文解釈>と<参考文>に二大別される。前者においては、段階性と綿密な関連性をもった秩序を保ち、後者においては、流動性を持ちながらも決して骨格が崩れることはない。

以上のような項目の大系は、安定した精巧緻密な構造物が、まるで呼吸をしているかのように感得される。

この完全で巧緻な『推理式』を他の参考書と比較した瞬間、二者の違いは鮮明になる。「推理式」は、読解と作文・推理になくはならぬ<単語の解釈><類義語><対義語><語法>の四要素において、他の参考書を圧倒する。

以上が『推理式指導読方』の文章観であり、国語教育が本来目指さなければならない、理想像である。

(注)

- (1) 戸田城外・山田高正『推理式読方指導』は、第五学年と第六学年の二冊あり、後者は、日本小学館から昭和8年4月8日に発行されている。第五学年については、同時期と推定されるが、出版年月日は不明。
- (2) 戸田城外『推理式指導読方』は、第九巻 五年前期用、第十巻 五年後期用、第十一巻 六年前期用、第十二巻 六年後期用の4冊が出版されており、第十一巻は、改版1版が昭和13年3月25日に発行されている。本論で使用したのは、昭和14年2月25日発行の改版32版である。また、昭和12年頃から、普及版の『推理式指導読方』尋三、尋四、尋五、尋六、各前期用、後期用も出版されている。
- (3) 拙稿『戸田城外著「推理式指導読方」解析』（育英短期大学紀要第20号、2003年）

(参考文献)

- 戸田城外『推理式・指導読方 卷十一』（日本小学館、1938年）  
坂本豊『実力成長小学国語読本の教授 卷11』（明治図書、1936年）  
国語教育学会編『小学国語読本の総合研究 卷11』（岩波書店、1938年）  
『小学国語6年上創造・学習指導書』（光村図書出版会社著作・発行、2002年）  
新しい国語編集委員会・東京書籍株式会社編集部編『新しい国語・六上 教師用指導書 指導編』（東京書籍、2002年）  
『教科書ガイド・小学国語6年上創造』（光村図書出版株式会社編集・発行、2002年）  
『教科書ガイド・新しい国語六上』（あすとろ出版部、2002年）  
佐藤徳市・山内才治『小学国語読本指導書尋常科用 卷11』（賢文館、1936年）  
芦田恵之助『小学国語読本と教壇 卷11』（同志同行社、1938年）  
佐藤末吉『生活国語・小学国語読本の指導 卷11』（明治図書、1936年）  
西尾実・他『岩波講座国語教育 卷3』（岩波書店、1936年）  
真野豊吉編『尋常小学国語読本補習参考書 6学年用』（文美堂、1912年）  
野沢正浩『尋常小学国語読本取扱の真髓 卷11』（目黒書店、1922年）  
西郷竹彦『西郷竹彦教科書ハンドブック 小学6年の国語』（明治図書出版、1996年）  
児童言語研究会編『授業のための教科書研究新国語6』（一光社、1981年）  
児童言語研究会編『国語・読みの授業 小学6年』（一光社、1991年）