

要約文の妥当性に関する指導の考察

早野賢謙

1. 目的

これまで要約は、国語科教育の中で読むことの指導として位置づいてきた。言葉の意味を理解し、言葉と言葉を関係づけ、重要でない言葉や文を省き、時には言葉を抽象化するなどの要約作業は、文章を理解していくことに適している。そのため、要約指導は文章理解という目的を前提としたスキル指導として用いられてきた。読みと要約が密接にかかわっているということは、要約文の妥当性に関しても読みで規定されていると言える。そこで、学習者が産出した要約文をもとに文章内容が理解できているかという観点から、指導者の要約観に従って要約文が評価されてきたと言える。つまり、学習者は、指導者の要約観によって設定された要約文の妥当性の基準を習得しているということになる。

要約という行為を言語生活の面から捉えると、国語科で行われてきた枠組みを超えて存在している。その一つとして、伝達という要約の表現の面がある。要約には、ある文章を読む上で行われている読みの中の要約の面とその読んだ内容を表出するという表現の2つの面が存在している。この読んだ内容の理解程度と産出された要約文の関係性に目を向けた研究が認知心理学の領域で行われ、要約産出時には、要約産出方略が存在していることが実証されている。これは、要約の産出する面に着目した指導を国語科に示唆し得ると言える。他にも、認知心理学の領域では、方略の選択は個人の要約観によって規定されており、個人個人で要約文に多様性が生まれることが指摘されている。さらには、産出する面だけではなく、要約文の妥当性の基準に関しても個人の要約観に規定されていることも示されている。

その上で、指導者の要約観に要約文の妥当性の基準を規定しないとするならば、要約文の妥当性の基準をどのように規定すべきなのか。それは、指導者や学習者のどちらか一方に偏って規定すべきではなく、共有する形で規定することである。そこで、方略が目的によって駆動するという特徴に着目する。要約の目的という指導者、学習者どちらかに一方の要約観に偏らない妥当性の基準を設定することで、偏った妥当性の基準の習得に終わらない指導が展開できることになる。

そこで、本稿では要約文の妥当性に関する基準の設定とその指導に関する考察を行うこととする。

2. 方法

研究の方法として、以下の手順を取る。

- ① 先行研究における要約指導の妥当性の基準についての問題を整理し、課題を明らかにする。
- ② ①で明らかにした課題を解決する視点を認知心理学、日本語学の見地から得る。
- ③ ①②を元に、要約文の妥当性の基準を設定する。
- ④ ③をもとに要約文の妥当性に関する指導の提案を行う。

3. 先行研究における要約文の妥当性の基準に関する整理

3.1 田中久直の要約文の妥当性の基準に関する整理

田中久直は、要約文の妥当性に関する指導について「よい要約文とそうでないものを見分けることの指導」と題して述べている¹。指導内容としては、「1 要旨のとらえかたの適否を見分けさせる」「2 要約文の表現上の適否を見分けさせる」「3 要約文の適否の見分けは、さまざまに条件をかえて指導する」という3つを提案している。

「1 要旨のとらえかたの適否を見分けさせる」という指導では、「的確に要旨を捉えるとはどんなことか、どういう要約文に書きまとめられるか、そうでない要約文とはどんなものか、それを見分けることを指導するのです。」²ということに着眼している。具体的には4つの下位項目を用いている。1つ目は、「全体的にまとめているものとそうでないものを見分けさせる」³という項目で、「原文の内容の一部分にしか触れていないものがよくあるものです。そういう要約文にはなっていないものを見分けさせる指導」⁴として位置づいている。2つ目は、「原文の叙述の視点にあっているものとそうでないものを見分けさせる」という項目で、「原文が持っている視点をとらずに、自分勝手な方向からまとめてしまうというわけです。そういうものを見分けられるように指導する」⁵ということに注目した指導である。3つ目は、「原文における判断のしかたにそっているものとそうでないものを見分けさせる」という項目で、「述べられている事がらだけにとらわれて、それについてどのように判断しているのかを読むことに安易であると、的確な要約文は得られ」⁶ないという表現に着目した指導である。4つ目は、「内容上のバランスの取れているものとそうでないものを見分けさせる」という指導である。内容としては以下のように述べてある⁷。

要約することがじょうずでないもののなかには、文章の始めのほうをかなり細かく、あとのほうはきわめて荒っぽくまとめてしまうものがあります。もしその文章が後段にくわしい説明や引例などをもっており、だいたい内容が前段にかたまっているというようなものであるなら、それはそれでけっこうなことです。しかし、そうではないにもかかわらず、精粗の差がはなはだしいのであれば、決して的確な要約をしているとは言えないわけです。かなり原文の要旨に近いと好意的には認められるところがあったとしても、よい要約文ということにはならないでしょう。

文章の構造と内容の関係性に関する内容である。

「2 要約文の表現上の適否を見分けさせる」指導では以下のように述べてある⁸。

表現のよしあしについて考えることを通して、結局は内容把握の適否に及ぶわけですから、表現上の適否を扱うことはやはりだいじなこととしなければなりません。決して、単にことばじりをとらえるだけというのではなく、的確に原文の内容を捉えているかどうかに触れながら、この

¹田中久直 『要約指導の実際』 新光閣書店 1974.3 p.p.153-172

²1と同書 p.154

³1と同書 p.154

⁴1と同書 p.154

⁵1と同書 p.157

⁶1と同書 p.160

⁷1と同書 p.163

⁸1と同書 p.166

ことを扱うはずのものです。

というように、原文の内容を的確に理解しているということを要約文の表現に反映しているかどうかの観点から述べられている。

「3 要約文の適否の見分けは、さまざまに条件をかえて指導する」では、要約文の適否を見分けさせる条件を変えて指導する必要性を述べている。内容としては以下のように示されている。

- ・三つ以上のなかから選ばせる
- ・長い原文によって要約文のよしあしを見分けさせる
- ・要約文だけを比較させ、原文はその確かめのときに提示する
- ・実際の要約学習の結果得られたものを比較させる

という4つの条件のもとで要約指導を展開することを提案している。

田中によれば、「要約」とは、その書き手の目がけたことをさぐりながら文章全体を短くまとめるもの」と要約を定義している。従って、これらの要約文の妥当性に関する指導は、「書き手の目がけたこと」をまとめているかという基準のもとに行われていると言える。では、「書き手の目がけたこと」を設定しているのは何かということになる。田中は、指導の内容として、要約文を比べさせ、どれが要約文として適切かを選択できる活動を取り入れている。この要約文は、指導者が要約として適切にまとめられているものと、まとめられていないものを選択している。この指導に代表されるように、「書き手の目がけたこと」を規定しているのは指導者であり、これは、指導者の要約観に従って要約文の妥当性の基準が設定されていると言える。そのうえで、内容として適切か、表現として適切かという上記にまとめた指導を行っていると言える。

3.2 向山型要約指導における要約文の妥当性の基準に関する整理

ここでは、向山型要約指導を取り扱う。向山型要約指導の中では、「点数の高い要約文を残す」⁹「10点の要約文を追い読みさせる」¹⁰という指導で、要約文の妥当性に関して指導している。向山型要約指導では、要約文に使うキーワードの選択、要約文の産出という過程をたどったのちに、要約文に点数（10点満点）をつけていくという方法を取っている。

「点数の高い要約文を残す」では、クラスの中で数名を代表させて、それぞれの書いた要約文を黒板に書かせる。そののちに、教師が要約文を採点し、「高い点数の要約文だけ残し、他は消す」¹¹という指導を行う。この指導を行うことで、要約文として評価が高いものを学習者に意識づけることができるとしている。さらに、「10点の要約文を追い読みさせる」という指導が入る。これを行うことで、もっとも評価の高い要約文を学習者が意識できるようになり、評価として高くなる基準を学習者が意識できるようになるという指導である。

向山型要約指導での妥当性の基準は、キーワードの選定と字数制限である。字数制限の中に、要約文として必須のキーワードが入っているかどうかで妥当な要約文かが決まってくる。指導上ではこのキーワードを学習者に選択させ、そのキーワードをもとに要約文を産出させる。そののちに、

⁹野口澄 『向山型要約指導の技術』 明治図書 2008.12 p.58

¹⁰野口澄 『向山型要約指導の技術』 明治図書 2008.12 p.60

¹¹野口澄 『向山型要約指導の技術』 明治図書 2008.12 p.39

上記で示した指導を行い、キーワードを絞っていく。では、このキーワードはどのように選定されるのか。上記で示した指導のように、キーワードの評価は指導者が行っている。従って、キーワードは指導者の要約観に従って選定されていると言える。

3.3 先行研究に見る課題

先行研究として、要約文の妥当性に迫った指導を提案している2つを取り上げ、その中から、妥当性の基準を抽出した。どちらにも共通することは、指導者の要約観に従って、要約文の中心的な言葉や文が選択され、それが要約文の妥当性の基準になっているということである。また、指導としても指導者の要約観に従った要約文の妥当性の基準を学んでいることになると思われる。

しかし、要約の妥当性の基準は、要約を行う時の目的によって変化してくるものだと言える。目的によっては、簡略に短く、原文の重要な部分だけを要約することがある。あるいは、原文の具体的な例を要約文に取り入れることもあると考えられる。以上から、要約文の妥当性の基準は、教師の要約観から導き出されたものではなく、要約を行う目的に応じて、学習者、指導者が共有される形で設定されるべきであると言える。また、指導としても、目的に応じて、それぞれの要約文の妥当性の基準を設定し、その妥当性の基準を学んでいくことが重要になると言える。

以上の課題を解決するために、要約文の妥当性に関して行われている他領域の研究を整理し、国語科教育に応用可能な観点を見出す。

4 他領域における要約文の妥当性に関する研究

4.1 認知心理学の見地から

4.1.1 個人の要約観と評価に関して

町田¹²では、要約文を産出する過程で要約文の構成がどのように変化し、最終的に産出されるかという観点で研究を行っている。構成の段階では、メモを取らせ、要約文の構成との違いを分かるようにし、要約文産出後には、構成に関する事後報告をさせている。その結果を以下のように述べている¹³。

つまり、要約文作成者によっては、要約文の定型的な形というものが存在し、その要約観にしたがって要約が行われているものと考えられる。もう一人は、分かりやすくするために構成の変更を行うという回答で、これもまた、「分かりやすくする＝変更を行う」というようなある種の要約観にしたがって要約が行われている可能性がある。

ここから、要約を産出する過程で、構成を組むにあたって、決まった形に合わせて産出するものや変更を加えながら産出するものなど、それぞれの要約観が存在し、それに基づき要約が行われていることがわかる。

また、別の論考で町田は、原文の情報をそのまま用いる要因と原文に明示されていない情報を補う要因に関して方略との接点から研究を行っている¹⁴。その中では、以下のように結論づけている¹⁵。

¹²町田洋介 「要約文産出における構成の変更に影響する要因の検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』56(2), 2008-06 p.p.101-112

¹³10と同書 p.110

¹⁴町田の研究においても注19で引用している要約産出方略を用いている。

実際に産出された要約文と評定の結果から、こういった方略が元の文章の内容によらずに行われ、もとの文章からこういったことを重視していくかを考えるのかについてみてきた。明示されていない情報をいかに補うかは個人的な傾向性の問題であるようだが、明示されている情報をどのように削ったりつなげたりするのは、文章によっても個人によっても異なるようである。

要約に原文の明示された情報を入れる場合、明示されていない情報を入れる場合の両方の場合において、個人の要約観は関係していることがわかる。この二つの研究から、要約は個人の要約観が密接にかかわっていることがわかる。

では、産出する時の要約観と産出された要約を評価する時の要約観に違いはあるのだろうか。

町田は、作成する立場において重視される要約方略と評価する立場において重視される要約方略の違いに関して研究を行っている。町田は、邑本の2つの型の要約産出方略¹⁶を用い、被験者が産出した要約を分類し、評価においては要約方略の使用の総合的な相違を5段階評定させている。その結果、以下のように述べている¹⁷。

評価の立場の評定が高い、すなわち、用いることが望ましいと考えていながらも実際に作成する場合には重視されない4項目¹⁸は、元のテキストに明示されていない表現を用いる方略であった。これに対し、作成の立場の評定の方が高い、作成する場合に重視するほどには必要と感じられていない2項目¹⁹は、元のテキストの表現を切り貼りする方略であった。

ここから、評価時において理想とされる要約観が要約者に存在しているが、実際の要約文として産出した要約文とは相違が生じているということが結果として表されている。評価として求められることは、原文の表現をなるべく言い換える形の要約文であることがわかる。一方、要約文を産出時に駆動しているのは、テキストに明示されている表現をつなげていく形の方略である。

では、言い換えだけで出来上がっている要約文がもっとも高評価をうけるのか。

それに関して、邑本の実験においては、「要約文章の良さ」²⁰と題して、要約文の評価がどのように分かれ、良い要約文はどのようなものかについて研究がなされている。評価をわけの基準として、要約産出方略を設定し、どの産出方略が高評価を受けるか検証するものである。4つの方略とは次のものである²¹。

表象依存型要約方略 凝縮型

¹⁵ 町田洋介 「大学生の要約文産出における傾向性の検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』57(1), 2008-12 p.251

¹⁶ 主に、記憶から情報の検索を行い、基本的にはそこで検索された情報に基づいて要約文章を組み立てるやり方である表象依存型要約方略（言い換えが多くなる）と与えられたテキストに依存して、その中に述べられている情報を取捨選択的に抜き出していくテキスト依存型要約方略（言い換えは少ない）の2種類である。

¹⁷ 町田洋介「作成する立場において重視される要約方略と評価する立場において重視される要約方略の相違の検討」『日本教育心理学会総会発表論文集』(51) 2009-08 p.479

¹⁸ もとの表現を言い換えて要約文を産出するという方法。

¹⁹ 原文の表現を用いて要約文を産出するという方法。

²⁰ 邑本俊亮 『文章理解についての認知心理学的研究 -記憶と要約に関する実験と理解過程のモデル化-』風間書房 2005.6.15 p.p.139-145

²¹ 18と同書 p.p.135-139 参考

比較的集約化された表現を用いて文章内容をコンパクトにまとめる方法であり、要約文章の長さは短くなり、字数制限のある場合には、それが特に厳しいときにこの方略が用いられる。

表象依存型要約方略 具現型

文章内容をある程度具体的な表現を用いて記述する方法である。凝縮型よりは、具体的な表現が用いられて産出されている。しかし、複写型よりは、テキスト中の表現は反映されていない。

テキスト依存型要約方略 複写型

テキスト中の表現を要約文に反映させるかどうかが要約文産出の基準になり、反映させる場合は、そのまま抜き出し、それらをつなげていく形で要約文を産出する。

テキスト依存型要約方略 換言型

テキスト中の表現をそのまま反映するのではなく、自分なりに解釈して自分なりの表現で記述する、という方法である。

この研究の中では、評価を行った被験者にクラスター分析²²をかけ、2群に分けている。この中でも、原文の表現をそのまま用いた要約文よりも、原文にはない表現を取り入れている表象依存型の要約文が良い評価を得ている。しかし、町田の実験と同じように、言い換えが起きた場合の方が高評価を受けているが、さらに下位区分の2つの群を確認すると、それぞれ凝縮型を好評価している群と具現型を高評価している群に分けるに至っている。

これは、言い換えが高評価を与えるということの意味しつつも、言い換えるレベルが高くなればなるほど高評価を受けるというわけではないことを示している。つまり、言い換えはある程度含まれている要約文が好まれる傾向があるが、ある一定のレベルを超えた場合は、個人の要約観によって、好みが変わってくるということである。

以上の先行研究から、要約は、要約者が言葉を言い換えたり、抽象化するなどの原文そのままの表現を用いないで要約文を産出すると高評価を受けるが、最終的には個人の要約観に従って評価されることがわかる。

4.1.2 要約文の妥当性に関する研究

上記したように、要約者は要約を産出する時でも、要約文を評価する時でも要約観に従っていることが分かった。評価される要約文が明示された一方、評価が低い要約文もある。邑本の「要約文章の良さ」という観点からの研究では、要約文を100点満点で評価し、その点数と要約方略との関係性から考察を行っている。その結果、原文を逸脱する情報を要約文に付加している場合は評価が低いことが明らかになっている。原文を逸脱するような情報を用いている要約文の評価が低いということは、要約文の妥当性に関して特に関係しており、要約文という立場から原文の情報を的確に伝えない文章は要約文ではないことを示していると言える。

町田²³は、要約文を二種類の文章でそれぞれ産出させ、共通点と相違点から個人の要約の傾向に

²² 複数の個体（または変数や刺激；以下対象と呼ぶ）の間の類似性を表すデータをもとに、それらの対象をいくつかのクラスター（群）に分類するための解析法を、クラスター分析（cluster analysis）という。すなわち、いわゆる似たもの同士を集める分析である。

森敏昭 『心理学のためのデータ解析テクニカルブック』 北大路書房 2007.1.20 p.289

²³13 と同書 p.251

ついて考察を行っている。その中で、「要約における重視項目²⁴」に関して考察を行っている。以下に示す。

- ① 要約文だけ読んでも、元の文章の筆者の主張がわかる
- ② 要点（キーワード）を外さずに盛り込む
- ③ 筆者の主張を分かりやすく述べる
- ④ 要約文の形式・段落構成をしっかり整える
- ⑤ 文と文のつながりを滑らかにする
- ⑥ 元の文章の複数の情報を短くまとめて言い換える
- ⑦ 元の文章の内容を具体的に言い表す
- ⑧ 元の文章の内容を自分なりの表現で言い換える
- ⑨ 元の文章の表現をあまり言い換えない

このうち、⑥～⑨はそれぞれ、邑本が提案している要約産出方略の意識があるかどうかでつくられた項目である。残りの①～⑤の中で、文章に関わりなく重視されていた項目は、①～④であり、特に①～③は重視されていると統計的な処理の上でいわれている。①は、逆に解釈すると、邑本にも共通することで、要約文の内容が原文から逸脱することは要約文の妥当性を失うことにつながることを示唆していると言える。②に関しては、文章の中の内容においても表現においてもキーワードとなるものが要約文には残される意思があることが言える。③では、表現の面ではなく、内容面において重視されている面だと考える。④は、強く意識はされないが、要約を産出するための項目としては意識されていることが言える。逆に⑤では、文章によって変化が表れる点だと言える。

これらから、原文の情報から外れた要約文は評価されにくく、妥当性に欠けることがわかり、妥当性のあるものは、原文の情報を逸脱しない要約文で、さらに言い換えがなされると評価としても高くなることが判明した。

甲田・廣田の研究では、「文字数と得点」に関する研究を行っている²⁵。これによれば、約16%の縮約率の要約文の評価が高いということが述べられている。要約文の量的な制限に関しての基準が存在していることが分かる。

4.2 日本語学の見地から

日本語学では、佐久間まゆみを中心として、原文と表出された要約文との関係性について研究がなされている。その中で、佐久間は、原文の文章の意味の集合体²⁶の区分と要約文の構造が関係していることを見出している。また、要約文の共通性に着目し、要約文としての妥当性の面に関して一定の研究の成果を収めている。従って、ここでは、要約文の妥当性に関する共通要素について整理する。

佐久間は、産出された要約文に共通性があることを実験から導き出し、それを「要約規則²⁷」と

²⁴13 と同書 p. 250

²⁵甲田直美・廣田卓也 「説明的文章の要約作成と文章理解」『パイディア：教育実践研究指導センター紀要 14』2006 p.131

²⁶佐久間は、この単位を「段」と名付けている。

²⁷ 要約規則：要約文の評価調査では、5段階評価の理由を15項目の選択肢の中から選び、「よい」評価を与えた理由と「悪い」評価を与えた理由に分けて、指摘させた。また、要約文の必須単位の組み合わせと残存文に

してまとめている。以下にその「要約規則」を引用する。

1. 原文の内容と文章構造が要約文に正確に反映する。
2. 原文の冒頭部・展開部・結尾部の各区分における重要な内容とそれをまとめる表現が要約文に残る。
3. 原文の結論を表す表現は、原文のままの形で要約文に残ることが多い。
4. 原文の話題を提示する表現は、結論を表す表現と対応して、原文に近い形で要約文に残る。
5. 原文中の具体的な表現は、重要さの程度に応じて取捨選択され、結論や話題提示との関係が密接なものが簡潔に表現される。
6. 原文の内容と関係のない事柄や要約者の意見は、要約文に含めない。
7. 要約文の文章構造を支える接続表現・指示表現・反復表現等を適切に用いる。
8. 原文の内容の言い換え表現は、抽象化・統合化・明確化をもたらすが、原文の逸脱は許されない。
9. 要約文の文章構成は、原文の運びの順序に従って、要点をおさえてまとめる。
10. 要約文は、内容の誤解を招く文法・語句・表記・句読点等の誤りがないほうがよい。
11. 要約文は、指定の文字数の範囲を超えない。
12. 要約文は、原文の提題表現と叙述表現からなる主な話題をまとめる文が残る。
特に、一般的・抽象的・全体的・包括的・主体的な表現の文はまとめる力が大きい。

この項目は、文章構造と原文と要約文の表現の変化に関してまとめてあると考えられる。1、7、9は原文と要約文の構造の共通性に着目した項目である。3、4、5、6、8、10、11は、原文と要約文の表現の関係性に着目した項目である。2、12は、構造の面と表現の面のかかわりについての述べてある項目である。表現の面に着目すると、結論などの文章の中で重要な情報を持っている表現が、そのままの形で要約文に反映されるということが分かる。逆にそれ以外の表現は、変化したり、削除される傾向があるということが分かる。また、原文の文章構造が要約文に関係してくることが、2、4、6、9からわかる。

これらは、要約の共通点に着目したものである。従って、要約文の妥当性の面を位置づけているとも言える。しかし、これはあくまで、規則であるためすべての要約文が例外なく項目を網羅しているとは言い難いのではないか。規則性という一種の要約の傾向が表されていると言える。

4.3 まとめ

4.1、4.2で示したように要約文の妥当性に関して認知心理学、日本語学の面から研究がなされている。認知心理学では要約を産出する時の要約観という心的過程を明らかにし、それに基づいて要約文の妥当性が変化するということが整理されている。日本語学では、要約文の共通性に関する研究がなされており、要約をする時の規則性を見出されている。これらの研究によって、国語科教育に応用可能な要約文の妥当性の基準の示唆を得たと言える。従って、以下から指導に用いる

よる表現類型と要約文の評価の偏差値平均（「類偏差値」）との関連を検討した結果、以下のような「要約規則」が認められ、それが要約者の要約技法と評価者の判断基準として共有されていることが明らかになった。
佐久間まゆみ 『要約文の表現類型と評価方法』 —外国人留学生と日本人大学生の比較— コーハン株式会社 1997.3.31 発行 p.84

ための要約文の妥当性に基準を設定した後、その指導の構想を行うこととする。

5 要約文の妥当性に関する指導の構想

5.1 要約文の妥当性の基準の設定

要約文の妥当性に関する指導の提案を行う前に、要約文の妥当性の基準の設定を行う。4.1、4.2で用いた研究をもとに設定する上で、どの要約文においても共通して認められるべき要約文の妥当性の基準と目的によって変化する基準という二つの観点に着目する。これは、4.1、4.2で整理した研究において共通する基準と異なっている基準があることに起因している。

まず、どの要約文にも共通する項目として以下の項目を[表 1]に設定した。

[表 1 どの要約文にも共通する妥当性]

- | | |
|-----|------------------------------------|
| i | 原文の情報を逸脱する情報を要約文に用いない |
| ii | 原文の情報を逸脱するような情報をもった表現に、文章を言い換えていない |
| iii | 文量制限または、字数制限を守る |

iについては、佐久間の6、7、10と町田の①②③をまとめて作り出した。邑本や町田の研究においても原文を逸脱することは、要約文としては妥当性を失うことが考えられたからである。iiに関しては、要約を産出する時は、様々なレベルで言い換えが起きる。この場合は、文章、文レベルの言い換えについてである。文章のつながりをたち、余分なものを取り除き、重要な部分だけをつなぎ合わせる言い換えがこのiiに該当する。これは、佐久間の3、8、9と町田の⑤を元に作り出した。iiiは、要約文を作る条件として制限を超えてしまっは、そもそも要約文として判断する以前の問題であると考えたためである。これに関して、甲田・廣田の研究をもとに、制限がある場合は、それに準じることが必要であり、特に制限が設けてない場合には、16%前後の縮約を目標とすればよいことになると言える。

次に、要約文によって変わってくる項目を以下のように[表 2]に設定する。

[表 2 要約文によって変化する妥当性]

情報面	iv	原文の重要なキーワードを用いている
	v	原文の情報に逸脱しないように言い換えている（パラフレーズ化）
	vi	原文の重要な情報に関係する具体的な表現を用いている
	vii	原文の情報を逸脱しない、必要となる情報を取り入れる
構造面	viii	原文の文章構造を反映させている
	ix	原文の因果関係を反映させている
	x	一般－具体、概観－詳細の関係を反映させている

主に、大きく二つに分けた。情報の妥当性の面と文章構造の妥当性の面である。以下にそれぞれ内容を示す。

ivは、佐久間の3、4、12と町田の②⑨を元に作成した。原文の中で重要な情報を持っているキーワードを落とさずにそのまま用いているかどうかの基準である。vは、佐久間の2、5、8と町田

の①⑧を元に作成した。要約文を産出する時に、字数や言葉のつながりの関係から言い換えを行う場合に本文の情報を逸脱しないようにするための基準である。viは、町田の③⑦をもとに作成した。具体的な表現を要約文に反映させるときに要約文に残す価値があるかどうかを判定するための基準である。viiは、佐久間の6と町田の①と換言型の主方略を考慮して設定した。筆者の主張がわかるように、要約文を産出する上で、原文の情報を逸脱しない情報は取り入れる場合があるからである。viiiは、佐久間の2、6、9と町田の⑤を元に作成した。原文の文章構成が筆者の伝えたいことの反映としたときに、要約文章にそれが生かされているかどうかを判定する基準である。ixは、佐久間の4を元に設定した。結論とともに話題を提示するものが要約文に残されるということは原文の因果関係が要約文に残されるということになると言える。xは、具体的表現が、結論を表す表現と対応して産出されることから、「一般－具体」「概観－詳細」の関係性が残されることが言える。

町田のものは、情報の面に重点を置いた研究結果が出されており、佐久間のものは、文章構造にも着目した研究結果を示している。従って、大きく「情報の面」と「構造の面」の二つに分類し、その中で、妥当性としての基準を設定したと言える。

要約の妥当性に関する観点として、情報の量と質をいかに要約文に反映させるかということが重要になってくる。その反映のさせ方として、以下のように様々な形になった要約文をそれぞれ目的に合わせて評価する必要が表れてくる。

5.2 要約文の妥当性に関する指導のモデル

要約文の妥当性に関する指導のモデルとして、先行研究で挙げられている田中、向山型の要約指導を参考にする。これらに共通する指導としては、「i 学習者による要約文の産出」「ii 学習者の産出した要約文で評価を行う」という2点があげられる。しかし、指導者の要約観に規定されない指導を行うためには、5.1で設定した要約文の妥当性の基準を要約するときの目的に応じて用いることが重要である。従って、指導の中に要約の目的の確認とそれに応じた妥当性の基準の検討という三つ目の指導を取り入れる必要がある。そこで、「iii 要約の目的の確認とそれに応じた要約文の妥当性の基準の検討」という指導を取り入れる。さらにこれを効率よく行うために話し合い活動など様々な面から妥当性の基準に関して検討していく指導を取り入れていくこととする。田中の指導の中では、内容面、表現面という二側面の指導の観点が定められている。本稿では、この2側面を情報面という形で表示した。それは、要約文としての妥当性は、原文の情報を的確に示しているかどうかという観点を見ることによって、田中の取り上げている内容面、表現面について検討していくことができると考えたからである。従って、情報面の妥当性の基準を学ばせる指導では、表現面、内容面の指導が内在しており、その観点からの指導も行うべきであると言える。

5.3 要約文の妥当性に関する指導の構想

ここでは、具体的に要約文の妥当性に関する指導の構想を行う。5.2で設定した指導モデルの項目に従って構想を行うこととする。

設定する学年段階は、高等学校1年生である。この時期の学習者は、要約の発達段階でいうと原文の表現をそのまま用いて要約文を産出する段階から、原文の表現を抽象化したり、置き換えたりする段階へと移行した段階である²⁸。これは、要約を方略と捉え、様々な要約文が産出できると言

²⁸ 邑本俊亮 『おもしろ言語のラボラトリー』 森敏昭 編 北大路書房 2001.9.10 p.130

える。従って、学習者が様々な産出した要約文をその目的、条件に応じて評価するという指導が提案できる段階だと言える。

単元としては、教材の内容を紹介するというものを設定する。紹介文を書く上で、教材を要約する場面は必須となる。そのうえで個人によって要約する目的は変わってくると言える。具体的に述べると、簡潔に要約文を示し、紹介を大半に費やす紹介文もあれば、原文の表現に着目させたいために原文の表現をなるべく用いて要約文を産出するなど様々な目的に応じた要約文が紹介文に含まれるということである。従って、紹介文という形をとることで、様々な要約文が産出され、その目的に応じて要約文の妥当性の基準を見ていかなければならない場を設定することになると言える。

教材としては、「ラップトップを抱えた「石器人」」を用いる。この教材は「人類の文明の発達と人という生物としての進化の停滞のギャップを認識する必要がある」という主張の書かれた評論教材である。文章の構造は尾括型であり、最終段落に主張が述べられている。主張は、「私たちは、ラップトップを抱えた石器人でもあるのだと、もう一度謙虚に認識する必要があるだろう。」と比喻によって述べられており、主張をそのまま要約文として用いては、主張がうまく伝わらないようになっている。従って、要約文を産出する上で言い換えが必要となる特徴を持つと言える。また、この主張の部分を取り入れて要約する場合、原文の内容を簡潔に示したり、具体的な表現を用いたりするなど様々な形で要約文を産出しなければならないと言える。

以上の単元設定、教材設定を行うことで、要約の目的を確認しなければ要約文の妥当性が評価できない場を設定したと言える。これは、5.2で示したiiiの指導モデルを授業内に取り入れるための下地だと言える。以下に、単元と目標と教材について整理して示す。

単元：「ラップトップを抱えた「石器人」」を紹介しよう。

目標：①要約文の妥当性の基準を理解できる。

②目的に応じて要約文の妥当性の基準を設定し、評価できる。

教材：ラップトップを抱えた「石器人」 長谷川真理子²⁹

以下に、単元計画レベルの指導を構想する。

第1次では、要約を目的に合わせて産出することに重点を置く。目的として設定するのは、「ラップトップを抱えた「石器人」の紹介文を書く」という目的である。また、紹介文を書く字数は400字とする。これは、「ラップトップを抱えた「石器人」」の16%が316字であり、要約文を取り入れた紹介文とするには要約文とさらに紹介に用いる字数を考慮して設定したためである。この量的条件と目的に合わせて、学習者がそれぞれ紹介文を書くことに取り組みせる。これはモデルのiに該当する。

第2次では、紹介文の発表会をグループで行う。ここでは、要約の目的に応じて要約文の妥当性の基準を設定し、その基準に合わせて要約文の評価を行わせる。グループで話し合いを取り入れ、紹介文を評価し合える環境を取り入れる。話し合わせることで、妥当性の基準の設定を検討し合うことになると言える。また、学習者同士では出ない妥当性の基準を教師が5.1で設定した項目をもとに支援する必要性もある。これは、モデルのii、iiiに該当する。

第3次では、第2次で明確になった要約文の妥当性に合っていない部分を訂正し、紹介文を書き

²⁹『新国語総合 改訂版』「ラップトップを抱えた「石器人」」 教育出版 2006.3.6 検定済み p p.138-143

なおす。要約文の訂正に従って、紹介文の内容も変えるなどし、要約文の位置づけを理解し、実際の要約は要約文として産出されるだけでなく、様々な文章の中に取り込まれて産出されていることを自覚できるようにする。また、その中で要約の目的に応じて要約文の妥当性が変化し、それを考慮しながら要約できる学習者を育成することを狙っている。最終的には、紹介文を完成させ、指導者に提出できる形にする。ここでは、初めに書いた紹介文から何が変わったのかという自己内省を取り入れることで、授業内で習得した内容を再度確認させる意図がある。

評価の観点を以下に示す。

ア 関心・意欲・態度

- ・要約の妥当性について理解しようとする。

イ 書く能力

- ・目的をもって要約文を産出している。
- ・相手に伝わりやすい紹介文を書いている。

ウ 読む能力

- ・紹介文を書くうえで本文の内容を理解できている。
- ・要約に用いるべき部分を把握できている。

エ 理解・知識・技能

- ・要約文の妥当性の基準を目的に応じて見出している。
- ・要約文を活用し、紹介文を書いている。

以上、3次構成の指導を構想した。

6. 研究の成果と課題

本稿では、要約文の妥当性に関する指導に着目した。内実としては、認知心理学や日本語学における要約文の妥当性の研究を国語科に応用し、妥当性の基準を設けたことに一つの成果があると言える。また、設定した妥当性の基準をもとに要約文の妥当性に関する指導の具体的な構想を行ったことも成果である。

言語生活の中で、要約は様々な文脈の中で行われている。従って、原文全体の内容を的確にまとめているかという観点からだけでなく、目的に応じて要約は評価されている。この言語生活に関連した要約指導を構想するに至ったと言える。

今後は、本研究を実践する中で再考し、実践をもとに位置づけていくことが課題として残されている。

参考引用文献

田中久直 『要約指導の実際』 新光閣書店 1974.3

野口澄 『向山型要約指導の技術』 明治図書 2008.12

町田洋介 「要約文産出における構成の変更に影響する要因の検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』 56(2), 2008-06

町田洋介 「大学生の要約文産出における傾向性の検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』 57(1), 2008-12

町田洋介「作成する立場において重視される要約方略と評価する立場において重視される要約方略の相違の検討」(51) 2009-08

邑本俊亮『文章理解についての認知心理学的研究－記憶と要約に関する実験と理解過程のモデル化－』風間書房 2005.6.15

森敏昭『心理学のためのデータ解析テクニカルブック』北大路書房 2007.1.20

甲田直美・廣田卓也「説明的文章の要約作成と文章理解」『バイディア：教育実践研究指導センター紀要14』2006

佐久間まゆみ『要約文の表現類型と評価方法』－外国人留学生と日本人大学生の比較－コーハン株式会社 1997.3.31 発行

邑本俊亮『おもしろ言語のラボラトリー』森敏昭 編 北大路書房 2001.9.10

『新国語総合 改訂版』「ラップトップを抱えた「石器人」」教育出版 2006.3.6 検定済み

(岐阜県立岐阜総合学園高等学校 講師)