

# 説明的文章の要点を把握するための読解方法についての批判的検討

渡 邊 幸 佑

## 1. はじめに

説明的文章の要点を把握するための読解方法は、これまで様々提案されてきた。本稿では、これまで提案されてきた読解方法について批判的検討を行い、今後の課題を示す。文章の要点を把握する読解方法については、国語科教育に限らず、日本語学（国語学）、情報学（特に、自動要約の研究）、心理学、日本語教育学などの分野において様々に研究されてきた。分野横断的に先行研究を参照し、国語科教育学における今後の課題を析出することは読解方法研究の発展のために必要である。各学問分野で築きあげられてきた独自の強みを見出せるとすれば、その強みを他の分野に持ち込むことで新たな相乗効果が期待できるからである。

特に本稿では次の2つの課題を指摘する。1つ目は、文と文の関係をもとに要点を把握する読解方法の体系化について、佐久間（1989）を最後に、大きな進展が見られないことである。佐久間（1989）に対して、岡本（1990）や小田（1995）で課題が指摘されているものの、この課題はここ30年ほど等閑視されている。2つ目は、国語科教育学において、読解方法の有効性の定量評価が行われていないことである。一方、情報

学における自動要約の研究では、読解方法の有効性を定量的に評価する手法が蓄積されてきている。この評価手法を国語科教育学に持ち込むことで、これまで教員の経験と勘に基づき提案されてきた読解方法について、真に有効なものか、実際には有効でないものか評価できると期待される。

本稿において、要点とは要旨・要約の部品であるという捉え方をする。要旨と要約とは、ほぼ同義であるが、「要約する」とは言っても「要旨する」とは言えないように、文法上の違いがある。

本稿は、説明的文章から要旨・要約の部品となる要点を拾いあげる段階を対象とする。要点を拾い上げた後に、要旨・要約として統合し、要旨・要約として新たに文章を再構成する段階があるが、この段階は対象としない。なお、要点把握後の要約産出過程を対象とする優れた研究として邑本（1998）がある。

## 2. 読解方法に関する先行研究の批判的検討

本章では、各先行研究を取り上げ、批判的検討を行う。なお、研究分野ごとに立項することはない。これまでの研究史にお

いて、各分野は既に相乗効果をあげてきており、分野ごとに分離して立項すると、説明の順番に不都合が生じるからである。

## 2. 1 遠藤嘉基・渡辺実（1960）

1960年刊行の『着眼と考え方 現代文解釈の方法』（中央図書）という学習参考書に示される、大意要約問題を解くための着眼点は次である。

着眼第一 全文を通じて、最もしばしば繰返される用語を抽出する。大意は「何がどうだ」という形に要約すべき場合が多いが、最もしばしば繰返される用語は、その「何が」にあたることが極めて多い。

着眼第二（中略）各段落が「何が」についてそれぞれ「どうだ」と述べているのかを正確に把握する。

着眼第三 各段落のウエイトの軽重を考え、制限字数を適切にふりわって、大事な「どうだ」は詳しく、あまり大切でない「どうだ」は簡単に処理してまとめる。（以下略）

(P.59)

この読解方法で着目したいところは、まず全体を通読し、その後、部分の各段落について精査する、という順番である。部分だけを見ては、大意要約の根幹をなす「何が」について捉えきれないということが示唆されている。これは近年指摘さ

れる、読解におけるボトムアップ処理、トップダウン処理と関わる知見である。甲田（2009）によれば「個々の文から全体と統合して理解する」(p.6) 読みの過程は、「ボトムアップ処理」と言われる。また、「全体像を得るために、自分の持っている知識をもとに後続表現を予測したり、できるだけ文章全体の整合性が保てるように補って考える」(p.6) 読み方は、「トップダウン処理」と言われる。また、トップダウン処理において、文章全体のテーマ（何について述べられているか）についての知識が「個々の文の理解を助けて、全体を意味ある文章として理解できるようになる」(p.6)とも説明している。遠藤・渡辺（1960）は非常に早い段階から読みの過程におけるトップダウン処理の必要性を指摘していたことになる。

さらに検討すべき点は、着眼点三における「各段落のウエイトの軽重」の考え方である。「大事な『どうだ』」はどのように見出すか、「あまり大切でない『どうだ』」はどのように見出すか。つまり、「大事」や「大切」の判断基準を具体化する余地がある。

## 2. 2 増淵恒吉（1960）

増淵（1960）は「論説文・解説文の段落の要旨をとらえる際に、留意すべき点」として次をあげている。

(一) 文章全体を通読して、それが、どんなことをどのよう解説したり論じたりしているかを把握する。おぼろげではあっても、こんなことが、こんなふう述べられているとおおざっぱにとらえておく。

(二) その段落が、文章全体の中で、どんな位置にあるのかをほぼ見きわめておく。全体から部分へ、部分から全体へという読の基本原則を守ることである。

(三) その段落では、筆者は、何をどんなふう述べているかをつかむ。その際、何回も出てくるような語句、および対立語や反対語などに注意する。一回しか出てこないでキーワード(要旨にもっとも近い語句)となっている語句もある。

(四) 文の組み立て(広道は「語脈」という)の複雑なセンチンスがあれば、その主語・述語・修飾語の関係を明らかにしておく。

(五) 内容の上で、その段落がいくつの部分(小段落、またはブロック)に分かれるかを考え、その段落をくぎってみる。その際「ゆえに」「しかし」「これはいくつもの意味を持つから、用心しなければならぬ。」「たとえば」「なぜなら」というような、文と文とのつながりのことばや、句読点に注意し、さらにコソアドの指示語が、何を指しているかを明らかにする。小段落に区切るときに、文の中でたとえば「……ではあるが」ということばが前の小段落にはいつて、それ以下を後の小段落に入れた方がまとまることもある。また、冒頭の文や結尾の文を、前の段落や、後の段落に入れた方がよくまとまることもある。(文相互の接続の類型をみるには、市川氏の「文章の構造」がたいへん参考になる)

(六) こうして得られた小段落の要点を考える。これらの小段落の要点を、文章の流れに従って、脈絡のあるようにつなぎ合わせたものが、その段落の「大意」であると考えてよからう。この「大意」の中から、その段落の要旨をとらえる一般的な方法としては、次のことが考えられる。段落の中のいくつかの小段落の要点を、相互にくらべ合わせて

- (イ) 「前置き」や「発展」または「展開」の部分
- (ロ) 「説明」や「詳述」の部分
- (ハ) 「引例」や「譬喩」の部分
- (ニ) 「理由」や「根拠」の部分
- (ホ) 「比較」または「対立」のために述べられた部分
- (ヘ) 「繰り返し」や「譲歩」や「補足」の部分

を見出して、それらを除外していったあとの小段落の要点が、その段落の要旨または、中心思想であるとするのである。

(pp.177-178)

増淵(1960)においても、遠藤・渡辺(1960)と同様に、全体を通読し、その後、部分の精読に取り掛かるという手順を示している。さらに注目したいのは、小段落の要点から(イ)～(ヘ)を除外したものが段落の要旨であるところである。つまり、(イ)～(ヘ)に該当する内容は要点の中でも重要なものではないということである。要点の中でも重要な

なものとして重要なものとの区別の仕方を具体的に示している点で増淵(1960)は注目すべきものである。

さらに検討の余地があるところは、(イ) (ハ) を除外したものを段落の要旨として十分かということである。(イ) (ハ) を除外するという方法は、「重要なところ」と「重要でないところ」を2値的に区別しているにすぎない。要旨をまとめるとき、様々な字数制限で要旨が書けることを踏まえれば、要旨としての重要さには、程度・段階性が認められるのではない。より短い字数で表現したい場合や、より長い字数で表現したい場合など幅のある字数制限で要旨を書くためには重要さの度合い(重要度)を判定する観点が必要であろう。

## 2.3 市川孝(1978)

市川(1978)では、「中心文」について以下のように述べる。

中心文とは、段落における中心的内容(小主題)を端的に述べている文のことである。トピック・センテンスとも呼ばれる。中心文は、どの段落にもあるとは限らないが、その反面、一つの段落に、二つ(以上)の中心文の含まれることもある。

(p.127)

市川(1978)では、「中心文」の主なタイプとして「要約的中心文」と「結論的中心文」があるとす。「要約的中心文」とは、「一つの段落の中心的内容を要約的に示している文。

繰り返しの部分、付加的な部分を除いてとらえられる。」「要約的中心文は、段落の初めや終わりなどに置かれる。」(p.127)という。「結論的中心文」は、「一つの段落の中心的内容を結論の形で示している文。論理の道筋をたどったり、いろいろな説や事実を検討したりしたうえで、その行き着くところとしてとらえられる。」(p.127)という。また「結論的中心文」は、「段落の終わりや初めなどに置かれる。」(p.127)という。

中心文と要約との関係については、「文の連接・配列の的確な把握にもついで、中心文を見いだしたり、繰り返し語句をおさえたりすることによって、段落の中心的内容をかなり客観的に要約する(または、要約文として表す)ことができるであろう。」(pp.128-129)と云々。

着目したい点は、段落における中心的内容を端的に述べている文に対し「中心文」という名前をつけ、「中心文」という概念を一般に広めるに貢献した点である。

さらに検討すべき点は、中心文の把握の仕方の具体化である。どのような連接・配列のときに、どのように中心文を見出すかについては、例が示されているものの、全ての連接・配列について中心文の見出し方が示されているわけではない。この点、後に示す佐久間(1989)において体系化が図られることになる。

また「中心文」という用語について考慮するところがある。「中心文」に類似するものとして「トピック・センテンス」や「キーセンテンス」などがある。田島・佐藤・小林(2008)は、「中心文」について「日本語の指導教材の中でも、『中心文』は段

落のはじめに書く」と指示される。しかし、『中心』という語は、場所的な中央、真ん中という位置を表す意味が一義で、そこから、非常に大事なものという意味が派生している。段落の『はじめ』という、いわば周辺に中心となるものを持つてくるという第一の語義とは矛盾する指示が、日本語として非常に違和感を生じさせるのである。(p.112)という。また、立川(2011)において、「中核文」とは「文段の主題となる中心的な内容を持つ一文」(p.95)とされている。「文段」と関係する点において「中心文」と区別している。「中心文」と類いの用語がある中で、「中心文」という用語の定義に注意する必要がある。

## 2. 4 大西忠治(1981)

大西(1981)は、要点を構成する文を「柱の文」と呼ぶ。文には「柱の文」と「柱以外の文」があるという。「柱以外の文」を削除することで要点となる「柱の文」を押さえられるという。「柱以外の文」には、「柱の文をくわしく説明している文」、「例や事実で柱をわかりやすくしている文」、「柱の文の理由や、柱の文の成立している条件や、あるいは前提となることをのべている」(p.126)文があるという。

着目したい点は、「柱」という概念が大西の授業実践を通じて生み出された簡明で実用的な概念であるということである。市川(1978)の「中心文」と比べ、「柱の文」と「柱以外の文」の見分け方が具体的に書かれている。さらに、「柱以外の文」は3タイプに絞られ、過度な煩雑さがなく実践向きである。

検討すべき課題が、小田(1995)にて指摘されている。小田(1995)によると「理由・根拠」を述べた文は、増淵氏の『要点』や大西氏の『柱の文』には原則的にはなり得ないが、次の例では、要約にあたってそれを簡単にオミットするわけにはいかない。(p.118)という。

- ① わたしはアクアリウムを何百となく持つているが、いちばん普通のいちばん安い、いかなればいちばん月並みなアクアリウムが、いちばんわたしの気に入っている。
- ② なぜならそこには、最も自然で最も完全な生物共同体が包み込まれているからである。

この例は、『中学校国語2』(時期不詳)におけるローレンツ「ソロモンの指環」の一部である。第2文は、第1文の理由を述べたものである。大西(1981)に従えば、「柱以外の文」の第2文を削除し、「柱の文」である第1文を要点とすることになる。一方、小田(1995)によれば「この結末段落で筆者がもつとも述べたいことは、どんなアクアリウムが気に入っているかということではない。それが気に入っている理由の方であろう。」(p.119)という。本稿の筆者も小田(1995)に直感的に同意するものの、なぜ当該例の場合は理由を削除することができないのかについて明確な回答をもちあわせていない。説明的文章の要点とはどのようなものかという本質的課題に通じる問題であり、今後検討すべき問題である。

## 2. 5 樺島忠夫(1983)

樺島(1983)では、「キーセンテンス」を「その文章や段落で述べようとする主題や要旨を表す文」(p.155)としている。以下の5つの性質があるという。

- 1、内容をまとめて述べる文
- 2、問題提起と結論を示す文
- 3、筆者の意見を表明したり、他に対する要望を表したりする文
- 4、定義・命名を行う文
- 5、例示の「例えば」「例を示す」などの表現の直前に、何についての例示かを示す重要な文がある。

(p.155)

着目したい点は、「キーセンテンス」という概念が簡明で実用的であることである。位置づけとしては、市川(1978)の中心文をより具体的にしたものといえる。「キーセンテンス」は5タイプに絞られ、過度な煩雑さがなく実践向きである。

さらに検討できる点は、このような方法でキーセンテンスを抽出した後に、さらにどのように各文に重みづけすればよいかという点である。樺島(1983)の「キーセンテンス」は、ある文が「重要であるか」それとも「重要でないか」を二値的に区別するものである。言い換えれば、どの程度重要かを判断するものではない。

またさらに検討できる点は、キーセンテンスの定義が要点把

握のために適切かという点である。後に示す川西(2014)のように同じ「キーセンテンス」であっても異なる特徴づけがされているものがある。定義が異なれば要点とみなすところも異なる。では、要点として重要な文を抽出するために「キーセンテンス」をどのように定義すべきか。このような課題がある。

## 2. 6 永野賢(1986)

永野(1986)によれば、「統括」とは「文章を構成する文の連続において、一つの文が意味の上で文章全体を締めくくる役割を果たしていることが言語形式の上でも確認される場合、その文の意味上形態上の特徴をとらえて文章の全体構造における統一性と完結性とを根拠づけようとする文法的観点」(p.316)である。永野(1986)では、接続と統括の対応関係の原則を示されている。接続とは、2文間の意味的なつながりを類型化したものである。2文間の意味的なつながりによって、統括の仕方が異なるというのである。

- ①展開型・反対型・累加型……尾括式(後文が前文を統括)
  - ②同格型・補足型……頭括式(前文が後文を統括)
  - ③対比型・転換型……零括式(前後の文に統括なし)
- (pp.320-322)

なお、この統括の仕方はあくまで原則とされている。累加型については、尾括式だけでなく、零括式もありうるという。転換型については、頭括式にも尾括式にもなる可能性があるという。

接続と要約とのかかわりについては、「要約文をつくるためには、段落内部における文と文との接続関係を見ることが基本的に重要な手がかりとなる。」(p.110)とされている。しかし、どのような接続のときに、どのように要点を見出すかについては、例が示されているものの、明確な手続きは示されていない。この点、後に示す佐久間(1989)において体系化が図られることになる。

着目したい点は、文と文の関係性から、要点として重要な文を導き出す体系的な方法を示唆した点である。それまでは、たとえば増淵(1960)では、「繰り返し返し」や「譲歩」や「補足」や「理由」などの部分は、要点として重要でないとされてきた。増淵(1960)の考え方も、文と文との関係性に着目するものであったが、文と文との関係性の全てについて類型化したものではなかった。一方の永野(1986)では、文と文との関係性を体系的に整理し、統括という観点から文の要点としての重要度との関係を示唆した。ここに永野(1989)の独創性があるといえる。

一方で、検討すべき点は、接続と統括との対応があくまで原則とされている点である。たとえば、累加型であっても、必ずしも尾括式とは限らず、零括式もありうるかとされている。同じ累加型にも関わらず、統括の仕方が異なるのであれば、接続の把握は統括の把握に必ずしも結びつかず、結果として要点把握にも必ずしも結びつかないことになる。累加型の中でも、統括に寄与する部分と、寄与しない部分があるということである。文と文の関係において、一体どのような関係を見出すこと

が要点把握に直結するのか。このような課題が残されている。

さらに、実践的課題もある。大熊(2001)によれば、「小・中学校の国語教室でこの九類型をそっくりそのまま使用することは到底困難である。そこで、展開型(「順接」でもよい)、反対型(「逆接」でもよい)、同格型、転換型程度の類型を応用して文と文との接続関係を捉える方が実際的ではないであろうか。」(p.)という。たしかに、発達段階・教材内容・授業段階に応じて、着目する接続を厳選することは大切であろう。後に示すように、波部(2015)では、授業の進行段階や学習者のレベルに応じて、接続の一部を厳選して使うという提案がなされている。

## 2. 7 佐久間まゆみ(1989)

佐久間(1989)は、市川(1978)および永野(1986)の論を踏まえ、「統括」という観点から文と文のつながりを体系的に整理し、「要約文の構成要素として残るものは、原文の中心文の中でも相対的に統括力の大きなものである」(p.209)といった。

統括力の具体的な判断方法は次である。まず、文と文との意味的な関係性(「接続」)を把握する。次に、その接続をもとに、どの文がどの文をまとめる関係にあるか(「統括」)を把握する。最後に、一方の文をまとめる文の方が、まとめられる文よりも、要点として重要な文とみなす、というものである。

佐久間(1989)によれば、市川(1978)の「接続」8類型ごとに「統括」の仕方があるという。本稿では、市川

(1978) 及び佐久間(1989)をもとに、「連接」と「統括」の対応関係を表1に整理した。なお、統括パターンが複数ある場合があるが、佐久間(1989)によれば、表の左側に示されているものほどその可能性が高いとされる。

着目したい点は、文の要点としての重要度が統括力で決まるとした点である。従来の研究では、ある文が重要であるか重要でないかという2値的な区別しかできなかった。しかし、佐久間(1989)の考え方によれば、文の要点としての重要度を統括力の大きさによって測ることができるとされる。佐久間(1989)の画期的な考え方は発表当時から注目され、大熊(1990)では、佐久間(1989)の成果に基づく授業実践が報告されている。

一方で次の検討すべき課題がある。

佐久間(1989)の課題の1つ目は、岡本(1990)の指摘にあるように「統括」という観点が具体的に説明されていない(B14)ことである。佐久間(1989)では「統括」について、市川(1978)を引用し「なんらかの意味で、文章の内容を支配し、または、文章の内容に関与することによって、文章全体をくくりまとめる機能」(p18)とし、また永野(1989)を引用し「文章を構成する文の連続において、一つの文が意味の上で文章全体を締めくくる役割を果たしていることが言語形式の上でも確認される場合、その文の意味上形態上の特徴をとらえて文章の全体構造における統一性と完結性とを根拠づけようとする文法的観点」(p18)としている。しかし、何が何をどのような意味で統括するのか説明されていない。た

表 1 連接と統括の対応

連接	市川(1978)における連接の説明	統括パターン
順接型	前文の内容を条件とするその帰結を後文に述べる型	P<Q
逆接型	前文の内容に反する内容を後文に述べる型	P<Q
添加型	前文の内容に付け加える内容を後文に述べる型	P=Q、P<Q
対比型	前文の内容に対して対比的な内容を後文に述べる型	P=Q
転換型	前文の内容から転じて、別個の内容を後文に述べる型	P=Q、P<Q、P>Q
同列型	前文の内容と同等とみなされる内容を後文に述べる型	P=Q、P<Q、P>Q
補足型	前文の内容を補足する内容を後文に述べる型	P>Q
連鎖型	前文の内容に直接結びつく内容を後文に述べる型	P=Q、P<Q、P>Q

たとえば、順接型と逆接型の統括パターンはいずれもP^AQであるが、この2つの型の間でどのような性質が共通しているのかわからない。

佐久間(1989)の課題の2つ目は、ある文間の関係性が8つの接続類型のうちどれに該当するかを判断できても、それが直ちに統括のあり方の把握(すなわち要点として重要な文の把握)につながるわけではないことである。添加型、転換型、同列型、連鎖型については、1つの接続につき複数の統括のパターンが示されている。そのため、どの接続に該当するか分かっていても、統括のあり方を把握できるわけではない。接続の把握とは別に、統括のあり方を把握する必要がある。しかし、どのように統括を把握するかについては示されていない。

佐久間(1989)の課題の3つ目は、統括のあり方の把握が要点として重要な文の把握につながる場合があることである。補足型については、佐久間(1989)に従えば、前の文が後の文を統括する。したがって、前の文の方が後の文よりも要点として重要であるということになる。しかし、小田(1995)によれば、補足型であっても、後の文の方が重要な場合があるという。先に示したローレンツ「ソロモンの指環」の例である。では、補足型にもかかわらず、なぜ後の文の方が重要なのかということが問題になる。主張と理由という関係以外の何らかの関係が重要度を決定しているということである。その決定要因を明らかにする余地がある。

このように佐久間(1989)では「統括」の把握の仕方について不明確なところがあり、要点としての重要度が何によっ

て決定されるのかという点の説明が不十分である。そのため、仮に接続を把握することができた場合であっても、それが統括の把握につながるわけではなく、結果として中心文を特定できない場合がある。以上の問題を解決するためには、文間の関係性の把握が直ちに文の要点としての重要度の把握に結びつくような、文間の関係性の捉え方を新たに開発する必要がある。

甲田(2001)は次の指摘をする。市川(1978)や永野(1986)の接続の分類について、「こうした研究は、接続の意味関係の型を列記することに重点をおいている。接続の意味関係の型をいくつ挙げるか、接続詞の表す意味関係の型にどのくらいの種類があるのかについては、これまでの分類が意味的直観に基づいたものであるため、研究者ごとに異なる結果となっている。ある一定の観点や基準があるものではなく、恣意的な立項とその羅列に終わっており、これらの分類に基づき、その分類の価値を確証できる論考が与えられることもなかった。分類に終始するよりも、これから論じようとする理論・説明的記述の前提として用いるに足る整理可否かということの方が重要である。」(p.16)。この指摘を踏まえれば、文間の関係性の把握が直ちに文の要点としての重要度の把握に結びつくような、文間の関係性のある一定の観点や基準をもって類型化する必要がある。

佐久間(1989)で示される文章構造の分析方法には、このような問題があるにも関わらず、近年でも三谷(2018)のように要旨・要点に関わる研究にて用いられている最先端のものである。また、後に示す、川西(2014)や渡部

(2015) は、佐久間(1989)の分析方法の一部を実践

向けにアレンジして用いているともいえるため、理論的には佐久間(1989)が最先端であるといえる。説明的文章の要点を把握するための読解方法の研究において、次なる革新的成果が認められるとすれば、佐久間(1989)の課題を解決すること、つまり、説明的文章の要点としての文の重要度を決定づける一定の観点や基準を明らかにすることであろう。これは、説明的文章の要点とは何かという本質的課題につながる重要な課題である。

## 2. 8 大熊徹(2001)

大熊(2001)は、文章論を活用した伊藤光氏(当時、都立小平高校)による「要約文の作り方」を紹介している。

- 一、全文を読んで論旨(粗筋)をつかむ。
- 二、各段落(形式段落)をまとめる。
  - ① 段落内の文の接続関係をつかむ。
  - ② 段落内の重要な文をみつける。
  - ③ 段落をまとめる。(段落ごとの要約文を書く)
- 三、段落と段落との接続関係をつかむ。
  - ① 「二の③」を使って考える。
  - ② いくつかの段落を設定する。
- 四、段落と段落との接続関係をつかむ。
  - ・まとめる時に重要な段落を見つける。
- 五、全文をまとめる。(要約文を書く)

「四」の重要な段落を中心にまとめる。

(p.6)

着目したい点は、文章論の接続論を授業実践に落とし込んだという点である。

ただし、次の検討の余地がある。永野(1986)や佐久間(1989)で指摘したように、連接及び統括の把握が必ずしも要点把握に結びつかない場合があり、これが実際の授業実践にどのように影響したのかという点である。さらに、立川(2000)の調査結果が示すように段落ごとに必ずしもトピックセンテンスを指摘することができないことを踏まえれば、「各段落(形式段落)をまとめる。」ことが実際にできたのか興味深いところである。

## 2. 9 川西良治(2014)

川西(2014)では「キーセンテンス」を見つけるための以下の8つの方法を示している。

- ① 一般に段落の最初か最後にある。
- ② 一般的・抽象的なことである。
- ③ 具体例の前後にある(具体例ではない)。
- ④ 「だが」「しかし」等の接続詞がある。
- ⑤ 「私は〜と思う。」「私は〜と考える。」などの筆者の意見・考えが書いてある。
- ⑥ 文末が「でしょうか。」(疑問や課題)や「のです。」(答

え) などになっている。

- ⑦「つまり」「このように」「したがって」等の接続詞がある。  
⑧キーワード(繰り返し出で来る言葉、題名に使われている言葉)を含んでいる。

(p.68)

この読解方法で着目したいところは、要点となる「キーセンテンス」の把握の仕方が具体的に分かりやすく示されているところである。特に、「だが」「しかし」「のだ」のように、どの表現形式に着目すれば良いか例示されており、十分な内容把握が困難な学習者にとっても使いやすい方法となっている。

検討すべき点は、このような方法でキーセンテンスを抽出した後に、さらにどのように各文に重みづけをすればよいかという点である。川西(2014)の「キーセンテンス」は、ある文が「重要であるか」とそれとも「重要でないか」を二値的に区別するものである。言い換えれば、どの程度重要なかを判断するものではない。

さらに検討すべき点に、キーセンテンスの定義が要点把握のために適切かという問題がある。先に示した樺島(1983)のように同じ「キーセンテンス」であっても異なる特徴づけがされているものがある。「キーセンテンス」の定義が異なれば要点とみなすところも異なる。では、要点として重要な文を抽出するために「キーセンテンス」をどのように定義すべきか。このような課題がある。

## 2. 10 渡部洋一郎(2015)

渡部(2015)では、「要約」が授業の終末部に行われることが多かったことを受け、「最初に学習教材の概要を大づかみに捉えることができれば、内容に関する見通しを持ちながら学習を進めることが可能になるし、特に学力的に低位の生徒にとっては、大意を容易につかむことができ、学習に対する困難さを低減することにもつながるのではないか。」(p.670)という見解から、授業導入部において効果的な「本文のマーク」の方法を提案している。以下の3つのポイントに相当する箇所を教科書本文中で確認するものである。

- ①疑問表現(「どうして〜だろうか」「なぜ〜だろうか」等)  
②逆接の接続詞(「だが」「しかし」等)  
③強調(会話ではない箇所に用いられる「」や、エクスクラメーションマーク、強調機能を持つ傍点等)

(p.11)

着目したい点は、授業の進行段階や学習者の能力に応じて、適切な読解方法を厳選して提示すべきという観点を示している点である。従来の研究で様々な読解方法が示されてきたが、その中には学習者が実践できないような煩雑なものも含まれる。実際の授業に落とし込むにあたり、授業の段階に応じて適切な読解方法を提示することは大切なことである。特に授業の導入部において、3つのポイントという比較的少ないポイントに絞られていることは学習者にとって負担が少なくて良い。

さらに検討できる課題として、様々な授業段階や、様々なレベルの学習者、作成する要旨・要約の長短など、多様な状況に応じた読解方法を開発することがある。授業の導入部や終末部さらには、その中間といった異なる状況において、どのような読み方をすれば良いか。学習者のレベルに応じ、表現形式に多くを頼る読解方法が良いか、内容理解が相当に必要な読解方法が良いか。短い要旨・要約を作るためにはどのような読み方が良いか。ある程度の長さがある要旨・要約を作るためにはどのような読み方が良いか。このような状況に応じた読解方法の使用分けという観点で研究の余地がある。

## 2. 11 2章のまとめ

以上、従来の研究で提案されてきた読解方法を概観し、批判的検討を行ってきた。特筆したい課題は2点ある。

1つ目は、文と文の関係をもとに文の要点としての重要度を判定する読解方法の体系化について、佐久間（1989）を最後に、大きな進展が見られないことである。佐久間（1989）に対して、岡本（1990）や小田（1995）で課題が指摘されているものの、この課題はここ30年ほど等閑視されてしまっている。文の要点としての重要度を判定できるということは、様々な字数制限で要旨・要約を作れるということであり、様々な授業段階や、様々なレベルの学習者、作成する要旨・要約の長短など、多様な状況に応じた読解方法を開発することの基礎理論にもなる。

2つ目は、国語科教育学において、読解方法の有効性の定量

評価が行われていないことである。これまで様々な読解方法が提案されてきたが、果たしてそれぞれの読解方法を用いることで、どの程度正確に要点を押さえることができるかについて明らかになっていない。これまで教師や研究者の個別の教材分析や経験によって読解方法が提案されてきたが、その実際の有効性について明らかでないのである。これまで国語科教育学や日本語学（国語学）で読解方法の定量的な評価がされてこなかったことには、評価手法の不在という事情があつたと思われる。もし読解方法の定量的な評価手法が得られれば、真に有効な読解方法や実際は有効でない読解方法を見出せることになる。この定量的な評価手法については次章にて取り上げたい。

## 3. 自動要約の研究における重要文抽出

要点把握・要約に関する研究は、国語科教育学や日本語学（国語学）に限らず、情報学における自動要約の研究でも行われている。自動要約の研究は、コンピュータに文章を自動的に要約させる人工知能（AI）の研究である。自動要約の研究では、コンピュータに文章中から要点として重要な文を抽出させる重要文抽出が主に行われてきた。本章では、自動要約の研究における重要文抽出手法を概観する。さらに、自動要約の研究では、コンピュータがどの程度適切に要点を抽出できているか定量的に評価する手法が蓄積されてきた。この評価手法を国語教育学にうまく取り込めば、従来個別の教材研究と教師の経験に頼ってきた国語教育学の在り方にブレイクスルーをもたらすことができると期待される。

### 3. 1 自動要約の研究における重要文抽出手法

自動要約では、文章を文単位に分解し、重要な文を抽出すること（重要文抽出）が主にされてきた。各文について何らかの観点で重要度を付与することになる。重要度付与の観点について、レビュー論文である奥村（1999）によると、以下の7つが利用されてきたという。

（奥村1） テキスト中のキーワードの出現頻度を利用する  
（奥村2） テキスト中あるいは段落中での位置情報を利用する

（奥村3） テキストのタイトル等の情報を利用する  
（奥村4） テキスト中の文間の関係を解析したテキスト構造を利用する

（奥村5） テキスト中の手がかり表現を利用する  
（奥村6） テキスト中の文あるいは単語間のつながりの情報を利用する

（奥村7） テキスト中の文間の類似性の情報を利用する  
(p.3)

（奥村1）は、出現頻度が高い語ほど重要な語であるという考え方に基づくものである。（奥村2）は、たとえば段落の最終に位置する文は重要な文であるというものである。（奥村3）は、たとえばタイトルに含まれる語は重要な語であるという考え方である。（奥村4）は、接続詞のような文間の関係性を明示する表現を手がかりに各文の重要度を付与する考え方であ

る。（奥村5）は、たとえば「最も言いたいことは」のように、ある文章の重要な文を示す特徴的な言葉を手がかりにする考え方である。（奥村6）は、たとえば異なる文間で同一語句が使われているとき、その文間の結びつきが強いとし、結びつきの強さを文の重要度として捉える考え方である。（奥村7）は、文間の類似性を、文を構成する単語の類似度から計算し、類似度を重要度とする考え方である。

以上のように、自動要約にける重要文抽出方法は、いずれもテキスト中に何らかの表現形式で明示されている情報をもとにするものである。いわば表層的な手がかりをもとにしたものである。以上のような方法を複数組み合わせることも行われている。しかし、自動要約研究はあくまでもコンピュータによる自動要約の達成が目的であり、人間が行える読解方法の創出を目的とするものではない。たとえば、自動要約では、文末表現や接続表現によって各文に重要度を付与すること、さらに、語の出現頻度を数え、出現頻度を語の重要度とし、文を構成する語の重要度の和を文の重要度とすることなどを同時に行っている。このような方法は人間が行える方法ではなく、学校教育への応用が難しい。特に近年の自動要約研究は機械学習を用いた統計的手法が主流であり、ますます国語科教育への応用が難しくなっている。

### 3. 2 重要文抽出の評価

自動要約の研究では、機械が抽出した重要文が適切なものか評価する方法がある。自動要約研究の概説書である奥村

(2005)には、重要文抽出の適切さを評価する方法として、典型的なものがあげられている。抽出すべき正解の文と、システムが出力した文との一致度を、以下の式で定義される再現率、精度、F値によって測るものである。

$$\text{再現率} = a \div b$$

$$\text{精度} = a \div c$$

$$\text{F値} = 2 \times \text{再現率} \times \text{精度} \div (\text{再現率} + \text{精度})$$

$$a = \text{システムが出力した文の中で正解の文の数}$$

$$b = \text{抽出すべき正解の文の数}$$

$$c = \text{システムが出力した文の数}$$

(p.100)

「再現率」は、システムが出力した文によって、抽出すべき正解の文をどの程度拾えているか評価する指標である。「精度」は、システムが出力した文の中に、正解の文がどの程度含まれているのか(不要なものがある程度含まれているのか)を評価する指標である。F値は再現率と精度の調和平均であり、再現率と精度を総合的に評価する時の指標である。

### 3. 3 章のまとめ

自動要約では、文章を文単位に分解し、重要な文を抽出すること(重要文抽出)が主になされてきた。文に重要度を付与する方法は人間が行えるものではなく、国語科教育への応用は難

しい。

一方で、自動要約の研究において、コンピュータが抽出した文が適切なものか評価する手法が蓄積されてきており、この評価手法を国語科教育学に持ち込むことで、これまで教師の経験に基づいて考案されてきた読解方法について、真に有効なものを実際には有効でないものを明らかにすることができると期待される。

### 4. まとめ

以上、これまで提案されてきた説明的文章の要点を把握するための読解方法について批判的検討を行ってきた。今後の課題として見いだされたことは、主に2点ある。

1つ目は、文と文の関係をもとに要点を把握する読解方法の体系化について、佐久間(1989)を最後に、大きな進展が見られないことである。佐久間(1989)に対して、岡本(1990)や小田(1995)で課題が指摘されているものの、この課題はここ30年ほど等閑視されてしまっている。佐久間(1989)の残された課題を解決するということは、説明的文章の要点とは何かという本質的課題の解決に資する重要なことである。

2つ目は、国語科教育学において、読解方法の有効性の定量評価が行われていないことである。これまで様々な読解方法が提案されてきたが、それぞれの読解方法を用いることで、どの程度正確に要点を押さえることができるかについては明らかでない。そこで、自動要約の研究における重要文抽出の評価手法を

国語科教育学に持ち込むことで、これまで教師の経験に基づいて考案されてきた読解方法について、真に有効なものを実際には有効でないものを明らかにすることができるかと期待される。

## 参考文献

- 市川 孝(1978)『国語教育のための文章論概説』教育出版  
遠藤嘉基・渡辺実(1960)『着眼と考え方 現代文解釈の方法』中央図書  
大熊 徹(1990)「要約の力」がつく指導のヒント 文法論的文章論を基礎理論として』『教育学国語教育』32(5)、51-8頁 明治図書  
大熊 徹(2001)「論理的思考力を育てるための接続論を活用した要約方法』『教育学国語教育』43(10)、51-7頁 明治図書  
大西忠治(1981)『説明的文章の読み方指導』明治図書  
岡本明人(1990)「要約の力」がつく指導のヒント「要約」とは何か』『教育学国語教育』32(5)、131-16頁 明治図書  
奥村学・難波英嗣(1999)「テキスト自動要約に関する研究動向』『自然言語処理』6巻6号、11-26頁  
奥村学・難波英嗣(2005)『テキスト自動要約』オーム社  
小田迪夫(1995)「要約文指導の留意点』『教育学国語教育』37(2)、115-119頁 明治図書  
樺島忠夫(1983)「文章構造』『朝倉日本語新講座5 運用I』118-157頁 朝倉書店  
川西良治(2014)「段落」とにキーセンテンスを探すヒント指導』

『教育学国語教育』No.778、681-69頁 明治図書

甲田直美(2001)『談話：テキストの展開のメカニズム』風間書房  
甲田直美(2009)「文章を理解するとは 認知の仕組みから読解教育への応用まで』スリーエーネットワーク

佐久間まゆみ(1989)「文章の統括と要約文の構造特性』『文章構造と要約文の諸相』184-228頁 くろしお出版

田島ますみ・佐藤尚子・小林佳代子(2008)「日本語文章指導に使用される「中心文」という用語の持つ問題点』『中央学院大学人間・自然論叢』第26号、107-119頁

立川和美(2000)「中心文及びトピックセンテンスに関する再考察——中核文設定の提案』『文体論研究』46、11-14頁  
立川和美(2011)『説明文のマクロ構造把握——国語教育・日本語教育への指導・応用に向けて』流通経済大学出版社

永野賢(1986)『文章論総説』朝倉書店  
増淵恒吉(1960)「現代文の段落の把握』『講座 解釈と文法』7161-189頁 明治図書

三谷彩華(2018)「日本語学の論文要旨の文章構造類型——要旨における本文の要素の使用傾向』『早稲田日本語研究』27、131-24頁

邑本俊亮(1998)「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  
渡部洋一郎(2015)「授業の導入部における要約指導の効果』『教育学国語教育』57、91-13頁 明治図書

(東京都立大学総合研究推進機構URA)