

[国 語]

説明的文章における要約する力を育成する手立て

－要約に対する苦手意識の低減を目指して－

小森加成江*

1 問題の所在と研究の目的

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編（2017）では、「C読むこと（1）ウ目的を意識して、中心となる語や文を見付けて要約すること」において、「要約するとは、文章全体の内容を正確に把握したうえで、元の文章の構成や表現をそのまま生かしたり自分の言葉を用いたりして、文章の内容を短くまとめることである。」と示されている。要約する力は文章を正しく読む力、そして文章を書く力につながる力であると言える。また、要約の学習を初めて行うのは、第4学年である。第4学年において、要約する力を育成していくことは、後の要約に対する苦手意識を感じさせないことにつながると言えよう。

しかし、国立教育政策研究所が示したOECD生徒の学習到達度調査2018年調査によれば、読解力の平均得点（504点）は、2015年調査（516点）から有意に低下したとしている。その後、2022年に行われた学習到達度調査において、読解力の平均得点（516点）は、2015年調査（516点）と同水準となったが、過去8回の読解力の平均得点は平坦型で、統計的に優位な差はないとしている。過去3回のうち、最も平均得点が低かった2018年調査のポイントによると、読解力の問題において、日本の中学校第3学年の生徒の正答率が比較的低かった問題には、テキストから情報を探し出す問題があったとされている。また、自由記述の問題における誤答には、自分の考えを他者に伝わるように記述できず、問題文からの語句の引用のみで説明が不十分な解答となるなどの傾向が見られた。「必要な情報を探し出すこと」や、「引用した語句や文章を工夫して、分かりやすくまとめたりする」といった力は、要約において大変重要な力であるが、その能力が十分に身に付いていないことが、この結果から推察される。このような傾向がある中で、児童生徒が要約することに対して苦手意識をもつことは容易に想像できる。

私は第4学年を担当したときに、国語の学習で教材文を要約する活動を行った際、「どの文章を抜き出したら良いか分からない。」「長い文章を要約するってすごく難しい。」という声が上がリ、要約に苦慮したり、苦手意識を感じたりしている児童の様子が見られた。この経験が、初めて要約の学習を行う第4学年において、要約する力を育成するために、授業改善が必要だと感じるきっかけとなった。

しかし、要約する力の向上や、要約に対する苦手意識の低減に焦点化した研究は少ない。そこで本研究では、第4学年の児童が要約する力を獲得するための手立てを探るとともに、要約に対する苦手意識を低減させることを目的として実践を行った。

2 実践1の概要と研究の方法

(1) 対象

新潟県内公立小学校第4学年4人を対象とした。12月に行った学力検査では、「読むこと」の領域の平均正答率において、学級の平均は市の平均より14.9ポイント上回った。一方で、「書くこと」の領域においては、学級の平均が市の平均より1.5ポイント下回る結果となった。また、9月に行った要約の学習において、作者が伝えたいことを中心に重要な文を抜き出す活動を行った際には、教師が想定していない文を抜き出してしまふ児童が多かった。このことから、基礎的な語彙力や文章の内容を理解する力はあるが、自分の力で筋道立てた文章を書いたり、目的に沿って重要な文を見付けたりすることが苦手であるという実態が考えられた。

* 柏崎市立米山小学校

(2) 実践の手立て

① 主語・述語や叙述に着目する

文章の「中」の段落について、「いつ」「誰（何）が」「なぜ」「どうした」「予想」「結果」に着目してサイドラインを引きながら読み取った。また、教科書の図と文章を照らし合わせた。これらを通して、教材文の内容を詳細に理解できるように促した。

② 「中」の段落ごとに見出しを付ける

第4学年では、国語において新聞を作る学習を6月に行う。児童はこれまで、総合的な学習の時間で学んだことを新聞にまとめる活動に取り組んできた。それを生かして、第6時で「この段落なら、どんな見出しを付ける？」と問いかけることで、段落の大まかな内容を捉えさせることをねらいとした。そして、「中」の段落構成について理解を促すことを通して、児童が必要な情報を容易に探すことができると考えた。

(3) 実践内容

20XX年2月下旬～3月上旬に、「ウナギのなぞを追って」（光村図書 4年下）の単元で実践した。単元のねらいは表1の通りである。

表1 単元のねらい（光村図書 4下はばたき 小学校国語学習指導書）

知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学びに向かう力
・様子や行動を表す語句の量を増し、話や文章の中で使い、語彙を豊かにすることができる。（知（1）オ）	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつことができる。（思C（1）オ） ・文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くことができる。（思C（1）カ） ・目的を意識して、中心となる語や文を見付けて要約することができる。（思C（1）ウ） 	・文章を読んで理解したことに基づいて、進んで感想や考えをもち、学習課題に沿って、教材文を紹介する文章を書こうとする。

単元は全9時間行った（表2）。第1時は、児童の初発の感想文の中心をキーワードとしてまとめることで、それぞれの児童がどのような点に関心をもっているのか明確にした。第2時は、どのキーワードに自分が興味をもったかということや、完成した要約文を誰に伝えたいかということ児童と話し合った。児童の思いを尊重することで、児童が学習に向かう意欲を引き出すことをねらった。第3時は、文章を「始め」「中」「終わり」の3つに分け、「始め」と「終わり」の内容を読み取ることで、文章のおおまかな内容を捉えさせた。第4時・第5時は、文章の「中」の段落について、「いつ」「誰が・何が」「なぜ」「どうした」「予想」「結果」に着目してサイドラインを引きながら読み取ったり、教科書の図が示していることを、文章と対応させながら読み取ったりすることで、内容の理解を促した。第6時は、段落ごとに、自分が興味をもったキーワードを中心に文や言葉を抜き出し、それらを活用して見出しを付けさせた。第7時では前時に作成した見出しを基にして、言葉を加えてつなげたり、文の前後を入れ替えたりして、200字程度の要約文を作成した。第8時は要約文を読み合い、推敲を行った。第9時に、第3学年の児童に要約文を読むことを通して、自分が初めて知ったことや驚いたことを紹介した。

表2 実践1の単元の流れ

1	初発の感想を書く。
2	感想を聞き合い、キーワードをまとめる。学習計画を立てる。
3	「始め」「中」「終わり」に分け、「始め」と「終わり」の内容を読み取る。
4, 5	「中」の文章や図表を読み取る。
6	「中」の段落ごとに、興味をもったことを中心に文や言葉から、見出しを付ける。
7	見出しを基に、200字程度の要約文を作成する。
8	要約文を読み合い、アドバイスをもらって推敲する。
9	第3学年に要約文を紹介する。

(4) 検証方法

要約に対する苦手意識に関するアンケート調査を実践の前後に実施し、要約に対する苦手意識の変化の有無や、その理由から調査結果を考察する。アンケートの質問文は「要約の授業について、どう思いますか。丸をつけましょう。」である。「苦手（1点）」「どちらかといえば苦手（2点）」「得意でも苦手でもない（3点）」「どちらかといえば得意（4点）」「得意（5点）」の5件法で回答を求める。また、自分が興味をもったことを中心にして、要約文を作成する方法に気付く姿が表出した抽出児のデータを基に考察する。

3 結果と考察1

第3時から第5時において、「いつ」「誰が・何が」「なぜ」「どうした」「予想」「結果」に着目してサイドラインを引いたり、表に整理したりして文章の読み取りを行った。実践後に「内容が詳しく分かったから、要約文に入れる言葉を探すことができた。」と振り返る児童がいた。このことから、文章の主語・述語や叙述に着目させ、文章の内容を詳細に理解することは、要約のために必要な文や言葉を探す手掛かりとなったと考える。

さらに、第6時において、興味をもったことを中心にして、段落ごとに見出しを付けた。実践後に、児童Bを含めた児童3人が、「段落ごとの見出しを付けたことで、文章の流れを把握することができた」「段落の中で大事な文を探すことができた」と振り返った。このことから、段落ごとに重要な語句や文を抜き出して見出しを作ることは、自分の目的に沿った要約文を作成することにつながると考える。

児童Bが決めたキーワードは「レプトセファルスの特徴」である。第7時の時点で児童Bが作成した要約文は、キーワードを含む文をほぼそのまま抜き出しており、文章の中心が定まらない文章になっていた（図1）。教師と児童Bとの会話（抜粋）は以下の通りである。

T：レプトセファルスの特徴を言いたいなら、特徴以外の所はいらないね。

B：じゃあ海流のところは特徴？特徴か。

T：その次は？

B：親ウナギ？新月の日に…うーん…。消そうかな。（文を削除する。）

推敲を通して、児童Bは「レプトセファルスの親ウナギは新月の日に卵を産むことが分かりました。（図1の傍線部）」という文に、自分が決めたキーワードとの違和感を覚え、削除することができた。

そして、第8時に児童同士でアドバイスし合うことを通して、要約文を推敲することができた（図2）。アドバイスし合うことを通して、接続詞の前後のつながりに気を付けることや、キーワードについて誰かに説明するように文章を作ると良いといった、要約文を推敲する視点を新たに得ることができた。このことから、児童が要約文を作成したり、推敲したりするためには、接続詞に着目させることや、読み手の立場に立って読むといった視点を示すことが重要であると考えられる。

レプトセファルスと呼ばれるウナギの赤ちゃんを探す調査が行われました。レプトセファルスが最初に取れたのは一九六七年でした。レプトセファルスは海流に乗って運ばれます。また、体の真ん中には木の年輪に似た一日に一本ずつ増える輪のできる部分があります。西向きに流れる北赤道海流をさかのぼって東に行くほど取れるレプトセファルスは小さくなっています。レプトセファルスの親ウナギは新月の日に卵を産むことが分かりました。しかし卵も生まれてすぐのレプトセファルスも取れないことが何年も続きました。生まれてまもないレプトセファルスはフロントのすぐ南側で取れていました。

図1 児童Bが第7時に作成した要約文

レプトセファルスとはウナギの赤ちゃんのことです。最初にとれたのは1967年です。レプトセファルスは海流に乗って運ばれます。また、体の中には一日に一本ずつ増える輪のできる部分があり、その輪を数えれば、生まれてから何日後かを知ることが出来ます。北赤道海流をさかのぼって東に行くほど、取れるレプトセファルスは小さくなっています。生まれてまもないレプトセファルスはフロントのすぐ南側で取れていました。

図2 児童Bが推敲した要約文

アンケート調査の結果は表3の通りである。4人のうち3人は苦手意識が変わらなかった。また、児童Bは苦手意識が高まったことが分かった。児童Bは苦手意識が高まった理由として「要約までの手順が多く、見通しがもてなかったこと」と挙げた。第2時の時点で、「ウナギのなぞを追って」の教材文を読んで初めて知ったことや、不思議だと思っ

たことを中心に要約し、紹介しようというめあてを示した。
第3時からの文章の読み取りにおいても、要約で必要な文を選べるように、自分が選んだキーワードに着目させる場面があった。また、「ウナギのなぞを追って」の教材文は文章量が多く、文章の読み取りを、第3時から第6時まで、合計4時間かけて行ったあと、要約の学習を行った。これらのこと

から、児童Bは第3時から行った文章の読み取りの時点で、要約の学習を意識していたために、単元の全体を通して、要約までの手順が長いと感じたのではないかと推察される。

加えて、児童Bは「相手に分かりやすい文にするために、どのように変えたら良いのか分からなかった」と発言した。このことから、要約文の作成と推敲の過程においては、視点だけでなく、より分かりやすい文にするための方法を明確にする必要があると考える。その方法の1つとして、接続詞のはたらきに注目することが挙げられる。作成した要約文に含まれる接続詞のはたらきを考え、その前後のつながりを意識することで、不要な文を削除したり、必要な文を新たに追加したりして、より読み手にとって分かりやすい文を作成することができると考える。

以上のことから、児童の要約する力を育成し、要約に対する苦手意識を低減させるためには、「要約の手順を簡潔にして示すこと」「具体的な読み手を決め、読み手の立場に立って推敲すること」「接続詞に着目し、そのはたらきに合った使い方をすること」の重要性が示唆されたため、これらを踏まえて、実践2を行った。

4 実践2の概要と研究の方法

(1) 対象

新潟県内公立小学校第4学年児童Eを対象とした。第3学年12月に行った学力検査では、「読むこと」の領域においては3.9ポイント、「書くこと」の領域においては15.3ポイント市の平均より上回っていたことから、文章を理解したり、自分の考えを文章に書き起こしたりする力は十分に身に付いていると言える。

児童Eにとってこの実践は、初めて要約を学習する機会となる。

(2) 実践の手立て

① 要約の手順を簡潔に示す

早野（2011）によると、「要約の全体的方略的過程」は「凝縮型」（原文に依存せず、要約文を短くし、原文の内容を簡潔にまとめる。）、「具現型」（基本的に原文に依存せず要約文を産出しつつも場合に依りて、原文の表現を用いる。）、「複写型」（原文に依存し、それにつなげていく形で要約文を産出する。）、「換言型」（原文に依存しつつも、表現をそのまま用いるのではなく、解釈を含んだ表現を用いて産出する。）の4つに分類される。また、「下位方略」は「削除」（原文の内容の中で不必要な部分を削除する。）、「置き換え」（原文の表現より抽象的な表現に言い換える。）、「選択」（原文から必要な部分を選択し、つなげていく。）、「発明」（原文の表現をまとめたり、表現を作り出したりする。）、「付け足し」（原文の内容を解釈し、自分なりの表現を付け足す。）の5つに分類される。渥美（2016）によれば、第4学年という発達段階にある学習者にとっては、早野（2001）が示した「要約の全体的方略的過程」における「複写型」の方略の型を用いて、「下位方略」における「削除」や「選択」を中心に取り上げて指導していくことが妥当だとしている。実践1における第4学年の児童の実態から考えても、自分の目的に合わせて文や言葉を抜き出したり、削ったりすることは容易だと考える。このことから、実践2では、要約の手順として、「選択」と「削除」を示すことにした。

② 具体的な読み手を決める

実践1と同様に、誰に読んでもらいたいのかという具体的な読み手を児童に決めさせた。そして、推敲の場面では読み手の立場に立つという視点を明確にした。

③ 接続詞のはたらきを考える

第4学年では、6月下旬に「つなぎ言葉のはたらきを知ろう」という学習を行う。この単元において、接続詞のはたらきについて学習した。その学習を生かして、要約文の推敲において、接続詞のはたらきについて考えさせた。

(3) 実践内容

20XX+1年7月上旬に、「要約するとき」（光村図書 4年上）の単元で実践した。単元のねらいは表4の通りである。

表3 要約に対する苦手意識のアンケート調査結果

児童	実践前	実践後
A	3	3
B	3	2
C	5	5
D	2	2

表4 単元のねらい（光村図書 4上かがやき 小学校国語学習指導書）

知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学びに向かう力
・考えとそれを支える理由や事例，全体と中心など情報と情報との関係について理解することができる。 (知(2)ア)	・目的を意識して，中心となる語や文を見付けて要約することができる。 (思C(1)ウ)	・粘り強く目的を意識して中心となる語や文を見付け，学習課題に沿って，文章を要約しようとする。

単元は全3時間行った(表5)。要約する文章は既習内容である「アップとルーズで伝える」(光村図書 4上)の教材文とした。第1時は，要約の意味を知るとともに，物語を題材にして簡単な要約を行った。例えば「桃太郎を20字程度で要約してみよう」といったものである。物語の要約においては，「登場人物」や「行動」といった文章の中心となる重要な語句が入ることが大切であることを押さえた。そして「思いやりのデザイン」(光村図書 4上)を例に，「選択」と「削除」を使った要約の方法を確かめた。第2時は，前時の例を参考にしながら「アップとルーズで伝える」の教材文から重要な文を「選択」し，それらをつなげて文章にした。第3時は，第2時で作成した文章において「選択」や「削除」を繰り返したり，接続詞に着目して，文の前後のつながりに気を付けたりし，200字程度に要約した。

表5 実践2の単元の流れ

- 1 要約の意味を知り，例文を基にして手順を確認する。
- 2 要約文の読み手を考え，「アップとルーズで伝える」の教材文における重要な文を「選択」する。
- 3 「選択」や「削除」を繰り返し，200字程度の要約文を作成する。

(4) 検証方法

実践1と同様の方法で，要約に対する苦手意識に関するアンケート調査を，第1時後と実践の後に実施した。また，実践の手立てが，要約する力の育成と，苦手意識の低減に向けて有効であるか，児童Eのデータを基に考察する。

5 結果と考察2

第1時後のアンケート調査の結果は4点，実践後は2点であった(表6)。第1時に，物語文の要約を行ったときには，「文字に制限があるのが難しい」「何を選べばいいのだろう」と発言していた。しかし，「思いやりのデザイン」を例に要約の手順を示すと，「思ったよりもできそう」と発言した。

さらに，苦手意識が高まった実践後においても，「方法自体は簡単だった」と振り返った。これらのことから，要約の手順を「選択」と「削除」というように簡潔に示すことは，苦手意識の低減につながると言える。

第2時において，児童Eは要約文を第3学年の児童に紹介することにした。その後，教材文を読んで重要だと考える文を「選択」し，文をつなげた(図3)。このとき，児童Eは，アップとルーズを説明するための例を表す文を中心に抜き出していた。そこで，第3時の始めに，つなげた文章を俯瞰させ，読み手の立場から分かりやすい文章になっているか考えさせた。すると児童Eは，アップとルーズという言葉の説明が入っていないことや，「各選手の顔つきや視線，それらから感じられる気持ちまでは，なかなか分かりません。」という文では，読み手にとって何について書かれているのか分からないということに気付いた。その後，改めて教材文の「始め」「中」「終わり」の段落構成を確かめ，文章

表6 要約に対する苦手意識のアンケート調査結果

児童	第1時後	実践後
E	4	2

アップでとると，細かい部分の様子がよく分かります。うつされていなくて多くの部分のことは，アップでは分かりません。ルーズでとると，広いはんいの様子がよく分かります。でも，各選手の顔つきや視線，それらから感じられる気持ちまでは，なかなか分かりません。このように，アップとルーズには，それぞれ伝えられることと伝えられないことがあります。そうすることで，あなたの伝えたいことをより分かりやすく，受け手にとどけることができます。

図3 児童Eが第2時に「選択」した文をつなげた文章

ある部分を大きくうつすとり方を「アップ」といいます。広いはんいをうつすとり方を「ルーズ」といいます。アップでとると，細かい部分の様子がよく分かります。ルーズでとると，広いはんいの様子がよく分かります。何かを伝えるときには，アップとルーズを選んだり，組み合わせたりすることが大切です。そうすることで，あなたの伝えたいことをより分かりやすく，受け手にとどけることができます。

図4 図3の文章を基にして，第3時に作成した要約文

全体の話題を示す「始め」と、全体をまとめている「終わり」の段落が重要であると捉えた。そして、「始め」の段落から、アップとルーズに対する筆者の考えを表す文（図4 傍線部）を「選択」することができた。また、実践後に児童Eは「自分の目的に合わせて、どのような言葉を入れれば良いのか、理解することができた」と振り返った。これらのことから、実践1と同様に、具体的な読み手を決めることは、推敲する際の視点を与え、より良い要約文の作成につながると言える。

第3時に要約文を推敲する過程において、「そうすることで」という接続詞に着目し、そのはたらきについて確かめた。接続詞の直前の文について推敲することで、より分かりやすく伝わる文章になることに気付いた。このことから、接続詞のはたらきに注目させることは、児童が要約文の推敲をする際の一助となると考えられる。

児童Eは、苦手意識が高まった理由を3つ挙げた。1つめは「決められた文字数で書くこと」である。このことから、200字程度という文字数の制限は、児童Eにとって心理的負担となり、苦手意識が高まったと言える。2つめは「必要な文や言葉を選ぶのが難しいこと」である。第2時で抜き出す際に、段落構成を正しく理解することができていなかったことが理由と考えられる。3つめは、「言葉や文を分かりやすくつなげること」である。教師の助言を基にして考えることはできたが、一人で行うことはまだ難しいという認識だった。

6 総合考察と今後の課題

要約する力の育成において、実践1では、文の主語・述語や叙述に着目したり、段落ごとに見出しを付けたりすることによって、文章の内容や大体の流れを把握することができ、自分の目的に沿った要約文を作成するための一助となることが分かった。そして、読み手を意識し、初めて読む人にも分かりやすい文を作るといった視点をもつことが、より良い要約文を書く力につながるということが分かった。実践2では、「選択」と「削除」という要約の手順を端的に示すことで、児童の心理的負担を減らすとともに、見通しをもって活動に臨むことができた。そして、接続詞に着目してその前後のつながりに気を付けることにより、読み手にとって分かりやすい要約文を作成することができた。

苦手意識の低減において、実践1では、文章の読み取りの時点から要約することに意識が向いていたことから、「要約するまでの手順が多い」という印象を与え、児童の苦手意識は変わらない、もしくは高まる結果となった。「ウナギのなぞを追って」のように長い説明文の学習において、これを解消するには、要約をするということを読み取りの後に伝えることが良いのではないかと考える。まず、単元の前半では、文章の内容に興味・関心をもって読み取る学習を集中して行う。その後、要約に向けて学習計画を立てたり、要約の中心となるキーワードを決めたりして、要約を行う。このように、単元を「文章の読み取り」と「要約文の作成」に明確に分けることで、児童の心理的負担が減り、要約の学習に対する抵抗感が低減されるのではないかと考えられる。

さらに、実践2において、児童は「指定された文字数で書くこと」に苦手意識を感じていた。これを改善するためには、第4学年で初めて要約の学習を行う際には、比較的短い説明文を使って要約する経験をさせるとともに、文字数の制限を緩めたり、一定の字数を基準として、児童自身に目標字数を設定させたりすることで、要約に対する苦手意識を低減させることにつながるのではないかと考える。

本実践の対象児童は少なく、今回挙げた方法に汎用性があるとはいえない。今後はさらに対象を増やし、児童の要約する力の育成を目指すとともに、要約に対する苦手意識を低減に向けた方策や支援について検証を重ねていきたい。

<引用・参考文献>

- 渥美伸彦（2015）『説明的文章を読むことの学習指導における要約指導の検討－興味や関心に基づく要約を中心に－』旭川国文28号，北海道教育大学旭川校国語国文学会
- 早野賢謙（2011）『評論教材の要約方略の学習指導に関する研究』教育学研究紀要（CD-ROM版）第57巻，中国四国教育学会
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』東洋館出版
- 文部科学省・国立教育政策研究所（2019）『OECD生徒の学習到達度調査（PISA2018）のポイント』
- 文部科学省・国立教育政策研究所（2023）『OECD生徒の学習到達度調査（PISA2022）のポイント』