

# 目的や必要に応じて要旨を捉える力を育てる中学校国語科学習指導の工夫 — 文章を自分の言葉で再構成する活動を位置付けた単元づくりを通して —

世羅町立甲山中学校 松本 好弘

## 研究の要約

本研究は、目的や必要に応じて要旨を捉える力を育てる中学校国語科学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、本研究における目的や必要に応じて要旨を捉える力を「課題解決を目指し、文章全体を大まかにつかんだり分析的に捉えたりしながら、筆者の考えの中心を捉える力」であると定義した。この力を育てるために、文章を目的に応じて自分の言葉で再構成して紹介するという言語活動を位置付けた単元を設定して指導した。その結果、文章全体の構成や内容を大まかにつかみ、筆者の考えの中心を意識しながら大切な情報を抽出・整理し、目的に応じて順序を入れ替えたり言葉を置き換えたりするなど、自分の言葉で再構成することができ、目的や必要に応じて要旨を捉える力に高まりが見られた。このことから、文章を自分の言葉で再構成する活動を取り入れることは、目的や必要に応じて要旨を捉える力を育てるために有効であるといえる。

**キーワード：**目的や必要に応じて要旨を捉える力    自分の言葉    再構成

## I 問題の所在

平成26年度「基礎・基本」定着状況調査中学校国語（以下「基礎・基本」とする。）では、要旨の把握に関する設問の通過率が全設問中で最も低い41.3%であった。この設問について平成26年度広島県学力調査報告書（平成27年、以下「報告書」とする。）では、「キーワードに関する複数の情報を見付け、関連的にとらえることができていない」<sup>1)</sup>と指摘されている。

この設問は、提示された文章（スロー・リーディングに関する説明的な文章）の要旨を述べた文の空欄に入る語句a、bを、それぞれ文章中から抜き出して答えるというものである。所属校の結果を分析すると、表1のようになった。

所属校の誤答を見ると、aまたはbのどちらか一方が間違っているものが30.3%と最も多く、これは広島県全体(36.4%)と同じ傾向であった。さらに、細かく分析すると、「キーワードが書かれた段落の中の語句」を解答しているものが誤答のうち58.4%であった。これにより、誤答した生徒の多くは、文章の中でキーワードが書かれているような、特定の狭い部分にしか注目して読んでいなかったと考えられる。この狭い部分的な読みは、先述した「報告書」の指摘の根本的な要因ともいえる。つまり、文章全体を俯瞰的に読めていなかったために、要旨を捉え

表1 所属校における平成26年度「基礎・基本」四3結果

正答	a（工夫）、b（読書の楽しみ）ともに合っている。	*67.4%
誤答	(1) aまたはbのどちらか一方が間違っている。	30.3%
	(2) a、bともに間違っている。	2.3%
	① キーワードが書かれた段落の中の語句 a … 時間、手間、鑑賞 b … 書き手の視点、包括するもの	**58.4%
	② 設問で求められているレベルと異なる語句 a … 伏線 b … 仕掛けや工夫	**33.3%
	③ ①②以外の解答	**8.3%
無解答	—	0.0%

(\* 通過率    \*\* 誤答を細分類した際の割合)

る上で大切な複数の情報を見付けたり、それらの情報を相互に関連させて捉えたりすることが十分できていなかったのである。このことは、「設問で求められているレベルと異なる語句」（33.3%）という誤答にもつながっている。ここでいう「設問で求められているレベル」とは、文章の中における語句の抽象の度合いのことである。例えば、aではスロー・リーディングの効果を説明するという目的に応じるために「工夫」という抽象レベルの語句が求められていた。しかし、誤答した生徒は、文章全体から情報の抽出や相互の関係付けができていなかったために、求められている語句のレベルとの違いに気付かず、「工夫」の具体の一つである「伏線」という語

句を解答したと考えられる。

このように、文章全体を俯瞰して大まかにつかみ、目的や必要に応じて、広い範囲から大切な情報を見付け、相互を関係付けながらまとめることが、要旨を捉える上での課題であると考ええる。

そこで本研究では、課題の分析や先行研究を踏まえ、目的や必要に応じて要旨を捉える力を定義し、プロセスを明らかにする。そして、この力を育てるための単元について提案する。

## Ⅱ 目的や必要に応じて要旨を捉える力とは

### 1 要旨を捉えるとは

「要旨」について、小学校学習指導要領解説国語編（平成20年、以下「小学校解説」とする。）では、「書き手が文章で取り上げている内容の中心となる事柄、あるいは、それについての書き手の考えの中心となる事柄」<sup>2)</sup>と定義されている。また、国語教育指導用語辞典〔第四版〕（2009、高木展郎）では、「特に説明・論説などの中心となる大事な内容」<sup>3)</sup>と述べられている。

中学校学習指導要領解説国語編（平成20年、以下「中学校解説」とする。）では、読むことの目標を解説する中で、「要旨を的確にとらえる能力」について、「文章全体を概括したり細部の表現に注意したりしながら読み、内容について自分の考えをもつこと」<sup>4)</sup>と、その内容を示している。

これらのことから、要旨を捉えるとは、説明的な文章の全体を大まかにつかんだり分析的に捉えたりしながら、筆者の考えの中心を捉えることであり、さらに、それを基に自分の考えをもつということまで求められているものだといえる。本研究では、Iで述べた課題の解決につなげるため、特に筆者の考えの中心を捉えることに重点を置くものとする。

### 2 目的や必要と要旨を捉えることとの関係

要旨を捉える「目的や必要」について、「小学校解説」及び「中学校解説」では、自分の考えを整理したり、相手に事柄を報告したり紹介したりすることが示されている<sup>(1)(2)</sup>。その具体について、教科書（小学校平成27年版、中学校平成24年版）における扱いは、概ね次のとおりである。読み取った要旨を話し合いや交流によって深めたり、意見文を書くことで自分の考えを明らかにしたり、それらを紹介・発

表するということが目的として設定されている。したがって、本研究における「目的」も、読み手自身が求める情報を整理するためだけのものではなく、捉えた要旨を基に、自分以外の他者に紹介するなど、多様な課題解決に関するものとする。

また、要旨とは筆者の考えの中心であるので、目的や必要によって、その要素は本質的には変わらない。しかし、「中学校解説」では、要旨を捉える活動について、「その目的や必要によって内容や方法が異なる」<sup>5)</sup>と示されている。これは、文章の中にあるどの情報を課題解決に役立てるか、どのように整理するかが、目的や必要に応じて変わることを示している。捉えた要旨を表出する際には、読み手の思考や判断が介入するので、その表現には一定の幅があるものとする。

### 3 目的や必要に応じて要旨を捉える力とは

1・2で述べたことから、本研究では、目的や必要に応じて要旨を捉える力を、「課題解決を目指し、文章全体を大まかにつかんだり分析的に捉えたりしながら、筆者の考えの中心を捉える力」と定義する。

## Ⅲ 目的や必要に応じて要旨を捉えるプロセス

学習指導要領解説や先行研究の中から、目的や必要に応じて要旨を捉える方法に関する記述を示したものが表2である。

「中学校解説」及び白石（2014）の示すプロセスは、段落の要点などの部分的な内容理解を積み上げ、文章全体の要旨を明らかにするというものである。

表2 目的や必要に応じて要旨を捉える方法に関する記述

「小学校解説」 (平成20年)	文章に書かれている話題、理由や根拠となっている内容、構成の仕方や巧みな記述などについて注意することが大切である。 <sup>6)</sup>
「中学校解説」 (平成20年)	段落ごとに内容をとらえたり、段落相互の関係を正しく押さえたりしながら、さらに大きな意味のまとまりごとに、文章全体における役割をとらえさせることが大切である。 <sup>7)</sup>
	目的や必要に応じて大切な情報を選択し整理することが重要である。 <sup>8)</sup>
白石範孝 (2014)	文章を読み、それぞれの段落の要点をとらえ、要点のつながりを読むことによって、要旨をまとめていける。 <sup>9)</sup>
府川源一郎 (1998)	「要旨」は、概念化のレベル。「要旨」をつかむには、文章内容をいったん抽象する必要がある。 <sup>10)</sup>
小田迪夫 (1993)	要旨は、一般的に、中心語句（キーワード）、中心文（キーセンテンス・トピックセンテンス）、中心段落といった“中心”概念、“核”概念をあてはめることのできる表現部分を抽出し、抽象的な意味統一体にまとめ記述することによって把握される。 <sup>11)</sup>

る。このようなアプローチは、比較的短い文章や構成が単純な文章では可能だが、生徒が実生活で読む新書や専門書のようなある程度まとまった分量のある文章では実用的ではない。長崎伸仁（2009）は、説明的な文章の読み方について、文章の「全体」から「部分」を読むことを主張している<sup>(3)</sup>。また、「前から順に一文ごとを塗りつぶすような指導に終始していると、文章全体の構造どころか、部分と部分との関係性をも見落としてしまうことになる」<sup>(12)</sup>とも述べている。したがって、要旨を捉える際には、文章全体を念頭に置きながら、学習指導要領解説や白石らが示すプロセスを経ることが有効だと考える。

以上を踏まえ、本研究における「目的や必要に応じて要旨を捉えるプロセス」を図1に整理した。

読み手は、最初に、文章全体を大まかにつかむために何を話題とした文章なのか（①）、何を筆者は論点としているのか（②）、どのような構成なのか（③）について、全体と部分とを往還しながら把握する。文章の大枠に照らし合わせながら、どの部分にある、どのような情報が大切なのかという見当を付けることで、次のプロセスに当たる情報の抽出が容易になると考える。ここでいう抽出とは、文章から大切な情報を取り出すことである。

このように文章全体を大まかにつかんだ上で、筆者の考えの中心を形成するような中心概念となる情報を的確に抽出する（④）。次に、抽出した情報を

ほぼ筆者の用いている言葉や順序のとおり文章化する（⑤）。これが従来一般的に〈要旨〉といわれてきたものであり、自分の考えを整理する目的であれば、この段階の〈要旨〉でもよい。

さらに、この〈要旨〉を他者に伝えるような目的の場合は、この〈要旨〉を基に、その目的に応じて、〈要旨〉の中の情報を組み替えたり元の文章の情報を加えたりするなどしてまとめ直して再度文章化する（⑥）必要がある。具体的には、相手の理解度、場の状況、文章の形態、時間や分量の違いなどに応じて、順序を入れ替えたり、言葉を言い換えたり詳しく説明したり（敷衍）、学習者の知識や経験などを基に例示したりすることなどが考えられる。本研究では、従来の〈要旨〉と区別するため、これを《目的別要旨》と呼ぶこととする。

このようなプロセスを経て、目的や必要に応じて要旨を捉えるものとする。

## Ⅳ 自分の言葉で再構成する活動を位置付けた単元

### 1 自分の言葉で再構成する活動の意義

「報告書」では、要旨を捉える力を育てるために、目的や必要に応じて情報を取り出し再構成をするような授業を仕組むことを提案している<sup>(4)</sup>。

大内善一（平成2年）は、要約について述べる中

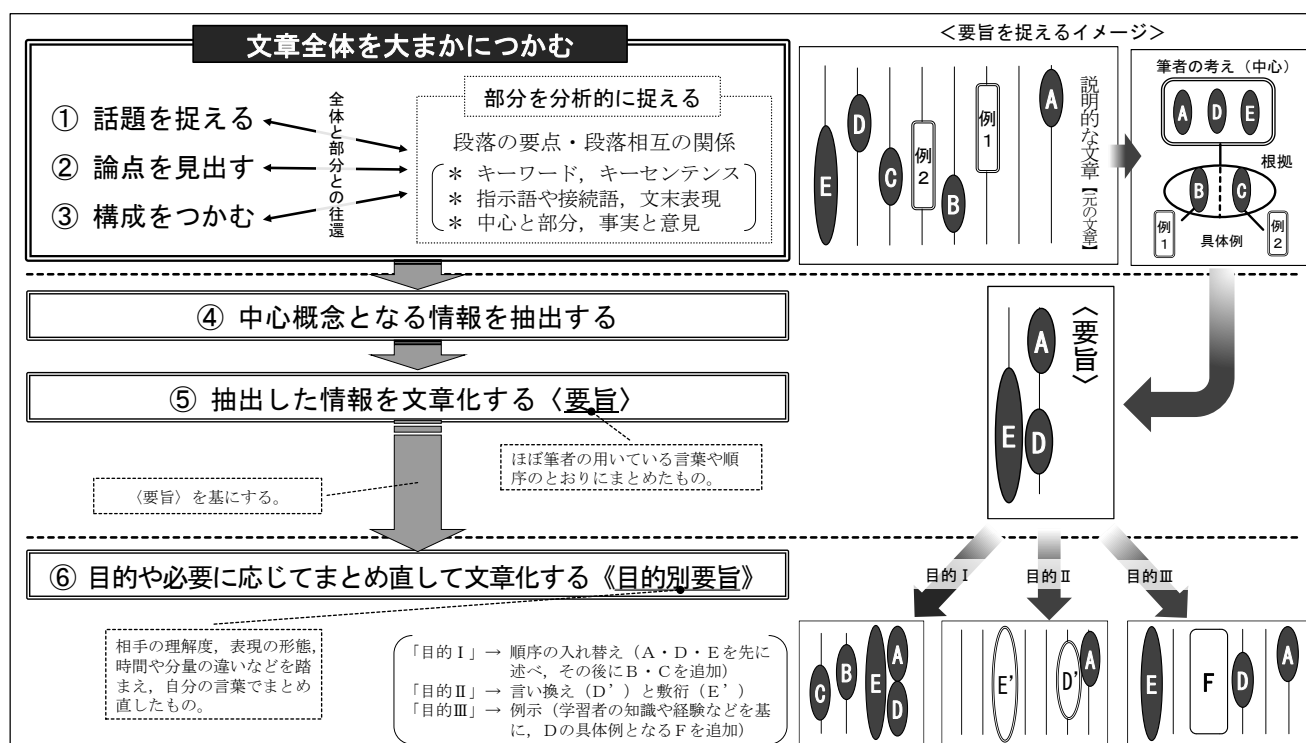


図1 目的や必要に応じて要旨を捉えるプロセス

で、要約の元の文章の筆者の意図を簡潔にしかもち、確にまとめるためには、文章中の言葉や要点をただつなぎ合わせるだけでは不十分であり、自分の言葉でまとめることが必要だと述べている<sup>(5)</sup>。これは、筆者の言葉や要点を機械的につなぎだけでは、本来の趣旨と齟齬を来したり、文意が分かりにくくなったりすることがあるためである。この指摘は、目的や必要に応じて大切な情報を抽出・整理して要旨を捉えるという本研究にも通じるものと考えられる。

以上を踏まえ、本研究では、自分の言葉で再構成することを提案する。これは、目的に応じて、伝える相手の理解度や文章の形態などを踏まえ、順序を入れ替えたり、言葉や表現を言い換えたり、自分なりの例示を加えたりすることであり、図1の⑥のプロセスに当たる。この過程では、元の文章に立ち返る必要が生じ、文章全体の広い範囲からの確な情報を抽出し、求められるレベルに合わせて表現を整理する。これにより、Iで述べた課題を克服し、要旨を的確に捉えられるようになると思われる。

2 単元構想について

目的や必要に応じて要旨を捉える力を育てるため、図1のプロセスを基に、文章を目的に応じて自分の言葉で再構成して紹介する言語活動を位置付けた単元を構想する。これは、＜見通しをもつ段階＞＜課題を解決する段階＞＜学習を振り返る段階＞の三つで構成する。

＜見通しをもつ段階＞では、学習材を読み、それをいろいろな人に紹介するという言語活動の見通しをもつ。ここでは、文章全体を大まかにつかみ、情報を整理したり関連付けたりするためにマッピングの技法を用いる。説明的な文章を図式化する学習活動の有効性については、居川あゆ子(平成22年)が、文章の構造や論の展開を視覚的に捉え文章全体を把握できると指摘している<sup>(6)</sup>。

＜課題を解決する段階＞では、前の段階で文章をマップ化したものを活用しながら、筆者の考えの中心となる情報を抽出する。次に、抽出した情報を基に文章化し、〈要旨〉をまとめる。(〈要旨〉は、筆者の考えの中心概念に絞って200字程度にまとめるものとする。)そして、紹介する目的別の二つのグループを設定し、まず個人で〈要旨〉を基に再構成して紹介文の案を作る。その文案を持ち寄り、グループで練り上げる。具体的な目的としては、㊦小学3年生に紹介する(リーフレット)、㊧保護者に紹介する(壁新聞)を設定する。目的を達成するため

に、順序の組み替え、敷衍、例示などを行う。その際、目的別の再構成のイメージをもたせるために、目的別の再構成例を提示するなどの手立てを講じる。なお、元の文章の趣旨との齟齬が生じないように、必ず〈要旨〉やマップ化したものを基に、自分の言葉で再構成させたり、再構成したものを生徒相互で吟味させたりする。

＜学習を振り返る段階＞では、自分の言葉で再構成したものを交流することで、要旨の表現の違いに気付かせる。これにより、自分の読みの妥当性を確かめたり更に修正したりすることになり、文章を読み深めることにつながると考える。

このように、自分の言葉で再構成する活動を単元に位置付けた指導を通して、「目的や必要に応じて要旨を捉える力」を育てることができると考える。

V 研究の仮説及び検証の視点と方法

表3 研究の仮説及び検証の視点と方法

研究の仮説	文章を自分の言葉で再構成する活動を位置付けた単元を設定して指導すれば、目的や必要に応じて要旨を捉える力が育まれるであろう。	
	検証の視点	検証の方法
① 目的や必要に応じて要旨を捉えていたか。(〈要旨〉の見取りも含む。)	プレテスト 事前アンケート 事後アンケート ワークシート	
② 文章を自分の言葉で再構成する活動は有効だったか。		

VI 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期 間 平成27年7月3日～平成27年7月14日
- 対 象 所属校第1学年(2学級45人)
- 単元名 いろいろな人に文章を紹介しよう
- 学習材 高槻成紀「オオカミを見る目」
- 目 標
  - ・文章全体を大まかにつかみ、目的に応じて紹介するために、主体的に大切な情報を選択してまとめようとすることができる。
  - ・段落の役割や相互の関係に着目して文章全体の構成をつかみ、目的や必要に応じて要旨を捉えることができる。
  - ・指示語や接続の表現に注意して読むことができる。
- 指導事項 [第1学年]「C読むこと」(1)イ文章の中心的部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け、目的や必要に応じて要約したり要旨をとらえたりすること。

- 単元を通して課題解決を目指す言語活動  
目的に応じて文章を自分の言葉で再構成し  
て、リーフレットや壁新聞で紹介する。

2 指導計画（全 8 時間）

次	時	主な学習内容	プロセス (図 1)
一	1	学習材「オオカミを見る目」の文章全体を 通読して、言語活動の見通しをもつ。	①
	2	全体の構成をつかみ、文章全体を大まかに 把握する。	②
二	3	筆者の考えの中心となる情報を抽出し、文 章化する。（〈要旨〉の作成）	③
	4		④
	5	目的や必要に応じて、〈要旨〉を基に、自 分の言葉で再構成し、文章化する。 （《目的別要旨》の作成）	⑤
	6		⑥
三	8	《目的別要旨》を交流し、要旨の表現の違 いを理解する。	

Ⅶ 研究授業の結果分析と考察

1 目的や必要に応じて要旨を捉える力は高  
まったか

(1) プレテスト・ポストテストの結果概要

プレテスト・ポストテストは、目的や必要に応じて要旨を捉える力を見取るため、平成24年度・平成26年度の「基礎・基本」を一部改題して問題文を作成し、所属校第1学年生徒45人を対象に調査を実施した。なお、プレテスト・ポストテストと研究授業との対応について整理したものが表4である。

次に、プレテスト・ポストテストの結果を示したものが図2である。これを見ると、いずれの設問においても、ポストテストではB評価以上の生徒が9割を超えており、C評価または無解答の生徒は大きく減少したことが分かる。

この結果から、本研究を通して、目的や必要に応じて要旨を捉える力は高まったといえる。

なお、その詳細な結果分析と考察については、図

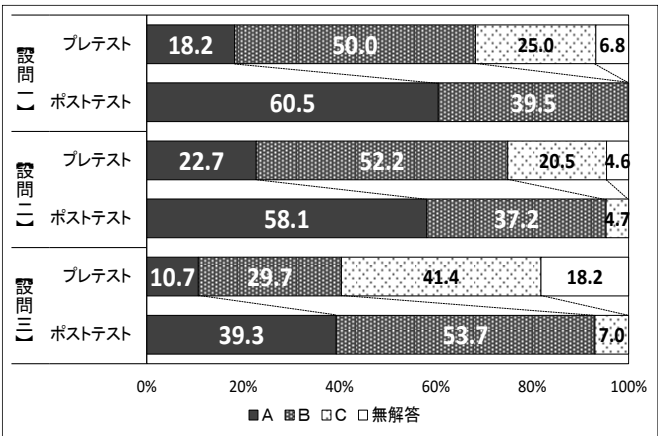


図2 プレテスト・ポストテストの結果

1 「目的や必要に応じて要旨を捉えるプロセス」に即して、次の（2）及び（3）で具体的に述べる。

(2) 文章全体から大切な情報を抽出・整理することの結果分析と考察

まず、【設問一】は、文章全体を大まかにつかむため、「筆者の考えの中心となる情報」だと捉える部分に下線を引いて答えるものである。これは、図1の①・②・③のプロセスに当たる。

表5 文章全体から「筆者の考えの中心となる情報」を捉える設問（【設問一】）の判断基準

A評価	筆者の考えの中心となる情報を的確に捉えている。（「筆者の考えの中心となる情報」のみ）
B評価	筆者の考えの中心となる情報を概ね捉えている。（「筆者の考えの中心となる情報」以外にも含まれている）
C評価	筆者の考えの中心となる情報を捉えていない。（「筆者の考えの中心となる情報」がない）
無解答	無解答

プレテストでは、約3割の生徒が、筆者の考えの中心ではない情報（具体例など）だけに下線を引いていたが、ポストテストでは、適切な部分に絞って下線を引くような傾向が見られた。これは、「筆者の考えの中心は何か」を意識して文章を読み進めた

表4 プレテスト・ポストテストと研究授業との対応

ねらい	プロセス (図 1)	プレテスト (平野啓一郎「本の読み方 スロー・リーディングの実践」)	研究授業 (高槻成紀「オオカミを見る目」)	ポストテスト (野田道子「植物は考える生き物!」)
文章全体を大まかにつかみ、筆者の考えの中心となる大切な情報を抽出・整理する。	① ② ③	【設問一】 「筆者の考え」の中心となる情報だと思ふ所に下線を引く。	(第2時) 文章をマップ化し、全体の構成や大まかな内容をつかむ。	【設問一】 「筆者の考え」の中心となる情報だと思ふ所に下線を引く。
	④ ⑤	【設問二】 「スロー・リーディング」についてまとめた文に当てはまる語句（「読書の楽しみを見出す」など）を文章中の語句を用いて書く。	(第3・4時) マップ化したものを基に、筆者の考えの中心となる大切な情報を抽出し、文章化する。〔〈要旨〉の作成〕	【設問二】 「植物が生長する仕組み」についてまとめた文に当てはまる語句（「できるだけ重なり合わない」など）を文章中の語句を用いて書く。
目的に応じて自分の言葉で再構成する。	⑥	【設問三】 要旨文を小学6年生用に自分の言葉で再構成してまとめて書く。 ・元の文章との論旨の整合 ・キーワードの適切な使用 ・順序の入れ替えや言葉の言い換えなどの工夫	(第5・6・7時) 目的や必要に応じて、〈要旨〉を基に、自分の言葉で再構成し、文章化する。〔《目的別要旨》の作成〕 *小学3年生向けリーフレット用文章 *保護者向け壁新聞用文章	【設問三】 要旨文を小学6年生用に自分の言葉で再構成してまとめて書く。 ・元の文章との論旨の整合 ・キーワードの適切な使用 ・順序の入れ替えや言葉の言い換えなどの工夫

り、「このように」などの接続の表現に着目したりするなど、全体と部分とを往還しながら、筆者の考えの中心となり得る正しい情報を捉えようとする事ができるようになったからだと考えられる。

次に、【設問二】は、要旨文に当てはまるキーワードを文章中から抽出し、文脈に合わせて答えるものである。これは、図1の④・⑤のプロセスに当たり、この要旨文が従来の〈要旨〉である。

表6 大切な情報を抽出・整理する設問（【設問二】）の判断基準

A評価	a・b・cすべて正答または準正答
B評価	a・b・cの内、2つ正答または準正答
C評価	a・b・cの内、1つ正答または準正答
無解答	無解答

プレテストでは、C評価・無解答の生徒が約3割を占めていた。ポストテストでは、C評価の生徒は4.7%に減少し、無解答はいなかった。これは、文章全体を大まかにつかみ、おおよその段落や部分に見当を付けながら筆者の考えの中心概念となる大切な情報を抽出できるようになってきたからだと考えられる。例えば、プレテストC評価からポストテストA評価になった生徒aは、プレテストでは「伏線」など具体例の中の語句をそのまま抜き出すだけだったが、ポストテストでは「筆者の考えの中心」が書かれている部分から適切な語句を抜き出し前後の文脈に合わせて答えられるようになった。

しかし、ポストテストにおいても、依然として、約4割の生徒が完答できていない。誤答の傾向としては、要旨として説明すべき事柄の部分的なことにしか着目できていないものが多い。このことから、授業で文章をマップ化することはできたが、初読の文章を構造化しながら読むことはまだ十分定着していないと考えられる。今後は、この課題を踏まえ、まとり相互の関係を押さえ、文章全体における役割を捉えさせる指導を継続していく必要がある。

(3) 目的や必要に応じて自分の言葉で再構成することの結果分析と考察

【設問三】は、提示された要旨文を基に、元の文章を参照しながら、小学6年生向けに自分の言葉で再構成して書くものであり、本研究の「目的や必要に応じて要旨を捉える力」を見取るものである。これは、図1の⑥のプロセスに当たる。

プレテストでは、C評価・無解答が約6割と大半の生徒が自分の言葉で再構成できていなかった。ポストテストでは、A評価の生徒が39.3%に増え、B評価を合わせると、ほとんどの生徒が自分の言葉で

表7 目的や必要に応じて自分の言葉で再構成する設問（【設問三】）の判断基準

A評価	次の(一)～(三)の基準をすべて満たし、(三)の基準に関して二つ以上の工夫をしている。 (一) 元の文章と論旨が整合している。 (二) キーワードを適切に使っている。 (三) 順序の入れ替え、言葉の言い換えなどの工夫をしながらまとめている。
B評価	(一)～(三)の基準をすべて満たしている。(三)の基準に関して一つの工夫をしている。
C評価	(一)～(三)の基準を満たしていない。
無解答	無解答

再構成できるようになった。その一事例として、プレテストC評価からポストテストA評価になった生徒bの記述の変容を示す。

プレテストではいずれの判断基準も満たしていなかった生徒bは、「ゆずり合う」「フィトクロム」「調節」などのキーワードを適切に使い、元の文章と論旨を整合させながら、自分の言葉で再構成して書くことができるようになった。さらに、順序を入れ替えて文頭で筆者の考えの中心を述べたり、「生長(する)」という言葉を使い分けたり「のび」と言い換えたりしていた。また、漢字をひらがなに直したり、文末を敬体に統一したりするという表現の

	生徒bの記述	正答例
プレテスト	スローリーディングというのは、一冊の本をもとに、自分の読みたい本をえらんで理解することをスローリーディングといいます。	「スロー・リーディング」というのは、一冊の本にできるだけ時間をかけて読むことです。たっぷり時間をかけて読むことで、推理小説の中に出てくるなぞ解きのための「かぎ」となる言葉や表現など、書き手の仕かけやくふうに気付くことができます。このように、読書の楽しみを見付けることができるのが、この読書の仕方の良い所です。
C評価	(一)「論旨」 (二)「キーワード」× (三)「再構成の工夫」× (一)「論旨」○	
ポストテスト	植物はおたがいのためにゆずり合いながらのびています。それは、植物には光からの情報をキャッチするフィトクロムというセンサーが、のびを調節する指令を出して、木々ができるだけ重なり合わないようにする仕組みがあるからです。	この文章には、植物がほかの木々とできるだけ重なり合わずに育つという仕組みについて書かれています。それは、フィトクロムというセンサーが光からの情報をキャッチし、育つ方向を調節する指令を出し、その通りに植物が育つというものです。例えば、フィトクロムが青色やみどり色の光を感じると「待つ」の指令を出し、植物はその方向をさけてのびます。このように、植物は自分のいのちを守るくふうをするだけではなく、おたがいのためにゆずりあひながら育っているのです。
A評価	(二)「キーワード」○ (三)「再構成の工夫」○ ・順序の入れ替え ・言葉の言い換え (「生長(する)」→「のび」)	
凡例	___論旨    __キーワード    ...再構成の工夫    □言葉の言い換え	

【設問三】C評価からA評価になった生徒bの記述の変容と正答例との比較（下線等は稿者による加筆）

工夫もしていた。そのほかの生徒も、元の文章から詳しく説明する一節を抽出し直して加えるなど、筆者の考えの中心である要旨を捉えながら、それが分かりやすく伝わるように書いていた。

しかし、C評価の生徒が7%おり、これらの生徒には、目的に応じた再構成の工夫をすることに課題が見られた。今後は、「何のために再構成するのか」という目的を意識させながら、相手の理解度や文章の形態などに応じた表現について十分吟味させる必要がある。

## 2 文章を自分の言葉で再構成する活動はどのような点で有効だったか

### (1) ワークシートの記述の変容から

ここでは、〈要旨〉の段階（図1プロセス⑤）と《目的別要旨》の段階（図1プロセス⑥）のワークシートの典型的な事例比較から、自分の言葉で再構成する活動の有効性を検証する。

まず、【設問三】プレテストC評価からポストテストA評価になった生徒cのワークシートの記述の変容を示す。

生徒cは、〈要旨〉ではオオカミの見方の違いに関する情報のみを羅列し、筆者の考えの中心に関する情報が欠如していた。しかし、《目的別要旨》では、小学3年生に紹介するという目的を達するために再度「筆者が読み手に最も伝えたいことは何か」を考えて読み直し、筆者の考えの中心となる情報を的確に捉えられるようになった。また、分かりやすく言葉を言い換えたり、自分の知識や経験を基にし

〈要旨〉	《目的別要旨》*小学3年生向けリーフレット用文章
オオカミは、こわい生き物の象徴でしょう。 けど、昔の日本では神のように敬われていました。けれど、江戸時代に狂犬病が流行し、狂犬病にかかったオオカミに殺される人々が出ました。しかし、ヨーロッパでは、昔からヒツジをおそうオオカミは、悪魔のように見なされてきました。 このように、今では昔の日本のようにオオカミを敬わなくなりました。	皆さんは、オオカミと聞いて、どういうイメージを持っていますか？ 例えば、「こわい」などというイメージをもっているかもしれません。しかし、昔の日本では、イネなどを食べるイノシシやシカを殺してくれるオオカミは神さまのように大切にされてきました。しかし、江戸時代に、狂犬病（きょうけんびょう）という犬の病気にかかったオオカミにおそわれて死ぬ人が出てきました。そのようなことがあり、昔と今ではオオカミのいんしょうがちがってきました。しかし、ヨーロッパでは、生活の支えとなるヒツジを殺すオオカミは、あくまのように思われていました。 このように、 <u>人のものの見方や考え方は、世の中の状況によって変わるものなのです</u> 。オオカミの他にも、「ゲーム」という例があります。昔は、ゲームはあまりよく思われていなかったですが、今では家族で楽しむことができます。これからも、もの の見方や考え方は時代といっしょに変わっていくでしょう。
凡例 <input checked="" type="checkbox"/> 筆者の考えの中心 <input type="checkbox"/> オオカミの見方の違い（ <u>敷衍</u> ） <input type="checkbox"/> 例示の追加 <input type="checkbox"/> 言葉の言い換え	

生徒cの記述の変容（下線等は稿者による加筆）

ながら「ゲーム」の例示を加えたりできるのは、要旨を的確に理解している姿と捉えることができる。

次に、【設問三】プレテストB評価からポストテストA評価になった生徒dの記述の変容を示す。

〈要旨〉	《目的別要旨》*保護者向け壁新聞用文章
オオカミは、ヨーロッパと日本とで見方が違っていた。ヨーロッパでは、悪魔のようにみなされていた。日本では昔、神として敬われていたが、狂犬病の流行により撲滅作戦が始まり、絶滅した。オオカミの例は、野生動物に対する考え方が社会に強い影響を受けることを示している。このように、 <u>人の考えや行いは、社会の状況によって異なり、変化もするというのを心に留めておく</u> とよい。	「オオカミは神か悪魔か」 <u>人の考えや行いは、置かれた社会の状況によって異なりもするし、また変化もするというのを心に留めておいてほしい。</u> —高槻成紀氏は、オオカミの例は、野生動物に対する考え方が社会に強く影響を受けるかを示していると述べる。 ヨーロッパでは、生活に必要なヒツジを殺すオオカミは悪魔とみなされ憎まれていた。日本では、草食獣を殺してくれるオオカミは神のように敬われていたが、狂犬病の流行など、不利な条件も重なって明治時代に絶滅してしまった。 日本とヨーロッパは、同じ農業を営んでいても、社会の在り方が違ったため、オオカミという野生動物に対する見方が違ったのである。
凡例 <input checked="" type="checkbox"/> 筆者の考えの中心 <input type="checkbox"/> オオカミの見方の違い（ <u>敷衍</u> ）	

生徒dの記述の変容（下線等は稿者による加筆）

生徒dは、新聞という形態にあわせて、〈要旨〉で押さえた筆者の考えの中心を基に「オオカミは神か悪魔か」という見出しを付けたり、「同じ農業を営んでい」たヨーロッパと日本のオオカミの見方の違いは「社会の在り方の違い」によるとまとめたりするなど、自分の言葉で再構成することで、新聞のもつ役割に即して要旨を捉えることができた。

このように、自分の言葉で再構成することは、筆者の代わりに筆者の主張を語ることにつながり、学習者に「筆者の考えの中心」を考えながら、元の文章を丁寧に読み返す必然性を生起させる点で有効だといえる。そして、「目的や必要」を踏まえて情報の重要度を見定め、その抽出・整理をすることになる点でも効果があったといえる。

### (2) 事前・事後アンケートから

事前・事後アンケートは、「読んだことのない説明的な文章を読むとき、どのようなことに気を付けて読むか」を質問し、所属校第1学年生徒45人を対象にその意識について調査を実施した。表8は、全8項目から複数回答した上位5項目とその結果を、事前・事後それぞれにまとめたものである。

事前アンケートでは、文章の全体を意識して読むことに関する項目（表8の網掛けの項目）を回答した生徒は65.1%だった。それが、事後アンケートでは81.9%となり、特に「筆者の考えの中心となる情

表 8 事前・事後アンケートの結果

	事前	%	事後	%
①	文章全体の内容で大まかにつかむ	22.0	筆者の考えの中心となる情報を見付ける	27.8
②	話題や論点を見付ける	17.4	文章全体の内容で大まかにつかむ	25.9
③	語句の意味を理解する	15.2	構成をつかむ	14.5
④	構成をつかむ	13.6	話題や論点を見付ける	13.7
⑤	筆者の考えの中心となる情報を見付ける	12.1	指示語や接続の表現に着目する	10.7

(文章の全体を意識して読むことに関する項目)

報を見付ける」ことに気を付けると回答する生徒が27.8%と最も多くなった。これは、文章をマップ化して全体を俯瞰的につかませたり、文章を自分の言葉で再構成させたりすることで、「筆者が読み手に最も伝えたいことは何か」を常に意識しながら文章を読むようになったからだと考えられる。

また、「今回の学習を通して、要旨を捉えることに関して、分かったこと・できるようになったこと」の記述からも、文章を自分の言葉で再構成する活動を通して、目的や必要に応じて要旨を捉えることを学ぶことができたことが分かる。

○自分で書き直した文章を読んでみると、キーワードは何かを確認することができて、筆者は何を伝えたいのかを「オオカミを見る目」の文章を読み直して考えることができた。  
○自分で文章を書き直すとき、筆者の代わりに筆者の考えを伝えるから、言葉を分かりやすく言い直したりするときも、文章を読み直して筆者が伝えたいことを考えるようになりました。

事後アンケートの記述（下線は稿者による加筆）

このように、文章を自分の言葉で再構成する活動は、目的や必要に応じて要旨を捉える力を育てる上で有効だといえる。

## VIII 研究の成果と課題

### 1 研究の成果

文章を自分の言葉で再構成する活動を位置付けた単元を設定して指導することは、目的や必要に応じて要旨を捉える力を育てることに有効であることが明らかになった。

### 2 今後の課題

研究授業の結果分析から、初読の文章を構造化しながら読むこと、相手の理解度や文章の形態などに応じて再構成の工夫をすることに課題が見られる生徒もいることが分かった。前者については、内容の大体を把握し、文章の構造を捉えさせる指導を継続

する。また、後者については、再構成する目的を意識させながら、相手の理解度や文章の形態などに応じた表現について十分吟味させる。このような指導を継続して行うことで課題を改善していく。

### 【注】

- (1) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版 p. 65に詳しい。
- (2) 文部科学省（平成20年）：『中学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版 p. 36に詳しい。
- (3) 長崎伸仁（2009）：「『読み取る力』とは、『関係を把握する力』である」『教育科学国語教育703号』明治図書 pp. 21-22に詳しい。
- (4) 広島県教育委員会（平成27年）：『広島県学力調査報告書』p. 66に詳しい。
- (5) 大内善一（平成2年）：「文章を縮めるコツー凝縮と要約」『國文學 解釈と教材の研究 520号』學燈社 p. 81に詳しい。
- (6) 居川あゆ子（平成22年）：「目的や必要に応じて要旨をとらえる力を高める国語科学習指導の工夫一説明的な文章を図式化する学習活動を通して一」『平成22年度（前期）教員長期研修 研修発表会資料』広島県立教育センター p. 82に詳しい。

### 【引用文献】

- (1) 広島県教育委員会（平成27年）：『広島県学力調査報告書』p. 66
- (2) 文部科学省（平成20年 a）：『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版 p. 88
- (3) 田近洵一・井上尚美（2009）：『国語教育指導用語辞典〔第四版〕』教育出版 p. 68（高木展郎）
- (4) 文部科学省（平成20年 b）：『中学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版 p. 35
- (5) 文部科学省（平成20年 b）：前掲書 p. 37
- (6) 文部科学省（平成20年 a）：前掲書 p. 89
- (7) 文部科学省（平成20年 b）：前掲書 p. 36
- (8) 文部科学省（平成20年 b）：前掲書 p. 37
- (9) 白石範孝（2014）：『読解力がつく白石流「要点・要約・要旨」の授業』学事出版 p. 45
- (10) 府川源一郎（1998）：「『要旨を読みとる』とはどういうことか」『教育科学国語教育561号』明治図書 p. 9
- (11) 小田迪夫（1993）：『教育科学国語教育449号』明治図書 p. 6
- (12) 長崎伸仁（2009）：「『読み取る力』とは、『関係を把握する力』である」『教育科学国語教育 703 号』明治図書 p. 22