

[研究論文]

高等教育における課題文の録音を中心としたアクティブラーニングの効果と課題

The Effectiveness and Challenges of Active Learning Focused on Assignment Text Recording in Higher Education

伊藤 慈晃 (久留米大学 文学部情報社会学科)

要旨:

本論文の目的は、大学1年生に対して行った、課題文の音読と録音、および学生による相互評価を中心とした授業実践の概要について報告し、その教育効果と課題について考察することである。学生へのアンケートに加え、主に学生からのレポート課題について、帰納的テーマティック・アナリシス法を用いて分析を行った。分析の結果、音読を中心とした授業実践は課題への取り組みだけでなく、学習態度の変容や日常生活におけるコミュニケーション能力の向上に影響を与えていることが明らかになった。

キーワード / Keyword:

ICT 教育 アクティブラーニング 音読 録音 テーマティック・アナリシス

1. 研究の背景

近年、日本の高等教育では、少子化や、グローバル化、情報化といったマクロな社会構造の変化に対応するべく様々な取り組みが行われている。中央教育審議会[1]によれば、2040年にむけた高等教育のあるべき姿とは、基礎的で普遍的な知識・理解と汎用的な技能を有し、それらを活用することで課題を解決できるような人材の養成であるという。とりわけ、高等教育の中でも根幹をなす少人数での講義においては、アクティブラーニングや ICT を活用した授業の必要性が指摘されている。

一方で、大学 ICT 推進協議会[2]が行った調査によれば、学部研究科における ICT ツールの利用目的 (N=1932) は上位3項目が「学校情報の伝達」であり 89.9%、「授業に関する教材の提供」が 85.3%、レポートなどの提出が 79.9%なのに対して、アクティブラーニングの一環として位置づけられる「反転授業」は 35.1%、「発見型・探索型学習」は 34.1%となっている。高等教育における ICT を利用したアクティブラーニングの実践は依然として低い水準にあるといえる。

全国大学生生活協同組合連合会[3]が大学教員に対して行ったアンケート調査 (N=2240) によれば、授業を進行するにあたって不足していると思われる学生のスキルについて、「文章力」が 65.6%、「論理的思考力」が 59.2%であり、上位2項目となっている。このことから、学生に対する基礎学力面における不安が大きいことが、ICT を利用したアクティブラーニングの実践におけるネックとなっていると考えられる。

こうした基礎的な学力の不足の背景には、大学全入時代と呼ばれるように、受験を通した勉強への動機付けが弱くなってきていることや、スマートフォンを利用することによって勉強時間そのものが減っているといったことも考えられる。

しかし、スマートフォンの利用は必ずしも学習の阻害要因となるわけではなく、近年ではスマートフォンを利用した勉強を「スマ勉」と呼び、積極的に学習に利用する学生も増えてきて

いる。電通[4]が首都圏の大学生を対象として行ったアンケート調査（N=533）によれば、YouTube 動画、勉強 You Tuber の動画を利用していた割合は 36.4%となっており、約 3 人に 1 人が動画を視聴することを勉強に取り入れていることが明らかになっている。

本稿ではスマートフォンが学力低下に結びつくかどうかは論じない。しかし、少なくとも、学生の学習における主たる媒体が、テキストを主体とした参考書などから音声と映像を主体とした動画へとシフトしていることを前提に、学生の学習行動に、より適した形で高等教育における基礎教養教育の在り方について模索する。

本研究では具体的には、入門書の音読とその録音・視聴・学生による相互評価を軸とした授業実践を検討する。入門書の音読を中心とした理由は二点ある。第一に、現在の大学生のこれまでの学習経験をふまえるならば、先述のように現在の大学生は動画の視聴による音声や動画を通じた学習に慣れ親しんでいる点があげられる。そのため、大学一年生の研究活動への導入期には音読のように声に出したり聞いたりする方が、学生にとっては学習への意欲が維持できると考えたからである。第二に、音読を録音する方が復習の機会が増え、基礎的な知識が習得しやすいと考えたためである。自分の文章を録音する際には、テキストを音読して録音するだけではなく、その過程で何度も読み直す機会ができる。また、他者の録音を評価する際には同じテキストであっても、トーンや読む速さ、緩急などの違いがあるために、飽きが生じにくいと考えられる。以上の点を踏まえ、音読とその録音という学習方法は高等教育の基礎教養習得のために十分に効果的である可能性があると考えられる。

2. 先行研究と研究の目的

ICT の活用については、2020 年以降、続いている新型コロナウイルス感染症の流行が促進した部分も大きく、小泉勇人ら[5]は、高等教育機関における 103 例のオンライン授業の実践に関してまとめている。

演習科目についても ICT の活用は模索されている。例えば遠藤ゆり子[6]は Google Earth を用いたバーチャル・フィールドワークを行っている。また、川路崇博[7]は対面での演習においてあえて会話をせず、スマートフォンのチャット機能を用いたフィールドワークを行った。こうした取り組みは ICT を対面の代替手段としてみなすのではなく、むしろ ICT を用いた非対面の教育効果の可能性を示唆している。

本論文では主に大学の初年次教育として、課題文の音読と録音、学生の相互評価を中心とした授業実践の成果を分析対象とする。これは音読と ICT 活用を組み合わせた形態だといえるが、これまで音読は高等教育における基礎教養の習得に応用された例はほぼ見られない。高等教育における音読を通じた授業実践として、例えば渡辺和靖[8]は近現代文学を教材に、言葉の響きやリズムを通じて時代の雰囲気を感じ取らせる目的で授業実践を行っている。また、高橋永行[9]は、詩の朗読を通して内容の理解と表現の仕方について伝える授業実践を行っている。

音読に ICT を活用した授業実践としては、梶井芳明・山川恵[10]が小学生を対象とした家庭学習の中で録音をすることにより、読み方や表現に改善が見られたことを明らかにしている。日高由貴[11]は同様に録音による家庭学習を短大生に向けて課すことによって、話し方や表現の改善につながっていると報告している。

以上のように先行研究では日本語の発話における表現や読み方などに中心が置かれている

ため、音読の対象となるテキストは詩や文学作品などであった。そのため、研究の入門書のような、高等教育における基礎教養を身につけるためのテキストを取り上げたものは見られなかった。したがって、本研究で行った高等教育の基礎教養の習得における音読の実践はこれまでにない試みだといえる。

以上を踏まえ、本稿では、アクティブラーニングの一環として、ICT と音読を組み合わせた授業実践が、大学初年次教育においてどのような効果をもたらすのかを明らかにすることを目的とする。

3. 授業設計

次に、本研究で行った授業設計について説明する。本研究における授業実践は久留米大学文学部情報社会学科の教養演習内において行った。教養演習は学部一年生が必修の演習科目であり、半期ごとに一人、通年で二名の教員により授業が行われる。担当教員はランダムに割り振られる。授業内容は各教員での裁量の余地が大きい、大学でのレポートや卒業論文の作成に必要なアカデミックリテラシーや学習の基礎を培うという点は共通している。

筆者は後期に開講された教養演習IIを担当し、2023年9月から2024年1月までの間で全15回を担当した。受講生は、15名であった。本授業では、初回オリエンテーションにて「全15回を受け終わったときに教養系 YouTuber になれる」ことを全体の方向性として示した。テキストには、現代位相研究所編著[12]『フシギなくらい見えてくる！本当にわかる社会学』を用いた。同書を選定した理由は、社会学に関するトピックが1つにつき見開き1ページ、約1600字でまとめられており、音読すると5分前後と、学生にとって適切な負荷の課題になると考えたからである。また、各トピックについての文章の構造が統一されており、文章の構造を理解させるために適していると考えられた。

毎回の授業では、テキストについて教員が音読と解説を行った後、テキストに関するディスカッションを行った。宿題としてはそのテキストの音読とその録音データの提出を課した。そして、翌週の授業では、提出された録音を学生の誰かがランダムに聴き、評価する形で復習の時間を設けた。評価基準は、速さや流ちょうさ、強弱の3つについて、自身と比べてどうだったかを Google Forms を用いて回答させた。音声データについては、メールで提出させ、ファイル名は学籍番号の下4桁で表示させたため、誰が誰の音読を聞いているか、明確にはしていない。

15回の授業の内、初回、中間の7回目、最終回は授業の説明や振り返りに充てるため、テキストの精読は行わなかった。残りの12回を3回ずつ、全4タームに分けて授業を行った。第1タームでは、音読したデータについて、音声加工アプリを用いて自身の声が分からない状態にして提出させた。これは、自分の声を聴くという経験や互いに評価するといった経験に慣れていない学生の心理的ハードルを考慮したためである。第2タームでは、音声加工アプリを用いず、自分の声でのデータを提出させた。第3タームでは、音声加工をありにするかなしにするかは任意とし、それとは別にテキストを音読する前に、導入部分にコメントを話させるようにした。第4タームでは、テキストの音読は必須とはせず、テキストを参考にしながら、自由に話の構成を決めさせ、実際の教養系 YouTuber の配信動画で話される内容に近いものを提出させるようにした。

12回の授業で取り上げたテーマは表1の通りである。各回の取り上げるトピックについて

は、学生の興味を予想しつつ選定したが、おおむね前半の2タームでは社会のマクロなあり方について論じられているようなトピックを選定し、後半で課題の自由度が上がってくる方では、学生が身近な具体例を想像しやすいようなトピックを選定した。

表1. 授業内容

回数	形態	内容
第1回		ガイダンス
第2回	音声加工あり	資本主義の精神
第3回		シャドウ・ワーク
第4回		ソーシャル・キャピタル
第5回	音声加工なし	モダニティの再帰性
第6回		リスク社会
第7回		創られた伝統
第8回		中間リフレクション
第9回	コメントあり	感情労働
第10回		ドラマトゥルギー
第11回		スティグマ/ラベリング
第12回	形式自由	認知的不協和
第13回		儀礼的無関心
第14回		マージナルマン
第15回		まとめ

4. 分析対象と分析方法

研究対象は第8回の中間リフレクションで課したアンケート調査とレポートである。調査にあたっては、学生にデータを利用することの許諾を得られた14名のデータを対象としている。内容や調査協力の可否は成績評価とは関係ない旨、説明を行った。

アンケート項目は7つで、大学での授業の難易度、学習に対する意欲、録音する課題の難易度、録音する課題を通じた成長の実感、録音する課題の楽しさ、録音するまでに練習する回数、音声加工ありとなしでの好みを質問した。

レポートでは録音の課題を通して意識するようになったことと、録音の課題を通して生じた変化2つについて質問した。

レポートの分析方法については、R.E.Boyatzis[13]によって提示されたテーマティック・アナリシス法の一つである帰納的分析手法を用いた。詳しくは土屋雅子[14]を参照されたい。学生のレポートを対象にコード化したのち、カテゴリに分類、さらに複数カテゴリをテーマに分類した。

5. 分析結果

5.1 アンケート結果

アンケート結果は以下の通りである。「大学でのカリキュラムは～」については、「難しい」が0、「どちらかというとな難しい」が1人、「ちょうどいい」が11人、「どちらかというとな簡単」が1人、「簡単」が1人だった。「大学でのカリキュラムに～」については、「手を抜いている」が1人、「どちらかというとな手を抜いている」が2人、「どちらともいえない」が3人、「どちらかというとな熱心に取り組んでいる」が5人、「熱心に取り組んでいる」が3人だった。「録音する課題は、ペーパーワークと比べて～」については、「難しい」が0人、「やや難しい」が2人、「同じくらい」が3人、「やや簡単」が7人、「簡単」が2人だった。「録音する課題は、ペーパーワークと比べて成長を～」については、「実感しない」が0人、「やや実感しない」が4人、「同じくらい実感する」が2人、「やや実感する」が5人、「実感する」が3人だった。「録音する課題は、ペーパーワークと比べて～」については、「楽しくない」が0人、「やや楽しくない」が1人、「同じくらい」が3人、「やや楽しい」が1人、「楽しい」が9人だった。「録音を提出するまでに～回以上練習している」については、「0回」が2人、「1回」が1人、「2回」が4人、「3回」が4人、「5回」が1人、「6回以上」が2人だった。「加工ありと加工なしだと～」については「加工ありがたい」が5人、「どちらかというとな加工ありがたい」が4人、「どちらともいえない」が3人、「どちらかというとな加工なしがありがたい」が0人、「加工なしがありがたい」が2人だった。

表2は各学生の授業への取り組む姿勢について概要を把握するために、アンケート結果を簡易的にまとめたものである。「大学のカリキュラムは～」について、「簡単」「どちらかというとな簡単」と回答したものを「簡単」、「大学のカリキュラムに～」について、「熱心に取り組んでいる」「どちらかというとな熱心に取り組んでいる」と回答したものを「熱心」、「録音する課題は、ペーパーワークと比べて～」に「簡単」「どちらかというとな簡単」と回答したものを「簡単」、「録音する課題は、ペーパーワークと比べて成長を～」について「実感する」、「どちらかというとな実感する」と回答したものを「実感」、「録音する課題は、ペーパーワークと比べて～」に「楽しい」、「どちらかというとな楽しい」と回答したものを「楽しい」と再割り当てして一覧にしたものである。この表から、本授業実践の対象となった学生は、授業全般に対する取り組む姿勢については少なくとも、意欲的な者からそうでない者まで極端に偏っているとはいえないことが分かる。その上で、半数以上が、録音の課題を、簡単で楽しいが成長を実感していると回答していることから、今回の授業実践がおおむね肯定的に受け止められていたといえる。

表2. 分析対象のプロフィール

ID	性別	大学で のキャリア キュラムは～	大学で のキャリア キュラムに～	録音する課題 は、パワー ークと 比べて～	録音する課題 は、パワー ークと 比べて 成長を～	録音する課題 は、パワー ークと 比べて	録音を提出する までに～ 以上練習して いる	加工ありと加工 なしだと
A	男性	簡単	熱心	簡単	実感	楽しい	3	あり
B	男性	簡単	熱心	—	実感	楽しい	2	あり
C	女性	—	熱心	簡単	実感	楽しい	6	あり
D	男性	—	熱心	簡単	実感	楽しい	2	—
E	男性	—	熱心	簡単	実感	—	6	あり
F	男性	—	熱心	簡単	—	楽しい	0	あり
G	男性	—	熱心	簡単	—	—	3	—
H	男性	—	熱心	—	—	—	2	あり
I	女性	—	—	簡単	実感	楽しい	2	なし
J	男性	—	—	—	実感	楽しい	3	あり
K	男性	—	—	—	実感	楽しい	3	—
L	女性	—	—	簡単	—	楽しい	1	あり
M	男性	—	—	—	—	—	—	—
N	女性	—	—	簡単	—	—	5	あり

5.2 レポート分析結果

学生から提出されたレポートについて帰納的テーマティック・アナリシス法で分析したところ、表3の通り、5件のテーマと14件のカテゴリが抽出された。以下、各テーマとカテゴリについてまとめる。なお、文中でテーマは<>、カテゴリは【】、コードは□で示した。

表3. テーマとカテゴリ

テーマ	カテゴリ
過去の自分を客観視	不明瞭な話し方をしていた
	漫然と話をしていた
発話への意識の変化	話し方を意識した
	意味を調べるようにした
	録音の聴き手を意識した
	話し手を意識した
	録音環境を工夫した
学習への意識の変化	筆者の考え方を意識する
	黙読を意識する
日常での意識の変化	日常会話での話し方を意識する
	アルバイトでの話し方を意識する
自身への意識の変化	考え方を言語化できる
	話すことに自信がつく
	自己肯定感が向上する

課題文の録音は学生に＜過去の自分を客観視＞する機会となっていた。【不明瞭な話し方をしていた】というカテゴリについては[私は中高時代、どのような状況においてもボソボソと話すことしかしなかった]といったコードが典型であり、自身の日本語の発音の特徴についての気づきを意味する。[日本語の中でも特に「い」の段が苦手で、よく発音が濁ったりすることがある]といったように、より具体的に自身の会話の特徴を客観視する機会となっている場合があった。さらに、[今までは難しい読みの単語やあやふやに覚えた単語は、少しぼかしながら読むことが多くあった]といったように、単に発音の癖の原因を学習態度と結びつけたり[住んでいた地域性もあり抑揚のない棒読みのような話し方であった]、[普段の自分はどんなイントネーションで読んでいたのかを意識しながらしゃべることをするようになった]というように、方言の影響を見て取る場合もあった。

【漫然と話をしていた】というカテゴリについては、[これまでの日常会話では、特に何も考えないで会話をしていた]といったコードが典型である。【不明瞭な話し方をしていた】が発音に対する気づきであるのに対して、【漫然と話をしていた】は、会話における無自覚さに対する気づきを意味する。[相手の様子についてあまり気を配ることがなく自分が話して話しやすい言い方を使って会話をしていた]というように、相手に応じて会話を行っていなかった自身への内省が見られた。

＜過去の自分を客観視＞したことによって、学生は課題文の音読を通して、より発話を目指して様々な工夫を行うことで、＜発話への意識の変化＞が生じていた。

【話し方を意識した】というカテゴリについては、[発声の仕方と抑揚のつけ方、聴き手に伝わりやすいように滑舌よく話すことを意識するようになった]といったコードが典型である。このカテゴリは、発話における抑揚や強弱、話す速度、トーンなどの話し方における意識の変化を表している。課題を重ねる過程で、[文章の切れ目がおかしくなってしまうよう

にどこで文章を切るべきなのかを考えて読んでいた]、[課題が進むにつれキーワードは強く読むことや、問いかけの部分は柔らかく読むなど意識の変化があった]といったように、単に上手く読むだけではなく、上手く読むためには文章の切れ目やキーワードといった内容理解への機会が生じていた。

こうした内容面への意識は【意味を調べるようにした】というカテゴリにより端的に表れており、[(筆者注: 読み方が怪しい部分は) 怪しい部分の読みを正しくする、また、分からない単語や意味を覚えていない単語を調べるようにした]といった行動にも結びついている。

【録音の聴き手を意識した】というカテゴリでは[「この録音を誰かに聞かれる」ということを意識するようになった]といったコードが典型的であり、録音した課題文を受講生の誰かに聴かれ、評価されるということに対する意識を意味する。[録音の課題は他の科目とは違い、提出した後に誰かに聞かれることを前提とした課題だったので、自分の録音を聴く相手のことを頭の中で考えるようにしながら課題に取り組んだ]といったコードに見られるように、教員が評価するのではなく、受講生内の誰かに聴かれ、評価されるという班匿名的な状況が、録音に対する意欲につながっていることが分かる。

【録音の聴き手を意識した】が自身の録音が誰かに聴かれるという、発信した情報の送り手に対する意識なのに対して、【話し手を意識した】というカテゴリでは、[上手な人は聞きやすく頭にはいつてきやすく、少し棒読みの人は非常に聞き取りづらいと分かった]といったコードが典型的なように、録音をする上で他者のものを参考にするという、いわば他者の情報に対する受け手としての意識を意味する。[前半の録音課題では、ニュース番組のキャスターをイメージして話していた。しかし前半の録音課題を聴きなおしてみると、緊張感があって聴き手も緊張してしまって文章の内容が入りづらいのではないかと考えた。そこで、後半からは話が入ってきやすい話し方をしている先生の話し方をまねて課題に取り組んだ]といったコードに見られるように、単に誰かの録音や読み方を真似するだけではなく、自身が音読する上での具体的なイメージを持つことにつながっている。

録音した音声は、課題文の理解を深めるという目的のために行ったため、録音する環境は評価対象に含めなくてよい旨、学生には周知していた。しかし、【録音環境を工夫した】では、[部屋の音や息継ぎの音など文章とは関係のないところも意識するようになった]というコードに典型的なように、録音する環境に対する意識が形成されていた。学生の中には、[スマートフォンを置く場所や部屋の静けさなども意識した]り、中には[できるだけ時計の音が聞かない場所に移動したり、家族に部屋に入らないように伝えたりしていた]というように、やや繊細すぎるほど録音する環境に注意を払っていた。こうした録音環境に対する意識は、単に録音の品質を向上させるというためだけに行われていたわけではなく、[読む課題は、音楽を聴きながらやテレビを見ながらなどの「ながら課題」ができないので、課題に集中して取り組むことができる]といった、自身の学習環境に対する内省へも結びついていた。

<発話への意識の変化>が主に録音という課題にどう取り組むかという点に関する意識の変化なのに対して、<学習への意識の変化>は、課題だけではなく、学習全般における読解を射程に入れた意識の変化を意味する。

【筆者の考え方を意識する】では、[中国語の慣用句と書かれていれば中国語で読むことで筆者の伝えたい意図をできるだけ汲み取るように努めた]というコードに典型的なように、課題文を単なる文章ではなく、誰かが書いた表現として受け取ろうとする意識である。課題文を

よりよく読むために向けられた筆者への意識は、[物語を理解して読むことだと思う。そうすることで作者の気持ちになって読めるためスムーズに読めるのではないかと思った]といったコードのように、文章自体を物語としてとらえようとする意識を生み出す契機にもなる。

課題文をいかに音読するかという意識は逆に、【黙読を意識する】という態度にも影響している。[受験生時代の倫理の教科書などから黙読を通じて正確に速読をする練習をするようになった]というコードに典型的にみられるように、課題文だけではなく、黙読や速読といったインプットの質の向上という新たな課題の発見につながる。こうした発見は、[課題文を(筆者注:教員の音読を)傾聴することと課題文を実際に声に出して読むことで、文の内容に対してより一層理解を深めることができた]という経験と結びついている。その結果、[小説の読解や大学の講義内容を理解する上でも好影響を与えている]という発見や、[過去にもたまたま読んでいた小説を再び読むことにした。速読を意識して3冊ほど読んだあたりから文章を目で追うスピードが上がったことを実感でき、課題を読む際にも、ミスの回数が格段に減り、調子がいいときは一回で終わらせたこともあった]といった自身で発見した新たな課題に対する取り組みと成長の実感をもたらしている。

課題文の音読と録音は学習面だけではなく、友人との会話やアルバイトのようなく日常での意識の変化への機会ともなっている。

【日常会話での話し方を意識する】は[普段の学生生活でも動揺せずに話すことができるようになり、以前より、初めて話す相手とも話しやすくなった]といったコードに典型的に見られるように、録音課題に取り組むことで生じた話すこと全般への意識の変化である。

こうした日常生活における話し方に対する意識は、[一対一で話をしているときは、相手の目を見て誤解を招くような言い方をしないように気を付けるようになった]、[複数人で話をしているときは、誰に対して話をしているかがわかるように話したり、全員に聞こえるように話をすることを意識したりするようになった]といったように、より具体的な状況をイメージする習慣に結びついている。

【アルバイトでの話し方を意識する】という変化ももたらした。[課題をする前は、バイト中声が小さかったけど、課題を通してバイト中や日頃の生活で、ハキハキと聞こえる声で言えるようになったのは、自分の中でも大きな変化である]というコードに典型的なように、接客を通じて普段とは違う言葉遣いや話し方が求められる場面においても、話し方が意識されている。[(筆者注:居酒屋のバイトでは)前までは囁むことが多く、説明もあまりスムーズでは言えなかったため、お客さんを相手に話すことが嫌で、他の人に頼むことも多かった。しかし、録音の課題をするようになって、一気に話すのではなく区切りを入れてみたり、強調する部分でトーンを変えてみたりするなど、多くの工夫をするようにした。]といったコードに見られるように、アルバイトにおける積極的な行動の契機ともなっている。

以上のように、課題文の音読と録音という行為は、学習面だけではなく、日常生活にまでその影響が波及している。こうした意識の変化は<自身への意識の変化>に結びついている。

【考え方を言語化できる】では、[以前よりも自分の気持ちを上手く言語化できていることが実感できた]というコードにみられるように、音読を通して自身の言語化能力の向上につながっている。【話すことへの自信がつく】として[課題を初めていわれたときは録音をすることに対して恥ずかしいと思う気持ちがあった。しかし、今では録音をすることに対して恥ずかしいという思いはなくなりどうすればより良いものになるのかを考えられるようになった]、[ハ

キハキと話すようになってから、自分に少し自信が持てるようになった]といったコードのように、自身の声に慣れたり、意識的に話すことの習慣化が自信につながっている。さらに、毎週の音読課題に取り組むことによって、[音読をクリアしていくにつれ蓄積される小さな成功体験は、モチベーションの維持にもつながっていった。努力嫌いな自分には珍しく目標(タスク)が達成できたので、とても意味のある課題になっている]といった【自己肯定感が向上する】ことに結びついている。

6. 考察

本論文の目的は、音読と録音を軸とした授業実践がどのような学びの機会となりうるのかを明らかにすることであった。分析の結果、音読と録音を軸とした授業実践は、単に音読をしているというだけではなく、その他の学習への態度や日常生活における意識の変容をもたらすことが明らかになった。

まず、課題文を音読し、録音するという学生にとってほとんど経験のない課題は、様々な<発話への意識の変化>をもたらした。それは狭義には、【話し方を意識した】り、【意味を調べるようにした】り、いかにうまく音読するかという意識の形成を意味する。一般的な、国語や英語などの中学高校の音読の場合、その場をやり過ごすことができるが、録音の場合、自身で聞き直すことが必要になるため、【不明瞭な話し方をしていた】り、【漫然と話をしていた】といった<過去の自分を客観視>する機会も生じさせていた。さらに録音の評価は、教員ではなく、受講生内の誰かが行う形式を取っていた。教員のように、特定の誰かではなく、受講生内の匿名的な誰かが聴くという状況は、【録音の聴き手を意識した】という機会を生み出していると推測される。アンケートでは14名中、9名の学生が録音の課題はペーパーワークより楽しいと回答していた。しかし、【録音環境を工夫した】り話し方のロールモデルをアナウンサーや教員に求めるような【話し手を意識した】りするようになっていたことから、録音の相互評価というシステムは学生の学習に対する意欲を間接的に向上させる効果を持っているようである。

こうした録音と相互評価により生じた<発話への意識の変化>は、授業外でも<学習への意欲の変化>をもたらしていることが推測される。受験時代に使っていた参考書や、かつて読んだことのある小説を読み直すといったように<黙読を意識する>ようになったり、あるいは、論旨展開を[物語を理解して読む]ような感覚で<筆者の考え方を意識する>ようになったりする。

音読の録音は、知識の習得だけではなく、「発話する」という日常生活のいつどのような場面でも必要な行為に対して、自覚的になる機会を与えているようである。そのため、<日常での意識の変化>をもたらした。例えば、一対一の会話と集団の中での会話といった、状況に応じて発話やコミュニケーションの仕方を微調整するような【日常会話での話し方を意識する】ようになる。あるいは、アルバイトでの接客では、普段の自分の話し方とは違い、相手が聞き取りやすいような話し方に切り替える【アルバイトでの話し方を意識する】ようにもなった。

以上のように、音読した録音を相互評価するという学習方法は、単に上手く話せるようになることを学生が意識するようになるだけではなく、過去の自分や、友人との会話やアルバイトといった日常の生活における自分を客観視する契機となっているといえるだろう。学生から

してみれば、大学での学習と日常生活が音読を介してゆるやかに結びついているような状況を経験していたといえるだろう。こうした生活と学びがゆるやかに結びついた状態の中で、課題とも自己啓発ともつかないような発話を意識し続けることが、結果的には【考え方を言語化できる】ことや【話すことに自信がつく】、【自己肯定感が向上する】といったく自身への意識の変化>をもたらしていると考えられる。

7. まとめと今後の課題

以上のように、課題文の音読と録音、その相互評価という授業実践は、発話という行為を客観的に捉えなおすことを契機に、学習と生活がゆるやかに結びついた状況を学生にもたらし、独自性があると結論付けることができるだろう。アンケート結果では音読の課題は楽しくて簡単だという意見が多かったが、大学初年次において、今後の研究や学習経験の基礎となる教養を身に付ける上で、一定の効果があると考えられる。

近年の大学は、大学全入時代に端を発して危惧されている学生の質の低下と、就職活動への積極的なサポートが求められている。さらに、生成 AI の急速な普及は、既存のレポート形式の課題の教育効果を無効化しかねないインパクトを持っている。大学における学習や研究活動が相対的に軽視される中であって、音読と録音の相互評価は初年次教育における一つの教育実践として、様々な可能性を示唆しているといえるだろう。

課題としては、授業運営における、教員の負担が大きくなりかねない点が指摘できる。実際の授業では、録音を提出する際に、学生が不慣れなため、適切にファイルをアップロードできない事態が発生していた。そのため、メールに添付して教員宛にファイルを送り、それを教員がクラウド上にあげるという作業を毎週していた。加えて、ファイル名の成形や授業評価フォームの採点等も毎回行っていた。より効率的な授業運営を模索する必要がある。

研究面においては、本稿では音声加工ありと音声加工なしでの音読課題のみを分析対象としており、授業後半で行った課題文に一言感想や、冒頭にマクラを入れるといった課題、さらに、テキストを元に自由に内容について語るといった課題についての教育効果については明らかにできていない。

また、本稿では特に発話に着目した分析を行ったが、テキスト自体の内容理解や、定着度などについても十分に明らかにされていない。これらは授業内で実践したグループワークや、研究テーマのブレインストーミングといった内容とも関連してくるため、今後も継続して研究していく必要がある。

参考文献

- [1] 中央教育審議会、2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）、https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt_koutou01-100006282_1.pdf、2023/12/8 取得、2018.
- [2] 大学 ICT 推進協議会、高等教育機関における ICT の利活用に関する調査研究結果報告書（第2版）、https://axies.jp/_media/2020/07/2019_axies_ict_survey_v2.pdf、2023/12/8 取得、2020.
- [3] 全国大学生生活協同組合連合会、これからの教育と研究～大学生協教員調査 集計結果報告、2023、https://www.univcoop.or.jp/coop/survey/pdf/pdf_faculty2310_01.pdf、2023/12/8 取得.
- [4] 電通、勉強も、趣味も、「タイパ」重視だけではない Z 世代の動画視聴、<https://dentsu-ho.com/articles/8447>、2023/12/11 取得、2023.

- [5]小泉勇人・茂木謙之介・大嶋えり子編、オンライン授業の地平:2020年度の実践報告、雷音学術出版、2021.
- [6]遠藤ゆり子、“板橋宿の歴史を学ぶオンライン授業の実践例: 2020 コロナ禍での大学教育の記録”淑徳大学人文学部研究論集 6、pp. 81-92、2021.
- [7]川路崇博、“ICTを活用した「沈黙のグループワーク」の開発と評価”情報社会学科編久留米大学文学部紀要 17、pp1-14、2022.
- [8]渡辺和靖、“樋口一葉の後期について—音読による授業構成の試み—”教養と教育 5、 pp7-18、2005.
- [9]高橋永行、“大学における「音読朗読教材研究」の具現化と実践指導—樺坂 46 の 世界には愛しめないを群読教材として取り上げる試み”米沢国語国文 46、 pp.191-202、2017.
- [10]梶井芳・明山川恵、“ICTを活用した家庭学習としての音読練習とそれに対する指導方法についての検討”日本教育心理学会総会発表論文集 第 65 回総会発表論文集 p.144、2023.
- [11]日高由貴、“「言葉」「表現」における ICT 利用に関する考察—Covid-19 の影響下における朗読動画制作の過程から”大阪城南女子短期大学研究紀要 56、 pp.71-88、2022.
- [12]現代位相研究所、フシギなくらい見えてくる！本当にわかる社会学日本実業出版社、2010.
- [13]Boyatzis、Richard. E.、 Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development、 Sage Publications、 1998.
- [14]土屋雅子、テーマティックアナリシス法ナカニシヤ出版、2016.

謝辞

本論文を執筆するにあたり、石橋潔先生より有益なアドバイスをいただきました。ここに御礼申し上げます。また、本文内でも取り上げた川路崇博先生の論文は、教育実践をまとめる上で参考いたしました。貴重な業績に、御礼申し上げます。