

「音読者の気づきを基にした協同推敲」時における文章の細部に注視する手段としての音読の効果に関する研究

田中 輝*・片桐 史裕**
(令和6年10月7日受付；令和6年10月23日受理)

要 旨

本研究では、音読を文章表記の細部に注視する手段として捉えた。そして、推敲時の音読の効果を明らかにすることを目的とした。この目的を実現するために、井上(2022)が提唱する音読協同推敲⁽¹⁾に音読者の視点を取り入れた活動「音読者の気づきを基にした協同推敲」を開発、実践した。実践の結果、音読時に、「音読中の間」、「正しい文章に補って音読」や「読み間違い」などの音読中の読み方が発生し、それらが文章の修正点を明らかにし、文章の推敲に結びつくことが明らかになった。

KEY WORDS

Elaboration 推敲, Reading aloud 音読, Language activity 言語活動, Composition 作文, Japanese 国語科

1 問題の所在

音読とは、高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説国語編によると、「声を出して文章を読むことをいい、文章の内容や表現を理解し伝えることに重点がある」と示されている⁽²⁾。この音読に関して、櫻井(2005)は、「音読時は黙読時と比べて、一次感覚・運動野、Broca野の一部(44野)、補足運動野、島回前部が賦活される」と指摘したうえで、これらは構音・発声によるものと考えられると述べている⁽³⁾。とりわけBroca野は、脳科学辞典によると、言語に関する脳の部位である言語中枢に属していると示されている⁽⁴⁾。したがって、音読によって、言語に関する脳の部位が活性化することがわかる。また福田(2019)は、音読時と黙読時の脳血流動態反応を測定したところ、「主目的を保持しつつ、副目的を遂行するといった高度な多重課題を行っている際に賦活する前頭極や、注意のコントロールに関連のある左背外側前頭前野が高く賦活」、「縁上回や下前頭回弁蓋部といった言語に関連する脳部位の有意な賦活が認められた」と指摘している⁽⁵⁾。こうしたことに関連して文部科学省(2020)は、「音読によって、国語力や独創力とかわる脳の場所が特に活性化するという脳科学の知見もあることから、積極的に音読を取り入れていくことが大切である」と述べている⁽⁶⁾。すなわち、音読は黙読よりも幅広く脳を活性化させるだけでなく、とりわけ国語力や独創力を担う脳の箇所を活性化させることがわかる。

また音読の効果として、文部科学省(2020)は「音読することによって、漢字の読みを覚えたり、文章の内容を確実に理解したりできる」と示している⁽⁷⁾。そして高橋(2012)は、小学生に対して聴解テスト、読解テスト、質問を行うことを通じて、小学校1、2年生の児童においては読解能力より聴解能力が優位であるが、学年を経るごとに聴解能力の優位性がなくなると指摘している⁽⁸⁾。これを踏まえて、高橋(2013)は児童における音読の効果として、「音読の音声情報のフィードバックの側面が読解を支えている可能性」を指摘している⁽⁹⁾。また内田(1975)は、幼児に物語を聞かせ、その内容を声に出して復唱(外言)、心の中で復唱(内言)、ただ聞くだけの3つを自由再生課題の成績で比較したところ、外言は「文章の逐語的・構文的側面の記憶に促進効果を及ぼすこと」を明らかにしている⁽¹⁰⁾。このことを踏まえて内田(1975)は、音声化することによって、文章の逐語的・構文的側面の記憶に対する促進効果が生み出されたと指摘している⁽¹¹⁾。他にも高橋(2007)は、読解活動中に利用可能な注意資源の量を操作し、音読時と黙読時の成績を比較した。その結果、音読は利用可能な注意資源の量、言い換えれば、テキストに集中できる環境であるか、ないかに関わらず、意味理解をすることが可能であると指摘している⁽¹²⁾。

上述したように音読は、文章理解の支援、文字情報の記憶促進、注意資源の多寡にかかわらない意味理解の実現などの役割を担っていることがわかる。

また、音読の声を出すということに着目してみる。声に出すことには、対象に対して注意を向けるという働きがある。例えば、安全確認の時の発声である。芳賀ら(1996)によると、安全確認時に声を出すという行為には、声に出

さないときと比べて、誤反応の発生を低下させる効果があると指摘している⁽¹³⁾。また、川田ら（2011）によると、黙読時に比べて、呼称時の方が前頭葉前部の血中酸化ヘモグロビン濃度変化量が大きくなることが明らかとなっており、脳活動の活性化が図られていることを推察している⁽¹⁴⁾。これに関連して川田ら（2011）は、前頭前部は言語認知に関与していることを踏まえ、思考や判断、意識・注意集中等の認知機能が活性化することを推察している⁽¹⁵⁾。すなわち、声に出す行為には、認知機能が活性化され、注意を高める働きがあるといえ、こうした働きは、音読時の声を出す際にも働いていると推察できる。

上述にもあるが、文章内容の理解、文字情報の記憶促進や注意資源の多寡にかかわらない意味理解の実現としての音読の役割に関する先行研究は散見された。しかし、音読にも含まれている声に出して読む行為には、注意を高めるという働きがある。音読を、注意を高める手段として捉えた場合、その音読の効果を検証する先行研究は見つからなかった。そこで、本研究では、音読を文章の細部に注視する手段として捉え研究を進める。

音読を文章の細部に注視する手段として捉える上で、適切な学習活動を考えたところ、井上（2022）の提唱する音読協同推敲が適切であった⁽¹⁶⁾。井上（2022）によると、音読協同推敲とは、「自分の書いた文章を他の学習者に音読してもらい、その音読を聞きながら推敲することで、自身の文章の課題を発見し改善する指導方法」としている⁽¹⁷⁾。井上（2022）は協同推敲に音読を取り入れることによって、文章を聞き手の視点で推敲することができることを想定し、音読協同推敲を開発している。その結果、この指導方法を通じて、抽出児童の「『自分で読むとわからなかった』」、「『読んでもらうと抜けていることがわかった』」という振り返り記述より⁽¹⁸⁾、「修正の必要がある箇所を特定したり改善した箇所の適否を確かめたりしている姿が導出された」と述べている⁽¹⁹⁾。すなわち、他者からの音読を聞くことを通じて、文章の修正点を見出し、推敲につながっていることがわかる。

井上（2022）の音読協同推敲は、音読を聞く方（文章の作成者）主体の活動であり、音読者の主な役割は、音読をすることであった⁽²⁰⁾。そのため、音読者が音読を通じて、文章の細部に注視する中で、気づいたことや思ったことを伝える機会が、すべての学習者において確保されているとはいえない。しかし、音読を文章の細部に注視する手段として捉えたとき、井上（2022）では、音読者の気づいたことや思ったことを伝える視点が欠けている。そこで本研究では、この指導方法に音読者の視点、すなわち、音読の中で文章の細部に注視し、その中で気がついたことを聞き手に伝える活動を取り入れた「音読者の気づきを基にした協同推敲」を井上（2022）の音読協同推敲（図1）⁽²¹⁾を参考に開発する（図2）。井上（2022）の音読協同推敲（図1）と本研究の「音読者の気づきを基にした協同推敲」（図2）の明確な違いは、読み手が音読をする中で気がついたことや思ったことを伝える機会を間違いなく確保していることである。また本研究は、音読に焦点を当てているため、下書きからの視覚情報を基にした推敲は、研究の対象外とした。

そして、この活動の中で、音読者のどのような読み方を通じて、文章の推敲に結び付いているのかを整理して、文章の細部に注視する手段としての音読の効果を明らかにする。



図1 音読による協同推敲
(井上2022の図1を引用)

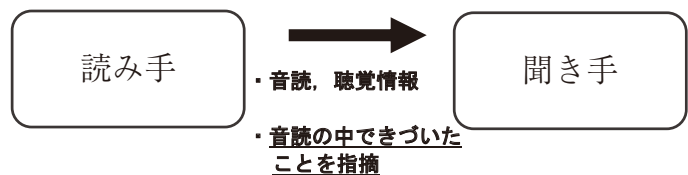


図2 音読者の気づきを基にした協同推敲
(井上2022の図1を基に筆者作成)

2 研究の目的

本研究の目的は、音読者の気づきを基にした協同推敲の活動の中で、音読者のどのような読み方が文章の推敲に結び付いているのかを調査し、音読を文章の細部に注視する手段として捉えたときの音読の効果を明らかにすることである。

3 研究方法

3. 1 調査時期

授業実践：令和5年9月上旬，10月下旬

3. 2 調査対象

新潟県公立高等学校3年生 国語表現選択者60名（それぞれ20人の3クラス）

3. 3 調査方法

3. 3. 1 授業実践

単元の計画を表1に示す。

表1 単元計画

次	時数	内容
1	1	《小論文の作成》 テーマに沿った小論文を作成する。 小論文の作成後，自身で文章を推敲する。
2	2	《音読者の気づきを基にした協同推敲》 ①ペアを組み，相手の文章を音読する。 ②推敲活動に取り組む。 ③役割を変え，①と②の活動を行う。 ④ペアを変え，①～③の活動を行う。 ⑤授業の振り返りを書く。

第1次では，小論文のテーマを設定し，小論文の作成を行った。そして，文章作成後には，自身の文章を推敲する時間を確保した。

第2次では，音読者の気づきを基にした協同推敲を行った。

この単元計画に基づいた授業を2回実践した。また小論文のテーマは，「便利を受け入れる実力を身につける必要があるのか否か」（実践1回目），「練習は質より量か，量より質か」，「高校に定期テストは必要か否か」のいずれか1つ（実践2回目）であった。

3. 3. 2 分析方法

生徒の音読および会話をICレコーダーで記録し，その音声データを基にして，文章中の推敲が音読によるものなのか，そうではないものなのかを明らかにする。この目的を達成するに際して，生徒の音読中の音声および会話内容をカテゴリーに分類した（分析①）。カテゴリーの分類および定義は，表2のとおりである。

表2 文章中の推敲が音読によるものか否かにおけるカテゴリーの分類および定義

分類	定義
音読をきっかけとした推敲	・文章をスムーズに音読することができなかったことをきっかけとして，原稿用紙に修正した内容が書かれている ・文章をスムーズに音読することができなかった場合として，音読中に間が生じたとき，文章の間違いに気がつき，正しい文章に補って音読したとき，読み間違いをしたときなどが挙げられる
音読以外をきっかけとした推敲	・文章をスムーズに音読できているにも関わらず，原稿用紙に修正した内容が書かれている

表2の音読をきっかけとした推敲のうち，どのような音読中の読み方が文章の問題点を発見し，修正に結び付けることができるのかを明らかにする。この目的を達成するに際して，音読をきっかけとした推敲に関連する音声内容をカテゴリーに分析した（分析②）。カテゴリーの分類および定義は，表3のとおりである。

表3 音読をきっかけとした推敲におけるカテゴリーの分類および定義

大分類	小分類および定義
音読中の間	・考え指摘する間：文章の音読中に1秒以上の間が生まれ、その後すぐに修正案を提案している
	・考える間：文章の音読中に1秒以上の間が生まれ、その後すぐに修正案を提案することはなかったが、音読後に修正案を考え、提案している
正しい文章に補って音読	・文章の間違いを補って音読する
読み間違い	読み飛ばし：文字を読み飛ばして音読する
	付け加え：文章中にない言葉を補って音読する
	言い間違い：文章中の言葉を間違えて音読する

3. 4 結果と考察

3. 4. 1 推敲のきっかけを分析した結果 分析①

表4に文章中の推敲のきっかけについて、表2で示した分類に従って分析した結果を示す。この分類の信頼度を高めるために、筆者の他、高等学校商業科免許取得の大学院生1名で、この分類基準に基づいて分類作業を行ったとき、85.1%の一致率が確保され、Ericson and Simon (1984) の基準を満たした⁽²²⁾。一致しなかったものは、協議の上決定した。

本活動の中で、288件の文章の推敲を行っていた(表4)。そのうちの70件は音読をきっかけとした推敲であった。この結果は、推敲場面における音読の導入は、文章の推敲につながるという井上(2022)の指摘を再確認する結果となった⁽²³⁾。

表4 推敲のきっかけ

推敲の種類	計
音読をきっかけとした推敲	70 (24%)
音読以外をきっかけとした推敲	218 (76%)
計	288

表5には、「音読をきっかけとした推敲」の具体例を提示している。読み手の音読中の間という読み方をきっかけとして、文章の推敲にむすびついていることがわかる。

表5 音読をきっかけとした推敲の具体例

文章の変化および活動の様子	具体的な活動
修正前の文章	電気を使わないでも <u>食べれる</u> 食料を準備しておくべきだ。
音読内容	電気を使わないでも <u>食べれる</u> ／食料を準備しておくべきだ。
音読後の会話記録	A：裏のさあ、食べれるを <u>食べられる</u> ああ、ここここ B：食べられる？ A：食べられる
修正後の文章	電気を使わないでも <u>食べられる</u> 食料を準備しておくべきだ。

／は音読中の間、Aは読み手、Bは聞き手を示す、下線部は文章の変化を示す

具体的には、「食べれる」を読んだ直後に、1秒以上の音読中の間があった。その後の会話記録をみると、読み手が、音読中に間が生じた箇所に対して修正を指摘している。このことより、音読中に当該箇所に対して読みにくさや、違和感を感じたことが示唆される。そして、その音読中の間をきっかけとして、文章の推敲に結び付いていることがわかる。

3. 4. 2 音読をきっかけとした推敲を細分化した結果 分析②

表6に音読をきっかけとした推敲を表3で示した分類に従って分析した結果を示す。この分類の信頼度を高めるために、前述同様の分類作業を行ったとき、87.1%の一致率が確保され、Ericson and Simon (1984)の基準を満たした⁽²⁴⁾。一致しなかったものは、協議の上決定した。

表6より、音読で文章の細部に注視する中で生じた読み手の読み方が推敲に結び付くことが明らかとなった。具体的には、音読中の間や正しい文章に補って音読、読み間違いの読み手の読み方が推敲に結び付くことが明らかとなった。このことから、音読を文章の細部に注視する手段としてみたとき、読み手のさまざまな読み方が、文章の問題点や修正点を見出すことにつながり、そのことをきっかけとして推敲に結び付くことが示唆される。また、修正案の指摘は、7割以上が読み手から行われている。すなわち、読み手が音読時に気付いたこと、思ったこと、考えたことは文章を推敲する上で、重要な要素であるといえる。

表6 音読をきっかけとした推敲の読み方の内訳

音読をきっかけとした 推敲の読み方		修正案提案者		計
		聞き手	読み手	
音読中の間	考え指摘する間	17	1	18
	考える間	20	13	33
正しい文章に補って音読		8	0	8
読み間違い	読み飛ばし	1	0	1
	付け加え	0	1	1
	言い間違い	6	3	9
計		52 (74%)	18 (26%)	70

()内の数字は、全体の「音読をきっかけとした推敲」に対する割合

以下に、表6の音読中の間（考える間）以外のそれぞれの読み方の具体的な事例を提示する。

3. 4. 3 「音読中の間（考え指摘する間）」の具体例

表7には、音読中の間（考え指摘する間）の具体例を提示している。この事例では、文章の音読中に1秒以上の間が生まれ、その後すぐに、文章に対する修正案を指摘していることがわかる。

表7 音読中の間（考え指摘する間）の具体例

文章の変化および活動の様子	具体的な活動
修正前の文章	今では、 <u>子供から大人まで使っているスマートフォン。</u>
音読内容	今では、子供から大人まで使っているスマートフォン。／
音読中の間の直後の会話記録	A：スマートフォンっておかしいだろ B：なんで？なんかおかしいの、いいじゃん A：今では、なにになになになににスマートフォンっておかしいでしょ？ B：なにが A：なんでここさ、丸したって感じじゃない？ B：スマートフォンで1回切りたい A：なんで切りたいの？今では、スマートフォンは、子供から大人までに使われているにしたら？スマートフォン。っておかしい B：あれか、ここにすればよかったのか
修正後の文章	今では、 <u>スマートフォンは子供から大人までに使われている。</u>

／は音読中の間、Aは読み手、Bは聞き手を示す、下線部は文章の変化を示す

具体的には、文末まで読み終えた直後に、1秒以上の音読の間があった。その後に文章に対する修正案を提示していることを考えると、文章に対する修正案を考えている間であることが推察できる。この間をきっかけとして、文章

の推敲に結び付いていることがわかる。

3. 4. 4 「正しい文章に補って音読」の具体例

表8には、正しい文章に補って音読の具体例を提示している。この事例では、読み手は誤字という文章の文法的な間違いを正しい文章に補って音読している。このことをきっかけとして推敲に結び付いていることがわかる。

表8 正しい文章に補って音読の具体例

文章の変化および活動の様子	具体的な活動
修正前の文章	自分自身の能力、スキルの低下と環境への悪影響を及ぼす <u>可能</u> がある。
音読内容	自分自身の能力、スキルの低下と環境への悪影響を「待って」環境への悪影響を及ぼす可能性はある。
音読後の会話記録	A：文字抜けてたね、可能性だけかな B：可能性
修正後の文章	自分自身の能力、スキルの低下と環境への悪影響を及ぼす <u>可能性</u> がある。

音読中の様子にある「待って」は読み手の声、Aは読み手、Bは聞き手を示す、下線部は文章の変化を示す

具体的には、文章中の「可能」という脱字に読み手は気づき、脱字を修正して「可能性」と音読している。すなわち、音読を通じて、文章の細部に注視する中で、脱字に気が付き、脱字を修正して音読していることがわかる。そして、このことをきっかけとして、推敲に結び付いていることがわかる。

3. 4. 5 「読み間違い（読み飛ばし）」の具体例

表9には、読み間違い（読み飛ばし）の具体例を提示している。この事例では、読み手が文章を音読しやすいように、文章の句点を読み飛ばして音読している。読み手のこうした読み方をきっかけとして推敲に結び付いていることがわかる。

表9 読み間違い（読み飛ばし）の具体例

文章の変化および活動の様子	具体的な活動
修正前の文章	それは、何かを <u>自発的に</u> 、考えたり、行動をする能力である。
音読内容	それは、何かを自発的に、考えたり行動をする能力である。
音読後の会話記録	A：これさ、何かを自発的に考えたりじゃん 点ついてる、もしかして B：うん、ついてる A：多分私これいらなと思う 何かを自発的に、考えたり、ここ点ついてるから B：ああ、点いらなにか
修正後の文章	それは、何かを <u>自発的に</u> 考えたり、行動をする能力である。

「自発的に」の後にある点で止まらなかった、Aは読み手、Bは聞き手を示す、下線部は文章の変化を示す

この場面で、読み手は音読時に、「考えたり」の直後にあった句点を読み飛ばしていた。読み飛ばした背景としては、「考えたり」の文章周辺に句点があり、句点の連続を指摘する会話記録より、読みにくさがあったからだと推察できる。読み手の読みにくさを解消する読み方が文章の推敲に結び付いていることがわかる。

3. 4. 6 「読み間違い（付け加え）」の具体例

表10には、読み間違い（付け加え）の具体例を提示している。この事例では、読み手が文章を音読しやすいように、助詞を補って音読している。読み手のこうした読み方をきっかけとして推敲に結び付いていることがわかる。

表10 読み間違い（付け加え）の具体例

文章の変化および活動の様子	具体的な活動
修正前の文章	スキルが低下していくのだとしても、完全に生活できなくなるわけではない。
音読内容	スキルが低下していくのだとしても、完全に生活が生活できなくなるわけではない。
音読後の会話記録	B：生活できなくなるのところ、生活が A：勝手にが入れちゃった B：いいんだよ、そっちの方がいい
修正後の文章	スキルが低下していくのだとしても、完全に生活ができなくなるわけではない。

Aは読み手、Bは聞き手を示す、下線部は文章の変化を示す

この場面で、「生活できなくなる」の箇所を、読み手は助詞を補充して、「生活ができなくなる」と音読した。助詞を付け加えた背景としては、会話記録より、読み手が音読しやすいように付け加えたことが示唆される。読み手の文章の読みにくさを解消するための読み方が推敲に結び付いていることがわかる。

3. 4. 7 「読み間違い（言い間違い）」の具体例

表11には、読み間違い（言い間違い）の具体例を提示している。この事例では、読み手が文章を音読しやすいように、文章中に存在しない単語を用いて音読している。読み手のこうした読み方をきっかけとして推敲に結び付いていることがわかる。

表11 読み間違い（言い間違い）の具体例

文章の変化および活動の様子	具体的な活動
修正前の文章	そして、ただ、文章を打つだけでなく、スタンプや絵文字を使用して楽しんだり、相手がメッセージを読むと既読と表示がでるため、相手がメッセージを読んだかどうか簡単に確認することができる。
音読内容	そして、ただ、文章を打つだけでなく、スタンプや絵文字を使用して楽しんだり、相手がメッセージを読むと既読と表示がでるため、相手がメッセージを読んだかどうか簡単に確認することができる。
音読後の会話記録	A：ああ、表示が出るためを 何かなあ 表示が出るためを表示されるで、1回丸して、そのためにするといいな？ B：いいと思う
修正後の文章	そして、ただ、文章を打つだけでなく、スタンプや絵文字を使用して楽しんだり、相手がメッセージを読むと既読と表示される。そのため、相手がメッセージを読んだかどうか簡単に確認することができる。

Aは読み手、Bは聞き手を示す、下線部は文章の変化を示す

この場面で、「表示がでる」の箇所を文章中には存在しない「表示さ（れる）」と読み間違いをしている。こうした背景には、読み手が音読しやすいように文章を誤って読んだことが推察される。読み手の文章の読みにくさを解消す

るための読み方が推敲に結び付いていることがわかる。

4 結論

本研究の目的は、音読者の気づきを基にした協同推敲の活動の中で、音読者のこういった読み方が文章の推敲に結び付いているのかを調査し、音読を文章の細部に注視する手段として捉えたときの音読の効果を明らかにすることであった。その結果、音読を通じて文章の細部に注視する中で生じる「音読中の間」、「正しい文章に補って音読」や「読み間違い」という音読中の読み方が、書き手が気づかなかった文章の修正点（書き手自身が文章作成後に、推敲した際には見出すことができなかった文章における修正点）を見出させることが明らかになった。

5 今後の課題

本研究では、音読者の気づきを基にした協同推敲時における文章の細部に注視する手段としての音読の効果として、音読しにくい箇所をきっかけとして、文章中の修正点が明確になることが明らかとなった。しかし本研究は、文章の細部に注視する手段としての音読の効果の手がかりを得られたにすぎない。そのため、黙読時の推敲の様子と比較し、文章の細部に注視する手段としての音読の効果を深く探る必要がある。また、本研究では、自身が作成した文章を自身で音読することについては取り扱えなかった。そのため、自分自身が作成した文章を音読した際に、本研究と同様の結果を得られるかは不明である。したがって、自身が作成した文章を自身で音読する活動についても調査を進める必要がある。

引用および参考文献

- (1) 井上陽童：「協同推敲に音読を取り入れた影響の分析——グループ・カンファレンスとの比較を通して——」, 国語科教育, Vol92, pp.23-31, 全国大学国語教育学会, 2022.
- (2) 文部科学省：「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編」, p.138, 東洋館出版社, 2019.
- (3) 櫻井靖久：「脳機能画像からみた言語機能への接近 P E Tからみた音読および黙読の神経機構」, 音声言語医学, Vol42, pp.175-180, 日本音声言語医学会, 2001.
- (4) 犬伏知生・酒井邦嘉：「言語中枢」, 脳科学辞典,
<https://bsd.neuroinf.jp/wiki/%E8%A8%80%E8%AA%9E%E4%B8%AD%E6%9E%A2>, (最終閲覧日：2024-03-25), 2014.
- (5) 福田由紀：「脳血流動態反応への音読による影響」, 日本心理学会第83回総会発表論文集, p.687, 2019.
- (6) 文部科学省：「第1 国語力を身に付けるための国語教育の在り方」,
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/007.htm, (最終閲覧日：2024-03-25), 2020.
- (7) 前掲書 (6)
- (8) 高橋麻衣子：「読解能力の発達における読み聞かせの有用性—聴解と読解での理解成績とわかりやすさ評定の比較から—」, 読書科学, Vol54, pp.89-102, 日本読書学会, 2012.
- (9) 高橋麻衣子：「人はなぜ音読するのか—読み能力の発達における音読の役割—」, 教育心理学研究, Vol61, p.100, 日本教育心理学会, 2013.
- (10) 内田伸子：「幼児における物語の記憶と理解におよぼす外言化・内言化の効果」, 教育心理学研究, Vol23, p.93, 日本教育心理学会, 1975.
- (11) 前掲書 (10) pp.87-96.
- (12) 高橋麻衣子：「文理解における黙読と音読の認知過程—注意資源と音韻変換の役割に注目して—」, 教育心理学研究, Vol55, pp.538-549, 日本教育心理学会, 2007.
- (13) 芳賀繁・赤塚肇・白戸宏明：「『指差呼称』のエラーの防止効果の室内実験による検証」, 産業・組織心理学研究, Vol9, pp.107-114, 産業・組織心理学会, 1996.
- (14) 川田綾子・宮腰由紀子・小林敏生・田村筑野・寺岡幸子：「確認作業に『指差し呼称』法を用いた時の前頭葉局所血流変動の比較」, 日本職業・災害医学会誌, Vol59, pp.19-26, 日本職業・災害医学会, 2011.
- (15) 前掲書 (14)
- (16) 前掲書 (1)
- (17) 前掲書 (1) p.24.
- (18) 前掲書 (1) p.28.

- (19) 前掲書 (1) p.29.
- (20) 前掲書 (1)
- (21) 前掲書 (1) p.24.
- (22) Ericsson, K. A and Simon, H. A : Protocol analysis Verbal reports as data, Cambridge, Mass. : The MIT Press, p.426, 1984.
- (23) 前掲書 (1)
- (24) 前掲書 (2)

A Study on the Effectiveness of Reading Aloud as a Means of Paying Attention to the Details of a Text during “Cooperative Editing Based on Readers’ Perceptions”

Hikaru TANAKA* · Fumihiko KATAGIRI**

ABSTRACT

In this study, we viewed reading aloud as a means of paying attention to the details of the text. The purpose of this study was to clarify the effect of reading aloud at that time. In order to realize this purpose, we developed and practiced an activity called “Cooperative Editing Based on Readers’ Perceptions,” which incorporates the reader’s point of view into the cooperative reading practice proposed by Inoue (2022)⁽¹⁾. As a result of the practice, it was suggested that reading aloud as a means of paying attention to the details of the text during cooperative reading based on the reader’s notice has the effect of clarifying the points to be corrected in the text by reading aloud such as “pauses during reading,” “reading aloud to supplement the correct text” and “reading mistakes” during reading. It was also revealed that these effects lead to the elaboration of sentences.

* Joetsu University of Education (Professional Degree Program) ** School Education