

生成 AI 時代における語学教師の役割と聴解教材の設計に関する一考察

阪上彩子*1・日比伊奈穂*2

Email: sakaue.ayako.ph@cc.nara-edu.ac.jp

*1: 奈良教育大学国際戦略センター

*2: 大阪大学日本語日本文化教育センター

◎Key Words

聴解教育, 日本語学習, ボトムアップ処理, オーセンティック, Human-in-the-loop

1. はじめに

生成 AI の台頭とともに、言語教育でもその活用が模索されている。現在は成果物の評価への利用が多くみられるが、生成 AI を利用した教材開発も進められている。生成 AI の活用が進む中で教師の役割はどのようなものなのか。そもそも聴解能力向上には何が必要で、どのような指導が必要であるのか。

本研究では、聴解指導における教師の役割を再検討するための理論的視点を整理し、それに基づく聴解教材の設計の考え方と特徴を提示する。特に、先行研究において AI では十分に対応が難しいとされる「ボトムアップ処理」や「オーセンティックな言語使用」に着目し、これらを担保するために教師がどのように教材を構成し得るのかについて検討する。

2. 先行研究の概観

2.1 聴解における生成 AI の活用の研究

生成 AI の言語教育での利用に関する研究は、まだ始まったばかりである。中でも聴解への応用は、英語教育の分野では見られるが、日本語教育の分野では管見の限り見当たらない。そのため、本稿では英語の第二言語教育での研究を中心に、先行研究を概観する。

英語教育の聴解では生成 AI を使用した教材作成や、評価への応用などさまざまな試みがなされ、その成果が報告されている。例えば、Sahito et al. (2025) は、調査の結果、AI を活用した学習のほうが、従来の学習の仕方よりもテストの結果がよくなると報告している。また、AI を活用したツールが、リアルタイムのフィードバック、個別最適化、対話型のやりとりを提供することで、学習者の聴解能力の向上に重要な役割を果たしているとも述べている。⁽¹⁾

しかし、一方で、聴解での生成 AI の利用には懐疑的な意見もみられる。Liu et al. (2024) はアカデミック・コミュニケーションにおける学生の生成 AI に対する認識について調査を行っている。その結果、学生はリスニング能力向上に、生成 AI は最も役立たないと認識していた。学生は生成 AI がアカデミック・コミュニケーションを学ぶ上で有用だとみなしているが、スピーキングやリスニングへの効果については懐疑的であったとしている。⁽²⁾

また、Goh and Aryadoust (2025) はスピーキングやリスニングでの生成 AI の活用に期待を寄せる一方で、その限界も指摘している。例えば、生成 AI を用いた対話システムでは人間のような特徴を持ったやり取りが可能である

が、必ずしも実際の人間による複雑な対話が再現できるわけではないという。実際の人間による対話は話す・聞くの幅広いスキルが必要であり、適切に設計された授業を通じて可能となるような広範なスキルの育成には必ずしも役立つわけではないと指摘している。⁽³⁾

2.2 聴解における教師の役割の研究

現状では聴解教育での生成 AI の活用は試行錯誤の段階で課題も多いが、生成 AI を活用する場合の教師の役割とはどのようなものなのだろうか。

これまでの聴解の研究で言及されているように、聴解には「ボトムアップ処理」と「トップダウン処理」がかかわっている。「ボトムアップ処理」は、音を解読し、その解読された音から意味が構築されていく過程であり、「トップダウン処理」は長期記憶に蓄積された言語や世界に関する既知の知識を応用して意味を推論・構築する過程である (Goh, 2014) ⁽⁴⁾。生成 AI は、背景知識を活用した「トップダウン処理」を助けることは得意だが、個別の音を正確に聞き分ける「ボトムアップ処理」の困難を直接解決するわけではない。Goh (2014) は聴解指導において過程重視の指導を行うべきだと述べている。Goh によると、教師は聴解での認知過程を深く理解し、聴解を習得する過程でそれらをどのように支援すべきかを把握しておくことが求められる。認知過程の理解はボトムアップ処理の指導にもトップダウン処理の指導にも有効である。そのような過程重視の指導のための教師の役割は、学習者の認知的なつまずきを補完する「足場かけ」を提供することにあるとしている。⁽⁴⁾

また、Goh and Aryadoust (2025) は、生成 AI をリスニングに活用する際は、教師が専門的判断を持ち、AI ツールをどのように、どれくらい使うかを見極める必要があると述べている。他の方法とバランスを取りながら、練習のパートナーとして適切に活用することが求められるという。さらに、教師は教材や評価資料の選定という伝統的な専門性を発揮し、どの AI ツールが学習者の利益につながるか見極める必要があると述べる。⁽³⁾

生成 AI の活用が広がるなかでも、教師には依然として言語知識や聴解の認知過程に関する専門性が求められる。聴解指導においては聴解能力の向上を支援すること、教材の作成においては、Goh and Aryadoust (2025) が述べているように、設計者として介入する (Human-in-the-loop) ことが必要であり、教師は依然必要な存在であると言えるだろう。

2.3 聴解教材に関する先行研究

Deroey (2018) はアカデミック・イングリッシュのための25種類の講義聴解教材と160本の講義コーパスを分析し、聴解教材は実際の大学講義を十分に反映していないことを指摘している。例えば、教材とコーパスの重要ポイントを示す表現を比較したところ、講義コーパスではさまざまな暗示的で多機能なマーカー（例えば、“the thing is…” “remember…” など）が用いられているのに対して、教材では明示的なマーカー（例えば、“the important point is…” “it’s important to note that…”）が多く用いられていた。この結果から、教材ではわかりやすいが実際にはあまり使われない表現で学生を訓練していることが考えられるとしている。また、教材に収録されている講義は「本物の講義」ではないことが多いとも指摘している。短めの講義で、明確に構成され、比較的ゆっくり話され、中には内容的に学術的ではないものもあり、教材での練習が実際の講義への十分な備えとなるかは疑問であるとしている。さらに、多くの教材が聴解スキルや講義のディスコース研究に基づいて作られていない点も指摘している。^⑤

このDeroeyの指摘は日本語の教材にもあてはまる。野田(2022)は既存の聴解教材について、現実的ではない状況設定であることや、実際には使われない語彙や文型を使用して不自然になっている点、また、音声を整えられ、理想的で聞きやすい話し方になっていることを問題点として挙げている。

野田(2022)は聴解教材の作成方針として次の3点を挙げている。^⑥

- (1) 現実的な状況設定
 - ・実際の状況から出発する
 - ・実際に使われる語彙・文型を使う
 - ・実際に聞くような音声を聞いてもらう
- (2) 明確な目標設定
 - ・聴解だけを目標にする
 - ・具体的な目標を示す
 - ・すべてを理解することを目標にしない
- (3) 聴解技術の明示
 - ・具体的な聴解技術を示す
 - ・背景知識だけの聴解技術も示す
 - ・いろいろな言語で説明がある音声中心のウェブ教材にする

そして、こうした方針で教材を作成するためには、日本語で話される内容と表現の研究、学習者が日本語を聞く難しさの研究、聴解教材の構成と内容を設計する研究が必要であるとしている。「日本語で話される内容と表現の研究」は、現実的な状況設定や表現を用いた教材につながる。「学習者が日本語を聞く難しさの研究」は学習者の聴解過程を解明し、困難点を聴解指導に生かすことにつながるとともに、「聴解教材の構成と内容を設計する研究」にもつながる。

聴解過程を聴解指導に生かすべきだとの指摘は、近年に始まったものではない。聴解指導において聴解過程が注目され始めたのは1990年代からで、認知過程や聴解ストラテジーの研究が進んだ。しかし、先にも述べたとおり、こうした研究が生かされた教材がいまだ作成されてい

ない。そこで、次節では過程を重視して作成したウェブ聴解教材について、その設計と特徴について述べる。

3. 理論的基盤に基づく聴解教材の設計と特徴

既存の聴解教材は、まとまった話を聞き、その内容についての質問に答える形式となっている。野田(2024)が指摘するように、「一般的に聴解教材ではどのような音声が届くのかという具体的な聴解技術が示されていない。音声を聞いて質問に答えるような練習が提供されているだけである。^⑦」音声を聞き、内容に関する質問に答えるだけで、聴解能力が伸びるとは限らない。Goh(2014)が述べているような、聴解過程を深く理解し、学習者にどのように支援すべきかを把握している教師の指導があれば、聴解能力の向上が期待できるかもしれない。しかし、そうでなければ、聴解能力の向上や、たとえ向上したとしても学習者自身がそれを実感することは難しいだろう。

ウェブ聴解教材「日本語を聞きたい!」は、主に2.3で言及した野田(2022)の指摘をもとにした教材である。この教材では、(1)現実的な状況設定、(2)明確な目標設定、(3)聴解技術の明示を基本方針とし、さらに、聴解過程の研究成果に基づいて作成を行っている。教材にはいわゆる初級から上級まで幅広い学習者向けの教材が用意されている。以下3.1から3.4で、具体的にその特徴を述べる。

3.1 現実的な状況設定

本教材は、実際に使われている語彙や表現を使用している。Deroey(2018)の指摘にあるように、既存の教材やAIが生成したテキストでは、明示的でわかりやすい表現が取り上げられ、実際の使用とはずれが生じることもある。本教材では、実際の場面で用いられる表現を調査し、オーセンティックな表現を採用している。

例えば、図1は著作権の講義で2つのものを対比していることを聞きとるレッスンの解説である。

【スキル4】「は」や「場合」から、「は」や「場合」の前にある2つのものを対比していることを聞きとる

次のような表現から、その表現の前と後で対比していることを聞きとります。



- に対して
- 一方

次の表現の前にある同じカテゴリーの2つのものから、その2つのものを対比していることを聞きとります。「に対して」や「一方」がなくても、対比しています。



- は
- 場合
- ほうは

図1 対比を聞きとるレッスンの表現の解説

2つのものを対比していることを示す表現としては「に対して」、「一方」がある。しかし、実際にはこれらの明示的なマーカーが使われず、暗示的で多機能なマーカーである「は」のみで対比されることも多い。そのため、暗示

的なマーカーである「は」や「場合」,「ほうは」の聞きとりが重要になる。このようなことから,対比を表す「に対して」や「一方」を取り上げつつ,これらの表現がない場合もあることを説明し,何を対比しているかを示す「は」や「場合」のような表現を取り上げている。

また,音声についてもオーセンティックであることを方針としている。この教材の音声は,速さや発音の明確さを考慮していない。このことは,上記の講義の聴解だけではなく,初級向けの教材でも同様である。学習者が実際の場面で聞く話し方は,早口であったり,不明瞭な発音であったり,方言のアクセントが交じっている場合もある。そのため,話す人の自然な話し方での音声を用いている。

このように,現実的な表現,現実的な音声で練習することにより,学習者は実際の場面で遭遇する生きた言語に備えることが可能となる。

3.2 明確な目標設定

本教材では各練習に,どのような聴解技術を身につけることが目標であるかを明示している。この目標は,それぞれの状況で必要なことを理解するための具体的なものを設定している。例えば,図2は自宅のインターホンを聞きとるレッスンの解説である。ここでの目標は話の長さからセールス・勧誘であるかそうでないかを判断することである。音声の内容を聞きとることではない。

【スキル 1】話の長さから、セールス・勧誘であることを聞きとる

話が長いときは、セールス・勧誘です。
次のような長い話から、セールス・勧誘であることを聞きとります。



話が短いときは、セールス・勧誘ではありません。
次のような短い話から、セールス・勧誘ではないことを聞きとります。



図2 インターホンを聞きとるレッスンの解説

いわゆる初級レベルの学習者がインターホンを聞いて対応しなければならない状況の一つは配達の場合だろう。配達か,そうでないかを聞き分ける技術の一つとして,この練習は設定されている。学習者は音声の内容を理解する必要はなく,音声の長さから判断すればよい。

具体的な目標を示すことによって,学習者はどのように聞くことが必要かを理解することができる。聴解の技術を意識して練習することで,実際の場面での聴解に役立てることが可能となる。

3.3 聴解技術の明示

本教材では各練習のはじめに,聴解技術の解説をしている。目標を達成するために覚える表現や,聞きとりのポイントなどを示している。

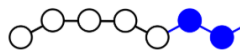
図3は音の高さの違いから,質問しているか同意を求めているかを聞きとるレッスンの解説である。雑談などのカジュアルな会話では,音の高さの違いで質問か同意を求めているかが表されることがある。その違いが聞き

とれるようになるため,音の高さを図示して解説している。

【スキル 3】【くない】の音の高さの違いから、質問しているか同意を求めているかを聞きとる

【くない】の【な】から【い】に音が下がってからすぐに上がっているときは、質問しています。次の音声では、おもしろくないかどうかを私に質問しています。

- 【おもしろくない?】



一方,【くない】の【な】から【い】に音が下がっていないときは,同意を求めています。次の音声では,話している人が「おもしろい」と思って私に同意を求めています。

- 【おもしろくない?】

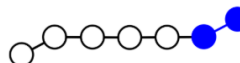


図3 雑談を聞きとるレッスンの解説

また,図4は対比を聞きとるレッスンの解説で,3.1の図1の続きの部分にあたる。ここでは例文を使って図示し,対比の構造と表現が理解できるようにしている。

次の音声では,「ありふれた表現」と「俳句」を対比しています。

ありふれた表現 は 著作物にあたらないのに対して、俳句 のほうは 著作物にあたります



- ありふれた表現は著作物にあたらないのに対して、俳句のほうは著作物にあたります。

図4 対比を聞きとるレッスンの対比の構造の解説

このように,注意して聞きとるべき表現の音の高さの違いから意味の理解につなげることや,音声の中から重要なことばを正確に特定し,文の構造を理解することは,ボトムアップ処理にあたる。2.2で述べたように,生成AIはこのようなボトムアップ処理を助けることは苦手とする。こうした教材は,専門的知識を持った教師の介入(Human-in-the-loop) (Goh and Aryadoust 2025) ⁹⁾がなければ設計は難しい。Goh (2014) が述べる教師の役割は,生成AIによる教材開発が進む中でも,依然として必要であると言えるだろう。

3.4 聴解過程の研究成果に基づく作成

本教材を作成するにあたっては,学習者がどのような点に聞く難しさを感じるかの調査を行っている。この調査は,学習者に映像を見てもらいながら,そこで話されている内容やわからなかったこと,推測したことなどを語ってもらうという方法で行う。調査方法の詳細は阪上・日比 (2025) を参照されたい。

作文のように書いたものであれば,学習者の躰きに気づくことができる。しかし,聴解は学習者がどのように聞

きとって、何に困難を感じているかがわかりにくい。そのため、この調査によって学習者の聴解過程や聴解困難点を分析し、教材で取り上げる表現や聴解技術を抽出している。

Deroey (2018) や野田 (2022) が指摘するように、多くの聴解用教材は、研究に基づいて作成されていない。聴解過程に着目した研究が進み、それを基にした教材作成が期待される。

4. おわりに

以上、聴解指導における教師の役割と聴解教材に関する研究を概観し、それを基にして設計した聴解教材の考え方と特徴を示した。音声を聞いて内容質問に答える教材は生成 AI でも作成が可能である。しかし、そのような練習だけでは聴解能力の向上が期待できない。学習者の困難点を発見し、それを聴解技術として取り上げ、指導するのが教師の役割だと言える。教材も、学習者の聴解過程に基づき、かつ、オーセンティックなものを教師が作成する必要がある。しかし、残念ながら、多くの教師が聴解過程を十分に理解しているとは言えない。生成 AI の活用が広がる中で、教師には聴解教育における専門性がますます求められているだろう。

参考文献

- (1) Sahito, J. K. M., Panwar, A. H., Ramzan, I.: “Exploring the impact of artificial intelligence (AI) on the listening skills of English as a second language (ESL) learners”, *Journal of Applied Linguistics and TESOL (JALT)*, 8(1), pp.1059-1067 (2025).
- (2) Liu, Y., Park, J. McMinn, S.: “Using generative artificial intelligence/ ChatGPT for academic communication: Students’ perspectives”, *International Journal of Applied Linguistics*, 34, pp.1437-1461 (2024).
- (3) Goh, C. C. M. and Aryadoust V.: “Developing and assessing second language listening and speaking: Does AI make it better?,” *Annual Review of Applied Linguistics*, 45, pp.179-199 (2025).
- (4) Goh, C. C. M.: “Second Language Listening Comprehension: Process and Pedagogy”, *Teaching English as a second or foreign language 4th edition*, pp.72-89 (2014).
- (5) Deroey, K. L. B.: “The representativeness of lecture listening coursebooks: Language, lecture authenticity, research-informedness”, *Journal of English for Academic Purposes*, 34 pp.57-67 (2018).
- (6) 野田尚史: “日本語コミュニケーションのための聴解教材作成の基本方針”, *日本語コミュニケーションのための聴解教材の作成*, pp.3-21, ひつじ書房 (2022) .
- (7) 野田尚史: “日本語学習者の聴解困難点と推測技術”, *日本語プロフィシエンシー研究*, 12, pp.42-56 (2024) .
- (8) 阪上彩子, 日比伊奈穂: “聴解困難点調査に基づく講義の聴解教材の開発 ― 列挙の表現に着目して ―”, *2025PC カンファレンス論文集*, pp.263-266 (2025) .

参考資料

野田尚史 (他): “ウェブ版日本語聴解教材 日本語を聞きたい!”, 2017-. [<https://www.nihongo-tai.com/japanese/kiku/>]
2026 年 6 月 25 日最終閲覧