

初修外国語学習における AI 活用の実態と学習者の意識 —「楽」より「学び」を選ぶ—

大前智美*1・岩居弘樹*2
Email: omae.tomomi.cmc@osaka-u.ac.jp

*1: 大阪大学 D3 センター
*2: 藍野大学医療保健学部

◎Key Words 生成 AI 活用, ビデオプレゼンテーション, 学び方の学び, 外国語学習, AI 活用意識

1. はじめに

近年, ChatGPT, Gemini などをはじめとする生成 AI が急速に普及し, 語学教育の現場においても, その活用が注目されている。特に外国語の翻訳・添削支援や発音の確認といった機能は, 学習者が即座にフィードバックを受けられる環境を提供し, 従来の教室環境では難しかった学習の個別最適化を可能にしつつある。生成 AI が外国語学習に与える効果については近年実証的な知見が蓄積されつつある。Mizumoto (2025) は, 日本人 EFL 学習者を対象とした一連の調査を通じて, 学習者が翻訳や添削の場面で AI を積極的に活用する傾向にあること, さらに言語学習への動機づけの違いが AI 活用のあり方に影響することを明らかにした。こうした知見を踏まえ, 学習者が言語リソースを戦略的に使いこなすための「Metacognitive Resource Use (メタ認知的リソース活用。以下, MRU)」フレームワークを提唱している。MRU は, 自律的で自己調整のできる語学学習者の育成を目指すものである。

その一方で, AI の安易な利用が学習者の思考力や自立性を損なうという懸念も根強く存在している。学習者が AI を単に「楽をするための手段」として用いているのか, それとも学びを深めるために主体的に活用しているのかという問いは, AI 時代の語学教育設計において核心的な問題である。

筆者らの担当する初修ドイツ語科目では, 授業課題であるビデオプレゼンテーション制作の過程で, 翻訳支援や発音練習支援のために AI を活用している。授業実践後には, 学習者の AI 利用意識の実態についてアンケート調査を行った。本稿は, その分析を通じて, 初修外国語学習者の AI 利用意識の実態を明らかにするとともに, 初修外国語学習において自己調整学習が実現可能かどうかを検討することを目的とする。

2. 授業の概要

筆者らは, 担当する初修ドイツ語授業において, 日本の文化(食文化や季節の行事)や大学・街の紹介をテーマとしたビデオプレゼンテーションを課題として授業を行ってきた。作成したビデオは, ドイツの大学(アーヘン工科大学やルール大学ボーフムなど)の日本語学習者との非同期交流の実践にもつなげている。

本実践の対象は, 大阪大学の1年次学習者と関西大学の2年次学習者である。大阪大学のドイツ語学習者は, 週2回の授業のうち1回で初級文法を, もう1回で筆者らの担当する「地域言語文化演習(ドイツ語)」においてドイ

ツ語による表現などを学習している。関西大学では, 週1回のドイツ語授業で1年次から2年次前半にかけて初級文法や表現を学習し, 2年次後半にビデオプレゼンテーションの活動に取り組んだ。



図1 ドイツの日本語学習者との非同期交流の場(Padletを使用)

ビデオプレゼンテーションの制作にあたっては, 翻訳・添削, 発音確認, 動画・画像の編集や生成, プレゼン資料の作成などのために, 生成 AI を含む各種 ICT ツールを学習者が自律的に選択・組み合わせることを推奨した。

作成者	件名	添付ファイル	本文
大前智美(所有者) 5ヶ月前	②表現の確認		こんなプロンプトを入れて, ドイツ語の表現内容の確認をしましょう。 「作成したドイツ語のテキストで使われている表現をリストアップして表にしてください。ドイツ語の右欄に日本語訳もつけてください」 →リストアップされたものをQuizletに貼り付けたり, 自分だけの例文集が作成できますよ！
大前智美(所有者) 5ヶ月前	③語彙リストの作成	+ 添付ファイルを追加...	わからない単語はリスト化！ 「以下のドイツ語のテキストで使われている単語をリストアップして表にしてください。リストは品別別にしてください。ドイツ語の右欄に日本語訳もつけてください」 これで自分だけの単語リストの出来上がり！ →これも, 単語リストをQuizletに貼り付けたり, 自分だけの単語集が完成！
大前智美(所有者) 5ヶ月前	ドイツ語を読むヒント	+ 添付ファイルを追加...	「ドイツ語の文章を読む際に区切る場所が知りたいです。チャックに付けてスラッシュを入れて表示してください。アクセントをつけるべき単語をボールドにしてください」 作成した文章をどこで区切って, どこにアクセントを置くべきかわかると, 読みやすくなりますし, 聞いてもらいやすくなります。
大前智美(所有者) 5ヶ月前	④音読してみよう		自分が読んでいるビデオを撮って, Geminiさんに聞いてもらうチャレンジ。 マスクを外して, 口元が見えるビデオの方が正しくアドバイスしてもらえますよ。
大前智美(所有者) 5ヶ月前	料理についての質問		

図2 プレゼン準備の過程

例えば, 図2にあるように, 日本料理の紹介をする際には, ChatGPT を用いてプレゼン原稿のたたき台を作成し,

学習者がその内容を修正した。その後、教室内で会話練習を行ったり、作成したドイツ語を Quizlet に登録して語彙や表現の定着を図ったりした。さらに、発音練習後の動画を Gemini に読み込ませて発音評価を行い、AI からのアドバイスを受けながら発音改善に取り組んだ。このような活動を通して、学習者は自分の言いたいことや自分の関心に合った内容のドイツ語表現を身につけている。

3. アンケート調査結果

3.1 アンケート調査

全授業終了後に受講生に Google Forms を使用したアンケート調査を行った（任意回答）。主な調査項目は、ツールの使用状況（複数選択）、生成 AI を使う際のプロンプトの工夫の実態（自由記述）、生成 AI が作成した回答のチェック行動、AI や ICT を活用したプレゼン作成を通じてついた能力、AI を活用した学びの中で気づいたこと（良いことも悪いことも）などである。

3.2 ツール使用状況

ビデオプレゼンテーション制作に際して使用したツールについての回答を表 1 に示す。翻訳・添削ツール（ChatGPT, DeepL 等）は 97.4%と最も広く利用された。発音確認のための Gemini, Google 翻訳（マイク入力機能の活用）も 89.7%と高い使用率を示している。これはビデオプレゼンテーションのためにドイツ語を声に出すことを意識した活動をしていたためだと考えられる。

また、プレゼン制作（Canva）は 53.8%、動画編集・生成は 26.9%、音声合成・ナレーション機能は 15.4%が使用しており、ビデオ制作の各工程で AI を組み合わせて活用していた様子が示された。

表 1 ツール使用率（N=78, 複数回答）

ツール	人数	使用率
翻訳・添削（ChatGPT, DeepL 等）	76	97.4%
発音の確認（Gemini, Google 翻訳等）	70	89.7%
プレゼン作成（Canva）	42	53.8%
動画編集・生成	21	26.9%
音声合成・ナレーション機能	12	15.4%
画像生成（Adobe Firefly, Midjourney 等）	8	10.3%

3.3 主体的な AI 使用 —「楽をするため」ではなくリソースを戦略的に活用—

「AI に指示を出す際、どのような工夫をしましたか？」という自由記述の質問に対して（有効回答 66 件）、24 件（36.4%）は、出力するドイツ語の難易度を自身の習熟度に合わせて明示的に制御しようとする試みに関するものであった。具体的には、「AI レベルのドイツ語で」「学んでいない単語が出にくいように語彙レベルを調整してもらった」「副文を含むか、仮定法を含むかなどの自分で理解できているドイツ語の領域まで設定すると自分に合ったレベルを見つけることができた」等の記述が見られた。

また、「ドイツ語の文章を自分なりに作ってからそれを添削してもらおうプロンプトを出すようにした」「翻訳や添削では、ヒントをもらって自分が作る感じになるようにした」という回答も複数確認され、AI を一方的な生成装

置ではなく、自身の表現産出を支援するフィードバック媒体として捉えている様子がうかがえた。AI の使用にあたっては AI 依存や思考力の低下が懸念されるが、この点について学習者自身が批判的に省察しており、「楽をする」ために丸投げするのではなく、自分のドイツ語レベルに適した表現を能動的に引き出そうとする主体的な姿勢を示している。

「AI が出したドイツ語の回答を、自分なりにチェック・修正しましたか？」という質問に対しては、「しっかりチェックし、修正した」が 30 名（38.5%）、「少しチェックしたが、ほぼそのまま使った」が 45 名（57.7%）であり、96.2%の学習者が何らかのチェックを実施していた。「チェックせず、そのまま使った」は 3 名（3.8%）のみであった。

「AI を活用した学びの中で、気づいたこと（良いことも悪いことも）や、気になったこと」についての自由記述でも、「AI は嘘をつく」「AI も間違えることがありそれに気づかずに使ってしまうとよくない」「一旦ほかの翻訳アプリなどで確認してからじゃないと違うことがたくさんある」等、複数のツールによるクロスチェックを行っていたことが確認された。また、「AI を使う時は情報が本当に正しいかを自分で調べるその行動に一番意味がある」という記述は、AI との共生において批判的な情報リテラシーが自律的に形成されていたことを示している。

3.4 学習時間の再配分と学びの幅の拡張

前項で示したとおり、学習者は AI を「楽をするため」ではなく、批判的に、かつ自分自身の能力を引き出すために活用していることがわかる。それだけでなく、「文章を AI に任せることで、その分の時間を発音練習などに使えた」という回答は、学習者が AI を代替的な言語リソースとして活用することで、限られた学習時間をビデオ収録に必要な発音練習などのアウトプット活動へ配分していたことを示している。発音チェックによる改善度の平均は 4.01（N=77, 5 件法）と高く、こうした学習時間の再配分が、実際の発音・発話能力の向上の実感と結びついていたと考えられる。

「今まであまり AI を使ってこなかったが、色々の活用法を知ることができて、学びの幅が広がりました」「この授業で学んだ方法で化学の問題を作ってもらって勉強しました」等の記述は、AI が単なる省力化にとどまらず、他の学習文脈へ転移するリテラシーの習得をもたらしていたことを示している。

AI や ICT を活用したプレゼン作成を通じて、どのような力が身についたと感じますか？（複数選択）という質問では、語彙・表現の知識（87.2%）、正しい発音やリズム（69.2%）に次いで、AI を使いこなすスキル（65.4%）が上位を占め、ドイツ語能力と AI リテラシーが並行して獲得されていたことが示された。

一方で、「著作権や情報の正確性に対する意識」を挙げた学習者もみられ、AI 活用に伴う倫理的側面への関心も一部で確認された（表 2）。

表 2 身についた力（N=78, 複数回答）

項目	人数	割合
語彙・表現の知識	68	87.2%
正しい発音やリズム	54	69.2%

AI を使いこなすスキル（プロンプト作成等）	51	65.4%
論理的な構成員	16	20.5%
著作権や情報の正確性に対する意識	4	5.1%

定量的評価を表3に示す。「AIを使用することで能力以上の表現ができた」は平均4.49（N=78）で、96.2%が4以上を回答した。従来の教科書・筆記学習との比較では、67名（85.9%）が「AI活用の方が深まった」と回答した。なお、「話すことに関してはAI活用の方が深く学べた。文法などの知識に関しては教科書の方がより学習しやすかった」という回答も見られ、領域によって有効なメディアが異なるという学習者の洞察も示された。「言葉の学び方が身についた」は平均4.38であった。AIやICTの活用を通じて、自ら学習資源を選択し活用する経験を得たことは、他の言語学習にも応用可能な学習方略の獲得につながる可能性がある。なお、授業全体の満足度および言葉の学び方の習得は、関西大学2年生クラス（N=42）のみの設問項目であった。

表3 主な評価指標の記述統計（5件法）

質問項目	N	平均
AI使用で能力以上の表現ができた	78	4.49
発音チェックで発音を改善できた	77	4.01
授業全体の満足度	42	4.62
言葉の学び方の習得	42	4.38

4. 考察

本調査から得られた最も重要な知見は、ビデオプレゼンテーション制作という実践的なアウトプット課題において、学習者がAIを「楽をするためのツール」として受動的に使うのではなく、自身のドイツ語習熟度に見合った出力を引き出すための有効な手段として活用していた点である。出力レベルをA1・A2といったCEFRの基準や習得済みの文法事項で指定したり、「自分で文章を作ってから添削してもらう」という産出優先の使い方を意識的に選んだりする行動は、メタ認知的学習方略の実践として解釈できる。

また、AIが生成したドイツ語文を他のツールで照合したり、誤りがないか自分で確認したりするファクトチェック行動は、96.2%の学習者が自発的に実施しており、批判的情報リテラシーとしての「AIとの共生スキル」が、ビデオ制作のプロセスを通じて実践的に涵養されていたことを示している。AIによる省力化で生まれた時間を発音練習に振り向けたという記述は、アウトプット活動（スピーキング）が外国語習得を促進するという枠組みに照らして重要な知見であり、ビデオプレゼンテーション制作という課題形式が、その時間の再配分を自然に促した可能性がある。

さらに、AIリテラシーが他教科の学習へ転移した事例や、85.9%の学習者が「AI活用の方が深く学べた」と回答している点が確認された一方、「自分で考える時間が減った」「文法を意識してドイツ語文を書く能力が育たない」等の批判的な省察も複数見られた。ビデオ制作のどの工程

でAIを活用し、どの工程では自力で取り組むかという「戦略的非活用」の設計が、今後の課題である。

5. おわりに

本実践の分析から、以下の知見が得られた。(1) 学習者の36.4%がレベル適応的なプロンプト設計を主体的に行うなど、MRUフレームワークにおけるメタ認知的調整を自律的に実践していた。(2) 96.2%がAI回答に対して何らかのチェックを実施し、批判的情報リテラシーがビデオ制作のプロセスを通じて実践的に涵養された。(3) AIによる省力化により、発音練習等のアウトプット活動への時間の再配分が促され、発音改善の実感（平均4.01）と結びついた。(4) 身についた力として語彙・表現の知識（87.2%）、発音・リズム（69.2%）、AIスキル（65.4%）が上位を占め、ドイツ語力とAIリテラシーが並行して獲得された。(5) 授業満足度（平均4.62）、学習深化感（85.9%）が「AI活用の方が深まった」と回答）ともに高い評価が示された。これらは、生成AIを活用したビデオプレゼンテーション制作という実践が、AIを単なる省力化ツールとしてではなく「学びの幅を広げるツール」として活用する外国語学習の有効な形態となり得ることを示している。

参考文献

- (1) Mizumoto, A. : "Generative AI in Foreign Language Learning and Teaching: A Summary and Insights from Our Empirical Investigations", Information and Technology in Education and Learning, Vol.5, No.1, Inv-p001(2025). <https://doi.org/10.12937/itel.5.1.Inv.p001>
- (2) 岩居弘樹：「ビデオ撮影を中心にした初修ドイツ語授業と非同期型ビデオ交流」, コンピュータ&エデュケーション (57), pp54-59, CIEC コンピュータ利用教育学会, (2024).