OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	大学英語授業におけるAI活用の実践報告
Author(s)	小薬, 哲哉
Citation	サイバーメディア・フォーラム. 2026, 27, p. 10-14
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/106640
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

大学英語授業における AI 活用の実践報告

人文学研究科 言語文化学専攻 小薬 哲哉

1. はじめに

本稿では、英語授業における生成 AI 活用の実践報告を行う。確立した方法を示そうというものではなく、試行錯誤の記録としてお読みいただきたい。

報告する授業は、筆者が担当する大阪大学 1・2 年次生対象の「総合英語（Project-based English、以下 PBE）」で、「全学共通教育科目」いわゆる一般教養にあたる英語の授業である。報告するのは 2026 年度分の授業が中心であるが、2024 年度・2025 年度の活動内容も含まれる。受講者は、主に医学部、歯学部、薬学部、経済学部、工学部、基礎工学部に所属する学生である。1 クラス 20 名から 27 名程度で、各自が英文記事を選定し、要約と自身の見解をまとめて口頭発表を行うことを最終課題とする。筆者が使用した生成 AI は、ChatGPT に始まり、現在は Gemini、NotebookLM、Claude である。なお、筆者は大阪大学 D3 センター提供の Google AI Pro for Education を使用させていただいている。この Pro プランはデータのプライバシー保護の堅牢性が高く、学生や教員のデータが許可なくドメイン外での AI モデルの学習に使用されることはないとされる[1]。

以下、授業における AI 活用の方針、授業準備での AI 活用、授業での AI 活用の順に述べる。

2. AI 活用の方針

担当の PBE クラスでは、「プロジェクト」と称して、個人またはグループで選んだトピックについて英文記事に基づいて調査を行い、グループで議論をしながら発表にまとめる活動を行っている。2024 年度以前、特に AI が普及する以前は、英文記事を読んで要約し、原稿とスライドを作成させ、その成果の内容を重視して評価していた。しかし、この数年で生成 AI が急速に普及し、学生の提出課題に、実際の熟達度・到達度以上と思われるものが見られるようになった。より正確には、その兆候は生成 AI 普及以前、オンライン翻訳サービスである「DeepL 翻訳」が使われ始めた頃（2017 年サービス開始）から窺えた。

そこで評価の重点を、学生が提出した成果物の内容ではなく、発表の場における振る舞いへ徐々に移していった。具体的には、発表の構成・内容に加えて、body language すなわち gesture、eye contact、posture、そしてディスカッションや質疑応答のパフォーマンスをより重要な評価項目とするようにした。

これは、AI が有効な領域では積極的に AI を活用して作業を効率化する一方、AI で代替しにくい領域に授業時間と評価を集中させる、という授業項目の切り分けを狙ったものである（表 1）。

表 1：AI を用いる領域と用いない領域

領域	方針	対象
授業準備	積極的に用いる	教員
英文記事の探索・発表構成のアイデア出し	積極的に用いる	学生
英文記事の要約と発表原稿作成	自力で作成後、補助として用いる	学生
発表のパフォーマンス	用いない	学生
質疑応答・ディスカッション	用いない	学生

大木・小田・岩根（編）(2025)は、外国語教育への AI 導入を推奨しつつも、「はじめに AI ありき」の立場をとらず、指導者が自らの担当科目において AI を用いる必然性を問うべきだとしている[2]。筆者の PBE 授業では、生成 AI を積極的に用いる項目と用いない（現実的に用いられない）項目を意識的に切り分け、後者、すなわち授業でのリアルタイムなインタラクションに活動や評価の重心を置くようにした。なお、学生には AI を用いる領域で、実際にどのように生成 AI を用いたかを簡単に申告するよう求めた（4.3 節で詳述）。

AI が使用できる・できない領域を見極めるには、どのような AI 利用の実践方法があるかを考える必要がある。教員が AI を使い始める段階での実践方

法については[2]所収の[3]が、そこからさらに進んだ AI の活用方法については、現場の教員の AI 活用の実践報告をまとめた第 7 章「実践 2：AI でさらに一歩先へ」[4]が参考になる。

3. 授業準備での AI 活用

教員側の AI 活用として、授業準備において生成 AI とウェブツールを組み合わせて用いた（表 2）。

表 2：授業準備における用途とツール

用途	主に用いるツール
授業計画・活動の立案	Claude、Gemini (Deep Research)、NotebookLM
スライドの下書き	Claude → Canva で調整
GAS による課題提出フォームの生成	Claude、Gemini
感想・授業コメントなど自由記述の要約・分析	Gemini（Google スプレッドシート連携）

例を 1 つ挙げると、英文内容の fact と opinion の区別を扱う回では、生成 AI（主に Claude を使用）との対話を通じて、授業の目標や全体の構成、具体的な活動内容とそのワークシートの準備を行った。ワークシートはチャットで詳細を指示した後、Word ファイルと PPTX ファイルを出力してもらい、それを Canva（スライドや配布資料などを直感的に作成できるオンラインデザインツール）に読み込んで手直ししてから授業で使用した。

また、具体的な活動内容の検討には、NotebookLM を用いた。NotebookLM は、PDF やウェブページなど、利用者が指定した資料だけを情報源とし、その範囲内で質問への応答や要約を行う Google の生成 AI ツールである。Gemini の Deep Research 機能でウェブ上の関連資料を収集した後、それらを「ソース」として NotebookLM に渡すことで、チャットで直接質問する場合よりも信頼性の高い情報を参照できる。

さらに、Google フォームは答案の回収を効率化できるが、設問数が多い場合、その作成には時間がかかる。そこで、Google Apps Script（GAS）用のコードをチャットで指示して AI に書かせることで一括作成し、修正と動作確認を経て使用した。加えて、集計結果を Google スプレッドシートに出力し、それを Gemini と連携させ、セル単位の要約や自由記述の分類・分析を AI で実行できるようにした。データを別のツールに移す手間がなく、感想や授業コメントなど、記述量の多い回答を短時間で概観できる。

ただし、表 2 の活用事例のいずれにおいても、求める成果を一括して AI に生成させる（AI に丸投げする）ことはしない。依頼するのは活動一つ分といった単位にとどめ、生成物は必ず確認し、修正を加える。効率化されたのは着手の負荷であって、検証の負荷ではないことは肝に銘じておく必要がある。

4. 授業での AI 活用

学生側の実践の報告に入る前に、2026 年度の受講者 90 名に AI の利用状況を尋ねた結果を見ておこう。「よく使う」が 38.9%、「ときどき使う」が 50.0% で約 9 割が日常的な利用者である一方、「あまり使わない」8.9%、「使ったことがない」2.2%と、1 割は日常的な利用者ではないことが分かった。また、最もよく使う AI サービスと課題で使用する AI サービスについて尋ねてみた。内訳は表 3 のとおりである。

表 3：受講者が利用する生成 AI（n = 90）

サービス	最もよく使う	課題で使用
ChatGPT	73 (81.1%)	71 (78.9%)
Copilot	7 (7.8%)	10 (11.1%)
Gemini	8 (8.9%)	8 (8.9%)
Perplexity	0 (0.0%)	1 (1.1%)
利用なし	2 (2.2%)	0 (0.0%)

表 3 の結果を見ると、ChatGPT が 8 割を超え、Gemini は 1 割に満たないことがわかる。また、課題で使用している AI についても、基本的に普段よく使うものが選ばれている。なお、本設問は単一回答であり、併用状況や無償版と有償版の別は捉えていない。

2024 年度に行った受講者アンケートでは、「自分の欲しい出力が出るような入力の仕方」を知りたい、「ChatGPT が得意な質問と得意でない質問が何かを教えて欲しい」といった要望が寄せられた。以下で紹介する実践例は、受講者の利用実態を踏まえつつ、これらの要望への応答として設計したものである。

4.1 英文記事探索における手動検索と AI 検索の比較

第一の実践例として、自分で選んだ発表テーマについての英文記事をオンラインで探すにあたって、手動での検索方法と AI での検索方法を比較した活動を紹介する。具体的には、Google の検索コマンドを使った探索方法と AI を使った探索方法を指導し、実際にそれぞれのやり方で検索してもらった。Google の検索コマンドは、例えば、キーワード検索やワイルドカード検索、国別のサイト指定（例：site:.uk）やページタイトル内のキーワード検索（intitle:）などを紹介した。加えて、ScienceAlert や BBC・ABC・CNN など、代表的なニュースサイト一覧を提示して、どのようにすれば英文記事を見つけやすいか、AI を介さずに自力で検索する方法やコツを説明した。

次に、ChatGPT などの生成 AI にチャットでキーワードについてのウェブページを調べてもらい、集まった情報を NotebookLM に渡して分析するという方法を紹介した。2026 年時点で、ChatGPT は使用したことがあるが NotebookLM は使用したことがない学生も少なからずいた。やり方を説明すると、機能や得られる成果に驚く様子の学生も少なくなかった。

活動に対する学生の感想を見ると、手動検索に関しては、「site:国名でその国内のサイトが出てくることにすごく驚いたし、活用していこうと思った」「.org でどこの国で書かれたかが不明確だったので[その記事が]使えなかった」という声があった。後者は、ドメインから記事の出自を判断しようとした結果で、情報源を吟味する視点が働いた例といえる。

AI 検索に関しては、利便性を評価する声が目立った。「NotebookLM を初めて使ってみて色々なリンクをすぐにまとめてくれてとても便利だった」「AI による検索は「プレゼンに使える程度の」など、分量、内容の濃さをコントロールするのにも便利でした」という意見のほか、「発表用におもしろい記事を見つけたいのに、Google で調べると社会的な内容の記事が多くヒットしたが、"search some interesting web articles about cycle tourism such as I can share with my friends"と ChatGPT に相談することで話題にできそうな面白い記事がいくつも見つかった」と、望む返答をうまく引き出せた例もあった。一方で、「Gemini に聞いたら、日本のサイトの英語版ばっかりが出てきて、聞き方を工夫しないといけないと思った」「AI よりも自分自身で調べたほうがいいなと思った」「AI に記事をリストアップしてもらってもそのページが実際に出てこないことがしばしばあった」といった、利用の困難さや難色を示す声も少なくなかった。さらに、「パソコンの使い方に慣れていない」「タブレットだけを使っていたので、パソコンの扱いに苦労した」といった報告もあり、AI 活用以前にコンピュータ・リテラシーの向上が必要な現状を改めて認識した。

手動検索と AI 検索の比較で見えてきたのは、学生が一様に生成 AI の利用に賛成しているわけではないということである。「AI を使いすぎるのも人間の成長によくないけれど、頑なに使わないのもまた非効率だと思った」という感想に表れているように、AI 利用の肯定と否定の間でどちらかに偏らずに判断しようとする姿勢が、学生自身から生じていることが分かった。

4.2 自作要約と生成 AI 添削の比較

第二の実践例として、英文記事の要約と発表原稿の作成という課題に対して、学生に自作の英文と AI 添削の英文を比較してもらう活動を報告する。あらかじめ教員が選定した共通の英文記事を各自が 60 語から 70 語で要約し、その後で生成 AI に添削させた上で、自作の英文と添削後の英文の差異を分析、記述させた。使用する AI やその他のアプリケーションは指定しなかった。

自由記述からは、「自分で書いた英文」と「AI に添削させた英文」を比較する作業を通じて、AI の強みと弱みを実感し、今後の適切な利用方法を学生が深く考察していることが窺えた。まず、学生が指摘した生成 AI の強みについて、表 4 が示すように AI が添削した英文の自然さ、巧みさを評価する声や、自分の学習に応用することで学習効率の向上が期待されることを評価する声が見られた。

表 4：学生が指摘した生成 AI の強み

類型	学生の評価（要約）
洗練された表現と語彙力	自分では思いつかないようなネイティブらしい自然な言い回しや、的確な単語選び（例：say や support を argue や benefit に変換するなど）をしている。
簡潔さと論理的構成	人間が書くと長く冗長になりがちな文章を、AI は関係代名詞や接続詞をうまく使って短く、かつ論理的なつながりを持たせてまとめている。
学習効率の向上	教師に添削を依頼する代わりとして、一瞬で質の高いフィードバックや文法チェックが得られる点が非常に便利。

また、生成 AI を自己診断に用いる例も見られた。「自分で書きながらうまく書きたいことが書けないと思っていたところは、その文がほとんど丸々AI に書き替えられていたので、やはり不自然な表現になってしまっているのだと自覚できた」という記述は、書き換え箇所の分布を自身の弱点の可視化と学生が分析したことを示している。

注目すべきは、生成 AI の限界に関する指摘も多く見られたこと、そしてそれらは、教員の説明によってではなく、学生自身の比較作業から得られた点である（表 5）。

表 5：学生が指摘した生成 AI の限界

類型	学生の評価（要約）
意図した文章とのズレと情報の捏造	元の文章にない情報を勝手に付け加えたり、添削によって書き手の微妙なニュアンスや主張の焦点が変わったりしてしまう危険性がある。
指示の無視	語数制限などの細かな条件を指示してもうまく収まらないことが多い。
発表原稿への不適合	AI が提示する表現が学術的すぎたり、難解な単語が含まれたりするため、「プレゼンで自分が話す言葉」としては不自然になるケースがあり、自分の言葉を残す方が話しやすい。
修正範囲の偏り	直されたのが英語の表現だけで、内容や論理構成については全く直されなかった。

表 4 と表 5 のような生成 AI の評価に加えて、効果的な AI の活用法を指摘する記述もあった。例えば、「最初から AI に全てを書かせるのではなく、まずは自力で要約や文章を作成し、その後に AI に添削をさせる使い方が最も学習効果が高く、実用的である」という記述が複数見られた。また、自分の書いた英文を AI に添削させる方法は「AI の能力をうまく活かしながら自分の英語の力も向上させ、かつ批判的思考力（AI に頼りすぎず AI の間違いも発見する）を高めることができるので良い方法だなと思いました」と評価する声があった。さらに、「発表用に適した表現にしてほしい」など、AI に添削を依頼する際の条件や目的を明確に伝える必要があると気づく学生もいた。聞き手の理解度や伝え方を想定して英語の表現を選ぶという視点を、学生自身が獲得していることがうかがえる。

情意面に関する記述も特筆に値する。「私が必死に絞り出した英文を AI はやすやすと上回るクオリティのものを仕上げてきて腹が立った。便利なことは認めるが私は負けたくはない。精進します」、「ただ英文を添付するだけでこのレベルの英文がかえってくるのは少し怖いとも感じた」などの声が見られた。称賛でも脅威論でもない当事者としての反応であり、生成 AI を扱う授業が学習動機に及ぼす影響を考える上で示唆的である。

なお、日常的に AI を使わないと回答した学生のうち複数名が、本課題を機に初めて生成 AI を利用している。上述の情意面の反応や、AI の出力に対する否定的・懐疑的な態度を踏まえると、語学教育に AI を活用する際に、学生が日常的に AI を使い、その利用に賛同していることを前提としてはならないと言える。未経験者への丁寧な説明と、利用上の注意の周知を欠かさないことが教員には求められる。

4.3 AI 使用の申告の試みと反省

発表スクリプトの提出に際しては、AI の支援を受けた場合、英文の末尾にその旨を明記するよう求めた（例：assisted by ChatGPT (for proofreading)）。これは学生がどのような生成 AI を使用したかを把握するためであり、また申告によって使用を明示することで、むしろ AI を自由に活用してもらいやすくするためであった。

しかし、この申告制は制度としては十分に機能しなかった。学生によって使用の程度はまちまちであるし、学習者は AI の使用を正直に申告しないとい

う報告もある[5]。そもそも、日常的に AI を利用する学生が 9 割を占めるなかで、使用の有無を尋ねること自体、得られる情報は限られており、あまり有用とは言えない。

一方で、申告を求めたことからか、利用上の規範意識に言及するコメントもあった。「最初から AI に聞くのではなく、先に自分で考えてから、自分の考えを補足する目的で AI を使うべきだと思う」といった内省が複数見られ、「なるべく自分の力で課題に取り組もうとしているが ChatGPT を使いこなしている友人のほうが圧倒的に効率的に取り組めているように感じてしまう。うまく活用するという意味は自己都合で解釈するものではないと感じた」という葛藤が窺える記述もあった。

ただし、こうした規範意識を確認して安心すべきではない。申告制という発想の背後には、「英語力を向上させるためには、AI を使わずに自分で英語を書いてみることが必須である」という筆者自身の暗黙の前提と、申告させることで不正な利用を抑制したいという意識があった。しかし、申告を求めるのではなく、最初から学生が AI を使うことを前提として課題を設計するほうがより実態に即しているし、授業活動としても実りが多いだろう[2][5]。AI を利用した学習において重要なのは学習者の自律性、すなわち AI を補助的なツールとして活用しながら主体的に学習を進める力であり、AI を存分に活用した結果として英語力が向上するのであれば、それを妨げる理由はない。今後の課題として、こうした意識を明確に持って授業に活かしていきたい。

5. おわりに：使ってみること、共有すること

本稿では、英語授業における生成 AI 活用の実践について報告した。実践を通じて確認できたのは、AI の良し悪しは実際に使ってみて初めて判断できるということである。これは教員にも学生にも等しく当てはまる。

表 4 と表 5 に示した AI 利用の強みと限界の類型は、いずれも学生が自ら添削を AI に依頼し、自作の英文と突き合わせることで得られたものである。事前に「AI は事実を付け加えることがある」と口頭で説明しても、その説明による知識は、自分で書いた文に見覚えのない情報が加わっている経験には及ばない。教員の側も同様で、筆者自身、自分の期待と異なる出力が返ってきたり、事実に反する情報が盛り込まれていたりした経験を重ねて初めて、どの作業をどこまで任せられるか、どの作業を注意して確認しなければならないかの見当がつくようになった。4.3 節で述べた申告制の限界も、実際に試みたからこそ見えたものである。

授業で生成 AI を利用する際に必要なのは、利用指針を一度配布して終えることではなく、使ってみる、気づいたことを共有する、設計を改める、という循環を教員と学生の双方で回すことであろう。

AI リテラシーは、禁止事項の列挙によってではなく、課題設計によって育つ。ただし、評価の重心を移したことの効果については、なお検証を要する。今後も試行錯誤を続けたい。

参考文献

[1] Google Workspace 「Generative AI in Google Workspace Privacy Hub」 https://knowledge.workspace.google.com/admin/generative-ai/generative-ai-in-google-workspace-privacy-hub （2026 年 8 月 18 日参照）

[2] 大木充・小田登志子・岩根久（編）(2025)『AI を外国語教育で使わない選択肢はもうない』ひつじ書房.

[3] 岩根久 (2025)「実践 1：AI とのはじめの一歩」大木充・小田登志子・岩根久（編）『AI を外国語教育で使わない選択肢はもうない』ひつじ書房, pp. 15-47.

[4] 小田登志子ほか (2025)「第 7 章 実践 2：AI でさらに一歩先へ」大木充・小田登志子・岩根久（編）『AI を外国語教育で使わない選択肢はもうない』ひつじ書房, pp. 117-160.

[5] 鳥飼玖美子・小田登志子 (2025)「特別企画：鳥飼玖美子先生が語る次世代のための英語教育」（聞き手：小田登志子）大木充・小田登志子・岩根久（編）『AI を外国語教育で使わない選択肢はもうない』ひつじ書房, pp. 161-179.