

Title	JSL学習者の日本語実践におけるICTツールの使用状況 ： モバイル端末の利活用に関する質問紙調査報告
Author(s)	林, 希和子; 陳, 静怡; 李, 雪 他
Citation	多文化社会と留学生交流 : 大阪大学国際教育交流センター研究論集. 2021, 25, p. 75-83
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/79105
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

JSL 学習者の日本語実践における ICT ツールの使用状況

— モバイル端末の利活用に関する質問紙調査報告 —

林希和子*・陳静怡†・李雪‡・義永美央子§

要 旨

言語学習においては、ICT ツールの活用が世界規模で広がっている。しかし、日本語学習における ICT ツールの活用状況に関する調査は、海外でのオンラインを用いた学習者を対象としているものが多い。来日し、日本語学校や大学で学習する留学生にとって、日本語は学習の言語であると同時に生活のための言語でもあるため、新たな観点から調査する必要がある。本研究は、在日留学生が生活全般において、どのように ICT ツールを活用し、日本語学習に役立っているのかに着目し、調査を行った。本調査から、学習者達が授業内外を問わず長時間モバイル端末を活用している実態と、異国での言語実践を支えるモバイル端末の活用が日本語接触の機会となって、意識的、非意識的な学習となっていることが明らかになった。また、JSL 教育における ICT のさらなる活用に向けて、日本語教師のキュレーションスキルが求められていることが示唆された。

【キーワード】m ラーニング、MALL、授業外学習、語学アプリ、言語実践

1 はじめに

『令和元年版情報通信白書』の調査によると、2018 年時点での日本の世帯における「モバイル端末全体」の保有率は95.7%であった。中でも「スマートフォン」の保有率は79.2%となり、多くの人々が、誰もがスマートフォンを持つ時代になったと感じているだろう。このような状況は日本国内に限ったことではなく、世界規模でスマートフォンの利用は広がっている。スマートフォン利用の広がりに伴い、言語学習の方法にも変化が生じてきた。CALL (Computer-Assisted Language Learning) から、より場所と時間を選ばなくなった MALL (Mobile-Assisted Language Learning) へと、時代の変化に合わせて学習方法も進化している。

モバイル端末の言語学習への応用について、萱

(2013) では「(a)アプリ、(b)オンライン講義、(c)動画サイト、(d)ポッドキャスト、(e)電子書籍、(f)電子ノートとクラウドなどについて、これらの項目は、10年前の技術環境では実現不可能であり、現在のモバイル端末が持つ4つの特性（携帯性、多機能性、敏捷性、共有性）によって成り立っていると言える」（萱, 2013, pp.26-27）とまとめ、モバイル端末を利用した言語学習がこれからの言語教育へ多大な貢献をすることは、疑いの余地がないと展望している。また、青木（2016）は、目標言語が使われていない社会に住んでいても、インターネットを介して目標言語を使うことができるようになり、読む、見る、聞くといった受容だけでなく、SNS を介した書記言語のやり取りや Skype などを利用した産出活動も可能になったことを挙げ、外国語環境にいても言語使用を経験できる学習者達に言語教育は何をす

* 大阪大学 言語文化研究科博士前期課程

† 大阪大学 言語文化研究科博士後期課程

‡ 大阪大学 言語文化研究科博士前期課程

§ 大阪大学国際教育交流センター 教授

るべきかを日本語教育の課題とした。

モバイル端末の言語教育における貢献は、前述のように外国語環境での言語学習の文脈において語られることが多い。しかし、当然のことながら来日し日本語を学習する留学生達もモバイル端末を所有し、それを活用している。また、2020年はコロナ禍におけるオンライン授業需要の高まりを受け、日本語教育の現場でもオンラインリソースを使用した学習に注目が集まった年でもあった。本調査ではJSL¹⁾学習者の日本語習得におけるICTの利用状況について、モバイル端末を利用した言語学習（ここではmラーニングとする）を中心に調査を行い、結果の分析を行う。それによってJSL学習者のモバイル端末活用実態を明らかにし、今後のJSL教育におけるオンライン学習の活用に役立つ知見を得ることを目指した。

2 先行研究

2-1 mラーニングについて

mラーニングは「mobile」と「learning」を組み合わせた用語で、モバイル学習とも呼ばれている。学習・教育における携帯電話、ノートパソコン、PDA (Personal Digital Assistants)、タブレットなどの持ち運べる事が可能なITデバイスの使用を指す (Sarrab, Elgamel & Aldabbas, 2012)。

mラーニングは遠隔学習やeラーニングの新たな発展段階であると認識されている (Georgiev, Georgieva & Smrikarov, 2004)。この三者の関係性は図1のように示されている。eラーニングはコンピュータやネット技術を活用し、それまでの郵送物や通信衛星にかわる、遠隔学習のための新しい学習手段を提供した。ここ数十年の無線技術の進展に伴い、モバイル端末を使用したmラーニングはeラーニング環境で

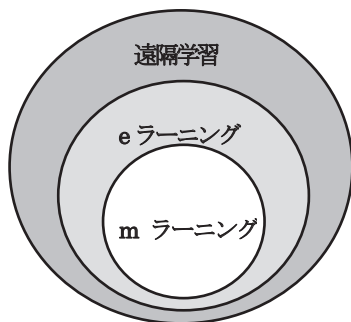


図1 mラーニングの位置づけ、Georgiev, Georgieva & Smrikarov (2004, p.1) をもとに作成

行われる学習よりもアクセスが容易である。そのため、学習者がいつ、どこで、なにを、どのように学習し、どのように行動するかを、教室外の生活のあらゆる面でさらに広げる可能性を秘めている。

このようにmラーニングは学習のためのリソースとアクセシビリティに富んでおり、教師のコントロールの度合いが低く、学習者の教室内外の自主学习をサポートする環境を提供していると言える。しかし、教室内に比べ、教室外の学習は教師や研究者が直接観察し把握することが難しいため、そこで学習者がどのようにモバイル端末を活用しているのかについては明らかになっていない部分が多い。以下、2-2で日本語学習のためにICTツールがどのように活用されているかに関する研究を概観し、2-3で言語学習におけるmラーニングに特化した研究を取り上げ、本調査の位置づけと目的について述べる。

2-2 日本語学習におけるICTツールの使用実態

ICTの発展は外国語学習機会の増加と学習方法の多様化をもたらしており、特に海外の日本語教育は近年その勢いが増している (国際交流基金, 2018)。日本語学習におけるICTツールの使用実態に関する研究も海外の学習者を対象とするものが中心である。葛 (2012) はインターネットを利用した日本語学習の内容に着目し、中国某大学の日本語専攻生を対象として質問紙調査を行った。その結果、学習者は自分の学習目的に適したサイトを選んで利用していること、最新の情報に拘っていること、日本語学習に特化したサイトが多用されていることが明らかになった。ところが、インターネットの利用と日本語学習は特に結びついていないという否定的な評価も多く、それについて、葛 (2012) は計画を立てず、明確な学習目標を持たないまま、漠然とサイトを閲覧し、大量のリソースに触れるだけでは、学習内容の理解と定着が困難だと指摘した。一方、宇田川ほか (2015) はインターネット利用の時間と場所に目を向けており、香港の日本語の独習者を対象とした調査結果を報告している。学習者らは交通機関や公共の場などでも学習を行い、場所や時間に縛られず、日本語活動を行っている実態が窺われた。使用時間については、毎日30分未満の短時間使用が最も多かった。

また、国・地域に限定せず、海外全般の日本語学習者の自主的なインターネット活用を包括的にまと

めた報告も見られる。伊藤ほか（2016）は国際交流基金の海外20拠点の日本語講座の学習者を対象とする質問紙調査を行った。その調査では、日本語学習者のよく利用する端末は、国・地域に関わらず、PC、スマートフォン、タブレットの順となっていることや、インターネットを利用する際は動画視聴を行う割合が多く、SNS や Skype のようなビデオやチャットなど双方向的な使用方法も多く見られることなどが指摘されている。

前述した研究は全てが海外の日本語教育の現状に着目するものであり、PC、タブレット、スマートフォンなどを含めた ICT ツールの使用状況を報告している。しかし、日本国内の日本語学習者が、自由度のより高い m ラーニングをどのように活用しているのかは依然として明らかになっていない。

2-3 言語学習全般における m ラーニングに関する研究

日本語学習から言語学習全体に枠を広げれば、m ラーニングに特化した研究も散見される。例えば、英語学習の分野において、谷井・諏訪・太田（2007）は、m ラーニングは自由度が高い一方、学習は基本的に自己管理に委ねるため、継続性の問題が存在すると指摘する。彼らは TOEIC 学習の m ラーニングコンテンツのログデータを12週分収集し、学習の実態と学習の継続性に関する仮説を検証し、自律型の m ラーニング支援システムの開発を目指している。解析の結果から、学習を促すためのメールは一定の期間のみ、そのリマインド機能を果たしており、メールはあくまでも自律学習のためのきっかけの一つにすぎないことがわかった。また、中期以降の学習において、女性の学習回数の減少は男性より多く、男女の間で学習量の差が見られた。さらに、各パートにおいて学習量の違いも見られた。この研究は一つの TOEIC 対策のためのサイトに焦点を当て、m ラーニングに関する貴重なデータを提供し研究に貢献しているが、m ラーニングのコンテンツは様々であり、試験のための準備以外の目的で用いる場合も多く、実際の活用状況を包括的に捉える視点も必要であると考えられる。

m ラーニングの使用状況をより包括的に捉えているのは張（2019）である。中国人大学生を対象とした質問紙調査を通して、スマートフォンを電子辞書の代わりに使用する学習者が多いこと、周囲の推薦

から使用を始めることが多いこと、文字と音声やビデオを結合した学習リソースが多く用いられていること、語彙量を増やすことが m ラーニングの最大のニーズであること、選択の余地がある反面、集中度が落ちることなど、m ラーニングによる日本語学習の具体像が窺われた。その中で、特に m ラーニングの行動は学習を目的とする行動と、娯楽など学習を目的としない行動に分けられることが興味深く、m ラーニングでは意識的な学習と非意識的な自然学習が同時に発生していることが示唆されている。

これまで見てきたように、モバイル端末を含む ICT ツールを活用した日本語学習が教室外で活発に行われている現在、その活用の実態に関する研究のほとんどは海外の日本語学習者を対象としており、JSL 学習者の ICT ツールの使用状況、特に彼らの m ラーニングの活用実態に関する研究はほとんど見られなかった。JSL 学習者にとって、日本語は学習言語であり、異国の地で暮らしていくための生活言語でもあるため、その言語実践における m ラーニングの活用は JFL 学習者と性質の異なるものであり、新たな観点から調査する必要がある。以上のことから、本研究では JSL 学習者の中でも、近年数が増加している留学生に焦点を絞り、彼らの m ラーニングを用いた日本語学習の状況を調査する。

3 調査の概要

3-1 調査対象と調査の方法

調査対象としたのは、大阪府内某大学の日本語クラスに所属する日本語学習者（中上級レベルクラス A：17名、上級レベルクラス B：7名）、大阪府内にある某日本語学校に所属する日本語学習者（上級レベルクラス C：17名、上級レベルクラス D：3名）、大阪府内某大学の大学院に所属する日本語学習経験者（上級レベル：20名）の計64名である。在留外国人の m ラーニングの利活用を調査するにあたり、一定程度の日本語学習歴を持つ者を対象としたため、対象者は中級レベル以上の学生となっている。質問紙調査は授業の最後に授業担当教員の許可のもと、筆者らが調査の趣旨を説明した後、Google フォームを用いて実施した。調査期間は2020年1月9日から2020年1月17日である。

3-2 調査内容

質問紙調査の項目は大きく以下の5つに分けられる。

1. 日本語学習歴や日本語レベルなどの基本情報
2. モバイル端末所持情報
3. モバイル端末の利用時間やその用途
4. インストールしている学習系アプリについて
5. 学習系アプリ以外での日本語学習

これらの質問によって、在日留学生達がモバイル端末をどのように活用し、それによって日本語学習にどのような効果があったと感じているのかの調査を試みた。

4 結果・分析

4-1 モバイル端末使用の全体像

モバイル端末の利用率は、予想通りほぼ100%の所持率であった。持っていないと答えた2名のデータに関しては、以降の質問は回答しないよう設計している。

図2と図3は調査対象者の端末利用時間と利用タイミングの回答である。これを見ると「授業中」と「工作中」以外のタイミングでは、モバイル端末の利用率は半分以上であり、朝起きてから夜寝るまでの間、あらゆるタイミングでモバイル端末が利用されていることがわかる。また、質問紙の最後の項目として行なった「mラーニングが日本語学習の役に立つか」についての回答は、「そう思う」「どちらかというと思う」が半数以上であったことから、概ね学生達はmラーニングの効果を感じていると言える。次節からは学習者のmラーニングの利用方法とそこから感じる効果について述べる。

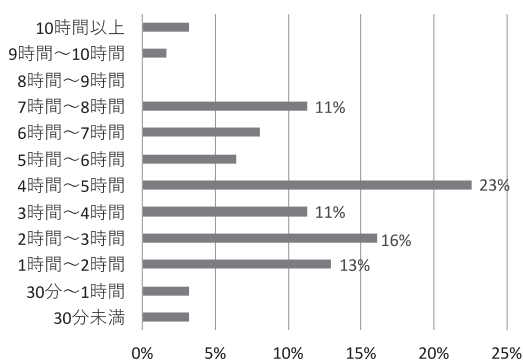


図2 端末利用時間²⁾

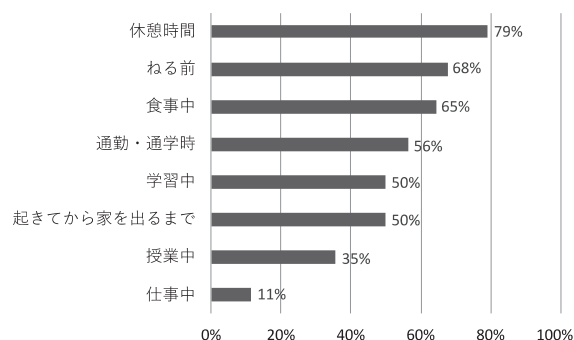


図3 端末利用タイミング

4-2 日本語学習アプリの使用

この節では、3-2で述べた質問項目4の「インストールしている学習系アプリについて」の回答をまとめ、分析する。今回の調査対象者の間で、日本語学習に最も多く使用されているアプリの上位5種類は「MOJI辞書」(27%)、「沪江小D」(25%)、「QUIZLET」(17%)、「TED」(17%)と「KAHOOT!」(16%)であった。

これら日本語学習アプリを使用するようになったきっかけ(図4)については、「身近にいた人(友人など)にすすめられた」(45%)と「先生にすすめられた」(39%)からなる他者による推薦がもっとも多かった。注意すべきところは、「必要になったので、検索して見つけた」(44%)、「広告で見た」(23%)、「口コミサイトで見た」(6%)、「SNSなどで他者のおすすめ投稿を見た」(21%)なども学習系アプリ使用の契機となっており、これらインターネットやメディア上の情報との接触の合計は前述した他者の推薦を超えていた。この結果は、他者による推薦よりも、インターネットとメディアの普及による情報源の多様化がmラーニングとの接触機会の増大をもたらしていることを示している。学習者の所属別でみると(図5)、大学の日本語学習者の場合、「日本語以外のものを勉強するアプリを探した」(5%)を選択した人が日本語学校に比べて多かった。このことは、JSL学習者が大学で日本語以外の専門科目の学習を進める際に、日本語そのものへの学習のニーズを感じて、学習アプリを探し始めたことを裏付けている。

日本語学習アプリの使用理由についての調査結果(図6)では、「辞書的利用」(79%)や「翻訳・通訳利用」(66%)、「語彙を増やすための利用」(56%)が上位3位となっている。スマートフォンが電子辞書など学習のツールとして、語彙量を増やすために

JSL 学習者の日本語実践における ICT ツールの使用状況

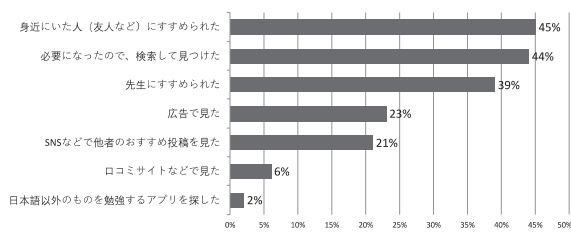


図4 日本語学習アプリの使用のきっかけ

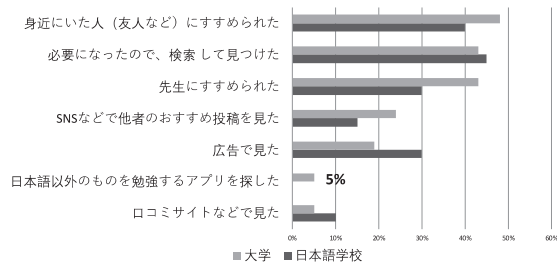


図5 日本語学習アプリの使用のきっかけ（所属別）

使われていることがわかる。また、「暇つぶし」（18%）のために利用しているとの回答も2割近くあり、日本語学習アプリを娯楽のように使用する実態が確認された。特に、この傾向は男性の間で顕著であった（図7）。それに対して、女性はmラーニングを学習のツールとして、あるいは学習管理のために使用する傾向があった。

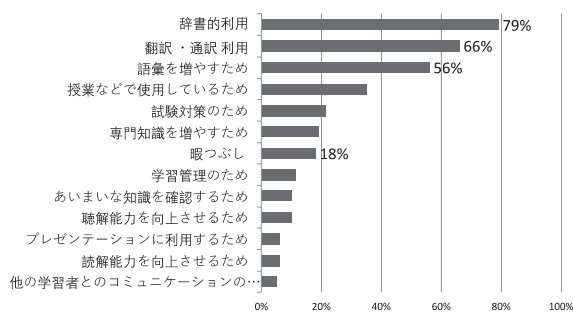


図6 日本語学習アプリの使用理由

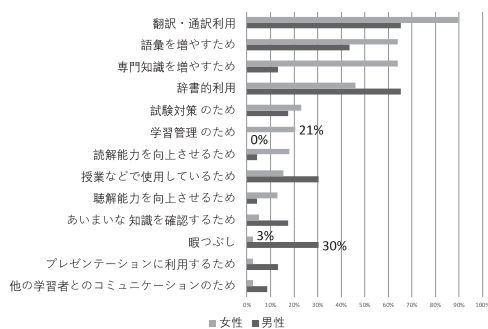


図7 日本語学習アプリの使用理由（男女別）

学習系アプリの使用時間に関しては、30分未満の短時間の使用がもっとも多く、42%となっている。レベル別で見ると（図8）、特にN3、N4の初級学習者のほとんどが1時間以下の使用となっている。ところが、レベルが上がるにつれて、1時間以上の使用、ひいては2時間以上の使用など、使用の時間も次第に長くなることが確認された。

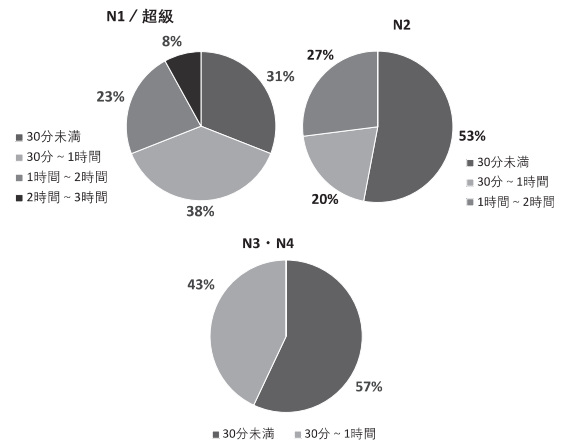


図8 日本語学習アプリの使用時間（レベル別）

とは言え、mラーニングの継続は依然として課題であることも明らかである。本調査でも半分以上の59%の学習者は日本語学習アプリの使用を中止した経験があった。学習系アプリを中止した理由については（図9）、「レベルが合わなくなった」（11%）、「学習意欲がなくなった」（21%）、「類似の別のアプリを使うようになった」（11%）などアプリのデザインと関わる要因が合計40%を超えていた。現在様々な言語学習アプリが開発されているが、学習者の使用の中止も多発している。その最大の要因として、複数のレベルに適合できるようなコンテンツや動機づけ維持の仕組みの不足、機能の重複などデザイン上の問題が窺われる。その他に、「端末の容量が足りなくなった」（16%）、「新しい端末に対応されなかった」（8%）、「新しい端末に対応されなかった」（8%）、「利用するものがなくなった」（8%）、「コンテンツに間違いが多かった」（8%）。

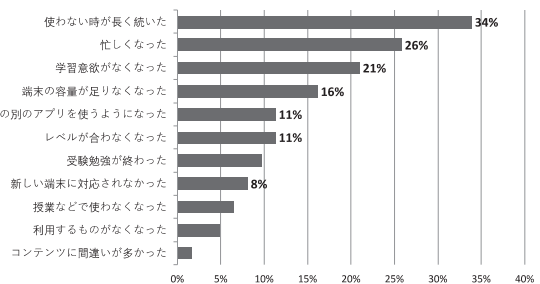


図9 日本語学習アプリの使用を中止した理由

た」(8%)といった個人の端末の状態も要因となっている。

上記のような課題が存在しながらも、日本語学習アプリの使用の効果は確かに認められている(図10)。諸効果のうち、語彙量の増加を実感した学習者が圧倒的に多く、8割を超えていた。しかし、興味深いことに、「コミュニケーションする意欲が向上した」、「コミュニケーションする時の不安が少なくなった」といったコミュニケーション遂行上の効果に関する項目は、2問ともゼロ回答となっていた。また、友人が増えたに関する2項目の回答もごくわずかであった。このことから、在日留学生らは、学習系アプリのSNS機能の活用が少なく、アプリのコミュニケーションの遂行上の役割は限られていたことが言えるだろう。

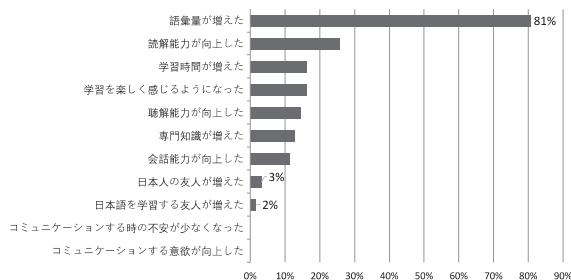


図10 日本語学習アプリの使用で感じた効果

4-3 学習系アプリ以外のモバイル端末の使用

4-1では在日留学生達はほぼ終日、モバイル端末を利用していることを述べた。それを踏まえ、4-2では日本語学習アプリに絞り、その使用実態を明らかにした。本節では学習系アプリ以外で、学生がどのような目的のためにモバイル端末を利用し、その中でどのような学習効果を感じているのかをまとめる。

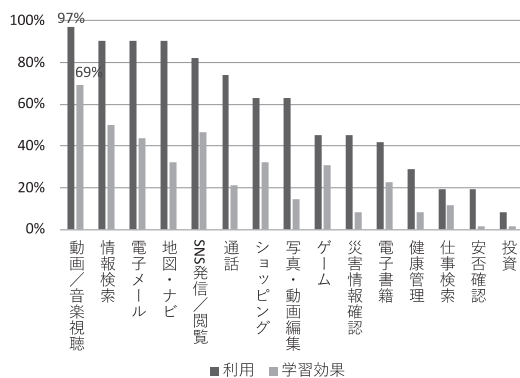


図11 アプリ以外のモバイル端末利用と学習効果

図11は、モバイル端末の利用方法と、学習効果に対しての回答をまとめたものである。その中でも、「動画/音楽視聴」は利用者数が多く、学生達の9割以上が利用しており、7割近くが学習効果を感じている。それ以外に、「情報検索」、「電子メール」、「SNS発信/閲覧」などの利用方法からも学習効果を感じる人が多かった。また、利用に比して学習効果を感じた人の割合が高かったのは「ゲーム」と「仕事検索」である。「ゲーム」に対しては「学習効果があった」と回答した学生から「ゲーム内のチャット機能を通して日本人と交流するのが勉強になる」という意見があったことを付記しておく。

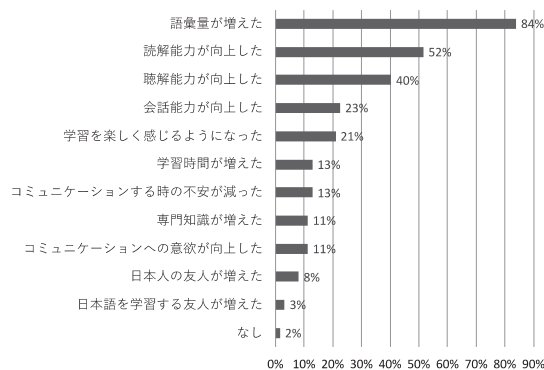


図12 アプリ以外のモバイル端末利用による学習効果

図12は、アプリ以外モバイル端末利用において、学習者がどのような学習効果を感じているかの回答をまとめたものである。「語彙量の増加」(84%)が学習効果として一番に挙げられている。また、「読解能力が向上した」(52%)、「聴解能力が向上した」(40%)を学習効果として挙げる人も多かった。

それぞれの学習効果はどの利用方法の結果なのかについてさらに分析すると、表1のようになる。表1に上記3項目に対して学習効果があったと回答した学習者が、どの利用方法に対して効果を感じたと回答しているかの割合を示した。表からわかるように、「動画の視聴」は「語彙量の増加」の他にも「聴解能力が向上した」(92%)「読解能力が向上した」(78.1%)、「学習が楽しくなった」(92.3%)など様々な項目に影響があった。今回の調査では、複数回答可として調査を行ったため、個々の利用法と効果との直接的な関連性を辿ることはできないが、「読解能力が向上した」と回答した学習者の中では「動画の視聴」(78.1%)に次いで「SNSの発信/閲覧」(62.5%)を挙げている学習者が多かった。この結

果については、友人や自身の興味がある人物と繋がっている SNS で発信される日本語の文章を理解しようと努力する中で、読解能力の向上を感じたのではないかと考えている。

表1 学習アプリ以外の利用法と学習効果³⁾

	聴解能力向上 (25)	学習が楽しく (13)	読解能力向上 (32)
動画	92% (23)	92.3% (12)	78.1% (25)
SNS	52% (13)	30.8% (4)	62.5% (20)
地図	40% (10)	15.4% (2)	40.6% (13)
メール	44% (11)	30.8% (4)	56.3% (18)

また、学習効果について、アプリを使った学習と、アプリ以外のモバイル端末利用との比較を図13として示す。図の中で、「語彙量の増加」に関して学習アプリとアプリ外では大きな差は無いが、「聴解力の向上」「読解力の向上」「会話力の向上」には差が見られた。これは、学習アプリを使った学習で上記のような効果を上げることの難しさを表しており、学習アプリの日本語学習への活用の向き不向き（例えば、語彙学習はアプリでも行えるが、聴解学習はアプリで学習することは難しいなど）を考える際に参考になるだろう。今回の調査で JSL 学習者における学習アプリ以外のモバイル端末の利用は、アプリでの学習でカバーすることのできない部分にも効果を発揮し、日本語学習に大きな影響を与えていることが示された。

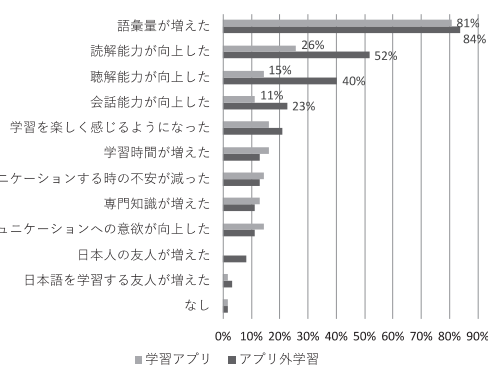


図13 アプリ学習とアプリ以外のモバイル端末利用比較

5 考察

4 の結果・分析では、モバイル端末使用の全体像を概観し、日本語学習アプリの使用状況、学習系アプリ以外のモバイル端末の使用状況についての調査

結果を述べ、分析した。ここからはそれを踏まえ、5-1 において m ラーニングの活用に関して、JSL 学習者、中でも本稿が調査対象とした留学生と JFL 学習者の間でどのような異同があるかを考察する。次に、5-2 では m ラーニングの使用がどのように第二言語環境にいる JSL 学習者の言語学習に役立っているかを考察し、JSL 日本語教育における ICT の導入に向けての示唆を述べる。

5-1 在日留学生と JFL 学習者のモバイル端末の活用状況の比較

JSL 学習者、中でも留学生に焦点を絞り、彼らの日本語学習のためのモバイル端末の活用状況を調査した結果、先行研究で指摘された海外の JFL 学習者との間で異同が存在することが明らかになった。

その類似点について、海外の学習者を対象とした調査は、学習者は時間や場所と関係なく、モバイル端末を使い日本語活動を行っていると報告している（宇多川ほか、2015）が、在日留学生を対象とする本研究からも、モバイル端末があらゆるタイミングで使用され、特に隙間利用の活用が実際に行われていたことがわかる。また、日本語学習アプリ使用開始のきっかけについては、張（2019）が指摘した他者による推薦も多くみられたが、インターネットやメディア上の情報源との接触も大きな役割を占めていた。次に、日本語学習アプリの使用理由について、スマートフォンが、知らない単語を調べる、翻訳・通訳を行うために、あるいは語彙を増やすために使用されることは張（2019）の指摘と共通している。すなわち、学習環境を問わず、m ラーニングは学習のツールとして、語彙を増やすために使用される傾向があった。さらに、在日留学生の場合も、海外の学習者と同じく、日本語学習アプリの使用時間は30分未満の短時間使用が最も多かった（宇田川ほか、2005）。また、アプリの使用における継続性の課題も際立っていた（谷井ほか、2007；張、2019）。その対応策については、今後も考えていく必要がある。

JFL 学習者との類似点以外に、JSL 学習者独特の m ラーニングの使用方法も浮き彫りになった。まず、日本語学習アプリの使用効果について、語彙量の増加を実感した学習者が圧倒的に多いことは（張、2019）と一致しているが、コミュニケーション遂行やネットワークの形成については海外の学習者を対象とした研究と真逆な結果が見られた。すなわち、

JFL 学習者はオンライン上の双方向コミュニケーションを好んでいる（伊藤ほか，2016）のに対して、JSL 学習者は学習系アプリの SNS 機能の活用は少なく、アプリのコミュニケーションの遂行上の役割は限られていた。その理由については、JSL 学習者の場合、日本で生活する中で、すでに日本語でコミュニケーションするニーズが満たされており、わざわざ学習系アプリに他者とのつながりやコミュニケーションを求める必要がなかったことが推測できる。

本調査は日本語学習アプリの使用のみならず、学習アプリ以外のモバイル端末の使用についての項目も設けた。その結果から、JSL 学習者は学習アプリを活用した意識的な日本語学習以外の、動画視聴やメールのやりとり、情報検索、ナビゲーション、SNS 発信・閲覧など日常的なモバイル端末の利用方法からも日本語学習効果を感じていることがわかった。「動画/音楽視聴」から学習効果を感じた理由については、動画に含まれている視聴覚情報そのものが日本語学習のインプットとなり、そこで話されている日本語を理解するように努めたり、字幕から意味を推測したり、単語を覚えたりすることが学習効果をもたらしたのではないかと推測できる（Hirose & Kamei, 1993）と推測できる。一方、他の使用方法に関しても、留学生が身に付けた日本語を駆使して、メールを作成したり、情報検索を行ったり、SNS を使用したりするなど、暮らしの中の日本語実践を積み重ねた結果、学習効果の感覚が現れたと考えられる。

上記のように、JFL 学習者と異なり、JSL 学習者にとっては、日本語学習を直接的な目的としない日常的なモバイル端末の使用が言語実践となり、結果として言語学習に役立っていたことが浮き彫りとなった。そして、4-3 で述べた学習系アプリ使用の効果とアプリ以外のモバイル端末利用の効果の比較からわかるように、日々の言語実践におけるモバイル端末の使用は、「聴解力の向上」「読解力の向上」「会話力の向上」などにおいて、学習アプリを用いた意識的な学習でカバーできない部分を補っていた。

5-2 JSL 環境の言語学習における m ラーニングの役割

前節では在日留学生と JFL 学習者のモバイル端末の利用における相違点をめぐり、在日留学生はモバイル端末を活用した言語実践が日々行われていることについて述べた。本節では、それに基づき、モバ

イル端末の使用が第二言語環境における言語学習にどのように役立っているか、すなわち、JSL 環境の言語学習における m ラーニングの役割について考察する。その後、本調査の示唆として、JSL 日本語教育で ICT を導入する際の日本語教師に求められるキュレーションスキルについて述べる。

葛（2012）は計画されていないインターネット上の日本語コンテンツの利用では、学習内容の理解と定着が困難であると指摘した。一方、JSL 環境に着目した本調査からは、学習することを意識せず、明確な計画も立てられていない日常的なモバイル端末の使用も確かに日本語学習に結び付いているという結果が見られた。モバイル端末が JSL 学習者の日々の言語実践の場となり、そこでの日本語への接触は意識的、非意識的な学習となり、日本語学習に寄与していることがわかった。このように意識的な日本語学習以外でも日本語に触れる機会が得られることがモバイル端末活用の利点であると言える。張（2019）は学習アプリを活用した言語学習に限定し、それを m ラーニングとして定義しているが、本調査の結果からは、学習アプリの活用のみが m ラーニングであるのではなく、学習環境によっては、日常的なモバイル端末の使用も言語学習となり得ることが明らかになった。

JSL 日本語教育における ICT の導入に向けて、本研究から以下のような示唆があった。まず、学習者の端末の状態は m ラーニング使用中止の原因になるため、学習者各々のモバイル端末の特性を把握する必要がある。次に、学習系アプリの日本語学習への活用には向き不向きがあることを念頭に、各種アプリの情報収集に務めることも求められている。最後に、ICT ツールの導入に向けては、ツールの開発や単独のツールの使い方だけではなく、既存のツールやリソースを整理して紹介するキュレーションが重要であることが指摘されている（義永ほか，2020；山田ほか，2020）。すなわち、日本語教師は、ICT ツールを活用する際、まず学習者の学習環境、彼らのニーズといった変数を十分に考慮した上で、無限にあるデジタルリソースから、適切な学習アプリの情報は勿論、それ以外の Web 上のサービスやコンテンツ、学習者の言語実践を支援できるようなモバイル端末の活用法を見つけ出し、学習者に提案する役割も担っていると言える。

6 おわりに

コロナ感染拡大の中、言語学習・教育における ICT ツールの活用の重要性は一層認識されるようになった。ところが現在、日本語学習者の ICT ツールの活用実態に関する研究は JFL 環境に関する議論が中心であり、日本国内の学習者がどのように ICT ツールを使い、言語学習を進めているのかについてはあまり知られていない。本調査は JSL 学習者の中でも留学生のモバイル端末の使用に焦点を当て、m ラーニングの利活用を調べた。

調査の結果、在日留学生は朝から晩までのあらゆるタイミングでモバイル端末を使用していることがわかった。学習系アプリを使う際、JSL 環境の学習者はそれをツールとして語彙量を増やすために、短時間に使うことが多く、アプリの SNS 機能の活用は少なかった。学習系アプリの活用以外で JSL 学習者は、教室外の日常生活を支障なく過ごすために様々な用途にモバイル端末を活用しており、そうしたモバイル端末を活用した日々の言語実践から学習効果を感じていた。本調査から、言語学習アプリを使った意識的な日本語学習のみならず、日々の言語実践における無意識的なモバイル端末の活用も「ラーニング」、すなわち学びにつながるものであり、日本語学習に寄与している実態が窺われた。JSL 日本語教育における ICT ツールの導入に向けて、日本語教師には、学習者の学習環境、彼らのニーズを把握した上で、学習アプリに限らず、学習者の言語実践を支援できるようなモバイル端末の活用法を見つけ出し、学習者に提案したり、授業に組み込んだりする「キュレーションスキル」(山田ほか, 2020) が求められるとの示唆が得られた。

注

- 1) JSL とは「Japanese as a second language (第二言語としての日本語)」の略であり、JSL 学習者とは日本語が使用されている環境で日本語を学習している学習者を指す。対して、海外で日本語を学んでいる学習者のことは、JFL「Japanese as a foreign language (外国語としての日本語)」学習者として、本調査ではこの二つを区別して論じていく。
- 2) 図内においては、分析及び考察において言及している数値と上位項目の数値のみを表示している。本調査における図 2 以降においても同様である。
- 3) 括弧内の数字は、各効果を挙げた回答者数。

参考文献

- Georgiev, T., Georgieva, E., & Smrikarov, A. (2004). m-learning: a new stage of e-learning. *Comp Sys Tech '04*, 1-5.
- Hirose, K., & Kamei, S. (1993). Effects of English captions in relation to learner proficiency level and type of information. *Language Laboratory*, 30, 1-16.
- Sarrab, M., Elgamel, L., & Aldabbas, H. (2012). Mobile Learning (M-Learning) and Educational Environments. *International Journal of Distributed & Parallel Systems*, 3, 31-38.
- 青木直子 (2016) 「21 世紀の言語教育：拡大する地平、ぼやける境界、新たな可能性」『Journal CAJLE』vol 17, pp.2-22.
- 伊藤秀明・石井容子・武田素子・山下悠貴乃 (2016) 「日本語学習者のネット利用状況と学習サイトへの期待—海外 11 拠点の調査結果から—」『国際交流基金日本語教育紀要』第 12 号, pp.97-104.
- 宇田川洋子・梁安玉・李澤森・侯清儀・李夢娟 (2015) 「香港の日本語学習者における言語学習 ビリーフ—2014 年香港日本語学習者背景調査報告—」『日本學刊』第 18 号, pp.121-133.
- 葛茜 (2012) 「日本語学習のためのインターネットの利用と問題点について—中国の大学日本語専攻生を対象に—」『日本学刊 (香港日本語教育研究会)』第 15 号, pp.182-195.
- 国際交流基金 (2018) 『海外日本語教育の現状 2018 年度日本語教育機関調査より』<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey18.html> (2021/01/28 最終閲覧)
- 萱忠義 (2013) 「言語学習におけるモバイル端末の新しい活用法」『学習院女子大学紀要』15, pp.19-29.
- 谷井宏尚・諏訪博彦・太田敏澄 (2007) 「m ラーニングにおける自律型学習モデルに関する研究」『日本社会情報学会全国大会研究発表論文集』第 22 号, pp. 90-93.
- 張文超 (2019) 「日本語学習過程における m-learning の現状、受容と利用プロセスについて」大阪大学言語文化研究科博士論文。
- 総務省 (2019) 『令和元年版情報通信白書』https://www.soumu.go.jp/menu_seisaku/hakusyo/index.html (2021/01/29 最終閲覧)
- 山田智久・北村祐人・伊藤秀明・熊野七絵 (2020) 「デジタルリソースのキュレーションを考える」『2020 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.56-65.
- 義永美央子・角南北斗・瀬井陽子・難波康治 (2020) 「日本語の自律学習を支援するオンラインプラットフォーム『OU 日本語ひろば』の開発について」『多文化社会と留学生交流』第 24 号, pp.27-34.