

日本語クラスでのFacebookの使用実践例

Exploring the Use of Facebook in Japanese Class: An Experiment

蟻末淳（ケニヤッタ大学）、中村勝司（アメリカ合衆国国際大学）

Jun Arisue (Kenyatta University), Katsuji Nakamura (United States International University)

キーワード：Social Media, E-learning, Facebook

1. はじめに

Wairua（2012）によると、現在ケニアでは、ほとんどの大学においてMoodleなどのLMS(Learning Management System)、E-learningのシステムが導入されている。しかし、学生たちのそうしたシステムの利用はいたって低く、なかなか根付くまではいたっていないようである。そこでワイルアは、学生たちに積極的に参加してもらうには、彼らに最も馴染みのある、FacebookやTwitterなどのソーシャルメディアを活用すべきではないかと主張している（2011）。筆者らはケニアで最も利用者が多いと考えられるFacebookを日本語の授業に利用することにした。以下、中村はアメリカ合衆国国際大学(USIU)の日本語副専攻（初級レベル）で2011年の秋学期に課外授業として利用した事例を、蟻末は、2012年3月から日本国大使館広報文化センター(JICC)で行われている中級の授業での利用の事例を報告する。

2. USIUの副専攻の授業（初級レベル）での利用事例

2.1 USIU副専攻のクラスレベル、学生数及び投稿数

2011年秋期（9月から12月）にケニアにある私立大学の一つ、アメリカ合衆国国際大学での日本語副専攻（レベルは初級）にて、Facebookのメッセージ機能を教室外での自由なディスカッションの場として使用を試みた。学生数に関しては、二つの副専攻のグループで同時に試験的使用を試みたが、日本語中級1（JPN2000、副専攻1学期目）の学生数が8人で、投稿数は合計140、またもう一つの日本語上級2（JPN4001、副専攻4学期目）の方

も学生数は8人で、投稿数は136だった。各学生および教師（筆者）の投稿数は以下の通り

。

Contributors	Teacher	Student 1	2	3	4	5	6	7	8
Number of posts (JPN2000)	42	32	19	15	11	9	4	3	1
Number of posts (JPN4001)	40	39	27	13	7	6	6	2	0

表の通り、投稿数にはばらつきがあり、多くの投稿する学生もあったが、まったく投稿をしなかった学生もあった。筆者の投稿数が一番多いのは、学生の各投稿にコメントすることが多かったためである。また、基本的にローマ字での投稿を許した。多くの学生が携帯電話で日常的にFacebookを使用しているが、日本語表記での読み書きができない携帯電話も多いためである。

2.2 内容別投稿数

内容はバラエティーに富んでいたが、大きく分けて「個人的な関心」（日本のアニメ、ドラマ、漫画についてや、日常の出来事等）、「日本語や日本語の授業について」、そして「挨拶等」があった。

Categories of Content of the Posts	JPN2000	JPN4001
Personal interests (entertainments, daily events, etc.)	79	11
On Japanese language and class work	46	100
Others (greetings, etc.)	24	28

（前記の全体の投稿数よりこの表の総投稿数の方が若干多いのは、一つの投稿の中に二つのカテゴリーの内容を含んでいる場合は、両方のカテゴリーにてカウントされているためである。）

2.3 投稿内容

2.3.1 個人的な関心・事柄に関する投稿

Otaも指摘しているが、漫画やアニメなどの学習者が関心のあるトピックだと投稿が多いようである（2011）。USIUのほとんどの日本語副専攻の学生も日本のアニメ、漫画もしくはドラマに関心をもっている。例えばアニメで言えば、「kinou no ban watashi wa buriichi (Bleach) o mimashita... totemo omoshiroi yo!」

「Ano, minna, 'Ao no Exorcist' o mita koto ga aru? 。。。 Ao no Exorcist wa anime da. Batteru manga desu.」

など、普段学生たちが見ているアニメについての投稿などもあり、やはりそうしたアニメへの関心が投稿にも表れた。ほかには、漫画「はだしのゲン」、ドラマ「GTO」なども投稿で触れられていた。また投稿で、トヨタ自動車のテレビコマーシャルや日本のバラエティー番組など、自分たちが発見したユーチューブのリンクを共有するものも少なからずあった。また、女子学生に特に多かったのは食べ物、買い物についてなど、日常の出来事についての投稿である。

「wow! ii desu ne... okaasan no tomodachi uchi e kimashita. wain to champagne o nomimashita. watashi wa nihongo o hanashita. My sister , Siriane ga oishii pizza o tsukurimashita!」

「kinyoubi wa sarit e ikimashita. watashi wa kaimono o shimashita demo jikan ga arimasendeshita. Ne, sidi chan, indo ryoori ga suki desuka? indo no tabemono wa totemo karai desu kara watashi wa kirai desu...」

2.3.2 日本語に関する投稿

特に上級のクラスでは日本語や日本語の授業に関する投稿が一番多かったが、どちらのクラスでも始めに投稿を促すために、一回だけ簡単な課題を出してみた。

「ja minasann, shukudai 1 desu. doo shureba nihongo ga joozu ni narimasu ka. doo sureba kenia wa yoku naru to omoimasu ka. doo sureba USIU wa motto yuku naru to omou? dono shitsumon demo ii kara, conditional form o tsukatte kaite kuremasu ka.」（上級2のクラスに対する課題）

これは授業で習った項目を使つての出題であった。それに対する回答として、例えば、「えと。。。まいにちれんしゅーすれば、するほど日本語がじょうずになる。も日本語ではなすればはいいですよ。英語で書きしないで、日本語で書きます。都市おそうじましたあ

とで、ケニアはとてもきれいだな！そしてすべてせいじーかがしょうじきなら、ケニアはよくなるほどとおもいます。」

「Nihonjin to hanaseba, hanasu hodo yoku ni naru. Sore ni, Nihongo no kaku mono o yomeba, yomu hodo jozu ni naru.」

などの返答があった。一回しか課題を出さなかったのは、できるだけ学生の主体的に参加する場をイメージしていたためであるが、途中学生もほかの科目での宿題等で忙しかったからか、投稿のほとんどない時期があったので、何度か定期的に課題を出すのも、学生の投稿をある程度常に保つのに考慮すべきなのかもしれない。

また、日本語の文法、語彙などに関する質問・応答も多々あった。質問は私に直接向けられているものあれば（例「sensei, aru nda wa nani? sumimasen, chotto wakaranai...」

「Sensei, is there a difference between 'Sestumei' and 'Setsumeisho'?」）、そうでない場合もあった（例「Ano, nihongo de "main character" wa nani?」「wina kun, kono kanji 英語 to 試, imi wa? nihongo de mo ii」）。課外授業として、日本語に関することで知らないことを聞き、また教えあうにも効果的であることがわかった。

また、この活動を通して、授業の内容、試験、小試験などについて、学生からのフィードバックが得ることができたのも、教師としては収穫のひとつであった。

「waltser san omedetougazaimasu. kyoo no presentation wa totemo omoshiroi dese yo.」（日本文化等についての学生のプレゼンについて）

「(Quiz wa) Sukoshi muzukashikatta desu, demo sensei wa shinsetsu desu!」
」（口答試験の小試験について）

以上、日本語や日本語の授業に関する投稿の例もあげたが、どれも授業外の活動としては非常に意味があるものであると思われる。

2.4 USIU副専攻での利用から見たFacebook使用の利点と課題

上記に投稿内容について簡単に述べたが、以上の議論から日本語のクラスでのFacebookの使用の利点について、次のような点があげられると思われる。

- ・ 作文の練習の場（授業以外で習った語彙、表現などを使ってみる場にも）

- ・相互性・対話性
- ・共有性（すべての参加者がすべての投稿（作文、添削、質問、回答など）を共有）
- ・教室外での特別授業（質疑応答など）
- ・アニメや日常の出来事など、個人的な関心事について書けるので、学生も参加しやすい
- ・授業の内容や試験、口答試験などについて、フィードバックが得られる

Goertler(2009)も言うように、

- ・いつでもどこでも投稿できる（学期休み中も！）
- ・ネットにある視聴覚のリンクの導入・共有（ビデオや写真などのリンクの紹介）

などがあげられよう。

また、今後の課題として留意すべき点は、これは関西外大とバックネル大学のFacebookプロジェクトでも報告されている（日木・Armstrong 2010）が、

- ・学生のやる気をいかに保ち続けさせられるか
- ・学生の中にはフェイスブックにアクセスするのが困難な学生もいること
- ・比較的できない学生や自身のない学生、引っ込み思案の学生をどう引き込むか

などがあると思われた。解決策としてはいろいろなアプローチがあるであろうが、一番大切なのは教師が常に学生に投稿を促し続けることであり、また学生が投稿しやすいように一人一人の学生にその学生にあった質問をしたり、クラス全体にまめに課題を出したりすることも考えられよう。

いずれにしても今回の試験的利用を通して、フェイスブックなどのソーシャルメディアは日本語の学習において確かな実効性があり、いろいろな可能性を秘めていると思われた。今後更に様々なソーシャルメディアや各ソーシャルメディアにおける多様な機能を日本語の授業にて試用してみるのも、日本語教育の幅を広げ、学習者の環境、ニーズに合わせていくことにもなるのではないかと思われる。

3. JICC中級講座での利用事例

3.1 JICC中級講座でのFacebook利用にあたり

蟻末は、2012年3月からJICC(日本国大使館広報文化センター)での日本語中級講座の授業でFacebookを利用している。2012年3月26日～11月25日の8か月(うち2か月ほど休みあり)の期間の内容、アンケートを元に、実践内容及び簡単な考察、今後の展望について以下に記す。

自由なディスカッション・投稿を中心にした中村の実践(2章参照)とは異なり、対面の授業と関連した作文の投稿がFacebookの利用の中心に据えられている。

目的は大きく二つあり、

- (1) 公開されたポートフォリオ(学習者・教員他参加日本人と共有)
- (2) 発信型コミュニケーション(特に日本人との異文化交流)

である。後述するが、二つ目の発信型コミュニケーションは、日本人との異文化交流という目的と同時に、自らの文化を客観視する、という表裏一体の重要な目的もある。

授業に参加した学習者は計8名であり、レベルは日本語能力試験で言うと、N3合格者2名、N4合格者4名、N5合格者2名で、初級後半から中級である。ただし、授業のみ、数回参加した学習者も数名いる。

3.2 JICC中級講座授業の流れ

日本語中級の授業は週一回2時間、JICCで行われている。授業としては、テキストを使った読解や会話、文法など通常の授業が中心であり、それに加えて、本稿で対象となる、Facebookを利用したブレンディッド・ラーニングが行われている。

テーマは、テキストの読解教材などの通常の授業で触れられている内容から発展させることがしばしばだった。特に、日本とケニアの間の異文化理解に関係するような内容を取り上げた。例えば、日本文化に関するテキストの内容理解から、日本とケニアの文化の違いなどについて、ブレインストーミングのように、自由に会話をしてもらう。これは、スキーマの活性化に繋がり、後に作文をしてもらうための下準備という色合いが強い。そのため、議論が盛り上がったときには、日本語のみではなく、英語・スワヒリ語で会話するこ

ともあった。N5合格程度の学習者が日本語のみで文化に関することを表現することは時に難しいが、自分の使いやすい言葉を使うことにより、前述のスキーマの活性化に役立ち、日本語で話したいこと、書きたいことが定まってくる。また、レベルが高い学習者が手伝うことにより、結果的に協働学習に繋がった。教員の助けも加えて、英語・スワヒリ語の会話は、最終的に日本語である程度まとめることが学習者には求められている。

以上を前準備とし、学習者には作文の宿題を出した。通常、ある程度の長さを持つ文化的な内容を求めた。また、短歌や川柳などの創作を課題として出すこともあった。学習者から課題をメールやFacebookのメッセージ機能で受け取ると、筆者が日本語を添削した。添削の方針としては、学習者の日本語のレベルで理解可能であり、日本語としてある程度不自然ではないような添削に留め、学習者の文章の雰囲気になるべく残るように試みた。

SNSを利用した作文添削には大塚(2008)の例があり、ここでは、作文の添削自体も共有しているが、本プロジェクトでは、後に示すような日本人との交流という内容本位のため、そのような形をとらなかった。

作文を添削後は、「ドキュメント」として、グループのページに学習者自ら投稿してもらった。この際、日本語での投稿になるため、初めは難しかったようだが、一度できてしまえば、こちらから何の説明をしなくてもできるようになった。ここまでが、教員の指導の元に、学習者が課題に対してする一連の作業である。以降は、Facebook上での自発的な交流になる。

3.3 Facebook 「ケニア日本語中級サイト」

グループには、ケニア人学習者の他に、知り合いのケニア在住日本人、日本語教育関係者を登録している。また、リクエストがあれば、学習者、日本語教育に関心のある日本語話者を随時追加している。

こういった母語話者との接触は、日本から離れた環境において、FacebookなどのSNSがもたらす大きな利点の一つである。Ota(2011)では、Goertlerを引用し、次のように述べている。

The various functions in SNSs enable the language learners to input authentic TL by reading, watching and listening to practical TL usage, and also to have opportunities to output what they have learnt through such applications. As another prominent feature of SNSs, Goertler points out that SNSs enable learners to access interlocutors who are not usually available in the traditional face-to-face classroom-based learning environment, such as native speakers of the TL. Therefore, Goertler identifies that such new CMC technologies are significantly valuable for L2 learners, not only for obtaining authentic materials but also because learning the way of native speakers' language usage could sustain learner's interests in the TL. (p. 146)

ここで述べられているように、日本語母語話者との接触がケニア人学習者のモチベーションの継続に繋がり得ることは、双方のコメントでのやり取りや後に行われたアンケートでの結果でも明白である。

さて、Facebookの投稿数の内訳は下記の通りである。

	教師	S1 (学生1)	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	その他(日本人)	その他(ケニア人)
課題	0	2	6	5	1	3	2	2	5	0	0
その他(日本語)	2	0	0	2	0	0	0	0	0	13	3
その他(英語)	8	0	0	1	1	0	0	0	0	1	2

「教員」は筆者であり、「S1」から「S8」は参加学習者である。「その他(日本人)」は、ケニア在住日本人、もしくは、日本語教育関係者であり、「その他(ケニア人)」は授業を受けている学習者以外のケニア人で、主に日本語学習者である。

課題というのは、前述の課題の作文で、当然ながら、表に表れている通り、投稿者は授業参加学生のみになっている(ここには、筆者が学習者の代わりに投稿をしたものも含まれている)。学習者によって、課題提出は1つから6つまでばらつきがある。提出をあまり厳しくしなかったこと、授業に定期的に参加できなかった学習者がいたことが主な理由と考えられるが、また、下のアンケートにもあるように、学習者がそのテーマに興味を持てなかった、ということもあるだろう。

さて、その他であるが、これは、教員からのものは、授業時間や予定についての連絡が中心である。そのため、なるべく誤解が生じないように、英語も使用している。また、日本人の投稿では、自己紹介がほとんどである。ケニア人の投稿は、自己紹介及び、短いメッセージがほとんどであり、英語と日本語が同じように使われている。

各投稿にはFacebookの機能により、コメントをつけることができる。そのため、学習者の投稿等に対して、日本人及び他の学習者等がコメントで質問などをし、双方向性のコミュニケーションが実現している。コメントは平均して各投稿に5つ程度ついているが、多いものは10以上にのぼる。以下、いくつか紹介する(以下、原文ママ)

例1) 投稿 S1 「ケニアの季節」

日本人 ケニアにも寒い季節がある、とは知りませんでした。暖房もしますか?

S1

暖房しませんが、暖かい服を着ます。あんなに寒くないと思います。でも最近ファンヒーターを買う人が増えました。

例2) 投稿 S2 「校則」

ケニア人

S2さんはいい子にしたね。私も、高校も、中学校も同じルールありましたが、それにもかかわらず、よく話した。結果として、罰が当たったよ!

毎週の土曜日、掃除や、草を刈らせました。

例3) 投稿 S3 「私の前の会社の面白いルール」

S3

久しぶり日本語で書きましたから、よく書いてない。私の気持ちもわかりにくいかもしれない。ゆるしてください。でも、みんなの会社か学校に同じルール(筆者注・仕事の後、上司と部下がお互い知らない者同士のように振る舞うなど)がありますか。

日本人

よくわかりますよ。そんなへんなルールは聞いたことがありません。上司がゴマをす
る部下をひいきしないように、というルールでしょうか。

例4) 投稿 S5 「キクユぞくの伝統的な家」

日本人1

質問ですが、今、ケニアで人気のある職業は何ですか。(筆者注・本文中に、家の建て
方が現在変わってきた理由の一つに仕事が挙げられているため)

S3

ケニアで仕事の口を見つけることは大変ですが、人気のある物はビジネスとかバンキ
ングとか建造とか。しかし、ケニアなら、最高のは政治です。

日本人2

お金持ちの男の人が奥さんをたくさん持てる、ということはお金のない人は結婚でき
ない、ということですね。(筆者注・本文中に(伝統的な)キクユ族は、多数の奥さん
がいる、という記述がある)

例1では、直接、投稿の内容に日本人が質問し、それに投稿者が回答している。例2は、ケ
ニア人同士で日本語でコミュニケーションをとっている。このような例も散見される。例
3では、学習者自ら、自分の投稿にコメントし、他の日本人等に自発的に質問をしている
。このような自発的な発言が生まれてくるのは、このような学習方法のメリットの一つだ
ろう。この後も、日本人からの発言に対して、S3はコメントを返していた。また、例4で
は、S5の投稿に対して、いくつか投稿者以外のコメントでの会話が続き、また少し違う質
問が来た際、投稿者とは別のS3がコメントを返している。一つの話から話が広がり、様
々な学習者、日本人が参加して、会話が展開するのも、インターネットならではのよさで
ある。

投稿作文のテーマは、ケニヤの名前のつけ方、伝統的な家、ケニアの遊び、などの文化発
信型のものに加え、川柳・短歌などの創作的なものを中心とした。

文化的な内容のテーマは、日本との比較に加え、自国の文化を客観的に見ることもでき、また、ケニアでは部族間で様々な習慣があるため、特に、前準備の討論では、話が盛り上がるが多かった。

3.4 JICC中級講座学習者の声から

以上の活動の後、学習者にアンケートをとった。以下、まとめたものの報告である。

まず、Facebookグループ閲覧の頻度であるが、「毎日～週2、3回数時間」「更新がある度」が答を占めた。基本的に毎週閲覧されているようである。

また、閲覧している具体的なコンテンツであるが、一人を除き「クラスメートも含めた全ての投稿、コメント」だった。他人のコメントなども含めて全てを閲覧している様子が伺える。

作文のテーマであるが、「興味深く、色々な語彙が学べるからいい」「色々な見方や議論が深まるので興味深い」「書くことだけではなく、話し方や考え方を習うのにも役立つ」「他の人があまり知らない内容を書けるのがいい」「自分の文化を日本語で紹介することを学べる」と、概ね、文化発信という、筆者の狙いを学習者が理解していることがわかった。また、書くだけではなく、その前のディスカッションや、コメントを通して、会話(受け答え)の構造なども勉強できる、ということも、理解してもらっているように思われる。

以上から、好意的な反応として、「宿題などと違って、日本人他の反応があるのが嬉しい」「新しい語彙・漢字を学ぶことができる」「授業に出られなくても、勉強を続けられる」「日本人の意見を知ることができる」「学習者や日本人とコミュニケーションがとれる」というものがあり、基本的に、日本人とのコミュニケーション、そして、授業外で利用可能であること、という、FacebookなどのSNSにおける、空間時間に縛られない、という特性が特に評価されていることがわかる。

また、その一方でFacebook利用の否定的な面として、「携帯電話では日本語が読めない」

「インターネットとパソコンが必要」「サイバーカフェに行かなくてはいけない。」「ふりがながないので、時々理解できない。」「友人の投稿が理解できなくて、落ち込む。」というものがあつた。このうち、初めの3つは、一人一人がパソコンを気軽に使える環境ではない、というケニアの環境、及び、携帯電話でFacebookが利用できるのだが、スマートフォンは高価なため、皆が手に入れるのは難しい、という事情がある。「ふりがながない」というのは、Facebookのインターフェイス上、仕方がない部分がある。最後の「友人の投稿が理解できなくて、落ち込む」というのは、ここでは否定的な面として、学習者が挙げてきたが、ある意味では、他の学習者の能力がわかるため、刺激になる、という肯定的な面にも変わり得ることを指摘しておこう。

また、Facebookへの投稿前に教師の側で添削をしているが、これに関しては、「沢山の人が見るので、投稿前に教師が添削してくれるのは助かる」という声があり、肯定的に受け止められている。一方、コメントについては(自発的にされているため)添削をしていないが「だれでもいいから添削してほしい」という学習者がいる一方、「他の日本人よりもどちらかと言うと教師にしてほしい(ちょっと嫌な気がする)」と、投稿したコメントの日本語を直されることに抵抗を覚える学習者もいた。

結論として、Facebookの利用は「他人に見られることに対する好き嫌いはあるけど、いいと思う」「一度慣れれば、いい」「継続して皆といっしょに勉強できるのがいい」「昔と違い、勉強する時間が増えた」「現在、Facebookを使う人が多いので問題ないと思う」「新しい勉強の仕方だと思う」と大変好意的であつた。

3.5JICC中級講座でのFacebook利用からの結論

以上の調査から、Facebookの利用は、学習者にいい影響を与えていることは明らかである。学習者の今後の希望として、

「日本人にも、色々(例えば、アフリカでの経験や、意見、考え)を書いてほしい」「クラス以外の学習者もどんどん投稿してほしい」「チャットルームを作ってほしい」「もっと面白いテーマを選んでほしい」「ふりがなをつけてほしい」などがあつた。

中の、テーマの選択については、教師の方で工夫することもできるが、学習者と一緒に考えていたり、日本人等の参加者に提案してもらうことも考えられるだろう。また、他の意見も最後の技術的な希望(「ふりがなをつけてほしい」)を除き、日本人・他の学習者とのより多くのコミュニケーションを学習者が望んでいることを示している。ケニアという物理的にも心理的にも日本から離れた環境でも、Facebook等を使うことで、日本人と気軽にコミュニケーションをとることが可能であるし、授業と絡めて使うブレンディッド・ラーニングも十分効果的であることがわかった。

また、チャットに関しては、同時に学習者日本語母語話者にチャットを開放するチャットルームの形式では、様々な理由から試していないが、学習者の質問にチャットで答えるということは日常的に行っている。携帯電話から利用できるFacebookは、学習者にとって、教員と気楽にコミュニケーションができる手段であるようだ。

以上、投稿内容、コメントでのやり取り、学習者のアンケートをまとめたが、Facebook利用の目的である(1) 公開されたポートフォリオは、Facebook自体のSNSとしての特徴から、そして、(2) 発信型コミュニケーションは、特に、日本語母語話者との活発なやり取りから考え、達成されたと言ってもよいだろう。

ただ、中村が2.3で指摘した「学生のやる気をいかに保ち続けるか」という問題に加え、いかに学習者・日本語母語話者のやり取りを継続させるか、更には、教師による課題という半強制的な形から、いかに自発的な自律学習へ向かうか、という今後の問題があることを指摘しておきたい。

4 結論

本稿では、ケニアでのFacebookの実践の二つの例を見た。中村の実践は、自由投稿を基本とする初級大学学習者同士のコミュニケーションであり、蟻末の実践は、授業と関連した作文の課題を通して、学習者と日本語母語話者とのコミュニケーションをすることが目的であ

った。投稿に関する考察を通して、中村のような自由度が大きい実践の形でも、ある程度方向性を教師が作る必要があることがわかった。一方、蟻末のような教師のコントロールが強い実践の形でも、学習者や日本語母語話者相互のコミュニケーションが自然な形で始まるなど自律的な流れになり得ることもわかった。いずれにしろ、少なくとも、ケニアの現在の日本語学習環境において、自律的なコミュニケーションを目標としつつも、教員の介入が多かれ少なかれ必要であり、また、それが有効であることは明白だろう。また、学習者にとって日常的に利用するFacebookというプラットフォームの日本語教育における有効性も明らかである。

確かにケニアでは、パソコン利用の環境の不足などから、大々的にe-learningを導入することは経験的に難しく感じる。実際、蟻末も、Facebookではしばしば問題になる「ふりがな」などの問題を回避するために作成し、実際にフランスで利用していた自作の統合学習環境があるのだが、ここケニアでは、インターネットの普及、ITリテラシーの不足などから、使用することをあきらめた(統合学習環境については蟻末(2010)参照)。ただ、Facebookなど、利用者の多い特定のサイトを利用することにより、ブレンディッド・ラーニングは十分に可能であるし、むしろ、利用によるコミュニケーションの広がりを考えれば、ケニアにおいても、当然の選択肢となっていのではないかと感じている。

今後、Facebookなどを利用したe-learning、ブレンディッド・ラーニングにより、ケニアという、物理的にも心理的にも、日本から遠く離れた国での日本語学習が発展することを期待している。

参考文献

Wairua, Ian (2011), "Social Media in Language Education", a presentation in Jaltak regular meeting, 2011.

Wairua, Ian (2012), "Towards Integration of Social Media into Blended Elearning for Japanese Language in Kenya", a presentation in *First Conference of Japanese Language Education in Kenya*

Ota, Fusako (2011), "A study of Social Networking Sites for Learners of Japanese", *New Voices Volume 4*, pp. 144-167, Japan Foundation Sydney

Goertler, S. (2009), "Using Computer-Mediated Communication (CMC) in language teaching," *Die Unterrichtspraxis*, vol. 42, no. 1, pp. 74 – 84

日木くるみ、lizabeth Armstrong(2010)「関西外大 —

バックネル大学Facebookプロジェクト2009 —

Facebookを使った実践的コミュニケーションの試み —」, 関西外国語大学 研究論集

第92号2010年9月, pp. 171-184, 関西外国語大学

大塚 薫 (2012)「SNSを利用した日本語作文授業の試み:

対面教育及び遠隔教育を統合した授業」『高知大学総合教育センター修学・留学生支援部門紀要』, pp. 58-72, 高知大学, <http://hdl.handle.net/10126/4311>

蟻末 淳(2010)「Eラーニングサイトの構築 -

リソース・ツールから統合学習環境に向けて」『ヨーロッパ日本語教育14』, pp. 199-206

セーラ・パスフィルドネオフィツ、諸伏麻里、ロビン・スペンスブラウン (2009)「第8章 実社会への架け橋—初級者に対するSNSを利用した日本語教育」『学習者主体の日本語教育—オーストラリアの実践研究』, ココ出版

Pasfield-Neofitou, S. (2008), “Creative applications of social networking for the language learning class,” *The International Journal of Learning*, vol. 14, no. 12, pp. 235 – 240