

# インドにおける非母語話者教師向け オンライン日本語研修 ー遠隔地を対象としたブレンディッドラーニングー

竹村徳倫

〔キーワード〕 遠隔授業、LMS、非母語話者教師、e-Learning、Moodle

## 〔要 旨〕

近年インドでは日本語学習者数が増加し、同国内では各地に「日本語教育新興地域」と呼ぶべき地域が出現したことで大都市圏の教師だけでなく、遠隔地に分散する教師への支援も必要となってきた。そこで、国際交流基金ニューデリー日本文化センターは従来の e-Learning による教師研修を発展させて、2013年4月と8月に日本語教育新興地域のグジャラート州とラジャスタン州の教師を対象に、言語運用能力の向上を目指し、遠隔授業と Moodle 上の自学自習コンテンツによるブレンディッドラーニングの「オンライン日本語教師研修」を実施した。その結果、遠隔地の教師も参加可能な教師研修のモデルを示すことができただけでなく、遠隔地に分散する教師のネットワークづくりにも同研修が役立つことが示唆された。また、研修に取り入れた新たな試みによって、以前の教師研修で報告されていた時間経過による参加者の Moodle 利用離れ、参加者の e-Learning への適応問題などの問題にも改善がみられた。

## 1. 背景

### 1.1 インドの日本語教育新興地域

2003年に5,446人だった日本語学習者数が、2009年には18,372人に増加するなど、インドではここ10年間で日本語教育の需要が高まりつつある<sup>(1)</sup>。この理由としては、近年の日系企業のインド進出の影響が大きいと思われる。日印両政府が合意をしたデリー・ムンバイ間産業大動脈構想 (DMIC) の通過予定地域であるラジャスタン州やグジャラート州は、これまで日本語教育があまり盛んではなかった地域だが、将来の日系企業進出への期待感から州内の技術系教育機関などで日本語が導入されるなど、近年では「日本語教育新興地域」ともいうべき様相を呈している。この両州をはじめ、さまざまな地域でインドの日本語学習者数は増加しているが、それに伴い日本語教師の不足、日本語教育新興地域の情報収集および教師支援の拡大の必要性などあらたな問題や課題が発生している。

## 1.2 インドにおける非母語話者日本語教師への支援

国際交流基金の調査によると、インドの日本語教師の数は484名だが、日本語を母語とする教師の割合はわずか18.8%である<sup>(2)</sup>。それ以外の教師は非母語話者日本語教師（以下、NNT）であるため、他の多くの海外日本語教育現場同様、インドの日本語教育ではNNTが大きな役割を果たしているといえる。国際交流基金ニューデリー日本文化センター（以下、JFND）では、これまでデリー、ムンバイなどの大都市や日本語教育が盛んな地域において現職のNNTを対象とした巡回セミナーや教師研修などを実施してきたが、対面型のセミナーや研修に参加できる教師は全体の一部であり、仕事と家事で忙しく、教師研修に参加する時間のないものや、遠隔地のために参加できないものがあるなどの問題もみられた。

またそれ以外にも、近年では先述のラジャスタン州やグジャラート州といった日本語教育新興地域でもNNT支援の需要が見られるようになったが、これらの地域は、日本語教育が盛んなデリーなどの都市から遠く離れている地域が多く、NNTが孤立、分散しているという傾向がある。そのため、現地を訪問して実施する対面型の支援活動では、分散するNNTすべてに応えるのはむずかしいという問題がある。また、これらの地域は、日本語教育のコミュニティが脆弱なため、他の日本語教育コミュニティへの発信力が乏しく、支援活動以前の問題として日本語教育に関する情報のやり取りさえ十分に行えていないという問題もある。

竹村（2013）の報告にあるように、JFNDでは2012年からデリーの日本語教師を対象に対面型授業とe-Learningのブレンディッドラーニングによる教師研修を開始したが、急速に日本語教育が拡大しているインドでは、上述の日本語教育新興地域に孤立、分散するNNTのための支援プログラムも行う必要性が生じた。そこで2013年度からは、e-Learningによる教師研修を発展させ、日本語教育新興地域も対象とした「オンライン日本語教師研修（以下、OTT）」を開始した。本報告では2013年度に実施した2つのOTTの例をとりあげ報告する。

## 2. NNTについて

NNTの研修に関しては、阿部・横山（1991）や横山（2005）等が、NNTが実際には高い日本語運用力を身につけていても、「日本語能力の不足」を感じており、NNT自身の切実なニーズとして言語運用力の向上があると指摘している。また、西谷・松田（2011）はこれに関連して、NNTが日本人と接触する機会が少ないことが日本語能力に関する不安を高める一要因であることに触れ、その接触機会不足をインターネットが補っていることについて言及している。

インドのNNTに関する調査としては竹村・谷口（2013）が、インド人NNTの教師になる前の日本語学習歴と教育観、教師研修に対する考え方に関する調査を行っており、インドのNNTの中には日本語能力の向上が自身の教授力を上げると考える傾向があることや日本語学

習歴の短い日本語教師が多いこと、教師養成を経ずに教師となったため、学習者との区分がいまいな日本語教師がいることなどを指摘している。

### 3. ブレンディッドラーニングについて

Hearvey (2003) によれば、ブレンディッドラーニング（以下、BL）とは、相互に補足しあい、学習を促進するようデザインされた複数の媒体を複合させたもので、具体的には伝統的な対面型授業やライブ e-Learning などのイベント主体の活動と、自己管理による自主学習とを組み合わせたものであると述べている。日本語教育に関する BL の報告は近年増加傾向にあるが、遠隔授業を用いた BL に関する報告としては、藤本（2008、2011）が海外で日本語を学ぶ学生を対象に、テレビ会議システムを利用した遠隔授業と LMS<sup>(3)</sup> 上の自学自習コンテンツを利用した BL を実施している。藤本（2008）は、日本から海外の大学の教室内にいる学生への初級日本語の遠隔授業を行い、藤本（2011）はとくにテレビ会議システムを利用したクラスの特徴の分析を行っている。

教師研修における BL の利用については、竹村（2013）がインドの初中等教育の日本語教師を対象に、対面型授業と、LMS「Moodle<sup>(4)</sup>」上に配置した e-Learning コンテンツを活用した BL による研修を実施している。この実践報告では、①時間の経過に伴う参加者の利用の低下、②参加者の LMS を使った自主学習への適応問題、③参加者間のインターアクションの促進の必要性、④参加者をひきつける e-Learning コンテンツの拡充の4つの課題が報告されている。

### 4. 実践の概要

本報告でとりあげる OTT は、JFND が2013年4月と8月にそれぞれグジャラート州とラジャスタン州の日本語教師を対象に実施したものである。参加者はインド人の NNT12名（グジャラート州6名、ラジャスタン州6名）である。

今回の OTT は、阿部・横山（1991）で指摘されている NNT の「言語運用能力の向上」というニーズを考慮し、主に初級日本語文法の復習のための活動を行うことにした。また、インドの NNT を取り巻く環境において、従来課題となっていた時間と距離の問題に加え、遠隔地において NNT が孤立、分散しているという問題も考慮し、今回の OTT はデリーと当該地域間の遠隔授業を用いた BL で行った。本 OTT では上述の竹村（2013）の4つの課題の改善を念頭に置き、遠隔地での研修の構成や活動を調整して実施した。

#### 4.1 研修の構成

OTT の実施環境は、Moodle 上に展開した OTT コースの自主学習コンテンツとウェブカメラチャットシステム「Google+ Hang Out<sup>(5)</sup>」を利用した遠隔授業とを組み合わせ構築した。Moodle

と Google+ Hang Out を採用した理由としては、双方とも世界的に普及しているため、海外で使用する場合でも容易に環境を構築することができることと、専用のウェブサイトなどから誰でも無料でダウンロードをし、とくに専門的な知識がなくても使用できることがあげられる。研修期間については、時間経過とともに参加者の利用率が低下するというこれまでの実践報告と先行研究を踏まえ、10日間程度の集中開催とした。

参加者は個別の Moodle 用のアカウントとパスワードを用いて期間中いつでも Moodle 上の OTT コースにログインすることが可能である。実際にグジャラート州とラジャスタン州の NNT を対象に行った OTT のスケジュールは表 1、2 のとおりである。なお、グジャラート州は11日間、ラジャスタン州は10日間の日程で OTT を実施した。

表 1 グジャラート州における  
OTT のスケジュール

| 研修日           | 活動  |
|---------------|---|
| 1日目<br>(月曜日)  | コースインストラクション<br>(体験型チュートリアル)<br>LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト<br>プレクイズ |
| 2日目<br>(火曜日)  | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 3日目<br>(水曜日)  | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 4日目<br>(木曜日)  | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 5日目<br>(金曜日)  | 遠隔授業  |
| 6日目<br>(土曜日)  | 課題作文  |
| 7日目<br>(日曜日)  |   |
| 8日目<br>(月曜日)  | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 9日目<br>(火曜日)  | Moodle 小テスト<br>遠隔授業   |
| 10日目<br>(水曜日) | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 11日目<br>(木曜日) | ポストクイズ<br>全体フィードバック   |

表 2 ラジャスタン州における  
OTT のスケジュール

| 研修日           | 活動  |
|---------------|---|
| 1日目<br>(水曜日)  | コースインストラクション<br>(体験型チュートリアル)  |
| 2日目<br>(木曜日)  | LAMS Lesson (1日目と2日目の分)<br>Moodle 小テスト (1日目と2日目の分)<br>Forum Discussion<br>プレクイズ |
| 3日目<br>(金曜日)  | 遠隔授業<br>Forum Discussion  |
| 4日目<br>(土曜日)  | 課題作文  |
| 5日目<br>(日曜日)  |   |
| 6日目<br>(月曜日)  | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 7日目<br>(火曜日)  | LAMS Lesson<br>Moodle 小テスト  |
| 8日目<br>(水曜日)  | 遠隔授業<br>Forum Discussion  |
| 9日目<br>(木曜日)  | ポストクイズ  |
| 10日目<br>(金曜日) | 全体フィードバック   |

#### 4.2 学習項目について

本報告でとりあげる OTT で扱った学習項目は以下の表 3、4 のとおりである。竹村・谷口

(2013) の指摘にもあるように、インド人 NNT には日本語学習歴の短い者も少なくないことから、初級前半で扱われる文法項目を中心に扱うことにした。また、今回の OTT は遠隔地を対象とした BL であることから、参加者への支援が難しくなることが予想されたため、参加者の負担を考慮して、一日あたりの学習量は可能な限り少なくするよう心掛けた。

表3 グジャラート州における OTT の  
文法項目と遠隔授業の活動

| 研修日  | 文法項目                     |
|------|--------------------------|
| 1日目  | 動詞のグループ                  |
| 2日目  | テ形のつくり方・～て、～             |
| 3日目  | ～てあげます・～てもらいます・～てくれます    |
| 4日目  | タ形のつくり方                  |
|      | ～たことがあります                |
| 5日目  | 会話<br>ここまで文法項目についての質疑応答  |
| 8日目  | ふつう形のつくり方                |
| 9日目  | 名詞修飾                     |
|      | 名詞修飾の確認・画像を使った発話<br>質疑応答 |
| 10日目 | 自動詞・他動詞                  |

表4 ラジャスタン州における OTT の  
文法項目と遠隔授業の活動

| 研修日     | 文法項目   |
|---------|--|
| 1日目・2日目 | テ形のつくり方<br>～てあげます・～てもらいます・～てくれます                 |
| 3日目     | ～てあげます、～てもらいます、<br>～てくれますの確認<br>画像を使った発話<br>質疑応答 |
| 6日目     | ふつう形のつくり方  |
| 7日目     | 名詞修飾   |
| 8日目     | 名詞修飾の解説<br>画像を使った発話<br>質疑応答                      |

\* 灰色部分の活動は Google+ Hang Out を利用した遠隔授業で実施

#### 4.3 各活動について

##### 4.3.1 コースインストラクション

竹村 (2013) で参加者の LMS を使った自主学習への適応の問題が見られたことと、LMS 内での参加者間のインターアクション促進の必要性について報告されていることから、本報告でとりあげる OTT では研修に先立ち対面型コースインストラクションを行った。今回の OTT はグジャラート州およびラジャスタン州という特定の地域の教師を対象にしていることから、コースインストラクションは参加者に当該地域の主要都市の会場に集ってもらい、OTT 担当講師がそこに赴く形で実施した。コースインストラクションでは OTT で使用する Moodle および Google+ Hang Out の使い方を実際に参加者が使いながら学ぶ「体験型チュートリアル」と、参加者の交流のための活動を行った。また、コースインストラクションを実施した日の晩

には OTT 担当講師が、参加者全員がそれぞれの環境でログインできているかどうかの確認を行った。

#### 4.3.2 Moodle 上の自主学習コンテンツ

Moodle 上の自主学習コンテンツは期間中随時アップロードを行った。基本的に自主学習コンテンツは、LAMS Lesson モジュール<sup>(6)</sup> (以下、LAMS Lesson) を用いた「解説・定着用コンテンツ」と Moodle の小テスト機能 (以下、Moodle 小テスト) を用いた「練習用コンテンツ」

**Point 3: Receiver of “くれます”.**

The receiver of “くれる” is normally “I”(speaker) , member of speaker’s family .

Family

○ たなかさんが むすこに ほんを くれました。  
○ ともだちが おとうとに じてんしゃを くれました

図1 LAMS Lesson の解説・定着用揭示教材

**MCQ**

Instructions

たなか 「これ、わたしが つくったクッキーです。どうぞ。」  
さとう 「おいしそうですね。どうもありがとうございます」

→さとうさんは たなかさんに クッキーを ( ① )。

[ Mark: 5 ]

☐ あげました  
☒ もらいました  
☐ くれました

すずき 「そのバッグ、とてもいいですね。どうしたんですか。」  
やまだ 「さとうさんが わたしに ( ② )。」

[ Mark: 5 ]

☐ あげました  
☐ もらいました  
☒ くれました

図2 LAMS Lesson の解説・定着用クイズ

の2種類を使用した。まず、解説・定着用コンテンツについてだが、これまでの教師研修では Moodle 上に各活動が個別に配置されていたため、何をどの順番でしていいかわからなくなってしまった参加者が見られた。そこで、本報告の OTT では LAMS Lesson を使用し、掲示教材（図1 参照）と学んだ内容を定着させるためのクイズ（図2 参照）などをパッケージ化したものを Moodle 上に配置した。

LAMS Lesson では、担当講師がデザインし配列した複数の活動を、参加者がガイド（図1、2 左側のナビゲーション部分参照）に沿って、流れの中で行うことができるため、煩雑な操作をしなくても一連の活動を行うことが可能である。

つぎに練習用コンテンツについてだが、これは主に解説・定着用コンテンツで学んだ内容を試すための問題が配置される。Moodle 小テスト上ではテキストベースの活動以外にも動画や画像ファイル、音声ファイルなどを使用することができる。そこで、教材出版社の許可を得たうえで聴解教材の音声ファイルや「みんなの教材サイト」の画像ファイルなどを使用し、「読んで書く」だけの反復練習だけでなく、「聴く活動」、や「見て考える活動」なども取り入れた（図3 参照）。また、OTT の最初と最後には Moodle 小テストを利用した「プレクイズ」と「ポストクイズ」を行った。

#### 4.3.3 遠隔授業

藤本（2008）では、遠隔授業で実際の対面型日本語クラスに近い活動を実施しているが、この先行研究からは、現状では遠隔授業で対面型授業を再現するのは困難であることが示唆された。そこで、OTT ではインターネット環境の問題などを考慮し、口頭練習や学習項目の質問・



図3 Moodle 小テストの練習用コンテンツ





図4 Google+ Hang Out での遠隔授業

確認などに特化した遠隔授業を行った。一回当たりの遠隔授業の長さは参加者の拘束時間をできるだけ短くするために原則1時間以内（正味45分間）とし、遠隔授業実施日には、参加者の希望時間に合わせられるよう、昼と夜に二度授業の機会を設けた。また、遠隔授業の参加人数についても円滑なやり取りを行うために4人を超えないよう調整を行った。Google+ Hang Out にはウェ

ブカメラチャット機能だけでなく、PC画面の共有もできる機能があるため、OTT担当講師はこの機能を使用し、必要な情報を参加者に提示した（図4参照）。

遠隔授業と自主学習コンテンツは本研修の根幹部分だが、今回のOTTではこの2つの活動を行うことで1つの学習項目が終わるような構成とした。基本的には、図5のように1つの学習項目について2日間程度自主学習コンテンツの活動を行った後、同じ項目についての遠隔授業を行うという形式で実施した。

また、参加者の負担を考え、日によってLAMS LessonとMoodle小テストの量に偏りが出ないように調整を行い、Moodle小テストの問題数は10問程度（グジャラート州の1日目、「動詞のグループ」のMoodle小テストのみ問題数が20問）にするよう留意した。

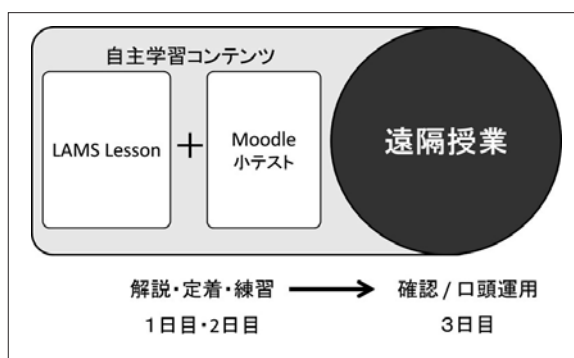


図5 一つの学習項目の構成



#### 4.3.4 その他の学習

今回の OTT では上記の活動以外に作文の課題を行った。これはインドでこれまでに実施した教師研修では参加者の Moodle へのアクセスが土曜日と日曜日に極端に減る傾向が見られたことから、それを考慮して実施したものである。週末には自主学習コンテンツのアップロードは行わず、月曜日の午後までに提出をすればよい作文の課題を設定した。

#### 4.3.5 Message および Forum 機能

OTT 参加者間のコミュニケーションには Moodle 内の Message 機能(以下、Message)と Forum 機能(以下、Forum)を利用した。Message はテキストメールでの個別のコミュニケーションが可能であり、そのやりとりの内容は、システム面のトラブル、課題の内容に関するもの、自分の教えている日本語クラスに関する相談など、多岐にわたった(図6参照)。



図6 Message による OTT 担当講師と参加者のやりとり

遠隔地を対象とした研修では交流の手段が限られてしまうため、OTT ではとくにこの Message を利用し、できる限り OTT 担当講師は参加者と日本語でコミュニケーションをとるように留意した。Moodle には現在ログインしているユーザーを表示する機能があるため、ログインしている参加者を見つけたら、OTT 担当講師の方から積極的に日本語でメッセージを送るよう心掛けた。

Forum は BBS<sup>(7)</sup> 機能であり、参加者全員が閲覧することができるため、これを使うことで全体での情報共有が可能である。その使用法としては、参加者全員への告知のようなものから、疑問、問題点、要望の共有、意見交換などがあげられる。竹村(2013)では、参加者間のインターアクションの促進の必要性が確認されたことから、ラジャスタン州における OTT では、

この機能を用いて参加者間の交流が行えるような活動を設置した。具体的には「Forum Discussion」という活動を設け、OTT 担当講師が準備した動画、新聞記事などについて参加者が自分の意見を書き込み、教師もまじえて議論をするという活動を行った（図7 参照）。

この Message および Forum で行われる、OTT 担当講師を含む参加者間のコミュニケーションは、OTT を円滑に進めるうえで重要な要素であるため、研修期間中は毎日決まった時間に OTT 担当講師もログインし、絶えず相互交流が行われるような環境をつくった。



図7 Forum Discussion での意見のやりとり

#### 4.3.6 全体フィードバックおよび研修後の個別面談

研修終了時に全体フィードバックを実施し、参加者の理解の確認、内容の補足、参加者間の情報交換を行った。全体フィードバックはOTT 内で構築した関係を深めることを企図し、開始前のコースインストラクション同様に参加者と講師が集まる対面型で実施した。また、研修後はOTT 担当講師が Google+ Hang Out で個別に面談を行い、参加者に研修の個別フィードバックを行い、参加者側からも OTT に対するフィードバックを得た。

## 5. OTT の結果と分析

本報告ではグジャラート州とラジャスタン州の OTT を取り上げたが、その実践結果を竹村 (2013) が課題としてあげていた以下の4つの観点について、OTT のログと参加者に行ったインタビューおよびアンケートのデータをもとに分析を行う。

### 5.1 時間の経過に伴う参加者のLMS利用の低下

時間の経過に伴う Moodle 利用状況をみるために、ここでは参加者全体の Moodle 利用状況の推移と自主学習コンテンツの実行状況を取りあげることにした。また、Moodle 利用状況の分析データとして Moodle 上にある OTT のログを使用した。ログには Moodle 内でのコンテンツの表示や、問題への解答、作文課題の提出、Forum への投稿、データの更新、削除などの操作記録が蓄積されている。

#### 5.1.1 参加者全体の Moodle 利用状況の推移

時間経過による Moodle 利用状況の変化の特徴を見るために、ここでは個々の活動への取り組み状況は重視せず、参加者全体の Moodle 内における平均操作件数の推移に注目することにした。日にちごとの2つの OTT 参加者の平均操作件数の推移は図8、図9のとおりである。

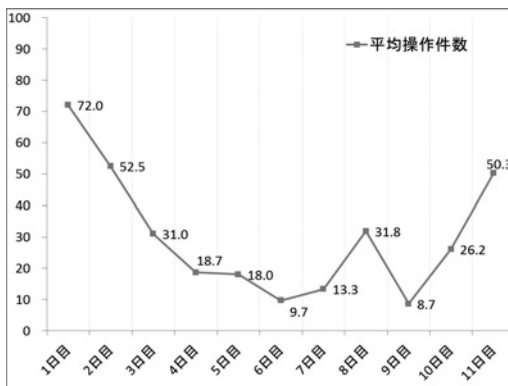


図8 グジャラート州 OTT の  
平均操作件数の推移

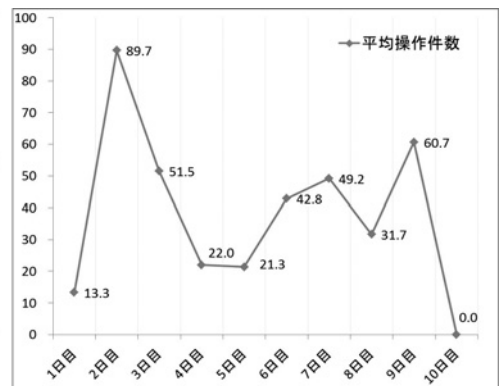


図9 ラジャスタン州 OTT の  
平均操作件数の推移

通常の自主学習コンテンツに加え、体験型チュートリアル、プレテストを実施した日（グジャラート州では1日目、ラジャスタン州ではインターネット回線のトラブルのために1日目から2日目にかけて）やポストテストを実施した日（グジャラート州は11日目、ラジャスタン州は9日目）は操作件数が多くなっており、逆に、作文課題のあった土曜日と日曜日（グジャラート州では6日目と7日目、ラジャスタン州では4日目と5日目で提出は双方月曜日が締め切り）などのように自主学習コンテンツのアップデートがなかった日は操作件数が少なくなっている。それ以外の日に関してはグジャラート州、ラジャスタン州ともに多少の増減はあるものの、時間の経過に伴う参加者の操作件数の極端な低下は見られなかった。

#### 5.1.2 自主学習コンテンツの実行状況について

ここではとくに OTT のメインコンテンツである自主学習コンテンツの LAMS Lesson と

Moodle 小テストに注目し、個々の活動の実行状況について見ることにする。表5、表6は LAMS Lesson と Moodle 小テスト、そしてそれらを実行した参加者の割合である実行率を表にしたものである。表に記載されている日にちは LAMS Lesson と Moodle 小テストがアップロードされた日にち（グジャラート州は1, 2, 3, 4, 8, 9, 10日目、ラジャスタン州は1, 2, 6, 7日目）である。

表5 グジャラート州 OTT における自主学習コンテンツの実行状況 (%)

|         | 1日目   |             | 2日目  |             | 3日目  |             | 4日目  |             | 8日目  |             | 9日目         | 10日目 |             | 課題全体 |
|---------|-------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|-------------|-------------|------|-------------|------|
|         | LAMS  | Moodle 小テスト | LAMS | Moodle 小テスト | LAMS | Moodle 小テスト | LAMS | Moodle 小テスト | LAMS | Moodle 小テスト | Moodle 小テスト | LAMS | Moodle 小テスト |      |
| 参加者の実行率 | 100.0 | 83.3        | 83.3 | 83.3        | 83.3 | 50.0        | 83.3 | 50.0        | 83.3 | 50.0        | 66.7        | 83.3 | 66.7        | 74.4 |

表6 ラジャスタン州 OTT における自主学習コンテンツの実行状況 (%)

|         | 1日目   |             | 2日目   |             | 6日目   |             | 7日目         | 課題全体  |
|---------|-------|-------------|-------|-------------|-------|-------------|-------------|-------|
|         | LAMS  | Moodle 小テスト | LAMS  | Moodle 小テスト | LAMS  | Moodle 小テスト | Moodle 小テスト |       |
| 参加者の実行率 | 100.0 | 100.0       | 100.0 | 100.0       | 100.0 | 100.0       | 100.0       | 100.0 |

グジャラート州の参加者については3日目、4日目、8日目のように、参加者の半数が Moodle 小テストを実行しなかった日も見られたが、9日目、10日目には実行率が66.7%に回復しており、LAMS Lesson の実行率も2日目以降は83.3%で推移している。一方、ラジャスタン州の参加者についてはすべての課題の実行率が100%であった。この表5, 6のデータから、今回の報告でとりあげた2つのOTTでは、参加者の大半が研修終了まで Moodle 上の自主学習コンテンツの実行を続けていたことがうかがえる。

以上、ここでは参加者全体の Moodle 利用状況の推移と自主学習コンテンツの実行状況をもとに、今回のOTTにおける時間経過に伴う LMS 利用の変化を概観してきたが、この2つのデータからは今回のOTTでは参加者の Moodle 利用離れは見られなかった。この理由としては、活動のバリエーションを増やし、構成をわかりやすくしたことが功を奏したことや、短期集中の研修にしたことによって参加者のモチベーションを維持したまま研修を終えることができたことなどが考えられる。しかしながら、これについては、他にもさまざまな原因が考えられるため、今後も継続してデータを取り続けて検証する必要があると思われる。

## 5.2 参加者の LMS を使った自主学習への適応問題

グジャラート州のOTTの参加者へのインタビューから、「OTT 初日の体験型チュートリア

ルが非常に役に立った」というコメントが複数聞かれた。また、研修開催中も OTT 担当講師が Message で参加者に声をかけたことと、参加者の質問に迅速に対応したことによって「(OTT 担当講師が) すぐに質問に答えてくれるので、安心して Moodle での学習ができた」というコメントも聞かれた。これらのことから、事前に BL に必要な知識や手順の説明を行い、こまめに参加者をケアすることによって自主学習への適応問題は回避できることが分かった。なお、ラジャスタン州の OTT ではコースインストラクションと全体フィードバックを実施した会場のインターネット回線の問題により、会場で体験型チュートリアルをすることができなかったため、急ぎよ Google+ Hang Out を使った体験型チュートリアルを1日目の夜と2日目の朝に行った。この会場のインターネット回線の問題のため、図9のラジャスタン州の OTT の1日目と最終日の操作件数が極端に低くなっている。

### 5.3 参加者間のインターアクションの促進

今回の OTT では、参加者から「(同じ地域の) 他の先生たちと一緒にトレーニングを受けられてよかった」というコメントが多数聞かれた。これはコースインストラクションや全体フィードバックといった対面型の活動と遠隔授業によって参加者間に親近感が生まれ、インターアクションが活性化した結果だと思われる。

しかし、グジャラート州の OTT では Message 機能によって、OTT 担当講師とのやりとりは十分行っていたものの、Moodle 上で参加者間のインターアクションはほとんど見られなかった。他方、Forum Discussion を導入したラジャスタン州の OTT では、意見交換をする場ができたことで OTT 担当講師だけでなく、参加者間でも意見交換が行われるようになった。これに関しては参加者のインタビューでも「他の人(参加者)と議論するのはおもしろかった」、「ほかの参加者の意見を聞けて良かった」というコメントが聞かれた。

### 5.4 参加者をひきつける e-Learning コンテンツの拡充

今回の OTT では動画、音声ファイル、画像ファイルを多数使用してコースを組み立てたが、参加者へのインタビューからは「絵や音声も豊富でとてもよくデザインされていた」というコメントが聞かれた。このことから、多様な素材と活動を盛りこんで参加者にとって魅力的なコンテンツを提供することが重要であることが示唆された。とくに LAMS Lesson に関しては、「順を追って学習できるのが本当に良かった」「LAMS Lesson で使われていた掲示用教材がよかったので、自分の授業でも使いたい」というコメントが聞かれた。一方、OTT で扱った文法項目に関しては賛否両論であり、初級文法の復習をねらって行ったものの、ふつう形のつくり方などについては多くの参加者がすでに熟知していると考えていたようで、参加者から「内容が簡単すぎるので、もっと難しいことがやりたい」という声も上がった。活動形式だけでな

く、OTTで参加者が学習したい内容についても事前に細かく調査をしておく必要があると思われる。

## 6. まとめと今後の展望

本報告における2つのOTTは竹村(2013)で報告された4つの課題をある程度改善し成功を収めることができたと思われる。これによって様々な条件の下ではあるものの、日本語教育新興地域などの遠隔地のNNTを対象としたBLでの研修実施の目途が立ったといえる。

また、OTTに関しては、とくに参加者間のコミュニケーションに関して副産物ともいえる利点も確認された。OTTはその性格上、短期間に集中的にメールやチャットを通じて情報のやりとりを行うが、OTT参加者からは「OTT担当講師と手軽に直接個別のコミュニケーションを行えるのがよい」という意見が聞かれた。このようなコミュニケーションは研修終了後も継続可能であり、OTTが参加者と担当講師との個別の関係を緊密にすることがわかった。また、参加者同士の関係についても、それぞれが孤立している教師のため、OTTにより、近隣の教師とのつながりができたことも参加者に喜ばれた。これは日本語教師の数が少ない日本語教育新興地域ならではの反応だと思われるが、日本語教育新興地域での日本語教育のネットワーク形成を図るうえで大きな発見だと思われる。今後はこの特長を生かし、参加者がより親しめるような活動や環境の構築、OTT後の教師支援の展開についてなどを検討する必要があると考える。

また、問題としては、OTT終了後の参加者へのインタビューとアンケートでインターネット回線の通信速度の問題が多く指摘された。インドでは、まだ一般家庭にインターネットの高速回線が普及しきっていないため、今回のOTTでは通信速度の遅い参加者のために遠隔授業の量を調整することや、遠隔授業の録画データをMoodle上にアップロードすることなどで対応したが、遠隔授業における回線速度の問題は頭の痛い問題であった。しかし、近年の世界とインドの情勢をみると、今後インターネット環境がよくなることはあっても悪くなるということとは考えられないため、10年後、20年後を見据え、不都合な状況に合わせながらも遠隔授業の試みを継続していく必要があると考える。

今回のOTTは関係者の持つ技術と労力をつぎこんだ研修であったが、今後は日本語教師なら誰でも手軽に実施することができるOTTを考える必要があると考える。準備に必要な労力を考えると、OTTの各活動をブロック化し、複数の担当者でそれを分担するという分業型OTTについても検討する必要があると思われる。また、OTTを実施する際には、BLのための知識を有したOTT担当講師の存在が不可欠となるが、担当講師だけでなく、参加者の訓練も必要のため、継続的にOTTの機会を設けて担当講師と参加者双方のITリテラシーを育てていく必要があると思われる。



最後に、今回の OTT 参加者から「対面型授業のほうがいい」という意見も聞かれた。もし対面型授業を日本語教育新興地域で行えるのであればそれに越したことはないが、実際のところ、数百キロ離れた地域に分散する NNT を対象とした通常の研修の実施は物理的に不可能である。海外の日本語教育現場では対面型授業で継続した NNT 研修を行える地域の方が限られていることを、支援を行う側は知らなければならないだろう。その点を考えると、これまで手の届かなかったところにいた NNT に対しても継続的な研修を行えるようになったことに今回の OTT の意義があると思われる。このように解決すべき課題は多いが、OTT は今後の海外における日本語教育支援と普及を考えるうえで、大きな可能性を秘めた方法であると考えられる。

〔注〕

- <sup>(1)</sup> 国際交流基金の『海外の日本語教育の現状』2003年、2009年の報告による。
- <sup>(2)</sup> 国際交流基金の『海外の日本語教育の現状』2009年の報告による。
- <sup>(3)</sup> LMS (Learning Management System)、e-Learning で用いられる学習管理システムで、成績管理、教材の保管、教材配信、試験の実施などコース運営に必要な作業が行える。
- <sup>(4)</sup> Moodle はオーストラリアのカーティン工科大学の Martin Dougiamas 氏が開発したオープンソースの学習管理システムである。
- <sup>(5)</sup> Google+ Hang Out は Google 社の提供する無料のウェブカメラチャットサービスであり、最大10人が参加してインターネット上で会話をすることができる。
- <sup>(6)</sup> LAMS は学習の活動の流れをオンライン上でデザイン、管理、実施するためのツールであり、Moodle のような既存の LMS と連携させて使用することが可能である。
- <sup>(7)</sup> BBS (Bulletin Board System) インターネット上で用いられる電子掲示板のことで、記事の記入、閲覧、返答をおこなうことが可能である。

〔参考文献〕

- 阿部洋子・横山紀子 (1991) 「海外日本語教師長期研修の課題：外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて」『日本語国際センター紀要』第1号、53-74、国際交流基金
- 竹村徳倫 (2013) 「moodle を活用した初中等日本語講師への初級日本語研修と課題—インドにおける教師研修でのブレンディッドラーニングの試み」『国際交流基金日本語教育紀要』第9号、121-133、国際交流基金
- 竹村徳倫・谷口美穂 (2013) 「教師研修から見たインドにおける非母語話者日本語教師の多様性」『2013年度日本語教育学会秋季大会予稿集』、194-199
- 西谷まり・松田稔樹 (2011) 「非母語話者日本語教師の教授不安」『日本教育工学会研究報告集』第4号、153-160
- 藤本かおる (2008) 「ブレンディッド・ラーニングによる遠隔日本語教育の実施と検証」『日本教育工学会研究報告集』第8巻、1号、21-26
- (2011) 「Web 会議システムを使った遠隔対面授業での教室活動についての考察—日本・インド、日本・台湾間の初級日本語ブレンディッド・ラーニングの授業分析から—」 *Technical report of IEICE. Thought and language 111, (320)*, pp. 25-30.



- 横山紀子 (2005) 「第2言語教育における教師教育研究の外観－非母語話者現職教師を対象とした研究に  
焦点を当てて－」『国際交流基金 日本語教育紀要』第1号、1-19、国際交流基金
- Hearvey,S. (2003) Building Effective Blended Learning Programs. *Educational Trechnology*, 43 : 6, pp. 51-54.