

研究ノート

## ワークショップ形式による グローバル人材の育成に関する研究

### A Study of Development of Global Human Resources by Workshops

津 金 孝 行

TSUGANE Takayuki

抄録

今日、大学には、社会貢献機能として地域貢献、産学官連携、国際交流等が求められている。さらに、大学にはグローバル人材の育成も求められている。一方、学士課程教育の質的転換として、能動的学習（アクティブ・ラーニング）の導入が求められている。

これらを踏まえ、地域社会の問題解決をテーマとしたワークショップ形式のアクティブ・ラーニングを函館大学の学生に行った。同ワークショップでは、地域活性化の一手段として海外教育旅行を取り上げ、台湾の長榮大学と函館大学の学生よって両地域の高校生が教育旅行で互いの地域を訪れる内容の海外教育旅行プランの開発を共同で行ってもらった。

本稿では、実施したワークショップの設計内容と実施結果について考察する。

キーワード ワークショップ アクティブ・ラーニング 海外教育旅行

## 1. はじめに

今日、大学には、社会貢献機能として地域貢献、産学官連携、国際交流等が求められている（中央教育審議会(2005)「我が国の高等教育の将来像（答申）平成17年1月28日」）。また、中央教育審議会(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）平成24年8月28日」において、学士過程教育の質的転換として、能動的学習（アクティブ・ラーニング<sup>1)</sup>）の導入が求められている<sup>2)</sup>。さらに、同答申では、「グローバル化<sup>3)</sup>の加速する社会において活躍できる人材の育成の重要性が増している」と述べられており、大学にはグローバル人材の育成も求められている。

これをうけ、函館大学商学部では、アクティブ・ラーニングを2002年4月から部分的に導入し、最大30名の少人数クラスで実施してきた。この経験をもとに2010年4月から1,2年次の全学生に対し、商学実習Ⅰ、Ⅱという科目でアクティブ・ラーニングを導入し、主に地域の課題を対象とした問題解決型のアクティブ・ラーニングを展開している。

函館大学商学部のグローバル化教育としては、海外留学制度（4週間、半年、1年）を設け海外の姉妹校などに留学生を派遣してきた。また、海外に行く経験を目的とした1週間程度の海外研修旅行も行ってきた。海外留学制度では、留学先の大学で単位取得も可能であるが、実質的には英語の語学研修に留まっているケースが多い。海外研修旅行は、海外に行くことの経験を主な目的としているため、企業等の見学も行うが観光主体とならざるを得ない。この場合学生が能動的に海外で活動する比率は少なく、引率者と共に企業等から説明を受けたり、観光地を巡ったりと受動的となっている。

これらのグローバル化教育は、実質的には海外で英語を学ぶことが主な内容となっていたことから、商学を中心としたグローバル化教育になっていなかった。そこで、函館大学では2015年から「地域活性化プロジェクト資金」という名称の地域活性化を目的とした学生研究プロジェクトに対する資金援助制度を設けた。その制度の活用において、研究テーマを「国際的ビジネス」に設定しグローバル化教育の新たな展開を試みている。この資金援助制度を用い、第1回の学生研究プロジェクト（2015年実施）では、日本国内の企業や海外（アジア圏）の

企業に対するインタビューおよびビジネスの展開先となる海外の現地調査を行うアジアマーケティング研究プロジェクトを実施した。同プロジェクトは、国内外をフィールドとした学生の研究活動であり、グローバル化教育の目的に合致している。しかし、外国人との交流の時間を確保できなかったため、学生は外国人とコミュニケーションをとりながら行う協働体験を経験ができなかった。

その後、外国人とコミュニケーションをとりながら行う協働体験の要素を含み、地域貢献、グローバル化教育、そして、アクティブ・ラーニングとなる学生研究プロジェクトを2017年1月に発足し、研究活動を開始した。研究テーマは、「台湾－函館の高校生を対象とした海外教育旅行の可能性について」とし、台湾の高校生が函館へ、函館の高校生が台湾へ、訪れる教育旅行の実施可能性とその問題点を考察するものである。同プロジェクトでは、台湾の長榮大学<sup>5)</sup>の学生（14名）と函館大学の学生（10名）による海外教育旅行プラン作成ワークショップを2017年3月30日に行った。本稿では、このワークショップの内容と参加学生によるワークショップ評価アンケートの結果について述べる。

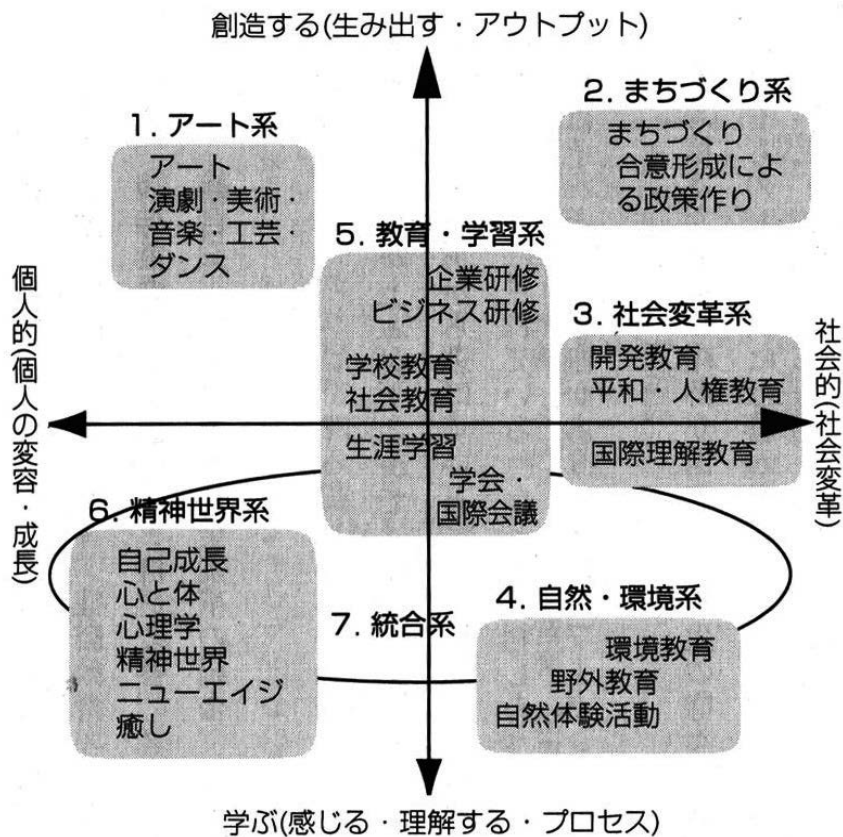
## 2. ワークショップの定義と分類

本研究ではアクティブラーニングの一つの方法としてワークショップを用いているが、本稿におけるワークショップの定義について述べる。

ワークショップの定義について辞書を参照してみると、『広辞苑』では「①仕事場、作業場」とあり、これが第1の意味として示している。第2の意味として、「②所定の課題についての事前研究の結果を持ち寄って、討議を重ねる形の研修会。教員・社会教育指導者の研修や企業教育に採用されることが多い」と説明されている。本稿で用いるワークショップは、第2の意味である。

ワークショップについて、中野（2001）は、「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験して共同で何かを学びあったり創り出したりする学びと創造のスタイル」のことをワークショップと呼んでいる。本稿におけるワークショップの定義は、中野の定義が最も合致するため、以降この定義でワークショップという言葉を用いる。

中野は、ワークショップが主に目指す内容によって「簡単にまとめられるものではないし、異論もあるだろうが」と注釈をつけた上で、図2.1のような分類を行っ



- (1) アート系—演劇、ダンス、美術、音楽、工芸、博物館、自己表現など
- (2) まちづくり系—住民参加のまちづくり、コミュニティづくり、政策づくりなど
- (3) 社会変革系—平和教育、人権教育、開発教育、国際理解教育など
- (4) 自然・環境系—環境教育、野外教育、自然体験学習など
- (5) 教育・学習系—学校教育、社会教育、企業研修、国際会議など
- (6) 精神世界系—自己成長、自己変容、こころとからだ、人間関係、心理学、癒しなど
- (7) 統合系—精神世界と社会変革の統合、個人と社会の癒しと変革など

図 2.1 ワークショップの分類

中野 (2001) 19 ページから引用 (引用先の図タイトルは、「ワークショップの分類の試み2」である)

ている。この分類は、2つの軸を設けており、一つは、「個人的」と「社会的」、もう一つの軸は、「創造する」と「学ぶ」である。

「個人的」と「社会的」の軸は、

「個人の内的な変容や成長に向かう「内向き」の方向と、現実の社会や世界を変革していこうという「外向き」の方向の軸」

と定義されている。

「創造する」と「学ぶ」の軸については、

「何かを実際に作り出していく成果を重視する「能動的」な方向と、感じたり理解したり学んだりするプロセスそのものを大切にする「受容的」な方向の軸」

と定義されている。中野は、この軸に従って7つの分野のワークショップをその内容によって分類配置しており、それを示しているのが図2.1である。なお本稿で実施したワークショップが同図のどこに配置（分類）されるかは、後述する。

### 3. アクティブ・ラーニングとワークショップ

アクティブ・ラーニングとは、中央教育審議会(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）用語集」によると次のように説明されている。

「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」

中野（2001）のワークショップの定義の内容は、アクティブ・ラーニングの定義で示されている内容にも含まれており、ワークショップは、アクティブ・ラーニングの一つの手法として利用できることが分かる。ここで、教育・学習系ワークショップを中心に中野の分類を改めて評価してみる。教育を中心的な目的としたワークショップは、図2.1の5.教育・学習系であるが、中野の分類で、この領域は「創造する」と「学ぶ」の軸、「個人的」と「社会的」の軸、の両方で中間

的な位置づけとなっている。これは、何かを学ばせる目的が存在し、それを講義的に教員や企業の講師が一方的に説明しそれを学ぶのではなく、学ぶ者が主体的に考え、創造する過程を経ることで深い学びに繋がる領域である。その結果ワークショップ形式の学びが学校教育や企業研修で採用されており、「創造する」と「学ぶ」の軸上の分類では、「学ぶ」も有りかつ「創造する」も有る中間領域と言え、中野の分類は、妥当と考えられる。

次に、「個人的」と「社会的」の軸上の分類で考えてみる。5.教育・学習系は何かを学ばせることが目的なので、学びの内容を個人に定着させなければならないが、その際、学んだり創造したりするテーマが「現実の社会や世界の変革」である場合、1.アート系や6.精神世界系のようにワークショップ参加者の個人的満足だけでなく社会変革を意識しなければならない。しかし、5.教育・学習系は、学ぶことが主体であるため、テーマとしての「現実の社会や世界の変革」について考え創造するが、現実の社会や世界の変革行動までは行わず、企画書の作成や発表にとどまることが多いと考えられる。以上のことから中野による5.教育・学習系ワークショップは「個人的」と「社会的」の軸上の中間的位置に分類されることも妥当と考える。

「現実の社会や世界の変革」をワークショップのテーマとした場合、中央教育審議会(2012、用語集)が述べるアクティブ・ラーニングの一種である問題解決学習(以下PBL: problem-based learningとする)の形式となる。中山(2013)は大学教育におけるPBLについて考察しており、PBL導入を成功させるための工夫として次の3点を挙げている。

- (1) 問題や課題を扱うという点だけでなく、解決までの道のりを予測し整備しながら授業設計を行うということである。PBL教育では、問題発見から解決までの過程を疑似体験するのであって、実体験するのではない。疑似体験と実体験の最大の違いは、学習内容の必然性である。
- (2) 学生のレディネス(準備状態)を把握することである。(中略) PBL教育はグループ学習を含んでおり、グループ活動を運営するための様々な能力やスキルがさらに求められることになる。
- (3) 授業(例えば半期15回)全体、全ての学習内容を無理にPBL形式で扱おうとは考えない、ということである。(中略) 学習内容によっては、PBL形式

の授業を設計することが難しいことがある。

以上のようにワークショップを大学教育のアクティブ・ラーニングに活用する場合、実施するワークショップが目指す分類（特徴）と中山が示すPBL活用にあたっての注意すべき事項を考慮したワークショップの設計が必要である。

#### 4. 大学教育におけるワークショップ活用事例

大学教育におけるワークショップ活用の先行事例を示す。ワークショップ活用の先行事例は、インターネットの文献検索で「ワークショップ」、「大学」、「教育効果」の3つのキーワードで検索すると、芸術系、医療・福祉系、工学系など様々な分野の事例研究があるが、本稿では、商学教育の参考となる社会科学系の活用事例を示す。

村橋（2008）は、朝日大学の経営学教育にワークショップ形式の授業を取り入れ、それについて考察している。村橋は、経営学部の専門演習という科目で問題解決型のケーススタディーをワークショップ形式の授業として行った。学生に提示された課題は、現実の問題解決を行うのではなく、「トラブル解決」を演習するために作られたトラブル事例である。具体的には、あるサッカーチームのスター選手がトラブルを起こし試合やイベントに参加できないなど複数の問題が発生するが、これに対する対策を考えるという課題である。この課題で学生に学ばせる内容は、(1)企業を取り巻くステークホルダーに対し適切な対応を行うこと、(2)顧客重視の経営を理解した対応を行うこと、(3)危機管理の対応、である。

村橋は、このワークショップ形式の授業を実施した結果を次のようにまとめている。

- ①ワークショップで取り上げた経営課題を考え、その解決策をまとめることにより、ばらつきはあるものの、事例で取り上げた経営学上の課題については理解を深めることができた。
- ②ワークショップ型の授業ではグループの中での協同学習を通じ、討議による気づきやメンバーの相互作用による理解の深化が行われた。（村橋は、ワークショップ形式ではなくワークショップ型と表現しているのでここでは、ワークショップ型と記述する）

③協同作業をまとめ上げることによってチームワークを学習することができた。

④与えられた経営課題の解決策を考えるにあたって、現状を分析し、問題を発見し、効果的な解決策を考えるという一連の過程を学んだ。

このように村橋の事例では、ワークショップは、概ね効果を上げている。しかし、「学生が事例についてなかなか実感できず、問題を十分に掘り下げることができなかったという問題点があった。」と述べており問題解決型の授業では、学生の経験や知識不足で課題となる問題事例自体の理解が伴わない場合があることが示唆されている。

松岡(2013)は、愛知学泉大学現代マネジメント学部教育にワークショップ形式の授業を取り入れ、それについて考察している。松岡の実施したワークショップ形式の科目は、1年次配当科目の「問題解決基礎1」という科目で、知識を得る講義形式では修得が難しいと考えられる「問題解決方法の検討」について学ばせることを目的としている。

同大学は、経済産業省が2006年より提唱している社会人基礎力<sup>4)</sup>の育成を目指しており、その一環として同科目を設置している。同科目のシラバス構成上注意したことを次の3点としている。(1)高等学校までの学習習慣からの脱却を目指す、(2)複数の学生と議論し問題解決方法を模索させること、(3)講義を通じ、問題解決方法を模索する中で、社会人基礎力を習得させることである。

同科目は、知識を学生に与えるための講義形式の授業とワークショップ形式の授業、ワークショップ成果の報告会で構成されている。ワークショップで与えられる問題解決のテーマは、学生が考えやすくするため、学生の生活に身近な問題とし、「大学運営組織のメンバーに必要とされる能力を考える」、「同学部を大切な人に案内するときどこを案内するか」や「大学祭の模擬店の計画」などである。また、ワークショップは、3～5人程度のグループを編成して実施した。

松岡は、この科目にワークショップを導入した結果について、次のように考察している。

①学生の温度差は多少あるが概ね理解し、グループで問題解決の方法の提案に至った。

②学生の大半はワークショップの経験がほとんどなく、知らない人とグループをつくり作業することに戸惑いがあった。



③単位修得のためだけに受講している学生の中には、ワークショップに非協力的なケースがあった。

④グループによって、学生間の刺激、学び合い、気付きなどに差ができた。

などが述べられているが、松岡は、「問題解決能力や社会人基礎力の修得に一定の成果があり、学生の問題意識の変化などの知見が得られた。」とまとめている。

村橋および松岡によるワークショップ形式の大学教育事例で共通しているところは、大学内の授業に限定した問題解決を課題として与えているところである。これは、どちらの事例も授業の時間内でPBLとう方法を用いて効果的に学生に学ばせることを中心に授業計画しているので、学生に与える課題は模擬的なものとなる。従って、ワークショップで考えられた問題解決の案は、社会変革を起こすところまでは至らない。

これらの事例を図2.1の領域で示すと5.教育・学習に該当しており、学生が大学で学ぶということに焦点を絞っているのが当然の領域配置となる。

これらの2つの事例では、学生に与える課題のレベルが異なっている。村橋の事例では、模擬体験であるが企業で実際、起こる問題により近い事例を与えて学生に検討させ、経営学の専門性を高めている。しかし、企業で実際に起こる問題であるため、学生が問題事例自体をなかなか実感できない場合があったと松村は述べている。反対に、松岡の事例では、学生の生活に身近な問題について、解決方法を考えさせており、学部教育の専門性から離れてはいるが、学生の問題に対する理解度は高いと松村は述べている。

## 5. グローバル人材の育成

前述したが、中央教育審議会(2012)では、「グローバル化の加速する社会において活躍できる人材の育成の重要性が増している」と述べられており、大学にはグローバル人材の育成も求められている。グローバル人材の育成については、グローバル人材育成推進会議(2012)において審議され、『グローバル人材育成戦略』としてまとめられている。同資料において、「グローバル人材」の概念が次のように整理されている。

○ 我が国がこれからのグローバル化した世界の経済・社会の中にあって育成・活用していくべき「グローバル人材」の概念を整理すると、概ね、次のような

要素が含まれるものと考えられる。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力

要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

○このほか、「グローバル人材」に限らずこれからの社会の中核を支える人材に共通して求められる資質としては、幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークと(異質な者の集団をまとめる)リーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等を挙げることができる。

## 6. 函館大学と長榮大学(台湾)の学生によるワークショップ

### 6.1 ワークショップの概要

今日、商学教育においてグローバルな人材育成は、社会の求めるところである。さらに、地方の大学は、地域に貢献することも求められている。

そこで、このグローバルな人材育成と地域貢献の二つを目的とし、台湾の長榮大学人文社會學院応用日本語学科の学生(14名)と函館大学商学部商学科の学生(10名)による海外教育旅行プラン作成ワークショップを2017年3月30日に行った。これまで、函館大学では、留学も含めた海外研修は、主に語学力の向上を意識したものか観光を主体とした研修のどちらかであった。今回実施した海外研修は前述の要素Ⅰの中の語学力の比重よりも要素Ⅰのコミュニケーション能力と要素Ⅱ、Ⅲの比重を多くしたものである。その方法として、台湾の長榮大学応用日本語学科の学生に協力してもらうことで言葉の障壁を軽減した。ワークショップのテーマは、函館市と台湾の高校生が互いに両地域を訪れる海外教育旅行(修学旅行、研修旅行)プランを共同で開発するものである。

### 6.2 ワークショップの構成

今回のワークショップの時系列的な流れを表6.1に示す。なお、台湾の長榮大学と函館大学は、2015年に学術提携を結んでいる。

表6.1 ワークショップ実施の流れ

2016年10月	両大学の学生による共同研究が可能か事前打ち合わせを長榮大学にて実施し、了解を得る。
2017年1月	Skypeのテレビ電話機能を用い、両大学の教員と学生が共同研究内容の説明とスケジュールを打ち合わせを実施 この時に、台湾の高校生向けに教育旅行アンケート調査を長榮大学の学生に依頼
2017年1～2月	函館大学、長榮大学が高等学校に対し、教育旅行の現状、意識、要望等についてアンケート調査を実施
※2017年3月 台湾長榮大学 ワークショップ	函館大学および長榮大学の学生が協力し両地域の高校生が楽しく学べる教育旅行プランをワークショップで作成
2017年5月	ワークショップの結果を基に、函館大学の学生が、函館市長に対し台湾と函館市の高校生が互いに交流する教育旅行の推進が両地域の活性化につながる旨の提案を行った（市長のタウンミーティング）
2017年11月	一般社団法人はこだて地方創生研究会主催「はこだて学生政策アイデアコンテスト」 <sup>6)</sup> に同ワークショップの結果に基づいた、海外教育旅行による地域活性化政策の提案をし、最優秀賞を受賞
2018年3月	函館市内の高等学校3校に台湾と函館市の高校生が互いに交流する教育旅行の推進による地域活性化政策の提案発表を行い、高等学校の意見をまとめた
2019年2月	函館市の予算として、函館市内の高等学校の教員および市職員が教育旅行の実施を前提とした台湾視察のための予算が計上された

※は、ワークショップの当日である。それ以外は、ワークショップの準備段階とその後の活動である。教育としては、ワークショップの当日だけでなく、その前後のプロセスを含む。

表6.1に示すように、このワークショップによるグローバルな人材育成教育は、ワークショップの実施当日だけでなく、両大学の学生による事前調査とワークショップで得られた結果に基づく研究報告資料の作成および学外に対する地域活性化アイデアの提案活動を含んでいる。

表6.2は、ワークショップ当日の実施内容である。ワークショップは、長榮大学と函館大学の学生の混成グループを2グループ作り、それぞれのグループが同じテーマで旅行プランの作成を行った。使用した言語は、日本語が中心であるが、日本語に不慣れな長榮大学の学生には、簡単な日本語を使ったり、日本語に堪能な長榮大学の学生が通訳をしたりして外国人とのコミュニケーションを学生が自ら工夫して行った。また、旅行プラン作成のための材料としては、台湾の観光ガイドブックと函館の観光パンフレットを複数用意した。

旅行プランの作成時は、グループでディスカッションをしながら付箋紙にアイデアを書き込み、模造紙に張り付け整理する方式で行った。最終的な旅行プランは、3泊4日また4泊5日とし、台湾の高校生が函館市を訪れるプランと函館市の高校生が台湾を訪れるプランの2通りをグループごとに作成した。その後、作成した旅行プランは、模造紙に書き込み、両大学の学生が共同でその内容の発表を行った。

この間、函館大学側教員は2名、長榮大学側教員（応用日本語学科）2～4名が指導に当たったが、学生の自主的な活動を重視し教員の考える結論に誘導しないように配慮した。

しかし、旅行プランの発表時は、教員による質問や意見を交え考察を深めた。ワークショップ中の様子を図6.1および図6.2に示す。



図 6.1 ディスカッションの様子



図 6.2 旅行プランの発表の様子

表6.2 ワークショップ当日の実施内容

13:00	名刺交換や挨拶など
13:15	ワークショップ開始、函館大学から趣旨説明
	函館大学による、日本（函館）の高校に対するアンケートの集計結果等の報告
13:45	長榮大学より、台湾の高校に対するアンケート調査の集計結果報告
14:00	休憩
14:15	グループ分け(函館大学の学生5名+長榮大学の学生8名程度×2グループ)
14:20	グループ毎にディスカッション・プラン作成開始
16:30	各グループによる発表（1チーム10分程度×2グループ）と質疑応答など
17:00	総括
17:10	閉会&写真撮影、意見交換
17:30	終了

### 6.3 実施したワークショップの特徴

実施したワークショップの設計は、次のような特徴を持つ。

- (1) 学生に与えたPBLのテーマは、学修だけを目的とした模擬的問題ではなく、「台湾と函館市の交流人口の拡大による地域活性化」という現実の社会的問題とし、商学を実践的に学べる内容とした。
- (2) また、同テーマは、高校生の教育旅行を活用した交流人口の拡大であり、高校生の年齢に近い学生が理解しやすいものとした。
- (3) ワークショップの作業結果は、学内発表だけでなく、函館市、函館市内の高等学校および台湾観光局などに対し、地域活性化の方法として提案し、実際の社会貢献に結び付けるように計画した。それによって、ワークショップ参加者の問題解決へのモチベーションを高める工夫を図った。
- (4) 函館大学の学生にとっては、海外で実施したワークショップであるが、語学学習以外に重点を置くことで、グローバル人材育成推進会議(2012)『グローバル人材育成戦略』で示されている「グローバル人材」の要素Ⅰ、Ⅱ、Ⅲのうち語学力を除く要素に集中して教育できる。また、長榮大学の学生は、応用日本語学科の学生のため、日本語の実践的な教育の場を含み、要素Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの全ての教育が行える。

実施したワークショップは、グローバルな人材教育を目的の一つとしており、図2.1に示すワークショップの分類の5教育・学習系の領域に属す。しかし、本ワークショップは、台湾と函館市の両地域の活性化という地域貢献も、もう一つの目的としていることから、図2.1の2.まちづくり系領域にも属する。

前述した大学等の教育機関で行われるワークショップ形式のPBLは、模擬的問題の解決をテーマとし、5.教育・学習系の領域に留まる。このタイプのワークショップでは、検討結果は、模擬的な問題解決であるためその場限りのものとなる。その結果、ワークショップ参加者は作業をこなすだけになりがちで、ワークショップ参加への意欲も小さくなりがちであるが、本ワークショップでは、作業結果を地域貢献に役立たせることで、ワークショップへの参加意欲の向上を図っている。

本ワークショップで検討した結果は、函館大学の学生が、帰国後函館市長への提言や複数の高等学校への説明と意見収集などを行い、ワークショップ後にも活動を継続実施した。

その結果、平成31年度函館市予算として、函館市内の高等学校の教員および市職員が教育旅行実施を前提とした台湾視察予算が計上される一助となった。

## 7. 参加者によるワークショップ評価アンケート

長榮大学人文社会学院応用日本語学科の学生（14名）と函館大学商学部商学科の学生（10名）による海外教育旅行プラン作成ワークショップを2017年3月30日に行ったが、終了後に参加学生全員にワークショップの評価アンケートを実施した。

アンケートは、日本語で作成したものであるが、日本語に不慣れな長榮大学の学生には、同大学の教員が中国語に翻訳した上で学生が回答した。アンケートの自由記入欄では、中国語で記入する長榮大学の学生もいたが、これも、後日、日本語が分かる学生や教員が日本語に翻訳した。以下にアンケートの結果を示す。ただし、参加学生の人数が両大学合わせても24名であり、統計的な考察はできないが、今回のワークショップに対する傾向として捉えたいと思う。なお以下に示すデータの値は回答者数である。

表7.1に参加学生の属性としての学年を示す。今回のワークショップは、性別

が回答に影響しづらいと判断し、質問しなかった。長榮大学の学生は、1，2年生が中心で、逆に函館大学の学生には1年生がいない構成となっている。長榮大学の1年生は、日本語に不慣れな学生もいたが、同大学の2年生や教員が補助に入りワークショップを行った。

表 7.1 参加者学年

学 年	長 榮 大 学	函 館 大 学
1 年 生	9	0
2 年 生	5	4
3 年 生	0	3
4 年 生	0	3

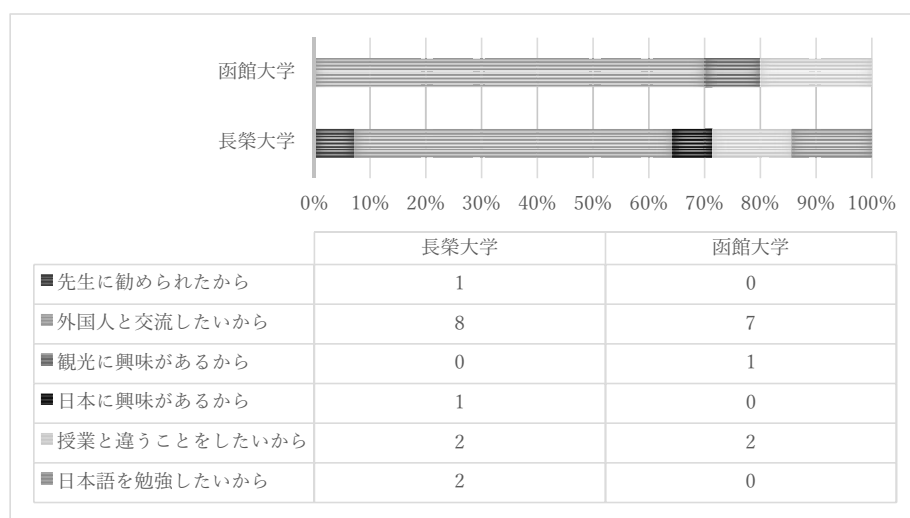


図 7.1 参加理由

図7.1は、本ワークショップへの参加理由を示している。両大学とも外国人との交流を望んでの参加が多い。

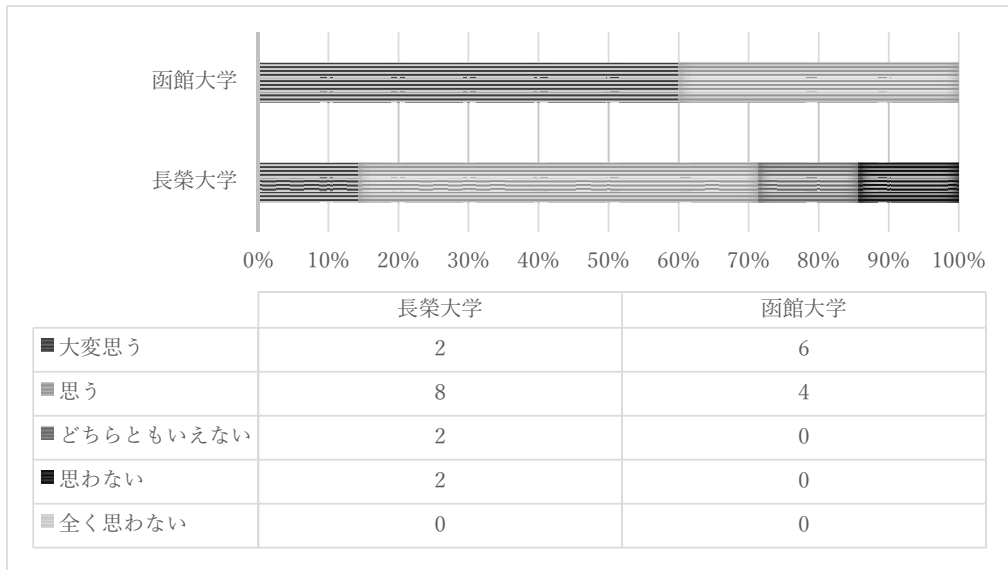


図 7.2 期待通りだったか

上記回答の理由（自由記入）

【長栄大学】

- ・ 思い通りです
- ・ 一番の目的を達成できたから
- ・ いろいろなことを知りました
- ・ 日本の学生と充分交流した。
- ・ 函館大学の学生さん達と話してすごく楽しいです。
- ・ とても楽しい時間でした。
- ・ 大体日本語で行われました。
- ・ たしかにプランを作ってみた
- ・ 一番の目的を達成できたから。外国人と交流したい。

【函館大学】

- ・ 予想以上に話が盛り上がったので期待通りというより期待以上でした。
- ・ 前回より長栄大学の学生が積極的で、お互いの意見を言い合えたため。
- ・ めったにできないことがたくさんできたから
- ・ 台湾の学生としっかり交流できた。



- ・ 実際に、現地で交流したその後も交流できているため。
- ・ 意見を言い合うことができた。
- ・ 台湾の学生と交流し、親睦を深めたり、台湾で異文化に触れたりできたから。
- ・ 台湾の学生と楽しく意見交換できたから。

図7.2は、本ワークショップに期待していた内容との差異を質問したものである。長榮大学の学生の約70%は、概ね期待どおりと回答している。函館大学の学生については、本ワークショップを企画した側であるため、全員が期待どおりと回答している。

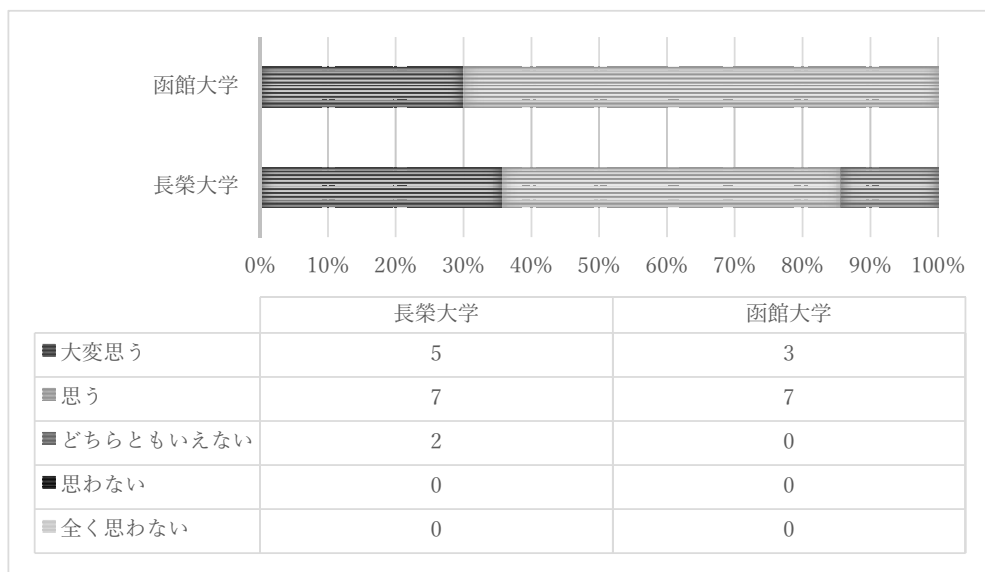


図 7.3 目的は明確だったか

図7.3は、本ワークショップの目的が明確と感じられるかを質問したもので、長榮大学の学生の2名については、主催者側が何の目的でワークショップを行っているかをうまく伝えられなかったことがわかる。

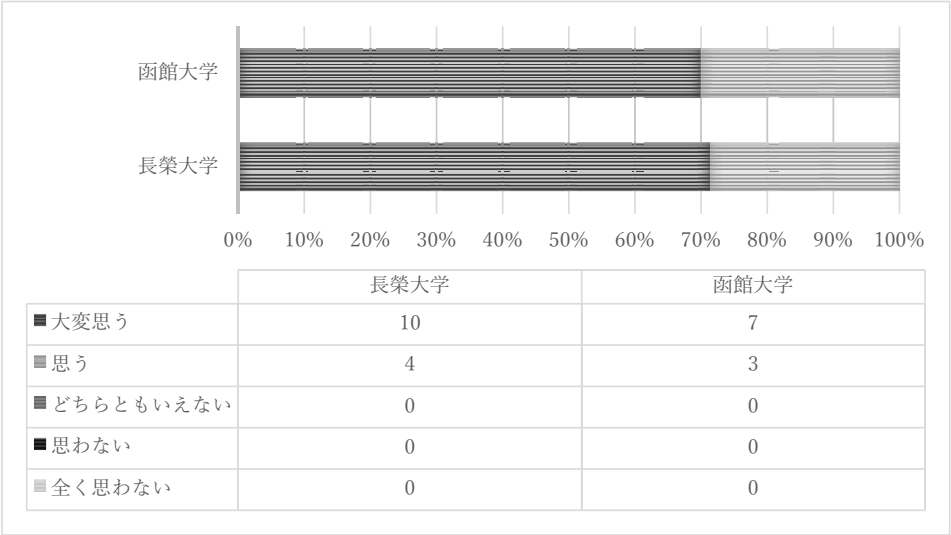


図 7.4 学びの刺激になったか

図7.4は、本ワークショップが学びの刺激になったかを質問したもので、両大学とも全員が「大変思う」または「思う」と回答した。

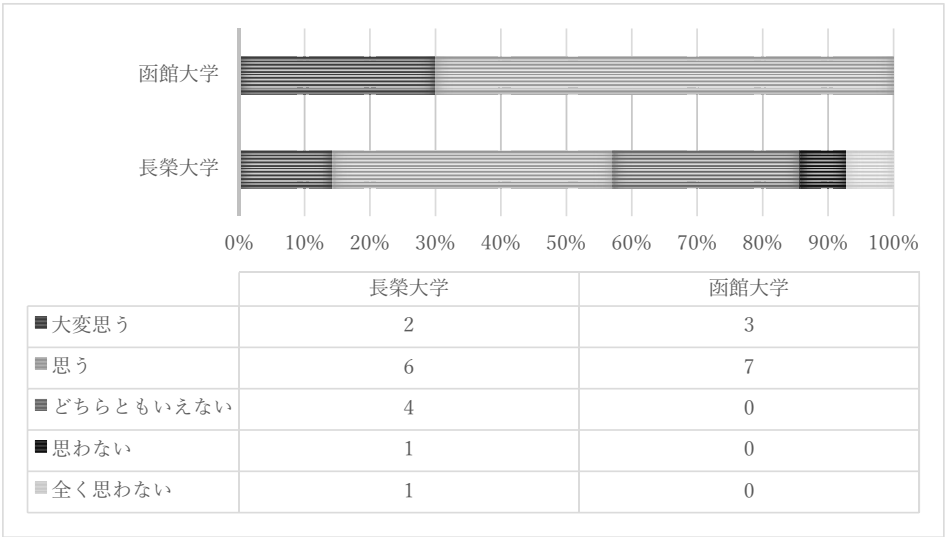


図 7.5 難易度は適切か

図7.5は、本ワークショップの難易度を質問したものである。長榮大学の学生の約60%は難易度が適切と回答したが、40%は、適切な難易度ではなかったと回答している。これに対し、函館大学の学生全員が難易度は適切と答え、両大学で回答に差がでた。

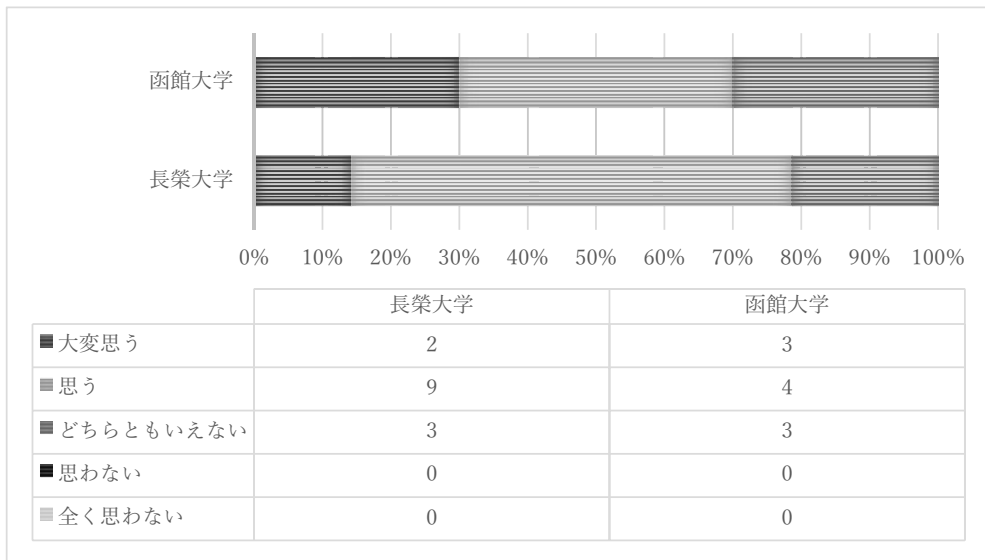


図 7.6 進行速度は適切か

図7.6は、本ワークショップの進行速度について質問したものである。両大学とも概ね適切と回答している。

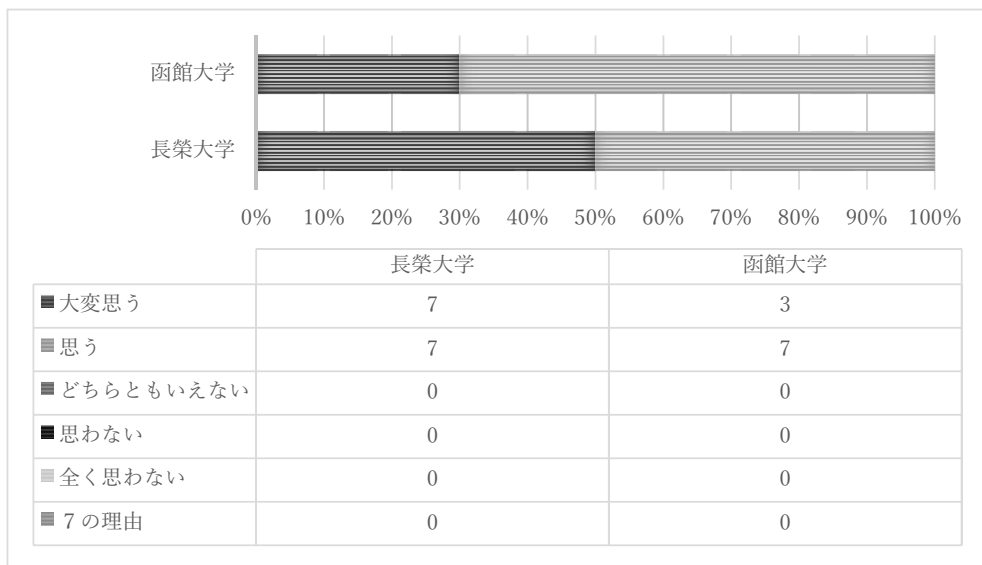


図 7.7 今後の勉強や生活に役立つか

図7.7は、本ワークショップが、今後の勉強や生活に役立つと思うかを質問したものである。両大学の全員が役立つと回答した。

上記回答の理由（自由記入）

【長榮大学】

- ・ 日本人と話すことはとても重要な経験でした
- ・ 今後、日本の友達が来るとき、おすすめできる場所がわかりました。
- ・ プランを作ることは、いろいろ考えて普段の勉強と全然違うから
- ・ 会話の練習ができましたので、もう十分に役立ちました。

【函館大学】

- ・ わかりやすい日本語で伝えることなどが学べたので今後実践していきたいです。
- ・ コミュニケーションをとることができる（初対面の人と）、話す力
- ・ バイト先での外国人に対する自信がついた
- ・ 国際交流をして、勉強の幅が広がったから。
- ・ 初対面の人ともコミュニケーションをとる機会があったから、コミュニケーション能力が向上しそう。
- ・ 観光についての知識が身についた。
- ・ 台湾や観光について興味を持った。

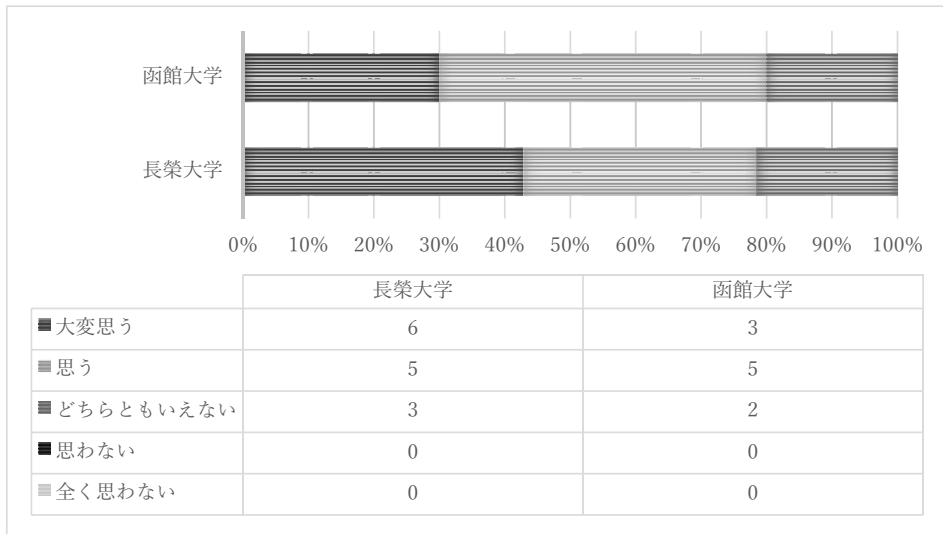


図 7.8 今回の旅行プラン作成は台湾と函館の経済活動の活性化に役立つと思うか

図7.8は、今回の旅行プラン作成は台湾と函館の経済活動の活性化に役立つと

思うかを質問したものである。両大学ともに約80%の学生が役立つと考えているが、約20%の学生は、「どちらともいえない」と回答している。

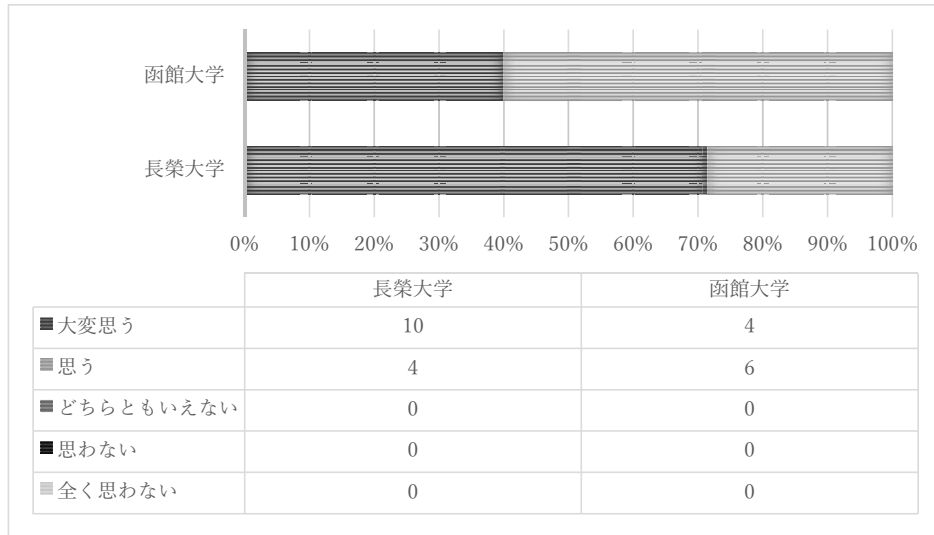


図 7.9 ワークショップを経験して、以前に比べ函館（台湾）に興味が強くなったか

図7.9は、本ワークショップを経験して、以前に比べ長榮大学の学生は、函館に函館大学の学生は台湾に興味が強くなったかを質問したものである。両大学の学生がお互いの地域に興味を持てたと答えている。

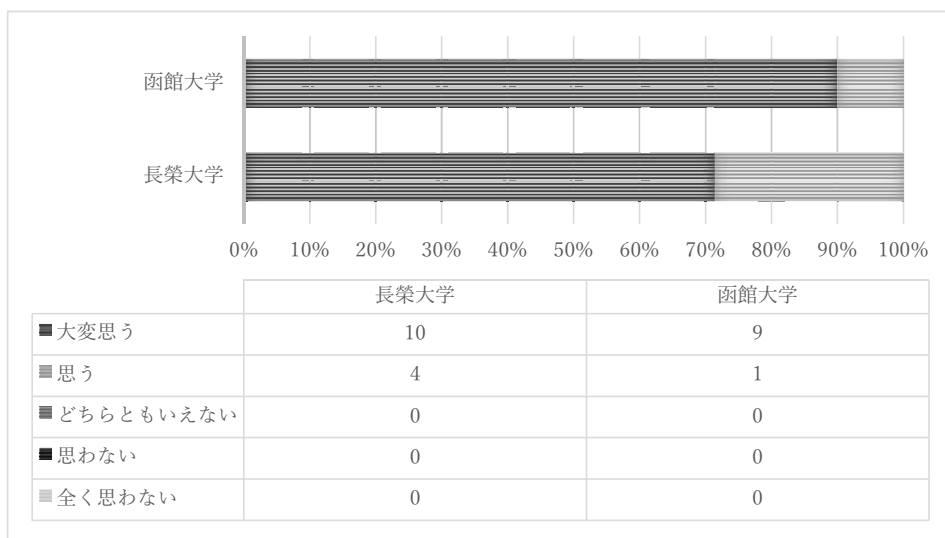


図 7.10 ワークショップを経験して、函館（台湾）に行きたくなったか

図7.10は、本ワークショップを経験して、長榮大学の学生は、函館に函館大学の学生は台湾に行きたくなくなったかを質問したものである。両大学の学生が「大変思う」または「思う」と回答している。

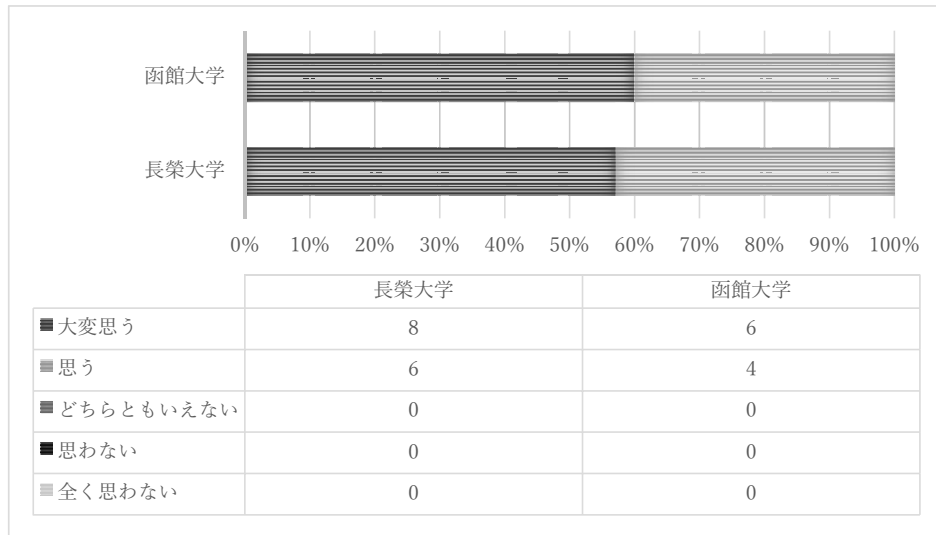


図 7.11 今回のような日本人（台湾人）とのワークショップがあったらまた参加したいか

図7.11は、今回のようなワークショップがあったらまた参加したいと思うかを質問したものである。両大学の学生が「大変思う」または「思う」と回答している。

上記回答の理由（自由記入）

【長榮大学】

- ・ 参加したいです
- ・ 参加したい、それはいろいろな経験をできる。日本人と友達になれる。
- ・ 楽しかったです。
- ・ 将来にとっていい経験になります。
- ・ はい、もっと交流したい。
- ・ 楽しいです。みんなが可愛いです。
- ・ もっと日本人と話したい
- ・ 面白いし、役に立つ。いい勉強になります。
- ・ 台湾では、こんなワークショップがないから

- ・ 日本人と交流する経験が欲しい。そして、自分が励むため（勉強に）。
- ・ 文化交流たのしい
- ・ 楽しかったです:">
- ・ 日本人と交流したいです。
- ・ 交流できますから。

**【函館大学】**

- ・ また、あのメンバー（長栄大学の学生）に会いたい
- ・ 日本以外の学生との交流は大変刺激になったから、そして楽しいから。
- ・ 海外に、人脈を作る、いいきっかけになるから。
- ・ 楽しいから。
- ・ 台湾の学生と交流したことで、台湾の文化を学ぶことができた。また、台湾の学生との親睦をふかめられたから。
- ・ また、台湾の学生に会いたいから！！

**ワークショップ全体についての自由意見****【長栄大学】**

- ・ チームワークがいい。日本の人たちはめっちゃくちゃ優しくて親切だ。今回のワークショップはいろいろなことが勉強になった。
- ・ 無い、素晴らしいです
- ・ いい勉強になった。もっと交流したい。
- ・ 今回のワークショップに参加して、自分の勉強不足を痛感しています。
- ・ 日本語を勉強するために努力する必要があります
- ・ もっと日本語を勉強したいです。
- ・ 日本語を更に強くします。

**【函館大学】**

- ・ 函館のツアー決めは、順調に進められたのですが、台湾の事前学習があまりできなかったのもので、事前学習をしていけば、より、順調に進められたのかなと思いました。
- ・ 今回のような活動がまたあったら行きたいです。
- ・ 行く機会があればまた行きたいです。

- ・ もっと、台湾の学生の積極性が欲しかった。
- ・ 台湾の学生との交流など、日本で普段できないことを体験できていい経験になった。
- ・ また、現地の学生といっしょに考える様なプロジェクトがあれば参加したい。

## 8. 考察

### 8.1 ワークショップの運営に関する評価

図7.1～7.7は、主にワークショップの運営に関する評価である。長榮大学、函館大学の両大学の学生による評価は、概ね高評価であった。ただし、長榮大学の学生のうち1年生による評価では、図7.3「目的は明確だったか」、図7.5「難易度は適切か」では、低い評価があった。これは、1年生は日本語を学び始めたばかりであることから、日本語によるワークショップの内容がよく理解できなかった部分があったためと考えられる。

しかし、図7.11「今回のような日本人とのワークショップがあったらまた参加したいか」の問いに対し、長榮大学の学生すべてが、「大変思う」、「思う」と答え、日本語能力が低い1年生であっても、日本人とのワークショップに参加することの意義を認めているものと考えられる。

一方、函館大学の学生による評価は、函館大学側が企画したワークショップであったこともあり、アンケートの質問項目全てで高い評価となった。

### 8.2 グローバル人材教育としての評価

実施したワークショップをグローバル人材育成推進会議(2012)『グローバル人材育成戦略』で示されている「グローバル人材」教育の要素に沿って考察する。

#### (1) 要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力について

前述したが、函館大学の学生については、語学力の向上につながる教育にはなっていない。長榮大学の学生については、アンケートの自由記入のいたるところで、実践的に日本語を用いる機会の獲得とその振り返りにより、今後の日本語学習への動機づけとなったと考える。

コミュニケーション能力の向上については、外国人とコミュニケーションを図



る際、相手に分かりやすい表現で情報伝達を図ることの重要性に気づいたことが、アンケートから読み取れる。

## **(2)要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感について**

この要素は、グループとして構成員全員が積極的にディスカッション、資料作成、発表に参加していたことから、達成できたと考えられる。

## **(3)要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティーについて**

この要素については、アンケート調査から明確に教育効果があったとは、認められないが、外国人との親睦が深められたことは確かである。また、ワークショップのテーマが観光に関するものであるため、台湾と函館市の観光を通した異文化理解はできたものとする。

さらに、本ワークショップ終了後ではあるが、長榮大学と函館大学の学生だけで食事を行っている。学生たちはワークショップで緊張感を持って共に学び、その後の食事をおとしたリラックスした時間の中で親睦を深めることができたようである。どの学生もこのことに高い満足感を得ており、国際交流の重要な要素と考えられる。

## **8.3実施したワークショップの課題**

今回実施したワークショップは、3月の函館大学が春休みの時期に行った。これは、ワークショップだけでなく他の調査や視察も含み5泊6日の旅程となったため、通常の授業の期間で実施できなかったからである（春休みに実施）。

また、ワークショップで与えるテーマは、現実には地域がかかえる問題を取り上げており、活動は、調査や検討結果の発表、さらには問題解決案を実際に実行に移すことまでが計画に組み込まれている。

これらの理由から、実施したワークショップ形式の教育は、村橋や松岡のワークショップ形式の授業の欠点を補う方法ではあるが、大学で通常行われる週1または2回、1コマ90分の授業としては、時間割に組み込むことが困難である。

このようなワークショップ形式のPBLは事前学修や調査、ワークショップ後にその結果を実社会にフィードバックし実践的な行動を起こすことも必要となるため、1年間で終了しない場合も考えられる。

実施したワークショップは、学生の教育効果と社会貢献において、成果があったと考えるが、通常の授業形式では実施が困難である。そのため、大学の長期休暇の活用や活動の期間を1年間に固定しない継続な計画が必要である。

## 9. まとめ

本研究では、社会貢献とグローバル人材の育成の両方を目的としたアクティブ・ラーニングの方法として、海外の学生（台湾）と日本の学生が共同で海外教育旅行プランを開発するワークショップを実施した。

本稿では、実施したワークショップの設計内容と実施結果について考察した。その結果、日本語を用いたワークショップ形式のPBLは、語学以外のグローバル人材育成面で一定の効果が認められた。

また、社会貢献面では、ワークショップの成果を基にした地域活性化案を函館市や函館市内の高校に提案できた。これを機に、函館市では、市内の高校教員および市職員が、教育旅行先として台湾を検討するための視察費が予算計上され、本ワークショップは社会貢献も果たすことができた。

本ワークショップの実施に当たり、ご協力いただいた長栄大学の教職員、学生の皆さんに感謝する。

## 注

1) アクティブ・ラーニングとは、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）用語集」によると次のように説明されている。

「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」

2) 中央教育審議会(2012)では、アクティブ・ラーニングの必要性について、次のように述べている。

「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。」

3) グローバル人材育成推進会議(2012)によると、「グローバル化」を次のように定義している。

「「グローバル化」とは、今日、様々な場面で多義的に用いられるが、総じて、(主に前世紀末以降の)情報通信・交通手段等の飛躍的な技術革新を背景として、政治・経済・社会等あらゆる分野で「ヒト」「モノ」「カネ」「情報」が国境を越えて高速移動し、金融や物流の市場のみならず人口・環境・エネルギー・公衆衛生等の諸課題への対応に至るまで、全地球的規模で捉えることが不可欠となった時代状況を指すものと理解される。」

4) 「社会人基礎力」とは、経済産業省が2006年から提唱しているもので、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力（12の能力要素）から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」としている。

出典：<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html>（アクセス2018/2/10）

5) 長榮大学ホームページ <http://www.cjcu.edu.tw/>（アクセス2018/2/21）。

6) はこだて学生政策アイデアコンテスト

一般社団法人はこだて地方創生研究会主催の学生による政策アイデアを競うコンテスト。2017年11月23日実施。<http://hakodate-ideacontest.com>（アクセス2019/2/20）。

## 参考文献

グローバル人材育成推進会議(2012)「グローバル人材育成戦略（グローバル人材育成推進会議 審議まとめ）平成24年6月4日」。

中央教育審議会(2005)「我が国の高等教育の将来像(答申)平成17年1月28日」。  
中央教育審議会(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて  
～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)平成24年8月  
28日」。

中野民夫(2001)『ワークショップー新しい学びと想像の場』岩波新書。

松岡崇暢(2013)「ワークショップ形式の導入による学部教育効果の考察」『愛知  
学泉大学現代マネジメント学部紀要』第1巻第2号85-98ページ。

村橋剛史(2008)「大学の経営学教育におけるワークショップ型授業の有効性」『朝  
日大学経営論集』第22巻31-44ページ。