

〔査読論文〕

# 問題解決能力の向上とアクティブ・ラーニングの促進 を目的とした「グローバルビジネスとパートナーシップ のための英語学生会議」についての考察

パーソンズ マーティン

王 凌

シーハン マークダニエル

## 要 約

近年、文部科学省が大学生の学習成果を向上させるためにアクティブ・ラーニング（能動学習）を推進している。特徴的な点は共同学習や協働学習による分析、評価、創造のような高次の思考スキルの開発である。2015年12月に、二日間のグローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議が阪南大学で開催され、8大学から100人以上の学生と教員が参加した。会議で、学生が4つの産業（電力、電子、医薬品、通信）の大手企業によって提供される現実世界の問題解決に取り組んだ。会議前には、それぞれの産業・企業に関する自己学習教材を学生に配布した。会議中、学生がグループで問題を議論し、共同作業を通じて解決案を模索し、最後に他のグループ、教員、企業の代表の前にて英語で解決案を正式な形で発表した。会議で使用する言語は英語だった。本論文では、本学生会議、また会議で行われた共同学習・協働学習のアクティブ・ラーニングについて説明し、参加学生の反応および本学生会議の教育効果について分析する。

## Abstract

In recent years, the promotion of active

learning has become one of the main planks of MEXT's efforts to improve learning outcomes for university students. Of particular focus is the development of higher order thinking skills, such as analysis, evaluation and creation through cooperative and collaborative active learning. In December, 2015, over 100 students and faculty from eight universities in Japan gathered for a two-day conference at which students engaged with real world problems provided by leading companies from four different industries. Students were individually provided with preparation materials prior to the conference. At the conference itself, students formed groups to discuss the problems and attempt to find solutions to them. Finally, presentations were made to representatives of the companies who provided feedback. The conference language was English, and all materials and presentations were in English. This paper reports on student attitudes to this event and to aspects of the active learning experienced, and the educational effects of the student conference.

## 目次

- I はじめに
- II アクティブ・ラーニングとは？
- III グローバルビジネスとパートナーシップの  
ための英語学生会議
- IV 研究課題
- V アンケート結果についての分析
- VI まとめ

### I はじめに

「聞かざることは聞くことに若かず。聞くことは見ることに若かず。見ることは知ることに若かず。知ることは行うことに若かず。」(“不聞不若聞之、聞之不若見之、見之不若知之、知之不若行之”) —荀子(約紀元前313年～約紀元前238年)

上記中国古代の思想家荀子の名言は、アクティブ・ラーニングの重要性を示唆しており、教育者が学生に対しグローバル時代を生き抜く知識とスキルを身につけさせる革新的な方法を見つけるためのヒントにもなる。

グローバル化が進む現代社会において、地域間および国家間の資本、商品、人の流れは非常に速い。したがって、国や国民一人ひとりがローカルおよびグローバルに内在する新たな課題に取り組み、解決策を見つけなければならない。その課題の一つが、新しい情報をどのように取り扱うかにある。実際、デジタル時代に社会ネットワークが大量の情報を生産、集積、処理するこの新しい現実社会は「情報化社会」と呼ばれている。しかし、21世紀のグローバル社会に必要なのは、これらの情報を、より良い社会を作るために伝達・利用できる知識に変換するスキルである。また、この概念は経営学者ピーター・ドラッカー(Peter Drucker, 1909-2005)が名付けた「知識社会」と呼ばれることもある(Drucker, 1993)。ユネスコ(国連教育科学文化機関)は「情報化社会という考えは技術的ブレークスルーを基にしている(the idea of the information society is based on technological

breakthroughs)」が、教育の利用と批判的思考が求められる「知識社会という概念は社会的、倫理的、政治的な幅広い要素を包含する(the concept of knowledge societies encompasses much broader social, ethical and political dimensions)」と主張する(UNESCO, 2005, p. 17)。UN(国際連合)によると、知識社会は「技術革新だけではなく、人間、および個人の成長、創造性、経験と参加性とも関連する(is not only about technological innovations, but also about human beings, their personal growth and their individual creativity, experience and participation)」(UN, 2005)。

また、英語は、学界やビジネス界を含み、多くの国際フォーラムや組織で主要な言語となっている(Crystal, 2003; Graddol, 2006; Lønsmann, 2015)。実際、英語は、ネイティブスピーカーの数よりも多くの非ネイティブスピーカーによって使用されており、国際的共通語としての唯一の現実的な選択肢となっている(Jenkins, 2007; Seidlhofer, 2005)。それゆえ、知識が過去、未来において常にあらゆる言語で創出・伝達されるとしても、異文化間における知識の交換は他の言語と対比して、英語である可能性が高い。したがって、グローバル化する国際的な環境で英語の言語能力の発達が非常に重要であると言える。

文部科学省(MEXT)は、この現実を認識し、高等教育における英語学習機会の拡大(MEXT, 2010, 2014)とともに、「知識基盤社会」(knowledge-based society)の開発やグローバル人材育成を推進する教育の必要性を呼びかけている(MEXT, 2003, 2008, 2013)。しかし、日本人の若年層において、海外留学や海外就労の希望者数は減ってきている(Dujarric and Takenaka, 2014; 産業能率大学, 2015; Tanikawa, 2011)。その主な理由の一つは、外国語のスキルに対する自信の欠如であると思われる。

この問題に対処し、「知識基盤社会」に必要なスキルを発展させるために提唱されている教育

Oct. 2016 問題解決能力の向上とアクティブ・ラーニングの促進を目的とした「グローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議」についての考察

方法の一つがアクティブ・ラーニングである。それについて、文部科学省は、「学士課程教育においては、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）や双方向の講義、演習、実験等の授業を中心とした教育への質的転換のための取組を促進する」との方針を表明している（文部科学省、2013, p. 45）。経済協力開発機構（OECD）との協議で文部科学省は、アクティブ・ラーニングが重要な役割を担っていることを示唆している（文部科学省、2015a）。学習意欲を喚起する方法として、阪南大学においてもアクティブ・ラーニングが推進されている（阪南大学、2016）。

## II アクティブ・ラーニングとは？

今日においても日本では教育と学習の大部分は教師中心の形で行われており（Kimura, Nakata, and Okamura, 2001; Nishino, 2008）、多くの場合、知識のある教員が伝統的な教授法を用いて一方通行的な知識の伝達を行っている。

通常、受け身である学習者は教えられた内容の理解度を試験の点数で示すことが期待される。英語教育の場合、高校・大学進学のために入学試験を受けることがその最たる例である。残念なことに、このような指導や試験は生産能力、つまり現代社会で成功するために必要なスキルを増強したり評価したりはできない。しかし、能動的学習（アクティブ・ラーニング）という教育へのアプローチには、学習者自身に学ぶ責任を持たせ、積極的な参加を必要とすることによって、学習者を学習プロセスの中心に位置させることで、この伝統的な慣例を打破する目的がある。オックスフォード教育辞書には、「アクティブ・ラーニングとは、19世紀から20世紀初頭の学校でよく行われたように生徒もしくは学生が教師から受動的に知識を授かり記憶して正確に再現できるようになる事を目的とせず、グループディスカッション、ロールプレイ、または実験等のアクティビティを通し

て主体的に学習内容に取り組むことを奨励する学習（learning which encourages the pupil or student to engage actively with what is being learned through activities such as group discussion, role play, or experimentation, rather than passively receiving and memorizing knowledge or instruction from the teacher in order to be able to repeat it accurately, as was the practice in many 19th- and early 20th-century schools）」と記載されている（Wallace, 2015）。Prince (2004) はより簡潔に「学習プロセスに学生を関与させるあらゆる指導方法（as any instructional method that engages students in the learning process）」と定義している。

1990年代に、Bonwell and Eison (1991) が高等教育機関に教育への基本的なアプローチを再考することを奨励する報告書を発表した後、アクティブ・ラーニングが脚光を浴び始めた。彼らは、学生が問題を学習理解するためには、単に専門家の講義に耳を傾けるだけではなく、読み、書き込み、問題を議論し、問題解決に関わることが必要だと主張した。Bonwell and Eison (1991) はアクティブ・ラーニングを「学生にある物事を行わせ、行っている物事について考えさせるためのあらゆるもの（anything that involves students in doing things and thinking about the things they are doing）」と定義し（Bonwell and Eison, 1991, p. 2）、1980年代に多くの研究者がこのようなアプローチを提唱していたことにも注目した。Huffaker and Calvert (2003) はこれを「現実世界の状況に即し、ローカルおよびグローバルな実践共同体を構築し、そしてなによりも子供に教室内外で学べる機会を提供する魅力的なカリキュラム作成を奨励する（encourages the design of engaging curricula that apply to real-world situations, build local and global communities of practice, and most importantly, provide opportunities for children to learn both inside and outside the classroom）」新しい学習の科学と呼んだ

(p. 326)。

アクティブ・ラーニングの有効性は広く認められている。例えば, Auster and Wylie (2006) は, 現在の教育環境およびビジネス環境において, 学生と大学の両方が卓越した教育を求めていると述べ, 学生が職場で発揮すべきスキルはアクティブ・ラーニングを通じて実践できると主張している。研究調査において, Prince (2004) は, アクティブ・ラーニングが大学の工学プログラムで多用されている状況を報告し, Freeman, *et. al.* (2014) は, アクティブ・ラーニングを用いて数学や科学を学ぶ学生の方が成績が良く, 落第する可能性が低いと声明している。アクティブ・ラーニングの手法が非常に限定的にしか使われていなかった経済学 (Becker and Watts, 1996; Christofferson, 2002) の分野でも, 最近, 能動的な学生主体の教育手法の実践は増加している (Becker, Watts and Becker, 2006; Buchs and Blanchard, 2011; Roach, 2014; Hettler, 2015)。

アクティブ・ラーニングによって学生や教員が得られる利益は数多い。伝統的な学習方法と比較し, 教育心理学者ベンジャミン・ブルーム (Benjamin S. Bloom, 1913-1999) が提唱した「教育目標の分類学」に示されるような高次の思考スキル (図1を参照), つまり新たな知識を分析, 評価および創造する機会をより多く提供すると言われている。学習内容について学生同士が議論を交わすため, 学生間の相互作用は高いレベルに到達する。Lage and Treglia (1998) は, 共同学習やその他の非階層的アクティビティ (non-hierarchical activities) が, 論理的思考が強く要求される分野を専攻する女子学生の在籍率を増やす可能性があるという興味深い結果を示している。また, 教員も, 様々な方法を使って学生を評価できる。

以下に, 文部科学省 (2015b) が挙げるアクティブ・ラーニングの一般的特徴を記載する。

- (a) 学生は, 授業を聴く以上の関わりをしていること
- (b) 情報の伝達より学生のスキルの育成に重き

が置かれていること

- (c) 学生は高次の思考 (分析, 総合, 評価) に関わっていること
  - (d) 学生は活動 (例: 読む, 議論する, 書く) に関与していること
  - (e) 学生が自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれていること
  - (f) 認知プロセスの外化※を伴うこと
- ※問題解決のために知識を使ったり, 人に話したり書いたり発表したりすること

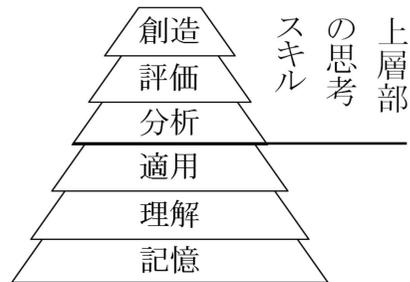


図1 改訂版ブルーム分類法

出所: Anderson, *et. al.*, 2001; Bloom, *et. al.*, 1956.

### Ⅲ グローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議

2015年12月, 阪南大学はグローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議 (英語名称: Asia Community Engagement (ACE) Student Conference<sup>1)</sup>) を開催した。本会議は二日間にわたって行われる英語学生会議であり, 大学生とビジネスを結びつけ, 学生間の相互理解および意思疎通を図り, 協働型問題解決 (collaborative problem solving) を通じて21世紀に必要なスキルを身につけ, 実際の企業問題について学び, テクノロジーと英語を駆使して実地体験を積むことができるように構成されている。本会議は阪南大学教育センターのサポートのもと, スチューデントコモンズにて行われた。

本会議の目的は, 日本の大手企業が現実に直

Oct. 2016 問題解決能力の向上とアクティブ・ラーニングの促進を目的とした「グローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議」についての考察

面する問題について解決策を模索する体験を学生達に与えることにある。本年度の会議では、4つの異なる業種（電力、電子、医薬品、通信）からそれぞれ提示された課題について、世界共通語である「英語」を用いて議論を行った。

事前準備段階から会議の最終段階まで、アクティブ・ラーニングの教育効果を高めるために、様々な工夫が行われた。

会議に先立って、秋学期の初め頃に、学生のリサーチ力を鍛え、会議に参加する企業の基本的な情報をインプットするために、学生にはスタディガイドを配布した。スタディガイドは、設問形式であり、前記4業種についての理解を深め、学生の思考を刺激する意図で作成された。学生は、問題を解く形で、各企業に関する知識（例えば、企業の特徴、所属産業の最新動向、製品の特徴、市場規模、消費者の選好等）を事前に学習した。

会議では、各業種に属する大手企業の代表者から実際の企業問題が提示された。学生を6～8人からなる12のグループに分け、実際のグローバルワーク環境に近づけるようにした。グループ編成において、学生の出身校、性別、専攻および英語のレベルをバランス良く編成し、多様な意見交換ができるよう配慮した。二日間にわたり、4企業から出題された問題一つにつき三つのグループが取り組む形で解決案を検討した。最終日の午後にプレゼンテーションとい

う形で企業代表者の前で発表し、フィードバックを受け取った（表1を参照）。

会議中、学生にパソコンおよびインターネットを利用できる環境を提供した。インターネットリソースに触れることにより、学生は深い学びと積極的な参加者になるという先行研究があるためである（Agarwal and Day, 1998; Simkins, 1999; Lee, Cheung, and Chen, 2005）。

二日間、学生はグループ内で協働して問題解決にあたった。問題を理解しその解決案を見つけるために、ブレインストーミングを行った。グループディスカッションを行って、出てきたアイデアを評価・分類し、より精練された解決案を模索した。合意に達した後は、皆の共同作業で導き出した解決案のプレゼンテーションを作成し、企業代表者に向けて英語プレゼンテーションを行った。

本会議の最も重要な特徴は、共同作業における合意形成に基づいて企業問題を解決する形で、英語教育、学生主体の協働学習（collaborative learning<sup>3)</sup>）、共同学習（cooperative learning<sup>4)</sup>）、問題解決型学習（PBL: problem-based learning<sup>5)</sup>）を盛り込んだアクティブ・ラーニング環境を作り上げることにある。協働学習は「学生が共通の目標に向かって小グループで共同作業する教育方法(any instructional method in which students work

表1 本学生会議の内容および形式

	企業問題 1 (電力)	企業問題 2 (電子)	企業問題 3 (医薬品)	企業問題 4 (通信)
グループA	6～8名学生	6～8名学生	6～8名学生	6～8名学生
グループB	6～8名学生	6～8名学生	6～8名学生	6～8名学生
グループC	6～8名学生	6～8名学生	6～8名学生	6～8名学生
一日目 (全日)	学生は指定されたグループで与えられた企業問題の解決案を検討し、解決案のプレゼンテーションを作成した。			
二日目 (午前)	学生は一日目と同じグループで解決案のプレゼンテーションを修正し、プレゼンテーションの練習をした。			
二日目 (午後)	学生は企業代表者に向けてグループでの英語プレゼンテーションを行い、企業代表者からフィードバックを受け取った。同じ企業問題を担当するほかのグループもそのプレゼンテーションを聞き、質疑およびコメントをした。 <sup>2)</sup>			

together in small groups toward a common goal)」であり、共同学習は「構造化されたグループワークで学生が共通の目標を追求すること (a structured form of group work where students pursue common goals)」であり、問題解決型学習は「関連のある問題を教育サイクルの開始時に取り上げ、その問題をその後続く学習のためのコンテキストや動機付けに用いる教育方法 (an instructional method where relevant problems are introduced at the beginning of the instruction cycle and used to provide the context and motivation for the learning that follows)」である (Prince, 2004, p. 1)。本会議で学生に行われた学習アプローチは、文部科学省 (2015b) および上記に定義されたアクティブ・ラーニングの諸特性を非常によく反映している。

#### IV 研究課題

今回の学生会議におけるアクティブ・ラーニングの教育効果、そして阪南大学の学生が今回のアクティブ・ラーニング体験をどのように認識しているかを把握するため、阪南大学の学生を対象に2つのアンケートを実施した。一つは、会議の初日 (一日目) の最初に行われ、もう一つは、会議の最終日 (二日目) の最後に行われた。

一日目のアンケートに18人が回答し、二日目のアンケートに15人が回答した。

本論文では、下記の三つの研究課題に焦点を当て、アンケート結果について分析を行う。

- (1) 事前学習 (企業問題についての学習および英語学習) は役に立ったのか。
- (2) 会議の協働的 (collaborative) 側面は学生の学習の役に立ったのか。
- (3) 学生にとって会議でのアクティブ・ラーニング体験が有意義であるのか。

#### V アンケート結果についての分析

学生のアンケート回答から、今回のアクティブ・ラーニング体験に対する興味深い反応が多く示されている。ここでは、その中から最も注目に値する反応を取り上げ、アクティブ・ラーニングの教育効果と関連して分析する。

##### (1) 研究課題 1 : 事前学習は役に立ったのか。

###### ① 事前準備・予習に費やした時間

学習活動への準備はアクティブ・ラーニングの重要な側面である。学生が学生会議に十分な準備ができるように、学生全員に事前学習用のスタディガイド (英語資料) を配布した。この事前学習資料には、関連する産業・企業についての解説、読解練習および産業・企業に関する問題集等があった。問題集は、学生の関心・思考を喚起し、会議でほかの学生と一緒に議論される問題への理解を深めるために作成したものである。

事前準備 (スタディガイドを用いた予習) の段階では、学生は業界用語の英語語彙をよく調べたうえで理解し、四つの産業・企業について情報を収集し、問題集にある問題の答えを準備することが要求された。事前準備・予習は、学生会議を通じて学生の学習効果を高める具体的な工夫の一つである。

学生は、会議前にこの自己学習資料に取り組むために多くの時間を費やしたと回答した (図2を参照)。

###### ② 事前学習資料の難易度

大多数の学生は、事前学習資料が難しいと回答した (表2を参照)。なぜ大多数の学生は事前学習資料が難しいと感じたのか。考えられる理由の一つは、学生全員は1~2年生 (ほとんどは2年生) で、専門知識の蓄積がまだ少なく、産業・企業関連の専門性の高い問題について考えるのが彼らにとっては初めての経験であった。考えられる理由のもう一つは、事前学習資

Oct. 2016 問題解決能力の向上とアクティブ・ラーニングの促進を目的とした「グローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議」についての考察

料はすべて英語で作成されており、そして、英語は皆の第二言語である。

### ③ 事前準備への評価

大多数の学生は、事前準備について、高い評価を下した。例えば、事前準備が担当課題の良い解決案を見つけるという目標の達成に役立ったと答えた学生の割合は71%（「とても役に

たった」と答えた学生の割合と「役にたった」と答えた学生の割合の合計）である（図3を参照）。また、64%（「とても役に立った」と答えた学生の割合と「役に立った」と答えた学生の割合の合計）の学生は、事前準備は、良いプレゼンテーションができるという目標の達成に役立ったと答えた（図4を参照）。

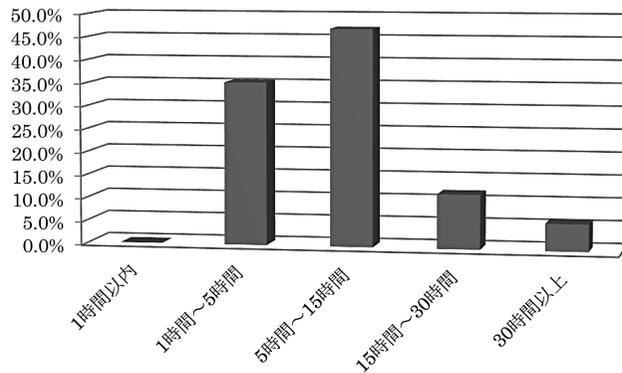


図2 今回の学生会議のために、何時間を使って、準備・予習をしていましたか。

表2 会議の前にもらった準備資料・問題集の難易度はどうでしたか。

とても簡単	やや簡単	簡単か難しいか、 どちらも言えない	やや難しい	とても難しい
0.0%	0.0%	29.4%	47.1%	23.5%

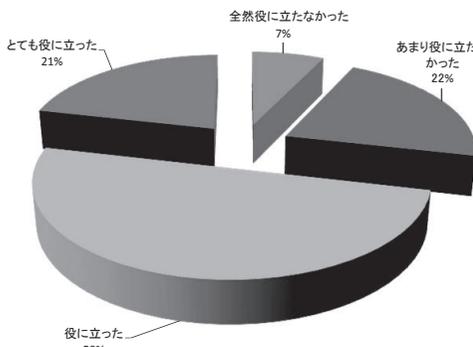


図3 事前準備は、担当課題の良い解決案を見つけるという目標の達成に役立ちましたか。

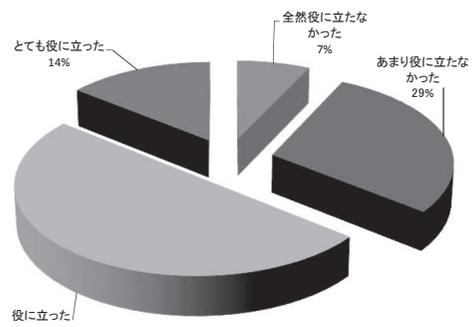


図4 事前準備は、良いプレゼンテーションができるという目標の達成に役立ちましたか。

(2) 研究課題 2：会議の協働的側面は学生の学習の役に立ったのか。

① 学生同士の共同作業

今回の学生会議では、学生（グループメンバー）間の相互作用を通してアクティブ・ラーニング環境を学生に提供した。すべての学生が、会議のこの協働的側面は解決案を見いだすための共同作業に「役に立った」または「とても役に立った」と回答し、85.8%の学生は、プレゼンテーションを準備する際において学生同士の共同作業が解決案のプレゼンテーションに「役に立った」または「とても役に立った」と回答した（表3を参照）。

② 様々な体験の学習への役立ち度

事前準備における多様な体験について学習への役立ち度で順位づける設問の結果（図5と表4を参照）であるが、学生は、他の学生と意見交換することが最も役に立ったと答えた。2番目と3番目に役立ち度が高いと思われたのが、「ビジネスや経済についての専門用語・語彙を増やすこと」、「自分担当の産業についての専門知識を勉強すること」であった。興味深いことに、「先生からアドバイスをもらうこと」は、学生にとって、提示された6項目のうち、最も役立ち度が低かった<sup>6)</sup>。この結果は、アクティブ・ラーニングの有益さが学生間の相互作用と協働を促進することを示唆している。

表3 ほかの学生との共同作業は役立ちましたか。

	全然役に立たなかった	あまり役に立たなかった	役に立った	とても役に立った
解決案を見いだすための共同作業	0.0%	0.0%	64.3%	35.7%
プレゼンを準備するための共同作業	0.0%	14.2%	42.9%	42.9%

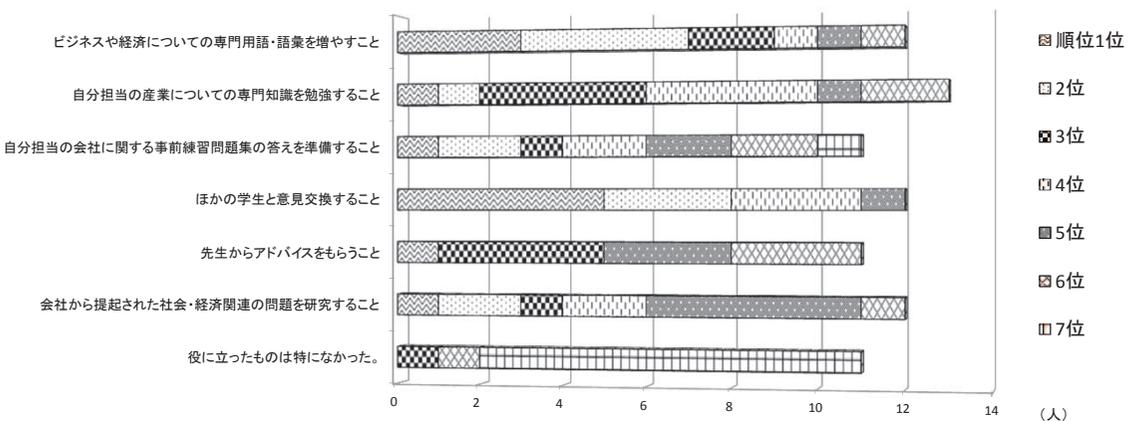


図5 次の準備活動のうち、役に立ったものを、順位をつけて選んでください（一番役に立ったものは「1」、次に役に立ったものは「2」…一番役に立たなかったものは「7」にしてください）。

表4 図5にある各項目の順位平均点

	順位平均点	↑ 順 位 が 上
ほかの学生と意見交換すること	2.33	
ビジネスや経済についての専門用語・語彙を増やすこと	2.67	
自分担当の産業についての専門知識を勉強すること	3.69	
会社から提起された社会・経済関連の問題を研究すること	3.92	
自分担当の会社に関する事前練習問題集の答えを準備すること	4.09	
先生からアドバイスをもらうこと	4.18	
役に立ったものは特になかった。	6.55	

(3) 研究課題3：学生にとって会議でのアクティブ・ラーニング体験が有意義であるのか。

全体の結果から言えば、学生は今回の会議の有意義性についてとてもポジティブな考えを持っていた<sup>7)</sup>。

① 実世界のビジネス問題を解決する形で英語を練習することについて

すべての学生は実世界のビジネス問題を解決する形で英語を練習することが有意義だと答えた(表5)。特筆に値するのは、「有意義だった」と答えた学生の割合(64.3%)は、「どちらかと言うと有意義だった」と答えた学生の割合(35.7%)より圧倒的に多いことである。これは、問題解決型アクティブ・ラーニング(Problem-based active learning)の英語教育や経済教育への適用可能性を支持する結果である<sup>8)</sup>。

② 会議の特定内容の有意義性について

研究課題2で述べた学生間協働の有用性に関する結果は、会議の特定内容(7項目)の有意義性を尋ねる別の設問の結果(図6と表6を参照)と整合性がある。例えば、学生は、「グループの中で話しあって(アイデア・意見の交換をして)、グループの提案を構築すること」が最も有意義だと思った。ここでも、事前準備の段階と同じ、「先生からアドバイスをもらうこと」は学生にとって、それほど有意義ではなかった<sup>9)</sup>。

学生にとってグループメンバーとの協働が最

も役に立ち、そして、最も有意義であるという結果は、グループメンバー間の相互作用が学生の学習参加を促し、学習意欲を高めることを示唆している。

③ 英語力の向上について

英語に苦手意識を持っている一部の学生から、ネガティブな回答ももらった。例えば、「今回の学生会議に参加できて、嬉しいと思いますか。」という設問(表7を参照)に対して、過半数の学生は「嬉しい」または「とても嬉しい」と答えたのに対して、1人の学生は「全然嬉しく思わない」と答え、コメント欄に「英語力に自信がないから」という理由を書いた。

学生に自分の課題完成状況・パフォーマンスに満足しているかと聞いたところ、「満足している」と答えた学生は30.8%にとどまった(表8を参照)。そして、1人の学生は「英語力がなく、しっかりと伝えることができなかった」という理由で「あまり満足していない」と答えた。

これらの結果から、一部の学生にはより多くの英語の練習が必要であることがわかる。

しかしながら、学生の回答から、今回の英語学生会議が英語力を向上するには有益であるとの感想が窺われる。例えば、前出した表4の結果が示すように、すべての学生は実世界のビジネス問題を解決する形で英語を練習することが有意義だと感じている。また、表9に示されているように、9割以上の学生は実際のビジネス問題を解決する形で英語を練習することが英語

表5 今回の学生会議に参加し、実世界のビジネス問題を解決する形で英語を練習することは、あなたにとって有意義でしたか。

有意義だった。	64.3%
どちらかという有意義だった。	35.7%
有意義ではなかった。	0.0%

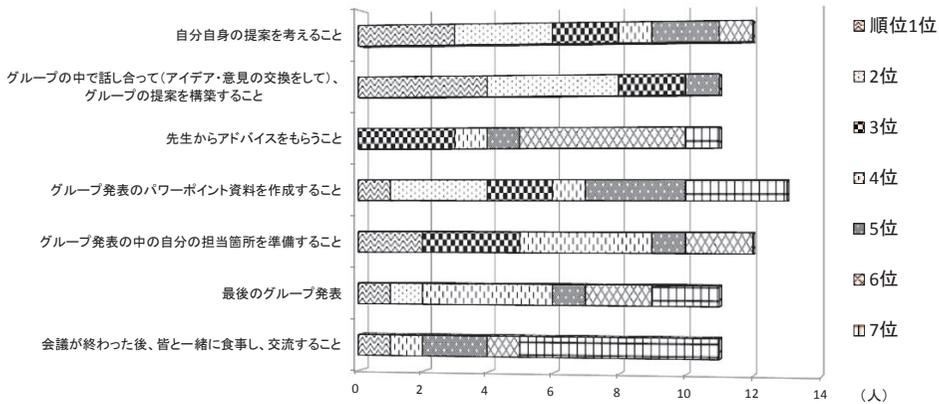


図6 今回の学生会議で行われた次の活動のうち、あなたが有意義だと思ったものを、順位をつけて選んでください(一番有意義と思ったものは「1」、次に有意義と思ったものは「2」…一番有意義ではないと思ったものは「7」にしてください)。

表6 図6にある各項目の順位平均点

	順位平均点
グループの中で話しあって(アイデア・意見の交換をして)、グループの提案を構築すること	2.09
自分自身の提案を考えること	2.92
グループ発表の中の自分の担当箇所を準備すること	3.67
グループ発表のパワーポイント資料を作成すること	4.08
最後のグループ発表	4.55
先生からアドバイスをもらうこと	5.00
会議が終わった後、皆と一緒に食事し、交流すること	5.73

↑  
順位が上

表7 今回の学生会議に参加できて、嬉しいと思いますか。

全然嬉しく思わない	あまり嬉しく思わない	どちらとも言えない	嬉しい	とても嬉しい
7.7%	0.0%	38.5%	46.2%	7.7%

Oct. 2016 問題解決能力の向上とアクティブ・ラーニングの促進を目的とした「グローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議」についての考察

力の向上に役に立ったと答えた。

④ 本会議から得られた学習成果について

今回の学生会議を通して得られた学習成果について、学生に提示した6項目ではすべてポジティブな回答を得られたが、「英語コミュニケーション力」「グループで共同作業する能力」が向上したと答えた学生は突出して多かった(図7を参照)。

実は、これらの知識・能力は、教員(会議組織者)が学生に身につけてほしいと考えているものである。したがって、今回の英語学生会議

で用いられた協働的なアクティブ・ラーニングのアプローチは予定していた学習効果が得られ、成功したと言える。

Ⅵ まとめ

本論文では2015年12月に阪南大学主催の英語でアクティブ・ラーニングを行うことを意図した学生会議の教育方法および学生に対しての教育効果を詳しく述べた。大学教育のこのようなアクティブなアプローチが学生の英語およびビジネスや経済学分野への動機と理解の深さ

表8 あなたは、今回の学生会議での自分の課題完成状況・パフォーマンスに満足していますか。

全然満足していない	あまり満足していない	どちらとも言えない	満足している	とても満足している
0.0%	7.7%	61.5%	30.8%	0.0%

表9 実際のビジネス問題を解決する形で英語を練習することは、あなたの英語力の向上に役に立ちましたか。

全然役に立たなかった	あまり役に立たなかった	どちらとも言えない	役に立った	とても役に立った
0.0%	0.0%	7.1%	50.0%	42.9%

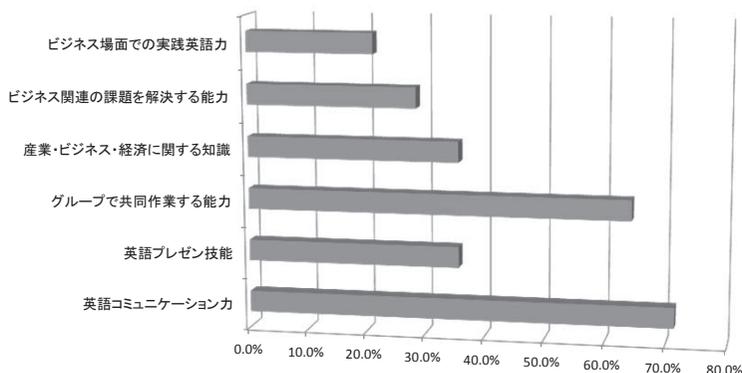


図7 今回の学生会議を通して、あなたはどのような知識・能力を向上しましたか。あてはまるものを全部選んでください。

を向上させることを分析結果は示唆している。

グローバル化によって、世の中、特に科学技術、国際関係、ビジネス等の分野は目まぐるしく変化し、長期的な視線で将来を想像するのは無理に近い。10年、20年の比較的短い期間でも正確に予想するのは難しい。しかし、21世紀の市民が持つべき重要な要素が2つあると思われる。一つは、世界の共通語である英語を駆使しながら、多文化・異文化的な状況下で効果的に機能する能力であり、もう一つは教育現場や職場で発生する予期できない問題や課題等に対し分析力や評価力のような高次の思考力を適用する能力、そして急速に変化する社会において解決策を創造する能力である。

アクティブ・ラーニングは学生が将来出会うチャレンジや問題に取り組めるため、高次思考力と学力を開発する効果的な方法として提案されている。

2015年12月に阪南大学が主催した英語学生会議では、学生が事前に経済やビジネスに関連する理論、概念そして英語の語彙を理解する準備だけでなく、具体的な状況にその知識を適用する必要もあった。また、この会議では、学生に英語教育、学生主体の協働学習、共同学習、問題解決型学習を盛り込んだアクティブ・ラーニング環境を提供し、学生が従来の教室では体験できないアクティブ・ラーニングに参加し、問題解決能力を発展する機会を与えられた。更に、会議では伝統的な「教員対学生」の関係よりも濃い関係、つまり、仲間(グループメンバー)、グループメンバー以外の学生、教員、企業代表者の四つの参加者による多次元の相互作用システム(multi-lateral interaction system)が構築された。本会議は、Krashen(1981)が言うところの「話者は発言の形式ではなく、伝えようとするメッセージおよび理解しているメッセージを意識する(in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the messages they are conveying and understanding)」という意味のある相互作用を実行できる機会を提供した良い例である。

結果として、本会議がもたらした学習体験に対する学生の反応は好意的なものであった。会議前後に実施された調査の結果は、英語力、ビジネスや経済の知識、共同作業、相互作用、コミュニケーションやプレゼンテーションの作成と発表等の数々の面で、会議自体および会議に内包されたアクティブ・ラーニングが学生にとって有意義なものであったことを明示している。

本論文は、新しい教育アプローチのほんの一部に触れただけであり、教育スタイルや学習スタイルを更に拡大・発展させるために検討すべき興味深く重要な問題はまだまだ残っている。例えば、調査結果により、学生が四つの多次元グループの中で学生間の相互作用を最も重視することが分かったが、なぜ教員との相互作用が低く位置付けされるのかを検討すべきであろう。更なる研究を行い、学生個人の学習努力、性格、学歴等の様々な要因がアクティブ・ラーニング体験に対する印象や反応に与える影響も検討していく必要がある。

#### [謝 辞]

グローバルビジネスとパートナーシップのための英語学生会議の開催にあたり、ご協力をいただいた阪南大学教育支援課の方々に謝意を表する。

#### 注

- 1) ACE Student Conferenceは阪南大学と近畿大学が交代して主催する英語学生会議である。(詳しくは、<http://acestudentconference.weebly.com/>を参照)。今回は、阪南大学の2回目の主催となる。
- 2) グループ間の相互作用を促進するために、このような形を取った。
- 3) 「協調学習」とも訳される。
- 4) 「協同学習」、「協力学習」とも訳される。
- 5) 「問題基盤型学習」とも訳される。
- 6) 事前準備の段階では、学生は教員から、企業・産業、英語、情報収集などについてのアドバイスを受けた。
- 7) 一部の学生は今回の学生会議についての感想(例

例えば、会議から学んだことや今後の学生会議についてのアドバイスなども書いた：(1) 事前にプレゼンテーションで話し合わねばならない問題点を決めておいて欲しい。JUEMUNのように、どういった問題点があるのかを、示した上で、プレゼンテーションにとりかかれるようにしたい。(2) 貴重な体験が出来た。(3) 自分の英語力の無さを痛感した。(4) 英語を使う機会が得られた事が何よりも嬉しい。緊張もあったが楽しさが最終的には勝り、非常に良い学生会議だった。(5) 共同作業。(6) この様な会議に参加したのは初めてなので、刺激になりました。

- 8) ここの「経済教育」とは、経済学・経営学・商学などを含む広く経済・ビジネスに関する教育を指す。
- 9) 会議中では、学生は教員から、企業・産業、英語、情報収集、プレゼンテーションなどについてのアドバイスを受けた。

#### 参考文献

産業能率大学 (2015). 「第 6 回新入社員のグローバル意識調査」, 9 月。  
(<http://www.sanno.ac.jp/research/pdf/global2015.pdf>)。

阪南大学 (2016). 「アクティブ・ラーニングの推進」, 4 月 26 日。(http://www.hannan-u.ac.jp/study/mrrf4300001h97o.html)。

文部科学省 (2013). 「教育振興基本計画」, 6 月 14 日。(http://www.mext.go.jp/a\_menu/keikaku/detail/\_icsFiles/afieldfile/2013/06/14/1336379\_02\_1.pdf)。

文部科学省 (2015a). 「2030 年に向けた教育の在り方に関する第 1 回日本・OECD 政策対話 (報告)」, 3 月 11 日。(http://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryu/\_icsFiles/afieldfile/2015/04/21/1355915\_05\_1.pdf)。

文部科学省 (2015b). 「アクティブ・ラーニングに関する議論」, ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/\\_icsFiles/afieldfile/2015/09/04/1361407\\_2\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/_icsFiles/afieldfile/2015/09/04/1361407_2_4.pdf))。

Agarwal, R. and Day, A. E. (1998) The Impact of the Internet on Economic Education. *Journal of Economic Education*, 29 (2), 99-110.

Anderson, L. W. (Ed.), Krathwohl, D. R. (Ed.), Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., and Wittrock, M. C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition). New York: Longman.

Auster, E. and Wylie, K. (2006). Creating Active

Learning in the Classroom: A Systematic Approach, *Journal of Management Education*, 30, 333-353.

Becker, W. E., and Watts, M. (1996). Chalk and talk: A National Survey on Teaching Undergraduate Economics. *American Economic Review*, 86 (2), 448-453.

Becker, W. E., Watts, M., and Becker, S. R. (2006). *Teaching Economics: More Alternatives to Chalk and Talk*. Cheltenham: Edward Elgar.

Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., and Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc.

Bonwell, C., and Eison, J. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report No.1*. Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.

Buchs, A., and Blanchard, O. (2011). Exploring the Concept of Sustainable Development Through Role-Playing. *Journal of Economic Education*, 42 (2), 388-394.

Christofferson, S. (2002). An Active Learning Tool for the Principles of Economics: The Allocation Exercise. *American Economist*. 46 (2), 65-68.

Dujarric, R. and Takenaka, A. (2014). Parochialism: Japan's Failure to Internationalize, in J. Kingston (Ed.), *Critical Issues in Contemporary Japan*, 276-286, Abingdon: Routledge.

Drucker, P. (1993). The Rise of the Knowledge Society, *Wilson Quarterly*, Spring, 1993.

Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H., and Wenderoth, M. (2014). Active Learning Increases Student Performance in Science, Engineering, and Mathematics. *PNAS* 111 (23). Retrieved from <http://www.pnas.org/content/111/23/8410.full.pdf>

Hettler, P. L. (2015) Active Learning in Economics: Increasing Student Engagement, Excitement and Success. *International Advances in Economic Research*, 21 (4), 357-360.

Huffaker, D. A. and Calvert, S. L., (2003). The New Science of Learning: Active Learning, Metacognition, and Transfer of Knowledge in E-Learning Applications. *Journal of Educational Computing Research*, 29 (3), 325-334.

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca:*

- Attitude and Identity*, Oxford: Oxford University Press.
- Kimura, Y., Nakata, Y., and Okumura, T. (2001). Language Learning Motivation of EFL Learners in Japan—A Cross-Sectional Analysis of Various Learning Milieus, *JALT Journal* 23 (1), 47-68.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Pergamon.
- Lage, M. J. and Treglia, M. (1998). Gender and Active Learning. In *Teaching Economics to Undergraduates: Alternatives to Chalk and Talk*, ed. W. E. Becker and M. Watts. Cheltenham: Edward Elgar, 35-48.
- Lee, M. K. O., Cheung, C. M. K., and Chen, Z. H. (2005) Acceptance of Internet-based Learning Medium: the Role of Extrinsic and Intrinsic Motivation. *Information & Management*, 42, 1095-1104.
- Lønsmann, D. (2015). Language Ideologies in a Danish Company with English as a Corporate Language: 'It Has to Be English', *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 36 (4), 339-356.
- MEXT (2003). White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpac200301/index.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpac200301/index.html)
- MEXT (2008). Basic Plan for the Promotion of Education. Retrieved from <http://www.mext.go.jp/english/lawandplan/1303463.htm>
- MEXT (2010). The Concept of Global Human Resource Development Focusing on the East Asian Region. Retrieved from <http://www.mext.go.jp/english/highered/1303540.htm>
- MEXT (2013). White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201301/detail/1360716.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201301/detail/1360716.htm)
- MEXT (2014). Report on the Future Improvement and Enhancement of English Education (Outline): Five Recommendations on the English Education Reform Plan Responding to the Rapid Globalization, Retrieved from <http://www.mext.go.jp/english/topics/1356541.htm>
- Nishino, T. (2008). Japanese Secondary School Teachers' Beliefs and Practices Regarding Communicative Language Teaching: An Exploratory Survey, *JALT Journal*, 30 (1), 27-50.
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research, *Journal of Engineering Education*, 93 (3), 223-231.
- Roach, T. (2014) Student Perceptions toward Flipped Learning: New Methods to Increase Interaction and Active Learning in Economics. *International Review of Economics Education*, 17, 74-84.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a Lingua Franca, *ELT Journal* 59 (4), 339-341.
- Simkins, S. P. (1999). Promoting Active-Student Learning Using the World Wide Web in Economics Courses. *Journal of Economic Education*, 30 (3), 278-287.
- Tanikawa, M. (2011). Fewer Japanese Students Studying Abroad. *The New York Times*, February 20. Retrieved from [http://www.nytimes.com/2011/02/21/world/asia/21iht-educLede21.html?pagewanted=all&\\_r=0](http://www.nytimes.com/2011/02/21/world/asia/21iht-educLede21.html?pagewanted=all&_r=0)
- UN (2005). Understanding Knowledge Societies: In twenty questions and answers with the Index of Knowledge Societies, United Nations publication Sales No. E.04.ILC.1, New York.
- UNESCO (2005). Towards Knowledge Societies, Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843e.pdf> (December 23, 2015).
- Wallace, S. (2015). *Oxford Dictionary of Education*, Oxford: Oxford University Press.

(2016年8月5日掲載決定)