



Faculty Development

平成 26 年度 北海道医療大学 F D 研修報告書

学生を中心とした  
教育をすすめるために

北海道医療大学 全学 F D 委員会

平成 26 年度 北海道医療大学 F D 研修

# 学生を中心とした 教育をすすめるために

期 日 平成 2 6 年 8 月 8 日 (金)

場 所 当別キャンパス・中央講義棟

主 催 北海道医療大学 全学 F D 委員会

ディレクター 黒澤 隆夫

全学 F D 委員

国永 史朗	森田 勲	和田 啓爾	平藤 雅彦	千葉 逸朗
石井 久淑	平 典子	志渡 晃一	富家 直明	下村 敦司
本家 寿洋	鎌田 樹寛	岡橋 智恵		

## 目次

---

はじめに	1
実施概要（趣旨など）	3
参加者名簿	5
レクチャー1 「ジェネリックスキルとは ～教育の現状と今後の課題について～」 講師：株式会社 リアセック 取締役 近藤 賢 氏	7
レクチャー2 「長崎大学の教育改革推進戦略」 講師：長崎大学 大学教育イノベーションセンター 助教 川越 明日香 先生	35
ワークショップ「ジェネリックスキルテストを活用した 本学教育改革の方向性（可能性）」	
ワークショップとは	57
ワークショップ グループ名簿	59
プロダクトと感想	
Aグループ	63
Bグループ	66
Cグループ	69
Dグループ	73
F D 委員感想	77
アンケート集計	85
アルバム	93



## はじめに

全学FD委員長 黒澤 隆夫

大学全入時代を迎え、大学を取り巻く環境は一段と厳しさを増し、学力や気質など、これまでにない学生の多様化が進んできております。また、グローバル化や情報化の進展、少子高齢化などの社会の急激な変化にともない、大学教育や学生の質の保証に対する社会的要請が一段と高まりつつあります。

このような中、現状に見合った大学教育の質的転換を図ることは、すべての大学にとって重要かつ喫緊の課題であり、学生の主体的な学修を支える教育内容・方法の構築や教員の教育能力向上のための改善・改革の取り組みを支えるFD活動はますます重要となってきております。

本学の平成26年度FD活動のうち、ワークショップ形式によるFD研修は、「学生を中心とした教育をすすめるために」をメインテーマとして、新任教員を対象とした〈基本編〉を4月に、〈テーマ編〉を8月に実施しております。

本報告書は、8月のFD研修〈テーマ編〉について、実施の概要とその成果を取りまとめたものです。ご高覧いただければ幸いです。

FD研修〈テーマ編〉は、全学FD委員を含めて45名の教員の参加を得て、メインテーマのもと、今年度から導入した「ジェネリックスキルテスト」に焦点をあてて討論が行われました。

「ジェネリックスキルテスト」は、「知識を活用して問題を解決する能力（リテラシー）」と「経験を積むことで身についた行動特性（コンピテンシー）」の2つの面から社会で求められる汎用的な実践能力（ジェネリックスキル）を測定・評価するものです。我々の教育が、学生の入学時から卒業時へと渡り、リテラシーとコンピテンシーの変化（進化）を促しているかを確認するための客観的データのの一つとして利用できるものと考えております。

研修は、講演とワークショップの部に分かれ、先ず、講演が行われました。レクチャー1として「ジェネリックスキルとは ～教育の現状と今後の課題について～」と題して、テストの概要と本年度の実施結果にもとづく本学学生の現状についての報告が行われました。また、レクチャー2では「長崎大学の教育改革推進戦略」と題して「ジェネリックスキルテスト」の導入事例等に関する講演が行われ、大学教育改革への活用の方策について理解を深めました。

ワークショップでは、レクチャーをふまえて、本学が直面している大学教育に係わる様々な課題に対するジェネリックスキルテストを活用した改革について、本学の使命や本学の最近の動向と学生の現状にそって、どのような取り組みが可能であるかを探りました。特に、教員としての在り方と各教員の大学における役割を認識し、大学の発展、医療人育成の観点から、教育力向上の具体的方策について検討しました。

今回の研修は、レクチャー、ワークショップ、全体発表・討論を通じて、学部横断的に大学としての課題を共有し、活発な質疑応答、意見交換が行われ、所期の目的にそって活気ある有意義な研修を行うことができました。

また、ご多忙のなか本学FD研修にご協力いただきました 株式会社リアセック 取締役 COO 近藤賢 氏、遠路お越しいただいた 長崎大学 大学教育イノベーションセンター 助教 川越明日香 先生には全体発表・討論においても貴重なコメントもいただきました。両氏には、この場をお借りして御礼申し上げます。

最後に、本研修にご参加ならびにご協力いただきました皆様に、あらためて感謝申し上げます。

# 平成26年度 FD研修〈テーマ編〉実施概要

メインテーマ：「学生を中心とした教育をすすめるために」

主催：全学FD委員会

開催日：平成26年8月8日（金）

開催場所：中央講義棟C41講義室（4階）および演習室（10階）

ディレクタ：黒澤 隆夫（副学長・全学FD委員長）

## 1. 趣旨

大学教員は、所属する大学の社会的存在価値を高めるために、その大学の教育、研究、社会貢献の発展に寄与する責務をもちます。関連して、管理運営への参加も任務となります。とくに、大学の教育力向上への貢献を第一の責務とし、学生中心の教育を進める責任があります。教員は、その大学の過去、現在を正確に把握し、未来の発展に向かった的確な行動をとらなければなりません。

今回のFD研修テーマ編は、本年4月に開催されたFD研修基本編のテーマ「学生を中心とした教育をすすめるために」を踏襲して実施します。まず、レクチャー1では、今年度から本学で実施していく「ジェネリックスキルテスト」について、テストの概要と実施結果にもとづく本学学生の現状を把握し、レクチャー2では、長崎大学における「ジェネリックスキルテスト」の導入事例の報告により、大学教育改革への活用の方策について理解を深めます。それを踏まえて、ワークショップでは、本学が直面している大学教育に係わる様々な課題について、ジェネリックスキルテストを活用した改革について、医療人育成の観点からどのような取り組みが可能であるか、その具体的方策を探ることを目的とします。

北海道医療大学の使命をふまえて、本学の最近の動向と学生の現状にそって、教員としての在り方と各教員の大学における役割を認識し、大学の発展とくに医療人育成の観点から、教育力向上への具体的方策について検討します。

## 2. 研修目標

- 1) 教員相互に協働して職務を進めることができる。
- 2) 本学が求める方策を的確にとらえ、改善に結びつく行動をとることができる。
- 3) 大学としてのカリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーに沿った方策を策定できる。
- 4) ジェネリックスキルテストを教育活動に応用することができる。

## 3. 研修形態

- 1) ボトムアップの課題に対して能動的に活動する。
- 2) 大学全体の視点に立った作業、討論を行う。
- 3) 大学としての課題を全体で共有し、意見交換をする。
- 4) 提案について、具体性をもった方策として実現できる。

#### 4. スケジュール

	【 担 当 】	【進行担当】
9:00 FD委員集合		
9:30 開会 学長挨拶	(新川学長)	(志渡委員)
9:40 オリエンテーション (日程説明、テーマ説明、自己紹介ほか)	(志渡委員)	
10:30 レクチャー1 「ジェネリックスキルとは ～教育の現状と今後の課題について～」 *講師：株式会社 リアセック 取締役 近藤 賢 氏		
11:30 質疑等		
11:45 昼食・休憩		
12:45 レクチャー2 「長崎大学の教育改革推進戦略」 *講 師：長崎大学 大学教育イノベーションセンター 助 教 川 越 明日香 先生		(黒澤委員長)
13:45 質疑等		
14:00 休憩		
14:10 WS WS説明	(下村委員)	(下村委員)
14:20 WSグループ討議 「ジェネリックスキルテストを活用した 本学の教育改革の方向性（可能性）」 ・組織として実施可能な具体的方策を提示（90分）		
15:50 休憩		
16:00 WS：グループ発表・質疑応答 全体討論		
17:00 閉会・アンケート提出		(黒澤委員長)

#### 5. 会場

- \*集合から レクチャー1、昼食・休憩、レクチャー2まで、C41講義室で行なう。
- \*ワークショップは、全体説明、グループ発表、全体討論はC41講義室で行なう。  
グループ討議は10F演習室に分かれて実施する。

#### 6. FD委員の役割

FD委員はグループのオブザーバーとして参加する。

- 1) グループ作業の方法をリード
- 2) WSでのゴールを提供
- 3) グループ作業の進行指導
- 4) グループ作業の軌道修正
- 5) 時間進行のリード



## 参加者名簿

薬学部 (6)	増田教授 河嶋准教授 長谷川准教授 市村助教 土田助教 井上助教
歯学部 (4)	八幡講師 佐々木(智)助教 仲西助教 高橋(昌)助教
看護福祉学部 (8)	【看護学科】 唐津講師 加藤講師 川添助教 中安助教 【臨床福祉学科】 向谷地教授 福間講師 奥田講師 近藤(尚)助教
心理科学部 (4)	【臨床心理学科】 今井講師 宮崎講師 【言語聴覚療法学科】 森元講師 黒崎助教
リハビリテーション科学部 (8)	【理学療法学科】 泉教授 吉田教授 堀本教授 佐々木講師 【作業療法学科】 上野教授 浅野(葉)講師 木村講師 澤村講師
歯科衛生士専門学校 (1)	植木専任教員

以上31名

FD委員(14名):

委員長	黒澤副学長
大学教育開発センター	国永教授 森田教授
薬学部	和田教授 平藤教授
歯学部	千葉教授 石井教授
看護福祉学部	平教授 志渡教授
心理科学部	富家教授 下村教授
リハビリテーション科学部	本家教授 鎌田教授
歯科衛生士専門学校	岡橋専任教員

事務局(2名):学務部教務課/笠原、工藤

# レクチャー1

## 「ジェネリックスキルとは ～教育の現状と今後の課題について～」

講 師：株式会社 リアセック

取締役 近藤 賢 氏

# 基礎力測定テスト

# PROG 全体傾向報告書 (2014)

2014.08.08  
株式会社リアセック

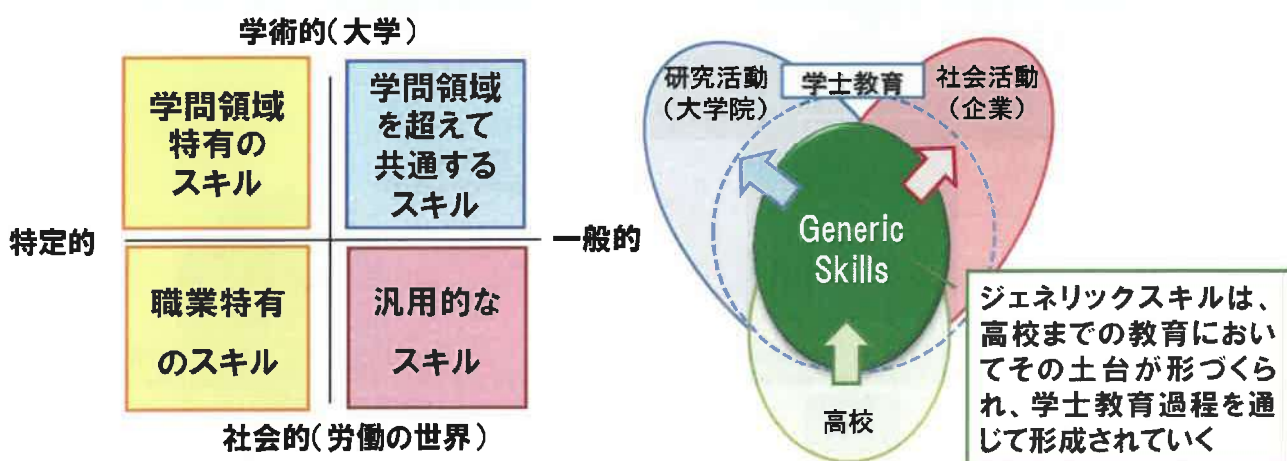
## ジェネリックスキルの求められる背景

### 生涯学習社会

- めまぐるしく変化する社会
- だれもが未知の事態への対応が迫られる
- 転職が当たり前の社会



## 学び続ける力 + どんな仕事にも移転可能な力



香川順子、吉原恵子  
「汎用的スキルに関する概念整理と育成評価方法の探索」による

PROGでは、基礎力を「リテラシー」と「コンピテンシー」の2側面から測定している。  
 「リテラシー」とは、知識を基に問題解決にあたる力で、知識の活用力や学び続ける力の素養をみるもの。  
 「コンピテンシー」とは、経験から身に付いた行動特性で、どんな仕事にも移転可能な力の素養をみるもの。

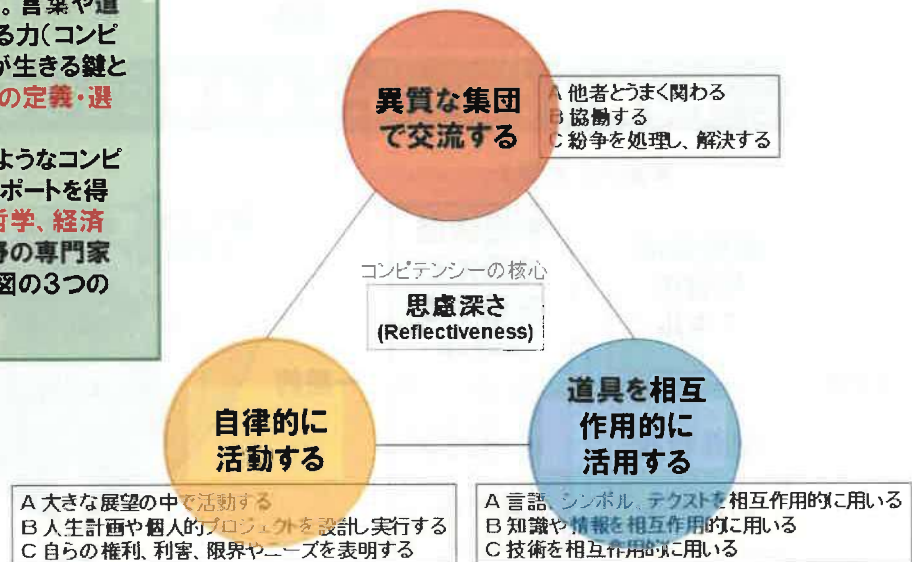


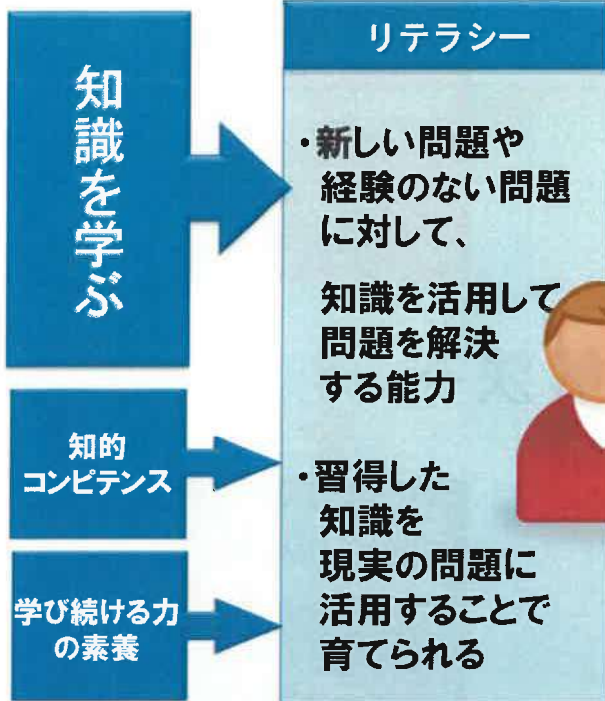
## OECDのDeSeCoプロジェクトとは

OECDが1999年～2002にかけて行った、国際合意の基で新たな能力概念を定義しようとしたプロジェクト。言葉や道具を行動や成果に活用できる力(コンピテンシ)の複合体として、人が生きる鍵となる力、**キー・コンピテンシーの定義・選択**を行った。

12の加盟国から今後どのようなコンピテンシーが重要となるかのレポートを得て、その結果を教育学から哲学、経済学、人類学など、様々な分野の専門家が学際的な討議を行い、右図の3つのカテゴリーにまとめた。

## 3つのキー・コンピテンシー





## OECD DeSeCoプロジェクトによる「キー・コンピテンス」との対応

### ■ 道具を相互作用的に活用する力

- 言語・シンボル・テキストを相互作用的に活用する力
  - ・言語スキル(話し言葉、書き言葉)や、数学的スキル(グラフ、表、その他さまざまなシンボル)を活用し、**社会的コミュニケーションに効果的に参加すること**
- 知識や情報を相互作用的に活用する力
  - ・情報の特徴、社会的・イデオロギー的な文脈を批判的に考察することを前提に、**知識や情報を自律的に見つけ、思慮深く、責任を持って活用すること**
- 技術を相互作用的に活用する力
  - ・情報・通信・コミュニケーション・コンピュータ技術の目的や機能を理解して、**課題に対する技術的な解決策を見出すこと**

## 新学習指導要領の基本方針との対応

### ■ 思考力・判断力・表現力等

- 習得した知識・技能を相互に関連付けながら総合的な課題の解決にあたる力

## OECD DeSeCoプロジェクトによる「キー・コンピテンス」との対応

### ■ 社会的に異質な集団で交流する力

- 他者とうまく関わる力
  - ・相手の価値観、信念、文化的背景に共感し、**自分の情動をコントロールして**関係を維持・継続すること
- 協力する力
  - ・共通の目的に向って、**他者と協力し、一緒に仕事をする**こと
- 対立を処理し、解決する力
  - ・対立する利害を調整し、または許容して**解決策を見つけて出す**こと

### ■ 自律的に活動する力

- 大きな展望の中で活動する力
  - ・システムの中で、**自ら役割を決定し、行動の影響を予測し、コントロール**すること
- 人生計画と個人的なプロジェクトを設計し、実行する力
  - ・**楽観主義と自尊感情を前提に、自己を管理し、自ら学習して新しい仕事に取り組む**こと
- 自らの権利・利益・限界・ニーズを守り、主張する力

## コンピテンス

・周囲の状況に上手く対処する為身に付けた、

意思決定・行動指針などの特性

・経験を振り返りモデルを意識して行動することで育成される

経験を積む

社会的・コミュニケーションコンピテンス

どんな仕事にも移転可能な力の素養

問題解決のプロセスに沿って整理  
質問紙法に適した4つの領域を測定



7

①情報収集力

テスト項目

- 1) 情報検索 情報源の特性／目的に応じた情報検索の方法など
- 2) 情報の整理・保存 情報を適正かつ効果的に活用するための方法など
- 3) アンケート・インタビュー(一次情報の収集) 目的に応じたアンケート・インタビューの方法など

問題のサンプル

下のA～Fの見出しのついた記事を、「芸能」「スポーツ」「経済」「外交」の4項目に分類した場合、最も不適切な分類の組み合わせを、次の①～⑤から選んでください。

- A.「広がる最新通信機器」
- B.「あの日本が誇るアイドルユニット中国へ」
- C.「凱旋帰国ジャパンサッカー  
バラエティー番組でもモテモテ」
- D.「イチロー 難民に寄付」
- E.「新薬安価で製造へ」
- F.「ODAでまた癒着発覚」

- ① A「経済」 F「経済」
- ② C「スポーツ」 D「外交」
- ③ E「外交」 F「経済」
- ④ B「外交」 E「経済」
- ⑤ B「経済」 F「外交」

8

## ②情報分析力

### テスト項目

- 1) データ・グラフの読み取り(+非言語処理能力) 正確な読み取りと考察/複数のグラフの読み取りの統合など
- 2) 文献・資料の読み取り(+言語処理能力) 語彙の理解/主題の読み取り/構造的な理解など
- 3) 批判的な分析 事実と意見の区別/多角的な視点/論証の検証など

### 問題のサンプル

右のグラフは小学校における学年ごとの国語学力の伸長を示したものです。このグラフに関する見解として正しいものを①～⑤の中から1つ選んでください。

- ① 3年生では学力の二極化が顕著に見られる。
- ② 1年生の学力差は就学前の学習量が原因と考えられる。
- ③ 学年が進むにつれ学力が平均化する傾向が見られる。
- ④ 3年生以降、生徒の学力は伸び悩む傾向が見られる。
- ⑤ 学年が進むにつれて学力の格差が広がっている。

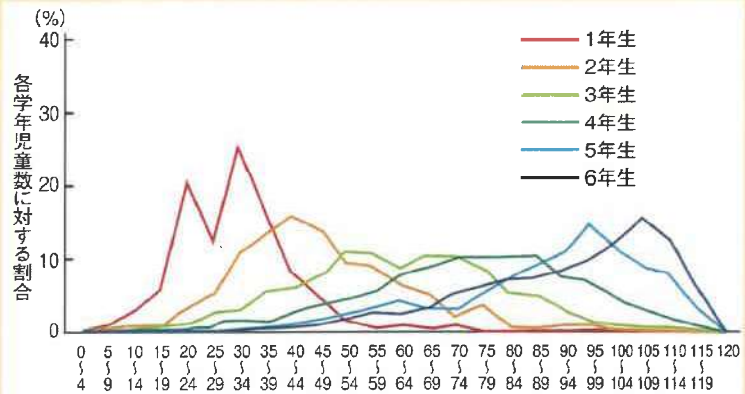


図9-1 小学校国語学力到達テスト(読解)の得点分布(天野・黒須, 1992)

〔文章理解の心理学〕大村彰道監修 村田喜代美 久野正樹編 北大路書房p135)

## ③課題発見力

### テスト項目

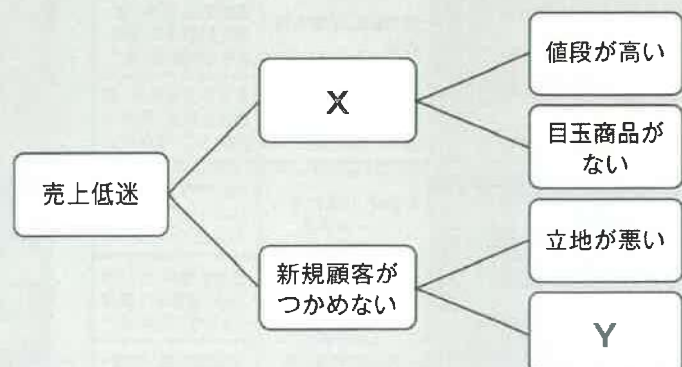
- 1) 問題の洗い出し プレーンストーミング/SWOT分析など
- 2) 問題の整理・分析 問題の構造化/原因追求(親和図法・ロジックツリー)など
- 3) 課題の設定 問題の優先順位/資源の分析/課題の明確化など

### 問題のサンプル

以下は、ある洋菓子屋の売上低迷の原因についてロジックツリー\*を使って探究したものです。ロジックツリーの空欄X・Yに適切な文言を、選択肢から選んで答えてください。

\*ロジックツリーとは:物事を論理的に分析・検討するときに、その論理展開を樹形図に表現して考えていく思考技法

- ① 売上げが上がらない
- ② もともとケーキがあまり美味しくない
- ③ 既存顧客の購入活動の低下
- ④ 既存顧客の高齢化
- ⑤ 広報・宣伝活動の不足



## ④構想力

### テスト項目

- 1) 解決策のアイデア出し ブレインストーミング／チェックリスト法など
- 2) 解決策の絞り込み 資源の分析／比較・検討(マトリックス・ロジックツリー)など
- 3) 解決策の具体化 行動計画／リスク対応／作業工程表など

### 問題のサンプル

Aさんは、大学のゼミにおいて、「国際化」というテーマでグループ発表をすることになりました。各グループの持ち時間は質疑応答を含めて10分間。「国際化」についてどのような観点で発表するかは各グループに任されています。プレゼンテーション本番は20日後です。プレゼンテーション本番までのプロセスを意識しながら、プレゼンテーションを実行するために必要な作業工程表を以下の項目を基にして作成してください。

- a. パワーポイント作成
- b. 情報収集やアイデアの洗い出し
- c. グループのテーマ決定
- d. 情報収集、情報分析
- e. 発表内容の決定
- f. リハーサル、修正
- g. 本番の振り返り
- h. 役割分担

■ プレゼンテーションまでの作業工程表解答例

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
	日	月	火	水	木	金	土	日	月	火	水	木	金	土	日	月	火	水	木	金	
b	■																				
c			■																		
h				■																	
d			■																		
e											■										
a														■							
f																		■			
本番																					●
g																					←

# コンピテンシーの構成概念

周囲の環境に効果的に対処する力を「対課題」、「対人」、「對自己」の領域に分けて測定

PROGのコンピテンシー (リクルートと共同定義した基礎力)	内容	構成要素	社会人基礎力 (経済産業省)	学士力 (文部科学省)		
対課題 基礎力	課題発見力	問題の所在を明らかにし、必要な情報分析を行う	考え抜く力 (シンキング)	汎用的 技能		
	計画立案力	問題解決のための効果的な計画を立てる			課題発見力	問題解決力
	実践力	効果的な計画に沿った実践行動をとる			計画力	論理的思考力
対人 基礎力	親和力	円満な人間関係を築く	チームで働く力 (チームワーク)	情報リテラシー		
	協働力	協力的に仕事を進める		創造力	数量的スキル	
	統率力	場をよみ、目標に向かって組織を動かす		発信力	コミュニケーションスキル	
對自己 基礎力	感情制御力	気持ちの揺れをコントロールする	前に踏み出す力 (アクション)	チームワークリーダーシップ		
	自信創出力	ポジティブな考え方やモチベーションを維持する		傾聴力	チームとしての社会的責任	
	行動持続力	主体的に動き、良い行動を習慣づける(学習行動を含む)		柔軟性	市民としての社会的責任	
				態度・志向性		
				倫理観		
				自己管理能力		
				生涯学習力		
				主体性		
				働きかけ力		
				実行力		



## 両側選択形式

連番	A	B
1	初対面の人と話すときでも、相手と距離をおかず親しく接する	初対面の人と話すときには、距離をとって礼儀正しく接する
2	人に接するときは、壁をつくらず本音で会話する	人に接するときには、礼儀を大切にして丁寧に話す
3	感情に流されず、客観的な状況を分析して判断を下してきた	客観的な情報よりも、人の気持ちや人間関係に配慮して判断を下してきた
4	チームでものごとに取り組むときには、自分から率先して行動してきた	チームで物事に取り組むときには、周りに合わせて行動してきた
5	多少失礼だと思われても、相手の懐に飛び込んでいく	失礼のないように、慎重に言葉を選んで話す
6	おせっかいだと思われても、周りにいろいろと気を回す	相手の自尊心を傷つけないように、必要以上に余計な世話は焼かない

13

## 場面想定形式(短文)

連番	項目	選択肢	低← 経験値 →高
1	チームで作業に取り組むとき、一人だけ手を抜いているように思える人がいたら、あなたはどのように行動することが多いですか。	<p>A 何か困っているのではないかと声をかける</p> <p>B 真剣に作業に取り組むように注意する</p> <p>C 黙って自分の作業に集中する</p> <p>D 一緒に頑張ろうと励ます</p>	<p>1 2 3 4</p> <p>1 2 3 4</p> <p>1 2 3 4</p> <p>1 2 3 4</p>

14

### 場面想定形式(長文)

#### 設問

あなたは会社から新商品の企画開発のリーダーを任されています。あなたの部下の一人が、面白い新商品のアイデアをもってきました。ただし、この商品はあなたの会社だけでは商品化が難しく、販売力のある大手企業X社、技術力のあるベンチャー企業Y社の協力をどうしても取り付ける必要があります。ところが、あなたにはX社、Y社との人脈はなく、会社としてもこれまで取引がありません。

あなたなら、どのように行動しますか。次のAからEのなかからから あなたの考えに1番近いものを選びなさい。

#### 選択肢

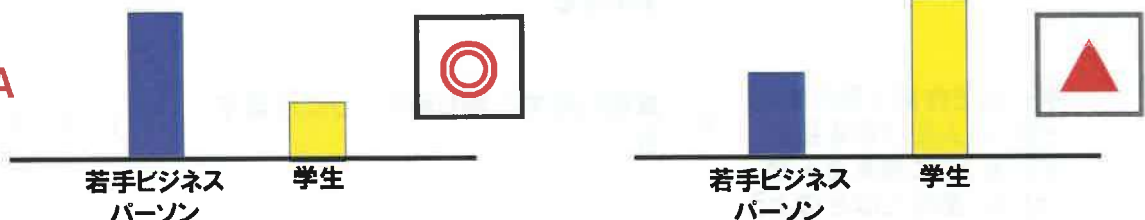
- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| A | 部下に、発想は面白いが現実的には開発が難しいことを丁寧に伝える |
| B | 部下に、面白い発想なので現実的な開発方法を考えるように指示する |
| C | アイデアを預かっておくことを部下に伝え、機が熟するのを待つ   |
| D | 知人を通じてX社、Y社にアプローチできないか考える       |
| E | すぐにY社に連絡をして協力を打診する              |

15

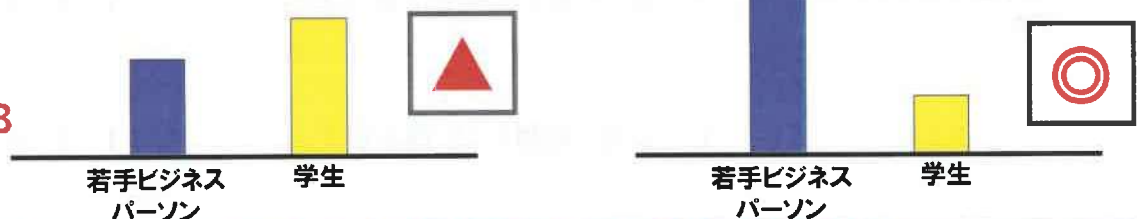
社会で活躍する若手ビジネスパーソンと学生の回答のパターンを比較し、統計的に違いがある設問項目を抽出する(特性抽出)

連番	A	B
1	初対面の人と話すときでも、相手と距離をおかず親しく接する	初対面の人と話すときには、距離をとって礼儀正しく接する

#### 設問A



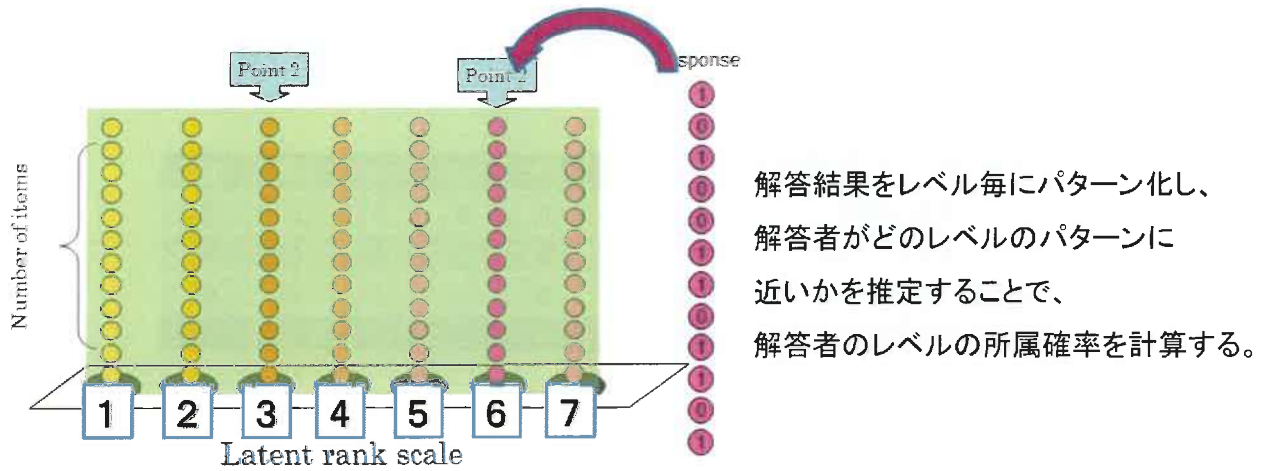
#### 設問B



学生が意識的に虚偽の回答をした場合にも  
有意に差がある項目を中心に採用

16

ニューラルテスト理論に基づいて、能力をある幅をもった「レベル」として同定する

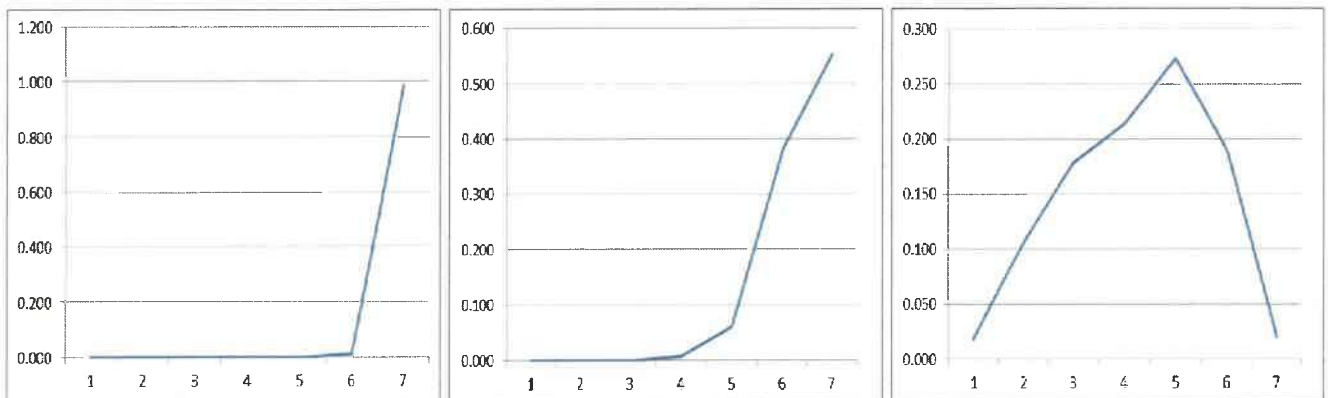


■ 解答結果から受験者を7レベル(あるいは5レベル)に分類

荘島宏二郎 <http://www.rd.dnc.ac.jp/~shojima/ntt/jindex.htm> 2011/08/22閲覧



能力レベルは同じでも、レベルごとの「所属確率」は様々



能力を一義に判定するだけでなく、他のレベルの所属確率を参考に、可能性の示唆や注意喚起を促すことができる。

受験日：2014年 6～7月

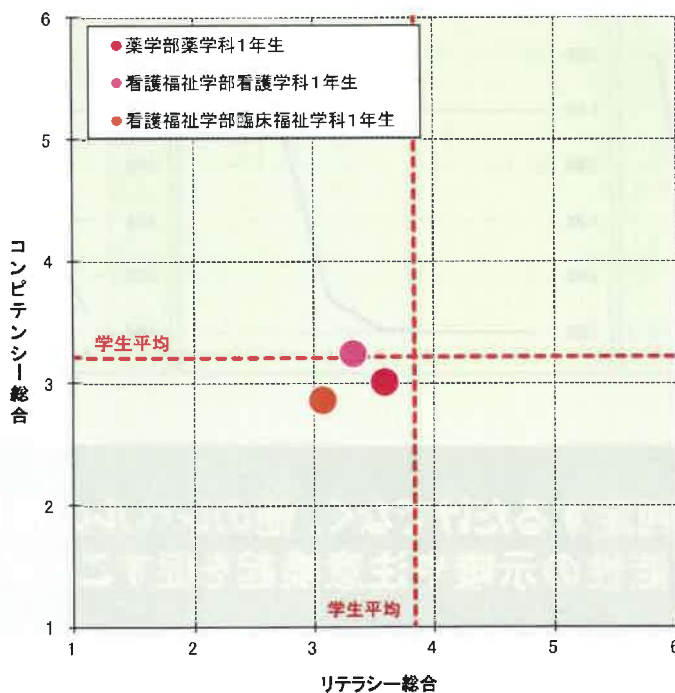
学部学科 × 学年

学部学科	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
薬学部 薬学科	154	0	0	0	0	0	154
看護福祉学部 看護学科	91	0	0	0	0	0	91
看護福祉学部 臨床福祉学科	55	0	0	0	0	0	55
合計	300	0	0	0	0	0	300

## 平均値でみる貴学のポジション

看護福祉学部看護学科1年生は、リテラシー総合は学生平均を下回り、コンピテンシー総合は学生平均を上回る。  
 薬学部薬学科1年生、看護福祉学部臨床福祉学科1年生は、リテラシー総合、コンピテンシー総合とも学生平均を下回る。

リテラシー総合 × コンピテンシー総合



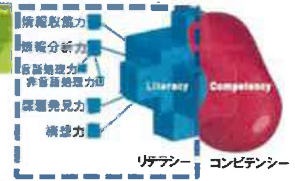
2012-2014年度受験者  
**約11万人**

- 大学数：192校
- 学校区分
  - 四年制大学：169校
  - 短期大学：23校
- 国公立内訳
  - 国立：40校
  - 公立：17校
  - 私立：135校
- 文理比率
  - 文系：62.4%
  - 理系：37.6%
- 学年比率
  - 1年生：63.7%
  - 2年生：13.6%
  - 3年生：18.8%
  - 4年生：2.8%
  - その他：1.1%



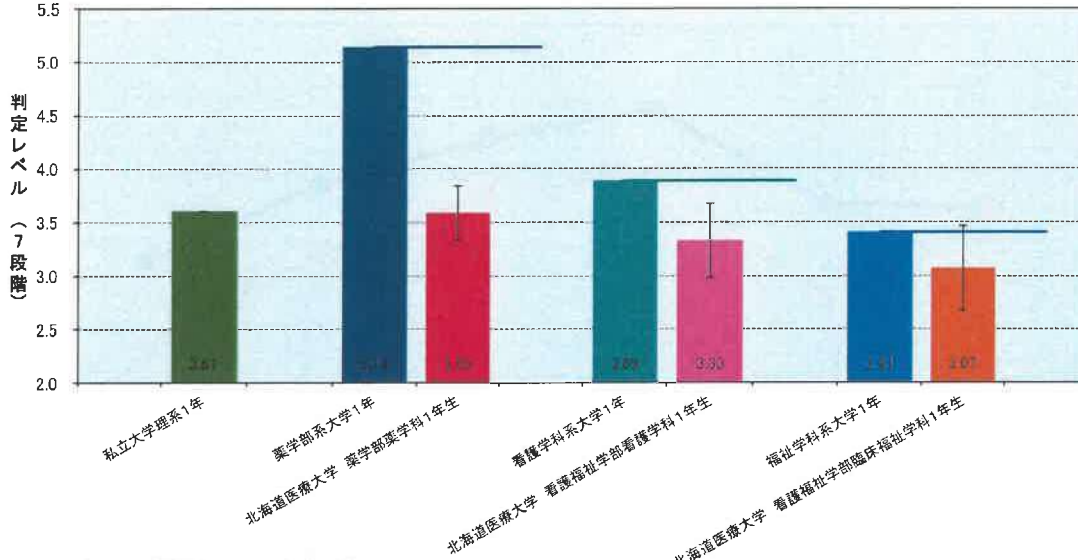
# リテラシー総合 判定レベルに見る全体傾向

薬学部系大学1年(基準値)に比べて、貴学 薬学部薬学科1年生の平均値は低い。  
 看護学科系大学1年(基準値)に比べて、貴学 看護福祉学部看護学科1年生の平均値は低い。  
 福祉学科系大学1年(基準値)に比べて、貴学 看護福祉学部臨床福祉学科1年生の平均値は下回る傾向にある。



リテラシーは、論理的思考力の程度を反映しており、問題解決には欠かせない要素。どのような仕事にも普遍的に求められる力なので、大学における探求活動、研究・リサーチ、本質理解といった「学びの充実」によって、その伸長が期待できます。

### リテラシー総合



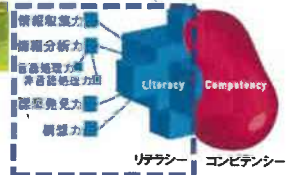
※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を縦線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」  
 の記述ルールによる。



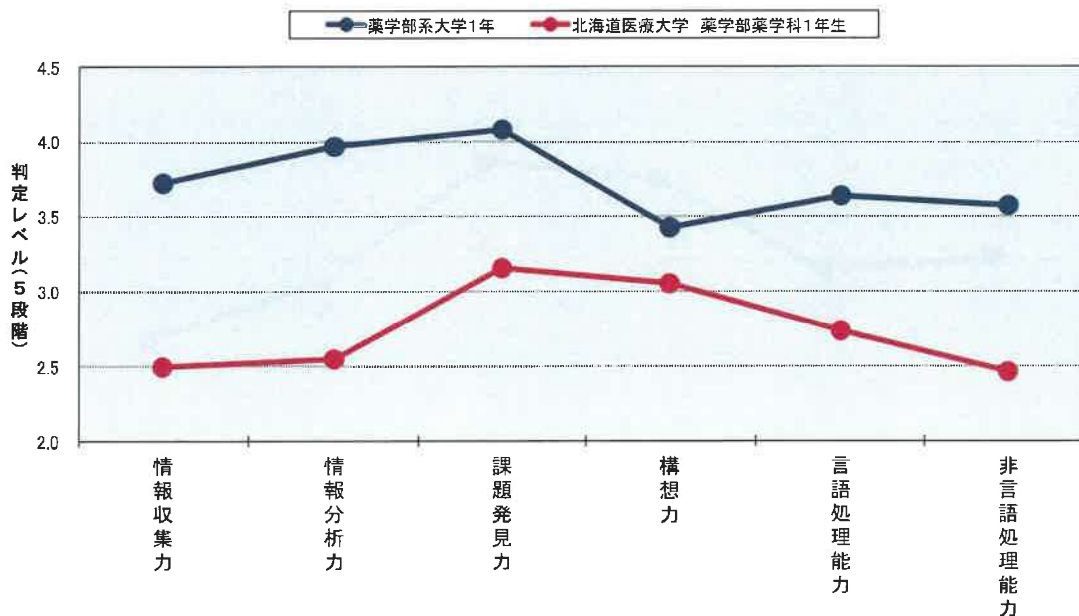
# リテラシー要素 判定レベルに見る全体傾向 薬学部薬学科

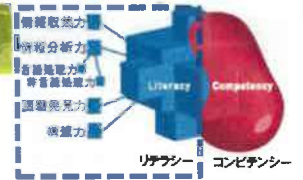
【北海道医療大学 薬学部薬学科1年生】

情報収集力、情報分析力、課題発見力、構想力、言語処理能力、非言語処理能力の各要素とも、薬学部系大学1年(基準値)より平均値は低い。



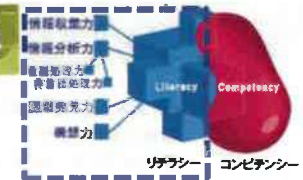
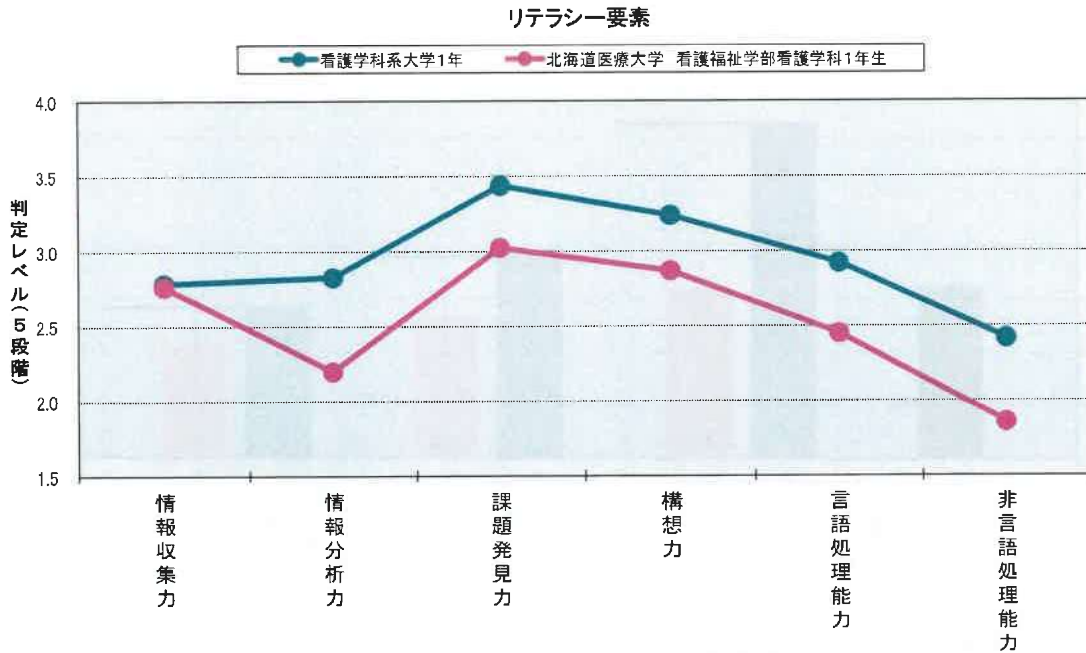
### リテラシー要素





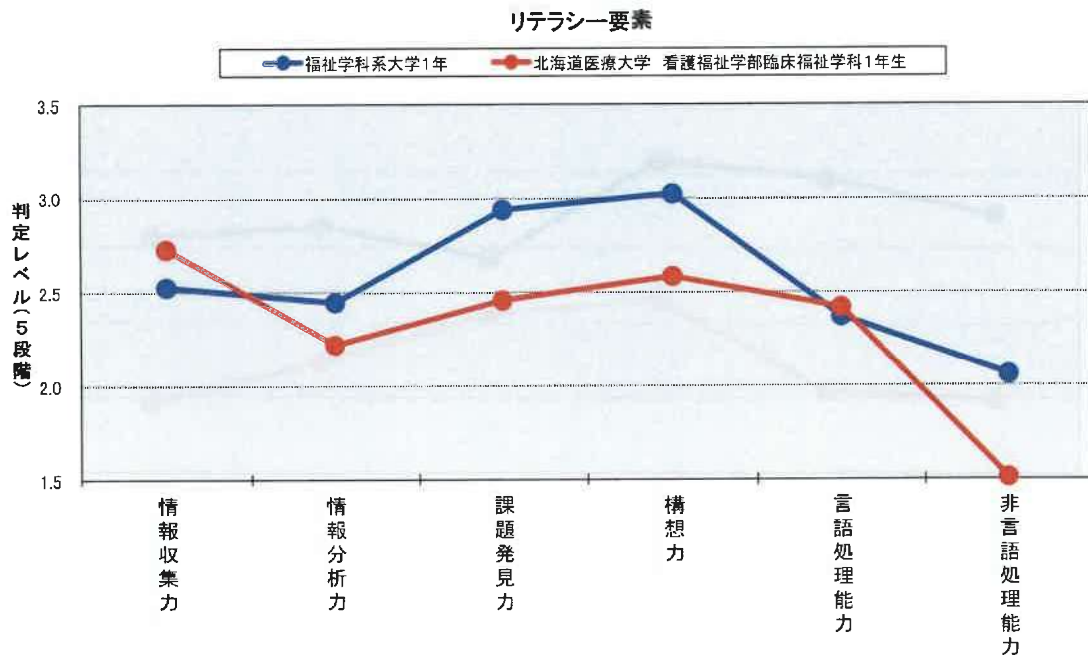
【北海道医療大学 看護福祉学部看護学科1年生】

看護学科系大学1年(基準値)より平均値が下回る傾向にある要素は、情報収集力。  
低い要素は、情報分析力、課題発見力、構想力、言語処理能力、非言語処理能力。

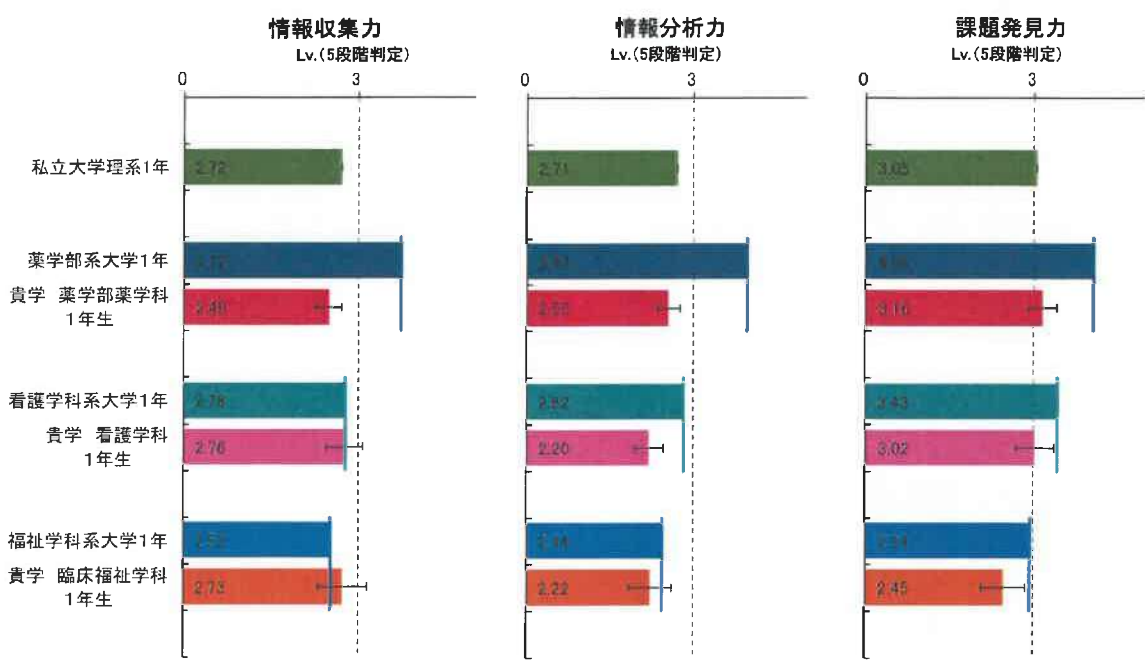
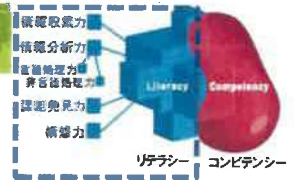


【北海道医療大学 看護福祉学部臨床福祉学科1年生】

福祉学科系大学1年(基準値)より平均値が上回る傾向にある要素は、情報収集力、言語処理能力。  
下回る傾向にある要素は、情報分析力。低い要素は、課題発見力、構想力、非言語処理能力。

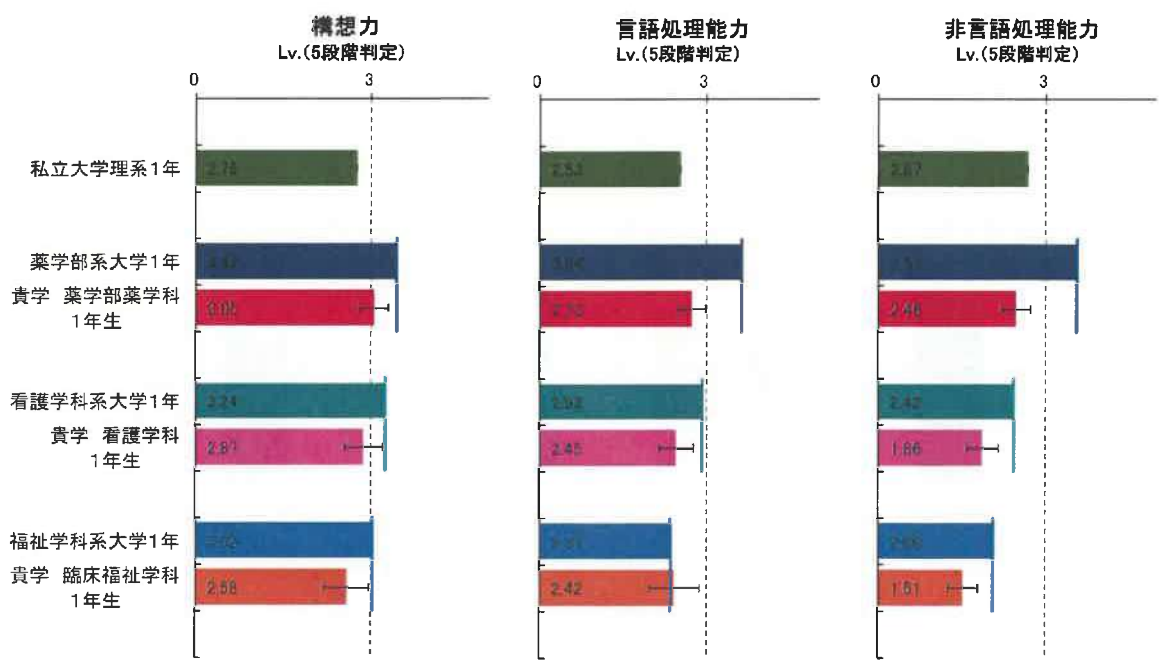
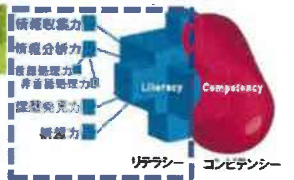


# 【参考】リテラシー要素別 判定レベルに見る全体傾向(1)



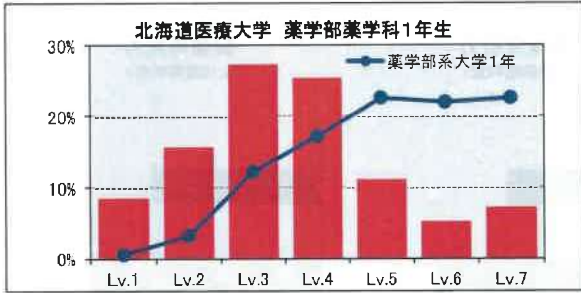
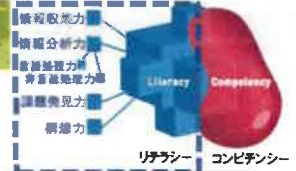
※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を横線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。

# 【参考】リテラシー要素別 判定レベルに見る全体傾向(2)

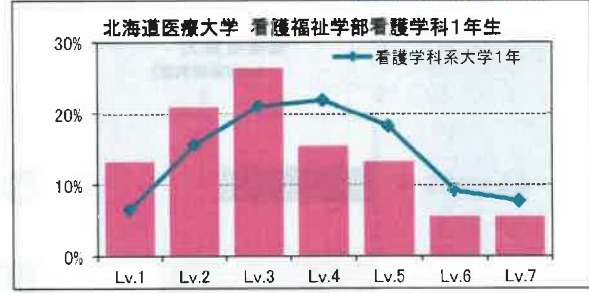


※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を横線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。

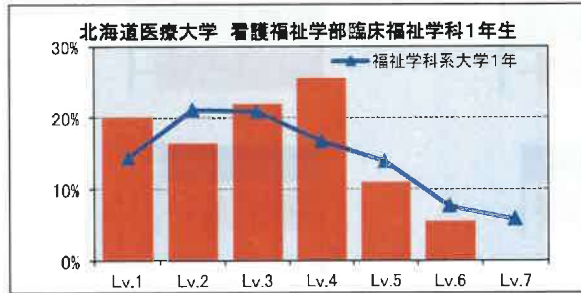
# リテラシー総合 判定レベルの分布



薬学部系大学1年(基準値)に比べると、レベル5～7のボリュームは小さく、レベル1～4のボリュームが大きい。

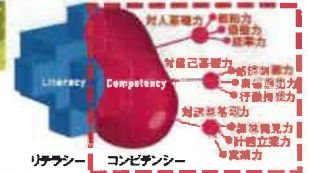


看護学科系大学1年(基準値)に比べると、レベル4～7のボリュームは小さく、レベル1～3のボリュームが大きい。



福祉学科系大学1年(基準値)に比べると、レベル5～7のボリュームは小さく、レベル1、レベル4の割合が大きい。

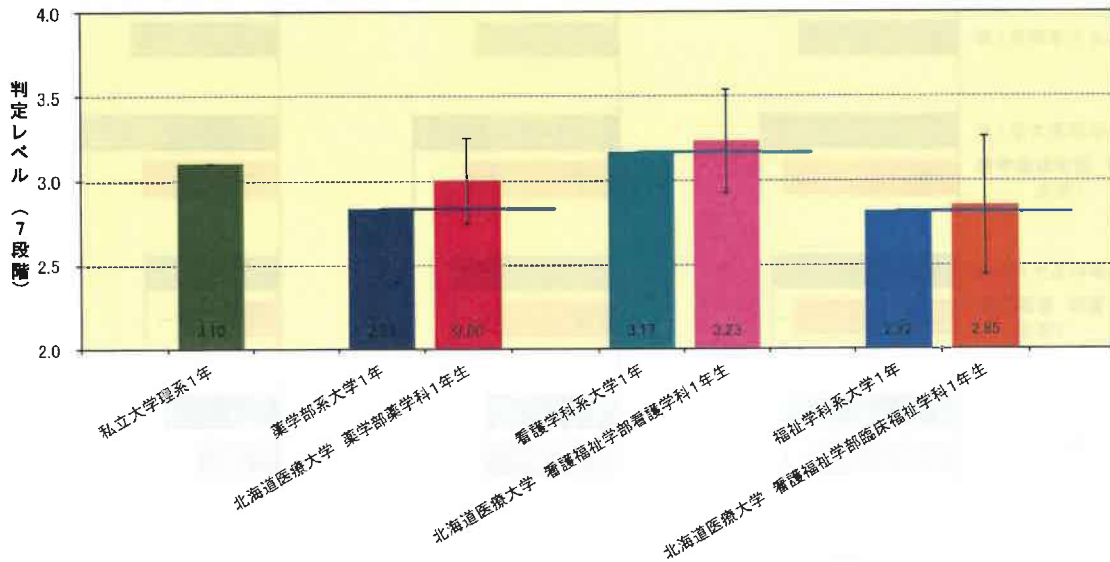
# コンピテンシー総合 判定レベルに見る全体傾向



薬学部系大学1年(基準値)に比べて、貴学 薬学部薬学科1年生の平均値は上回る傾向にある。  
看護学科系大学1年(基準値)に比べて、貴学 看護学科1年生の平均値は上回る傾向にある。  
福祉学科系大学1年(基準値)に比べて、貴学 臨床福祉学科1年生の平均値は上回る傾向にある。

コンピテンシーは、社会人としての即戦力を担う力であり、初職の早い時期での発揮が期待されます。この力は、他者と協働して課題に対処するような経験の中で培われるので、計画的に授業の中に埋め込んだり、インターンシップ、PBL、サービスラーニングといった体験型学習による強化が有効です。

## コンピテンシー総合



※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を縦線で掲載。  
※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。

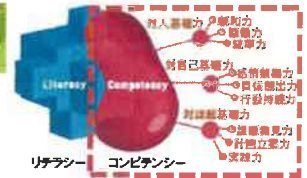




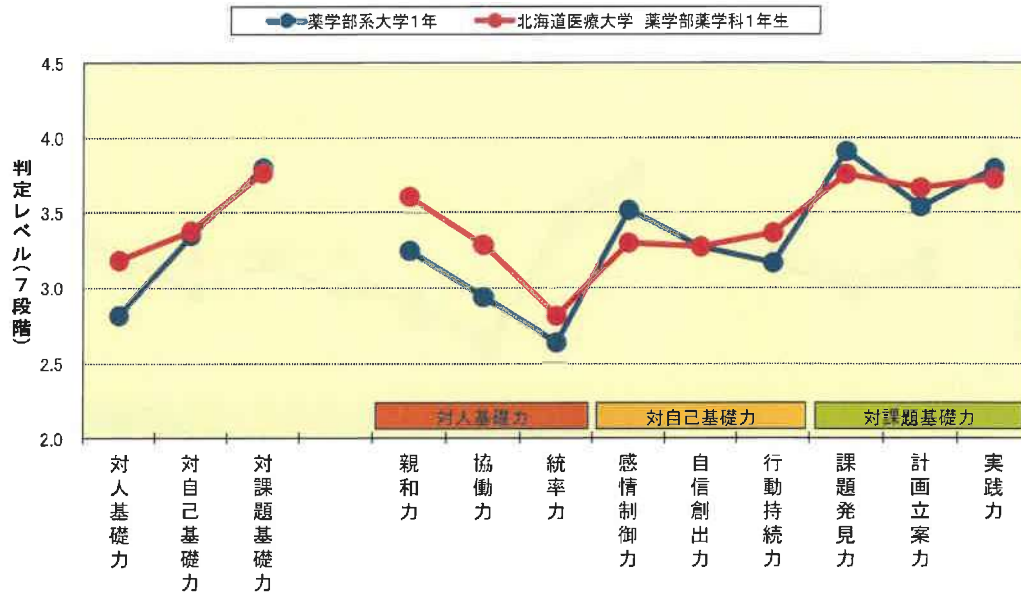
## コンピテンシー大・中分類要素 判定レベルに見る全体傾向 薬学部薬学科

【北海道医療大学 薬学部薬学科1年生】

薬学部系大学1年(基準値)より平均値が高い要素は、親和力、協働力。  
上回る傾向にある要素は、統率力、自信創出力、行動持続力、計画立案力。  
下回る傾向にある要素は、感情制御力、課題発見力、実践力。



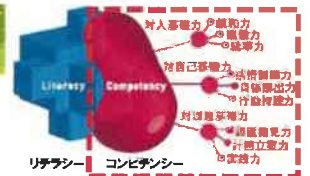
コンピテンシー 大・中分類要素



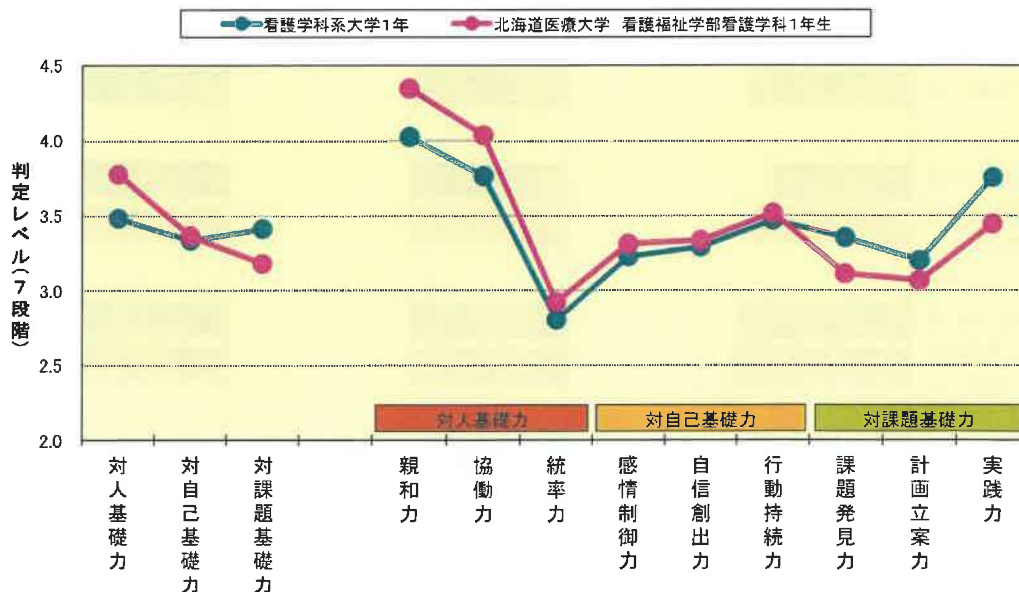
## コンピテンシー大・中分類要素 判定レベルに見る全体傾向 看護学科

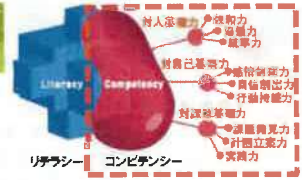
【北海道医療大学 看護福祉学部看護学科1年生】

看護学科系大学1年(基準値)より平均値が上回る傾向にある要素は、親和力、協働力、統率力、感情制御力、自信創出力、行動持続力。  
下回る傾向にある要素は、課題発見力、計画立案力、実践力。



コンピテンシー 大・中分類要素

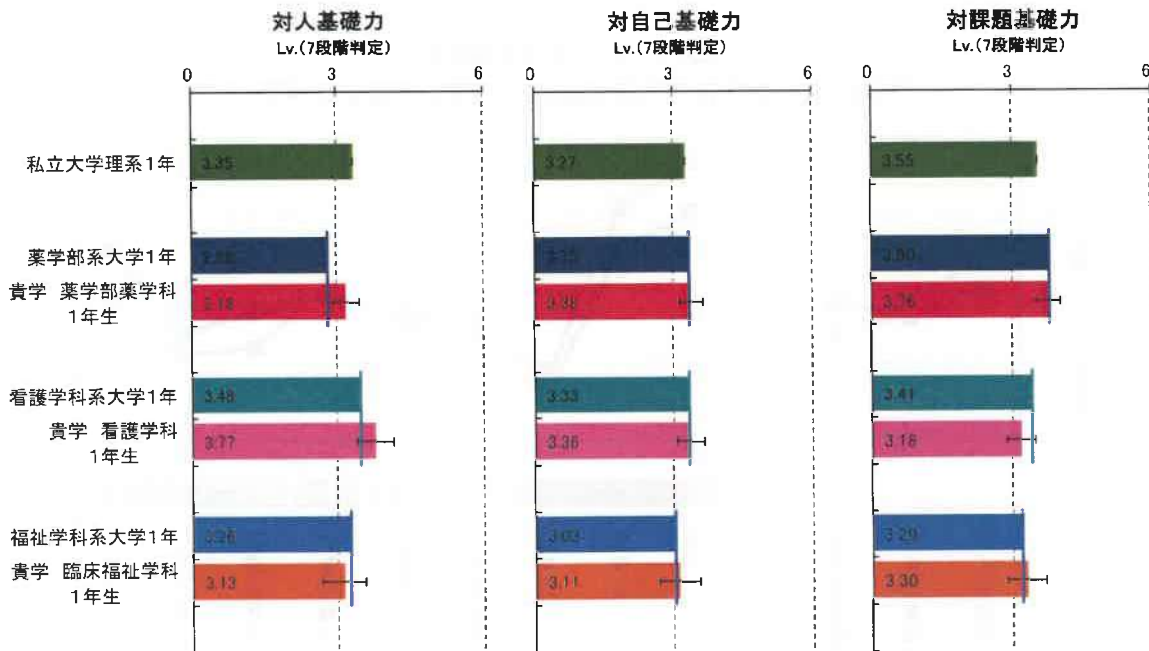
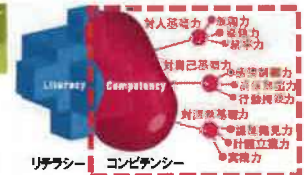
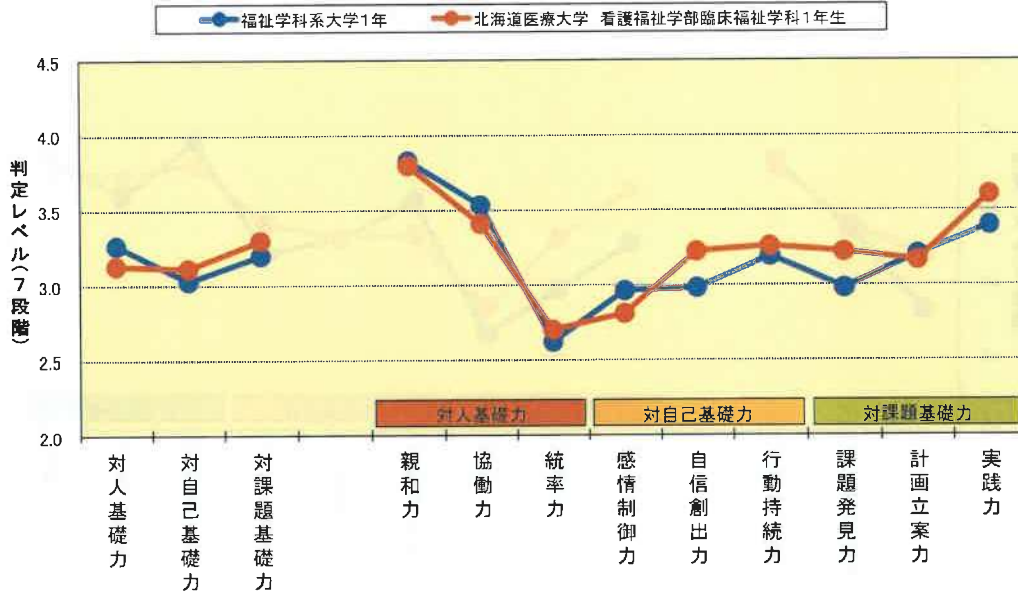




【北海道医療大学 看護福祉学部臨床福祉学科1年生】

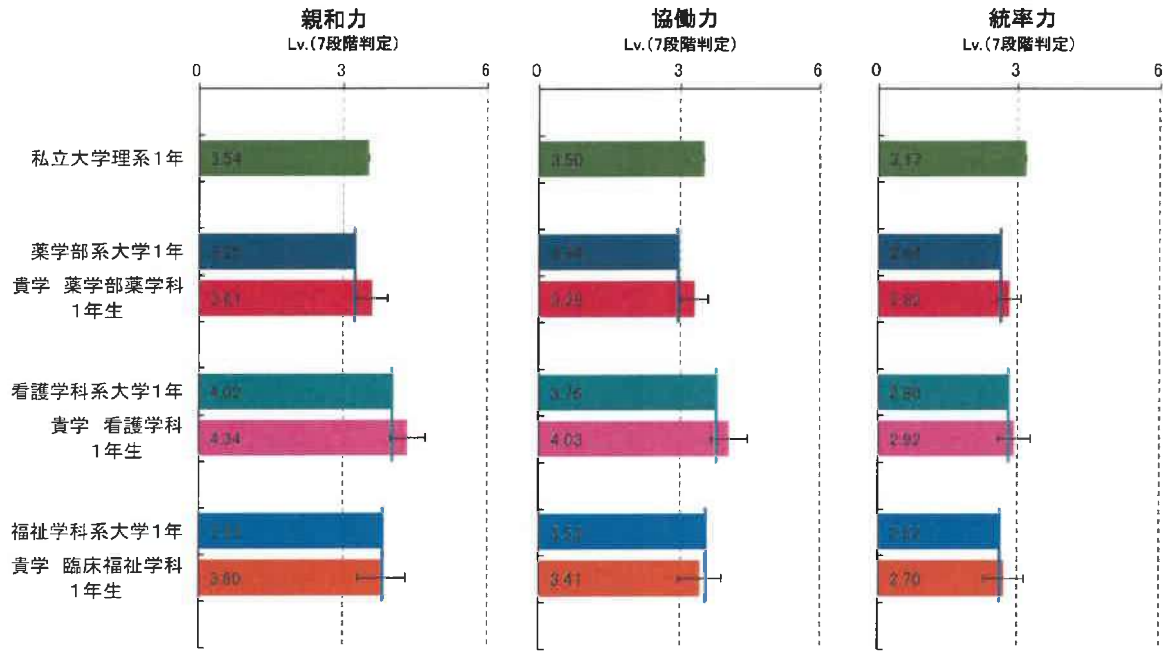
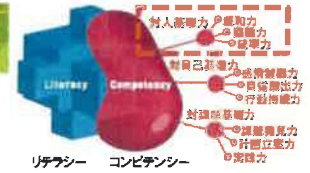
福祉学科系大学1年(基準値)より平均値が上回る傾向にある要素は、統率力、自信創出力、行動持続力、課題発見力、実践力。  
 下回る傾向にある要素は、親和力、協働力、感情制御力、計画立案力。

コンピテンシー 大・中分類要素



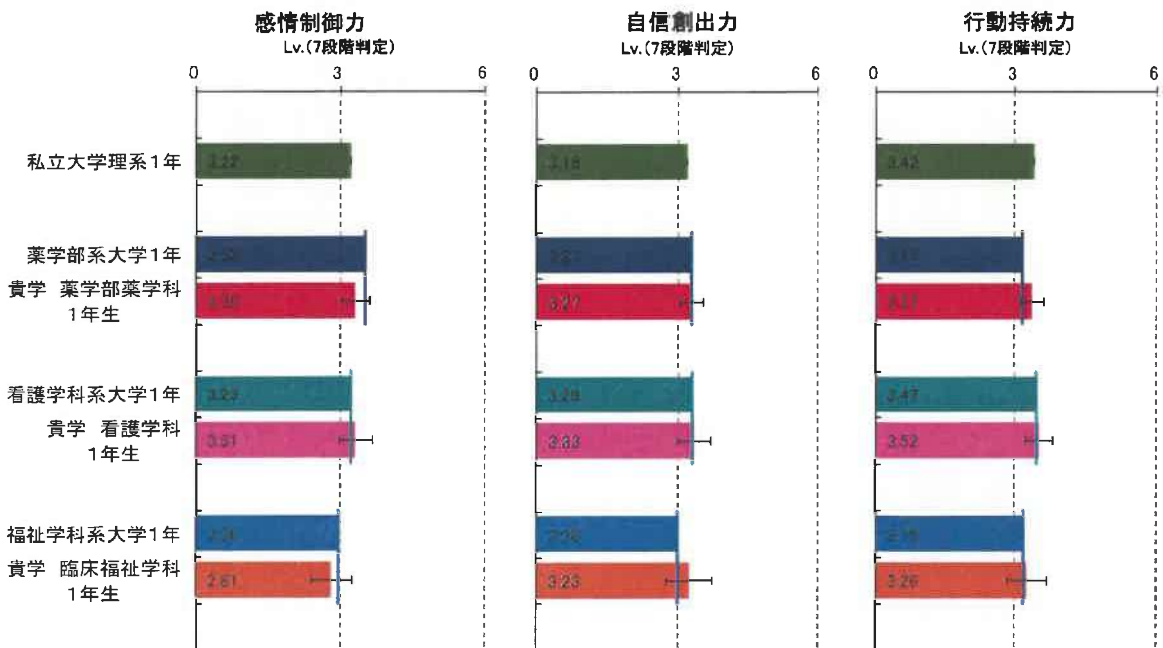
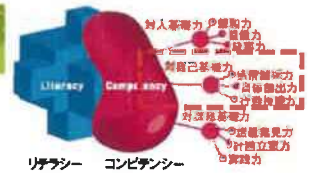
※それぞれ、スコア±標準偏差×2(SE)を横線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準偏差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準偏差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準偏差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準偏差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。

## 【参考】対人基礎力中分類要素 判定レベルに見る全体傾向

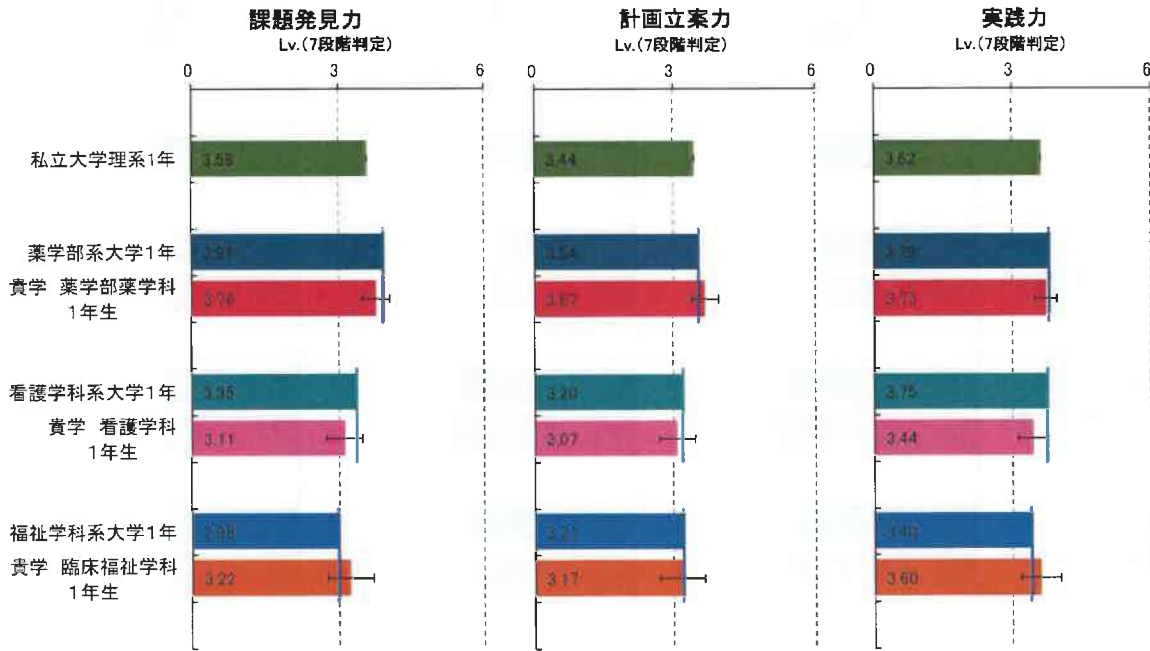
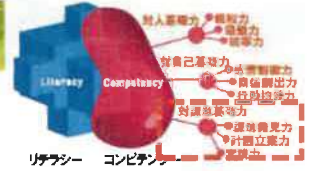


※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を横線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。

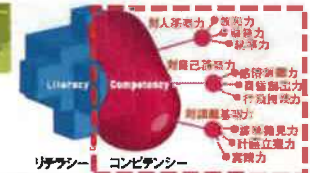
## 【参考】対自己基礎力中分類要素 判定レベルに見る全体傾向



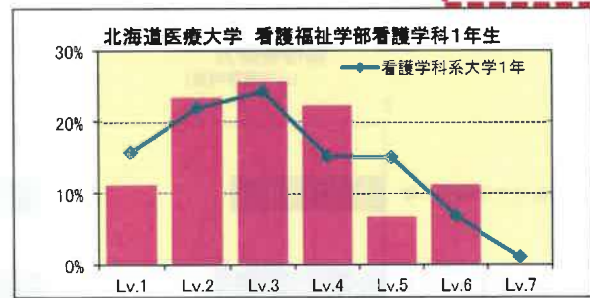
※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を横線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。



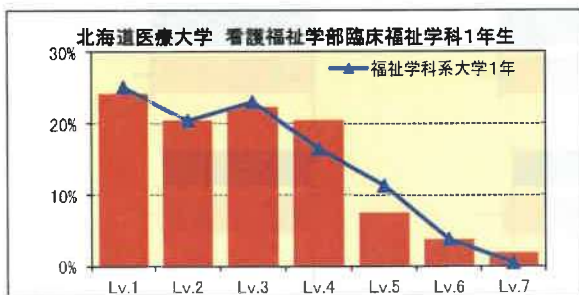
※それぞれ、スコア±標準誤差×2(SE)を横線で掲載。  
 ※各尺度の傾向に対するコメントは、1)標準誤差×2の下限が基準値を上回る場合→「高い/上回る」  
 2)標準誤差×2の上限が基準値を下回る場合→「低い/下回る」  
 3)基準値よりも大きい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「高い傾向/上回る傾向」  
 4)基準値よりも小さい、標準誤差×2の範囲内にある場合→「低い傾向/下回る傾向」の記述ルールによる。



薬学部系大学1年(基準値)に比べて、レベル1~2のボリュームが小さく、レベル3~4のボリュームが大きい。



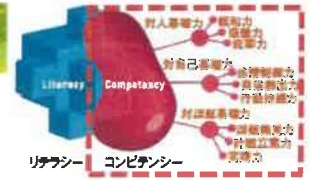
看護学科系1年(基準値)に比べて、レベル1、レベル5の割合が小さく、レベル4、レベル6の割合が大きい。



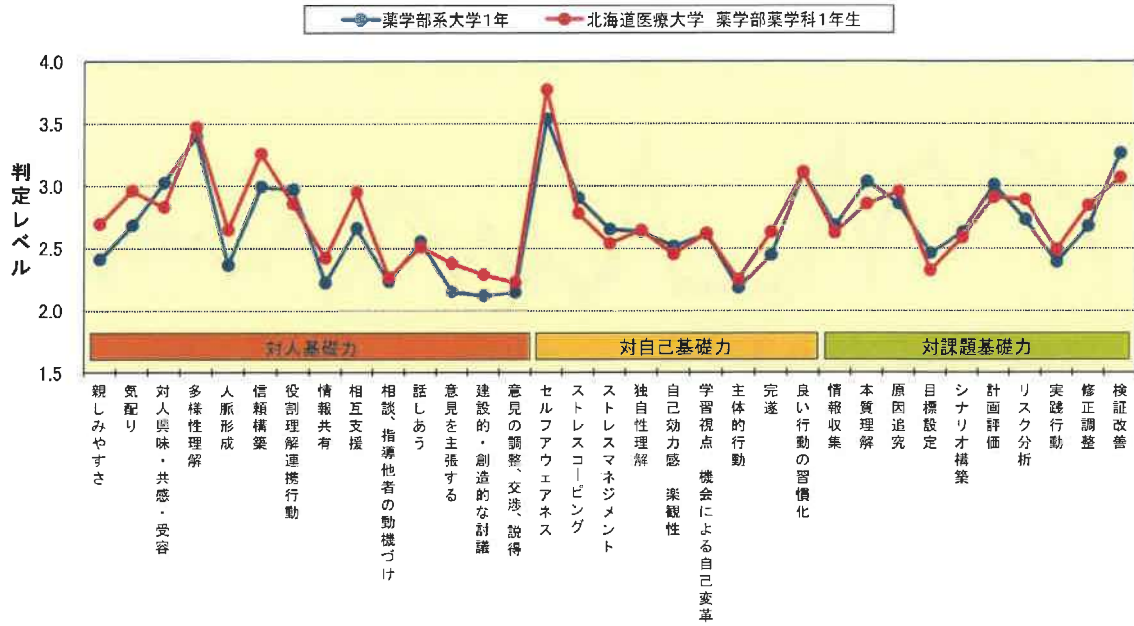
福祉学科系大学1年(基準値)に比べて、レベル5の割合が小さく、レベル4の割合が大きい。



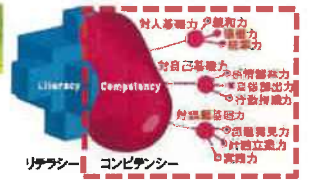
【ご参考】コンピテンシー小分類要素 判定レベルに見る全体傾向 薬学部薬学科



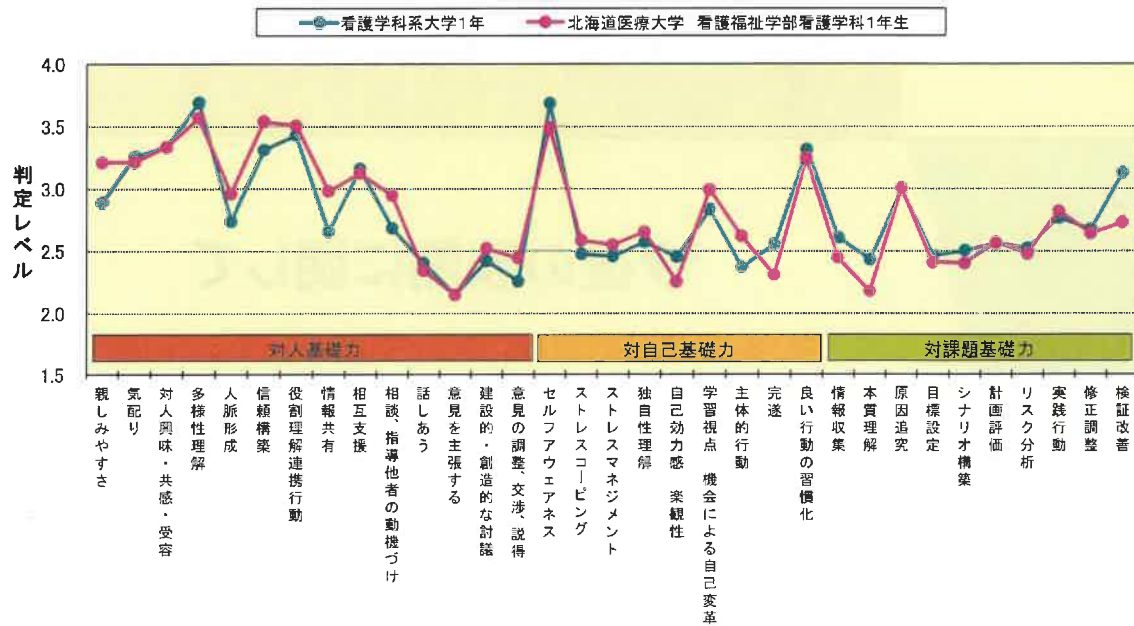
コンピテンシー小分類要素

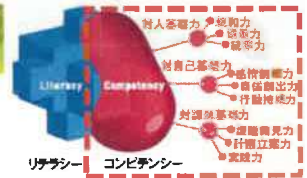


【ご参考】コンピテンシー小分類要素 判定レベルに見る全体傾向 看護学科

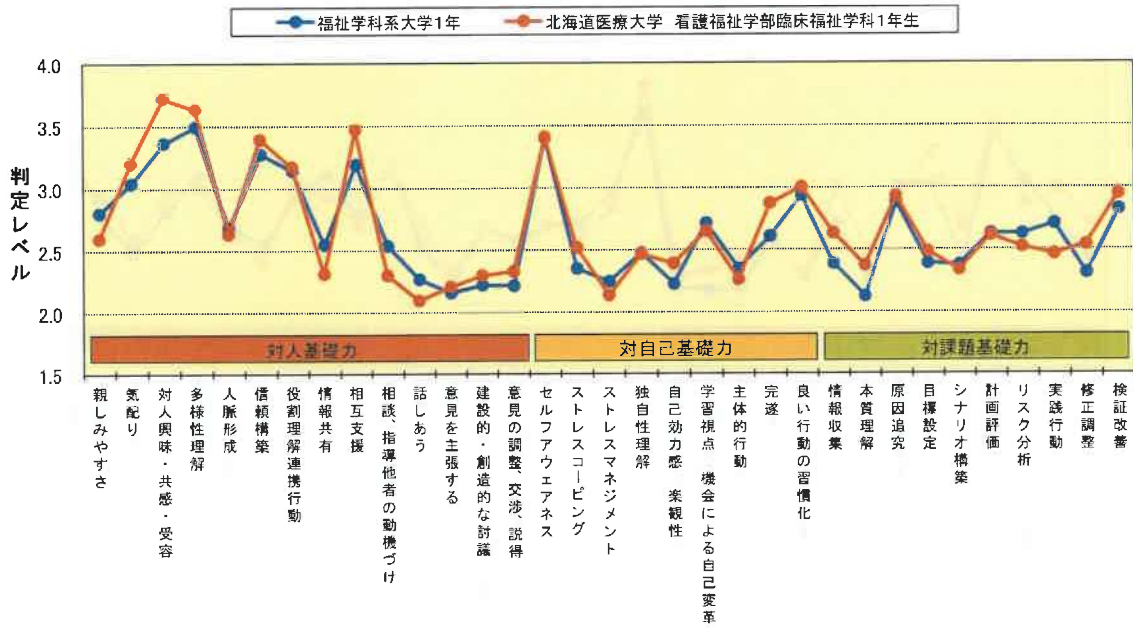


コンピテンシー小分類要素





コンピテンシー小分類要素



## 今後の展開に関して

2014年度  
1年生



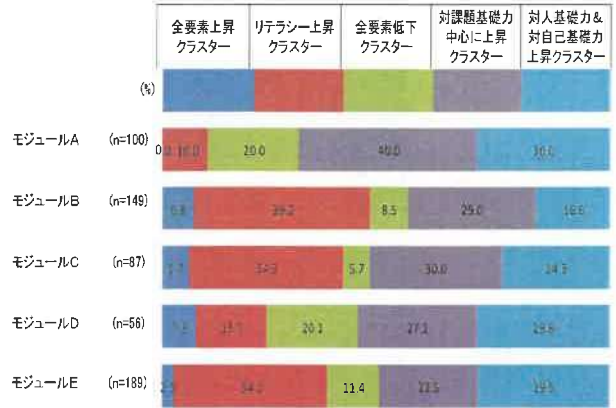
2016年度  
3年生

【分析例】

	クラスター1	クラスター2	クラスター3	クラスター4	クラスター5
リテラシー総合	0.58	1.82	-0.33	-0.08	-0.73
親和力	2.83	-0.16	-1.28	0.23	0.33
協働力	2.21	0.09	-1.25	-0.02	0.49
コンピテンシー	3.33	-0.06	-1.14	0.18	0.52
感情制御力	2.92	-0.31	-1.44	0.40	0.44
自信創出力	2.42	-0.19	-1.47	0.28	0.56
行動持続力	2.08	-0.53	-0.42	0.59	0.32
課題発見力	2.54	-0.03	-1.50	1.17	-0.30
計画立案力	1.46	-0.29	-0.50	1.46	-0.64
実践力	2.25	-0.01	-1.92	1.22	-0.71

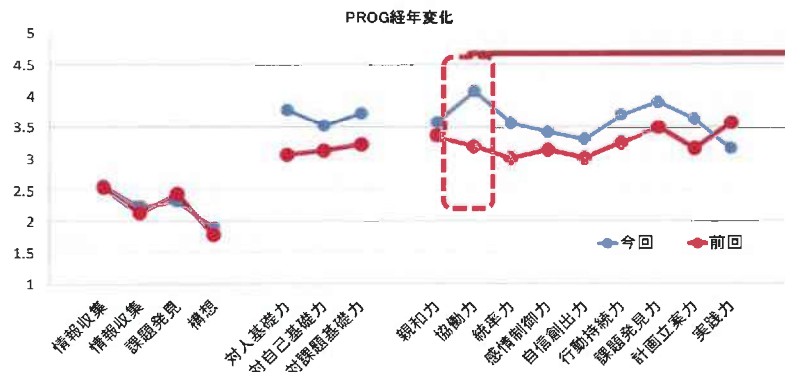
■クラスター解釈

クラスター1	⇒	全要素上昇クラスター
クラスター2	⇒	リテラシー上昇クラスター
クラスター3	⇒	全要素低下クラスター
クラスター4	⇒	対課題基礎力中心に上昇クラスター
クラスター5	⇒	対人基礎力 & 対自己基礎力上昇クラスター

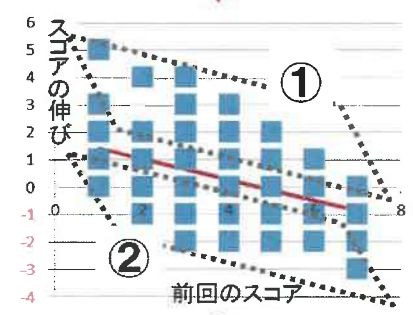


要因の分析へ

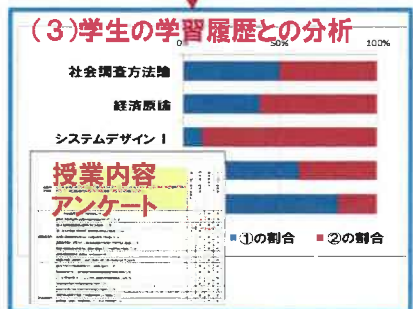
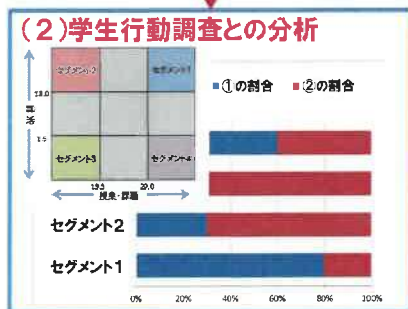
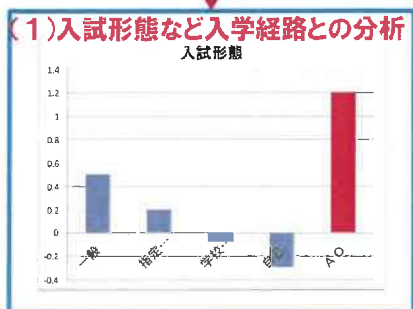
PROGの時系列変化



スコアの変化には、初期状態の水準が影響します (水準が低い方が伸び幅が大きい)。分析には、この初期水準の影響を除去する必要があります。



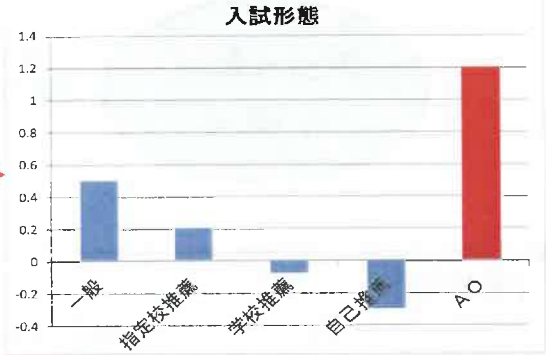
初期水準から伸び幅を予測する(線形)モデルを想定し、その想定より「①伸びた群」と、「②伸びなかった群」を比較することで、変化の要因を分析します。分析には、次のような要因との関連が考えられます。



## (1) 入試形態など入学経路との分析

### 【入試形態との関連分析 例】

- (1) 各尺度ごとに、初期水準から伸び幅を予測する(線形)モデルを想定します。
- (2) その想定より「①伸びた群」と、「②伸びなかった群」に分け、入試形態ごとに平均値を求めます。
- (3) 入試形態ごとに、両群の平均値の差を検定し、入試選抜の効果を検証します。



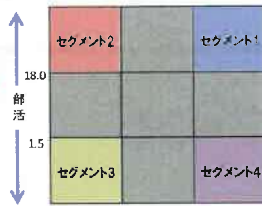
	リテラシー総合	リテラシー情報収集力	リテラシー情報分析力	リテラシー課題発見力	リテラシー課題解決力	リテラシー言語	リテラシー非言語	コミュニケーション総合	対人基礎力	対自己基礎力	対課題基礎力	親和力	協働力	統率力	感情制御力	自信創出力	行動持続力	課題発見力	計画立案力	実践力	
有意確率																					
一般	0.00	0.00	0.54	0.53	0.94	0.01	0.00	0.14	0.80	0.07	0.00	0.40	0.53	0.99	0.07	0.12	0.08	0.11	0.21	0.25	
指定校推薦	0.68	0.21	0.30	0.97	0.80	0.22	0.89	0.53	0.53	0.67	0.74	0.18	0.18	0.26	0.16	0.21	0.23	0.58	0.85	0.31	
学校推薦	0.08	0.01	0.32	0.93	0.56	0.84	0.79	0.71	0.57	0.80	0.5	0.25	0.25	0.34	0.48	0.78	0.99	0.48	0.78	0.50	
自己推薦	0.13	0.50	0.90	0.01	0.65	0.52	0.47	0.18	0.43	0.21	0.2	0.99	0.43	0.06	0.15	0.75	0.19	0.01	0.25	0.63	
AO	0.34	0.07	0.44	0.34	0.51	0.07	0.76	0.55	0.78	0.14	0.9	0.04	0.04	0.00	0.00	0.46	0.13	0.48	0.56	0.00	
5%未満に○		○				○	○														
1%未満に◎	◎	◎				◎	◎														◎

## (2) 学生行動(学習)調査などの分析

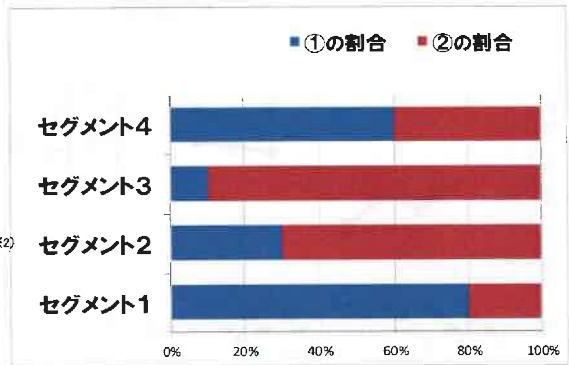
- (1) 授業や課題に割く時間と、部活に割く時間で活動タイプを4つに分類します。
- (2) セグメントごとに伸び幅の違いを分析。

### 【選当たりの活動時間との関連分析 例】

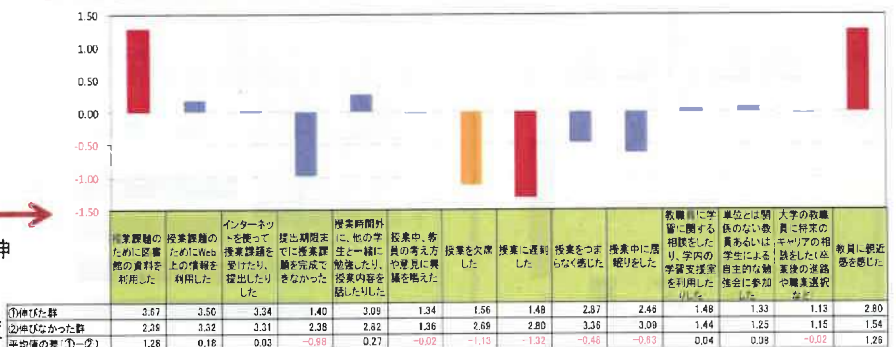
#### 【学生行動調査 例】



- ※1 授業・課題、部活に対する選当たりの活動時間(※2)を算出し、各指標の上位1/3、下位1/3を目安に学生をセグメントした。
- ※2 「全然ない」⇒「0時間」  
 「1時間未満」⇒「1時間」  
 「1～2時間」⇒「1.5時間」  
 「3～5時間」⇒「4時間」  
 「6～10時間」⇒「8時間」  
 「11～15時間」⇒「13時間」  
 「20時間以上」⇒「25時間」  
 として、加重平均値を算出した。



### 【学習態度との関連分析 例】



- (1) 学習態度ごとに、「①伸びた群」、「②伸びなかった群」それぞれの平均値を求めます。
- (2) 平均値の差の検定を行い、学習態度による違いを検証します。

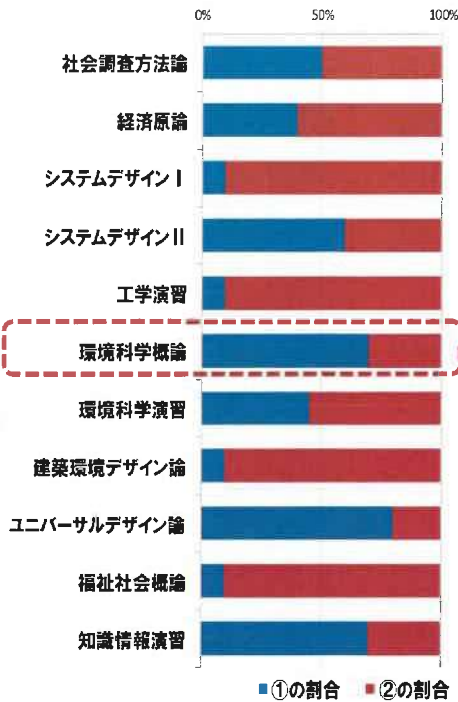


### (3) 学生の学習履歴との分析

#### 【授業ごとの分析 例】

授業ごとに、「①伸びた群」、「②伸びなかった群」の分布を確認します。

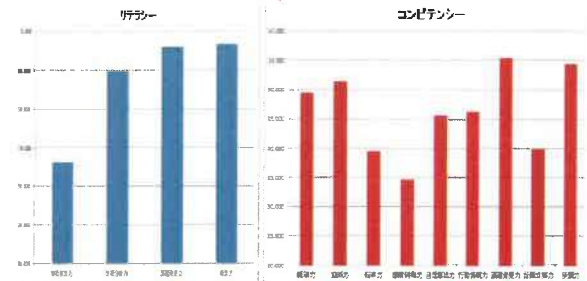
#### ■統率力の伸長に関して



#### 【教員向けアンケート 例】

- (1) 教員向けの「授業内容アンケート」などを実施します。
- (2) 授業内容とジェネリックスキル伸長の関連を分析します。

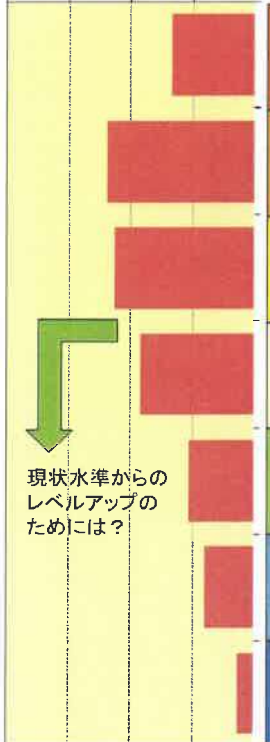
スキル	授業内容	伸びた群 (%)	伸びなかった群 (%)
課題発見力	①-先生の授業でどのような取り組みを行っていらっしゃいますか？ または、どのような経験ができましたか？ 当該授業の内容がどの程度おこなわれていますか？	1	2
	②-ユニバーサルデザイン論を学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	③-環境科学概論の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	④-環境科学演習の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
課題解決力	①-環境科学概論の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	②-環境科学演習の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	③-ユニバーサルデザイン論の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	④-工学演習の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
計画立案力	①-環境科学概論の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	②-環境科学演習の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	③-ユニバーサルデザイン論の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2
	④-工学演習の授業で学んだ経験が、他の授業や生活にどう活かされていますか？	1	2



### 具体的な内容設計のために(CAN DO CHART)の活用

#### 基礎力分布

40% 30% 20% 10% 0%



現状水準からのレベルアップのためには？

課題発見力	計画立案力	実践力
課題の所在を明らかにし、必要な情報分析を行う	課題解決のための適切な計画を立てる	実践行動をとる
適切な方法で情報を収集し、事実に基づいて客観的に分析、本質的な問題を見極める。さらに、様々な角度から課題を分析し、原因を明らかにする力	明確な目標を立て、その実現に向けて効果的な計画を立てる。また、立てた計画に対して目標の実現や課題解決に向けての見直しを立てたり、どんな問題が起こり得るかのリスクを想定して事前に対策を講じる力	計画をすすんで実行し、状況に応じて柔軟に行動を修正する。また、行動を振り返って検証し、次の行動の改善に結びつける力
・課題に対して、自分なりに情報収集するが、適切な方法でないことが多い ・情報の整理や分析は甘んじがちである	・自分で目標を設定せずに、課題に取り組むことが多い ・計画を立てなかつたり、立てても実現可能かどうかの見直しをせずに課題に取り組むことが多い	・やらなければならないことも、なかなか実行に移せないことが多い ・いったんわかると、状況変化を気にせず当初のやりかたをそのまま進めがちで、実行したことを振り返ることもあまりない
・課題に対して、自分なりに情報を集めて、できるだけ客観的に整理しようと努める	・課題には、何らかの目標と計画を立てた上で取り組むことができる	・自分なりに試行錯誤しながら物事を進めていくことができる
・興味のある分野ならば、情報を集めて客観的に事実を整理することができる ・事実の整理、分析を基に、自分なりに因果関係の仮説を立てることができる	・課題には、明確な目標と具体的な計画を立てて取り組むことができる ・計画を立てる際には、発生しそうな問題を予め考えておくことができる	・自分がやらなければならないことは、すぐ実行に移すことができる
・課題に応じて様々な方法で情報を集め、客観的に整理し、複数の因果関係の仮説を立てることができる	・経験のあることならば、不確定な部分があってもできるだけ先で具体的なスケジュールを立てて、課題に取り組むことができる ・立てた計画について、自分の経験に照らして問題点など客観的に評価することができる	・計画を実行しながら、遅れや予想外の事態に応じて、行動を修正していくことができる
・客観的に情報を整理し、複数の仮説を立てて因果関係を分析し、課題解決に結びつく原因を特定することができる	・緻密な計画を立てることができ、さらに、状況の変化を予想して複数のシナリオを考えておくことができる ・立てた計画について、自分の経験に基づいて客観的に見直しを立てて、課題解決に向けて修正を加えることができる	・誰かがやるのを期待するのではなく、自ら率先して行動することができる ・行動を振り返って検証し、次の行動の改善に結びつけることができる
・事実が複雑に絡み合っている問題でも、情報を客観的に整理、分析し、因果関係をわかりやすく整理した上で、課題解決に結びつく原因を特定することができる	・長期的な目標と同時に、途中段階の具体的な目標も設定して実現の可能性を高めることができる ・経験のないことでも、過去の事例などからリスクを検討、想定して事前に手を打つことができる	・全体状況を気に配り、全体の動きを修正することができる

CAN DO CHARTを用いることで、  
学生の水準に合わせた、具体的な施策内容を考えることができる。

## 開発目標(レベル)に合わせて、ケースを用いた実践授業(PBL)を設計するイメージ



## レベル分布

スコア ...最もボリュームの多いセル  
スコア ...10%以上のセル

北海道医療大学 薬学部薬学科1年生

コンピテンシー	Lv.7	0.7	-	-	0.7
	Lv.6 Lv.5	6.5	5.9	2.0	1.3
	Lv.4 Lv.3	9.2	24.2	5.2	3.3
	Lv.2 Lv.1	7.2	22.9	9.2	2.0
		Lv.2 Lv.1	Lv.4 Lv.3	Lv.6 Lv.5	Lv.7
リテラシー					

リテラシー領域全般、コンピテンシーは、感情制御力、課題発見力、実践力の伸長が望まれる。

北海道医療大学 看護福祉学部看護学科1年生

コンピテンシー	Lv.7	-	-	-	-
	Lv.6 Lv.5	6.7	6.7	3.3	1.1
	Lv.4 Lv.3	20.0	17.8	8.9	1.1
	Lv.2 Lv.1	6.7	17.8	6.7	3.3
		Lv.2 Lv.1	Lv.4 Lv.3	Lv.5 Lv.5	Lv.7
リテラシー					

リテラシーは、情報分析力、課題発見力、構想力、言語処理能力、非言語処理能力の伸長が望まれる。

北海道医療大学 看護福祉学部臨床福祉学科1年生

コンピテンシー	Lv.7	-	-	1.9	-
	Lv.6 Lv.5	-	11.1	-	-
	Lv.4 Lv.3	16.5	14.8	9.3	-
	Lv.2 Lv.1	16.7	22.2	5.6	-
		Lv.2 Lv.1	Lv.4 Lv.3	Lv.6 Lv.5	Lv.7
リテラシー					

コンピテンシーは、協働力、感情制御力の伸長が望まれる。



# 全体集計表 薬学部薬学科1年生

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
リテラシー総合	3.6 (1.57)	13 (8.4%)	24 (15.8%)	42 (27.3%)	39 (25.3%)	17 (11.0%)	8 (5.2%)	11 (7.1%)
情報収集力	2.5 (1.40)	52 (33.8%)	36 (23.4%)	21 (13.6%)	28 (18.2%)	17 (11.0%)		
情報分析力	2.5 (1.28)	35 (22.7%)	59 (38.3%)	15 (9.7%)	31 (20.1%)	14 (9.1%)		
課題発見力	3.2 (1.65)	39 (25.3%)	25 (16.2%)	20 (13.0%)	13 (8.4%)	57 (37.0%)		
構想力	3.1 (1.55)	38 (24.7%)	28 (18.2%)	16 (10.4%)	32 (20.8%)	40 (26.0%)		
処理力								
言語処理力	2.7 (1.54)	55 (35.7%)	12 (7.8%)	37 (24.0%)	19 (12.3%)	31 (20.1%)		
非言語処理力	2.5 (1.62)	77 (50.0%)	0 (0.0%)	40 (26.0%)	3 (1.9%)	34 (22.1%)		

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
コンピテンシー総合	3.0 (1.56)	31 (20.3%)	32 (20.9%)	38 (24.8%)	26 (17.0%)	12 (7.8%)	12 (7.8%)	2 (1.3%)
対人基礎力	3.2 (1.67)	29 (19.0%)	32 (20.9%)	35 (22.9%)	17 (11.1%)	21 (13.7%)	17 (11.1%)	2 (1.3%)
対自己基礎力	3.4 (1.61)	12 (7.8%)	46 (30.1%)	33 (21.6%)	21 (13.7%)	23 (15.0%)	11 (7.2%)	7 (4.6%)
対課題基礎力	3.8 (1.67)	8 (5.2%)	38 (24.8%)	27 (17.6%)	26 (17.0%)	16 (10.4%)	19 (12.4%)	9 (5.9%)
対人基礎力								
親和力	3.6 (1.96)	29 (19.0%)	25 (16.3%)	25 (16.3%)	18 (11.5%)	27 (17.6%)	12 (7.8%)	17 (11.1%)
協働性	3.3 (1.95)	40 (26.1%)	17 (11.1%)	24 (15.7%)	34 (22.2%)	15 (9.8%)	15 (9.8%)	8 (5.2%)
統率力	2.8 (1.61)	44 (28.9%)	27 (17.8%)	32 (21.1%)	24 (15.8%)	16 (10.5%)	5 (3.3%)	4 (2.6%)
感情制御力	3.3 (1.93)	28 (18.3%)	34 (22.2%)	30 (19.6%)	22 (14.4%)	14 (9.2%)	14 (9.2%)	11 (7.2%)
自信醸出力	3.3 (1.59)	24 (15.7%)	32 (20.9%)	28 (18.3%)	31 (20.3%)	27 (17.6%)	7 (4.6%)	4 (2.6%)
行動持続力	3.4 (1.62)	20 (13.1%)	34 (22.2%)	32 (20.9%)	27 (17.6%)	22 (14.4%)	13 (8.5%)	3 (1.9%)
課題発見力	3.8 (1.77)	17 (11.2%)	29 (19.1%)	23 (15.1%)	28 (18.4%)	23 (15.1%)	24 (15.8%)	8 (5.3%)
計画立案力	3.7 (1.81)	26 (17.0%)	21 (13.7%)	24 (15.7%)	25 (16.3%)	28 (18.3%)	22 (14.4%)	7 (4.6%)
実践力	3.7 (1.55)	13 (8.5%)	21 (13.7%)	36 (23.5%)	36 (23.5%)	24 (15.7%)	18 (11.8%)	5 (3.3%)

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)
読しみやすさ	2.7 (1.45)	51 (33.3%)	31 (20.3%)	13 (8.4%)	30 (19.6%)	28 (18.2%)
気配り	2.0 (1.45)	23 (15.1%)	29 (19.1%)	39 (25.3%)	39 (25.3%)	23 (15.1%)
対人関係・共感・安心	2.3 (1.39)	36 (23.4%)	32 (21.1%)	29 (19.1%)	32 (21.1%)	23 (15.1%)
多様な理解	1.5 (1.51)	25 (16.2%)	32 (21.1%)	33 (21.6%)	21 (13.6%)	36 (23.4%)
人脈形成	2.6 (1.45)	48 (31.4%)	28 (18.3%)	34 (22.2%)	16 (10.4%)	27 (17.6%)
信頼構築	3.2 (1.47)	35 (22.7%)	59 (38.3%)	15 (9.7%)	31 (20.1%)	14 (9.1%)
交際解決実践行動	2.9 (1.59)	46 (30.1%)	25 (16.2%)	20 (13.0%)	13 (8.4%)	57 (37.0%)
情報共有	2.4 (1.37)	45 (29.4%)	34 (22.4%)	25 (16.2%)	33 (21.6%)	19 (12.5%)
相互支援	2.8 (1.57)	44 (28.9%)	27 (17.8%)	32 (21.1%)	24 (15.8%)	16 (10.5%)
相談・指導他者の助けを借り	2.2 (1.44)	68 (45.0%)	24 (15.8%)	22 (14.4%)	15 (9.8%)	19 (12.5%)
話しあう	2.5 (1.42)	40 (26.0%)	42 (27.3%)	31 (20.4%)	31 (20.4%)	8 (5.2%)
意見を主張する	2.4 (1.30)	53 (34.4%)	34 (22.3%)	23 (15.1%)	19 (12.5%)	11 (7.1%)
建設的・創造的な討論	2.3 (1.24)	58 (37.7%)	34 (22.3%)	30 (19.6%)	24 (15.8%)	7 (4.6%)
意見の調整・交渉・交渉	2.2 (1.31)	65 (42.5%)	31 (20.3%)	26 (17.0%)	21 (13.7%)	11 (7.2%)
セルフアウェアネス	3.8 (1.66)	22 (14.5%)	16 (10.5%)	12 (7.8%)	45 (29.4%)	66 (43.0%)
ストレスマネジメント	2.8 (1.52)	38 (24.8%)	30 (20.0%)	23 (15.1%)	21 (13.7%)	17 (11.1%)
ストレスマネジメント	2.5 (1.57)	58 (38.3%)	30 (20.0%)	27 (17.6%)	9 (5.9%)	22 (14.4%)
社会的理解	2.6 (1.26)	26 (16.9%)	54 (35.4%)	32 (20.8%)	21 (13.7%)	18 (11.7%)
自己効力感・柔軟性	2.5 (1.32)	50 (32.7%)	35 (22.9%)	29 (19.0%)	24 (15.7%)	14 (9.1%)
学習態度・学習による自己変革	2.9 (1.39)	42 (27.3%)	30 (20.0%)	38 (24.8%)	22 (14.4%)	12 (7.8%)
主体的行動	2.2 (1.25)	65 (42.5%)	31 (20.3%)	26 (17.0%)	21 (13.7%)	11 (7.2%)
完全	2.5 (1.45)	45 (29.4%)	35 (22.7%)	34 (22.4%)	34 (22.4%)	19 (12.5%)
良い行動の習慣化	3.1 (1.33)	23 (15.1%)	28 (18.3%)	41 (26.8%)	31 (20.3%)	30 (19.6%)
情報収集	2.5 (1.37)	42 (27.3%)	30 (20.0%)	40 (26.7%)	19 (12.5%)	21 (13.7%)
本質理解	3.3 (1.45)	28 (18.3%)	34 (22.2%)	30 (19.6%)	22 (14.4%)	14 (9.2%)
原因追究	2.0 (1.23)	51 (33.3%)	31 (20.3%)	13 (8.4%)	30 (19.6%)	28 (18.2%)
目標設定	2.3 (1.43)	69 (45.4%)	22 (14.5%)	24 (15.7%)	17 (11.2%)	20 (13.2%)
シナリオ構築	2.6 (1.34)	45 (29.4%)	31 (20.3%)	25 (16.2%)	24 (15.7%)	25 (16.2%)
計画評価	2.8 (1.46)	38 (24.8%)	30 (20.0%)	27 (17.6%)	9 (5.9%)	22 (14.4%)
リスク分析	2.5 (1.45)	44 (28.9%)	27 (17.8%)	32 (21.1%)	24 (15.8%)	16 (10.5%)
実践行動	2.2 (1.27)	65 (42.5%)	31 (20.3%)	26 (17.0%)	21 (13.7%)	11 (7.2%)
修正調整	2.1 (1.43)	34 (22.4%)	27 (17.8%)	31 (20.4%)	18 (11.8%)	19 (12.5%)
検証改善	2.1 (1.31)	34 (22.4%)	27 (17.8%)	31 (20.4%)	18 (11.8%)	19 (12.5%)



# 全体集計表 看護福祉学部看護学科1年生

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
リテラシー総合	3.3 (1.64)	12 (13.2%)	19 (20.9%)	24 (26.4%)	14 (15.4%)	12 (13.2%)	5 (5.5%)	5 (5.5%)
情報収集力	2.8 (1.50)	29 (31.9%)	13 (14.3%)	16 (17.6%)	17 (18.7%)	16 (17.6%)		
情報分析力	2.2 (1.29)	33 (36.3%)	34 (37.4%)	5 (5.5%)	11 (12.1%)	8 (8.8%)		
課題発見力	3.0 (1.69)	25 (27.5%)	20 (22.0%)	8 (8.8%)	4 (4.4%)	34 (37.4%)		
構想力	2.9 (1.56)	25 (27.5%)	22 (24.2%)	4 (4.4%)	20 (22.0%)	22 (24.2%)		
処理力								
言語処理力	2.5 (1.48)	38 (41.8%)	10 (11.0%)	21 (23.1%)	8 (8.8%)	14 (15.4%)		
非言語処理力	1.9 (1.36)	62 (68.1%)	0 (0.0%)	19 (20.9%)	0 (0.0%)	10 (11.0%)		

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
コンピテンシー総合	3.2 (1.45)	10 (11.1%)	21 (23.3%)	23 (25.6%)	20 (22.2%)	6 (6.7%)	10 (11.1%)	0 (0.0%)
対人基礎力	3.8 (1.75)	11 (12.5%)	12 (13.6%)	21 (23.9%)	8 (9.1%)	16 (18.2%)	18 (20.5%)	2 (2.3%)
対自己基礎力	3.4 (1.43)	6 (6.8%)	23 (26.1%)	19 (21.6%)	23 (26.1%)	9 (10.2%)	6 (6.8%)	2 (2.3%)
対課題基礎力	3.2 (1.49)	9 (10.0%)	26 (28.9%)	21 (23.3%)	18 (20.0%)	2 (2.2%)	4 (4.4%)	
対人基礎力								
親和力	4.3 (1.77)	6 (6.7%)	11 (12.2%)	11 (12.2%)	19 (20.0%)	19 (21.1%)	12 (13.3%)	13 (14.4%)
協働性	4.0 (1.84)	12 (13.3%)	9 (10.0%)	10 (11.1%)	24 (26.7%)	13 (14.4%)	12 (13.3%)	10 (11.1%)
統率力	2.9 (1.65)	22 (25.0%)	16 (18.2%)	24 (27.3%)	10 (11.4%)	9 (10.2%)	3 (3.4%)	4 (4.5%)
感情制御力	3.3 (1.61)	16 (18.4%)	12 (13.8%)	19 (21.8%)	19 (21.8%)	13 (14.9%)	6 (6.9%)	2 (2.3%)
自信醸出力	3.3 (1.68)	13 (14.8%)	19 (21.8%)	17 (19.5%)	17 (19.5%)	10 (11.5%)	7 (8.0%)	4 (4.6%)
行動持続力	3.5 (1.42)	10 (11.0%)	12 (13.2%)	21 (23.3%)	23 (25.3%)	20 (22.0%)	4 (4.4%)	1 (1.1%)
課題発見力	3.1 (1.74)	17 (18.3%)	25 (27.8%)	16 (17.8%)	11 (12.2%)	8 (8.9%)	10 (11.1%)	3 (3.3%)
計画立案力	3.1 (1.79)	26 (28.9%)	15 (16.7%)	10 (11.1%)	17 (18.9%)	13 (14.4%)	6 (6.7%)	3 (3.3%)
実践力	3.4 (1.56)	9 (10.2%)	19 (21.6%)	18 (20.5%)	21 (23.9%)	11 (12.5%)	7 (8.0%)	3 (3.4%)

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)
読しみやすさ	3.2 (1.45)	17 (16.7%)	15 (14.5%)	15 (14.5%)	24 (23.0%)	24 (23.0%)
気配り	2.2 (1.35)	12 (14.4%)	14 (17.0%)	25 (30.5%)	17 (20.7%)	17 (20.7%)
対人関係・共感・安心	3.3 (1.61)	13 (16.4%)	14 (17.5%)	20 (25.0%)	16 (20.0%)	27 (33.8%)
多様な理解	1.4 (1.41)	14 (17.5%)	22 (27.5%)	8 (10.0%)	22 (27.5%)	37 (46.3%)
人脈形成	3.0 (1.41)	19 (23.8%)	17 (21.3%)	22 (27.5%)	15 (18.8%)	18 (22.6%)
信頼構築	3.2 (1.42)	12 (15.0%)	9 (11.3%)	33 (41.3%)	23 (28.8%)	36 (45.0%)
交際解決実践行動	3.5 (1.48)	19 (23.8%)	5 (6.3%)	4 (5.0%)	37 (46.3%)	26 (32.6%)
情報共有	2.4 (1.44)	42 (52.5%)	12 (15.0%)	12 (15.0%)	18 (22.5%)	27 (33.8%)
相互支援	3.1 (1.53)	19 (23.8%)	17 (21.3%)	22 (27.5%)	15 (18.8%)	27 (33.8%)
相談・指導他者の助けを借り	2.2 (1.21)	73 (91.3%)	11 (13.8%)	18 (22.5%)	18 (22.5%)	23 (28.8%)
話しあう	2.3 (1.39)	33 (41.3%)	22 (27.5%)	11 (13.8%)	11 (13.8%)	16 (20.0%)
意見を主張する	2.4 (1.30)	42 (52.5%)	12 (15.0%)	12 (15.0%)	18 (22.5%)	27 (33.8%)
建設的・創造的な討論	2.3 (1.24)	30 (37.5%)	14 (17.5%)	14 (17.5%)	15 (18.8%)	9 (11.3%)
意見の調整・交渉・交渉	2.2 (1.24)	37 (46.3%)	23 (28.8%)	23 (28.8%)	15 (18.8%)	11 (13.8%)
セルフアウェアネス	3.5 (1.52)	20 (25.0%)	11 (13.8%)	11 (13.8%)	21 (26.3%)	37 (46.3%)
ストレスマネジメント	2.8 (1.36)	27 (33.8%)	20 (25.0%)	18 (22.5%)	16 (20.0%)	17 (21.3%)
ストレスマネジメント	2.5 (1.39)	38 (47.5%)	30 (37.5%)	22 (27.5%)	9 (11.3%)	22 (27.5%)
社会的理解	2					



# 全体集計表 看護福祉学部臨床福祉学科1年生

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
リテラシー総合	3.1 (1.46)	11 (20.0%)	9 (16.4%)	12 (21.8%)	14 (25.5%)	6 (10.9%)	3 (5.5%)	0 (0.0%)
情報収集力	2.7 (1.54)	18 (32.7%)	10 (18.2%)	7 (12.7%)	9 (16.4%)	11 (20.0%)		
情報分析力	2.2 (1.46)	24 (43.6%)	17 (30.9%)	0 (0.0%)	6 (10.9%)	8 (14.5%)		
課題発見力	2.5 (1.51)	21 (38.2%)	13 (23.6%)	6 (10.9%)	5 (9.1%)	10 (18.2%)		
構想力	2.5 (1.44)	20 (36.4%)	8 (14.5%)	7 (12.7%)	15 (27.3%)	5 (9.1%)		
処理力	2.4 (1.68)	29 (52.7%)	3 (5.5%)	7 (12.7%)	3 (5.5%)	13 (23.6%)		
非言語処理力	1.5 (1.02)	43 (78.2%)	0 (0.0%)	10 (18.2%)	0 (0.0%)	2 (3.6%)		

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
コンディショニング総合	2.9 (1.51)	13 (24.1%)	11 (20.4%)	12 (22.2%)	11 (20.4%)	4 (7.4%)	2 (3.7%)	1 (1.9%)
対人基礎力	3.1 (1.63)	9 (14.8%)	15 (27.8%)	12 (22.2%)	9 (16.7%)	3 (5.6%)	5 (9.3%)	2 (3.7%)
対自己基礎力	3.1 (1.64)	9 (16.7%)	16 (29.6%)	8 (14.8%)	8 (14.8%)	9 (16.7%)	2 (3.7%)	2 (3.7%)
対課題基礎力	3.3 (1.55)	4 (7.4%)	16 (29.6%)	14 (25.9%)	10 (18.5%)	1 (1.9%)	8 (14.8%)	1 (1.9%)
対人基礎力	3.8 (1.85)	7 (13.0%)	10 (18.5%)	6 (11.1%)	12 (22.2%)	6 (11.1%)	9 (16.7%)	4 (7.4%)
協働性	3.4 (1.71)	6 (11.1%)	11 (20.4%)	10 (18.5%)	11 (20.4%)	7 (13.0%)	4 (7.4%)	3 (5.6%)
競争力	2.7 (1.59)	14 (25.9%)	16 (29.6%)	10 (18.5%)	5 (9.3%)	6 (11.1%)	1 (1.9%)	2 (3.7%)
対自己基礎力	2.8 (1.54)	15 (28.3%)	10 (18.5%)	10 (18.5%)	8 (15.1%)	8 (15.1%)	2 (3.8%)	0 (0.0%)
自信創出力	3.2 (1.82)	13 (24.5%)	8 (15.1%)	9 (17.0%)	11 (20.8%)	3 (5.7%)	7 (13.2%)	2 (3.8%)
行動持続力	3.3 (1.58)	10 (18.5%)	9 (16.7%)	14 (25.9%)	8 (14.8%)	3 (5.6%)	1 (1.9%)	1 (1.9%)
課題発見力	3.2 (1.71)	10 (18.5%)	11 (20.4%)	12 (22.2%)	8 (14.8%)	6 (11.1%)	5 (9.3%)	2 (3.7%)
計画立案力	3.2 (1.75)	14 (25.9%)	4 (7.4%)	15 (27.8%)	11 (20.4%)	3 (5.6%)	7 (13.2%)	3 (5.6%)
実践力	3.6 (1.58)	4 (7.4%)	11 (20.8%)	11 (20.8%)	13 (24.5%)	7 (13.2%)	4 (7.4%)	3 (5.7%)

	平均 (標準偏差)	レベル1 (比率%)	レベル2 (比率%)	レベル3 (比率%)	レベル4 (比率%)	レベル5 (比率%)	レベル6 (比率%)	レベル7 (比率%)
観しめやすさ	2.6 (1.28)	12 (24.1%)	16 (30.9%)	10 (18.5%)	10 (18.5%)	10 (18.5%)	5 (9.3%)	5 (9.3%)
気づき	3.2 (1.47)	6 (10.9%)	10 (18.5%)	13 (24.1%)	9 (16.4%)	5 (9.1%)	17 (31.2%)	2 (3.6%)
対人関係・共感・受容	3.7 (1.21)	5 (9.2%)	11 (20.4%)	14 (25.9%)	15 (27.8%)	8 (14.8%)	17 (31.2%)	2 (3.6%)
多様性理解	3.6 (1.44)	7 (12.7%)	7 (12.7%)	4 (7.4%)	14 (25.9%)	10 (18.5%)	14 (25.9%)	5 (9.1%)
人脈形成	2.6 (1.26)	12 (22.2%)	15 (27.8%)	12 (22.2%)	15 (27.8%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	1 (1.9%)
宝飾機能	3.4 (1.11)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	7 (12.7%)	4 (7.4%)	22 (40.7%)	10 (18.5%)	2 (3.6%)
役割理解連携行動	3.2 (1.52)	13 (24.1%)	16 (30.9%)	13 (24.1%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	2 (3.6%)
情報共有	2.3 (1.41)	21 (40.4%)	14 (26.3%)	8 (14.8%)	5 (9.3%)	7 (12.7%)	15 (27.8%)	4 (7.4%)
相互支援	3.5 (1.54)	8 (14.8%)	15 (27.8%)	12 (22.2%)	9 (16.4%)	17 (31.2%)	17 (31.2%)	4 (7.4%)
指図・指導他者の動機づけ	2.3 (1.41)	24 (44.4%)	10 (18.5%)	7 (12.7%)	6 (10.9%)	7 (12.7%)	12 (22.2%)	3 (5.6%)
話しあう	2.1 (1.14)	20 (37.7%)	18 (33.3%)	13 (24.1%)	11 (20.4%)	5 (9.3%)	5 (9.3%)	2 (3.6%)
意見を主張する	2.2 (1.31)	22 (40.7%)	14 (26.3%)	14 (26.3%)	8 (14.8%)	9 (16.4%)	9 (16.4%)	3 (5.6%)
建設的・創造的な対話	2.3 (1.18)	16 (29.6%)	15 (27.8%)	9 (16.4%)	15 (27.8%)	13 (24.1%)	13 (24.1%)	5 (9.3%)
意見の調整・交渉・交渉	2.8 (1.40)	16 (29.6%)	16 (29.6%)	8 (14.8%)	5 (9.3%)	5 (9.3%)	17 (31.2%)	7 (12.7%)
セルフアウェアネス	3.4 (1.47)	11 (20.4%)	8 (15.1%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	24 (44.4%)	24 (44.4%)	13 (24.1%)
ストレスコーピング	1.47 (1.41)	20 (37.7%)	18 (33.3%)	16 (29.6%)	16 (29.6%)	18 (33.3%)	18 (33.3%)	11 (20.4%)
ストレスマネジメント	2.1 (1.32)	24 (44.4%)	21 (39.6%)	12 (22.2%)	11 (20.4%)	9 (16.4%)	7 (12.7%)	9 (16.4%)
自己変容	2.5 (1.45)	19 (35.2%)	12 (22.2%)	12 (22.2%)	12 (22.2%)	10 (18.5%)	10 (18.5%)	5 (9.3%)
自己効力感・柔軟性	2.4 (1.35)	20 (37.7%)	11 (20.4%)	10 (18.5%)	16 (29.6%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	5 (9.3%)
学習態度・機会による自己変容	2.5 (1.26)	11 (20.4%)	16 (29.6%)	16 (29.6%)	16 (29.6%)	18 (33.3%)	18 (33.3%)	10 (18.5%)
主体的行動	2.3 (1.17)	17 (31.2%)	18 (33.3%)	18 (33.3%)	10 (18.5%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	5 (9.3%)
完成	2.9 (1.35)	11 (20.4%)	12 (22.2%)	8 (14.8%)	14 (25.9%)	14 (25.9%)	14 (25.9%)	7 (12.7%)
新しい行動の習慣化	3.0 (1.51)	7 (12.7%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	14 (25.9%)	14 (25.9%)	14 (25.9%)	7 (12.7%)
理解力	2.6 (1.38)	15 (27.8%)	12 (22.2%)	12 (22.2%)	12 (22.2%)	14 (25.9%)	14 (25.9%)	7 (12.7%)
本質理解	2.4 (1.10)	19 (35.2%)	12 (22.2%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	4 (7.4%)
原因追究	2.9 (1.36)	9 (16.4%)	13 (24.1%)	13 (24.1%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	8 (14.8%)
目標設定	2.3 (1.22)	15 (27.8%)	13 (24.1%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	4 (7.4%)
シナリオ構築	3.0 (1.32)	21 (39.6%)	10 (18.5%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	11 (20.4%)	4 (7.4%)
計画評価	2.6 (1.21)	12 (22.2%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	4 (7.4%)
リスク分析	2.5 (1.42)	18 (33.3%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	7 (12.7%)
実践行動	2.5 (1.11)	10 (18.5%)	26 (48.1%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	6 (10.9%)
振り返り	2.5 (1.33)	18 (33.3%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	8 (14.8%)
振り返り	2.9 (1.41)	10 (18.5%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	15 (27.8%)	10 (18.5%)

## レクチャー2

### 「長崎大学の教育改革推進戦略」

講 師：長崎大学 大学教育イノベーションセンター

助 教 川 越 明日香 先生

長崎大学では、平成 24 年度に教養教育を刷新し、平成 26 年度には「多文化社会学部」を新設しました。

様々な改革が進む中で、直接評価や間接評価を用いた学生の伸びを測る方法についても、取り組み始めたところです。

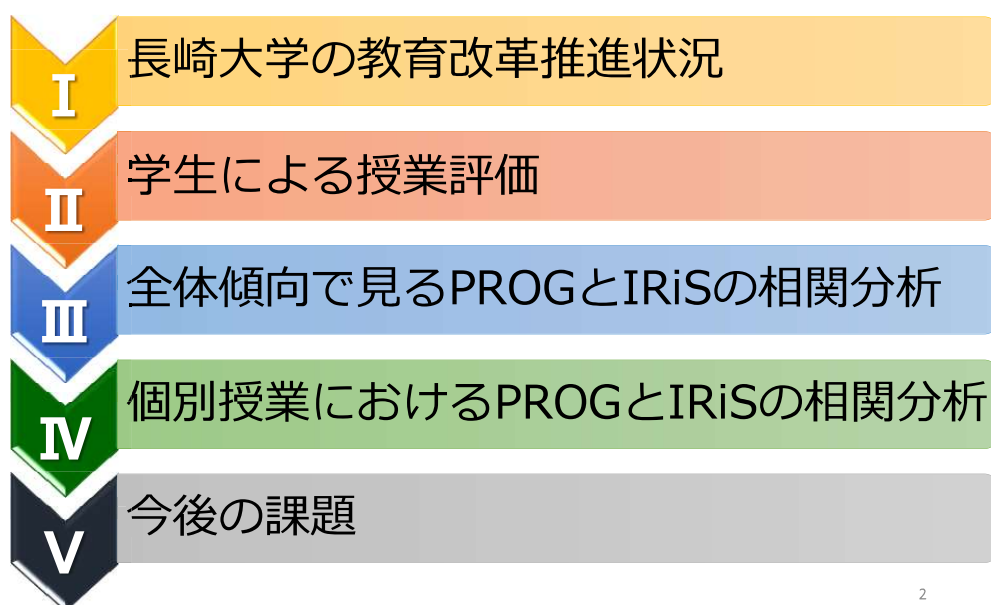
本日は、その事例についてご紹介します。



# 長崎大学の教育改革推進戦略

長崎大学 大学教育イノベーションセンター  
川越 明日香

## 本報告の構成



# 長崎大学の概要

## NAGASAKI UNIVERSITY

中規模地方総合大学

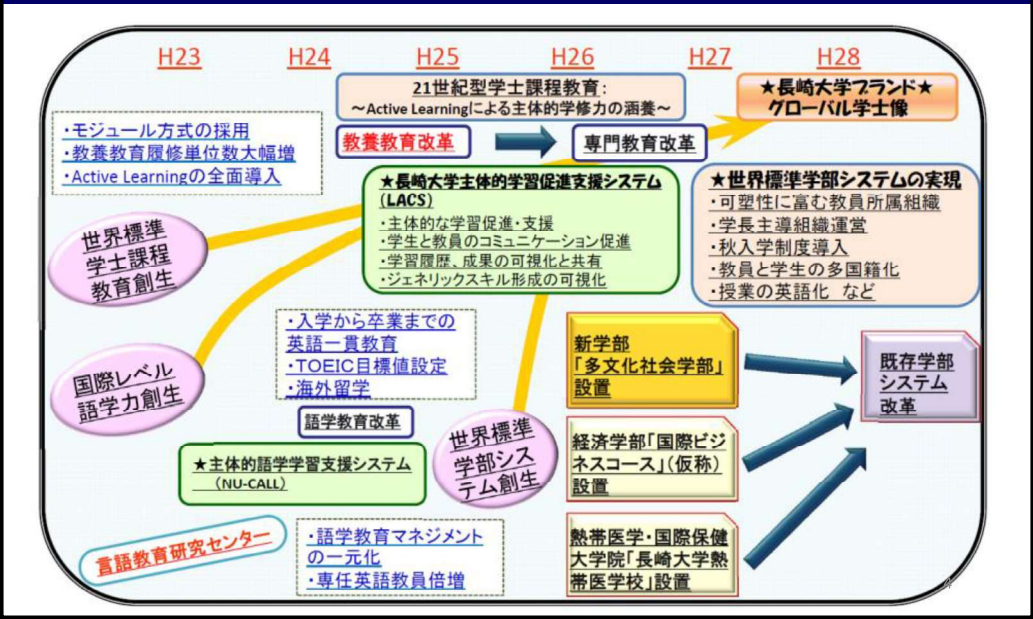


<b>教育研究組織</b> (8学部+1)	(6研究科)
教育学部	教育学研究科
経済学部	経済学研究科
医学部	工学研究科
歯学部	水産・環境科学総合研究科
薬学部	医歯薬学総合研究科
工学部	国際健康開発研究科
環境科学部	(病院)
水産学部	大学病院
多文化社会学部 (H26新設)	(研究所)
	熱帯医学研究所
	原爆後障害医療研究所

学生数：9,121人 (H25.5.1)  
 学士課程7,613人 大学院1,508人  
 教職員数：2,892人 (H25.5.1)  
 役員9人、教員1,189人  
 事務職員455人、技術職員1,240人

### I 長崎大学における教育改革推進状況

## 長崎大学の学士教育改革スケジュール





## 長崎大学の学士教育改革の大きな柱

平成24年4月

新しい教養教育の開始

教養教育科目のモジュール化

アクティブ・ラーニングの全面導入

平成26年4月

人文社会系新学部「多文化社会学部」設置



## 教養教育改革への着手

教育を語る大学文化の創造



- ① 共有学士像の策定
- ② 共有学士像を起点とした教育論議
- ③ 教養教育改革 → 専門教育改革



全学共有学士像

1. 研究者や専門職業人としての基盤知識を持つ人
2. 自ら学び、考え、主張し、行動変革できる人
3. 環境や多様性の保全に貢献できる人
4. 地球と地域社会及び将来世代に貢献できる人



大学の理念





# モジュール型教養教育の特徴

## モジュール

21世紀社会で求められる批判的精神や課題探求能力等の獲得を可能にする一まとまりの科目群を指し、一つのテーマを軸に構成されている。モジュールは次の二つに分類される。

## 全学モジュール

現代社会の課題をテーマとして取り上げ、それを多面的に学ぶとともに、その解決に向けた活動を行い、社会から要求されている能力の獲得やその基盤形成を行う。

## 学部モジュール

各専門分野での学びの基盤を形成し、高度専門職業人に向けた個の人間形成の基盤と専門分野の基本的な資質・能力の向上を図る。



# 教養教育の変化

## 全学教育



## 教養教育

必修科目 ……12単位

必須科目

……14~18単位

選択科目 ……18単位

モジュール科目

…… 24単位

必修科目

全学モジュール …… (12) 単位  
学部モジュール …… (12) 単位

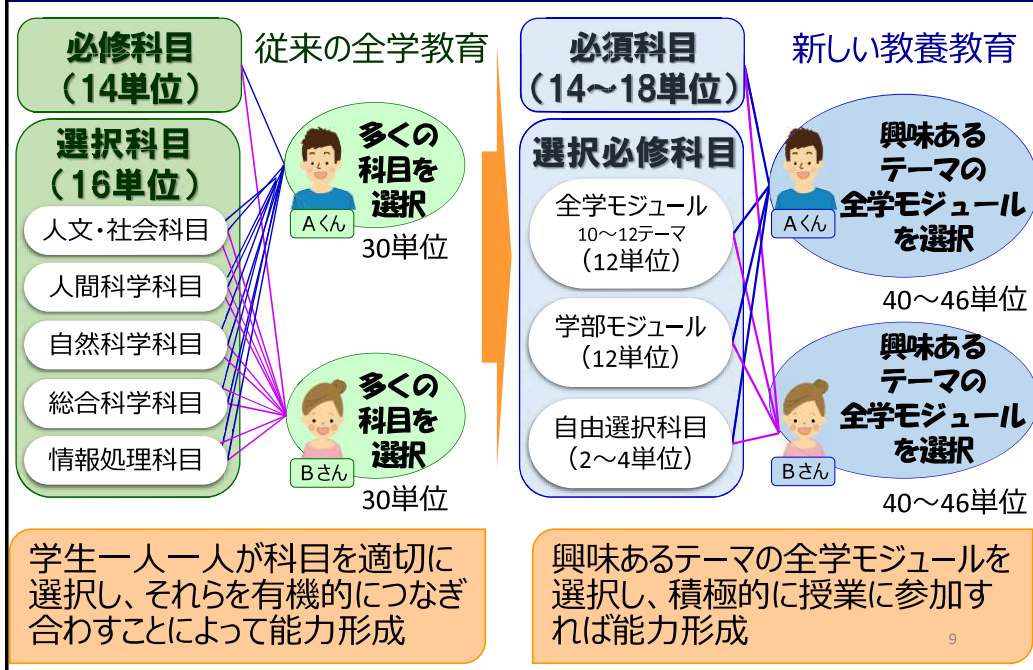
計 30単位

自由選択科目

…… 2~4 単位

計 40~46単位

# 学生から見た新しい教養教育



I 長崎大学における教育改革推進状況

## モジュールの利点

- (1) 学生の興味・関心が生かされることによって学習への動機づけができる。
- (2) 10名前後の教員が100名程度の学生集団を1年半にわたり教育することにより、学生と教員のコミュニケーションが深まり、高い教育効果が期待できる。
- (3) モジュール内での教員のコミュニケーションが密になり、教育を語る文化の基盤形成に役立つ。
- (4) 1つのテーマについて、集中的に学習することにより、モジュールが副専攻的な役割を果たすことができる。

学修コミュニティの形成

# モジュールのテーマと授業科目（例）

現代的課題	テーマ	モジュール I	モジュール II
安全・安心	<b>安全で安心できる社会</b> 責任部局：工学部 連携部局：医歯薬／経済・教育／環境・水産	○健康と医療の安全・安心 ○社会と文化の安全・安心 ○科学と技術の安全・安心	○医療とリスク管理 ○先端医療と安心安全 ○社会の安全安心 ○破壊事故とヒューマンファクター ○エネルギーと資源の危機
環境	<b>環境問題を理解する (A)</b> 責任部局：環境科学部 連携部局：工学・教育・経済・水産	○地球温暖化を考える ○水環境を考える ○循環型社会を考える	○環境と倫理 ○環境とエネルギー ○環境教育 ○経済活動と環境のバランス ○海洋環境と海の生物多様性
経済	<b>現代の経済と企業活動</b> 責任部局：経済学部	○経済活動と社会 ○企業の仕組みと行動 ○経済政策と公共部門	○国際社会と日本経済 ○地域社会と日本経済 ○企業行動と戦略 ○社会制度と経済活動 ○経営情報と会計情報
国際社会	<b>グローバル社会へのパスポート</b> 責任部局：留学生センター	○国際的視点に立った政治と法 ○国際的視点に立った経済 ○異文化理解	○企業の国際展開とその課題 ○国際機関の役割と実際 ○N P ○N G Oの国際協力 ○経済及び金融のグローバルイゼーション ○途上国支援と国際保健

I
長崎大学における教育改革推進状況

## アクティブラーニング教室の整備



複数台のプロジェクト

### 可動式の一人机





## アクティブラーニング教室の整備



ホワイトボード型の壁



**認証評価等での  
学生の卒業時の  
アウトカムの必要性**

II 長崎大学における学生による授業評価

## 「学生による授業評価」の経緯

平成14年度	「学生による授業評価」の全学実施	授業担当者
平成23年度	システム改修に伴う実施方法の変更	授業担当者と受講生
	全学共通7項目の設定	
	3年間で全科目を実施	
	授業評価結果の公開 (web)	
	授業担当者のコメント記入	
平成24年度	全学モジュール科目 全科目実施	学内教職員
	アクティブラーニングに関する5項目追加	
平成25年度		学外

15

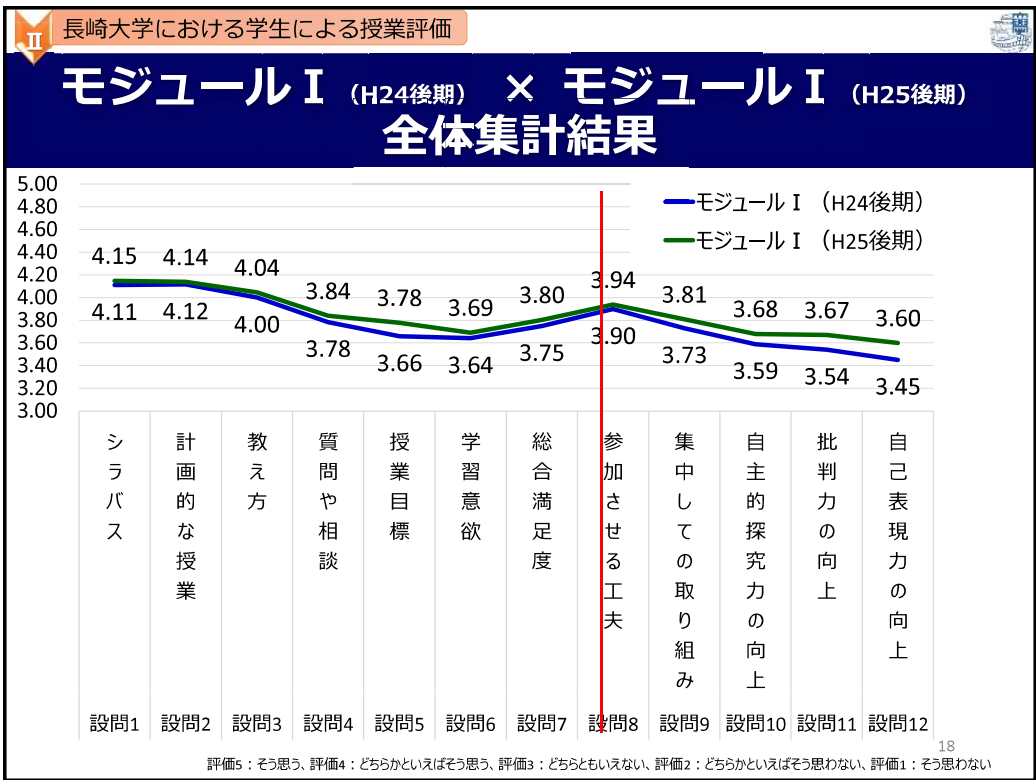
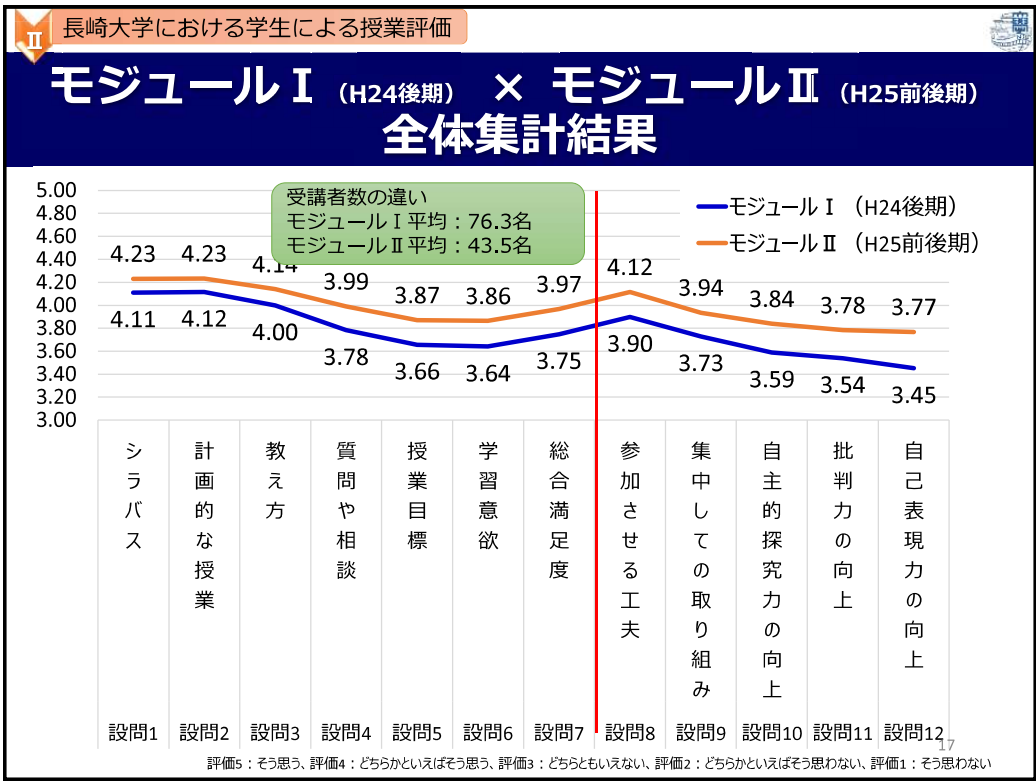
II 長崎大学における学生による授業評価

## 中間評価と期末評価の実施

平成25年度 モジュール I 「マスメディアと表現」受講生90名

1. シラバスは、授業の目標や計画及び評価方法を適切に示していた。
2. 授業は目的達成のため計画的に進められた。
3. 授業担当者の教え方は適切であった。
4. 授業担当者は、学生が質問や相談をしやすい環境・雰囲気作りを行っていた。
5. 自分は、シラバスに記載された授業目標を達成することができた。
6. 自分は、この授業によって学習意欲が喚起された。
7. 総合的に見て、この授業は自分にとって満足できるものであった。
8. 授業では、学生を参加させる工夫があった。
9. 自分は、授業中は集中して取り組むことができた。
10. 自分は、授業を通して自主的に探究する力が高まった。
11. 自分は、授業を通して批判的に考える力が高まった。
12. 自分は、授業を通して自己表現力が高まった。

16





## 授業改善の視点



授業の流れを明確に伝え、  
予習レポートの趣旨を徹底



グループ作業の役割分担を授業  
毎に変え、責任体制を明確化

学生の実態把握をもとに、授業の方針が立てられるようになった

21

## ミクロからマクロへ

授業の見える化



学士課程教育の見える化

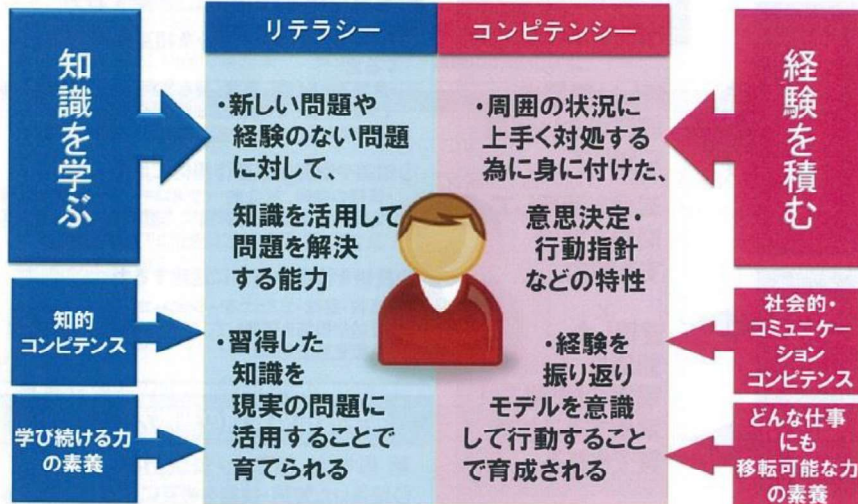
22





## PROG (Progress Report On Generic SKILLS)

- PROGは、「リテラシー」と「コンピテンシー」の2側面からジェネリックスキルを測定。
- 「リテラシー」とは、知識を基に問題解決にあたる力。知識の活用力や学び続ける力の素養をみる。
- 「コンピテンシー」とは、環境に効果的に対処するために身に付けた行動特性。どんな仕事にも移転可能な力の素養をみる。



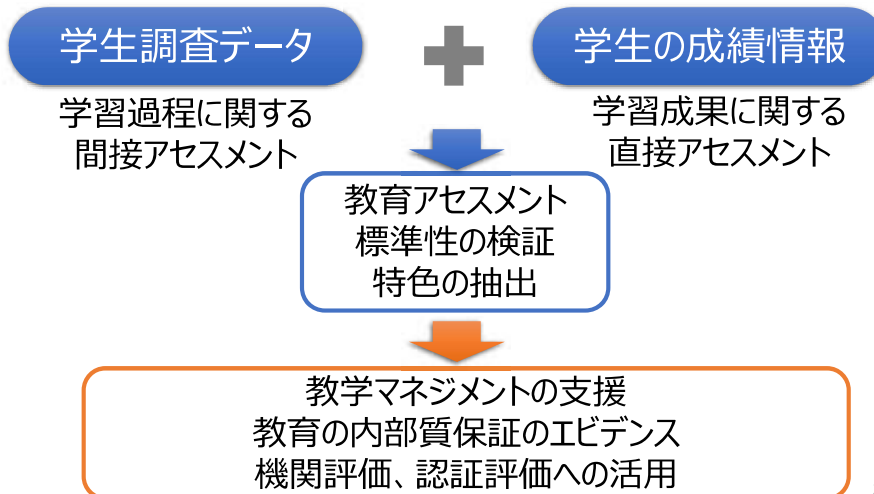
23

PROGセミナー2014 ジェネリックスキル測定テストPROGご紹介から引用



## IRiS (大学IRコンソーシアム)

- 米国の大学生調査NSSE (National Survey of Student Engagement) やCIRP (Cooperative Institutional Research Program) をモデルに、日本版大学生調査研究プログラム (JCIRP) とヨーロッパ言語共通参照枠組み (CEFR) を理論的および実証的研究を参考に開発された調査票。



24

大学IRコンソーシアムHPから引用

III 全体傾向で見るPROGとIRiSの相関分析

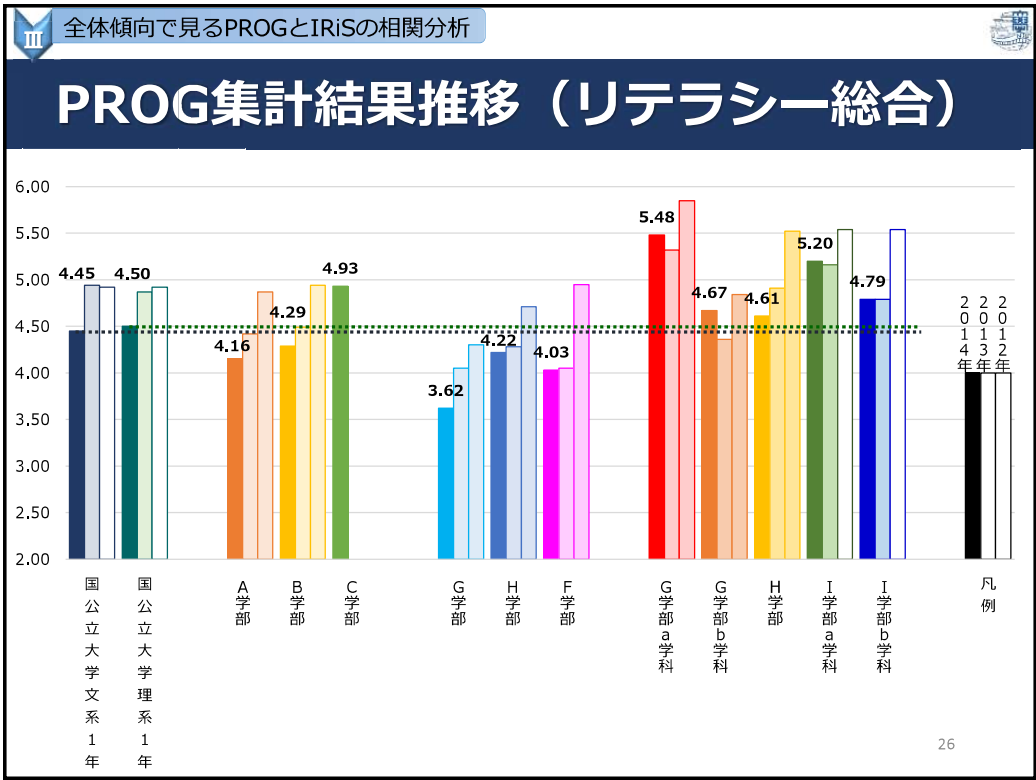
# Research Question

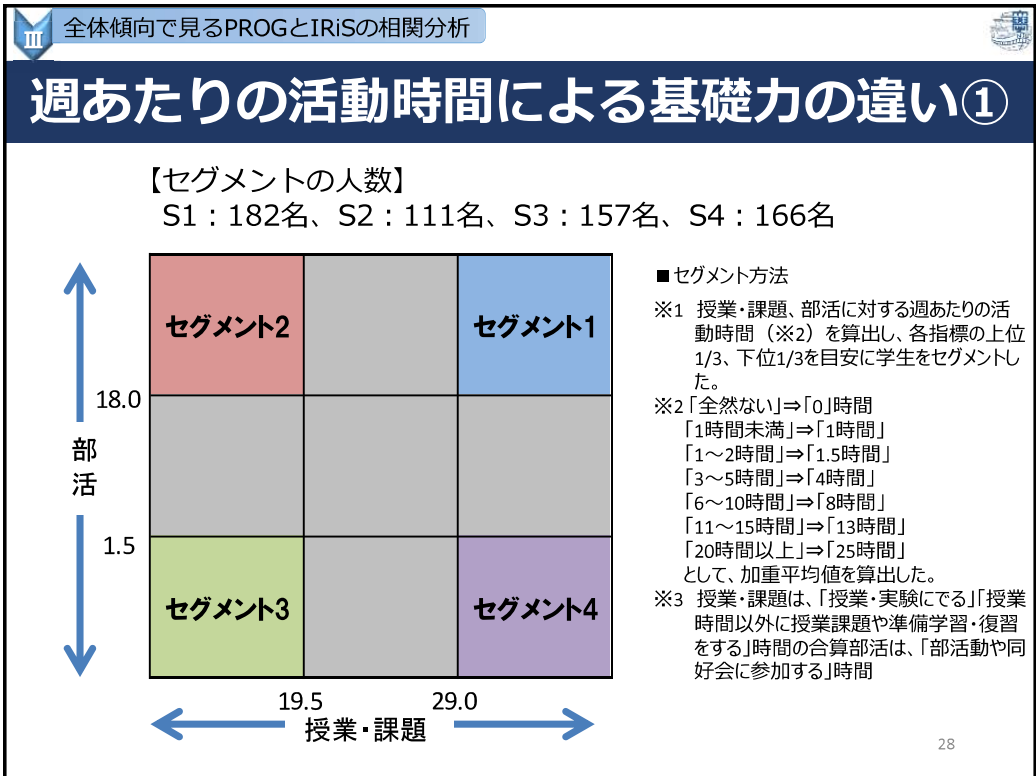
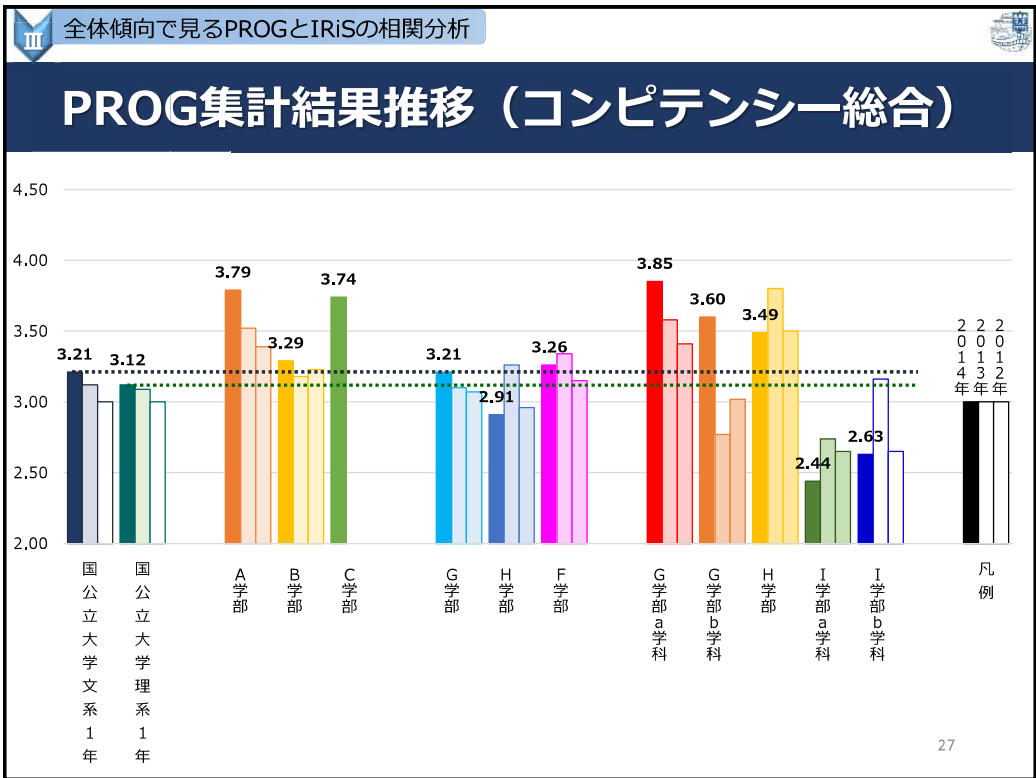
学修成果の可視化

どのような学生が来て、どう伸びたか？

学生伸びを見たい

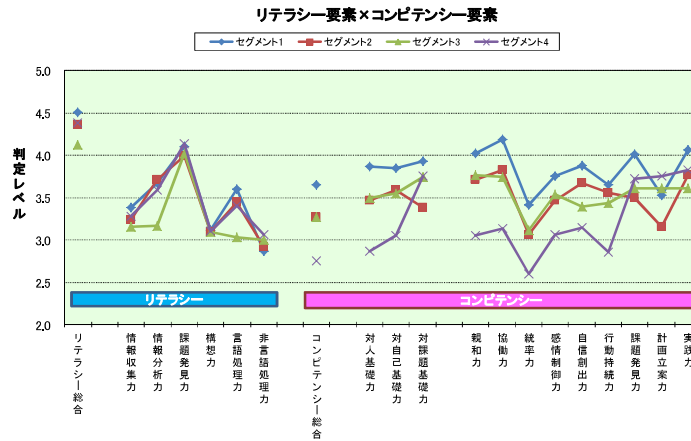
25







## 週あたりの活動時間による基礎力の違い②



- S1 (授業・課題・部活ともに活動時間が長い) : コンピテンシーの各要素が、他セグメントに比べて軒並み高い。
- S4 (授業・課題の活動時間は多いが、部活の活動時間は少ない) : 計画立案力の水準は最も高いが、対人基礎力、対自己基礎力を構成する要素の水準が最も低い。
- S3 (授業・課題・部活ともに活動時間が少ない) : リテラシーの情報分析力や言語処理力の水準が相対的に低い。
- S2 (授業・課題の活動時間は少ないが、部活の活動時間は多い) : 自信創出力、行動持続力、協働力の水準は、S1に次いで高いが、計画立案力の水準は最も低い。



## パイロット調査

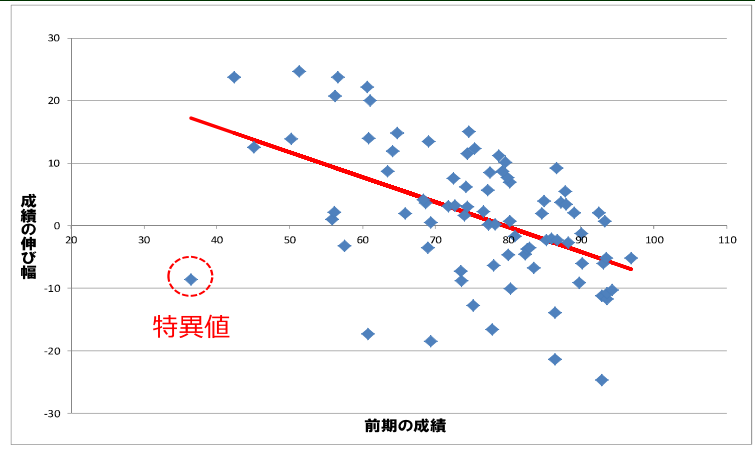
対象 : 2012年度 韓国語受講生  
 韓国語 I (192名)  
 韓国語 II (191名)

初習外国語を分析の対象とする理由  
 高校までの学力が影響しない

成績

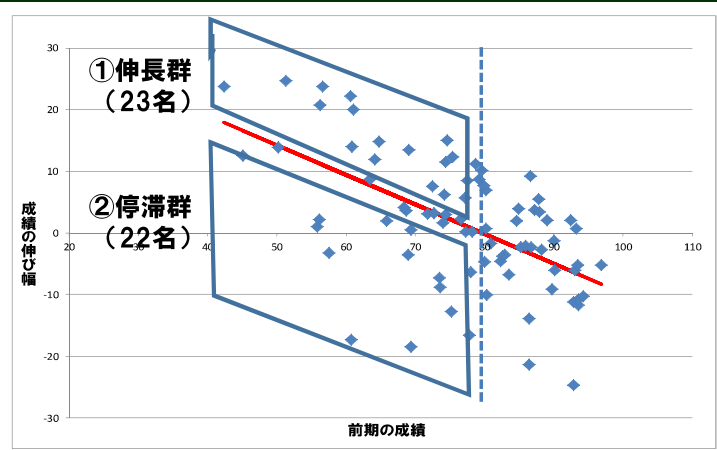


## 前期成績と成績伸び幅との関係（特異値を含む）



韓国語の成績の前期と後期の伸び幅を比べると、前期の成績の高低と関係が深い。つまり、前期の成績が低いほど、伸び幅が大きくなる傾向が見られる。

## 前期成績と成績伸び幅との関係（特異値を除く）



モデルの精度を高めるため、特異値を除いて再計算をすると、成績伸長群と成績停滞群に分けることができる。



## 学修成果の可視化に向けて

① データ（個人および全体）の収集



② 全体の分析



③ 個への還元

## ワークショップ

「ジェネリックスキルテストを活用した  
本学教育改革の方向性（可能性）」

# ワークショップ (WS) とは

## 1. ワークショップとは

あらかじめ目標を定め、その達成のために参加者全員が有効な討論を行い、一定の時間内に実現性のある成果 (product) を出す体験学習である。

この方法により、個人レベルでの問題解決とは比較にならない成果を得ることができる。

## 2. ワークショップの設営

### (1) 目的

「全般的・研修的なもの」と「個別の問題 (事項) 解決を目的としたもの」に大別される。

### (2) 期間ならびに場所

半日程度のものから 2~3 週間の長期のものまでであるが、機関単位であれば 1 泊 2 日 ~ 2 泊 3 日、全国レベルの場合は数日間が一般的である。

日常活動の場から離れ (参加者が電話などの呼び出しで妨害されず、作業に専念できること)、かつワークショップ環境として整った場所 (小グループに分かれて作業し、また、全体集会もできること) が望ましい。

### (3) 参加者

異質の活動領域をもつメンバーで構成する。多面的な検討が可能となり、よりよい産物を生みだすことが期待される。

### (4) 参加者の役割

#### 1) グループメンバー (通常数名、5~10 名 : 多過ぎないこと)

各グループのメンバーは、セクションごとに交代して次の役割を分担する。

① 討論進行係 (リーダー) : 1 名

② 記録係 (レコーダー) : 1~2 名

1 名は、グループ討議の内容を全体討議で発表するために模造紙や OHP 用紙などに書きまとめる。もう 1 名は、後日印刷公表される報告書 (記録) のために討議の内容をレポート用紙にまとめ、事務担当へ提出する。

③ 報告係 (レポーター) 1 名

全体討議において、決められた時間内に討議の内容を発表する。

#### 2) タスクフォース (taskforce) あるいはファシリテーター (facilitator)

: グループ数に相当する人数

ワークショップの目標の設定、資源の整備、種々の評価など、運営・促進・記録をし、毎日終了後に評価し、翌日の修正をする。

#### 3) コンサルタント

助言・指導、必要に応じてミニレクチャーなどを行なう。

## 3. ワークショップの進め方

### (1) 導入 = アイスブレイキング (解氷)

活発な討論の雰囲気とするためには、まず参加者間でコミュニケーションを図ることが重要であり、アイスブレイキングと呼ぶ。これに全体の 10~20% の時間を割いても惜しくはない。その方法として自己紹介、他己紹介、コーヒープレイク、パーティ (食事、歌、踊りなど)、ゲームなどがある。



- (2) 展開＝作業
  - 1) ワークショップは、全体が集まる全体討議(プレナリーセッション)とグループに分かれて活動するグループ討議(グループセッション)を交互に実施して進められる。
  - 2) 各グループは、異質の活動領域を持つメンバーで構成されるのが望ましい。
  - 3) 各グループは目標達成のため、討議、とりまとめ、プレナリーセッションでの発表と討議、評価等の活動を行う。
  - 4) ワークショップは、全体が集まる全体討議(プレナリーセッション)と、グループに分かれて活動するグループ討議(グループセッション)を交互に実施して進められる。
- (3) 評価個人、グループやタスクフォースをアンケート、テスト等により相互に評価する。

#### 4. ワークショップの期待効果

- (1) 個人およびグループの行動が、他人または他グループを通じて客観化できる(鏡影現象)。自己の行動変容とモチベーションが増進される。
- (2) 課題達成によって、決断力や実行力が養成される。
- (3) 自由な討議を通じて、人間関係の重要性について理解を深めることができる。
- (4) グループ活動を通じ、グループダイナミクス(チームワークや相互啓発等)の有用性を体験的に理解できる。ある事項に対する合意を形成できる。

#### 5. ワークショップ成功の条件

- (1) WSのすべてのメンバーが積極的に参加すること。全員が最初から終了まで参加し、脱落者があってはならない。
- (2) WSの成否の責任は、参加者全員にある。
- (3) WSのメンバーは、互いに Resource Person として働く。
- (4) タスクフォースは、グループ討論が活発に進む雰囲気作りに配慮し、その進行を見守り、適切な情報を供給する責任があるが、強圧的に方向づけないよう心掛ける。
- (5) グループとしての学習と円滑なコミュニケーションが、目標を達成するために極めて重要である。
- (6) 参加者は、グループ討論をより効果的にするために、建設的で批判的な意見を述べる。
- (7) 最も大切なことは、どのような質問でも無意味ではないと認識することである。

## 報告書の作成

WSのプロダクトならびに研修参加の感想などについて、後日「FD研修報告書」に取りまとめますので、下記により提出してください。

1. グループ プロダクト・・・WSについて、必要に応じて図や表なども入れて成果をまとめてください。  
様式やボリューム等について制約はありません。
2. グループ代表の感想・・・WSについて、400字程度で感想をお書きください。
3. FD委員の感想・・・400字程度で感想をお書きください。

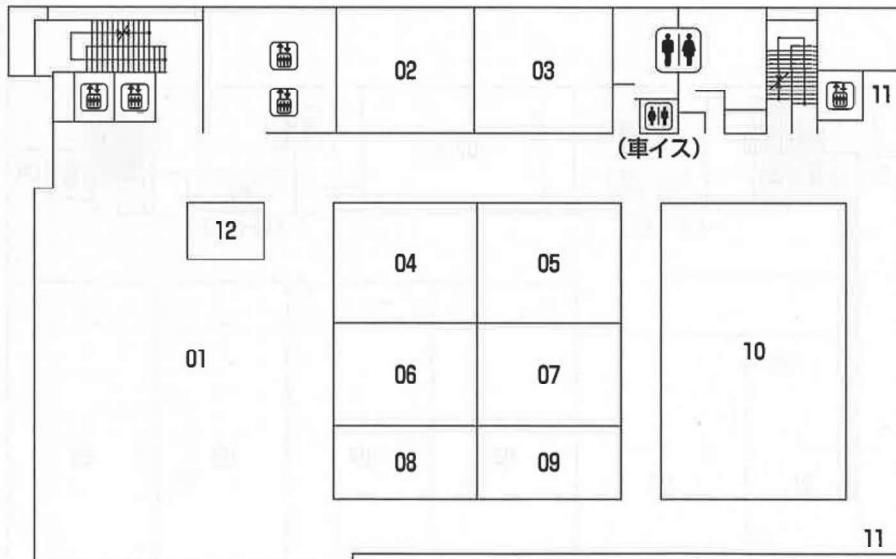
以上、1～3について9月1日(月)までに

教務課 笠原 (casa@hoku-iryo-u.ac.jp) へ提出をお願いします。

## WSグループと会場について

グループ	会場	WS構成員
Aグループ [8+3]	演習室 C101	土田助教 [薬] ・八幡講師 [歯] ・唐津講師 [看] ・ 向谷地教授 [福] ・今井講師 [心] ・泉教授 [理] ・ 澤村講師 [作] ・植木専任教員 [衛] FD委員：和田教授・志渡教授・国永教授
Bグループ [8+3]	演習室 C102	河嶋准教授 [薬] ・市村助教 [薬] ・佐々木 (智) 助教 [歯] ・ 加藤講師 [看] ・福間講師 [福] ・森元講師 [言] ・ 吉田教授 [理] ・木村講師 [作] FD委員：平藤教授・平教授・本家教授
Cグループ [8+4]	演習室 C103	長谷川准教授 [薬] ・井上助教 [薬] ・仲西助教 [歯] ・ 川添助教 [看] ・奥田講師 [福] ・宮崎講師 [心] ・ 堀本教授 [理] ・浅野 (葉) 講師 [作] FD委員：石井教授・富家教授・鎌田教授・岡橋専任教員
Dグループ [7+3]	演習室 C106	増田教授 [薬] ・高橋 (昌) 助教 [歯] ・中安助教 [看] ・ 近藤 (尚) 助教 [福] ・黒崎助教 [心] ・佐々木講師 [理] ・ 上野教授 [作] FD委員：千葉教授・下村教授・森田教授

## 10F



- |            |            |
|------------|------------|
| 01 ビューラウンジ | 07 演習室C106 |
| 02 演習室C101 | 08 演習室C107 |
| 03 演習室C102 | 09 演習室C108 |
| 04 演習室C103 | 10 演習室C109 |
| 05 演習室C104 | 11 自販機コーナー |
| 06 演習室C105 | 12 カフェ     |

ワークショップ  
プロダクト・感想

## 【Aグループ：プロダクト】

### Aグループ グループプロダクト

#### 「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」

GS テストは学生の課題を明確にするだけでなく、学生自身が気づいていない自身の力に気づくきっかけともなると考える。GS テストの実施を通して学生の自信やモチベーションを高めていくことを可能にすると考え、GS テストを効果的に活用できる方略について検討を行った。

#### GS を効果的に活用できるようにするために

##### 1) 早期臨床実習の実施

GS は対人職を希望している学生にとって重要であり、中でもコンピテンシー能力は必須である。学生自身がそれらの重要性を認識することが必要であり、自身でその重要性を認識することができるよう 1 年次に早期臨床実習を行い、アーリーエクスポージャーの機会を設ける

##### 2) 講義の工夫

現時点でモジュール式講義を実施することは難しいと考えるので、各科目の担当教員が GS の要素を組み入れた講義を行う

##### 3) GS テストの実施時期

各学年に実施することで経時的に変化を追いながら結果を活用できることが望ましいと考えるが、予算などの理由から難しいようであれば最低以下の 2 回実施する

1 年生：社会人としての基礎能力の必要性と重要性を認識してもらうことを主目的として実施

3 年生：1 年次に見いだされた課題への取り組みなどを評価し、臨地実習や社会に出る準備をするための自己課題の再明確化することを主目的として実施する。  
また、教員の講義や指導などの効果検証のための指標としても活用する

#### GS 結果のフィードバックと活用

「個別対応」と講義による「集団対応」の 2 方向から結果をフィードバックし、活用を試みる

##### 1) 個別対応

担任が個々の学生と面接を行い、結果をフィードバックする。その際、学生の学ぶ意欲を引き出し、自信をつけていくことができるよう配慮したフィードバックとなるよう心がける

### **課題解決のための方略の提示**

結果だけを返却するのではなく、課題を解決できるようにするための方略を学生に提示する

努力の方向性を示す一つとして教員が参加している研究・臨床のフィールドへの参加を促す。一人の教員での対応には限界があるため学部を超えて資源活用の可能性を探り、システム化を図る

## **2) 講義による集団対応**

### **(1) GSの要素についての講義**

GSの要素についての講義を設定し、学生がGSについて理解をできるようにする

### **(2) GSの結果を踏まえ講義に反映**

各科目の担当教員が、結果から問題視点の傾向を踏まえた内容を講義に盛り込むよう工夫する

同時にGSに精通した教員を育成し、その教員によるモデル講義を通して各教員へフィードバックし、教員のスキルアップを図る

講義による集団対応を行っていく上では以下についての強化を行う必要がある

- ・科目間の連携の強化
- ・公開授業を活用し、教員間のネットワークの強化

学科・学部を超えて教員間の協働・連携を図ることが求められる

### **今後の課題**

#### **医療人をモデルとしたGSテストの開発**

現在のGSテストは若手ビジネスパーソンがモデルとなっており医療人が必要とする能力と異なる部分があると考ええる。データを蓄積し、医療人をモデルとしたGSの開発が必要となると考える

## 【Aグループ：感想】

### Aグループ代表者感想

今回のWSは「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」と題して、各学部の先生方の参加のもと、討論が行われました。PROGの結果をどのように活用していくかが、討論のポイントでした。PROGの結果は、担任等を通じて、各学生へフィードバックすることは可能であるとのことで、皆の意見は一致しました。しかしフィードバック後の対応については、決定的な意見は出ませんでした。おそらく、各学部、あるいは教員によって、担当する学生の数、講義、実習の内容などが様々であり、従って、教員と学生との距離も、教員ひとりひとりが違うのだと思いました。現状では、PROGの結果をどのように活かすかは、各教員によって違ってくるものと思われます。また、討論の中では「学生と教員との温度差」という話題が出ましたが、教員の視点に偏らず、この温度差をどれだけ埋められるかが、PROGを活かす上での重要な土台となると思われます。

平成26年度 北海道医療大学 FD研修  
「学生を中心とした教育をすすめるために」

## ワークショップ

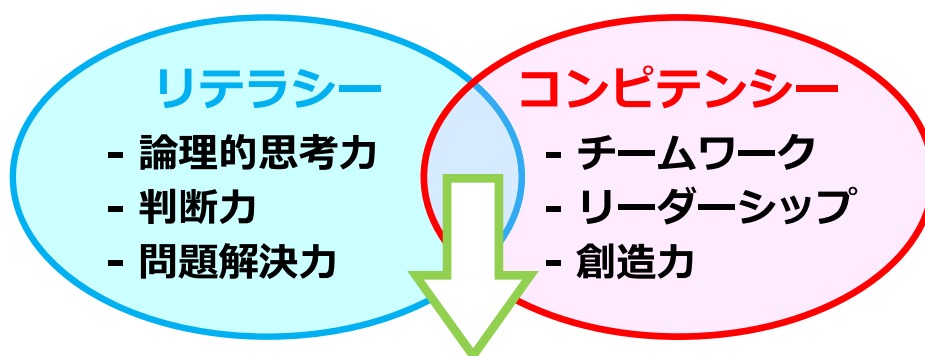
「ジェネリックスキルテストを活用した  
本学の教育改革の方向性 (可能性)」

## グループB

WS構成員:

河嶋 [薬], 市村 [薬], 佐々木(智) [歯], 加藤 [看], 福間 [福], 森元 [言],  
吉田 [理], 木村 [作] (FD委員: 平藤 [薬], 平 [看], 本家 [作])

## 北海道医療大学が求める「学士像」



自らが身を置く状況の問題点を的確に捉え、  
行動により解決できるとともに、仲間と協調  
して他者(患者)との関係を構築できる学生

# 学生の現状

## (教員の印象)

**学習面**

- 基礎学力の低下
  - 情報収集力の低さ
  - 情報処理能力の低さ
  - レポート作成能力の低さ

**生活面**

- メンタルが弱い
- 素行が悪い
- 起きられない, 授業中に寝る
- 授業の欠席, 早退
- 積極性が低い
- モチベーションの低さ
  - 学力の低下に繋がっている



## (本学のPROGの傾向)

- ・ リテラシー  
情報分析力, 課題発見力, 計画立案力が低い
- ・ コンピテンシー  
親和力が高い **この強みを活かす!**

# 今後の対応策

## ① 個人へのアプローチ

個人のPROGデータを学生, 教員が把握する

- ⇒ {
- ・ 学生本人が目標設定に活用
  - ・ 学生の具体的な行動計画を立案

ポートフォリオの作成

— 個と集団を結ぶ —

PROGのデータをもとに...  
親和力の低い学生 + 統率力のある学生  
バランス良くグルーピング

## ② 集団へのアプローチ

本学学生の特長 {

- ・ 高い親和力
- ・ 高い協働力

⇒ グループワークの  
有効活用

小グループのディベートで課題発見力, 計画立案力の向上を目指す



## 【Bグループ：感想】

平成26年度 北海道医療大学FD研修

「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性(可能性)」ワークショップ感想

グループ B

今回のワークショップで、本学学生の「学士像」に対して教員間で共通の認識を得るとともに、ジェネリックスキルテストを教育方針の構築に活用するための方向性についてグループ内で自由に議論できた。その全体像を把握するには標本数が不十分だが、学生の持つ長所・短所の傾向は、テストの結果から十分に理解を深められたと考える。本学在学中に学生が身に付けるべきスキルには、医療現場に赴いてからの要求を念頭に置いた特殊性の高いカテゴリーも多い。そのような中、「情報を収集し、論理的に思考することで問題を解決する力」と「状況に合わせ、柔軟に豊かな対人関係を確立してゆく力」をバランス良く涵養することが特に大切であろう。これを実現するためには、テストから得られる情報を教員が学部を跨いで共有化しつつ、グループプロダクトに示したように学生への個別的・集団的アプローチを介してその結果をフィードバックし、就職後の未来像を早期から意識させることが好ましいと思われる。

文責：薬学部 河嶋 秀和

# 「学生を中心とした教育をすすめるために」

## Cグループ報告書

### C グループ

堀本  
長谷川  
宮崎  
奥田  
浅野  
井上  
仲西  
川添

★ 学生を中心にした教育を構築するために  
グループ★

授業評価  
FDアンケート

本人・  
担任・  
面談  
等あり

PROG . スクリーニング  
※学前  
トコトコ外  
お話し.

各学部の  
特色  
カリキュラム  
・ 1~4年 対応.

リテラシー  
.....  
学カ  
イコール  
ではない!!

コンピテンシー  
人間力

グループワーク  
演習  
実習

グループ・組め方  
整合性.

個別指導  
読み書き  
応用力

TA  
選任者

効果的な  
目的別

学部 . 学科 . 授業内容

実習前 . 後

(実習先比)

にあわせ.

PROGは入学前・各学年・各学部で一定時期に実施する。それにより各学年での「リテラシー」、「コンピテンシー」の成長を比較検討する。

「リテラシー」、「コンピテンシー」で得られた結果により、効果的なグループ分けを行うことで教育効果の向上が望める。

例1:基礎学力の違いによりグループ分けを行う。

例2:実習・演習においてはコンピテンシーのバランスを考慮してグループ分けを行う。氏名のあいうえお順ではグループ分けをせず、PROGを活用する。

PROG結果は授業評価・FDアンケートを活用して本人に直接担任から報告させる。

読み書きは大学生としてはベーシックスキルであるので徹底した教育機関・指導者・TAなどを活用して習得していただく。

## 【Cグループ：感想】

### 「学生を中心とした教育をすすめるために」

WS Cグループ代表 歯学部 仲西康裕

平成 26 年 8 月 8 日金曜日に開催された全学 FD 研修において、午前中、株式会社リアセック近藤様から PROG 試験における「リテラシー」および「コンピテンシー」の概念および各大学の傾向を教授いただき、長崎大学 大学教育イノベーションセンター川越先生より長崎大学における教育改革および PROG 試験の運用結果についての報告をいただいた。

WS では「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」をテーマに組織として実施可能な具体的な方策を提示するのが各グループに与えられた課題であるが、我々のグループでは KJ 法を活用した意見の提案を行いホワイトボード上で意見の集約を行った。「リテラシー」の概念は各教員に在ったが、「コンピテンシー」のキーワードは本日初めて教わった教員も多く活用方法に戸惑いもあったが、次第に活発な意見討議となりそれぞれの教育現場での方策と結果、海外留学時の大学の体制などの実体験を元にワークプロダクトを時間内に作り出すことができた。WS グループで消極的な方も居たが、職位の高い教授には常にリーダーシップを発揮して活動してほしいとも感じた。

## 【Dグループ：プロダクト】

FD 研修（平成 26 年 8 月 8 日実施）

「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」

グループプロダクト報告書（D グループ）

メンバー：増田教授、上野教授、佐々木講師、高橋（昌）助教、中安助教、黒崎助教、  
近藤（尚）助教

FD 委員：千葉教授、下村教授、森田教授

### 1、リテラシー・コンピテンシーを授業の中でどのように伸ばすのか？

前提として…リテラシー、コンピテンシーはすでに授業の中に存在すると考えられる。

授業において、リテラシー・コンピテンシーの要素を意識して進めていくことが必要である。（教職員のジェネリックスキルへの理解を深めることが重要、学部単位でも知識を広めていく）

表 1 要素が含まれると考えられる授業例

リテラシー	コンピテンシー
臨床実習	医療面接
卒業論文	OSCE
PBL	他職種連携
症例検討	実習
少人数ゼミ（基礎ゼミ）	見学
	少人数ゼミ（基礎ゼミ）

### 2、テスト結果の活用について

- ・テスト結果をグループ分けの要素として、小グループ編成などに活用し、グループワーク（ゼミ等）を行う。（自分たちで答えを導き出し、問題分析力・解決力等を伸ばしてける効果など期待）
- ・担任による指導にも活用できるのではないか。

### 3、テストを活用する有効な時期について

#### 1) 初回の実施時期

入学後の早い時期に実施することがよいのではないか。

→早期にフィードバックをすることで学生の自己覚知を図る。（自分の苦手な要素の自覚、等） また、アプローチ方法は学部ごとに検討。

## 2) 再評価の実施時期

評価の目的によって実施時期の検討が必要。

### ①臨床実習前の時期に行う場合の目的

→自分の特性を把握し、実習等に向けてどう対処していくか。(歯学部・薬学部は3回実施?)

(※長崎大学では3年生から就活に入る学生もいるため、そこに活かせる時期でもある。)

### ②4年生等卒業前に行う場合の目的

→社会に出る前の大学における学習成果を見る。(臨床実習や卒論で伸びる部分でも多いのでは?)

## 4、活用方法の留意点

1) 実施の時期は、基礎課程のみだけでなく、専門課程の時期に最適な時期を検討(実習前などの時期)

2) ジェネリックスキルテストの数値については、各学部で必要とされる到達目標レベルを確認する。(高い数値を一律目標にしない)

また、学生個々の個性として尊重すべき点は考慮する。

## 5、発表意見交換から

ジェネリックスキルテスト実施時期について(長崎大学川越先生コメント)

・本来は毎年できると良いが、予算、学生のスケジュール調整が難しいなどの課題がある。

→長崎大学では都合上1回目の実施時期について、これまで1年生の9月末に行っていた。

しかし、1年生の早期に実施することが重要であり、調整を行い今後4月に実施するよう調整を行った。また、教育改革の成果を見るためにテストを実施しており、教養教育が終わる3年生後期にも実施を行う。さらに、学部・学生によっては3年生の後期から授業がほとんどなく、学校に来ないため実施が難しい、就活もこの時期から始まり4年生では遅いといった側面もある。

それぞれの大学・学部等に合わせて実施時期の検討も必要である。

## 【Dグループ：感想】

ワークショップ「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」について

Dグループ 佐々木 祐二

ジェネリックスキルテストをどのように本学の教育の中で活用していくかという点に時間を割き、グループワークをしていったのだが、最終的には“本学”という大枠ではなかなか答えが見いだせなかった。Dグループはテスト利用を前提とし、どのように再評価していくかという点に着目していたわけであるが、各学部でカリキュラムが大きく異なり、統一した施行とはならないようである。医療系大学では臨床実習において効果判定ができると思われるが、この実施時期・学年も異なるため非常に難しいようである。

統一した見解としては、入学後できるだけ早期に実施し担任経由で傾向を周知し、学生指導などに利用する。また、多職種連携などのグループ分けなどで利用しグループ編成に役立てるといったことが挙げられた。

今回のWSにおいては、いわゆるKJ法ではなくメンバーの討議により進めていったため各人の意見がはっきりとわかり、これはこれでよかったのではないかと思われる。各人が活発に討論に参加していたことから適切な・興味深いテーマであったと思われる。ただし、進行役である私の進行の勝手などもあり、最終的なまとめに関しては発表者や記録者など一部のメンバーの意見が主となってしまった点は反省すべきところである。



# F D 委 員 感 想

先般、第一学年を対象として実施された「ジェネリックスキルテスト」の結果が今回のFD研修で示された。リテラシーについては予想通りの結果で、この点についてはこれまで以上に意識して教育にあたっていく必要があることを改めて痛感した。コンピテンシーの方は比較的高い値であったという。これも然りであるが、今年度から開講した医療基盤教育の一科目での授業形態が若干影響していたのかもしれない。両スキルについては、「主体的に生きる個人」と「協働する知性」、また専門教育の「人間化」と「社会化」がキーワードとなる。大学教育では知識・技能を取得するだけでなく、それらを結び付けて課題に挑戦する能力、行動を可能とする戦略性・手続きなどの能力、また各自の知性を協働させることができるコミュニケーション能力、表現力などの涵養が求められている。コンピテンシーの強化についてはさまざまな角度からの教育的支援が考えられ、その在り方の検討が必要であると感じた。

(大学教育開発センター 国永 史朗)

今回のFD研修は、医療人育成の観点から本学が直面している様々な課題を「ジェネリックスキル」を活用することで教育に具体化させることの探索が目的であった。信頼性と妥当性を有していることを前提としての研修であり、そのこと自体が運用面の課題であると思われたが、各学部における教育支援室との連動、クラス担任と学生が面談する際に運用、キャリア支援の際に副次的な資料として活用するなど、学生の生活面における指導に役立つものと思われた。また、実習の際には様々な条件で迷っている場合の決定要因として、さらに実習によってもたらされる学生個々の様々な変化を観察するのにもよいと思われる。しかし、その解釈や判断については学生自身の懐の深さと幅の広い対応力が必要であると思われた。

(大学教育開発センター 森田 勲)

各学部からの混成の教員の討議だったため、本題に入る前に各学部の事情を理解するところから始まり、教育内容や偏差値の違いによる学部教育の事情の理解などに時間を要した。これは、学内で他学部を理解するという意味では有意義ではあるが、目標達成するための課題の協議という意味では、時間的にもったいないと感じた。また、時間的な制約もあり、組織としての具体的方策という観点から、画期的な方策をプロダクトとして出すには至らなかった。

問題点として、ジェネリックスキルテストの結果を基に、学生個々人に対応する教育をするのか、あるいは学部全体としてジェネリックスキルテストの評価（平均点）を高めるのかといった観点からの、課題の切り分け、また、ジェネリックテストの結果を踏まえ、教員が積極的に教育方法を見直すのか、学生自身が向上に向けて努力するよう仕向ける教育をするのか、といった点での議論は少なかったのが残念であった。

医療人養成教育という意味では、本学（各学部）のカリキュラムポリシーやディプロマポリシーに沿って、大学独自の評価項目によるジェネリックスキルテスト的なものを考案し、それを基に教育効果を評価するという方法もあるのではないだろうか。厳しい評価・

感想になってしまったが、本学の今後の発展に向け重要なポイントなので、今回限りにせず、常に検討しなければならない課題であると感じた。

(薬学部 和田 啓爾)

今回の研修では、今年本学の薬学部と看護福祉学部で実施されたジェネリックスキルテストの考え方、結果の見方と、同様にそれを実施した長崎大学における教育改革についてのレクチャーが行われた。私自身このテストについては詳しい説明を聞くのは初めてであり、十分に理解できたとは言い難い。レクチャー後、このテストを活用した本学の教育改革の方向性というテーマでワークショップが行われたが、その討論からも他の先生方もあるいはそうかなと感じられた。本テスト結果をどう活用できるのか、このスキルをどうやって育成すると教育改革に結び付けられるのかといった議論が少し手探り状態で終わってしまったように感じている。特に薬学部教員としては、薬剤師養成という薬学専門教育を進めるためには、本テストをどう利用し、本スキルを実際にどう育成すべきなのか、それを育成して行くと本当に教育改革に繋がるのか、他大学における実際例はどのようなのかなど、今回の機会だけでは答えは出なかった。これらの点については、できれば薬学部のFD活動としてさらに取り上げてみたい。

(薬学部 平藤 雅彦)

歯学部の医療面接の授業で、学生に対して「医療人として成功するためにはIQ (Intelligence Quotient) のみならずEQ (Emotional Quotient) が必要である。」と教えている。今回のテーマであるジェネリックスキルのリテラシー、コンピテンシーはこのEQと重なる部分が多いと思われる。このような能力は本来誰でもある程度持っているものであり、鍛えることによって伸び、臨床の場、あるいは人生そのものにおいて、人間関係に影響を与えるものである。私が常日頃考えることは、本学の入学試験において、学力試験に加えて、すでにある程度のEQを備えているもの、ジェネリックスキルの高い学生を選抜してはどうかということである。中途退学、あるいは留年生が増加している今こそ、入学試験の体制も変えていってはどうか。企業ではCompetency Interviewを行うことにより、適正を持った学生を採用するところが多い。ジェネリックスキルの低い学生が入学し、その教育(補講、再試験、面談など)のために教員が疲弊している現場を何度も見ている。何とかならないものであろうか。

(歯学部 千葉 逸朗)

今回の全学FD研修は「学生を中心とした教育をすすめるために」と題して、学生のジェネリックスキルに焦点がおかれて行われました。私はFD委員とは名ばかりで、ジェネリックスキルの本質についてはあやふやで、積極的な印象を持ち合わせていませんでした。ところが、午前中に行われたレクチャーはとてもわかりやすく、ジェネリックスキルテストの教育改革への実践例についても詳細に解説されており、参加者全体を午後のワークショップにおける活発な討論へと導くことができたのではないかと感じました。

グループディスカッション並びに全体討論の意見交換に際して、ジェネリックスキルテストは、学生を効率的に振り分けるための有効な手段の一つであるという統一された見解が得られたのではないのでしょうか。しかしながら、振り分けられた後の個々の学生教育にそれらを活用していくためには、教員のマンパワーとそれに伴う施設の充実も不可欠であると思われます。したがって、今後の医療大の特色となる新たな教育体制の構築においては、これらの課題の克服を含めた議論の展開が必要になってくると感じております。

(歯学部 石井 久淑)

近頃、FD研修に参加して思うことであるが、かつてこれほど、大学教育の中で教授法の工夫が叫ばれた時代はあっただろうか。しかも、冒頭の学長の挨拶にも触れられていたが、やたらとカタカナや略語が多いように思う。

アクティブラーニング、ルーブリック、ポートフォリオ、GPA、PBL、そして古くはGIO、SBOなどなど。これらは、一方では、教育方法や成果を客観的に捉えようとする動きから出てきたものであり、他方では学生の自主性や能動的な学習を促す、あるいは学生のリフレクションを支援する方法として注目されているものと思う。

このような潮流の中、なぜかふと思ひ浮かぶのは、がん医療における疼痛マネジメントのあり方への反省である。主観的な感覚である痛みを客観的に捉えようと、にわかに導入されたツールに目を奪われ、それだけが一人歩きした時代があった(今も続いているのかもしれない)。そして、このようにできあがった文化は、容易には変化しないことも実感した。

決して、ツールに使われてはならない。それぞれの特徴を理解し、何のために活用するのかをよく吟味し、目的に沿って組み合わせることが肝要であろう。そのためにも、FD研修では、一つのキーワードについて総論編から実践編へと構造的に企画できたらと思うこの頃である。

(看護福祉学部 平 典子)

順調に研修を終えることができ、全体として活気のある研修会になったことを、タスクフォース委員の一人として、喜びたく存じます。今回は外部講師を招いての学びを踏まえての研修でした。リアセックの近藤学賢氏、長崎大学の川越明日香先生からは「ジェネリックスキル」に対する有意義なお話を賜りました。演者の熱意ある実践活動には感銘を受けました。「学生を中心とした教育をすすめるために」というメインテーマを達成すべく、これからのFD活動を推進していきたいと思った次第です。FD研修の素晴らしい点のひとつは学部横断的に人的交流が持てることだと考えます。他学部の先生と関わる機会がなかなか得られない中で貴重な出会いの場であるとの思いをあらたにしました。今後は教育活動だけでなく研究活動においても他学部の先生と共同できることを願っています。最後に後方支援の事務の方々を含めて参加されたすべての皆様に御礼を申し上げます。

(看護福祉学部 志渡 晃一)

DeSeCoは『考える力、コミュカ、自立力』を3大概念とした。『考える力』の教育は昨今の小学校教諭かベネッセの方が詳しいだろう。情報の獲得や整理術、論理的思考を深めるための言葉の使い方（つまり国語）、異能人との出会いや問題解決を可能にするコミュカ、答えのない課題へ挑戦する統合する力などを指している。三重大がいち早く『4つの力（感じる力、考える力、コミュカ、統合力）』を提唱したのは有名で、三重詣でなる流行が生じた。医療大ではできないのだろうか。否、可能である。インストラクショナルデザインの手法に基づいて本学教育のプロセス分析を行うとともに、電子教科書の採用やCBT型学習管理、補充教育コンテンツの配信を可能にする教育のICT化（クラウド化）を進めることで長距離通学者の学習利便性を最大限に引き出せる。併せて、アクティブラーニング対応の授業や地域連携を基盤とした実習教育の充実を展開する。発達障害やメンタル対策は「大人の発達障害」を専門とする本学金澤潤一郎博士の得意分野だ。PROGが良いものだとしても、私はIRオフィスを設置した上で、医療人養成校向けに自作した方がもっと良いものができると思う。資材を提供するに十分な教育成果の歴史と財産をうちは有しており、開発できる専門家がすでに学内にそろっているからだ。

（心理科学部 富家 直明）

今回のFD研修は、今年度から導入が始まったジェネリックスキルテストの結果を、今後どのように本学教育へ還元してゆくかを考えるものでした。知識を学ぶ力や活用する力は、残念ながら全国平均を下回るものでした。これらの力は、日々の学習や医療系国家試験に合格する上で、必要となる力であると思います。そのため、本テストの分析結果を、全教員が十分理解する機会を作ると同時に、講義や指導に活かしてもらおうシステム作りが、今後の課題だと感じました。一方、親和力や協働力などの対人力は、全国平均を上回る結果となりました。本学を卒業する学生のほとんどが、医療職に就きます。医療人として対人力が優っている学生を社会へ送り出すことは、他医療系大学との差別化を図る上で、優位なポイントであると思います。ワークショップでは、対人力をさらに伸ばす具体的な方策についての意見をいただきました。FD委員として、これらの意見を取り入れつつ、北海道医療大学ブランドを築きあげることができればと考えております。

（心理科学部 下村 敦司）

今回サブテーマとされた「ジェネリックスキルテスト」とはどのような背景に基づいて生まれてきたのか？ということに最も関心をもって聞かせていただきました。評価の観点（リテラシー：6、コンピテンシー：9）はいずれも大切な要素であることは承知できました（自らに当てはめてみると到底自信がない点がありますが）。

しかしながら気になったことは、このテストを大学間で比較することの類でした。このような比較は、あまり意味を持たないのではないのでしょうか？本テストの目的とは、学生個人々の目安として測る段階、その結果に対し、対象学生が成長すべき点と自ら位置づける（納得・受け入れる）段階、そして改善への具体的な取り組みを具体的に計画してもらう段階を踏んでいくこと（あくまで個人的な推移のデータ）であると思います。この結果

を例えば、就職企業への内申点的に扱うように用いることには賛成しかねます。

ジェネリックスキルの観点の結果だけでなく、学生が自ら必要と感じることによって生じた「努力する過程」が最も重要だと思えるからです。この受け入れられる姿勢を作る(変化させる)ことが教員に必要な働きかけになりましょう。学生が自らの課題に挑み地道に努力を重ねて変化を実感できた時とは、言葉に代えがたいうれしさを味わうものであり、そのことに敏感に反応できる教員でありたいと思っています。

(リハビリテーション科学部 鎌田 樹寛)

レクチャー1では、「ジェネリックスキルとは」の講演があったが、教育目標の中にコンピテンスやリテラシーを高めるということであれば、これを活用するのは重要であると思われた。したがって、コンピテンスやリテラシーが向上したということと、教育効果を関連させることはもう少し議論の必要があると感じた。

レクチャー2では、「長崎大学の教育改革の推進戦略」の講演であり、モジュール型教養教育の実践をお話しされていたが、本学で考えるならば、専門分野の教員が教養科目の重要性を学生に説明し、教養科目と専門科目のつながりを示すことで教養科目への能動的な取り組みが実現できるのではないかと感じた。

グループ討議では、ジェネリックスキルを活用した教育の実践方法に関して、どのグループも具体的方策には共通点が多く見られたが、そもそもジェネリックスキルは、各学部においてどの程度必要なのかの議論があると、議論がもう少し深まったのではないかと感じた。

(リハビリテーション科学部 本家 寿洋)

今回はFD委員として参加させていただきました。メインテーマは「学生を中心とした教育をすすめるために」ということで、ジェネリックスキルテストの内容説明と長崎大学における活用方法について、具体的に貴重なデータを交えながらの講義でした。お二人とも、リテラシーやコンピテンシーをいかに上昇させるのかではなく、どのように活用するかが重要なのだと強調されていたのがとても印象的でした。また本学における活用方法についてのWSでは、とても活発な意見交換がされていました。特に学部学科が抱える事情を話し合い、国外での教育システムの情報も飛び出し、かなり具体的な活用方法が提案されまとめられていました。枠に捕われず自由な発想で具体策を創り出していく先生方の取り組み方は素晴らしいと思います。

今後は本学においてもジェネリックスキルテストを大学教育や学生個人に対しどのように活用していくのかが、大きな課題になることを実感した研修会となりました。

(歯学部附属歯科衛生士専門学校 岡橋 智恵)

アンケート

平成26年度 北海道医療大学FD研修 参加者アンケート

今回のFD研修について、次の項目にお答えください。

1. 今回のFD研修の日程と時間配分は適当であったか、ご意見をお書きください。

●日程について \_\_\_\_\_

●時間配分について \_\_\_\_\_

2. ワークショップについてご意見をお書きください。

---

---

3. 今回のFD研修でよかった点、悪かった点をお書きください。

---

---

4. 今後のFD研修に向けて、取り上げるべきテーマなどご提案をお書きください。

---

---

ご協力ありがとうございました。



## 平成 26 年度 北海道医療大学 F D 研修(テーマ編)

### 参加者アンケート集計結果

研修参加者 45 (内FD委員：14名)

アンケート回収 34

1. 今回の FD 研修の日程と時間配分は適当であったか、ご意見をお書きください。

#### ●日程について

「良い」「適切」・・・31

- ・事前のアナウンスもあり、余裕を持てた。
- ・ちょうど良い。

#### <改善要望・意見>

- ・日程は適切だったが、事前のアナウンスがもっと早い方が、スケジュールが立てやすい。
- ・試験・レポート等の採点締め切りを控える中での 1 日研修はきつい。

「無記入」・・・1

#### ●時間配分について

「良い」「適切」・・・20

- ・これまでに比べ良かった。
- ・講義とWSの割合も良かった。
- ・全体の時間としては長いですが、内容的には適当。

#### <改善要望・意見>

- ・WSの時間が短い(6件)、もう30分くらい余裕が欲しかった。
- ・レクチャーはとても貴重な内容だが、情報量が多く、もう少し長い時間のレクチャーかQ&Aの時間が取れば良かった。
- ・半日で良い。
- ・少し長いように思った。
- ・WSが慌ただしかった。
- ・講義が2つとWSだと長い。

「無記入」・・・1

## 2. ワークショップについてご意見をお書きください。

### <肯定的意見・感想等>

- 他学部・学科の先生と意見交換できて良かった。(4件)
- 人数配分はちょうど良かった。(2件)
- 様々な意見が出て参考になった。(4件)
- 有意義な時間をもつことができた。(2件)
- 学生の強み、弱みについて客観的な結果 (PROG) を活用する方策について学ぶ機会となった。
- 他学部との意見交換の中で、基礎学力の低下がどの学部にも共通した問題であると感じた。
- ジェネリックスキルをどう本学で活かせるかということ、具体的に話ができて良かったです。
- 話し合いを通じてグループの考えがまとまり、良かったと思う。
- 教育の大切さは各教員が思っているので、様々なコメントがあり、活発的だった。
- 各学部の学生の様子や、教育の関わり方など知る機会、今後の協働に生かすきっかけになった。
- 各学部の特色が数多く出ていて良かった。
- 問題意識を共有できた。

### <改善要望・意見>

- 時間が足りなかった。(3件)
- レクチャーを聞いたばかりで今回のテーマを考えるのは少し難しかった。(2件)
- ホワイトボードを用いたグループプロダクトの作成は、全員が自由に書き込める広さが欲しい。
- 時間的に可能であれば、各学科別のWSと発表がプラスされると、より具体的な対策が検討できると思う。
- ホワイトボードからプリントアウトできると良い。写し直す時間が無駄。
- もう少し他学部教員との現状の意見交換をしたうえで、課題について検討したかった。
- 情報の処理時間をもう少し増やして、発表のレベルを向上させたい。
- 今回のテーマであれば学科別で討論した方がより実現可能な提案が出来ると思う。
- 他学部との先生の考えを聞く機会があまりないので、もう少し時間があれば良かった。
- グループでのワークショップは良かったが、発表の後に課題に対する模範的な方策を示して欲しかった。
- 討議テーマが不鮮明である(まだテストが全体で行われていない段階で)教育対策云々は述べられない

- ジェネリックスキルを活用すると、どのような教育効果が得られるのか、というテーマで実施すると、より議論が深まったと思う。
- WSに必要な資料や情報をもう少し事前に教えて欲しかった。
- 新人研修のFDとも似ていたので、もう少し違ったものの方が良かった。
- テーマが一つであったので、プロダクトが似たような意見になりがちだった。異なるテーマがあっても良かった。
- WSの内容を本学のカリキュラムに導入したと仮定した場合の議論が難しかった。
- ジェネリックスキルテストについて十分な理解がない中でのワークショップであった。
- もっと多くの教員の参加が望まれる。

3. 今回のFD研修でよかった点、悪かった点をお書きください。

#### <肯定的意見・感想等>

- 他学部の先生との交流が出来た。(6件)。
- WSが有意義だった。
- 学びの多い研修だった。
- 実地で活躍されている先生方の生の声を拝聴出来て大変有意義だった。
- PROGにより、感覚的な学生の特性を客観的に捉えることができるため、個々の教員による偏りがある程度解消できるといった意味で必要な情報であろうと思う。その内容(意義)と午後の部での活用法を一緒に学べたことが良かった。
- ジェネリックスキルテストを活用した例が提示されていたのでわかりやすかった。
- 川越先生のお話が具体的でわかりやすく有益だった。
- ジェネリックスキルテストについて知ること、考えることができた。(7件)
- 他大学の状況についての話が聞けた、参考になった。(4件)
- 教育に反映させるのに役立つと感じた。(2件)
- 講義で具体的なデータが呈示されていた。
- WSの前に、基本的なテーマに関する講演や実践例の紹介が、WSでの効率的な意見交換につながったと思う。
- ジェネリックスキルの要素を学生の教育(成長)にどう生かすか考えるきっかけとなった。学生のもっている力にも注目していきたいと思う。
- これまで参加した中で一番良かった。次につながるイメージがもてた。
- 正直何も知らずに受けたが、受講後はだいぶ理解できたと思う。
- 講義を踏まえてのWSであったので、メンバー間で話し合うべき内容を共有することができて良かった。
- 日々、学生について深く考えることはなかったに等しいが(トップダウンであることも多いので)今回の研修で自分で計画立案する大切さがわかった。

### <改善要望・意見>

- WSの時間が短かった。(2件)
- 活用することが前提ではなく、活用の必要性の有無から討論した方が良かった。
- 午前のプレゼンの時間が長く、テーマとややずれている印象のある内容もあり、もう少しポイントを絞ってコンパクトな方が良かったと思う。
- 写真撮影とマイク係が一人で頑張っていて大変そうだった。
- PROGやIRisの正当性に疑問があるので、その正当性が崩れた時に今回の研修は意味があるものだったのか、不安が残る。
- PROGの結果の信憑性、妥当性を知りたいと思った。データも大事だが、データとデータの狭間も大切だと思う。
- 講義の中で、ジェネリックスキルをどの様に教育現場で活用できるのか、どう展望があるか等の話があると良かった。
- 医療系大学に関する情報、話を聞きたかった。
- 1日掛かりは少しつらい。
- 期待効果が予測しにくいテーマだった。
- テーマが難しかった。(3件)
- 教育の現状と課題をスケールリングするための、ジェネリックスキルテストに関する文献の事前の提示があれば良かった。
- 色々な対応をしなければならないという観点で、信頼性の検討と、国立大学と本学の学生とでは本質的に違うことが気になる。
- ジェネリックスキルテストを応用したより専門的な教育法を学びたかった。
- リアセックのレクチャーは大学全体ですべき内容だと思った。

#### 4. 今後のFD研修に向けて、取り上げるべきテーマなどご提案をお書きください。

- 様々な教育改善策がWSで議論されているが、そのフィードバックに関するテーマを加えていくと教育改善の実用性がさらに高まっていくと思う。
- 積み上げのFDが出来ればと思う。今回話し合われたことがどう活かされるのか、それをFDが引き継ぐ形の研修があればと思う。
- FD研修で終わりではなく、ワークショップの成果などを具体的に実行し、その成果について今後の研修で検討してほしい。毎回場当たりの印象を受ける。
- これまで実施してきた取組の成果に対する評価があれば、適当な時期に一度振り返ってみても良いと思う。
- 教育におけるジェネリックスキルの取り入れ事例について。
- ジェネリックスキルの活用について、教職員が知識・理解を深めていける研修。
- 卒後に即戦力となる人材育成について。
- 学生に対する福利厚生について。
- ICTを活用した授業について。
- ファシリテーションについて。

- リスク管理（個人情報保護、感染など）。
- 学力不振の学生に対する支援。（2件）
- 本学の現状と他大学との比較。
- 学部ごとの教育FD。
- インストラクショナルデザイン。
- GPA。
- 作問技術。
- メンタルヘルス。
- 学生の学びが主体的となる、具体的な教員の取り組みについて川越先生のような講義がある研修。
- 本学における喫煙率の現状の改善について、医療人色の大学の観点からこの問題について取り上げて欲しい（賛否も含めて）。
- 効果をあげている教育法。
- 公開授業、研究の目的をより明確にする。そのための教員間連携を模索する。
- 具体的な教育カリキュラムの問題点。

ア ル バ ム

## アルバム



新川学長のあいさつ



参加者の自己紹介



### レクチャー1

「ジェネリックスキルとは ～教育の現状と今後の課題について～」

講師：株式会社 リアセック 取締役 近藤 賢 氏



## レクチャー 2

「長崎大学の教育改革推進戦略」

講師：長崎大学 大学教育イノベーションセンター

助教 川越 明日香 先生



A グループ



B グループ

## ワークショップ

「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」





C グループ



D グループ

ワークショップ

「ジェネリックスキルテストを活用した本学の教育改革の方向性（可能性）」



グループプロダクト発表・全体討論

長崎大学・川越先生も交えて活発な意見交換が行われました。



北海道医療大学  
Health Sciences University of Hokkaido

北海道医療大学は 2014 年 創立 40 周年を迎えました。

〒061-0293 北海道石狩郡当別町金沢1757 Tel :0133-23-1211/Fax :0133-23-1669

URL: <http://www.hoku-iryo-u.ac.jp/>