

言語聴覚士養成課程における大卒者課程と高卒課程の 学習成果に関する調査報告

Report on a survey of the differences in learning outcomes
between the students who graduated for universities and
the students who graduated for high schools in the
department of Speech-Language-Hearing therapists.

渡邊 弘人 ・ 鈴木 将太 ・ 木村 有希
WATANABE Hiroto, SUZUKI Masahiro, KIMURA Yuki

江畑 綾 ・ 鈴木 裕一 ・ 櫻庭 ゆかり
EBATA Aya, SUZUKI Yuichi, SAKURABA Yukari

キーワード：言語聴覚学科，養成課程，国家試験

Key Words：department of Speech-Language-Hearing therapists, training course, National examination

要 旨

【目的】高卒者対象3年課程である仙台青葉学院短期大学言語聴覚学科と、大卒者対象2年課程である仙台医療福祉専門学校言語聴覚学科の学修成果における差を明らかにすることで、短期大学生の課題を明確にし、成績向上につなげる対策を探ることを目的とする。

【対象】高卒課程38名と大卒課程38名（18～20期をランダム抽出）とした。

【方法】出身高校の偏差値を比較し、さらに1年次実施の8科目の試験（同一講師、同一試験構成）についての問題傾向を分析し、試験結果について統計的に比較検討を行った。

【結果】出身高校偏差値と8科目の試験結果において、統計的に有意差が認められた。更に高卒課程と大卒課程のそれぞれの各群で、問われる能力によって成績結果に違いがあることが明らかとなった。

【考察】高卒課程は、暗記内容の応用や、知識を組み合わせることで発展させること、また、得た知識を自分の言葉で説明することの能力が、大卒課程に比して低い傾向にあったことから、機械的な暗記中心の勉強からの「切り替え」や、内容を深く理解し応用する能力を向上させる必要があることが示唆された。

Abstract

[Purpose] The pass rate of the speech therapist national examination of the vocational college students who graduated for universities was high.

The purposes of the study were to clarify the differences between the college students and the vocational college students, and to improve the grade of the college students.

[Method] Compare the high school deviation value which they graduated. Analyze the grades of 8 subjects that they took the same instructor's classes, and their examination compositions.

[Results] On the high school deviation value and the grade of the 8 subjects, there were statically significant differences. The grades tend to vary depend on the examination compositions, regardless of the whether college students or the vocational college students.

[Conclusion and Discussion] Compared to the college students, the vocational college students had the abilities to understand deeply and the skill to explain in their own words. It was suggested that the college students needed to develop deeper learning (higher-order thinking skills and problem solving) to improve their grade. In other words, they should switch learning strategies from the just memorization and have social and learning experiences.

1. 緒言

2021年、仙台医療福祉専門学校（以下、大卒課程）から仙台青葉学院短期大学（以下、高卒課程）に改組して8か月が経過した現在、言語聴覚学科では、高卒課程と大卒課程との学修能力の違いに苦慮している。当学科は、2001年から2021年までの20年間、大卒課程で言語聴覚士を養成してきた。改組にあたり双方の学力差はある程度予測がついたことから、同じ講師による講義のなかでも教科書をより基礎的なものに変更し、授業内容は映像や絵を多用する、勉強法についての個人指導を行うなど、さまざまな工夫を行ってきた。しかし結果をみると、1年次前期評価の本試験における不合格者は専門学校に比べて格段に増加し

ており（表1）、45名中23名（51%）が何らかの科目で再試験対象者となった。さらに本試験のみですべての単位を修得できた22名のうち、4名は大卒か社会人経験者であった。すなわち高校を新規に卒業した者で本試験に合格した学生は、全体の40%に過ぎない。今後より専門的な講義が展開される中、現状のままであれば、高卒課程の大多数が、複数の科目において本試験に合格できないことは容易に予想される。

20年の養成教育経験から、科目の評価試験点数が低い学生は、国家試験の合格が難しいことが分かっており、評価試験70点以下をとっている学生ととっていない学生の間統計的な優位差が認められている（表2）。高卒課程の国家試験合格には相応の配慮の必要性が示唆される。

表1 高卒課程と大卒課程における1年次前期科目ごと本試験不合格者数（人）

	解剖学	言語聴覚障害学の基礎	呼吸発声発語系の構造機能病態	認知・学習心理学	病理学	失語症概論	音声学	言語学
高卒課程	0	0	17	15	12	17	11	11
大卒課程	0	2	0	0	0	0	2	1

表2 大卒課程（18期～19期）の国家試験結果と1年次前期評価試験結果（人）

		評価試験	
		70点以上	70点未満
国家試験	合格者	40	8
	不合格者	2	10

大卒課程1年次前期評価試験において、1科目でも60点未満であった学生は18期～19期計60名のうち2名であるため、大卒課程の成績ランクC評価である70点未満となった場合を比較対照とした。8科目すべて70点以上となった場合を比較すると、8科目すべてで70点以上を得た場合の国家試験不合格者は2名であることに対して、1科目でも70点以下があった場合の不合格者は10名である、低成績者に国家試験不合格者が多いことが統計的に示された。（ $n=60$ ）Fisher $p<0.01$

全国的にも言語聴覚士国家試験の合格率には、養成コースによって開きが認められる。2020年度言語聴覚士国家試験の結果は全国平均が69.4%（既卒を含む）で、大卒コース新卒の合格率が85%、（仙台医療福祉専門学校91.6%）であるのに対して、高卒3年コース新卒の合格率は、69%であった。いずれの課程においても言語聴覚士資格を望んで入学してくる以上、国家試験合格は必須である。

より質の高い人材を育成するためにも、教育方法や指導方法を新たに検討して取り組んでいくことが、我々の急務であると考えます。

昨今、大学生の学力低下について問題視されている[1]。それまでの小中高での学修方法、学修内容が関係し、特に読解能力や自分の考えを説明する力が足りないとの報告もある[2]。

そこで本研究では、高卒課程と大卒課程の出身高校データ、および同時期に実施されている評価試験の結果について比較検討し、双方の学力差の傾向について報告する。ここで得られたデータを基に、成績向上に有効な対策を探り、最終的には国家試験合格率の維持につなげたい。

2. 方法

高卒課程と大卒課程の出身高校の偏差値について比較検討を行う。さらに高卒課程1年次と大卒課程1年次に行われた講義において、同一の講師、開講時期、講義内容、講義形式、評価試験構成の科目である「解剖学」「言語聴覚障害学の基礎（大卒課程では、言語聴覚障害総論）」「呼吸発声発語系の構造・機能・病態」「病理学」「失語症概論（大卒課程では失語症総論）」「認知・学習心理学」「音声学」「言語学」の8科目について、評価試験問題の構成分析を行い、その結果を比較検討する。統計ソフトはJSTATを用いる

1) 高卒課程と大卒課程の出身高校偏差値の比較

偏差値データは、「みんなの高校情報」[3]に記載されているデータを採用する。高校によって偏差値に幅がある場合は、便宜的にその中央値を採用し、小数点以下第2位を四捨五入する。

2) 8科目の試験問題の構成

8科目の評価試験問題の構成を分析し、(1)部位の名称を記載するような用語の記憶を要する試験（以下、(1)の分類科目）、(2)用語の解説など意味を

表3 試験内容の構成による分類

(1)用語を暗記することで解ける問題が多い試験	(2)用語を記憶し、その用語の意味を理解しないと解けない問題が多い試験	(3)用語を記憶し、理解し、自分の言葉で説明できないと解けない問題が多い試験
解剖学 言語聴覚障害の基礎	呼吸発声発語系の構造・機能・病態 認知学習心理学 病理学 失語症概論	音声学 言語学

理解することを要する問題（以下、(2)の分類科目）、(3)~について思うところを述べよ、のごとく記憶と理解に加え、考察と説明能力が必要な試験（以下、(3)の分類科目）の3つに分けて分析を行う。

以下に8科目の試験問題の構成について記載する（表3）

「解剖学」

身体部位の名称を記載する問題が多く出題されており、用語を記憶することが求められる問題で構成されている。

「言語聴覚障害の基礎」

言語聴覚士の専門分野を概略的に触れる講義である。試験内容は講義時に実施している小テストから一問一答式に正誤で答える問題で出題されており、記憶することが求められる問題で構成されている。

「呼吸発声発語系の構造機能病態」

基本的な呼吸発声に関わる解剖問題、国家試験に準ずる形式問題（5つの説明文の選択肢から正解を選択する）、症例の呈示による疾患名の選択問題で出題されており、用語を記憶することに加え、理解することが求められる問題で構成されている。

「病理学」

国家試験に準ずる形式問題で用語の理解を複数の視点から問われる問題と、選択肢なしで説明文中に適切な語句を埋める問題で構成されており、用語の深い理解を求める問題で構成されている。

「失語症概論」

講義中に配布した国家試験過去問題を基本に国家試験に準ずる形式問題で出題されており、用語を応用的に理解することが求められる問題で構成されている。

「認知学習心理学」

講義中に説明があった事柄を、文章題一問一答し、正誤で答える問題で出題されており、用語を記憶することに加え、理解することが求められる問題で構成されている。

「音声学」

用語について制限字数で説明する問題、単語を音声記号で表記する問題で出題されており、用語を記憶すること、理解すること、自分の言葉で説明することが求められる問題で構成されている。

「言語学」

用語について制限字数で説明する問題、単語について言語学的分析を行う問題、文構造を理論的に分析、説明する問題で出題されており、用語を記憶すること、理解すること、自分の言葉で説明することが求められる問題で構成されている。

以上により、(1)の分類科目は、「解剖学」「言語聴覚障害の基礎」(2)の分類科目は、「呼吸発声発語系の機能構造病態」「認知学習心理学」「病理学」「失語症概論」(3)の分類科目は、「音声学」「言語学」であった。

3) 高卒課程と大卒課程の評価試験結果の比較

高卒課程と大卒課程の8科目の評価試験結果について、それぞれ統計的に比較検討を行う。

4) 高卒課程の8科目における結果の比較

8科目の評価試験結果について、試験問題の構成における①3つの分類間での比較、②3つの分類内での比較について、それぞれ統計的に検討を行う。

5) 大卒課程の8科目における結果の比較

8科目の評価試験結果について、試験問題の構成における①3つの分類間での比較、②3つの分類内での比較について、それぞれ統計的に検討を行う。

3. 対象

8科目について試験結果が得られている高卒課程38名（大卒者、社会人経験者を除く。）と同8科目について試験結果が得られている大卒課程38名を対象とする。なお、大卒課程は専門学校18期～20期77名をランダムに抽出した。

4. 倫理的配慮

本研究は、匿名性を十分に確保し、仙台青葉学院短期大学倫理審査委員会において倫理的に問題がないとの判断を得ている。

5. 結果

1) 高卒課程と大卒課程の出身高校偏差値の比較（図1、2、3）

それぞれの出身高校の偏差値の平均値を比較したところ、高卒課程 48.6 ± 6.2 、大卒課程 55.0 ± 8.0 となり、統計的に有意差が認められた。次に高卒課程と大卒課程をそれぞれ出身高校偏差値で2群に分ける。偏差値50以上における高卒課程群と大卒課程群、偏差値50未満における高卒課程群と大卒課程群の偏差値を統計的に比較したところ、偏差値50以上における高卒課程群と大卒課程群、偏差値50未満における高卒課程群と大卒課程群において、いずれも有意差は認められなかった。

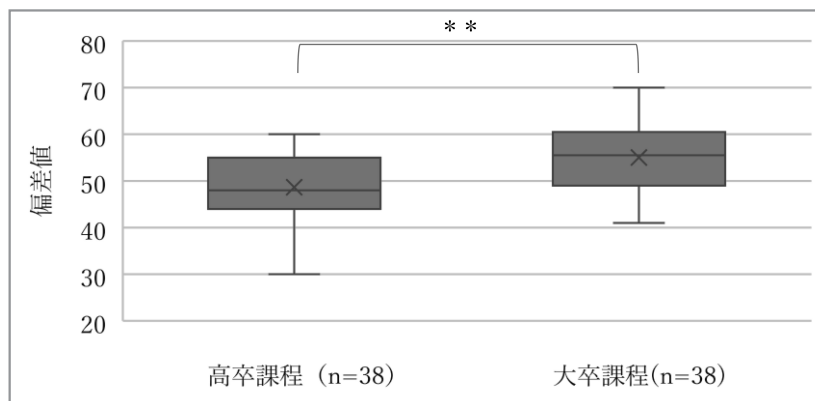


図1 高卒課程と大卒課程の出身高校偏差値の比較

高卒課程： 48.6 ± 6.2 (平均 \pm SD) 大卒課程： 55.0 ± 8.0 (平均 \pm SD)
Mann-Whitney の U 検定 * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

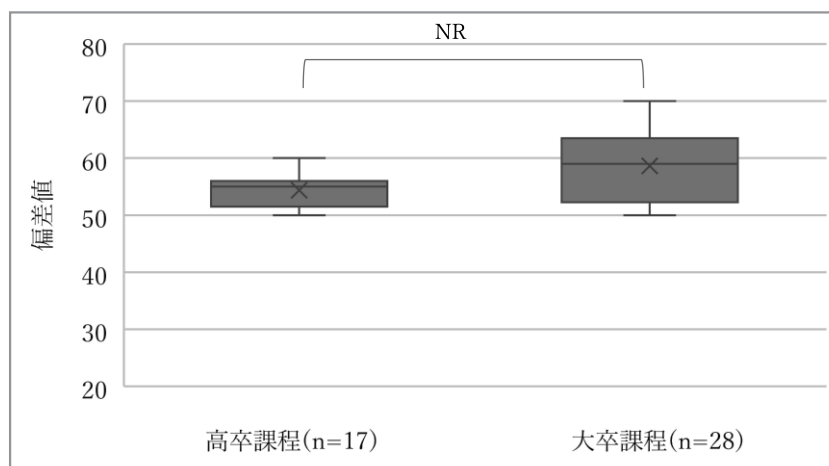


図2 出身高校偏差値50以上の偏差値比較

高卒課程 54.3 ± 2.5 (平均 \pm SD) 大卒課程 58.6 ± 6.0 (平均 \pm SD)
 平均 \pm SD Mann-Whitney の U 検定 * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

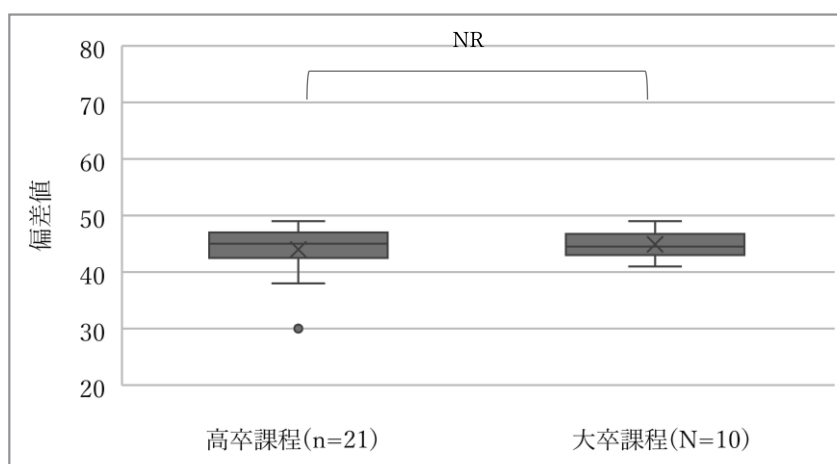


図3 出身高校偏差値50未満の偏差値比較

高卒課程 44.0 ± 4.1 (平均 \pm SD) 大卒課程 44.9 ± 2.4 (平均 \pm SD)
 平均 \pm SD Mann-Whitney の U 検定 * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

図2ならびに図3は、高卒課程と大卒課程における郡内比較を行うため、一般的な平均とされる偏差値50を境として偏差値50以上の高卒課程群と大卒課程群、偏差値50未満の高卒課程群と大卒課程群に分け、偏差値を比較したところ、有意差は認められなかった。

2) 高卒課程と大卒課程の評価試験結果の比較 (表4 図4)

高卒課程と大卒課程の8科目の評価試験結果について、それぞれ統計的に比較したところ、8科目すべてで有意差が認められた。

3) 高卒課程と大卒課程における出身高校偏差値と評価試験結果の比較 (表5、6、7、8)

高卒課程と大卒課程における評価試験結果の差の原因として、出身高校偏差値の差が考えられる。そこで、出身高校の偏差値が50以上と偏差値50未満の2群に分け、それぞれについて高卒課程群

表4 高卒課程と大卒課程の試験結果の比較

	高卒過程	大卒過程	高卒課程 - 大卒課程	P値
人数	38	38	—	—
解剖学	88.9±6.2	94.6±3.8	-5.7	0.000**
言語聴覚障害学の基礎	77.6±8.4	87.9±12.0	-10.3	0.000**
呼吸発声発語系の構造・機能・病態	63.1±13.4	91.6±6.0	-28.5	0.000**
認知学習心理学	65.0±10.2	87.4±8.3	-22.4	0.000**
病理学	69.5±14.7	97.0±2.8	-27.5	0.000**
失語症概論	63.7±13.7	89.2±7.8	-25.5	0.000**
音声学	68.1±14.3	82.1±10.9	-14	0.000**
言語学	67.5±11.9	81.5±11.6	-14	0.000**

平均±SD Mann-Whitney の U 検定 * p < 0.05 ** p < 0.01

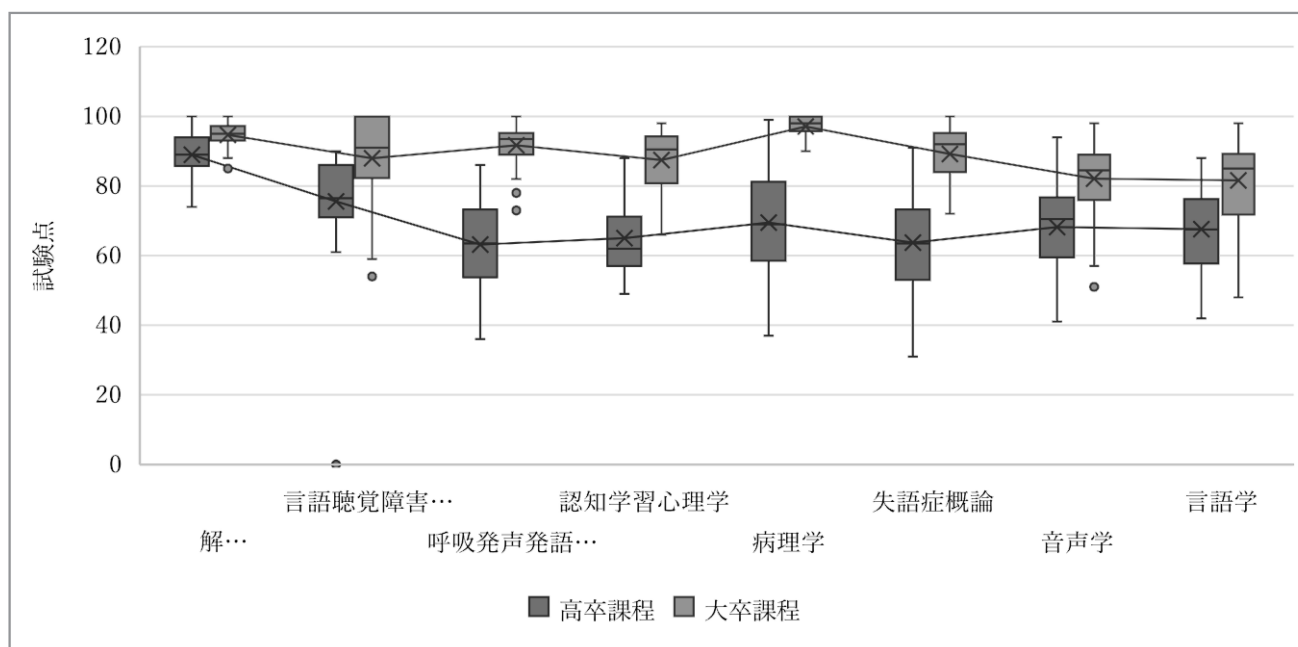


図4 高卒課程と大卒課程の試験結果の比較

解…：解剖学

言語聴覚障害…：言語聴覚学の基礎

呼吸発声発語…：呼吸発声発語系の構造・機能・病態

と大卒課程群の評価試験結果について比較したところ、いずれにおいても大卒課程群で8科目すべて高卒課程群より点数が高く、有意差が認められた。

次に、高卒課程内、大卒課程内のそれぞれにおいて、出身高校の偏差値50以上群と偏差値50未満群の評価試験結果を比較したところ、いずれに

においても偏差値の異なる両群間で点数に有意差は認められなかった。

以上のことから、高卒課程と大卒課程における評価試験結果の差の主要な原因は、出身高校の偏差値の差(図1)ではなく、それ以外の要因があると考えられる。

表5 偏差値50以上の出身高校における高卒課程と大卒課程の試験結果の比較

	高卒過程	大卒過程	高卒課程 - 大卒課程	P値
人数	17	28	—	—
解剖学	89.8±5.8	94.6±3.9	-4.8	0.005**
言語聴覚障害学の基礎	79.5±6.9	88.3±12.5	-8.8	0.002**
呼吸発声発語系の構造・機能・病態	66.4±12.8	91.3±6.2	-24.8	0.000**
認知学習心理学	66.8±9.9	87.6±8.5	-20.8	0.000**
病理学	72.9±10.2	97.1±2.7	-18.2	0.000**
失語症概論	67.7±10.7	89.2±8.3	-21.5	0.000**
音声学	70.6±14.4	83.4±10.6	-12.8	0.002**
言語学	70.8±11.4	81.1±12.1	-10.3	0.006**

平均±SD Mann-WhitneyのU検定 *p<0.05 **p<0.01

表6 偏差値50未満の出身高校における高卒課程と大卒課程の試験結果の比較

	高卒過程	大卒過程	高卒課程 - 大卒課程	P値
人数	21	10	—	—
解剖学	88.2±6.4	94.6±3.5	-6.4	0.005**
言語聴覚障害学の基礎	76.0±9.1	86.7±10.0	-10.7	0.029*
呼吸発声発語系の構造・機能・病態	60.5±13.3	92.7±5.3	-32.2	0.000**
認知学習心理学	63.5±10.2	86.9±7.6	-23.4	0.000**
病理学	66.7±17.0	97.0±3.0	-30.3	0.000**
失語症概論	60.5±15.0	89.1±6.1	-28.6	0.000**
音声学	66.1±13.9	78.3±11.0	-12.2	0.011*
言語学	64.9±11.7	82.7±10.2	-17.8	0.001**

平均±SD Mann-WhitneyのU検定 *p<0.05 **p<0.01

表7 高卒課程における出身高校偏差値50以上群と50未満群の試験結果の比較

	偏差値50以上	偏差値50未満	偏差値50以上-50未満	P値
人数	17	21	—	—
解剖学	89.8±5.8	88.2±6.4	1.6	0.489
言語聴覚障害学の基礎	79.5±6.9	76.0±9.1	3.5	0.263
呼吸発声発語系の構造・機能・病態	66.4±12.8	60.5±13.3	5.9	0.240
認知学習心理学	66.8±9.9	63.5±10.2	6.3	0.263
病理学	72.9±10.2	66.7±17.0	6.2	0.141
失語症概論	67.7±10.7	60.5±15.0	7.2	0.075
音声学	70.6±14.4	66.1±13.9	4.5	0.378
言語学	70.8±11.4	64.9±11.7	5.9	0.186

平均±SD Mann-WhitneyのU検定 *p<0.05 **p<0.01

表8 大卒課程における出身高校偏差値50以上群と50未満群の試験結果の比較

	偏差値50以上	偏差値50未満	偏差値50以上-50未満	P値
人数	28	10	—	—
解剖学	94.6±3.5	94.6±3.9	0	0.986
言語聴覚障害学の基礎	86.7±10.0	88.3±12.5	-1.6	0.546
呼吸発声発語系の構造・機能・病態	92.7±5.3	91.3±6.2	-1.4	0.351
認知学習心理学	86.9±7.6	87.6±8.5	-0.7	0.641
病理学	97.0±3.0	97.1±2.7	-0.1	0.959
失語症概論	89.1±6.1	89.2±8.3	-0.1	0.702
音声学	78.3±11.0	83.4±10.6	-5.1	0.173
言語学	82.7±10.2	81.1±12.1	1.6	0.777

平均±SD Mann-WhitneyのU検定 *p<0.05 **p<0.01

4) 高卒課程の8教科における結果の比較(表9)

(1)の分類科目「解剖学」「言語聴覚障害学の基礎」について

(1)の分類科目内において、「解剖学」と「言語聴覚障害学の基礎」の間に有意差が認められた。「解剖学」と「言語聴覚障害学の基礎」は、(2)の分類科目4科目のすべてと(3)の分類科目2科目のすべてと有意差が認められた。

(2)の分類科目「呼吸発声発語器官の構造・機能・病態」「認知・学習心理学」「病理学」「失語症概論」について

(2)の分類科目内において、それぞれの科目同士での有意差は認められなかった。

(1)の分類科目については、上記の通りである。(3)の分類科目において、4科目それぞれと「音声学」「言語学」との間に有意差は認められなかった。

(3)の分類科目「音声学」「言語学」について

(3)の分類科目内において、「音声学」「言語学」の間に有意差は認められなかった。

(1)の分類科目、(2)の分類科目については、上記の通りである。

5) 大卒課程における8教科の結果の比較(表10)

(1)の分類科目「解剖学」「言語聴覚障害学の基礎」について

(1)の分類科目内において、「解剖学」と「言語聴覚障害学の基礎」に有意差が認められた。「解剖学」は、(2)の分類科目の「呼吸発声発語器官の構造・機能・病態」「認知・学習心理学」「病理学」「失語症概論」のすべての科目と有意差が認められ、(3)の分類科目の「音声学」「言語学」と有意差が認められた。

「言語聴覚障害学の基礎」は、(2)の分類科目の「病理学」のみで有意差が認められた。(3)の分類科目において、「音声学」「言語学」と有意差が認められた。

(2)の分類科目「呼吸発声発語器官の構造・機能・病態」「認知・学習心理学」「病理学」「失語症概論」について

(2)の分類科目内において、「呼吸発声発語器官の構造・機能・病態」は「認知・学習心理学」と有意差が認められ、「病理学」は、3科目と有意差が認められた。「失語症概論」は、「病理学」以外の科目との有意差は認められなかった。(1)の分類科目については、上記の記載の通りである。(3)の分類科目において、「音声学」「言語学」とそれぞれ有意差が認められた。

(3)の分類科目「音声学」「言語学」について

(3)の分類科目内において、「音声学」「言語学」の間に有意差は認められた。

(1)の分類科目、(2)の分類科目については、上記の通りである。

6. 考察

高卒者対象3年課程である仙台青葉学院短期大学言語聴覚学科の課題を明確にし、成績向上につながる対策を探ることを目的に、大卒者対象2年課程である仙台医療福祉専門学校言語聴覚学科と、出身高校の偏差値を比較した。さらに1年次実施の8科目の試験(同一講師、同一試験構成)結果について統計的に比較検討を行った。本調査の結果、高卒課程と大卒課程との間において、1年生前科目試験の成績について明らかな差があり、高卒課程は、統計的により成績が低い傾向を示すことが明らかになった。その原因として出身高校の偏差値の差が考えられた。しかし偏差値50以上の高校出身者における高卒課程群と大卒課程群、偏差値50未満の高校出身者における高卒課程群と大卒課程群の偏差値を統計的に比較したところ、いずれにおいても大卒課程群は高卒課程群に比較し、全科目で点数が有意に高かった。さらに高卒課程内、大卒課程内における偏差値50以上群と偏差値50未満群での試験結果を比較したところ、両課程内での有意差は認められなかった。以上のことから、出身高校の偏差値が必

表9 高卒課程における評価試験結果の比較

		(1) の分類科目		(2) の分類科目				(3) の分類科目	
		解剖学	言語聴覚	呼吸発声	認知・学習	病理学	失語症	音声学	言語学
(1) の 分類科目	解剖学	—	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**
	言語聴覚	0.000**	—	0.000**	0.000**	0.006**	0.000**	0.003**	0.000**
(2) の 分類科目	呼吸発声	0.000**	0.000**	—	0.606	0.053	0.942	0.108	0.176
	認知・学習	0.000**	0.000**	0.606	—	0.096	0.685	0.158	0.263
	病理学	0.000**	0.006**	0.053	0.096	—	0.070	0.716	0.553
	失語症	0.000**	0.000**	0.942	0.685	0.070	—	0.157	0.171
(3) の 分類科目	音声学	0.000**	0.003**	0.108	0.158	0.716	0.157	—	0.799
	言語学	0.000**	0.000**	0.176	0.263	0.553	0.171	0.799	—

言語聴覚：言語聴覚障害の基礎

呼吸発声：呼吸発声発語系の構造機能病態

認知・学習：認知・学習心理学

失語症：失語症概論

Mann-Whitney の U 検定 * p < 0.05 ** p < 0.01

表10 大卒課程における評価試験結果の比較

		(1) の分類科目		(2) の分類科目				(3) の分類科目	
		解剖学	言語聴覚	呼吸発声	認知・学習	病理学	失語症	音声学	言語学
(1) の 分類科目	解剖学	—	0.041*	0.019*	0.000**	0.002**	0.001**	0.000**	0.000**
	言語聴覚	0.041*	—	0.515	0.332	0.001**	0.802	0.011*	0.009**
(2) の 分類科目	呼吸発声	0.019*	0.515	—	0.022*	0.000**	0.237	0.000**	0.000**
	認知・学習	0.000**	0.332	0.022*	—	0.000**	0.310	0.020*	0.026*
	病理学	0.002**	0.001**	0.000**	0.000**	—	0.000**	0.000**	0.000**
	失語症	0.001**	0.802	0.237	0.310	0.000**	—	0.002**	0.003**
(3) の 分類科目	音声学	0.000**	0.011*	0.000**	0.020*	0.000**	0.002**	—	0.003**
	言語学	0.000**	0.009**	0.000**	0.026*	0.000**	0.003**	0.003**	—

言語聴覚：言語聴覚障害の基礎

呼吸発声：呼吸発声発語系の構造機能病態

認知・学習：認知・学習心理学

失語症：失語症概論

Mann-Whitney の U 検定 * p < 0.05 ** p < 0.01

ずしも科目成績につながるわけではなく、別の要因が成績に影響していることが考えられる。

さらに、各科目において高卒課程、大卒課程内で科目の比較を行ったところ、違いが認められた。

高卒課程では、(1)の分類科目である「解剖学」「言語聴覚障害学の基礎」と(2)(3)の分類科目のすべてと有意差が認められ、(1)の分類科目の成績が有意に高いことが示された。

大卒課程では(1)の分類科目と(2)の分類科目を比較すると科目によって有意差が認められるものがあるが、最低平均点が87点と高得点であり、それほど大きな差が生じていないと考えられる。(3)の分類科目2科目は、(1)、(2)の分類科目との間に統計的に有意差が認められる科目が多かった。(3)の分類科目は2科目とも平均81点前後と(1)、(2)の分類科目に比べ成績が低かったためと考える。

高卒課程では、(1)の分類科目の成績が比較的高く、(2)(3)の分類科目の成績は同程度に低いことが伺える。一方で大卒課程では、(1)(2)の分類科目の成績が高く、(3)の分類科目が比較的低いことが示された。

以上の傾向は、学修にあたっての理解の深さを反映していることが考えられる。(1)「部位の名称を記載するような用語の記憶を要する試験」よりも、(2)「用語の解説など意味を理解することを要する試験」へ、さらに(3)「～について思うところを述べよ、のごとく記憶と理解に加え、考察と説明能力が必要な試験」の順に、より高次の能力を要求される。「説明する」ためには、理解や考察を深め、用語を知識として使用できるレベルまで高める必要がある。

高卒課程においても、「用語を暗記すること」は、小中高の期末試験などで経験し、自分の記憶法を獲得していることが予想される。実際、(1)の分類科目において、大卒課程との平均点の差は10点程度の成績を取っており(2)、(3)の分類科目ほどには大きな成績の差を生じていない。

一方(2)(3)の分類科目において、大卒課程との間に大きな差が生じた原因の一つは「深く考察すること」や「より深く理解すること」「自らの考

えを説明すること」に関する能力不足が考えられる[4]。

養成校では入学後すぐに、自分の考えを展開して論じていく学修が始まり、評価にも知識の応用が含まれる。高校新卒者は暗記を基本とした試験問題に対応した学修から移行しなければならず、学修方法や深度を変更しなければ追いつかない[4]。対して大卒課程の最大の特徴は、大学教育を受けていることであり、そのために「考察を深めること」や「より理解を深めること」、「自らの考えを説明すること」を多く経験し、学修方法や深度についてすでに切り替えがなされている可能性があり、入学後、すぐに適応できたことが考えられる。さらに大卒課程の半数は、経験年数や就いていた業種、業務内容はさまざまであるが、社会人経験者である。経済産業省は、職業や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力を「社会人基礎力」として定義づけている[5]。企業が求める人材像として日本経済団体連合会は、「今後の教育改革に関する基本的な考え方」の中で、社会人基礎力に示す資質・能力のうち「主体性」「課題発見力」「多様性を尊重し価値観の異なる相手との協働」を強調し、「リベラル・アーツ」、「情報活用能力」、「双方向で真摯に学び合う対話力」が示されている[6]。これらは、入社後に新人教育として受けるものであり、社会人がすでに身に付けているスキルと言える[7]。これらの要因が、高卒課程と大卒課程との評価試験の結果の違いになっている一因と考えられる。

以上を踏まえれば、3年間の短大教育で、大卒課程がすでに経験していることを補填するためにどのようなことができるのか、大変、困難な道のりではあるが、1年生前期からレポートを多く作成させることで、考え、まとめ、書くトレーニングを行うこと、シラバスを読み込み、学修内容を理解させること、学修深度、理解を促すためのこまめな小テスト、積極的なアクティブラーニングの導入、ボランティアへの積極的参加による社会性の醸成、カリキュラムの構成変更など「切り替

え」をキーワードに深い理解と考察を促すための対策を要するものと考え [4][8][9]。

7. 本研究の今後の展開

本研究における対象学生は、2年後に国家試験を受験することになる。今回の調査において、すでに高校入学の時点での学力差は明らかになってはいるものの、記憶の成果では大卒課程と大差がつかないことも示された。今回の調査で、暗記の領域は確実に積み上げることで学生の自信とモチベーションを高め、思考や応用が必要とされる領域では、考察で述べた対策を取り入れる教育を展開する方向性を得た。この対策が具体的にどのように導入することが可能であるか、また、どの程度の効果があるのか現段階では不明である。今後継続的に調査・研究を実施し、より効果のある教育を実現すべく取り組んでゆきたい。

8. 参考文献

- [1] 大村雄史：大学生学力低下問題の構造分析. 生駒経済争叢. 2008; 10: 71-92.
- [2] 文部科学省・特別教育政策研究所：OECD 生徒の学習到達度 2018 年調査
https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_point.pdf/ (2022年1月26日引用)
- [3] 株式会社イトクロ：みんなの高校情報.
<https://www.minkou.jp/hischool/search/pref=miyagi/> (2022年1月26日引用)
- [4] 安藤葉子：大学で必要とされる「書く力」とは. 文化学園大学・文化学園大学短期大学部 紀要. 2018; 1: 133-143
- [5] 経済産業省：社会人基礎力.
<https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html> (2022年1月26日引用)
- [6] 一般社団法人 日本経済団体連合会：今後の教育改革に関する基本的考え方.
<https://www.keidanren.or.jp/policy/2016/030.html> (2022年1月26日引用)
- [7] 渡邊弘人, 坂本英世, 櫻庭ゆかり, 他：社会人経験者と社会人未経験者での臨床評価における違いについての考察. リハビリテーション教育研究. 2016; 3: 68-39
- [8] 杉山成, 辻義人：アクティブラーニングの学習効果に関する検証－グループワーク中心クラスと講義中心クラスの比較による－小樽商科大学人文研究, 2014：127 輯：61-74
- [9] 井芹まい, 河村茂雄：大学生の社会人基礎力の獲得タイプと自我同一性との関連 稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊 23号-2：61-71