

養護教諭養成課程の学生に対する聴覚障害関連講義の教育効果 ～授業スタイル及び学習順序の検討～

浅野 萌子 (愛知教育大学 卒業生) 飯田 汐里 (愛知教育大学 卒業生)
福田 博美 (愛知教育大学 養護教育講座) 岩田 吉生 (愛知教育大学 障害児教育講座)
石田 彩 (愛知淑徳大学) 柴田 麻里 (愛知県立岡崎聾学校) 磯部 麻子 (愛知県立豊橋聾学校)

Educational Effects on Hearing Disorders in the Yogo Teacher Training Course ～Study of Class Style and Learning Sequence～

Moeko ASANO (Graduate, Aichi University of Education), Shiori IIDA (Graduate, Aichi University of Education),
Hiromi FUKUDA (Department of School Health Science, Aichi University of Education),
Yoshinari IWATA (Department of Special Needs Education, Aichi University of Education),
Aya ISHIDA (Aichi Shukutoku University),
Mari SHIBATA (Okazaki Deaf School), and Asako ISOBE (Toyohashi Deaf School)

要約 養護教諭養成課程の学生にとって、聴覚障害に関する知識を得ることは重要であるにも関わらず、教育を受けられる機会は少なく、聾学校や難聴学級のある学校に勤務することに対して不安を抱いている。そのため本稿では、知識講座と現役聾学校養護教諭による講演の2つの授業スタイルを用いより不安の軽減が可能である授業スタイルと学習順序について検討した。さらに、2017年度から開講された「特別支援教育基礎」を受講した1年生と「特別支援教育」を受けておらず先の知識講座と現役聾学校養護教諭による講演を受講する前の4年生との学年間の不安と知識の検討を行った。その結果、養成段階において聴覚障害に関する知識講座や、現役聾学校養護教諭による講演を経験することで、不安が減少し知識もつけることができるとわかった。また、知識講座と、現役養護教諭による講演を比較すると、知識講座を受講するほうが効果的であるということがわかった。さらに、知識講座と現役養護教諭による講演をどちらも行う場合、現役養護教諭による講演を受けてから、知識講座を受講することが効果的であることがわかった。2017年度から開講の「特別支援教育基礎」を受講した1年生の不安は、4年生が知識講座や講演を受ける前よりも少ないことがわかり、早期の介入が就労への不安を軽減する可能性が考えられた。今後、縦断的な研究が必要である。

Keywords: 聴覚障害, 養護教諭養成課程, 教育効果

1. はじめに

愛知教育大学養護教諭養成課程では、4年次に8割程が卒業後の進路として愛知県内の養護教諭としての勤務を希望しており、卒業生は小学校、中学校、高等学校、特別支援学校といった様々な校種の養護教諭として活躍している。

文部科学省(2010)の教育職員免許法施行規則の第6条では、免許法別表第一に規定する幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭の普通免許状の授与を受ける場合の教職に関する科目の「教育の基礎理論に関する科目」に、「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」「教育の基礎に関する社会的、制度的又は経営的事項」と併せて、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。)」の項目があり、一種教員免許状

を取得する学生は6単位、二種免許状を取得する学生は4単位を修めなければならないこととなっている。つまり、大学の教職免許を取得する中で、学生たちは、「障害のある幼児・児童・生徒の心身の発達、学習過程について学び、理解すること」が義務付けられている。大学の教職科目では、発達心理学や学習心理学等の授業の中で障害のある児童生徒の指導について取り扱うこととなっている。そして、文部科学省(2017)の「教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について(通知)」では、平成31年度より、教職科目の中で「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」の授業を1単位以上で必修化することとなった。しかしながら、現在の教員養成段階の教職実践演習を受講している4年次の学生は、基礎学力及び現場経

験の不足に不安を抱いており、実践的に学ぶ機会の充実を求めている¹⁾。同様に、本学養護教諭養成課程の学生においても、実践的に学ぶ機会の少なさに不安を抱いていることが考えられる。

将来養護教諭を目指している学生は、保健教育や看護教育という専門領域を学ぶ中において特別支援教育の必要性を強く認識しており、学びの機会や専門性を求めていることが明らかになっている²⁾。知的障害養護学校で働く養護教諭のうち、「障害児の病理や扱い方の学習」を大学で学んだと答えた者はわずか9.5%であった³⁾。聾学校に勤務する養護教諭は、「聾学校に勤務する養護教諭に必要な知識・技術・素質」について12項目すべてで90%以上の必要感を感じているものの、「養成教育の一環として大学で学んできた」としている割合は高いもので42%であり、12項目中8項目で10%以下と少ないことが分かっている⁴⁾。本学の2014年度養護教諭養成課程入学者におけるカリキュラムにおいても、特別支援教育についての講義は2年次の「障害児の保健管理」のみである。また、特別支援教育の中でも、聴覚障害教育に目を向けると、現在、愛知県内に聾学校は5校あり、愛知県内の小中学校の難聴学級は1年間で20学級以上増加している。このことから本学養護教諭養成課程の卒業生が養護教諭として聴覚障害児と関わる可能性は年々高くなっているといえる⁵⁾。このように、養護教諭は特別支援学校で勤務する可能性があるものの、養成段階においては特別支援教育に関する学びの機会が少なく、聴覚障害教育についてはさらに少ない。

特別支援教育の学習方法に目を転じると、幸田ら⁶⁾は心理福祉系大学生を対象にした精神疾患に対するスティグマの変化についての調査で、座学のみを受けて知識理解が得られるだけではスティグマに変化は見られないが、当事者の体験を聞くことでスティグマの軽減につながると述べている。

以上のことから、聴覚障害児と関わる養護教諭が必要と感じている内容を養成段階で教育することにより、知識量や不安が変化するかを明らかにしようと考えた。さらに、知識講座を受けてから聾学校現役養護教諭の講演を聞く知識先群と、聾学校現役養護教諭の講演を聞いてから知識講座を受ける講演先群に分け、その授業スタイル及び学習順序による教育効果の違いを明らかにする。

2. 研究方法

2. 1. 研究1

愛知教育大学養護教諭養成課程の4年生を対象

に、LINEを用いて呼びかけ、参加の意思表示があった33名を、知識講座を先に受ける群（知識先群）17名、現役養護教諭による講演を先に受ける群（講演先群）16名に分け、質問紙調査を実施した。回答に欠損があるものを除き、有効回答者31名（知識先群16名、講演先群15名）を分析対象とした（有効回答率93.9%）。調査は平成29年11月13日に実施し、対象者には調査の目的と方法、データの匿名化、権利を説明し同意を得た。

調査は開始前（「知識1」、「講演1」）、知識講座後（「知識2」）または講演後（「講演2」）、講演後（「知識3」）または知識講座後（「講演3」）の計3回実施し、不安度は小笠原²⁾を参考に研究者らで14項目作成し、140点をすべての項目において最も不安な状態とした。正誤問題は聴覚障害に関する内容とし、言語聴覚士の指導を受けながら38問作成し、満点を38点とした。知識講座の内容は「聴覚障害に関する医学的知識と学校現場での配慮事項」とした。講演内容は「聾学校に勤務する養護教諭の職務について」、「聾学校に赴任した時に感じたこと」を中心とした。

知識講座は約45分、講演は約75分実施した。統計処理はSPSS 16.0 J for Windowsを用い、不安度・正誤問題ともに知識先群と講演先群での平均値を対応のないt検定で比較した。質問紙知識1、知識2、知識3の平均値、質問紙講演1、講演2、講演3の平均値は対応のある一元配置分散分析で比較した。なお、有意水準は5%未満とした。

2. 2. 研究2

愛知教育大学の1年生は2017年度から開講されている「特別支援教育基礎」を全員受講している。この講義は、15コマ2単位の授業であり、聴覚障害を含む障害に関する基本的な知識を学習し、実際の指導・支援方法を習得することを目標として開講されている。そのため、研究1と同様の質問紙調査を養護教諭養成課程1年生40名に対して後期の授業が終了した2018年2月15日に実施し不安度及び知識の定着度を確認した。なお、1年生には知識講座及び現役聾学校養護教諭による講演は実施していない。1年生の質問紙調査の結果は各項目の平均点のみを算出し、カリキュラムの異なる「特別支援教育基礎」を受講していない4年生の結果と比較した。

2. 3. 倫理的配慮

調査は無記名で実施した。また、調査の目的、調査への協力が任意であること、回答はプライバシーを守り、調査目的以外に使用しないこと、調査用紙や収集されたデータは調査者が厳重に管理し、研究終了後は破棄することを調査用紙に記載し、口頭での説明も行った。

3. 結果

3. 1. 研究 1

3. 1. 1. 知識先群と講演先群間の不安度及び正誤問題の正答数の比較

知識先群と講演先群の両群の不安度及び正誤問題正答数の平均値の比較を表 1 に示した。開始前の質問紙において不安度の平均は「知識 1」: 118.3 点、「講演 1」: 105.3 点で両群間に有意差はなかった ($t=1.900$, $p>0.05$)。正誤問題正答数は、「知識 1」: 12.9 問、「講演 1」: 12.7 問で両群間に有意差はなかった ($t=0.100$, $p>0.05$)。開始前、不安度と正答数について両群間に有意な差は認めなかった。2 回目の質問紙において不安度の平均は「知識 2」: 99.3 点、「講演 2」: 89.2 点で、両群間に有意差はなかった (t 値 = 1.432, $p>0.05$)。正答数は、「知識 2」: 28.7 問、「講演 2」: 15.7 問で「講演 2」に比べ、「知識 2」の正答数が有意に増加していた (t 値 = 9.066, $p<0.05$)。3 回目の質問紙においては、不安度は「知識 3」: 91.6 点、「講演 3」: 75.3 点で、「知識 3」に比べ、「講演 2」の不安度が有意に増加していた (t 値 = 2.216, $p<0.05$)。正答数は、「知識 3」: 30.0 問、「講演 3」: 32.7 問で「知識 3」に比べ、「講演 3」の正答数が有意に増加していた (t 値 = -2.315, $p<0.05$)。

表 1 知識－講演間の不安度・正誤問題正答数の平均値の比較

	知識先群		講演先群		p 値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
不安度					
1 回目	118.3 点	17.60	105.3 点	20.25	.066
2 回目	99.3 点	22.80	89.2 点	15.58	.163
3 回目	91.6 点	22.89	75.3 点	17.48	.035*
正誤問題正答数					
1 回目	12.9 問	4.79	12.7 問	2.92	.099
2 回目	28.7 問	3.73	15.7 問	4.22	.000**
3 回目	30.0 問	3.72	32.7 問	2.78	.027*

* $p<0.05$ ** $p<0.01$

3. 1. 2. 「知識 1」－「知識 2」－「知識 3」間の不安度及び正誤問題の正答数の比較

「知識 1」－「知識 2」－「知識 3」間の不安度の平均値及び正答数の平均値をそれぞれ、一元配置分散分析で比較した。その結果を図 1 と図 2 に示した (* $p<0.05$, ** $p<0.01$)

不安度は $F(1.25, 18.78) = 45.626$, $p<0.05$ 、正答数は $F(1.32, 19.74) = 179.771$, $p<0.05$ で、不安度・正答数ともに、平均値に有意差があることが分かった。Bonferroni 法を用いて多重比較を行ったところ、「知識 1」－「知識 2」間では不安度は -19.0 点と有意に減少し、正答数は +15.8 問と有意に増加していた (不安度: $p<0.05$ 、正答数: $p<0.05$)。「知識 2」－「知識 3」間では不安度は -7.7 点と有意に減少し、正答数は +1.3 問と有意な変化は見られなかった (不安度: $p<0.05$ 、正答数: $p>0.05$)。

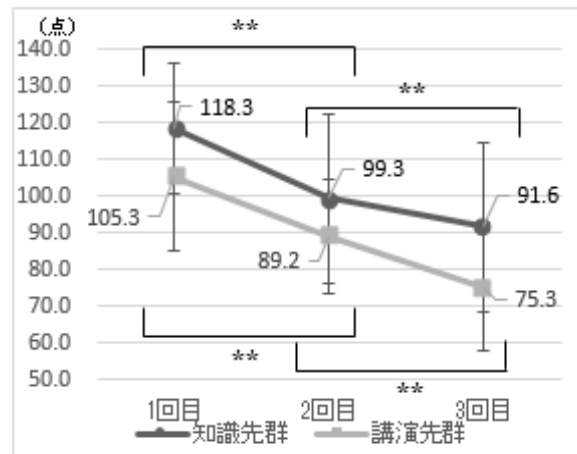


図 1 不安度の推移

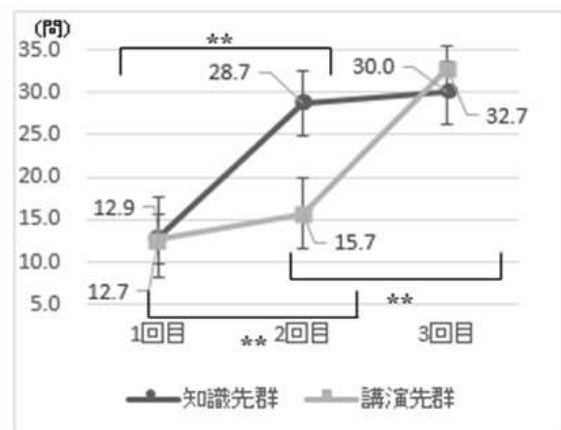


図 2 正誤問題正答数の推移

3. 1. 3. 「講演 1」－「講演 2」－「講演 3」間の不安度及び正誤問題の正答数の比較

「講演 1」－「講演 2」－「講演 3」間の不安度の平均値及び正答数の平均値をそれぞれ、一元配置分散分析で比較した。その結果を図 1 と図 2 に示した (* $p < 0.05$ 、** $p < 0.01$)。

不安度は $F(1.46, 20.37) = 34.652$ 、 $p < 0.05$ 、正答数は $F(2.00, 28.00) = 458.063$ 、 $p < 0.05$ で、不安度・正答数ともに平均値に有意差があることが分かった。「講演 1」－「講演 2」間では不安度は -16.0 点と有意に減少し、正答数は $+3.0$ 問と有意に増加していた (不安度： $p < 0.05$ 、正答数： $p < 0.05$)。「講演 2」－「講演 3」間では不安度は -13.9 点と有意に減少し、正答数は $+17.0$ 問と有意に増加していた (不安度： $p < 0.05$ 、正答数： $p < 0.05$)。

3. 2. 研究 2

3. 2. 1. 1 年生と 4 年生の間の不安度及び正誤問題の正答数の比較

4 年生の 1 回目の質問紙と 1 年生の質問紙の、不安度及び正誤問題の正答数の平均値を表 2 に示した。

不安度の合計平均点は 1 年生が 102.63 ± 17.72 点、4 年が 111.97 ± 19.7 点であり、1 年生は有意に不安が少なかった ($t = -2.096$ 、 $p < 0.05$)。正誤問題正答数の平均は 1 年生が 14.78 ± 4.64 問、4 年知識が 12.81 ± 3.93 問であり 1 年生の正答数が多い結果となったが有意な差はなかった ($t = 1.894$ 、 $p > 0.05$)。

表 2 4 年生－1 年生間の不安度及び正誤問題正答数の平均値の比較

	1 年生(n=40)		4 年生(n=31)		p 値
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差	
不安度合計(点)	102.63	17.72	111.97	19.74	0.04*
正誤問題正答数(問)	14.78	4.64	12.81	3.93	0.062

* $p < 0.05$

4. 考察

本研究では、愛知教育大学養護教諭養成課程の 4 年生が聴覚障害児と関わることについて抱いている不安を軽減するための授業スタイル及び学習順序について検討した。対象者を 2 つのグループに分け、一方は知識講座を受けてから現役養護教諭による講演を聞く知識先群、もう一方は現役養護教諭による講演を聞いてから知識講座を受ける講演先群とした。それぞれのグループで質問紙調

査を 3 回実施し、不安度と正誤問題の正答率について分析を行った結果、以下の二点が明らかとなった。

一点目は、授業スタイルの違いがもたらす不安度と正答率の変化についてである。2 回目の質問紙実施時点では、知識先群は知識講座のみを受けた状態、講演先群は講演のみを聞いた状態であるため、知識講座と講演の教育効果を確かめることができる。2 回目の質問紙の不安度においては、両群ともに有意に減少していた。また、2 回目の正誤問題の正答率においては、知識講座を受けた知識先群の正答率が有意に上昇しており、両群間に有意な差が認められた。このことから、短時間で不安を減少させることは知識講座、講演のどちらでも可能であるが、それに加え知識を得ようとする場合は、知識講座を受けた方が効果的であると言える。十分な授業時間の確保が難しい場合などに活用できると考えられる。

二点目は、学習順序の違いがもたらす不安度と正答率の変化についてである。3 回目の質問紙実施時点では、知識先群は知識講座を受けてから講演を聞いた状態、講演先群は講演を聞いてから知識講座を受けた状態であるため、より効果的な学習順序を確かめることができる。3 回目の質問紙の不安度においては、両群間に有意な差が認められた。また、3 回目の正誤問題の正答率においては、講演先群の正答率が有意に上昇しており、両群間に有意な差が認められた。一方で、知識先群の正答率の変化には有意な差は認められなかった。2 回目の知識先群の質問紙と比較すると、3 回目の質問紙では正答率が減少しているわけではないため、短期記憶の効果により有意な差が出なかったとは考えにくい。このことから、講演を聞いてから知識講座を受ける方が、不安度を減少させ、正誤問題の正答率が上昇するという改善がなされるということが言える。現役養護教諭による講演と知識講座を両方受けることができる場合は、講演を先に受けた方が効果的であると考えられる。幸田ら⁶⁾により、単に知識を身につけるだけでは否定的な認識を改善することは難しく、主体的に考えた意見を発言するという教育方法が効果的であることが分かっており、今回の研究でも知識を身につけるだけでは十分な改善は見られないということが示唆された。

また、4 年生と 1 年生の結果を比較すると、不安度は 1 年生が最も低く、正誤問題正答数は 1 年

生が最も高い結果となった。特別支援学校の教員の不安は、実践的知識やスキルと連携体制の構築であると指摘されている。⁷⁾ 養護教諭養成課程の学生も養護実習を経験することで、実践的知識が無いことなどを知り不安度が高くなっていくことが考えられる。一方で、知識を得ているからこそ不安が高まるとは考えにくい。知識は積極的に得ていくことが大切であると考え。1年生の正誤問題正答数から、1年次に開講されている「特別支援教育基礎」の授業は聴覚障害に関する知識を得るうえで効果があると考えられる。

以上のことから、聴覚障害に関する知識講座と現役養護教諭による講演では、どちらかしか受けられない場合は知識講座、両方受ける場合は講演を聞いてから知識講座を受ける方が、不安度及び正誤問題の正答率が改善されるということが示唆された。聴覚障害のある子どもと関わる養護教諭の実態を知ってから知識を得ることで、より具体的な養護教諭像をイメージでき、今後に生かしていくことができると思われる。学校現場に出た時にすぐ活用できるよう、養護教諭の実態に即した内容の授業を養成段階でもっと取り入れるべきであると考え。学生にとって聾学校に勤務する養護教諭と関わる機会は少ない。そのため、大学からの働きかけがあってこそ学生がより多くの知識を得ることができる。より質の高い養護教諭を育成することが教育大学の役目ではないだろうか。養護教諭の養成段階で聴覚障害に関する教育を受けることにより、愛知教育大学養護教諭養成課程の卒業生としての活躍の場がさらに広がることを期待する。

5. おわりに

本研究では、聴覚障害児と関わる養護教諭が必要と感じている内容を、養成段階で教育することにより、不安が軽減するかを検討した。その結果、養成段階において聴覚障害に関する知識講座や、現役聾学校養護教諭による講演を経験することで、不安が減少し知識もつけることができるとわかった。また、知識講座と、現役養護教諭による講演を比較すると、知識講座を受講するほうが効果的であるということが分かった。さらに、知識講座と現役養護教諭による講演をどちらも行う場合、現役養護教諭による講演を受けてから、知識講座を受講することが効果的であることがわかった。今回の研究では、対象を4年生のみとしたが、他

学年でも同じ効果が得られるのかを確かめ、大学のカリキュラムに組み込む場合どの学年が適切かを検討していく必要がある。また、問題によって正答率の差が出たため、より確実な知識を身につけるには知識講座や講演の内容について今後さらなる検討をしていくことが必要である。さらに、知識の定着率や時間経過による不安度の変化を確かめるため、期間において再度質問紙調査を実施する等、継続的な教育が必要であるかを検討していかなければならない。

謝辞

本研究は、第1筆者と第2筆者の平成29年度愛知教育大学養護教諭養成課程の卒業論文に、調査を追加し加筆・修正したものである。実施に当たり、調査に快く協力頂いた養護教諭養成課程の1年生および4年生の皆様にご心より感謝申し上げます。

参考文献

- 1) 鈴木賀映子, 浜上洋平: 学部段階における教師の力量形成—4年次教職学生の不安とニーズから—。帝京大学大学院教職研究科年報 7: 99-110, 2016
- 2) 石山貴章: 養護教諭を目指す大学生の特別支援教育に関する学びの意識。佐賀大学教育学部研究論文集 1 (1): 11-25, 2016
- 3) 石崎トモイ: 知的障害養護教諭における担任教諭と養護教諭の健康管理意識の相違に関する研究第3報。児童生徒の健康安全にかかわる知識の必要性について。新潟青陵大学紀要 6: 33-41, 2006
- 4) 小笠原紀代子: 聾学校における養護教諭の職務についての一考察—聾学校に勤務する養護教諭を対象とした調査から—。筑波大学附属聾学校紀要 21: 3-10, 1999
- 5) 愛知県教育委員会: 学校一覧。<http://www.pref.aichi.jp/soshiki/kyoiku-kikaku/0000000044.html>, 2017年10月15日閲覧
- 6) 幸田るみ子, 大坪天平, 田中克俊, 幸田達郎: 心理・福祉系大学生の精神疾患に対するイメージと教育効果について—講義群と当事者の体験を聞き討議する群の比較—。桜美林論考心理・教育学研究 4: 27-40, 2013
- 7) 山中友紀子, 吉利宗久: 特別支援学校教諭免許状の取得を希望する教員の免許制度に対する意識とニーズ。岡山大学教育実践総合センター紀要 10: 41-46, 2010