# 高等教育と障害, 4 (1), 11-25, 2022.

https://doi.org/10.34322/jhed.4.02



この論文は，クリエイティブ・コモンズの表示－非営利－改変禁止4.0国際 (CC BY-NC-ND 4.0) ライセンスで提供されています。

# 実践・研究報告

オンライン授業における聴覚障害学生の困難と支援のあり方に関する検討

中島亜紀子・磯田　恭子・萩原　彩子・白澤　麻弓・石野麻衣子・吉田　未来・関戸　美音

筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター

要旨：オンライン授業が導入された2020年度前期の授業期間中に，聴覚障害学生の修学環境や情報保障支援がどのように変化したかについて，Web調査を行った。調査結果から，情報保障支援の手段が限定されたことや非対面によるやり取りの困難などオンライン環境下特有の新たな課題が生じたり，ディスカッションへの参加しづらさなど，従来からある困難が一層顕在化した状況が明らかになった。また，授業のわかりやすさへの満足度に影響を与える事柄として，資料の事前入手や質問しやすい環境，ディスカッションへの参加など，主体的に受講できる環境の有無が挙げられ，情報保障支援の有無だけによらない修学環境確保の必要性が示唆された。

キーワード：聴覚障害　情報保障　合理的配慮　オンライン授業

著者連絡先：中島亜紀子　〒305-8520　茨城県つくば市天久保4-3-15　筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター

# Ⅰ．問題と目的

　大学等高等教育機関（以下，大学）における障害学生支援は，2016年の障害者差別解消法施行に伴い，普及，拡充が進められてきた。聴覚障害学生に対する情報保障支援も広がりをみせ，2019年度には，聴覚障害学生が在籍する大学の72.1%において，授業時に何らかの支援が実施されている（日本学生支援機構, 2020）。

　大学における聴覚障害学生支援の多くは，学内の学生によるノートテイクなどにより行われてきた（白澤, 2005）。さらに，学生同士の支援コミュニティを形成・維持することでその充実が図られ（松崎・前原・佐藤他, 2015），法整備を受けて以降は，支援室を設置し，これを中核とした体制整備の事例が報告されている（e.g. 森・西谷・井上, 2018）。個々の支援実践としては，医学教育における支援体制（垰田・北原・松浦, 2012）や，英語の授業における支援の方法（寺田・岩田, 2018）など，専門領域や授業内容に応じた支援実践が蓄積されてきた。また，学術分野で求められる通訳技術の分析とそれに基づく人材育成の試み（中野・後藤・原他, 2018）や，遠隔地から文字情報保障を行うためのシステムの構築（三好・河野・白澤他, 2010），音声認識技術の情報保障への活用（松﨑, 2017）など，多様な支援の検討が積み重ねられつつある。また，聴覚障害学生が意思表明するための支援についても，重要性が指摘されている（松﨑, 2019; 白澤・甲斐・吉川, 2017）。

　しかし，新型コロナウイルス感染症の拡大によるキャンパスの閉鎖やオンライン授業の導入により，新たな支援ノウハウの普及や，オンライン環境に応じた個別の助言提供の体制構築が急務となった（中島・白澤・萩原他, 2020）。同じくコロナ禍で対応が必要となった学生相談の分野では，早い段階で，遠隔相談のための環境や手続きの整備，非対面であることを考慮した傾聴姿勢の示し方など，支援の質を保ち継続するための留意点が提起され（日本学生相談学会, 2020），各大学での実践報告がなされている（e.g. 高石, 2021）。一方，障害学生支援においては，日本学生支援機構（2021）が全国の大学を対象に行った調査で，2020年度前期に実施した支援のうち最も特徴的または困難だった事例として，聴覚・言語障害学生への支援が全体の38.1%と最も多い割合を占めた。支援の例としては，音声情報を補うための文字起こし提供，字幕付与，遠隔手話通訳などが挙げられた。横田・田島・中野他（2021）はオンライン授業について，肢体不自由学生が移動を伴わずに済む点，感覚過敏の学生が各自で環境調整できる点などをメリットとして挙げる一方，聴覚障害学生が音声情報を取得しづらい点をデメリットのひとつとして挙げており，字幕などの文字情報の提供を講じる必要があるとしている。また白澤（2020）は，聴覚障害学生のみを対象としたオンライン授業の実践に基づく報告の中で，資料や映像，文字などの配信情報の過多や人的支援との分断が授業時の困難の一因になると指摘している。このように，聴覚障害学生に生じうる困難は示されてきたが，大きく変化した学生生活の中で学生当事者が実際どのように授業に参加し，どのような支援を活用してきたか，詳細の把握には至っていない。

　本研究では，コロナ禍の影響によるオンライン授業導入直後の2020年度前期に，聴覚障害学生の実態を把握するための調査を行った。当該期間は多くの学生が各自宅からオンライン授業に参加していた状況に鑑み，調査対象は，大学の支援担当部署ではなく聴覚障害学生とした。ここでは，個々の学生が感じた困難などを起点に，オンライン環境下における聴覚障害学生の学修状況および支援の実態を具体的に把握するとともに，今後の支援方法の課題を明らかにする。

# Ⅱ．方法

## 1．調査方法および対象者

　Web上にアンケートフォームを作成し，2020年10月30日から11月16日の間，調査を実施した。対象は，2020年度前期に4年制大学，短期大学，大学院または高等専門学校に在籍し，かつオンライン授業を経験した聴覚障害学生とした。対象者の募集にあたっては，聴覚障害学生支援に関わる情報発信を行っている日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク（PEPNet-Japan）のメーリングリストで呼びかけたほか，各会員からも関係機関や個々の学生に周知の協力を求めた。その結果，28名（4年制大学在籍26名，短期大学在籍1名，大学院在籍1名）から回答を得た。このうち，2年生以上は22名（4年制大学在籍20名，短期大学在籍1名，大学院在籍1名），2020年度に大学に入学した1年生は6名（いずれも4年制大学在籍）だった。

　なお，本調査は筑波技術大学研究倫理委員会の承認を受けて実施した（承認番号2020-18）。対象者には，調査趣旨や匿名性の保持，個人情報の取り扱いなどについて調査冒頭で説明し，同意するかどうかの回答を得た上で調査項目に進む形を取った。また，20歳未満の回答者には，保護者の同意を得た上で回答を得る手続きを取った。

## 2．質問項目

　　（1）質問項目の構成：調査の質問項目と回答方法をTable 1に示した。項目は大きく5つのカテゴリーに分けて構成した。

　対象者の属性について：対象者の所属する教育機関種別および学年について選択肢方式で尋ねた。

　2019年度の状況について：2年生以上には，コロナ禍以前の学修状況を把握するため，履修した授業数や情報保障を利用した授業数，利用した支援の種類や授業への満足度を尋ねた。1年生には，入学前の時点で希望していた支援手段を尋ねた。

　2020年度の状況について：履修した授業数およびオンライン授業の数，情報保障を利用した授業の数を尋ね，オンライン授業での困難点と満足度を尋ねた。

　最も満足度の高かった授業および低かった授業の状況について：授業時の困難，または助けとなったことを具体的に把握するため，リアルタイム授業，オンデマンド授業それぞれについて，満足度の最も高かった授業と最も低かった授業を1つずつ想定してもらい，授業の形態や利用した支援について選択式で尋ねたほか，具体的な困難点については任意の自由記述で回答を得た。できるだけ学生の授業時の実態を捉えるため，「満足度の高い授業」での困難点，「満足度の低い授業」での良かった点についても，自由記述の回答欄を設けた。

　周囲とのコミュニケーションの状況について：オンラインの導入による周囲とのコミュニケーションの状況を把握するため，「支援担当部署の教職員」「授業担当教員」「支援学生や通訳者」「授業中の他の学生」「友人」のそれぞれについて，2019年度と比較しコミュニケーションが取りやすくなったかどうかを尋ね，5件法で回答を得た。1年生は前年度の経験がないため，自身の予想や期待と比較しての回答とした。

　　（2）質問項目および回答選択肢の設定方法：「オンライン授業の困難」および「オンライン授業の情報保障における困難」を尋ねる項目については，聴覚障害学生支援に携わる7名の著者で協議し，回答の選択肢を設定した。設定にあたっては，これまで学生や支援関係者から寄せられた困難状況などをもとに項目の案を挙げ，オンライン授業特有の困難として想定される事柄，対面授業時の困難として従来から挙げられてきた事柄，聴覚障害の有無にかかわらず初めてオンライン授業を経験したことで学生に生じうる困難や戸惑いに関する事柄が含まれるよう構成した。また，同じ困難状況であっても，授業における困難と情報保障における困難のいずれに起因するかは対象者の状況により異なることを考慮し，それぞれの質問に共通の回答選択肢を含めることとした。なお，本調査ではオンライン授業を「リアルタイムで遠隔で行われる授業や，オンデマンドで授業映像や教材が配信される授業の両方を含む」と定義し，設問内に説明を付した。

　満足度を尋ねる項目については，2019年度，2020年度とも，授業内容の理解のしやすさや，参加のしやすさなど授業全体に対する満足度と，授業時に利用した支援の内容および質に対する満足度をそれぞれ捉えるため，「授業のわかりやすさや参加しやすさに対する満足度」と「情報保障支援に対する満足度」の2つの設問を設けた。ただし，授業時の支援はノートテイクや手話通訳などの人的支援のほか，支援機器の活用や教員からの補足資料など多岐にわたる内容が想定されるため，各対象者自身が「情報保障支援」と捉えて利用していた事柄に対する満足度を回答してもらえるように，情報保障の定義や例は示さないこととした。

## 3．分析方法

　各対象者の状況として，履修した授業数，オンライン授業数，情報保障支援を利用した授業数の回答をもとに，オンライン授業率，情報保障利用率を算出した。2年生以上については2019年度についても同様に算出した。

　満足度については，1年生と2年生以上の回答を分け，1年生については2020年度の満足度の分布，2年生以上については2019年度の満足度からの変化を分析した。

　オンライン授業での困難とコミュニケーションの状況については，選択肢による回答を1年生と2年生以上に分けて集計，分析を行った。また，満足度の高かった授業および低かった授業の回答は，授業形態ごとに分類し，利用した支援や自由記述の回答内容を分析した。

　コミュニケーション状況に関する自由記述回答は，著者3名で協議し，困難状況の類似性に基づき分類し，共通するキーワードを付してカテゴリー化を行った。

# **Ⅲ**．結果

## 1．対象者の状況

　　（1）2年生以上の状況：学部2年生以上の対象者は22名であった。2020年度前期に各対象者が履修した授業のうちオンライン授業の割合は平均98.0%で，すべての授業がオンラインであった学生は20名であった。また，各対象者の情報保障利用率（履修したオンライン授業数のうち，情報保障を利用したと回答された授業数の割合）について，2019年度と2020年度の分布状況をFig. 1に示した。すべての授業で情報保障支援を利用した学生は，2019年度は11名であったのに対し2020年度は6名，情報保障が全くなかった学生は，2019年度は一人もおらず2020年度では6名となっていた。なお，2019年度に利用していた支援としては，回答の多い順に「資料の提供」（17件），「パソコンノートテイク」（14件），「手書きノートテイク」（13件），「座席の指定」（10件），「音声認識ソフト（修正者あり）」（5件）が挙げられた。

　　（2）1年生の状況：1年生の対象者は6名で，2020年度前期は全員がすべての科目をオンラインで受講していた。このうち，すべての授業で情報保障支援を利用した学生が2名，全く利用しなかった学生は1名であった。入学前に希望していた支援としては，回答の多い順に「パソコンノートテイク」（5件），「音声認識ソフト（修正者あり）」（4件），「黒板への書き込み」「座席指定」「資料提供」（各4件），「手書きノートテイク」（3件），「補聴援助システムの利用」（2件）が挙げられており，6名全員が3つ以上の手段を回答していた。

## 2．オンライン授業における困難

　　（1）オンライン授業への満足度：1年生の「授業のわかりやすさや参加しやすさに対する満足度」「情報保障支援に対する満足度」の回答の分布をFig. 2に示した。いずれの満足度も「とても満足」との回答はなく，「まあまあ満足」以下の回答に分散していた。2年生以上については，2019年度の満足度との変化から，「前年度より減少」「変化なし」「前年度より上昇」の3群に分けて示した（Fig. 3，Fig. 4）。いずれも「前年度より減少」群が最も多く，次ぐ「変化なし」との回答で大半を占めた。

　　（2）授業に関する困難状況：オンラインで行われる授業の受講において困難を感じた事柄を複数選択式で尋ねたところ，77件（1年生22件，2年生以上55件）の回答が得られた（Fig. 5）。28名中23名が2つ以上の困難を回答していた。

　　（3）情報保障支援に関する困難状況：オンライン授業における情報保障支援に関して困難を感じた事柄については，全体で72件（1年生38件，2年生以上34件）の回答があった（Fig. 6）。28名中，情報保障支援を利用していなかった7名を除く21名は，いずれも2つ以上の困難を回答しており，最も多い対象者で10以上の回答があった。

## 3．リアルタイムのオンライン授業における状況

　　（1）困難状況：「最も満足度が低かったリアルタイムのオンライン授業」として挙げられた授業を形態ごとにみると，「講義とグループディスカッション」（25.0%），「講義形式」（17.9%）の順に多く，演習，ゼミ，語学も挙げられていた。また，「満足度の低いリアルタイムのオンライン授業はなかった」との回答も25.0%を占めた。

　満足度が低かった授業について，任意の自由記述でその理由の回答があったものを授業形態および回答者の学年ごとに整理した（Table 2）。講義形式の授業では，情報保障がない，あるいは修正者を置かず音声認識ソフトを利用していた例で，「内容が理解できない」「その場で聞き返せない」といった困難が挙げられた。グループディスカッションやゼミ，語学では，チャットや音声認識ソフトの活用がある場合でも，「今何を話しているかわからなかった」「話し合いに参加できなかった」などの困難が挙げられていた。

　また，「満足度が高い」とされた授業の中での困難点としては，「急な課題指定などが目に見える形で示されないことがあった」「パソコンテイクの内容と先生の話が，タイムラグで合わなくなる時があり，少し困った」「マスクを外してフェイスシールドをしてほしかったが言いづらかった」との回答があった。

　　（2）効果的な支援や配慮：「最も満足度が高かったリアルタイムのオンライン授業」として挙げられたおもな授業は「講義形式」（42.9%）と「ゼミ形式」（10.7%）で，「満足度の高いリアルタイムのオンライン授業はなかった」との回答は32.1%であった。自由記述で満足度の高い理由が回答されたものについて，授業形態および対象者の学年ごとにTable 3に示した。

　「講義形式」では，ディスカッションがないことや自分のペースで学べるという授業形態そのものの学びやすさが挙げられたほか，質問のしやすさや資料の事前提供などが助けになったとの回答があった。

　「グループディスカッション」や「ゼミ形式」では，特に支援や配慮がなかったとする授業で，「文字中心のやりとり」「音量調節が可能」などが理由として挙げられた。

## 4．オンデマンド授業における状況

　　（1）困難状況：「最も満足度が低かったオンデマンド授業」の設問では，「満足度の低いオンデマンド授業はなかった」との回答が46.4%と最も多く，次いで「音声を含まない教材や課題の配信」（17.9%），「授業映像の配信」（14.3%），「音声を含む教材や課題の配信」（14.3%）が挙げられた。満足度の低い理由について自由記述の回答があったものを，授業の配信形態および対象者の学年ごとに示した（Table 4）。満足度の低い授業では，授業の配信形態にかかわらず，情報保障支援や配慮がない，あるいは音声認識ソフト（修正者なし）の使用のみ，補聴システムの利用のみといった点が共通していた。また，困難点についての自由記述の回答では，「スライドだけが映し出されて先生の口元が見えない」「資料を配布するだけで説明がない」など，提供される情報に限りがあることが挙げられていた。

　　（2）効果的な支援や配慮：「最も満足度が高かったオンデマンド授業」としては，「授業映像の配信」（32.1%），「音声を含む教材や課題の配信」（25.0%），「音声を含まない教材や課題の配信」（25.0%）が挙げられた。

　満足度の高い理由について自由記述の回答があったものをTable 5に示した。いずれの配信形態でも，字幕付与や文字起こしの提供など，何らかの文字情報が利用されていた。満足の理由としては，こうした文字情報が十分であった点や，「何度も見返すことができた」「巻き戻しできた」といった点が挙げられていた。

## 5．オンライン環境下でのコミュニケーションに関わる状況

　　（1）相手ごとのコミュニケーションの状況：支援担当部署の教職員，授業担当教員，支援者，他の受講生，友人のそれぞれについて，2年生以上には昨年度と比べてどのくらいコミュニケーションが取れたと感じているか，1年生には期待と比べてどう感じたかを尋ね，結果をFig. 7に示した。他の受講生や友人に対する回答では，1年生および2年生以上とも，コミュニケーションが十分に取れなかったとする回答が半数以上に及んだ。授業担当教員に対しては，1年生に，十分でなかったとの回答が多かった。支援担当教職員に対しては，「かなりよく取れた」との回答が他の相手の回答に比べ最も多く6件であったが，「あまり取れなかった」「全く取れなかった」も11件あった。

　　（2）困難状況：オンライン環境でのコミュニケーションについて感じることとして，自由記述で得られた11件の回答は，内容ごとに以下の3カテゴリーに分類された。

・【非対面のコミュニケーション】（6件）：相手の顔が見えないことへの不安，意思疎通の難しさ，非対面ゆえの気楽さ，など

・【授業中の配慮】（3件）：発言が重ならないよう依頼してもしばしば忘れられてしまうことへの徒労感，音声での発言の代わりとして自分だけがチャット機能を使用することへの抵抗感，など

・【インフォーマルなコミュニケーションの不足】（2件）：友人を作る機会やコミュニケーションの機会がないことへの不安

# Ⅳ．考察

## 1．オンライン授業の導入に伴う学修状況の変化

　2年生以上の対象者22名の情報保障利用率の変化をみると，60%以下との回答が前年度より増え，100%との回答はほぼ半減し，全く情報保障支援のない学生が6名となっていた。履修した授業数や大学の支援体制などさまざまな要因が関わっていると推測されるが，前年度にはすべての授業で支援を利用した対象者が11名と半数を占め，多くの対象者がパソコンによるノートテイクなどの情報保障を利用していた状況や，日本学生支援機構（2021）で大学側も支援の提供に苦慮した傾向が示されたことに鑑みると，授業がオンライン実施となったことで，それまで利用できていた支援が得られない状況が生まれていたと推察される。

　また，満足度の変化では，約半数の対象者の回答が，授業のわかりやすさ，情報保障支援とも前年度より下がっていた。履修した授業や利用した支援手段が年度間で異なり，前年度の満足度の値も対象者間で異なるため，一概に比較することは難しいが，オンライン授業の導入という学修環境の変化とそれに伴う支援利用の制約が満足度の低下に影響していたことがうかがえる。

## 2．オンライン授業および情報保障支援における困難

　オンライン授業における困難としては，課題の多さ，インターネット環境など，聴覚障害の有無にかかわらず生じうる困難が回答の上位に挙がったが，加えて2年生以上の回答では，「教員からの配慮が十分に得られなかった」との回答が多かった。対面授業時との違いとして，授業中の教員との関わりに特に大きな変化を感じていたことが推測される。

　また，情報保障支援に関する困難については，1年生の対象者は6名と少ないにもかかわらず，2年生以上からの回答数を上回る38件の回答があり，困難を抱えていた状況が浮かび上がった。特に多かった「他の受講生に相談できない」（5件），「他の受講生から配慮が得られない」（4件）との回答から，ともに受講する学生に何らかの配慮を求めたいものの，それが叶わない経験をした学生が複数いることが示唆された。また，「希望する支援手段ではない」（4件）では，入学前に6名すべてがノートテイクなどの人的支援を含む複数の支援を希望していたことから，得られた支援の方法が限定的であったことによる学びづらさがあったことも推測された。

## 3．リアルタイム授業での学びと求められる支援

　リアルタイムのオンライン授業で満足度が低いとされた授業では，情報保障支援がない，または修正のない音声認識ソフトのみを使用する例や，音声認識の字幕とあわせ教員から提供される資料を参考に受講している例が複数みられた。音声認識による字幕作成では誤認識が発生するため支援者による修正が必要とされており（三好・河野・白澤他，2009），修正のない音声認識字幕のみで，かつ教員や他の学生と離れた場にいるようなオンライン環境では，授業参加が難しい状況となっていることが推察される。中でも，ディスカッションの授業について挙げられた困難には，「チャットにはタイムラグがある」「音声認識ソフトがうまく変換できず話し合いに参加できない」など，情報に漏れや遅れが生じることによって内容がつかめず，自身が発言することも困難となる状況が示されていた。また，この情報のタイムラグについては，満足度が高かったと回答された授業においても困難点として挙げられていた。垰田他（2012）は，対面授業の場で聴覚障害学生がディスカッションに参加する際の困難は発言者の特定や適切なタイミングでの発言と述べており，中野（2021）ではその対応として，司会を決める，ホワイトボードで要点を共有しながら進める，通訳が終わるのを待ってから発言するといった配慮が欠かせないことを指摘している。しかし，参加者同士が場を共有しないオンライン環境ではそうした配慮が得にくく，情報保障支援が提供されたとしても，それだけでは参加のしづらさが解消されにくいことが示唆された。加えて，「満足度が高い」とされた授業での困難点として，「急な課題指定などの連絡が目に見える形で示されない」「マスクを外してフェイスシールドをしてほしいと言いづらかった」といった教員による配慮に関する内容が挙げられたことも，同様の課題の表れであると考えられる。

## 4．オンデマンド授業での学びと求められる支援

　オンデマンドで満足度が高かった授業の要因として，字幕付きの授業映像や教員自身の手による精度の高い文字起こしの提供といった内容が複数挙げられており，特に満足の理由として「繰り返し視聴できる」「巻き戻しが可能」と回答された例では，映像に付与された字幕が利用されていた。一方，満足度が低かった授業では，修正のない音声認識ソフトが用いられている例が複数件みられた。字幕の読みやすさには少ない視線移動で読むための表示位置が大きく関わっており（小林, 2014），文字情報が映像に付与され一画面上で情報が得られることの効果が満足度の高さに関わっていると考えられる。さらに横田他（2021）では，自分のペースで視聴できる点が障害学生にとってのオンデマンド授業のメリットであると指摘されており，聴覚障害学生がオンデマンド授業の利点を享受する上でも，見やすく正確な文字情報の提供が重要であることがうかがえる。

## 5．オンライン環境での聴覚障害学生のニーズ

　聴覚障害学生の授業に対する満足度に影響する要因として，自由記述では「自分のペースで学べるか」 「ディスカッションに参加できるか」「聞き取りやすい環境を得られるか」「聞きたい時に質問できるか」「授業資料から情報が得られるか（わかりやすいか）」といった内容が授業形態にかかわらず共通してみられたことから，自分なりの方法で主体的に学べる場面で，高い満足が得られるのではないかと推測される。また，「満足度の低かった授業の理由」と「満足度の高かった授業での困難」の双方に共通して，「情報が得られるまでのタイムラグ」「配慮依頼のしづらさ」「修正のない音声認識ソフトによる情報の不確かさ」に関する内容が挙げられており，これらの解消を講じることが聴覚障害学生の参加のしやすさに寄与すると考えら  
れる。

## 6．コミュニケーションに関わる困難と課題

　コミュニケーションに関する結果の中では，特に友人や同じ授業を受講する学生とのコミュニケーションが十分でなかったとする回答がみられ，この傾向は特に1年生に顕著であった。自由記述では，非対面状況に対する不安や会話の難しさが挙げられ，オンライン環境下ではインフォーマルなやり取りが制約されやすく，本来そこから生まれるはずの関係構築が図れないため，周囲との分断が生じやすい状況であると推察された。このことは，情報保障支援の困難として，特に1年生から「他の受講生からの配慮が得にくい」との回答が多かったこととも関連すると考えられる。松崎他（2015）では，大学内の支援コミュニティ形成に関わる要素の中で「学生同士の関わり」「利用学生（聴覚障害学生）との交流」が挙げられている。2年生以上の学生は2019年度以前に対面で他の学生との交流機会があり，人間関係がある程度形成されていたことに対し，1年生にはその土壌が十分になかった点が関連していると考えられる。

　一方で，「昨年度に比べてかなりコミュニケーションが取れた」との回答も一定数みられ，オンライン環境でストレスなくやりとりができたケースもあることがうかがえた。これには聴覚障害学生を取り巻くもともとの人間関係や，利用したツール，やりとりの内容や頻度などさまざまな要因が関わっていると推測されるが，同時に，学生個人による環境整備などでは解決が難しい問題であると考えられる。例えば学生相談においては，オンラインで相談を行うにあたり，学生のニーズに応じ電話や対面，オンラインなどから適する方法を選択することや，初回はできるだけ対面相談とすること，学生同士の交流が生まれるグループ活動の意義が大きいことなど，効果的な方法を丁寧に調整し取り組んだ報告がなされている（高石, 2021）。また日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク（2021）では，支援担当職員がメールやWebアンケートなど複数のツールを駆使し，学生との日常会話の欠如を補おうとした取り組み例や，オンライン授業後こまめに受講アンケートを行い学生のフィードバックを得る機会を確保した試みなどが挙げられており，教職員側から多様なツールの提示や運用の工夫，コミュニケーション機会の提供を行うことの意義や可能性が示されている。オンライン環境下では，こうした側面への支援が見落とされずに提供されることが重要性であるといえる。

## 7．今後の課題

　本研究では，当事者である学生を対象とすることによって，自由記述の回答内容や学年別分析により明らかとなった実態がある一方，対象者が少なく，オンライン授業の導入に伴う満足度の変化などについて量的分析が行えなかった。この点は今後の研究の課題である。また，今回の調査対象者，特に2年生以上の学生は，コロナ禍以前から一定の情報保障支援を利用し比較的満足度の高い環境下で学んできたことが推測されるため，オンライン授業支援の全般的な実態に迫るには，支援体制がいまだ構築半ばの大学も含めて対象とし，支援担当教職員など大学側への調査を組み合わせたり，面接調査を加えるなど，方法の工夫が求められる。今後もオンライン授業は何らかの形で継続されることが見込まれ，聴覚障害学生が置かれた状況の把握および新たな支援方法の開拓と普及が求められる。

# 引用文献

小林優子 （2014）. 聴覚障害者の視覚情報処理に関する研究の動向. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要, 20, 39-42.

松﨑　丈 （2017）. 音声認識アプリを活用した支援システムの構築に関する検討―少人数討論型授業を事例に―. 宮城教育大学情報処理センター研究紀要, 24, 3-8.

松﨑　丈 （2019）. 聴覚障害学生支援における合理的配慮をめぐる実践的課題. 宮城教育大学紀要, 53, 255-266.

松崎　丈・前原明日香・佐藤晴菜・池谷航介・太田琢磨・小谷佐智子・原田美藤・白澤麻弓・五十嵐依子・中島亜紀子・萩原彩子 （2015）. 支援学生における情報保障活動の動機及び継続に関する研究. 日本特殊教育学会第53回予稿集, P22-22.

三好茂樹・河野純大・白澤麻弓・磯田恭子・蓮池通子・小林正幸・小笠原恵美子・梅原みどり・金澤貴之・中野聡子・伊福部達 （2010）. 聴覚障がい者のためのモバイル型遠隔情報保障システムの提案と情報保障者による評価. ライフサポート, 22, 146-151.

三好茂樹・河野純大・白澤麻弓・磯田恭子・中島亜紀子・萩原彩子・蓮池通子・宇都野康子・金澤貴之・中野聡子・石原保志・小林正幸・伊福部達 （2009）. 音声認識字幕における円滑な連携作業を実現するためのソフトウェア開発と情報保障者の技能. ヒューマンインタフェース学会研究報告集, 11（2）, 171-178.

森麻友子・西谷　崇・井上和郁・山本　朗・古井克憲 （2018）. 障害者差別解消法施行における高等教育機関による障害学生支援体制の整備・推進―和歌山大学の3年間 （2014-2016） の取り組みを通して―. 和歌山大学教育学部紀要 教育科学, 68（2）, 69-77.

中島亜紀子・白澤麻弓・萩原彩子・磯田恭子・石野麻衣子・吉田未来・関戸美音・三好茂樹・河野純大 （2020）. オンライン授業での合理的配慮に関する相談対応及びコンテンツ作成の取り組み．筑波技術大学テクノレポート，28（1），1-6．

中野聡子 （2021）. 高いソーシャルスキルを持つ医療従事者の養成を目指して―高等教育機関における聴覚障がい学生支援から考える―. 薬学教育, 5, 1-6.

中野聡子・後藤　睦・原　大介・細井裕子・川鶴和子・隅田伸子・金澤貴之・伊藤愛里・楠　敬太・ 望月直人・諏訪絵里子・吉田裕子 （2018）. 学術手話通訳における日本手話要素の表出に関する分析―ろう通訳者と聴通訳者の比較から―. 大阪大学高等教育研究, 6, 1-13.

日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク （2021）. 第16回日本聴覚障害学生高等教育支援シンポジウム報告書「オンライン授業から見えてきた聴覚障害学生支援の特質」. 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク, https://www.pepnet-j.org/seminar\_symposium/symposium/2020symposium/2020sympo  
sium\_report （2022年2月3日閲覧）

日本学生支援機構 （2020）. 令和元年度 （2019年度） 大学，短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書. 日本学生支援機構, https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\_shogai\_syugaku/\_\_icsFiles/afield  
file/2021/10/01/report2019\_rev03.pdf （2022年2月3日閲覧）

日本学生支援機構 （2021）. 新型コロナウイルス感染症予防対策に係る大学，短期大学及び高等専門学校における障害のある学生への取組事例について. 日本学生支援機構, [https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\_shogai\_syugaku/index.html （2021年12月29](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/index.html（2021年12月29)日閲覧）

日本学生相談学会 （2020）. 学生相談において，遠隔相談 （Distance Counseling） を導入する際の留意点. 一般社団法人日本学生相談学会, [https://www.gakusei  
sodan.com/?page\_id=3758](https://www.gakuseisodan.com/?page_id=3758) （2021年8月10日閲覧）

白澤麻弓 （2005）. 聴覚障害学生に対するサポート体制についての全国調査. 筑波技術大学, [http://hdl.han  
dle.net/10460/947 （2021年8月10](http://hdl.handle.net/10460/947（2021年8月10)日閲覧）

白澤麻弓 （2020）. 聴覚障害学生の参加を支援するオンライン授業のあり方. 国立情報学研究所, <https://www.nii.ac.jp/event/other/decs/past.html> （2021年12月29日閲覧）

白澤麻弓・甲斐更紗・吉川あゆみ （2017）. 聴覚障害学生の意思表明支援. 日本特殊教育学会第55回大会予稿集, 自主シンポジウム4-1.

高石恭子 （2021）. 高等教育の遠隔実施下におけるハイブリッド型学生相談についての一考察―中規模私立大学におけるCOVID-19影響下の危機管理の観点から―. 甲南大学学生相談室紀要, 28, 62-75.

垰田和史・北原照代・松浦　博 （2012）. 高度聴覚障害学生への医学教育の経験と課題. 医学教育, 43, 299-307.

寺田理紗・岩田吉生 （2018）. 聴覚障害学生の英語学習に対する意識と大学の英語講義への教育的ニーズに関する研究―愛知教育大学の聴覚障害学生を対象として―. 障害者教育・福祉学研究, 14, 49-57.

横田晋務・田島晶子・中野光里・田中真理 （2021）. オンライン授業は障害のある学生に対する有効な学習形態となるのか？ 九州大学基幹教育紀要, 7, 67-84.

―2021.3.16受稿，2022.4.28受理―

**Practical Research**

**Research on the Difficulties of Deaf and Hard of Hearing Students in Online Classes**

Akiko NAKAJIMA, Kyoko ISODA, Ayako HAGIWARA, Mayumi SHIRASAWA, Maiko ISHINO, Miku YOSHIDA and Mio SEKITO

Tsukuba University of Technology, Research and Support Center on Higher Education for People with Disabilities

Japanese Journal of Higher Education and Disability, 4(1), 11-25, 2022

Abstract:　In the first semester of 2020, many universities introduced online classes. We conducted a web survey on changes in the learning environment and accessibility support for students who are deaf or hard of hearing (H/H). Issues specific to the online environment such as limited support methods and difficulty in non-face-to-face interaction were raised. Discussion, which has been hard for students who are deaf or H/H to participate in face-to-face classes, was made to be more difficult when classes were online. Also, factors such as ease of obtaining materials and asking questions and participation in discussion affected the degree of satisfaction on the comprehensibility of classes. The survey found that providing some accessibility support is not the only solution, but that it is important to improve the learning environment. Providing an environment where students can study and participate independently in the online classes is needed.

Key words: deaf and hard of hearing, accessibility support, reasonable accommodation, online classes

Corresponding author: Akiko NAKAJIMA, Tsukuba University of Technology

図表

Table 1　質問項目と回答方法（選択肢）



# Table 2　リアルタイム授業で満足度の低かった授業形態とその理由



# Table 3　リアルタイム授業で満足度の高かった授業形態とその理由



# Table 4　オンデマンド授業で満足度の低かった配信形態とその理由



# Table 5　オンデマンド授業で満足度の高かった配信形態とその理由



Fig.1　2年生以上の2019年度及び2020年度の情報保障利用率の分布
0％から100％まで20％刻みで、それぞれ2019年度と2020年度の人数を記載

0％、2019年度　0名、2020年度　6名
1～20％、2019年度　2名、2020年度7名
21～40％、2019年度　0名、2020年度　3名
41～60％、2019年度　1名、2020年度　2名
61～80％、2019年度　3名、2020年度　1名
81％～99％、2019年度　5名、2020年度　3名
100％、2019年度　11名、2020年度　6名


# Fig. 1　2年生以上の2019年度および2020年度の情報保障利用率の分布

Fig.2　1年生の授業のわかりやすさ及び情報保障支援に対する満足度
「とても満足」から「全く満足していない」の5段階で、それぞれ「授業のわかりやすさの満足度」と「情報保障支援の満足度」についての回答人数を記載

とても満足、授業のわかりやすさ　0名、情報保障支援　0名
まあまあ満足、授業のわかりやすさ　2名、情報保障支援　2名
どちらとも言えない、授業のわかりやすさ　1名、情報保障支援　1名
あまり満足していない、授業のわかりやすさ　3名、情報保障支援　2名
全く満足していない、授業のわかりやすさ　0名、情報保障支援　1名


# Fig. 2　1年生の授業のわかりやすさおよび情報保障支援に対する満足度

Fig.3　2年生以上における授業のわかりやすさの満足度の変化の分布 

前年度より減少、10名
変化なし、9名
前年度より上昇、3名
 

# Fig. 3　2年生以上における授業のわかりやすさの満足度の変化の分布

Fig.4　2年生以上における情報保障支援の満足度の変化の分布 

前年度より減少、12名
変化なし、9名
前年度より上昇、1名


# Fig. 4　2年生以上における情報保障支援の満足度の変化の分布

Fig.5　オンライン授業における困難
項目名、2年生以上の回答数、1年生の回答数　の順に記載

提出すべき課題が多かった、16、４
体調不良（目の疲れ・体の痛み）、10、4
インターネット環境、7、2
教員からの配慮が十分得られなかった、7、1
機材の用意やセッティング、4、3
希望する支援手段ではなかった、4,2
他の受講生から配慮が十分得られなかった、1,3
情報保障支援がなかった、1,1
授業中や授業後に教員に配慮依頼する機会がなかった、1,1
学期はじめに教員に配慮依頼する機会がなかった、1，0
その他、1,0
特に困難は感じなかった、2,1


# Fig. 5　オンライン授業における困難

Fig.6　オンライン授業の情報保障における困難
項目、2年生以上の回答数、1年生の回答数　の順に記載

体調不良、5，5
授業中や授業後に教員に配慮依頼する機会がない、5,4
インターネット環境、4,4
希望する支援手段ではなかった、3,4
授業中や授業後に他の受講生に相談ができなかった、1,5
機材の用意やセッティング、3,3
他の受講生から配慮が十分得られなかった、1,4
教員からの配慮が十分得られなかった、2,3
情報保障が利用できない授業があった、1,3
支援機器が利用できなかった、0,1
学期はじめに教員に配慮依頼する機会がなかった,0,1
その他、1，0
特に困難は感じなかった、2，0
情報保障支援を利用していない、6,1


# Fig. 6　オンライン授業の情報保障における困難

Fig.7　相手ごとのコミュニケーションの状況
評価は5段階で、2年生は昨年度との比較、1年生は想像・期待との比較で回答したが、以下の項目ではまとめて「昨年度より」と表記。
回答数は、2年生以上・1年生の順に表示。
以下結果

支援担当部署の教職員と：
昨年度よりかなりコミュニケーションが取れた　６，２
昨年度よりまあまあコミュニケーションが取れた　４，０
昨年度とほぼ同じくらいコミュニケーションが取れた　４，１
昨年度に比べあまりコミュニケーションが取れなかった　１０，２
まったくコミュニケーションが取れなかった　１，０
わからない　３，１

授業担当教員と：
昨年度よりかなりコミュニケーションが取れた　４，１
昨年度よりまあまあコミュニケーションが取れた　６，０
昨年度とほぼ同じくらいコミュニケーションが取れた　３，０
昨年度に比べあまりコミュニケーションが取れなかった　１２，４
まったくコミュニケーションが取れなかった　３，１
わからない　０，０

支援学生や通訳者と：
昨年度よりかなりコミュニケーションが取れた　２，１
昨年度よりまあまあコミュニケーションが取れた　５，０
昨年度とほぼ同じくらいコミュニケーションが取れた　５，０
昨年度に比べあまりコミュニケーションが取れなかった　７，２
まったくコミュニケーションが取れなかった　６，２
わからない　３，１

授業中に他の学生と：
昨年度よりかなりコミュニケーションが取れた　１，０
昨年度よりまあまあコミュニケーションが取れた　２，１
昨年度とほぼ同じくらいコミュニケーションが取れた　３，０
昨年度に比べあまりコミュニケーションが取れなかった　７，２
まったくコミュニケーションが取れなかった　１３，３
わからない　２，０

友人と：
昨年度よりかなりコミュニケーションが取れた　３，０
昨年度よりまあまあコミュニケーションが取れた　４，１
昨年度とほぼ同じくらいコミュニケーションが取れた　４，１
昨年度に比べあまりコミュニケーションが取れなかった　８，３
まったくコミュニケーションが取れなかった　８，１
わからない　１，０


# Fig. 7　相手ごとのコミュニケーションの状況