

独立行政法人日本学生支援機構
令和2年度（2020年度）プロジェクト研究
研究成果報告書

【研究課題名】

障害のある学生への修学支援における
学生本人による効果評価に関する調査研究

令和3年3月

令和2年度（2020年度）プロジェクト研究
「障害のある学生への修学支援における
学生本人による効果評価に関する調査研究」
研究成果報告書
<目次>

I 研究概要	6
1. 研究の背景.....	6
2. 研究目的.....	7
3. 研究対象・期間.....	7
4. 研究手続き.....	7
5. 調査内容.....	8
表1 調査内容.....	8
6. 研究実施体制.....	18
7. 個人情報・調査結果の取り扱い.....	18
II 研究協力者の属性	19
1. 研究協力の状況.....	19
表2 学校単位での研究協力の状況.....	19
表3 学生単位での研究協力の状況.....	20
2. データの取り扱い.....	21
3. 学生の属性.....	25
表4 学生の所属・学年.....	25
表5 学生の所属学科・専攻.....	26
表6 学生の障害分類.....	28
表7 学生の重複する障害分類.....	29
表8 学校に提出した根拠資料（障害分類別）.....	30

Ⅲ 合理的配慮の提供プロセスと効果評価	31
1. 合理的配慮の提供プロセス	31
表 9 申請した/提供された配慮内容の内訳.....	32
表 10 申請した/提供された配慮内容の内訳（障害分類別）.....	34
表 11 配慮を必要とした場面.....	36
表 12 学校と学生間の合意形成過程の内訳.....	37
表 13 配慮申請時期から現在までの期間.....	38
表 14 障害分類別の配慮申請者（障害分類別）.....	39
2. 配慮内容に関する効果評価	40
表 15 学生本人が満足している配慮内容（構成比順）.....	40
表 16 学生本人が満足している配慮内容の理由（構成比順）.....	41
表 17 学生本人が満足していない配慮内容（構成比順）.....	43
表 18 学生本人が満足していない配慮内容の理由（構成比順）.....	44
表 19 総合満足度評価（障害分類別）.....	48
表 20 満足度評価の理由.....	49
表 21 配慮提供後の関連指標の変化.....	52
表 22 配慮提供後の関連指標の変化（障害分類別）.....	53
Ⅳ オンライン授業における修学支援	54
1. オンライン授業の経験	54
表 23 コロナ禍に経験した授業形式.....	54
表 24 オンラインシステムの利用（障害分類別）.....	56
表 25 オンライン授業で役立ったこと（障害分類別）.....	59
表 26 オンライン授業で役立ったことの理由.....	60
表 27 オンライン授業で困ったこと・課題（障害分類別）.....	65
表 28 オンライン授業で新たに必要とした配慮内容（構成比順）.....	66
表 29 オンライン授業における配慮の適切性（障害分類別）.....	68
表 30 オンライン授業における配慮の適切性の理由.....	69

表 31	オンライン授業の各形態における受講しやすさ（障害分類別）	71
表 32	オンライン授業の各形態における受講しやすさ（得点別）	72
表 33	オンライン授業の各形態における受講しやすさの理由	73
表 34	オンライン授業における学習状況の変化（障害分類別）	75
表 35	今後のオンライン授業の希望（障害分類別）	78
表 36	今後のオンライン授業の希望の理由	79
2.	コロナ禍における学生生活への影響	81
表 37	大学で新しくできた友達の数	81
表 38	アルバイトの状況	82
表 39	経済的な不安	83
表 40	将来や進路に対する不安	84
V	考察・今後の展開	85
1.	合理的配慮の提供プロセスと効果評価	85
2.	オンライン授業に対する障害学生の修学支援状況	86
3.	本研究の限界と今後の課題	87
表 41	本調査を通じた障害学生からの意見・感想	88

I 研究概要

1. 研究の背景

2016年4月より、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（以下、障害者差別解消法）」が施行され、大学等において不当な差別的取扱いの禁止が法的義務、ならびに、合理的配慮の提供が法的ないしは努力義務となった。法令遵守の一環として大学等における障害学生支援が位置づけられることにより、急速に大学等の体制整備が進められている。独立行政法人日本学生支援機構（以下、JASSO）が大学等の教職員を対象に行っている「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の修学支援に関する実態調査」（以下、JASSO 実態調査）によれば、大学等において障害のある学生（以下、障害学生）の在籍率が年々増加し、学生の障害種も多様化していることが示されている。しかしながら、障害学生への合理的配慮の提供にあたり、未だ明らかになっていない点がある。

一つ目に、障害学生に対して直接的に合理的配慮の有効性を聴取する調査が行われていないことが挙げられる。合理的配慮は大学等と障害学生間における不断の建設的対話により決定し、提供した内容についてのモニタリングを行いながら内容の調整をすることが求められている（文部科学省、2017）。しかし、実際に大学等に申請した、あるいは提供された合理的配慮について障害学生自身がどう捉えているかについては JASSO 実態調査を含め、明らかにされていない。障害学生が申請した、あるいは提供された合理的配慮は非常に多様である上に、各大学等で体制整備の状況も大きく異なっているため、大学等の教職員を対象にした調査のみでは合理的配慮の有効性を検討する上で十分ではないと考えられる。

二つ目に、2020年からの新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の拡大（以下、コロナ禍）に伴う合理的配慮や修学状況の変化である。コロナ禍において、約9割の大学等では通常の授業の開始時期等を延期し、前期授業においては多様なメディアの高度な利用などを通じて、教室外の学生に対して行う授業（以下、オンライン授業）のみを実施、あるいは対面授業とオンライン授業が併用されてきた（文部科学省、2020）。後期授業においては調査対象となった半数の大学等で授業全体の半分以上を対面授業により実施するようになっている（文部科学省、2020）。通学課程や通信教育課程等の課程を問わず広く実施されるようになったオンライン授業に対して、身体や精神等に障害のある学生がどのように対応してきたかについては未だ示されておらず、オンライン授業では合理的配慮の内容や提供方法も変化していると予想される。

そこで、障害学生本人を評価者とした合理的配慮に関する調査研究を行うことにより、配慮内容の有効性を明らかにすることが必要である。これにより、大学等から提供された合理的配慮の有効性を評価するためのモニタリングツールを作成することにも寄与すると期待される。加えて、コロナ禍に伴うオンライン授業に対する障害学生の修学支援状況や学生生活の変化について、配慮内容の変化を含めて明らかにすることが必要である。調査結果を踏まえて、コロナ禍において障害学生に対して示された新たな学習形態としてのオンライン授業がどのような役割を果たしていたのかを示し、障害学生の授業等へのアクセシビリティを向上するための今後の方向性を検討する一助になると期待される。調査結果については、多様な障害学生が大学等に在籍していることを考慮して、障害の内容や程度の違いに応じた分析が求められる。

2. 研究目的

本研究では令和元年度に引き続き、大学等に在籍する障害学生本人を評価者とした合理的配慮の提供に関する調査研究を行う。本研究の目的は下記の4点である。

- (1) 大学等に申請した、あるいは提供された合理的配慮に対して、障害学生本人による効果評価を行い、配慮内容の有効性を明らかにする
- (2) コロナ禍に伴う大学等におけるオンライン授業に対する障害学生の修学支援状況ならびに学生生活の変化を明らかにする
- (3) (1)と(2)について、学生の障害分類による差異を明らかにする
- (4) 令和元年度の本研究の調査結果や他の関連する調査（JASSO 実態調査等）との比較を行う

令和元年度調査との相違点としては、「大学以外に短期大学、高等専門学校も対象としたこと」、「合理的配慮を受けている障害学生を対象を限定したこと」、「オンライン授業における修学支援状況等を聴取していること」が主に挙げられる。

3. 研究対象・期間

- (1) **対象：**大学（大学院、大学院大学及び専攻科を含む）・短期大学・高等専門学校（以下、大学等）に在籍し、合理的配慮を受けている障害学生

※医学的診断書の有無に関わらず、障害の程度に関する何らかの根拠資料があり、大学等より支援を受けている障害学生も対象とする。

- (2) **期間：**2020年12月～2021年2月

4. 研究手続き

- (1) **研究手法：**全国の大学等へのWEBアンケート調査

- (2) **手続き：**

- ア) JASSO が把握する各大学等の障害学生支援担当部署の連絡先データを用いて、各大学等に調査協力に関する可否を尋ねた。調査協力可と回答した大学等については、対象となる学生数（概数）への回答を併せて依頼した。
- イ) 各大学等の担当者に対して、電子メールにより、「研究説明書」ならびにWEB調査システムのURLを記載した調査協力依頼メールを送付した。各大学等の担当者は、対象となる学生にWEB調査システムのURLを転送・転載することにより、学生に回答を依頼した。
- ウ) 学生はWEB調査システムの案内に基づいて、本調査に回答した。
- エ) 本調査に回答した学生のうち、希望する学生に対して調査協力謝礼としてAmazonギフト券500円分を電子メールで送付した。

5. 調査内容

本研究の調査内容は下記の通りである。調査項目の選定にあたっては、令和元年度 JASSO 実態調査 (https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/2019.html) ならびに令和元年度に実施した本研究の調査 (<https://www.jasso.go.jp/about/statistics/project/index.html>) の項目に基づき、研究代表者・共同研究者で協議して追加・修正・削除等を行っている。下記の項目番号については他の調査との結果比較を行うため、質問項目を対応させている。なお、回答は任意回答とされた。

●質問項目 34～37：オンライン授業における学習状況の変化について、障害学生と大学生一般の結果を比較するため、2020年7月に実施された東洋大学現代社会総合研究所 ICT 教育研究プロジェクト「コロナ禍対応のオンライン講義に関する学生意識調査（2020年度）」から一部の項目を引用し、対応させた。

<https://www.toyo.ac.jp/research/labo-center/gensha/research/52395/>

●質問項目 40～43：コロナ禍における学生生活への影響について、障害学生と大学生一般の結果を比較するため、2020年4月に実施された全国大学生生活協同組合連合会「緊急！大学生・院生向けアンケート（大学生集計結果）」から一部の項目を引用し、対応させた。

<https://www.univcoop.or.jp/covid19/enquete/index.html>

表1 調査内容

質問項目	質問内容
【説明文】個人情報・調査結果の取り扱いに関する説明	
学生の属性に関する質問	
1 研究協力の同意	研究協力への同意の可否について下記の項目から単一選択 『同意する』と回答した学生に質問項目 2 以降を表示 [1]同意する [2]同意しない
2 所属コード	調査協力依頼に記載される所属コードをテキスト入力
3 所属	所属について下記の項目から単一選択 [1]学部（通学課程） [2]学部（通信教育課程） [3]大学院（通学課程） [4]大学院（通信教育課程） [5]専攻科 [6]その他（自由記述）
4 所属名	所属名（学部学科名、研究科専攻名）をテキスト入力
5 学年	学年をテキスト入力
6 障害名	障害の名称をテキスト入力

学生の属性に関する質問（つづき）

<p>7 障害分類</p>	<p>JASSO 実態調査の障害分類に基づき、下記の項目のそれぞれについて『診断あり』、『診断なし+傾向あり』、『非該当』から単一選択</p> <ul style="list-style-type: none"> [1]視覚障害（盲） [2]視覚障害（弱視） [3]聴覚障害（聾） [4]聴覚障害（難聴） [5]肢体不自由（上肢機能障害） [6]肢体不自由（下肢機能障害） [7]肢体不自由（上下肢機能障害） [8]肢体不自由（他の機能障害） [9]慢性疾患・内部障害 [10]発達障害（ASD：自閉スペクトラム症） [11]発達障害（ADHD：注意欠如・多動症） [12]発達障害（SLD：限局性学習症） [13]精神障害（統合失調症等） [14]精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害） [15]精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害） [16]精神障害（摂食障害、睡眠障害等） [17]精神障害（その他の精神障害） [18]その他の障害
<p>8 根拠資料</p>	<p>大学等に提出した障害の状況に関する根拠資料について下記の項目から複数選択</p> <ul style="list-style-type: none"> [1]障害者手帳の種別・等級・区分認定 [2]医師の診断書 [3]心理検査・知能検査等の結果 [4]学内外の専門家による所見（意見書・情報提供書など） [5]高等学校・特別支援学校等での支援状況に関する資料 [6]特になし [7]その他（自由記述）

合理的配慮の提供プロセスと効果評価に関する質問

【説明文】 JASSO 実態調査の授業支援の項目等を配慮例として提示

9	合意形成過程	申請された、または大学等から提供された配慮内容の関連について下記の項目から単一選択 [A]申し出通りの配慮が提供された [B]申し出とは異なる配慮が提供された [C]申し出ではないが、配慮が提供された [D]申し出たが、配慮は提供されなかった
10	配慮の申請時期	<u>【9：合意形成過程でA・B・Dと回答した場合のみ】</u> 配慮の申請時期をテキスト入力
11	配慮の申請者	<u>【9：合意形成過程でA・B・Dと回答した場合のみ】</u> 最初に配慮を申請した者について下記の項目から単一選択 [1]自分から [2]保護者等の関係者から
12	申請した配慮内容	<u>【9：合意形成過程でA・B・Dと回答した場合のみ】</u> 大学等に申請した配慮内容をテキスト入力
13	実際に提供された配慮内容	<u>【9：合意形成過程でB・Cと回答した場合のみ】</u> 実際に大学等から提供された配慮内容をテキスト入力
14	満足している配慮内容	<u>【9：合意形成過程でA・B・Cと回答した場合のみ】</u> 実際に大学等から提供された配慮内容のうち、「満足しているもの」をテキスト入力
15	満足している配慮内容の理由	<u>【9：合意形成過程でA・B・Cと回答した場合のみ】</u> 「14：満足している配慮内容」の理由についてテキスト入力
16	満足していない配慮内容	<u>【9：合意形成過程でA・B・Cと回答した場合のみ】</u> 実際に大学等から提供された配慮内容のうち、「満足していないもの」をテキスト入力
17	満足していない配慮内容の理由	<u>【9：合意形成過程でA・B・Cと回答した場合のみ】</u> 「16：満足していない配慮内容」の理由についてテキスト入力

合理的配慮の提供プロセスと効果評価に関する質問（つづき）

<p>18 配慮を必要とした場面</p>	<p>配慮を必要とした場面について下記の項目から複数選択</p> <ul style="list-style-type: none"> [1]受験・入学 [2]授業（講義形式） [3]授業（演習・実験・実習・フィールドワーク形式） [4]試験の評価、単位取得、卒業要件等 [5]研究指導 [6]事務手続き [7]施設やサービス（学生寮、図書館等）の利用 [8]正課外の活動、行事、説明会、シンポジウム等への参加 [9]キャリア教育、就職活動 [10]必要と感じていなかった [11]その他（自由記述）
<p>19 満足度評価</p>	<p>配慮の提供/不提供に関する満足度を尋ねる下記の9項目について、『1：全くそう思わない』から『5：とてもそう思う』までの5件法または『#:非該当』から単一選択</p> <ul style="list-style-type: none"> [1]この配慮の提供/不提供にあたり、学校の体制・設備は整っていましたか？ [2]この配慮の提供/不提供にあたり、学校は誠実に対応してくれましたか？ [3]この配慮の提供/不提供にあたり、学校は迅速に対応してくれましたか？ [4]この配慮の提供/不提供にあたり、学校は十分な知識を持っていましたか？ [5]この配慮の提供/不提供にあたり、あなたの要望を学校は適切に理解してくれましたか？ [6]この配慮の提供/不提供に関する学校からの説明はわかりやすかったですか？ [7]この配慮の提供/不提供の決定について、あなたは満足していますか？ [8]この配慮の提供/不提供の決定について、あなたはその理由に納得していますか？ [9]この配慮の提供/不提供の決定後に、あなたが支援を必要と感じた場面での問題は解決しましたか？

合理的配慮の提供プロセスと効果評価に関する質問（つづき）

20	満足度評価の理由	「19：満足度評価」の理由についてテキスト入力
21	配慮提供後の関連指標の変化[成績]	配慮を受ける前後における成績の変化について下記の項目から単一選択 [1]成績が向上した [2]成績が悪化した [3]変わらない [#]非該当
22	配慮提供後の関連指標の変化[単位取得割合]	配慮を受ける前後における単位取得割合の変化について下記の項目から単一選択 [1]単位を取得した割合が増加した [2]単位を取得した割合が減少した [3]変わらない [#]非該当
23	配慮提供後の関連指標の変化[修学上の困り感]	配慮を受ける前後における修学上の困り感の変化について下記の項目から単一選択 [1]修学上の困り感が増加した [2]修学上の困り感が減少した [3]変わらない [#]非該当
オンライン授業における修学支援に関する質問		
24	経験した授業形式	2020年度に経験した授業形式について下記の項目から複数選択 [1]対面授業（教室で教員と学生が同室で受ける授業） [2]オンライン授業（リアルタイム授業：同時配信授業） [3]オンライン授業（オンデマンド動画授業：動画視聴） [4]オンライン授業（オンデマンド資料配布型授業：音声付き資料データなど、動画以外の資料確認） [5]対面授業とオンライン授業のハイブリッド [6]オンライン授業を受けたことがない [7]その他（自由記述）

オンライン授業における修学支援に関する質問（つづき）

<p>25 オンラインシステムの操作</p>	<p>各種オンラインシステムの操作を尋ねる下記の4項目について、『はい』、『いいえ』または『#:非該当』から単一選択</p> <p>[1]オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法について十分な説明を受けることができましたか？</p> <p>[2]オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法がわからない時にサポートを受けることができましたか？</p> <p>[3]オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法で困る場面がありましたか？</p> <p>[4]オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法について個別に補足的な説明を学校から受けましたか？</p>
<p>26 オンライン授業で役立ったこと</p>	<p>オンライン授業で障害に関連して役立ったことについて下記の項目から複数選択</p> <p>[1]音声認識機能により自動で字幕が提供されること（Youtube、Microsoft Stream など）</p> <p>[2]映像（カメラ）が任意で ON/OFF できること</p> <p>[3]音声（マイク）が任意で ON/OFF できること</p> <p>[4]チャットが使えること</p> <p>[5]画面共有が使えること</p> <p>[6]「手を挙げる」「挙手」機能があること</p> <p>[7]音量が変更できること</p> <p>[8]資料が電子媒体で提供されること</p> <p>[9]動画教材を任意で再生・停止でき、再生速度が変更できること</p> <p>[10]動画教材に複数回アクセスできること</p> <p>[11]動画教材に時間を問わずアクセスできること</p> <p>[12]教室や自宅など場所を問わずアクセスできること</p> <p>[13]授業の課題やレポートが電子媒体で提供・管理されること</p> <p>[14]その他（自由記述）</p>
<p>27 オンライン授業で役立ったことの理由</p>	<p>「26：オンライン授業で役立ったこと」の理由についてテキスト入力</p>

オンライン授業における修学支援に関する質問（つづき）

<p>28 オンライン授業で困ったことや課題に感じたこと</p>	<p>オンライン授業で障害に関連して困ったことや課題に感じたことについて下記の項目から複数選択</p> <ul style="list-style-type: none"> [1]オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法がわからなかった [2]オンライン授業で使用するパソコン等を操作することが難しかった [3]資料が読めなかった（読み上げ機能が使えなかった） [4]オンライン授業の資料を入手することが困難であった [5]動画・映像で映されているものが見えなかった [6]動画・映像で提示される音声聞き取れなかった [7]動画・映像に付与される字幕で誤字が多く、内容を理解できなかった [8]動画・映像に付与される字幕が動画・映像と重なっているために読めなかった [9]音声小さい、または聞き取りにくかった [10]板書がなかった [11]話している人の顔や口元が見えなかった [12]参加している他の人の映像が見えないため、不安であった [13]目が疲れた [14]先生との対話・質問がしにくかった [15]集中力が続かなかった [16]代筆等の人的サポートが受けられなかった [17]特に困ったことや課題は感じなかった [18]その他（自由記述）
<p>29 オンライン授業で新たに必要とした配慮内容</p>	<p>オンライン授業を受ける際に対面授業と比べて新たに必要とした配慮内容をテキスト入力</p>
<p>30 オンライン授業における配慮の適切性</p>	<p>オンライン授業における配慮が対面授業と比べて適切に提供されたかについて下記の項目から単一選択</p> <ul style="list-style-type: none"> [1]全くそう思わない [2]そう思わない [3]どちらでもない [4]そう思う [5]とてもそう思う [#]非該当

オンライン授業における修学支援に関する質問（つづき）

31	オンライン授業における配慮の適切性の理由	「31：オンライン授業における配慮の適切性」の理由についてテキスト入力
32	オンライン授業の受講しやすさ	<p>これまでに受けてきた対面授業の受講しやすさを0点として場合に下記のオンライン授業の受講しやすさを、『-5点』から『+5点』まで1点刻みで11項目の範囲、あるいは『#：非該当』から単一選択</p> <p>[1]リアルタイム授業 [2]オンデマンド動画授業 [3]オンデマンド資料配布型授業</p>
33	オンライン授業の受講しやすさの理由	「32：オンライン授業の受講しやすさ」の理由についてテキスト入力
34	オンライン授業における学習状況の変化[総学習時間]	<p>対面型講義と比較してオンライン講義で予習、復習、課題提出等を含む総学習時間が増えた講義がどのくらいあったかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]ほとんどない [2]少ない [3]やや少ない [4]変わらない [5]やや多くある [6]多くある</p>
35	オンライン授業における学習状況の変化[学習効果]	<p>対面型講義と比較してオンライン講義で学習効果が上がったと思う講義がどのくらいあったかについて単一選択</p> <p>[1]ほとんどない [2]少ない [3]やや少ない [4]変わらない [5]やや多くある [6]多くある</p>

オンライン授業における修学支援に関する質問（つづき）

<p>36 オンライン授業における学習状況の変化[コミュニケーション]</p>	<p>対面型講義と比較してオンライン講義で教員とのコミュニケーションの機会が増えたと思う講義がどのくらいあったかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]ほとんどない [2]少ない [3]やや少ない [4]変わらない [5]やや多くある [6]多くある</p>
<p>37 オンライン授業における学習状況の変化[集中]</p>	<p>対面型講義と比較して、リアルタイムのオンライン講義で集中して受講できたと思う講義がどのくらいあったかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]ほとんどない [2]少ない [3]やや少ない [4]変わらない [5]やや多くある [6]多くある</p>
<p>38 今後のオンライン授業の希望</p>	<p>今後もオンライン授業を続けてほしいかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]全くそう思わない [2]そう思わない [3]どちらでもない [4]そう思う [5]とてもそう思う [#]非該当</p>
<p>39 今後のオンライン授業の希望の理由</p>	<p>「39：今後のオンライン授業の希望」の理由についてテキスト入力</p>
<p>コロナ禍における学生生活への影響に関する質問</p>	
<p>40 大学で新しくできた友達の人数</p>	<p>大学で新しくできた友達の人数について下記の項目から単一選択</p> <p>[1]0人 [2]5人未満 [3]10人未満 [4]20人未満 [5]50人未満 [6]50人以上</p>

コロナ禍における学生生活への影響に関する質問（つづき）

<p>41 アルバイトの状況</p>	<p>アルバイトをしているかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]しており、シフトもしっかりはいつている</p> <p>[2]しているが、あまりシフトに入れていない</p> <p>[3]していたが、自分の事情でやめることになった</p> <p>[4]していたが、勤め先の事情でやめることになった</p> <p>[5]していない</p> <p>[6]その他（自由記述）</p>
<p>42 経済的な不安</p>	<p>この先の経済的な不安を感じるかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]非常に不安である</p> <p>[2]不安である</p> <p>[3]どちらともいえない</p> <p>[4]不安ではない</p> <p>[5]全く不安ではない</p>
<p>43 将来や進路に対する不安</p>	<p>将来や進路に対して不安を感じるかについて下記の項目から単一選択</p> <p>[1]とても感じている</p> <p>[2]感じている</p> <p>[3]あまり感じていない</p> <p>[4]全く感じていない</p> <p>[5]その他（自由記述）</p>
<p align="center">本調査に関する意見・感想等</p>	
<p>44 本調査の意見・感想</p>	<p>本調査に関する意見・感想についてテキスト入力</p>

6. 研究実施体制

本研究は下記の体制により、実施された。

○研究代表者

佐々木 銀河 (筑波大学人間系 准教授)

○共同研究者

高橋 知音 (信州大学教育学部 教授)

竹田 一則 (筑波大学人間系 教授)

村田 淳 (京都大学学生総合支援センター 准教授)

佐藤 剛介 (高知大学学生総合支援センター 特任准教授)

藤原 あや (筑波大学人間系 助教)

○研究補助者

岸良 隼人 (筑波大学人間学群障害科学類)

渡辺 陽 (筑波大学人間学群障害科学類)

7. 個人情報・調査結果の取り扱い

大学等の教職員ならびに学生に対して、下記の通り、個人情報・調査結果の取り扱いについて書面により説明を行った。また、本研究の実施に関して筑波大学人間系研究倫理委員会の審査・承認を得た。

- ・ 本研究への協力は任意であり、本研究に協力しなくても、所属機関および教職員、学生において何ら問題はないこと
- ・ 学生の所属学校に個別の回答結果が通知されることは一切ないこと
- ・ 調査項目について答えたくない項目は答えなくて構わないこと
- ・ 本研究で得られた全てのデータ・個人情報は、電子データ化してパスワード保護した上で、統計的に処理されること
- ・ 本研究に関連のない第三者がデータを見ることはないこと
- ・ WEB 調査システムは本研究のデータ収集が完了した後に完全に削除されること
- ・ 本研究で得られたデータは個人が特定されない形で、学術論文等の研究成果として公表すること
- ・ 調査への回答をもって、本研究への協力の同意とすること。また、本研究協力に同意した後も、いつでも同意を撤回できること

Ⅱ 研究協力者の属性

1. 研究協力の状況

(1) 学校単位での研究協力の状況

本調査の学校単位での研究協力の状況を表2に示す。依頼校数は調査協力依頼を送付した学校数を示す。全依頼返送校数は調査協力の可否について回答した学校数を示す。対象校数は返送校数のうち、対象学生（大学等に在籍し、合理的配慮を受けている障害学生）の在籍がない学校を減算した学校数を示す。協力校数は対象校のうち調査協力可と回答した学校数を示す。協力率は協力校数を対象校数で除算して100を乗ずることで算出した。構成比は協力校数を全学校数（大学の内訳においては大学数）で除算して100を乗ずることで算出した。

表2より、調査協力の可否について回答した大学等のうち、約42.2%（127校）が本調査研究に協力した（令和元年度調査では約37.8%、152校）。構成比から本調査研究に協力した学校としては『大学』（105校：約82.7%）が最も多く、内訳としては『私立大学』（61校：約58.1%）が最も多かった。

表2の結果から令和元年度調査と比べて協力した大学数が減少しているが、その理由として本調査では合理的配慮を受けている障害学生を対象を限定したために、合理的配慮以外の支援を受ける障害学生しか在籍していない大学が対象から除外されたことが可能性として考えられた。

表2 学校単位での研究協力の状況

区分		依頼校数 (校)	返送校数 (校)	対象校数 (校)	協力校数 (校)	協力率 (%)	構成比 (%)
大学	[国立]	[86]	[44]	[42]	[30]	[71.4]	[28.6]
	[公立]	[94]	[31]	[25]	[14]	[56.0]	[13.3]
	[私立]	[621]	[202]	[151]	[61]	[40.4]	[58.1]
	小計	801	277	218	105	48.2	82.7
短期大学		321	114	60	18	30.0	14.2
高等専門学校		57	26	23	4	17.4	3.1
計		1179	417	301	127	42.2	100.0

【留意点】

- ア) 本調査は悉皆調査ではなく、本調査協力は各学校の任意で行われた。
- イ) 各大学への調査協力依頼は2020年12月～2021年1月にかけて行われた。
- ウ) 鍵括弧内は大学における設置形態別の内訳を示す。
- エ) 協力校数は調査協力可と回答した学校数であり、必ずしも当該学校の学生が調査協力に同意したことを意味するものではない。

(2) 学生単位での研究協力の状況

本調査の学生単位での研究協力の状況を表3に示す。対象者数は調査協力可と回答した学校の担当者により、申告された人数を示す。回答者数はWEB調査システムに回答のあった数を示す。回答率は回答者数を対象者数で除算して100を乗ずることで計算した。構成比は各回答者数を全回答者数（大学の内訳においては大学における全回答者数）で除算して100を乗ずることで算出した。

表3より、調査協力可とした学校における対象者数のうち、約17.0%（431人）から回答を得た（令和元年度調査では約8.5%、243人）。構成比から本調査研究に協力した学生の学校種別としては『大学』（361人：約83.7%）が最も多く、内訳としては『私立大学』（220人：約60.9%）が最も多かった。

表3の結果から令和元年度調査と比べて学生の回答率は2倍以上に増加しており、本調査では紙媒体調査からWEB調査に変更したこと、また、回答した学生のうち希望する者に謝礼を提供したことで回答率の増加に寄与したと考えられた。以降は、回答者を対象となる障害学生とみなして分析し、特段の記載がない限りは大学、短期大学、高等専門学校を全て統合して結果を分析した。

表3 学生単位での研究協力の状況

区分		対象者数 (人)	回答者数 (人)	回答率 (%)	構成比 (%)
大学	[国立]	[881]	[126]	[14.3]	[34.9]
	[公立]	[97]	[15]	[15.5]	[4.2]
	[私立]	[1311]	[220]	[16.8]	[60.9]
	小計	2289	361	15.8	83.7
短期大学		222	27	12.2	6.3
高等専門学校		22	3	13.6	0.7
(不明/未回答)			40		9.3
合計		2533	431	17.0	100.0

【留意点】

- ア) 対象者数は各学校からの概数による申告に基づくものであり、対象学生の正確な数を示すものではない。
- イ) 対象学生への調査協力依頼は2021年1月～2月に行われた。
- ウ) 鍵括弧内は大学における設置形態別の内訳を示す。
- エ) 回答者数は各学校に付した所属コードをもとに学校種別で集計している。所属コードの記載がない回答者については「不明」に記載している。

2. データの取り扱い

本調査により得られた学生からの回答に対する信頼性を担保するために、下記の手順でデータの抽出・前処理を行った。

(1) **データの抽出基準**：下記の条件に該当するデータを抽出した。

- ア) WEB 調査システムを完了していること
- イ) 「6：障害名」または「7：障害分類」に回答があること
- ウ) 配慮内容が質問項目から読み取れること、またはオンライン授業における修学支援に関する質問に回答が見られること

(2) **データの前処理**：下記の順にデータを整えた。

- ア) 障害科学を専門とする学生である研究補助者2名がWEB 調査システムの生データのうち、上記の「データの抽出基準」に該当するデータを抽出し、明らかな誤字脱字等を修正した。
- イ) 研究補助者2名が文部科学省令和元年度学校基本調査学校系統分類表に基づき、学科系統のコーディングを行った。また、(3)(4)に示す通り、障害分類と配慮内容についてもコーディングを行った。
- ウ) 研究補助者が行ったア)イ)の前処理結果に対して、障害学生支援部署の教員である研究代表者と共同研究者1名の計2名がダブルチェックを行い、コーディングに相違のある箇所を照合した。相違のある箇所については3名で協議をして、適当と判断される結果を採用した。

(3) **障害分類のコーディングルール**：障害分類の信頼性を担保するため、「6：障害名」の自由記述と「7：障害分類」のチェック内容を照合して、障害分類のコーディングルールを下記の通りとした。

- ア) “診断あり”の回答については、原則的に、(a)「6：障害名」の記載内容と「7：障害分類」が完全に対応していること、(b)「8：根拠資料」で『医師の診断書』または『障害者手帳の種別・等級・区分認定』がチェックされていること、の2つを基準とし、必要に応じて、「7：障害分類」を修正した。“診断なし+傾向あり”の回答については、明らかな誤入力を除いて、原則的に学生が「7：障害分類」にチェックした内容をそのまま使用した。
- イ) 「7：障害分類」が未回答の場合や「6：障害名」と分類が整合しないと考えられた場合には、「6：障害名」の自由記述に即して、JASSO 実態調査の診断名検索機能等を利用して入力した。
- ウ) 「7：障害分類」のうち、『肢体不自由（上肢機能障害）』と『肢体不自由（下肢機能障害）』の両方に回答がある場合には、「6：障害名」の自由記述を確認した上で、「7：障害分類」は『肢体不自由（上下肢機能障害）』とした。
- エ) 「7：障害分類」のうち、『視覚障害（盲）』と『視覚障害（弱視）』あるいは『聴覚障害（聾）』と『聴覚障害（難聴）』の両方に“診断あり”と回答がある場合には、『視覚障害（盲）』あるいは『聴覚障害（聾）』のみ“診断あり”とした。

- オ) 「7：障害分類」のうち、『視覚障害（盲）』と『視覚障害（弱視）』あるいは『聴覚障害（聾）』と『聴覚障害（難聴）』の一方に“診断あり”、他方に“診断なし+傾向あり”と回答がある場合には、“診断あり”のみを残した。
- カ) 「7：障害分類」のうち、『視覚障害（盲）』と『視覚障害（弱視）』あるいは『聴覚障害（聾）』と『聴覚障害（難聴）』の両方に“診断なし+傾向あり”と回答がある場合には、「8：根拠資料」を確認して、医師の診断書や障害者手帳がない場合には、そのまま残した。
- キ) 以降の分析では、特段の記載がある場合を除いて、“診断あり”のみのデータを示した。

(4) 配慮内容のコーディング：令和元年度に実施した調査項目を参考に、下記の通り、コーディングを行った。なお、令和元年度調査とは異なり、本調査では合理的配慮の提供に限定したこと、また、オンライン授業に関係する合理的配慮が加えられたことから、項目が変更されている。

- ア) 「12：申請した配慮内容」については、学生によって「13：実際に提供された配慮内容」、「14：満足している配慮内容」、「16：満足していない配慮内容」、「29：オンライン授業で新たに必要とした配慮内容」にも申請した配慮内容が混在して回答されていることが確認された。そのため、これら5つの質問項目の記載内容を全て統合して、質問項目「12」を「申請した／提供された配慮内容」としてコーディングを行った。
- イ) その他の質問項目「13」、「14」、「16」、「29」については各項目の記載内容に基づきコーディングを行った。
1. 点訳・墨訳：点訳は教材、配布資料などを点字に訳すこと。墨訳は試験の点字解答を出題者が採点する際等、点字を墨字、活字に訳すこと。触地図を含む。
 2. 教材のテキストデータ化：教材、配布資料等をテキストデータにすること。テキストデータ以外の資料提供は『31. 資料データ・紙媒体資料の提供』に含む。
 3. 教材の拡大：教材、配布資料等を拡大読書器でモニターに拡大表示したり、大きな文字で印刷したりすること。
 4. 移動・操作の補助：移動の際に、歩行介助及び誘導を行うこと。主として講義と講義の間の教室移動のサポートをすること。歩行訓練などガイドヘルプ以外の移動支援、物理的な操作の補助を含む。
 5. リーディングサービス：教材や配布資料などを音声で読み上げる（文字を音声に訳す）こと。講義中に板書されたものをその場で口頭により伝える「代読」、利用者と支援者が対面して資料等を読み上げる「対面朗読」、図表や資料の読み上げを含む。
 6. 手話通訳：講義内容や周りの様子等を手話で伝えること。盲聾者のための触手話を含む。
 7. ノートテイク：講義内容や周りの様子等を筆記し、文字で伝えること。筆談を含む。支援内容が「情報保障」のみの場合には、『8. パソコンテイク』に分類した。
 8. パソコンテイク：講義内容や周りの様子等をパソコンに入力し、文字で伝えること。タブレットでのテイクも含む。支援内容が「情報保障」のみの場合を含む。

9. ビデオ教材字幕付け・文字起こし：教材等として使用される映像メディアのセリフやナレーションをテキスト化し、字幕として挿入する、または文字起こしして記すこと。
10. チューター又はティーチングアシスタントの活用：大学院の学生や担当教員等が学部学生等に対し、生活や講義、実験・実習、演習等の補助や助言等を行う学内制度を活用した支援のこと。
11. 試験時間延長・別室受験：定期試験の際に、通常の試験時間を延長する、他の学生とは別室で試験を実施すること。
12. 解答方法配慮：試験の解答方法やレポートの作成方法を変更すること。
13. パソコン等の持込使用許可：受講に利用するため、パソコンの持ち込みを許可すること。タブレット端末やスマートフォン端末を含む。
14. 試験時注意事項等文書伝達：定期試験の際、通常は口頭で受験者に伝達する注意事項を文書にして配布あるいは板書すること。
15. 使用教室配慮：授業で使用する教室を、移動しやすい教室や修学に適した広さ・設備のある教室にすること。座席以外の教室内の環境変更や教室の場所の変更も含む。
16. 学内実技・実験等配慮：学内において、いわゆる座学中心の講義以外の授業（体育等の実技、専門教育での実習、学外実習等）において配慮すること。
17. 教室内座席配慮：教室内での座席を障害学生が受講しやすい位置に配慮すること。
18. 補聴援助システムの使用：講義者の声を、専用のマイク等を通じて補聴器を装着した学生に伝える支援技術の活用。またはその器材の貸し出し等を行うこと。
19. 専用机・イス・スペース確保：車いす用の机の配置やスペースの確保等、受講や学生生活を円滑にするために、障害の状況や特性に合わせた設備またはそれに関連する配慮を行うこと。
20. 読み上げソフト・音声認識ソフトの使用：電子データを音声に変換して読み上げる、音声データを電子データに変換するソフトを活用する、またはその貸し出し等を行うこと。
21. 講義内容の記録許可：講義内容の録音、板書の撮影等を許可すること。
22. 障害・配慮事項の伝達：配慮依頼文書の配布や、口頭や文書により障害を有することを伝達すること。障害の内容は伝達するが具体的な配慮内容が不明であるもの、理解を求める記述のみに留まるものを含む。
23. 出席に関する配慮：講義等の出欠席について配慮すること。遅刻に関しては『35. 離席・入退室許可』に含む。
24. 学習指導：授業の補習や補講、レポート作成補助、定期試験のための学習を行うこと。授業外で授業内容に関する質問に応じることも含む。
25. 授業内容・評価方法の変更・代替：授業内容や評価方法等を変更・代替することや、課題の提出期限を延長すること。
26. 履修登録支援：履修登録の補助を行うことや、優先的な履修登録を行うこと。

27. 学外実習・フィールドワーク配慮：学外において、実習先での情報保障や移動支援、実習先機関との連携等を行うこと。
28. 耳栓・イヤホン等の使用：耳栓やノイズキャンセリングイヤホン等の使用を許可すること。
29. コミュニケーション上の配慮：授業中の指名を避けることや、授業中のグループワーク等において発話等に関するルールを変更・調整すること。
30. その他の支援技術・補助具の使用：クッションや視覚補助具など、支援技術・補助具の使用を許可すること。『18.補聴援助システム』、『20.音声読み上げソフト・音声認識ソフト使用』、『28.耳栓・イヤホン等の使用』に該当しない支援技術・補助具を含む。
31. 資料データ・紙媒体資料の提供：テキストデータ化以外の資料を提供すること。資料のPDF化や紙媒体での配布を含む。
32. 口頭説明の視覚化：授業中の口頭指示による説明をレジュメに印字する、板書する等の口頭説明の視覚化を行うこと。
33. 制度の変更：長期履修制度など一般的な学籍制度とは異なる制度等を利用すること。
34. 代筆：文書等の代筆を行うこと。
35. 離席・入退室許可：授業中の離席や授業開始・終了時刻とは異なる入退室を許可すること。
36. 水分・栄養剤等の摂取許可：授業・試験中の水分や栄養剤等の摂取を許可すること。
37. オンデマンド動画・資料の期限の柔軟な設定：オンデマンド動画の視聴や資料のダウンロード期限等を通常よりも柔軟に設定すること。
38. 授業情報の予告・リマインド：授業の実施方法、内容、評価方法などの情報を明示すること。予定変更に関する連絡や情報を障害学生のみにも個別伝達すること、情報を複数回伝達するリマインド、課題内容の明確化を含む。
39. チャット等の使用許可：オンライン授業において、チャット等を使用したコミュニケーションを許可すること
40. カメラやマイクのオフ：オンラインのリアルタイム（同時双方向型）授業中にカメラやマイクのオフを許可すること
41. 話者の口型情報の利用：読話等のために、マスクを外して口元など話している人の顔を見せること。フェイスシールドの着用を含む。
42. 施設設備の整備：新たに施設設備を整備すること。休憩室の確保やスロープの設置等を含む。
43. 施設設備の柔軟な運用：既存の施設設備の運用ルール等を障害の状況に応じて柔軟に変更すること。エレベーターの優先乗降や特別な通学方法（自家用車等）の許可も含む。
44. オンラインによる参加・復習：対面授業をオンラインのリアルタイム（同時双方向型）授業で受講する、または、対面あるいはリアルタイム授業を録画したデータの視聴を認めること。
45. 教材のフォントや色の調整：教材、配布資料等のフォントを変更する、または、色の変更を加えること。ルビ振りを含む。
46. その他：上記に該当しないもの。

3. 学生の属性

(1) 所属・学年別

学生の所属・学年を表4に示す。質問項目「3：所属」の回答内容に基づき、集計された。学年は質問項目「5：学年」の回答内容に基づき、集計された。構成比について、所属の場合は全障害学生のうちに占める割合を示し、学年の場合は当該所属に在籍する全障害学生のうちに占める割合を示す。また、R1 JASSO 実態調査として、令和元年度の JASSO 実態調査における結果を引用している。

表4より、回答学生で最も多い所属は『学部（通学課程）』（405人：約94.0%）であった。『学部（通学課程）』のうち、最も多い学年は『2年』（126人：約31.1%）であった。表4の結果は令和元年度の本研究の調査と同程度の構成比であった。また、令和元年度 JASSO 実態調査の結果と比べると、本調査では学部（通学課程）の割合がやや高く、学部（通信教育課程）の割合が低かった。その理由として、本調査では合理的配慮を受ける障害学生に限定しているため、可能性の1つとして通学課程の学部生の方が通信教育課程の学部生よりも合理的配慮の提供割合が高い可能性が考えられた。

表4 学生の所属・学年

区分	本調査		R1 JASSO 実態調査	
	障害学生数 (人)	構成比 (%)	障害学生数 (人)	構成比 (%)
学部（通学課程）	405	94.0	33506	89.0
[1年]	[95]	[23.5]		
[2年]	[126]	[31.1]		
[3年]	[98]	[24.2]		
[4年]	[76]	[18.8]		
[5年以上]	[7]	[1.7]		
[不明/未回答]	[3]	[0.7]		
学部（通信教育課程）	1	0.2	2014	5.3
大学院（通学課程）	23	5.3	1979	5.3
大学院（通信教育課程）	0		26	0.1
専攻科	0		122	0.3
（不明/未回答）	2	0.5		
計	431	100.0	37647	100.0

【留意点】

- ア) 結果は大学、短期大学、高等専門学校に所属する学生を全て統合している。
- イ) 鍵括弧内は学部（通学課程）における学年の内訳を示す。
- ウ) 学年は回答した学生の自己申告に基づくものであり、実際の年次進行と異なる場合もある。

(2) 学科・専攻別

学生の所属学科・専攻を表5に示す。質問項目「4：所属名」の回答内容に基づき、文部科学省令和元年度学校基本調査学科系統分類表の大分類により分類した。構成比については全障害学生のうちに占める割合を示す。

表5より、最も多い学科・専攻は『社会科学』（115人：約26.0%）であり、次いで『人文科学』（112人：約26.0%）であった。表5の結果は令和元年度の本研究の調査と比べると人文科学および社会科学の割合がやや高く、保健の割合がやや低い傾向にあった。また、令和元年度 JASSO 実態調査の結果と比べると、本調査では人文科学および社会科学の割合がやや高く、工学および保健の割合がやや低い傾向にあった。

表5 学生の所属学科・専攻

区分	本調査		R1 JASSO 実態調査	
	障害学生数 (人)	構成比 (%)	障害学生数 (人)	構成比 (%)
人文科学	112	26.0	6893	20.5
社会科学	115	26.7	7486	22.2
理学	26	6.0	1409	4.2
工学	48	11.2	5078	15.1
農学	6	1.4	1171	3.5
保健	29	6.7	3847	11.4
商船	0		16	0.0
家政	10	2.3	756	2.2
教育	41	9.5	2396	7.1
芸術	10	2.3	2049	6.1
その他 (不明/未回答)	31 3	7.2 0.7	2582	7.7
合計	431	100.0	33683	100.0

【留意点】

ア) 結果は大学、短期大学、高等専門学校に所属する学生を全て統合している。

(3) 障害分類

学生の障害分類を表6に示す。障害分類は「6：障害名」および「7：障害分類」の回答内容に基づくコーディング作業の結果により集計された。構成比は、全障害学生のうちに占める割合（各障害分類の内訳の場合は当該障害分類の全障害学生数のうちに占める割合）を示す。

表6より、最も多い障害（診断あり）は『発達障害』（109人：約25.3%）および『精神障害』（109人：約25.3%）であり、次いで『聴覚障害』（79人：約18.3%）、『肢体不自由』（63人：約14.6%）、『慢性疾患・内部障害』（41人：約9.5%）、『その他の障害』（32人：約7.4%）、『診断無＋傾向有』（30人：約7.0%）、『視覚障害』（20人：約4.6%）、『言語障害』（5人：約1.2%）であった。『診断無＋傾向有』の内訳としては、医学的診断はないが何らかの発達障害の傾向有とする学生が多く含まれた。『その他の障害』の内訳としては、起立性調節障害、過敏性腸症候群、聴覚情報処理障害（APD）、色覚異常、手掌多汗症などが含まれた。

表6の結果は令和元年度の本研究の調査と比べると各障害分類による構成比は大きく変動している。また、令和元年度JASSO実態調査の結果と比べると、聴覚障害や肢体不自由、発達障害の割合が高く、慢性疾患・内部障害の割合が低い傾向にある。本調査では合理的配慮を受けている障害学生に調査対象を限定していたことから、令和元年度の本研究の調査ならびに令和元年度JASSO実態調査における授業以外の支援（カウンセリング、就職支援等）のみを受けている障害学生が対象に含まれない点で異なる。つまり、支援の中でも合理的配慮を受けているか、合理的配慮以外の支援を受けているかで学生の障害分類における構成比は異なってくると考えられ、特に慢性疾患・内部障害に関しては合理的配慮を受けている割合が実際の支援障害学生比率と比べても低い可能性が推察された。また、本調査では約7.0%の学生において障害に関する医学的診断がなくても何らかの障害の傾向により合理的配慮が提供されていることが確認された。

学生の障害分類のうち、重複のある組み合わせと人数を表7に示す。

表7より、学生の障害分類のうち、最も重複する組み合わせは『発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）』と『発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）』のいずれか診断あり（33人）および『発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）』と『精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）』のいずれか診断あり（33人）であった。次いで、『発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）』と『精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）』のいずれか診断あり（26人）および『発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）』と『精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）』のいずれか診断あり（26人）、『発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）』と『発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）』の両方診断あり（23人）であった。表7の結果から、学生の重複障害については、複数の発達障害あるいは発達障害と精神障害の重複が多く見られており、いずれかの診断は有するが、他方の診断は有しないなど学生が自認する障害としては医学的診断名以外にも多岐にわたることが推察される。

表6 学生の障害分類

区分		本調査		R1 JASSO 実態調査	
		障害学生数 (人)	構成比 (%)	障害学生数 (人)	構成比 (%)
視覚障害	[盲]	[7]	[35.0]	[171]	[19.3]
	[弱視]	[13]	[65.0]	[716]	[80.7]
	小計	20	4.6	887	2.4
聴覚障害	[聾]	[55]	[69.6]	[512]	[26.7]
	[難聴]	[24]	[30.4]	[1403]	[73.3]
	小計	79	18.3	1915	5.1
言語障害	小計	5	1.2	65	0.2
肢体不自由	[上肢機能障害]	[6]	[9.5]	[329]	[13.7]
	[下肢機能障害]	[17]	[27.0]	[860]	[36.0]
	[上下肢機能障害]	[38]	[60.3]	[789]	[33.0]
	[他の機能障害]	[13]	[20.6]	[413]	[17.3]
	小計	63	14.6	2391	6.4
慢性疾患・ 内部障害	小計	41	9.5	12374	32.9
発達障害	[自閉スペクトラム症]	[79]	[72.5]	[3781]	[53.5]
	[注意欠如・多動症]	[49]	[45.0]	[1883]	[26.7]
	[限局性学習症]	[10]	[9.2]	[231]	[3.3]
	小計	109	25.3	7065	18.8
精神障害	[統合失調症等]	[8]	[7.3]	[842]	[8.7]
	[気分障害]	[45]	[41.3]	[3105]	[32.0]
	[神経症性障害]	[44]	[40.4]	[3883]	[40.0]
	[摂食障害・睡眠障害等]	[10]	[9.2]	[921]	[9.5]
	[他の精神障害]	[29]	[26.6]	[958]	[9.8]
小計	109	25.3	9709	25.8	
その他の障害	小計	32	7.4	2736	7.3
診断無+傾向有	小計	30	7.0		
合計		431	100.0	37647	100.0

【留意点】

- ア) 鍵括弧内は各障害分類における内訳を示す。
- イ) 小計は当該障害分類における内訳の人数計を示す。
- ウ) 各障害分類では重複する場合があります、また、JASSO 実態調査の結果と本調査の結果で障害分類の手順や方法に違いがあるため、小計や合計は一致しないことがある。

表7 学生の重複する障害分類

区分	視覚障害		聴覚障害		言語障害	肢体不自由			慢性疾患・内部障害	発達障害			精神障害			その他の障害	
	[盲]	[弱視]	[聾]	[難聴]		[上肢機能障害]	[下肢機能障害]	[上下肢機能障害]		[他の機能障害]	[ASD・自閉スペクトラム症]	[ADHD・注意欠如・多動症]	[SLD・限局性学習症]	[統合失調症等]	[気分障害]		[神経症性障害]
盲																	
弱視								1	2								1
聾						1				1	1	1		1		1	2
難聴		1						1	1	1							2
言語				3						1							
上肢										1	1	1				2	1
下肢				1			5		2	4							
上下肢		1		1	5		3		7	9		1				1	3
他機能				1	1		1	3		3						1	1
内部	1		1		3		2	1		1	1						4
ASD	4		1	1	1		1	2	4		23	5	2	6	6	5	1
ADHD			2	2	1			3	2	33		5	1	6	3	2	2
SLD			2				1	2	1	13	11				1	2	
統合					1					9	10	1		1			
気分			1	1	2		1	1	3	33	26	6	7		10	2	6
神経					2		1	3	1	26	15	6	6	20		2	10
摂・睡									1	16	18	2	3	18	9		2
他精神	1		1	1	4		1	2	2	3	7	3	3	10	12	7	
その他	1		3		1		1	2	1	4	4	2	1	2		2	1

【留意点】

- ア) 最左列は障害名を簡略化して示す。
- イ) 表の右上部はいずれも診断ありの組み合わせを示す。表の左下部は一方で診断あり、他方で診断なし+傾向ありの組み合わせを示す。
- ウ) 3つ以上の障害が重複する学生は複数セルに反映されている。

(4) 障害の根拠資料

学校に提出した障害の状況に関する根拠資料を表8に示す。質問項目「8：根拠資料」の回答内容に基づき、集計された。

表8より、最も多い根拠資料は『医師の診断書』（335人：約77.7%）であり、次いで『障害者手帳の種別・等級・区分認定』（189人：約43.9%）、『高等学校・特別支援学校等での支援状況に関する資料』（82人：約19.0%）であった。また、障害分類別に見ると視覚障害、聴覚障害、肢体不自由においては『障害者手帳の種別・等級・区分認定』、『高等学校・特別支援学校等での支援状況に関する資料』の割合が比較的高かった。根拠資料別に見ると、『心理検査・知能検査等の結果』は発達障害や診断無+傾向有で比較的高かった。また、診断無+傾向有では根拠資料が『特になし』である割合が最も高かった。

表8の結果から、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由等の身体障害学生では障害者手帳を所持済であることが多く、発達障害の学生で障害者手帳や医師の診断書がない場合には、心理検査等の結果を根拠資料として合理的配慮を受けている、あるいは特に根拠資料がなくても合理的配慮を提供している場合が多いと考えられた。

表8 学校に提出した根拠資料（障害分類別）

区分	視覚障害	聴覚障害	言語障害	肢体不自由	内部障害	発達障害	精神障害	その他の障害	診断無+傾向有	合計
障害者手帳	16 [80.0%]	64 [81.0%]	1 [20.0%]	53 [84.1%]	19 [46.3%]	40 [36.7%]	23 [21.1%]	12 [37.5%]		189 [43.9%]
医師の診断書	16 [80.0%]	52 [65.8%]	5 [100%]	40 [63.5%]	36 [87.8%]	104 [95.4%]	106 [97.2%]	29 [90.6%]		335 [77.7%]
心理検査等		1 [1.3%]	1 [20.0%]	1 [1.6%]		54 [49.5%]	22 [20.2%]	1 [3.1%]	9 [30.0%]	76 [17.6%]
専門家の所見	3 [15.0%]	11 [13.9%]	1 [20.0%]	5 [7.9%]	3 [7.3%]	19 [17.4%]	18 [16.5%]	3 [9.4%]	6 [20.0%]	61 [14.2%]
高校等の資料	10 [50.0%]	24 [30.4%]	1 [20.0%]	18 [28.6%]	7 [17.1%]	20 [18.3%]	7 [6.4%]	5 [15.6%]	3 [10.0%]	82 [19.0%]
特になし									12 [40.0%]	12 [2.8%]
合計	20 [100%]	79 [100%]	5 [100%]	63 [100%]	41 [100%]	109 [100%]	109 [100%]	32 [100%]	30 [100%]	431 [100%]

【留意点】

- ア) 各障害分類ならびに根拠資料では重複する場合があるため、合計は一致しない。
- イ) 表内の各セルにおいて、上段は人数を、下段は各障害分類における構成比（%）を示す。

Ⅲ 合理的配慮の提供プロセスと効果評価

1. 合理的配慮の提供プロセス

(1) 申請した／提供された配慮内容

申請した、あるいは提供された配慮内容の内訳を表9に示す。申請した／提供された配慮内容は質問項目「12：申請した配慮内容」および他の回答内容に基づくコーディング作業の結果により集計された。

表9より、申請した／提供された配慮内容の中で最も多く挙げられたものは『25_授業内容・評価方法の変更・代替』（143人：約33.3%）であり、次いで、『17_教室内座席配慮』（95人：約22.1%）および『29_コミュニケーション上の配慮』（95人：約22.1%）であった。表9の結果は令和元年度の本研究の調査では『8_パソコンテイク』や『7_ノートテイク』が授業支援の内訳としては多く、結果が異なっている。このことは令和元年度と今年度において対象となる学生が異なることや、コーディング作業において配慮内容の定義を変更したことが影響している可能性が考えられる。一方で、令和2年度（今年度）においてはコロナ禍によるオンライン授業への対応に伴って、教室で臨席するノートテイクやパソコンテイク等の実施が難しいことから障害学生への合理的配慮全体として、実施割合が減少した可能性も推察された。

障害分類別に集計した申請した／提供された配慮内容の内訳を表10に示す。

表10より、視覚障害のある学生では『31_資料データ・紙媒体資料の提供』（16人：約80.0%）を最も多く挙げていた。聴覚障害のある学生では『7_ノートテイク』（32人：約40.5%）を最も多く挙げていた。言語障害のある学生では『29_コミュニケーション上の配慮』（3人：約60.0%）を最も多く挙げていた。肢体不自由のある学生では『35_離席・入退室許可』（22人：約34.9%）を最も多く挙げていた。内部障害のある学生では『23_出席に関する配慮』（16人：約39.0%）を最も多く挙げていた。発達障害のある学生では『25_授業内容・評価方法の変更・代替』（51人：約47.2%）を最も多く挙げていた。精神障害のある学生では『25_授業内容・評価方法の変更・代替』（53人：約48.6%）を最も多く挙げていた。その他の障害のある学生では『35_離席・入退室許可』（13人：約40.6%）を最も多く挙げていた。診断無+傾向有の学生では『授業内容・評価方法の変更・代替』（10人：約33.3%）を最も多く挙げていた。

表10の結果は令和元年度の本研究の調査と比べて、視覚障害、肢体不自由、発達障害において結果が異なっている。表10の結果より、視覚障害の学生において昨年度は教材のテキストデータ化が最も多かったが、コロナ禍において資料が電子的に送付される割合が増加したことにより、資料データ提供の割合が増加した可能性があると考えられた。また、肢体不自由、発達障害においてはコーディング作業において配慮内容の定義を変更したことが影響していると考えられた。

表9 申請した/提供された配慮内容の内訳

区分	障害学生数 (人)	構成比 (%)
1 点訳・墨訳	3	0.7
2 教材のテキストデータ化	6	1.4
3 教材の拡大	14	3.3
4 移動・操作の補助	15	3.5
5 リーディングサービス	4	0.9
6 手話通訳	21	4.9
7 ノートテイク	46	10.7
8 パソコンテイク	30	7.0
9 ビデオ教材字幕付け	25	5.8
10 チューター又はティーチングアシスタントの活用	9	2.1
11 試験時間延長・別室受験	68	15.8
12 解答方法配慮	16	3.7
13 パソコン等の持込使用許可	21	4.9
14 試験時注意事項等文書伝達	10	2.3
15 使用教室配慮	24	5.6
16 学内実技・実験等配慮	36	8.4
17 教室内座席配慮	95	22.1
18 補聴援助システムの使用	29	6.7
19 専用机・イス・スペース確保	20	4.7
20 読み上げソフト・音声認識ソフトの使用	23	5.3
21 講義内容の記録許可	37	8.6
22 障害・配慮事項の伝達	80	18.6
23 出席に関する配慮	87	20.2
24 学習指導	20	4.7
25 授業内容・評価方法の変更・代替	143	33.3
26 履修登録支援	12	2.8

区分		障害学生数 (人)	構成比 (%)
27	学外実習・フィールドワーク配慮	10	2.3
28	耳栓・イヤホン等の使用	23	5.3
29	コミュニケーション上の配慮	95	22.1
30	その他支援技術・補助具の使用	37	8.6
31	資料データ・紙媒体資料の提供	65	15.1
32	口頭説明の視覚化	50	11.6
33	制度の変更	3	0.7
34	代筆	9	2.1
35	離席・入退室許可	94	21.9
36	水分・栄養剤等の摂取許可	6	1.4
37	オンデマンド動画・資料の期限の柔軟な設定	5	1.2
38	授業情報の予告・リマインド	21	4.9
39	チャット等の使用許可	12	2.8
40	カメラやマイクのオフ	17	4.0
41	話者の口型情報の利用	14	3.3
42	施設設備の整備	22	5.1
43	施設設備の柔軟な運用	28	6.5
44	オンラインによる参加・復習	12	2.8
45	教材のフォントや色の調整	5	1.2
合計		430	100.0

【留意点】

ア) 各配慮内容は重複する場合があるため、合計は一致しない。

表 10 申請した/提供された配慮内容の内訳（障害分類別）

区分	視覚障害	聴覚障害	言語障害	肢体不自由	内部障害	発達障害	精神障害	その他の障害	診断無+傾向有
1_点訳・墨訳	3 [15.0%]								
2_テキストデータ	5 [25.0%]					1 [0.9%]			
3_教材の拡大	8 [40.0%]			2 [3.2%]		2 [1.9%]		1 [3.1%]	1 [3.3%]
4_移動・操作補助	5 [25.0%]	2 [2.5%]		7 [11.1%]	3 [7.3%]	1 [0.9%]		3 [9.4%]	
5_リーディング	4 [20.0%]								
6_手話通訳		21 [26.6%]					1 [0.9%]	1 [3.1%]	
7_ノートテイク	3 [15.0%]	32 [40.5%]	1 [20.0%]	8 [12.7%]	3 [7.3%]	3 [2.8%]	5 [4.6%]	4 [12.5%]	
8_パソコンテイク		28 [35.4%]		1 [1.6%]			1 [0.9%]	2 [6.3%]	1 [3.3%]
9_ビデオ字幕付け	1 [5.0%]	22 [27.8%]		1 [1.6%]		2 [1.9%]	1 [0.9%]	1 [3.1%]	1 [3.3%]
10_TA等活用	3 [15.0%]	1 [1.3%]	1 [20.0%]	1 [1.6%]		2 [1.9%]	1 [0.9%]		1 [3.3%]
11_時間延長等	15 [75.0%]	2 [2.5%]	1 [20.0%]	17 [27.0%]	6 [14.6%]	9 [8.3%]	21 [19.3%]	3 [9.4%]	3 [10.0%]
12_解答方法配慮	4 [20.0%]			6 [9.5%]	1 [2.4%]	3 [2.8%]	1 [0.9%]		2 [6.7%]
13_PC等持込	6 [30.0%]			7 [11.1%]	1 [2.4%]	6 [5.6%]	2 [1.8%]	1 [3.1%]	2 [6.7%]
14_試験時文書	1 [5.0%]	7 [8.9%]				1 [0.9%]	1 [0.9%]		
15_教室配慮		2 [2.5%]		12 [19.0%]	4 [9.8%]	3 [2.8%]	4 [3.7%]	3 [9.4%]	2 [6.7%]
16_学内実技等	3 [15.0%]	3 [3.8%]		8 [12.7%]	3 [7.3%]	2 [1.9%]	6 [5.5%]	7 [21.9%]	4 [13.3%]
17_座席配慮	7 [35.0%]	29 [36.7%]		16 [25.4%]	7 [17.1%]	13 [12.0%]	21 [19.3%]	9 [28.1%]	6 [20.0%]
18_補聴援助		26 [32.9%]				1 [0.9%]		2 [6.3%]	2 [6.7%]
19_専用机等	3 [15.0%]	1 [1.3%]		13 [20.6%]	4 [9.8%]	1 [0.9%]	1 [0.9%]	2 [6.3%]	1 [3.3%]
20_ソフト使用	1 [5.0%]	16 [20.3%]		1 [1.6%]		3 [2.8%]	1 [0.9%]	1 [3.1%]	2 [6.7%]
21_講義記録	4 [20.0%]	2 [2.5%]		10 [15.9%]	1 [2.4%]	16 [14.8%]	5 [4.6%]	1 [3.1%]	1 [3.3%]
22_配慮伝達	3 [15.0%]	12 [15.2%]	1 [20.0%]	12 [19.0%]	9 [22.0%]	17 [15.7%]	24 [22.0%]	10 [31.3%]	4 [13.3%]
23_出席配慮	1 [5.0%]	2 [2.5%]		9 [14.3%]	16 [39.0%]	16 [14.8%]	48 [44.0%]	9 [28.1%]	5 [16.7%]
24_学習指導		2 [2.5%]			1 [2.4%]	11 [10.2%]	8 [7.3%]		

区分	視覚障害	聴覚障害	言語障害	肢体不自由	内部障害	発達障害	精神障害	その他の障害	診断無+傾向有
25_授業変更・代替	3 [15.0%]	11 [13.9%]		8 [12.7%]	12 [29.3%]	51 [47.2%]	53 [48.6%]	9 [28.1%]	10 [33.3%]
26_履修登録支援	3 [15.0%]	1 [1.3%]	1 [20.0%]		1 [2.4%]	5 [4.6%]	2 [1.8%]	1 [3.1%]	
27_学外実習	1 [5.0%]	1 [1.3%]		2 [3.2%]	2 [4.9%]	4 [3.7%]	2 [1.8%]		
28_耳栓・イヤホン		2 [2.5%]		1 [1.6%]		13 [12.0%]	7 [6.4%]		4 [13.3%]
29_コミュ配慮	3 [15.0%]	15 [19.0%]	3 [60.0%]	3 [4.8%]	3 [7.3%]	45 [41.7%]	32 [29.4%]	4 [12.5%]	5 [16.7%]
30_他の支援技術	9 [45.0%]	5 [6.3%]		7 [11.1%]	5 [12.2%]	4 [3.7%]	5 [4.6%]	6 [18.8%]	2 [6.7%]
31_資料提供	16 [80.0%]	16 [20.3%]		9 [14.3%]	5 [12.2%]	14 [13.0%]	7 [6.4%]	2 [6.3%]	1 [3.3%]
32_口頭視覚化		20 [25.3%]				23 [21.3%]	10 [9.2%]	2 [6.3%]	2 [6.7%]
33_制度変更		1 [1.3%]				1 [0.9%]	1 [0.9%]		
34_代筆	4 [20.0%]			4 [6.3%]	1 [2.4%]			1 [3.1%]	
35_離席・入退室	1 [5.0%]	5 [6.3%]		22 [34.9%]	14 [34.1%]	20 [18.5%]	28 [25.7%]	13 [40.6%]	9 [30.0%]
36_水分等摂取					2 [4.9%]	2 [1.9%]	2 [1.8%]		
37_動画期限						3 [2.8%]	3 [2.8%]		
38_予告等		1 [1.3%]			1 [2.4%]	14 [13.0%]	5 [4.6%]		2 [6.7%]
39_チャット等	1 [5.0%]	4 [5.1%]	2 [40.0%]			4 [3.7%]	1 [0.9%]		
40_カメラオフ		1 [1.3%]	1 [20.0%]	1 [1.6%]		7 [6.5%]	8 [7.3%]	1 [3.1%]	
41_口型情報		12 [15.2%]				1 [0.9%]	1 [0.9%]		
42_施設整備	3 [15.0%]	1 [1.3%]		14 [22.2%]	7 [17.1%]	1 [0.9%]	1 [0.9%]	1 [3.1%]	1 [3.3%]
43_施設の運用	1 [5.0%]	2 [2.5%]		17 [27.0%]	6 [14.6%]	5 [4.6%]	2 [1.8%]	2 [6.3%]	
44_オンライン参加		3 [3.8%]		1 [1.6%]	2 [4.9%]	3 [2.8%]	4 [3.7%]	1 [3.1%]	1 [3.3%]
45_フォント・色	1 [5.0%]					1 [0.9%]	1 [0.9%]	1 [3.1%]	
合計	20 [100%]	79 [100%]	5 [100%]	63 [100%]	41 [100%]	108 [100%]	109 [100%]	32 [100%]	30 [100%]

【留意点】

- ア) 表内の各セルにおいて、上段は人数を、下段は各障害分類における構成比(%)を示す。
- イ) 障害が重複する場合があるため、当該障害を理由とした配慮内容とは限らない。特に人数や構成比が小さいものは他の障害との重複により、カウントされやすい。

(2) 配慮を必要とした場面

配慮を必要とした場面の内訳を表 11 に示す。質問項目「18：配慮を必要とした場面」の回答内容に基づき、集計された。

表 11 より、配慮を必要とした場面として、最も多く挙げられたものは『授業（講義形式）』（375 人：約 87.0%）であり、次いで、『授業（演習・実験・実習・フィールドワーク形式）』（320 人：約 74.2%）、『受験・入学』（207 人：約 48.0%）であった。表 11 の結果は令和元年度の本研究の調査と比べても同様の構成比であるが、全体的に構成比が令和元年度よりも増加している。このことは、本調査において合理的配慮を受けている障害学生に対象を限定したことで、学生側にとって配慮を必要とした場面の想定がしやすく、構成比を全体的に増加させた可能性が考えられた。

表 11 配慮を必要とした場面

区分	障害学生数 (人)	構成比 (%)
受験・入学	207	48.0
授業（講義形式）	375	87.0
授業（演習・実験・実習・フィールドワーク形式）	320	74.2
試験の評価、単位取得、卒業要件等	202	46.9
研究指導	90	20.9
事務手続き	97	22.5
施設やサービス（学生寮、図書館等）の利用	76	17.6
正課外の活動、行事、説明会、シンポジウム等への参加	102	23.7
キャリア教育、就職活動	131	30.4
必要と感じていなかった	5	1.2
（不明/未回答）	4	0.9
合計	430	100.0

【留意点】

ア) 配慮内容により場面は重複する場合がある。

(3) 学校と学生間の合意形成過程

学校と学生間の合意形成過程の内訳を表 12 に示す。質問項目「9：合意形成過程」の回答内容に基づき、集計された。

表 12 より、合意形成で最も多く挙げられたパターンは『A：申し出通りの配慮が提供された』（396 人：約 91.9%）であり、次いで、『B：申し出とは異なる配慮が提供された』（23 人：約 5.3%）、『D：申し出たが、配慮は提供されなかった』（12 人：約 2.8%）であった。表 12 の結果は令和元年度の本研究の調査と比べて、『C：申し出てはいないが、配慮が提供された』において約 10.5%で挙げられていたことに対して、本調査では 0 人であったことで異なる。このことから、本調査の対象が合理的配慮を受けている障害学生であったことを考慮すると、合理的配慮以外の支援においては申請しなくても支援が提供される場合があり、合理的配慮については一貫して申請に基づき対応されていたことを示す結果であると言える。なお、申し出通りの配慮が提供された割合が約 91.9%と非常に高い割合であるが、本調査の対象となった障害学生は障害学生支援部署から連絡を受け取り、一定の関係性ができていることを考慮すると、合理的配慮を肯定的に捉えている学生が全障害学生と比べて比較的多い可能性が考えられた。つまり、本調査の対象となっていないが、合理的配慮を申し出たものの、配慮が提供されず、障害学生支援部署との関係が途切れている学生の存在に留意すべきである。

表 12 学校と学生間の合意形成過程の内訳

区分	障害学生数 (人)	構成比 (%)
A：申し出通りの配慮が提供された	396	91.9
B：申し出とは異なる配慮が提供された	23	5.3
C：申し出てはいないが、配慮が提供された	0	
D：申し出たが、配慮は提供されなかった	12	2.8
合計	431	100.0

(4) 配慮申請時期から現在までの期間

最初に配慮申請を行ってから本調査終了時（2021年2月）までの期間を表13に示す。質問項目「10：配慮の申請時期」の回答内容に基づき、本調査終了時の年月から減算することにより、月数として算出した。その後、月数について12ヶ月単位でカテゴリ化を行った。

表13より、配慮申請時期から現在までの期間（配慮期間）として、最も多く挙げられたものは『1年～2年以内』（139人：約32.3%）であり、次いで、『1年以内』（136人：約31.6%）、『2年～3年以内』（79人：約18.3%）であった。表13の結果は表4の学年の構成比を考慮すると、『1年以内』の割合が比較的高く、『3年～』の割合が比較的低かった。この点は、今後、学年と配慮期間の関係性を詳細に分析する必要があると考えられる。

表13 配慮申請時期から現在までの期間

区分	障害学生数 (人)	構成比 (%)
1年以内	136	31.6
1年～2年以内	139	32.3
2年～3年以内	79	18.3
3年～4年以内	41	9.5
4年～	19	4.4
(不明/未回答)	17	3.9
合計	431	100.0

(5) 配慮申請者

障害分類別に集計した、最初に配慮申請を行った際の配慮申請者の内訳を表14に示す。質問項目「11：配慮の申請者」の回答内容に基づき、集計した。

表14より、学生が『自分から』配慮申請を行ったものは303人（約70.6%）であり、『保護者等の関係者から』配慮申請を行ったものは126人（約29.4%）であった。障害分類別にみて、どの障害分類においても学生が『自分から』配慮申請を行ったものが比較的多かった。表14の結果から、大学等において合理的配慮を最初に申請するものは基本的に学生であることが多いが、約3割の学生では保護者等の関係者が最初に申請をすることもあり、保護者等の関係者から申請される場合の合理的配慮の提供プロセスにどの程度学生本人の意志が反映されているかについては今後の調査が必要であると考えられた。

表 14 配慮申請者（障害分類別）

区分		自分から	保護者等の 関係者から
視覚障害	[盲]	6 [85.7%]	1 [14.3%]
	[弱視]	9 [69.2%]	4 [30.8%]
	小計	15 [75.0%]	5 [25.0%]
聴覚障害	[聾]	44 [80.0%]	11 [20.0%]
	[難聴]	15 [62.5%]	9 [37.5%]
	小計	59 [74.7%]	20 [25.3%]
言語障害	小計	3 [60.0%]	2 [40.0%]
肢体不自由	[上肢機能障害]	4 [66.7%]	2 [33.3%]
	[下肢機能障害]	10 [58.8%]	7 [41.2%]
	[上下肢機能障害]	27 [71.1%]	11 [28.9%]
	[他の機能障害]	7 [53.8%]	6 [46.2%]
	小計	42 [66.7%]	21 [33.3%]
内部障害	小計	27 [65.9%]	14 [34.1%]
発達障害	[自閉スペクトラム症]	49 [62.8%]	29 [37.2%]
	[注意欠如・多動症]	36 [76.6%]	11 [23.4%]
	[限局性学習症]	9 [90.0%]	1 [10.0%]
	小計	72 [67.3%]	35 [32.7%]
精神障害	[統合失調症等]	6 [75.0%]	2 [25.0%]
	[気分障害]	36 [80.0%]	9 [20.0%]
	[神経症性障害]	32 [72.7%]	12 [27.3%]
	[摂食障害・睡眠障害等]	5 [50.0%]	5 [50.0%]
	[他の精神障害]	21 [72.4%]	8 [27.6%]
	小計	78 [71.6%]	31 [28.4%]
その他の障害	小計	21 [65.6%]	11 [34.4%]
診断無+傾向有	小計	21 [70.0%]	9 [30.0%]
合計		303 [70.6%]	126 [29.4%]

【留意点】

- ア) 各障害分類では重複する場合があります、小計や合計は一致しないことがある。
- イ) 表内の各セルにおいて、左部は人数を、右部は各障害分類における各回答の構成比（%）を示す。
- ウ) 最下段は回答のあった障害学生全体における各回答の人数と構成比を示す。

2. 配慮内容に関する効果評価

(1) 学生本人が満足している配慮内容

学生本人が満足している配慮内容のうち、構成比が大きいものを表 15 に示す。質問項目「14：満足している配慮内容」の回答内容に基づくコーディング作業の結果により集計された。

表 15 より、学生本人が満足している配慮内容のうち、構成比が最も大きいものは『1_点訳・墨訳』（3人／3人：100.0%）であり、次いで、『34_代筆』（8人／9人：約 88.9%）、『28_耳栓・イヤホン等の使用』（20人／23人：約 87.0%）、『2_教材のテキストデータ化』（5人／6人：約 83.3%）、『8_パソコンテイク』（25人／30人：約 83.3%）であった。

また、学生本人が満足している配慮内容の理由について、構成比順に表 16 に示す。質問項目「15：満足している配慮内容の理由」の回答内容を構成比順に記載した。表 16 より、『1_点訳・墨訳』および『34_代筆』については必ずしも当該配慮内容に特定化された理由は見られなかった。『28_耳栓・イヤホン等の使用』については、主に自閉スペクトラム症（ASD）の診断または傾向のある学生において、授業中の不要な音を軽減し、授業に集中しやすくなるという機能を肯定的に評価していた。また、耳栓・イヤホン等を使用することについて周囲の学生からの反応を気にすることがあり、周囲の学生への説明や対応を適切に行うことに対して肯定的に評価されていた。『2_教材のテキストデータ化』については、スクリーンリーダーを使用する視覚障害の学生や限局性学習症（SLD）の学生において、目で文字を読む必要性がなくなり、学びやすくなったことが評価されていた。『8_パソコンテイク』については、聴覚障害の学生において、自身が希望する授業の全て、あるいはほとんどに対して配置するとともに、パソコンテイクを行うテイカーの質が保証されていれば、配慮なしの状況よりも得られる情報量が多いことが評価されていた。

表 15 学生本人が満足している配慮内容（構成比順）

区分	該当人数 (人)	対象人数 (人)	構成比 (%)
1 点訳・墨訳	3	3	100.0
34 代筆	8	9	88.9
28 耳栓・イヤホン等の使用	20	23	87.0
2 教材のテキストデータ化	5	6	83.3
8 パソコンテイク	25	30	83.3

【留意点】

- ア) 該当人数は「14：満足している配慮内容」に挙げた人数を示し、対象人数は「12：申請した／提供された配慮内容」の人数を示す。構成比は該当人数を対象人数で除算して、100 を乗ずることで算出した。
- イ) 表には構成比が大きいもののうち、上位 5 件のみを掲載した。
- ウ) 「14：満足している配慮内容」に対して、“すべて”と回答している場合もあり、各配慮内容に同程度に満足している程度が重み付けされているわけではない。

表 16 学生本人が満足している配慮内容の理由（構成比順）

1_点訳・墨訳
単に支援を提供するに止まらず、定期的な話し合いをしながら、より良い配慮のあり方を検討して下さったから。[視覚障害（盲）]
次々と、配慮していただきたい内容が日々増えていくが、その都度、的確に対応して下さるから。[視覚障害（盲）]
34_代筆
視覚に制約があることで、自分の目で見ることには困難がある場合があるが、合理的配慮により、授業や大学生活、研究活動を行う上で、大変助かっているから。[視覚障害（弱視）]
私自身が置かれている状況に合わせて、柔軟に対応していただいているから。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
28_耳栓・イヤホン等の使用
使用する時と使用しない時では集中度や精神的な負担が全く違ったから。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
周りからの視線は気にはなりますが、合法的に機器を使用できるという安心感。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
機器の使用について。他の学生への説明が必要になった際、教員が説明するか。また、どこまで説明するか、などについて事前に打ち合わせをしてくれた。周りの生徒にどう思われるだろうか、とか、もしなにか言われたら、等の不安が和らいだため。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
音で講義が受けれないということがなくなったから。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
2_教材のテキストデータ化
読み書きに対する困難を抱えていますが配慮を受けることで手書きで字を書く必要や目で文字を読む必要がなくなり体力的に楽になったためこの配慮内容で満足しています。[発達障害（SLD：限局性学習症）]
8_パソコンテイク
PC 要約筆記の支援を利用したが、講義に PC 要約筆記があると、支援なしで授業を受けるよりも得られる情報量が多いため。[聴覚障害（聾）]
希望すれば、ほぼすべての講義に支援を付けてもらうことができているため。[聴覚障害（聾）]
学生による有償ボランティアで責任感があり、練習会なども定期的にあるので精度が高い。[聴覚障害（聾）]

【留意点】

- ア) 「15：満足している配慮内容の理由」については配慮内容の構成比順に該当するものを抽出しているため、特に全ての配慮内容に満足している場合などは、特定の配慮内容についての理由を示しているわけではない。
- イ) 表には配慮内容と関係のあるものを中心に記載しており、全てを掲載しているわけではない。

(2) 学生本人が満足していない配慮内容

学生本人が満足していない配慮内容のうち、構成比が多いものを表 17 に示す。質問項目「16：満足していない配慮内容」の回答内容に基づくコーディング作業の結果により集計された。

表 17 より、学生本人が満足している配慮内容のうち、構成比が最も大きいものは『15_使用教室配慮』（6人／24人：約 25.0%）であり、次いで、『7_ノートテイク』（9人／46人：約 19.6%）、『42_施設設備の整備』（4人／22人：約 18.2%）、『22_障害・配慮事項の伝達』（14人／80人：約 17.5%）、『26_履修登録支援』（2人／12人：約 16.7%）であった。表 17 より満足している配慮内容と比べても、満足していない配慮内容の構成比は小さく、申請した／提供された配慮内容に不満足である障害学生は比較的少ないことを示す結果であった。

また、学生本人が満足していない配慮内容の理由について、構成比順に表 18 に示す。質問項目「17：満足していない配慮内容の理由」の回答内容を構成比順に記載した。表 18 より、『15_使用教室配慮』については、肢体不自由や慢性疾患・内部障害等のある学生において、移動の困難を考慮した教室の変更や扉の常時開放を希望したものの、担当者の交代により適切に対応されなくなったこと、また、教室内の温度環境の調整において障害学生自身が気兼ねする、頼みづらいことが示された。『7_ノートテイク』では、聴覚障害のある学生において、テイカーの質保証や、希望する授業とテイカーとのマッチングの問題、ノートテイクという情報保障方法の限界、人に頼るという心理的な抵抗感などが挙げられた。『42_施設設備の整備』については、肢体不自由のある学生において、建物の構造上、スロープやエレベーターを利用することができない、車いす用トイレはあるものの他学生の利用があっても必要な時に使えないなどの課題が挙げられていた。『22_障害・配慮事項の伝達』については、授業担当教員等に適切に配慮内容が伝達されなかったこと、配慮事項が文書等により伝達されたとしても「他学生と平等」のような理由により一部の授業で配慮を提供されなかったこと、学生の障害に関する理解が不足している教職員がいて障害学生を心理的に傷つけるような言動があったこと、症状がひどい時でも学生自身からの申し出が必要となったことなどが示された。『26_履修登録支援』については、オンラインで確認しなければいけない内容が多く、履修登録の補助がうまく果たされなかったことなどが記述された。

表 17 学生本人が満足していない配慮内容（構成比順）

区分	該当人数 (人)	対象人数 (人)	構成比 (%)
15 使用教室配慮	6	24	25.0
7 ノートテイク	9	46	19.6
42 施設設備の整備	4	22	18.2
22 障害・配慮事項の伝達	14	80	17.5
26 履修登録支援	2	12	16.7

【留意点】

- ア) 該当人数は「16：満足していない配慮内容」に挙げた人数を示し、対象人数は「12：申請した／提供された配慮内容」の人数を示す。構成比は該当人数を対象人数で除算して、100 を乗ずることで算出した。
- イ) 表には構成比が大きいもののうち、上位5件のみを掲載した。
- ウ) 「16：満足していない配慮内容」に対して、“すべて”と回答している場合もあり、各配慮内容に同程度に満足していない程度が重み付けされているわけではない。

表 18 学生本人が満足していない配慮内容の理由（構成比順）

15_使用教室配慮
前の時間に使っていた教室から近い教室で授業ができるように、教室移動の配慮をしてもらう。途中で教務課の課長が代わり、近くの教室にしてもらえないことがあった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
学生利用不可のエレベーターが使えないかどうか、エレベーターのない校舎の授業の教室変更ができないか。そもそも無理だと思ってたからか交渉すらしてくれなかった。担当者が今までと違う人になって、その人（たち）があまり仕事をやる気がない感じだった。実際に転職していなくなった。[慢性疾患・内部障害]
冷房の調節。自分1人のために調節する、周りに配慮してもらうのが、気兼ねしてしまうから。また、先生に頼むのもなかなか難しいから。[その他の障害]
一部建物入り口における扉の常時開放。相談時、常時開放でも問題ないので開放しておくとの話であったが、開いていたことがなかった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
7_ノートテイク
要約されているため100%の情報が得られないから。[聴覚障害（聾）]
テイカーが人によってレベルが違ってしまう。先生が話してる割合と、文字起こしの割合が合っていないと授業内容を把握できているのか不安になる。ボランティアじゃなくてプロを雇って欲しい。[聴覚障害（聾）]
ポイントテイク（代行筆記）は、講習会が不十分のため技術が足りない。パソコンテイクも同様。1行テイクされずにわからないと、講義の内容がわからなくなってしまふ。パートナーとの相性も必要なため、支援学生とテイク配置を決める必要があると思う。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
やはり第二外国語は音声入力がされないこととノートテイカーも知識不足のためついていけない面があるため。[聴覚障害（聾）]
追いついていないときが多少あったため。[聴覚障害（聾）]
専門用語が分からないノートテイカーを配置されているから。[聴覚障害（聾）]
理系のコースだったため別学科の学生が難しく追いつけないと音をあげた人がいるなど人数があまり集まらなかった。加えノートテイクに対する理解が不足している現況に改善をこちらから願い出る余裕がなかった。ノートテイクはあくまでも情報保障である。だが、テイクの中には情報保障の域を超過した方法を展開した人がいて困ることが多かった。例えば、実験では学生自らが取り組むべきであるはずなのにテイクの方が勝手に用意したり配慮したりするため、学生である自身が行うことがあまりなく勉強にならなかった。また、あの生徒はしているから君もやってみたらなど促すことも多かった。最後にノートテイクとはノートのまとめであると勘違いする人が居て、最後にまとめを渡してくるような形もあった。進行している状況を知りたいとその場で伝えても改善にはならなかった。[聴覚障害（難聴）]
どうしても「人に頼っている」感覚があり、精神的な負担がかかるから。[聴覚障害（難聴）]
満足していないわけではないが、手間がかかりすぎるので別の方法が必要だと感じたから。[聴覚障害（難聴）]

42 施設設備の整備

各館を繋ぐ連絡通路（スロープ）が設置されているのだが構造が急過ぎて一人では怖くて使えずエレベーターで1階まで降りて移動していて雨の日は不便なため。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

車いす用トイレの増設。増設はありがたかったが、一般学生の長時間使用が多く、改善にならなかった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

満足していないのは1つの館での設備で、今となっては滅多に使わない場所なのですが、エレベーターではなく昇降機の利用となっており、それが上手く作動しないということがほぼ100%の確率であり、次の授業によく遅れていた。車椅子トイレに関して、男女別の所でない、汚く使われていることが多く、男女別で車椅子トイレが設置されているひとつの館でしか利用できなかった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

22 障害・配慮事項の伝達

体育科の先生で非常勤の先生への連絡がなかなかスムーズにいかない。担当の先生まで配慮依頼は行くものの、途中で滞っているのか非常勤講師には伝わっていないことがあり、少し不安になることがある。[慢性疾患・内部障害]

学科の先生は配慮してくれたが、キャリアセンターの担当者など一般人に近い人からは、差別を感じた。学校にきたイベント主催者もやはり理解のない発言をされた。学科単位の小さな組織では、大変良くしてもらった。一方で大きな組織では、配慮が不足していた。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]

情報保障が欲しくても遠回しに断られたりする。[聴覚障害（難聴）]

障害を軽く捉えているような発言。障害によって生じる辛さを理解してくれていないと感じたから。[聴覚障害（聾）]

そもそも先生方に配慮内容通達が行われていない、もしくはその制度に理解がなく、配慮を一切受けられない講義がある。先生方によって合理的配慮に対して理解がなく、逆に厳しく当たられる先生もいる。[視覚障害（弱視）]

配慮内容というよりは、配慮を行ってもらえるまでのプロセスに課題があると感じていた。お願いしたことに対し検討しますと言われたあとから多くの時間を要するためになかなか進まないことが多々あった。また、障害があり配慮を必要とする学生をひとつのまとまりとして見ていると感じることが多く、もっと一人一人の特性を見て配慮を判断してもらいたかった。[慢性疾患・内部障害]

障害があろうとなかろうと同じです。という返事。もしくは配慮願いを出しても無視をすること。障害があっても定型発達の人と平等だということを理解したいと思いますが、それは配慮できないということですよ。なので、配慮は受けられない授業もいくつかあるということ。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

休みがちなことによるやる気がないなら来なくていいと言われた授業があった。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]

22 障害・配慮事項の伝達（つづき）

症状がひどいときに“本人の申し出に基づき”担当教科の先生に連絡すること。症状がひどいときはタイピングするのが苦しい、その上で各教科の先生に連絡するのは少しめんどくさいし、つらい。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

26 履修登録支援

履修困難な時間割の変更。履修困難な時間割だったが、必修授業でその時間にしか開講がなかったため、やむをえなかった。[その他の障害]

履修登録の補助。オンラインで確認しなければならない事が多すぎて訳が分からなくなった。途中で放棄してしまったが、誰にも気づいてもらえなかった。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

【留意点】

- ア) 「17：満足していない配慮内容の理由」については配慮内容の構成比順に該当するものを抽出しているため、特に全ての配慮内容に満足していない場合などは、特定の配慮内容についての理由を示しているわけではない。
- イ) 表には配慮内容と関係のあるものを中心に記載しており、全てを掲載しているわけではない。
- ウ) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。

(3) 各障害分類の総合満足度評価

障害分類別に集計した総合満足度評価を表 19 に示す。総合満足度評価の算出にあたり、質問項目「19：満足度評価」の 9 項目について『1：全くそう思わない』から『5：とてもそう思う』までの 5 件法を点数化した上で、9 項目の点数の平均値を各障害学生における総合満足度とした。値が大きいほど満足度が高いことを示し、値が小さいほど、満足度が低いことを示す。なお、一つの項目でも『非該当』や未入力がある場合には分析対象から除外した。

表 19 より、総合満足度評価において最も総合満足度が高かった障害分類は『精神障害（摂食障害、睡眠障害等）』（9 人：約 4.44 点）であり、次いで、『診断無+傾向有』（29 人：約 4.41 点）、『精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）』（40 人：約 4.36 点）であった。また、最も総合満足度が低かった障害分類は『肢体不自由（上肢機能障害）』（5 人、約 3.64 点）であり、次いで、『視覚障害（盲）』（7 人：約 3.67 点）、『発達障害（SLD：限局性学習症）』（7 人：約 3.71 点）であった。障害学生全体で見ると平均値は約 4.24 点（390 人）であるが、平均値+1SD が最大値の 5 点を超えることから、天井効果があること（つまり、本調査の対象者は高評価に偏っていること）が確認された。

表 19 の結果は令和元年度の本研究の調査と比べて、障害分類ごとの結果が異なっている。この点は、あくまでも総合満足度評価は配慮の申請から提供までの過程に対する総評を求めており、本調査の対象が合理的配慮を受けている障害学生に限定されていたことや、配慮内容の状況が異なっていることに影響を受けていると考えられる。

総合満足度評価について、満足度の高い学生と低い学生での理由の内訳を表 20 に示す。総合満足度が平均値-1SD 以下である学生を低評価群とした。高評価群は天井効果が見られていたことから、総合満足度が平均値以上の学生とした。高評価群および低評価群について、質問項目「20：満足度評価の理由」の回答内容を記載した。

表 20 より、高評価群においては、丁寧な説明をすること、申請後に迅速に対応すること、親身に相談に乗ってくれること、障害や授業に関する知識があること、希望した配慮内容の全てあるいは多くを満たすこと、配慮提供後の学生生活で改善が見られること、などが理由として挙げられていた。低評価群においては、必要な配慮についての情報提供がないこと、申請後の対応が遅いこと、相談担当者の人柄に対する不満、障害に対して理解がなかったり、配慮の提供をしない教員がいること、希望した配慮内容が提供されなかったこと、障害学生自身で必要な手配をしなければならないこと、課外活動など授業外での対応がされないこと、相談担当者の異動・交代に伴って対応が遅れること、複数の支援部署間での連携がスムーズでないこと、医学的診断がないために配慮申請に至らないことなどが挙げられた。

表 19 総合満足度評価（障害分類別）

区分		障害 学生数 (人)	平均値	標準 偏差	最小値	最大値
視覚障害	[盲]	7	3.67	1.40	1.22	4.89
	[弱視]	12	4.26	0.62	3.11	5.00
	小計	19	4.04	0.98	1.22	5.00
聴覚障害	[聾]	44	4.22	0.82	1.44	5.00
	[難聴]	21	4.22	0.60	3.11	5.00
	小計	65	4.22	0.75	1.44	5.00
言語障害	小計	4	4.36	0.47	3.89	5.00
肢体不自由	[上肢機能障害]	5	3.64	0.92	2.78	5.00
	[下肢機能障害]	17	4.35	0.87	1.67	5.00
	[上下肢機能障害]	34	4.19	0.97	1.00	5.00
	[他の機能障害]	12	3.93	1.13	1.00	5.00
	小計	57	4.20	0.95	1.00	5.00
内部障害	小計	39	4.24	0.93	1.00	5.00
発達障害	[自閉スペクトラム症]	71	4.09	0.84	1.78	5.00
	[注意欠如・多動症]	44	3.93	0.90	1.78	5.00
	[限局性学習症]	7	3.71	0.92	2.78	5.00
	小計	97	4.11	0.79	1.78	5.00
精神障害	[統合失調症等]	8	4.11	0.78	2.89	5.00
	[気分障害]	42	4.26	0.80	1.00	5.00
	[神経症性障害]	40	4.36	0.63	2.89	5.00
	[摂食障害・睡眠障害等]	9	4.44	0.44	3.89	5.00
	[他の精神障害]	27	4.08	0.86	1.22	5.00
	小計	103	4.26	0.76	1.00	5.00
その他の障害	小計	32	4.34	0.64	3.00	5.00
診断無＋傾向有	小計	29	4.41	0.66	2.33	5.00
合計		390	4.24	0.79	1.00	5.00

【留意点】

- ア) 平均値のため、人数が少ないものは満足度評価が偏る可能性がある。
- イ) 重複障害のある学生では、特定の障害分類に対する満足度評価が他の障害分類に対する満足度評価に影響している可能性がある。

表 20 満足度評価の理由

高評価群
適切に説明、配慮して下さったため、時間をかけて話をして良かったと思っているため。[視覚障害（弱視）]
きちんと対応してくれたため、困ったことが無かった。特に今年はコロナウイルスの影響によって遠隔授業が中心になったにも関わらず、遠隔文字情報保障、手話通訳などの配慮をしてくれた。[聴覚障害（聾）]
本当に全ての配慮内容をほとんどの先生が受け入れてくださって配慮して下さったから。[聴覚障害（難聴）]
配慮依頼文を速やかに提供されたこと。[言語障害]
必要な配慮について、定期的に相談に乗っていただき、これまで問題なく修学・進学することができているため。最初に決定した配慮だけでなく、学年や科目に応じた配慮を随時一緒に検討・実施して下さっているため。[肢体不自由（上肢機能障害）]
相談しやすい雰囲気があったことと、迅速に対応して下さったため。[肢体不自由（下肢機能障害）]
必要な配慮を受けられているから。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
要望にすべて応じてくれた。[慢性疾患・内部障害]
1年生の時は支援願いを出しておらず、苦勞することも多々あり授業に行けなくなることもあった。2年になって学校からのサポートをお願いして、驚くほど授業の受けやすさ等日々の生活が変わった。上手いかなかったことや悩みがあっても、担当の先生やカウンセラーの先生が親身になって聞いてくれて的確なアドバイスをくださった。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
専門のカウンセラーの方とキャリア形成や履修について相談することができたため。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
適切なお配慮をいただいているおかげで学習障害がありながらも不自由なく大学生活を送れているからです。[発達障害（SLD：限局性学習症）]
とても充実していたから。[精神障害（統合失調症等）]
どのような合理的配慮を受けられるのか分からないまま、障害学生支援部署に相談したが、迅速に対応してくれ、合理的配慮がどのようなものなのか分かりやすく説明してくれた。また、障害学生支援部署の職員はどの授業が自分でも履修できるような難易度や形態の講義なのか等、すべての授業や教授の特性などについて知識があった。また、自分が講義を受講するにあたって困っていることの相談に応じてくれ、できるだけ問題が解決するように動いてくれた。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
私が不安に感じていること全てをしっかりと聞いて対応して下さった。[精神障害（摂食障害、睡眠障害等）]
些細な事や日常的な事でもメール等で相談すると何時でも対応して下さるため。[精神障害（その他の精神障害）]

低評価群

もちろん、障害学生という立場で授業をこなしていくことができているのは、まぎれもなく手厚い配慮のおかげであるため、その部分は心から満足している。しかし、課題や資料のメール管理、試験時間の延長などは、すべて私が自分で各授業担当の教員と話し合いを重ねていただいている配慮であり、「大学から直接いただいている配慮」という認識は薄い。障害学生支援部署が存在する他大学では、支援室の職員も一緒に授業の配慮や配慮の交渉を行ってくれると友人から聞いている。ゆえに、これまでいただいている配慮は、大学教員個人の良心によって実現しているものが多く、大学を挙げて改革や配慮に踏み切ってもらえたという経験は少ないため、このような評価になっている。[視覚障害（盲）]

時々説明しても障害について理解してくれない教員や、配慮を忘れられることがあった。配慮の申請を初めてする際も、弱視ならばこのような配慮があるなどの情報を何もくれなかった。大学での授業がどんなものなのか、何をして貰えば良いのかわからないのに、どうしたいかを聞かれて最初は困ってしまった。時間をかけて、自分にあった方法を見つけてきたという感じがする。[視覚障害（弱視）]

専門家である障害学生支援部署が機能していない。そのため、担当教員、所属学部事務所、お世話になっている教授などの力を借りなければとてもではないけど、お手上げ状態です。専門的な知識云々より、そもそも最低限の人間性、手続きを迅速に対応する等のスキルが低すぎる。[聴覚障害（聾）]

「手話通訳」を付けて欲しいとお願いしているが、まだ付けて貰えない。手話通訳の配慮がないため、あまり満足していない。[聴覚障害（聾）]

個人で取りたい講義には支援室からの配慮はなく、自分で支援者を探さないといけなかったため大変だったが、その他は満足している。[聴覚障害（難聴）]

講義資料を掲載してくれない教授に対して学校側が強く取り持ってくれない部分に腹が立つから。[聴覚障害（難聴）]

配慮について、継続的な配慮を必要としていないと利用できないものなどがあり、その部分に納得できなかった。（具体的には、「普段の授業で行っているパソコンテイクは、有償のため、継続的に利用しない人は利用できない」と言われ、必要な時と必要ない時がある私にとっては十分な配慮ではないと感じた。）
[聴覚障害（難聴）]

左手を使って書くことを求められ書けなくはないため左手を使っているが圧倒的に書くのが遅く、授業中に板書を取りきらなかったりするため。今練習する方がいいと言われ確かにそうかもしれないが困ってるのは今だから。[肢体不自由（上肢機能障害）]

合理的配慮という枠組みからは少し外れてしまうが、課外活動についてはこちらも配慮を頼みづらい面があり（例えばサークルなどではやめるかもしれないのでエレベーターで行きやすい場所に活動場所を変えてもらうことなどを頼みづらい）、もともとバリアフリーの環境が整っているとより選択肢が広がったように思う。[肢体不自由（下肢機能障害）]

低評価群（つづき）

私が入学した当時は障害学生支援は教務課が担っていたが、その機能は非常に属人的であった。入学以前から配慮について話し合っていた職員が別の部署に転任され、新たな職員が担当すると伝えられたが、引継ぎが全く為されていないばかりか、メールの未返信が頻発した。結果、教務課窓口に直接足を運ばざるを得ず（不在が多かったが）身体への負担は増大することになった。[肢体不自由（他の機能障害）]

障害を持っている人と持っていない人が同じように学び単位を取得するシステムになっていないから。
[慢性疾患・内部障害]

支援室と学生相談室の連携に課題があるようで、配慮依頼文書の作成までに入学から半年近くかかったり、考査のあとに提供していただいた配慮についてのフィードバックと次回試験時に求める配慮について相談室に伝えても支援室には伝わっていないというようなことがあった。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

キャンパス間の連携があまり取れていなかったりどちらに相談していいかわからないこともありました。また、教員への説明で私の名前・顔写真・障害名・合理的配慮の要求内容だけが記された紙が配布後回収されたそうで、ただの我が儘に映ってしまう教員もいたと思いますし、一部の教員から少し心無い小言を言われました。あまりこの障害について知らない場合は理解しがたいと思うので、今後の同じ障害を持った生徒のためにも発達障害についての正しい知識(古い偏った情報ではなく)の説明があると良いなと思います。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]

今年度入学したが、オンライン授業への対応が忙しいのか、ほぼほったらかしのような状態だった。教員から合理的配慮の申請を頼まれ送ったが、結局は教科によって通らなかつたり理解されなかつたりして前期はかなり不利を被った。そもそも情報を送ってくれなかつたので、自力で障害学生支援の先生に聞くことになりなんとか今も在学しているが、前期はほとんどの単位は取れず、精神障害を再発した。自力で繋がらなければ今頃退学していたと思う。支援不足は否めない。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]

聴覚情報処理障害は診断しにくい。それもありパソコンテイク依頼をした時には詐聴だと疑われたため。
[その他の障害]

診断が無い自分が合理的配慮を受けるのはどうしても甘えであると感じてしまう。しかし診断は無くともどうしても出来ない自分が居て、それが辛くて仕方が無い。実際、最終レポートの期限を把握し間違えていたり、計画的に課題を進めたり、出席方法が分からず単位をボンボン落としてしまっている。どうすればいいのかわからない。然るべき機関に相談はしたが、知能検査の結果では健常者の範囲内と言う事だったので具体的な合理的配慮については申請できないままである。[診断無+傾向有：発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]

【留意点】

- ア) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。

(4) 配慮提供後の関連指標の変化

配慮提供により、学生の満足度のみならず、成績や単位取得割合、修学上の困難感など満足度と関連する他の指標（関連指標）も変化するかを分析した。配慮提供後の各関連指標の変化を表 21 に示す。質問項目「21：成績」、「22：単位取得割合」、「23：修学上の困り感」の回答内容に基づき、集計された。表 21 より、障害学生全体において、配慮提供後に『成績が向上した』と回答した学生の構成比は約 39.6%（120 人）、『単位を取得した割合が増加した』と回答した学生の構成比は約 38.0%（113 人）、『修学上の困り感が減少した』と回答した学生の構成比は約 79.6%（269 人）であった。このことから、成績や単位取得割合のような学業成績の向上に対して合理的配慮は直結しない場合が比較的多く、どちらかと言えば修学上の困難感のような障害学生側での心理的な変化をもたらす場合が比較的多いと考えられた。

障害分類別に集計した、配慮提供後の関連指標の変化を表 22 に示す。質問項目「21：成績」、「22：単位取得割合」、「23：修学上の困り感」の回答内容に基づき、それぞれ『成績が向上した』、『単位を取得した割合が増加した』、『修学上の困り感が減少した』の回答の人数と構成比を算出した。表 22 より、障害分類別に見ると、発達障害や精神障害においては平均値を上回る程度で成績や単位取得割合の改善を自覚する回答が多く見られていた。このことは、表 10 において発達障害や精神障害のある学生に最も行われる配慮内容が『25_授業内容・評価方法の変更・代替』であったことから、当該障害分類においてよく行われる配慮内容が成績や単位取得割合に直結するような内容であったことが関係していると推察された。

表 21 配慮提供後の関連指標の変化

区分		障害学生数 (人)	構成比 (%)
成績	[成績が向上した]	120	39.6
	[成績が悪化した]	9	3.0
	[変わらない]	174	57.4
	合計	303	100.0
単位取得割合	[単位を取得した割合が増加した]	113	38.0
	[単位を取得した割合が減少した]	9	3.0
	[変わらない]	175	58.9
	合計	297	100.0
修学上の困り感	[修学上の困り感が増加した]	10	3.0
	[修学上の困り感が減少した]	269	79.6
	[変わらない]	59	17.5
	合計	338	100.0

表 22 配慮提供後の関連指標の変化（障害分類別）

区分		成績が向上		単位取得割合が増加		修学上の困り感が減少	
視覚障害	[盲]	1	[33.3%]	0	[0.0%]	4	[100.0%]
	[弱視]	3	[30.0%]	3	[33.3%]	8	[100.0%]
	小計	4	[30.8%]	3	[25.0%]	12	[100.0%]
聴覚障害	[聾]	14	[46.7%]	13	[46.4%]	23	[74.2%]
	[難聴]	7	[46.7%]	2	[13.3%]	12	[70.6%]
	小計	21	[46.7%]	15	[34.9%]	35	[72.9%]
言語障害	小計	1	[50.0%]	1	[100.0%]	2	[100.0%]
肢体不自由	[上肢機能障害]	1	[50.0%]	1	[50.0%]	1	[50.0%]
	[下肢機能障害]	1	[7.7%]	1	[7.7%]	8	[57.1%]
	[上下肢機能障害]	9	[34.6%]	8	[28.6%]	25	[80.6%]
	[他の機能障害]	1	[20.0%]	2	[40.0%]	5	[83.3%]
	小計	11	[26.8%]	10	[23.3%]	34	[72.3%]
内部障害	小計	5	[16.1%]	6	[19.4%]	30	[83.3%]
発達障害	[自閉スペクトラム症]	26	[40.0%]	30	[48.4%]	53	[76.8%]
	[注意欠如・多動症]	18	[43.9%]	20	[51.3%]	31	[72.1%]
	[限局性学習症]	2	[28.6%]	2	[33.3%]	5	[71.4%]
	小計	37	[42.0%]	39	[46.4%]	72	[76.6%]
精神障害	[統合失調症等]	0	[0.0%]	2	[40.0%]	5	[62.5%]
	[気分障害]	16	[42.1%]	19	[51.4%]	33	[76.7%]
	[神経症性障害]	15	[48.4%]	14	[48.3%]	30	[78.9%]
	[摂食障害・睡眠障害等]	4	[57.1%]	5	[55.6%]	7	[70.0%]
	[他の精神障害]	9	[42.9%]	10	[45.5%]	18	[75.0%]
	小計	35	[43.2%]	40	[50.6%]	75	[76.5%]
その他の障害	小計	8	[33.3%]	6	[25.0%]	23	[88.5%]
診断無+傾向有	小計	9	[42.9%]	6	[30.0%]	20	[95.2%]
合計		120	[39.6%]	113	[38.0%]	269	[79.6%]

【留意点】

- ア) 各障害分類では重複する場合があります、小計や合計は一致しないことがある。
- イ) 表内の各セルにおいて、左部は人数を、右部は各セルにおいて「#：非該当」を除く全回答者のうちに占める当該回答者の構成比を示す。そのため、同じ障害分類でも構成比が異なることがある。

IV オンライン授業における修学支援

1. オンライン授業の経験

(1) コロナ禍で経験した授業形式

新型コロナウイルス感染症が拡大した2020年度（コロナ禍）に経験した授業形式の内訳を表23に示す。質問項目「24：経験した授業形式」の回答内容に基づき、集計された。構成比は、全障害学生のうちに占める割合を示す。

表23より、コロナ禍で学生が経験した授業形式では『オンライン授業（リアルタイム授業）』（385人：約89.3%）が最も多く、次いで、『オンライン授業（オンデマンド動画授業）』（370人：約85.8%）、『オンライン授業（オンデマンド資料配布型授業）』（334人：約77.5%）、『対面授業』（266人：約61.7%）であった。表23の結果より、約98.1%（417人）の学生がオンライン授業を経験していた。

表23 コロナ禍に経験した授業形式

区分	障害学生数 (人)	構成比 (%)
対面授業（教室で教員と学生が同室で受ける授業）	266	61.7
オンライン授業（リアルタイム授業：同時配信授業）	385	89.3
オンライン授業（オンデマンド動画授業：動画視聴）	370	85.8
オンライン授業（オンデマンド資料配布型授業： 音声付き資料データなど、動画以外の資料確認）	334	77.5
対面授業とオンライン授業のハイブリッド	175	40.6
オンライン授業を受けたことがない	8	1.9
その他 (不明／未回答)	6	1.4
合計	431	100.0

【留意点】

ア) 各授業形式では重複する場合があるため、合計は一致しない。

(2) オンラインシステムの利用

オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法についての内訳を表 24 に示す。質問項目「25：オンラインシステムの操作」の回答内容に基づき、4つの項目について「はい」と回答した人数と各障害分類における構成比を集計した。

表 24 より、障害学生全体では、約 77.1% (303 人) で『1_オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法について十分な説明を受けることができた』と回答し、約 75.3% (229 人) で『2_オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法がわからない時にサポートを受けることができた』と回答していた。また、『3_オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法で困る場面があった』は約 47.4% (188 人) であり、『4_オンライン授業で使用する各種オンラインシステムの操作方法について個別に補足的な説明を学校から受けた』は約 38.8% (143 人) であった。

障害分類別に見ると、視覚障害のある学生で『1_十分な説明』や『2_サポート』、『4_個別の補足』の割合が比較的小さく、『3_操作で困る場面』の割合が比較的大きかった。つまり、視覚障害のある学生では他の障害学生と比べて各種オンラインシステムの操作場面で困る場面がある学生が多いにもかかわらず、十分な説明やわからない時のサポート、個別の補足説明が不足している可能性が考えられた。

表 24 オンラインシステムの利用（障害分類別）

区分		1 十分な 説明	2 サポート	3 操作で 困る場面	4 個別の 補足
視覚障害	[盲]	4 [57.1%]	1 [20.0%]	4 [57.1%]	1 [14.3%]
	[弱視]	9 [69.2%]	6 [66.7%]	7 [53.8%]	1 [10.0%]
	小計	13 [65.0%]	7 [50.0%]	11 [55.0%]	2 [11.8%]
聴覚障害	[聾]	49 [90.7%]	31 [73.8%]	24 [46.2%]	26 [53.1%]
	[難聴]	19 [82.6%]	17 [81.0%]	15 [62.5%]	6 [26.1%]
	小計	68 [88.3%]	48 [76.2%]	39 [51.3%]	32 [44.4%]
言語障害	小計	3 [75.0%]	2 [100.0%]	1 [25.0%]	1 [25.0%]
肢体不自由	[上肢機能障害]	6 [100.0%]	4 [100.0%]	1 [16.7%]	1 [16.7%]
	[下肢機能障害]	12 [80.0%]	7 [77.8%]	7 [43.8%]	7 [46.7%]
	[上下肢機能障害]	29 [87.9%]	22 [81.5%]	16 [47.1%]	13 [41.9%]
	[他の機能障害]	11 [91.7%]	8 [88.9%]	6 [50.0%]	4 [33.3%]
	小計	47 [85.5%]	33 [82.5%]	26 [45.6%]	19 [35.8%]
内部障害	小計	30 [75.0%]	23 [74.2%]	16 [40.0%]	12 [32.4%]
発達障害	[自閉スペクトラム症]	52 [74.3%]	50 [82.0%]	35 [50.7%]	29 [44.6%]
	[注意欠如・多動症]	29 [65.9%]	31 [77.5%]	21 [46.7%]	17 [40.5%]
	[限局性学習症]	5 [62.5%]	4 [50.0%]	2 [25.0%]	3 [37.5%]
	小計	69 [71.9%]	63 [76.8%]	48 [50.5%]	38 [43.2%]

区分		1 十分な 説明	2 サポート	3 操作で 困る場面	4 個別の 補足
精神障害	[統合失調症等]	6 [100.0%]	5 [100.0%]	5 [71.4%]	4 [57.1%]
	[気分障害]	25 [67.6%]	12 [52.2%]	15 [37.5%]	9 [27.3%]
	[神経症性障害]	32 [82.1%]	23 [85.2%]	18 [41.9%]	15 [37.5%]
	[摂食障害・睡眠障害等]	6 [66.7%]	1 [25.0%]	3 [30.0%]	1 [11.1%]
	[他の精神障害]	20 [80.0%]	13 [81.3%]	11 [42.3%]	9 [39.1%]
	小計	74 [77.1%]	48 [73.8%]	45 [44.1%]	32 [34.4%]
その他の障害	小計	24 [75.0%]	25 [83.3%]	11 [34.4%]	8 [28.6%]
診断無+傾向有	小計	21 [75.0%]	18 [81.8%]	14 [53.8%]	11 [44.0%]
合計		303 [77.1%]	229 [75.3%]	188 [47.4%]	143 [38.8%]

【留意点】

- ア) 各障害分類では重複する場合があるため、小計や合計は一致しないことがある。
- イ) 表内の各セルにおいて、上段は人数を、下段は各セルにおいて「#：非該当」を除く全回答者のうちに占める当該回答者の構成比を示す。そのため、同じ障害分類でも構成比が異なることがある。
- ウ) 最下段は障害学生全体において各項目で「はい」と回答した人数と「#：非該当」を除く全回答者のうちに占める当該回答者の構成比を示す。

(3) オンライン授業で役立ったこと

障害分類別に集計された、オンライン授業で役立ったことについての内訳を表 25 に示す。質問項目「26：オンライン授業で役立ったこと」の回答内容に基づき、集計された。

表 25 より、オンライン授業で役立ったことの中で最も多かったものは『12_教室や自宅など場所を問わずアクセスできること』(262 人：約 65.7%) であり、次いで、『10_動画教材に複数回アクセスできること』(228 人：約 57.1%)、『11_動画教材に時間を問わずアクセスできること』(226 人：約 56.6%) であった。この点は、障害学生のみならず、大学生一般でも挙げられるオンライン授業の利点と考えられる。

障害分類別に見ると、視覚障害のある学生では『8_資料が電子媒体で提供されること』(15 人：約 75.0%) が最も多く挙げられていた。聴覚障害や言語障害のある学生では『4_チャットが使えること』(聴覚障害 56 人：約 71.8%、言語障害 3 人：100.0%) が最も多く挙げられていた。肢体不自由や慢性疾患・内部障害、精神障害、その他の障害のある学生では『12_教室や自宅など場所を問わずアクセスできること』(肢体不自由 46 人：約 83.6%、慢性疾患・内部障害 27 人：約 73.0%、精神障害 75 人：約 72.8%、その他の障害 19 人：約 61.3%) が最も多く挙げられていた。発達障害のある学生では『10_動画教材に複数回アクセスできること』(76 人：約 77.6%) が最も多く挙げられていた。

オンライン授業で役立ったことの理由を表 26 に示す。質問項目「27：オンライン授業で役立ったこと」の理由」の回答内容を「26：オンライン授業で役立ったこと」で構成比が多い順に記載した。表 26 から、『12_教室や自宅など場所を問わずアクセスできること』は肢体不自由のある学生における移動の困難を解消し、体調不良等が生じやすい慢性疾患・内部障害等のある学生が体力を消耗せずに授業に参加できることなどが役立ったこと理由として挙げられていた。『10_動画教材に複数回アクセスできること』については、見逃したり、聞き逃した講義内容を理解・確認できることが役立ったこと理由として挙げられていた。『11_動画教材に時間を問わずアクセスできること』は睡眠や体調が安定しない障害学生が自分のリズムに合わせて受講できることが挙げられていた。その他、『4_チャットが使えること』で音声コミュニケーションに困難のある聴覚障害や言語障害、発達障害学生が文字で質問ややりとりできることが挙げられていた。『8_資料が電子媒体で提供されること』は、スクリーンリーダーを使用する視覚障害のある学生や、発達障害学生が自身にとって読みやすいフォントや字に変更する等で利用されていた。

表 25 オンライン授業で役立ったこと（障害分類別）

区分	視覚障害	聴覚障害	言語障害	肢体不自由	内部障害	発達障害	精神障害	その他の障害	診断無+傾向有	合計
1_自動字幕		40 [51.3%]		4 [7.3%]	1 [2.7%]	17 [17.3%]	6 [5.8%]	2 [6.5%]	4 [13.8%]	67 [16.8%]
2_カメラ	8 [40.0%]	28 [35.9%]		18 [32.7%]	15 [40.5%]	51 [52.0%]	56 [54.4%]	10 [32.3%]	11 [37.9%]	171 [42.9%]
3_マイク	5 [25.0%]	30 [38.5%]		15 [27.3%]	10 [27.0%]	50 [51.0%]	53 [51.5%]	11 [35.5%]	10 [34.5%]	161 [40.4%]
4_チャット	4 [20.0%]	56 [71.8%]	3 [100%]	12 [21.8%]	11 [29.7%]	58 [59.2%]	47 [45.6%]	11 [35.5%]	15 [51.7%]	190 [47.6%]
5_画面共有	6 [30.0%]	30 [38.5%]	1 [33.3%]	10 [18.2%]	1 [2.7%]	18 [18.4%]	11 [10.7%]	3 [9.7%]	5 [17.2%]	76 [19.0%]
6_挙手	1 [5.0%]	23 [29.5%]	1 [33.3%]	9 [16.4%]	3 [8.1%]	31 [31.6%]	17 [16.5%]	4 [12.9%]	6 [20.7%]	82 [20.6%]
7_音量変更	3 [15.0%]	42 [53.8%]		11 [20.0%]	3 [8.1%]	41 [41.8%]	29 [28.2%]	10 [32.3%]	13 [44.8%]	127 [31.8%]
8_電子資料	15 [75.0%]	40 [51.3%]		23 [41.8%]	11 [29.7%]	44 [44.9%]	25 [24.3%]	12 [38.7%]	14 [48.3%]	160 [40.1%]
9_再生/停止	13 [65.0%]	49 [62.8%]		26 [47.3%]	14 [37.8%]	64 [65.3%]	47 [45.6%]	13 [41.9%]	19 [65.5%]	213 [53.4%]
10_複数視聴	12 [60.0%]	47 [60.3%]		27 [49.1%]	14 [37.8%]	76 [77.6%]	55 [53.4%]	15 [48.4%]	16 [55.2%]	228 [57.1%]
11_時間不問	12 [60.0%]	40 [51.3%]		26 [47.3%]	17 [45.9%]	67 [68.4%]	67 [65.0%]	13 [41.9%]	12 [41.4%]	226 [56.6%]
12_場所不問	12 [60.0%]	39 [50.0%]		46 [83.6%]	27 [73.0%]	74 [75.5%]	75 [72.8%]	19 [61.3%]	15 [51.7%]	262 [65.7%]
13_電子課題	14 [70.0%]	28 [35.9%]		20 [36.4%]	14 [37.8%]	45 [45.9%]	42 [40.8%]	12 [38.7%]	15 [51.7%]	164 [41.1%]

【留意点】

- ア) 最左列はオンライン授業で役立ったことを簡略化して示す。
- イ) 表内の各セルにおいて、上段は人数を、下段は各障害分類における構成比を示す。最右列は各回答の人数と未回答者を除く全回答者のうちに占める当該回答者の構成比を示す。
- ウ) 障害が重複する場合があるため、当該障害を理由とした内容とは限らない。特に人数や構成比が小さいものは他の障害との重複により、カウントされやすい。

表 26 オンライン授業で役立ったことの理由

12_教室や自宅など場所を問わずアクセスできること
大学へ行くまでが大変だったので、オンラインで移動の問題を気にする必要がなくなったのはとても助かった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
病院からでも授業が受けられてよかった。[慢性疾患・内部障害]
学校は坂がきつく体力を消耗していたが、オンライン授業は家で受けることが出来てあまり疲れなかったから。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
私は人がとても密集していてすぐに逃げられない環境に行くとは動悸が起こることがあったのですが、オンラインは人が少ない学校や自宅から受けることができるからです。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]
脚が痛む日には、学校に行くことが苦痛であることもあったが、オンライン授業の場合は基本的に家で授業を受け、家で課題を行ったため、身体に関する不安がなかったため。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
教室で座っていないといけない縛りがなく、横になりたい時に横になれたのがよかった。[その他の障害]
10_動画教材に複数回アクセスできること
見逃した部分をもう一度視聴できるため。[視覚障害（弱視）]
特にオンデマンド授業では、分からないところを何回も見返すことができ、より理解が深まった。また、自分の過集中、注意欠如などの状況に合わせて、効率よく受講することができた。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
講義内容・説明が聞き取れなかった場合や、講義内容・説明の理解に不安がある場合、視聴期限までは繰り返し視聴することが可能だから。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
コロナ以前の通常授業では板書に集中するあまり先生の話聞きそびれることもあったが動画形式の授業になり自分が納得するまで授業を聞けるようになったため。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
何度も見返せることで理解が深まり、今まで受講したはいいものの単位が取れなかった授業で単位を取得できた。[診断無+傾向有：精神障害（摂食障害・睡眠障害等）]
耳でききとることが苦手なので何回も繰り返し見れる動画は有難かった。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
11_動画教材に時間を問わずアクセスできること
体調が良い時間帯に学習できるから。[精神障害（その他の精神障害）]
精神的に追い込まれており、毎日時1時間単位や酷い時は分単位で感情が入り乱れ、不安定なため、人と話すのが難しい時や授業が頭に入ってこない時間があるため時間に縛りがないことが助かるから。[慢性疾患・内部障害]
感覚過敏があるため、体調に波があり、好きな時間や場所で学習することが出来たことは、良かったと感じている。[精神障害（その他の精神障害）]
睡眠が安定しないので、いつでも録画を視聴できるのはありがたい[精神障害（摂食障害、睡眠障害等）]

9_動画教材を任意で再生・停止でき、再生速度が変更できること

自分の集中力に合わせることができる、聴き直せる、ノートをとるときと聞くときで分けることができる(例:一回目は1.5-2倍速で大まかな内容を理解して二回目にゆっくりノートをとる)。**[発達障害 (ASD: 自閉スペクトラム症)]**

功罪もあるが、再生速度が変えられるのは助かった。家では集中力がもたず、動画のような受動的な受講だと気付いたら他のことをしてしまっているので80分の動画を3時間位かけて見ていた時もあった。再生速度を早くすると集中して見られるし、ダラダラしても時間自体は短くなる。**[診断無+傾向有: 発達障害 (ADHD: 注意欠如・多動症)]**

私もパソコンテイクのログと動画と自分のノートと見るところが3箇所あるため追いつかない時は動画を停止したり、わからないところがあった時に調べたりと停止機能は大切です。**[聴覚障害 (聾)]**

見るのは、音より文字だから、動画再生を早く出来るのが良かった。**[聴覚障害 (聾)]**

メモを取るために動画を止めることができるし、手書きではなくwordを使ってメモをとることができる。**[発達障害 (SLD: 限局性学習症)]**

4_チャットが使えること

皆さんとのコミュニケーション手段は文字なのでチャットを活用しています。**[聴覚障害 (聾)]**

吃音があって話すことが難しい時、チャットで質問させてもらえたこと。**[診断無+傾向有: 言語障害]**

話すことは出来なくても文字にすることは出来るのでチャットで自分の意思を伝えられた。**[精神障害 (不安障害、強迫性障害等の神経症性障害)]**

チャット等の方が対面よりも質問がしやすかったから。**[その他の障害]**

今までは質問があっても発話できそうにないときは諦めたり質問内容を省いたりすることがあったが、チャット機能のおかげで気兼ねなく質問できるようになったから。**[言語障害]**

自分の言ったことが相手に伝わらなかった、あるいは逆の場合、チャットが非常に役立つから。**[聴覚障害 (聾)]**

2_映像 (カメラ) が任意で ON/OFF できること

顔を出したり、声を出すことにとっても抵抗がある時に画面や音声をオフに出来ることで安心感があるから。**[慢性疾患・内部障害]**

zoomによる双方向授業時に、生徒が発言する度にカメラをオンにできるかどうかその場で尋ねていた先生が、自分が当てられた際にはそれを尋ねることなくカメラオフのままでも変わらず接して下さったことが精神的にとっても助けられたため。**[その他の障害]**

グループワークで困難さを感じたため、画面・音声 OFF は役立った。**[診断無+傾向有: 発達障害 (ASD: 自閉スペクトラム症)]**

大人数への恐怖感がオンラインにより抑えられ、さらにカメラもオフにできることからかなり精神的に助けられた。**[精神障害 (うつ病、双極性感情障害等の気分障害)]**

13_授業の課題やレポートが電子媒体で提供・管理されること

課題やレポートが電子媒体で管理され(Google クラクルーム)、提出期限がいつでも明確に確認できた。期限が迫ると通知がくるので、注意欠如の症状に有効であった。[発達障害 (ADHD: 注意欠如・多動症)]

時間の配分が苦手なのでいつでも質問や問題の管理ができる電子媒体なのは助かりました。[発達障害 (ADHD: 注意欠如・多動症)]

私は、手足の麻痺があるため筆記が難しく、またできたとしてもかなり時間がかかってしまうため、課題が電子媒体で管理され、タイピングで記入できる事はとても助かっているから。[肢体不自由 (上下肢機能障害)]

従来、授業後のコメント提出は、紙媒体で行われていたが、電子化したことにより、他の多くの学生と同じ状況でコメントを提出できるようになったから。[視覚障害 (盲)]

オンライン授業になったことで、課題の提出や資料の配布がパソコン上ででき、今までは個別で対応していただいていたが、その必要がなくなったのでオンライン授業は便利だと感じています。[発達障害 (SLD: 限局性学習症)]

3_音声 (マイク) が任意で ON/OFF できること

マイクのオンオフは言いたいことを整理する余裕を生んでくれた。[発達障害 (ASD: 自閉スペクトラム症)]

マイクをオフにすることで、私の苦手な雑音が入ってこなくなるのも便利だと思いました。[診断無+傾向有: 発達障害 (ASD: 自閉スペクトラム症)]

8_資料が電子媒体で提供されること

聴覚過敏・視覚過敏があるため、フォントや字の大きさ、音量などを任意に変更できる電子媒体で授業が進んだことが非常に良かった。[発達障害 (ASD: 自閉スペクトラム症)]

対面の授業では、資料の電子データでの提供や、試験問題の拡大等の配慮をお願いしなければいけなかったが、オンライン授業になりすべての学生に電子媒体が配布されるようになったので、この点は配慮をお願いする機会も少なくなった。[視覚障害 (弱視)]

スクリーンリーダー付き PC で学習管理がしやすくなったから。[視覚障害 (盲)]

自分用にカスタムしたデバイス上で、教員と同じ資料を見ながら説明を受けられたことは自分にとってプラスだった。[視覚障害 (弱視)]

資料の提供について先生との話し合いがないため楽だったから。必ず1週間前には資料が電子版で配布されるので予習ができたから。[視覚障害 (弱視)]

7_音量が変更できること

音に関して大きすぎると辛くなるのですが、任意で調節できたことは良かったと思います。[診断無+傾向有: 発達障害 (ASD: 自閉スペクトラム症)]

聞こえない心配が一切ないから。自分が聞こえていない時は接続の悪いときで、全員聞こえておらず、ひとりぼっち、置いてけぼりにならないから。[聴覚障害 (難聴)]

5_画面共有が使えること

オンライン授業では、資料が画面共有されるため、PCの拡大機能を用いて見ることができ、非常に学習しやすかった。対面授業の場合、黒板を見るために単眼鏡を使わねばならず、ノートテイキングに時間がかかる等、負担が大きかった。[視覚障害（弱視）]

画面共有を用いて、自分の作成した資料を見せながら話すことができたから。[聴覚障害（難聴）]

1_音声認識機能により自動で字幕が提供されること（Youtube、Microsoft Stream など）

聴覚障害があるとやはり文字情報が必要不可欠になってくる。オンライン講義では教員側の準備期間もあったので、対面講義の時と比べてかなり字幕や文字起こし資料など十分な情報保障を受けることが出来たから。[聴覚障害（聾）]

聴覚障害のため、字幕ついてるか、ついてないかは重要であり、パソコンティックノートティックに比べて、先生の発言とのタイムラグがないため良かった。[聴覚障害（聾）]

英語の講義では字幕により自動で文字起こししてもらえるので授業に参加しやすかった。[聴覚障害（聾）]

【留意点】

- ア) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。

(4) オンライン授業で困ったこと・課題

障害分類別に集計した、オンライン授業で困ったこと・課題についての内訳を表 27 に示す。質問項目「28：オンライン授業で困ったことや課題に感じたこと」の回答内容に基づき、集計された。

表 27 より、オンライン授業で困ったこと・課題の中で最も多かったものは『13_目が疲れた』(147 人：約 34.5%) であり、次いで、『15_集中力が続かなかった』(126 人：約 29.6%) であった。また、オンライン授業で『17_特に困ったことや課題は感じなかった』と回答する学生も約 25.4% (108 人) 見られた。目の疲労や集中力は障害の有無にかかわらず指摘される課題でもあり、また、障害学生において授業で特に困ったことや課題を感じなかったということはオンライン授業で一定程度アクセスできることを裏付ける結果であるかもしれない。

障害分類別に見ると、視覚障害のある学生では『5_動画・映像で映されているものが見えなかった』(11 人：約 55.0%) を最も多く挙げていた。聴覚障害のある学生では『11_話している人の顔や口元が見えなかった』(28 人：約 35.9%) を最も多く挙げていた。肢体不自由やその他の障害のある学生では『17_特に困ったことや課題は感じなかった』(肢体不自由 23 人：約 37.1%、その他の障害 15 人：約 46.9%) が最も多かった。発達障害や精神障害のある学生では『15_集中力が続かなかった』(発達障害 48 人：約 44.9%、精神障害 36 人：約 33.6%) が最も多かった。

表 27 オンライン授業で困ったこと・課題（障害分類別）

区分	視覚障害	聴覚障害	言語障害	肢体不自由	内部障害	発達障害	精神障害	その他の障害	診断無+傾向有	合計
1_システム操作がわからない	8 [40.0%]	6 [7.7%]		6 [9.7%]	3 [7.5%]	17 [15.9%]	12 [11.2%]		5 [16.7%]	51 [12.0%]
2_PC操作困難	5 [25.0%]	2 [2.6%]	1 [20.0%]	6 [9.7%]	1 [2.5%]	17 [15.9%]	9 [8.4%]	1 [3.1%]	6 [20.0%]	43 [10.1%]
3_資料の読み上げ不可	4 [20.0%]	1 [1.3%]		1 [1.6%]		3 [2.8%]	3 [2.8%]	1 [3.1%]	3 [10.0%]	15 [3.5%]
4_資料入手困難	1 [5.0%]	3 [3.8%]		4 [6.5%]	1 [2.5%]	6 [5.6%]	3 [2.8%]		2 [6.7%]	17 [4.0%]
5_映像取得困難	11 [55.0%]	2 [2.6%]		2 [3.2%]	1 [2.5%]	3 [2.8%]	4 [3.7%]	1 [3.1%]	2 [6.7%]	23 [5.4%]
6_音声取得困難	3 [15.0%]	26 [33.3%]		4 [6.5%]	2 [5.0%]	16 [15.0%]	8 [7.5%]	2 [6.3%]	9 [30.0%]	62 [14.6%]
7_字幕の誤字		21 [26.9%]				2 [1.9%]	1 [0.9%]		2 [6.7%]	25 [5.9%]
8_字幕の重なり		11 [14.1%]				1 [0.9%]	1 [0.9%]			12 [2.8%]
9_音声の小ささ	4 [20.0%]	24 [30.8%]		7 [11.3%]	4 [10.0%]	20 [18.7%]	14 [13.1%]	3 [9.4%]	10 [33.3%]	74 [17.4%]
10_板書なし	1 [5.0%]	7 [9.0%]		7 [11.3%]	4 [10.0%]	14 [13.1%]	10 [9.3%]	2 [6.3%]	8 [26.7%]	44 [10.3%]
11_話者の顔が見えない	1 [5.0%]	28 [35.9%]		2 [3.2%]	1 [2.5%]	5 [4.7%]	5 [4.7%]	3 [9.4%]	7 [23.3%]	46 [10.8%]
12_他者映像が見えない	1 [5.0%]	10 [12.8%]	1 [20.0%]	1 [1.6%]		6 [5.6%]	9 [8.4%]	1 [3.1%]	3 [10.0%]	31 [7.3%]
13_目の疲労	8 [40.0%]	35 [44.9%]	1 [20.0%]	17 [27.4%]	15 [37.5%]	33 [30.8%]	30 [28.0%]	11 [34.4%]	14 [46.7%]	147 [34.5%]
14_先生と対話・質問困難	5 [25.0%]	19 [24.4%]	2 [40.0%]	11 [17.7%]	7 [17.5%]	25 [23.4%]	25 [23.4%]	5 [15.6%]	8 [26.7%]	95 [22.3%]
15_集中力が続かない	3 [15.0%]	22 [28.2%]		11 [17.7%]	3 [7.5%]	48 [44.9%]	36 [33.6%]	4 [12.5%]	14 [46.7%]	126 [29.6%]
16_代筆等なし	1 [5.0%]	2 [2.6%]		7 [11.3%]	1 [2.5%]	3 [2.8%]	3 [2.8%]	1 [3.1%]	1 [3.3%]	15 [3.5%]
17_特になし	3 [15.0%]	16 [20.5%]	1 [20.0%]	23 [37.1%]	14 [35.0%]	16 [15.0%]	28 [26.2%]	15 [46.9%]	5 [16.7%]	108 [25.4%]

【留意点】

- ア) 最左列はオンライン授業で困ったこと・課題を簡略化して示す。
- イ) 表内の各セルにおいて、上段は人数を、下段は各障害分類における構成比を示す。最右列は各回答の人数と未回答者を除く全回答者のうちに占める当該回答者の構成比を示す。
- ウ) 障害が重複する場合があるため、当該障害を理由とした内容とは限らない。特に人数や構成比が小さいものは他の障害との重複により、カウントされやすい。

(5) オンライン授業で新たに必要とした配慮内容

オンライン授業で新たに必要とした配慮内容のうち、構成比が大きいものを表 28 に示す。質問項目「29：オンライン授業で新たに必要とした配慮内容」の回答内容に基づくコーディング作業の結果により集計された。

表 28 より、オンライン授業で新たに必要とした配慮内容として最も多く挙げられたものは『37_オンデマンド動画・資料の利用期限の柔軟な設定』（5人/5人：100.0%）であり、次いで、『39_チャット等の使用』（11人/12人：約91.7%）、『40_カメラやマイクのオフ』（13人/17人：約76.5%）、『9_ビデオ教材字幕付け・文字起こし』（15人/25人：約60.0%）などが挙げられた。

このことは、表 25～27 の結果を踏まえると、オンライン授業で動画視聴や課題提出が頻繁に行われることに伴って、対面授業では生じなかった動画視聴期限や資料の利用期限などに対して時間延長の配慮が必要になったと考えられる。また、チャットについてはオンライン授業（リアルタイム：同時双方向）において、音声コミュニケーションが苦手な聴覚障害、言語障害、発達障害等のある学生での新たな配慮内容として必要になったと考えられた。カメラやマイクのオフを新たに配慮として行うことにより、発達障害や精神障害のある学生において他者の映像や自身の映像をオフにすることで障害により生じる不安や緊張等を緩和して授業にアクセスしやすくするために必要になったと考えられた。聴覚障害等のある学生においてはオンデマンド動画や音声教材から情報を取得することが難しいため、リアルタイムの要約筆記ではなく、オンデマンド教材に字幕を音声認識により付与することや文字起こしを行うことの必要性が対面授業と比べて増加した可能性が推察された。

表 28 オンライン授業で新たに必要とした配慮内容（構成比順）

区分	該当人数 (人)	対象人数 (人)	構成比 (%)
37 オンデマンド動画・資料の利用期限の柔軟な設定	5	5	100.0
39 チャット等の使用	11	12	91.7
40 カメラやマイクのオフ	13	17	76.5
9 ビデオ教材字幕付け・文字起こし	15	25	60.0
5 リーディングサービス	2	4	50.0
41 話者の口型情報の利用	7	14	50.0

【留意点】

- ア) 該当人数は「29：オンライン授業で新たに必要とした配慮内容」に挙げた人数を示し、対象人数は「12：申請した/提供された配慮内容」の人数を示す。構成比は該当人数を対象人数で除算して、100 を乗ずることが算出した。
- イ) 表には構成比が大きいもののうち、上位 5 件（同順位があり、6 件）のみを掲載した。

(6) オンライン授業における配慮の適切性

オンライン授業における配慮が対面授業と比べて適切に提供されたかについて、表 29 に示す。質問項目「30：オンライン授業における配慮の適切性」について『1：全くそう思わない』から『5：とてもそう思う』までの5件法を点数化した。値が大きいほどオンライン授業における配慮が適切に提供されたことを示し、値が小さいほど適切に提供されていないことを示す。なお、一つの項目でも『#：非該当』や未入力がある場合には分析対象から除外した。

表 29 より、オンライン授業における配慮が対面授業と比べて適切に提供されたと思うと評価した学生は約 47.6% (122 人) であった。

配慮の適切性に関する理由を表 30 に示す。平均値-1SD 以下である、『1：全くそう思わない』または『2：そう思わない』と回答した学生を低評価群とし、平均値+1SD 以上である、『5：とてもそう思う』と回答した学生を高評価群とした。高評価群および低評価群について、質問項目「31：オンライン授業における配慮の適切性の理由」の回答内容を記載した。

表 30 より、高評価群においては、表 26 に挙げられるオンライン授業で役立ったものを理由として挙げているほか、対面授業と比べてオンライン授業の方が配慮を求める必要性が低下したことが主に挙げられていた。低評価群においては、配慮の調整におけるコミュニケーションが上手くいかないことや、オンライン授業により教員が障害学生の存在を認識できないことなど、意思疎通の課題が主に挙げられていた。

表 29 オンライン授業における配慮の適切性（障害分類別）

区分		障害 学生数 (人)	平均値	標準 偏差	肯定的評価 の人数[割合]	
視覚障害	[盲]	5	3.60	0.89	2	[40.0%]
	[弱視]	12	3.67	0.99	6	[50.0%]
	小計	17	3.65	0.93	8	[47.0%]
聴覚障害	[聾]	37	3.43	1.14	17	[45.9%]
	[難聴]	15	3.73	0.88	11	[73.3%]
	小計	52	3.52	1.08	28	[53.8%]
言語障害	小計	1	4.00		1	[100.0%]
肢体不自由	[上肢機能障害]	3	3.00	1.00	1	[33.3%]
	[下肢機能障害]	7	3.57	1.40	4	[57.2%]
	[上下肢機能障害]	17	3.88	1.05	11	[64.7%]
	[他の機能障害]	8	3.75	1.04	5	[62.5%]
	小計	29	3.79	1.08	18	[62.0%]
内部障害	小計	21	3.57	1.08	12	[57.1%]
発達障害	[自閉スペクトラム症]	46	3.28	0.78	17	[36.9%]
	[注意欠如・多動症]	27	3.11	1.16	8	[29.6%]
	[限局性学習症]	4	3.00	1.63	1	[25.0%]
	小計	60	3.27	0.95	22	[36.7%]
精神障害	[統合失調症等]	5	4.60	0.55	5	[100.0%]
	[気分障害]	29	3.38	1.02	12	[41.4%]
	[神経症性障害]	26	3.65	1.16	13	[50.0%]
	[摂食障害・睡眠障害等]	6	3.33	1.03	2	[33.4%]
	[他の精神障害]	19	3.84	1.07	12	[63.2%]
小計	70	3.64	1.14	37	[52.9%]	
その他の障害	小計	18	3.17	0.99	4	[22.3%]
診断無+傾向有	小計	16	3.13	1.03	6	[37.6%]
合計		256	3.50	1.05	122	[47.6%]

【留意点】

- ア) 平均値のため、人数が少ないものは評価が偏る可能性がある。
- イ) 重複障害のある学生では、特定の障害分類に対する配慮の評価が他の障害分類に対する配慮の評価に影響している可能性がある。
- ウ) 「肯定的評価の人数[割合]」は、『5：とてもそう思う』または『4：そう思う』と回答した学生について、人数および括弧書きで割合を示す。

表 30 オンライン授業における配慮の適切性の理由

高評価群
合理的配慮があれば、オンライン授業を受けるうえで、とくに困ることがなかったから。[視覚障害（弱視）]
最初はどうやってテイクをするかで学生課さんと授業が始まるまで長い間話し合いをしたり、トライしたりしました。どれがお互いやりやすいのか一緒に考えてくれたので、適切に提供されたと思ったからです。[聴覚障害（聾）]
配慮してもらう内容が対面の時の方が多いため遠隔は配慮がほとんど必要なかった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
病気特性上、発熱の症状が現れることがあるが、授業を受けることができた。[慢性疾患・内部障害]
学校に行く支度が必要でなくなったり、家で受講できるため出席が体調に左右されることが減ったことで授業への出席のハードルが下がり、加えて提出物の締め切りや提出方法が一括で管理できるようになり、とても助かりました。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
私の場合、直接通うということが辛かったため、オンラインでの非対面での方法がとてもありがたかったから。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
コロナ禍でも安心して授業を受けられたから。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]
低評価群
一つだけ配慮が適用されていない授業があり、配慮申請のタイミングを逃してしまったので見えないまま半年を過ごしてしまい、結局友達から資料を借り、切り貼りし拡大コピーして取得している。[視覚障害（弱視）]
ZOOMの手話通訳は負担が大きいのをわかってない。[聴覚障害（聾）]
対面授業の際は対面でのやり取りが普通だったが、オンラインかつこのコロナ禍の影響によりやり取りのベースはメール等のテキスト形式でのやり取りになった。支援室の室員とのテキストでの意思疎通が極めて困難であった。同じことの説明に時間を要したりして、本来学修に使える時間が損なわれた。[聴覚障害（聾）]
お互いなれない状況で、なにかを求めるのが難しい。頼むのが申し訳なくなる。[聴覚障害（難聴）]
ポイントテイク（代行筆記）の支援がなかったため。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
対面でのコミュニケーションを補填できるほどの情報の意思伝達はできなかったから。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
そもそも教員がこちらの存在を認識していないため、配慮の段階に及んでいない。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]

【留意点】

- ア) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。

(7) オンライン授業の各形態における受講しやすさ

オンライン授業の各形態における受講しやすさについて、表 31 に示す。質問項目「32：オンライン授業の受講しやすさ」について『-5』から『+5』までの 11 件法を点数化した。値が正であり、大きいほど対面授業よりも受講しやすいことを示し、値が負であり、小さいほど、対面授業よりも受講しにくいことを示す。なお、一つの項目でも『非該当』や未入力がある場合には分析対象から除外した。また、表 32 に各形態における受講しやすさを得点別に構成比で示す。

表 31 および表 32 より、障害学生全体において、最も受講しやすい形態は『2_オンデマンド動画授業』(平均約 2.47 点)であり、次いで、『3_オンデマンド資料配布型授業』(平均約 2.22 点)、『1_リアルタイム授業：同時配信』(平均約 0.75 点)であった。障害分類別に見ると、聴覚障害のある学生では『3_オンデマンド資料配布型授業』、他の障害分類では『2_オンデマンド動画授業』が最も受講しやすい形態と評価されていた。対面授業の受講しやすさを 0 点とした際の比較として、負の値を取っているものは『1_リアルタイム授業：同時配信』における“肢体不自由(下肢機能障害)”(約-0.59 点)、“発達障害(ADHD：注意欠如・多動症)”(約-0.17 点)、“聴覚障害(聾)”(約-0.04 点)であり、そのほかの項目の平均値はすべて正の値であった。

オンライン授業の受講しやすさの理由を表 33 に示す。平均値-1SD 以下である学生を低評価群とし、平均値+1SD 以上である学生を高評価群とした。なお、天井効果の見られた『2_オンデマンド動画授業』、『3_オンデマンド資料配布型授業』は『+5』のみ高評価群とした。高評価群および低評価群について、質問項目「33_オンライン授業の受講しやすさの理由」の回答内容をオンライン授業の各形態別に記載した。また、全て負の値を取るもの、つまり、すべて対面授業よりも低評価であった理由についても記載した。

表 33 より、『1_リアルタイム授業：同時配信』を高く評価した学生では、先生に気軽に質問をしやすいこと、リアルタイムでは強制力が働いて放置しにくいことなどが挙げられた。『2_オンデマンド動画授業』を高く評価した学生では、自分のペースで受講できることが主に挙げられた。『3_オンデマンド資料配布型授業』を高く評価した学生では、聴覚障害のある学生で文字情報をベースに情報を取得するために役立つことなどが挙げられていた。一方で、『1_リアルタイム授業：同時配信』を低く評価した学生では、筆記が追いつかないこと、接続不良等の配信トラブル、対面授業よりも人に見られている感覚の強さなどを低評価の理由として挙げていた。『2_オンデマンド動画授業』では字幕がついていない、あるいは十分な質が保証されていなかったこと、他の学生と相談しづらかったり、視聴を忘れてしまうなどが低評価の理由として挙げられていた。『3_オンデマンド資料配布型授業』では授業そのものが面白くない、意義を感じない、内容が理解できないなどが低評価の理由として挙げられていた。また、すべてのオンライン授業の形態で負の値を示した学生では、オンライン授業であると他の学生や教員とのコミュニケーションができず、集中力が続きにくいことなどが主に挙げられていた。

表 31 オンライン授業の各形態における受講しやすさ（障害分類別）

区分		1 リアルタイム	2 オンデマンド 動画	3 オンデマンド 資料配布
視覚障害	[盲]	0.17 [2.93]	2.25 [2.22]	1.75 [3.95]
	[弱視]	0.82 [2.93]	3.08 [1.73]	2.67 [3.00]
	小計	0.59 [2.85]	2.88 [1.82]	2.44 [3.14]
聴覚障害	[聾]	-0.04 [3.21]	2.02 [3.17]	2.66 [2.93]
	[難聴]	1.13 [2.74]	1.38 [2.99]	1.95 [2.93]
	小計	0.34 [3.09]	1.82 [3.10]	2.44 [2.93]
言語障害	小計	1.75 [2.06]	3.75 [0.96]	3.25 [1.26]
肢体不自由	[上肢機能障害]	0.20 [4.09]	1.40 [3.91]	1.50 [4.73]
	[下肢機能障害]	-0.59 [2.35]	2.06 [2.33]	1.00 [2.92]
	[上下肢機能障害]	1.44 [2.61]	3.21 [1.92]	2.63 [2.74]
	[他の機能障害]	0.75 [2.56]	3.33 [2.19]	3.10 [2.56]
	小計	0.67 [2.77]	2.84 [2.08]	2.23 [2.84]
内部障害	小計	1.47 [2.71]	2.87 [2.38]	2.39 [2.52]
発達障害	[自閉スペクトラム症]	0.48 [2.89]	2.18 [2.89]	1.98 [2.98]
	[注意欠如・多動症]	-0.17 [3.32]	1.93 [3.58]	1.68 [3.45]
	[限局性学習症]	0.57 [4.39]	2.50 [3.89]	2.33 [3.50]
	小計	0.27 [2.95]	2.10 [3.08]	1.80 [3.13]

区分		1 リアルタイム	2 オンデマンド 動画	3 オンデマンド 資料配布
精神障害	[統合失調症等]	2.83 [2.04]	3.86 [0.90]	3.83 [0.98]
	[気分障害]	0.08 [2.97]	1.89 [3.45]	1.27 [3.69]
	[神経症性障害]	0.83 [2.48]	3.05 [2.49]	2.68 [2.84]
	[摂食障害・睡眠障害等]	1.90 [2.51]	2.33 [2.60]	1.40 [2.80]
	[他の精神障害]	0.54 [2.47]	2.83 [2.35]	2.74 [1.96]
	小計	0.91 [2.76]	2.53 [2.89]	2.09 [3.06]
その他の障害	小計	1.70 [2.68]	2.89 [2.74]	2.79 [2.97]
診断無+傾向有	小計	1.29 [2.43]	2.86 [2.55]	2.57 [2.63]
合計		0.75 [2.80]	2.47 [2.76]	2.22 [2.91]

【留意点】

- ア) 表内の各セルにおいて、上段は平均値を、下段は標準偏差(SD)を示す。
- イ) 平均値のため、人数が少ないものは評価が偏る可能性がある。
- ウ) 重複障害のある学生では、特定の障害分類に対する内容が他の障害分類に対する内容に影響している可能性がある。

表 32 オンライン授業の各形態における受講しやすさ（得点別）

区分	-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
1 リアルタイム授業	5.5	1.8	7.6	8.9	7.3	14.8	10.4	13.5	11.5	8.3	10.4
2 オンデマンド動画授業	3.5	1.9	3.5	2.7	1.9	8.3	5.9	9.4	17.5	14.2	31.2
3 オンデマンド資料配布型授業	4.8	2.2	2.5	3.1	4.2	9.2	8.1	6.2	17.1	12.0	30.5

【留意点】

- ア) 各形態について「#：非該当」を除く全回答者のうちに占める当該回答者の構成比を示す。

表 33 オンライン授業の各形態における受講しやすさの理由

高評価群（リアルタイム授業）
リアルタイム授業では、間接的であるため、初対面の方とのコミュニケーションをスムーズに進めることができた。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
オンデマンド動画授業は字幕が前もって付与されていればいいですが、ないこともあったため、やはりリアルタイム授業が好きでした。[聴覚障害（聾）]
やはり、リアルタイム授業は先生に直接質問等ができるため受講しやすかった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
毎回リアルタイムですと言われた方が強制力があって放置しにくい。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
リアルタイムのほうが、対面と似ていて質問を気軽にしやすいので助かります。仮に質問しても、マイクオフにより対面ほど注目されない気がするので助かります。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
高評価群（オンデマンド動画授業）
オンデマンド動画授業は自分のペースで受けることができ、受講しやすかった。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
オンライン授業は全体的によかったけどオンデマンドの方がわからない時にすぐに見直すことができてわかりやすいと思った。[聴覚障害（難聴）]
家や色々な場所で好きな時間に受講できることで精神的、身体的にも楽になったため。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
学校に行かなくていい分体調が悪くても受講できるオンライン授業は受けやすいが、リアルタイムだと時間が固定されるのでオンラインの良さが失われるから。その点、いつでも受けられるオンデマンドはよかった。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
特にオンデマンドの場合には任意で一時停止等ができ、繰り返し再生できる点がよかった。[診断無+傾向有：発達障害（SLD：限局性学習症）]
高評価群（オンデマンド資料配布型授業）
オンデマンド資料配布型は言うまでもなく文字情報のみなので、聴覚障害をもっている人としては一番困ることがないもの。[聴覚障害（難聴）]
資料を読み進める授業は誰ともかかわらないため気持ち楽だった。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]
オンデマンド資料配布型授業は、時間を気にせずに自分のペースでできるので楽だったから。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
オンデマンド配布型資料は情報保障してくれる方のことを考えず、自分のペースで好きな時間に閲覧できるから。[聴覚障害（聾）]

低評価群（リアルタイム授業）
リアルタイムだと筆記が追いつかなく、ノートを取り切れないことが多かったから。[肢体不自由（上肢機能障害）]
リアルタイム授業配信はネット環境などの面から接続が不安定な時があるから受講しにくい。[肢体不自由（下肢機能障害）]
リアルタイムだと口の動きと音にズレがあり、何を仰ってるのか理解しにくい。[聴覚障害（聾）]
オンラインのリアルタイム授業では、マイクやカメラをオフにしても見られている感覚が強く、普通の対面授業とは異なった緊張感があり、疲労が大きかったため。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
低評価群（オンデマンド動画授業）
何度も見れたり、見たい時に見れたりするのはいいが、いつでも見れるという余裕で、結局忘れてしまったりする事が格段に増えたため。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
オンデマンド動画授業は、字幕がついていないことが多く、困った。特に授業で取り扱う動画（ドキュメンタリー等）は聞きにくいことが多かった。[聴覚障害（難聴）]
動画授業については字幕の仕様が悪く、視聴に極めてストレスがあった。[聴覚障害（聾）]
オンデマンドだと仲間と相談しづらい、取り組みのハードルが上がるため。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
低評価群（オンデマンド資料配布型授業）
オンデマンドの資料配布型授業は授業そのものが面白くないことが多かったためです。[聴覚障害（聾）]
資料だけを渡されても内容が理解できないことが多かった。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
資料配布型授業は、自力で文字が読みにくい。内容を正確に理解できなかったから。[精神障害（その他の精神障害）]
オンデマンド資料配布型授業に関しては授業と呼んでしまっているのかとすら考えているため。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
低評価群（すべて対面授業よりも低評価）
対面で学生、教授に会ってコミュニケーションをすることができないから。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
機械越しの音声はそもそも聞き取りづらいため。[聴覚障害（難聴）]
やはり対面より友達の姿が分からないため。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
オンラインだと集中力が続かず、理解も深まらなかったため。[聴覚障害（難聴）]
対面と比べると資料が準備されているためスピードが速くなりノートがとりづらい。[肢体不自由（下肢機能障害）]

【留意点】

- ア) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。

(8) オンライン授業における学習状況の変化

オンライン授業における学習状況の変化について、表 34 に示す。質問項目「34」～「37」について『1：ほとんどない』から『6：多くある』までの6件法を点数化して算出した。値が大きいほど、学習状況が改善した講義が多くあることを示し、値が小さいほどそのような講義が少ないことを示す。なお、一つの項目でも『#：非該当』や未入力がある場合には分析対象から除外した。

表 34 より、障害学生と大学生一般においてオンライン授業における総学習時間や学習効果、教員とのコミュニケーション、集中の持続に関しては顕著な差は見られなかった。

表 34 オンライン授業における学習状況の変化（障害分類別）

区分		1 総学習 時間	2 学習効果	3 コミュニ ケーション	4 集中
視覚障害	[盲]	5.33 [0.82]	4.50 [1.05]	3.67 [1.86]	4.33 [1.03]
	[弱視]	4.58 [1.44]	5.25 [0.75]	2.92 [1.62]	3.92 [1.56]
	小計	4.83 [1.30]	5.00 [0.91]	3.17 [1.69]	4.06 [1.39]
聴覚障害	[聾]	5.00 [1.14]	3.90 [1.43]	3.06 [1.42]	3.50 [1.39]
	[難聴]	5.00 [1.04]	4.17 [1.19]	2.96 [1.69]	3.87 [1.39]
	小計	5.00 [1.11]	3.99 [1.36]	3.03 [1.50]	3.62 [1.39]
言語障害	小計	5.25 [0.50]	2.75 [1.71]	2.75 [1.71]	3.25 [1.89]
肢体不自由	[上肢機能障害]	4.83 [0.75]	4.00 [0.89]	3.50 [2.17]	4.33 [1.21]
	[下肢機能障害]	4.41 [1.62]	3.65 [1.54]	2.65 [1.62]	3.41 [1.66]
	[上下肢機能障害]	5.00 [1.29]	4.33 [1.35]	2.33 [1.45]	3.92 [1.46]
	[他の機能障害]	5.00 [1.23]	3.69 [1.75]	2.31 [1.55]	3.23 [1.09]
	小計	4.82 [1.35]	4.07 [1.42]	2.48 [1.56]	3.74 [1.52]
内部障害	小計	4.95 [0.96]	3.88 [1.54]	2.33 [1.29]	3.83 [1.52]

区分		1 総学習 時間	2 学習効果	3 コミュニ ケーション	4 集中
発達障害	[自閉スペクトラム症]	4.80 [1.34]	4.23 [1.52]	2.84 [1.57]	3.82 [1.58]
	[注意欠如・多動症]	4.84 [1.52]	4.04 [1.80]	2.58 [1.55]	3.73 [1.85]
	[限局性学習症]	5.44 [0.73]	3.56 [2.24]	2.22 [1.72]	3.78 [2.05]
	小計	4.78 [1.37]	4.08 [1.65]	2.69 [1.55]	3.73 [1.71]
精神障害	[統合失調症等]	4.71 [0.95]	4.29 [1.60]	3.14 [1.07]	4.43 [0.79]
	[気分障害]	4.85 [1.41]	3.79 [1.75]	2.85 [1.76]	3.67 [1.83]
	[神経症性障害]	4.57 [1.55]	3.90 [1.82]	3.00 [1.64]	4.05 [1.75]
	[摂食障害・睡眠障害等]	5.40 [0.97]	4.00 [1.56]	2.80 [1.55]	3.80 [1.69]
	[他の精神障害]	4.68 [1.19]	3.64 [1.57]	3.71 [1.54]	3.89 [1.50]
	小計	4.73 [1.38]	3.96 [1.61]	3.10 [1.60]	4.00 [1.65]
その他の障害	小計	5.00 [1.08]	4.69 [1.33]	3.00 [1.59]	3.91 [1.33]
診断無+傾向有	小計	5.00 [1.04]	4.48 [1.21]	3.24 [1.48]	3.69 [1.51]
障害学生 合計		4.84 [1.27]	4.11 [1.50]	2.89 [1.54]	3.79 [1.55]
大学生一般 合計		5.03 [1.18]	3.80 [1.50]	2.95 [1.49]	3.71 [1.49]

【留意点】

- ア) 「大学生一般合計」は、東洋大学現代社会総合研究所 ICT 教育研究プロジェクト「コロナ禍対応のオンライン講義に関する学生意識調査」の対象となった大学生のデータをもとに算出している。
- イ) 表内の各セルにおいて、上段は平均値を、下段は標準偏差(SD)を示す。
- ウ) 平均値のため、人数が少ないものは評価が偏る可能性がある。
- エ) 重複障害のある学生では、特定の障害分類に対する内容が他の障害分類に対する内容に影響している可能性がある。

(9) 今後のオンライン授業の希望

今後もオンライン授業を続けてほしいかについて、表 35 に示す。質問項目「38：今後のオンライン授業の希望」について『1：全くそう思わない』から『5：とてもそう思う』までの5件法を点数化した。値が大きいほど今後もオンライン授業の継続を希望することを示し、値が小さいほど、オンライン授業の継続を希望しないことを示す。なお、一つの項目でも『#：非該当』や未入力がある場合には分析対象から除外した。

表 35 より、障害学生全体において、今後もオンライン授業を続けてほしいと思うと回答した学生は約 55.6% (225 人) であった。障害分類別に見ると、『視覚障害 (弱視)』(約 75.0%)、『発達障害 (SLD：限局性学習症)』(約 77.8%)、『精神障害 (統合失調症等)』(約 85.7%) では今後もオンライン授業を続けてほしいと思うと回答した学生の割合がやや高かった。一方で、『肢体不自由』(約 39.3%)、『聴覚障害 (聾)』(約 38.0%) では今後もオンライン授業を続けてほしいと思うと回答した学生の割合がやや低かった。

今後のオンライン授業の希望の理由を表 36 に示す。平均値-1SD 以下である学生を低評価群とし、平均値+1SD 以上である学生を高評価群とした。高評価群および低評価群について、質問項目「39：今後のオンライン授業の希望の理由」の回答内容を記載した。表 36 より、今後もオンライン授業の継続を希望する理由として、先述のオンデマンド動画授業の利点に加えて、オンライン授業になることにより対面で必要になった合理的配慮が必要なくなって他の学生と同じ条件で受けられること、授業参加がしやすくなることで勉強の楽しさも分かるようになり学習意欲も増してきたこと、資料提供などこれまで提供された個別対応が一斉に対応されることでとても学習しやすい環境になったこと、などが挙げられていた。一方で、オンライン授業の継続を希望しない理由として、先述の対面授業の利点に加えて、教員が障害学生の存在を認識できず合理的配慮が提供されなくなることなどが挙げられていた。

表 35 今後のオンライン授業の希望（障害分類別）

区分		障害 学生数 (人)	平均値	標準 偏差	肯定的評価 の人数[割合]
視覚障害	[盲]	7	3.43	1.40	3 [42.9%]
	[弱視]	12	4.08	1.00	9 [75.0%]
	小計	19	3.84	1.17	12 [63.1%]
聴覚障害	[聾]	50	3.08	1.37	19 [38.0%]
	[難聴]	23	3.57	1.41	14 [60.9%]
	小計	73	3.23	1.39	33 [45.2%]
言語障害	小計	4	3.75	1.26	3 [75.0%]
肢体不自由	[上肢機能障害]	6	3.33	1.03	2 [33.4%]
	[下肢機能障害]	17	2.76	1.25	5 [29.4%]
	[上下肢機能障害]	36	3.36	1.29	17 [47.2%]
	[他の機能障害]	13	2.54	1.51	4 [30.8%]
	小計	61	3.13	1.32	24 [39.3%]
内部障害	小計	40	3.27	1.40	20 [50.0%]
発達障害	[自閉スペクトラム症]	73	3.60	1.38	44 [60.3%]
	[注意欠如・多動症]	46	3.50	1.47	24 [52.1%]
	[限局性学習症]	9	4.00	1.50	7 [77.8%]
	小計	99	3.58	1.43	58 [58.6%]
精神障害	[統合失調症等]	7	4.00	0.58	6 [85.7%]
	[気分障害]	41	3.32	1.42	21 [51.2%]
	[神経症性障害]	40	4.03	1.17	28 [70.0%]
	[摂食障害・睡眠障害等]	10	3.70	1.25	6 [60.0%]
	[他の精神障害]	28	3.64	0.99	15 [53.5%]
	小計	102	3.75	1.22	63 [61.8%]
その他の障害	小計	32	3.72	1.35	21 [65.6%]
診断無+傾向有	小計	29	3.79	1.21	21 [72.4%]
合計		405	3.51	1.33	225 [55.6%]

【留意点】

- ア) 平均値のため、人数が少ないものは評価が偏る可能性がある。
- イ) 重複障害のある学生では、特定の障害分類に対する内容が他の障害分類に対する内容に影響している可能性がある。
- ウ) 「肯定的評価の人数[割合]」は、『5：とてもそう思う』または『4：そう思う』と回答した学生について、人数および括弧書きで割合を示す。

表 36 今後のオンライン授業の希望の理由

高評価群
オンライン授業では配慮を依頼する必要がなくなり、他の学生と同じ条件の下で学習を進めることができるから。[視覚障害（盲）]
対面授業では、ノートテイキングに時間がかかり、授業後に再度内容の理解をしなければならず、困っていた。しかし、オンライン授業では、スライドの中身を理解しながら見ることが出来るため、非常に学習しやすかった。今後も、オンライン授業が主流になって欲しいと感じる。[視覚障害（弱視）]
字幕がついていると情報量が多いので助かるため、知識を提供するタイプの講義は動画配信型の方が情報量が多いし、自分のペースで字幕を見ることが出来るので楽しかった。特にディスカッションはチャットのみでいつもより参加出来ていると感じられたため。[聴覚障害（聾）]
対面授業と比較して字幕をつけられるならそちらの方が分かりやすいし、自宅から大学までが遠いため、感染の危険が高いから。[聴覚障害（難聴）]
チャットで話すのが楽しかったから。[言語障害]
楽な体勢、負担の少ない時間帯での受講が可能であったため。[肢体不自由（下肢機能障害）]
通学しないことにより、天候の心配、車椅子の充電の心配をしなくてよいこと、音量を自分の意思で変更出来るため、授業の際に聞き取れないことへの心配をしなくて良いことにより、気疲れしない、安心できることが大きな理由である。[肢体不自由（上下肢機能障害）]
疲労時に再燃しやすい病気ゆえ、いつでも受けられて復習ができるというのはありがたい。[慢性疾患・内部障害]
感覚過敏がひどくて通学できない時でも、授業を受けることができるから。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]
授業参加のハードルが下がり、今まで出席が足りずに落としてきた単位が多くあったのが、今年度はなくなりました。授業参加がしやすくなったことで理解も深まり、勉強の楽しさも分かるようになって学習意欲も増し、大学で最も勉強できた年となりました。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]
今まで資料の配布や課題提出が私だけ個別対応だったものが、一斉配信となりその必要がなくなったことがとても学習しやすい環境だと感じたため。[発達障害（SLD：限局性学習症、学習障害）]
周りに人がいるとかなり気が散るので、自宅でもって授業を受けることができ、格段に授業の理解度が上がった。また、移動などで疲れることがないため、自ら積極的に学習時間を確保できた。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]
障害があるために受けられない講義を受けることができる。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]
睡眠リズムが崩れやすいため、決まった時間（特に早朝）に通学して授業を受けるよりも、オンラインで授業を視聴の方が身体的にも精神的にもはるかに負担が少ないため。[精神障害（摂食障害、睡眠障害等）]

低評価群

オンライン授業では、資料や動画を見返せたり、自分のペースで学習できたり利点もあるが、私は友だちと一緒に学ぶ空間が好きだし、分からないことなどその場ですぐに聞けるので対面授業の方がいいです。見えなかったり、わからなかったり困ったときもオンラインでは1人で解決しないといけない場合も多いが、対面だとすぐに伝えることもできるためオンライン授業ではなく対面授業がいいです。[視覚障害（弱視）]

学校のオンライン授業は動画型の授業が多く、私にとっては動画型の授業は字幕の仕様によってストレスが大きいものであるから。[聴覚障害（聾）]

前期で教師がなれていないのは仕方ないが、後期でも動画状態や資料状態はほとんど改善されず、これが続くのであれば学生の習熟度は大きく落ちると思うから。[聴覚障害（難聴）]

対面授業の方が、多くコミュニケーションをはかれると考えているため。[肢体不自由（下肢機能障害）]

途中で集中が切れてしまい、疲れてしまうからです。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

オンライン授業の利点は多々あれど、授業が終われば静かな部屋に一人なのでモチベーションの維持が難しい。[慢性疾患・内部障害]

まず教員が自分の存在を認識すらできず、合理的配慮を行う機会そのものがない。さらに一方的に講義が進行し、質疑応答の時間もなく、メールも無効にされているため、疑問点を解消することもできない。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

やはり映像だけでは伝わらないものがある。そのため授業料が変わらないというのは納得いかない。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]

私は対面型授業の方が集中しやすく、教授とも直接交流が出来るため、薬のことや体調などの情報交換が行いやすい。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]

人のぬくもりが感じられなくて寂しい。コミュニケーションの機会がほとんどなくて不便。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]

対面授業に比べて課題などのやることが圧倒的に増えている割には学習効果は対面授業と同じかそれ以下の授業が多く感じるため。[精神障害（摂食障害、睡眠障害等）]

困った時に先生や友人に伝えることが対面であればできるが、オンラインは状況を理解することが難しく、疲労感がつよくて、安心して授業に取り組めなかったため、対面の授業がいいと感じる。対面の授業であれば、いつも前の方で授業を受けることができ、リアクションが先生に伝わりやすいが、オンラインは質問のタイミングもわからないし、自分の表情や状況も伝わらず、授業についていけなかった。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

【留意点】

ア) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。

2. コロナ禍における学生生活への影響

(1) 友人関係

大学で新しくできた友達の数について、表 37 に示す。質問項目「40：大学で新しくできた友達の数」の回答内容に基づき、集計された。

表 37 より、障害学生において大学で新しくできた友達の数として最も多いものは『5人未満』（141人：約 33.7%）であり、次いで、『0人』（138人：約 33.0%）、『10人未満』（61人：約 14.6%）であった。この割合は大学生一般のデータと比べても大きな違いは見られなかった。このことから、コロナ禍の友人関係においては、障害学生と大学生一般で顕著な差は見られない可能性が考えられた。

表 37 大学で新しくできた友達の数

区分	障害学生		大学生一般	
	人数 (人)	構成比 (%)	人数 (人)	構成比 (%)
0人	138	33.0	7669	37.1
5人未満	141	33.7	6990	33.8
10人未満	61	14.6	2720	13.1
20人未満	42	10.0	1674	8.1
50人未満	26	6.2	935	4.5
50人以上	10	2.4	706	3.4
合計	418	100.0	20694	100.0

【留意点】

ア) 「大学生一般」は、2020年4月に実施された全国大学生生活協同組合連合会「緊急！大学生・院生向けアンケート（大学生集計結果）」の対象となった大学生のデータをもとに算出している。

(2) アルバイトの状況

アルバイトの状況について、表 38 に示す。質問項目「41：アルバイトの状況」の回答内容に基づき、集計された。

表 38 より、障害学生におけるアルバイトの状況に関して最も多いものは『していない』(166 人：約 39.7%) であり、次いで、『しており、シフトもしっかりはいつている』(93 人：約 22.2%)、『しているが、あまりシフトに入れていない』(82 人：約 19.6%)、『していたが、自分の事情でやめることになった』(49 人：約 11.7%) であった。大学生一般のデータと比べると、『しており、シフトもしっかりはいつている』または『していたが、自分の事情でやめることになった』の割合がやや高く、『しているが、あまりシフトに入れていない』の割合がやや低い傾向にあった。この点については、特に障害学生が自分の事情でアルバイトをやめることになった場合の事象について、より詳細な分析が必要であると考えられる。

表 38 アルバイトの状況

区分	障害学生		大学生一般	
	人数 (人)	構成比 (%)	人数 (人)	構成比 (%)
しており、シフトもしっかりはいつている	93	22.2	5993	17.0
しているが、あまりシフトに入れていない	82	19.6	12449	35.3
していたが、自分の事情でやめることになった	49	11.7	1534	4.4
していたが、勤め先の事情でやめることになった	6	1.4	1096	3.1
していない	166	39.7	13325	37.8
その他	22	5.3	838	2.4
合計	418	100.0	35235	100.0

【留意点】

ア) 「大学生一般」は、2020 年 4 月に実施された全国大学生生活協同組合連合会「緊急！大学生・院生向けアンケート（大学生集計結果）」の対象となった大学生のデータをもとに算出している。

(3) 経済的な不安

この先の経済的な不安について、表 39 に示す。質問項目「42：経済的な不安」の回答内容に基づき、集計された。

表 39 より、障害学生における経済的な不安に関して最も多いものは『不安である』(128 人：約 30.6%) であり、次いで、『非常に不安である』(108 人：約 25.8%)、『どちらともいえない』(80 人：約 19.1%) であった。この割合は大学生一般のデータと比べると、不安であるとする割合が障害学生ではやや低く、不安ではないとする割合が障害学生ではやや高かった。このことから、コロナ禍の経済的な不安においては障害学生と大学生一般で顕著な差は見られない、あるいはやや障害学生の方が経済的な不安を感じにくい可能性が考えられる。しかしながら、その理由の詳細については更なる調査が必要である。

表 39 経済的な不安

区分	障害学生		大学生一般	
	人数 (人)	構成比 (%)	人数 (人)	構成比 (%)
非常に不安である	108	25.8	10079	29.2
不安である	128	30.6	13267	38.5
どちらともいえない	80	19.1	6610	19.2
不安ではない	64	15.3	3513	10.2
全く不安ではない	38	9.1	1016	2.9
合計	418	100.0	34485	100.0

【留意点】

ア) 「大学生一般」は、2020 年 4 月に実施された全国大学生生活協同組合連合会「緊急！大学生・院生向けアンケート（大学生集計結果）」の対象となった大学生のデータをもとに算出している。

(4) 将来や進路に対する不安

将来や進路に対する不安について、表 40 に示す。質問項目「43：将来や進路に対する不安」の回答内容に基づき、集計された。

表 40 より、障害学生における将来や進路に対する不安に関して最も多いものは『とても感じている』（217人：約 52.0%）であり、次いで、『感じている』（137人：約 32.9%）、『あまり感じていない』（44人：約 10.6%）であった。この割合は大学生一般のデータと比べると、『とても感じている』が比較的多い結果であった。このことについて、経済的な不安も含めて考えると、障害学生においては将来の就職や進学などについてコロナ禍における障害者雇用を含めた雇用情勢の悪化など、障害学生特有の将来や進路の選択にあたり、大学生一般よりも不安をより強く感じる傾向がある可能性が考えられた。しかしながら、その理由については更なる調査が必要である。

表 40 将来や進路に対する不安

区分	障害学生		大学生一般	
	人数 (人)	構成比 (%)	人数 (人)	構成比 (%)
とても感じている	217	52.0	14626	41.9
感じている	137	32.9	14655	41.9
あまり感じていない	44	10.6	4968	14.2
全く感じていない	14	3.4	512	1.5
その他	5	1.2	174	0.5
合計	417	100.0	34935	100.0

【留意点】

ア) 「大学生一般」は、2020年4月に実施された全国大学生生活協同組合連合会「緊急！大学生・院生向けアンケート（大学生集計結果）」の対象となった大学生のデータをもとに算出している。

1. 合理的配慮の提供プロセスと効果評価

本研究では障害学生本人を評価者とした合理的配慮の提供に関する調査研究を行った。また、今年度の調査ではコロナ禍におけるオンライン授業に対する障害学生の修学支援状況ならびに学生生活の変化についても調査した。その結果、全国127校の大学等ならびに431名の障害学生の協力を得た。調査の結果について本研究の目的に沿って、令和元年度調査から新たに分かったことを中心に総合考察を行う。

今年度の調査では合理的配慮の提供プロセスに対する総合的な満足度だけでなく、様々な観点で配慮内容の効果評価を試みた。1つ目に、満足している配慮内容と満足していない配慮内容をそれぞれ学生に回答していただき、その内容と申請した／提供された合理的配慮の内容を比較検討した。結果としては、今年度の調査においても障害学生全体において満足度は高かった。一方で、満足していない配慮内容からは「担当者の交代により適切な対応がされなくなったこと」、「テイカーなど支援者の質保証とマッチングがうまくいかないこと」、「物理的な環境整備を行ってもルールが整っておらず十分に利用できないこと」、「授業担当教員への配慮内容の周知と障害理解が十分ではないこと」などが示された。このことは公的な制度や設備、一部の人員を整えるだけでは不十分であり、大学等の構成員全体において障害学生への合理的配慮に関する理解・啓発ならびに質保証を徹底していくことの必要性が改めて感じられるものである。

また、総合的な満足度評価からも伺えるように「障害や授業に関する豊富な知識」に裏打ちされた「合理的配慮の仕組みや内容に関する丁寧な説明や情報提供」、「申請後の迅速な対応」、「学生の障害やニーズに関する親身な相談対応」を通じて、学生が希望した配慮内容についてできるかぎり「多くの内容を満たすこと」が学生の満足度の向上には大きく寄与することが確認された。実際の配慮内容は過重な負担がないことを考慮して建設的対話に基づき決定されるため、必ずしも学生が希望した配慮内容が実現しない場合もあるが、障害学生と建設的対話をするという姿勢が配慮内容そのものよりも満足度に影響していることが伺える。加えて、自己報告にはなるものの配慮提供後の成績や単位取得割合、修学上の困難感など満足度の他に配慮内容の有効性を評価するための関連指標も含めた。関連指標の変化からは、授業内容・評価方法の変更・代替など成績や単位取得に直結するような配慮内容を除いては、基本的に合理的配慮の提供により学業成績の向上には寄与しない場合が多いが、合理的配慮の提供により、障害学生の修学上の困難感の軽減が多くの学生で示された。このことは、合理的配慮の提供により障害学生における社会的障壁が除去され、学習への参加を促進したことの表れとも言えるかもしれない。

合理的配慮は多様な障害学生それぞれにおいて内容や質が異なる上、同じ障害名であっても学生によって求めるものは変わってくることもある。合理的配慮の効果を適切に評価するためには大学等の教職員による自己評価に加えて、障害学生自身に本調査で用いた評価指標等をモニタリングとして定期的実施し、何が大学等と障害学生間の社会的障壁として残っているのか点検・改善していくことが必要である。

2. オンライン授業に対する障害学生の修学支援状況

2020年は新型コロナウイルス感染症の拡大に伴い、大学等の高等教育機関においては大きな変化を迫られた年である。大学等によりオンライン授業の実施形態や対面授業との組み合わせも異なる上、学期の進行に伴って授業形態もさらに変わっていく状況にある。そのような大きな動きの中で社会的マイノリティである障害学生が授業等の学習にアクセスできないという事態は避けなければならないことである。本調査は障害学生本人を対象とするオンライン授業への対応に関する全国調査として、初の試みである。本調査の結果は社会的マイノリティである障害学生の状況を明らかにして、高等教育を取り巻く大きな変革の中で、オンライン授業における障害学生へのアクセシビリティ保障を強く主張するものとなっている。

まず、総評するとコロナ禍において主流となったオンライン授業という形態は「適切な配慮や対応がなされた場合に」障害学生において学習へのアクセスを促進する役割が大きいと考えられる。オンライン授業で役立ったことに挙げられるように、オンラインという道具を活用することで、時間や場所を問わず、障害学生自身のペースで学びやすい環境をアレンジできることが最も大きな利点であり、この点は障害のない学生にも当てはまる利点である。すべての障害分類においてオンライン授業の利点が示されており、学習のユニバーサルデザイン化に向けて重要な役割をオンラインという道具が果たすと期待できる。例えば、視覚障害のある学生にとっては自分が学びやすい形での資料が得られる。聴覚障害のある学生にとっては動画への字幕付与など技術を活用した文字情報の支援、文字によるコミュニケーションを受けられるようになる。肢体不自由や慢性疾患・内部障害等のある学生にとっては移動や体調の制約を超えて、授業を受けられるようになる。発達障害・精神障害のある学生にとっては自身の注意・集中力が最大限に発揮できる条件で授業を受けることができるようになる。このように、多様な障害学生にとって、コロナ禍のオンライン授業は障害による社会的障壁を乗り越える鍵の一つであるかもしれない。

しかし、オンライン授業が障害学生にとって等しく有益と一般化することは慎重になるべきである。例えば、スクリーンリーダーを使用する視覚障害のある学生においては、WEB会議システムや学習管理システム(Learning Management System:LMS)を利用するために、他の学生では行わないような付加的な操作練習等が必要になる。聴覚障害のある学生に対する自動字幕付与の機能も現在の技術では誤変換を完全に避けることは困難であり、修正する必要がある。移動の困難のある学生がいる場合に実験や演習、実習はどうするのか、ということも大きな課題である。本調査の回答を踏まえると、(1)学生本人の障害の内容(障害とオンライン受講という配慮は理論的に関係するか)、(2)学生本人の学びに対するニーズ(学生はオンライン受講を希望しているか)、(3)学生が受講する授業等の本質(オンライン受講により到達目標を損ねるか)、この3点を個別に検討してオンラインという選択肢が適切かを考えるべきである。

現在は、新型コロナウイルス感染症の拡大に伴う感染予防としてオンライン授業が一斉に導入されてきている。上記の3点を踏まえて、大学等における教育の本質を改めて明確化した上で、障害学生の存在を考慮した授業形態の再検討が必要である。その一例として、対面授業を希望する障害学生は適切な合理的配慮のもとで対面授業を受けられ、教育の本質を損ねない範囲において、オンラインを希望する障害学生はオンラインでの受講という手段を新たな合理的配慮として利用できることが望ましいかもしれない。本調査結果をもとに、古くて新しい課題であるオンライン教育の活用について改めて検討する必要がある。

3. 本研究の限界と今後の課題

本研究は障害学生が大学等に対して、どのような合理的配慮を申し出て、あるいは提供されたのかを明らかにするとともに、配慮内容に対する満足度を明らかにした点が有益と考えられる。また、今年度の調査ではコロナ禍におけるオンライン授業への対応や学生生活の変化について質問項目を設け、ニューノーマルの障害学生支援について考える基礎資料を提供した点は大きな成果であると言える。しかしながら、今後の発展に向けて解決すべき研究上および制度上の課題がある。今後の課題を考えるにあたり、調査に協力していただいた障害学生から、本調査を通じた意見・感想を表41に示す。表41からは、障害学生から挙げられた本調査の意義や改善点、合理的配慮についての考え、コロナ禍における学生生活についての考えが伺える。

まず、研究上の課題として、本調査では単純集計を基本とする結果の報告にとどまっている。本調査で用いた質問項目同士の関連をより深く分析するために各質問項目間の統計的分析を行うことが必要である。例えば、本報告書で記述する考察は人数や割合の比較のみを行っているが、障害学生の満足度をはじめとする各種効果指標と学生の属性、配慮内容、授業形態等の関連を分析する必要がある。

二つ目に、本研究では障害学生本人への調査を行っているが、合理的配慮の有効性や状況を適切に把握するためには大学等の体制や教職員の対応状況についても合わせて調査することが必要である。例えば、JASSO実態調査における各大学等の種別や学生数、障害学生比率などの情報と本調査結果の関連を確認することも有益であるかもしれない。1点目と2点目の内容については、今後、研究チームにおいてさらなる分析を進めることにより、学術論文等の公益に資する形でまとめていければと考える。

三つ目に、研究から制度・事業への反映である。本調査を通じて、「適切に配慮や対応がなされた場合に」オンライン授業は学習状況をより良く変える学びの選択肢の1つとなりうることが示されたことは大きなブレイクスルーと言えるだろう。しかしながら、現在のコロナ禍におけるオンライン授業の実施は、あくまでも新型コロナウイルス感染症の感染予防を目的としたものであり、障害を理由としたものではない。今後、障害学生がオンライン受講を合理的配慮として希望した場合に、感染状況が落ち着いたことや当該学校が通学課程であることを理由として拒まれる可能性も考えられる。また、大学設置基準におけるオンライン授業の卒業要件参入単位数として通学制では60単位までとされるが、同一授業で障害のない学生が対面で、障害学生がオンラインで受講した場合の判断基準は明らかでない。本調査の結果からwith/post コロナでは、障害学生に対するオンラインでの受講が合理的配慮の1つの選択肢であるに関連制度の附則で認めるなど障害学生の存在を考慮した高等教育の制度設計や事業展開が必要かもしれない。

最後に、障害学生本人に対する実態把握や調査の継続である。本プロジェクト研究は昨年度と今年度の2年間にわたって実施してきた。いずれの報告書においても、障害学生本人への調査の継続や発展を希望する声が多く寄せられている。一人一人の障害学生における配慮内容や修学状況は年次進行や障害の状況の変化によっても大きく変わってくるため、各大学等で行う合理的配慮のモニタリングが重要な役割を果たすと同時に全国的な実態把握の継続が求められる。表41から調査の意義を認めていただける記述もあり、提案いただいた調査の改善点など、何らかの形で障害学生からいただいた意見を反映させていきたいと考える。改めて、本調査に協力いただいた大学等の教職員、学生の皆様に心より感謝申し上げる。

表 41 本調査を通じた障害学生からの意見・感想

調査の意義
<p>このようなアンケートや調査が大学の目に留まり、日本中の障害学生がより学びやすい大学の環境整備につながってほしいと思う。また、障害学生支援部署の設置を、できるかぎり全国の大学で進めることによって、今回のコロナウイルス感染拡大のようなイレギュラーな事態が発生しても、専門知識を持ったスタッフからの適切なアドバイスと配慮が受けられるのではないかと考えた。[視覚障害（盲）]</p>
<p>本調査をしてくださるということで、障害を持つ学生が大学、高等学校でいろいろ苦勞しているということを知ってくれている人がいるんだと嬉しかったです。障害を持つ人は、なかなかわかってもらえないことはとてもつらく、一人で抱え込んでいる人がいる現状を変えていってほしいです。どうかよろしくお願いします。[聴覚障害（聾）]</p>
<p>大学の障害者支援を担当する部署で、回答者の担当の先生から送られてきた調査でした。まず、このような調査研究が行われることについて、とても嬉しく感じました。目的についても、とても身近に感じるものがあり、この研究が論文等にまとめられ、障害学生と大学教職員の対話が上手くいくようになれば、障害学生はより良い大学生活を送れるようになるのではないかと思います。[聴覚障害（難聴）]</p>
<p>全国の障害のある学生のお役に立てれば幸いです。[言語障害]</p>
<p>私の調査結果が少しでも役にたてば幸いです。障害や困難を持つ人の学生生活がより良いものになっていくことを願っています。今後とも、どうぞよろしくお願いいたします。[肢体不自由（上肢機能障害）]</p>
<p>このような調査をして頂きありがとうございます！ハンデがあっても学校に通学できることを理解して頂けるきっかけに繋がると思いました。[肢体不自由（下肢機能障害）]</p>
<p>現在受けている配慮に関して、改めて考えることができる機会となりました。アンケートの内容も、大変答えやすかったです。[肢体不自由（上下肢機能障害）]</p>
<p>このような障害者という少数派な意見もしっかり聞いていただけることはすごく嬉しいです。自分を含め障害者の方は不安や悩みを多く抱えていると思うので、このように僕たちに寄り添ってもらえると助かります。ありがとうございます。[慢性疾患・内部障害]</p>
<p>この調査に協力させて頂くにあたり、昨年度のデータを拝見しました。自分と同じ障害である人が思ったより多く、悩んでいたのは自分だけではないと知り安心できた気がします。私の通う大学はサポートもしっかりしており、完璧な支援であったと思います。このアンケート内容が少しでも調査のお役に立てれば幸いです。[発達障害（自閉スペクトラム症）]</p>
<p>質問が簡潔で分かりやすかったです。このように合理的配慮に対する意見を述べる機会が貴重ですし、自分の中での整理にもなりました。ありがとうございます。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]</p>
<p>障害のある学生への修学上の合理的配慮について研究して下さり心より感謝申し上げます。[発達障害（SLD：限局性学習症）]</p>
<p>引き続き支援を要する人々の声を聞いてほしい。[精神障害（統合失調症等）]</p>

調査の意義（つづき）

大学の中でも自分だけではなく、様々な人が様々な症状で支援を受けていることを知ることができて、良い機会でした。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]

自分の症状や学校での対応があった上での生活を振り返ることが出来て良かったです。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]

私は合理的配慮に大変助けていただきました。この回答が制度設計や調査研究に役立てれば幸いです。[精神障害（摂食障害、睡眠障害等）]

私の病気は外から見て全くわからないもので、人から理解を得られないことがあります。同じ病気で悩む方々に少しでもお役に立つことができれば幸いです。[その他の障害]

正直言って、大変な時もありましたがこの特別なアンケートを通じてこれからの私みたいな発達障害を抱え、不安を持つ学生にもより良い配慮と私や彼らが安心して幸せな学生生活を今度は対面でお会いして続けられたら良いと思ったそんなアンケートでした。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

合理的配慮について

私は生まれつきの弱視なので視力は低いですが、私にとってはこれが普通です。みんなと全く同じように授業を受けたら困ることや分からなくなることをあったと思いますが、合理的配慮をしていただき学ぶことができ、大学にはとても感謝しています。お互いが認め合い支え合い、誰もが学びやすい、生活しやすい社会になってほしいです。[視覚障害（弱視）]

調査にとどまらず、合理的配慮が十分ではない大学あるいは専門学校に関しては、「指導」「研修の受講義務化」などの一歩踏み込んだ対処がされることを願う。特に国立大学、東京都に住所を構える私立大学は、障害者差別解消法に基づき、「合理的配慮」が義務付けされていると思う。法律あるいは条例の意味、そして合理的配慮の意味、これらの法制度が確立された背景を今一度考えていただきたい。同時に、次世代の障害を持つ学生が、各人それぞれの事情に合わせた適切な配慮を受け、自立して一般学生と対等に教育が受けられるよう心よりお願い申し上げます。[聴覚障害（聾）]

このアンケートそのものへの感想ではないが、アンケートを受けて改めて考えた、合理的配慮について思うことを記す。私は日常の中で、どこまでが合理的配慮でどこからがわがままであるのか、を考える事が多く、その上で相談を行っている。相談援助者や学校側は、合理的配慮の裁量は当事者間の関係性次第であるので困り事はなんでも相談するように言われている。しかし、いざ相談すると実現が困難であることや、こちらが学校や教員の配慮に答えられないことも多く、自分も含めて関係者を疲弊させてしまったり、配慮してくださった方への心象を悪くしてしまった事も多くあるのが現実である。そのため、合理的配慮が障害当事者と周囲の心象も含めた関係性によるところも多い以上、そこを考えると配慮を申し出にくいと感じることが多い。同じ大学に通う被支援学生からも同じような話を聞くことが多いため、どのように配慮を申し出るべきなのか、どのように関係性を築くべきなのかを、慎重に考えなければならない立場に置かれていることを改めて認識した。[肢体不自由（下肢機能障害）]

合理的配慮について（つづき）

学校でバリアフリー関連の設備の必要性がどの学校にも必要だと感じます。[肢体不自由（下肢機能障害）]

自分は配慮を必要としていなかったし、障害があるとはいえそこまでそれに困ってこなかったから自分の意見が役に立つのか心配。[肢体不自由（上肢機能障害）]

障害のある学生に対する合理的配慮の必要性について、各々の学生の障がい特性の適切な理解が促進されることを期待したい。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

正直、このような調査に正確に回答しても何ら意味がないのではないかと感じている。結局全て大学の事情が決定するのだから、学生が何か意見することそのものに意義を感じない。合理的配慮も適切になされたとは言えず、最終的に自分の力で解決する以外に道はない。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

ADHDで、生きづらさや過ごし辛さを感じているけど、どのような配慮を受ければ改善されるのかが自分でもわかりません。もう少し、色々な障害に寄り添った提案をして下さる教員の方が増えればいいのではないかと感じています。この意見が少しでも役に立てばいいなと思います。[発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]

私の指導教員はもともと（このような手続きを踏まなくとも）私の特性や障害に合わせて指導をするよう配慮したいと思ってくださっていたようですが、他の指導学生もいる手前、不公平な扱いと見られないかを心配していました。合理的配慮の申請手続きを踏むことで、その配慮が書類上でも正当化され、私が他学生に比べて至らない点を許容しやすくなったようです。「正式に手続きを踏んで、許されている」という認識は、障害を持つ者にとっても「またできなかった」「迷惑をかけている」といった自己嫌悪を軽減してくれるという意味で大きな力があります。私は障害を理由として合理的配慮や長期履修を申請できたことによってたくさん助けられました。周りを見渡すと、私よりももっとずっと大きな生きづらさを抱えて苦しんでいる学生がそこらじゅうにいます。個人的には、このような制度がもっと周知され、もっとカジュアルに利用できるようなになればいいなと願っています。私は教育学等に明るくないのですが、このような制度の充実・継続のためにも今回のような調査研究がきっと重要なものなのだろうと思います。学生たちのために取り組んでくださる皆さんに、本当に感謝しています。ありがとうございます。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]

日本が障害に関する理解が進まないのは、教育現場による影響が大きいと思います。大学では、はじめて合理的配慮をしてもらいました。「逃げる道を覚えなさい」「障害があることで受ける不利益は、社会の責任だ」と教授や、障害サポートの先生に言っただき、涙が出ました。涙が出たのは、これまでの中学校、高校の教師に配慮してもらえなかったからです。就職先は、日本の企業ではかなり良い待遇、考えの会社ですが、障害社会学的な考えは不足しています。教育現場から変えていくべきだと思います。教育現場は頭が硬いので、どうにもならないとは思いますが…。このような調査をしてくださる団体様に感謝申し上げます。[精神障害（不安障害、強迫性障害等の神経症性障害）]

合理的配慮について（つづき）

障がい者学生への合理的配慮はまだまだ周知が少ない点も多いので、障がいを持っている学生が他の学生を比較し不利益を被ることが無いよう大学内でももっと周知を行ってほしいと思う。[慢性疾患・内部障害]

大学になって本格的に配慮が受けられる生活になって、自分から申し出れば配慮が受けられる状態になってとても有難いと思っている。休学などをしないように支えて貰えるのでどの機関でも誰でも配慮を受けられる社会になって欲しいと思った。[精神障害（その他の精神障害）]

合理的配慮がなければ体育の講義を無理矢理受けることによる生活への悪影響が避けられなかった。大変感謝している。合理的配慮の必要性和合理性を示して欲しい。また、障害学生支援室の相談体制がより進むように期待している。[その他の障害]

コロナ禍における学生生活について

みんながマスクなどつけていて、読み取れないため、大学に行きたいとは思わない。[聴覚障害（聾）]

この調査が今後の大学、小中高等の授業の参考になれば嬉しいです。コロナ禍でなくとも、オンライン授業は推進されるべきだと思います。[聴覚障害（聾）]

障害のせいでアルバイトにほとんど使って貰えないのでお金がたまりません。学校の方から支援して欲しいなと思いました。[肢体不自由（上下肢機能障害）]

障害がある学生が自分の障害のために進路をあきらめて変えたり、配慮を受けられずに落単や留年、退学せざるを得ない状況になって一人一人が望む教育を受けることが出来なくなってしまうことは良いことではないです。大学は進学も進学後も自由度が高いからこそ、大学で授業を受けるならこうでなければいけないという型にハマれない人が排除されてしまいがちであると思います。コロナ禍の大学の授業形式の論争で「オンラインが良いというなら通信制大学に編入したらいい。」という意見を見て自分のようなオンライン授業でストレスを軽減して学習に集中できる人は、後に対面になったときに希望して入った今の大学で受けた教育を受けられなくなるのではないかと不安に思っていました。この調査の案内が来た時、障害のある学生のことを真剣に考えてくれている人がいると思ってとても安心しました。調査を実施していただきありがとうございました。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

感覚過敏でマスクをつけることができない学生への配慮が増えてほしい。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

どうかオンライン授業を広めてほしい。体調が悪くても欠席にならないため。[精神障害（統合失調症等）]

対面の時とオンラインで配慮の方法が違うため、場合ごとに整理できるいい機会であった。[診断無+傾向有：聴覚障害（難聴）]

意見が反映されて来年に繋げてくだされば幸いです。今年の授業体制は当然出来る人達でも大変だと言っていたので、合理的配慮を必要とするようなものは特にドロップアウトしてしまう仕組みだと思います。どうか変わってくれたらと思います。[診断無+傾向有：発達障害（ADHD：注意欠如・多動症）]

調査の改善点

質問の量が多く、人によっては途中で集中力が切れて回答をやめてしまうと思うので、研究のために一定数の調査データが必要なのであれば、回答者の立場に立って質問量を調整した方が良いと思う。[視覚障害（盲）]

「学校から受けている合理的配慮」を記入する欄がいくつかあったが、最初に合理的配慮を申し出てから長年在籍しているため、申し出る合理的配慮の内容も年々少しずつ変わっている。[視覚障害（弱視）]

障害のある学生だけでなく、障害を受け入れる大学側に対するアンケートもぜひ収集したい。こちらが情報保障方法を伝えたり方法を探ることがあった。情報保障方法や依頼するところなどを知っていたことが幸いした。だが、もし知らなかったらと思うと怖い。改善するには、学生側だけでなく大学側の実情も必要ではないかと考えたため。[聴覚障害（聾）]

合理的配慮に関する一連の設問で、「希望したが提供されなかったもの」・「(入学前に)希望し、提供(許可)されたが(入学した結果)実施しなかったもの」などといったものがあるとより回答しやすい。[肢体不自由（他の機能障害）]

配慮についての質問は、全体として聞かれるととても困った。一つ一つについて分けて評価したかった。満足していることと、不満なことがあるし、全体としての質問は全部やけくそで回答した。[慢性疾患・内部障害]

オンライン体制に入って一年が終わってから見えるものもあると思うので今後どのような配慮が欲しいかという項目があっても良かったと思う。特に、私の大学では配慮文書の内容を変えるには診断書が必要でさらに面談があるので、すぐに反映されにくい。[発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

合理的配慮を初めて申請した日など覚えておらず、障害学生支援部署の先生の力を借りた。もう少し自分でできる項目を増やして欲しかった。[発達障害（SLD：限局性学習症）]

調査結果をきちんと報告して、役立てて欲しい。せっかくこういった制度が出来たのもっと利用者に寄り添いニーズに合ったものとなる様望んでいる。[精神障害（うつ病、双極性感情障害等の気分障害）]

障害の程度は、個々により違いがあり、カテゴリーによる質問形式は侮辱を感じざるおえない面があった。更なる、自己研鑽をつまめ、私のような経験を余儀なくされている学生に希望ある、アンケート内容を探求されたい。

回答の理由を入力する項目では、自由記述欄に加え、選択肢を示していただけると、より回答しやすかったと感じた。[精神障害（その他の精神障害）]

先生によって、丁寧に対応していただけたり、そうでなかったり両極端だったので、総合的にと言われると回答が難しい感じが少ししました。[診断無+傾向有：発達障害（ASD：自閉スペクトラム症）]

【留意点】

- ア) 自由記述については基本的に障害学生の記述をそのまま引用するが、診断名称、所属や部署名称、学年などは個人情報保護に留意して表現を変更している。
- イ) 障害が重複する場合は、個人情報保護に留意して、ランダムに1つの障害分類を選択して表記している。また、特段の必要性があると考えられる場合には障害分類名を割愛している。

独立行政法人日本学生支援機構
令和2年度（2020年度）プロジェクト研究
研究成果報告書

【研究課題名】

障害のある学生への修学支援における
学生本人による効果評価に関する調査研究

2021年3月31日発行

【著者】

佐々木銀河・藤原あや・佐藤剛介・
村田淳・高橋知音・竹田一則

【発行者】

独立行政法人日本学生支援機構
国立大学法人筑波大学

【発行所】

国立大学法人筑波大学
ダイバーシティ・アクセシビリティ・キャリアセンター
〒305-8572 茨城県つくば市天王台 1-1-1
TEL：029-853-3888/3889
E-mail：radd-info@un.tsukuba.ac.jp