小・中学校英語教育における
一斉指導での個別支援を考える
―チェックリストを使った授業改善―

JASELE香川大会
2023年8月20日

大槻友紀・池谷幸子・会田信子・竹内宣広・松津英恵
川﨑育臣・四方堂欣美・三田祐太・林田宏一・佐藤玲子

1

研究のながれ

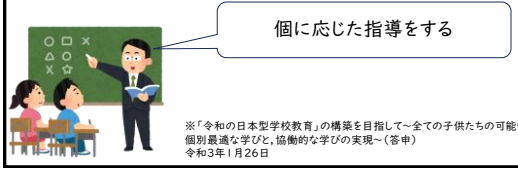
1. 研究の構成：チェックリスト開発（JES, 2022発表）
　　本研究（JASELE, 2023）→勉強会のコミュニティ構築
2. 背景
3. 本研究：研究1. 信頼性検証
　　研究2. 実践者の使用感インタビュー
4. 研究1の分析方法と結果
5. 研究2の分析方法と結果
6. 今後の展望

2

はじめに

【今の学校教育が目指していること】

多様な子供たちを誰一人取り残すことのない**個別最適な学び**の実現



※「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）
令和3年1月26日

3

はじめに

（例）
●教師が専門職としての知見を活用する。

●子供の実態に応じて，学習内容の確実な定着を図る観点や，その理解を深め，広げる学習を充実させる観点から，カリキュラム・マネジメントの充実・強化を図る。

●子供の成長やつまずき，悩みなどの理解に努め，個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援する。

※「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）
令和3年1月26日

4

はじめに

【小学校・中学校の通常の学級】

「学習面又は行動面で著しい困難を示す」児童生徒数の割合 **8.8%（推定値）**

校内委員会において特別な教育的支援が必要と判断

- 個別の指導計画の作成
- 個別の教育支援計画の作成
- 通級による指導
- 授業時間内に教室内で個別の配慮・支援
- 専門家に相談

必要な支援がなされるよう校内支援体制の構築と充実を図る。

それを支えるための仕組みについて検討する。

※通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について　令和4年12月13日

5

学習面又は行動面で困難を示す

集団参加や学習がスムーズにいかずに、問題行動をしてしまう。

学校への適応行動につまずきがある。

背景の1つ・・・**感覚処理の困難さ**

➢ 現状

適応行動の困難さの背景にある**感覚処理の困難さ**に気付くためのアセスメントツール

…教室で簡単に使えるアセスメントツールは少ない。

6

学習面又は行動面で困難を示す

集団参加や学習がスムーズにいかずに、問題行動をしてしまう。

学校への適応行動につまずきがある。

背景の1つ・・・**感覚処理の困難さ**

➢ 英語教育の現状

様々なアプローチの開発

…個々の適応行動の困難さの背景を把握し、子どもの学びやすい方法で指導するためのアセスメントツールが求められている。

7

第1フェーズ期 ： チェックリストの開発

発達障害児の感覚処理困難の評価を行うための観察項目43項目版

学校適応スキルプロフィール（ASIST）	特別支援学校教育要領・学習指導要領解説編 自立活動編

英語授業で教師が簡単に児童生徒の適応行動や学習の困難を把握するためのアセスメントツールである「チェックリスト」

8

第Ⅰフェーズ期 ： チェックリストの開発

英語授業で教師が簡単に児童生徒の適応行動や学習の困難を把握するためのチェックリスト

- 20項目
  - A領域（10項目）
    - 1. 感覚
    - 2. コーピング
    - 3. 行動コントロール
  - B領域（10項目）
    - 1. 聞く・話す
    - 2. 読む
    - 3. 書く

9

A領域（10項目）

よくあてはまる（2点）、少し当てはまる（1点）あてはまらない（0点）

困難例 ＝ 児童生徒の困難な姿や行動

スキル	No.	項目	得点(0-1-2)	困難例
感覚	1	音声を使う授業場面などで、耳をふさいだり、室外へ出たりして参加しない。		外国語教材の音声動画やCDに含まれているセリフ前に流れる音楽やBGMなどを嫌がる。
感覚	2	窓側の席など、明るい場所で極端にまぶしそうにしている。		明るい場所で極端にまぶしそうにしている。 読み書きするときに、自分の手などを使って、手元に影を作る。
感覚	3	身体接触を伴う授業に参加することを極端に嫌がる		活動で、周囲の身体に触れる・触れられることを極端に嫌がる。
コーピング	14	相手の気持ちがわからず、相手の嫌がることを繰り返し言う		
コーピング	15	友達や教師を遮ってしゃべりだす。		
コーピング	16	注意されたり、否定されたりしたことを受け入れられない		
コーピング	17	時間割に沿って、次の行動への切り替えができない		活動が楽しすぎて、次の活動へ進めれない。その活動ばかりをしてしまう。
行動コントロール	18	一つの課題や活動を最後までやり遂げることができない		集中力が続かず、活動の最後までやり遂げることができない。活動の内容の理解困難があり、活動に参加し続けることが難しい。
行動コントロール	19	学校生活の場面で、過剰に興奮する場面が多い。		興味関心の高い内容になると、テンションがあがってしまい、授業目的に沿った活動ができない。好きなものだけに着目してしまい、活動が成り立たない。
行動コントロール	20	校内・授業時のルールに沿った行動ができない		

10

B領域（10項目）

よくあてはまる（2点）、少し当てはまる（1点）あてはまらない（0点）

困難例 ＝ 児童生徒の困難な姿や行動

スキル	No.	項目	得点(0-1-2)	困難例
聞く・話す	4	指示が複数になると、一連の行動をすることが難しい。		指示が長く、複雑になったりすると、指示に基づいて行動ができない。
聞く・話す	5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない		教師が、気持ちを表す絵カードやジェスチャーを提示しても、それにうまく反応できない。
聞く・話す	6	体験したことを相手に分かるように伝えられない		何から言っていいか分からない。 体験したことを順序だてて、話すことができない。
読む	7	物語文で登場人物の心情が理解できない		気持ちを表す言葉や文を読んでも、共感できなかったり、理解が乏しかったりする。
読む	8	教科書の音読で読み間違えることが多い		アルファベットや英単語などを読み間違えることが多い。
読む	9	教科書の音読で著しく時間がかかる		音声で十分慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かる英文を読む活動を繰り返しても、周囲より著しく時間がかかる。
書く	10	板書の際（見て、書く）に、著しく時間がかかる。		アルファベットや英単語などを書くのに、著しく時間がかかる。
書く	11	文字や数字を書くときに、線からはみ出すことが頻繁にある		文字が4線ノートからはみ出す。 アルファベットを決められた箇所に書けない。
書く	12	文字や数字の大きさや形が極端に整わない		大文字と小文字の大きさが同じになる。 アルファベットを決められた箇所に書けない。
書く	13	文字や数字の細かい部分を書き間違えることが多い		文字の形の違いを教えても、繰り返し間違える。（例：大文字のLと小文字lを書き間違える。）

11

具体的な手立て例

スキル	No.	項目	具体的な手立て（例）★は自立活動解説を参考
感覚	1	音声を使う授業場面などで、耳をふさいだり、室外へ出たりして参加しない。	・児童が不快である音を避けるようにする。 ・聴覚に過敏さが見られ、特定の音を嫌がることがあるため、自分で音等を音などをカット、音源を遠ざけたり、イヤーフフやノイズキャンセルヘッドホン等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処できる方法を身に付けるように指導する。
感覚	2	窓側の席など、明るい場所で極端にまぶしそうにしている。	・カーテンなどを使って、照度の調整をする。 ・座席を窓側から離す（廊下側にする）。 ★光の量を調整したり、避けたりする。 ★場合によっては、遮光眼鏡を装用することで、まぶしさを軽減することができることを伝えたり、遮光眼鏡の装用の機会を設定したりする。
感覚	3	身体接触を伴う授業に参加することを極端に嫌がる	・嫌がる身体接触部分がどこなのか、度合いを実態把握する。 ・身体接触を授え、代わりの参加方法を考え、本人が納得した上で実施する。 ・児童の視界に入って、声を掛けたり、児童に合った接触をしたりする。
聞く・話す	4	指示が複数になると、一連の行動をすることが難しい。	★指示の内容を具体的に理解することが難しいことがあるため、指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるようにする（例：手順表などの教材・教具で、順序や時間、量の概念等を捉えることができるように工夫する）。 ★話の内容を記憶して前後関係を比較したり類推したりすることが困難なため、話の内容や状況に応じた行動をすることができない場合がある。このような場合には、分かっていないように実際するか方法を身に付けて、行動ができるようにする。
聞く・話す	5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない	★人とのやりとりや人と協力して進行するゲームなどを通して、自分の意図を伝えることができるように指導する。 ★教師と個別的な場面や安心できる小集団の活動やゲームなどを通して、相手の話を受けてやりとりする経験を重ねられるようにする。 ★言語による指導以外に、児童生徒の興味関心に応じた活動（例：絵画、造形、ごっこ遊び、など）を行い、やりとりの楽しさを知り、コミュニケーションの基礎を作る。 ★言葉は知っているものの、その意味を十分に理解せずに活用したり、意味を十分に理解していないことから活用できず、思いや考えを正確に伝える語彙が少ないことがある。そこで、実体験、写真や絵と言葉の意味を結びづけながら理解することや、ICT機器等を活用し、見る力や聞く力を活用しながら言語の概念を形成するように指導する。 ★音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音声が出る機器、アプリ等を使って、自分の意思を表出したりする。
聞く・話す	6	体験したことを相手に分かるように伝えられない	★言語発達に遅れがある児童生徒の場合、語彙が少ないため自分の考えや気持ちを的確に言葉にできないことや相手の質問に的確に答えられないことなどがある。そこで、児童生徒の興味・関心に応じた教材を活用し、ことばのやりとりを楽しむ。 ★話を進めて説明することが困難であるため、聞き手に分かりやすい表現をすることができないことがある。そこで、絵に空白の吹き出しを入れたり、話す言葉が入った台セリフを入れたりする。 ・体験した状況の理解の困難な児童生徒の場合、ICT機器を使って状況理解を助けるような図やシンボルなどで示すアプリを使う。 ★音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音声が出る機器、アプリ等を使って、自分の意思を表出したりする。 ★関係性と項目を図やシンボルなどで示すマインドマップのようなツールを利用したりすることで、コミュニケーションすることに楽しさと充実感を味わえるようにしている。

12

3. 本研究の目的

これまでに開発したチェックリストを広く活用してもらい、その信頼性を検証するとともに、活用した教師の使用感を捉える

13

3. 研究課題

（1）「チェックリスト」（林田他, 2023)は小中学校の英語授業内や授業後において児童生徒の適応行動や学習困難を把握するアセスメントとして信頼性を担保しているか。

（2）小中学校の英語授業における「チェックリスト」を活用した教員はどのような点で、使い易い、或いは使いにくいと感じたか。

（3）「チェックリスト」で得た情報を小中学校の英語授業においてどのように使うことが望まれているか。

14

3.1 研究方法

【研究1】「チェックリスト」（林田他, 2023)の信頼性検証

【研究2】小中学校の英語授業における「チェックリスト」を活用した
員のインタビューの質的分析

15

4. 研究1：チェックリストの信頼性検証

（1）「チェックリスト」（林田他, 2023)は小中学校の英語授業内や授業後において児童生徒の適応行動や学習困難を把握するアセスメントとして信頼性を担保しているか。

- 対象者：関東地区の小学校において156名の小学5年生児童
- チェックリストを使って適応行動と学習困難に関する20項目を3段階で評価し、内的整合性を検証した。

16

4.2 信頼性検証結果

領域	項目数	Cronbachのα係数
A領域	10	0.9058
B領域	10	0.9035
A領域-感覚	3	0.5971
A領域-コーピング	4	0.9416
A領域-行動コントロール	3	0.8797
B領域-聞く・話す	3	0.8085
B領域-読む	3	0.7984
B領域-書く	4	0.8995

17

4.3 信頼性検証考察

(1)「チェックリスト」(林田他, 2023)は小中学校の英語授業内や授業後において児童生徒の適応行動や学習困難を把握するアセスメントとして信頼性を担保しているか。

- A領域ー感覚以外は0.7以上で収まっている。
- A・B各領域はそれぞれ10項目なので、この数値はA・B各領域の内的整合性、つまりA・B領域内の項目で問われることが同じ方向を向いていると考えられる
- ただしまだ十分な数がないこと、学年が小5しかいない。異なる学年集団での調査が望まれる。

領域	項目数	Cronbachのα係数
A領域	10	0.9058
B領域	10	0.9035
A領域-感覚	3	0.5971
A領域-コーピング	4	0.9416
A領域-行動コントロール	3	0.8797
B領域-聞く・話す	3	0.8085
B領域-読む	3	0.7984
B領域-書く	4	0.8995

18

5.研究2:実践者の使用感インタビュー

(2) 小中学校の英語授業における「チェックリスト」を活用した教員はどのような点で、使い易い、或いは使いにくいと感じたか。
(3)「チェックリスト」で得た情報を小中学校の英語授業においてどのように使うことが望まれているか。

- 2023年4月から5月に小中教師に半構造化インタビューを実施
- 2023年5月28日に4名によるフォーカスインタビューを実施

19

5.1 研究方法

(2) 小中学校の英語授業における「チェックリスト」を活用した教員はどのような点で、使い易い、或いは使いにくいと感じたか。
(3)「チェックリスト」で得た情報を小中学校の英語授業においてどのように使うことが望まれているか。

インタビュー参加者

インタビューイー	性別	担当
1	男性	小学校(特別支援学級担任)
2	女性	小学校(通常の学級担任)
3	男性	小学校・中学校
4	女性	中学校(英語科)
5	男性	小学校(外国語専科)
6	女性	小学校(通常の学級担任)

質問項目

①チェックリストを使用して授業改善に役立つと思った点

②チェックリストを使用して難しかったと感じた点

③具体的な授業改善

20

5.1 分析方法

(2) 小中学校の英語授業における「チェックリスト」を活用した教員はどのような点で、使い易い、或いは使いにくいと感じたか。
(3)「チェックリスト」で得た情報を小中学校の英語授業においてどのように使うことが望まれているか。

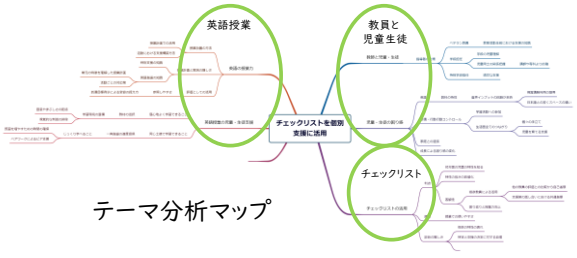
半構造化インタビュー

テーマ分析(Braun & Clarke, 2006; 2019)

①逐語録作成
②参加者ごとにコードを付与し、キーワードを生成
③Mind mapによる図式化
④NVivoを使用したサブテーマのコーディング
⑤サブテーマごとのまとめ

21

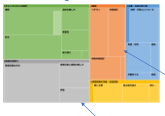
5.2 インタビューの分析結果



テーマ分析マップ

22

テーマとサブテーマのまとめ



テーマ	サブテーマ	コメント数
チェックリストの活用	利点	26
	客観性	11
	振り返り	3
	課題	31
教師や児童・生徒	ベテラン教師	17
	学級担任	16
	特別支援学級担任	13
	児童生徒の英語学習	14
	感情・行動コントロール	20
	成長	5
	家庭	1
	児童を育てる	3
英語の授業力	授業改善の好事例	42
	授業改善の難しさ	15
	評価	8
	同じ土俵で指導	12
	居心地の良い環境	11

23

チェックリストに関するテーマ

【利点】:初対面の児童生徒の特性を知る
客観的指標:複数教員による活用(協働性);
話し合いにおける共通指標 (数値化)

振り返りと授業力向上:自己省察

【見取りの的確さ】:複数の特性の表われ
授業中の見取りに対する判断の自信の無さ

【課題と可能性】:授業内での活用の可能性
到達目標や変容の例
評価としての活用

24

教師&児童生徒に関するテーマ

【教師】指導者の立場と知識・経験
・ベテラン教師：教育活動全般における知識
・学級担任：学級の児童生徒理解と児童生徒同士の関係把握
・特別支援学級担任：特別支援に関する知識と適切な支援

【児童生徒の困り感】
・英語という教科の特性：音声のインプット
曖昧さや初めてが多い活動
視覚情報の利用（音声中心の指導）
日本語との書くスペースの違い
・感情・行動コントロール：生活面全てのつながり
学習活動への参加
個々の手立て
支援か育成か
・経年変化：成長による困り感の変化
時々に表われる困り感の違い
・家庭との連携

25

テーマごとの語り

英語授業の支援に関するテーマ

【環境面】「居心地良く学習できること」
・教材の選択
・学習環境の整備（音量やまぶしさ、視覚的刺激）

【一斉指導】「同じ土俵で学習できること」
・一斉指導で包有
・一斉指導での進度担保
・じっくりと学べるような支援
・既習を増やすための時間の確保
・ペアワークによるピア支援

【英語の授業力】
・授業改善の好事例：授業計画・活動ごとの支援
・授業改善の難しさ：特別支援の知識
英語指導の知識；単元の特徴・活動ごとの対応
・評価：到達目標の設定と変容の捉え方

26

5.2 インタビューの分析結果

6名のインタビューから見られた3つのテーマ

英語授業の支援に関するテーマ

教員&児童生徒に関するテーマ

チェックリストに関するテーマ

授業内で簡単に参照し、
計画的、且つ、迅速に
個別支援したい

27

5.3 フォーカスインタビュー

「チェックリスト」で得た情報を小中学校の英語授業においてどのように使うことが望まれているか？

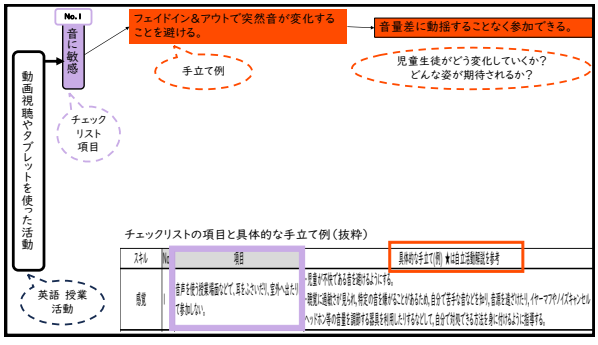
↓

授業内で簡単に参照し、計画的、且つ迅速に個別支援したい

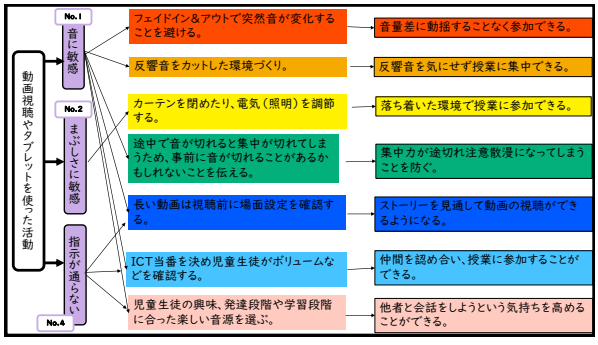
↓

- 「英語授業での活動」を基軸にフローチャートを作成する。
- 「評価」に活かせるような「児童生徒の変容」を挿入する。

28



29



30

6.2 考察

（2）小中学校の英語授業における「チェックリスト」を活用した教員はどのような点で、使い易い、或いは使いにくいと感じたか。
（3）「チェックリスト」で得た情報を小中学校の英語授業においてどのように使うことが望まれているか。

◆チェックリストによる客観的指標が自己省察、協働性に役立った

◆特に授業計画で助けになる。一方、授業内でも参照できると良い

◆英語授業ならではの難しさ、単元や活動ごとに児童生徒の特性の表れ方も違う可能性
◆教師の立場や背景知識による捉え方の違いによってできる支援の違い

「フローチャート作成」というアクション

31

7. 今後の展望

- さらにチェックリストの困難例と手立て例を増やし、充実化させたい
- 活動ごとのフローチャートは実際に使用して改良したい
- チェックリストを使った授業を振り返る勉強会を定期開催したい

＊本研究はJSPS科研費基盤研究(C)JP19K00861の助成を受けた研究の一環として実施しました

32

引用・参考文献

・林田宏一・佐藤玲子・池谷幸子・大槻友紀・会田信子・竹内竹内宣広・松津英恵・川崎育臣・四方堂欣美・三田祐太(2023). 児童の感覚処理困難を評価するチェックリストを活用した英語の授業づくりーより学び易い学習環境にするための支援例と授業の提案ー. *JES journal*(23). 132-147.

・大谷みどり(2022,7月31日)「英語授業における支援の在り方～基本概念を確認しながら、支援の具体を考える」村上加代子(代表)、2022年度第一回研究会、英語教育ユニバーサルデザイン研究会(AUDELL) オンラインにて

・文部科学省(2022).通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について

・文部科学省(2021).令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す,個別最適な学びと,協働的な学びの実現～(答申)

・川崎育臣(2015).「特別支援学級・学校における実践」(pp.209-220).吉田晴世・加賀田哲也・泉恵美子(編)『英語科・外国語活動の理論と実践ーグローバル時代に生きる子どもたちの育成のために』京都:あいり出版.

・佐藤玲子(2011).「特別支援外国語活動に役立つ教材・教具」(pp.60-74).伊藤嘉一・小林省三(編)『特別支援外国語活動のすすめ方』東京:図書文化社.

33

ご清聴ありがとうございました。

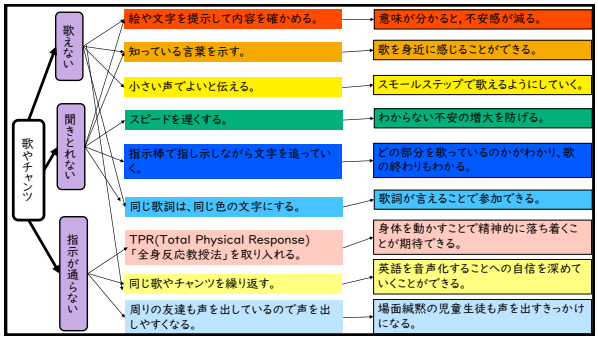
◆2～3か月に一度、水曜の夜20時からオンラインで勉強会を実施中です。どなたでも自由にご参加になれますので、「スズラン会」代表佐藤までご連絡ください。

◆本日の資料の抜粋を差し上げることが可能です。

連絡先:**佐藤玲子(明星大学)reiko.sato@meisei-u.ac.jp**

◆「チェックリスト」にご興味のある方は小学校英語教育学会(JES)会員ページの「課題研究委員会」よりダウンロード可能です。

34



35