様　式　Ｃ－１９、Ｆ－１９－１、Ｚ－１９　（共通）

科学研究費助成事業　　研究成果報告書

令和　６ 年　６ 月 １１ 日現在

機関番号：３２６８５
研究種目：基盤研究(C)（一般）
研究期間：2019～2023
課題番号：１９Ｋ００８６１

研究課題名（和文）英語教育における学習者の多様性に対応したユニバーサルデザインの足場架けモデル構築

研究課題名（英文）Building a Universal Design Scaffolding Model for Learner Diversity in English Language Education

研究代表者
佐藤　玲子（SATO, Reiko）

明星大学・教育学部・教授

研究者番号：２０７３５０３９

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費）　　3,400,000円

研究成果の概要（和文）：　本研究では，特別な支援の必要な児童・生徒の多様な教育的ニーズを教師が教室で客観的に判断したうえで，その多様性に対応できる，英語教育におけるユニバーサルデザインの足場架け（支援）モデルの構築・検証をした。
　様々な特性やニーズを持った児童生徒の把握と適切な支援のために，自立活動の「環境の把握」に焦点を当て，観察項目表（43項目）を開発した。そして，その汎用性の高い観察項目表を基に，英語学習・指導に焦点を当てたチェックリスト（20項目）を開発し，妥当性・信頼性・実用性を検証し確認できた。また，教師の要望を反映して，補助資料として活動別の手立てのフローチャートを作成した。

研究成果の学術的意義や社会的意義
　インクルーシブ教育の広がり，通常教室では様々な教育的ニーズが増加している。令和4年に実施された文科省の調査では，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は，8.8%であった。本研究の目的は，障害の有無にかかわらず共に学べる学習環境作り，特性や教育的ニーズの把握と個に合った最適な支援である。開発したアセスメントツールと児童生徒の困難さに対する手立て表の活用によって，英語学習における学習環境の整備，通常教室での児童生徒への個別最適な支援，適切な関係機関への接続等がしやすくなる。また，児童生徒の客観的な把握できるので，他の教師と共通の指標を持て，協議・協力しやすくなる。

研究成果の概要（英文）：　This study constructed and verified a universal design scaffolding model in English language education that allows teachers to objectively determine the diverse educational needs of children with special needs in the classroom and then engage with that diversity.
　To understand and appropriately support children with diverse characteristics and needs, the study focused on “identifying the environments” of independent activities and developing an assessment table of observation items (43 items). On the basis of the versatile table of observation items, a checklist (20 items), focusing on English learning and teaching, was developed, and its validity, reliability, and practicality were verified. Moreover, a strategy chart for each activity was developed according to the teachers’ requests.

研究分野：外国語教育/小区分02100：外国語教育関連

キーワード：学習者の特性・教育的支援ニーズ　英語教育　インクルーシブ教育　特別支援　学習者把握　感覚処理・自立活動　アセスメントツール　個別最適な学び・協働的な学び

※科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属します。

１．研究開始当初の背景

全国の小学校では，2020 年に 3，4 年生に外国語活動，5，6 年生に外国語が必修となり，2018-2019 年はその以降期間である。その一方で，学校教育では，インクルーシブ教育システム構築に向けて（2012 年初等中等教育局中央教育審議会答申），2007 年に特殊教育から特別支援教育へ移行するにあたって，通常の学校における特別支援教育推進の具体的な整備が進められてきた。特別支援教育に移行してから，通常学級に多様な教育的支援ニーズのある生徒が在籍するようになり（2012 年 6.5%, 2022 年 8.8%，文部科学省），教師に，個々の障害の状況に応じた「合理的配慮」や支援策を講じて解決していく力量が求められるようになった。

様々な特性を持つ児童生徒への個別最適な指導には，彼らの特性の把握と教育的ニーズに合った支援（足場架け）が必要である。小学校学習指導要領には，教育的支援ニーズのある児童生徒に，特別支援学校学習指導要領「自立活動」の観点から支援を行うことと示されている。特別支援教育の指導の対象である発達障害である自閉症，アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害，学習障害，注意欠陥多動性障害その他これに類する「脳機能の障害」は，多様な状態を示し日常生活や学習に大きな困難をもたらす。近年では，発達障害児の問題行動の背景に「感覚処理の困難」があることが指摘され，神経生理学研究において実証されている(岩永,2015)。

児童生徒の特別支援の判断を担う学級担任は，自立活動「環境の把握」に示されている概念を理解し，下位項目を観点として感覚処理のつまずきを把握できるようにする必要がある。しかし，学習上，行動上の問題を感覚処理過程の困難から把握できるアセスメントツールは未だ少ない（岩永，2014）。教師が，個々の適応行動の困難さやそれらを引き起こしていると考えられる感覚処理困難の背景を把握し，子どもの学び易い指導するための手立てが得られるアセスメントツールの作成が求められている。

２．研究の目的

本研究は，教師が通常教室で児童・生徒の多様な特性を客観的に把握し，教育的ニーズを判断するためのツールを開発し，その多様性（障がいがある・疑わしい ・障がいがない）に対応した英語教育においてのユニバーサルデザインの足場架け(支援)モデルを構築・検証する。

(1) 研究 1：教師の自立活動「環境の把握」の概念理解と児童生徒の感覚・認知特性把握のためのアセスメントツールを開発する。
(2) 研究 2：研究 1 を基に，英語教育における多様な学習者の教育的ニーズを把握できるアセスメントツールを開発し，学習者の多様性に対応した足場架けモデルの構築を目指す。

３．研究の方法

2020-2022 年のコロナ禍の影響で，当初の研究計画・順序を変更せざるを得なかった。また，倫理的配慮として，研究協力して貰った教師，児童生徒や保護者には研究調査の説明を行い，了承を得ている。

(1) 研究 1
① 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編「環境の把握」の概念と「日本版感覚プロファイル（短縮版）」の因子項目，ならびに，WISC-Ⅳの 4 つの指標とを照合し，共通点を抽出し，「環境の把握」の 概念から具体的な観察項目の観察項目表を開発する。
② 要支援児（合計 7 名）に対して，観察項目表によるスクリーニングと日本版 SP 感覚プロファイル，WISC-Ⅳを実施し，比較する。

(2) 研究 2
① 研究１で作成した観察項目表を基に，英語学習・指導に特化したアセスメントツール（以後，チェックリスト）の開発と各観察項目の困難例と手立て例一覧表を作成し，そのチェックリストの妥当性・信頼性・実用性の検証をする。
a. チェックリストの妥当性については，要支援の小学 3 年生～中学 1 年生 10 名に対して実施したチェックリストと ASIST との相関で検討
b. 信頼性の検討では，小学校 5 年生合計 237 名に対して実施したチェックリストの各領域，各下位領域を Cronbach の α 係数で検討
c. 実用性については，テスター4 名の実施時間・使用感調査とチェックリストを使用して授業実践した小中学校教師 6 名への半構造化インタビュー（フォーカスインタビュー）
② 困難に対する手立て例一覧や一斉指導における個別支援・指導の充実化について，チェックリストを使用した教師の授業活動記録や，特別支援学校への授業・指導・配慮についてのアンケート，個に合わせた指導に高い評価を得ている学校の視察から，その充実化を図る。

４．研究成果

(1) 研究１

① 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編「環境の把握」の 4 項目の概念と感覚や知覚・認知に関する先行研究の成果を照合するため，文献レビューを行い，共通する記述を収集し，「環境の把握」にある用語の概念を整理した。 さらに，「日本版感覚プロファイル（短縮版）」の因子項目並びに WISC-Ⅳの 4 つの指標と「環境の把握」の概念を照合し，共通点を抽出して観察項目 57 項目(学習場面 32 項目，生活場面 25 項目）とした(表 1)。次に，2 名の公認心理師，2 名の研究者(教育学)，1 名の通級指導教室主任担当教諭をメンバーとして会議を

開き，作成した観察項目の検討・修正を重ね，内容的妥当性を確保した。児童生徒の感覚処理の問題を把握できるものになっていることが確認された観察項目は，行動の程度や頻度を数値化することで観察者個人のバイアスが入りにくくなり，事実の把握や共有化がしやすくなる。ある程度の差異によって困難を把握しやすくするため 5 件法を用い，教師との関係性や授業場面による違いなど，より多くの観察情報を得やすくなるよう自由記述欄を設けた（山口・佐藤・林田，2021）。しかし，観察の観点として近似性・類似性がみられる項目があることから，さらに検討・精選し，項目数 43 項目（学習面 26 項目，生活面 17 項目）の改訂版を作成した（佐藤・山口ら，2021）。

表 1. 山口・佐藤・林田で作成した（2021）観察項目（一部抜粋）

学習場面と生活場面における「感覚の問題」についてのチェック項目

対象者の名前：　　記入日　　年　　月　　日　記入者：

対象者との関係：

お子様の様子を観察し、下記の配点に従って該当する箇所にチェックをいれてください。

1．ない　　2．まれにある　　3．ときどきある　　4．毎日ある　　5．毎時間ある

No.	学習場面で表れやすい行動	1	2	3	4	5
1	極端に目を近づけて本を読む					
2	黒板の文字をノートに写さない、あるいは他児の2倍以上の時間がかかる					
3	教科書の音読で行を読み飛ばすことがある					
No.	生活場面に表れやすい行動	1	2	3	4	5
55	タオル（指）をしゃぶる、爪かみがあるなど口に触れている					
56	窓側の席など、明るい場所で極度にまぶしそうにしている					
57	人から聞いた話を正しく他者に伝えられない					

②観察項目表（57 項目）については，小学校通級指導教室に通う要支援児 2 名に，43 項目の観察項目については要支援児 5 名にスクリーニングと，日本版 SP 感覚プロファイル，WISC-Ⅳを実施し，比較した。その結果，6 つのケースにおいては，既存のアセスメントと観察項目の結果は類似した内容を含んでいた（山口・佐藤・林田，2021：佐藤・山口ら，2021）。

(2) 研究 2

① 英語学習・指導のためのアセスメントツールの開発とその妥当性・信頼性・実用性の検証

英語の授業における適応行動につまずきのある児童を簡易スクリーニングするアセスメントツール（チェックリスト）を作成した（表 2）。現場の教師が児童の実態を思い出してチェックしやすい項目であるかを検討し，必要な項目を精選した結果，20 項目となった。その 20 項目は，A 領域 10 項目（下位領域：感覚，コーピング，行動コントロール），B 領域 10 項目（下位領域：聞く・話す，読む，書く）で構成されている。そして，自立活動編の 6 区分 27 項目の何に該当するかを確認した結果，「環境の把握」以外にも「心理的な安定」「人間関係の形成」「身体の動き」「コミュニケーション」に該当するものもあった（表 2）。また，選択肢の違いを分かりやすくするために，既存のアセスメントツールの ASIST を参考に，5 件法から 3 件法にした（林田，佐藤ら；2023）。

表 2 チェックリストの項目及び自立活動学習指導要領の該当区分，領域，設定した領域・下位領域

No.	項目	自立活動学習指導要領の該当区分または領域	設定した領域 下位領域
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	4環境の把握(2)(3)	A領域 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	4環境の把握(2) 3人間関係の形成(3)	
3	身体接触を伴う授業に参加することを極端に嫌がる	4環境の把握(2)	
4	指示が複数になると、一連の行動をすることが難しい	4環境の把握(5) 6コミュニケーション(5)	B領域 聞く・話す
5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない	6コミュニケーション(1)(2)(3)(4)	
6	体験したことを相手に分かるように伝えられない	6コミュニケーション(1)(4)	
7	物語文で登場人物の心情が理解できない	6コミュニケーション(3)	B領域 読む
8	教科書の音読で読み間違えることが多い	2心理的な安定(3) 4環境の把握(2)	
9	教科書の音読で著しく時間がかかる	2心理的な安定(3) 4環境の把握(2)	
10	板書の際(見て、書く)に、著しく時間がかかる	2心理的な安定(3) 4環境の把握(2)	B領域 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	5身体の動き(3)	
12	文字や数字の大きさや形が極端に整わない	4環境の把握(4)	
13	文字や数字の細かい部分を書き間違えることが多い	4環境の把握(4)	
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	6コミュニケーション(1)(5)	A領域 コーピング
15	友達や教師を遮ってしゃべりだす	2心理的な安定(2) 6コミュニケーション(1)	
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	6コミュニケーション(1)	
17	時間割に沿って、次の行動への切り替えができない	2心理的な安定(2) 4環境の把握(5)	
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	3人間関係の形成(4) 4環境の把握(2)	A領域 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	4環境の把握(5)	
20	校内・授業時のルールに沿った行動ができない	4環境の把握(5)	

チェックリストの妥当性については，要支援の小学 3 年生～中学 1 年生 10 名に対し，アセスメントツールの使用に対する十分な研修を受けている 4 名でチェックリストを実施して，外的基準として設定した ASIST と相関があるかどうかを見ることで検討を試みた。相関は 5%水準で有意であった。今回得られた相関は負の相関であった（林田・佐藤ら，2023）。信頼性の検討では，チェックリストを複数の小学校の 5 年生 81 名（林田・佐藤ら，2023），156 名（大槻・佐藤・林田，2024）に実施し，各領域，各下位領域が同じ概念を測定しているかを，Cronbach の α 係数を算出し，検討を行った。チェックリストの 2 つの領域が，A の下位領域の感覚を除いて，全体として同じ概念を測定していると考えられた。実用性については，妥当性の検討のためにチェックリストを実施したテスター4 名に実施時間を測定してもらった。1 人当たりの実施に要した時間は 4.5 分～9 分であった。短い時間で負担なく実施できることや，小中の教師６名へのインタビューから使いやすいことが確認できた（林田・佐藤ら，2023：大槻・佐藤・林田，2024）。

また，チェックリスト開発と同時に，チェックリストの各項目に対する具体的な困難例や手立て例一覧表を作成した（表 3）。自立活動編第 6 章「②この項目を中心として設定した具体的な指導内容例と留意点」「③他の項目と関連付けて設定した具体的な指導内容例」を参考に，英語の授業場面に特化する例を加え，教師がチェックしやすいように困難例の内容を具体的にした。

表 3　チェックリストの各項目に対する困難例及び手立て例（一部抜粋）（林田・佐藤ら，2023）

No.	困難例	手立て例
1	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。	・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、自分で苦手な音などを知り、音源を遠ざけたり、イヤーマ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。
2	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。	・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。
3	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。	・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。 ・身体接触を控え、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。
4	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。	・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、会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。分からないときに質問する方法を身に付けて、行動ができるようにする。
5	・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。	・教師との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を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。実体験、写真や絵と言葉の意味を結び付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。
6	・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。	・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ず、相手の質問に的確に答えられないことがある。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。 ・順を追っ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。 ・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く。

信頼性を検証した上で,チェックリストを使用した教師 6 名に，使用感を捉えるインタビューを実施した。結果，文字や音声の認識などの困難さの可視化として役立った反面，支援計画する際の参照し易さでは課題もあった（(大槻・佐藤・林田，2024)。教師の要望を反映し，「歌やチャンツ」,「発表やインタビュー」,「ワークシート」,「ゲーム」,「文字」,「個人ワーク・ペアワーク・グループワーク」,「絵本の読み聞かせ」等，活動別フローチャート 8 枚を作成した（図 1)。

② 学習者の抱える困難に対する手立て例の一覧表や一斉指導における個別支援・指導の充実化

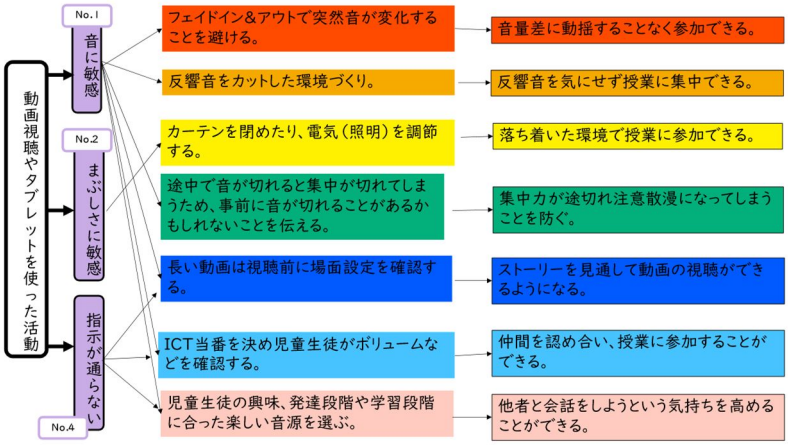
特別支援の参考例を収集するために，都立特別支援学校に英語の授業についてのアンケートを実施した。(回答率 40%，23/57 校)。授業の見通しの持たせ方，不安の低減・自信や達成感の持たせ方，学習シートやワークシートの作り方・使い方等，特性に合わせた視聴覚教材や ICT 機器の活用法等，具体的な対処法を手立て一覧に新たに加え,充実化を図った。

また，特別支援学校アンケート回答の分析結果（AI テキストマイニング等）や，通常授業での個別指導案を作成し授業実践した教師の振り返り（佐藤・山口ら，2021: 大槻・佐藤・林田，2024）から，児童生徒とのやり取り・教師のことばかけが，不安感の低減，児童生徒の学習理解度や困難点の把握，信頼関係の構築等，児童生徒の前向きな学習のために大きな役割を果たして

いることがわかった。

一斉指導の中での個に合わせた支援や指導の実現ついて，個別指導と協働学習の成果の上がっている実践校として評価の高い，シリコンバレーにある Bowman School を視察した。elementary school は，low elementary/high elementary に分けられ，3 クラスずつであったがが，各クラスは複式学級にしていた。各クラスは，教師 3 人配置，児童 24 人を 4 人のグループに分けてグループ学習が出来るようにしていた。各児童の個別指導案が作成され，全教師で情報共有できる時間を設けていた。教師は児童の特性把握をし，児童の学びにあった指導が出来，児童は異学年でのグループワークを通して協同的で深い学びができるような学習環境やカリキュラム，また，個人の成長を重視している評価等，学校全体での取り組みが必要であることがわかる（佐藤，2023）。

図 1 フローチャート例「動画視聴やタブレットを使った活動」



教師が教室で児童生徒の多様な教育的ニーズを客観的に判断するためのツールとして，感覚処理の問題を扱った自立活動を基に汎用性の高い「観察項目表」を開発した。その後，その観察項目表を参考に英語学習・指導に特化したチェックリスト，および，学習者の困難例・その手だての一覧表(表 3)を作成し，そのチェックリストの妥当性・信頼性や実用性を確認した。そして，チェックリストは使いやすく，チェックリストを使って児童生徒の特性把握，個別指導計画や指導改善を行うことが出来た。特別支援学校へのアンケートや学校視察，教師へのインタビューや活動記録を通して，英語の学習環境の整備や一斉教育での配慮点を考察し，学習者の抱える困難に対する具体的な支援の充実化が図れた。チェックリストと学習者の困難・手立ての一覧表をもって，通常教室や特別支援教室で使用できるユニバーサルデザインの英語の足場架け（支援）モデルを構築したことを報告する。また，研究過程での成果物として，授業で役立つ補助資料として，活動別対処法のフローチャート 8 枚が出来上がった(2024 年 7 月 JES 山口大会で発表予定)。

＜引用文献＞

林田宏一・佐藤玲子・池谷幸子・会田信子・大槻友紀・竹内宣広・松津英恵・川﨑育臣・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―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―」JES Journal，Vol. 23，132-147.

岩永竜一郎(2014).『自閉症スペクトラムの子どもの感覚・運動の問題への対処法』東京書籍.

岩永竜一郎（2015).『学校における発達障害児の感覚・運動アセスメントツールの開発に関する研究』科学研究費助成事業，基盤研究（C)，研究成果報告書（2012～2014 年度).

文部科学省(2018).『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編』. https://www.mext.go.jp/content/20220426-mext_tokubetu01-100002983_9.pdf

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』. 20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf

大槻友紀・佐藤玲子・林田宏一（2024）.「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―」『明星大学明星教育センター研究紀要』，第 14 号，15-25.

佐藤玲子・山口真佐子・林田宏一・会田信子・大槻友紀・川﨑育臣・四方堂欣美・松津英恵・三田祐太(2021).「学習者の特別なニーズと英語教育のおける学習支援・指導― 観察項目表を使っての学習者把握から―」JES 関東・埼玉大会発表資料.

佐藤玲子（2023）.「個別最適化の学びと協働的な学び：実践校の紹介」 佐藤 玲子研究室（reiko-lab.sakura.ne.jp)

山口真佐子・佐藤玲子・林田宏一（2021）.「発達障害児の感覚処理の困難の評価ツール―自立活動「環境の把握」を観点とする観察項目作成の試み―」『明星大学明星教育センター研究紀要』，第 11 号，1-8.

５．主な発表論文等

〔雑誌論文〕　計4件（うち査読付論文　3件／うち国際共著　0件／うちオープンアクセス　0件）

１．著者名 林田宏一・佐藤玲子・池谷幸子・会田信子・大槻友紀・竹内宣広・松津英恵・川﨑育臣・四方堂芳美・三田祐太	４．巻 Vol. 23
２．論文標題 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　― 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 ―	５．発行年 2023年
３．雑誌名 JES Journal	６．最初と最後の頁 132-147
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.20597/jesjournal.23.01_132	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 －

１．著者名 山口真佐子・佐藤玲子・林田宏一	４．巻 第11号
２．論文標題 「発達障害児の感覚処理の困難の評価ツール―自立活動「環境の把握」を観点とする観察項目作成の試み―　Evaluation tool of a sense processing obstacle ― Making of the observation item tried from the angle of independent activities ―」	５．発行年 2021年
３．雑誌名 『明星大学明星教育センター研究紀要』	６．最初と最後の頁 1-8
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 －

１．著者名 大槻友紀・佐藤玲子・林田宏一	４．巻 第14号
２．論文標題 「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―」	５．発行年 2024年
３．雑誌名 『明星大学明星教育センター研究紀要』	６．最初と最後の頁 15-25
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 －

１．著者名 佐藤 玲子・山口 真佐子	４．巻 2020年
２．論文標題 「英語教育における学習者の多様なニーズの把握と対応(実態調査とアセスメントツール）」	５．発行年 2020年
３．雑誌名 『言語教育エクスポ2020ここに新しい外国語教育の芽がある』	６．最初と最後の頁 74-75
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 －

〔学会発表〕　計8件（うち招待講演　0件／うち国際学会　0件）

１．発表者名 林田宏一・佐藤玲子・池谷幸子・会田信子・大槻友紀・竹内宣広・松津英恵・川﨑育臣・四方堂芳美・三田祐太
２．発表標題 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　― 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 ―
３．学会等名 小学校英語教育学会JES
４．発表年 2022年

１．発表者名 佐藤玲子・林田宏一・池谷幸子・篠崎友誉・久埜百合・会田信子・大槻友紀・竹内宣広・松津英恵・川﨑育臣・四方堂芳美・三田祐太
２．発表標題 どの児童生徒も生き生きと活動に参加できる英語指導　～ 一斉指導での個別支援を考える ～
３．学会等名 小学校英語教育学会（JES東京・神奈川支部合同オンラインセミナー）
４．発表年 2022年

１．発表者名 山口真佐子・佐藤玲子・林田宏一・三﨑惠美・篠崎友誉
２．発表標題 教員支援のためのアセスメント・ツールの開発２　ー感覚の活用、感覚処理の困難に焦点をあてた観察項目の作成ー
３．学会等名 日本特殊教育学会
４．発表年 2021年

１．発表者名 佐藤玲子・山口真佐子・林田宏一・会田信子・大槻友紀・川﨑育臣・四方堂欣美・松津英恵・三田祐太
２．発表標題 学習者の特別なニーズと英語教育のおける学習支援・指導 ― 観察項目表を使っての学習者把握から ―
３．学会等名 小学校英語教育学会JES
４．発表年 2021年

１．発表者名 山口真佐子・佐藤玲子・林田宏一
２．発表標題 オンライン自主シンポジゥム65（要綱）　「学校における教員支援のためのアセスメント・ツールの開発 感覚の活用、感覚処理の困難に焦点をあてた アセスメント・ツールの開発」
３．学会等名 日本特殊教育学会
４．発表年 2020年

１．発表者名 佐藤玲子・山口真佐子・林田宏一
２．発表標題 「英語教育における学習者の多様なニーズの把握と支援－観察項目表の使いやすさの検討 特別なニーズへ の英語学習支援例－」
３．学会等名 言語教育EXPO
４．発表年 2021年

１．発表者名 大槻友紀・池谷幸子・佐藤玲子・林田宏一・会田信子・川﨑育臣・四方堂芳美・竹内宣広・松津英恵・三田祐太
２．発表標題 授業支援にあるといいな―チェックリストの活用編―
３．学会等名 全国英語教育学会
４．発表年 2023年

１．発表者名 三田祐太・川﨑育臣・大槻友紀・佐藤玲子・会田信子・四方堂芳美・竹内宣広・松津英恵
２．発表標題 個に応じた学びを英語の授業で考える ―活動別フローチャートを使って―
３．学会等名 小学校英語教育学会JES
４．発表年 2024年

〔図書〕　計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

－

６．研究組織

	氏名 （ローマ字氏名） （研究者番号）	所属研究機関・部局・職 （機関番号）	備考
研究分担者	山口　真佐子 (YAMAGUCHI Masako) (30833107)	桜美林大学・健康福祉学群・特任教授 (32605)	

	氏名 （ローマ字氏名） （研究者番号）	所属研究機関・部局・職 （機関番号）	備考
研究協力者	林田　宏一 (HAYASHIDA Koichi)	一般社団法人あかつき心理・教育相談室	
研究協力者	大槻　友紀 (OTSUKI Yuki)	明星大学・教育学部・教育学科	
研究協力者	三田　祐太 (MITA Yuta)	昭島市立瑞雲中学校	
研究協力者	川﨑　育臣 (KAWASAKI Ikuomi)	和泉市立和気小学校	
研究協力者	竹内　宣広 (TAKEUCHI Nobuhiro)	平塚市立山下小学校	

６．研究組織（つづき）

	氏名 （ローマ字氏名） （研究者番号）	所属研究機関・部局・職 （機関番号）	備考
研究協力者	四方堂　芳美 (SHIHODO Yoshimi)	横浜市立東台小学校	
研究協力者	松津　英恵 (MATSUZU Hanae)	東京学芸大学附属竹早中学校	
研究協力者	会田　信子 (AIDA Nobuko)	目黒区立不動小学校	
研究協力者	篠﨑　友誉 (SHINOZAKI Tomoyoshi)	東京都教職員研修センター	

７．科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕　計0件

８．本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関