

公開ワークショップ

言語教育は変わらないのか？ 変わりたくないのか？

—インクルーシブな教育を実現するために—

日時：2026年9月5日(土)

11:00～16:00 (受付10:30～)

定員：70名 要事前申し込み

(会場の収容定員と入館許可証発行の都合上、事前申し込みが必要
です。お申込みは右の専用フォームをご利用ください)

会場：関西大学 東京センター

(JR東京駅日本橋口直結)



これまで私たちが経験したり、見聞きたりしてきた
言語教育を振り返り、誰かが排除されてこなかった
かについて問い直します。その上で、ケース教材を用
いて、学習者一人ひとりへの支援や配慮に着目する個
人モデルだけでなく、「排除」を生み出す制度や教育
環境そのものを見直す社会モデルの視点から、インク
ルーシブな言語教育の実現について考えます。

第1部(11:00～12:30)

私たちはどんな「排除」を経験してきたか

昼食は、各自ご用意ください

第2部(13:30～15:00)

ケース教材をもとにしたディスカッション

第3部(15:10～15:40)

質疑応答、まとめ



公開ワークショップ専用サイト(随時更新)⇒

入場無料

要事前申し込み

～8月31日まで

(何らかの情報保障が必
要な方は、8月5日までに
以下の申込フォーム内で
ご相談ください)

お申込み：



主催

「言語教育におけるインク
ルーションを考える会」

植村麻紀子 (神田外語大学)

中川正臣 (城西国際大学)

古屋憲章 (帝京大学)

山崎直樹 (関西大学)

池谷尚美 (横浜市立大学)

当会のHPはこちら



本ワークショップは JSPS 科研
費 (課題番号 24K04060) と
外国語授業実践フォーラムの助
成により開催します。



＜公開ワークショップ＞

言語教育は変わらないのか？
変わりたくないのか？

—インクルーシブな教育を実現するために—

2026年9月5日（土）11:00-16:00
関西大学東京センター

研究メンバー

植村麻紀子（神田外語大学・中国語教育）

中川正臣（城西国際大学・韓国語教育）

古屋憲章（帝京大学・日本語教育）

山崎直樹（関西大学・中国語教育）

池谷尚美（横浜市立大学・ドイツ語教育）

＊本研究はJSPS 科研費 基盤研究(C) 課題番号24K04060による助成を受けたものです。

これまで3つの大学のFD/SDと学会等でワークショップをしてきました

第3回 批判的言語教育国際シンポジウム 2025年8月8日（金）15：00～17：00 関西大学千里キャンパス C204

【ポスター発表&ディスカッション】『インクルージョンを推し進めると言語教育の本質が見える！』

植村麻紀子・池谷尚美・中川正臣・古屋憲章・山崎直樹

<ケース1>漢字は手で書かなければならない？

手で字を書くことに困難を抱えるディスグラフィアという障害があります。学習においては、これまで伝統的に手で書くことが重視されてきました。特に漢字を学習する場合、手で書くことが必須であるとする教師も多いようです。本ケースでは、手で文字を書くことに困難を抱えた学習者に関するケースをとおして、自身の教室に多様な学習者を包摂することの意味や手で文字を書くことと言語教師の言語能力観の関係等について考えます。



<ケース2>スケジュール管理が苦手で、忘れ物ばかり

これは、京都の私立大学で中国語を教える佐藤先生が、ADHDと診断された1年生・鈴木さんの困難に向き合った事例です。鈴木さんは宿題や重要書類の提出を忘れることが多く、リマインダーアプリを導入することを佐藤先生に提案します。あなたならこの提案を受け入れますか？意見や立場の違う先生や事務職員の声も交えながら、鈴木さんへの支援、大学生としての自律や私達の社会における時間管理の価値についても考えます。

<ケース3>ゼロからイチにするのが苦手です

本ケースは、「見通しのない課題に対する不安」を抱えるあゆみさんを、どのように支援するかに悩む田中先生の事例です。あゆみさんは肢体不自由で、高校まで特別支援学校に通っていたために手厚い指導を受けてきました。障害の有無に関わらず、初めの一步を踏み出すのが困難な学習者に関するケースをとおして、言語教師がどのような足場かけ（Scaffolding）をすることができるか、またすべきかについて考えます。

<ケース4>みんなの前で発言や発表をしたくないのですが、、

私たちは幼少期から大勢の人の前で、発言を求められたり、発表をするように言われてきました。そして言語教師になった私は、今、それを学生たちに求めています。このケースでは日本語教員養成にかかわる授業の中で、人の前で発言したり、発表したりすることに抵抗を持つ学生がいた場合、私たち教師はどのような対応をすべきか、その学生の心の中も含めて皆さんと考えたいと思います。

<ケース5>授業中にヘッドフォンをつけている！

授業の成果発表会にヘッドフォンのような器具をつけたまま現れたSさん。参加する意志はないのかと周囲は騒然となります。聴覚過敏の自衛措置のようですが、本人は周囲への説明を拒み、教師たちは対応に苦慮します。配慮と特別扱いの差は何か、配慮に個人情報の開示は必須なのか、誰もが参加しやすい学習環境の構築に際して教室における「当たり前」は何の意味をもつのか……そんな問題を提起し、みなさんの常識を揺さぶります。

ワークショップの構成

第1部：私たちはどんな「排除」を経験してきたか

これまで私たちが経験したり、
見聞きしたりしてきた言語教育を振り返ることをとおし、
誰かが排除されてこなかったかについて問い直します。

第2部：ケース教材をもとにしたディスカッション

作成中のケース教材を用いて、
学習者一人ひとりへの支援や配慮に着目する個人モデル
だけでなく、「排除」を生み出す制度や教育環境そのものを見直す社会モデルの視点から、
インクルーシブな言語教育の実現について考えます。

ワークショップを始める前に：用語の確認

「排除」の種類

カセム(2014:18-29)が示した六つの排除に
山崎(2025)示した言語的排除を加え、整理した。

排除の種類	内容
身体的排除	肢体不自由や運動機能障害などの身体障害による排除
感覚的排除	聴覚、色覚、視覚、感覚過敏などによる排除
知覚的排除	情報の認識や理解の困難などによる排除
デジタル化による排除	ICTに関する知識が不足していたり、 不慣れなことによる排除
感情的排除	社会からの孤立、疎外などによる排除
経済的排除	経済的な理由により参加が困難な場合の排除
言語的排除	特定の言語の使用を前提とすることによる排除

カセム, ジュリア・平井康之・塩瀬隆之・森下静香(編著)
(2014)『インクルーシブ・デザイン—社会の課題を解決する参加型デザイナー』学芸出版社
山崎直樹(2020)「ユニバーサル・デザインの観点からCan-Do能力記述文を再検討する」『外国語学部紀要』第22号, pp.73-86

ワークショップを始める前に：用語の確認

インクルーシブ教育とは？

国籍や人種、言語、性差、経済状況、宗教、
障害のあるなしにかかわらず、
すべての子どもが共に学び合う教育のこと。

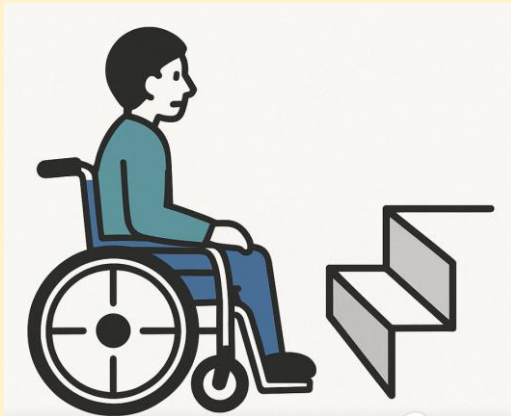
1994年に行われたユネスコ（国連教育科学文化機関）の
「特別ニーズ教育世界会議」において採択された
「サラマンカ宣言」により初めて国際的に提唱された。

ワークショップを始める前に：用語の確認

学習者一人ひとりへの支援や配慮に着目する
個人モデルだけでなく、
「排除」を生み出す制度や環境そのものを見直す
社会モデルの視点から、
インクルーシブな言語教育の実現について考える。

ワークショップを始める前に：用語の確認

障害の 「個人モデル」と 「社会モデル」



個人モデル(医学モデル)

- 障害の原因は「本人の体や心の機能」にあると考える。
- 「できないことは本人の問題である」と見なされやすい。

社会モデル

- 障害の原因は「多数派に合わせて作られた社会にあるさまざまな障壁」にあると考える。
- 物理的な障壁や制度的な差別など社会の側に改善を求める。

注：障害は個人の機能的障害（インペアメント）と社会・環境の相互作用の中で形成されるとする「関係性モデル」など、障害の捉え方や社会モデルの定義は他にもあります。

言語教育を学ぶ学生が
実践におけるインクルージョン
について考える
2026.3-現在

桜美林大学
城西国際大学
千葉大学 計18名

合宿 8/26～8/28



言語教育を学ぶ**学生**が
インクルージョンを考える

— 3大学協働プロジェクト —

合宿前に学生たちに伝えた「みんなの関係性の目標」

個人モデル

「先生、学生全員と話してつながろう！」

社会モデル

「全員がつながれる環境をみんなで作ろう！」

ワークショップを始める前に：用語の確認

学習環境：

- 1) 人的環境（教師、学習者、支援者、管理者…）
- 2) 物理的な環境（教室、教材、教具、通信…）
- 3) コンテンツ（何をどのように学ぶかという設計）

言語学習環境：

言語学習特有の問題を考慮に入れた学習環境。
言語教育に携わる者がプロフェッショナルとして
考慮しなければならない領域。

ワークショップの目的

今回のワークショップでは、
多様な参加者のグループワークをとおり、
何らかの知識やスキル、ノウハウなどを習得することをめざす
のではなく、

- 何らかの特性を持つ学生への理解と、支援する姿勢を持つ。
- 対話を通じて共に課題を解決していく関係性について考える。
- 「平均的な学生」「多数派の学生」のイメージに基づいて
設計されてきた従来の学習環境を再考する。

ワークショップのスケジュール

11:00-11:15 趣旨説明

11:15-12:30 第1部 私たちはどんな「排除」を経験してきたか

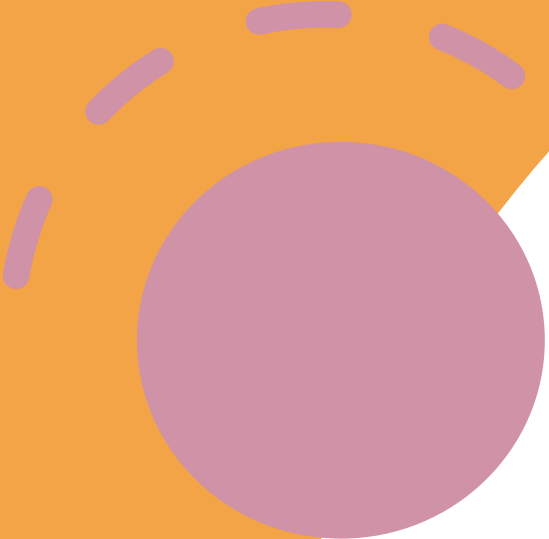
昼食休憩

13:30-15:00 第2部 ケース教材をもとにしたディスカッション

15:10-15:40 質疑応答、本ワークショップのまとめ

15:40-16:00 振り返りアンケート、閉会

※16:30までに完全撤収します。ご協力をお願いします。



第1部

私たちはどんな「排除」を経験してきたか

これまで私たちが経験したり、
見聞きしたりしてきた言語教育を振り返ることをとおし
誰かが**排除**されてこなかったかについて問い直します。

ワークショップを始める前に：用語の確認

「排除」の具体例

排除の種類	例
身体的排除	手に麻痺がある学習者に文字を手書きすることを求める。
感覚的排除	・色覚、視覚に障害がある学習者に対し、スライドを用いて説明する。 ・聴覚に障害がある学習者に対し、音声のみで指示、説明する。
知覚的排除	複雑なタスクの遂行や複数のタスクの同時遂行を求める。
デジタル化による排除	・ICTに関する知識がない学習者にICTを用いるタスクを課す。 ・教育機関に端末や通信環境が整備されていない。
感情的排除	・特定の学習者に発言を求めない。 ・特定の学習者をグループ活動から切り離し、個人作業をさせる。
経済的排除	経済的な事情により、PC等の機器が購入できない学習者にPC等を使用するタスクを課す。
言語的排除	学習者の母語がみな同じであるという前提で授業を行う。

第Ⅰ部の流れ

	活動	形態	時間	内容
Ⅰ	自己紹介	グループ	5分	どこで何をしている人か。
2	ディスカッション	グループ	40分	問い1:これまでの自分が接した教育実践において、自分が誰かを「排除」していた／誰かが「排除」されていたことがあったか。 問い2:問い1で挙げられた「排除」は、「個人」に由来する問題か。「社会」に由来する問題か。どうしてそのように解釈したか。 問い3:問い1で挙げられた「排除」は、どうすれば解決されたか。
3	全体共有	全体	20分	• このエピソードをぜひ伝えたい。 • 自分たちだけではいい解決策が見いだせなかった ので、ほかのグループから意見を聞きたい。

第Ⅰ部の流れ

Ⅰ.自己紹介

—それぞれ簡単にどこで何をしている人かを話す。

第Ⅰ部の流れ

2. ディスカッション

問いⅠ：これまでの自分が接した教育実践において、
自分が（意識的／無意識に）誰かを「排除」していた／
（自分を含め）誰かが「排除」されていたことがあったか。

—それぞれこれまでの自身の経験を思い返したうえで、
具体的なエピソードを共有する。

※共有するエピソードは、自身が教える側（教師）で経験したことでも、
教えられる側（学習者）で経験したことでも、
どちらでも大丈夫です。

第1部の流れ

2. ディスカッション

問い2: 問い1で挙げられた「排除」は、
「個人」に由来する問題か。

「社会（制度や常識）」に由来する問題か。

どうしてそのように解釈したか。

— 問い1で挙げられたエピソードを複眼的に解釈する。

第1部の流れ

2. ディスカッション

問い3: 問い1で挙げられた「排除」は、
どうすれば解決されたか。

— 問い2で話し合った内容にもとづき、
問い1で挙げられたエピソードの解決策を考える。

第1部の流れ

2. ディスカッション

【ディスカッション内容を共有するために】

- ※ ディスカッションをしながら、出てきたキーワードを付箋に書いて、A3の紙にはってください。
- ※ 第1部終了後、みなさんが他のグループでの議論を確認できるように、A3の紙を会場後方の机に置きます。

第Ⅰ部の流れ

3. 全体共有

—次のような内容を全体で共有する。

- このエピソードをほかのグループの人にもぜひ伝えたい。
- 自分たちだけではいい解決策が見いだせなかったなので、ほかのグループから意見を聞きたい。

第2部に向けて

第2部：ケース教材をもとにしたディスカッション

- 第2部では、二つのケース教材を扱います。
- まず、選んだケース教材ごとに分かれます。
その後、同じケース教材を選んだ参加者同士で
4名程度のグループに分かれて、ディスカッションを行います。
- 昼食休憩中に二つのケース教材を読み、
第2部でどちらのケースについてディスカッションしたいかを選んでおきます。