



Accessible Language Learning Review

Accessibility in Language Learning
Special Interest Group (ALL-SIG)

Volume 4
Issue 3

December
2024

President's Report: Evaluation of ALL-SIG Activities in Year 4 部会代表報告—4年目の活動評価

The Accessibility in Language Learning Special Interest Group (ALL-SIG) is completing its fourth year at the end of 2024. We have focused on providing various opportunities to help members build supporting networks about accessible teaching practices through our SIG newsletters (Accessible Language Learning Reviews), SIG forums and AGM, the SIG website, collaboration with LLL SIG at ETJ, and online get together events. Another exciting news, we have started recruiting for LIFT scholarship and proudly announced 4 scholarship recipients at PanSIG.

言語教育におけるアクセシビリティ研究部会は、2024年末で4年目を終えようとしています。今年度も、部会役員の皆さんのアクセシブルな教育に関わるネットワーク構築の機会の提供を目指して、ニュースレターの発行、フォーラムや年次総会の開催、部会ウェブサイトの更新、他の研究部会や支部とのコラボレーション企画、オンラインでの会合の開催などを行いました。今年度の大きなニュースとして、SIG独自のLIFT奨学金の募集を開始し、PanSIGで4名の受賞者を発表しました。



The following part briefly explains what the officers and all SIG members have established and accomplished in our fourth year.

以下に、今年度の活動報告を行います。

1. Membership – Currently, we have more than 40 registered members.

1. 部会会員について一現在のところ40名以上の方が登録されています。
2. Officers – Currently, we have 6 core officers and 2 members-at-large.

2. 部会役員(執行部)について一現在のところ6名の役職付き役員と、2名の無任所役員が担っています。
3. Public events ALL-SIG held in 2024 – We co-hosted accessibility related presentations with LLL SIG at ETJ in Tokyo, organized SIG forums at PanSIG and JALT National. Here is the list of public events:
February 3 - 4 ETJ in Tokyo
February 26 Online get together
May 25 ALL SIG forum at PanSIG
August 1 LIFT Scholarship recruitment
(<https://sites.google.com/view/all-sig/lift-scholarship>)
November 16 ALL SIG forum and AGM at JALT National

3. 今年度開催したイベントーミニ・カンファレンスや、他部会との協カイベントなど複数を行うことができました。
2月3ー4日 ETJ 東京
2月 26日 オンライン会合
5月 25日 部会フォーラム(PanSIG)
8月 1日 LIFT奨学金の募集開始
(<https://sites.google.com/view/all-sig/lift-scholarship>)
11月16日 部会フォーラム・年次総会(JALT国際大会)
4. Publications – We have published three newsletters in 2024.

4. 出版について一今年度は3回ニュースレターを発行しました。



5. SIG Website – We kept the SIG website updated:
<https://sites.google.com/view/all-sig/home?authuser=0>
We still frequently post announcements in our Facebook group.

5. 部会ウェブサイトー部会ウェブサイトを更新しました
<https://sites.google.com/view/all-sig/home?authuser=0>
Facebookのグループも継続してアナウンスや交流の場として活用しています。

6. Treasury reports – This year, we have submitted all 12 MAS (Monthly Accounting Statement) in time.

6. 会計について一今年度は、規定通り全ての会計報告を行いました。

Thank you, all members, for your support in 2024.

会員の皆さんには、様々な場面でご協力をいただきまして、ありがとうございました。

Ryota Moriya, ALL-SIG President

森谷 亮太, ALL-SIG 会長

ALL LIFT Scholarship Program Announcements and Plans for 2025

ALL LIFTスカラシップ・プログラムの発表と2025年の計画

The ALL SIG Executive Committee and the ALL Learning Incentive Fund for Teaching (LIFT) Scholarship Committee awarded the opportunity to pursue certificate courses on “Disability Inclusion in Education” and “Universal Design for Learning Mindset” to four ALL SIG members.

ALL SIG実行委員会とALL Learning Incentive Fund for Teaching (LIFT) 奨学金委員会は、4名のALL SIGメンバーに「教育における障害者インクルージョン」と「学習マインドのためのユニバーサルデザイン」の認定コースを受講するための奨学金の授与を決定しました。



This first scholarship cohort is made up of Tina Brown, David LaHeist, Hidayat Polim, and James Taylor. The scholarship awardees were advised to start the courses anytime after November 15, 2024. After they complete the courses, the scholars will share their learnings and insights through an output agreed upon with the scholarship committee. We invite everyone to look forward to these teacher-sharing opportunities in 2025.

本奨学金第一期生は、ティナ・ブラウン、デイビッド・ラヘイスト、ヒダヤット・ポリム、ジェームズ・テイラーの4名です。奨学生たちは、2024年11月15日以降、それぞれのコースの受講を開始します。コース終了後、奨学生たちは奨学金委員会と合意したアウトプットを完了し、それぞれの学びの成果と洞察を研究部会の会員と共有する予定です。2025年度を通して、このような奨学生たちの学びの成果を知る機会が複数準備される予定ですので楽しみにお待ちください。



The ALL LIFT Scholarship Committee aims to continue supporting teachers in their efforts to gain agency and confidence in practicing inclusive language learning instruction through short-term professional development courses. We hope that these select courses will help English language teachers embrace education for all through a change of attitude and beliefs, in a development of knowledge and understanding, and an enhancement of their skills in providing inclusive instruction. And in doing so, we help push the tipping point where learning for all is not “extraordinary” but the norm.

ALL LIFT 奨学金委員会は、短期間の専門能力開発コースを通して、インクルーシブ言語学習指導を実践する主体となる教師の学びを支援し続けます。私たちは、これらのコースが、英語教師がインクルーシブ教育に関わる知識と理解を深め、その実践のためのスキルを向上させ、態度や信念を変えることで、万人のための教育を受け入れる助けとなることを願っています。そうすることで、万人のための学習が「特別なこと」ではなく「当たり前のこと」となる転換点へと向かう一助となることを願っています。

Please look forward to us announcing the application for the 2nd Scholarship Cohort in 2025. Applications should be submitted via the ALL Website (<https://sites.google.com/view/all-sig>) throughout the month of August 2025.

2025年度も、第2期スカラーシップ・コーホートの募集を行う予定ですので、ご期待ください。応募の開始は2025年8月中になる予定です、詳細はALLウェブサイト(<https://sites.google.com/view/all-sig>)にも掲載予定です。

Michael Y. Yap, ALL-SIG Member at Large
Catherine Takasugi, ALL-SIG Treasurer

マイケル・ヤップ, 無認所役員:
キャサリン・タカスギ, 会計担当

Perspectives on Language Learning for Students with Specific Learning Difficulties: The Cultural Dimension

特定の学習障害を持つ生徒の言語学習に関する展望: 文化的側面

Language teachers are acutely aware of cultural differences, often navigating and helping students navigate differences that span linguistic borders. Out of sheer necessity, they develop a degree of cultural competence. The concept of cultural competence has been developed and debated for decades, and while a full accounting of this ongoing development and debate is beyond the scope of this article, we need only accept that cultural competence “is fundamentally concerned with social and cultural solidarity across difference, and can therefore be understood as an attempt to discover shared identities across difference” (Armstrong & Armstrong, 2019). Because cultural competence is fundamentally concerned with bridging cultural divides, many educational researchers and practitioners have noted its capacity to promote inclusive education (e.g. Armstrong & Armstrong, 2019; Barza, 2015; Gay, 2018; Young, 2022).

Cultural competence is often conceived of and enacted pedagogically in the form of culturally responsive teaching (CRT), understood here as the use of cultural knowledge, past experience, and understanding of sociocultural realities of ethnically diverse learners to create more inclusive learning experiences (Gay, 2018; Taole & Nkalane, 2015). While CRT is principally concerned with cultural groupings along lines of ethnicity, it is possible to extend such an approach to encompass other forms of difference. We can, for instance, expand Barza’s (2015) three-tiered conception of CRT to identify four main elements of a CRT approach that takes a broader view of culture. In this expanded view, a culturally

語学教師は文化的な違いに気づき、しばしば言語的な境界を越えた違いを先導し、生徒の理解を助ける。そのようなニーズの高さから、教師はある程度の文化的能力を身につけることが求められる。文化的能力という概念は何十年もの間、発展し議論されてきたものである。その継続的な発展や議論のすべてを説明することは本稿の範囲を超えているが、文化的能力は「基本的に違いを超えた社会的・文化的連帯に関わるものであり、したがって違いを超えて共有されるアイデンティティを発見する試みと理解することができる」(Armstrong & Armstrong, 2019)ことだけは受け入れる必要があるだろう。文化的能力は基本的に文化的な隔たりを埋めることに関係しているため、多くの教育研究者や実践家がインクルーシブ教育を促進する能力を指摘している(例えば、Armstrong & Armstrong, 2019; Barza, 2015; Gay, 2018; Young, 2022)。

文化的能力は多くの場合、文化的反応教授法(culturally responsive teaching: CRT)という形で教育学的に概念化され、実践されている。CRTは主にエスニシティ(民族性)に沿った文化的グループ分けに関わるものであるが、このようなアプローチを拡張して他の形態の違いを包含することも可能である。例えば、Barza(2015)のCRTの3段階概念を拡張し、より広い文化観を持つCRTアプローチの4つの主要要素を特定することができる。この拡大された見解では、文化的に応答的な教師は、特定の文化的グループに関する知識、そのグループと働く快適さ、そのグループの教育に対する社会文化的影響の理解、そしてそのグループのニーズに自分の教育を適応させるために必要なスキルセットを持つべきである。もし私たちが文化の社会正義的定義を採用するならば、

responsive teacher should have knowledge about a specific cultural group, comfort working with that group, an understanding of the sociocultural impacts on education for that group, and the skillset needed to adapt one's teaching to that group's needs. If we adopt a social justice definition of culture, wherein culture "refers to the characteristics of everyday life of a group of people located in a given time and place" (Sensoy & DiAngelo, 2017, p. 36), we can more easily view students with SLDs (or indeed any group of students) as a cultural group and extend CRT approaches to accommodate them (Young, 2022).

One way to do this is to modify and streamline Gay's (2013) six guidelines for creative culturally responsive learning environments to suit language learners with SLDs. These are revised guidelines are: 1) communicate high expectations for all learners, 2) give students agency over their learning, 3) feature student-led and small-group discussions, 4) sustain a positive view of students with SLDs, 5) actively learn about students with SLDs and the barriers they face in the classroom and in society, and 6) modify courses and curricula to accommodate such learners. The last two of these guidelines are arguably the most important, as once English language teachers understand the experiences of their students with SLDs, it becomes easier to accommodate their needs.

In addition to understanding the cognitive and affective barriers discussed in the previous two installments of this series, teachers must also consider sociocultural ones. Csizér et al. (2010), for instance, found that English language learners with dyslexia had lower motivation and less ambitious learning goals due in part to social expectations for learning among such students. In other words, the cultural dimension can impact the affective one and contribute negatively to the language learning

文化とは「ある時間と場所に位置する人々の集団の日常生活の特徴を指す」(Sensoy & DiAngelo, 2017, p.36)のであり、SLDを持つ生徒(あるいは実際にどのような生徒の集団も)を文化的集団として捉え、彼らに対応するためにCRTのアプローチを拡張することがより容易になると考えられる(Young, 2022)。



そのための一つの方法は、ゲイ(2013)の「創造的な文化的反応のある学習環境のための6つのガイドライン」をSLDを持つ言語学習者に合うように修正し、合理化することである。修正されたガイドラインは以下の通りである: 1)すべての学習者に高い期待を伝える、2)学習に対する主体性を生徒に与える、3)生徒主導の少人数ディスカッションを行う、4)SLDを持つ生徒を肯定的にとらえる、5)SLDを持つ生徒と彼らが教室や社会で直面する障壁について積極的に学ぶ、6)そのような学習者に対応できるようにコースやカリキュラムを修正する。英語教師がSLDを持つ生徒の経験を理解すれば、彼らのニーズに対応することが容易になるからである。

本シリーズの前2回で述べた認知的・情緒的な障壁を理解することに加え、教師は社会文化的な障壁も考慮しなければならない。例えば、Csizér et al. (2010)は、ディスレクシアを持つ英語学習者は、そのような生徒の学習に対する社会的期待もあり、モチベーションが低く、学習目標もあまり意欲的でないことを発見した。言い換えれば、文化的な側面は情緒的な側面に影響を与え、SLDを持つ生徒の言語学習体験に否定的な影響を与える可能性があるということである。また、この影響は視覚障害や聴覚障害など、目に見える障害を持つ

experience for students with SLDs. It should also be noted that this effect is even more widely noted among learners with more visible disabilities such as vision or hearing impairments. For example, blind students often experience exclusion from shared learning spaces and group activities, as well as difficulty accessing on-campus resources such as support centers (Carpenter, 2024). Similarly, English language learners with hearing impairments may experience decreased social interaction with other students (Mpofu & Chimhenga, 2013; Murphy & Dodd, 2010).

In sum, we must recognize that all students are members of different cultural groups, and these group memberships can impact their views of and experience within education. As educators, we need to be sensitive to the variety of cultural groups represented within our classrooms, including less visible ones like students with SLDs. When it comes to barriers of any kind, but perhaps especially cultural ones, empathy is a teacher's greatest tool. Imagine the learning experience from your students' perspectives, reflect on how you can create more inclusive learning experiences, and stay positive and proactive.

Davey Young (ALL-SIG member) is a Lecturer in the Department of English Studies at Sophia University. He holds an MA in TESOL and PhD in International Studies (Comparative Education) and is co-editor of the recent volume *Barrier-free Instruction in Japan: Recommendations for Teachers at all Levels of Schooling* from Candlin & Mynard ePublishing. Davey's research and writing covers various aspects of inclusivity in language education.

学習者の間でさらに広く指摘されていることにも留意すべきである。例えば、目の見えない学生は、共有の学習スペースやグループ活動から排除されたり、サポートセンターなどの学内のリソースにアクセスしにくくなったりすることが多い (Carpenter, 2024)。同様に、聴覚障害のある英語学習者は、他の学生との社会的交流が減少することがある (Mpofu & Chimhenga, 2013; Murphy & Dodd, 2010)。



まとめると、私たちはすべての生徒が異なる文化的集団の一員であり、そのような集団の一員であることが、生徒の教育観や経験に影響を与える可能性があることを認識しなければなりません。教育者として、私たちは、SLDの生徒のような目に見えにくいケースも含め、教室内に存在する様々な文化的集団に敏感でなければなりません。どのような種類の障壁であれ、特に文化的な障壁に関しては、共感教師にとって最高のツールです。生徒の視点から学習体験を想像し、よりインクルーシブな学習体験を作るにはどうしたらよいかを考え、前向きで積極的であり続けるよう心がけましょう。

デイビー・ヤング (ALL-SIG のメンバー) は上智大学英語学科の講師です。彼は TESOL の修士号と国際研究 (比較教育) の博士号を取得しており、Candlin & Mynard ePublishing の最新刊『日本のバリアフリー教育: 学校教育のあらゆるレベルの教師への推奨事項』の共同編集者です。デイビーの研究と執筆は、言語教育における包括性のさまざまな側面をカバーしています。

References

- Armstrong, D., & Armstrong, A. C. (2019). Human rights, inclusive education and inter-cultural competence. In M. J. Schuelka, C. J. Johnstone, G. Thomas, & A. J. Ariles (Eds.), *The SAGE handbook of inclusion and diversity in education* (pp. 76-88). SAGE.
- Barza, L. (2017). Empowering culturally foreign teachers by fostering cultural competence. In I. A. Amzat & N. Padilla-Valdez (Eds.), *Teacher professional knowledge and development for reflective and inclusive practices* (pp. 126–134). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315397702-11>
- Carpenter, J. (2024). The social accomplishment of the right to an education: Interviews with people who are blind in Japan. In A. Burke, D. Young, & M. Cook (Eds.), *Barrier-free instruction in Japan: Recommendations for teachers at all levels of schooling* (165-180). Candlin & Mynard. <https://doi.org/10.47908/30/8>
- Csizér, K., Kormos, J., Sarkadi, Á. (2010). The dynamics of language learning attitudes and motivation: Lessons from an interview study of dyslexic language learners. *The Modern Language Journal*, 94(3), 470-487. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2010.01054.x>
- Gay, G. (2013). Teaching to and through cultural diversity. *Curriculum Inquiry*, 43(1), 48-70. <https://www.jstor.org/stable/23524357>
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Mpofu, J., & Chimhenga, S. (2013). Challenges faced by Hearing Impaired pupils in learning: A case study of King George VI Memorial School. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 2(1), 69-74. <https://doi.org/10.9790/7388-0216974>
- Murphy, J., & Dodd, B. (2010). A diagnostic challenge: Language difficulties and hearing impairment in a secondary-school student from a non-English-speaking background. *Child Language Teaching and Therapy*, 26(3), 207-220. <https://doi.org/10.1177/0265659009349977>
- Sensoy, Ö., DiAngelo, R. (2017). *Is everyone really equal? An introduction to key concepts on social justice education* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Taole, M. J., & Nkalane, P. K. (2015). Creating a responsive teaching climate for diversity and inclusivity. In I. A. Amzat & N. Padilla-Valdez (Eds.), *Teacher professional knowledge and development for reflective and inclusive practices* (pp. 135-145). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315397702-12>
- Young, D. (2022). Taking an (inter)cultural view of students with disabilities to promote inclusive practices within the TESOL field. In J. Crawford & R. A. Fillback (Eds.), *TESOL guide for critical praxis in teaching, inquiry, and advocacy* (pp. 438-452). IGI Global. <http://doi.org/10.4018/978-1-7998-8093-6.ch021>

Inclusion through Flexibility: Helping a Student with Social Anxiety Disorder Thrive in a Communication Class

柔軟性によるインクルージョン: 社会不安障害のある生徒がコミュニケーションクラスで成長するのを助ける

A week before the start of classes in the spring of 2023, I received a Reasonable Accommodation request for one of my students. The student, Aoi*, suffers from social

2023年春の授業が始まる1週間前、私はある生徒のための合理的配慮の要請を受けた。その生徒、アオイ*は社会不安障害を患っているとのことだった。合理的配慮通知には、人と

anxiety disorder. The notice mentioned that interacting with people was a cause of stress and that she is hesitant to speak in public. She had appeared on my class list the previous year but did not come to any of the classes. At that time, I did not think much about it. However, after reading the Reasonable Accommodation request, I understood the challenge that the upcoming semester would provide.

At this university, the process of applying for Reasonable Accommodation includes a meeting in which the student and a staff member from the health center meet to decide on a plan for taking classes. The teachers are not included in this stage and are only informed of the result once the plan has been decided.

The plan was for her to take classes online using Zoom. However, the class I was teaching for her was communicative in nature and required the students to work in partners and to give short presentations. Having had several years of experience teaching communicative classes online, I was not excited about returning to this instructional modality. Personally, the only thing worse than teaching a communicative class online was to teach a communicative class in a hybrid style.

For online and hybrid classes to be effective, the teacher has to adapt their normal teaching approach. Online student engagement is crucial if the students are going to learn effectively (Ahshan, 2021). Furthermore, including elements of student-student interaction can make these classes successful (Dixson, 2010). I needed a plan which would have these characteristics while also being fair to the other students.

I believed that there were two main obstacles to

接することがストレスの原因であり、人前で話すことにためらいがあると書かれていた。彼女は前年、私のクラスの名簿に載っていたが、どの授業にも出席しなかった。私は、その時は、あまり深く考えることはありませんでした。しかし、合理的配慮の要請通知を読んで、次の学期に予想される課題を理解することができた。



この大学では、Reasonable Accommodationを申請する際に、学生と保健センターの職員が面談を行い、授業を受けるためのプランを決定します。教員はこの段階では参加せず、プランが決まってから結果を知らされることになります。

今回の計画では、彼女はZoomを使ってオンラインで授業を受けることになっていた。しかし、私が担当する授業はコミュニケーション型な内容で、生徒たちはパートナーと組んで短いプレゼンテーションをする必要があった。コミュニケーション型の授業をオンラインで教えた経験が数年あった私は、この授業形態に戻るのが楽しみでならなかった。個人的には、コミュニケーション型な授業をオンラインで教えることよりも、ハイブリッド・スタイルでコミュニケーション型な授業を教えることはよくないと考えていた。

オンライン授業やハイブリッド授業が効果的であるためには、教師は通常の教授法を適応させなければならない。学生が効果的に学ぶためには、オンラインによる学生の参加が不可欠である(Ahshan, 2021)。さらに、生徒と学生の相互作用の要素を含めることが、これらの授業を成功させるには必要なことだと考えた(Dixson, 2010)。私は、このような要素を満たしつつ、他の学生にも公平な計画を必要としていました。

2つの主な困難は、授業のペアワークの部分とショートプレゼ

overcome: the pair work portions of the class and the short presentations. I wanted to create a plan that would not change the nature of the class while also being fair to the other students. Fortunately, I recognized another name on my class list. This student, Akiko*, was in my class during the fall 2022 semester. She was an exemplary student not only in terms of her academic performance but also in her positive attitude. I asked her if she would be willing to be Aoi's partner during class. This would involve signing into Zoom at the beginning of class and doing all pair activities online. Akiko agreed, but I did tell her that she could change her mind later in the semester. Aoi also agreed to this plan, and I asked her to keep her camera on at all times. I would also be in the Zoom room, so Aoi could follow along as I gave instructions.

The results were better than I expected. Whenever I observed Aoi and Akiko in their breakout room throughout the semester, they were engaged in pair-work activities. For this class, part of the overall grade is for attendance and participation. If a student does not actively participate, they are considered absent which lowers their grade. All students, including Aoi and Akiko, participated enough that I did not have to lower any students' grades. It was easy to monitor Aoi and Akiko as I did not have to constantly jump from one breakout room to the next. I was worried what would happen if Akiko was absent, but she came to every class. My backup plan was for me to be Aoi's partner if this ever happened. Aoi missed one class, but she emailed me well in advance, so it was not a problem.

The approach adopted to solve the second obstacle actually turned out to be a positive. I decided to allow Aoi to record her presentations using PowerPoint. I thought this approach would be less stressful for her. To be fair to

ンテーションの部分だった。私は他の生徒にも公平でありながら、授業の性格を変えないようなプランを作りたかったのだ。幸運なことに、クラス名簿にもう一人名前があった。その生徒、アキコ*は2022年秋学期にも私のクラスをとっていた。彼女は学業成績だけでなく、前向きな姿勢においても模範的な生徒だった。私は彼女に、授業中にアオイのパートナーになってくれないかと頼んだ。そのためには、授業の最初にZoomにサインインし、すべてのペア活動をオンラインで行う必要がある。アキコは同意したが、私は学期後半にアオイの気が変わる可能性もあることを伝えた。アオイもこのプランに同意したが、同時に私は彼女に常にカメラをつけたままにしておくように頼んだ。私もZoomルームにいるので、アオイは私が指示するのを一緒に追うことができる。

結果は予想以上だった。学期中、アオイとアキコをブレイクアウト・ルームで観察すると、いつもペアワークをしていた。このクラスでは、全体の成績の一部として出席と参加度が評価される。積極的に参加しない生徒は欠席とみなされ、成績が下がる。アオイとアキコを含むすべての生徒が十分に参加していたので、成績を下げる必要はなかった。一つのブレイクアウトルームから次のブレイクアウトルームへと飛び回る必要がないので、アオイとアキコの様子を監視することは簡単だった。アキコが欠席したらどうなるかと心配したが、彼女はどのクラスにも来ていた。もし彼女が欠席する時には、私がアオイのパートナーになるつもりだった。アオイは1回授業を休んだが、事前にしっかりメールをくれたので問題はなかった。

二つ目の困難を解決するために採用したアプローチは、実はプラスに転じた。アオイにパワーポイントを使ってプレゼンテーションを録画させることにしたのだ。この方法なら彼女にとってストレスが少ないと思ったからだ。他の生徒にも公平を

the other students, I gave everyone the same option. Aoi's presentations were okay, and her speaking voice was a bit quiet, but she completed each one. Several other students also chose this option, and I believe their recorded presentations were superior to their live presentations.

期するため、全員に同じ選択肢を与えた。アオイのプレゼンはまずまずで、話す声は少し小さかったが、複数のプレゼンを作成させることができた。他の何人かの生徒もこのオプションを選んだが、彼らの録音したプレゼンはライブのプレゼンより優れていたと感じた。



Overall, I considered the semester to be a success. Akiko was the top performer and Aoi passed the class completing all her assignments. My original belief was that Aoi would feel less pressure making a recording compared to presenting live because she could take her time and choose her best performance to submit. I feel this experience has made me more understanding of the problems some students face and has given me the confidence to handle any similar situations which I might encounter in the future.

学期は全体的に成功だった。アキコはトップの成績だった上、アオイはすべての課題をクリアして授業に合格することができた。当初私は、アオイはライブで発表するよりも録画の方がプレッシャーを感じないだろうと考えていたが、どうやらその通りだったようだ。この経験は、ある生徒が直面する問題をより理解できるようになり、私に今後同じような状況に遭遇しても対処できる自信を与えてくれたと感じている。

*Note: To protect the identity of the student, all identifying information has been changed.

*注: 生徒の身元を保護するため、個人を特定する情報はすべて変更されています。

Joshua Antle (ALL-SIG Member) teaches at two universities in the Tokyo area. He has a PhD from Aston University. His research interests include collocations, TBLT and spoken fluency.

ジョシュア・アントル(ALL-SIGメンバー)東京近郊の2つの大学で教鞭をとる。アストン大学で博士号を取得。研究テーマはコロケーション、TBLT、流暢な話し方。

References

Ahshan, R. (2021). A framework of implementing strategies for active student engagement in remote/online teaching and learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(483), 1-24. <https://doi.org/10.3390/Educsci11090483>

Dixon, M. (2010). Creating effective student engagement in online courses: What do students find engaging? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(2), 1–13. www.iupui.edu/~josotl

JALT 2024: Report, Highlights, Gratitude

JALT 2024: レポート、ハイライト、感謝

Ryota Moriya (President) and Catherine Takasugi (Program Chair [proxy] and Treasurer) from the Accessibility and Language Learning ALL-SIG attended JALT2024 in Shizuoka. Together we led a forum discussion, held our annual general meeting (AGM), and set up an information table for our SIG.

This year, the intention of the forum was to hear more about the challenges and successes of teachers in the field rather than have a formal presentation. Participants shared their experiences with accessibility, and in small groups, we collectively generated ideas and suggested approaches to consider integrating into practice. Personally, it was fruitful in that I came away with a few new possible tools to try and some assurance that the measures I have been employing so far have proven successful in other teachers' situations.



The AGM provided us an opportunity to announce ALL's election results and financial situation. With only two officers in attendance, the SIG table could not be manned as consistently as we would have wished. If you happened to stop by, we hope you grabbed an ALL sticker and were able to learn more about the LIFT scholarship that we are actively promoting.

静岡で開催されたJALT2024に、アクセシビリティと言語学習 ALL-SIGから森谷亮太(会長)と高杉キャサリン(プログラム・チェア[代理]兼会計)が参加しました。大会中は、フォーラムでのディスカッション、年次総会(AGM)の開催、SIGのインフォメーションテーブルの設置と運用などを行いました。

今年のフォーラムでは、形式的なプレゼンテーションを行うよりも、現場の先生方の抱える課題や成功事例をより多く聞くことを目的とすることにしました。フォーラム参加者は、アクセシビリティに関するそれぞれの経験を共有し、小さなグループに分かれてアイデアを出し合い、実践への統合について検討するためのアプローチを議論しました。個人的には、試してみたい新しいツールがいくつか見つかったこと、また、私がこれまで採用してきた方法が他の教師の異なる文脈でも成功していることを確信できたことで、実り多いものとなりました。



年次総会は、主にALLの選挙結果と財務状況を発表する機会となりました。出席した役員が2名だけだったため、設置したSIGテーブルには私たちが望んでいたような常に人員を配置することは困難でした。しかし、たまたま立ち寄られた方は、ALLのステッカーを手に取り、私たちが積極的に推進しているLIFT奨学金について詳しく知っていただけたと思っています。

To conclude, a heartfelt “thank you” to everyone who attended the forum. Your ideas and input are vital for shaping ALL’s future possibilities.

Catherine Takasugi, ALL-SIG Treasurer

最後に、フォーラムに参加された皆さんに心からの「感謝」を申し上げます。私たちは、会員の皆さんのアイデアや意見は、ALLの将来の可能性を形作るために不可欠なものと考えています。

キャサリン・タカスギ, 会計担当

Call for Articles

投稿記事募集

ALL Review, the official newsletter of the Accessibility in Language Learning SIG, announces an open call for articles and “stories from the field” that highlight practices which help students feel included, connected, and supported.

The aim of the newsletter is to consolidate research excerpts, pedagogical results, teacher-reflections, student-experiences, or documentation of classroom practices for students with specific learning differences in ESL or EFL classrooms and make these experiences accessible to language teachers.

Submission Guidelines

- Suggested length is 500-700 words. This includes the masthead and references.
- Include proper citations, copyright warnings or author credit, where applicable.
- Please make your submission to all@jalt.org.

言語学習におけるアクセシビリティ研究部会の公式ニュースレターであるALL Reviewでは、生徒の学習への参加、つながり、援助を実感できるような実践を紹介する記事や「現場からの声」を募集しています。

このニュースレターの目的は、ESLやEFLの教室で、学習における多様性を持つ生徒のことを考えた授業実践について、研究例からの抜粋、教育学的な成果、教師の振り返り、生徒の体験談、記録などをまとめ、語学教師がこれらの体験談を活用できるようにすることです。

投稿のガイドライン

- 推奨される長さは500～700語（英語）です。これには、見出しと参考文献を含む。
- 引用、著作権の表示、または著者のクレジットを適切に含めてください。
- 投稿先は、all@jalt.org。

Contributions will be reviewed by the members of the *ALL Review* Publication team in partnership with specialists in the topic of the article submitted.

We extend our gratitude to everyone who has contributed to the *ALL Review* through articles, proofreading, and suggestions. In the coming year, we look forward to continuing to serve as a platform for sharing stories, ideas, and research on accessibility and language learning. Thank you, ALL-SIG members, and Happy New Year!

投稿された記事は、ALL Review出版チームのメンバーが、投稿された記事のテーマの専門家と協力して審査します。

記事、校正、提案などを通してALL Reviewに貢献してくださったすべての方々に感謝申し上げます。来年も、アクセシビリティと言語学習に関するストーリー、アイデア、研究を共有するプラットフォームとしての役割を果たすことを楽しみにしています。ALL-SIGメンバーの皆様、ありがとうございました！

HAPPY
NEW
YEAR!



Images courtesy of www.irasutoya.com