

多様化する留学生・海外ルーツ生徒に対する ICT 活用型学習・生活支援の実態と課題

ICT-based Learning support for a Diversifying International and Foreign-Background Students

陳 那森* 伊藤 創** 山下 泰生* 佐藤 広志* 平井 正朗***
Nasen CHEN Hajime ITO Yasuo YAMASHITA Hiroshi SATO Masaaki HIRAI

抄 録

本研究では、多様化する留学生・海外ルーツ生徒に対する自動翻訳機器や生成 AI の活用実態と課題を、中等・高等教育の接続視点から明らかにした。教員、支援学生、大学職員への調査の結果、ICT は言語習得そのものより、授業成立や生活指導といった「学びの保障」の手段として機能していた。一方で、機器利用が可視化されることへの心理的抵抗感や精度の限界から、現場では人的支援が優先される実態も確認された。また、学習者の 4 技能（読む・書く・話す・聞く）のアンバランスが、進学時の単位認定やクラス配置における制度的な齟齬を生んでいることが判明した。結論として、ICT は万能な代替手段ではなく、人的支援と補完し合う「プロセス支援」として、教育段階を越えた連続的な支援設計の中に位置づける必要がある。

1 はじめに

1.1 留学生・海外ルーツ生徒の多様化と教育現場の変化

近年、日本の中等教育および高等教育機関において、留学生や海外ルーツの生徒・学生（以降「ルーツ生」）の在籍形態および学習背景は急速に多様化している。従来は、日本語学校を経た留学生や海外協定校からの編入生が主な対象であったが、現在では、外国籍生徒、帰国生、英語のみで学位取得を目指す学生、変則的な学年からの編入・転入生など、多様な経路を持つ学習者が同一の教育現場で学ぶ状況が常態化している。

こうした多様化に伴い、学習者の日本語能力、とりわけ「読む・書く・話す・聞く」の 4 技能のバランスは一様ではなくなっている。口頭でのコミュニケーション能力が高い一方で文字言語に課題を抱える者、逆に読解・記述能力は高いが会話に困難を抱える者など、能力構成の差異が顕著である。このような状況下で、従来の均質的な学習者像を前提とした教育実践や支援体制は、現実との乖離を生じつつある。

教育現場では、こうした多様な学習者に対して、学びの機会を保障し、授業理解や学校生活への適応を支援することが喫緊の課題となっている。その中で、ICT、とりわけ自動翻訳機器や生成 AI といった新たな技術が、支援手段の一つとして注目を集めている。

1.2 自動翻訳機器・生成 AI 活用をめぐる現状と課題

近年の翻訳技術および生成 AI の進展により、音声認識や機械翻訳の精度は飛躍的に向上している。教育現場においても、スマートフォン、タブレット等の翻訳アプリや専用の同時通訳機器、さらには生成 AI を活用した要約・補助説明などが、学習支援の手段として利用され始めている。

一方で、こうした ICT 活用をめぐるには、期待と懸念が混在している。ICT は学習者の理解を促進する可能性を持つ一方で、過度な依存による学習意欲の低下や、日本語（ひいては外国語）学習そのものを阻害するのではないかという指摘も存在する。しかしながら、こ

* 関西国際大学経営学部 教育総合研究所学内研究員

** 関西国際大学グローバル学部 教育総合研究所学内研究員

*** 神戸山手グローバル中学校・高等学校 校長 関西国際大学客員教授

これらの研究や議論の多くは、ICTの導入是非や技術的可能性に焦点を当てており、実際の教育現場で「誰が・どのような場面で・どのように使っているのか」を教育段階横断的に検討した研究は依然として限られている。

特に、授業内での即時的な翻訳支援、授業外での生活支援、さらには教育段階を超えた学習接続といった異なる文脈において、ICTがどのように位置づけられているのかを多面的に検討する必要がある。

1.3 本研究の目的・研究課題

以上の問題意識を踏まえ、本研究の目的は、多様化する留学生およびルーツ生を対象としたICT活用型学習・生活支援の実態と課題を、複数の教育現場・立場から明らかにすることである。特に、自動翻訳機器や生成AIが、教育実践の中でどのように用いられ、どのような効果と限界を持っているのかを、実証的に検討することを目的とする。

本研究では、1) 中等教育機関における教員の視点、2) 学習支援を担うサポーター学生の視点、3) 高等教育機関との接続を担う教育制度の視点という三つのレベルから調査を行い、ICT活用の多層的構造を明らかにする。

2 先行研究の整理と本研究の位置づけ

2.1 CALL/MALL/MALU 研究の動向

コンピュータ支援言語学習(CALL)の分野では、テクノロジーを活用した言語学習の効果に関する研究が蓄積されており、さまざまなテクノロジーツールの言語学習への効果が報告されている(Golonka et al., 2014)。その後の、モバイル支援言語学習(MALL)研究から(Kukulska-Hulme & Shield, 2008)、近年では、CALLからMALU (Mobile Assisted Language Use)へ移行等(Huw Jarvis & Maria Achilleos, 2013)、テクノロジーを活用した個別適応学修支援の重要性は数多く指摘されている(Hwang et al., 2020)。こうした研究の蓄積、さらに大規模言語モデル(LLM)の出現により、AI技術の教育応用の可能性が高まっているが、多くの研究が技術的可能性の検証に留まり、多様化が進む実際の教育現場での体系的応用・効果検証は限定的である。

2.2 生成AI時代の言語学習支援

近年、生成AI技術(ChatGPT、Google Gemini、DeepSeekなど)の教育現場への導入が急速に進んでいる。従来の自動翻訳機器との大きな違いは、文脈を理解した上で、学習者に適した説明や補助情報を生成できる点である。

従来の自動翻訳機器(ポケトーク、タイムケトルなど)は、入力された言語を機械的に別言語に変換する「翻訳専用機器」である。これに対して、生成AIは大規模言語モデル(LLM)に基づいており、以下のような特徴を持つ：

- 1) 文脈依存的な理解
前後の会話や文章の文脈を考慮して、より自然で正確な翻訳・説明を生成
- 2) 対話的な支援
「わからない」という質問に対して、複数の説明方法や具体例を提供可能
- 3) 学習目的への適応
学習者のレベルに応じた難易度の説明や、複数言語での説明提供が可能

しかしながら、生成AIの教育利用は有効性が高い一方で、「評価の再設計」「倫理と公正性」「教員・学生のリテラシー向上」「制度整備」などが不可欠であり、単なる使用可否ではなく教育目的に沿った活用設計が最大の課題である。

本研究では、生成AIを含むICT活用が、理解補助ツールとしてだけでなく、学習プロセス全体の中でどのように位置づけられるべきかを検討する必要性を強調する。

2.3 留学生支援・合理的配慮に関する研究

留学生支援に関する研究では、日本語教育支援や学修支援、生活支援を含む包括的な支援体制の重要性が指摘されてきた。また、近年では、障害学生支援における合理的配慮の考え方を応用し、言語的・文化的背景の違いに配慮した支援の必要性も論じられている。

しかし、これらは理念的な側面に重点が置かれており、具体的な ICT 活用の実態や、支援者側の実践知を十分に反映しているとは言い難い。

2.4 ICT 活用研究の限界と本研究の独自性

先行研究を総合すると、ICT を活用した言語学習や留学生支援の可能性は理論的に示されているものの、①多様な教育段階を横断した検討、②人的支援との関係性の整理、③制度運用との接続といった点が十分に検討されていないことが明らかとなる。

そのため、本研究では、以下の問いを設定する。① 教育現場において自動翻訳機器・生成 AI はどのような場面で活用されているのか。② それらの活用は、人的支援とどのような関係にあるのか。③ 教育段階を超えた接続において、どのような制度的課題が顕在化しているのか。

このように、ICT 活用を技術的問題としてではなく、学習・生活支援および教育接続を含む教育設計の課題として捉えて検討を行う。

3 研究方法と調査の全体設計

3.1 研究デザインと分析視点

本研究の目的は、複数の教育現場におけるインタビュー調査を通じて、自動翻訳機器や生成 AI を含む ICT 活用の実態と、その背後にある判断や認識を明らかにすることである。

分析にあたっては、ICT 活用を多面的に捉え、次の三つの分析軸を設定した。第一に、教育段階（中等教育／高等教育）、第二に、関与する立場（教員／支援者／制度運用者）、第三に、支援の対象（学習／生活）である。これらの軸に基づき、調査結果の共通点と相違点を整理した。

調査対象は、①中等教育機関において海外ルーツの生徒を指導する教員、②同校において日本語学習支援を担うサポーター学生、③海外協定大学において日本語教育および教育接続に関与する教職員の三者である。

中等教育機関の選定にあたっては、「海外ルーツ生徒の割合が 20%以上であること」および「同時通訳機器を導入していること」を基準とした。また、海外の日本語教育機関については、研究代表者の所属大学と教育連携関係を結び、留学生の送り出しおよび受け入れの実績を有する機関を対象とした。

各インタビューは、事前に調査の趣旨を説明し、同意を得た上で実施した。インタビューで得られた発話データは逐語的に記録し、内容に応じてテーマ別に複数の研究メンバーで整理・分類した。分析に際しては、特定の個人や機関が特定されないよう匿名化を行い、複数の調査結果を相互に参照しながら、共通点と差異を抽出する方法を採用した。

なお、本研究は、量的データに基づく一般化を目的とするものではなく、複数の教育現場における実践知を横断的に比較することにより、ICT 活用をめぐる構造的課題を明らかにする探索的研究として位置づけられる。インタビュー調査は、いずれも事前に準備した質問項目（インタビューガイド）を基軸としつつ、回答者の発言内容に応じて質問を追加・変更し、内容を深掘りしていく半構造化インタビュー手法を用い、複数の関係者による意見交換を可能とするフォーカスグループインタビュー形式で実施した。

3.2 調査 (1) A 中学校・高校教員インタビューの概要

- ・実施期間：2025 年 12 月 23 日（火）13:00～14:00
- ・インタビュー人数：3 名（日本語教員 2 名、制度運用者 1 名）

調査(1)では、海外ルーツの生徒を受け入れているA中学校・高校の日本語担当教員2名と制度運用者1名を対象としたフォーカスグループインタビューをオンライン形式で実施した。調査の主な焦点は、ICT導入の背景、運用方法、効果認識、および課題である。インタビュー質問項目の詳細は付録1を参照されたい。

3.3 調査(2) 日本語サポーター学生聞き取り調査の概要

- ・実施期間：2026年1月6日(火) 13:15~14:45
- ・インタビュー人数：7名(サポーター全員が4年生で海外留学経験者)

調査(2)では、同校において学習支援を担う日本語サポーター学生7名を対象にフォーカスグループインタビューをオンラインと対面を組み合わせた形で行い、現場でのICT活用の実態と、日本語サポーターとしての認識を整理した。またサポーター学生全員が海外留学経験者であったため、現地にいた時に言語面での困難をどのように克服したか、自動翻訳機器や生成AIを活用したかなどについても確認した。

3.4 調査(3) B外国語大学における授業観察と聞き取り調査の概要

- ・実施期間：2025年12月10日(水) 8:00~12:00
- ・前半の授業観察の概要：受講者は20名、学生が事前に準備した出し物の発表を中心とした内容
- ・後半のインタビュー人数：4名(日本語教員1名、教務担当者1名、制度運用者1名、学生募集担当者1名)

前半(8:00~10:00)は、協定関係を結ぶ中国のB外国語大学と提携する日本語教育および留学準備教育機関(以降「B大学準備機関」)において授業観察を行った。20名の受講者が2~3人で一組を形成し、担当教員の指導のもと事前に準備したロールプレイ発表を行った。観察者が発表結果に対する講評を行う参与観察であったため、受講生とのインターアクションの中で自然な形で1~2問の質問を行い、授業内外におけるICT活用の状況を確認した。後半(11:00~12:00)では、教職員4名を対象にカリキュラム接続と学生の学習状況について、対面でフォーカスグループインタビューを実施した。

4 多層的教育現場におけるICT活用の実態と課題

本章では、本研究で実施した三つの調査結果をもとに、多層的な教育現場における自動翻訳機器・生成AIを含むICT活用の実態と課題を整理する。具体的には、中等教育機関であるA中学校・高校における教員インタビュー調査、同校で学習支援を担う日本語サポーター学生への聞き取り調査、ならびにB大学準備機関における聞き取り調査の結果を、教育段階および立場の異なる三つの視点から提示する。

4.1 中等教育機関(A中学校・高校)におけるICT導入と運用

A中学校・高校では、海外ルーツの生徒を一定割合で受け入れる「グローバル校」化の方針転換を背景として、自動翻訳機器や生成AIを含む補助ツールの導入が進められてきた。制度運用責任者の話によれば、ICT導入の主目的は、授業理解の効率化というよりも、「学びの保証」を制度的に担保する点にあった。とりわけ、日本語を共通言語として授業を行う学校において、言語面の壁によって授業が成立しない事態を回避するための具体的手段として、同時通訳機器が位置づけられていた。

活用場面としては、授業内における教科内容の理解補助に加え、生活指導や事務的手続きにおける指示伝達など、授業外での利用が多く報告された。特に、日時や場所、提出物といった具体的な行動を伴う指示においては、音声だけでなく文字情報として残る点が有効であると認識されていた。一方で、英語や国語といった言語科目では、自然な言語習得を促す観

点から使用を控えるといった運用上の工夫も見られた。

日本語担当教員からは、ICT 活用が学習成果を直接的に向上させるという単純な因果関係は想定されておらず、むしろ理解のきっかけや学習継続を支える補助的手段として捉えられていることが明らかとなった。同時に、日本語能力の低位層ほど学習継続が難しく、生活指導や学習態度の形成といった言語以前の課題が顕在化しやすい点も指摘された。このため、ICT 活用は、習熟度別クラス編成や放課後の日本語特別講座、複数支援者の配置といった学校全体の支援体制と一体的に運用されるべきであり、「実践しているカリキュラム・マネジメントは、素材研究・教材研究・指導法研究の定着と学校総体としてのモニタリングに他ならない」と制度運用責任者教員が指摘する。

4.2 支援実践者（日本語サポーター学生）から見た ICT 活用

日本語サポーター学生への聞き取り調査では、現場での具体的な ICT 利用の状況と、その限界がより実践的な視点から語られた。支援場面においては、簡単な生活指示や個別対応の補助として翻訳機器が用いられる一方、周囲の雑音や話し方によって音声認識が不正確になること、専門用語や砕けた表現が正しく翻訳されないことが課題として挙げられた。

また、日本語サポーター学生たちの海外留学経験などから、イヤホン型翻訳機など、外見上「翻訳機を使っていること」が可視化されることに対する心理的抵抗感も指摘された。支援を受ける側が目立つことを避け、結果として機器を使わなくなるケースも報告されている。さらに、精度の不安定な機械よりも、日本語ができる友人やサポーターに直接尋ねる方が効率的であるという認識が共有されていた。

一方で、生成 AI の活用については、リアルタイムの翻訳よりも、事後的な振り返りや復習支援としての可能性が示唆された。講義内容を録音し、後から要約や多言語化を行うことで、自分のペースで理解を深める方法は、学習者の主体性を損なわずに支援を行う手段として評価されていた。

BAO & CHEN (2025) による生成 AI の教育応用性に関する比較研究によれば、AI が生成する説明が、人間の教員による説明と完全に一致しない可能性がある。具体的には、文法項目や文化的背景の説明において、ChatGPT と DeepSeek の両者が即座に正確な出力を生成する一方で、学習者の質問に対する「段階的で個別化された説明」という点では人間の教員に劣ることが報告されている。つまり、生成 AI の出力結果は、学習者にとって「機械的な参考情報」であり、最終的な理解は人間の教員やサポーターとの相互作用を通じて成立するということを意味している。本研究で報告された「人的支援との組み合わせの重要性」は、この理論的背景によっても支持される。

4.3 高等教育接続における ICT 活用と制度的課題

B 大学準備機関における聞き取り調査では、日本語教育カリキュラムと高等教育機関との接続に関する課題が明らかとなった。同機関では、日本語中心の教育から段階的に専門科目へ移行するカリキュラムが採用されているが、入学時点の日本語能力には大きな幅があり、同一科目名であっても学習内容や到達度が異なるケースが存在している。

このような状況下で、受入大学側が成績表や科目名のみをもとに単位認定や履修配置を行うことには限界がある。点数や評価だけでは、日本語能力の4技能のバランスや実際の運用能力を把握することが難しく、結果として必要な日本語科目を履修できない学生が生じている問題が指摘された。特に、2 年次転入や1 年次入学の場合には、事前情報の不足が教育接続上の制度的課題として顕在化しやすいことが判明した。

なお、聞き取り調査に先立つ授業見学の過程では、学習者（20 名程度のクラス）が授業内外において、辞書アプリや翻訳アプリ、生成 AI などの ICT を自律的に活用している実態が確認された。これらの ICT 活用は、授業理解を直接代替するものではなく、主として授業内での内容確認や授業後の復習といった補助的な支援の手段として位置づけられている。今後はこのような実態を教育フローにどう組み込むかが課題であるとのことであった。

4.4 実践知から見える共通論点

以上の三つの調査結果から、教育段階や立場の違いを超えて、いくつかの共通論点が浮かび上がる。第一に、ICTは学習理解を直接代替する手段ではなく、理解のきっかけや振り返りを支える補助的ツールとして用いられている点である。第二に、ICT活用は人的支援と不可分であり、教員やサポーター、ラーニングコミュニティとの組み合わせによって初めて機能している点である。第三に、学習者の日本語能力の多様性、とりわけ4技能のアンバランスを前提とした支援設計が、中等教育から高等教育への接続において共通の課題となっている点である。

これらの実践知は、ICT活用を単なる技術導入としてではなく、教育設計全体の中で位置づけ直す必要性を示している。本章で整理した事実を踏まえ、次章では、これらの論点を理論的・構造的に統合し、総合的な考察を行う。

5 ICT活用をめぐる多層的課題の構造化

本章では、前章で整理した多層的教育現場におけるICT活用の実態を踏まえ、自動翻訳機器や生成AIを含むICT活用が、留学生およびルーツ生の学習・生活支援において、どのような構造的意味を持つのかを総合的に考察する。ここでは、個別事例の評価や具体的提言に踏み込むのではなく、実践知に共通する論点を抽象化し、理論的・制度的示唆へと接続することを目的とする。

5.1 ICTの位置づけの再整理：即時的支援から学習プロセス支援へ

調査から明らかになった第一の論点は、ICTの位置づけに関する再整理の必要性である。調査校では、いずれも自動翻訳機器や生成AIは、授業内容を即時に完全理解させるための代替手段としてではなく、理解に向かうプロセスを支援する補助的ツールとして用いられていた。とりわけ、生活場面での指示理解や、授業後の振り返り、専門用語の確認といった局面において、限定的ながらも実効性を持つことが示されている。

この点は、ICT活用を「授業内で使うか否か」という二分法で捉えることの限界を示唆している。むしろ、授業内・授業外、即時的理解・事後的理解といった学習プロセス全体の中で、ICTをどの局面に配置するかという設計上の視点が重要である。ICTツールは、学習者の理解を代替する存在ではなく、理解へ向かう足場を提供する存在として再定位される必要がある。

5.2 人的支援との補完関係：ICTが代替できない領域

第二の論点は、ICTと人的支援との関係である。前章で整理したように、学習支援の現場では、翻訳機器やアプリよりも、教員やサポーター学生、バディといった人的支援が優先される場面が少なくない。これは、言語的理解のみならず、学習意欲の喚起、生活指導、学習態度の形成といった側面が、ICTによっては十分に担保されないためである。

このことは、ICT活用を人的支援の代替として構想することの危うさを示している。ICTは、人が担ってきた支援を置き換えるのではなく、人的支援の負担を軽減し、支援の射程を拡張する役割を果たしている。すなわち、ICTと人的支援は競合関係ではなく、相互補完関係にあると捉えることができる。この補完関係を前提としたとき、複数の支援主体とICTを組み合わせた複合的支援体制が、現実的かつ持続可能な支援モデルとして浮かび上がる。

5.3 教育段階を超えた連続性と4技能アンバランスの前提化

第三の論点は、教育段階を超えた支援の連続性である。中等教育段階における「学びの保証」と、高等教育段階における履修配置や単位認定の課題は、表面的には異なる問題に見える。しかし、その根底には、学習者の日本語能力を均質なものとして想定してきた従来の制度設計の限界が存在する。

前章で示されたように、在籍形態および学習背景の多様化に伴い、学習者の日本語能力は、4技能のバランスにおいて大きなばらつきを持っている。このアンバランスは例外ではなく、むしろ前提として捉えるべき状況となっている。ICT活用は、このアンバランスを解消するための短期的手段というよりも、異なる教育段階を移行する際に、人的支援と組み合わせることで段階間の学習を支える補助的機能を果たしている点に特徴がある。したがって、ICT活用を教育段階ごとに断片的に設計するのではなく、連続的な学習プロセスの中で位置づける視点が求められる。

5.4 制度・評価との関係

第四の論点は、制度および評価との関係である。高等教育への接続において顕在化した単位認定や履修配置の困難さは、ICT導入のみで解決できる問題ではない。成績表や試験結果といった従来の評価指標が、学習者の実態を十分に反映していない場合、ICTによる学習支援は制度上の制約に直面する。

一方で、ICTや生成AIを通じて蓄積される学習履歴や補足的情報は、制度運用を補完する可能性を持つ。ただし、それらをどのように評価や配置判断に組み込むかについては、現場実践と制度設計との慎重なすり合わせが必要である。この点から、ICT活用は技術的課題であると同時に、制度設計上の課題でもあることが明確となる。

以上の考察から、ICT活用は「使うか、使わないか」という選択の問題ではなく、「いつ、誰に、どのように使うか」という教育設計の課題として捉え直されるべきであることが示唆される。自動翻訳機器や生成AIは、人的支援や制度設計と切り離された形では十分に機能せず、これらと組み合わせることで初めて、留学生およびルーツ生の学びを支える手段となる。これは、ICT活用を学習環境の一要素として捉える環境設計論的視点とも整合的である。

次章では、本章で整理した構造的論点を踏まえ、本研究の成果を総括するとともに、教育実践および制度設計に向けた提言と今後の課題について述べる。

6 結論と提言

本研究は、多様化する留学生およびルーツ生を対象に、自動翻訳機器や生成AIを含むICTを活用した学習・生活支援の実態と課題を、多層的な教育現場の視点から明らかにすることを目的として実施された。中等教育機関における教員インタビュー調査、学習支援を担うサポーター学生への聞き取り調査、ならびに海外協定大学における日本語教育カリキュラムと高等教育接続に関する調査を通じて、ICT活用が教育実践の中でどのように位置づけられているのかを検討してきた。

本研究を通じてまず明確になったのは、自動翻訳機器や生成AIが、学習理解を直接代替する「万能な解決策」ではないという点である。これらのツールは、専門的内容や文脈依存的な説明を即時に正確に伝えることには限界がある一方で、生活場面における指示理解や、授業後の振り返り、理解の補助といった局面において、限定的ながらも実効性を持つことが確認された。したがって、ICTは「理解させるための装置」ではなく、「理解に向かうプロセスを支える補助的手段」として再定位される必要がある。

第二に、ICT活用の成否は、人的支援体制との関係に大きく依存していることが明らかとなった。教員やサポーター学生、バディといった人的支援は、学習意欲の喚起や生活指導、学習態度の形成といった側面において不可欠であり、ICTによって代替できるものではない。ICTは、人的支援を置き換える存在ではなく、支援の負担を軽減し、その射程を広げる補助的手段として位置づけられるべきである。この点から、複数の支援主体とICTを組み合わせた複合的支援体制の重要性が示唆される。

第三に、教育段階を超えた接続の観点からは、学習者の日本語能力の多様性、とりわけ4技能のアンバランスを前提とした支援設計の必要性が浮き彫りとなった。中等教育段階に

における「学びの保証」と、高等教育段階における履修配置・単位認定の課題は連続しており、いずれも従来の均質的な能力想定に基づく制度設計の限界を示している。ICTは、4技能のアンバランスそのものを解消する手段ではなく、むしろ、人的支援と組み合わせることで、異なる教育段階を移行する学習者に対して、段階間の学習の連続性を維持するための補助的機能を果たしている。

以上を踏まえ、本研究から導かれる提言は次の三点に整理できる。第一に、教育現場に対して、ICT活用を「使用の可否」ではなく、「使用場面と目的」に基づいて設計する視点の導入である。第二に、学校組織・支援体制に対してICTを人的支援やラーニングコミュニティと組み合わせた支援モデルとして、組織的・制度的に位置づける必要性である。第三に大学の制度設計に対して、単位認定や履修配置において、成績表や試験結果に加え、補足的な学習情報や学習履歴を参照する柔軟な制度運用を検討することである。

最後に、本研究の限界と今後の課題について述べる。本研究は主として質的調査に基づいており、今後の本格的な大規模調査に向けた先行的調査という位置づけである。それゆえ、ICT活用が学習成果に与える影響を数量的に検証するには至っていない。今後は、量的研究との接続、長期的な追跡調査等を通じて、ICT活用の効果と課題をより精緻に検討する必要がある。また、生成AIの教育利用をめぐる倫理的・制度的整理も重要な課題である。これらの検討を通じて、ICTを活用した留学生・海外ルーツ生徒支援のあり方を、実証的かつ持続可能な形で深化させていくことが求められる。

倫理的配慮

本研究の実施にあたっては、関西国際大学研究倫理委員会の承認を得ている（承認番号：R7-56）。

参考文献

- 1) Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L., & Freynik, S. (2014). Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 70–105.
- 2) Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning. *ReCALL*, 20(3), 271–289.
- 3) Stockwell, G. (2010). Using mobile phones for vocabulary activities. *Language Learning & Technology*, 14(2), 95–110.
- 4) Jarvis, H., & Achilleos, M. (2013). From computer-assisted language learning (CALL) to mobile assisted language use (MALU). *TESL-EJ*, 16(4).
- 5) 陳那森・山下泰生 (2016) 「授業外学修におけるスマートデバイスの活用の可能性」『関西国際大学研究紀要』第17号 101-108.
- 6) Koshiyama, Y., Aliponga, J., Gamble, C., Ito, H. (2016). Investigating Language Learning Strategies for Designing a Hybrid Language Program to Teach Japanese and English, in Krawiec Marek, ed., *New Insights into Language Teaching and Learning Practices*, Regensburg, Sprachlit, 81-116.
- 7) Nasen Chen and Yasuo Yamashita (2017). The Possibility for the Active Use of Smart Devices in University Education, *Proceedings of the 6th International Congress on Advanced Applied Informatics*, 99-104.
- 8) 伊藤創 (2018) 「日英語母語話者における事態の描き方の型の違いと事態の捉え方の型の違い」『言語研究』154号, 153–175.
- 9) 佐藤広志 (2019) 「反転授業とeラーニングを基礎にした大学教育の標準化構想」『関西国際大学研究紀要』20, 137–148.
- 10) Hwang, G.-J., Lai, C.-L., & Wang, S.-Y. (2020). Seamless flipped learning. *Educational Technology & Society*, 23(1), 40–56.

- 11) 山下泰生・陳那森・佐藤広志・窪田八洲洋 (2020) 「多様化する学生の特性に応じた個への対応を重視した反転授業を展開するための指針開発」平成 28 年度～令和元年度 (基盤研究©課題番号 16K00497、研究代表者山下泰生)
- 12) 山内祐平(2020)『学習環境のイノベーション』東京大学出版会
- 13) 文部科学省 (2023) 『外国人留学生在籍状況調査』
<https://www.studyinjapan.go.jp/ja/statistics/enrollment/data/2405241100.html>
- 14) 陳那森・山下泰生 (2024) 「大学生のスマートデバイスを活用した学習活動の現状と展望」日本教育情報学会全国大会第 40 回全国大会論文集 266-269.
- 15) 平井 正朗 (2025) 「学校経営ストラテジーの再構築Ⅲ -教育のグローバル化に対応したカリキュラム・マネジメント-」関西国際大学教育総合研究叢書(18), 219-232.
- 16) BAO Huricha and Nasen CHEN (2025). A Practical Comparative Study on the Educational Application Performance of Generative AI: ChatGPT vs. DeepSeek, *Proceedings of the 41st National Convention, Japan Society of Educational Information*, pp. 262-265.
- 17) Ito, H. (2025). Exploring the Emergence of Language-Unique Event Perception and Description in Children. *Journal of Japanese Linguistics*, 41(1),61-93.

Abstract

This study elucidates the actual usage and challenges of ICT devices, including automatic translation devices and generative AI, for diversifying international and overseas-background students in secondary and higher education. Surveys conducted on teachers, university student supporters, and university staff, and it revealed that ICT functions less as a tool for language acquisition itself, and more as a means of “guaranteeing learning opportunities,” such as facilitating classroom operation and daily life guidance. However, the study also confirmed that human support should be prioritized due to accuracy problem and the psychological resistance students feel when their device usage is visible to others. The survey also shows that the imbalance in learners’ four skills (reading, writing, speaking, and listening) creates institutional discrepancies in credit recognition and class placement during educational transitions. In conclusion, ICT cannot be a universal substitute; rather, it must be positioned as a “process”-support tool that complements teacher/staff’s support.

付録 1

(日本語) 担当教員へのインタビュー質問項目

以下の各項目は、日本語力の低い留学生を対象に「ポケットーク」や「タイムケトル」、「翻訳アプリ」などを導入し、授業理解支援として活用している学校の教員を対象としたインタビュー内容である。

1. 導入の背景・目的

- Q1.日本語力の低い留学生に対して、翻訳機・翻訳アプリを導入した背景や目的を教えてください。
- Q2.導入前、学生の授業理解にどのような問題や課題がありましたか。
- Q3.これらのツールを導入する際、学校内でどのような議論や検討が行われましたか(教務会議・日本語科内など)。

2. 利用しているツールの種類・活用方法

- Q4.実際に使用している機器(ポケットーク、タイムケトル等)やアプリにはどのようなものがありますか。
- Q5.それぞれのツールは、授業のどの場面で活用されていますか(例:教室での指示、レポート作成、課題説明など)。
- Q6.学校として貸与しているのか、学生が自分で準備しているのか、運用形態を教えてください。

3. 使ってみて感じる教育効果

- Q7.ツールの導入によって、学生の授業理解にどのような変化が見られましたか。
- Q8.日本語能力の向上(語彙・文法理解・聞き取りなど)に効果を感じていますか。
- Q9.学生の授業参加態度や意欲に変化はありましたか。
- Q10.コミュニケーション面で、教員と学生の関係性にどのような影響がありましたか。
- Q11.特に効果が高いと感じた場面(成功事例、授業外も含む)があれば教えてください。

4. 課題・問題点

- Q12.ツールの利用にあたり、授業運営上の課題(時間がかかる、誤訳が多い、集中力が途切れる等)はありますか。
- Q13.翻訳の精度が十分でないと感じる場面はどのような時ですか。
- Q14.ツールに依存しすぎて、日本語学習が進まないという懸念はありますか。
- Q15.ネット環境や機器の操作に関するトラブルはありますか。
- Q16.留学生同士での使い方に差がある場合、その対応はどのようにされていますか。

5. 教員側の視点・運用体制

- Q17. 教員自身は、これらのツールを使うことにどの程度慣れていますか。
- Q18. 使いこなすための研修やサポート体制はありますか。
- Q19. 担当教員同士で情報共有・改善協議は行っていますか。
- Q20. 学校全体として、ICT を活用した留学生支援の方針やルールはありますか。

6. 学生側の視点

- Q21. 学生はこれらのツールに対して、どのような評価や感想を持っていますか。
- Q22. 特に利用が進んでいる学生の特徴（学習意欲、母語、ICT 力など）はありますか。
- Q23. ツールを使わなくなる学生（定着しない学生）の理由として、どのようなことが考えられますか。

7. 今後の改善・展望

- Q24. 現在のツール利用を、今後どのように改善したいと考えていますか。
- Q25. 増やしたい機能や必要と感じる支援（校内 Wi-Fi、アプリ導入補助など）はありますか。
- Q26. 他校の取り組みで参考にしたい事例はありますか。
- Q27. 今後、日本語教育全体の中で翻訳ツールはどのような役割を果たすと考えていますか。
- Q28. 最後に、同じ課題を持つ他校に向けてアドバイスがあればお願いします。

<短縮版>

もし時間が短い場合は、以下の短縮項目で実施。

- Q1. 導入の背景と目的
- Q2. 使用しているツールの種類
- Q3. 授業のどの場面で使っているか
- Q4. 学生の理解にどのような変化があったか
- Q5. 最も効果が高いと感じる場面
- Q6. 利用で発生している課題
- Q7. 誤訳・精度の問題がある場面
- Q8. ツール依存への懸念
- Q9. 教員側の負担や運用上の課題
- Q10. 今後の改善案や期待していること

学校経営ストラテジーの再構築Ⅳ
ーカリキュラム・マネジメントによる教員の能力開発ー

Approach to Reconstruct School Management StrategiesⅣ :
Teacher Capacity Development through Curriculum Management

平井 正朗*

Masaaki HIRAI

抄 録

本稿は、神戸山手グローバル中学校・高等学校における実践を事例に、カリキュラム・マネジメントを教員能力開発の基盤として位置づけ、その成果と方法論を教育実践・学校経営の両面から検証したものである。学校評価（過去3年間）では、「教員研修」における「教員の資質向上」の指標達成率がいずれも95%を超え、協働体制や意思決定プロセスの質的改善に至っている。特に、今回、シラバスの協働的設計・評価は授業改善を促し、専門性向上に寄与したことを明確化した。また、英語を媒介とする探究型学習は、批判的思考力や問題解決能力の育成にも効果を示した。これらの成果は、カリキュラム・マネジメントが組織文化として定着しうることを示唆するものである。今後は、異なる条件下の学校比較や卒業後の追跡調査を通じ、全国的かつ持続的な改革モデルの確立を進めていく。

I はじめに

21世紀の学校教育は、社会構造や学習者のニーズの多様化、ICTの急速な発展、さらにはグローバル化の進展という複合的な変化に直面している。こうした環境変化は、学校教育の在り方そのものに再構築を迫るものであり、教員が従来の授業実践の枠を超えて変化に適応し続けるための能力開発は、喫緊かつ持続的な課題となっている。OECD（2019）は、「教育の質は教師の質を超えられない（The quality of an education system cannot exceed the quality of its teachers）」と指摘しており、学校改革の成果を持続可能なものとするためには、教員一人ひとりの専門的力量を計画的かつ戦略的に向上させる仕組みづくりが不可欠である。

日本においては、教員研修制度が長い歴史を有する一方、近年では単発的かつ知識伝達型の研修だけでは十分な効果が得られにくいことが指摘されている（国立教育政策研究所 2020）。

* 神戸山手グローバル中学校・高等学校校長
関西国際大学客員教授

教員が主体的に学び、校内外での協働を通じて専門性を深化させるためには、学校組織全体が一体となって支援し、教育目標と授業実践を結び付ける体系的な仕組みが求められる。その中核となるのがカリキュラム・マネジメントであり、学習指導要領改訂（2017・2018年告示）においても明確に位置付けられている。

神戸山手グローバル中学校・高等学校（以下、KYG）では、少子化や学校選択の自由化の影響により、かつて生徒募集・教育内容の双方において厳しい局面を迎えていた。しかし、2021年度以降、学校経営と教育実践を一体化させ、その根幹にカリキュラム・マネジメントを据えた改革を推進した結果、教育の質向上と学校評価の改善を着実に実現している。¹⁾ この改革は、生徒の学びの質を高めると同時に、教員の授業改善力・探究力・協働力を体系的に育成することを目的としており、学校組織全体の成長サイクルを形成している。

本稿では、KYGにおける実践を題材に、カリキュラム・マネジメントによる教員の能力開発の理論と方法論を多角的に検討する。研究の意義は、カリキュラム・マネジメントを教員能力開発のプラットフォームとして捉え、その成果を教育実践と学校経営の両面から明らかにすることにある。これにより、同様の課題を抱える他校に対して、持続可能かつ発展的な学校改革のモデルを提示することを目指す。

II カリキュラム・マネジメントと教員の能力開発

1. カリキュラム・マネジメントの方略

KYGにおけるカリキュラム・マネジメントは、教育課程の単なる編成にとどまらず、学校全体で教育の質を高めるための方略的枠組みとして位置づけている（平井 2023b, 2024, 2025b）。目的は教育の質保証と継続的改善の両立にあり、その実現に向けて、① 学院方針および学習指導要領の趣旨との整合を図った目的・目標の明確化、② データと目標に基づく計画（Plan）・授業実践（Do）・評価（Check）・改善（Act）からなるPDCAサイクルの運用、③ 学校・地域・保護者・同窓会との協働による組織的マネジメントを三本柱としている。計画段階ではシラバスを精緻に設計した上で授業実践を展開する。評価段階では学習成果と教育プロセスの双方を分析し、改善段階で翌年度の教育活動に反映させる。これらは学校評価とも連動し、継続的改善を可能にしている。教育内容の特色としては、探究的アプローチを推進し、従来の教科別学習に加え、教科横断的学習を重視している。具体的な取り組みを例にあげれば、英語と情報、家庭科、音楽、数学、理科等を連携させたイマージョン授業を実施し、学年を超えた縦のつながりや同学年の教科間連携を促進するなど、情報共有の場を確保し、教員間の協働文化を醸成している。その上で、英語教育では、CEFRを基盤に中学卒業時A2レベル以上、高校卒業時B1レベル以上という明確な到達目標を設定し、一貫したシラバス・デザインを行い、併せて、10名以上のネイティブ教員単独による4技能5領域の授業時間を確保している。加えて、「グローバル探究キャンプ」をはじめ、海外7か国とのオンライン交流を通じ、グローバルな学びを日常化するといった具合である。

シラバス・デザインには逆向き設計（Backward Design）を活用し、育成すべき資質・能力を起点

に学習活動と評価を構築する。授業はスパイラル型とし、重要概念を反復しながら段階的に深化させる。生徒にはリフレクション・アワー、教員には研究授業や定期考査・模試分析会を設け、情報共有による授業改善を促す。アクションリサーチや授業研究 (Lesson Study)、ルーブリック評価、ポートフォリオ評価を併用し、学習成果の可視化と記録を行っている。全教科で学習履歴をデータ化し、可視化された理解度に基づき個別最適化指導が根づいている。

こうした取り組みを支える上で、教育の質保証・柔軟性の両立と教員の校務負担軽減を重視している。「教師は生徒づくり、学校経営は教師づくり」の理念の下、ICTの活用や教育データの蓄積・分析、教材・リソースの全校共有化を推進している。情報の一元化に向けた学習管理システム(LMS)やAI搭載のEdTech教材の導入により、生徒の学習状況をリアルタイムで把握し、到達度に応じたオーダーメイドの学習を提供している。これにより個別対応が強化され、授業準備の効率化が可能となった。教師の役割変化も促している。教師が生徒の自律を促し、自己効力感を育むことが、学びの質を高めることが強調される昨今、従来の知識伝達者としての役割に加え、学習のファシリテーターとして、生徒の意欲を引き出し、学習習慣の定着を支援することが求められる。良き教師像として「五者」(学者・医者・易者・役者・芸者)を掲げ、専門性、心理的支援、将来展望、動機付け、感動喚起の多面的資質を涵養している。継続的な支援により、教師は最新の教育技術や指導法を習得し、授業の質と生徒の成果がともに向上する。こうした教師支援の充実こそが、教育全体の質向上と、生徒一人ひとりの可能性を最大限に引き出す基盤となっている。

2. 教員能力開発の方略—個別最適化学習の設計と授業改善

個別最適化学習 (Adaptive Learning) の推進は、単なる授業改善にとどまらず、事業計画の重点項目の一つである。生徒一人ひとりの学習進度、理解度、興味・関心に応じた教育の実現は、学習効果の最大化と同時に、学校全体の教育価値を高める重要な要素である。従来の一斉授業は効率性の面で一定の意義を持ちながらも、生徒間の学習特性や習得スピードの多様性に十分対応できないという構造的課題を抱えていたことは、国立教育政策研究所 (2021) が指摘するところである。この課題解決を目的に、KYGでは入学段階からデジタル教科書やEdTech教材を導入し、学習環境の柔軟化を図っている。²⁾ オンラインプラットフォームを活用した学習進捗のリアルタイム可視化は、到達度に応じた課題設定と個別サポートを可能にし、学習の自律性を育む効果を確認している。これにより、反復練習や応用課題はオンライン上で効率化され、教員は対面指導に資源を集中できる体制が整った。その結果、生徒の主体性は顕著に高まり、学習履歴や成果の可視化を通じて目標設定を自ら行う文化が醸成されつつある。個別最適化学習は、ICTや学習分析を活用し、学習者の特性に即した学習機会を提供するアプローチである。OECD (2020) は、その実現において単なる教材やICTツールの導入にとどまらず、教員がデータを基に授業を設計・改善し続ける力量が不可欠であると指摘している。即ち、個別最適化は教員の授業改善力を促す触媒 (catalyst) であり、その効果を最大化するためには、カリキュラム・マネジメントの枠組みに組み込むことが重要なのである。

KYG では1人1台端末環境を整備し、学習管理システム(LMS)と学習分析ツールを統合的に活用する体制を構築している。導入初期には教員間のITスキル格差が阻害要因となったが、計画的な校内研修と技術支援体制の整備により、大半の教員が運用可能なレベルに到達した。研修では、担能力、授業力、クラス運営、保護者連携、発問技術、フィードバックの質向上などを重点課題とし、組織的にスキルアップを図る。特に、ICT研修ではデータドリブンな授業改善やEdTech活用法を共有し、定期的な小テストやオンライン課題の結果を自動集計して、生徒ごとの理解度・到達度・課題領域を可視化している。これらの分析結果を基に、授業内容を基礎・発展・探究の三層構造に再編成し、習熟度に応じた課題を提示している。同一教科の教員間でデータを共有し、授業実践の振り返りと改善策の協議を行い、授業に即時反映させることで、継続的な授業改善サイクルを形成している。併せて、タイム・マネジメント・シート(平井 2025a)を導入し、個別振り返りとコーチングを組み合わせることで、学習の質と時間管理能力の双方を高めている。

さらに、生成AIを教育の質向上と学校経営の持続性を両立させる資源と位置付けている。AIは教師の役割を補完するツールとして、探究活動やレポート作成支援、英語ライティング指導において、文法・語彙の訂正、改善案の提示、論理構造や説得力に関する質的フィードバックを提供し、教員の負担軽減と学習成果の向上を同時に実現している。他方、著作権やプライバシー保護の観点から、入力データに個人情報を含めない運用ルールを徹底し、生成物の直接利用を避け、批判的吟味と再構成を伴う教育プロセスを重視している。生徒にもAI活用の限界と倫理的配慮について体系的に教育し、過信や不正利用を未然に防ぐ体制を整えている。オンライン依存による人間的交流の希薄化や過学習のリスクにも配慮し、対面授業との適切なバランスを維持する運用指針を策定している。以上の取り組みにより、個別最適な学びと協働的な学びの両立を図りつつ、EdTechと生成AIを媒介とした新たな教育モデルを確立し、異なる背景を持つ生徒同士が共創的に価値を生み出す場を創出している。このモデルは、生徒の学びの最大化と学校のブランド価値向上を同時に実現し、持続可能な学校経営の基盤となるものである。

3. 外部資源の活用を通じた多面的アプローチ

事業計画には、教員の能力開発を組織的かつ継続的に推進することを位置づけている。これは、Hargreaves & Fullan (2012)の専門的資本(Professional Capital)モデルに整合し、教員の成長を「人的資本」「社会的資本」「意思的資本」の相互作用として捉えるものである。さらに、文部科学省(2017)が示すカリキュラム・マネジメントの循環プロセスを、教員主導の実践を通して具現化している。これは、失敗を許容し、挑戦を奨励する学校文化のもと、小さな成功体験を積み重ねることにより、Bandura (1997)のいう自己効力感を高める構造を内包している。こうした文化的基盤の上に、KYGは国家施策や外部資源の積極的な獲得を進めている。文部科学省(2019)は、学校改革を持続的に推進するためには限られた予算だけに依存せず、外部資源を活用する必要性を指摘している。特に競争的資金(competitive funding)は、採択プロセスを通じて教員の企画立案力、課題設定力、成果検証力を鍛える教育的契機となることを言及している(OECD, 2021)。採択後には、

専門家や地域社会、国内外の教育機関との協働が促進され、結果として教員のネットワーク構築力と探究性が高まることが期待できる。

その代表例が、日本私学教育研究所の委託研究である。KYG は同研究に 4 年連続で採択され、各年度のテーマ設定の指導・助言は、教員の専門性を深化させつつ、教育課程全体に資するようになっている。初年度は情報科による『3D ものづくりを通じた理系女子増加プロジェクト』、2 年目は数学科による『アウトプット学習を通じた思考力育成』、3 年目は理科による『サボニウス型風車を用いたエネルギー環境教育』、そして令和 7 年度は数学科による『理数系科目における英語イマージョン教育の実践』であり、いずれもカリキュラム・マネジメントの観点から、教育課程の新領域を創出・拡張する取り組みとなっている。これらの取り組みは、① 教員が自ら課題を設定し、解決策を探る探究性、② 教科横断的な単元設計を可能にするシラバス・デザイン力、③ 学校評価を踏まえて授業を改善する検証力を同時に高め、各自の能力開発サイクルの中に組み込んでいる。資金獲得と外部評価という外的要因が教員の主体性を触発し、学校組織全体の教育課程改善を持続的に加速させた事例といえる。³⁾ 現在、資金獲得による教育実践の革新を、全校的な教育課程改善へと波及させる仕組みづくりを次の課題としている。

Ⅲ 創立 100 周年以降の教育実践

1. 国際都市・神戸の立地特性

創立 101 年目を迎え、一部のコースを共学化、校名も「神戸山手グローバル中学校・高等学校」に変更しての新たな教育実践は、国際都市としての神戸の立地特性を色濃く反映している。神戸は古くから港湾都市として世界と接続し、多様な民族・文化が共生する社会基盤を築いてきた。この背景は学校現場にも顕著に表れており、今や KYG の生徒の約 3 割が海外にルーツを持ち、とりわけ中国籍の生徒が増加している。こうした多国籍化は単なる構成比の変化にとどまらず、文化・言語・価値観の異なる生徒が同一空間で学び合うことによって、学校という学びの場が多層的かつ多様な教育空間へと変容しつつある。

一方で、日本語に不慣れな生徒にとっては、授業理解や学校生活への適応に一定の困難を伴うことも否めない。しかし、KYG では、これを教育課題として消極的に捉えるのではなく、むしろ教育機会として積極的に活用している。⁴⁾ 具体的には、日本語支援を専門とする教員の配置、プレイスメントテストに基づく特別プログラム、卒業生や大学生によるボランティア支援など、多層的な支援体制を整備している。結果、母語と日本語の双方に堪能なバイリンガル、あるいはトライリンガルな生徒が、同じ境遇を経験した立場から新入生に寄り添い、多文化共生のロールモデルとして機能するようになっている。KYG では世界の共通語である英語を学びのツールとして活用し、他教科を英語で学ぶイマージョン教育を展開している。これにより、海外にルーツを持つ生徒が自らの言語的背景を活かしながら学び、日本人生徒も国際標準の英語運用能力と異文化理解を同時に涵養することが可能となった。この相互作用は、国籍や母語の異なる生徒間における協働学習を促進し、学級・学校全体をグローバルな学習共同体へと進化させている。カリキュラム・マネジメントの視

点から見れば、学校教育の目的・内容・方法を相互に関連づけ、地域や社会の特性を踏まえた教育課程の最適化を図る実践と位置づけられる。具体的には、① 日本語支援カリキュラムとカリキュラムの連動、② 英語による教科指導と多文化共生理解教育の統合、③ 地域資源（大学・NPO・卒業生）との連携による学習機会の拡充といった複層的な教育経営方略が機能している。これらは単に多文化環境への対応策だけでなく、生徒の資質・能力の育成を核とする学校経営ストラテジーの再構築の一環である。

2050年には、日本の18歳人口が現状より約4割減少するとの推計が示されている（国立社会保障・人口問題研究所 2023）。この現実を踏まえれば、留学生や海外にルーツを持つ生徒を単なる少子化対策の受け皿として捉えるのではなく、共に持続可能な社会を構築するパートナーとして迎える視座が不可欠である。そのためには、英語による質の高い授業の拡充、日本語教育の一層の充実、日本人生徒の語学力向上が求められる（文部科学省 2024）。同時に、地域・学校レベルでは、多様な背景を持つ生徒が安心して学び、互いの文化や価値観を尊重しながら成長し合える環境を創出することが教育の質的転換に資することになる。

2. 英語イマージョンを核とした教科横断的アプローチ

グローバル化と情報化が加速する21世紀社会において、外国語能力は単なるコミュニケーション手段にとどまらず、異文化理解力や論理的思考力、課題解決能力を涵養する基盤としての重要性を増している（Cummins 2000）。特に、英語を用いて他教科内容を学習するイマージョン教育、言語習得と学習内容習得を同時に促進する「統合的言語教育モデル」として国際的に評価されている（Coyle, Hood & Marsh 2010）。日本の中等教育におけるイマージョン教育の導入は依然として限定的であるが、学習指導要領改訂（2017・2018年告示）においては、外国語活動・外国語科の目標が高度化し、教科横断的な学びとの連携が明示されるようになった。従って、英語イマージョンはカリキュラム・マネジメントの実践において、教員の協働力や探究力を高める有効な方略となり得るのである。

KYGでは、2022年度より「英語イマージョンを核とした教科横断的学習プログラム」を導入し、基礎段階（Language for Learning）、応用段階（Learning through English）、発段階（Learning beyond the Classroom）の三段階で展開している。基礎段階では英語による授業理解のための基礎的言語スキルを英語科とICT教材を活用して育成し、応用段階では複数教科の一部単元を英語で実施することで、教科内容と英語運用の同時習得を図っている。発段階では海外の高校とのオンライン交流や国際探究プロジェクトへの参加を通じ、教室外での英語活用機会を拡大している。

この取り組みは単なる英語授業改革ではなく、教員の能力開発の場としても機能している。具体的には、英語科と各教科の教員による教科横断チームの設置、授業録画を海外提携校の教員と共有して行う国際的な授業研究サイクルなど、外部研修との連動を通じて教員の力量形成を支えている。各教科での実践も多岐にわたる。家庭科では「世界の料理」をテーマにレシピを英語で読み解き、調理実習を行うなど、英語が生活に直結する学びを展開しており、生徒は未知語も動作や文脈から

推測する力を身につけている。数学では、基本用語の英語化から始め、グループで問題を解き、その解法を英語でプレゼンテーションする活動を導入し、論理的思考と英語表現の統合的発達を促している。プログラミング教育では、『高等学校 DX 加速化推進事業』（文部科学省、以下、DX ハイスクール）指定を契機に、ネイティブ教員とのチームティーチングで英語によるコード記述やエラー解決を行い、国際標準の開発環境に触れながら IT 分野でのキャリア形成を視野に入れた学びを実現している。⁵⁾ 音楽科では、楽譜や歌詞の英語理解、音楽ジャンルの文化的背景の学習を通じて感性と知性を同時に育む授業を展開し、合唱や演奏活動の中で英語を用いることで語学力と表現力の双方を高めている。

導入後3年間の内部評価では、英語科以外の教員においても英語使用への心理的抵抗感が低下し、教科横断型授業の企画件数が増加した。生徒アンケートでは「他教科で学んだ内容を英語で説明できるようになった」という回答が増えており、プレゼンテーションやディスカッションの場面で自分の考えを英語で伝えようとする意欲が向上している。一方で、専門用語や高度な概念を英語で扱う際の学習負担や全教員が十分な英語運用力を発揮できる環境整備といった課題も残されている。今後は、STEAM 領域や探究活動との連動を強化し、英語イマージョンを学校全体のシラバス・デザインとして拡張する。また、生成 AI を搭載した同時通訳機能やフィードバック機能をバージョンアップし、言語的負担を軽減することで、より多くの教科での実施を可能にしていく。最終的には、英語で学び、考え、発信できる人材を育成し、グローバル社会において自律的に活躍できる生徒像の実現を目指すものである。

3. 2025 年度の実践事例ー DX と国際協働、地域連携による教員の力量形成

2025 年度は、文部科学省から『日本型教育の海外展開（EDU-Port ニッポン）応援プロジェクト』に採択され、「英語イマージョン協働プロジェクトー英語で学ぶ数学とプログラミングによる国際探究学習」（対象はフィリピン、インド）を推進している。プロジェクトは、2 国の学校と連携し、英語による数学及びプログラミングの授業を通じたオンライン協働探究学習を実施するものである。これまでも ICT を活用した個別最適化教育や英語によるイマージョン学習を展開してきたが、2025 年度はこれらを国境を越えた協働 PBL（Project-Based Learning）へと発展させる。生徒・教員が国際的なパートナーと共に問題解決に取り組む過程は、論理的思考力と創造的発想を同時に涵養し、教師自身にとっても異文化環境での授業設計力・ファシリテーション力の向上に直結している。

さらに、2 年連続で DX ハイスクールの指定を受けており、生成 AI や AI ロボットを活用した新たな教育実践に挑戦している。2024 年度には ChatGPT、画像生成 AI、音声合成技術などを授業に導入し、生徒が自ら選んだテーマで調査・構成・編集を行い、動画作品として表現する学習活動を展開した。その過程で、生徒たちは AI を単なる効率化の道具ではなく、創造性を拡張するパートナーとして活用する姿勢を身につけた。教師にとっても、AI を用いた学習活動の設計や、生徒の探究的な対話を引き出す指導技術が磨かれた一年であった。

2025 年度はこの流れをさらに発展させ、AI ロボット Pepper を活用した情報や数学の英語イマー

ジョン授業を展開している。情報科では Python を用いたプログラミングを英語で学び、Pepper に英語で学校案内や SDGs プレゼンを行わせるなど、英語運用能力と論理的思考を並行して育成する。数学科においても、英語で数式や図形問題を説明し Pepper に動作をさせる活動や、If…then…構文による条件分岐を英語で表現する活動など、言語的表現と数理的思考の統合的学習を行っている。こうした授業は、生徒の集中力と表現力を高めるだけでなく、教員にとっても授業の構造化・多言語対応・テクノロジー統合といった力量開発の場となっている。（図1）



図1 EDU Port ニッポン

加えて、KYG は地域および教育界全体への知見還元にも積極的に取り組んでいる。2025 年度には、兵庫私学連合会英語部会シンポジウムにおいて、同部会長を務める筆者が企画・運営を担い、県内の私学英語科教員及び教育関係者を対象として『グローバル教育において、教師に求められるマインドとスキル』をテーマにしたパネルディスカッション等を実施した。AI 時代における英語教育の方向性や、探究学習との接続、国際協働の可能性をテーマに、現場の知見と最新事例を共有する場となり、参加教員の授業改善意欲と専門性向上を促している。(図 2)



図 2：パネルディスカッション

さらに、KYG 独自の取り組みとして『英語フェスタ』を開催し、『EDU-Port ニッポン』の中間報告を公開した。フェスタでは、海外連携校とのオンライン共同成果発表や Pepper を用いた英語プレゼンテーション、AI を活用した作品展示を行い、学校外との接続による学びの広がりを感じられる場となった。この経験は、生徒だけでなく、企画・運営に携わった教員にとっても、国際発信力・イベントマネジメント能力・外部連携スキルといった力量形成の機会となった。(図 3)



図 3：英語フェスタ

これらの取り組みに共通する基盤は、「正解のない問い」に取り組む教育姿勢である。生成 AI やロボットといった先端ツール、国際連携、地域教育ネットワークを融合させる実践は、教員に対しても柔軟な課題設定能力、多文化共生力、そして教育の目的を再定義する視点を要求する。生徒と共に未知へ挑み、学び続ける教師像の形成こそが 2025 年度の教育活動における最大の成果である。

IV まとめ

学校評価の枠組みを通じて得られた知見は、改革の持続可能性に直結する。重要なのは、① 教員チームによる自律的改善サイクルの確立、② 外部との連携による刺激と検証、③ 成果と課題の透明な共有である。これらの条件が揃うことで、学校改革は単発的なイベントではなく、組織文化として定着する (Fullan 2016)。本研究は、カリキュラム・マネジメントを基軸とした学校改革が、教員の能力開発と学習者の資質・能力の向上にどのように寄与するかを、実践的事例に基づき検証したものである。学校評価の観点「教員研修」における「資質向上」では、達成率が 3 年連続で 95% 以上を維持する一方、観点「連携」の「教員間連携」においては「相互理解と信頼関係による教育活動」が 82.4%、92.9%、93.2%へと改善した⁶⁾。これらのデータは、カリキュラム・マネジメントの展開が、教員の協働体制や意思決定プロセスの質向上に寄与していることを示すものである。特に、シラバスを教員間で協働的に設計・評価する仕組みは、授業改善を促進し、教員の専門性向上をもたらした。さらに、英語を媒介とした探究型学習の導入は、生徒の言語運用能力のみならず、批判的思考力や問題解決能力の育成にも効果を上げている。以上の結果から、学校経営におけるカリキュラム・マネジメントという枠組みは、教育の質保証とイノベーションを両立させる有効なアプローチであることが確認される。今後は、異なる地域・規模・設置形態の学校における比較研究や、卒業後の進路や社会的能力への影響を縦断的に追跡する研究が求められる。データに基づく改善サイクル、教員の専門的学習共同体、外部との連携による評価・検証を組み合わせることにより、教育現場における持続的かつ全国的な変革モデルとして定着させることが次の課題である。

【注】

- 1) <https://kobeyamate.ed.jp/about/index.html#a5>
- 2) KYG は文部科学省が推進する『学習者用デジタル教科書の効果・影響に関する実証研究』において、英語・数学・理科の 3 教科が採択されている。紙の教科書と比較して、視覚・聴覚・操作感覚を駆使した多様な学習体験を提供できるだけでなく、自己調整学習 (Self-regulated Learning) の促進にもつながっている。
- 3) 2021 年度から本年度にかけて、延べ 14 件の競争的資金を獲得している。一方で、申請業務や採択後の継続資金確保の困難さなどの課題もある。今後は、申請・実施・評価を組織的に分担する体制整備や複数年度事業および民間助成との組み合わせによる資金調達が多様化を進める必要がある。
- 4) 濱名山手学院が文部科学省から『高度外国人材子弟の教育環境整備に係る調査研究事業』に採

扱われた。関西国際大学、KYG とマリスト・ブラザーズ・インターナショナルスクールが連携し、さらに、神戸市、神戸市教育委員会事務局、神戸国際コミュニティセンターなど、関係各所の支援・協力を得ながら、発展させている。外国ルーツ生徒の保護者を対象としたアンケートと個別ヒアリング、関西国際大学が構築してきたオンデマンド教材開発のノウハウを活かした日本語能力試験（JLPT）のための教材作成、サマープログラム（2025. 7. 25～27）等を実施した。

https://www.kobeyamate.ed.jp/principal_blog/2025/06/post_1136.html

https://www.kobeyamate.ed.jp/principal_blog/2025/07/post_1174.html

5) https://www.kobeyamate.ed.jp/principal_blog/2025/03/ai_day.html

DX ハイスクールの 2024 年度の成果の一旦として、『生成 AI 1 day プログラム』（2025. 3. 21）を実施し、Chat GPT を使い、オリジナル映像を創り出すという取り組みを行った。

6) <https://www.kobeyamate.ed.jp/about/index.html#a5>

【参考文献】

国立教育政策研究所『令和元年度 教員研修の効果に関する調査研究』2020

国立教育政策研究所『多様な学習ニーズに対応する教育の在り方』2021

国立社会保障・人口問題研究所『日本の将来推計人口（2023 年推計）』2023

西村和雄, 八木匡編著『学力と幸福の経済学』日経 BP 日本経済新聞出版, 2024

濱名篤『学修成果への挑戦－地方大学からの教育改革』東信堂, 2018

平井正朗「個別最適化に向けてのカリキュラム・マネジメント－EdTech 教材を活用した場合」, 国際教育学会 (ISE) 学会誌編集委員会 (編)『クオリティ・エデュケーション Journal of Quality Education』第 12 号, 49-67, 2022

平井正朗「実践的カリキュラム・マネジメントの高度化及び体系化－個別最適な学びと協働的な学びの創出に向けて」国際教育学会編『クオリティ・エデュケーション』第 13 号, 107～126, 2023a

平井正朗「学校経営戦略の再構築－神戸山手女子中学校・高等学校を事例にして－」, 関西国際大学教育総合研究所編『教育総合研究叢書』第 16 号, 201～211, 2023b

平井正朗「学校経営戦略の再構築Ⅱ－高大連携に向けてのカリキュラム・マネジメント－」関西国際大学教育総合研究所編『教育総合研究叢書』第 17 号, 197～209, 2024

平井正朗「グローバル化に対応するカリキュラム・マネジメント：神戸山手グローバル中高の英語教育について」国際教育学会編『クオリティ・エデュケーション』第 14 号, 19～48, 2025a

平井正朗「学校経営戦略の再構築Ⅲ－教育のグローバル化に対応したカリキュラム・マネジメント－」関西国際大学教育総合研究所編『教育総合研究叢書』第 18 号, 219～232, 2025b

文部科学省『小学校学習指導要領』2017

文部科学省『中学校学習指導要領』『高等学校学習指導要領（平成 30 年告知）』2018

文部科学省『学校における外部資源活用の推進について』2019

文部科学省『教育国際化推進プラン』2024

- Bandura, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.1997
- Cummins, J. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.2000
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.2010
- Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.2016
- Hargreaves, A., & Fullan, M. *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press.2012
- OECD. *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD Publishing.2019
- OECD. *Teaching in the Digital Age: Guidelines for Effective Personalized Learning*. OECD Publishing.2020
- OECD. *School Resources Review: Effective Funding and Partnerships*. OECD Publishing.2021

Abstract

This paper examines curriculum management as a foundation for teacher professional development, using the practices at *Kobe Yamate Global Junior and Senior High School* as a case study. It evaluates the outcomes and methodologies from both educational practice and school management perspectives. Over the past three years, school evaluations have shown that indicators such as “improvement in teacher quality” and “educational activities based on mutual understanding and trust” have achieved rates exceeding 90% on average, leading to qualitative improvements in collaborative systems and decision-making processes. In particular, this study clearly demonstrated that collaborative syllabus design and evaluation promoted lesson improvement and contributed to the enhancement of professional competence. Additionally, inquiry-based learning mediated by English demonstrated effectiveness in fostering critical thinking skills and problem-solving abilities. These outcomes suggest that curriculum management can become firmly established as part of organizational culture. Going forward, we will continue to establish a national and sustainable reform model through comparisons of schools under different conditions and follow-up surveys after graduation.