

外国語・第二外国語学習伴走の探究

佼成学園女子中学高等学校

高田 慎太郎

他 1 名

抄録

本研究は、私立女子中高一貫校のグローバルコース（中学1年）において、英語科以外の教員が「伴走者」として外国語学習を支援するモデルの構築と検証を行ったものである。理科教員である担任が、生徒と共に英検・TOPIK（韓国語能力試験）を受験し、その過程や不合格の経験をも共有する「ロールモデル提示」や、学習状況の可視化、ゲーミフィケーションを用いた「英検まつり」等の介入を行った。アンケートおよびインタビュー調査の結果、担任が学習者として振る舞う姿は、生徒の心理的安全性を高め、学習意欲の向上に強く寄与することが明らかになった。一方で、競争的な仕掛けは一部の生徒にプレッシャーを与える側面もあり、個に応じた支援の重要性が示唆された。本研究の結果は、非英語科教員であっても、専門教科の枠を超えて生徒の「挑戦する文化」を醸成しうることを示しており、学校全体での国際教育推進に向けた新たな知見を提供するものである。

1. 研究の背景と目的

1.1 社会的背景

近年、日本の学校教育においては、中央教育審議会（2021）が提唱する「令和の日本型学校教育」に代表されるように、生徒一人ひとりの主体性を尊重しつつ、協働的な学びを通じて資質・能力を育成することが求められている。外国語教育についても、学習指導要領（文部科学省、2017、2018）において、単なる知識習得にとどまらず、言語を用いてコミュニケーションを行う能力の育成や、背景にある文化・社会への理解を深めることが重視されている。

しかしながら、こうした理念を実際の教育現場で具現化することは容易ではない。既存のカリキュラムや評価制度の枠組みの中で、生徒が失敗を恐れずに主体的に言語を使用できる環境をいかに構築するかは、依然として大きな課題である。

この点において、中央教育審議会（2021）が教師の役割として強調する「伴走者」としての関わりは、極めて重要な意味を持つ。「教員がどのように生徒の学びを支援し、安心して挑戦できる文化を醸成するか」を実践的に検討することは、変化の激しい社会における学校教育の質の向上および国際教育の充実に資する喫緊のテーマであると言える。

1.2 研究対象校の背景

共同研究者が共に勤務する研究対象校である佼成学園女子中学高等学校（以下、本校）は、これまでスーパーグローバルハイスクール（SGH）指定校として、国際教育に注力してきた実績を持つ。長期・短期の留学プログラムや、英語に特化した授業、実用英語技能検定（以下、英検）をはじめとした外部検定試験への積極的な取り組みは本校の特色であり、国内外の探究発表会においても多くの成果を上げてきた。こうした文脈の中で、2025年4月より新たな展開として中学校に「グローバルコース（以下、適宜GCと略す）」を新設し、第二外国語としての韓国語学習をカリキュラムに導入するなど、言語教育の多角化を進めている。また、全校的な取り組みとして英検受験に向け、1週間にわたり過去問や単語学習を個人・学級対抗で競う全校イベント「英検まつり」も今年度で21年目を迎え、生徒の資格取得と学習意欲の向上を図る伝統行事として定着している。

また、生徒を取り巻く環境も大きく変化している。近年の生徒たちは、SNSや動画コンテンツを通じて日常的に多言語・多文化に接触しており、英語に限らず、韓国語などの第二外国語や第三言語へ自発的な関心を寄せる者が増加している。このような状況下において、外国語学習はもはや一部の「得意な生徒」だけのものではなく、より多くの生徒にとって身近な自己表現の手段となりつつある。

しかしながら、これまでの本校の国際教育実践は、しばしば英語科教員やネイティブスピーカーの教員の献身的な指導や、特別に編成されたカリキュラム・プログラムに強く依存してきた側面が否めない。その結果、特定の教員への業務負担の偏在や、生徒の間に「外国語学習は特別な能力を持つ人たちのためのものである」という心理的な壁を生じさせる懸念があった。一方で、校内には英語科以外の教科担当者であっても、外国語学習に高い関心を持つ教員が存在している。こういった教員が教科の枠を超えて生徒の学びに寄り添うことができれば、負担を分散しつつ、より日常的で包括的な言語学習環境を構築できるのではないかと。本研究は、以上の課題意識に基づき、非英語科教員の学習経験や仕掛けを「伴走」という形で活かす新たな支援モデルを模索するものである。

1.3 本研究の目的

本研究の目的は、佼成学園女子中学高等学校における外国語・第二外国語学習の実践を通して、教員が「伴走者」としてどのように生徒の学びを支えるのかを多面的に明らかにすることである。あわせて、その知見を、類似の課題を抱える他の私立中高における国際教育・外国語教育の検討にも参考となる形で提示することを目指す。具体的には、中学1年グローバルコースにおける韓国語学習および韓国語能力試験（以下、TOPIK）受験、全校を対象とした英検まつりや国際イベントを主なフィールドとして、生徒アンケートおよびインタビューの結果を分析し、以下の三点を明らかにする。

第1に、英語科以外の教員が自ら学ぶ姿を見せることが、生徒の学習意欲に与える影響を明らかにすることである。具体的には、理科教員である担任が自ら英検やTOPIKに挑戦し、その過程や失敗も含めて生徒と共有したこと、ホームルームや掲示物を通じて学習を後押しした実践に着目する。これらの「教員自身が学習者として振る舞うこと」が、生徒の外国語学習へのモチベーション向上や、心理的なハードルの低減（心理的安全性）に寄与するかどうかを検証する。

第2に、生徒の心理的安全性・主体性を高める伴走支援の環境要因と指導的要因を整理することである。英検まつりにおけるゲーミフィケーション（シールによる競争的な仕掛け）や、体験活動などを通じた「仕掛け」に対し、教員がどのように関わり、意味づけを行うことで、生徒の「挑戦してみよう」という意欲や「失敗しても大丈夫だと思える感覚（心理的安全性）」が醸成されたのかを分析する。

第3に、第二外国語や海外研修を含めた「国際教育支援体制」の今後のあり方を検討することである。中学1年次の韓国語授業からTOPIK受験、体験活動、そして韓国研修へと続く一連の学習経験において、生徒がどのような支援を必要としているかを整理する。あわせて、全校アンケートによるニーズ調査の結果も踏まえ、グローバルコース運営および学校全体の国際教育において、今後どのような支援体制（教員間の連携や学習機会の提供等）が求められるのか、その課題と可能性を提示する。

2. 研究の対象と方法

2.1 対象・期間・体制

本研究の主たる対象は、2025年度に本校中学1年グローバルコースに入学した生徒27名である。同コースでは、英語に加えて第二外国語として韓国語を必修とし、隔週1回程度の授業を通じて、ハングルの読み書きや基礎的な表現の習得を目指している。なお、各種アンケートやテストの分析に用いた有効回答数は、調査の種類ごとに異なり、該当箇所を明記する。

2025年度の実践および調査の期間は、概ね中学1年次の1学期から3学期までの1年間である。この間に、次のような外国語学習関連のイベントおよび取り組みを実施した。

①1学期：グローバルコースの発足、韓国語授業の開始、英検まつり（全校イベント）、韓国フェア（学内国際イベント）の実施

②2学期：英検まつり（全校イベント）、TOPIK（初級）受験指導および受験、韓国の中学校とのオンライン交流会、新大久保でのフィールドワーク（以下、新大久保FW）

③3学期：韓国研修に向けた準備、韓国研修（2026年3月実施予定）

研究体制としては、本研究代表者である理科教員（中学1年グローバルコース担任）が、非英語科教員として生徒の外国語学習に伴走する役割を担った。具体的には、英検まつりおよびTOPIK受験において自らも受験者として参加するとともに、ホームルームや学

級掲示を通じた学習支援、体験活動（韓国フェア、新大久保FW、オンライン交流会等）の企画運営をした。また、韓国語については外部講師が授業を実施し、英語科教員・ネイティブスピーカーの教員は日常の英語授業を通じて学習支援にあたった。

2.2 介入内容（伴走的行為）の整理

本研究では、非英語科教員である担任が中心となっていた「伴走的行為」を、英語学習に関わるものと韓国語学習に関わるものに分けて整理する。

2.2.1 英語に関する伴走的行為

英語に関しては、全校的な取り組みである「英検まつり」の期間に、次のような介入を行った。

①教員自身の受験・結果共有：担任が英検1級に過去複数回受験していること、生徒と同じタイミングであらためて受験をすることを公表した。そして実際に2回の英検まつり合わせて受験して2回とも不合格となった結果も含めて生徒に共有したうえで、「次回も受験する」意思を明示した。これにより、完璧なロールモデルではなく「失敗も含めて挑戦し続ける大人」の姿を見せることを意図した。

②学習状況の見える化とゲーミフィケーション：生徒が英検まつり期間中に覚えた英単語数や過去問演習量を記録し、シールを貼る形式で教室内に掲示した（図1）。また、中学1年生の学級ごとにポイント化された学習状況を各クラスのホワイトボードにクラス対抗のランキングとして掲示した。これにより、学習の進捗を可視化しつつ、適度な競争心と協働意識を喚起することを狙った。

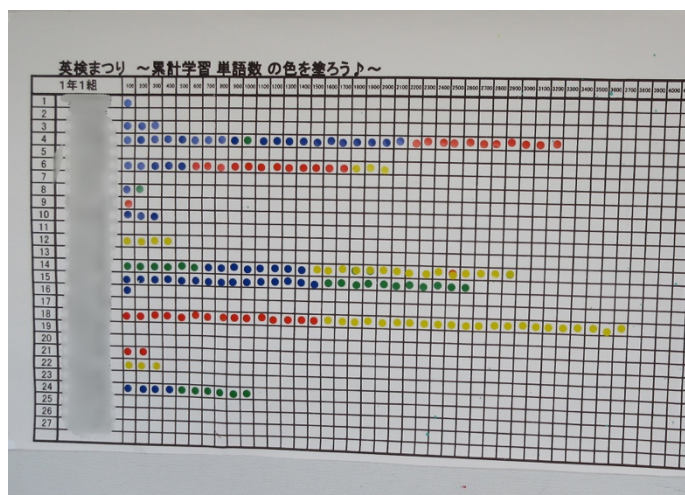


図1 英検まつりにおけるシールでの学習単語数の可視化

③おすすめ勉強法の共有：担任から英検対策の「おすすめ勉強法」をホワイトボードや掲示物としてまとめ、随時更新、いつでも参照できるようにした（図2）。具体的な教材名や学習手順を示すことで、学習方略のモデルを提供した。

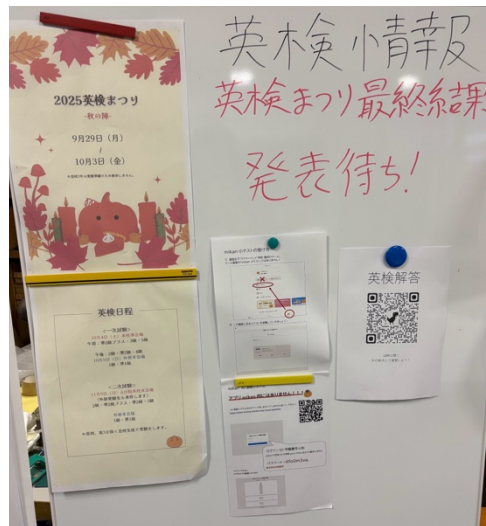


図 2 英検まつりにおける勉強法の掲示

2.2.2 韓国語に関する伴走的行為

韓国語に関しては、授業が隔週実施で1年間と限られていることを踏まえ、授業外の学習を促進するために次のような介入を行った。

①宿題範囲と音声教材の明示：韓国語担当教員と連携し、各回の宿題範囲をホワイトボードに掲示するとともに、担当教員の音声をもとに担任が作成したQRコードを掲示した（図3）。生徒は自宅や隙間時間にスマートフォン等で音声にアクセスし、発音やリスニングの復習ができるようにした。



図 3 韓国語教材等の掲示

②TOPIK 受験の全員実施と目標設定：グローバルコース全員が韓国語能力試験（TOPIK I）1 級を受験する方針とし、「合格を一つの目標として学習する」ことを明確に伝えた。受験前には、TOPIK の問題構成や合格ラインを担当が説明し、基本的な復習テキストを作成・配信して生徒に自主学習を促した。

③担任自身の TOPIK 受験・授業参加：担任も同じ回の TOPIK I を受験し、そのことを生徒に伝えた。試験会場で実際に顔を合わせた生徒もおり、「教師と生徒が同じ試験に挑戦する」という経験を共有した。また、可能な範囲で韓国語の授業にも参加し、生徒とともに音読や練習を行うことで、「共に学ぶ姿勢」を示した。

④学内イベント・交流・フィールドワークの実施：韓国語学習を教室外の経験と結びつけるため、韓国フェア、オンライン交流会、新大久保 FW 等を実施した。韓国フェアではグローバルコース1年生から実行委員を募って、韓国の大学に留学している本校 OG による講演会や担任が 2025 年 7 月に参加した韓国政府日本教職員招へいプログラムの報告会、韓国の文化・ハングルに関するゲームを企画し生徒主体での運営の補助をした。オンライン交流会では、韓国研修で訪問予定の女子中学生との事前交流を行った。新大久保 FW では、韓国関連の店舗や街並みを観察し、翌日にポスターでまとめる活動を通じて、韓国研修でのフィールドワークの予行演習とした。

2.2.3 カテゴリー別整理

以上の実践は、後の分析において次の四つのカテゴリーに整理して扱う。

①伴走者のロールモデル行動：教員自身の英検・TOPIK 受験、授業参加、失敗や葛藤の共有

②見える化とゲーミフィケーション：シール・ポイントによる進捗の可視化、クラス対抗ランキング、おすすめ勉強法掲示など

③学習機会の拡張（イベント・交流）：韓国フェア、オンライン交流、新大久保 FW、韓国研修準備等、教室外での学び

④心理的安全性を意識した声かけ・関わり：挑戦を促す言葉かけや失敗を許容する雰囲気づくり、個別の相談対応など

これらのカテゴリーは、アンケートおよびインタビュー結果の解釈枠組みとして用いる。

2.3 調査方法

本研究では、上記の実践が生徒の外国語・第二外国語学習に与えた影響を把握するために、量的調査と質的調査を組み合わせたアプローチを採用した。

2.3.1 全校アンケート

まず、中学1年生から高校3年生までの全校生徒約800名を対象に、オンラインプラットフォームを用いたアンケート調査を実施した。内容は、外国語学習（主として英語）に対するモチベーション、英検まつり等の授業外活動や校内国際イベントが学習意欲に与える影響、担任を含む非外国語教員の関わりに対する認知、第二外国語講座に対するニーズなどである（表1）。回答形式は5件法リッカート尺度（「1：まったくそう思わない」「2：あまりそう思わない」「3：どちらともいえない」「4：ややそう思う」「5：とてもそう思う」）を基本とし、一部に複数選択式および自由記述欄、単一選択式を設けた。

表1 外国語学習に関する全校アンケート(N=135)

質問番号	回答方式	質問内容	全校平均	中学1年平均	GC平均	全校標準偏差	中学1年標準偏差	GC標準偏差
1	A	今後1か月、外国語（英語など）の勉強時間を増やしたいと思う。	4.24	4.32	4.60	0.93	0.85	0.58
2	A	外国語（英語など）を勉強すると、将来に役立つと思う。	4.76	4.76	4.84	0.49	0.55	0.47
3	A	外国語（英語など）を上達させたいと思う。	4.74	4.70	4.76	0.64	0.66	0.66
4	A	外国語（英語など）を勉強するのは、面白い／楽しいと感じることがある。	3.86	4.16	4.36	1.15	1.01	0.91
5	A	担任や理科・国語など“外国語以外”の先生が外国語を学んでいる姿は、私のやる気につながる。	3.46	4.00	4.12	1.35	1.11	1.01
6	A	担任や外国語以外の先生が「頑張ってるね」と声をか	3.85	4.08	4.28	1.26	1.14	1.06

質問番号	回答方式	質問内容	全校平均	中学1年平均	GC平均	全校標準偏差	中学1年標準偏差	GC標準偏差
		けてくれると、外国語学習を続けやすい。						
7	A	外国語の勉強について、英語の先生以外にも相談してよい雰囲気がある。	3.22	4.08	4.08	1.23	0.92	1.04
8	A	先生に外国語のことを相談すると、安心できる（否定されにくい）と思う。	3.67	4.11	4.28	1.02	0.97	0.79
9	A	英検・検定や国際交流イベントの告知（掲示、Classi等）を見ると、勉強しようという気持ちが高まる。	3.54	3.86	3.96	1.23	1.00	1.02
10	A	英検・検定や国際交流イベントの告知を見た後、実際に行動する（申込み／調べる／勉強を始める）ことが多い。	3.45	4.00	4.36	1.20	1.08	0.81
11	A	英検・検定や国際交流イベントの告知は、内容が分かりやすいほど行動（申込・勉強）につながる。	3.66	4.00	4.20	1.08	1.08	0.96
12	A	外国語の授業以外で学べる機会（英検まつり等）があると、やる気につながる。	4.02	4.39	4.52	1.08	0.77	0.65
13	A	英検まつりの期間、スコレータイム以外でも英語を勉強することが多い。	3.66	4.00	4.00	1.19	0.89	0.91
14	A	英検まつりで単語数などのポイントで順位が出ることは、やる気につながる。	3.62	4.08	4.12	1.30	1.18	1.09

質問番号	回答方式	質問内容	全校平均	中学1年平均	GC平均	全校標準偏差	中学1年標準偏差	GC標準偏差
15	A	英検まつりにおいて順位が出ることで、プレッシャーや不安が増えることがある。	3.23	3.44	3.60	1.31	1.40	1.38
16	A	英検まつりにおいて順位が出る仕組みは、公平だと思う。	3.55	4.00	4.04	1.05	1.17	1.14
17	A	学内での国際的イベント（例：韓国フェア）の告知・実施は、外国語学習のやる気につながる。	3.55	4.08	4.32	1.13	0.91	0.75
18	A	国際イベントがあると、その国や言語についてもっと知りたいと思う。	3.91	4.42	4.48	1.07	0.81	0.71
19	C	外国語学習（英語含む）について、相談することがある相手は？（複数選択可）						
20	C	日本語・英語以外の言語を学んだことがありますか？（複数選択可）						
21	B	放課後週1回、有料の第二外国語講座が開かれるとしたら、参加してみたいと思いますか？						
22	C	第二外国語講座で学びたい言語をすべて選んでください（複数選択可）						
23	B	どのようなタイプの講座に魅力を感じますか？（最も近いものを1つ選択）						

質問番号	回答方式	質問内容	全校平均	中学1年平均	GC平均	全校標準偏差	中学1年標準偏差	GC標準偏差
24	C	どのような理由で受講したいと思いますか？（複数選択可、3つまで）						
25	D	学校に「こういう外国語学習の応援（仕組み・イベント・声かけ）があると嬉しい」という提案があれば教えてください。						

回答方式：A（5件法リッカート尺度）、B（択一）、C（複数選択）、D（自由記述）

全有効回答数：135、中学1年生有効回答数：37、グローバルコース有効回答数：25

Q19 選択肢（回答率）「英語の先生（48.9%）」「担任（17.0%）」「英語以外の先生（3.0%）」「友だち（60.7%）」「先輩（7.4%）」「家族（40.0%）」「塾・習い事の先生（27.4%）」「SNSの知り合い（5.9%）」「アプリ/AIなど、人以外（23.0%）」「特にない（8.9%）」

Q20 選択肢（回答率）「ない（47.4%）」「韓国語（31.1%）」「フランス語（6.7%）」「スペイン語（4.4%）」「中国語（15.6%）」「タイ語（9.6%）」「その他の言語（9.6%）」

Q21 選択肢（回答率）「ぜひ参加したい（14.1%）」「興味はある（43.7%）」「あまり興味がない（14.8%）」「参加しないと思う（23.0%）」

Q22 選択肢（回答率）「韓国語（43.7%）」「フランス語（28.1%）」「スペイン語（14.8%）」「中国語（37.0%）」「タイ語（8.9%）」「その他の言語（20.7%）」「講座に興味がない（15.6%）」

Q23 選択肢（回答率）「会話表現や文法などをしっかり学び、言語を使えるようになりたい（実用と習得を重視）（17.0%）」「音楽・ドラマ・食などの文化に触れ、楽しく体験的に学びたい（文化と体験を重視）（33.3%）」「両方バランスよく学びたい（43.0%）」

Q24 選択肢（回答率）「将来の留学や仕事に役立ちそうだから（62.2%）」「大学受験に役立ちそうだから（29.6%）」「その言語圏の音楽・ドラマ・映画などに興味があるから（40.7%）」「異なる言語を話す人と親しくなりたいから（42.2%）」「言語を学ぶことが好きだから（23.7%）」「言語を通じて、ものの見方を広げたいから（28.1%）」「何か新しいことに挑戦したいから（27.4%）」

2.3.2 クラスアンケート

次に、グローバルコース中学1年26名を対象として、韓国語学習およびTOPIK受験、韓国フェア・オンライン交流・新大久保FWといった各種介入について、より詳細な主観評価を尋ねるクラス別アンケートを実施した。ここでは、各取り組みが「やる気」「安心感」「実際の学習行動」にどの程度つながったか、ランキングやポイント制度がモチベーション・プレッシャーの両面でどう作用したか、教員の伴走（受験、声かけ、掲示など）をどのように受け止めたかなどについて、全校アンケートと同様に5件法リッカート尺度と自由記述等で回答を求めた（表2）。

表2 英語・韓国語学習アンケート(N=25)

質問番号	回答方式	質問内容	平均	標準偏差
1	A	英検まつりのときに、担任の先生も英検1級に挑戦していると聞いて、「自分も英検や英語の勉強を頑張ろう」と思えた。	4.56	0.65
2	A	担任の先生が「2回落ちたけれど、また受ける」と話していたことで、「失敗しても挑戦していい」と思えるようになった。	4.44	0.71
3	A	英検まつりで、覚えた英単語数のシールを貼る仕組みは、英語を勉強するやる気につながった。	3.76	1.13
4	A	英検まつりで、クラス対抗のポイントがホワイトボードに書いてあったことは、英語を勉強するやる気につながった。	4.04	1.10
5	A	ホワイトボードに書かれていた「おすすめの英検の勉強方法」は、実際に自分の勉強のやり方に役立った。	4.16	0.94
6	A	英語のことで、担任の先生に声をかけてもらったり、相談したりしやすいと感じる。	3.96	0.89
7	A	韓国語の宿題や学習範囲がホワイトボードに書いてあり、音声QRコードも貼ってあったことで、韓国語を勉強しようと思えた。	4.00	0.87
8	A	クラス全員でTOPIK1級を受ける目標があったことで、韓国語の勉強をしようと思えた。	4.40	0.76

質問 番号	回 答 方 式	質問内容	平均	標準 偏差
9	A	TOPIK の問題の構成や合格ラインの説明、復習テキストの配布があったことで、「どう勉強すればよいか」の見通しが持てて、安心して勉強できた。	4.08	0.86
10	A	担任の先生も韓国語初心者として TOPIK を受けると聞いて、「先生と一緒に頑張ろう」という気持ちになった。	4.12	0.78
11	A	担任の先生が、韓国語の授業に参加して一緒に音読していたことは、韓国語を頑張ろうと思うきっかけになった。	4.12	0.83
12	A	韓国語のことで、担任の先生に質問や相談をしやすいつ感じる。	4.04	0.79
13	A	韓国語や英語にかかわるイベントや勉強法掲載専用のホワイトボードがあることは英語・韓国語を勉強するやる気につながった。	4.12	0.83
14	A	夏休みの「韓国フェア」（2日目の研修）全体は、韓国研修や韓国語学習へのやる気を高めてくれた。	4.44	0.77
15	A	担任の先生の韓国研修の報告や、OG の韓国大学生生活の話聞いて、韓国に行ってみたい・学んでみたい気持ちが高まった。	4.36	0.91
16	A	韓国・ハングルクイズや韓国ゲーム（コンギなど）は、韓国語や韓国文化に親しむきっかけになった。	4.64	0.49
17	A	韓国・ハングルに関する俳句・川柳を作ったことは、韓国語や韓国に対する興味につながった。	4.32	0.75
18	B	韓国フェアの中で、あなたのやる気が一番高まったものを1つ選んでください。		
19	A	韓国のフィギョン女子中学の生徒とのオンライン交流会は、韓国語や韓国研修へのやる気を高めてくれた。	4.68	0.56
20	A	新大久保でのフィールドワークは、韓国や韓国語をもっと学びたいという気持ちを高めてくれた。	4.52	0.87
21	A	来年3月の韓国研修の話を知ると、それまでに韓国語を勉強しておこうという気持ちになる。	4.75	0.68

質問 番号	回 答 方 式	質問内容	平均	標準 偏差
22	C	英語・韓国語に関するこれまでの取り組みの中で、あなたの「やる気」や「安心して挑戦できる気持ち」を特に高めてくれたものを、当てはまるものすべて（3つまで）選んでください。		
23	D	担任の先生の外国語学習に関する取り組みで、特に印象に残っていることや、「これがあったから頑張れた」と思うことがあれば書いてください。		
24	D	これから英語や韓国語の勉強を応援してもらったら、「こんな取り組みがあると嬉しい」と思うことを書いてください。		

回答方式：A（5件法リッカート尺度）、B（択一）、C（複数選択）、D（自由記述）

Q18 選択肢（回答率）「高田の韓国研修の話（20%）」「OGの韓国大学生活の話（12%）」
「韓国・ハングルクイズ（12%）」「韓国ゲーム（コンギなど）（52%）」「韓国俳句・川柳づくり（0%）」「特にない／よく覚えていない（4%）」

Q22 選択肢（回答率）「担任の先生が英検1級に挑戦していること（52%）」「英検まつりの単語シール（個人のシール競争）（16%）」「英検まつりのクラス対抗ポイント（12%）」「ホワイトボードの「おすすめ英検勉強法」（12%）」「韓国語の宿題・学習範囲の掲示と音声QRコード（8%）」「クラス全員でTOPIKを受験する目標（20%）」
「TOPIKの説明や復習テキスト（12%）」「担任の先生も韓国語初心者としてTOPIKを受けたこと（12%）」「担任の先生が韓国語の授業に参加し、一緒に音読したこと（12%）」
「英語・韓国語のイベントや勉強法専用のホワイトボード（8%）」「夏期研修の韓国フェア（話・クイズ・ゲーム・俳句など）（24%）」「韓国の中学生とのオンライン交流会（36%）」
「新大久保フィールドワーク（52%）」「来年3月の韓国研修の予定そのもの（52%）」
「その他（自由記述で書く）（0%）」「特にない（4%）」

2.3.3 TOPIK 結果の収集

グローバルコースの生徒が受験した TOPIK I の結果を収集し、合否および得点分布を把握した。合格者は 4 名であり、得点帯によって学習状況やアンケート結果との関連を検討する際の一つの指標として用いた。ただし、TOPIK は韓国語学習の一時点での到達度を示すにとどまり、言語能力の全体像を示すものではないことに留意しながら解釈を行った。

2.3.4 インタビュー調査

アンケートおよび TOPIK 結果に基づき、合格者 4 名および特徴的な回答傾向を示した数名を加え、計 7 名の生徒に対して半構造化インタビューを実施した。インタビュー時間は 1 人あたり 10 分程度とし、TOPIK の受験経験、英検まつりや韓国フェア等に対する印象、教員の伴走的行為をどのように受け止めたか、今後望ましい支援のあり方などについて質問した。インタビュー内容はメモおよび記録に基づき、後述する質的分析に活用した。

2.3.5 分析の方針

分析にあたっては、以下 4 点の手続きを通じて、単なる満足度調査にとどまらず、教員の伴走的行為と生徒の外国語学習における心理的安全性・主体性との関係を、多面的に検討することを目指した。

①全校アンケートおよびクラスアンケートのリッカート項目について、属性別の記述統計（平均値・分布）を算出し、外国語学習への意識や各取り組みへの評価の全体像を把握する。

②グローバルコースの生徒については、回答パターンに基づいて「伴走的行為がよく効いた層」「部分的に効いた層」「あまり効かなかった層」といった類型を作成し、各類型の特徴を整理する。

③自由記述およびインタビューの内容については、教員の伴走や学校の仕掛けをどのように意味づけているかという観点から分析する。

④量的データと質的データを照合し、特定の介入（例：教員の受験、ランキング、韓国フェア等）が、どのような条件のもとでどのような生徒にプラス・マイナスの影響を与えているのかを解釈する。

3. 実践の概要とアンケート・テスト結果

3.1 英検まつりを軸とした英語学習伴走の効果

3.1.1 英検まつりの仕組みと運用

本校では全校的な英語学習イベントとして、年2回程度「英検まつり」を実施している。期間中は、スコレタイム（自主学習の時間）を中心に、英検の過去問題演習や単語学習を集中的に行うとともに、生徒の自発的な家庭学習も含めて「学習量」を可視化する仕組みを導入している。

具体的には、英単語の暗記数をシールで記録し、教室内の掲示に貼り出すことで、個々の努力が一目で分かるようにした。また、中学1年生については、学級ごとの総ポイントを集計し、各クラスのホワイトボードにランキング形式で掲示した。これにより、学習の進捗を「見える化」しつつ、適度な競争心とクラス間の一体感を喚起することを意図した。

担任である理科教員は、こうした全校企画に参加するのみならず、自身も英検1級の受験を英検まつりのタイミングで行うことを公表し、実際に2回連続で不合格であったことも含めて生徒に共有したうえで、「次回も挑戦する」姿勢を明示した。このことにより、「完璧なロールモデル」ではなく、「失敗も含めて挑戦し続ける大人」としての姿を示し、生徒の心理的ハードルの低減と挑戦意欲の喚起をねらった。

3.1.2 全校アンケートにみる伴走支援・ランキングの評価

英検まつりを含む外国語学習支援の全体像を把握するため、中学1年生から高校3年生までの全校生徒135名を対象にアンケートを実施した（表1）。

まず、外国語学習全般に対するモチベーションを見ると、「今後1か月、外国語（英語など）の勉強時間を増やしたいと思う」（Q1）は全校平均4.24と高く、中学1年生4.32、グローバルコースでは4.60とさらに高い値を示した。「外国語を勉強すると将来に役立つと思う」（Q2）、「外国語を上達させたいと思う」（Q3）も全校平均4.7台であり、GCはいずれも4.8前後と、対象集団全体として外国語学習の必要性・有用性に対する認識は概ね高い水準にあると言える。

一方、「外国語を勉強するのは、面白い／楽しいと感じることがある」（Q4）については、全校平均3.86に対し、中学1年生4.16、GC4.36と、特にGCの値が高い。初年次・GCの生徒は、外国語学習を将来のためだけでなく、「楽しい学び」として経験している割合がやや高いことがうかがえる。

次に、本研究の主題である「非外国語教員による伴走支援」の影響を見る。担任や理科・国語など外国語以外の教員が外国語を学んでいる姿が「私のやる気につながる」

（Q5）かどうかについては、全校平均3.46に対し、中学1年生4.00、GC4.12と、1年生・GCで明らかに高い値を示しており、担任による意図的な介入の効果が現れている。

同様に、「担任や外国語以外の先生が『頑張ってるね』と声をかけてくれると、外国語学習を続けやすい」(Q6)も全校3.85に対し、中学1年生4.08、GC4.28と高く、非英語科教員からの声かけが、少なくとも初年次・GCにおいては確かに動機づけとして機能していることが示唆される。

「外国語の勉強について、英語の先生以外にも相談してよい雰囲気がある」(Q7)、「先生に外国語のことを相談すると、安心できる(否定されにくい)と思う」(Q8)についても、全校平均はそれぞれ3.22、3.67だが、中学1年生では4.08、4.11、GCでは4.08、4.28と、初年次・GCで一段高い。これは、グローバルコース担任を含む非英語科教員が「相談してよい相手」として認識されている可能性を示しており、「心理的安全性」にかかわる重要な示唆である。

告知・掲示に関する項目では、「英検・検定や国際交流イベントの告知を見ると、勉強しようという気持ちが高まる」(Q9)は全校3.54に対し中学1年生3.86、GC3.96、「告知を見た後、実際に行動することが多い」(Q10)は全校3.45、中学1年生4.00、GC4.36と、行動面ではGCで特に高い値を示した。また、「告知は、内容が分かりやすいほど行動につながる」(Q11)は、いずれの層でも3.6~4.0台であり、「わかりやすさ」が行動のトリガーになっていることが確認できる。

英検まつりをはじめとする授業外の学習機会については、「外国語の授業以外で学べる機会(英検まつり等)があると、やる気につながる」(Q12)が全校4.02、中学1年生4.39、GC4.52と高く、特にGCではほとんどの生徒が肯定的に評価している。また、「英検まつりの期間、スコレータイム以外でも英語を勉強することが多い」(Q13)も、中学1年生とGCで4.00と、一定程度「学習量の増加」が生じていることを示している。

ランキング・ポイント制については、「ポイントで順位が出ることは、やる気につながる」(Q14)が全校3.62、中学1年生4.08、GC4.12と、特に初年次では動機づけとして機能している一方で、「順位が出ることで、プレッシャーや不安が増えることがある」(Q15)も全校3.23、中学1年生3.44、GC3.60と中程度の値を示している。「順位が出る仕組みは公平だと思う」(Q16)が全校3.55、中学1年生4.00、GC4.04であることから、多くの生徒は仕組み自体の公平性には一定の納得感を持ちつつも、心理的負担を覚える生徒も少なくないことがわかる。ランキングは「やる気とプレッシャー」を両義的にもたらず仕掛けであることが、定量的にも確認されたと言える。

さらに、「担任の挑戦」(Q1)は平均が4.56であることに加え標準偏差が0.65とクラス全員が等しくポジティブに受け止めているのに対し、「シール競争」(Q3)は平均3.76でかつ標準偏差が1.12と「すごく好きな子」と「嫌いな子」にはっきり分かれており、生徒によって受け止め方に大きな個人差があったことが数値からも裏付けられた。

3.1.3 グローバルコース1年生における英語学習伴走の位置づけ

以上の全校データを踏まえると、グローバルコース1年生は、外国語学習の必要性・有用性を強く認識し（Q1～3）、楽しさや興味も比較的高く感じており（Q4）、非英語科教員の学習・声かけ・相談対応を、他学年よりも高く評価している（Q5～8）という特徴を持つ集団である。

特に、「英語科以外の先生が外国語を学んでいる姿」「失敗も含めて挑戦する姿」に対する評価が高いことは、担任自身が英検に繰り返し挑戦し、その過程を共有した本研究の実践と整合的である。また、英検まつりにおけるゲーミフィケーション（シール・ランキング）についても、「やる気」と「プレッシャー」の双方の効果が認められるが、GCでは「やる気」の側面がやや上回っている。本章後半で扱うクラスアンケートおよびインタビュー結果からは、こうした仕掛けが「クラスの一体感」を生む一方、個々の状況によっては負担にもなりうることを示されており、ランキングの運用には細やかな配慮が求められることが示唆された。

3.2 第二外国語（韓国語）学習と TOPIK の結果

3.2.1 韓国語授業と TOPIK 受験の概要

グローバルコース1年生を対象とした韓国語授業は、隔週1回1年間の実施であり、ハングルの読み書きと初歩的な語彙・表現の習得を目標とした。授業外では、韓国語担当教員が指定した宿題範囲をホームルームのホワイトボードで共有し、音声付きQRコードを掲示することで、自宅学習やスキマ時間の反復練習を促した。

学期後半には、クラス全員が韓国語能力試験（TOPIK I）を受験することを共通の目標とし、試験構成や合格ラインの説明、復習テキストの配布などを通じて具体的な学習方略を提示した。結果として、受験者25名中4名がTOPIK Iに合格し、不合格者も含め、多くの生徒が日常の授業では経験しにくい「第二外国語の検定に挑戦する」という経験を共有することとなった。

3.2.2 韓国語・TOPIKに関するクラスアンケートの結果

韓国語学習およびTOPIK受験に関する詳細な評価は、グローバルコース1年生を対象としたクラスアンケートにより把握した（表2、有効回答数25）。

宿題・音声QRコードによる授業外学習の支援については、「韓国語の宿題や学習範囲がホワイトボードに書いてあり、音声QRコードも貼ってあったことで、韓国語を勉強しようと思えた」（Q7）が平均4.00と比較的高い。「クラス全員でTOPIKを受ける目標があったことで、韓国語の勉強をしようと思えた」（Q8）は4.40とさらに高く、共通目標としての資格試験が、学習意欲喚起の装置として機能していたことがわかる。

学習方略に関しては、「TOPIK の問題構成や合格ラインの説明、復習テキストの配布があったことで、『どう勉強すればよいか』の見通しが持てて、安心して勉強できた」

(Q9) が 4.08 であり、具体的な目標・方略の提示が「安心感」と結びついていたことが示唆される。

担任の伴走行動に関しては、「担任の先生も韓国語初心者として TOPIK を受けると聞いて、『先生と一緒に頑張ろう』という気持ちになった」(Q10)、「担任の先生が、韓国語の授業に参加して一緒に音読していたことは、韓国語を頑張ろうと思うきっかけになった」(Q11) がともに 4.12 前後と高く、理科教員である担任が「共に学ぶ学習者」として振る舞ったことは、生徒のモチベーション向上に一定の効果を持っていたと考えられる。

「韓国語のことで、担任の先生に質問や相談をしやすいと感じる」(Q12) も 4.04 と高く、心理的安全性の確保という観点からも一定の成果が確認できる。

さらに、「韓国語や英語にかかわるイベントや勉強法掲載専用のホワイトボードがあることは英語・韓国語を勉強するやる気につながった」(Q13) が 4.12 と高値を示しており、「見える化された学習環境」が、英語・韓国語双方の学習を支える共通基盤として機能していることがうかがえる。

3.2.3 TOPIK 合格者の特徴

表 3 のように、グローバルコースのクラスアンケートにおいて TOPIK I の合格者 4 名（仮に生徒 A、生徒 B、生徒 C、生徒 D とする）の回答結果を抽出して全体平均との比較を行ったところ、全体として韓国語学習および関連イベントを肯定的に評価している一方で、英検まつりにおける一部の仕掛け（シールやクラス対抗ポイント）に対する受け止めにはばらつきが見られた。リッカート尺度でみると、合格者群の「英検まつりでのシール貼り」および「クラス対抗ポイント」に対する評価はクラス平均より約 1 ポイント低く、必ずしも「競争的なゲーミフィケーション」が主たる動機づけ要因ではなかったことがうかがえる。他方、「失敗しても挑戦してよいと感じたか」（担任の 2 回の不合格共有）、「おすすめ勉強法が役に立ったか」、「英語について相談しやすいか」といった項目については、合格者群はクラス平均と同程度～やや高めの評価を示しており、「競争」そのものよりも、担任による情報提供や相談のしやすさといった伴走的支援を肯定的に受け止めていることが読み取れる。

韓国語に関する項目では、合格者群の平均値は概ねクラス平均以上であり、特に「クラス全員で TOPIK を受ける目標があったこと」「TOPIK の構成や合格ラインの説明・復習テキスト」「担任も初心者として TOPIK を受験したこと」「担任の授業参加・音読」といった設問で高いスコアが見られた。さらに、「韓国フェア全体」「韓国・ハンゲルゲーム」「韓国の中学生とのオンライン交流」「韓国研修の話聞いて研修までに勉強しておこうと思うか」といったイベント・交流に関する項目は、いずれも合格者群の方がクラス平均

より高く、とりわけ生徒Dはほぼ全ての設問で「とてもそう思う」を選択している。一方で、生徒Aは英語関連の項目では「どちらともいえない」が多いものの、韓国語・イベント関連では「とてもそう思う」が多く、英語の競争的な仕掛けよりも、韓国語や韓国文化に実際に触れる経験を通してモチベーションが高まったタイプと考えられる。生徒Bと生徒Cも、英検まつりのランキングやシールに対しては必ずしも高く評価していないが、TOPIKの共通目標や韓国フェア・オンライン交流・新大久保フィールドワークなどについては強い肯定的評価を示しており、「共通の目標」「実体験」「教員と一緒に挑戦すること」が、TOPIK合格者にとって特に重要な動機づけ要因であったことが示唆される。

また、生徒Aと生徒Bは韓国フェアの実行委員を務めており、のちのインタビューでも明らかになったが、生徒主体の取り組みによるモチベーションの高まりも見逃せないと考えられる。

表3 英語・韓国語学習アンケート GC全体と合格者比較

質問番号	GC全体平均	合格者平均	合格者標準偏差	(GC全体平均) - (合格者平均)
1	4.56	3.75	0.96	-0.81
2	4.44	4.5	1.00	0.06
3	3.76	2.75	1.71	-1.01
4	4.04	3	1.63	-1.04
5	4.16	4.25	0.96	0.09
6	3.96	4.25	0.96	0.29
7	4.00	3.75	1.26	-0.25
8	4.40	5	0	0.6
9	4.08	4.25	0.96	0.17
10	4.12	4.25	0.50	0.13
11	4.12	4.25	0.96	0.13
12	4.04	4	1.15	-0.04
13	4.12	4.25	0.96	0.13
14	4.44	5	0	0.56
15	4.36	4.25	1.50	-0.11
16	4.64	5	0	0.36
17	4.32	4.25	1.50	-0.07
19	4.68	5	0	0.32
20	4.52	4.5	0.58	-0.02

質問 番号	GC 全体平 均	合格者平均	合格者 標準偏差	(GC 全体平均) - (合格者平均)
21	4.75	4.75	0.50	0

回答方式：A（5件法リッカート尺度）、B（択一）、C（複数選択）、D（自由記述）

3.3 イベント・交流（韓国フェア／オンライン交流／新大久保 FW）の評価

3.3.1 各イベントのねらいと実施概要

韓国語および国際教育を教室外の経験と結びつけるため、本研究では韓国フェア、オンライン交流会、新大久保フィールドワークの三つの体験的な取り組みを実施した。

韓国フェアでは、グローバルコース1年生から実行委員を募り、韓国の大学に留学中の本校OGによる講演、担任による韓国研修報告、韓国・ハングルクイズや伝統遊び（コンギなど）の体験、ハングル・韓国についての俳句・川柳づくり等、複数の企画を生徒主体で運営した。オンライン交流会では、韓国研修で訪問予定の現地女子中学生とオンラインで交流し、互いの学校生活や趣味、韓国研修への期待などを英語・韓国語を交えながら共有した。新大久保FWでは、コリアタウンの街並みや店舗を班ごとに観察し、翌日にポスターでまとめる活動を通じて、2026年3月の韓国研修で予定されているフィールドワークの予行演習とした。

3.3.2 イベントに対する主観評価と学習行動への影響

クラスアンケートによれば、「夏休みの韓国フェア全体は、韓国研修や韓国語学習へのやる気を高めてくれた」（Q14）は平均4.44、「担任の韓国研修報告やOGの大学生活の話聞いて、韓国に行ってみたい・学んでみたい気持ちが高まった」（Q15）は4.36であり、多くの生徒にとって韓国フェアは「韓国そのものへの関心を高める」役割を果たしていた。

企画別に見ると、「韓国・ハングルクイズや韓国ゲーム（コンギなど）は、韓国語や韓国文化に親しむきっかけになった」（Q16）が4.64と非常に高く、「韓国・ハングルに関する俳句・川柳を作ったことは、韓国語や韓国に対する興味につながった」（Q17）も4.32であり、言語活動と文化体験を組み合わせたアクティビティが、生徒にとって魅力的であったことがわかる。韓国フェアの中で「やる気が一番高まった企画」を一つ選択させた設問（Q18）では、クイズ・ゲーム、OG講演、研修報告がそれぞれ一定の票を集めており、生徒の興味関心の多様性も示された。

オンライン交流会については、「韓国のフィギョン女子中学の生徒とのオンライン交流会は、韓国語や韓国研修へのやる気を高めてくれた」（Q19）が4.68と非常に高く、新大久保FWについても「韓国や韓国語をもっと学びたいという気持ちを高めてくれた」（Q20）が4.52と高評価であった。「来年3月の韓国研修の話を知ると、それまでに韓国

語を勉強しておこうという気持ちになる」(Q21)は4.75と、本研究で実施したイベント・交流が、3学期の韓国研修に向けた事前的な動機づけとして強く機能していることが定量的にも確認できた。

3.4 アンケート結果の類型とインタビュー結果の要約

グローバルコース1年生のアンケート回答をもとに、「伴走的行為がよく効いた層」「部分的に効いた層」「あまり効かなかった層」という三つの類型を暫定的に整理し、それぞれから代表的な生徒についてアンケートの回答を元とした各生徒10分程度の半構造化インタビューを行った。なお、生徒仮名はTOPIK合格者の4名(Aさん、Bさん、Cさん、Dさん)と対応しており、本章でEさん、Fさん、Gさんを追加した。

①「よく効いた層」Cさん・Dさん・Eさん・Fさん：同層は本研究で実施した多くの取り組みを通じて、教員の伴走的行為やイベントを総じて高く評価している生徒である。リッカート尺度の回答では、英検まつりにおける担任の英検1級への挑戦や、不合格を含めた経験の共有、シールやクラス対抗ポイントによる学習状況の「見える化」、英検勉強法の掲示、英語に関する相談のしやすさといった英語関連項目が、4～5（「ややそう思う」「とてもそう思う」）に集中していた。

韓国語学習に関する項目でも、Dさん・Fさんは特に高い評価を示し、宿題範囲と音声QRコードの掲示、クラス全員によるTOPIK受験という目標設定、TOPIKの構成や合格ラインの事前説明、担任自身のTOPIK受験および授業参加、韓国語や英語に関する情報をまとめたホワイトボードなどに対して、多くの設問で「とてもそう思う」を選択している。Eさんも概ね同様の傾向を示し、加えて韓国フェア、新大久保フィールドワーク(FW)、韓国の中学生とのオンライン交流、韓国研修に関する説明といった「教室外の活動」に対しても一貫して高い評価を与えている点が特徴的である。Dさん、Eさん、Fさんの韓国語学習に関する相違点は家庭学習にあることがインタビューを通して明らかになった。Dさんは保護者と韓国語だけで1分間話す、という取り組みを本校に入学が決まってから継続的に取り組み、本校指定の宿題やテキスト以外にも言語学習アプリDuolingoで韓国語を継続し、TOPIK受験前には家庭で購入した問題集にも取り組んでいたとのことで、家族の介入も学習意欲に寄与することが示唆された。

Cさんも全体としては「よく効いた層」に含まれるが、回答パターンには一定の凸凹がみられた。英検まつりでの担任の挑戦や、TOPIK受験の目標設定、韓国フェアやオンライン交流、韓国研修に関する設問に対しては4～5を多く選択する一方、英検まつりのシールやクラス対抗ポイントのような競争的要素、また韓国フェアの中でも講演・報告中心のパートに相当する設問では3（「どちらともいえない」）や2（「あまりそう思わない」）が見られた。インタビューを通して、Cさんも保護者からの声掛けでTOPIKの問題集とDuolingoで韓国語学習に毎日取り組み、毎日学習を継続する中でわからない単語を

たくさん書いたり、わからない単語を調べるのが自分の学習スタイルとして合っていることに気づいたことが判明した。これに加え、韓国語学習において最も役に立った・やる気を喚起した取り組みは、具体的な宿題の提示であることが共有された。

以上より、「よく効いた層」に属する生徒の高い評価の背後には、教員の伴走的行為と学校内イベントだけでなく、家庭における継続的な学習支援や自身に合った学習スタイルの確立、そして競争的要素よりも具体的な宿題提示や目標設定といった構造化された支援が複合的に作用していることが示唆された。

②「部分的に効いた層」Aさん・Bさん：同層は、一連の取り組みを全否定するわけではないものの、すべてが一樣にモチベーションに結びついているわけではなく、「効いている要素」と「そうでない要素」が明確に分かれる生徒である。

Aさんは、英検まつり関連の設問（担任の英検1級受験、失敗の共有、シール、クラス対抗ポイント、英検勉強法ボード、英語に関する相談のしやすさ）についてほとんどが3（「どちらともいえない」）であり、英語側の伴走的行為やゲーミフィケーションに対しては中立的な受け止め方をしている。一方で、韓国語および韓国関連のイベントに関する項目では4～5が多く、「TOPIK1級を全員で受験する目標」「韓国フェア」「オンライン交流」「新大久保FW」「韓国研修の説明」などに対して明確なポジティブ評価を示している。このことから、Aさんにとっては、第二外国語としての韓国語と、実際の韓国研修とが結びついた学習経験が、主たる動機づけ要因となっていると考えられる。

Bさんは、英検まつりにおける担任の「2回不合格でも再挑戦する」というメッセージには5（「とてもそう思う」）を付している一方で、シールやクラス対抗ポイントに関する項目には1（「まったくそう思わない」）を選択しており、競争的な仕掛けについてはむしろ否定的な評価となっている。また、韓国語の宿題・音声QRやTOPIK受験に関連する項目は2～3が混在しているが、「韓国フェア全体」「OGや研修報告の話」「クイズ・ゲーム」「俳句・川柳」「オンライン交流」「韓国研修の説明」などには4～5を付すなど、体験的・物語性のある活動を高く評価する傾向が読み取れる。「部分的に効いた層」の中でも、Aさんは「第二外国語・研修文脈で効きやすいタイプ」、Bさんは「競争よりも共感・体験で効きやすいタイプ」として位置づけることができる。ただ、いずれもインタビューにおいて韓国フェアでの実行委員としての活動が強い学びのモチベーションになったことを回答し、来年度のグローバルコースの新入生に向けてのイベントやハングル学習会などを企画したいとも話してくれ、他者との関わりを強い動機として学びを深めていることが示された。実際に両名とも授業指定の宿題の有無に関わらず家庭学習として言語学習アプリDuolingoで韓国語を継続的に学んでおり、競争的な仕掛けや勉強の方法などの明示が効果を示さなくても学習を促進できることが示唆された。

③「あまり効かなかった層」Gさん：Gさんは、多くの設問で2（「あまりそう思わない」）または3（「どちらともいえない」）を選択しており、本研究で実施した伴走的行

為やイベントが、全体として学習モチベーションに与えた影響は限定的であったと考えられる生徒である。

英検まつりに関する項目では、「担任の英検1級挑戦」については4（「やや思う」）と一定の評価を示しているものの、「2回不合格でも再挑戦すること」「シール」「クラス対抗ポイント」「勉強法ボード」「英語相談のしやすさ」などについては、2～3が中心であり、教員のロールモデル行動や見える化の仕組みが強い動機づけにはつながっていないことがうかがえる。韓国語関連の項目においても、宿題範囲と音声QR、全員TOPIK受験、担任のTOPIK受験、授業参加、韓国語・英語の掲示ボードなどに対する評価は総じて低めである。

イベントや研修に関する項目では、「韓国フェア全体」「新大久保FW」「韓国研修の説明」に対して2（「あまりそう思わない」）を選択し、「オンライン交流」や一部の活動については3（「どちらともいえない」）にとどまっている。自由記述では、印象に残った取り組みとしていくつかの活動名を挙げつつも、「特になし」を同時に選択しており、具体的なコメントも簡潔な語句にとどまっている。これらの回答パターンからは、イベントそれ自体は一定程度楽しんでいても、それが必ずしも英語・韓国語の学習意欲や日常的な学習行動の変化には直結していない可能性が示唆される。インタビューでもアンケートと同様の回答が確認された。その場その場で楽しんだとしても学びに転化することがほぼなく、どうしたら学びが促進されそうかという問いに対して「お菓子などのご褒美があれば」といった報酬による動機付けを好むことを提示され、伴走的な介入があまり効かない生徒に対しての方策として一考の価値が与えられた。

4. 考察：伴走者としての教員と第二外国語学習

本章では、アンケートによる量的データと、生徒インタビュー・自由記述といった質的データを往還させながら分析を行った。

4.1 非英語科教員の伴走が生徒にもたらしたもの

本研究では、理科教員である担任が、英検まつりにおける英検1級受験や韓国語能力試験（TOPIK I）への挑戦、韓国語授業への参加などを通じて、「非英語科教員でありながら外国語学習に取り組む姿」を一貫して可視化した。全校アンケートの結果からは、「担任や理科・国語など外国語以外の先生が外国語を学んでいる姿は、私のやる気につながる」（Q5）について、全校平均が3.46であったのに対し、中学1年生では4.00、グローバルコース（GC）では4.12と、初年次およびGCで顕著に高い値を示していた。また、「担任や外国語以外の先生が『頑張ってるね』と声をかけてくれると、外国語学習を続けやすい」（Q6）や、「外国語の勉強について、英語の先生以外にも相談してよい雰囲気がある」（Q7）、「先生に外国語のことを相談すると、安心できる（否定されにくい）と思う」（Q8）といった項目でも、GCは全校平均を一貫して上回っていた。

クラスアンケートにおいても、「担任の先生も英検1級に挑戦していると聞いて、『自分も英検や英語の勉強を頑張ろう』と思えた」(Q1)、「担任の先生が『2回落ちたけれど、また受ける』と話していたことで、『失敗しても挑戦していい』と思えるようになった」(Q2)といった項目は平均値が4.4~4.5台と高く、標準偏差も比較的小さいことから、クラスの多くの生徒が、担任の「挑戦」と「失敗の共有」をポジティブに受け止めていたことが分かる。これは、英語科教員の「できて当然」とみなされがちな専門性とは異なり、「理科の先生なのに自分たちと同じ土俵で苦戦しながら挑戦している」という姿が、生徒にとって「完璧なロールモデル」ではなく「共闘するパートナー」としての教師像を立ち上げた可能性を示している。

さらに、TOPIK合格者を含む韓国語学習の高モチベーション層において、「担任の先生も韓国語初心者としてTOPIKを受けると聞いて、『先生と一緒に頑張ろう』という気持ちになった」(Q10)、「担任の先生が韓国語の授業に参加して一緒に音読していたことは、韓国語を頑張ろうと思うきっかけになった」(Q11)、「韓国語のことで、担任の先生に質問や相談をしやすいと感じる」(Q12)といった項目がいずれも高く評価されていたことから、非英語科教員が「学習者の一人」として振る舞うことが、生徒の心理的安全性や主体的学習と密接に関連していることがうかがえる。

加えて、第3章で述べたように、いわゆる「よく効いた層」の生徒の中には、家庭での継続的な学習(保護者との韓国語会話、アプリ学習、問題集)と、自分なりの学習スタイルの確立が見られた。教員の伴走は、単独で学力を規定するというよりも、家庭や個人の学習方略との相互作用の中で、「挑戦してよい」「続ける価値がある」といった意味づけを補強する役割を担ったと考えられる。

以上より、非英語科教員による伴走は、①「できて当然」の専門家としてではなく「一緒に悩みながら学ぶ大人」としての教師像を可視化し、②失敗の共有を通じて「間違えてもよい」「何度でも挑戦できる」という心理的安全性を高め、③生徒が自らの学習方略や家庭での学びを位置づけ直すための「意味づけの枠組み」を提供したと考えられる。

4.2 見える化・ランキング・ゲーム要素の効き方

本研究では、英検まつり期間中に、英単語数や過去問演習量をシールやクラス対抗ポイントとして可視化し、学習の進捗を「見える化」するゲーミフィケーションを導入した。全校アンケートでは、「英検まつりで単語数などのポイントで順位が出ることは、やる気につながる」(Q14)が全校平均3.62、中学1年生4.08、GC4.12と、特に初年次で比較的高い値を示した一方で、「順位が出ることで、プレッシャーや不安が増えることがある」(Q15)も全校3.23、中学1年生3.44、GC3.60と中程度の水準であった。ランキングの仕組み自体については「公平だと思う」(Q16)がGCで4.04と、一定の納得感が得

られていたものの、「やる気」と同時に「不安」も喚起する両義的な仕掛けであることが定量的に確認された。

クラスアンケートでも、「英検まつりで、覚えた英単語数のシールを貼る仕組みは、英語を勉強するやる気につながった」(Q3)が平均 3.76、「クラス対抗のポイントがホワイトボードに書いてあったことは、英語を勉強するやる気につながった」(Q4)が 4.04 と、全体としてはプラスの評価が優勢であったが、標準偏差はいずれも 1 前後と大きく、生徒間の受け止め方にばらつきが大きいことが分かる。実際、TOPIK 合格者群の平均値を比較すると、「担任の挑戦」や「おすすめ勉強法」「相談のしやすさ」といった項目はクラス平均以上であった一方、「シール貼り」「クラス対抗ポイント」に関する評価はクラス平均より低く、必ずしも「競争的な仕掛け」が高到達層にとっての主たる動機づけ要因ではなかったことが示唆された。

こうした結果から、「ランキング」や「ポイント」は、特にイベント初期において「学習に向かうきっかけ」「クラス全体の雰囲気づくり」としては有効である一方、長期的・持続的な学習意欲の維持や、全ての生徒にとっての安全な学びの場を保証する手立てとしては、慎重な運用が必要な「劇薬」と言える。高いモチベーションをもともと有している生徒や競争を好む生徒にとっては「楽しい競争」として働きやすいが、成績や自己肯定感に不安を抱える生徒にとっては、「どうせ上位には入れない」という諦念や、「見られている」ことに起因するプレッシャーを強めるリスクがある。

したがって、ランキングやゲーム要素を導入する際には、①個人の順位だけでなく「自己ベストの更新」や「クラス全体の努力」に焦点を当てる指標設計、②途中からでも参加・巻き返しが可能なルール、③「頑張り方は一人ひとり違ってよい」というメッセージの明示、④結果よりもプロセスを評価するフィードバックの徹底、といった配慮が不可欠であると考えられる。本研究で得られたデータは、競争的な仕掛けを「入り口」として位置づけつつ、そこから「個々の意味づけ」や「自分なりの目標・学習スタイル」へと移行させる支援が重要であることを示している。

4.3 第二外国語学習と国際イベントの接続

韓国語授業（隔週実施）と TOPIK 受験、韓国フェア、オンライン交流、新大久保フィールドワーク、そして 3 学期に予定されている韓国研修は、単発のイベントではなく、「第二外国語を学ぶ→教室外で使う／触れる→現地に行く」という一連の学習経験として縦につながるように設計された。

クラスアンケートの結果からは、「クラス全員で TOPIK 1 級を受ける目標があったことで、韓国語の勉強をしようと思えた」(Q8)が 4.40、「TOPIK の問題構成や合格ラインの説明、復習テキストの配布があったことで、『どう勉強すればよいか』の見通しが持てて、安心して勉強できた」(Q9)が 4.08 と高く、共通目標と具体的な方略提示が、学習

意欲と安心感の双方を支えていたことが分かる。ここに、韓国フェアやオンライン交流、新大久保 FW といった体験的な活動が重なることで、「合格のためだけの勉強」ではなく、「韓国で使ってみたい」「推し文化とつながっているから続けたい」といった、より個人的で意味のある動機づけが形成されていったと考えられる。

実際、韓国フェアに関する項目では、「韓国フェア全体は、韓国研修や韓国語学習へのやる気を高めてくれた」（Q14）が 4.44、「担任の韓国研修報告や OG の大学生活の話聞いて、韓国に行ってみたい・学んでみたい気持ちが高まった」（Q15）が 4.36 と高かった。企画別には、「韓国・ハングルクイズや韓国ゲーム（コンギなど）は、韓国語や韓国文化に親しむきっかけになった」（Q16）が 4.64、「韓国・ハングルに関する俳句・川柳を作ったことは、韓国語や韓国に対する興味につながった」（Q17）が 4.32 であり、言語活動と文化体験が結びついたアクティビティほど高い評価を得ていた。

さらに、「韓国のフィギョン女子中学の生徒とのオンライン交流会は、韓国語や韓国研修へのやる気を高めてくれた」（Q19）は 4.68、「新大久保 FW は、韓国や韓国語をもっと学びたいという気持ちを高めてくれた」（Q20）は 4.52、「来年 3 月の韓国研修の話聞くと、それまでに韓国語を勉強しておこうという気持ちになる」（Q21）は 4.75 と、いずれも非常に高い水準であった。これらは、「実際に使う場面が具体的に見えていること」「自分の趣味・推し文化と学びが繋がっていること」が、第二外国語学習の強力な推進力となることを示している。

全校アンケートにおける第二外国語講座へのニーズ（放課後週 1 回・有料の講座があれば参加したいか、希望する言語、講座タイプや受講理由）を踏まえると、韓国語に限らず、複数学年・複数言語を対象とした「放課後第二外国語講座」を設計する際にも、①検定・資格と連動した明確な目標、②オンライン交流やフィールドワークなどの「使う場」をセットにしたカリキュラム、③生徒の「推し」や興味関心を取り込む柔軟な活動設計、が重要なポイントになると考えられる。本研究で得られた知見は、こうした講座構想を具体化するうえでの基礎資料となりうる。

4.4 心理的安全性と「挑戦文化」の構築

本研究の結果を総合すると、グローバルコース 1 年生の教室では、「できる子だけが頑張る英語」から、「クラス全員がそれぞれのペースで外国語に挑戦する」という文化への転換の萌芽が見られたと言える。全校アンケートにおける GC の回答傾向は、外国語学習の必要性・有用性の認識だけでなく、「勉強すると楽しいと感ずることがある」感覚や、非英語科教員への相談のしやすさ、イベント・講座への参加意欲などの点で、他学年より一段高い水準にあった。

この文化シフトの中心には、理科教員である担任の「伴走者」としての役割があった。担任は、自らの英検・TOPIK 受験を公表し、不合格の経験も含めて共有することで、「失

敗してもよい」というメッセージを具体的な行動として示した。また、シールやポイント掲示、勉強法のホワイトボード、韓国フェアやオンライン交流、新大久保FWといった仕掛けを通して、「頑張りが可視化される場」「外国語を使ってみる場」を複数用意し、生徒が自分なりの距離感で外国語に関わることができる環境をつくろうとした。

一方で、ランキングや競争的な仕掛けは、「やる気」と「プレッシャー」を同時にもたらし両刃の剣であることも明らかになった。高モチベーション層や TOPIK 合格者の中には、シールやポイントよりも、「共通目標」「具体的な宿題や学習方略」「イベント・交流」といった構造化された支援や体験的活動をより強く動機づけ要因として挙げる生徒が少なくなかった。また、「あまり効かなかった層」に属する生徒については、学習方略やタイムマネジメントの難しさ、競争への抵抗感といった背景が推測され、心理的安全性の確保には、こうした基盤的な支援の強化が不可欠であることが示唆された。

以上を踏まえると、私立中高において外国語・第二外国語学習の「挑戦文化」を育むうえで重要なのは、①非英語科教員を含む多様な教員が、自らも学習者として挑戦し続ける姿を見せること、②失敗の共有とポジティブな意味づけを通じて、挑戦のハードルを下げること、③競争やランキングを導入する場合でも、「全員に効かせよう」とするのではなく、あくまで「入り口」として位置づけつつ、個々の生徒が自分なりの目標や学習スタイルを見つけていけるような支援へと橋渡しすること、であると考えられる。

もっとも、本研究にはいくつかの限界がある。第一に、対象が1校・1学年（グローバルコース）に限定されており、一般的な学級や他校への外的妥当性には限界がある。第二に、韓国語という特定の第二外国語、および韓国研修という魅力的なフィールドが前提となっているため、他言語・他地域にそのまま適用できるとは限らない。第三に、調査期間が中学1年次の1年間に限られており、学習意欲や心理的安全性の変化が中長期的にどのような学力・進路選択・言語継続につながるかについては、今後の継続的な追跡調査が必要である。第四に、アンケートやインタビューは自己報告に依拠しており、社会的望ましさバイアスや教員との関係性の影響を完全に排除することはできない。

こうした限界を踏まえつつも、本研究で得られた知見は、私立中高が国際教育・外国語教育を再設計する際に、①教員の「伴走者」としての役割をどのように組織的に位置づけるか、②第二外国語と国際イベント・海外研修をどのように連結させるか、③競争的な仕掛けと心理的安全性のバランスをどう取るか、を考えるうえで、有効な示唆を与えるものである。今後は、他学年・他教科・他校との共同研究や、放課後第二外国語講座の試行などを通じて、「伴走者としての教員」と「挑戦文化」を学校全体にどのように広げていけるかを探究していきたい。

5. 今後の課題と実践への提言

5.1 2026年度以降のグローバルコース担任への引き継ぎ

本研究で明らかになったように、非英語科教員である担任が「伴走者」として外国語・第二外国語学習に関わることは、生徒の心理的安全性や挑戦意欲の醸成に一定の効果をもたらした。2026年度以降のグローバルコース担任への引き継ぎにあたっては、まず次の点を「継続したい伴走行為」として位置づけたい。

第1に、担任自身が何らかの検定や学習目標に挑戦することである。本研究では、英検1級およびTOPIK Iへの挑戦と、その結果（不合格を含む）を共有したことが、生徒にとって「完璧なロールモデル」ではなく「共に頑張る大人」としての教師像を具体化し、「失敗しても挑戦してよい」というメッセージとして機能した。今後の担任が同じ検定に挑戦する必要はないが、英検・第二外国語検定・オンライン講座等、何らかの形で「学び続ける姿」を見せることが重要である。

第2に、学習状況の「見える化」を通じて、クラス全体で学びを共有する仕組みである。英検まつり期間中のシール貼りやクラス対抗ポイント、英検勉強法・韓国語宿題の掲示は、生徒の頑張りを互いに可視化するうえで一定の役割を果たした。今後は、ランキングなど競争的な要素の扱いに注意しつつ、自己ベストの更新や学習プロセスの共有に焦点を当てた「見える化」の工夫（例：個別目標と到達度の簡易チャート、テストではなく学習時間・取り組みの可視化等）を継続的に検討したい。

第3に、韓国フェアやオンライン交流、新大久保フィールドワーク、韓国研修といった「教室外での学び」を通して第二外国語と国際教育を接続することである。本研究では、韓国語授業＋TOPIK＋韓国フェア＋オンライン交流＋新大久保FW＋韓国研修という縦につながった経験が、生徒の「韓国語を使ってみたい」「研修までに頑張ろう」という意識を強く喚起した。今後も、研修の時期や学校行事の制約を踏まえつつ、①1学期：言語学習の基礎と韓国フェア、②2学期：検定受験とオンライン交流・フィールドワーク、③3学期：研修準備とふりかえり、というように、年間カレンダーの中で一連の流れを意識した企画を構成することが望ましい。

一方で、本研究を通じて明らかになった改善の余地もある。ランキングやポイントの出し方については、「やる気」と「プレッシャー」の双方を生むことが示されたため、今後は結果の強調よりも、「多様な頑張りを認める」「途中参加・巻き返しが可能なルールとメッセージ」を重視した設計が求められる。また、部活動や他教科学習で多忙な生徒、学習方略が十分に身につけていない生徒に対しては、ランキングの前提となる「勉強の仕方」やタイムマネジメントの支援を、ホームルームや個別面談等で併せて行う必要がある。

さらに、情報告知のタイミングと方法も改善点として挙げられる。英検まつりやTOPIK、韓国フェア・オンライン交流・新大久保FW・韓国研修など、複数のイベントが並

行する中で、生徒からは「予定が見通しにくい」「準備期間が短く感じる」といった声も一部聞かれた。今後は中長期的な情報共有を徹底し、生徒と保護者が見通しを持って準備できるようにすることが望まれる。

5.2 学校全体への示唆

本研究は、中学1年グローバルコースの1クラスを主なフィールドとしたものであるが、得られた知見の一部は、他学年・他コース・学校全体の教育活動にも応用可能である。

第1に、担任を含む非英語科教員が「伴走者」として外国語学習に関わるモデルは、特定のコースに限らず一般学級にも展開しうる。全校アンケートの結果からは、「担任や外国語以外の先生が外国語を学んでいる姿」「声かけや相談のしやすさ」が、外国語学習のやる気に影響するという傾向が確認された。英語科教員やネイティブスピーカーの教員のみならず、他教科の教員が、自身の留学経験や外国語学習経験を授業やホームルームで共有したり、生徒の検定・留学・海外研修への挑戦を日常的に後押しすることは、「外国語は一部の得意な生徒だけのもの」というイメージを和らげ、学校全体としての「挑戦文化」を醸成するうえで有効だと考えられる。

第2に、第二外国語講座の設計に関する示唆である。全校アンケートにおける第二外国語ブロックの結果からは、韓国語がやや優勢ではあるものの、中国語・フランス語をはじめとする複数の言語に関心が分散していること、あわせて講座そのものへの参加意向もおおむね6割程度と一定のニーズが存在することが明らかになった。また、講座のタイプについては、「会話表現や文法などをしっかり学びたい（実用重視）」「音楽・ドラマ・食などの文化に触れながら楽しく学びたい（文化・体験重視）」のいずれか一方ではなく、「両方バランスよく学びたい」という回答が最も多かった。受講理由としても、「将来の留学や仕事」「大学受験」といった将来志向に加え、「その言語圏の音楽・ドラマ・映画への興味」「異なる言語を話す人と親しくなりたい」「新しいことへの挑戦」「ものの見方を広げたい」といった文化的・対人的・探究的動機が併存していることが示唆された。

もっとも、これらの結果は、本研究で実施した一度きりのアンケートに基づく探索的な知見であり、学年・コース別の詳細な傾向や、実際の受講行動との対応関係までは十分に分析できていない。その意味で、放課後第二外国語講座の具体的な設計に直結する実証データとしては限定的である。しかしながら、「特定の言語に人気が集まるわけではなく、複数言語に分散した関心が存在すること」、「検定・資格に直結する実用性」と「文化・体験としての楽しさ」の両方が求められていることは、今後、学校全体で第二外国語講座の新設・拡充を検討する際の重要な前提条件となる。

したがって、今後は、人的・時間的リソース、教員の専門性、既存の国際教育プログラムとの整合性を踏まえたうえで、対象学年・開講言語・講座形態（検定対策型／文化体験

型／ハイブリッド型等)を段階的に検討していくことが求められる。本研究で得られたアンケート結果は、その際のたたき台となる基礎資料として位置づけ、試行講座の開設や追加調査と組み合わせることで、より実効性の高い第二外国語教育モデルを構築していくことが期待される。

5.3 研究の限界と今後の研究課題

本研究は、私立中高における外国語・第二外国語学習に対する「伴走者としての教員」の役割を明らかにする試みとして一定の成果を得た一方で、いくつかの限界を抱えている。

第1に、データの偏りと対象の限定性である。研究対象は、本校中学1年グローバルコースの1クラスおよび全校生徒を対象とした一斉アンケートであり、実際に詳細な分析を行ったのは主としてグローバルコース1年生の1学級のみである。他学年・他コースにおける外国語学習の状況や、第二外国語学習の実態は、本研究の枠組みでは十分に捉えきれていない。また、韓国語という特定の第二外国語、韓国研修という魅力的なフィールドが前提となっているため、他言語・他地域を対象とする場合には条件が大きく異なりうる。

第2に、調査期間と測定指標の限界である。本研究の調査期間は、中学1年次の1年間に限られており、外国語学習へのモチベーションや心理的安全性の変化が、中長期的にどのような学力到達度(英検・TOPIK等)、教科成績、進路選択、言語継続(第二外国語の継続履修等)につながるのかについては、十分に検証できていない。また、本研究で用いたアンケートは自己報告尺度が中心であり、学力そのものを精密に測定するテストや、行動ログデータ(学習アプリの使用時間等)までは扱っていない。社会的望ましきバイアスや、担任との関係性が回答に影響している可能性も否定できない。

第3に、教員側の視点に関するデータが限定的である点である。本研究では、教員の伴走的行為を主に研究代表者自身の実践記録として整理し、生徒側の受け止めを中心に分析を行った。しかし、伴走者として関わった教員自身の自己認識、負担感、成長感、組織内での位置づけなどについては、系統的な調査を行っていない。今後、他の担任や教科担当者を巻き込みながら伴走モデルを拡張していくためには、「教員にとっての意味」「教員集団としてのコレクティブ・エフィカシー」の観点からも検討することが必要である。

今後の研究課題としては、第一に、中学1年から高校3年までの縦断的な追跡研究を通して、外国語・第二外国語学習に対する伴走支援が、生徒の言語力・自己効力感・進路選択・国際的な学びへの参加にどのような影響を及ぼすのかを検証することが挙げられる。第二に、韓国語以外の第二外国語(中国語・フランス語等)や、他教科における伴走的支援の在り方を比較検討し、「伴走者としての教員」の一般化可能な特徴と、文脈依存的な特徴を見極めることも重要である。第三に、教員側へのアンケート・インタビュー調査を

通じて、伴走的行為が教員の専門性の変容や負担感、職場の協働文化にどのような影響を与えるかを明らかにし、持続可能な支援体制の条件を検討する必要がある。

5.4 本研究の意義

以上の限界を踏まえつつも、本研究は、私立中高における外国語・第二外国語学習に対して、英語科教員のみならず非英語科教員が「伴走者」として関わることの可能性と課題を、具体的な実践とデータに基づいて示した点に意義がある。英検まつりや TOPIK 受験、韓国フェアやオンライン交流、新大久保フィールドワーク、韓国研修といった一連の取り組みを通じて、生徒が「失敗しても挑戦してよい」と感じられる心理的安全性と、「実際に使ってみたい」「推し文化とつながっているから学びたい」といった主体的な動機づけが、どのような条件のもとで生まれるのかを具体的に検討することができた。

また、第二外国語講座に関する全校アンケートを通じて、生徒が「実用的な言語運用能力」と「文化・体験としての楽しさ」を同時に求めていることが明らかになったことは、今後の国際教育・外国語教育の設計にとって重要な示唆である。担任や非英語科教員が、自らも学習者として挑戦しながら生徒の学びに寄り添う「伴走者」としての役割を担い、学校全体で「少しずつ挑戦する外国語文化」を育てていくことが、これからの私立学校における国際教育の一つの方向性となりうると考える。

謝辞

本研究の遂行にあたり、多大なるご支援を賜りました公益財団法人東京都私学財団に深く感謝申し上げます。また、生徒に先立って担任が韓国へ渡航する機会を提供くださった、公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター国際教育交流部の皆様にも御礼申し上げます。おかげ様で、現地での経験を生徒の学びや研修への意欲へと還元することが叶いました。2026年3月にソウルにて対面交流予定のフィギョン女子中学校の皆様には、2025年12月のオンライン交流や心温まるクリスマスカードの交換をご提案いただきました。近づく直接の交流に向け、生徒たちの期待も高まっております。この場を借りて深く感謝いたします。加えて、本実践を温かく見守り協力してくださったグローバルコース1期生保護者の皆様、生徒に韓国語をご教授くださったミリネ韓国語教室のキム・ヒョンゲン先生、オンライン交流をはじめ様々なコーディネートと韓国研修の事前学習を提供くださったABC Global 株式会社の鈴木裕次朗様、本校教職員の皆様、そして何より、新しい挑戦に前向きに取り組み、多くの気づきを与えてくれた中学グローバルコース1期生の生徒たちに、心より感謝の意を表します。

引用文献

- 中央教育審議会. (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)』 文部科学省. https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (参照日 2026年1月17日)
- 文部科学省. (2017). 『中学校学習指導要領 (平成29年告示)』 東山書房.
- 文部科学省. (2018). 『高等学校学習指導要領 (平成30年告示)』 東山書房.

参考文献

- ウヴェ・フリック. (2011). 『質的研究入門 〈人間の科学〉のための方法論』 小田博志 ほか訳, 春秋社.
- 小田博志. (2023). 『エスノグラフィー入門: 〈現場〉を質的研究する』 春秋社.
- 櫻井茂男. (2024). 『動機づけ研究の理論と応用——個を活かしながら社会とつながる』 金子書房.
- ジョン・ハッティ, & グレゴリー・イエーツ. (2020). 『教育効果を可視化する学習科学』 原田信之ほか訳, 北大路書房.
- ジョン・ハッティ, ダグラス・フィッシャー, ナンシー・フレイ, & シャーリー・クラーク. (2023). 『コレクティブ・エフィカシー——自立的で相互依存的な学習者を育てる』 原田信之ほか訳, 北大路書房.
- 高田慎太郎. (2025年7月25日). 『GC1期生 韓国フェア開催!』 校成学園女子中学高等学校. <https://www.girls.kosei.ac.jp/archives/35493> (参照日 2026年1月19日)
- 高田慎太郎. (2026年1月14日). 『GC1期生 冬期研修実施』 校成学園女子中学高等学校. <https://www.girls.kosei.ac.jp/archives/37748> (参照日 2026年1月19日)

共同研究者
(代表) 高田 慎太郎
秋田 聡大