

2025.07.05

愛媛大学才能教育センター設立記念イベント

お茶の水女子大学サイエンス&エデュケーション研究所共催

「Gifted×Japan：新たな才能教育の扉を開く」

「特異な才能のある児童生徒への
指導・支援」とは何か？

関西大学名誉教授

愛媛大学才能教育センター客員教授

松村 暢隆

○ 内容構成

1. 「特定分野に特異な才能」を巡る議論の経緯
 2. 「特異な才能」を特定の基準で定義・評価しない
 3. 特異な才能を包摂する全ての児童生徒の指導・支援
 4. 「困っている才能のある子ども」の困難の解消
 5. 支援推進事業の展開
-

1. 「特定分野に特異な才能」を巡る議論の経緯

- **支援推進事業** 文部科学省（2023年度～）

「特定分野に**特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業**

～多様性を認め合う個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として～」

- **有識者会議** 文部科学省（2021.06～2022.09）

「特定分野に**特異な才能のある児童生徒に対する**学校における**指導・支援の在り方等に関する有識者会議**」

- ▼ **「審議のまとめ」**（2022.09）

「～多様性を認め合う個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として～」

- ・ 特異な才能のある児童生徒への指導・支援の在り方を報告書で提言

[1] 有識者会議以前の「特定分野に特異な才能」の用語の系譜

- 中教審等での「特定分野に特異な才能」の明示・暗黙の意味合い

▼ 1990年代

* **教育上の例外措置**（大学飛び入学, 1998年開始）の対象となる、**数学や物理の分野で突出した希有な異能の才**。受験工リートではない独創性を重視

◆ 1989.04 **中教審諮問** **特定の分野などにおいて特に能力の伸長が著しい者**について、大学入学の年齢制限緩和など、教育上の例外措置を講ずることの可否について検討する

◆ 1991.04 **中教審答申** **教育上の例外措置** 「**特定の分野において特に能力の伸長の著しい者**」とは、**一分野で突出した才能**を保持しており、専門家から早い時期に適切な指導を受けることが望まれる...**稀（け）有な異能の才の保持者**である II-1-4

◆ 1997.06 **中教審第二次答申** **教育上の例外措置 (I)** **特定の分野において優れた能力を有する者**について、その才能を伸長し...**希有な才能**を十分に育てて... 第4章(1)

特定の分野において優れた能力や意欲を有する生徒について、その才能を伸長... (2)

特定の分野について希有な才能を有する者をについては、教育上の例外措置...

希有な才能を有する者は、言わば**天賦の才**を持つ者であり、驚くような斬新な発想や独創的な考え方を提起するなど、**一分野で突出した才能**を保持し...将来、**学問の新しいフロンティア**を開拓する可能性を持つ者である (3)

▼ 2020年前後

* **理数系**中心の学問分野で**突出した**意欲・能力

- →政策主導型のSTEAM教育（次世代人材育成）の推進 [31ページ参照]

* **通常の学級**でもICTを活用して指導・支援すべき、**多様な特性**の一種をもつ者

◆ 2018.06 **第3期教育振興基本計画** **優れた才能・個性**を伸ばす教育の推進 **理数分野**等で**突出した意欲・能力**を有する児童生徒の能力を大きく伸ばす... p.64

◆ 2019.04 **中教審諮問** **特定分野に特異な才能**を持つ者や障害のある者を含む**特別な配慮**を要する児童生徒に対する**指導及び支援**の在り方など、児童生徒一人一人の能力、適性等に応じた指導の在り方

◆ 2019.06 「**新時代の学びを支える先端技術活用推進方策(最終まとめ)**」 公正に個別最適化された学び …**発達障害**の可能性のある子供や、**特定分野に特異な才能**を持つ子供など、**多様な特性**を持った子供が**同じ教室**にいる... p.3

▲「**特定分野に・特異な**」=「**理数系で・突出した**」が論者の暗黙のイメージに近かっただろうが、限定や例示しないで、表記の意味を曖昧にした

▼ 2021年中教審答申

* 学校内で高度な学び [理数分野重視] の機会に才能を伸ばせる児童生徒を想定

◆ 2021.01 教育課程部会・審議のまとめ, [●後半のみ: 2021.01中教審答申にも]

特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導 これまでもスポーツや文化などの分野で学校外において特異な才能を伸長するシステムが作られてきている。●一方で、特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する教育に関し、学校において特異な才能をどのように定義し、見だし、その能力を伸長していくのかという議論はこれまで十分に行われていない状況にある p.16 [43] (有識者会議「設置要綱」「審議のまとめ」で、この記述全体を引き継ぐ)

◆ 2021.01 中教審答申 義務教育で実現することを目指す学びの姿 ... 特定分野に特異な才能のある児童生徒が、その才能を存分に伸ばせる高度な学びの機会にアクセスすることができる p.20

◆ 同 学校教育の質の向上に向けた ICT の活用 ... 個々の才能を伸ばすための高度な学びの機会の提供等に、ICT の持つ特性を最大限活用していくことが重要である p.31

▲ 中教審答申では、教育課程部会・審議のまとめのように学校外で伸長される分野との対比で、これまで学校内で才能が伸長されない「特定分野」は何かは明記されなかった。しかしICT活用の「高度な学びの機会」で才能を伸ばせる、理数系重視の主要教科の分野だと示唆される

[2] 有識者会議での「(特定分野に) 特異な才能」の用語

● 「ギフテッド」の用語は議論では用いない

◆ **審議のまとめ** 「はじめに」注1 近年報道等においても頻繁に用いられるようになった「**ギフテッド**」という用語については、英語の**gifted**の本来の意味で才能や才能のある児童生徒を広く表すのではなく、**突出した才能**に限定して用いられる場合や、**特異な才能と学習上、生活上の困難を併せ有する**児童生徒に限定して用いられる場合などがあり、対象となる児童生徒のイメージが論者により異なるため、本有識者会議においては使用しない

p.1

◆ 2021.01 **第1回有識者会議・松村発表** (趣旨) 「ギフテッド」は、一般には**極めて希有な才能**、あるいは**発達障害と才能を併せもつ2E**のイメージをもたれることがある。有識者会議では議論がずれないために、用いないほうが良い

- ①**突出した才能**、②**困難を併せもつ**等、特定のイメージが付いた**限定された用い方**が既に広まっているため

* 報道や一般の誤解・無理解も生じた：

「文科省は才能が突出した異能、ギフテッドの教育を推し進めようとしている」

* 発達障害関連の受診で知能検査の高得点から指摘(判定)されることもあるが、「**ギフテッド**」という(疾患の) **診断名は無い** (「ギフテッド=発達障害」の誤解の要因)

● 「特定分野に」は省略して「特異な才能」と表せる

◆ **審議のまとめ** 「はじめに」注2 才能は元来、領域固有で多様なものであるという指摘を踏まえ、本審議のまとめでは、以後「特定分野に」との語は省略することとするが、説明の必要に応じて、「特定分野に」という語を使用することを妨げるものではない p.1

◆ **第1回有識者会議・松村発表（趣旨）** アメリカ等の才能教育では、IQで才能を見出す古典的な方法は今日でも用いられているが、科学技術人材育成等では、まさに**領域固有の才能**を育てようとしてきた。才能教育は古くから個々の領域、教科・科目ごとに行われ、学習の段階では**領域固有**であった。才能児は、**多様な分野ごとに領域固有で幅広い程度の才能**をもつ者と捉え直せる

- 才能は本来、**領域固有**（domain-specific） = **特定分野に特異**
 - 「**特異な才能**」 = 領域・特性・程度が限定されない、**幅広い意味の才能**
 - **教育行政の用語**として、新しい理念の取組を象徴するキーワード
 - 日常的な慣用、個人・団体の研究・実践では、「ギフテッド」の使用を制約すべきではない
 - **才能教育センター**の共通言語として、可能な場合は「ギフテッド」は避けるべし
- * 「特異な才能」「ギフテッド」の使用者は**付加的意味を明示**して、共通理解を!

[3] 有識者会議での審議

● 「設置要綱」に挙げられた検討事項 (2021.6)

- ① 特定分野に特異な才能のある児童生徒の対象となる分野や才能の見いだし方
- ② 特定分野に特異な才能のある児童生徒が学校において抱える**困難**とその支援方策
- ③ 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する**教育課程**や**指導の在り方**
- ④ 大学や民間団体等の学校外の**外部機関**との**連携**による学校での**指導・支援の在り方**

▼ 会議の開催：第1回(2021.7)～第14回(2022.9), 委員：11名, 座長：岩永雅也

● 「審議のまとめ」での提言 (2022.09)

▼ 初等中等教育で今後取り組むべき具体的な施策

- ① 特異な才能のある児童生徒の理解のための**周知・研修**の促進
- ② 多様な**学習の場**の充実等
- ③ **特性等**を把握する際のサポート
- ④ **学校外の機関**にアクセス可能にするための**情報集約・提供**
- ⑤ **実証研究**を通じた**実践事例**の蓄積

* 支援推進事業 (2023年度～) につながる

2. 「特異な才能」を特定の基準で定義・評価しない

[1] 特定の基準以上の高知能による定義の問題点

● 「IQ130以上」等、知能の特定の基準による定義の偏ったイメージ形成

▼ 内閣府 総合科学技術・イノベーション会議(CSTI)WGでの言及

◆ 2021.9 **ギフテッド**の可能性のある子供（日本には定義がないため、**IQ130以上**を仮定）：小／中学校（35／40人学級）＝0.8／0.9人（2.3%） [次頁の図参照]

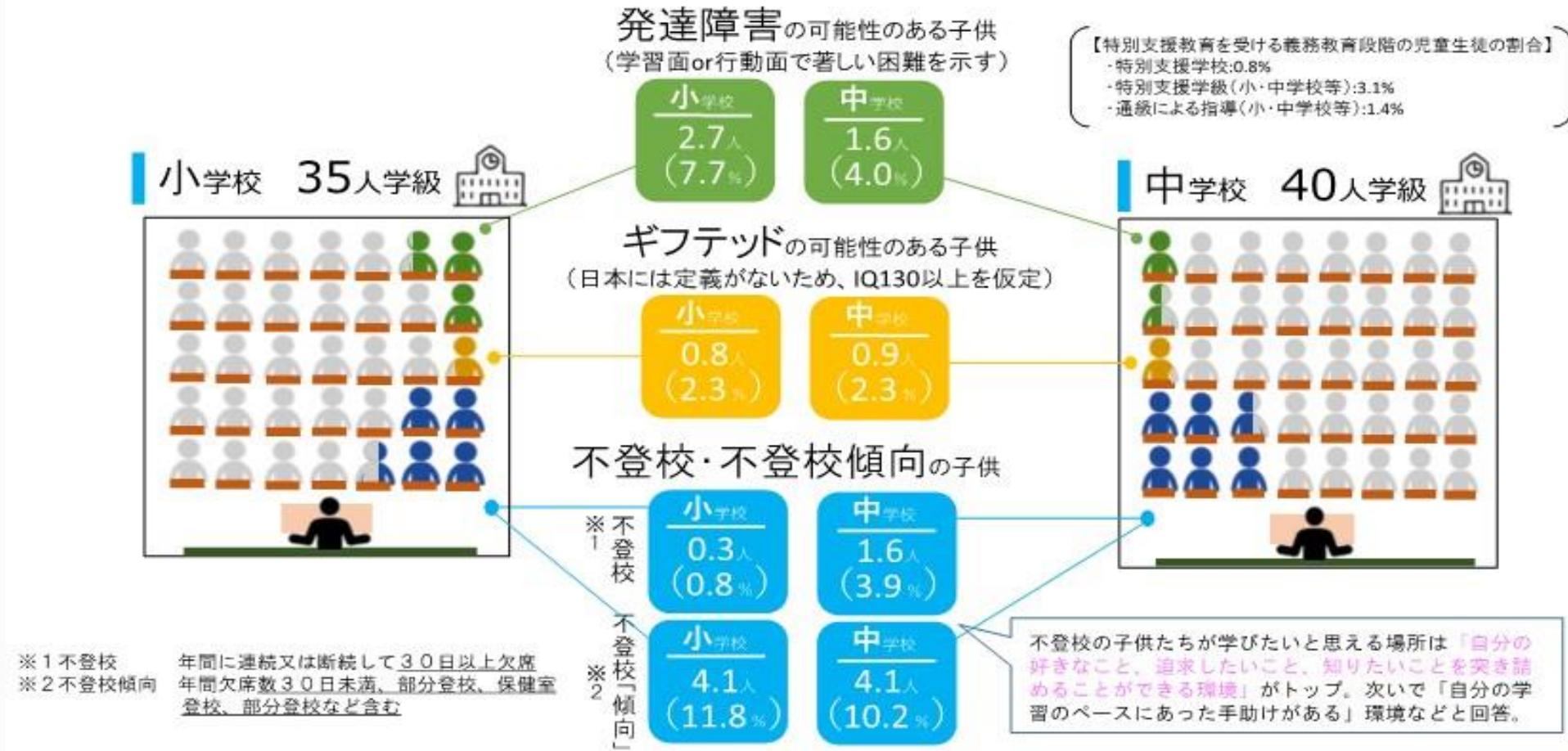
◆ 2021.11 **ギフテッド**の可能性のある子供 [図に"**Gifted**"と表記] 【子どもの吹き出し】授業が暇で苦痛。価値観や感じ方の共感も得られなくて孤独。発言すると授業の雰囲気壊してしまう。小3から中学数学、小5で数ⅡBをやっていた。4歳のころ進化論を理解して、8歳で量子力学や相対性理論を理解していた 【出典注記】日本には定義がないため、**IQ130以上**を仮定。知能指数のベルカーブの正規分布、子どもの吹き出しは、文部科学省特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議アンケートを参考に編集

◆ 2021.12 CSTI「**教育・人材育成政策パッケージ〈中間まとめ〉**」では上記小見出しに、さらに22.06「**同パッケージ**」では図にも、「**特異な才能のある子供**」▲と表記された

▲巧妙(無思慮)に言葉をすり替え、有識者会議での意味づけを正しく反映していない

▼ 内閣府 総合科学技術・イノベーション会議での「ギフテッド」への言及

発達障害やギフテッド、不登校・不登校傾向の子供など、**学級には様々な特性を持つ子供が存在。その中には、学校に馴染めない子供たちも一定数存在。**(これらが複合している場合も存在)



2021.9 CSTI 第1回教育・人材育成WG 資料3 p.4「教室の中にある多様性① 子供の特性：障害の特性、ギフテッド、不登校・不登校傾向」

● 「特異な才能」を一律に特定の基準・数値で定義しない

- 特定の基準・数値を設けて対象者を明確にすべきとの意見も寄せられた（審議のまとめp.19）

▼ もし「特異な才能のある子どもはIQ130以上」(上位2.3%)と決めたら？

- 知能検査結果は、領域・特性が多様な**才能のごく一面**しか表さない
 - 特定の決まった値による**線引き**は妥当ではない
才能のある子どもの割合は、識別基準・プログラムの収容人数しだいで恣意的に変わる
 - 児童生徒全員への個別検査の**スクリーニング**による**公正な選定**は非現実的
 - 少数の「特異な才能のある子」と大多数の「特異な才能のない子」に**二分**される
集団の分断・差別：妬み、いじめ、仲間はずれを引き起こす
 - 「特異な才能」を認定・**ラベル付け**られた選定経歴が、**入試に利用**される
IQは訓練可能：家庭の経済状況による教育格差増大、線引きは一層無意味
-
- 以上は例えば「2学年以上進んだ数学の**学力**」等の基準を設けても同様
 - * 定義を明確に合意できなかつたのではなく、**一律の定義を設けるべきではない**と提言した

▼ 有識者会議：「特異な才能のある子ども」を特定の基準のみで同定しない

◆ **審議のまとめ** 何らかの**特定の基準のみにより選抜**された子供たちに対して**特定のプログラム等を提供**することは、**特定の子供たちをラベル付け**することになりかねない。その結果、選抜のための**過度な競争**を発生させたり、**入学者選抜への活用**などの**狭い範囲のみで才能が捉えられる**こととなったり、**経済的状況**によるプログラムへの**参加機会の格差**が生じたりする可能性があり、こうした弊害が生じる恐れは認識されなければならない

p.18

◆ **同** **一定の定義による線引き**は、特異な才能のある児童生徒そのものが同級生等から**異質な存在として捉えられ**かねない...さらに、周囲の大人が、**特定の児童生徒の才能を伸ばすこと**のみに注力し、その結果児童生徒が**過度な期待**を背負うことになり、かえって子供に負担を与えることになる...

p.19

◆ **同** そこで、何らかの**特定の基準や数値**によって**才能を定義**し、**定義に当てはまる児童生徒のみを「特異な才能のある児童生徒」と取り扱う**ことは、本有識者会議においては行わない

p.19

[2] 才能の領域・特性・程度は多様

● アメリカの才能教育 (gifted education) での才能 (giftedness) の定義

▼ ESEA (初等中等教育法) の定義 (1978) (Elementary and Secondary Education Act)

- 知能, 創造性, 芸術, リーダーシップ, 特定の学問のいずれかで並外れて優れた能力や特性
 - 多様な領域固有の才能 [高い知的能力に限定されない]
 - ふつう学校で提供されない活動が必要
 - 通常の教育課程を超えた指導・支援が必要 [実施される才能プログラムの対象者]
 - あらゆる文化・経済的集団に存在 [マイノリティ・貧困家庭にも公正に対応]
-
- **スポーツ**領域 (明らかに才能の一種) は、定義と才能プログラムの対象から外された既に学校・地域クラブで支援されていたため (ESEA 1972では含まれた)
 - * 各州の教育法・政策指針でも (連邦のESEAに準じて) **大綱的**に定義
 - 才能の**グローバルな定義**に、「高知能」等の一部の特性を含めるべきではない
 - 個別プログラムでの**識別基準**を含める**ローカルな定義**と混同すべきではない

▼ NAGCでの才能の定義 (2019)

(National Association for Gifted Children : 全米才能教育学会)

◆ **才能のある生徒**(students with gifts and talents)は、一つ以上の**領域**(domain)で、同じ年齢や経験、環境の他の子どもたちに比べて、より高度に遂行(perform)したり遂行する潜在能力(capability)があったりする。そのような生徒は、自分の潜在能力を学んで実現するために、教育の経験に修正を必要とする。才能のある生徒は：

- あらゆる人種、民族、文化、さらには経済階層から成る
- 潜在能力を発揮するには、適切な学習の機会が十分に得られる必要がある
- 専門的な**介入や配慮が必要になる**ような、**学習障害**や**処理障害**を伴う**場合がある**(can)
- 社会的、情緒的発達のために、また才能のある分野で、支援と指導が必要である
- 個人の変化するニーズに応じて、多様な指導・支援(services)が必要である

- 完璧主義など才能に伴う特性で困る場合があっても、環境や本人の状況次第で、**追加の支援は不要の場合もある** [45ページ参照]
- 「**配慮・支援が必要**」は、対象限定の**個別支援でのローカルな定義**としては有用

● 「才能児/ギフテッドは何%いる」という比率は恣意的

- 才能のある子どもの割合は、定義や多様な識別基準、プログラムの収容人数しだいで恣意的に変わる

▼ アメリカの才能プログラムの対象者の割合

(通常の教育課程を超えた指導・支援が必要)

- 「アメリカではギフテッドは約**6%**存在」という数字の伝播は**誤解**を招く
 - 元データ(最新)では、**6.1%** : National Center for Education Statistics (2023)
 - 2020-21年度時点での各州**公立学校の才能プログラム対象者**比率の全国平均
(三菱UFJ R&C報告書,2019に引用の2006年=**6.7%**, 2011-18=**6.4~6.7%**)
 - 州や地域によって**1%以下**から**十数%**まで(**キャパ**に)大きな幅がある
(サウスカロライナ=15.0%, ロードアイランド=0.1%, バージニア=0.0%)
 - 教育政策や教育行政の制度、**予算**に左右される (実施は連邦からの義務ではない)
- * プログラムが充実していれば生徒全体の**1~2割**が対象
 - 隠れたニーズはさらに大 (「ギフテッドは**天才**」「**天才教育**」とは表現できない)

● 個人に「特異な才能のある児童生徒」とラベル付けしない

- ▼ アメリカの才能教育では最近、「**才能児**(gifted child)」として選抜・命名しない
 - 才能児と称して選抜する才能教育プログラムは古典的
 - 従来の方法は**文化・経済的に不利**な家庭の子どもに**不公正**なため
 - “advanced learners”（学習の進んだ生徒）：
領域固有の優れた**行動**を識別（NY市、シアトル市等）
- ▼ 学級を拠点とする**インクルーシブ教育**が世界的な潮流
- ▼ 「**誰が才能児か**」ではなく、誰がいつ、どんな**才能行動**を示すのかを見出す
 - “Gifted”のラベルは**才能行動**、**才能プログラム**に付ける（Renzulli, 1995）
 - **才能行動**は、子どもが**興味**をもって**熱中**して学んでいるのを教師が注意深く観察すれば、どの子にも表れうる「煌めき」だ
 - 個別の才能行動に適切な学習環境をどう提供できるかが課題となる

[3] 才能の評価方法は多様

● 才能の基準は個別の取組ごとに決まる

◆ **審議のまとめ** 「はじめに」注1 特異な才能のある児童生徒が才能を示す**領域**は、学問分野ごと（教科ごと等）、芸術、スポーツなど**様々なもの**が想定されるし、学問分野よりも狭い**特定のテーマ**の場合もある。また、特異な才能の**程度**については、非常に高いIQで示されるような**極めて突出した才能**に限られるわけではなく、**様々な程度**が想定されるものである。このため、例えば**個別のプログラムや施策**においては、当該施策の**目的や内容に応じてそれぞれの施策等の対象者や対象者の才能**が決定される p.1

- 学校ごとの入試や非公式のテストと同様
 - 具体的な取組ではどんな**意味に特化**しているのか明示が望まれる
 - ◆ どんな**領域・種類・程度の才能行動・特性**を想定しているのか
- [例]
- 学校外プログラムで突出した理科の探究スキル
 - 通常学級で全ての子どもごとに興味をもてる学習テーマを探る
 - 学習困難の子どもの得意な学習内容・方法を活かす

● 教師が「特異な才能のある子ども」を選定する責務は負わない

- 選定のための、一律のテストやチェックリストは実施しない
- 「誰に特異な才能があるかを見出すツール」を求めるべきではない
- 児童生徒全員のスクリーニングは不可能で、妥当ではない
- 特定の子どもを選別して「特異な才能がある」「ギフテッド」と命名しない
- 個別の配慮が必要な子どもを見分ける

● 教師が個々の子どもの才能特性を知る必要はある

- 個別の取組の目的に応じて、教師や指導者が**個人**の特性を把握する意義はある
- **気になる子ども**について、簡易な質問票等を手がかりに**才能・困難の特性**を知り、可能な自身の**指導の工夫**や学校内外で**連携した支援の場**につなぐ
 - チェックリストは個人の特性パターンを大まかに把握する実用性はある
 - 子どもは理解・共感されていると感じて、気持ち救われる場合もある
- **学校外のプログラム**で、候補者・応募者に適切な手段で、**関連する能力・特性**を考慮して選抜する

● 多様な才能特性の把握

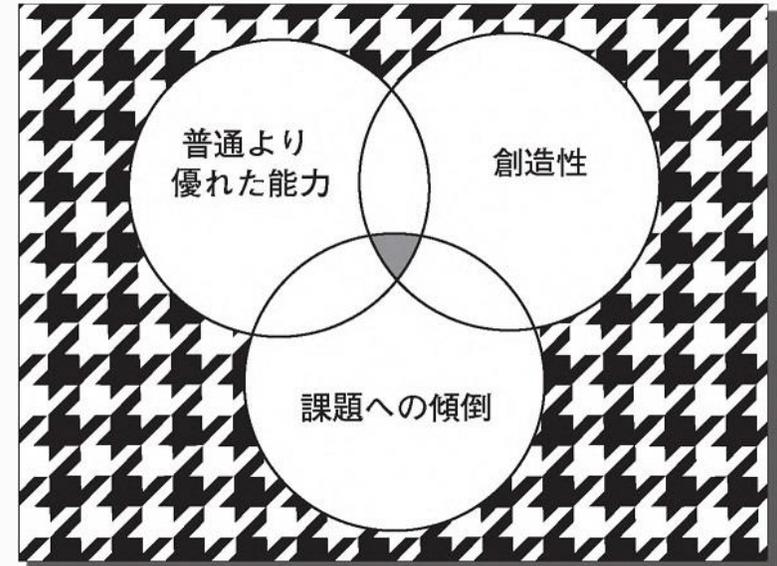
▼ 才能の三輪概念

(three-ring conception of giftedness)

レンズーリ (J. S. Renzulli) が提唱

- 「**課題への傾倒**」 (task commitment)
= 強い**興味・熱中**も才能の要素！
- どれかが手がかりに、他は目標になる

(Renzulli, 1995; 松村, 2021)



◆ **審議のまとめ** 何らかの3つの要素の表出の仕方は児童生徒によって異なるが、**いずれかが高い**ことが才能を見いだす手掛かりになる p.4

(2021.7 第1回有識者会議・松村発表に基づく)

* 日本で敢えて**特異な才能のグローバルな定義**を示す：

「特定の学習場面での**優れた能力**、または**創造性**、**興味・熱中**」

と、特性把握の観点から大綱的に述べれば、教師の気づきを促せる

▼ 児童生徒の行動で注目すべき才能特性

■ 認知的個性 (松村, 2010, 2021)

多面的な特性の複合的プロフィール (得意・興味・苦手)

◆ 能力 (知能、MI、学力)

MI (多重知能) : ガードナー(H. Gardner)から

◆ 興味 (の領域)

◆ スタイル (認知、学習、思考)

思考スタイル : スターンバーグ(R.J. Sternberg)から

- 発達 (段階・年齢ごと等) の標準・定型からのズレは異常、遅れ (発達の凸凹・非同期性) という考え方
= **誰もが発達の道筋は同じ**という素朴概念
→ 発達は個性的に**枝分かれ**すると考える (個人ごとにユニークな形の大樹に育つ)
* **発達多様性**のために、特定の学校・生活環境への不適応 (学習・社会情緒的問題) も生じ得る



[松村・石川ら編, 2010]



[松村・比留間訳, 2000]

■ 多重知能 (MI) 理論

MI : multiple intelligences

ガードナー (Howard Gardner, 1983)

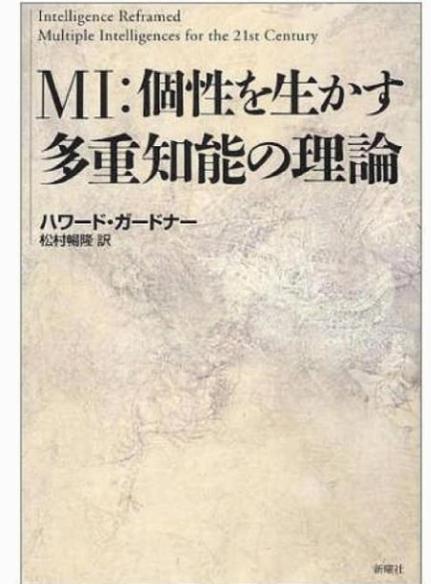
- 知能の定義 : **文化的に価値のある問題解決**や**創造**の能力
- 多様な才能を平等に尊重 : 個性化教育に受け入れられた

◆ 8つの知能

言語・論理数学・音楽・身体運動・空間・対人・内省・博物的知能

MIの自己評定チェックリスト [一部例示] (松村, 2011)

- **ことばで** : 調べたことや考えたことを、文章でまとめるのは
——— **好き**・?・**きらい**
- **推理・数字で** : 機械などの動くしくみを、推理して確かめるのは
——— **面白い**・?・**つまらない**
- **空間イメージで** : 地図の位置関係や図解の意味を正確に読み取るのは
——— **得意**・?・**苦手**
- **身体を使って** : ダンスや演劇など、体で表現する活動をするのは
——— **得意**・?・**苦手**



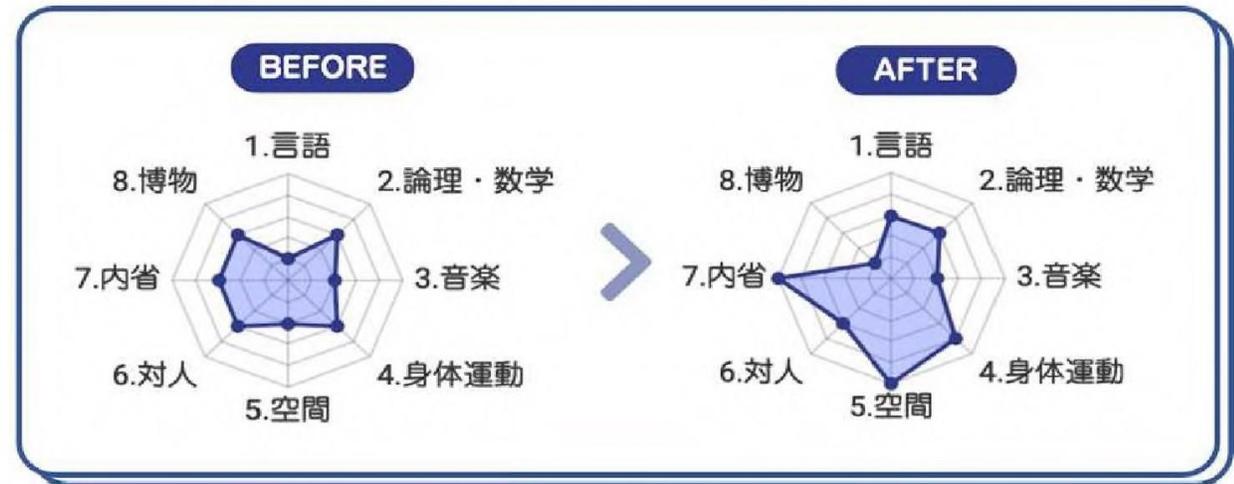
[松村訳, 2001]

■ spaceQ個才アセスメント：個才(得意・苦手な特性)を把握

(かまくらULTLA等、文科省支援事業で各地の教育委員会校外プログラムでも活用)

- **MIと思考スタイル**を柱に (開発：福本@(株)SPACE, 2021) [ユーマックス(2024)参照]

8つの力



思考スタイル



▼ 学校で参考にしやすい**才能特性関連のアセスメントツール**（心理検査）

◆ **能力・行動評価の検査**

■ **知能・認知能力の標準検査**

- WISC-V知能検査
- 日本版KABC-II
- DN-CAS認知評価システム

■ **創造性検査**

- S-A創造性検査

◆ **自己報告型の評定尺度**

■ **質問票・チェックリスト**（紙/PC媒体）

- GDF（才能のある子どもの不協和感）チェックリスト
- MSPS（多次元自己志向的完璧主義尺度）

■ **オンライン自己評定**（企業のオンライン・サービスによるアセスメント）

- spaceQ個才アセスメント
- Ai GROW（児童生徒の見えない学力を定量化）
- Edv Path（生きる力(非認知能力)の見える化）
- つよみチェッカー（自分の強みを知る）

3. 才能のある子どもの指導・支援の場と方法

[1] 個別最適な学びと協働的な学びへの包摂

- 才能のある子どもの指導・支援も、学級を拠点にインクルーシブに
 - 多様性を認め合う**個別最適な学びと協働的な学び**の**一体的な充実の一環**として
 - ・「審議のまとめ」、支援推進事業の副題、基本的な考え方

▼ 天童市立天童中部小学校の取組の例 (大谷校長, 第7回有識者会議)

◆ 単元内自由進度学習

- ・ **学習方法**を子どもたちが決める。自らの判断と責任で自由に
- ・ **指導の個別化**：到達度・学習時間などの個人差に応じる

◆ 自由研究学習 (総合的な学習の時間)

- ・ **学習方法・学習内容**を子どもたちが決める。相談して進める
- ・ **学習の個性化**：興味関心や生活経験の個人差に応じる

* 教室内で個別最適な学びの**適切な環境**があれば、**全ての**子どもが自分の**才能特性**に合う、学習の**内容・方法**を**主体的**に見出す可能性がある

奈須正裕

個別最適な
学びと
協働的な
学び

有能な学び手としての
子どもの姿から突きつけられたのは、
「教師は何のためにいるのか」
という問いでした。

「令和の日本型学校教育」の
構築を目指して(書中)で提
げられた、個別最適な学びと
協働的な学びの一体的な充実
は、一校のカリキュラムの中で
どのように実現可能なのか。
「子どもがする授業」の実現化
を目指す山形県天童市立天童
中部小学校を舞台に考える。

東洋館出版社

[奈須, 2021]

▼ 中教審の部会での特異な才能の包摂への言及

- 学校内では**インクルーシブな個別最適な学びと協働的な学び**として
- **学校外での学びの機会に児童生徒をつなぎ、**学校で学習を活かし評価する

◆ 2021.01 教育課程部会・審議のまとめ

特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導

学校においては、**特異な才能のある児童生徒も含め、「個別最適な学び」**を通じて個々の資質・能力を育成するとともに、「**協働的な学び**」という視点も重視し、児童生徒同士がお互いの違いを認め合い、学び合いながら相乗効果を生み出す教育が重要である。

また、**特異な才能のある児童生徒の能力を伸ばしていく**には、大学や民間団体等が担う役割が大きい。このような**学校外での学びへ児童生徒をつないでいく**ことや、**学校においてその学習を生かし自他ともに学び合い成長する機会を設ける**こと、**学校における評価**について整理を進めていくこと等が必要である p.18

[2021.03 学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料（初等中等教育局教育課程課, p.33）でも同様]

▲ **中教審答申**では、「個別最適な学びと協働的な学びに**特異な才能のある児童生徒も含める**」と言及されなかった。しかし有識者会議「設置要綱」及び「審議のまとめ」にその旨が明記された

▼ 「審議のまとめ」での「個別最適・協働的な学びの一体的な充実」の提言

◆ **審議のまとめ** 多様な一人一人の子供たちに応じ、**個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実**による教育の在り方をいかに実現していくのかという議論の一環として、**特異な才能のある児童生徒への支援策**を考えていくことを基本的なスタンスとする p.18

◆ **同** 全ての子供たちの**学びの在り方**を考えるという考え方に立ちつつも、とりわけ**特異な才能のある児童生徒**それぞれが有する**困難を解消し才能を伸長**する上で、それぞれに応じた**多様な学びの機会**を提供することが重要である p.18

◆ **同** (今後取り組むべき施策：有識者会議が想定するあるべき姿)
以上のような有識者会議が想定するあるべき姿の下では、**特異な才能のある児童生徒を含む全ての子供たち**が、自らの理解の程度や知的好奇心に応じ、**主体的に学習を調整**しながら、**積極的に学習に取り組む**ようになり、また、**お互いに特性やよさを認め合い**、自らの存在感も実感しながら、**安心感、充実感**を持って学校生活を送ることができるようになるものと本有識者会議では考える p.26

[2] 才能教育の多様な指導の措置と方法

● アメリカの才能教育の措置・方法の区別

(Rimm et al., 2018)

▼ 早修 (acceleration) : 上位学年科目の**早期履修・単位修得**の**公式の措置**

- ◆ 上位学年に早く移れる : ・ 飛び級 ・ 大学早期入学 (飛び入学)
- ◆ 科目ごとに上位学年の単位修得 : ・ 科目早修 ・ 試験による単位修得
- ◆ 高校で大学の単位修得 :
 - ・ 二重在籍 ・ アドバンスト・プレイスメント (AP) ・ 国際バカロレア (IB)

* 早修は才能のある生徒に**効果的** (多くのプログラム評価実証研究から)

- ・ 学業・心理的・社会的に長期・短期的効果がある
- ・ 社会情緒的に成熟した子どもに、より適合
- ・ **挑戦意欲**の出る上位学年のカリキュラムが必要
- ・ 早修が効果的な子どもの識別に、**上位学年のテスト**が有効

▼ 拡充 (enrichment) : 内容を**広く深く学ぶ方法** (早期履修・単位修得なし)

- ・ 才能児クラス (特別学級、取出し) ・ 通常学級で自由探究学習

* **早修**は松村の造語 (松村, 1998) : 「**早期履修・単位修得**」の意

- ・ 自由な「**先取り学習**」(拡充の一種)と明確に区別すれば、議論・立案で混乱を招かない

▼ 多様な早修と拡充が初等中等教育で連携



特別指導の連携 (continuum of special services) (Renzulli, 1995; 松村, 2021)

● 日本での才能教育プログラムの概念整理

▼ I. 先取り学習の単位修得が認められるか

◆ 早修：上位学年科目の**早期履修・単位修得**の公式の措置

- ・ 早修はごく一部（高校生の大学飛び入学、大学の科目履修の一部）

◆ 拡充：内容を**広く深く学ぶ方法**（早期履修・単位修得なし）

- ・ 日本ではほとんど全ての指導・支援は、**拡充**
-

▼ II. 才能教育プログラムで、才能特性を考慮して対象者を選抜するか

◆ 狭義：**才能の基準**で選抜した一部の児童生徒対象

特定のプログラムで、特定の基準で選抜・育成

- ・ **狭義×早修**=飛び入学
- ・ **狭義×拡充**=学力選抜コース・プログラム

◆ 広義：**才能基準**で選抜しないで、原則**全員**対象（先着順・抽選で**一部**対象も）

通常学級や学校内外で多様な才能を活かす

- ・ **広義×早修**=大学の科目履修の一部
 - ・ **広義×拡充**=自由課題研究
- （*「拡充」「広義」は全員対象とは限らない）
-

* 狭義と広義の区別は松村(2018)の創案（審議のまとめ, p.6, 第1回有識者会議・松村発表）

- **政策主導型のSTEAM教育（次世代人材育成事業）**（JST：科学技術振興機構）
 - ・ **広義と狭義の才能教育の拡充**が組み合わせられる



▼ 今後の科学技術人材政策の方向性（中間まとめ）概要（案）

V. 各教育段階における科学技術人材の育成

2. 初等中等教育段階での科学技術人材の育成

(1) 先進的な理数系教育の充実・強化

① STELLA事業の推進

- ・ 高い意欲・能力を持つ児童生徒を伸ばす拠点数拡大、等

② SSH事業の発展・強化

- ・ 指定校の取組の**高度化・深化**を促す**SSH事業改革**、等

③ 科学技術コンテスト支援の充実

- ・ 国際科学技術コンテストへの派遣支援、等

(2) 小・中・高等学校における理数系教育の充実

① 学校における理数系教育の充実

② 女子中高生等の理系進路選択支援

- ・ 女子中高生対象プログラムやSTELLA事業の対象・拠点数の拡大等を通じ、**理工系の興味・関心喚起**、等

③ 産官学連携による科学技術人材の裾野拡大

[**強調文字**は出典通り]

* 科学技術人材政策パッケージ

(案) 策定に向けて、検討内容：
v) **次世代人材の育成** (SSH改革、
才能教育の在り方、等)

○パッケージは、第7期基本計画も
念頭に、26年度概算要求等に反
映・活用 (第105回人材委員会
(2025.1) 参考資料1, p.12)

● 広義の拡充のモデル

▼ SEM (全校拡充モデル)

(Schoolwide Enrichment Model)

- レンズーリ提唱のモデルがアメリカ等で普及

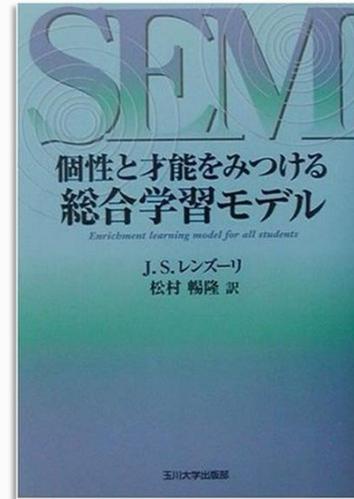
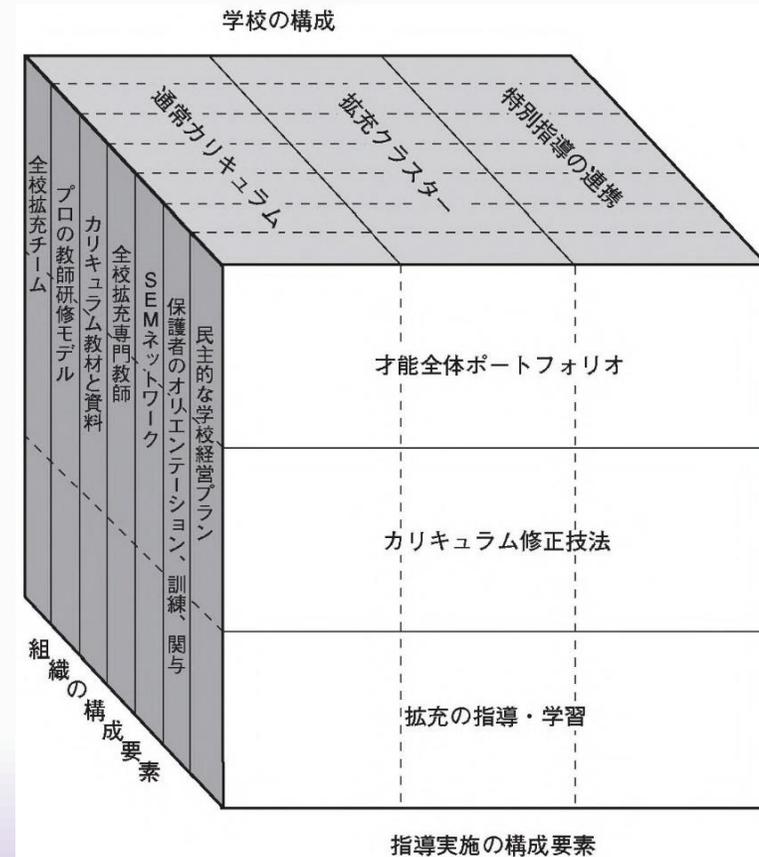
① 学校ぐるみの**指導チーム**

② 柔軟な**学習集団**により、
(学級・学級外・学校外)

③ 全ての子ども対象の**拡充**
(指導の個別化・学習の個性化)

- **通常学級**で**通常の教科**がベースになる
- 他の学習集団活動(校内・校外)と連携

(Renzulli, 1995; 松村, 2021)



[松村訳, 2001]

▼ 拡充三つ組モデル (Enrichment Triad Model)

SEMの指導・学習の核となる要素

- ◆ **タイプⅠ**の拡充：**興味・関心**の喚起（集団）
- ◆ **タイプⅡ**の拡充：**知識・技能**の習得（小集団）
- ◆ **タイプⅢ**の拡充：知識・技能の**活用・探究**（個人・小集団）

• 発表相手を意識した**本物の学習**

（現実の問題解決・創造）

→ **本物の成果**の発表
（タイプⅢの拡充）

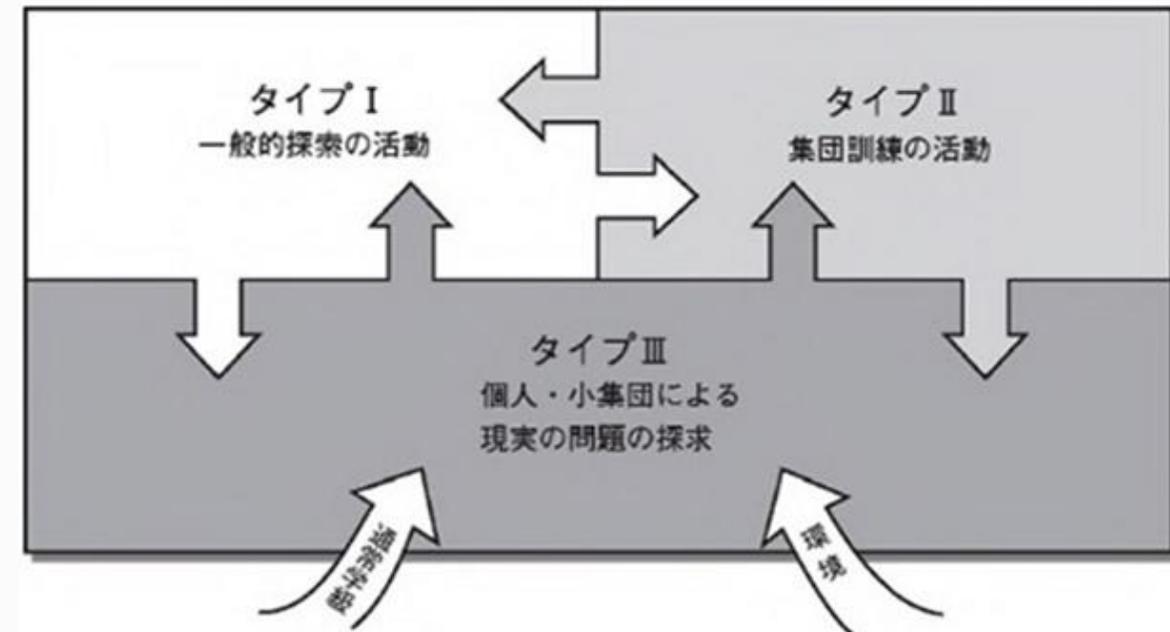
→ **他の子どもが新たに興味**
（タイプⅠの拡充）

• 才能のある/学習の進んだ子どもには
選択肢を広げ学習の**難度**を上げる

• 日本の**個別最適・協働的な学び**は、
SEMと理念・方法が共通する

* レンズーリの才能教育の理念：

「上げ潮でどの船も浮き上がる」 (A rising tide lifts all ships)



(Renzulli, 1995; 松村, 2021)

● 学校外の学びの場の活用

◆ 2021.01 教育課程部会・審議のまとめ 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導 **特異な才能のある児童生徒の能力を伸ばしていくには、大学や民間団体等が担う役割が大きい。**このような**学校外での学びへ児童生徒をつないでいく**ことや、**学校においてその学習を生かし自他ともに学び合い成長する機会**を設けること、**学校における評価**について整理を進めていくこと等が必要である p.18

◆ 審議のまとめ (今後取り組むべき施策：有識者会議が想定するあるべき姿)
＜学校外での学びとの連携＞ **多様な大学や民間事業者、非営利法人、教育支援センターなどの学校外の様々な機関等が学校や教育委員会と連携し、特異な才能のある児童生徒の才能や特性等に**応じた**多様な学びの機会**が提供されている。具体的には、夏休みや休日などに提供されるプログラムや、高等学校段階における学校外学修の単位認定などを活用したプログラム、学校にしながらオンラインで提供されるプログラムなどが用意されている。こうした機会には**家庭の経済的状況にかかわらず必要な子供たちがアクセスできる**ようになっている p.26

- ・タイプⅢの拡充、特別指導の連携と共通の理念で、日本でも

▼ 学校外プログラム例の分類 (大学・民間団体が管轄, 個人でも参加可能)

単発・少数回で興味喚起・成果発表 : イベント・コンテスト

学習・成果発表の連続性

[才能基準で選考]

- 早期教育プロジェクト(東京藝大)
- 大学管轄の小中学生向けセミナー(例:キッスアカデミア・サイエンス講座(愛媛大))
- 国際科学技術コンテスト(JST)
- 大学・民間団体管轄のコンテスト

[先着順・抽選]

対象者選抜

- 大学管轄のイベント
- 民間団体管轄のイベント

狭義

- グローバルサイエンスキャンパス
- ジュニアドクター育成塾
- 次世代科学技術チャレンジプログラム
- 東京藝大ジュニア・アカデミー

広義

- メバース工学部ジュニア講座(東大)
- LEARN(東大)
- IT人材育成プログラムSEPS(山形大)
- 地球環境ユースサミット2024 IN KYOTO
- 民間団体管轄のプログラム

中長期継続的に探究深化・成果発表 : 連続・段階的プログラム

[ユーミックス(2024) , 支援推進事業報告書資料に基づき作成]

4. 「困っている才能のある子ども」の困難の解消

[1] 障害（傾向）特性による困難のある児童生徒

● 2Eの児童生徒と特別支援

▼ 2E (2e: twice-exceptional) とは (アメリカでの事情)

- **才能**と発達障害等の**障害**を併せもつ (狭義：才能の識別および障害の診断)
例：抜群に優れた数学や空間認知能力 + 読み書きの障害
- 対象の障害種はアメリカでも定まらないが (日本で言う) 発達障害が多い (LD (SLD)、ADHD、ASD等)
- 2Eの子どもの割合は不明確だが、全体の約**2%**もあり得る (Weinfeld et al., 2013)

▼ 2E教育 (二重の特別支援教育)

- 才能と障害の両方に、**二重に特別な支援を要する** (才能教育 + 特別支援教育)
才能を伸ばす + 障害による困難を補う

▼ 才能と障害の包括的(comprehensive)アセスメント

- 才能と障害は**隠れる**ことがあるため、両方を識別する必要
- 才能教育および特別支援教育の**多様な評価手段**を組み合わせる

* 「2E」「2E教育」の日本語表記は松村 (2007) が初出 (「2E教育」の英語は当時未普及)

● 中教審での2Eへの言及

◆ 2021.01 **中教審答申** 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導 近年では…**特異な才能と学習困難とを併せ持つ児童生徒***に対する教育も含めて考える方向に変化している [＊脚注] 特異な才能と学習困難とを併せ持つ児童生徒は“**2E** (Twice-Exceptional)”の児童生徒と言われる

例えば、**単純な課題は苦手だが複雑で高度な活動は得意▲**など、**多様な特徴のある児童生徒**が一定割合存在する… p.43

◆ **同** 子供たちの多様化 **特別支援学校**に在籍する子供たち…**特定分野に特異な才能のある児童生徒**の存在も指摘されている p.9

◆ 2021.01 **教育課程部会・審議のまとめ** 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導 例えば、**単純な課題は苦手だが複雑で高度な活動が得意な児童生徒**や、**対人関係は上手ではないが想像力が豊かな児童生徒**、**読み書きに困難を抱えているが芸術的な表現が得意な児童生徒**など、**多様な特徴のある児童生徒**が一定割合存在する p.18

▲答申には「2E」の代表例として1つのG/LD特性[*]のみが残された。部会・審議のまとめのように、複数の特性を挙げてほしかった [＊原典：Rivera, Murdock, & Sexton (1995)]

● 「審議のまとめ」での2Eの児童生徒の説明

◆ **審議のまとめ** 「**2E** (twice-exceptional) の児童生徒」と言われる、**特異な才能**と**学習困難**を併せ有する児童生徒の存在も指摘されている。こうした児童生徒は、**通常の学級**に在籍していることや、障害の程度によっては、通常の学級に在籍しながら**通級による指導**を受けていたり、**特別支援学級**に在籍していたりする... p.5

◆ **同** (アンケート調査について) このアンケート調査においては、「**特異な才能のある児童生徒**」を、同年齢の児童生徒の中で、知能や創造性、芸術、運動、特定の学問の能力(教科ごとの学力等)等において**一定以上の能力を示す者**とし、ここには**特異な才能と学習困難**を併せ有するいわゆる**2E**の児童生徒等も対象に含めた p.11

◆ **同** **特異な才能のある児童生徒**の中には、例えば、読み書きなどの**学習における困難**を抱えるなど、**様々な障害による学習上又は生活上の困難**を併せ有する児童生徒がいる...こうした困難への対応も課題の一つである p.12

- ・ 特別支援教育で**2Eを定義、呼称しない**ため、障害面を「**学習困難**」と表す
 - ・ 特異な才能を予め一律に定義しない、2Eの**障害種**を定めないため
- ・ 特別支援教育の中で「**2E教育**」を実施するのではない

[2] 才能（に伴う）特性による困難のある児童生徒

● 有識者会議の「才能による困難」の認識

◆ **審議のまとめ** 「はじめに」 特異な才能のある児童生徒についても、その**才能**や**特性**[*]ゆえに学校で著しい**困難**を抱えている場合に、その困難に着目し、その様子と周囲の環境との相互作用を考慮しながら、**困難を解消するとともに才能を伸ばしていく**ことを目指している p.3 [*文脈から障害(傾向)特性を指す]

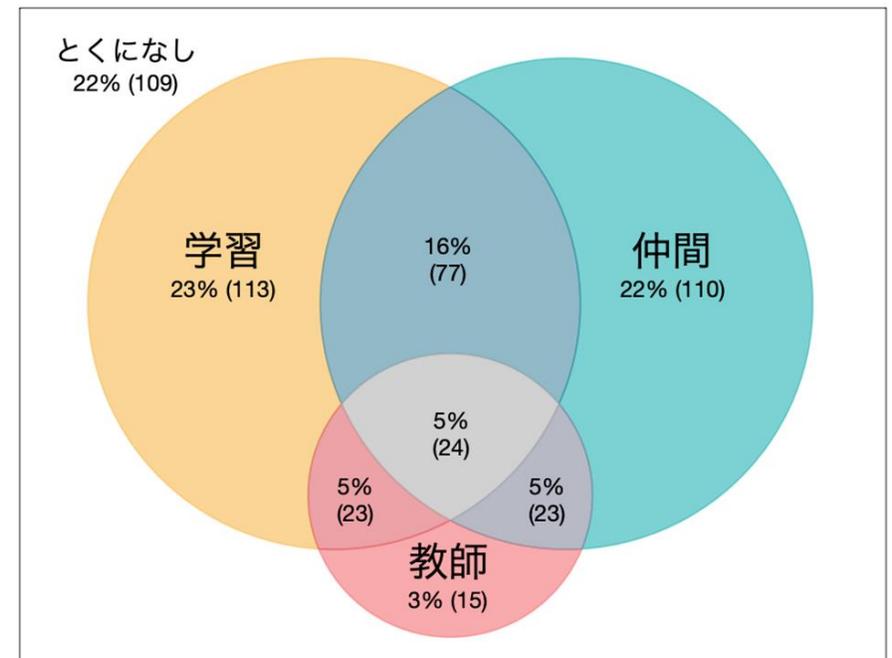
◆ **同**（アンケート結果について） いわばその**才能による困難**のために、特異な才能に応じた学習の機会が十分に得られていない p.13

● 有識者会議の「特異な才能」の情報調査 （保護者・本人向けオンラインによる体験・意見アンケート, 2021.8-9）

▼ 才能に起因する困難の典型

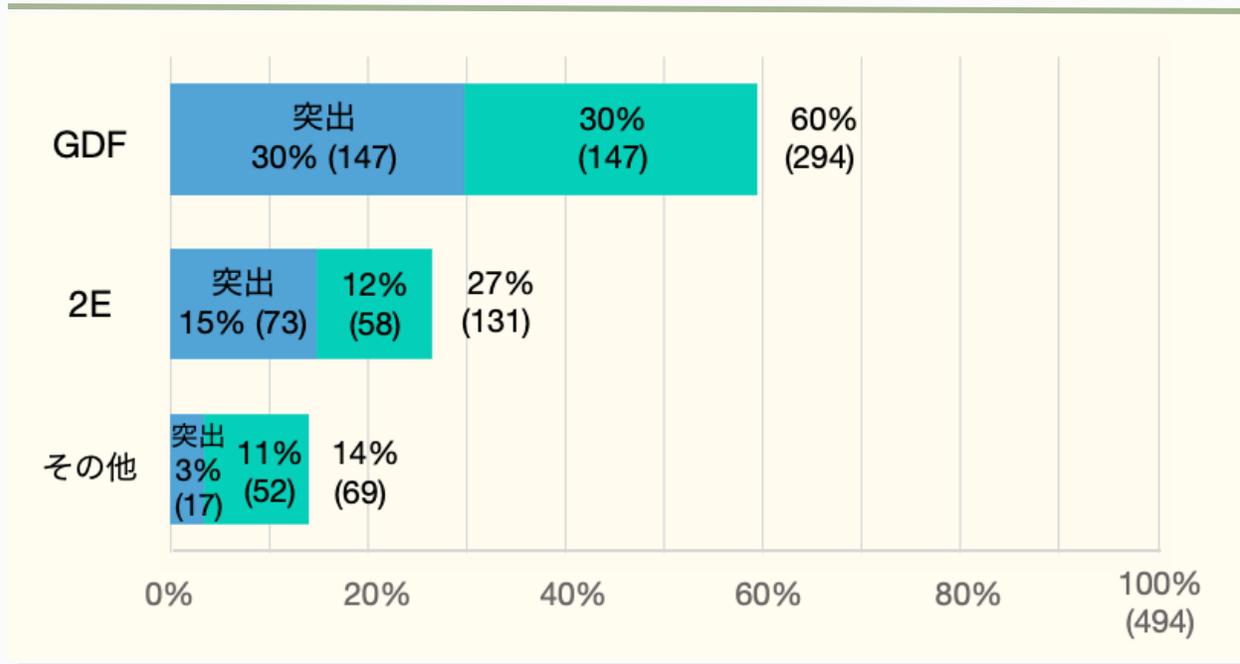
- ① **学習面**：授業が簡単過ぎて退屈・苦痛
- ② **対人面**：仲間とは難しい話が合わない、いじめ
- ③ **教師の対応**：才能特性の無理解、発言を無視

[小学生（494名）の回答事例の分析
（松村：第4回有識者会議資料2）]



▼ 「困っている才能のある子ども」 (困難を併せもつ特異な才能のある児童生徒)
(gifted children experiencing difficulty)

- ① 障害 (傾向) 特性が原因で困難のある (2E)
- ② 才能 (に伴う) 特性が原因で困難のある (GDF)



- 2E : 障害特性にも言及した回答
- GDF : 2E以外で才能に起因する困難に言及した回答
- 突出 : 高いIQや学力・技能(数年先取り等)に明確に言及した回答

図 「困っている才能のある子ども」のタイプ別人数比率

[小学生(494名)の回答事例の分析 (松村 : 第4回有識者会議資料2)]

* 困っている才能のある子どもは、才能が突出しているとは限らない

● **不協和感を伴う才能のある子ども (GDF)** (水野, 2018)

(**g**ifted with **d**iscordant **f**eelings)

- ・「才能による困難」のある児童生徒 (審議のまとめ)
- ・2Eと合わせて全体の**数%**、どのクラスにも1, 2人の可能性

▼ **才能による困難の要因となる「OE」**

- ・ **OE** (overexcitability : **超活動性**) [過興奮性・過度激動という訳も]
(ダブロフスキー [K. Dabrowski] が提唱)

[松村編, 2018]



◆ **審議のまとめ** 特異な才能のある児童生徒の認知や発達の特性として、**強い好奇心**や**感受性**、**豊かな想像力**、**高い身体的活動性**、**過敏な五感**など...しばしば、これらの特性が**過度に表出し**、環境に馴染めないことによる**困難**を抱えていることがある
p.5 (2021.7 第1回有識者会議・松村発表に基づく)

- ・ OEが**適応的**に働く → **熱中・望ましいこだわり/完璧主義**
 - ・ OEが**不適応**に働いて問題行動 → **困ったこだわり/完璧主義**
- * OE特性が環境と不適合で「**困っている**」才能のある子どもを、GDFと捉える

▼ 学習上、社会生活上の困難

- OE特性は**発達障害**(傾向)に表面上似るが、**区別される**
- ADHD、ASD傾向等に**誤診・過剰診断**の場合も (Webbら, 2016)
- 障害が原因(2E)の場合もあるが、**才能が原因**だと捉え直したほうが、自己・他者による対応が適切になる場合も
(「発達障害ではなくギフテッドだ」と解釈して対応を誤る危険も)

▼ GDFチェックリストの活用

- ◆ 自己評定尺度の開発：33項目、6因子 (松村・水野, 2020; 松村, 2021)
- GDF児者への個別面談で、各質問項目の場面を手がかりに内省を促し、個人特有の**不協和感**の具体的状況を探る (水野, 2018)
 - 質問項目から自己の新たな事例・体験の気付きを引き出せる

▼ GDFと環境の適合

- 才能特性が**環境と不適合**な場合、困難な現象として表れる
- **不適合な環境**で才能を発揮できない → **適合した環境**に整える
困ったこだわり・完璧主義 → **望ましい**行動が許容される学習・生活環境に
- GDFの観点から「適応的で特に配慮が不要な才能児もいる」と認識できる



[角谷ら監訳, 2019]

◆ 高学力生徒対象の「GDF(才能児の不協和感)チェックリスト」

- 筑駒での学校適応感等アンケート調査の一環で実施 (中1-高3) (青木, 2024, 25)
- 松村・水野(2019)内25項目(初`ティグ`・困り度高)をOEで整理 + 過集中4, 完璧主義4, 33項目に回答(5段階)→ 低頻度多等項目削除→18>16項目を因子分析→ 5因子・16項目

◆ 第1因子 (5項目) [哲学的思考と想像] ($\alpha=0.72$)

- 授業中に別のことや連想したことを空想してしまう

◆ 第2因子 (4項目) [知的刺激への熱中] ($\alpha=0.63$)

- 興味があれば難しい問題の解決方法を根気強く考える

◆ 第3因子 (3項目) [活動やモノへのはまり込み] ($\alpha=0.51$)

- 好きな活動に集中していると、途中でやめにくい

◆ 第4因子 (2項目) [完璧主義] ($\alpha=0.61$)

- 課題は時間がかかっても、満足するまで完璧にやり遂げる

◆ 第5因子 (2項目) [細部への関心] ($\alpha=0.67$)

- 自分の作品の細かい点が気に入らないと、満足するまで修正する

- **知的OE・完璧主義**が高頻度多い：かなりの特性が**過集中**傾向に関連する
- **感覚的/運動的OE**は低頻度多い：OE5因子はそのまま当てはまらない
- 高頻度比`リト`でも**困り感**高くない(追加面談)：**個人で工夫 & 支援的学校環境**
- * **強いこだわり・過集中・完璧主義**は(本人・周囲が)「困る/望ましい」才能の指標

▼ 困難を解消するのに適合した学校環境 (筑駒, 2024, 25; 青木, 2025)

筑波大附属駒場中高の特異な才能支援実証研究：才能が伸びる環境と風土

- ◆ **授業のデザイン**や**教員の対応**の工夫：生徒の特性に適合して**困り感が軽減**
 - 授業内の能動的な要素を増やす (**自己決定・自己選択**)
 - 自由な発言を認める (泳がす)
 - 熱心に取り組んでいる生徒には締め切りを柔軟に設定 (**知を拓く学びの追求**)
- ◆ **コミュニティ**の必要性：筑駒の**生徒全般の特性**によって**困り感が軽減**
 - **互いに認め合う**生徒仲間と安心して相談・議論・学び合いができる
 - 学校の環境に「**救われている**」と自己認識できる
- ◆ 困難 (対人、教室環境適応) を解消しきれない (GDF、2E) 生徒への**個別の配慮**
 - **保健室**での**養護教諭**(特別支援コーディネーター)の相談は、個別の社会情緒的支援
 - **教育相談室** (スクールカウンセラー) での相談も
 - 保健室は、教室に居づらい感覚過敏等の生徒には**居場所**になる (早貸, 2025)
(東京学芸大学附属小金井小学校の実証研究に期待 [佐藤養護教諭, 2025])
- * 個人特性の**正負** (できる-できない, 良い-悪い) は**状況**で変わる
 - 尊重して十分な時間をかけられるように配慮：**時間のデザイン**
 - 課題に望ましく取り組める**環境整備**：**空間・人間のデザイン**、2025

● 不登校、発達障害等への支援と連携

▼ 才能が原因の不登校（浮きこぼれ）は認識が乏しい

- **不登校**や登校渋り：有識者会議調査では対象児の**3割**程が体験

◆ 「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」

（文科省が学校・教育委員会を対象に毎年, 2024.10）

（不登校児童生徒の実態把握に関する調査（2020）でも：

小6・中2 登校/教育支援センター通所の本人・保護者）

- 不登校の契機として「**才能による困難**」は全く**報告されなかった**

* 子ども目線で**才能を考慮した**、学校内外での不登校への支援が必要

- **障害面**の診断（誤診でなければ）からの適切な対処は必要

- **才能面**も考慮した個別最適な指導・支援を

- 個別の支援計画・個別の指導計画でも（アメリカでは保護者も参加）

◆ **審議のまとめ** 教科によっては授業で指導を受ける学習内容では**充実感**を得られないことや、**学校生活に困難**を生じていることがあり、場合によっては**不登校**になる... 学校内だけでなく、**学校外**に、個人の特性や興味・関心にあった**学習や生活の場**が提供されることも重要

p.15

▼ 不登校の児童生徒向けの教育委員会による校外プログラム例

◆ かまくらULTLAプログラム（鎌倉市教育委員会）

2023-24年度、支援推進事業の実証研究。（株）SPACEと合同で企画運営

- spaceQ 個才アセスメント（自己アセスメントをオンラインで実施） [23ページ参照]
 - ・ 本人や支援者の認識を実践に活用（子どもを捉える視点を増やす）

▼ 不登校の困っている才能のある子どもの支援を含む民間団体例

（株）ユーミックスの2023, 24年度支援推進事業報告書に記載の団体）

◆ 一般社団法人日本SEM協会 おうちSEM SQUARES（知久, 2023）

- ・ SEMの理念に基づきETM(拡充三つ組モデル)の探究学習を家庭・学校外で実践

◆ 一般社団法人ギフトッド応援隊

- ・ 困っている才能のある子ども（発達障害(傾向), GDF) の保護者支援

◆ 一般社団法人異才ネットワーク 大津オルタナティブスクール トライアンプ

- ・ 多様な特性をもつ不登校の児童生徒対象の活動を行っている

5. 支援推進事業の展開

[1] 有識者会議「審議のまとめ」を受けて

● 文科省サイトでの位置づけ

文部科学省 [HOME] ▼政策・審議会 > 審議会情報 ▼有識者会議等
> 初等中等教育 ▼有識者会議等（初等中等教育）について
> 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の
在り方等に関する有識者会議 ▼その他
> 令和5/6/7年度 特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業
について [2023, 24, 25年度各々個別のページ]

(初等中等教育局 教育課程課 教育課程企画室)

- 有識者会議からの課題を継承しているものと位置づけられている

● 有識者会議での具体的な施策に関わる議論の整理

◆ 審議のまとめ 今後取り組む具体的な施策

- ① 特異な才能のある児童生徒の理解のための周知・研修の促進 [→支援推進事業(1)]
 - ② 多様な学習の場の充実等
 - ③ 特性等を把握する際のサポート
 - ④ 学校外の機関にアクセスできるようにするための情報集約・提供 [→支援推進事業(2)]
 - ⑤ **実証研究**を通じた**実践事例**の蓄積 p.27 [→支援推進事業(3)(4)]
-

◆ 同 実証研究を通じた実践事例の蓄積＞実証研究を通じて検証すべきこと

- ① 学校内での取組に関すること
 - ② 学校と学校外との連携に関すること
 - ③ 児童生徒を取り巻く環境の整備に関すること p.36
-

- ・ 「**才能と障害を併せ有する児童生徒**への対応の在り方」が検証事項①②に含まれる
- ・ 学校内での取組に関する検証事項は、「**通常の学級**だけでなく**通級**および**特別支援学級**での指導においても有効で、対象となりうる」との留意事項が記された (p.37)

▼ 2021年中教審答申

- 特異な才能のある児童生徒の指導・支援の在り方の**実証的研究開発**を提言

◆ 2021.01 中教審答申 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導

知的好奇心を高める**発展的な学習の充実**や、大学や民間団体等が実施する**学校外での学びへ児童生徒をつないでいく**ことなど、国内の**学校での指導・支援の在り方**等について、遠隔・オンライン教育も活用した**実証的な研究開発**を行い、更なる検討・分析を実施する必要がある

p.43

◆ 同 個々の才能を存分に伸ばせる高度な学びの機会など新たな学びへの対応

遠隔・オンライン教育も活用した、日本や外国の大学や研究機関 企業等をはじめとした社会の多様な人材・リソースなどを活用することで、最先端のアカデミックな知見を用いた**特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導**について、**実証的な研究開発**を進めることが必要である

p.80

-
- 特異な才能のある児童生徒への**指導**の実証研究の必要性を述べた
 - ICTの活用を重視していた

[2] 2023-24年度の支援推進事業

● 事業の内容 (2023～2024年度)

(1) 特異な才能のある児童生徒に関する研修パッケージの作成

◆愛媛大学

(2) 特異な才能のある児童生徒の特性を把握するツールや特異な才能のある児童生徒の支援に資するプログラム等のデータ収集・整理

◆(株)ユーミックス

(3) 特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援に関する実証研究

◆鎌倉市教委 ◆京都市教委 ◆(学)星槎 (SEISAアカデミー)

◆筑波大学 (筑駒中高校) ◆東京学芸大 (附属小金井小) ◆長野県教委

◆名古屋市教委 ◆八王子市教委 ◆三重大 (附小)

(4) 特異な才能のある児童生徒の指導・支援を行う教職員・保護者を対象とする相談支援に関する実証研究

◆(特活)日本教育再興連盟 (ROJE, ギフテッドプロジェクトsprinG)

▼ 文科省による「推進事業の概要」まとめ（2024年度）

[次ページに続く]

| 分類 | 団体名 | 実施内容 | |
|-----------------------|-----------------------|--|--|
| 特異な才能のある児童生徒への実践事例の収集 | 株式会社ユーミックス | ・ 特異な才能のある児童生徒を対象とした国内外の支援事例を調査、取りまとめ | |
| 教職員等への研修 | 国立大学法人愛媛大学 | ・ 特異な才能のある児童生徒に関する研修パッケージを作成 | |
| 教職員と保護者を対象とした相談支援 | 特定非営利活動法人 日本教育再興連盟 | ・ 特異な才能のある児童生徒の保護者と関わる教員を対象に、教育学や心理学の専門家等による相談支援体制を構築 | |
| 特異な才能のある児童生徒への支援実践 | 学内 | 国立大学法人筑波大学 | ・ 附属学校で教室内、学校内外の学びの場の設定や環境を整備し、その効果等について専門的見地から言語化等を図る |
| | 学内 | 名古屋市教育委員会 | ・ イエナプラン教育の活動等を参考にした学級づくりの実践の改善・充実と、自由進度学習や、カリキュラムデザインの研究を実施 |
| | 学内 | 国立大学法人三重大学 | ・ 総合的な学習の時間で、通常カリキュラムよりも体系的で深化した幅広い内容の学習を行う「拡充」を実施 |
| | 学内/学外 | 国立大学法人東京学芸大学 | ・ 児童生徒自身が授業の内容、方法、場所等を選択した上で、教室以外の場や大学といった学外リソースも活用した学びを提供 |
| | 学内/学外 | 長野県教育委員会 | ・ 特性を把握するアセスメント方法や特性を包み込む授業の在り方、特性に応じた教育方法を研究 ・ 自治体外機関と連携し、知能が高く学びの習熟が早い子や、好奇心が極めて強い子を対象としたスクール等を開催 |
| | 学内/学外 | 鎌倉市教育委員会 | ・ 外部の学びの場や事業者を用いた探究プログラム（かまくらULTLAプログラム）を実施 |
| | 学外 | 京都市教育委員会 | ・ 市内の宮大工、京友禅、京藍染といったものづくりの担い手と連携した4日間の体験活動講座を開催 |
| | 学外 | 学校法人星槎 | ・ 学校法人星槎が運営する学校外教育施設（フリースクール）で、児童生徒に応じた学習や支援等を提供 |
| | 八王子市教育委員会 | ・ 市内大学と連携し芸術、工学、デジタル技術等の領域の教授から高度な技術を学ぶ講座を生涯学習活動の一環として実施 | |

◆ 文科省による推進事業（2024年度）の評価

[前ページを受けて]

- 民間や高等教育機関では特異な才能のある児童生徒への支援が拡充されつつある
- 一方、学校教育における児童生徒の支援や、その学びを支える教員や保護者を対象とした支援体制は未確立
- 一部の自治体で学内と学外両方の場での支援事例が見られるが、教育課程や学習評価等の観点で学内と学外それぞれの学びをつなぐ仕組みは未だ不十分

25.4 教育課程企画特別部会(第5回) 資料1-1「論点資料③」参考資料4 (p.10)

- 学校内外で特異な才能のある児童生徒を特定しないインクルーシブな取組で、個別の特異な才能行動がどう表れ伸長されたのか、研究成果報告では不明な場合が多かった

[3] 2025-26年度の支援推進事業

● 事業の内容 (2025-26年度)

- (1) 学校と連携した学習・支援プログラムの提供及び評価の在り方に関する実証研究
 - ◆ 愛媛大学 (教育学部附属才能教育センター)
 - ◆ 東京学芸大学 (附属小金井小学校)
 - ◆ 長野県教育委員会

- (2) 学校と連携した地域単位の相談支援体制の構築等に関する実証研究
 - ◆ 京都府教委・京都市教委・京都教育大学 (総合教育臨床センター)

- (3) 全国単位の相談支援体制の構築等に関する実証研究
 - ◆ 愛媛大学 (教育学部附属才能教育センター)

●事業の目的

- ◆(1) 学校と連携した学習・支援プログラムの提供及び評価の在り方に関する実証研究
特定分野に[*]特異な才能のある児童生徒がその特性に応じた学びを継続的かつ持続可能な形で行うことができるような**学習・支援プログラムの在り方**について、当該児童生徒の在籍する**学校と学校外の団体が連携**して研究を行う [*以下「特定分野に」を略(松村)]

研究項目

- 対象となる特異な才能のある児童生徒の見出し方 *
- 特異な才能のある児童生徒の**探究的・研究的活動**を支える学習・支援プログラムの在り方
- **学校外**で行われる学習・支援プログラムの**成果の学校での評価への活かし方**
- **学校外**で行われる学習・支援プログラムの**学校の教育課程への位置づけ方**
- 対象となる児童生徒に対する**個別の教育支援計画や指導計画**の作成の在り方 等

2025.4 教育課程企画特別部会(第5回) 資料1-1「論点資料③」参考資料5-① (p.11)

- ***有識者会議の理念**とは異なり、個別プログラムに相応しい対象者の特性ではなく、**一般的特性から誰が才能のある児童生徒かを選定**したいマインドセットには注意
- 学校外と連携しながら、**学校内での指導・支援**の具体的方法の提案が望まれる

●教育課程企画特別部会の議論：柔軟な教育課程編成の促進について

(中央教育審議会> 初等中等教育分科会> 教育課程部会>) (2025.1~)

◆個々の児童生徒に着目した教育課程の特例 [他に、学校・学級として編成する教育課程の特例]

② 特定分野に特異な才能のある児童生徒 [他に、不登校・日本語指導が必要な児童生徒]

【方向性と具体的論点】 学校外の機関とも連携し、特性等に応じた高度な内容を取扱う場合等において、**特別の教育課程**を必要に応じて編成・実施可能とする仕組みを新設してはどうか

【① 対象となる児童生徒】 ○ **各教科の内容の一部又は全部について、特に優れた資質・能力**を有し、かつ、**当該分野に強い興味・関心**を有し、**通常の教育課程では十分な支援が困難**と学校や教育委員会が認める者とすべきか

【② 特別の教育課程の内容・授業時数】 ○ **外部機関とも連携しつつ、過度な負担を生じさせないよう、個別の指導計画を作成すること**とすべきか ○ **学習評価は指導要録上明確に位置付けるべきか**
○ **入試対策など単なる早修を助長しない運用**とすべきか ○ **特性等に応じた高度な内容に係る部分以外は、基本的に通常の教育課程と同様であり、標準総授業時数も確保すること**とすべきか

【③ 特別の教育課程が実施される場所】 ○ **特性等に応じた高度な内容は、研究的・探究的なものが想定されるため、在籍校での指導のほか、一定の要件**(例：発達段階に応じた学習環境や体制の整備等)**を満たした大学や研究機関等で実施される指導や学びを在籍校での学習とみなすこと**とすべきか

(太字は出典では下線部) 2025.4 教育課程企画特別部会(第5回) 資料1-1「論点資料③」(p.4)

・**優れた能力で選別**した対象者の、**学校外**での**特例**の学びを、学校の**教育課程**に位置づける？

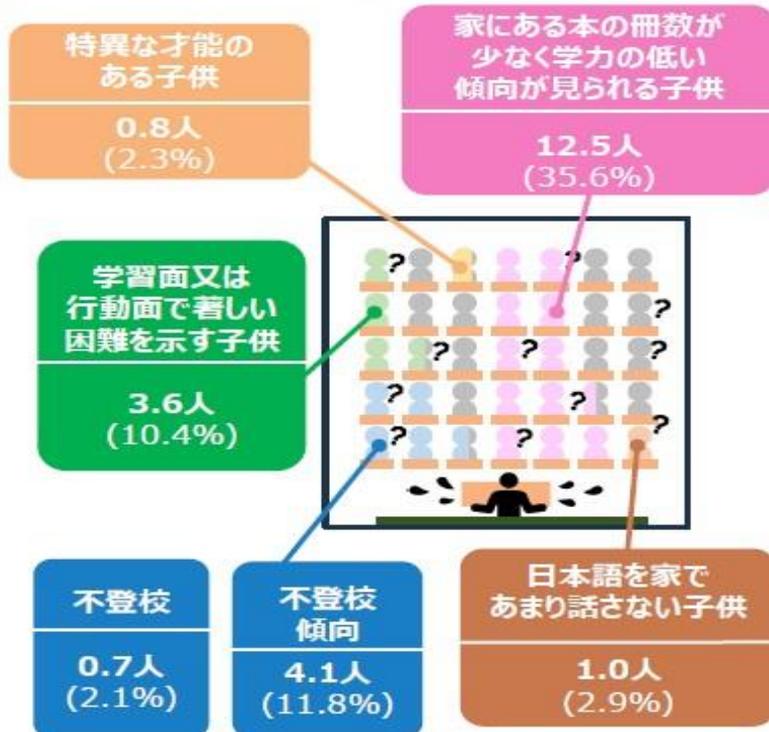
▼ 中教審および教育課程部会での「特異な才能のある子供」の設定

- CSTI「教育・人材育成政策パッケージ」(2022.6)の図の表記が無思慮に引き継がれている
- 仮定IQ130以上の特定の数値を他の事実と同様に扱うのは、有識者会議の「**特異な才能**」の提言に反する
- 小で**0.8人(高知能の場合)**または**4,5人(幾つかの分野で突出の場合：十数%)**という記載がより適切だ

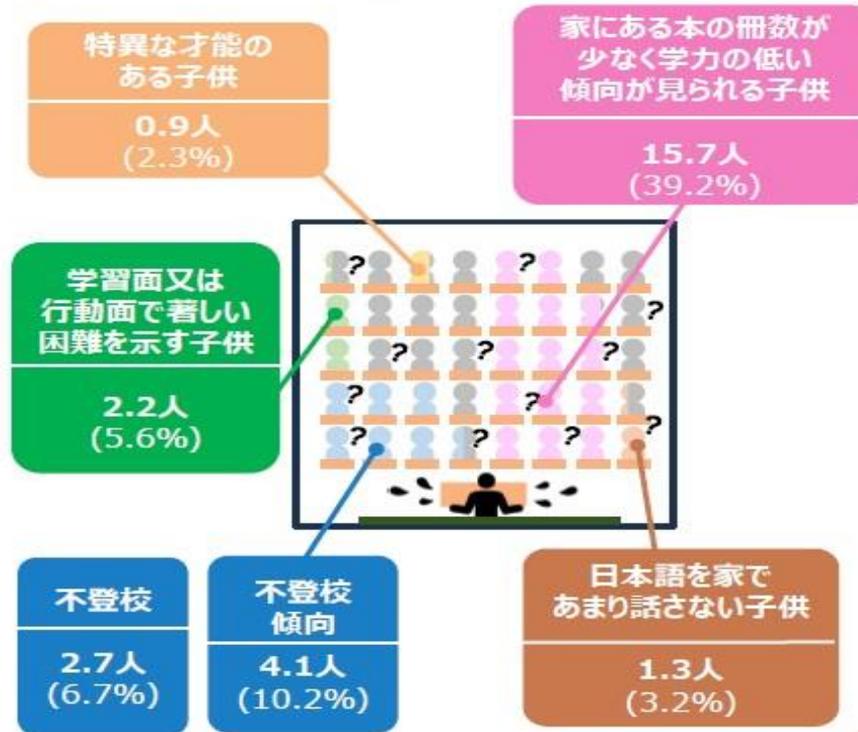
学校における児童生徒の多様性を包摂する必要性

○どの学校においても、多様な個性や特性を有する子供が在籍している実態が顕在化している。
こうした多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題。

小学校（35人学級）



中学校（40人学級）



2025.4 教育課程企画特別部会(第5回) 資料1-1「論点資料③」(p.1) :

2024.12 中教審(第140回) 資料1-3「...教育課程の基準等の在り方について」(諮問)参考資料, Pp.46, 47に依拠

● まとめ

- 「**ギフテッド**」の語は使用者によって多義的なため、文科省では用いない
 - **才能**には多様な領域・特性・程度があり、特定の基準で**一律に定義されない**
 - **才能特性の把握**は、個別の取組の目的・内容に応じて**実施主体が個別に行う**
-
- **教室をベースにした個別最適な学びと協働的な学び**の中で、全ての子どもの才能を活かすための、**インクルーシブ**な指導・支援が行われる
-
- **才能や障害の特性**が原因で「**困っている才能のある子ども**」の存在と困難の認識が求められる
 - 困難を抱く場合を含め、特異な才能のある児童生徒の**学習・社会情緒的支援**のために、**学校内**および**学校外**での取組と、相互の**連携**が望まれる
-
- * **理数系で突出した才能**を伸ばす学校外での**科学技術人材育成**を教育課程の特例とする「**狭義の才能教育**」を志向するだけでなく、個人にユニークで多様な能力・創造性・興味を活かす「**広義の才能教育**」を目指すべき教室からのニーズがある

▼ 参考文献

- 松村暢隆 (2021) 『才能教育・2E教育概論
ーギフテッドの発達多様性を活かす』 東信堂
- 奈須正裕・伏木久始編 (2023) 『「個別最適な学び」と
「協働的な学び」の一体的な充実を目指して』 北大路書房
 - ▶ 松村 (第8章) 「才能・2E教育の観点からの個別最適...学び」
- 松村暢隆 (2024) 「「特異な才能のある子ども」と早期教育」
『教育と医学』 (11・12月号) , 慶應義塾大学出版会

▼ 参考ウェブサイト

- **2E教育フォーラム** (松村) <http://2e-education.org/>
 - * 有識者会議の情報・コメント、支援推進事業関連の情報を発信
受託団体のサイトまとめを掲載

↓ リンク

- 指導・支援の基本解説動画 (NITS校内研修シリーズ, 2022)
- 松村 (2023) 「日本における2E教育の理念の指導・支援の展望
ー才能と困難を併せもつ子の多様な発達の保障」 『社会保障研究』 8(1)

