

2018年度委託調査研究のご紹介

社会の持続的な発展を牽引する力の育成に関する調査研究

2021/9/13

政策研究事業本部 公共経営・地域政策部 鈴庄 美苗

目次

I.調査研究の範囲

II.諸外国の才能教育の制度・取組状況

III.現地調査国フィンランドの調査結果(一部追加あり)

IV.諸外国の状況と照らして

I. 調査研究の範囲

委託調査「社会の持続的な発展を牽引する力の育成に関する調査研究」について

1. 背景と目的

- 第3期教育振興基本計画において、社会の持続的な発展を牽引するための多様な力を育成するために、①グローバルに活躍する人材の育成や、②イノベーションを牽引する人材の育成、に向けた取組の重要性についての記載が盛り込まれた。
- 本委託調査により諸外国における上記の取組に関する現状、成果、課題を調査し、我が国の今後の取組の参考とし、政策の推進に活かす。

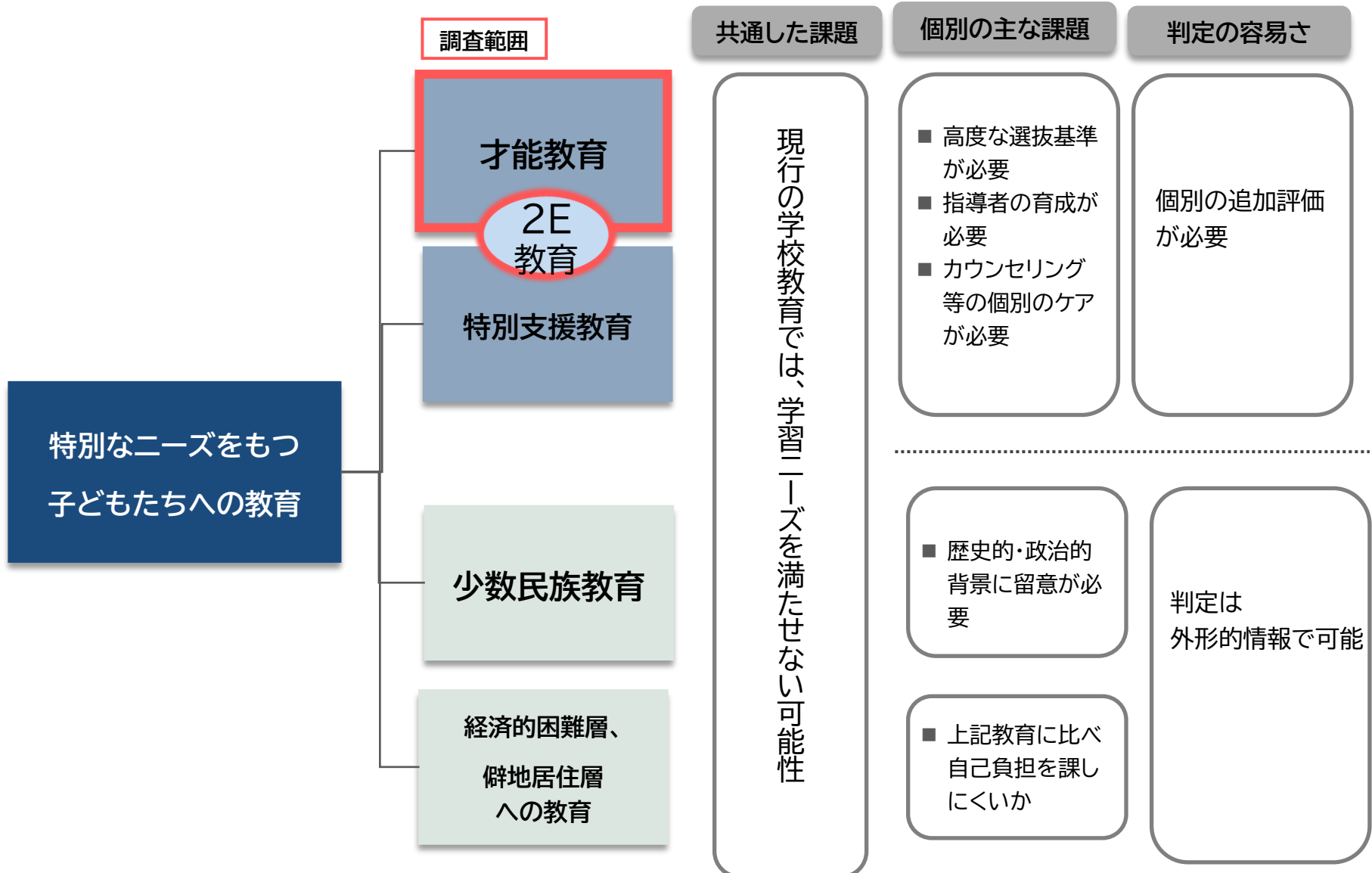
2. 調査内容

- 文献調査
- 国内有識者ヒアリング(岩永先生、松村先生を含む)
- 国外現地調査(フィンランド、アメリカ)
- 国内事例調査(ROCKET)

3. 委託期間

- H30.11月から～H31.3月末まで

調査対象とする教育の範囲設定



才能教育の用語の定義の曖昧さ

1. 日本での定義

- 児童生徒の優れた能力に応じる教育は公式には存在しない。(飛び入学制度は限定的に実施)(松村2010)
 - SSHやIBなどは実施しているが、政府の位置づけは「才能」教育では必ずしもないか。
 - したがって本調査の「グローバルやイノベーション等を牽引する人材の育成」に対応する、政府の公式な用語の定義はない。
- 日本の研究者の間では、上記に該当する教育を「才能教育」もしくは「Gifted education」と呼ぶ。
 - 国内事例でも「Gifted」という用語が使われつつあるが、定義は曖昧。

2. 世界・アジアでの実施状況

- アメリカでは1950年代から開始されており、その後、英、豪、独、韓、新などでは1980年代～90年代から取組が体系的に開始されている。したがって必ずしも、最近の教育トレンドというものではない。またその費用対効果も影響し、政権交代により浮き沈みのある分野ともいえる。
 - したがって公式に実施していない日本は特異な状況ともいえる。(松村2010)
- 日本と教育文化、法体系も似ている韓国を筆頭に、才能教育政策は実施されており、タイでも取組が開始。アジアでは日本のみが実施していないとする有識者も。

3. 世界での定義

- 国ごとに定義はやや異なるが、概ねIQだけではなく、多面的・定性的に定義をしているケースが多い。
- 研究としてはGifted educationと表現されている。
 - 米国の定義 「知的、創造的かつ・あるいは芸術的領域で高度な遂行能力を示したり、並外れたリーダーシップで能力をもっていたり、特殊な学問分野で優れて」いる。
 - 英国の定義 Gifted:一つもしくは複数の科目(美術・音楽・体育を除く)において高い達成の証拠を示した者。
 - 韓国の定義 英才:才能が優れた人間として、生まれつきの優れた潜在力を啓発するために特別な教育が必要な人間をいう。
 - フィンランドの定義 定義はないが、実践の中で多角的に理解されている。

本調査対象となる教育は幅広く捉え、便宜的に「才能教育」(=Gifted education)と呼ぶ

Ⅱ. 諸外国の才能教育の制度・取組状況

国別の制度状況一覧 ①

	米	英	豪	独
開始時期	1957年本格開始	1997年本格開始 (1988年から検討開始)	1988年	1990年
国としての政策	拠点・分散併用型/ 取り出し・インクルーシブ併用型/ 早修・拡充併用型	分散型/ インクルーシブ型メイン/ 拡充型メイン (早修も一部あり)	拠点・分散併用型/ 取り出し型メイン/ 早修・拡充併用型	拠点・分散併用型/ 取り出し・インクルーシブ併用型/ 早修・拡充併用型
変遷と直近状況	<p>スプートニク・ショックを受け、科学技術分野の人材育成の必要性から、早修型教育が開始。かつて才能の定義が狭かったこともあり、不平等との指摘を1972年頃に受け、予算が激減。その後2000年に「N C L B (no child left behind act)法」により、全ての生徒に向けた拡充型の才能教育を拡大傾向。現在も人種等の格差是正の政策として才能教育を実施。</p> <p>→才能教育の主眼を転換し、平等性と卓越性のバランスを長い歴史の中で模索。</p> <p>大学、研究機関との協働で才能児の判断基準や指導プログラム、教員養成カリキュラム等、他国が参考にする先行研究を実施。</p>	<p>労働党政権下で、都市部における教育困難な地域を中心に教育機会の平等として、才能教育を開始。指定地域を中心に、集中的に予算投入を実施。</p> <p>政権交代後は予算支援が激減。</p> <p>政策が頻繁に変化することや、定義について現場が理解できないこと、教員養成が十分でないこと等の理由から、現場が対応しきれないとの指摘あり。</p>	<p>連邦上院にて「才能児教育特別委員会」設置を起点に漸次的に拡大。</p> <p>自由党政権になり方針が変わり拡大。2007年以降の状況は不明。(政権交代あり)</p> <p>各州で独自に進んでおり、各州政府の政権交代によっても政策は変化。</p>	<p>各州で独自に取り組みされており、それぞれの州の与党によって才能教育のどの側面に力点を置くかが異なる。</p> <p>国の体系的支援がなく、また州同士の情報交換の場が乏しい。インクルージョンやPISA等の調査結果に関する議論が進んでいない。</p>
法的定義	有 (1980年代初頭まで IQをベースとした運用。その後定性的な広義の表現が政府、各州、各学校区であり。但し実情はテストベースの部分的な識別との指摘もあり)	有 (定性的表現。GiftedとTalentedを区分して定義。但し実情はテストベースの量的・相対的基準に止まるとの指摘もあり)	一部の州で有 (州ごとに政策綱領はあり)	一部の州で有 (定性的で講義の表現については共通した理解あり)
備考	2006年段階では全児童生徒の約6.7%。以下の取組の他、飛び入学、州立寄宿制ハイスクールや土曜プログラム、夏季プログラム、放課後プログラム、オンラインプログラム、カレッジハイスクールなどの取組も複数・多様にある。	対象者の割合は全体の5~10%程度。	一部の州では小学校5, 6年生の4%が対象。(2007)	才能児の判定にコンテスト等の結果を採用する州もあり。

国別の制度状況一覧 ②

	フィンランド	オーストリア	デンマーク	中国	韓国	シンガポール
開始時期	1990年代	1997年（検討開始は1980年代から）	2002年	1978年	1983年	1983年 （検討開始は1981年）
国としての政策	分散型メイン／インクルーシブ型メイン／拡充型メイン（早修も一部あり）	分散型メイン／取り出し・インクルーシブ併用型／早修・拡充併用型	分散型／インクルーシブ型メイン／拡充型メイン	拠点型／取り出し型／早修・拡充併用型	拠点・分散併用型／取り出し型／早修型	拠点型／取り出し型（クラス取り出し）／拡充型（早修も一部あり）
変遷と直近状況	平等主義のため、同一教室内での教育を中心とする。 ナショナルコアカリキュラムの改訂後、一層個に応じた教育の必要性、skillfulな生徒への支援の重要性を掲げる。 多様性の尊重を基盤に、個に応じた教育の一環として、拡充型（一部早修もあり）の教育が展開。 近年はイノベーション牽引として Gifted教育強化の方針を表明。	政策検討当初はナチス政権下の影響を受け「エリート主義」的との批判も有。開始当初は特別学校設立など <u>課外活動的な取組が中心だったが、現在は政策転換をし、包括的・体系的な才能教育の実施</u> を目指している。（教員養成の重要性にも着目）	2002年に着手 2016年レポートによれば <u>試験的に実施中</u>	文化大革命後、個性に応じた教育の必要性が訴えられ、大学少年クラスの完全早修の取組が展開。 1990年代後半から平等性・基礎力の定着の必要性から、 国全体の検討はやや下火か。 「test-takingな才能」との指摘もあり、予算も削減される中、各学校、地域で独自に展開。	1983年に科学高等学校が設置。 エリート主義的等の批判もあったが、IMFショックを通じ一層加速。 2000年に英才教育振興法制定。 現在は財政状況の悪化に伴う自治体間の格差や教員確保に課題を抱える。 量的には縮小傾向	国家を牽引する人材育成の目的もあり、米国等を参照し開始。 当初は <u>拡充型のみとしていた</u> が、現在は一部早修も実施。
法的定義	無（但し各教員にて才能を多元的定義として捉えられている場合もある）	有（多元的かつ動的な定性的表現）	無	無（IQや全国大学統一試験での成績など狭義。北京ではIQ130以上と定義）	有（定性的表現）	有（判断はテストスコアやペーパーワークが主）
備考	2009-2012にLEOプロジェクトという才能教育に特化した研究プロジェクトあり。 大学において、才能教育受講者の追跡調査の実施を検討中。	州によって取組に濃淡あり	ある自治体では対象者の割合は全体の2～5%程度	才能教育の文化自体は伝統的にあるものの、エリート主義的で 公教育として実施することについて疑義もある。	対象者の割合は全体の約1.84%。（2016） 教員の推薦によるタレントサーチ	対象者の割合は全体の約1%程度に拡大。 （2003） 選抜には小学3年生段階の児童全員に 共通の一時試験を実施。

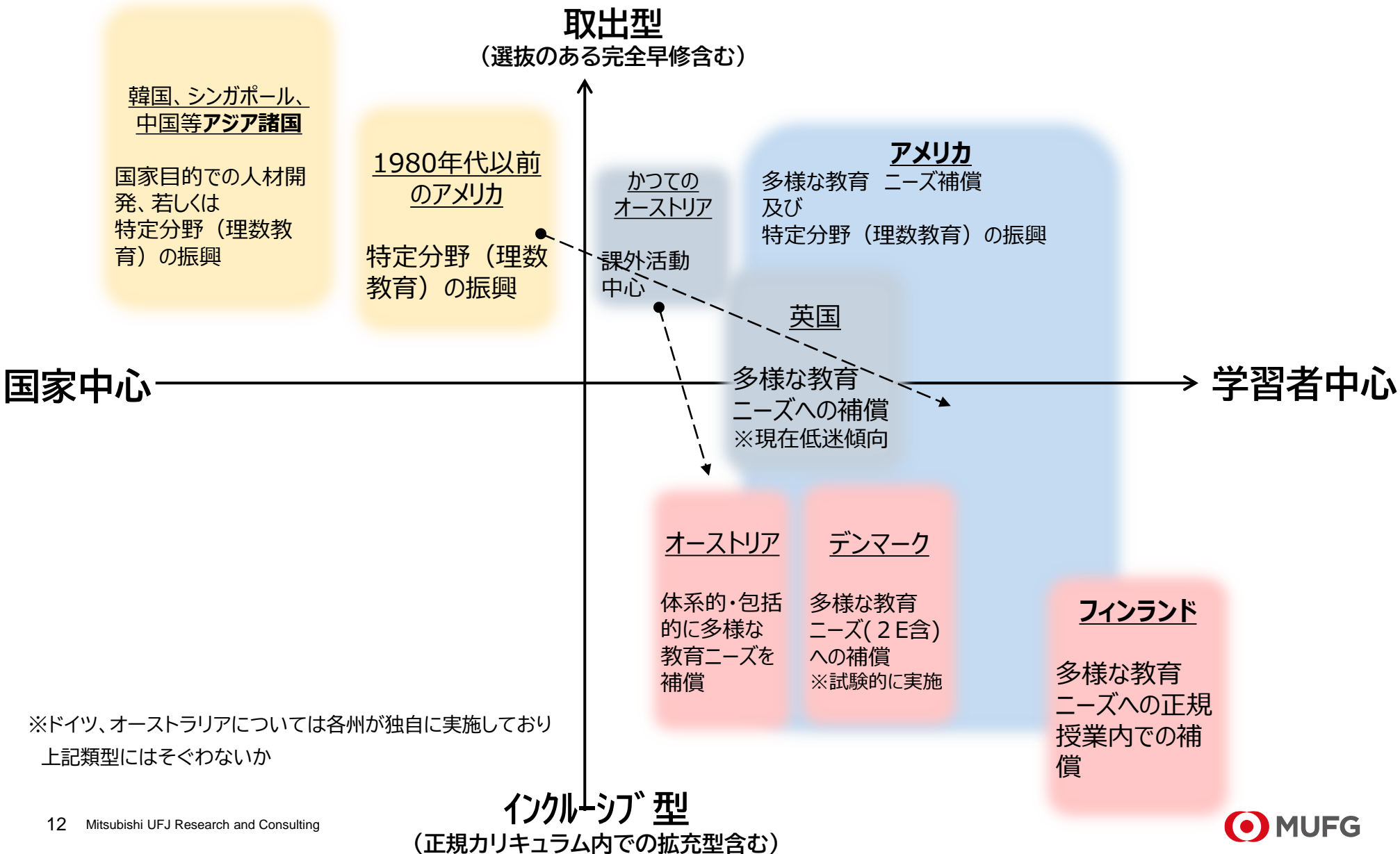
国別の取組状況一覧 ①

	英	豪	独	オーストリア
主な取組事例	EiCプログラム	イグナイトプログラム (重点中学校プログラム)	Karg-Foundation for Gifted Education	通常学校内での選択科目授業等
概要	都市部における不利な地域を中心に、卓越した能力・不得意分野の克服のための特別授業を実施。 EiCビーコンスクールとして指定された学校へ政府から補助金。 各学校では才能教育コーディネーターを任命することが推奨。	3年間の教育プログラムを2年に早修する特別学校。 この他 I B 特化の特別学校もあり。	保護者～教員等の主体による才能教育の推進、情報交換の場の提供により、総合的に才能教育を支援。 (なお、各州では、特定の学校での特別授業や通常クラスでの拡充授業 (SEM)、飛び級などの多様な取組あり)	現在はインクルーシブ型の個性を尊重する教育をメインとする。 その他特別コースの設置、サマーキャンプ、飛び級なども実施。
対象段階	公営の小中学校が基本	中学生 ※ニューサウスウェールズ州では才能教育学級 (小5、6) などを実施	幼稚園～高校生	小学校段階以降 (大学段階、幼稚園段階は基本的に対象外)
実施場所・実施主体	英国の都市部を中心とした地域 英国政府が主導	サウスオーストラリア州	ドイツ全域で非政府組織として支援を実施	オーストリア政府とオーストリア才能教育研究・支援センター (OZBF)
主な成果や期待される示唆 (○) ・ 主な課題や調査の限界 (△)	△低所得者対策としての色味も強く 政権交代による影響をかなり受けている。 △才能教育コーディネーターは、専任で指定されるものは2~3割程度にとどまる。	△ 政策変化の影響をかなり受け、 各州ごとに様子かなり異なるため体系的把握は困難か。	○内容や実施主体が多様であり、才能を持つ児童の多様性に対応可能。 △国としての方針がなく、州ごとに取組進度もかなり異なる。	○インクルーシブを重視した教員養成政策を政府が開始。 △才能教育に関する研究が量・質ともに不十分との指摘有。

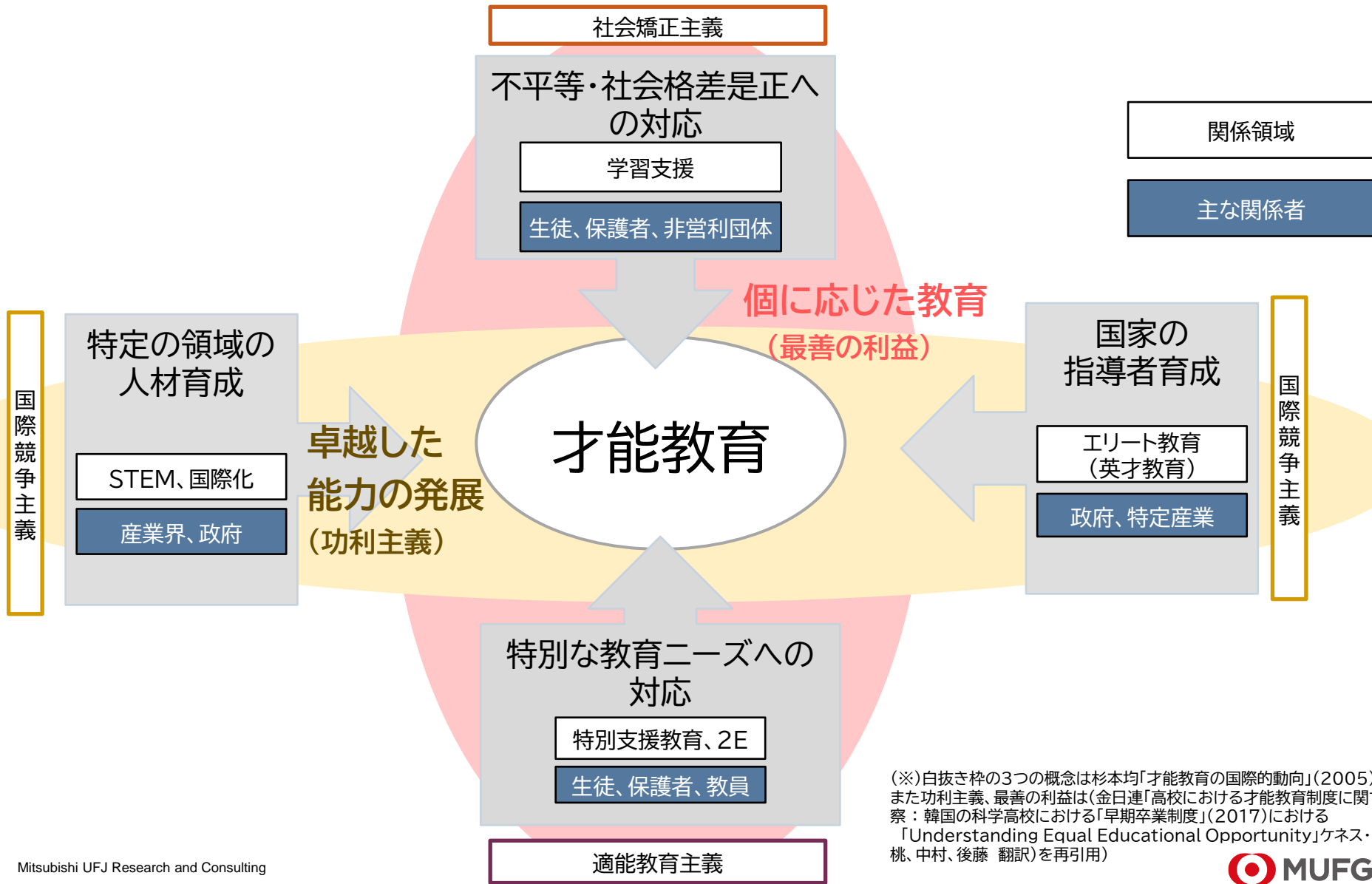
国別の取組状況一覧 ②

	デンマーク	中国	韓国	シンガポール
主な取組事例	カリキュラムに追加した放課後活動等	重点中学校	英才教育振興法 関連政策	GEP (Gifted Education Programme)
概要	基礎自治体ごとに異なるGifted教育を実施。 放課後の特別授業の他、年に数回程度特別活動を実施するものから、IQ130以上を選抜する私学による早修・拡充型教育もあり、自治体によって濃淡あり。	才能教育実験クラスを有しており早修、拡充型のタイプごとに授業を実施。 高校段階では、このほかにオリンピック学校と呼ばれるものもあり。	一般知能、特殊学問、創造的思考、芸術的才能、身体的才能、その他特別な才能について英才学級、英才教育院、英才学校で指導を行う。英才学級を下層にし（機関数の割合も高い） 英才学校を頂点にしたピラミッド構造。	小学校3年生に試験を実施し、4年生からはGEPクラスを持つ小学校のいずれかに移り、20名前後の特別なクラスで英語、算数、科学の拡充型授業が実施される。
対象段階	公営の義務教育段階が主	幼稚園～高校段階まで（主に高校段階）	初等中等教育段階（英才学級、英才教育院）～高校段階（英才学校）	小学校4年生～6年生
実施場所・実施主体	各基礎自治体が実施	中国の大学付属校や北京、上海などのモデル校として立地。 近年合肥などの地方部でも実施。	韓国政府が実施 政府系シンクタンクによる支援も充実	シンガポール政府が実施
主な成果や期待される示唆（○） ・ 主な課題や調査の限界（△）	○能力伸長のみならず社会性補償の視点がある。 △試験的实施中のため、成果把握に限界があるか。	△エリート教育的要素が強いとの批判あり。	○政府としての体系的方針が明確で法的拘束力もあり。 △社会的格差の再生産との指摘もあり。 △無償の取組の一部有償化がある。	○追跡調査を実施し、国家や社会への貢献の必要性を感じている。 △政策展開が急速で国民的議論が不十分との指摘あり。

目的・取組別に見た各国の才能教育の位置



これまでの各国の取組からみる、才能教育の目的の概観



(※)白抜き枠の3つの概念は杉本均「才能教育の国際的動向」(2005) また功利主義、最善の利益は(金日連「高校における才能教育制度に関する一考察：韓国の科学高校における「早期卒業制度」(2017)における「Understanding Equal Educational Opportunity」ケネス・ハウ(大桃、中村、後藤 翻訳)を再引用)

Ⅲ. 現地調査国フィンランドの調査結果(一部追加あり)

フィンランド調査（2018）の調査先の概要

主な側面	組織名	概要	備考
政策立案者 <中央>	OPH (国家教育庁)	<ul style="list-style-type: none"> ■ ナショナルコアカリキュラム(日本の学習指導要領相当)の策定やその他教育に関する政策立案を援助する政府機関 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 教育文化省(日本の文科省相当)は教育に関する予算編成、政策立案・決定等を担っている。
政策立案者 <地方>	タンペレ市 小学校・中学校段階 ／高校段階	<ul style="list-style-type: none"> ■ フィンランドで第3位の人口を誇る都市(首都ヘルシンキ市より2時間弱) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 行政機関として、予算配分や市のGiftedに関する政策の現状把握をインタビュー
政策支援者	OAJ(教職員組合)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 幼稚園～大学までの教職員の9割以上が加盟する教職員組合 ■ 労働環境の改善の他、ナショナルコアカリキュラム策定等の重要な教育政策立案に当たっての協議の場には必ず代表者が参加 	
研究者	ヘルシンキ大学	<ul style="list-style-type: none"> ■ ヘルシンキ市に位置するフィンランドの最高峰の大学機関 ■ フィンランドにおける才能教育の第一人者で政府とも協働しているTirri氏の弟子であるSonja氏と面談 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 過去に才能教育に関する論文を複数寄稿
実践者 <高校段階>	ルセオ高校(タンペレ市) サンポ高校(タンペレ市)	<ul style="list-style-type: none"> ■ IBやスポーツ、メディア、citizenship等の特殊課程をもつ高校 	<ul style="list-style-type: none"> ■ サンポ高校はICT基盤がかなり整備されている高校
実践者 <全段階(STEM)>	LUMAセンター	<ul style="list-style-type: none"> ■ STEMを中心として、関心や深い学びを喚起するための特別プログラムを提供する機関 ■ 中心的なセンターはヘルシンキ大学の中にあり、フィンランド各地の一部の大学も同様にLUMAセンターを持っている 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 国外にも開けた取組も実施しており、中国や韓国などからの現地訪問が行われている

フィンランド調査から見える、国レベルでのGifted教育実践に向けてのステップ

Step 0
どんな社会・教育文化がある？

- 平等主義
- プレスクール段階から多様性を涵養する教育を実施
- 個に応じた教育を重要視

Step 1 ニーズはある？

- 一部のニーズはあるが、大勢とは言えない(LEOプロジェクトは実施済み)
- 更なるニーズ喚起には国民的議論が必要で、議論の契機となる新たな研究、データが必要

 国民的議論の必要性

Step 2
共通した理解・目的はある？

- 体系的な実施には、法的・画一的な定義は必ずしも必要ではないが、才能児の判断基準は必要
- 定義や目的設定に当たっては、社会・教育文化に応じた国民的議論が必要

Step 3
才能教育を支える
インプットはある？

- 特に個に応じた教育(拡充)には、教員の指導力が必要で、実践のための指導プログラム、教職員向けカリキュラム等のインプットが必須
- 教育財源自体が減らされる中(特に拡充をはじめ才能教育はコストがかかるため)、財源確保が必要(そのためには国民的議論が必要)

Step 4
どんな実践・ケアが必要？

- 平等性を重んじる文化ゆえ、卓越性よりも平等性を重んじた才能教育を実施
- 個に応じた少人数教育の強みを活かしながら、才能教育も「個に応じて」「インクルーシブ」に行うことに意義を感じている
- 個人の興味に応じて多様かつ柔軟にオプションが複数設定されることも重要(早修もその一つ)

Step 0 : 社会・教育文化に関するまとめ

■ 多様性、他者との違いを認容できる文化

- 従来から平等主義を重んじた教育文化のもと、どこに行っても平等に「やりたいことがやれる」機会が与えられていることへの**安心感**
- 優れた教員が個々のニーズを満たす教育を提供してくれるという**信頼感**(≠実態)(「信頼の国」)
- 早期の多言語の語学学習等を通じた、早期段階での他者との違いへの気づき、寛容(≡いじめ予防教育 Kiva)
- 個に応じた教育が奏功したPISAの成果に対する自信、国民的理解のある個性化教育

Step 1 : 関係者別のニーズと、ニーズが大勢を占めない要因

- 下表のとおり、一部に才能教育のニーズはあるが、大勢を占めているとは言えない

関係者	ニーズの有無
生徒・保護者	一部のニーズ有（Giftedとしての不適応ニーズと、競争主義のニーズの両方）
教員	一部のニーズ有（地域差・教員の個人差も有）
報道から見る世論	一部の議論は有（ランキング主義的な報道あり）
政府	ニーズ（課題認識）有、但しskillfulとして対応済みの認識
研究者	ニーズ有、skillfulでは未対応部分が多いにあるとし、国民的議論の必要性を認識

- この背景には、政府として、一定程度は「個への対応」の中で実施できており、教員の高いスキルによって暗黙知的に実施できているという認識があると推察される。また、**緊急度という観点から、特別支援の方がより高い必要性**が認識されている。
- 国民的議論なくしては、社会・教育文化に応じた**「共通のコンセンサス(国民的理解)」**の不十分な**「目的のぶれた」才能教育になる恐れ**があり、研究者は危険性を警鐘

Step2 : 共通した理解・目的の現状と必要性の認識

■ そもそも、今、定義は必要か

- 研究者は法的な定義でなくとも対象者選抜のために必要と認識。他方で政府はあえてGiftedについて現時点で定義が必要とは認識していない。
- いずれにしても、Giftedについて国民的に共通した理解、合意は形成されていない。
- 今後、ニーズが高まり都市部だけでなく、全土での体系的な才能教育を実践する場合には、一定の基準の設定が必要。(教員のスキル・余力の程度、保護者の経済状況等によって差が生まれないようにすべき。)

■ 定義のための国民的議論

- フィンランドでGiftedの研究が開始された当初は、研究者はエリート主義的との批判を受けていたが、少しずつ国民から理解はされはじめている。しかし、いまだ国民的な議論にまでは至っていない。
- 定義設定には、まず国民的な議論を行い、その国ごとの文化に応じた「目的」を明確にし、共通理解を得ることが必要。
- 議論に際して、(これまでGiftedへ対応していた)LUMA対象児童の追跡調査等を行い、実情・データに基づいた議論を行うことも有効ではないか。

Step 3 : 指導プログラム、専門的能力開発の体系化、財源の必要性

■ 教員養成と予算の必要性

- 才能教育の特徴として、特にフィンランドの採用する拡充型は、コストのかかる取組のため、財源ねん出と、指導者の育成が必要。
- 現在、フィンランドの教員は修士課程を経ており、専門性が高いとされているが、才能教育に特化した教員養成カリキュラムは限定的。また教員になってからの学び直しの義務的機会は少なく、教員は多忙を極めておりノウハウ共有も十分でない。

■ 才能児への指導ができる教員を支えるポイント

Point1: 暗黙知的な指導プログラムを言語化・体系化	<ul style="list-style-type: none"> ■ これまでもフィンランドでは、一部の教員によって才能教育を同じ教室内で巧みに実践していることから、これらの暗黙知を見える化し、体系化することが必要。 ■ 教員の余力、スキルによることなく、どの地域、どの教員であっても個に応じた対応をできるよう、特にクラスに多様性があり才能発掘の必要性のある初等教育段階での指導実践のためのプログラム、ガイドラインが必要。
Point2: 教員養成カリキュラム改訂	<ul style="list-style-type: none"> ■ どの教員であっても「Gift」を見落とすことがないように、才能児も含めたすべての生徒に多面的に対応できるよう心理学等の専門知識をベースとして、教員の基礎スキルを育成する必要がある。教職カリキュラム改訂が必要か一考すべき。
Point3: 教員の継続的支援の場	<ul style="list-style-type: none"> ■ 大学との提携による専門的な学び直しの機会創出や、チューターティーチャーや教員同士をつなぐ場が必要ではないか。
Point4: 教員の時間的余裕の確保	<ul style="list-style-type: none"> ■ カリキュラム改訂を受け、より個に応じた教育の必要性が求められるようになり、教員の負担感が増している。 ■ 教育費の削減等により理想的なクラスサイズともいえない。教員が才能児に十分なケアができるよう、教員数を増やす等により時間的余裕を確保することが必要ではないか

Step 4 : インクルーシブ型の才能教育が適合しやすく、効果実感あり

■ インクルーシブ型を志向

- 基礎教育段階でのインクルーシブ型の才能教育により、将来、社会の中で適合しうる才能児の育成を目指している。この背景には2Eを意識し、**才能児自身がいずれ社会にでたときに社会生活に困難を感じにくくなる**。(また、同様にして才能児でない生徒が社会に出た後、多様性の理解に一層つながる点あり)
- また、インクルーシブ型による、**才能児と才能児でない子との間での教育の発展的展開が望める等の教育的効果**を感じている。
- 必ずしも常に同一の教室のみである必要はなく、基本・原則は同一教室が望ましいと考えられている。(但し平等主義の文化ゆえ、教員も**Segregation(固定的な取り出し)**には批判的)

■ 中長期的な目線での、多様なオプションの必要性

- アダプティブな選択肢も多様に提供されており、個の関心に応じて対応できるオプションがあることが重要。(なお、基本的にいずれも無償であり**選抜がない**)どのオプションが正解、ということではなく、個人に応じたオプションが選ばれ、強みを発揮できることが重要。
- 特に先進的な科学教育については、短期的な成果を求めるのではなく、**個々人のhobby-ismや関心を高め、フィンランド全土の子どもたちの関心を高める**ことに重要性を持っている。
- 教員の専門性やスキルの高さにより、個に応じた対応を実施しているが、効果的、体系的な才能教育の実施のためには、インプットの充実が必要ではないか。(→Step3に)

IV. 諸外国の状況と照らして

その前に…

- ✓フィンランドとは国の規模が大きく異なること、またGiftedのための学校や取組は基本的に無償だが、日本の場合、これまでは、民間企業もしくは私立学校が提供するサービスも多い。
- ✓以降は、いずれも調査研究担当の整理であり、今後の方向性につきましては、有識者会議においてご議論が進むものと理解。

2018年度文科省資料に掲載の「具体の実践施策」のキーワードと、合意形成の不足

I. 「公正に個別最適化された学び」を実現する多様な学習の機会と場の提供

○学習の個別最適化や異年齢・異学年など多様な協働学習のためのパイロット事業の展開 ※全国の小中高等学校で実施
(学校数は今後検討)

- 児童生徒一人一人の能力や適性にに応じて個別最適化された学びの実現に向けて、スタディ・ログ等を蓄積した学びのポートフォリオ（後述）を活用しながら、個々人の学習傾向や活動状況（スポーツ、文化、特別活動、部活動、ボランティア等を含む）、各教科・単元の特質等を踏まえた実践的な研究・開発を行う。（例：基礎的読解力、数学的思考力の確実な習得のための個別最適化された学習）
- また、異年齢・異学年集団での協働学習（例：英語力に応じた異年齢・異学年の協働学習）についても、実践的な研究・開発を行う。
- 「チーム学校」を進める観点からも地域の人材等と連携し、体験活動を含めた多様な学習プログラムを提供する。
- 生徒・学生の学習環境がより個別最適化されるよう、アドバンスト・プレイスメント、飛び入学及び早期卒業等の活用促進を図る。また、学生の様々な学びの意欲を実現させ、学習の個別最適化を進める観点から、各大学におけるギャップイヤーや学外での幅広い学びのための休学の活用を促進する。

○スタディ・ログ等を蓄積した学びのポートフォリオの活用

- EdTechを活用し、個人の学習状況等のスタディ・ログを学びのポートフォリオとして電子化・蓄積し、指導と評価の一体化を加速するとともに、児童生徒が自ら活用できるようにする。そのため、CBTの導入を含めた全国学力・学習状況調査の改善、学びの基礎診断の円滑な導入により、個々の児童生徒について、基盤的学力や情報活用能力の習得状況の継続的な把握と迅速なフィードバックを可能とし、評価改善のサイクルを確立する。

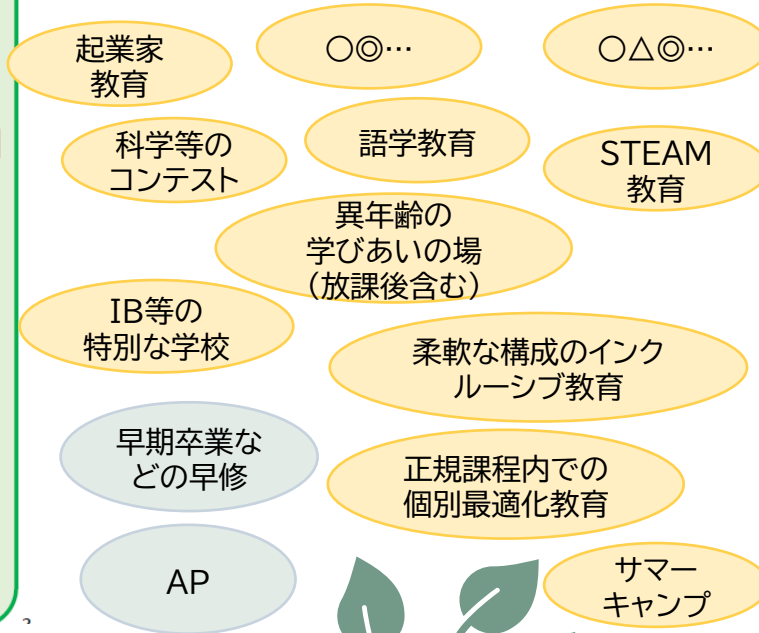
○EdTechとビッグデータを活用した教育の質の向上、学習環境の整備充実

- EdTechとビッグデータの活用を推進するために必要なガイドラインの策定、データの収集、共有、活用のためのプラットフォームの構築に関する検討を行う。
- デジタル教科書、デジタル教材、CBT導入等を進める観点からもICT環境の整備やICT人材の育成・登用を加速する。

(左図出所)

Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～(平成30年6月)(文部科学省)

日本で実践される教育は多様なはず…



- 施策(政策)のpatchworkを脱するために
 - Step0: どういった社会文化で
 - Step1: 誰が求めている/困っている
 - Step2: 公的支援を行う合意はあるか
 - Step3: そのためにどういった資源が必要か

実態データ/合意形成/インプットの
基盤

日本でステップが踏まれていくとした場合（イメージ例）

- 本有識者会議の他、**当事者の意見**も取り入れた議論が進むとしたら…

Step 0
どんな社会・教育文化がある？

- 平等主義？
- 学年主義？
- 集団主義？

Step 1 ニーズはある？
実態把握の必要性？

- SSH、SGH指定校は元々入学希望が多い？
- 異才発掘の取組、Gifted特化の学校？

Step 2
共通した理解・目的はある？

- 実態に基づく議論？

Step 3
才能教育を支える
インプットはある？

- 多様な/ユニバーサルな日本の識別基準は開発可能か/あるいは必要か？
- モデル事業開発の予算は？ 事業効果を測定できる研究は？
- 多忙な教員/GIGAで広がる教員格差の中、○●教育の追加はできる？
- 教員の学び直し、学び続けの機会はどうなっている？

Step 4
どんな実践・ケアが必要？

- GIGAで一気に広がる「個別最適」な教育？
- 「誰も取り残さない」で大人が認識する「誰も」とは？

Step0 : 平等性の議論

- 今回導入する教育では「何の」平等を担保したいのか
 - 平等は焦点変数によって変わる概念(Amartya Sen『不平等の再検討』)
 - 「不公平」の再考(横並び=平等なのか?)

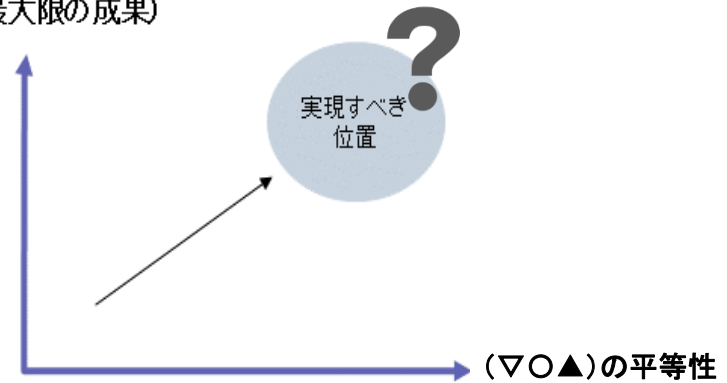
- 才能教育を巡る 平等性 vs 卓越性 の議論
 - アメリカでも長らくあった平等性 vs 卓越性の議論
 - 日本でも個性化教育の一つとして才能教育を目指す場合、「平等性か卓越性か」の議論を超え、今一度学習者に目を向け直す観点も必要か？

これまでの概念

国益に焦点化した卓越性 ↔ (結果の) 平等性

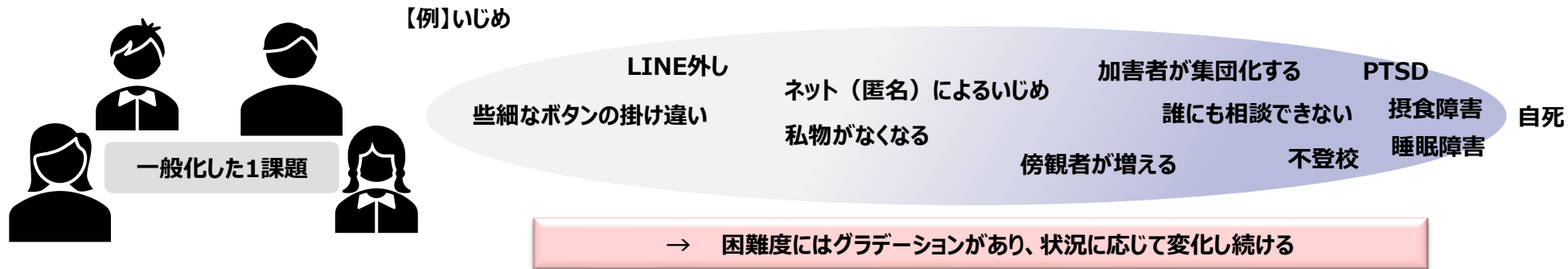
目指しうる概念

学習者に焦点化した卓越性(最大限の成果)



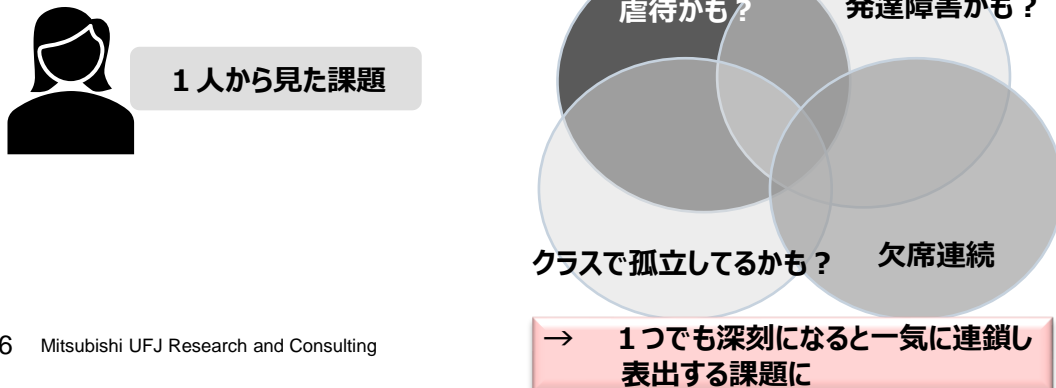
Step1 : 誰のための才能教育なのか (誰が求め、誰が困っているか)

- SGH成果検証事業での、生徒自身からの印象的なエピソード
 - 違うテーマの研究なのに、無理にコンテストをするのは？(学習者の最善の利益は?)
 - 過度にコンペティティブなことの弊害は？ 圧倒的な機会の格差は？(≠関心の格差)
- 行政でラベルを貼れない困難や、困難の重なり



- 多重被害(polyvictimization)
 - 過去1年で1つでも被害に遭った子どもの7割以上が複数の被害に(詳細は、武蔵野大学 小西聖子発表資料 (https://www.gender.go.jp/kaigi/senmon/boryoku/siryo/pdf/bo84-5.pdf)や、デイビッドフィンケルホー「子ども被害者学のすすめ」等)

【例】不登校として表出するケース



- 今後実態把握調査を行うとすれば…
 - 調査の前提や定義の確認
 - “才能”児は何らかの判断があって、初めて“才能”児と認識(あるいは表明)
 - 調査の目的の確認
 - 才能児の出現割合を把握したいのか
 - 才能児の生活や学習の困難や不都合を把握したいのか(さらに必要/効果的な支援を把握したいのか)
 - 調査設計の限界
 - 就学前教育を中心に「知育」「IQ担保」の民間塾が一定数ある中で、経済的なハードルが低い層だけのニーズ調査になりえないか

Step2以降について、諸外国の制度変遷から見る論点例

■ Step2 : どういった目的で行うのか

- 才能教育の最先進国のアメリカでさえ、国際競争主義は弱まりつつある(但し政権による部分も大きい)
- 特に人種、経済的困窮を背景とした、住所(地域)格差の問題が顕著

■ Step3 : 一元的なラベルは必要か、可能か

- フィンランド政府は、才能児を過剰にラベル付けし特別視しすぎることは避けるべきとし、**個性の一つ**として才能児を捉える(フィンランド教員も同様に、固定的なsegregationを忌避)
- アメリカでは取り出し型を多く実践してきたが、**識別(ラベル)の限界**、**ユニバーサル性の低さ**が課題に
- 才能児のラベル化自体に意味があるのか(⇔個人ごとに異なるインパクト)

■ Step4 : 実際に多忙化する教員は引き受けられるのか

- **研究の進展と、実践の対応力は別の問題**(米国でも大きな課題、フィンランドのSTEAM教育も同様)
- 引き受けられる教員が偏在(→学習者が意図しない格差の助長)

ご清聴ありがとうございました

三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社
政策研究事業本部 公共経営・地域政策部 鈴庄 美苗

ご不明な点があればご連絡ください。

minae.suzusho@murc.jp

(直通)03-6733-4937