

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 論点整理（たたき台）

目 次

はじめに.....	1
1 特定分野に特異な才能のある児童生徒をめぐる現状.....	3
（1）特定分野に特異な才能のある児童生徒の定義及び特性.....	3
（2）早修と拡充.....	3
（3）先行的に取組が進められている諸外国の状況.....	4
（4）我が国における状況.....	6
① 文部科学省における支援や既存の制度.....	6
② 大学、民間事業者、NPO 等における取組.....	7
2 特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援に関する課題.....	10
（1）特異な才能のある児童生徒にみられる状況.....	10
① 特異な才能に関する状況.....	10
② 学習に関する状況.....	11
③ 学校生活に関する状況.....	11
（2）特異な才能のある児童生徒を取り巻く状況.....	12
① 教育委員会・学校・教師の状況.....	12
② 学校外における学びの場の状況.....	13
③ 人的・物的な環境整備を行う上での国民的な合意形成の重要性.....	14
3 検討の方向性.....	15
（1）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一体的な充実.....	15
（2）上記（1）を踏まえた検討の際の留意点.....	15
① 学校種の特性を踏まえること.....	15
② 学校外の学びの場など、広く児童生徒の特性や困難に応じた対応策を検討すること.....	16
③ 教育課程の共通性との関係に留意すること.....	16
4 今後議論すべき論点.....	18
① 特異な才能を有する児童生徒が学習活動に困難が生じている場合の対応策... ..	18
② 特異な才能を有する児童生徒が学校生活に困難を感じている場合の対応策... ..	19
③ ①及び②を可能とするために必要な環境や体制.....	20
5 今後の予定.....	21

はじめに

特定分野に特異な才能のある児童生徒¹について、我が国においては、これまでスポーツや文化などの分野では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が、特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する教育（以下、「才能教育」という。）に関し、我が国の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こなかった。

こうした中、中央教育審議会答申『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～（令和3年1月26日）（以下「令和3年答申」という）や、規制改革実施計画（令和2年7月17日閣議決定）等においても、このような児童生徒の指導や支援の在り方等について専門的な検討が求められることとなり、令和3年6月、「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」が文部科学省初等中等教育局長の下に設置され、議論を進めてきた。

これまで○回の会議を開催してきたが、第1回会議から第3回会議においては、才能教育の全体像についての共通理解を図る目的から、本分野に関する学術上の整理や現状の取組、諸外国の動向などに関するヒアリングを行った。また、学校における個別最適な学びと協働的な学びや、学校内外における探究的な活動の現状についての説明も行われ、学校教育を取り巻く現状の共有も行われた。

第4回会議においては、特異な才能のある児童生徒本人や保護者、その他の関係者を対象として実施したアンケート調査の結果を報告し、実際の教育現場においてどのような事例が生じているのか、その姿を浮かび上がらせることを試みた。また、学校外の学びの場を提供している委員²の取組についてもヒアリングを行った。

第5回会議においては、教育委員会における特定分野に特異な才能のある児童生徒に対して実施している支援策や、教育委員会が抱えている課題の報告が行われた。

「令和の日本型学校教育」の姿は、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が一体的に実現されるというもの³であり、子供たちが誰一人取り残されることなく、お互いの違いを認め合い、学び合いながら、それぞれの資質・能力を伸ばしていける教育である。

しかしながら、特異な才能のある児童生徒については、才能を有することそのものや、その認知や発達の特性に起因して、学校での学習や生活について馴染みにくさを感じているケースが少なからず存在することが指摘されている。すべての子供たちが自らの資

¹ なお、「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、本会議においては使用しない。

² 福本理恵委員（株式会社 SPACE 代表取締役）、中島さち子委員（株式会社 steAm 代表取締役）

³ 令和3年答申 p. 19

質・能力を伸ばしていけるよう、こうした困難の状況にも着目し、子供の視点に立った望ましい指導・支援の在り方を検討する必要がある。

本論点整理は、これまでの議論を通じて共通理解に至ったことを整理するとともに、今後本会議が議論を深めていくべき論点を取りまとめるものである。

1 特定分野に特異な才能のある児童生徒をめぐる現状

(1) 特定分野に特異な才能のある児童生徒の定義及び特性

- 才能に関する定義については、これまで先行的に取り組が進められている諸外国の例をみると、一定のものがあるのではなく様々なものとなっているが、概ねの傾向として、IQ（知能指数）などによる一律の基準を設けるのではなく、大綱的な定義を置いていることが多い。また、その際は、才能を科学技術、芸術、スポーツなどの多様な領域における領域固有なものとして捉えている例がみられる⁴。
- また、どのように才能を見いだしていくのかについては、伝統的に知能検査や認知能力検査、学力テスト等が活用されているが、現在はそれだけでなく、教師や生徒本人の質問紙やチェックリストなどを包括的に活用する例もみられる。
- 関連して、才能の全般的な特徴を「普通より優れた能力」、「創造性」、「課題への傾倒」の3つの要素に大きくまとめ、才能とはこれら3つの要素の相互作用であると捉える考え方がある⁵。この考え方に立つと、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とされる。
- 特定分野に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⁶や機能間の発達水準に偏りがあることなどが挙げられる。また、しばしば、これらの特性に伴う困難を抱えていることがあることも指摘されている。
- また、「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。

(2) 早修と拡充

- 才能教育は、既存の教育プログラムを通常よりも速く、あるいは早期に履修させる

⁴ 米国、イギリス、韓国など。例えば米国では、連邦法（初等中等教育法）において、gifted childを「知能、創造性、芸術、リーダーシップ、特定の学問分野の能力のいずれかの特性が並外れて優れた者」と規定している。第3回会議資料

(https://www.mext.go.jp/content/20210910-mxt_kyoiky02-000018035_003.pdf) 参照。

⁵ レンズーリ (J. S. Renzulli, 1978) が提唱した「才能の三輪概念」による。松村(2021)によると、「課題への傾倒」とは、特定の課題に長時間集中して取り組めるような情熱・意欲あるいは興味・熱中のことである。

⁶ ダブロフスキー (K. Dabrowski) は、才能に伴うことが多いこのような行動特性を「超活動性」(OE: overexcitability、過興奮性、過度激動とも訳される) と称した。

「早修⁷」と、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」に大別される。また、早修は、飛び級や早期入学など、本来の学年よりも上位の学年・学校に早く在籍する「完全早修」と、本来の学年に留まりながら上位の学年・学校の科目を履修する「部分早修」に分けられる。

- 早修は、暦年齢に捉われない履修を行うことで、自分が既に理解していることを学ばなければならないことに伴う不適応やストレスを回避することができ、さらに児童生徒の達成水準を高度化することができるほか、授業料等児童生徒側の経済的負担が軽くなるというメリットがある。一方で、同年齢との学級集団とのつながりが切れてしまうことや、特に飛び級や飛び入学などの「完全早修」の場合には、学習内容の体系的性が損なわれることなどのデメリットも指摘されている⁸。
- 拡充は、より広く深い学習を行い応用的な能力を豊かに伸ばせることや、学習内容を飛ばさないために未習の内容が発生しないこと、一部の例外的な才能のある児童生徒だけではなく多数の児童生徒に対応できることなどのメリットがある。一方で、才能の認定や教材の開発、専門の教師の確保などにコストと時間がかかり、多くを公的資金に依拠するために公的教育費の増大を招きがちであるというデメリットも指摘されている⁹。
- また、才能教育のプログラムを、何らかの明確な基準で才能を見いだして選抜した一部の生徒を対象とする、いわゆる「狭義の才能教育」と、才能の見いだしは行わず、原則全ての児童生徒を対象とする¹⁰、いわゆる「広義の才能教育」に分類することも考えられる。

(3) 先行的に取組が進められている諸外国の状況

- 平成30年度に文部科学省が委託研究を行った「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」調査報告書¹¹（以下、「調査報告書」という。）においては、先行的に取組が進められている諸外国の事例を基に、才能教育の最大の主体をどこに置いているかという視点から、「国家中心的」か「学習者中心的」かという軸を設定するとともに、教育機会の提供方法として特定分野に特異な才能のある児童生徒を取り

⁷ 「早修」を、「上位学年相当の教科・科目の早期履修・単位修得が認められる公式の措置」と厳密に定義する論者もいる。

⁸ 第1回会議岩永座長発表資料 p. 8～9 (https://www.mext.go.jp/content/20210726-mext_kyoiku02-000016715_004.pdf)

⁹ 第1回会議岩永座長発表資料 p. 16～17 (https://www.mext.go.jp/content/20210726-mext_kyoiku02-000016715_004.pdf)

¹⁰ 才能の基準によらず、抽選等により選抜する場合も含む。

¹¹ 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社（2019年3月）。第3回会議資料 (https://www.mext.go.jp/content/20210910-mxt_kyoiky02-000018035_003.pdf)

出して指導・支援を行う「取り出し型」か、それ以外の者を含めた教育機会の提供を行う「インクルーシブ型」という軸を設定し、この2つの軸に沿って諸外国における取組の類型化が試みられた。

- これまで取組が進められている諸外国では、それぞれの社会・文化的背景やニーズも踏まえながら、多様な形で才能教育が行われてきているが、こうした類型も参考に各国の取組を以下のとおり整理する。

- 米国においては、1950年代より才能教育が本格的に推進され、科学・数学・外国語等の各領域において、知識・技能を高めたり創造性を養ったりする教育が行われてきた。調査報告書によると、1980年代以前は国家の国際的地位を高めるため、特に理数教育を振興するという目的のもとで、「国家中心的」かつ「取り出し型」の取組が行われていたが、現在では児童生徒の多様なニーズに対応する「学習者中心的」な取組に移行しつつあり、また「インクルーシブ型」の取組も増えてきている。

現在、米国においては、州、学区、学校により状況は異なるものの、アドバンスト・プレイスメント¹²や小学校・中学校・高等学校・大学への早期入学、飛び級など「早修」が行われるとともに、サマープログラム、各種コンテスト、放課後スクール、学校全体で行う拡充のモデル¹³など「拡充」も行われている¹⁴。

- フィンランドにおいては、1990年代より、多様性の尊重を基盤として、教師が一人一人の子供に応じた教育を行う中で、才能のある児童生徒に対応した教育が開始された。才能に関する定義は存在しない。

調査報告書によると、フィンランドの才能教育は「学習者中心的」かつ「インクルーシブ型」に位置付けられており、例えば、児童生徒のニーズに応じた柔軟なクラス編成や、「拡充」プログラムの提供などが行われている。しかし、個々の教師に任されている状況であり、体系的な才能教育が実施されているわけではなく、こうした教育の必要性に関する国民的な議論は行われていない。

- 調査報告書によると、韓国、シンガポール、中国等のアジア諸国においては、国家としての人材開発を行うため、「国家中心的」かつ「取り出し型」の取組が行われてい

¹² 中等教育段階の生徒に大学レベルの授業を受ける機会を与え、授業終了後に年に一度実施されるテストの結果に基づいて、大学入学後には単位を認定するプログラム。

¹³ レンズーリ (J. S. Renzulli, 1995) が提唱した「全校拡充モデル」(SEM: Schoolwide Enrich Model) を活用している学校においては、校内の指導チームが、柔軟に編成された学習集団で、全ての児童生徒を対象に多様な機会を提供して、各児童生徒の特性に応じた指導が行われている。

¹⁴ 統計データ (National Center for Education Statistics) によると、2013-2014年時点で、全米の公立学校に在籍する児童生徒のうち全国平均で6.7%が才能教育のプログラムに参加していたとのことだが、州により、割合は0.3%から16.0%と大きく異なる。才能教育のプログラム実施は全国一律の義務ではなく、地域の教育予算やプログラムの対象人数に左右されるためである。

る。例えば、韓国においては、英才教育振興法に基づき、才能のある児童生徒を選抜し、科学高校や英才学校、英才教育院、英才学級において、才能のある児童生徒に対する指導が行われている。

(4) 我が国における状況

① 文部科学省における支援や既存の制度

- 文部科学省においては、特定の分野・領域に焦点を当てた学校の取組の支援や、優れた才能を伸長するための支援を行っている。
- 具体的には、先進的な理数系教育を実施している高等学校等をスーパーサイエンスハイスクール（SSH）に指定し、支援することを通じて将来のイノベーションの創出を担う科学技術人材の育成を図る「スーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業」（平成14年度～）や、Society5.0をリードし、SDGsの達成を牽引するイノベーターティプなグローバル人材を育成するリーディング・プロジェクトとして「WWL（ワールド・ワイド・ラーニング）コンソーシアム構築支援事業」（令和元年度～）といった取組を実施している¹⁵。
- また、理数分野で特に意欲や突出した能力を有する全国小中学生を対象に、大学等が特別なプログラムを提供し、その能力等の更なる伸長をはかる「ジュニアドクター育成塾」や、学校教育では対応しきれない個に応じた学習を通じて将来グローバルに活躍し得る次世代の傑出した科学技術人材の育成を図る「グローバルサイエンスキャンパス」を実施しているほか、世界で活躍する卓越した科学技術人材の輩出等を目的に、主に理数系の意欲・能力が高い中高生が研鑽する場である「国際科学オリンピック」への支援や「科学の甲子園」、「科学の甲子園ジュニア」の開催を行っている¹⁶。
- こうした取組に加え、各学校において、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、児童生徒の習熟の程度に応じた学習や児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることなどにより、児童生徒の実態を踏まえた「個に応じた指導」の充実が図られてきている。
- また、高等学校段階においては、生徒の能力・適性、興味・関心等を踏まえ、在籍

¹⁵ 過去には、将来国際的に活躍できるグローバル・リーダーを育成する「SGH（スーパー・グローバル・ハイスクール）事業」も行われていた。（平成26年度～令和2年度）

¹⁶ このほか、スポーツ分野においても、次世代アスリートの発掘・育成のための取組等を行っている。また、文化分野においても、世界で通用する若手芸術家育成のための取組等を行っている。

校以外の場における体験的な活動等の成果をより幅広く評価できるようにすることにより、高等学校教育の一層の充実を図ることを目的として、在籍校以外の高等学校や大学、高等専門学校、専修学校などの学校外において学修等を行った場合に、学校長の判断により、在籍校の単位として認定することが可能となっている。

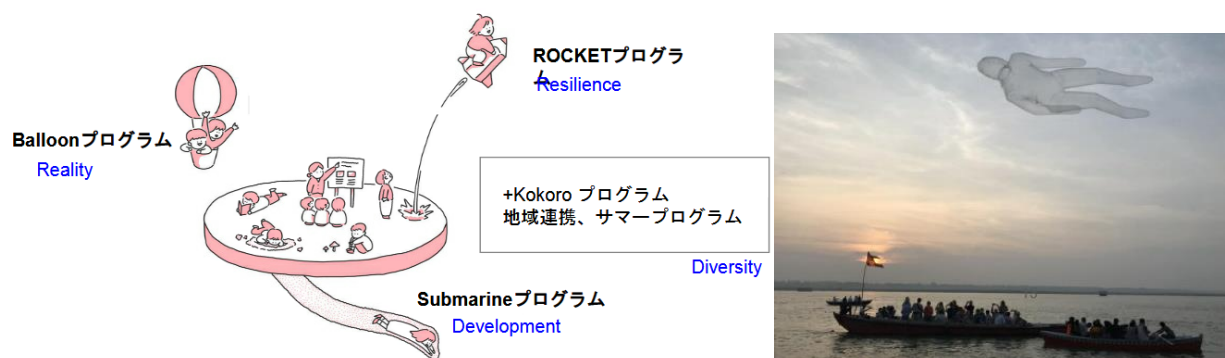
- さらに、一人一人の能力・適性に応じた教育を進める観点から特定の分野で特に優れた資質を有する者に早期に大学入学の機会を与え、その才能の一層の伸長を図る目的から、大学への飛び入学も制度化されている。

② 大学、民間事業者、地域の施設、NPO 等における取組

- 大学や民間事業者、地域の施設、NPO 等においても、特異な才能のある児童生徒を含めて、児童生徒の興味・関心に応じた取組を行ったり、学校に馴染めない子供たちの才能を引き出すためのプログラムを提供したりしている事例がある。こうした取組の中には、教育委員会や学校と連携する形で行われているものもある。

<大学による取組>

学校になじめない児童生徒に対して、新しい学びの場、学習スタイルを提供する取組が行われている（東京大学先端科学技術研究センター 異才発掘プロジェクト ROCKET）。児童生徒は、自らの興味に応じ、現実社会を学びの場とするプログラム等に参加し、リアリティのある知識を学んだり、感性を磨いたりする。児童生徒の認知特性や学び方の指向性に応じ、Rocket（好奇心旺盛に様々に学ぶ）、Submarine（興味関心領域を深く掘りながら学ぶ）、Balloon（色々な知識と社会との関連性や繋がりを俯瞰して学ぶ）という3つの枠組みによりプログラムを設計した。参加した児童生徒の特性を調べてみると、認知的な偏りや感覚過敏、強いこだわり、興味の拡散等の特徴がみられた。プログラムの成果としては、ほぼ毎日登校する者の割合の増加、興味や関心が違う仲間との出会い、精神的な自立の経験などが挙げられる。



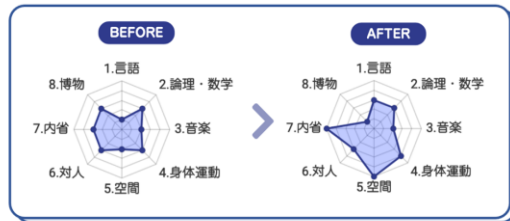
※第4回会議における福本理恵委員（株式会社 SPACE 代表取締役）発表¹⁷より

<民間事業者による取組①>

¹⁷ https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext_kyoiku02-000018576_03.pdf

教育委員会と連携し、不登校に陥った児童生徒等に対して、アセスメントを通じた個々の児童生徒の能力や思考スタイルの特定と地域のリソースの組み合わせによる児童生徒にあった学習環境を提供する取組が行われている（鎌倉市 かまくら ULTLA プログラム）。個々の児童生徒の学びの特性が、本人と教員及び保護者との間で共有できることにより、学習者が自律的に学習環境を調整したり、選択・決定したりしやすくなるだけでなく、学力試験の評価だけでは把握しきれなかった力を発掘することにも寄与すると考えられる。一人一人異なる学びの特性や能力（「個才」）の把握と、データサイエンスによる「個才」の可視化が、個別最適な学びを支えていく基盤となりうる可能性がある。多様なプログラムの中で自分の興味や認知の特性にあった内容がどれに合致するのかを比較することで、自分らしい学びを追求していく子どもたちの姿が見られている。

🔊 8つの力



🧠 思考スタイル



※第4回会議における福本理恵委員（株式会社 SPACE 代表取締役）発表¹⁸より

<民間事業者による取組②>

全国の多様な学校群と連携し、STEAM 教育としてアートや遊びの要素を取り入れつつコンセプトを深掘りしながら、生徒の探究的な学びを支援する取組が行われている。新しいリテラシーや探究的な学びに関する教員研修、教材、コンセプトシート、メンターとなる学生や専門家、他の学校や企業・大学との連携、発表の場などを総合的に提供することで、ワクワクや素直な声を引き出し、コンセプトを磨き、形にしている。例えば生徒は、まずはロボットで遊びながらセンサーや機構の基本を学ぶが、徐々に身の回りの課題と結びつけて考え始める。自らが考えたコンセプトで五感を使い、社会的な課題解決に取り組む中で、価値を創造する可能性と喜びを実感し、主体的に行動するようになった。特別支援学校やろう学校、こども園なども属する多様な探究ネットワークの中で、フラットで創造的な連携も生まれている。

¹⁸ https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext_kyoiku02-000018576_03.pdf



作成したプロトタイプ

```
fill(200,0,0); //赤色
ellipse(200,220,250,300); //てんとう虫の赤い部分
strokeWeight(2); //小さい丸の輪郭の太さ
fill(0); //黒
ellipse(140,300,50,50); //左下の丸
ellipse(200,120,70,70); //真ん中の丸
ellipse(300,300,50,50); //右下の丸
ellipse(120,170,50,50); //左上の丸
ellipse(160,230,50,50); //左真ん中の丸
ellipse(280,170,50,50); //右上の丸
ellipse(240,230,50,50); //右真ん中の丸
fill(0); //黒
strokeWeight(3); //真ん中のラインの太さ
line(200,70,200,370); //真ん中のライン
strokeWeight(3); //輪郭の太さ
```



この作品を作ろうと思ったきっかけは、部活動で3年生から後輩に渡したお守りが花だったからです。花びらは虹色にし、夢・希望・幸福を表現しています。またその花びらが回り続けることで、止まらず進み続けるということを表しています。この作品を見てくださった方々に少しでも笑顔になってもらえたら嬉しいです。

ドローン漁業 ～私たちの夢～



学校名/チーム名 沖縄水産高等学校/シーメンズ

※第4回会議における中島さち子委員（株式会社 steAm 代表取締役）発表¹⁹より

<民間団体による取組>

自治体や市民団体、NPO、大学、地域の施設、地元の民間企業等が実施する様々な教育プログラムを、民間団体がまとめて広報し、地域での学びの場への参加を促す取組が行われている（地域の学び推進機構 学びのポイントラリー²⁰）。登録プログラムは、市民生活、文化生活、職業生活、教科学習の補充・発展という4種からなり、児童生徒は参加すると時数に応じたポイントが得られる。さらに、一定のポイントまで達するごとに参加を証明する「認定証」の発行を機構から受けることができる。教育プログラムが一覧化されて機構のホームページや学校を通じて広報されることにより、児童生徒は、興味関心に応じて幅広いプログラムから選びやすくなる。教育委員会等の後援も受けながら、平成30年3月現在、全国11の地域で実施されている。



学びのポイントラリー

※第2回会議における市川伸一委員（東京大学名誉教授、帝京大学中学校・高等学校校長補佐）発表²¹より

¹⁹ https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext_kyoiku02-000018576_004.pdf

²⁰ 地域の学び推進機構 (<http://www.chiiki-manabi.org/>)

²¹ https://www.mext.go.jp/content/20210825-mx_kyoiku02-000017710_02.pdf

2 特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援に関する課題

- 特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援の在り方等を検討するに当たり、本有識者会議において、特定分野に特異な才能のある児童生徒に関する情報等を得るため、特定分野に特異な才能のある児童生徒及びその関係者（保護者、学校の教師、支援団体の職員等）を対象としてアンケート調査を行ったところ、808人²²からのべ980事例²³についての回答が寄せられた²⁴。
- 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合わせ有するいわゆる2Eの児童生徒等も対象に含めた。
- 本アンケート調査の結果（以下、アンケート結果）から明らかとなった実態に、これまでの議論を踏まえ、今後本会議が検討を進めるにあたって前提となる課題については、以下のとおりと考えられる。（なお、本アンケート調査では、特異な才能のある児童生徒ごとの事例を収集したが、その事例は多様であり、以下では代表的なものを取り上げる）。

（1）特異な才能のある児童生徒にみられる状況

① 特異な才能に関する状況

- 学校における各教科の区分を参考に分類してみると、言語、数理、科学、芸術、音楽、運動等、様々な領域に高い能力が見られる。アンケート結果からは、小学生にして大学レベルの数学にも理解を示す事例や、7歳で自然科学系の研究を大学において課外で行っている事例などが報告された。
- そのほか、政治・安全保障や地球温暖化などの社会問題に幼いうちから強い興味関心を有した事例や、映画や本の内容を完全に暗記するといった事例のように、特定の事柄への強い関心や、創造性や集中力、記憶力などといった特性が報告されている。

²² 本人54人、保護者663人、学校の教師30人、支援団体の職員18人、その他43人からの回答があった。

²³ 小学校段階について703事例、中学校段階について163事例、高等学校段階について114事例の回答があった。

²⁴ https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext_kyoiku02-000018576_01.pdf

② 学習に関する状況

- 上記のアンケート結果のように、特異な才能のある児童生徒の特性として、特定の領域における優れた能力や、特定の事柄への強い関心、創造性や集中力、記憶力などが見られるが、これらの特性があるがために、学校において学習すべき内容についての理解が通常以上に進んでいる場合があり、関係する教科において当該特性に起因した学習に関する困難も示された。
- 具体的な状況としては、アンケート結果では、学習に関する困難として、例えば、「教科書の内容はすべて理解していたが、自分のレベルに合わせた勉強をすることができず、授業中は常に暇を持て余していた」、「発言をすると授業の雰囲気壊してしまい、申し訳なく感じてしまうので、わからないふりをしたが、それも苦痛で、授業中に自分を見いだすことができなかった」、「学校で習っていない解法をテストなどで回答すると×にされる事が嫌だった」、「書く速度の遅さと脳内の処理速度が釣り合わず、プリント学習にストレスを感じていた」などが見られた。また、授業がつまらないため登校しぶりに陥るなどの状況もみられた。
- このような状況を踏まえると、特異な才能のある児童生徒にとっては、教科によっては、学校の授業で学習する内容が既に知っていることばかりであったり、またその活用の場面が与えられなかったりしたことから、自らの資質・能力を伸ばすことができずに、必ずしも充実感のある学びの時間となっていない場合があると考えられる。
- また、アンケート結果では、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、様々な障害を併せ有する児童生徒がいる実態が報告されており、こうした学習上の困難への対応も課題の一つであると考えられる。

③ 学校生活に関する状況

- 特異な才能のある児童生徒は、言語能力や思考力など知的な側面が年齢に比べて著しく発達しているため、同級生との会話や友人関係の構築に困難を抱える場合がある。また、教師に対し、授業の進め方や自分への関わり方を巡って課題意識を抱く場合もある。他方で、知的な側面の発達と異なり、精神的な側面では年齢相応の発達である場合もあり、自分の感情を抑えることができず、集団の中で、トラブルが起きたり孤立したりする場合がある。
- アンケート結果からは、具体的な状況として、例えば、「同級生との話がかみ合わず、大人と話している方が良い。あまり周りに理解してもらえず、友達に変わって

いる子扱いされる」、「学校の友達と話すとき、言葉を簡単にしなければ、話が通じ合わない」「先生の間違いも気づきやすく、指摘しても先生にすぐにわかってもらえず悔しい思いをしている」、「早熟な知能に対して情緒の発達が遅く感情のコントロールが未熟なので、些細な事で怒られてしまったり泣けてしまったり、他の児童と言い合いになったりしてしまう」などが見られた。

- このほか、こだわりが強かったり、ルールを守ることに厳格であったりするため、学校生活の中で強いストレスを感じている事例、音に敏感で通常の学校生活を送ることが困難になっている、感覚過敏のため給食をほとんど食べることができない事例などが見られた。

- さらに、上記②、③の結果、特異な才能のある児童生徒の中には不登校になったり、積極的に学校に通わない選択をしたりする場合がある。

特にこの場合には、こうした子供たちは、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こととなり、このような状況を解消していく必要がある。

(2) 特異な才能のある児童生徒を取り巻く状況

- また、アンケート調査では、上記(1)に記載した子供にとっての困難と深い関連があると考えられる児童生徒を取り巻く状況についての課題も浮かび上がってきた。

① 教育委員会・学校・教師の状況

- 教育委員会・学校・教師による指導や関わり方の工夫や認知や発達の特性に起因する学習上の困難への支援、学校内の環境整備、学校外の学びの場の提供などといった支援によって、特異な才能のある児童生徒が困難を克服し、充実した学校生活を送っている実態があることも明らかとなった。

- 具体的に、効果的な支援の取組としては、「学校における指導やかかわり方に関する工夫」として、「正しい答えだけでなく、『何故、そのように考えるのか』、考え方を発表させてくれた先生のクラスは非常に楽しかった」、「自己肯定感が低いので、自信をつけさせる声かけをしていただいたことが有効だった」、「暇になってしまう時間に、他の生徒を助けさせるなど役割を与えると、授業に前向きに参加できていた。」「理解が得られ教師との信頼関係を築く事ができ教師のフォローで誤解される事も少なくなり自信を取り戻し前向きになれた」といった例が見られた。

このほか、「認知や発達の特性に起因する学習上の困難への支援」の取組として

は、ICTの活用や児童生徒の特性に応じた口述や筆記を選択できるようにしたことで、読み書きなど学習上の困難への支援が効果的となったり、支え合う友人関係の構築や教師間の情報共有、スクールカウンセラー・養護教諭・学校司書等による支援によって学校生活を円滑に送ることができるようになったりした事例が報告された。

- このように、現在でも特異な才能のある児童生徒への適切な支援が行っている教育委員会・学校・教師がいることが明らかとなったが、その一方で、こうした支援の取組が講じられるかどうかは、それぞれの教育委員会や学校の理解や体制に左右される側面があることに留意が必要である。
- この点に関し、これまで国においても特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援の在り方等について十分に議論が行われてこなかったこともあり、全国的に見た場合、特異な才能のある児童生徒に向き合う教師やその教師により組織される学校、学校の管理や地域内の教育の振興を担う教育委員会において、特異な才能のある児童生徒の特性や効果的な支援の方法などについて、まだ十分に知られていないと考えられる。
- まずは、特異な才能のある児童生徒の特性やその支援等に取り組むことの必要性や効果的な方法等についての理解が進まなければ、その児童生徒に対する学校における適切な指導・支援や学校外における学びには結びつかない。
現在、講じられている各学校、教育委員会における効果的な支援の取組を全国的に広げていく観点からも、教育行政に携わる者に対して、特異な才能のある児童生徒の特性等の理解を広めることは重要と捉えられる。特に、学校においてそうした児童生徒に直接関わるのは第一義的に教師であり、才能ある児童生徒の才能を見出し、把握できる資質の育成が期待される。

② 学校外における学びの場の状況

- 学校では、基本的には学級を単位として同学年の複数の児童生徒が集まって授業が展開され、学校生活を送られる。このため、特定分野に才能のある児童生徒にとっては、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場合もある。こうした場合には、学校内だけでなく、学校の外に、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となってくる。
- この点、アンケート結果では、効果的な支援の取組として「学校外の学びの場の提供」を挙げる意見が寄せられた。具体的には、教育支援センターや博物館、大学

の研究所、民間の学習の場、コンクールやジュニア数学オリンピックなどの催し等であった。

- その一方で、現状では、特に地方において、そのような学習の場が近隣にないなど、必要とされているにも関わらずアクセスできないとの指摘がある。また、学びの場があっても、それを選択する児童生徒や保護者まで情報が十分に届いていないとの指摘もある。
- さらに、こうした学校外の学びの場と、教育委員会や学校との連携が不十分で、子供や保護者が、その板挟みで悩みを抱えるといった場合がある点も課題と捉えられる。

③ 人的・物的な環境整備を行う上での国民的な合意形成の重要性

- 特異な才能のある児童生徒への支援を検討するにあたっては、学校教育を含む教育行政には公費が投入されていることから、国民的な合意形成の視点も重要である。
ナショナルミニマムとしての全国的な教育水準の確保の視点が強く要請されてきた我が国の公教育においては、障害のある児童生徒や不登校児童生徒の支援など、個々人が有する困難を克服することに力点が置かれてきた。
一方で、特に特異な才能のある児童生徒の才能を伸長するという観点で、指導・支援の充実に向けた環境整備を学校内外において図っていく上では、特異な才能のある児童生徒に対する社会的な理解を深め、支援を行うことに関する国民的な合意形成を行っていく視点を持つことも併せて重要である。

3 検討の方向性

(1) 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一体的な充実

- 令和3年答申においては、一人一人の児童生徒がこれからの時代に必要な資質・能力を身に付けるため、目指すべき「令和の日本型学校教育」の姿を「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」とした。
- 個別最適な学びとは指導の個別化と学習の個性化の観点から整理され、このうち、指導の個別化とは、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどとされている。また、学習の個性化とは、教師が一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整することとされている。
- こうした学びの在り方は、特異な才能のある児童生徒の学びを考えていく上でもあてはまるものである。このため、本会議では、IQやテストの得点といった一定の特別な基準によって選抜された子供たちに対して特定のプログラム等をいかに提供するかといった視点ではなく、一人一人の子供に応じた教育の在り方をいかに実現していくのかということの延長線上に、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して検討をすすめていくことが適切であると考えます。
- 同時に、令和3年答申にもあるように「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥るようなことがあってはならない。多様な他者との「協働的な学び」を一体的に行うことによって、自分とは異なる感性や考え方に触れ刺激し合いながら、学びを深めていくという視点は、特異な才能のある児童生徒にとっても重要であって、成長に不可欠である。なお、この点、個別の学びのみに重きが置かれると、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懸念も生じ、検討に当たっては、「協働的な学び」の視点も重視し、学校現場が分断されたり、特異な才能のある児童生徒が差別の対象となったりしないよう留意することが必要である。

(2) 上記(1)を踏まえた検討の際の留意点

- (1)の方針で検討を進める際、次の点に留意することも必要である。
 - ① 学校種の特性を踏まえること
- 義務教育は憲法や教育基本法に基づき、全ての児童生徒に対し、社会において自立

的に生きる基礎や、国家や社会の形成者として基本的な資質を養うことを目的とするものであり、これは特異な才能のある児童生徒にとっても変わるものではない。

このため、特に義務教育段階においては、様々な背景により多様な教育的なニーズのある子供たちに対して、自立と社会参加を見据えて、学校内の多様性と包摂性を高めていくことが重要である。また、特異な才能のある子供が学校外の学びの場を活用する場合であっても、在籍校が、当該学校外の学びの場としっかりと連携しながら子供の成長を見守っていくという視点が大切である。

- 一方、高等学校段階の教育については、義務教育は、就学制度を通じて基本的に児童生徒が在住する地域の学校や特別支援学校に在籍することになるのに対し、入学者選抜を通じて在籍関係が決まるため、学力でみた場合に学習集団がある程度の水準でまとまっている状況がある。また、高等学校には、全日制、定時制、通信制の課程別、普通科、専門学科、総合学科の学科別などの仕組みが設けられており、義務教育に比べて選択肢が多い。
- また、高等学校では、卒業までに履修させる単位数に占める必修教科・科目等の単位数の割合が一定程度に抑えられており、学校によっては多様な教科・科目を開設している場合があることや、学校外の学修を単位として認定する仕組み等が設けられていることなど、教育課程の編成における学校の裁量の度合いが義務教育よりも大きい。検討にあたっては、こうした学校種の特性を踏まえていくことが重要である。

② 学校外の学びの場など、広く児童生徒の特性や困難に応じた対応策を検討すること

- 個別最適な学びを進めるためには、子供一人一人の特性を踏まえることが前提になるが、特異な才能のある児童生徒の特性は様々であり、それぞれの特性を適切に把握し、その状況に応じて、通常過ごす教室や学校の中ではなく、学校外の学びの場を活用したほうがより効果的な場合がある。検討に当たっては、学校や教室にとどまらず、学校外の学びの場も含めて、学びの支援策を幅広く検討していく必要がある。
- また特に、学校外の学びの場の支援や教育委員会や学校との連携を検討する際には、予算や人員といった実現のためのリソースの検討が不可欠である。
- また、特異な才能のある児童生徒が抱える困難も様々である。例えば、2（1）で述べたとおり、学習活動に関する困難や学校生活に関する困難がある。児童生徒の困難に着目した上で、それを解消するためにはどのような手立てが考えられるのか、検討を進める。

③ 教育課程の共通性との関係に留意すること

- 教育基本法において、教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行うことが目的とされ、幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うことなどが目標とされている。また、その教育の目標が達成されるよう、学校教育においては、教育を受ける者の心身の発達に応じて、体系的な教育を組織的に行うこととされている。
- その上で、学校における教育課程については、学校教育法及び同施行規則により、文部科学大臣が公示する学習指導要領によるものとされている。学習指導要領に規定された内容は、教育課程を編成するに当たりいずれの学校においても取り扱うこととされている。
- 特異な才能のある児童生徒への支援を検討するにあたっては、学習面において、こうした仕組みの下で、学習指導要領に共通的に指導すべきとされている内容をどのように確保するについて、教育の機会均等の観点からも十分留意して検討することが必要である。

4 今後議論すべき論点

- 以上により、本会議においては、以下の論点にそって今後の議論を進めることとしたい。
- なお、支援の対象となる特異な才能をどのように捉えるかについては、何らかの定義を定め、その定義に当てはまる特定の子供のみが対象となっていくような方向でなく、3（1）で述べた通り、一人一人の子供に応じた教育の在り方をいかに実現していくのかということの延長線上に、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が重要であるため、課題の改善に向けて取るべき対応策の規模や内容等に応じて、各教育現場が柔軟に才能の種類、程度、見だし方などをその都度決めていけるようにすることが適切であると考えます。
- その上で、まずは①特異な才能を有する児童生徒が学習活動に困難が生じている場合と、②特異な才能のある児童生徒が学校生活に困難を感じている場合に分けた上で、それぞれについて、教室・学校内で困難を解消する対応案と教室・学校にとどまらない形で困難を解消する対応案について議論を進める。²⁵

さらにその際、それぞれの対応案が組み合わせることで効果的になる場合はもちろん、逆に想定外の影響が出る場合がないかといった点を検討する。

その上で、実現可能な方策の提案となるよう、①及び②の対応を可能とするために必要な環境や体制整備とそのリソースの確保について議論する。その際、遠隔・オンライン教育を含め、GIGA スクール構想によって整備された ICT 環境の活用方策も検討する。

具体的な論点は次のとおりである。

① 特異な才能を有する児童生徒が学習活動に困難が生じている場合の対応策

（教室・学校内での対応策）

- ・ 当該児童生徒が通常過ごす教室の中で困難を解消する方法にはどのようなものが考えられるか。例えば、
 - ア 授業における教材や指導法の工夫はどのようなものがあるか。
 - イ 個に応じた指導の在り方は改善の余地があるか。
- ・ 学校において、教室以外で学習できる場を確保する方法にはどのようなものがあるか。

²⁵ なお、特異な才能を有する児童生徒が学習活動にも学校生活にもうまく調整して適応し困難を感じずにいる場合も考えられる。現実にはこうしたケースが少なくないと思われるが、ここではまず、問題の顕在化しているケースに焦点化して考えることとする。

(学校外での対応策)

- ・ 当該児童生徒が学校外の学びの場を活用して困難を解消する方法にはどのようなものが考えられるか。例えば、
 - ア 学校外の学びの場を提供する団体等を拡大し、質を保障する観点から、学習面からみた支援策等をどう考えるか。
 - イ 特に義務教育段階においては、社会性の育成を含む包括的な教育の提供という学校の役割も踏まえつつ、学校外の学びの場における成果の把握も含め、学校や教育委員会との連携をどう考えるか。
 - ウ 高等学校段階における学校外学修の単位認定や大学の先取り履修、大学飛び入学などの既存制度をどのように活用するか。

(既存施策の活用策)

- ・ 特定の分野・領域に焦点を当てた学校の取組の支援や、優れた才能を伸長するための支援に関する既存の施策をどのように活用するか。

(障害を併せ有する場合の対応策)

- ・ 特に、才能と障害を併せ有する場合の対応としてはどのようなものがあるか。

② 特異な才能を有する児童生徒が学校生活に困難を感じている場合の対応策

(教室・学校内での対応策)

- ・ 当該児童生徒が通常過ごす教室の中で困難を解消する方法にはどのようなものが考えられるか。例えば、
 - ア 学級経営・生徒指導・キャリア教育等に関する方策としてどのようなことが考えられるか。
 - イ 適切なサポートを受ける形で困難を解消できる方法はないか。
- ・ 学校において、教室以外で安心して過ごせる場を確保する方法にはどのようなものがあるか。

(学校外での対応策)

- ・ 当該児童生徒が学校外の学びの場を活用して困難を解消する方法にはどのようなものが考えられるか。例えば、
 - ア 教育支援センター等の学校外の学びの場を提供する団体等における集団での生活に向けた支援策等をどう考えるか。

(障害を併せ有する場合の対応)

- ・ 特に、才能と障害を併せ有する場合の対応としてはどのようなものがあるか。

③ ①及び②を可能とするために必要な環境や体制

(才能や特性の見いだし)

- ・ 各教育現場において児童生徒の特異な才能や認知の特性、学習の特性等を見いだし、適切な指導・支援を講じられるようにするために、どのような方策があるか。

(教育委員会・学校関係者の理解啓発)

- ・ 特定分野に特異な才能を有する児童生徒に対する教育委員会・学校関係者の理解を促進するために、どのような方策があるか。

(学校の体制強化)

- ・ 学校において特定分野に特異な才能を有する児童生徒に対する指導・支援を行うに当たって、学校や教育委員会に対してどのような支援や体制整備が必要か。

(学校外の学びの場の促進方策)

- ・ 地域ごとに学校外（地域の専門家、大学、民間事業者等）の学習を支援するリソースが偏在していることを前提として、学校外の学びの場を活用しやすくするために、どのような方策があるか。

(社会に対する理解啓発)

- ・ 保護者や社会の理解を醸成していくために、どのような方策があるか。

- また、課題の改善に向けた取るべき対応を着実に実行できるようにする観点から、教育行政の仕組みに照らし、どの主体（国、教育委員会、学校等）が担うべきかをあわせて検討する必要がある。

5 今後の予定

- 本論点整理は、本有識者会議において出された主な意見を現時点において取りまとめたものである。
- 4で記載した各項目について、年明け以降に引き続き議論を行い、令和4年中に有識者会議としてのまとめを行う予定である。
- 従来、才能教育に関しては、ややもすると「才能は全ての児童生徒が有しており、その優劣は測ることができない」あるいは「全ての児童生徒が無限に才能を伸ばす可能性を秘めている」といった議論に陥りがちであったが、有識者会議ではそれにとどまらず、明確な課題について具体的かつ現実的な議論を進めることに最大限留意して取り組んでいく。