

## 「審議のまとめ」第 3 章までの素案

※第 11 回会議資料（令和 4 年 6 月 8 日）からの修正履歴付き

### はじめに

特定分野に特異な才能のある児童生徒<sup>1</sup>（以下、「特異な才能のある児童生徒<sup>2</sup>」とする。）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。

~~（以下は「論点整理」の記載だが、「審議のまとめ」取りまとめに当たって更新。）  
これまで 6 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~~

<sup>1</sup> 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。

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、本有識者会議においては使用しない。

<sup>2</sup> 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。

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<sup>3</sup>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<sup>4</sup>である。学校教育の多様性と包摂性を高め、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ことが重要である。~~

~~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、これまでのこの後、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、今後本有識者会議が議論を深めていくべき論点を「論点整理」として取りまとめるものである。 「論点整理」においては、特異な才能のある児童生徒が学習活動に困難が生じている場合、学校生活に困難が生じている場合それぞれについて、教室・学校内での対応策及び学校外での対応策を検討するという議論の枠組みが提示されている。~~

<sup>3</sup> 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）

<sup>4</sup> ~~令和3年答申 p.19~~

第7回会議、第8回会議において、「論点整理」の議論の枠組みに従いヒアリングが行われた後、第9回会議から第11回会議にかけて、各論点について議論が行われた。

こうした議論の末、本「審議のまとめ」では、特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援に関する現状や課題を整理した上で、取組の基本的な考え方や、有識者会議として想定する学校教育のあるべき姿、その実現のため取り組むべき施策を取りまとめた。

私たちの願いは、特異な才能のある児童生徒を含む全ての子供たちが、多様性を認め合い、高め合える包摂的な学校教育環境の中で、それぞれの資質・能力を伸ばしていくことができるようになるというものである。こうした「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」は、令和3年答申が目指す「令和の日本型学校教育」の姿とも一致している。

本「審議のまとめ」の下、国、教育委員会、学校、民間事業者、保護者、地域社会といった、特異な才能のある児童生徒に関わる全ての主体が、それぞれ連携して役割を果たし、具体的な取組が着実に進んでいくことを期待したい。

## 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<sup>5</sup>。
- 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、児童生徒の制作物や発表、教師や児童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<sup>6</sup>。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<sup>7</sup>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

<sup>5</sup> 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33回会議資料

([https://www.mext.go.jp/content/20210910-mxt\\_kyoiky02-000018035\\_003.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210910-mxt_kyoiky02-000018035_003.pdf)) 参照。

<sup>6</sup> 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。

<sup>7</sup> 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。

特性が過度に表出し、環境に馴染めないことによる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。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ことも考えられる。

## (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「早修<sup>8</sup>」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<sup>9</sup>。
- 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

<sup>8</sup> 「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。

<sup>9</sup> 第41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](https://www.mext.go.jp/content/20210726-mext_kyoiku02-000016715_004.pdf))

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<sup>10</sup>。

- 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児童生徒を対象とする、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が対象となりうる<sup>11</sup>、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<sup>12</sup>（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」かという軸を設定し、この二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・

<sup>10</sup> 第41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](https://www.mext.go.jp/content/20210726-mext_kyoiku02-000016715_004.pdf))

<sup>11</sup> 才能の基準によらず、先着順や抽選等により選抜する場合も含む。

<sup>12</sup> 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社（2019年33月）。第33回会議資料 ([https://www.mext.go.jp/content/20210910-mxt\\_kyoiky02-000018035\\_003.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210910-mxt_kyoiky02-000018035_003.pdf))

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<sup>13</sup>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<sup>14</sup>など「拡充」も行われている<sup>15</sup>。その対象は、極めて限られた児童生徒だけではなく、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。

- 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

<sup>13</sup> 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。

<sup>14</sup> 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。

<sup>15</sup> ~~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。~~

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<sup>16</sup>

- 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、学校教育において、先進的な理数系教育を実施する高等学校等をスーパーサイエンスハイスクール (~~SSH-S-H~~) 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-S-H~~) 事業」(平成 14 年度～) や、Society5.0 をリードし、~~SDGs-S-D-G-s~~の達成を牽引するイノベティブ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-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<sup>17</sup>。
- また、学校外の取組として、理数分野で特に意欲や突出した能力を有する全国の小中学生を対象に、大学等が特別なプログラムを提供し、その能力等

<sup>16</sup> ~~このほか、関係する取組について、年明け以降も引き続きヒアリングを行い、事例を収集していくことを予定している。~~

<sup>17</sup> 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-S-G-H~~ (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)



の更なる伸長を図はかる「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「国際科学技術コンテスト<sup>18</sup>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<sup>19</sup>。

- 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生徒の興味・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、いくつかの大学で実施されている。<sup>20</sup>

<sup>18</sup> 課題系コンテストの国際学生科学技術フェア（ISEF）と、数学・化学・生物学・物理・情報・地学・地理の国際科学オリンピックを指す。なお、2023年度は日本で国際数学オリンピック及び国際物理オリンピックが開催される予定。

<sup>19</sup> 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。

<sup>20</sup> 高等学校教育と大学教育の円滑な連携・接続の観点から、学びの多様化を推進するため、令和3年10月には学校教育法施行規則の一部改正により、科目等履修生として大学で一定の単位を修得した、大学入学資格を有さない高等学校の生徒等について、当該大学へ

## ② 大学、民間事業者、地域の施設、非営利法人 NPO等における取組

- 大学や民間事業者、地域の施設、非営利法人 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。

---

の入学後に修業年限への通算を行うことが可能となった。また、大学への飛び入学者は高等学校等を中途退学して入学するため、入学後に大学を中途退学するなどして進路変更をしようとするとき、当該学生は高等学校等卒業の扱いとならず、就職や資格試験等の受験において困難が生じていたことを踏まえ、大学の飛び入学制度の活用を促進する観点から、令和4年4月からは飛び入学者に対する高等学校卒業者と同等以上の学力を有することを認定する制度（高等学校卒業程度認定審査）が開始された。

## 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<sup>21</sup>からのべ980事例<sup>22</sup>についての回答が寄せられた<sup>23</sup>。
- 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や、これまでの議論を踏まえ、今後本有識者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。

<sup>21</sup> 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。

<sup>22</sup> 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。

<sup>23</sup> [https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext\\_kyoiku02-000018576\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext_kyoiku02-000018576_01.pdf)

- 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、記憶力などにといた特性がみられることが報告されたている。

## 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、記憶力などが見みられる。しかし一方で、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早い場合があり、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、「教科書の内容は全~~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解回答すると×にされる事ことが嫌だった」、「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」などが見みられた。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実態が報告されており、こうした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めぐって課題意識を抱く場合疑問を抱く場合もある。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つたり、発達の遅れが見られたりする場合もあり、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、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、些細なこと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」などが見みられた。
- 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つたりするため、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みられた。
- 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~~・学校・~~教育委員会~~の状況

- ~~教育委員会・学校・教師~~・学校・~~教育委員会~~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~~関か~~かわり方に関する工夫」として、「正しい答えだけでなく、『なぜ何故、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、自信を付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こと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」といった例が見みられた。

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、養護教諭による保健室での支援、スクールカウンセラーや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を行っている教育委員会・学校・教師・学校・教育委員会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付かない。

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。そうした取り組みの蓄積が進み、十分な研修の資料等が整えられていく中で、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の理解が一層進んでいくことがであり、児童生徒の才能や特性を把握し、対応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、学校生活が送られる。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」を挙げる意見もが寄せられた。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、特に地域によっては地方において、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かかわらず、児童生徒や保護者が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や、プログラム・教材等の費用を保護者が負担する場合には、経済的負担が大きいとの指摘もある。
- 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、児童生徒や保護者が、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。このように、児童生徒はもちろんであるが、保護者も様々な悩みを抱えている実態が報告されている。保護者へのサポートをいかに行っていくかという点もしっかりと視野に入れる必要がある。

### 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、全ての子供たちの可能性を引き出す取組を進める中で、とりわけ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、一人一人の児童生徒の将来的な自立や社会参加を見据えたきめ細かな支援を行うことが、当該児童生徒の充実した学校生活や豊かな人生の実現に結び付くことはもとより、その社会参画を通じて、我が国の社会全体を豊かなものとする上でも大切であるとの視点から、国民的な合意形成を図ることも併せて重要である。

### 3 今後の取組の基本的な考え方

#### (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。

○ 同答申では、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。

また、「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、「協働的な学び」を充実することも重要であるとされている。

○ このような令和3年答申の提言を実現していくに当たっては、児童生徒一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校文化の中で、子供一人一人に応じた「個別最適な学び」を充実するとともに、探究的な学習や体験活動等を通じ、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ことが全ての子供たちにとって不可欠である。

○ 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当てはまるものである。

本有識者会議は、その会議名にあるように、令和3年答申を踏まえて特異な才能のある児童生徒への支援策を検討するものとしてスタートしたものであるが、検討を進めていく中で、それは全ての子供たち一人一人の興味・関

心や個性に応じた教育の在り方を検討することに通ずる議論となることも多くあった。

このため、この審議のまとめにあたって、多様な一人一人の児童生徒に応じた、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こととしたい。<sup>24</sup>  
して取組を進めていくことが適切である。

- その上で一方で、特異な才能のある児童生徒はもちろん、それぞれに限らず多様な状況にある全ての児童生徒の学びの在り方を一括りにして考えるだけでは、特異な才能のある児童生徒の特性等に応じた支援に関する具体の検討が進まないことが懸念される。そこで、本有識者会議では、全ての児童生徒の学びの在り方を考えるという考え方に立ちつつも、とりわけ特に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という観点から、以下のとおり必要な考え方や取組について提言することとする。
  
- その際ただし、次の点に留意が必要と考えられる。子供たちに発現する特異な才能を示す行動・特性を広く把握<sup>25</sup>した上で、それぞれの主体が、それぞれの子供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。一方で、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、経済的状况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

<sup>24</sup> これに関連して、CSTI 教育・人材育成ワーキンググループ「Society 5.0 の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」(令和4年6月2日、総合科学技術・イノベーション会議)において、「子供の特性を重視した学びの「時間」と「空間」の多様化<目指すイメージ①>」として、「多様な子供たちに対して ICT も活用し個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実」するという方向性が示されている。(同パッケージ p.23 参照)

<sup>25</sup> 特性等を把握する際のサポートについては、4(2)③を参照。

生じる恐れは認識されなければならない。

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<sup>26</sup>。

○ また、これに関し、こうした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懸念も生じる。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。

さらにまた、周囲の大人が、特定の子供の才能を伸ばすことのみ注力し、その結果子供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ような事態も避けなくてはならない。

~~○ 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。児童生徒一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校の中で、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) 困難に着目し解消を図るとともにことを通じて個性や才能を伸ばす

○ 一人一人の才能を伸長することは、児童生徒本人がその個性を確立し、自らの生き方や働き方を見だし、それぞれの自立と社会参加へと向かっていく上で重要であることは言うまでもない。

<sup>26</sup> 個別のプログラムや施策においては、対象者の決定に当たって、当該施策の目的や内容に応じ、どのような領域・特性・程度の才能を想定するのかを示すことが望まれる。脚注1も参照。

○ また、このことは、持続可能な社会の発展の担い手を育成する観点や、一人一人の才能や個性が尊重され、多様性を重視する社会を形成する観点からも、大変意義のあることである。

○ こうした中、2（1）にあるとおり、特異な才能のある児童生徒の中には、その才能や特性があるが故ゆえに、通っている学校の状況によっては学習や学校生活において著しい困難を抱えている場合や、さらには不登校になっている場合もあるというのが現状である。このように、困難を感じるがゆえ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状況については改善していく必要があり、その困難さを解消していくことを第一に考える必要がある。

○ このため、本有識者会議においては、特異な才能のある児童生徒の困難に着目し、その解消につながっていくための取組を提言することとしたが、もちろんこうした取組は、結果として当該児童生徒の特異な才能そのものを伸ばすことにも繫つながっていくものとする。

### （3） 取組を進める上での考え方

#### 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、将来的な自立と社会参加を見据えて、児童生徒同士が共に生き、共に学ぶ空間としての学校内の多様性と包摂性を高める中で、一人一人の社会性を涵養していくことが重要である。こうした義務教育段階の学校の役割、機能を踏まえると、例えば、飛び級などの「完全

早修」を行うことについては慎重に検討することが求められる。

- 他方一考、高等学校段階の教育については、義務教育は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、学力等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。取組を進めるに当たっては、こうした裁量の度合いの大きさを活用して、学校づくりを進める学校種の特性を踏まえていくことが重要である。
- ただし、こうした学校種の特性を踏まえた具体策については、子供一人一人の成長発達に着目し、その成長発達の過程について、学校段階間で適切な引継ぎがなされることなどについても留意が必要である。

## ② 学校外の学びの場を活用すること

- 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。取組を進めるに当たっては、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周知し、活用できるようにする必要がある。
- また、教師の長時間勤務の状況が深刻である中、学校における働き方改革

が進められており、引き続き、教師の業務の適正化を図り、教師が教師でなければできないことに専念できる環境を整備していくことが必要である。このことも踏まえ、これまでは対応が必ずしも十分でなかった特定分野に特異な才能のある児童生徒への対応についても、教師の負担増加につながらないように留意することが必要である。この観点からも、教師だけで全ての対応を行うことを想定するのではなく、教師以外が参画することや、学校外の学びの場も含めて検討することが重要である。

- なお、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、教育委員会や在籍校が、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。
- さらに、特に学校外の学びの場の支援や教育委員会や在籍校との連携については、予算や人員といった実現のためのリソースが不可欠である。学校内における対応策も含め、リソースの保障もなく、施策の実施を安易に現場の努力のみに求めるようなことがあってはならないことは論を俟たない。  
その一方、リソースがなければ何もできないとするのではなく、現行の学校内外運営において対応できる施策についても幅広く活用し取組を進めることが必要である。

### ③ デジタル社会の進展を踏まえること

- 社会の様々な分野で 5G、IoT、AI 等のデジタル技術が急速に進展しており、これらの浸透により、我々の生活も DX（デジタル・トランスフォーメーション）による変化が始まっている。教育分野においても、GIGA スクール構想により、全国の公立小中学校において、**1**人 **1**台端末及び高速大容量ネットワークが整備されるなど、教育のデジタル化が進められている。個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図っていくための基盤的なツールとして、デジタル環境を積極的に活用し、学習活動の質的向上につなげていくことが必要不可欠である。

- ICT 活用の特性や強みとしては、以下が挙げられ、このような ICT の特性・強みを、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善につなげることも期待される<sup>27</sup>。
  - ・多様で大量の情報を収集、整理・分析、まとめ、表現することなどができ、カスタマイズが容易であること（文書の編集、表・グラフの作成、プレゼンテーション、調べ学習、試行の繰り返し、情報共有）
  - ・時間や空間を問わずに、音声・画像・データ等を蓄積・送受信でき、時間的・空間的制約を超えること（思考の可視化、学習過程の記録、ドリル学習）
  - ・距離に関わりなく相互に情報の発信・受信のやりとりができるという、双方向性を有すること（瞬時の共有、遠隔授業、メール送受信等）
  
- 特定分野に特異な才能のある児童生徒の指導・支援を検討する際にも、このような ICT の特性や強みを生かすことで、学校内外の学びを充実させることができることを踏まえることが重要である。例えば、特異な才能のある児童生徒が強い知的好奇心を示すような場合に、ICT の活用によりして、授業の中でそれぞれの子供たちの特性等に応じた学習を行うことができる、また、いわゆる 2E の児童生徒にとっては、障害に伴う困難を解消したり大幅に軽減したりすることも可能となるなど、児童生徒の学習意欲を喚起し、知的好奇心を高める発展的な学習を行うなどをこれまで以上に学習を充実させていくことが可能となる。また、学校外機関が提供する多様な学びや特異な才能のある児童生徒に関する様々な専門的な情報や児童生徒の興味・関心を踏まえた多様な教育プログラムなど、これまででは簡単にはアクセスできなかったリソースに、いつでもどこからでも繋つながることも可能となり、リソースの地域的な偏在に一定程度対応できることも期待される。

#### ④ 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

<sup>27</sup> 「教育の情報化に関する手引- 追補版-」（令和 2 年 6 月）



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学習面における支援を進めるにあたっては、学習面において、こうした仕組みの下で、知・徳・体のバランスのとれた資質・能力の育成に向け、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しながら指導を進めていくのかについて、教育の機会均等の観点からも十分留意することが必要である。
- また、指導に当たっては、多様な児童生徒を誰一人取り残さないという観点から、児童生徒一人一人の特性等に応じ、指導方法・教材や学習時間の柔軟な設定を行うなど、指導方法や指導体制の工夫等を通じて、個別最適な学びの機会を公正に確保する視点を持もつことが併せて重要である。