

特定分野に特異な才能のある 児童生徒に係る特別の教育課程WG 取りまとめ案

※黄色ハイライトは、前回WGにおける指摘等を踏まえた修正
(軽微あるいは形式的な修正はハイライトせず、溶け込みで修正)

目次

1. 基本的な考え方

(1) 特異な才能のある児童生徒への支援の意義

- ① 令和4年有識者会議審議まとめとの関係
- ② 論点整理の基本的な考え方との関係
- ③ 特才児童生徒への支援の考え方

(2) 本制度の基本的な考え方

- ① 2階建ての制度設計
- ② 漸進的な仕組みの構築
- ③ 年齢主義・学年主義との関係（部分早修）
- ④ 対象児童生徒の考え方
- ⑤ 改訂の方向性（実現可能性の確保）との関係

(3) 諸外国の状況を踏まえた我が国の方向性

- ① 諸外国の取組
- ② 我が国の方向性

2. 対象となる教育活動等の在り方

(1) 対象活動の考え方

(2) 対象活動で実施する教育活動

(3) 対象活動の実施方法

(4) 対象活動実施機関等の考え方

- ① 「実施機関」が満たすべき基本的な要件
- ② 「実施機関」として想定される主体

(5) 対象活動を実施する場所等の考え方

- ① オンラインの活用
- ② 在籍校以外の場所での活動

(6) 実施機関の指導者の考え方

3. 指導計画・学習評価等の考え方

(1) 考慮すべき視点

(2) 指導計画に盛り込むべき要素

(3) 指導計画の作成・運用・管理の在り方

- ① クラウド活用の在り方
- ② 他の特例との関係の整理も含めた、指導計画の運用の在り方
- ③ 相談支援体制等の在り方

(4) 学習評価の在り方

- ① 実施機関からの情報共有・連携
- ② 相当教科等評価の扱い
- ③ 対象活動での成果を踏まえた相当教科等の評価の運用
- ④ 対象活動に係るフィードバック
- ⑤ 指導要録、調査書における取り扱い等

4. 対象となる児童生徒の考え方

(1) 対象となる児童生徒の基本的な考え方

(2) 対象となる児童生徒を判断するプロセスのイメージ

5. その他

- ① 「運用の手引き」について
- ② 教員の養成や研修の充実
- ③ 大学等での対象活動の実施に向けた留意
- ④ 制度の対象となる学校種の考え方
- ⑤ 得られた知見の幼児教育段階への活用
- ⑥ 本制度の施行時期

1. 基本的な考え方

(1) 特異な才能のある児童生徒への支援の意義

本WGでは、教育課程企画特別部会の論点整理で特定分野に特異な才能のある児童生徒（以下「特才児童生徒」という。）に係る特別の教育課程を編成・実施を可能とする制度を創設する方向性が示されたことを踏まえ、その具体的な在り方について検討を進めてきた。

この過程で、特才児童生徒の多様な実態や状況についても議論が進んだことから、制度の骨格の整理が進んできたこの段階で、改めて支援の意義を整理する。

① 令和4年有識者会議審議まとめとの関係

- 令和4年の「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」（以下「審議まとめ」という。）では、多様な一人一人の子供たちに応じた、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として特才児童生徒の支援を考えるという基本的な考え方が整理された。
- その上で、審議まとめでは、特才児童生徒が有する困難を解消し才能をする上で、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とし、これを受けて文部科学省では予算事業を実施してきた。この度の論点整理や本WGでの審議も、こうした令和4年以降の議論や政策を踏まえて検討されたもの。

② 論点整理の基本的な考え方との関係

- 論点整理では、検討の基盤となる基本的な考え方の一つとして「多様性の包摂」を掲げている。「多様性の包摂」は、多様性を個人及び社会の力に変える観点から、多様な個性や特性、背景を有する一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものであり、全ての子供に最大限、資質・能力を育成することを目指すものである。
- こうした考え方を踏まえ、論点整理では、柔軟な教育課程の実現を目指し、調整授業時数制度等による、包摂的な通常の教育課程の仕組み（いわゆる「1階」）としてもなお、十分に対応が困難と考えられる子供達について、特別の教育課程の編成・実施を可能とする検討を行った。
- 具体には、通級指導や日本語指導を必要とする児童生徒、校内外教育支援センター等に通う児童生徒と並び、特才児童生徒についても、特別の教育課程の仕組みを拡充・新設する（いわゆる「2階」）こととし、「2階建て」により複層的に包摂すべきことが示された。

③ 特才児童生徒への支援の考え方

- 一方、我が国の学校では「みんなで同じことを、同じように」を過度に要求する面が見られる中で、特才児童生徒への指導・支援の蓄積は不十分であり、不登校や通級指導、日本語指導が必要な児童生徒と比較しても、支援の必要性が十分に認識されているとは言い難い状況にある。
- ①②及びこれまでの議論を総合的に勘案し、今後の特才児童生徒への支援に関する考え方は概ね以下【A】【B】【C】の観点から整理できる。

【A】困難の軽減や解消の観点

特才児童生徒は、その才能や特性と環境との関係の中で、学習上・生活上の困難を抱えることが非常に多い。例えば、学習のレベルが合わず頻繁に教室で苦痛を感じていたり、誤解を招く言動があり周囲の同級生や教師との人間関係構築が困難となったりして、学校に通う意義を見出せず不登校に陥ることもあり、適切な支援なしには、才能の伸長が阻害されるばかりか、将来への意欲や希望を失う結果にもつながりかねない。（※1）

すなわち、特才児童生徒は、才能に恵まれているだけではなく、困難を抱えやすい存在でもあり、「多様性の包摂」の趣旨を踏まえれば、学習上・生活上の困難の軽減や解消を支援し、育成すべき資質・能力が身に付くように必要な支援を行う必要がある。

【B】「好き」を育み「得意」を伸ばす観点等

今次改訂では、一人一人の「好き」（興味・関心）を育み、「得意」を伸ばす教育を重視している。この点、「特定分野」に特異な才能のある児童生徒は、「好き」や「得意」が顕在化しやすく、その伸長を支援することが重要である。特才児童生徒への支援を充実し、その才能への気付きや伸長を支援することは、これまで以上に独自の発想や視点に価値が置かれるようになる今後の社会において、本人の「自らの人生を舵取りする力」を最大限高めるとともに、我が国の学校現場が、「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却する契機となる観点からも重要である。

【C】個人のウェルビーイングと社会のウェルビーイングの観点

論点整理では多様性を個人のみならず社会の力にも変える方向性を打ち出している。このことを踏まえれば、特才児童生徒への支援の充実は、本人の困難の軽減や自己実現を支えることを目的とするものの、学校を含む社会全体の活力や創造性の向上にも繋がるものであり、結果として、我が国の社会や経済の発展にも資する側面を有する。

(2) 本制度の基本的な考え方

(1) で述べた支援の意義を踏まえ、特別の教育課程の制度設計の基本的な考え方を以下のように整理する。

① 2階建ての制度設計

- (1) の考え方を踏まえれば、全ての特才児童生徒を特別の教育課程の対象と考えるのではなく、まずは今回の改訂で創設することとしている調整授業時数制度で生み出した「裁量的な時間」等の活用を含め、他の児童生徒とともに学ぶ通常の教育課程（1階部分）における支援の可能性を検討した上で、通常の教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を対象とすべきと考えられる。
- このため、通常の教育課程（1階部分）における日常的な見取りや指導・支援の工夫と、特別の教育課程（2階部分）における高度な指導・支援が相互に関連することで、教師の子供理解が一層深まり、適切な指導・支援に関する知見が蓄積・共有されることが期待される。

② 漸進的な仕組みの構築

- また、我が国の義務教育段階では、特才児童生徒への支援の取組は緒に就いたばかりであり、事例・知見の蓄積や相談支援体制の整備も途上であるため、実現可能性や持続可能性、過度な負担を避ける観点からも、本制度による支援を直ちに全ての学校に求めることは現実的ではない。
- さらに、特別な教育課程における教育活動の設計等に関し、学校や教育委員会等に対し、大学等の専門的な知見からの支援が必要であるとともに、教員養成や研修の在り方も併せて検討する必要がある。
- 以上を踏まえれば、当分の間は、各学校や地域において必要かつ実施可能な場合の選択肢を提供することを趣旨として、国として制度的基盤を整備するとともに、国の積極的な支援の下で、学校や教育委員会での知見や経験を蓄積し、我が国に相応しい支援の枠組みを漸進的かつ確実に構築することが適当である。

③ 年齢主義・学年主義との関係（部分早修）

- 特才児童生徒への支援は、通常の教育課程において、AI等のデジタル技術も活用しながら異なる課題を与える等の学習指導上の工夫を講じることで大きな効果を発揮することも多いとの指摘がある。
- このため、①では他の児童生徒とともに学ぶ通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、そのみでは支援が十分できない児童生徒を対象とすべきとした。これは、多様な個性や特性、背景を有する子供たち同士ができるだけ通常の教育課程で共に学び合えるようにするなど、学校の包摂性を高めることが重要であることによるものである。
- こうした考え方にに基づき、特別の教育課程で実施する才能や特性等に応じた高度な内容に係る部分以外は、通常の教育課程で他の児童生徒と一緒に学ぶことを前提とすべきものであり、特別の教育課程が適用される場合であっても、本来の学年に在籍することを前提としている。
- したがって、本制度は、飛び級や飛び入学など本来の学年よりも上位の学年・学校に在籍する、いわゆる「完全早修」ではなく、通常の教育課程での「拡充」を重視しつつ、いわゆる「部分早修」も取り入れて支援を行おうとするものである。（※2）

(※1) 本WGにおいても、例えば、困難は知能が標準から離れていることから生まれるもので、標準から低い方に振れているだけではなく、高い方に振れている場合でも困難が発生するとの指摘があった。また、才能とともに、才能に伴う困難のみならず、発達障害などを併有することもあり（2E: Twice-Exceptional）、特才児童生徒の在り方は多様だが、困難に対する支援は共通して必要である。なお、特才児童生徒の中には2Eである場合もあるが、才能ゆえの激しさや過興奮性を中心とした特性による行動が、誤って障害の枠組みのみで捉えられ、不適切な対応がなされる場合があるとの指摘もある。

(※2) 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」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。なお、「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。

④ 対象児童生徒の考え方

- 令和4年の審議まとめでは、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」と取り扱うことはしないとされた。
- これは、特定の基準のみにより選抜された子供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ず、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る等の弊害が生じる恐れを踏まえたものである。
- 加えて審議まとめでは、一定の定義による線引きは、特才児童生徒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、学校現場が分断され、差別の対象とならないよう留意が必要であるとも指摘し、周囲の大人が才能を伸ばすことのみ注力し、本人が過度な期待を背負い、負担を与えることも避けるべきとした。
- これは、本制度の対象を考えるに当たっても踏まえるべき考え方であるとともに、前述の通常の教育課程での対応を重視する観点からも、特別の教育課程の対象児童生徒のみが特才児童生徒であるという理解とならないことが重要である。
- また、諸外国では特才児童生徒の定義が存在する場合もあるが（※3）、特定の児童生徒が該当するかを一律に定めるものではない。こうしたことを踏まえれば、我が国で定義による線引きを過度に模索し、上記の懸念を顕在化してしまうよりは、各学校や教育委員会が本制度の対象児童生徒を判断するプロセスを丁寧に整理することが合理的である。
- 言い換えれば、特別の教育課程の対象児童生徒とすることは、学校や教育委員会として、「特異な才能がある」ことを診断し、ラベル付けするものではなく、児童生徒本人の意向を踏まえつつ、特別の教育課程により困難や才能の実態に応じた支援を提供することが適切と判断するもの、と位置付けることが適当である。

⑤ 改訂の方向性（実現可能性の確保）との関係

- 本制度は、前述のように、教師、学校、教育委員会の負担や負担感に配慮しつつ、実現可能かつ持続可能な仕組みとして創設すべきものである。このため、まずは一定数の事例を創出し、その上で運用上の成果・課題を踏まえて随時制度を改善し、徐々に事例を増やしていくこととする。
なお、こうした考え方は、論点整理で検討の基盤となる基本的な考え方の一つとしている「実現可能性の確保」と整合するものである。
- また、前述のように、指導・支援の蓄積が不十分な現状を踏まえ、特才児童生徒の理解や教育活動の設計等に関し、学校や教育委員会等に対し、大学等の専門的な知見からの支援が不可欠である。
このため、本制度の創設に当たっては、文部科学省事業による相談支援体制に係る実証研究を踏まえつつ、知見を有する複数の大学等によって構成する相談支援プラットフォームといった、相談支援体制の構築が極めて重要であり、国として積極的に支援すべき。（詳細は後述）

（※3）才能に関する定義については、先行的に取組が進められている諸外国には様々なものが見られるが、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、その中には、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もある。

例) 米国では、連邦法（初等中等教育法）において、才能のある児童生徒を「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。

例) 全米才能教育学会（2019）では、才能のある児童生徒とは、「同じ年齢、経験、環境の他の児童生徒と比べて、1つ以上の領域で、より高いレベルにある、または発揮する能力を有する児童生徒」であると定義している。

例) レンズーリ（J.S. Renzulli, 1978）が提唱した「才能の三輪概念」は、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である。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がかりになるとされる。

(3) 諸外国の状況を踏まえた我が国の方向性

① 諸外国の取組

(アメリカ合衆国)

- 従来、STEM人材育成を主眼として比較的「取り出し型」に軸足を置いた取組が中心であったが、近年では、学習者一人一人の学習ニーズに応じて通常の学校教育の中で行う取組も増えてきている。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(※4)や上位学校種への早期入学、飛び級などの「早修」や、通常学級での柔軟化(ディファレンシエーション)、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など「拡充」も行われている。
また、米国では、全国統一的な特定の定義や線引きによって才能児を認識しているわけではなく、支援・指導の対象となる児童生徒の割合は、各州・地域固有の識別方法や、実施する取組のキャパシティ次第で異なる。

(フィンランド)

- 多様性の尊重を基盤として、児童生徒の個のニーズに応じた教育の一環として、才能のある児童生徒も含め、基本的には取り出しではなく、通常の学校、教育課程の中で、柔軟なクラス編成や「拡充」プログラムの提供などを中心に行われている。対応は個々の教師もしくは各学校の取組に任されており、対象の定義や判断基準も設定されておらず、体系的な才能教育が実施されている状況にはない。

(韓国)

- 科学技術人材の育成という社会的要請を主な背景とし、国家・社会の発展に寄与する人材の育成という目的のもと、才能教育のための法律に基づき、才能のある子供を選抜し、科学高校や英才学校、英才教育院、英才学級などの才能教育機関において才能教育が進められている。
例えば、非正規課程での教育や、科学技術人材育成に特化した特別の学校の正規課程などにおいて才能教育が行われている。

(※4) 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、大学入学後に単位を認定するプログラム

② 我が国の方向性

- 特才児童生徒への支援についての諸外国の動向を踏まえると、それぞれの社会・文化的背景や、教育制度の在り方を踏まえつつ、多様な目的や手法の下で取組が進められてきており、概ね、以下の視点で幅が見られる。

(I 支援の目的)

「産業界や政府が主体となった特定の領域における人材育成や国家の指導者育成を目的としたもの」か、「児童生徒等が主体となった特別な教育ニーズへの対応(困難の軽減・解消や才能の伸長の支援)を目的としたもの」か

(II 支援の手法)

「通常学級以外(取り出し)を中心に実施する取組」か「通常学級での調整により実施する取組」か

それらの取組では、一定の成果が見られる一方で、運用上の課題や社会的な受け止めをめぐる議論も生じており、各国ともそれぞれの文脈の中で、成果と課題の両面を踏まえつつ、模索を重ねながら対応を進めている状況にある。

- この点我が国では、(1)【A】【B】【C】を踏まえると以下の考え方が整理されている。

(I 支援の目的)

特才児童生徒への支援の意義について、特才児童生徒の困難の軽減・解消とともに、「好き」(興味・関心)を育み、「得意」を伸ばす意味での才能の伸長の支援の両方を重視し、本人の成長や自己実現を支えることを目的としつつ、支援は多様性を個人のみならず社会の力にも変え、結果として、我が国の経済社会の発展にも資する側面も有する。

(II 支援の手法)

まずは他の児童生徒とともに学ぶ通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、それのみでは支援が十分できない児童生徒を本制度の対象とする。

- この意味で、我が国の方向性は、(I)(II)のいずれの視点で捉えた際にも、「多様性の包摂」の考え方の下、二項対立に陥ることなく支援の方向性を整理したものとすることができる。

2. 対象となる教育活動等の在り方

(1) 対象活動の考え方

- 1. 基本的な考え方で整理した特別の教育課程の位置づけを踏まえれば、各教育委員会・学校が、当該児童生徒について「通常の教育課程では支援が困難で、特別の教育課程で実施する特性等に応じた高度な内容に係る部分（以下「対象活動」という。）の実施が適切であること、それに伴い、相当する教科等（以下「相当教科等」という。）を実施しなくてよいこと」を過度な負担なく合理的に判断できることが必要となる。
- これを踏まえ、まずは、日常的な見取りや心理検査等により、一定の判断が可能と考えられる、例えば、算数・数学や理科等の教科等に関わる認知的な側面に着目し、対象活動を学校内外で実施することを基本に据えるべき。
- その上で、以下のいずれも満たす場合に、対象活動の実施を可能とすべき。
※ 児童生徒本人・保護者の意向を丁寧に確認する必要があることに留意
 - ① 特例の適用に伴って実施しないこととする相当教科等で育成する資質・能力について、おおむね適切に身に付けられると判断できる場合（既に身に付いていると判断できる場合を含む。）
※この際、個々の指導事項ベースで身に付いているかどうかを個別に確認するのは現実的に困難であることに留意。
 - ② 特異な才能のある児童生徒は、認知発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えることもあることを踏まえ、以下の観点から対象活動を実施する方が効果的であると総合的に判断できる場合
 - (1) 対象活動を実施することで相当教科等の実施等に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
 - (2) 学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか（生活上の困難の軽減・解消の側面）
- 対象活動を実施する場合、以下のA、B、Cのパターンのように、相当教科等の一部または全部の内容及び授業時数を実施しないことができることとするのが適当である。

A

総合的な学習の時間の一部または全部

（教科等横断的であったり、相当教科等の特定が難しい場合など）

B

各教科の一部または全部

（相当教科等の特定ができる場合）

C

総合的な学習の時間・各教科の一部または全部

（相当教科等の一部に加え、相当性が無い部分は総合で対応する場合など）

※入試対策を助長しないようにするための運用とすることが前提

(2) 対象活動で実施する教育活動

- 対象活動は、学習指導の工夫や柔軟化、裁量的な時間の活用などの通常の教育課程で可能な取組のみでは支援が十分できないレベルの高度な内容^(※)が想定され、具体的には、以下のような教育活動の実施が想定される。
※ 入試対策を助長しない運用とすることが前提
- これらを対象活動として実施する際に、2. (1) のA、B、Cのパターンのいずれかにより、相当教科等を適切に判断して実施することとすべき。補足イメージ①参照

【「対象活動」で想定される教育活動（例）】

- 部分的な上位学校種等に係る早修
- 大学教員等の支援を得た発展的な課題を対象とする個人探究
- 大学の科目受講
- 大学・研究機関や民間等^(※)が実施するプログラムやコンテストへの参加やそれに関わる事前指導 等
※ 大学や研究機関等が主体となる場合には、主に研究的・探究的なものが想定されるため、一定の質を確保するための要件については(4)参照

- 対象活動を実施するに当たっては、以下のような点についても留意する必要がある。
 - 対象となる特異な才能のある児童生徒を含め、子供たち一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校・学級の文化や風土の醸成、特性等に係る理解の促進の必要性
 - 当該児童生徒の発達に応じた、個性や特性等の認知的な側面以外にも配慮する必要性

(3) 対象活動の実施方法

- 対象活動の実施方法として、当該児童生徒の状況や、在籍校や在籍校と連携できる高校・大学等の状況に応じて、例えば以下のような形が考えられる。

実施方法（例）

- 相当教科等の時間に高校等に移動して授業を受講
※ 高校等が近接している場合など連携しやすい場合等を主に想定
- 相当教科等の時間に在籍校（余裕教室等）において、
－オンラインを活用して大学（海外大学も含む）や高校等の講義・授業を受講
－来校した大学教員等の指導者が実施する授業を受講
- 相当教科等の時間に大学や研究機関、博物館や図書館等の社会教育施設等に移動して、講義やプログラムを受講
※ 要件を満たした適切な教育活動を実施できる大学や研究機関等が在籍校の近隣に存在する場合や、大学附属の学校であって大学と連携しやすい場合等を主に想定



- ※ 対象活動の実施に当たって大学等の外部機関と連携する場合の連携体制構築の在り方については3. (3) ③を参照。

- ※ 大学や研究機関等が実施する指導やプログラムによっては、授業日のみならず、夏季休業等の休業日にも実施するケースも想定される。対象活動自体は授業日に実施するものと整理しつつ、多様で柔軟なプログラムの存在を念頭に、休業日部分と組み合わせて全体を構成するものも対象活動の対象とする方向とすべき。

特異な才能が発揮される分野や程度は様々なものがあるため、通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動により支援が可能な場合も多いものと想定される

→まずは、通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、通常の教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を特別の教育課程の対象とすることを基本的な考え方とすべき

※ 対象とどうかの判断に当たっては相談支援体制の活用を想定

※ 通常の教育課程での支援に加えて、休日や長期休業中などに学校外でこうした児童生徒の活動の場が提供されている場合、相談支援体制を活用し、そうした活動の紹介を行うことなども考えられる

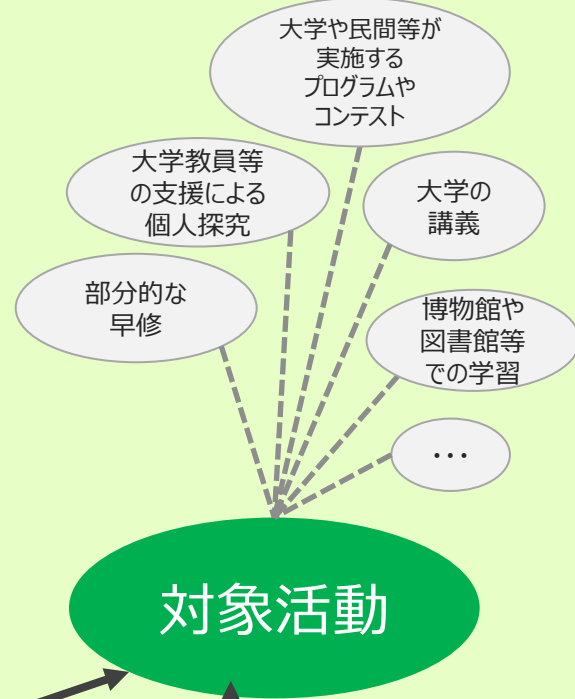
教育課程

2階

特別の教育課程※1,2

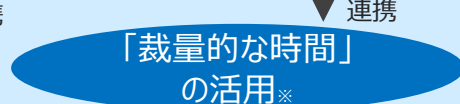
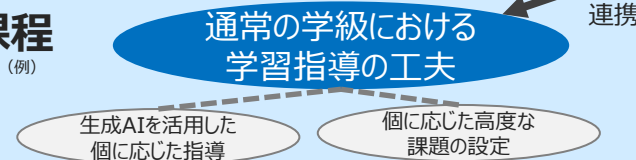
- まずは、日常적인見取りや心理検査等により、一定の判断が可能と考えられる、例えば、算数・数学や理科等の教科等に関わる認知的な側面に着目し、対象活動を学校内外で実施することを基本に据えるべき。
- その上で、以下のいずれも満たす場合、対象活動の実施を可能とするべき。
 - ① 特例の適用に伴って、実施しないこととする相当教科等で育成する資質・能力について、おおむね適切に身に付けられると判断できる場合（既に身に付いていると判断できる場合を含む。）
 - ② 特異な才能のある児童生徒は、認知・発達特性等から、学習上・生活上の困難を抱えることがあることを踏まえ、以下の観点等から当該児童生徒に対して対象活動を実施する方が効果的であると総合的に判断できる場合
 - (1) 対象活動を実施することで、相当教科等の実施に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
 - (2) 学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか（生活上の困難の軽減・解消の側面）等
- その際、対象活動を実施する場合、以下のA、B、Cのパターンのように、相当教科等の一部または全部の内容及び授業時数を実施しないことができることとするべき。

- A 総合的な学習の時間(※3)の一部または全部
- B 各教科の一部または全部
- C 総合的な学習の時間・各教科の一部または全部



1階

通常の教育課程



※対象活動と組み合わせて実施することも考えられる

教育課程外

大学等による相談支援体制

※1 「特別の教育課程」は、個々の児童生徒に着目した教育課程全体を指すものであり、特例により行う教育活動だけでなく通常の児童生徒と同様に学ぶ活動も含めたものであるが、本資料では対象活動を指すものとする

※2 特別の教育課程の前提として、まずは通常の教育課程において特異な才能のある児童生徒の支援に取り組み、その上で通常の教育課程において支援が困難な児童生徒を特別の教育課程の対象とする

※3 特別の教育課程において総合的な学習の時間を相当教科等とすることは、今次改訂の『好き』を育み、『得意』を伸ばすという方向性にも合致し、総合の役割を積極的に果たそうとするもの

（４）対象活動実施機関等の考え方

- （２）（３）を踏まえ、対象活動を在籍校以外の機関が実施したり、在籍校以外の場所で実施したりするに当たっては、こうした機関や場所の在り方、当該機関が提供するプログラムの内容、指導者の在り方を一体的に捉え、対象活動として適切な質が総合的に担保されるようにすることが重要である。これを踏まえ、実施機関や実施場所についての考え方としては、以下のように整理できる。

① 「実施機関」が満たすべき基本的な要件

- まず、対象活動を在籍校以外の機関が実施する場合、以下（１）～（３）を、当該対象活動を実施する機関等（以下「実施機関」という。）の基本的な要件とすべき。

- （１）対象児童生徒の特異な才能を発揮する分野に関連し、一定の専門性を有していること
- （２）発達段階に応じた支援・指導の在り方、特才児童生徒の特性の理解や支援の在り方等に関する一定の理解に基づき、相当教科等の実施に伴う学習上・生活上の困難の軽減・解消が総合的に期待できる対象活動を実施できること
- （３）対象活動での学習内容や状況について、対象児童生徒の原籍校と適切な連携を行うことができること（学習評価、卒業認定の観点からも把握が必要）

② 「実施機関」として想定される主体

- ①の基本的な要件を踏まえつつ、対象活動の一定の質を担保する観点から、具体的実施機関としては、当面、以下のような主体を念頭に置き、詳細は「運用の手引き」で整理する。
- 実施機関として、複数の大学等が協働でプログラムを実施するなど、複数の実施機関が連携して対象活動を実施する場合も想定される。

| | |
|--------|--|
| 上位学校種 | 高等学校等（SSH等） |
| 大学等 | 大学（短期大学や大学院を含む。以下同じ。）、高等専門学校 ※大学等がプログラムを実施する場合に加え、大学等の一定の関与の下、大学等の教授、准教授、講師、助教などが個別に指導する場合も想定。その際に大学院生等が協力することも想定 ※大学等の一定の関与の下、学校教育法に規定する名誉教授の称号を授与されている者が協力することも想定 ※外国の大学等も排除されないが、特に実施機関が満たすべき基本的な要件（３）で示している、適切な連携体制の構築の観点から十分に留意が必要 |
| 公的研究機関 | 研究開発法人、独立行政法人が設置する研究機関 |
| 社会教育施設 | 博物館法に規定する博物館 |
| 民間団体 | 特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援について、一定の専門性と実績を有し、安定した持続的運営が実施できることを過去の活動等から教育委員会等が適切に判断できる公益的な法人 |

- 上記に加えて、社会教育施設や民間団体を念頭に、特才児童生徒への支援について、「（当該機関等は専門性を有していないものの、）一定の知見と実績を有し、当該分野に係る専門性を有する機関等と十分な連携が可能な場合」は、実施機関として扱うこととすべき。
- 実施機関に対して、必要に応じて、専門性や学校現場での遠隔フォーラム、高度な学びの場の提供等の観点から支援を行う、連携機関も存在し得る。具体的には、例えば、公立の社会教育施設、民間企業の研究機関や専門性を有する部門等と連携することが考えられる。

(5) 対象活動を実施する場所等の考え方

① オンラインの活用

- 対象児童生徒であっても、対象活動以外は、他の児童生徒とともに、基本的に通常の教育課程に基づく教育課程の中で学ぶことが前提。このため、在籍校を離れる時間が過度にならないことが必要だが、実施機関の指導者が在籍校で対象活動を実施できるケースは限られることや、適切な実施機関の有無は地域によって異なることも踏まえれば、在籍校においてオンラインの積極的な活用も想定される。
- その際、小中学校段階では、実施機関の指導者とのやり取りなど、オンラインによる高度な学習を児童生徒のみで実施することは必ずしも容易ではない場合も想定される。このため、発達段階等に応じて、教員のほか学習指導員、連携機関の支援スタッフ等がオンラインによる対象活動に立ち会い、学習を支援することも有り得る。こうした場合の留意点等についても「運用の手引き」で整理すべき。

② 在籍校以外の場所での活動

- 大学が保有する設備や文献等のリソースを活用して対面実施する方が効果的な場合など、対象活動のねらいや内容に応じて在籍校以外の場所で実施することが考えられる。この場合、例えば、小学生が大学や研究機関の実験施設で危険な環境で学習する、大学生と配慮なく同じ環境で学習するといったことがないよう、必要に応じた保護者の同伴も含め、発達段階を踏まえた安全管理や対象機関の指導者に対する倫理面での啓発が適切に実施される必要がある。教育委員会や在籍校が安全管理等の状況を過度な負担なく適切に把握できるようすることも含め、具体的な考え方については「運用の手引き」で整理すべき。
- 在籍校以外の場所に移動して対象活動を実施する場合の指導要録上の取扱いについては、移動時間を含めて対象活動として捉え、全体として出席と扱うことを基本としつつ、最終的には各教育委員会の判断により適切に取り扱うこととするのが適当である。
- 加えて、対象活動を相当教科等の時間に実施することが困難であり、相当教科等以外の時間に対象活動を実施せざるを得ない場合（上記の移動時間を含む）は、出席困難となる授業の発生による影響を最小限に留めることを前提とし、当該時間も含めて対象活動として捉え、全体として出席と扱うことを基本としつつ、最終的には各教育委員会の判断により適切に取り扱うこととすべき。

(6) 実施機関の指導者の考え方

- 実施機関の指導者に係る考え方については、主体に応じて、以下のように整理できる。
- 指導者については、発達段階に応じた支援・指導の在り方、特才児童生徒の特性等の理解や支援の在り方等について一定の理解が必要であることから、こうした観点からの留意点を「運用の手引き」で整理すべき。
※性暴力防止対応を含む子供の安心・安全のために必要な留意事項については「運用の手引き」において詳細に明確化する予定

| | |
|--------|---|
| 高等学校 | 高等学校の当該教科の免許状保有者であること ※特に修士号や博士号保有者の活用も期待される |
| 大学等 | 教授、准教授、講師、助教等（大学等における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を有するものと認められている者であること） |
| 公的研究機関 | 当該機関において教育・研究に従事する者であること |
| 社会教育施設 | 学芸員等の教育・研究に従事する者であること |
| 民間団体 | 特才児童生徒への支援について、一定の専門性と実績を有する者であることを教育委員会等が適切に判断できる者であること |

3. 指導計画・学習評価等の考え方

(1) 考慮すべき視点

- 対象活動を在籍校以外の機関や場所で実施するケースも多くなることが想定される中、対象児童生徒の状況（どのような特性があり、どのような困難があるのか）や、困難の軽減・解消や才能の伸長の支援のためにどのような対象活動を行うのか、等について、関係者間で共通認識を持ちながら特別の教育課程を計画的かつ効果的に実施し、円滑に対象活動に係る学習を積み重ね、適切に学習評価を実施できるようにすることが必要となる。
このため、対象活動の質を総合的に確保する具体策として、特別の教育課程を編成・実施する上では、対象活動に係る指導計画を作成・実施することとすべき。
- 指導計画の在り方を検討するに当たっては、第3回WGにおいて示された通り、「実現可能かつ持続可能な仕組みを創設する」という制度構築の基本的な考え方を踏まえ、実際に仕組みを運用する教育委員会や学校、実施機関等の過度な負担とならないよう、十分に配慮することが必要である。
- 以上の考え方にに基づき、指導計画等の在り方については、以下の観点を重視し、具体的に検討する必要がある。
 - 特異な才能が発揮される分野や程度が多岐にわたり、学習上・生活上の困難も多様である中、対象児童生徒の生じている困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に寄与する効果的な指導計画とするため、指導計画に盛り込むべき要素を検討するに当たっても、困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に寄与する効果的なものとする必要がある。
 - 対象活動は、通常の教育課程では支援が十分できないレベルの高度な内容が想定されており、在籍校以外の実施機関等の指導者など様々な関係者が共通認識を持って継続的に連携しながら指導する必要がある。このため、指導計画の作成・運用・管理の在り方については、当該児童生徒の学習内容等を関係者が効率的・簡易的に確認・共有・改善できる仕組みとする必要がある。
※対象活動を進める中で、当該児童生徒の状況や本人の意向等を十分に踏まえつつ、必要に応じて、対象児童生徒の対象活動の内容や場所を変更（特別の教育課程の実施中止を含む）することも考えられる。
 - 学習評価の在り方については、最終的には学級担任や教科担任が行うものであることを前提としつつ、実施機関の指導者等との連携を含め、過度な負担なく、適切に対象活動に係る学習評価ができるようにすることが必要である。併せて、入試における学習評価に係る取り扱い方についても、特別の教育課程の実施が入試対策など単なる早修を助長するものとならないようにする必要がある。
※入試対策など単なる早修を助長するものとならないようにするという観点は、学習評価のみならず、制度全体で通底させるべきものであることに留意

(2) 指導計画に盛り込むべき要素

困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に寄与する効果的なものとする必要性の観点

- 上記の観点から一定の質を確保しつつ効果的な対象活動を実施するため、国は、最低限、指導計画に盛り込むべき内容を示したうえで、各学校等において、柔軟に項目の追加や様式の設定をできるようにすることが適当である。補足イメージ②参照
- 指導計画の作成に当たっては、対象児童生徒や保護者の意向も踏まえながら、生じている困難の軽減・解消に寄与するとともに、好きを育み、得意を伸ばすことを含む才能の伸長の支援に繋げられるかという観点から検討する必要がある。そうした視点からは、指導計画の作成に当たって本人の関与を重視しつつ、希望する対象活動の具体的な内容に留まらず、その目標設定や必要に応じて学習改善等に繋げる形成的な評価のプロセスを含めて記載することとすべき。
- また、通常学級も含めて教育課程全体で包括的に支援を行う観点から、指導計画には対象活動に関する記載のみならず、通常学級での学習指導等における支援の在り方や留意点等も必要に応じて記載することも重要ではないか。以上も踏まえ、具体は「運用の手引き」で整理すべき。

(3) 指導計画の作成・運用・管理の在り方

学習内容等を関係者が簡易に確認・共有・改善できる必要性の観点

① クラウド活用の在り方

- 上記の観点を踏まえ、教育委員会や学校（学級担任、教科担任、養護教諭、スクールカウンセラー等）の関係者により、指導計画を簡易に参照したり、協働で作業できる仕組みとすることが求められる。このため、指導計画の作成・運用・管理は、紙媒体による運用も妨げないものとしつつ、電子媒体により、クラウド共有等の方法によることを原則とすることが適当である。
- その上で、事前の保護者同意等を前提としつつ、指導計画の内容に係る実施機関（大学等）との情報共有や連携の在り方について、整理が必要である。特に、最も緊密な連携が必要となる、対象活動の具体的な内容（日時、安全確保面を含めた具体の場所、移動方法、毎回の活動の具体、実際の学習の様子等）の調整は、指導計画本体、あるいは、指導計画と一体的に運用される添付別紙等により、保護者同意の下、適切な閲覧権限・修正権限の付与も含め、教育委員会や学校と実施機関で、電子媒体によるクラウド共有等で運用・管理するイメージが効果的・効率的である（指導計画本体についてまで保護者同意を得て情報共有の対象とするかどうかは各教育委員会等の判断によることが前提）。

※クラウド共有等の在り方については、市町村など自治体単位で運用するシステムやICT環境、アクセス可能な情報に係るセキュリティレベル、個人情報取扱いに係る規則等が異なることも踏まえつつ、円滑な対応ができるよう適宜調整が必要

【記載項目例】

〔1〕対象児童生徒の学習状況等に係る現在の「児童生徒の様子」

- ① 基礎的情報（氏名等）
- ② 特異な才能を発揮する分野、状況、程度
- ③ 学習上・生活上生じている困難等の状況、程度（ある場合は、心理検査の状況等を含む）
- ④ 相当教科等に関連する学校外での学習の状況（取得した資格等を含む）
- ⑤ 対象活動や通常学級での学習指導等に係る児童生徒の希望

〔2〕通常学級での学習指導等における支援の在り方、留意点

〔3〕対象児童生徒が行う対象活動の「指導計画」

① （1）の②～⑤を踏まえた相当教科等

※以下のいずれかのパターンにより記載。相当教科等の一部の場合は、その教科の内容等についても記載。その際、今次改訂において学習指導要領のデジタル化の方向性が示されている中、指導計画上、相当教科等の内容等の学習指導要領コードを示すなどの情報連携の可能性についても留意

- A 総合的な学習の時間の一部または全部
（教科等横断的であったり、相当教科等の特定が難しい場合など）
- B 各教科の一部または全部
（相当教科等の特定ができる場合）
- C 総合的な学習の時間・各教科の一部または全部
（相当教科等の一部に加え、相当性がない部分は総合で対応する場合など）

② 実施場所・指導者

在籍校で実施するか、在籍校以外の実施機関で実施する場合、実施機関の機関名や場所、指導者について

③ 対象活動の目標・内容・頻度・実施方法（教材等の在り方を含む）

以下のような教育活動を例として、いつ、どのような内容をどのように実施するのか

（例）部分的な早修、大学教員等の支援を得た発展的な課題を対象とする個人探究、大学の科目受講、大学等が実施するプログラムやコンテストへの参加、それに関わる事前準備 等

〔4〕対象児童生徒の「学習状況の記録」

- ① 対象活動の成果・学習状況の記録（※（4）「学習評価の在り方」参照）

② 他の特例との関係の整理も含めた、指導計画の運用の在り方

- 複数の特例に重複して該当する児童生徒については、実施機関による適切な指導を確保する上では、本特例のみならず、他の特例（通級指導等）に係る指導計画に関する情報共有や連携が行われることが望ましい場合も有り得ることも踏まえ、こうした場合にも過度な負担が生じないよう、各教育委員会等の参考となる運用の考え方を以下の通り整理すべき。
- 他の特例に係る現状としては、各学校で、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等それぞれのために、指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用されているものの、それぞれの計画等で相互に重複する記載があったり、計画等を相互に連携して機能させることが困難という課題がある。
こうした中、今次改訂において、別途の指導計画を要する特才児童生徒、不登校児童生徒に係る特例を新設する方向で検討が進むことを踏まえれば、教師の過度な負担・負担感を生じさせないようにすることはもとより、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるために、これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（以下「2階シート」（仮称）という。）を国として示し、「2階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにすべき。
- その際、不登校児童生徒に関して作成されている「児童生徒理解・支援シート」は、支援のために連携する医療機関・福祉機関等との情報共有に活用されたり、障害のある児童生徒に係る個別の教育支援計画と類似の機能を果たしている側面がある。こうした機能は、特才児童生徒、不登校児童生徒に係る新設特例でも同様に必要なものであり、「2階シート（仮称）」は、指導計画のみならず、支援計画の機能も取り込むことが有意義と考えられる。
- 「2階シート（仮称）」では、児童生徒に関する情報を重複なく確認できる共通シートと、それぞれの特例ごとの固有の事項を重点的に記載できる個別シートで構成し、俯瞰できるようにしつつ、具体の様式は今後検討し、「運用の手引き」で示すべき。 **補足イメージ③参照**
- なお、国として様式を示す「2階シート（仮称）」は、あくまで参考様式であるが、今後、校務支援システムとの連携や学校段階間の接続、転校の際の引継ぎの円滑化など教育DXの観点も考慮し、関係者の意見も聴取しながら、できる限り多くの教育委員会や対象児童生徒の多様性を受け止められるような汎用性が高いものとして設計すべき。

③ 相談支援体制等の在り方

- 指導計画は、最終的には対象児童生徒の教育課程全体に責任を持つ学校が作成する必要がある。しかし、特異な才能や生じている学習上・生活上の困難等を踏まえた、効果的な対象活動や実施方法の検討は専門性を要する上、実施機関との連携等の在り方を含む国内での事例蓄積が未だ十分ではない中、学校の知見のみで指導計画を作成することは困難であると想定される。
 - このため、学校が専門的見地からの助言を得ることができるよう、例えば
 - ① 全国を対象範囲として、知見を有する複数の大学等によって構成される相談支援に対応可能なプラットフォームの構築、
 - ② 中期的な展望として、本特例は多数の学校での編成を想定するものではないこと、特に小規模自治体では体制整備が困難と想定されること等を踏まえ、①のプラットフォームとの連携を前提としつつ、広域自治体である都道府県教育委員会（総合教育センター等）による相談支援担当の設置
- といった、相談支援体制の構築の在り方や国の支援の在り方について検討すべき。
- その際、我が国において、特異な才能を持つ児童生徒に係る相談実績、その支援に関する専門的知見は蓄積の途上にあることを踏まえれば、指導計画作成に係る負担の軽減や、指導計画の質の向上を支えるためにも、相談支援で生成AIを補完的に有効活用することも検討すべき。
 - このほか、相談支援体制の構築は、本特例の対象児童生徒とすべきかの判断の支援、適切な実施機関と学校・教育委員会が繋がることのできる支援といった、特別の教育課程の編成・実施を全般として過度な負担なく、円滑に実施する観点などからも、令和5年度からの実証研究事業の展開を踏まえつつ、随時、段階的に進めるべき。
 - その際、実施機関の立場からも、対象児童生徒への効果的な対応や、適切な教育的配慮に関して、必要に応じて、相談支援体制を活用できるようにすべき。（別途、発達段階に応じた支援・指導の在り方、特才児童生徒の特性等の理解や支援の在り方等について、実施機関が対象活動を実施する上で必要な留意点を「運用の手引き」で整理）

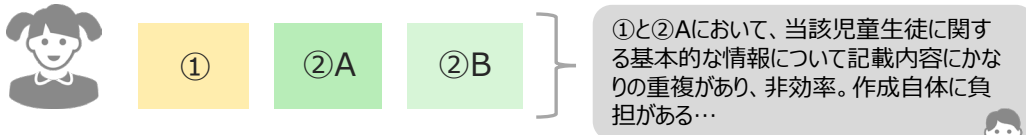
- 個々の児童生徒に着目した特別の教育課程の編成・実施に当たり、対象となる児童生徒一人一人の個性や特性に応じて資質・能力の着実な育成を図るため、指導計画等を作成・活用することが必要。
- 現状、各学校では、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等のために、**指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用されているが、それぞれの計画等で相互に重複する記載があったり、計画等を相互に連携して機能させることが困難**といった課題がある。
- こうした現状も踏まえ、**教師の過度な負担・負担感を生じさせず、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるために、これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（「2階シート」（仮称））を国として示し、「2階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにする。**

現状

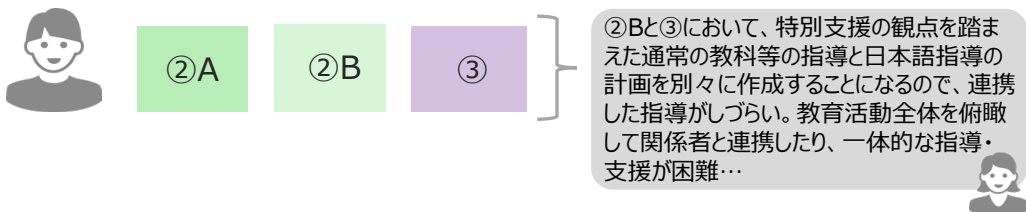
| | | | |
|---|---|-------------------|--|
| <p>① 児童生徒理解・支援シート（支援計画）</p> <ul style="list-style-type: none"> 不登校児童生徒、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒等に対する支援計画を統合したもの 実態は、不登校児童生徒のための作成・活用がほとんど | <p>②A 個別の教育支援計画</p> <ul style="list-style-type: none"> 法令上、特別支援学校、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒について作成は義務 通常学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒などについて作成は努力義務 | <p>②B 個別の指導計画</p> | <p>③ 日本語指導特別の教育課程 個別の指導計画</p> <p>日本語指導が必要な外国人児童生徒等の指導・支援のために作成</p> |
|---|---|-------------------|--|

作成状況（例）

Aさん（通常学級在籍／通級指導を受ける／不登校児童生徒）



Bさん（通常学級在籍／特別な支援を必要とする／日本語指導が必要な児童生徒）

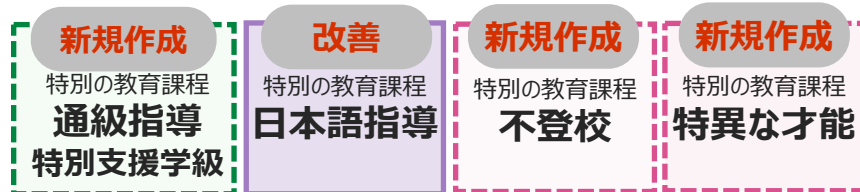


今後（改訂後）

2階シート（仮称）

【指導計画】

- 個々の児童生徒ごとの特別の教育課程に応じた様式を作成。複数の特別の教育課程を編成・実施する場合は、本様式で記載の重複を避け俯瞰して連携できるようにしつつ、それぞれの特例ごとの様式では固有の事項を重点的に記載することを想定。



+

【支援計画相当】

- 特別の教育課程の編成が必要な場合を含め、個別の指導・支援が必要な場合は、児童生徒に関する基礎的な情報を記載する「**児童生徒等理解・支援シート**」を作成する。

改善 児童生徒等理解・支援シート

- ※ 本様式は、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒、通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒について、法令上作成が求められている個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成に活用できる様式とする方向で検討。
- ※ 特別支援学校における個別の教育支援計画・自立活動を含む個別の指導計画との関係性は別途整理が必要。

(4) 学習評価の在り方

単なる早修を助長せず適切に学習評価ができる必要性の観点

① 実施機関からの情報共有・連携

- 特才児童生徒を対象とした特別の教育課程は、実施機関が主導して指導したり、在籍校以外の機関や場所で実施するケースも多くなることが想定される。このため、学級担任や相当教科等の教科担任が学習評価を行うに当たり、具体的にどのような学習活動を行い、どのような学習成果があったのか等の情報を、実施機関の指導者等から提供を受ける必要がある。そのため、指導計画の作成段階で、在籍校と実施機関の指導者等との間で、学習評価に当たって在籍校が得たい情報や、実施機関が提供可能な情報を共有し、学習成果についてどういった情報共有を受けるかあらかじめ整理しておくことが望ましい。
- 学習評価を行う上で必要な情報を可能な限り収集しつつ、学校・実施機関の双方にとって過度な負担とならないようにするという観点からは、
 - ① 論述やレポート、作品等の児童生徒の学習成果や、プログラムの実施状況をまとめたものなどの提供を受ける
 - ② クラウド等を活用し、実施機関の指導者等に対象活動での児童生徒の学習状況等を指導計画やその添付別紙等に記入してもらい、最終的な評価者である学級担任や教科担任等がオンラインで参照できるようにする
 - ③ 面談・打ち合わせ等を通じて児童生徒の学習成果について情報提供を受ける等の多様な情報共有のあり方を想定し、「運用の手引き」等において例示することが必要。

※学習評価を行う上で必要な情報の提供を受ける際、例えば、オンラインでの指導の様子を録画して、生成AI等でその概要を整理したものを担任等が簡単に確認できるようにするなどの方法も考えられる。

② 相当教科等の評価の扱い

- 特才児童生徒を対象とした特別の教育課程については、通級・日本語指導などの既存の仕組みと異なり「相当教科等」という概念があるため、学習評価の検討に際しては「対象活動」の評価のあり方に加え、「相当教科等」の評価をどのようにすべきかが課題となる。
- この「相当教科等」の学習評価の在り方を検討する上では、特別な教育課程を編成している以上、「相当教科等」については「対象活動」のみ評価するという考え方もあるが、以下のような課題が生じることから、「相当教科等」全体の観点別評価・評定の実施を前提に学習評価の在り方を整理すべき。
 - 「相当教科等」の全部を「対象活動」で代替するとは限らず、一部にとどまる場合も多いことが想定される
 - 「相当教科等」の観点別評価・評定を行わない場合、高校入試等で不利益を生じさせる恐れがある
 - 不利益を生じさせないようにするため、評定等不記載の説明として「特異な才能」の特例活用を調査書等において記載することは、入試対策等とならないよう特例活用を不記載とする方向と矛盾

③ 対象活動での成果を踏まえた相当教科等の評価の運用

- 「相当教科等」の観点別評価・評定の実施に際しては、対象児童生徒が「相当教科等」の一部または全部の授業に参加していないことを前提にしつつ、過度な負担とならないように配慮した上で、評価・評定の運用について以下の通り整理すべき。
- まず評価規準については、「相当教科等」の観点別評価・評定を行う場合、特例の対象とならない児童生徒と異なる評価規準で学習評価を行うこととすると、同じ観点別評価・評定の評語でもその趣旨が児童生徒により異なることとなり煩雑であると共に、別途評価規準を設定する負担も大きい。ため、在籍級における「相当教科等」の既存の評価規準をそのまま活用することとすべき。
- 次に評価材料については、対象活動は、相当教科等で育成する資質・能力についておおむね適切に身に付けられると判断できる場合に相当教科等に代えて実施するものであることから、対象活動の学習内容が相当教科等で実施しないこととする個々の学習内容と直接的な関連は強くない場合でも、相当教科等の目標に関連した活動とすべきものであり、当該活動での学習成果は、相当教科等の学習評価で評価材料として参酌し得る。(例えば、相当教科等で四則演算を扱う代わりに、対象活動で微分等を学習した場合、四則演算に関わる資質・能力を見取ることも可能)
- さらに、対象活動を実施する前のアセスメント段階で、相当教科等で育成する資質・能力が既に身に付いていることを判断できる材料があれば、その内容も参酌することも考えられる。
- 以上のことから、相当教科等の評価に当たっては、①で述べた情報共有等により把握した対象活動の学習成果（論述やレポート、作品等の評価材料や、実施機関からの情報提供等）や必要に応じ事前のアセスメントで得た材料等を踏まえつつ、在籍級における既存の「相当教科等」の評価規準を踏まえて観点別評価・評定を行うことを基本とするべき。
- なお、対象活動の学習成果等を活用して可能な限り柔軟に観点別評価・評定に繋げることを基本としつつ、対象活動で得られる評価材料や事前のアセスメントで得た材料のみでは判断が困難である場合には、必要に応じて在籍級での単元や学期末の評価課題等を課し、その内容も参酌することも考えられる。

④ 対象活動に係るフィードバック

- ③を踏まえ、対象活動に係る学習評価については、相当教科等の観点別評価・評定という形で考慮されることを考えれば、対象活動自体について別途総合的な評価・評定を行う必要はないが、当該児童生徒が特別な教育課程の下で熱意をもって取り組んだ学習について、積極的に価値付け、形成的な評価としてのフィードバックを行うことは重要である。
- そのため、「相当教科等」の観点別評価・評定とは別に、指導計画の「学習状況の記録」欄等に、担任教師からのフィードバックのコメント等を付することは積極的に検討されるべき。

⑤ 指導要録、調査書における取り扱い等

- 通級指導や日本語指導を受けている児童生徒は、指導要録上、当該指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を総合所見欄に記載することとなっているが、これらの事項について、個別の指導計画に記載がある場合は、その写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることも可能としている。
この総合所見欄も含め、指導要録の記載は、入試の調査書において活用されている実態があることから、本特例については、特別の教育課程の実施が入試対策となったり、単なる早修を助長したりするものとならないよう、指導要録本体には特別の教育課程の編成の実施については記載せず、個別の指導計画の写しを指導要録の別紙として添付することをもって、指導要録への記載に代える取扱いとすべき。
- また、指導要録本体に記載せず、個別の指導計画の写しを別紙として添付する運用とする場合でも、別紙を調査書上どのように扱うのかについては学校や教育委員会ごとに対応が分かれ、意図しない形で活用される可能性も有り得ることから、「運用の手引き」等では調査書で別紙の内容も活用すべきではない旨も明確にすべき。
- その上で、現行でも、指導要録の総合所見欄の中で、例えば、学校内外におけるボランティア活動など社会奉仕、体験活動、表彰を受けた行為や活動等を必要に応じて記入している実態がある中、本特例を適用している場合でも、特別の教育課程の編成の実施については記入しないこととした上で、対象活動として取り組んだ学習活動自体については、従前と同じように必要に応じて記入（※）することは差し支えないと整理すべき。

※例：大学等が実施する中高生向けプログラムに参加、大学や民間等が実施するコンテスト参加のため○○に係る探究的な学習を実施等

- 加えて、対象活動を実施する学校や教育委員会ではもとより高等学校にも入試における取扱いについて国として一定の要請をするなどの対応も検討すべき。

4. 対象となる児童生徒の考え方

(1) 対象となる児童生徒の基本的な考え方

- 「1. 基本的な考え方」の(2)③を踏まえれば、特例の対象とするかを判断するに当たっては、日常的な見取りや、心理検査、ヒアリング等を踏まえつつ、当該児童生徒の教科等に関わる認知的な側面に着目し、その認知・発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えている場合に、通常の教育課程では支援が困難であり、対象活動を実施する方が効果的であるかどうかについて、教育委員会や学校として総合的に判断することが妥当である。

(2) 対象となる児童生徒を判断するプロセスのイメージ

- (1)を踏まえ、対象児童生徒については、教育委員会や学校が、相談支援体制を活用しながら、以下のようなプロセスで判断すべき。
補足イメージ④、⑤参照
 - ① 教育委員会・学校は、学校生活全般における日常的な見取りを踏まえ、当該児童生徒に対して必要に応じて面談やWISC等の心理検査等を行うなどにより(※1)、例えば、算数・数学や理科等の教科等に係る認知的な側面に着目しつつ、具体的にどのような学習上・生活上の困難が生じているのかについて整理
 - ② 学習上・生活上の困難に対して、まずは、通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動による支援の可能性を検討する。その上で、以下の観点から、対象活動を実施する方が効果的であるかどうか、総合的に検討・判断(※2)し、実施について教育委員会と学校で調整(※3)
 - (1) 児童生徒が実施を希望し、実現可能性が認められる対象活動があるかどうか
 - (2) 対象活動を実施することで、相当教科等の実施等に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
 - (3) 学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか(生活上の困難の軽減・解消の側面)
- (※1) 心理検査の実施については、当該児童生徒の学校内外での学習状況等を含め、多面的・総合的に判断を行う上で有効と考えられ、必須とするものではない。
- (※2) ②(2)(3)のいずれも満たすことを要件化する趣旨ではなく、いずれの観点からも検討した上で総合的に判断することを必要とする趣旨。
- (※3) 対象とすることを判断した場合であっても、実施機関との調整の結果、対象活動の実施が困難であることが判明する場合も想定され、特別の教育課程の実施が義務となるものでない。

対象児童生徒については、教育委員会や学校が、相談支援体制を活用しながら、以下のようなプロセスで判断する。

例

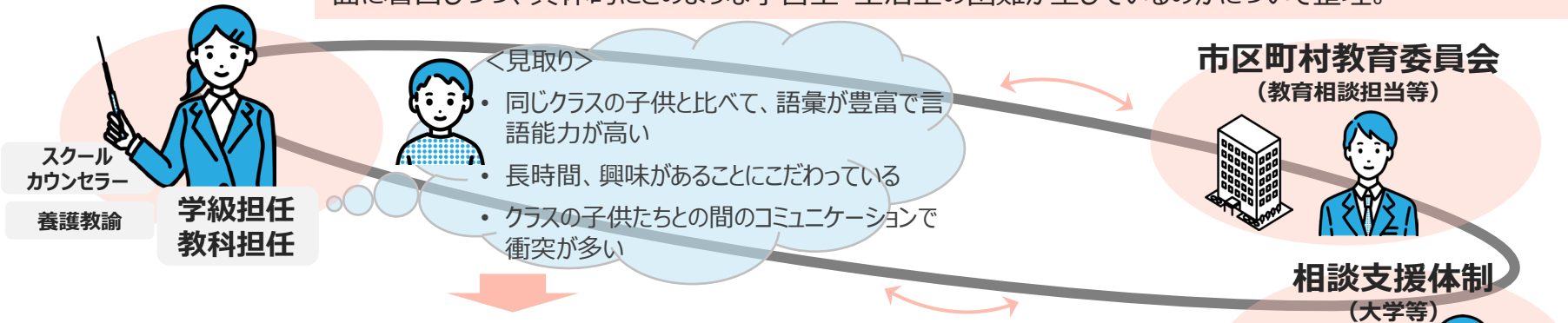


- 学年：小学校4年生
- 強い関心がある分野：算数、理科（特に生物分野）
 - ・ 言語理解も突出
 - ・ 大学が実施する小中学生向け理科プログラムに参加しながら、大学教員の指導を受けつつ独学で探究的な学習を進めている
- 学習上の困難：全体的に理解力が高く、授業の内容はほぼ全て理解できるため、授業中は退屈で苦痛
- 生活上の困難：厳密な論理性にこだわりが強く、同級生との間での摩擦がある。不登校期間あり。現在は保健室登校

1 アセスメント

学校

教育委員会・学校は、学校生活全般における日常的な見取りを踏まえ、当該児童生徒に対して必要に応じて面談やWISC等の心理検査等を行うなどにより、例えば、算数・数学や理科等の教科等に係る認知的な側面に着目しつつ、具体的にどのような学習上・生活上の困難が生じているのかについて整理。



面談 ※1（必要に応じてWISC等の心理検査※2のもとに実施）

- ※1 教育委員会や相談支援体制の専門家が同席することも考えられる
- ※2 心理検査は、当該教育委員会の関係機関で実施することもあれば、保健センターや児童発達支援センターなどの首長部局が所管する機関、民間の機関、検査体制のある大学で実施されることもある



児童生徒

(例)

- ・ 算数や理科のどの分野についての強い関心があるのか
- ・ 認知的にどのような特性があるのか
- ・ 学習上・生活上、具体的にどのような場面で、どのような困難が発生しているのか
- ・ 児童生徒は、学習上・生活上生じている困難に対して、どのような方向性で困難の解消を望んでいるのか 等



保護者

→算数全般、理科の生物分野に強い関心があり、特に算数の授業では、難しい課題でも理解できるため、退屈で苦痛。授業中も、自分が知っている知識をクラスメートに話す理解されず、また、論理的なコミュニケーションにこだわりが強いあまり、クラスメートや教師との会話でも衝突が多い。

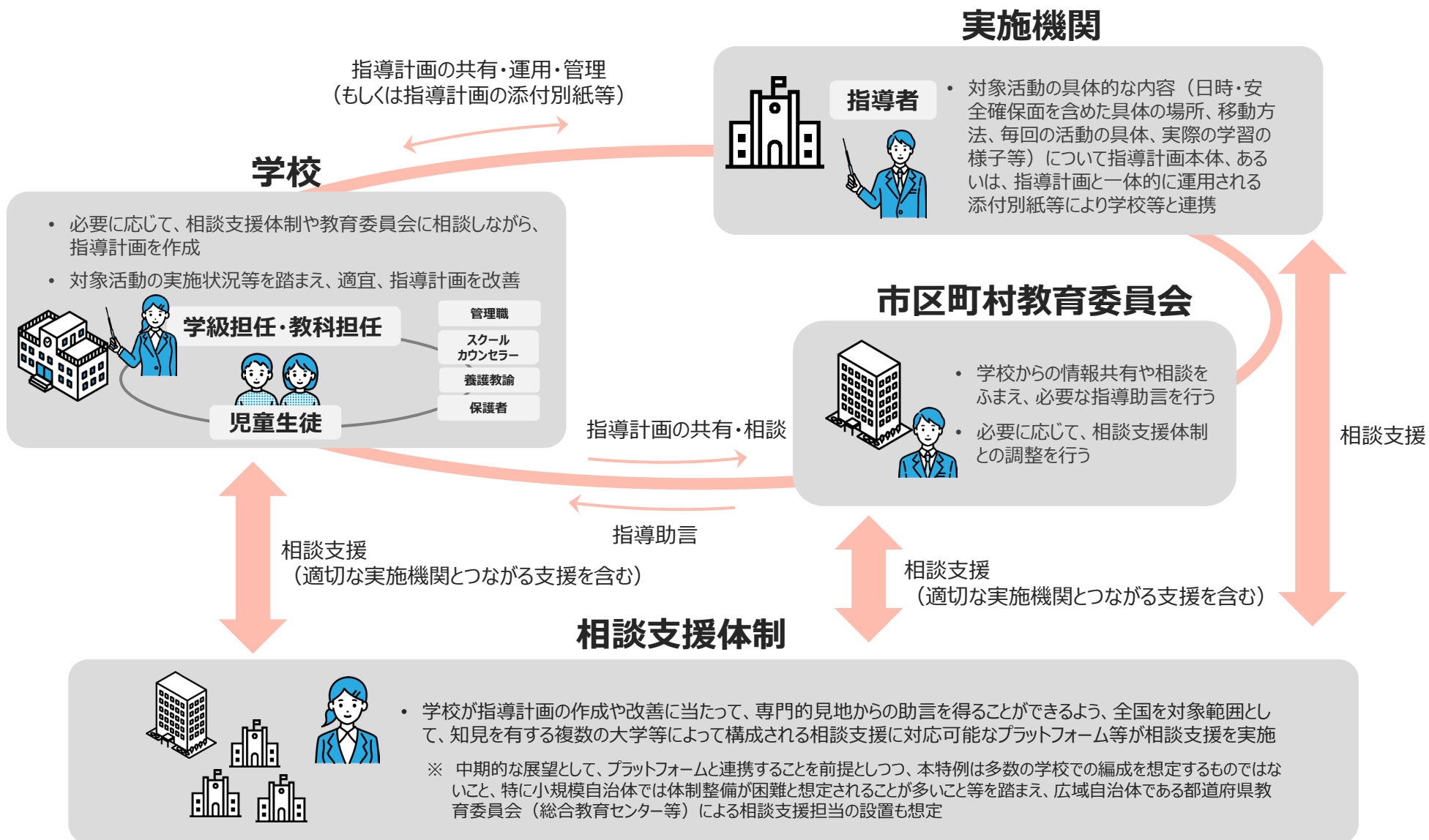
アセスメントの結果を踏まえ、学習上・生活上の困難に対して

- ① 通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動による支援の可能性を検討
- ② 通常の教育課程では支援が十分でないと考えられる場合に、対象活動を実施する方が効果的であるか、総合的に検討



1. 教育委員会・学校が、通常の教育課程において、どのような指導の工夫や柔軟化が可能であるか検討
 - ➡主に算数、理科の授業の中で、当該児童生徒に対して、発展的な課題や、GIGA端末を活用した探究課題を設定
2. ①の通り通常の教育課程における指導の工夫を行ったところ、理科については学習上の困難が軽減されたが、算数については担任が設定できる課題の範囲・難易度では満足感・充実感を得ることができず、学校で授業を受けることに対して意欲がわからない状況が続いたため、通常の教育課程における支援だけでは十分に支援が困難であると判断
 - ➡面談の状況や普段の学習・生活状況の見取りを踏まえて、独学で取り組んでいる探究的な学習で発揮される算数の知識・技能、思考力、判断力、表現力等などを見取り、小学校段階の算数で育成する資質・能力についてはおおむね適切に身に付けられると判断し、小学校4年生段階の算数の全部を「相当教科等」とする方向で対象活動の内容について検討
 - ➡学校のみでは算数を相当教科等とする対象活動に係る適切な実施機関の判断がつかないため、大学等による相談支援体制に相談し、大学が実施する算数・数学に関するプログラムへの参加を念頭に検討をすることに
 - ➡児童生徒・保護者にも確認したところ、大学が実施する算数・数学に関するプログラムや講義を受講したいとの意向を確認
 - ➡相談支援体制と児童生徒・保護者を交えて面談の場を持ち、児童生徒の特性や興味関心、自宅からの距離などを踏まえ、近隣の
 - ▲▲大学の算数・数学も対象とする小中学生向けプログラムへの参加と、プログラムで課された課題探究に取り組む活動を対象活動とすることを決定
 - ➡当該プログラムでは、大学が設定する領域の中から、自身で探究テーマを設定し、探究的な学習を進めるものであり、通常学級の算数の授業の代わりに対象活動として探究学習を進めることができれば、授業内容が簡単すぎるあまりの苦痛など学習上の困難の軽減・解消が期待でき、また、算数の授業における他の児童生徒のコミュニケーションの関係でも効果的であると判断。

指導計画の作成・運用等に係る連携の参考イメージ



5. その他

① 「運用の手引き」について

- 本WGにおいて、本制度に係る基本的な考え方、制度設計について一定の方向性を示した。これを踏まえ、教師、学校、教育委員会、大学等の実施機関、相談支援機関等の関係者が過度な負担や負担感なく、必要な場合に制度を活用して指導・支援に繋がられるよう、制度の詳細や、実務に係る事項や具体的な手続きのイメージ等について「運用の手引き」を作成し、実際の運用を通じて得られる成果・課題を踏まえて随時改善を図る。

② 教員の養成や研修の充実

- 本特例の実施に当たっては、特才児童生徒の困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に向けた支援の特徴や在り方について、教育委員会・学校における理解の浸透が非常に重要である一方、その取組は緒に就いたばかりである。
- 今後の教職課程や教員免許制度の在り方を議論している中教審教員養成部会教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループの中間まとめでは、全ての教職課程で学ぶべき内容として「教育における多様性の包摂」が追加されるとともに、学生が選択する強み専門性に係る内容の例として「特異な才能のある児童生徒の才能の伸長と困難の軽減」が挙げられている。
- 今後、こうした議論の動向も踏まえつつ、現職教員に向けた研修の充実についても、国や教育委員会において検討すべき。

③ 大学等での対象活動の実施に向けた留意点

- 大学等の機関が対象活動を実施するに当たっては、大学等が教育委員会・学校との適切な連携を図る観点からコーディネート機能の重要性が指摘されていることなども踏まえ、①の運用の手引きにおいて、大学等との連携に向けた留意点を整理すべき。

④ 制度の対象となる学校種の考え方

- 高等学校段階の扱いについては、単位制の大幅な柔軟化の検討状況を踏まえて本特例の適用の可否を検討することとし、これまでは義務教育段階を念頭に検討を進めてきた。
- 高等学校段階では、現行制度でも、学校外学修の単位認定が認められており、大学等の科目等履修生としての学修や、公開講座などにおける学修などを、その他の学校外学修とあわせて最大36単位まで、校長の判断により、自校の科目の履修とみなし、対応する科目の単位の修得を認めることができる。
- これに加え、総則・評価特別部会では、単位制の大幅な柔軟化の一環として、英語や数学を念頭に置きつつ、特定の必修科目等の内容を十分に修得していると判断できる場合に、一定の要件の下、当該科目等の履修免除を可能とし、振替科目等の履修により、資質・能力の発展的な育成につながる仕組みを整える方向性で検討が進められている。
- これらを踏まえ、高等学校段階については、通常の教育課程の中でこうした仕組みを活用することで、困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に向けた取組が可能であると考えられることから、当面、本特例の対象は、義務教育段階（小学校、中学校（中等教育学校前期課程を含む）、義務教育学校、特別支援学校の小学部・中学部）とし、本制度の運用上の成果・課題を踏まえ、必要に応じて、高等学校段階の扱いについて検討することが適当である。

⑤ 得られた知見の幼児教育段階への活用

- 本特例自体は、教育課程の仕組みの観点から、義務教育段階への適用を想定するものであるが、本制度の実施により得られる知見は幼児教育段階での取組の充実にも資すると考えられる。
- 幼児教育段階においては、子供一人一人の興味・関心に基づく遊びを通じて資質・能力を育ており、そうした幼児教育ならではの学びの過程で才能を受け止め、伸長を支援する側面がある一方で、子供の才能や、才能に伴う困難が一層適切に理解されづらく、小学校入学時に適切な子供理解に基づく引継ぎがなされない場合があるとの指摘も踏まえ、小学校段階との接続の観点からも、幼児教育に携わる関係者の理解促進も重要である。
- こうしたことを踏まえ、例えば、相談支援により蓄積された知見など、本特例の実施によって得られた知見を幼児教育段階での取組の充実や、関係者の理解促進にも活用する方向で検討すべき。なお、こうした取組は、幼児教育段階において、小学校・中学校段階の教育を実施することを意図したものではないことに留意が必要である。

⑥ 本制度の施行時期

- 施行時期については、本制度の性質に鑑みて、次期学習指導要領の全面実施を待たず、先行実施を可能とし、事例を蓄積することが適切と考えられるが、調整授業時数制度導入をはじめとするその他の教育課程に係る制度改正との均衡を図る観点から、総則・評価特別部会及び教育課程企画特別部会において、具体的な時期の検討を深めることが適当である。



参考資料・データ

1 特異な才能のある児童生徒をめぐる現状

- ・特異な才能のある児童生徒は、言語・数理・科学・芸術・音楽・運動など様々な領域に高い能力を示す。
 - ・社会問題など、特定の事柄に強い関心を示すこともある。
 - ・強い好奇心や感受性、過敏な五感、機能間の発達水準の偏りなどの認知・発達の特性を示すこともある。また、障害を併せ有する場合もある。
- ⇒ 上記の特性がゆえに、困難を抱えることもある。

2 指導・支援に関する課題

● 学習に関する状況

- ・授業での学習内容が知っていることばかりでつまらない。
- ・発言すると雰囲気壊してしまうので、分からないふりをしていた事例も。
- ・資質・能力を伸ばせない。充実した学びができない。

● 学校生活に関する状況

- ・知的側面が年齢不相応に発達しているため、同級生との会話や友人関係構築に困難。
 - ・教師との関係で課題を抱える場合もある。
 - ・集団の中でトラブルや孤立が発生する場合もある。
- ⇒ 以上の結果、不登校になることもある。

● 特異な才能のある児童生徒を取り巻く状況

- ・教師・学校・教育委員会による効果的な支援が行われている実態もあるが、各主体の理解や体制に左右。
- ・興味・関心に合った学校外の学びの場にアクセスできない（地域偏在）や、情報が届かない状況。
- ・環境整備に当たっては、国民的な合意形成の視点も重要。

3 今後の取組の基本的な考え方

- ◎ 多様な一人一人の児童生徒に応じ、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、支援策を考える。
- ◎ 特異な才能のある児童生徒が抱える学習上・生活上の困難に着目し、その解消を図るとともに、個性や才能を伸ばす。

<留意点>

- ・何らかの特定の基準や数値によって才能を定義しない。（ラベル付けや過度な競争はしない。）
- ・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対象となったりしないよう留意。

<取組を進める上での考え方>

- ・学校種の特性を踏まえる

| | |
|---|--|
| { | 義務教育段階：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。飛び級は慎重に検討。 |
| | 高校段階：学校外学修の単位認定などを活用。 |
- ・学校外の学びの場を積極的に活用

| | |
|---|---------------------------|
| } | ・デジタル社会の進展を踏まえ、ICTを積極的に活用 |
|---|---------------------------|
- ・教育課程に求められる共通性との関係に留意

4 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」

● 教室や学校の様子

- 学校の教室で、特異な才能のある児童生徒も含む子供たち一人一人が、その多様性を認められている。
- 教師の理解の下、一人一台端末も活用して学習内容の習熟の程度に応じた学習も取り入れ、かつ子供たちがお互いに高めあう教育活動が行われている。
- 上記の姿が実現してもなお、困難が生じている場合、普段過ごす教室とのつながりが切れることのないように配慮しつつ一時的に別の教室等で特性等に合った学習等を行うことが可能。

● 学校外での学びとの連携

- 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、夏休みや休日などに提供されるプログラムや、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を提供。

● 周囲の理解等

- 教職員からの理解や、家庭・地域社会からの理解と協力を得ている。また、教職員や保護者が必要に応じていつでも相談できる体制も整えられている。

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積極的に学習に取り組み、お互いに特性やよさを認め合い、安心感・充実感をもって学校生活を送ることができる。

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**
・教職員の理解のための研修動画の作成など

2 **多様な学習の場の充実等**
・学校内の教室以外で、安心して過ごせるような居場所の充実（校内教育支援センターの活用など）
・養護教諭・SC・SSW・学校司書・学習指導員の活用
・既存の支援策の推進
* スーパーサイエンスハイスクール
* 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
* 大学等が理数系分野で突出した能力を有する児童生徒の能力を伸長する「ジュニアドクター育成塾」、「グローバルサイエンスキャンパス」
* 国際科学技術コンテスト（科学オリンピックなど）
* 国立文化施設における研修、音楽・舞踊分野等での高校生の海外研修
* スポーツ分野における取組

施策間の成果の往還により、
全体としての施策の質的向上に総合的に取り組む

3 **特性等を把握する際のサポート**
・認知・発達・行動の特性等を把握するアセスメントツール等の情報収集

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**
・プログラム・イベント・人材等を集約するオンラインプラットフォームの構築

5 **実証研究を通じた実践事例の蓄積、横展開**
<検証すべきこと>
* 子供の関心等に合った授業、多様性を包摂する学校教育環境
* 多様な学びの場の設定や、過ごしやすい居場所としての環境整備
* 学校と学校外の機関の連携による学習面・生活面の指導・支援
※出席扱いとする場合の考え方（判断の主体、要件）の整理が必要
* 才能と障害を併せ有する児童生徒の対応
* 教職員・保護者に対する、児童生徒の対応に関する相談支援 など

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、一人一人の子供たち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、子供たち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、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当たっても、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こととしたい。
- その上で、特異な才能のある児童生徒はもちろん、それぞれ多様な状況にある全ての子供たち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という観点から、必要な考え方や取組について提言することとする。
- その前提として、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**。特異な才能のある児童生徒の抱える**困難を丁寧に把握し、それぞれの環境や条件に応じて、それぞれの児童生徒に適した対応を柔軟に講じることが必要**である。
- 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、周囲の大人が、特定の児童生徒の才能を伸ばすことだけに注力し、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ような事態も避けなくてはならない。

<中学校>現行

| 教科及び教職に関する科目 | 各科目に含めることが必要な事項 | 一種免 | 二種免 |
|-------------------------------------|---|-----|-----|
| 教科及び教科の指導法に関する科目 | 教科に関する専門的事項 1単位×各教科の事項 | 28 | 12 |
| | 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） 一種免8単位、二種免2単位 | | |
| 教育の基礎的理解に関する科目 | 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 | 10 | 6 |
| | 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） | | |
| | 教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） | | |
| | 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 | | |
| | 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 1単位 | | |
| 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。） | | | |
| 道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目 | 道徳の理論及び指導法 一種免2単位、二種免1単位 | 10 | 6 |
| | 総合的な学習の時間の指導法 | | |
| | 特別活動の指導法 | | |
| | 教育の方法及び技術 | | |
| | 情報通信技術を活用した教育の理論及び方法 1単位 | | |
| | 生徒指導の理論及び方法 | | |
| | 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 | | |
| 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 | | | |
| 教育実践に関する科目 | 教育実習（学校体験活動を含む 上限2単位） | 5 | 5 |
| | 教職実践演習 | 2 | 2 |
| 大学が独自に設定する科目 | | 4 | 4 |
| 計 | | 59 | 35 |



見直し（ベース）

| 強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し 合計で51単位～ | | |
|-----------------------------------|---|-----|
| 教科及び教職に関する科目 | 各科目に含めることが必要な事項 | 単位数 |
| 教科指導等に関する科目 | <ul style="list-style-type: none"> 教科に関する専門的事項 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） 道徳の理論及び指導法 総合的な学習の時間の指導法 特別活動の指導法 教育の方法及び情報通信技術 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。） | 12～ |
| 教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目 | <ul style="list-style-type: none"> 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 教育における多様性の包摂 生徒指導の理論及び方法 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 教育データの活用及び人工知能 | 12～ |
| 教育実習 | <ul style="list-style-type: none"> 教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む） | 5 |
| 教職実践演習 | <ul style="list-style-type: none"> 教職実践演習 | 2 |
| 合計単位（目安） | | 31～ |

※単位数と事項の詳細は今後、中学校・高等学校作業部会で検討を行う。
 ※介護等体験と免許法施行規則第66条の6に定める科目は教職課程の中に含める形での再構造化を検討

【指導法や児童生徒理解等】

- ・ 主体的・対話的で深い学びを実現する単元・題材デザイン
- ・ 児童生徒が主体的に学ぶための学習環境設定
- ・ 多様な子供達にとって学びやすい基礎的環境整備・合理的配慮
- ・ 保護者理解と建設的対話
- ・ 認知科学・学習科学の知見を活かした授業づくり
- ・ 学習評価デザイン
- ・ 特異な才能のある児童生徒の才能の伸長と困難の軽減

【心理関係】

- ・ 社会・集団・家族心理学
- ・ 発達心理学
- ・ 障害者・障害児心理学
- ・ 心理的アセスメント
- ・ 心理学的支援法
- ・ 健康・医療心理学
- ・ 福祉心理学
- ・ 教育・学校心理学
- ・ 関係行政論

【幼保小の接続（特に保育関係）】

- ・ 保育内容の指導方法
- ・ 乳児保育
- ・ 子どもの食と栄養
- ・ 子どもの健康と安全
- ・ 子ども家庭支援

【AI・データサイエンス関係】

- ・ 情報基礎
- ・ 統計学
- ・ 教育データサイエンス
- ・ 教育データエンジニアリング
- ・ 人工知能基礎

※ 他にも教員養成の基盤となる教育学や各教科の専門事項など、様々な学びの要素が考えられるため、設計の詳細は、各作業部会と連携し引き続きWGで検討を行う。

【特別支援教育】

- ・ 特別支援教育
- ・ 特別支援教育課程
- ・ 発達障害教育
- ・ 言語障害教育
- ・ 重複障害教育
- ・ 視覚障害教育
- ・ 聴覚障害教育
- ・ 知的障害教育
- ・ 肢体不自由教育
- ・ 病弱教育

【日本語指導】

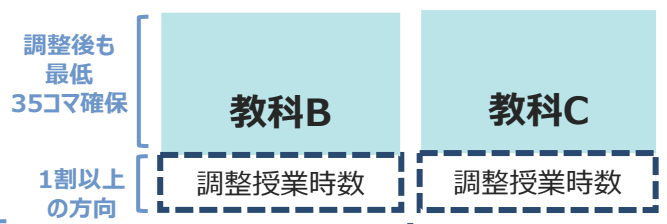
- ・ 外国人児童生徒等教育
- ・ 受入・校内体制づくり
- ・ 文化適応・アイデンティティ
- ・ 言語と認知の発達
- ・ 日本語の特徴
- ・ 子どもの日本語教育の理論と方法
- ・ 日本語指導の計画と実施
- ・ 社会参加とキャリア教育
- ・ 保護者・地域とのネットワーク構築
- ・ 実践研修

等

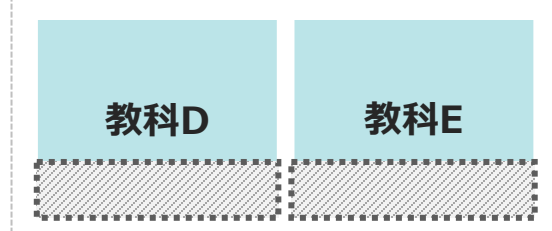
調整授業時数制度の仕組みの方向性（イメージ）

- 1**
- 標準授業時数が35コマ以下の教科等は調整が可能な教科等（標準を下回って時数を設定してよい教科等）の対象外
 - 「総合的な学習の時間」も調整の対象
 - 調整後の時数は35コマ以上とする

- 2**
- 標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、時数調整対象の教科等の1割以上で検討



現行の教育課程特例校で認められる特例

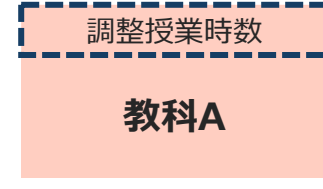


既存教科の内容の組み替え
 ※教科DとEの内容を扱う

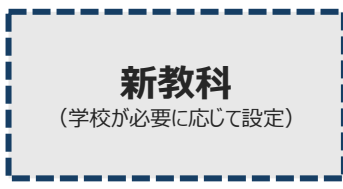


現在の授業時数特例校・教育課程特例校制度は調整授業時数制度に統合し、各学校の判断により実施可能とする

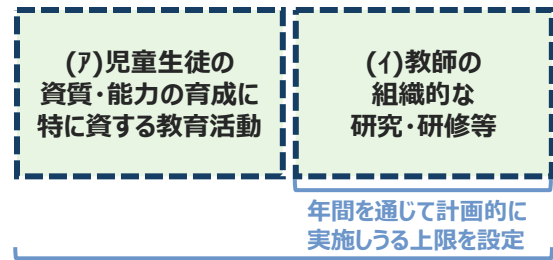
①既存教科等への上乗せ



②教科の新設
 ※教科B・Cと異なる内容を扱う



③「裁量的な時間」に充当



生み出した調整授業時数の全体から、③「裁量的な時間」に活用する時間を除いた時数で実施可能

年間を通じて複数の取組を計画的に実施しうる上限を設定

既存教科等への上乗せ

要件
なし

上限

調整授業時数の中で活用可能な時数の上限を設定せず、調整授業時数として生み出した時数のうち、「裁量的な時間」として活用する時数を除いた時数で実施可能

新設教科

要件
裁量的な時間（学習枠）の要件に加え、新設教科の目標、育成する資質・能力、学習評価の方法が体系的・系統的に整理されていること等の要件を設定

4

学習枠

要件
各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること等の要件を設定

- 類型**
- ①個に応じた学習過程の充実に資する取組
 - ②学習の素地を高める取組
 - ③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組
 - ④その他地域等の特色を生かした取組

上限

年間を通じて複数の類型に属する取組を実施することも想定し、適切な上限を検討

研究・研修等枠

要件
学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること等の要件を設定

- 類型**
- ①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究
 - ②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修
 - ③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議
 - ④学校と地域の連携体制の確保

上限

「学習枠」の上限の内数として設定。年間を通じて計画的に実施することも想定し、適切な上限を検討

5

3

【取組が備えるべき要件例】

- 以下のような例のほか、設定すべきと考えられる要件はあるか。
 1. 学習指導要領に定める各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
 2. 各教科等の内容にも一部該当する学習活動を行う場合は、当該内容について各教科等の教育課程において適切に扱うこととした上で、児童生徒の興味・関心の高まり等を踏まえ、学習を拡充・発展させたり、試行的な取組を行ったり、学年区分を超えて縦割りで実施したりするなどの付加的な学習活動として行うこと
 3. 児童生徒の実態を踏まえ、学校教育法に定める教育の目標の実現に特に資すること
 4. 各学校の学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的な取組であること
 5. 発達の段階に即して適切なものであること
 6. 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮がなされていること

【上限設定の考え方】

- 裁量的な時間に関しては、以下の観点を踏まえれば、調整授業時数を充てることができる時数の上限を設けるべきではないか。
 - ① 各教科等の時数を標準を下回って生み出した調整授業時数を各教科等以外の教育活動に充てるといった性質に鑑み、適切に資質・能力の育成に資する制度設計とする必要があること
 - ② ①を勘案すると、一定以上の調整授業時数を生み出した場合には、学習指導要領で目標・内容が定められる各教科等への上乗せや、体系的な内容により構成される新教科の実施にも活用できる設計とする必要があること
 - ③ 「裁量的な時間（学習枠）」は、今後、全国の学校や教育委員会で効果的な取組や知見の蓄積が見込まれるものであり、制度創設当初から過大な時数が充てられることは望ましくないこと
- 以上を踏まえた上で、右記の類型に示すような各学校の創意工夫を生かした複数の教育プログラムを年間を通じて計画的に実施することも考えられる中、全体としてどの程度の上限を設定することが適切か。

【実施可能な取組の類型】

- これまでの研究開発学校等の取組を踏まえ、以下のような実施可能な取組の類型を示し、制度施行後の取組の進展に応じて見直すこととしてはどうか。この他に考えられる類型や具体例、留意事項はあるか。
- 特に個人探究や地域の特色を生かした取組を実施する際には、総合的な学習の時間との役割分担に特に配慮し、取組内容が重複したりせず、両者の連携が適切に図られるように、相乗効果を企図すべきではないか。

① 個に応じた学習過程の充実に資する取組

（例）総合的な学習の時間等で設定した個人探究課題の深掘り、自ら選んだ教科等の学習課題に関して自己調整しながら学ぶ取組、個々の児童生徒のニーズや認知の特性に応じた個別指導や学習カウンセリング、下学年の未習得事項を効果的に学び直すプログラム等

② 学習の素地を高める取組

（例）個人探究を伴う体験活動の充実、企業・団体等とも連携して児童生徒の視野を広げ学習意欲を高める取組、言語能力・情報活用能力の重点的な育成のための取組、認知機能強化に着目した取組、学習方略やメタ認知等に関する体系的指導等

③ 関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

（例）いじめ防止や安全に関する教育、対人関係の基礎となるソーシャルスキルの育成などの対話的な学習の基礎となる人間関係形成の円滑化に資する学習等

※こうした取組を特に要する児童生徒を対象として行う場合も考えられ、その場合例えば、①や②の取組を実施する場合に、特に要する児童生徒については③を実施するといった実施方法も考えられる

④ その他地域等の特色を生かした取組

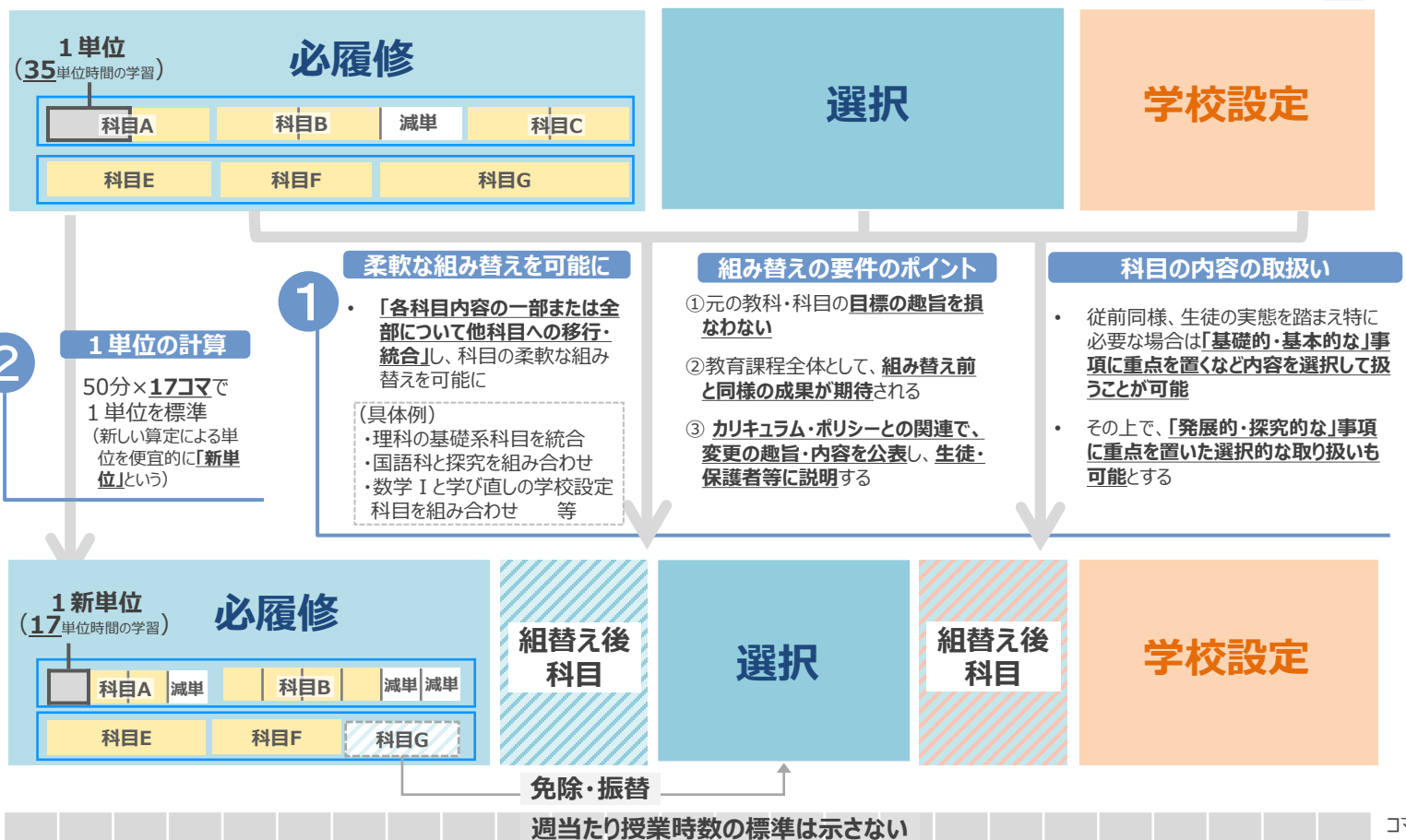
（例）特別支援学級・学校との交流及び共同学習、地域の多様な大人と探究的に関わる活動、現代的な諸課題に対応した教育活動を更に深掘り・充実させる学習活動等

高等学校の教育課程の柔軟化の仕組みの方向性（イメージ）

令和8年2月19日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料2より抜粋

(週当たり授業コマ数)

1 2 3 ... 28 29 30 コマ



3 減単の考え方
・「一定の限度の下で減単可」という考え方が基本
・現在減単できない標準が**2単位の必修科目**についても、**1新単位の範囲内で減単を認める**
・各必修「教科」に係る科目の履修単位数の合計が**3新単位以下となる減単は不可**
(公共、芸術(音楽Ⅰor美術Ⅰor工芸Ⅰor書道Ⅰ)、情報Ⅰ、家庭基礎)

4 科目の履修免除の要件のポイント
①社会的信頼性が確立した外部試験により、**免除科目の知識・技能の習得が概ね判断可能**
②振替科目等の履修により、免除科目の資質・能力を**発展的に育成可能で、総合的な代替性**がある
③**生徒の実態・希望を踏まえ、資質・能力の育成に大きく上回る成果が期待**できる

履修免除の対象科目
・**外国語・数学**を対象に**制度運用**を開始していくことを念頭に検討
・具体的な外部試験の種類や、履修免除に必要な級の水準等については、外国語WG及び算数・数学WGにおいて議論

6 必要な改善
・**質確保のための仕組み**
これらの仕組みの**不適切な運用を防ぎ**、国・都道府県等・各学校が必要に応じて**改善を図り、質を確保**できるよう**それぞれの役割を整理**
(補足イメージ②参照)

特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進

令和8年度予算額
(前年度予算額)

1億円
1億円



文部科学省

背景・課題

- 特定分野に特異な才能のある児童生徒は、その才能や認知・発達の特性等がゆえに、学習上・学校生活上の困難を抱えることがあると指摘
- 次期学習指導要領に向けた議論では、こうした特定分野に特異な才能のある児童生徒など、各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供に特別の教育課程の編成・実施を可能とする仕組みの創設について検討中

➔ 学校と研究機関等が連携し、教育課程に位置付けることができる学習・支援プログラム
プログラムを実施する上でも重要となる相談支援体制の構築

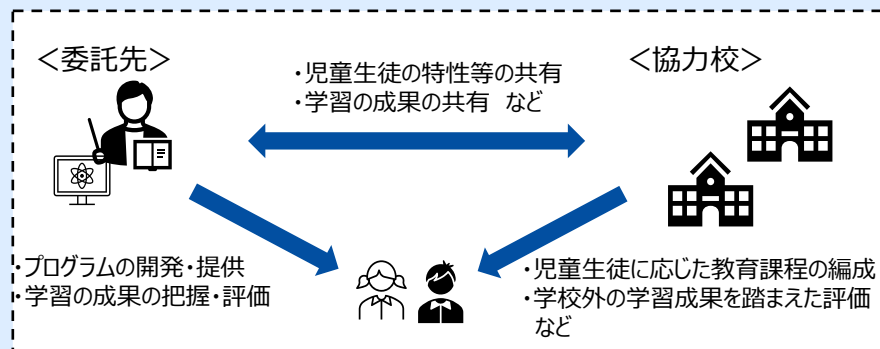
についての研究開発が必要。

事業内容

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 [33百万円]

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、学校が大学などの研究機関等と連携して、教育課程に位置づけることができる学習・支援プログラムの在り方及び学習成果の評価の在り方等について研究開発を実施

【委託先：都道府県教育委員会等（3団体）※継続】



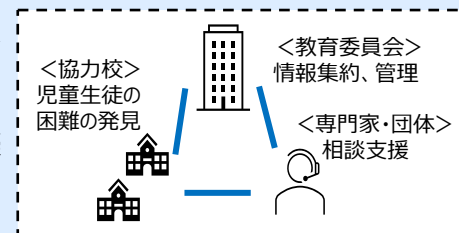
学校と連携した相談支援体制の構築等に関する実証研究 [22百万円]

①地域単位での取組

特定分野に特異な才能のある児童生徒、保護者、教職員に対する相談支援を、学校、教育委員会、専門家・団体が連携して実施。

地域での日常的・継続的な支援体制を構築しつつ、各機関の役割分担など支援体制の在り方等について研究開発を実施。

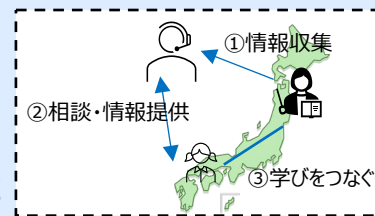
【委託先：都道府県教育委員会等（1団体）※継続】



②全国的な取組

特定分野に特異な才能のある児童生徒が自身に応じた学びへアクセスしやすくなるよう、その特性に応じたプログラム等の情報提供や才能・特性の理解者となる人材の紹介を行うなど、地域を超えた学びへの接続を図るための支援体制の在り方について研究開発を実施

【委託先：民間団体等（1団体）※継続】



アウトプット（活動目標）

- ・特異な才能のある児童生徒への特性に応じた学びの提供
- ・相談支援体制の構築、実践事例の蓄積、横展開

アウトカム（成果目標）

- ・特定分野に特異な才能のある児童生徒の困難の解消及び才能の伸長

インパクト（国民・社会への影響）

- ・一人一人の才能・個性の尊重
- ・多様性を重視する社会の形成

令和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の概要①

(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。

研究項目

- 対象となる特定分野に特異な才能のある児童生徒の見出し方
- 特定分野に特異な才能のある児童生徒の探究的・研究的活動を支援する学習・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
- 特定分野に特異な才能のある児童生徒の探究的・研究的活動を支援する学習・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的教育支援計画や指導計画の作成の在り方 等

国立大学法人愛媛大学

支援の種類を以下の9つの対応に分類し、それぞれの程度の割合の児童生徒が該当し、どういったニーズを有するのか、学校、学校外の連携を含めてどのような調整が必要とされ、実行できるのかについて実証的に明らかにする。
 ※どのような教育課程上の特例が必要になるのかも含めて検討を行う。

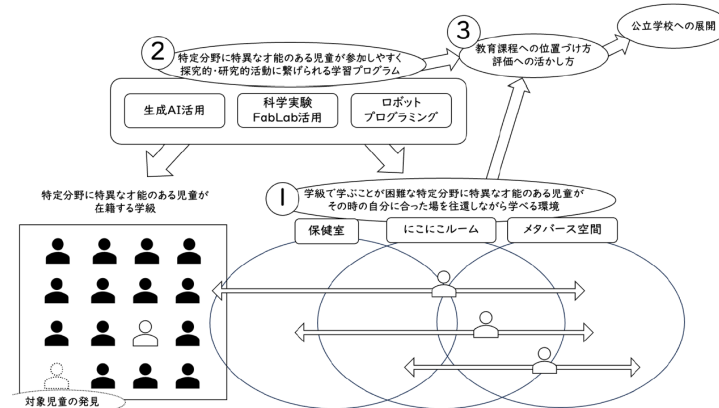
特定分野に特異な才能のある児童生徒を対象とした教育支援の類型化に関する研究仮説

| | 担当教員 a | 教員による連携 b | 外部専門家等 c |
|-----------------|---------------|---------------|---------------|
| 教室内 Type I | Type I a | Type I b | Type I c |
| 学校内 Type II | Type II a | Type II b | Type II c |
| 学校外 Type III | Type III a | Type III b | Type III c |

国立大学法人東京学芸大学

以下を組み合わせた学びの教育課程上の位置付け、評価の方法、公立学校への展開について研究を行う。

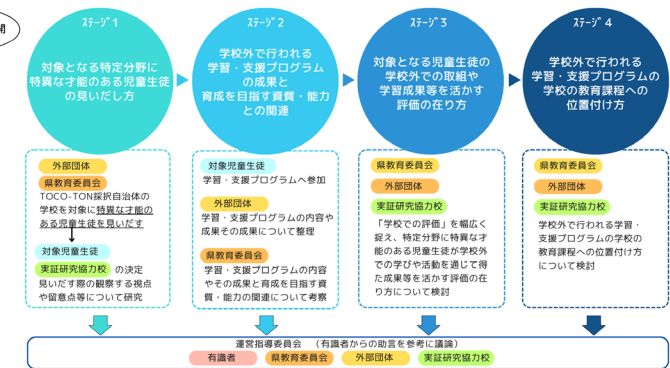
- 自分に合った場を往還しながら学べる学習環境の構築
 - メタバース空間の活用
 - 医療機関と連携した校内支援センターを構築
 - 各機関のハブとしての保健室活用
- 探究的・研究的活動につなげられる学習プログラムの開発
 - 生成AIを活用した探究的学習の伴走支援
 - ロボット・プログラミング等を活用した協働的な学びの実現
 - 科学実験、Fablab（ファブラボ）活用



長野県教育委員会

令和5～6年度の研究成果を生かし、以下について研究を行う。

- 特定分野に特異な才能のある児童生徒の見出し方
- 学校外で行われる学習・支援プログラムの内容の成果と育成を目指す資質・能力の関連について整理
- 対象となる児童生徒の学校外での取組や学習成果等を活かす評価の在り方
- 学校外の学習・支援プログラムの教育課程への位置付け方

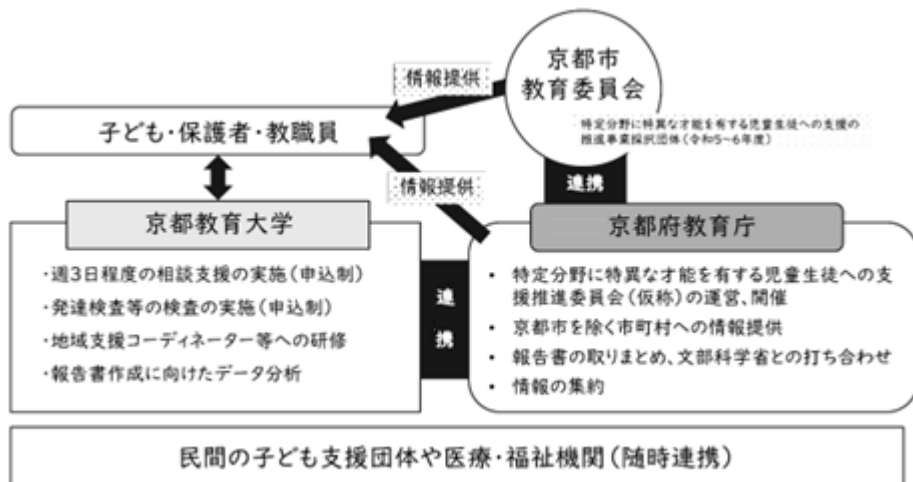


令和7年度 特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業の概要②

(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

京都府教育委員会・京都教育大学等

- 京都府教育庁、京都市教育委員会、京都教育大学が連携して相談支援体制を構築。京都教育大学の総合教育臨床センターが、府内の国公私立学校・市町教育委員会とのネットワークを活用しながら、府内全域の相談支援業務を担う。
- 特異な才能のある児童生徒本人・保護者・関係する教職員は、直接センターに相談をすることができる体制を整備し、必要に応じて積極的に学校へ訪問し相談を受け付けることも可能とする。
- 教職員等向けに、特異な才能のある児童生徒への支援に関する基礎的な内容を中心とした研修を実施。
- これらの取組を通じて、
 - ①各教育委員会、各学校及び専門家等の役割分担や情報共有の在り方、
 - ②相談支援による相談者の変容や継続的な支援の在り方、対応可能な地域規模や学校数等
 について実証研究を行う。



(3) 全国単位の相談支援体制の 構築等に関する実証研究

国立大学法人愛媛大学

愛媛大学教育学部附属才能教育センター（令和7年4月1日設置）において、以下の取組を通じ、特定分野に特異な才能のある児童生徒を対象とする全国単位の相談支援体制の構築等に係る実証的・開発的研究を行う。

- オンライン上で当該児童生徒の特性に応じたプログラムの提供、相談及びメンタリングが可能なシステム（サイバーメンタリング・システム）の開発・実装。
- 相談支援体制として必要な分野や方策について情報を収集し、伴走支援や助言を行う人材ネットワークの構築と人材のプールを実施。この際、相談内容を分析しながら支援人材とのマッチングについても実証的に研究を行う。
- 事業を通じて得られる以下の知見を踏まえ、特定分野に特異な才能のある児童生徒の支援に関するガイドラインを作成。
 - * 相談支援における児童生徒の特性の把握の在り方
 - * 情報提供後の継続的な児童生徒への伴走支援の在り方
 - * 児童生徒の特性や才能に応じた人材等に関する情報収集の在り方 等

特性に応じた相談及びメンタリングが可能なシステムのプロトモデル
(愛媛大学 隅田教授 開発)

Cybermentoring System

令和6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の概要

令和6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（文部科学省）（以下、「令和6年度事業」という。）では、12団体を採択。特異な才能のある児童生徒を対象とした自治体や学校による教育支援、特異な才能のある児童生徒を対象とした支援の実態調査、研修パッケージの作成、教職員と保護者を対象とした相談支援等を実施。

| 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 |
| | | 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 |
| | | 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 |
| | | 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 |
| | | 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 |

○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

我が国における実践事例（1/2）

| | 観点① 一人ひとりの才能を把握・理解する仕組み | 観点② 学校外のリソースの活用方法 | 観点③ 学級・授業の在り方、学校の教育課程や授業における学習評価との接続を図る仕組み | 支援の場 | | |
|------------|--|--|---|------|-----|-----|
| | | | | 教室内 | 学校内 | 学校外 |
| 鎌倉市教育委員会 | <ul style="list-style-type: none"> 認知特性、関心領域、思考スタイル等の特性を把握するため、学術的な根拠に基づくアセスメントを実施し、学びの特性を言語化 事前に参加児童生徒が在籍する学校からヒアリングを行い、支援スタッフ間で個々の支援方策の共通理解を形成 児童生徒の学びに携わる人を対象にプログラムに係るワークショップ研修を実施 | <ul style="list-style-type: none"> 特性に合わせた個別最適な学びを実現するため、教育委員会と民間事業者が連携し、鎌倉市が持つ自然環境や歴史遺産、地域企業や人材を活用した探究プログラムを開発、提供 | <ul style="list-style-type: none"> 教科学習の内容と相互に関連した探究プログラムを設計 在籍校での支援充実を図るためアセスメント結果や児童生徒の探究プログラムへの参加の様子を在籍校に共有 | | | ○ |
| 京都市教育委員会 | <ul style="list-style-type: none"> 自身の思考スタイルや興味関心、認知特性を知るため、ものづくりに関心や能力がある児童生徒のうち、不登校又は不登校傾向者を対象に、アセスメントツールを用いて特性を把握 | <ul style="list-style-type: none"> 特性や能力を十分に発揮できる体験の提供のため、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 | <ul style="list-style-type: none"> ものづくりの体験に留まらず、得られた知識を教科学習に広げ学校での教育との連携を図る 体験活動講座への参加状況については、児童生徒及び保護者の同意のもと、出席扱い等につなげられるよう、在籍校に情報を共有 教員にインタビュー等を行い、特異な才能のある児童生徒が過ごしやすい学級風土と教職員のかかわり方を研究 | | | ○ |
| 学校法人星槎 | <ul style="list-style-type: none"> 児童生徒の得意、不得意分野を割り出し、不得意分野への取組方針や目標を検討 児童生徒の自己認識力等を上げるため、社会性や情動の成長を記録、可視化。教職員と保護者にSEL^{*1}研修を実施 家庭での対応支援のため、児童生徒のSELの情報を保護者に都度共有 多様性の理解や心身の育成を目的にSEL教材の研究開発等を実施 <p><small>*1： ソーシャル&エモーショナルラーニングを指し、社会性と情動の学習を指す。</small></p> | <ul style="list-style-type: none"> 特定分野に特異な才能のある児童生徒の対応を専門とする、学校法人星槎が運営する学校外教育施設「SEISAアカデミー」にて支援 興味関心に沿った授業を展開するため、科学施設、研究所等における学習や、民間企業の人材を講師として招いた多様な特別授業を実施 | <ul style="list-style-type: none"> 居住地の小学校に籍を持ちながらSEISAアカデミーをフリースクールとして利用。フリースクールへの出席は在籍小学校でも出席とする。 児童生徒に最適化した時間割・個別指導計画の検討や、ICT活用による個に応じた学習活動の日常化や支援の在り方の可視化等を実施 在籍小学校に毎月の出欠状況と活動内容や人間関係、成長等を共有 | | | ○ |
| 国立大学法人三重大学 | <ul style="list-style-type: none"> 特異な才能のある児童生徒の評価を的確に行うため、「拡充」学習のログや学習過程を専門家も交えて評価 | <ul style="list-style-type: none"> 一般の児童生徒を含めて応用的な能力の伸展を図るため、「拡充」として大学講師を招き、大学生レベルに近い講義を実施 学びの振り返りや大学との連携を容易にするため大学が利用している学習支援サイトe-Learningポータルを整備、活用 | <ul style="list-style-type: none"> 総合的な学習の時間を用いて、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 特異な才能のある児童生徒が困難を克服でき、多様性を包摂する学校環境づくりのため、学習上の困難への支援、学校内環境整備等を実施 | | | ○ |

(出典) 文部科学省「令和6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」の各研究成果報告書より作成。

実践事例 (2/2)

一人ひとりの才能を
観点① 把握・理解する仕組み

観点② 学校外のリソースの活用方法

学級・授業の在り方、
学校の教育課程や授業における学習評価
観点③ との接続を図る仕組み

| 支援の場 | | |
|------|-----|-----|
| 教室内 | 学校内 | 学校外 |
| ○ | ○ | |
| | ○ | ○ |
| ○ | ○ | ○ |
| ○ | | |
| | | ○ |

筑波大学
国立大学法人

- 特異な才能を持つ子供が他の子供と比べ異なることが多い行動特性を基に構成された、才能児の不協和感 (GDF) チェックリストを全生徒を対象に実施し、行動特性を調査
- 一部生徒を対象に行動特性と学校への適応状況を探るインタビュー調査を実施

- 生徒一人ひとりの興味に応じた探究活動を実施するため、学校外の機関や専門家と連携し、中学3年次及び高校2年次で、教科書の枠を超えた学びの機会を提供する少人数によるゼミナールを開講

- 附属駒場中・高等学校で教室内、学校内外の学びの場の設定や環境を整備
- 学びの場や環境の効果等について専門的見地から言語化等を実施

東京学芸大学
国立大学法人

- アセスメントに代わって児童生徒の特性を発見するため、キャンプなどの校外活動や特別授業を実施

- 児童生徒自身が授業の内容、方法、場所等を選択した上で、教室で一斉授業を受けることが難しい一部の児童は大学内の適応指導教室も活用して活動
- 一般の授業では提供できない体験を提供するため、芸術施設での鑑賞や大学研究室と連携した科学実験の授業等を実施

- (保健室や適応指導教室、自宅での学びと、一般の児童生徒がいる教室での学びとの連携を図るも、教室での学びの時間と必ずしも時間帯が一致しないことや、姿が見えることへの抵抗感等からシームレスな連携に課題を抱える)

長野県教育委員会

- すべての児童生徒を包括する授業への改善を目的に、既存のアセスメントツール等を活用し、担任の経験や感覚だけでは気づきにくい児童生徒の特性を早期に発見
- 中学校では自己理解を目的に、生徒全員がアセスメントを活用し自分自身の特性や学び方の傾向の見える化を実施

- 児童生徒のニーズに対応し学校の枠を超えたサードプレイスとしての「学びの場」を設けるため、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 (アドバンス・ラーナー) を対象としたスクール等を開催

- 認知や発達に特性を抱える児童生徒に対して、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について研究

名古屋市教育委員会

—

—

- 子どもたちが自律した学び手となるため、実証研究協力校で取り組むイェ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・充実を実施
- 発展的な学びに導く児童生徒へのインストラクション等含めたカリキュラムデザインの研究も併せて実施

八王子市教育委員会

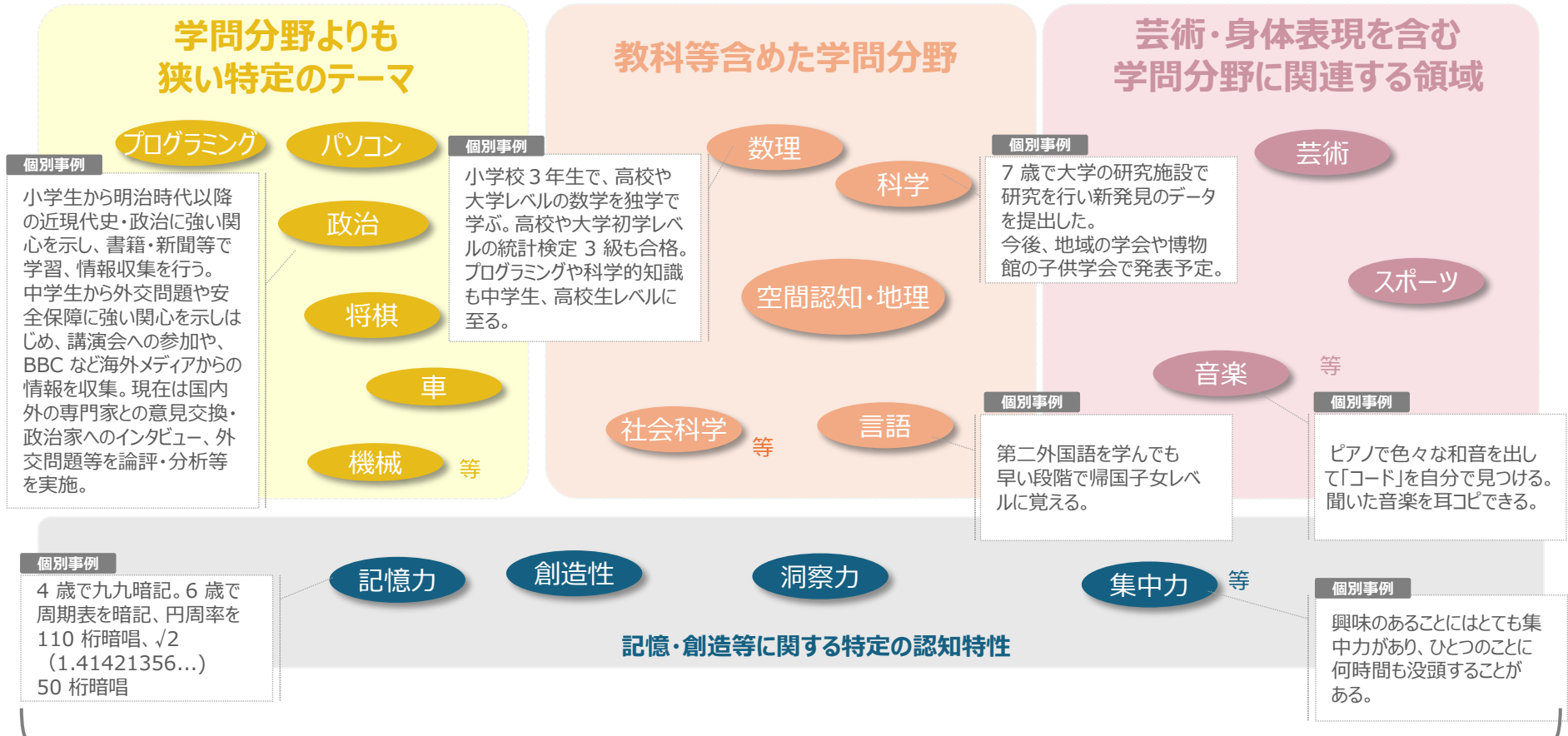
- 児童生徒、保護者との面談を通して、得意分野や隠れた能力を把握
- 把握した得意分野や能力を伸ばすため、個別の指導計画を保護者、支援する大学教員等と作成

- 特異な才能としてのプログラミング技能の向上のため、市内の大学と連携し、高度なプログラミング技術を学ぶ講座等を開催
- コミュニケーション活動を苦手と感じる者が多いため、得意分野で才能を発揮できるよう地域団体と連携し、コミュニケーションスキルを学ぶ講座を開催

- 生涯学習活動の一環として、休日の土曜日に学校と連携して、才能の伸長を支援する講座を設ける
- 学校内の対応支援のため、児童生徒の変容を記録する「学びの記録」を作成し、在籍校の教員に報告

特異な才能のある児童生徒（才能を示す領域とその表出例）

- 才能を示す領域は①学問分野ごと（教科ごと等）、②様々な芸術、スポーツ、③学問分野よりも狭い特定のテーマ などの場合がある。
- 才能の程度も高いIQで示されるような突出した才能に限られず、様々なものが想定される。



これらの認知特性やテーマ、学問分野、領域において
**強い興味・関心といった内的動機や、非常に高いIQといった測定可能な指標での才能の発露など、
 特異な才能は、様々な程度が想定される**

(出典) 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」の審議のまとめ、京都市教育委員会「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」研究成果報告書の記載を基に文部科学省が分類、作成

特異な才能のある児童生徒（特性と困難）

特異な才能のある児童生徒は様々な特性を持つことや、特異な才能のある児童生徒の特性やそれ以外の特性が複合し、当該児童生徒が学校で様々な困難を抱えていることが示されている。

児童生徒の特性

学習面での特性

- 早熟で学習が早い
- 興味のない分野で極端に学業不振になる
- 反復やドリルを嫌がる
- 基本スキルの練習を嫌がる

対人（友人）関係における特性

- 高い知的能力と比べて対人スキルが幼い
- 友人と興味関心が合わない
- 難しい話をしすぎることによる会話の続かなさ

感情特性

- 高い知的能力と比べて感情のコントロールが困難
- 他人の感情や期待に過敏で傷つきやすい

行動面

- 長い時間何かにこだわり熱中する
- 語彙が豊富で言語能力が高い
- 人と異なる経験や行動を好む
- 好奇心が強く質問が止まらない
- 感覚過敏
- 退屈が苦手

学校での困難の事例

授業の内容がすぐに理解できてしまいその先への興味が先行するが、満足できる知識は提供されず退屈してしまう

漢字の練習（同じ字を何度も練習すること）や同じパターンの計算問題が大量にある算数プリントが苦手。苦手と言う範疇を超え、ひどく嫌がり、叫び、ストレスから吃音の心身症状も出る

言語能力の高さに反してコミュニケーションが不得意なので言いたいことを言えずに我慢していたり、どうしていいかわからない

同級生との話がかみ合わず、あまり周りに理解をしてもらえない

小集団の中での言動が挑発的であったり、乱暴。自分軸でしか認識していないところがあり、状況判断ができていないため、対人トラブルが起きやすい。

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、些細な事で怒ってしまったり泣いてしまったり、他の児童と言い合いになったりしてしまう

授業中に過集中 or 白昼夢に突入し、先生の指示を覚えていない時がある。その様子を同級生にきつく注意されトラブルになりがち

いきなり鳴る学校のチャイムやクラスメイトの大声で話す声、音楽クラスで自由に練習するときの笛の音や音のずれに不快感や恐怖を抱きやすく、授業に集中できなくなるときがある