

No. 1250 (2023.12.13)

才能教育をめぐる動向と課題

はじめに

- I 才能児の定義・識別基準、教育手法等
- II 日本の公教育において制度化された才能教育—飛び入学制度とスーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業—
- III 文部科学省有識者会議の審議とそれを受けた施策
- IV 日本の才能教育における課題と今後の展望

おわりに

キーワード：才能児、ギフテッド、飛び入学、SSH、年齢主義と課程主義

- 優れた能力を持つ「才能児」は、高い能力を有する一方で、学校生活において孤立や不登校といった困難を抱える場合がある。これまで日本で実施されてきた才能教育では、才能児の能力に焦点を当てていたが、令和3（2021）年度の文部科学省の有識者会議においては、才能児の困難の実態が把握された。
- 日本の公教育においては、飛び入学制度やスーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業が才能教育として実施されてきた。これらは、将来の進路選択に影響する効果がある一方、対象校（者）がごく少数に限られる。
- 才能教育をより進めていく場合、才能児に関する知見の蓄積や教員研修の提供、学校環境の整備、年齢主義と課程主義のバランスといった課題がある。

国立国会図書館 調査及び立法考査局

文教科学技術課 いのちひろ 猪野 千尋

第1250号

はじめに

同年代と比較して特に優れた能力を持つ子どもは、「才能児」や「ギフテッド (gifted)」と呼ばれる¹。また、才能児を対象に、学校内外で特別プログラムの提供や特別な在籍措置の実施を行うことを(狭義の)「才能教育」という(広義の才能教育は、通常学級をベースに全ての子どもの才能伸長を図ることを指す。本稿では特に注記しない限り、才能教育とは狭義の意味で用いる。)²。才能教育の目的は諸外国で異なり、米国では通常の指導方法に適合しない子どもに対する公平な学習権の保障であり、中国や韓国では国策としての人材育成であるとされる³。日本において、才能児は優れた能力が注目される一方、後述するとおり周囲より高い能力を持つために学校生活上の困難を抱えるという問題は、教員を始めとする教育の専門家であっても認知度が低く、現状の教育制度において考慮されにくかった⁴。しかし、令和以降、中央教育審議会(以下「中教審」という。)の答申や文部科学省の有識者会議の審議を機に、そうした困難を持つ子どもへの支援が検討され始めている。

本稿では、Ⅰで才能児及び才能教育について定義や識別基準、教育手法等を概説する。Ⅱでは飛び入学制度やスーパーサイエンスハイスクール(SSH)事業を中心に公教育における才能教育の動向を、Ⅲでは文部科学省の施策を論じる。最後に、Ⅳにおいて才能教育をめぐる課題と今後の展望を提示する。

Ⅰ 才能児の定義・識別基準、教育手法等

1 才能児の定義及び識別基準

才能児の定義は、米国・豪州等の諸外国や、才能児の育成や保護を行う協会等により様々であり⁵、統一的な定義は存在しない。また、「才能児」や「ギフテッド」という用語は医学的な診断名ではなく、教育上何らかの配慮や支援が必要な子どもを指すラベルにすぎない⁶。

日本において、才能児の定義は公式に定められていない。先進的に公教育の中で才能教育が行われている米国では、連邦レベルで「就学前教育及び初等中等教育段階において、学校で通常は提供されないサービス又は活動を必要とし、知性、創造性、特定の学問、リーダーシップ、芸術の領域で高い実行能力を示す又は潜在的に持つ」(1978年改正初等中等教育法第902条⁷)

* 本稿におけるインターネット情報の最終アクセス日は、令和5(2023)年12月6日である。

¹ 特に優れた能力を持つ子どもを表す用語として「才能児」、「ギフテッド」、「特定分野に特異な才能をもつ子ども」等が使われるが、本稿では「才能児」で統一し、主に小学校から高等学校までの児童生徒について論じる。

² 松村暢隆『才能教育・2E教育概論—ギフテッドの発達多様性を活かす—』東信堂, 2021, pp.xv, 3; 岩永雅也・松村暢隆編著『才能と教育—個性と才能の新たな地平へ—』放送大学教育振興会, 2010, pp.21, 55-56.

³ 松村 同上, p.3.

⁴ 角谷詩織「学校・家庭でのギフティッド児の誤診予防と適切な理解・支援のために—日本語版ギフティッド—アスペルガー症候群、ギフティッド—ADD/ADHD チェックリスト—」『上越教育大学研究紀要』39巻2号, 2020.3, p.301. <<http://hdl.handle.net/10513/00008135>>

⁵ 石田祥代「特別な教育的ニーズのある優秀児とその教育的支援に関する動向」『発達障害研究』44巻4号, 2023.2, pp.324-325.

⁶ 片桐正敏「ギフテッドの子どもへの理解と支援」『教育研究』78巻1号, 2023.1, p.24.

⁷ Education Amendments of 1978, Pub. L. 95-561. <<https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-92/pdf/STATUTE-92-Pg2143.pdf>>

と定義がされた⁸。なお、「学校で通常は提供されないサービス又は活動」としては、幼稚園への早期入学、教育課程の圧縮、中等学校と中等後教育機関の二重在籍⁹等がある¹⁰。

才能児に関する研究では、一般的に「知能検査でIQ値¹¹130以上」が才能児の1つの識別基準となっている¹²。ただし、知能検査では個々の領域における才能（リーダシップなど）を適切に測定できない場合が多く、才能とIQ値は同等のものと考えべきではない、知能検査の結果にかかわらず、子どもを数値だけで判断するべきではない等の考えがある¹³。そのほか、知能検査を想定した訓練により容易にIQ値は高められる点¹⁴や、IQ値と創造性の間には弱い相関しかない点¹⁵も指摘されている。

2 才能児の実態

米国では、各州で識別基準が異なるものの、約2～14%の児童生徒が才能児と認定されている¹⁶。ただし、貧困層や移民などの家庭は才能児に関する情報を得にくく、知能検査等を受ける機会も少ないため、社会的マイノリティの家庭の子どもは才能を見落とされやすいという傾向が指摘されている¹⁷。

高い知能は一般に長所とみなされるが、IQ値が標準（100）よりも非常に高い（例えば130以上など）場合、その子どもは標準から非常に外れたところに位置する少数派となり、学校生活の中で困難を生じやすい。標準的な子どもを想定した環境、特に教育環境への適応が難しいという点では、IQ値が非常に低い（例えば70以下など）子どもと類似の境遇にあることを意味する¹⁸。米国の研究では、才能児の半数以上が中学校の理科や社会科の授業に満足しておらず退屈していること¹⁹や、自身を同年齢の周囲とは「違う」と感じている高IQ値の子どもの一部には、「違う」と感じていない高IQ値の子どもより自尊心が低く、仲間との関係性に困難を示す兆候があったこと²⁰等が示されている。日本においても、才能児は、言語能力や記憶能力が高

⁸ その後に修正を経て、現在は合衆国法典第20編第7801条(22)に規定されている。20 U.S.C. § 7801(22). <<https://www.govinfo.gov/content/pkg/USCODE-2014-title20/pdf/USCODE-2014-title20-chap70-subchapIX-partA-sec7801.pdf>>

⁹ 高等学校の生徒がコミュニカレッジや4年制大学において科目を履修し、取得単位を高等学校の卒業単位として算定する制度。文部科学省『諸外国の初等中等教育』（教育調査第150集）明石書店、2016、p.45.

¹⁰ Every Student Succeeds Act, Pub. L. 114-95, § 2103(b)(3)(J). <<https://www.congress.gov/114/plaws/publ95/PLAW-114publ95.pdf>>

¹¹ 知能発達の程度を示す尺度の1つ。知能検査の得点を、受験者と同年齢の者を母集団として平均100、標準偏差15の正規分布に従うように変換した値であり、偏差IQとも言われる。また、知能検査の種類によっては、精神年齢を実際の年齢で割り100倍した値（比率IQ）を求める場合もある。子安増生ほか監修『有斐閣現代心理学辞典』有斐閣、2021、pp.516-517.

¹² 中道主人ほか「就学前におけるギフテッドのスクリーニングの可能性の検討」『発達障害研究』44巻4号、2023、2、p.335.

¹³ J.T.ウェブほか（角谷詩織・榊原洋一監訳）『ギフティッド その誤診と重複診断—心理・医療・教育の現場から—』北大路書房、2019、p.18.（原書名：James T. Webb et al., *Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, Bipolar, OCD, Asperger's, Depression, and Other Disorders*, 2nd edition, Tucson, AZ: Great Potential Press, 2016）

¹⁴ 松村暢隆「「特異な才能のある児童生徒」の誤解と望まれる指導・支援」『教育研究』78巻1号、2023.1、p.17.

¹⁵ Jacques-Henri Guignard et al., "Relationships between intelligence and creativity in gifted and non-gifted children," *Learning and Individual Differences*, Vol.52, 2016.12, pp.209, 212. <<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.006>>

¹⁶ Anne N. Rinn et al., *2020-2021 State of the states in gifted education*, Washington D.C.: National Association for Gifted Children, 2022, pp.96-99. <https://cdn.ymaws.com/nagc.org/resource/resmgr/2020-21_state_of_the_states_.pdf>

¹⁷ ウェブほか 前掲注(13), p2.

¹⁸ 角谷 前掲注(4), p.302.

¹⁹ James Gallagher et al., "Challenge or boredom? Gifted students' views on their schooling," *Roeper Review*, Vol.19 No.3, March 1997, pp.133, 136. <<https://doi.org/10.1080/02783199709553808>>

²⁰ Paul M. Janos et al., "Self-Concept, Self-Esteem, and Peer Relations Among Gifted Children Who Feel "Different"," *Gifted Child Quarterly*, Vol.29 No.2, Spring 1985, pp.78, 80. <<https://doi.org/10.1177/001698628502900207>>

い、知識欲が大きい、創造性を発揮するなどの特徴がある一方、授業を退屈に感じる、同級生と話が合わず孤立する、周囲との差異からいじめの対象になる、周囲に合わせることで学習意欲が低下する、不登校になるなどの事例が報告されている²¹。

3 才能教育の二類型

才能教育は、実際の年齢及び学習課程の提供方法という観点から、大きく「早修 (acceleration)」と「拡充 (enrichment)」の二類型に分けることができる。

(1) 早修

早修は、通常よりも速い学習進度を示す子どもにその進度に適合した教育を提供する方法である。主な実践例として、先取り学習、飛び級、早期入学・卒業、アドバンスト・プレースメント (AP)²²等がある。利点としては、①問題児扱いされることによる不適応の回避、②教育年数の短縮による私的な教育支出の軽減等がある。一方、課題として、①同年齢の友人との交流機会が減少する、②前述のとおり、社会的マイノリティの家庭の子どもは才能児として認定されにくく、むしろ教育の経済格差が拡大する、③学習内容の体系性が損なわれる等の懸念が指摘されている²³。日本では、学習指導要領に定められた以上の内容を教えることは可能であるものの、飛び級や早期入学は学校教育法の改正などが必要になるため現場レベルでの実施は難しい²⁴。

(2) 拡充

拡充は、通常のカリキュラムの範囲を超えてより広く深い教育を提供する方法である。主な実践例には、個人指導、土曜クラス・夏期クラス (学校の休業日に発展した学習内容を提供する。)、コンテスト・コンクール等がある。「早修」は、選抜されたごく一部の子どもしか対象にならないため、公教育としての公平性に欠けると批判されやすい。他方、「拡充」は、才能児を本来の学年に在籍させたまま、少数の才能児を対象とする高度な専門教育 (狭義の才能教育) から、才能児を含む全ての子どもを対象とする探究活動 (広義の才能教育) まで行うことができるため、現在の才能教育において中心的な役割を果たしている²⁵。なお、独自の教材開発や専門教員の確保が必要となることもあり、公的教育費は増大する傾向にある²⁶。

²¹ 「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議 アンケート結果まとめ」 (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 (第4回) 資料1) 2021.11.1, pp.2-11. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20211105-mext_kyoiku02-000018576_01.pdf>

²² 高等学校に在籍する生徒が、大学レベルの科目を通常の高校カリキュラムの範囲を超えて受講し、全国統一の AP 試験を受験して成績の認定を受ける制度。AP によって取得した単位は、大学入学後に必須単位としてカウントされ、大学入学審査の際に有利に働く場合もある。岩永・松村編著 前掲注(2), p.92.

²³ 同上, pp.73, 90-95; 関内偉一郎『アメリカ合衆国における才能教育の現代的変容—ギフテッドをめぐるパラダイムシフトの行方—』三恵社, 2020, pp.78-87.

²⁴ 片桐 前掲注(6), p.26.

²⁵ 岩永・松村編著 前掲注(2), pp.74-75, 79-82; 関内 前掲注(23), p.122.

²⁶ 岩永雅也「才能教育の諸類型—日本型才能教育を巡る討論資料—」 (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 (第1回) 資料4) 2021.7.14, p.17. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20210726-mext_kyoiku02-000016715_004.pdf>

Ⅱ 日本の公教育において制度化された才能教育—飛び入学制度とスーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業—

日本では、戦後に GHQ による教育の民主化が推進される中で、才能教育は非民主的とされ、おおむね学校外の私的な試みにとどまった²⁷。日本は世界でも稀な徹底した年齢主義（IV4 参照）を取った結果、同年齢集団における学力のばらつきは小さくなった。しかし、1980 年代頃から、横並びの平等主義は個性に応じた教育を排除するなど、厳密な年齢主義の弊害が指摘されるようになった²⁸。Ⅱでは、1990 年代以降に、主に優秀な人材の育成に主眼を置いて制度化された才能教育のうち、実施期間が長く、研究されることの多い飛び入学制度（早修の事例）及び SSH 事業（拡充の事例）について論じ、公教育においてどのような才能教育が展開されてきたのかを整理する。

1 飛び入学制度

(1) 飛び入学制度の導入経緯

飛び入学制度は、特定の分野について優れた資質を有する学生が、高等学校を卒業せず大学に、大学を卒業せず大学院に、それぞれ入学できる制度である（学校教育法（昭和 22 年法律第 26 号）第 90 条第 2 項等）。大学への飛び入学は高等学校に 2 年以上、大学院への飛び入学は大学に 3 年以上在籍した者が対象となる²⁹。同制度は、徹底した年齢主義による教育の画一性の是正に加え、1990 年代の大学改革を背景として導入された。教育の自由化・多様化を実現するため、平成 3（1991）年の第 14 期中教審答申において、「教育上の例外措置」として数学における高等学校から大学への早期入学（飛び入学）が提言された。同答申では、同時に、受験エリートに利用される制度とならないよう配慮することや、同一学校内の飛び級は採用しないことが明記された³⁰。その後、平成 9（1997）年の第 16 期中教審第二次答申は、数学や物理の分野に限り 18 歳未満の大学入学を認めるとし³¹、同年、学校教育法施行規則（昭和 22 年文部省令第 11 号）一部改正により飛び入学が認められた。なお、平成 13（2001）年の学校教育法一部改正により、対象分野の制限は撤廃されている³²。

(2) 飛び入学制度の実施—千葉大学の事例—

本稿では、大学への飛び入学に関する事例と議論を紹介する。現在、飛び入学制度を実施している大学は 10 校あり、令和 5（2023）年度までに全国で合計 152 名が制度を利用している³³。

²⁷ 山内乾史編著『才能教育の国際比較』東信堂、2018、pp.6-8.

²⁸ 岩永・松村編著 前掲注(2)、pp.95-96.

²⁹ 「飛び入学について」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shikaku/07111318.htm>

³⁰ 松村 前掲注(2)、pp.253-254; 小林哲夫『飛び入学—日本の教育は変わるか—』日本経済新聞社、1999、pp.112-116; 中央教育審議会「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について（答申）」『文部時報』1373 号、1991.5、pp.38-39.

³¹ 中央教育審議会「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について—第 2 次答申〈全文〉—」『教職研修』25 巻 12 号、1997.8、pp.184-186.

³² 「飛び入学制度 これまでの経緯」（大学への早期入学及び高等学校・大学間の接続の改善に関する協議会（第 1 回）資料 4-2）2005.4.22. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/020-17/siryu/05042201/003.htm>

³³ 制度を実施している 10 校は、千葉大学（文学部・理学部・工学部・園芸学部）、名城大学（理工学部）、エリザ

以下、学校教育法施行規則改正直後の平成10（1998）年度から日本で初めて飛び入学制度を導入した千葉大学に関して、志願者の選抜方式や入学後の教育内容等の運営実態を紹介する。

（i）概要及び志願者の選抜

千葉大学における飛び入学の実施主体は先進科学センターであり、入学試験から卒業までの教育を行う。飛び入学者は理学部、工学部、園芸学部、文学部³⁴のいずれかに在籍しながら、所属学部・学科の科目に加えて先進科学センターが提供する独自のプログラムを受講できる³⁵。

選抜方式は知識量より思考力を重視するとされ、6～7時間の課題論述試験と1時間程度の面接を行う「方式Ⅰ」、一般選抜の個別学力試験と面接を行う「方式Ⅱ」、国際物理オリンピック等に選抜された経験のある学生を対象に面接を行う「方式Ⅲ」の3種類が用意されている³⁶。

同大学の飛び入学には、毎年10～35人程度が志願し、1～9人が合格している³⁷。先進科学センターには67名の教員が所属しているが、その中で専任教員は3名、特任教員は2名であり、その他は全て兼任教員である³⁸。

（ii）教育内容

飛び入学者の優れた資質を更に伸ばすために提供される独自プログラムには、セミナー、個別指導、海外研修等がある。セミナーには、少人数で各々の専門分野の基礎知識を身に付けるもの、様々な研究者を講師に招き最新研究を紹介するものなどがある。また、1年次からマンツーマンに近い形で教員から指導を受けることができるほか、研究活動に参加することも可能である。加えて、海外研修も用意されている³⁹。

（iii）成果及び課題

成果としては、現在までの卒業生のうち83%が大学院に進学し、博士号取得率が25%に達するなど研究志向が強い学生を育成しているとされる⁴⁰。また、成績優秀な飛び入学生が存在が関連する学科の一般入学生に良い刺激を与えたようであるとの意見もある⁴¹。

ベト音楽大学（音楽学部）、会津大学（コンピュータ理工学部）、日本体育大学（体育学部）、東京藝術大学（音楽学部）、京都大学（医学部）、桐朋学園大学（音楽学部）、東京音楽大学（音楽学部）、名古屋音楽大学（音楽学部）である。「飛び入学実施大学一覧」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shikaku/07111318/001/002.htm>

³⁴ 令和6（2024）年度から情報・データサイエンス学部も飛び入学の対象となる。千葉大学先進科学センター「令和6年度（2024年度）千葉大学先進科学プログラム（飛び入学）学生募集要項（方式Ⅰ，方式Ⅱ，方式Ⅲ）」2023.7，pp.[3]，41-42。<https://www.cfs.chiba-u.ac.jp/admission/guideline/files/boshuyoko_all.pdf>

³⁵ 「組織概要 センター長挨拶」2023.4。国立大学法人千葉大学先進科学センターウェブサイト <<https://www.cfs.chiba-u.ac.jp/outline/index.html>>; 千葉大学先進科学センター『若き研究者たちの旅だち—自己点検・評価報告書—』2014，p.31。

³⁶ 千葉大学先進科学センター 同上，pp.19-21; 同 前掲注(34)，pp.5，10-11，15-16，18-21，27，31。

³⁷ 「千葉大学先進科学プログラム（飛び入学）志願者数及び合格者数の推移」2023.3.21。国立大学法人千葉大学先進科学センターウェブサイト <<https://www.cfs.chiba-u.ac.jp/admission/results/230321/230321c.pdf>>

³⁸ 名誉教授は教員数に含んでいない。「組織概要 教員組織」2023.11.1。国立大学法人千葉大学先進科学センターウェブサイト <<https://www.cfs.chiba-u.ac.jp/outline/staff/index.html>>

³⁹ 国立大学法人千葉大学先進科学センター「国立大学法人千葉大学先進科学プログラム—Early Admission 2024—」p.8。<https://www.cfs.chiba-u.ac.jp/early_admission/files/pamphlet2024.pdf>; 同 前掲注(35)，pp.40-43。

⁴⁰ 渡辺誠・高橋徹「「飛び入学」は飛べたのか」松本美奈『異見交論—崖っぷちの大学を語る—』学校法人先端教育機構事業構想大学院大学出版部，2019，p.110; 国立大学法人千葉大学先進科学センター「国立大学法人千葉大学先進科学プログラム—Early Admission 2024—」同上，p.16。

⁴¹ 小林哲夫「飛び入学の実績と展望」『IDE—現代の高等教育—』457号，2004.2，pp.61-62。

一方、課題としては、教員の過度な業務負担と制度の認知度の低さがある。兼任教員による支援に依存せざるを得ないため、常勤かつ専任の教職員を増やし、兼任教員の負担を軽減させる恒久的な体制の構築が求められている。また、パンフレットの配布や雑誌・新聞等への広告掲示などの広報活動を行っているものの、保護者や高校生の認知度は極めて低いとされる。さらに、飛び入学をする生徒は卒業扱いにならず（後述）、飛び入学希望者は優秀な生徒が多いため、高等学校が進学実績のために反対するケースが多いという問題もある⁴²。

(3) 飛び入学制度における利点及び課題、近年の対応策

(i) 制度の利点

飛び入学制度の利点として、学生本人が学びたいと思ったときに学ぶことができる、吸収が速い若い時期に機会を与えることでより資質を伸ばす可能性があるなどが主張されている⁴³。実際に飛び入学を行った卒業生からも、自分のモチベーションを維持したまま進学できた、飛び入学入試に不合格であっても1年後に一般入試を受けられるため不利益はない、早い段階から自分に合った勉強ができ現在の仕事につながった等の意見がある⁴⁴。

(ii) 制度の課題

令和5(2023)年までに、制度を導入した大学は12校(うち2校は廃止)⁴⁵であり、全体として制度の定着には至っていない。文部科学省が平成19(2007)年に公表した報告書では、制度が拡大しない要因として、①制度導入によりもたらされる効果が明確でない、②大学は必ずしも制度を実施する必要がない、③教育における年齢に基づく「公平性」「平等性」の考え方が強く存在する、④一般学生と同じ学費でありながら飛び入学生に特別な教育環境を整備する場合は、特に私立大学では学生への説明責任に答えられないなどが指摘されている。また、実施を検討している学部における制度導入の障害としては、学生の選抜方法や指導体制の整備等が挙げられた。特に、少数の入学者のために特別の組織やカリキュラム、財政基盤を整えることは困難であるとの意見があった⁴⁶。

学生側にとっても、1年早く入学する魅力が感じられない、高校生活が中断される等のデメリットが考えられる⁴⁷ほか、飛び入学生が後から通常の課程で進学した者に追い越されることで劣等感を強く覚えやすいといった懸念がある⁴⁸。

(iii) 制度の活用推進に向けた近年の対応策

従来、飛び入学者は大学を中途退学した場合に最終学歴が高等学校卒業とならず、それが制度活用を阻害する要因の1つとされてきた。これに対し、令和4(2022)年度から高等学校卒業程度認定審査が導入されている。同認定審査は、飛び入学者が高等学校及び大学で一定の単

⁴² 千葉大学先進科学センター 前掲注(35), pp.120-122; 渡辺・高橋 前掲注(40), pp.112-113.

⁴³ 「【金曜討論】「飛び入学」 藤田英典氏、花輪知幸氏」『産経新聞』2012.7.20.

⁴⁴ 「飛び入学：千葉大「飛び入学」25年の今」『毎日新聞』2023.4.3.

⁴⁵ 廃止した2校は、昭和女子大学(人間文化学部・人間社会学部・生活科学部)、成城大学(文芸学部)である。「飛び入学実施大学一覧」前掲注(33)

⁴⁶ 文部科学省高等教育局大学振興課「大学への早期入学及び高等学校・大学間の接続の改善に関する協議会報告書—一人一人の個性を伸ばす教育を目指して—」『大学資料』175号, 2007.6, pp.5-6.

⁴⁷ 松村 前掲注(2), p.256.

⁴⁸ 『産経新聞』前掲注(43)

位を修得した状況を基に審査し、文部科学大臣が「高等学校卒業と同等以上の学力がある」と認定するものである⁴⁹。

2 スーパーサイエンスハイスクール (SSH) 事業

SSH 事業は、科学技術人材育成が主な目的であるものの、生徒の優れた才能を識別しているという意味で才能教育の一種と解釈できる⁵⁰。SSH 事業導入の背景には、理数系科目に対する子どもの興味・関心の低下や国民全体の科学技術知識の低下など、1980年代に進んだ「理科嫌い・理科離れ」がある⁵¹。文部省（当時）と科学技術庁（当時）は、平成13（2001）年の省庁再編を機に SSH 事業の検討を開始し、平成14（2002）年度から事業を開始した⁵²。事業は、文部科学省が先進的な理数系教育を実施又は計画している高等学校を SSH に指定し、実施主体である国立研究開発法人科学技術振興機構（JST）が経費等を各学校に支援するものである⁵³。

(1) 概要

事業の目的は、将来の国際的な科学技術人材育成、理数系教育に重点を置いた教育課程の研究開発であり⁵⁴、理数系に特化した拡充プログラム⁵⁵と言える。SSH 指定校は4つの区分に分かれ、①原則Ⅰ期目の学校が新規性のある研究開発を行う「開発型」、②Ⅱ～Ⅳ期目の学校がより実践的な研究開発を行う「実践型」、③Ⅴ期目の学校が科学技術人材育成における課題に挑戦する研究開発を行う「先導的改革型」、④申請時点で指定Ⅲ期目最終年度以降の学校が、科学技術人材育成の全国的なモデルとしてこれまでの成果を基に実践活動を展開する「認定枠」がある。指定期間は、開発型・実践型・認定枠は5年間、先導的改革型は3年間であり、Ⅱ期目以降は再指定となる⁵⁶。

⁴⁹ 「高等学校卒業程度認定審査について」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20230922-mxt_koukou01-000021599_12.pdf>; 「大学飛び入学で高卒資格 単位など条件満たせば」『読売新聞』2022.5.24.

⁵⁰ ここでは狭義の才能教育の一種としたが、個別に対象者を選抜した教育方法ではないという考えから広義の才能教育であるとする解釈もある。松村 前掲注(2), p.271; 山内編著 前掲注(27), p.11; 文部科学省「学力差に応じた教育について 特に優れた能力を持つ子供たちの力を更に伸ばす教育について」（第34回教育再生実行会議 参考資料1）2016.2.4, p.36. 首相官邸ウェブサイト（国立国会図書館インターネット資料収集保存事業（WARP）により保存されたページ）<<https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/12251721/www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/dai34/sankou1.pdf>>

⁵¹ 福田直「スーパーサイエンスハイスクールにおける先進的な取組と成果の検証」『武蔵野学院大学研究紀要』15号, 2018, pp.1-2.

⁵² 小野まどか「スーパーサイエンスハイスクール事業の形成過程に関する研究—旧文部省と旧科学技術庁の統合・再編を中心として—」『日本教育政策学会年報』29号, 2022, pp.162-163. <https://doi.org/10.19017/jasep.29.0_162>

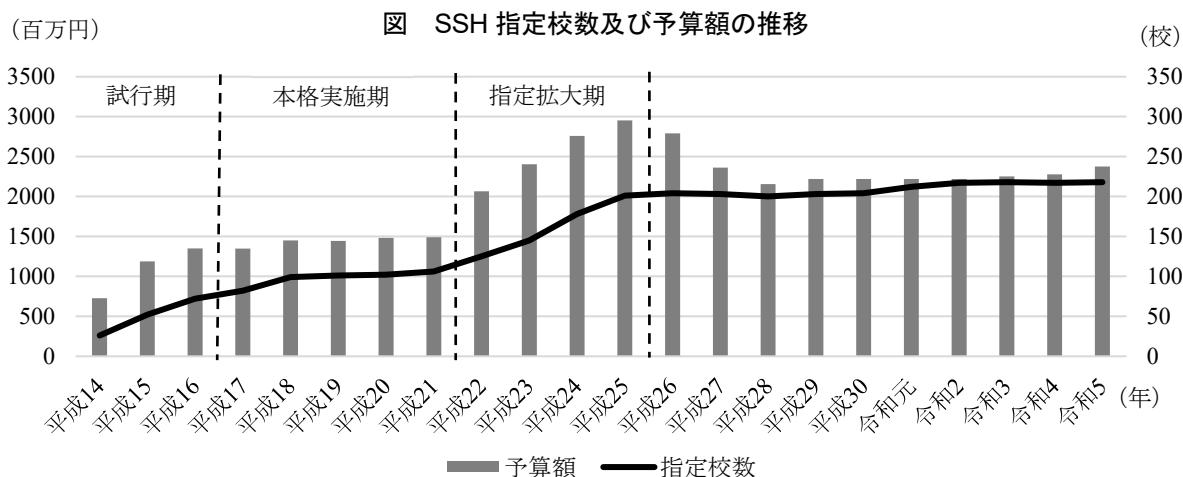
⁵³ 科学技術・学術政策局人材政策課, 初等中等教育局教育課程課「スーパーサイエンスハイスクール (SSH) について」『教育委員会月報』72巻7号, 2020.10, p.59.

⁵⁴ 小林淑恵ほか『スーパーサイエンスハイスクール事業の俯瞰と効果の検証』文部科学省科学技術・学術政策研究所第1調査研究グループ, 2015.3, pp.1, 51. <<http://www.nistep.go.jp/wp/wp-content/uploads/NISTEP-DP117-FullJ.pdf>>

⁵⁵ 松村 前掲注(2), p.271. そのほか、文部科学省又は JST が実施した拡充プログラムとして、スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール（英語教育に特化、平成21（2009）年度終了）、スーパーグローバルハイスクール（グローバル教育に特化、令和2（2020）年度終了）、ジュニアドクター育成塾（小中学生に先進的な理数系教育を提供、継続中）等がある。「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (SELHi) について」（外国語能力の向上に関する検討会（第4回）参考資料1-1）2011.2.18. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/082/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2011/04/13/1302506_05.pdf>; 「スーパーグローバルハイスクール」スーパーグローバルハイスクールウェブサイト <https://sgh.b-wwl.jp/wp-content/uploads/2021/04/2020sgh_gaiyo_j.pdf>; 「ジュニアドクター育成塾」国立研究開発法人科学技術振興機構ウェブサイト <<https://www.jsst.go.jp/cpse/fsp/index.html>>

⁵⁶ 「令和5年度スーパーサイエンスハイスクール (SSH) 指定校の内定等について」2023.3.15. 文部科学省ウェブサ

事業開始当初の3年間は試行期であり、平成17(2005)年度から本格的に実施され、平成21(2009)年度まで毎年度の指定校数は100校程度であった。平成22(2010)年度から指定が拡大し、令和5(2023)年度の指定校数は218校である。予算額は、平成25(2013)年度に30億円程度まで増加し、その後は減少し、近年は22億円ほどで推移している(図)⁵⁷。



(出典) 小林淑恵ほか『スーパーサイエンスハイスクール事業の俯瞰と効果の検証』文部科学省科学技術・学術政策研究所第1調査研究グループ, 2015, p.1. <<https://www.nistep.go.jp/wp/wp-content/uploads/NISTEP-DP117-FullJ.pdf>>; 文部科学省「令和5年度 予算のポイント」p.64. <https://www.mext.go.jp/content/20230328-mxt_kouhou01-000024735_1.pdf>; 「指定校一覧」国立研究開発法人科学技術振興機構ウェブサイト <<https://www.jst.go.jp/cpse/ssh/school/list.html>> 等を基に筆者作成。

(2) 事業の成果

SSH事業の成果として、生徒の理系科目への好奇心育成や進路選択への影響が示されている。平成23(2011)年度に、JSTが全国のSSH指定校の生徒や卒業生に対して実施した意識調査によると、72%が未知の事柄への興味が増した、64%が理科実験への興味が増したと回答した。平成21(2009)年3月の(SSH指定校)卒業生のうち、調査時に大学生・大学院生・大専校生であった者は、78.1%が理系を専攻していた⁵⁸。

また、平成19(2007)年度から平成22(2010)年度までの調査によると、SSH指定校における現役進学率は、全国の高等学校の平均進学率に比べ高い結果を示した。特に、理系学部への進学割合は、男子では全国平均の約2倍(36.7~40.0%)、女子では約3倍(25.0~26.8%)であった⁵⁹。SSH指定校卒業生の大学院への進学希望率は、大学生全体の約3倍という調査結果もある。令和元(2019)年度に実施した意識調査では、卒業生の6割が、SSH指定校の取組が専攻

イト <https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/2020/mext_00118.html>; 「令和4年度「スーパーサイエンスハイスクール」に関する研究開発等の実施希望について(依頼)「スーパーサイエンスハイスクール事業の募集類型について(別紙1)」(令和3年11月9日3初教課第21号)大阪府ウェブサイト <https://www.pref.osaka.lg.jp/attach/4475/00438163/01_monka_tuuti_2369.pdf>

⁵⁷ 小林ほか 前掲注(54), pp.1, 7-9.

⁵⁸ 「調査結果の概要(抜粋)」pp. i, iv, vii. 国立研究開発法人科学技術振興機構ウェブサイト(国立国会図書館インターネット資料収集保存事業(WARP)により保存されたページ) <https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11017593/ssh.jst.go.jp/ssh/public/pdf/report_attitude/2011/%E8%AA%BF%E6%9F%BB%E7%B5%90%E6%9E%9C%E6%A6%82%E8%A6%81.pdf>

⁵⁹ 小林ほか 前掲注(54), pp.59-62.

分野の選択に関して影響を与えたと回答している⁶⁰。なお、SSH 指定校の生徒又は卒業生とは、指定校の生徒全体ではなく SSH 活動の対象者のみを示す。

(3) 事業の課題及び今後の方策

SSH 事業の課題としては、他校との交流を充実させるための情報提供、JST の経費支援によらず指定期間終了後も同等の取組を維持するための制度創設、研究機関等との距離が遠いことによる取組の制約解消など、政府や管理機関（教育委員会など）による支援充実を求める声がある。また、課題研究の指導力やカリキュラム開発など高いレベルの複合的な能力が求められる SSH の授業は、特定の教員個人の力に依存する側面が避けられないとの指摘もある。SSH の教育活動に文系の素養をどう取り入れればよいのかも全国的な課題となっている。さらに、SSH の活動が成績向上に必ずしも結びつかない点や、指定校が全国のごく一部かつ期間限定であるため、学校間の学力格差や世代間の不公平を助長する点も懸念されている。

今後取り組むべき方策としては、①全国規模での情報交換会の開催、知見や経験の蓄積及び公開、オンラインを活用した定期的な連携（政府）、②地域全体への実践事例や知見の普及、学校間の連絡調整の実施、科学技術人材バンクや研究課題バンクの構築（管理機関）、③積極的な情報発信、客観的成果の「見える化」（SSH 指定校）等が示されている⁶¹。

Ⅲ 文部科学省有識者会議の審議とそれを受けた施策

1 有識者会議設置までの経緯

飛び入学制度が実施されているものの、才能教育への社会的関心は高等教育段階よりも初等中等教育段階で高く、その段階での政策的対応を求める世論は強まっていた⁶²。そうした状況下、令和 3（2021）年、中教審の教育課程部会は、スポーツや文化等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いる一方、学校における才能児への教育に関する議論はこれまで十分に行われていないと指摘した⁶³。中教審も答申において、教育課程部会と同様の点を指摘し、子ども一人一人の特性に合わせた「個別最適な学び」を推進する中で、特別な支援が必要な者として才能児への支援の必要性を提言した⁶⁴。同年 6 月には、文部科学省に「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」（以下「有識者会議」という。）が設置された⁶⁵。

⁶⁰ スーパーサイエンスハイスクール（SSH）支援事業の今後の方向性等に関する有識者会議「スーパーサイエンスハイスクール（SSH）支援事業の今後の方向性に関する有識者会議 第二次報告書」2021.7.5, pp.9-10. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20210701-mxt_kiban01-000016309_0.pdf>

⁶¹ 同上, pp.11, 32-33; エルッキ・T・ラッシラ, 隅田学「スーパーサイエンスハイスクール（SSH）における日本型才能伸長―「教育資本（Educational capital）」からの分析―」『科学教育研究』45 巻 4 号, 2021, pp.379, 381; 松村前掲注(2), p.271.

⁶² 岩永雅也「特異な才能を有する子どもたちへの指導・支援」『月刊高校教育』55 巻 13 号, 2022.12, p.26.

⁶³ 中央教育審議会教育課程部会「教育課程部会における審議のまとめ」『週刊教育資料』1600 号, 2021.2.8, pp.28-29.

⁶⁴ 中央教育審議会「「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―（答申）」2021.1.26, pp.16-20, 43. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf>

⁶⁵ 岩永 前掲注(62), p.27.

2 有識者会議による「審議のまとめ」

有識者会議は、才能児やその保護者、学校教員等に対しアンケート調査を行い、808 件の回答を得た。この調査では、才能児は優れた理解力や言語能力等を示す一方、授業を苦痛に感じる、周囲と価値観が合わず孤独になる、不登校になるなどの困難を抱えている実態を明らかにしている⁶⁶。

有識者会議は、前述した中教審答申を踏まえて、令和 4（2022）年 9 月に「審議のまとめ」を公表した。「審議のまとめ」では、個別最適な学びと協働的な学びの実現に係る議論の一環として、才能児への支援策が検討された。また、課題として、才能児へ適切な支援を行っている教員や学校は存在する一方、支援の取組が講じられるか否かは、各々の教育委員会や学校の理解や体制に左右される点や、大学の研究所や民間事業など「学校外の学びの場」は提供されているが、地域によって偏在するためアクセスが困難になり得る、保護者の経済的負担が増加し得る点を指摘した。その上で、今後取り組むべき具体的な施策として、①教職員に対する周知・研修の促進、②校内教育支援センター等多様な学習の場の充実、③特性を把握する際のサポート、④学校外機関の情報集約・提供、⑤実証研究を通じた学校等における実践事例の蓄積、の 5 つを提言している。また、知能テスト等の何らかの特定の基準や数値によって才能を定義することはしないと⁶⁷。なお、有識者会議座長の岩永雅也放送大学学長は、才能児の習熟度に合わせた学年に所属替えする措置（早修）を可能にするには、現行の学校教育法が定める厳格な年齢主義⁶⁸を制度的に見直す必要があり、早修に関する議論の素地は未だ形成されていないと指摘した。そのため、義務教育段階における早期入学や飛び級等を可能とする制度改革に関しては、議論の対象から外したとしている⁶⁹。

「審議のまとめ」に対しては、社会性涵養（かんよう）の面から義務教育段階での飛び級に慎重な姿勢を示すなど、エリート教育に対し抑制的な考えを示した上で、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を求めた点を評価する声がある。また、研修や各児童生徒への適切な対応といった教員への負担を考慮し、校内教育支援センターや ICT 端末の活用を提言した点は妥当であると評されている。一方、才能児の具体的な支援について踏み込んだ提案がなされていないとの指摘もある⁷⁰。

3 文部科学省による施策

「審議のまとめ」を踏まえて、文部科学省は令和 5（2023）年度から新たな事業を開始した。新たな事業は、①教職員等に対し、才能児に関する理解を醸成するための周知及び研修の促進、

⁶⁶ 同調査における「才能児」とは、小学生から高校生までの者で、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（特異な才能と学習困難を併せ持つ者を含む。）とされた。「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議 アンケート結果まとめ」前掲注(21), pp.1-11.

⁶⁷ 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「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—多様性を認め合う個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として—」2022.9.26, pp.14-16, 18-19, 27-35. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20220928-mxt_kyoiku02_000016594_01.pdf>

⁶⁸ 第 16 条で義務教育年限を 9 年間と定め、第 17 条で義務教育期間を 6 歳から 15 歳までと定めている。鈴木勲編著『逐条学校教育法 第 9 次改訂版』学陽書房, 2022, pp.135, 145.

⁶⁹ 岩永雅也「特異な才能の子、どう指導 既存の学習の場、充実を」『日本経済新聞』2022.10.4.

⁷⁰ 片桐 前掲注(6), p.27; 加茂川幸夫「教育法規あ・ら・か・る・と 才能教育の優先事項」『内外教育』7048 号, 2022.12.23, p.19.

②才能児の特性や困難を把握する手法・プログラム等の情報収集及び情報共有、③才能児の指導や支援に関する実証研究を通じた実践事例の蓄積であり、3つを合わせた予算として8000万円が計上された⁷¹。令和5(2023)年度、愛媛大学や長野県教育委員会等12団体が、才能児に関する研修パッケージの作成や才能児の指導・支援に関する実証研究等に取り組む「特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業」に採択されている⁷²。

IV 日本の才能教育における課題と今後の展望

文部科学省の有識者会議では、早修に関する議論は早計であるとされ、才能児に対する具体的な支援策は今後の検討課題とされるにとどまった。一方で、当事者の困難についてはアンケート調査により明確に実態が認識された。今後、日本の公教育において才能教育をより進めていく場合の課題として指摘されている事項を、IやIIも踏まえてまとめると次のようになる。

1 教員の研修及び負担軽減

第一に、才能児が有する教育的ニーズを学ぶことができる教員養成課程や現職教員研修が不足している⁷³。例えば、筆者の調べでは、小学校の教員免許状を取得することができる国公私立大学249校のうち、才能教育や才能児(ギフテッド)に関する講義を開講しているのは20校のみであり、特に講義全体を通して才能教育に焦点を当てているのは愛媛大学⁷⁴のみであった⁷⁵。

教員に関しては、負担の増加にも注意すべきである。教員だけで全ての取組を行うのではなく、教員以外の職員の参画や学校外の学びの場の活用・連携が重要になる⁷⁶。

2 学校環境の整備

第二に、学校においては教員への支援のほか校内環境の整備も必要となる。そのための方策の1つとして、ICT環境の整備が考えられる。端末の活用により、授業中に子どもの特性に応じた学習を行うことができ、教員の負担軽減につながり得る。子どもにとっても、遠隔教育や

⁷¹ 文部科学省「令和5年度 予算のポイント」p.38. <https://www.mext.go.jp/content/20230328-mxt_kouhou01-000024735_1.pdf>

⁷² 「令和5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採択団体について」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20230403-mxt_kyoiku02_000027147_001.pdf>

⁷³ 石田 前掲注(5), p.331.

⁷⁴ 愛媛大学は、子どもに先進的な科学プログラムを提供するキッズアカデミアや、附属高等学校との高大連携、才能教育に関する講義を含む教員免許状更新講習を実施しており、「特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業」における、特異な才能のある児童生徒に関する研修パッケージの作成を行う団体として採択されている。「KIDS ACADEMIAについて」愛媛大学教育学部 KIDS ACADEMIA ウェブサイト <<https://kids-academia.com/about/index.html>>; 隅田学「全国の特異な才能をもった子どもたちが輝く教育」(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(第8回)資料2)2022.3.17, pp.[21-43]. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20220318-mxt_kyoiku02-000021340_002.pdf>; 「令和5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採択団体について」前掲注(72)

⁷⁵ 各大学のシラバスウェブサイトにおいて、全文又は講義名で「才能教育」又は「ギフテッド」を検索した。検索の対象は、「令和4年4月1日現在の教員免許状を取得できる大学 2. 小学校教諭 小学校教諭(一種免許状・二種免許状)」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20230203-mxt_kyoikujinzai02-100002439_5.xlsx> における、「通学」により免許状を取得できる大学を参照した。なお、愛媛大学以外の大学では、講義全体の教コマのみで才能児や才能教育に関して学習する機会が多い。

⁷⁶ 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 前掲注(67), pp.21-22.

オンラインでの相談体制などが充実するという利点がある。また、学校外機関の提供するプログラムなど、これまで容易にアクセスできなかった、あるいは知らなかった情報を入手しやすくなり、才能教育に関する情報や提供されるプログラムの地理的偏在の解消に資することも期待される。そのためには、学校内外で子どもや保護者をつなぐネットワークをどのように構築するかが今後の課題となる⁷⁷。

その他の方策として、インクルーシブ型支援を前提としながら必要に応じて取り出し型支援を実施していく仕組みの整備が提案されている。インクルーシブ型支援とは、学校側が、才能児である、外国にルーツを持つ、障害があるといった子どもの属性ごとに支援や手立てを細分化する以前に、既存の学校の枠組み自体の中で多様な子どもがいることを前提として、子どもに合った難易度・進度の教材使用（又は持ち込み）の許可、感覚過敏に対する配慮と対応、宿題等取組の合理的説明等の支援を行うことである。取り出し型支援は、その中で、困難がある子どもに対して個別の支援を追加するような仕組みである⁷⁸。

3 知見の蓄積、識別基準の明確化

第三に、才能児に関する知見の不足及び才能児の識別基準が課題である。日本では、才能児に対する教育や支援の経験が少なく先行研究も限定的であることから、才能児の定義と判断基準を明確にした上で、臨床を積み重ねて実像を捉えることが必須であるとの意見がある⁷⁹。また、具体的な教育的支援策には、知見となる基礎研究や実証研究が求められているとされる⁸⁰。実際の教育現場では、教員の労働負担の重さが指摘される中で、才能児の識別の指標がないまま現場の裁量に任せられることに対し不安の声が上がっている⁸¹。こうした意見に対し、国が一律に識別基準を定めると、子どもたちを少数の「特異な才能群」と大多数の「才能のない群」に二分することになり、妬みやいじめが生じるほか、選別されたという経歴が進学や入試に利用され、家庭の経済状況による教育格差が増大する懸念が示されている⁸²。

4 課程主義か年齢主義か（卓越か平等か）

第四に、才能教育の実施に当たっては、課程主義と年齢主義⁸³の適切なバランスを取ることが重要となる。日本の義務教育では、入学や進級に際してのほとんどの基準は、課程主義ではなく年齢主義に基づいている。しかし、年齢主義があまりに強すぎると、一人一人の個性や能力、習熟度の違いが反映されず、学習の進んだ子どもと遅れた子どもの両方に不利益が生じ得

⁷⁷ 同上, pp.22-23; 大家まゆみ「わが国の才能教育の歴史の変遷と教育施策—STEM 教育との関連から—」『東京女子大学紀要論集』73巻2号, 2023.3, p.164. <<https://twcu.repo.nii.ac.jp/records/26842>>

⁷⁸ 榎本大貴・野口晃菜「ギフテッド傾向の子どもたちに対する「取り出し型」の支援と「インクルーシブ型」の支援のあり方の検討—民間プログラミング教室におけるインタビューをふまえて—」『発達障害研究』44巻4号, 2023.2, pp.347, 352.

⁷⁹ 小泉雅彦ほか「WISC-IVを用いた知的ギフテッドのアセスメントと認知的特性の臨床的検討」『佐賀大学教育学部研究論文集』6巻2号, 2022.2, p.77. <<https://doi.org/10.34551/00023147>>; 石田 前掲注(5), p.323.

⁸⁰ 石田 同上, p.331.

⁸¹ 「「ギフテッド」本格支援へ 才能突出で学校生活悩む子ら 有識者会議提言 定義曖昧、現場に不安も」『日本経済新聞』2022.9.27.

⁸² 松村 前掲注(14), p.17.

⁸³ 課程主義は、一定の教育課程の修得を条件に進級・修了・卒業を認定する方式であり、一定の水準に達していない場合には落第、留年などの措置が取られる。年齢主義は、所定の年齢に達すれば所定の教育課程の修得を確認することなく、自動的に進級・卒業を認める方式である。日本では、義務教育では原則として年齢主義が、高等学校では課程主義が取られていると言える。今野喜清ほか編『学校教育辞典 第3版』教育出版, 2014, p.156.

る。一方で、課程主義が中心となり大量の早修が実施されるようになると、学力格差、ひいては社会経済的格差がますます広がりかねない懸念がある。子どもの能力の現状を的確に把握し、課程主義と年齢主義の最善のバランスを見いだすことが重要な課題であると言われる⁸⁴。

この課題は、公教育において卓越性と平等性のバランスをいかに取るか、とも言うことができる。日本は初等中等教育において平等性を重視し、標準化された教育活動とその達成測度としての大学入試を教育システムの中心に据えてきたため、小学校以降の学習の個別化は制限されやすい。そのため、飛び入学などの現在の才能教育は、「例外措置」として教育の平等性を壊さないように配慮する必要が生じる⁸⁵。海外では、スウェーデンにおいて、優秀な人材育成の重点化という政府の教育方針が、平等主義を重視する学校現場では強い反発を生み出したことが指摘されている⁸⁶。卓越性と平等性のバランスを取る上では、大学入試が画一的な教育を生み出す要因とならないよう、高大連携により中長期的に生徒の才能を伸長する新しい教育の在り方を議論する必要がある、と識者は論じている⁸⁷。

おわりに

飛び入学制度やSSH事業など、生徒の優れた資質を伸長させ人材育成に資する取組が才能教育として日本の公教育の中で行われてきた。これらの取組は、将来の進路選択に影響するなどの効果を示す一方、全体から見ると限られたごく一部の対象にとどまる⁸⁸。また、才能児や才能教育に関する議論では、これまで常に「才能」に注目が集まり、才能児が抱える「困難」には焦点が当たらないことが多かった⁸⁹。そうした中、令和3(2021)年度の文部科学省有識者会議で才能児の困難の実態が明らかにされ、令和5(2023)年度から新たに才能児支援に関する施策が開始された。中教審は、才能児を含む全ての子どもを包括し各個人の特性に合わせた「個別最適な学び」の推進を提言しており、今後は広義の才能教育として、どのように才能児を含めた子どもに対する教育的支援が実施されていくのか注視する必要がある。

⁸⁴ 岩永・松村編著 前掲注(2), p.100.

⁸⁵ ラッシラ・隅田 前掲注(61), p.381.

⁸⁶ Susanne Dodillet, "Inclusive Elite Education in Sweden: Insights from Implementing Excellence Programs into an Egalitarian School Culture," *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol.63 No.2, 2019.3, pp.258, 264, 266, 269. <<https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1336480>>

⁸⁷ ラッシラ・隅田 前掲注(61), p.382.

⁸⁸ 例えば、SSH事業の場合、令和5(2023)年度の全国の高等学校(全日制・定時制)及び中等教育学校の数は計4,848校であるが、SSH指定校は218校(約4.5%)である。文部科学省「高等学校(全日制・定時制)の学校数及び教職員数」『学校基本調査』2023.8.23. e-Statウェブサイト <<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?tclass=000001208266&cycle=0>>; 同「中等教育学校の学校数・学級数・生徒数及び教職員数」『学校基本調査』2023.8.23. e-Statウェブサイト <<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?tclass=000001208268&cycle=0>>; 「指定校一覧」国立研究開発法人科学技術振興機構ウェブサイト <<https://www.jst.go.jp/cpse/ssh/school/list.html>>

⁸⁹ 片桐正敏編著, 小泉雅彦ほか『ギフテッドの個性を知り、伸ばす方法』小学館, 2021, p.214.