

# ギフテッドに対する補完的指導としての特別ニーズ教育

松本茉莉衣<sup>1</sup>・是永かな子<sup>2</sup>

(<sup>1</sup>高知大学大学院総合人間自然科学研究科・<sup>2</sup>高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門 高知発達障害  
研究プロジェクト)

Special Needs Education as Complementary Instruction for Gifted

<sup>1</sup>Marie Matsumoto and <sup>2</sup>Kanako Korenaga,

*<sup>1</sup>Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University. <sup>2</sup>Kochi University Research and  
Education Faculty Humanities and Social Science Cluster Education Unit, The Research Project on  
Kochi Developmental Disabilities;*

**Abstract:** This study showed that trends of gifted education in countries by literature study. We analyze how the materials contribute to the learning of children with learning difficulties. As a result, although the main criteria to define gifted is IQ score, it has been include 2E children gradually. However, the challenge is insufficiency that perspective of compensation for the difficulty of gifted. And we need to consider the contents of the counseling service.

キーワード：ギフテッド 特別ニーズ教育 補償教育

Key words: Gifted, Special Needs Education, Compensatory Education

## 1. 問題の所在

現在アメリカ合衆国で行われている才能教育(gifted education)は特別教育(special education)に含まれている。ギフテッドは通常のカリキュラムでは退屈で適応できずかえって学業不振に陥るなど、特別な教育支援を要するという考えからきているのである<sup>1)</sup>。また、ギフテッドのなかには2Eと呼ばれる子どもがいる。2Eとは、二重に例外的な子ども(twice exceptional children)で、サバン症候群などがその典型とされる。具体的にはギフテッドでありながら、学習障害や自閉症スペクトラム障害においてみられる能力の偏りをもつグループのことを指す<sup>2)</sup>。スーザン・バウム(Susan Baum)を引用した松村は、2E児は、障害が才能を隠す、もしくは才能が障害を隠すことによって、通常の教育では生まれ持った才能をいかすことができないという教育的ニーズを抱えているとする<sup>3)</sup>。加えてアメリカの児童臨床心理学者であるNeihart, M. (2000, 2003)はアスペルガー障害<sup>4)</sup>やADHD<sup>5)</sup>についてギフテッドと障害の誤診断の危険性を述べている。また、心理学者でありSENG (Supporting Emotional Needs of the Gifted)に所属するWebb, J. T. (1992)もADHDのギフテッドと障害の誤診断の危険性を述べている<sup>6)</sup>。これは、ギフテッドの持つニーズが見逃されやすいことを示している。田中は、アスペルガー障害の社会性について、勉強ができることによって社会性の困難性を見逃され、社会に出てから「社会に適応できない困った言動」として初めて浮かび上がることもあるとしている<sup>7)</sup>。またアメリカのギフテッドに対するカウンセリングの代表機関であるコニー・ベリン・アンド・ジャクリーヌ・N・ブランク国際優秀学生教育・能力開発センター(The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development)<sup>8)</sup>から出されている『研究者にむけたギフテッドと自閉症のパラドクスに関するインフォメーション(The Paradox of Giftedness and Autism, Packet of Information for Professionals)』は、ASDであるギフテッドのWISC-III等で測られた知的な能力とVinelandで測られた社会性領域における日常生活機能の間に大きな非同期性があることを指摘している<sup>9)</sup>。公教育としてのギフテッド教育が定義づけられていない日本における<sup>10)</sup>ギフテッド教育の可視化のために、まずは諸外国の動向に関する文献検討が必要となる。また、諸外国で行われているギフテッド教育において「教育的ニーズ」に対してどのように対応しているのか、その中でも特に社会的・感情的なニーズに対する補償的な動きを把握する必要があると考える。

## 2. 研究の目的

本研究では、2E児を含むギフテッドに対する諸外国の動向と、とくにギフテッドの社会的・感情的なニーズを含む「教育的ニーズ」に対する補完的指導について考察する。具体的には文献研究として、ギフテッドの定義、アメリカ・イギリス・アジア諸国におけるギフテッド教育の動向、EU加盟国におけるギフテッド教育の場、EU加盟国におけるギフテッドに対する特別な教育規定、ギフテッドの社会性に関する補償的措置について明らかにする。

## 3. ギフテッドの定義

突出した才能の表現としては”gifted”に加え”talented”という言葉も用いられている<sup>11)</sup>。松村は、教育実践などで両者は区別されてはいないため、双方を包括する用語を用いるのが妥当であるとしている<sup>12)</sup>。本論文で英語の文献を使用する際は”gifted”と”talented”を包括して以下、ギフテッドと表記する。

特別な配慮を要する教育の開発のための欧州機関(The European Agency for Development in Special Needs Education)は、オーストリア、ベルギー、キプロス、チェコ共和国、デンマーク、エストニア、フィンランド、フランス、ドイツ、ギリシャ、ハンガリー、アイスランド、アイルランド、リトアニア、マルタ、オランダ、ノルウェー、ポルトガル、スロベニア、スペイン、スウェーデン、スイス、イギリス(スコットランド・ウェールズ)にアンケートを実施し、2007年に調査報告として「特別な配慮を要する教育の開発のための欧州機関によるギフテッド教育政策の調査」(Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision European Agency for Development in Special Needs Education)を公刊し、欧州諸国におけるギフテッド教育の現状を明らかにした。

調査報告によると、24地域のうち7地域が法律にギフテッドを明記している。法律でギフテッドについてふられている7地域とその部分に該当する記述を以下の第1表に示す。

第1表 各地域の法律のギフテッドに関する記述

ギフテッドに関する記述	フランス	IQ>130
	スペイン	‘high intellectual capacity’
	ギリシャ, リトアニア	‘exceptionality’ ‘variety of abilities’
	イギリス(ウェールズ)	pupils whose skills are ‘above average’ or who are more ‘able’
	チェコ共和国	gifted pupils are those pupils with ‘a high level of creativity in a broad range of activity areas as well as in individual cognitive, motor, art and social abilities’
	スロベニア	gifted pupils are defined as pupils with special educational needs

出典：The European Agency for Development in Special Needs Education (2007) *Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision European Agency for Development in Special Needs Education*.

第1表を見ると、フランスとスペインは、ギフテッドは高いIQや知的能力(intellectual capacity)を持つ者を意味する。また、ギリシャ、リトアニア、ウェールズ、チェコ共和国では、多様な分野における能力や平均を越える能力を持つものである。また、スロベニアでは、ギフテッドは特別な教育的ニーズを持つものと定義されている。IQの数値では、チェコ共和国とドイツではIQが130以上、オランダではIQが120以上である<sup>13)</sup>。アメリカ・コネチカット州立大学の研究者であるMonita R. Leavitt, M.S.が出版した「フテッドプログラムの構築：学校におけるギフテッドの識別と教育」(Building a Gifted Program: Identifying and Educating Gifted Students in Your School), ではギフテッドをIQ120以上としている<sup>14)</sup>。また、デンマークにおけるギフテッド教育の代表的な人物であるオーフス大学准教授であるNissen, P.は、ほとんどの研究者がギフテッドはIQ130以上を対象としていると述べている<sup>15)</sup>。以上から、ギフテッドを定義づけるIQの数値は国によって差はあるもののIQ120~130以上のものを指すことが分かる。

加えて、法律内の明確な記述は存在しないが、「才能豊かな生徒を含むすべての生徒のニーズに対応する立法措置」としてギフテッドに対する方策をとっている国もある。例えばノルウェーでは、教育の選択肢(Utdanningsvalg)と呼ばれる追加の教科の導入とカリキュラムの改革が行われた。これは、2008/2009年度から中等学校教育で必須となり、正式な手続きを経ることなく自分の興味に基づいて選択をし、個々のスキルやポテンシャルを向上させることができるという仕組みである<sup>16)</sup>。

また、法律による公式な記述がなされていないに関わらず、ほとんどの国(most countries)で「天賦の才能(giftedness)」の一般的な定義が示されている。2006年のEurydice reportの定義と比較すると、2007年版ではオーストリア、ベルギー(フランス語圏)、チェコ共和国、エストニア、ギリシャ、アイルランド、リトアニア、マルタ、スロベニア、スペイン、ウェールズなどの地域が「天賦の才能(giftedness)」はIQによる限られたものではなく、芸術や芸能、スポーツ、起業のスキル、モチベーション、問題解決能力、リーダーシップ、チームワーキング、創造性、社会情緒スキルなどを含むものとしている<sup>17)</sup>。

#### 4. アメリカにおけるギフテッド教育の動向

諸外国で行われているギフテッド教育の実践方法は、大きく「早修(acceleration)」と「拡充(enrichment)」に分けられる。「早修」とは、上位学年の科目の「早期履修・単位修得」が認められる措置であり、子どもが学年基準より進んだ内容を学習して、その科目の修得が公的に認められる。また「拡充」とは、それ以外の学習活動であり、普通カリキュラムより広く深く学習するが、学年基準を超えて学習しても単位が認定されない<sup>18)</sup>。

アメリカにおけるギフテッド研究は1869年ゴルトンが発表した『天才と遺伝』を端緒とし始まった<sup>13)</sup>。その後1920年には大都市の3分の2でなんらかの天才児のための教育プログラムが実施されていたとあり、1957年にはスプートニックショックをきっかけに「国家防衛教育法(NDEA)」が制定されギフテッド教育の推進

が図られたとあるが、それらは一部のエリートのための教育にすぎなかった<sup>19)</sup>。これについて、1970年の教育審議会において指摘がなされ、それに基づき「天才児教育法 (Gifted and Talented Children's Education Act of 1978)」が制定されたことによってアメリカのギフテッド教育は恵まれない環境にある才能児を認定し配慮するといった広がりを見せた<sup>20)</sup>。そして1983年にレーガン政権下に出された『危機に立つ国家』(A Nation at Risk)により、研究者や専門家たちの動きは「これまでの一部の子どもたちだけを対象とした教育というより、その蓄積を踏まえた上で、すべての子どもの才能を伸ばすための教育方法開発をすべきだ」という方向へと転換した<sup>21)</sup>。

現在のアメリカにおけるギフテッド教育は、IQで選ばれた一部の子どもへの教育のノウハウを生かしながら、全ての子どもを対象とした「一人ひとりの子どものニーズに合わせた教育」として広がっている<sup>22)</sup>。その代表的なものとしては、全校拡充モデル (Schoolwide Enrichment Model, 以下、SEMとする)がある。SEMとは「拡充」を主体として、才能教育を通常の学級あるいは学校で実施するモデルである。具体的には、通常の学習内容をさらに掘り下げた学習や、通常の学習内容と関連する内容まで学習内容を拡大して学習を行い、総合的な思考力や分析力を養うことを目的とする<sup>23)</sup>。SEMについて小倉は、ギフテッド教育の起源をもちながら、「普通教育と連携してすべての子どもたちの強化を行い、高学力でも学習困難でも子どもの個人差を尊重して学習を個別化させ、真の平等を旨とする」という理念に基づいて行われおり、これは特別支援教育がうたっている「1人ひとりの子どものニーズに応じた教育」とつながる部分があると述べている<sup>24)</sup>。

アメリカにおけるギフテッド教育の動向は、ギフテッドを含むすべての子どもを対象とした才能教育として広がりを見せていた。なかでもSEMはその代表的なものであり、興味関心に基づいた学習を進めることができるという点において、通常の学校においてギフテッドの学習面におけるニーズを補う機能を持つものであると考えられる。

## 5. イギリスにおけるギフテッド教育の動向

イギリスのギフテッド教育は中世からある階級的な再生産を目的としたパブリックスクールにはじめ長い歴史をもつ<sup>25)</sup>。イギリスにそれまでにはないギフテッド教育の動きが見られたのは、1988年のナショナル・カリキュラムとナショナル・テストの導入であると言われている。このカリキュラムの目的は、教育内容の画一化ではなく教育水準の規格化であったため、その教育実践は個々の児童・生徒の必要に応じて幅広く展開するものとなっていった<sup>26)</sup>。現在のイギリスにおけるギフテッド教育は、政府が出す教育白書に才能教育の基本政策が明記されている。その基本政策の中には「児童・生徒が自らの得意分野を伸ばし、不得意分野を克服できるような、幅広いバランスのとれた教育を受けることを保障する」と記されている<sup>27)</sup>。

カンザス大学名誉教授である Kerr, B. A. (2009)は、イギリスはヨーロッパにおけるギフテッド教育の主要国であると述べている。なぜなら、労働党政府の強い働きかけと、義務教育全体を改善しようとする力強い取り組みが見られるからである。政府の動きを受けて地方教育当局は、完全もしくは部分的にでもギフテッド教育の問題に関心を持つスタッフを各学校に少なくとも1人は置いている<sup>28)</sup>。またイギリスは、民間団体である NACE (National Association for Able Children in Education)によってギフテッドの子どもと保護者、教員、専門家などのネットワークを構成している<sup>29)</sup>。具体的なメンバーは、教師、指導教諭、校長、顧問、監督官、心理学者、研究者、作家、コンサルタント、学生、教育実習生、学校理事であり、これには、有望な子どもたち (able pupils) への教育に不慣れな人や、この分野における国内もしくは国際的な実践者たちも含まれる<sup>30)</sup>。NACE はギフテッド教育の様々な実践を行っており、デンマーク・オーデンセ市のギフテッドプログラムが参考としたものの1つとしてもあげられている<sup>31)</sup>。

イギリスのギフテッド教育の動向は子どもの得意・不得意によるニーズに着目し、それを補う観点でギフテッドを教育している。また、それらのギフテッド教育へのはたらきかけは政府が強く打ち出しているものであり、国家規模の動きがあることが分かる。代表機関である NACE はギフテッド教育に関係する人のネットワークを構築することを目的としており、これはギフテッドを理解し多方面から支えているものである。また注目すべきはギフテッドが苦手とする部分もニーズとして捉えている点である。

6. アジアにおけるギフテッド教育の動向

中国では 90 年代における素質教育の広まりによってそれまでの受験中心の教育体制からの転換が図られ、ギフテッド教育の理念に変化がもたらされた。素質教育とは、すべての生徒を対象とし、徳育、知育、体育、美育(情操教育)などの全面発達を目ざし、その自主性を尊重し、主体性と個性の伸長を目標とするものである<sup>32)</sup>。しかし、現在においても中国のギフテッド教育はエリート色彩が強いとの指摘もある。1999 年に発布された「中国教育改革と発展綱要」では、ギフテッド教育の目的は、民族の素質を高め、多くの人材、良い人材を育てることであるとしている<sup>33)</sup>。

韓国のギフテッド教育は、その萌芽は 1960 年代末にあったが、はっきりとした動きとしては 1983 年の京畿科学高等学校の設立に始まったとされている<sup>34)</sup>。その後は、2002 年に施行された「英才教育復興法」により政府主導の形で進められている。その目的は「才能の秀でた人物を早期に発掘し、生まれついた潜在力を開発することができるよう能力と素質に合った教育を実施することにより、個人の自己実現と国家及び社会の発展に寄与する」ことにあると規定している<sup>35)</sup>。

シンガポールのギフテッド教育は、1979 年の能力別ストリームの導入から始まったとされる。その後、1983 年に GEP(才能児教育局)では「知的に恵まれた子ども」のための特別なプログラムによって拡充教育を進めていくことが提案された<sup>36)</sup>。シンガポールの才能児プログラムの目標は、才能ある若者の知的厳格さや高尚な価値観を発達させ、変動する社会の責任ある創造的な指導力を養うことであるとしている<sup>37)</sup>。またシンガポール政府は、公教育においてギフテッド教育を行う理由として、第一に知的に恵まれた子どもたちには高いレベルの精神的刺激が必要であるから、第二に国家の発展に貢献する人材資源の発掘をすべきだから、第三に賢い子どもがその可能性を発揮するには特別なプログラムが必要であると実践によって裏付けられているからの 3 点をあげている<sup>38)</sup>。

上にあげた 3 カ国のアジアのギフテッド教育の動向としては、個人の持つ能力を伸ばしていくことを基礎にして、国家の人材としてのギフテッドを教育する方向をもつものである。中国、韓国、シンガポールのギフテッド教育はいずれも政府が取り組んでいる国家規模の政策であることも共通点としてあげることができる。

7. EU加盟国におけるギフテッド教育の場

以下の第2表に、EU加盟国においてギフテッド教育の特別なプログラム(Special programs)が利用可能である教育の場を示す。

第2表 EU加盟国においてギフテッド教育の特別なプログラムが利用可能である教育の場

	通常の教室での利用	特別なグループやクラスでの利用	特別な学校や教育機関での利用	学校外(放課後コース、サマーコースなど)での利用
アイスランド	×	×	○	○
アイルランド	○	回答なし	×	○
イギリス(ウェールズ)	○義務	×	×	○
イギリス(スコットランド)	○	回答なし	回答なし	○
エストニア	○	○	○義務	○
オーストリア	○	○	○	○
オランダ	○	○	○	×
キプロス	回答なし	回答なし	回答なし	○
ギリシャ	×	×	○義務	○
スイス	○	○	○	○
スウェーデン	回答なし	回答なし	回答なし	回答なし
スペイン	○義務	×	×	○
スロベニア	○	回答なし	回答なし	○
チェコ共和国	○	○	×	○
デンマーク	○	○	○	○
ドイツ	○	○	○	○
ノルウェー	×	×	×	×
ハンガリー	○	○	回答なし	○
フィンランド	×	×	×	×
フランス	○	○	○	○
ベルギー(フランス語圏)	○	回答なし	回答なし	回答なし
ポルトガル	○	×	×	○
マルタ	×	×	×	×
リトアニア	×	×	×	○

出典：European Agency for Development in Special Needs Education(2009) *Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision European Agency for Development in Special Needs Education*.

○=利用可能 ○義務=利用が義務づけられている ×=利用不可

2007年の調査報告によると、EUのギフテッドに関する教育には「北米モデル」と「能力混合グルーピング」といった大きく2つの傾向がある。

まず北米モデルとは、通常の学校ではギフテッドのニーズを満たすには不十分であるとして、特例規定の形態をとるものである。例えば、イギリスにおけるサマーコースや特例規定の開発、ギリシャやオランダにおける中等学校に通うギフテッドのためのスポーツ、芸術、音楽の特別クラスのメインストリームの設定内での提供などをあげることができ<sup>39)</sup>、これらは「早修」にあたる。

一方「拡充」にあたるのは2つ目の能力混合グルーピングである。これは、ギフテッドの教育を促進することで、教室全体の教育水準を高める形態である。イギリスのNACEによっても1970年から推奨されている。ウェールズは、ギフテッド教育はそれまで通常の学校教育によって対処できていなかった追加のサービスや評価手順をメインストリーム内で提供する「改善された」教育システムという観点から解釈されるべきだと報告した。また、加速対応に伴うギフテッドの精神面に関する懸念への解決策として最適化したプログラム上で、仲間と共に挑戦的な活動に関与させるといった、インクルーシブな精神が必要とするものであるとしている<sup>40)</sup>。

2007年の調査報告対象の24地域のうち、14地域は特別なプログラムが通常の教室内で利用が可能であり、スペインとウェールズの2つの地域は、それを義務としている。

9地域では特別な集団やクラス(special units/classes within the mainstream school)において利用が可能である。8地域では特別な学校や教育機関(special schools/academies)での利用が可能であり、さらに2地域はそれが義務となっている。18地域においては学校外(outside school hours)での特別なプログラム(放課後学習やサマースクール)があり、これはフィンランド、マルタ、オランダ、ノルウェーの4地域のみが利用不可としている。このことから、EU諸地域においてギフテッドが特別なプログラムを利用できる場合は、放課後学習やサマースクールなどの学校外が主流であることが分かる。その他の通常の教室内、特別なグルーピングやクラス、特別な学校や教育機関には差は見られなかった。ただし、スペインとウェールズは通常の教室内での利用が義務となっていることから、混合した場での教育が流れであることが読み取れるのに対し、エストニアとギリシャは特別学校や教育機関の利用が義務となっており、分離教育が基本であることが分かる。

#### 8. EU加盟国におけるギフテッドに対する特別な教育規定

アンケートに協力した24地域のすべてにおいてギフテッドはメインストリームの設定に置かれている。加えて、そのうちの過半数が、ギフテッドはメインストリームの設定内における特別な設定、単位、特別な機関による教育などの代替手段が利用可能であり、それは2006年時よりも増加傾向にあると報告した<sup>41)</sup>。

以下の第3表にEU加盟国におけるメインストリームの設定内で利用可能な教育規定の適応/修正を示す。

第3表 EU加盟国におけるメインストリームの設定内で利用可能な教育規定の適応(adaptation)/修正(modification)

	個別のサポート	早修	拡充	カウンセリングサービス	区別されたカリキュラム	能力別グルーピング
アイスランド	言及なし	○	○	言及なし	○	○
アイルランド	○	○	○	○	○	○
イギリス(ウェールズ)	○	○	○	言及なし	○	○
イギリス(スコットランド)	○	○	言及なし	言及なし	言及なし	○
エストニア	○	○	○	○	○	○
オーストリア	○	○	○	○	○	○
オランダ	○	○	言及なし	○	○	○
キプロス	○	言及なし	○	○	○	○
ギリシャ	言及なし	言及なし	言及なし	言及なし	言及なし	○
スイス	○	○	○	○	○	○
スウェーデン	言及なし	言及なし	言及なし	言及なし	言及なし	言及なし
スペイン	○	○	○	○	○	○
スロベニア	○	○	○	○	○	言及なし
チェコ共和国	○	○	○	○	○	○
デンマーク	○	○	○	言及なし	○	言及なし
ドイツ	○	○	○	○	○	○
ノルウェー	○	○	言及なし	言及なし	言及なし	言及なし
ハンガリー	○	言及なし	○	○	○	言及なし
フィンランド	○	○	○	○	○	言及なし
フランス	○	○	○	○	○	○
ベルギー(フランス語圏)	○	○	○	○	言及なし	○
ポルトガル	○	○	○	○	○	言及なし
マルタ	言及なし	言及なし	言及なし	○	言及なし	○
リトアニア	○	○	○	○	言及なし	言及なし

出典: European Agency for Development in Special Needs Education(2009) *Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision European Agency for Development in Special Needs Education.*

EU諸地域のメインストリームの設定内においてギフテッドが利用できる教育規定の適応/修正は、個別のサポート(individualized support)は20地域、早修は19地域、拡充は18地域、カウンセリングサービス(counseling services)は17地域、区別されたカリキュラム(differentiation or differentiated curriculum)は17地域、能力別グルーピング(ability grouping)は16地域で使用できることが明らかとなった。また、どの地域でもそれらを互いに組み合わせたものが使用可能である。

第3表からは、スウェーデンを除くすべての地域がメインストリームの設定におかれているギフテッドに対してなんらかの特別な教育規定を設けていることが分かる。

### 9. ギフテッドの社会性に関する補償的措置

ギフテッドの社会性に関する補償的措置として、その代表的なものにカウンセリングサービスがある。以下の第4表にアメリカのギフテッドに対するカウンセリングの歴史を示す。

第4表 アメリカのギフテッド・カウンセリングの歴史

1900年初頭	TermanとHollingworth.がギフテッドのニーズカウンセリングについていくつかの認識を示す
1950年代	Carl Rogersが専門立場からギフテッドのカウンセリングに対する非指示的アプローチの影響を認めた
1960年代	学校でギフテッドのカウンセリングにおけるスクールカウンセラーの役割が強調された
1970年代	ギフテッドのカウンセリングについて、その活動だけではなくプログラム、評価、研究に焦点をあてたプログラムの開発が強調された
1980年代	不振や女性、マイノリティの学生に焦点を当てた特別な問題について、ギフテッドに対するカウンセリングの多様性が示された。多様なカウンセリングのモデルやアプローチに特徴づ

	けられる年代
1990年代	特別なニーズを持つ学習者としてのギフテッドへのカウンセリングに強い焦点が当てられた。2Eが注目され、2Eのためのプログラム(カウンセリングとカリキュラム)の提供に焦点が当てられた。家族や性的アイデンティティの問題もこの年代の重要なトレンドである。
2000年以降	Colangelo は以下のように予想を立てる。倫理やモラルの問題だけではなく、学生の感情的な知性に引き続き焦点が当てられるだろう。加えて、グローバルな視点を含んだギフテッドの展望としてのモラルの問題や国際的な問題にも焦点が当てられるだろう。NAGC から出されている <i>The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know?</i> は新しい時代のカウンセリングニーズへの注目のマーカーである。

Colangelo, N. (2002). *Counseling gifted and talented students* (RM02150). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

上の第4表を見ると、アメリカでは1900年初等に初めてギフテッドのカウンセリングニーズに対する動きがあり、2Eのギフテッドに対するカウンセリングが注目されたのは1990年代である<sup>42)</sup>。ここから、2Eのギフテッドの社会的・感情的なニーズに対する動きは近年のものであることが分かる。またアメリカのギフテッド教育の代表的な機関であるNAGC(National Association for Gifted Children supporting the needs of high potential learners)が構築しているネットワークのなかには、カウンセリング・ガイダンスネットワーク(Counseling & Guidance Network)が含まれている。このネットワークの目的はギフテッドの社会的・感情的な成長に対してシステムや様々なサービスを企画・実施することであるとしている<sup>43)</sup>。また「特別な配慮を要する教育の開発のための欧州機関によるギフテッド教育政策の調査」によると、EUの24地域のうち17地域でカウンセリングサービスが利用可能であるとしている<sup>44)</sup>。

ギフテッドの社会的・感情的なニーズを補償していく際、カウンセリングサービスは重要な機能となるだろう。ただし、サービスの具体的な内容については十分に明らかにできてないため今後の検討が必要である。またカウンセリングサービス意外にも、オーストリアの実践にみられるギフテッドの社会性を補償するための教育プログラムであるKosoや<sup>45)</sup>、デンマークの実践にみられる社会性の補償に焦点をあてた取り組みについても今後注目すべきである。

## 10. 結果と考察

ギフテッドの定義はIQを中心に定められているものの、対象範囲は徐々に広がっていた。アメリカ、イギリス、アジア諸国の動向の検討では、ギフテッドの学習面のニーズを補うための手法を、すべての子どもの才能を伸ばすためのSEM教育が行われているアメリカ、才能をもつ子どもの苦手な部分を「ニーズ」としてとらえて支援の幅を広げているイギリス、ギフテッド教育の根本目的として国家の人材育成があげられるアジア諸国といった傾向が示された。課題は、2Eのギフテッドがもつ困難性を補う観点で十分ではない点であった。EU加盟国が示した報告書では半数以上がギフテッドの教育の場として通常学級を利用しており、カリキュラムの変更/修正の措置をとっていた。またEU加盟国におけるギフテッドに対する特別な教育規定については、メインストリーム(主流)の設定内で特別な教育や措置が行われているため、ギフテッドが支援を受けられる教育の場や機会も広がっていた。ギフテッドの社会性に関する補償的措置としては、アメリカは1900年初等からギフテッドに対するカウンセリングに注目しており、1990年代には2Eの子どもにも焦点をあてていることが分かった。またEUの17の地域ではギフテッド教育にカウンセリングサービスが含まれていた。今後の課題としては、各国のカウンセリングサービスやギフテッドの社会的・感情的なニーズに対する補償教育の内容を詳細に検討する必要がある。

## 引用文献

<sup>1</sup> 松村暢隆(2012):第一章発達障害の特別支援に活かす才能教育の理念. 松村暢隆・野添絹子・北川圭一・水



- 野証・小倉正義編, 認知的個性 (CI) の発見と学習支援の基礎・実践的研究—すべての子どもの得意・興味を見つけて伸ばし、活かして苦手を補う—. 日本学術振興会.
- <sup>2</sup> 小倉正義 (2009): 第八章 2E の子どもへの教育, 杉山登志郎・岡南・小倉正義編, ギフテッド天才の育て方. 学研教育出版, pp. 134-150.
- <sup>3</sup> 松村暢隆 (2010): 13 発達障害と才能. 岩永雄也・松村暢隆編, 才能と教育—個性と才能の新たな地平へ—. 財団法人放送大学教育復興会, p. 188-199.
- <sup>4</sup> Neihart, M. (2000): Gifted children with Asperger's Syndrome. *Gifted Child Quarterly*, 44, No. 4, pp. 222-230. National Association for Gifted Children (NAGC).
- <sup>5</sup> Neihart, M. (2003): Gifted Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) <http://www.ericdigests.org/2005-1/gifted.htm>, (2013年9月28日参照).
- <sup>6</sup> James T. Webb, Diane Latimer (1993) ADHD and Children Who Are Gifted, <http://www.gifted.uconn.edu/siegle/tag/Digests/e522.html> (2013年9月28日参照)
- <sup>7</sup> 田中康雄 (2011): もしかして私、大人の発達障害かもしれない?! 株式会社すばる舎.
- <sup>8</sup> 松村暢隆 (2003): アメリカの才能教育—多様なニーズに応える特別支援. 東信堂.
- <sup>9</sup> Susan G. Assouline, Megan Foley Nicpon, Nicholas Colangelo, Matthew O' Brien (2008): *The Paradox of Giftedness and Autism, Packet of Information for Professionals (PIP) - Revised (2008)*, The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development The University of Iowa College of Education.
- <sup>10</sup> 中村順子・水内豊和 (2010) 日本における GT 教育の可能性『富山大学人間発達科学部紀要 5(1)』, 11-2010, pp. 161-168.
- <sup>11</sup> 杉山登志郎 (2009): 第一章 発達障害から発達凸凹へ. 杉山登志郎・岡南・小倉正義編, ギフテッド天才の育て方. 学研教育出版, pp. 7-25.
- <sup>12</sup> 前掲 8.
- <sup>13</sup> European Agency for Development in Special Needs Education (2009): Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision European Agency for Development in Special Needs Education.
- <sup>14</sup> Monita R. Leavitt, M. S. (Eds.) (2007) *Building a Gifted Program: Identifying and ducationg Gfted Students in Your School*, 付属 CD スライド番号 29
- <sup>15</sup> 2013年9月23日デンマーク・コペンハーゲン (Copenhagen) 市グラッドサクセ (Gladsaxe) にあるアテネ (Athene-skolen) 学校における Poul Nissen への聞き取りより. Poul Nissen, Sebastian Lemire, The Danish Student Giftedness Checklist.
- <sup>16</sup> 前掲 15.
- <sup>17</sup> 前掲 15.
- <sup>18</sup> 前掲 15.
- <sup>19</sup> 小倉正義 (2009): 第七章 アメリカにおけるギフテッドへの教育, 杉山登志郎・岡南・小倉正義著『ギフテッド天才の育て方』学研教育出版.
- <sup>20</sup> 同上.
- <sup>21</sup> 前掲 8
- <sup>22</sup> 前掲 15.
- <sup>23</sup> 本多泰洋 (2008): オーストラリア連邦の個別化才能教育—米国および日本との比較—. 学文社.
- <sup>24</sup> 前掲 19.
- <sup>25</sup> 杉本均 (2005): 英国における才能教育の動向: レディング・スクールの事例より, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 51, p. 18-32.
- <sup>26</sup> 同上
- <sup>27</sup> Barbara A. Kerr (Ed.) (2009): *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent* (Volume One). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- <sup>28</sup> Barbara A. Kerr (2009): GIFTED EDUCATION IN EUROPE Roland S Persson School of Education & Communication. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:233187/FULLTEXT01.pdf> (2013年9月28日参

照)

<sup>29</sup>NACE(National Association for Able Children in Education)HP, <http://www.nace.co.uk/about.html>.  
(2013年9月28日参照)

<sup>30</sup> 同上

<sup>31</sup> 是永かな子(2012):通常学校におけるインクルーシブ教育のための教育方法ーノルウェーのLPモデルとデンマークのギフトドプログラムを中心にー. 高知大学教育学部研究報告, 72, pp, 169-179.

<sup>32</sup> 趙晋平(2003)「中国の高等学校における「才能教育」:「全国理科実験クラス」を中心として」『飛梅論集 : 九州大学大学院教育学コース院生論文集』3, pp. 145-160.

<sup>33</sup> 同上.

<sup>34</sup> 杉本均・石川祐之・巖賢娥(2004)「シンガポールおよび韓国における才能教育の比較研究ーエンリッチメントとアクセラレーションー」『京都大学大学院教育学研究科紀要』50, p. 73.

<sup>35</sup> 北村勝朗・倉元直樹(2003)韓国における理数科の才能教育 : 慶南大学校附属英才教育院, 釜山科学高校, 韓国科学技術大学, ソウル英才教育研究院における才能教育活動調査報告. 教育情報学研究 3, pp. 135-143.

<sup>36</sup> 前掲 34.

<sup>37</sup> 前掲 34.

<sup>38</sup> 前掲 34.

<sup>39</sup> 前掲 15.

<sup>40</sup> 前掲 15.

<sup>41</sup> 前掲 15.

<sup>42</sup> Colangelo, N. (2002):*Counseling gifted and talented students* (RM02150). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

<sup>43</sup> NAGC(National Association for Gifted Children supporting the needs of high potential learners)HP, <http://www.nagc.org/>. (2013年9月19日参照)

<sup>44</sup> 前掲 15.

<sup>45</sup> 2013年9月23日デンマーク・コペンハーゲン(Copenhagen)市グラッドサクセ(Gladsaxe)にあるアテネ(Athene-skolen)学校における Poul Nissen への聞き取りより

平成25年(2013)9月30日受理

平成25年(2013)12月31日発行