

論 文

ギフテッドの情緒社会面・行動面・感覚面における 特別なニーズと対応

Special Needs and Supports for Gifted Children in Emotional and Social, Behavior, Sense.

松本 茉莉衣 (高知大学大学院) ¹

是永 かな子 (高知大学教育学部・高知発達障害研究プロジェクト・高知ギルバーク発達神経精神医学センター) ²

MATSUMOTO Marie¹, KORENAGA Kanako ²

1, Graduate School of Integrated Arts and Science Kochi University

2, Faculty of Education, Kochi University・The Research Project on Kochi Developmental Disabilities・Kochi Gillberg Neuropsychiatry Centre

ABSTRACT

By examining the prior research, we analyzed the special needs and supports for gifted children in emotional and social, behavior and sense. First, we considered the strengths and problems that noted by Webb. Webb was the person who established SENG (Supporting Emotional Needs of Gifted Children). Second, we discussed overexcitabilities (OE) that pointed by Dabrowski as characteristics of the giftedness. Third, we evaluated the support for gifted children by research institute studies and specialized school practice. As a result, there were some fears of special needs for gifted children in emotional and social, behavior, and sense. To compensate for the needs, self-understanding and self-control, supporter were necessary. In addition, we concluded that school education systems have to think about accommodate requests from gifted children.

1. 問題の所在

ギフテッドとは、優れた能力をもつ子ども達のことを指し、多くの専門家がその定義を全体もしくはいずれかの能力でIQ130以上を示す子どもたちであるとする¹。かつてよりギフテッドのもつ特別な教育的ニーズとして指摘されてきたのは、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といった高い能力による学習的ニーズであった²。加えて、ギフテッド教育の先進国であるアメリカでは、1900年代初頭からギフテッドのもつ生活面のニーズに対するカウンセリングの必要性が議論されてきた³。しかしながら、日本においては未だ公教育としてのギフテッド教育が定義づけられおらず⁴、ギフテッドの特別な教育的ニーズに関する研究も少ない。

杉山は、かつて自分が相談をうけたIQ135を示す小学校四年生の男児を紹介している。受診理由は非行であり、同級生の鍵のコピーを作り家に忍び込んで盗みをしたという内容だった。生育歴を見ると、幼稚園に通い始める頃にはすでに読み書きができるようになり、図鑑や本を好んで読んでいたが、小学校入学後すぐに問題児となったとある。退屈な授業に参加しない態度に担任の教師は苦勞し、友人との交流では周りに合わせるができなかったとある。小学校低学年から継続して激しいいじめを受けており、犯罪小説をもとに、いじめっ子を抹殺するファンタジーにふけていた。治療者の説得によって非行行為はとまったが、学校での不適応は続き小学校高学年で不登校になった。その後治療者の紹介で地元のアメリカンスクールに通うこととなり、首都圏のアメリカンハイスクールに進学、アメリカの大学に進学といったように学校に通い続けられている⁵。この事例からは、ギフテッドの学習面における退屈と情緒・社会面における困難さから日本の学校に不適応だったことと、その問題がアメリカンスクールに進学することで解決したことが読み取れる。

また、同書で紹介されている視覚優位型のギフテッドの子ども⁶や数学のギフテッドの子ども⁷もそれぞれイギリスとアメリカに進学することによって不適応の問題が解決されたとある。日本の学校教育についてギフテッドの持つ特別な教育的ニーズを保障する体制がまだ十分ではないことが言えるのではないだろうか。前述したように、日本におけるギフテッドの特別な教育的ニーズに関する研究はまだ少なく、ニーズの実態が明らかにはなっていない。

よって、本研究では、諸外国の文献を参考にギフテッドのもつ情緒社会面・行動面・感覚面の問題と対応策を検討し、ギフテッドが日本の学校教育で表すであろう状態像と必要な支援について考察することを目的とした。

2. 研究の方法

第一にSENG (Supporting Emotional Needs of

Gifted Children:ギフテッドの社会・感情的ニーズのサポート)を設立した、アメリカのWebbが示す、ギフテッドのもつ強みと問題とつながる可能性について検討した。第二に、ギフテッドのもつ特性としてドンブロフスキ(Dabrowski)が提唱するOverexcitabilities(OE:以下、過度激動とする)について検討し、第三に、アメリカのギフテッド研究機関およびギフテッドの教育を専門的に行っている学校が紹介する出版物を参考として、ギフテッドのもつ困難性への対応策を検討した。

3. 結果

3.1 ギフテッドの強みとそれに関連する情緒社会面・行動面の問題

SENG (Supporting Emotional Needs of Gifted Children:ギフテッドの社会・感情的ニーズのサポート)を設立した⁸アメリカのWebbは、ギフテッドのもつ強みが問題とつながる可能性について示している⁹。Webbのあげるギフテッドの特徴的な強みとそれに関連付けられる可能性のある問題について、表1に示す。

表1から、まずは情緒・社会面、行動面のそれぞれのニーズについてみていく。実線で引かれた下線は、情緒・社会面のニーズに関する部分である。それらをまとめると、他人や自分に過剰な期待があり、他人の遅さ、時間の不足による中断や自分の不完全さにいらいらする、伝統、感情的なものを嫌う、周りの感情に敏感すぎる、もしくは独立しすぎる、同年代のピアに退屈を感じているといったものがあつた。

加えて、相手を当惑させるような質問をする、クラスで「道化師」となる、複雑なルールを自分のなかで構築し、それに基づいて他の人を整理しようとする、道徳的な問題を強く懸念する、などの特徴がある。

以下に、これらについて他の文献とも照らし合わせながら見ていく。ギフテッドの道徳的な発達については、ギフテッドは独自の感覚によって道徳性を自ら開発していくため、社会の一般的な道徳性は基準とならないとしている。それはギフテッドの感情や想像力の範囲の広さと振り幅の広さからきており、学校ではそういった子どもたちを意識した教育が必要であるとしている¹⁰。

次に、クラスの道化師になる、という傾向は女性のギフテッドに多いかもしれないとされている。研究によると、ギフテッドの女性があらわす姿として①成果をあげるが、その成果が本人にはみえていない②能力は高いにも関わらずパフォーマンスをあえて平均もしくはそれより低くする③学校での成果に興味がなく、かつ社会性が優れているため、ネガティブな方法でクラスの人気者となることがある、といったものをあげている¹¹。

表1 ギフテッドの特徴的な強みと関連付けられる可能性のある問題

強み	関連付けられる可能性のある問題
情報を迅速に保持する	他人にいらいらする。基本的な繰り返しを嫌う。
知りたがる	当惑させるような質問をする。過剰な期待をする。
内発的動機づけ	強い意志を持つ。管理に抵抗する。
問題解決を楽しむ。教育手続きの問題を概念化することができる。抽象的に合成する。	ルーチンの慣行に抵抗する。
因果関係を求める。	不明/非論理的な領域（例えば、伝統や感情）を嫌う。
真実、公平、フェアプレーを強く望む。	道徳的な問題について悩む。
物や人を整理しようとする。	複雑なルールを構築し、多くの場合偉そうに見える。
幅広い語彙。高度で広範な情報。	言葉で人を操作する。学校や同年代のピアとの退屈を感じる。
自己と他者への高い期待。	寛容でなく、完璧主義。うつ状態になる可能性がある。
クリエイティブ/独創的。物事の新しい方法を好む。	破壊的で調和を乱すと思われる。
強烈な集中。心のある分野における長い注意時間と持続性。	作業の間は業務や人を無視してしまう。中絶に抵抗し頑固である。
感受性、共感。他人に受け入れられることを望む。	自分に対する批判やピアの拒絶に対して敏感である。
高いエネルギー、覚醒、意欲。	活動がないことに対する欲求不満。多動に見られることがある。
独立している。個別の作業を好み、インプットのみを当てる。不服従。	保護者やピアを自己の中で拒絶する可能性がある。
多様な興味や能力。多才。	無秩序に散乱することがある。時間不足にイライラする。
高いユーモアのセンス。	ピアがユーモアを誤解する可能性がある。注目を集めるために「クラスの道化師」になることがある。

出典：James T. Webb(1994)Nurturing Social-Emotional Development Of Gifted Children, http://www.kidsource.com/kidsource/content2/social_development_gifted.html, 2014年11月28日参照

※下線は著者が付した

実線=情緒・社会面のニーズ

点線=行動面のニーズ

①については、詐欺師症候群(Impostor Syndrome)と呼ばれ、女性のギフテッドの方が成果を自分の能力や努力に起因するものとせず、偶発的なものであると思ひ込む傾向があると報告もされている¹²。

次に、点線で引かれた下線は、行動面に関する部分である。それらをまとめると、ルーチンの慣行、繰り返しのもの、他者からの管理、作業の中断に対して抵抗し、頑固である、言葉で人を操作する、活動過多であり、調和を乱すと思われることがある、活動がないことに欲求不満を感じる、作業の間他人を無視してしまうなどがあつた。以下に、これらについて、他の文献と照らし合わせながら見ていく。

言葉で人を操作するについては、ギフテッドの非行との関連が示唆される。ギフテッドの非行のケーススタディは様々なものが報告されている。例えば、IQ120(WISC-R)の9歳の男児が「地元の野球チームのための募金だ」と近所の家を周りながら手にしたお金を自分のために使って

いたというエピソードや¹³、IQ135の小学校4年生の男児が同級生のかばんから鍵を盗みコピーし留守中に忍び込んで盗みを行ったというエピソードもある¹⁴。ただし、両例とも研究者や医師の介入によって非行行動がその後見られなくなったという結果が報告されている。

また、多動性について Gordon(1990)は、高い能力をもった学生について、衝動性や多動性、不注意の問題が伴っていることが非常に多いと述べている。またその背景にある理論としては、ギフテッドの情緒的発達と興奮があるといわれている¹⁵。

加えて Webb は、上記の様な特徴を踏まえた上で、ギフテッドによくみられる状態像を6パターン挙げた。それを表2に示す。表2より、ギフテッドによくみられる状態像として、「知能と運動の不均衡な発達」がある。とくに幼稚園での状態像としてあげられており、運動技能のなかでも微細運動に遅れがみられることがしばしばあるとしている。

表2 ギフテッドによくみられる状態像

状態像	内容
知能と運動の不 均等な発達	とりわけ幼稚園のギフテッドは、認知概念的な能力の背後で運動技能、とくに微細運動遅れがしばしばある。
ピア関係	就学前と初等教育の非常に高度なギフテッドは、人や物を整理しようとする。一貫性を重視した「ルール」を調査し、他人に適応しようとする。複雑なゲームを開発し、遊び仲間を整理しようとする。しばしばピアの怒りをかう。
過剰な自己批判	可能性や選択肢を見る能力は、自分は何者であるかといった若者が抱く理想主義的なイメージを意味するかもしれない。そして同時に理想から離れている自分自身を非難する。
完璧主義	理想的に実行する方法を見いだす能力が感情的な熱烈さと組み合わせられ、多くのギフテッド達を非現実的な期待に導いていく。高い能力を持つ15~20%の子どもは、学術キャリアもしくはその後の人生のある地点で完璧主義によって著しく阻害されることがある。
リスクの回避	ギフテッドの若者が可能性を見るのと同様に、活動を行う上でも彼らは潜在的な問題を見ている。潜在的な問題とは失敗のリスクと同義であり、そのリスクを避けるあまりアンダーアチーブとなることがある。
多能性	ギフテッドは多くの場合いくつかの高度な機能を持っていて、様々な活動に半狂乱のレベルで関与していることがある。子どもにとってはあまり問題ではないが、キャリア選択においてこれは板挟みのような家族の問題を生むことがある。

出典：James T. Webb(1994)Nurturing Social-Emotional Development Of Gifted Children, http://www.kidsource.com/kidsource/content2/social_development_gifted.html, 2014年11月28日参照

「ピア関係」については、ギフテッドは人や物を整理し、自分の中で一貫性を見つけて他者に適応しようとしてされている。また、複雑なゲームやルールを作って遊び仲間を整理しようとするため、仲間たちによく思われないこともある。

「過剰な自己批判」とは、若者が抱く理想主義に近いとされ、優秀な能力によって、可能性や選択肢を見いだし、その理想と現状の自分との乖離から自己を批判するという状態を指す。

「完璧主義」は、ギフテッドの優秀な能力と感情的な熱烈さが相まってあらわれており、多くのギフテッドたちが示す状態像である。またギフテッドのうちの15~20%はこの完璧主義によって学術キャリア等が著しく阻害されるとしている。

「リスク回避」の動きは、完璧主義にも通ずる。ギフテッドはものごとに取り組む際、潜在的な問題を見い出すことができ、それらは失敗のリスクともなる。そういったリスクを避けるあまり、挑戦せず、成果もでないので結果としてアンダーアチーブとなることがある。

「多能性」については、多くのギフテッドがいくつかの分野で高い能力を示し、かつどの活動にも深く関わっていることがあるため、キャリア選択の際に問題が出てくることもある。家族との間で板挟みのような状態になることもしばしばある。以下に、これらについて、他の文献と照らし合わせながら見ていく。

「過剰な自己批判」については、ギフテッドの子どもは、

知的発達と身体発達のアンバランスによって、時として精神的に不安定な状態に陥ることがあるといわれている¹⁶。

SENG (Supporting Emotional Needs of Gifted)のエドワード博士は、ギフテッドは他のグループの子どもに比べて社会的・感情的なニーズの調整がうまくなされないと述べる。なぜなら、知能発達と情緒の発達との間にある非同期性によって、ギフテッド自身がそれを相対的な弱点として感じ、感情的な調整についてニーズをもつ場合があるからである。またこういった潜在的なものに加え、学習が適切で無い場合には調整や感情的な困難性を助長する¹⁷。

「完璧主義」と、それに関わる「リスク回避」については、ギフテッドの子どもにとって問題となりえるといわれている。完璧主義の人々はレベルに差はあれど、不安症の傾向がある。ギフテッドたちは優秀であるため、コンテスト等で失敗をしたときなど「完璧」となれない状況を心配する。失敗を恐れ、リスクを避けたりチャレンジをやめてしまったりすることがある¹⁸。

3.2 ギフテッドにみられる過度激動(OE : Overexcitabilitie)

次に述べるのは、ポーランドの精神科医で心理学者であるドンブロフスキ(Dabrowski)が Overexcitabilities(OE : 以下、過度激動とする)として、ギフテッド特有の感受性について説明しているものについてである。

過度激動とは、高い能力と関係のある生得的な特性であり、ニューロンの感受性の増加による刺激への反応の高さが起因しているものである。ギフテッドについて書かれてある文献にはしばしば引用されている^{19,20,21}。それらの過度激

動は、精神運動、知覚、知的、想像、感情の5分野に分けられる²²。その内容について以下の表3に示す。

表3 過度激動(OE)の5つの分野とその内容

分野	内容
精神運動性 OE (Psychomotor Overexcitability)	<ul style="list-style-type: none"> ・日常生活や学校活動における身体運動や言葉話すのが早く「落ち着きがなく頭の回転が速い」といった印象を与える。 ・何かを「やる」ことが大好きでそれを必要としている。 ・感情的な緊張を感じたときには、衝動的に話し、行動し、無意識に誤った動作をしたり、神経質な癖を表したりする。 ・仕事中毒の傾向がある。 ・強行に整理しがちであり競争的である。 ・身体活動、言語活動に大きな喜びを感じる彼らは、他の子どもには見られないほど圧倒的である。彼らは常に話し続けることができるので、関わる大人やピアたちは座って静かにしてくれとを感じるだろう。 ・この特性はADHDと誤診される可能性をもつ。
知覚性OE (Sensual Overexcitability)	<ul style="list-style-type: none"> ・まぶしい光、大きい音、匂い、触感など感覚器官に与えられた刺激に過剰に反応し、不快感を経験する。一般的には「神経質」と表現される。 ・美に対する喜びが大きく、早熟である一方、物の質感や音、観光地の匂いなどに不快感を示すかも知れない。 ・感情的な緊張を感じたときは、魅力的な物から快感を得るため過食や買いあさりといった行動にでることがある。 ・学校生活の中で衣類のタグを見つけ、教室の時計の音などのノイズを聞き、カフェテリアからの匂いを感じ取り、学習に手が着かないかもしれない。 ・外界とは離れた芸術や音楽といった特定のものへの愛に夢中になることがある。
知性OE (Intellectual Overexcitability)	<ul style="list-style-type: none"> ・理解と真実を求め、知識を得て分析し合成することを必要とする。広く知られているギフテッドの特徴。 ・熱心な読書家であったり、観察者であったりする。高度な科学・ドキュメンタリー番組、頭脳パズル、知覚・論理ゲームを好む。 ・長時間の知的活動に従事することができ、問題解決にも粘り強い。また、精巧な計画を心待ちにしており、それを詳細に再生することができる。 ・理論を愛し、思考や道徳的なことについて頻繁に考える。道徳的なこととは、遊び場における公平性や子どもの大人に対する失礼な態度の問題といったものから、ホームレス、エイズ、戦争といった大人の問題をも懸念している。 ・独創的であり、思考についてこない人を批判することがある。 ・思いついたアイディアに興奮し、不適切なタイミングで割り込むこともある。
想像性OE (Imaginational Overexcitability)	<ul style="list-style-type: none"> ・強い想像力を持つ。連想のレパートリーが豊富であり、表現する際にイメージや隠喩を頻繁に使う。 ・白昼夢を楽しみ、しばしば真実と架空とが混ざることがあったり、架空の仲間と過ごすプライベートな世界を作りだし退屈を逃れたりする。 ・教室で創造性や想像力をかきたてるカリキュラムは望めないと気づき、授業中彼らは物語を書いたり、自習をしていたり、クラスで話し合い活動の時には参加していたりもする。 ・その想像力によって信じられない量のアイディアが浮かび、タスクの完了が困難なときもある。
感情性OE (Emotional Overexcitability)	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者が初めに気づくことが多い。 ・強烈で、複雑で、感情の振りが両極端である。また他人の感じていることを感じ取り、強い感情表現をする。 ・腹痛や赤面症、死への懸念によるうつ病がみられる。 ・関係性において著しい記憶力をもっており、人、場所、物事への強い感情的な記憶を保持する。人間関係において共感し、同情し、敏感である。 ・自分自身の感情や、どう成長し変化しているのかを強く認識しており、多くの場合内省し自己判断する。 ・しばしば「過剰反応」と批判されることがあり、彼らの他人や他人との関係、自分の気持ちに対する強い焦点は、宿題や家事といった日常的なタスクを妨害することがある。

参考文献：Sharon Lind(2001) Overexcitability and the Gifted. The SENG Newsletter. 2001, 1(1) pp.3-6. <http://www.sengifted.org/archives/articles/overexcitability-and-the-gifted>(2014年11月28日参照)

Sal Mendaglio(2002)Dabrowski's Theory of Positive Disintegration: Some implications for teachers of gifted students. AGATE. Fall 2002 15(2)pp.14-22. <http://www.sengifted.org/archives/articles/dabrowskis-theory-of-positive-disintegration-some-implications-for-teachers-of-gifted-students#sthash.0xj1Hwwl.dpuf>(2014年11月28日参照)

表3について、「精神運動性OE」とは、一般的な表現でいえば「落ち着きがなく頭の回転が速い」といった様子を示すものである。競争的のものごとに取り組む傾向があり、押しが強い。特に、緊張を感じた際は、無意識にそれらの傾向が強くなる。活動を求め、身体、言語共にとても周りが驚くほど活動的であるため、ADHDと誤診される可能性がある。

「知覚性OE」とは、感覚の感受性を指す。視覚、聴覚、嗅覚、触覚等の感覚に対して過剰な反応をみせる。「美」に対する感覚が早熟であり、大きな喜びを感じる一方、物の質感や周囲の匂いに対する不快感も大きい。そのため、外の世界と距離をおき、芸術や音楽といったものに夢中になってしまうことがある。緊張状態になると、過食や買いあさりといった行動にでることがある。

「知性OE」とは、理解や知識を求め、分析や合成を好むといった一般的なギフテッドのイメージである特徴を示す。高度な科学ドキュメント、論理的なゲームを好み、長時間の知的活動に従事することができる。道徳的なことを頻繁に考え、子ども同士の遊びにおける公平性に始まり、ホームレス、戦争といった社会及び国際問題をも懸念している。自分の思考より遅れる他者に対して批判的になったり、自分の思いつきに興奮して社会的に見れば不適切な場面でも会話に割り込むことがあったりする。

「想像性OE」は、強い想像力に起因する特性である。連想力があり、何かを表現する時には絵や比喻表現をよく使用する。教室では話し合い活動以外の時には自習をしていたり物語を書いていたりとといった行動をみせる。退屈を逃れるため白昼夢を見たり、架空の仲間と過ごす世界を作りだしたりして楽しむ。その優秀な想像力によって大量のひらめきが一気に浮かび、それゆえ課題を終わらせることが困難になることもある。

「感情性OE」とは、強く複雑な感情をもち、その幅が極端であるため大げさにもみえる感情表現を行う。また、他人の感じていることに敏感で、共感し、同情する。人との関係における記憶力がたいへんに優れており、人、場所、出来事に関する感情を伴った記憶を保っている。自分の感情についても、その成長や変化を強く意識しているため、おおよそ内省や自己判断をしている。過剰であると批判されるほどに他人や自分の感情、他人との関係を気にしているため、それが日常生活に支障をきたすことがある。例えば、腹痛や赤面症、死を懸念するあまりうつ状態となるこ

とがある。以下に、これらについて、他の文献と照らし合わせながら見ていく。

「精神運動性OE」については、前述したWebbの挙げるギフテッドの強みと共通する点が多くある。また、その困難性がピア関係に関わるものとなってくることもうかがえる。また、ギフテッドのこういった特性はADHDの症状と重複しているといわれている。ギフテッド教育の分野の学者達は、ギフテッドがADHDと間違えてラベル付けされる、もしくはそういった扱いをうけるという学説を立てている。また、本当のニーズに合わない不必要な薬物治療などの不適切な扱いによってギフテッドに消極的な結果をもたらすとしており²³、支援を考える際注意しなければならない。

「知覚性OE」については、アメリカの研究によると、ギフテッド・タレンテッドセンターの研究サンプルであるギフテッド500人の中で、著しい感覚統合障害(SPD)の症状の有症率は35%だったとしている。アメリカコロラド州のGifted Development Centerが出した報告書によると、センターに訪れたギフテッド全体の約6分の1に感覚統合障害(SPD)を含む何らかの障害が共存しているのが確認された。そして、ギフテッドのレベルが高くなるのと比例して増える傾向にあるのは、痛み、聴覚刺激、皮膚電気刺激、そして臭覚的なインプットによる身体的感受性や反応であった²⁴。

ギフテッドの中では、感覚統合障害の中でも感覚調整障害(SMD)が最も一般的である。また、多くのギフテッドの子ども達に統合運動障害も見られる。定型発達サンプルと比べると、ギフテッドの子ども達は「感覚統合実行検査(Sensory Integration Praxis Test)」で高度の触覚防衛反応(Tactile defensiveness)を見せた。感覚調整障害とは、視覚、嗅覚、聴覚、味覚における鈍麻や過敏といった感覚情報処理にかたよがりがあり、行動や情動などの適応反応が妨げられる状態を指す²⁵。

また、アメリカのギフテッド研究機関であるデイビソン研究所²⁶が出しているレポートによると、不安感が強く、敏感で社会的に困難のあるギフテッドにとって、騒がしく、刺激に溢れている学校はとてもストレスフルであるとされている。そして多くのギフテッドは、一日中それを我慢し、帰宅すると精神的に疲弊した状態になってしまうとある²⁷。

「知性OE」についてもWebbの挙げるギフテッドの強みと共通する点が多くある。一般的にいわれているギフテッ

ドの特徴である一方、完璧主義や過剰な自己批判、リスクの回避につながる特徴であると考えられる。アイオワ大学の准教授である Foley Nicpon は、ギフテッドの特徴として、白か黒かといった極端な思考、自分がコントロールできないものへの不安があると述べる。例えば、社会問題を解決しようと答えが見つからない問いに苦しみ、効果がでない自分の行動に無力感を感じるといったニーズがある²⁸。

「想像性 OE」については、そもそも退屈による空想は同年齢集団で学ぶギフテッドの問題としてあげられている。うえに、強い想像力が重なって白昼夢や授業からの逃避が強い特徴となっている。また、この特徴は「精神運動性 OE」と同じく誤って ADHD の診断が出される要因となるものである²⁹。

「感情性 OE」についても、Webb のいう「自分に対する批判やピアの拒絶に対して敏感である」という特徴との共通点がある。また、感情性 OE はギフテッドにとって創造性、革新性、真正性の起源であると同時に、最大の弱点となり得るといわれている。なぜなら、ギフテッドの多くは社会に適應するための保護手段として、その感受性を隠すよう教えられ、調整されてしまうからである。その調整は、保護者や周りの人間にとっては成熟のように見え、ギフテッドは本物の自己を否定することを良しとしてしまうことがある³⁰。

3.3 ギフテッドのかかえる問題への対応

上に述べたようなギフテッドの特性からくる困難性に対して、保護者や教師がどういった対応をすべきか考察する。ここでは、アメリカのギフテッド研究機関およびギフテッドの教育を専門に行っている学校が出した出版物を主に参考とする。特に、ギフテッドの子を持つ保護者や教師への助言を参考にみていく。そして、それらに挙げられている対応を、ドンブロススキがあげている、精神運動、感覚、知的、想像、感情の5分野でまとめていく。

まず、精神運動の困難性に対しては、「感情的な緊張を感じたときには、衝動的に話し、行動し、無意識に誤った動作をしたり、神経質な癖を表したりする」については、子どもの知性を利用する方法がある。例えば、子どもが緊張という現象に対して論理的な考えられるのであればそれを利用する。リラクゼーションや呼吸法のよさを教え、ゆっくり深い呼吸をすると心拍数が落ちパニックに陥る事もなくなるかもしれないと理解させる³¹。「強行に整理しがちであり競争的である、この特性は ADHD と誤診される可能性をもつ」に関しては、子どもの不注意の原因が課題のレベルの不適合からくるものでないか、子どもに自分をコントロールしている意識があるかないかなどを確認し、間違った対応をしないよう注意する必要がある³²。

次に、知覚の困難性について、「まぶしい光、大きい音、

匂い、触感など感覚器官に与えられた刺激に過剰に反応し、不快感を経験する」に対しては、慣れることも一定は期待したい。その際スモールステップを意識することが大切であり、小さなことから大きなことへと移行していく。といっても、不快を感じた時はそれを小さくさせるため、その場から離れさせる方がいい場合もある。感覚過敏は神経的な原因があり、時とともに軽くなっていくということを保護者や教師が意識することも大切である。また、「教室の時計の音などのノイズを聞きとり、カフェテリアからの匂いを感じ取り、学習に手が着かない」については、学校生活がストレスフルであることは明らかなので、好きな仲間が集まったり、リラックスしたり、少しでも刺激が少ない環境を学校内に保障することが大切である³³。

次に、知的な面での困難性に対しては「高度な科学・ドキュメンタリー番組、頭脳パズル、知覚・論理ゲームを好み、思考についてこない人を批判することがある」は同年代のピアの不足に直結する特性である。もちろん、人を否定することに対しての助言は必要だが、保護者や教師が「友達の概念」を変えることも大切である。一般に子どもは同年代と友達になるべきだという考えがあるが、ギフテッドの子どもは、その境界を超えた「友達」という概念をもった方が有利である。大人は他人との関わりを求めるとき、似た興味や関心や、価値観、信条を持つ人を探す。ギフテッドも同じことが許されるべきである。研究によると、人は最低1人でも心を許し合える人がいれば立派に人間として成長していく。友達の数は重要ではない³⁴。

「精巧な計画を心待ちにしている」に対しては、前もって変化の予測を促すことが大切である。前もって計画を立て、スケジュールを作る。その時に変化するかもしれないということについても話す。完璧主義についても、これと同じ事がいえる。失敗をしたときの対応をあらかじめモデリングすることが重要である。保護者や教師は、試みる勇気を与え、リスクを考えたらうでで行動するように適切に促し、子どもたちの言葉から「するべきだ」「しなければならぬ」といった語彙を消すように働きかけ、そして時折、子どもたちが乱雑であったり、遅かったり、不完全であることを許すことが大切である³⁵。

また、いざ失敗した時には、この世の終わりだと感じている子どもを見て、大袈裟だと思わないで、一旦落ち着くまで待つべきである。落ち着いた後で、あの時どう思ったか、今はどう思うか、など感情を言語にし、失敗によって自己を批判しているという事に気づかせる。次に、失敗した時に「今回は優勝できなかったがベストを尽くした。次はもっと練習する」といったように前向きに対処できるよう促す。

次に、想像力に関する困難性に対しては、この特徴をもつギフテッドは、映画、本などの架空の世界に深く関心を

もっているため、それと現実をいかに繋いでいくかが重要な点となる。そのためには、教師や保護者といった大人が、彼らの空想の世界に耳を傾けることが重要であろう。また、物語を書くといった創造的な表現方法を提供し、認めることも大切である³⁶。

次に、感情面の困難性に対しては、感情的に激しさからくる肯定的な面について話し合うことが重要であるとされている。また、自分の気持ちを支え、対処するためのスキルを学ぶ経験をすることや、自分のもつ強烈な感情を表現、記録する方法を知っておくことも必要である³⁷。

これらのことから、ギフテッドの困難性への対応としては、本人の認識を聞き、言語で表現させること、その後、言語を通して論理的にコントロールさせることが中心であることが分かる。また、友人というものの見方を変える、創造的な表現方法を認めるといったように、柔軟な姿勢で関わることも必要である。

4. 総合考察と今後の課題

最後にギフテッドにみられる情緒社会面・行動面・感覚面等のニーズに対して、学校教育において起こり得る困難性を考察する。

学校生活を授業と授業外の時間（休み時間、行事等）に場面を分け、ギフテッドのケーススタディを参考に考えていく。

まず、授業の時間に予想される教室での姿についてみていく。高い知的欲求、活動を求めるという特性からは、学習内容の不適合からくる退屈の問題が考えられる。ギフテッドの事例にも、小学校入学当時から授業での退屈し、教科書を開かない、授業に参加しないという態度が問題となったとある³⁸。ギフテッドはその能力の高さゆえ、同年齢の子どもに合わせた授業内容に退屈を感じる可能性が高い。さらに想像性OEの特性からいえば、白昼夢や空想の世界に入浸ってしまうこともあるだろう。また、繰り返しの嫌う傾向からは、漢字練習、算数・数学ドリルといった課題への抵抗が予想される。そういった態度の悪さから教師との関係も悪化してしまうことも考えられる。有名進学校での聞き取りで明らかとなった事例には、教師との関係が悪く、反抗的であり、教師に褒められるのが嫌で故意に能力を出さない、進学の際も「お前たちの言うことは聞かない」と自分が得意とする分野でない学部へと進学したといったというものがあつた。他にも学校から渡されたワークブックを一晚で完成させ学校へ持っていき、先に進めたことを教師に叱責され学校というものに深く失望を感じたという事例もある³⁹。

一斉授業において個別に進度や内容の違う学習を提供することは難しい。しかし、授業態度をただ叱責し矯正するだけでは、その子ども自身の学びは保障されないまま、

教師や大人への不信感を高めるだけになってしまう。個別の学習的ニーズが注目される今、ギフテッドの抱える退屈からくる問題に対しても柔軟な対応が必要ではないだろうか。

また、ADHDとの誤認に注意すべきである。精神運動性OEによる、身体運動や言葉に見られる落ち着きのなさや、想像性OEによる白昼夢や授業からの逃避といった状態像を、教師がADHDやADDと誤認する可能性がある。間違った認識は間違った対応をうみ、子どものニーズを補償することはできないどころか、消極的な結果をもたらす⁴⁰。ギフテッドの子どもが見せる多動や不注意に対しては、その背景が課題のレベルの不適合からくるものでないか、子どもに自分をコントロールしている意識があるかないかなどを確認し、間違った対応をしないよう注意する必要がある⁴¹。

次に、授業外の時間に予想される教室での姿についてみていく。他人を自分のルールで整理しようとする動きや知的なピアの不足は、ギフテッドを孤立させる可能性がある。IQ180のケビン、小学校4年生の時に、自分の話すことを周りは理解できず、笑い、注意を払わなかった、一人である方がいいと学んだと述べている⁴²。日本のIQ135のギフテッドの事例にも、知的なレベルの違いや興味の違いからクラスになじめず低学年から激しいいじめにあつたというエピソードがみられる⁴³。

ギフテッドたちは、同年齢のピアとのずれから理解されず、本人もピアを拒絶し孤立することがある。いじめを起ささない学級づくりと同時に、ギフテッドにとって大切であるのは、一人でも似た興味、関心、価値観、心情を持つ友人をもつことである。例えば数学コンクールのような、同じ分野の知的ピアで集まれるような機会を提供することや、学校の教師が子どもの興味関心に耳を傾ける「友人」となることもギフテッドにとっては意味があるだろう。

上記のように、ギフテッドは、知的な優秀さだけではなく情緒社会面や行動面にニーズをもっている可能性があり、それらは学校教育における様々な場面で問題となることがある。学校教育は、ギフテッドのもつ能力を伸ばしつつ、情緒社会面、行動面等の苦手を補償できるような多様で柔軟な受け入れの体制が必要であると考えられる。

今後の課題としては、諸外国のより具体的な介入の事例研究を参考としながら、ギフテッドが持つ教育的ニーズに対して、日本の学校教育システムにおいて何ができるのかを具体的に検討していく必要がある。

註・引用文献

¹ Poul Nissen & Sebastian Lemire, The Danish Student Giftedness Checklist.

² 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『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—』科学研究費報告書, pp. 1-8.

³ S. M. Moon (2002) Gifted children with attention-deficit/hyperactivity disorder. In Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *the social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 193-201.). Waco, TX: Prufrock Press.

⁴ 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)』, pp. 161-168.

⁵ 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『ギフテッド 天才の育て方』学研教育出版, pp. 8-25.

⁶ 岡南(2009)第四章 視覚優位型の子どもたちへの特別支援教育, 杉山登志郎・岡南・小倉正義『ギフテッド 天才の育て方』学研教育出版, pp. 56-67.

⁷ 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『ギフテッド 天才の育て方』学研教育出版, pp. 56-67.

⁸ Great potential press guiding gifted learners HP . <http://www.greatpotentialpress.com/authors/james-t-webb-ph-d-abpp-cl> (2014年11月28日参照)

⁹ James T. Webb(1994)Nurturing Social-Emotional Development Of Gifted Children, http://www.kidsource.com/kidsource/content2/social_development_gifted.html (2014年11月28日参照).

¹⁰ Amy Harrington(2014) Director's Corner: Raising A Profoundly Gifted Child. First published in SENGvine, May 2014 <http://www.sengifted.org/archives/articles/directors-corner-raising-a-profoundly-gifted-child>(2014年11月28日参照).

¹¹ Smutny, J. F. (1999) Gifted girls. *Understanding Our Gifted* Open Space Communications Vol. 11, No. 2, pp. 9-13.

¹² Sally M. Reis(2002) Internal barriers, personal issues, and decisions faced by gifted and talented females. *Gifted Child Today Magazine* Winter, 2002

¹³ Baum, S. M., Renzulli, J. S., & Hébert, T. (1995). *The prism metaphor: A new paradigm for reversing underachievement* (CRS95310). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

¹⁴ 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『ギフテッド天才の育て方』学研教育出版, pp. 7-25.

¹⁵ Susan M. Baum, F. Richard Olenchak and Steven V. Owen(1998) Gifted Students with Attention Deficits: Fact and/or Fiction? Or, Can We See the Forest for the Trees? *Gifted Child Quarterly* 42(2).pp.96-104.

¹⁶ 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.

¹⁷ Suzi Cottrell and Michael F. Shaughnessy (2005) An Interview with Dr. Edward R. Amend: The Emotional Needs of Gifted Kids. *EducationNews.org* (2005). Retrieved December 29, 2005 here. Reprinted with permission. <http://www.sengifted.org/archives/articles/an-interview-with-dr-edward-r-amend-about-the-emoti>

[onal-needs-of-gifted-kids](http://www.sengifted.org/archives/articles/an-interview-with-dr-edward-r-amend-about-the-emotional-needs-of-gifted-kids)(2014年11月28日参照).

¹⁸ Foley Nicpon, M. (2012) Tips for Parents: Anxiety, Sensitivities and Social Struggles among Profoundly Gifted Kids, http://www.davidsongifted.org/db/Articles_id_10750.aspx (2014年11月28日参照).

¹⁹ SALLY M. REIS AND JOSEPH S. RENZULLI (2004) CURRENT RESEARCH ON THE SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS: GOOD NEWS AND FUTURE POSSIBILITIES. *Psychology in the Schools*, Vol. 41(1), Wiley Periodicals, Inc.

²⁰ Sharon Lind(2001) Overexcitability and the Gifted. *The SENG Newsletter*. 2001, 1(1) pp. 3-6. <http://www.sengifted.org/archives/articles/overexcitability-and-the-gifted>(2014年11月28日参照).

²¹ Linda Silverman(2014) What We Have Learned About Gifted Children 30th Anniversary (1979 - 2009) http://www.gifteddevelopment.com/What_is_Gifted/learned.htm(2014年11月28日参照).

²² Sal Mendaglio(2002) Dabrowski's Theory of Positive Disintegration: Some implications for teachers of gifted students. *AGATE*. Fall 2002 15(2) pp. 14-22. <http://www.sengifted.org/archives/articles/dabrowskis-theory-of-positive-disintegration-some-implications-for-teachers-of-gifted-students#sthash.0xj1Hwwl.dpuf>(2014年11月28日参照).

²³ S. M. Moon (2002) Gifted children with attention-deficit/hyperactivity disorder. In Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *the social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 193-201.). Waco, TX: Prufrock Press.

²⁴ Paula Jarrard(2008) *Sensory Issues in Gifted Children: Synthesis of the Literature*, Doctoral Candidate Rocky Mountain University of Health Professions Provo, UT.

²⁵ 前掲24

²⁶ アメリカのギフテッド研究機関、ネバダ州のIQ145以上のギフテッドのための公立学校であるデイビソンアカデミーでギフテッド教育を行っている Davidson Academy of Nevada - Reno, Nevada HP <http://www.davidsonacademy.unr.edu/> (2014年11月28日参照).

²⁷ 前掲18.

²⁸ 前掲18.

²⁹ 前掲23.

³⁰ Regina Hellinger(2014) The Gift of Emotional Overexcitabilities. *SENGvine*, November 2013. <http://www.sengifted.org/archives/articles/the-gift-of-emotional-overexcitabilities>(2014年11月28日参照).

³¹ 前掲18.

³² James T. Webb, Diane Latimer(1993) *ADHD and Children Who Are Gifted*, <http://www.gifted.uconn.edu/siegle/tag/Digests/e522.html> (2014年11月28日参照).

³³ 前掲18.

³⁴ 前掲18.

³⁵ 前掲17.

³⁶ Montana Association for Gifted and Talented

Education(2013) Coping with Intensity: Understanding and supporting overexcitabilities. <http://www.mtagate.org/uploads/1/1/7/4/11741428/overexcitabilityagate.pptx>(2014年11月28日参照).

³⁷ Sharon Lind. Tips for Parents of Intense Children. Reprinted with permission from the Davidson Institute for Talent Development.

<http://www.sengifted.org/archives/articles/tips-for-parents-of-intense-children>(2014年参照)

³⁸ 杉山登志郎, 前掲 14, pp. 7-25.

³⁹ Paula Prober(2008) Counseling Gifted Adults - A Case Study. Originally published in the Spring ' 08 issue of the Annals of the American Psychotherapy Association. <http://www.sengifted.org/archives/articles/counseling-gifted-adults-a-case-study>(2014年11月28日参照).

⁴⁰ 前掲 23

⁴¹ James T. Webb, Diane Latimer(1993) ADHD and Children Who Are Gifted,

<http://www.gifted.uconn.edu/siegle/tag/Digests/e522.html> (2014年11月28日参照).

⁴² Callahan, C. M., Sowa, C. J., May, K. M., Tomchin, E. M., Plucker, J. A., Cunningham, C. M., & Taylor, W. (2004). The social and emotional development of gifted students (RM04118). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

⁴³ 杉山登志郎, 前掲 14, pp. 7-25.