

第4章 発達障害者の特性を伸ばす人づくりのための支援方策の検討

4-1 これまでの小・中・高時代の教育環境等の整備について

資料：発達障害教育支援センター

資料：特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告

1. 合理的配慮と基礎的環境整備

(1) 合理的配慮

ア. 概要

学校教育においては、学校の設置者及び学校により、個々の幼児児童生徒の発達や年齢に応じた個別の配慮が行われている。教育基本法第6条第2項においても、「(前略)教育の目的が達成されるよう、教育を受ける者の心身の発達に応じて、体系的な教育が組織的に行われなければならない。この場合において、教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない。」とされている。

今般、障害者の権利に関する条約の批准に向けた障害者基本法の改正により、障害者に対して合理的な配慮を行うこと等が示された。また、教育分野については、第16条第1項において、「国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない」とされた。さらに、第16条第4項において、「国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない」とされている。

「合理的配慮」は新しい概念であり、また、上記のとおり、障害者基本法において、新たに「可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ」と規定された趣旨をも踏まえて、本特別委員会において、障害者の権利に関する条約の理念を踏まえた障害のある子どもに対する「合理的配慮」の観点について整理を行った。学校教育においてこれまで行われてきた配慮を、今回、「合理的配慮」の観点として改めて整理したことで、それぞれの学校における障害のある子どもへの教育が一層充実したものになっていくことを願ってやまない。また、「合理的配慮」については、教育委員会、学校、各教員が正しく認識して取り組むとともに、本人及び保護者に適切な情報

提供を行うことが求められる。さらに、地域における理解啓発を図るための活動を進めることが求められる。

イ. 「合理的配慮」の定義

「障害者の権利に関する条約」においては、第24条（教育）において、教育についての障害者の権利を認め、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容する教育制度（インクルーシブ教育システム；inclusive education system）等を確保することとし、その権利の実現に当たり確保するものの一つとして、「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること」とされている。

また、第2条の定義において、「合理的配慮」とは、「障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう」とされている。なお、「負担」については、「変更及び調整」を行う主体に課される負担を指すとされている。

さらに、同条において、「障害を理由とする差別」とは、「障害を理由とするあらゆる区別、排除又は制限であって、政治的、経済的、社会的、文化的、市民的その他のあらゆる分野において、他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を認識し、享有し、又は行使することを害し、又は妨げる目的又は効果を有するものをいう。障害を理由とする差別には、あらゆる形態の差別（合理的配慮の否定を含む。）を含む」とされている。

ウ. 合理的配慮の例

障害の内容により、以下のような合理的配慮が考えられる。以下は一例であり、これ以外は「合理的配慮」として提供する必要がないというものではない。「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであることに留意することが必要である。

項目	学習障害 (LD) のある子どもの合理的配慮	注意欠如多動性障害 (ADHD) がある子どもの合理的配慮	自閉症のある子どもの合理的配慮
学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮	読み書きや計算等に関して、苦手なことをできるようにします。また、別の方法で代替したり、他の能力で補完する等の指導を行ったりします。(例：文字の形の見分け、パソコン、デジカメ等の使用、口頭試問による評価等)	行動を最後までやり遂げることが困難な場合には、途中で忘れないように工夫したり、別の方法で補ったりするための指導を行います。(自分自身の客観視、物品の管理方法の工夫、メモの使用等)	自閉症の特性である「適切な対人関係形成の困難さ」「言語発達の遅れや異なった意味理解」「手順や方法への独特のこだわり」等により、学習内容の習得の困難さを補完する指導を行います。(動作等を利用した意味の理解、繰り返し練習をして道

項目	学習障害 (LD) のある子どもの合理的配慮	注意欠如多動性障害 (ADHD) がある子どもの合理的配慮	自閉症のある子どもの合理的配慮
			具の使い方を正確に覚える等)
学習内容の変更・調整	「読む」「書く」等特定の学習内容の習得が難しいので、基礎的な内容の習得を確実にすることを重視した学習内容の変更・調整を行います。(例：習熟のための時間を別に設定、軽重をつけた学習内容の配分 等)	注意の集中を持続することが苦手であることを考慮した学習内容の変更・調整を行います。(学習内容を分割して適切な量にする等)	自閉症の特性により、数量や言葉等の理解が部分的であったり、偏っていたりする場合の学習内容の変更・調整を行います。(理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得、社会適応に必要な技術や態度を身に付けること等)
情報・コミュニケーション及び教材の配慮	読み書きに時間がかかる場合、本人の能力に合わせた情報を提供します。(例：文章を読みやすくするための体裁の変更、拡大文字を用いた資料の提示、振り仮名をつける、音声やコンピュータの読み上げ、聴覚情報を併用して伝える 等)	聞き逃しや見逃し、書類の紛失等が多い場合には、伝達する情報を整理して提供します。(掲示物の整理整頓・精選、目を合わせてからの指示、メモ等の視覚情報の活用、静かで集中できる環境づくり等)	自閉症の特性を考慮し、視覚を活用した情報を提供します。(写真や図面、模型、実物等の活用) また、細かな制作等に苦手さが目立つ場合が多いことから、扱いやすい道具を用意したり、補助具を効果的に利用したりします。
学習機会や体験の確保	身体感覚の発達を促すために活動を通した指導を行います。(例：体を大きく使った活動、様々な感覚を同時に使った活動 等) また、活動内容を分かりやすく説明して安心して参加できるようにします。	好きなものと関連付けて、興味・関心をもてるように学習活動の導入の工夫を行います。また、危険防止策を講じた上で、本人が直接参加できる体験学習を通した指導を行います。	自閉症の特性により、実際に体験しなければ行動等の意味を理解することが困難な場合があるので、実際の体験の機会を多く設定します。また、言葉の指示だけでは行動できないことがあるため、学習活動の順序を分かりやすくなるよう活動予定表を活用することがあります。
心理面・健康面の配慮	苦手な学習活動があることで自尊感情が低下している場合は、成功体験を増やしたり、友達から認められたりする場面を設けます。(例：文章を理解すること等に時間がかかることを踏まえた時間延長、必要な学習活動に	活動に持続的に取り組むことが難しく、不注意による紛失等の失敗や衝動的な行動が多いので、成功体験を増やし、友達から認められる機会を増やします。(十分な活動のための時間の確保、物品管理のための棚等の準備、	情緒障害のある子どもの状態(情緒不安や不登校、ひきこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等)に応じた指導を行います。(カウンセリング的対応や医師の診断を踏まえた対応等) また、自閉症の特性により、二次的な障

項目	学習障害 (LD) のある子どもの合理的配慮	注意欠如多動性障害 (ADHD) がある子どもの合理的配慮	自閉症のある子どもの合理的配慮
	重点的な時間配分、受容的な学級の雰囲気作り、困ったときに相談できる人や場所の確保等)	良い面を認め合えるような受容的な学級の雰囲気作り、感情のコントロール方法の指導、困ったときに相談できる人や場所の確保等)	害として情緒障害と同様の状態が起きやすいことから、それらの予防に努めます。
専門性のある指導体制の整備	特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図ります。また、通級による指導といった学校内の資源の有効活用を図ります。	特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図ります。また、通級による指導のような校内資源の有効活用を図ります。	自閉症や情緒障害を十分に理解した専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、自閉症の特性について理解を深められるようにします。
子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮	周囲の児童生徒、教職員、保護者に対して、LD の特性として、努力によっても変わらない苦手なことや生まれつき得意なこと等、様々な個性があることや特定の感覚が過敏な場合もあること等の理解啓発に努めます。	周囲の子ども、教職員、保護者に対して、ADHD の特性として、適切と受け止められやすい行動には、本人なりの理由があることや、生まれつきの特性によるものが原因であるということ等を理解啓発します。	周囲の子どもや教職員、保護者に対して、自閉症の特性として、他者からの働きかけを適切に受け止められないことや言葉の理解が十分ではないこと、習得方法や手順に独特のこだわりがあること等についての理解啓発を行います。
災害時等の支援体制の整備	指示内容を素早く理解して記憶することや、掲示物を読んで避難経路を理解することが難しい場合等を踏まえた避難訓練に取り組みます。(例：具体的で分かりやすい説明、不安感を持たずに行動ができるような避難訓練の継続 等)	落ち着きを失ったり、指示の途中で動いたりするといった本人の傾向を踏まえた避難訓練に取り組みます。(項目を絞った短時間での避難指示、行動を過度に規制しない範囲で見守りやパニックの予防 等) 災害等発生後、避難場所での落ち着きを取り戻す場所が必要なことを考慮して、静かな小空間等を確保します。	自閉症のある子どもは、災害時の環境の変化に適応することが難しく、極度に混乱した心理状態やパニックに陥ることを想定した支援体制を整備します。災害等発生後の環境の変化に適応できないことによる心理状態 (パニック等) を想定し、外部からの刺激を制限できるような避難場所及び施設・設備を整備します。
発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施	類似した情報が混在していると、必要な情報を選択することが困難になるため、不要な情報を隠したり、必要な	注意集中が難しいことや衝動的に行動してしまうこと、落ち着きを取り戻す場所が必要なこと等を考慮した施	衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備します。また、興奮が収ま

項目	学習障害 (LD) のある子どもの合理的配慮	注意欠如多動性障害 (ADHD) がある子どもの合理的配慮	自閉症のある子どもの合理的配慮
設・設備の配慮	情報だけが届くようにしたりできるように校内の環境を整備します。 (例：余分な物を覆うカーテンの設置、視覚的にわかりやすい表示等)	設・設備を整備します。 (余分なものを覆うカーテンの設置、照明器具等の防護対策、危険な場所等の危険防止柵の設置、静かな小部屋の設置等)	らない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保するとともに、必要に応じて照明や音といった過敏性等を踏まえた校内環境を整備します。 自閉症の特性を考慮し、備品等を分かりやすく配置したり、導線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりします。

(2) 基礎的環境整備

ア. 概要

「合理的配慮」の充実を図る上で、「基礎的環境整備」の充実は欠かせない。そのため、必要な財源を確保し、国、都道府県、市町村は、インクルーシブ教育システムの構築に向けた取組として、「基礎的環境整備」の充実を図っていく必要がある。その際、特別支援学校の「基礎的環境整備」の維持・向上を図りつつ、特別支援学校以外の学校の「基礎的環境整備」の向上を図ることが重要である。また、「基礎的環境整備」を進めるに当たっては、ユニバーサルデザイン^{※1}の考え方も考慮しつつ進めていくことが重要である。

現在の財政状況に鑑みると、「基礎的環境整備」の充実を図るためには、共生社会の形成に向けた国民の共通理解を一層進め、社会的な機運を醸成していくことが必要であり、それにより、財政的な措置を図る観点を含めインクルーシブ教育システム構築のための施策の優先順位を上げていく必要がある。

なお、「基礎的環境整備」については、「合理的配慮」と同様に体制面、財政面を勘案し、均衡を失した又は過度の負担を課さないよう留意する必要がある。また、「合理的配慮」は、「基礎的環境整備」を基に個別に決定されるものであり、それぞれの学校における「基礎的環境整備」の状況により、提供される「合理的配慮」は異なることとなる。

※1 ユニバーサルデザイン：バリアフリーは、障害によりもたらされるバリア（障壁）に対処するとの考え方であるのに対し、ユニバーサルデザインはあらかじめ、障害の有無、年齢、性別、人種等にかかわらず多様な人々が利用しやすいよう都市や生活環境をデザインする考え方。障害者の権利に関する条約第2条（定義）において、「ユニバーサルデザイン」とは、調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲ですべての人が使用することのできる製品、環境、計画及びサービスの設計をいう。ユニ

バーサルデザインは、特定の障害者の集団のための支援装置が必要な場合には、これを排除するものではない、と定義されている。

イ. 基礎的環境整備の現状と課題（平成 24 年時点）

項目	現状	課題
1. ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用	<p>義務教育段階においては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった多様な学びの場を確保している。幼稚園、高等学校段階については、通常の学級、特別支援学校により対応している。</p> <p>また、各教育委員会が専門家による巡回相談を行っているほか、特別支援学校はセンター的機能として幼・小・中・高等学校等への助言・援助を行っている。</p> <p>さらに、「特別支援連携協議会」の開催等により、教育機関のみならず医療、保健、福祉、労働等の各関係機関との連携が進められている。</p> <p>一部の自治体では、特別支援学校に在籍しつつ副次的な籍を居住地の学校に置く、又は、居住地の小学校等に在籍しつつ副次的な籍を特別支援学校に置くなどの弾力的な取組を行っている。</p> <p>通級による指導、特別支援学級、特別支援学校への就学等の特殊事情を踏まえ、障害のある児童生徒等の保護者の経済的負担を軽減するため、通学費、学用品費等の必要な経費について「特別支援教育就学奨励費」として、各自治体等において給付しており、国はその国庫負担等を行っている。</p>	<p>障害のある子どもが十分な教育を受けられるようにするためには、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる多様で柔軟な仕組みを整備していく必要がある。</p>
2. 専門性のある指導体制の確保	<p>文部科学省の平成 23 年度体制整備状況調査によれば、全体として体制整備が進んでおり、とりわけ、公立の小・中学校においては、「校内委員会の設置」、「特別支援教育コーディネーターの指名」といった基礎的な支援体制はほぼ整備されている。また、各教育委員会の巡回相談、特別支援学校のセンター的機能等外部の専門家を活用した専門性のある指導体制の整備が進められている。</p>	<p>専門性ある指導体制を一層確保するため、各校長が特別支援教育について理解を深めるのみならず、自らリーダーシップを発揮して体制を整えるとともに、それが機能するよう、教職員を指導する必要がある。また、幼稚園、高等学校における体制整備や国立・私立の学校における体制整備を一層進める必要がある。さらに、公立の小・中学校においては、体制整備の一層の充実を図っていく必要</p>

項目	現状	課題
		<p>があり、具体的には、専門性のある教員の活用、指導方針の共有化、チームによる指導等による充実が挙げられる。</p>
<p>3. 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導</p>	<p>特別支援学校においては、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成することが学習指導要領等に明記されている。特別支援学校以外の学校についても、指導についての計画や家庭、医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、個々の子どもの障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うよう、学習指導要領等に明記されている。</p>	<p>個別の教育支援計画、個別の指導計画については、現在、特別支援学校の学習指導要領等には作成が明記されているが、幼・小・中・高等学校等で学ぶ障害のある幼児児童生徒については、必要に応じて作成されることとなっており、これを特別支援学校と同様に、障害のある幼児児童生徒すべてに拡大していくことについて検討する必要がある。</p> <p>また、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用について、一層の質の向上を図っていく必要がある。</p>
<p>4. 教材の確保</p>	<p>小・中・高等学校及び特別支援学校等では、教科書を使用するほか、各学校の判断により有益適切な教材を使用することができ、自治体が整備する教材の費用については、所要の地方財政措置が講じられている。また、文部科学省により、小・中学校及び特別支援学校について、それぞれ教材整備指針が示されているところである。</p> <p>教科書については、文部科学省において、視覚障害者用の点字教科書、聴覚障害者用の言語指導や音楽の教科書、知的障害者用の国語、算数・数学、音楽の教科書を作成している。</p> <p>また、「障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の普及の促進等に関する法律」に基づき、教科書発行者の発行する小・中学校用検定済教科書に対応した拡大教科書が、平成24年度から全点が発行されている。さらに、同法に基づき、教科書発行者が保有する教科書のデジタルデータを、文部科学省等を通じて、ボランティア団体等に対して提供することにより、拡大教科書等の作成に係る負担の軽減が図られている。</p>	<p>視覚障害のある児童生徒のための音声教材の整備充実、高等学校段階の拡大教科書の発行の促進が求められる。また、発達障害のある児童生徒が使用する教材等の整備充実を図ることが求められる。さらに、様々な障害の状態に応じた支援機器（アシスティブ・テクノロジー（技術的支援方策）において活用される様々な機器のこと。）の充実を図る必要がある。</p> <p>また、教育の情報化を推進するに当たっては、デジタル教科書・教材について、障害の状態や特性等に応じた様々な機能のアプリケーションの開発が必要である。さらに、情報端末等については、特別な支援を必要とする子どもにとっての基本的なアクセシビリティ（障害者を含む誰もが、情報機器やソフトウェア等に支障なくアクセスでき利用できること。）を保証することが必要である。</p>

項目	現状	課題
5. 施設・設備の整備	<p>各学校の設置者が、施設・設備の整備を行っている。公立の幼・小・中学校及び特別支援学校等の施設整備に要する経費については、国がその一部を補助している。また、文部科学省により、幼・小・中・高等学校及び特別支援学校について、学校施設を計画・設計する際の留意事項をまとめた学校施設整備指針が示されているところである。</p>	<p>各学校においては、障害のある幼児児童生徒が安全かつ円滑に学校生活を送ることができるよう必要なバリアフリー対策を推進することが求められるとともに、学校は地域コミュニティの拠点であり多様な人々が利用することからユニバーサルデザインに配慮した整備に努めることが重要である。</p> <p>また、特別支援学校については、幼児児童生徒数の増加に伴う教室不足を解消することが求められる。</p>
6. 専門性のある教員、支援員等の人的配置	<p>公立の小・中学校の国の学級編製の標準は、通常の学級について40人（小学校第1学年のみ35人）とされているが、特別支援学級については、8人とされている。さらに、特別支援学校の学級編製の標準は、小・中学部において6人、高等部において8人、重複障害児童生徒の場合は3人とされている。都道府県教育委員会はこれらを標準として学級編制基準を定めているが、児童生徒の実態を考慮して特に必要がある場合は、これを下回る数を基準として定めることができることとなっている。この基準により算定される教職員定数に基づき都道府県教育委員会が教職員配置を行っている。</p> <p>また、学級数等の客観的な指標に基づいて算定される教職員定数とは別に、通級による指導のためや特別支援学校が地域の特別支援教育のセンター的機能を果たすためなど特別支援教育の実施に係る教職員定数の改善も進められている。国は、これらの教職員定数に係る給与費の3分の1を負担している。</p> <p>さらに、特別支援教育支援員の配置に係る経費について所要の地方財政措置が講じられているところである。</p> <p>また、専門性を確保するための研修については、国、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所においては指導者層の研修のための研修を計画・実施している。また、都道府県及び市町村教育委員会においては、</p>	<p>公立小・中学校における少人数学級の推進や複数教員による指導など指導方法の工夫改善は、子ども一人一人に対するきめ細かい指導の充実や家庭との連携を緊密にする効果があることから、特別支援教育の推進にも資するものであり、一層の教育環境の充実を図っていくことが求められる。また、今後のインクルーシブ教育システム構築の状況を勘案しつつ、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校における指導の在り方を検討していく必要がある。さらに、このような特別支援教育を実施するために、特別支援教育支援員を含めた教職員体制の充実が求められる。</p> <p>また、教員、支援員等の一層の専門性の向上を図るための研修等の実施や学校としての専門性を確保していくことを考慮した人事上の配慮が求められる。</p>

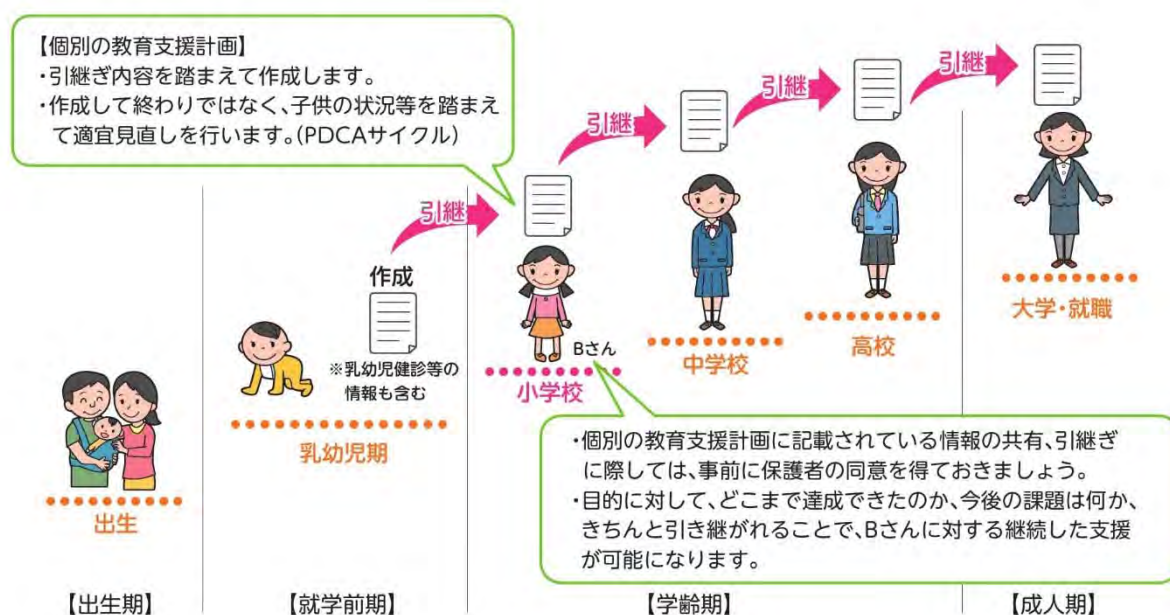
項目	現状	課題
	<p>経験年数や課題に応じた研修を計画・実施し、学校においては授業や児童生徒の事例を通じた校内研修を行っている。</p>	
<p>7. 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導</p>	<p>小・中学校については、個別指導、習熟度別・少人数指導に加えて、通級による指導、特別支援学級における指導が可能である。通級による指導、特別支援学級においては、特別の教育課程による教育を行うことができる。</p> <p>特別支援学校については、障害の状態に応じた自立活動の指導を教育課程の中で行うこととなっている。その上で、個別指導に加えて、特別の教育課程による教育を行うことができる。</p>	<p>通常の学級で指導を行う場合、各小・中学校においては、小・中学校の学習指導要領に基づく教育課程を編成・実施する必要がある。通常の学級で学ぶ障害のある児童生徒一人一人に応じた指導・評価の在り方について検討する必要がある。その際、各学校段階の学習指導要領の総則等において、障害のある児童生徒の指導について、教育課程実施上の配慮事項が示されているが、更なる配慮事項を示すべきかを今後検討していく必要がある。</p>
<p>8. 交流及び共同学習の推進</p>	<p>学習指導要領に基づき、交流及び共同学習の機会等を設けることとされている。</p>	<p>改正障害者基本法の理念に基づき、障害のある子どもと障害のない子どもが可能な限り共に学ぶことができるように配慮する観点から、交流及び共同学習を一層推進していくことが重要である。</p> <p>また、一部の自治体で実施している居住地校に副次的な籍を置くことについては、居住地校との結び付きを強め、居住地校との交流及び共同学習を推進する上で意義がある。居住地校交流を進めるに当たっては、幼児児童生徒の付添いや時間割の調整等が課題であり、それらについて検討していく必要がある。また、特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習も一層進めていく必要がある。</p>

2. 個別の教育支援計画と個別の指導計画

(1) 個別の教育支援計画の概要

ア. 作成の目的

「個別の教育支援計画」は、障害のある児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な教育的支援を行うことを目的とする。



(出典)「はじめて通級による指導を担当する教師のためのガイド」(文部科学省)

また、この教育的支援は、教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取組が必要であり、関係機関、関係部局の密接な連携協力を確保することが不可欠である。他分野で同様の視点から個別の支援計画が作成される場合は、教育的支援を行うに当たり同計画を活用することを含め教育と他分野との一体となった対応が確保されることが重要である。

イ. 対象範囲

障害のある幼児や児童生徒（以下、単に「児童生徒」という。）で、特別な教育的支援の必要なもの。

【障害の範囲】

視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱、言語障害、情緒障害、LD、ADHD、高機能自閉症 等

ウ. 内容

計画の作成を担当する機関を明らかにして、以下の内容を盛り込んだ計画を作成・改訂を行う。

- ① 特別な教育的ニーズの内容
- ② 適切な教育的支援の目標と内容
障害の状態を克服・改善するための教育・指導を含め必要となる教育的な支援の目標及び基本的内容を明らかにする。福祉、医療等教育以外の分野からの支援が必要となる場合はその旨を併せて記述する。
- ③ 教育的支援を行う者・機関
保護者を含め、教育的支援を行う者及び関係機関と、その役割の具体化を図る。

エ. プロセス

作成を担当する機関が以下の手順で計画の作成・点検を行う。

- ① 障害のある児童生徒の実態把握
- ② 実態に即した指導目標の設定
- ③ 具体的な教育的支援内容の明確化
- ④ 評価

オ. 作成担当者及び機関

就学段階においては、盲・聾・養護学校又は小・中学校、若しくは高等学校が中心となって作成する。学級担任や学校内及び他機関との連絡調整役となるコーディネーターの役割を有する者が中心となって具体的な内容を確定する。

カ. 計画作成のための組織体制・システムの整備

- ① 各自治体の役割
都道府県等は、支援地域内の教育、福祉、医療、労働等関係機関の役割が有機的に実施されるように全体的なコーディネートを行う役割を有しており、部内の関係部署の連携・調整する組織の設置等適切なシステムの構築を図る
- ② 盲・聾・養護学校、小・中学校の組織体制
学校内外の関係者の意見を集約して円滑な計画策定が可能となるよう、特別支援教育コーディネーターを置くほか、学校内において計画作成委員会（仮称）のような組織を設けるなど組織体制の整備を図る。この場合、障害のある児童生徒の指導を担当する教員等が計画案の作成、実施等の中心となる。
- ③ 小・中学校等への支援体制
盲・聾・養護学校と比べて個別の指導計画の作成の実績が少ない小中学校等においては、教育委員会に置かれる専門家チームの相談・巡回指導、盲・聾・養護学校、特殊教育センター等の支援が得られるような体制の整備が重要である。
- ④ 計画の引継の体制
対象児童生徒の進学や転学等に際し、計画の作成担当機関が変更となる場合には、引き続き適切な教育が一貫して行われるように、計画に係る責任の明確化の観点から計画の作成、改訂の業務の引継のシステムの構築を図る。

⑤ 福祉、医療、労働等との連携

教育以外の分野との連携が円滑に行われるよう日常的な機関間の連携が重要であり、計画作成担当機関における特別支援教育コーディネーター及び関係機関の協力部署及び担当者の明確化を図るなど地域内での連携システムを構築する。特に、他分野で個別の支援計画が作成されている場合は、それらとの連携や接続を図り、一人一人の子どもに応じた総合的な支援計画にしていくことが重要である。

⑥ 保護者の参画

児童生徒への適切な教育的支援を行う場合に、保護者は重要な役割を担うものであり、「個別の教育支援計画」の作成作業においては、保護者の積極的な参画を促し、計画の内容について保護者の意見を十分に聞いて計画を作成又は改訂することが必要である。

⑦ 個人情報の保護

「個別の教育支援計画」については、個人情報の保護が確保されることが不可欠である。その管理や使用の具体的なあり方について十分に検討することが必要である。

学校生活支援シート (個別の教育支援計画)

平成 年度作成

本人	フリガナ		性別	生年月日		
	氏名			平成 年 月 日生		
	住所		保護者氏名			
			緊急連絡先			
	障害名		愛の手帳	度	(平成 年 月 交付)	
			身障手帳	種 級	(平成 年 月 交付)	
障害の様子						
学校			校長名			
			担任名			
備考						

1 学校生活への期待や成長への願い (こんな学校生活がしたい、こんな子供(大人)に育てほしい、など)

本人から	
保護者から	

2 現在のお子さんの様子 (得意なこと・頑張っていること、不安なことなど)

--	--

3 支援の目標

学校の指導・支援	家庭の支援

(出典)「学校生活支援シート(個別の教育支援計画)の基本的考え方」東京都教育委員会

児童・生徒名：

4 支援機関の支援				
在籍校	年度	年	組	担任名：
	年度	年	組	担任名：
	年度	年	組	担任名：
	支援機関：		担当者：	連絡先：
	支援内容：			
	支援期間：	()	～()	
	支援機関：		担当者：	連絡先：
	支援内容：			
	支援期間：	()	～()	
	支援機関：		担当者：	連絡先：
	支援内容：			
	支援期間：	()	～()	

5 支援会議の記録		
日時 平成 年 月 日 ： ～ ：	参加者：	協議内容・引継事項等
日時 平成 年 月 日 ： ～ ：	参加者：	協議内容・引継事項等
日時 平成 年 月 日 ： ～ ：	参加者	協議内容・引継事項等
日時 平成 年 月 日 ： ～ ：	参加者	協議内容・引継事項等
日時 平成 年 月 日 ： ～ ：	参加者	協議内容・引継事項等

6 成長の様子

7 来年度への引継ぎ

以上の内容について了解し確認しました。

平成 年 月 日 保護者氏名 _____

(出典)「学校生活支援シート(個別の教育支援計画)の基本的考え方」東京都教育委員会

(2) 個別の指導計画の概要

資料：「特別支援教育における「個別の指導計画」作成のために」（平成 21 年 12 月、山口県教育委員会）

ア. 「個別の指導計画」とは

障害のある幼児児童生徒の適切な指導や必要な支援を進めるためには、各学校で編成する教育課程に基づき、障害の状態や発達段階等に応じた指導内容の精選や指導方法の工夫が重要である。

「個別の指導計画」とは、障害のある幼児児童生徒一人ひとりに作成する、各教科等の目標や内容、配慮事項などを具体的に示した計画であり、計画を作成することで、教職員の共通理解による実践、指導や支援の客観的な評価と改善につながる。

＜特別支援学校では＞

平成 11 年告示の盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領(盲・聾・養護学校は、平成 19 年度から学校教育法の改正により、特別支援学校に移行)では、自立活動の指導や重複障害のある児童生徒への指導において特例による教育課程を編成する場合は、個別の指導計画を作成しなければならないことが規定されている。

また、平成 21 年 3 月告示の特別支援学校学習指導要領においては、すべての児童生徒について、各教科等にわたって「個別の指導計画」を作成することや、「個別の指導計画」に基づいて行われた学習の状況や結果を適切に評価し、指導の改善に努めることが規定された。

＜幼・小・中・高等学校では＞

障害のある幼児児童生徒の指導に当たっては、指導の目標や内容、配慮事項などを示した計画（「個別の指導計画」）を一人ひとりに作成し、障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことが教育要領・学習指導要領に規定されている。

イ. 「個別の指導計画」の作成・活用のメリット

「個別の指導計画」を作成・活用することで、以下のようなメリットが考えられる。

【「個別の指導計画」の作成・活用のメリット】

- 幼児児童生徒の様子や指導目標・内容等について、教職員の共通理解が進む。
- 校内支援体制づくりに役立つ。
- 個別指導や集団活動での配慮や支援が充実する。
- 「個別の指導計画」を基に適宜評価を行い、指導内容や方法等を改善することで、効果的な指導につながる。
- 引継ぎの資料となり、一貫性や系統性のある指導を行うことができる。

ウ. 作成対象者

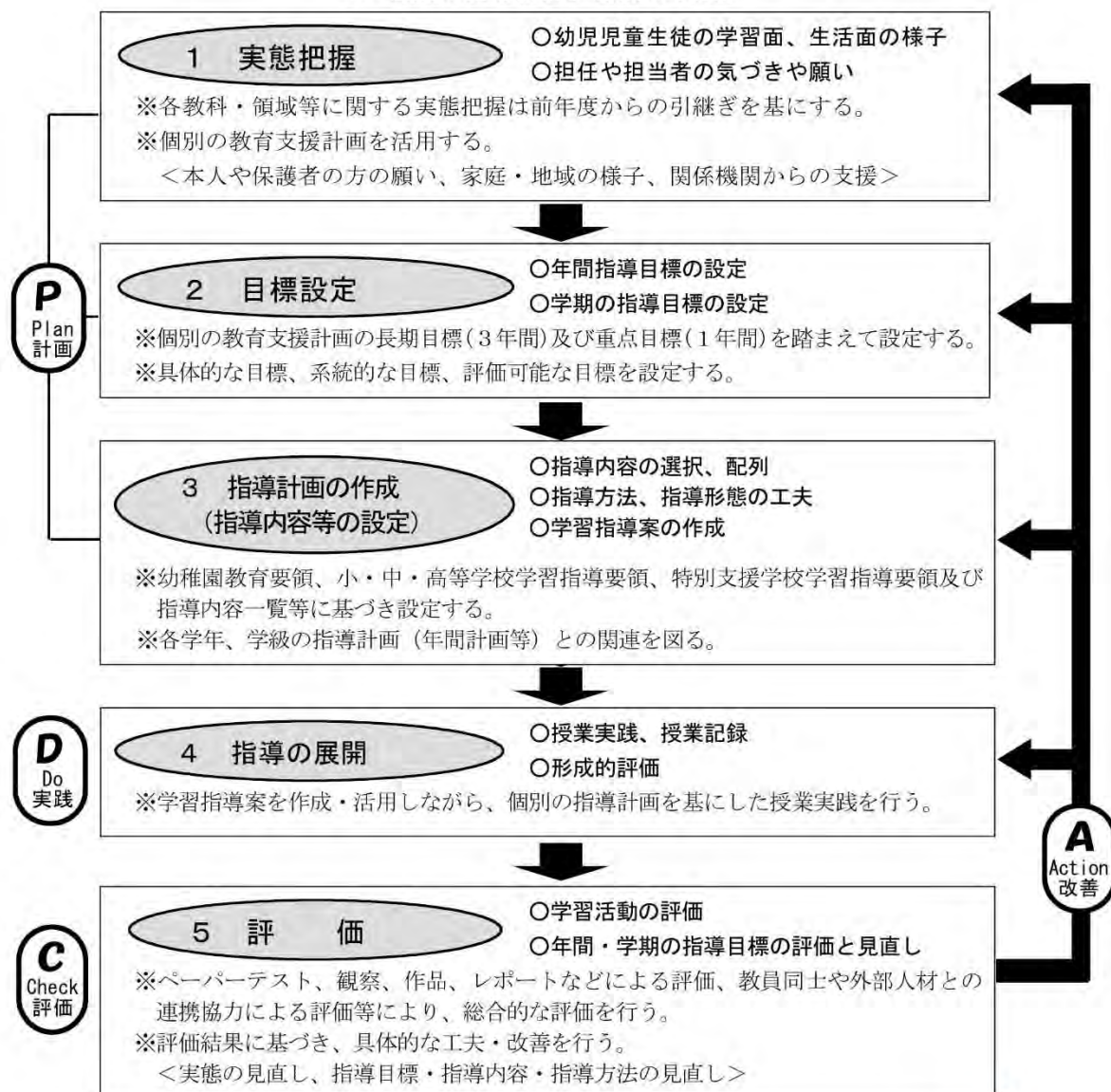
学習指導要領には、特別支援学校においては、すべての児童生徒について作成しなければならないことが示されており、幼稚園・小・中・高等学校については、作成することが努力義務として示されている。

	概 要	対 象	教 育 課 程		「個別の教育支援計画」・ 「個別の指導計画」の作成
			編 成	特 色	
幼稚園・通常の学級	領域、教科・科目の学習や生徒指導等の中で、学習や対人関係等の困難を改善・克服し、順調に成長していくための支援を実施	発達障害等の特別の指導を必要とする幼児児童生徒	幼稚園教育要領、小・中・高等学校学習指導要領に基づき編成	幼児児童生徒の障害の状態等に応じた指導や支援を行い、各教科、領域等の目標を達成する。	教育要領、学習指導要領において、「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」の作成努力義務 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <作成について保護者の方の理解が得られている場合> 「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」を作成 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <保護者の方からの申し出がない場合> 校内委員会等で支援の方針や具体的な方法を検討 </div>
通級による指導	小・中学校の通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に対し、大部分の指導は通常の学級で行い、一部を通級指導教室で障害の状態等に応じた特別の指導を実施	言語障害 自閉症 情緒障害 弱視 難聴 学習障害 <small>注意欠陥多動性障害</small> その他	小・中学校学習指導要領に基づき、特別支援学校の学習指導要領を参考に編成	小・中学校の学習指導要領に基づき教育を行うが、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的とする「自立活動」や児童生徒の障害の状態等に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を行う。	学習指導要領において、「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」の作成努力義務 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> 特別の教育課程を編成している場合、児童生徒一人ひとりについて、指導の目標や内容、配慮事項などを示した「個別の指導計画」を作成し、教職員の共通理解の下にきめ細かな指導を実施 </div>
特別支援学級	特別支援学校に比べ障害の程度が軽く、通常の学級における指導では十分な成果をあげることが難しい児童生徒一人ひとりの障害の状態等に応じた特別の指導を実施	知的障害 肢体不自由 身体虚弱 弱視 難聴 言語障害 自閉症 情緒障害		少人数で学級を編成し、小・中学校の学習指導要領に基づき、必要に応じて、特別支援学校学習指導要領を参考にしながら、児童生徒一人ひとりの障害の状態等に応じた具体的な目標設定、適切な指導事項の選定等、特別の指導を行う。	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> 関係機関と連携し、様々な側面からの取組を示した「個別の教育支援計画」を作成し、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を実施 </div>
特別支援学校	就学基準に該当する児童生徒一人ひとりの障害の状態等に応じて、特別の指導を実施	視覚障害 聴覚障害 知的障害 肢体不自由 病弱	特別支援学校学習指導要領に基づき編成 幼稚園教育要領、小・中・高等学校学習指導要領に準じて編成	小・中・高等学校の各教科・領域等並びに自立活動の指導を行う。 知的障害の児童生徒を教育する場合には特別支援学校学習指導要領に定められた教科・領域等及び自立活動の指導を行う。	学習指導要領において、「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」の作成義務 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> P-D-C-Aサイクルに基づいた、「個別の指導計画」の改善・充実と「個別の教育支援計画」の活用 </div>

エ. 作成手順

「個別の指導計画」は、次に示す手順に従い作成を進める。また、P-D-C-Aにより、適宜、見直しを行い、指導の改善・充実を図ることが必要である。

<「個別の指導計画」作成の手順>



「個別の指導計画」を基にした授業を行うことで、計画的・継続的な指導を行うことができます。また、P-D-C-Aにより、指導の評価及び改善・充実に努め、きめ細かな指導を行うことが大切です。



(様式1)

個別の指導計画

〇〇市立△△小学校

学年・組 氏名	〇年 〇組 〇〇	校長氏名印	担任氏名印	期間 平成21年4月～平成22年3月
------------	-------------	-------	-------	-----------------------

個別の教育支援計画 長期目標 (概ね3年間)	個別の教育支援計画を作成している場合には、長期目標を転記し、個別の教育支援計画とのつながりを明確にします。	個別の教育支援計画 重点目標 (概ね1年間)	個別の教育支援計画を作成している場合には、重点目標を転記し、個別の教育支援計画とのつながりを明確にします。
------------------------------	---	------------------------------	---

	児童生徒の様子	年間指導目標
教 科 ・ 領 域 等	<p>各教科等に焦点化した幼児児童生徒の様子を記入します。その際、個別の教育支援計画などを参照します。</p>	<p>幼児児童生徒ごとに、概ね1年間で達成できる目標を設定します。通常の学級や通級指導教室の場合は、教科等の一般的な目標を記入するのではなく、幼児児童生徒の様子に関連した目標や、各教科等における支援の方針等を具体的に記入します。</p>
	<p>記載する教科、領域等について(例)</p> <p>【幼稚園】 「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」のすべての領域について記入する必要はありません。幼児の障害の状態等に応じて、課題と思われる部分を中心に記入します。</p> <p>【通常の学級】 すべての教科・領域等について記入する必要はありません。課題と思われる教科・領域等を中心に記入します。各教科・領域等に共通する部分があれば、「授業参加」等の項目名で別に記入してもよいでしょう。</p> <p>【通級指導教室】 自立活動を中心に記入しますが、必要に応じて、教科・領域についても記入します。</p> <p>【特別支援学級・特別支援学校】 各教科等を合わせた指導、各教科・領域等について記入します。</p>	
生 活 面	<p>必要に応じて、学習指導要領の項目を参考に記載内容を整理します。</p> <p><知的障害の児童生徒を教育する場合></p> <p>【国語】「話す・聞く」「書く」「読む」等 【算数】「数と計算」「量と測定」「図形」「数量」等 【図画工作】「表現」「鑑賞」等 【音楽】「歌唱」「器楽」「鑑賞」等 【自立活動】「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」等</p>	
	<p>「対人関係」「コミュニケーション」「集団参加」「基本的生活習慣」「身辺自立」などについて、指導上特に必要な事項を記入します。</p>	
そ の 他	<p>幼児児童生徒を学級の中でどのように育てていくのか、また、周囲の児童生徒にどのような働きかけをしていくのか等、学級運営上の配慮事項等があれば記入します。</p> <p>通級指導教室、特別支援学級担当者との連携等を必要に応じて記入します。</p>	

学年・組		年 組			氏 名		〇〇 〇〇				
	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
教 科 ・ 領 域 等	<p>年間指導目標の達成に向けて、どの時期に、どんな単元（題材）で、どのような内容を指導するかなどを大まかに記入します。 年間の計画を示すことで、各教科・領域等と学校行事等との関連が分かりやすくなります。 また、各教科・領域等の指導内容の系統性、発展性、関連性を考慮しながら記入します。</p>										
	<p>年間指導計画は、幼児児童生徒の変容に合わせて、常に見直しを行う必要があります。精選してゆとりのあるものにするのが大切です。</p>										
	<p>通常の学級に在籍している児童生徒の場合、所属学級の年間指導計画等を添付する方法もあります。 その際、特に配慮や支援が必要となる教科や単元、学校行事等を網掛けなどで分かりやすく示しておく、年間の中で特に配慮等をするのはいつかが分かりやすくなるともに、校内委員会等でも活用しやすくなります。</p>										
	<p>教育課程表や日課表に合わせて、教科、領域等の名称を記入します。枠は必要に応じて増やしたり広げたりします。</p>										
	<p>記載する教科、領域等について（例）</p> <p>【幼稚園】 「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」のすべての領域について記入する必要はありません。幼児の障害の状態等に応じて、課題と思われる部分を中心に記入します。</p> <p>【通常の学級】 すべての教科・領域等について記入する必要はありません。 課題と思われる教科・領域等を中心に記入します。 各教科・領域等に共通する部分があれば、「授業参加」等の項目名で別に記入してもよいでしょう。</p> <p>【通級指導教室】 自立活動を中心に記入しますが、必要に応じて、教科・領域についても記入します。</p> <p>【特別支援学級・特別支援学校】 各教科等を合わせた指導、各教科・領域等について記入します。</p>										

(様式3)

個別の指導計画 (○学期)

〇〇市立△△小学校

学年・組		年 組	氏 名		〇〇 〇〇		
学期の指導目標			指導内容・指導方法・手だて等			指導の経過と評価	
			指導の 目 標	内 容	方 法	検 討 課 題 (次学期に向けて)	
			4	4	4		
教 科 ・ 領 域 等	この様式に記入された内容は、通知表や指導要録作成の際の参考となります。			1	1	1	
	教育課程表や日課表に合わせて、教科、領域等の名称を記入します。 枠は必要に応じて増やしたり広げたりします。			4	4	4	指導者が自分の指導や支援を振り返り、指導目標の達成度、指導内容や指導方法の妥当性等を1～4の段階で概括します。 主観的・直観的な評価になりますが、その教科等の指導期間(学期)の概要を大まかに振り返る際に役立ちます。 ここでは、1～4を囲むことを想定していますが、数字を直接記入してもよいでしょう。 また、「目標」「内容」「方法」の3項目のうち、特に評価する項目についてのみ記入する方法も考えられます。 (必要に応じて記入します。)
	指導期間(学期)における目標を設定します。年間指導目標を踏まえ、幼児児童生徒の様子を基にして具体的な目標を記入します。 幼児児童生徒によっては、各教科・領域等における支援の方針を記入する場合があります。			3	3	3	
	指導期間(学期)における目標を設定します。年間指導目標を踏まえ、幼児児童生徒の様子を基にして具体的な目標を記入します。 幼児児童生徒によっては、各教科・領域等における支援の方針を記入する場合があります。			2	2	2	
	指導期間(学期)における目標を設定します。年間指導目標を踏まえ、幼児児童生徒の様子を基にして具体的な目標を記入します。 幼児児童生徒によっては、各教科・領域等における支援の方針を記入する場合があります。			1	1	1	
	指導の経過と評価を文章で記入します。 その際、①目標の達成の状況(幼児児童生徒の様子)、②指導や支援の内容や方法の検証等について記入するとよいでしょう。 評価については、校内委員会等での検討結果や、必要に応じて関係機関や保護者の方の意見を参考にして記入します。			4	4	4	
	指導の経過と評価を文章で記入します。 その際、①目標の達成の状況(幼児児童生徒の様子)、②指導や支援の内容や方法の検証等について記入するとよいでしょう。 評価については、校内委員会等での検討結果や、必要に応じて関係機関や保護者の方の意見を参考にして記入します。			3	3	3	
	指導の経過と評価を文章で記入します。 その際、①目標の達成の状況(幼児児童生徒の様子)、②指導や支援の内容や方法の検証等について記入するとよいでしょう。 評価については、校内委員会等での検討結果や、必要に応じて関係機関や保護者の方の意見を参考にして記入します。			2	2	2	
	指導の経過と評価を文章で記入します。 その際、①目標の達成の状況(幼児児童生徒の様子)、②指導や支援の内容や方法の検証等について記入するとよいでしょう。 評価については、校内委員会等での検討結果や、必要に応じて関係機関や保護者の方の意見を参考にして記入します。			1	1	1	
	目標達成のための具体的な指導や支援の内容・手だてについて記入します。 指導の形態や場所、通級指導教室との連携等についても、必要に応じて記入します。			4	4	4	
	目標達成のための具体的な指導や支援の内容・手だてについて記入します。 指導の形態や場所、通級指導教室との連携等についても、必要に応じて記入します。			3	3	3	
	目標達成のための具体的な指導や支援の内容・手だてについて記入します。 指導の形態や場所、通級指導教室との連携等についても、必要に応じて記入します。			2	2	2	
目標達成のための具体的な指導や支援の内容・手だてについて記入します。 指導の形態や場所、通級指導教室との連携等についても、必要に応じて記入します。			1	1	1		
生 活 面	指導の改善等について検討した結果を記入します。 通常の学級や通級指導教室の場合、評価結果をどのようにして在籍する学級の担任との連携や校内委員会等での検討に生かしていくかについても記入するとよいでしょう。			4	4	4	
	指導の改善等について検討した結果を記入します。 通常の学級や通級指導教室の場合、評価結果をどのようにして在籍する学級の担任との連携や校内委員会等での検討に生かしていくかについても記入するとよいでしょう。			2	2	2	
			1	1	1		

<注1> 指導の形態や指導の場所等については、「指導内容・指導方法・手だて等」の欄に必要に応じて記載する。

(例) 「週1時間を通常の学級で指導する。」「グループ別の指導を基本とするが、週1時間は個別に指導する。」

「週1時間は通級指導教室を利用する。」「国語、算数については、補助教員、支援員が個別的な支援を行う。」

<注2> 評価については、指導目標・指導内容・指導方法を必要に応じて1～4で概括し、顕著な部分を「指導の経過と評価」の欄に文章で記述する。

(例) 4段階評価(4:高く評価できる 3:評価できる 2:部分的に見直しが必要 1:全面的に見直しが必要)

(3) 個別の教育支援計画・指導計画の課題

ア. 日本の個別の指導計画とニューヨーク市の IEP について

資料：「日本の個別の指導計画とニューヨーク市の IEP についての比較検証」（中尾繁樹、村田健治、2019 年 3 月）

① アメリカにおける個別の指導計画

アメリカ合衆国では、1975 年に全障害児教育法 (EAHCA) が連邦法として制定され、個別の教育プログラムを受けること、つまり IEP (Individualized Education Program) が初めて位置付けられ、州や地方の教育行政局に作成義務が課された。アメリカでは障害をもつ子どものニーズに合わせて計画された指導を提供するために作成される文章であり、保護者との契約の文章でもある。その定義としては、「障害児の特別なニーズを満たすために考案された指導を提供し、またその提供を監督する権限を持った地方の教育機関または中間教育ユニットの代表、教員、障害児の親または後見人および適当な場合には当該児も加えて構成される会合で、障害児一人一人のために作成された文書」である。

この全障害児教育法は 1990 年に障害者教育法 (IDEA) へと名称が変更され、16 歳以上の生徒に対しては IEP 内に「個別の移行計画 (ITP)」を入れることが義務付けられた。さらに同法は 1997 年に改正、制定され、これまで含まれていなかった自閉症や外傷性脳損傷が教育対象に含まれるようになった。そして公立学校において、制約の少ない環境で障害児のニーズに対応した無償で適切な公教育を提供することと、IEP を作成することが求められた。

IEP 作成の方法については、専門的知識を有する者によって構成されるチームで作成することが定められ、このチームには、保護者、本人（適切であると認められた 14 歳以上の生徒）、学級担任、教育委員会の障害児教育責任者、障害児教育スタッフのほか、保護者や本人が要求・承認した個人が含まれている。

さらに 2004 年に改正された IDEIA では、2001 年に制定された NCLB (No Child Left Behind) と連携した内容となり、個別教育を支援する機能を強化し、健常児と障害児を含む全ての子どもを対象とした法律となった。この法律における IEP についての項目では、IEP 文書作成の縮小と無償で適切な公教育が示され、これまで IEP 構成要素の一つである子どもの実態把握の内容を、教育的遂行水準から、学業成績及び機能的遂行能力へと変更された。また、各年間目標の達成のための短期目標を削除し、代わりに年間目標を学業及び機能的目標という用語に変更となった。さらに、障害児に提供される全ての教育サービスは必ず科学的に検証された教授法であることを明示した。

また、チーム構成について、保護者、通常学級の教員 1 名、障害児教育教員、地方教育長関係者 1 名、評価結果を解釈し、IEP 内容を説明できる評価専門家 1 名などと規定している。

以上のようにアメリカの IEP は、法律によって明確に規定されていることで、子どもたちへの具体的な支援や指導のあり方が明記でき、保護者や本人、学校

教育以外の専門家を含んだチーム体制での計画作りをすることで効果的な指導法を共通理解していると考えられる。

そこで、日本における個別の指導計画とアメリカ合衆国における IEP を比較整理すると、日本では計画の構成要素のうち、実態把握については、担任の観察や保護者の情報を基にしており、アメリカでは学業成績や機能的遂行能力といった客観的指標での実態把握を中心としていることがわかる。また、作成の担当は日本においては校内委員会という学校・園内組織に対し、アメリカでは本人を含む、保護者や専門家、教育長関係者など、外部専門機関と一体となった作成形式をとっている。このことから、日本の個別の指導計画では実態把握や作成が学校関係者のみになっており、多面的な子どもの実態把握や指導内容の選定が難しいのではないだろうかと推察された。

表 日本の個別指導計画とアメリカの IEP の比較表

日本		アメリカ合衆国
個別の指導計画	名称	IEP (Individualized Education Plan)
学校教育法 学習指導要領・保育所保育指針・幼稚園教育要領 発達障害者支援法 障害者差別解消法	関連法	EAHCA (1975) IDEA (1990) NCLB (2001)
①情報収集 (担任の観察・保護者からの情報) ②目標の設定 ③手立てや実施法・期間 ④評価 ⑤引き継ぎ	構成要素	①実態把握 (学業成績及び機能的遂行能力) ②学業および機能的目標 ③科学的な効果が検証された教授法の使用
校内委員会 担任教員 特別支援教育コーディネーター 生徒指導・教育相談・進路指導・教務担当者 養護教諭	作成担当	IEP チーム 障害児本人 保護者 通常学級の教員 特殊教育教員 地域教育庁関係者 評価専門家 (OT, ST, PT) など 関連サービス及び児童専門家

② ニューヨーク市における IEP についての実態調査

a. IEP 作成のための子どもの実態把握の方法

ニューヨーク市の Keswell school (以下、Keswell) (日本の特別支援学校にあたる) では、IEP 作成にあたってまずアセスメントを行っている。その

方法としては、ABLLS-R と、AFLS という応用行動分析に基づいて標準化されたツールを用いてのアセスメントを行っている。

ABLLS-R は、自閉症スペクトラムやその他の発達障害など、実態把握や指導が必要な子どもたちをアセスメントするツールとして使われている。このアセスメントでは、言語能力や学習スキル、運動能力をアセスメントし、それらがいつ、どの時点で身につく、発現するのを見極めることが可能となる。

AFLS は、子どもの機能や適応能力を捉えたり、生活に必要なスキルについて、どのような目標や課題設定を行うかを把握したりするのに用いられている。

b. IEP 作成のプロセスについて

Keswell では主に、ABLLS は年少 3 歳から 11 歳を対象で、AFLS は 11 歳以上をアセスメントする際に用いている。そして、これらのツールを基にして、学校で IEP バンクを作成している。この IEP バンクでは、様々な領域ごとに子どもの指導に必要な手立てを段階的に提示し、自分が担当する子どもの実態に合わせて、必要な指導項目を抽出しやすくしている。

アセスメントを行う時期について、Keswell では、新入学児に対して入学後 2 週間以内にアセスメントを行う。進級時には、三ヶ月前から再度アセスメントを行い、次の学年の IEP の作成を行い、スムーズな引き継ぎとどの担任でも一貫した指導になるようにしている。

c. IEP の作成や運用にあたって、困難さを感じる部分や有効感を感じるころについて

Keswell の IEP バンクでは、アセスメントツールである ABLLS-R や AFLS の項目を領域の基盤としている。

その項目から子どもの指導にとって適用しやすいものを抽出していくため、IEP 作成にあたっての困難感は少なく、手立てとしては有効だと考えている。ただし、実際の子どもへの指導内容と IEP バンクの内容がそぐわない場合もあるため、その時は教員間で意見交換をし、より具体的な指導項目を考え、IEP バンクに内容を追加して学校独自の使いやすいものを作っている。

ニューヨーク市の IEP を図式化すると、図のようになる。



図1 ニューヨーク (Keswell) の IEP 概略

d. 現在の IEP の問題点や課題点

- ・普通教育と特別支援教育には大きな違いがある。普通教育では、テストによって達成状況を把握し、習得すべきカリキュラムが定められている。しかし、特別支援教育ではそれがない。学校単位で学ぶ内容を決めてしまっている。
- ・現在のアメリカの特別支援教育では、『自閉症のためのカリキュラム』『自閉症のための学校』などにカテゴライズしてしまっている。知的障害、自閉症、盲、聾などさまざまな障害をもつ子どもたちへの教育が、『障害』というラベルに基づいた教育内容に偏ってしまっている。すべての子どもたちが何を必要としているかに注目されていない。これが最も深刻な問題である。本来であれば、（目の前の）この子が何を学んでいるのか、この子の学びのためにはどのように教えるのか、を考えるべきであるが、そうはなされていない。
- ・学びに最も大切なことは、ソーシャルスキルとコミュニケーションスキルである。ニューヨーク大学の学生でさえも、目をやればスマートフォンに視線を落とし、耳にはイヤホンをかけ、下を向いて歩く様子が見られる。レストランに座っても彼らは目を合わせて会話することも少ない。普通教育を受けている彼らと、自閉症などの（支援を必要とする）子どもたちに必要な教育

に違いがあるだろうか。乳幼児期からソーシャルスキルとコミュニケーションスキルを培っていくことが必要である。

- IEP ミーティングの危険性は、視野が狭まることである。「教育」は広い視野で子どもを捉えることである。例えば「自閉症」の子どもの IEP ミーティングであれば、自閉症に必要な項目という視点からで目標や指導内容を考え合ってしまうと、本来その子の持ち合わせる性格や特性にとって本当に適切な教育でなくなってしまう。この点に十分気をつけなければならない。教師はラベルにとらわれず、その子の特性を踏まえた上で何を教育内容とするのかを考えなければならない。
- ③ **日本における個別の指導計画の課題**
- 日本の個別の指導計画には、実態把握や指導内容の選定、評価など、記入作成する上での困難感がある。
 - 日本の個別の指導計画の作成には、学校関係者が中心となったカリキュラム作りを行うことで単一視点での作成になってしまう問題点が挙げられる。
 - ニューヨークの IEP のように、アセスメントツールに基づいた実態把握から、指導内容を蓄積することで、支援に必要な手立てを明確にすることができ、困難感が少なくなる。
 - 現在では、アセスメントツールそのものへの理解が進んでいない現状や、外部機関との連携が進まない実態も見られる。しかし、具体的な実態把握と指導を必要としている実践者たちへの支援としてこのような観点からの個別の指導計画の作成を検討する必要がある。

4-2 中央教育審議会答申（令和3年1月26日）

1. 答申の概要

中央教育審議会は、平成31（2019）年4月、文部科学大臣から「新しい時代の初等中等教育の在り方について」諮問されたことを受け、初等中等教育分科会（以下、「分科会」という。）に「新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会」（以下、「特別部会」という。）を設置し、同年6月に第1回を開催して以降、19回にわたり、議論を進めてきた。

令和元（2019）年12月には、分科会において、「論点取りまとめ」を行い、2020年代を通じて実現を目指す新しい時代を見据えた学校教育の姿として、多様な子供たちを誰一人取り残すことのない個別最適な学びの実現や、その学びを支えるための質の高い教育活動を実施可能とする環境の整備の必要性を示した。その上で、このような教育を実現していくために必要な方向性と、今後検討を行うべき論点を取りまとめた。

その後、議論を重ね、令和3年1月26日に答申を行ったものである。

本答申は、第Ⅰ部総論と第Ⅱ部各論から成っている。総論においては、まず、社会の変化が加速度を増し、複雑で予測困難となってきた中、子供たちの資質・能力を確実に育成する必要がある、そのためには、新学習指導要領の着実な実施が重要であるとした。その上で、我が国の学校教育がこれまで果たしてきた役割やその成果を振り返りつつ、新型コロナウイルス感染症の感染拡大をはじめとする社会の急激な変化の中で再認識された学校の役割や課題を踏まえ、2020年代を通じて実現を目指す学校教育を「令和の日本型学校教育」とし、その姿を「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」とした。ここでは、ICTの活用と少人数によるきめ細かな指導体制の整備により、「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念である「個別最適な学び」と、これまでも「日本型学校教育」において重視されてきた、「協働的な学び」とを一体的に充実することを目指している。さらに、これを踏まえ、各学校段階における子供の学びの姿や教職員の姿、それを支える環境について、「こうあってほしい」という願いを込め、新学習指導要領に基づいて、一人一人の子供を主語にする学校教育の目指すべき姿を具体的に描いている。

各論においては、総論で示された改革の方向性を踏まえ、「令和の日本型学校教育」の実現に向けた具体的な方策等を盛り込まれている。また、本答申の最後には、「令和の日本型学校教育」を実現するための、教員養成・採用・研修の在り方や、学校の自主的・自立的な取組を積極的に支援し、社会の変化に素早く的確に対応するための教育委員会の在り方など、今後更に検討を要する事項を挙げている。

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（新申）【総論解説】

1. 急激に変化する時代の中で育むべき資質・能力

社会背景

【急激に変化する時代】

- 社会の在り方が劇的に変わる「Society 5.0時代」
- 新型コロナウイルス感染症の発生拡大が、体育・保健・食生活に与える影響が深刻な「**予測困難な時代**」
- 社会全体の**デジタル化・オンライン化、DX加速の必要性**

子供たちに育むべき資質・能力

一人一人の児童・生徒が、自分自身の可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、豊かさをともに創出しながら様々な困難な状況や変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創りに取り組むことができるようになることが必要

【ポイント】

- ✓ これらの資質・能力を育むためには、**新学習指導要領の重要な実施**が重要
- ✓ これからの学校教育を支える基盤的なツールとして、**ICTの活用**が必要不可欠

2. 日本型学校教育の成り立ちと成果、直面する課題と新たな動きについて

「日本型学校教育とは？」

子供たちの**知・徳・体**を**三位一体**で育む**学校教育**

- 学習機会と学力の保障
- 全人的な発達・成長の保障
- 身体的・精神的な健康の保障

【成果】

国際的にトップクラスの学力

学力の地域差の縮小

規範意識・道徳心の高さ

【今日の学校教育が直面している課題】

子供たちの多様化	高齢化への対応の遅れ
生涯学習体制の整備	少子化・人口減少の影響
教師の長時間労働	感染症への対応

【新しい動き】



学校における個別化指導



新学習指導要領の着実な実施

【正解主義】や「同調圧力」への 振りかぶる風潮

一人一人の子供を主語にする
学校教育の実現

「**日本型学校教育の良さを受け継ぎ、更に発展させる**」
新しい時代の**進歩的**教育の實現

2020年代を通じて実態を目指す学校教育「令和の日本型学校教育」の姿
 全ての子ども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

<p>子供の学び</p>	<p>○「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実されている ○各学校段階において、それぞれ目指す学びの姿が実現されている # 個別最適な学び # 協働的な学び # 主体的・対話的で深い学び # ICTの活用</p>
<p>教職員の姿</p>	<p>○環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて学び続けている ○子ども一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている ○子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている # 教師の資質・能力の向上 # 多様な人材の確保 # 家庭や地域社会との連携 # 学校における働き方いかく # 教職の魅力発信 # 教職志望者の増加</p>
<p>子供の学びや教職員を支える環境</p>	<p>○ICT環境の整備により全国の学校で指導・支援の充実、公務の効率化等がなされている ○新しい時代の学びを支える学校教育の環境が整備されている ○人口減少地域においても魅力的な教育環境が実現されている # ICT環境の整備 # 学校施設の整備 # 少人数によるきめ細かな指導体制</p>

「令和の日本型学校教育」における「子供の学び」の姿について

「子どもの学び」の姿

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的な深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる

個別最適な学び「学習者視点」（＝個に応じた指導【教師視点】）

子供が自己調整しながら学習を進めていく

指導の個別化

- 子ども一人一人の特性・学習進度、学習到達度等に応じ、
- 教師は必要に応じた重点的な指導や指導方法・教材等の工夫を行う
→一定の目標を全ての子供が達成することを目指し、異なる方法等で学習を進める

学習の個性化

- 子供一人一人の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じ、
- 教師は一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会の提供を行う
→異なる目標に向けて、学習を深め、広げる

協働的な学び

- 子ども一人一人のよい点や可能性を生かし、
- 子供同士、あるいは地域の方々をはじめたような他者と協働する
→異なる考え方が組み合わせたり、よりよい学びを生み出す

各学校段階において目指す学びの姿

幼児教育

- 小学校と円滑な接続、質の評価を通じた PDCA サイクルの構築等による、質の高い教育が提供されている
- 身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で達成感を味わいながら、全ての幼児が健やかに育つことができる

義務教育

- 基礎的・基本的な知識・技能や学習の基盤となる資質・能力等の確実な育成が行われるとともに、多様な一人一人の興味・関心等に応じた学びが提供されている
- 児童生徒同士の学び合いや探究的な学びを通じ、地域の構成員や主導者としての意識が育まれる
- 全ての児童生徒が安全・安心に学ぶことができる

高等学校教育

- 社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力や、社会の形成に主体的に参画するための資質・能力が育まれている
- 多様な関係機関との連携・協働による地域・社会の課題解決に向けた学びが

<p>行われている</p> <p>○探究的な学びや STEAM 教育など教科等横断的な学びが提供されている</p>
<p>特別支援教育</p> <p>○全ての教育段階において、インクルーシブ教育システムの理念を構築することを旨として行われ、全ての子供たちが適切な教育を受けられる環境整備</p> <p>○障害のある子どもとない子供が可能な限りともに教育を受けられる条件整備</p> <p>○障害のある子供の自立と社会参加を見据え、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備</p>

<p>「令和の日本型学校教育」の構築に向けた今後の方向性</p>
<p>学校や教師がすべき業務・役割・指導の範囲・内容・量の精選・縮減・重点化</p>
<p style="text-align: center;">学校と地域社会の連携・協働</p> <p>一体となって子供の成長を支えていく</p>
<p style="text-align: center;">「二項対立」の陥穽に陥らない</p> <p>どちらの良さも適切に組み合わせ生かしていく</p> <p>○一斉授業 or 個別学習</p> <p>○デジタル or アナログ</p> <p>○履修主義 or 修得主義</p> <p>○遠隔・オンライン or 対面・オフライン</p>
<p>全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びと実現に向けて</p>
<p style="text-align: center;">改革に向けた 6 つの方向性</p> <p>(1) 学校教育の質と多様性、包摂性を高め、教育の機会均等を実現する</p> <p>(2) 連携・分担によるガッコ区マネジメントを実現する</p> <p>(3) これまでの実践と ICT との最適な組み合わせを実現する</p> <p>(4) 履修主義・修得主義等を適切に組み合わせる</p> <p>(5) 感染症や災害の発生等を乗り越えて学びを保障する</p> <p>(6) 社会構造の変化の中で、持続的で魅力ある学校教育を実現する</p>

「令和の日本型学校教育」の構築に向けた ICT の活用に関する基本的な考え方

【基本的な考え方】

- 学校教育の基盤的なツールとして、ICT な必要不可欠なもの
- これまでの実践と ICT とを最適に組み合わせていく

Society5.0 時代にふさわしい学校の実現

- 学校教育の様々な課題を解決し、教育の質向上につながる
- PDCA サイクルを意識し、効果検証・分析を適切に行う
- ICT を活用すること自体が目的かしてしまわないよう留意

(1) 学校教育の質の向上に向けた ICT の活用

- ICT を主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改革に生かすともに、今までできなかった学習活動の実施や家庭など学校外での学びを充実する
 - 特別な支援が必要な児童生徒へのきめ細かな支援や、個々の才能を伸ばす高度な学びの機会の提供など、児童生徒一人一人に寄り添った指導を行う
- 端末の日常的な活用 ICT は「文房具」
ICT の活用と少人数学級を両論としたきめ細かな指導

(2) ICT の活用に向けた教育の資質・能力の向上

- 教員養成・研修全体を通じ、教師が必要な資質・能力を身に付けられる環境を実現する
 - 教育養成大学・学部は新たな時代に対応した教員養成モデルの構築や、普段の授業改善に取り組む教師のネットワークの中核としての役割を果たす
- ICT 活用指導力の要請 データリテラシーの向上
指導ノウハウの収集・分析

(3) ICT 環境整備の在り方

- GIGA スクール構想により配備される端末は、クラウドにアクセスし、各種サービスを活用することを前提
 - 各学校段階、(小・中・高)における 1 人 1 台端末環境の実現と、端末の家庭への持ち帰りが望まれる
- デジタル教科書・教材の普及促進
教育データの利活用 ICT 人材の確保
校務効率化

2. 発達障害者に係る内容

(1) 変化する社会の中で我が国の学校教育が直面している課題

特別支援学校や小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒は増加し続けており、小・中・高等学校の通常の学級においても、通級指導教室（通級）

※による指導を受けている児童生徒が増加するとともに、さらに小・中学校の通常の学級に 6.5%程度の割合で発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒（知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面での著しい困難を示す児童生徒）が在籍しているという推計もなされている。

※通級指導教室（通級）：小・中学校に通う比較的障害の程度が軽い子どもが一人ひとりの障害に合わせた個別の指導を受ける教室のこと。通っている生徒は、通常学級のクラスに籍を置いているため、学校生活のほとんどは通常学級にいて、週に何時間かだけ通級指導教室へ通う。

(2) 「令和の日本型学校教育」の構築に向けた今後の方向性

ア. 学校教育の質と多様性、包摂性を高め、教育の機会均等を実現する

新しい時代を生きる子供たちに必要となる資質・能力をより一層確実に育むため、子供たちの基礎学力を保障してその才能を十分に伸ばし、また社会性等を育むことができるよう、学校教育の質を高めることが重要である。その際、インクルーシブ教育システムの理念の構築等により、様々な背景により多様な教育的ニーズのある子供たちに対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、実態として学校教育の外に置かれることのないようにすべきである。特に、憲法や教育基本法に基づき、全ての児童生徒に対し、社会において自立的に生きる基礎や、国家や社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的とする義務教育段階においては、このことが強く求められる。

このため、学校に十分な人的配置を実現し、1人1台端末や先端技術を活用しつつ、生徒指導上の課題の増加、外国人児童生徒数の増加、通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒、子供の貧困の問題等により多様化する子供たちに対応して個別最適な学びを実現しながら、学校の多様性と包摂性を高めることが必要である。その際、現状の学校教育における個の確立と異質な他者との対話を促すことに弱さがあるとの指摘も踏まえ、一人一人の内的なニーズや自発性に応じた多様化を軸にした学校文化となり、子供たちの個性が生きよう、個別化と協働化を適切に組み合わせた学習を実施していくべきである。

(3) 新時代の特別支援教育の在り方について

ア. 基本的な考え方

特別支援教育は、障害のある子供の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、子供一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、発達障害のある子供も含めて、障害により特別な支援を必要とする子供が在籍する全ての学校において実施されるものである。

一方で、少子化により学齢期の児童生徒の数が減少する中、特別支援教育に関する理解や認識の高まり、障害のある子供の就学先決定の仕組みに関する制度の改正等により、通常の学級に在籍しながら通級による指導を受ける児童生徒が大きく増加しているなど、特別支援教育をめぐる状況が変化している。また、今般の新型コロナウイルス感染症の拡大による臨時休業により特別支援学校を始めとする学校が障害のある子供にとってのセーフティネットとしての役割を果たすなど、社会全体で特別支援教育が果たしている機能や役割等が再認識されるとともに、特別支援学校等だけでその全ての期待に応えることの難しさなど、今後の課題も明らかになりつつある。

また、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念を構築し、特別支援教育を進展させていくために、引き続き、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる条件整備、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備を着実に進めていく必要がある。

イ. 小中学校における障害のある児童生徒の学びの充実

小学校等における特別な支援を必要とする児童生徒への学びの場や指導体制は段階的に充実してきているが、管理職のリーダーシップのもと、特別支援学級と通常の学級の学級担任間や教科担任等との連携による指導体制を整備し、各教科等の学習を更に充実する必要がある。特に特別支援学級と通常の学級の児童生徒が共に学ぶ活動の充実の観点から、特別支援学級の児童生徒が、特別支援学級に加え、在籍する学校の通常の学級の一員としても活動するような取組を充実し、児童生徒の障害の特性や個々の事情を勘案しつつ、学級活動や給食等について、可能な限り共に行うことが必要である。また、教科学習についても、児童生徒の障害の程度等を踏まえ、共同で実施することが可能なものについては、年間指導計画等に位置付けて、年間を通じて計画的に実施することが必要である。その際、可能な限り、両学級の教育内容の関連の確保を図るとともに、通常の学級においては、ユニバーサルデザインや合理的配慮の提供を前提とする学級経営・授業づくりを引き続き進めていく必要がある。

発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒が通常の学級に在籍するこ

と等を踏まえ、各学級では、チェックリスト等を活用して、在籍している児童生徒の読み書き等の特性について把握し、通常の学級での指導方法等を含め、必要な支援を行うことが重要である。また、小学校等に在籍する障害のある児童生徒が、在籍する学校で専門性の高い通級による指導を受けられるよう、通級による指導の担当教師が児童生徒の在籍する小学校等を巡回して行う指導や、他の小学校等の通級による指導の担当教師の専門的な指導を ICT・遠隔技術の活用により在籍する学校で受けられるような取組を進めることが重要である。

ウ. 高等学校における学びの場の充実

高等学校においては、小・中学校から発達障害のある生徒などが進学している状況を踏まえ、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成・活用し、適切な指導及び必要な支援を行うことが重要である。そのため、小中学校で特別支援教育を受けてきた児童生徒の指導や合理的配慮の状況等を、個別の教育支援計画等を活用し高等学校に適切に引き継ぎ、高等学校における障害に配慮した適切な指導につなげることが重要である。

高等学校では平成 30（2018）年度から通級による指導が行われているが、開始されて間もないため、教師が発達障害等のある生徒の指導について十分な知識や経験が少ない場合がある。

制度化されて間もない通級による指導の充実やその指導体制、指導方法の確立など、特別支援教育コーディネーターや通級による指導の担当教師を中心に、校長のリーダーシップのもと、学校全体で高等学校における特別支援教育の充実に取り組むことが重要である。その際、特別支援教育コーディネーターや通級による指導の担当教師をはじめとする教師の資質向上のための研修や、全校の教職員及び生徒の特別支援教育に関する理解を促す取組も重要である。

発達障害等のある生徒の中には、本人や保護者が障害の可能性に気が付いていない場合もあることから、気になる生徒の実態把握を行い、本人等の意向も踏まえつつ、卒業後を見据えた適切な指導や必要な支援を実施していくための支援体制の構築も重要である。

特別支援学校の有する自立活動の指導のノウハウや、障害のある生徒の就職等に関する知見が活用され、それぞれの児童生徒に応じた適切な指導及び必要な支援が行われるよう、高等学校が特別支援学校との連携を強化することが必要である。

卒業後の進路先に対し、生徒に必要な支援の内容や環境整備についての情報が適切に引き継がれるように、関係機関等の連携促進が必要である。

エ. 特別支援教育を担う教師の専門性向上

① 全ての教師に求められる特別支援教育に関する専門性

全ての教師には、障害の特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力や、個別の教育支援計画・個別の指導計画などの特別支援教育に関する基礎的な知

識、合理的配慮に対する理解等が必要である。加えて、障害のある人や子供との触れ合いを通して、障害者が日常生活又は社会生活において受ける制限は障害により起因するものだけでなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものという考え方、いわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえ、障害による学習上又は生活上の困難について本人の立場に立って捉え、それに対する必要な支援の内容を一緒に考えていくような経験や態度の育成が求められる。また、こうした経験や態度を、多様な教育的ニーズのある子供がいることを前提とした学級経営・授業づくりに生かしていくことが必要である。

また、目の前の子供の障害の状態等により、障害による学習上又は生活上の困難さが異なることを理解し、個に応じた分かりやすい指導内容や指導方法の工夫を検討し、子供が意欲的に課題に取り組めるようにすることが重要である。その際、困難さに対する配慮等が明確にならない場合などは、専門的な助言又は援助を要請したりするなどして、主体的に問題を解決していくことができる資質や能力が求められる。

このため、管理職や特別支援教育コーディネーター等が中心となり、全ての教師が日々の勤務の中で必要な助言や支援を受けられる体制を構築することが重要である。

また、特別支援教育に学校全体で取り組む観点から、管理職の資質向上は急務であり、管理職向けの研修機会や内容の充実が強く求められる。

このため、各都道府県においては、初任から管理職まで、発達障害を含む特別支援教育に係る資質を教員育成指標全般に位置付けるとともに、その資質を育成するため、体系的な研修を実施することが必要である。

特に、自閉症や知的障害により特別支援教育を受ける児童生徒数が増加していることから、これに係る教師の専門性の向上や人材育成は急務であり、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所は、筑波大学附属久里浜特別支援学校をはじめ自閉症や知的障害を対象とする特別支援学校等と連携した取組等により、体制の充実や取組を加速する必要がある。

② 特別支援学級、通級による指導を担当する教師に求められる特別支援教育に関する専門性

特別支援学級や通級による指導の担当教師には、通常教育課程に係る専門性を基盤として、実際に指導に当たる上で必要な、特別な教育課程の編成方法や、個別教育支援計画と個別指導計画の作成方法、障害の特性等に応じた指導方法、自立活動を実践する力、障害のある児童生徒の保護者支援の方法、関係者間との連携の方法等に関する専門性の習得が求められる。

特に、児童生徒の実態に応じて教育課程が異なる場合のある特別支援学級では、各教科等での目標が異なる児童生徒を同時に指導する実践力が求められる。

しかしながら、各学校の特別支援学級や通級による指導を担当する教師の人

数は少なく、研修に参加しにくい環境にあることから、OJT（On-the-Job Training）やオンラインなど多様な研修方法の工夫により、参加しやすい研修を充実する必要がある。

また、発達障害のある児童生徒に携わる教師に求められる専門性や研修の在り方に関する具体的な検討が求められる。高等学校における特別支援教育については、平成 30（2018）年度に通級による指導が制度化され、今後より一層教員の専門性の向上が求められることから、こうした研修の充実・活用を積極的に行うことが重要である。

特別支援学級や通級による指導を担当する教師の専門性の向上に当たっては、小学校等の教職課程における特別支援教育の基礎的内容に関する学修成果を高める工夫等について取組事例を共有するとともに、小学校等の教職課程において、特別支援学校の教職課程の一部の単位の修得を推奨し、都道府県教育委員会等に対して、当該単位の修得を教員採用試験の加点要素として考慮することを促すことも考えられる。

また、現職の特別支援学級や通級による指導の担当教師については、特別支援学校教諭免許状取得に向けた免許法認定講習等を活用し、例えば自立活動や発達障害に関する事項など、特別支援学級担当等の資質向上に資する知識技能等の修得を促すことが必要である。さらに、都道府県教育委員会においては、研修の一環として通常の学級を担当する者に対し、免許法認定講習を活用した単位の修得を推奨することも考えられる。

2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿

①個別最適な学び（「個に応じた指導」（指導の個別化と学習の個性化）を学習者の視点から整理した概念）

- ・新学習指導要領では、「個に応じた指導」を一層重視し、指導方法や指導体制の工夫改善により、「個に応じた指導」の充実を図るとともに、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整えることが示されており、これらを活用した学習活動の充実を図ることが必要
- ・GIGA スクール構想の実現による新たな ICT 環境の活用、少人数によるきめ細かな体制の整備を進め、「個に応じた指導」を充実していくことが重要
- ・その際、「主体的・対話的で深い学び」を実現し、学びの動機付きや幅広い資質・能力の育成に向けた効果的な取組も展開し、個々の家庭の経済事情等に左右されることなく、子供たちに必要な力を育む

指導の個別化

- ・基礎的・基本的な知識・技能等を確実に習得させ、思考力・判断力・表現力等や、自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成するため、
- ・支援が必要な子供により重点的な指導を行うことなど効果的な指導を実現
- ・特性や学習進度等に応じ、指導方法・教材等の柔軟な提供・設定を行う

学習の個性化

- ・基礎力・基本的な知識・技能等や情報活用能力等の学習の基盤となる資質・能力等を土台として、子供の興味・関心等に応じ、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
- ・「個別最適な学び」が進められるよう、これまで以上に子供の成長や気づき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援することや、子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことが求められる
- ・その際、ICT の活用により、学習履歴（スタディ・ログ）や生徒指導上のデータ、健康診断情報等を活用することや、教師の負担を軽減することが重要

それぞれの学びを一体的に充実し

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる

②協働的な学び

- ・「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、探究的な学習や体験活動等を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働しながら、他者を価値ある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要
- ・集団の中で個が埋没してしまうことのないよう、一人一人の良い点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせたり、よりよい学びを生み出す

- ・知・徳・体を一体的に育むためには、教師と子供、子供同士の関わり合い、自分の感覚や行為を通して理解する実習・実験、地域社会での体験活動など、様々な場面でリアルな体験を通じて学ぶことの重要性が AI 技術が高度に発達する Society5.0 時代にこそ一層高まる
- ・同一学年・学級はもとより、異学年間の学び舎、ICT の活用による空間的・時間的制約を超えた他の学校の子供等の学び合いも大切

「令和の日本型学校教育」の構築に向けた今後の方向性

- ・すべての子どもたちの知・徳・体を一体的に育むため、これまで日本型教育が果たしてきた、①学習機会と学力の保障、②社会の形成者としての全人的な発達・成長の保障、③安全安心な場所・セーフティネットとしての身体的、精神的な健康の保障を学校教育の体質的な役割として重視し、継承していく
- ・学校だけでなく地域住民等と連携・協働し、学校と地域が相互にパートナーとして一体となって子供たちの成長を支えていく
- ・一斉授業か個別学習か、履修主義か修得主義か、デジタルかアナログか、遠隔・オンラインか対面・オフラインかといった「二項対立」の陥穽に陥らず、教育の質の向上のために、発達の段階や学習場面等により、どちらの良さも適切に組み合わせさせて生かしていく
- ・教育政策の PDCA サイクルの着実な推進

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のための改革の方向性

(1) 学校教育の質と多様性、包摂性を高め、教育の機会均等を実現する

- ・子どもたちの資質・能力より一層確実に育むため、基礎学力を保障してその才能を十分に伸ばし、社会性等を育むことができるよう、学校教育の質を高める
- ・学校に十分な人的配置を実現し、1 人 1 台端末や先端技術を活用しつつ、多様化する子供たちに対応して個別最適な学びを実現しながら、学校の多様性と包摂を高める
- ・ICT の活用や関係機関との連携を含め、学校教育に馴染めないでいる子供に対して実質的に学びの機会を保障するとともに、地理的条件に関わらず、教育の質と機会均等を確保

(2) 連携・分担による学校マネジメントを実現

- ・校長を中心に学校組織のマネジメント力の強化を図るとともに、学校内外との関係で「連携と分担」による学校マネジメントを実現
- ・外部人材や専門スタッフ等、多様な人材が指導に携わることのできる学校の実現、事務職員の校務運営への参画機会の拡大、教師同士の役割の適切な分担
- ・学校・家庭の地域がそれぞれの役割と責任を果たし、相互に連携・協働して、地域全体で子供たちの成長を支えていく環境を整備
- ・カリキュラム・マネジメントを進めつつ、学校が家庭や地域社会と連携し、社会と繋がる協働的な学びを実現

(3) これまでの実践と ICT との最適な組み合わせを実現する

- ・ICT や先端技術の効果的な活用により、新学習指導要領の着実な実施、個別に最

適な学びや支援、可視化が難しかった学びの知見の共有等が可能

- ・ GIGA スクール構想の実現を最大限生かし、教師が対面指導と遠隔・オンライン教育とを使いこなす（ハイブリッド化）ことで、様々な課題を解決し、教育の質を向上
- ・ 教師による対面指導や子供同士による学び合い、多様な体験活動の重要性が一層高まる中で、ICT を活用しながら協働的な学びを実現し、多様な他者とともに問題発見・解決に挑む資質・能力を育成

（４）履修主義・修得主義等を適切に組み合わせる

- ・ 修得主義や過程主義は、個人の学習状況に着目するため、個に応じた指導等に対する寛容さ等の特徴があるが、集団としての教育の在り方が問われる面は少ない
- ・ 履修主義や年齢主義は、集団に対し、ある一定の期間をかけて共通に教育を行う性格を有し、一定の期間の中で、個々人の成長に必要な時間のかかり方を多様に許容し包含する一方、過度の同調性や画一性をもたらす可能性
- ・ 業務教育段階においては、進級や卒業の要件としては年齢主義を基本としつつも、教育課程の履修を判断する基準としては履修主義と修得主義の考え方を適切に組み合わせ、「個別最適な学び」及び「協働的な学び」との関係も踏まえつつ、それぞれの長所を取り入れる
- ・ 高等学校教育においては、その特質を踏まえた教育課程の在り方を検討
- ・ これまで以上に多様性を尊重、ICT 等も活用しつつカリキュラム・マネジメントを充実

（５）感染症や災害の発生等を乗り越えて学びを保障する

- ・ 今般の新型コロナウイルス感染症対応のケンケンを踏まえ、新たな感染症や災害の発生等の緊急事態であっても必要な教育活動の継続
- ・ 「新しい生活様式」も踏まえ、子供の健康に対する意識の向上、衛生環境の整備や、新しい時代の教室環境に応じた指導体制、必要な施設・設備の整備
- ・ 臨時休業時等であっても、関係機関等との連携を図りつつ、子供たちと学校との関係を継続し、心のケアや虐待の防止を図り、子供たちの学びを保障する
- ・ 感染症に対する差別や偏見、誹謗中傷等を許さない
- ・ 首長部局や保護者、地域と連携・協働しつつ、率先して課題に取り組み、学校を支援する教育委員会の在り方について検討

（６）社会構造の変化の中で、持続的で魅力ある学校教育を実現する

- ・ 少子高齢化や人口減少等で社会構造が変化する中、学校教育の持続可能性を確保しつつ魅力ある学校教育の実現に向け、必要な制度改正や運用改善を実施
- ・ 魅力的で質の高い学校教育を地方においても実現するため、高齢者を含む多様な地域の人材が学校教育に関わるとともに、学校の配置や施設の維持管理、学校間連携の在り方を検討

新時代の特別支援教育の在り方について

（１）基本的な考え方

- ・ 特別支援教育への理解・認識の高まり、制度改正、通級による指導を受ける児童生徒の増加等、インクルーシブ教育の理念を踏まえた特別支援教育をめぐる状況

は変化

- ・通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備を着実に推進

(2) 障害のある子供の学びの場の整備・連携強化

①就学前における早期からの相談・支援の充実

- ・関係機関や外部専門家等との連携による人的体制の充実
- ・幼児教育の観点から特別支援教育を充実するため、教師や特別支援教育コーディネーター、特別支援教育支援員の資質向上に向けた研修機会の充実
- ・5歳児健診を活用した早期支援や、就学相談における情報提供の充実

②障害がある子供の就学相談や学びの場の検討等の支援について

- ・就学相談や学びの場の検討等を支援する教育支援資料の内容の充実

③小中学校における障害のある児童生徒の学びの充実

- ・特別支援学級の児童生徒が、特別支援学級に加え、在籍する学校の通常の学級の一員としても活動する取組の充実、年間指導計画等に基づく強化学習の共同実施
- ・チェックリストの活用等による通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の特性の把握・支援、在籍する学校で専門性の高い通級による指導を受けるための環境整備
- ・通級による指導の担当教師等の配置改善や指導体制の充実
- ・学校施設のバリアフリー化の推進に向けた学校設置者の取組支援
- ・通常の学級、通級による指導、特別支援学級といった障害のある児童生徒の多様な学びの場の一層の充実・整備等

④特別支援学校における教育環境の整備

- ・ICTを活用した職業教育に関する指導計画・指導法の開発
- ・必要な最低基準としての特別支援学校の設置基準策定、教室不足の解消に向けた集中的な施設整備の取組推進
- ・特別支援学校のセンター的充実や設置者を超えた学校間連携を促進する体制の在り方の検討
- ・知的障害者である児童生徒が各教科等において育むべき資質・能力を児童生徒に確実に身につけさせる観点から、著作教科書（知的障害者用）を作成
- ・特別支援学校に在籍する児童生徒が、地域の学校に副次的な籍を置く取組の一層の普及推進

⑤高等学校における学びの場の充実

- ・小中学校から高等学校への適切な引継ぎを行い、個別の教育支援計画や指導計画の作成・活用による適切な指導・支援を実施
- ・通級による指導の充実や指導体制、指導方法など、高等学校における特別支援教育の充実、教室の資質向上のための研修
- ・本人や保護者が障害の可能性に気が付いていない場合の支援体制の構築
- ・卒業後の進路に対する情報の引継ぎなど、関係機関等の連携促進

(3) 特別支援教育を担う教師の専門性向上

①すべての教師に求められる特別支援教育に関する専門性

- ・障害の特性等に関する理解や特別支援教育に関する基礎的な知識、個に応じた分かりやすい指導内容や指導方法の工夫の検討
- ・教師が必要な助言や支援を受けられる体制の構築、管理職向けの研修の充実
- ・都道府県において特別支援教育にかかる資質を教育成指標全般に位置付けると

もに、体系的な研修を実施

②特別支援学級、通級による指導を担当する教師に求められる特別支援教育に関する専門性

- ・個別の指導計画等の作成、指導、関係者間の連携の方法等専門性の習得
- ・OJT やオンラインなどの工夫による参加しやすい研修の充実、発達障害のある児童生徒に携わる教師の専門性や研修の在り方に関する具体的な検討
- ・小学校等教職課程において特別支援学校教職課程の一部単位の修得を推奨
- ・特別支援学校教諭免許取得に向けた免許法認定講習等の活用

③特別支援学校の教師に求められる専門性

- ・幅広い知識・技能の習得、専門的な知見を活用した指導、複数障害が重視している児童生徒への対応
- ・広域での研修や人材交流の仕組みの構築、教員養成段階における内容の精選やコアカリキュラムの策定
- ・特別支援学校教諭免許状取得に向けた国による教育委員会への情報提供等の促進、免許法認定通信教育の実施主体の拡大検討

(4) 関係機関との連携強化による切れ目ない支援の充実

- ・関係機関等と家庭の連携、保護者も含めた情報共有、保護者支援のための連携体制の整備、障害の有無に関わらず全ての保護者に対する支援情報や相談窓口等の情報共有
- ・地域の就労関係機関との連携等による早期からのキャリア教育の充実
- ・特別支援教育を受けてきた子供の指導や合理的配慮の状況等の学校間での引継ぎに当たり、統合型校務支援システムの活用などの環境整備を実施
- ・個別の教育支援計画（教育）・利用計画（福祉サービス）・個別支援計画（事業所）・移行支援計画（労働）の一体的な情報提供・共有の仕組みの検討に向け、移行支援や就労支援における特別支援学校と関係機関との役割や連携の在り方などの検討
- ・学校における医療的ケアの実施体制の構築、医療的ケアを担う看護師の人材確保や配置等の環境整備
- ・学校におかれる看護師の法令上の位置づけ検討、中学校区における医療的ケア拠点校の設置検討

4－3 個別最適な学び・協働的な学び

資料「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」（令和3年3月、文部科学省初等中等教育局教育課程課）

1. 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

(1) 個別最適な学び

令和3年答申では以下のとおり、「個別最適な学び」について「指導の個別化」と「学習の個性化」に整理されており、児童生徒が自己調整しながら学習を進めていくことができるよう指導することの重要性が指摘されている。

ア. 教師が支援の必要な子供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや、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の「指導の個別化」が必要である。

イ. 子供の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じ、探究において課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現を行う等、教師が子供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「学習の個性化」も必要である。

ウ. 「指導の個別化」と「学習の個性化」を学習者視点から整理した概念が「個別最適な学び」であるが、これを教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」である。学習指導要領の総則では「児童（生徒）の発達の支援」の項目において、「個に応じた指導」の充実を図ることについて示している。

(2) 協働的な学び

令和3年答申教育課程部会における審議のまとめでは「協働的な学び」について、探究的な学習や体験活動などを通じ、子供同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要であるとしている。

(3) 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

実際の学校における授業づくりに当たっては、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の要素が組み合わさって実現されていくことが多いと考えられる。例えば授業の中で「個別最適な学び」の成果を「協働的な学び」に生かし、更その成果を「個別最適な学び」に還元するなど、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実していくことが大切である。

その際には、児童生徒の資質・能力育成のため、各教科等の特質に応じ、地域・学校や児童生徒の実情を踏まえながら、ICTを活用した新たな教材や学習活

動等も積極的に取り入れつつ、それにより実現される新しい学習活動について、「個別最適な学び」や「協働的な学び」の充実に効果を上げているか確認しながら、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善につなげていくことが期待される。このことを通じて学習指導要領前文に記載されている「一人一人の児童（生徒）が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるよう」に育成していくことが求められている。

2. カリキュラム・マネジメントの充実

学習指導要領においては、カリキュラム・マネジメントの充実について、「各学校においては、児童（生徒）や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくことに努めるものとする。」となっている。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図る上でも、カリキュラム・マネジメントの充実が重要であり、各学校が持っている教育課程の編成・実施に関する裁量を改めて認識し、学校や地域の実態に応じて責任を持って柔軟に判断できるようにしていくことが大切である。

各設置者においても、各学校の持っている裁量を明確にし、学校や地域の実態に応じた柔軟な教育課程の編成・実施が行われるよう、適切な指導及び環境整備に関わる包括的な支援を行うことが求められる。

3. 障害のある児童生徒への指導

障害のある児童生徒については、児童生徒一人一人の障害の状態等により、学習上又は生活上の困難が異なることに十分留意することが必要である。障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて、指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切である。また、各学校段階間で切れ目なく指導を行うことも大切である。

学習指導要領においては、「個に応じた指導」の観点から、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものと規定されている。障害のある児童生徒については、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めることとし、特に、特別支援学校や特別支援学級、通級による指導を受けている児童生徒については、個別の指導計画を作成し活用することが義務とされている。

また、各教科等の指導に当たっては、個々の児童生徒によって、発音のしにくさ、心理的な不安定、人間関係形成の困難さ、読み書きや計算等の困難さ、注意の集中を持続することが苦手であることなど、学習活動を行う場合に生じる困難さが異なることに留意し、個々の児童生徒の困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫することが規定されている。

4. 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導

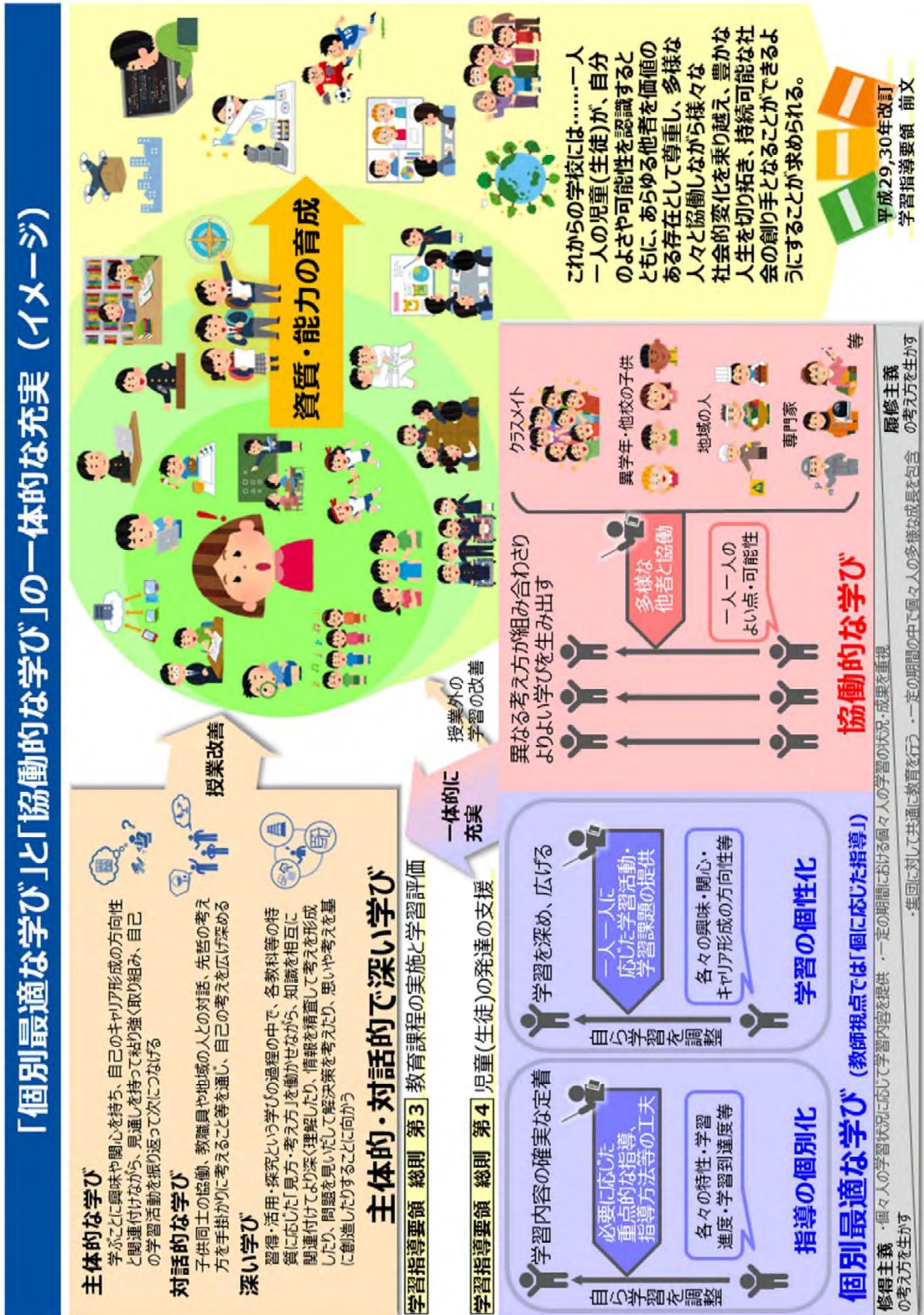
米国等においては「ギフテッド教育」として、古典的には知能指数（IQ）の高さを基準に領域非依存的な才能を伸長する教育が考えられてきたが、近年ではこれに加え、領域依存的な才能を伸長する教育や、特異な才能と学習困難とを併せ持つ児童生徒に対する教育も含めて考える方向に変化している。また、才能教育というと個人が過度に強調される場合があるが、例えば国際水準の研究成果も現在は共同研究により生み出されることが多く、学際的な多様な才能が組み合わせることがブレイクスルーにつながることに注目されている。

例えば、単純な課題は苦手だが複雑で高度な活動が得意な児童生徒や、対人関係は上手ではないが想像力が豊かな児童生徒、読み書きに困難を抱えているが芸術的な表現が得意な児童生徒など、多様な特徴のある児童生徒が一定割合存在する。学校内外において、このような児童生徒を含め、あらゆる他者を価値のある存在として尊重する環境を築くことが重要である。

我が国においては、これまでもスポーツや文化などの分野で学校外において特異な才能を伸長するシステムが作られてきている。一方で、特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する教育に関し、学校において特異な才能をどのように定義し、見だし、その能力を伸長していくのかという議論はこれまで十分に行われていない状況にある。

学校においては、特異な才能のある児童生徒も含め、「個別最適な学び」を通じて個々の資質・能力を育成するとともに、「協働的な学び」という視点も重視し、児童生徒同士がお互いの違いを認め合い、学び合いながら相乗効果を生み出す教育が重要である。具体的には、ICTも有効に活用しつつ、学習意欲を喚起するとともに、知的好奇心を高める発展的な学習を充実していくことや、STEAM教育など、教科等横断で実社会と関わるプロジェクト型の学びが有効に機能するのではないかと考えられる。

また、特異な才能のある児童生徒の能力を伸ばしていくには、大学や民間団体等が担う役割が大きいと考えられる。このような学校外での学びへ児童生徒をつないでいくことや、学校においてその学習を生かし自他とともに学び合い成長する機会を設けること、学校における評価について整理を進めていくこと等が必要である。



【参考事例】

<学校における取組①>

天童市立天童中部小学校

総合的な学習の時間を使い、児童が各自の興味・関心に基づき、何をどのように探究するかを教師と相談しながら計画して進める「個人総合、個人研究」が行われている。探究課題は、漢字の成り立ち、ブラックホール、作曲、卓球、プログラミング等様々である。児童はICTを活用して大学の論文を探索したり、分からない英語を翻訳したり、動画の視聴を通じて運動における体の動かし方を学んだりして、自立的に学習を進める。

また、このような「学ぶ領域」の得意だけでなく、「学び方」の得意を見出すべく、「単元内自由進度学習」では、単元のめあて、時間数、学習の流れ、利用可能な学習材や学習機会を記した「学習のてびき」と呼ばれるカードを参考に、各自が自分に最適だと考える学習計画を立案し自由に学び進めて行く。学習の進行は各自に委ねられるので、同じ学級の児童が異なる課題や活動に取り組んでいたりするが、単元終了時に全員がねらいを達成すればよい。一人で、あるいは仲間と取り組んだり、ICTを活用したり、学び方は多様である。



<学校における取組②>

愛媛大学附属高等学校

愛媛大学と連携し、同大学の教員の指導を受けながら自分の興味・関心に応じた課題について研究する「課題研究」に取り組んでいる。課題研究では、多様な課題研究テーマから、生徒自身がそれぞれの興味・関心に合った研究課題テーマを選択し研究を進める。その際、各課題研究テーマに専門性を有する愛媛大学の教員が、オンラインも活用しながら指導に当たる。課題研究の成果は、学会発表や各種コンテストでの受賞などに繋がっている。また、課題研究の枠組みを越えて自らの興味・関心に応じて新たな取組を創造的に行うようになるなど、生徒が主体的な様子が見られるようになっている。

課題研究のタイトル例(理学部・工学部・農学部)(2020年度)

積分によるフーリエ解析の公式の証明
ラグランジュ点の利用と性質
人工衛星「あかつき」の金星までの道のり～金星到達の背景と軌道計算～
後期白亜紀アンモナイト・スカファイテスに見られる多相性死殻分布の解釈
情報ストレージの高密度化を実現するためのシミュレーション
義肢と素材～より良い生活を目標して～
芳香族化合物の匂いの構造～構造による匂いの違い～
動画処理のぐらしへの活用～色による識別～
異なる時期に播種したはだか麦における種の成長への害与
キュウリ収穫ロボットの完成へ
樹木精油の生理活性とその有効活用～精油の抗菌作用～
耐塩性作物の栽培可能領域と導入の可能性
水田フィールドにおけるメソゾームの調査

<教育委員会における取組>

広島県教育委員会

令和元年度から、県内の関係市町教育委員会が学校とのつながりが途切れないための居場所として、教育支援センター（スペシャルサポートルーム：SSR）を設置するとともに、その運営に対して様々な支援を行っている。SSRは、不登校児童生徒の居場所であるとともに、児童生徒が成長できる場であること、特に、「横断する力」「自分の強みを知り、生かす力」「苦手な場面でSOSを出せる力」を育むことができる場であることを目指している。

そのために、ソファやテーブルクロス、カラフルな配色の椅子などを利用して、学校らしく見えない教室を作るなど児童生徒の不安の解消につながる環境整備を行っている。また、SSRを活用する児童生徒に対して、アセスメントにより、児童生徒が置かれている状況のみに留まらず、その状況を生み出している要因の把握に努め、それを踏まえて、児童生徒と保護者の共通理解を図りながら、個別サポート計画を作成している。さらに、個別サポート計画に基づき、児童生徒が自らの興味・関心に気付くとともに、自らの興味・関心に応じて学びを進めることができるよう、多様なプログラムを提供している。



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 資料「特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援に関する取組事例のポイント」

4-4 大学における発達障害学生支援

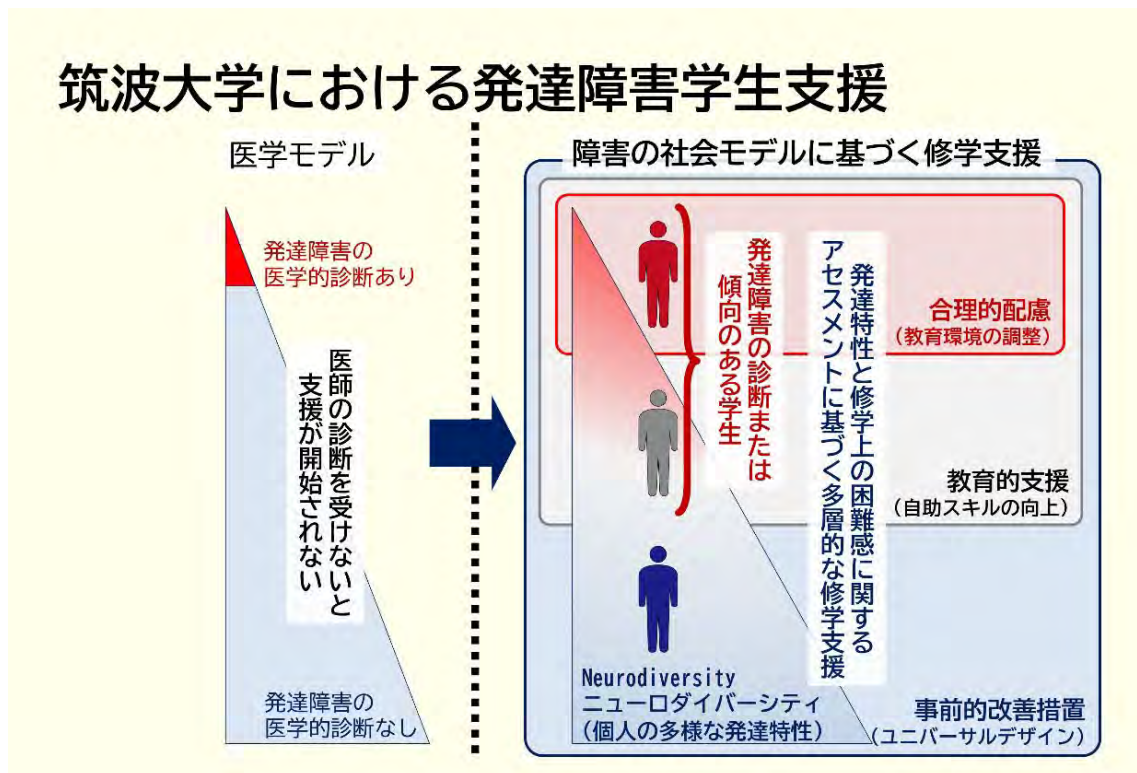
1. 筑波大学

資料：筑波大学 HP

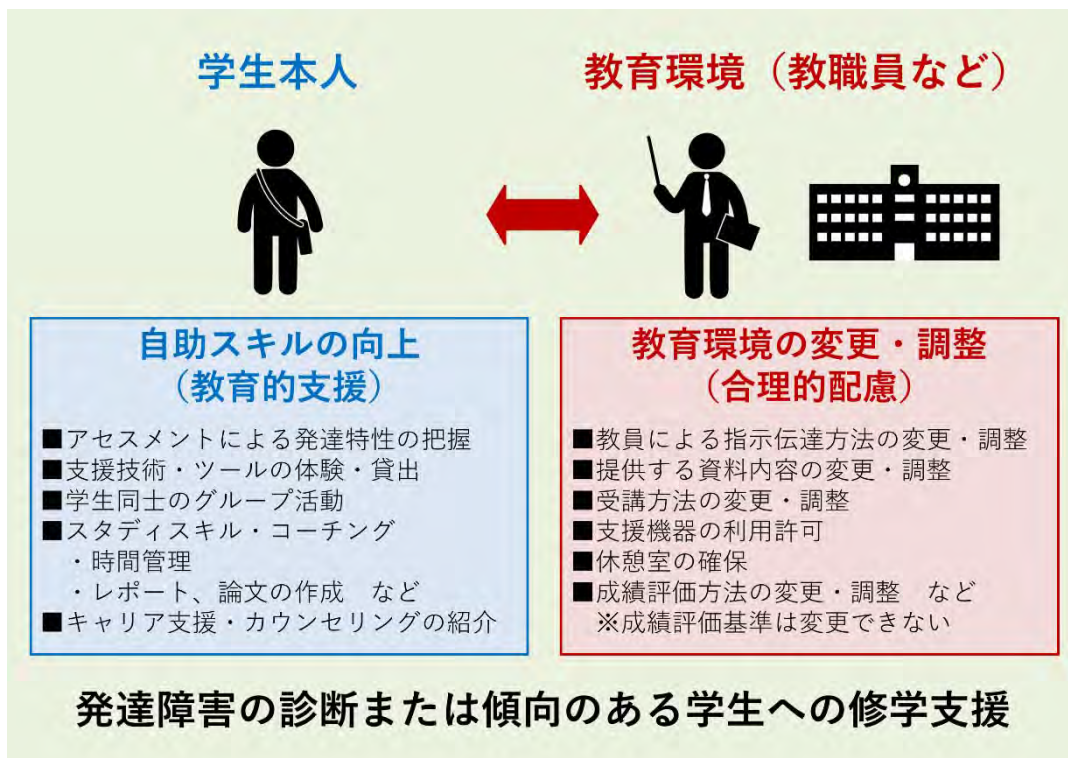
(1) 発達障害学生支援の基本的な考え方

筑波大学 DAC センター（アクセシビリティ）の発達障害領域では、平成 27 年度より実施している「発達障害学生支援（RADD）プロジェクト」で構築されたアセスメント／支援モデルをもとに、下記の考え方を基本にした修学支援を実施している。

- ア. 医師の診断に基づく医学モデルではなく、社会モデルを基盤とする支援活動として、“全ての学生は多様な発達特性を有する”という神経学的多様性（ニューロダイバーシティ：neurodiversity）を発達障害の特性に関する基本的な考え方として用いる。
- イ. 個々の学生における発達特性や修学上の困難感の程度、学生自身の支援に対する意志や意向などのアセスメントに基づく修学支援を提供する。
- ウ. 学生自身の自助スキルを向上する「教育的支援」と、学生自身ではなく教育環境の調整を行う「合理的配慮」を修学支援の両輪とする。



(出典) 筑波大学 HP 以下、同



(2) 主な支援内容と特徴

個別面談を通じた対話のなかで、学生の支援ニーズを確認して、下記の支援を提供している。

ア. アセスメント（心理・知能検査等）の実施

自分の知的能力や発達障害の傾向などを客観的に評価するために、専門の先生（アセッサ）によるアセスメント（心理・知能検査）を受けることができる。

専門的なアセスメントを通して自分の発達特性をより良く知る

- ・ 専門スタッフによる心理・発達検査を受けることができます
- ・ 質問に答えたり課題に取り組んだりする一連のアセスメントによって、以下について知ることができます
 - 認知能力、発達障害特性、知的能力、職業適性
- ・ アセスメントは3回に分けて実施します
 - (1) 初回面談 30分～1時間程度
 - (2) 個別式検査 1時間30分～2時間程度
 - (3) フィードバック面談 30分～1時間程度
- ・ 各回の実施時間には個人差があります
- ・ 全行程には通常1か月～1か月半程度の期間を要します
 - ※発達障害の傾向に関するアセスメント結果は「診断」ではありません。診断を受けたい場合は、医療機関の受診が必要になります

イ. 支援情報配信サービス「Learning Support Book (LSB)」の利用

ラーニングサポートブック (LSB) は、発達障害のある方がもつ独自の視点や経験に関する情報を収集し、学業や生活に役立つ情報を提供する WEB サービス。

支援情報配信サービス「Learning Support Book (LSB)」 を活用して対処法やスキルアップの幅を広げる

- LSB は、発達特性に基づく視点や経験について情報収集し、学業や生活に役立つ情報をまとめた WEB 配信サービスです

- ノート・メモの取り方
- タスク・スケジュール管理
- 勉強のやる気・集中力アップ
- 試験対策・レポートの書き方
- 忘れ物を防ぐ方法
- 学業と趣味・生活の両立 など

- ニーズ別に、自分の苦手なことや困りごとを解決するために役立ちます

ウ. DAC センター主催の学生グループ活動への参加

多様な発達特性のある学生同士が集まるグループ活動の機会を用意している。

多様な発達特性のある学生同士が交流する。グループ活動に参加する

- グループ活動では、主に以下のことを目的としています
自己理解・他者理解
困りごとの対処法や工夫の発見
友人・コミュニティづくり

学生生活エンパワメントグループ

- 困っていることや悩んでいることなど、テーマを決め話します
- 工夫や解決策を共有して、解決策の幅を広げることができます
- 全ての筑波大学が参加できます
例：日々のスタッフ管理、勉強や作業のやる気 UP、持ち物の管理

発達障害当事者グループ

- 生涯理解を深めるための学び舎、当事者との交流の場です
- 発達障害の診断または傾向のある学生が参加できます
例：発達者手帳のメリット・デメリット、自己／他者理解のための読書会

エ. 支援技術の体験・貸出

学業や研究等に役立つ支援技術やツールなどの物品を一定期間体験・貸出することができる。

自分の学業や研究に役立つツールを一定期間借りる

- 学業や研究に役立つ支援ツールを一定期間借りることができます
- 発達障害の診断または傾向のある学生が対象となります
例：録音機能付きデジタルペン、付箋スケジュールボード、カラーライン入りルーペ、ノイズキャンセリングイヤホン、残り時間可視化タイマー、紛失防止タグ、ごほうびボックス

オ. アクセシブルスタディールーム（AS ルーム）の利用

学生が学習や休憩するための場所（アクセシブルスタディールーム：AS ルーム）を利用することができる。ここでは、発達障害や学生生活、就職に関する書籍の閲覧もできる。

作業したり休憩したりするための「自習・休憩室」を利用する

アクセシブルスタディールーム

- 1人や数名で学習や作業をしたり、休憩するために利用することができます
- 共同自習室と1人用学習・休憩室に分かれています
- 1人用学習・休憩室では、部屋の色や光、音などを自分の好みにカスタマイズできます。
バウルチェーブなど、感覚を落ち着けるグッズも配置しています
- 発達障害の診断または傾向のある学生が対象となります

カ. スタディスキル・コーチング（学業に関する個別面談）

各学生の発達特性や学業・研究上の困りごとに応じて、専門資格を有するスタッフが学業上の個別相談に応じる。

自分の学業や研究に役立つスキルを定期的な面談を通して身につける

スタディスキル・コーチング

- 学業や研究上の困りごとに対して、専門の資格を有するスタッフが個別学業に応じます
- 自分の発達特性に合った対処法を見つけるため、定期的に面談します
- 面談の頻度は担当者と相談して決定します

- 発達障害の診断または傾向のある学生が対象となります
タスク・スケジュール管理方法
例：履修計画、課題の締切管理、研究の進捗管理
レポートや課題の作成方法
例：アイデアのまとめ方、関連情報の集め方
- 学習方法・方略
例：専門用語の覚え方ノートの取り方
- ※精神・心理面の悩み、対人関係の悩みがある場合、保健管理センター
精神科や学生相談室を紹介します
- ※就職相談を希望する場合は、DAC センター（キャリアサポート）を紹介
します

キ. 合理的配慮の調整・配慮依頼文書の作成

障害者差別解消法に基づき、修学上の困難に対して教育環境の調整を行う「合理的配慮」の調整を行います。配慮内容を記載した配慮依頼文書の作成も行う。

自力では解決できないことについて、他の先生への配慮を求める

- 配慮依頼文書の作成・学類・専攻との調整を求めることができます
- 発達障害のある学生は「障害者差別解消法」により、修学上の困難に対して周囲の環境調整を行う合理的配慮を求めることができます
- 合理的配慮の提供には診断書や検査所見等の根拠資料が必要になります
- 社会的障壁の内容や程度に応じて、「授業時の録音許可」「講義資料のデータ提供」「指示の明確化・具体化」などを求めることができます
- 発達障害の診断または傾向のある学生が対象となります

配慮依頼文書作成の流れ

申請 ↓	本人からの支援申出（来室、メール、電話など） 対面での支援申込み受付（情報開示の範囲を確認）
協議 ↓	DAC センタースタッフが本人より支援ニーズの聞き取り、希望支援方針を確認障害の状況を表す根拠資料の確認（必要に応じて）障害特性などのアセスメント
協議 ↓	本人からの支援ニーズと DAC センターからの提供に基づき、教育組織（学類・専攻など）との協議 ※本人と教育組織の合意が得られるまで
合意 ↓	（必要に応じて）配慮依頼文書の作成→本人から授業担当教員へ手渡し
協議	教育組織を中心に合理的配慮の提供 DAC センターでは（必要に応じて）個別面談の継続、他機関との連絡調整

2. 東京大学

(1) PHED事業

資料：東京大学HP

障害と高等教育に関するプラットフォーム形成事業(PHED:フェッド:Platform of Higher Education and Disability)は2017年から東京大学が取り組んでいるプロジェクトで、将来にわたり障害のある学生への支援を支えていく組織的アプローチの土台としての大学等の連携プラットフォームを形成することを目的としている。

PHED事業では、次の3つの柱を立てて、全国の大学・自治体・企業と連携した体制構築をすすめている。

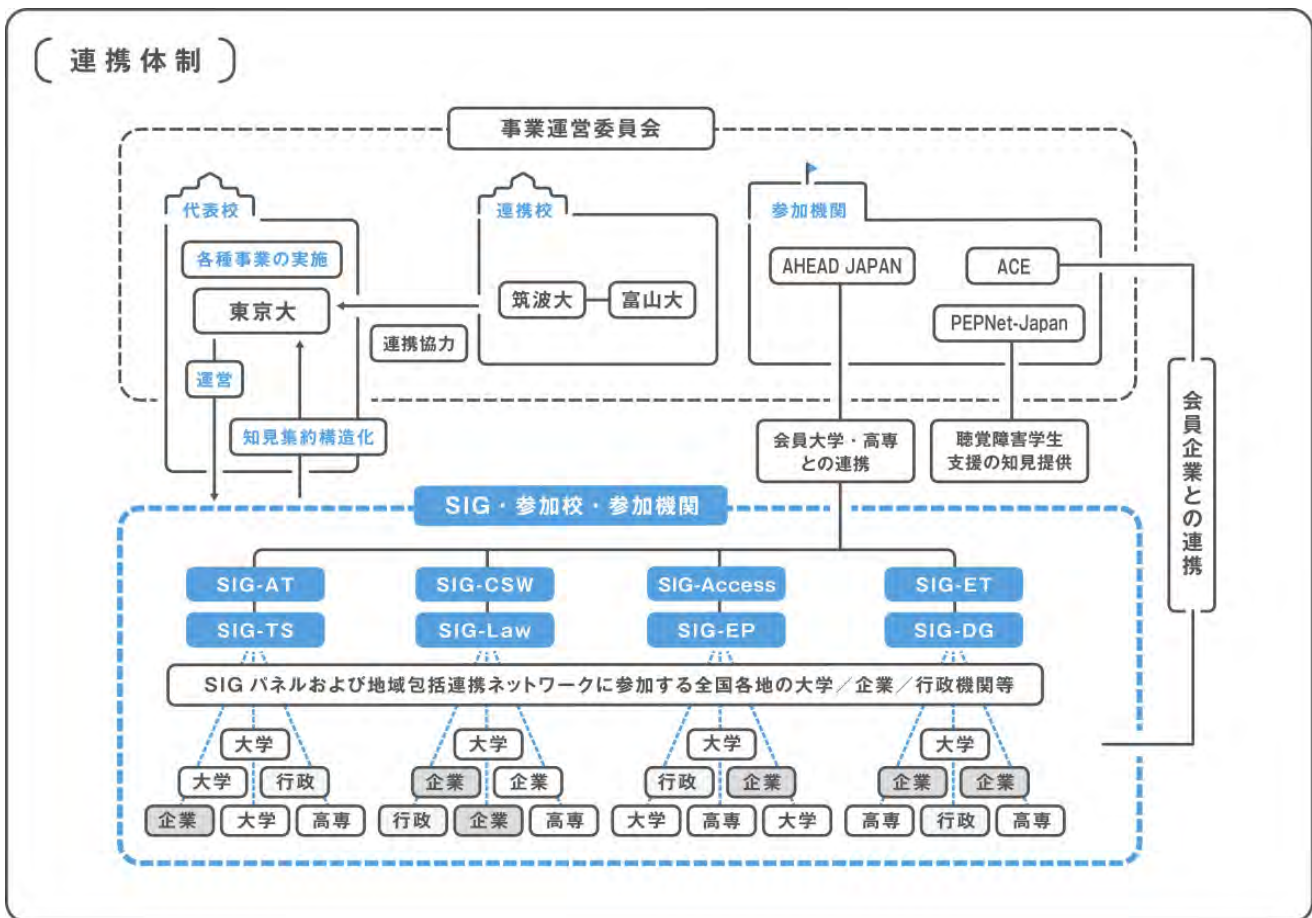
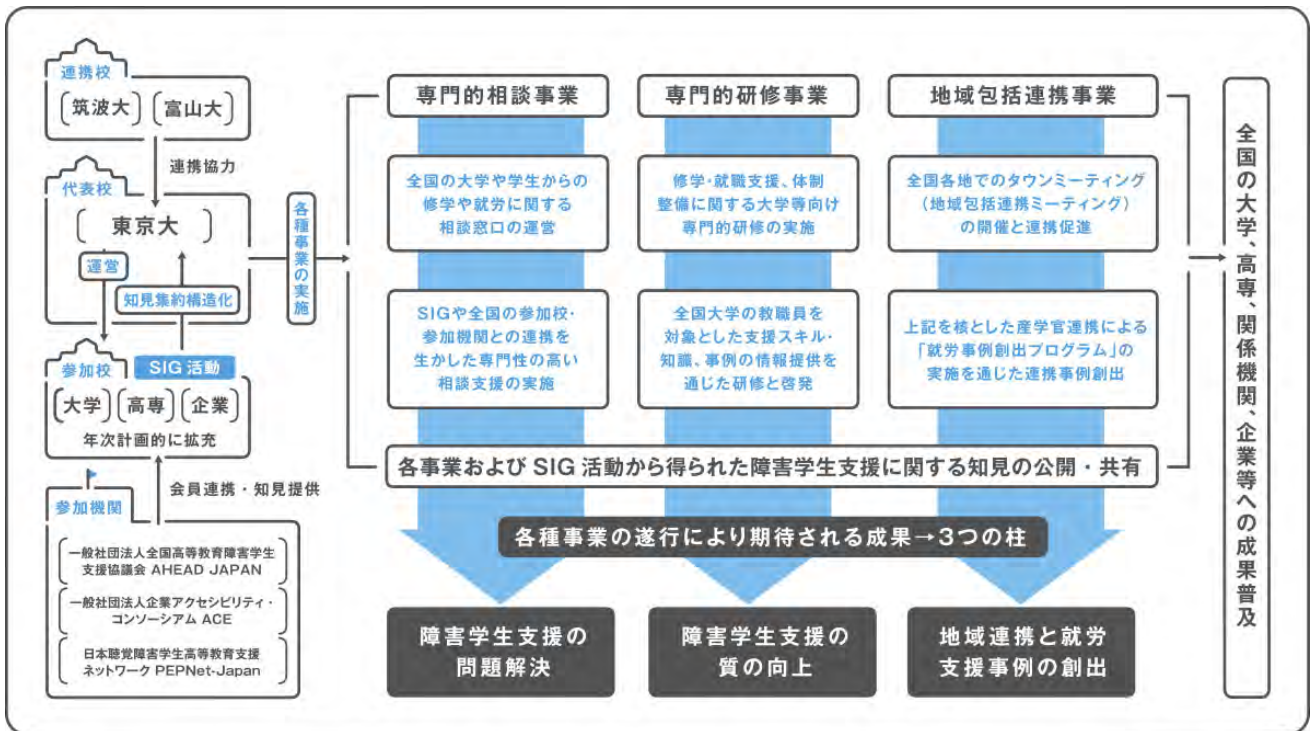
- ① 障害学生支援スタンダードの構築
- ② キャリア移行と就労支援
- ③ 障害学生のエンパワメント

目指しているものは、全ての大学の社会的役割として、障害学生支援の主要な機能を果たせる状況が整備されることで、障害のある学生がどの高等機関を選んでも、その大学でできる最善の配慮・支援を受けることができ、修学し、卒後のキャリアに繋がるようにすることである。

3本柱で取り扱われる個別のテーマは、時代や社会的背景により変遷することが予測されるため、その時代で最も活発に先進的取り組みを行う大学の知識と経験を共有できるように、固定的ではなく流動的に、その時に必要なテーマや活発な活動を展開する大学・団体・企業をネットワークに組み入れることが事業体制を実現したいと考えている。

ア. 運営体制と連携体制

PHED事業の運営・連携・事務局の体制と連携体制は、次の通りである。



(出典) 東京大学 HP 以下、同

イ. 事業内容

① 組織的ネットワーク形成

障害学生に関わる人とリソースをつなぐ目的で、専門ネットワーク（SIG：テーマ別専門部会）、地域ネットワーク、国際連携ネットワークを形成する。

② 個別相談

障害学生支援に関する個別相談を受け付ける。大学等高等教育機関で障害学生支援に関わる教職員だけでなく、障害のある学生本人、保護者、企業、支援関係者などからも相談を受けすることができる。電話・メールのほか、遠隔会議システムを用いたオンライン相談も可能。

③ 「障害学生支援スタンダード」策定

SIGのメンバーを中心に検討を行う。障害学生支援に関わる重要なテーマについて、「支援の質のものさし」となる項目を策定する。その内容は、高等教育機関の障害学生支援の体制整備と適切な配慮の提供において不可欠な、専門的知識・技術・態度、またそれに係るリソースやコストについて記述される。

④ 専門的研修 CBI

PHEDが主催する専門的研修 CBI を、シンポジウム・ワークショップ・ウェビナー形式で定期的で開催する。またそこで議論された内容などを多くの人と共有するためにコンテンツ化する。そのほか、大学や企業等でのイベント等の講師派遣・共催・後援・協力なども行う。

⑤ コミュニティ活動支援

障害のある学生による勉強会・研究会・ネットワーク作りなどの企画・運営サポートを要請に応じて行う。

⑥ 情報発信

メーリングリスト、ウェブサイトや SNS (Twitter) を通して、最新の障害学生支援関連情報を発信・共有する。要請に応じて、他機関での研修会や関連イベントについての情報掲載にも応じる。企業などでのインターンシップ情報なども発信していく。

⑦ AT ライブラリー

事務局内に AT (Assitive Technology : 支援技術) ライブラリーを備え、公開する。定期的に AT ライブラリーの解説ツアーや、体験会を開催する。

4-5 新しい多様な学びを提供する各種プログラム事例

1. D0-IT Japan (ドゥーイット・ジャパン)

資料：東京大学・東京大学先端科学技術研究センターHP

(1) プロジェクトの概要

「D0-IT Japan (ドゥーイット・ジャパン)」は、通常の教育から排除されやすい、様々な障害や病気のある児童生徒・学生の高等教育への進学と、その後の専門的なキャリア移行(就労への移行)を長期的に支援することを通じて、障害のある若者の中から未来のリーダーを育成するプロジェクトである。「D0-IT Japan」では、参加者に様々な機会を提供するプログラムを、産学連携により開発・提供している。

プログラムでは、テクノロジーを活用して自らに最適な学び方を体験することを主軸に、大学に進学した後のキャンパスライフを体験したり、障害のある学生が参加することを前提としたインターンシップや海外研修に参加するほか、D0-IT コミュニティでの年間を通じたオンラインでの活動に参加することを通じて、多様な価値観を持つ人々や同世代の仲間たちとの交流や情報交換を行う。

これらの経験から、参加する障害のある児童生徒・学生は、自分自身にとって最適な学び方や生活の仕方、障害の社会モデル、自己決定やセルフアドボカシー(自己権利擁護)といった考え方を知ることに加えて、将来の夢の実現や、社会活躍とリーダーシップに関する学びの機会を得ることができる。

(2) 「D0-IT Japan」の3つのプログラム

「D0-IT Japan」は、大きく分けて以下の3つのプログラムから構成されている。

① スカラープログラム

障害や病気のある若者を対象とした参加型プログラム。 選抜された参加者は「スカラー」と呼ばれ、年間を通じた様々なプログラムに、希望する限り継続して参加することができる。

② パルプログラム

障害や病気のある本人(年齢は問わない)と、その保護者を対象とした情報提供を目的とした登録型プログラム。 ウェブサイトで参加登録することで、イベント参加の案内や事例・テクノロジーの情報を、メールで受け取ることができる。

③ スクールプログラム

障害や病気のある若者に関わる学校や教員を対象とした、学校内にインクルーシブな学習環境を整備することを目的としたプログラム。 共催・協力企業と共に、テクノロジーやサービス・支援に関するノウハウを提供している。

(3) スカラープログラムの概要

ア. スカラープログラム (メインプログラム)

対象：障害や病気のある中学生から大学院生

選抜された生徒・学生は「スカラー」と呼ばれる。スカラーは、様々に用意されたプログラムの参加に加え、そこで出会う多様な障害のある仲間やピア、障害支援の専門家など、多様な価値観をもつ人と出会い、意見交換する機会を得る。DO-IT Japan は、これらのプログラム参加や機会を通じ、社会で活躍する「リーダー」が育つことを期待している。

スカラーは、7月から行われるプリプログラム、8月開催の夏季プログラムに参加し、その後開催される様々なプログラムに、年間を通じて継続的に参加することができる。

① 求める参加者像

- ・テクノロジーを活用した多様な学習方法を知り、実践を希望していること
- ・スカラープログラムへの参加を強く希望していること
- ・進学/就労へ向けた意欲があること
- ・自分の興味や関心のある物事について探求していること
- ・DO-IT Japan が目指す、多様性理解を広げることに関心があること、またその活動に向けてリーダーシップを発揮できること

② プログラムスケジュール

その年度選抜されたスカラーは、まず「夏季プログラム」に参加する。ここでは、テクノロジーの活用、大学生活の体験、障害と多様性の理解、自己決定やセルフアドボカシー等のテーマに関わるプログラムに参加する。夏季プログラム参加の前段階として、1ヶ月かけてオンラインでプリプログラム（準備プログラム）を行っている。7月の毎週金曜日と土曜日に2時間ずつ行われ、意見交換やテクノロジーの活用方法のレクチャー、プレゼンテーションの作成など、様々なことを学ぶ。

その後は、毎月開催される「オンラインミーティング」に参加し、スカラーやDO-IT スタッフをはじめとするDO-IT コミュニティに参加する。オンラインミーティングは、夏季プログラムと同様、活発な議論の場となっている。また、数か月ごとに開催される「ギャザリング」は、スカラー同士が直接集まり、交流する機会となっている(オンラインでも参加可能)。

その他、DO-IT のスタッフや専門家、ピアによるメンタリング・個別相談の実施、企業のインターンシップへの参加、各種の主催イベントの開催・参加、海外でのリーダーシップ研修など、年間を通じた様々なプログラムが行われる。



③ スカラーのデータ (2021年度)

スカラーの人数と進路

スカラー総数 **130名**

※ジュニアスカラープログラム(2013～2015年に実施)終了により上記統計から除外。退会者を除く。



大学進学
109名

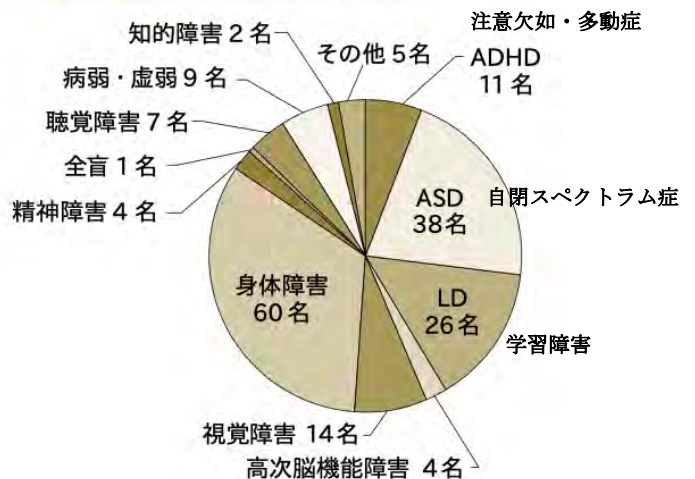


就職
50名



大学院、
専門学校進学
20名

スカラーの障害内訳



※上記はスカラー総数 130名の障害内訳 (重複あり)

1-1 夏季プログラム

今年は10名のスカラー（2020スカラー※以降「20スカラー」と表記します）が選抜され、スカラープログラムに仲間入りしました。20スカラーは夏季プログラム参加に向け、7月は「プリプログラム」に参加しました。

過去選抜されたスカラーは、夏季プログラム期間中は親元から離れ、東大先端研と宿泊先との行き来を通じながら大学生活を体験する機会がありました。今年は夏季プログラムがオンライン開催となったため、20スカラーは自分たちが存分にプログラムを楽しめるような環境作りをしました。自由に意見が言えるように自分だけ家にいる時間を作った人、長時間のプログラム参加を考えて姿勢保持や休憩のとり方を考えた人、介助者を利用してプログラムに参加する準備をした人、最寄りのホテルに宿泊しプログラムに参加した人たちがいました。

[20スカラー]



加藤弘絵
Kato Hiroe



松本叶夢
Matsumoto Kaname



柏木杏
Kashiwagi Anne



竹内一真
Takeuchi Isshin



笹田彩華
Sesada Ayaka



荒屋沙紀
Araya Saki



吉川 然
Yoshikawa Zen



田中綾乃
Tanaka Ayano



中島萌絵
Nakajima Moe



小野克樹
Ono Katsuki

準備プログラム

0

プリプログラム

スカラーは、夏季プログラム参加に向けて様々な準備を行うプログラムに参加します（プリプログラムと呼んでいます）。7月の毎週金・土曜日（各2時間）、各回にテーマが設けられたオンライン・ワークショップに参加しました。

プリプログラムでは、テクノロジーの基礎的な使い方を知ることに加え、障害の社会モデルや合理的配慮の考え方について知る時間、プログラムに参加するスカラーやスタッフ・先輩スカラーと出会う時間、自身の障害に対する考え方や求める配慮について考える時間をもちました。

日時	各テーマ
1週目 7/17,18	▶テクノロジーやインターネットの基本的な操作を知る ▶障害の「社会モデル」を知る
2週目 7/24,25	▶高等教育機関における障害のある学生への支援を知る ▶自立と自己決定：自分の時間の過ごし方から自分のやりたいことやニーズを整理する
3週目 7/31,8/1	▶スライドの作成・発表(1)：合理的配慮を求める
4週目 8/7,8	▶スライドの作成・発表(2)：合理的配慮を求める

プリプログラムは、スカラー同士やスタッフ・先輩スカラーと対話を重ね、関係性を作る時間にもなっています。スタッフや先輩スカラーは、スカラーの自己決定を尊重し、スカラーから質問や相談を受けた時、「自分はどうか考えているのか、どうしたいのか？」をスカラーに問いかけます。こうした対話は、スカラーが自分が本当に求めたいニーズに気づいたり、改めて考え直す機会となっています。また、他の障害のある人のニーズを知ったり、障害種別は違えど「困難」は同じであることに気づき、配慮のあり方について考えを深める機会にもなっています。

夏季プログラム

1

日目

2020.8.9 Sun

障害と多様性を理解する

DO-ITの「D」「O」は、「Diversity」「Opportunity」を表しています。多様な体験や価値観との出会いを期待し、20スカラーは夏季プログラム会場「Microsoft Teams」に集合しました。会場には、先輩スカラー、DO-ITアドバイザー、DO-ITスタッフ(DO-ITプログラムをサポートしている大学・団体の教職員)、大学生チューター(先輩・同級生として共にプログラムに参加する大学生)が集まり、夏季プログラムが開催されました。

レセプション・プログラムガイダンス

9:00

ディレクターより20スカラーへ、歓迎とエールの言葉が贈られました。スカラーは自己紹介で、自分の目標や夏季プログラムで期待していることを話しました。スタッフ達の自己紹介の後、夏季プログラムのスケジュール、プログラム参加者に期待していることが事務局より話されました。



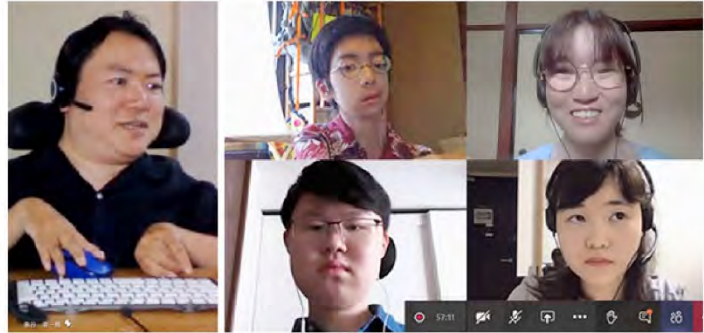
トークセッション「自立と依存を考える」

11:30



熊谷晋一郎
DO-ITスタッフ

最初のセッションは「自立と依存」がテーマ。「自立」とは何なのだろう?様々な障害のある自分たちは「自立」や「依存」をどう考え、付き合おうだろう? 20スカラーはスタッフから投げかけられた言葉を元に、自分の想いや考えを言葉に紡いでいく時間を過ごしました。



先輩セッション「大学について語ろう」

14:00



小暮理佳
2015スカラー



牧野友季
2015スカラー



八巻真哉
2015スカラー

先輩スカラーの「大学生活を共に語り合いたい」という言葉から生まれたセッション。20スカラーの緊張をほぐしながら、大学生活を豊かにする工夫、学校との関係づくり、就職の悩み、身体との付き合い方、友達との関係、自分の強み弱みなど、様々な意見交換が行われました。



アイスブレイク「ようこそ20スカラー!」

18:00



20スカラーと一部のスタッフのみが集まり、ゆっくりと語り合う時間。事務局より送られたお菓子セットを食べながら、スカラープログラムに参加して思っていること、日頃感じている気持ちなど、お互いを知る時間を過ごしました。

夏季プログラム

2

日目

2020.8.10 Mon

大学の生活を体験する／最先端のテクノロジー活用を知る

20スカラーは、事前に配布された資料やウェブサイトから自分の話したいことを用意し、プログラムに参加しました。自分から行動を起こし、相手と意見交換する体験は、様々なチャンスや情報にふれることができる時間になったようです。

午後の講義には、10日参加の夏季プログラム聴講生も聴講参加しました。

大学を知る(1)「大学講義：持続可能な未来を創る」

9:00



飯田 誠
東大先端研

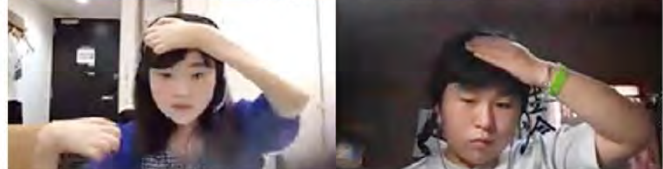
附属 産学連携新エネルギー研究施設
飯田研究室では、次世代の高効率風力発電システムに向けた要素技術の研究開発、風力発電に関する国際標準規格策定のための研究開発を中心に活動されています。



研究室
ウェブサイト

先端研で最先端の研究をされている飯田先生より、研究活動を講義いただきました。20スカラーは自分から発言し、積極的に意見を交わす時間を過ごしました。また、OneNoteでノートをとったりノートテイカーを利用するなど、自分なりの受講スタイルをとり、講義に参加するスカラーもいました。

飯田先生からの研究者になられた経緯や、研究で期待している社会課題解決の話は、やりたいことを続けること、自身へ期待を持つことの大切さを、20スカラーへ伝えてくれました。



大学を知る(2)「東京大学のバリアフリー支援」

10:30



中津真美
東京大学
バリアフリー支援室



小野彰子
東京大学
バリアフリー支援室

中津さん・小野さんより、東京大学が行っている障害学生への支援の例や支援室の業務内容を話題提供いただきました。数多くの障害学生が大学で配慮を受けて学んでいることを聞くことができました。20スカラーは、進学時の不安や配慮に対する考えを伝え、助言や提案をもらいました。大学のキャンパスを散歩しているように撮ったビデオも見せてくれました。大学のキャンパスの様子や大学生活を送るヒントをもらう時間となりました。

14:00

共催プログラム **マイクロソフトスペシャル講義「AI 技術と医療」「Accessibility at Microsoft」**



榊原 彰
日本マイクロソフト株式会社
執行役員 最高技術責任者 /
マイクロソフトディベロップメント
株式会社 代表取締役社長

大島友子
日本マイクロソフト
株式会社
アクセシビリティ担当
プリンシパルアドバイザー

マイクロソフトのミッションは「地球上のすべての個人とすべての組織がより多くのことを達成できるようにすること。今年ば「AI 技術と医療」についてお話いただきました。医療現場にAIがどのように使われているか、またどのような課題と期待があるかを、事例を交えながら話題提供いただきました。

20スカラーは最先端の技術や活用について驚きながら、自分たちの視点から見えてきた疑問を質問しました。その中では、AIに重要な学習データを準備する段階から多様性を十分に考慮し、結果にバイアスがかからないようにしなければいけないことや、AI 提供者の透明性や説明責任の重要性など、普段意識したことがなかった AI と倫理についての深い示唆をいただきました。

後半では「Accessibility at Microsoft」として、1980年代後半より取り組まれているアクセシビリティについて話題提供をいただきました。自分たちの手元にある機器に備わっているアクセシビリティ機能の紹介や、特定の障害向けに開発されたアプリケーションや別の用途に使われていた機能が、考え方によって多様な障害のある人や一般にも便利に活用されている例も話題提供いただきました。20スカラーへ、アクセシビリティを使う立場から広げる立場の人になってほしいと、エールをいただきました。

この講義には [夏季プログラム聴講生] も聴講参加しました

15:30

マイクロソフトスペシャルトーク「『働く』を語ろう」



グループに分かれ、日本マイクロソフト株式会社で働く社員の皆さんに、実際の仕事内容や職務経験を話題提供いただきながら意見交換する時間を過ごしました。入社理由、リモートワークなど時代にあわせた働き方への対応、社員同士のコミュニケーション、専門職従事者の業務時間、障害のある社員の支援と業務遂行など、リアルな「働く」を聞き、ちょっと先の未来を考える機会をいただきました。



18:00

イブニングトーク「夜のフリータイム 1」

自由に集まって話すオンラインタイム。参加できるのは、20 スカラーと先輩スカラー、チューターと一部のスタッフだけ。プログラムで感じたことやお互いの趣味関心まで幅広く話題が広がったみたいです。



自己決定とセルフアドボカシー／テクノロジーを活かす

20スカラーは、プリプログラムで自分が求める合理的配慮を考え、パワーポイントを作りました。前半は、合理的配慮を求めるプレゼンテーションを行い、夏季プログラム参加者とディスカッションしました。

午後は、学習や生活場面で解決したいニーズに近いメンバーが集まってグループになり、DO-IT アドバイザーやスタッフ、先輩スカラーと共に、テクノロジー体験を行いました。

この日から2019スカラーが参加！賑やかな時間を過ごしました。

「」 セルフアドボカシー「合理的配慮を求める」

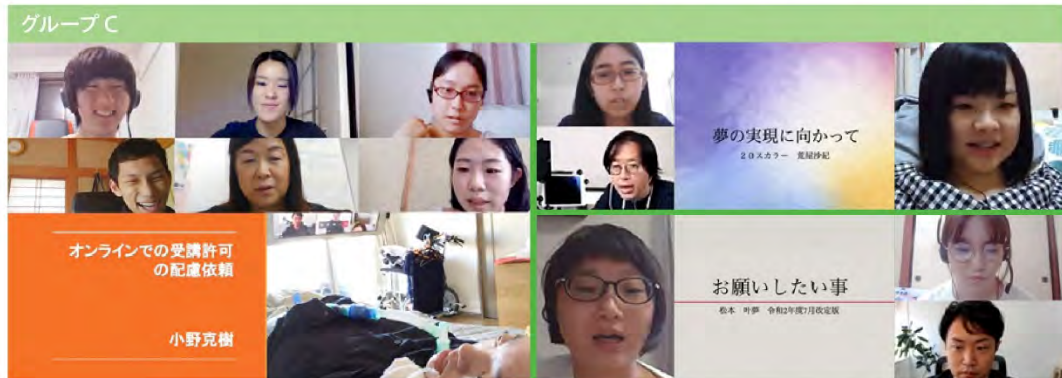
9:00

この時間は、20スカラーが準備してきた自分の求める合理的配慮を夏季プログラム参加者にプレゼンし、ディスカッションする時間です。今年は、3グループに分かれてディスカッションを行いました。

参加者は、20スカラーに加え、障害のある生徒・学生の支援の専門家やスタッフ、先輩スカラー、同級生に近い視点をもつ大学生チューター。多様な層が集まり、それぞれの立場から意見を発します。できるんじゃない？どうしてこの方法を選んだの？他に方法はないのかな？「20スカラーは、多様な角度からの質問に、どう対応し、必要性を説明するのか？」

20スカラーは緊張しながらも参加者と意見交換を重ねる中で、自分の求める配慮はなぜ必要なのか、どうしたらよりよい参加方法が見いだせるかを改めて考え、提案したり主張する体験をしました。

先輩スカラーからの体験談や、専門家からのアドバイス、チューターや同じグループにいる20スカラーからの何気ない一言から、「自分なり」の言葉を見つけたようです。



テクノロジーフィッシング ※3つのグループにわかれまして。

1) 印刷物へのアクセス



山口俊光
DO-IT スタッフ



大村美保
DO-IT スタッフ



富岡美紀子
DO-IT スタッフ

見ることや文字を読むことに困難がある場合、テクノロジーは代替手段となってくれます。前半は、見ることや読むことをサポートする様々な機器の紹介と、パソコンやタブレットPC、スマートフォンのアクセシビリティ機能を体験しました。各自のニーズにあったアプリや機器の紹介も行われました。

後半は、相談事をグループで出し合い、解決案を話し合いました。



2) 思考・活動のマネジメント



近藤武夫
DO-IT ディレクター



村田 淳
DO-IT スタッフ

計画や見通しを立て、着実に遂行していくことには、ある程度の技やコツがあります。「ちゃんとすること」という価値観の壁やプレッシャーに阻まれて、過度に苦手感を持ちすぎている人もいます。リマインダーやマインドマップアプリなどのツールをうまく活用して、やりたいことを形にしていく方法論を学びました。



3) アクセシビリティの確保



夢田羅勝義
DO-IT アドバイザー



庵淵 守
DO-IT アドバイザー



渡辺崇史
DO-IT アドバイザー

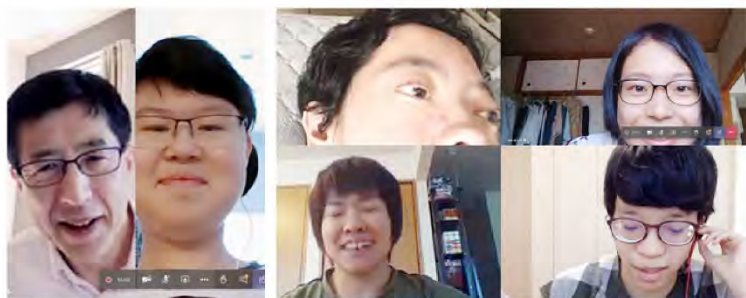
※現地サポートスタッフとして、宮谷祐史さん・西村優紀美先生(DO-IT スタッフ)にご協力をいただきました。

身体の動きに制限のある人は、パソコン等の身近な機器を活用するため、自分にあった操作方法や支援機器を組み合わせる必要があります。直接会って集まらない中、スカラーはスタッフと話しながら、事前に送付された代替マウスなどを試し、自分にあった支援機器等を考える時間となりました。物を移動させるなど、介助が必要なスカラーには、同じ地域のスタッフが現地に訪問し、機器の設定等をサポートしました。



イブニングトーク「夜のフリータイム 2」

自由に集まって話すオンラインタイム。2回目は、前回のメンバーに加え、2019スカラーとDO-ITアドバイザーが参加。いくつかのグループにわかれ、各々の時間を過ごしました。専門的な相談もあれば、参加した年度が異なるスカラー同士で、夏季プログラムについて語る時間もあったそうです。



多様な価値観に触れる

大学は同時間に複数の講義が行われ、学生はシラバスを読み、自分の関心や専門分野にあわせて時間割を作ります。DO-IT では「コンカレントセミナー」と称し、大学の授業選択と同じように、自分の関心あるセミナーを選択し受講する機会を設けています。今年は計 8 コマのセミナーを実施しました。

コンカレントセミナーには、過去選抜されたスカラー、特別聴講生：ダイバーシティコース (P28)、夏季プログラム聴講生：12 日参加者 (P31) が参加し、多様な意見が飛び交う時間を過ごしました。

夏季プログラムのラストは、交流会が開催されました。

1 オープニング

8:30

20 スカラー、特別聴講生：ダイバーシティコース、12 日参加の夏季プログラム聴講生が、それぞれのオンライン部屋に集まりました。20 スカラーは、夏季プログラム最終日を迎えて感じていることを共有しあいました。その後、先輩スカラーを含む多くの参加者が集まるコンカレントセミナー会場へ、各自ログインしてセミナーに参加していきました。

20 スカラー



コンカレントセミナータイムスケジュール

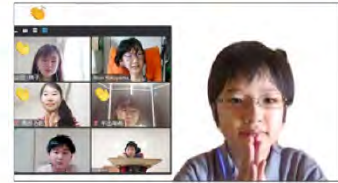
A 9:00-10:30	B 11:00-12:30	C 13:30-15:00
〈1〉障害のある若者の企業での活躍とは	〈4〉企業におけるリーダーシップと社会的障壁	〈6〉社会課題を解決する仕事
〈2〉見えない障害とカミングアウト	〈5〉アドボケートと支援者との違い	〈7〉自由と安全配慮義務
〈3A-3B〉立場逆転ディベート！ 障害学生⇔支援者・大学		〈8〉身体の声を聴く

特別聴講生：
ダイバーシティコース

詳細は P28

夏季プログラム聴講生

詳細は P31



コンカレントセミナーA

9:00

〈1〉障害のある若者の企業での活躍とは～障害者雇用施策の基礎から考える～



池田陽平
厚生労働省



中村健太郎
厚生労働省

厚生労働省の「障害者雇用促進法」施策の担当者より、日本の障害者雇用施策の様々な仕組みについて紹介いただきました。施策の中にも、自分のニーズに合致する部分とそうでない部分があることを知る機会となりました。参加者全員で、労働社会へ参加する際に課題となっている部分は何かを議論しました。



〈2〉見えない障害とカミングアウト



飯野由里子
東京大学



奥山俊博
東京大学
先端研

「障害があるかないかは、外から見てわかるはず」という考えが根深く存在します。見た目障害が分からない人や症状等の変化が大きい人の場合、障害や困難さがあると伝えても信じてもらえず、必要な配慮が得られがたくなります。障害のことをどのように伝えるか？皆の考えを持ち寄り語る時間となりました。



〈3A〉立場逆転ディベート！ 障害学生⇔支援者・大学 (前半)



村田淳
京都大学



西村優紀美
富山大学



星加良司
東京大学



大村美保
筑波大学



富岡美紀子
明治学院大学

障害がある学生の立場と、大学の教職員の立場。両者が逆転した立場になってディベートをしました。テーマは「大学教育はインクルーシブか」、「試験での合理的配慮はどこまでが合理的か」。求めたい配慮がある学生と話し合いを受ける大学職員の立場にわかれ、それぞれの立場から議論するロールプレイを行いました。

11:00

コンカレントセミナーB

〈4〉企業におけるリーダーシップと社会的障壁



企業において「リーダーシップ」とはどのようなものと考えられているのでしょうか。社員に対するリーダーシップ教育で国際的に著名な企業の社員さんより、リーダーシップについて話題提供いただきました。障害のある人が企業内でリーダーシップを発揮する時、そこにある価値に、他と違う部分、同じ部分はどこかを議論しました。



〈5〉アドボケイトと支援者との違い



「支援者になりたい」と言うスカラ達と一緒に、「『支援』とは何なのか？誰かのアドボカシー（権利擁護）をする」という切り口から、一緒に考えました。進学の際に受けた支援の経験を振り返り、自分の想いと周り（親や教員など）の考え方にズレや違和感を感じた理由について皆で考え、議論しました。



〈3B〉立場逆転ディベート！
障害学生⇄支援者・大学(後半)

学生の立場となり、求めたい配慮を大学側に伝える現職の障害学生支援スタッフ、学生から提案された支援を検討し、返事や提案を返すプログラム参加者。立場逆転ディベートを通じて、障害学生支援や合理的配慮について、配慮のあり方や相互の立場にたって建設的対話を重ねる大切さを知る時間となりました。



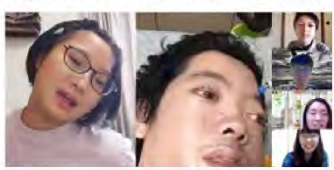
13:30

コンカレントセミナーC

〈6〉社会課題を解決する仕事



「社会課題を解決すること」を目的とした社会的企業が生まれています。CSR（企業の社会的責任）活動に積極的な取り組みを行う一般企業や、行政や企業と連携し、地域の課題を解決する研究に取り組む大学もあります。社会的企業や社会課題解決に関心を持つ参加者が集まり、自らがそこに飛び込むことをテーマとして議論しました。



〈7〉自由と安全配慮義務



障害のある学生が自分のありようを選び決めようとするとき、本人の知らぬところで周囲に課せられた「安全配慮義務」は、安全や生命、愛情や安心を人質に、学生の選択肢や自己決定に迫ってきます。障害のある学生にとって大切な自由と安全、その現実と理想について、常識にとらわれずに話し合いました。



〈8〉身体の声を聴く



自分の体は、いつも正直に自分自身に今の状態を雄弁に語ってくれるわけではありません。突然、思いもしない極限状況になることを経験した人も少なくないのでは？「自分のシナリオの体の頂上決戦」と称し、体の声に耳を澄ませ、自分の体と打ち解けていくことについて話し合いました。



17:00

夏季プログラム修了式

17:30

ポットラックパーティ

Zoomのブレイクアウトルームを活用した交流会を開催しました。テーマは「好きな物を持ちより（ポットラック）、自分を紹介しよう!」。夏季プログラム参加者全員が集まり、複数回ランダムに設定されたグループに参加し、お互いのことを話す時間を過ごしました。共通点が見つかったり、お互いの連絡先を交換するきっかけになったりなど、各々の時間を過ごしました。最後に全体集合写真をパチリ!人数の多さに圧巻!笑顔で夏季プログラムが終了しました。



2. 異彩発掘プロジェクト ROCKET

資料：日本財団HP

資料：東京大学・東京大学先端科学技術研究センターHP

(1) 異彩発掘プロジェクト ROCKET とは

日本財団と東京大学先端科学技術研究センター（以下、先端研）は、異才を発掘し、継続的なサポートを提供することで、将来の日本をリードしイノベーションをもたらす人材を養成することを目指し、2014年12月に「異才発掘プロジェクト ROCKET (Room Of Children with Kokorozashi and Extraordinary Talents)」を始動した。

本プロジェクトは、突出した能力はあるが、現状の教育環境に馴染めず不登校傾向にある小・中学生を選抜し、継続的な学習保障及び生活のサポートを提供するものである。書類選考と面接で選ばれた「スカラー候補生」には、興味関心や特性に応じたプログラムを提供し、そのプログラムの中で、自分の学びをさらに加速させ、顕著に“突き抜け感”が出てきたと事務局が判断したスカラー候補生のみ、「ROCKET スカラー」に移行する。

スカラー候補生には、科学技術や芸術、スポーツ界など様々な分野で活躍するトップランナーによる講義やディスカッション、プロジェクトベースドラーニング（PBL）と呼ばれる料理や工作など身近なものを題材にした実践型の教育プログラムを提供しているほか、一人ひとりの興味に応じて、インターネットを利用した個別指導も行っている。

本プロジェクトは、公教育ではカバーできない領域を補う仕組みとして注目されている。

年度別スカラー候補生の人数

年度	応募者数（人）	決定者数（人）
2014年度（1期生）	601	15
2015年度（2期生）	536	13
2016年度（3期生）	527	31
2017年度（4期生）	363	32
2018年度（5期生）	308	34

(2) プログラムの概要

ROCKET のプログラムは、子どもたちの特性に合わせた3つの枠組みが用意され、体験からの学びを軸にして、様々な学び方が試せるようになっている。

ア. Balloon プログラム「君は研究者になれるか!？」

地域に居住する知識はあるが、頭でっかちな小中学生向けのプログラム。様々な領域の活動を通じて、リアリティある知識の大切さ、それを俯瞰し繋げることの重要性、知識は調べるだけでなく自らの経験から生み出せることを学ぶ。

イ. Submarine プログラム「好きなことをやり尽くせ!」

地域の特色あるテーマで全国からマニアックな子どもを集めて、さらに突き抜けていくことを応援するプログラム。周りの人が興味を持たないことでも、日本全国、世界を見渡せば多くの仲間がいる。むしろ、多くの人が興味を示さないことだからこそ社会に役立つことを感じる。

ウ. ROCKET プログラム「君はどう生きるか!？」

地域で異才・異能を育てる中高生向けのプログラム。成績優秀で多くの知識を吸収している子どもたちに、受験勉強 vs 今しかできない体験のいずれを選ぶかを問う時間。トップランナーの話聞き、驚くような活動を体験し、社会課題を議論しながら、多様性理解、行動力、レジリエンスを身につけていく。最終的に残るのは知恵と感動。

(3) 学び方の種類

ア. 体験を通して知識を俯瞰する

活動を通して知識や技を学ぶのが Activity Based Learning (ABL)。ユニークな子どもたちの中には読み書きが苦手な子どももいる。そんな子どもたちは活動から楽しく学べばいいというのが ROCKET の学び方。料理や工作などの活動を通して関連する知識や技は身につけていく。リアルな世界で自分の手足や頭を使う学び方は、学ぶ楽しさと生きる上で必要な知恵を与えてくれる。

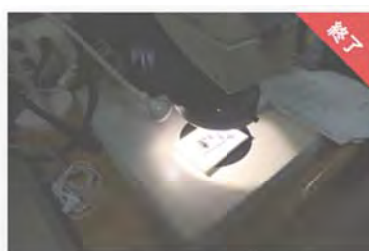
イ. プロジェクトを通して物事の進め方を学ぶ

プロジェクトを通して物事の進め方を学ぶのが Project Based Learning (PBL)。ユニークな子どもたちが自分の好きなことを仕事にしていくとき、物事をどう進めていくかが肝心。様々なミッションを通して、社会課題や人生の問題に立ち向う態度や方法を考えていくことを学ぶのが PBL である。

ウ. トップランナーの生き方を学ぶ

世界で活躍するトップランナーは、人と一緒に歩めず友人がいない孤独を悩む子どもたち同じかもしれない。トップランナーの孤独は突き抜けた先にある宿命で自ら選んだものであって、先を走るといえるのはそういうもの。一人走り続けるトップランナーが語る強烈なメッセージは、ためらう子どもたちが前に歩き始めるための背中を押してくれる。

【ROCKET のプログラムの例】

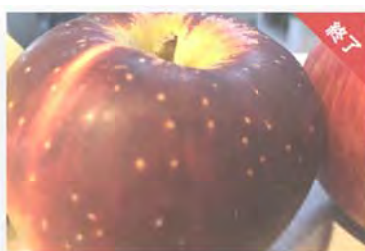


「スカラ-候補生限定」養老...

開催地：オンライン・瀬戸内海の島

日程：①2021年5月31日（予定）：
第1回zoom計画会議②その後
数回計画会議。③2021年11月
上旬：瀬戸内海ヘリサーチ

対象：生物や自然、議論に関 ROCKET
る原則として小学5年生以上高
校生 数名



（株）ニトリ協カプログラム...

開催地：北海道 小樽市・余市郡

日程：2020.11.7（土）9時～16時予
定

対象：食、生物、自然、歴史に関心
のある小学5年生～中・高生の
スカラ-候補生・パル ROCKET



〔北海道在住限定〕（株）ニト...

開催地：北海道 小樽市・余市郡

日程：2020.09.27（日）9時半～16時
予定

対象：食、生物、自然、歴史に関心
のある小学4年生～中学生の北
海道在住の親子10組 ROCKET



スカラ-候補生座談会「君の...

開催地：zoomオンライン

日程：2021.04.22(木) 19時～20時半

対象：議論に興味のあるスカラ-候
補生

ROCKET



緊急座談会「コロナワクチン...

開催地：zoomオンライン

日程：2021.02.17(木) 19時～20時半

対象：教育・医療・社会問題など
に興味のあるスカラ-候補生

ROCKET



〔スカラ-候補生限定〕養老先...

開催地：zoomオンライン

日程：2020.08.6または09.10(木) 20
時予定 日程の変更がある可
能性あり。

対象：生物や自然に関心のある小学5
年生～中高生のスカ Submarine
数名



Leaming without Tools 「館...

開催地：zoomオンライン

日程：2020.08.04・08.07

対象：化学好き、生物好き、歴史好
き、建築好きの原則小学4年
生～中学3年生 10名程度

Submarine



「すみか」とは何か!?

開催地：宮城県石巻市

日程：2020.03.09-03.13

対象：生物好き、歴史好き、建築好
きの小学3年生以上 8名程度

Submarine



氷で火を起こせ!

開催地：北海道帯広市

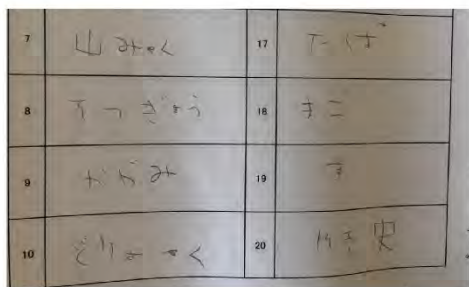
日程：2020.02.17-02.19

対象：小学3年生以上で数学や物理が
好きな人、マイナス20度での
活動に耐えられる人、8名程度

Balloon

【ROCKET の生徒の例】

A：書くことができないが、描くことはできる



漢字を思い出して書く課題におけるAの回答
(左上から、7:山脈、8:卒業、9:鏡、10:努力、17:孫、18:業、19:歴、20:歴史が正答)



文字は書き順や形の規則性があるが、絵は頭の中のファンタジーを好きなように自由に表現できる。

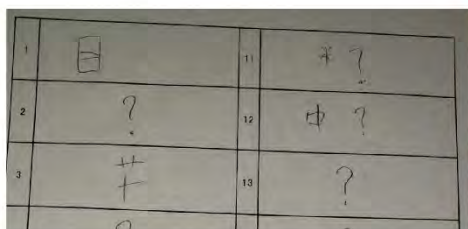
16

B：会話は苦手だが、絵の創作はできる

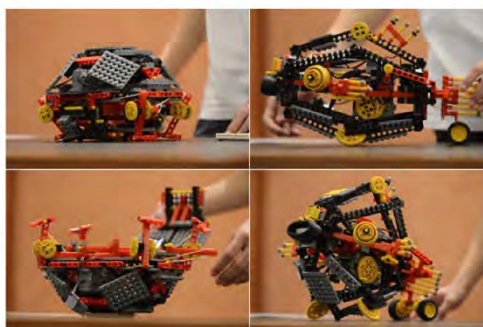


言語でのコミュニケーションは苦手で、会話中にも映像が浮かんで来て会話がまともにできなくなってしまうが、自由な想像上の世界を創作することができる。

C：読み書きは苦手だが、ロボット製作ができる



漢字を思い出して書く課題でCが書いた漢字単語
(1:目標、3:芽、11:粉、12:仲間)



町の中の標識や案内板に書かれた文字を見ると読めなくてパニックになってしまう。
ロボットは文字から出なくて図解やyoutube、自分の手を動かしながらでの手探りで学ぶことができた。

18

D：創作はできないが、模写はできる



写真などの模写があれば精巧に再現することができるが、自分の中で創作していくことが難しい。三次元の立体物の特徴を捉えるなども苦手で影などはどこにつけたらいいか分からなくなってしまう。

E：学校の授業が苦手だが、映像学習はできる



先生の話聞いて理解することは難しく学校の勉強は苦手だったが、高卒認定の勉強の時にyoutubeなどの映像学習をした際にとてもよく理解できて、反復したりペースを自分で調整できると理解できることがわかった。

F：完成度に納得できないが、マルチな創作ができる



マルチタスクでプログラミングや映像編集、音楽・イラスト制作などのPCを活用した創作は完璧にこなしていくが、自分の中では完成したという感覚が持てず自己肯定感が低い状態のままになってしまう。

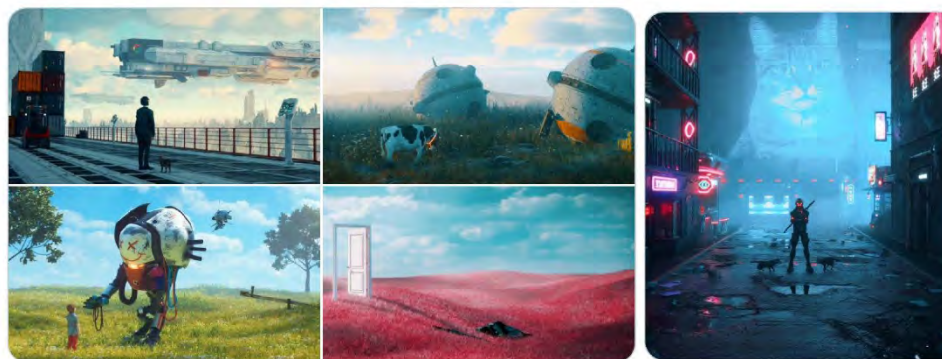
G：興味がないものへの理解は苦手だが 興味があるものに没入できる



興味の範囲外の物事を理解するのに時間を要するが、興味対象から貪欲に知識を得ようと動き、細密画の作品作りに没頭できる。

22

H：会話は苦手だが、メールで仕事ができる



対面の会話はとても苦手で意思疎通ができないが、メールでのやりとりだとできてそのおかげで映像の仕事も自宅から遠隔で受注することができている。

23

(出典)「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

(4) ROCKET プロジェクトの反省

ROCKET プロジェクトの反省点として、東京大学・東京大学先端科学技術研究センターでは、つぎのとおり示している。

2014年から異才発掘プロジェクトROCKETを展開し、不登校など学校に馴染めない子どもの新しい学びのあり方を社会に発信して来ましたが、2021年6月より新しいプログラムに移行することになりました。

この期間、不登校に対する社会の見方は大きく変化し、彼らが学ぶ場も充実してきました。また、ユニークな才能についても注目されることが多くなり、様々な支

援プログラムが生まれています。「突き抜けた」「才能のある」「能動的で」「志のある」子どもに関しては異才発掘プロジェクト ROCKET を通して救われた部分もあるかもしれません。多くの方々から ROCKET へのご支援をいただきました。それは ROCKET のポリシーが、社会がポジティブに捉える特性を伸ばすものだったことが大きいと感じています。

しかし、この「志」や「突き抜けた才能」を持つ子どもを発掘し、自己責任で前に進めという教育は、その一方で、「自分は他の子に比べて突き抜けてないからダメだ」と思う子どもを生み出し、彼らを苦しめるようになってきたのも事実です。

突き抜けている事だけが素晴らしいことではありませんが、ユニークさを強調したが故に、普通であることがダメであるかのように捉える子どもが出てきてしまいました。また、ROCKET に選ばれることを目標にする子どもも出てきました。つまり、メリトクラシー（業績・能力主義）を批判しながら ROCKET がメリトクラシーの罠にはまったわけです。

現実には、役に立たないことをやり続けて評価されていない、何をしてもいいかわからず引きこもっている、障害が重度で意思が表出できない多くの子どもたちは参加できない状況でした。今も彼らの多くが、またご家族も、大きな不安を抱えています。我々は、意欲がなくても、際立つ才能がなくても、障害による様々な困難があっても、子どもが自己否定せず、自信を失わず学べる社会を理想としたのですが、ROCKET という看板が一部の子どもには重荷であり、また無関係に思わせるものでした。それが ROCKET の看板を降ろす理由です。

突き抜けとは違う道があってもいいと思います。平凡でもいいのです。今は志がなくてもいいのです。

「一人が好き」「あまり喋らない」「こだわりが強い」「自信過剰」「障害による困難がある」といったこれまでネガティブに捉えられてきた特性も私たちは愛すべき特性だと思います。

ユニークで突き抜けていることは一つの素晴らしい才能です。勉強ができて、協調性もあり、オールマイティな子も素敵です。我々は引き続きそんな子どもたちも応援していきます。

結局はそれぞれがそれぞれの個性を発揮して生きられる場を創造する必要があるのです。ROCKET だけでなく、これまで研究室にあったその他の学びの場も統合した新しい学びの場が LEARN です。

(出典) 東京大学・東京大学先端科学技術研究センターHP

3. それぞれの個性を発揮できる学びの場 LEARN

資料：東京大学・東京大学先端科学技術研究センターHP

(1) LEARN とは？

LEARN は、Learn (学ぶ)、Enthusiastically (熱心に)、Actively (積極的に)、Realistically (現実的に)、Naturally (自然に) の頭文字に由来する。

東大先端研人間支援工学分野においては、現代の教育課題を解決すべく 2005 年から実践的な教育研究を行ってきた。社会は不適応を起こした子どもに治療教育を提供し、標準的だと考える子どもに近づくことを期待する。

しかし、先端研では、ICT を活用して「障害学生の入試の壁」、「学習障害の読み書きの壁」、「不登校児童・生徒の学びの壁」、「重度重複障害児のコミュニケーションの壁」など様々な教育課題の壁を壊す研究を行ってきた。まだ残念ながら ICT で能力をエンハンスできたとしても社会の高い壁を超えられず苦悩する子どもが大勢いる。すでに自信を失い、課題に挑むことに困難を重ねてきた子どもが、積極的に自分を変えて壁を超えることは相当ハードルが高いと感じることなのかもしれない。そもそも彼らが変わる必要があるのか？自分を変えてまで組織に属す必要があるのか？

LEARN は、様々な壁にぶつかった子どもを既存の組織から離して、新しい環境の中で学ぶことを実現すると同時に、多様な研究者が集い未来型のダイナミックな教育のモデルを議論し、提案し、実証するフィールドである。

LEARN の中に「Enthusiastically (熱心に)」、「Actively (積極的に)」と「Realistically (現実的に)」、「Naturally (自然に)」の全く違うベクトルの言葉が共存していることから分かるように、このプログラムは多様な軸を有する活動が共存している。しかし、異なるニーズのある様々な能力のある子どもがすれ違える場を作ることで、新しい多様な学びの方向性が見えてくると考えられる。

(2) LEARN の 3 つのプロジェクト

ア. LEARN with Porsche

人工知能やロボットなどの科学技術は、我々の社会システムを大きく変えつつある。教育についても新しい学びが必要であると言われているが、そこに明確な方向性は示されておらず、既存のリジッドな教育システムの中では新しい学びの場を提供しにくいのが現状である。受験中心の学びは子どもの知識量を増やしているが、一方で、子どもの知識のリアリティが欠けており、知識を活用して課題解決する力が低下しているといった声も聞こえてくる。また、学校は、多様性理解を謳いながらも画一的な教育から抜けられないのが実情である。

学校教育に飽き足らず、学力だけでなく社会で生きるための真の学びを追求したい子どもたちがいる。LEARN with Porsche は、そんな子どものためのスカラシッププログラムである。

イ. LEARN with NITORI

子どもたちの中には、学校に馴染めない子どももいる。じっと席に座ってられない、忘れ物が多い、勉強が嫌い、友達と話が合わない、こだわりがあるなど、理由は様々。そんな中で自分を否定し、自信をなくしている子どももいる。このプログラムでは、子どもが学びを諦めることなく、自分らしく、自由に、楽しく学ぶためのきっかけとなるプログラムを提供していく。コミュニケーションが苦手でも、読み書きが苦手でも、多動であっても、それぞれが参加できるアクティビティを中心とした学びプログラムを全国で展開しながら、個別最適な学びの場とは何かを研究していく。2025年度までに全都道府県で実施することを目指している。

ウ. LEARN ONE

今の社会は、役に立つことを求めがちで、スカラシップは成績優秀でコミュニケーションに長け、未来を背負って立つ子どもに与えられがちである。その一方で、社会や家族や友人から、役に立たない、変なことをやっている、よく分からないと言われても、評価を気にせずやり続けている子どもがいる。彼らは、残念ながらあまり評価されているとは言えない。

社会や学校の評価を気にせず、「好きだから」「やりたいから」という内発的動機付けから活動している子どもが、これからの社会をもっと豊かで楽しい活力あるものにしていくと考える。LEARN ONE は、成績不問、障害不問、コミュニケーション能力不問のスカラシッププログラムである。

(3) LEARN のプロジェクト事例



LEARN in 渋谷 2022
『夜の昆虫採集×バジャマナイト @東大先端研』
2022年7月26日～27日



LEARN in 福島 2022
『親子のスペシャルな修学旅行』
2022年5月17日～18日



LEARN ONE プログラム参加型スカラシップ
『1週間の家出をしてアルバイト体験をする旅』
2022年1月26日～30日@日本旅



LEARN with NITORI 2021 @北海道 十勝
『氷で火を起こせ』
2022年1月29日～30日



LEARN with NITORI 2022 @東京 目黒区
『自分だけの「視点」を手に入れよう。エリオット・アーウィットの写真に学ぶ』
2022年6月1日～2日



LEARN with NITORI 2022 @長崎県 壱岐市
『壱岐の島の「美味しい」を探せ！』
2022年5月7日～8日



LEARN報告会 2021-2022
「子どもが変える未来の学び」
2022年3月26日



第1回 LEARN ONE 2022 @個別申請型
スカラーシップ



LEARN with NITORI 2021 @広島県
『体育館にこのソファは何台置けるか?』
2021年10月6日、7日、15日



LEARN with NITORI 2021 @京都府 京都市
『対龍山荘プログラム ~日本の建築・庭園・文化・歴史を考える2日間~』
2021年12月11日~12日



LEARN with NITORI 2021 @北海道 余市
『サクランボの秘密を科学する』プログラム
2021年7月18日



LEARN with NITORI 2021 @宮崎県 五ヶ瀬町
『子どものアルバイト体験 ~自分で働いて晩ご飯を食べよう~』プログラム
2021年10月2日



LEARN with NITORI 2021 @長野県 軽井沢町
『飛行機で電気がない場所に降り立ったら!?』プログラム
2021年9月11日~12日



LEARN with Porsche 2021 @北海道
『夢に向かう力を引き出すプログラム』
2021年8月27日~31日



LEARN with NITORI 2021 @北海道 小樽
『ガラス芸術好き集まれ!』
2021年7月17日~18日

4-6 特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援の在り方

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」（文部科学省）

文部科学省では、「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」を設置し、特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援の在り方を検討し、令和4年7月25日に「審議のまとめ（素案）」を発表した。

発達障害の困難を抱える児童生徒の中には、特定分野に特異な才能を発揮する児童生徒が数多く存在することから、同有識者会議の取りまとめている支援の在り方と共通する部分も多いと思われる。

1. 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年中央教育審議会答申においては、一人一人の児童生徒がこれからの時代に必要な資質・能力を身に付けるため、目指すべき「令和の日本型学校教育」の姿を「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」とした。

同答申では、個別最適な学びは指導の個別化と学習の個性化の観点から整理され、このうち、指導の個別化とは、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどとされている。また、学習の個性化とは、教師が一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整することとされている。

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

このような令和3年答申の提言を実現していくに当たっては、児童生徒一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校文化の中で、子供一人一人に応じた「個別最適な学び」を充実するとともに、探究的な学習や体験活動等を通じ、多様な他者との「協働的な学び」を一体的に行うことによって、自分とは異なる感性や考え方に触れ刺激し合いながら、学びを深めていくということが全ての子供たちにとって不可欠である。こうした学びの在り方は、特異な才能のある児童生徒の学びを考えていく上でも当てはまるものである。

なお、特異な才能のある児童生徒に応じた多様な学びの機会を提供するときには、次のような点に留意点する必要がある。

(特異な才能のある児童生徒に応じた多様な学びの機会を提供するときの留意点)

- ・子供たちの特異な才能を示す行動・特性を広く把握した上で、それぞれの子供に応じた多様な学びの機会を提供することが重要
- ・何らかの特定の基準のみにより選抜することは、特定の子供をラベル付けすることになることになりかねないことに留意が必要
- ・選抜のための過度な競争の発生や経済的状況による参加機会の格差などの弊害の発生の可能性
- ・一定の定義による線引きは、同級生等からの児童生徒への差別の対象となることへの配慮
- ・周囲の大人の過度な期待による子供への負担の回避

(2) 困難に着目し解消を図るとともに個性や才能を伸ばす

一人一人の才能を伸長することは、児童生徒本人がその個性を確立し、自らの生き方や働き方を見だし、それぞれの自立と社会参加へと向かっていく上で重要であることは言うまでもない。また、このことは、持続可能な社会の発展の担い手を育成する観点や、一人一人の才能や個性が尊重され、多様性を重視する社会を形成する観点からも、大変意義のあることである。

特異な才能のある児童生徒の中には、その才能や特性があるがゆえに、通っている学校の状況によっては学習や学校生活において著しい困難を抱えている場合や、さらには不登校になっている場合もあるというのが現状である。このように、困難を感じるがゆえに特異な才能に応じた学習の機会が十分に得られていない状況については改善していく必要がある、その困難さを解消していくことを第一に考える必要がある。

(3) 取組を進める上での考え方

ア. 学校種の特性を踏まえること

義務教育は憲法や教育基本法に基づき、全ての児童生徒に対し、社会において自立的に生きる基礎や、国家や社会の形成者として基本的な資質を養うことを目的とするものであり、これは特異な才能のある児童生徒にとっても変わるものではない。

このため、特に義務教育段階においては、様々な背景により多様な教育的ニーズのある子供たちに対して、将来的な自立と社会参加を見据えて、児童生徒同士が共に生き、共に学ぶ空間としての学校内の多様性と包摂性を高める中で、一人一人の社会性を涵養していくことが重要である。こうした義務教育段階の学校の

役割、機能を踏まえると、例えば、飛び級などの「完全早修」を行うことについては慎重に検討することが求められる。

他方、高等学校段階の教育については、入学者選抜を通じて在籍関係が決まるため、学力等でみた場合に学習集団がある程度の水準でまとまっている状況がある。また、高等学校には、全日制、定時制、通信制の課程別、普通科、専門学科、総合学科の学科別などの仕組みが設けられており、義務教育に比べて選択肢が多い。

また、高等学校では、卒業までに履修させる単位数に占める必履修教科・科目等の単位数の割合が一定程度に抑えられており、学校によっては多様な教科・科目を開設している場合があることや、学校外の学修を単位として認定する仕組み等が設けられていることなど、教育課程の編成における学校の裁量の度合いが義務教育よりも大きい。取組を進めるに当たっては、こうした裁量の度合いの大きさを活用して、学校づくりを進めることが重要である。

ただし、こうした学校種の特性を踏まえた具体策については、子供一人一人の発達に着目し、その発達の過程について、学校段階間で適切な引継ぎがなされることなどについても留意が必要である。

イ. 学校外の学びの場を活用すること

個別最適な学びを進めるためには、子供一人一人の特性を踏まえることが前提になるが、特異な才能のある児童生徒の特性は様々であり、それぞれの特性を適切に把握し、その状況に応じて、通常過ごす教室や学校の中ではなく、学校外の学びの場を活用したほうがより効果的な場合がある。取組を進めるに当たっては、学校や教室にとどまらず、学校外の学びの場も含めて、学びの支援策を幅広く周知し、活用できるようにする必要がある。

また、教師の長時間勤務の状況が深刻である中、教師だけで全ての対応を行うことを想定するのではなく、教師以外が参画することや、学校外の学びの場も含めて検討することが重要である。

なお、特異な才能のある児童生徒が学校外の学びの場を活用する場合であっても、教育委員会や在籍校が、当該学校外の学びの場としっかりと連携しながら子供の成長を見守っていくという視点が大切である。

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

ウ. デジタル社会の進展を踏まえること

GIGA スクール構想により、全国の公立小中学校において、1人1台端末及び高速大容量ネットワークが整備されるなど、教育のデジタル化が進められている。個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図っていくための基盤的なツールとして、デジタル環境を積極的に活用し、学習活動の質的向上につなげていくことが必要不可欠である。

(ICT 活用の特性や強み)

- ・多様で大量の情報を収集、整理・分析、まとめ、表現することなどができ、カスタマイズが容易であること（文書の編集、表・グラフの作成、プレゼンテーション、調べ学習、試行の繰り返し、情報共有）
- ・時間や空間を問わずに、音声・画像・データ等を蓄積・送受信でき、時間的・空間的制約を超えること（思考の可視化、学習過程の記録、ドリル学習）
- ・距離に関わりなく相互に情報の発信・受信のやりとりができるという、双方向性を有すること（瞬時の共有、遠隔授業、メール送受信等）

特異な才能のある児童生徒の指導・支援を検討する際にも、ICTの特性や強みを生かすことで、学校内外の学びを充実することができることを踏まえることが重要である。例えば、特異な才能のある児童生徒が強い知的好奇心を示すような場合に、ICTを活用して、授業の中でそれぞれの子供たちの特性等に応じた学習を行うことができ、また、いわゆる2E（ギフテッドプラス発達障害：Twice-Exceptional）の児童生徒にとっては、障害に伴う困難を解消したり大幅に軽減したりすることも可能となるなど、これまで以上に学習を充実させていくことが可能となる。また、学校外機関が提供する多様な学びや特異な才能のある児童生徒に関する様々な専門的な情報や児童生徒の興味・関心を踏まえた多様な教育プログラムなど、これまでは簡単にはアクセスできなかったリソースに、いつでもどこからでもつながることも可能となり、リソースの地域的な偏在に一定程度対応できることも期待される。

エ. 教育課程の共通性との関係に留意すること

学校における教育課程については、学校教育法及び同施行規則により、文部科学大臣が公示する学習指導要領によるものとされている。学習指導要領に規定された内容は、教育課程を編成するに当たりいずれの学校においても取り扱うこととされている。

特異な才能のある児童生徒への学習面における支援を進めるにあたっては、こうした仕組みの下で、知・徳・体のバランスのとれた資質・能力の育成に向け、学習指導要領に共通的に指導すべきとされている内容をどのように確保しながら指導を進めていくのかについて、教育の機会均等の観点からも十分留意することが必要である。

また、指導に当たっては、多様な児童生徒を誰一人取り残さないという観点から、児童生徒一人一人の特性等に応じ、指導方法・教材や学習時間の柔軟な設定を行うなど、指導方法や指導体制の工夫等を通じて、個別最適な学びの機会を公正に確保する視点を持つことが併せて重要である。

2. 今後取り組むべき施策

今後取り組む具体的な施策としては、以下の5つに整理できる。

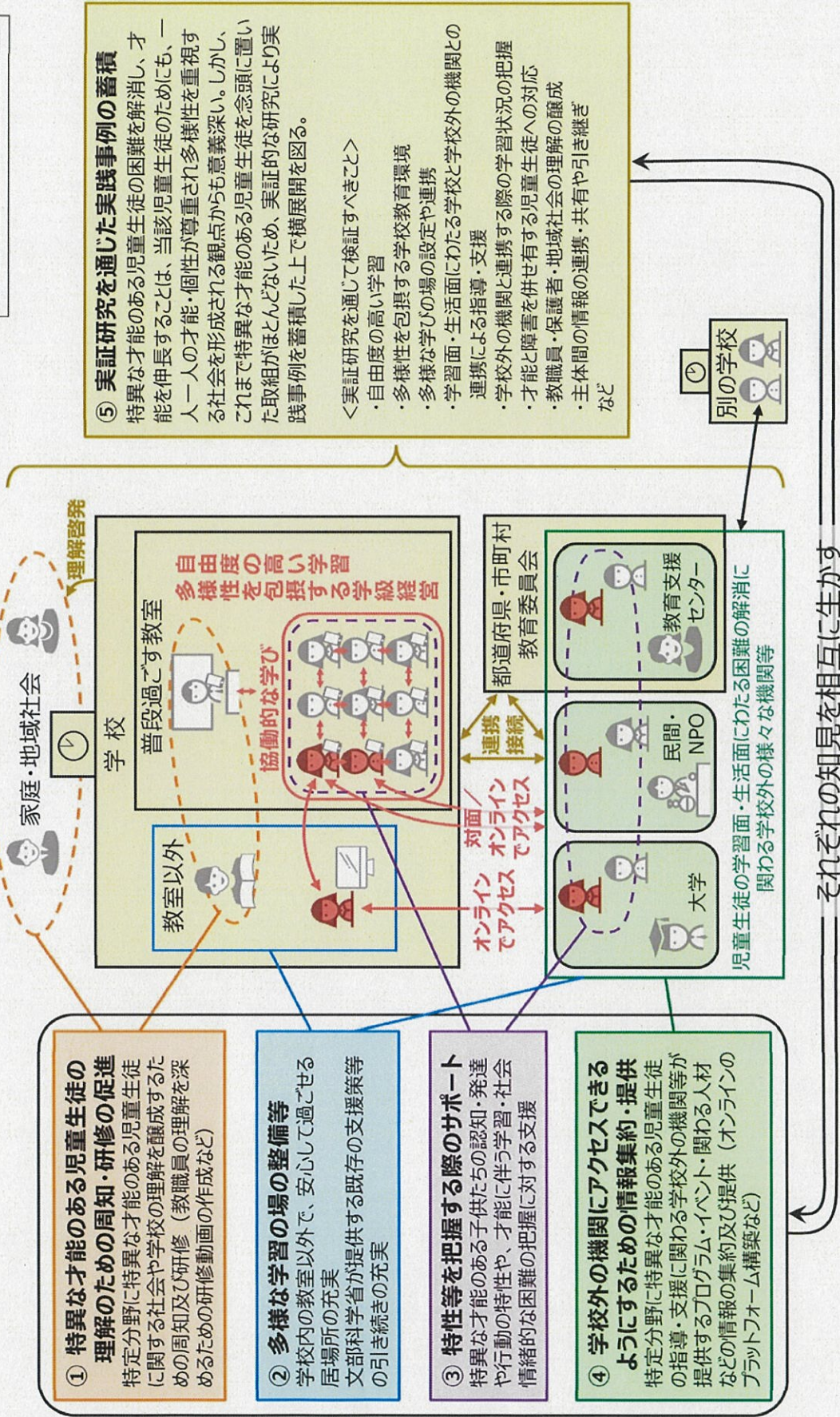
- ① 特異な才能のある児童生徒の理解のための周知・研修の促進
- ② 多様な学習の場の充実等
- ③ 特性等を把握する際のサポート
- ④ 学校外の機関にアクセスできるようにするための情報集約・提供
- ⑤ 実証研究を通じた実践事例の蓄積

⑤の実証研究を進める過程では、①から④で取り組んだ成果を、適宜取り入れるとともに、⑤で得られた知見を基に①から④の施策を随時更新するなど、全体としての施策の質的向上が図られるよう総合的に取り組むことが求められる。

教室内で困難を抱える特異な才能のある児童生徒の支援に関するイメージ図

(第10回会議 (令和4年5月13日) 資料「取り組みむべき施策のイメージ(座長試案)」を更新)

令和4年6月8日
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111回)
資料 4



3. 学校関係者等の意見（問題点や課題）

有識者会議では、全国連合小学校校長会、全日本中学校長会、全国高等学校長協会、全国特別支援学校長会、全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会に対して、「審議のまとめ（素案）」に関するヒアリングを行っている。

意見を大まかにまとめると、次の通りとなる。

関係機関	主な意見
全国連合小学校校長会	<ul style="list-style-type: none"> ・ 特異な才能をスクリーニングし、特定の児童のみに才能があるとする判断は学校現場ではできない。また、「特異な才能」の児童だけを取り出して指導を実施することは難しい。 ・ 何をもって特異な才能とするか、アセスメントの難しさや抽出の困難さがある。 ・ 本来全ての子供に才能があり、教育活動全体で子供たち一人一人の才能を見出すために多様なアプローチが必要である。 ・ 発達特性の強さや二次障害、環境調整、情緒的な専門対応の必要性が非常に高く、特異な才能の対応にいきつくまでに困難を伴い、高い専門性等する教員の必要性が問われる。 ・ 教員養成や教員研修等から考える必要があり、難しい児童へ対応する教員のメンタルケアや教員をフォローするシステムも合わせて検討する必要がある。
全日本中学校長会	<ul style="list-style-type: none"> ・ 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。 ・ 教員の資質向上研修、研修受講の環境整備と併せて、財源確保、外部機関等の人材を円滑に活用できることが必要。 ・ 学校外の施設等で行う指導・支援は、各学校が定める教育課程上どのように扱うのか。 ・ 「特異な才能のある児童生徒」のイメージが共有されておらず、対象が不明確。 ・ 把握された特性等の指導・支援については、学校、児童生徒、保護者が共有できる「キャリア・パスポート」の活用が有効。 ・ 学校外の機関に接続する仕組みについて、周知することが重要。
全国高等学校長協会	<ul style="list-style-type: none"> ・ 特異な才能のある児童生徒が見出されることなく、埋もれてしまう可能性が高いのではないかとという危惧を覚える。 ・ 学校現場の教員が、広く才能や特性等を見出す方策について踏み込むべきである。 ・ 特異な才能と学習困難を併せ有する児童生徒の場合、高等学校における入学者選抜を通過できていない可能性が十分ある。 ・ 義務教育との学校間で適切に引継ぎを行う必要である。 ・ 外部機関・人材の活用並びにリソースの保障に基づく施策を強く

関係機関	主な意見
	<p>要望する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 文部科学省の特定の分野・領域に焦点を当てた学校の取組の支援は成果をあげているが、指定された高等学校等に在籍しなければ、その支援は享受できない。 ・ 理数系教科に秀でた生徒の知的好奇心・探究心に応じた学習機会を提供する国際科学技術コンテスト支援事業や都道府県教育委員会のチャレンジ支援プログラム等は、希望する生徒の優れた才能を伸長するための支援となっている。 ・ 大学等の高等教育機関における特異な才能のある児童生徒のための先進的な支援や取組についての情報を共有し、全国的に発展・拡大させることが必要。 ・ 高等学校等では、校外における活動の成果をより幅広く評価していく必要がある。
全国特別支援学校長会	<ul style="list-style-type: none"> ・ 視覚障害や聴覚障害の場合は、その障害特性から、日頃の学習状況に比べて、特定の教科の特定の領域において特異な才能があったとしても、指導者側からは把握しにくいことも予想できることから、大学等と連携した研究開発等の充実が望まれる。 ・ 知的障害を有する児童生徒の場合は、全般的な学習の遅れに比べて、秀でた美術的才能や音楽的才能を発揮する児童生徒が在籍している。こうした芸術分野の才能の開発は、学校以外の活動で支援を受けている場合が多いため、障害のある人の才能を支援する民間事業者等への支援の方策の充実が望まれる。
全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会	<p>①周知・研修の促進</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 現在の特別支援教育と同様の理解促進 ・ 教員養成課程からの継続した研修 ・ 学校での気付きからアセスメントのための連携方法 ・ 学校外の機関へのアクセス方法 <p>②多様な学習の場の充実等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ オンライン環境や関係機関と連携する際に中心となるコーディネーター等の人的環境が整っていること、これらを支える専門家等の支援等、学級経営を支える総合的な環境 <p>③特性等を把握する際のサポート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学校内外の組織的・計画的な切れ目のない支援 ・ 個別のアセスメントと専門機関へのつなぎを学校職員で推進するのはかなり困難なため、一律に相談できる機関やつないでもらうための仕組み ・ 子供や保護者の願いや希望、それを修正・変更できるヒアリング場面などの枠組（本人の意思や願いを飛び越えた周囲の思惑に引

関係機関	主な意見
	<p>きずり込まれない安全弁)</p> <p>④情報集約・提供</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子供の選択肢を広げるための学校外の機関の充実 ・日本中どこにいても高校や大学、企業等と連携した取組による学びを享受できる仕組み ・どの分野での「特異な才能」かの見立てやその分野の伸張に資する専門家へのつなぎは通常の学校職員で推進するにはかなり困難なため、一律に相談できる質の高い機関 ・都道府県・市町村教育委員会による学校と関係機関の連携調整機能の向上 <p>⑤その他、検証が必要な事項</p> <p><学校内での取組に関する事></p> <ul style="list-style-type: none"> ・校内の組織体制に基づく計画的な支援の在り方 ・学校や家庭、地域、関係機関等でのポートフォリオの進め方 ・才能を伸ばす学びと集団での人間関係の学びの両立の在り方 ・必要な人的配置、学習環境 ・多様性に応じながら充実した教育を提供できる教職員にとってゆとりのある教育環境 <p><学校と学校外との連携に関する事></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校と関係諸機関とをつなぐコーディネーター機能とサポート体制 ・取組全体を掌握・推進する機関の明確化 ・進路や就労先での効果や課題 <p><児童生徒を取り巻く環境の整備に関する事></p> <ul style="list-style-type: none"> ・就職にあたっての地域社会の認識の醸成 ・大学や研究施設から遠く離れている地域での多様な学びの場づくり

【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・支援の在り方に関する有識者会議 審議のまとめ（素案）に関するヒアリング

全国連合小学校校長会 対策部長 荒川元邦（東京都狛江市第三小学校）

○本校の現状

- ・本校は、自閉症・情報障害特別支援学級と特別支援教室（情緒の通級教室）が併設されており、校内全体で特別支援の研修会を開く等特別支援教室や多様性についての理解が進んでいる。また、タブレット端末に関しても積極的に活用し、オンラインで不登校支援や外部専門機関と連携する等の新しい取組が実践されている。
- ・しかしそのような環境の中でも「特異な才能のある児童」についてはまだ認知が少ない現状である。
- ・本校の自閉症・情緒障害学級の児童や不登校傾向の児童の一部には、発達検査等でも凸凹が激しく、非常に突出した分野があり、一部の教科や特定の分野に対して高度な知識や興味関心を示す児童が一定数いる。しかし、発達特性の強さや二次障害、環境調整、情緒的な専門対応の必要性が非常に高く、特異な才能の対応に行きつくまでに困難を伴い、高い専門性等する教員の必要性が問われる現状である。
- ・発達の困難さと特異な才能の両方に対応する必要性はある。

○実践研究において検証すべきことや留意すべきこと

- ・実践研究をするにあたり小学校の中で、「特異な才能」の児童だけを取り出して指導を実施することは難しい。そもそも、何をもちて特異な才能とするか、アセスメントの難しさや抽出の困難さととどまらず、希望して選ばれない児童に対する人権的配慮を含めて課題である。
- ・もとより、本来すべての子供に才能があり、教育活動全体で子供たち一人一人の才能を見出すために多様なアプローチが必要である。学校全体で様々な背景がある多様な子ども達が、誰でも豊かに、自己実現できる環境を作るとというのが公教育の大前提である。また、一部というより、教育全体でインクルーシブ教育を考え推進していく必要もある。
- ・その上ですでに本校の自閉症・情緒障害学級では、本提言にある内容を一部実践しているといえる。
 - * 困難さだけでなく児童の「強み」に焦点を当てた対応（プログラミング教育等）
 - * 感覚過敏などに配慮した教室環境
 - * ICTの積極的な活用
 - * 医療、専門家、SC等との連携
 - * タブレット端末やオンラインを活用し、学校外の専門機関と連携した専門的な授業や取り組み
- ・このように、一部ではあってもすでに実践が行われている学校からヒアリングし、研究につなげていくのが現実的ではないか。

◎実践研究に当たって

- ・本年度も文部科学省の実証研究（知的障害に対する通級による指導についての実践研究）を受けているが、現在の業務を実施しながら、加配もなく、新しい研究に取り組むには現場の負担が大きい。また、準備期間もなく学期の途中から取り組まざる得ない現状があった。→現場の実践の負担増にならないように研究校への時間的、人的配慮が必要である。都道府県や市町村の教育委員会との連携、研究準備期間と教員への負担軽減、加配など検討してほしい。
- ・特異な才能をスクリーニングし、特定の児童のみに才能があるとする判断は学校現場ではできない。
- ・2E（Twice-Exceptional）二重に特別なタイプの児童への対応は高度な専門性を要求され対

応できる教員がなかなかいない現状である。教員養成や教員研修等から考える必要があり、難しい児童へ対応する教員のメンタルケアや教員をフォローするシステムも併せて検討する必要である。

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12回）

全日本中学校長会 総務部長 齊藤 正富

- 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
 - ・対象となり児童生徒に特化した研修例は少なく、教員の理解も十分でないことから、発達障害、問題行動、児童生徒の特性等の理解、対応のための研修等を応用して、適切な指導・支援を行うことは容易でない。
 - ・各方面への周知は重要であり、それによって多くの理解が得られます。
 - ・対象児童生徒の特性に由来した言動等を知ること、より適切な指導・支援を実践できると考える。その情報等を有する人材は多くないと考えることから、研修に活用できる「動画」「テキスト」の制作を求める。
 - ・指導・支援を行う教員の資質向上研修、研修受講の環境整備と併せて、財源確保、外部機関等の人材を円滑に活用できることが必要。
- ② 多様な学習の場の整備等
 - ・基幹校設置あるいは学校選択制導入がなければ、全校に受け入れ態勢の整備が必要。
 - ・受入体制を整えても、対象児童生徒は、フリースクール等に通学するケースがある。
 - ・現状・障がいのある児童生徒には、通級指導教室等で支援する取組を行い、別に支援を要する児童生徒についても、指導員等の配置に努めている。それに加えて取組をしなければならないのか、実証研究において検証が必要。
 - ・学校外の施設等で行う指導・支援は、各学校が定める教員課程上どのように扱うのかは、進級・卒業等の認定に関わるものであり、実証研究において検証が必要。
- ③ 特性等を把握する際のサポート
 - ・「特異な才能のある児童生徒」のイメージが共有されておらず、対象が不明確。公立学校を設置する区市町村・都道府県ではなく、国が実証研究を実施し、対象となる児童生徒についての事例を蓄積、分析し、共有化を図っていくべき。
 - ・把握された特性等の指導・支援については、学校、児童生徒、保護者が共有できる「キャリア・パスポート」の活用が有効。「キャリア・パスポート」は、校種を越えた学びを連続させる（継続性）、活動の振り返る際に、学校内容や経験を次の学びにつなげるかを考えさせる（発展性）、教師や保護者等から記述に対するフィードバックを受けることができ、新たな学びに見通し（時間的展望）をもつことができる。
- 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収集・提供
 - ・学校外の機関に接続する仕組みについて、周知することが重要。併せて、すべての保護者に対して就学前や進学時には、教育委員会等で確実に情報を伝えるべき。
 - ・情報共有等で把握された特性等について、学校、児童生徒、保護者が確実に共有できるポートフォリオに蓄積し活用する。その実践によって、進級・進学時や関係機関等に、当該児童生徒の特性について説明する負担を軽減できる。
- ⑤ 実証研究
 - ・指導・支援は教員にこだわらず、高等教育機関、研修機関、医療機関等の知識や経験のある人材も参画できるようにすべき
 - ・特異な才能のある児童生徒に関する情報の取り扱い等について、実証研究において検証が必

要。

- ・個別の対応を取る際の手続き（保護者や学校以外の支援機関との関係等）について、実証研究において検証が必要。
- ・すでに実践する学校、地域ですべて成果に繋がっているとは考え難い。課題の改善・解消に至らない実践にかかる情報提供を強く求める。
- ・施策に関わる事例（二例）
 - ＊事例ア）一人一台の端末が貸与されたある学校で、生徒が、学校の情報システムに侵入し、保存されていた教職員・生徒のデータを消去した。学校は、当該生徒と保護者に厳しく指導する一方、能力の使い方によっては、多くの人に恩恵をもたらすことを指導。国が学校等と連携し、「能力」をもった人材の育成する取組を始めており、その事業について調べて、自身の能力で多くの人に恩恵をもたらすために努力するよう強く指導。
 - ＊事例イ）ある地区では英語の発展的な講座を、教育委員会主導で地区内全中学校から各校1, 2名程度の参加者を募り開催。

「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」審議まとめ（素案）に対する意見等について

全国高等学校長協会前会長 杉本悦朗（東京都立町田高等学校）

- 1 「特異な才能のある児童生徒を取り巻く状況2（2）①」に対する意見
- 30 「(略) こうした支援の取組が講じられるかどうかは、それぞれの教育委員会や学校の理解や体制に左右される側面があることに留意が必要である。」
 - ◆支援の取組が講じられていない以前に、特異な才能のある児童生徒が見出されることなく、埋もれてしまう可能性が高いのではないかという危惧を覚える。
- 50 「(略) 学校において児童生徒に直接関わる教師の理解が一層進んでいくことが期待される。」
 - ◆理解が進んでいない状況があるならば、直接関わる教師の理解の進展は期待ではなく、急務と捉える。また、第7回論点整理では、特異な才能を有する児童生徒が学習活動及び学校生活に困難が生じている場合の対応策を可能とするために必要な環境や体制として、8項目が示されている。学校現場の教員が、才能や特性を適切に見出すことができなければ、その他方策を講じようとしても、指導・支援を必要とする児童生徒を取りこぼしてしまえば、意味がない。特性等を把握する際のサポート（4（2）③）に止まらず、広く才能や特性等を見出す方策について踏み込むべきである。
- 2 「取組を進める上での考え方3（3）①」に対する意見
- 20 「(略) 入学者選抜を通じて在籍関係が決まるため、学力等でみた場合に学習集団がある程度の水準でまとまっている状況がある。また、高等学校には、(略) 義務教育に比べて選択肢が多い。」
 - ◆2（1）②40に「読み書きなどの学習における困難を書けるなど、様々な障害による学習上又は生活上の困難を併せ有する事例が報告されており、(略)」とあり、このような特異な才能と学習困難を併せ有する児童生徒の場合、高等学校における入学者選抜を通過できていない可能性が十分ある。このような児童生徒に対する支援などにも考慮が必要である。また、特異な才能のある生徒が入学した際には、義務教育との学校間で適切に引継ぎを行うとともに、認知や発達の特性に起因する学習上の困難への様々な支援などについても留意が必要である。
- 3 「取組を進める上での考え方3（3）②」に対する賛意と要望
- 20 「(略) 教師だけですべての対応を行うことを想定するのではなく、教師以外が参画することや、学校外の学びの場も含めて検討することが重要である。」
- 40 「特に学校外の学びの場の支援や教育委員会や在籍校との連携については、予算や人員といった実現のためのリソースが不可欠である。(略)」

◆外部機関・人材の活用並びにリソースの保障に基づく施策を強く要望する。

4 「多様な学習の場の充実等4（2）②」に対する現状と要望

3〇「養護・福祉・心理などの側面から児童生徒に対する支援を行う観点から、養護教諭やスクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの活用も重要である。（略）」

◆4（1）にも「スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなどと必要があれば子供がすぐに相談できる体制が校内で整備されている。」ことが、有識者会議が想定するべき姿と記載されているが、現状は別表（学校保健統計調査、児童生徒の問題駆動・不登校等生徒指導上の諸課題にかんする調査）のとおりであり、特異な才能のうむにかかわらず、すべての児童生徒を支援できるよう早急な体制の整備が必要である。

5〇「（略）文部科学省における支援策や既存の制度については、引き続き推進していくことが重要である。（略）」

◆文部科学省における高等学校等への支援策や都道府県教育委員会による指定校事業等は、特定分野・領域に焦点を当てた学校の取組の支援において、成果をあげている。しかし、指定された高等学校等に在籍しなければ、その支援は享受できない。一方、理数系教科に秀でた生徒の知的好奇心・探究心に応じた学習機会を提供する国際科学技術コンテスト支援事業や都道府県教育委員会のチャレンジ支援プログラム等は、希望する生徒の優れた才能を伸長するための支援となっている。

◆大学や民間事業者、地域の施設、非営利法人等における特異な才能のある児童生徒を含めた児童生徒の興味・関心に応じたこれまでの取組等をさらに拡充していただくとともに、各都道府県ないある大学等の高等教育機関における特異な才能のある児童生徒のための先進的な支援や取組についての情報を共有し、全国的に発展・拡大させていただきたい。また、高等学校等では、在校以外の場における体験的な活動等の成果をより幅広く評価できるように、学校外における学修の単位認定や大学、高等専修学校、専修学校等における学修の単位認定などを活用すべきである。

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ヒアリング

全国特別支援学校長会 会長 市川 裕二

〇視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱、虚弱を対象とする特別支援学校では、小学校・中学校・高等学校の教育課程と同様の「準ずる教育課程」があり、当該「準ずる教育課程」で学ぶ児童生徒においては、小学校・中学校・高等学校と同様に考える必要がある。

〇ただし、視覚障害や聴覚障害の場合は、その障害特性から、日頃の学習状況に比べて、特定の教科の特定の領域において特異な才能があったとしても、指導者側から把握しにくいことも予想できることから、大学等と連携した研究開発等の充実が望まれる。

〇知的障害を対象とする特別支援学校における児童生徒や、上記の視覚障害等を対象とする特別支援学校における知的障害を併せ有する児童生徒の場合は、全般的な学習の遅れに比べ、秀でた美術的才能や音楽的才能を発揮する児童生徒が在籍している。実際に、知的障害を併せ有する自閉症の児童生徒の作成する絵画や版画が、芸術分野から高い評価を受けている場合もある。また、視覚障害がありながらもピアニストとして世界的に活躍するなど、障害があっても、芸術分野で秀でた才能を有する人も多い。

〇こうした芸術分野の才能の開発は、学校以外の活動で支援を受けている場合が多い。このため、障害のある人の才能を支援する民間事業者等への支援の方策の充実が望まれる。

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12回） 審議のまとめ（素案）に関するヒアリング

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会 副会長 玉野 麻衣
（東京都大田区立調布大塚小学校長）

1 教育環境のあるべき姿について

- どこにいても、どのような学習をしても、「学級の一員である」、「自分は大切にされている」とすべての子供が実感できる、安心できる居場所づくりを優先先に学校・学級経営ができること。
- 本人、保護者、学校がよく話し合い、修正しながら本人にとっての学びの在り方について模索し、学校外の機関へのアクセスも当然の学級経営を進めることができること。
- 特別支援教育における現行の取組が参考となること。

2 今後取り組む具体的な施策について

①周知・研修の促進

- 現在の特別支援教育と同様の理解促進
- 教員養成課程からの継続した研修
- 学校での気づきからアセスメントのための連携方法
- 学校外の機関へのアクセス方法

②多様な学習の充実等

- オンライン環境や関係機関と連携する際に中心となるコーディネーター等の人的環境が整っていること、これらを支える専門家等の支援等、学級経営を支える総合的な環境

③特性等を把握するサポート

- 学校内外の組織的・計画的な切れ目のない支援
- 個別のアセスメントと専門機関へのつながりを学校職員で推進するのはかなり困難なため、一律に相談できる機関やつないでもらうための仕組み
- 子供や保護者の願いや希望、それを修正・変更できるヒアリング場面などの枠組（本人の意思や願いを飛び越えた周囲の思惑に引きずり込まれない安全弁）

④情報集約・提供

- 子供の選択肢を広げるための学校外の機関の充実
- 日本中どこにいても高校や大学、企業等と連携した取組による学びを享受できる仕組み
- どの分野での「特異な才能」かの見立てやその分野の伸長に資する専門家へのつながりは通常の学校職員で推進するにはかなり困難なため、一律に相談できる質の高い機関
- 都道府県・市町村教育委員会による学校と関係機関の連携調整機能の向上

⑤実証研究

<検証すべきこと>

<学校内での取組の関すること>

- 校内の組織体制に基づく計画的な支援の在り方
- 学校や家庭、地域、関係機関等でのポートフォリオの進め方
- 才能を伸ばす学びと集団での人間関係の学びの両立の在り方
- 必要な人的配置、学習環境
- 多様性に応じながら充実した教育を提供できる教職員にとってゆとりのある教育環境

<学校と学校外との連携に関すること>

- 学校と関係諸機関とをつなぐコーディネーター機能とサポート体制
- 取組全体を掌握・推進する機関の明確化

<児童生徒を取り巻く環境の整備に関すること>

- 就職に当たっての地域社会の認識の醸成
- 大学や研究施設から遠く離れている地域での多様な学びの場づくり

<留意点>

- 本人にとっても周囲の為にもその特異な才能が発揮されるという視点
- 特別支援学級に在籍もしくは、通級による指導を受けている本人及び保護者の思いに寄り添った慎重な対応

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・指導の在り方等について
全国市町村教育委員会連合会 会長 田邊 俊治

1 本連合会における学校教育への取り組み

本連合会は、現在、「令和の日本型学校教育」の実現に向け、学校・家庭・地域社会の連携と協働に積極的に取り組んでいる。とりわけ、society5.0時代に向けた持続可能な社会の構築を実現する教育の推進に力を注いでいる。その実現に求められるものは、社会の動向に反応し、教育環境の整備充実を注ぎ、教育指導者の力量の向上を図ることである。また、学校における教育においては、新しい時代を生きる子供たちに必要な力を育成するために「主体的・対話的な深い学び、探究的な学び」を実践するとともに、「心の教育」を充実させ、いじめ・不登校等の問題解決が急務である。「令和の日本型学校教育」では、「個別最適な学び」「協働的な学び」を重視しており、「これまで才能（特異な才能）があるゆえに、生きづらさや脳を抱えていた子供たちにどのような手立てをとれば、才能を花開かせ輝かせることができるのか」という有識者や会議の視点は本連合会においても重要課題の一つとして捉えている。

2 「特異な才能のある児童生徒」像の認識

今後、私たちが子供たちの内に秘めた持てる力（特異な才能）を見出し、開花させるためには、社会が認識する「特異な才能ある児童生徒」像を明確にしていく必要がある。画一性に軸足を置き、ともすると同調圧力に陥りやすいこれまでの学校教育を見直し、対象の子供が集団の中において「特異な才能ある児童生徒」と認めることも大切である。その方向性を検討する中で、その対象について①スーパーサイエンスハイスクール（SSH）、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、国際科学技術コンテスト、科学の甲子園等に代表される理数分野を中心とした、科学技術、芸術、スポーツなどの特定の分野の能力で秀でた人材を対象とするのか、或いは、②通級による指導を受けたり、特別支援学級に在籍したりしている、2Eと言われる「特異な才能と学習困難を併せ有する児童生徒」を取り上げていくのか、少なくともこういった「対象となる児童生徒の特異な才能を明確化し、実際に指導にかかる教育現場の教師の負担が過大にならないようにする必要がある。

特に、現在も、特別な支援を必要とする子どもたちが急増し、その対応で多くの時間を注いでいる教師の現状を見ると、多くの解決すべき課題が予想されるが、これまで多くの実績がある前者①にとどまらず、対象を②にまで拡充した実践事例を蓄積していく選定方法等を策定し、取組状況について幅広い周知を図りながら推進されていく必要がある。なによりも課題認識を広く共有していくことで、人間関係の構築に関わり繊細な配慮を要する学校や学級集団の中でも適切な対応を促進し、また学校外の機関とも広く連携した取組を展開していくことができると考える。

3 特異な才能ある児童生徒に対する指導・支援について

特定分野において特異な才能がある児童生徒でも、精神的年齢や集団における人間関係の構築力は、周囲の子供たちと大差ないともいえる。また、入学、就職等において年齢主義文化のある我が国の現状を前提にすれば、「特異な才能がある児童生徒」への教育としては、「早修」は適さず、所属する集団の中で教育カリキュラムを学ぶことが基本であると考えられる。同時に理解が非常に進んでいる「特定の分野の学び」においては、授業等での①タブレット端末を活用して個別最適な学びが実践できるプログラムを活用する。②他の児童生徒の指導者役として協働的な学びを実践するなど考えられる。部活動の地域移行が進みつつある中学校では、放課後「特定の分野」を学べる場を設定する等考えられる。また、県や市町村教育委員会としても「特異な才能ある児童生徒」を積極的見出す取組みは重要である。

現在、教育委員会が主体となって、英語弁論大会や科学展、発明創意工夫展などを開催して、児童生徒の才能を引き出す工夫を行っているが、これを様々な分野に広げていくことも必要であると考えられる。例えば、ある教育委員会では、毎年、市内の小中学生を対象に理科オリンピック大会を開いて科学的知識を競う大会を行い、科学に秀でた子供を見出す取組みを行っている。

いる。また、優れた成果を評価する独自の表彰制度を設けている自治体も多い。今後求められることは、対象とする特定分野を明確にするとともに、児童生徒の特異な才能を引き出す取り組みを都道府県レベルに広げ、積極的に特異な才能のある児童生徒を見出し、最適な指導により、それぞれの才能を伸ばす取り組みであると考ええる。

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・支援の在り方等について 指定都市教育委員会協議会

【現状認識】

令和3年1月の中教審答申においても、実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿として、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を進めていくことが求められており、「特異な才能のある児童生徒」に対しても、「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」を図りながら、指導・支援の充実を図るべきものと考ええる。そのようなことを踏まえながら、特定分野に特異な才能のある児童生徒に対するこれからの指導・支援の在り方等について、検討を進める必要がある。

【審議まとめに対する協議会としての意見】

- 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
 - ・全国共通の研修システムを構築し、研修は文部科学省が作成予定の共通した教材を使用する。
 - ・オンラインやオンデマンドを活用し、より多くの関係者が情報共有できるようにする。
 - ・先進的に取り組んでいる諸外国等の事例から、「特異な才能」に対する理解を深めることができるようにする。
- ②多様な学習の場の充実等
 - ・学校での学習の場として、校内教育支援センターや通級指導教室の活用が考えられる。
 - ・一人一台端末や個別教材を活用することにより、個別に学習できる機会を確保するとともに、必要に応じて、場所の確保が必要となる。
 - ・学校外での学習として、フリースクール、支援団体、医療機関等が考えられる。
 - ・高度な内容の学習を要する児童生徒に対する学びの場として、大学等の研究機関が考えられる。
 - ・外部機関との連携がより一層必要とすることから、国として仕組みを構築するなど、協力要請を進めていただきたい。
- ③特性等を把握する際のサポート
 - ・特性の把握する方法の研究
 - ・児童生徒の特性に気づいた場合の対応についての共通理解と支援方法の妥当性の評価が必要
- 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
 - ・文部科学省指導のもと、各教育委員会が適切な外部機関（大学等の研究機関・医療機関等）と協力・連携しやすい環境を整える
 - ・情報を学校、教育委員会、市町村、都道府県、文部科学省のHPに掲載し、保護者も含めて広く情報共有する。
- ⑤実証研究を通じた実践事例の蓄積
 - ア 実証研究の必要性
 - ・諸外国で実践されてきた事例を踏まえて、日本で実践できる内容のものを検討する必要がある。
 - イ 実証研究を通じて検証すべきこと
 - ・「特異な才能のある児童生徒」のキャリア発達につながったかどうか。
 - ウ 研究を実施する際の留意事項
 - ・当該児童生徒が指導や支援を受け入れなくなった場合の対応。
 - ・「特異な才能のある児童生徒」とともに学ぶ他の児童生徒に対する配慮。

エ 実証研究のアウトプット

- ・研究成果を広く共有し、各校の実践につなげる仕組みを整える。

「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・支援の在り方に関する有識者会議」審議まとめ（素案）意見等について

全国都市教育長協議会副会長 西田幸一郎（宮崎市教育委員会）

特異な才能のある児童生徒の教育を行うことは、中央教育審議会答申で示された「令和の日本型学校教育」の構築を目指す上で、すべ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をするうえで考えなければならない視点の一つであると認識している。以下、審議のまとめに示された「4 今後取り組むべき施策（2）具体的な施策に関わる議論の整理」の項目について意見を示す。

「4 今後取り組むべき施策」について（2）具体的な施策に関わる議論の整理」に対する意見（■）

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

■これまで学校では、ある一定に基づいた指導を行うことは、理念として掲げていたものの、実際には十分にはなされていない実態がある。「令和の日本型学校教育」で求められ得ている個別最適な学びと協働的な学びと、特異な才能のある児童生徒に対する教育との関係が十分整理されたうえで、教育関係者等とあるべき姿を共有することが必要である。

また、研修の実施において、動画コンテンツの作成や活用は有効であるが、各教育委員会や学校の管理職に対しては、国等からは十分な説明をいただき、趣旨を理解した上で、各学校への研修へと結びつけてほしい。

■保護者や地域住民にとって、特異な才能のある児童生徒に対する教育のイメージは、いわゆる「gihted（ギフテッド：生まれつき知性が高く、特定の能力が突出している先天的な特性を持つ人）」などの特別な存在を育てる英才教育と捉える傾向が強く、その払しょくが大きな課題と言える。有識者会議における「審議まとめ（素案）」にもあるように、障がいの状態や特性及び心身の発達の段階を踏まえ、児童生徒の困難に着目しながら、その解消に対する施策や取組の結果として、一人一人の個性や才能を伸ばしていくことにつながるという「基本スタンス」を明確に、かつ全面に打ち出していくことを期待する。

② 多様な学習の場の充実等

■個々の子供たちの多様性を認め、能力を引き出す教育を行うためには、学校内に居場所となる「校内教育支援センター」の設置やそれに類する機能を有した校内環境の整備・工夫は有効であると考えられる。その際の支援策については、教師等の負担が増えることのないよう、財政支援や人材の配置、並びに指導・支援の在り方についての実証研究を進めてほしい。また、多様な学習の場の充実に加え、児童生徒を取り巻く既存の教育関係者（教師以外の専門スタッフ）に対しても、多様性・包括性を重視した教育環境に対する理解と協力が得られるような研修の充実（参加枠の拡大や参加機会の確保）が求められる。

③特性等を把握する際のサポート

■学校が特性を把握するうえでは、児童生徒に対する人権的な配慮が必要であるし、保護者への理解も欠かさずできないため不安も大きいと考えられる。そのため、学校と教育委員会とが連携を図り、計画的・継続的に特性等の把握を行うことが大切である。また、その特性等の把握については、「特異な才能」の把握のみならず、その児童生徒にみられる状況や才能に伴う学習・社会情緒的な困難さを把握するためのアセスメントツールや検査等の活用について実証研究を行うことが必要であるとともに、その理解や相談の在り方について認識を深める機会の充実が求められる。

④学校外の機会にアクセスできるようにするための情報集約・提供

■特異な才能のある児童生徒に対する教育については、学校が十分な理解ができていない現段階において、特別な支援を要する子供たちの指導・支援に苦慮している現状もあり、これ以上、学校の負担感を増やさないよう配慮することが重要である。その意味では、学校外の機関にアクセスできるように支援することや情報を集約・提供できる仕組み（オンライン上のプラットフォーム等）を構築することは効果的である。児童生徒が、その能力・才能を伸ばせる環境づくりを行うためにも、学校が学校外の機関にアクセスし、指導・支援のノウハウを共有しながら進めることが求められるとともに、学校外からの情報提供の機会も広く提供されることを期待したい。

⑤実証研究を通じた実践事例の蓄積

■ICT機器を積極的に利活用し、特異な才能のある児童生徒に対する教育を進めることは、学校が多忙な状況にある中においてとても有効である。また、民間事業者や学校外の機関との連携も今後重要になってくるが、それらの活用について、財政的な対応の面から各教育委員会が苦慮している状況にある。この教育を進めるためのICTの効果的・効率的な利活用や財政支援について検討してほしい。

■通級による指導や特別支援学級における指導は有効であると考えますが、様々な特性がある子供たちがいる学級の中では対応や指導が複雑化し、十分に成り立たない現状が見られる。例えば、特別支援学級の定員は8名であるが、それぞれの子供たちの特性や発達段階に応じて、個別最適な学びを行うことは困難を伴う。そのためにも学校と学校外の関係機関との連携や情報共有を十分に図ることが大切であり、方策として教職員配当基準の見直しや特別支援教育コーディネーターの専任化、人材育成の在り方について国の考え方を明確にしてほしい。

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（素案）に対する意見

中核市教育長会

義務教育は、すべての児童生徒に対し、社会において自立的に生きる基礎や、国家や社会の形成者として基本的な資質を養うことを目的とするものであり、特異な才能のある児童生徒についても例外ではありません。全ての子供たちが、多様性を認め合い、高め合える包摂的な学校教育環境の中で、社会性涵養していくという視点をもって、取組を進めることが大切であると考えます。

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

特異な才能のある児童生徒に対応する教職員が、才能や特性ゆえに学習上、生活上の困難を抱えていることを理解することが前提となるため、まずは全教職員を対象に周知を図るための動画コンテンツや参考資料等の情報提供が期待されます。併せて、教師を対象とした研修を充実させるとともに、教師以外の専門スタッフの育成に向けた研修も重要であると考えます。

②多様な学習の充実等

普段過ごす教室での学習にこだわることなく、校内においては、一時的に過ごせる空き教室や学校図書館などを児童生徒の居場所として活用することは効果的だと考えます。その際、児童生徒を見守る人材配置として、特異な才能の児童生徒の抱える困難やその対応について理解し、児童生徒に寄り添ってきめ細かな対応ができる者の配置が必要であると考えます。また、校外においては、児童生徒の特性を的確に把握し、その状況に応じて学びの場を提供する体制づくりが必要です。そして、校内外いずれも、1人1台端末を活用した学習の充実が重要であると考えます。

③特性等を把握する際のサポート

特異な才能のある児童生徒の中には、様々な障害による学習上又は生活上の困難を併せ有することがある実態が報告されています。そのような児童生徒に対してより適切な支援を行うためには、民間事業者によるアセスメントツールや検査等により把握した特性等の情報について、これまで学校と保護者が共有してきた「個別の教育支援計画」を活用しながら、児童生徒も自らの特性や関心への理解に繋がる情報を共有できるよう、ポートフォリオに蓄積していくことが効果的であると考えます。

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

学校外の様々な機会等において提供されている指導・支援に関わる様々なプログラム等の情報が、その対象となる児童生徒及び保護者等に十分に届いていない状況が見られます。国がそれらの情報を集約し、ICTを通して提供される仕組みができれば、児童生徒や教職員が所持する1人1台端末も有効に活用することができると考えます。

⑤実証研究を通じた実践事例の蓄積

実証研究の実施及び検証について、特に以下の3点について留意する必要があると考えます。

- (1) 特異な才能のある児童生徒をはじめ子どもの関心等にあった授業や学習活動を行う上での多様な学びの場の設定やそれに伴う人材の配置について
 - ・多様な学びの場の設定において、各学校の児童生徒数や教職員数、学校施設の状況に大きく影響されることから、学校規模ごとの検証が求められます。また、いずれの学びの場においても、1人1台端末の特性や強みを生かすことが大変重要であり、併せての検証が求められます。
 - ・学校内外における人材の活用については、財源の確保も含めて児童生徒へのサポートが持続可能な体制かどうかを検証する必要があると考えます。
- (2) 保護者や地域社会の理解の醸成について
 - ・特異な才能のある児童生徒への適切な支援のためには、当該児童生徒の保護者だけでなく、全ての児童生徒の保護者や地域社会の醸成が求められます。検証に際しては、理解の醸成に向けた取組のプロセスの明確化、学校や教育委員会、保護者や地域社会の役割の明確化が必要であると考えます。
- (3) 学校と学校外との連携について
 - ・学校における働き方改革が進められる中、学校外との連携そのものが教職員の負担増加とならないよう、関係者それぞれの役割を明確にした適切な連携の在り方について実証研究を進め、検証を行うことが必要であると考えます。

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・支援の在り方に関する有識者会議への町村教育長会としての意見

全国町村教育長会 会長 二見吉康

すべ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において、特異な才能のある児童生徒の資質・能力を伸ばしていくことは大変重要であると考えます。

全国町村教育長会として「今後取り組むべき施策」について、次のとおり意見をまとめた。

4 今後取り組むべき施策

- (1) 特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援の充実に向け有識者会議が想定するあるべき姿。についての意見
 - 1 すべての児童生徒が、自らの特性に向きあい、他者とのかかわりの中で、資質・能力を伸ばしていくことが大切だと考える。そのためには、児童生徒の視点に立って指導・支援の在り方を見直す必要がある。そのために都道府県内の国立大学教育学部や民間企業との連携も

必要と考える。

- 2 個別最適な学びと協働的な学びが一体的に充実している教室は、現在もめざしている姿であり、共感できる。ただ、個別最適な学びは、一律な指導計画のもと、同一年齢の児童生徒が毎時間同一歩調で学習を進める現在のシステムでは限度がある。もっと個の学びに応じたシステムを変えていく必要がある。
- 3 義務教育段階においては、他の児童生徒との学びの場の中で、人格形成を図るべきである。しかしながら、特異な才能をより引き出すため、土・日、夏季休業中等学校外の機会において導き出すことが良いと思われる。その際も、保護者負担にならぬようしなければならない。
- 4 P18 に示されている義務教育段階と高等学校段階の教育の特性を踏まえた対応は、必要と考える。その意味からも、P22 の4 今後取り組むべき施策（1）の〈教室や学校の様子〉の中で、高等学校段階の教育においては、P7②のSSH 指定校など、ある分野に特化した教育の推進についても明記したらどうか。P26 の四角囲みの中で具体として示されているが、（1）の部分での特異な才能のある生徒に対する「教育環境のあるべき姿」として必要と考えるが。
- 5 P22 3 目「・」2 段落目「学校の経営方針の中にも明記され」とは、相談体制の整備を指すのか、上記2 段落を指すのか、明確にすべきである。また、この文言自体が必要か検討すべきと考える。

（2）具体的な施策にかかわる議論の整理

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

- ・特異な才能のある児童生徒は、特異な分野もあるが苦手な分野も多々ある。良さを伸ばし、苦手なことへの支援策を充実させるためには、教職員の研修の機会が必要であると考え。一人一人に応じた適切な研修は重要であるが、研修の在り方によっては、多忙感に繋がりがねない。議論は、特異な才能のある児童生徒を対象とされているが、教員の研修は、特性のある他の児童生徒への支援全体と関連付けながら実施されたい。
- ・特異な才能があるが故の特性について、アセスメントできる専門家の配置が必要である。

②多様な学習の場の充実等

- ・P25 ②の2 行目「児童生徒を見守る者の配置」となっているが、「見守る者」という表記では弱い。特異な才能のある児童生徒への対応として、教員を配置することが現実的である。P26①で人材の配置についても触れているが、国が述べている「個別最適な学び」「誰一人取り残さない」等を実現させるためには、これらに対応した教員等の人的配置は必要不可欠である。有識者会議として、義務教育段階における学校現場の教職員の配置状況をしっかりと見極めていただき、もっと強く表現でまとめていただきたい。
- ・多様な地域人材について非常勤講師や様々な学校スタッフの人材確保に苦慮して現状の中、地域人材を確保することは困難である。

③特性等を把握する際のサポート

- ・「特性等を把握する際のサポート」については、どのように児童生徒の特性等を把握していくのか、その方法やサポート体制を充実させるために今後議論が必要である。
- ・対象の数はかなり少ないと思われ、都市部に集中すると考えられる。学校、保護者の相談窓口の設置を、周知を希望する。
- ・児童生徒のキャリア展望を学校と保護者で共有し、ベクトルを同じにできるようチームを編成し進めることが必要ではないか。

⑤実証研究を通じた実践事例の蓄積

ア 実証研究の必要性

- ・当該児童生徒に対する指導・支援の役割は第一義的には在籍校及び当該学校を配置する自治体が担うこととなる。小規模な町村においては、現状でも特別な支援（知的・情緒等）を要

する児童生徒の新設、当該児童生徒の才能の発見等「教師力」を磨くための教職員の研修機会の確保、専門的な研究や当該児童生徒が過ごしやすい居場所としての環境整備、探究できる「深い学び」のための県・大学・企業との連携も含め、県の支援、国の財政等支援が不可欠である。

また、当該児童生徒にかかる特別なカリキュラムによる学習についての認定の在り方などについても検討する必要がある。

- ・②で「指導・支援の取組はほとんどなく」と述べられているが、特異な才能のある児童生徒の捉え方によっては、ご指摘の通りかと思う。一方、P12①教師・学校・教育委員会の状況の②で述べられている「学校における指導や関わり方に関する工夫」において、義務教育段階では程度の差こそあるものの、どこの学校でも意識して実践されているものとする。その意味では、②の取組の充実をさらに求めることでの混乱はさほどないと思われるが、

イ 実証研究を通じて検証すべきこと

- ・すべ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については、本県においても継続して取り組んでいるところであり、自分とは異なる感性や考え方に触れ刺激し合いながら、学びを深めていく上でも重要であるとする。また、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図っていくための基盤的なツールとして今後さらに、教育のデジタル化を積極的に図っていき、学習活動の質的向上につなげていくことが必要不可欠と考えられる。

4-7 支援方策について

資料：「教育課程部会における審議のまとめ」（令和3年1月25日、中央教育審議会初等中等教育分科会 教育課程部会）

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」（文部科学省）

資料：「就労支援フォーラム NIPPON2021」

【支援の基本的な考え方】

「発達の凸凹」の観点には、発達を誰もが同じようにたどる一本の道筋と捉え、各領域の機能が年齢標準からどれだけ遅れているかに注目するという前提がある。そのため医療・教育関係者は、遅れ＝障害を発見して治そうという姿勢を取る。

しかし、むしろ全ての人の発達の道筋は個性的であり、発達多様性の中から独自の道筋をたどると考えられる。ある領域の機能を年齢標準に近づけることよりも、個人の比較的得意な面を伸ばして活かすことが、個性を尊重した発達保障につながる。

発達障害児と2E児という発達マイノリティすなわち発達多様性のある子どもについても公正に「才能（得意・興味）を見つけて伸ばし、障害（苦手）を補うために活かす」ことが指導・学習や支援の理念となる。その支援はまさに個人のニーズに応じることで、特に2E児は、才能と障害の個性的な特性が交錯して、指導・学習や支援は個別的となる。

※2E児：“発達障害”と“才能”を併せもつ「twice-exceptional(2E)」の子ども。

「才能・発達障害児」あるいは「二重に特別な支援を要する子ども」とも言う。

出典：論文、關西大學『文學論集』第68巻第3号：「発達多様性に応じるアメリカの2E教育—ギフテッド(才能児)の発達障害と超活動性—」松村暢隆 一部抜粋

発達障害の特性を伸ばす人づくりのための支援方策として、次のような方策が考えられる。

(1) 早期のアセスメントの実施

発達障害の特性を伸ばす人づくりのためには、発達障害であることを早期に発見し、子どもの機能や適応能力を捉えたり、生活に必要なスキルについて把握する必要がある。そのためには、幼稚園・こども園や小学校の早期の段階でのエビデンスに基づく手法によるアセスメントの実施が必要である。

発達障害をもつ子供たちの中には、特異な才能を持つ子供もいるが、何をもって特異な才能とするか、アセスメントの難しさや抽出の困難さがある。また、本来全ての子供それぞれに才能があり、教育活動全体で子供たち一人一人の才能を見出し、伸ばしていくことが必要である。

そのため、把握された発達障害に係る特性等に対する指導や支援については、学校、児童生徒、保護者、専門家等が共有し、理解し、個別支援計画や個別指導

計画へ反映していくことが重要である。

理想を言えば、将来、全児童生徒を対象に、個別支援計画や個別指導計画の作成が望まれるところである。それにより、障害の有無にかかわらず発達の凸凹を早期に発見し、一人ひとりの子どもの特性を見分けて、「得意を伸ばし、得意を活かして苦手を補う」支援が早期に、もれがなく出来ていくものとする。

(2) 指導や支援方法の情報共有や外部専門家等との連携

発達障害を持つ児童生徒に合わせた指導・支援方法が選択できるよう、指導や支援方法の情報共有が必要である。その際、できる限り容易に指導・支援方法を決定できるように障害の種類や程度等に応じて情報整理がなされている必要がある。

また、発達障害を持つ児童生徒は、その特性や二次障害の有無、環境の調整、情緒的な対応等の専門的な対応が必要になることも多い。そのため、教員の理解のための周知や資質向上のための研修、研修受講の環境整備が必要である。

しかし、働きすぎが指摘されている教員にのみに任せるのではなく、外部の医療・福祉等の学校外の専門家と連携できる環境整備が必要である。

(3) 学校外の専門機関等との連携

発達障害の児童生徒の能力を伸ばしていくには、大学や民間団体等の学校外の専門機関が担う役割が大きい。知的好奇心を高める発展的な学習の充実や、大学や民間団体等が実施する学校外での学びへ児童生徒をつないでいくことや、学校においてその学習を生かし自他ともに学び合い成長する機会を設けること等が必要である。その際、遠隔・オンライン教育の活用も有効であると考えられる。

また、連携に当っては、全国一律に相談できる機関や連携のための仕組みづくりをしていく必要がある。そして、学校外の機関に接続する仕組みについて、保護者や本人等に周知していく必要がある。

(4) 入学者選抜に配慮

発達障害の児童生徒は、たとえ特異な才能を有していても、一般の入試を通過できていない可能性がある。これでは、その才能が見出されることなく、埋もれてしまうことになりかねない。発達障害のある生徒に対する入試のあり方を検討していく必要がある。また、各学校間で適切に引継ぎが行われることも必要である。

(5) 特異な才能を見つけ、伸ばすことのできる教職員の育成及び技能向上のための支援

現在、特異な才能のある児童生徒に特化した目的の研修例は少なく、教員の理

解も十分でないことから、発達障害、問題行動、児童生徒の特性等の理解や対応のための研修プログラムと同時に、特異な才能のある児童生徒を見い出し、適切に指導・支援が出来るための研修カリキュラムを設け、専門職員を育成していく必要がある。

また、特異な才能のある児童生徒が、才能や特性ゆえに学習上、生活上の困難を抱えていることを全教職員が理解することが、より良い教育環境を作り出す前提となるとの考えのもと、全教職員を対象とした研修や情報の提供等に努めていく必要がある。

【参考資料】

障害と才能は隠し合うという認識

2 E児が、教師に見落とされる3つのタイプ

- ①障害は気づかれるが、才能は気づかれない。
- ②才能は気づかれるが、障害は気づかれない。
- ③平均的に見えて、才能も障害も気づかれない。

アメリカの2 E教育関係者や組織が連携した「全米2 E実践協議会」は、2 Eを以下のように示した。

『2 Eの個人は、優れた能力と障害を示し、その結果、両者が独特に組み合わせられた状況が生まれる。優れた能力が優勢で、障害を隠すこともあれば、障害が優勢で、優れた能力を隠すこともある。両者が互いに隠し合い、どちらも認識・対処されないこともある。2 E児には、以下のものが必要である。

- ①才能と障害が隠し合うことを考慮した特別な識別方法。
- ②子どもの興味・才能を伸ばしながら学習ニーズに応じる拡充・早修の教育の機会。
- ③子どもの優れた学業と、合理的配慮、治療的介入、専門的指導などの社会・情緒的福祉を同時に保障する支援。

2 E児を適切に支援するには、専門的な教員養成と、継続的な教員研修が必要である。

出典：論文、關西大學『文學論集』第66巻第3号：「アメリカの2 E教育の新たな枠組—隠された才能・障害ニーズの識別と支援—」松村暢隆 一部抜粋

2 Eの子供に必要なサポート

- ・就学前：子供の把握→幼稚園、保育園、療育現場でのチェックリストの活用対応方法の普及、作業療法、言語療法、ペアトレ、SST
- ・小学校低学年：苦手の改善（こだわり、社会性、書字）、いじめからの逃避（転校）、適切な学習場所（支援級、学習支援、塾、フリースクール）
- ・小学校高学年：居場所、同様な子どもとの交流（部活、おたく空間、ネット空間、ギフテッドアカデミー）、ITを利用した苦手の克服、得意を伸ばす教育（能力別クラス、塾、飛び級）
- ・中学校以降：同様の子供達との学校生活、尊敬できる先輩、教師、医師の

存在、塾、居場所と興味を広げる（博物館、図書館、研究所、大学、ネット空間でのVR体験と学習）

2 Eの子供とこれから

<ul style="list-style-type: none"> ギフテッド (IQ>130) は 2.3%、発達障害は 6.5%とされている。 	<input type="checkbox"/> 早期発見 <input type="checkbox"/> 早期対応
<ul style="list-style-type: none"> ギフテッドでは発達障害は 2~3 倍存在するとされており、2E は 0.3~0.45%存在すると思われる 	<input type="checkbox"/> 医学的対応 <input type="checkbox"/> 教育的対応 <input type="checkbox"/> 社会的対応

出典：経済産業省、「未来の教室」と EdTech 研究会・第 9 回(2019 年 5 月 15 日)開催資料、「2 E の児童・生徒への支援について—社会からの支援が得られていない子供達—」(どんぐり発達クリニック、ギフテッド研究所 宮尾益知) 資料 一部抜粋

才能児には学習・社会情緒的支援が必要

●困っている才能児のニーズに対応

- 才能教育の理念：通常の教育課程では不適応・不利な児童生徒の才能に、公正に対応する観点に立つ
- 喫緊の出発点：才能児のニーズからの議論
…特別な支援が必要な才能児を救う

◆社会的多様性：学習に不利な家庭背景（貧困等）

- 特定領域（理数等）の特異な才能に特化した少数者選抜プログラムは、不正・弊害の可能性も

◆発達多様性

- 2 E 等、個性的な発達の道筋や社会情緒的問題

●才能児の学習・社会情緒的問題の認識と支援を

◆2 E（二重の特別支援を要する）

- 才能行動/発達障害が見落とされる（互いを隠す）

◆G D F（不協和感のある才能児）(the gifted with discordant feelings)

- 社会情緒的問題：OE(超活動性)が不適応に働く過集中, 完璧主義, 学業不振, いじめ, 不登校
- 2 E (ASD や ADHD) とは別。進学校等に多く存在
* 教師・S C は才能(2E, GDF) 児の困難に気づかない
- 学びやすい、生きやすい環境を整える。当人・周囲の認識だけで有用な場合も
* ①発達障害児の才能行動、
②才能児の社会情緒的問題の実情を知る
→ 教師の認識の調査を手がかりにわかる場合がある。

●今後の才能教育のあり方

- 特別な指導・支援が必要、適当な才能児集団は発達障害児と同じ位の比率(全体の数%以上)の可能性
- しかし才能教育という新たな制度は社会的合意形成を得にくい
- 才能教育の位置づけを、特別支援教育や生徒指導の在り方とも関連させて検討する

- ・学習・社会情緒的支援ニーズの高い才能(2E, GDF)児の(本人・周囲が)困っている状況を打開
 - 派生的効果：発達障害を発達多様性の一種と相対化できる
 - ・通常学級での個別最適な学び = 個性化教育(指導の個別化・学習の個性化)と連携
- 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（第1回）令和3年7月14日資料、「才能教育の在り方に関する論点の共通認識のための基盤」関西大学名誉教授 松村暢隆 一部抜粋

専門的リソースとの連携

専門的なリソース

①予算、②教育・心理・医療福祉の専門性を有するスタッフ、③専門機関との連携が必要である

資金提供	運営組織	専門機関・専門家
財団 大学 寄付 国 自治体	大学、 専門性を有するスタッフ ● 教育・心理学 ● 特別支援教育 ● 各領域専門家 ● 児童精神科医 ● 産業医 ● 看護師	専門機関 ● 博物館・美術館 ● 研究施設 ● 社会教育施設 企業／個人 ● トップランナー ● エキスパート ● 職人

子どもの学びを支える運営スタッフの専門性

発達特性や興味の偏りが強い子ども達の学び場を作る上では、①教育、②心理、③医療・福祉の専門家との日常的な連携が重要。

興味関心領域を満たす専門家との連携が必要である。

教育	心理	医療・福祉
● 学習のアセスメント ● カリキュラムマネジメント（探究的活動の教科への紐付け） ● 個別指導計画立案 ● 専門領域の専門家への接続	● カウンセリング ● 特性のアセスメント ● 介入方法の検討・方針 ● 支援計画立案 ● 保護者のメンタルケア	● セカンドオピニオン ● 医療や福祉の専門機関への接続 ● 服薬 ● 睡眠指導 ● 家庭への介入

実践知・暗黙知の共有化

- 発達特性のパターンはあるが個別ケースが多い
- 個々のケースに対する現象・原因・手立てをスタッフ間で共有
- ケースをデータベースとして集積する仕組みが必要
- 実践現場でのアセスメントのスキルアップ研修も重要
- 実践の中での適切・的確な関わりや介入は現場から学ぶしかない
- 専門家やベテラン教諭が保有する暗黙知を言語化、体系化する

- ① 情報を一元化できる仕組みと支援体制の整備
- ② 現場で子どもの状態を見取り、最適な環境を組み立てられる人材育成

学校内での環境整備

- 「個才」の理解と多様な学び環境の実装
 - AIドリル
 - 動画学習
 - オンライン授業参加
 - 活動から学び体験学習・探究学習
 - 合理的配慮（ICT等による学習環境の整備）
- 発達特性に理解のあるスタッフ育成、教員研修の充実化
- 養護教諭など、心身の専門家であるスタッフがハブとなって、校内外の情報連携を一元化できる支援体制の構築
- 大学、企業、社会教育施設、研究機関などの専門機関との連携による拡充プログラムへの接続

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（第4回）令和3年11月1日資料、「「個才」の時代」株式会社SPACE CEO 東京大学未来ビジョン研究センター客員研究員 福本理恵 一部抜粋

認知的個性とは何か？ —才能と発達障害に応じる個性化教育— 日本教育心理学会シンポジウム 記録集（抜粋）

個人のもつ才能や障害も含めて多様な認知的特徴、個人差を、発達標準からの逸脱としてばらばらな観点からみるのではなく、「認知的個性」という包括的な概念で捉え直した。

個性化教育，才能教育，および発達障害を対象とする特別支援教育という異なる3領域から，認知的個性の概念や教育実践について論じる。

認知的個性と才能教育，特別支援教育，個性化教育（関西大学 松村暢隆）

認知発達について，発達段階など誰もが同様に到達する基準のようなイメージを提示する一方，教育・学習の場面で個人差として表れる様々な行動や認知の特徴を，異なる能力やスタイルの類型や特性として概念化してきた。それらの個人差を，新たに「認知的個性」（CI:cognitive individuality）という包括的な概念で捉え直す。

日本の教育は，一斉・画一的な面をもちながら，個々の教師は，子どもの教科学習での学習のつまずきには，特に障害児に対しては，指導を個別化する工夫をしてきた。ところが，学習者の個人特性を適切に認識・処遇して，それに応じて学習を個性化させ，異なる学習成果を目指すという面では，日本の教育は立ち後れている。

「この学習では一人ひとりの子どものどんな認知的個性が活かされるのか？」という観点から，教師が自らの教育実践を捉え直すなら，学習者の特性や学習のニーズに応じた，指導の個別化，学習の個性化の実践を推し進めていく手がかりが得られる。

認知的個性の観点からすると、個人差は、独自の発達プロフィールとして捉えられる。認知発達には凸凹（非同期性）があり、誰でも比較的得意な面と苦手な面をもつ。一人ひとりの子どものそれら両面を見分けて、「得意を伸ばし、得意を活かして苦手を補う」という理念の下に、才能教育と特別支援教育、個性化教育は密接に連携されるのである。

「認知的個性」をベースにした学習指導の創造（上智大学 加藤幸次）

近代学校は、国民国家の形成者を育成するという時代的要請の中で、最も有効な手段として、学年制の下で「一斉指導」が開発され、実践されてきた。しかし、初期から一斉指導に適応できない子どもの存在が認識された。まず、「障害」のある子どもに、やがて、「才能」のある子どもにも、不適応な状況が認識されるのであるが、無視され続けてきた。

1959年の国連の『子どもの権利条約』が近代学校を特徴づける一斉指導に反省を迫った、「すべての子どもたちのための教育」が叫ばれ、「個人差」を前提とした個別指導が開発される一方、「多重知能（MD）」をベースにした個人学習が追及されてきた。

今日求められていることは、誰しも「障害」と「才能」を合わせもつ存在だという観点から、個人差と多重知能を統一的に「認知的個性」と捉え、その上にすべての子どもたちの学習を保障する個別指導システムを確立することである。認知的個性を、積極的に育てるべき「目的」と捉えることによって、すべての子どもたちの成長を保証する、

認知的個性を活かす才能教育（京都大学 石川裕之）

才能とは、認知的個性という概念から捉え直した場合、平均より並外れて優れた何らかの特性に限定されず、「ある個人が他のことや領域よりも、何か特定のことや領域に強い興味をもって、その学習に没頭でき、そしてうまく習得したり、創造性を発揮したりできる力」として幅広く捉えることができる。

また、才能教育も単に少数の才能児を見つけて育成することを目的としたものではなく、個人がもつ得意な面と苦手な面〔凸凹〕を見分け、得意な面（凸）を伸ばしつつ、それによって苦手な面（凹）を補うことを目的とする教育実践として包括的に捉えることが可能になる。

これまで日本で才能教育と言えば、もっぱらIQテストによって認定された少数者を対象とする教育実践をイメージすることが多かった。しかしそれは、才能教育の中のごく一部分に過ぎないと言える。

認知的個性を活かす教育実践という観点から才能教育を見た場合、個性化教育や特別支援教育と相互に重なりをもつ、幅広い教育実践として捉え直すことができる。

才能と障害に応じる2E教育 二重の特別支援教育について（放送大学 野添絹子）

発達障害の場合、認知機能に凸凹があり、個人内差が大きいことが多い。一人の子どもが高い認知機能と低い認知機能を合わせもつことが多いのである。特別支援教育は、低い認知領域に焦点を合わせ、治療的・補償的教育のみが行われるきらいがある。しかしそれだけでは不十分で、高い認知領域を活かす教育も、特別支援教育には必要となる。実際、特別支援学校や学級、あるいは通常学級のいずれでも適切に対処できない児童生徒が存在する。

アメリカの公教育には、「2E教育／二重の特別支援教育」（twice -

exceptional education) が存在する。これは、アセスメントによって認知的個性の偏りを的確に把握して、検査で高い数値を示す得意な認知領域を伸ばし、認知的個性に合わせた教育方法を用いることによって、障害箇所を補償しながら、学力や自己肯定感を高めようとする教育である。しかし 2E 教育を受けるには、言語性/動作性 IQ のいずれかで 130 以上等の制約があることが多い。

発達障害の子どもには、個別かつ発展的な教育支援が必要である。子ども自身が自己の価値を見出すために、そして二次的障害を防止するためには、治療を目的とした教育と同時に、得意な領域で才能を伸ばすような才能伸長教育を行うことが必要である。

たとえば、アスペルガー症候群の子どもは、社会性やコミュニケーション能力を高めるだけでは不十分で、限定的興味を学習に活かすことができれば、将来の可能性は広がるに違いない。LD の生徒は、得意を活かして苦手なことを代償する方法を体得すれば、成績が向上する。

日本において 2 E 教育の可能性を探る場合、対象を「学習につまずくすべての子ども」にすれば、その理念や教育方法を通常学級でも活かすことができる、認知的個性を活かした教育方法は、「2 E 児/二重に特別な子ども」だけでなく、学習につまずくすべての子どもの個性化教育において有効である。

出典：日本教育心理学会、第 52 回総会発表論文集「認知的個性とは何か？—才能と発達障害に応じる個性化教育—シンポジウム記録」（2010 年 8 月 28 日）

8つの知能（MI）で自分の可能性を見つめ直す

人間の「知能」を測定しようと言う試みは古くからありました。その多くは知能を「一つの指標（たとえば IQ）」で測ろうとしていましたが、一方で「一つの指標」だけで人間の知能が測れるのか、と言う疑問はつねにありました。さまざまな議論を経て生まれたのが、ハーバード大学教授のハワード・ガードナー氏による「多重知能（Multiple Intelligences=以下MI）」理論です。

この理論の中核にあるのは、「知能は単一ではなく、複数ある」「人間は誰しも複数（現在は 8 つ）の知能を持っている。長所やプロフィールが個人によって違うように、人によってある知能が強かったり、ある知能が弱かったりする」という考え方です。人間の知能についての研究はまだ完成されているわけではありませんが、この MI 理論は現在、世界各国の教育現場やビジネスの世界で取り入れられています。

自分がふだん何気なくとっている行動、容易にできること。人はできるのに自分ではうまくいかないこと。なぜ、人によってこのような違いがあるのでしょうか。8 つの知能のバランスは、人によって異なります。そして知能のバランスが異なる理由のひとつに、いままでの体験や環境の影響を受けていることがあげられています。

MI 理論が定める 8 つの知能

音楽・リズム知能

さまざまなメロディー・リズム・ピッチ・音質などを認識したり、識別したり、作りだしたり、表現したりする知能。

演奏したり、作曲したり、リズムをつくり出したり、リズムを再現したり、音程を聞き分けたりすることができる。

音楽・リズム知能を使う子どもは、こんなことが好き

- ・歌う
- ・ハミングする
- ・音楽を聴く
- ・楽器を演奏する
- ・音楽に反応する

こんなことが得意

言葉の音の高低やリズム、音の数に敏感です。何かを覚えるときに無意識のうちに抑揚やリズムがついていることがよくあります。文章を書くと、自然と韻を踏んでいることがあります。

論理・数学的知能

論理的なパターンや相互関係、命題（仮説や因果関係）、また抽象的な概念に対応できる知能。

数学の意味をとらえて操作したり、何かを明快に論証したりすることができる。

論理・数学的知能を使う子どもは、こんなことが好き

- ・明確な手順や目的や意図をもつ実験をする
- ・計算をする
- ・質問をする
- ・数を研究（仕事）の対象とする
- ・物事のパターン（規則性）や関係を探る

こんなことが得意

人の話や事実を受け入れるときに、その内容の整合性に着目し「本当にそうなのか」「この場合はどうなるのか」などと考えることが得意。なお、「問題解決」は「問題を解いて正解を出す」だけでなく、さまざまな分野での課題解決を含みます。

視覚・空間的知能

空間および空間の中に含まれるものを的確に認識したり、その認識を自由に転換させたりすることができる知能。

色・線・姿・形・距離・場所などの要素それぞれにも、またそれらを複合的に組み合わせたものにも敏感に反応することができる。

視覚・空間的知能を使う子どもは、こんなことが好き

- ・図や絵を描く
- ・空想する
- ・夢想する
- ・組み立てる
- ・設計する
- ・絵やスライドや映画を見る

こんなことが得意

図などを見た瞬間に、細部から全体までを映像としてとらえるので、「なぜそうなのか」と理由を聞いても、言葉で説明できないかもしれません。地図や図、グラフから気が付くこと、覚えることが多くあります。

対人的知能
他人の気持ちや感情、モチベーションなどを見分ける知能。
表情・声・ジェスチャーに反応したり、人間関係におけるさまざまな合図を読み取ったり、その合図に効果的に反応したりすることができる。
対人的知能を使う子どもは、 こんなことが好き ・たくさんの友人をつくる ・たくさんの人と話す ・グループに参加する こんなことが得意 人の行動で自分に合うもの、必要としているものを見分けたり、人と話をしながら自分の考えを整理したりすることがよくあります。その子の発言や働きかけで、周囲が活性化することもあります。
博物学的知能
身の回りにあるさまざまな事象を認識し、違いや共通点を見つける知能。
自然現象にとどまらず、分類する視点を自らつくり出したり、一度分類したものを違った視点で再分類してみたりすることができる。
博物学的知能を使う子どもは、 こんなことが好き ・野外で動物と一緒にいる ・地理を学ぶ ・気象を学ぶ こんなことが得意 いろいろな種類が混在している情報を自分で視点を決めて分類できます。ほかの教科で学習した内容を、別の教科や日常生活に応用することがよくあります。
内省的知能
長所短所に関わらず、自分自身について正確に把握し、その上で行動を起こせる知能。
自分を尊重したり、律したり、大切にすることで、自分の行動スタイルをつくることができる。
内省的知能を使う子どもは、 こんなことが好き ・自分の関心を追究する ・自分のペースで行動する こんなことが得意 周りのことに気を取られずに、自分の活動を続けることがよくあります。興味や関心がわけば、自分から積極的に活動を進めることもあります。
言語・語学知能
話をする、文字や文章を書くなど、言葉を効果的に使いこなす知能。言葉を使って人を説得したり、情報を記憶したりする知能。
言語の配列や構造・音・意味・言葉の特質を巧みに使いこなすことができる。
言語・語学知能を使う子どもは、 こんなことが好き

・文字や文章で書かれたものを読む ・文字や文章を書く ・話をする
こんなことが得意
植物の名前、昆虫の名前、地名、人名、年号、人の誕生日などを覚えるのが得意。また、授業中の先生の雑談や友達の話に出てきたちょっとしたエピソードなども覚えていて「なんでそんなことを知っているの?!」と驚かれることもあります。

身体・運動感覚知能

考えや気持ちを自分の体を使って表現したり、自分の手でもものをつくり、つくりかえたりする知能。

手先を器用に使ったり、体を使って取り組んだりすることができる。

身体・運動感覚知能を使う子どもは、

こんなことが好き

- ・動き回る
- ・実際に触る
- ・ボディランゲージを使う

こんなことが得意

一般的に、「運動神経が良い」「手先が器用」といわれるような子どもたちです。登場する人物の特徴にかかわらず、登場人物になりきったり、授業で学んだことを家で実際にやってみたりすることも得意です。

出典：日能研HP. (www.nichinoken.co.jp/np5/nnk/multiple_intelligences/mi/mi.htm)