

シンガポールおよび韓国における才能教育の比較研究

—エンリッチメントとアクセラレーション—

杉 本 均・石 川 裕 之・巖 賢 娥

1 はじめに

多くのアジア諸国、とりわけ発展途上の国家にとっては、才能ある個人やリーダーは、国民の生活水準の向上や科学技術の発展に寄与する貴重な人的資源であるだけでなく、国家発展の方向性と手段を国民に指し示す水先案内人としての役割も担っている。シンガポールおよび韓国はともに経済的には著しい急成長をとげた国家であるが、アジアにおいて天然資源に恵まれた大国とはことなり、人的資源を第一の国家資源として認識し、かつその優れた人材の発見と育成に重要な意義を認識している国である。これまで両国ではその植民地時代に宗主国によって導入された西洋型近代学校、とりわけ本国の高等教育をモデルにつくられた大学がエリート養成機能を果たしてきたが、このタイプの学校は社会の支配層の文化資本の再生産・世襲にその主な機能があり、才能ある人材の発掘と育成という国家の危急の要請に十分応えられるものではなかった。(Klitgaard, 1986)

両国で実施されている、そして本稿で使用する「才能教育(シンガポールのgifted education・精明教育、韓国の英才教育)」とは、1980年代から90年代以降の世界的規模での産業構造の変化と情報技術の革新、そして知識を基盤としたグローバル化する社会において、著しい知的貢献や拔きん出た指導性を発揮できる人材の育成を目指す教育を意味している。「才能」の具体的内容は多岐にわたり、両国の実践は多様であるが、本稿では科学・数学・語学などを中心とした認知的才能と指導力の育成に焦点をあて、芸術的・身体的才能の育成については付帯的に触れるにとどめる。

両国の才能教育の実施主体は多様で、民間の才能児協会、NGO組織、社会福祉団体や塾に近いものまで様々である。しかし両国の才能児教育の最大の特徴は、正規公教育体系のなかで国家や政府が積極的に関与・推進しているという点で、才能教育に対する国家的な政策的比較を試みるという観点から、本稿はこの政策的取り組みを中心に分析する。また両国はその社会の一部において儒教的な伝統を受け継ぐ国家であり、国民の高い教育熱、教育による立身出世意識、受験競争や学歴病といった文化風土を持ち、また前述のとおり人口規模という点からも既存の教育体系のなかで埋もれてしまう潜在的才能者の可能性を放置できない、差し迫った人材発掘への要請があるという点でも共通性を持っている。しかしこのことは新たに導入された才能児教育のシステムやカリキュラムが、時間の経過とともに受験エリートの登竜門としての機関に変質してしまう危険性を伴っており、両国がその問題をどのように克服しようとしているかについても考察したい。

さらにアジア的な風土における才能教育の特色として、その理想的な育成人材像のなかには、国家へ貢献する愛国者、道徳的な模範市民という要素が含まれていることも特徴的である。その反面、上級教育段階において、外国の教育機関への留学や進学も重要な選択肢として認識されており、将来的な世界的科学者や指導者といったコスモポリタン像も同時に二重映しに抱かれており、それらを矛盾なく昇華できるのか、また結果的に頭脳流出する恐れのある事業にこれだけのコストをかけることに、納税者を納得させられるのかという問題も両国に共通する課題であろう。

両国の相違点の詳細は具体的な記述に譲るが、簡潔に予告するとすれば、(1) シンガポールでは公教育における才能教育が同一の学校のなかの特別クラスとして実施されているのに対して、韓国では特別クラスのほかに独立の特別学校を持っており、国家としての力点は特別学校のほうにある点。(2) 才能教育の二大潮流といわれるエンリッチメント(深化・拡充教育=enrichment)とアクセラレーション(速進・促進教育=acceleration)というアプローチでは、両国とも双方の性格を持っているものの、シンガポールではエンリッチメントに力点がおかれ、韓国では実践的な特徴としてはアクセラレーションに積極的であるという点。(3) 人材の育成目標としては、これも多様な進路が想定されているが、例としてシンガポールでは国家や世界の指導者としての活躍がよく論じられるのに対して、韓国ではノーベル賞受賞者のような科学・学術におけるブレイクスルーの達成が期待されている点、などであろう。

才能教育におけるエンリッチメントとは、優れた才能を持つ学習者に対して、通常のカリキュラムより広く深く発展的な内容の課題や教材を与え、学習者の自発的で創造的・批判的な研究的活動を行うように導くプログラムである。通常は飛び級などの時間的な圧縮は行わず、同じ年齢層の学習者によるクラス編成は維持されるが、通常カリキュラムとは別に高度な内容の教材や指導案を別個に開発する必要がある、人的・時間的労力、コストの大きさが問題とされる。その反面、通常の学習者と並行的にカリキュラムが進むので、才能児クラスや特別学校のなかに不適格もしくは不適応なものがあると判明した場合、あるいは新たに編入させたいものが生じた場合などに入れ替えが容易であるという側面がある。(Schiever and Maker, 2003, pp.164-167)

一方、もうひとつの潮流としてのアクセラレーションとは、通常の学習進度では退屈しかねない知的発達の早い児童・生徒に対して、同じ到達目標や課題を通常より短い時間や年限で修了させてしまうプログラムである。一定の修業年限のなかのある学年を完全にスキップする場合や、ある学年に複数学年の内容を圧縮してしまう場合(テレスコーピング)がある。学校段階の入学時にこれを行えば早期入学となり、最終年に行えば早期卒業・進学などとなる。このプログラムは通常のカリキュラム進行のなかを才能児のほうが速く移動することになるので、別カリキュラムの開発コストは低く抑えられるが、エンリッチメントのような入れ替えが容易ではなく、また個人内における科目間の能力差や、認知能力・身体能力・情緒能力間のアンバランスから生じる問題、さらには社会における年功序列的意識からの反発などの問題点が指摘されている。(Jones and Southern 1991, pp.51-52)

2. シンガポールにおける才能教育

(1) 導入の背景

シンガポールにおける才能教育プログラムの萌芽は、能力別ストリームの導入を決めた1979年の新教育システムにあるとされる。このシステム自体には才能教育は含まれなかったが、「子どもたちに自らの学習ペースにあった教育を保障する」という理念は今日のGEPの出発点である。具体的な動きは1981年の文部大臣Tay Eng Soon博士のソ連視察に始まり、アメリカ、中国、イスラエルなどの実践を調査した結果、シンガポールにおいても才能児に対するプログラムを導入すべき必要性が強く認識された (GEU 1994, pp.12-13)。

1983年にコンセプト・ペーパーの草案が出来上がり、才能児プログラムの合理的根拠と目的が掲げられた。GEPは「知的に恵まれた子供」のためのプログラムであり、その構造と、教員の手配、プログラムにふさわしい児童生徒の選抜に関する議論が行われ、結局提案されたのはエンリッチメントであり、アクセラレーションではなかった。

1983年5月、現在の才能児教育局 (Gifted Education Branch) にあたる特別プロジェクトチーム (Special Project Unit) が結成された。このチームの仕事は、プログラムを実施し、その成果をモニターするだけでなく、GEPのための児童生徒と教員を選抜し、教員を養成し、新しいカリキュラム教材を開発することも含まれていた。チームのメンバーはアメリカから招いた専門家の訓練も受け、顧問もつけられた。

1984年に2つの小学校、Raffles Girl's Primary School と Rosyth School および、2つの中等学校、Raffles Girl's Secondary School と Raffles Institution で試行実験が行われた。試行テストにより選抜された100人のうち72人は男子で28人が女子であったが、そのうち87人がGEPに進むことを選択した。(ST, 1983.12.11; ST, 1983.12.22) その後GEP校は徐々に拡大して現在の参加校は小学校9校、中等学校7校である。同年齢人口に対する比率では1984年当時、12歳児の0.2%に過ぎなかったが、2002年には小学校74クラス、中等学校66クラスにまで拡大し、人口比はほぼ1%程度に達している (GEP HP 2003)。

(2) 才能教育の目標と根拠

シンガポール文部省はすべての児童生徒の可能性が、確実に認識され、配慮され、開花するようになることに強い関心を持っている。このことは、児童生徒がその完全な可能性に気づくのを助け、その個人的発達を刺激する、適切で質の高い教育を提供する必要があるということを意味している。シンガポールにおいてGEPを実施する3つの主要な理由として次の理由があげられている。

シンガポールの才能児プログラムの目標は、才能ある若者の知的厳格さや高尚な価値感を発達させ、変動する社会の責任ある創造的な指導力を養うことにあり、より具体的には、①知性を深め、思考のレベルを高め、②生産的想像性を涵養し、③自発的な生涯学習の姿勢を持たせ、④子どものエクセレンスと達成を志向する意欲を高めることと、さらに⑤強い社会的自覚と社会と国家への献身性を育て、⑥道徳的価値と責任ある指導性の質を高める、といったナショナルな側面、

道徳的側面の目的を含んでいることが特徴的である。

シンガポール政府は公教育において才能児教育を行うことの理由として次の3点を掲げている。すなわち、第1に教育的要因としては、子供たちは様々な能力を持っており、すべての子供に同じ教育を与え、すべての子供たちが同じペースで学習を進めるというのは健全な実践とはいえない。知的に恵まれた子供たちは高いレベルの精神的刺激を必要としているというものである。第2に社会・政治的要因としては、シンガポールは小さな国家であり、その発展と繁栄の基礎となるのは人的資源しかない。国家の発展に貢献するであろう才能ある人材が通常の教育のなかで埋もれることを黙認する余裕はない。そして第3に、人道的要因として、最も賢い子どもがその完全な可能性を十分に発揮するのには、自力では限界があり、特別なプログラムなど必要であることが実践によって裏付けられているという理由からである。

(3) 才能教育の編成

シンガポールにおける才能児に関わる教育は3つのレベルで行われてきた。ひとつは①文部省によるプログラム(GEP)を含む政府プログラム、ふたつには②シンガポール才能児協会(Association for the Gifted Children, Singapore)などの民間団体によるもの、そして③民族別NGO、ムスリム児童教育評議会(MENDAKI)などによるエンリッチメント・プログラムがある。

民間団体としてはシンガポール才能児協会(Association for the Gifted Children)、メンサ・シンガポール(Mensa Singapore)などがあり、前者は世界の才能児団体との連携のもとに、政府のプログラムがカバーしていない、小学校3年(9歳)未満の児童の才能開発や教育アドバイスなどを行っている。また協会は政府のGEPプログラムに選考されながら、経済的理由などで参加が難しい子どもに対して、教材費などの名目で資金援助を行っている(ST, 1994.11.14)。後者はジュニア・カレッジや大学レベルの高いIQ保持者たちの集まりである。

一方、多民族社会であるシンガポールは、民族(種族)グループごとの教育達成に大きな格差があることが深刻な問題であるが、その改善のために政府と民間が協力して、個別の民族グループの子どもなどに教育・訓練を行う法人組織が結成されている。そのうち、マレー系もしくはイスラーム教徒を対象とした組織が、ムスリム児童教育評議会(Majlis Pendidikan Anak-anak Islam: MENDAKI)である。この団体の提供するプログラムのなかに、初等教育修了試験(PSLE)の成績上位10%のムスリム児童に対するエンリッチメント・プログラムも含まれている。このプログラムは1991年で346人が受講しているが、その児童の才能識別水準が上位10%と広いため、才能児教育に主眼があるとは限らない(Yayasan MENDAKI, 1997, Annual Report)。

シンガポールの政府による才能児向けプログラムには大きく3つの種類があり、①芸術的側面での才能を伸ばすための音楽才能プログラム(Music Elective Programme)と②美術的才能プログラム(Art Elective Programme)に対して、③認知的能力における才能児(intellectual giftedness)の識別と開発を行うプログラムとして、この文部省才能児プログラム(Gifted Education Programme: GEP)があり、文部省内に専門部局 Gifted Education Branch を設置している。

(4) 才能教育プログラム(GEP)

シンガポール政府による才能児プログラムは小学校の4年から6年、そして中等学校の1年か

ら4年までの2つのレベルで実施している。それ以上のジュニア・カレッジレベルではすでに教育内容が特化しているために、特別のクラスは設けず、プログラムで対応している。GEPは、アクセラレーションではなく、刺激的で相互作用的な環境のなかで、エンリッチメント・カリキュラムを提供することによって、知的に恵まれた子どもの必要に対応することを目指している。

GEPのエンリッチメントのスタートポイントは通常の学校カリキュラムである。その理由の一つは、小学校のGEPの児童は6年次の終わりに初等教育終了試験（PSLE）を受験し、中等学校のGEPの生徒は中学4年次の終わりにGCE'O'レベルの試験を受験するからである。もうひとつの理由は、万一児童生徒がGEPプログラムから脱退する場合には、メインストリームへの再合流を容易にするからである。GEPの児童生徒は、基本的には通常のストリームの学校と同じシラバスに従うが、カバーされるトピックはより深く幅広いものである。創造性と高度な思考技能により大きな力点が置かれており、そのカリキュラムはより知的にチャレンジングである。

小学校GEPの選抜方法は、8月に小学校3年生全員にスクリーニングテスト（英語・数学）の募集があり、3000人の児童が選抜される。そのグループが10月のP3選抜テスト（英語・数学・一般能力）を受ける人口の約1%にあたる500人が4年次から別プログラムに進むことになる。

中学校のGEPには小学校GEPの児童が次の条件で進級する。すなわち①小学校4年から6年までの成績、②授業や発展コースでの態度、③小学校修了試験（PSLE）での成績によって進学の可否が審査される。一方、通常のストリームから小学校6年次の初等教育終了試験（PSLE）でA*（Aスター）を取った生徒のなかから、12月に行われるP6選抜テストによって120人程度（2002年）が選抜され、中等学校GEPに合流する。GEPに参加するかどうかの最終的決定は、本人および両親が行う（GEP HP FAQ）。2003年現在、7校の中等学校が選ばれて、中等学校GEPを提供している。

近年GEPの生徒に対して国家試験において高い成績を収める期待や圧力が強く、それが生徒の知的好奇心や指導力の質を犠牲にしているという懸念から改革が計画されている。2004年に文部省はラッフルズ学院（RI）、ラッフルズ女学院（RGS）、中華高校（CH）の3校のGEPの提供を中止し、かわりに卒業時のGCE-Oレベル試験（後期中等教育終了時）の受験を免除し、ジュニアカレッジ・レベルまでの6年間の教育を一貫しておこない、GCE-Aレベル（大学入学準備段階）で一般コース学生との競争にもどる、いわゆる「直通（through train）」コースの提供に替えることを検討中である。それにともない、P6選抜による中等教育GEPへの補充合流を停止するか、大きく人数を削減する可能性がでてきている（ST, 2002.11.29）。

GEPの科目は通常の科目と大きく異なることはない。小学校GEPのカリキュラムには、必修科目として英語、算数、理科、社会科、母語（中国語）、公民・道徳教育があり、選択科目としてコンピュータ、高度中国語、高度母語などがある。中等学校GEPのカリキュラムにも。必修科目として英語、文学、歴史、地理、数学、理科、母語（中国語）、公民・道徳教育があり、選択科目としてコンピュータ、高度中国語、高度母語、第三外国語（仏・独・日・マレー語）などが設定されている。生徒は通常のストリームと同様に中学2年でコース選別され、理系コース（Science-biased course）と文系コース（Arts-biased course）のどちらかを選ぶ。GCE'O'レベル試験においてはGEP生徒は最少でも8つ、最多で10科目を受験することができる。試験においては、美術・音楽のようなGEP以外の科目にも出願することができる（GEP HP Curriculum）。

表1 小学校レベルのGEP提供校（9校）

校 名	略号	男女	開始年	言語 母体	クラス数		
					4年	5年	6年
Raffles Girls' Primary School	RGPS	女子	1984	英語	3	3	3
Rosyth School	Rosyth	共学	1984	英語	2	2	3
Anglo-Chinese Primary School	ACS(P)	男子	1985	英語	2	2	2
Nanyang (南洋) Primary School	NYPS	共学	1990	華語	4	4	4
Tao Nan (道南) School	TNS	共学	1996	華語	3	3	3
Henry Park Primary School	HPPS	共学	1996	英語	2	2	2
Catholic high School (Primary)	CH(P)	男子	1997	華語	1	2	2
St. Hilda's Primary School	SHPS	共学	1998	英語	2	2	2
Nan Hua Primary School	NHPS	共学	1999	華語	2	2	2

表2 中学校レベルのGEP提供校（7校）

校 名	略号	男女	開始年	言語 母体	クラス数				注
					1年	2年	3年	4年	
Raffles Girls' Secondary School	RGS(S)	女子	1984	英語	4	4	3	3	*
Raffles Institution	RI	男子	1984	英語	5	5	5	5	*
Anglo-Chinese School (Independent)	ACS(I)	男子	1988	英語	3	2	2	2	
Dunman (徳明) High School	DHS	共学	1996	華語	2	2	1	2	
Chinese High School	CHS	男子	1999	華語	3	3	3	3	*
Nanyang (南洋) Girls' High School	NYGH	女子	1999	華語	3	3	2	2	
Victoria School	VS	男子	2001	英語	1	1	0	0	

注 *印の3校は6年間の直通コースへの転換が計画されている。

このほか追加プログラムとして、学校外の専門家の指導を受ける①科学メンターシップ・プログラム（中等レベル）、②技術革新プログラム（初等および中等レベル）、③コンピュータ・プログラム、④キャンプなど課外活動があるが、各校によってその運用は異なっている。GEPのエンリッチメント・プログラムは、諸外国で実践されている多くの才能児プログラムの概念モデルから応用開発された、選択コースである。GEPのエンリッチメント・コースは通常のシラバスの上に（追加的に）構築される。エンリッチメントは次の4つの領域において、カリキュラムの変更を通じて行われる。具体的には、基本的シラバスを深さと幅広さにおいて拡張し、必要に応じてより発展的なトピックをカバーする。さらに、個人の関心や要請により細かく応え、複数の領域や学問を統合し、実際の生活問題への探求を奨励し、様々な科目領域の情緒的問題の検討を促進することなどを含んでいる。

さらにはエンリッチメント・プログラムのなかには、小学校4・5年および中学校1・2・3年のすべての児童生徒に対して個人研究活動（IRS）が奨励されている。IRSプロジェクトは児童生徒の個人的関心に基づいた個人研究活動である。これは児童生徒の作文・会話・視聴覚コミュニケーション技能とともに図書館検索技能、調査技能、学習法学習技能を発達させることを目的としている。参加者はIRSプロジェクトに提出した作品について点数評価はされないが、優れたプロジェクトには学校から表彰や証明書の授与などの様々な方法によって承認される。顧問となる指導者は少人数のグループを監督指導し、児童生徒を助け奨励するためのモニターとフィード

バックを行う (GEP HP IRS)。

才能児プログラムの教員の選抜は、基本的には才能児教育局とGEP学校の校長との協議による。予備選抜された教員は面接を受け、才能児教育への態度やプログラムで教える適性について評価される。才能児教育を行う前提条件を満たし、プログラムへの参加の意思と関心を示した教員は、その授業を最低2人の才能児教育局の係員が観察する。面接と授業観察の評価に基づいて選抜が行われる。プログラムが募集する教員は、意欲と能力があり、これらの子供たちを教えることに自信を持っている教員である。

現在のところ、GEPプログラムの教育の訓練は現職ベースで行われている。才能児教育局の係員の授業観察や、カリキュラム計画や教育法などについて、彼らと頻繁な面談を持つことなどによって行われている。新規のGEP教員は才能児教育についての基礎コースを受講し、そこで才能児教育の概念やカリキュラム分化の原理などについて認識を持つ。コースの修了後、新任および現職の教員が参加するGEP年次大会 (GEP Annual Conference) が11月に開かれる。この大会で次の年のGEPカリキュラムや計画が検討される。

GEPプログラムを3年以上教えた教員は「才能児のためのカリキュラム分化 (Curriculum Differentiation for the Gifted)」と、「才能児のための情緒教育 (Affective Education for the Gifted)」の2つのコースを修了しなくてはならない。GEP教員は、文部省、才能児教育局の当該科目係員と1年を通じて緊密に連絡を取り、カリキュラムや教育的アプローチについて相談する。才能児教育の専門家や海外のコンサルタントによる研修会も開かれている。教員はまた海外の才能児教育分野のコースや、才能児教育プログラムへの参加のために派遣されることがある (GEP HP Teachers)。

(5) ドンマン中等学校 (徳明政府中学), ラッフルズ学院 (Raffles Institution)

(a) ドンマン中等学校のGPEプログラム

ドンマン中等学校 (徳明政府中学: Dunman High School) はシンガポールの南海岸近く (Tanjong Rhu Road) に所在する4年制中等教育学校である。学校の設立は1956年の公立華語系中等学校 (Kallang West Government Chinese Middle School) にさかのぼり、1981年より現行の校名となり、94年に公立校でありながら、カリキュラムの編成や人事に自主的な裁量権を持つ自律校 (autonomous) となり、95年に現在地に移転した。2000年現在の生徒数は中等1年 (S1: 12歳) から4年 (S4: 15歳) までで、52クラス、1613人、教員数は94人である。高校全体としても生徒はきわめて優秀で、4年次に受ける中等教育修了標準試験 (GCE'O'レベル試験) には全受験者が5科目以上に合格し、ジュニア・カレッジへの進学資格も99%の生徒が得ている (Dunman High School Annual Report, 2001, pp.9-15)。

表3 ドンマン中等学校の生徒数 (2001年、カッコ内は女子数)

	1年	2年	3年	4年	クラス規模
普通クラス(44クラス)	373(197)	356(206)	379(203)	383(207)	33.9
GEPクラス(8クラス)	26(11)	25(12)	24(12)	32(14)	13.4
合計	399(208)	381(218)	423(215)	415(221)	30.7

ドゥンマン中等学校が才能児教育プログラム (GEP) の提供校に選抜されたのは1996年で、現在シンガポールで唯一の男女共学のGEP指定校である。同一校内に各学年13クラスのうち2クラスずつがGEPクラスとされ、各クラス11名から18名が在籍している。規定の定員は2クラスで32人であるが、実際にはそれより少なく、平均クラス規模は13.4である。一般のクラスの生徒数の平均が34人であるから、半分以下のクラス規模である。女子の比率は45.8%であった（一般クラスは54.5%）。GEPクラスの専任教員は21人（主任2人、英語5人、華語3人、地理1人、歴史2人、数学3人、理科5人）で、全員が文部省の才能児教育局での訓練を受けている。教員/生徒比率は、GEP専任教員のみでも5.1:1とめぐまれている。そのほかクラスカウンセラーが2人常駐している (Ibid., pp.140-164; Dunman High School Handbook, 2002, p.36)。

ドゥンマン中等学校のGEPプログラムは、一般コースのカリキュラムと同じ科目が提供されるが、それぞれの科目において、内容、プロセス、達成レベル、学習環境の点において異なり、より広く、より深い探求が行われているとされる。科目としては英語、地理、歴史、英文学、華語、数学、一般理科（上級では生物、化学、物理）、精神教育、コンピュータ学習がGEPコースとして行われ、体育、成人教育 (RAFT)、音楽の3科目は一般コースと同じものが提供されている。またここでは華語学校であった伝統を生かして、英語と華語のイマージョン授業が提供されている (DHS GEP HP academy)。

GEPコースの目的や方針は、文部省のGEPプログラムの延長線上にあるが、別個にドゥンマン独自の目的などを設定している。それによれば、ドゥンマン中等学校のGEPの戦略的志向として、生徒に①自己指導的な指導者、②雄弁な思案家、③責任を果たし思いやりのある個人へと成長することをめざしている。またプログラムの目的として、①知性的深みと高度なレベルの思考の達成、②創造的な生産性の涵養、③生涯にわたる自己指導的な学習への態度の育成、④個人的な優秀性と達成への意欲の高揚、⑤強い社会的意識と社会および国家への献身の精神の発達、⑥責任感のある指導者のための道徳的価値と資質の育成、という5つの領域を規定している (DHS GEP HP index)。

ドゥンマンGEPでは発展的活動(enrichment programme)として、特別プログラムや国内外のフィールド・トリップ、キャンプ、ワークショップが提供されている。例えば、第3学年向けの特別プログラムには、個別研究学習、科学校外顧問指導（応用科学、生命科学、防衛科学、NTU/NUS提携など5つのメンターシップ）、人文・社会科学研究プログラム、実験室ラボプログラム、即興創造的華語作文、文学セミナー、数学・理科口頭試問(viva voce)、楽しい科学、CISCO/NetPrep ネットワークプログラム、KRDL-GEPクールキッズプログラム、シンガポールポリテクニクITプログラム、校外キャンプなど多彩なプログラムが準備されている (DHS GEP HP)。

GEPコースの評価は多様な生徒の達成を対象としており、学力評価、創造的課題、科学実験、フィールド・スタディ報告などの継続的評価の比率は50%（第一学期は35%、第二学期は15%）、それに学期末・年度末の総合試験の結果が50%の比重で加味される。学期中の試験はない。進級の条件はすべての総合成績が60%以上であることとされている。年4回、教員は両親に成績報告 (term report) を提出する (DHS Handbook, 2002, p.36)。

(b) ラッフルズ学院 (Raffles Institution) のGEPプログラム

ラッフルズ学院はその名のとおり、シンガポールの建設者、スタンフォード・ラッフルズ卿 (Sir Thomas Stamford Raffles) が1823年、Bras Basah Roadに設立したシンガポール学院 (Singapore Institution) にその起源を持つシンガポール随一の名門校である。ラッフルズ女学院、ラッフルズ・ジュニアカレッジとラッフルズ学園を構成している。ラッフルズ学園には例年、その前年の初等学校終了試験の成績の上位3%から5%の最優秀な生徒が入学しており、学園全体がすでに準才能児学校ともいえるくらいである。政府の公表している中等学校ランキングでも、常にトップを維持してきた。現首相のGoh Chok Tongをはじめとして、シンガポールの政財界や軍隊のトップの多くはこの卒業生 (Rafflesians) が占めている。(Raffles Institution 1992; RI GEP HP)

ラッフルズ学院は2度の移転のあと1990年に現在のBishan Streetに移転し、シンガポールの教育行政上の独立学校 (Independent) となった。現在各学年5クラス、計20クラスの才能児クラスを含めて総数1800人のマンモス校となり、構内には創立当時の教室を再現した博物館や数々の業績が展示された建物が林立している。授業料は月額200シンガポールドル(約1万4000円)であるが、GEPクラスの生徒には、公立校との差額は公的に補助されている。ラッフルズ学院はそのモットーにもあるように、「思索家・指導者・パイオニアの育成」をその目標にしており、構内の壁にも「世界レベルの指導者、世界レベルのラッフルズ卒業生」といったスローガンや科学者・指導者・OBの顔などが組み込まれており、様々な機会に生徒を鼓舞し、意欲を高める工夫がほどこされている。

ラッフルズ学院の才能教育プログラムは前述のとおり、2004年で終了し、ジュニア・カレッジへの直通プログラムに転換されるが、詳細はまだ不明である。現行のGEPプログラムの通常科目はドゥンマン高校と大きな差異はないので、ここでは社会性の涵養に関連したプログラムとして、国民性教育 (National Education) と思いやり教育 (Affection Education) を紹介する。国民性教育とは、シンガポールの社会、経済、政治的發展に重要な役割を果たす人々やグループに対する理解を深めるプログラムである。国家や政府が直面する問題についての学習を通じて、多民族、多文化、多宗教のシンガポール社会にあって、他者への思いやりを持つ市民を育成することにその主眼を置いている。(Raffles Institution, 2003, pp.8-9)

思いやり教育プログラムは最低6時間の共通課外カリキュラムとして、社会参加プログラム (Community Involvement programme)、社会体験学習 (Service-Learning) を含んでおり、障害者や社会福祉施設での介護体験や奉仕作業に参加したり、具体的な現実の社会問題に対して、建設的に当事者に協力する活動を行っている。ラッフルズのGEP生徒は通常、規定の時間を越えてこれらのさまざまな活動に参加している。(Raffles Institution, 2003, pp.8-9) また、日本の淡路島程度の国土からなるシンガポールは全国から通学が可能な圏内にあり、寄宿舎は通常外国人留学生などのために用意されている。しかし、通常の学級生活を越えて、寝食を共にする集団生活のなかで培われる友情や情緒的、心理的発達を重視するために、学院ではすべての生徒に最低1学期の期間、院内の寄宿舎に寝起きして、生活する寄宿プログラム (Boarding Programme) を実施している。これはさらに寄宿舎やその近辺に滞在している外国人学生やスタッフとの交流を増進する目的も兼ねている。

(6) プログラムの評価

シンガポールの才能教育プログラムはその初期においては、James Borland (1985)やAbraham Tannenbaum (1989) といった才能教育における海外の第一人者による評価作業を受けてきた。(GEU 1994, pp.18-21) プログラム開始10年目にあたる1994年には、その成果と問題点についての一連の報道がなされた。そのひとつには、1993年の小学校修了試験でGEPの児童の52%は3 A*を獲得したが、non-GEPは平均40%であった。同じく4 A*は37%と25%であった。また中等レベルのOレベル試験ではGEP出身者はA 1が5.6に対して2つのトップ校 (Raffles Institution と Raffles Girl's School) のExpressコースの生徒は4.4であった。Aレベル試験では優秀成績科目数の平均はGEP生徒で2.7であるのに対して、通常コースの生徒は1.2であった (Dr. Aline Wong, ST, 1994. 5.12) と、その華々しい成果が主張されていた。

その一方で、こうしたプログラムの成果が一般的な国家試験におけるAの数の多さによって示されることに、本来の才能教育の目的からの乖離を指摘する意見 (ST, 1994. 5.19) や、卒業生は社会的責任感や社会や国家への奉仕精神を十分にもっているのか (ST, 1994. 11. 6) という意見が見られる。国立教育学院 (NIE) の助教授 Agnes Changが1988年に204人の中等GEPについての調査 (Singapore Journal of Education) を行ったが、その人格や労働態度、他の人種や宗教への寛容性において抜きん出ている。政治家になろうとするものは少なかったが、国家や社会への貢献への必要性については十分認識していた、という (Chang, 1988)。

2003年現在シンガポールの才能教育局はCIPPと呼ばれる複合的な評価フレームワークを採用してその評価を計画している。これは教育環境への適合性 (Context) 13項目、インプット (Input) 19項目、プロセス (Process) 19項目、成果 (Product) 8項目の計59項目についての評価リストである。たとえば最後の成果については、卒業生からの質問紙回答に加えて、国家試験の結果、大学入学、論文発表、国内・国際大会での成果、職業選択、大学院進学、メンタリング報告、社会活動参加記録、ボランティア活動記録、利害関係者の記録などを項目により1年から3年のサイクルでデータ収集し、5年から7年の期間に包括的評価を提出する計画であるという。(GEB, 2003)

3. 韓国における才能教育

(1) 導入の背景

韓国の公教育において才能教育が実施されるようになったのは、1983年の京畿科学高等学校の設立以降であるとされている。韓国才能教育は今日まで20年にわたって国策として推進され、量的・質的發展を遂げ、その多様性を増してきた。しかしその萌芽はすでに60年代末にあった。韓国政府が才能教育の必要性を表明したのは1969年の文教部（のち教育部）主催の科学教育協議会においてであり、ここで初めて科学高等学校設置に関する建議がなされた。1973年の「全国国民科学化のための大会」において再び科学高等学校設置が提案された。1978年に文教部の「科学技術分野高級頭脳養成のための長期教育計画」が出されると科学高等学校の設置が1981年に予定されたが、この時は予算が確保できず失敗している。しかし1980年の教育改革によって才能教育は再び脚光を浴び、基礎研究や研究学校運営が行われることになった。2年に渡る研究期間を経て1982年に「英才教育総合方案推進計画」が樹立され、長らくの懸案であった科学高等学校設置が1983年に実現したのであった（韓国教育部, 1998年, 358頁）。

紆余曲折を経つつも、韓国が80年代はじめに才能教育実施に踏み切った背景には2つの理由があった。1つめが、1968年・74年の中学・高校平準化によって同一学校・教室内の生徒の異質集団化が進む中で、才能児の高い能力と関心興味に適切な教育をする必要が認識されたためである。2つめが、情報化、個性化、グローバル化する21世紀の「知識基盤社会」に対応し国家競争力を確保していくためには、科学技術分野をはじめとする各分野に優れた才能を持つ者を発見・教育し、優秀な人材を育成することが必須であったからである（チョ・ソクフィほか、2000年、1頁）。つまり韓国の才能教育は、平準化された教育の中では周縁化されかねない才能児に対し、その能力に応じた教育機会を保障するという個人的・教育的な側面と、韓国のように周囲を大国に囲まれた小さな国家が発展し繁栄するためには、人的資源こそ唯一の資源であり、その発掘と育成は不可欠であるという社会的・国家政策的側面の両方から推進されてきたと言える。特に1997年に起こったIMF危機以降はこうした意識はさらに強くなっているようである。

韓国才能教育は1995年の教育改革委員会大統領報告書において才能教育強化の指針が示されて以降、その法的・制度的基盤の整備を加速しており、その1つの結実が2000年に制定された初の才能教育関連法「英才教育振興法」の制定である（2001年一部改訂、2002年施行）。韓国における才能教育の公的定義は同法の中に明示されている。つまり才能児（英才）とは、「才能が優れた人間で、生まれつきの潜在力を啓発するために特別な教育を必要とする者」（第2条第1項）を言うのであり、才能教育（英才教育）とは、「英才を対象として、各個人の能力と素質にふさわしい教育内容と方法で実施する教育」（第2条第2項）を言う。韓国も我が国同様、教育における平等主義の強い国だと言えるにも関わらず、個人の生得的な能力差を認めている点などは特徴的である。

（2）才能教育の編成

韓国の才能教育は次の3つの形態の複合型をとっている。

① 特別学校における才能教育

(a) 英才教育振興法に基づくもの（釜山科学高等学校1校）

(b) 英才教育振興法以前のもの（科学高等学校17校、その他特殊目的高等学校）

② 一般学校における才能教育（英才学級177学級）

③ 大学・研究所や教育庁における才能教育（英才教育院51院）

英才教育振興法では、才能教育機関（英才教育機関）として英才学校、英才学級、英才教育院の3つが定められており、それぞれ特別学校における才能教育、一般学校における才能教育、大学・研究所や教育庁における才能教育に該当する。現在は英才教育振興法が施行されて間もなく、英才教育振興法の指定を受けている才能教育機関とそうでないものが併存しているため、才能教育機関の法的地位や制度的位置づけは非常に複雑になっている。また、教育機関ではないが、一般学校では早期進級・卒業制（越班制）および5歳時での初等学校早期入学制も実施されており、これも一般学校における才能教育の範疇に入る。

現在、才能教育を受けている初等・中等学校生は約1万人で、全児童・生徒数の0.1%程度に留まっており（英才教育振興法による機関に所属している者の総計）、政府は2007年までにこれを4万人、全児童・生徒数の0.5%にまで増やす計画である（中央日報インターネット版（日本語版））。

2002. 4. 10)。

このほかに、国際数学オリンピック等の各種競技試験大会なども学校外における才能教育の一種と呼べるが、ここでは特に取り上げない。また、強烈的な民族主義に基づいた才能教育をおこなっている学校として私立の民族史観高等学校（1996年設立）が有名であるが、ここでは割愛する。以下では、韓国の才能教育実践のうち、一般学校と特別学校における才能教育についてそれぞれ概観していくことにする。

（3）一般学校における才能教育

一般学校に在学する才能児のための才能教育は、飛び級および飛び入学制と、英才学級の2つの形態に分けられる。前者がラディカルな形のアクセラレーションであるのに対し、後者はエンリッチメントを主体とするものである。ここでは前者を取り上げることにする。

（a）飛び級および飛び入学制（早期進級・卒業制）

一般学校に在学する才能児のための才能教育で飛び級や飛び入学をとまなうのは、早期進級・卒業制および5歳での初等学校早期入学制の2つであり、両者とも1996年から全国的に実施されている。早期進級・卒業制の場合は、1994年に早期進級・卒業に関する条項（教育法154条第2項）が新設され、翌95年にはこれに関する大統領令（「早期進級および卒業に関する規定」）を制定、1996年から可能となった。

早期進級・卒業の対象者は初等学校児童および中等学校生徒であり、早期進級・卒業するためには、教科別の早期履修を受ける必要がある。早期履修対象者として選定されるためには当初次のような条件が求められていた。

- ① 標準化知能検査の点数が学年の上位1%以内（またはIQ140以上）であるか、または全科目の学業達成が優れているか、もしくは特定の学問分野の才能が優れた者。
- ② 心身発達と健康状態が良好であり、社会適応能力が優れている者。
- ③ 創造的問題解決能力検査（国語、数学、科学探究）において優秀な成績を示した者。

以上①から③の条件を全て満たす者に1年間にわたってエンリッチメント・プログラムを受けさせるか、または上級学年で学習させるか、もしくは放課後に上級学年の学習内容を学習させ、その結果を学年末に評価し、早期進級または早期卒業に値すると判断されれば、本人と保護者の同意を得た上でこれを実施する。このように一般学校における早期進級・卒業に際しては、その対象者を上位1%と狭く定め、1年間にわたる長期の観察期間を経たうえで判別していたことがわかる。

早期進級・卒業制に関する細かな基準は各市・道の教育監に委ねられており、地域内の学校が早期進級・卒業制を実施する際には、当該学校の学校長はその承認を受けなければならない。1996年には初等学校110校、中学校67校、高校13校が早期進級・卒業制施行の承認を受けたが、実際に早期履修対象者を選抜し早期進級・卒業制を実施したのは一部の学校のみであった。ソウル市の場合、初等学校と中学校を合わせて48校が早期進級・卒業制施行の承認を受けたが、そのうち実施に至ったのはわずか10校であった。さらにこの10校のうちで早期進級・卒業生を実際に輩出した学校は半分程度に終わったとのことである。また、教育部がおこなった調査によれば、1997年度の早期進級・卒業生は全国でわずか18人（進級16、卒業2）であったと言い、翌98年度

も27人（進級22，卒業5）に過ぎなかったと言う（韓国日報インターネット版，1999. 3. 4）。

このように早期進級・卒業制が不振であった要因としては，早期履修対象者のための特別な学習プログラムが存在しなかったことや，指導教員に対する配慮が不足していたことなどが指摘されている（チョ・ソクフィ他，1997年，9頁）。また，早期卒業者を受け入れる大学が少ないことへの危惧や「鶏口となるも牛後となるなかれ」といった教育方針によって，保護者が子弟を早期進級・卒業させたがらない傾向があること，教師が早期履修などによる教育業務の増加を忌避することなども原因として挙げられている。さらに儒教文化による年齢規範の影響か，上級学年に所属している生徒が年長の同級生からいじめに会うことも実際にあるようである（韓国日報インターネット版，2000. 2. 18および2000. 7. 26）。

こうした早期進級・卒業制の不振を解消するため，政府は関係法令を改定し，2000年からは当初定められていた修業年限短縮回数の制限（初等学校と中等学校でそれぞれ1年ずつのみ短縮可能であった）が撤廃され，早ければ初等学校を3年，中等学校を4年で卒業できることとなった。同時に，上述した教科別早期履修対象者の選定が全面的に学校長の判断に委ねられることになり，対象者の基準が事実上大幅に緩和されることとなった。また早期進級後の不適応現象が深刻な場合は，本人と保護者の同意を受け，60日以内にもとの学年に復帰することも可能となっている。こうした措置によってその後早期進級・卒業者が増加したのかを検討する必要があるものの，上述した不振の要因に対する政府の対応は，法的制限の緩和という一種の技術論にとどまっている。

（b）初等学校早期入学制

次に初等学校早期入学制についてであるが，1995年の教育法の一部改定と翌年の教育法施行令の一部改訂により，1996年より5歳での初等学校早期入学が実施されることとなった。初等学校早期入学についても，その推進案を提示したのは，1995年の教育改革委員会であり，初等学校早期入学制の導入も早期進級・卒業制同様，才能児の早期発見および教育をその目的として始まったのであった。

初等学校早期入学に関する細かな計画の樹立および施行は各市・道の教育監に委ねられており，地域内の初等学校長はその方針に則して早期入学者の受け入れをおこなうこととなっている。初等学校早期入学者の選抜については，満5歳児で，その保護者が早期入学を望む者に対し，所定の身体検査と能力検査を実施し，その結果，初等学校での修学が可能であると判断されれば，学校側の収容可能人数の範囲内で早期入学が許可される。初年度には全国2000余りの学校で6632名の申請を受け，そのうち85%にあたる5894名が早期入学を許可されている。このことから申請者の多くが早期入学の許可を受けており，その絶対数も多いことが分かり，適用者が極めて少ない早期進級・卒業制と対照的である。

しかし5歳児の初等学校早期入学制の実施に際しては，幼児教育界をはじめとして強い反対意見が出たのも事実である。たとえば，受験競争の低年齢化を招く，家庭の私教育費負担が増加する，初等学校側の受け入れ準備が不十分である，幼児教育が歪められる，早期入学後に児童が不適応を起こす可能性がある，合理的な入学選抜方法が開発されていないなどである（イ・テギョン，1997年，215～242頁）。

こうした反対にもかかわらず，政府が初等学校早期入学制実施に踏み切った背景には，やはり才能児の早期発見および教育の必要性に対する強い確信があったからだと推測できる。現在のと

ころ早期入学者の中には当初懸念されていた不適応者も少なく、学校生活においておおむね「成功的」という肯定的な評価を受けている（韓国産業情報院，2001年，550～551頁）。これも何かと問題の多かった早期進級・卒業制と対照的である。その要因の1つとして、公教育の最初の段階から早期入学するのであれば、年齢の差による知識や発達度の差がさほど目立たないということが考えられるだろう。また近年韓国で幼児才能教育がブームとなっていることとも関連しているかもしれない。

（4）特殊目的高等学校（科学高等学校）

特殊目的高等学校（以下、特殊目的高校）とは、「特殊分野の専門的な教育を目的とする高等学校」（初・中等教育法施行令第90条）である。特殊目的高校は入学者選抜・予算・教員配置・教育課程運営・学校評価などの教育活動全般にわたる決定は市・道のレベルで下すことができる。このため、一般高校とは異なり、当該分野の特性に合った入学者選抜方法、教育課程、評価方法を用いることが可能となっている。

特殊目的高校は全部で9系列あり、工業系や農業系などの実業系高校をも含む幅広い特殊分野の専門人材養成のための学校である。したがって、全ての特殊目的高校が才能教育機関というわけではない。しかし、科学・外国語・芸術・体育の4系列の学校（科学高等学校，外国語高等学校，芸術高等学校，体育高等学校）は一般に才能教育機関として認識されているといっていよい。つまり韓国では、科学技術分野に加えて、外国語や芸術，体育の分野でも特別学校による才能教育がおこなわれているのである。これら4系列の特殊目的高校の設置主体は、科学高等学校（以下、科学高校）と体育高等学校が全て公立であり、外国語高等学校と芸術高等学校では私立が圧倒的に多い。さらにこれらのうち、上級学校への飛び入学をともなうアクセラレーションを制度的・体系的に実施しているのは科学高校のみである。国策によって設立され、以来韓国才能教育の中心的存在であった科学高校では、原則全寮制のもとで科学分野の才能教育が実施されている。以下では特に科学高校について見ていくこととする。

（a）選抜制度

細かな選抜方法は各学校（現在17校）によって異なるものの、ソウル科学高校の入学者選抜（2004年度）を例にとるとその概要は次の通りである。科学高校の入学者選抜方法はこれまで頻繁に変更されており、近年は多様化する方向にある。しかし入学者選抜の根幹を担っているのは依然として特別選考と一般選考の2つであるので、ここでは特別選考と一般選考について見ることで、科学高校入学者選抜の特徴について述べたいと思う。

科学高校の特別選抜への志願資格基準は、①数学・科学・情報分野に関連した各種競技試験大会・展示会の入賞者や国際数学・科学・情報オリンピックで韓国代表に選ばれた者で中学校2年1・2学期および3年1学期の数学・科学の成績がそれぞれ上位15%以内の者、②所属学校長の推薦を受けた者で中学校2年1・2学期の数学・科学の成績がそれぞれ上位3%以内であり3年1学期の数学・科学の成績がそれぞれ2%以内の者となっている。一般選考への志願資格は、①で韓国代表の項目がなく、②の成績の制限がそれぞれ上位10%と7%以内と若干緩やかになっている。

次に実際の選抜方法についてであるが、特別選考は書類選考と面接の2段階に分かれている。

まず書類選考では、各種競技試験大会・展示会の入賞者を上位から選抜し（国際数学オリンピック等の代表や特に権威ある賞の受賞者などは無条件で選抜）、所属学校長の推薦を受けた者については、中学校2学年1・3学期および3学年1学期の数学・科学・国語・英語の成績を数学・科学に特に大きな比重をおいて点数換算し、上位の者から順に選抜する。面接は志願者が科学高校での修学に支障がないことを確認するにとどまるため、ほぼ書類選考によって入学の可否が決定されると言える。

一般選考は、1997年より筆記試験が禁止されたため、学校成績、面接および口述試験によりおこなわれている。志願者が募集定員の4倍以上に達した場合をのぞき、学校成績による予備選抜は実施されない。中学校2年1・2学期および3年1学期の数学・科学・国語・英語の成績を数学・科学に特に大きな比重をおいて点数換算し、これに面接の点数および口述試験の点数、各種競技試験大会等の受賞者や英才教育院修了者への加算点を合計し、上位の者から選抜する。ただし、中学校の成績が合計点の85%を占めているため、入学の可否はほぼ中学校の成績によって決まると言える。

以上から、特別選考では競技試験大会などの入賞歴を重視し、一般選考では学校成績に比重をおく傾向があるとはいえ、志願資格も勘案して全体的に見た場合、科学高校の入学者選抜においては学校成績が非常に大きな意味を持っていることがわかる。

こうして選ばれた科学高校新入生の成績は中学校で上位0.5～1%以内に入ると言い、卒業生の90%以上が日本の大学入試センター試験にあたる修能試験において全国の上位1%以内の成績をおさめると言われている（チュ・サンオク、2001年、52頁）。ここから、科学高校における才能教育の対象者としては、およそ上位1%以内の成績優秀者が選ばれていると言える。

（b）進級制度

科学高校の才能教育についてアクセラレーションの観点から見た場合、その最大の特色は設立後早い段階から早期進学制が制度的・体系的におこなわれてきた点であろう。科学高校では2年修了をもって理系最高峰の大学の1つである韓国科学技術大学（以下、KIT）への早期進学が可能となっている（ただし3年修了後に進学する者も少数いる）。KITは1984年にそれまで大学院大学であった韓国科学技術院（以下、KAIST）の学部課程として附設された大学である（現在はKAISTに統合）。KITはそもそも科学高校卒業生受け入れのために設立された色彩の濃い大学であり、KITの設立によって科学高校の早期進学体制が確立されたのである。

90年代はじめまでは科学高校の定員とKITの定員が均衡していたため、ほとんどの生徒がKITへ進学しており、その多くが2年修了での早期進学者であった。1991年の科学高校卒業生の進路はKIT350名、KIT以外の一般大学は25名となっており（キム・オンジュ他、1999年、13頁）、生徒の9割以上がKITへ進学していたことがわかる。しかし、90年代に入ると状況は一変する。80年代おわりから90年代はじめにかけての科学高校の増設によって生徒数が急激に増加し（1987年に270名であった科学高校の入学定員は5年後の1992年には1020名にまで増加している）、このため科学高校卒業生数とKITの入学定員との間に不均衡が生じ、KIT以外の大学への進学者数が急増した。1999年の科学高校卒業生の進学状況はKIT460名、一般大学663名と、6割近くはKIT以外の大学へ進学している（同上書、10頁）。これらの一般大学はいずれもソウル大学校をはじめとする有名大学である。さらに当時、高校早期卒業生の受け入れを実施している一般大学は、まだ極

一部に限られていたので、一般大学へ進学した科学高校卒業生の多くが3年課程の修了者だと考えられる。

こうした状況の下、現在多くの科学高校では3年課程を修了し一般の大学へ進学する一般大学進学クラス（一般大班）と、2年修了をもってKITへ進学するKIT進学クラス（科技大班・速進班）の2つに分けてクラスを編成している。こうした状況は科学高校における才能教育の最大の特色であったKITへの早期進学制を根底から揺るがすものであり、科学高校の非才能教育機関化・受験名門校化に対する批判の根拠の1つとなっている。

（c）プログラムの評価

最後に科学高校の才能教育に対する評価について触れておきたいが、何をもって才能教育の成功の基準とするかは容易ではない。しかし科学高校の場合、卒業生の博士学位取得者数とその1つの目安となるだろう。キム・オンジュらによる科学高校卒業生への追跡調査によれば（同上書、11～14頁）、1986年から1999年までの科学高校卒業生の大学進学者数は9472名であり、このうち1999年2月末までに博士学位を取得した者は228名である。調査の時点で卒業生の大部分が大学や大学院に在学中であるためまだ絶対数は少ないが、学位取得のペースは早く、今後もこのペースが続けば10年後には4000名から5000名という大量の科学高校出身博士学位所持者が誕生するだろうと予測されている。

以上から、科学高校における才能教育は、国家政策的観点からはおおむね肯定的に評価されていると言える。しかし一方で、90年代以降の科学高校の受験名門校化に対する厳しい批判が存在することも事実である。特に最大の特徴である2年修了時のKITへの早期進学制は、すでに当初のねらいどおりには機能しなくなっており、現在その存在意義を問われつつある。

（5）釜山科学高等学校（Busan Science Academy）

上述のように科学高校は問題をかかえながら拡大したために、次第にこれらの学校は才能児校というよりは受験名門校化しつつあった。韓国の大学入試では高校の内申点が非常に大きなウェイトを占めている。長らく科学高校生には大学入試の際に比較内申制という特権が与えられてきた。比較内申制とは、修能試験成績を基準にして同じ成績をとった一般高校の生徒と同一の内申点を科学高校の生徒にも付与する制度であり、これによってほとんどの科学高校生が最高ランクの内申点を得ていた。しかし1999年に政府が比較内申制を廃止したため、優秀な同級生を持つ科学高校生は、他の一般高校の生徒よりも内申評価で不利益を被ることになり、このため多くの生徒が自主退学するという事態が生じた。そこで政府では、これらの大学受験機構から独立して、生徒が自己の才能を自由かつ十分に開花させることの可能な新しいタイプの英才学校の設立が構想されるようになった。これが釜山科学高等学校（以下、釜山科学高校）であり、政府がその対象として念頭に置いているのは上位0.01%の才能児である（チョ・ソクフィ他、2001年、52頁）。

釜山科学高校はそもそも1991年に開校した普通の科学高校であったが、英才教育振興法の指定を受けて2002年に英才学校（科学英才学校）へ転換され、2003年には144人が英才学校第1期生として入学している。釜山科学高校では、政府および釜山市による手厚い支援、大学顔負けの充実した施設・設備やスタッフのもと全寮制を敷き、①科学的探究能力と創造性の伸長、②新しい知識を創出する自己主導的学習能力の培養、③世界的な水準の科学者としての資質と品性の涵養

という教育目標達成のために特色ある才能教育を実施している。

(a) 入学者選抜

入学者の募集地域は全国であり、1学年の定員は144名となっている。志願資格は、中学校在学・卒業生およびこれに相応する資格を持ち、数学または科学分野において優れた才能と潜在力を有すると認定された者で、学校長、指導教師、担任教師または釜山市教育監（日本の教育長にあたる）が認定した才能教育関連機関の推薦を受けた者となっている。中学校在学学生でも志願可能な点と、従来の科学高校のように学校成績や競技試験大会入賞歴などを志願の要件として求めている点の特徴である。

選抜方法は、全3段階の選抜過程を設けている。第1段階は学生記録物評価であり、提出された学生記録物（日本の内申書に当たる学校生活記録簿、自己紹介書、推薦書、科学・数学分野の競技試験大会入賞歴など）による才能（英才性）の評価によって1500名以下を選抜する。第2段階は創造的（創意的）問題解決能力検査であり、科学・数学分野の創造的問題解決能力を評価し、入学定員の1.5倍（216名）以下を選抜する。最終段階は科学キャンプであり、3泊4日のキャンプによって科学的問題解決能力、創造性、人間性などを総合的に評価し、最終的な合格者144名を選抜する。従来の科学高校との最大の違いは中学校成績のウェイトが非常に低い点である。

入学者選抜の問題点は2つ考えられる。まず1つめは男女比の著しい不均衡である。釜山科学高校の2003年度入学者は男子114名、女子30名と、男女比は8:2となっている（釜山科学高等学校, 2003年, 3頁）。今、英才学校へ転換される以前の2002年度の入学者を見れば、男子85名、女子53名と、男女比6:4となっている（韓国教育人的資源部・韓国教育開発院, 2002年, 226～227頁）。つまり英才学校転換後に女子の比率が2割も減少しているのである。

2つめは合格率の地域間格差である。現在英才学校は1校しかなく、全国から受験者が集まってくる。合格者の絶対数は釜山市やソウル市など大都市が多いものの、合格率となると様相が一変する。2003年度の入学試験における地域別合格率は、大田市や全羅南道、京畿道などが30%前後の高い合格率を示しているのに対し、蔚山市や忠清北道、慶尚南道などは0.5%以下と極めて低い水準となっている。特に忠清北道からは28名が受験したにも関わらず、1人の合格者も出ていない。お膝元である釜山市は、受験者が多いことも関係していると思われるが6%と低く、ソウル市も16%程度にとどまっている（釜山科学高等学校, 2003年, 19頁）。これら2つの問題の原因については別途検証する必要があるが、性別や地域によって才能教育を受ける機会に著しい不均衡が出ることは望ましくないだろう。

(b) カリキュラムと進学システム

釜山科学高の教育課程は、従来の科学高校が原則として教育部告示の教育課程に則っているのとは異なり、英才学校として独自の教育課程を編成している。さらに教育課程の運営は無学年・単位制で運営されており、生徒の教科選択における裁量の幅が広がっている。教育課程の構成は①教科（145単位）、②研究活動（自律研究および委託教育：30単位）、③特別活動および奉仕活動（それぞれ年間40時間以上）の3つから成っている。

教科は普通教科（国語、社会、外国語、芸術・体育）と専門教科（数学、物理学、生物学、地球科学、情報科学、先端科学）に分かれており、それぞれに必修科目と選択科目が設けられてい

る。さらに選択科目は基本選択科目と深化選択科目の2つに分かれ、前者は数学や科学、情報科学などにおける科学的素養を養う内容である。後者は高い水準の専門的な内容になっており、生徒が自己の能力と関心によって選択する。科目履修はまず必修科目から始め、その後基本選択科目を経て深化選択科目へと段階的に履修する。

研究活動はR&E (Research & Education) プログラムと呼ばれる自己主導・経験中心型教育プログラムに基づいて実施されている。生徒の自律的な研究活動と、国内および海外の大学・研究機関への委託教育がおこなわれ、それぞれ課題研究センターで進行される。

特別活動および奉仕活動ではクラブ活動やボランティア活動、自治会運営や学校行事運営などを行う。またPlacement Testを通じた単位認定やAdvanced Placementによる上級学校の科目の早期履修も可能となっており、アクセラレーションとエンリッチメントの機会が拡大されている。また全人教育が主要目標として掲げられている点が興味深く、体育活動の活性化、幅広い読書教育や感性教育の強化、積極的な特別活動や奉仕活動が実施されている。

アクセラレーションの観点から釜山科学高校の才能教育を見た場合、その最大の特徴は早期卒業を奨励しておらず、3年制を原則としている点であろう。その理由としては、学習の速度を速めることよりも潜在能力の啓発に重きを置いていることと、早期卒業制をとった場合に生徒や教師が大学入試に狙いを定めた学習・教育をおこなう可能性があるためだ (イ・サンチョン, 2001年, 45頁)。これは従来の科学高校における失敗や、一般学校における早期進級・卒業制不振の反省に立ったものであろう。また釜山科学高校の卒業生は、釜山市とKAISTとの協約にもとづく特別選考によって、内申や学校成績によらずKAISTに進学することが可能となっている。これは事実上の無試験入学制であり、科学高校の受験名門校化に対する反省を踏まえたものである。現在協約を締結している大学はKAISTのみであるが、ソウル大学校や浦項工科大学など韓国最高レベルの有名大学との協約締結も目下推進中である。

以上のように、釜山科学高校は英才教育振興法による「英才学校」運営のパイロットケースとして、極めてラディカルな才能教育を推進している。そのプログラムに対する評価を下すにはまだまだ時間が必要であるが、事実上の大学無試験入学制の導入などは既に、大学入試をめぐる競争に敏感な韓国人の間に議論を呼んでいる (朝鮮日報, 2001. 2. 27)。

4. 考 察

シンガポールおよび韓国における才能教育の実践と理念について以下の点について比較考察をおこなう。すなわち (1) 受験名門校化への対策, (2) 才能児の識別と選別, (3) 学校内特別クラスと特別学校方式の違い, (4) エンリッチメントとアクセラレーションの違い, (5) 社会的コンセンサスについて取り上げる。

(1) まず、教育が社会的上昇の手段として機能している学歴社会では、才能教育の導入は、その上級の学校への進学における試験の存在に大きな影響を受けるということである。すなわち児童・生徒の特殊な認知的才能や創造性、発展性の開発や伸長を目的として導入された才能教育も、受験勉強の重圧が児童・生徒に自由な思考的散策や挑戦を阻害し、さらにプログラムの収容人員が拡大すると、やがてこれらの学校は本来の趣旨から乖離して、受験名門校としての機能を

果たしてしまうという危険性が見られた。これに対してシンガポールではGCEOレベル試験（後期中等教育終了時）の受験を免除し、ジュニア・カレッジレベルまでの6年間の一貫教育を行う改革を、韓国では有名大学との無試験入学に近い協定を結んだ新たな英才高等学校を作り、そこで少数の才能児を選抜し、独自の自由なカリキュラムで学習を行おうという試みが進行中である。

（2）次に才能児の識別（発掘）と選別については、両国とも複合的かつ段階的なシステムを採用していた。シンガポールでは（中等学校GEPの場合）通常の状態試験（PSLE）を最初の資格試験とし、有資格者にGEP用のスクリーニング試験、能力テスト、面接、教員の推薦などを用いていた。韓国では特別学校（科学高校）への入学には各種競技大会での成績、校長の推薦、学校での数学・科学の成績などの書類選考に加えて面接、口述試験を行い、独自のスクリーニング試験を用いていなかった。ただし釜山科学高等学校については、書類選考に加えて、独自の創造的問題解決能力検査、科学キャンプなどの段階的選抜を実施していた。対同年齢人口比の選抜率は、シンガポールで当初の0.2%から現在で1%程度、韓国では現在の0.1%程度から2007頃までに0.5%に拡大される計画である。才能児の識別作業はシンガポールのほうがより通常の学科筆記試験の想定する能力に依拠しており、韓国のほうがより多様かつ多種の才能概念に対応するシステムを持っていた。ただし相対的比重からみると韓国でも学校の成績が大きなウェイトを持っており、その意味でこれらの機構が真に「例外的な」才能に対応できているかという点は検討の余地がある。

（3）続いて、才能教育プログラムに選抜された子どもたちの情緒的・社会的側面については、両国においてプラスの側面とマイナスの側面が報告されていた。特別学校の方式を採用して、ある意味では才能児を隔離する傾向のある韓国では、一般学校ではその才能や行動ゆえに疎外感を感じていた子どもたちが、一箇所に集まることによって特別視されなくなったことを歓迎していた。一方で儒教的文化の風土のなかでは、年齢を超えた学年を編成するアクセラレーションは軋轢を引き起こす例もあった。

一般学校内での特別クラスの形態をとるシンガポールでは、年齢的にはピアグループの安定性は存在したが、休憩時間や共通カリキュラムで常に一般児童・生徒と接触する可能性があり、クラス間の緊張が存在した。才能教育プログラムが指定された学校はすでに一般クラスでさえ優秀な子どもの集まる特殊校に近く、クラス間の交流は自然であるとの学校側の説明であったが、新聞報道ではいくつかのクラス間の確執を報じた記事も見られた（ST, 1998. 6. 12）。

（4）両国の才能教育プログラムは、そのエンリッチメントとアクセラレーションの違いからくる特徴をよく反映していた。エンリッチメントを強調するシンガポールのGEPは、文化系・理科系双方のコースについて、教員による発展教材の準備、個人研究学習（IRS）、キャンプをはじめとする課外プログラム、大学との協力によるメンタリング・プログラムなど豊富なメニューの提供に多大の労力が払われていた。この方式の利点は先述のとおり、プログラム間の子どもの移動（離脱と参入）が容易であることや、科目ごとの一般児童・生徒からの隔離・合流が個々に判断可能であるという点があげられる。これは学校内の特別クラス方式を採用したシンガポールに適した選択であるが、社会的・時間的コストは高くなる傾向がある。

一方、エンリッチメントとともにアクセラレーションを強調する韓国の才能教育は、その修業年限やいわゆる標準学齢という概念から解放された自由さという点で、理科系に特化されたカリ

キュラム編成の自由度をさらに増進させていた。早期入学・早期卒業は広く行われており（釜山科学高等学校ではPlacement Test やAdvanced Placementが中心）海外への留学を含めて進路の確保という点でも利点は大きい。問題としては、個人内における科目間の能力差や、認知能力・身体能力・情緒能力間のアンバランスから生じる問題がよく指摘されるが、前者については、得意科目を早く済ませた空いた時間を不得意科目の学習に充てるという対策例が報告されていた。また不適応などの問題が起こった場合の処遇については、転校などの処置は必要になるなど、やはり融通性においては制約が見られた。儒教的上下関係の意識の強い韓国において、年齢を超えたアクセラレーションが強調されていたことはやや意外であったが、学校内では年齢よりも学年に基づく上下関係の秩序が機能していたことを考えると、日本における大学生のような意識に近いとも考えられる。

（５）これらの才能教育に費やされる費用は、児童・生徒ひとりあたりにすれば莫大な額が投じられていることになる。これらの偏った投資に対してシンガポール、韓国の社会はともに完全なコンセンサスを持っているとはいいがたい。ひとつには両国における才能教育政策の拡大や転換がかなり急速で、十分な議論や説明が尽くされたとはいいがたい時間的・情動的制約が存在していた。才能教育参加率において両国とも男子が多いことはやはり健全な傾向とは言えないし、多民族社会シンガポールでは、民族的な格差を助長することが懸念されている。韓国にも英才学校合格率に顕著な地域間格差があった。国民の支持については全国的な調査がないため実証的な論述はできないが、韓国における組織的反対は、教員組合である全教組などに代表されるが、これは才能教育政策のあり方や予想される私教育費増加などの副作用に対する憂慮であって、才能教育の必要性そのものに対する異論は少ない（ハンギョレ新聞, 2002. 12. 23）。このことは、大国とはいえない両国が、21世紀の知識を基盤とする新たな国際社会の競争に生き残ってゆくという大前提のためにはやむをえない選択肢として消極的な支持を与えていると解釈することもできる。

シンガポールと韓国は、中国・台湾と並んで、政府による積極的関与によってアジアの才能教育をリードしてきた国家である。両国の才能児教育に関する理念・実践・成果は、アジア的な風土や伝統のなかで、あるいは人的資源立国をめざす成長国として共通の側面や問題点を抱えていた。その一方で、上述のいくつかの側面で両国は対照的な取り組みを採用しており、その違いに基づく選抜システムやカリキュラム、進路や将来像など、様々な点で興味深い比較データを提供してくれた。ここではこれらの優劣を論ずるのではなく、今後も多様化・複雑化してゆくと思われる才能教育の実践における、アジア型才能教育・才能教育政策のモデル・ケースとして位置づけることができる。

[引用・参考文献一覧]

- Chang, Agnes, 1988, *Gifted Adolescents' Perceptions of Their Roles in Nation Building?*, National Institute of Education, Singapore.
- Dunman High School, 2002, *Dunman High School Handbook*, DHS Singapore.
- Dunman High School, 2001, *Dunman High School Annual Report*, DHS Singapore.
- GEB: Gifted Education Branch, 2002, *Evaluation Framework for the Gifted Education Programme*, unpublished handout for the Seminar on Gifted Education, NIEPR.

- GEB: Gifted Education Branch, 2003, *The Gifted Education Programme*, unpublished power point hardcopy for the Seminar on Gifted Education, NIEPR.
- GEU: Gifted Education Unit, Ministry of Education, Singapore, 1994, *The First ten Years: Gifted Education in Singapore*, Singapore.
- Jones, Eric D. and W. Thomas Southern, 1991, 'Objections to Early Entrance and Grade Skipping', pp.51-52, in W. Thomas Southern and Eric D. Jones eds., *The Academic Acceleration of Gifted Children*, Teachers College Press, Columbia University.
- Klitgaard, Robert, 1986, *Elitism and Meritocracy in Developing Countries*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Raffles Institution, 1992, *One Man's Vision: Raffles Institution In Focus*, RI Singapore.
- Raffles Institution, 2003, *Gifted Education in RI: Nurturing the Thinker, Leader, Pioneer*, Brochure, RI Singapore.
- Schiever, Shirley W. and C. June Maker, 2003, 'New Directions in Enrichment and Acceleration', pp.163-173, in Nicholas Colangelo and Gary A. Davis eds., *Handbook of Gifted Education*, Third Edition, Allyn and Bacon, Boston.
- ST: *Straits Times*, Singapore (Newspaper).
- Sunday Times, Singapore (Newspaper).
- Wu-Tien Wu and Seokee Cho, 1993, Programs and Practices for Identifying and Nurturing Giftedness and Talent in Asia (Outside the Mainland China), pp.803-805, in Heller, K.A., Mönks, F.J. & Passow, H. A. (eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talents*, Pergamon Press.
- Yayasan MENDAKI, 1997, *Annual Report*, MENDAKI Singapore.
- 麻生誠, 2002年, 『教育上の例外措置に関する基礎的研究』(平成14年度科研報告書)
- 麻生誠・岩永雅也編, 1997年, 『創造的才能教育』玉川大学出版部
- イ・サンチョン, 2001年, 「最初の科学英才学校誕生と展望(최초의 과학영재학교 탄생과 전망)」『科学教育(과학교육)』No.447, 44～51頁
- イ・テギョン, 1997年, 「初等学校早期就学政策に関する研究(초등학교 조기 취학 정책에 관한 연구)」『培材論叢(배재논총)』Vol. 2, 215～242頁
- 韓国教育部, 1998年, 『教育50年史(교육50년사)1948-1998』教育50年史編纂委員会
- 韓国教育人的資源部・韓国教育開発院, 2002年, 『教育統計年報(교육통계연보)2002』韓国教育開発院
- 韓国教員団体総連合会・韓国教育新聞社, 2002年, 『2002韓国教育年鑑(한국교육연감)』韓国教育新聞社
- 韓国産業情報院, 2001年, 『2002韓国教育統計年鑑』韓国教育産業情報院
- キム・オンジュ他, 1999年, 『科学高等学校卒業生に対する追跡研究(科學 高等學校 卒業生에 대한 追跡 研究)』韓国科学技術財団
- キム・ミギョン, 2002年, 『韓国英才教育制度研究(한국 영재교육 제도 연구)』檀国大学校大学院 博士学位論文
- 瀬沼花子(研究代表者), 2003年, 『算数・数学教育における創造性・独創性の育成に関する日米露韓の国際比較研究』文部科学省科学研究費補助金・特定領域研究(2)「新世紀型理数科系教育の展開研究」平成14年度研究成果報告書
- チュ・サンオク, 2001年, 『科学英才教育の実態分析と新しい教育制度による改善方案(과학영재교육의 실태분석과 새로운 교육제도에 따른 개선 방안)』延世大学校教育大学院 硕士学位论文論文
- チョ・ソクフィ, オ・ヨンジュ, 1997年, 『英才教育政策研究(영재 교육 정책 연구)』CR97-40, 韓国教育開発院
- チョ・ソクフィ他, 2001年, 『英才教育実践方案(영재교육 실천 방안)』CR2001-35, 韓国教育開発院
- チョ・ソクフィ他, 2002年, 『英才教育振興総合計画樹立方案(영재교육 진흥 종합 계획 수립방안)』CR2002-56, 韓国教育開発院
- 釜山科学高等学校, 2003年, 『科学英才学校運営計画(과학영재학교 운영 계획)』釜山科学高等学校配付資料

[URL サイト]

朝鮮日報インターネット版（日本語版）<http://japanese.chosun.com/> (2003. 7. 4)
中央日報インターネット版（日本語版）<http://japanese.joins.com/> (2003. 7. 24)
DHS GEP HP: Dumman High School GEP Homepage <http://www.dhsgep.per.sg/> (2003.9.4)
DHS GEP HP academy: <http://www.dhsgep.per.sg/academy.htm> (2003.9.4)
DHS GEP HP index: <http://www.dhsgep.per.sg/index2.htm> (2003.9.4)
DHS GEP HP special program <http://www.dhsgep.per.sg/specialp.htm> (2003.9.4)
GEP HP: Gifted Education Programme Home Page, Ministry of Education Singapore, <http://www1.moe.edu.sg/gifted/gebr-gep/main.htm> (2002. 2. 10)
GEP HP Curriculum; <http://www1.moe.edu.sg/gifted/gebr-gep/gep.htm> (2002.2.10)
GEP HP FAQ: Frequently Asked Questions. <http://www1.moe.edu.sg/gifted/gebr-gep/gep.htm> (2002 2.10)
GEP HP IRS:<http://www1.moe.edu.sg/gifted/gebr-gep/gep.htm> (2002.2.10)
GEP HP Teachers; <http://www1.moe.edu.sg/gifted/gebr-gep/gep.htm> (2002. 2. 10)
韓国日報インターネット版<http://news.hankooki.com/> (2003. 7. 24)
釜山科学高等学校ホームページ<http://www.bsa.hs.kr/> (2003. 8. 2)
RI GEP HP: Raffles Institution GEP Homepage, <http://www.ri.sch.edu.sg/> (2002.9.4)
ソウル科学高等学校ホームページhttp://www.sshs.hs.kr/2004???/2004???_2004.htm (2003. 7. 24)

（杉本 均：比較教育政策学講座 助教授）

（石川 裕之：大学院修士課程 2 年，比較教育政策学講座）

（巖 賢娥：大学院修士課程 1 年，比較教育政策学講座）

A Comparative Study on Gifted Education in Singapore and South Korea: with a special reference to the enrichment and acceleration programs

SUGIMOTO Hitoshi, ISHIKAWA Hiroyuki and UM Hyun Ah

This paper examines the educational programs introduced to cater to the intellectually gifted and talented students in Singapore and South Korea from a comparative perspective. The governments of Singapore and South Korea are most active in their efforts to identify, select and nurture the brightest students as the most promising national resources for the expected knowledge-based society of the 21st Century.

Singapore has adopted in-house special classes for the gifted though the provision of enrichment programs since 1984. On the other hand, South Korea started its efforts by establishing Special High Schools in 1983. It has also chosen an acceleration approach to meet the intellectual needs of the gifted by introducing a law in 1996 that allows students to skip grades and to enter or graduate from the elementary and secondary schools at an earlier age.

The paper also discusses the common obstacles the programs are facing in the context of Asian societies, with a heavy educational stress on examination, and Confucius tradition. Finally, the paper attempts a comparative analysis of the differences between the two programs in term of selection, school formation (in-house or separate), approaches (enrichment or acceleration), and social consensus as the model cases of gifted education in the Asian context.