

# 2E児の可能性に気づくためのチェックリスト： 日本語版Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children

角谷詩織\*

(令和6年1月5日受付；令和6年4月2日受理)

## 要 旨

並外れた才能（ギフテッドネス）と障害を併せもつ子どもは2E児（twice-exceptional children：二重に標準から離れている子ども）と呼ばれる。2E児は、その才能と障害が互いに隠し合う関係にあることが多いため、そのどちらかあるいは双方が学校や家庭で気づかれないままとなり、深刻な適応上の困難が生じることがある。このことから、2E児についても早期発見・早期介入が必要とされる。そこで本稿では、学校や家庭での子どもの様子から、2Eの可能性に周囲が気づくための助けとなるチェックリスト、Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children (Silverman, Gilman, Lvecky, & Maxwell, 2019) を邦訳する。本チェックリストは、米国のGifted Development Center (GDC) で開発され、多くの国々において、学校やギフテッド児支援団体、また、家庭で活用されている。リストの構成は、まず、障害の種類によらず2E児に広く見られる特性に基く17項目、続いて、視覚情報処理の困難を伴う2Eに特徴的な9項目、聴覚情報処理の困難を伴う2E児に特徴的な11項目、感覚情報処理の問題13項目、AD/HD様の言動13項目、ディスレクシア/隠れディスレクシア11項目、ASD（以前のアスペルガー症候群を含む）様の言動12項目、不安と鬱に関する15項目からなる。使用の目的は、あくまで診断機関以外の場合（学校や家庭など）で2Eの可能性に気づき、その可能性を視野に入れた対応を試みるためのものである。妥当性は検証されておらず、診断ツールではない点に注意が必要である。

## KEY WORDS

giftedness ギフテッドネス, abstract reasoning 抽象推論力, twice-exceptional children 2E児, Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children 2E児の可能性に気づくためのチェックリスト, early detection 早期発見

## 1 2E児の定義

2E (twice-exceptional) の概念的定義は、「並外れた才能（ギフテッドネス）と障害がある」とされる (e.g., Foley-Nicpon & Candler, 2018)。そこには、二重の意味で標準から離れているという意味が含まれる。一方、その操作的定義に共通見解は得られていない。そもそも、ギフテッドネスの操作的定義が様々である (e.g., Silverman, 2019)。障害についても、2E児の障害としては、日本において発達障害とくられるような、ADHD, ASD, LDが想定されるのが主流であるが (Foley-Nicpon & Candler, 2018; Little, 2018; 宮尾, 2019; Rinn, 2018)、特に成人期以降において、2Eの枠組みでの障害には身体的なものや後天的に成人後に発症したものまで実に様々に広げられることもある (Anuruthwong, 2022; Burns, 2022; Silverman, 2019)。

2E児の割合は、もっとも厳しく見積もるとギフテッド児の5%、全人口の0.001%いるとされるが、Gifted Development Center (GDC) での検査結果では、もっと多いことが示されている (Silverman, 2019)。

本稿では、GDCが開発したチェックリストを邦訳するという観点から、ギフテッド及び障害の定義や範囲を、本チェックリストの開発者のひとりでGDCの所長でもある心理学者のLinda Kreger Silvermanの捉え方に則り解釈する。

Silverman (2013; 2019) は、2E児やギフテッド児の並外れた才能（ギフテッドネス）を「見えないもの」(invisible) と位置づける重要性を説いている。そして、その見えない才能の中心に「抽象推論力の高さ」が決定的要因として存在するとしている。重要なのは、表に現れた功績、子どもであれば学業成績をギフテッドネスの判断材料とすると、2E児を認識・発見することはできないという点である (Silverman, 2019)。抽象推論力の高さは知能のg因子に反映されるのみならず、その子の人間性、世界観等、全人格に影響を及ぼす異質さをもたらす (Webb et al., 2016 角谷・榊原監訳 2019)。このようなギフテッドネスのあるギフテッド児は、一般に「知的ギフティッ

\*学校教育学系

ド」と呼ばれる子どもたちが該当すると捉えることもできる。よって、たとえば、知的にも高い抽象推論力があると思われ（知的ギフティッド児であると想定され）、運動能力あるいは芸術の能力等も高いと思われる子どものギフティッドネスは、本チェックリストの想定するギフティッドネスに該当する。もちろん、抽象推論力のみが高い場合も、本チェックリストの想定するギフティッドネスに該当する。一方、知的な抽象推論力はあるとは言えないが運動能力（あるいは芸術の能力等）は高いという子どものギフティッドネスは本チェックリストの想定するギフティッドネスの範囲にはない。そのため、そのような子どもは本チェックリストで2Eかどうかの視点を確認することはできない。

Silverman, Gilman, Lvecky, & Maxwell (2019) が想定している2E児の障害に相当する部分としては、先天的で学齢期の学習や適応の困難と深く関わり多く見られる障害が位置づけられる。具体的には、視覚情報処理障害、聴覚情報処理障害、感覚情報処理障害、学習障害 (LD)、注意欠陥多動性障害 (ADHD)、自閉スペクトラム障害 (ASD)、不安や鬱が想定されている。したがって、たとえば身体的な障害や後天的な脳損傷により生じた障害等は想定されない。

これらの定義は、今日のギフティッドや2Eの捉え方からすると、「狭く古い」という批判を受けるかもしれない (Silverman, 2013)。しかし、本来のギフティッドネスや2Eの障害として想定されるのは上述のものであったこと、このカテゴリは、その特性に応じて必要な介入の在り方を決定する上で非常に機能的であることから、重要な意味をもつ。どのような分野でも並外れた才能があればギフティッドとし、どのような障害であっても併発すれば2Eであるとするのであれば、「2E児」であることが明らかとなったとしても、その子に必要な介入が何であるのかは皆目わからないという状況に陥ることとなり、それは実際的に何の意味ももたなくなる。

## 2 2E児特有の困難

本稿が想定する2E児は、以上のように、抽象推論力の高さというギフティッドネスと、視覚情報処理障害、聴覚情報処理障害、感覚情報処理障害、LD, ADHD, ASD, あるいは不安や鬱を併せもつ子どもである。注意すべきは、2E児の多くは複数の障害を併せもち、一つだけの障害というケースは少ないという点である (Silverman, 2019)。彼らの困難の一因ともなる2E児の大きな特性として、ギフティッドネスと障害が相互に隠し合う関係にあるという点があげられる (e.g., Foley-Nicpon & Candler, 2018; Silverman, 2019)。その関係には3タイプあり、タイプIとして、抽象推論力が非常に高く障害が軽度のケースがある。抽象推論力の高さが障害をカバーし、たとえば成績はそこそこ優秀な子どものように見える。ギフティッド教育制度のある国々では、障害に気づかれぬまま、ギフティッド・スクールやギフティッド・クラスに所属している場合もある。この場合、本人の中で「もっとできるはずなのに、なぜできないのかわからない」「努力不足だ」「自分は頭などよくない」という感覚や自己不全感が高まる。非常に知的能力が高い場合、自己不全感が非常に高いまま大学入学以降に受けた検査により、学習障害が明らかとなるケースもある (Tetreault, 2021)。障害に気づかれぬままWISC等の個別式知能検査を受けた場合には、その才能が過小評価されるケースもある (Silverman & Gilman, 2020)。次に、タイプIIとして、障害が比較的重いケースがある。周囲は障害の部分にばかり目が向き、その子の抽象推論力の高さには気づかないということが生じる。この場合、障害に応じたケアは受けつつも、その抽象推論力の高さに応じた教育環境が与えられないままとなることが多い。最後にタイプIIIとして、ギフティッドネス、障害が相互にまったく補い合い隠し合う関係にあり、傍から見ると標準的な子どもに見える場合がある。このような子どもは、少し気になる点があっても標準を大きく下回ることなく、また、特別優れた力を発揮しているわけでもないため、ギフティッド教育制度のある諸外国においても、いわゆる通常学級に所属していることが多い。努力不足で成績がパッとしないのだとみなされることもある。この場合も、本人の中ではフラストレーションがたまったり、自己不全感が高まったりする (Webb et al., 2016 角谷・榎原監訳, 2019)。

いずれにおいても、2E児本人のニーズに適した環境が与えられない状態が長期に及ぶ可能性があり、それが原因で、適応上の深刻な問題が生じたり精神疾患を患うこともある。そして、その根本には、ギフティッドネスを目に見える功績、つまり、学業成績の一点で判断しようとするという不適切な風潮があると指摘されている (Silverman, 2013; 2019)。

## 3 早期発見早期介入

Silverman (2013, 2019) は、障害だけでなくギフティッドネスについても、その早期発見早期介入の必要性を訴

えている。ギフティッド児の判定の時期は、一般には、個別式知能検査結果が安定するとされる8歳以上が推奨されるが、Silverman (2019) は、もっと早期にギフティッドの可能性を考慮する必要性を訴えている。それは、障害への早期発見早期介入と同様に、ギフティッドネスに早期から適切に応じることで、より身近な介入でその効果を期待することができ、また、様々な適応上の問題の予防につながるためである。

障害の早期発見早期介入の必要性は世界中で認識されており (Silverman, 2019), わが国でも同様である。一方、ギフティッドネスについてはまだ広域的確な理解が浸透しているとは言い難い。このような状況からは、その誤診や過剰診断も含め (Webb et al., 2016 角谷・榊原監訳 2019), 障害のみが早期に発見されてその子の抽象推論力の高さというギフティッドネスには気づかれない、あるいは気づかれても考慮されないことの多さが推測され、タイプIIの問題が特に深刻である可能性がある。日本の特別支援学級のなかには少なからずギフティッド児がいる (e.g., 松本・是永, 2017)。そのため、ギフティッドネスを確定せずともその可能性に早期から目を向けることの必要性和意義は大きいだろう。

WISC等の個別式知能検査は8歳まで不安定である点は広く理解されているが、就学前にギフティッドネスを捉えることができることもされている (Silverman, 2018, Valler, Burko, Pfeiffer, & Branagan, 2017)。Valler et al. (2017) は、ギフティッド判定に用いられている26のアセスメント・ツールの開発者あるいは共同開発者14名を対象とし、「ギフティッドネスは5, 6歳以前に特定可能か?」と尋ねた。回答者のなかには、KABC-IIの開発者Kaufman, A. S. や、CogATの開発に関わったLohman, D.F., WAIS-IVやWPPSI-IV, WISC-Vの開発に関わったRaiford, S, Scale for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students-Third Editionの開発者Renzulli, Jなどが含まれている。その結果、すべての対象者が、5, 6歳以前にギフティッド判定は可能だと回答した。さらに、Silverman (2013; 2019) は、日々子どもとの生活の中で、就学前児のギフティッドネスを保護者が特定できるとしている。また、Webb et al. (2007 角谷訳2019) には、就学前から見られるギフティッド児の特性がリストアップされており、そこには、保護者がまず気づく特性も含まれている。このように、世界的にはギフティッドネスについてもその早期発見が可能だと考えられている。日本では、ギフティッド児の特性をまだよく知らない保護者が少なくないことが予想されるが、Webb et al. (2007 角谷訳2019) や角谷 (2020) により、日々の生活の中でギフティッドネスの可能性に気づくヒントとなるリストは存在する。さらに本チェックリストが、2Eの可能性、つまり、障害とギフティッドネスの併存の可能性にも目を向ける助けとなるだろう。

#### 4 2E児の可能性に気づくためのチェックリスト：日本語版Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children

Table 1に日本語版Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children 「2E児の可能性に気づくためのチェックリスト」を掲載する。学校や家庭で、抽象推論力の高さを中心とした聡明さがあると思われる子どもに何らかの困難が見られるとき、単純に障害のみの観点で介入することは不適切である (e.g., Foley-Nicpon & Candler, 2018, Silverman, 2019)。障害だけでなく、知的能力が知的ギフティッドの範囲にある可能性がみられる際には、2E児としての介入が求められる。本チェックリストは、その可能性に教師や保護者が気づききっかけとなるものとして機能する。また、包括的なアセスメントの入り口としても機能し得る (Gilman & Peters, 2018)。原版となるチェックリストをインターネット上で検索すると、Pennsylvania Association for Gifted EducationやHoagies' Gifted Educationはじめ、アメリカ国内だけでなく、Gifted Italiaなど多くの国々の学校やギフティッド児支援団体で活用されているのがわかる。

本チェックリストの構成として、最初のセクション「2E児に見られる一般的特性」では、その障害によらず2E全般に見られる特性がリストアップされている。第2セクション「聴覚情報処理の問題」～第7セクション「不安と鬱」では、学齢期のギフティッド児にもっとも多く見られる障害ごとに、その症状がリストアップされている (Silverman, 2019)。

本チェックリスト使用にあたり、大きな留意点が3点ある。まず、本チェックリストは診断ツールではない。ギフティッドであるかどうか、また、(どのような) 障害があるかどうかについての決定的な情報を提供することは出来ない。あくまで、学校や家庭での困難がギフティッドネスと障害の双方を併せもつことに起因しているのではないかという可能性に目を向けるためのものである。このチェックリストにより2Eの可能性が考えられる際には、ギフティッドであるかどうかの的確な検査、また、想定される困難の原因 (各セクションの見出しに相当する) に関わる綿密な検査を実施する必要がある。第二に、本チェックリストの信頼性妥当性は未だ検証されておらず、標準化もされていないため、絶対的な得点に意味を見出すことはできない。第三として、特に昨今の日本におけるギフティッド

をめぐる誤解の一つと強く関連する点に注意が必要である。それは、「2E児に見られる一般的特性」のセクションにある項目番号9番、「難易度の高い課題はよくできるが、簡単な課題に非常に苦勞する」の解釈である。これは、日本ではギフティッド児全般の特性と誤解される傾向にあるが、あくまでこれは2E児の特性である点に注意すべきである。同様に、同セクションにある項目1～17を中心とした全項目は、何らかの障害を併せもつ可能性のあるギフティッド児、つまり、2Eの可能性のある子どもの特性と解釈すべきであって、ギフティッド児の特性と位置づけるべきではない。

Table 1

## 日本語版Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children 「2E児の可能性に気づくためのチェックリスト」

2E児の可能性に気づくためのチェックリスト				
子どもの氏名： _____				
子どもの性別： 1. 男      2. 女      3. 他				
子どもの生年月日： _____ 年      _____ 月      _____ 日				
記入者氏名： _____				
記入者の立場（その子との関係で）： 1. 保護者      2. 教師      3. カウンセラー				
記入日： _____ 年      _____ 月      _____ 日				
注意事項				
このチェックリストは、障害のあるギフティッド児に広く見られる特性が、お子さんに見られる可能性がないかどうかを確認するためのものです。 <u>障害やギフティッドの診断ツールではありません。</u> 本チェックリストは <u>信頼性や妥当性は検証されておらず、標準化もされていません。</u> お子さんの特性が以下の項目の多くに当てはまる場合は、より正確な検査を受けることをお勧めいたします。				
以下の項目にどの程度あてはまるのか、「よく見られる」、「ときどき見られる」、「まったく見られない」のいずれかでお答えください。 <u>これまで一度でも見られたもの</u> については、「ときどき見られる」を選んでください。				
項目番号	2E児に見られる一般的特性	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた場合を含む)	まったく見られない
1	成績やテストの得点よりも、実際は頭が良さそうに見える。			
2	話すときは洗練された言葉や言い回しを使うが、文章に書く際にはそれほどではない。			
3	話し合いには積極的に参加するが、話し合いで決まったことについて行動が伴わない。			
4	学力に凸凹があり、そのときどきで成績やテストの得点に大きな差がある。			
5	十分な時間をかければとてもよくできるが、時間制限のあるテストの成績は悪く、課題や宿題をこなすために、他の生徒よりもかなり長い時間を必要とする。			
6	テスト前はとても一生懸命勉強しテストの点も良いが、しばらくすると勉強したことほとんどを忘れてしまい、また最初から勉強し直すなくてはならなくなる。			
7	問題解決能力はとても優れているが、自分に自信をもてずにいる。			
8	一つの分野あるいは教科で非常に優れた力をもっているが、それ以外は平均的であるように見える。			
9	難易度の高い課題はよくできるが、簡単な課題に非常に苦勞する。			
10	読解力はあるが、単語や文字の読みに苦勞する。			
11	数的推論は得意だが計算がむしろ苦手だ。			
12	優れたアイデアをもっているが、課題や活動を秩序立てることが苦手だ。			
13	パソコンを使えば非常によくできるが、手書きをするのが遅い、あるいは手書きした文字は他の人が判読できない。			
14	とても冴えた（時には一風変わった）ユーモアのセンスがあり、それが授業進行の邪魔になることがある。			
15	複雑な課題は得意だが、機械的暗記は苦手だ。			
16	概念を難なく理解できるが、速さや正確さなどの精度に苦勞する。			
17	苦手な部分を補うことにエネルギーを使い、すぐに疲れてしまう。			
	特記事項			

Table 1 (続き)

項目番号	視覚情報処理の問題	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた場合を含む)	まったく見られない
18	読みが苦手だ。			
19	プラス (+) とマイナス (-) の記号を混同する。			
20	筆算で、なかなか桁をそろえられない。			
21	黒板をノートに書き写すことに苦勞する。			
22	読んだり書いたりする際に、顔を紙面にくっつけるように近づける。			
23	行を飛ばして読んだり、読んでいるところを見失ったりする。			
24	文字の間が広く空きすぎたり狭すぎたりする。			
25	読んだり書いたりするとすぐに疲れてしまう。			
26	書く課題では「ケアレスミス」をする。			
	特記事項			

項目番号	聴覚情報処理の問題	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた場合を含む)	まったく見られない
27	返答があるまで何度も同じことを繰り返し言わなくてはならないなど、あなたの言っていることを聞いていないように見える。			
28	単語や文字の読み誤りが多い。(促音「っ」、撥音「ん」、拗音「ゃ」「ゅ」「ょ」などの特殊音節の誤りが多い。)			
29	似たような音や言葉を区別しにくい(「うなぎ」と「うさぎ」など)。			
30	話すときに文法上の間違いがみられる。			
31	耳からの情報を正確に理解できない。			
32	指示されたことについて、友だちの様子を見てから何をすべきかを理解する。			
33	読み聞かせの時間や先生の話の際に、そちらに注意が向いていない。			
34	なじみのない言葉を正確に聞き取ったりリピートすることが難しい。			
35	声が大きく、周囲で雑音がするときには特に大きくなる。			
36	例を視覚的に提示されると、指示にうまく応じられる。			
37	長時間聴かなくてはいけない状況に疲労困憊してしまい、特に午後はそれが顕著だ。			
	特記事項			

項目番号	感覚情報処理の問題	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた場合を含む)	まったく見られない
38	不器用で動作がぎこちない。			
39	鉛筆やペンの持ち方が変だ。			
40	書くときに何も持たないほうの手を適切な位置に添えられない。			
41	書くのを嫌がり、書いた物は判読できない。			
42	運動が苦手だ。			
43	毎日同じようなソフトな肌触りの服を着ている。			
44	並んでいるときなどに、たまたまサッと体に触れられるとビクッとする。			
45	座るときは、背筋を伸ばして座るのではなく、背もたれにもたれかかって座る。			
46	刺激過多になりやすく、それが原因で癩癩をおこしたりする。			
47	活力が低く、疲れやすい。			
48	人混みが苦手だ。			
49	変化が苦手だ。			
50	幼い時期に効き手がなかなか定まらなかった。			
	特記事項			

Table 1 (続き)

項目 番号	AD/HD様の言動	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた 場合を含む)	まったく見られ ない
51	順番を待てない。			
52	その結果どうなるのかをよく考えず衝動的に行動する。			
53	他人を邪魔したり干渉したりする。			
54	じっとしてられず、何かに「突き動かされている」ようにせわしなく動く。			
55	席に座ってられない。			
56	座っているときには、手足をもぞもぞさせたり身体をくねくねさせたりする。			
57	気が散りやすい。			
58	日や時間により、行動や課題の出来栄に大きな差がある。			
59	課題や宿題の最中にボーっとしており、最後まで取り組まないことが多い。			
60	忘れっぽい。あるいは、指示の一部だけを覚えていたりする。			
61	興味のあることには物凄く集中し、興味のないことにはまったく集中できない。			
62	情報の一部だけに反応し、全体を理解していると思いこんでいる。			
63	活動が新しいこと、刺激的なこと、自分で選んだことでなければ、退屈だと不満を言う。			
	特記事項			

項目 番号	ディスレクシア/隠れディスレクシア	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた 場合を含む)	まったく見られ ない
64	能力から期待されるレベルよりも読み能力が低い。推論能力は非常に優れているにもかかわらず、読みの能力は平均的など。			
65	文字と音との関係のを理解するのに苦労する。			
66	鏡文字が見られる。			
67	右と左の区別ができない。			
68	アナログ時計をなかなか読めるようにならない。			
69	順番に記憶したり機械的に暗記したものはすぐに忘れる。			
70	文字のつづり、九九や基本的な計算方法等が身につかない。			
71	同じ言葉でもそのときどきで書き方が違う。			
72	口頭で議論するよりも、考えを文章に書くほうが苦労する。			
73	考えを順序だてて書きだすことがなかなかできない。			
74	音読に苦手意識がある。単語を飛ばして読んだり、似た意味あるいは似た形態の単語に置き換えて読んだりする。			
	特記事項			

Table 1 (続き)

項目番号	ASD (以前のアスペルガー症候群を含む) 様の言動	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた場合を含む)	まったく見られない
75	他者の考えや気持ち, 言葉以外での反応, ボディラングージ, 他者の意欲, 自身の言動に対する他者の反応など, その場の空気をうまく読めない。			
76	他者の気持ちに適切に応じられない。			
77	一度決めたことはなかなか変えられないなど, 柔軟性のなさが見られる。			
78	課題を一つの決まったやり方に固執するなど, そのやり方に柔軟性がない。			
79	好きな課題, 望んだ課題あるいは自分で選んだ課題でない場合は, それを拒絶する。			
80	感覚の問題が見られる。微細協調運動や粗大協調運動がうまくできない, 大きな音・人混み・人との距離が近いこと・触られたり押されたりすること・変化が苦手。			
81	不安があり, 特に社会で当然とみなされていることや慣習に対する不安がある。			
82	感情が平たんである。			
83	馴染みのない隠喩や熟語などを理解できず, 字義通りあるいは白か黒かの思考を示す傾向がある。			
84	アイコンタクトを取るのが難しい。			
85	急な変更や変化があると, たいてい強烈な苦痛を感じる。			
86	自ら人とかかわることがうまくできず, また, 人からの働きかけに応じることに困難が見られる。			
	特記事項			

項目番号	不安と鬱	よく見られる	ときどき見られる (一度でも見られた場合を含む)	まったく見られない
87	非常に完璧主義傾向が強い。課題や仕事にはとても慎重で, 些細なことにこだわる。			
88	テスト, 発表, プロジェクト, 成績などは大抵よくできる, あるいは高く評価されるにもかかわらず, それらを過度に心配する。			
89	とても難しいと感じたり厳しい時間制限があると固まってしまう, リラックスしているときに理路整然と考えることができない。			
90	事の大小にかかわらず, あらゆることにつけて過剰に心配する。(例; 学校での乱射事件, いじめ, 他の人が自分のことを好きかどうか, トラブルに巻き込まれないか, 課題を終えられるか, 飼っている犬のこと, 気候変動/種の絶滅)			
91	問題をとりあえず考えるのをやめて眠るということができない。			
92	学校に行くのを怖がる, あるいは学校になんとか行かないで済むようにしようとする。			
93	分離不安症, 暗所恐怖症, 強盗恐怖症などの恐怖症がある。			
94	物(細菌, 汚染物, 体重など)への強迫観念があり, その思考から離れられない。			
95	何度も何度も同じ行動(手洗い等)を繰り返さずにはいられない, あるいは数えたり反復行動をせずにはいられない。			
96	絶望感, 虚無感, 不幸な気持ちがある(たびたび泣く等)。			
97	意欲減退あるいは意欲喪失が見られる。			
98	自尊心が非常に低い。			
99	死にたいとか, 生まれてこなければよかったというようなことを言う。			
100	自傷しようとしたり, あるいは実際に自傷行為がなされたことがある。			
101	ネガティブなあるいは暗い人生観を持っている。自身や他者について, ネガティブなことばかり言う。(例; 自分を負け犬呼ばわりする。誰も自分なんて好きじゃないと言う。他の人や自分なんか大嫌いだと言う。誰も自分のことなど気にかけないだろうと言う。)			
	特記事項			

註) 本チェックリストは, Silverman, Gilman, Lvecky, & Maxwell (2019) をもとに邦訳した。項目番号28, 34については, 日本語と英語の言語特性の違いを加味した邦訳とした。邦訳については, 2023年6月16日に, Linda Kreger Silverman氏より許可をいただいた。

## 引用文献

- Anuruthwong, U. (2022). Twice-exceptional children. The 17<sup>th</sup> Asia-Pacific Conference on Giftedness. Invited Symposium. [https://www.apcgtaipei2022.org/static\\_page.php?page\\_id=59](https://www.apcgtaipei2022.org/static_page.php?page_id=59)
- Burns, J. (2022). Make room on the podium! The pathway to becoming an elite athlete with intellectual disabilities. The 17<sup>th</sup> Asia-Pacific Conference on Giftedness. Invited Symposium. [https://www.apcgtaipei2022.org/static\\_page.php?page\\_id=89](https://www.apcgtaipei2022.org/static_page.php?page_id=89)
- Foley-Nicpon, M., & Candler, M. M. (2018). Psychological interventions for twice-exceptional youth. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent*. (pp. 545-558). American Psychological Association.
- Gilman, B. J., & Peters, D. (2018). Finding and serving twice exceptional students: Using triaged comprehensive assessment and protections of the law. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: Supporting and educating bright and creative students with learning difficulties* (pp. 19-47). Oxford University Press.
- Little, C. A. (2018). Teaching strategies to support the education of gifted learners. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent*. (pp. 371-386). American Psychological Association.
- 松本茉莉衣・是永かな子 (2017). 日本のギフテッド当事者に対する特別な教育的ニーズに関する聞き取り調査 第三報 高知大学教育学部附属教育実践センター, 31, 135-143. <https://kochi.repo.nii.ac.jp/api/records/5553>
- 宮尾益知 (2019). 発達障害と不登校—社会からの支援がない子供たち：2Eの観点から リハビリテーション医学, 56(6), 455-462.
- Rinn, A. & Majority, K. (2018). The social and emotional world of the gifted. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children*. (pp. 49-63). Springer.
- Silverman, L.K. (2013). *The Psych 101 Series: Giftedness 101*. Springer.
- Silverman, L. (2018). Assessment of giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (2<sup>nd</sup> edition). (pp. 183-207) Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_12)
- Silverman, L. (2019). Hidden treasures: twice exceptional students. In B. Wallace, D. A. Sisk, & J. Semopr (Eds.), *The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education*. (pp. 144-158). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526463074>
- Silverman, L. K., & Gilman, B. J. (2020). Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V. *Psychology in the Schools, 57(10)*, 1569-1581. <https://doi.org/10.1002/pits.22361>
- Silverman, L.K., Gilman, B.J., Lovecky, D.V. & Maxwell, E. (2019). Adapted from Silverman, L. & Maxwell, B. (2010). Teacher Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children. Denver: Gifted Development Center
- 角谷詩織 (2020). 学校・家庭でのギフテッド児の誤診予防と適切な理解・支援のために—日本語版ギフテッド-アスペルガー症候群, ギフテッド-ADD/ADHDチェックリスト 上越教育大学研究紀要, 39(2), 301-309.
- Tetreault, N. (2021). *Insight into a bright mind: A neuroscientist's personal stories of unique thinking*. Gifted Unlimited.
- Valler, E. C., Burko, J. A., Pfeiffer, S. I., & Branagan, A. M. (2017). The test authors speak: Reporting on an author survey of the leading tests used in gifted assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment, 35(7)*, 695-708. <https://doi.org/10.1177/0734282916659209>
- Webb, J. T., Amend, E. R., Beljan, P., Webb, N. E., Kuzujanakis, M., Olenchak, F. R., & Goerss, J. (2016). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, Bipolar, OCD, Asperger's, Depression, and other disorders* (2nd Ed.). Great Potential Press. (ウェブ, J. T., アmend, E. R., ベルジャン, P, ウェブ, N. E., クズジャナキス, M. オレンチャック, F. R., & ゴース, J. 角谷詩織・榊原洋一 (監訳) (2019). ギフテッドその誤診と重複診断：心理・医療・教育の現場から 北大路書房)

本研究はJSPS科研費 JP22K03075の助成を受けたものです。



# Japanese Version of the “Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children”

Shiori SUMIYA\*

## ABSTRACT

Children with giftedness and disabilities are known as twice exceptional (2e) children. Their abilities in abstract reasoning and disabilities often cover each other, and either or both are overlooked. As a result, 2e children may face significant difficulties in adjusting. Furthermore, early detection is critical to prevent their developmental and adjustment difficulties. This article provides a Japanese translation of the “Checklist for Recognizing Twice Exceptional Children” (Silverman, Gilman, Lvecky, & Maxwell, 2019). It was developed at the Gifted Development Center and is used in numerous countries and districts. It is divided into eight sections: General Characteristics of the Twice Exceptional Learner, Visual Processing Weaknesses, Auditory Processing Weaknesses, Sensory Processing Issues, Attention Deficit/Hyperactivity Disorder Symptoms, Dyslexia or Stealth Dyslexia, Autistic Spectrum Disorder (including the former Asperger Syndrome), and Anxiety and Depression. The Checklist’s instructions state, “This is not a diagnostic tool. If a child fits many of the characteristics, it would be wise to refer the child for assessment.”

---

\* School Education