

ある高校生への学習上の困難に対処する力を 育むことを目的とした学習支援[†]

佐久間航輝*・鈴木 徹**

燕市立燕西小学校*・秋田大学教育文化学部**

近年、高校での通級が開始されるなど、義務教育段階以降の特別な支援を必要とする生徒に対する支援の在り方が注目されてきている。本研究では、学習に困難を示す高校生を対象に学習支援を行った。当初、対象生徒は学習支援に対して消極的な姿勢を見せていたものの、徐々に積極的な姿勢を見せ始めるようになり、それに伴い、学校の定期テストの点数も上がっていった。対象生徒の学習に対する姿勢の変化が生じた要因について論じた。

キーワード：高校生・学習支援・困難に対処する力

I. 問題と目的

文部科学省の2012年の調査によると、小中学校の通常学級に学習面または行動面に著しい困難を示す児童生徒が6.5%程度在籍している。このような児童生徒は、学年が上がるにつれて学習の困難さが増す傾向にあり、それに伴い学習意欲や自尊感情が低下することから、学習面だけでなく幅広いサポートが必要になる（富永・池本・石川・押野・高橋・田島・加藤, 2014）。

筆者らは、20XX年2月より学習に困難のある高校生（以下、T）と出会い、週1回2時間程度学習支援を行ってきた。Tは、物事を覚えたり、公式などを応用して問題を解いたりすることが苦手であった。また、保護者の話では、小学校の頃から勉強が分からないという経験が積み重なり、勉強に対する苦手意識が強く、学習意欲が低下しているとのことだった。T自身も、どのように対処したらよいのか、周りにどのように助けを求めたらよいのか分からない状態であった。

学習に困難を示す児童生徒については、知能検査等の結果をもとに、主に認知特性に着目した支援方法が検討されてきた（富永ら, 2014；入山, 2014）。これらの先行研究では、指導法の有効性を学習内容の理解度などから検証していた。しかしながら、学習は生活の一側面であり、そこから生じる自尊感情の低下などの問題は生活全般に影響を及ぼす可能性がある。そのため、学習支援の成果がどのような影響を及ぼすのかを学習場面以外の様子も含めて検討する必要がある。加えて、学習上の困難は学齢期のみに現れる問題ではない。将来、社会人になり仕事をする上でも、様々な困難が生じることが予想される。そのため、今後Tが生活していく上で、学習上の困難に対応する力をつけていくという点にも着目した支援が必要になるだろう。

本研究では、T自身が学習上の困難に対応する力を身につけることを目的とした学習支援を実施し、その効果について検討することを目的とした。

II. 方法

1. 対象者

対象は、A県内の高等学校に通う高校2年生の男子生徒であった。小学生の頃から、計算や文字の学習が苦手であった。学習塾に通うことはあったものの、学習面で強いストレスを感じると身体症状が現れることがあったため、長続きはしなかった。体育

2020年1月6日受理

[†]Kouki SAKUMA* and Toru SUZUKI**, Learning support for high school students who need special support: A case study

*Tsubame City Tsubame Nishi Elementary School

**Faculty of Education and Human Studies, Akita University

や図画工作のような実技教科は好んでいたが、国語や算数のような座学全般に苦手意識があった。中学校からは運動部に入り、部活に打ち込んできた。

交友関係は良好で、だれとでも仲よく遊んでいた。高校1年の時のテストでは、10教科中7教科赤点を取り、進級が危ぶまれる状態だった。ただし、本人は特に危機感を抱いている様子はなかった。学習状況を心配した保護者が大学を訪れ、Tの学習面全般のサポートを行うことになった。

なお、これまでTは医療機関等を受診したことはなかった。諸事情を考慮し、本研究では、知能検査等は実施せず、学習支援を行う中でTの認知特性を把握し、支援を行うこととした。

2. 取り組みの内容

20XX年2月から20XX年+1年1月まで週1回2時間程度、A大学の1室にて第一筆者が学習支援を行った。取り組みは、Tに合った学習方法を提案し、学校生活をより円滑に送れるようにすることと、学習上の困難に対して自力で対処できる力を身につけることを目的とした。分析は、学習支援時のエピソード記録や使用したプリント、保護者への聞き取りなどを対象とした。

取り組みの経過を、1) 基礎的な書字能力を確認する時期（20XX年2月上旬～4月下旬）、2) 勉強意欲の向上を促す時期（20XX年4月下旬～6月下旬）、3) 自発的な工夫を促す時期（20XX年7月上旬～20XX年+1年1月上旬）の3期に分け、それぞれについて、指導内容・学習時のTの様子・Tの様子から行った支援・学習時以外でのTの样子の4つの観点から整理した。

Ⅲ. 取り組みの経過

1. 第1期：基礎的な書字能力を確認する時期（20XX年2月上旬～4月下旬、合計6回）

1) 内容

初回に、小学生の読み書きスクリーニングテスト（宇野・春原・金子・Wyndell, 2006）を実施した（表1）。その結果、小学校高学年の書字に誤りが多く見られたため、2回目以降は、第一筆者が作成した漢字テスト（小学校高学年で習得する常用漢字と熟語）を行った。間違えた漢字については、その場で正しい形態や筆順を示し、訂正した。

なお、Tの学習上の苦手分野を把握したり、学習をスムーズに行ったりするためにも相互の活発なコミュニケーションが必要だと感じた。そのため、趣味や部活動の話題を意図的に振ったり、第一筆者自身の経験談を話したりした。

2) 学習時のTの様子

スクリーニングテストの結果について、ひらがな・カタカの書字は問題なかったが、漢字の書字に関して4、5、6年生用の問題で形態誤りや過不足などの誤りが目立ち、学年が上がるにつれて書くことができない漢字が増えていた（4年生20/20正答、5年生15/20正答、6年生11/20正答）。特に、草かんむりや木へんのように日常的によく目にする部首の漢字だと、同じ部首の他の漢字と混同していることが多かった。読みについても、学年が上がると、複雑な漢字が読めないことがあった。第一筆者が作成した漢字テストにおいても、同様の誤りや読みが複雑な熟語が書けない、「づ」と「ず」のような音が同じ字を混同するなどの様子が見られた。また、解いている最中に度々首を傾げたり、こちらの様子をうかがって「分からない」、「できない」と話したりするなど、学習に対する自信の無さが見られた。間違った問題の答えを教えた後で、時間をおいてもう一度その問題を尋ねると、他の問題と答えが混ざってし

表1 読み書きスクリーニングテストの結果

レベル	漢字（書取・音読）	カタカナ（書取・音読）	ひらがな（書取・音読）
2・3年生	19/20・20/20	20/20・20/20	20/20・20/20
4年生	20/20・20/20	20/20・20/20	19/20・20/20
5年生	15/20・19/20	18/20・20/20	19/20・20/20
6年生	11/20・19/20	20/20・20/20	20/20・20/20

正答数/問題数

まうことが多かった。

3) 学習以外でのTの様子

学習支援を開始した頃、Tはとても緊張した様子で、積極的に話しかけてくることはほとんどなかった。こちらから話しかけても「はい」、「そうですね」など簡易な返事をする事が多かった。趣味や部活動のことについて尋ねると、「モンスターをやっています」、「〇〇（スポーツの名称）は中学生から始めたけど、そんなに好きなわけでもないです」など比較的答えてくれたものの、勉強のことについて尋ねるとあまり答えてくれなかった。筆者が好きな教科を尋ねても、「あまり…」、「体育とか…」などと曖昧な返答を繰り返していた。苦手教科は「数学とか、英語とか…」、「色々…」等と答えていた。ただし、第1期の終わり頃には、Tから学校や趣味のことを話したり、第一筆者に質問をしに来たりするようになった。

2. 第2期：勉強意欲の向上を促す時期（20XX年4月下旬～6月下旬、合計7回）

1) 内容

第1期で行ったスクリーニングテストの結果から、Tは漢字の書字と意味のつながりが弱いことが分かった。また、本人から英語が苦手だという発言があったため、第2期では英単語の勉強を行いながら、Tに合った単語の覚え方について検討することとした。それと並行して、定期テストの点数にも不安があるという状態だったので、本人に勉強したい教科を聞き、そのテスト対策も行った。

英単語テストは、第一筆者が常用単語の中から毎回10問選んで出題し、意味を書いてもらった。間違った問題は、その場で第一筆者が正しい意味と音を示し、復唱させた。定期テスト対策は、Tに定期テストの範囲の中で、勉強したい教科を聞き、教科書や資料集、学校で配布されたプリントを活用して内容の確認を行った。また、英語については基礎的な文法から復習する必要があったため、それも並行して行った。

2) 学習時のTの様子

英単語テストでは、「want」、「make」といった基本的な英単語を把握していないことが多かった。ただし、単語の意味が分からなくても、スペルから意味を推測しようとしていた。例えば、ancientという単語が出た時に、「ancient…あんちえん…古い

…?」というように、スペルから読みを推測し、意味を答えようとしていた。間違えた英単語については意味を確認して再度テストを行ったものの、それでも他の英単語と意味が混同してしまうことがあった。

定期テスト対策では、主に社会科や家庭科の一問一答問題を勉強した。一度問題を解いてから時間を置いて再度解くと、用語は覚えていても、問題と対応していないことが多かった。例えば、「問題①－答え①・問題②－答え②」の問題を説明した後に、時間を空けて問題①の答えを尋ねると、Tは間髪入れずに答え②と回答していた。問題の意味を考えずに、頭に浮かんだ用語を答えるという様子であった。

全体としては、分からない問題でも必死に解こうとするなど、学習に対して前向きに取りくむ様子が見られるようになった。ただし、少しでも自信が無いと、筆者らの様子をうかがったり、何度も答えを書き直したりするなど、勉強への自信の無さは相変わらずであった。

3) Tの様子から行った支援

英単語とその意味を教えても、他の英単語と混同してしまっていた。そこで、1つ1つの英単語の読みとその意味を印象付けて覚えさせる必要があると考え、英単語に関連した動作をつけて教えることとした。例えば、appearという英単語と「現れる」という意味を覚えるときに、意味を教えた後で、「いないいないばあ」の動作をしながらappearと教えた。すると、単語の覚えが良くなったので、毎回英単語を5つずつ「動作あり」と「動作なし」で教え、その後、確認テストを行った。2回実施したところ、1回目が「動作あり」4問正答、「動作なし」1問正答、2回目が「動作あり」4問正答、「動作なし」2問正答であり、「動作あり」の方がよく覚えていた。この動作付きの英単語学習をTは気に入ったようで、確認テスト中に、英単語と対応した動作を自発的に行いながら回答していた。

学校の定期テスト対策の一問一答問題については、教科書や資料集などだけでなく、タブレット型端末を活用して問題に対応した画像を示しながら解説したり、答えが動作を表す用語ならば英単語テストのように動作をつけたりして教えた。例えば、「旧石器時代の石器－打製石器・新石器時代の石器－磨製石器」という問題を教えるときに、それぞれの石器の画像を見せながら、「石を打って作るだけの打

製石器はでこぼこして使いづらいから古く、石を磨いて作る磨製石器は刃が滑らかで使いやすいから新しい」というように解説すると、問題と答えが一致するようになった。本人も画像を見て、「磨製石器の方が包丁みたいで使いやすいそう」と、それぞれの石器のイメージができていたようだった。

教材などの持ち物や学習支援の日にちを忘れてしまうことに対しては、学習支援を行う前日に、SNSで連絡するとともに、同時に持ち物の確認を行うようにした。そうすることで、活動を忘れてたり、忘れ物をしたりすることはほとんどなくなった。用事ができて学習支援を欠席することになった時も、早めに連絡を入れてくるようになった。

4) 学習以外のTの様子

Tから話しかけてくることが多くなり、活動の中で談笑する時間が多くなった。第一筆者に対して「趣味はありますか」、「休日は何をして過ごしていますか」といったプライベートな質問をするなど、第1期と比べて、緊張することなく和やかな雰囲気でのコミュニケーションが取れるようになった。学校の定期テストの再試で合格したことなどを自分から語ってくれるようにもなった。その一方で、学習支援で使用するプリントを持ってくるのを忘れてたり、学習支援があることを忘れてたりするなど、依然として消極的な様子も見られていた。

この頃に行われた学校の定期テストは、赤点の数が4個になっており、1年生の頃と比べて明らかに減っていた。そのことについて本人は、「赤点、結構減りました」と喜んで話していた。筆者らとの学習支援で扱っていない教科でも点数が上がっているものがあつた。

3. 第3期：自発的な工夫を促す時期（20XX年7月上旬～1月上旬、合計15回）

1) 内容

第2期は、単語や一問一答問題のような、予め答えが決まっている内容の学習を取り上げてきた。その中で、英単語を動作つきで覚えたり、一問一答問題の回答を視覚的情報を活用しながら覚えたりすることで、学習の理解が進むことが分かった。そこで、第3期では、数学の問題を扱い、主に定期テストの範囲の勉強を行った。数学では、これまで扱った英語や社会の問題と違い、問題の数値が変わるだけで、同じ種類の問題でも解答の過程や答えは違うものに

なる。そのため、問題に対して正しい公式と手順で解けるように支援を行った。それと同時に、他教科の勉強も、Tが希望した教科の定期テスト対策などを行った。また、この頃になると、Tから勉強法を提案するようになってきたため、その提案を積極的に取り入れながら学習支援を行った。

2) 学習時のTの様子

Tは、数学のそれぞれの公式の用途を理解しておらず、公式を勉強した後に、それを使った問題を解く時も、「どうやって解けばいいのかわからない」と話していた。数学の勉強を始めた当初は、どこが分からないか尋ねても、ただ「分からない」、「なんだっけ」と答えるなど、どこが分からないのか理解できていない状態であった。また、公式自体を忘れてしまい、問題を解けなくなることもあった。学校の定期テストの時も公式を忘れてしまうせいで解けなくなってしまうことが多いと話していた。問題を解いている最中に、自信が無いとすぐに筆者らの反応をうかがっていた。その時、第一筆者が無反応だと、「あ、違う…？」などと言い、答えを書き直していた。

9月頃から、自分から勉強したい範囲を話したり、週1回の学習支援以外の日にも勉強したいと言ったりするようになった。解けない問題があっても、何度も挑戦したり、筆者が解き方を解説すると「なるほど」、「そうだった」と言ったりするなど、学習支援を始めた当初と比べて学習に対して前向きに取り組む様子が見られるようになった。

3) Tの様子から行った支援

公式の用途が分からないという課題を解決するために、公式の意味やそれに関わる用語を解説し、公式自体を理解できるようにした。しかしながら、高校の数学は方程式のような複雑な文字式や、三角関数のような具体物に置き換えられない計算が主となる。そのため、公式自体がそもそもどういったものなのかを解説しても、Tはなかなか理解できず、問題を解くことにもつながらなかった。そこで、公式とそれを使う問題を繋げながら教えるようにした。例えば、「内分点の座標を求めなさいと言われたら、〇〇の公式を使う」などと教えた。そうすると、少しずつではあるが公式を用いて問題を解けるようになっていった。

問題のどこが分からないのかが理解できないという課題を解決するために、問題を構造化した上で、

解答手順をホワイトボードに示し、その手順に従って解くように促した。すると、その手順通りに問題を解けるようになり、分からないところは「この部分が分かりづらいので練習したい」と話すようになった。

公式自体を忘れてしまうという課題については、問題を解く前に必ず公式を書き、それに沿って解くようにした。学校の定期テストの時は、テスト直前まで公式を確認しておき、開始と同時に余白に公式をメモするようにアドバイスした。その後の定期テストでは、アドバイスを実践し、問題が解けたと話していた。

4) 学習以外のTの様子

Tから、「テストで初めて順位が上がってうれしかった」、「ここ（大学）で勉強したところは解けました」といった発言が頻繁に出るようになった。学習支援を始めた頃は、こういった学習に対する前向きな発言はなかったので、学習支援の成果が出たことで自信を持ったようだった。

その他、「土曜日の朝に勉強して、昼から釣りに行きませんか」などとTから第一筆者を遊びに誘うようになるなど、Tと第一筆者の間に良好な関係が築けていることがうかがえた。Tに、学習支援で行った「学習の工夫」を家や学校で行っているか尋ねると、「家ですることがあります」と答えた。それによって変わったことがあるか尋ねると、「学校の勉強で分かることが増えてきたと実感しています」と話していた。学校の定期テストでは、最終的に赤点は2つまで減った。

第1期から第3期までの取り組みの内容を表2にまとめた。

IV. 考察

本研究では、高校生のTを対象に、学習内容の理解を促す支援を実施し、学習上の困難に対してT自身が対処できる力を身につけることを目的とした取り組みを実践してきた。結果を踏まえ、以下に若干の考察を行う。

本研究では、Tの様子を踏まえ、英語では「動作付き意味づけ学習」、数学では「解答順序の構造化」に着目して支援を行った。以前は、英単語の綴りと意味を別な単語と混同してしまうことがあったが、動作付き意味づけ学習を行うことで、時間が経っても答えを混同することなく覚えていられるように

なった。数学では、解く順序の構造化を行うと、複雑な計算式も順序良く解けるようになり、問題が解けない時も、どこが間違っているのかを自分で気づけるようになった。学校の定期テストでは、学習支援を始める前は赤点が10教科中7個あったのが、学習支援を終了する頃には2個まで減った。これらのことから、Tに合った学習方法としては、動作付き意味づけ学習や解答順序の構造化の2つの方略が妥当であり、本研究で実践した学習支援は一定の効果を得たと言えるだろう。以下、2つの方略を用いて学習に効果が現れた要因を述べる。

まず、動作付き意味づけ学習を行うことで、英単語や用語の意味を示す具体的なイメージを作ることにつながり学習内容を理解しやすくなったと言える。先行研究では、数学の学習において、文章題を解くのが苦手な生徒に対して具体物操作を伴って教えることで問題の表象化を促し、文章題を解決できるようになったことが指摘されていた（川間, 2009）。本研究では、英単語の意味や一問一答問題の答えに関わる動作をつけて教える意味づけ学習を行った。それにより、具体的なイメージが作られ、単語の意味を理解しやすくなったと思われる。また、中山・森田・前川（1997）は、英単語の読みを覚えるのが苦手な生徒に対して、英単語の意味を示しながら読みを学ぶ見本合わせ学習を行うことで、効率的に覚えられようになったことが示唆されていた。本研究では、動作付き意味づけ学習を行い、英単語の意味に具体的なイメージが付加されたことにより、学習内容が理解しやすくなったと言えよう。

次に、数学の学習で行った解答順序の構造化については、同系統の問題を何度も同じ順序で解くことで、問題を解く筋道を立てられるようになり、問題の解決につながったと思われる。先行研究では、算数や数学の問題を解く能力として、問題から答えを導くための筋道を立てるプランニング能力が必要であることが指摘されていた（中道, 2013）。特に、高校数学のように、問題が高度化すると、複雑な計算のルールが絡んだり、類似した公式が存在したりして、問題から立式して答えを導くまでの過程が難しくなる。そのため、このような問題に対しては、解答順序を構造化することで、問題を解く筋道をプランニングできるように支援することが重要であろう。Tの場合、解答手順が視覚的に提示されることで、認知的負荷が軽減し、解答することができた

表 2 学習支援の経過

時期	内容	Tの様子	Tの様子から行った支援
20XX 年 2 月上旬 ～4 月中旬	・コミュニケーションをとりながら学習を行った。 ・スクリーニングテストを行い、その結果をもとに漢字テストを行った。	・分らないとすぐ次の問題へ進むことから、問題を解くことへの苦手意識が見られた。 ・緊張しており、活動に対して消極的だった。 ・解いている最中に首を傾げたり、こちらをうかがったりして、自分の回答に対する自信の無さが見られた。 (支援後の様子) ・自分から学校や趣味などのことについて話すようになった。	・趣味や部活動の話題を意図的に振ったり、筆者自身の話をしたりして、コミュニケーションが活発になるようにした。
20XX 年 4 月下旬 ～6 月下旬	・コミュニケーションをとりながら学習を行った。 ・毎回 10 問ずつの単語テストと、基礎的な英語の文法の学習を行った。 ・定期テストの対策を行った。	・使う教材を忘れたり、活動日であることを忘れ遅れてきたりすることがあった。 ・Tから話しかけてくれるようになり、談笑する時間が増えた。 英単語テスト ・意味が分からない単語もスペルから意味を推測しようとしていた。 ・テスト後に意味を確認しても、少し時間がたつと単語の意味が混ざっていた。 定期テストの範囲の学習 ・社会科学や家庭科の一问一答問題で、覚えた用語が混同する。 (支援後の様子) ・忘れ物をするものが減り、遅刻しそうなときはあらかじめ連絡してくるようになった。 ・単語テスト中に自分から動作をつけて解くようになり、動作付きで教えた単語の方の正答率が高かった。 ・動作をつけなかった単語に対して、「これもお動作あるといいですね」といって、動作をつけようとしていた。	・前日に SNS で持ち物などを確認するようになった。 ・問題が解けた時にしっかりと称賛するようにした。 英単語テスト ・単語の意味を覚えるときに動作をつけることで印象付けるようにした。 定期テストの学習 ・用語に関連する画像や映像を見せることで、用語とイメージを結び付けやすいうようにした。
20XX 年 7 月上旬～ 20XX 年+1 年 1 月	・コミュニケーションをとりながら学習を行った。 ・定期テストの予習を中心に学習を行った。	・定期テストの赤点の数が減ったと言っていた。 ・自分から勉強したい範囲を話す、学習支援の予定日以外でも勉強したいと訴えるようになった。 ・学習支援で行った「学習の工夫」を家でも行うことがあると言っていた。 数学指導場面 ・自分が理解できていないところが分からない。 ・公式を勉強しても、その公式を使う問題を解く時に使うことができず、定期テストの時に公式自体を忘れる。 (指導後の様子) ・問題を解いた時に自分が理解できていないところを伝えるようになり、そこを練習するようになった。	数学指導場面 ・問題の解き方を教えるときに、1 つ 1 つの段階を意識して教えるようにした。 ・毎回、使う公式を問題の上に書き、それに合わせて解くように言った。 ・テスト開始と同時に使う公式をメモしておくように教えた。

思われる。また、同系統の問題を何度も同じ順序で解いたことも学習内容の理解を進める要因になったと思われる。

本研究では、学習方略の習得のみならず、困難に対処する力を身につけることを視野に入れながら支援を実施してきた。学習支援を始めた頃、Tは進級が危ぶまれる状況にあったが、そのことに危機感を抱く様子はなく、自分で対処しようとする姿も見られなかった。そのTが、学習支援を行う中で、積極的な姿勢を見せるようになり、学習支援で学んだ方法を用いて学校の定期テストでも良好な成績を収めるようになった。

このようなTのポジティブな側面が見られるようになった要因としては、1つ目に学習に対するネガティブな感情が払拭されたことが挙げられる。学習に困難のある児童生徒は、勉強ができないという経験が積み重なり、学習意欲や自尊感情が低くなる(富永ら, 2014)。Tも、小学生の時から学習に苦手意識を持っており、学習支援を始めた頃は、学習に関わる話題を避けるなど消極的な様子であった。学習支援では、勉強が「分かった」という経験を積ませることを大切にしており、Tが学習の成果を実感できるように、学習の努力や成果を意識的に称賛するように心掛けていた。このような支援を続ける中で、第2期頃から、Tは分からない問題に対して、自分で工夫して解答しようとするなど、学習に対して積極的な姿勢を見せ始めるようになった。定期テストにおいて学習支援で取り組んでいない教科の点数も上がったということも、Tが学習支援で学んだことを家庭での学習に取り入れた結果だと言えよう。つまり、学習に対する苦手意識を軽減させることが、学習の困難に対処する力を養成するための土台として必要である。

2つ目に、筆者らとTが良好な関係を構築することができたことが挙げられる。学習支援では、勉強だけに取り組むのではなく、第一筆者がTに何気ない話題でコミュニケーションをとってきた。また、休日と一緒に出かけるなど、Tと関わることを心掛けてきた。学習の困難に対応する力を身につける前段階として、まずは苦手なところと本人が向き合う必要があり、そのための環境を整えなければならない。そこには、苦手なところと一緒に取り組み支え導いてくれる存在が必要不可欠である。鈴木・佐々木・平野(2017)は、中学生以降の学習に困難を示

す生徒が「自身の困難さに向き合う」ことの必要性を示唆している。本研究の結果から、一緒に向き合ってくれる存在がいることで初めてTが自身の直面する学習の困難さに目を向けることができたと言えるだろう。

本研究では、Tの高校の教師へのインタビューは行っておらず、学習支援を通して、学校の授業や授業外でのTの様子に変化があったのかを詳細に知ることはできなかった。今後、学習支援を通してTに身についた学習の困難に対処する力が日常生活にどのような影響を与えたのかを広い視点から探っていきたい。

引用文献

- 1) 入山満恵子(2014) 通常級に在籍するLD児への支援－評価から指導方針決定まで－. 新潟大学教育学部研究紀要人文・社会科学編, 6, 199-205.
- 2) 川間健之介(2009) 算数文章題に困難を示す児童の指導－基礎的加減算文章題の類型に基づいて－. 障害科学研究, 33, 237-248.
- 3) 中道圭人(2013) 児童における算数問題解決, ワーキングメモリ, およびプランニング能力の関連. 教科開発学論集, 1, 91-101.
- 4) 中山 健・森田陽人・前川久男(1997) 見本合わせ法を利用した学習障害児に対する英語の読み獲得訓練. 特殊教育学研究, 35, 5, 25-32.
- 5) 鈴木 徹・佐々木健太郎・平野幹雄(2017) あるLD児の書字に対する苦手意識の払拭に向けた取り組み. LD研究, 26, 233-239.
- 6) 富永由紀子・池本喜代正・石川泰子・押野ゆき子・高橋里子・田島成子・加藤麻未(2014) 学習障害児に対する個別学習支援の実践的検討. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 37, 199-206.
- 7) 宇野 彰・春原則子・金子真人・Taeko N. Wydell (2006) “小学生の読み書きスクリーニング検査－発達性読み書き障害(発達性 Dyslexia) 検出のために－”, インテルナ出版.

Summary

In this study, we provided learning support to high school students who needed special support. Initially, the students had shown a passive attitude

to the learning support. Over time, the students began to show positive attitudes and scored for regular school tests. The factors that led to a change in the attitude of the students toward learning were discussed.

Key Words : High school students · Learning support · Learning strategies

(Received January 6, 2020)