

# 高等学校における自己学習力を育てる 個に応じた学習支援

— 認知カウンセリングを活用した地理歴史の個別指導 —

吉田辰彦<sup>1</sup>

神奈川県は、支援教育の推進を重点的な取組みとして定め、その中で学習につまずいたり、学習に不安のある子どもに適切な支援をすることの必要性を示している。本研究では、高等学校において地理歴史の学習につまずく生徒を対象に、認知カウンセリングを活用した個に応じた学習支援を実施した。アセスメントをふまえて、自分に適した学習方略を身に付けることで自己学習力を高めることを実践的に考察した。

## はじめに

神奈川県は、「かながわ教育ビジョン」（平成19年8月）の中で、障害の有無にかかわらず、子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた適切な支援教育の推進を重点的な取組みとして示している。また、「支援を必要とする児童・生徒の教育のために」（平成24年3月）の中では、学習面に不安のある子どもが支援の必要な子どもとして明示されており、障害の有無にかかわらず教育的ニーズに対して適切な支援をすることが必要であることが述べられている。

学習のつまずきは、高等学校において長期欠席や不登校の大きな原因の一つとなっている。また、所属校での経験として、学習のつまずきが学習や学校生活への意欲の低下につながっている例もみられる。このことから、本研究では学習につまずく生徒への学習観などに配慮した個に応じた学習支援について考察した。

## 研究の内容

### 1 研究の目的

学習につまずく生徒は、何らかの教育的ニーズを持っており、つまずきの原因も多様である。このことから、支援の内容としては、教育的ニーズの高い特定の生徒に対して行う個に応じた支援が必要である。ところが、学校の授業は集団が持つ共通のニーズに対して行われることが多いため、学習につまずく生徒の困難を授業だけで完全に解決していくのは難しい。また、高等学校における授業以外の学習支援としては、補習や講習が行われている。しかし、高等学校における補習や講習は、多くの場合において一斉指導で行われ、学習のつまずきの解消には結びつきにくい生徒もいる。

このため、学習につまずく生徒を支援するためには、個々の生徒の学習観や学習方法を考慮に入れた個に応じた学習支援が必要であると考えた。しかし、学習内容を教授するだけでは限界がある。そのため、学習につまずく生徒を支援するためには自己学習力を育てることが重要だと考えた。自己学習力を育てることは、学習のつまずきを自分で解決していく力を育てることにつながり、学習者の自立につながる。これらのことから、本研究では、個に応じた学習支援を行い、学習につまずく生徒の自己学習力を育てる方法を考え、その有効性について考察することとした。

### 2 自己学習力

自己学習力は広い意味合いを持っている。植阪（2010）は、自己学習力には二つの意味合いがあるとし、「一つ目は、学習全体の目標や計画を自ら立て、それを実行し、評価するという学習全体を進める力と、二つ目として、学習場面においてつまずきが生じた時、自らのつまずきの原因に自覚的になり、修正するという個々の学習を進める力である」と述べている。所属校では、学習につまずく生徒から「勉強の仕方がわからない」という発言を多く聞いた。このことから、学習につまずく生徒には、つまずきに応じ学習方法を修正する力が必要であると考え、本研究では後者に注目することとした。

### 3 研究の方法

#### (1) 対象教科・科目

学習支援の教科・科目を地理歴史で設定した。地理歴史は、工夫をしなくても時間をかけてひたすら暗記すれば成績があがると考えられることが多い。この学習観が強調されるあまり、地理歴史の学習につまずく生徒には積極的な支援がされていない可能性があり、個に応じた学習支援を行うことにより大きな効果が期待できると考えた。

1 神奈川県立相模原高等学校  
研究分野（一人ひとりのニーズに応じた教育研究  
支援教育）

## (2) 個に応じた学習支援の方法

本研究では、個に応じた学習支援を行うにあたって認知カウンセリングの理論や方法を取り入れた。認知カウンセリングは、「何々がわからない」などの認知的な問題を抱えているクライアントに対して個人的な面接を通じて原因を探り、解決のための援助を与えるものである（市川 1993）。認知カウンセリングのねらいは六つあり、その中の一つには「自分に適した学習の方略を知っている、あるいは探索、検討する」という内容が含まれる。植阪（2010）は「学習上の悩みを抱え、自己学習力が十分とは言えない学習者に対する支援には、学習内容を教えるのみならず、学習方法の指導が有効である」と述べている。これらのことから、認知カウンセリングの対話的な関わりを通じ、生徒にあった学習方略を探す支援をすることで自己学習力の基礎を育てることができると考えた。

## (3) 学習観や認知特性の把握の方法

### ア アセスメントについて

認知カウンセリングを実施する際、生徒の実態を知り支援の方針を立てるため、アセスメントとして質問紙と面接を実施した。本研究では、質問紙は学習チェックシートと学習バランスシートを用意した。学習チェックシートは、対象生徒の学習意欲、生活習慣、好きな科目・嫌いな科目、得意な科目・苦手な科目、学習観、原因帰属、学習動機、学習方略の意識などについて調べ、学習バランスシートは認知特性と感覚様式を調べるものである。認知特性は、個人が知覚、記憶、思考など様々な認知を必要とする場面において採用する情報処理様式である。本研究のアセスメントでは、発達検査として広く利用されるWISC-IIIを参考に対象生徒の認知特性を把握する方法として、言語理解、知覚統合、注意記憶、処理速度といった認知特性と、視覚、聴覚、運動感覚の感覚様式が関連するエピソードをまとめて質問紙とし、学習バランスシートを作成した。認知特性と感覚様式は、このシートの結果と、面接での発言や学習履歴、相談・指導での行動観察や環境要因などを合わせて総合的にアセスメントし、学習支援に活かした。

### イ 白紙の使用

通常の補習ではプリントや補助教材が利用されるが、本研究では、図や文の記述に生徒の最も得意な形や既有知識の構造が表現できるよう、白紙を意図的に利用した。また、生徒が作り上げた形にそって支援者がアドバイスできるので有効な方法であると考えた。

## (4) 体制化方略

市川（2000）は、「人間が記憶するときには既有知識に合うように内容を取り込む」と述べている。このことから既有知識を使いながら覚えるべき材料を関連付けていくことは非常に有効な学習方法である。そこで、本研究では、関連付けて覚える方法（体制化方略）に

注目し、相談・指導を展開する。ただし、生徒の知識体系は一律ではない。このことを踏まえれば、生徒がもっている知識体系を確認しながら新たな知識を関連付けていくことが重要である。また、体制化にも一人ひとり得意な方法がある。アセスメントを通じて生徒の学習観や認知特性などに配慮した体制化方略を工夫することでより効果が期待できる。

## (5) 検証の方法

自己学習力の育成には、学習方略の指導が有効であることが示されている（植阪 2010）。このことから学習方略の支援を行い、その後の生徒の学習活動が変容し、支援の中で獲得した学習方略の使用がみられるようであれば自己学習力の基礎が育ったということができると考えた。生徒の学習活動の変容は、振り返りの中で質問紙と聞き取りで検証する。

## 4 学習支援の実際

### (1) 対象生徒

世界史Bで希望した生徒は事例A、日本史Bで希望した生徒は事例B、世界史Bで希望したもう一人の生徒は事例Cとした。以上の三事例を対象生徒とする。

### (2) 学習相談の流れ

学習相談は7月から11月にかけて実施し、対象生徒に初回面接と五回の相談・指導、振り返りを行った。

### (3) 事例A

#### ア 実態

Aは、学習相談に参加した理由を「世界史は覚えるのが苦手。ノートを見直しても見るだけで終わってしまう」と答えた。世界史の学習方法に困っており、第1表に示すように、体制化の意識が高いが、単語帳を作成し、単純に暗記する学習方法をとっている。

#### イ 学習チェックシートの主な結果

第1表 学習チェックシートの主な結果

|             |                         |
|-------------|-------------------------|
| 好きな科目       | ・古典と現代文                 |
| 学習に関する自己肯定感 | ・自分の勉強への取り組みや考え方には自信がない |
| 学習動機        | ・明確な動機はみられない            |
| 学習観         | ・暗記志向と方略志向の意識が高い        |
| 学習方略        | ・体制化の意識が高い              |

#### ウ 学習バランスシートの主な結果

第2表 学習バランスシートの主な結果

|      | 質問紙                                      | 面接・行動観察            | 結果 |
|------|--|--------------------|----|
| 言語理解 | ・文章問題は得意<br>・文章の内容は理解できるほうだ              | 語彙が豊富<br>よく考えて話をする | 得意 |
| 知覚統合 | ・データや表をまとめるのは得意なほうだ<br>・見取り図や展開図を書くことが得意 | —                  | 得意 |
| 注意記憶 | ・集中力や注意がそれやすい<br>・集中の持続が苦手               | —                  | 苦手 |

|      |                                    |                           |        |
|------|------------------------------------|---------------------------|--------|
| 処理速度 | ・書くことや計算は早い<br>・音読は早い              | 授業のテンポが早い<br>ノートをゆっくりまとめる | 苦手     |
| 感覚様式 | ・漢字はひたすら書いて覚える<br>・歌の歌詞はひたすら歌って覚える | —                         | 運動感覚優位 |

### エ つまづきの見立て

Aは、授業の様子を「口頭での説明が多く、情報量が多い」と話した。口頭での説明が多く、情報量が多い授業は、第2表に示すように注意記憶と処理速度が苦手なAにとって困難が大きい。その結果、Aはノートをまとめるだけになってしまい、つながりがわからなくなってしまう。Aは知覚統合が得意で、関連付け、まとめ上げることは得意である。単語帳の作成では、単純な暗記作業に留まり、Aの得意なまとめ上げる力を活かすことができない。これらのことから、つまづきの原因は授業への不適応や自分に合わない学習方法にあると考えた。

### オ 支援の方針

|                      |
|----------------------|
| 体制化の方法               |
| ・矢印を利用した関連付け         |
| ・おもしろいエピソードを利用した関連付け |

登場する人物や用語について、定義、背景、影響を調べ、それぞれ矢印でつなぐことで人物や用語のつながりを明らかにし、関連付けて覚えることで知覚統合の力を活用することを考えた。また、口頭での説明が多い授業に困難を感じていたことから、メモを活用して情報を見える形で残すことを考えた。

### カ 学習支援のプロセス

Aは面接で、相談・指導の内容について授業の復習を希望した。このことから、授業の復習を中心に、学習方法の相談・指導を進めた。

#### 【第1回相談・指導】

アセスメントのフィードバックと、「古アメリカ世界」の復習をした。この時、メモの活用を提案した。

#### 【第2回相談・指導】

「オランダの独立と商業覇権」について白紙にまとめさせ、説明をさせた。また、内容について話し合った。この時、矢印を利用した関連付けを提案した。

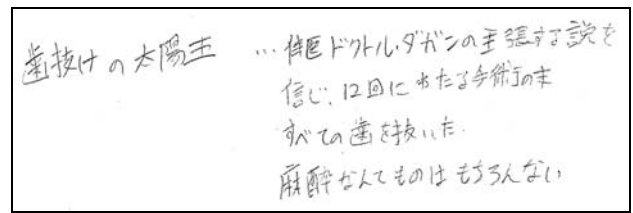
#### 【第3回相談・指導】

前回の続きをさせ、内容について話し合った。また、Aは第1表に示すように「好きな教科は古典」と答えており、古典が好きな理由を「とんちが利いた面白い話があるから」と話したことから、人物や事件についてのおもしろいエピソードを調べることで関連付けて学習することを提案した。「フランス絶対王政の追求」についてまとめてくると、ルイ14世のおもしろいエピソードを調べることを宿題とした。

#### 【第4回相談・指導】

「フランス絶対王政」の内容について説明させ、内容について話し合った。また、Aはルイ14世について、

第1図に示したエピソードを調べてきた。このエピソードについても発表させた。



第1図 Aが作成したルイ14世のエピソードの一部【第5回相談・指導】

相談・指導のまとめと学習方法の提案をした。

### キ 学習支援の結果

#### (ア) 質問紙から

「自分の勉強への取組みに自信が持てる」という点と「勉強で覚えられないことが出てきたら自分が覚えやすいように工夫して覚える」が大きく向上した。

#### (イ) 面接から

関連付けについて考えることが「パズルみたいで楽しい」、学習について「関心が高まった」、「自分からやろうと思うようになった」などの学習意欲が向上したことを示す発言が得られた。また、「ノートの取り方を工夫した」という発言があり、板書のページとプリントのページに分けて整理する工夫をし、メモを書き込むための余白を作る工夫をしたとのことだった。学習方法も関連付けを意識したノート作りへと変えたという発言があり、学習方法が変容したことがわかった。

#### (ウ) 結果

Aは、学習意欲の向上や学習方法の変容があったことがわかった。特に学習方法の変容では、相談・指導の中で提案しなかった授業ノートの変容も見られた。このことは、Aが自分のつまづきに応じて学習方法を修正した事実を示している。これらのことからAは自己学習力が育ったと考えた。

#### (エ) 事例B

##### ア 実態

Bは、学習相談に参加した理由を「日本史が苦手。勉強の仕方がわからない」と話し、第3表に示すように学習観では方略志向が高く、学習方法を工夫したいと考えている。日本史が苦手な理由は、「覚えることが多く、紛らわしくて覚えにくい。つながるまでが遅い」と答えた。日本史では、ノートを下敷きで隠して見ることと、漢字ミスを防ぐため書いて覚える学習方法をとっている。ただし、定期テストでは平均点以上の点数がとれており、日本史Bの学習にはそれほど困っていない。Bは「社会の先生になりたい」と話し、学習方法を工夫したいという考えは、達成動機の高さに由来すると考えた。

##### イ 学習チェックシートの主な結果

第3表 学習チェックシートの主な結果

|       |            |
|-------|------------|
| 得意な科目 | ・地理とリーディング |
|-------|------------|

|             |                            |
|-------------|----------------------------|
| 学習に関する自己肯定感 | ・自分の勉強への取り組みや考え方にはあまり自信がない |
| 学習動機        | ・実用志向が高い                   |
| 学習観         | ・方略志向の意識が高い                |
| 学習方略        | ・体制化と精緻化の意識が高い             |

#### ウ 学習バランスシートの主な結果

第4表 学習バランスシートの主な結果

|      | 質問紙                                 | 面接・行動観察          | 結果     |
|------|-------------------------------------|------------------|--------|
| 言語理解 | ・文章問題は得意<br>・文章の内容が理解できるほうだ         | 発話量が多い<br>表現力が豊か | 得意     |
| 知覚統合 | ・話す内容がまとまりにくい<br>・データや表をまとめるのが苦手    | —                | 苦手     |
| 注意記憶 | ・集中力や注意がそれにくい<br>・人から聞いたことは忘れないほうだ  | —                | 得意     |
| 処理速度 | ・音読は早いほうだ<br>・目で見たことをすぐに覚えるのは得意     | ノートを素早く書きあげる     | 苦手     |
| 感覚様式 | ・歴史の用語は書いて覚えるほうだ<br>・歌の歌詞は歌って覚えるほうだ | —                | 運動感覚優位 |

#### エ つまづきの見立て

第4表が示すように、Bは知覚統合が苦手である。Bはひたすらノートを見て学習し、定期テストでは平均点以上の点数をとっていることから、目で見て覚えることは得意である。ただし、Bは「つながるのが遅い」と発言し、覚えた知識を関連付けていくことは苦手である。これらのことから、関連付けていくことの苦手がつまづきの原因であると考えた。

#### オ 支援の方針

##### 体制化の方法

- ・図や年表を利用した関連付け

第4表に示すように、Bは注意記憶が得意であり、継時処理が得意である。Bは「地理が苦手だったが地図図を利用して学習し、克服した」と発言した。このことは図を利用し、部分に分けて順番に学び、学習に成功した体験であると考えた。Bは、継時処理が得意で目で覚えることが得意であることから、図や年表にまとめると理解しやすい。これらのことから、本人にあったまとめ方を知るため、図や年表にまとめる練習をすることが有効であると考えた。

#### カ 学習支援のプロセス

Bは、問題演習を希望したので、問題演習を実施し、どのように考えて答えを出したかを説明させる流れで相談・指導を進めた。

##### 【第1回相談・指導】

アセスメントのフィードバックと、Bが希望した古代の問題演習を実施し、内容について話し合った。

##### 【第2回相談・指導】

古代の問題演習を実施し、内容について話し合った。

##### 【第3回相談・指導】

古代の問題演習を実施した。ここまでの相談・指導で、飛鳥時代の内容が苦手だとわかったので、「飛鳥の朝廷」と「律令国家の成立」の内容を白紙にまとめてくることを宿題とした。

##### 【第4回相談・指導】

Bは「飛鳥の朝廷」と「律令国家の成立」について第2図に示すように年表にまとめてきた。その内容について説明させ、内容について話し合った。この時、年表にまとめて関連付けることを提案した。

第2図 Bが作成したノートの一部

##### 【第5回相談・指導】

相談・指導のまとめと学習方法の提案をした。

#### キ 学習支援の結果

##### (7) 質問紙から

「効果的に学習をすすめるには、同じことを繰り返して暗記することが効果的だ」、「学習方法を工夫するよりひたすら勉強した方が効果的だ」といった暗記や学習量を重視する学習観が高まった。また、「問題を解く過程で図や表を書いて要点を整理して考えることが多い」といった図式化方略の意識が高まった。

##### (4) 面接から

「ノートを下敷きで隠して言えるようになるまで見た」、「図や表にして覚えることはしなかった」という発言があり、日本史の学習方法に変化がないことがわかった。ただし、「化学で表にまとめて覚えることをしてみた」という発言があり、他教科で学習方法を変容させたことがわかった。また、「テストが終わってから日本史の学習方法を改革しようと思っている」と発言し、学習方法を工夫しようという意識が向上したことを示す発言が得られた。

##### (5) 結果

Bは、質問紙や面接から、学習意欲の向上がみられた。ただし、学習活動の変容は、日本史の学習においてはみられなかった。しかし、Bはつまづきが大きかった化学で学習活動を変容させた。このことは、Bが他教科において、自らのつまづきに応じて、学習方法を修正した事実を示している。このことから、Bは自己学習力が育ったと考えた。

##### (5) 事例C

##### ア 実態

Cは、第5表に示すように学習観や学習動機を持っているにもかかわらず、学習習慣が定着していない。学習相談に参加した理由は「世界史の学習時間を作るため」と答えた。テストについては「及第点が取ればよい」と発言し、達成動機が低いことがわかる。世界史Bでは、問題集を見る学習方法をとっている。また、「エピソードが多いとわかりやすい」と発言した。

### イ 学習チェックシートの主な結果

第5表 学習チェックシートの主な結果

|             |                           |
|-------------|---------------------------|
| 好きな科目       | ・現代文と生物                   |
| 学習に関する自己肯定感 | ・自分の勉強への取組みや考え方については自信がない |
| 学習動機        | ・訓練志向が高い                  |
| 学習観         | ・結果志向と暗記志向が高い             |
| 学習方略        | ・体制化方略の意識が高い              |

### ウ 学習バランスシートの主な結果

第6表 学習バランスシートの主な結果

|      | 質問紙                                 | 面接・行動観察           | 結果     |
|------|-------------------------------------|-------------------|--------|
| 言語理解 | ・文章問題は得意<br>・言葉の間違った意味で使うことがある      | 語彙が豊富<br>論理的に説明する | 得意     |
| 知覚統合 | ・文章の要約は得意<br>・見取り図や展開図を書くことが得意      | —                 | 得意     |
| 注意記憶 | ・人から聞いたことをすぐ忘れる<br>・言葉や数をすぐに覚えるのは苦手 | —                 | 苦手     |
| 処理速度 | ・計算が遅い<br>・書くのが遅い                   | —                 | 苦手     |
| 感覚様式 | ・漢字や歴史の用語は繰り返し見て覚える                 | —                 | 運動感覚優位 |

### エ つまづきの見立て

Cは知覚統合が得意で、関連付け、まとめ上げることは得意である。Cはノートやプリントを見る学習方法をとっているが、この学習方法では知覚統合の力を活かすことができない。この学習方法と認知特性の不一致がつまづきの原因と考えた。また、学習動機が育っていないこともつまづきの原因の一つと考えた。

### オ 支援の方針

体制化の方法

- ・矢印を利用した関連付け
- ・エピソードを利用した関連付け

Cの支援の方針としては、学習動機が育っておらず、学習習慣が成立していない様子がみられたので、相談・指導の中で自分について考えさせ、自己理解を深めることで学習動機を育成することを考えた。また、「エピソードの多い授業が分かりやすい」という発言から、エピソードを調べることで知識の関連付けをし、興味関心を引き出すことで学習動機を育成しようと考えた。認知特性としては、知覚統合に得意があり、知識同士を関連付けまとめあげることが得意であると考

えられるので、矢印を使った関連付けを提案した。

### カ 学習支援のプロセス

Cは、近代の復習を希望した。このことから、近代の中で、特に近代の内容を中心に相談・指導を進めた。

#### 【第1回相談・指導】

アセスメントのフィードバックをした。また、Cが希望した近代の内容から「三国同盟と三国協商」の内容について、授業のノートを使用した復習をした。

#### 【第2回相談・指導】

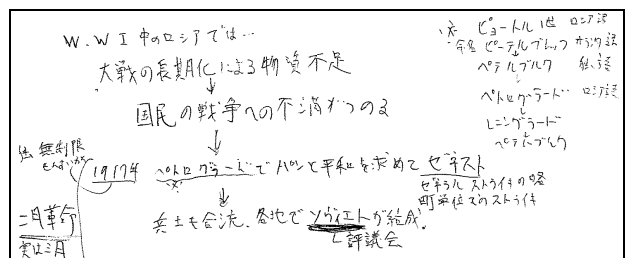
「バルカン情勢の緊迫・大戦の勃発」の内容について白紙にまとめさせた。また、内容について説明させ、話し合った。

#### 【第3回相談・指導】

「戦争の長期化と総力戦・大戦下のアジアとアフリカ」について白紙にまとめさせ、説明させた。また、まとめた内容について話し合った。この時、白紙にまとめる際に矢印を利用した関連付けを提案した。また、「ロシア革命」についてまとめてくると、Cが興味を持つエピソードを調べてくることを宿題にした。

#### 【第4回相談・指導】

Cは、「ロシア革命」について第3図に示すように矢印を使用しながらまとめてきた。まとめてきた内容について説明させ、話し合った。この時、重要事項はアンダーラインなどで強調することを提案した。また、第3図の右上にはCが調べてきたエピソードが書いてあり、この内容について発表させた。最後に「ヴェルサイユ体制」についてまとめてくるとを宿題とした。



第3図 Cが作成したノートの一部

#### 【第5回相談・指導】

「ヴェルサイユ体制」について説明させ、内容について話し合った。また、相談・指導のまとめと学習方法の提案をした。

### キ 学習支援の結果

#### (7) 質問紙から

「学習方法を工夫するよりひたすら勉強した方が効果的だ」といった学習量を重視する学習観が高まった。また、学習方略に関する部分の「問題を解く過程で図や表を書いて要点を整理して考えることが多い」、「勉強していて難しい言葉があれば、自分がわかるような言葉に置き換えて理解する」などの体制化方略や精緻化方略の意識が向上した。

#### (4) 面接から

質問紙では、学習量を重視する部分が高まっている

が、「恐ろしいくらい勉強していない」と発言し、学習習慣が育っていないことから、意識と行動に違いがあることが分かった。また、質問紙で体制化方略や精緻化方略の意識が高まっているが、学習方法についても「プリントを見るだけです」と発言し、学習方法にも変容はみられず、ここでも意識と行動に違いがあることが分かった。ただし、Cは「なぜ勉強しないのかが分かった」と発言したことから、一定の自己理解が深まったことが分かった。

#### (4) 結果

質問紙から学習に対する意欲や意識の一定の向上がみられた。しかし、振り返りの面接から学習習慣が成立していないことが分かり、学習方法も変容しなかったことが分かった。実際の行動に結びつかなかった理由は、学習への意欲や意識に対しての自己理解が深まった段階に留まったためであると考えた。

### 5 考察

本研究では三つの事例があり、二つの事例で自己学習力が育ったと判断した。二つの事例で自己学習力が育ったのは、生徒が対話的な関わりを通じて自己理解を深めたためである。この対話的な関わりの中で留意した点は、生徒の話を書くことである。生徒の教科の内容の理解の仕方は多様で、理解の仕方の中には学習観や学習方略、認知特性などが含まれている。本研究では、対話的な関わりの中で、生徒に内容や用語を聞くだけではなく、「どうしてそのように考えたのか」、「なぜそうなったのか」、「その後どうなったのか」という質問をすることで記憶より理解を引き出した。この質問をすることで、学習支援を行う者の生徒の学習観などへの理解が深まると同時に、生徒は自分の考え方を説明する中で、内容の理解に加えて学習観や学習方略、認知特性に気づき、自己理解も深まっていく。また、生徒は自己理解が深まったことから、自分の学習観や学習方略、認知特性に合わせて学習方法を工夫し、学習活動を変容させることができたと考えた。事例Cでは、自己学習力が育たなかったと判断したが、その理由は学習への意欲や意識に対しての自己理解が深まった段階に留まったためと考えた。このことから、事例Cには実際の行動につなげるための心理援助が必要だったと考えた。

### 6 成果と課題

#### (1) 研究の成果

本研究の成果は、認知カウンセリングを活用した学習支援が、学習につまずき学習方法を工夫したいと考える生徒の自己学習力の育成に有効であることを確認できたことと、もう一つは学習につまずく生徒への個に応じた学習支援の一つのスタイルを提案できたことである。また、本研究では認知カウンセリングの手法

を取り入れ、対話的な関わりをすることで、生徒の学習意欲の向上や学習活動の変容を確認することができた。このことは、対話的な関わり的重要性を示している。学習につまずく生徒の支援は重要なテーマであるが、このテーマの解決には対話的な関わりが大きな役割を果たしていくと考えられる。対話的な関わり的重要性を確認できたことは本研究の成果の一つである。

#### (2) 今後の課題

生徒の学習観や認知特性は多様で、それに基づく体制化の方法も多様であるはずだが、本研究では体制化の方法が類似した形になってしまった。このことに対する対策としては、アセスメントの精度を高めることと、学習相談を行う者の教科指導の幅を広げ、多様な学習方法の知識を準備しておく必要がある。また、学習動機が成立していない生徒へのアプローチの仕方についても課題が残った。事例Cについては、学習全体を進める力を育てることで、自己学習力を育てることができると考えた。

#### おわりに

所属校では、生徒の声として「問題集を何周もやった」という話をよく聞いた。「問題集を何周したか」という学習観は、生徒だけではなく教える側の学習観ではないだろうか。高校の生徒は、学校教育の中で、知識を身に付け理解を深めるだけでなく、「学習観を学習している」ことは十分に考えられる。また、保護者あるいは塾や家庭教師などの影響も受けながら、その学習観を形成してきている。高校に入って学習が伸び悩む生徒は少なからずいる。また、今後は言語活動の充実や協同学習、グループワークを取り入れた授業が増えることが予想される。教員や生徒同士が関係を深めながら学習する場合、教科の知識や考え方の理解と同時に自己の学習について考える力をつけなければならない。そのためには、本研究で示した対話的な関わりを通して生徒の自己学習力を伸ばすことが重要になる。

#### 引用文献

- 神奈川県教育委員会 2007 「かながわ教育ビジョン」
- 神奈川県立総合教育センター 2012 「支援を必要とする児童・生徒の教育のために」
- 市川伸一 1993 『学習を支える認知カウンセリング』ブレーン出版 p. 10
- 市川伸一 2000 『勉強法が変わる本』岩波書店 p. 51
- 植阪友理 2010 「学習方略は教科間でいかに転移するか - 『教訓帰納』の自発的な利用を促す事例研究から -」 (『教育心理学研究』 第58集 p. 80)