



Title	中学生ディスレクシア児にとっての授業中のノートテイキング
Author(s)	尾崎, 里帆; 関, あゆみ
Citation	子ども発達臨床研究, 20, 25-34
Issue Date	2024-06-10
DOI	10.14943/rcccd.20.25
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/92665
Type	bulletin (article)
File Information	004-1882-1707-20.pdf



[Instructions for use](#)

一般論文

中学生ディスレクシア児にとっての授業中のノートテイキング

尾崎 里帆¹・関 あゆみ²

In-class note-taking for middle school students with dyslexia

Riho Ozaki, Ayumi Seki

要 旨

授業・学習中にメモをとるノートテイキングは、学校現場でよく用いられる学習方略の1つであるが、書くことが困難な発達性ディスレクシア児にとっては負荷が高い。学習に難しさの増す中学校の授業における、発達性ディスレクシア児のノートテイキングの困難の実態と、必要と考えられる支援を検討するため調査をおこなった。その結果、ノートを書くことが成績評価に使用されることから、ノートを書くこと自体が目的となり内容理解が後回しになってしまうといった難しさがあった。さらに、書く速さが間に合っていたり書くことの代替手段を利用できたりしていても、読みの遅さやダブルタスクの難しさから授業内容を記録することへの配慮が必要な場合があることがわかった。加えて、中学校では教科担任制であることから、教科毎に異なる授業形式に対応できるよう支援する必要があると分かった。

キーワード：ノートテイキング、ディスレクシア、学習支援、中学生

序論

学習場面でよく用いられる学習方略の1つとして、授業・学習中にメモをとるノートテイキングがある。ノートには外部貯蔵機能と符号化（エンコーディング）機能の2つの役割があるとされている（Divesta & Gray, 1972）。外部貯蔵機能とは、ノートに保存されたものを見直すことで記憶の定着が促進されることを意味する。エンコーディング機能とは、メモをすることで特定の学習内容をより精緻に処理することを促し、復習をしない場合でも、ノートを記録するプロセスが学習を促進することを意味している（Kiewra, 1989）。

学校現場において、教師はノートテイキングを学習方略のひとつとして指導しており（大坪・東畑, 2011）、重要な学習方略として位置づけられている。一方で、ノートテイキングは多段階のプロセスであり、各段階において認知的負荷がかかり、その結果、対象教材の処理と記憶のエンコードに必要な認知的資源の利用可能性に影響を及ぼす可能性があるとされている（Jansen et al., 2017）。つまり、ノートテイキングがかえって学習を阻害してしまう可能性も考えられ、実際にノートテイキングによって学習成績が落ちたという研究（岸・上田, 2010）もある。

ノートテイキングは①筆記速度②書字の流暢性

¹札幌市立稲穂中学校（北海道大学教育学院修士課程 修了）

²北海道大学教育学研究院 教授

③ワーキングメモリ④注意機能⑤言語理解力といった複数の能力が必要とされている(Perverly et.al, 2014)。そのうち、筆記速度や書字の流暢性といった、文字を書くことが苦手な生徒が一定数いることが分かっている。例えば、発達性ディスレクシア(DD: Developmental Dyslexia)のある生徒(以下、DD児とする)である。発達性ディスレクシアとは、知的には遅れがないが文字の読み書きに困難がある障害のことである。DD児は、読み書きの困難からノートを書くことに難しさが生じると予想されるが、実際にはどのような困難を感じているか明らかになっていない。

特に中学生になると、小学生よりも学習の難しが増し、多くの生徒が小学校よりも手書きの習熟度が高くなるため、DD児とそうではない生徒の手書きの習熟度の差が大きくなり、DD児にとって授業中に書くという行為はより困難に感じることが多いと考えられる。私たちは、2020年度に現役の中学校教員46名を対象に、通常学級におけるノートの位置づけやノートに関する指導や評価を行っている事項について質問紙調査を行った。その結果、ノートテイキングの難しさを引き起こしうる、中学校でのノートの扱い方の特徴として、以下の3つが考えられた。まず1つに、教科・科目によってノートの取り方が異なっているため授業における書く行為の位置づけが多様であったことだ。2つ目は、中学校ではノートの型を守り書き写すことは出来る前提で自分の考えを書いたり自分の言葉でまとめたりする「考えるノート」が要求されていることである。3つ目は、書いていることが評価されていることで、学習のための道具ではなくノートを書くこと自体が目的になっており、教師の指導や評価が学習手段であるノートテイキングの目的化を引き起こしていることが示唆された。教員を対象とした調査からは、中学校でのノートテイキングの困難に関わる上記のような要因が推察されたが、実際に生徒がどのような難しさを感じているのか、どのようにノートを使用しているのかは不明であった。

そこで、本研究では、通常学級で授業を受けて

いるDD児を対象に質問紙調査とインタビューをおこない、授業中ノートテイキングにおける困難の実態を明らかにすることとした。

本研究の目的は、書くことが苦手な中学生に対して、通常学級で一斉授業を受ける際にノートはどのような難しさがあるのかを明らかにすることで、どのような支援が求められているのかを検討することである。

方法

(1) 対象

通常学級に在籍している、発達性ディスレクシアのある中学生7名(1年生2名、3年生5名)を対象とした。対象者は全員、小学2年時または3年時に行われた検査において、発達性ディスレクシアの診断を受けた。診断基準は、「特異的発達障害・治療のための診断ガイドライン」の音読検査(短音・単語・非単語・単文)(特異的発達障害の臨床判断と治療指針作成に関する研究チーム, 2010)において、同年齢の標準値よりも音読時間が2SD以上遅い項目が2つ以上あることであった。

また、対象者のうち、4名は発達性ディスレクシア児の追跡調査(関ら, 2020)の対象児であり、3名は大学の学習支援機関で支援を受けている生徒であった。

保護者及び本人に口頭と書面で研究の主旨を説明し、結果の論文化・発表について書面での同意を得た。

(2) 調査内容

最初に質問紙への記入を求め、その後質問紙への回答を基にインタビューを行った。調査は対面で行った。発達性ディスレクシアのある方が対象であったことから読むのが難しい場合を考慮し、実施者が質問紙の内容を読み上げて、実施者が記入する形で進めた。質問紙およびインタビューの内容は以下のとおりである。

I ノートの位置づけ

(i) 普段の授業の受け方

どのような書く場面が授業中にあるのかとノートテイキングにおける代替手段使用の有無について知るため、学校の一斉授業をどのように受けているのかについて聞いた。

(ii) ノート提出の有無 (iii) ノートを見返す機会の有無

ノートの機能の一つである外部貯蔵機能を利用しているのかどうかについて明らかにするため、実際に書いたノートを見直しているのかどうかについて尋ねた。

また、科目によって状況が異なる場合には、どのような教科・科目ではまるのか、どのような違いがあるのかについても尋ねた。

(iv) ノートを書く目的

ノートを書く目的をどのように考えているのか

について、多肢選択式で回答してもらった。選択肢は今枝・益子(2017)が作成した「ノート機能」カテゴリ定義と前述の2020年度の教員調査での結果を基に作成した。「①授業の内容を整理するため」「②考えていることを整理するため」「③復習をするときに役立たせるため」「④授業の進行についていくため」「⑤眠気をさますため」「⑥評価(成績)のため」の6項目だった。他の目的を考えている生徒がいることも考えられたため、自由記述欄も設けた。

II ノートに関する困り感

書くことに困難のある中学生が実際に、授業中のノートにおいて、どのような困り感が具体的にあるのかを明らかにするため、以下の項目を聞いた。

(i) ノートを書く時に実施していること

表1 ノートテイキングの方略(田中ら, 2020) 参照

因子	項目
見やすさ	1. ていねいに書く
	2. 色使いを工夫する
	3. 見やすい大きさの文字で書く
	4. 余白を十分にとる
	5. レイアウトを工夫する
	6. 復習をしやすいように書く
視覚的標識化	7. 文字を囲む
	8. 下線を引く
	9. 教科書のページ番号をメモする
	10. 文字を強調する
	11. 矢印を活用する
	12. 印を活用する
思考の外化	13. 自分の考えを書きこむ
	14. 疑問に思ったことを書く
	15. 図表を活用する
情報の精選	16. 大切な情報を選んで書く
	17. 文字数を少なくし簡潔に書く
	18. 多くの量を書く
授業の記録	19. 正しい内容を書く
	20. 重要な語句を書く
	21. 黒板に提示された情報を書く

ディスレクシア児が実際にどのような方略でノートを書いているのかを明らかにするため、実際に使用している方略について尋ねた(表1)。5因子21項目からなるノートテイキングの方略(田中ら, 2020)を使用し、各項目について「1. 全く行っていない」「2. あまり行っていない」「3. どちらともいえない」「4. よく行っている」「5. いつも行っている」の5件法で回答してもらった。(ii) ノートを書く時に大切だと思うこと

どのような方略が大切だと思っているのかを明らかにし、実施していることとの関連を見るために(i)と同じ項目を使用し調査した。(i)同様、各項目について「1. 全く大切でない」「2. あまり大切でない」「3. どちらともいえない」「4. 少し大切だ」「5. とても大切だ」の5件法で回答してもらった。

(iii) ノートを書く時に大変なこと・困っていること

複数選択可の多肢選択式で聞いた。選択肢は北海道大学ディスレクシア支援室に来談していた児童生徒が過去に語っていた困りを参考に「①写すのが間に合わない」「②書きながら授業を理解するのが難しい」「③復習をする時にノートが読みにくい」とし、自由記述欄も設けた。

(iv) ノートテイキングに関して小学校から中学校で変わったこと

中学校でのノートテイキングの難しさを検討するため、インタビューで、小学校までと中学校からでノートテイキングについて変わったことはあるかどうかについて尋ねた。変わったことがあった場合、どのようなことが変わったのかを尋ねた。

(3) 分析

II (i) ノートを書く時に実施していることと、(ii) ノートを書く時に大切だと思うことの2項目について、参加者毎に因子平均を算出した。また、大切だと思っていることと実際に実施できていることの違いを見るために(ii)から(i)の値を引いた値を算出した。データ数が少ないため、統計的な分析は行っていないが、全体の傾向をみ

るために、I (iv) ノートを書く目的、II (i) ノートを書く時に実施していること、(ii) ノートを書く時に大切だと思うこと、(iii) ノートを書く時に大変なこと・困っていることについては平均値を出した。

結果

(1) ノートの位置づけ

ノートテイキングの際の手書きの代替手段の使用の有無・ノート提出の有無・見直しの有無と見直す場面について表2に、ノートの目的についての結果を表3に示した。

(i) 普段の授業の受け方

授業の形態については、すべての生徒がノートを手書きで書く機会が授業であり、1名を除きワークシートに書き込む機会もあると述べていた。代替手段を使用している生徒は2名おり(表2)、2名ともタブレット端末でキーボード入力を用いてノートテイキングをする場合があるとしていた。

(ii) ノート提出の有無

ノート提出は、1教科のみ提出があるといっていた場合△で、3教科以上で提出のある場合○で示した(表2)。ノート提出が求められていない生徒は、7名中3名だった。

(iii) ノートを見返す機会の有無

B児は「テスト勉強の時にノートを見て内容を覚える」ように、ノートが学習内容を復習したり暗記したりといったように勉強する道具としてノートを使用していた。一方で、C～E児はノートを学習範囲の確認するメモの役割として使用し、教科書など別教材で学習していた(表2)。

(iv) ノートの目的

対象者ごとの回答は表3の通りであった。ノートの目的として当てはまると回答した項目を○で示した。ほとんどの生徒が、ノートには複数の目的があると考えていた。自由記述では、F児が「授業に参加しているっぽくするため」と回答していた。また、⑥成績のために当てはまると回答した生徒の中には、「書いていないと授業にちゃんと

表2 ノートの使用について

対象児	代替手段 の使用	提出	見直し の有無	見直す場面
A	×	○	×	
B	×	×	○	テスト勉強の時にノートを見て内容を覚える。
C	×	×	△	数学と国語はテスト勉強で出る内容を確認する。他の教科はノートではなく教科書を見る。
D	○	×	△	普段は教科書をみているが、教科書に示されていないときがあるから自分のノートをみている。
E	×	○	△	テスト勉強の時に出る範囲を確認する。その後教科書とかを見る。
F	○	○	×	
G	×	△	×	

提出について、1・2教科のみ提出の場合△とした。

見直しの有無について、学習範囲の確認のみに使用する場合△とし、ノートを用いて学習内容を復習している場合は○とした。

表3 ノートの目的

	授業内容の 整理	考えの 整理	復習の ため	授業に ついていく ため	眠気を さますため	成績の ため
A	○		○			
B	○	○	○			
C	○		○	○		○
D	○	○		○		○
E		○	○			○
F				○		
G		○		○	○	○
○の 合計人数	4	4	4	4	1	4

参加してないと思われて評価が下げられたら困るから」と話す生徒もおり、ノートを書くという動作自体をする必要があると考えているようだった。

(2) ノートに関する困り感

(i) (ii) ノートテイキングの方略

表4に(i)ノートを書く時に実施していること(ii)大切だと思うことの結果を示した。「差」は大切の値から実施の値を引いた値となっており、値が大きいほど大切だと思っているが実施ができ

ていないものだと考えられる。マスが灰色になっているものは、差がプラスの値になっているものである。

「見やすさ」の因子は全員がプラスの値になっており、中学生のディスレクシア児は見やすくノートを書くことが大切だと思っている一方で、実際に行うことは難しいと推察された。「思考の外化」因子は、1人を除く全員が個人内で実施の値が一番小さい因子となっていた。大切だと思っているかについては個人差があったが、ノートを

表4 ノートテイキングの方略

	因子名	見やすさ	視覚的標識化	思考の外化	情報の精選	授業の記録
A	大切	4.83	4.83	4.67	4.33	5.00
	実施	4.00	4.33	3.33	3.67	4.67
	差	0.83	0.50	1.33	0.67	0.33
B	大切	3.33	4.33	4.33	3.33	4.33
	実施	2.83	2.83	3.00	3.33	4.33
	差	0.50	1.50	1.33	0.00	0.00
C	大切	4.33	4.00	2.67	2.33	4.67
	実施	4.17	3.83	3.33	3.33	4.67
	差	0.17	0.17	-0.67	-1.00	0.00
D	大切	3.83	3.50	3.33	4.00	5.00
	実施	3.17	3.67	3.00	3.33	4.33
	差	0.67	-0.17	0.33	0.67	0.67
E	大切	5.00	5.00	4.67	4.67	5.00
	実施	3.83	3.67	1.00	2.00	3.67
	差	1.17	1.33	3.67	2.67	1.33
F	大切	4.67	2.67	4.33	3.67	3.67
	実施	3.17	4.00	3.00	3.67	3.33
	差	1.50	-1.33	1.33	0.00	0.33
G	大切	2.00	2.00	2.33	1.67	2.67
	実施	1.50	2.00	1.00	1.67	2.33
	差	0.50	0.00	1.33	0.00	0.33
平均	大切	4.00	3.76	3.76	3.43	4.33
	実施	3.24	3.48	2.52	3.00	3.90
	差	0.76	0.29	1.24	0.43	0.43

書くときに自分の考えや疑問に思ったことを書くことはあまり行っていないことがわかった。

加えて、全ての因子において差の値がプラスになっていることが多く、大切だと思っていることをあまり実施できていないことが推察された。

表2のノート提出の有無を合わせてみると、提出がある生徒は提出のない生徒よりも「見やすさ」の因子で実施できていることと大切だと思っていることの差が大きい傾向にあった。

(iii) 大変なこと・困っていること

表5から、A・B・C・D児は、写すのが間に合わないという困りは無いが、そのほかの項目で大変だと思っていることがある。ここから、板書

を書き写すスピードが間に合っていない、書きながら授業を理解するのが難しい・復習するときに読みにくいということに困難を感じていることがわかった。表1, 2の結果と合わせてみるとノート提出がある生徒は、写すのが間に合わないことに困っている傾向があると推察された。

さらに、インタビュー結果より、教科による授業形態や評価観点の違いやノートへの比重の違いなどに対応していく難しさがあることが示され、中学校は教科担任制になることが影響していると思われた。

(iv) ノートテイキングに関して小学校から中学校で変わったこと

表5 ノートテイキングについて困っていること・大変なこと

	困っていること・大変なこと			インタビュー（一部抜粋）
	①間に合わない	②書きながら理解すること	③ノートで復習	
A	×	×	○	
B	×	○	○	
C	×	○	×	
D	×	×	○	先生（教科）によって違うワークシートが配られたりノートに書いてって言われることが違って教科によって大変さが違う。
E	○	×	×	黒板に何が書いてあるのか読むのに時間がかかって、それを写すのが大変。先生の話のメモや自分の考えを書いた方がいいのは分かっているが、写すので精一杯。
F	○	○	○	タイピングでノートを書けるようになって写すのは楽になって間に合うようになったけど、書きながら話を理解することは難しい。
G	○	×	×	ノート自体が評価されるわけじゃない教科も、書いていないとちゃんと授業に参加してないって成績下げられると思う。それが困るから書いている。

選択肢は①写すのが間に合わない②書きながら授業を理解するのが難しい③復習をする時ノートが読みにくいだった。インタビューは選択肢に当てはまらないものを抜粋した。

インタビューで、小学校までと中学校からでノートテイキングについて変わったことはあるか、どのようなことが変わったのかを尋ねた。その結果、1名は変わったところはないと回答していた。その他の結果について、以下にまとめた。

中学校進学により学習意欲が高まっていることがうかがえるもの

A児「丁寧に書くようにして見やすくするようにした。」

B児「小学校では丸写しをしていて、中学校では大切なところを選んで書くようになった。先生に言われたわけではなくって自分で気づいた。勉強がんばろうと思って考えた。」

使用できる媒体が増えたことによる変化

D児「中2からタブレットが使えるように

なった。全員リモート授業用に1人1台持ってて、それから使うようになった。どっちで書くか選べるから振り返りのある授業はタブレットで書くようになった。」

F児「小学校は写真を撮っているだけだったが、中学ではキーボードが打てるようになったからそれも使えるようになった。」

中学校から現れた困り感

E児「先生が言ったことを黒板に書いていなくても書かなきゃいけなくなったこと。義務ではないけど、テストに出るから。小学校の時は黒板に書いてあることしかテストに出なかった。黒板に全部書いてあった。先生によって大変さが違う。テストも先生の手作りだか

ら、話しているだけのことも書かなきゃテストが解けなくなる。」

G児「小学校までは全然っていなかった。ただ聞いていた。けど、中学校ではちゃんと書くようになった。ノート自体に点数がつけられるわけではないけれど、ノートを書かないでちゃんとやっていないと思われて評価が下がるのが嫌だった。内申点に響かないように。」

考察

本研究の目的は、発達性ディスレクシアのある中学生が、通常学級で一斉授業を受ける際のノートテイキングの困難の実態を明らかにすることで、必要と考えられる支援を検討することであった。本研究で明らかになったことは以下の4点である。

まず、DD児はノートを見やすく復習しやすいノートを書くということに難しさが生じやすいということが推察された。ノートを書く時に実施していること・大切だと思うことを尋ねた質問の結果から、DD児は「見やすさ」に関する方略は大切だと思っている一方で、実施することが難しいことが分かった。さらに、授業中に記入したノートを見返さない生徒もおり、見返す場合もノートを見て学習内容を復習するのではなく学習範囲を確認するメモとして使用している場合がほとんどであった。つまり、DD児自身がノートに書いた文字を読み返して学習するということはほとんど行っていないことが分かった。ここから、タイピング入力でのノートテイキングは、労力を割かなくても字の形態が整い、読み返ししやすい文字で文章を打つことができるため、有効な支援になることが考えられる。

次に、板書を写して書くスピードは間に合っても、ノートテイキングに対して難しさを感じている場合があることが分かった。手書きの代替手段を使用して、写す速度は間に合うようになった場合であっても、その手段の習熟度が低いと手

書き同様に文字を書くこと自体に労力を割いてしまうことになる。さらに、ワーキングメモリ容量といった個人の特性によっては、ノートを書きながら内容を理解したり、先生の話聞きながらノートを書いたり、自分の考えを考えながら文字に起こすことが難しい場合があることが分かった。そのような場合には、内容理解が阻害されたり復習できるノートは作ることが出来なかったりということが起こり、先行研究でノートの目的としてあげられている「授業内容の整理」や「復習のため」といった目的を果たせなくなってしまう可能性があることが推察された。つまり、ノートを写して書く速度が追いついていけば配慮はいらない、ということではないと考えられる。そのため、すべて書いて写すことを要求せず書く量を減らして内容理解に注力できるようにする支援を行ったり、話を聞く時間とノートを書く時間を分けたりする必要があると考えられる。

さらに、DD児は中学校でノートに要求されていることに対応する難しさがあると推察された。まず、中学校で要求されていることの1つは、教科間の違いに対応することである。教科間の違いについては、小学校までとは違い教科担任制であることから、教科ごとに違った授業形態や成績評価の方式またはテストの出題形式に対応することに苦慮していることが推察された。ここから、個別支援の場ではそれぞれの教科にあった方略を考える支援が求められる。

また、中学校で求められるノートの評価基準に合わせながら学習方略としてノートを使用することに難しさが生じていることがわかった。中学校教員に対する調査では、「思考の外化」因子の指導頻度が一番高く、教員はノートに自分の考えを書くことを求めていることが示唆された。その一方で、DD児は「思考の外化」因子は1人を除く全員が個人内で実施の値が一番小さい因子であり、ノートを書くときに自分の考えや疑問に思ったことを書くことはあまり行っていないことがわかった。ここから、考えを表すことに注力できるよう支援を行う必要があると考えられる。

Jansen et al. (2017) は、ノートテイキングは多段階のプロセスであり、各段階において認知的負荷がかかるため、かえって学習を阻害する可能性があるとしていた。そこから、DD児がノートを書く時に難しさを感じる要因は、認知的な困難であると考えられた。本研究の結果からは、そのような認知的な要因だけでなく、授業形態や成績評価に対応するなど中学校で求められていること・本人が期待されていると認識していることに応えるためといった社会的な要因も、DD児がノートを書く難しさを増強しているということが示唆された。

本研究の限界は、以下の2点である。

まず1点目は、対象がDD児のみであったため、今回の研究で明らかになった困難が中学生一般の困難であるのかDD児特有の困難であるのかが不明なことだ。今後DD児では無い中学生を対象に調査を行い、同様の困難が生じているのか、ノートテイキングをどのように行っているのかについて明らかにする必要がある。また、中学生にとっての困難を明らかにするために、小学生や高校生といった違う校種では、困難に違いがあるのかについても検討する必要がある。

さらに2点目は、新学習指導要領が導入されたりGIGAスクール構想が進んでいたり、中学校での学習環境が変化している中での調査であったことである。特に、ICT機器が1人1台導入され始めたことで、学校における書く活動が変化している可能性がある。そのため、今後、ICT機器がより活用されていく中でDD児はどのような困難を感じるのか調査を続ける必要がある。

参考文献

- Di Vesta, F. J., & Gray, G. S. (1972). Listening and note taking. *Journal of Educational Psychology*, 63(1), 8-4. <https://doi.org/10.1037/h0032243>
- 今枝萌子・益子典文 (2017). 教師の考える子どものノートテイキングの効果についての検討. 岐阜大学カリキュラム開発研究, 33, 11-20.
- Jansen, R. S., Lakens, D., & IJsselstein, W. A. (2017). An integrative review of the cognitive costs and benefits of note-taking. In *Educational Research Review* (Vol. 22, pp. 223-233). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.001>
- 岸学・上田友美 (2010) 児童の文章聴き取りにおけるワーキングメモリの影響—メモ取りが記憶の補助になるとは限らない—. 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 61, 145-156.
- Kiewra, K. A. (1989). A Review of Note-Taking: The Encoding-Storage Paradigm and Beyond. In *Educational Psychology Review* (Vol. 1, Issue 2).
- 大坪治彦・東畑貴昭 (2011). 教師の板書計画とノート指導に関する一考察. 鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編, 63, 107-119.
- 関あゆみ・谷中久和・内山仁志・小枝達也 (2020). RTIによる音読支援における長期的改善に関わる要因の検討: 「T式ひらがな音読支援」縦断データを用いて. LD研究, 29(4), 212-219
- 田中光・山根嵩史・魚崎裕子・中條和光 (2020). 大学生におけるノートテイキングの方略使用の規定因, 日本教育工学会論文誌, 44, 89-92.
- 特異的発達障害の臨床診断と治療指針作成に関する研究チーム編 (2010). 特異的発達障害—診断・治療のための実践ガイドライン—. 診断と治療社.

Abstract

Note-taking during class is one of the most common learning strategies used in schools, but it is a difficult task for children with developmental dyslexia who have difficulty in writing. We conducted a survey to clarify what kind of difficulty children with developmental dyslexia experience in note-taking and what kind of support they need in junior high school classes, where learning becomes more difficult. The results showed that since note-taking is used for grading, the purpose of note-taking itself becomes the objective, and comprehension of the content is put on the back burner. Furthermore, it was found that even if the students were able to write fast enough or were able to use alternative means of writing, there were cases in which they still confront the difficulties with recording contents of lectures due to their slow reading speed or difficulty in double-tasking. In addition, it was found that since the junior high school have a subject teacher system , it is necessary to support them in adapting to the different teaching styles of each subject.

Key Words : note taking, developmental dyslexia, learning support, junior high school student,