

〔研究ノート〕

大学における発見学習及び問題解決学習を取り入れた 簿記教育の事例研究

相原安澄

1. はじめに

2018年6月から8月に義務教育終了段階の15歳を対象とした国際学習到達度調査(PISA)(以下、「PISA」とする。)が実施され、わが国の「読解力」が低下したと報じられた⁽¹⁾。前回の2015年に行われた調査では8位であり、大きく順位を下げた原因として、言語環境が変化し、読書などの長文に触れる機会が減少したことが挙げられる⁽²⁾。

PISAにおける「読解力」の定義は、自らの目標を達成し、知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力が必要であり、テキストに書かれている情報の取り出しだけではなく、その内容の理解や評価も含んでおり、自らの知識や経験に位置つけて理解、評価する観点をいう⁽³⁾。

図表1では、わが国の読解力の順位を示す。参加国が毎回増加しており、高順位を保つことは困難であるが、2012年から2018年にかけては、4位から15位にまで順位を下げた。読解力を養う教育が不十分とされる中で、教育現場ではどのように効果的な育成をする必要があるのだろうか。

読解力を育むことで、全ての教科に効果的であり、教科書に書いていることを理解する力や、様々な問題に解決する力にも関連してくると考える。テキストに書かれている情報の取り出しだけではなく、取り出した情報を自らの知識と比較し、考え、理解する。したがって、様々な情報を自らの知識と比較し、その中から重要な部分を発見しなければ解答には辿りつかず、重要な部分を発見したとしても、その発見した知識を活用して解決することができなければ、知識が身についたとはいえない。

よって、読解力の育成はテキストを読むことや、読書をすることだけでは不十分であり、様々な学習の中で読解力を育成する教育が必要になってくる。

例えば、簿記教育にも読解力は必要不可欠な存在である。簿記の学習は、テキストを読むことで情報を得て、会社での取引を理解し、解答を考えていく。十分な読解力が培われ

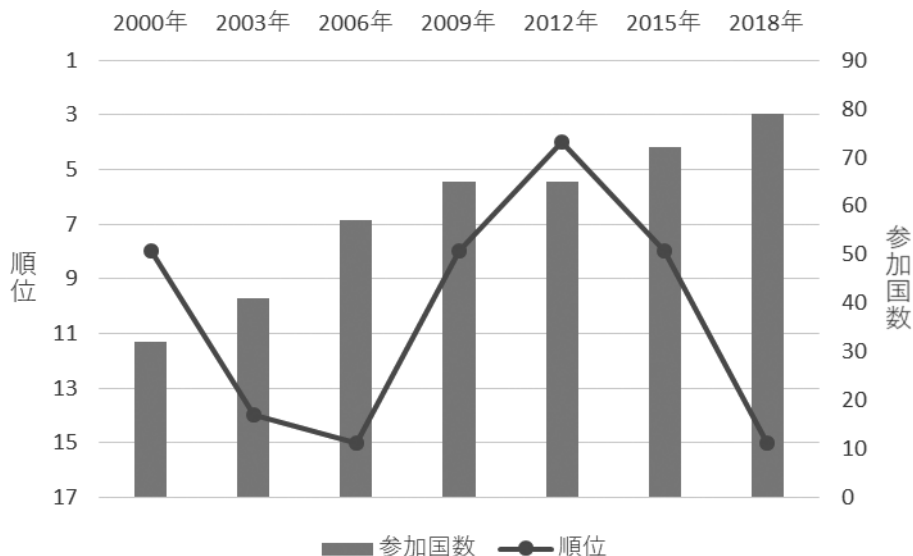
-
- (1) 毎日新聞「日本の15歳、読解力が15位に急落 国際学習到達度調査」(<https://mainichi.jp/articles/20191203/k00/00m/040/132000c>(アクセス:2019年12月4日))を参照されたい。
 - (2) 讀賣新聞「日本『読解力』急落15位」2019年12月4日朝刊1頁。
 - (3) 文部科学省「読解力向上プログラム」(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryo/05122201/014/005.htm(アクセス:2020年1月8日))を参照されたい。

ていない場合、簿記の諸段階においても理解することは困難であろう。簿記教育に必要なことは、問題をよく読み、内容を理解し、解き方を考え、発見し、学生自身に解決方法を身につけさせることである。自主的に学ぶ姿勢が簿記を学習する学生にとって、重要になってくるのである。

筆者の経験から、教育現場での授業は、教員が一方向的に講義を行う一斉学習が多く見受けられる。しかし、小学校、中学校、高等学校と、段階を踏んだとしても、授業時間や学習内容は変更することがあるが、指導方法においては大きな変化がなく、一斉学習を主として行っている。一斉学習は、教える側からすると一度の講義で全員に伝えることができるため時間的に考えると効率が良いが、教わる側からすると、十分な知識として身につく授業であるとはいえない。授業は一斉学習で教員から一方向的に指導が行われ、試験になると自ら考えて解答しなければならない。普段から自ら考えて解答する習慣が身につけていないため、慣れない環境の中で力を発揮することが困難な場合もある。よって、授業時から自ら考えて解答を導き出す学習も取り入れることで、より一層学習の質を向上することが可能であると考えられる。

そのために、自主的に学び、発見し、解決する力を養うための教育が求められる。本稿では、大学における簿記教育の実践例を挙げ、効果的な学習方法として、発見学習及び問題解決学習を活用した簿記教育の実行可能性について考察する。

図表1 学習到達度調査におけるわが国の読解力順位の推移



出所：OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) ～2018 年調査国際結果の要約～ (https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/03_result.pdf (アクセス：2019 年 12 月 5 日)) を参考に著者作成。

2. 簿記教育における指導方法の変化

わが国では、2012年8月に中央教育審議会の答申において、「大学における主体的な学修⁽⁴⁾は、義務教育及び高等学校教育を通じて基本的な知識・技能の着実な習得やそれらを

活用して課題を解決するために必要な思考力等、並びにそれらを支える学修意欲、論理的、社会的能力が基盤として形成されてこそ成立する。』⁽⁵⁾と示されている。また、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生から見て受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学習（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や技術等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。』⁽⁶⁾とアクティブ・ラーニングへの転換が必要であると示されている。

2014年11月には「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」においても、「必要な力を子供たちに育むためには、『何を教えるか』という知識の質や量の改善はもちろんのこと、『どのように学ぶか』という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる『アクティブ・ラーニング』）そのための指導の方法等を充実させていく必要があります。』⁽⁷⁾と、高等教育だけではなく、初等教育や中等教育においてもアクティブ・ラーニングの推進を図っている。

そして、2016年8月には「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」を公表し、その中には「主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結びつけたり、多様な人との対話で考えを広げたり、各教科等で身につけた資質・能力を様々な課題の解決に生かすよう学びを深めたりすることによって高まると考えられる。こうした『主体的・対話的で深い学び』が実現するように、日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取組を活性化しようとするのが、『アクティブ・ラーニング』の視点である。』⁽⁸⁾と、2012年から2016年にかけてアクティブ・ラーニングの具体的な指導方法が検討されている傾向にある。

(4) 大学設置基準上、大学での学びは「学修」としている。大学での学びの本質は、講義、演習、実習、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した「単位制」により形成されていることによる。

中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」

(www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afeldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf（アクセス：2019年12月6日））を参照されたい。

(5) 同上。（アクセス：2019年12月7日）を参照されたい。

(6) 同上。（アクセス：2019年12月9日）を参照されたい。

(7) 文部科学省 中央教育審議会「初等中等教育における教育課程の基準の在り方について（諮問）」（www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm（アクセス：2019年12月6日））を参照されたい。

(8) 中央教育審議会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afeldfile/2016/09/09/1377021_1_1_11_1.pdf（アクセス：2019年12月6日））を参照されたい。

同年2016年にはベネッセ教育総合研究所が、「第3回大学生の学習・生活実態調査報告書」を公表し、大学1年生から4年生までの4,948名(男子2,680名、女子2,268名)を対象に調査し、2008年(第1回)からの8年間で、グループワークやプレゼンテーション、ディスカッションを取り入れた授業が増加したことが判明した⁽⁹⁾。

しかし、2017年の新学習指導要領からはアクティブ・ラーニングの記載が主として減少し、「『主体的・対話的で深い学び』の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身につけ、生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすること」⁽¹⁰⁾と表記されている。アクティブ・ラーニングという表現ではなく、内容を具体的に示すようになった。

この「主体的・対話的で深い学び」には、次に示す目的が込められている。学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」、子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」、習得・活用・探究という過程の中で、各教科書の特性に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか⁽¹¹⁾が新たな目的となった。

2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)の用語解説によると、「大学等におけるアクティブ・ラーニングとは、一方向性による知識伝達型の学習方法ではなく、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」⁽¹²⁾と示されている。そのため、各々によってアクティブ・ラーニングの認識は異なっていくのではないだろうか。

かつては、一斉学習による講義型の授業が多かったが、一方向性による学習ではなく、能動的な学習を取り入れることにより、更なる育成を図ることが可能であるということになる。「『どのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものを問い直す』という視点はやはり重要だと考える。」⁽¹³⁾と木村浩則氏は述べている。

(9) ベネッセ教育総合研究所「第3回大学生の学習・生活実態調査報告書」

(https://berd.benesse.jp/up_images/research/3_daigaku-gakushu-seikatsu_04.pdf (アクセス:2019年12月6日))を参照されたい。

(10) 文部科学省「平成29年・30年改訂学習指導要領解説」

(www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/30/1421692_8.pdf (アクセス:2019年12月6日))を参照されたい。

(11) 同上。(アクセス:2019年12月12日)を参照されたい。

(12) 文部科学省「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)用語解説」

(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/12/17/1411360_6_1.pdf (アクセス:2019年11月25日))を参照されたい。

授業や分野によって、どのような資質や能力を育むかは異なってくる。また、効果的な授業形態も異なってくるであろう。全ての授業においてアクティブ・ラーニングを活用することも困難である。この状況の中で、アクティブ・ラーニングを全体として活用するのではなく、その教科及び科目に適した指導方法を見つけ、実行していくことで各々に合わせた十分な指導ができるため、効果的であると考えられる。簿記教育において学生の能力育成を考えると、発見学習及び問題解決学習が最も適している。

発見学習とは、アメリカの教育心理学者ブルナーによって提唱された、内発的動機づけの考え方に基づく教授方法であり、教師が一方的に指導をするのではなく、学習者が自らの直感・想像を働かせて学習者自身に知識の生成過程をたどらせ、知識を「構造」として学習させる方法である⁽¹⁴⁾。そして問題解決学習とは、生活経験における問題解決過程を学習過程として組織したものであり、主としてデューイの学習理論によって形成され、アメリカ新教育運動の発展の中から単元学習の在り方を示すものとして発展し、知識中心の系統学習や詰め込み学習の反省から、学習者が自ら主体的に取り組み、自発的に解決する中から創造的・反省的思考を身につけていく方法である⁽¹⁵⁾。

本稿における簿記教育の発見学習とは、問題文の中から重要である部分を発見し、どのような考え方が必要であるのか、また問題解決学習とは、自らが発見した知識を活用し、答えをどのように導き出していくかを考える学習であると定義する。

しかし、高等学校における簿記教育は、大学と比較すると授業時間が短時間のため、授業時間内で講義型の一斉学習と発見学習及び問題解決学習を取り入れた授業展開を行うことは困難である。また、大学における簿記教育は、高等学校で既に簿記を学習して大学に進学し、再び初学者向けの簿記の授業を履修する学生もいる。よって、「高等学校で会計を履修し習得し、大学に入学した生徒にとっては、大学会計の授業は、単なる復習授業で新鮮さに欠け、授業態度においても真剣さに欠ける状況が多くみられる。」⁽¹⁶⁾と島本克彦氏が述べているように、高等学校において簿記を既に学習している学生にとって、講義型の一斉学習は興味・関心が少ない学生も存在している場合もある。

大学での簿記教育は、高等学校とは異なった学習を提供していくことが、初学者及び経験者の両者に効果的な簿記教育を行うことができるのではないだろうか。

しかし、学習すべきものを効率よく学習者たちに伝達する、つまり教育における最適化の思想が重視されるようになると、できる限り指導に時間をかけなくなってしまい、学習を通して個性豊かに育っていくという実感を持つことは困難である⁽¹⁷⁾。

効果的な簿記教育は、学生によっては学習時間を多く要することもあるため、効率よく授業を行うための授業手段ではなく、各々が十分な指導を受けるために効果的な発見学習及び問題解決学習を行うことが重要であると考えられる。

(13) 木村浩則「アクティブ・ラーニングの理論、その迷走を越えて」『アクティブ・ラーニングで学生の主体的学びをつくりだす—BGUの魅力ある授業づくり—』文京学院大学人間学部FD委員会、2019年7月、6頁。

(14) 時事通信社出版局『教育用語の基礎知識』2019年9月、10～11頁。

(15) 同上、8頁。

(16) 島本克彦「高等学校会計について—米国の取り組みから日本の高等学校会計を考える—」『産業経理』第76巻第4号、産業経理協会、2017年、1月、104頁。

(17) 野村幸正『「教えない」教育』(有)二瓶社、2003年、10月、15～16頁。

よって、効果的な簿記教育とは、各々の学生に合わせた「主体的な学び、対話的な学び、探究的な学び」を発見学習及び問題解決学習を通して育んでいくことである。

3. 発見学習及び問題解決学習を取り入れた簿記教育

簿記教育において、「主体的な学び、対話的な学び、探究的な学び」を発見学習及び問題解決学習を通じてどのように教育していくことが効果的であるのだろうか。

まず、主体的な学びとして、自ら簿記を学びたいという意識が必要である。必履修科目のように全員が必ず学ぶことが求められているものもあるが、学生が自ら学びたいと思うことが重要である。学ぶということに興味や関心を持ち、将来を見据えて、自ら積極的に学びたいという意欲が主体的な学びとして求められる。

大学進学者の中には、簿記初学者も含まれているため、簿記とは何か、簿記を学ぶことによる利点は何かなど、初学者にも理解できるように伝えることが必要である。また、簿記経験者においても全員が簿記を継続して学びたいと思っているわけではない。高等学校で簿記を学び、困難だと感じた学生もいるだろう。そのような学生が再び、簿記を学びたいと思えるように伝えることも重要である。

また、対話的な学びとして、一人ではなく、周りの学生と協力し合い、問題を解決していくこと、教え合うこと、教員に対しても質問や相談をすることが必要である。一人で学習していても、困難な問題が出てくることもある。そのようなときに、一人で考えていても、解決することができない場合もある。同じ目標を持った、同じ学習を試みる学生と仲間になり、教え合い、助け合っていくことで、より難題にも取り組む意識が出てくるのではないだろうか。学生たちは、大学を卒業し社会に出てから、様々な人とのコミュニケーションが必要になってくる。資格取得だけではなく、その過程で人間性を学ぶことも必要であると考えられる。

そして、探究的な学びとして、感覚で問題を解いていくのではなく、なぜそのような解答になるのか、なぜそのように考えるのか等、より深く考える力が求められる。「学生たちに考えさせ、推理することを支援する目的をたてることは、教員としてのわれわれの助けにもなり、そのような種類の練習を、学生たちに提供すべき会計問題として、意識的に使用するのがよい。」⁽¹⁸⁾と A.C. Littleton 氏が述べているように、教員は全てを教えるのではなく、学生に考える力を与えながら、指導を行っていくことが重要である。

また、濱田峰子氏は「学生自身の簿記に対する知識状態やそれについての考え方を深掘りする力、自主的に考える力、さらには批判的思考力を身につけることをねらいとした。」⁽¹⁹⁾と述べており、脇山昇氏は「学生との人間関係を大切に深めていって、まずもって、学生にその授業に対する興味を持たせる事が大切だと思う。その上で授業を開始し、分からない所があるならば、いつでも学生が質問できるような状況をつくる事が大切なのではないか。」⁽²⁰⁾と述べている。簿記において、自らの力と考え方で解答を導き出すことがで

(18) A.C. Littleton, *The Purpose of Accounting Education Proceedings of International Conference on Accounting Education*, 1962. 10, pp 12-20.

(徐龍達訳「リトルトン教授『会計教育の目的』』『会計』第87巻、森山書店、1965年2月、145頁。)

きるようになると、また新たな考えが生まれ、さらに深く学ぼうとする意欲が出てくるのではないだろうか。

発見学習及び問題解決学習を通じて、効果的な簿記教育を行うためには、「世代間の特徴と職業教育理論を考えた場合、これからの簿記教育は、学習内容の変更だけでなく、学ぶ生徒の能力・態度・興味・関心等や教える側の教授方法の研究・開発をうまくブレンドすることが必要とされるであろう。」⁽²¹⁾と島本克彦氏が述べているように、一つの指導方法だけではなく、複数を組み合わせて指導していくことにより、その都度指導環境が変化する中でも対応していくことが可能ではないだろうか。そして、「その簿記記録から企業活動を理解するという教養としての簿記教育という観点は、複雑化する経済社会の理解のためにも、今後重要性が高まるものと思われる。」⁽²²⁾と関根慎吾氏は述べている。

一つの指導方法に捕らわれず、受講人数や受講生の能力、初学者や経験者によって相違が出てくる指導環境に適した授業を実践することにより、今後の簿記教育発展につながっていくと考える。

4. 簿記教育実践例

発見学習及び問題解決学習を活用した簿記教育の一例として、千葉商科大学会計教育研究所の会計教育実践の場である瑞穂会（以下、「瑞穂会」とする。）における簿記教育を事例として示す。瑞穂会では、日本商工会議所主催簿記検定試験（以下、「日商簿記検定」とする。）の資格指導を行う講座を開講している。これは、大学の正課授業とは異なり、授業外で行っているものである。資格指導講座での実践例を挙げて、簿記教育における発見学習及び問題解決学習を活用した指導法について考察していく。

瑞穂会では、日商簿記検定の資格取得を目指す学生を対象に、受験指導を行っている。その中で、日商簿記検定2級講座での実践例を挙げる。日商簿記検定2級は年3回実施されており、対策講座には各回60名から100名を超える申し込みがあり、受講生は年間200名を超える人数となっている。毎回の講座受講生を募集する際、講座の説明会を実施している。この説明会では、使用教材や日程確認の他に、簿記を学ぶことの利点や、資格取得することによって、どのような進路があるか等も含めて説明を行う。この説明会で、簿記を学びたいと学生に感じてもらえるように伝えている。その後、入会における手続きを完了することで、受講生として入会することができる仕組みである。そのため、説明を受け、簿記を学びたいという強い意志を持った学生が集まるため、受講者の多くは主体的に学習に取り組むのである。

図表2では、日商簿記検定2級講座の商業簿記における指導計画案を示す。また、図表

(19) 濱田峰子「簿記教育における内発的学習意欲の育成を目指したカリキュラムについての考察」『星稜論苑』第46号、金沢星稜大学学会短期大学部会、2017年、12月、29頁。

(20) 脇山昇「会計教育の再検討(3)」『社会文化研究所紀要』第48号、九州国際大学社会文化研究所、2001年、7月、140頁。

(21) 島本克彦『簿記教育上の諸問題』関西学院大学出版会、2015年3月、29頁。

(22) 関根慎吾「公民としての資質・能力の基礎と教養としての簿記教育—新中学校学習指導要領における簿記会計教育のあり方—」『会計』第194巻、森山書店、2018年7月、41頁。

3では、工業簿記における指導計画案を示している。商業簿記及び工業簿記ともに、始めは教科書を使用し、講義型一斉学習を行う。教科書を使用して行われる一斉学習は、基礎的な部分の学習が主であり、検定試験の全範囲を学習する。受講者の中には、日商簿記検定2級の経験者や、初学者もいる。講座開始時は経験者と初学者では、知識に差がある状態だが、受講者は全員同一の講義に参加するのである。既に経験がある学生も、確認という意味でもう一度講義を聞く必要がある。また、様々な指導の下、学習してきた学生も存在することから、問題の解き方を統一する目的でもある。

单元ごとに講義をし、基礎的な問題を解いて確認をする。教科書を使用し、基礎的な部分の学習が終了した後、論点別問題を活用して対策を行う。論点別問題とは、教員独自で作成した論点ごとの問題であり、基礎問題から応用問題まで網羅することができるよう作成している。論点別問題は教科書の基礎的な問題と比較すると難易度が高いため、すぐには解決することが困難な学生もいる。そのため、解き方の導入部分は一斉学習をし、その続きをどのように解き進めていくかを考えさせて、解答を導き出すような発見学習を行っている。また、学力が分散するように班分けをし、周りの学生と教え合い、協力をして解

図表2 商業簿記における指導計画案

《商業簿記》		
	論 点	指導方法
基礎問題	現金預金	一斉学習
	債権・債務	一斉学習
	棚卸資産	一斉学習
	固定資産	一斉学習
	有価証券	一斉学習
	引当金	一斉学習
	債務保証	一斉学習
	収益・費用	一斉学習
	税金	一斉学習
	為替換算会計	一斉学習
	株式会社の純資産	一斉学習
	企業結合	一斉学習
	本支店会計	一斉学習
	決算	一斉学習
	連結会計	一斉学習
論点別問題	第1問対策	発見学習・問題解決学習
	第2問対策	発見学習・問題解決学習
	第3問対策	発見学習・問題解決学習
模擬試験問題	過去問題・対策問題	発見学習・問題解決学習

出所：著者作成。

図表3 工業簿記における指導計画案

《工業簿記》		
	論 点	指導方法
基礎問題	材料費会計	一斉学習
	労務費会計	一斉学習
	経費会計	一斉学習
	製造間接費会計	一斉学習
	部門別計算	一斉学習
	個別原価計算	一斉学習
	工場会計	一斉学習
	財務諸表	一斉学習
	総合原価計算	一斉学習
	標準原価計算	一斉学習
	CVP分析	一斉学習
	直接原価計算	一斉学習
	論点別問題	第4問対策
第5問対策		発見学習・問題解決学習
模擬試験問題	過去問題・対策問題	発見学習・問題解決学習

出所：著者作成。

決するような問題解決学習を行っている。その際には既に経験者と初学者の知識の差は、ほとんどない状況である。班分けをしているため、早く問題を解いた学生が周りの学生に教えている。

教える学生は、相手に伝わるように試行錯誤しながら、言葉を選び、解き方を伝える。そうすることにより、教える側はより理解を深めることが可能である。また、全く同じ問題であっても様々な方向から考え、答えを導き出すことが自らの学習にもつながる。教えてもらう側は、自分が理解するまで何度も質問することにより、納得がいくまで学ぶことができるのである。そして、理解した学生は、また新たな学生に教えるという流れを作ることが大切であり、「主体的・対話的で深い学び」として身につくものがあると考えられる。

論点別学習が終了すると、次に模擬試験問題にて対策をする。試験と同じように緊迫感を持って取り組むことにより、自らの力を試し、自らの力で問題を解決することが求められるため、模擬試験問題での学習においても、発見学習及び問題解決学習を行っている状況になっている。

このように日商簿記検定2級の受験指導において、一斉学習、発見学習及び問題解決学習の3つの学習方法を取り入れて指導を行うことにより、瑞穂会所属受験者における合格率は、全国合格率を上回ることが多い。図表4では、瑞穂会所属受験者と全国受験者の合格率を比較した日商簿記検定の合格率を示す。第146回（2017年6月実施）から153回（2019年11月実施）までのデータを示したが、全国合格率を上回る回が多いことが証明

図表4 日商簿記検定2級合格率

検定実施回 実施月	146回 (2017年6月)	147回 (2017年11月)	148回 (2018年2月)	149回 (2018年6月)	150回 (2018年11月)	151回 (2019年2月)	152回 (2019年6月)	153回 (2019年11月)
全国合格率	47.5%	21.2%	29.6%	15.6%	14.7%	12.7%	25.4%	27.1%
瑞穂会合格率	57.1%	38.5%	62.7%	40.4%	40.3%	11.1%	42.6%	36.8%

出所：日本商工会議所 (<https://www.kentei.ne.jp/bookkeeping/candidate-data> (アクセス：2020年1月10日)) を参考に著者作成。

される。

受講者からは、「一人で学習するだけでなく、教え合うことでより一層の理解が深まる」といった声や「教員を目指しているのだから、自分でも学びながら周りの人にも教えることができ、とても充実した環境である」といった声があった。また、学習面だけではなく、「同じ目標を持った学生と一緒に学ぶ環境があり、新しい仲間ができた」という、人間関係の面においても、良く感じている学生がいた。

しかし、良く感じている学生に対して「人と話すことが苦手だから一人で学習したい」という声や、「友達がいないから教え合う相手がいない」など、反対の声もあった。

「主体的な学び、探究的な学び」においては、自ら一人で学習することによっても実現可能であるかもしれない。だが、「対話的な学習」においては、コミュニケーションを取ることが求められる。資格取得の学習を通して、学習面はもちろん、人間性も育む教育をしていくことが大切であると考えられる。

資格取得のための学習ではあるが、全ての受講生が同じように理解力があり、コミュニケーションも取れるわけではない。一人ひとりにあった指導をすることが求められるため、包括的指導を取り入れていくことも必要である。包括的指導とは、一斉学習に遅れをとってしまった学生や、発見学習及び問題解決学習において、周りの学生とコミュニケーションを取ることが困難な学生に対して補習等、指導計画の中にあらかじめ組み込むことである。また、学習面だけではなく、人間性についても幅広く一人ひとりを理解した指導を行っていくことである。

このように、一斉学習、発見学習及び問題解決学習を取り入れた授業を行った場合も「主体的・対話的で深い学び」のもと、授業に遅れを取った学生や理解が不十分な学生を対象に手厚く支援することにより、知識の差に関わらず、平等に指導することができる。同時に包括指導を行うことにより、各々の知識に合わせた発見学習及び問題解決学習を行うことが可能であるため「読解力」の低下も防ぐことができ、学生にとっては質の高い、効果的な教育が可能ではないだろうか。

5. むすびにかえて

本稿では、効果的な簿記教育として、発見学習及び問題解決学習を活用した授業の展開を述べてきた。教員が一方的に講義を行う授業だけではなく、受講生を巻き込むような授業方法も重要であることから、発見学習及び問題解決学習を用いた授業展開を考察とした。

また、簿記教育において「主体的・対話的で深い学び」をするための指導方法を挙げて

きた。自ら学習する主体的な学習の他に、周りの人と教え合い、相談することによって解決する学習、そしてより深く学ぶ学習である。これは、簿記教育だけではなく、他の教科・科目においても効果的な指導であると考ええる。

教員が一方向的に講義を行うだけではなく、児童・生徒・学生に対して考えさせ、教え合い、より深く学ぶ方法として、発見学習及び問題解決学習を取り入れた学習方法を示した。しかし、他の教科・科目において、適した指導方法は各々である。今回は大学における簿記教育を対象とした指導方法の一考察であったが、他の授業や担当教員によって適した指導方法は異なってくる。どのような指導方法を取り入れることにより、より効果的な指導を実施していくことが可能であるか、教員各々が考えていく必要があるだろう。

また、教育は常に進化していかなければならないと考える。今後より一層の充実した指導が可能であるように、さらに学生にとって効果的な指導を研究していくことが今後の検討課題である。

そして、簿記教育において「主体的・対話的で深い学び」を発見学習及び問題解決学習を通じて行うことで、自ら考え、周りに相談し、実行することができる力を育てているため、学生自らの進路や今後の生き方を見つめる力にもつながっていくと考える。

(2020.1.20 入稿, 2020.3.4 受理)

〔抄 録〕

わが国は国際学習到達度調査（PISA）において「読解力」の順位を大きく下げた。その要因として、様々なことが挙げられているが、「読解力」は全ての教科や科目の中で養うことが可能ではないだろうか。教科書を読み、内容を理解するだけでなく、自らが読み取った内容を相手に伝えることで理解を深めることもできると考える。

簿記教育における「読解力」を養う教育は、発見学習及び問題解決学習において、育むことが可能であることを、千葉商科大学会計教育研究所の実践の場である「瑞穂会」での教育実践例を挙げて、簿記教育での実行可能性について検討した。

「瑞穂会」では、教員が一方向的に講義を行う一斉学習の他に、発見学習及び問題解決学習を取り入れ、効果的な簿記教育の実行可能性について検討した。その結果、全国合格率を上回る結果が多く、大学における簿記教育でも「主体的・対話的で深い学び」が可能であることを証明した。