

群 教 セ	G08 - 03
	令7.290集
	商業

学習單元に対して「なぜ」という疑問をもち、 自ら考え、追究していける生徒の育成 ——毎時間の「なぜ」の喚起と共有を通して——

特別研修員 引田 博志

I 研究の概要

1 主題設定の理由

学校教育法第30条第2項において、「思考力、判断力、表現力等」とは、「知識及び技能を活用して課題を解決するために必要な力」とされている。この「知識及び技能を活用して課題を解決する」という過程について、平成28年12月の中央教育審議会答申が指摘した大きく分類した三つのうちの一つに、「物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程」と示している。また、群馬県教育ビジョン（第4期群馬県教育振興基本計画）の(2)群馬の教育が目指す学習者像の学習者像(1)は、「自らが主語となる学びをつくり、深めていく」とされている。

研究協力校（以下、協力校）の生徒は、素直で教員の指導を誠実に受け止めることができ、それに従う傾向が強い。授業や部活動に真摯な姿勢で取り組む生徒が多い。また、進路を見据えて、自らの学力向上や資格取得に積極的に取り組む生徒も多い。1年次においては、解答の根拠やプロセスに対し「なぜそうなるのか」という探究心をもつ生徒が多く見受けられた。しかし、2年次・3年次と学年が進行するにつれ、正答を導き出すこと自体に満足し、思考過程を重視しなくなる生徒が増加する傾向が観察された。この学習態度の変容は、生徒が本質的な理解を追究するよりも、機械的に問題を処理するようになる可能性を示唆している。これは、検定学習などに代表される、結果を重視する学習の弊害が表れているものと考察される。協力校では1年次より多くの検定を受験するため、多くの商業科の授業で検定を意識した授業展開になっている。その結果、問題を解く、答えを出すということを学習目標に設定する生徒が多くなっている。

そこで、単元の学習内容に対して「なぜ」という疑問をもつことを習慣化させたいと考えた。「勉強＝問題を解く」ではなく、身に付けた知識・技術に対して「なぜ」という疑問をもつことで、物事の中から課題を見出すことができる。また、それを解決するための学習活動を通して、解決方法を探す、結果を予測し実行する、次の課題発見・解決へとつなげることができると考えた。課題を自ら設定し、考え、追究していく力を身に付けてほしいと考え、本研究テーマを設定した（図1）。

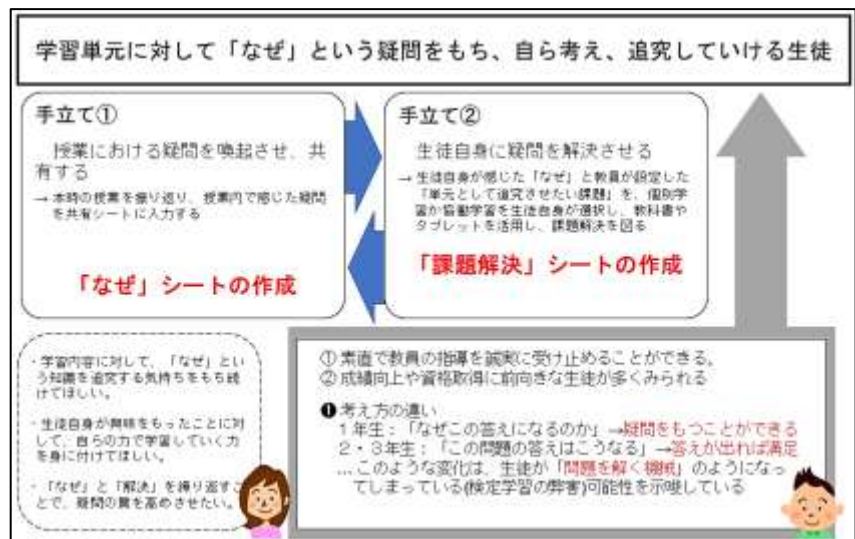


図1 研究のイメージ

2 具体的な手立て

手立て1 授業における疑問を喚起させ、共有する（「なぜ」シートの作成）

本時の授業を振り返り、授業内で感じた疑問を「なぜ」シートに入力する。

「なぜ」シート

生徒自身が解決する課題を設定するために、生徒が授業ごとに感じた疑問を入力する表計算ソフトのシート。シートを共有設定にすることで、クラス全員が同時に編集でき、生徒同士が互いの内容を参照できるようになる。

手立て2 生徒自身に疑問を解決させる（「課題解決」シートの作成）

生徒自身が解決したい「なぜ」と教師が設定した「単元として追究させたい課題」を確認する。

→ 生徒は個別学習か協働学習かを選択し、課題解決を図る。

→ 教科書やタブレットを活用し、分かったことや学んだことを「課題解決」シートにまとめる。

→ 授業のまとめとして、「単元として追究させたい課題」の解説を行う。

→ 「単元として追究させたい課題」の内容と、他者が作成したシートを参考に、自分のシートに加筆したり修正したりする。

「課題解決」シート

…生徒自身が感じた「なぜ」と、教師が設定した「単元として追究させたい課題」を解決するに当たり、分かったことや学んだことをまとめるスライド。スライドを共有設定にし、生徒数分のスライドを用意する。生徒は自分の番号のスライドに解決した内容をまとめ、その成果物を生徒同士で参照することで、振り返りに活用できる。

疑問を喚起し共有することで、より深く問いかける視点を育て、疑問の質を高めたい。さらに「課題解決」シートの作成を通して、自ら課題を見付け、考え、追究する力を身に付けさせたい。

II 実践例

1 単元名 「特殊な手形の取引」

2 授業の実際

本時は全4時間計画の第4時に当たる。第1時では、1学期に学習した約束手形の受け取り、振り出し以外に、裏書譲渡、割引き、書き換え、不渡り、営業外手形などの取引が存在することについて触れ、第1時から第3時にかけて、取引の分解と仕訳について学習してきた。第3時の後半には、問題集を活用した問題演習も行った。また、授業中に生徒自身が感じた疑問を入力し、生徒間で共有できるシート（以下、「なぜ」シート）に、各授業のまとめの時間に入力させていた。本時は、生徒自身が感じた「なぜ」と、教師が設定した「単元として追究させたい課題」の解決を図るために、個別に学習する時間として設定した。

(1) 手立て1について

単元における疑問を喚起させるため、毎時間「なぜ」シートに授業内で感じた疑問を入力させた。本単元は、生徒にとって身近な取引ではなく、それぞれの取引に関する疑問が多く集まった。しかし、取引の内容によっては「なぜ」と感じたことがなく、未入力の生徒も複数名いた（図2）。

○ 裏書譲渡・割引

番号	氏名	疑問に感じたこと
1	※※	
2	※※	差し引いたとき受取手形なのか
3	※※	「割引」や「差し引く」は手形売却額以外にどのくらいあるのか。
4	※※	裏書譲渡はなぜ特別な勘定がないのか
5	※※	
6	※※	
7	※※	受取手形と支払手形の使い分けが分からない。
8	※※	クレジット売掛金の仕組み
9	※※	新しいのと古いので名前を変えたほうがわかりやすいのに何でそのまま書くの
10	※※	差し引いてと書いてあるのに受取手形なのか？

図2 「なぜ」シートの一部抜粋

(2) 手立て2について

第1時から第3時まで「なぜ」シートに入力した内容を確認し、生徒が本時に課題解決を図る「なぜ」と「単元として追究させたい課題」を解決させ、生徒間で共有できるスライド（以下、「課題解決」シート）を作成させた（図3）。

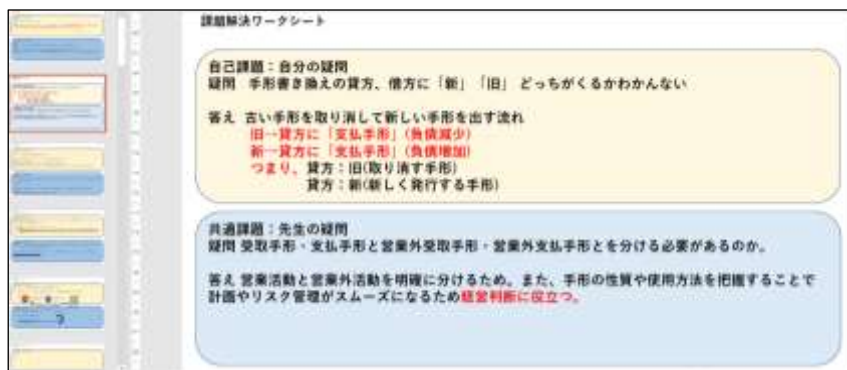


図3 「課題解決」シートの一部抜粋

個別学習か協働学習かを選択し、課題に取り組んでいた。個別学習を選択した生徒も、他の生徒に「〇〇って分かる？」などのように質問をし合いながら進めている様子が見られた（図4）。

本時はこの学習形態で実施する4回目の授業であった。課題に取り組む調べた内容をまとめる過程において、一つの媒体から得られた情報だけではなく、教科書と見比べたり、複数のWebページを見比べたりして、「本当なのかな」「こっちの説明の方が分かりやすい」と、追究している様子が見られた。また、授業内で作成した「課題解決」シートは、振り返り学習の教材として活用できることを過去の授業で伝えていたため、「このWebページの説明なら分かる」や「この画像みたいにまとめれば理解しやすい」など、自分以外の生徒が閲覧することを意識して課題解決に取り組んでいる様子が見られた（図5）。



図4 協働学習の様子

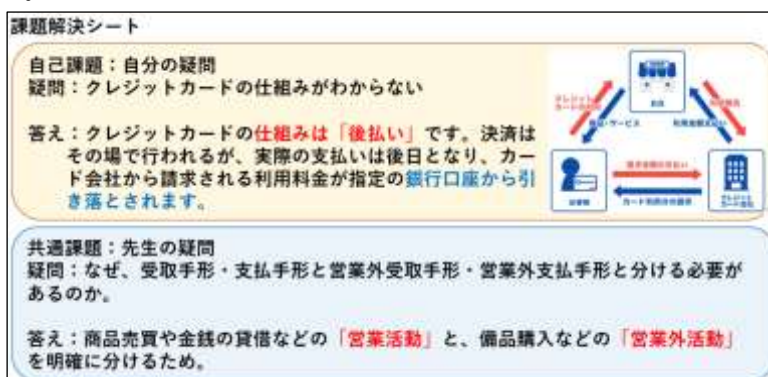


図5 「課題解決」シート完成例（生徒作）

III 研究のまとめ

1 成果

- 手立て1の疑問の喚起を継続していく中で、疑問の質に変化が見られた。例を挙げると、1学期には「なぜ借方貸方が存在するのか」や「勘定科目にひらがながあまりないのはなぜか」のように、単元ではなく簿記の基礎的な知識に関する疑問が多かったが、本単元では「特殊な手形の取引」に関する、授業や単元の内容に迫るような疑問が多かった。以上のことから、「なぜ」→「課題解決」の往還により、生徒の疑問の質が向上していると考えられる。
- 「なぜ」シートや「課題解決」シートを生徒間で共有することで、学習課題をまとめる力が向上している様子が見られた。次ページ図6・7は、協力校の生徒が作成した「課題解決」シートである。図6は本研究の学習形態1回目のときに作成したものであり、図7は本時の時間内で作成したものである（生徒は同一人物である）。

課題解決シート

自己課題：自分の疑問（売掛金・買掛金）：三分法の時はなぜ売上になるのか
 調べた結果：商品や原料などを購入した際は、「仕入(費用)」の勘定科目を借方に記入して、販売した際は「売上(収益)」の勘定科目を貸方に記入する。

疑問（受取手形・支払手形）：当座預金とは
 調べた結果：当座預金とは、主に手形や小切手での支払いを目的とした決済用の銀行口座である。

共通課題：小切手があるのに手形って必要の違いはなに？
 調べた結果：小切手は受け取ったその日に銀行で現金化できる。
 手形は支払期日を迎えないと現金化できない。

図6 作成したスライド（1回目）

課題解決シート

自己課題：自分の疑問
 疑問 不渡手形がよく理解できなかった

答え
 手形代金が支払期日に、手形債務者から手形債権者に支払われなかった場合を**手形の不渡り**といい、この手形を**不渡手形**という。

共通課題：先生の疑問
 疑問 なぜ、受取手形・支払手形と営業外受取手形・営業外支払手形とを分ける必要があるのか。他に分けている勘定科目も挙げてみよう。

答え
 建物や備品、土地など営業外の事象が原因で手形を使用する場合は、「**営業外支払手形**」と「**営業外受取手形**」勘定を用います。一方、本業の仕入れで使用する場合は「**支払手形**」「**受取手形**」勘定で処理します。

図7 作成したスライド（本時）

- 当初は手立て2の段階において、多くの生徒が個別学習を選択していたが、本時は、同じ疑問を共有し、協働学習を選択する生徒が増加した。生徒が自ら課題を設定し、それを解決するための学習形態も自ら選択するなど、「自らが主語となる学びをつくり、深めていく」姿に近づいていると考えられる。

2 課題

- 手立て1の疑問の喚起において、「なぜ」シートに疑問を入力しない生徒が数名うかがえたが、生徒によって理由が様々で「授業で理解できた」「調べたら分かることだから」という生徒と、「分からないことが多くて、どの疑問にすれば良いのか分からない」「疑問に思ったことを言葉にできない」という生徒がいた。生徒によって興味・関心や理解の深さに差が見られるため、学習内容を自分事として捉え、主体的に疑問をもち、学びを深められるよう働きかける必要がある。
- 調べた内容のまとめ方や、視覚的に見やすい構造など、自ら気付き改善していく生徒がいる中、まとめ方が分からないという理由で、Webページの言葉をそのまま入力して終了してしまう生徒もいた。自らが主語となる学びを作るために、教師が授業中に指導・助言する範囲が課題として残った。