



教授用資料

内容解説資料

2022.1st

皆川雅樹の授業探訪⑤

3つの「対話的な学び」が思考をうながす〈世界史B〉の授業

産業能率大学准教授 皆川雅樹 …………… 2

学習評価の考え方と観点別学習評価の在り方

福井大学教授 橋本康弘 …………… 11

教科書 Research 供給教科書の変更点 …………… 14

Research

特集 これからの授業実践と評価



清水書院



本社 〒102-0072

東京都千代田区飯田橋3-11-6

営業部 TEL 03-5213-7151 FAX 03-5213-7160

編集部 TEL 03-5213-7155～6

大阪支社／札幌営業所／九州出張所

URL <https://www.shimizushoin.co.jp>

3つの「対話的な学び」 が思考をうながす

〈世界史 B〉の授業

～〈歴史総合〉〈世界史探究〉にも
つながる「歴史的エンパシー」を
働かせる場づくり～

訪問先：愛知県立日進西高等学校
(愛知県・公立)

取材した授業：世界史 B

担当教員：野々山新先生(教員 12 年目)

(現愛知県立大府高等学校)

※ 2021 年 11 月に取材

◆取材者プロフィール

皆川 雅樹 (みながわまさき)

産業能率大学経営学部准教授。博士(歴史学)。専修大学・上智大学兼任講師(教職課程)。元専修大学附属高校・法政大学第二高校教諭(地理歴史科)。アクティブラーニングを意識し、ファシリテーション、KP 法などを駆使して、授業などの学びの場づくりに取り組む。多くの教育系メディアで実践が紹介され、講演・研修講師を全国で務めている。著書『日本古代王権と唐物交易』(単著、吉川弘文館)、『アクティブラーニングに導く KP 法実践』(川嶋直との共編著、みくに出版)、『歴史教育「再」入門』(前川修一・梨子田喬との共編著、清水書院)、『持続可能な学びのデザイン』(編著、清水書院)など。

@ご感想・ご意見などは下記メールアドレスをお願いします。

MINAGAWA_Masaki@hj.sanno.ac.jp

0. 授業探訪の目的と目標

これまで〈現代社会〉〈世界史 B〉〈日本史 B〉〈日本史 A〉(以下、科目には〈 〉を付す)の授業を取材させていただいた。ここまでの取材内容と授業者からのリプライは、昨年 2021 年 7 月に刊行した皆川雅樹編『持続可能な学びのデザイン—公共・歴史総合への架け橋 高校「社会科」授業実践—』(清水書院)に収録した。ぜひご一読ください。

コロナ禍が続く中、久しぶりの 5 回目の授業探訪ができた。今回は〈世界史 B〉の授業を探訪した。

〈授業探訪の目的〉

学び続ける教員たちがつくる学びの場との対話を試みる。

〈授業探訪の目標〉

- ①授業の特徴に触れることができる。
- ②マインドを含めた授業デザインについて考えることができる。
- ③教員にとっての授業の「価値」について考えることができる。

1. 今回の授業探訪先

第 5 回目の授業訪問先は、愛知県日進市にある愛知県立日進西高等学校の野々山新先生(【写真①】)の 3 年生の〈世界史 B〉の授業である。〈世界史 B〉は、高校 2～3 年生の授業科目として設定されている。



【写真①】〈世界史 B〉を担当する野々山先生

同校の 2021 年度の地歴・公民科目の内訳は、別表の通りである。

2021 年 11 月、野々山先生が担当する 4 コマ、3 クラスの〈世界史 B〉の授業を見学させていただいた。ここでは、【文 I 型：地歴・英語】クラス(私大文系

高校1年： ※【 】内は類型

【共通】現代社会（2単位）

高校2年：

【文型】日本史A（2単位）・世界史B（3単位）のセット，世界史A（2単位）・日本史B（3単位）のセットより1つ選択

【理型】世界史A（2単位）

高校3年：

【文I型：地歴・英語】世界史B（5単位）・世界史研究（3単位：学校設定科目）のセット，日本史B（5単位）・日本史研究（3単位：学校設定科目）のセットより1つ選択

【文I型：数学・理科】世界史B（5単位），日本史B（5単位）より1科目選択

【文II型】世界史B（5単位），日本史B（5単位）より1科目選択

倫理（2単位），現代社会研究（2単位：学校設定科目）より1科目選択

【理型】日本史A（2単位）

倫理（2単位），現代社会研究（2単位：学校設定科目）より1科目選択

志望）と【文II型】クラス（国公立大文系志望）の授業をそれぞれ紹介する。なお，取材当日の段階では，世界史の授業内容は一通り終了しており，復習の授業を実施していた。しかし，1コマの授業の流れや方法については，これまでと同様であるとのことであった。

2. 資史料との対話を中心とした授業

1コマ目は，【文II型】クラス（国公立大文系志望・15名出席）の〈世界史B〉の「倭寇」についての授業内容を紹介します。1コマ50分間の構成は，おおよそ次のようになっていた。

1 歴史学研究会編『世界史史料4』（岩波書店，2010年）157～159頁参照。

①予習小テスト（約5分）

②ワークシートを通じた資史料との対話（約25分）

③グループで話し合い，整理した内容をホワイトボードに記入（約15分）

④グループで考えた内容をクラス全体で共有し，野々山先生からの補足説明（約5分）

①予習小テスト（約5分）

副教材（『世界史重要語句チェックリスト』啓隆社，76～77頁）の一問一答式の問題をペアで出し合う（【写真②】）。どのクラスも，知識習得のための確認として毎回必ず実施している。



【写真②】ペアで問題を出し合う様子。人数が足りない場合は野々山先生も参加。

②ワークシートを通じた資史料との対話（約25分）

野々山先生の〈世界史B〉の授業では，1コマ最低1枚のワークシートが必ず配付される。ここでは，教科書（山川出版社『詳説世界史』178～182頁）の範囲の中で「倭寇」をテーマとしたワークシートが配付される（【資料①】）。

ワークシートには，Ⅰ～Ⅳの各項目には資史料や指令（生徒が考える問題・問い）が書かれている。

Ⅰ 史料と対話しよう

中国明代の馮夢竜ふうぼうりょうの小説『醒世恒言』せいせいこうげん 卷18「施潤しじゆん 沢灘たくたんげつ 瀾あにて友に遇う」（1627年）¹の抜粋を提示し読むように指示する。指令1では「蘇州はどこにあるか，裏面と資料集p.138（浜島書店『アカデミア世界史』）から探し，その特徴を述べよう」，指令2では「この史料中の「お金のやりとり」にあたる部分に黄マーカーをひこう」をそれぞれ指示する。指令1・2では，

世界史Bプリント
__月__日
__番__ / 5 __番__ / 5
3年__組 チーム名__
__番__ / 5

I. 史料と対話しよう 『歴史雑言』巻18「施州鎮雜聞にて友に誇り」(鳥夢庵の小説1627年)

蘇州府に盛沢という鎮(日本でいうところの県に該当)がございます。鎮の人口は多く、習俗は純朴、みな養蚕をやりわいております。男女とも勤勉、機織りの音は夜通し絶えません。運河の両岸には絹や生糸の仲買人が千石余家も建ち並び、遠近の村々で織られた絹は、みなここで売りに出されます。四方の商人がそれを買いに集まり、鐘や蟻が群がるように、身動きもできず足踏み場もないほど、…養蚕の地にどこかかぬ江南でも、この鎮がもっとも盛んなのです。…

さて、嘉靖年間(=1522年~66年)、盛沢鎮に施復という者がおりました。女房は喻氏、夫婦二人で子どももありません。家内に機織り機を備え、年ごとに数籠分の蚕を育て、女房は生糸を紡ぎ夫は絹を織り、暮らして立てておりました。この鎮では豊かな家が多く、絹を半反ほど、少なくとも5、6反は織り上げてから売りに出します。富家ならいくら織っても売りにいって行かす。仲買人が客商(=遠方の商人)を連れて買いに参ります。施復といえは元金も少ない庶民のこと、3、4反も織れば市に行つて売り払うのです。

ある日のこと、施復は4反の絹布を織って、ていねいに折りたたみ、ふるしきに入れて市中へと参りました。家々がたてこみ、人声もかまびすしく、たいへんな繁盛です。施復がなじみの仲買人の店に着きますと、門口には絹を売る人々がひしめき、店内には3、4人の絹商人が座り、主人は帳場に立って絹布をひろげ、声に出して値段目して見ます。施復は人混みをかき分け、主人に絹布を渡し、主人はふるしきを聞き、1反ごとにざつと目を直し、秤にかけて値段を告げます。そしてある商人に言うには、「この施さんは正直なやつだよ。まあ良い銀を渡してあげな。商人はそのとおり良質の銀を選んで秤にかけ、すこし不足だと掛け合っていくぶん足してもらい、手を打ちます。紙をもらって銀を包んで覆きに入れ、秤をふるしきに包み、主人にあいさつし、「お世話様でした!」と一言かけて歩き出しました。

指令1 蘇州はどこにあるか裏面と資料集p.138から探し、その特徴を述べよう

指令2 この史料中の、「お金のやりとり」にあたる部分に黄マーカーをひこう

II. 史料と対話しよう ポルトガル船に乗り、明に捕らえられたアフリカ人の証言(16世紀)

ポルトガル人10人と、われわれ13人は、漳州や寧波出身の70余人とともに、海外の胡椒や銀を、中国の米・綿布・絹布と交易して、日本・漳州・寧波を往来し、時には海上で掠奪も行いました。ときには奴隷で、ある商人が綿布・紬・潮州の生糸などの代価として、銀三百両をだまし取って姿をくらしました。…また別の寧波の商人は、…日本人にも(生糸)を担(約350kg)を売るというて、銀三百両をだまし取りました。

指令3 ここに示される人々の行動は、どの程度「悪」といえるだろうか?

III. 資料と対話しよう 『東インド会社とアジアの海賊』(東洋文庫編 2015年)

…16世紀には、江南デルタの生糸・絹・綿布などの手工業製品は、中国全土の市場を席巻し、さらに海外市場にも流入していった。あたかも日本列島では、石見銀山などの産銀量が急増していた。生糸をはじめとする中国産品を、銀が豊富で安価な日本に輸出すれば、その利潤はきわめて高かったのである。一方で日本との密貿易は、…途絶してしまつた。その後は、日本との貿易ルートは密貿易しか残されていない。浙江から九州へは、順風であれば半月程度で到着し、北京などに行くよりもはるかに近い。近場にまたたかない懸け口があるのだから、密貿易を禁じようとしても無理というものだ。浙江や江南デルタの商人や、沿海部の郷紳などにとっては、王直(後期倭寇のリーダー格の一人)は願ってもないビジネスチャンスを提供してくれる貴重な存在であった。

指令4 ここに示される「密貿易」は、どの程度「悪」といえるだろうか?

IV. 倭寇を評価してみよう!

複数の立場から捉えた「倭寇」の意義を総合して、倭寇と呼ばれる集団の善悪を価値判断してみよう!

- A: アクティブにコミットできたか自己評価
B: アクティブに思考し、量・質ともにコミットした(自分の言葉で問いを立てて、多角的に考察をしている)
C: 思考し、量・質ともにコミットした(具体例をあげて自分の言葉で資料を解釈しながら考察している)
D: 少し思考し、量・質ともにコミットした(自分の言葉で資料を解釈して論理が説明している)
E: アクティブに思考し、量にコミットした(資料や他意見を参照しつつ、自分の言葉で説明している)
F: 思考し、量にコミットした(資料や他意見を用いつつ、少しは自分の言葉で説明している)
G: 少し思考し、量にコミットした(資料や他意見を引用して、説明している)
H: 資料や他意見を一部引用して、記述している
I: 論点を意識して記述している
J: うまく論点を掘り出さなかったが、記述している

10
人や団体の水準をよこそう

学習内容 → C.L: pp. 176-177、教科書 → pp. 178-182

それぞれ3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。

II 史料と対話しよう

「ポルトガル船に乗り、明に捕らえられたアフリカ人の証言(16世紀)」(朱紉『聲餘雜集』巻2、議処夷賊以明典刑以消禍患事)の抜粋を提示し読むように指示する。指令3では「ここに示されている人々の行動は、どの程度「悪」といえるだろうか?」という問いについて考えることを指示する。指令3でも、3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。

III 資料と対話しよう

ワークに入る前に、野々山先生から「倭寇」について簡単に振り返る説明がなされ、「倭寇って海賊?」と板書する。そして、ワークシートに掲載された倭寇についての研究者の説明の抜粋を読むように指示する。指令4では「ここに示されている「密貿易」

は、どの程度「悪」といえるだろうか?」という問いについて考えることを指示する。指令4でも、3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。さらに、この問いについて、「悪」かどうかだけを、野々山先生が生徒全員を指名しながら訊き出す時間がとられた。

IV 倭寇を評価してみよう!

この項目は、次のグループワークにつながっていく。

③グループで話し合い、整理した内容をホワイトボードに記入(約15分)

ワークシートのIVについて、「複数の立場から捉えた「倭寇」の意義を総合して、倭寇と呼ばれる集団の善悪を価値判断してみよう!」という問いをもとに、各グループで「倭寇の定義と善悪についての価値判断とその理由」をミニホワイトボードに記入するように指示する(【写真③】)。

2 東洋文庫編『東インド会社とアジアの海賊』(勉誠出版、2015年)149~150頁参照。

3 前掲註2著書、159頁参照。



【写真③】グループで話し合う様子。コーディネーター、ライター、オピニオンリーダーという役割分担が指示される。

④グループで考えた内容をクラス全体で共有し、野々山先生からの補足説明（約5分）

各グループで作成したミニホワイトボードが、教室前の黒板に貼られ、野々山先生が1つ1つ読み上げる（【写真④】）。「倭寇は明の海禁を守らない悪い人たち」など、「悪い海賊」であるという意見が大勢を占めていた。そして、野々山先生は各グループの意見を受けて、「倭寇という言葉は、政府の立場から見た場合だとすれば、そうではない立場から見た場合、はたして倭寇は海賊と言えるのか。今でも行われるレッテルをはる行為も一度疑っていく必要があるのでは」（取材者による要約）と締めくくった。



【写真④】黒板にミニホワイトボードを貼り出す。野々山先生による最後の問いかけも行われる。

3. 世界史と日本史とのコラボ授業

2コマ目は、【文I型：地歴・英語】クラス（私大文系志望・27名出席）の〈世界史B〉の授業内容を紹介する。この授業では、世界史の授業内容をベースに、日本史の視点が盛り込まれ、同校で日本史を担当する浅井詩織先生も参加した。1コマ50分間の構成は、おおよそ次のようになっていた。

①予習小テスト（約5分）

②LINEによる画像の共有と問いかけ（約5分）

③ワークシートを通じた資史料との対話（約20分）

④グループで話し合い、整理した内容をLINEに投稿（約15分）

⑤グループで考えた内容をクラス全体で共有し、野々山先生からの補足説明（約5分）

①予習小テスト（約5分）

副教材（『世界史重要語句チェックリスト』啓隆社、148～149頁）の一問一答式の問題をペアで出し合う。どのクラスも、知識習得のための確認として毎回必ず実施している。

②LINEによる画像の共有と問いかけ（約5分）

LINEアプリを使い、本クラス用に作成されたオープンチャットに、野々山先生が2枚の画像（1914年イギリスにおけるデモ行進、1932年市川房枝が犬養毅に婦人参政権を訴える）を投稿する。生徒たちは、各自のスマホを机に出して画像を確認する。そして、「この画像は何か？」と問いかけ、ペアで話し合うように指示する。さらに、「この2つの画像の時期の共通点とは？」と問いかけ、ペアで話し合うように指示する。野々山先生は、生徒たちが話し合っている様子から、2つの世界大戦の時期であることを生徒の声から拾い上げる。

ここで、「戦争は女性を解放したのか？」という本日のテーマ（問い）を提示。そして、教科書（山川出版社『詳説世界史』334～335頁・341～344頁）の範囲の中で「2つの世界大戦期の女性の就業」をテーマとしたワークシートが配付される（【資料②】）。

③ワークシートを通じた資史料との対話（約20分）

ワークシートのI～IVの各項目には資史料や指令（生徒が考える問題・問い）が書かれている。

I 資料と対話しよう

「ドイツにおける女性の就業者数の推移」について、1914年6月を100とした時の1916年・1917年・

【資料②】

世界史Bプリント

___月 ___日 _____ 3年 ___組 チーム名 _____

___番 /5 ___番 /5 ___番 /5 ___番 /5

I. 資料と対話しよう

ドイツにおける女性就業者の推移
1914年6月を100とした時の割合（単位：％）

年	月	女性	男性	総計
1914	6(戦前)	100.0	100.0	100.0
1916	12(戦中)	108.1	60.5	77.3
1917	10(戦中)	116.1	60.9	80.7
1918	10(戦中)	116.8	60.2	80.1

指令1 この資料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう

IV. 戦争は女性を解放したのか？

二つの世界大戦が長期化するともに女性の協力がますます重要となっていたことから、「戦争が女性を解放した」という考え方がある。この考え方は、どの程度賛同できるのだろうか？解放した資料は当然のこと、現代社会の実像も視野に入れながら考察し、理由と割合を明らかにしてLINEに表現してみよう！

II. 史料と対話しよう

『フランス兵が家庭に帰還するに際した不安の吐露』
…勝利を取って帰還した（兵士）は、入けのない家を見て苦しむのではないだろうか。そこではもはや、大きな代償を払って獲得した自分の権威が認められていないのではないかと…帰還するやいなや、もはや市民としての男性も女性もなく、法的に平等な二つの存在、二つの社会的単位があるだけだと、彼は知らされるのではないか。いままたその資格にふさわしいことを行えばかりなのに、昔からの保護者の役割を失い、市民的・政治的な関心を女性とわからあうことを耐え忍ばなければならぬのではないか、いたるところで、女性は男性が狙っている職の好敵手、競争相手として存在し、女性はすでに有利にことを進めているのではないか、…女性を家庭に戻し、政治的闘争から引き離す。もし、これから約20年のあいだ、数十万人の男性を不要にしなければ、それこそが遂行すべき計画である。
『ロリゾン』1918年12月

指令2 この資料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう

アクティビティにコミットできたか自己評価 口にチェックを付ける

□S：アクティビティに思考し、書・質ともにコミットした（自分の言葉で問いを立てて、多角的に考察をしている）

□A：思考し、書・質ともにコミットした（具体例をあげて自分の言葉で資料を解釈しながら考察している）

□A-：少し思考し、書・質ともにコミットした（自分の言葉で資料を解釈して論理的に説明している）

□B+：アクティビティに思考し、書にコミットした（資料や他意見を参照しつつ、自分の言葉で説明している）

□B：思考し、書にコミットした（資料や他意見を用いつつ、少しは自分の言葉で説明している）

□B-：少し思考し、書にコミットした（資料や他意見を引用して、説明している）

□C：資料や他意見を一部用いて、記述している

□C-：論点を意識して記述している

□D：うまく論点を掘りあがったが、記述している

III. 資料と対話しよう

イギリスにおける第二次世界大戦中および戦後の女性の就業者の推移

	1939 (戦前)	1943 (戦中)	1946 (戦後)
軍医・民間防衛	53.1	8.2	
軍化学工業	50.6	192.8	89.5
農業・交通・公務員等	58.7	134.1	115.2
軽工業・娯楽・流通等	483.7	669.9	559.3

指令4 この資料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう

学習内容 → C.L:pp.148-149、教科書 → pp.334-335, 341-344



1918年の割合を示した表⁴⁾を提示する。指令1では「この資料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう」を指示する。指令1では、3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。

II 史料と対話しよう

「フランス兵が家庭に帰還するに際した不安の吐露」(『ロリゾン』1918年12月)⁵⁾の抜粋を提示し読むように指示する。指令2では「この史料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう」という問いについて考えることを指示する。指令2でも、3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。

この後、日本史担当の浅井先生が登場し、別紙を配付した(【資料③】)。この別紙には、序盤にLINE

オープンチャットに投稿された、1932年に市川房枝が犬養毅に婦人参政権を訴える様子が写し出された写真と市川房枝「私の頁」(『女性展望』1937年9月号)⁶⁾の抜粋が示されている。これを読み、指令3では「この資史料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう」という問いについて考えることを指示する。指令3でも、3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。さらに、浅井先生から、婦人参政権が戦前には実現せず、戦後となって得られるようになっていく歴史的経緯について、補足の説明がなされた。

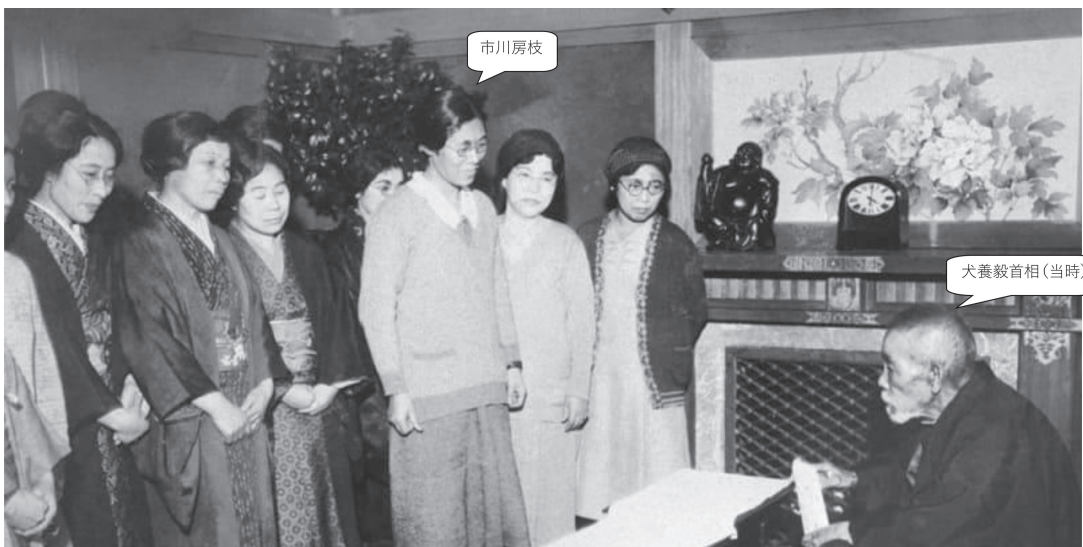
III 資料と対話しよう

「ドイツにおける女性の就業者数の推移」について、1939年(戦前)・1943年(戦中)・1946年(戦後)の割合を示した表⁷⁾を提示する。指令4では「この

4 三成美保・姫岡とし子・小浜正子編『歴史を読み替えるジェンダーから見た世界史』(大月書店、2014年)232～233頁参照。
5 シュヴァリエ・マリエル、ブレル・ギヨーム(福井憲彦監訳、遠藤ゆかり、藤田真利子訳)『フランスの歴史【近現代史】

一フランス高校歴史教科書『19世紀中頃から現代まで』(明石書店、2011年)201頁参照。
6 菅原和子『市川房枝と婦人参政権獲得運動』(世織書房、2002年)281～282頁参照。
7 前掲註4著書、同頁参照。

【資料③】



事変(＝日中戦争)が勃発してからもウニが月近くになる。…物資の不足、戦費の増大から来る物価の騰貴、生活の困難は、当然来るべきものとして覚悟を固めなければならぬ。…消費の統制、節約運動については、消費者である婦人の協力なくしては全く不可能であることを政府に確認させなくてはならない。…私どもが婦選を要求する目的は、婦人の立場より国家社会に貢献せんがために政府と又男子と協力せんとする所にある。従ってこの国家としてかつてなき非常時局の突破に對し、婦人がその実力を發揮して実績をあげることは、これすなわち婦選の目的を達するゆえんでもあり、法律上における婦選を獲得するための段階ともなるであろう。

(市川房枝がある機関誌に書いた記事)

指令3 これらの資料は、「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう

資料は「戦争が女性を解放した」といえるか、価値判断し、理由も表現しよう」を指示する。指令4でも、3分間個人ワーク、2分間ペアワークの時間がとられていた。なお、ペアワーク後、1名の生徒が指名されて、意見の発表がなされた。その生徒は「いえる、いえないとは言い切れない」ことを指摘した。それを受けて、野々山先生は、「いえる、いえないの二項対立だけで考えるのではなく、どの程度いえるのか、いえないのかで考えてもいい」と問いかけていた。

IV 戦争は女性を解放したのか？

この項目は、次のグループワークにつながっていく。

④グループで話し合い、整理した内容をLINEに投稿(約15分)

ワークシートのIVでは、「2つの大戦が長期化するとともに女性の協力がますます重要となっていくことから、「戦争が女性を解放した」という考え方がある。この考え方は、どの程度賛同できるのだろうか？ 解釈した資料は当然のこと、現代社会の実像も視野に入れながら考察し、理由と割合(%)を明

らかにしてLINEに表現してみよう！」という問いについて、グループで話し合い、LINEオープンチャットに入力して、各グループ1名が投稿するように指示する(【写真⑤】)。

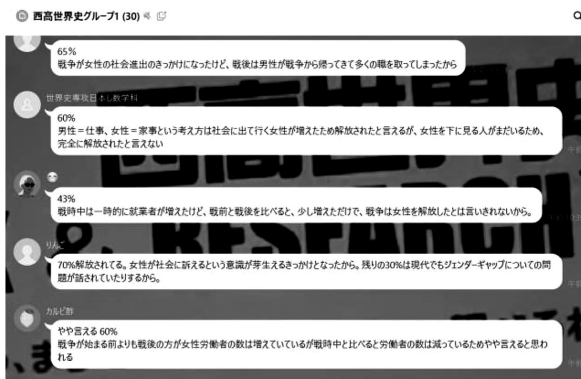
⑤グループで考えた内容をクラス全体で共有し、野々山先生からの補足説明(約5分)

各グループがLINEオープンチャットに投稿した内容を受けて野々山先生は「この問題は、この1回の授業だけでは考えきれないし解決しない。そもそも



【写真⑤】グループで話し合う様子。コーディネーター、ライターという役割分担が指示される。ライターは、LINEに投稿するため、スマホは机の上に置かれている。

も女性を束縛したのは誰なのか？その歴史をきちんと見ていく必要があり、それを行っていくのが私たちである」(取材者による要約)と締めくくった。



【写真⑥】LINEオープンチャットに投稿された様子。

4. 授業の特徴

本授業の特徴として、i) 資史料を通じて考える「対象(世界)との対話」、ii) 個人で考える「自己との対話」、iii) ペア・グループで考える「他者との対話」、の3つの「対話的な学び」の場があることがあげられる⁸⁾。

i) 資史料を通じて考える「対象(世界)との対話」

ワークシートには、「史料(日本語訳)と対話しよう」「資料(数的データ、研究者の説明文など)と対話しよう」と、I～IIIの各項目に必ず書かれている。教科書や一問一答式の問題のような歴史用語の羅列をベースにするのではなく、資史料を通じて歴史を生徒自らが解釈する「解釈型歴史学習」⁹⁾のスタイルが、1コマの中で段階的にできるように構成されて

いる。「2 資史料との対話を中心とした授業」で紹介した授業では、Iでは史料から基礎的な内容の確認を行い、IIでは史料から倭寇の略奪などの行動が「悪」かどうかを問い、IIIでは資料から倭寇による「密貿易」がどの程度「悪」かどうかを問い、最後のIVでは倭寇について善悪を軸に評価(解釈)させている。

このように、資史料との対話を通じて、歴史に対して生徒自身が解釈を試みることで学びにつなげている。なお、野々山先生は、この解釈をさせるときに「価値判断してみよう」と上記2つの授業例におけるワークシートで表現している。ここでいう「価値判断」とは、認知的側面とともに情意的側面での表現を重視したものだという。生徒自らが資史料を情意的に解釈することは、エンパシー(共感)¹⁰⁾に基づく学びの場につながるものである。

ii) 生徒が個人で考える「自己との対話」

上記2つの授業例において、ワークシートのI～IIIの各項目で、必ず個人ワークをふまえてグループワークを行う。まずは、個人で資史料と対話することによって、生徒自身がこれまで獲得した知識や経験に基づいて思考することをうながしている。

iii) ペア・グループで考える「他者との対話」

個人で資史料と対話した上で、ペアやグループでその内容を共有する。それによって、自分の思考との共通点や違いを認識することができる。また、上記2つの授業例のワークシートのIVでは、I～IIIの対象との対話、自己との対話、他者との対話をふまえて、グループで解釈を試みることになる。3つの対話的な学びが一体となって、「価値判断」が研ぎ澄

8 佐藤学『学びの快樂—ダイアログへ』(世織書房、1999年)60～62頁によると、学びの実践とは、対象と自己と他者との関係において3つの対話的実践の領域を形成するという。第一に、「対象(世界)との対話」とは、「対象に問いかけ働きかけて、推論し、探究し、名づけ統制するという一連の対話で構成された言語的実践」(=「世界づくり」)。「自己との対話」とは、「対象世界に対峙する自己自身を構成し、自己自身を対象化するメタ思考を展開して、自己自身を再構成している」(=「自分探し」)。「他者との対話」とは、「他者との関係を内に含んだ社会的実践」であり、「教室における学びは、教師や仲間との関係において遂行されているし、一人で学ぶ状況におかれた場合でさえ、その学びには他者との見えない関係が編み込まれている」(=「仲

間づくり」)。3つの対話的実践は、それぞれ相互に媒介し合う関係で、三位一体であるという。

9 土屋武志『解釈型歴史学習のすすめ—対話を重視した社会科歴史』(梓出版社、2011年)など参照。

10 野々山先生は、「歴史的エンパシー」をテーマに授業研究を行っている。2019年度、科学研究費助成(奨励研究)で「高校世界史における歴史的エンパシーを働かせる「問い」の構築方法に関する研究と実践」という研究課題で採択された。河合塾『Guideline』2021年2・3月号特集「変わる高校教育 新教育課程の実施に向けて」の愛知県立日進西高等学校の〈歴史総合〉への取り組みについても参照。

まされるわけである。

5. 授業デザインの特徴

「対話的な学び」の場を大切にする授業の特徴は、〈世界史B〉の授業デザインともつながる。野々山先生が取材の数日前に実施した「授業アンケート～世界史“で”思考することができたか～」には、野々山先生から生徒さんたちへのメッセージが、次のように書かれている（一部省略）。

この1年間の世界史の授業では、ただ歴史を暗記するのではなく、思考する営みを通して歴史の「記憶」と対話することができましたか？（中略）僕は、世界史の授業を通して「正しい」ことは何なのか、常に問いかけるまなざしを持つように資史料の解釈を介して君たちに要求してきました。教科書に書かれていることだけが真実なのかといえば、そうではない。議論の途中のものもあれば、国際的な承認が得られていない事象も存在しています。こうした不明瞭さを自覚することで、自分自身で資史料を解釈し、「判断」をすることが求められていることが理解できるようになるのではないのでしょうか。そしてこの力は、紛れもなく社会人として必要な力です。指示されたことだけ取り組む人間は、確かに学校という場においては優等生かもしれませんが、果たして社会で活躍できるのでしょうか。いや、そもそも本当に優等生なのかどうか疑うべき時代に現代社会は突入しているのだと思います。答えのない問題が山積しているこの時代においてもなお、教師の指示にのみ従う生徒を育成するのが学校の仕事だと言うならば、もはや学校という組織は現代において有害でさえあるのかもしれませんが。現代において活躍できる人間は、指示されたことは当たり前のように確実にこなし、その上で自ら新たな問題を発見し、それを解決していける資質を備えた者でしょう。そして僕はぜひこ

うした力を、世界史の授業を通して少しでも与えられたら、これほど有意義な授業はないだろうと考えていました。（後略）

このメッセージの内容から、野々山先生の授業デザインの軸となるマインドが主に2点読み取れる。

1点目に、世界史「で」思考する授業であること。授業アンケートの副題には、「世界史で思考することができたか」と書かれている。また、「世界史の授業では、ただ歴史を暗記するのではなく、思考する営みを通して歴史の「記憶」と対話すること」ともある。その思考の前提として、「世界史の授業を通して「正しい」ことは何なのか」を資史料の解釈を介して問い、生徒が自ら問い続けられるようになっていって欲しいのであろう。

2点目に、「価値判断」できる力を身につける授業であること。教科書などに書かれている歴史的事象の「不明瞭さを自覚することで、自分自身で資史料を解釈し、「判断」をする」力を身につけることをめざした世界史の授業なのである。このような力は、「社会人として必要な力」「現代において活躍できる人間」が持つ力であるという。「指示されたことだけ取り組む人間」ではなく、「指示されたことは当たり前のように確実にこなし、その上で自ら新たな問題を発見し、それを解決していける資質を備えた者」をめざして欲しいという生徒たちへの願いが込められている。「指示されたことは当たり前のように確実にこなし」すことは、まずは共感すること（エンパシー）につながる。これをもとに、客観的な見方・考え方で「自ら新たな問題を発見」できるようにするために、上記で紹介した授業の「3つの対話的な学び」を繰り返すのであろう。

6. 新科目〈歴史総合〉〈世界史探究〉への刺激

野々山先生の〈世界史B〉の授業は、2018年3月告示の高等学校新学習指導要領（以下、新指導要領）における〈歴史総合〉〈世界史探究〉においても参考になる。歴史を学ぶことを通して「価値判断」する力を身につけることは、生徒による課題の追究や解決を

促して思考力・判断力・表現力を育てようとするのが求められる新指導要領のスタンスともリンクする。

〈歴史総合〉では、近現代史について、単元ごとに時代の変化を示す資料から「問い」を立て、関連する歴史的内容を学び、最後に単元を振り返り現代的な諸課題の形成に関わる内容を考察する。また、〈世界史探究〉では、単元ごとの「問い」立てのみならず、情報収集・分析を通じて各時期の特色を多面的・多角的に考察して諸事象を解釈したり歴史の画期などを表現したりすることも求められている。

野々山先生の〈世界史B〉の授業では、単元という括りはあまり意識されていない。1回1回の授業で「問い」を立て、資史料を介して歴史的な情報を収集・分析することで、各時期の特色を多面的・多角的に考察して諸事象を、「価値判断」を通じて解釈している。そのような解釈を繰り返していく結果、現代的な諸課題に自らアプローチできるように、教師からの「問い」を工夫している。「倭寇という存在の善悪」「戦争が女性を解放した」といえるか」といった問いは、「善悪」だけで物事を捉えてもいいのか、女性を「解放」するとはどういうことか、といった今なお考える価値のあることが含まれるのである。

このような「問い」を深める前提となるのが、教師が様々な資史料を博搜し教材として落とし込むことである。上記2つの授業例におけるワークシートをみるだけでも教科書以外の様々な文献が活用されている。野々山先生による歴史的な資史料の収集と視覚化をきっかけに、生徒たち自身もそれらと積極的に向き合う。そして、生徒ひとりひとりが多面的・多角的な考察ができるようになっていくことで、探究することにもつながっていくのであろう。

7. 授業の「価値」

野々山先生の〈世界史B〉の授業では、「世界史からSDGsを考える」と題して、探究学習も実施している。世界史の授業で扱った内容をもとに、生徒たち自身が問題意識を持った現代的な諸課題をSDGs (Sustainable Development Goals: 持続可能な開発目標) と紐づけて、「進歩の歴史」にするための提案

をポスターセッション形式で発表した。ジェンダー平等を始め、差別、貧困、原子力などのエネルギーや平和の問題など、SDGsと世界史のつながりを介して、様々な課題について思考する生徒たちが、見せていただいたポスターからもうかがえた。¹¹

なお、上記2つの授業例で使用していたワークシートの右下にも、その内容に関連したSDGsの目標のロゴが載せられている。歴史を学ぶことで、現代を見つめ直し、そして未来を考えるための答えを見つけることができることを、常に示すための手段の1つとしてSDGsが有効であると考えているからであろう。

最後に、野々山先生が取材の数日前に実施した授業アンケートを読ませていただいた。そこには、次のように書かれていた。「色々な資料を読んで、さらに予習してきた内容を使うので、知識に加えて資料を読み取る力もつけられる」「思考が中心の授業で、色々な角度から先生があげた問題に悩むのが良い」「私たちの身近なことも歴史が関与しているとわかるのは面白い」などと。生徒たち自身が、ワークシートや3つの対話を通じて、手や頭を動かし続けて思考し、学び続けようとする場が、野々山先生の世界史の授業でつくられていたことがよくわかる。

読者のみなさまは、学校で授業に参加する意味をどのように考えますか？

◆訪問先データ

愛知県立日進西高等学校 (公立・共学校)

〒470-0124 愛知県日進市浅田町上小深田8-4

HP: <https://nisshinnishi-haichi-c.ed.jp/cms/>



11 本授業については、『朝日新聞』東海版(2021年11月17日)に掲載されている。

学習評価の 考え方と 観点別学習評価の 在り方

福井大学教授 橋本 康弘

◆プロフィール

1995年に広島大学大学院教育学研究科博士課程前期を修了し広島市立高校、広島大学附属福山中・高等学校で教鞭をとった。その後、兵庫教育大学、福井大学で教育・研究者として勤務。現職は、福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教授。2010年度には、文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官を務める。NHK「高校講座・公共」監修。専門は、社会科教育学、公民教育、法関連教育。主な編著書に『“公共”の授業を創る』（2018年、明治図書）や『日本の高校生に対する法教育改革の方向性—日本の高校生2000人調査を踏まえて—』（2020年、風間書房）がある。

1. 新しい学習指導要領における 学習評価の考え方

新しい学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現が求められている。そのため、学期毎のペーパーテストによる評価だけではなく、一つ一つの授業場面や単元レベルでの学習評価が具体的に問われることになった。新しい学習指導要領における学習評価の基本的な考え方は、次の通りになる。

- ① 評価の基本的立場：「集団に準拠した評価」ではなく「目標に準拠した評価」
→ 「観点別学習状況の評価」と「評定」は「目標に準拠した評価」となる。
- ② 評価の具体：観点別学習状況評価
→ 公共の単元や授業の目標に照らし合わせて生徒の実現状況がどのようなものであるかを観点毎に評価し、生徒の学習状況を分析的に捉える。
→ 新しい学習指導要領ではこれまでの
4 観点 [関心・意欲・態度] [知識・理解] [技能] [思考・判断・表現] から、
3 観点 [知識・技能] [思考・判断・表現] [主体的に学習に取り組む態度] に整理された。
→ 3 観点について、
「十分満足できる」状況と判断されるもの：A
「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：B
「努力を要する」状況と判断されるもの：C
のように区別して評価を行う。
- ③ 評価の具体：評定
→ 公共の目標や内容に照らして、その実現状況を総合的に評価する。
→ 「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるもの：5
から
「努力を要すると判断されるもののうち、特に程度が低い」状況と判断されるもの：1
のように評価を記入する。
- ④ 観点別学習状況評価の在り方
(ア) 知識・技能
知識・技能では、習得すべき知識や技能をどの程度身につけているのかを評価する。「技能」については、表や図を使って文章でまとめるといった場

面の中で評価を行う。

(イ) 思考・判断・表現

思考・判断・表現では、習得した知識や技能を活用して課題を追究したり、解決したりする場面で、論述やレポートの作成、発表のポートフォリオ等を集めて評価を行う。

(ウ) 主体的に学習に取り組む態度

主体的に学習に取り組む態度では、積極的に手を挙げているとか、発言を行う場面が多いといった個人の性格等に起因する行動を評価するのではない。自らの学習状況を把握し、試行錯誤しながら学習を進めている等の自らの学習を調整しながら学ぼうとしているかといった意思的な点を評価する。主として、ノートやレポートの記述からその評価を行う。

2. 観点別学習状況評価の実施に必要な評価規準

学習評価にあたって、教員がまず行うべきことは、普段行っている単元・授業において、観点別学習状況評価を行うこと、そのために、観点別の「評価規準」を作り、その「評価規準」に基づいて学習状況の評価を行うことになる。

作るべき「評価規準」は、「内容のまとめり」(単元)毎であり、公共の場合は、以下が学習指導要領上の区分である「内容のまとめり」となる。

- A 公共の扉
- B 自立した主体としてよりよい社会の形成に
参画する私たち
- C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち

つまり、大項目毎が「内容のまとめり」となる。

それぞれの「内容のまとめり」毎に、3観点を評価することが必要であり、それができれば良いのである。「内容」の特質によって、「知識・技能」の評価が「重たくなる」場合もあれば(大項目Aがそれにあたる)、「思考・判断・表現」の評価が「重たくなる」場合もある(大項目Cがそれにあたる)。また、それぞれの「内容のまとめり」(単元)の中で、3観点全てが評価できれば良く、

一つ一つの授業で3観点全てを評価するものではない。また、単元を細分化して小単元として評価したものを、まとめて全体を評価することも可能である。

3. 評価規準の作り方

評価規準は、「内容のまとめり」毎に作成するものがあり、学習指導要領の内容を踏まえ、作成することになる。具体的には、次のようなポイントで記載する。

- 「知識・技能」については、学習指導要領に示された「…理解すること」の記述を当てはめ、それを生徒が「…理解している」という学習状況として表す。「技能」も同様の記載になる。
- 「思考・判断・表現」については、学習指導要領に示された「…考察(構想)し、表現すること」の記述を当てはめ、それを生徒が「…考察(構想)し、表現している」という学習状況として表す。
- 「主体的に学習に取り組む態度」については、公共の目標に示される態度目標を用いて、前述のような「～している」という学習状況として表す。

以上が、「内容のまとめり」毎の評価規準の作成法となる。それでは、その評価規準に基づいて、単元計画や授業場面において、どのように評価をすれば良いのか。単元計画や授業場面においては、その計画等に応じて、3観点に対応した評価場面を具体的に設定する必要がある。つまり単元全体を見通して、3観点の評価場面を設定していく必要がある。その際、**ルーブリック(評価指針)**を用いた評価方法が有効である。

4. 観点別学習評価の方法としてのルーブリック

ここで、観点別学習評価に際して、その方法としてのルーブリック評価の考え方について説明する。

「**ルーブリック(評価指針)**とは、思考力や判断力といった高次の目標を質的に把握する評価の方法論のことである。ルーブリックは、尺度(この場合は、A～C, 1～5)とそれぞれの測定尺度に対応する記述語から構成され、質や習熟、理解の程度をひとまとめの連続したものに沿って描写するものである。また、被評価

者である子どもたちにもルーブリックが公開されることで、子どもたちの学習活動や自己評価の指針としての役割も持つ。

観点別学習評価においては、ルーブリックを活用した評価が、以下の手順によって適用できるだろう。

- ① 「内容のまとめり」毎に評価規準を作成する。
- ② その評価規準に基づいて、単元計画や授業において、どこでどのような評価を行うのか検討する。その際、どのような評価材を用いるのかも合わせて考える。生徒が書いた論述やまとめたレポートとするのか、ペーパーテストとするのかなどを、検討する。
- ③ 「知識・技能」であれば、「知識」については、従前の通り、ペーパーテストで評価するのが学校現場にとって馴染み深い方法だろう。「技能」については、授業の中でワークシート等を用い、生徒に資料を読み取らせてその内容をまとめる問いを立てて、評価する方法が考えられるだろう。

「思考・判断・表現」については、ワークシートで評価する場合、学習(単元)の最後の場面などで、これまで学習して得た知識などを用いて、「思考・判断・表現」を生徒に求める問いを出し、生徒に考察させ、その解答を評価する場面が想定される。レポートで提出されたものや、ペーパーテストでの作問に応用したりして評価することが可能である。

「主体的に学習に取り組む態度」の場合、先述したように「自らの学習状況を把握する」「試行錯誤しながら自らの学習状況を調整しながら」学びを進めている、といった視点で評価を行うことになる。

例えば、学習(単元)の冒頭部分で学習上の「問い」に対して、「現時点でどのように理解していて、どのようなことを知りたいと考えているのか」を問う。そして、学習(単元)の最後で、学習を進めてきた結果、「わからなかったこと、次に知りたいこと」を問うてみたり、生徒自身に「次に知りたいことを問いにしてみる」ことを求めるといった方法があり得る。授業の中での学びの履歴をポートフォリオにして、学習の途中で「どのような疑問が生じ、どう解決しようとしたのか」を問うという方法もあり得るだろう。

いずれにしても「主体的に学ぼうとする」意欲や関心が読み取れるかどうかが問われる。それを記述式で問うと客観的で妥当な評価が可能になる。

すべての観点において、従前のペーパーテストだ

けではなく、多様な評価材(教材)を組み合わせることで評価することが肝要である。

- ④ 具体的なレポート課題を評価するのであれば、
 - ・どのような記載がされていれば「B」なのか、
 - ・「B」よりも優れている「A」の記載例はどのようなものなのか、
 - ・「B」よりも劣っている「C」の記載例はどのようなものなのかについて検討し、それを一般化した形で作成(ルーブリック作成)し示しておくことが求められる。

具体的なルーブリックの例として、大項目Aの「思考・判断・表現」に関わる評価場面としては、次のようなものが挙げられる。

男女平等問題をこれまでの授業で考えてきたが、あなた自身はこれまで学習してきたことを踏まえ、これからどのような取り組みが必要になると考えるのか。「男女平等問題に関して～はまだ残された課題である。そのことは～の資料を読み取ればわかる。その課題の解決に向けた取り組みとしては～をしていく必要がある。」といった記載でまとめる。

ルーブリックの例としては以下になるだろう。

- A 課題を見だし、資料も適切で、取り組みも妥当で説得力があるものになっている。
- B 課題を見だし、資料も適切だが、取り組みは必ずしも妥当なものではない。
- C 課題を見だしているが、資料も適切ではなく、取り組みも妥当なものではない。

ルーブリックでは「B」を複数設定しても良い。評価しやすいように加工することで、かつ、「A」「B」「C」の整合性がとれていることで、教師にとっても「評価しやすく」、生徒にとっても「納得しやすい」ものにしていく必要がある。

(参考文献)

西岡加名恵・石井英真編『教育評価重要用語事典』明治図書、2021
国立教育政策研究所教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』東洋館出版、2021

●少年法の改正，特定少年についての規定

現社 317：p.111 など，政経 314：p.47・後ろ見返し，
政経 315：p.45

2021年5月21日，少年法等の一部を改正する法律が成立し，2022年4月1日から施行される。18・19歳の者が罪を犯した場合，「特定少年」として引き続き少年法が適用され，全件が家庭裁判所に送られ，家庭裁判所が処分を決定する。ただし，故意の犯罪行為により被害者を死亡させた罪の事件などについては20歳以上の者と同様に取り扱われるなど，17歳以下の者とは異なる取り扱いがされる。また，少年のとき犯した事件については，犯人の実名・写真等の報道が禁止されているが，特定少年のとき犯した事件について起訴された場合には，禁止が解除される。

●孔子廟訴訟で違憲判決

現社 317：p.147，政経 315：p.24

儒教の祖である孔子を祀る「孔子廟」のために，那覇市が土地を無償で使わせていることが憲法の「政教分離原則」に反するかどうか争われた。最高裁大法廷は，2021年2月24日，使用料免除は憲法20条3項が禁じる自治体の「宗教的活動」に当たり，違憲との判断を下した。政教分離を巡り最高裁が違憲判断を示したのは，「愛媛玉ぐし料訴訟」（1997年），「空知太神社訴訟（砂川政教分離訴訟）」（2010年）に続く3例目。

●デジタル庁が置かれる

現社 316：p.74，現社 317：p.31 など，政経 314：p.67・
後ろ見返し，政経 315：p.42

菅義偉内閣の看板施策であり，2021年9月1日に設置された政府のデジタル政策の司令塔となる省庁。コロナ禍によって，世界の先進諸国と比較して官民のデジタル化の遅れが顕在化したため，政府はポストコロナの新しい社会を目指そうとした。業務の柱となるのが，中央省庁や地方自治体が別々に発注して仕様が異なっていた情報システムの統一化で，これにより2025年度までに予算が3割削減できる見通し。また，マイナンバーと預金口座をひも付け，給付金の支給を迅速にすることなどを検討している。

●岸田内閣の成立

現社 317：口絵⑤・p.140，政経 314：p.69，政経 315：p.42

自由民主党の菅義偉総裁の任期満了に伴って行われた総裁選挙において，岸田文雄が第27代総裁に選出された。岸田氏は10月4日午後1時に国会で第100代首相に指名され，皇居での首相親任式と閣僚認証式を経て内閣を発足させた。14日に衆議院を解散させ19日公示，31日投開票の日程で衆議院議員総選挙を行った。岸田氏が11月10日召集の特別国会で第101代首相に選出され，自民，公明両党の連立による第二次岸田内閣を発足させた。

●第49回衆議院議員総選挙

現社 316：p.85，現社 317：口絵⑤，政経 314：p.69，
政経 315：p.56

2021年10月19日に第49回衆議院議員総選挙が公示され，31日に投開票が行われた。投票率は総務省の発表によると55.93%で，戦後3番目の低水準となった。自民，公明両党は絶対安定多数の261を超える議席を確保した。野党では，立憲民主党が110議席から96議席と減らした。日本維新の会は41議席で第3党に躍進した。

●改正育児・介護休業法成立

政経 315：p.125

子どもの出生後，8週間以内に最大4週間の休業を取得できる「出生時育児休業（男性版産休）」が導入されることになった。育休の申請期限は1か月前だが，「男性版産休」の場合は休みを取りやすくするため2週間前に短縮した。また，現行の育休は原則分割不可であったが，今回の改正で分割して2回まで取得可能になった。2022年秋にも導入される見通しである。企業側にも，育休を取得しやすい環境を整備することを求めている。

●プラスチック資源循環促進法

政経 315：p.118・p.149

2021年6月4日に国会で成立し，2022年4月1日より施行される法律。「プラスチックを捨てることを前提としない経済活動」を目的とし，プラスチックの排出量を減少し，さらに資源として循環させるという観

点が特徴である。プラスチックのライフサイクル全般での「3R + Renewable」を掲げて制定された。設計・製造段階で、環境配慮型に転換すること、販売・提供段階では使い捨てのプラスチック製品をリデュースすること、排出・回収・リサイクル段階では排出されるプラスチックをあまねく回収・リサイクルすることを定めた。

●新 START（新戦略兵器削減条約）、期限を5年延長

現社 317：p.198, 政経 314：p.110, 政経 315：p.74

2011年2月に発効した新 START は、2019年に INF 全廃条約が失効して以来、米口間に唯一残る軍縮条約であった。米トランプ政権下では交渉が難航した。バイデン氏が米大統領となったのちの2021年2月3日、期限の切れるわずか2日前に正式に延長が決定した。

●核兵器禁止条約が発効

現社 317：口絵⑤, 政経 315：後ろ見返し

核兵器の使用は非人道的で国際法に反するとして、開発、製造、保有、使用などのほか、核兵器による威嚇も禁じる条約。2020年10月までに批准した50の国・地域のうち、各現地時間が2021年1月22日午前0時を迎えたところから順次、条約が発効した。米中口などの核保有国のほか、米の核抑止力に依存する日本などは条約に参加しておらず、核軍縮の実効性には課題が残っている。

●アメリカ、パリ協定に復帰

現社 317:p.11, 政経 314:p.217・p.239, 政経 315:p.169

2021年1月20日にバイデン氏が米大統領に就任し、パリ協定に復帰することを決定し、国連に通知した。30日後の2月19日に正式に復帰が認められた。パリ協定は、産業革命からの気温上昇を2度未満にとどめるなどの目標を実現するため、先進国、途上国を問わず、協定への参加国がそれぞれ温暖化ガスの排出量を減らす枠組み。トランプ前政権が米国の負担が不公正だとして2020年11月4日に脱退していた。

●地球温暖化対策推進法改正

現社 317：p.241

地球温暖化対策推進法の改正案が2021年5月26日に成立した。「2050年カーボンニュートラル」宣言（2020年）やパリ協定に定める目標などを踏まえ、2050年までのカーボンニュートラル（脱炭素社会）の実現を基本理念として明記した。国際社会に環境先進国としての姿勢を発信する。地球温暖化対策に関する政策の方向性が明記され、関係者を規定する条文中に「国民」を位置づけ、脱炭素社会の実現に、国民の協力が大前提であるということを示した。また、地方創生事業での再生エネルギー活用の促進や、企業における脱炭素経営の取り組みの推進を掲げている。

●RCEP（アールセップ）発効

現社 317：p.273, 政経 315：p.141 など

日中韓や東南アジア諸国連合（ASEAN）など15か国による地域的な包括的経済連携を RCEP という。参加国の人口と国内総生産（GDP）の合計は世界の3割に上る。オーストラリアとニュージーランドが2021年11月2日に批准の手続きを行い、発効要件を満たしたと発表した。RCEP は、ASEAN 加盟国のうち6か国と、それ以外の5か国のうち3か国が批准手続きを終えてから60日後に発効する取り決めとなっており、すでに日本や中国のほか、シンガポールやタイなどが批准の手続きを終えていた。

●「奄美大島、徳之島、沖縄島北部及び西表島」と「北海道・北東北の縄文遺跡群」が世界遺産登録

現社 316：前見返し裏, 現社 317：口絵①・⑤

2021年7月、「奄美大島、徳之島、沖縄島北部及び西表島」（鹿児島、沖縄）が世界自然遺産、「北海道・北東北の縄文遺跡群」（北海道、青森、岩手、秋田）が世界文化遺産に登録された。「奄美大島、徳之島、沖縄島北部及び西表島」は、亜熱帯の森に貴重な固有種が数多く根付く生物多様性が評価された。「北海道・北東北の縄文遺跡群」は、世界史的に稀有な、採集・漁労・狩猟を基盤とした独特の定住社会が発達し、墓地や祭祀・儀礼、土偶など精神文化の痕跡も豊富に残されていることにより、登録が決まった。