



アンス・スース・ダルジャン（セーシェル）
セーシェルは、インド洋に浮かぶ115の島々からなる。
写真はラディグ島にあるアンス・スース・ダルジャン
ビーチで、白い砂浜と透き通った海、巨大な花崗岩
に囲まれ、人々は穏やかな時を過ごしている。

第1号

2024年5月

地歴・公民最新資料

INDEX

報告 ① ● 地 理

議論して学ぶ、地理総合「地球的課題」の授業実践
～議論学習を行うには、何を準備すればいい？～… 2
東京都立福生高等学校教諭 後藤 賢

報告 ② ● 歴 史

学習内容の再確認、思考力・判断力・表現力を意識した
「歴史総合」の定期試験を作る…………… 7
国立音楽大学附属高等学校普通科教諭 出崎 幸史

報告 ③ ● 歴 史

「問い」を中核に据えた日本史探究授業の構成と提案
～国風文化における女流文学の誕生と官僚システムと
の関連性について～…………… 12
東洋大学附属牛久中学校・高等学校教諭 本保 泰良

報告 ④ ● 公 民

環境と平和の両輪で考える SDGs
～環境保全と国際交流、そして買い物が平和な社会を
つくる～ …………… 17
呉工業高等専門学校准教授 小倉 亜紗美

報告 ⑤ ● 公 民

政治・経済 探究活動の取り組み
～新課程科目としての「政治・経済」～ …………… 22
横浜市立東高等学校教諭 智野 豊彦

解説 ● 公 民

日本銀行の金融政策の転換…………… 27
東京経済大学教授・一橋大学名誉教授 小川 英治

議論して学ぶ、地理総合「地球的課題」の授業実践 ～議論学習を行うには、何を準備すればいい？～

東京都立福生高等学校教諭 後藤 賢

1 地球的課題とはいったい何なのか？

■ (1) 「地理総合」の「地球的課題」で学ぶこと

2022 年から全国の高等学校で始まった「地理総合」では、大項目(B)の(2)に「地球的課題と国際協力」がある。「地理A」を引き継いだ「地理総合」における改善・充実の要点の1つに「グローバルな視座から求められる自他の文化の尊重と国際協力」が掲げられており、それを受けた構成である。

そのうえで、この単元では知識・技能として「地球的課題の各地で共通する傾向性や課題相互の関連性などについて大観し理解すること」と、「地球的課題の解決には持続可能な社会の実現を目指した各国の取組や国際協力が必要であることなどについて理解すること」が挙げられている。また思考力・判断力・表現力については、「地球的課題について、地域の結び付きや持続可能な社会づくりなどに着目して、主題を設定し、現状や要因、解決の方向性などを多面的・多角的に考察し、表現すること」が求められている。要約すると、持続可能な社会の実現のために、地球的課題を見取るには、地理的な見方・考え方を総動員して、傾向性や関連性への理解、現状と要因や解決方法への考察を多面的に図ることができる主題的な学びが肝要となってくる。

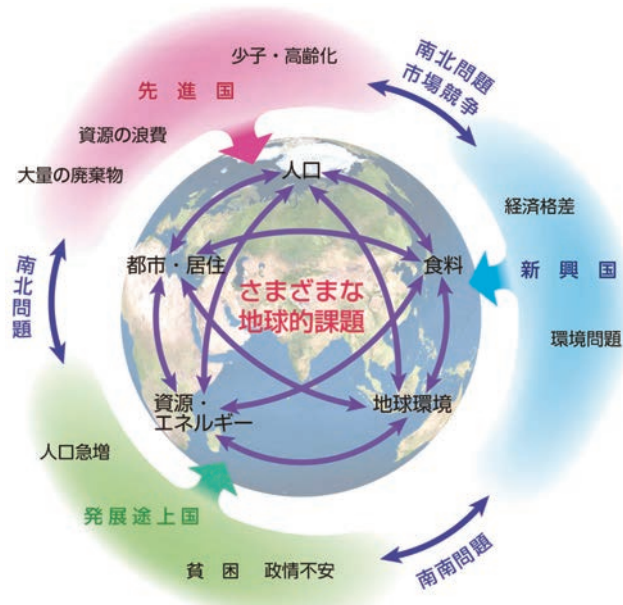
そもそも“地球的課題”とは、世界各地で見られる地球環境問題、資源・エネルギー問題、人口・食料問題及び居住・都市問題など、人類が直面している、地球規模で生じている現代の諸課題である。それは世界で共通する地域を超えた課題であるとともに、地域によって影響の表出の仕方が異なることから、共通性と地域性を持ち、諸課題が相互に関連している(図1)。

■ (2) 地球的課題の解決策の方向性

地球的課題に対する解決の方向性は、国や地域の歴史や文化など、各ステークホルダーによって異なってくる。例えば、地球温暖化が世界各地に不可逆的な影響をもたらしていることから、脱炭素社会が希求されている。その解決策の1つにエネルギー構成に着目して、再生可能エネルギーの割合を増やす動きとともに、原子力発電の割合を増やす国(イギリス・アメリカ・フランス)、そのリスクを鑑みて将来的には政策的に非利用の道を選択している国(韓国)、非利用を宣言していたものの昨今のウクライナ情勢に起因した電力不足を受け止めて延期した国(ドイツ・ベルギー)など解決策の選択も複数ある。

■ (3) 地球的課題の解決策の問題点

また、地球的課題の解決策は、実はさらなる別の問題を引き起こす可能性をはらんでいるという視点も大事だろう。



▲図1 相互にかかわり合う地球的課題
(第一学習社「地理総合」教科書 p. 112)

例えば、先と同様、脱炭素社会実現のために世界的に唱えられている「EV シフト(CO₂ 排出量の多いガソリン車から、電気自動車(EV)への転換を図る動き)」であるが、これまでガソリン車で高いシェアを占めてきた日本に対抗して欧米などが積極的に「ガソリン車の新車販売禁止」を打ち出し、EV 市場の開拓と占有を進めているとの見方がある。また、EV の充電規格のデファクトスタンダード(市場競争によって業界の標準として認められた規格)によって、確実な利益を狙うといった政策背景があるとする見方もある。その結果、自動車産業そのものの変革が迫られ、日本においても雇用が失われる可能性が出てくるだろう。さらには、EV の要である蓄電池に使用されるコバルト等のレアメタルの採掘過程で危惧されている、コンゴ民主共和国などアフリカにおける健康被害・児童労働問題と、それを用いて製造する企業の、責任ある鉱物調達のリスク調査(デューデリジェンス)の有無と限界がある。それゆえ、脱炭素社会実現のために称揚される EV シフトは、本当に全員を幸せにする完全無欠の「正義」と言い切れるのか否か、判断が分かれるところである。

このように、地球的課題の捉え方や解決策は、様々なステークホルダーによって語られ、その解決策そのものが新たな課題を生み出す可能性も含め、全員が納得のいく答えを生み出すことは非常に難しい。言うなれば、論争的である。

そこで、筆者は地球的課題の個人スケール・政策スケール双方の解決策についての「議論」を行う授業を作成した。

2 なぜ、いま、議論学習？ —自らの教育観を問おう—

そもそも子どもとはいったいどんな存在だろうか。我々教師の持つ子ども観に教育観、そして教育の目的によって、教師の採る授業方法は、千差万別で全く異なる様相を見せる。例えば、子どもを「未熟な市民」とであるとみなしている場合、社会に出るにあたってそもそもの知識量が足りないのだから、「知識の習得」に軸足を置く知識注入型で網羅的な学習になるかもしれない。「子どもの発達を重視」する認識が強固であれば、子どもから浮き出てきた疑問や課題をもとに、調べ学習重視の「探究」型の授業になるかもしれない。しかし、前者には知識は子どもに貯蓄され続けるとした認識を批判する「銀行型教育」との揶揄が元来からされているし、後者はこれまでの各学問の成果を軽視してしまう「這いまわる経験主義」や、調べ学習にありがちな放任的な学習にもなってしまうたりする危険性が伴うこともある。授業方法1つひとつに長短が存在している。

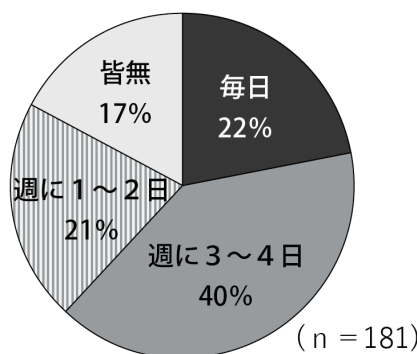
それでは、「議論学習」はどのような教育観から選択されるのだろうか。こと社会科教育においては、子どもの市民性の育成、そして主権者の育成が重視されている。そのために、社会科の授業においては、知識や概念の習得にとどまらず、それらを踏まえたうえで価値判断や意思決定、社会形成を図る学習の在り方が目指される。そしてVUCA¹⁾の時代、加速度的に私たちは判断を迫られている。こうした時代背景も理由に、価値判断や政策議論を行う学習として、論争問題を議論する学習が尚更必要となってくるのである。

3 議論学習づくりの方法

■ (1) 単純にお題を出せばよいの？

では、例えばいきなり生徒に「移民や難民が世界では話題になっているけれども、日本はこれからその人たちを受け入れるべき？それとも受け入れない方がいい？」と発問したとして、現代社会の状況を真っ当に考慮した返答が返ってくるだろうか。答えは恐らく「NO」であろう。いきなり議論学習を行ったとしても、他国との政策比較や移民・難民との歴史を吟味していないため、現実的でない、突拍子もない結論が出てきてしまったり、単に盛り上がり終わる態度形成だけの学習に陥ってしまったりするかもしれない。

また、最近の教育研究の成果に、議論学習において、1人の生徒が他の生徒を「論破」してしまう問題が報告されている。論破する生徒は、他の生徒との議論において「他の生徒と対話する必要性を感じていない」ことが指摘されており、論破された生徒は論破してきた生徒の回答に納得していることから、それ以上議論が進まず停滞する。この問題の所在は「学力差」とともに、「生徒同士の背景知識の差」にもある。筆者の勤務している偏差値が50前後の学校においても、多くの子どもたちが日々のニュースにな



◀図2 本校生徒の新聞やニュースの閲覧頻度

かなか触れることができず、その差も大きい(図2)。しかし、問題解決や価値判断の論点は複数存在するのにもかかわらず、「知っている知識」にのみ頼って一定の満足感を得てしまうのは、視野の狭窄や議論学習の陳腐化につながるし、ニュースに触れるか否かは家庭環境にもよるところであるから、授業においてそれが遠因となり学習に取り組みにくい状況を生み出すことは望まれないだろう。

■ (2) 学習の順序性に着目しよう

それでは、いきなり議題を出すのではなく、議論に耐えるだけの知識の習得に重きを置いた授業を議論学習の前に“とりあえず”行えばよいのだろうか。こちらの答えも、筆者は「NO」と考える。なぜなら、知識注入型の授業は生徒が情報の波にさらされるだけで、「切実」になりにくいし、さらには授業内容を見通すことのできるレンズ(見方・考え方)を育むことはできず、これまで幾重にもわたって課題として浮上してきた、「社会科は暗記科目」のレッテルの再生産に加担してしまうだけであろう。

それでは、どんな学習(授業)が議論学習とセットで必要となるのだろうか？筆者がすべきと考えるのは、議論学習の実施の前に、社会科教育で「科学的探求学習」と呼ばれる学習を設置することである(p.4 図3)。

■ (3) 議論学習の前に設置したい科学的探求学習とは？

この「科学的探求学習」は、諸科学の成果を子どもたちに保障していくために、生徒がその授業(単元)における中心的事象に関する「なぜ？」、すなわちメインクエスチョン(MQ)に回答できるよう導く。そのために、教師が下層の問い(SQ：サブクエスチョン)を構造的に配置し、子どもはその問いに対して仮説を立て、教師と共に検証して回答を精緻化していく。

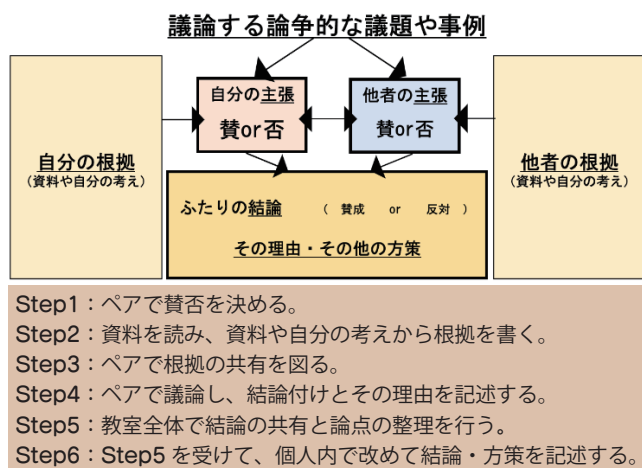
この「科学的探求学習」と「議論学習」の相性は良い。「科学的探求学習」は、社会的事象や社会問題の構造や対策などを構造的に理解させることを主眼としているため、議論学習時の議題の背景となり、学習の系統性を考えるうえでも、整合しているといえるだろう。

■ (4) 実際の議論学習の進め方

筆者は、公立高校で一単元内の要所に議論学習を取り入れるためには、議論のスピード感が大切であると考え。そのため、議論の「型」を定めている(p.4 図4)。具体的には、議題に対して、両隣の生徒同士でペアを組み、それぞれが賛成と反対を担当する。そして、その主張の根拠となる事実やデータ、論拠に触れるために、あらかじめ配布した「賛

時	採用した 学習法	学習 過程	学習活動・学習内容	議論議題	働かせる地理的な見方・考え方	学習活動に即した評価規準			
						知	思	主	評価方法
1	システム 思考アプ ローチ	地理認識	環境問題を大観し、地球温暖化の原因と結果の相互関係を 関係構造図の作成によって理解する。 MQ:地球温暖化の原因と結果はどうつながっているか?		位置や分布、場所、人間と自然環 境との相互依存関係	○	●	○	定期試験
2	議論学習	価値判断 意思決定 社会形成	脱炭素社会実現の動きの中における日本や各国のエネルギー構成 を理解し、エネルギー構成を考察・検討する。 MQ:日本は今後どのようなエネルギーを使用すべきか?	日本は脱炭素社会の 実現のために、原発再 稼働を進めるべきか?	場所、 人間と自然環境との相互依存関 係、地域	○	●	○	プリント記述、 定期試験
3	科学的 探求学習 議論学習	地理認識 価値判断 意思決定	脱炭素社会の実現の動きにおける日本や各国のEVシフトを検討し つつ、世界の資源偏在を理解し、持続可能な資源利用を考察する。 MQ:日本は資源の調達・利用をどう進めるべきか?	EVは完全無欠の 救世主か?	位置や分布、場所、人間と自然環 境との相互依存関係	●	●	○	プリント記述、 定期試験
4	科学的 探求学習	地理認識 価値判断	世界と日本の人口増減の仕組み、影響を理解する。 (アフリカと北欧、米国を事例に人口増加要因を確認する。) MQ:人口増加は良いこと?悪いこと?		位置や分布、場所	○	●	○	定期試験、 小テスト
5	科学的 探求学習	地理認識	移民・難民の多い国と受入国の分布と難民の発生原因を理解する。 MQ:なぜ、世界では移民や難民が生じるのだろうか?		位置や分布、場所、 空間的相互依存作用	○	○	○	プリント記述、 定期試験
6	議論学習	価値判断 意思決定 社会形成	世界の移民に対する政策と、日本の労働力需要に伴う 外国人労働者受け入れに関する政策を考察する。 MQ:日本は移民の受け入れをどうすべきか?	日本は移民・難民の受 け入れや権利を拡大・ 充実すべきか否か?	位置や分布、場所、 空間的相互依存作用	○	●	○	レポート提出、 定期試験
7	科学的 探求学習 議論学習	地理認識 価値判断 意思決定 社会形成	人口集中に伴う都市化のもたらすメリットと諸問題、世界で行われた 街づくりを理解し、東京一極集中化を考察する。 MQ:都市化にはどんな光と影がひそんでいる?	東京一極集中化は、是 正すべきか否か?	位置や分布、場所、 空間的相互依存作用、地域	○	●	○	定期試験
8	科学的 探求学習	地理認識	農業生産性や農業形態を理解したうえで、仮想水概念から 環境負担の現状を理解する。 MQ:なぜ、ハンバーガーに大量の水が必要なのか?		位置や分布、 人間と自然環境との相互依存関 係、空間的相互依存作用	○	○	○	小テスト、 定期試験
9	科学的 探究学習 (ジグソー法)	地理認識	世界における食料の不均衡の構造とその原因を理解する。 MQ:なぜ、食料は満足にあるのに飢餓が生じるのか?		位置や分布、 人間と自然環境との相互依存関係	○	●	○	定期試験
10	網羅学習 議論学習	価値判断 意思決定	世界と日本の食料問題の状況と構造を理解し、 食の自由について考察する。 MQ:個人の食の自由はいかなる場合でも守られるべき?	プラントベース食品は 推進されるべきか 否か?	場所、 人間と自然環境との相互依存関係	○	●	○	プリント記述、 定期試験

▲図3 開発した「地球的課題と国際協力」単元計画(評価規準の●は形成的、○は総括的評価を指す。)



▲図4 議論の「型」と進め方

成派資料プリント」と「反対派資料プリント」を読み、根拠として読み取れることを書き込む。この際、資料プリントの内容には教師のバイアスがかかっていることを明示したうえで、ネット上で新たな根拠にあたることもよしとしている(5分)。

根拠をまとめ終わったら、次は反対意見を担当している隣の生徒と根拠の説明と共有を行う(4分)。

互いの根拠を把握し終えたら、議論の開始である。この際、互いの根拠に基づいて話すことになり、論点がある程度絞られている。あまりにも長く議論の時間をとると停滞するため、コンパクトな時間に収めている(5～7分)。

ペアでの結論が出そろったら、教室全体で各々のペアの結論の共有と論点の整理を図る。机間巡視の際に、あらかじめ全体で共有することに適した結論を持つペアをマークしておき、そのペアから意見を聞くこともある。そして、結論がぶつかった結果、改めてどこが今回の論点となるのか整理し、「この考えの場合にはこれでよいかもしれないけど、別の場合では同じことがいえるの?」など、揺さぶ

りをかけて授業を閉じる。そのため、議題の回答そのものについては、教師の意見表明をする時もしない時もあり、生徒が思考停止にならないように注意を払っている。

■(5) 議論の際に、何を注意すべき?

議論の際に注意しなければならないのは、第1に思考停止に陥らないようにすること、第2に他者を傷つけるような意見の出現の抑制である。

第1について、まず、生徒の意見は教師が用意した資料に引っ張られる。これは仕方のないことで、教師自身も意図があってその資料を選んでいるので、悪いことではない。しかし、そもそも議論学習で培うべき“市民性”や“主権者の育成”を大切にすれば、教師の手のひらだけではなく、用意された資料を基に意見を止揚できるよう、支援していききたいものである。例えば、早く結論に至ってしまったペアには、結論を揺さぶる問いを教師が机間巡視の際に投げかけるが必要になるだろう。

第2について、筆者は議論の前に「グランドルール」を口頭で示す。具体的には、「議論が白熱しても、相手の人格を攻撃しないこと。意見に対して反対する場合には、しっかり正対すること。そして、ヘイトにつながる発言は絶対にしないこと」と、個人と意見の結びつきをほどこき、議論しやすい環境を作る。また、筆者の勤務地である東京都福生市は、横田基地の立地の影響もあってか都内全市部の中で、最も外国人比率が高い。そのため、外国にルーツを持つ生徒も少なからずおり、例えば移民・難民の議論の際には実践に細心の注意を払う。とはいっても、例えば意見表明をその生徒らに向けてあえてさせない、や、してもら、など「あえて」「わざと」といったことをしない。他の生徒と同じように接することで、無意識な差別(マイクロアグレッション)として感じ取ってしまうことがないように心がけている。

(6) 教師が準備するとよいもの

地球的課題の単元に限らないが、議論学習を行うにあたり、教師は何を準備したらよいのだろうか。筆者が必要であると思うものは、以下の3点である。

- ①議論のフォーマットを固めること。
- ②議論となる問いと、論点となる資料を複数用意すること。
- ③教師が議論の論点を認識し、資料以外の視点を持つこと。

特に、①については、幾度も議論を重ねるにあたって、教師も生徒も思考の方法に慣れるうえで大切である。②については、筆者は専門書・新書・新聞を参考にしている。

4 実際に実践した授業構成

前掲の図3は、筆者が2023年度に実施した「地球的課題」の単元である。これを見ていくと、議論を行う前に、必ず科学的探求学習を行っていることが分かる。例えば食料問題について、「プラントベース食品は推進されるべきか否か?」といった議題を議論する時間を設ける前に、2回の科学的探求学習を実施している(図5)。以下に、授業の流れを示す。

第1時 なぜ、ハンバーガーに大量の水が必要？

第1時は、農業生産性や世界の農業形態を理解し、食べ物ごとの環境負担の現状を仮想水概念から理解するために「MQ：なぜ、ハンバーガーに大量の水が必要なのか?」を設定する。農業形態ごとの特徴と分布、その理由を把握したうえで、ハンバーガーに使用されるパテの牛肉が主にどこから日本へ輸入されて(アメリカ)、主要輸出国ではどこで、どんな飼育方法が採られて(フィードロット)、さらにその飼料作物は何で(トウモロコシ)、どのように企業的に大規模栽培されて(センターピボット)、それはどんな問題を生み出しているか(オガララ帯水層の枯渇問題)、といった一連の事象が結びついていることを学ぶ。そして、自分が昨

日食べた夕食の仮想水量を環境省が公開している「仮想水計算機」で計算し、共有することで自分や他者がどれだけ環境に負荷をかけているか、そしてなぜその計算結果となるのか地理的な認識(理解)をもたらす。

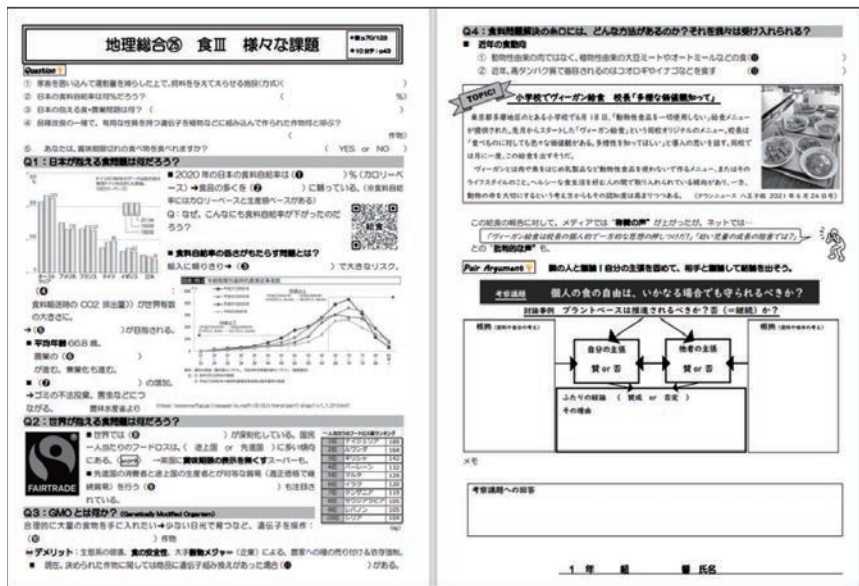
第2時 なぜ、食料は満足にあるのに飢餓が生じるのか？

第2時には、世界の飢餓と飽食の状態を認識し、その傾向や原因を考察する「MQ：なぜ、食料は満足にあるのに飢餓が生じるのか?」を設定し、その原因となるのは単に気候や技術力不足だけではなく、公的な食の分配の不足と、世界の農作物が人間用ではなく家畜用への飼料作物に変換されている点、無料の食料配布の落とし穴(タダほど現地の商売を邪魔するものはない=ダンピングの視点)などをジグソー法で学び、総合的にMQの回答へたどり着く。

第3時 個人の食の自由は、いかなる場合でも守られるべき？

そして、第3時に、世界と日本の食料問題の状況と構造を理解し、食の自由について考察するために「MQ：個人の食の自由はいかなる場合でも守られるべき?」を設定する。この時間ではフードロス問題(「賞味期限」は無くすべき?)や、フードマイレージなど、食に関する諸課題を取り上げる。特に、生徒に意外性を感じさせるのがフードロスの多い国の傾向についてである。日本に暮らす私たちは、フードロスは店頭の商品が売れ残ったり、家庭で消費されなかったりするために生じる“先進国固有の問題”であると考えている節がないだろうか。しかし国民1人当たりのフードロス量は、実のところ発展途上国において多い。そもそも、先進国と発展途上国では、食料廃棄が発生するタイミングが異なる。先進国では店頭に並んだ後で、発展途上国ではその製造・流通过程で多く廃棄される。先進国では、賞味期限や集客を考えたとうえで消費期限でなくとも廃棄されており、発展途上国では交通インフラの未発達と冷蔵システムの普及などに課題があるためである。やや遠回りとなったが、こうした食に関する諸問題を理解し、いよいよ議論学習に入る。

これまでの授業で学んだ食の諸課題を踏まえ、肉食文化の世界的普及と大量消費に伴う環境問題・食料問題解決の糸口として注目される解決策の1つ、プラントベース(植物性由来)食品の推進の可否を問う(p.6 図6)。その際、食の主義(カーニズムとウィーガニズム)なども議論の俎上にあげ、食の自由を巡るこの問題が多様なステークホルダーによって論じられたり影響を与えたりすること、個人の食の権利は全体の決定に際して制約を受けることがこれまでも存在したこと(戦時下)など、条件付きで個人の自由が制約される場面も考察する。そして最後に「MQ：個人の食の自由はいかなる場合でも守られ



▲図5 使用した授業プリント(食料問題)

Pair Argument 🟡 ペアで議論！

プラントベースは推奨されるべきか？否か？ （＝肉食は控えるべきか？否か？）

プラントベース
：代替肉やオートミールを進める

肉食主義
：肉を食べる・牛乳を飲む

①ペアで賛否を決める
②資料を読み、根拠に
 考えを書く
③ペアで根拠の共有
④ペアで話し合い、
 結論と理由へ

討論事例① プラントベースは推奨されるべきか？否（継続）か？

根拠（自分の主張から）	相手の主張	賛 or 否	相手の主張	賛 or 否	根拠（自分の主張から）
自分の主張		賛 or 否		賛 or 否	相手の主張
ふたりの結論（賛成・否定）					
その理由					

5 おわりに

最後に、移民・難民問題の授業の本時計画とプリントを掲載して、本稿を閉じさせていただきたい(図7・8)。

	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準
導入	・難民の風刺画を閲覧し、意味を予想する。 ・前時の復習と本時に関わる問を予想する。(移民の定義、難民受け入れ国の傾向、日本への外国人労働者など) ・解答内容を書きこむ。	・解答内容を書いていない生徒がいなく確認する。	
	Q1：各国の移民・難民に関する状況はどうなっているの？ ・ヨーロッパおよびアメリカ合衆国における移民・難民の状況、受入国にもたらす問題と政治状況を理解し、プリントに書き込む。 Q2：日本はどんな「移民国家」なのだろう？ ・日本の難民認定率を確認する。 ・受け入れられなかった難民がどんな措置を受けるのか、なぜ難民認定がなされないのかを確認する。 ・日本に来る外国人労働者の上位 3 国を予想、認識し、東南アジアから来る外国人が多いことを認識する。 ・日本の外国人労働者に対する政策を確認する。(制度名、制度目的、家族帯同、在留期間など) Q3：日本は人口減少とどう対抗するか？ ・毎日新聞の一説を読む。	・内容理解が進まない生徒に対しては、資料のなかで見出すべき事項を伝え、記述を促進する。	・資料をもとに対話し、各地域の政策(課題)を理解している。
	考察議題(MQ) ：日本は移民の受け入れをどうすべきか？ ・考察議題を認識する。	・日本の移民に対する政策や国家としての姿勢を認識できるよう、発言を拾って全体との共有を図る。	・資料をもとに対話し、各地域の政策(課題)を理解している。(A①：形成評価)
展開	討論議題① 日本は「難民」の受け入れ条件を緩めるべきか？否か？ 討論議題② 日本は「外国人労働者」の受け入れや権利を拡大すべきか？否か？	・議論の主張-つげの際には、ペアで意見が異なるよう、配慮する。 ・欠席者がある場合は、3 人一人組になるよう、グループ化する。 ・机間巡視に努め、記述が停滞している生徒に問いかけを行う。 ・ペア間での結論が早まったペアには、その結論を再検討するように、教師が反対意見や読み込んだ意見をして、更に熟読するよう仕向ける。 ・(例：ドイツは現在どうなっているの？移民の増える文化が違うからって、本当に治安が悪くなるの？) ・極力筆手制であるが、机間巡視の課題を活性化させる可能性のあるペアの目星をつけ、発言を促しておく。 ・全員が合意できる「正解」はないもの、のべたに属する発言に対しては、事実から考察し、決して行わないように注意する。	※そのほか、取り扱う知識や概念については定期試験においては問うこととする。
	・討論議題①を認識する。 ・ペアで異なる主張(妥協すべき/すべきではない)のどちらかを決める。 ■ステップ①：自己の主張を書き込む。 ・決めた主張の内容を主張を交わす。 ■ステップ②：自己の主張の根拠を資料やネットより書き込む。 ・自己の主張に対応する内容を、資料から抜き出し、理由付けする。 ■ステップ③：ペアで議論し、結論を作成する。 ・互いにペアの理由を相手に書き込む。難民受け入れはすべき否か、その理由も含めて意見进行を交わす。 ・交わした意見をもとに、ペアで一つの結論を導き出す。その理由も付け込む。 ■ステップ④：クラス内で結論の共有を行う。 ・ペア間結論のクラス内で結論を計し上し、それぞれ数組ずつ発表する。 ・発表によるメモをプリントに書き込む。 →討論議題②についても、以上のプロセスを繰り返す。ただし、賛成と否を①で担当したものと交代する。	・机間巡視に努め、記述が停滞している生徒に問いかけを行う。 ・ペア間での結論が早まったペアには、その結論を再検討するように、教師が反対意見や読み込んだ意見をして、更に熟読するよう仕向ける。 ・(例：ドイツは現在どうなっているの？移民の増える文化が違うからって、本当に治安が悪くなるの？) ・極力筆手制であるが、机間巡視の課題を活性化させる可能性のあるペアの目星をつけ、発言を促しておく。 ・全員が合意できる「正解」はないもの、のべたに属する発言に対しては、事実から考察し、決して行わないように注意する。	・討論そのものに對する姿勢については、昨々アメリカや日本で評価方法の開発が進められている最中であるが、本時においては最終記述を参照して評価を行う。
	考察議題(MA) ：日本は移民の受け入れをどうすべきか？ ・学習した内容を踏まえて考察する。 ・QR コードに回答を提出する。	・本時で学習したことを振り返らせて、考察させる。	【記述に対する評価規準】 観点① 各国の政策や問題など、学習内容に熟れながら、持論を述べている。 観点② 留保条件を踏まえて記述している。
まとめ			

[illegible]

6

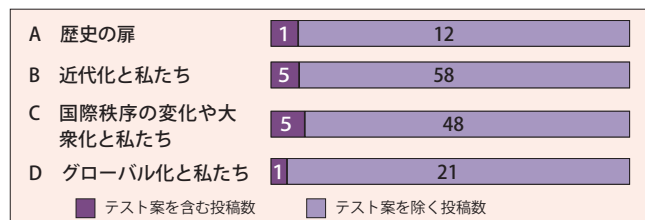
学習内容の再確認、思考力・判断力・表現力を意識した「歴史総合」の定期試験を作る

国立音楽大学附属高等学校普通科教諭 出崎 幸史

1 はじめに

2022（令和4）年度より高等学校（中等教育学校後期課程）において新学習指導要領が施行され、地理歴史科では2022年度より「地理総合」「歴史総合」が、続いて2023（令和5）年度より「地理探究」「日本史探究」「世界史探究」の授業が各地で展開されることになった。これは高等学校で地理歴史科が発足した1994（平成6）年度施行の学習指導要領以来の科目の再編となる、大きな変化であった。これにともない、各学校では新学習指導要領への移行や大学受験への対応を見据えてカリキュラムの編成や授業・教材開発が行われた。また、書店では新課程に対応した授業観・授業展開案・教材を収録した書籍が販売され、先行した学習手法を紹介する研究授業が行われたほか、授業案・授業教材・資料を公開する教員も見られた。これらの紹介は他の教員たちにとって新課程への対応に関する大きなヒントとして参考になるものであった。

一方で、定期試験をはじめとする、学習内容を評価するテストについての情報は積極的に公開がなされているとはいえないだろう。歴史系科目では高大連携歴史教育研究会が教材共有サイトを設けており、高等学校・大学教員を中心に作成物を掲載している。次の資料1は「歴史総合」に関するテスト案とその他の教材・資料の投稿数を比較したものである。



▲資料1 高大連携歴史教育研究会の教材共有サイトに投稿された「歴史総合」に関する教材の内訳

高大連携歴史教育研究会「教材共有サイト 2.0」(<https://kodai-kyozai2.org/>)より作成(2024年5月1日時点)

教材・資料や授業展開に関する投稿数に対して、テスト案の投稿数は少ない。近年では定期試験によらない評価を行う学校・教員が増えたものの、現状では大多数の学校で定期試験が行われ、観点別評価の重要な資料となっている。しかし、定期試験については公開されているものは少なく、書店で入手できる書籍においても定期試験作成に関するものは極端に少ない。定期試験作成のノウハウを入手することは難しく、筆者も大学の教職課程で定期試験について扱われた記憶はない。教員となって初めて定期試験を作成するときに適当な問題の分量や問い方といった部分で苦労し

た。経験年数が増えていくなかでも、「思考力・判断力・表現力」を定期試験でどのように測るかといった新しい課題が次々に登場しているが、その際に参考にできる資料が少なく、常に悩みながら定期試験を作成している。この度、寄稿する機会をいただいたので、2023年度に実施した高等学校1学年「歴史総合」の授業及び定期試験について紹介をしたい。

2 本校での教育活動と定期試験の実施

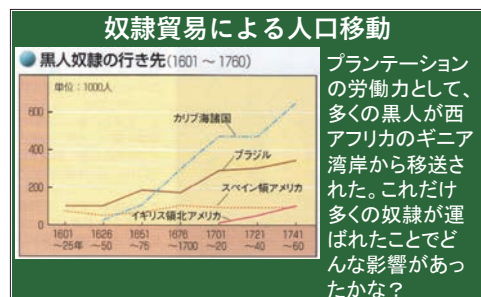
■(1)「歴史総合」の授業について

定期試験の前に本校での「歴史総合」の授業について紹介する。本校は東京都の私立学校で、普通科・音楽科がそれぞれ3クラス設置されている。筆者の所属する普通科は総合進学コース2クラス、特別進学コース1クラスで、国立音楽大学に進学する音楽科とは異なり、生徒の多くは他の4年制大学を受験して進学する。そのため、カリキュラムは一般的な大学受験を意識したものである(資料2参照)。

3年	地理演習(3)	日本史演習(4)	世界史演習(4)	政治・経済(3)
2年	地理探究(4)	日本史探究(4)	世界史探究(4)	公 共(2)
1年	地理総合(2)	歴史総合(2)		

▲資料2 地理歴史科・公民科カリキュラム ()内数字は単位数

総合型選抜や指定校推薦で進学する生徒も多くおり、理科系の受験生も含めて半数以上は「歴史総合」を受験科目として利用しないため、授業ではいわゆる「歴史用語」についての定着を図ることを重視せず、教科書(『高等学校 新歴史総合 過去との対話、つなぐ未来』〈第一学習社〉)の単元に沿って、教科書記載の問いや筆者の設定した問いを、個人での思考またはグループでの対話を通じてプリントに書き込んでいく方法をとっている(資料3・資料4参照)。また、2023年度より学外の講師(大学の教員や実業家など)を招いてゼミ形式の「KUNION ミライ探究(Kゼミ)」を開講し、生徒自身が1年間を通して特定のテーマを探究して、その成果をまとめて年度末に研究成果を発表している。それに合わせて「歴史総合」においても、史料・グラフなどの資料を通じてどのようなことがいえるかなど、「考える」ことを重視した。



◀資料3 「歴史総合」授業内の問いで使用したスライド

3 工業化の進展と国民国家の建設 1. 砂糖入り紅茶とキャラコに魅せられて

1年 組 番 氏名

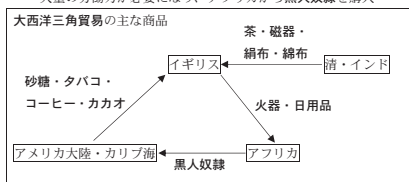
★ 次の絵は当時のヨーロッパ貴族の生活を描いたものですが、絵画内の人や物はどのようなものか、書き込んでみよう。



(1) 大西洋三角貿易とアジア物産

17世紀 オランダの繁栄…世界最初の株式会社である東インド会社を設立
首都アムステルダムでは商業・金融業などが発展

18世紀 イギリスがオランダ・フランスを破る
…北米に植民地を獲得、インドの直接統治開始
紅茶の流入拡大とともに砂糖需要が拡大、プランテーション発達
→大量の労働力が必要になり、アフリカから黒人奴隷を購入



★ 大西洋三角貿易がアフリカにどのような影響をもたらしたといえるか。

1

▲資料4 「歴史総合」で使用した授業プリント

プリント(資料4)からも分かるように、授業は1年間を通して、いわゆる「歴史用語」の穴埋めをしながら展開する方法をとっていない。最初の問いは授業の導入として設定したもので、絵画「当世風結婚」中に描かれている飲み物は、資料集『グローバルワイド最新世界史図表』(第一学習社)によると砂糖入りチョコレートとされるが、生徒からは「茶・コーヒーではないか」という意見が多かった。正解させることが目的ではなく、最初に生徒が自分で考えてグループ内で予想を言い合うことを通して、本時の展開である当時の状況を意識させるようにしている。

■(2)「歴史総合」の授業で使用する教材について

筆者は歴史学・教育学を専攻していないことから教材についての選択肢が乏しく、「歴史総合」に限らず授業で使用する、特に問いに対する探究活動の教材選定には常に苦労している。基本的には日本史・世界史の資料集から用いることが多いが、3年次の大学受験指導の経験で出会った大学入試過去問に登場する資料から利用することもある。その他の教材として有用なのが学校図書館所蔵の書籍である。開架書籍は生徒が読むことに適していると判断されているもので、その書籍中の本文や掲載されている資料は、授業や定期試験でそのまま使用することができるものである。学校図書館に行く習慣をつけてみてはいかがだろうか。

■(3) 定期試験について

本校普通科は前期・後期の2学期制であり、それぞれ中間試験・期末試験を行うため、1学年に全4回(5月、7月、11月、3月)の定期試験を行う。「歴史総合」の試験は100

点満点で行い、各設問に「知識・技能」・「思考・判断・表現」・「主体的に学習に取り組む態度」の3観点を割り振る。設問によっては二つ以上の観点到重複する設問もあり、3観点の合計点は100点を超過する(資料5参照)。最初は各観点の得点の合計が100点になるように調整することを考えていたが、全ての試験である程度均一化された観点別の配点をするのは難しいこと、また「思考・判断・表現」の観点で提示する資料などで解答に導くために、歴史的分野に関する知識・技能が全く求められない問題は作成できないこと、「主体的に学習に取り組む態度」の観点で出題する設問においても完全な自由回答とせず、歴史的な事実を踏まえたうえで論述させるものであること、などが理由である。1年間の実践を終えて振り返ってみると、特に大幅な調整をせずとも似たような配点となっており、配点面は作問の大きな負担にはならなかった。なお、学期末評価としては、通常授業でのプリントの取り組み(单元ごとに「思考・判断・表現」・「主体的に学習に取り組む態度」を3点ずつルーブリック評価で累積している)や長期休み中の課題を加点し、合計点を100点に換算して評価している。

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
前期中間	100	52	6
前期期末	100	57	5
後期中間	100	51	4
後期期末	100	56	8

▲資料5 定期試験における3観点評価の配点

次に設問の出題形式であるが、大学入試センター出題の大学入学共通テストを意識して、いわゆる自作のリード文形式を避け、なるべく会話文形式や提示された資料を題材として出題するようにした。そのため、旧課程に比べて史資料を利用した設問が増加したことで設問数は少なくなったが、設問数の割にはページ数が多くなっている(資料6参照)。

	ページ数	選択問題	記述問題	論述問題	平均点
前期中間	17	19 (10)	13	10	70.2
前期期末	19	31 (23)	14	11	62.5
後期中間	15	22 (11)	10	10	52.7
後期期末	18	24 (16)	14	11	69.1

▲資料6 定期試験の設問別分量

選択問題中の()内数字は二択問題の設問数

このほか図示する設問を前期中間試験(1問)・前期期末試験(2問)で出題した。

形式別の設問数については、選択問題の分量が多くなっている(資料6参照)。理由は二つあり、二択問題(後述)を多く出題しているためと、資料を利用した「思考・判断・表現」の観点の設問で明確な採点をするためである。以下、定期試験において資料を用いた設問をどのようにして出題してきたのか、述べていくことにする。

① 選択問題では文章の二択問題を主に出题する

「歴史総合」の授業では大まかな歴史の流れと、その中の事象を取り上げて考えていく学習を主にしているため、多くの「歴史用語」を扱って覚えておくべきという指導は特にしていない。そのため、定期試験でも歴史的事項や「歴史用語」そのものを設問として出題することは難しい。これは選択問題であっても語句記述問題であっても同様のことである。一般的に正文・誤文選択問題というと、4～5つ程度の文から「正しいもの」、または「誤りを含むもの」を選択させる設問が、主として出題される形式であろう。これは幅広い学習内容(試験範囲)からまんべんなく歴史的事項を詰め込むことで、ある程度その分野の学習の定着度合いを測るのには適しているため、大学入試問題などでよくみられる形式であり、それに合わせる形で高等学校の定期試験でも出題がなされている。しかし、この形式では試験後に教員が試験問題について検証をする際に、不正解となった生徒がどの部分で理解をしていなかったかを把握するのは難しい。

そこで、筆者は、定期試験における資料を利用した問題では、なるべく二択問題を出题するようにした。大学入学共通テストなどでは、a・bの二つの文の正誤の組合せを判断させる四択問題が出題されるが、定期試験ではそれぞれの事項についての正確な判断ができていないかを確認するために、それぞれの文に「○」か「×」をつけさせる問題とした。このようにすることで、二つの文章のうち片方の文章についての理解があれば加点される仕組みとなる(元の形からすると部分点というべきものである)。

資料を用いた問題は複数のパターンが考えられるが、以下、授業で扱った内容との関連性を踏まえ、出題意図ごとに紹介する。

① 授業で得られた知識を確認する

一般的に授業で扱った歴史的な知識を理解しているかを、資料を利用して確認する設問である。右段の資料7の設問は近世のヨーロッパでみられた政治思想に関する知識を確認する設問で、このような思想がどのように生かされているかを、資料を題材として確認させるものである。資料のアメリカ独立宣言の文章は教科書に掲載されており、授業内で読んでそれぞれのどのような権利であるかを確認している。資料を読み学習したことを再確認しながら、授業を通して得られた知識と合わせていくものである。一問一答のような形で問うこともできるが、このような形で出題する方が、学習内容を思い出すという作業が生徒たちの中で行われるので、定期試験を通して学習を深めさせる効果が期待できる。ひとまとめにすると「1～3の文のうち誤っているものを一つ選べ」という設問になるが、このときに不正解(正しい文)である1を選択した場合、1の自然権思想と3の革命権(ロックの主張)に関する知識が定着していないことは分かるが、2の社会契約に関する知識の定着度

合いは分からない。そのため、それぞれの文の正誤を判断させることで、試験結果を検証しやすくなり、以降の授業に役立つデータとなる。

② 探究学習の内容を確認する

「歴史総合」では問いに対する探究活動を授業内で展開しているため、定期試験において、授業で扱った資料と同じ資料を用いることにより授業内活動の取り組みを再確認させることもできる。次の資料8は第一次世界大戦後のドイツの社会についての設問で、授業内では教科書に掲載されている絵1のポスターで主張していること(賠償金が3世代にわたって負担になることを主張し、反対の意思表示をすることを求めている)は何かを確認する活動を行っている。本校では生徒1人ずつにタブレット端末(iPad)を貸与しているが、グループワークの中で話し合った一部の生徒が、ポスターを撮影して画像内のドイツ語を日本語に翻訳して読み取ることをしており、その翻訳内容をクラスで

問1 文章中の下線部①について、次の資料1は1776年に発表されたアメリカ独立宣言である。この文章には近世になり確立された思想が反映されているが、このことについて述べた下の文1～3について、正しいものを○を、誤っていれば×を記せ。

資料1：アメリカ独立宣言

……われわれは、自明の真理として、①すべての人は平等に造られ、造物主によって、一定の奪いがたい天賦の権利を付与され、そのなかに生命、自由、および幸福の追求の含まれることを信ずる。また、②これらの権利を確保するために人類のあいだに政府が組織されたこと、そしてその正当な権力は被治者の同意に由来するものであることを信ずる。そしていかなる政治の形体といえども、③もしこれらの目的を毀損するものとなった場合には、人民はそれを改廃し、かれらの安全と幸福とをもたらすべしと定められる主義を基礎とし、また権限の機構をもつ、新たな政府を組織する権利を有することを信ずる。

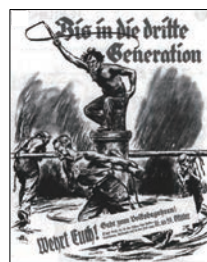
高木八尺・末延三才・宮沢俊義編『人権宣言集』(岩波書店)より

- 1 波線部①は、自然権思想について記されている。
- 2 波線部②は、社会契約について記されている。
- 3 波線部③の権利は、ホブズが主張した。

▲資料7 資料を用いた問題例(1)

問1 資料Aについて、次の問いに答えよ。

- (1) この資料は連合国とドイツとの間に締結された、何という条約の調印の様子を描いたものか記せ。
- (2) 資料Aの条約では、賠償金についての規定が存在した。次の絵1は1919年にドイツで作成されたポスター、写真1は1920年代のドイツで見られた光景である。これらについて述べた下の文a・bの内容として正しいものを、それぞれ一つ選べ。



絵1

【著作権の関係で表示できません】
・札束を積み上げて遊ぶ子どもたちの写真(第一次世界大戦後、ドイツ)

写真1

絵1について

- a 多額の賠償金が課されたが、ドイツ人が懸命に働いて少しでも早く賠償金を返済しようとして国民に宣伝するポスターが作成された。
- b 多額の賠償金が課されることで長期間の負担になることを示し、条約調印の拒否を訴えるポスターが作成された。

写真1について

- a ドイツでは輸出産業を中心に工業生産が復活して空前の好景気となり、成金と呼ばれる人々の子どもたちが有り余るお金をおもちゃ代わりにして遊んでいる。
- b ドイツではインフレーションが起こったことで貨幣価値が下落したため、価値のないお金をおもちゃ代わりにして遊んでいる。

▲資料8 資料を用いた問題例(2)

共有していた(2 クラス目以降はそのやり方がある程度話し合いの進んだ時点で紹介し、生徒たちでポスターの内容についてさらに話し合うことができた)。定期試験では授業と同じ資料を用い、ポスターの内容を確認する問題を出した。先ほどの設問(資料 7)は授業中に得られた知識を確認するものであるが、こちらの設問は授業内の活動にどれだけ主体的に取り組めたかの確認にもなっている。このような設問は、授業内活動が後の試験問題にもつながることを意識づけることにもなり、授業内活動の活発化をねらったものでもある。

3 授業で扱った事項をより深く問う

授業内ではさまざまな歴史的な展開を取り扱ってきたが、時間の関係でその詳細までは深く触れることができないことがある。それを定期試験の設問を利用して、改めて考えさせてもよいのではないか、という発想から出題した。大学入試問題では初見の史資料が登場し、当時の状況を判断させる設問が出題されているので、これがヒントとなる。右段の資料 9 は来航したペリーが提出したアメリカ合衆国大統領の国書(史料 1)と、翌年に再び来航したペリーを代表として締結された日米和親条約の条文(史料 2)を見て、それらから言えることを考えさせる設問である。授業内活動を意識し、グループワークの結果として各自がまとめたという体裁をとり、グループ内の他のクラスメートの発言の正誤を判断させることを通じて、日本の開国に関するアメリカ側の事情や条約の内容について客観的に判断させることができる。

(2) 二つの評価を定期試験で扱う

1 選択問題での出題

学校の授業で扱った歴史的な事象は、その原因・展開・結果・影響にある程度一つ方向性があり、定期試験を通して、その部分が定着しているかを確認する。歴史的な事象の中には、歴史家によって異なる評価がなされるものもあり、これについて生徒たちに双方向から考えさせることは、主に授業内活動や課題で行われる手法であるが、定期試験でもこのようなことを扱うことは可能であろう。資料 11 は、産業革命は人々の生活を豊かにしたのかどうかを、グラフの読み取りを含めて考えさせる設問である。古くから存在する「生活水準論争」を定期試験で紹介し、その論争の根拠を設問のグラフとカードを見比べて判断させる。授業では、産業革命期の工業の機械化の進展、格差の拡大や労働問題、都市問題といった結果について扱っていた。また都市労働者を中心とする庶民個人単位の生活の変化としては食生活を紹介しており、生活様式に変化があったことは生徒に伝わっている(資料 10 参照)。

問 5 中国の状況を見た江戸幕府は外国に対する対応の方針を転換することとなり、1853 年のペリー来航を機に開国に向かい、翌 1854 年には日米和親条約を締結してアメリカ合衆国と国交を持つこととなった。アキラさんたちは当時のアメリカ合衆国と日本の関係を調べるために史料集を探し、大統領の国書と条約の文章を見つけた。次ページの史料 1・史料 2 はそれらの抜粋であるが、このことから読み取れることをまとめたアキラさんたちのカードの内容として正しいものには○を、誤っているものには×を、それぞれ記せ。

史料 1：フィルモア大統領が日本に提出した国書(1853 年、原文は漢文)

予が志、二国の民をして、交易を行わしめんと欲す。是を以て日本の利益となし、またかねて合衆国の利益となさんことを欲してなり。……予更に水師提督に命じて、一件の事を殿下に告めしむ。合衆国の船毎年カリフォルニアより支那に航するもの甚だ多し。又捕鯨のため、合衆国日本海岸に近づくもの少なからず。しかしてもし大暴風雨あるときは、貴国の近海にて往々破船に逢うことあり。もしこれらの難に遇うにあたっては、貴国においてその難民をいつくしみ憐みて、その財物を保護し、以て本国より一船を送り、難民を救い取るを得たんこと、これ予が切に請う所なり。……けだし日本国に石炭甚だ多く、又食料多きことは、予がかつて聞き知る所なり。我が国用うる所の蒸気船は、その大洋を航するに当て、石炭を費やすこと甚だ多し、しこうしてその石炭をアメリカより搬運せんとすれば、その不便知るべし。是を以て予願はくは、我が国の蒸気船及びその他の諸船、石炭食料及び水を得んがために、日本に入ることを許さんことを請う。……

史料 2：日米和親条約の条文(1854 年)

第 1 条 日本国とアメリカ合衆国とは、その人民が永久に変わらない和親条約を結び、場所や人で差別をしないこと。
第 2 条 伊豆の下田港と北海道の箱館の二港は、日本政府が、アメリカ船が薪水・食料・石炭など欠乏の品を日本で調達するためだけ渡来を許可する。……
第 9 条 日本政府が外国人に対して、今回アメリカ人に許可していない事を許す場合には、アメリカ人に対しても同様に許可し、談判に時間をかけない。

史料 1『大日本古文書 幕末外国関係文書之一』をもとに作成、史料 2『日本外交年表並主要文書』をもとに作成。出題にあたり一部改変。

カード①

アメリカ合衆国大統領の国書を見ると、日本に対して武力を用いてでも開国させようとする意志が読み取れる。

カード②

国書から、当時のアメリカ合衆国は日本近海で捕鯨をしていたことが読み取れ、捕鯨船のために開港することを求めている。

カード③

国書で言及したものの、日米和親条約では通商に関する条文は見られず、この段階ではアメリカ合衆国は日本との通商を最重要課題とはしていなかった。

カード④

日米和親条約の第 9 条は条約の内容の自動更新に関する記述だが、アメリカ合衆国に対してだけ適用されることが書かれている。これを片務的最恵国待遇という。

▲資料 9 資料を用いた問題例(3)

労働者の食生活の変化

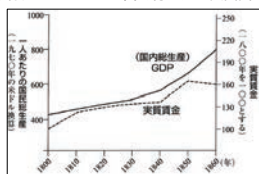
【著作権の関係で表示できません】
・イギリス風朝食のイメージ画像

いわゆる「イングリッシュブレイクファスト」ってやつです。献立はトースト、ベーコンエッグ、ポリッジ(燕麦を固めたオートミールをミルクで溶いたもの)、砂糖入りの紅茶。糖質とカフェインで労働者は死んだ目をしながら超長時間労働に挑む。

▲資料 10 「歴史総合」の授業内で使用したスライド

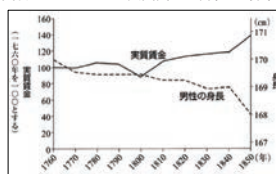
問 5 会話文中の下線部⑤について、授業で労働問題について学習したマコトさんたちは、産業革命によって労働者の生活が向上したかどうかに関心をもち、学校図書館にある書籍を読み、次の資料 5・資料 6 のグラフを見つけた。下のカード A～C は、授業の内容やグラフから読み取れることをマコトさんたちがまとめたものであるが、その意見について正しいものには○を、誤っているものには×をそれぞれ記せ。

資料 5：イギリスの国内総生産と実質賃金 資料 6：イギリスの実質賃金と男性の身長



長谷川貴彦『産業革命』（山川出版社）より

※実質賃金：労働者が受け取った給与から物価変動の影響を除いて算出した指数。



カード A：マコトさんの意見

資料 5 を見ると、19 世紀前半のイギリスでは一人あたりの国内総生産も実質賃金も上昇傾向にあることが読み取れる。労働問題や都市問題が存在したとはいえ、収入面からみて労働者の生活水準そのものは向上したといえるのではないのでしょうか。

カード B：アスカさんの意見

資料 5 では 60 年間でイギリスの一人あたりの国内総生産の伸びよりも実質賃金の伸びの方が大きいことが分かります。つまり、産業革命の進展によって国内の経済格差は縮小されていき、生活水準は向上したといえるのではないのでしょうか。

カード C：カオルさんの意見

資料 6 で男性の身長が低下傾向にあることに注目しました。このことは、産業革命の進展によって収入は増えてはいるものの、彼らの生活水準は向上したとはいえないのではないのでしょうか。

▲資料 11 資料を用いた問題例(4)

グラフの読み取りを根拠として生活水準がどのように変化したのかを判断することができるかという設問であり、解答に至る思考を通じて生活水準が向上したともいえるし、逆に向上していないともいえる、二面的な評価が存在することを理解させることをねらっている。

② 異なる評価を生徒自身にさせる論述問題の出題

授業内で扱っていない新しい価値観に触れる定期試験問題は、どちらかというと選択問題の方が適していると思われる。論述問題で異なる価値観を表現させる場合は、ある程度「分かりやすい」歴史的事象をもとに二つの方向から評価させるのがよいだろうと考える。資料 12 は昨年度の定期試験で出題した二つの評価を求める論述問題である。

前期中間	「歴史総合」の授業で学習した内容や今までの人生の中で知っているナポレオンの業績を踏まえ、ナポレオンについて肯定的な評価と否定的な評価を文章化して説明せよ。
後期中間	伊藤博文の暗殺を実行した人物はさまざまな評価がされている。これはその人物に対する見方によって評価が異なるためである。この人物の名を記し、二つの異なる立場・視点からその人物に対する評価を説明せよ。
後期期末	太平洋戦争、大東亜戦争、アジア・太平洋戦争、十五年戦争から一つ選択し（最も適切であると思う戦争を選択する必要はない）、(1)その戦争名が「昭和期の日本の戦争」を表す呼称として適切であると支持される理由と、(2)その戦争名が「昭和期の日本の戦争」を表す呼称として適切ではないという批判を、学習内容を踏まえてそれぞれ述べよ。

▲資料 12 出題した二つの評価を求める論述問題例

3 回の定期試験では、評価が分かれる人物や事象を取り上げ、授業での学習内容を踏まえて二つの評価を生徒に論述させた。現在の国際情勢を見ても単純な見方では解決ができない問題が存在しており、歴史を題材としてさまざまなものの見方をすることができる能力を育てていく必要がある。気をつけなくてはならないのは、否定的な評価をする場合に単純な「悪」と決めつけて論じることのないようにすることである。また、評価の結論によって満点が変わることがないことを事前に提示することで、生徒たちが一つの解答に向かわないように注意している。

4 おわりに

筆者にとっては 2023 年度が初めての「歴史総合」の授業で、授業の展開・定期試験の作成については一からの取り組みであり、まずは 1 年間やり通すことに終始していた感はあった。授業の進め方については、多くの先生方に魅力的な授業案や教材を提供していただいたおかげで、それらを参考にして自分なりの授業の方向性を持たせることはできた。一方で、定期試験に関しては公開されている情報が少なく、まさに一から作っていったものだが、それが定期試験の設問として妥当であるかどうかは、納得していない部分もある。筆者は定期試験を「生徒が最も真剣に取り組む課題」と位置づけており、単に知識の定着度合いを測るだけでなく、生徒たちが「考えて」解答できる素材を用意する必要があるのではないかと考えている。しかし、定期試験作成には相当の時間がかかるものであり、特に筆者のような小規模校では毎年のように同じ授業を担当するため、授業の教材とは異なり定期試験素材の「ネタ切れ」に直面するだろう。定期試験を積極的に公開する教員が増え、様々な議論を重ねていくことでより良い定期試験を作成できる環境が整っていくことを願っている。

■参考文献・資料

- ・延近充(2020)『入試問題の作り方 思考力・判断力・表現力を評価するために』幻冬舎
- ・高木八尺、末延三次、宮沢俊義(1957)『人権宣言集』岩波書店
- ・長谷川貴彦(2012)『産業革命』山川出版社
- ・東京帝国大学文学部史料編纂掛編(1910)『大日本古文書 幕末外国関係文書之一』東京帝国大学
- ・外務省(1965)『日本外交年表並主要文書(上)』原書房
- ・第一学習社『高等学校 新歴史総合 過去との対話、つなぐ未来』
- ・第一学習社『グローバルワイド最新世界史図表』
- ・第一学習社『最新日本史図表』別冊「日本史重要史料 215」
- ・第一学習社『詳録新日本史料集成』
- ・とうほう『新編 史料日本史』
- ・とうほう『世界史のミュージアム』
- ・浜島書店『アカデミア世界史』
- ・山川出版社『詳説日本史料集』
- ・高大連携歴史教育研究会「教材共有サイト 2.0」
(<https://kodai-kyozai2.org/>)

「問い」を中核に据えた日本史探究授業の構成と提案 ～国風文化における女流文学の誕生と官僚システムとの関連性について～

東洋大学附属牛久中学校・高等学校教諭 本保 泰良

1 はじめに

「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編」(平成30年7月、以下「解説」) p.191～192「第2章 地理歴史科の各科目 第4節 日本史探究 1 科目の性格と目標」では、以下のように記述されている。

(1) 科目の性格

…「日本史探究」については、「歴史総合」を踏まえ、従前の「日本史A」、「日本史B」のねらいを発展的に継承しつつ、我が国の歴史の展開について総合的な理解を深め、各時代の展開に関わる概念等を活用して多面的・多角的に考察し、歴史に見られる課題を把握し、地域や日本、世界の歴史の関わりを踏まえ、現代の日本の諸課題とその展望を探究する力を養うことをねらいとして設置された。…

(2) 目標

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

それではなぜ学習指導要領は改訂されたのだろうか。「解説」p.1「第1章 総説 第1節 改訂の経緯及び基本方針 1 改訂の経緯」を見ると、以下のように記述されている。

今の子供たちやこれから誕生する子供たちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代となっている。…このような時代において、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め、知識の概念的な理解を実現し、情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている。…

さらに、「教育振興基本計画」(令和5年6月16日閣議決定)では、「幸福感」、「学校や地域でのつながり」、「協働性」、「利他性」、「多様性への理解」、「サポートを受けられる環境」、「社会貢献意識」、「自己肯定感」、「自己実現」、「心身の健康」、「安全・安心な環境」などに代表される日本社会に根差したウェルビーイング¹⁾の要素を、教育を通じて向上させていくことが重要であると述べている。この根拠となっているのが、ウェルビーイングの国際的な比較調査である。「次期教育振興基本計画について(答申)」(令和5年3月8日)の参考資料・データ集では、日本の子供たちのウェルビーイングは低い傾向にあることが報告されている。「OECD Child Well-being Dashboard (OECD 子供の満足度・生活の質を表す指標群)における日本の子供たちの状況」の指標分野「社会・情緒的な発達状況」の指標「自己有用感

がある」・「人生に意義や目的を感じている」・「全体として人生に満足していると感じている」の各部分で低いという結果が出ている。

こうした動きの中で、高校教育現場ではどのような授業の展開が模索されているのだろうか。社会的事象の歴史的な見方・考え方を身につけるには、歴史的思考力育成型の教育の必要性が一層高まっているが、こうした教育を推進するにはアクティブ・ラーニングが有効であると考えられている。その理由として、アクティブ・ラーニングとは学修者が「課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」と定義されていることが根拠となっている。歴史的思考力を育成するべくアクティブ・ラーニングを用いるに当たって、生徒たちが議論するためのテーマ(問い)が必要であると考えられる。この点について「解説」p.203では、次のように述べられている。

「日本史探究」では、学習全般において課題(問い)を設定し追究する学習が求められる。この学習において重要であるのは、第一に課題(問い)の設定であり、第二に課題(問い)の追究を促す資料の活用である。この科目では、(2)の歴史資料と時代の展望を学習する中項目に限らず、学習全般において資料を活用することが示されている。教師が学習のねらいを十分に把握し、ねらいに則した資料を選択し提示することが重要である。また、生徒が課題(問い)を考察したり、お互いに意見を表明したりする際も、適切な資料を基に、根拠を踏まえて考察するよう、指導を工夫することが重要である。…

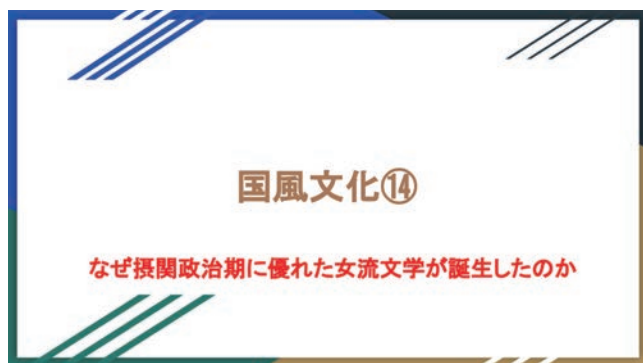
日本史を探究させるには、やはり問いが必要不可欠ということである。筆者は、授業で各単元に副題(大きな問い)を設定している。以下に一例を紹介する。

単元の例	単元の副題(大きな問い)
文化の始まり	なぜ氷河時代、日本列島に人類が存在したと言えるのか
農耕社会の成立	弥生文化は日本社会にどのような影響を与えたのか
古墳文化の展開	前方後円墳の出現は何を意味するのか
飛鳥の朝廷	なぜ遣隋使は派遣されたのか
摂関政治	摂関政治はどのような過程を経て定着したのか
地方政治の変容	なぜ武士が出現し、勢力を拡大していくのか
武士の世の到来	なぜ武士が政権をとるまでに成長したのか
執権政治の確立	なぜ北条氏は台頭することができたのか
室町幕府	室町時代における日本と周辺世界の動向とは
近世の幕開け	なぜキリスト教が広がっていくのか
天下人豊臣秀吉	なぜ豊臣秀吉から近世が始まると言えるのか
キリスト教と貿易	なぜ幕府は『鎖国』政策を敷いたのか

本稿で紹介する授業実践は、2023年6月に実施した「日

本史探究」(「国風文化」)の授業である。筆者は黒板に板書するのではなく、Google スライドを用いた授業を展開している。板書を中心とした授業展開では、生徒はノートに板書を書き写す作業に追われることになってしまう。この作業をおこなっている間、生徒の思考は停止状態になってしまう傾向があるように思われる。授業では生徒たちの思考を深めさせたいと考えているので、説明のため多少板書することはあるが、生徒が思考する時間を削ってしまう板書は極力避けている。授業終了後、授業で使った Google スライドを PDF 化して、Google クラスルームを通じて生徒に配付している。授業前の予習として教科書の精読を課し、授業後の復習として PDF 化されたスライドを活用することで、授業内容の理解の深化を図るよう促している。また、授業では生徒たちにノートを用意するよう指示を出している。このノートに授業で提示された問いの解答や気づいたことなどを記入させることで、独自のノートを作成させ、定期考査終了後に提出させて平常点として加味している。こうして生徒の主体的な学習活動を促している。

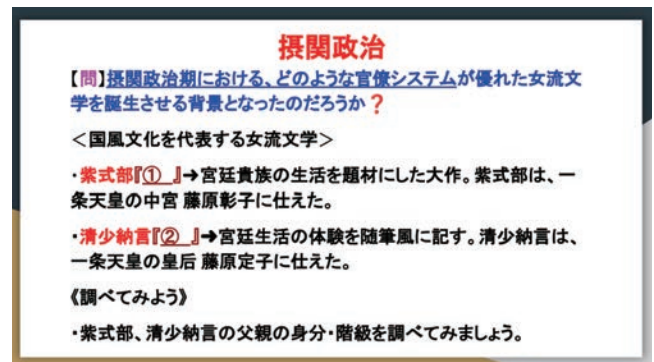
2 実践内容



▲図1 スライド1

スライド1は、いわゆる表紙にあたる部分であるが、このスライドを授業開始前からプロジェクターでボードに映し出しておく。筆者は、授業の予習として、教科書の精読と、時間的に余裕があるのであれば、疑問に感じたことをノートに書き出してくるようにとの指示を出している。生徒は休み時間に日本史探究の授業準備をしながら、このスライドを目にすることになる。筆者のスライドは、単元の下に副題を用意している。この日の授業は国風文化を題材としている。⑭は日本史探究のテーマ番号で、この単元の副題を「なぜ摂関政治期に優れた女流文学が誕生したのか」とした。この副題が本授業を貫く問いである。生徒はこの問いを目にして、予習で得た知識をもとに、どのように解答すればよいのか、自分が抱いた疑問点と関係することはなかろうかなど、さまざまに考えるはずであるし、考えて欲しいとの教師側の思いもある。授業では、単元の副題(大きな問い)に向かうための小さな問いをいくつか設定することで、生徒の主体的・対話的で深い学びにつなげるとともに、歴史を学ぶ意義を見いだせるような展開を心がけている。

スライド1で示された問い(なぜ摂関政治期に優れた女流文学が誕生したのか)に答えることは容易ではない。この大きな問いに向かうための小さな問いを設定して、考えていく道筋・方向性を示すことが重要となる。



▲図2 スライド2

スライド2では、優れた女流文学の誕生には、当時の官僚システムが深く関わっているとの観点を示した。この摂関政治期の官僚システムについては、生徒たちは予習でその知識を得ているはずである。つまり摂政・関白は当時のすべての官僚の最上位に位置し、中・下級貴族らを支配した。上級貴族である摂政・関白と中・下級貴族との関係性はどのようなものであったのだろうかとの問いを生徒たちに投げかける。生徒たちは改めて教科書を読みなおし、解答を探しはじめる。解答となる文言は教科書に記載されているが、関連づけられない生徒が多くいたため、別の視点から検討させることにした。

スライド2の『①』『②』にはそれぞれ『源氏物語』『枕草子』が入る。そしてこの2つの作品について、自由に調べさせた。本校では生徒が1人1台Chromebookを所有し、授業で活用している。筆者は何かを調べさせる際に、教師が調べるものを指示するのではなく、生徒がそれぞれ自分の興味・関心に従って調べるよう促している。その理由は、小学校における児童のデジタル端末使用に関する調査で、教師の提示の割合が増えるとともに主観的幸福感(個人・集団)が大きく低下することが報告されているためである(入澤、2023)。生徒たちの知的好奇心を刺激し、積極的な端末の活用が彼らのウェルビーイングの向上につながるのではないかと筆者は考えている。例えば『源氏物語』に関して、ある生徒は世界各国30以上の言語に翻訳され、世界で親しまれていることを知って驚いたようすであった。約千年前の文学作品が、日本のみならず世界で読まれている現状から、紫式部はよほど優秀で、人々の心をつかむ表現技法を体得した才女だったという感想が生徒たちから聞こえてきた。しかし、こうした展開だと、紫式部が優秀だったという結論になってしまいかねない。この授業ではあくまで当時の官僚システムが、紫式部のような才女を生み出したのだと考えさせたい。そこで、『調べてみよう』の項目を立てて、紫式部・清少納言の父親の身分・階級を調べさせた。

ここまではすべて生徒1人で調べさせる。授業では生

徒の主体的な取り組みが求められるため、1人で調べ考えさせる時間を設定している。

摂関政治

- ・紫式部の父親→藤原為時(正五位下・越後守)...**下級貴族**
- ・清少納言の父親→清原元輔(従五位上・肥後守)...**下級貴族**

【次の考え方をどのように読み取るか】

- ・貴族たちの昇進の順序や限度は、家柄や外戚関係によってほぼ決まってしまう
- ・かな文学の隆盛は、貴族たちが天皇の後宮に入れた娘たちに付き添わせた、優れた才能をもつ女性に負うところが大きい

【問】なぜ下級貴族は上級貴族の娘に、自分の娘をつきそわせたのだろうか？

▲図3 スライド3

スライド3にある通り、紫式部と清少納言の父親の身分は、ともに五位の位階で国司である。律令制において五位は貴族である。貴族ではあるが、下級貴族である。この下級貴族であるという点が極めて重要である。ここで生徒たちに教科書の記述にあたらせる。なお、「歴史総合」の実践において、教科書だけでなく資料集に掲載されている資料や関連する資料を重視する報告もあるが、本校の生徒たちは教科書を使用して学習を進めている。「教科書を」教えるのではなく、「教科書で」考えさせる授業展開が望ましいのではないだろうか。

スライド3には教科書の一部を抜粋して掲載することで、生徒たちが教科書を読みなおすよう誘導している。「下級貴族は上級貴族に隷属する立場であった」ことを気づかせるとともに、「かな文学の隆盛は、貴族たちが天皇の後宮に入れた娘たちに付きそわせた、優れた才能をもつ女性たちに負うところが大きい」ことを示し、その上で、「なぜ下級貴族は上級貴族の娘に、自分の娘をつきそわせたのだろうか」との問いを投げかけた。

まずは1人で考える時間を設定し、その後3～4人程度でグループを作らせ、グループワークの時間を設定する。この間、机間指導をおこないながら、各グループ内での議論に耳を傾けた。議論が停滞する状況が見られたが、教師からの働きかけはしなかった。教師がここで個別に観点を示してしまうと、生徒たちの主体的・対話的で深い学びが阻害されてしまう可能性が高まることを危惧し、この段階では教師からの働きかけを控えた。

ポイントは、紫式部や清少納言の父親が下級貴族であったことが、当時の官僚システムにおいてどのような意味をもったのだろうかということである。そして下級貴族を父親にもつ彼女たちに求められた能力とはどのようなものであったのだろうか。摂関・関白をはじめとする上級貴族らが天皇家とのつながりをもとうとした際、自分たちの娘にどのような教養が必要とされると考えたのであろうか。上級貴族の娘として生まれたからといって、必ず天皇の后になれるとは限らない。后にふさわしい教養を身につけることが求められたわけであり、天皇の歓心を買う必要があった。当時の貴族社会では、男性に求められた能力と女性に

求められた能力には違いがあった。教科書には紫式部・清少納言について、両者とも『白氏文集』など中国文学への深い理解を背景にもっていると記述されていることから、高い文学的教養を身につけていたと考えられる。こうした能力をもった女性たちが上級貴族の娘につきそっているという事実の背景には、どのような思惑や意図が隠されているのだろうか。生徒たちによるグループワークが落ち着きを見せ、なかなか核心に迫ることができない状況を確認したのちに、本授業における最後のスライドを映し出す。

摂関政治

＜考えるポイント＞

1. 下級貴族は基本的に、下級貴族のままで一生を終える。せめて経済的に有利な地位となっていた国司に任命して欲しい。
2. 摂関をはじめとした上級貴族が、役人の人事権を握る。
3. 国司に任命してもらうためには、上級貴族と接点を持つことが重要となる。
4. 女房としてふさわしい教養を身につけることで、上級貴族の娘に仕えさせる。

＊父の意図は？女房としての教養はどう発揮されたのか？

▲図4 スライド4

ここで生徒たちに考える観点を示した。ここに示した4つのポイントを生徒各自に読ませ、改めて「なぜ下級貴族は上級貴族の娘に、自分の娘をつきそわせたのだろうか」との問いを考えさせた。上級貴族とその娘、下級貴族とその娘がどのような関係性をもつのかを理解しなければならない。この時点で生徒たちはグループになっているが、まずは1人で問いに取り組みさせた。筆者の授業では必ず、問いに対してまず1人で考えさせ、約5分程度思索を深めさせる。次にグループになって他者の意見に耳を傾け、活発な議論を通して、自分の解答を書き直すなどして深い学びへとつなげる取り組みを実践している。生徒たちには教科書の記述を熟読することで、スライド4に示した＜考えるポイント＞へつなげるよう指示を出した。

生徒たちは自分で導いた解答をもとに、他者との活発な議論をおこなっていた。グループワークは約10分程度設定し、自分の解答を完成させるよう指示を出している。

ここで、個人にしてもグループワークにしても、なぜ時間を設定するのかに言及しておきたい。定期考査をはじめとする各種考査には、必ず制限時間が設定されている。ある程度問題はじっくり時間をかけて考えれば、それなりに納得できる解答を得ることができるだろうと考えられる。しかしこの解答に制限時間が設定されていることが、納得のいく解答を導き出すことを困難にしている。これから生徒たちが受験するさまざまな考査に対する適応能力を身につけさせるためにも、制限時間を設定して、問題処理能力を向上させる必要があると考えている。

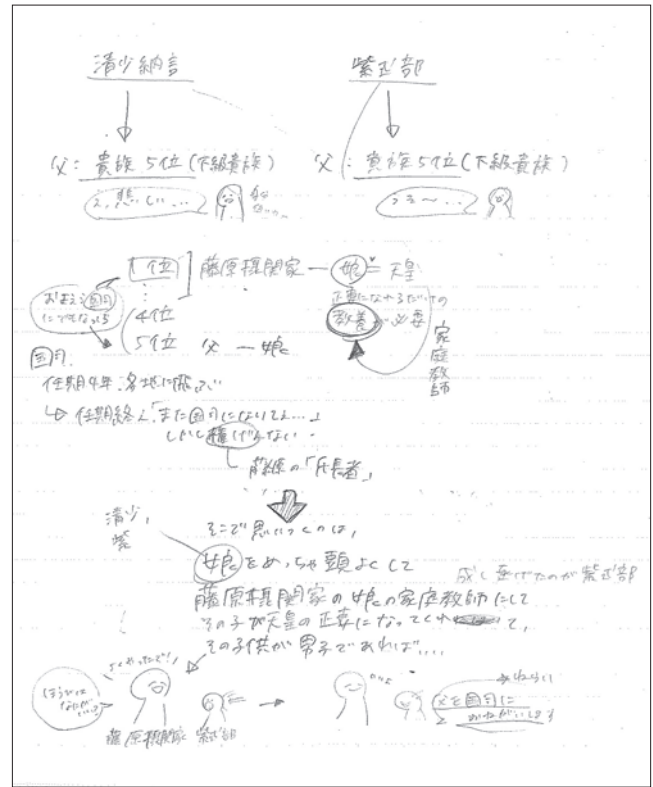
グループワークが終了したら、この問いに対する考え方をクラス全体で共有していくことにした。順を追って検討していく。まず、下級貴族は基本的に大幅な出世が見込めない状況下におかれている。そのことは教科書にある貴族

たちの昇進の順序や限度は、家柄や外戚関係によってほぼ決まってしまうという記述から理解できる。出世の望みが絶たれた下級貴族は、せめて経済的に有利な地位となっていた国司になりたいと願うのである。では、この下級貴族の願いを叶えてくれる存在は誰か。それは天皇ではなく、摂政・関白をはじめとした上級貴族たちである。彼らは人事権を掌握しており、下級貴族からすれば上級貴族に取り入る必要があったわけである。また、下級貴族はどのようにして上級貴族との接点をもつことができたのであろうか。さらに、上級貴族について考えると、上級貴族がその立場を維持するには、天皇と外戚関係をもつことが重要であった。上級貴族は自らの娘を天皇の後とし、男児が生まれることを願った。そして誕生した男児が天皇として即位することで、天皇の外祖父となった上級貴族は絶大なる権力を有したのである。上級貴族は自らの娘に後宮で必要とされる教養を身につけさせ、天皇の歓心を買おうとした。そして、この娘たちには優秀な女房(家庭教師)がつきそう必要があった。この優秀な女房こそが、紫式部であり清少納言である。つまり、下級貴族たちは自らの娘を通じて、上級貴族との接点をもったのである。

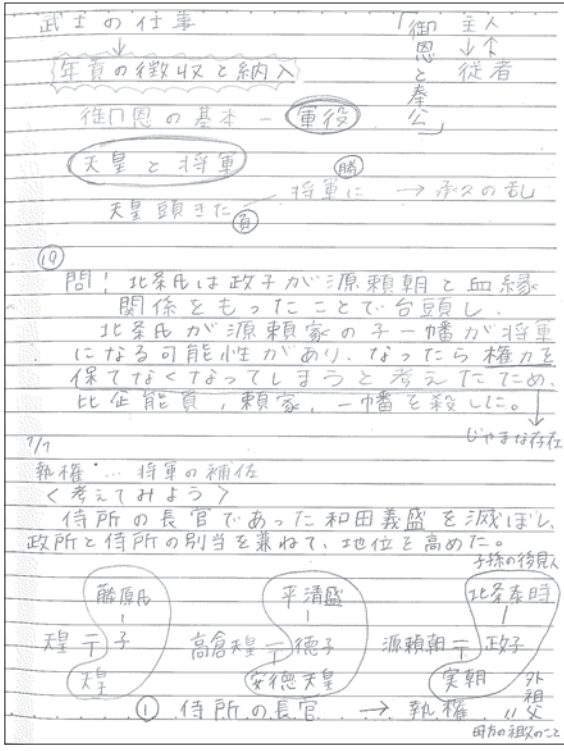
こうして順を追って生徒に当時の官僚システムを理解させた上で、もう一度自分が作成した解答を推敲させる。生徒たちの推敲が終わったのを確認して、解答例を示した。

<解答例>
下級貴族は自分の娘に幅広い教養を身につけさせ、藤原摂関家をはじめとした上級貴族の娘に仕えさせることで、人事権を掌握した上級貴族に近づき、国司に任命されることを願った。こうした下級貴族の娘たちが身につけた高い教養は文学の世界でも発揮され、優れた女流文学が誕生することにつながった。

本授業を貫く問いは「なぜ摂関政治期に優れた女流文学が誕生したのか」として設定したが、生徒たちが教科書を熟読し、グループワークで議論を重ねたとしても容易に解答には到達できないのではないかと考えられる。しかしこの大きな問いに向かっていくための小さな問いを設定し、教師が教え込むのではなく、ファシリテーターとなって観点を示し、足場かけをおこなうことで、生徒の歴史的思考力を高め、彼らの主体的・対話的で深い学びにつなげていく実践をすることができた。生徒たちの積極的な学習活動にも助けられて、良い流れで授業を終えることができた。



▲図5 本授業時の生徒のノート(部分) 授業で得た知識を図化し、系図を書くなどして理解を深めているようすがわかる。ノート中には人物が描かれ、表情豊かに心情を吐露している。文字だけではなく絵が描かれていることで、この生徒が頭の中でどのように考えているのかがわかる。ノートの作り方は生徒たちに一任してあるので、個性豊かなノートが作られる。生徒の主体性が見事に発揮される場面であると考えている。



▲図6 別の授業時の生徒のノート 別の授業での別の生徒のノートである。こちらのノートには、授業日や問いに対する自らの解答、系図や教師の発言したことなどが文章として記録されている。このほかにも実に個性豊かなノートが提出されている。授業終了後に配付されるスライドのPDFを活用したノートや、自分で教科書の内容をまとめたノートなどさまざま、クラスにいる生徒たちに対して同じ授業を展開しているはずだが、受け取り方や感じ方は多様で、改めて生徒は1人1人全く違う個性をもっているのだと気づかされる。

ある歴史事項を扱う際、その事象に関連するさまざまな資料を集めて授業をおこなう取り組みは、大変有意義であり、生徒たちに多くの発見や気づきを与えることができるのだと思われる。筆者はこうした教師の働きかけを否定するつもりは決してないが、教科書を重視する姿勢を大切にしたいと考えている。教師は授業をほぼ毎日おこなっており、そのほぼ毎回において複数の資料を用意することは、他の業務も抱えている中でなかなか難しいのではないだろうか。今回取り上げた「国風文化」は教科書にも当然記述があるし、小学校や中学校でも習ってきた歴史事項である。この、多くの生徒たちが知っていると考えられる事項を教科書を使って深めることで、生徒たちの歴史的思考力の育成をはかろうとする取り組みが、本授業の目的であった。要は、「教科書で」考えさせようとする取り組みであった。文化の国風化を象徴するのは、かな文字の発達である。そしてこのかな文字を使用したかな文学の代表が、紫式部の『源氏物語』であり、清少納言の『枕草子』などであった。摂関政治期にあたる時代に優れた女流文学が誕生したことは知識としてもっていても、なぜ摂関政治期に優れた女流文学が誕生したのかという問いには初めて接する生徒が多かった。

教師が課題(問い)を提示し、生徒たちを主体的・対話的で深い学びへと誘う指導が必要であると考えられる反面、これからは教師が問いを用意するばかりでなく、生徒たちが問いを作り、その問いを解決していけるような学習を進めていけるよう、生徒が主体となるような授業構成が求められている。さらに、定期考査も授業同様に変わっていくべきものである。「知識・技能」ではどのようなことを問うと良いのだろうか。「思考・判断・表現」ではどうだろうか。従来見られたような、暗記一辺倒を強いるような問題

や、授業での既習内容をしっかり記憶しているのかを問うだけの問題は排除されるべきと考えられる。歴史事項の知識は必要としながらも、その知識を問う問題ではなく、諸資料からどのようなことが読み取れ、それをどのように表現していくべきなのかを考査の場で思考させる問題が求められていくように思われる。大学入学共通テストで問われている内容は、決して暗記のみに頼ったものではなく、知識を活用しながら、どう考えるのかが問われている。歴史科目に対する認識を教師自身を変えていかなければならない。そしてもう一つ重要なことがある。それは、教師が実践する授業が生徒のウェルビーイングの向上に資するものになっているのかどうかである。日本の子供たちのウェルビーイングは低い傾向にあることは本論の冒頭で述べたが、こうした現状を踏まえ、授業は生徒たちにとってどのような存在であるべきなのだろうか。我々教師は、こうした課題に真正面から取り組み、生徒たちを成長させていかなければならない。一層、研究を深めていきたい。

■注

- 1) 身体的・精神的・社会的に良い状態にあることをいい、短期的な幸福のみならず、生きがいや人生の意義など将来にわたる持続的な幸福を含むものである。

■参考文献・資料

- ・文部科学省(2018)「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編 平成30年7月」
- ・「教育振興基本計画」(令和5年6月16日閣議決定)
- ・中央教育審議会「次期教育振興基本計画について(答申)」参考資料・データ集(令和5年3月8日)
- ・森分孝治(1978)『社会科授業構成の理論と方法』明治図書
- ・大島純、千代西尾祐司(2019)『主体的・対話的で深い学びに導く 学習科学ガイドブック』北大路書房
- ・入澤勝利(2023)「デジタルウェルビーイングを高める指導実践ー1人1台端末導入の現状と課題ー」『学校改善研究紀要』日本学校改善学会
- ・金子勇太、梨子田喬、皆川雅樹(2023)『歴史総合の授業と評価 高校歴史教育コトハジメ』清水書院

環境と平和の両輪で考える SDGs

～環境保全と国際交流、そして買い物が平和な社会をつくる～

呉工業高等専門学校准教授 小倉 亜紗美

1 はじめに

みなさんは、「平和な社会」という言葉を聞いて何を思い浮かべるだろうか。戦争がない社会のことだろうか。

「平和学の父」と呼ばれるノルウェーの社会学者ヨハン・ガルトゥングは、暴力を「直接的暴力」と「構造的暴力」に分けた。前者は、戦争や内戦におけるように、人が直接手を下す暴力、換言すれば行為主体が明確な暴力のことを指し、後者は飢餓、貧困のように、直接に暴力をふるう主体がなくとも、社会の構造により人間の可能性が損なわれることを指す。そして、構造的暴力を積極的に排除することを「積極的平和 (positive peace)」、これに対し軍事的均衡で単に戦争のない状態を維持するだけの状態を「消極的平和 (negative peace)」と定義した (Galtung、1969)。この定義に当てはめると、「戦争がない社会」は「直接的暴力」のない社会だ。

では、戦争さえなければ、「構造的暴力」は放置してよいのだろうか。環境保全について学び、国際交流の仕事をする中で「環境と平和」の繋がりについて考え続けていた筆者がこの概念を知ったのは、広島大学平和センターに着任して、平和について学び始めたときであった。筆者はこの問いを筆者の勤務する呉工業高等専門学校の学生や大学生などに投げかけている。本稿では、筆者が行っている「環境と平和、国際理解」、そして「技術提供」、「買い物」の繋がりについて考える授業の内容を紹介したい。

2 平和と環境、国際理解の繋がりと技術提供

(1) 戦争は環境破壊を引き起こす

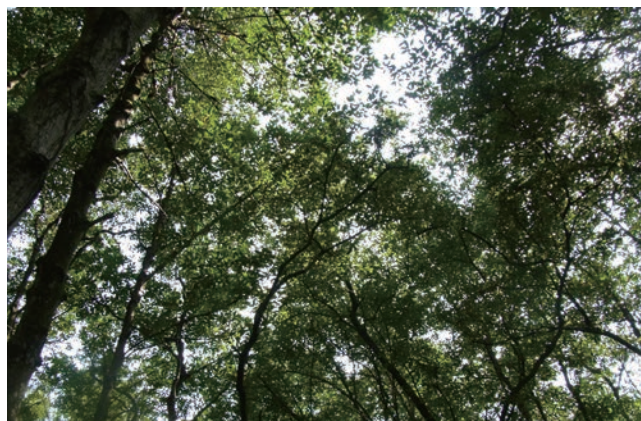
初めに、「平和と環境」の関わりについて考えたい。

筆者が暮らす広島では「平和教育」を学校で行っており、被爆地「ヒロシマ」について、多くの学生が学んできているので、「原爆の悲惨さを伝えなければいけない」と多くの学生が口にする。これはもちろん大事なことであるが、「ヒロシマ」への想いが強すぎて、さらに広い意味での「平和」について考えることを忘れてしまっていないだろうか。広島に原爆が投下され日本が終戦を迎えたのは1945年であるが、ではその30年後の1975年に終結を迎えた戦争があるのを知っているだろうか。それは米ソ冷戦の代理戦争の一つともいわれているベトナム戦争である。筆者は以前大学で働いていた際に、留学プログラムの引率のためこのベトナムを度々訪れていた。その際、ベトナム戦争の跡地を訪問した。その中の一つに、現在ユネスコの自然保護地区に指定されている豊かなマングローブ林を誇るカンザー (Can Gio) がある。

カンザーは、ベトナム戦争の際、反サイゴン (南ベトナム) 政権・反米・反帝国主義を標榜していたベトナム解放民族戦線 (以下、解放戦線) の基地があった場所でもある。



▲図1 ベトナム・ホーチミン市カンザーのマングローブ林を上から撮影した写真 (2012年5月27日筆者撮影)



▲図2 ベトナム・ホーチミン市カンザーのマングローブ林を地上から空を撮影した写真 (2014年3月6日筆者撮影)



▲図3 ベトナム・ホーチミン市カンザーのマングローブ林に再現された解放戦線の基地 (2010年11月24日筆者撮影)

1964～1970年の間、アメリカ軍はここに枯葉剤の Agent Orange 2,500,000 Lを森林を破壊するために、Agent Blue 186,000 Lを農耕地を汚染するために撒いた(Nam&Sinh, 2014)。これにより、この豊かなマングローブ林は破壊された。

なぜ、アメリカ軍はここに枯葉剤を撒いたのだろうか。その疑問は現地を訪問してとてもよく理解できた。マングローブ林の上からは地上が、下からは空がマングローブの葉で覆われて見えないのである(図1, 2)。そして、そこに解放戦線の基地が再現されていた(図3)。飛行機を飛ばして空から見ても、解放戦線がどこにいるのかが分からなかったのであろうと想像できた。枯葉剤はカンザーだけでなく、ベトナム全土に撒かれていた。

この枯葉剤の影響でベトナムの人々は今も大きな影響を受け続けている。「ベトちゃん、ドクちゃん」は枯葉剤の影響を受けて、結合双生児として生まれた赤ちゃんとして世界に発信された。1988年に行われた分離手術には日本赤十字社が支援し、日本から医師団が派遣されたため、当時7歳だった筆者もテレビで見たことを覚えている。

ベトナム戦争は教科書に載っているから“過去のこと”、“遠くで起きたこと”と思いがちであるが、筆者はベトナムでドクちゃんことグエン・ドク氏に会い、自分と同世代であること、お互いに子育て中であることも知り、現在進行形でこの影響は続いているのだと実感した。

ベトナム戦争は、「戦争が環境破壊を引き起こした」例の一つであるが、戦争が環境破壊を引き起こした例は枚挙にいとまがない。

■ (2) 環境破壊は争いを引き起こしかねない

次に、環境破壊が争いを引き起こした事例を紹介したい。

チッソ水俣工場から排出された有機水銀が水俣湾に放出され、その水俣湾の魚を食べた人々が発症した四大公害病の一つ水俣病である。

筆者が水俣を訪問した際に、「水俣御殿」「奇病御殿」という言葉を聞いた。説明を聞くまで一体これが何を意味するのか、筆者には想像もつかなかったが、ここでは水俣病により次のような社会の分断が起きていたことを知った。水俣病は1956年に発生が確認された。その後、補償協定に従い、1973年以降水俣病と認定された患者には、一時金、年金、医療費などの補償金が支払われた。その補償金を使って、患者が生活しやすいように住宅改善や新築住宅の建設が行われた。それを見た水俣病の認定を受けなかった市民はその住宅を「奇病御殿」と呼んでいたそうである(野澤、2015)。このように水俣病ではその認定基準と補償金により、患者と認定された人とされなかった人との間に分断が引き起こされたのである。

水俣病もベトナム戦争同様に教科書で学んだ“過去の出来事”と思いがちであるが、実は水俣病の発症から61年後の2017年5月に「水銀に関する水俣条約」(Minamata Convention on Mercury)が発効されている。水銀に関する水俣条約は、いまだに世界中、特に発展途上国で小規模

の金の採掘や、化石燃料の燃焼などが原因となり環境中に水銀及び水銀化合物の人為的排出が続いていることを示しており、水俣病と同様の被害をこれ以上引き起こさないために発効されたものである。つまり、「環境破壊が争いを引き起こしかねない」状況は、現在進行形で発生し続けている。

■ (3) 技術提供は環境破壊を防ぎ、争いを防止するという意味で平和構築に貢献する

次に、「平和と技術」の関係についてもここで述べてみたい。筆者は産業界の要請を受けて技術者を育成するために設置された全国に51校ある高等専門学校(以下、高専)の一つ、呉高専で技術者の卵たちを育成する仕事をしているため、彼らに技術提供の先に何があるのかを考えてもらいたくてこの話を伝えている。

ベトナムにビンフン下水処理場という日本のODAによって、ホーチミン市で初めて建設された近代下水処理場がある。筆者がここを訪問した2012年にはすでに現地の方のみで運用されていたが、日本の下水処理場と同等の下水処理が行われていた。ここを訪問した帰りに筆者は川で釣りをしている青年の写真を撮影した(図4)。最近になり、この写真が重要な意味を持っていることに気づいた。

それは、日本の技術提供によりきれいに浄化された下水が川に流れていることで、この川の水質がきれいに保たれ釣りができているということでもある。これは、(2)「環境破壊は争いを引き起こしかねない」という事実と組み合わせると、「技術提供をすることで環境破壊が防がれ、それにより起こるかもしれない争いを防止することができる」という意味で平和構築に貢献する」と考えることができるのではないだろうか。



▲図4 ビンフン下水処理場の側の川で釣りをする少年たち(2012年5月25日筆者撮影)

■ (4) 国際理解は争いの抑止力になる

次に、「平和と国際理解」の繋がりについて考えてみたい。戦争中に、相手国と交流ができないのはもっともであるが、国際交流が平和に繋がると言ったらどう思うだろうか。

筆者が留学プログラムの担当をしていた際、そのプログラムでは現地の学生と交流をする機会を設けていた。彼らは、10年以上経過した今も連絡を取っているようである。筆者も現地の先生と仲良くなり、たまに連絡を取り合っているのので、現地で災害などが起こったら、彼らの顔を思い浮かべ、大丈夫であろうかと心配をする。これこそが大事

なことなのである。

アメリカの上院議員であった J. ウィリアム・フルブライトは、「世界の平和を達成するためには人物の交流が最も有効である」という信念から、1945 年に広島に原爆が投下されてすぐに、このような惨事が二度と起きないようにするために、アメリカと諸外国との相互理解を目的とした人物交流計画「フルブライト計画」の法案をアメリカ連邦議会に提出した。そして、その翌年「フルブライト・プログラム」が発足した¹⁾。

私たちが国際交流をする目的は「英語力を上げたい」「国際経験を積みたい」など自分のためのものかもしれない。しかし、ただ「外国人の友達を作ること」が、争いの抑止力となるのである。この考えから筆者は学生たちに「君たちが国際交流を楽しんで友達になる、それこそが平和に繋がる。だから、国際交流といっても気負わずにまずは友達を作ってみてね」と伝えるようにしている。こう伝えることで、国際交流をしたいと思う学生のハードルがぐっと下がるのも嬉しいポイントの一つである。

前述の筆者が引率をしていた留学プログラムにおいて、「平和な世界を作るために私たちにできること」というテーマで毎年両国の学生にディスカッションをしてもらっていた。その結果、彼らのほとんどは「異文化理解を促進するために国際交流の機会を増やす」という結論にたどり着いていた（小倉、2015）。これも「外国人の友達を作ること」は平和につながる」という考えを支持していると言えよう。また、このテーマでディスカッションをするためには、「平和な社会とは？」という定義を話し合う必要があり、必然的に「積極的平和」の議論になるので、筆者はよくこの問いを投げかけている。「1 はじめに」で説明した「広い意味での平和」について考えてもらいたい問いだと考えている。

以上のように、平和と環境、国際理解は繋がっており、技術提供までもが平和に貢献しうるのである。

3 SDGs と平和

次に SDGs (Sustainable Development Goals, 持続可能な開発目標) と平和の繋がりについて考えてみたい。SDGs とは、2015 年 9 月に開催された「国連持続可能な開発サミット」で採択された「我々の世界を変革する：持続可能な開発のための 2030 アジェンダ」(以後、SDGs の目標・ターゲットの表記はすべて外務省訳²⁾に従う)に記載された 2030 年までに持続可能でよりよい世界を目指す 17 の目標 (Goal) と 169 のターゲット (到達目標) からなる国際目標のことであり、2020 年 1 月にはこの取り組みのスピードを速め、規模を拡大するための「行動の 10 年 (Decade of Action)」がスタートしている³⁾。

「2 平和と環境、国際理解の繋がり」と「3 技術提供」の (2) と (3) で紹介した水俣病とベトナムの下水処理の内容は、SDGs の目標 6「すべての人々の水と衛生の利用可能性と持続可能な管理を確保する (安全な水とトイレを世界中

に)」と関連が深い項目であるが、もう少し深く SDGs について考えてみたい。

SDGs の目標 16 には「持続可能な開発に向けて平和で包摂的な社会を推進し、すべての人に司法へのアクセスを提供するとともに、あらゆるレベルにおいて効果的で責任ある包摂的な制度を構築する (平和と公正をすべての人に)」ことが掲げられている。目標 16 をさらに詳しく見てみると、ターゲット 16.1 に「あらゆる場所において、すべての形態の暴力及び暴力に関連する死亡率を大幅に減少させる」と定められている。このすべての形態の暴力には「構造的暴力」も含まれていると考え、**「2 平和と環境、国際理解の繋がり」と技術提供**で紹介した「環境破壊を防ぐこと」、「国際理解を深めること」が、平和な社会の構築に貢献し、SDGs の達成にもつながっていくことがイメージしやすいのではないだろうか。

そして、「平和な社会」とは「持続可能な社会」の実現なしには成り立たないことに気づいた人もいるのではないだろうか。そのための世界共通の目標が SDGs である。「持続可能な開発」という言葉が初めて公的に使われたのは、「環境と開発に関する世界委員会」が 1987 年に公表した『Our Common Future』という報告書である。この中で「将来の世代の欲求を満たしつつ、現在の世代の欲求も満足させるような開発」と定義された。

つまり、「平和な社会」の前提である「持続可能な社会」は、将来世代も今の世代の人たちも、水、食料、エネルギーなどの資源を使い続けられる仕組み、社会構造がある社会だと言える。この視点を持って SDGs の各目標を見てみると、各目標の意味がより明確に見えてくるであろう。

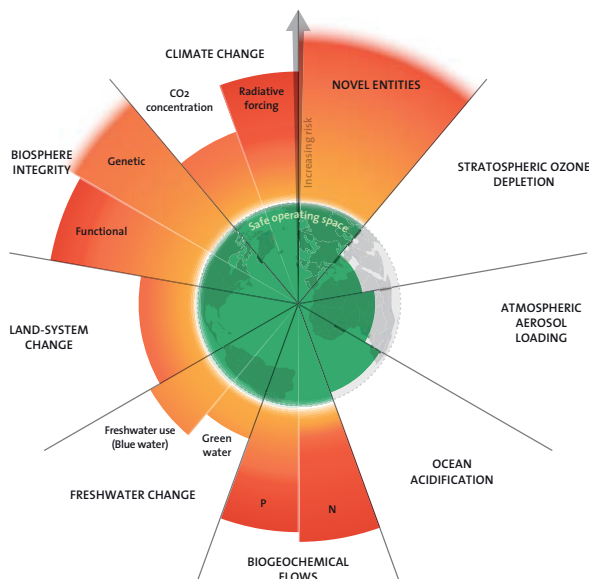
ストックホルム大学の環境学者ヨハン・ロックストロームは、「SDGs ウェディングケーキモデル」という考え方を提唱した(図 5)。このモデルでは、最下層に私たちが地球上で暮らす上で必要不可欠な要素である海や森林などの生物圏(BIOSPHERE)についての目標(6、13、14、15)がある。その上に私たち人間が不自由なく生活し、働けるような世



▲図5 SDGs ウェディングケーキモデル (Credit: Azote for Stockholm Resilience Centre, Stockholm University CC BY-ND 3.0)

界を作り上げるための社会圏(SOCIETY)についての目標(1、2、3、4、5、7、11、16)があり、そしてさらにその上に社会で働く人々の“働きやすさ”や、人や国に対する差別や偏見をなくすことで、国や世界の経済発展につながる経済圏(ECONOMY)に関する目標(8、9、10、12)がある。つまり、経済の発展のためにも環境を保全し、持続可能な社会を構築することの重要性を指摘したモデルである。

さらにヨハン・ロックストロームらは、プラネタリー・バウンダリー（地球の限界）という概念も提唱している(図6)。これは、人間が地球システムの機能に9種類(気候変動、新規化学物質、窒素・リンの生物地球化学的循環、成層圏オゾン層の破壊、大気エアロゾルの負荷、海洋酸性化、淡水利用の変化、土地利用の変化、生物圏の一体性)の変化を引き起こしているという考え方に基づき、地球の状況を評価したものである。2023年の評価では、9項目中、気候変動、新規化学物質、窒素・リンの生物地球化学的循環、淡水利用の変化、土地利用の変化、生物圏の一体性の6項目で地球の限界を超え、気候変動、新規化学物質、窒素・リンの生物地球化学的循環、生物圏の一体性の3項目では既に高リスクの領域に達していた(Richardson et al 2023)。これによると、持続可能な社会の実現は危機的な状況にあると言える。



▲図6 2023年のプラネタリー・バウンダリー
(Credit: Azote for Stockholm Resilience Centre, based on analysis in Richardson et al 2023)

プラネタリー・バウンダリーの各項目について、図6をもとに時計回りで日本語訳を示す。

- NOVEL ENTITIES: 新規化学物質
- STRATOSPHERIC OZONE DEPLETION: 成層圏オゾン層の破壊
- ATMOSPHERIC AEROSOL LOADING: 大気エアロゾル(微細な粒子)の負荷
- OCEAN ACIDIFICATION: 海洋酸性化
- BIOGEOCHEMICAL FLOWS: 窒素・リンの生物地球化学的循環
- FRESHWATER CHANGE: 淡水利用の変化
- LAND-SYSTEM CHANGE: 土地利用の変化
- BIOSPHERE INTEGRITY: 生物圏の一体性
- CLIMATE CHANGE: 気候変動

最後に、私たちがSDGs達成のため、平和の構築のためにできることについて考えてみたい。これまで見てきた例を踏まえると、直接的に国連機関などで働く以外にも、環境保全や国際理解を深めることなど私たちができることはたくさんあることに気づくだろう。

ここでは、買い物で貢献する方法について考えてみたい。2013年4月に、バングラデシュのダッカ近郊で起こったビル崩壊事故を知っているだろうか。ラナ・プラザという服の縫製工場がたくさん入ったビルが倒壊して、死者1,127人、負傷者2,500人以上の被害が出た。ここで働いていた人たちの給料は、月38ユーロ(日本円で5,000円程度)と安く、ローマ教皇は「これは奴隷労働と呼ばれるものである」と指摘している。ここで作られていた服は日本を含む先進国で売られている製品であった。

このように自分たちの消費が、生産国の労働者の貧困・人権侵害を引き起こしている可能性がある。つまり、私たちの消費活動が構造的暴力と関係しているのである。そのため、私たちは商品の生産から手元に来るまでのトレーサビリティについて、そして廃棄した後の処分まで関心を持ち、生産者の労働環境や生産環境に配慮した商品を選んでいくことが求められている。

日本は間接民主制を採用している国なので、選挙を通じて議員を選び、国や県、市町村の方針を決定している。そのため選挙で投票をすることでしか、私たちの想いを社会に反映できない思いがちである。しかし、選挙で私たちの社会をよりよく、本稿の趣旨でいうと戦争を含むすべての暴力がない持続可能な社会にしてくれそうな議員に投票をすることはもちろん重要ではあるが、私たちのお金の使い方もまた選挙と同様に、私たちがどのような社会を作っていきたいかを決めている方法の一つなのである。

近年、人や環境に優しい消費行動を示す「エシカル(ethical、倫理的な)消費」や発展途上国の製品を適正な価格で購入する「フェアトレード(Fair Trade)」についての報道が増え、認知度も高まってきている(小倉、2016)。人や環境に配慮した製品についての認証なども増加してきている。

さらに、2006年に提唱された国連責任投資原則(PRI: Principles for Responsible Investment)により、従来の売上高や利益、保有財産などの財務情報だけでなく、環境(Environment)、社会(Social)、ガバナンス(Governance)の要素も考慮したESG投資が推奨されたことで、その市場が拡大している。世界持続的投資連合(GSIA)の報告によると、その投資額は2022年には2020年から20%増加の21.9兆ドルに達し、全運用資産に占める比率は37.9%に達している⁴⁾。さらに、2011年に国連人権理事会が承認した「ビジネスと人権に関する指導原則」⁵⁾には、企業がその原料の供給元にさかのぼって人権侵害に対し、責任を負うという人権デュー・ディリジェンス(注意義務)が明

記されている。

このような社会の変化はSDGsの目標12「持続可能な消費と生産のパターンを確保する（つくる責任つかう責任）」の達成に大きく貢献すると考えられるが、目標8「すべての人のための持続的、包摂的かつ持続可能な経済成長、生産的な完全雇用およびディーセント・ワーク（働きがいのある人間らしい仕事）を推進する」のターゲット8.5「2030年までに、若者や障害者を含むすべての男性及び女性の、完全かつ生産的な雇用及び働きがいのある人間らしい仕事、並びに同一労働同一賃金を達成する」にも関係が深い事柄であり、このターゲットの達成にも大きく貢献するものと考えられる。そしてこれは、さらにSDGsウェディングケーキモデルの最下層に位置する生物圏の目標6、13、14、15の達成にも貢献する。このようにSDGsの目標・ターゲットはそれぞれ深く関係しあっているため、どれかの目標を達成するときには同時に他の目標も達成することになる。

以上のように、私たちは選挙だけでなく、買い物を通じて平和な社会の実現に貢献してることができるのである。自分たちの選択が自分たちの未来を作っていくと考え、行動する人が増えることで、SDGsの達成、そして平和な社会の構築に近づいていけるのではないだろうか。

■備考

本稿の内容は、下記にて一部報告済みである。

- ・小倉亜紗美(2022)「分析科学のSDGsへの貢献」『ぶんせき11月号』日本分析化学会、pp.449-453
- ・小倉亜紗美(2016)「環境と平和」『IPSHU研究報告シリーズ53』(グローバルガバナンスと多国間主義の新たな地平)、広島大学平和科学研究センター、pp.45-51

■注

- 1) 公益財団法人 日米教育交流振興財団, <http://www.fulbright.or.jp/news.html>, 2024年4月29日閲覧
- 2) 外務省訳(2015)「我々の世界を変革する：持続可能な開発のための2030アジェンダ」；United Nations：“Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development”, (2015). <https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000101402.pdf>, 2024年4月30日閲覧
- 3) 国際連合広報センター, https://www.unic.or.jp/activities/economic-social-development/sustainable_development/2030agenda/, 2024年4月30日閲覧
- 4) GSIA (Global Sustainable Investment Alliance): “Global Sustainable Investment Review 2022”, (2021), <https://www.gsi-alliance.org/wp-content/uploads/2023/12/GSIA-Report-2022.pdf>, 2024年5月10日閲覧
- 5) 国際連合広報センター, https://www.unic.or.jp/texts_audiovisual/resolutions_reports/hr_council/ga_regular_session/3404/, 2024年5月10日閲覧

■参考文献・資料

- ・Johan Galtung (1969) “Journal of Peace Research”, 6 (3), pp.167-191.
- ・環境省(2013)「『水銀に関する水俣条約』の概要」, 平成25年9月, <https://www.env.go.jp/content/900414787.pdf>, 2024年4月25日閲覧
- ・野澤淳史(2015)「公害被害補償と障害福祉の関連についての環境社会学的研究－胎児性・小児性水俣病患者の自立の条件とその支援の課題に焦点を当てて－」明治大学博士論文
- ・小倉亜紗美(2015)「短期留学プログラムを通じた広島大学『平和教育』の試み」『広島平和科学36』広島大学平和科学研究センター、pp.117-126
- ・小倉亜紗美(2016)「日本におけるフェアトレード～出版物発行数と新聞記事数の変遷～」『人間と環境42巻1号』日本環境学会、pp.28-44 (DOI: <http://doi.org/10.5793/kankyo.42.28>)
- ・Vien Ngoc Nam, Le Van Sinh (2014) “Destruction, Restoration and Management of Can Gio Mangroves”, ISME Mangrove Ecosystems Technical Reports No. 6, pp.9-13
- ・Richardson et al (2023) “Earth beyond six of nine planetary boundaries”, SCIENCE ADVANCES 9, pp.1-16

横浜市立東高等学校教諭 智野 豊彦

1 はじめに

授業の目的の一つが「学力」の育成であることを否定するものはいないであろう。しかし、「学力」とは何かについては、様々な捉え方がある。報告者は、「学力」を、各自のおかれた立場や環境・状況の中で「学ぶ力」と認識している。

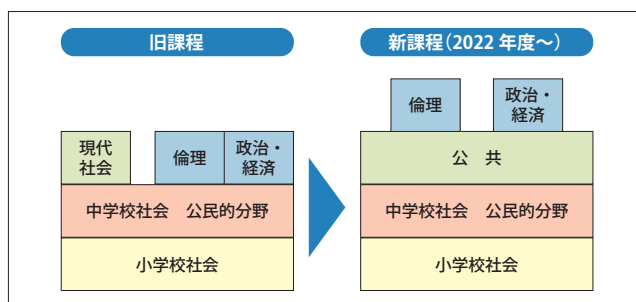
報告者の勤務校は、一部の国公立大学を射程にしながら、多くが私立大学に進学する「中堅公立校」である。生徒の多くは、教科書の要点をまとめたプリントなどによって、テストに出る内容を分かりやすく示してくれるような授業を求めている。定期試験などに出るところを要領よく覚えることが勉強であり、一問一答のような用語を覚えることに精力を注いでいた。その一方、資料の読解力や資料から考える学習などは軽視している風潮が見受けられた。「学ぶ力」のためには、学ぶことそのものの楽しさや意義を理解させるとともに、探究に必要な基本的な能力である「読む」「書く」「聴く」「意見を表明する」能力を育成していくべきである。この点は、2018（平成30）年に公示された高等学校学習指導要領（以下「新課程」）の精神とも合致していると報告者は捉えている。

2 新課程移行による公民科目の大きな変化

現任校に赴任したときは、新課程に移行したばかりで、新課程の科目構成や内容などについて理解は進んでいなかった。ことに公民科は、「公共」が「現代社会」と同じ2単位であり、「政治・経済」も「倫理」も旧課程と名前も単位数も同じであることなどから、「公共」は「現代社会」と同じであり、「政治・経済」「倫理」も旧課程と同じという前提で、教員の担当科目の割り振りや、カリキュラムの構成などを主張する意見もあった。公民分野、特に「公共」や「政治・経済」で扱う用語は、旧課程の「現代社会」や「政治・経済」と合致することが多い。

しかし、旧課程では「現代社会」または「倫理」「政治・経済」のいずれかが必修であったことと違い、「公共」は全生徒が必修で、「公共」の学習を基盤に「倫理」と「政治・経済」の学習が行われる。地理歴史科目では、「歴史総合」をふまえて「世界史探究」「日本史探究」が行われ、「地理総合」をふまえて「地理探究」が行われる。地理歴史科では、「地理総合」「歴史総合」という必修科目と、その学習のうえに「探究」が選択科目としてとして設定されている。また単位数も「世界史A」「日本史A」がそれぞれ2単位、「世界史B」「日本史B」がそれぞれ4単位であったところが、「世界史探究」「日本史探究」がそれぞれ3単位と異なることが多いことから、新旧科目が変化していることを認識しやすい。

一方、公民科目は、単位数は変わらず、また「公共」以外は名称も同じであり誤解を生じさせている懸念がある。しかし、地歴と同様に、公民も「公共」をふまえて、「政治・経済」と「倫理」が探究科目として位置づけられていると認識すべきである。『学習指導要領解説』（以下『解説』）においても、「従来の『政治・経済』を受け継ぎつつ、必修科目『公共』で育まれた資質・能力を活用して……発展的に学習し、社会形成に向かう科目として、新科目『政治・経済』を設定した」と説明されている。



▲資料1 公民科履修イメージ

赴任した当初は、「公共」と「政治・経済」の扱う知識項目を、どのようにすみ分けるかを考えることにエネルギーが注がれていた。しかし、新課程に移行して、実際に「歴史総合」とともに「公共」の授業が進められていく中で、知識項目をすみ分けるのではなく、「政治・経済」は「公共」で学んだことを基礎として、探究活動などによって発展させていくということが、担当教員の中で概ね合意された。

勤務校の新課程科目カリキュラム	
1年	歴史総合（必）② 公共（必）②
2年	地理総合（必）② 政治・経済② 日本史探究③ 世界史探究③
3年	地理探究④増単位 日本史特講・世界史特講（学校設定科目）④ 政治・経済特講（学校設定科目）② 倫理②（令和6年度は、履修者不足により未成立）

*（必）は必修科目を、丸数字は単位数を示している。また、学校設定科目「特講」は、主に大学受験を視野において、旧課程時から設置されていたものの名称を統一したもの。

なお、現任校では、教員は担任のクラスの所属学年を中心とした担当科目の授業と、外国から帰国していた生徒に特化した授業を行っている。新課程でも必修科目の授業は、基本的に3人の教員で行い、同一試験・同一評価方法を採用している。このため、担当科目は、学年の進捗で変化していき、必ずしも専門性が優先されず、地歴・公民の両教科にわたって、幅広い科目を担当する。今回の新課程における「政治・経済」の実践報告は、専門外の担当教員とも話し合いを重ねながら、試行していったことも重要で

ある。換言すれば、専門外の教員であっても、学校や生徒の実情に合わせて実践が可能なのである。なお、担当科目のイメージをもつために、報告者の担当科目を以下に提示しておく。

令和 4年度	歴史総合（新課程）1年 現代社会（旧課程）、日本史B（旧課程）2年
令和 5年度	日本史探究、政治・経済（新課程）2年 政治・経済特講（旧課程）、倫理（旧課程）3年
令和 6年度	歴史総合 1年 世界史探究 2年 政治・経済特講（新課程）3年

3 「多様な視点」と「考察と構想」の重要性

現代の社会的事象等は多様な側面をもち、また、諸事象相互も関連し合って変化している。このように、複雑な現代社会について理解し、将来の主権者として認識を深めていくためには、多面的・多角的に考えていくことが大切である。そのために、「公共」では、選択・判断するための基礎となる「幸福、正義、公正」などの概念的な枠組みを習得させることになっている。

「政治・経済」では、「公共」で習得した概念とともに、「対立と合意」、「効率と公正」、「個人の尊厳と基本的人権の尊重」等にも着目し、現代社会の諸課題を追求したり解決に向けて「考察」「構想」したりすることが求められている。すなわち、考える手掛かりとして様々な概念を活用して、現代日本の政治や経済の諸課題、国際社会における日本の役割など、正解が一つに定まらない複雑な諸課題を協働して探究し、将来の主権者として、もしくは国家及び社会の形成により積極的な役割を果たす主体を育むものである。

さて、「政治・経済」は、「考察」「構想」によって課題解決に向けて学習を進めていく。これらの概念は、公民を専門とする教員には旧知のことであろう。しかし、本校のように必ずしも公民を専門としない教員も「政治・経済」を担当することを想定し、報告者なりに説明を試みる。

使用教科書によれば、「考察」は、「事柄や出来事の意味や意義、ものごとの特色や相互の関連性を調べ、結論を導くこと」である。すなわち、ものごとを明らかにするため、よく調べ考えることで、特定の事象や現象、問題について深く思索し、理解を深めるための活動を指すものである。複雑な社会的事象の特色や相互の関連、意味を多面的・多角的に考察する力の育成が求められるのは当然といえる。

これに対して、「構想」は、「解決のあり方や方法を考え、まとめること」で、そのために、「客観性のある資料を収集して、その資料をもとに事実を捉えて、様々な立場から解決のあり方や方法を判断する必要がある」。すなわち、「社会的な見方・考え方」を用いて、社会に見られる課題を把握し、その解決に向けて内容・規模・実現方法などを考えて、骨組みをまとめていくものである。社会に見られる諸課題について、社会へのかかわり方を選択・判断する力ともいえる。

総合学習などを利用した課題探究活動において、「自分

事として考える」「自分に何ができるかを考える」という点を重視した指導を行う教員は多い。確かに「当事者意識」をもって課題に向き合っていくことは大切なことである。しかし、現代社会の諸課題に対して、高校生に今すぐできることは限られている。そのため募金や寄付など安易に実行できるもののみが解決策として提示され、そこで思考が停止してしまうことがよく見られる。その逆に、解決が困難なものは、探究課題として取り上げることを避けることですませてしまうこともある。「政治・経済」の課題探究活動では、「自分事として考える」「自分に何ができるかを考える」ことを重視するのではなく、問題解決に向けて自分なりに構想するように指導していく。そのために、生徒には現象を把握し調べていく力とともに、構想への具体的な道筋を授業で理解させることを、単発ではなく課題探究活動を通じてトレーニングを積み重ねることが大切である。

4 探究活動の授業実践

（1）「政策提言」…暗記科目ではない政治・経済

「公共」で積み残した分野が終わり、若手教員の意見により、2学期は探究活動を重点的に行うことになった。中間試験・期末試験を行わず、項目ごとの5回の小テストで「知識・技能」、探究活動の成果物で「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」(以下、「主体学習」)を評価することにした。なお、この教員は、日本史を専門として、公民分野を得意とする者ではないことを付け加えておく。

扱う項目は、『解説』の「現代日本における諸課題の探究」のうち、「少子高齢社会における社会保障の充実・安定化」、「地域社会の自立と政府」、「多様な働き方・生き方を可能にする社会」、「産業構造の変化と企業」、「歳入・歳出両面での財政健全化」の5項目である。項目ごとに、合計4時間を使った探究活動の授業で、使用する小テストやプリントも基本的に全担当者共通である。本報告では、5つの探究テーマのうち、試行錯誤して行った最初の2テーマを授業プリントとともに記載する。

探究活動を開始する前に、生徒に2つの点を理解してもらう必要があった。1つ目は、「考察」と「構想」についてである。「考察」と「構想」について、生徒に理解しやすいように、報告者なりに次のように換言した。まず、「考察」は、課題について調べ自分の意見や考えなどを述べるもので、「調べ学習」などもこれにあたる。生徒は総合学習で「課題探究」を行っているが、大半は、「調べ学習(考察)」のみで終わっているものが多い。それに対して、「構想」は調べるだけでなく、課題に対して、その解決策を提案していくもので、「政治・経済」の授業では、社会の諸課題の解決に向けて「政策を提言すること」まで求めることである。

2点目は、「政策提言」の正解は唯一ではないことである。1学年の「歴史総合」で、生徒の発表を中心とした授業¹⁾を継続したことで、地理歴史科と公民科は暗記科目であるという入学時のイメージを修正する下地はつくられていた。また、「公共」の教科書の本文の中にも、社会問題は一方を尊

重すればもう一方が成り立たない「トレードオフ」の状態になりやすいことが明記されている。また、政策の問題を批判する際にも、その政策によって何が失われるかという「機会費用」についても学んでいる。この2点を簡単に復習することにより、複雑な現代社会の諸課題は、正義と不正義など勧善懲悪のような簡単な解決策の実施は難しいことを再確認できた。そしてどこに妥協点を求めるかは生徒一人ひとりによって違い、模範解答をなぞるのではなく、自分自身で考えるとともに他の生徒の考えや視点も参考にすることを再度伝えた。

授業開始にあたっての生徒への2点の説明事項が長くなったが、実際の授業においては、「公共」をベースに今まで学んだことを使って、将来の主権者として「政策提言」を行うことに拒否感はなく時間もかからなかった。

■ **(2) 実践1 少子高齢社会における社会保障の充実・安定化**

最初に扱ったのは、「少子高齢社会における社会保障の充実・安定化」である。少子高齢社会については、「公共」でしっかりと取り扱っているだけでなく、生徒の関心も高いテーマである。しかし、具体的課題の把握や、問題解決の方策への探究経験は充分ではなかった。

1時間目は、図版から現状を分析し把握するための授業とした。「公共」で学習したことや本文記述の社会保障制度について簡単にふれた後に、クラスを6つのグループに分け、配付したプリント(資料2)によって少子高齢社会における「社会保障制度の現状」について、図版を読み解かした。本来は、全生徒に3つの図版すべてを読み解かせるべきであるが、時間の都合により、3つの課題それぞれを2グループで担当させた。個人で自分のグループの担当課

題の図版から何が読み取れるか考えさせた後に、グループごとに担当課題について10分ほどで取り組ませた。そして、全体の様子をみて、各グループでそれぞれの担当した課題についてクラス全体に発表させた。生徒なりに様々な読み取りができ、例えば、時代による社会保障制度の目的の変化、合計特殊出生率の低下が生産年齢人口の減少を意味すること、また、第1次ベビーブーム後に第2次ベビーブームが存在したが、その後、出生数が低下し続け第3次ベビーブームがおきていないことなども確認できた。授業の最後は、このプリントを各自完成させる作業時間とした。なお、この授業では、提出させたプリントの3つの課題に対して複数の事項を記述していることと、「少子高齢社会における社会保障制度の現状」がしっかりと説明できるかによって「思考・判断・表現」を評価した。

2時間目は、多様な見方・考え方を学ぶ時間とした。子育て支援政策について、Y字図法のプリント(資料3)によって、自助・共助・公助という異なる主体の役割と効果について考えさせた。1時間目と同じように、最初は個人で考えさせ、その後6つのグループによって事例を出させた。クラス全体にグループごとに発表させたいうで、プリントを完成させた。

それまで漠然と、支援は政府だけが行うものとイメージしていた生徒も多かったが、自助や共助の概念や、それぞれの長所と限界を考えたり理解しようとしたりするようになった。授業で学んだ概念を、政策を提言する「道具」として自分なりに組み合わせる考えていくきっかけとすることができた。また、一方的な公助だけではなく、自助や共助を促すために政府ができることは何かという視点も育っていった。なお、この授業では、自助・共助・公助をしっかりと理解したうで、複数項目を分類できているかによって「思考・判断・表現」を評価した。

1 少子高齢社会における社会保障の充実・安定化 現状 (1時間目)

1 このグラフと表の関連をまよめなさい。

2 このグラフで読み取れるデータを列挙しなさい。

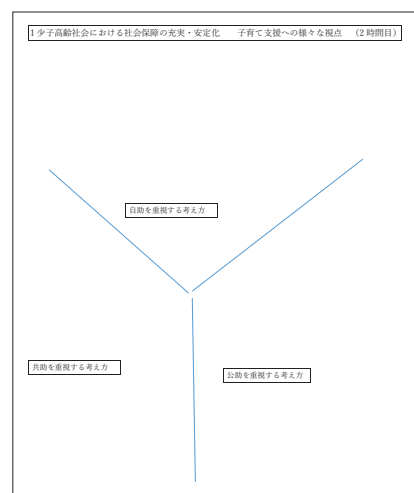
3 このグラフで読み取れるデータを列挙しなさい。

4 少子高齢社会における社会保障制度の現状を説明しなさい。

▲▲ **資料2 授業プリント (1時間目)**

▶ **資料3 授業プリント (2時間目)**

3時間目は、具体的支援を考えるにあたって、「現金給付」「現物給付」それぞれのメリット・デメリットとバランスのとおり方や、痛税感や支給要件などへの配慮の必要性、諸外国との事例の比較などを整理した。授業の終わりに、グループワークによって、「持続可能で公平な社会保障制度の実現」について各自が現時点で考えた政策提言を発表し合っ



た。これは、旧課程では「内容」において「考察させる」や「探究させる」という表現であったものが、新課程では「表現すること」や「説明、論述すること」が求められていることから、発表や討論などの時間をとったものである。なお、この授業は、4時間目の授業の準備として、具体的評価はしていない。

このテーマ最後の時間である4時間目には、他の生徒の考察も含め今までの学習をふまえて「持続可能で公平な社会保障制度の実現(全国民が納得する社会保障の構築)」について小論文を書く時間とした。小論文は、3学年になると小論文指導を希望する者も多く、「政治・経済」の授業でも生徒に下地を築かせていくことも担当者の合意理由である。総合型選抜受験を考える生徒には、これが小論文に取り組むインセンティブともなった。

小論文については、総合学習で2学年全体に外部講師による書き方の説明を行っていた。これにより、生徒はそれなりに小論文を書けるはずであったが、念のために形式や段落の使い方などを簡単に再説明した。しかし、実際に説明してみると、講演会で教わったことを覚えていない生徒も多く、「道具」として使いこなせるものではなかった。400字詰め原稿用紙で書かせたが、段落の使い方や簡潔にまとめる力は備わっていなかった。

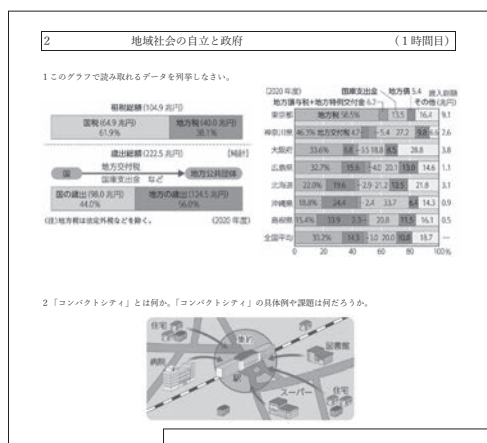
この授業では、小論文の形式をしっかりとふまえたうえで、様々な視点や観点を提示しながら構想しようとしているかによって「主体的学習」を評価した。

■ (3) 実践2 地域社会の自立と政府

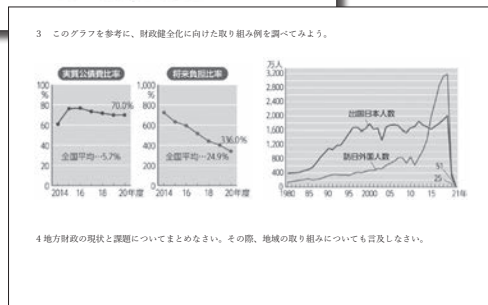
2つ目のテーマは、「地域社会の自立と政府」である。現任校のある横浜は、全国的にも有数の大都市であり、「限界集落」や「財政再生団体」等については、身近な課題としての認識は難しい。そのため、教科書等に掲載している図版等を用いて全国的な課題を把握するところから探究を進めた。

1時間目は「公共」で学んだ「地方自治」における「地方自治の課題」や「地方分権改革」の知識項目を活用した。また、プリント(資料4)の図版によって「国と地方の財源配分」や「地域格差」などの現状を理解するとともに、コンパクトシティなどの取り組みや、財政再建や健全化に向けた取り組みについて、先のテーマ「実践1 少子高齢社会における社会保障の充実・安定化」と同様にグループワークを使いながら各課題について考察させた。この授業では、プリントの3つの図版を使った課題や地域の取り組みに言及しながら地方財政の現状と課題についてまとめられるかによって「思考・判断・表現」を評価した。

2時間目は、「国は地方公共団体の行財政にどの程度関与すべきか」をテーマに、「国の関与をできるだけ少なくする考え方」と「国の関与をできるかぎり維持していく考え方」という、相反する見解を対比させることで考察を深めさせた。ここでも、個人の作業だけでなく、グループワークやクラス全体での発表を通して、多様な見方・考え方を学ばせる場となった。この授業では、相反する考え方につ



▲▶資料4 授業プリント (1時間目)



2 地域社会の自立と政府 (2時間目)

Q.国は地方公共団体の行財政にどの程度まで関与すべきか?教科書P138~139の文章を参考にまとめなさい。

A. 国の関与をできるだけ少なくする考え方

B. 国の関与をできるかぎり維持していく考え方

◀資料5 授業プリント (2時間目)

いて考察できているかによって「思考・判断・表現」を評価した。

3時間目は、「公企業と私企業」、「民営化」などの学習をふまえて、「広域連合」の意義や、「指定管理者制度」について考察を進めた後に、グループワークによって地域活性化に向けた政策提言を発表し合った。生徒の発言には、学校でのボランティアや地域連携など日常の学校活動のもつ意義や可能性を取り上げたものなど興味深いものもあった。具体的な評価については、先のテーマと同様に次の授業の準備として行わなかった。

4時間目は、今までの3時間の学習をふまえて「地域社会の自立や財源確保のあり方、地域活性化に向けた取り組み」についての政策提言を小論文で書かせた。この授業では、字数制限や形式を守りながら、複数の視点をふまえて地域活性化に向けた政策を提言しようとしているかによって「主体的学習」を評価した。

なお、先のテーマでの反省によって、字数オーバーがおきないように 600 字詰め原稿用紙に修正し、形式も、序論・本論・結論の 3 段落構成を原則とした。また、形式を守ることによって思考しやすくなるとともに読みやすくなることなどを再度説明した。なお、以後のテーマも、1 時間目は現状の把握と取り組み、2 時間目は視点や異なる立場、3 時間目は政策提言の準備、4 時間目は小論文という基本的な構成を継続していった。

5 探究活動の取り組みの意義

ここまで報告したように、「政治・経済」の授業で 1 テーマ 4 時間構成で、5 テーマの課題探究活動を主軸にした授業を展開した。小論文を書かせることも、探究活動も、講義によってできるようになるのではなく、トレーニングを積むことが不可欠である。しかし、教員側の都合により、トレーニングする機会がなかったり、単なる調べ学習で終わったりすることが多かった。「政治・経済」の授業では、現状の課題や取り組みへの考察、異なる立場や視点を根拠にした学習モデルに沿って、継続したトレーニングを積み重ねることができた。漠然と探究させるのではなく、探究の仕方や提言への型を習得することで、小論文も回を重ねるごとに向上していった。

現代社会の諸課題への解決策を考えていくことで、複雑に結びついている諸現象がトレードオフにあることや、政策の実施に対して機会費用の概念も考慮せざるをえないことに、生徒は直面していった。「自分なり」の政策提言のために、グループワークやクラス全体での発表を通じて、他の生徒の意見や気づきを取り入れる有効性も実感できた。教員による暗記する項目の講義ではなく、学んだ知識や概念を使って課題を解決していく過程が、生徒の学力(学ぶ力)を育てていき、授業はその機会を提供する場となる。

また、報告者の勤務校の「政治・経済」を担当している教員が、前述したように公民を専門としていない意義は大きい。専門外の教員が授業を担当することで、高校の教員が世の中の事象すべてに対して正解を示してくれるわけではないという当然の認識を生徒はもちやすい。専門、専門外を問わず高校の教員の見識で、すべての諸課題への「唯一の正しい解決策」を提示することは不可能である。ともすれば、政治または経済を得意とする教員が、諸現象や政策などの問題点や矛盾を指摘して終わってしまうことも多い。報告者は、「政治・経済」以外、例えば地理歴史科目においても、報告者の話を正しいものとして覚えるのではなく、疑問をもったり調べたりして生徒自身が咀嚼して学ぶことの楽しさを重視している。

「政治家は何も仕事しない」という生徒の意見や感想は色々なところで聞かれる。テレビやネットなどのニュースで流れる姿からそのような政治家がいることも否定はできない。しかし、「何もしない」と言うだけで終わらせるのではなく、「何をしていないのか」「何をすべきか」、また、「それを実現するためにはどうすべきか」を考えさせていく

ことが大事であろう。日本の諸課題に対して、漠然と簡単に分かったように結論を出すのではなく、教科書をはじめとして、信頼できる図版や資料などからデータを把握して、諸事象を分類するとともに、他の事象と関連させ比較できるよう指導すべきである。

教員のできることは、知識の諸課題の正しい解決策を教え込ませるのではなく、指標やデータを読み取らせ、アドバイスをすることまでで、最後まで生徒に考えさせることが求められる。

6 おわりに

2 学期に合計 20 時間をかけて、探究活動を主軸にした授業を行ったが、その効果はどのようなものであろうか。小論文記述の負担はあったが、「政治・経済」が単なる暗記ではなく、学んだことを使って構想していく大切さや面白さを実感してくれた生徒も少なからずいたようである。報告者が担当した 2 つのクラスの探究活動の感想は、クラスごとに相反するものとなった。1 つ目のクラスのほとんどは、「政治・経済」が教員の話を理解し覚える科目ではなく、自分なりに考え提言していくことが面白いというものである。もう一方のクラスは、意義はわかるが小論文やプリントのワークの負担が大きく、3 学期以降は従来型の講義にしてもらいたいというものである。好意的な評価をしたクラスのほとんどの生徒は、報告者が「日本史探究」を担当していた。「日本史探究」でも、教員が教え込むのではなく、自分たちで学び合うことを中心とした授業を試行錯誤しながら行った。検証はしていないが、なにかしらの関係はあるかもしれない。

知識項目や用語の把握が不十分になるかもしれないという懸念もある。「日本史探究」では、報告者が行った生徒主体の授業と他教員の従来型の授業を比較して、生徒のアンケートや定期考査によってその有効性を検証した。¹⁾

新課程「政治・経済」の探究活動の検証データはまだないが、自らの課題を考えていくことで学んだ学習事項は簡単に消えないであろう。小論文の書き方を講義で示しただけでは身につかないことと同様に、地理歴史科目も公民科目も、授業で話した内容に関する疑問や課題に気づいた生徒に、同じ説明を繰り返したことを何度か経験している。生徒が授業時にはスルーしていたものでも、自ら気づき、知を求めることは高い価値がある。

生徒が疑問をもち質問するためには、生徒自身が知識をもっていることが必要である。同時に、しっかりした知識や技能が不可欠であることを、課題に対して構想するときには生徒は直面し、知識獲得を迫られる。インプットの知識獲得とアウトプットの政策提言は相反するものではない。教科書の基本的な知識や概念をしっかりと学習できるように指導することと課題探究活動は不可分である。

■注

1) 『第 52 号 令和 5 年度(2023 年度)歴史分科会研究報告』神奈川県社会科部会歴史分科会

日本銀行の金融政策の転換

東京経済大学教授・一橋大学名誉教授 小川 英治

2024年3月、日本銀行は金融政策を転換し、マイナス金利の解除などを決定した。これまでの非伝統的金融政策は教科書で取り上げられているものの、字数制約のために十分に叙述できていない。また、教科書という特性上、直近の情勢や政策の変化に対応するのが困難である。そこで、改めて非伝統的金融政策の流れを概観するとともに、このたびの金融政策の転換を解説する。

1 日本銀行の非伝統的金融政策

日本経済が「失われた30年」や、世界金融危機とそれに伴う世界同時不況に直面するなか、日本銀行は従来採用したことがない非伝統的金融政策をこの20年余りにわたって実施してきた。日本銀行は、消費者物価指数の変化率がマイナスとなるデフレから脱却するために、2013年1月に消費者物価指数のインフレ率の目標値を2%とするインフレターゲットを導入した。その達成のために、2016年9月からは短期金利と長期国債の買入れによって長期国債金利を低位に設定するとともに、マネタリーベースを増大するという「長短金利操作つき量的・質的金融緩和」を行ってきた。

その政策は次の3つの枠組みを特徴とする。第一に、日本銀行は、伝統的に金融政策の操作目標として政策金利である短期金利(無担保コールレート(翌日物))を目標値に誘導するように操作していたが、1999年2月より、その政策金利を0%に誘導するというゼロ金利政策を開始した。しかし、ゼロ金利政策が期待されたほど効果をもたらさなかったことから、2016年1月に、日本銀行は、金融機関が保有する日本銀行当座預金残高について三層構造(プラス金利が適用される「基礎残高」とゼロ金利が適用される「マクロ加算残高」とマイナス金利が適用される「政策金利残高」)を導入し、日本銀行当座預金残高の一部に対する利子率をマイナスにするマイナス金利政策を導入した。これによって、金融機関による企業などへの貸出しの増加を促した。

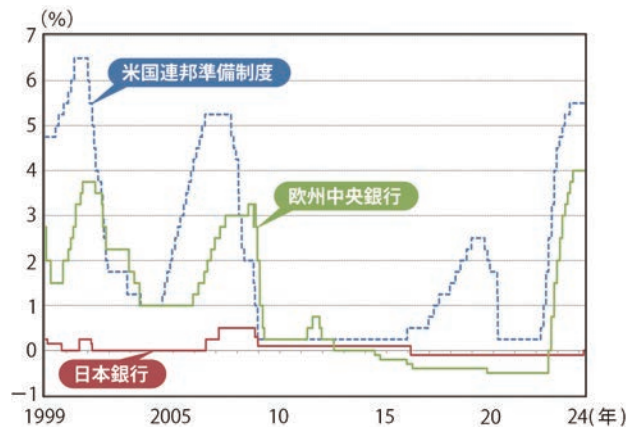
第二に、日本銀行当座預金残高を操作目標とする量的金融緩和を2001年3月に開始し、国債の買いオペレーションによって日本銀行当座預金残高を含むマネタリーベースを増やしてきた。また、企業に設備投資を促すために、設備投資資金を調達する長期金融市場の長期金利を低位に抑えることを目的として、日本銀行は、マネタリーベースを増加させるだけではなく、長期国債を中心に大量に購入することによってマネタリーベースに対応する資産の中で長期国債の比率を高めるよう、量的・質的金融緩和を2013年4月より行ってきた。

第三に、2016年9月に日本銀行は、長短金利操作によって、短期金利とともに長期金利の水準を低位に誘導するイールドカーブ・コントロール(YCC)を開始した。長期金利(長期(10年物)国債利回り)を当初は0%、2024年3月の金融政策転換直前においては、0.5~1%近辺に抑えるために、日本銀行は大量に長期国債を購入した。

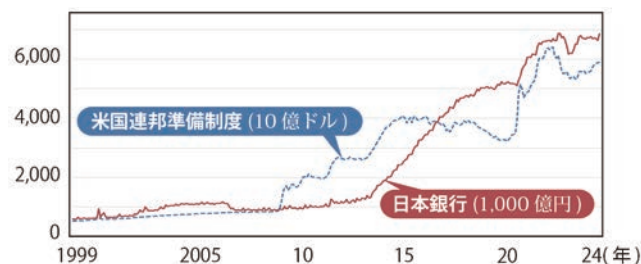
2 日本銀行の金融政策の転換

(1) なぜ変えたのか

2020年年初から世界的に新型コロナウイルスの感染が広がると、人々の移動が制限されて、需要蒸発と供給不全といった需要・供給の両面から世界経済は大収縮に追い込まれた。そのため、世界金融危機時に流動性不足に陥った経験から、2020年3月には先進諸国の中央銀行は金融緩和政策の国際政策協調を行った。欧米諸国の中央銀行は直前まで金融政策の正常化を進めていたが、ゼロ金利政策(図1)とともに量的金融緩和政策を再開した(図2)。一方、各国政府は現金給付を含む拡張的な財政政策を採った。これらの金融・財政政策の影響を受けて、新型コロナウイルスの世界的な感染が収束するにつれて、景気は持ち直し、徐々にインフレ率も上昇してきた。



▲図1 日米欧の政策金利の推移



▲図2 日米のマネタリーベースの推移

インフレ率の目標を2%に設定している国々では実際のインフレ率が目標値を超えて上昇し始めた。そのため、金融政策の運営を正常化させることが検討される状況になっ

ていた。そのような状況の中で、2022年2月にロシアがウクライナ侵攻を始めると、天然資源を輸出するロシアに対して経済制裁・金融制裁が西側諸国によって課されたために、資源価格が上昇し、世界的にインフレ率が上昇した。

そのため、2022年3月にアメリカ連邦準備制度理事会が政策金利をゼロ金利から引き上げ始め、2023年7月には政策金利を5.25～5.5%へ引き上げた(図1)。一方で、日本銀行は、2024年3月までマイナス金利を続けたために、日米金利差が急速に拡大するとともに、将来の日米の政策金利差が拡大するという予想が支配的となった。このため、資金が円建て資産からドル建て資産へ移り、円安ドル高が進行した(図3)。この円安の進行は、輸入品の円建て価格を上昇させ、インフレ圧力を強めている。



▲図3 為替相場の動向

一方で、日本銀行が目指しているように、デフレ環境が解消し、インフレ環境が支配的になるためには、「賃金と物価の好循環」が強まることを求めている。すなわち、実質賃金は下がらずに、物価の上昇とともに名目賃金の上昇が好循環的に生じなければ、物価の上昇は一時的なものに終わってしまう。そのため、日本銀行は、金融政策を運営するにあたって、物価の上昇率とともに名目賃金の上昇率にも注視している。

(2) どう変わったのか(どこが変わっていないのか)

このような状況を受けて、日本銀行は、2024年3月19日にマイナス金利政策やYCCと一部の量的・質的金融緩和から金融政策の正常化に向けて転換した。

政策転換したものは、第一に、政策金利である無担保コールレート(翌日物)を、それまでのマイナス0.1～0%程度から0～0.1%程度で推移するように変更した。第

二に、長期金利の上限の目途が1.0%に設定されていたが、そのような明示的な目途はなくなり、長期金利が急激に上昇する場合には、機動的に長期国債の買入れ額の増額等に対応することとした。第三に、長期国債以外の資産の買入れについて、①上場投資信託(ETF)および不動産投資信託(REIT)について、新規の買入れを終了した。②CP等および社債等について、買入れ額を段階的に減額し、1年後をめどに買入れを終了することにした。一方、量的・質的金融緩和については、これまでと概ね同程度の金額で長期国債の買入れを継続することとした。

3 為替相場への影響

最後に、最近の円安ドル高の原因を明らかにするために、日本銀行とアメリカ連邦準備制度理事会の金融政策の転換のタイミングのズレが円ドル為替相場に及ぼす影響を説明する。為替相場の決定は、長期的には国際貿易に焦点を当てた購買力平価説、そして、短期的には国際金融に焦点を当てた金利平価説によって説明される。金利平価説とその発展型によれば、為替相場の変化は、①内外金利差の変化、②予想将来為替相場の変化、③リスク要因の変化とリスク許容度の変化によるリスクプレミアムの変化、の3つに分解することができる。なお、リスクプレミアムの変化は円建て債券残高とドル建て債券残高の相対的比率の変化に起因するため、両国の相対比で大きな変化が生じていない。

このように、近年における為替相場変化が当該時点の日米金利差の変化によって説明することができる大きさはほんの一部しかない。むしろ、為替相場の変化の大部分は、予想将来為替相場の変化によって説明される。さらに、予想将来為替相場の変化は、将来の内外金利差がどのように変化するかという予想に因るところが大きい。すなわち、日本とアメリカの金融政策の今後の方向性に関する予想が現行の為替相場の動向に反映している。

■参考文献・資料

- ・白塚重典(2023)『金融政策－理論と実践』慶應義塾大学出版会
- ・小林慶一郎(2024)『日本の経済政策－「失われた30年」をいかに克服するか』中央公論新社
- ・日本銀行『金融政策の枠組みの見直しについて』日本銀行ホームページ(2024年3月19日)(https://www.boj.or.jp/mopo/mpmdeci/mpr_2024/k240319a.pdf)
- ・小川英治「円安を読む―産業別実効為替レートとAMU乖離指標から見る円安」経済産業研究所コラム(2022年7月20日)(https://www.rieti.go.jp/jp/columns/a01_0698.html)

地歴・公民最新資料 第1号



みつめたい教育と未来

第一学習社

2024年5月31日発行

広島：〒733-8521

広島市西区横川新町7番14号

☎082-234-6800

東京：〒113-0021

東京都文京区本駒込5丁目16番7号

☎03-5834-2530

大阪：〒564-0052

吹田市広芝町8番24号

☎06-6380-1391

札幌：☎011-811-1848

仙台：☎022-271-5313

新潟：☎025-290-6077

つくば：☎029-853-1080

横浜：☎045-953-6191

金沢：☎076-276-4050

名古屋：☎052-769-1339

神戸：☎078-937-0255

広島：☎082-222-8565

福岡：☎092-771-1651

鹿児島：☎099-227-7801

沖縄：☎098-896-0085