

(案)

提言

歴史的思考力を育てる
大学入試のあり方について



令和元年（2019年）〇月〇日

日本学術会議

史学委員会

中高大歴史教育に関する分科会

この提言は、日本学術会議史学委員会中高大歴史教育に関する分科会での審議結果を取りまとめ公表するものである。

日本学術会議史学委員会中高大歴史教育に関する分科会

委員長	若尾 政希	(第一部会員)	一橋大学大学院社会学研究科教授
副委員長	坂井 俊樹	(連携会員)	開智国際大学教育学部教授
幹事	久保 亨	(連携会員)	信州大学人文学部特任教授
幹事	近藤 孝弘	(連携会員)	早稲田大学教育学部教授
	小佐野重利	(第一部会員)	東京大学名誉教授
	川島 真	(連携会員)	東京大学大学院総合文化研究科教授
	河村 豊	(連携会員)	東京工業高等専門学校一般教育科教授
	木村 茂光	(連携会員)	東京学芸大学名誉教授
	君島 和彦	(連携会員)	東京学芸大学名誉教授
	京樂真帆子	(連携会員)	滋賀県立大学人間文化学部教授
	小浜 正子	(連携会員)	日本大学文理学部教授
	鈴木 茂	(連携会員)	名古屋外国語大学世界共生学部教授
	永原 陽子	(連携会員)	京都大学大学院文学研究科教授
	星乃 治彦	(連携会員)	福岡大学人文学部教授
	桃木 至朗	(連携会員)	大阪大学大学院文学研究科教授
	三谷 博	(連携会員)	跡見学園女子大学特任教授

本提言の作成にあたり、以下の職員が事務を担当した。

事務局	高橋 雅之	参事官 (審議第一担当)
	酒井 謙治	参事官 (審議第一担当) 付参事官補佐
	牧野 敬子	参事官 (審議第一担当) 付審議専門職

要 旨

1 作成の背景

2006年秋に「世界史」未履修問題が発覚して以来、高校生が身につけるべき歴史認識めぐり多くの議論が交わされてきた。日本学術会議もその議論に積極的に加わり、2011年と2014年に提言を発表し、大きな反響を呼んだ。その後、文部科学省中央教育審議会において、高等学校の学習指導要領改訂に向けて新科目「歴史総合」新設を視野に入れた議論が始まったのを受け、2016年に、提言「「歴史総合」に期待されるもの」を発表した。

2018年3月に告示された学習指導要領では、各教科が連携して、(1)「知識・技能」、(2)「思考力・判断力・表現力等」、(3)「学びに向かう力・人間性等」という資質・能力の「三つの柱」を育てることとされ、地理歴史科の科目は、新設の必修科目「地理総合」「歴史総合」と、選択科目「地理探究」「日本史探究」「世界史探究」に再編されることになった。今回の歴史系科目の改革を成功させるためには、第一に、三つの柱からなる資質・能力の育成に適した教科書・教材等の作成、第二に、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善、第三に、より歴史的思考力を評価する方向での大学入試改革がぜひとも必要である。新学習指導要領は2022年度より実施される予定で、それまでに入学試験の実施科目を決定しておくためには早急な検討が必要であることを鑑み、本提言を発表した。

2 現状及び問題点

高校歴史教育の改革は大学入試改革と一体的に進める必要があることは、高校・大学を問わず、歴史教育関係者の共通認識となっている。文部科学省高大接続システム改革会議「最終報告」(2016年)では、高校、大学の教育改革は大学入試改革と「一体的」に進めなければならないとされている一方、日本学術会議の歴史教育に関する三つの提言も大学入試改革との連動を提起し、特に2016年の提言では、新共通テストの中で、「歴史関係科目を適切な形で位置づけ、「歴史総合」科目をそこに関係づけていくこと」を求めている。

歴史的思考力を重視する大学入試としては、これまでも一部の国公立大学を中心に史料読解や論述形式の出題がなされてきた一方、高校・大学関係者による様々な共同研究も進められてきた。文部科学省も大学入学共通テストの導入を決定し、2017年11月と2018年11月に2回の試行調査(プレテスト)を実施したほか、大学入学者選抜改革推進委託事業を設置して検討を進めてきた。

3 提言等の内容

新設された「歴史総合」のねらいが暗記重視の知識詰め込み型から思考力重視の歴史教育への移行にあるため、それに合わせた学習成果の評価方法の研究・開発が必要となる。新学習指導要領では、この科目についての具体的な評価方法には十分に言及されておらず、実施までに高校での定期考査、大学入試での出題方法の検討が必要となる。高校での定期考査については、①歴史的思考力を重視するという点で「歴史総合」と共通する国際バカロレア・ディプロマプログラムでの成績評価方法、②一部の高校での実践例が、また、大学入試での出題方法については、③大学入学共通テストの2回のプレテストとA科目参考問題例、④一部の国公立大学等の思考力を問う論述形式の入試問題等が参考になる。

以上から、高校歴史教育を、知識・技能と思考力・判断力・表現力を共に伸ばすものに

するために、新たな必修科目を生かすことをはじめとして、大学入試を以下のように改革することを提言する。併せて、上記③④を基に具体的な出題例を示す。

(1) 入試科目

歴史系科目は「歴史総合・日本史探究」及び「歴史総合・世界史探究」とすべきである。

新しい必修科目を確実に高校生が学習するよう促すため、大学入学共通テストの地歴科入試科目は、「歴史総合・日本史探究」「歴史総合・世界史探究」「地理総合・地理探究」とする。各大学の入学試験でも同様に、必修科目を入試科目に取り入れる。「歴史総合」については、科目の趣旨を生かし、歴史の学び方に関わる出題を心がける。また、中学校の歴史教育との接続を念頭に、中学校までに学んだ内容を参照し出題することも妨げない。

(2) 出題の際の配慮

「歴史総合・日本史探究」「歴史総合・世界史探究」の出題に際しては、ともに次の諸点を考慮する。

- ① 基本的な歴史的知識（概念や時代像を含む）を問う問題と、多様な形式で歴史的思考力を測る問題をバランスよく配し、難易度の異なる問題を組み合わせる。
- ② 教科書に掲載されている事実や史資料に関する知識だけを問うのではなく、既知の知識や考え方をもとに未知の史資料や課題を考えさせる問題を積極的に出題する。
- ③ 表・グラフや図像を含む多様な史資料を深く読み解く力を測る問題、また文脈に応じた判断の論拠や証明の方法の適切さを問う問題など、出題パターンを多様化する。そのために、アクティブラーニングの過程を問題文に利用することはもちろん、教科・科目の枠を越えた内容の出題も試みる。
- ④ 知識を問うバラバラな小問を並べるだけでなく複数の問いを関連づける、正解が一つの問題だけではなく正解が複数ある問題も配置するなど、解答形式にも工夫する。

(3) 問題点の改善

歴史教育改革を定着させうる効果的出題を続けてゆくために、大学入学共通テストでは、従来のセンター試験の問題点を次のように改善すべきである。

- ① 出題にあたっては、単年度の問題の中で必ずしも完全に歴史上の地域や時代のバランスを取る必要はなく、数年単位でバランスが取ればよい。
- ② すぐれた過去問や興味深い史資料は、一定年数経過後は若干のアレンジの上、再利用することを妨げない。
- ③ 各小問が完全に独立して解答可能でなくてもよい。また、正解が重ならないよう注意を払えば、別の設問、同時に実施される他教科・他科目の問題などが、解答の際にヒントになることを妨げない。

目 次

1	はじめに	1
2	背景	1
	(1) 高校教育の改革	1
	(2) 歴史教育改革をめぐる経緯	1
	(3) 歴史科目の再編	2
	(4) 大学入試改革	2
3	現状・問題点	3
	(1) 入試科目	3
	(2) 入試問題の内容と形式	3
4	改善のための方向性	3
	(1) 「歴史総合」を大学入試の歴史系科目に必ず組み込む	4
	(2) 歴史的思考力を評価する試験問題を、形式・内容の両面から研究・開発し、新テストをはじめとする各種の大学入学者選抜で実施する	4
	① 出題内容	5
	② 問題の形式	5
	③ 求める解答の種類と形式	5
	④ <参考資料3>	6
	(3) 現在のセンター試験の問題点を、大学入学共通テストでは改善する	6
5	提言	7
	(1) 入試科目	7
	(2) 出題の際の配慮	7
	(3) 問題点の改善	7
	<参考文献>	9
	<参考資料1> 審議経過	10
	<参考資料2> シンポジウム開催	11
	<参考資料3> 「思考力・判断力・表現力を問う試験問題に向けて―出題例と検討―」（日本学術会議 史学委員会 中高大歴史教育に関する分科会 入試問題検討ワーキンググループ）	12

1 はじめに

2018 年春、高等学校の新学習指導要領が告示された。そこでは各教科が連携して、(1)「知識・技能」、(2)「思考力・判断力・表現力等」、(3)「学びに向かう力・人間性等」という資質・能力の「三つの柱」を育てることとされ、地理歴史科の科目は、新設の必修科目「地理総合」「歴史総合」と、選択科目「地理探究」「日本史探究」「世界史探究」に再編されることになった。歴史系科目においてこの改革を成功させるためには、第一に、三つの柱からなる資質・能力の育成に適した教科書・教材等の作成、第二に、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善、第三に、より歴史的思考力を評価する方向での大学入試改革がぜひとも必要である。本提言は、第三の大学入試改革の具体的な方法を述べるものである。

2 背景

(1) 高校教育の改革

2016 年 12 月、中央教育審議会の答申[1]は、「基礎的な知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「主体的に学習に取り組む態度」のバランスの取れた育成の必要性を謳った。今回の学習指導要領の改訂と歴史系科目の再編も、こうしたわが国における初等・中等教育の方向性に沿ったものであり、子どもたちが未来社会を切り拓くための資質・能力を育成するための授業の内容と方法が提示された。

新学習指導要領のめざす内容を実現するためには、学習成果の評価方法も歴史的思考力を適切に測るように見直す必要があるし、また、大学入試センター試験に代わって 2020 年度より導入される大学入学共通テストなどの大学入試の在り方が、資質・能力の「三つの柱」を育てる高校教育と連携している必要がある。しかし、改訂された学習指導要領および学習指導要領解説には新教科のねらいや内容についての詳しい説明はあるものの、学習成果の評価方法への言及は充分なされていない。2019 年 1 月に文部科学省が公示した報告「児童生徒の学習評価の在り方について」は、学習評価の重要性や観点別学習状況の評価の在り方などの基本的な考え方を踏まえ、学習評価に関わる取組をカリキュラム・マネジメントに位置付ける必要性を示そうとしたものであって、個別の教科の学習成果の評価方法には触れられていない[2]。

とりわけ歴史系科目に関しては、従前、高校歴史教育の改革が行われてもそれが大学入試の在り方と十分に連動しなかったために、改革が実を結ばなかったという苦い経験がある。そこでその反省の上に立って、今回の改革を成功させるために、特に大学入学者選抜方法の改善を提言するものである。

(2) 歴史教育改革をめぐる経緯

グローバル時代を生きる生徒に必要な世界史的視野を養うため 1994 年度入学者から必修となっていた「世界史」が多くの高校で未履修となっていたことが、2006 年秋に発覚して以来、高校生が身につけるべき歴史認識をめぐって多くの議論が交わされてきた。

第 20 期・第 21 期日本学術会議もその議論に積極的に加わり、2007 年に心理学・教

育学委員会、史学委員会、地域研究委員会が合同で「高校地理歴史科教育に関する分科会」を設置して検討を開始した。2011年には同分科会として提言「新しい高校地理・歴史教育の創造—グローバル化に対応した時空間認識の育成—」（2011年8月3日）を取りまとめた。そこでは、高校地理・歴史科教育の中に日本史と世界史を融合した「歴史基礎」を新設することが提言され、大きな社会的注目を浴びた。その後、第22期日本学術会議史学委員会は、2011年に「高校歴史教育に関する分科会」を設置し、2014年にまとめられた提言「再び高校歴史教育のあり方について」（2014年6月13日）では、「歴史基礎」の具体的な試案を提示した。さらに、2015年から文部科学省中央教育審議会で新科目「歴史総合」設置を視野に入れた議論が進められるようになったのを受け、2016年、高校歴史教育に関する分科会は、提言「「歴史総合」に期待されるもの」（2016年5月16日）を公表し、新教科のあるべき姿を具体的に示した。すなわちグローバル化が進む今日、高校の歴史教育に求められるのは、「世界史」か「日本史」かの二者択一ではなく、グローバルな視野の中で現代世界とその中における日本の過去と現在、そして未来を主体的・総合的に考えることを可能にする歴史教育である[3]。

(3) 歴史系科目の再編

こうした議論の結果、2018年3月に告示された高等学校学習指導要領では地理歴史科に「地理総合」「歴史総合」が新設され、いずれも2単位必修となるとともに、3単位の選択科目「日本史探究」「世界史探究」が設けられることとなった。新科目「歴史総合」では、先の提言にあげた「主題学習を重視」「近現代を中心に」「世界と日本の歴史を結び付け」「能動的に歴史を学ぶ力を身につける」などの内容が取り入れられている。この科目を成功させるためには、今後、やはり2016年の提言であげたとおり、「教員養成と現職研修」を充分に行うとともに大学入試改革と「歴史総合」科目を確実に関連づけることが重要となってくる。

(4) 大学入試改革

高校教育での学習の達成度を測る大学入試においても大きな制度の改変が行われる。大学入試センター試験に代わって、2020年度から「大学入学共通テスト」が実施され、マークシート式問題における知識の深い理解と思考力・判断力・表現力を重視した作問への見直し、記述式問題の導入、英語4技能評価にかかる民間の資格・検定試験の活用などがなされることになった。

大学入学共通テスト導入に向けて、すでに2017年11月と2018年11月に「大学入学共通テスト導入に向けた試行調査」（以下、プレテスト）が実施された[4]。また、2019年度から「高校生のための学びの基礎診断」が国語・数学・英語の3教科で実施されることになっている。「高校生のための学びの基礎診断」も大学入試と関連づけられる可能性があり、歴史系科目の然るべき位置づけを求めていく必要がある。ただし、今回は大学入試に論点を絞り、新学習指導要領のねらいを充分に実現するため、「歴史総合」新設の意義を念頭に、「日本史探究」「世界史探究」との関係を踏まえつつ、大学入学共通

テスト、及び各大学の個別試験の出題科目と出題形式を中心に、その考え方と具体例を示す必要がある。

3 現状・問題点

新学習指導要領に基づく「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」が、真に歴史的思考力を鍛え、資質・能力の「三つの柱」を育てるものとなるためには、大学入学共通テストは、歴史の知識のみを測るものではなく、様々な角度から歴史的思考力を測るものとなる必要があるし、各大学の入試問題も同様である。しかしながら、現在の歴史系科目の大学入試は、次のような問題点を抱えている。

(1) 入試科目

「世界史」未履修問題を発生させた主要な要因の一つとして、大学入試の影響が指摘された。すなわち世界史が必修となっても、主要な大学の入学試験で「世界史」が必修科目とされなかったことが一因となって、少なくない高校で「世界史」未履修問題が発生したのである。その後、未履修の高校は見られなくなったものの、「世界史B」の前半だけで2単位分の履修を終えるなど、近現代の世界の歴史を全ての高校生に学ばせようとした世界史必修の所期の目的は、今なお完全に実現しているわけではない。

歴史教育改革を成功させるためには、大学入試と連動させ、改革を後押しするような形に入試科目を設定する必要がある所以である。

(2) 入試問題の内容と形式

従来、大学入試センター試験の歴史系科目は、歴史に関する知識を問う問題に偏重しているという批判を受けてきた。各大学の入試問題も同様の傾向を持つものが多く、歴史系科目は暗記科目であるという誤った認識が社会的にも広まっている状況がある。歴史は本来、過去の人類の営みから現在と未来の社会を考えるものであるにもかかわらず、このような誤った認識が広まっているのには、入学試験や高校以下の学校での定期考査などの歴史系科目の試験において、歴史的事項に関する知識を問う問題の比重が高すぎたことがある。

以上より、今回の歴史教育改革を成功させるために大学入試改革で重要な点は、1) 新科目を定着させるような入試科目の設定、2) 歴史的思考力を重視するような形式と内容の問題の出題、とりわけ多くの受験生が受ける大学入学共通テストにおいてこの2つの点を実現することであるといえる。

4 改善のための方向性

以上の経緯を踏まえつつ、この提言では、全ての高校生が必履修する「歴史総合」の大学入試における位置付けと、歴史系科目の出題方法について、取り組むべき課題を提起する。

(1) 「歴史総合」を大学入試の歴史系科目に必ず組み込む。

具体的には、大学入学共通テストの歴史系科目は「歴史総合・日本史探究」および「歴史総合・世界史探究」とする。

高校歴史教育の改革は大学入試改革と一体的に進める必要があることは、高校・大学を問わず、歴史教育関係者の共通認識となっている。文部科学省高大接続システム改革会議の「最終報告」(2016年)でも、高校教育、大学教育、大学入試の「一体的改革」を進めなければならないとされており[5]、日本学術会議が歴史教育に関して発表した3つの提言でも大学入試改革との連動を提起している。2016年の提言では、新共通テストの中で、「歴史関係科目を適切な形で位置づけ、「歴史総合」科目をそこに関係づけていくこと」を求めている。

(2) 歴史的思考力を評価する試験問題を、形式・内容の両面から研究・開発し、新テストをはじめとする各種の大学入学者選抜で実施する。

歴史的思考力を重視した大学入試としては、個別の試みとして、これまでも一部の国公立大学を中心に史料読解や論述形式の出題がなされてきた。一方、高校・大学の関係者による共同研究が進められている。また、文部科学省は、高大接続システム改革会議において高校教育改革・大学教育改革と一体化した大学入学者選抜改革の取り組みを本格化させ、その最終報告に基づいて2020年度より大学入試センター試験に代わる大学入学共通テストを導入することを決定し、これまでに2回のプレテストを実施している。さらに、早稲田大学が世話人校となった大学入学者選抜改革推進委託事業「高大接続改革に資する、思考力・判断力・表現力等を問う新たな入学者選抜(地理歴史科・公民科)における評価手法の調査研究」で、国公立大学や私立大学の個別入試についても検討を行った[6]。

新設される「歴史総合」のねらいが暗記重視の知識詰め込み型から思考力重視の歴史教育への転換にあるため、それに合わせた学習成果の評価方法の研究・開発が必要となる。新学習指導要領では、この科目についての具体的な評価方法には十分に言及されておらず、実施までに高校での定期考査、大学入試での出題方法の検討が必要となる。高校での定期考査については、①歴史的思考力を重視するという点で「歴史総合」と共通する国際バカロレア・ディプロマプログラムでの成績評価方法、②一部の高校での実践例、が参考になる。大学入試での出題方法については、③2017年11月、2018年11月に実施されたプレテスト、及び2019年4月に公表されたA科目の参考問題例、④一部の国公立大学や私立大学の思考力を問う形式の入試問題が、実施大学から公表されている試験の趣旨や問題作成方針を含めて参考になる。

これらを参考にすると、出題の内容と方法の工夫によって、新学習指導要領でめざさ

れた歴史教育の方向を推進できることがわかる。出題の内容と方法に工夫を加えた入試問題を普及させることによって、歴史知識を身につけるだけでなく、歴史的思考力や判断力・表現力を備えた若者を育てる方向で入試改革を推進するよう提案する。改革で追求する力とは、①固定された条件下で②既習知識・技能の範囲内にある③唯一の正解を覚える／見つける訓練よりも、①' いろいろな条件に対応しながら②' 未知の問題に既習知識・技能を活かしながら取り組み③' 複数の見方についてそれぞれ根拠や背景を理解する（必要な場合には比較の上でその中から一つを選択・実行する）ことができるような力である。また、求められる歴史的思考力育成の要点としては、2011年の日本学会議の提言「新しい高校地理・歴史教育の創造ーグローバル化に対応した時空間認識の育成ー」で指摘した、(ア) 現在との結びつきや「異文化」としての過去への興味・関心の喚起、(イ) 図書館やインターネットなどを利用した歴史的資料の調査力の育成、(ウ) 過去の多様な発展の可能性や多様な解釈を考えさせることによる歴史的分析・解釈力の育成、(エ) 適切な主題を選び、その事件の発生原因などを考えさせることを通した時系列的思考力の育成、(オ) 歴史を「過去の人々の意思決定の連鎖」として見直し、生徒のこれからの意思決定に示唆を与えられる教授法の開拓がある。すなわち学習の結果として身につくはずの力やリテラシーの育成と並んで、演繹法と帰納法、事象間の比較と関係づけ、分析・分類と総合・一般化といった学習の過程で働かせるべき一般的思考法の育成である。出題形式についていえば、まず、多肢選択、空欄補充などの形式でも知識しか問えないとは限らないし、逆に論述式なら何でも「思考力」を問えるわけではないのである。これらを踏まえた上で、多肢選択式や空欄補充式と短文記述・論述式の組み合わせなども活用しながら、出題の工夫をする必要がある。

① 出題内容

従来型の知識・理解を問う問題を含めて、[A] 内容的な幅を広げることが必要である。たとえば(1)複数の時代・地域や分野にまたがる出題は従来も試みられているが、グローバルな関係もしくは同時性や日本史と世界史の連関などの出題を推進したい。また文化史では単なる作者と作品の名称ではなく、時代背景や作者の立場、作品の含意などにかかわる出題が奨励される。(2)新しい分野（例えば環境・災害やジェンダー）の出題や、抽象化・一般化した説明の理解を問うことも、従来から行われているが、さらに促進したい。また歴史の研究・理解の方法や実際の歴史の展開に関連する概念や代表的なパターンについての出題なども有意義である。

② 問題の形式

説明文（リード文）の下線部や空欄について問う従来の形式以外に、[B] 史資料を深くまたは総合的に読むことを要求する出題（記述資料、絵画・写真などの図像資料、地図・年表・グラフ・統計、系図...）、[C] アクティブラーニングを想定した問題文（教師・生徒の問答や、資料を探して研究する過程、発表するパネルやレポートなどを問題文や資料に使うもの。日本史で特に多数出題されている）の形式が考えられる。前者では、受験生にとっては未見の史料や史実を提示して、既知の基礎知識や概念・考え方をもとに解答する能力を問う出題なども有効である。

③ 求める解答の種類と形式

事実やその説明を問う設問に、[D] 論拠や証明方法を問う設問をおりませる。(1) ある史資料の読み取り方や要約の適否を問う設問をはじめとして、それ以外に、(2) ある理解や判断の根拠となる(ならない)歴史事実や史資料を問う設問、(3)ある理解や判断を調査・証明・発表する方法やそれに必要な活動を問う設問、なども出題できる。

その事実・史資料の有無を知識として知らなくても、大きな背景の知識と論理的な思考によって正解に到達できる設問も可能である。

活用可能な思考力や判断力を問う際には、[E] 互いに無関係な個々の小問ごとに唯一の正解を答えさせるのではない出題が求められるので、(1)正解が複数ある(場合によっては「いくつあるかわからない」「正解がない」)設問や、(2)小問同士が連鎖した問題も出題されてよい。

以上の①～③で挙げた[A]～[E]の形式の問題の具体例を<参考資料3>で挙げた。

④ <参考資料3>

大学入学共通テストのプレテストで実施されたB科目、及びプレテスト実施後に発表されたA科目の参考問題例は、知識・理解を測る問題と歴史的思考力を測る問題が概ねバランスよく出題されており、「歴史総合」の作問の参考になる。2018年7～9月に実施された文部科学省委託プログラムの早稲田大学の試行試験問題と併せて、代表的なものを<参考資料3>にまとめたので参照されたい。

(3) 現在のセンター試験の問題点を、大学入学共通テストでは改善する。

従来の大学入試センター試験の歴史系科目の問題は、細切れの歴史知識を問う問題に偏重していると批判されている。このような出題傾向をもたらしている、センター試験の問題点を改善して、大学入学共通テストではより良い出題を可能にする必要がある。

たとえば、現行のセンター試験の歴史系科目の問題は、単年度の出題の中で、地域や時代、分野をバランスよく出題し、また問題ごとの平均点のばらつきをなくす、少しでも解釈が分かれそうな問題は避けるといった点に配慮が集中しており、その結果、リード文と関連しない個別の知識を問う小問の羅列となっている。こうした出題のあり方は、歴史上の具体的な問題を深く掘り下げて考察する能力よりも、バラバラの知識を大量に獲得することを重視する学習傾向を生み出している。これは今回の新学習指導要領のめざす方向とは異なっており、是正される必要がある。

同様の傾向は、各大学の独自入試の出題にも見られることがあり、各大学の学生募集の方針の下でのそれぞれの改善努力が期待される。歴史教育改革を成功させるためには、歴史的思考力を育てる良問が、多くの大学で継続して何年間にもわたって出題されて、定着する必要がある。ますます多忙になって疲弊しているとされる大学の現場に過重な負担をかけずに良問を出題し続けることが可能な条件を創出する必要がある。そのためには、過度に形式的な出題分野のバランスへの要求は慎まれるべきだし、一定年数経過後の過去問の再利用も容認されても良いであろう。なお、対話文を含め長い史資料や問

題文を読ませる設問は、従来の問題文に比べて、問題冊子のページ数を増やすことになる。冊子の重さや資源の有効利用、小問の数などの兼ね合いについての検討に基づき、あまりページ数を増やさずに考えさせる問題を出題する工夫も必要と考えられる。

5 提言

高校歴史教育を、知識・技能と思考力・判断力・表現力を共に伸ばすものにするために、新たな必修科目を生かすことをはじめとして、大学入試を以下のように改革することを提言する。

(1) 入試科目

歴史系の入試科目は「歴史総合・日本史探究」および「歴史総合・世界史探究」とすべきである。

新しい必修科目を大学入試の出題科目として、確実に高校生が必修科目を学習するようにする。すなわち大学入学共通テストでは、地歴科の入試科目は、「歴史総合・日本史探究」「歴史総合・世界史探究」「地理総合・地理探究」とする。各大学の入試科目も同様に、必修科目を入試科目に取り入れる。「歴史総合」の入試問題の出題には、科目の趣旨を生かし、近現代の日本史と世界史を融合した内容だけでなく、歴史の学び方に関わる出題を心がける。また、中学校の歴史教育との接続を念頭に中学校までに学んだ内容を参照し出題することも妨げない。

(2) 出題の際の配慮

「歴史総合・日本史探究」「歴史総合・世界史探究」ともに、大学入試の歴史系科目の出題に際しては、次のようなことを考慮すべきである。

- 1) **基本的な歴史的知識**（概念や時代像を含む）を問う問題と、多様な形式で**歴史的**思考力を測る問題をバランスよく配し、難易度の異なる問題を組み合わせるなどの配慮が望ましい。
- 2) 教科書に掲載されている事実や史資料に関する知識だけを問うのではなく、既知の知識や考え方をもとに未知の史資料や課題を考えさせる問題を積極的に出題する。
- 3) 表・グラフや図像を含む**多様な史資料**を深く読み解く力を見る問題、また文脈に応じた**判断の論拠や証明の方法の適切さ**を問う問題など、**出題パターンを多様化**する。そのために、アクティブラーニングの過程を問題文に利用することはもちろんだが、高校の教育課程全体で思考力・判断力・表現力を育てることに鑑みれば、教科・科目の枠を越えた内容の出題も試みられてよい。
- 4) 知識を問うバラバラな小問を並べるだけでなく**複数の問いを関連づける**、正解が一つの問題だけではなく**複数の正解**がある問題も配置するなど、解答形式にも工夫する。

(3) 問題点の改善

歴史教育改革を定着させうる効果的出題を続けてゆくために、大学入学共通テスト

では、次のように従来のセンター試験の問題点を改善する。

- 1) 出題に当たっては、必ずしも単年度の問題の中で完全に歴史上の地域や時代のバランスを取る必要はなく、数年単位でバランスが取ればよいものとする。
- 2) すぐれた過去問や興味深い史資料は、一定年数経過後は若干のアレンジの上、再利用することを妨げない。
- 3) 各小問が完全に独立して解答可能でなくてもよい。また、正解が重ならないよう注意を払えば、別の設問、同時に実施される他教科・他科目の問題などが、解答の際にヒントになることを妨げない。

<参考文献>

- [1] 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」2016年12月21日.
- [2] 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」2019年1月21日.
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/01/_icsFiles/afieldfile/2019/01/21/1412838_1_1.pdf
- [3] 日本学術会議 心理学・教育学委員会・史学委員会・地域研究委員会合同 高校地理歴史科教育に関する分科会 提言『新しい高校地理・歴史教育の創造-グローバル化に対応した時空間認識の育成-』2011年8月3日. 日本学術会議 史学委員会 高校歴史教育に関する分科会 提言『再び高校歴史教育のあり方について』2014年6月13日. 日本学術会議 史学委員会 高校歴史教育に関する分科会 提言『「歴史総合」に期待されるもの』2016年5月16日.
- [4] 大学入学共通テスト試行調査（大学入試センター）
https://www.dnc.ac.jp/daigakunyugakukibousyagakuryokuhyoka_test/index.html
- [5] 高大接続システム改革会議「最終報告」2016年3月31日.
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_01_2.pdf
- [6] 大学入学者選抜改革推進委託事業『高大接続改革に資する、思考力・判断力・表現力等を問う新たな入学者選抜(地理歴史科・公民科)における評価手法の調査成果報告書』早稲田大学、2017年5月.

<参考資料 1> 審議経過

第 24 期

平成 29 年

- 11 月 16 日 高校歴史教育に関する分科会(第 1 回)
「高校歴史教育に関する分科会」を「中高大歴史教育に関する分科会」
に名称変更

平成 30 年

- 2 月 16 日 高校歴史教育に関する分科会(第 2 回)
今後の活動方針の決定、シンポジウム実施決定
- 4 月 27 日 高校歴史教育に関する分科会(第 3 回)
〈報告〉坂井俊樹「『歴史総合』と『日本史探究』『世界史探究』にみ
る資質能力を中心に」
- 8 月 4 日 高校歴史教育に関する分科会(第 4 回)
シンポジウム打合せ
- 10 月 26 日 高校歴史教育に関する分科会(第 5 回)
〈報告〉山本勝治(東京学芸大学附属国際中等教育学校)「国際バカ
ロレアの教育プログラムと「世界史探究」」
分科会に入試問題検討ワーキンググループを作り、議論を開始

平成 31 年

- 3 月 24 日 ワーキンググループを含む分科会内の小委員会で、「歴史的思考力を育て
る大学入試のあり方について」(小委員会案)を策定
- 6 月 21 日 高校歴史教育に関する分科会(第 6 回)
査読結果について検討

＜参考資料2＞ シンポジウム開催

シンポジウム「いま高校歴史教育を考える—歴史総合をどう構想するか」（2018年8月4日、日本学術会議講堂）

久保亨（連携会員）「「歴史総合」を提言した立場から」

君島和彦（連携会員）「学習指導要領の構造と「歴史総合」」

西村嘉高（青山学院高等部）「「歴史総合」をどう構想するか(1)

—学習指導要領に基づいた具体案から考える」

堀口博史（埼玉県立和光南特別支援学校）「「歴史総合」をどう構想するか(2)

—リアルな生活感に通じ、未来を想像できる歴史教育に迫る」

シンポジウム「「歴史総合」をめぐる(3)—高等学校学習指導要領の検討—」（日本歴史学協会との共催、2018年10月27日、駒沢大学）

丸浜昭（歴史教育者協議会副委員長）「高等学校学習指導要領「歴史総合」の批判的検討」

岩井淳（静岡大学人文社会科学部教授）「世界史の視点から見る「歴史総合」

—産業革命・市民革命・帝国主義を中心に」

海津一郎（和歌山大学教育学部教授）「地域から考える「歴史総合」

—紀伊半島からの視座」

〈参考資料 3〉 思考力・判断力・表現力を問う試験問題に向けて —出題例と解説—

日本学術会議 史学委員会 中高大歴史教育に関する分科会
入試問題検討ワーキンググループ

はじめに

この参考資料は、マークシート式などによる大規模入試を中心に、論述式などその他の出題形態も含めて、大学入試の歴史科目の出題における新しいパターンや内容を検討する。主な材料は、世界史 B・日本史 B など現行科目の出題例である。ただし、それらはいずれも、「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」などの新科目の学習・評価方法も意識しながら作られたものと見られ、受験で軽視されがちであった世界史 A・日本史 A の出題例とあわせて、新科目の入学試験への応用が期待される。

1. 「基礎学力を問う大規模入試」でもある程度可能な「考えさせる出題」パターンとそれを継続する方法

大学入試センターが 2017、18 年度に実施した大学入学共通テストの試行調査（プレテスト）には、世界史 B・日本史 B も含まれていた。試行調査の作題については、2018 年 6 月 18 日に公表した「大学入学共通テスト」における問題作成の方向性等と本年 11 月に実施する試行調査（プレテスト）の趣旨について」に含まれる「各教科・科目における問題作成の方向性と、試行調査における問題作成方針」の「3.地理歴史（歴史（世界史 B, 日本史 B））」の項で、「歴史に関わる事象を多面的・多角的に考察する過程を重視します。用語に関する知識ではなく、事象の意味や意義、特色や相互の関連等に関する理解が求められます。教科書等で扱われていない初見の資料についても、そこから得られた情報と授業で学んだ知識を活用しながら、仮説を立てたり、歴史的事象の展開を考察したりすることができるかどうかを問う問題や、時代や地域によらず「歴史の見方」のようなテーマを設定した問題、時間軸を長く取った時代を貫く問題なども含まれます」と述べている¹。また本参考資料作成中の 2019 年 4 月 4 日に大学入試センターが公表した「世界史 A, 日本史 A, 地理 A の参考問題例の公表について」²にも、興味深い出題例が見られる。そこでは上記の「問題作成の方向性」を踏まえ、世界史で「近現代を中心とした世界の歴史を大観し、社会の変化を取り上

1

https://www.dnc.ac.jp/sp/albums/abm.php?f=abm00035410.pdf&n=%E5%8F%82%E8%80%83%E8%B3%87%E6%96%99_180618%E5%85%B1%E9%80%9A%E3%83%86%E3%82%B9%E3%83%88%E3%81%AB%E3%81%8A%E3%81%91%E3%82%8B%E5%95%8F%E9%A1%8C%E4%BD%9C%E6%88%90%E3%81%AE%E6%96%B9%E5%90%91%E6%80%A7%E3%81%A8%E6%9C%AC%E5%B9%B411%E6%9C%88%E8%A9%A6%E8%A1%8C%E8%AA%BF%E6%9F%BB%E3%81%AE%E8%B6%A3%E6%97%A8.pdf 試行調査プレテストの趣旨と科目ごとの問題作成方針、科目ごとの受験者数、問題と正解、正答率等の情報はすべて、以下の大学入試センターHPに掲載されている。下記の A 科目の参考問題例と正解も同様である。https://www.dnc.ac.jp/sp/corporation/daigakunuyugakubousyagakuryokuhyoka_test/pre-test.html²
https://www.dnc.ac.jp/albums/abm.php?f=abm00035890.pdf&n=04_%E4%B8%96%E7%95%8C%E5%8F%B2%EF%BC%A1%EF%BC%8C%E6%97%A5%E6%9C%AC%E5%8F%B2%EF%BC%A1%EF%BC%8C%E5%9C%B0%E7%90%86%EF%BC%A1%E3%81%AE%E5%8F%82%E8%80%83%E5%95%8F%E9%A1%8C%E4%BE%8B%E3%81%AE%E5%85%AC%E8%A1%A8%E3%81%AB%E3%81%A4%E3%81%84%E3%81%A6.pdf

2

https://www.dnc.ac.jp/albums/abm.php?f=abm00035890.pdf&n=04_%E4%B8%96%E7%95%8C%E5%8F%B2%EF%BC%A1%EF%BC%8C%E6%97%A5%E6%9C%AC%E5%8F%B2%EF%BC%A1%EF%BC%8C%E5%9C%B0%E7%90%86%EF%BC%A1%E3%81%AE%E5%8F%82%E8%80%83%E5%95%8F%E9%A1%8C%E4%BE%8B%E3%81%AE%E5%85%AC%E8%A1%A8%E3%81%AB%E3%81%A4%E3%81%84%E3%81%A6.pdf

げて概念と結び付けるなどの考察を重視する」、日本史で「テーマ性の高い問題、時代区分に沿った問題や探究活動の過程を重視する」ことが述べられている。

最初にこれらを参考にしながら、マークシート式などの方法で基礎学力を測定する大規模試験も含めて実施可能な、「単純な知識の暗記では解けない」出題、歴史的な「思考力・判断力・表現力を問う」出題にどんなパターンがありうるかを整理しておこう（実際には、複数のパターンが組み合わせられているケースが多くなろう。また、基本的な知識を問う問題も、こうした問題と組み合わせて出題してゆけばよいことはいままでもない）。以下はそのパターン整理の試案で、A～Eは代表的な新しいやり方を示す。

1.1. 出題内容

従来型の知識・理解を問う問題を含めて、[A] **内容的な幅を広げることが必要である**。例えば (1) **複数の時代・地域や分野にまたがる出題**は従来も試みられており、グローバルな関係もしくは同時性や日本史と世界史の連関などの出題、文化史では単なる作者と作品の知識ではなく、時代背景や作者の立場、作品の含意などにかかわる出題が奨励されるべきだろう。(2) **新しい分野（例えば環境・災害やジェンダー）や、抽象化・一般化した説明の理解を問う**ことも、従来から行われているが、歴史の研究・理解の方法や実際の歴史の展開に関連する概念や代表的なパターンについての出題なども有意義だろう。

1.2. 問題の形式

説明文（リード文）の下線部や空欄について問う通常の形式以外に、[B] **史資料を深く、または総合的に読まないで答えられない出題**（記述資料、絵画・写真などの図像資料、地図・年表、統計のグラフや表、系図...）、[C] **アクティブラーニングを想定した問題**（例：教師・生徒の問答や、資料を探して研究する過程、発表するパネルやレポートなどを問題文や資料に使うもの。日本史でセンター入試の本試験を含めてしばしば出題されている）の2つが考えられる。前者では、「入試で出題された史資料は次期教科書に掲載を求められる」という悪循環を防ぐために、受験生は誰も知らない（教科書に載せようがない）史資料や史実を出題して、既知の基礎知識や概念・考え方をもとに解答する能力を問う出題を一般化させるような工夫も有効だろう。

1.3. 求める解答の種類と形式

事実やその説明を問う際に、[D] **論拠や証明方法を問う設問をおりませる**。そこでは (1) **ある史資料や理解の読み取り方や要約の適否を問う設問**以外に、(2) **ある理解や判断の根拠となる（ならない）歴史事実や史資料を問う設問**、(3) **ある理解や判断を調査・証明・発表する方法やそれに必要な活動を問う設問**なども可能である。いずれもアクティブラーニング形式の問題文に適合的で、その事実・史資料の有無を知識として知らなくても、大きな背景の知識と論理的な思考によって正解に到達できる設問も可能である。

活用可能な思考力や判断力を問うには、[E] **互いに無関係な個々の小問ごとに唯一の正解を答えさせるのとは別の形式の出題**も求められるので、(1) **正解が複数ある（場合によっては「いくつあるかわからない」「正解がない」）設問**や、(2) **小問同士が連鎖した設問**も出題されてよい。例えば、正しい複数の選択肢から一つを選ばせ、選んだ選択肢に関連する課題を解かせる方法でもよいし、対立するもしくは食い違う複数の見解について両方とも論拠を問うような設問も有益だろう。まず極端な誤りを選ぶ小問を解かせたのちに、残った複数の正しい／ありうる選択肢についてそれぞれの背景や根拠を吟味させる設問群など

はどうか(実社会でもこうした経路で決定に至ることは多い)。過去問との関連問題と同様、同一年度の出題で、ある問いのヒントが別の問いや他科目の試験問題に隠されている問題も、必要な「生きる力」や大学での「研究能力」を考えれば、非難には値しない³。

なお概念や歴史的評価、論拠と証明方法を問う問題、特に知識がなくても解けるタイプの問題については、「正しいもの(誤ったもの)を選べ」でなく「最も適当なものを選べ」のような蓋然性を判定させる問いかけ文が必要になる。そのような問いが「違った解釈も可能だ」などといちいち反発されない状況を作り出す配慮や、それにむけた研修・教育も必要である。同様に、資料の読み取りを問う問題に対して「国語の問題だ」と批判するような考えをおさえ、教科・科目の枠をこえて必要な力を養う方向の出題も、試みられてよいだろう。小説と歴史記録の中の坂本龍馬や西郷隆盛の比較の出題、易しいが文法などの知識を要する英語の資料を含んだ出題、平均値・中央値・代表値といった数学の基礎概念を踏まえてGDPなど統計グラフや数表を分析させる出題など、材料はいろいろ考えられる。

2013年度 大阪大学一般入試(二次試験前期日程)の世界史2013年(アンガス・マディソンのGDP長期変動のグラフ問題)のI(グラフの曲線AとBのどちらが中国でどちらが西欧かの判別を要求する)のヒントがII(西アジアのイスラーム改革運動の展開過程を問う)の中にあった例など。また同じく大阪大学阪大で上記の問題以外に世界の主要な文字の出題に際しても行われた「前年に出来が悪かった問題を解説しながら関連する出題をする」ような方法も、単純な過去問の出題よりさらに意味があるであろう。

⁴ 平成28～30年度文部科学省大学入学者選抜改革推進委託事業「高大接続改革に資する、思考力・判断力・表現力等を問う新たな入学者選抜(地理歴史科・公民科)における評価手法の調査研究」で、早稲田大学を中心に同志社大学・関西学院大学なども協力して各種の検討を行い、この試行試験を実施した。日本史で4校118人、世界史で3校127人の高校生が受験した。対照群として早稲田大学と同志社大学の現役学生も受験させたほか、受験者・高校教員のアンケートも実施した。

2. 大学入試センターの出題例の分析

次に、大学入試センターの出題例の中で以上のパターンがどのように用いられているかを分析してみよう。小問単独で取り上げる場合、同一の中間ないし大問に含まれる複数の小問を例とする場合の両方がある。世界史 B・日本史 B に関する 2017 年・18 年の試行調査（プレテスト）を主な材料とするが、A 科目の出題例も一例だけ取り上げる。入試改革において A 科目も視野に入れるべきであることが、はっきりわかるであろう。なお興味深い出題や資料のタイプに注目して選んだので、以下で取り上げる地域・時代やテーマについては偏りがあり、そこに取り上げられていない分野は重要でないとは主張するものではない。

（出題例 1） 2017 年世界史：第 1 問－問 2、問 3（解答番号 2、3） 正解：2-②、3-④

多くの地域の断片的な知識を問うことになりがちな世界史でも、色々な工夫がなされている。「漢委奴国王」金印を「わのなこくおう」でなく「いと（委奴＝伊都）こくおう」と読む可能性について取り上げたこの中間は、日本史とアジア史をつなぎ日本史・世界史どちらの科目でも出題できそうな設問 **【パターン A(1)】** であり、問 2 では東アジア史のキーワードとされる冊封という概念の理解を問うている **【パターン A(2)】**。特に注目されるのは問 3 で、「わのなこく」の読みが否定できるとする説の根拠を尋ねている **【パターン D(2)】**。この問いの選択肢は 3 つまでが、中国の書物や歴史記録に関する知識をもとにしつつも（知識ゼロでは解けない）、史料の性質という歴史学習の基本にかかわる理解 **【パターン A(2)】** について、事実そのものでなく解釈の蓋然性 **【パターン D(1)】** を問うたものである。生徒のパネル発表と質疑をもとに問うたアクティブラーニング形式の設問 **【パターン C】** である点も含め、工夫をこらした設問と言えるだろう。

問 2 文章中の空欄 **ア** に入れる文として適当なものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 **2**

- ① 貢ぎ物の代価として、金と絹を支払う
- ② 皇帝が、外国の王を臣下として冊封する
- ③ 皇帝から、属州の総督に任命される
- ④ 郡国制の中に、倭の地域を取り込む

問 3 下線部②の説について、どのような根拠が想定できるか。想定できる根拠として適当でないものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 **3**

- ① 印刷が普及するまで書物は手書きで伝えられたため、その過程で文字が変わることがあった。
- ② 『後漢書』は当時の記録そのものではなく、^{ついで}編纂されたものであるため、編者が文字を改めることがあった。
- ③ 使者が口頭で伝えた国名が、中国では異なる漢字によって表記されることがあった。
- ④ 当時、倭国は卑弥呼によって統一されていたため、「倭の奴国」という国名はありえない。

(出題例 2) 2018 年日本史：第 5 問一問 5 (解答番号 27、28) 正解：③・④

日清戦争後の日本と諸外国との対外関係についての出題で、イギリスが利益を得た条項という世界史的な解答を求める点がまずユニークな出題である【パターン A(1)】。タイプの違う 4 つの資料 (円グラフ・地図・表・年表) にもとづき、下関条約の諸条項のうち、各資料と選択肢の関連だけでなく、資料 I と III の関連に気づく必要があり、史資料問題としても工夫されている【パターン B】。また正解が 2 つある点【パターン E(1)】も特徴である。

問 5 次の資料 I～IV は、日清戦争後の日本や日本と諸外国との関係を示している。資料 I～IV を参考にして、イギリスが利益を得ることになった下関条約の条項を、下の①～④のうちから二つ選べ。 27、28

資料 I 日清戦争の賠償金の使途 **資料 II** 主な開港場と列強の勢力範囲(1900年前後)

(資料 I の円グラフデータ)

項目	割合
海軍拡張費 (軍艦等補充基金含む)	46.9%
陸軍拡張費	15.7%
臨時軍事費特別会計(日清戦争戦費)	21.9%
皇室費用	5.5%
台湾経営費	3.3%
災害準備基金	2.8%
教育基金	2.8%
その他	1.1%

(総額 360,809 千円) (『大藏省史』により作成)

(資料 II の地図データ)

列強	勢力範囲
日本	遼東半島、台湾、澎湖諸島
イギリス	香港(英領)、威海衛
ロシア	ウラジオストク、奉天
フランス	北京、天津
ドイツ	青島

(注) アヘン戦争後、清国はイギリス・アメリカ・フランスに片務的な最恵国待遇を認めていた。

資料 III 日本の主力艦調達先 (日清戦争後～日露戦争)

種別	調達先	隻数
戦艦	イギリス	4隻
巡洋艦	イギリス	4隻
	イタリア	2隻
	フランス	1隻
	ドイツ	1隻

(『日本外交文書』により作成)

資料 IV 清国の対外借款(日清戦争賠償金関係)

成立時期	借款金額	年利	借款引受国
1895年	4億フラン	4.0%	ロシア・フランス
(英貨換算 1,582万ポンド)			
1896年	1,600万ポンド	5.0%	イギリス・ドイツ
1898年	1,600万ポンド	4.5%	イギリス・ドイツ

(『日本外交文書』などにより作成)

① 清国は朝鮮の独立を認める。
 ② 遼東半島・台湾・澎湖諸島を日本に割譲する。
 ③ 日本に賠償金 2 億 両 を支払う。
 ④ 新たに沙市・重慶・蘇州・杭州を開市・開港する。

(出題例3) 2018年世界史：第5問－問1～問3（解答番号29～31） 正解：29-③、30-④、31-②

産業革命期イギリスの綿布生産と世界経済との関係というグローバルなテーマ【パターンA(1)】について、表・グラフの総合的かつ深い読み取り【パターンB】を要求する中間である。問1はイギリス社会と技術の変化を固有名詞を含まない一般化・概念化された選択肢の中から選ばせる点【パターンA(2)】で、機械や発明家の知識に偏りがちな通常の出題とは一線を画している。アクティブラーニング形式の問題文【パターンC】を用いたため、問1はある理解（史資料の読み取り）の根拠を問う出題【パターンD(2)】、問3は複数の表・グラフの情報のまとめ方を問う出題【パターンD(3)】になっている点も、新しい形式と言える。

第5問 世界史に関わる経済・統計の資料に基づく授業を想定した、次の会話文

A・Bを読み、下の問い(問1～6)に答えよ。(配点 18)

A イギリスの綿工業に関する授業

先生：今日は、産業革命をリードしたイギリスの綿工業について学びます。表1は、ワイシャツ生地原料となる細い綿糸の価格の推移を表しています。原料棉花コストと生産コストの合計が綿糸価格です。

表1

年	1779	1784	1799	1812	1830	1860	1882
原料棉花コスト(x)	24	24	40	18	7.75	6.875	7.125
生産コスト(y)	168	107	50	12	6.75	4.625	3.375
綿糸価格(x+y)	192	131	90	30	14.5	11.5	10.5

※単位：綿糸1ポンド(約454g)当たりペンス

先生：表1からは、綿糸価格が年とともに下落していくことが読み取れます。

その理由を考えてみましょう。

生徒P：機械化によって大量生産が可能になったことが重要だと思います。

生徒Q：機械の燃料となる石炭の輸送費が下がったのも理由ではないでしょうか。

生徒R：人件費が安くなったことも影響しているはずです。

先生：なるほど。では、3人の考えはどのような事実に基づいていますか。

生徒S：例えば、表1の時期に、が挙げられます。

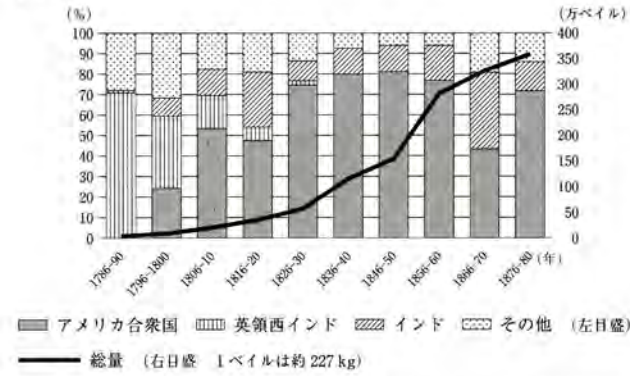
先生：そうですね。

問1 生徒Sの発言中にある空欄に入れる文として適当でないものを、次の①～④のうちから一つ選べ。

- ① 蒸気機関が、工場の動力として導入されたこと
- ② 運河や鉄道などの交通網が整備されたこと
- ③ 保護貿易によって、輸入品の価格が下がったこと
- ④ 囲い込みの進展で、都市部に人口が流入したこと

生徒T：原料棉花の供給状況も、価格の下落に関係しているのではないのでしょうか。
 先生：それも理由の一つですね。では、原料棉花の供給状況について見てみましょう。グラフ1は、イギリスで消費された棉花の生産地別の比率(帯グラフ)と、消費量の総量(折れ線グラフ)とを示すものです。

グラフ1



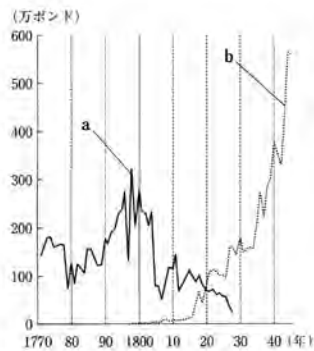
先生：イギリスで消費される原料棉花は、18世紀末まではイギリス領西インド産の割合が多いのですが、19世紀に入ると、産の割合が急増し、1840年頃には4分の3以上を占めます。産は、で大量生産される低コストの棉花でしたので、その割合が急激に増加したものと考えられます。

問2 先生の説明の中にある空欄とに入れる語句の組合せとして正しいものを、次の①～④のうちから一つ選べ。

- ① イーインド ウー農奴を領主直営地で働かせる制度
- ② イーインド ウー黒人奴隷を大農園で働かせる制度
- ③ イーアメリカ合衆国 ウー農奴を領主直営地で働かせる制度
- ④ イーアメリカ合衆国 ウー黒人奴隷を大農園で働かせる制度

先生：最後に、東西間の綿布の流れを示すグラフ2と、これまでの表1やグラフ1を参考にして、イギリスの産業革命によって、当時の経済状況がどのように変化したのか、パネルにまとめてください。

グラフ2



- a アジア(主にインド)から西へ輸出された綿布の総額
- b イギリスから東へ輸出された綿布の総額

問3 先生の指示によって生徒たちが作った次のパネルのうち適当でないものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 31

①

1820年頃を境に、イギリス産綿布の東への輸出総額が、インド産綿布の西への輸出総額を上回りました。

②

産業革命期において、イギリスの綿糸価格が下落した最も大きな要因は、原料棉花コストが下がったことです。

③

19世紀半ばのイギリスは、アメリカ合衆国産の綿花を主な原料として綿布を生産し、インドなど東へ大量に輸出しました。

④

イギリスで産業革命が進んだ時期には、イギリスからの綿布輸出と、イギリスへの原料棉花の輸入は共に増加傾向にあります。

(出題例 4) 2018 年日本史：第 5 問－問 4 (解答番号 26) 4 正解：②

考えさせる史資料問題【パターン B】としては、よく使われる絵画・写真問題の工夫も大事であろう。日清戦争後の日本について描いたフランス人ビゴールの風刺画を用いたこの設問は、時期の知識だけでない類推能力が問われており、単なる知識では解けない。アクティブラーニング形式で生徒のメモを利用した出題【パターン C】にもなっている。

B ユさんは、日清戦争後の日本について考えるため、1897年にフランス人のビゴールが描いた次の図をもとに調べ、下のメモをまとめた。



メモ

台車に乗って大きく描かれているのが日本であり、ナポレオンを気取って多くの人々に台車をひかせて、進むべき道を示している。進むべき行き先は絵の中で示されている。この絵のタイトルは「危険な黄色人種」とされている。

問 4 図と同じ危機意識で描かれたビゴアの風刺画として最も適当なものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 26

①



社交界に出入りする紳士淑女

②



アジア帝国

③

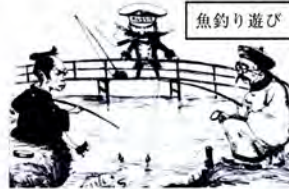


ビスマルク

元旦(お祈り)。先生、私をお導きください……

伊藤博文

④



魚釣り遊び

(出題例 5) 2017 年世界史：第 4 問－問 6 (解答番号 24) 正解：①

絵画資料の出題の工夫の例 [パターン B] をもう一つ紹介しよう。家族・家庭とジェンダーという新しい領域の出題で [パターン A(2)]、説明を組み合わせる問題であるだけでなく、当時のイギリス国家・社会の状況から解釈の蓋然性 [パターン D(1)] を考えさせる出題になっている点などが新しい。

資料 6



問 6 下線部③に関連して、当時の社会の状況について述べた文 a・b と、当時の家族観について述べた文あ・いとの組合せとして正しいものを、下の①～④のうちから一つ選べ。 24

当時の社会の状況

- a 国王は「君臨すれども統治せず」を原則とするイギリスでは、王室に、国民生活やイギリス社会の手本を示す役割が期待されていたと考えられる。
- b ドイツ皇帝が打ち出していた世界政策への対応を迫られていたイギリスでは、王室に、イギリスの強さを示す役割が期待されていたと考えられる。

当時の家族観

- あ この肖像画の背景には、女性が良き妻・母であることを理想とする家族観があると考えられる。
- い この肖像画の背景には、戦争による労働力不足を補うために、女性も工場など家庭の外で働くことが望ましいとする家族観があると考えられる。

- ① a－あ
- ② a－い
- ③ b－あ
- ④ b－い

(出題例 6) 2017 年世界史：第 4 問一問 1、問 2 (解答番号 19、20) 正解：19-③、20-

③

珍しいタイプの史資料問題も増加している。この例は系図から出題し、問 1 は特に、系図情報の正確な読み取りを要する [パターン B]。家族・家庭という新しいテーマの出題である点 [パターン A(2)]、アクティブラーニングの対話形式 [パターン C] を用いた点なども注目される。

第 4 問 世界史における家族や家庭について述べた次の文章 A・B を読み、下の問い(問 1～6)に答えよ。

A あるクラスの班別学習で、前近代の君主や最高指導者の地位の継承について調べて資料 1～4 の系図を作成し、気付いたことを話し合った。(資料中の丸囲み数字は即位順、≡は婚姻関係、片仮名と△は男性、平仮名と□は女性を示す。)

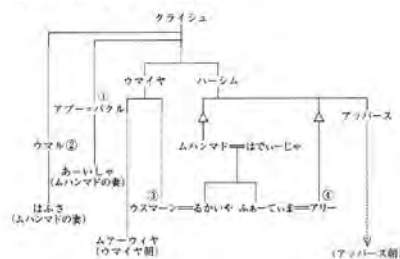
史 恵：君主や最高指導者の子孫でない後継者にはなれないのかな。 **ア** の例だと、先代の息子しか位についていませんね。

歴 彦：そうとも限らないよ。 **イ** の例では、後継者は男性だけれど、初代と血のつながりのある子孫とは限りません。

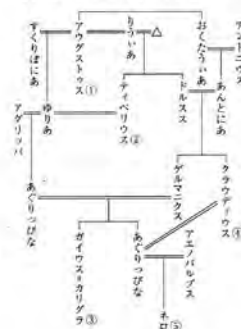
史 恵：確かにそうですね。では、女性は君主になれなかったのかな。

歴 彦：① 女性に継承権を認めていたり、女性を通じて継承権が子孫に伝えられるという考え方があります。だけど、国や民族によって考え方が違ったので、争いや混乱の元になることがありました。

資料 1 正統カリフの継承図



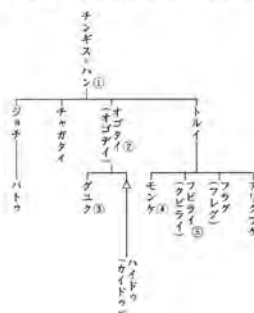
資料 2 ローマ皇帝の系図



資料 3 カペー朝の系図



資料 4 モンゴル帝国君主の系図



問 1 会話文中の空欄 **ア** と **イ** に入れる語の組合せとして正しいものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 **19**

- ① アー資料 1 イー資料 2
- ② アー資料 1 イー資料 4
- ③ アー資料 3 イー資料 2
- ④ アー資料 3 イー資料 4

問 2 下線部①に当てはまる事例について述べた次の文 a と b の正誤の組合せとして正しいものを、下の①～④のうちから一つ選べ。 **20**

- a 西太后が、夫の死後に皇帝に即位して、国号を周と改めた。
- b イングランド王エドワード 3 世が、母方の血筋を理由として、フランス王位継承権を主張した。

- ① a－正 b－正
- ② a－正 b－誤
- ③ a－誤 b－正
- ④ a－誤 b－誤

(出題例 7) 2018 年日本史：第 6 問一問 7 (解答番号 35・36) 正解：①－⑤または②－⑦

アクティブラーニングにもとづく発表・討論を題材とした大問の最後に置かれた問いで、前年の第 5 問一問 3 でも同じ形式が採用されている。最初に 2 つの意見のどちらを支持するかを記入し、次の解答はそこで選んだ意見の根拠を答えるかたちになっており、必然的に「正解が 2 つある問い」【パターン E(1)】でもある。前の解答で一方が間違いとされるのではないかと受験生が懸念する可能性に配慮した問いかけが望まれるが、発表と討論の最後に「判断とその根拠」を問う設問【パターン D(2)】を置くという組み立ては、アクティブラーニングのあるべきプロセスによく沿った出題【パターン C】と言えよう。

問 7 A さん、B さん、C さんの発表に対して、賛成や反対の意見が出された後、ほかにも転換点はあるのではないかという提案があり、次の①・②があげられた。あなたが転換点として支持する歴史的事象を次の①・②から一つ選び、その理由を下の③～⑧のうちから一つ選べ。なお、歴史的事象と理由の組合せとして適当なものは複数あるが、解答は一つでよい。

あげられた歴史的事象

- ① ポツダム宣言の受諾 ② 1945 年の衆議院議員選挙法改正

理由

- ③ この宣言には、経済・社会・文化などに関する国際協力を実現するための機関を創設することが決められていたから。
- ④ この宣言には、共産主義体制の拡大に対して、日本が資本主義陣営に属することが決められていたから。
- ⑤ この宣言には、日本軍の武装解除など、軍国主義を完全に除去することが決められていたから。
- ⑥ 従来、女性の選挙権は認められてきたが、被選挙権がこの法律で初めて認められるようになったから。
- ⑦ 初めて女性参政権が認められて選挙権が拡大するとともに、翌年多くの女性議員が誕生したから。
- ⑧ この法律により、女性が政治集会を主催したり参加したりすることが可能になったから。

(出題例 8) 2017 年日本史：第 4 問一問 2 (解答番号 15) 正解：③

論拠や証明方法を問う出題も色々な形態が試みられている。近世の大名についてまとめた表やカードを生徒が作るアクティブラーニング形式の問題【パターン C】のうち、これは参勤交代制度下での大名の江戸好きから引き出せる仮説の是非について問うた【パターン D(1)】もので、上げ米の制の内容知識が必要だが、全体は事実知識でなく蓋然性を問う問題になっている。

問 2 佐藤さんは、下線部④の制度のもと、大名が、次第に「江戸育ちにて江戸を故郷と思う」(注1)ようになり、「国元にいるよりも、江戸に行くことを楽しみにする」(注2)、「江戸好き」(注3)になっていったという資料があることを知った。この資料を基にして、佐藤さんは次の4つの仮説を立てた。仮説として成り立たないものを、下の①～④のうちから一つ選べ。 15

(注1)「政談」より (注2)「徳川実紀」より (注3)「茅茅危言」より

- ① 江戸文化に親しんだ生活は、藩邸の出費を増加させ、財政が悪化したのではないか。
- ② 幼少時より江戸住まいが長いので、大名や嫡子の交流が盛んになったのではないか。
- ③ 享保の改革の政策である上げ米の制は、大名には喜んで迎えられたのではないか。
- ④ 厩番置県が実施される際、知藩事であった旧大名は東京集住に大きく抵抗しなかったのではないか。

(出題例 9) 2018 年日本史：第 6 問一問 1、問 2 (解答番号 29・30) 正解：29-②、30-③

この例は日露戦争を時代の転換点と見る考えについてのアクティブラーニング形式【パターン C】の中間の一部で、問 1 は転換の時代の代表的作家としての夏目漱石の文学の特徴について、抽象概念を含む説明によって文化史を時代と関連づける問題【パターン A(1)(2)】で、問 2 は日露戦争による日本人の意識の変化についての異なる見方を提示して、それぞれの根拠となる事実を考えさせるという論拠を問う問題【パターン D(2)】になっている。

第 6 問 近現代史に関するまとめの授業で、時代の転換点を考えてみることになり、A さん、B さん、C さんは、次のような中間発表を行った。それぞれの発表を読み、下の問い(問 1～7)に答えよ。(配点 21)

A さんの発表

私は、日露戦争での勝利が日本の大きな転換点の一つだと思います。その理由は、日本人の意識に大きな変化があったのではないかと考えたからです。③夏目漱石の『三四郎』の一節を取り上げたいと思います。この作品の中で漱石は、中学校教師に「こんな顔をして、こんなに弱ってでは、いくら日露戦争に勝って、一等国になってもだめですね。」と語らせ、「三四郎は日露戦争以後こんな人間に出会うとは思ってもよらなかった。」と書いています。漱石が描いたこの時期は、④日露戦争後の日本人の意識の変化があったと考えられ、時代の転換点だったと思います。

問 1 発表に備えて A さんは下線部③について調べた。この人物の説明として最も適切なものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 29

- ① 民権論や国権論の高まりの中で、政治小説を著述した。
- ② 近代化が進む中で、知識人の内面を国家・社会との関係で捉えた。
- ③ 都会的感覚と西洋的教養をもとに、人道主義的な文学を確立した。
- ④ 社会主義運動の高揚に伴って、階級理論に基づいた作品を残した。

問 2 Aさんの発表をきっかけに、クラス内で下線部⑤の捉え方について再度調べてみることになった。その結果、次の甲・乙の二つがあることが分かった。

甲・乙とそれぞれの根拠として考えられる歴史的な出来事ア～エの組合せとして最も適当なものを、下の①～④のうちから一つ選べ。 30

甲 戦争に勝利して、明治維新以来の課題が克服され、日本も近代的な国家になったという意識が大きくなった。

乙 莫大な対外債務を背負い、重税にあえいでいる民衆は、戦争の成果に満足せず、政治への批判的意識が高まった。

ア 農村では旧暦も併用されるなど、従来と変わらない生活が続いていた。

イ 八幡製鉄所の経営が安定し、造船技術が世界的水準となるなど重工業が発達した。

ウ 戊申詔書を発布して、国民に勤労と節約を奨励し、国民道徳の強化に努めた。

エ 新聞・雑誌などが激しく政府を批判したので、新聞紙条例を発布して取り締まった。

- | | | | |
|-------|-----|-------|-----|
| ① 甲ーア | 乙ーウ | ② 甲ーア | 乙ーエ |
| ③ 甲ーイ | 乙ーウ | ④ 甲ーイ | 乙ーエ |

(出題例 10) ⑰2017 年世界史：第 2 問一問 6 (解答番号 12) 正解：④

中国史の長期人口変動のグラフを見て答える中間 **【パターン B】** のうち、1566-1661 年の人口減少期に世界各地で同様に起こっていた社会不安の状況を調べるのに適当な資料を答えさせる小問である。時期に関する知識で正解できる問題だが、どんな資料を探したらよいかを問う **パターン D(3)** にも当てはまり、実際にその資料が存在するかどうかを知らなくても答えられる問題でもある。

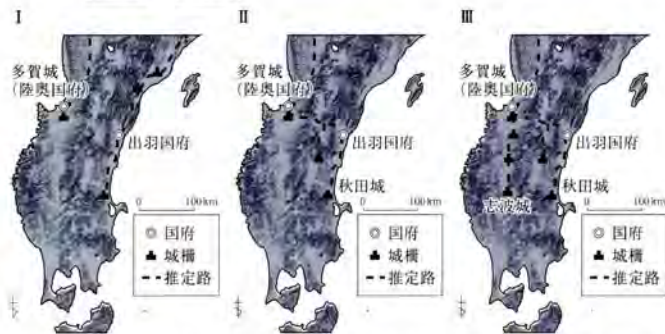
問 6 グラフ中の Z の時期には、世界の他の地域でも人口減少が見られた。その時期に世界の他の地域で見られた人口減少と関連した社会不安の状況を調べるための資料として適当なものを、次の①～④のうちから一つ選べ。 12

- ① 強制栽培制度の行われた地域における飢饉うごんの発生数の統計
- ② ゲルマン人の移動経路を示した地図
- ③ ラグタイム運動(機械打ちこわし運動)の発生件数の推移を示したグラフ
- ④ 三十年戦争におけるドイツの死者数の統計

【出題例 11】 2018 年日本史：第 2 問一問 3（解答番号 10・11） 正解：④・⑤

正解が 2 つある問題【パターン E(1)】で、地図から情報を読み取った上で他の史実と組み合わせるといふ工夫された史資料問題【パターン B】である。それが、対立する立場でそれぞれがとった行動を問う出題【パターン D(3)に關係】にもなっている点がユニークである。

問 3 東北地方の官道や国府・城柵は、「中央政府にとり蝦夷支配の重要拠点であった」が、方位を逆転した次の地図Ⅰ～Ⅲを参考にすれば、「蝦夷にとり中央政府の脅威を象徴するものであった」と見ることもできる。その根拠として、地図から読み取れる情報の中から正しいものを X～Z から選び、選んだ情報と歴史的事実 a～c の組合せとして正しいものを、下の①～⑨のうちから二つ選べ。



(群馬県立歴史博物館「古代のみち」、地理院地図などにより作成)

(注) 地図中、陰影の薄い部分は平野部を表す。

地図から読み取れる情報

- X 中央政府はこの地域には国を設置しなかった。
- Y 中央政府はこの地域の平野部から支配域を拡大していった。
- Z 中央政府はこの地域の太平洋沿岸部に城柵を多く設置した。

歴史的事実〔a～c はすべて正しい〕

- a 蝦夷は、しばしば多賀城や秋田城を襲撃の対象とした。
- b 中央政府は、城柵の近くに関東の農民を移住させて開墾を行った。
- c 蝦夷は、独自の言語や墓制などを保持した。

- | | | |
|-------|-------|-------|
| ① X—a | ② X—b | ③ X—c |
| ④ Y—a | ⑤ Y—b | ⑥ Y—c |
| ⑦ Z—a | ⑧ Z—b | ⑨ Z—c |

(出題例 12) 2017 年世界史：第 5 問一問 4(1)(2) (解答番号 28・29) 正解②-⑤または⑥-②

第一次大戦期の中東の外交に関してフサイン＝マクマホン協定とバルフォア宣言の抜粋をもとに答える史資料問題【パターン B】だが、(1)に正解が 2 つある【パターン E(1)】うえに、(2)では(1)で選んだ選択肢に関連した選択肢を選ばせるという 2 つの問いが連鎖した形式【パターン E(2)】にもなっている点が興味深い。

問 4

(1) 資料 4 と資料 5 は、相互に矛盾があるため、紛争の原因となったものである。
資料 4 または資料 5 について述べた文として適当なものを、次の①～⑥のうちから一つ選べ。なお、適当なものは複数あるが、解答は一つでよい。 28

- ① 資料 4 は、イギリスとオスマン帝国の間の協定であり、トルコ人の保護を取り決めている。
- ② 資料 4 は、イギリスとアラブ人勢力の間の協定であり、アラブ人国家の独立を認めている。
- ③ 資料 4 は、イギリスとフランスが、戦後のオスマン帝国領の処理からロシアを排除しようとしたものである。
- ④ 資料 5 は、イギリスとアメリカ合衆国が共同で発表した宣言である。
- ⑤ 資料 5 は、フランス政府がユダヤ人に対して行った宣言である。
- ⑥ 資料 5 は、イギリス政府がユダヤ人に対して行った宣言である。

(2) (1)で選んだ答えと最も関連が深い事柄について述べた文を、次の①～⑥のうちから一つ選べ。 29

- ① イスラーム同盟(サレカット＝イスラム)が結成された。
- ② イスラエルが建国された。
- ③ マラヤ連邦が独立した。
- ④ スエズ運河の国有化を宣言した。
- ⑤ イラク王国が独立した。
- ⑥ レザー＝ハーンが、パフレヴィー朝を開いた。

(出題例 13) 世界史 A 「参考問題例」 1-問 1、2、4 (解答番号 1、2、4) 正解 : 1-③、2-③、4-③

教科書の目次 (16~17 世紀、18~19 世紀、20 世紀の章で、それぞれ節のタイトルに空欄が設けてある) を参照しながら班ごとの振り返り学習をおこなうという、アクティブラーニング形態 [パターン C] を利用した出題である。問 1・2 は大づかみな時代の理解を問う出題で、うち問 1 は基本概念を問うている [パターン A(2)]。問 4 は現代の地域紛争の時代背景を答えさせる問題で選択肢に個別事実はなく、帝国主義、大戦の結果、冷戦などの大きな時代像の理解が解答の正否を決める。一見「易しすぎる」ようだが、B 科目のプレテストでも、個別事実抜きで概念理解を問うような出題の正解率は低いことが多い。全高校生が身につけるべき基礎的な知識・理解とはこういうものだというメッセージを明確にしている点で、「歴史総合」の出題には特に参考になるであろう。

問題例 1 世界史 A を学び終えたあるクラスで、教科書の目次を参照しながら、班ごとに振り返り学習を行った。それぞれの班の活動に関する下の問い(問 1~4)に答えよ。

目 次

世界史へのいざない	第 4 章 変貌するアジアと近代の日本
第 1 部 世界の一体化と日本	(1) ヨーロッパの東方進出と西アジア … H
第 1 章 ユーラシアの諸文明	(2) 南アジア・東南アジアの植民地化 … I
(1) 前近代の諸文明とその特質 … A	(3) 東アジアの変容と日本の動向 … J
(2) 陸と海の交流と結びつき … B	第 II 部 地球社会と日本
第 2 章 一体化に向かう世界と日本	第 5 章 世界戦争の時代
(1) 大航海時代と繁栄するアジア … C	(1) 帝国主義諸国と世界分割 … K
(2) ヨーロッパの ア と大西洋 … D	(2) 第一次世界大戦と ウ … L
第 3 章 欧米の工業化とナショナリズム	(3) 世界恐慌から第二次世界大戦へ … M
(1) 産業革命と資本主義社会の到来 … E	第 6 章 大戦後の世界と現代社会
(2) ヨーロッパ・アメリカの諸革命 … F	(1) 冷戦と第三世界の登場 … N
(3) 自由主義と イ … G	(2) 多極化の進展と冷戦の終結 … O
	(3) 現代の世界と地域紛争 … P
	第 7 章 持続可能な社会への歩み

問 1 水谷さんの班は、各項目(目次中のA～P)で学習した内容をカードにまとめた。次の3枚のカードは、D、G、Lの項目の学習内容の一部をまとめたものである。このカードを参考にして、目次中の ～ に入れるのに適当な語句の組合せとして正しいものを、下の①～⑥のうちから一つ選べ。

D ローマ教皇や皇帝の権威が衰え、領土内を排他的に統治する国家同士が対等に並び立つ国際関係が形作られた。

G ヨーロッパ各地で、革命や改革を通じて、市民の政治的権利の拡大や、共通する言語や文化のまとまりを単位とした国家の建設を求める動きが進んだ。

L ヨーロッパでは、いくつかの帝国が解体し、東欧などに新たな国家が成立した。アジアでは、植民地支配からの独立運動が高揚した。

- ① アー国民国家 イー主権国家 ウー民族自決
- ② アー国民国家 イー民族自決 ウー主権国家
- ③ アー主権国家 イー国民国家 ウー民族自決
- ④ アー主権国家 イー民族自決 ウー国民国家
- ⑤ アー民族自決 イー国民国家 ウー主権国家
- ⑥ アー民族自決 イー主権国家 ウー国民国家

問 2 井上さんの班は、教科書中でそれぞれの時代を特徴付けている発明や貿易品についてのコラムを調べ、題目を書き出した。コラムの題目と、その教科書中の項目(目次中のA～P)との組合せとして適当でないものを、次の①～④のうちから一つ選べ。

- ① コラム「ゴム：プランテーションの展開とモノカルチャー経済」 … I
- ② コラム「綿織物：流行の舶来品から機械による国産化へ」 … E
- ③ コラム「戦略物資としての石油と国際政治・国際経済」 … H
- ④ コラム「人工衛星と東西二大国の宇宙開発競争」 … N

問 4 本多さんの班は、目次中の項目Pの内容について振り返り、項目名に下線部地域紛争が含まれている理由について意見を出し合った。理由を述べた意見として最も適当なものを、次の①～④のうちから一つ選べ。

- ① 資本主義と社会主義のイデオロギー対立が激化し、独立運動や国家建設に影響を与えているから。
- ② 大戦での敗戦国が、武力を用いて戦後秩序の解体と勢力圏の拡大を推し進めているから。
- ③ グローバル化の進展に反発し、宗教や民族意識をよりどころとして対抗する動きが生じているから。
- ④ 列強と呼ばれる国々が植民地を拡大した結果、各地で利害が衝突し、緊張が高まっているから。

3. 大学の個別入試の例

大学入試改革の趣旨に合致すると見られる出題パターンを、個別入試の論述問題の例と、文部科学省の委託研究プログラムの試行試験の例から紹介する。

3.1. 個別入試の論述問題の例：

(例1) 2005年度大阪大学一般入試の世界史では、国際バカロレアの問題などで見られる、与えられたテーマについて自分で例を選んで論じる形式の出題がすでに行われている。

IV 最近注目されている世界史の見方の一つに、「海から見た歴史」がある。紀元一〇〇〇年以降の世界史において、対外貿易を通じて経済的に繁栄した都市の名を二つあげて、その二つに共通する繁栄の諸要因を説明しなさい(二〇〇字程度)

(例2) 2013年度一橋大学一般入試の世界史では、ある事象についての対立する見方の両方について、先行研究の紹介も参照しながら論拠を問う形式の出題が行われ、「難問」として話題になった。問題文に通常の「資料」でなく研究者の論説を用いる出題は、名古屋大学など他の大学でも散見する。単なる関連知識を問うだけでなく、歴史を学ぶ(研究する)過程に即した思考力を正面から問う方法と言えよう。

問題2 次の文章を読んで、下線部に関する問いに答えなさい。

フランスの歴史家アルベール・マチエはその著書『フランス大革命』の第一巻を「君主制の瓦解(1787年-1792年)」とし、その第二章を「貴族の反乱」とした。王室財政の破産がこのままでは不可避とみた国王政府は、貴族への課税を中心とする改革案を作り、主として大貴族からなる「名士会」を1787年に招集して改革案の承認を求めたが、「名士会」は、貴族が課税されることよりも、むしろこのように臨時にしか貴族が国政に発言できない政治体制そのものを批判し、全国三部会の開催を要求した。マチエはこの「名士会」の招集から『フランス大革命』の論述を始めたのである。従来は1789年に始まると考えられていたフランス革命の叙述を1787年から始めたのはマチエの卓見であったが、1787-88年の段階は「革命」ではなく「反乱」とされた。それに対しジョルジュ・ルフェーブルは「フランス革命と農民」と題する論文において、マチエの「1787年開始説」を引き継ぎながら、「・・・したがって、フランス革命の開始期ではまだブルジョワ革命ではなく貴族革命である。貴族革命は結局流産したが、それを無視してはブルジョワ革命を説明できないであろう。(中略)フランス革命の火蓋はそのために減んでゆく階級によってきられたのであって、そのために利益をえる階級によってではなかった」と記し、マチエが「貴族の反乱」と呼んだものを「貴族革命」と言い換えた。他方、この論文の訳者である柴田三千雄氏はその著書『フランス革命』において「まず、フランス革命はいつからいつまでかといえ、1789年から99年までの約10年間とみるのが、通説です。貴族の反抗をいれると12になりますが、それはいわば前段階です。」として「反乱(もしくは反抗)」についてはマチエ説に立ち返るとともに、フランス革命の叙述を1789年から始めている。

1787-88年の貴族の動きが「反乱(もしくは反抗)」であるか「革命」であるかは、一見すると些細な用語の違いにすぎないと思われるかもしれないが、この用語の違いは、「そもそも革命とは何か」という大きな問題に直結しており、フランス革命という世界史上の大事件の定義もしくは性格付けに直接かかわる問題なのである。

(ジョルジュ・ルフェーブル著・柴田三千雄訳『フランス革命と農民』、柴田三千雄著『フランス革命』より引用。)

問い 「革命」をどのようなものにとらえるとこの貴族の動きは「反乱（もしくは反抗）」と見なされ、また「革命」を逆にどのようなものと考えたと同じ動きが「革命」と見なされることになるか答えなさい。絶対王政の成立による国王と貴族の関係の変化、フランス革命の際のスローガンなどを参考に考察しなさい。（400字以内）

3.2. 文部科学省委託プログラムの〔世話人校早稲田大学〕の試行試験問題⁴

2018年7～9月に実施。日本史・世界史それぞれ大問が3つあり、うち第3問は両科目の共通問題であった。解答形式は記号選択・語句記入問題と短文記述・長文論述問題が組み合わされている。以下は日本史の第1問・第2問と共通問題の出題意図などの解説からの引用である⁵。

〈日本史大問1〉

・大問全体のねらいと概要

大問1は、早稲田大学の過去の入試問題の中から大問1つを選び、それを改変することで作成したものである。

第一次世界大戦前後の時代の日本の対内・対外関係に関する、質の異なる3つの史資料（【資料1】当時の日本政府外相の発言、【資料2】対外関係についての文書史料、【資料3】輸出入額など複数の情報が含まれる統計資料）を読み解かせ、歴史事象についての多面的・多角的な知識と思考力等を評価することを目的とした。ここでは、より深い思考力等を問うための工夫として、問題の時代が第一次世界大戦前後の時代であることは明示せず、史資料を併せ読むことでそれを類推させることとした。

小問は8問で、すべて選択式問題から構成された。選択式問題により表現力を問う試みとして作成したのが問6である。問6では、統計資料の読解ならびに考察の論述文の空欄補充を行わせた。ここでは、論述文には概念用語（「加工貿易」ならびに「重工業化」）を含め、その概念の意味を理解した上で、語群の中から適切な語を選ぶ力を問うこととした。

〈同・大問2〉

・大問全体のねらいと概要

この大問は、複数の史料を読み比較する力を評価することを主眼とした。より具体的には、日本と中国の「開国」にかかわる諸条約（日米和親条約および日米修好通商条約と、中国が西洋諸国と結んだ南京条約など4種類の条約）を比較し、それらの効果（開港の意義）の共通性および差異を発見させると同時に、その原因を推論させることとした。

また、この問題では、日本史受験者にとっては未見の資料である可能性の高い中国の開港にかかわる西洋諸国との諸条約を史料として含んだ。それは、史料を読み比較し、歴史事象を相対化する力を測定することと同時に、歴史学研究の基本的な方法に触れるという教育効果も期してのことである。

小問は5問（小問がさらに枝間を含む構造）で、短答（記述）式と選択式問題からなる。記

⁴ 平成28～30年度文部科学省大学入学者選抜改革推進委託事業「高大接続改革に資する、思考力・判断力・表現力等を問う新たな入学者選抜(地理歴史科・公民科)における評価手法の調査研究」で、早稲田大学を中心に同志社大学・関西学院大学なども協力して各種の検討を行い、この試行試験を実施した。日本史で4校118人、世界史で3校127人の高校生が受験した。対照群として早稲田大学と同志社大学の現役学生も受験させたほか、受験者・高校教員のアンケートも実施した。

⁵ 高大接続改革事業（地理歴史科・公民科）情報発信サイトにおける試行試験「日本史」「世界史」講評資料より。この試行試験の問題・解説を含む事業の最終成果報告書は文部科学省HPに掲載される予定である。

述式の問題においては、上記のようなねらいに基づいて、開港の意義の共通性あるいは差異を裏付ける語句を条文の中から抜き出すことを求めることとした。また選択式問題においては、概念知識として既知であるはずの開港の意義（「領事裁判権」や「関税自主権の放棄」など）を、実際の条文の語句とつなげる力を問うこととした。

〈日本史・世界史共通問題（第3問）〉

・大問全体のねらいと概要

本問は、世界史・日本史の総合問題で、明代のアジア海域史をテーマに日本列島を含めた東・東南アジアの歴史展開を、グローバルな文脈で地域間の横のつながりにもとづき考察させる問題とした。教員と生徒の対話文、生徒が見つめてきた長文の史料（自主的な探究型学習を想定）をもとに、世界史 A レベルの日本史・世界史の基本知識を組み合わせ思考を働かせることで解答が可能となるよう問題を設計した。また、記述問題による表現力の評価に重点をおいた点も本問の特徴である。

小問全7問の内、4問が正誤選択問題であり、対話の内容や史料を正確に読解できているかを評価する問題や、より抽象度を高めてそこから読み取れる同時代の国際秩序の特徴について考察させる問題により構成される。残る3問は、それぞれ語句記述式、短文記述式、論述式という異なるタイプの記述問題とした。

語句記述は単純に知識を問うのではなく、その時代を理解する上での重要な用語を対話文の中の空欄補充の形で問うことにより、前後の文脈を正確に読み取る力と、用語の歴史的意義の理解を問う形にしている。

短文記述式は史料の記述内容の中から、対話文や教科書レベルの基本的知識から描かれる歴史事実と矛盾する部分を発見させる問題とし、複数の情報ソースを比較した結果を短文的に正確に解答する表現力を評価することを企図している。

長文論述は、倭寇の活動が当時のアジア海域の国際秩序に与えた影響について論述させる問題となっており、使用語句を指定して一定の条件付けを行った上で、基本知識、与えられた対話文・史料から得られる情報（他の小問もヒントになりうる）を総合して歴史的状況を再構成し、表現させる問題とした。

おわりに

以上、思考力・判断力・表現力を養う新指導要領の趣旨に沿った入試問題の形式について、いくつかのパターンを紹介してきた。このような形式の問題を従来の歴史的知識を問う問題などとうまく組み合わせ、歴史の基礎的な知識だけでなく思考力・判断力・表現力を問う入試を大学入試センターの大学入学共通テストでも各大学の個別入試でも実現することが、歴史教育改革を成功させる上で重要であろう。

提言等の提出チェックシート

このチェックシートは、日本学術会議において意思の表出（提言・報告・回答、以下「提言等」という）の査読を円滑に行い、提言等（案）の作成者、査読者、事務局等の労力を最終的に軽減するためのものです¹。

提言等（案）の作成者は提出の際に以下の項目を1～11をチェックし、さらに英文タイトル（必須）、英文アブストラクト（任意）、SDGs との関連の有無（任意）を記載し、提言等（案）に添えて査読時に提出してください。

記入者（委員会等名・氏名）：日本学術会議史学委員会中高大歴史教育に関する分科会・若尾政希

和文タイトル 歴史的思考力を育てる大学入試のあり方について

英文タイトル（ネイティブ・チェックを受けてください）

Toward University Entrance Examination Reform for Fostering Historical Thinking

	項目	チェック
1. 表題	表題と内容は一致している。	①. はい 2. いいえ
2. 論理展開 1	どのような現状があり、何が問題であるかが十分に記述されている。	①. はい 2. いいえ
3. 論理展開 2	特に提言については、政策等への実現に向けて、具体的な行政等の担当部局を想定していますか（例：文部科学省研究振興局等）。	1. 部局名： ②. いいえ
4. 読みやすさ 1	本文は 20 ページ（A4、フォント 12P、40 字×38 行）以内である。※図表を含む	①. はい 2. いいえ
5. 読みやすさ 2	専門家でなくとも、十分理解できる内容であり、文章としてよく練られている。	①. はい 2. いいえ
6. 要旨	要旨は、要旨のみでも独立した文章として読めるものであり 2 ページ（A4、フォント 12P、40 字×38 行）以内である。	①. はい 2. いいえ
7. エビデンス	記述・主張を裏付けるデータ、出典、参考文献をすべて掲載した。	①. はい 2. いいえ
8. 適切な引用	いわゆる「コピペ」（出典を示さないで引用を行うこと）や、内容をゆがめた引用等は行わず、適切な引用を行った。	①. はい 2. いいえ

¹ 参考：日本学術会議会長メッセージ、「提言等の円滑な審議のために」（2014 年 5 月 30 日）。
<http://www.scj.go.jp/ja/head/pdf/1>

9. 既出の提言等との関係	日本学術会議の既出の関連提言等を踏まえ、議論を展開している。	①. はい 2. いいえ
10. 利益誘導	利益誘導と誤解されることのない内容である。	①. はい 2. いいえ
11. 委員会等の趣旨整合	委員会・分科会の設置趣旨と整合している。	①. はい 2. いいえ
<p>※9で「はい」を記入した場合、その提言等のタイトルと発出委員会・年月日をお書きください 提言「再び高校歴史教育のあり方について」、史学委員会高校歴史教育に関する分科会・平成26年（2014年）6月13日 提言「歴史総合」に期待されるもの」、史学委員会高校歴史教育に関する分科会・平成28年（2016年）5月16日</p> <p>※チェック欄で「いいえ」を選択した場合、その理由があればお書きください</p>		

◎ SDGs（持続可能な開発目標）との関連（任意）

以下の17の目標のうち、提出する提言等（案）が関連するものに○をつけてください（複数可）。提言等公表後、学術会議HP上「SDGsと学術会議」コーナーで紹介します。

1. () 貧困をなくそう
2. () 飢餓をゼロに
3. () すべての人に保健と福祉を
4. (○) 質の高い教育をみんなに
5. () ジェンダー平等を実現しよう
6. () 安全な水とトイレを世界中に
7. () エネルギーをみんなに、そしてクリーンに
8. () 働きがいも経済成長も
9. () 産業と技術革新の基盤をつくろう
10. () 人や国の不平等をなくそう
11. () 住み続けられるまちづくりを
12. () つくる責任つかう責任
13. () 気候変動に具体的な対策を
14. () 海の豊かさを守ろう
15. () 陸の豊かさも守ろう
16. () 平和と公正をすべての人に
17. () パートナリシップで目標を達成しよう

※「持続可能な開発目標（SDGs）」とは

2015年9月に国連総会が決議した「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」が掲げた目標。

詳細は国連広報センターHPをご覧ください。

http://www.unic.or.jp/activities/economic_social_development/sustainable_development/2030agenda/

◎ 英文アブストラクト（任意）150 words 以内

