

学校番号 68

斐太高等学校

氏名 中切正人

平成15年度
岐阜県高等学校教育課程研究集会

**「暗記の地歴科」から「考える地歴科」
への転換をもたらす試験問題の考察**

- 「思考・類推・資料活用能力」を取り入れた世界
史問題の作成とその実証的評価 -

期日 : 2003年8月18・19日(月・火)

会場 : ぬくもりの里(糸貫町)

岐阜県立斐太高等学校

中切正人

< 目 次 >

問題の所在と本研究の目的

- 1 . 本研究の背景
- 2 . 問題の所在
- 3 . 本研究の目的と研究方法

センター試験の批判的考察

- 1 . センター試験「世界史」の分析
 - (1) センター試験「世界史」の分析
 - (2) 予備校による「世界史」の分析
 - (3) センター試験「地理」の分析
 - (4) 研究団体による「地理」の分析
 - (5) 「世界史」と「地理」の比較分析
- 2 . 東大二次試験の分析と考察

「考える」世界史問題の作成とその実証的評価

- 1 . センター試験「世界史」に求められる試験問題の質
- 2 . テスト形式の分類とセンター試験に求められる問題の考察
- 3 . 考える「世界史」テスト問題の作成と試行テストの実施
 - (1) 東大の問題を事例として
 - (2) 考える「世界史」問題を含む試行テスト問題の作成と実施
- 4 . 試行テストの結果と考察
 - (1) 試行テストの結果と分析
 - (2) 試行テストの結果の考察
 - (3) アンケートに見る試行テストの評価

今後の課題

【注】

< 別紙資料 >

* 東大二次試験の傾向

* 東大参照問題およびそれを利用した作問例

* 試行テスト問題「後期末考査 世界史 A」

* 2002 年度大学入試センター試験「地理 B」「世界史 B」一部抜粋

「暗記の地歴科」から「考える地歴科」

への転換をもたらす試験問題の考察

- 「思考・類推・資料活用能力」を取り入れた世界史問題の作成とその実証的評価 -

岐阜県立斐太高等学校 中 切 正 人

問題の所在と本研究の目的

1. 本研究の背景

21世紀にいたるまで蓄積されてきた膨大な社会科(地歴・公民科を含める。これ以降も同様。)教育の研究成果は、どの程度学校現場に継承されてきたのであろうか。

地方レベルでの教員採用状況を見る限り、社会科教育を担当する教員は地域の進学校から、センター試験を経て国立大学で教員免許を取得するか、センター試験対策中心のカリキュラムで育てられて私大を受験し、教職に至るルートが一般的である。そのためいわゆる進学校では、社会科教師を志す生徒を大学に合格させるために、教員サイドは一方で学会や研修会などの研究成果を気にしつつも、他方で国立大学合格実績ひいては繰り返し実施される模擬テストの偏差値に縛られ、暗記に偏った出題の入試に対応する授業を行っているのが現状である。したがって、生徒(教師の卵)は自らが体験してきた授業と受験技術を今後も再生産する可能性が高い。これは戦後一貫して繰り返されてきた現象である。

しかも、「暗記社会科」の学習方法は他教科の教師や教職希望者にも広く認知されているのが現状である。本来5教科の中では取り扱う対象の幅が最も広くて、抽象度も高いはずの社会科が、入試問題の質に規定されてただの丸暗記教科として指導されている例には事欠かない。「英数国理社」という教科序列は、右から左へ向かって 家庭学習の量を減らし、

受験学習開始の時期を遅らせ、丸暗記の必要性を増大させるべき順位を示している。これは、教科書で覚えたことがそのまま出題されない順番の反映でもある。社会科では丸暗記すれば何とかなるテストが多いため、極端な場合教師の知らないところで、生徒が自学自習だけで高得点を獲得するという苦い体験をした教師は多いと想像される。また、他教科のクラス担任は、自身の受験体験をベ-

スに、クラスの生徒に社会科を単なる丸暗記教科として指導しがちである。

筆者は、何とかしてこの悪い連鎖を断ち切りたいと長年考えてきた。

2. 問題の所在

これまで高校で歴史教育に携わってきた筆者は、「ファシズム」や「西部開拓」の様に時間と空間を大きく規定し、後の時代性や地域性に多大な影響を及ぼしてきたテーマについての「理解を深めさせる」ことを目的として、コンピュータ・シミュレーションを取り入れた教材開発を行い、それを取り入れた授業の効果を実証的に明らかにしてきた。また、通常の授業では幅広く文献資料や視聴覚教材を活用し「考えさせる」授業展開を心がけても来た。

ところが、せっかく工夫を凝らした授業に取り組んで、生徒の深まった歴史理解を評価したり、歴史的思考力の評価を試みようとしたりしても、それではセンター試験に代表される暗記事項確認型のテストに対応出来ないというジレンマと、同時に「入試に対応していない指導」という外部からの授業批判に直面せざるを得なかった。限られた授業時間の中では、筆者の研究成果は授業の導入や学習の動機付けレベルに止まらざるを得ない。特に、2004年度入試のセンター試験から文科系学部の大半では「地歴・公民から2科目受験」が一般化するため、これまで1科目重点型で比較的ゆとりがあった授業時数がどの科目でも減少せざるを得ない。特に世界史では、原始から20世紀までの膨大な暗記事項が問われる入試に対応するために、どんな些細な事項でも授業では触れざるを得ないため、通史を講義し切ることが難しくなる。何よりも、受験する生徒の無駄な負担が哀れである。

これで良いのだろうか? 受験生はひたすら教科書を通読して暗記した事項を吐き出し、一方で教師は卒業して半年も経たないうちに記憶の隅に押しやられる歴史を「教授」する悪循環から、それぞれ脱することは出来ないものか? かつて澁澤氏は、社会科の家庭学習で生徒が暗記を強要されるのが現実であるならば、学校でこそ本来の考える授業を行うべきであると主張されていた(氏のスタンスは微妙に変わり、最近テストの変革を試みている。)しかし、受験に対応しない授業では「内職」が横行し、その自習組が却ってテストで

高得点を獲得してますます社会科の授業の存在価値が問われる、というデフレスパイラルが日常化している。全て、問題の根源は入試問題にあるのである。特に受験生が最も多いセンター試験が変わらない限り社会科に未来は無いと断言出来る。

ただし、ここまで述べてきた筆者の批判は主として「世界史」に当てはまり、「地理」については該当しない。「地名物産」地理の洗礼を受けてきた筆者の世代の大半は、現在行われている「考える」地理の出題に疎いはずであるため、若干の補足をしておきたい。「地理」の出題形式は「世界史」と大きく異なる。一言でいうと、理系科目の様に原理原則が把握されていれば暗記事項は驚くほど少なくて済む。つまり、地理的なものの見方や考え方が身に付き、地図やグラフ・統計などの分析を通して、研究方法や技能の修得に精通すれば、センター試験に十分対応出来る。さほど重要ではない都市や地域名など、枝葉末節の暗記事項が問われることは皆無である。また、統計資料の分析にはいくつかの指標が用意されていて、正解へのプロセスは基本的に複数設定されている。

恥ずかしながら、筆者は教員20年目にして受験の「地理」を担当し、そこで初めて生徒が「分かった!」と喜ぶ顔を見た。これまでの筆者の世界史の授業では、「筆者の言いたいことが分かる。」レベルの反応しか得られなかった。まれに、筆者の歴史観や世界観・人生観を聞いて、世の中が少し分かったと言ってくれた生徒もあったが、それらの生徒の「理解」は普遍的・応用的なものではなく、筆者の「観」というフィルターを通して若干世界を見る視野が広がった程度のことであつたに違いない。筆者は、受験の地理を通してストレス無く「地理的なものの見方や考え方」の一端を授業することが出来た。では、受験の世界史では出来ないのか。

「価値観」の入り込みにくい「地理」では、地球や自然を学ぶときに人類が共通理解として共有出来る「理解」が得られやすいし、また、その理解に至る「研究方法や技能」の修得もさせやすい。その点「価値判断」が避けられない「歴史」は、人類が共有出来る「理解」に乏しいくらいはある。筆者は究極的に「歴史は物語であり私的なものである。」と考えてはいる。しかし、生徒個々人が「私の歴

史物語」を作成して、自己のフィルターを通して世界を観る様々な「研究方法や技能」を学習させることは可能であろう。年表の見方や利用の仕方、あるいは史料・統計・地図・視聴覚資料等の収集方法からその分析・批判といった歴史研究方法論を体得させることも出来よう。その上で、時代区分や文明・民族・ナショナリズム・経済体制の変化といった歴史学習に欠かすことの出来ない抽象語の「理解を深め」させれば良いのではなからうか。

問題は、それに対応した「世界史」入試問題が出題されるかどうかである。暗記事項はセンター試験レベルで必要とされる知識の三割程度に抑え、年表・史料・地図・統計等の資料を活用する力を測定する設問を作成しなければならない。年表などは最初から問題文に提示すればよい。年表の穴埋めなどは問題外である。むしろ、年表から必要なことを見取って解答を導く力をテストすべきである。はたして、「世界史」でその様な問題形式は可能であろうか。入試に耐えられるのであろうか。

なお、筆者は択一式のセンター試験を批判し、記述・論述タイプの試験を「より」客観的であると主張する立場ではない。採点者の主観が最も入りにくいテストとしてセンター試験タイプの試験を高く評価し、その上で「世界史」入試問題の改革を提起するものである。

3. 本研究の目的と研究方法

以上の考察を元に、本研究は「世界史」を担当する現職教員の二律背反的な課題「社会科を教えようとすると入試から乖離し、入試を重視すると社会科から遠ざかる。」の解決に向けて、考えることを重視した「世界史」の試験問題試案を作成し、その実施結果の分析と検証を通して、より良いセンター試験のあり方を提案することが目的である。

本研究は、以下の手順で行う。

- (1) ここ数年の「世界史(一部日本史)」と「地理」のセンター試験問題を分析し、併せて、センター試験への影響が想定される東京大学の二次試験問題(地理, 世界史, 日本史)の傾向を分析する。
- (2) センター試験「世界史」に求められる試験問題の質を考察する。
- (3) 客観式テストと記述・論述式テスト形式について比較検討する。
- (4) 以上の成果を元に、具体的に改善した

世界史の試行テストを提示する。

- (5) 実際に高校生を対象に試行テストを施した結果を分析し、考察を加えて今後の問題点を明らかにする。

センター試験の批判的考察

1. センター試験「世界史」の分析

過去に入試制度の批判や入試問題の批判は数多くなされてきたが、その割には社会科の入試問題を批判し、それに代わる〈より〉望ましい試験問題に向けての具体的な提案はほとんどなされて来なかった⁽¹⁾。

さらに、入試問題の批判についてもその数は少ない。たとえば、1998年度の社会科教育に関わる14の研究団体の研究発表と論文誌⁽²⁾を渉猟して、256件の論文等を分析したが、地理では2つの研究団体で入試問題の分析がなされているのに、世界史では一件もなかった。

1998年度だけではなく、世界史では4つの研究団体（「全国歴史教育研究協議会」「歴史教育者協議会」「日本社会科教育学会」「全国社会科教育学会」）の98年度までの論文を調査したが、センター試験に関するものは何も発見できなかった。したがって、本研究では予備校の分析を参照している。

一方地理では、4つの研究団体（「日本地理教育学会」「全国地理教育研究会」「地理教育研究会」「古今書院『地理』」）の98年度までの論文を調査したところ、センター試験や試験問題の作成に関する大変有益な資料を得ることができた。試験問題に対するこの対応の差が、地理の問題を良質なものにしていくと推察される。なお、予備校関係の分析も参照した。

また、北俊夫氏によると、岐阜県の高校入試では国語や数学の問題を作るとき、題材や問題が県下で使用されている生徒の教科書や問題集に出ていないか厳しくチェックされる一方、社会科では、県下の中学校で使用されている全ての教科書の最大公約数の内容や事項が対象にされてきたという。「理解」の測定に重点を置く国語や数学に比べ、社会科では具体的事項の「知識」が問われてきたことが分かる。

センター試験でも特に世界史ではこの傾向が顕著で、それどころか、ある特定の出版社の教科書の記載事項がベースになっているこ

とは受験界では常識である。歴史学や歴史教育では、統計資料や図版・地図・史料等を駆使して歴史事象を研究する学問的方法論が確立しているにもかかわらず、テスト問題の場面に限ってそれが欠落し、知識の暗記に偏った出題がなされてきた。まず、その実態から分析していくことにしたい。

(1) センター試験「世界史」の分析

最初に、筆者の分析批判を示す。2000年度本試験の良問としては、第1問の問4で、ここではグラフを読みとってから答えが導かれる。第3問の問1は「史料」の読みとりが出来て初めて答えられる問題。意外にも、世界史では史料があっても設問に関係しない場合が多いため評価したい。悪問としては、第4問の問2で、「図」と問で問おうとしていることは全く無関係で図は必要が無い。さらに、1609年頃の細かい年号の知識が無ければ圧倒的に不利な問題。細かく覚えた受験生対象に差異化を測る典型的な例である。第4問の問1は図の写本に関わる問題ではなく、単なる文化史の正誤問題。問4は近代スペイン史に関わる問題であって、ラス=カサスの挿絵図はなくてもかまわない。2000年度の追試験では、第3問の問7~9が良問で、カール大帝の伝記資料と設問の関係が成立している。一方、悪問は第2問全体で、リード文下の図（マヤの暦）は以下の設問等に全く無関係で、かえって受験生を混乱させる。第2問の問1に遺跡の出土品の写真があるが、これも設問と無関係。第2問の問7で、せっかくイスラム暦の写真を出したのなら、写真の中に西暦とイスラム暦との年代のずれが見取れるので、太陽暦と太陰暦の選択肢を作るべきではないか。設問はイスラム紀元年に関する問いなので、写真があろうが無かろうが無関係。地理で資料を基に考えることになってきた筆者が世界史の問題を解こうとすると、肩すかしを食うことが多くかえって混乱する。第2問の問8では、「下線部（イギリスは1582年の教皇の改暦にしたがわなかった。）に関連して、シェークスピアとセルバンテスは、自国の暦では共に1616年4月23日に死亡したとされるが、実際には10日間のずれがあった。シェークスピアの作品aとセルバンテスの作品bとの組合せとして正しいものを、次の～から一つ選べ。」と設問されている。さて、問題文の前半と設問事項には一体全体ど

うという関係があるのだろう。

次に1999年度の本試験を分析批判する。良問は特に見られない。悪問は、第1問の問4-5で、せっかくガンディーの自伝史料を使いながら、問4はただの年代記憶問題であり、問5は同時代史問題で、史料とは全く無関係である。問6だけがかろうじて史料を使っている。史料は本当に必要とされているのだろうか。第4問の図は設問と一切関係ない。

このように世界史は、ひたすら暗記量が試され続けている。センター試験の問題は、大問が4題で小問が40問程度。高等学校で使われている各種教科書の半分以上に載っている用語を中心として出題され、4択の正誤問題が主流である。グラフや史料を使った問題に関しては特別の対策が必要ない。ここ数年は以前に比べて細かい用語や年号を問わなくなっている点は評価できるとしても、リード文と文中の資料や写真等があまりにも小問と関係なさ過ぎて、基本的にリード文や資料を一切見なくても解答可能である。また、かつて見られた年号を直接問う問題は出題されないものの（以前は年号さえ覚えていれば難なく答えられる問題さえ出題されていた。）、近現代史が範囲の設問では10年を基本単位とした同時代史の出題が見られるため、年号記憶は不可欠である。筆者の見るところ300個程度の年号記憶が最低必要で、結局年号は覚えた方が圧倒的に有利である。生徒は世界史の時間と空間をモザイクのように区切り区切りで学んできているため、それらを鳥瞰図的に総合した同時代史・テーマ史・女性史・社会史の設問に対応するには、年号の記憶が不可欠である。

このように、結局年号は覚えていた方が、しかも出来るだけ多く覚えていた方が圧倒的に有利である。しかし、年号の丸暗記は無味乾燥で、生徒の歴史離れを最も誘発しやすい。「年表」は地理における「地図」のように科目の本質に関わる素材であるが、現状の様に年号の暗記を必要とする年表の使い方が問題である。その点、地図の設問では初見の地図を「読み解く力」が求められている。地名の暗記は必要とされない。地理では地図を資料として、地理の本質に関わる空間事象の把握が求められ、地理的ものの見方や考え方を問う応用問題が作られている。世界史では年表が表示されてもそこから歴史の見方や考え方

を問う問題は皆無である。これは、歴史の見方や考え方にはイデオロギーを筆頭とした価値判断が入り込みやすいことが主因であろう。しかし、設問形式の工夫で年表を年号記憶以外の手段として利用することは可能である。

（2）予備校による「世界史」の分析

「問題演習に際しては『ウソ』を見破るコツを身につけることだ。センター試験の選択肢の誤りの作り方には、用語の入れ替えによる誤りももちろんあるが、出題者ではできるだけ用語ではなく内容の誤りにしたいという傾向がある。自分が出題者だったら、どこに誤りを作るか考えながら問題を解く、すなわち出題者の心理を読むようにすると、自然に誤りのポイントがわかってくる。」これは、『河合塾2001マーク式総合問題集世界史B』のとびらに当たる「出題傾向と学習対策」の抜粋である。ここにセンター試験の問題形式の本質が見て取れる。どこまで理解したか、ではなくどこまで覚えたか、で解答に至る世界史である。

また、同書では「やり残し」を作ってはならないことが強調される。「教科書の全範囲を学習して『やりのこし』を作らないようにすることが大切である。受験生がどうしても手薄になりやすい部分といえば、東南アジア史・朝鮮史・アフリカ史などのヨーロッパや中国以外の地域史と、文化史である。」「理由は、高校の授業では時間的制約などで飛ばしてしまうことが多いからである。」このように、世界史学習者は膨大な量の暗記との格闘を余儀なくされている。

さらに、河合塾の『2000年度大学入試問題評価分析史料』で、大学入試問題評価基準を見てみよう。

【表1：世界史の評価基準】

良	教科書を逸脱していない(特に事項)。 出題意図が明快で、正解を出しやすい。 グローバルな視点で、問題が作成されている。 単語の知識を問うだけでなく、内容を問っている。 歴史の理解や思考力を見る問題。 現代的視点をもった問題
悪	教科書を逸脱している。一部の教科書にしか記載されていない。 出題意図が不明確で、正解が出にくい。 主題ミス、あるいは複数解答が可能である。 出題形式が複雑すぎる。選択肢が多すぎる。 単純に知識のみを問っている。 山川出版社『世界史B用語集』に依存しすぎている。

【表2：地理の評価基準】

良	教科書を逸脱していない(特に事項)。 出題意図が明快で、正解を出しやすい。 新課程の内容を取り込もうとするなど、作問姿勢が意欲的である。 用語・地名・統計を安易に問わず、地理的観点から吟味した上で問っている。 資料利用や比較対照などの手法を使い、論理的な思考力や知識の運用能力を試している。 現代的視点をもった問題
悪	教科書を逸脱している。特殊事項、出題者の専門に偏り、他科目の内容に深入り 出題意図が曖昧。 主題ミス、内容上の誤り、時事的問題に深入り。 知識の量のみを要求したり、得点が運に左右される問題。吟味無しで統計の上 位を答えさせる。 特定教科書や国勢図会の記述に依存しすぎている。

両者には共通点も多いが、知識の質と論理的思考力にまで踏み込んでいるのは明らかに地理の方であることが分かる。

なお、同書では2000年度本試験の悪問として第4問の問6を、「4択の文書正誤判定問題であるが、文章中の人名や事項の単なる入れ替え問題で、この問題に限らずセンター試験の問題は大半がこのタイプである。」と分析している。見え透いた入れ替えでは思考力も養えないことは、河合塾の評価を待つまでも無い。

なお、ベネッセは(『進研ニュースVIEW21 特集号平成12年度センター試験徹底分析』ベネッセ, 2000. p101), 2000年度の本試験の評価として以下のコメントを掲載している。「ビジュアル素材は、たとえリード文の補佐としてであっても、センター試験において使用されるということ自体が生徒の興味関心や現場教員への刺激になるという点で、まずは適正な評価が与えられてしかるべきでしょう。しかしやはり、設問に使用されことの意義を見過ごすことは出来ません。～中略～すなわち、ビジュアル素材を設問で使用するメリットは、素材の読みとりと生徒の背景的知識を絡めることで、柔軟な思考力を問えるということにあります。それは学習内容の主體的運用という、いわば歴史的な視野からものごとを捉える力です。」しかし、本当にそうだろうか。テストである以上、素材はテストで意義ある使用がなされなければ雑音に過ぎないと筆者は考える。地理では考えられないことである。

代々木ゼミナールは、ホームページで2000年度本試験について、知識問題が設問の主流

を占め、昨年に比べ近現代史が若干増加したが、昨年度と同じく、教科書レベルの基本知識を正確に把握していれば正解を得られる知識問題がかなりの出題比率を占めた。ただし、グラフ問題は難易度が高い。と、分析している。

以上、どの予備校も知識偏重が世界史の最大の特徴であることを自明のこととして、受験生への対策を迫っている。

(3) センター試験「地理」の分析

センター試験の要求する地理は暗記科目としての地理ではない。合計36問の問題はどれも高度な思考力を要求し、時間内で正解を出すのは並大抵のことではない。ただし、要求される知識量はわずかで、地図や統計資料などを読みとって理解するために必要な知識で十分である。文章題の選択肢には、世界史の問題と違って単純な用語や地名が並ぶ様なことはなく、文章の正誤を判定するためには論理的思考力が不可欠である。総じて、地理の問題には「推理」「判断」「分析」「総合」する力が要求され、試験中は頭脳を明晰にして考え続けなければならない過酷な科目である。

(4) 研究団体による「地理」の分析

センター批判の論文は権田雅幸氏に始まる。権田氏は「大学入試における『地理』の現状」(『地理』第33巻第4号, 古今書院, 1988。)で、共通一次の地理は全般的に良問だが、私大では「運」が左右する問題があると分析している。同氏は「大学入試問題『地理』を斬る」(『地理』第36巻第4号, 古今書院, 1991。)で、良問とは受験生の実力(ここでは、総合的な知識, 思考力などを合わせたプラス志向のもの)が、正しく点数に現れる問題で、悪問とは実力が十分にあって正解に至りにくく、逆に実力不十分な者でも偶然に正解してしまうチャンスが多い問題であるとし、細かい地名などを扱う「難問」は、記号選択式にすると「悪問」になりやすいとする。そして、91年度センター試験の残した問題として、地理だけが試験時間に対して問題量が多かったため平均点が低下したこと、すなわち一問解答する時間が他の科目よりも1.5倍はかかる点を指摘している。また、本来多色刷りである地形図を黒一色にして読みとらせること自体がおかしい。どんな種類の地図も、読み手に対してできる限りわかりやすく、情

報を伝えるべく作成されているはずなのに、出題者の一存でわざわざ「読みにくく」して出題する、ということの不自然さをもっと本気で考えていくべきであるとして、本物の地形図を見たことがない高校生にとって、地図は見にくいものという感想を抱かせるデメリットを指摘する。別刷りカラー印刷を使うか、手書きのオリジナル地形図を作成するか改革の余地有り」と述べられているが、これはその後のセンターで若干改良された点であろう。

さて、赤木祥彦「不適切な問題を指摘する大学入試センター試験「地理」問題をめぐって」(『地理』44巻11号,古今書院,1999。)は圧巻である。以下、長くなるが赤木氏の指摘するセンター試験批判をまとめてみたい。

1999年の問題については、ここに赤木氏の著書から引用されたと推定される図があった。第4問の会話文の中で、「この図に示された極乾燥の地域は、現在の砂漠地域とほぼ一致しているね。」で、「極乾燥と乾燥を合わせた地域は」に訂正すべきとセンターに問い合わせたら、表現に適切さを欠いたと認めた。問2では、極乾燥地域内の4つの地区の雨温図が示されていたが、その降水量が極乾燥としては多すぎるためその場所を正したところ、オマーンのシャラーラと回答されたため、赤木氏の著書『砂漠のガイドブック』の図を示して、シャラーラは乾燥地域(乾燥の程度。中)にあり、シャラーラの背後には山脈があって雨季にはインド洋からの風が雨をもたらし秋には草で緑になる。極砂漠はもう少し東の山脈がなくなったところであると指摘した。その再回答では、ご指摘がよくわかったとして、問題文を「極乾燥地域およびその近隣」とすべきであった。しかし、「われわれ(入試センター)が次に検討したのは、厳密には適当でない情報によって受験生が正答に至るのを妨げるかどうかの判断で、このような小縮尺レベルでは解答を大きく左右することはないという結論になりました。」との回答であった。しかし、他の科目は小さなミスでも公表しているのを参考に公表すべきであり、ミスは第三者が判断するはずであると赤木氏は指摘する。他にも問4～問6にかけて詳細な指摘がなされているが割愛する。

赤木氏は「間違った試験問題を生む背景」(『地理』45巻6号,古今書院,2000。)でもさらに分析と批判を深めている。以下、

氏が指摘する「間違った問題が生まれる原因」の分析を、箇条書きにしてその要点のみを記す。

作題者の乾燥地域についての知識が不足していること：そのみならず、全部の教科書の乾燥地域の説明をすべて読まず(全冊でも80ページほど)採用率の高い教科書を三冊程度読んだだけで出題している。赤木氏は、入試センター試験を作成するためには中学高校の教科書を執筆する際と同程度に文献を読む必要があると指摘する。ただし、その教科書の乾燥地域の説明にも間違いがたくさんあるのも事実。教科書を執筆している大学教師は100人程度で1993-97の委員70人は問題の間違いに気づけなかったのであるから、高校教科書レベルで乾燥地域について正確に説明できる大学教師は限られている。赤木氏は乾燥地域についての問題作成は、研究の質量ともに優れている文化人類学研究者に任せるのがよいと考えている。

写真を多用しすぎること：写真自体は何も説明しないので、撮影した本人以外間違っ使用する可能性が高い。撮影者から撮影場所、時期、意図などについて詳しく説明を受ける必要あり。

出題委員の構成について：赤木氏の想像。若い出題者が増加。自分の研究分野には強いが広さはカバーできない。赤木氏の経験から、任期2年では正確な問題作成ができない。

出題委員の専門分野の片寄りについて：前任者と同一の専門分野の人が後任にならない可能性が高いなど、片寄る可能性が高い。1999年の問題委員には気候学の専門家がいないはず。

年度ごとの委員間の連絡が不十分：センターの説明によると1999の問題は1997の委員が作成し、外部点検委員が点検し、1999の委員にわたっている。この間三つの委員の間で全く接触がない。そして、前者の出題意図を知らずに自分の考えを加えるのであるから、間違いが生じない方が不思議である。「乾燥」が抜けたのは委員間の連絡ミスであろう、という点では赤木氏とセンターとの間で意見が一致した。新聞の縮刷版で見ると過去10年間に採点終了までに間違いを最もたくさん訂正していたのは日本史である。

以上のように、赤木氏の鋭い指摘は、世界史関係では全く見られないものである。世界

史教育関係者は、上述の文献から真摯に学び、それぞれの立場から積極的にセンター試験を批判する必要性を痛感すべきである。

なお、センター試験に熱い目を向けているのは赤木氏だけではない。新堀毅、井川一実「最近のセンター試験をどう考えるか」(『地理』45巻6号、古今書院、2000。)では、2000年度のセンター試験が総合的に評価されているので以下にまとめておく。

2000年度のセンター試験は、新しい地理の要求学力が端的に示されているので良い。地形図の問題から見た変化：一言でいえば、地形図からその土地のおおまかな景色が見えるような読図力の学力観が伺われる。追試験第4問小豆島問2は尾根線と谷線、等高線のおおよその読みとりといった基礎基本に当たる知識をベースに、指示された箇所を当たれば解答は容易である。そこには地形図記号にとらわれない新しい地形図の見方が示唆されている。地誌の問題から見た変化：授業で扱われなかった地誌をどうしようか。との悩みに対する解答は、第2問の問6はインド洋地域の階級区分図である。従来の地域区分の枠組みを越えて、複数地域にまたがって地域を設定していることと、世界規模の指標を問い、地域ごとの殊更に深い学習成果を求めている。この設問の場合、先進国と途上国の格差が理解できていれば解答は可能であり良問といえる。世界の諸地域を網羅的に学習していないことをふまえた地誌の出題の方向性を示唆している。しかし、第5問の問5は難しい。ネパールという学習機会のない地域を扱って、未習地域を推察する「転移する学力」を見ようとしているようだが、この設問では情報が不足し設問として成り立っていない。たとえばアンデス高地の定期市でも同じような現象が見られるといった共通性や普遍性が必要。肉の種類や商人がどこからきてどこにいるのかといった情報のヒントがないと、出題者の思いこみの問題になってしまう恐れあり。初見の図の多用の意味：地理情報を的確につかむ地理的技能の習熟を問う意味で必然の結果である。地理用語を暗記しているだけでは解けない作問の要請が徹底されている結果である。追試験第1問の問5 コンビニの立地。地理情報を的確につかむ能力が問われている。社会に出てからも有効となる地理的見方考え方につながる内容で、生涯学習や生

きる力の育成にも関わるものとして大いに評価できる。ただし、東京湾は失敗例。センター試験の問題を見て批判はたやすい。しかし、知識を直接問わない形で、系統的にも地誌的にも網羅的に学習していないことを前提として作問することは容易ではない。その苦勞を偲びつつ一定の改善を求めるというスタンスが大切なように思う。ただし、基礎基本が主題者個々によって異なり共通するガイドラインが見えないことが、大問ごと、年度ごとに問題にブレが生じる一つの原因になっていると考えている。小中高の各段階で必ず学ぶべき内容は、もっと整理精選しつつ明確に示すべき。

さらに佐藤裕治氏は「大学入試問題と略地図」(『地理』44巻3号、古今書院、1999。)で、自然環境の成り立ちや自然と人間生活との関わりを読み解く「論理的思考力」、統計や地図などさまざまな資料をいかに的確に読みとるかという「資料読解力」、さらに論述形式の問題の場合には「簡潔な表現力」、こうした力を試すのが地理の入試問題であると述べているが、地理は暗記科目社会科のレッテルをとうに離れ、より高い次元で地理学や地理教育の本質に迫っている点、世界史の旧泰然たる状況に焦りを感じる。

古今書院以外でも、日本地理教育学会『新地理』第46巻第2号、1998年9月号では、センター試験問題検討委員会(委員長渡辺晋都立玉川高校)「平成9年度大学入試センター試験 - 実施結果と試験問題に関する意見・評価(地理A、地理B)」が参考になる。内容についてはここでは割愛するが、学会誌の中で本試験と追試験を一問ずつ丁寧に評価している点、学会の姿勢として世界史との比較で大いに注目に値すると筆者は考える。

予備校の分析では河合塾が『1999年度大学入試問題評価分析史料』で、1999年度の地理A本試験を次の様に評価している。第1問の問1の写真を使った問題について、従来は写真に含まれる情報を十分活かさず、テレビの旅行番組的知識を問うだけで、目新しいという以外に評価しづらいものが多かった。たとえば服装だけが判定基準となるなど、多くの地理的要素を含むものは少なかった。しかし、本問は写真に選択肢に含まれる土器やくぼみや壁など自然と生活を関連づける被写体が多く写っており、問2では写真中の道具

を矢印で示す試みが初めてなされ、地域の自然・産業・社会の特色の理解を要求する総合的問題に仕上がっている。

筆者が思うに、世界史関係者にこの点を是非参照してもらいたい。この問題はこれまでのセンター試験の工夫の上にできあがってきた良問で、世界史がこのレベルまで上がるには今しばらくであろうが、既に地理で模範が出来つつあるため、世界史では早めに達成できるだろう。

ベネッセの『進研ニュースVIEW21特集号 2003年新課程教科・科目徹底研究』では、地理教育の本質について述べられているが、その内容にはそこでは暗記科目の片鱗もうかがわれない。世界史とはまことに対照的である。そして、2000年度のセンター試験について、『進研ニュースVIEW21特集号平成12年度センター試験徹底分析』では次のようにまとめられている。初見の図が多く、解答時間のかかる構成。6択問題や組合せダブル問題が増加してかなり時間がかかる。「しかし、解答に必要な地理的知識はそれほど高度なものではない。図や統計の読みとり能力や、様々な分野の知識を総合して考える判断力はかなり要求されている。」「図や統計問題の説明が、設問文中に入り込んでいたり（従来は注として付属）、前の設問に返るとヒントが隠されてあったりと、設問文をきちんと読み込まなければ解答できない作りとなっていること。」図や統計には工夫されたものが目立ち評価できる。ただしそれらが多すぎて、6択問題も激増し、60分で解答する受験生にとっては、やや消化不良気味の感が否めない。全体量とのバランスを考えた出題が望まれる。量的バランスを欠いて時間不足では本当の学力は測れないとされている。以上、ここでも、暗記を吐き出す世界史の単純さが浮かび上がってくる。

(5)「世界史」と「地理」の比較分析

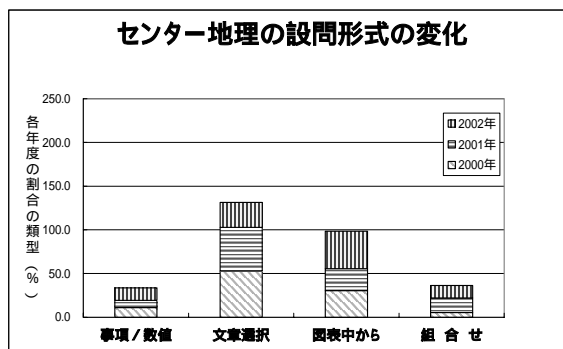
ここでは2000年度と2001年度と2002年度のセンター試験における地歴科の2科目「世界史B」と「地理B」を中心とした分析に考察を加えたい。分析は大手の進学予備校（河合塾、代々木ゼミナール、駿河台・ベネッセ）の分析に筆者独自の観点を加えたもので、統計処理は筆者が行った。

2002年度のセンター試験に典型的に見られる様に、「地理」は図表や統計を多用して、

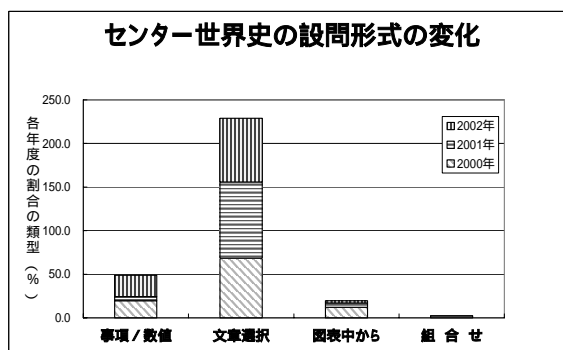
よく考えさせた上で地理的なものの見方や考え方を問い、基本的知識を確認する問題が多い。一方、「世界史」では地図や図版が見られても、それらは解答を導き出す主要な題材としてではなく、単なる飾り物にとどまっている。それどころか、最近では戦後史の比重が増して生徒が暗記するべき事項がますます増大し、複雑な「正誤組み合わせ問題」の様な出題も加わって、知識量と解答方法で難化する傾向にある。

参考までに、「日本史」を見てみよう。2002年度では、内容まで踏み込んだ出題とは言い難いが、3つの「史料」が意欲的に採用された。さらに、世界史における飾り物の図版とは異なり、日本史では解答に深く関わる図版「木賃宿」や仏像の写真が使用された。単に知識のみを問う形式から脱皮しようとする姿勢がうかがわれる。それでも、世界史と同様に日本史における知識偏重は動かし難い。

それでは、他の年度を含めて【図1】【図2】において「地理B」と「世界史B」の問題形式を比較し、さらに【図3】【図4】において両科目の問題で使用された素材（ただし、単なる飾り物で設問に直接関係した使われ方をしていない素材はカウントしていない。）を比較してみたい。



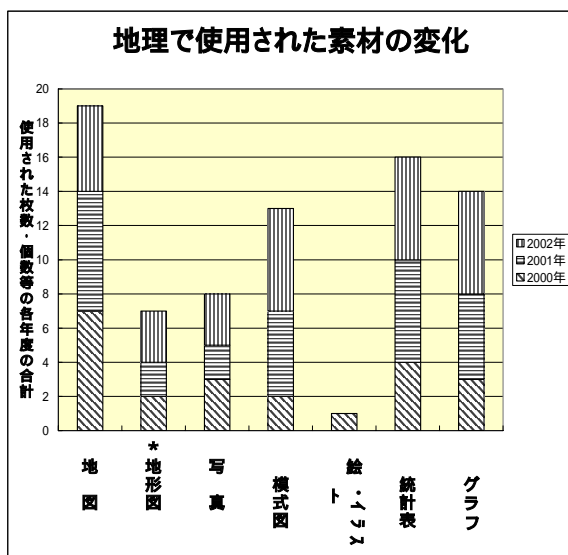
【図1】



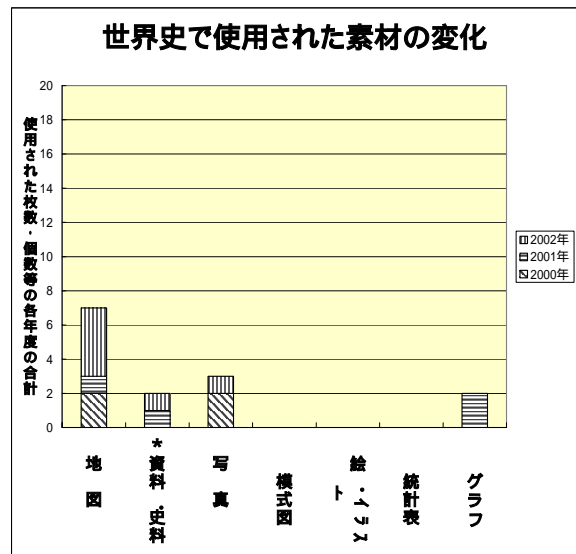
【図2】

【図2】から、世界史の設問形式の大半は文章の選択が占めていることが分かる。そして、二番目に多い「事項・数値」の項目も含めて、そのほとんどは知識を確認するものであることが一目瞭然である。これに対し【図1】から、地理は統計表や地形図・グラフ等を元に考えさせる問題の比率が世界史に比べて非常に高いことが分かる。しかも一問一答式に単純に解答出来る問題は極めて少ない。一つの設問の中で、いくつかの推測が絡み合っはじめて設問の正解にたどり着ける様な、「推測組み合わせ問題」が必ず含まれている。この様に、設問形式から見ても、世界史は膨大な知識の中から暗記事項を単純に確認する形式が主流であることが分かる。

では、さらに【図3】と【図4】で、設問に使用した素材の観点から「考える地理」と「覚える世界史」を検証してみたい。ただし、この分析で素材として選んだ7項目の内、科目の特質上「地形図」は世界史では扱われることがなく、「史料」は地理では扱われない。だが、両者はともに「科目の本質を形成する基本的素材」である点が共通していると考え、本研究では同列の比較項目として取り扱っている点にご注意願いたい。



【図3】



【図4】

さて、【図3】と【図4】を比較してみると、世界史ではわずかに地図や写真が使われている程度で、テスト問題は文章表現に著しく偏っている。世界史では受験生はひたすらリード文と問題文を読んで自分の記憶と照合させる単純作業をひたすら繰り返している様子が窺われる。

これに対し、地理では様々な素材がバランスよく配置され、受験生はそれらを判読して考慮を重ねて問題に向かわざるを得ない。そのため、満点も取りにくい。実際に、どんなに高得点が取れる生徒も制限時間内に見直し1回出来る程度で各設問と格闘している。世界史では、記憶量と記憶の正確さが問われるため、高得点を取れる生徒は30分もあれば見直しまで全て終了し、満点を取ることが地理よりも難しくない。

最後に、インターネットのHPに見られる2002年度入試の問題分析を記し、併せて筆者の意見を付け加えておきたい。

地理

* 例年通り基本的知識で解答出来る素直な良問が多いが、昨年に比べるといわゆる一般常識で解答可能な問題が減り、地理的知識を必要とする問題が増えたので、きちんと学習した受験生がより報われる様になった。第1問；北ヨーロッパの外国製地図が使用されたが、基本的知識で十分対応出来る。第3問；図表や写真が多用され、バラエティに富む問題形式となっている。（河合塾）

- * 特別難しい問題もなく，図・表・写真・がふんだんに用いられ，幅広い知識が求められている。したがって，地理の全範囲を学習しておかなければ高得点が取れないことには変わりはない。（代ゼミ）
- * 図表・統計を使用した組み合わせ問題が昨年より増加し，逆に文章選択問題は減少した。組み合わせ問題が増加した影響で6択問題が大幅に増加し，4択問題（世界史は一部の例外を除き全てこれ）が減少し，9択問題も昨年同様出題された。（駿台）

世界史

- * 戦後史が昨年の3問から8問に増えたのに対し，文化史は9問から4問に減少した。また，正誤の組み合わせ問題が2問出題された。また，北極から見た世界地図で位置を判断させる問題は教科書にあまり記載されていないのでやや戸惑ったかもしれない。第1問；（6）（8）は年代の前後関係だけで正誤判断を要求するので難しい。第2問；史料が使われたが解答にはあまり関わりのないものであった。第3問；（30）は年代だけで判断させる問題。第4問；写真が使用されたが，問題内容に関わるわけではない。 昨年のような，問題文や史料・地図の中からヒントを読み取ることを要求する問題は特に見当たらなかった。（河合塾）
- * 受験生が日頃の学習で手薄になりがちな史実や細かい年代を問うやや手ごわい設問も見られた。（代ゼミ）
- * 例年通り政治史が中心で，文化史が大幅に減少した。インターネットが扱われており，新学習指導要領の趣旨に沿っている。オーストラリアが自治領になった時期についての判断は容易ではなかっただろう。UAEの結成時期が問われていたが，これは教科書で扱われていない内容であり，受験生は戸惑ったと考えられる。 フランスの政治体制の変遷について「第一帝政」「第二共和制」というキーワードを用いずに考えさせており，政治体制の中身を理解しているかどうか試されている点は評価出来る。（駿台）

日本史

- * 第4問；木賃宿に関する図版からの読み取り問題が出題されたことは評価出来るが，受験生にとっては難しかったであろう。受験生が苦手とする経済史や文化史から多く出題されており，昨年同様やや難しいが，出題形式が単純化されており全体としてやや易化した。（河合塾）
- * 昨年は近代以前の史料問題がなかったが，今年は嘉吉の徳政一揆と加賀の一向一揆が出題された。しかし，これらは教科書等で取り上げられている史料で，かつ設問が史料の示す事件について判断する問題であったことから，内容の読解を要求する要素は少なかった。（駿台）

以上，日本史を除いて，前年度までの傾向と大差が無いことが分かる。

2. 東大二次試験の分析と考察

良いか悪いかの判断は別として，東大の問題傾向がセンター試験に与える影響が無視出来ない。別紙の資料から明らかな様に，世界史は極端に文章中心の問題で占められている。確かに一問一答の学習では対処出来ない問題で，枝葉末節の知識は要求されていないが，試験場で出された資料を基に歴史的思考を経て解答するタイプの問題は例外といってよい。地理や日本史に比べるとその差は歴然としている。

東大の問題や山川出版の教科書は他大学やセンター試験の関係者に多大な影響を与えている（予備校ではそう分析しているし，筆者も同感である。）ため，本研究では東大の問題をセンター向けに改定した問題を後に（第3節第3項）提示することで，センター試験改革の一つの提案を試みたい。

「考える」世界史問題の作成とその実証的評価

1. センター試験「世界史」に求められる試験問題の質

かつて筆者がそうであった様に，基礎知識をベースにした問題を作成していく地理の手法は世界史では通用せず，基礎知識ばかりでは全員が高得点となり選抜機能が働きにくくなることを危惧する向きが多いであろう。しかし，その危惧は地理の問題を見ていない偏見である。実は，地理の問題は筆者の世代の中学卒業レベルを少し越えた基礎的な知識で作られていて，それでいて難しいのである。

世界史担当者もそろそろこのあたりで瑣末な知識を問う姿勢を抜本的に改めて、少ない基礎知識を「どの様な手段や方法で問題として提示するか。」という研究に本腰を入れるべきである。

その一つとして、年表の取り扱いをあげてみたい。試験では、事項と年号のついた年表をあらかじめ示しておく。その長さや地域の広さは問題を解く範囲内として、その際には空欄補充的な問題を一切作らず、あくまでも年表は思考する手段もしくは資料としてのみ活用することに徹するのである。

なお、筆者は歴史的思考力を測る最善の手段は卒業論文の様な論文形式であろうと考えている。論述や長文で記述させることによって、思考力や構想力、構成力、論理把握、基本的知識の確認が出来る。しかし、これは60分の制限時間内で行う小論文形式では不可能である⁽³⁾。その理由と分析は次節で明らかにし、ここでは客観式テストで、センター試験問題を作成する際の基本的コンセプトを次に示す。

枝葉末節な知識を問わない。覚えた者勝ちの知識を問わない。理念型や時代の本質を示す概念、歴史用語を問う。

総合的に考えないと正解に至らない問題を作る。

統計表、史料、グラフ、年表、地図、図版等を参考にしなければ(飾り物ではなくて)正解出来ない問題を作る

「知識の質」を見極め、「知識の身に付け方」を確認する作問にする。

「身に付けた知識を思い出して当てはめる問題から、身に付けた知識を使って考える問題」への転換を図る。(澁澤)

かつて、世界史では共通一次元年に出題された「コイナーを使って書かれた聖書の問題」以降、教科書や用語集には「コイナー」の記述が一般化した。「コイナー」を知っていることよりも、テオドシウス帝による聖書の国教化にいたる過程の意義を選択肢で選ばせることのほうが重要ではないか。その際、「テオドシウス帝」を敢えて問う必要もなく、「国教化」という用語を問う必要性もない。その言葉を知っていることを確認するよりも、ローマ帝国末期とキリスト教との関係が理解されてい

るかどうかを確認することのほうがはるかに重要ではなからうか。「コイナー」「テオドシウス帝」「国教化」といった用語を問う形式ではなく、覚えているだけでは解けない問題を作成すべきである。問うべき知識を問わずに、枝葉末節の用語を問う悪弊からいい加減に解放されないと、歴史教育は将来大変なことになる。暗記することが歴史の終着点であれば、「自学自習」で十分テストの高得点は可能であり、学校と先生はいらない。社会科教師不要論が跋扈する。下手をすると理想的な歴史の教師は暗記するテクニックを教えることが出来る教師ということになってしまう。

この様な、歴史教育の終着点を改善し、テストを変えなければならない。作問に様々な工夫を凝らし、枝葉末節な知識を問わず、ストレートに基礎的用語を問うのではなくて、理解を背景にそれらを解答出来る様設問を設定しなければならない。そうすれば、一部の入試関係者が危惧している弁別性も確保出来る。大体において地理は十分それに成功しているのである。

それでは、節を改めて今一步テスト形式の分析を行っておきたい。

2. テスト形式の分類とセンター試験に求められる問題の考察

テストの形式は次の様に分類されている。

* **論述式** 受験者と採点者の自由な発想に任せるフリースタイルなテスト。

* **客観式** **再生式** 中でも用語を当てはめる完成式の場合、正解を一意的にしようとする、名前や場所や事項といった皮相的な問題になりやすく、生徒に単なる暗記や余り感心しない学習習慣をつけさせる心配がある。訂正式も含めて良問の作成は難しく、選択式で十分対応が可能である。

選択式 客観式の大部分はこの多肢選択形式に収斂する。要するに、客観式とは問題が**構造化されたテスト**のことで、得られる結果をコントロールするところに特徴がある。

この分類にある論述式テストが向いている状況は、以下のときである。受験者が少なく、また今後同じ問題を繰り返して使用する

必要が無いとき。懸賞論文や卒業論文・レポート等、筋道を立てて自分の考えを表現させたり、体系的な作品をまとめさせたりする力を育てたいとき。完成までに時間的な余裕があるとき。作成者の態度を知ることに関心があるとき。入試の様に一回の採点評価が重要な結果を生み出さないとき。このように、論述式テストはセンター試験に不向きである。

さらに、【表3】からも明らかなように、客観式テストの方が、一般的にテスト形式として優れている。よって、受験生の多いセンター試験には客観式テストの方が良いことは明らかであるため、本研究では客観式テストを採用して研究を進める。

ただし、世の中には客観式テストを支持するグループと、論述式テストを支持するグループに分かれて、互いの主張が平行線をたどることが多く、実際に国公立大学の入試はその折衷的な立場を取っているため、それぞれの立場について、もう少し分析を加えておきたい。

実は、この二つのグループの対立の根底には異なった学力観が存在している。論述派は「少数大課題設定方式」を前提としている。それは、高い山の頂きを持っている人は、広い

裾野（基礎）も持っているに違いないと考える学力観である。一方、客観派は「細目積み上げ方式」を前提としている。それは、高い頂きを持つには、広い裾野を持たなければならないと考える学力観である。この二つの見方が交わることは難しいが、後者の立場でテストを実施続けてきたアメリカで、高等教育の成果が現れている現実を我々は認知せざるを得ないのではなからうか。

日本の大学入試センターと違ってアメリカのETSでは、学位を持った200人の専門家集団と2,000人近いスタッフがテスト専門に研究を続け、よりよい客観式テストを生み出してきた。たとえば、そこで明らかになったことの一つには、問題の作りやすさや解答者に必要な判断の手がかりの個数から言っても、選択肢が4～5個が最も実用的で、また理論的にも十分で信頼性も高い、という研究成果がある。筆者は、入試準備でどうせ苦勞するのなら、直ぐ忘れる知識よりも、もっと長続きのする基礎的知識や基本技能の習得に力を入れるべきだと確信している。

渋澤氏は、覚えているだけでは解けない問題は、モデル・法則・一般命題といった概念的な知識と関連付けて作成したタイプの問題、地図・写真・統計等の読み取りといっ

【表3】「ソーンダイクとハイゲンによるテスト形式の比較」

比較する事項	論述式	完成式	客観式
新奇な問題を解く力を見ることができる。			
考えを構成し、総合する力を見ることができる。			××
問題に対する独創的あるいは革新的な解法を見出す力を見ることができる。			××
一般的な作文力・文章構成力と、特定の教科領域についての到達度を区別して識別できる。	××	×	
特定知識能力についての診断的評価の可能性を持っている。	××		
教育目標別に適切な問題サンプルを得ることができる。	××	×	
教授内容に則して適切な問題サンプルを得ることができる。	××	×	
当て推量の可能性が無い。			××
採点者によって一貫した採点結果が得られる。	××	×	
受験者間の能力差を正確に識別することができる。	××	×	
一般事務員や機械によっても採点が可能である。	××	×	
速やかに採点ができる。	××	×	
問題を作るのに時間がかからない。			×

* 池田央『新しいテスト問題の作成法』第一法規出版、1980。p24。

た資料活用能力を問うタイプの問題を取り上げ、この関係認識の学習から身に付いた概念的知識は、応用性や転移性に優れるため、数学科の例題と練習問題の関係に当たる様な問題を作成可能となり、仮想の地域を設定したり、類似地域を選んで問題作成したり出来る、と述べている。

覚えているだけで解ける問題は、大半が「いつ、どこで、誰が、何を」といったレベルの事実認識の結果を知識化して身に付けているかどうかを問う問題である。こうした事実的知識は応用性や転移性が無い。したがってたとえ記述式・論述式など問の形を変えても、結局は知らないとなれば答えが書けないことから、知識を問う問題から脱却出来ない。

以上より、センター試験では知っている現代世界への関心が喚起されて学習意欲が引き出される様な、いわば「座標軸になる知識」をしっかりと身に付けているかどうかを的確に問う工夫・努力をすべきであろう。現代世界の地理的事実を覚えるのではなく、変化の時代に必要な基礎的地理知識を身に付けるということである。世界史でも、年々覚えることは増えてくる。「現代史」の時期区分すら変わってくる。よって、「歴史の流れ・法則」の把握が必要ではないか。そして、それについてテスト問題を工夫すればよい。

それでは、次節から、以上の考察を元に新たに作成した問題を提示し、さらに実際に定期考査で利用したテスト問題を示していきたい。

3. 考える「世界史」テスト問題の作成と試行テストの実施

(1) 東大の問題を事例として

別紙資料に1999年の論述式の東京大学二次試験の世界史の問題を掲載し、その問題をベースにして客観式テストに筆者がアレンジした問題の試案を示している。この試案の様に生徒に考えさせる問題を作成することは可能であることを示し、次項では実際に試験問題として実施した例を取り上げていきたい。

(2) 考える「世界史」問題を含む試行テスト問題の作成と実施

2001年度、筆者は第2学年の1単位の「世界史A」を2クラス担当していたため、後期の期末テストにおいて考える「世界史」問題を新たに作成し、これを従来タイプの記述完成式テストに付け加える形で実施した。

従来タイプテストは、別紙に示す「設問～」で、他の4クラスの「世界史A」を担当していた常勤講師（退職して間もないベテランの教師）が作成したものであり、受験に使われない「世界史A」のテストとしてはスタンダードなものであろう。それに続く「設問～」は今回新たに筆者が作成した試案である。以上の「設問～」が試行テストの全体である。なお、試験範囲は山川出版社『要説世界史』の「帝国主義の成立、アフリカ・アジアの分割、アジアの変革、第一次世界大戦、ヴェルサイユ体制」である。

採点された試行テストは、学年末終業式の前に15分程度割り振られた時間を使って返却され、採点ミスのみがチェックされた。その際、正解はプリントして配られているものの、テストの講評等は一切なされていない。まず、ほとんどの生徒が採点ミスしか確認していないはずであり、試験内容について質問にくる生徒はいなかった。この試行テストをこれ以降はプリテストとする。

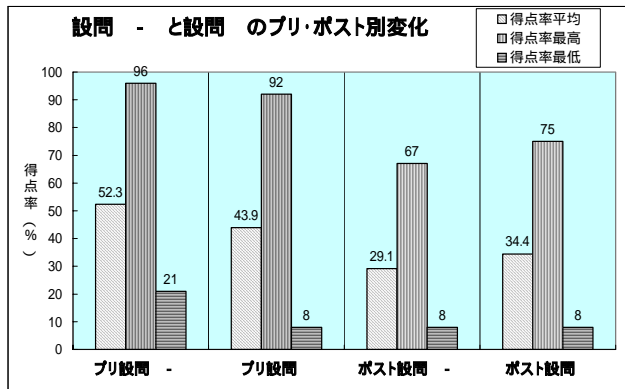
その後、第3学年に進級した新クラスで「地理B」を担当した筆者は、「世界史A」の大半の生徒を引き継ぐことが出来たので、半年が経過した2002年度の夏休み後に、全く同じ内容のテストを実施し、定着度の比較を図ることにした。筆者の作成した部分の方が定着度が高いことを検証しようとしたのである。ただし、定期考査時の時間割が組めないため、テストはアンケートも含めて45分で実施された。今回の試行テストは評価に全く無関係であることと、事前に何の連絡もないまま実施されたためにかなり戸惑った生徒がいた。前回のテストに比べれば、遥かにテストに向かう姿勢は前向きではないことは容易に想像されよう。この試行テストを、これ以降はポストテストとする。【表4】にここまでの一連の流れを示す。

【表4】「試行テストの実施」

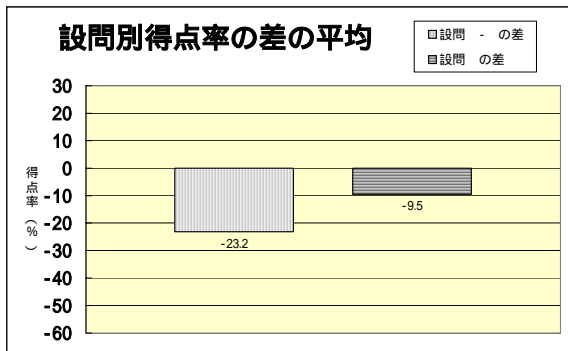
	プリテスト	ポストテスト
実施日	2002年3月5日	2002年9月10日
実施時間	学年末考査として実施	授業時間内で実施
	60分（アンケート含まず）	45分（アンケート含む）
実施人数	72名	70名
有効回答	両方を受けた生徒70名	

4. 試行テストの結果と考察

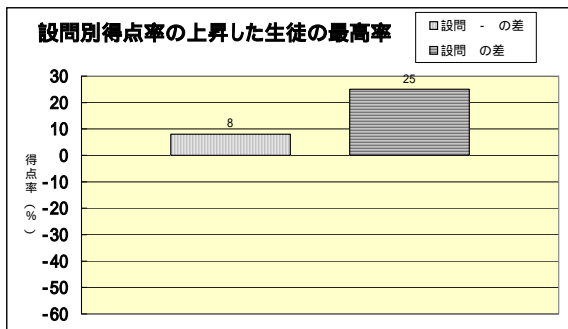
(1) 試行テストの結果と分析



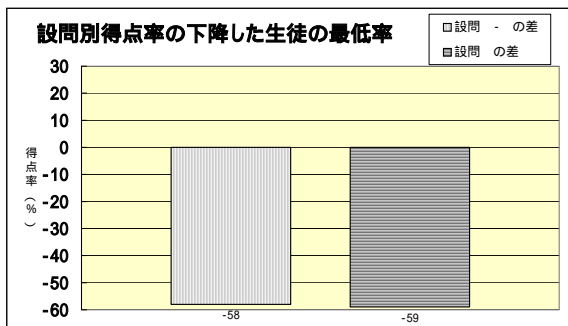
【図5】「プリ・ポストテストの得点率の変化」



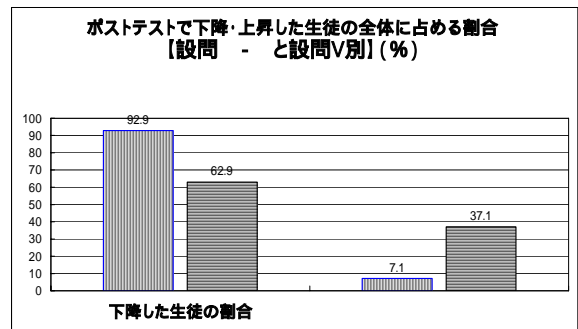
【図6】「設問別得点率の差の平均」



【図7】「得点率の上昇した生徒の最高率」



【図8】「得点率の下降した生徒の最低率」



【図9】「下降・上昇した生徒の全体に占める割合」
 プリテストとポストテストを実施した結果明らかになったことをグラフで示して分析する。ここでは、設問 ~ を「従来型」、設問を「試案型」と表記することにして、各グラフから読み取れる結果を記し、考察を加える。

【図5】から、従来型の平均点はポストテストで半減したが、試案型の平均点はそれほど変わらなかった。従来型と試案型の最高得点率に大きな差は無い。従来型の最低点はポストテストで大きく下がった。以上より、従来型の覚える問題の定着率が悪いことが読み取れる。実際に採点していて、ポストテストで白紙の部分が目立ったのが印象的であった。

【図6】からは、個人ごとにプリテストとポストテストの得点率の差を調べて、従来型と試案型別にその差の平均を出したところ、圧倒的に従来型の得点率が減少したことが読み取れる。

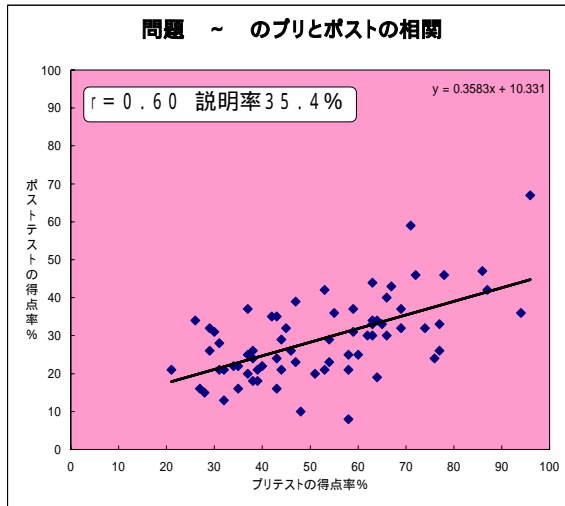
【図7】からは、ポストテストでかえって得点率が上昇した生徒の一番大きな値を比較したところ、試案型の方が著しく向上している。既述のようにプリテスト後に世界史を学習し直したとは考えられないため、地理を含めた他の教科の学習の効果によるものか、あるいは資料の読解力の向上によるものか判別は難しいが、何らかの教養や技能を身につけることによって正解率を向上させたと考えられる。

【図8】からは、下降した生徒の下降度合いに大きな差は無いことが分かる。

【図9】からは、ポストテストでは従来型も試案型も下降した生徒の割合が高く、特に従来型は9割以上の生徒が下降していることが分かる。ところが、上昇した生徒の割合は試案型の方が5倍以上もある。ここから、従来型の問題の定着率が著しく低く、試

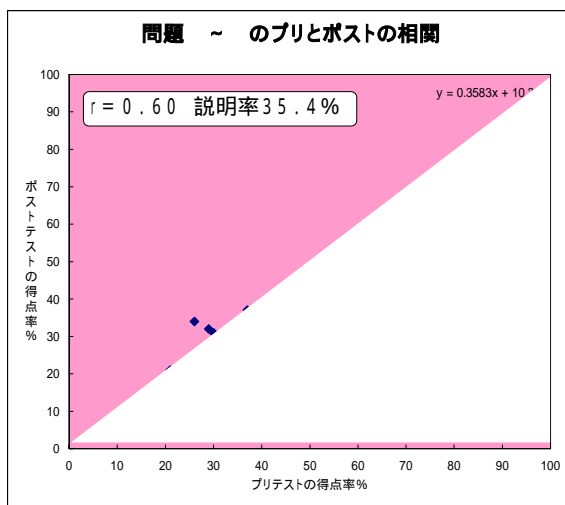
案型には生徒の成長が繁栄される可能性が指摘出来る。しかし、この考察については詳細な分析による検証が必要である。

では、さらに相関図を使って分析を深めることにしたい。



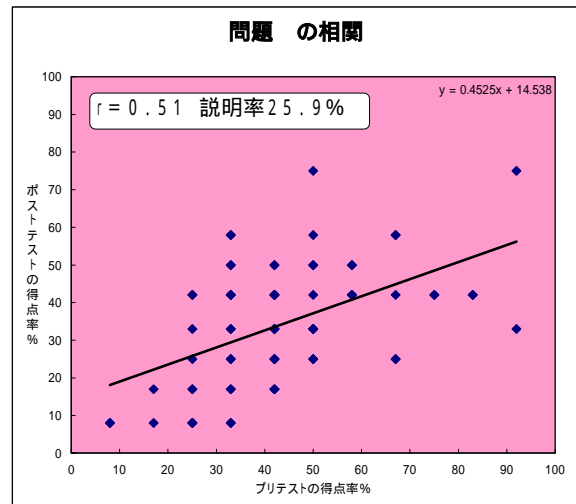
【図 9 A】「従来型のプリとポストの相関」

【図 9 A】から、従来型の問題はプリとポストで中程度の相関があることが分かる。

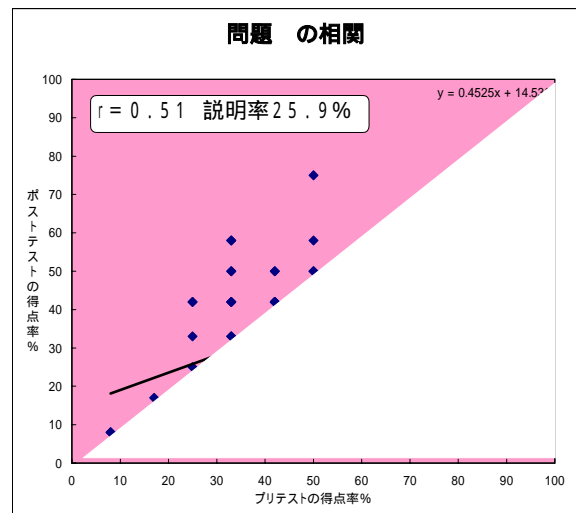


【図 9 B】「従来型のプリとポストの相関」

【図 9 B】から、従来型では大半の生徒がポストテストで下降したことが一目瞭然であり、それはプリテストの得点率に影響されていないことが分かる。すなわち、上位者も下位者も一様に下降している。



【図 10 A】「試案型のプリとポストの相関」

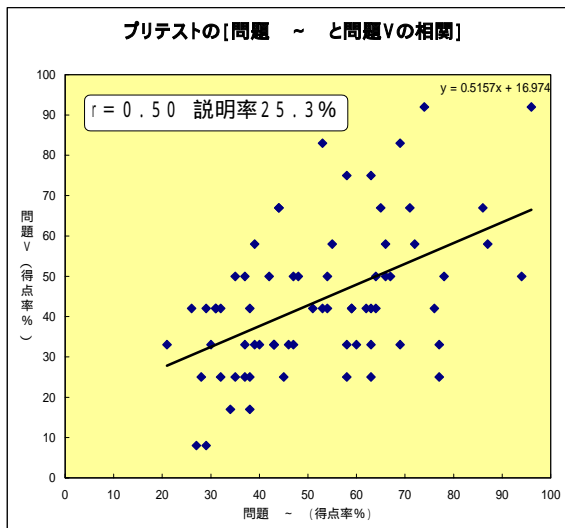


【図 10 B】「試案型のプリとポストの相関」

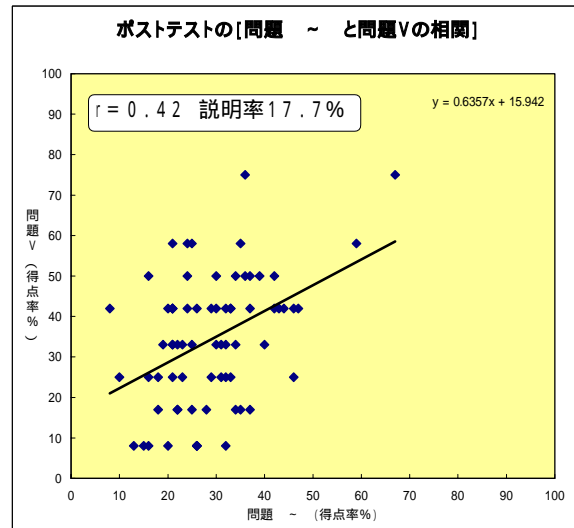
【図 10 A】と【図 10 B】から、試案型の相関は従来型よりも弱く、中程度の得点率の生徒にポストテストで上昇した生徒が多く見られる。その理由は既述の通り、やや力のあった生徒の学年が上がって実力をつけてきたことの反映であろうと推察される。

参考：相関係数 r について

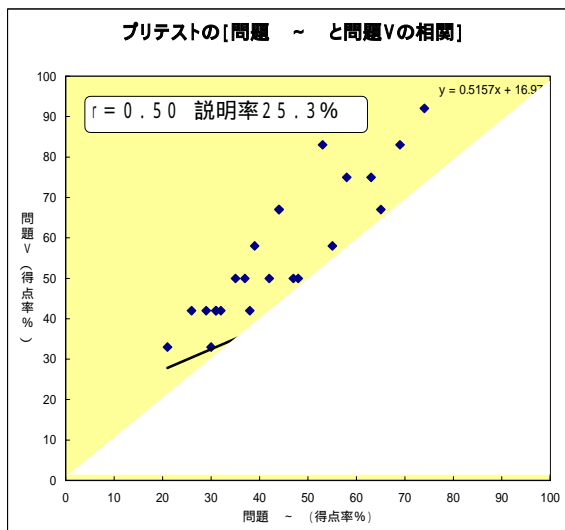
- 絶対値 r 0.2：ほとんど相関がない。
- 絶対値 r 0.4：弱い相関がある。
- 絶対値 r 0.7：中程度の相関がある
- 絶対値 r > 0.7：強い相関がある



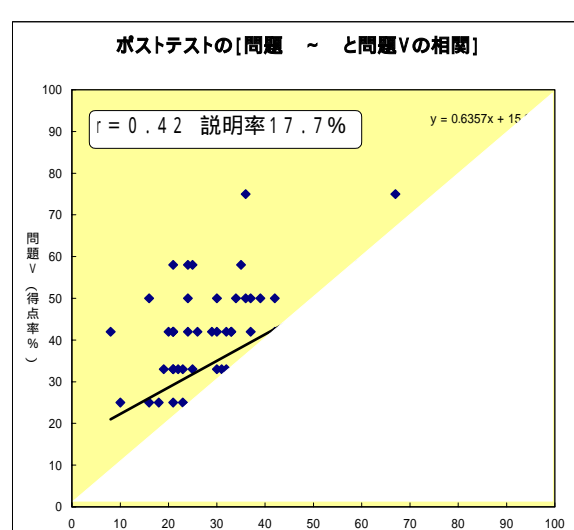
【図 11 A】「プリにおける従来型と試案型の相関」



【図 12 A】「ポストにおける従来型と試案型の相関」



【図 11 B】「プリにおける従来型と試案型の相関」



【図 12 B】「ポストにおける従来型と試案型の相関」

【図 11 A・B】と【図 12 A・B】を比較してみると、プリテストでは従来型よりも試案型の方が得点率の高い生徒の割合が、ポストテストの場合は上昇していることが分かる。

(2) 試行テストの結果の考察

以上、相関図の分析を通して、「従来型の得点率の低下と、試案型の上昇」という反対方向への変化が確認出来た。

ただし、その理由については様々な要因が考えられるため、今回の試行テストのみから上昇の理由を推察することは避けなければならない。今後の研究課題である。そのため、次項で生徒のアンケート調査を実施し、そこから解決の糸口を探ることにした。

(3) アンケートに見る試行テストの評価

プリテストとポストテストを通して、従来型と試案型の比較について自由記述でアンケートを依頼した。以下、その一部を紹介したい。

- * 従来型はしっかり覚えれば出来るので点が取りやすい。試案型はよく時代の流れ等を理解していないとキツそうだった。
- * 従来型はやれば分かるがやってないと分からない。試案型は考えれば出来るが難しい。試案型の問題を解く勉強は一時的な暗記にならないので良いと思う。理系っぽいと思う。
- * 試案型の方が出来なかったけど、解くときは楽しかった。
- * 従来型は教科書読んでりゃ出来るなーと思った。試案型の問題が出来ると歴史が本当

に分かると思った。考え出すと楽しかった。でも、こんな問題ばかりだと私は点数がとれない。

- * 世界史は暗記するものだけど、試案型は考える問題なので違った感じで難しかったが面白かった。図があると役立つことが多いと思う。
- * 試案型にしてもまだ覚えていれば出来るところがあるので、もっと応用力を重視した問題にしても良いと思った。
- * **試案型は理解していないと解けないから、丸暗記では済まないのだから、授業を頑張る必要があるから、授業に身が入ると思う。**
- * 試案型はよく理解していないと出来ないのが難しかった。この様な問題ばかりだと点が取れないと思う。
- * 試案型の問題は他と違って考えないと出来なくて時間もかかった。悩んで頭を使った。地理みたいだった。資料を使って推測する感じだった。
- * 従来型は覚えれば出来る問題。試案型は時代背景を理解してその時の国の状況等を分らないと出来ないと思った。
- * **従来型は中学からやっている様な問題で、やっていれば取れる感じ。試案型はなかなか知識をしっかりとっていないと解けない。**グラフの問題などは案外と難しいと思った。でも、すごく勉強になると思った。
- * 私はグラフを見て考えるのは好きだからこういう問題は良い。だからって出来るわけではないけど、覚えるよりはいいし、それに覚えると忘れるから。それから、これからというか、私たちは何かを見てそこからデータを取り出し、処理する力が必要なので、こういう問題をやっておくべきだと思う。

以上、生徒は試案型に悪戦苦闘しながらも、覚えるだけでは解けない試案型に好意的な評価をしてくれた。ただし、このアンケートを利用して、試案型のテストの得点率が上昇した要因を推察しがたい。

今後の課題

センター試験は資格試験化するといわれながらも、差をつける必要性から弁別性を優先し、基礎基本を軽視し、枝葉末節な知識を問うたり、ミスを誘発しやすい問題を意図的に作ったりしてきた。よって、受験生は基礎基

本学習を軽視し、いきなり細かな知識を出来るだけ詰め込む学習に奔走し、テストが終わると忘却の彼方になってしまう学習に走りがちであった。以上の弊害を打破するために、今後さらに突き詰めて研究すべき課題として、テストの妥当性と信頼性を取り上げ、続けてその他の観点を列挙する。

テストの妥当性：何のためのテストか、テストで何を捉えようとしているのか、そうしたテストの目的をどのくらいの確に反映させたテストになっているか。

テストの信頼性：同一の集団に同じ様な条件でテストした場合、その結果にどの程度同じ結果が得られるのか、そのテストが測りたいことをどのくらい測っているのか。

丸暗記の場合、一夜漬け的学習で通用するため信頼性が薄いですが、理解を伴って使いこなせる知識になっているかどうか判定するテストでは、理解の深さや転移性が問われるため信頼性が高くなるであろう。今後、その検証のために新たな試行テストを実施して、実証資料を集めていくことが課題である。

さらに、試行テストの得点率が上昇した理由についても絞り込んでいかなければならない。

そして、本研究の原点に帰って、覚えているだけでは解けない問題を次々と作成していく。これは、一人の力では限界があるため、プロジェクトを組んで実施していきたい。

プロジェクトでは、出題のターゲットを事実的知识から概念的知識に転換し、たとえば、M=ウェーバーの理念型に相当する抽象的知識について統計グラフや史料等を使って確認する問題を作る。(参考までに；特に公民分野では、概念的知識が先行する学習となっているが、それを事実的知识と同じ様に詰め込む傾向がある。それが抽象的であるがゆえに、より一層無味乾燥な文字や言葉の注入に陥りやすく、学習離れを促進する。理念型は具体的事象との関連付け学習が不可欠のはずである)。

【注】

(1) まとまった文献としては次の2冊しか見られない。渋澤文隆編『中学校社会科テスト問題の改革(上巻,下巻)』明治図書,1997および,明治図書編『社会科教育8月号515 特集:学力作りの小テスト・作問ヒント』明治図書,2002,である。ただし,前者は「地理」分野の研究成果に比べて「歴史」分野ではの作門の出来が今ひとつであり課題が多い。また,主たる対象が高校入試であり,後者は小学校の例が多いため,本研究では参照するに止まった。

(2) 調査した論文誌等は以下のとおりである。

* 1998年度社会科教育学全国大会(広島)発表資料『日本・全国社会科教育学会'98.10.10~11』。

* 日本社会科教育学会『社会科教育研究 80('98.11.) 81('99.3.)』および全国社会科教育学会『社会科研究第49号('98.11.) 第50号記念論叢('99.3.)』。

* 歴史教育者協議会『歴史地理教育 98.4.~99.3』。

* 全国歴史教育研究協議会『全歴研紀要第35集平成11年』および『全国歴史教育研究協議会第39回研究大会沖縄大会研究報告』。

* 日本地理教育学会『新地理 98'6.9.12.99'.3』。

* 地理教育研究会『第37回広島大会要項』および『地理教育27号』『地理教育研究会報340-342号』。

* 全国地理教育研究会『地理の広場第98号第99号』

* 古今書院『地理'98.43 巻4号~'99.43 巻3号』。

* 日本公民教育学会『日本公民教育学会第9回全国研究大会研究発表要録』学大1998.7.5.および『公民教育研究 Vol. 6 1998』

* 公民科・社会科教育全国協議会『公社全協紀要第35号』1999年3月および『公社全協研究報告1998年度第52回総会・研究大会、公民科・社会科教育関東協議会第49回総会・研究大会』1998年7月熱海保養所。

* 全国高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会『全倫研紀要第35集』。

* 経済学教育学会『経済学教育第18号』1999年4月および『経済学教育学会第14回

全国大会』1998年11月早稲田大学。

* 全国民主主義教育研究会『未来を開く教育'98春112号~115号』。

* 日本生活教育連盟『生活教育 593('98.4.) 604('99.3.)』。

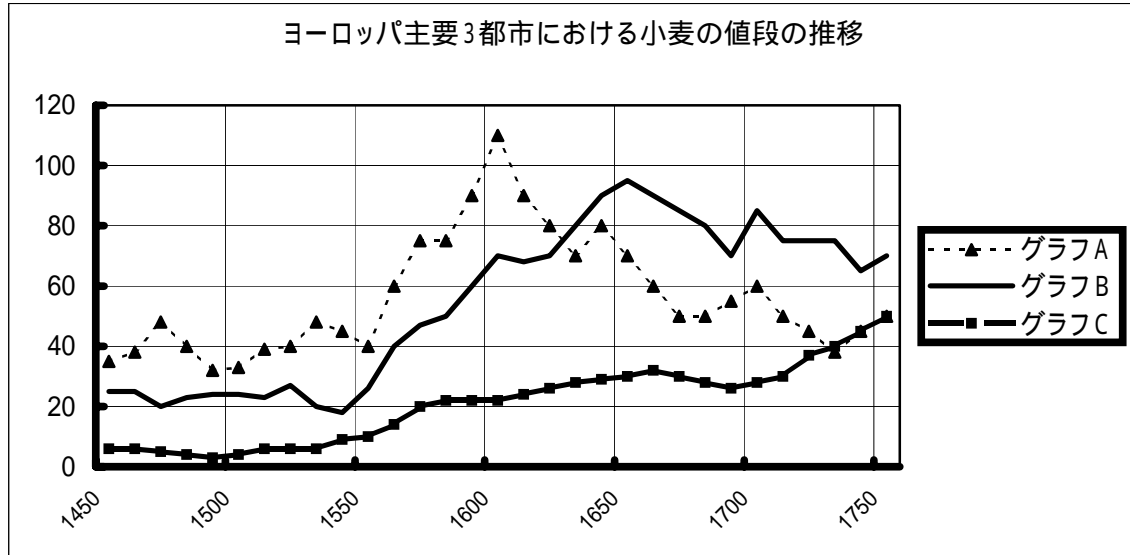
(3) 論述式テスト法とセンター試験型の客観式テスト法について,次の観点で比較する考察があることを紹介しておきたい。

本当に,記述・論述テストは客観式よりも生徒の学習能力をより正確に測定出来るのであろうか。刈谷剛彦氏によると,記述論述形式では18年間育まれてきた生徒の家庭環境の影響が表れやすいということである。家庭の言語環境がどうしてもテストに反映されてしまうからである。実際,ヨーロッパ諸国では貴族・エリート・ホワイトカラー階層が再生産され,他の階層からの上昇機会が少ないことが問題となっている。高度な言語表現によらず,生徒の学習能力を測定する方法として,客観式の果たす役割を積極的に評価することは十分意義あることであるし,現実にセンター試験は行われ,廃止の兆しは見られない。センターのマーク式客観テストが,潜在能力を秘めながらも,家庭環境がマイナスに作用して,記述・論述式テストではそれを十分発揮出来ない生徒を救済する制度として,積極的に評価されなければならない側面があると考えられる。

問題 1

次の図はヨーロッパ各地の生活物資の代表として小麦の値段を集成したグラフである。横軸は期間で、大航海時代に先立つ 1450 年から産業革命に先立つ 1750 年までを示し、縦軸は小麦 100 リットル当たりの値段を銀の重量(グラム)で表す。グラフ A は地中海沿岸、グラフ B は北西ヨーロッパ、グラフ C は北東ヨーロッパをそれぞれ代表する都市における小麦の値段の変動を示している。

さらに、17 世紀前半まではグラフ A がヨーロッパの小麦の値段の最高値に相当し、それ以降はグラフ B が最高値を大体示すと同時に、グラフ C がヨーロッパの小麦の値段の最低値をほぼ示している。



設問 1: このグラフによれば、1500 年から 1600 年の間にヨーロッパ全域で小麦の値段が上昇し、ほとんど 3 倍か 4 倍になっている。この現象を示す歴史用語を選べ。(ホ)

(イ) 商業革命 (ロ) 農村革命 (ハ) 流通革命 (ニ) 経済革命 (ホ) 価格革命 (ヘ) 農業革命

設問 2: 1450 年における小麦の最高値と最低値との比は 6.8 であったが、1750 年の小麦の最高値と最低値との比は 1.8 に縮小している。このこと背景にはどのような変化があったと考えられるか。正しい説明文を選べ。(イ)

- (イ) 15 世紀のヨーロッパでは個別に独立して存在した経済圏が 18 世紀には互いに結びつきを強め、東欧ではグーツヘルシャフトで生産される穀物が西欧へ輸出されるようになった。
- (ロ) ヨーロッパでは絶対主義諸国家が成長し、互いに戦争に明け暮れた反面、フランスやドイツの有力な西欧諸国が東欧の支配に相次いで成功し、東欧を穀物生産の場にして農産物を運んだ。
- (ハ) 西欧諸国が海外に進出して植民地を拡大し、新大陸から大量で安価な穀物がヨーロッパに流入した結果、穀物価格は急落しヨーロッパ内部の弱小農家の経営は行き詰まった
- (ニ) 17 世紀末から 18 世紀にかけて中国やインドとの交易活動が高まると、東欧諸国の各地に貿易の拠点が生まれて東方の穀物も大量にヨーロッパ諸国に流入するようになった。

設問 3: グラフ A とグラフ B とグラフ C の変動を元に、この図の期間内のヨーロッパの商工業と農業をめぐる地域間の関係について述べた次の文のうち最もふさわしいものを選べ。(イ)

- (イ) 大航海時代以降、地中海・バルト海沿岸の商業圏の相対的地位が低下し、大西洋沿岸に経済の中心が移行して、英仏が互いにしのぎを削って世界に進出する気運が高まった。
- (ロ) 初めはイタリアを中心に繊維や皮革製品を中心とした家内工業が発展して西欧が南欧の台所となり、やがてその関係が逆転すると東欧が南欧に代わって穀物供給の中心地域となった。
- (ハ) メディチ家の支配する南欧からフッガー家の支配する西欧へ経済の主体が移ると共に、遅ればせながら西欧化に努めて力を蓄えてきた東欧がロシアを中心にまとまりつつあった。
- (ニ) フランスやオランダとの抗争に勝ち、七つの海を支配したイギリスを中心とした世界経済に巻き込まれた東欧は、全ての商品を西欧に依存せざるを得なくなり、物価の上昇に悩まされるようになった。

問題 2

次の表は 1828 年度から 1860 年度のインドの主な貿易相手国の貿易収支を示している。数値は、各相手国に関してインドの商品輸出額からインドの商品輸入額を差し引いた収支(単位は貨幣単位:百万ルピー)で、マイナスは輸入超過を示す。表中のA国とB国の国名と、この表のA国とB国に関する説明文の組み合わせとして正しいものを選び、(イ)

	1828年度	1834年度	1837年度	1839年度	1850年度	1860年度
A国	18.9	13.9	15.1	25.4	-2.4	-57.1
B国	21	31.4	40.6	10.1	53.6	102.5

	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)	(ト)	(チ)
A国	イギリスと	イギリスと	イギリスと	イギリスと	フランスと	フランスと	フランスと	フランスと
B国	中国と	中国と	ロシアと	ロシアと	中国と	中国と	ロシアと	ロシアと

東インド会社が解散させられて産業資本家の自由な市場となったインドへ、機械織りの綿布を供給するようになった。

一時期貿易額が落ち込んだことがあったが、対外戦争に敗北したことから、戦争前よりも輸入額が増えた。

インドの支配権をめぐる抗争に敗れて撤退を余儀なくされたため、貿易量が激減してインドとの貿易収支のバランスが崩れた。

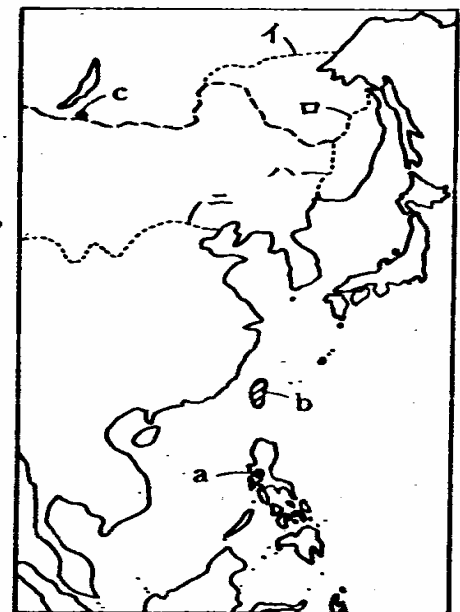
インドとの国境をめぐる争いが頻発したが両国の交易関係はかえって活発となり、17 世紀以前に比べると飛躍的に取引量が増大した。

問題 3

16 世紀から 19 世紀の東アジアや東南アジアでは、さまざまな勢力によって交易の拠点が設けられ、それぞれ特色ある貿易が行われた。

設問 1: 特に 17 世紀、右図の a, b, c の都市(地域)のうちの一つは、諸勢力が経済上、軍事上の要地として注目したところである。そこでは、中国本土で新しく誕生した新王朝、それ以前の中国本土の旧王朝の残存勢力、そしてオランダの 3 勢力の勢力交代がなされた。注目された都市(地域) a, b, c と支配勢力の交代の組み合わせとして正しいものはどれか。(イ)

	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)
a	オランダ 旧王朝 新王朝	オランダ 新王朝 旧王朝	新王朝 オランダ 旧王朝	新王朝 旧王朝 オランダ	旧王朝 オランダ 新王朝	旧王朝 新王朝 オランダ
b	オランダ 旧王朝 新王朝	オランダ 新王朝 旧王朝	新王朝 オランダ 旧王朝	新王朝 旧王朝 オランダ	旧王朝 オランダ 新王朝	旧王朝 新王朝 オランダ
c	オランダ 旧王朝 新王朝	オランダ 新王朝 旧王朝	新王朝 オランダ 旧王朝	新王朝 旧王朝 オランダ	旧王朝 オランダ 新王朝	旧王朝 新王朝 オランダ



設問 2: 1800 年時点と 1900 年時点の中国とロシアの間の国境線イ, ロ, ハ, ニの正しい組み合わせについて、右の年表を参考にしながら選べ。(イ)

	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)
1800 年時点	イ	イ	ロ	ロ	ハ	ニ
1900 年時点	ハ	ロ	ハ	ニ	ニ	ハ

<年表>

1689 年: ネルチンスク条約

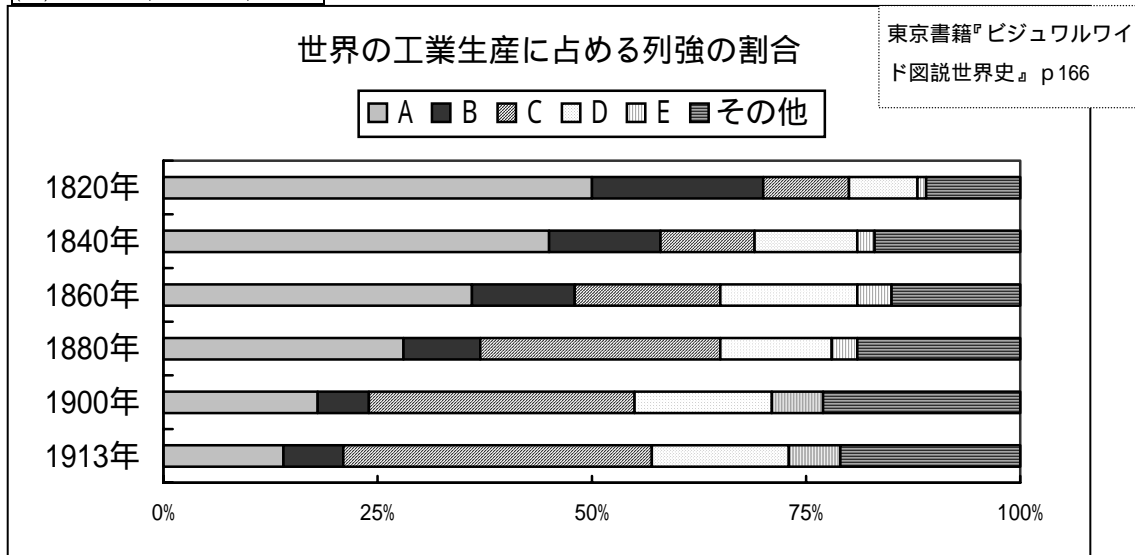
1727 年: キャフタ条約

1858 年: アイグン条約

1860 年: 北京条約

V. 以下の問いに答えよ.

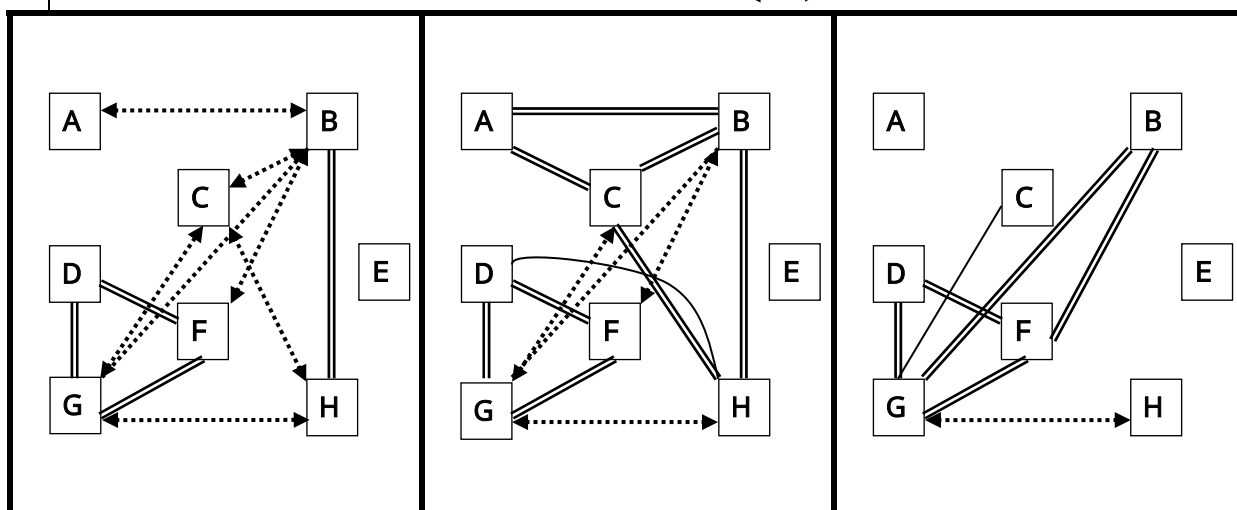
問1: 次の図はナポレオンの没落から第一次世界大戦直前までにおける, 帝国主義列強の工業生産力の推移を示している. 凡例にあげたAからEの列強には, フランス, アメリカ合衆国, イギリス, ロシア, ドイツのいずれかが入る. アメリカ合衆国とドイツに該当する組み合わせとして最もふさわしいものを選べ. (ホ): Aイギリス, Bフランス, Eロシア



	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)	(ト)
アメリカ合衆国	A	A	B	B	C	C	D
ドイツ	B	D	A	E	D	A	B

問2: 次の 図の模式図は第一次世界大戦前の帝国主義列強間の関係(19世紀後半のビスマルク外交期の関係, 19世紀末の関係, 20世紀初頭から第一次大戦直前の関係)を示している. 模式図中のA~Hの記号は列強諸国(ドイツ, フランス, アメリカ合衆国, イタリア, ロシア, イギリス, 日本, オーストリア)である.

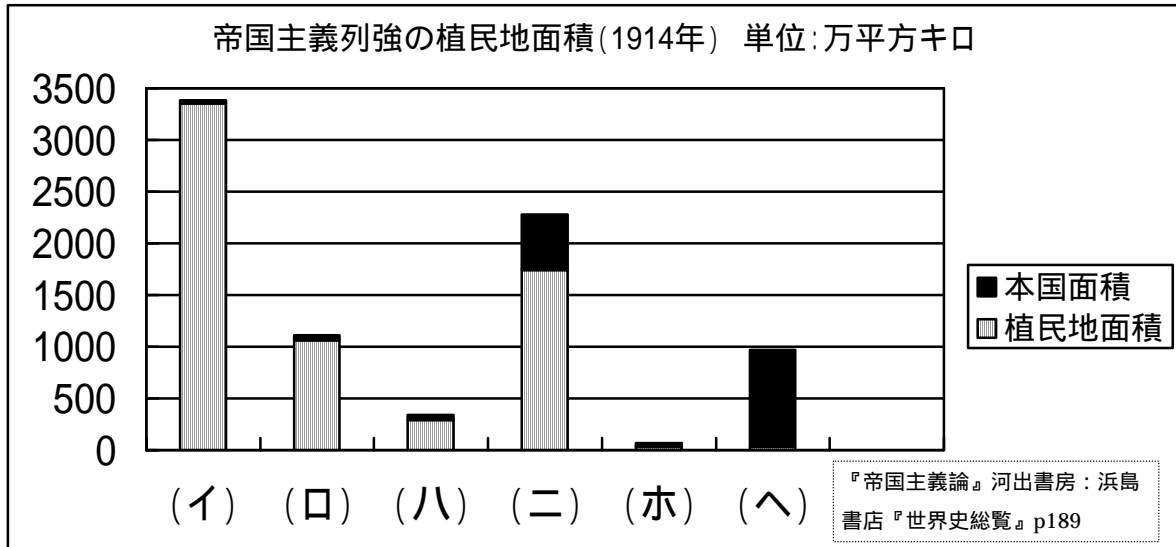
ただし, は親善関係を示し, は友好関係を示し, は敵対関係を示す.



イギリスとフランスに該当する記号はそれぞれどれか選んで, A~Hの記号で解答せよ. さらに, 時代的変遷の正しい組み合わせを下の解答欄より選んで(イ)~(ヘ)で答えよ. (C, H, (ヘ))

(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)
(ホ)	(ヘ)		

問3: 次の図は第一次世界大戦直前の帝国主義列強(ドイツ、フランス、イギリス、アメリカ合衆国、ロシア、日本)の植民地面積と本国の面積を表したものである。ドイツに該当するものはどれか。(ハ)

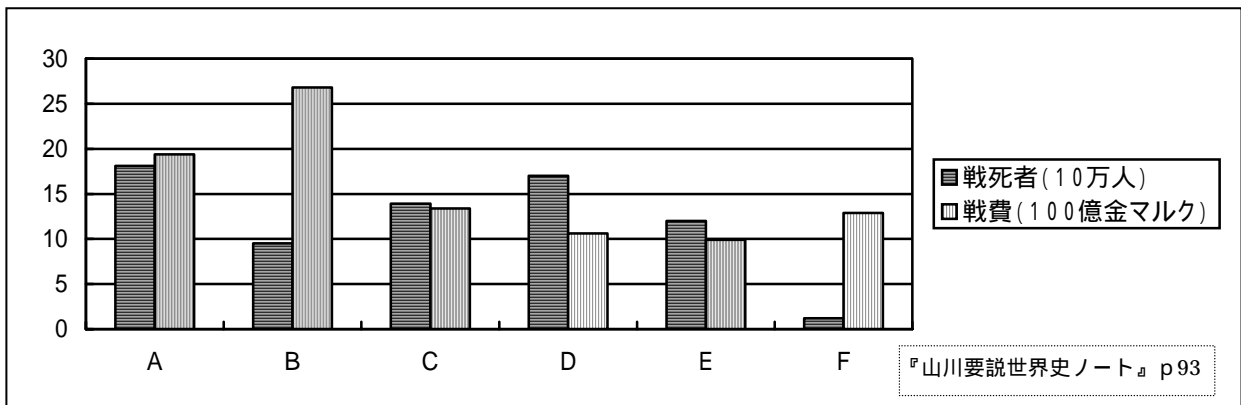
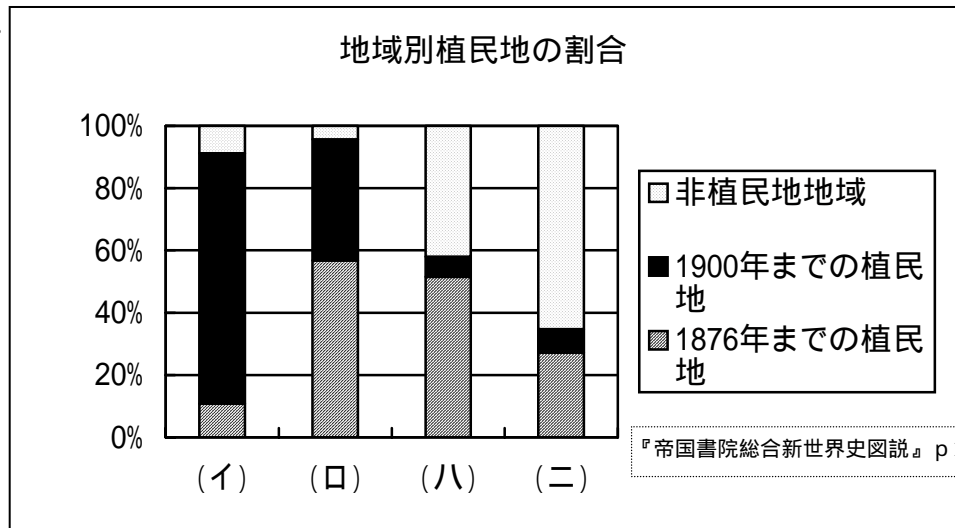


問4: 右の図は四つの地域(太平洋諸島, アジア, アフリカ, 南北アメリカの)の地域別植民地の割合を示している。年代別に植民地化された割合を参照に, アフリカに該当する記号を答えよ。

(イ): アフ, 太, アジ

問5: 次の図は第一次世界大戦に参加した6か国(イギリス, フランス, ドイツ, ロシア, アメリカ合衆国, オーストリア=ハンガリー)の戦死者と戦費をそれぞれ示したものである。ドイツとイギリスに該当する組み合わせを, 下の語群より選べ

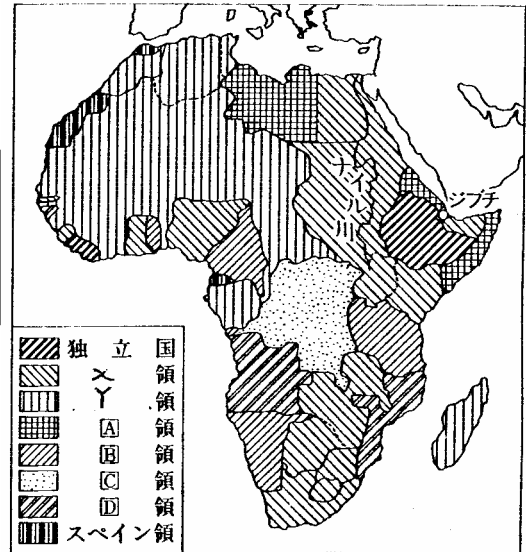
(イ): 独英仏露米



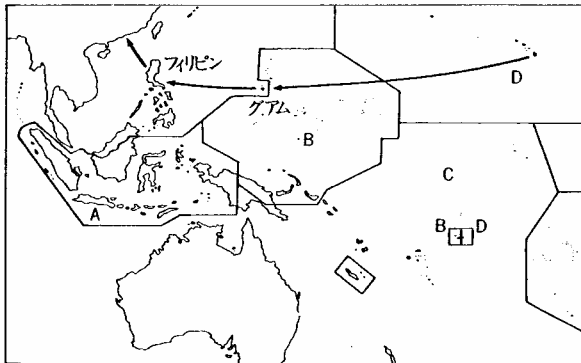
	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)	(ト)	(チ)	(リ)
ドイツ	A	A	B	B	C	C	D	D	E
イギリス	B	D	A	E	D	A	C	E	B

問6: 右の第一次世界大戦以前の 아프리카の植民地に関する地図において、植民地領を示すX領とA領について、それぞれの宗主国に該当する国名を下の選択肢より選べ。 X(チ), A(イ)

- (イ) イタリア (ロ) ロシア (ハ) アメリカ合衆国
 (ニ) 日本 (ホ) ドイツ (ヘ) ベルギー
 (ト) スイス (チ) イギリス (リ) ポルトガル
 (ヌ) スウェーデン (ル) カナダ (ヲ) ウクライナ



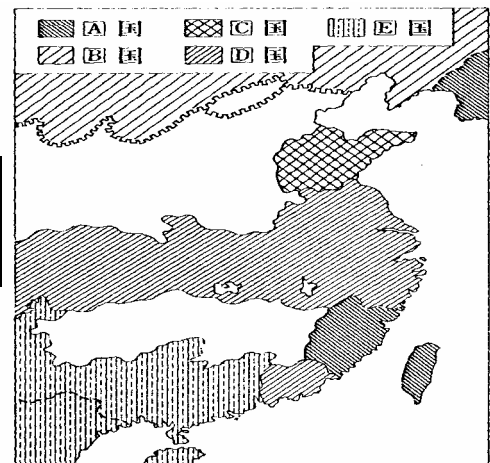
問7: 下の第一次世界大戦以前の太平洋の植民地分割に関する地図で、領域Aと領域Bの宗主国に該当する組み合わせとして、正しいものを選べ (チ)



	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)	(ト)	(チ)
領域A	英	英	仏	仏	独	独	オランダ	オランダ
領域B	独	仏	英	独	仏	オランダ	英	独

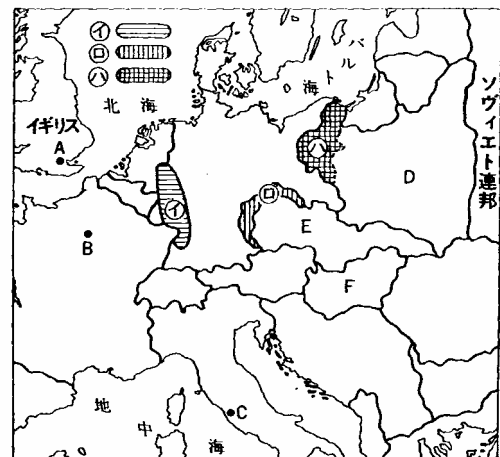
問8: 右の第一次世界大戦以前の中国の植民地分割に関する地図で、列強の勢力範囲D国と勢力範囲E国に該当する組み合わせとして、正しいものを選べ (ロ)

	(イ)	(ロ)	(ハ)	(ニ)	(ホ)	(ヘ)
D国	英	英	仏	仏	独	独
E国	独	仏	英	独	仏	英



問9: 右下の第一次世界大戦後のヨーロッパの地図について、新しく独立したDとEとFに関する説明文として正しいものはどれか (ホ)

- (イ) これらの3カ国は全て敗戦国ドイツに対する監視役かつ障壁として誕生した。
- (ロ) F国はオーストリアとの連合関係を保って、戦後もイギリスと対抗した。
- (ハ) フランスに境を接するE国は、国境の領有をめぐる第二次世界大戦でも争った。
- (ニ) D国は、E国とF国と異なり、単独でソヴィエト連邦の障壁として存在価値があった。
- (ホ) これらの3カ国は全てソヴィエト連邦に対する障壁として誕生した。



V. の解答欄

問 1	問 2 のイギリス	問 2 のフランス	問 2 の時代的変遷	問 3	問 4	問 5
-----	-----------	-----------	------------	-----	-----	-----

問 6 のX領	問 6 のA領	問 7	問 8	問 9
---------	---------	-----	-----	-----

V. の解答欄

問 1 (ホ)	問 2 のイギリス C	問 2 のフランス H	問 2 の時代的変遷 (へ)	問 3 (ハ)	問 4 (イ)	問 5 (イ)
------------	----------------	----------------	-------------------	------------	------------	------------

問 6 のX領 (チ)	問 6 のA領 (イ)	問 7 (チ)	問 8 (口)	問 9 (ホ)
----------------	----------------	------------	------------	------------