

# 批判的意思決定力の育成をめざす歴史授業開発

— 高校「歴史総合」単元「ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容」の場合 —

岡山市立横井小学校 牧野和也

## I 問題の所在

本研究の目的は、ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として、批判的意思決定力の育成をめざす歴史授業を開発することである。

教育目標としての批判的意思決定力は、「子どもが事象に対する自らの認識を批判的に捉え直し、新たに再構成した知識をもとに、判断することのできる力」である<sup>1)</sup>。

「社会科授業で育成する市民的資質の中核は、合理的意志決定能力である」と言われるように、授業の中で子どもに意思決定場面を与え、選択・判断させる授業は社会科授業の一つの位置を占めてきた<sup>2)</sup>。合理的意思決定力は、「問題場面での自己の行為を科学的な事実認識と反省的に吟味された価値判断に基づいて選択・決定することができる能力」と定義される<sup>3)</sup>。価値判断の分かれる問題（論争問題）に対し、論理的な根拠を示して思考することで、論理的な結論を導き出すことができ、結果として合理的な判断が為されるというものである。しかし、王子明紀は「根拠と結論に論理整合性があっても意志決定に至る思考が論理的であるとは限らない」として合理的意思決定学習の瑕疵を指摘している<sup>4)</sup>。そこで、子どもが意思決定に至る過程において論理的な思考を働かせるためには、意思決定を行う際の判断基準の基盤となる自らの知識を批判的に捉え直すことが求められよう。

本研究ではファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として取り上げ、既有的知識を批判・再構成した上で意思決定を行う授業を

開発する。ファシズムという用語は、一般的に否定的なイメージを伴って使用される。それは、私たちが歴史授業の中でファシズムを否定的なものとして教わってきたり、様々なメディアによってファシズムが悪と結び付けて報道されたりすることによって、私たちのファシズム像が形成されているためである。私たちは授業やメディアの情報によって得た知識を疑いのないものとして考えている。しかし、そのような知識はときに誤った判断の可能性を示してはいないだろうか。

知っているつもり、分かっているつもりだったものが、実は間違っていたということは誰しも経験したことがある。私たちは授業やメディアの情報などによって知っていると思ひ込む「知識の錯覚」を起こすことがある<sup>5)</sup>。思い込みの知識を前提にした意思決定は合理的であるとは言えない。無批判に受容してきた知識を捉え直し、再構成し、判断する能力は、これからの子どもたちに必要な力であろう。

以上のような問題意識をふまえ、研究の目的を達成するために、以下のような方法を取る。まず、批判的意思決定力の定義をふまえ、歴史教育における批判的意思決定力の育成原理と内容構成論を明確にする。そして、批判的意思決定力育成の授業を開発する。最後に、本研究の成果と課題を述べる。

## II 意思決定学習の位置と意義

### 1 批判的意思決定力の定義

批判的意思決定力は、既有的知識構造の中に新たな知識が組み込まれることによって、既有的知識が批判的に捉え直され、再構成された知識に

よって判断を行うことである。社会的事象に対する子どもの認識は、授業の中でのみ培われるものではない。様々なメディア（テレビ、映画、書籍など）によって情報が流布する現代社会において、子どもは多くの先行経験を有している。その経験が固定化された知識として根付いていることもある。

批判的意思決定学習においては、まずその固定化された知識を取り除く、または修正することが求められよう。そのことを看過して、教師によって準備された史・資料を用いて意思決定させる授業は、子どもの先行経験を蔑ろにし、教室という閉じられた空間の中でのみの意思決定となる。これは実社会で活かされる能力とは言えないのではないだろうか。批判的意思決定学習では、子どもが知っていると思いついでいる知識を批判的に吟味した上での判断が求められる。

## 2 21世紀型スキルとしての批判的思考と意思決定

批判的思考と意思決定については、21世紀型スキルの思考の方法の一つとして位置づけられている<sup>6)</sup>。批判的思考とは、「他者や集団、機関の言葉や行動に疑問をもち、その真偽や妥当性、正当性を吟味し、それを受け入れるか否かを決める能力」である<sup>7)</sup>。本研究における批判的思考は、自らの先行経験や知識を、授業という学びの中で自ら批判することで、知識が再構成されることである。それとともに、21世紀型スキルの学びによって、「自分たちの課題について自分たちの頭で考えて判断し、自分たちの判断が社会に対してどのような結果をもたらすかを知り、そして必要に応じて自分たちのやり方を見直すようになる」ことが求められている<sup>8)</sup>。

批判的意思決定力は、汎用性のある能力として養われなければならない。そのような意味で、授業の中で教師によって準備された史・資料に基づいて意思決定する学習では不十分である。教師によって準備された史・資料はあらかじめ子どもたちの間で論争が起こることを想定して準備されたものである。子どもたちの意思決定は授業の中で提示される史・資料によって規定されたものとな

る。この問題を克服するために、批判的意思決定学習では、子どもたちが教師の提示した史・資料を手がかりに、自らの知識を批判的に捉え直し、知識を再構成できるような意思決定学習をめざす。これが21世紀型スキルで求められる思考の方法としての意思決定である。

## 3 歴史教育における意思決定学習の意義

意思決定学習は、子どもたちがこれから直面するであろう課題に対して、「どうすべきか」「どうしたらいいか」を子ども自身が判断できる点において、大きな意義を持っている。そのため、意思決定学習においては、今まさに進行中の問題（環境、経済、紛争など）が取り上げられる。しかし、本研究で開発する批判的意思決定力育成の授業において取り上げるのは、歴史的事象である<sup>9)</sup>。

歴史的事象を取り上げた意思決定学習について、山内敏男は「学ぶ意味を重視するが余り、歴史的文脈に配慮せず、学習者が生きる現代社会の常識や価値観をそのまま過去に適合、一般化し、現代社会の常識や価値観によって価値判断する」という課題を提示している<sup>10)</sup>。現在と過去では、置かれた時代や環境が異なるにも関わらず、過去の人々による行為を評価する主体は、現代を生きる私たちである。ここに歴史教育における意思決定学習の克服すべき課題がある。

現代の立場から歴史的事象を評価するとき、私たちは当時から見れば未来から評価していることになり、優位な立場から評価していることとなる。それは私たちが、過去の人々の意思決定によって、どのような結果をもたらされたのか、すでに教科書などで知っている（と思いついでいる）ということである。しかし、それは評価者という立場から歴史的事実を客観的に捉えているのみで、目に見える行為の是非を判断しているに過ぎない。行為の背後にある意識にまで目を向けると、私たちも当時の人々と同様の意識を持っているのではないかということに気づくことができる。行為と意識の違いがあることを問題とするのではなく、むしろ、他者と関わりながら社会生活を営んでいく以上、行為と意識の違いが見られるのは当然である。子どもが意思決定する場面において、自らの

判断が、どのような影響を及ぼすのかを、反省的に理解することができるようになることで、批判的意思決定力を育成することができる。

### Ⅲ 歴史教育における批判的意思決定力の育成原理

#### 1 意思決定力育成授業の類型

意思決定力を育成しようとするとき、その主体を個人に置くか、集団に置くかによって、授業の内容・方法は自ずと異なってくる。集団の意思決定に比べ、個の意思決定では、合意形成を伴わないことが特徴とされる。一人ひとりが選択・決定した個別的な判断が尊重されるものの、それは他者の判断と対立し得るものとして理解せねばならない。溝口和宏は、「社会科はその目標とする市民的資質を、集団における合意形成能力にまで拡げてゆくのではなく、認識内容をより重視し、既存の社会的規範の批判的吟味、及び、その個性化という次点にまで引き下がるべきである」と述べている<sup>11)</sup>。

他方、集団の意思決定では、対立する意見の調整過程を経ることで、個々の価値判断が検討・修正され、より高次の価値判断へと収斂されていく。意思決定場面においては、価値判断の分かれるものに対して、「良いか悪いか」、「賛成か反対か」といった二者択一の方法が最も典型的なものとして考えられるが、これについては岩田一彦が多様な選択肢がある中で、価値判断を行わせることの必要性を指摘している<sup>12)</sup>。水山光春は「社会的な論争問題においては、すべての側面・レベルにおいて合意できないというのではなく、ある側面・レベルにおいては合意できることもある。そのことをまず探った上で（場合によっては、合意の余地がないことを合意した上で）、個々人が多様に判断していくことが必要であろう」と述べている<sup>13)</sup>。

このことをふまえた上で、本研究においては、個の意思決定の立場から授業を開発する。本研究でめざしている批判的意思決定力は、歴史的事象における当時の人々の行為と意識を複眼的な視点で分析することによって、知識を批判的に捉え直し、再構成した知識をもとに子どもが再選択・再決定を行うことで育成される。ここでは、他の学

習者との合意形成までを想定していない。学習者同士の意見の調整ではなく、過去の人々の行為とその背後にある意識を分析することで、既有的知識構造に新たな知識を組み込み、自らの判断を下すことに重点を置いている。このことから、本研究においては、個の意思決定の立場を取る。

#### 2 歴史教育における批判的意思決定力の育成原理

批判的意思決定力は、ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例に、事実的理解を「認識する」過程、自らの知識や先行経験を「批判する」過程、批判によって捉え直された知識を「再構成する」過程、再構成した知識をもとに「判断する」過程を経ることによって育成される。「認識」「批判」「再構成」「判断」の過程を具体的に示すと以下の通りとなる。

##### 「認識する」過程

①対象について、どのように理解しているか。  
対象に対する私たち（あなたたち）の理解の根拠は何か。

②対象は、ファシズムの成立にどのような役割を果たしたか。

##### 「批判する」過程

③その時代の中で、当時の大衆の行為はなぜ選択されたのか。他の選択肢は考えられなかったのか。

④対象についてあなたの考えていた事実と同じであった、または異なっていたのはなぜか。

##### 「再構成する」過程

⑤現在のあなたであれば、どのような選択・決定を行うか。あなたの選択・決定の根拠は何か。それは当時の人々による選択・決定とは異なるのか。

##### 「判断する」過程

⑥対象は何によって、どのように規定されていたか。対象を規定することに、どのような目的や意図があったのか。

⑦対象を規定する要因があることをふまえ、あなたであればどのような再選択・再決定を行うか。その再選択・再決定の根拠は何か。

## IV 内容構成論

### 1 大衆の行為と意識の規定

本研究において選択・決定の対象とするのは、大衆の行為と意識である。歴史的事象、本研究ではファシズムにおいて、大衆の行為と意識は社会構造の中でどのような関係性を持っていたのだろうか。

行為と意識は一致しているのが望ましいことは、一般的に理解できよう。しかし、その時々社会状況の中で、行為と意識が一致しないことは多くある。現代においても、自分の考えが他者と異なっているとき、他者の意見に同調することがある。これは意識の面では、他者に反対しながらも、利害関係や立場などを考えて、相手の意見に賛成することが望ましいと判断しているためである。他方、自分の意見の正当性を訴え、他者の意見を排除する場合もある。自分と他者が権力構造の中に位置づけられ、意識的に相手との関わり方を考えた上で行動しているため、行為と意識に分離が見られる。この権力関係は、為政者と大衆、教師と生徒、先輩と後輩のような立場上の上下関係の中で形成されていく。

本研究は、ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として取り上げ、授業の中で、ファシズムにおいて、指導者は大衆を「操作」したのか、大衆が指導者に「合意」したのかという意思決定場面を通じて、現代を生きる私たち(あなたたち)の態度や行動のあり方をメタ認知的に理解しようとするものである。

私たちの行為と意識は必ずしも一致するものではなく、その時々社会状況の中で、自らにとって最良の行為を選択・決定し、行動している。ファシズムについても、積極的にファシズムを支持していた大衆と、真っ向から敵対していた大衆という二項対立図式で表されるものではない。行為の面では、ファシズムに賛同しながらも意識の面では敵対的であったり、行為としては示さなくとも、肯定的な思いを抱いていたりすることもあった。利害関係を考えて行動するとき、その行動が自らの意識と一致するかどうかは外に置かれ、その社会状況の中で、自分にとって最も望ましい(都合の良い)行為が選択される。この行為と意識は、

社会状況の変化に応じて、常に変容するものとして捉えられる。現代の社会においても、ある時は賛成していたものが、状況が変わると反対へと転じるような場面は、多く見られるのではないだろうか。権力関係を生み出す社会構造の中で、自己防衛とも言うべき作用によって、このような行為と意識の分離・変容が生じている。

行為と意識の分離・変容が顕著に現れる場面は、自らが権力構造の中に存在していると自覚するときであろう。他者が自分にとってどのような立場にいるのかを意識することは当然であり、その他者の立場によって、自らの立ち居振る舞いを考えさせられる。そこには権力関係があり、立場的に上位に位置している者は、自由な発言・行為が許され、下位に位置している者は、発言・行為が制限される。これは、法律のように明文化された規則として守らねばならないものではないが、社会通念上のルールとして一般に受け入れられている。このルールに違反するものは、常識が身につけていない、社会人としてふさわしくないとして攻撃の対象となる。それとともに、私たちは、このような人々の行為を指摘するとき、ある種の正義感を持って攻撃してはいないだろうか。誤りを指摘し、正しく導いているといった意識に駆られ、自らの行為を省みることなく、他者の行為それ自体を攻撃することが目的となってしまっていないだろうか。

本研究では、行為の背後にある意識をふまえて意思決定させることに意義がある。内面的な部分について価値判断を行うことを求めているため、「良いか悪いか」、「賛成か反対か」といった二分法で判断することが難しい。その上で、行為と意識にずれが生じていることを理解させねばならない。

### 2 メディアの作用による権力構造の形成

本研究においては、大衆の意識の変容に大きな影響を及ぼすものとして、メディアの作用を取り上げる。吉見俊哉が「事実」なるものは、幾重にもメディアに媒介され、私たちの意識との相互作用のなかで構築されていくもの」と述べているように、目に見える行為と目に見えない意識は、メディアによって発信された情報を介して、相互

に関わり合っている<sup>14)</sup>。他者への同調や排除を生み出す権力構造も、このメディアの作用を通じて形成されていると考えるとき、無条件に他者に同調したり、他者を攻撃することで自己を正当化し、他者を排除したりすることが正しい判断の結果であるのかどうか、ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として、授業の中で子どもに意思決定させることで考えさせる。

メディアを通じて発信される情報は、私たちに特定の行為を要求するが、その行為を行う主体の意識については、必ずしも行為と一致しているわけではない。そもそも、行為と意識が一致していることは、日常生活においてそれほど多くないように思われる。現在の私たちであっても、ファシズムの社会を生きた当時の人々であっても、自分にとって都合の悪い選択をすることは考えづらい。意識の面では、どのように思っているか、目に見える形の行為では、自分にとって都合の良い選択が為されているはずである。本研究においては、行為と意識に分離が見られることを批判するのではなく、歴史的事象における大衆の行為、そしてその行為の背後にある意識を分析することで、現代の私たちにも同様のことが考えられないか、私たちが過去の事象として客観視し、他人事として見ていることが、実際には自分事として起こっている（起こり得る）のではないかということを理解することを目的としている。

### 3 ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容

批判的意思決定力の育成をめざすとき、対象とする事例は、子どもが行為と意識の分離・変容が、歴史的事象の中の一つに過ぎないという認識に留まることなく、自己の課題として受け止め、自らの選択・決定行為が他者の同調・排除につながっている、もしくはつながり得ることを反省的に理解できるものでなければならない。

そこで、本研究においては、ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として取り上げる。ファシズムは、一般に理解されているような恐怖による支配ではない。田野大輔は「指導者の指示に従ってさえいれば、自分の行動に責任を負わずに済む。その解放感に流されて、思慮

なく過激な行動に走ってしまう。表向きは上からの命令に従っているが、実際は自分の欲求を満たすことが動機となっているからだ。そうした下からの自発的な行動をすくい上げ、「無責任の連鎖」として社会全体に拡大していく運動が、ファシズムにほかならない」と述べている<sup>15)</sup>。ファシズムが社会に広く浸透したのは、ナチスが大衆を操作したのではなく、独裁政治に対する大衆の積極的な支持、つまり支配に対する合意があったことを見逃してはならない。

しかし、このように考えるとき、行為の面では、大衆もナチスに肯定的であったと言えるが、それが意識の面においても同様であったとは限らない。行為の面ではナチスに賛同的な態度を示しているか、意識の面では、反ナチスであった大衆もいたのではないだろうか。ナチ黨員など親ナチスの人々にとっては、行為の面でも、意識の面でも肯定的であったらうし、ナチスの迫害を受けた者にとっては行為の面でも、意識の面でも否定的であったと考えられる。ファシズムにおける大衆の行為と意識を分類すると表1の通りとなる<sup>16)</sup>。

本研究においては、職業や立場といった属性によって、ファシズムに賛成していたのか、反対していたのかを分類することを目的としているのではない。個々の属性が、ファシズムへの理解に大きく関わっていることは考えられるが、本研究においては、大衆の行為と意識の分離・変容を、メディアを通じて発信された情報による作用の結果として捉える。当時の人々はメディアの情報によって行為を制限されていたのではなく、むしろメディアの情報を積極的に受容していたという点に着目したい。当時の人々は、メディアの情報に騙されたり、脅されたりしていたのではなく、自ら進んで情報を信じて疑っていなかった。

大衆の行為と意識は必ずしも一致するものではなく、また常に変化するものであると考えるとき、それはメディアの作用によって、その行為と意識は選択・決定されていると考えられる。大衆の行為と意識が、メディアを通じて発信される情報によって、どのように分離・変容しているのかを見ることで、それを歴史的事象の一場面として見過ごすのではなく、子どもが自分事として捉えられるようになる。

表1 ファシズムにおける大衆の行為と意識の分類

	行為	意識
行為	行為面、意識面ともに賛成	行為面では反対 意識面では賛成
意識	行為面では賛成 意識面では反対	行為面、意識面ともに反対

社会状況によって変容

#### 4 内容構成

批判的意思決定力育成の授業における学習内容は、以下の3つの内容を柱に構成することになる。批判的意思決定力育成授業の内容構成を図示すると図1の通りとなる。

①メディアを通じて発信された情報による、態度・行動の規定。

私たちの態度・行動は、メディアを通じて発信された情報（テレビや新聞のみならず、演説なども含めたもの）によって規定されている。それに対しては、同調する場合もあれば、排除に向かう場合もある。ファシズムは、メディアの情報によって、大衆の同調意識を生み出し、異なる意見を持つ他者を排除させた。

②社会状況の変化による大衆の行為と意識の分離・変容。

大衆は意思決定に際して、自らが最も望ましいと判断した行為を選択するが、それは意識と一致した行為とは限らない。行為と意識は、分離して成り立つものであるとともに、社会状況の変化に伴い変容するものでもある。

③意識を変容させるメディアの作用。

現代を生きる私たち（あなたたち）が選択・決定を行う際に、メディアの作用が関わっていることを理解せねばならない。

#### V 単元開発の実際

本単元は、高等学校学習指導要領（平成30年告示）地理歴史科「歴史総合」での実践を見通して開発した。授業は、3単位時間で3つのパートから構成される。授業過程は、以下の通りである。

パートIでは、ファシズムに対してどのようなイメージを抱いているか、答える。ナチ党が選挙という民主主義的な方法で政権を獲得したことを資料を用いて理解する。ファシズムの捉え方は多

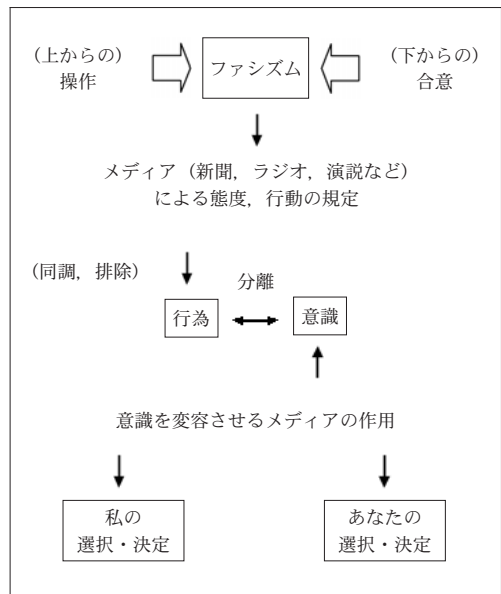


図1 批判的意思決定力育成の授業における内容構成の論理

様で、ヒトラー政権は選挙という合法的な手段で勝ち取った政権であるという理解もあれば、暴力的な手段を用いた独裁政権であるという理解もある。また、ヒトラー政権下で生活していた人々についても、捉え方は多様である。これまでの学習やメディアの情報をもとに考え、その先行経験に基づき、ファシズムが広がった要因を指導者による大衆の「操作」と大衆による指導者への「合意」のどちらと考えるのか、答える。

パートIIでは、大衆がファシズムをどのように捉えていたのか、資料から読み取る。ナチスによって為された政策を大衆は肯定的に捉えていたのか、否定的に捉えていたのか、根拠をふまえて答える。そうすることで、ファシズムについて、どのように考えているのか、理解することができる。大衆の視点からファシズムを捉えることで、ファシズムを無批判に独裁政治と結び付けることなく

捉えることができる。

パートⅢでは、大衆の行為と意識にずれが生じていることを理解する。ナチスに肯定的な行為を示していても、その背後にある意識にまで目を向けると、ナチスに反対していることもある。その上で、現代を生きる子どもたちが意識の面をふまえた意思決定を行う。それとともに、大衆の意識

がメディアの情報によって規定されていたことに気付くようにする。最後に、メディアの作用によって、当時の人々の意識が規定されていたことをふまえ、現代の情報社会に生きる私たちも、多くの情報に規定されながら生きていることを理解する。

表2 小単元「ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容」の授業計画書（試案）

- 1 小単元名「ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容」
- 2 対象教科・科目  
高等学校地理歴史科 高等学校学習指導要領地理歴史編（平成30年告示）歴史総合  
内容(3)経済危機と第二次世界大戦 ア及びイ
- 3 単元の目標
  - (1) 能力目標：ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として、批判的意思決定力を育成する。
    - ①大衆の行為と意識が、ファシズムの成立・拡大にどのように関わっていたか、認識することができる。
    - ②過去の人々による判断の意義を理解した上で、自ら判断することができる。
    - ③歴史的事象の中で為された判断をもとに、自らの知識や経験を批判的な視点で捉え直すことができる。
    - ④過去の事象と現在の事象を結び付け、自己の課題として、大衆の行為と意識について再選択・再決定することができる。
  - (2) 知識目標：次の概念的知識を理解する。
    - ①自らの行動（他者への同調や排除など）を規定する要因として、メディアの作用があることを認識し、それが特定の歴史的事象の中でのみ起こったものではなく、現代の課題として顕在化していることを理解することができる。
    - ②人々の行為と意識には乖離が見られ、その時々々の社会状況の変化によって、また自らの判断によって、分離・変容が行われていることを理解することができる。
- 4 授業計画  
○は、各パートの主発問を示す。

パート	小パート	教師の指示・発問・説明	学習活動	資料	予想される答え
I 大衆の行為と意識を認識	①	<ul style="list-style-type: none"> <li>•あなたは、ファシズムについて、どのようなイメージを抱いていますか。これまでの学習やテレビ（映画）などで見聞きしたことをふまえて答えましょう。</li> </ul>	T. 発問する。 S. 答える。		<ul style="list-style-type: none"> <li>•ヒトラーによる独裁や、暴力による支配など、悪いイメージである。</li> <li>•アウシュビッツ強制収容所などでユダヤ人を虐殺していたことなど許せない。</li> <li>•ナチスの政策は、生活に困っている労働者を救ったため、良いイメージもある。</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>•ナチ党は、選挙によって多くの支持を得て政権を獲得しました。多くの人々に支</li> </ul>	T. 発問する。 S. 資料を見	1 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>•多くの支持を得て当選したことは間違いはないが、当選した後の政治が</li> </ul>

パート	小パート	教師の指示・発問・説明	学習活動	資料	予想される答え
I 大衆の行為と意識を認識する		持されたナチ党に対して、なぜ悪いイメージが定着しているのだろうか。  <ul style="list-style-type: none"> <li>ファシズムは、ヒトラーをはじめとした指導者が、強大な権力を持っていましたが、その支配の中で、大衆はどのような生活を送っていたのだろうか。</li> </ul>	て、答える。  T. 発問する。 S. 資料を見て、答える。	3	独裁政治であったため。 <ul style="list-style-type: none"> <li>映画などで、ヒトラーによる独裁やナチスの暴力性が強く映し出されているため。</li> <li>ナチスに反抗すると、逮捕されたり、殺されたりするので、嫌々従っていた。</li> <li>ナチスは、大衆に娯楽なども提供していたので、特に不満もなく生活していた。</li> </ul>
	②	○ファシズムについては暴力によって大衆を支配したという見方がある一方、大衆への経済的な支援や社会参加の機会を与えたという見方もあります。あなたは、ファシズムが広がった要因を、指導者による大衆の「操作」と考えますか、それとも大衆による指導者への「合意」と考えますか。	T. 発問する。 S. 答える。		<ul style="list-style-type: none"> <li>ヒトラーなど指導者の残虐な行為を恐れて従っている人は多かったと思うので、「操作」ではないかと思う。</li> <li>一部の人はナチスの政策に救われているので、そのような人々は指導者の考えや政策に「合意」していたと思う。</li> </ul>
II 自らの知識を批判的に捉え直す	③	<ul style="list-style-type: none"> <li>ナチスは、どのような政策を行いましたか。大衆は、そのような政策をどのように受け止めていたのだろうか、資料を見て、答えましょう。</li> <li>なぜ、大衆はナチスの政策に対して、抵抗しなかったのだろうか。それどころか、賛同しているような姿まで見られるのはなぜだろうか。</li> <li>なぜ大衆はナチスの政策に反対しなかったのだろうか。</li> </ul> ○あなたは、当時の大衆の行為（ナチスの政策への賛同または黙認）をどのように評価しますか。あなたであれば、ナチスの政策について、どのような選択・決定をしますか。それは、当時の大衆の判断と同じですか、それとも異なりますか。	T. 発問する。 S. 資料を見て、答える。  T. 発問する。 S. 答える。  T. 発問する。 S. 答える。	4 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>ユダヤ人の商店では買い物をしないように通達し、大衆はそれに従っていた。</li> <li>カーニヴァルで、ユダヤ人の国外移住政策を揶揄しながら演じており、集まった大衆もそれを笑いながら見ている。</li> <li>ナチスの政策に反対していると思われる、自分にも危害が及ぶかもしれないので、形の上では賛同する姿を見せていた。</li> <li>ナチスの標的となった人々を攻撃することで、自分が優位な立場に立っていると思い込んでいたため。</li> <li>ナチスに反対すると、自分が危害を加えられる恐れがあったため、どのような思いを抱いていても、反抗することは考えなかった。</li> <li>自分に危害がないので、反抗する意味を感じていなかった。</li> </ul>
	④	○ファシズムについて、あなたの考えていた（これまでに学習してきた）事実と同じであった、または異なっていたのはなぜですか。	T. 発問する。 S. 答える。		<ul style="list-style-type: none"> <li>同じであった。独裁政治の中では、大衆は自分の言いたいことを言えなかった。</li> <li>違っていった。ファシズムはヒトラーによる独裁政治と考えていたので、大衆もユダヤ人迫害を肯定するような言動をしているとは思わなかった。</li> </ul>



パート	小パート	教師の指示・発問・説明	学習活動	資料	予想される答え
Ⅲ 知識を再構成し判断する	⑤	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 当時の大衆の意識について考えてみましょう。当時の大衆の多くが、ファシズムを支持する行動を示していました。ファシズムに否定的な思いを抱いていても、支持するということは考えられますか。</li> <li>○現在の立場から、あなたは大衆の行為をどのように評価しますか。当時の大衆の意識も着目して答えましょう。</li> </ul>	<p>T. 発問する。 S. 答える。</p> <p>T. 発問する。 S. 資料を見て、答える。</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 嫌々でも支持した方が、自分にとって都合がよければ、支持する。</li> <li>• 当時の社会状況を考えて、自分の気持ちを表に出すことは許されなかったもので、どのような思いであっても、支持していた。</li> <li>• 意識の面でナチスに賛成していても、迫害などに負担するような行為は許されない。</li> <li>• 意識の面でナチスに反対していても、当時の社会状況を考慮すると、そのような大衆の行為を責めることはできない。</li> </ul>
	⑥	○大衆の意識は、何によって規定されていたのだろうか。大衆がファシズムを支持する行動を示すときに、意識の面ではどのような気持ちを抱いていたのだろうか。	T. 発問する。 S. 資料を見て、答える。	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 大衆は、ヒトラーの演説や新聞、ラジオなどのメディアによって報道される内容を信じていた。</li> <li>• 心からファシズムに賛同する人もいたが、内心ではファシズムに反対しながら従っている人もいた。</li> </ul>
	⑦	◎大衆の行為と意識は、常に一致しているのではなく、メディアの発信する情報によって、変化していました。メディアの作用をふまえて、もう一度、当時の大衆が選択した行為について、あなたはどのように判断しますか。	T. 発問する。 S. 答える。		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 行為の上では、賛成・反対がはっきりしていても、意識はメディアの情報によって、変化するので、行為と意識にずれが見られる。ファシズムに対しても、はっきりと行為と意識が一致して賛成・反対という判断をしていた人々はほとんどいなかった。しかし、このようなメディアの作用をふまえても、大衆がファシズムを支持したことは、誤りであったと思う。</li> </ul>

(出典)

1. ナチ党の国会議席数と得票率の推移 (絵画資料), 木村靖二 他『山川 詳説世界史図録 (第2版)』山川出版社, 2017年, p. 235
2. 選挙ポスター (絵画資料), 石田勇治『図説 ドイツの歴史』河出書房新社, 2007年, p. 64
3. 1935年ハイデルベルクの「民会《テイング》劇場」でのナチ演劇『帝国への道』上演風景 (絵画資料), ジョージ・L・モッセ 佐藤卓己・佐藤八寿子 訳『大衆の国民化—ナチズムに至る政治シンボルと大衆文化』柏書房, 1994年, p. 184
4. ユダヤ商店ボイコット (絵画資料), 石田勇治『図説 ドイツの歴史』河出書房新社, 2007年, p. 81
5. カーニヴァルの山車 (絵画資料), 石田勇治『図説 ドイツの歴史』河出書房新社, 2007年, p. 81
6. エリック・ブランカ 松永りえ 訳『ヒトラーへのメディア取材記録—インタビュー 1923-1940』原書房, 2020年, pp. 161-162

## VI 成果と課題

本研究では、ファシズムにおける大衆の行為と意識の分離・変容を事例として、批判的意思決定力の育成をめざす歴史授業を開発した。

本研究の成果は、子どもが自らの知識を批判的に捉え直し、新たに再構成した知識をもとに判断する批判的意思決定力育成の授業を開発することができたことである。

本研究の課題は、以下の2点が挙げられる。第1に、本研究において開発した単元について、授業実践を行うことができなかつたことである。本研究で開発した批判的意思決定力育成の授業では、私たちが無批判に受容しているメディアの情報によって形成されている知識を批判的に捉え直し、再構成することで批判的意思決定力が育成されると考えた。この授業の有効性を検証するために、授業を行い、授業前と授業後では生徒の意思決定にどのような違いが見られるのか、実践結果をふまえた分析が必要となる。分析結果をふまえて、授業の改善も必要となろう。第2に、本研究においては、歴史的事象としてファシズムを取り上げたが、他の単元において批判的意思決定力育成授業の可能性を検討できなかつたことである。ファシズムは、歴史学習の中の一つの事象であり、本単元以外においても、批判的意思決定力育成授業の可能性を探ることには意義がある。

### 【注】

- 1) 批判的意思決定力は、批判的思考を伴った意思決定である。批判的意思決定力の定義については、土肥次郎「社会的意思決定の批判的研究としての社会科授業－公民科現代社会小単元「市町村合併と地方自治」の場合－」『社会科研究』71号、2009年、を参考にした。
- 2) 岩田一彦『社会科固有の授業理論30の提言－総合的学習との関係を明確にする視点－』明治図書、2001年、p.62
- 3) 日本社会科教育学会『新版社会科教育事典』ぎょうせい、2012年、p.14
- 4) 王子明紀「直感のバイアスの制御に着目した社会科意志決定学習法の開発」『社会科研究』89号、2018年、p.14
- 5) スティーブン・スローマン、フィリップ・ファーンバック『知ってるつもり－無知の科学』早川書房、2021年、p.42
- 6) P.グリフィンほか『21世紀型スキル－学びと評価の新たななたち』北大路書房、2014年、p.51、を参照  
21世紀型スキルとは「ATC21s」が提唱する、21世紀以降のグローバル社会を生き抜くために必要な能力のことである。その中で、思考の方法として取り上げられているものの中に「批判的思考」と「意思決定」がある。
- 7) 森分孝治、片上宗二『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書、2000年、p.94
- 8) 前掲書6)、p.113
- 9) 歴史的事象を取り上げた意思決定学習については、溝口和宏「開かれた価値観形成をめざす歴史教育の論理と方法－価値的知識の成長を図る四象限モデルの検討を通して－」『社会科研究』77号、2012年、に詳しい。
- 10) 山内敏男「規範の脱構築を目指す歴史授業の開発－中学校歴史的分野「社会変革で現れたバイアスを考える（近代化と通俗道徳）」を事例に－」『社会認識教育学研究』36号、2021年、p.11
- 11) 溝口和宏「歴史教育における社会的判断力の育成（1）－法的判断力育成のための歴史教材例－」『社会科研究』50号、1999年、p.211
- 12) 前掲書2)、pp.66-67
- 13) 水山光春「「合意形成」の視点を取り入れた社会科意思決定学習」『社会科研究』58号、2003年、p.20
- 14) 吉見俊哉『メディア文化論〔改訂版〕－メディアを学ぶ人のための15話』有斐閣、2012年、p.33
- 15) 田野大輔『ファシズムの教室－なぜ集団は暴走するのか』大月書店、2020年、p.183
- 16) ファシズムの歴史的理解については、下記の文献を参考にした。
  - 佐藤卓己『ファシストの公共性－総力戦体制のメディア学』岩波書店、2018年