棚橋 健治著

『社会科の授業診断—よい授業に潜む危うさ研究—』
（明治図書出版，2007年，A5版，159頁，本体2000円＋税）

金子 邦秀

本書は、著者が明治図書出版の月刊誌『「社会科教育』に2005年から2006年にかけて連載したもの
に、未発表稿などを加え、加筆修正したものである。
著者自身も言及しているが、本書は、社会科
（地理歴史科、公民科）教師としての教科指導力
向上をテーマとしたものであり、授業を見る目を
養うことを目的としている。
本書の構成は以下の通りである。

はじめに どのような方に、どのように読んでい
ただきたかい
I 「よいと言われる社会科教科授業」の「よさ」は
どうしたら見出せるか
一 「授業は個性のある芸術」「名人芸の授業」
という考え方を捨てよう
二 多様な「よいと言われる社会科教科授業」を産
み出す多様な授業観
三 授業の実事から授業観へ
四 「社会科教科授業のよさ」を抽出・分析する枠組
五 授業の「よさ」を検証するプロセス
II 望ましいひとつの生き方に導く社会科教科授業
一 授業はどのように展開し、どのような構造
になるのか
二 この型の授業はなぜ「よい」とされるのか
三 この型の授業は市民的資質育成において、
どのような役割を果たすのか
四 この授業の「よさ」を高めるために、授業
作りで留意することは何か
III 社会的事象の構成要素を伝達する社会科教科授業
一～四 （Ⅱに同じ）
IV 社会の構造を教え、社会的事象の説明枠をと
らえさせる社会科教科授業
一～四 （Ⅱに同じ）
V 社会の構造から自らの生き方を考えさせる社

会科授業
一～四 （Ⅱに同じ）
VI 社会科教科授業で求めるべき「よさ」とは
一 「よいと言われる授業」の「よさ」
二 「よいと言われる授業」の「よさ」に潜む
危険性
三 社会科教科授業で求めるべき「よさ」の根拠
おわりに 社会科で「よい」と言うべき授業とは
実践問題
あとがき

はじめにで明記されている、本書の想定する読
者は教員志望の学生、現職教員、研修担当者、よ
うするに社会系教育を教える側に立つすべてであ
る。このため、考察事例とした指導案は小・中・
高の3校種からのもの、また、地理・歴史・公民
の3領域にも配慮したものとなっている。
I では社会科教科授業を診断する方法。ⅡからⅤ
ではその方法を用いた実際の授業の診断、そして
Ⅵでは診断結果にもとづいた処方箋。とドミ・
棚橋の「社会科教科授業診断カルテ」の手の内を明
かすものとなっている。

では、順に、本書の内容を概観してみよう。
I の冒頭では、授業診断（授業研究）のねらい
はカリスマ教師から授業自体を解放することとの
主張に続き、社会科はその本質に関する考えたが
統一されていてないので他教科以上に多様な授業
観が存在しているが、「社会認識を通して市民的
資質を育成する」という社会科の理念を前提とす
れば、課題は、それをどのようにとらえ、具体化
するかということになるとしている。そこで、棚
橋氏が採用するのは、理念を具体化している典型
的な授業を取り上げ、その授業の展開と構造、そ
の授業の「よい」とされる理由、その授業が市民
的資質育成において果たす役割、その「よさ」を
高める留意点という4つの同じ枠組で分析し、各
授業の相違点と優劣を明らかにするという診断手
法である。このために、診断の理論の枠組とし
て、棚橋氏は、「授業に関する事実の分析と評価」
という授業観・授業事実・学習成果を見通した枠
組と、「市民的資質の構造」という「社会科教科授
業のよさ」を抽出・分析する枠組とそれに位置づけ
るための検証のプロセスを明らかにしている。前者は演繹的なアプローチ、後者は帰納的なアプローチとみることができる。

Ⅱでは、「望ましいひとつ生き方」に導く授業が取り上げられ、人物の生き方から自身自身的生き方を考える授業であり、その「よさ」は体験的活動による共感的探求、「私たち」の社会の一員ならうと思しる点、自ら調べわたったことを表現する点にあるとされ、「役割」は教師により設定された「信念」に導く役割をしていることが明らかにされ、留意すべきは、強制を感じさせないことと生き方へ到達することの必然性を感じさせることにあるとしている。

Ⅲでは、社会的事象の構成要素を伝達する授業が取り上げられ、知識の総量を増大させていく構造のこの授業は、その「よさ」は社会を客観的実在とらえ、事象を構成する要素の集積が事象の総体をわずかであるとし、相対的に知識を持たない子どもにその知識を明確に注ぎ込み、価値観を持ち込まれない点にあるとされ、「役割」と教養ともいえる個別知識を保持させること、留意すべきは、膨大な知識を子どもが整理しやすくパターン化すること、習得に五感を駆使して複数の活動を組み合わせ、繰り返すこととされる。

Ⅳでは、社会の構造を教える、社会的事象の説明枠をとらえさせる授業が取り上げられ、「なぜ？」や「もしも？」と問うことで一般的な知識を媒介として複数の知識を関連づけさせる授業は、その「よさ」は個人の関心や意識を超えた社会のメカニズムの理解、多くの事実を関連づけ分析や説明、発展性のある知識、知識の構造化を促す問いの組織、客観的に証拠可能かつ自主的な判断、社会学的理論を子どもたち通共の目標にしていることにあるとする。その「役割」はアクションによって社会はどのように変わりうるのかの判断力の育成にあり、留意すべきは、より一般性のある知識＝社会学的理論の選択、習得論と子どもの経験知との結合、一般的知識の探求＝研究の結果としての獲得であるとされる。

Ⅴでは、社会の構造から自らの生き方を考えさせる授業が取り上げられ、この生き方を基点としで社会の構造分析を行い生き方を考えさせる授業では、その「よさ」は、自分自身を現実的社会状況におき自らの生き方を選択し、社会のある方を批判的に分析すること、判断基準を作り上げ、自分にとっての問題構成の力をつけることにあるとする、「役割」は限定的な社会形成力の育成にあるとする。留意すべき点は、ひとつ生き方を到達目標にしないこと、社会観形成は社会の構造分析に基づくことであるとされる。

Ⅵでは、ⅡからⅤの「よさ」に潜む危険性として、正確な知識を大量に習得させても転移性が低いうこと、生き方がわからても社会がわからなくなること、閉ざされた態度形成、当事者からのみの価値判断による事象の対象化の難しさ、活動それ自体の目的化と追体験による共感の規律性、価値に影響されないが問題も構造も見出せないこと、などを相乗的に指摘する。

Ⅵでは、以上の危険性に対する処方箋として、1）子どもの知的好奇心に応えること、2）生涯にわたって役立つものを形成すること、3）子どもの可能性を閉ざさないことの3点をあげ、この主張に沿って、検討した授業事例のうちひとつを改善（治療）したのち（本復）授業モデルを提起している。

以上のような構成と内容をもって本書の意義についてには以下の点を指摘できる。

教科の本質をめぐってみれば、論議の対象になることに加えて、さらに小・中・高という校種ごとに教科・分野・科目などと異なる教育課程上の位置づけをおわれる社会系科授業にあたって、分析・検討をすることのできる共通の枠組みを提起したことが第一の意義である。

理論を評価するにあたって、最初からカリスマ性をもつ「名人芸の授業」でなく、教育実習生を含むこもりぶりられた日常生活を感じさせる授業を分析・検討の根元にのせることで、読者に自分の授業が診断されているかの観をいだかせ臨場感があることが第二の意義である。

今後社会系科授業とその研究について言及にはこの著書を欠くことはできなくなった。

（同志社大学）