

学位論文要旨

批判理論に基づく教授学における授業研究の展開
— A. グルーシュカを中心に —

広島大学大学院教育学研究科

教育人間科学専攻

D153639 松田 充

I. 論文構成

序章 本研究の目的および構成

第一節 研究の目的、対象、方法

第二節 先行研究の検討

第一章 PISA 後の教育改革と教授学の課題

第一節 教授学の「脱科学化」

第二節 陶冶概念の実証的な捉え直し

第三節 授業方法への偏重

第二章 批判理論に基づく教授学の構造と特質

第一節 批判理論の展開と教育学における受容

第二節 「教育学の批判理論」としての否定教育学

第三節 教授学的な媒介への焦点化

第三章 授業の教育学的再構成と理解志向の授業理論

第一節 ドイツにおける授業研究の系譜と展開

第二節 授業研究プロジェクトの目的、対象、方法

第三節 授業における教授学化の問題

第四節 「理解の教授」に向けた授業の再構成

第四章 授業記録アーカイブの開設と習得を軸とした授業研究

第一節 授業記録アーカイブ ApaeK の全容

第二節 ポルマンズによる習得への教授学的な着目

第三節 習得からの教授の捉え直し—「スイングキッズ」の授業分析—

終章 本研究の結論

第一節 本研究のまとめ

第二節 考察と今後の課題

II. 論文要旨

1. 研究の目的、対象、方法

批判理論(Kritische Theorie)は、これまで教育学、教授学のあり方に大きな影響を与えてきた科学的パラダイムである。「解放(Emanzipation)」に主導された解放的教育学やハーバーマス(Habermas, J.)のコミュニケーション論に着目したコミュニケーション的教育学は、広く知られている。フランクフルト大学名誉教授グルーシュカ(Gruschka, A.)は、アドルノ(Adorno, Th.)の「同一性」批判に注目する独自のやり方で批判理論を受容している。グルーシュカは、批判理論に基づいて教育が失敗せざるを得ないことを解明する否定的な教育研究を展開した。そしてその批判的な思考形式を教授学へと焦点化させ、「効率的な成果」を求める PISA 以後の教授学に対して批判を行っている。

グルーシュカは、PISA を前後する実証的な研究の趨勢の中で、「授業することの教育学的再構成(Pädagogische Rekonstruktion des Unterrichtens)」という授業研究プロジェクトを展開し、授業研究において自身の教授学理論を具体化してきている。同プロジェクトでは、授業分析に加え授業記録を保存する電子アーカイブ ApaeK(Archiv für pädagogische Kasuistik)が開設された。さらに授業の記録や分析を共同で行うことで多くの研究者を育成している。とりわけポルマンズ(Pollmanns, M.)は、生徒の習得(Aneignung)を軸とした授業研究を行い、グルーシュカの授業研究を批判的に発展させてきている。

グルーシュカの教育研究に対してはこれまで、アドルノ批判理論の独自な受容についての理論的な評価(Kelle(1992)、白銀(2011))と、授業記録を公開するアーカイブの創設と教育学的な授業分析についての実践的な評価がある(Meseth, usw.(2004)、日本教育方法学会(2014))。しかし「PISA ショック」以後、「コンピテンシー志向の授業」や「教育研究における実証的転回」など教授学をめぐる課題が立ち現われる中で、それらに批判的に応答するグルーシュカの教育研究のあり方については解明されていない。本研究は、グルーシュカの教育研究における教授学研究と授業研究を中心にすえ、批判理論に基づく教授学における授業研究の展開とその今日的な意義を明らかにすることを目的としている。

本研究において主要な対象となるのは、グルーシュカの批判理論に基づく教授学の構造と特質の解明という理論的な面での深化と、批判理論に基づく教授学による授業分析という実践的な面への展開である。もとより理論と実践は、相互に関係するものであるが、その相互関係を構造的に捉えるためには両面を対象に研究を展開していく必要がある。

研究の方法としては、まず研究の背景となる PISA 後の教育改革と、その中で教授学が直面する課題を検討することで本研究の課題を明確にする。次に、批判理論に基づく教授学に関して、アドルノの「否定弁証法(Negative Dialektik)」に遡りながら批判理論に影響を受けた教育学の系譜にグルーシュカを位置づけることで、その理論的特徴を明確にする。そして授業研究に関しては、実証的な教育研究の動向の中でのグルーシュカの位置づけを、批判理論に基づく教授学との関係から検討する。そのうえでグルーシュカの研究プロジェクトの全容を明確にするため、ApaeK の運営や記録の保存について、著作やウェブサイトとともにフランクフルト大学での調査も踏まえ検討を行う。最後にポルマンズの授業研究について検討を行うことで、グルーシュカの授業研究の特質と課題について解明する。以上によって PISA 後の教授学の課題を踏まえ、グルーシュカの教授学研究と授業研究を検討することで、批判理論に基づく教授学における授業研究の展開について明らかにする。

2. 先行研究の検討

教育学における批判理論の受容史は、これまで何度も描かれており (Peukert(1983), Markus(2014))、さらにいつの時代の「教授学モデル」においても「批判的」を冠する理論モデルは重要な位置づけにある (Jank, Meyer(1980)、Kron(1990)、Kron, Jürgens, Standop(2014))。そこでは、フランクフルト学派第二世代ハーバーマスの影響力が強調され、とりわけコミュニケーション的行為の理論は、理論的、実践的意義の解明がなされている (Masschelein(1991)、久田(1995)、野平(2007))。

ハーバーマスへの高い注目に比すと、グルーシュカが依拠するアドルノの受容は理論的な水準に留まっている。教育学においてアドルノに着目する研究としては、アドルノの「半陶冶の理論」から陶冶批判を展開する Groothoff(1971)、ポストモダンの中でアドルノの美学に焦点を当てた Wulf, Wagner(1987)、アドルノの批判的な思考形式の人間形成的意義を明らかにした白銀(2000)がある。いずれにしても、アドルノ自身が教育に対しての肯定的な言及をしていなかったために、その実践的な意義までは検討がなされていない。

本研究の主要な対象であるグルーシュカは、1970年代後半に批判的教育学の代表者で、『教授学の理論とモデル』(1969年)で著名なブランケルツ(Blankertz, H.)のもとで教育科学を学び、1977年に博士号(Gruschka(1977))、1983年に教授資格(Gruschka(1985))を取得した。グルーシュカは、研究キャリアをスタートさせてから 2016年にフランクフルト大学を退官するまでに、450本を越える論文と19冊の単著を発表している(Gruschka(2016a), S. 268-303)。

グルーシュカの教育研究はこれまで次の二点で検討されてきている。一つ目は、アドルノの批判理論に基づく「否定教育学(Negative Pädagogik)」の構想に関わるものである。教育学におけるアドルノ受容を整理し、グルーシュカの独自性を指摘した Kelle(1992)、グルーシュカによる教育学への批判の意義を認めつつも、そこから教育実践を導くことができないとする Oelkers(1990)、グルーシュカの教授学への理論的批判を具体的な実践とともに考察する必要があるとする Diederich (2002)がある。全体としてアドルノ批判理論の受容による教育学、教授学への理論的批判の意義が解明される一方で、実践との関係について課題が指摘されている。二つ目は、実証的な教育研究の高まりの中で展開した授業研究に関わるものである。現在の授業研究の動向に、グルーシュカの授業研究を日常の授業の教育学的研究と位置づけた Breidenstein(2010)、授業研究における批判理論的な知見を明らかにした Wieser(2016)、そして電子アーカイブ ApaeK に収められている授業記録を用いた授業研究を行った Geier, Pollmanns(2016)などがある。

これらの先行研究に対しての本研究の独自性としては、アドルノの批判理論に立ち返りながらグルーシュカの教授学理論における批判理論的な特質を検討した上で、それが授業分析やアーカイブの創設といった授業研究プロジェクトの全体とどのように関連しているのかを考察することで、教授学と授業研究の関係を問い直す点にある。

3. 各章の概要

【第一章 PISA 後の教育改革と教授学の課題】

第一章では、PISA 後のドイツにおいて進行する教育改革に対して、教授学が直面する課題を明らかにするとともに、グルーシュカの教授学研究の立場を明確にする。

PISA 以後、ドイツにおいては大規模な教育改革が進行している。なかでも授業改革では、「コンピテンシー(Kompetenz)」がキーワードとなり、コンピテンシー志向の授業づくりが求められている(高橋、久田(2017)、18-19 頁参照)。しかしグルーシュカは、コンピテンシー志向に対応するかたちで教授学が盛り上がることによって、教授学研究が授業内容の陶冶的な意味の探究という課題から離れ、単にコンピテンシーを促進するための教授活動の分析と解明に主要な関心を向けるようになるという教授学の「脱科学化(Entwissenschaftlichung)」(Gruschka(2011), S. 66)の問題を指摘している。

授業改革を主導するコンピテンシー概念は、「陶冶概念で意味づけ位置づけられていた主体の能力以外の何物でもない」(BMBF(2003), S. 65)と理解されている。この理解に対して、グルーシュカは心理学的な所産であるコンピテンシーと哲学的伝統を有する陶冶(Bildung)との間には重大な意味論上の差異が存在しているという(Gruschka(2011), S. 43)。コンピテンシーとの関連で陶冶概念が問い直されることで、陶冶概念の意味内容を実証的なやり方で捉える必要性が指摘されている(Benner(2015), S. 496)。

教育研究に対しては、教育政策の決定のために必要なエビデンスを生産する「実証的な教育研究(empirische Bildungsforschung)」が要請されている。陶冶や教授学といった古典的な概念は、その有効性を実証的に提示できていないと批判されている。対して、実践に寄与することを重視し、授業で生徒が身につけるべき学習方法を示す「方法トレーニング(Methodentraining)」は改革の中で広く受け入れられている。これについてグルーシュカは、「摩擦のない授業を生み出すだけ」として、それがテキストへの実質的な取り組みを疎外し、内容の理解に向かわせないものであると批判する(Gruschka(2011), S. 127ff.)。

PISA ショックを契機とする教育改革と教授学研究において、コンピテンシー志向に対する陶冶の意味を再定位する実証的な授業研究が成果を挙げるため、教授学研究は「脱科学化」に随ちるのではなく、その本来的な役割を果たすことが求められている。これが PISA 後の教授学の課題であり、グルーシュカの教授学研究の特質である。このような教授学研究のあり方を解明するため、グルーシュカの教授学と授業研究を考察していく。

【第二章 批判理論に基づく教授学の構造と特質】

第二章では、批判理論と教育学との関係史を踏まえて、グルーシュカが批判理論をどのように受容したのかを検討することで、グルーシュカの教授学の特質を明らかにする。

『啓蒙の弁証法』(1947 年)に代表される批判理論は、理性への根本的な批判と科学自体に省察の目を向けることに特質がある。批判理論は教育学に大きな影響を与えてきおり、その関係史は次のように区分される(Markus(2014), S. 67f.)。1960-70 年代の「解放」に主導された解放的教育学の流行(Raith(1973)、今井(1985))、1980 年代のハーバーマスのコミュニケーション的行為の教育的意義の探求(Masschelein(1991)、久田(1995))、2000 年以降の教育改革への理論的批判(Bernhard(2012)、Vogel, usw.(2015))である。その時々教育学上の課題への解決の展望をもって批判理論の価値が見出されてきた。

グルーシュカがアドルノの否定弁証法を受容したのは、ハーバーマスへの関心が突出して高かった 1980 年代であった。アドルノの弁証法的思考は、「概念性を非同一的なものへ向けること」(アドルノ(1996)、20 頁)を要諦とする。肯定的な弁証法が矛盾の統一を目指すのに対して、否定弁証法は統合にいたる以前の否定、同一化されない「非同一的なもの(das Nichtidentische)」

に省察の目を向けようとする。グルーシュカは、『否定教育学』(1988年)において、この思考形式を用いて教育学の枠組みを規定してきた教育学に「土着の概念群(einheimische Begriffs)」としての陶冶(Bildung)、訓育(Erziehung)、教授学(Didaktik)が、矛盾を内包していることを指摘する(Gruschka(2004, 1988))。すなわち、陶冶は価値ある内容を獲得することでの解放を意味する一方で、内容の獲得が社会的再生産のための選別に利用されるという矛盾、教授学は学習者の意味豊かに学習を補助する一方で、「教えること」が目的化し学習者を制御してしまうという矛盾、訓育は学習者の自律や成熟(Mündigkeit)を求める一方で、成熟のために規律化が要請されるという矛盾である。グルーシュカは、矛盾の認識が実践的な変革の契機となるという批判理論の基礎的命題に基づいて、教育学が持つ矛盾を解明し、教育学を批判するのである。

グルーシュカは、この批判的な思考形式を教授学へと焦点化していく。グルーシュカは教授学の本来的な役割を、「主体と客体の相互作用としての陶冶」を組織し促進すること、すなわち「媒介(Vermittlung)」として捉えた(vgl., Gruschka(2002), S. 93f.)。しかし近年流行する教授学は媒介と関わり合うことなく、授業を摩擦なく演出する技法になっている。そのためグルーシュカは、教授学的な営みが逆に陶冶を疎外してしまう「教授学化(Didaktisierung)」(ebenda, S. 402)の問題を、教授学が招いていることを批判する。したがって、陶冶とそれに関連する訓育から独立した教授学のあり方に批判の視座を向けている。ここに批判理論に基づく教授学の特徴が存在する。

【第三章 授業の教育学的再構成と理解志向の授業理論】

第三章では、PISA 以後の授業研究の展開の中にグルーシュカの授業研究を位置づけ、その授業分析を検討することで、グルーシュカの授業理論を明らかにする。

2000年を前後する実証的な教育研究の趨勢の中で、授業の成果要因の特定とその制御に関心を置く心理学的アプローチ(Helmke(2015))、授業でのコミュニケーションの特質を解明する社会学的アプローチ(Breidenstein(2006))、「よい授業」の指標の提示とモデル化を行う教授学的アプローチ(Meyer(2004))など、様々なディシプリンから授業理論の探究を主題とした授業研究が行われている。

グルーシュカは、2004年から2013年に研究プロジェクト「授業することの教育学的再構成」を主宰した。近年の授業研究の動向の中でのその特徴は、「よい授業」ではなく日常の授業を対象に、授業分析の理論枠組みを教育学以外の学問から「輸入」するのではなく、教育学に固有な陶冶、訓育、教授学という三つの概念の具体化とその関係性において授業を分析することにある(Gruschka(2005), S. 13)。そして授業研究の方法論として、アドルノの「批判」をテキスト解釈の方法論へ基礎づけた「客観的解釈学(Objective Hermeneutik)」を用いている(Oevermann(1983), S. 236ff.)。筆者は、2016年1月にフランクフルト大学のグルーシュカのもとを訪問した際、授業分析の検討会に同席した。検討会は、客観的解釈学の方法論上の原則(Wernet(2000), S. 39)に従って、授業経過に沿って記録に現れる全ての発言の解釈を徹底的に議論することで進んでいく。

グルーシュカが授業分析によって指摘することは、生徒の「理解すること(Verstehen)」(陶冶)を促進するはずの教師の教授(教授学)が、その誤りや過剰によって逆に生徒の理解を疎外するという教授学化が、多くの授業で生じているということである。この問題について、ギムナジウム第8学年の「ピタゴラスの定理」の数学の授業分析((Gruschka(2009))を取り上げて検討

を行った。そこでは、「 $a^2+b^2=c^2$ 」というピタゴラスの定理を、「わかりやすく」教えるために、単なる計算式としてそれを単純化する教授学的な営みが、定理の価値を縮減してしまい、生徒の理解を妨げていることを教授学化と指摘している。

授業における教授学化の問題を指摘する一方で、グルーシュカは、授業において「理解することを教授する(Verstehen lehren)」ための契機がどこにあったのかを明確にすることで、授業を教育学的に再構成する。これについて、グルーシュカが陶冶、訓育、教授学の「理念型の指標全てを明確にする事例」(Gruschka(2010), S. 13)とするギムナジウム第8学年の詩を取り扱ったドイツ語の授業分析を取り上げて検討を行った。この授業でグルーシュカは、生徒が学習課題からではなく詩そのものに取り組むことを促す教師の教授学的な営みを理解に至る契機を作った評価する(ebenda, S. 28)。つまり、グルーシュカは授業で生徒が対象物そのものに取り組む教授のあり方を「理解の教授」として評価し、その契機がどこにあったのか授業分析によって明確にするのである。それゆえグルーシュカの授業理論は、その授業分析から「理解志向の授業理論」と特徴づけることができる。

【第四章 授業記録アーカイブの開設と習得を軸とした授業研究】

第四章では、授業記録アーカイブ ApaeK を検討することで、プロジェクトの全容を明確にするとともに、グルーシュカの授業研究を批判的に発展させているポルマンズの授業研究を検討することで、グルーシュカの授業研究の特質と課題を明らかにする。

グルーシュカの授業研究プロジェクトが注目される要因として、その成果を積極的に発表していることに加えて、授業記録のアーカイブ ApaeK の開設がある。同プロジェクトでは、280を超える授業が観察され、ApaeK はそれらの記録を保存、公開するために、2005年に作成されたウェブ上のプラットフォームである。現在では、グルーシュカの研究プロジェクトに限らず、他のプロジェクトで得られた授業記録(1100件)、写真(257件)、インタビュー(1246件)などのデータが総計 3,356 件アップされている。この記録は、教職課程のゼミナールや他の授業研究プロジェクトで資料として活用されている。研究の一次資料となる授業記録の公開は、分析の妥当性を検証可能にするだけでなく、授業記録をエビデンスとしながら教材解釈や授業設計について議論することも可能にしている。この意味でグルーシュカのプロジェクトは、授業研究を教授学研究の議論の俎上に載せている。

さらにグルーシュカは、プロジェクトにおいて授業の記録と分析を共同で行うことで、多くの研究者を育成した。なかでもグルーシュカの下で博士号(Pollmanns(2006))と教授資格(Pollmanns(2014))を取得したポルマンズは、独自の授業研究を行っている。その特徴は、グルーシュカの媒介の教授学を引き受けつつ、生徒の中で陶冶の代わりに生じていること、つまり生徒の「習得」に着目することにある。ポルマンズは生徒へのインタビューや生徒のノートを用いて、習得を内容の問題だけではなく、教師の教授活動に生徒がどのように応答したのかという授業への姿勢も含めて、習得として捉えている(Pollmanns(2010), S. 109f.)。生徒の習得に着目するポルマンズの授業研究は、生徒の学習に目が向けられていないというグルーシュカへの批判(Hollstein, usw.(2016), S. 110)とも重なっている。

グルーシュカとポルマンズの両者が授業分析を公表している事例として、「ナチズム」の学習のために映画を視聴するというオーストリアの実科ギムナジウム第4学年の社会科の授業がある。グルーシュカの授業分析では、授業を通して生徒が何を理解するべきであったのかという

点が強調される。グルーシュカは、映画が「ナチズム」という歴史的事項の学習という「目的のための手段」として扱われたため、生徒が映画の主題に取り組み、その芸術的な価値を理解することができていないとする(Gruschka(2016b), S. 37)。対してポルマンズは、授業は生徒に映画を「歴史的 - 教科的」に読み解くことを要求し、授業中での映画の位置づけを分析する(Pollmanns(2014), S. 417)。そのうえで教師の指示に従いながらもナチズムの基礎事項について学ぶことができていない生徒の習得から教授を批判し(ebenda, S. 483)、さらに、教師の指示に従いながらも自身の解釈を持って映画に取り組む生徒の習得から、教授に収斂しない習得の固有性を指摘している(ebenda, S. 532)。

グルーシュカの授業研究の課題は、教授学的な媒介において想定する生徒の陶冶過程への実証的な解明にまで至っていないことにある。ポルマンズは、それを引き受け、教授が生徒にどのような習得を要求しているのかを検討したうえで、生徒の習得を分析している。一方でグルーシュカは、教師の教授や生徒の学習を積極的に意味づけるのではなく、教授への批判に留まり続けている。そこに現実の批判的な解明という批判理論的な特質がある。

4. 研究の成果と課題

批判理論に基づく教授学における授業研究の展開を、グルーシュカを中心に検討することによって得られた本研究の成果として次の三つを挙げることができる。

グルーシュカは PISA 後の教育改革の中で現れるコンピテンシー志向や実証的な教育研究に対して批判的な応答を行っているが、その問題意識は常に、媒介から離れ教授学化に進む教授学それ自体に向けられている。批判理論に基づく教授学の構造と特質の検討から、教授学が抱える課題は、陶冶と訓育との関係において捉えられることを明らかにした。すなわち、授業への要求が陶冶、訓育、教授学という授業の「教育学的な固有構造」を考慮したものであるかという問いが、授業研究の中心に据えられることが必要なのである。

グルーシュカは授業分析によって、教師の教授が生徒の理解を疎外する教授学化の問題を具体的に捉え、「理解の教授」への契機を示しめそうとする。それは、授業改善のための具体的な手立てを提案するものではない。ポルマンズの授業研究との比較を通して、あくまで授業への批判に留まり続けることに批判理論的な特質がある一方で、グルーシュカの教授学理論が射程に含む習得を解明できていないことに課題があることを明らかにした。

グルーシュカが開設したアーカイブ ApaeK と授業研究の方法論を検討することによって、教授学が授業研究の研究方法論を吟味することで、その言明に相応しいエビデンスを生産していくという両者の関係を明らかにした。実証的な教育研究が提示する膨大なデータの活用を具体的な水準で行う教授学という補完的關係ではなく、教授学研究にとって授業研究は、研究の方法であり、その成果でもある。

残された課題としては、批判理論に基づく教授学における授業研究の展開では、批判理論が強調してきた「社会批判」について言及されていない。「社会批判」は、わが国の授業研究が運動論として展開される際に強調されてきたことでもある。そのような授業研究のもつ視野の広がりや鑑みながら、授業研究の研究方法論やその成果について日独をはじめ国際的に検討していくことが今後の課題である。

III. 主要参考文献

【欧文文献】

- ApaeK/ Archiv für pädagogische Kasuistik. <<https://archiv.apaek.uni-frankfurt.de>> [access: 2017.12.12]
- Benner, D.(2015): *Erziehung und Bildung! Zur Konzeptualisierung eines erziehenden Unterrichts, der bildet.* In: *Zeitschrift für Pädagogik.* Jg. 61, H. 4. Beltz, Weinheim und Basel.
- Bernhard, A.(2012): *Kritische Pädagogik. Entwicklungslinien, Korrekturen und Neuakzentuierungen eines erziehungswissenschaftlichen Modells.* In: Adam, H., Schlönvoigt, D.(Hrsg.): *Kritische Pädagogik. Fragen – Versuch von Antworte.* Rosa-Luxemburg-Stiftung, Berlin.
- Blankertz, H.(1969): *Theorien und Modelle der Didaktik.* Juventa, München.
- BMBF(Hrsg.)(2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise.* Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berlin.
- Breidenstein, G.(2006): *Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob.* Springer VS, Wiesbaden.
- Breidenstein, G.(2010): *Überlegungen zu einer Theorie des Unterrichts.* In: *Zeitschrift für Pädagogik.* Jg. 56, H. 6, Beltz, Weinheim und Basel.
- Diederich, J.(2002): *Besprechung. Andreas Gruschka: Didaktik. Das Kreuz mit der Vermittlung. Elf Einsprüche gegen den didaktischem Betrieb.* In: *Zeitschrift für Pädagogik.* Jg. 48, H. 4, Beltz, Weinheim und Basel.
- Geier, T., Pollmanns, M.(Hrsg.)(2016): *Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form.* Springer VS, Wiesbaden.
- Groothoff, H.-H.(1971): *Über Theodor Adornos Beitrag zur Pädagogik.* In: Oppolzer, S.(Hrsg.): *Erziehungswissenschaft 1971. Zwischen Herkunft und Zukunft der Gesellschaft.* Ratingen Aloys Henn, Wuppertal.
- Gruschka, A.(1977): *Das sozialberufliche Curriculum der Kollegschule. Forschungsziele, Handlungsbedingungen, Methoden und methodologische Probleme eines Konzeptes handlungsorientierter Curriculumevaluation.* Westfälischen Wilhelms-Universität zu Münster, Münster.
- Gruschka, A.(1985): *Wie Schüler Erzieher werden. Studie zur Kompetenzentwicklung und fachlichen Identitätsbildung in einem doppeltqualifizierenden Bildungsgang des kollegenschulversuchs NW.* Büchse der Pandora, Wetzler.
- Gruschka, A.(2002): *Didaktik. Das Kreuz mit der Vermittlung. Elf Einsprüche gegen den didaktischen Betrieb.* Büchse der Pandora, Wetzler.
- Gruschka, A.(2004, 1988): *Negative Pädagogik. Einführung in die Pädagogik mit Kritischer Theorie.* Büchse der Pandora, Wetzler.
- Gruschka, A.(2005): *Auf dem Weg zu einer Theorie des Unterrichtens. Die widersprüchliche Einheit von Erziehung, Didaktik und Bildung in der*

- allgemeinbildenden Schule. Vorstudie.* Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main.
- Gruschka, A.(2009): *Erkenntnis in und durch Unterricht. Empirische Studien zur Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie für die Didaktik.* Büchse der Pandora, Wetzlar.
 - Gruschka, A.(2010): *An den Grenzen des Unterrichts.* Barbara Budrich, Opladen, Farmington Hills.
 - Gruschka, A.(2011): *Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht.* Reclam, Stuttgart.
 - Gruschka, A.(2013): *Unterrichten – eine pädagogische Theorie auf empirischer Basis.* Barbara Budrich, Opladen, Berlin, Toronto.
 - Gruschka, A.(2016a): *Schmerzhafte Anstöße, eingeforderter Wille, glückliche Umstände – eine pädagogische Autobiografie.* Barbara Budrich, Opladen, Berlin, Toronto.
 - Gruschka, A.(2016b): „Nationalsozialismus/Swing Kids“ Ist das Unterricht? Was ist hier Unterricht? In: Geier, T., Pollmanns, M.(Hrsg.): *Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form.* Springer VS, Wiesbaden.
 - Helmke, A.(2015, 2003): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts.* Kallmeyer, Seelze.
 - Hollstein, O., Meseth, W., Proske, M.(2016): „Was ist (Schul)unterricht?“ Die systemtheoretische Analyse einer Ordnung des Pädagogischen. In: Geier, T., Pollmanns, M.(Hrsg.): *Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form.* Springer VS, Wiesbaden.
 - Jank, W., Meyer, H.(1980): *Didaktische Modelle.* Cornelsen, Berlin.
 - Kelle, H.(1992): *Erziehungswissenschaft und Kritische Theorie. Zur Entwicklungs- und Rezeptionsgeschichte.* Centaurus-Verlagsges, Pfaffenweiler.
 - Klippert, H.(1999, 1994): *Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht.* Beltz, Weinheim und Basel.
 - Kron, F. W.(1990): *Grundwissen Didktik.* Ernst Reinherdt, München.
 - Kron, F. W., Jürgens, E., Stando, J.(2014, 1990): *Grundwissen Didktik.* Ernst Reinherdt, München.
 - Markus, R.-L.(2014): Pädagogik als kritische Theorie? Intellektuelle Stellungskämpfe nach 1945. In: Fatke, R., Oelkers, J.(Hrsg.): *Zeitschrift für Pädagogik. Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft: Geschichte und Gegenwart.* 60 Beiheft, Beltz, Weinheim und Basel.
 - Masschelein, J.(1991): *Kommunikatives Handeln und pädagogisches Handeln. Die Bedeutung der Habermasschen kommunikationstheoretischen Wende für die Pädagogik.* Deutscher Studien, Weinheim.
 - Meseth, W., Proske, M., Radtke, F.-O.(Hrsg.)(2004): *Schule und Nationalsozialismus. Anspruch und Grenzen des Geschichtsunterrichts.* Campus Verlag, Frankfurt am

Main.

- Meyer, H.(2004): *Was ist guter Unterricht?* Cornelsen, Berlin.
- Oelkers, J.(1990): Besprechung. Andreas Gruschka: Negative Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. Jg. 36, H. 2, Beltz, Weinheim und Basel.
- Oevermann, U.(1983): Zur Sache. Die Bedeutung von Adornos methodologischem Selbstverständnis für die Begründung einer materialen soziologischen Strukturanalyse. In: Friedeburg, L. v., Habermas, J.(Hrsg.): *Adorno-Konferenz 1983*. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Peukert, H.(1983): Kritische Theorie und Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. Jg. 29, H. 2, Beltz, Weinheim und Basel.
- Pollmanns, M.(2006): *Didaktik und Eigensinn. Zu Alexander Kluges Praxis und Theorie der Vermittlung*. Büchse der Pandora, Wetzlar.
- Pollmanns, M.(2010): Zur Aneignungsseite des Unterrichts. Pädagogische Fallstudie unterrichtlicher Lern- und Bildungsprozesse. In: Egger, R., Hackl, B.(Hrsg.): *Sinnliche Bildung? Pädagogische Prozesse zwischen vorprädikativer Situierung und reflexivem Anspruch*. VS Verlag, Wiesbaden.
- Pollmanns, M.(2014): *Unterrichten und Aneignen. Eine pädagogische Rekonstruktion von Unterricht*. Manuskript.
- Raith, W.(Hrsg.)(1973): *Handbuch zum Unterricht Modelle- emanzipatorischer Praxis-Hauptschule*. Raith Verlag, Starnberg.
- Terhart, E.(1995): Unterrichtsforschung. Einflüsse, Entwicklungen, Probleme. In: Hopmann, S., Riquarts, K.(Hrsg.): *Didaktik und/oder Curriculum. Grundprobleme einer international vergleichenden Didaktik*. *Zeitschrift für Pädagogik*. Beiheft 33, Beltz, Weinheim und Basel.
- Terhart, E.(2008): *Didaktik. Eine Einführung*. Reclam, Stuttgart.
- Vogel, T. und Dammer, K.-H.(2015): Fragen zur Aktualität Kritischer Theorie – Eine Einleitung. In: Dammer, K.-H., Vogel, T., Wehr, H.(Hrsg.): *Zur Aktualität der Kritischen Theorie für die Pädagogik*. Springer VS, Wiesbaden.
- Wernet, A.(2000): *Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Wieser, C.(2016): Rezension vom 05.04.2016 zu: Thomas Geier, Marion Pollmanns(Hrsg.): Was ist Unterricht? In: socialnet Rezensionen. <<http://www.socialnet.de/rezensionen/20635.php>> [access: 2017.12.15]
- Wulf, Ch., Wagner, H.-J.(1987): Lebendige Erfahrung und NichtIdentität. Die Aktualität Adornos für eine kritische Erziehungswissenschaft. In: Paffrath, H.(Hrsg.): *Kritische Theorie und Pädagogik der Gegenwart. Aspekte und Perspektiven der Auseinandersetzung*. Deutscher Studien, Weinheim.

【邦文文献】

- Th.アドルノ著、木田元、徳永恂、渡辺祐邦、三島憲一、須田朗、宮武昭訳(1996)『否定弁証法』作品社。
- Th.アドルノ著、原千史、小田智敏、柿木伸之訳(2011)『自律への教育』中央公論新社。
- 今井康雄(1985)「解放的教育学」小笠原道雄編著『教育学における理論＝実践問題』学文社。
- 卜部匡司(2014)「ドイツの教育課程」独立行政法人国際協力機構(JICA)地球ひろば編『グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査 最終報告書』国際開発センター(IDCJ)。
- 小笠原道雄(1999)「精神科学的教育学の研究—現代ドイツ教育学への展開を中心として—」同編『精神科学的教育学の研究—現代教育学への遺産—』玉川大学出版会。
- 白銀夏樹(2000)「アドルノの教育論にみる『批判』の人間形成的意味—社会認識と言語的経験—」教育哲学会編『教育哲学研究』第 82 号。
- 白銀夏樹(2011)「教育学におけるアドルノ研究の動向について」『広島文化学園大学学芸学部紀要』第 1 号。
- 高橋英児、久田敏彦(2017)「ドイツにおける学力向上政策と教育方法改革の特質—研究成果の概要—」久田敏彦研究代表『PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革』(課題番号 26301037 2014～2016 年度)。
- 徳永恂(1979)『現代批判の哲学—ルカーチ、ホルクハイマー、アドルノ、フロムの思想像—』東京大学出版会。
- 日本教育方法学会編(2014)『日本の授業研究の再評価と教育方法学の展望—ドイツ教授学との対話—』日本教育方法学会 50 周年記念事業国際シンポジウムに向けたプレ企画報告書。
- 野平慎二(2007)『ハーバーマスと教育』世織書房。
- J.ハーバーマス著、長谷川宏訳(2000)『イデオロギーとしての科学と技術』平凡社。
- 久田敏彦(1995)「教育における『主体—主体』関係の研究(Ⅱ)—コミュニケーション的行動と教育的行動の同一視を中心として—」『大阪教育大学紀要第Ⅳ部門』第 44 巻第 2 号。
- 久田敏彦(2013)「ポスト『PISA ショック』の教育」久田敏彦監修、ドイツ教授学研究会編『PISA 後の教育をどうとらえるか—ドイツをとおしてみる—』八千代出版。
- 深澤広明(2014)「教えることの『技術』と『思想』—教育方法の原理的考察—」同編『教育方法技術論』協同出版。
- 細見和之(1996)『アドルノ—非同一性の哲学—』講談社。
- 細見和之(2015)『フランクフルト学派—ホルクハイマー、アドルノから 21 世紀の「批判理論」へ—』中央新書。
- M.ホルクハイマー、Th.アドルノ著、徳永恂訳(2007)『啓蒙の弁証法—哲学的断想—』岩波書店。
- 吉田成章(2013)「ドイツにおけるコンピテンシー志向の授業論に関する一考察」広島大学大学院教育学研究科教育学教室編『教育科学』第 29 号。
- 吉本均(1974)『訓育的教授の理論』明治図書。