

論文要約

インクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導に関する研究

吉田 茂孝

I 論文題目

インクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導に関する研究

II 論文構成

序章 研究の目的と意義

- 1 研究の背景と課題の設定
- 2 先行研究の整理と本研究の意義

第I章 戦後教育におけるグループ学習への着目—グループの形態で学ぶ意味

- 第一節 グループ学習論の歴史的展開—民主主義を学ぶグループ
- 第二節 グループ授業の理論と実践—E. マイヤーを中心に
- 第三節 授業形態におけるグループ授業の位置—一斉授業とグループ授業の関係

第II章 グループ授業から協同学習へ—グループに求められる機能

- 第一節 ドイツ統一期のグループ授業の再評価—グループ授業の指導方法
- 第二節 グループの形態から学び合う意義へ
- 第三節 協同学習における教師の役割

第III章 インテグレーション教育からインクルーシブ教育への転換におけるグループ—異質な学習グループの組織化

- 第一節 インテグレーション教育の教授学的検討—異質な学習グループでの学び
- 第二節 インテグレーション教育からインクルーシブ教育へ—G. フォイザーを中心に
- 第三節 インクルーシブ教授学における個別と共同—共に学ぶ意義

第IV章 インクルーシブ教育への転換期に見られる授業における集団の指導の論点

- 第一節 ドイツから見たインクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導に関する原理的な視点
- 第二節 日本におけるインクルーシブ教育の広がりとは通常学級の授業改革
- 第三節 日本の授業における集団の指導の論点

第V章 学習論における個と集団の関係

- 第一節 わかりやすい授業の誤解—参加の視点からの問い直し
- 第二節 特別な教育的ニーズのある子どもから見た通常学級における一斉授業の再評価と小集団成立の条件
- 第三節 特別な教育的ニーズのある子どもから見た学習形態の交互転換

第VI章 学級論における学級づくりと授業づくりの関係

- 第一節 特別な教育的ニーズのある子どもから見た学級づくりの視点と課題
- 第二節 特別な教育的ニーズのある子どもを支える授業参加の方法—「わからない」子どもを中心にして

第三節 特別な教育的ニーズのある子どもを支える集団のあり方—集団の関係性を手
かりにして

第VII章 学校論における授業研究の展開

第一節 教師の専門性を高める授業展開のタクトと教師集団での省察

第二節 校内授業研究と学校づくり—特別な教育的ニーズのある子どもから見た校内授
業研究

第三節 ホール・スクール・アプローチから見たインクルーシブな学校づくり

終章 研究の成果と課題

1 研究の成果

2 残された課題

III 研究の目的と意義（序章の要約）

1 研究の背景と課題の設定

本研究の目的は、日本において特殊教育から特別支援教育へと転換することで、インクルーシブ教育が推進されるなか、通常学級において授業における集団の指導のあり方がどのように変化してきたのかを検討することを通して、インクルーシブ教育をふまえた集団の指導に関する原理的な視点と実践的な指針を明らかにすることである。その際、ドイツの議論を手がかりに原理的な視点を解明した上で、日本の独自性をふまえて実践的な指針を明らかにする。なお、インクルーシブ教育は、多様な教育的ニーズのある子どもを包摂する教育ではあるが、本研究では障害のある子どもを中心とした特別な教育的ニーズのある子どもを対象にする。

本研究の背景となるインクルーシブ教育は、国際的には1994年のサラマンカ宣言を境に、インテグレーションに代わって広がっていった。こうした動向を受け、日本でも2007年に特殊教育から特別支援教育への転換が行われた。その後2012年に文部科学省が「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」を出したことから、日本においてインクルーシブ教育が本格的に始まることになった。ただし、特別支援教育は特殊教育において対象としていた障害のある子どもに加え、発達障害のある子どもを対象にした教育であり、インクルーシブ教育システムにおいても障害のある子どもと障害のない子どもが、「共に学ぶ」ことを目指している。

同報告では、「同じ場で共に学ぶこと」と「多様な学びの場」が重要視された。「同じ場で共に学ぶこと」を掲げている意味については、通常学校における授業づくりのあり方を、障害のある子どもから問い直す試みとして捉える必要がある。こうしたことから、本研究においてインクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導とは、障害のある子どもを強制的に通常学級に同化や適応させることなく、通常学級内で個別のニーズの名のもとに個別化して孤立させることも意味しない。通常学級のような「同じ場で共に学ぶ」ためには、一人ひとりの差異が生かされ、共に学ぶことができる集団をつくとともに、通常学級における個別のニーズに応じた指導や「多様な学びの場」での指導を認め合う集団をつくることが必要である。

このように「同じ場で共に学ぶ」ためには、通常学級における集団の指導について考えなければならない。しかしながら、特別支援教育の開始によって、個別のニーズに応じた指導に重きが置かれ、集団の指導が軽視されるようになった。このことから日本のインクルーシブ教育においては、障害のある子どもの周りの子どもへのかかわり方や、周りの子どもからの障害のある子どもへのかかわり方といった障害のある子どもを含む集団のあり方が十分に問われていない。インクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導を検討し、その指導のあり方を明らかにする必要がある。

本研究では、授業における集団の指導に関する原理的な視点と実践的な指針を明らかにするために、戦後教育からこんにちまでのグループ学習論の動向が日本と類似しているが、インクルーシブ教育への転換には先駆的な取り組みのあるドイツのグループでの学習について検討する。というのも、ドイツでは、授業において個別化の問題が幾度となく議論され、授業のなかでのグループにおける人間関係やつながりを大切にしてきたからである。インクルーシブ教育においてもドイツを検討するのは、次の二点から示唆的である。まず、インクルーシブ教育が早くから推進されてきたアメリカやヨーロッパ諸国からドイツは学びつつ、日本同様、現在インクルーシブ教育を推進しながら、障害種にもとづく特別な学校での教育も行っているからである。次に、個別対応の傾向が強いアメリカのような国の実践ではなく、ドイツでは日本と同様に学級を教育的な集団として捉えている点や、障害児と健常児の共同授業(*gemeinsamer Unterricht*)の蓄積といった集団の教育が行われている点からである。

2 先行研究の整理と本研究の意義

日本でもドイツの集団編成の原理であるグループ授業(*Gruppenunterricht*)を中心としたグループの学習のあり方について検討がなされてきた(吉本 1966、1970、1974、藤原・寺尾 1977、高久 1986、小野 1988、原田 2008、2010a、2010b など)。こうしたグループでの学習のあり方は、インクルーシブ教育の時代には、「異質な学習グループ(*heterogene Lerngruppen*)」として日本でも紹介されている(深澤 2004、田中 2012、早川 2018 など)。けれども、ドイツを対象としたインクルーシブ教育に関する授業論・教授学の研究動向は、障害児と健常児の共同授業が、1990年代に評価されている程度である(富永 1991、窪島 1998)。2000年代以降ドイツに関する日本の研究動向を見ると、実践について言及している研究は極めて少ない(安井ほか 2012、2019 など)。

以上のようなドイツの研究動向と照らし合わせて、日本の授業における集団の指導を見ると、日本でも同じような問題が見られる。2000年のドイツ版「PISA ショック」以降、移民の背景のある子ども(中山 2013)をはじめ、低学力対策や教育スタンダードの保障と関わって、「学習の個別化」が多くの州で進められた(久田 2014、2017、2019)。

日本では、インクルーシブ教育が推進されていくなかで、個別のニーズへの対応が議論されるようになった。その背景には、特別支援教育をめぐる教育改革のなかで、個別のニーズに対応する個別指導が重視されるようになったことがあげられる。けれども、実践現場においては、個別指導や個別のニーズを重視するあまり、障害児と健常児とのつながりや集団づくりをはじめ、特別な教育的ニーズのある子どもを含む集団への指導が軽視される傾向にあることが問題視されるようになった(新井 2007、七木田 2007、宮本 2008 など)。

日本における特殊教育から特別支援教育へと続く障害児教育の研究蓄積を見ると、わず

かではあるが、授業における集団の指導についての言及も見る事ができる（太田 1992、清水 1997、湯浅・冨永 2002、湯浅 2006 など）。また、日本においてインクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導についての研究は始まったばかりである（インクルーシブ授業研究会 2015、新井 2016 年、湯浅・新井 2018 など）。

先行研究を整理すると、日本のインクルーシブ教育での授業では障害のある子どもの個別のニーズへの対応が中心となり、特別な教育的ニーズのある子どもと周りの子どもとの関係について指摘されているが、授業における集団の指導までは明らかにされていない。またこうした集団の指導をふまえた授業づくりとともに、授業づくりを支える学級づくりや学校づくりのあり方についても未解明である。このようなことから、通常学級という「同じ場で共に学ぶ」ために、特別な教育的ニーズのある子どもと周りの子どもたちが共に学ぶことができる集団の指導に関する原理的な視点と実践的な指針を明らかにすることが本研究の学術的な意義である。

IV 本論の概要（第 I 章～第七章の要約）

第 I 章 戦後教育におけるグループ学習への着目—グループの形態で学ぶ意味

第I章では、戦後ドイツのグループの学習に着目して、グループの形態で学ぶ意味を明らかにした。

戦後から一貫してグループ授業を研究してきたのが、ドイツの E. マイヤー(Meyer, E.)である。E. マイヤーによると、グループ授業には、学級を一つのグループと捉えることで、小グループでのかかわり合いと同様、学級という大グループでのかかわり合いを目指しているという特徴が見られた。逆に E. マイヤーは、ただ群れているだけで個々のかかわり合いがない学級、教師による一方通行的な学級教授について批判した上で、群れとしての学級を相互作用のあるグループに変えることを主張していた。ただし、それは単に一斉授業を批判してグループ授業に取り組むということではなかった。

戦後のドイツにおいてグループ形態で学ぶ意味は、ナチス政権での全体主義からの脱却として、戦後、民主主義を子どもたちに習得させるために、学習形態の交互転換を行いながら、グループにおいて子ども同士の相互作用を構想することであった。

第 II 章 グループ授業から協同学習へ—グループに求められる機能

第II章では、ドイツ統一期のグループ授業から協同学習への転換において、グループに求められる機能を明らかにした。

ドイツ統一期におけるグループ授業の研究動向として、1970 年代以降のアメリカとカナダの理論を根拠にした協同学習の研究が盛んになっていたことが確認される。こうした協同学習をテーマにした研究動向は、1990 年代において再び注目されるようになった。

このグループ授業から協同学習への転換には、これまでのグループ授業における問題が指摘されていた。それは、小集団の形態をとれば「小集団の教育的効果」により、グループ内での協同や相互作用が自然発生的に起こると考えられていたことであった。そのため、グループ授業から協同学習への転換において、教師の指導のもと、グループでの話し合いやかかわり合いの機能をつくり出す協同のし方を、授業のなかで子どもたちが学ぶことや、授業においてグループの機能を取り入れることで学級を高めていくことが求められていた。

第Ⅲ章 インテグレーション教育からインクルーシブ教育への転換におけるグループ—異質な学習グループの組織化

第Ⅲ章では、2000年代以降のインテグレーション教育からインクルーシブ教育への転換期における異質な学習グループの組織化について明らかにした。

2000年のドイツ版「PISA ショック」以降、異質性を強調した「異質な学習グループ」といった研究テーマが散見されるようになった。ドイツでは、インクルーシブ教育の視点から実践を問い直すことで、授業のあり方が再考されている。インクルーシブ教育において協同学習も一つの指導のあり方として実践されているが、個別のニーズへの対応にも限界がある。こうしたなか、インクルーシブ授業が注目されていった。

インクルーシブ授業では、「異質な学習グループ」を組織することで、授業は個別化していく。けれども、それは、一人ひとりが個別のニーズに応じた個々別々の学びではない。というのも、学級全体で共通・共同する機会を取り入れた個別化が試みられていたからである。この点で、インクルーシブ授業におけるグループでの学びは、小グループよりも学級などの大グループでの相互作用のある学びを意味していた。その際、異質な学習グループを組織していくためには、多職種協働の視点から生じる教師同士の協働も集団の指導を支える上で重要であった。

このようにインテグレーション教育からインクルーシブ教育への転換期には、どのように異質な学習グループを組織するかが問われていた。

第Ⅳ章 インクルーシブ教育への転換期に見られる授業における集団の指導の論点

第Ⅳ章では、これまでの考察をふまえて、日本において特別支援教育の充実を目指したインクルーシブ教育が開始されることで、授業において集団がどのように変わったのかを中心に検討した。その結果、授業における集団の指導について以下の三つの論点が浮かび上がった。

第一に、個と集団の関係についての論点である。その理由は、集団の「形態」「機能」「組織」に見られる人間関係や仲間をつくり出す相互作用の視点から、子ども個人だけではなく、同時にその子どもを取り巻く集団を見なければならないからである。

第二に、学級づくりと授業づくりの関係についての論点である。というのも、インクルーシブ教育をふまえた集団での人間関係や仲間づくりは、授業だけではなく、学級での活動においても重要だからである。

第三に、学校づくりとの関係についての論点である。授業における集団の指導を成立させるためには、小グループだけではなく、大グループである学級や学習集団の問題（多様な学びの場や居場所）のために教師同士の協働が求められているからである。

第Ⅴ章 学習論における個と集団の関係

第Ⅴ章では、第Ⅳ章から明らかになった論点のうち、個と集団の関係に焦点をあてて、学習論から見た集団の指導の課題とその成立のあり方について明らかにした。

特別な教育的ニーズのある子どもは、学級全体を指導する一斉授業への参加が困難な場合もある。それゆえ、一斉授業においてどのように個別のニーズに配慮するかを問う必要が

ある。そこでまず、子どもが授業へ参加するための特別な教育的ニーズに応じながらも、集団のなかで共通の学習の可能性を探る教材の選択方法を整理した。次に、特別な教育的ニーズのある子どもの視点から小集団成立の条件を考えると、学級に適応するための小集団をつくるのではなく、時間をかけても居場所が見いだしにくい子どもが学級内外に安心できる居場所をつくり、そこを媒介にして学級への参加を開いていくことを明らかにした。最後に、特別な教育的ニーズのある子どもの視座から「学習形態の交互転換」のモデルを検討し、その留意点を提起した。

第VI章 学級論における学級づくりと授業づくりの関係

第VI章では、第IV章で明らかになった論点のうち、学級づくりと授業づくりの関係を検討することで、特別な教育的ニーズのある子どもから見た授業における集団の指導に求められる学級づくりの視点を明らかにした。

実践事例をふまえて、学級づくりと授業づくりの関係に焦点をあてて検討することで、まず、子ども同士がつながっていない「関係ない」学級から、つながりを介した「関係ある」学級への転換を支える仲間意識や集団意識を醸成する視点を明らかにした。次に、特別な教育的ニーズのある子どもの「特別な教育的ニーズ」を生かし、集団内の関係性を組み替える視点を明らかにした。

第VII章 学校論における授業研究の展開

第VII章では、第IV章で明らかになった論点のうち、学校づくりとの関係について検討することで、集団の指導をつくり出す教師の専門性について明らかにするとともに、学校全体で取り組む視点について明らかにした。

インクルーシブ教育をふまえた授業における集団の指導を支える教師の専門性としては、教科内容を教えるための教材研究と子ども理解が重要である。授業中に子どもから表出される発言や疑問、質問の一つひとつを取り上げ、組織化するのは教師の教材研究に左右され、教材研究によって適切なタクトが発揮されるのである。それゆえ、授業研究やエピソードの視点から、子ども理解を介した教師集団での省察のあり方も明らかにした。

こうした省察については、担任教師一人でするのではなく、学校全体でする必要がある。そこで、校内授業研究に焦点をあてて検討した。その結果、従来のように学級担任の教師一人の責任で実践する授業研究ではなく、学校づくりの視点から校内授業研究を捉え直すことで、授業研究の枠組みを広げる視点を明らかにした。

V 研究の成果と課題（終章の要約）

1 研究の成果

本研究では、インクルーシブ教育に転換することで授業における集団の指導がどのように変わったのかを明らかにするために、戦後教育からの授業におけるグループのあり方やインクルーシブ教育での個別化と共同の問題をドイツに焦点をあてて検討した。その上で、日本のインクルーシブ教育における学習論、学級論、学校論についても検討した。ドイツを見ることで、以下の三つの原理的な視点が明らかになった。

第一に、戦後教育からインクルーシブ教育への転換における異質な学習グループまでの

グループ学習論の変遷を整理することで、「形態」「機能」「組織」が時代を追って順に求められるようになったことが明らかになった。グループ自体は戦前から授業のなかで組織されていたが、集団の指導のためには、「形態」「機能」「組織」の役割を備える必要がある。

第二に、異質な学習グループが組織されることで、大グループである学級や学習集団の相互作用を高める指導が導かれた。というのも、こんにちでは、協同や相互作用はグループの形態にすることで自然発生的に生じるわけではないからである。それゆえ、小グループだけではなく、大グループである学級も一つのグループとして捉え、協同や相互作用を学ぶために学級でも授業でもグループを高めていくことが集団の指導には重要である。

第三に、インクルーシブ教育では教師一人だけで特別な教育的ニーズのある子どもとその子どもを含む学級や学習集団を指導するのではなく、多職種協働の視点から教師同士の協働が生み出され、そこから集団の指導を支える視点も必要である。すなわち、教師一人ひとりの子ども理解をはじめ、指導をつなぎ、協働することで、多様な学びの場や子どもたちの共通・共同の学びをつくり出す集団の指導が展開されるのである。

以上のような三つの視点は、あらためて集団の必要性を明らかにするものである。つまり、個別指導がより充実するためにも集団の指導が必要になるのである。これらをふまえ、実践事例等を検討することで、日本の独自性から以下の三つの実践的な指針が明らかになった。

第一に、個と集団の関係を問うことで、学びの場が居場所になるような指導が重視されていた。日本では、学びの場が単なる「場」で終わるのではなく、学級の小集団（班・グループ）をはじめ、学級以外の場での学びでも、「あてにする－される」関係や子ども同士の共同の構築につながる指導が展開していた。

第二に、学級づくりと授業づくりの関係を問うことで、授業づくりだけではなく、学級づくりにおいても子ども同士がつながるような仲間意識や集団意識を醸成する指導が行われていることが明らかになった。ドイツと同様に日本でも学級での相互作用として、つながりや関係性が検討されていた。特に日本では、特別な教育的ニーズのある子どもの特別な教育的ニーズを集団と共に向き合い、「教える－教えられる」といった関係性を固定化させない組み替えの指導も重視されていた。

第三に、学校づくりとの関係を問うことで、教師同士の協働は、多様な学びの場の問題から子どもたち一人ひとりの居場所の創造をはじめ、子どもたちの集団の課題と向き合う教師の集団づくりへとつながっていた。子どもたちの集団が育ってくると常により高度な指導が求められるため、その集団と向き合うような教師集団の形成がインクルーシブな学校づくりには必要である。

2 残された課題

今後の課題としては、以下の三つがあげられる。

第一に、教材の論理からあらためて集団の指導を問わなければならない。本研究では、授業における集団過程に着目して求められる集団への指導のあり方を検討した。すでに教科教育でもインクルーシブ教育の研究がなされているが、集団過程とともに授業において教科内容を理解していく認識過程を問うことで、インクルーシブ教育における差異と共同に開かれた学びをつくり出す教材研究・教科内容研究が明らかになる。

第二に、特別な教育的ニーズのある子どもを、権利行使の主体に育てる指導の筋道を明ら

かにすることである。ドイツではクラフキー(Klafki, W.)がグループでの学習において指摘しているように「自己決定能力」「共同決定能力」「連帯能力」という三つの能力を問う議論がある。こうしたドイツにおける議論から、インクルーシブ教育において特別な教育的ニーズのある子どもを合理的配慮から授業の客体として捉えるのではなく、授業のつくり手としての主体者になる集団の指導の解明も重要な課題である。

第三に、インクルーシブ教育の視点から「グループ」と「集団」の概念について整理することである。本研究では、ドイツでは「グループ」、日本では「集団」を用いた。ドイツのグループ概念では、「形態」「機能」「組織」が強調されていた。主に「小グループ=班」のような小集団の意味が中心であったが、学級や学習集団を表す大グループでも用いられていた。つまり、ドイツでは人数の規模によって大小の使い分けがあるように、物理的な意味で「グループ」が用いられている。これに対して、日本における集団概念は、力関係や文化的な側面をも内包していた。それゆえ、学級には同化や適応、排除の問題があるため、集団を指導するということは、集団を高める(=「つくる」)過程があることも重要である。

VI 主要参考文献

【欧文文献】

- Dann, H.-D./ Diegritz, T./ Rosenbusch, H. S. (Hrsg.): *Gruppenunterricht im Schulalltag. Realität und Chance*. Erlangen Verlag, Nürnberg, 1999.
- Feuser, G.: *Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Verlag, Darmstadt, 2005, 1995.
- Graumann, O.: *Gemeinsamer Unterricht in heterogenen Gruppen. Von lernbehindert bis hochbegabt*. Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2002.
- Gudjons, H. (Hrsg.): *Handbuch Gruppenunterricht*. Beltz Verlag, Weinheim, 1993.
- Gudjons, H.: *Frontalunterricht – neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen*. Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2003.
- Haag, L./ Streber, D.: *Klassenführung. Erfolgreich unterrichten mit Classroom Management*. Beltz Verlag, Weinheim, 2012.
- Hesse, H./ Fischer, A./ Hoppe, R.(Hrsg.): *Kommunikation und Kooperation im Unterricht. Erfahrungen aus Ost und West. Positionen – Praxisberichte – Aufgabenfelder*. Schneider Verlag, Hohengehren 1992.
- Kiper, H./ Miller, S./ Palentien, C./ Rohlf, C.(Hrsg.): *Lernarrangements für heterogene Gruppen. Lernprozesse professionell gestalten*. Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2008.
- Klafki, W./ Stöcker, H.: Innere Differenzierung des Unterrichts. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. Jahrgang 22 Heft 4, 1976 Ss. 497-523.
- Klippert, H.: *Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht*. Beltz Verlag, Weinheim, 2001, 1998.
- Klippert, H.: *Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können*. Beltz Verlag, Weinheim, 2016, 2010.
- Meyer, E.: *Gruppenunterricht. Grundlegung und Beispiel*. Schneider Verlag, Hohengehren, 1996, 1954.

- ・ Meyer, E./ Okoń, W.: *Frontalunterricht*. Scriptor Verlag, Frankfurt am Main, 1984.
- ・ Meyer, E./ Winkel, R.(Hrsg.): *Unser Ziel: Human Schule. Entwicklung – Praxis – Perspektiven*. Scheider Verlag, Hohengehren 1991a.
- ・ Meyer, E./ Winkel, R. (Hrsg.): *Unser Konzept: Lernen in Gruppen. Begründungen – Forschungen – Praxishilfen*. Scheider Verlag, Hohengehren 1991b.
- ・ Nürnberger Projektgruppe: *Erfolgreicher Gruppenunterricht. Praktische Anregungen für den Schulalltag*. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 2001.
- ・ Seitz, S.: *Inklusive Didaktik nach PISA. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*. Jahrgang 75 Heft 3, 2006, Ss. 192-199.
- ・ Traub, S.: *Unterricht kooperativ gestalten. Hinweise und Anregungen zum kooperativen Lernen in Schule, Hochschule und Lehrerbildung*. Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2004.

【邦文献】

- ・ 新井英靖「特別な教育的ニーズを持つ子どもへの支援方法～ADHD 児と被虐待児に焦点をあてて～」日本特別ニーズ教育学会編『SNE ブックレット No.1「特別ニーズ教育と学校づくり」』2007年、56-71頁所収。
- ・ 新井英靖『アクション・リサーチでつくるインクルーシブ授業』ミネルヴァ書房、2016年。
- ・ 荒川智「ドイツにおけるインクルーシブ教育の動向」『障害者問題研究』第39巻第1号、2011年、37-43頁所収。
- ・ インクルーシブ授業研究会編『インクルーシブ授業をつくる—すべての子どもが豊かに学ぶ授業の方法—』ミネルヴァ書房、2015年。
- ・ 太田正己「自閉症児のいる集団での授業の検討—その教育方法史的アプローチ—」『京都教育大学教育実践研究年報』第8号、1992年、229-239頁所収。
- ・ 小野擴男「W. クラフキーの批判的・構成的教授学について」『教育方法学研究』第13巻、1988年、1-10頁所収。
- ・ 窪島務『ドイツにおける障害児の統合教育の展開』文理閣、1998年。
- ・ 窪島務「特別ニーズ教育の今日的課題と『インクルーシブ』教育論の方法論的検討」『SNEジャーナル』第20巻第1号、2014年、75-88頁所収。
- ・ 熊井将太「学級経営論の教育方法学的検討—学級経営の再評価をめぐる国際的動向—」『研究論叢 第3部』第63巻、2013年、55-68頁所収。
- ・ 熊井将太『学級の教授学説史—近代における学級教授の成立と展開—』溪水社、2017年。
- ・ 古賀佐徳編著『教科の本質を追求する学習集団づくり』明治図書、1981年。
- ・ 清水貞夫編著『障害児教育における授業改善の技法』学苑社、1997年。
- ・ 白石陽一「教育実践記録の『読み方』」『熊本大学教育学部紀要 人文科学』第61号、2012年、97-108頁所収。
- ・ 司城紀代美「通常の学級における発達障害の子どもへの支援に関する研究動向—『多様な学習者』による教室での『相互作用』という視点から—」『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第40巻、2013年、97-108頁所収。
- ・ 高木啓「新しい学びの評価と授業づくり」山下政俊・湯浅恭正編著『新しい時代の教育の方法』ミネルヴァ書房、2012年、80-92頁所収。

- ・高久清吉「一斉授業の中の個別化—とくに西ドイツの個別化論を参照して—」『学校教育研究年報』通号 30、1986 年、3-13 頁所収。
- ・高田清「子どもの教材解釈＝習得と学習主体形成」吉本均編『授業展開の教授学』明治図書、1980 年、71-94 頁所収。
- ・田中紀子「異質性(Heterogenität)をめぐる教授学論議の動向と課題」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部』第 61 号、2012 年、113-120 頁所収。
- ・田上美由紀・猪狩恵美子「日本におけるユニバーサルデザイン教育をめぐる研究動向—インクルーシブ教育の実現を目指した通常学級改革の視点から—」『福岡女学院大学大学院紀要 発達教育学』第 3 号、2017 年、19-26 頁所収。
- ・恒吉宏典「『学級教授組織』の原理と思想」吉本均監修『学習集団研究 第 2 集』明治図書、1974 年、178-196 頁所収。
- ・富永光昭「西ドイツにおける障害児のインテグレーションの動向—ブレメンの学校実験とフォイザーのインテグレーション理論を中心に—」『広島大学教育学部紀要』第 1 部第 39 号、1991 年、11-21 頁所収。
- ・中山あおい「PISA 以降のドイツの移民と学力向上政策」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、2013 年、181-200 頁所収。
- ・七木田敦「小学校における非言語性学習障害の実態—巡回相談から見えてくること」『教育と医学』第 654 号、慶應義塾大学出版会、2007 年、30-37 頁所収。
- ・成田孝・廣瀬信雄・湯浅恭正『教師と子どもの共同による学びの創造—特別支援教育の授業づくりと主体性』大学教育出版、2015 年。
- ・西ドイツ教育審議会著、井谷善則訳『西ドイツの障害児教育』明治図書、1980 年。
- ・早川知宏「現代ドイツにおける学級経営論に関する一考察」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部』第 67 巻、2018 年、109-115 頁所収。
- ・原田大介『インクルーシブな国語科授業づくり—発達障害のある子どもたちとつくるアクティブ・ラーニング—』明治図書、2017 年。
- ・原田大介「国語科教育における『授業のユニバーサルデザイン』の検討—多様性を包摂する授業の構築に向けて—」『臨床教育学研究』第 6 巻、2018 年、54-68 頁所収。
- ・原田信之「ドイツの協同学習と社会コンピテンシーの育成」『岐阜大学教育学部研究報告 人文科学』第 57 巻第 1 号、2008 年、175-183 頁所収。
- ・原田信之「協同の学びを効果的に実現する授業方法」『岐阜大学教育学部研究報告 人文科学』第 58 巻第 2 号、2010 年 a、131-138 頁所収。
- ・原田信之「協同学習を促進するドイツの理数教育プログラム」『岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究』第 12 巻、2010 年 b、299-306 頁所収。
- ・久田敏彦「ドイツにとっての PISA」『人間と教育』84 号、旬報社、2014 年、30-37 頁所収。
- ・久田敏彦研究代表者『PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革』（平成 26-28 年度科学研究費補助金 基盤研究 (B) (海外学術調査) 最終報告書)、2017 年。
- ・久田敏彦監修・ドイツ教授学研究会編『PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革』八千代出版、2019 年。
- ・布川あゆみ『現代ドイツにおける学校制度改革と学力問題—進む学校の終日化と問い直さ

- れる役割分担のあり方—』晃洋書房、2018年。
- ・深澤広明「達成目標を明確にした学習集団づくり」吉本均・加藤誠一編『達成目標を明確にした授業づくり入門』明治図書、1982年、42-66頁所収。
 - ・深澤広明「ドイツ教授学の研究動向」日本教育方法学会編『[教育方法 33] 確かな学力と指導法の探究』図書文化社、2004年、134-142頁所収。
 - ・深澤広明「連載 学級の教育力を生かす学習集団の再構築」『心を育てる学級経営』231-242号、明治図書、2004-2005年。
 - ・深澤広明編著『教育方法技術論』協同出版、2014年。
 - ・福田敦志「書くことによる『問い』の意識化と共有化—実践記録の『書き方』試論」『学童保育研究』第6号、2005年、91-96頁所収。
 - ・福田敦志「生活者を育てる学校への挑戦—Roland zu Bremen Oberschule の実践から—」湯浅恭正・新井英靖編『インクルーシブ授業の国際比較研究』福村出版、2018年、377-385頁所収。
 - ・藤井聰尚『「特殊学校就学義務」政策の研究—ドイツ連邦共和国における問題構造とその性格』多賀出版、1993年。
 - ・藤原幸男・寺尾慎一「東西ドイツの教育方法学研究」『現代教育科学6月号臨時増刊 教育方法研究年鑑77年版』明治図書、1977年、263-271頁所収。
 - ・宮原順寛「現象学的教育学における教育的タクト論の展開」北海道大学大学院教育学研究科学校臨床心理専攻研究紀要)『学校臨床心理学研究』第9号、2012年、19-31頁所収。
 - ・宮本郷子「一人ひとりの子どもたちとていねいに向きあう—通常学級のインクルーシブな学級・授業づくり」荒川智編著『インクルーシブ教育入門—すべての子どもの学習参加を保障する学校と地域づくり』クリエイツかもがわ、2008年、28-53頁所収。
 - ・茂木俊彦『障害児教育を考える』岩波書店、2007年。
 - ・安井友康・千賀愛・山本理人『障害児者の教育と余暇・スポーツ—ドイツの実践に学ぶインクルージョンと地域形成』明石書店、2012年。
 - ・安井友康・千賀愛・山本理人『ドイツのインクルーシブ教育と障害児者の余暇・スポーツ—移民・難民を含む多様性に対する学校と地域の挑戦』明石書店、2019年。
 - ・湯浅恭正・富永光昭編著『障害児の教授学入門』コレール社、2002年。
 - ・湯浅恭正『障害児授業実践の教授学的研究』大学教育出版、2006年。
 - ・湯浅恭正・新井英靖編『インクルーシブ授業の国際比較研究』福村出版、2018年。
 - ・吉田成章『ドイツ統一と教授学の再編—東ドイツ教授学の歴史的評価—』広島大学出版会、2011年。
 - ・吉田成章「コンピテンシー志向のカリキュラム改革と授業づくりの意義と課題」久田敏彦監修・ドイツ教授学研究会編『PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革』八千代出版、2019年、47-96頁所収。
 - ・吉本均『授業と集団の理論』明治図書、1966年。
 - ・吉本均『現代授業集団の構造』明治図書、1970年。
 - ・吉本均『訓育的教授の理論』明治図書、1974年。
 - ・吉本均『ドラマとしての授業の成立』明治図書、1982年。
 - ・吉本均『学級の教育力を生かす吉本均著作選集全5巻』明治図書、2006年。