

道徳的実践意欲・態度と特別活動との関係について

－学校行事の奉仕的活動に視点を当てて－

The relationship between willingness and attitudes towards moral actions and special activities: with a focus on volunteer activities in school events

松田 智子

Tomoko MATSUDA

キーワード：(道徳思いやり) (特別活学校行事) (奉仕的体験活動)

I. 道徳科は学校教育の「要」

「道徳科」を要とした道徳教育について、小学校及の学習指導要領第1章第1の2の(2)では次のように記されている。⁽¹⁾

学校における道徳教育は、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という）を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達段階に考慮して、適切な指導を行うこと

しかし現実には、各教科や各領域はそれぞれに、その固有のねらいや目標をもっているため、その目標を達成することが第一であり、道徳科の目的の達成は、「要」といっても各教科や領域の指導の過程において関連的・副次的に扱われるにすぎない。そのため、各教科や領域に対して、過剰な道徳性の育成を期待しすぎてはいけな

まず、道徳性とはいったい何を示すのかを、ここでは定義する必要がある。これについては平成27年7月に示された「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」において、次のように記されている。⁽²⁾

道徳性とは、人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指してなされる道徳的行為を可能にする人格的特性であり、道徳的諸価値が一人一人の内面において統合されたものであり、「道徳的判断力」「道徳的心情」「道徳的実践意欲と態度」を構成の諸要素とする内面的資質である。

道徳性を構成する上記の3つの構成要素についても、解説書に簡単に説明がされている。まず道徳的判断力とは「それぞれの場面において善悪を判断する能力」であり、これを的確に使うことにより「機に応じた道徳的行為が可能」になるといわれ、「道徳的判断力」と「道徳的実践意欲と態度」が関連していると述べている。道徳的心情とは「道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情」であり、これは「道徳的行為の動機」

として強く作用するものだと記されている。つまり前者2つの構成要素は、最後の「道徳的実践意欲と態度」を支える基盤として捉えられている。さらに「道徳的実践意欲」とは「道徳的価値を実現しようとする意志の働き」であり、「道徳的態度」とは「具体的な道徳行為への身構え」と記されている。

実際の学校教育の場においては、児童・生徒の道徳性を育成する場面は、授業時間をはじめ生活の中など、様々な所に存在している。しかし、その場その場に応じて、指導者である教員が独自の判断で道徳性の育成を図ろうとすると、児童生徒に対する一貫性のある道徳性の育成は困難になるだろう。このような場当たりの指導は、時には人により、本来狙いとするべき価値と反対の価値を指導するなど、大きな矛盾と混乱を引き起こす結果になる。

そのため、道徳科の授業では、他の教科等や領域での指導を、補いあったり深め統合したりすることが求められている。つまり道徳科の授業では、他教科で十分に扱えなかった内容を補ったり、児童生徒が十分に理解できなかった部分を納得するまで深める学習をしたり、学習した個々の道徳的価値を関連付けて統合させるのである。これらのことが、道徳科が学校教育の「要」であるといわれる要因である。

本稿では、道徳科の最終の目標でもある「道徳的実践意欲と態度」の育成に視点を当てて、とりわけ特別活動と関連付けながら論じることとする。

II 道徳的実践とは

児童生徒は家庭や学校において、日常的に多くの行為を無意識に行っているが、それらすべてが道徳的実践か否かは問題にするべきことではない。では、いったいどのような行為が道徳的実践と論議される対象になるのだろうか。その行為が道徳的か否かの判断基準について、アリストテレスは次のように述べている。

徳は、かくして情念ならびに行為に関わるが賞賛ないしは非難の向けられるのは、これら情念や行為が随意的なものである場合にかぎられるのであって、もしそれが不随意的な物であればかえって同情か、ないしは憐憫さえもが寄せられる。⁽³⁾

つまり、アリストテレスは徳と表現される道徳的行為とは「随意的」＝「自由意志」かつ「意識的」に行われるものであり、他者等に強要され行うものであってはいけないうし、意図的かつ意識的に行われるものだと論じている。彼は、道徳的行為の、もう一つの条件として「選択」の存在が重要であると、以下のように述べている。

まことに「選択」ということは徳と最も密接な関係を有しているのであって、われわれが何を選択するかということは、外面にあらわれた行為以上に、われわれの「倫理的性状」の判定に役立つと考えられる。⁽⁴⁾

つまりアリストテレスは、徳＝道徳的の成立要件として、①強要されず自発的であること、②意識的で何をしているか自覚があること、③自らが選択したものであること、この3つの条件が必要であると述べている。

III 道徳的行為と道徳教育

道徳科の指導が、道徳的原理・原則の知識の注入になりがちという批判は、従来からよく耳にする。その結果として、徳目主義的な道徳教育に偏るといふ批判を乗り越えるには、読み物教材を通しての道徳授業における知識や原則の指導だけでは不十分と言える。もちろん原理・原則の指導は、まず第1義とするべき重要なものである。し

かし例えば「おもいやり」という内容項目が何故重要なのかと、根底部分に視点を当て、自らの内心に問いかける必要があるのではないだろうか。さらに「おもいやり」という原理・原則をどのように日常生活の場面に適用するか、どのような場面でその行為を意欲的に選択し実行することが出来るのかも、道徳的課題である。またさらなる根本的問題として「なぜ、思いやりという心情や行為が、必要なのか」という問いも存在する。まさにこれは、古代から延々と続けられてきた人間としてのあるべき理想の姿の、哲学的な追究に他ならない。

道徳的行為は、原理・原則を知り、それを具体的な場面や状況に活用してこそ、初めて本物となるのである。道徳科の育成すべき道徳性とは、これを最終のねらいとしている。小学校学習指導要領解説、特別の教科、道徳編には、これについて以下のように述べられている。

道徳性とは、人間としてよりよく生きようとする人格的特性であり、道徳教育は道徳性を構成する諸様相である道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度を養うことを求めている。(中略) これらの道徳的諸要素には、特に序列や段階があるということではない。一人一人の児童が道徳的価値を自覚し、自己の生き方についての考えを深め、日常生活や今後出会うであろう様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を意味している。(中略) 道徳性は、徐々にしかも着実に養われることによって、潜在的、持続的な作用を行為や人格に及ぼすものである(中略)。(5)

アリストテレスは「徳」を2つに分けていた。一つは、教示によって身につく「知性的な徳」であり、例えば「知恵とかものわりのよさ」などである。もう一つは習慣によって身に付ける「論理的な徳」であり、例えば「緩和と抑制」などである。アリストテレスはこれについて、さらに次のように述べている。

われわれはもろもろの正しい行為をなすことによって正しいひととなり、もろもろの節制的な行為をなすことによって節制的なひととなり、もろもろの勇敢な行為をなすことによって勇敢なひととなる。(6)

上記のアリストテレスの論と前掲の学習指導要領解説書の内容を比較検討すると、「特別の教科 道徳編」は、アリストテレスの主張と共通部分が多く存在する。しかし児童生徒が道徳的実践を、日常生活において具体的な行為として発揮するには、これだけでは不十分である。なぜなら児童生徒は、学校の道徳の授業を通し、いかに行動することが正しいか知識として身に付けているが、現実に知識を身に付けていても、行動できない場合が多々あるからである。

この現象について、森岡(1988)はとりわけ道徳的な評価が厳しく問われる場面では、児童生徒が選択した行為と価値との乖離が起きやすいと指摘している。さらにその乖離の要因は、個人の側と環境の側と両方に存在するとしている。

個人の側の要因としては、人をおもいやる行為、例えば高齢者に席を譲るために声をかける等の行為は恥ずかしいなどの、善を行う行為と同時に起こる「感情を抑制する力ないしは精神的エネルギー」が挙げられる。森岡が述べるように「人は普通、衝動的ないし習慣的行動以外は、内心(よい)と思うことしか行わない」のであれば、児童生徒が善いと思うような行為を判断し悩むことなく選択する力を、より強固にするような道徳授業の指導方法の工夫が求められる。ここで述べる判断力とは、児童生徒の感情と分離されたものであってはいけない。嬉しい・快い・楽しい・好きなどのプラスの感情だけでなく、悲しい・辛い・嫌だ・面白くないなどのマイナスの感情も含ん

だものとされている。これらのあらゆる感情を前提として、「人間としてどのように行動するのがふさわしいか」と、考える道徳的判断力でなければならない。

環境の側の問題においては、児童生徒を取り巻く学級経営や家庭教育や社会教育に課題があることが多い。児童生徒が善いと考える行為を素直に実践した時に、周囲にそれを承認し賞賛する雰囲気がないと、児童生徒の道徳的行為を実践する意欲がそがれることになる。道徳的に善い行為が、周囲の友人から揶揄され、認められないような環境があるならば、児童生徒の道徳的実践意欲の高まりは期待できない。

Ⅲ 特別活動を通して道徳的実践意欲を高める

(1) 道徳的実践意欲と奉仕活動的行事

奉仕活動的行事は、小学校と中学校の学校行事として教育課程に位置付けられた、体験的な学習内容である。とりわけ学習指導要領の改訂にともなって、教育における「公共の精神」の育成を重視する動きとともに大いに注目されるようになった。特別活動の学校行事の内容の一つとして「勤労生産・奉仕活動的行事」がある。この奉仕体験で育成したい資質・能力を、学習指導要領が各教科領域で育成すべきであると示した「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」の3観点で表示する。以下の表は、特に特別活動の奉仕的活動に焦点を当て、筆者が学習指導要領の解説、特別活動編と道徳編の2つを参考に作成したものである。

3つの観点	小学校	中学校
知識および技能	道徳的意欲を高める活動の仕方について必要な知識や技能を身に付け実践することが出来るようにする。	道徳的意欲を高める活動の仕方について必要な知識や技能を身に付け実践することが出来るようにする。
思考力 判断力 表現力	ボランティア活動などの社会的奉仕の精神を養う行為の意義について考えるとともに、その必要性を理解する	ボランティア活動などの奉仕活動について意義を理解するとともに、自己ができることを判断し、多様な他者と協力し実践することが出来る。
学びに向かう力、人間性	学校や地域社会のために役立つことや、他者への奉仕的活動に積極的に取組もうとする態度を養う。	社会奉仕の精神を養い、自主的に進んで奉仕活動に参加することを通して、社会に貢献しようとする。

特別活動と道徳科の連携については、指導の過程で関連を図ることが、教育的に効果的であるため、学習指導要領では、推奨されている。例えば道徳科の学習の中で自覚した道徳的心情や判断力、実践意欲が、特別活動の方法原理である「なすことによって学ぶ」という学習方法を活用することにより、道徳的実践の資質能力の育成と繋がり、指導の効果を高めるといっているのである。

つまり、特別活動の指導において、児童生徒が道徳科で身に付けた道徳性の伸張を目指し、道徳教育との関連を考慮しながら指導計画を作成することが大切になる。先述したように道徳科では道徳的知識や道徳的判断力を身に付けることに力が注がれがちである。さらに道徳的実践意欲も育もうとしているが、その効果は期待されるほど出ていない。つまり、道徳科で高まった道徳的実践意欲は、具体的な場面で具体的行為として表出されてこそ、児童生徒の実感を伴った納得・本音になり、彼らの内面にすんと落ちる価値になる。

以下に、道徳科の内容項目「親切・おもいやり」の道徳授業と、特別活動における学校行事の奉仕活動との関連を狙いとした実践例を述べる。

(2) 道徳科での授業例（兵庫県阪神地区の小学校3年生対象）

1. 主題名 真心を届ける（親切・おもしろい）
2. ねらい 自分の思いから出た親切な行為が、相手の立場で考えた親切な行為と異なることに気づき、相手のとり真に必要とされる行為をしようとする心情を育てる。

3. 教材名 フローレンス・ナイチンゲール物語

4. 教材の内容

本教材は、東京都道徳教材集低学年版に収録されている、看護師ナイチンゲールが子ども時代の物語である。戦場で敵味方なく兵士の看病に当たったといわれるナイチンゲールは、博愛主義者として知られている。フローレンスは、子ども時代から貧しい人々に対しての奉仕活動を日常的に行っていた。彼女は貧しい人に服やパンを届ける奉仕活動を通して、自己の行為に大きな満足観を持っていた。しかしある日、病気の老人キースさんを訪問した際に、「親切・おもしろい」であるはずの自分の行為を拒否され追い返される。

この事件を契機に、フローレンスは奉仕活動である親切な行為に至る自己の心の在りかたについて考え、悩み始めるようになる。そして今までの彼女の親切な行為の基は、自分自身の自己満足が中心であり、相手が真に必要とするものに考えが及んでいなかったことに気づくのである。この気づき以後、フローレンスはキースさんに服やパンを配る代わりに、彼の病気回復のために心を込めて歌を歌ったり、部屋の掃除をしたりするようになる。この子ども時代の経験が、彼女を患者の立場に立つ思いやりあふれる看護師に導いたとされている。

5. 授業の展開

授業者は、道徳的な価値を児童に理解させるために、フローレンスの1度目の行為（服やパンを配る）と2度目（病気回復を願い歌を歌う）の行為が同じ親切から発したもののなのに、結果（相手の態度）が異なった理由を考えさせた。さらに多面的・多角的に考えさせるために、フローレンスの気持ちだけでなく、親切を受ける側のキースさんの気持ちも想像させた。親切な行為それ自体は善であるが、それが相手の望むものでなければ「有難迷惑」や「おせっかい」となると児童に気づかせた。対象の3年生児童は、まだ自己中心性が強く、他者の考えが自己と同じだと考える傾向がある。それ故、自己の行為の原点が、自分の側にあるのかそれとも相手の側なのか、誰のために行うのかを内省させることは重要である。

次に自己を見つめ、自己の生き方について考えを深めさせるために、フローレンスが歌を歌い、キースさんに「なんだか気が楽になったよ。いい歌だね。」と言われた場面から、「フローレンスは、キースさんから何を学んだのか」という発問をした。終末には、児童が身近な人に親切な行為をした経験を出させ、その時に自分がどのような心情だったのかを振り返らせた。

6. 評価の観点

- ・自分の気持ちからでた親切な行為が、相手の立場から考えた親切な行為と異なることに気づいたか
- ・相手の立場や気持ちを考えて、親切な行為をしようと思う気持ちが高まったか

7. 授業後の活動例

- ・ナイチンゲールの生き方を、他の教材や本でさらに深く調べる。
- ・校区内にある老人ホームを訪問したり、在宅の老人を学校の給食に招待したりする

本授業の終了後の児童の振り返りから、目標の一番目が理解できた者は約80%程度であったが、2番目目標である、相手の気持ちを考えて親切にしようとする意欲が高まったかどうかは、振り返りの文章だけからの判断は困難

である。そこで、この実践的行為の意欲をさらに高めるために、事後活動として、地域の在宅老人との給食交流活動を通して道徳的知識・心情の実践化に取り組むことになった。

(3) 特別活動で道徳的意欲を高める実践例

敬老の日の学校行事として、各学年で地域のお年寄りに奉仕活動をする取り組みが行われた。低学年は生活科と関連させて、地域のディサービスに手作りのプレゼントを届ける企画を行った。3年生は、地域の在宅老人を、学校給食に招待し一緒に食事を楽しんでいただくこととなった。先述のナイチンゲール物語の道徳科の学習後まもなくの行事であったため、学級会の時間を活用して、どのようにお迎えすると相手に喜んでいただけるかを話し合った。

学級会の話し合いの目標は「喜んでもらえる給食会」になった。話し合いの過程で「楽しい給食会」という目標も児童から提案された。しかし誰が楽しいかが明確でなく、自分たちだけが楽しむ結果になることを避けるため、目標に対象の心情を組み込むことにした。当初は歌なども披露することやランチルームの飾りつけ等が提案されたが、一人暮らしのお年寄りの中にはうるさいと感じる方もおられるという意見が出て、特別な装飾はしないことになった。そして給食会の招待者は独居の方が多いので、楽しく会話をしながら食事をするのが、一番のプレゼントになるのではないかと、児童は結論付けた。日々の給食の延長として、一緒に食べながらの会話が楽しくなるように、一人一人が意識的に会話するにはどうすればいいかと、取り組みの方向が修正された。最終的には次の3つに絞って、敬老給食会を盛り上げることとなった。

- ・招待者のランチョマットを画用紙で手作りする（ごちゃごちゃしたものにしない）
- ・給食メニューを事前確認して、牛乳が苦手な高齢者のために、お茶を準備してもらう
- ・食事の時に、相手の様子を見ながら、楽しい会話ができるようにグループで話題を準備しておく

そして、いよいよ敬老給食会の当日を迎えた。事前にメニューや案内する場所も確認し、招待者の名前を記した札を机に置いていた。来られた方を、児童が席に案内し、温かいものを食べて頂けるように、汁物は着席後に配膳した。児童は事前に、短い歓迎の挨拶と簡単な自己紹介を記したカードを胸に付けていた。お互いが相手に好意関心を持ち、名前で呼び合う親しい関係を作るためである。まず食事前に、相手が食べにくいもの、量を減らしてほしい食物、お茶は必要かなどの確認をした。これも、学級会で話し合った進行のシナリオである。食事の前の時間を長引かせず、ゆったりと話しながらの食事時間を楽しんでもらう配慮のもとに、児童が考えたことだ。この後、給食会の開始になったが、どのように相手に話しかけたり、聞かれたことに応えたりするか、児童はいつもより緊張しながら敬老給食会を進めた。

【児童の記録から…（目標に合わせて書くことを指示）】

- ・今村さん（招待者）が「もう食べられないわ、お腹いっぱい。」と言ったので、僕が「たくさん食べないと大きくなれないよ」と言うと、「もう、大きくなれないよ」と笑った。僕は「まだ大きくなるよ」と教えてあげた。今村さんは笑いながら、「じゃあもうちょっとだけ」と、食べ始めた。中山さんが「おかわりもありますよ」と言うと、手を横に振った。年をとると、少しでお腹がいっぱいになるのかなと思った。みんなが「好きな給食のメニューのベスト10」について説明すると、「魚と野菜が少ないね」と言った。お年寄りは、魚と野菜が好きなのかな。だから今日の給食メニューは、魚と野菜が中心なのかと気が付いた。
- ・中尾（招待者）さんが、「牛乳飲むと、お腹痛くなるから、よかったら飲んでくれる」と私の机に置いた。じっ

としていると、山口さんが「牛乳好きだから、もらいます」と、さっさと飲んでしまった。隣の班の別の人が「それなら、私の牛乳もお願いしよう」と渡した。山口さんは、また嬉しそうに飲んでしまった。中尾さんはびっくりした顔で、山口さんを見ていた。私は後でお腹痛くなるから止めたけれど、とうとう4本目も飲んだ。5本目は、先生が注意をして、飲むのをやめた。おばあちゃんたちに「飲み方が頼もしいね、大人になるとオリンピックに出るかもね」と言われて、張り切っていた。私は、相手のために無理して親切にしすぎるのは、違うと思った。

IV 道徳性と特別活動の関係

(1) 特別活動の体験と道徳的価値

Ⅲ章では、道徳科の指導で学んだ道徳的価値（親切・おもしろい）を、特別活動の学校行事（奉仕的活動）として敬老給食会の中で実践された、具体的な体験や記録を示した。けれども、敬老給食会の行事当日だけが、道徳的実践意欲や態度と関連しているのではない。敬老給食会開催に向けて、道徳的価値を具体化するために、学級会で問題解決（喜んでもらえる）をするために話し合い、合意形成し意思決定する過程こそが、道徳的な価値を一人ひとりの内面深くに刻み込み、意欲や態度の原動力になるといえる。

つまり、本実践で明らかのように、特別活動における学級や学校における集団活動や体験的な活動は、日常生活における道徳的実践を指導する重要な機会のある場であるといえる。その点において、この活動が道徳教育に果たす役割は極めて大きいといえる。今後、「なすことによって学ぶ」を方法原理とする特別活動に道徳教育に関わるような体験を積極的に取り入れ、その活動を充実させることにより、道徳性の育成を図ることがますます必要になる。

本実践とは反対に、児童生徒が特別活動における体験活動で経験した道徳的行為や実践について、道徳科の授業の中で、その行為を取り上げて考え論議することを通して、授業を展開しても良い。そこでは、児童生徒の具体的な行為、例えば親切・おもしろいなどについて、学級全体でその道徳的意義について考える授業をするのである。

人は自分の行為に対して社会的な賞賛をうけたい、あるいは感謝の言葉を受けて自己満足したいという理由で、他者に親切な行為をすることもある。例えば「先生に褒められるから、友達に席を譲ってあげる」などの行為である。そのため、児童生徒の親切な具体的な行為が、どのような道徳的判断力や心情に依拠するものかについて、授業において多面的・多角的に話し合い論議することが重要となる。

(2) 道徳科と特別活動の連携の留意点

特別活動の目標には、道徳科においても目的とする内容や文言が含まれていることが多い。例えば「集団活動に自主的、実践的に取組み」「互いの良さや可能性を發揮」「集団や自己の課題を解決」などのキーワードが重なっている。育てたい資質・能力の面でも、共通する文言が見られる。例えば「人間関係」「自己の生き方」「自己実現」などである。さらに、学習過程における方法も、どちらも話し合い活動を重視しているところが共通点である。

しかし、目標や育てたい資質・能力に共通部分が多くても、道徳科と特別活動は本質的に目指すところが異なるものであることを、忘れてはいけぬ。例えば、特別活動で「いじめを減らすためにできること」を議題にして学級活動で話し合う場合は、現実の学級内のいじめの行動を取り上げることになる。そして、解決するために全員で話し合い、具体的な解決策を合意形成して、具体的に何をなすべきか意思決定し行動するのである。

他方、道徳科では、いじめについて話し合う場合は、次のようになる。「いじめはいけぬ」と分かっているのに何故いじめてしまうのか、何故止めることが出来ないのかと、自分たちに問いかけながら、道徳的価値の理解を

深めるのである。そして自分はどうかこれから振舞うべきかについて考えを深めることになる。

つまり、特別活動は「なすことにより学ぶ」方法原理に従い、道徳的な実践を行うことが中心であり、道徳科は道徳的行為を行うための一人ひとりの内面的な耕しを行うことに力点が置かれている。

上記のようなそれぞれの特質を生かすことを前提として、両者が連携し内容を関連付けることで学習の効果が高まることは間違いない。しかし両者の特質を踏まええない安易な関連付けは、それぞれの学習効果を反対に低下させる可能性がある

今後は、特別活動において、道徳的实践意欲や態度を高めるような体験的な活動を積極的に取り入れ、活動そのものを充実させることにより、道徳性の育成を図ることが期待される。まず、指導する教師が、児童生徒に取り組みせる体験的な活動に、含まれる道徳的な価値それ自体を自覚しなければいけない。さらに児童生徒に自己の生き方について考えを深めるといふ狙いをもって、体験的な活動の見直しをさせなければならない。

一方、道徳性を養う道徳科においては、教師の一方的な価値観の押し付けや、単なる生活経験の話し合いに終わらせては目標は達成できない。内容項目にふさわしい指導に努め、目標や資質・能力面で共通事項が多い、特別活動との関連性を念頭に置きながら、長期的展望と緻密な連携計画を作成することが重要になる。1時間の道徳の授業をしたからと言って、早急に道徳性は育成されるものではない。計画的に継続的に積み重ねられることにより、徐々に潜在的・持続的に作用が出てくるのである。

【引用文献】

- (1) 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編」廣済堂あかつき 2018年 p10
- (2) 文部科学省「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編」教育出版 2018年 p108
- (3) アリストテレス「ニコマコス倫理学」上 高田三郎訳 岩波文庫 1971・73年 p83
- (4) アリストテレス「ニコマコス倫理学」上 高田三郎訳 岩波文庫 1971・73年 p90, 91
- (5) 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編」廣済堂あかつき 2018年 p20
- (6) アリストテレス「ニコマコス倫理学」上 高田三郎訳 岩波文庫 1971・73年 p56, 57

【参考文献】

- ・相原次男・新富康央・南本長徳編「新しい時代の特別活動」ミネルバ書房 2012年
- ・小寺正一・藤永芳潤編「道徳教育を学ぶ人のために」世界思想社 2017年
- ・原清治・檜垣公明編「特別活動の創造」学文社 2012年
- ・文部科学省小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」廣済堂あかつき 2018年
- ・文部科学省「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」教育出版 2018年
- ・小寺正一・藤永芳潤編「道徳教育を学ぶ人のために」世界思想社 2017年
- ・森岡卓也「子どもの道徳性と資料研究」明治図書 1988年