

道徳教育の充実に関する研究（中間報告）

山口 穰¹ 森本 タエ¹

道徳教育の充実を図るために、「特別の教科 道徳」が教育課程に位置付けられた。本研究では、道徳教育を充実させることを目指し、「特別の教科 道徳」で求められている「考え、議論する」道徳の授業の指導方法及び、評価方法を開発することとした。2年間の研究の1年目は、読み物資料の活用に着目して、形式的であると指摘されている道徳の授業の改善に向けて、「意図的な道徳の授業」の方策を示した。

はじめに

教育課程に道徳が設けられて以来、道徳教育は、道徳の時間を要として、各教科等における道徳的指導を通して道徳性を養い、児童・生徒が自主的・主体的に道徳的実践力を身に付けさせることが求められてきた。

平成25年3月に、文部科学省に設置された「道徳教育の充実に関する懇談会」（以下、「懇談会」という。）は、道徳教育改善のため、制度上、道徳の時間を「特別の教科 道徳」（仮称）として新たに位置付けることを検討すべきと提言した。この提言を踏まえて、平成26年10月に、中央教育審議会は答申（以下、「中教審答申」という。）を取りまとめた。文部科学省はこの答申を受けて、平成27年3月に、学校教育法施行規則及び学習指導要領の一部改正を行い、道徳の時間が、「特別の教科 道徳」（以下、道徳科という。）として、教育課程に位置付けられた。

そして、道徳教育の充実のために、目標や内容、指導方法、教育課程上の位置付け等について見直しがなされ、「考え、議論する」道徳科への転換が図られ、「道徳教育をどのように推進していけばよいのか」といった課題が浮き彫りになった。

研究の目的

形式的であると指摘されている道徳の授業の改善に向けて、「特別の教科 道徳」の指導方法及び、評価方法を開発することが、本研究の目的である。

なお、研究の1年目は、読み物資料（以下、読み物という。）の活用に着目して「意図的な道徳の授業」づくりに取り組むこととした。

研究の内容

1 道徳の教科化が求められる背景

平成25年2月の「教育再生実行会議（第一次提言）」は、いじめの問題が深刻な状況にある今こそ、心と体

の調和の取れた人間を育成するという観点から、道徳の時間を新たな枠組みによって教科化することを提言した。一方、文部科学省が行った意見公募からは、「道徳科は一定の価値観や規範意識の押し付けにつながる」、「道徳は普段の生活等から学ぶもので、教科として学ぶものではない」といった教科化に反対する意見も挙げられた。

また、道徳の教科化が求められるようになった背景には、いじめ問題以外にも、「読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導」、「発達の段階が上がるにつれ授業に対する児童・生徒の受け止めがよくないこと」、「分かりきったことを言わせる、書かせる授業」といった、「中教審答申」から指摘されている道徳の授業の課題もある。

こうした指摘を踏まえて、これまで自分自身が行ってきた道徳の授業を振り返ってみても、教師自身が感動した読み物を児童に読ませて、道徳的価値の自覚を促すことが多かった。そして、児童が感動している姿を見取れた時には、その雰囲気から、道徳性が育まれたと漠然と思いついてきた。改めて考えてみると、このような実践においては、「どんな力を身に付けさせるのか」といったことを意図してはいなかったように思える。他の教科の授業構想では、まず、児童の実態に即して授業のねらいと評価規準を設定し、次に、教材分析を行い、そして、学習内容や主発問等を設定していた。一方、道徳の授業を構想する際には、学習指導要領の道徳教育の内容項目（以下、内容項目という。）のキーワードや主題名と、授業で用いる資料を照らし合わせるだけで授業に臨むことが多かった。このように、授業の意図を明確にするという意識が低かった自分自身の実践が「中教審答申」が指摘している道徳の授業の課題そのものであったことが分かる。

そこで、本研究では、道徳科の設置を見直し、道徳教育の要である道徳の授業に視点を当てて研究に取り組むこととした。

2 これまでの道徳の授業

道徳科が求めている「考え、議論する」道徳の授業の指導方法の開発に向けて、本研究では、まず、道徳

の授業を構想する視点を定めることが必要であると考
 えた。そこで、平成 24 年度に文部科学省が実施した「道
 徳教育実施状況調査」、「懇談会」の報告や「中教審
 答申」、『わたしたちの道徳』をはじめ自治体及び民
 間の教材会社が作成した資料の指導実践例から、これ
 までの道徳の授業の取組や課題を整理した。

(1) 道徳の授業の取組

これまでの道徳の授業の取組としては、他教科と関
 連させた授業や問題解決的な学習、資料の開発、学習
 指導過程の確立等、様々な取組が挙げられる。本研究
 では、その中から次の 2 点に着目した。

1 点目は、道徳の授業で用いる資料が多く開発され
 ていることである。『私たちの道徳』や教材会社が作
 成した資料、各教師が自作した資料など、多くの資料
 が開発された。現在これらの資料は、書籍やインター
 ネットを通して多くの教師の間で手軽に共有されてい
 る。

2 点目は、道徳の授業構想の目安となる学習指導過
 程が、教師に浸透していることである。学習指導過程
 は、児童・生徒が道徳的価値を自覚する過程を、時系
 列で表したもので、現行の小・中学校学習指導要領解
 説において、次のように示されている。

〔学習指導過程〕

- ①導入（道徳的価値の自覚に向けて動機付けを図る）
- ②展開（道徳的価値の自覚を深める）
- ③終末（今後の発展につなぐ）

『私たちの道徳』や教材会社が作成した資料の指導
 実践例の多くは、内容項目と主題が明記され、この学
 習指導過程で構成されている。

(2) 道徳の授業の課題

前述した指導実践例の多くは、「導入で、道徳的価
 値に関する自己の経験を振り返る、展開で登場人物の
 心情を理解する、終末で授業の感想を書く」といった
 ように、学習活動が画一的になっている。「道徳教育
 実施状況調査」では、教師から「指導の効果を把握す
 ることが困難」、「効果的な指導方法が分からない」
 といった道徳の授業構想における課題が最も多く挙げ
 られた。こうしたことから道徳の授業は、教師が指導
 の意図を明確に持たないまま、指導実践例に即して、
 形式的に授業を行ってきたと考えられる。

また、前述した「中教審答申」からの指摘及び、「懇
 談会」の場で挙げられた「教師の指導力が十分でなく、
 道徳の時間に何を学んだかが印象に残るものになっ
 ていない」、「他教科に比べて軽んじられ、道徳の時
 間が、実際には他の教科に振り替えられていることも
 あるのではないか」といった指摘から、道徳の授業が適
 切に実施されていないことが分かる。

こうした課題を解決するためには、児童・生徒に身
 に付けさせたい資質・能力や指導の意図を、教師が明

確に持って授業構想をし、意図的な道徳の授業を実践
 する必要がある。

3 「意図的な道徳の授業」を構想するために

道徳科で求められている「考え、議論する」道徳の
 授業も、学習活動についての意図を持って行わなけれ
 ば、結果的に形式化してしまう。道徳の授業を形式化
 させないためには、「意図的な道徳の授業」づくりに
 向けた授業構想するための視点が必要である。

一般に教科指導では、身に付けさせたい資質・能力
 やその資質・能力を育成するための学習活動など、意
 図的な授業を構想することができている。

本研究では、道徳の授業も教科指導と同様に授業構
 想をすることが重要だと考え、「意図的な道徳の授業」
 を構想するための視点を次のように整理した。

〔「意図的な道徳の授業」を構想するための視点〕

- ・授業のねらいを明確に設定する。
- ・資料に適した学習内容を設定する。
- ・「発問」を吟味する。

4 「意図的な道徳の授業」の方策

道徳の授業を構想するには、1 単位時間の授業だけ
 でなく、各教科や複数の道徳の授業を関連させる必要
 がある。しかし、本研究では、先に示した「意図的な
 道徳の授業」を構想するための視点を踏まえ、1 単位
 時間の道徳の授業に焦点化して、「意図的な道徳の授
 業」の方策を示すこととした。

(1) 明確な道徳の授業のねらいの設定

道徳科の目標は、「道徳性を養う」とされ、具体的
 には、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育
 てる」とされている。道徳の授業で、児童・生徒に身
 に付けさせたい資質・能力に対応する学習活動につい
 て、坂本は次のように整理している（第 1 表）（坂本
 2014 pp. 24-27）。

第 1 表 身に付けさせたい資質や能力に対応する学習活動

資質や能力	学習活動
道徳的判断力	資料の場面について、対比や選 択、批評する活動がある授業。
道徳的心情	資料の登場人物の心情把握や 共感的理解を大切にする授業。
道徳的実践意欲と 態度	なりたい自分像やそれに向け た思いを想定する活動がある 授業。

意図的な指導を行うためには、まず、児童・生徒に
 身に付けさせたい資質・能力を重点化する必要がある。
 それは、児童・生徒に身に付けさせたい資質・能力に
 は、道徳的判断力、心情、実践意欲と態度があり、1
 単位時間の中で、育成したい資質・能力を明確にしな

ければ、児童・生徒が何を学んでいいのかが、分かりにくくなるからである。

次に、内容項目についても重点化する必要がある。内容項目は、「友情、信頼」や「善悪の判断、自律、自由と責任」のように複数の要素で一つの項目として構成されているものが多い。例えば、内容項目「友情、信頼」は、相手との関係性を示す「友情」と、相手を信じる行動に関わる「信頼」で構成されている。ゆえに、1単位時間の道徳の授業で「友情」と「信頼」を両方扱うと、指導内容が多岐に渡るため、授業のねらいを明確に設定することは難しい。「友情」と「信頼」について、それぞれを捉えて内容項目を重点化すれば、授業のねらいが明確になり、資料も選びやすくなる。

例えば、中学校の道徳の授業で身に付けさせる資質・能力と、内容項目「友情、信頼」を重点化すると、次の設定例のとおり授業のねらいを明確に設定することができる。

〔道徳の授業1単位時間のねらいの設定例（中学校）〕

内容項目「友情、信頼」

友情の尊さを理解して心から信頼できる友達を持ち、互いに励まし合い、高め合うとともに、異性についての理解を深め、悩みや葛藤も経験しながら人間関係を深めていくこと。

（中学校学習指導要領）

この内容項目を指導するために、生徒の実態、資料の内容を踏まえて、道徳の授業のねらいを設定する。

①身に付けさせたい資質や能力の重点化

この道徳の授業では、道徳的実践意欲と態度を養うことを特に意図する。

②道徳教育の内容項目の重点化

この道徳の授業では、「友情」を扱い、対等関係の下で、友情を培うと「友情」に伴う条件を設定する。

③授業のねらいの設定

友だちと対等な関係の下で励まし合い、悩みや葛藤も経験しながら人間関係を深めようとする態度を培う。

(2) 資料に適した学習内容の設定

道徳の授業で用いる資料は、読み物、映像、写真等、様々なものが考えられる。本研究では、それらの中から、最も多く開発されており、道徳の授業での使用頻度が高い、読み物を資料として取り上げる。

道徳科では、読み物をきっかけに道徳的課題について「考え、議論する」ことを通して、道徳性を育むことが求められている。道徳の授業で学習内容を設定する際には、授業のねらいを踏まえた上で、「この資料では、どんな学習内容が設定できるか」といったことを考えなければならない。そのためには、資料の中か

ら道徳的課題を見いだすことが必要である。それは、資料の中から見いだした道徳的課題に合わせて、学習内容を設定することで、授業のねらいが実現しやすくなるからである。

そこで、本研究では、学習内容と読み物の内容を理解する視点とを一体として捉えた「学習内容設定の原則・条件」（坂本 2014 pp. 32-33）を参考に、読み物の内容の理解を通して、学習内容を設定することとした。

第2表は、内容項目「友情、信頼」の「友情」に重点化して、読み物「違うんだよ、健二（中学校道徳読み物資料集）」の学習内容を想定した例である。

第2表 読み物の内容を理解する視点に応じた学習内容

視点	学習内容
伴う条件の理解	友情を育むためには、対等な関係の下で互いに成長を願い、大切にすること。
当てはまらないものへの理解	友情を育むことは、相手にとって都合の良いことをしたり、自分にとって都合の良いことをしてもらったりする「適当な付き合い」ではないということ。
場面や具体、対象の理解	友情を育むためには、思っていることをはっきり伝えるにしても、我慢して伝えないにしても、相手の成長を願うことが大切であるということ。
人としての弱さや醜さを克服する尊さの理解	人は、相手に適当に合わせて、楽に付き合おうとすることもあるが、伝えるににくいことでも、相手のために伝えることができることは尊いということ。
善を行うことの快、悪を行うことの不快の理解	互いに高め合う友情を育むことは、気持ちのよいことであり、相手を大切にしない人間関係を築くことは、不快であること。

(3) 児童・生徒が読み物を捉える視点の設定

児童・生徒に、道徳の授業で道徳的実践意欲と態度を身に付けさせるには、読み物に内包している道徳的課題と実生活をリンクして考えさせることが必要である。また、「中教審答申」で課題として挙げられている「読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導」にならないようにするために、国語の文章の読解と明確に区別することが必要である。

そこで、次のように道徳の授業で児童・生徒が読み物を捉える視点を次のように設定した。道徳の授業においては、児童・生徒の実態に応じて、いずれかの視点に重点化して、読み物を捉えさせる必要がある。

- ・自己の経験をよりどころとして読む。
- ・各場面における登場人物の表面的な行為や行動ではなく、行為・行動を生み出した心情を読む。

(4) 意図的な発問の吟味

「懇談会」の報告においては、道徳の授業の指導方法の改善について最も紙幅を費やし、多様な価値観を生み出す授業や議論・討論型の授業など、動的な授業を例示して、柔軟な指導方法を生み出すことを求めている。このような授業を実現するためには、「この発問により、議論を促したい」、「この発問により、資

料を俯瞰して考えさせたい」といったことを意図して指導する必要がある。

そこで、本研究では、多くの発問を、「児童・生徒にどんな活動をさせるか」、「どんな資質・能力を身に付けさせるか」といった授業の意図に合わせて区分した「多様な表情をもつ『テーマ発問』」（永田 2014）を参考に、発問を整理した（第3表）。

第3表 道徳の授業の発問区分

発問区分	意図		特徴、例
場面発問	学習内容を押さえる。	資料の場面把握や批判的思考を促す。道徳的心情を膨らませる。	<p>すぐに回答できる。登場人物の内面を掘り下げる。</p> <p>人物になりきって共感することが前提となる。</p> <p>抽象的な心情理解に留まることもある。</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料のある場面に焦点を当てて、その時の人物の心情や行為について考える発問 「(登場人物) が～しているとき、どんな気持ちか」 「(登場人物) が～したのは、どうしてか」
テーマ発問		児童・生徒の思考を揺さぶる。資料の中にある道徳的課題を掘り下げたり、追求したりする。	<p>抽象度の高まりに伴って、回答するために時間を要する。</p> <p>人物の生き方や資料の全体や変化などに着目して児童・生徒の考えを問う。</p> <ul style="list-style-type: none"> 人物を問う発問 「(登場人物) のことをどう思うか」 資料を問う発問 「この話から何が分かるか」 価値を問う発問 「本当の(扱う道徳的価値) とは何か」
問い返し発問	価値理解を促す。	意見の対比・検討を促す。考え、議論させる。道徳的判断力を育む。	<p>「場面発問」や「テーマ発問」に続いて行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> 受け入れ度を問う発問 「どの考えに最も納得できるか」「どの考えが最も良いか」 当為を問う発問 「どの考えが最もすべきことか」 見通しを問う発問 「どの考えなら実行できるか」 経験を問う発問 「どれをしたことがあるか」 共通点を問う発問 「どの考えにも共通していることは何か」 視点を転換する発問 「〇〇さんの立場なら、どれが大切か」「今後、この話はどうなるか」 「その考えは、全ての人に当てはまるか」
振り返り発問	自己理解を促す 実践意欲と態度を高める。		<p>学習指導過程の導入や終末で行うことが多い。</p> <ul style="list-style-type: none"> これまでの自分を問う発問 「自分は、今まで友達のことを思って、はっきり注意したことがあったらどうか」 「今まで、少しでもできたところはないか」 これからの自分を問う発問 「これから、友達とどのように接していったらよいだろうか」 「これから大切にしたい親切的な行いについて、考えをまとめてみよう」



ア 場面発問

場面発問は、児童・生徒が、読み物の内容を理解することが難しいと感じている場合や、登場人物に共感しやすい読み物を扱う場合に有効な発問である。しかし、児童・生徒の発達の段階を十分に考慮せずに場面発問を用いると、児童・生徒は、分かりきっていることを重ねて問われているように感じ、学習意欲が低下してしまうことがある。

イ テーマ発問

テーマ発問は、児童・生徒の多様な価値観を引き出すためや思考を揺さぶるため、資料を俯瞰して学習内容に迫り道徳的価値の自覚を促すためなどに有効な発問である。しかし、発問に対して、多様な反応が予想されるので、教師は、発問後の授業展開を綿密に考えておく必要がある。また、道徳的課題について考えるためのよりどころとなる経験が少ない児童・生徒や、読み物の内容を十分に理解していない児童・生徒に、抽象度の高いテーマ発問を用いても、回答することができないことが予想される。そういった状況を補うのが、次に示す問い返し発問である。

ウ 問い返し発問

問い返し発問は、児童・生徒に互いの意見を比較・検討させるために、有効な発問である。場面発問やテーマ発問によって挙がった児童・生徒の意見について、更に深く考え議論させて、道徳的価値の自覚を促す際に有効な補助的な発問である。授業のねらいに迫るためには、児童・生徒の反応に応じて、教師が意図するタイミングで用いる必要がある。

エ 振り返り発問

振り返り発問は、学習指導過程の導入や終末におい

て、これまでの自己を振り返らせたり、これからの生き方を考えさせたりする場合に有効な発問である。しかし、児童・生徒が道徳的価値を深く理解しないまま終末で用いると、児童・生徒は決意表明を強いられたように感じることもある。そこで、教師は、授業中の児童・生徒の様子を捉えた上で用いる必要がある。

(5) 読み物の意図的な活用

授業のねらいを実現するためには、読み物の活用意図を「道徳的価値の自覚を促すために、展開では、読み物の道徳的課題について考えさせる」といったように、具体的にすることが必要である。

そこで、本研究では、「三つのタイプの学習過程」(矢作 2015)に着目した。これは、読み物の活用をその意図に合わせて三つに区分して、読み物の活用の意図を整理して示しているものである。本研究では、この「三つのタイプの学習過程」(矢作 2015)を参考に、ここまで述べてきた「意図的な道徳の授業の方策」の(1)及び(4)を踏まえて、読み物の活用について整理した(第4表)。

道徳の授業に浸透している「導入→展開→終末」という学習指導過程に、第4表に区分した読み物の活用を、意図に合わせて当てはめることで、具体的な道徳の授業展開を構想することができるといえる。例えば、「展開では、テーマ発問を用いて、読み物の道徳的課題について、自己の経験を根拠に考えさせ、道徳的価値の自覚を促す」といったような授業展開が考えられる。このように、読み物の活用の意図を具体的にして授業構想することによって、「意図的な道徳の授業」に迫ることができる。

第4表 読み物の活用区分

活用区分	意図	留意点・特徴
A 読み物の登場人物の心情に共感させる	道徳的心情を養う 道徳的判断力を養う	<ul style="list-style-type: none"> 児童・生徒に登場人物の心情に共感させることで、登場人物が道徳的行為に至った心情や根拠について考え、登場人物のように在りたいと感じさせる これまでの道徳の授業で多く見られた活用方法 「場面発問」が多く用いられる
B 児童・生徒が読み物から見いだした問題について話し合わせる	道徳的実践意欲と態度を養う 道徳的価値の自覚を促す	<ul style="list-style-type: none"> 児童・生徒に読み物から問題を見付け、自己の経験を根拠に問題について考えさせるので、読み物に関連する経験が必要 話し合いをするための表現力が必要 教師が、読み物を十分に理解し、発問の吟味しておかなければ、授業のねらいを実現できない 「テーマ発問」が用いられる
C 児童・生徒が実生活から見いだした問題について、読み物を通して考えさせる	道徳的実践意欲と態度を養う 道徳的価値の自覚を促す	<ul style="list-style-type: none"> 児童・生徒に読み物の登場人物の言動と自身の実生活から見いだした問題を結び付けて考えさせるので、資料に関連する経験が必要 話し合いをするための表現力が必要 教師が、読み物を十分に理解し、発問の吟味しておかなければ、授業のねらいを実現できない 「テーマ発問」が用いられる

研究のまとめ

1 研究の成果

道徳科が求めている「考え、議論する」道徳の授業を効果的に行うために、先行研究に基づき「意図的な道徳の授業」づくりに向けて、「資料に適した学習内容の設定」、「意図的な発問の吟味」、「読み物の意図的な活用」などの具体的方策を示したことが研究1年目の成果である。

身に付けさせたい資質・能力と内容項目を重点化した授業のねらいの設定を例示することができた。また、読み物に適した学習内容の設定の条件、発問、読み物の活用について、それぞれの意図と特徴によって整理したことで、「考え、議論する」学習活動を意図的に展開することを示すこともできた。以上の方策により、児童・生徒は「考え、議論する」ことの目的意識を持ち、自主的・主体的に道徳性を育てていくといえよう。

本研究は、斬新な指導方法や資料の開発を行ったわけではなく、「意図的な授業」という基本に立ち返って道徳の授業の方策を整理したものである。したがって、本研究が示した「意図的な道徳の授業」の方策は、どの学校でも用いられている定番の読み物や、読み物以外の資料にも適用できよう。このような汎用性のある方策を見いだすことができたことも成果である。

2 今後の方向性

研究2年目は、本年度の取組で明らかにした「意図的な道徳の授業」の方策による授業実践を、調査研究協力員の協力の下で行い、その有効性について検証する。

また、研究の1年目は、読み物の活用に着目して「意図的な道徳の授業」の方策を示したが、読み物以外の活用も研究していきたい。さらに文部科学省から具体的に示される「道徳科の評価」を視野に入れて、研究を進めていきたい。

おわりに

道徳の授業が形式的であると指摘されている一方で、どの教師も「思いやりを大切にする」、「命を大切にする」といった心の教育を日頃から行っている。ただ、道徳の授業では、内面的資質を高めるといふ難しさにより、意図的な指導が行いにくかったのではないだろうか。

本研究の成果が、これまで意識されにくかった「道徳教育をどのように推進していけばよいのか」という課題を解決するための第一歩となることを願う。

なお、研究を進めるに当たり、御指導・御助言を頂いた昭和女子大学大学院の押谷由夫教授に感謝の言葉を申し添えたい。

[助言者]

昭和女子大学大学院教授

押谷由夫

参考文献

- 中央教育審議会 2014 「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afielddfile/2014/10/21/1352890_1.pdf (URLは2016年1月取得)
- 道徳教育の充実に関する懇談会 2013 「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chou sa/shotou/096/houkoku/_icsFiles/afielddfile/2013/12/27/1343013_01.pdf (URLは2016年1月取得)
- 文部科学省 2012a 「違うんだよ、健二」（『中学校道徳 読み物資料集』） http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2012/03/16/1318784_5.pdf (URLは2016年1月取得)
- 文部科学省 2012b 「道徳教育実施状況調査」 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2013/01/04/1282847_1.pdf (URLは2016年1月取得) pp.1-10
- 文部科学省 2015a 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2015/08/19/1282846_3.pdf (URLは2016年1月取得)
- 文部科学省 2015b 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2015/07/29/1356257_2.pdf (URLは2016年1月取得)
- 押谷由夫 柳沼良太 2014 『道徳の時代をつくる！—道徳教科化への始動—』 教育出版
- 坂本哲彦 2014 『道徳授業のユニバーサルデザイン』 東洋館出版社
- 永田繁雄 2014 「道徳授業の発問を変える『テーマ発問』とは」（道徳教育編集部『道徳教育 8月号 No.674』） 明治図書出版 pp.4-6
- 矢作信行 2015 「『私たちの道徳』活用のための新学期オリエンテーション企画 小学校 活用していく雰囲気をつくる」（道徳教育編集部『道徳教育 5月号 No.683』） 明治図書出版 p.12