

「特別の教科 道徳」の特質を踏まえた 「道徳的資質・能力」を育む授業改善 —総合単元的・課題探究型の道徳の授業—

齋藤 道子 (現代教育研究所研究員)

1 はじめに

平成27年3月、道徳は「特別の教科 道徳」となり、平成28年7月22日には、「道徳教育に係る評価の在り方に関する専門家会議」の報告がなされ、今後の道徳教育、並びに道徳科についての具体的指針が示された。

これを受け、各校においては、今後21世紀を生きる上で育成すべき資質・能力すなわち、「何を知っているか・何ができるか」「知っていること・できることをどう使うか」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」の3つを柱に、新たな視点に基づく道徳教育の質的転換を目指した様々な授業改善、並びに授業づくりへの取り組みがなされ、その成果と課題が報告されている。

2 問題の所在

そうした中で、複数の専門家が、以下のような課題を指摘している。

その一つは、アクティブ・ラーニングの手法に基づく「考え議論する道徳の授業」を意識することで、ペアやグループによる話し合いが活発に行われるようになったが、道徳的価値や、他者や人間に対する理解が十分に深まらないという点である。

二つは、二者択一型の発問により、AかBかという二項対立の意見が活発に出るが、他者の考えを自己の内面に照らして咀嚼して新たな価値観を見出し、自己の生き方についての考えをより深めるといふ、道徳的思考が十分に深まらないという点である。

三つは、道徳的価値に対する理解が、表面的な知的理解に留まり、子供自身が主体者となって、自我関与させながら道徳的価値や自己の生き方について考え、それを実生活の中で生かし、活用し、さらなる自己改革を図る力に繋がらないという点である。

この3つの課題に共通することは、「特別の教科 道徳」の目標、すなわち、「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方や他者との関わりについて考える学習を通して、道徳的判断力・道徳的心情・道徳的实践意欲と態度を育てる」に対する取組みが、部分的に焦点化されて、指導方法に力点が置かれたために、本来、道徳性を育む上で最も重要な「道徳の特質」そのものである、上記目標に基づく統合的な取組みが、きちんとなされていない点にあるのではないかと受け止める。

3 研究の目的

そこで、本研究では、改めて「特別の教科 道徳」の特質を踏まえた授業とは、一体どのようなものかについて問い、学習指導要領の改訂の主旨や「特別の教科 道徳」についての基礎研究を行う。さらに、その真意に基づいて、今後、子供たちに培うべき「道徳的資質・能力」とは何かを自分な

「特別の教科 道徳」の特質を踏まえた「道徳的資質・能力」を育む授業改善

りに捉え、それを基に新たな視点に立った授業をデザインする。そして、検証授業を通してその成果と課題を明らかにし、今後の道徳科における新たな授業づくりへの一提案を試みる。

4 研究の方法

- (1) 参考文献を基に新学習指導要領が目指す道徳の授業についての基礎研究を行う。
- (2) それを基に新たな視点に基づく道徳の授業改善についての仮説を立て、道徳の授業をデザインする。
- (3) 検証授業を通してその成果と課題を明らかにし、「特別の教科 道徳」の特質に基づく「総合単元的・課題探究型の道徳の授業」についての考察を深め、さらなる実践につなげる提案をする。

5 基礎研究 新学習指導要領の真義

- (1) 改訂の背景 21世紀に求められる資質・能力

私たちが今生きている21世紀は、ICTの急速な発達によってグローバル化が一層進み、速くて激しい変化、そして、あふれる情報や多様な価値観に押し流されて、ともすると主体的な自己の生き方を見失いがちになる。

こうした不安定な先行き不透明な21世紀を、今後、子供たちが、自己の存在を確信しつつ、自信をもって逞しく生きていくためには、どのような資質や能力を育てていく必要があるのか。世界各国がこれを問い、様々な調査研究を行った結果、「共生・協働・持続可能な社会の創造」というキーワードが浮き彫りになった。加えて、今後、世界的に求められる資質・能力として、「基礎的リテラシー」「認知的スキル」「社会的スキル」(図1)が挙げられ、松尾(2015)は、これを総じて「知り・考え・社会の中で行動する力」とした。

また、21世紀型学力の3要素が図2のように示され、これまでの「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」の育成に加えて「意欲・態度・実践」が明示され、今後は、これらの3要素を目的に応じて自ら主体的に繋ぎ、活かす、いわゆる“いつでも、どこでも、汎用することができる”「資質や能力の育成」が、一層求められるようになった。

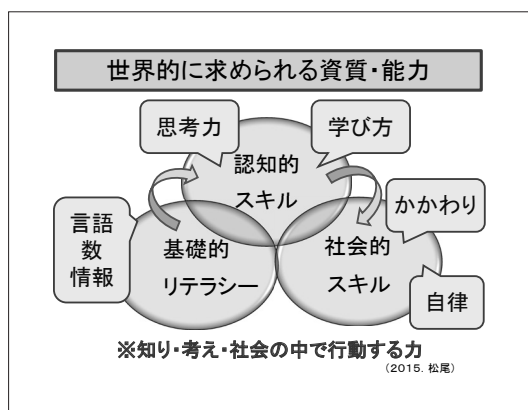


図1

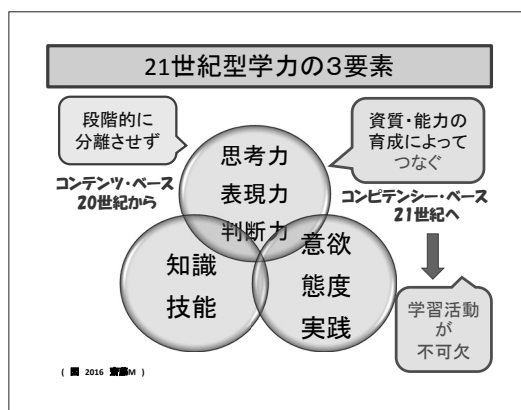


図2

こうした考えに基づき、新学習指導要領は、改訂の視点を（図3）のように捉え、今後育成すべき「資質・能力」の育成を視野に、アクティブ・ラーニング（主体的な学び・対話的な学び・深い学びの促進）と、カリキュラム・マネジメント（領域的な深化・補充・統合・活用）の視点から新たな授業改善と質的転換を図る必要性があることを示した。

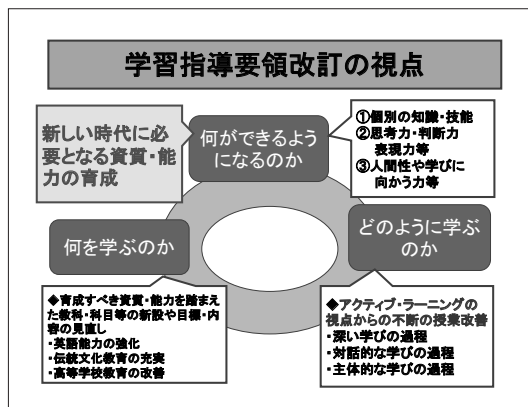


図3

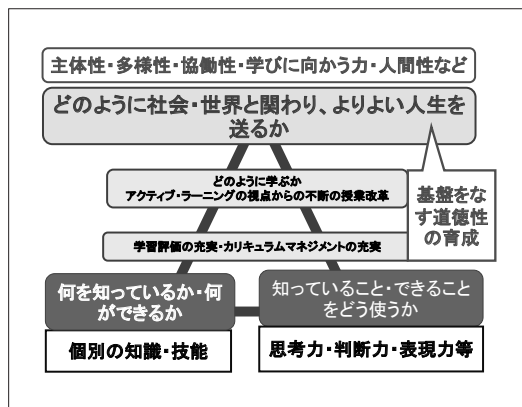


図4

(2) 「特別の教科 道徳」で培う力

上記を踏まえ、私は、今後、道徳科において培うべき力を、①道徳性の諸要素の育成の視点（内容知）と、②生涯に亘って自己のよりよい生き方や在り方について深く考え自己改革を図る力の育成（方法知）の2つの視点から捉え、これらの統合作用によって培われる力を「道徳的資質・能力」と解釈して、本研究のテーマとした。（図5）

加えて、この2つの力の相乗的育成を図るための道徳の授業づくりのグランドデザインを図5のようにイメージし、研究仮説を図6のように設定した。

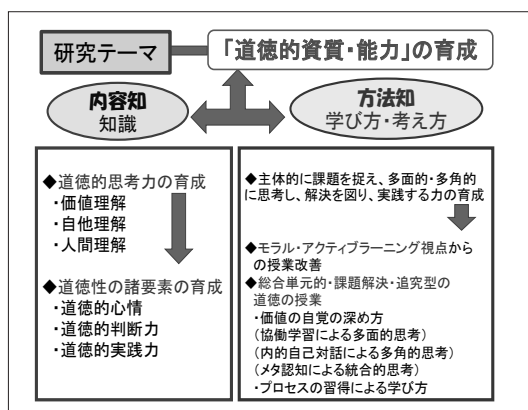


図5

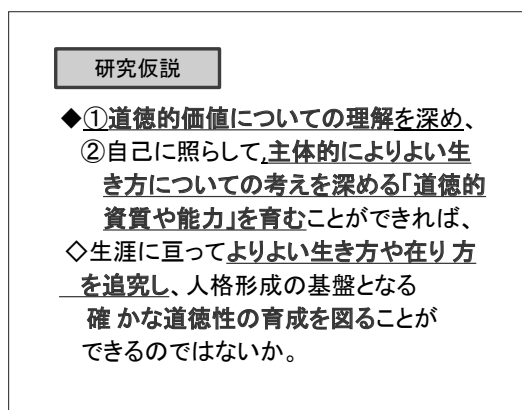


図6

6 授業改善の視点

そして、研究仮説の①②の視点から、以下の2点を柱に授業改善を図ることにした。

- ① 道徳的価値の理解を深める → 道徳的思考力を高める

「特別の教科 道徳」の特質を踏まえた「道徳的資質・能力」を育む授業改善

⇒そのために、学習テーマの設定に基づく「総合単元的・課題探究型の授業」を行うことにする。

② 主体的によりよい生き方についての考えを深める「道徳的資質や能力」を育む。

→ 学んだことを主体的に活かし、自己改革をし続ける力を培う。

⇒そのために、「特別の教科 道徳」の特質を踏まえた上で、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善を図る。また、押谷由夫氏が提唱する「心」と「頭」と「体」をアクティブにして主体的・対話的に道徳的価値理解・自他理解・人間理解について深く学び、自己のよりよい生き方への考えを深める、「モラル・アクティブラーニング」の手法を意図的に取り入れることにする。

また、内容知と方法知との統合的相乗力を高めるため、「メタ認知の活性化」を図る工夫も意図的に行う。そして、それによって子供たちが、将来出会うであろう様々な課題に対して、自ら課題意識をもち、道徳的価値に照らして内的自己対話を深め、多面的・多角的思考を練る過程を通して、より高度で質の高い道徳性の育成を探究していく統合的な「資質・能力」の涵養を図る。

右の図7は、上記の授業改善の視点を基に私が描いた新たな授業づくりの構想図である。

左の縦軸は、学力の3要素に照らしての道徳科における「道徳的思考力」を支える「基礎力」との関係である。私は、「道徳的思考力」を支える「道徳的基礎力」には、母親の胎内に生命を宿した時から既に育成が始まると捉える「基礎力A」（感覚・感情・体験・共感・感性・自己肯定感等）と、自我の芽生えに伴って発達するG・Hミードが述べるところの「IとME」との内的自己対話力「基礎力B」があると捉えた。

中央の縦軸は、道徳の授業で育む「道徳的資質・能力」である。先に「道徳的資質・能力」について、内容知（知識・理解）と方法知（学び方・考え方）に分けて述べたが、どの文献においても「資質・能力」として括ってあるように、この二つは、個々に意味を定義することはできるが、それを育成する上では、これらを完全に分離して考えることは難しい。したがって、授業では、内容知の育成と、それを学ぶ過程の中で獲得する方法知の育成とは、共に行われると考える。（図8）

右の縦軸は、主として道徳の授業を行う上での指導方法に係るものである。はじめに教師ありきの授業ではなく、子供たち自身が、自ら課題意識をもって、自我関与させながら道徳的価値に照らしつつ、自己の内面を見つめ、道徳的価値理解、自他理解、人間理解を深め、自らのよりよい生き方についての考えを深めるプロセスは、正に「特別の教科 道徳」の特質であると受け止める。よって、主体的・対話的に深い学びを促進するアクティブ・ラーニングの視点に、心と頭と体をアクティブに機能させつつ学ぶ「モラル・アクティブ・ラーニング」（造語：押谷由夫）の視点を加え、本研究では、「総合単元的・課題探究型の道徳の授業づくり」を試みることにした。（図9）

さらに、「道徳的思考力」を一層深めるために「メタ認知」の活用を図ることとした。

「メタ認知」とは、「自分の問題の解き方や考え方などの『認知』について考える認知」である。道徳に当てはめると次のように考えることができると考える。ある道徳的価値について、子供たち

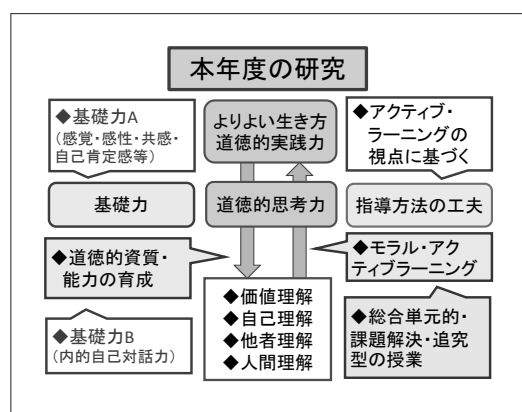


図7

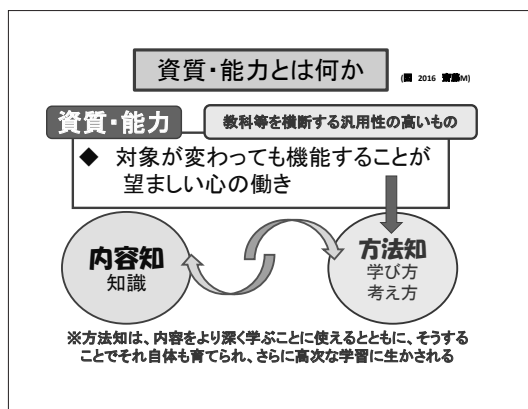


図8

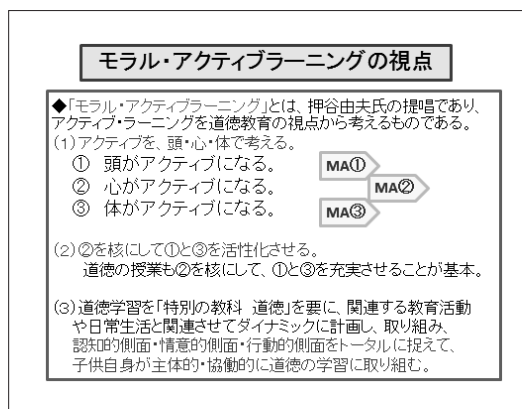


図9

が日常生活や道徳の授業で、感じたり、考えたりした感覚や思考は、漠然と点として脳の中に散らばって存在している。しかし、その価値について再度問いかけることにより、これまでに蓄積してきた多数の点が、分類・接続・統合され、それによって思考が整理されて、より明確に道徳的価値が再認識されるということである。私は、これがより質の高い道徳的価値の再構成を図る上での、重要なプロセスとなると捉えた。(図10、図11)

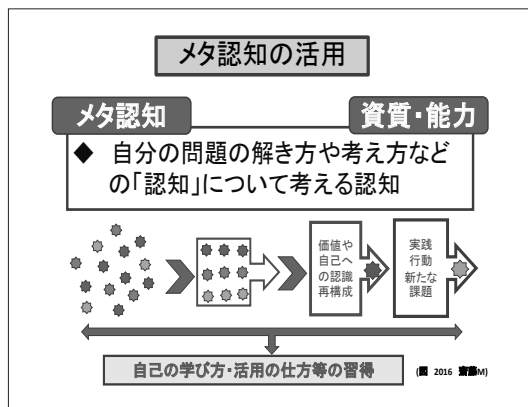


図10

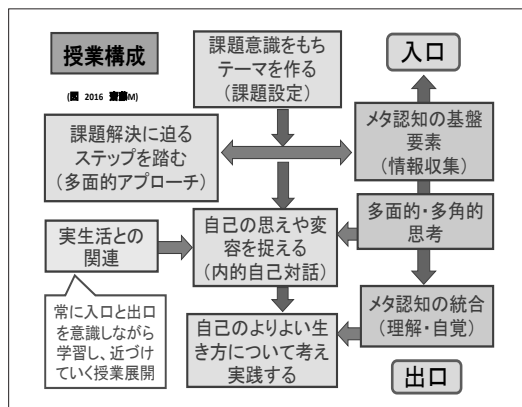


図11

7 総合単元的・課題探究型の道徳の授業デザイン

そこで上記を踏まえ、様々な内容項目との関連が深い「思いやり・親切」を切り口に、道徳の授業を行うことにし、図12のように単元構成による授業をデザインした。

時間数は、子供が主体的に自我関与させながら、道徳的価値についてより深く思考し、理解を深め、実践に活かせるよう、3時間扱いとした。また、事後1週間後にアンケートによる追跡調査を行い、学習内容が実践として実生活に活かされたのかを見取ることとした。

| 総合単元的・課題探究型の道徳の授業デザイン | | | |
|-------------------------|--|-------------------------|--|
| テーマ 「思いやり」の心は、なぜ大切なのだろう | | | |
| 第1時 | 第2時 | 第3時 | 事後調査 |
| 道徳の学習Ⅰ 事前 「思いやり」 | 道徳の学習Ⅱ 「父の言葉」 | 道徳の学習Ⅲ 「エルトウール号の奇跡」 | 実生活に活かす |
| 学習課題1 | 学習課題2 | 学習課題3 | 事後調査 |
| ◆「思いやり」の心とは、どんな心だろう。 | ◆「思いやり」とは、相手のことを思えば、それでいいのかわ、「思い」を伝える、示すために必要なことは何だろう。 | ◆「思いやり」の心が、大切なのは、なぜだろう。 | ◆学習後、日常生活における子供達の実態について、予告無しでアンケート調査を行う。 |

図12

8 授業の様子と子供の変容

<第1時> 学習テーマづくり

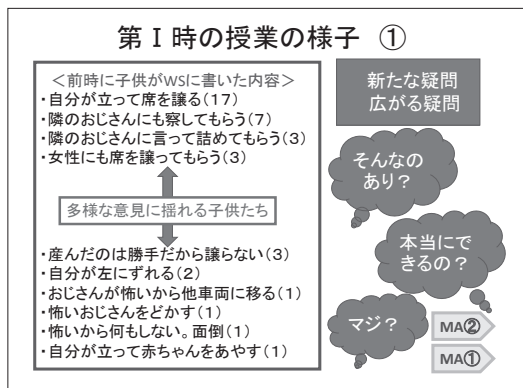
□学習課題I 「思いやり」の心とは、何か

子供たちの課題意識を高めるため、初めに『『思いやり』の心とは、どのような心か』と尋ねた。話し合いの結果、子供たちは多様な意見の共通点を見出して、「相手を思う気遣いや行動」と自分たちの言葉でまとめた。

また、『『思いやり』は、なぜ大切か』では、「自分も相手も気持ちがよくなるから」「喧嘩やトラブルが起きなくなるから」「仲良く暮らせるから」という意見が多く出たが、その一方で、「思いやりがない方が楽」という意見も出た。

さらに「自分が相手にした思いやりにどのようなものがあるか」と聞くと、道教え・援助行動・席譲り・家族への手伝い等の一般的なものが多かった。また、友達に関しては、よく見受けられる援助行動や親切行動に加えて、相手のことを考えるからこそ行動に出せない「とどめる思いやり」や「先を考える思いやり」(子供の言葉)もあるとの意見が出され、普段子供たちがあまり意識したことがない「思いやり」の姿に触発され、「思いやり」に対する関心が高まった。ここまでの授業様子から、子供たちは、それぞれに何となく「思いやり」の意味を捉えてはいるが、それは、内面的な実感を伴った捉えというより、他者から大切だと教えられた他律的な獲得によるものと感じられた。また、日常的な思いやり行動や体験も意外と少なく、様々な人との関わりの薄さも改めて実感された。

そこで、その後、子供の本音を引き出そうと、以下の状況絵を提示し、「電車の中でこのような状況に出会った時、もし自分がAさんだったらどうするか。」と投げかけた。やや優等生の答えや表面的なことを言っていた子供たちが、自分の身に置き換えて真剣に考え始め、個々にWSに自分の考えを書いていた。その後、意見交流では、「本当にできるのか」といった本音を問う活発な意見交流がなされ、「思いやり」について真剣に考え出す姿が見て取れた。そして、◇学習テーマ『『思いやり』は、なぜ大切なのか』が、設定された。

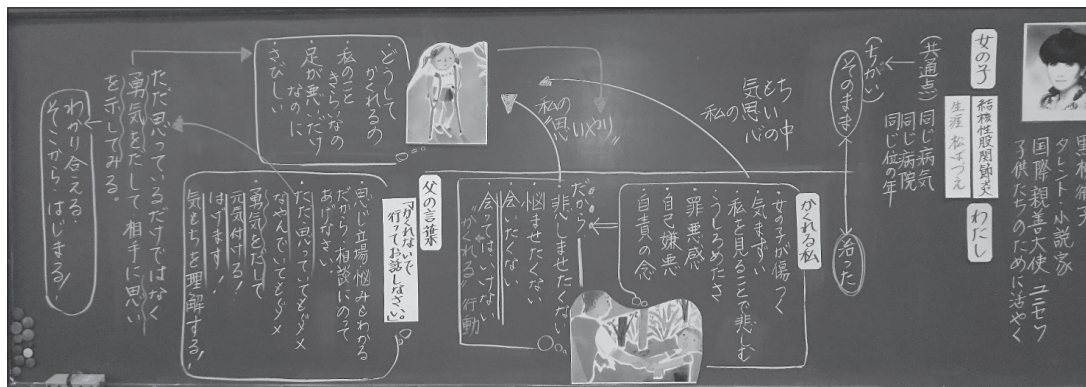


＜第2時＞ 道徳の授業 教材名「父の言葉」

□学習課題Ⅱ 「思いやり」とは相手を思いさえすればよいのか。大切なことは何か。

前時に設定した学習テーマを基に、本時では上記の学習課題Ⅱを設定して、異なる視点から「思いやり」について考えさせ、より学習テーマについての考えを多面的・多角的に深めさせいくことにした。

女の子が隠れる理由や、父の言葉の意味を発問に沿って皆で考えた後に、学習課題Ⅱについて考えさせた。子供たちは「思いやり」とは、ただ思っているだけでは相手にきちんと伝わらないことや、逆に誤解を生じる可能性もあることなどを話し合いを通して気づき、相手を思うだけに留まらず、勇気を出して一歩踏み出すことが大切であり、そこから初めて「分かり合える」「つながり合える」とまとめた。子供たちは、相手に対する「思い」と、それを相手に何らかの行為や気遣いで伝える、いわゆる「思いを遣る」ことの意味の違いを見出すことができた。また、「思い遣る」ために必要なことや、大切なことについても考えを深めることができた。



第Ⅱ時の授業の様子 ⑦

学習課題Ⅱ 「思いやり」とは、相手を思いさえすればよいのだろうか。

⑥ 「学習課題Ⅱ」について考える

- ・「思いやり」は、ただ思っているだけでは、相手に伝わらない。
- ・だから、勇気を出して一歩踏み出すことが大切。
- ・そこから、はじめて「分かり合える」「つながる」

⑦ WSIにテーマについて考えたことを書く。

第Ⅱ時の授業の終わりに子供が書いたWS

[4] 「思いやり」とは、相手を思いさえすればよいのだろうか？ (今日の学習課題)

今日の学習から、「思いやり」の心について考えたことを書く。

相手思っただけじゃ、相手はこっちが何を思考しているのかわからない。だからえ、行動して、相手に自分の思っていることも伝えないと、「思いやり」ではない。だが、行動を必ずしもおこなう必要はない。その経験から、自分が先の未来へつなぐことも、「思いやり」といいと思う。

＜第2時の授業の終わりに子供が書いたWS＞

相手を思うだけじゃ、相手はこっちが何を思考しているのかわからない。だからこそ、行動して、相手に自分の思っていることを伝えないと、「思いやり」ではない。だが、行動することが必ずしもいいとも思えない。それを考えられるかが思いやりでもある。そして、その経験がこれから先の未来へつなぐことも、「思いやり」といいと思う。

＜第3時＞ 道徳の授業 教材名「エルトゥール号の奇跡」（自作教材）

□学習課題Ⅲ 世界中の人々が仲良く暮らすには、何か大切なのか。

一般的に発達や理解の度合いをはかる際には、「広がり」と「深まり」という概念がある。

例えば、セルマンは、この「思いやり」の心の発達段階を役割取得能力として捉え、それが自己中心的なものから二人称、三人称、一般的な他者へと広がっていくことに着目して発達段階を図13のように示した。

| セルマンの役割取得能力(1995) | | |
|-------------------|--------------------------|--|
| L | 発達段階 | 内容 |
| 0 | 自己中心の役割取得(3～5歳) | 自分と他者の視点を区別することが難しい。 |
| 1 | 主観的な役割取得(6～7歳) | 区別して理解するが、同時に関連付けることが難しい。「笑っていれば嬉しい」と表面的行動から感情を予測 |
| 2 | 二人称相応の役割取得(8～11歳) | 他者の視点から自己の行動を内省できる。そこから見える自分と自分だけが知る現実の自分の存在を理解する。 |
| 3 | 三人称的役割取得(12～14歳) | 自分と他者に加えて、第三者の視点を取ることができ、自分と他者の相互作用を互いに考慮できる。 |
| 4 | 一般化された他者としての役割取得(15～18歳) | 多様な視点が存在する中で自分の視点を理解する。人の心の無意識の世界を理解し、「言わなくても分かる」深いところで共有される意味を理解する。 |

しかし、その一方で、菊池章夫は、「思いやり」の道徳的価値は、一般的にそれがよいもの、望ましいものと人々に認識されてはいるが、その時々

の相手との関係性や、自らの状況によって、それを実践するか否かが大きく左右されるため、一概に「思いやり」が、行為や言動に現れたことをもって評価することはできないとしている。

第1時で、子供たちは、話し合いによって、「思いやり」には、一般的な援助行動や親切行動の他に、行動や言動に現れなくとも、相手をそっと見守る、「留める思いやり」や、相手のことを考えて助言や忠告をする、「先を見通した思いやり」もあると捉えることができた。

また、第2時の学習後のWSの記述では、子供自身が、「思いやり」の意味について多面的な思考を基に、多角的に自己の考えを深めている様子が見て取れた。

したがって、「思いやり」の意味や価値について、この総合単元的・課題探究型の授業を通して考えさせていくことは、次の2点において有効であると思われる。その一つは、価値について様々な角度から考えるため、道徳的思考をより深めることができる。また、二つには、学習テーマの解決を目標に、友達との話し合いによって協働的に探究する点において、正に道徳の目標に明示されている「多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める」ことに、叶っていると考える。


これを踏まえ、第3時では、価値理解の深化に加えて広化が不可欠であると考え、自作教材を用いて世界に視野を広げて価値について考えさせることにした。

また、子供たちが、これまで「思いやり」について蓄積してきた様々な点を整理し、新たな価値観を生み出すよう、心と頭と体をよりアクティブに総動員させ、メタ認知を活性化させるよう、当時の実際の写真や映像に加えて、子供たち自身も経験した東日本大震災の時の映像を組み入れて、映像教材を作成し活用することにした。

子供たちは、学習テーマを再度確認し、興味関心を高くもって、発問に沿って深く考え、活発に話し合いを行った。また、終末で学習テーマについて問

第Ⅲ時の授業の様子 ① MA① MA②

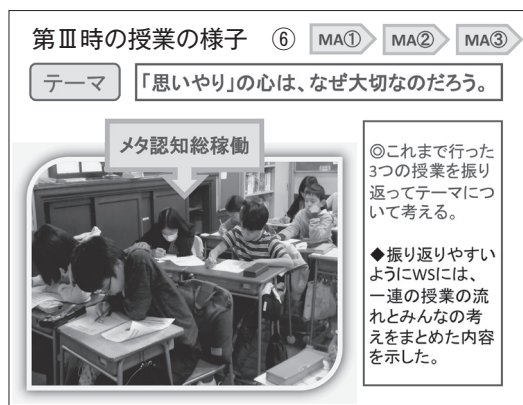
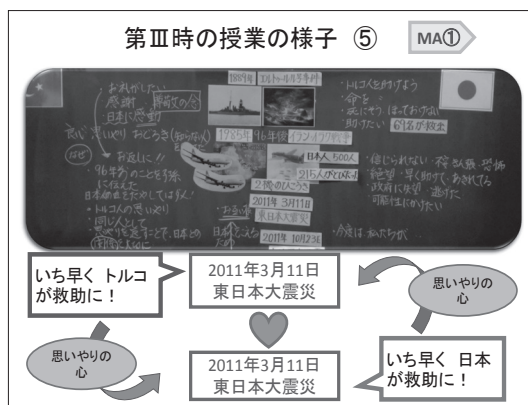
学習課題Ⅲ 世界中の人々が仲よく幸せに暮らすには、何が大事なのだろう。



① 前時の振り返りを行い、今日の学習課題Ⅲ「世界中の人々が仲よく幸せに暮らすためには、何が大切なのだろう。」を提示する。

◆不自由のない幸せな日本の子供の姿とそうではないよその国の子供の姿を見て、子供たちは「はっ」として課題意識を高めた。

◆課題Ⅲに対する子供たちの初めの答えは、「人・もの・金を分け合えばいい」だった。



うと、どの子供も自分の考えをたくさんWSに書いており、それぞれの友達の見解を真剣に聞く姿が多々認められた。

上記の写真は、その時の授業の様子である。また上記にある黄色い枠の中のMA①は、「頭」・MA②は「心」・MA③は「体」の稼働を表している。第3時の授業後に学習テーマについて再度問いかけると、子供たちは、すらすらと自分の考えを書いた。

◆「思いやり」というのは、知らない国の人でも、互いを思う心で、人と人、そして国と国までもつなぐ魔法の力があると思う。相手を「かわいそう」「助けたい」と思う気持ちからでる、自分よりも相手を大切にする行動や心が、相手との間に信頼関係を作るのだと思う。差別とかが世界に存在するが、互いを思いやって行動すれば、もっとみんなが仲よく幸せになれると思う。もし、「ためらい」などが、それを縛るものならば、ためらいを越えて、勇気を出して行動に出ることが大事だと思う。私も、自分のできることを相手の気持ちを尊重しながら、していきたいと思う。
(学習テーマについての子供の記述)

また、第1時で子供たちに聞いた学習テーマ「思いやりの心はなぜ大切なのだろう」を第3時後に再度聞いた結果が、図14と図15である。これらの比較からも、「思いやり」の価値を関係性の視点から捉えており、子供たちが今回の単元構成による授業を通して、「思いやり」の意義について深めたり、広げたりしているのがよく見て取れた。

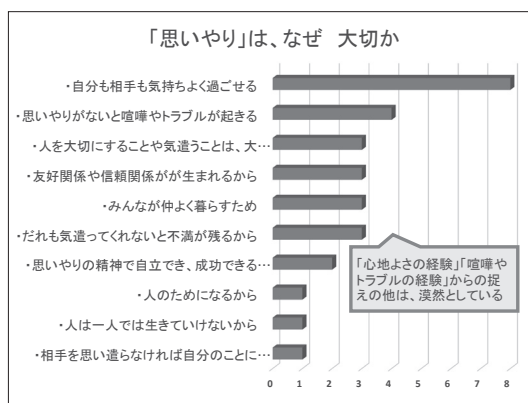


図13

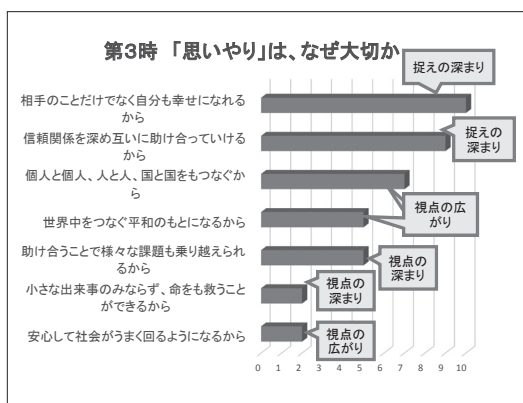


図14

<第4時> 事後のアンケート調査

約1週間後、子供たちにアンケート調査を行った。図15と図16から、友達への援助行動に加え、優しい声かけ、アドバイス、相手が知らない所での援助等が明らかに増え、互いに「思いやり」を介した関わりが増えていることを捉えることができた。

また、図17の子供のWSの記述に見られるように、文字数が増え、内容も具体的になり、価値理解の深まりが認められた。

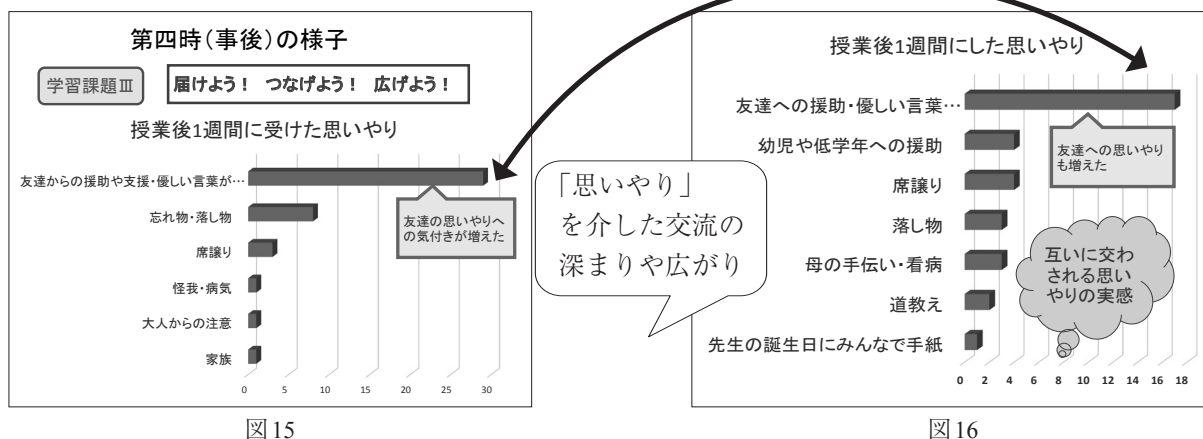


図15

図16

<全授業での児童HのWSの記述>

| 授業時間 | 質問内容 | 児童HがWSに書いた内容 |
|-------------------|------------------------------|---|
| 第1時 授業前 | ◇「思いやり」とは、どのような心か。 | ・自分の気持ちはありながらも、相手の気持ちの方を大切にし、相手にいいようにしてあげること。 |
| 第1時 授業後 | ◇「思いやり」は、なぜ大切か。 | ・小さいころから身に付けた思いやりの精神や、相手からの思いやりで気付いた自分の間違いに気づくことで、大人になって社会に出た時に自立でき成功することができるから。 |
| 第2時 父の言葉 | ◇「思いやり」は、相手を思えばそれでいいのか。 | ・「思いやり」にも様々な思いがあって、相手を思うだけでなく相手の目線に立って考えて行動することが大事。また、勇気をもって相手を配慮しつつ、お互いに思いを伝えることが大事。 |
| 第3時 エルトゥール号の奇跡 | ◇世界の人々がみんな仲良く暮らすために大切なことは何か。 | ・世界中の人や生き物、自然まで、この地球は素晴らしいものに包まれている。争いごとをなくし、互いに幸せに生きるためには、思いやりの気持ちをもって、いろんな人の立場に立って考え、支え合い、食べ物を補給したり、協力し合ったりしていくことが大切だと思った。 |
| 第3時 | ◇「思いやり」の心は、なぜ大切なのか。 | ・始めは、思いやりについて、深く考えようとはしなかったが、授業を受けるにつれ、思いやりの大切さや意味が少しずつわかってきた。自分でも成長したと感じられた。みんなが思いやりの心をもてば、日本、いや世界までも変えることができるかも知れない。 思いやりの心をはくは、授業を通して理解することができた。大人になってもずっともち続けたい。 |

図17

9 研究の成果と課題

(1) 成果

個々の学びの様子の記録やWSの記述内容や事後の日常生活の様子から、どの子供にも道徳的価値理解の深まりや広がりが認められた。

したがって、学習テーマを設定して、単元構成で同一の道徳的価値について多面的・多角的に考えさせる本授業は、子供が主体的に考え、話し合いによって協働探究を行い、道徳的価値への理解を深化・広化するのに有効であると言える。また、価値を探究していく一連のプロセスを通して、道徳的課題に対し他者の考えを取り入れつつ、内的自己対話を行うことで新たな価値観を生み出すという、いわゆる方法知の獲得もなされることが実証され、「道徳的資質・能力」の育成方法としての手応えを確実に実感できた。

(2) 課題

本研究は、仮説に基づく授業デザインを柱に、授業毎に個々の子供の様子を記録し、それを基に次時の授業に修正を加え授業実践を行った。その結果、子供の課題意識や思考の流れに沿った授業ができたが、個々の変容や傾向性を見取りに時間を費やすものとなった。したがって、今後は、様々な実践授業への取組から、子供の道徳性の発達段階や、それに即した段階的指導についての一般的系統性を整理し、評価との関連を図っていく必要がある。

また、理解や実践が日常に活かされることを子供たちがより実感できるように、学校の教育活動全体を包括したカリキュラム・マネジメントの再構築が必須であると思われた。

<参考文献>

- * 「国研ライブラリー」資質・能力（理論編） 国立教育政策研究所 2016 （株）東洋館出版社
- * アクティブ・ラーニングを考える 教育課程研究会 2016 （株）東洋館出版社
- * 思考の整理学 外山滋比古 1986 （株）筑摩書房
- * 授業を磨く 田村 学 2015 （株）東洋館出版社
- * 道徳科で育む21世紀型道徳力 田沼茂樹 2016 （株）北樹出版社
- * 思いやりの発達心理学（Roots of Caring, Sharing, Helping） P.マッセン Nアイゼンバーグ=バーグ 菊池章夫訳 1980 金子書房
- * さらに／思いやりを科学する 向社会的行動と社会的スキル 菊池章夫 2014 （有）川島書店
- * 総合単元的な道徳の学習 押谷由夫 2000 東洋出版
- * 社会的自我 G・Hミード 1991 恒星社厚生閣
- * 精神・自我・社会 G・Hミード 1995 中央出版（株）

