

道徳教育の指導方法と留意点

藤原和政¹⁾，福住紀明²⁾

1) 長崎外国語大学外国語学部

2) 高知大学教育学部

A Study on Teaching Methods and Considerations of Moral Education

Kazumasa FUJIWARA¹⁾，Noriaki FUKUZUMI²⁾

1) Nagasaki University of Foreign Studies

2) Faculty of Education, Kochi University

抄録：本論文では、道徳教育で育成することが目指されている資質・能力について整理した上で、効果的な指導方法に関する一知見を提案することを目的としていた。そのため、まず、学習指導要領や文部科学省などの資料を概観し、どのような資質・能力の育成が求められているのかを整理した。次いで、道徳教育に関連する心理学領域の研究知見にも着目し整理した。それらの結果から、学校で実践されている様々な教育活動は、単体で考えるのではなく互いに関連づけることで、肯定的な相互循環が起こる可能性があることを指摘した。最後に、道徳教育を展開する上での留意点と今後の展望について議論された。

キーワード：道徳教育，指導方法，資質・能力，学習指導要領，小・中・高等学校

1. はじめに

学校現場において、道徳教育の必要性が指摘されている。文部科学省（2018）は、いじめの認知件数は増加傾向にあり、2017年度では過去最多であったことを報告している。さらに、インターネットの普及とともに、SNSなどを介した問題も発生するなど、情報モラル教育も求められている。これらのことを一背景に、小学校では2018年度から、中学校では2019年度から道徳が教科化された¹。また、道徳教育用教材として「私たちの道徳」が作成されたとともに、全国教育委員会で作成されている指導資料や郷土教材、各学校の実践事例を収集、整理し、一元的にWEB上で発信している「道徳教育アーカイブ」が設置されている（文部科学省，2017a）。これらのように、学校における道徳教育の指導の充実が図られるように、様々な取り組みがなされている。

一方で、道徳教育を指導する上での課題が挙げられている。文部科学省（2013）の調査によると、小・中学校ともに、道徳を指導する上で、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、などが課題の上位に挙げられていることを明らかにしている。このことに対して松尾（2016）は、学習指導要領において道徳教育の指導方法を工夫すること、ということに注目し、道徳教育の目標に合致していれば、ソーシャルスキル教育やエンカウンターなどの心理学領域の手法を取り入れた授業展開も可能になると指摘している。そして、道徳教育では、児童生徒が生命を大切にする心や他人を思いやる心、善悪の判断などの規範意識などの道徳性を身に付けることなどが重

要視されている (文部科学省, 2017b)。つまり、文部科学省が示している道德教育の目標などを考慮した上で、心理学領域の研究知見を取り入れた授業展開について検討することで、より効果的な指導方法に関する一知見を提出できるのではないかと考えられる。

以上のことから、本論文では、これらのことについて、文部科学省などの資料、および、関連する研究の動向を概観し、効果的な指導方法について検討することを目的とする。

2. 道德教育で育成することが目指される資質・能力

道德が教科化されるにあたり、道德教育の目標や授業構成のあり方などが改訂された。中央教育審議会 (2014) は、道德教育では、人が互いに尊重し協働して社会を形作っていく上で共通に求められるルールやマナーを学び、規範意識などを育むとともに、人としてよりよく生きる上で大切なものとは何か、自分はどのように生きるべきかなどについて考えを深め、自らの生き方を育んでいくことが求められる、と指摘している。この指摘を踏まえ、2017年に告示された学習指導要領 (文部科学省, 2017b, c) において、道德教育の目標は次のように明示された。「よりよく生きるための基盤となる道德性を養うため、道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を (広い視野から) 多面的・多角的に考え、自己 (人間として) の生き方についての考えを深める学習を通して、道德的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」である。そして、この目標を達成するために、これまでの指導形式から「考え、議論する道德」へと転換し、「教師と児童生徒が人間としてのよりよい生き方を求め、共に考え、共に語り合い、その実行に努めるための共通の課題である」ことを意識した授業構成が求められるようになったことも示されている。このような目標や授業構成のもと行われる道德教育においては、学校や児童生徒の実態に応じて、学校長の方針の下、学校の重点目標を設定し、全体計画と年間指導計画を作成するなどのカリキュラムマネジメントが求められるとされている (坂本, 2017)。

このような教育目標や授業を通して、育成することが目指される資質・能力については、中央教育審議会 (2016) が次のように整理している。道德教育・道德科で育てる資質・能力について、「道德的判断力」、「道德的心情」、「道德の実践意欲と態度」であり (Table 1)、道德性を養う学習を支える要素として、「道德的諸価値の理解と自分自身に固有の選択基準・判断基準の形成」と「生徒一人一人の人間としての在り方生き方についての考え (思考)」がある (Table 2)。道德教育で育てる資質・能力と、道德性を養う学習を支える要素の関連について、文部科学省 (2016a) は次のように整理している。道德的価値の理解に基づいて自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方について考え (思考) を深め、このことが道德的価値の理解をさらに深める、といった循環関係にある。このような学習を通して、道德性 (道德的な判断力、心情、実践意欲) を育成し、自立した人間として他者とよりよく生きる実践 (行為・表現など) につながるとされている。つまり、道德教育で育成することが目指される資質・能力は、道德的価値や思考といった素養を学習し、その上で、道德性やそれに基づいた行動のあり方を身に付けることが求められているといえるだろう。

3. 道德教育に関連する心理学領域の研究知見の動向

道德教育と心理学領域の研究知見との関連については、多数の展望論文にて検討されている (例えば、松尾, 2016 など)。そこで本論文では、これまで展望論文にて検討されてきた内容を参考にしつつも、道德性との関連が指摘されている、心理学領域 (共感性、向社会的行動、視点取得など) の研究知見に着目し検討を行う。その理由は次の通りである。

近年、児童生徒の規範意識が低下していると述べられることが多いが、先行研究 (NHK 放送文化

研究所, 2013; 櫻井, 2011; 山岸, 2006 など)を概観すると、規範意識の低下や道徳性の発達が遅くな

Table 1 道徳教育・道徳科で育てる資質・能力について

人間としてよりよく生きようとする道徳性	
高等学校	○人間としての在り方生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、 自立した人間として他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性
	・道徳的価値が大切なことなどを理解し、様々な状況下において人間として どのように対処することが望まれるか判断する能力（ 道徳的判断力 ） ・人間としてのよりよい生き方や善を指向する感情（ 道徳的心情 ） ・道徳的価値を実現しようとする意志の働き、行為への身構え（ 道徳的实践意欲と態度 ） など
小中学校	○自己の（人間としての）生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、 自立した人間として他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性
	・道徳的価値が大切なことなどを理解し、様々な状況下において人間として どのように対処することが望まれるか判断する能力（ 道徳的判断力 ） ・人間としてのよりよい生き方や善を指向する感情（ 道徳的心情 ） ・道徳的価値を実現しようとする意志の働き、行為への身構え（ 道徳的实践意欲と態度 ） など

注) 中央教育審議会 (2016)を参考に作成

Table 2 道徳性を養うための学習を支える要素

	道徳的諸価値の理解と自分自身に固有の選択基準・判断基準の形成	生徒一人一人の人間としての在り方生き方についての考え（思考）
高等学校	○道徳的諸価値の理解に基づき、自分自身に固有の選択基準・判断基準を形成すること	○物事を広い視野から多面的・多角的に考え、自分自身の 人間としての在り方生き方についての考えを深めること
小中学校	○道徳的諸価値の意義及びその大切さなどを理解すること	○自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の（人間としての） 生き方についての考えを深めること
	・人間としてよりよく生きる上で、道徳的価値は大切なことであるというこの理解 ・道徳的価値は大切であっても、なかなか実現することができないこの理解 ・道徳的価値を実現したり、実現できなかったりする場合は感じ方、考え方は多様 であるということを前提とした理解	（中学校） ・人生の意味をどこに求め、いかによりよく生きるかという 人間としての生き方を主体的に模索する ・人間についての深い理解を鏡として行為の主体としての自己を深く見つめる （小学校） ・道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止める ・他者の多様な考え方や感じ方に触れることで、自分の特徴などを知り、 伸ばしたい自己を深く見つめる ・生き方の課題を考え、それを自己（人間として）の生き方として 実現しようとする思いや願いを深めるなど

注) 中央教育審議会 (2016)を参考に作成

っているという結果は得られていない（松尾, 2016）と指摘されている。その一方で、いじめの認知件数が過去最多になっていることなどが報告されている。このように相反する結果が報告されていることを踏まえるならば、いじめなどの学校で生じる諸問題には規範意識などのみならず、他の要因との関連を考慮した検討を行う必要があると考えられる。これらのことから、いじめなどの諸問題との関連が数多く報告されている、共感性、向社会的行動、視点取得に着目する。そして、学校現場において道徳教育を展開する際に、その実践により寄与すると考えられた研究知見にも焦点をあて、整理、検討することとした²。

まず、共感性に関する研究である。共感性とは、他者の情動を知覚、共有、理解する能力であり、対人関係の基盤とされており（Davis, 1983）、他者に対する思いやりは向社会的行動を動機づけ、他者の苦痛や悲しみは攻撃性を抑制させる（Eisenberg, Eggum, & Giunta, 2010）と指摘されている。そのため、これまでも向社会的行動との関連について検討されることが多かった。先行研究（櫻井・葉山・鈴木・倉住・萩原・鈴木・大内・及川, 2011; 植村・萩原・及川・大内・葉山・鈴木・倉住・櫻井, 2008）の知見から、他者のポジティブ、ネガティブな感情に対する共感性を高めることによつ

て、他者が示す感情に適切に反応し、なおかつ、向社会的行動が促進されると示唆されている。このことについて、村上・西村・櫻井 (2014) は、小中学生を対象に共感性、向社会的行動、攻撃行動との関連を検討した結果、共感性は向社会的行動と正の関連を、攻撃行動とは負の関連が認められたことを明らかにしている。溝川・子安 (2017) は、共感的関心が様々な社会的状況における他者志向的な道徳的判断につながるとともに、他者の法違反行動の抑止などの行動を支えることを示唆している。また、大山 (2018) は、共感性の発達軌跡について検討した結果、共感的関心が中学 2 年生でもっとも得点が低くなるといった発達軌跡が示されたことを明らかにしている。この他にも、共感性を高めることを目的とした介入研究 (西村・村上・櫻井, 2015) についても報告されている。この研究では、共感性を高めることを目的としたプログラムを実施し、その介入効果について検討した結果、介入後に共感性は高まっていた一方で、ソーシャルスキルや向社会的行動への般化は認められなかった。この結果から、共感性を高めれば、それに付随して行動も獲得されるわけではない、という留意点を指摘している。

次に、向社会的行動に着目した研究である。村上・西村・櫻井 (2016) は、友人に対する向社会的行動が学校適応と関連していたことから、学校場面での他者の利益につながる行動の重要性を指摘している。蔵永・樋口・福田 (2018) は、感謝と向社会的行動との関連について検討している。その結果、向社会的行動に対する肯定的な反応がその後の向社会的行動を促すのみならず、その対象が友人のみならず他者一般にも影響を与えることを明らかにしている。この他に、向社会的行動の発達軌跡について検討している研究知見が報告されている。西村・村上・櫻井 (2018) は、見知らぬ人と友人に対しては、小学 5, 6 年生頃から減少するものの、中学 2 年生から 3 年生にかけてバウンスバックの様相が認められた一方で、家族に対しては、小学 5 年生頃から減少がみられ、その後にバウンスバックの様相は認められなかったことを明らかにしている。また、中学生のみを調査対象とした研究 (二宮, 2010) においても、中学 2 年生で最も低くなることが報告されている。

相手の視点から物事を考えたり、感情を推測したりする視点取得も注目されている。視点取得とは、他者の視点に立って物事を考える傾向であり (Davis, 1980)、共感性研究の中で概念的な発展を遂げてきた。視点取得能力の向上に焦点が当てられたプログラムとして、Selman が開発した *Voices of Love and Freedom* (以下、VLF とする) (Selman, 2003; Schultz & Selman, 2004) があり、我が国にも導入され、視点取得能力の向上とともに、ソーシャルスキルも向上したなど、その効果に関する研究知見が蓄積されている (例えば、渡辺, 2001, 2005 など)。その一方で、視点取得がソーシャルスキルの向上につながらないという報告もある。このことについて、Dodge, Pettit, McClaskey, & Brown (1986) は、他者視点が取れることと他者視点を取って他者を考慮し社会的にふさわしく行動できることは別であると考えられる、つまり、他者視点取得が必ずしもソーシャルスキルの実行に直結するわけではないと指摘している。Dodge et al. の指摘について検討した研究として、藤原・西村・福住・河村 (2019) がある。この研究では、視点取得とソーシャルスキルとの関連は、親和動機に調整されるだろう、という仮説を検討している。分析の結果、視点取得は、親和動機が高い場合に、はじめてソーシャルスキルの向上に貢献する一方で、親和動機が低い場合には、視点取得が高くてもソーシャルスキルの促進につながらないことが示された。

これらの他に、水野・太田・加藤 (2018) は、学級の雰囲気的重要性を示唆する研究知見を報告している。具体的には、児童生徒が他者の罪悪感想起を低く見積もったり、クラスの他の人はいじめをそれほど悪く思っていないだろうという教室全体の雰囲気がいじめ加害に関連していたことを明らかにしている。つまり、学級全体が自己の道徳的感情ではなく、他人の道徳的感情をどう読み取るかということがいじめに関連するため、クラスメイトはどう思い、どのような気持ちになるかを知ることが重要であることを示唆している。また、金綱・濱口 (2013) は、他者から先に嫌悪的な扱

いを受けたときは、その仕返しのための関係性攻撃（意図的に仲間関係を操作したり、損なったりすることにより他者を傷つける行為）は正当化されやすいため、そのような場合でも道徳的な理由から関係性攻撃は許されないことを伝える必要があると指摘している。さらに、もしいじめ被害などを受けた場合には、そのことを主張できるようにするためのスキルの学習等が必要であると述べている。

4. 道徳教育の展開に関する一提案

本論文において整理、検討した研究知見を基に、学校現場における道徳教育の展開に関する一提案を行う。

文部科学省も指摘しているように、まずは学校・学級を対象に道徳教育を実施し、児童生徒に道徳性とは何か、ということを学習する機会を設ける必要があるだろう。水野他（2018）や金網・濱口（2013）の指摘はもとより、日本人は関係志向型の道徳性を発達させるため、人間関係の影響という視点から道徳的判断が行われやすい（北山・唐澤, 1996）からである。そのため、道徳教育の必要性などを学校や学級全体で学習、確認することで、共感性や視点取得などが育成される可能性があるだろう。その一方で、この際の留意点として、このような取り組みの効果は、行動面にも般化する可能性が低いということである。藤原他の研究知見を参考に、実際の学級を想定するならば、友人や親友と呼べる相手には道徳的な行動をしようと思われるが、あまり接点がないクラスメイトに対しては、どのようにすればいいのか理解はしていても行動しない可能性が高いだろう。つまり、道徳的な行動に関する知識は有していても、その知識に基づいて行動するかは別問題であることを指摘できる。したがって、道徳教育を展開する際には、道徳教育に関連する知識などを教示するとともに、児童生徒同士の人間関係を良好にする、ということも考慮する必要があると考えられる。

また、このような取り組みを実施する際に、ソーシャルスキルの視点も考慮することで、その効果の般化が期待できると考えられる。なぜならば、ソーシャルスキルを学習、使用することで、良好な人間関係の形成や維持に関連するのみならず、適応的な学校生活を過ごすことにも寄与するからである。そして、このような学校生活を送ることで、さらに他者と仲良くなりたいなどの思いを喚起することにつながるとともに、学校生活に適応している児童ほど規範行動をよく行っている（村上・西村, 2016）ことから、学校・学級内の道徳性などもより高まっていくのではないかと予想されるのである。

上記をまとめるならば、道徳教育、ソーシャルスキル教育など、学校で実践されている様々な教育活動を単体として考え実施するのではなく、それらの教育活動を関連づけ、肯定的な相互循環が起ころうにすることが望まれるだろう。なお、この仮説モデルについて Figure 1 に示した。

5. 道徳教育を行う上での留意点と今後の展望

道徳教育は、「考え、議論する道徳」へと質的転換が図られている一方で、その実施にあたっての留意点について、文部科学省（2016b）は以下のことを挙げている。

質の高い多様な指導方法についてである。このことは、上述したように道徳教育を指導する上での課題として挙げられていることでもあり、より留意することが求められていると指摘できる。そして、質の高い多様な指導方法とその特徴が整理されている（Table 3）。また、自我関与は道徳的価値の理解を深め、問題解決と道徳的行動に関する体験は、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことに寄与するとされている。その一方で、これらは独立した指導の「型」ではなく、学校や児童生徒の実態に応じて指導方法を選択、組み合わせることが求められると指摘されている。

また、質の高い多様な指導を展開するために、発達段階を考慮した内容にすることが重要である

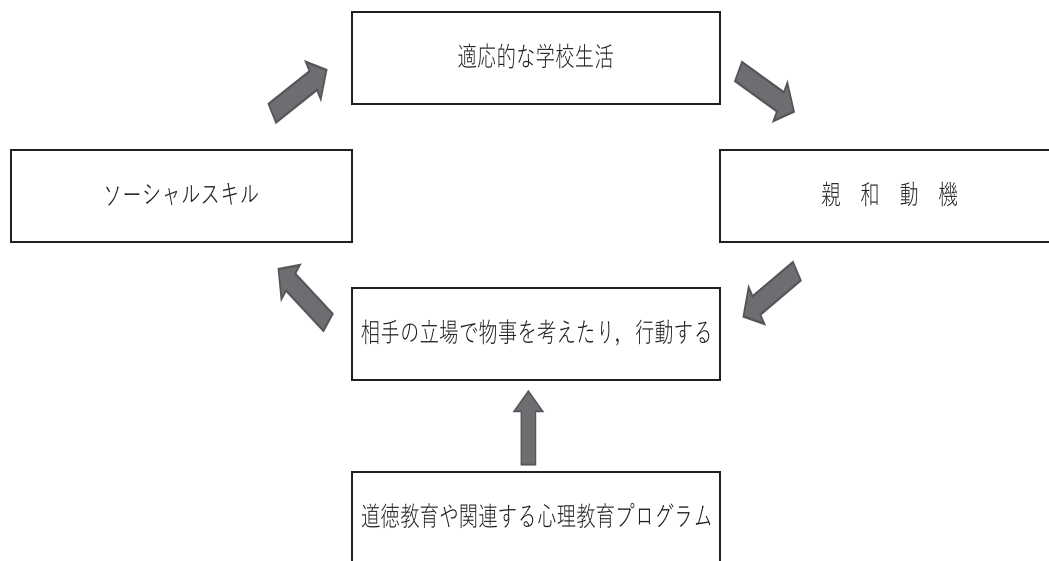


Figure 1 道徳教育の展開に関する仮説モデル

Table 3 道徳科の質の高い多様な指導方法とその特徴

読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習

教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりにおいて多面的・多角的に考えることを通し、道徳的諸価値の理解を深めることについて効果的な指導方法であり、登場人物に自分を投影して、その判断や心情を考えることにより、道徳的価値の理解を深めることができる。

問題解決的な学習

児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。

問題場面について児童生徒自身の考えの根拠を問う発問や、問題場面を実際の自分に当てはめて考えてみることを促す発問、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせる発問などによって、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる。

道徳的行為に関する体験的な学習

役割演技などの体験的な学習を通して、実際の問題場面を実感を伴って理解することを通して、様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。

問題場面を実際に体験してみること、また、それに対して自分ならどういう行動をとるかという問題解決のための役割演技を通して、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる。

(注)文部科学省 (2016b)を参考に作成

と指摘されている。この一背景には、Piaget の認知発達論や Kohlberg の認知的発達理論、Turel の社会的領域理論などで指摘されている、道徳性などは発達段階に応じて変化していくことなどが関連している。このことについて、例えば、村上他 (2014) は、学校現場でいじめ防止などのプログラムを実施する際に、共感性の感情的側面に焦点を当てる方法は小学生で有効であるが、中学生に対しては、認知的側面への対応も求められるといった留意点を指摘している。この他にも、向社会的行動を取り上げた場合、小学校から中学校へかけて向社会的行動が低下し、その後、上昇傾向に転じることを考慮した指導が求められるだろう。したがって、小学校、中学校では年間 35 時間の授業計画はもとより、各学年や小学校と中学校の接続なども見通した、系統性のあるカリキュラムマネジメントのあり方について検討する必要があるだろう。

そして、指導や学習活動後に行われる評価方法についても挙げられている。評価に当たっては、「数値ではなく記述式とする」、「他の児童生徒との比較による評価ではなく個人内評価とする」、「より多面的・多角的な見方へと発展しているか、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかといった点を重視する」、「育むべき資質・能力を観点別 (分析的) に捉えるのではなく、具体的な取組状況を一定のまとまりの中で見取る」などが求められるとされている。そのため、道徳科における評価は、児童生徒個人々人を認め励ます個人内評価のためにも「assessment (診断)」の評価をし、児童生徒の自己評価を活用することも有効であると示唆されている (島, 2017)。

以上をまとめると、道徳教育において資質・能力を育成するために、どのように学ばせて、その成果をどのように測るか、ということが留意点として挙げられているだろう。これらは、道徳教育を実施する上での課題ともその方向性は一致していると指摘できる。そのため、今後、さらなる研究や実践を行い、それらの知見を蓄積することで、より充実した道徳教育の実践が展開されると考えられる。

引用文献

- 中央教育審議会 (2016). 教育課程部会考える道徳への転換に向けたワーキンググループ資料
 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/08/05/1375323_4_1.pdf> (2019 年 10 月 12 日)
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., McClaskey, C. L., & Brown, M. M. (1986). Social competence in children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 51, 1-79.
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Di Giunta, L. (2010). Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues and Policy Review*, 4, 143-180.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 646-718). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- 藤原 和政・西村 多久磨・福住 紀明・河村 茂雄 (2019). 視点取得はソーシャルスキルの変化を予測するか—親和動機の調整効果— 心理学研究, 89, 562-570.
- 長谷川 寿一 (2015). 共感性研究の意義と課題 心理学評論, 58, 411-420.
- 金綱 祐香・濱口 佳和 (2013). 関係性攻撃加害に対する中学生の道徳的判断—複数の攻撃場面および共感性との関連から— 学校心理学研究, 13, 15-28.

- 北山 忍・唐澤 真弓 (1996). 自己—文化心理学的視座— 実験社会心理学, 35, 133-163.
- 松尾 直博 (2016). 道徳性と道徳教育に関する心理学的研究の展望—新しい時代の道徳教育に向けて— 教育心理学年報, 55, 165-182.
- 溝川 藍・子安 増生 (2017). 青年期・成人期における共感性, 情動コンピテンスと道徳性の関連 教育心理学研究, 65, 361-374.
- 水野 君平・太田 正義・加藤 弘通 (2018). 道徳教育による規範意識の涵養といじめ問題の関連: 小中学生を対象とした自己/他者の罪悪感といじめ調査からの一考察 心理科学, 39, 1-8.
- 文部科学省 (2017a). 道徳教育アーカイブの設置について
<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/05/1386230.htm> (2019 年 10 月 12 日)
- 文部科学省 (2013). 道徳と特別活動: 心をはぐくむ 文溪堂
- 文部科学省 (2016a). 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm> (2019 年 10 月 14 日)
- 文部科学省 (2016b). 「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について (報告)
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/111/houkoku/1375479.htm> (2019 年 10 月 14 日)
- 文部科学省 (2017b). 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 平成 29 年 7 月
<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/09/03/1387017_12_4.pdf> (2019 年 10 月 20 日)
- 文部科学省 (2017c). 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 平成 29 年 7 月
<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1387018_11_4.pdf> (2019 年 10 月 20 日)
- 村上 達也・西村 多久磨 (2016). 児童の学級生活満足度と規範行動との関連 学級経営心理学研究, 5, 29-28.
- 村上 達也・西村 多久磨・櫻井 茂男 (2014). 小中学生における共感性と向社会的行動および攻撃行動の関連: 児童生徒用認知・感情共感性尺度の信頼性・妥当性の検討 発達心理学研究, 25, 399-411.
- 村上 達也・西村 多久磨・櫻井 茂男 (2016). 家族, 友だち, 見知らぬ人に対する向社会的行動—対象別向社会的行動尺度の作成— 教育心理学研究, 64, 156-169.
- NHK 放送文化研究所 (2013). NHK 中学生・高校生の生活と意識調査 2012—失われた 20 年が生んだ“幸せ”な十代— NHK 出版
- 二宮 克美 (2010). 向社会的行動の判断 (菊池章夫・二宮克美・堀毛一也・斎藤耕二 (編著) 社会化の心理学／ハンドブッケー人間形成への多様な接近— (pp.277-290) 川島書店
- 西村 多久磨・村上 達也・櫻井 茂男 (2015). 共感性を高める教育的介入プログラム—介護福祉系の専門学校生を対象とした効果検証— 教育心理学研究, 63, 453-466.
- 西村 多久磨・村上 達也・櫻井 茂男 (2018). 向社会的性のバウンスバック—児童期中期から青年期前期を対象として— 心理学研究, 89, 345-355.
- 尾之上 高也・丸野 俊一 (2012). 児童の共感性育成研究の展望 九州大学心理学研究, 13, 11-22.
- 大山 智子 (2018). 縦断研究による中学生の多次元的共感性の検討 パーソナリティ研究, 27, 77-79.
- 坂本 哲彦 (2017). カリキュラムマネジメントと道徳教育 (永田 繁雄監修 平成 29 年度版学習指

- 導要領改訂のポイント 小学校・中学校特別の教科道徳) 明治図書 14-15.
- 櫻井 育夫 (2011). Defining Issues Test を用いた道徳判断の発達分析 教育心理学研究, 59, 155-167.
- 櫻井 茂男・葉山 大地・鈴木 高志・倉住 友恵・萩原 俊彦・鈴木 みゆき・大内 晶子・及川 千都子 (2011). 他者のポジティブ感情への共感的感情反応と向社会的行動, 攻撃行動との関係 心理学研究, 82, 123-131.
- Schultz, L. H., & Selman, R. L. (2004). The development of psychosocial maturity in young children: A measure for evaluating character education programs. *Journal of Research in Character Education*, 2, 19-43.
- Selman, R. (2003). *The Promotion of social awareness*. New York: Russell Sage Foundation.
- 島 恒生 (2017). 道徳科の評価の在り方 (永田 繁雄監修 平成 29 年度版学習指導要領改訂のポイント 小学校・中学校特別の教科道徳) 明治図書 48-49.
- 登張 真稲 (2000). 多次元的視点に基づく共感性研究の展望 性格心理学研究, 9, 36-51.
- 植村 みゆき・萩原 俊彦・及川 千都子・大内 晶子・葉山 大地・鈴木 高志・倉住 友恵・櫻井 茂男 (2008). 共感性と向社会的行動との関連の検討—共感性プロセス尺度を用いて— 筑波大学心理学研究, 36, 49-56.
- 渡辺 弥生 (2001). VLF による思いやり育成プログラム 図書文化社
- 渡辺 弥生 (2005). 社会的スキルおよび共感性を育む体験的道徳教育プログラム—VLF (Voices of Love and Freedom) プログラムの活用— 法政大学文学部紀要, 50, 87-104.
- 山岸 明子 (2006). 現代小学生の約束概念の発達—22 年前との比較— 教育心理学研究, 54, 141-150.

脚注 1) 高等学校では教科化されておらず、倫理・社会、特別活動において、道徳教育の目標を踏まえた指導を行うようにすることが求められている (文部科学省, 2016b)。

脚注 2) これらの概念等については, Davis (1980), Eisenberg, Fabes, & Spinrad (2006), 長谷川 (2015), 尾之上・丸野 (2012), 登張 (2000)などがレビューしているため, それらを参照されたい。

