

教科化後の道徳授業に関する小・中学校教員の意識調査による比較

近藤 広理 ・ 植田 和也*
(岡山県総合教育センター) (高度教職実践専攻)

716-1241 岡山県加賀郡吉備中央町吉川7545-11 岡山県総合教育センター
*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学大学院教育学研究科

Survey of Teachers' Attitudes Regarding DOTOKU Lessons

Hirotoishi Kondo and Kazuya Ueta*

Okayama Prefectural Education Center, 7545-11 Yoshikawa, Kibichuo-cho, Kaga-gun, Okayama 716-1241

*Graduate School of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要 旨 本研究は、教科化後の道徳授業に対する教員の意識の特徴や変化、校種間の違いを調べ、研修の改善、充実の手がかりとすることを目的としたものである。調査の中で、選択率の低かった指導方法の工夫が上昇傾向にあり、教科化などをきっかけに、様々な観点での授業改善がなされているのではないかと推測された。また、学校種の比較から、小学校では、「板書」、「書く活動」に、中学校では、「説話」に特徴が見られた。

キーワード 道徳 学習指導案 指導方法の工夫 教員 意識調査

研究の背景

平成30年に小学校、続いて平成31年には中学校において、特別の教科として道徳科が全面実施となった。これは、昭和33年の道徳の時間の特設以来の約60年ぶりの大きな転換であると言える。

教科化により求められているものの1つに道徳の授業の質的充実・改善がある。このことについては、その当時、指導主事として初任者指導、校内研修等に関わる中で、道徳科の授業の進め方について質問を受けることも多くあり、学校現場の先生方の関心の高さを肌で感じていた。加えて、道徳科の授業づくりに対する不安や迷いを感じている教員が少なからずいることも感じるようになった。

文部科学省の調査結果より

令和4年3月には、文部科学省の道徳教育実施状況調査結果(R3実施)が示された。本調査は、道徳科を要とした道徳教育の取組状況や課題を把握すること

で今後の道徳教育のさらなる改善、充実を図るために必要となる知見を得ることを目的として実施された。本報告によれば、学校、教育委員会ともに一層の授業改善が道徳教育のさらなる充実に向けた最も大きな課題であると認識しており、道徳科の授業を実施する上での具体的な課題としては、「話し合いや議論などを通じて考えを深めるための指導」、「物事を多面的・多角的に考えるための指導」、「道徳的価値の理解を自分との関わりで深めるための指導」が小・中学校とも多く挙げられた。また、道徳教育全体に関しては、学校種の特性を踏まえ実働する機能的な指導体制の構築を図ることや、道徳教育推進教師が中心となって校内研修を組み立てることに改善の余地があること等が示された。

これまでの調査研究より

これまでの教職員の道徳授業に関する調査研究でも様々な課題が指摘されてきた。その幾つかを簡単に紹

介する。

まず、東京学芸大学「総合的道德教育プログラム」推進本部の調査（2012）によれば、効果的だと思われる資料（教材）について、小学校と中学校では質的に異なる資料（教材）が選ばれる傾向が示された。また、道徳の時間の充実に関する意見を分類すると、小学校においては、「道徳資料の充実」、「学習指導の工夫」、「関連的指導の工夫」の順に多かったが、中学校では、「学習指導の工夫」、「道徳資料の工夫」、「全体体制での取組」の順に頻度が高く、小学校と中学校の傾向の違いが見られた。このことは学校段階における指導上の課題や教師の意識の違いが反映された結果であると分析されている。

次に、八千代市教育センター調査研究報告書（2015）及び千葉市教育センター研究紀要24号（2016）の研究結果について紹介する。

八千代市教育センター調査研究報告書（2015）によると、道徳に関して小学校の教職員は「指導の効果を把握することが困難」と感じており、中学校の教職員は「十分な指導時間を確保することができない」と感じている。また、道徳の時間に多く用いる指導方法や学習活動についても、小学校の教職員の約半数は「授業展開の工夫」を行うことでより道徳の時間が充実すると感じているが、中学校の教職員は小学校に比べ「学校全体での取組」が必要であると感じているなど、小・中学校の違いを指摘している。中学校において、「学校全体での取組」の必要性を感じていることは、東京学芸大学「総合的道德教育プログラム」推進本部の調査（2012）においても見られた傾向である。

また、千葉市教育センター研究紀要24号（2016）においては、道徳の授業で困っている事として、「発問」、「表現活動」、「教材」が多く選択されている。しかし、その程度等は小・中学校で違うことや、多く行う指導方法・学習活動について、小学校は「一斉の話し合い」が一番多く、中学校では「ワークシートの活用」が一番多くなっているなど、小・中学校の違いを見出している。

さらに、小柴・武田・村瀬ら（2017）は、「道徳の授業をする上で難しい点」として、小学校では「発問」、「意見の交換」、「指導方法」の順だったが、中学校では「資料を探す」、「指導方法」、「発問」の順である等、学校種によるずれを明らかにした。

しかし、松田・土田ら（2019）が、小柴・武田・村瀬ら（2017）らと同様のアンケートを使って行ったそ

の後の研究で、「道徳の授業をする上で難しい点」として、中学校において「発問」が最多となるなど、教科化を迎えた小学校及び教科化を目前に控えた中学校の意識の違いに変化が出てきていることが指摘された。

では、小・中学校ともに道徳が教科化して数年経った今、教職員の意識がどうなっているのか、それぞれの市区町村や学校がその実態を把握することは重要であり、研修を改善し、より効果的なものにしていく上で有意義であると言える。

研究の目的

本研究では、「特別の教科 道徳」の公開授業に参加する教員に意識調査を実施し、「特別の教科 道徳」に対する小・中学校教員の意識の特徴や、経験年数による違い、調査年ごとの変化を調べ、市や校内での研修の改善、充実の手がかりとすることを目的とする。

調査の方法

（1）調査対象

岡山県A市内で行われた道徳の公開授業に参加した教員（参加教員には、道徳推進教師も一部いるが本研究では、道徳教育推進教師かどうかによる差異を見出すことではないので、特に特定することはなく調査することとした。）

令和元年：小学校の教員31名、中学校の教員20名
令和2年：小学校の教員40名、中学校の教員28名
令和3年：小学校の教員41名、中学校の教員29名
合計 小学校112名 中学校77名 合計189名

（2）調査時期

令和元年11月
令和2年10月、11月
令和3年10月、11月

（3）調査内容

道徳科の学習指導案及び指導方法の工夫に関わる質問に、選択で回答を求めた（表1）。

なお、道徳科の指導方法の工夫に関わる選択肢については、小・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」において指導方法の工夫で明示されている観点をもとに選択肢を作成した。また、学習指導案については、定まった様式がないため、多くの指導案で見られる項目を筆者が選び、選択

肢とした。

表1 道徳授業に関する意識調査項目

①道徳科の指導案を読むときに注目しているところ			
ア 主題名	イ ねらい	ウ 教材名	エ 教材観
オ 児童生徒観	カ 指導観	キ 他教育活動との関連	
ク 評価	ケ 板書計画	コ 学習活動	
サ 主な発問	シ 予想される児童生徒の反応		
ス 指導上の留意点	セ その他		
②自分にとって課題だと感じる道徳科の指導方法の工夫			
a 教材を提示する工夫	b 発問の工夫		
c 話合いの工夫	d 書く活動の工夫		
e 動作化、役割演技など表現活動の工夫			
f 板書を活かす工夫	g 話し合いの工夫		

結果と分析

(1) 小学校の調査結果から見える特徴

①道徳科の指導案での注目

令和元年から令和3年までのデータを集計し、その特徴を分析した(図1)。

図1によれば、「道徳科の指導案を読むときに注目しているところ」の質問に、「主な発問」が90%、「ねらい」が60%、「板書計画」が54%で、上位となった。半数以上の教員が選択したのは、この3つの選択肢のみであり、小学校ではこの3点に注目が注がれている。

この結果から、道徳科における発問の重要性を再認識させられた。また、目に見えない内面的資質を扱う道徳科において、授業全体を見通せる機能がある板書の重要性も多く教員に認識されていた。さらに、「ねらい」が多く選択されたことについては、道徳授業の課題とされる「分かりきったことを言わせたり書かせたりする」ことになってしまいがちで、何をねら

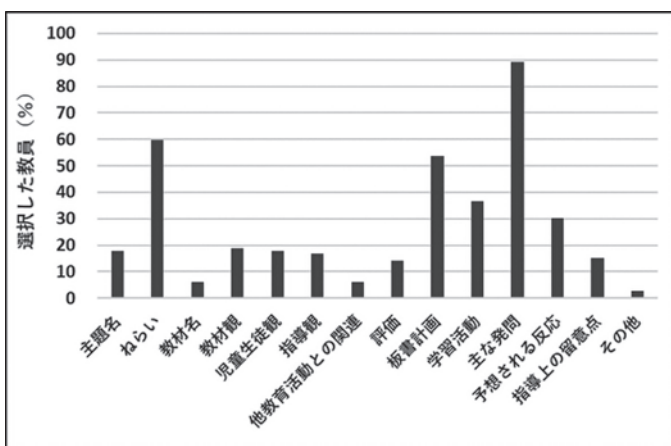


図1 道徳科の指導案での注目(小学校R1-R3集計)

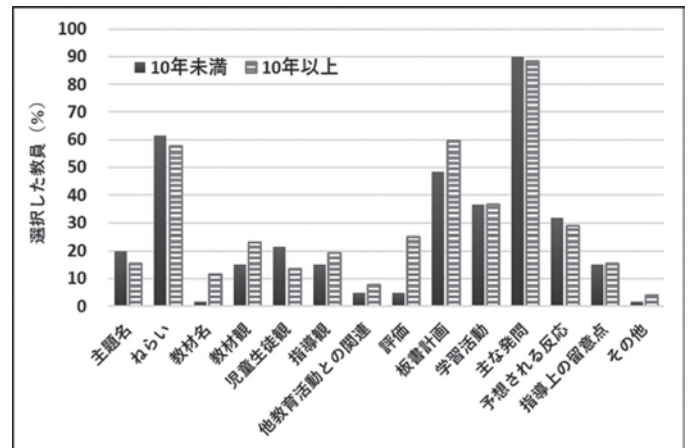


図2 道徳科の指導案での注目(小学校R1-R3集計・経験別)

いとすればよいのか、という課題意識を反映しているのではないかと推察される。その意味において、指導案の「ねらい」から授業を概観しようとする多くの姿が連想された。

図1で示した結果を、経験年数10年未満と10年以上に分けて表示したものが図2である。図2によれば、指導案で注目するところは、経験年数別に見てもほぼ同様の傾向であった。ただし、評価については、経験年数10年未満が5%、10年以上が25%となっており、経験年数10年以上の方が5倍高いという結果であった。「道徳の時間」の指導経験が長いほど、教科化で導入された評価への関心が高くなっているのか、それとも教職経験が長いほど見取りまで意識できていることということか、本調査の範囲内では、詳細は不明である。

次に、図1で示した結果を、調査年ごとに表示したものが図3である。図3によれば、指導案で注目するところは、調査年別で見ると、年による若干のばらつきはあるものの、ほぼ、同じ傾向になっている様子が見える。

②自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫

令和元年から令和3年までのデータを集計し、その特徴を分析した(図4)。

図4によれば、「自分にとって課題だと感じる道徳科の指導方法の工夫」という質問に、「発問」が86%、「話合い」が70%、「板書」が54%で、上位となった。半数以上の教員が選択したのは、この3つの選択肢のみであり、小学校では、この3点に多くの注目が注がれていることがわかる。

この結果からも、「指導案で注目しているところ」という質問と同様に、やはり、「発問」と「板書」に

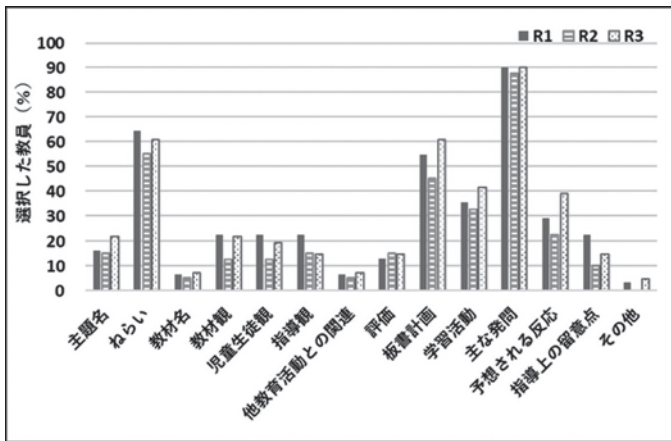


図3 道徳科の指導案での注目 (小学校R1-R3集計・年別)

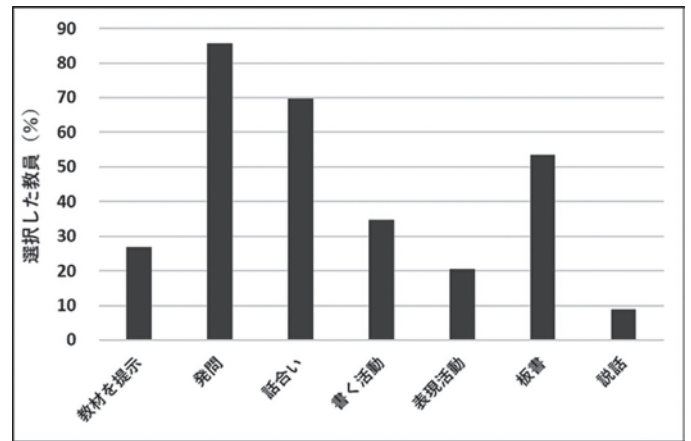


図4 課題だと感じる指導方法 (小学校R1-R3集計)

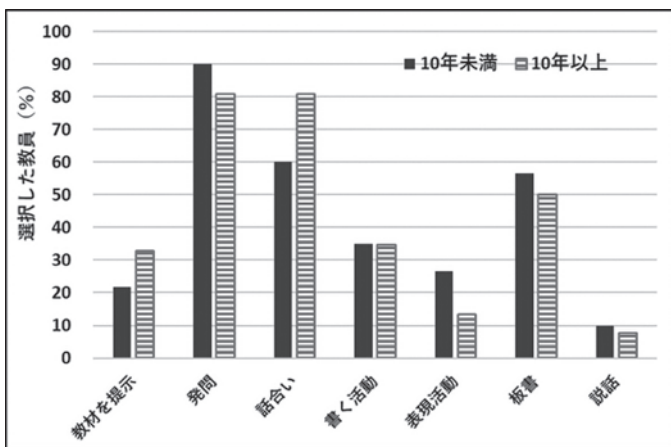


図5 課題だと感じる指導方法 (小学校R1-R3集計・経験別)

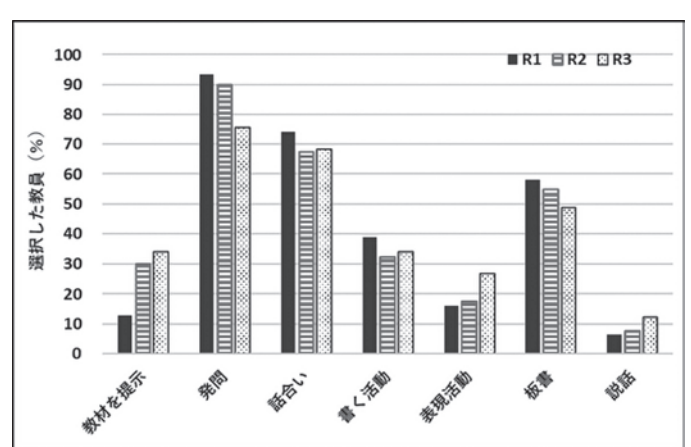


図6 課題だと感じる指導方法 (小学校R1-R3集計・年別)

対する課題意識、加えて重要視している姿が感じられた。

図4で示した結果を、経験年数10年未満と10年以上に分けて表示したものが、図5である。図5によれば、自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫の上位3つは、「発問」と「話合い」と「板書」で、経験年数によらず同じであった。ただし、経験年数10年以上では、「発問」と「話合い」が81%で、同率1位となっている。最も差が見られたのは「話合い」で、経験年数10年以上の方が21%高かった。また、「教材を提示」は、経験年数10年以上が11%高く、「表現活動」は、経験年数10年未満が14%、高くなっていた。

次に、図4で示した結果を、調査年ごとに表示したものが図6である。図6によれば、自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫は、調査年別で見ると、減少傾向にあるものと、増加傾向にあるものがあった。例えば、上位3つの「発問」、「話合い」、「板書」は、減少傾向が見られた。逆に、「教材を提示」、「表

現活動」、「説話」は、年ごとに数値が増加していた。これは、道徳の教科化などを1つのきっかけにして、従来から多く注目されてきたもの以外の指導方法も含め、広く授業改善に取り組んでいる実態が現われているのではないかと推測している。

(2) 中学校の調査結果から見える特徴

①道徳科の指導案での注目

令和元年から令和3年までのデータを集計し、その特徴を分析した(図7)。

図7によれば、「道徳科の指導案を読むときに注目しているところ」という質問に対し、「主な発問」が77%、「ねらい」が65%、「学習活動」が40%で、上位となった。半数以上の教員が選択したのは、上位2つの「主な発問」と「ねらい」のみで、残りの選択肢に比べ25%以上高かった。

この結果から、中学校においても、道徳科の授業における発問の重要性を再認識した。また、中学校にお

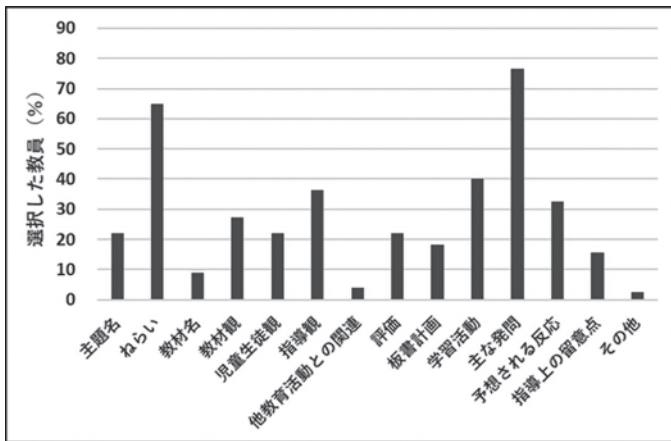


図7 道徳科の指導案での注目（中学校R1-R3集計）

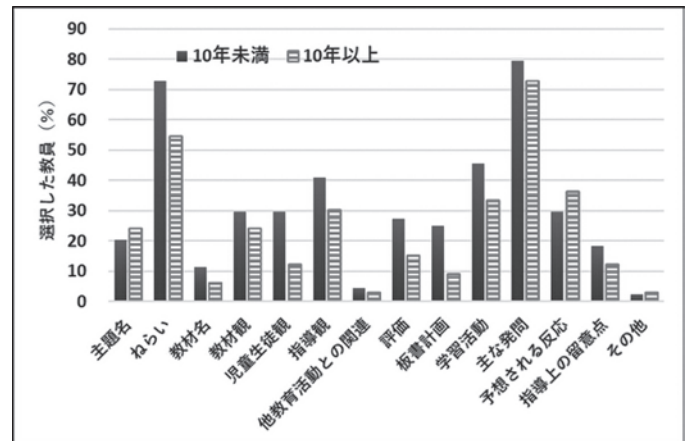


図8 道徳科の指導案での注目（中学校R1-R3集計・経験別）

いても、「ねらい」が第2位となっていた。小学校同様、「ねらい」については、道徳授業の課題とされる「分かりきったことを言わせたり書かせたりする」ことになってしまいがちで、何をねらいとすればよいのか、という課題意識を反映しているのではないかと推察された。その意味において、指導案の「ねらい」から授業を概観しようとする多くの姿が連想された。

図7で示した結果を、経験年数10年未満と10年以上に分けて表示したものが図8である。図8によれば、指導案で注目するところは、14個ある選択肢のうち、11個で経験年数10年未満の方が高い数値となった。これは、経験の少なさから、さまざまな部分へ目がいつていることを示しているのではないだろうか。特に、「ねらい」、「児童生徒観」、「指導観」、「評価」、「板書計画」、「学習活動」では、経験年数10年以上と比べて、10%以上の差があった。経験年数による差が最も大きかったのは、「ねらい」と「児童生徒観」で18%であった。また、「児童生徒観」を含め、経験年数10年未満の方が、「教材観」、「児童生徒観」、「指導観」が高くなっていた。これは、若年経験者教員が、少ない経験の中で「教材観」、「児童生徒観」、「指導観」を形成しにくく、課題を感じているのではないかと推測される。

また、先ほどの小学校の分析では、「評価」について経験年数10年以上の方が高かったのに対し、中学校では、経験年数10年未満の方が高いことは興味深い。

次に、図7で示した結果を、調査年ごとに表示したものが図9である。図9によれば、指導案で注目するところは、調査年別で見ると、年によるばらつきが大きく、中学校現場の授業改善に向けた模索の様子がうかがえる。ただし、その中で、年ごとに減少している

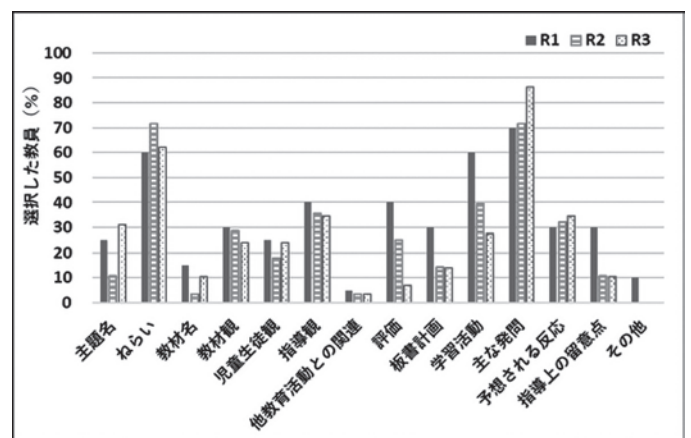


図9 道徳科の指導案での注目（中学校R1-R3集計・年別）

ものが2つあった。「評価」と「学習活動」である。「評価」については、道徳の教科化により導入されたことで注目されたが、少しずつ定着していく中で数値が下がったと推測される。「学習活動」については、単にどんなことを行うかより、どう授業を深めるか、どう自分のこととして考えさせるかなど、学習活動の一步先にあることに意識が変容していつているのではないかと推測している。

②自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫

令和元年から令和3年までのデータを集計し、その特徴を分析した（図10）。

図10によれば、「自分にとって課題だと感じる道徳科の指導方法の工夫」という質問に、「発問」が87%、「話し合い」が71%、「板書」が36%で、上位となった。この結果からも、小学校同様、やはり、発問と板書に対する課題意識の高さが読み取れた。

また、半数以上の教員が選択したのは、上位2つの

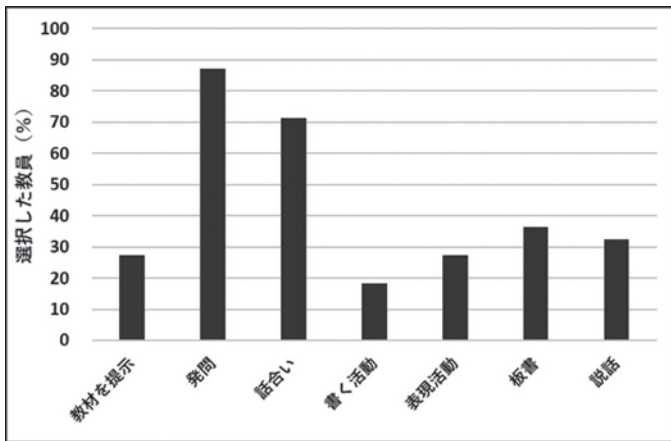


図10 課題だと感じる指導方法（中学校R1-R3集計）

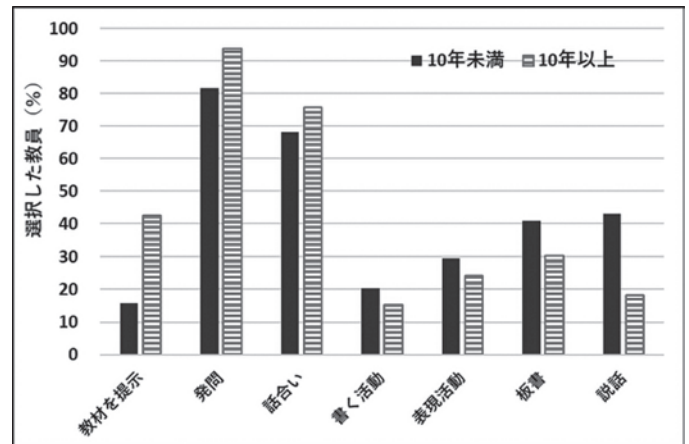


図11 課題だと感じる指導方法（中学校R1-R3集計・経験別）

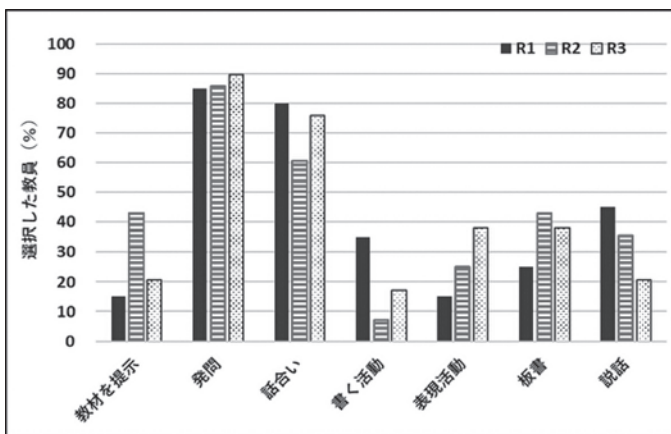


図12 課題だと感じる指導方法（中学校R1-R3集計・年別）

「発問」と「話合い」のみで、残りの選択肢より35%以上高かった。

図10で示した結果を、経験年数10年未満と、10年以上に分けて表示したものが図11である。図11によれば、自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫の上位2つ、「発問」と「話合い」は、経験年数によらず同じであった。しかし、3位について違いが見られた。経験年数10年未満の3位は、「説話」で、43%であった。一方、経験年数10年以上の3位は、「教材を提示」で、42%であった。違いが見られた3位の指導方法の工夫は、いずれも、経験10年未満と10年以上とで、25%以上の差が見られた。

また、経験年数10年未満では、上位2つの割合がやや低くなっている分、「書く活動」、「表現活動」、「板書」など、その他、多くの指導方法の工夫において、経験年数10年以上より高くなっており、それぞれがそれぞれの課題で悩んでいる様子が見てとれる。

次に、図10で示した結果を、調査年ごとに表示した

ものが図12である。図12によれば、自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫は、調査年別で見ると、減少傾向にあるものと、増加傾向にあるものとがあった。例えば、「説話」は、減少傾向が見られた。逆に、「表現活動」は、年ごとに数値が増加していた。令和元年度において3位であった「説話」が減少しているのは、指導方法の工夫の視点の広がりと捉えられるのではないだろうか。それを裏付けるかのように、小学校の方で多く実践されてきた印象のある「表現活動」に対する課題意識が高くなっている。

（3）小・中学校の比較から見える特徴

①道徳科の指導案での注目

令和元年から令和3年までのデータを集計し、小・中学校での特徴を比較した（図13）。

図13によれば、道徳科の指導案で注目しているところの1位が「主な発問」、2位が「ねらい」で、小・中学校に共通していた。3位は、小学校が「板書計画」、中学校が「学習活動」であり、違いが見られた。

次に、小・中学校で差が大きかったものを確認した。最も差が大きかったのは、「板書計画」であり、小学校が54%、中学校が18%となっており、小学校が2倍以上高くなっていた。次に差が大きかったものは、「指導観」であった。これは、小学校が17%、中学校が36%となっており、先ほどと逆に、中学校が2倍以上高くなっていた。

②自分にとって課題だと感じる指導方法の工夫

令和元年から令和3年までのデータを集計し、小・中学校での特徴を比較した（図14）。

図14によれば、課題だと感じる指導方法の工夫の上位3つは、「発問」、「話合い」、「板書」で、小・中学

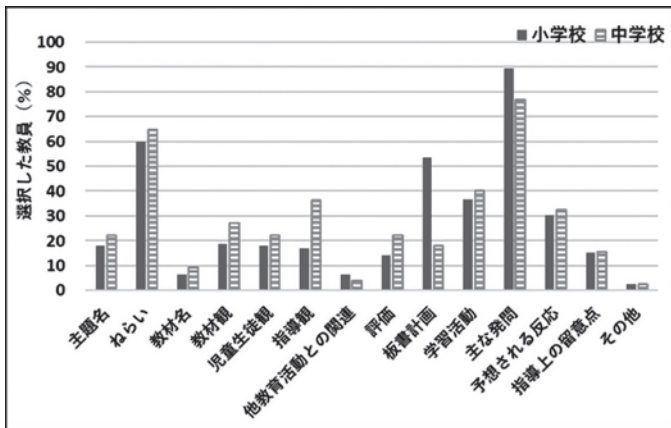


図13 道徳科の指導案での注目 (小・中学校R1-R3集計)

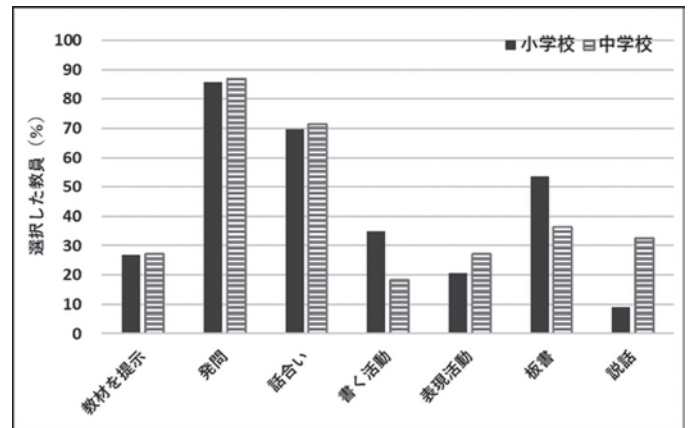


図14 課題だと感じる指導方法 (小・中学校R1-R3集計)

校ともに同じであるが、3位の「板書」については、小学校が54%、中学校が36%で、小学校が18%高くなっていた。中学校では、3位以降の課題だと感じる指導方法の工夫のお互いの差が小学校に比べて小さく、意見が分かれている様子がうかがえる。

今回の調査では、小・中学校ともに、「発問」が上位に来ているが、これと同様の傾向が、千葉県教育センター研究紀要24号(2016)や松田・土田らの調査(2019)で見られた。また、「話し合い」が上位に来たことは、文部科学省の道徳教育実施状況調査(R3実施)で示された結果と似た傾向である。一方で、中学校と比較したときに、小学校において板書に対する課題意識が高いことは、先行研究であまり注目されていないところである。

次に、小・中学校で差が大きかったものを確認した。最も差が大きかったのは「説話」で、小学校が9%、中学校が32%となっており、中学校が3倍以上高くなっていた。次に差が大きかったものは、「書く活動」であった。これは、小学校が35%、中学校が18%となっており、先ほどと逆に、小学校が約2倍高くなっていた。説教調になってしまいがちで、効果的だと感じる「説話」を準備することの困難さを感じているのかもしれない。また、小学校の方がより年齢が低く、「書く活動」に困難さを感じる場面が多いのではないかと推測される。なお、小学校と比較したときに、中学校において説話に対する課題意識が高いという結果は、先行研究ではあまり注目されていないところではないだろうか。

総合考察

道徳の教科化に伴う学習指導要領改訂では、小・中

学校の連携がより一層図られることとなった。しかし、本調査を通して、小・中学校には、それぞれ特徴や違いがあり、その点を踏まえた研修を進めいく必要があると痛感した。それぞれの特徴を踏まえた上で、互いの校種を意識した授業実践を行うことが、道徳科の授業の質的な転換につながる1つの手がかりとなるのではないかと考える。また、実際に同校区内で小・中合同で道徳研修を実施している事例も見られるなど、小・中学校が互いの良さに学びながら高め合う研修となることが肝要である。

本研究では、「①道徳科の指導案を読むときに注目しているところ」と「②自分にとって課題だと感じる道徳科の指導方法の工夫」という2つの側面から教員の意識を探った。今回の調査結果では、主に次のようなことが見いだされた。

「①道徳科の指導案を読むときに注目しているところ」という項目では、小・中学校ともに、「主な発問」、「ねらい」が上位2位で共通していたが、3位については、小学校が「板書計画」、中学校が「学習活動」となり、校種による違いが見られた。「②自分にとって課題だと感じる道徳科の指導方法の工夫」という項目では、上位3位までは「発問」、「話し合い」、「板書」の順で小・中学校で共通していた。

2つの調査項目とも、選択率に差がある選択肢が見られるほか、経験年数別で比較を行ってみると、小・中学校それぞれ、少しずつ違う特徴が見られた。

また、指導方法の工夫を調査年ごとの変化で見ると、小・中学校ともに、もともと選択率の低かった指導方法の工夫が上昇傾向にあり、道徳の教科化などを1つのきっかけに、様々な観点での授業改善がなされているのではないかと推測された。文部科学省の道徳教

育実施状況調査結果（R3実施）においても、学校、教育委員会が授業改善を課題として挙げているのは、必ずしも「特別の教科」化で求められている授業ができていないということではなく、意識の高まりから、さらなる指導力向上を模索しているものと考えられると分析しており、今回の調査結果は、それを補完するようなデータとして見ることができよう。

今回多くの注目を集めた発問については、発問にまつわるどんなことに注目したり、課題を感じたりしているのか、今後さらなる調査研究が必要であると感じている。

今回の調査研究は、1つの市町村での限定的調査であり、一般的な傾向を明らかにしたものではない。しかし、今回の調査が示すように、小・中学校で共通する特徴と、異なる特徴があり、それぞれの研修担当者が、実態把握に努めるとともに、その特徴を踏まえ研修を改善することは重要である。今回示唆された特徴も参考に、研修の充実を図っていきたい。

例えば、今回、重要性を再認識した「発問」や次いで多く選択されている「話し合い」に関しては、小・中学校共通して、引き続き、改善、充実が求められるところである。発問については、予め担当で中心発問を設定しておき、それに対する子供の言葉による発言予想や、それを受けての問い返しを議論していくことも研修の1つとして考えられるだろう。「話し合い」については、他者対話を実施する上のスキルの工夫のみならず、自己内対話にまで至っているかの視点をもって、授業観察、協議を行うことで研修の一層の深まりが出せるものと考えられる。近藤・植田・金綱（2022）によれば、「楽しい」、「ためになる」といった道徳授業の捉えと自己内対話には相関が見られることや、新たな気づきがあったり、人間としての自己の生き方を考えさせられたりという生徒には授業の中で自己内対話をしている様子が見えたと示されている。文部科学省の道徳教育実施状況調査結果（R3実施）において授業改善の課題として挙げられている「道徳的価値の理解を自分との関わりで深めるための指導」にも通じるものである。

その他、小学校では、「書く活動」や「板書」に対する課題意識に特徴が見られたことから、この2点についてもフォローアップすることが効果的であると想像される。板書は、1人1台端末が導入されたものの、まだ知見の蓄積は十分とは言えず、何を黒板に残し、何を端末で行うのかについて実践交流を行うこと

は現時点では効果的な研修と言えよう。書く活動については、特定のクラスを選定し、その学年段階で考え得る工夫の共有、実践、また、ある児童に対して考え得る工夫の協議、実践、効果検証などの具体的対象をイメージしての研修が考えられる。その際、小・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」や近藤・植田・金綱（2022）が触れているように、文字や発言などで表出しきれていない児童生徒の中にも考えを深めている者がいることも大切な視点としてもつべきである。

中学校では、「説話」に対する課題意識に特徴が見られ、この点についてフォローアップすることが効果的であると想像される。十分に検討が行われていない説話については、実際に授業において説教調になってしまう場面も見受けられることから、全体の指導計画の中でどのような意図、効果で説話を設定するのか吟味することが研修として必要である。説話に対する課題意識が高いことは、教師の側からどう指導するかという意識が強すぎるという懸念もあり、説話という指導の工夫そのものについて研修の場としての学習会を行うことも効果的と考える。

一方で、道徳科の研修を位置づけることが難しい状況もあると聞く。そこで、オンデマンド（文部科学省道徳教育アーカイブ）での個人研修や30分研修（香川大学の道徳ラボ：令和元年度研修教材）など、研修の持ち方自体を多様に工夫することも今後は必要となると思われる。

以上、各担当が現状把握に努め、研修の内容や持ち方の改善を続けることが、道徳教育全体の充実につながっていくものと信じている。

参考文献

- 道徳教育の充実に関する懇談会（2013）「今度の道徳教育の改善・充実方策について（報告）」
- 八千代市教育センター（2015）「道徳教育に関する意識と実態」調査研究報告書 第41集
- 千葉市教育センター（2016）「千葉市道徳教育の課題把握とその解決に向けて」研究紀要第24号
- 小柴孝子・武田明典・村瀬公胤（2017）「道徳の教科化にむけての小・中学校教員のニーズ調査」神田外国語大学紀要 第29号 p.507-529
- 松田憲子・土田雄一（2019）「『特別の教科 道徳』について的小・中学校教員のニーズ調査」神田外国語大学紀要 第31号 p.289-311

