

<原著>

対面とオンラインの哲学対話の比較 —対人不安による道徳的価値理解の変化—

神山康太 信州大学大学院総合人文社会科学研究科
三和秀平 信州大学学術研究院教育学系

概要

本研究の目的は、対面とオンラインそれぞれでの哲学対話による介入が、小中学生の道徳的価値理解を促すのか検討することであった。個人の持つ対人不安と、対面かオンラインかの対話の実施条件の組み合わせによって、道徳的価値理解の変化の様子を検討した。分析の結果、対人不安や対話の実施条件の組み合わせによって、道徳的価値理解の変化は認められなかった。しかし、対話によって、道徳的価値理解の得点が増加する傾向がみられた。

キーワード：哲学対話，道徳的価値理解，オンライン，Minecraft

はじめに

近年、オンラインでの哲学対話の実施がしばしばみられている。哲学対話とは、「人が生きるなかで出会うさまざまな問いを、人々と言葉を交わしながら、ゆっくり、じっくり考えることによって、自己と世界の見方を深く豊かにしていくこと」と河野 (2020) で説明されている。哲学対話のオンライン化の動きは、2020年の新型コロナウイルスによるパンデミックを境に増加しており、対面で直接人と会わずに、オンライン上での哲学対話の実施が望まれてきた経緯がある。例えば、寺田 (2020) は、コロナ禍を機にオンラインでの哲学対話を開催している。テンポの良いやり取りは難しいことや誤解の不安があるとしながらも、オンラインでも十分に実施可能であると評価している。また、古田・山田 (2023) の実践では、ウェブ会議システムを用いてオンラインでの哲学対話を実施している。対話後の参加者のコメントも肯定的なものが多かったとされ、オンラインによる哲学対話の実施も参加者から一定の評価が得られている。しかしその一方で、オンラインによる哲学対話のデメリットも挙げられている。河野ら (2020) はオンラインのデメリットとして、オンライン環境の整備の必要性や、セキュリティやプライバシーに不安がある参加者がいること、時間がかかること、場所性や共同性が弱いこと、飽きやすくなることなどを挙げている。こうしたオンライン哲学対話のデメリットを解消するため、今日では通常のオン

ライン哲学対話に要素を追加して、ビデオゲームを併用した形でのオンライン哲学対話の実践がみられている。三和ら (2024) や、白石ら (2023) の実践では、ウェブ会議システムの使用に加えて、オンラインゲームとしての機能を持つ **Minecraft** を用いて自身の姿や存在をゲーム内に投影した形での哲学対話を行っている。

問題と目的

Minecraft を用いた哲学対話

こうした研究で用いられている **Minecraft** とは、「CG のブロックでできた世界を自由に冒険したり、ものづくりしたりするゲーム」と説明されている (神谷, 2017)。プレイヤーは CG で構成されるワールドをメタ的な視点で行動することができ、ゲームに特定の目的やゴールは設定されていないものの、敵対モンスターと戦ったり、他のプレイヤーと協力してブロックから建築したりすることができる。従来の平面的なワールドで構成されるゲームと違い、立体的なワールドをメタ的な視点で遊ぶことができるため、より自分自身がゲーム内に存在している感覚が得られやすい。**Minecraft** は 2009 年にリリースされており、比較的長期間にわたって親しまれているゲームであるが、近年では教育的な活用事例も数多くみられている。国内論文検索サイトで「**Minecraft**」と検索すると、プログラミングや AI 活用、建築学や地学を基盤としたワークショップの実施など、多様な教育実践が数多くヒットする。表 1 には、これまでの知見を基に、**Minecraft** を用いた実践を行うことの利点や欠点をまとめた。また、図 1 には **Minecraft** でマルチプレイを行うイメージを示す。

このような **Minecraft** の特性から、哲学対話と併用することで、他の参加者と共同的な体験をしながら対話することができたり、同じ空間で問いを共有しながら対話している感覚が得られやすくなったりすることで、これまで考えられてきたオンライン哲学対話のデメリットを補完できる可能性がある。三和ら (2023) の実践では、**Minecraft** 上で牛などの動物や村人を攻撃してから道徳的なテーマで哲学対話を、白石ら (2023) の実践は、体育の授業の教材として扱われる「鬼遊び」を **Minecraft** 上で行ったうえで、哲学対話を行っている。どちらの実践も、哲学対話を行う前に **Minecraft** 上で疑似的な体験を行っている。現実の世界では生き物を殴る実践は倫理的に実施不可能であり、疑似的に仮想空間上の鬼遊びを実現できることは、**Minecraft** を併用したことの利点である。そして、これらの疑似的な体験によって、後の哲学対話をより具体的に考えやすいものにする効果があったと考察している。

以上のように、近年実施されているオンライン哲学対話のデメリットを補完するため、**Minecraft** を併用した形での哲学対話の実践がみられている。**Minecraft** を併用することの利点は、現実では実施不可能な疑似的な体験をすることができるということが挙げられているが、こうした実践は未だ不十分である。さらに、これまで実施の中心であった対面

と、オンラインや Minecraft を併用した哲学対話を同様の条件で比較した研究はない。そこで、本研究では、対面（以下、対面群）と Minecraft を併用したオンライン哲学対話（以下、Minecraft 群）の効果を比較することを目的とする。

表1 Minecraft を実践に用いることの利点や欠点

利点	欠点
<ul style="list-style-type: none"> ・プログラミングができるなど、Minecraft 上に教育的要素が存在する ・現実世界ではできない疑似体験ができる（三和ら, 2023; 白石ら, 2023) ・Minecraft を用いた教材によって、「理解度」や「興味・関心」に寄与（谷上, 2024) 	<ul style="list-style-type: none"> ・参加者の PC スキルに左右される ・Minecraft が動作する端末や、Wi-Fi の整備が必要（新井・澤井, 2024) ・Minecraft 上の活動を充実させると、実践の時間配分が難しくなる恐れがある（岩橋ら, 2022)



図1 Minecraft でマルチプレイを行うイメージ

道徳という対話のテーマ

本稿では、道徳的な価値理解を目的として哲学対話を行った。これまでも道徳的な価値理解を目的とした哲学対話は実施されてきた（例えば、宇佐美ら, 2017）。こうした背景には、特別の教科道徳において、「考え、議論する道徳」が目指されていることが関係している。自分自身のこととして、多面的・多角的に考え、議論していくことが求められており（文部科学省, 2016）、「何を学ぶか」ではなく、「どのように学ぶか」という学びの過程に注目した観点からの目標が打ち出された。また、学校教育と哲学的思考の関連について述べた土屋（2018）は、一見自明に思える価値や倫理的原則がうまく機能しない文脈において、

どのような道徳的判断や行為をするべきなのか議論することで、道徳的な判断力を育てることに寄与すると説明しており、道徳教育と参加者同士で問いを深め合う哲学対話との関連が見受けられる。

さらに、子ども向けの哲学の代表的な研究者である Lipman は、彼の著書において哲学的な思考と道徳教育の関連を指摘している (Lipman, 1980)。彼は、教室内で子どもが哲学的な思考をするように促されたとき、教室内が探求の共同体になると述べている。探求の共同体とは、子ども向け哲学教育の方法論のことであり、共同体の中で知識や思考力が育まれていくと考えられている。つまり、教師など指導者に哲学的な思考を促された子どもたちは、集団内で探求の共同体を構成し、その構成員の関わりの中で、知識や思考力を育てていくとされる。また、Lipman は道徳教育の目標を、「世界と自分自身を客観的に評価する能力を持ち、そしてさらに流ちょうかつ創造的に自分自身を表現する能力を持った人間を育て上げること」と述べている。その目標を達成するためには、批判的態度や積極的に建設的なアイデアを生み出す能力が重要であり、その能力が対話によって育まれると考えている。このように、彼の考える道徳教育の目標を達成するためにも、対話的な活動が重要視されており、哲学対話に期待される役割があらわれている。

以上のように、哲学対話のように哲学的に思考することが、思考力を育成し、結果的に道徳的な判断力や価値を育成することにつながると考えられる。そこで、本稿では、道徳的なテーマで哲学対話を実施することで、道徳的な価値理解を育成することにつながるのかを検証する。本研究での道徳的価値は、小学校学習指導要領解説 (平成 29 年告示) 特別の教科道徳編にのっとり設定する。社会において、共有されてきたルールやマナー、社会において大切にされてきた様々な価値を道徳的価値とし、その価値理解は、それらを身に着けたり、様々な角度から考察し自分なりに考えを深めたりすることとする。

方法

調査対象者

対面群の参加者は、岐阜県の学童施設に在籍する小学校 4~6 年生計 35 名であり、Minecraft 群の参加者は、Minecraft を用いたオンライン放課後教室に参加している小学校 4~6 年生、中学 1 年生計 6 名であった。そのうち、質問紙調査に欠損値なく回答し統計解析に使用した人数は、pre (哲学対話の直前) と post (哲学対話の直後) のタイミングでは計 33 名、after (哲学対話から約 2 か月後) まで追跡調査できた人数は計 19 名であった。

実施の流れ

対面群と Minecraft 群のそれぞれで哲学対話を実施した。両群については、調査対象者の記述統計とともに表 2 に示す。両群とも、哲学対話の経験のある大学生と、同じく哲学対話の経験のある大学教員が参加し、哲学対話のファシリテーションを担当した。

対面群の対話 対面群は参加者が多いため、1 グループ 5~6 名になるようにグループ

分けを行った。対話を開始する前に、グループごとに集まり、アイスブレイクを15分ほど行った。そして、アイスブレイク終了後、各グループのファシリテーターの進行のもと、30分ほど時間をとって哲学対話を実施した。哲学対話の実施に際して、調査対象者の許可を取りボイスレコーダーにて録音を行った。また、コミュニティボールを使用した。コミュニティボールとは、対話中に発言する人が持つ手のひらサイズのクッション性のあるボールのことであり、これを使うことによって誰が発言するのかわかりやすくする狙いがある。30分ほど経過し対話が終了した後は、グループを解除し全体で感想を聞いた。各グループ1人指名し、哲学対話を実施しての感想や、そのグループでどのような話になったか、対話を通して本当に友達に必要なのか結論が出たのかなど質問した。

Minecraft 群の対話 Minecraft でのマルチプレイには、事前に契約した専用サーバーを使用し、参加者全員がそのサーバーに接続した。この措置は、Java Edition は基本的に専用サーバーを契約しないとマルチプレイができないためである。ゲームモードはクリエイティブに設定した。Minecraft 上で対話を行う場所は、参加者が普段から「対話の島」と呼んでいる専用のワールド内のエリアであった。参加者が同じワールドに接続し、同じエリアに集まることで、Minecraft 上のアバターを現実の自身に見立てながら、参加者が集合しているような感覚が得られるよう設定した。

Minecraft 群の参加者は6人であったため、1グループ3人のグループを2つ作成した。グループ分けの方法は、各グループに積極的に話を回しそうな参加者が入るように、普段の様子から調整した。グループ分け後、参加者はZoomのブレイクアウトルームにグループごとに入室し、所属するグループ以外の音声が入らないようにした。Zoomは、参加者

表2 各条件の対話の概要

	対面	Minecraft
テーマ	友達って本当に必要なの？	
参加者	小学生 35名	小中学生 6名
	小学校 4年生：19名	小学校 4年生：0名
	小学校 5年生：9名	小学校 5年生：3名
	小学校 6年生：7名	小学校 6年生：1名 中学校 1年生：2名
ファシリテーター	大学教員 1名，大学生 2名	大学教員 1名，大学生 1名
アイスブレイク	質問ゲーム	
対話の時間	およそ 30分	およそ 30分

全員にビデオ Off, マイク On にするよう教示し, 音声によるコミュニケーションのみができるようにした。また, 対話中はなるべく対話の島から離れないように教示したが, 島の中で動き回することは制限しなかった。

哲学対話は, 15 分ほどアイスブレイクを行った後, 30 分ほど実施した。これは対面群と同様であった。しかし, Minecraft 群はオンラインで接続されているため, 対面のようにコミュニティボールを使用することができず, 誰が話せばいいか判断が難しい状況になりやすい。そのため, 「〇〇さんはどう思う?」などとファシリテーターが積極的に会話を回すことを意識した。

アイスブレイク

アイスブレイクでは, まず始めにグループメンバーの自己紹介を行った。その後, 「質問ゲーム」を実施した。「質問ゲーム」は, 出題者が想像しているものを, 回答者が質問をしながら当てるというもので, グループに分かれる前に全体で一度デモンストレーションを行った後, 各グループに分かれて 5 分ほど時間をとって行った。

調査内容

質問紙調査のタイミングは, pre (哲学対話直前), post (哲学対話直後), after (哲学対話から約 2 か月後) の 3 つがあった。それぞれのタイミングでのアンケートの内容は表 3 に示す。なお, アンケートの内容は対面群, Minecraft 群同一のものであるが, 対面群では印刷した紙面, Minecraft 群では Google Form を用いて回答を依頼した。

項目や尺度としては, 道徳的価値理解を測定する項目 (三和ら, 2024) と, 状況別対人不安尺度 (毛利・丹野, 2001) を利用した。道徳的価値理解の項目は, 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 特別の教科道徳編 (文部科学省, 2017) をもとに作成されたものである。その内容は, 学習指導要領で示されている内容項目を参考に 7 項目から構成されており, 「誰

表 3 各時点の質問紙調査の内容

内容	時期	pre (対話直前)	post (対話直後)	after (対話から約 2 か月後)
フェイスシート項目 (学年, 性別など)		○		
道徳的価値理解に関する項目 (三和ら, 2024)		○	○	○
状況別対人不安尺度 (毛利・丹野, 2001)		○		

注) 「○」はその調査時期にその内容を尋ねたことを示す。

例えば, 道徳的価値理解は, pre, post, after の 3 時点で尋ねた。

に対しても、思いやりの心を持って接した」などの項目がある。状況別対人不安尺度は、「発表・発言不安」、「親しくはない相手不安」、「異性への不安」、「会話のない不安」、「目上への不安」の5つの下位尺度から構成されており、対人不安を状況別に測定することができる。小学生向けに一部文言を変更し、項目数を削減して使用した。いずれの項目、尺度も、「とてもあてはまる(5点)」、「ややあてはまる(4点)」、「どちらでもない(3点)」、「あまりあてはまらない(2点)」、「まったくあてはまらない(1点)」の5件法で尋ねた。

結果

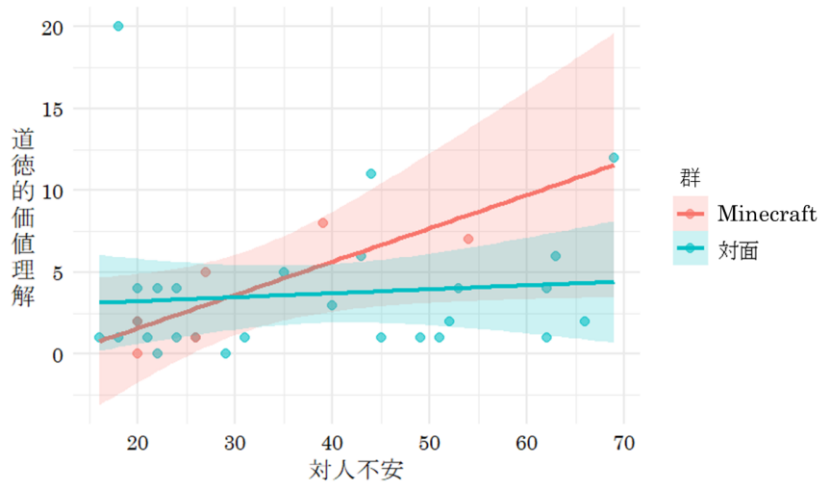
分析1

対人不安と対話の実施方法の組み合わせによる道徳的価値理解の変化を捉えるため、階層的重回帰分析を実施した。従属変数には対話の前後の道徳的価値理解の差得点、独立変数にはstep1では、対人不安、対話の実施方法(対面=0, Minecraft=1)にコード化)を投入し、step2には、step1の項とそれらの交互作用項を投入した。なお、対人不安の得点は、下位尺度の合計得点とした。

分析の結果は表4と図2に示す。分析の結果、有意な調整効果はみられなかった(step1: $R^2 = .03$, $F(2, 30) = 0.43$, $p = .66$, step2: $\Delta R^2 = .04$, $F(1, 29) = 1.40$, $p = .25$)。このことから、道徳的価値理解の変化が、対人不安や、対面かMinecraftかの実施条件に影響されないことが示された。さらに、交互作用が有意でなかったことから、対人不安の程度と実施条件の組み合わせによって、道徳的価値理解の変化の様子が異なるとは主張できなかった。

表4 分析1の記述統計と階層的重回帰分析の結果

	対面		Minecraft		従属変数	道徳的価値理解	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	独立変数	step1 <i>B</i>	step2 <i>B</i>
道徳 差得点	3.67	4.43	3.83	3.31	実施条件 (対面=0, Minecraft=1)	0.04	0.13
					対人不安	0.17	0.26
対人 不安	37.96	17.27	31.00	13.23	実施条件*対人不安		0.23
					ΔR^2	0.03	0.04



注) 各色のハイライトは 95%信頼区間を示す

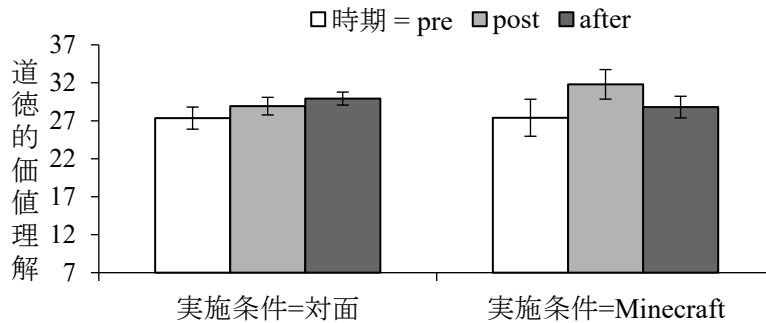
図 2 交互作用項を考慮した道徳的価値理解変化の様子

分析 2

対話の効果の残存性を検証するために、2 要因分散分析を実施した。従属変数には道徳的価値理解の得点、独立変数には、対話の実施方法と、調査の時期 (pre, post, after) を投入した。after も分析に加えることで、対話の効果の残存性を捉える狙いがある。分析の結果は表 5 および図 3 に示す。分析の結果、交互作用は有意ではなかった ($F(2, 34) = 1.11, p = .34$)。また、実施条件の主効果 ($F(1, 17) = 0.13, p = .73$) と、時期の主効果 ($F(2, 34) = 2.44, p = .10$) もそれぞれ有意ではなかった。交互作用や実施条件の主効果が有意でなかったことから、対面群と Minecraft 群の哲学対話の効果の違いが、それほど存在しなかった可能性がある。

表 5 2 要因分散分析の結果

	pre		post		after		ANOVA				
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Effect	<i>f</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	η^2
実施条件							実施条件	0.13	1, 17	.73	.01
対面	3.91	0.84	4.13	0.69	4.28	0.44	時期	2.44	2, 34	.10	.13
Minecraft	3.91	0.51	4.54	0.31	4.11	0.52	交互作用	1.11	2, 34	.34	.06



注) エラーバーは標準誤差を示す

図3 実施条件ごとの道徳的価値理解の変化

考察

分析1と分析2を通して、Minecraftを併用したオンライン哲学対話と対面実施の間に効果の差はみられなかった。よって、Minecraftでの対話も対面での哲学対話と同様に意義や効果のあるものと考えることができる。図2を見ると、対人不安の高い人は、Minecraft群に参加した方が道徳的価値理解に変化が生じる傾向が示唆された。このことは、哲学対話の参加者の特性によって、より適した実施方法を提案することの意義につながる。対面とオンラインそれぞれで話し合いの活動を行った研究(田谷ら, 2021)において、その実施方法において対人不安の生じやすさに違いがあることを示唆している。本稿の結果は、先行研究と一致するものであり、対人不安に限らず他の特性においても、同様の結果が得られる可能性がある。

更に、このMinecraftでの対話は、オンラインでの哲学対話の実施を、対面と同様に効果的なものとするための知見を提供できる。先述したように、白石ら(2023)や三和ら(2024)も同様にMinecraftでの対話を実施しているが、Minecraftでの対話の独自性として疑似体験ができることを挙げている。本稿では、対面群と条件を揃えるため、Minecraft群に疑似体験を組み込むことはしなかったが、より対話を効果的にするために疑似体験を組み込むことも可能である。対面やZoomなどビデオ会議システムのみを使用した哲学対話の実施形態では、疑似体験の組み込みが難しかったり、疑似体験を現実の社会で許容されるものに制限したりすることが必要になる。しかし、Minecraftのようなゲームの中であれば実施しやすいという強みがある。無論、ゲーム内であれば何をやってもいいというわけではないため、ゲーム内のルールやマナーについて対話することも有効であろう。

また、通常のオンライン哲学対話ではビデオ会議システムが使用されるが、Minecraftでの対話は、アバターを通じて自己と他者の存在を表現できる点が特徴である。このアバターの存在が、河野ら(2020)が指摘するオンライン哲学対話の共同性や場所性の低さを克

服する可能性を秘めている。アバターを通して、参加者はワールド内の同じ場所に視線を向けたり、アバターの手足の動きを共有したりしながら対話を進めることができる。これは、ビデオ会議システムのみでの対話では得られない感覚であり、**Minecraft** での対話の強みとなり得る。この感覚は、実在の人がそばにいるような感覚を示す社会的存在感 (Oh et al., 2018) の向上に関連しており、アバターの存在が、結果的に共同性や場所性を高めている可能性がある。ただし、**Minecraft** 対話における社会的存在感の影響については未検証であり、今後の検討が求められる。

最後に **Minecraft** での対話の課題点を整理する。第一に、対面よりも自然な掛け合いが難しいことが挙げられる。テンポの良いやり取りが難しいことなどは、先行研究からも挙げられていたが、これは **Minecraft** での対話においても同様であった。しかし、話が詰まる場面でファシリテーターが参加者を指名しながら進めることもあったが、全ての場面がそうではなかった。実際に上記の文字起こしの場面では、ファシリテーターが指名せずとも会話のキャッチボールが続いており、自然な対話の盛り上がりを見せている。事前のアイスブレイクの充実によって、より共同性や場所性の高い **Minecraft** での対話が実現される可能性がある。第二に、併用した **Minecraft** の存在が、哲学対話参加者の注意を奪いやすいことが挙げられる。今回の対話では **Minecraft** 上で参加者が輪になって対話するよう教示していたが、次第に **Minecraft** の要素に興味が移っていき、次第に参加者が散らばっていく様子が見られた。参加者が散らばっていても対話には参加していたり、指名すれば答えてくれたりはしたが、よりよい **Minecraft** での対話の実施方法には再考の余地があるだろう。

まとめ

本稿では、**Minecraft** を併用したオンライン哲学対話の意義や効果について検討してきた。いくつか課題が見受けられながらも、対面の条件と同様に、哲学対話を実施できたことは大きな成果であった。**Minecraft** を併用するためには、個人の持つ PC にある程度のスペックが要求されるため若干のハードルが上がるが、**Minecraft** の環境ならではの疑似体験ができることなど、哲学対話に活動的な要素を加えることができる。特に、成人よりも経験に乏しい子どもを対象とした哲学対話を計画する場合、話し合いたいテーマに関わる活動を事前に **Minecraft** で体験することで、その後の対話が話しやすくなる効果が生じる可能性がある。今後は、「なぜ **Minecraft** を併用すると対話が話しやすいものになるのか」そのプロセスについても検討する必要があるだろう。

また、本稿では統計解析による対話の効果の検討を行ったが、十分なサンプルサイズを確保できなかったことは課題である。分析結果が有意にならなかったことで、対面群と **Minecraft** 群の対話の効果に差はないとの結論になったわけであるが、この解釈には注意が必要である。特に、**Minecraft** 群の調査対象者は 6 名と非常に少数であるため、今後は

十分なサンプルサイズを確保したうえでの検討が求められていくだろう。

付記

本研究は、信州大学教育学部に提出した卒業論文の一部を加筆・修正したものである。内容の一部は日本教育工学会第46回春季全国大会で発表した。

引用文献

- 新井一成・澤井一慶 (2024). GIGA スクール構想下の Scratch と Minecraft を用いたプログラミング 日本教育工学会研究報告集, 3, 119-125.
- 古田梨乃・山田航司 (2023). 日本語学校の留学生と日本語母語話者大学生との交流 ―オンラインでの哲学対話実践の試み― 日本語教育方法研究会誌, 29(2), 50-51.
- 岩橋純子・安藤明伸・西岡芳晴・川畑大作・白石喬久 (2022). コンピュータゲーム「Minecraft」を用いた仙台市上杉地区の地質に関する教材開発 地学雑誌, 131(4), 463-472.
- 神谷加代・竹林暁 (監修) (2017). マインクラフトで身につく5つの力 学研プラス
- 河野哲也 (編)・得居千照・永井玲衣 (編集協力) (2020). ゼロからはじめる哲学対話：哲学プラクティス・ハンドブック 童心社
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Temple University Press.
- 三和秀平・小倉光明・松島恒熙・青山拓実 (2024). オンライン上での疑似的な体験は対話による道徳的な価値理解を促すのか 発達研究, 38, 1-12.
- 文部科学省 (2016). いじめに正面から向き合う「考え、議論する道徳」への転換に向けて 文部科学省 Retrieved May 1, 2026, from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/
- 文部科学省 (2017). 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
- Oh, C. S., Bailenson, J. N., & Welch, G. F. (2018). A systematic review of social presence: Definition, antecedents, and implications. *Frontiers in Robotics and AI*, 15(5), 1-35.
- 白石啓太・三和秀平・吉村優太 (2023). 体育を題材とした「マイクラ対話」の実践 ―マイクラフトを用いた哲学対話の試み― 日本デジタル教科書学会発表予稿集, 12.
- 寺田俊郎 (2020). ソフィア哲学カフェーオンライン哲学カフェ元年― グローバル・コンサーン, 3, 268-270.
- 毛利伊吹・丹野義彦 (2001) 状況別対人不安尺度の作成及び信頼性・妥当性の検討 健康心理学研究, 14(1), 23-31.
- 谷上碧 (2024). Minecraft Education を用いた高校教科「情報」の教材としての効果検証

- 日本教育工学会研究報告集, 4, 116-122.
- 田谷雄二・田中とも子・田代有美子・永浦まどか・栃木啓佑・島村直宏・井出良治・堀江哲郎 (2023). LBP (LTD based PBL) での対面とオンラインの授業形態間の比較 日本歯科医学教育学会雑誌, 39(2), 70-79.
- 土屋陽介 (2018). 「考え, 議論する道徳」の哲学的基礎づけ—フロネーシスの教育の観点から— 開智国際大学紀要, 17, 41-54.
- 宇佐美公生・室井麗子・大森史博・板垣健 (2017). 哲学対話教育の手法を用いた道徳教育プログラムと教材の新たな開発 教育実践研究論文集, 4, 10-15.