

学術論文

# 「特別の教科 道徳」の特質と課題： 学習指導要領における位置づけを中心に

広川 由子

A Characteristic of Moral Education in “The Course of Study”

HIROKAWA Yoshiko

## はじめに

2015年3月27日、小・中学校学習指導要領が一部改訂され、「特別の教科 道徳」（以下、「道徳科」）が新設された。小学校と特別支援学校小学部では2018年度から、中学校と特別支援学校中学部では2019年度から全面实施されている。2017年3月の学習指導要領（以下、「新学習指導要領」）は、「道徳科」を学校における道徳教育の「要」と位置づけ、いじめ問題に対応し、従来の領域としての「特設 道徳」を「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換させることを目指している。

しかしながら、基盤となる学問体系をもたないという点で、「道徳科」は他の各教科とは決定的に性質が異なる。また、「道徳科」は、検定教科書の使用を義務づけ、「新学習指導要領」に示された「内容項目」の理解を通じた学習を強制することから、子どもの内心の自由への侵害が懸念される。これらの問題性については、すでに多くの先行研究において指摘されている<sup>1</sup>。

以上の研究の意義は認めたいが、「道徳科」が基盤となる学問体系をもたないことを根拠にその問題性を強調するだけでは、問題ある「道徳科」が成立した理由を十分説明したことにはならないのではないだろうか。また、「道徳科」が学習指導要領に位置づけられた一教科である以上、単独で扱うのではなく、学習指導要領におけるその位置づけを検討することが必要なのではないだろうか。さらに、他の教科との比較検討も求められるであろう。

そこで本稿は、「新学習指導要領」において新設された小学校の「外国語」（5、6年生対象）にも着目する。小学校の「外国語」（以下、「小学校英語」<sup>2</sup>）は、「道徳科」と同様にならんで「新学習指導要領」の目玉であり、それまでの領域としての「外国語活動」を教科化することによってスタートした。領域から教科へという過程において「道徳科」と共通している。なお、これまでの領域としての「外国語活動」は小学校3、4年生に低学年化された。したがって、この点は全学年を教科化した「道徳科」との大きな違いであり、何をもって一つの領域を一教科とするのかという原理的検討の格好の素材となりうる。本稿では「特設 道徳」および「外国語

活動」が教科ではなく、教科外課程でもない「教科でない教科」<sup>3</sup>として成立したのではないかとの見立のもと、「道徳科」成立の要因を探る。これらの検討を通して、あらためて「道徳科」を批判的に捉え直すことを目指す。この点に本稿の独自性がある。そのうえで、今後、「道徳科」をどのように扱っていくべきかを提案することとしたい。

## 1. 「新学習指導要領」の特徴

「道徳科」の特質を理解するためには、まずは「新学習指導要領」の特徴をおさえる必要がある。そのため、それを方向づけた2016年12月の中央教育審議会「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」（以下、「中教審答申」）を確認しよう。

「中教審答申」を概観するとまず目につくのは、新しいキーワードが至るところに散りばめられていることである。従来の「生きる力」に加え、「社会に開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「資質・能力の三つの柱」「メタ認知」「見方・考え方」「プログラミング教育」「プログラミングの思考」「主体的・対話的で深い学び」の実現（アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善）」という具合である。

これらは、経済協力開発機構（OECD）の実施する国際学習到達度調査（Program for International Student Assessment, 以下、PISA）等が示す結果を意識したからであろう。グローバル人材育成を喫緊の課題としている。アクティブ・ラーニング等の視点から、従来の知識偏重型の授業を改善し、子どもたちに対話的で深い学びを保障していこうという考え方が示されたことは一定の意義がある。なぜならPISA等の国際調査の結果は、日本の子どもたちが学力面においては相対的に上位に位置づいたものの、一方で自己肯定感の低さを映し出しているからである。加えて「中教審答申」は、自分の意見を表明することや分析的に説明すること、学ぶことへの意義を実感できていないこと等に課題があるとしている<sup>4</sup>。

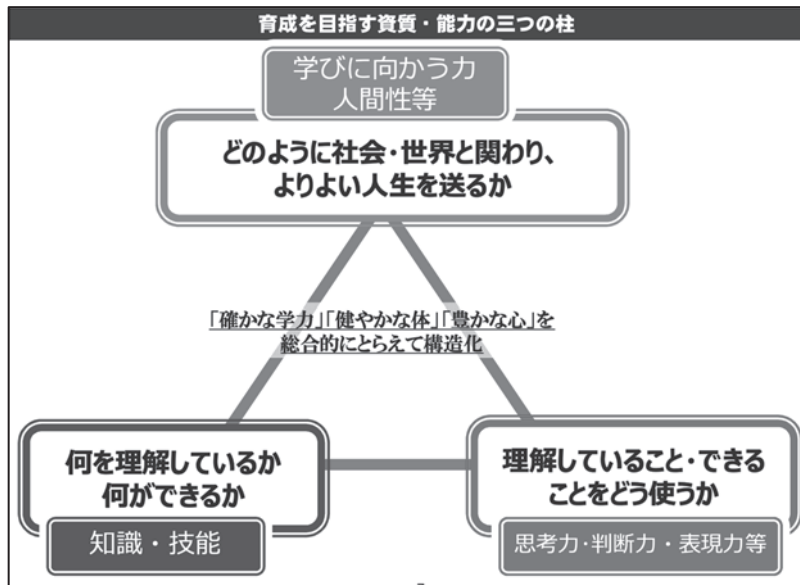
以上から、長年にわたる日本の教育の悪弊を取り除き、授業を生徒主体のものへと転換させようとの意気込みが見て取れる。「新学習指導要領」はこうした答申の考え方を基本的には継承するものであり、これまでの日本のカリキュラム改革を省察し、歴史的転換を目指すものであることがわかる。

## 2. 道徳科は何が問題なのか

### (1) 理論的問題性

以上のような「新学習指導要領」は、「何ができるようになるか」を合言葉に、学校外でも通用する汎用性のある能力を育むこと」を目指すものである<sup>5</sup>。その中心に据えられたのが「道徳科」であるが、その問題性は否めない。したがって前述のような歴史的転換の可能性は低いとみなさなければならぬ。以下では先行研究に依拠しつつ、あらためて「道徳科」の問題性を整理しておこう。

まず、「中教審答申」に示された「資質・能力の三つの柱」のイメージを図1に示そう。



【図 1】 中教審の「資質・能力の三つの柱」のイメージ

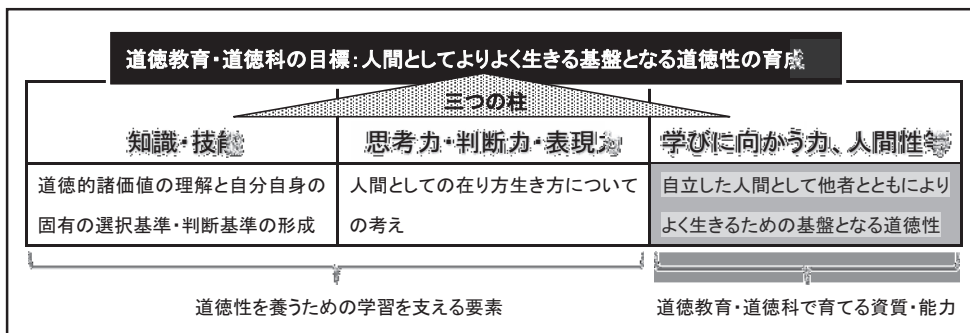
2016 年中教審答申、補足資料より転載

「中教審答申」は、「資質・能力の三つの柱」を各教科において育むべきものと位置づけ、学習の基盤をなすもの、現代的な諸課題に対応しうるものと説明している。そして、各教科等の目標や内容をこの「資質・能力の三つの柱」に基づき再整理するとしている（「中教審答申」、31 頁）。

それでは答申は、道徳教育・道徳科と「資質・能力の三つの柱」の関係をどのように説明しているのだろうか。確認してみよう。

（前略）道徳教育と資質・能力の三つの柱との関係については、道徳教育・道徳科の学習の過程に着目して、道徳性を養う学習を支える重要な要素である「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」「人間としての在り方生き方についての考え（思考）」及び道徳教育・道徳科で育成することを旨とする資質・能力である「人間としてよりよく生きる基盤となる道徳性」の三つが、各教科等で育成することを旨とする資質・能力の三つの柱にそれぞれ対応するものとして整理することができる。ただし、前述のような道徳教育の意義、特質から、これらの要素を分節して観点別に評価を行うことはなじまないことに留意する必要がある（2016 年「中教審答申」、221 頁）。

上記の記述は非常にわかりづらい。そこで、上記の記述を「資質・能力の三つの柱」に当てはめた図 2 を下記に示そう。



【図2】 中教審の道徳教育・道徳科と「三つの柱」の関係

2016年中教審答申、別添資料をもとに筆者作成

この図から、道徳教育・道徳科の目標である「道徳性」（よりよく生きるための基盤）の育成が、「資質・能力の三つの柱」の一つに再定義されていることが判明する。つまり、「道徳科」の目標が、学習活動そのものとなり二重化するという状態が生じている<sup>6</sup>。

このように「道徳科」は、その学問的基盤のなさゆえに理論的な問題がおのずと浮上してしまうのである。この点は、危険性と認識すべきものと言えよう。

## (2) 「内容項目」の問題性

「道徳科」の問題性は、『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』（以下『道徳編』）の示す19から22の「内容項目」にも表れている。以下の図3は、『道徳編』が示す「内容項目」である（『道徳編』、26～27頁）。

<b>A 主として自分自身に関する事</b>
「善悪の判断、自律、自由と責任」「正直、誠実」「節度、節制」「個性の伸長」 「希望と勇気、努力と強い意志」「真理の探究」
<b>B 主として人との関わりに関する事</b>
「親切、思いやり」「感謝」「礼儀」「友情、信頼」「相互理解、寛容」
<b>C 主として集団や社会との関わりに関する事</b>
「規則の尊重」「公正、公平、社会正義」「勤労、公共の精神」「家族愛、家庭生活の充実」 「よりよい学校生活、集団生活の充実」「伝統と文化の尊重」「国や郷土を愛する態度」 「国際理解、国際親善」
<b>D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関する事</b>
「生命の尊さ」「自然愛護」「感動、畏敬の念」「よりよく生きる喜び」

【図3】 道徳科の「内容項目」

『道徳編』の「内容項目」をもとに筆者作成

※ 小学校1、2年生年生は19項目、小学校3、4年生は20項目、小学校5、6年生と中学生は22項目

これらの「内容項目」とその概要は、一見、問題ないもののように感じられるかもしれない。しかし、前述のような「道徳科」の理論的な危険性を踏まえれば、これらの「内容項目」は、それを理解するための学習活動と二重化される可能性がある。たとえば、「善悪の判断を理解するために、善悪を判断する」といったように。

このこと以外にも、「内容項目」は以下のような問題を含んでいる。『道徳編』の「内容項目」についての説明を示そう。

道徳科の内容項目は、道徳科の指導の内容を構成するものであるが、内容項目について単に知識として観念的に理解させるだけの指導や、特定の考え方に無批判に従わせるような指導であってはならない。内容項目は、道徳性を養う手掛かりとなるものであり、内容項目に含まれる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、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、「道徳性を養う」ことが道徳科の目標である。（『道徳編』、108頁）。

上記の説明から、生徒が無批判に「内容項目」に従うようなことがあってはならないこと、「道徳性を養う手掛かりとなるもの」と位置付けられていることが読み取れる。そして「内容項目」に含まれる「道徳的諸価値」の理解を通じた学習が行なわれることが予定されていることもわかる。ここだけを読むと「内容項目」も批判的に検討するものとされ、問題ないように思えるかもしれない。

ところが、『道徳編』は「内容項目」を「発展性」（『道徳編』、26頁）あるものと明言している。つまり、肯定的に捉え発展的に継承すべき価値との位置づけである。「内容項目」そのものを批判的に検討し、子どもたち自身で作り替えることは想定されていないと捉えるのが妥当であろう。しかしこれでは子どもたちは表面的に「内容項目」を学ぶことになりかねず、ゆえに「考え、議論する道徳」への転換とはならないのではないか。だとすれば、「道徳性」も育たないのではないか。

ではこれらの「内容項目」は用いず、教員や子どもたち自身が適切と考える教材を使用してはどうかという反論がありそうだが、学習指導要領が法的拘束力をもつという性格上、それは学習指導要領に反する活動と判断されてしまいかねない。

以下に、「中教審答申」の学習指導要領の取り扱いに関する文言を示そう（注、下線は筆者による）。

（前略）学習指導要領等（中略）の適用に当たって法規としての学習指導要領等に反すると判断されるのは、例えば、学習指導要領等に定められた個別具体的な内容項目を行わない場合や、教育の具体的な内容及び方法について学校や教員に求められるべき裁量を前提としてもなお明らかにその範囲を逸脱した場合など、学習指導要領等の規定に反するこ

とが明白に捉えられる場合である（「中教審答申」、22頁）。

上記から、ほとんどの教員は、「内容項目」を遵守すべきものと捉える可能性が高いのではないだろうか。そして「内容項目」を行っておらず、その範囲を逸脱したと判断されかねない活動は極力控えるようになるのではないだろうか。さらに教員は子どもたちの様々な考え方をこの「内容項目」にそってまとめ上げることに注力する可能性が高いのではないだろうか。こうなれば、学習指導要領を遵守すればするほど、道徳科が目指す「考え、議論する道徳」にはならないという悪循環が生まれてしまうのである。

### (3) 記述による評価の問題性

さらに「道徳科」は評価するがゆえに問題が発生すると考えられる。「中教審答申」は、「道徳科」が数値による評価はなじまないとし記述式を採用したが、「内容項目」の理解度によって評価が行われる可能性が高く、数値式であろうと記述式であろうと評価されるとなると、子どもたちは教員から「内容項目」を理解できていないと判断されるような発言や、「内容項目」に批判的な発言は、意図的にも無意図的にも避けるだろう。

また「新学習指導要領」は、校長・園長のリーダーシップの発揮を求めており（「中教審答申」、66頁）、校長や園長のトップダウンのもと、「内容項目」が校長や園長の学校経営方針を遂行する手段となる可能性を有している。このことは教員にも当てはまるだろう。つまり教員の教育方針や学級経営を押し進める手立てとなりかねない。そうだとすれば、学級経営も硬直化していくことになるだろう。

## 3. なぜ教科化が可能となったのか

### (1) 審議ルートの変更

では、なぜこのような問題ある「道徳科」が成立したのだろうか。この問いに応じるために、まず「道徳科」の前史を簡単にふり返りつつ、教育課程に関する審議ルートが改変されてきたことを確認しておこう。

戦前の教育勅語に示された徳目を教える「修身科」は、天皇制国家の教育体制の支柱であった。第二次世界大戦後の1945年12月、「修身科」は、連合軍最高司令官総司令部（GHQ）によって停止された。しかし保守政党は学校における道徳教育に不満があり、教育勅語に対する郷愁などから、戦前の「修身科」の復活を強く願っていた。それまでも、保守政党は教育勅語に変わるものをつくりたいと考え画策したが、教育界は見向きもせず、教育課程審議会（「中教審」の前身）も保守政党に抵抗しその要求を聞き入れなかった。

ところが、1958年の教育課程審議会答申「小学校・中学校教育課程の改善について」は、1958年に「特設道徳」を新設させることとなった。「特設道徳」が成立したのは、文部省が教育課程審議会の委員を大幅に入れ替えたからだだった。1958年学習指導要領は、それまでタ

イトルに付されていた「試案」という文字が消え、文部省はこれを国家基準と位置づけるようになった。「特設 道徳」とならんで「学校行事等」が教育課程にふくまれ、国旗を掲揚し君が代を斉唱させることが望ましいとの文言が盛り込まれた。

1998年の中教審答申「新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機一」は、学校の道徳教育の見直しや地域のあり方を提言し、のぞましい家庭のしつけをこと細かに提示した<sup>7</sup>。だがこのような状況にあっても、長年にわたり道徳が教科化されることはなかった。

特筆すべきは、安倍晋三内閣のもとで2006年12月に教育基本法が全面改正され、新しい教育基本法が公布、施行されたことである。2012年12月、第二次安倍連立内閣が成立した。安倍内閣は2013年1月に発足した「教育再生実行会議」（安倍首相の私的諮問機関）からの提言を受ける形で教育改革にイニシアティブを発揮した。よく知られているように、「道徳科」成立の契機は、「教育再生実行会議」でいじめ問題への対応策が検討されたことにある。2013年2月26日、教育再生実行会議「いじめの問題等への対応について」（第一次提言）は、「道徳教育の重要性を改めて認識し、その抜本的な充実を図るとともに、新たな枠組みによって教科化し、人間の強さ・弱さを見つめながら、理性によって自らをコントロールし、より良く生きるための基盤となる力を育てること」と明記した。このように、道徳の教科化は教育政策の立案・審議ルートの改変を介して行なわれたのである。

## (2) 「教科でない教科」の成立

しかし、こうした審議ルートの改変だけで「道徳科」が成立するわけではない。ここでは「小学校英語」の教科化を事例に、領域についての原理的検討を加えたい。

「小学校英語」が活発に議論されるようになったのは、1984年に臨時教育審議会設置法が公布され、総理大臣直属の臨時教育審議会（「臨教審」）が発足して以降のことである。「臨教審」が設置されたのは、中曽根康弘首相が、文部省の教育改革をスケールの小さいものと認識していたことにあり、「教育大改革」が必要だと考えたためである<sup>8</sup>。

「臨教審」は、個性重視の原則、生涯学習体系への移行、国際化・情報化などの変化への対応を教育改革の視点として掲げ、1987年の最終答申まで四次にわたる答申を提出した。「臨教審」答申はその後の教育改革や各種教育審議会での議論に大きな影響を与えた。「臨教審」は英語教育の改善にも積極的な意見を提示した。今日の「小学校英語」の教科化は、簡潔に言えば、「臨教審」の提言が実行に移されたものである。1986年の「教育改革に関する第二次答申」は英語教育の開始時期の見直しを提言し、つづく1987年の「臨教審」第三次答申には、「広くコミュニケーションを図るための国際通用語（リング・フランカ）習得の側面に重点を置く必要」があることが明記された。この方針は、同年8月の「第四次（最終）答申」にも継承され、1988年学習指導要領の基本方針となった。

その後、1992年以降、研究開発校における実験的な「小学校英語」が始まり、1998年学習

指導要領において「総合的な学習の時間」が新設され、国際理解教育の一環として小学校でも英語を教えることが可能となった。2006年3月の中教審外国語専門部会「小学校における英語教育について（外国語専門部会における審議の状況）」は中間報告として、地域・学校間の「英語活動」のばらつきを改善し、教育の機会均等を確保するため、小学校5、6年生を対象に「外国語活動」を必修化することを提言した。その後、中教審教育課程部会の審議を経て2008年小学校学習指導要領により、領域としての「外国語活動」が誕生したのである。

しかし、外国語専門部会は中間報告において必修化とは言い切っておらず、最終的な判断を教育課程部会へ委ねている<sup>9</sup>。これは、「小学校英語」に期待を寄せる多くの人々がいる一方で<sup>10</sup>、英語教育、英語学関係者だけでなく、言語学者や有識者等、多様な分野において必修化に異を唱える人たちが相当数存在していたからである<sup>11</sup>。そしてそれは「小学校英語」の効果が実証的に証明されていないことにあった。つまり、外国語専門部会が必修化と言いつらなかつたのは、エビデンスの不足を理由とする反対論者への配慮からだった。だが最終的には、反対意見を押し切るかたちで、2008年学習指導要領により「外国語活動」が必修化された。臨教審の提言以降、「小学校英語」が必修化されるまでに20年を要した。もっと正確に言えば、「小学校英語」については戦後改革期の教育刷新委員会において議論されていたが、この時は児童の負担を考慮して見送られている<sup>12</sup>。「小学校英語」は戦後改革期を起点とすれば、必修化までに約60年もの歳月を要したことになる。それほど「小学校英語」に対する批判は大きいのである。

このような背景には、領域が「教科のような数値による評価にはなじまないもの」（『小学校学習指導要領（平成20年告示）外国語活動編』、5頁）という見解を超えて、教育課程に反対論の多い新種の教育を組み込む際の手立てとされてきたという事実があるのではないかと。

前述の教育再生実行会議は、2013年12月13日に「英語教育 改革実施計画」を公表し、英語教育の抜本的拡充を掲げ、グローバル化に対応した英語教育の実施方針を公表した。さらに2018年9月26日には、同計画の経過報告をとりまとめ、次期学習指導要領改訂に向けて中央教育審議会において審議中であること、「小学校英語」の教科化・低学年化を先取りした地域への支援を強化した。「小学校英語」の教科化はこうした誘導政策により推進されたのである。以上から「小学校英語」の教科化が実現された背景にも、官邸主導で教育政策が立案され、それを中教審が追認するという形式の変化がみられる。

ただそれだけでなく「外国語活動」が「特設 道徳」以上に「教科でない教科」として成立したという事情があるのではないだろうか。つまり、かつて肥田野が指摘したように「教科」でも「教科外」でもない課程の存在である。それは『外国語活動編』が作成された点にも顕著である。

小学校3、4年生を対象とした領域としての「外国語活動」の設置も、「小学校英語」の低学年化への反発を避けるための手立てと考えられ、次期改訂においては教科化されるのではないかとのイメージを抱かせる。2008年の改訂は、小学校の教育課程の意味を変質させたとも捉えられる。

上記の諸問題は、学習指導要領の法規性が生成する磁場にあると言えよう。ところがこの磁



場は、領域が教科化されても教育現場に変化をもたらさない。学習指導要領の法規性により、常々、創意工夫を喪失させられている教員にとっては、教科化された方がその負担が軽減されるという皮肉さもある。学習指導要領が生成する磁場は、このような奇異な現象を生じさせている。「道徳科」が教育現場でほとんど問題にならないのは、このような磁場により教育課程の意味が希薄化させられているという事実があるのではないか。さらに言えば、これまでの研究において教科および教科外課程の追究が不十分であったことを示唆している。この点にも審議ルートの改変を許す原因があると考えられる。

### 今後の課題—まとめにかえて—

最後に、道徳科がすでに実施されている現状を踏まえ、今後、道徳教育・「道徳科」をどのように扱っていくべきかを提案することとしたい。

その前に、最新の国際比較調査の結果を示しておこう。2020年9月2日に発表されたユニセフ（UNICEF）報告書『子どもたちに影響する世界：先進国の子どもの幸福度を形作るものは何か』（*Worlds of Influence: Understanding what shapes child well-being in rich countries*）における日本の総合順位は、調査対象国38か国中20位である。下記の図4は、当該報告書の「子どもの幸福度」に関する調査項目とその結果を、行論に関わってまとめたものである。

ここから日本の子どもたちが学力的には上位に位置するものの、「精神的幸福度」や「スキル」の面で課題を抱えていることがわかる。とりわけ、「15歳時点で生活満足度の高い子どもの割合」が最下位から2番目に位置していることは深刻に受けとめる必要がある。また、日本の子どもたちの「スキル」が低位に位置づいたのは、学力的には問題ないものの、「「すぐに友達ができる」と答えた15歳の生徒の割合」の低さにある。

さらにこの報告書の重要な点は、子どもの幸福度の指標に「社会情動的スキル」（social and emotional skills）が含まれることである。報告書は、「社会情動的スキル」が子ども期と成人しからの基盤として重要なものであることも説いている。また「雇用条件」（employability）として、「社会情動的スキル」がますます重視される傾向にあることも指摘している（ユニセフ報告書、15頁）。このことから、国際的にも道徳教育が重要であるとの認識が高まっていることがわかる。

以上から問題ある「道徳科」の現状を踏まえ、今後はできるだけ「よりよく生きるための基盤」を育成するものへと変えていくことが不可避である。とりわけ、ユニセフ報告書の「15歳時点で生活満足度の高い子どもの割合」や「すぐに友達ができると答えた15歳の生徒の割合」といった項目に、「道徳科」がどのくらい貢献するのかを検証することが必要である。

第二に、大学生および高校生を対象とする道徳教育・「道徳科」への意識調査の実施を提案する。特に、「道徳科」は現在、過渡期にあることから、今後数年間は調査が必要である。大学生の「道徳科」への興味関心は非常に高い。授業で「道徳科」について考えてもらうと、意外なほど活発な意見が出る。それは彼らが受けてきた道徳教育が彼らに影響を与えてきたから

<b>精神的幸福度</b> 37位 / 38か国	
15歳時点で生活満足度の高い子どもの割合	37位/38か国
15～19歳の若者の自殺率	30位/41か国
<b>身体的健康</b> 11位 / 38か国	
5～14歳の子どもの死亡率（1000人あたりの死亡数）	9位/41か国
過体重または肥満である5～19歳の子どもと若者の割合	1位/41か国
<b>スキル</b> 32位 / 38か国	
「すぐに友達ができる」と答えた15歳の生徒の割合	39位/40か国
PISAテストの読解力・数学分野で基礎的習熟度に達している15歳の生徒の割合	5位/39か国

【図4】 ユニセフ子どもの幸福度に関する国際調査にみる日本の位置

ユニセフ報告書（レポートカード16）をもとに筆者作成

※ レポートカード16は、PISA 2015, PISA2018, WHO, WB, UNICEF, UNの調査結果をもとに順位決定

に他ならない。大学の授業で個々のいじめの概念をレポートしてもらうと、多くの学生が真剣に取り組んでくれる。だが、なかには、「気分が悪くなった」と記す学生もいる。個々の体験をふり返ることは、思ったほど簡単ではない。したがって子どもたちに個々人が、どのようにいじめを捉えているかを話し合わせ、その違いを認識させることは重要であるが、一定の配慮が必要であることも、大人や教員は一層心に留めるべきなのである。

他の各教科においても道徳教育は抜き難いものであり、これは学校教育が知識を授けるだけでは成り立たず常に道徳教育を必要とすることの証左であろう。しかし道徳教育と「道徳科」は異なるものであり、学習指導要領や「道徳科」を無抵抗に受け入れる空気こそが、「道徳科」の問題性を見えづらくしてしまう。そのため、より多くの人々に教育課程への関心を呼び起こす研究が必要となる。この点を第三の提案として、本稿のまとめとしたい。

なお、本稿では教育課程の全体構造について検討したつもりであるが、不十分であり、今後の課題としたい。

## 【注】

- 1 佐貫浩『道徳性の教育をどう進めるか：道徳の「教科化」批判』新日本出版社、2015年、教育科学研究会編集『教育』No. 871（特集1 新学習指導要領と学力、「資質・能力」）2018年、中嶋哲彦「学びの統制

と人格の支配」『愛と怒りの人格形成』青土社、2020年（初出は『世界』（岩波書店）2018年6月号）等参照。

- 2 小学校の外国語科と外国語活動は、「小学校英語」と呼称する方が一般的である。そのこと自体追究すべき学問的テーマであるが、本稿ではこの点には立ち入らない。
- 3 肥田野直・稲垣忠彦編『教育課程』（総論）戦後日本の教育改革6、東京大学出版会、1969年、423～424頁。
- 4 国際学力調査は、国際教育到達度評価学会（IEA）の国際数学・理科教育動向調査（TIMSS2015）および経済協力開発機構（OECD）の学習到達度調査（PISA2015）をさす。日本国内の調査は、ベネッセ教育総合研究所「第5回学習基本調査」報告書（2015年）および内閣府が実施した「平成25年小学生・中学生の意識調査」、(財)日本青少年研究所「中学生・高校生の生活と意識－日本・アメリカ・中国・韓国の比較－（2009年2月）」等をさす。詳細は、2016年中教審答申、5頁と補足資料、43頁を参照。
- 5 水原克敏・高田文子・遠藤宏美・八木美保子『学習指導要領は国民形成の設計書』東北大学出版会、2018年、257頁。
- 6 この点については山口匡「『特別の教科 道徳』と『資質・能力の三つの柱』－『新学習指導要領』における道徳科－」（『愛知教育大学研究報告 教育科学編』第67巻第1号、2018年）に示唆を得た。
- 7 広田照幸『日本人のしつけは衰退したか「教育する家族」のゆくえ』講談社現代新書、1999年。
- 8 山崎政人『自民党と教育政策－教育委員任命制から臨教審まで－』岩波書店、1986年、174頁。
- 9 「5、6年生を対象に総合的な学習の時間から独立して「英語」という領域を新設し年間35単位時間（週1時間）を英語教育に充ててはどうかという提言がなされた」との記述に留まっている。
- 10 外国語専門部会第6回議事録・配布資料「小学校の英語教育に関する意識調査報告書」2004年6月参照。
- 11 大津由紀雄（慶応大学教授）他101名は、小坂憲次文部科学大臣（当時）宛に「小学校での英語教科化に反対する要望書」を2006年1月10日付で提出。
- 12 日本近代教育史料研究会編『教育刷新委員会・教育刷新審議会会議録』第10巻、岩波書店、1995年、512頁。