

小学校英語教育におけるネイティブ・スピーカーの役割と限界

— 中央教育審議会「外国語専門部会における審議の状況」をふまえて —

瀧口 優

1. はじめに

文部科学大臣の諮問機関である中央教育審議会教育課程部会は、2006年3月31日に「外国語専門部会における審議の状況」(文部科学省 2006a)を確認した。最終答申ではないが、文部科学省の政策決定の時期にあわせて一定の方向付けをしなければならない時期でもあり、やや論議不足のまま結論を急いだことが文面に表れている。

本稿では、日本における戦前戦後の小学校における英語教育の歩みと、その中での紆余曲折をふまえて、小学校における英語教育の困難性を明らかにし、中央教育審議会が確認した「審議の状況」を吟味しながら、その中心に位置付けられた英語を母語として話すネイティブ・スピーカーの存在について、20年間中学校や高校において配置されたALT (Assistant Language Teacher : 外国語指導助手) の成果や問題点を参考に、小学校英語教育への視点を提起したい。

なお、2004年度からスタートした小学校における「英語教育特区」の詳細については、『特区に見る小学校英語』(三友社出版)によって分析してあるのでそちらを参照されたい。

2. 日本における小学校の英語教育

まずはじめに日本における小学校の英語教育について、その歴史を簡単に振り返り、なぜ今小学校の英語が話題になり、その中で特にネイティブ・スピーカーの活用が注目されることになったのか、その経過について明らかにしたい。

(1) 戦前の小学校英語教育

1872 (明治5) 年に学制が「布達」され、上等の尋常小学校 (十歳より十三歳) においては通常の科目に加えて「外国語の一二」が記簿法や天体学とともに「其地の形情に

困っては学科を拡張する」(大村喜吉・高梨健吉・出来成訓編著, 1980 p.32)として取り入れられた。しかし現実的には学校制度をつくることに主眼が置かれたためか外国語を積極的に取り入れるという動きは全国的には起こらなかったようである。

しかし1886(明治19)年4月に「小学校令」が公布されて高等小学校制度がはじまると、「都市部を中心に一気に(小学校での英語教育が)広がり」(江利川, 2004a p.22)はじめた。しかし英語を教える教員は不足し、予算もないということで、当時の小学校教員を研修させ、英語の授業を担当させるということが行われていた(伊村, 2003 p.234)。

なお、小学校では「外国語」と言いながら1879(明治14)年の中学校教則大綱(文部省達第28号)ではその第三条において「初等中学科は修身, 和漢文, 英語, 算術, 代数, 幾何, 地理, 歴史, 生理, 動物, 植物, 物理, 化学, 経済, 記簿, 習字, 図画及唱歌, 体操とす」(大村他 1980 p.47)となっているので、実質的には英語が必修となることが読み取れる。これは現在の教育課程において戦後はじめて中学校の外国語が必修として位置づけられ、「指導計画の作成と内容の取り扱い」において、「必修教科としての『外国語』においては、英語を履修させることを原則とする」(文部省 1999a)として英語を強制していることと類似している。ただし、明治14年の大綱では中学校において週に6時間も英語の授業が組み込まれていたという事実からは、いかに英語を重視していたのかが伺える。この点では現在の週に3時間とは大きな違いがある。また、当時の大学での英語教育はネイティブ・スピーカーが担当するケースが少なくなかった。したがって外国語教育におけるネイティブ・スピーカーの存在はそれほど不自然とは思われなかったということも押さえておきたい。

小学校令によって英語を取り入れる小学校が広がったわけであるが、実際に教える教師や教材の問題については不十分であり、中学校に入学した段階でやっている生徒とそうでない生徒の混在状態が生じるなど、かえって中学校での英語教育を困難にするなどもあって(江利川 2004a), 次第に下火となっていった。1911(明治44)年に改正が行われ、翌年から廃止された。こうした実践上の困難さは、小学校用の教科書が「専用が24種, 他校種との兼用を含めると32種が刊行され」(江利川 2004b)ていたが、1890年頃から激減したことにも現れている。

ひとたび廃止はしたものの、「盛んな復活要求」を背景に、1919(大正8)年度から再び教科になり、「1932年度(昭和7年)には全国で1842校の高等小学校で英語が教えられて」(江利川 2004a)いた。なお、小学校の外国語教育に関して作家の与謝野晶子は「外国語は小学校一年から必ず教えるが宜しい。特に隣国の支那語と露西亜語とに通じないのは日本の非常な弱点である。英独の両語に偏していたのを、仏蘭西, 西班牙の両語と, 支那語及び露西亜語に力を分かつ必要があるでしょう」として批判している(持谷靖子 2004 p.161-162)ことから考えると必ずしも英語だけの復活が求められていたとは言えない。

1931年の満州事変から1945年の太平洋戦争終了までは、外国語教育がさまざまな制約を受けていたが、1941年の「国民学校令」においてもその第四条には「高等科に於いては外国語その他必要なる科目を設けることを得」（大村他，1980a）としてその可能性は残されていた。しかし実質的に敵国語である英語が教育の場から排除されたことによって、小学校での英語教育は行き場を失う。

(2) 戦後の小学校英語教育

日本国憲法および教育基本法の制定とそれに伴って学校教育法が作られ、学校における英語教育は中学校の外国語教育としてすべての中学生が学習可能となった。中学生は1週間に5時間の授業を受け、小学校における外国語教育は私立が中心とならざるを得なかった（大村他 1980a p.165）。

昭和30年代に入ると私立における小学校での英語教育は「むしろ縮小の傾向」（伊村 2003）となり、1977年の調査では国立の小学校で1校、私立の小学校で109校であった（伊村 2003）。

一方では1970年代に入って日本人の海外、とりわけ英語圏への進出はめざましく、1965年に比べて10年で10倍以上に増えている状況のもと、財界からは70年代の末より小学校への英語導入がささやかれるようになった（瀧口 2006a）。

1983年には中曽根首相の音頭で臨時教育審議会が発足し、外国語の学習開始年齢を見直すことを答申文の中に盛り込み、それを受けて文部省（当時）は1992年に全国で初めて研究指定校を2校指定し、小学校への英語導入を具体化した。以後毎年指定校を増やし、3年後にはすべての都道府県で研究指定校が指名されている。この指定校ではネイティブ・スピーカーが授業の中心に位置づけられた。

2006年末まで14年間、文部省は研究指定校を配置して、小学校での外国語（英語）を根付かせようとしてきたが、その困難さを知るがゆえに実施に踏み切ることができないまま、今日に至っている。その文部科学省を超えて実施の方向にすすんだのが、首相直属の内閣府が行なった「英語教育特区」である。

(3) 英語教育特区とは

2002年内閣府に構造改革特区推進室が置かれ、教育分野の中心として小学校の英語教育特区が位置づけられた。構造改革特別区域推進本部は、「各地域の特性に応じて規制の特例措置を定めた構造改革特別区域を設定し、教育、農業、社会福祉などの分野における構造改革を推進し、地域の活性化を図り、国民経済を発展させることを目的として、2002年12月18日、構造改革特別区域法に基づき設置された組織」（<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kouzou2/>）である。

それまで文部省及び文部科学省が研究指定していたのは、都道府県で1校とか2校であ

り、適切な教員を集めれば何とかうまくこなせるレベルであったが、特区として市町村全体がはじめるというのは初めてのケースである。

法律の規制をはずして小学校の教育課程に英語を配置したり、英語の免許を持たない小学校教員が英語を教えるということが、「特区」によって認められた。こうした文部行政を越えた動きの中で、文部科学省はそれまでの慎重な姿勢を転換し、指定から3年たった2006年1月、英語教育特区については認可の窓口を内閣府から文部科学省に移行して、拡大の方向に足を踏み出した。その一端として、2006年3月末に中央教育審議会教育課程部会における審議の状況をまとめた「小学校における英語教育について」（以下「審議のまとめ」）が出されることになる。

3. 中央教育審議会教育課程部会の「審議のまとめ」と分析

ここでは2006年3月に出された中央教育審議会教育課程部会の「審議のまとめ」の中から、ネイティブ・スピーカーに触れたところを中心に、「まとめ」の分析を試みたい。

(1) 教育目標に係わって

小学校英語教育の目標を「小学生の柔軟な適応力を生かして、英語の音声や基本的な表現に慣れ親しみ、聞く力を育てることなどは、教育内容として適当と考えられる」と音声重視を明記していることから、ネイティブ・スピーカーもしくはそれに相当する存在を前提にしている。更に「はじめに」において「現在の子どもたちには、他者を理解し、自分を表現し、社会と対話するための言語コミュニケーション能力を育成することが課題となっている。その際、次代を担う子どもたちがグローバル化した時代を生きていくことを考えると、異文化を理解し、我が国の文化を発信し、異文化と対話する力を育てるとの視点を持つことが重要である。」とあるように、単に「英語の音声や基本的な表現に慣れ親しみ、聞く力を育てる」という技能だけに特化しているわけではない。

(2) 教育条件に係わって

教育条件に関しては「小学校教員の英語指導力の現状を踏まえると、当面は学級担任（学校の実情によっては、担当教員）とALTや英語が堪能な地域人材等とのチーム・ティーチングを基本とする方向で検討することが適当と考える」として、基本的には担任とALTとのチーム・ティーチング（Team Teaching：以下TT）を授業の形として提案している。そして「小学校における英語教育は、英語を用いたコミュニケーションを実際に体験させることによって、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、国際理解を深めることをねらいとするものである。このためには、外国人と直接コミュニケーションを行う機会をもつことは大いに有効であることから、ALTの一層

の充実を図る必要がある」としてその拡充を求めている。小学校の英語教育の目標からすれば当然の帰結であろう。

ただし、「英語のネイティブ・スピーカーで大学を卒業した」ALTだけでは不足すると考えたのか「その際、多様なコミュニケーションを体験するという観点からは、上記行動計画が指摘するように、ALTに限らず、留学生等の活用を含めて考えることが重要である」として、教員以外も視野に入れたTTを考えているようである。更に「英語が堪能な地域人材等」としているのも、ALT以外の日本人もしくは外国人も想定しているようである。

一方で日本人教師については「今後、教育内容や指導方法の具体的な設計、研修による小学校教員の英語指導力確保の見通し、教材・教具の整備活用の見通し等を考慮しながら専門的に検討していく必要があると考える」として「学級担任及び担当教員に求められる英語及び英語教育に関する技能の内容と水準」の具体化を提起している。担任が自分のクラスで英語の授業を行うことと、専科の英語担当教員が各クラスの英語を教えるという可能性が併記されており、方向がしっかりと定まっていなかったことが読み取れる。引き続いて書かれている「現職教員研修のプログラムを開発・実施することが必要である」という指摘は、実際には英語の専科教員は現在配置されていないので、担任の「現職教員研修」ということになる。ALTと担任が英語で打ち合わせができなければTTは有効に機能しないことを考慮に入れると当然のことではあるが、英語に長い時間触れてこなかった「現職教員」としてどこまでこうした準備が可能だろうか。

(3) 教育課程にかかわって

小学校における英語教育の教育課程上の位置づけについては「小学校における英語教育を必修とするかどうか、教育課程上の位置付けをどうするか、授業時間数をどのように設定するかが決定されるべきものであると考える」として、外国語専門部会では言明を避けた。

しかし、新聞では「小学生も英語必修－5年から週1時間」（朝日、2006.3.28）などという表現がなされており、道徳などと同じ「領域」か「総合的な学習の時間」の中に位置づけるべきだと報道されている。

なお実施時期については、「学習指導要領全体の改訂時期や実施時期、小学校における英語教育に関する条件整備の状況や見通し等を総合的に勘案して、教育課程部会において検討されるべきものとする」として、上部組織に下駄を預けている。

4. 2007年度予算の概算請求にかかわって

以上「審議のまとめ」からネイティブ・スピーカーに関連する内容を取り出して若干

のコメントを加えたが、トータルとしては小学校の英語教育を推進する方向であり、ネイティブ・スピーカーが授業に関与することが中心に位置していることは変わらない。

続いて2007年度に向けてどのような動きがすすんでいるのか概算要求から読み取りたい。文部科学省は2006年9月に2007年度概算要求をまとめたが、小学校の英語教育に係わっては「小学校英語条件整備推進プラン」として新規に37億円あまりを計上している。その中味は以下の通りである。この中には金額からしてネイティブ・スピーカーにかかわる予算は組まれていない（現在全国の高校や中学校に配置されているALTの費用として年間およそ300億円が支出されていることから判断して）ので、2007年度に実施することは予定していないようである。全く予算に組まれていないということは、拠点校においてもALTとのTTはきちんと行なわれなければならないということになる。なお、この予算も実際には削られることが予想される。

(1) <u>小学校における英語教育推進事業</u>	<u>2,241,141千円</u>
① 拠点校の指定	1,432,512千円
	(2,400校程度：10校に1校程度) - 1校あたり60万円-
② 拠点施設の指定	808,629千円
	(620カ所程度：都道府県10カ所) - 1所あたり130万円-
(2) <u>「英語ノート」等の印刷・配付等</u>	<u>556,458千円</u>
① 「英語ノート」・附属CDの印刷等	344,731千円
	(小学校第5, 6学年の児童・学級担任等)
② 「英語ノート」教師用指導資料の印刷等	19,992千円
	(小学校第5, 6学年の学級担任等)
③ 「英語ノート」の電子化教材の開発等	191,735千円 (各小学校等)
(3) <u>指導者研修</u>	<u>946,733千円</u>
① 指導者養成研修 (対象者：各都道府県・政令指定都市・中核市指導主事等各5名)	
中核教員研修 (対象者：各学校の代表者1名)	
	370,443千円
② 研修資料・附属CD等の作成・配付	576,290千円 (小学校の全教員等)
(4) <u>小学校英語総合サイトの開設</u>	<u>7,152千円</u>

5. ネイティブ・スピーカーとの授業の可能性と限界

日本の公立学校において外国語教育にネイティブ・スピーカーが配置されたのは、1977年の文部省MEF (Monbusho English Fellow) にさかのぼる。この年9人 (阿原成光・上原重

一 1988 p.160) だったものが1986年には178人まで増大した。全てアメリカ人であり、イギリスからはBETS (British English Teachers Scheme) として1986年には70名を越すところまで増えていた。

以上の流れを受けて、1985年に当時の自治省は語学指導を行なう外国青年3000人の招致を発表した。初年度の1987年には、アメリカ、イギリス、オーストラリア、ニュージーランドから約800人の英語指導助手 (AET) が日本の英語教育に係わるようになった。それ以降、名称もALT (語学指導助手) となり、2006年には5000人を越え、全ての都道府県において中学校や高校にALTが配置されている。ほとんどすべての中学生や高校生がALTとのTTを経験し、その成果や問題点が様々な形で指摘されている。

以下中学校や高校における30年の経過を踏まえて、ALTとのTTの可能性と限界をまとめ、日本の小学校で英語教育を行なうことがどこまで可能か、その概略を明らかにしたい。なお主として1987年のAET導入以降を取り上げる。

(1) 英語力という視点から

ネイティブ・スピーカーとの授業によって、英語を聞くことや話すことにおいて前進が見られるという報告がある。1995年埼玉県高等学校英語教育研究会 (以下「埼玉高英研」) は、県内の高校生2200人からALTについてのアンケートへの回答を得ているが、その中で40%の高校生が「聞いたり話したりすることができるようになった」(埼玉県高等学校英語教育研究会 1996 p.21) と答えている。1998年には同じ質問を1224名の高校生に尋ねたが、61%の高校生が「できるようになった」(鈴木政浩・瀧口優 1998) と答えている。1993年の教員を対象とした調査では「生徒の話す力や聞く力がアップする」と答えた教員が9%だった (新英語教育編集部 1993) ことを考えると、確実に聞く力や話す力が実感として進歩していることが読み取れる。ただし客観的なデータとして向上したことを示すものはないので、あくまでも生徒の感覚ということになる。

ALTとの授業で英語を書いたり読んだりという点、とりわけライティングの授業での可能性が指摘されているが、具体的に前進したというデータは出されていない。授業実践としての取り組みはあり、今後の方向性として考えることは可能である。

いずれにしても週に1回の授業では、どのような指導者が存在しようとも言葉としての英語の力をつけるという点では無理がある。

(2) コミュニケーションへの意欲・関心という視点から

ALTとの授業でもっとも効果があったと思われるのが、「コミュニケーションへの意欲・関心」への貢献である。

ALTとの授業では「英語が楽しい」と答えた割合は、中学生で92%、高校生で83% (鈴木・瀧口 1998)、77% (埼玉県高等学校英語教育研究会 1996) となっており、中学生

や高校生にとってはALTとのTTが授業の楽しさに結びついていることがわかる。また2000年の10月「JETプログラム基本問題検討会」が設置され、報告書がまとめられたが、その中で中学生や高校生に対しての調査結果が載せられている。「ティーム・ティーチングの授業は楽しいですか」という問いに対して85%の子どもが「楽しい」と答えている（瀧口優 2006b）ので、ALTとのTTがコミュニケーションへの意欲・関心に寄与するという視点は確認できるのではないか。

1992年からスタートした小学校における英語の授業においても、もっとも効果があったと思われるのがネイティブ・スピーカーの存在と、小学生のネイティブ・スピーカーとのコミュニケーションへの意欲・関心である。

しかしながらALTは外国語教育としての英語について、その指導法等を学んでいるわけではない。上記のアンケート結果も、日本人英語教師がいて授業の組み立てを行い、ALTが授業に参加できる準備をしているからということ抜きに考えることはできない。その点では日本人英語教師がどこまでそうした指導をALTに対して英語で行えるのかが問われてくる。英語がある程度できて、ALTとのコミュニケーションができる英語の教員ではない現在の小学校の教員に、そこまでを要求するのは無理がある。

(3) 人間教育という視点から

ALTとのTTを10年以上続ける中で、日本人英語教師（Japanese Teacher of English：以下JTE）とALTとの相補的な授業がすすみ、教材作りや授業づくりにおいて協力的に取り組む実践がすすめられた。子どもたちの自己表現を促す教材や授業、地域の物語を協力して英語の教材にしていく取り組み、そして「平和」や「環境」の問題をテーマにした教材作成やそれを活用した授業等が取り組めるようになった。「Co-workとしてのTeam-teaching」（小野房子 2002）や「ALTとの共同作業」（中村智子 1998）などはその典型であろう。

大学を出たばかりとはいえ、英語圏の大学を卒業して海外である日本にやってくる青年は、自分の考えをしっかりと持っており、世界の平和や環境問題に積極的な反応を示す。そして日本人教師がそのような姿勢を見せれば、協力体制が整う。「JTEは彼らを新しい時代のパートナーとして扱い、国際連帯および平和教育の視点から新しい教材の発掘や開発を行い、共にこれからの英語教育を考えていかねばならない」（小川達夫 1995）という指摘がそのことを示している。

しかし全てのALTがそのようなpositiveな姿勢で来ているとは限らない。20年の間には「任期途中でアメリカに帰ってしまった」（鳥飼玖美子 2006）など様々な問題を引き起こすALTもいる。外務省が海外で募集しているポスターには「日本で生活してみませんか」などといううたい文句があり、青年たちも海外旅行のつもりで応募するケースも少なくない。しかし応募の動機はそうであったとしても、JTEの働きかけによって変

わっていくこともある。

(4) 英語教育法という視点から

日本では伝統的な文法訳読の授業が主流であった80年代に、ALTが各学校に配置されたことによって、英語教員はそれまでの教授法を見直す機会が与えられ、TTの授業をつくる中で、授業法そのものを変えていくことになった。

英語圏の学校で学ぶ体験を重ねてきたALTは、自分の授業体験をもとにして日本人英語教師とのTTを通じて自らの体験を伝え、そのことが授業を変えていくことにつながっている。ALT自身も日本人英語教師とのTTを通じて、授業開始当初には40人学級の授業を「Crazy」と非難しつつ、生徒を上手に把握する日本人教師に学んで（松川2004）、英語を楽しく分かりやすく教えようとする方法を考える。とりわけ子どもたちがグループになって発表したり、自己をじっくりと表現する授業において学んでいく。

しかし、小学生の知的なあるいは精神的な発達段階を踏まえて、漢字とかな交じりの日本語話者が外国語としての英語を学ぶという条件での教育方法について、これといった確かな方法論が確立しているわけではない。総力をあげてこの問題に取り組まないと、小学校からの英語教育は大量の「英語きらい」を産み出す危険をはらんでいる。特に小学校高学年においては文部科学省の研究指定校においてもその懸念が出されている。

6. おわりに

日本の中学校や高校において既に20年以上の体験を持っているALTとのTTであるが、5でまとめたように、その授業の可能性と限界について明らかにした。対象は中学生や高校生も含まれているが、相手が小学生となっても、基本的なスタイルは変わらない。

ことばを媒介にした英語教育は、そのことばを使用する人間の人格や個性などが直接的に影響を与える。その点から考えるとネイティブ・スピーカーには、単に英語を話すというだけでなく、その人の人間性が問われることになる。その上で日本語ということばを身につけた子どもたちに、外国語としての英語をどのようにして教えたらよいかについての見識と実践力が求められる。現実的にはその両面を満たすような人材を手に入れるのは極めて困難なことであるが。

外国語の授業に、その外国語を話すネイティブ・スピーカーがいるということは、子どもたちが外国語を学ぶ動機として大きな意味を持っている。しかし財政的にも人材的にもそれを全国すべての学校ですべての授業に配置することは困難である。したがって限られた条件の中で配置しなければならない。それを補うのが日本人英語教師であり、その日本人英語教師の人間性や指導力そして英語力こそ、小学校への導入にあたって決定的な意味

を持っている。

以上を前提にして再度小学校英語教育におけるネイティブ・スピーカーの在り方について整理しておきたい。

まず第一にネイティブ・スピーカーが子どもたちに対してどのような姿勢で臨むのかが大きな鍵となっている。子どもとの豊かな人間関係をつくろうとするのか、それとも授業で40分あるいは50分いっしょにいるだけの関係で終わるのかということである。

小学生にとってはネイティブ・スピーカーのコミュニケーションへの積極的な態度は何よりも「意欲と関心」を高めるものとなるからである。この点では現在中学校や高校において今まで配置されていたALTとしてのネイティブ・スピーカーではなく、派遣会社から時間単位で派遣されているネイティブ・スピーカーが増えていることは大きな問題である。十分な打ち合わせもできずに時間が終われば帰ってしまうという問題が出されている。特区となった小学校でも同じように派遣会社から配置されているネイティブ・スピーカーに頼っているところも少なくない。せっかく信頼関係をつくってもすぐが変わってしまうし、年度の途中で変わることも少なくない。自治体にとってはALTよりも費用がかからないということで採用されているが、教育という視点から考えると大きな間違いである。

第二として、小学生に英語を教えるためには、そこに関わる日本人教師やネイティブ・スピーカーは特別な理論と技術を身につける必要がある。小学生の発達段階をふまえて指導法を考えるのは当然であり、日本ではまだまだそうした指導法が確立していないので共に創っていく必要がある。学習が苦手な子どもも含めて、全ての小学生を対象にした指導法について、早急に議論していく必要がある。また、大学の教員養成課程等での講座が準備されなければならない。

第三として、担任が英語を教えるというよりも、専科として英語を教える教員を育てる必要がある。英語は言語であり、それを使いこなすためには日常的に言葉の訓練を行わなければならない。そしてネイティブ・スピーカーとの打ち合わせなどを英語で行わなければならない状況を見ると、現在小学校で行われている音楽や芸術などと同じように、英語を専科教科として配置するべきであろう。その上で日本語もわかるネイティブ・スピーカーを養成していくことも必要であろう。

第四として、週に複数時間実施することを視野に入れると、ネイティブ・スピーカーだけに頼らない授業展開ができるようにしていかなければならない。英語でネイティブ・スピーカーとのコミュニケーションがとれたという体験は確かに英語を学んでいく動機にはなるが、ネイティブ・スピーカーがその年によって入れ替わっていくような授業では、日本人教師の教育的な力量が成否に大きな影響を与えるからである。言い換えれば教師の授業構成力と実践力である。小学校英語教育特区等において、まったく英語を教えた経験のない担任が、子どもたちへの日頃の教育実践に依拠して素晴らしい授業を行っている（伊藤 2003）などはその1つの例である。

1992年から文部省の研究指定校で行なってきた小学校の英語教育に関する授業実践は、問題や限界があるにもかかわらず、担当教員の知恵と工夫でいくつか本質的な課題解決の糸口を作り出している。小学校の外国語教育を英語に限ることなく、今までの成果をまとめ、上記の評価項目を参考にしながら一人一人の教師が具体化していくことによって更に道が開けるのではないだろうか。その時にこそネイティブ・スピーカーの果たすべき役割りも変わってくるのであろう。

<引用・参考文献>

- 阿原成光・上原重一 (1988) AETとつきあう18章 三友社出版
- 江利川春雄 (2004a) 小学校英語教育のゆくえ 新英語教育 422 三友社出版
- 江利川春雄 (2004b) データベースによる日本英語教科書史の全体像 歴史的研究 辞
游社
- 伊村元道 (2003) 日本の英語教育200年 大修館書店
- 伊藤 淳 (2003) We Can Standから生きることへ 新英語教育 402 三友社出版
- 松川禮子 (2004) 明日の小学校英語教育を拓く アプリコット
- 持谷靖子 (2004) 与謝野晶子の家庭教育論 日本漢字教育振興協会
- 文部科学省 (2006a) 中央教育審議会教育課程部会外国語専門部会における審議の状況
- 文部科学省 (2006b) 中央教育審議会教育課程部会第39回(第3期第25回)議事録・配付
資料 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/004/06040519/002.htm
- 文部省 (1999) 中学校学習指導要領 文部省
- 中村智子 (1998) ALTとの共同作業 新英語教育 351 三友社出版
- 大村喜吉・高梨健吉・出来成訓編著 (1980) 英語教育課程の変遷 英語教育史資料1
東京法令出版
- 小野房子 (2002) Co-workとしてのTeam-teaching 新英語教育 389 三友社出版
- 埼玉県高等学校英語教育研究会 (1996) 1995年度アンケート調査のまとめ 会報32号
- 新英語教育編集部 (1993) ALT制度は現場に根付いたか 新英語教育 291 三友社出版
- 鈴木政浩・瀧口優 (1998) 生徒・教師の目から見たALT制度 新英語教育 351 三友社
出版
- 瀧口 優 (2006a) 「特区」に見る小学校英語 三友社出版
- 瀧口 優 (2006b) ALT制度20年がもたらしたもの 新英語教育 439 三友社出版
- 鳥飼玖美子 (2006) 危うし!小学校英語 文藝春秋