

[外国語]

ショートエクササイズを活用した小学校外国語の指導

— 計量テキスト分析を用いた事例的検討 —

中村 岳*

1 研究の背景

令和2年度より施行された小学校学習指導要領(文部科学省, 2018)は, 急速かつ複雑に変化する社会状況において, 今を生きる子どもが対応できる資質・能力(「生きる力」)をより具体化するために, 「知識及び技能」, 「思考力, 判断力, 表現力等」及び「学びに向かう力, 人間性等」の3つの柱に再整理した。また, 高学年において「外国語」が新たな教科として加わり, 「聞くこと」, 「読むこと」, 「話すこと [やり取り] 及び [発表]」及び「書くこと」の言語活動を通して, コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育てることを目標としている。言語活動とは, 「実際に英語を用いて互いの考えや気持ちを伝え合う」(文部科学省, 2017, p.23) 活動であり, 菅(2017: 14)は「児童同士の対話(コミュニケーション)の中で, 他児童との関係や協働を通して, 自分の考えや思いを相手に正しく伝えること」が, 外国語活動及び外国語での学びの過程において重要であると述べている。

筆者自身のこれまでの授業を振り返ると, 特に「話すこと [やり取り] 及び [発表]」の指導において, グループあるいはペアによる活動形態を用いて言語活動を行うことが多かった。その際, 自分のことを英語で話す際に意欲や自信をもてない児童と出会うことが少なくない。「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」(文部科学省, 2017)の中では, 外国語活動で「話すこと」を取り扱う留意点の1つとして, 指導者自身が英語を話すモデルとしてありながら, 「間違えても大丈夫」という, 学習集団の支持的風土を醸成することを指導者に求めている。

以上を踏まえ, 筆者は, 児童が意欲をもって言語活動に取り組むために, 授業の中でお互いを認め, 高め合う学習集団を醸成する意図的な働きかけが必要だと考えた。そこで本研究では, カウンセリング技法の1つで, 有効な手立てとして学校教育で広く活用されているグループ・アプローチに着目した。グループ・アプローチとは, 「個人の心理的治療・教育・成長, 個人間のコミュニケーションと対人関係の発展と改善, および組織の開発と変革などを目的として, 小集団の機能・過程・ダイナミクス・特性を用いる各種技法の総称」(野島, 1987, pp.86-87)である。また, 野島(1999)はグループ・アプローチを「自己成長をめざす, あるいは問題・悩みをもつ複数のクライアントに対し, 一人または複数のグループ担当者が, 言語的コミュニケーション, 活動, 人間関係, 集団内相互作用などを通して心理的に援助していく営み」(p.6)と定義している。特に学校現場では, グループ・アプローチの技法の1つである「構成的グループ・エンカウンター (Structured Group Encounter, 以後, SGE)」が多く取り入れられている(水野, 2015)。SGEとは, グループによるエクササイズ(参加者の心理的発達をねらった演習課題)やシェアリング(エクササイズを通して感じたことなどの振り返りや分かち合い)を通して, 人間関係を形成することと, 形成された人間関係を通して自己発見をすることを目的とした能動的・教育的色彩の強い「育てるカウンセリング」の一形態である(國分・大友, 2001)。國分・國分・片野・岡田・加勇田・吉田(2000)は, SGEの実施手順として, ①ねらいの明示, ②インストラクション(導入)の実施, ③デモンストレーション(お手本)の実施, ④エクササイズ(課題)の実施, ⑤必要時のインターベンション(介入)の実行, ⑥シェアリング(分かち合い)の実施及び⑦フィードバック(定着)の実施, を紹介している。さらに國分・大友(2001)は, エクササイズを実施する際に指導者及び参加者の自己開示と, 各参加者の受け取り方を尊重することの重要性を述べている。

SGEを外国語活動の授業に取り入れた先行研究の1つに, 小阪(2012)がある。小学校2校の6年生29名を対象とし, それぞれ1つの単元を通して, ウォーミングアップ活動の中にショートエクササイズ(SGEの簡便形)を取り入れ, 加えて相槌や頷きなどのリアクションのスキルも指導した。具体的には, 自分と似た好みをもつ友達の存在を知り, 親近

*妙高市立新井小学校

感を深める活動（「友だちビンゴ」）や、グループで声を合わせながら英語で数字をコールし続け、協調性を高める活動（「ナンバーコール」）などを行った。ビデオによる行動観察、振り返りカード及びアンケートを分析した結果、ペアやグループで人間関係を深めることのできるショートエクササイズを行うことによって、児童の間で「相手に受け入れてもらえる」という安心感が生まれたことが明らかになった。ショートエクササイズを単発で実施するのではなく、小阪（2012）のように単元を通して実施することが、自分の気持ちを伝え合える学習集団づくりへの一助になると考える。

しかしながら、水野（2015）は教育現場に焦点を当てたSGE研究を概観した上で、他の技法（ソーシャルスキルトレーニングなど）との効果の違いを明確にするために、SGEの体験プロセスに重点を置いた研究の必要性を唱えている。加えて、水野（2015）はSGEの体験活動で得られた参加者の情意の変化などを記録した自由記述などのデータを、客観的な結果として解釈するために、テキストデータを計量化して分析する手法（計量テキスト分析）を提案し、大学生を対象としたSGE研究を報告している。2週間のSGE体験を実施した結果、参加者の特徴語に1週目と2週目に変化が見られたことが明らかになった。1週目にはSGE体験によるコミュニケーションそのものを楽しいと捉える記述が見られたが、2週目には考え方や多様性などに関するキーワードの出現頻度が高くなり、参加者の中で深い心理的体験がなされた可能性が示唆された。以上より、SGEに関わる研究において、計量テキスト分析を用いて体験プロセスに焦点を当てることで、量的分析だけでは解明できない潜在的な変化を見取ることができるかもしれない。しかしながら、小学生児童を対象とした、外国語の授業の中でショートエクササイズの体験プロセスに焦点を当てた研究は殆ど見当たらない。

2 研究の目的

本研究では、小学校外国語の指導においてショートエクササイズを学習活動の中に取り入れ、児童の活動体験にどのようなプロセスが見られるのか、計量テキスト分析を用いて調査することを目的とする。

3 研究の方法

(1) 実施時期及び参加者：2020年6月（4週間）小学5年生25名

(2) 指導体制：Main Teacher (MT) である英語専科教員と外国語指導助手 (ALT) によるティームティーチング

(3) 検証授業の設計

① 実施単元：Blue Sky elementary 5 (啓林館) Unit 2 “I study math on Monday.” (全8時間)

② 単元の目標：

- ・理想の時間割を友達やALTと紹介し合うために、自分の好きな教科とその理由を尋ねたり答えたりするための語彙や表現について理解し、それらについて聞き取ったり、話したりする技能を身に付ける（知識及び技能）。
- ・好きな教科について、状況や目的に応じて必要な情報を聞き取ったり、相手意識をもって工夫したやり取り（リアクション、アイコンタクト及び傾聴）をしたりする（思考力・判断力・表現力等）。
- ・好きな教科やその理由を伝え合うために、学習した語彙・表現や既習事項を積極的に用いて、工夫して自分から伝えようとしたり、相手の考えや価値観を受容しようと努めたりする。ペアやグループによる協同的な活動を通して、感じたことや仲間の良い言動を振り返り、自らの学びに生かそうとする（学びに向かう力、人間性等）。

③ 学習表現：

- ・教科を表す語彙（music, science, arts and crafts, Japanese, English, math, P. E., calligraphy, home economics, social studies, moral education）
- ・疑問文とその応答（What subject do you like? I like ~. What do you study on ○○? I study ~ on ○○. Why do you like ~? Because it's interesting / fun.）及びリアクション（Me too. Really? I see. Sounds good.など）

④ 児童の実態：

児童は、前々年度はLet's Try! 1, 前年度ではLet's Try! 2 を用いながら、学級担任とALTによるティームティーチングによって、それぞれ年間15時間の外国語活動を体験してきた。今年度より、専科教員とALTのティームティーチングによる、週2単位時間のペースで授業を受けている。英語への興味・関心が高い児童がいる一方で、相手にはっきりとした声で話したり、自分の気持ちなどを伝えたりすることに対して自信をもてない児童もいる。

⑤ 単元の展開：

本単元では、「理想の時間割を作り、友達やALTと英語で紹介し合う活動」を第8時に行う最終タスク（パフォーマンス

ンス課題)として設定した。第1時では、授業者が教科を表す単語をゲームなどで導入するとともに、本単元のゴールやペア・グループ活動の意義を説明した。授業者は最終タスクを実施するまでの第2時から第7時を、ウォーミングアップまたは主となる言語活動にショートエクササイズを取り入れ、授業を設計した。小阪(2012)は授業の中でショートエクササイズを導入する利点として、短時間で実施することによって児童の集中力が持続しやすいことや、授業の流れの一部として利用しやすいことなどを挙げている。本研究で行うショートエクササイズは、主に小阪(2012)が用いた活動を授業のねらいに応じて適宜アレンジを行い、約10~20分程度の活動として授業の中に位置付けた。授業者は前述の手順(國分他, 2000)に沿って活動を進め、シェアリングの際には、活動を通して感じたことや、友達や自分の良かった言動などをワークシートに記入することを児童に求め、その後授業者が数名を指名して全体に発言させた。本研究で実施したショートエクササイズの詳細は、以下の表1に示す通りである。

表1. 第2時から第7時に実施したショートエクササイズの詳細

時	活動名及び活動のめあて	活動内容(授業者によるアレンジを含む)	支持的風土を醸成するための手立て
2 ・ 3	<ul style="list-style-type: none"> 「WANTED この人を探せ」(八巻, 2001, pp.94-95) 自分の好きなものを友達に伝え合ったり質問をしたりして、共通点や相違点を見つけ、お互いの親近感を深める。 	複数の教科の中からパートナーの好き嫌いを予想して、既習事項であるDo you like ~?を用いたペアによるインタビュー活動を行った。第3時では、第2時と異なるパートナーと活動を行った。	シェアリングの際に授業者は、友達について初めて知ったことを振り返るように促した。フィードバックの際には、「予想が外れてワークシートに×が付いたことは、友達を新しく知ることができた証拠」という声掛けをし、クラスを称賛した。
4 ・ 5	<ul style="list-style-type: none"> 「友だちビンゴ」(八巻, 2001, pp.18-19) グループで協力しながら、多くの友達に自分の好きなものを伝え合ったり質問したりして、お互いの親近感を深める。 	児童は1グループ8~9人の3グループに分かれ、ワークシート(9マスの枠)にこれまで学習した教科を自由に配置した。その後、同じグループのメンバーに1人ずつ好きな教科を尋ね、ビンゴを作る活動を行った。第5時では、第4時とは異なるグループを再編し、活動を行った。	グループで相手に尋ねる際には、グループ全員で声を合わせることや、相手の目を見て頷きながら最後まで聞くこと(傾聴)を児童に求めた。シェアリングの際に、友達について初めて知ったことだけではなく、グループ活動で貢献できたことも振り返るように促した。
6 ・ 7	<ul style="list-style-type: none"> 「カラーで相手をさがそう」(梅本, 2001, pp.72-73) 好きなものとその理由を尋ね合うことで、友達を深く知り、お互いの価値観に気づく。 	2人のパートナーに好きな教科とその理由についても尋ね合うインタビュー活動を行った。第7時では、第6時と異なるパートナーと活動を行った。	シェアリングの際に授業者は、2人の友達にインタビューする中で、同じ教科を同じ理由、あるいは違う理由で好きと答えたペアの有無をクラス全体に確認し、相手の考えと比較し、多様な価値観を受容する機会をもたせた。

(4) 成果の検証方法

第2時、第4時及び第6時のシェアリングの際に、児童が書いた自由記述(今日の活動を通して感じたこと、及び友人や自分の良かった言動)を本研究の分析データとした。研究参加者である児童25名の中から、全てのショートエクササイズに参加した22名の自由記述を分析対象とした。KH Coder(樋口, 2020)を用いて、得られた自由記述データを対象に計量テキスト分析を行った。計量テキスト分析とは、「インタビューデータなどの質的データ(文字データ)をコーディングによって数値化し、計量的分析手法を適用して、データを整理、分析、理解する方法」(秋庭・川端, 2004, pp.235-236)である。分析を行う前処理として、水野(2015)に則り、表現の揺れ(漢字あるいはひらがな表記か、誤った文法・語法など)や句読点の欠落など、可能な限りで筆者が加筆または修正を行った。

4 検証結果

(1) 各活動における頻出キーワード及び特徴語

「WANTED この人を探せ」の自由記述から抽出されたキーワードの総数は602語、異なりキーワード数が110語及び総文数は44文だった。また、「友だちビンゴ」の自由記述から抽出されたキーワードの総数は626語、異なりキーワード数が103語及び総文数は38文だった。そして、「カラーで相手をさがそう」の自由記述から抽出されたキーワードの総数は670語、異なりキーワード数が95語及び総文数は43文だった。各活動の自由記述における2回以上の頻出キーワード及びその頻度については、表2に示す通りである。加えて、各活動において高い確率で出現するキーワードを調べるために、特徴語分析も行った。特徴語分析の結果は、表3に示す通りである。

(2) 各活動間における頻出キーワード及び特徴語に見られた共通点・相違点

表2より、各活動とも「友達」、「教科」及び「知る」といったキーワードが共通して頻出していることが分かる。パートナーとの共通点や相違点を見つけることを目的とする「WANTED この人を探せ」では、「驚く」や「びっくり」といった、初めて知った情報への驚きを表すキーワードが見られた。また、「友だちビンゴ」では「協力」や「教える」といった、グループ内での貢献を示すようなキーワードが見られた。相手に理由を尋ねる「カラーで相手を探そう」では、「違う」、「それぞれ」及び「同じ」といった、理由に関わる多様性を表すキーワードや、「リアクション」といった他者意識を表すキーワードが見られた。児童の感情を表す形容詞に着目すると、どの活動も「嬉しい」といった活動に対して肯定的な感情を示す形容詞が共通して見られた。

表3を見ると、「WANTED この人を探せ」では「楽しい」という形容詞が特徴的に出現している一方、「友だちビンゴ」では「面白い」という形容詞が出現している違いが分かった。また、「カラーで相手をさがそう」でも「面白い」が見られるが、他の活動では見られない「難しい」という形容詞が特徴的に出現している違いも見られた。

表2. 各活動における頻出キーワードとその頻度 (N= 22)

この人を探せ 「WANTED」	友達	26	自分	10	嬉しい	5	驚く	4	一緒	3	人	2
	教科	19	イメージ	7	思う	5	分かる	4	初めて	3	全然	2
	知る	17	違う	6	当たる	5	予想	4	びっくり	2	相手	2
	好き	14	嫌い	6	楽しい	4	もっと	3	今度	2	答え	2
友だちビンゴ 「友だち」	教科	20	グループ	7	嬉しい	5	意外	3	出す	3	掛け声	2
	友達	19	英語	7	面白い	5	違う	3	人気	3	教える	2
	知る	16	協力	7	ビンゴ	4	驚く	3	聞く	3	想像	2
	好き	14	たくさん	5	自分	4	言う	3	良い	3	分かる	2
相手をさがそう 「カラーで」	思う	9	もっと	5	声	4	作る	3	一緒	2		
	理由	34	言う	9	面白い	7	発音	4	伝える	3		
	友達	22	違う	8	嬉しい	5	Because	3	同じ	3		
	好き	14	英語	8	思う	5	それぞれ	3	良い	3		
	教科	13	自分	8	難しい	5	少し	3	頑張る	2		
	聞く	10	人	7	リアクション	4	知る	3	驚く	2		

表3. 各活動における特徴語分析の結果

「WANTED この人を探せ」			「友だちビンゴ」			「カラーで相手をさがそう」		
友達	.306	当たる .114	教科	.279	思う .167	理由	.767	違う .154
知る	.226	違う .109	知る	.273	英語 .149	聞く	.213	面白い .143
自分	.179	予想 .091	好き	.200	たくさん .125	言う	.196	自分 .140
イメージ	.156	楽しい .089	グループ	.184	もっと .122	人	.159	難しい .116
嫌い	.136	分かる .085	協力	.180	面白い .109	英語	.157	リアクション .093

註：値はJaccardの類似性測度を表す。この値は0から1までの値をとり、関連が近いほど1に近い値となる（樋口, 2020）。

(3) 各活動における共起ネットワーク図

各活動の自由記述から抽出された単語が、どのような関係で結ばれているかを明らかにするために、KH Coder（樋口, 2020）を用いて共起ネットワーク図を作成した。各活動の共起ネットワーク図については、図1から図3の示す通りである。また、図中の太線は共起関係の強さを示し、円の大きさは出現頻度を示している。各図の解釈については、自由記述の原文と参照しながら次項で具体的に論じる。

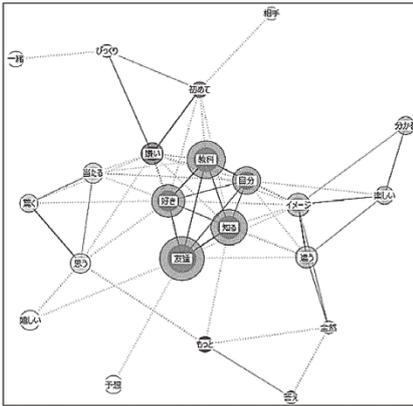


図1. 「WANTED この人を探せ」
における共起ネットワーク図

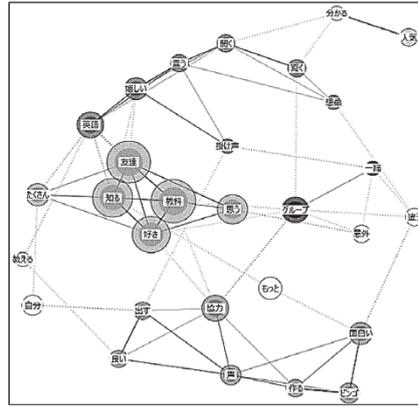


図2. 「友だちビンゴ」における
共起ネットワーク図

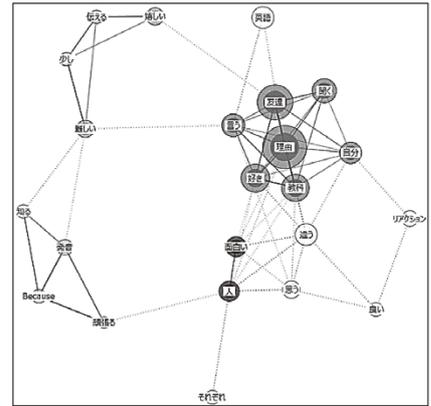


図3. 「カラーで相手をさがそう」
における共起ネットワーク図

5 考察

(1) 「WANTED この人を探せ」

表2より、本活動では、初めて知った情報への驚きを表すキーワード（「驚く」及び「びっくり」）が出現していることが分かる。そして図1を見ると、肯定的な感情を表す「嬉しい」が「友達」を媒介して「知る」へと線で結ばれている。児童の具体的な記述を辿ると、「友達が好きだと思っていた教科が、嫌いだと知って驚いた。好きな教科が自分と同じで嬉しかった。」や、「2人の友達の好きな教科を聞いてびっくりした。今まで知らなかった友達のことを知ることができて、嬉しかった。」といった記述が見られた。以上から、相手の意外な一面を知ったことで驚いただけではなく、相手のことを詳しく知ることができて、肯定的な感情をもったと考えられる。

また図1を見ると、「イメージ - 違う」から「楽しい」へと線が結ばれていることが分かる。自由記述の原文を参照すると、「自分のイメージと全然違う答えがでてきたけど、楽しかった。」という記述が見られ、相手の好きな教科を予想して尋ねる中で、自分の予想と違っていてもコミュニケーションそのものを楽しんだことが伺える。

表2を見ると、他の活動よりも「知る」というキーワードが多く出現していることが分かる。実際に「知る」が使用された具体的な記述を参照すると、17回中5回が「知りたい」という単語として用いられていた。また図1にある、「知る」から「もっと」へ結ばれた線から、活動を通して、相手への興味関心を高めた様子が示唆された。

(2) 「友だちビンゴ」

本活動はグループによる活動だったが、表2にある頻出キーワードを見ると上位語に関しては(1)と比較しても、ほぼ同じことが分かる。しかしながら、表3では(1)では見られなかった「協力」と「グループ」という名詞が特徴的に見られ、図2でもこの2語は共起していることが分かる。自由記述の原文を参照すると、自ら声を出して協力しようとした児童が5名、友達に分らない英語を教えた児童が2名、及び友達の良かった言動として掛け声を出してくれたことについての記述をした児童が2名いたことが明らかになった。以上より、児童がグループに貢献しようとしたことが示唆された。活動形態の違いが、(1)とは異なるキーワードの出現に起因したのかもしれない。

表2及び表3より、(1)で見られた「楽しい」に代わり、「面白い」という形容詞が出現している。これは先行研究である水野(2015)と類似した結果が得られた。水野(2015:63)は「楽しい」と「面白い」の違いについて、「前者が主に刺激に対する感情反応を表現しているのに対し、後者は認知的な働きまでも含んだ概念であることを表している」と述べている。図2を見ると、「違い」から「面白い」へと線が結ばれていることが分かる。児童の具体的な記述では、「想像していた答えとは違ったので、面白かった。」といった記述が見られた。以上より、児童が活動を行う中で、自分もつ友達のイメージと実際の回答が異なることを「面白い」と捉えたと考えられる。しかしながら、「ビンゴ」から「面白い」へ結ばれた線を見ると、ビンゴを作る活動自体を「面白い」と捉えた可能性も否定できない。

(3) 「カラーで相手をさがそう」

本活動は(1)と同様に、ペアで尋ね合うインタビュー活動であったが、表3を見ると(1)及び(2)では見られない「難しい」という否定的なキーワードが特徴語として挙げた。児童は一体何を「難しい」と捉えたのだろうか。図3より、「発音」や「言う」というキーワードが「難しい」へと結ばれていることから、becauseの発音や、英語で理由を

考えて言うこと自体に困難を感じた様子が伺える。

一方、表2を見ると「面白い」という形容詞が多く記述されている。図3より、「面白い」という形容詞には(2)と同様に「違い」というキーワードが共起しているが、「人」というキーワードも共起していることが分かる。加えて、「人」には「それぞれ」という多様性を表すキーワードへと線が結ばれていることが分かる。児童の具体的な記述を辿ると、「好きな理由が人によって違うのは面白い。」や、「人それぞれの理由で面白かった。」といった記述が見られた。以上から、水野(2015)が述べたように、「面白い」という形容詞が、他者受容を伴う深い認知的働きを含んだ言葉として深化したことが推察される。また、表3を見ると「リアクション」というキーワードが特徴的に見られた。自由記述の原文を参照すると、「友達が自分と同じ理由だったので、しっかりリアクションをすることができて良かった。」や、「友達のリアクションがとても良かったので、自分もやってみよう。」といった記述が見られ、相手と関わる中で、相手の気持ちを受け止めたい感情を高めた様子が示唆された。

6 研究の成果と今後の課題

以上より、本研究では計量テキスト分析を用いて、ショートエクササイズにおける児童の体験プロセスを調査したところ、活動によって出現するキーワードの種類や数が変化することが明らかになった。そして、段階的に心理的洞察を深めていったと思われる記述傾向が認められ、水野(2015)が示した結果を部分的に支持する結果が得られた。具体的には、相手とのコミュニケーションを単純に楽しむプロセスから、他者受容を通して他者に意識が向くプロセスへ辿る可能性が示唆された。以上より、児童がショートエクササイズを継続的に体験することによって、学習集団の支持的風土の基礎となる、受容的な人間関係の形成に対して正の影響を与えうる教育的効果が期待される。

本研究におけるショートエクササイズは、①ペアで親近感を深める活動、②グループで親近感を深める活動、及び③ペアでお互いの価値観の多様性に気づかせる活動、といったように他者との関わりを段階的に深めていくような順序で実施された。しかしながら、以上の実施順序が児童の体験プロセスに直接的な影響を与えたかどうかは断定できず、各活動が参加者に何を求めているか(活動のねらい)など、ショートエクササイズ自体の特性に体験プロセスが左右された可能性もある。今後は様々な活動の種類や実施順序に焦点を当てたり、水野(2015)が言及しているように量的データと併せて参照したりしながら、ショートエクササイズの教育的効果及び結果の妥当性を検討していく必要がある。

7 引用文献

- 秋庭裕・川端亮(2004).『霊能のリアリティへー社会学, 真如苑に入る』新曜社.
- 梅本美和子(2001).「カラーで相手をさがそう」國分康孝(監修), 國分久子・林信一・飯野哲朗・築瀬のり子・八巻寛治(編).『エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集 Part 2』(pp.72-73), 図書文化社.
- 菅正隆(2017).「アクティブラーニングを位置づけた小学校英語の授業づくり」菅正隆(編).『アクティブラーニングを位置づけた小学校英語の授業プラン』(pp.13-14), 明治図書出版.
- 國分康孝・國分久子・片野智治・岡田弘・加勇田修士・吉田隆江(2000).『エンカウンターとはなにか 教師が学校で生かすために』図書文化社.
- 國分康孝・大友秀人(2001).『授業に生かすカウンセリングーエンカウンターを用いた心の教育』誠信書房.
- 小阪陽子(2012).「積極的なかわりを生む外国語活動ーグループ・アプローチとリアクションのスキルの導入を通してー」『和歌山県教育センター学びの丘研修員研究集録』第38集, 31-40.
- 野島一彦(1987).「グループ・アプローチ」岡堂哲雄(編).『社会心理用語辞典』(pp.86-87), 至文堂.
- 野島一彦(1999).「グループ・アプローチへの招待」野島一彦(編).『グループ・アプローチ 現代のエスプリ』(pp.5-13), 至文堂.
- 樋口耕一(2020).『社会調査のための計量テキスト分析ー内容分析の継承と発展を目指してー第2版』ナカニシヤ出版.
- 水野邦夫(2015).「構成的グループ・エンカウンターのプロセスに関する一研究ー自由記述データの計量テキスト分析による検討ー」『帝塚山大学心理学部紀要』第4号, 57-65.
- 文部科学省(2017).『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2017/07/07/1387503_1.pdf 2020年7月検索
- 文部科学省(2018).『小学校学習指導要領』東洋館出版.
- 八巻寛治(2001).『構成的グループエンカウンター・ミニエクササイズ56選 小学校版』明治図書出版.