

中学校におけるグループワークの実施 — SGE と GWT を併せて実施して—

正保 春彦*

(2003年10月6日受理)

Group Work in Junior High Schools -Practice of SGE together with GWT-

Haruhiko SHOBO*

(Received October 6, 2003)

I .はじめに

1995年度より文部省（当時）のスクールカウンセラー活用調査委託研究事業が始まり、年々その成果をあげつつある。この委託研究事業におけるスクールカウンセラー（以下 SC）の勤務形態は年間35週、週2回、一回当たり4時間を原則とするというもので、その職務内容は児童生徒へのカウンセリングや教職員・保護者への助言・援助、児童生徒のカウンセリング等に関する情報収集・提供、その他となっている（大塚、1995）。基本的には学校内に設置された相談室においてカウンセリングを中心とした面接活動を行うことが中心と考えられ、また実際そのとおりになっていると言える。

しかしながら、学校内における児童・生徒の心理的問題が、しばしば、さまざまな人間関係の中で生ずることもまた事実である。例えばいじめや校内暴力は学級や学校の人間関係と切り離して考えることはできないし、不登校もしばしばそれらと無関係ではない。

学校心理学では児童生徒の援助ニーズによって援助サービスを、対象とするすべての児童生徒が持つ援助ニーズに対応する一次的援助サービス、援助ニーズの大きい一部の児童生徒に対して行われる二次的援助サービス、重大な援助ニーズを必要とする児童生徒に対して行われる三次的援助サービスに分けている（石隈、1992）。通常の SC の活動形態は、上記における二次的あるいは三次的関与に当たると考えられるが、児童生徒の人間関係全般の問題に取り組もうとするならばすべての生徒を対象とする一次的サービスを視野に入れることが理想的といえる。しかしながら前記の SC の勤務条件の中で、これらの問題に直ちに取り組むことは容易ではない。

ところで、國分（1992）は予防的あるいは開発的援助を目的とした育てるカウンセリングを提唱

*茨城大学教育学部附属教育実践総合センター（〒310-8512 水戸市文京2-1-1）

し、その主な方法の一つとして構成的グループエンカウンター（Structured Group Encounter, 以下SGE）を提案している。これは予め設定された各種の課題（エクササイズ）を遂行することによりメンバー間の心と心の出会いを促し、心の成長を図ろうとするグループ活動であるが、これを学校において実践することによって生徒の意識や生徒同士の人間関係、ひいては生徒と教師の人間関係に働きかけることが可能になるとされる。

筆者はかつてSCとして中学校に勤務し、その中で通常の業務の傍らクラス担任と協同して継続的にSGEを実施する機会を得た。これにより活動の対象を一般の生徒に広げると同時に生徒間の人間関係に対しても働きかけを行うことが可能になり、また、これらの活動が生徒の意識や人間関係に積極的な効果を及ぼすことを確かめることができた（正保, 1999a）。そこでは生徒たちは通常の授業時とは違った生き生きとした表情を見せ、担任はそのような生徒たちの姿にしばしば驚嘆の言葉を漏らした。

ところで、SGEと類似した活動としてグループワークトレーニング（Group Work Training, 以下GWT）がある。これはラボラトリーメソッドによる社会的スキルトレーニングの一つで、コミュニケーション能力とリーダーシップの獲得、あるいはまた「パティシペイターシップ」(Participatorship)の養成を図るものとされる(坂野, 1989)。パティシペイターシップとは坂野による造語で、「集団・組織に義務的に参加したり、お客様の参加するのではなく、自ら進んで積極的に参加し、責任を分担する協働者」という。このGWTの活動の内容は幅広いが、予め設定された課題に対してグループで取り組む形態をとるところはSGEとはほぼ同様であり、課題の内容においてもSGEと共通するものも少なからず認められる。従来は主として企業内教育、社会教育分野で発展してきたが、近年学校教育分野においても普及しつつある。

SGEとの主な相違点としては、実施の目的と課題の内容の2点が挙げられる。

目的については、SGEがいわゆる「ここところのふれあい」「ホンネとホンネの交流」における体験の深化を目的とする(片野, 2001)のに対し、GWTは広い意味でのいわゆるソーシャルスキル能力の育成を主な目的としていると言える。

課題の内容については、SGEが自己理解、他者理解、自己主張、自己受容、信頼体験、感受性という6つの領域に跨る幅広いエクササイズを展開するのに対し、GWTでは先に述べたようにSGEと共通する課題もあるものの、集団で協力してある目的を達成するという形態のものがその中心的存在である。その典型的な例は情報を組み立てる課題で、例えば、宝の在りかなどに関する全体の情報を10数枚～20数枚のカードに分割し、これをメンバーにランダムに配布し、メンバーは言葉で情報を交換して正解（宝の在りか）に達するという形態をとる（例えば坂野, 1994）。あるいは力を合わせる課題では、一人では解決困難な課題をメンバーが協力することによって解決する形態をとる（同, 前掲書）。両者はメンバー間の協同作業に重点が置かれているという点で大きな共通点を持ち、また共に「正解」を持つという点で非常に特徴的である。これは必ずしもすべてのGWT課題に当てはまるわけではないが、多くのGWT課題は一定の「正解」をもち、このことが正解を持たないSGE課題と比べてGWTの大きな特徴となっていることは否定しがたい。

このGWTを学校現場等に適用した研究例については若干の報告例はあるものの（例えば、織田, 2003）その数はまだ多くない。

筆者は前述の中学校におけるSC活動において、継続的なSGE実施に続いて、SGEとGWTの双

方を継続的に1つのクラスにおいて実施し、併せてこれらの活動の実施前後におけるクラスの間関係や活動に対する生徒の満足度等を調査することができた。そこで、本論文においては中学校においてSGEやGWTなどを継続的に実施することが生徒の間関係に与える効果を検討すると共に、これらの活動が生徒にどのように受け止められたかを明らかにすることを目的とした。

尚、SGEにおいては通常、実施課題をエクササイズと呼び、GWTにおいては財と呼ぶ。しかしながら現在のところ財という呼称は必ずしも一般的に用いられていると言い難いため、本論文においては呼称を「エクササイズ」に統一して記述する。またSGEとGWTを併せて「グループワーク」と総称する。

Ⅱ．実施方法

1. 対象

対象となったのは茨城県内都市部の公立中学校（生徒数700余名）の1年X組である。1年他計3クラスを一般群として比較対照に用いた。両群の人数を以下に示す。

実験群：1年X組34名（男子20名、女子14名）

一般群：1年A、B、C組計117名（男子63名、女子54名）

2. 実施に至る経緯

筆者は1998年度から1999年度にかけてSCとして上記中学校に勤務した。1998年度の活動において2学年の1クラスで担任と協力の上、SGEを定期的に行い、その経過をSCが発行する広報誌に随時掲載してきた。この広報誌を読んだ1年X組の現クラス担任から翌年度に申し出があり、活動が開始された。

3. 実施期間・方法

1年X組の担任とSCの協力の下にエクササイズを行ったのは1999年11月から2000年3月までで、実施回数は計10回である。ただし、SCへの申し出の前に担任が独自に3回のエクササイズを実施していたのでそれらを含めた合計実施回数は計13回となる。

実施方法は、基本的に担任とSCによる事前の打ち合わせの下に担任がリーダーとなって実施し、SCはサポート役を務める形をとった。担任をリーダーとしたのはあくまでも担任が学級経営上の責任を持つ形にしたためである。毎回のエクササイズは主として道徳の授業時間を利用して実施し、1回の時間は50分であった。時間の制約上、多くの場合ウォーミングアップは省略したが、終了後はシェアリングを行った。毎回の授業終了後に職員室で振り返り（レビュー）を行い、併せて次回のエクササイズを協議・検討した。エクササイズの準備は主にSCが行った。

一般群においては特に活動は行なわなかった。

4. 実施エクササイズ

表1に実施したエクササイズを示す。実施したのはいわゆるSGEに属するエクササイズ7例と同じくGWTに属するエクササイズ6例である。第1回から第3回は前記の理由により、担任が単独で実施した。また第11回はSCの非勤務日（授業参観日）に実施されたため、SCは不参加で、担任が単独で実施した。

表1. 実施エクササイズ一覧

回	エクササイズ	種類	内容	出典
1	ブラインドデート*	SGE	匿名による自己表現・他者理解	酒井（1996）
2	はやぶさ殺人事件*	GWT	情報を組み立てて課題解決	上石，他（1998）
3	スゴロク・トーキング*	SGE	自己開示・他者理解	正保（1999b）
4	新任先生迷子事件	GWT	情報を組み立てて課題解決	中学教育（1998）
5	なぞのマラソンランナー	GWT	情報を組み立てて課題解決	坂野（1994）
6	マンガ道場	SGE	絵で言葉を伝える	正保（1999b）
7	新聞紙の使い道	SGE	ジェスチャーで言葉を伝える	築瀬（1999）
8	ジェスチャー伝言	SGE	ジェスチャーで言葉を伝える	
9	人間コピー機（1）	GWT	協力して絵を模写する	坂野（1989）
10	人間コピー機（2）	GWT	協力して絵を模写する	坂野（1989）
11	月世界*	SGE	月面で生き残る方法を巡る自己主張	大関（1996）
12	砂漠でサバイバル	SGE	砂漠で生き残る方法を巡る自己主張	藤川（1997）
13	人間立体コピー機	GWT	協力してブロックを模造する	

* 担任が単独で実施

5. 調査

グループワーク実施の効果・影響を調べるため質問紙による調査を行った。

(1) 対人理解度テスト

Dimock, H.G. (1973) の社会関係尺度をもとにしたクラスメンバーに対する理解度調査である。クラスメンバーに対する面識度を6段階（1.ほとんど知らない, 2.少し知っている, 3.まあまあ知っている, 4.結構知っている, 5.よく知っている, 6.大変よく知っている）で評定を求めた。あるメンバーがクラスの他のメンバーに対して行った評価点の平均点を算出し、さらにクラス全体における平均対人理解度得点を算出した。X組においては第1回調査を第4回エクササイズ実施前に行い、第2回調査を第13回エクササイズ実施後に行った。一般群においてはX組とほぼ同時期に実施した。調査は朝の会、帰りの会等を利用して担任が実施した。少なくともどちらか一方を受検しなかった者は分析の対象から除いとある。

(2) エクササイズに対する評価および感想

X組において第13回実施後に行った。各課題に対する関心度を5段階（1.面白くなかった, 2.あまり面白くなかった, 3.普通, 4.少し面白かった, 5.面白かった）で評定を求めた。当日授業を欠席した場合は？に印をつけた。その他、活動全体を振り返っての自由記述による感想を求めた。

Ⅲ. 結 果

1. 対人理解度得点について

グループワーク実施前後の X 組の対人理解度の平均得点は実施前が 2.77 (SD=.32) に対して、実施後は 2.80 (SD=.31) であった。両者の間に有意な差は見られなかった。男女別に見ても両者の間に有意な差はみられなかった。しかしながら、男子相互間で得点の変化を比べてみると男子で実施前が 3.02 (SD=.40) に対して、実施後が 3.21 (SD=.39) と増加しており、t 検定の結果、両者の間に有意な差が見られた (両側検定：t (19) =3.90, p<.01)。すなわち、男子生徒間同士では生徒の人間関係がより親密な方向に変化したといえる。これに対して女子相互間では実施前が 4.37 (SD=.30) に対して、実施後が 4.46 (SD=.30) で、若干の増加があったものの両者の間に有意な差は見られなかった。図 1 にこれらの結果を示す。

一般群では実施前が 2.75 (SD=.35) に対して、実施後は 2.76 (SD=.39) と両者はほぼ同程度であった。X 組の全体の平均と比べてもほぼ同程度であった。男女別に見ても、また男子相互間、女子相互間で見ても有意な差は全く見られなかった。

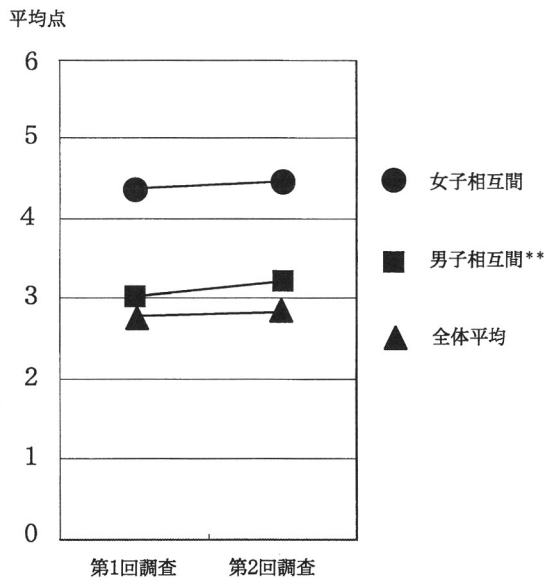


図 1. X 組における対人理解度得点の変化

2. グループワークに対する感想

(1) エクササイズに対する評価

各課題に対する X 組の満足度評価を表 3 に示す。全エクササイズに対する平均値は 3.26 (SD=1.17) だった。男女別では男子 3.29 (SD=1.12) に対して女子 3.20 (SD=1.29) だった。男子の方がやや満足度が高かったと言えるがその差は有意ではない。エクササイズ別に見ると最高ははやぶさ殺人事件で平均値は 3.86 (SD=1.12) であった。以下、GWT 課題が上位をほぼ独占し、SGE

課題がそれに続く形となった。SGE 課題ではジェスチャー伝言の6位が最高で、スゴロク・トークキングが全体の最下位だった（平均値 2.57, SD=.58）。男女別に見ても全体的な傾向は変わらなかったが、男子ではジェスチャー伝言の順位が比較的高く、女子ではマンガ道場が比較的高かった。

表2. エクササイズに対する評価（X組）

順位	エクササイズ	種類	平均評価点	男子における順位	女子における順位
1	はやぶさ殺人事件	G W T	3.86	1	1
2	なぞのマラソンランナー	G W T	3.71	3	1
3	新任先生迷子事件	G W T	3.64	2	4
4	人間立体コピー機	G W T	3.59	4	4
5	人間コピー機（1）	G W T	3.55	7	3
6	ジェスチャー伝言	S G E	3.46	5	7
7	人間コピー機（2）	G W T	3.43	6	7
8	マンガ道場	S G E	3.31	8	4
9	月世界	S G E	2.91	10	9
10	ジェスチャー新聞紙の使い道	S G E	2.83	9	11
11	砂漠でサバイバル	S G E	2.76	11	12
12	ブラインドデート	S G E	2.69	13	10
13	スゴロク・トークキング	S G E	2.57	12	13
	(全体平均)		3.25		

(2) 自由記述から

全エクササイズ終了後に行ったアンケートから自由記述について分析を行った。

自由記述欄になんらかの回答があったのは男子 14 名、女子 15 名、計 29 名で、無記入が男子 8 名、女子 1 名、計 9 名であった。平均記入率は 74.4% で男子で記入率が低かった。記述内容の大半は「面白かった」、「楽しかった」、「またやりたい」という肯定的なもので記入全体の 93.1%（27 人）を占めた。具体的なエクササイズ名に言及があったものでは、はやぶさ殺人事件（7 件）、人間コピー機および人間立体コピー機など（3 件）について「面白かった」、「またやりたい」という記述が多かった（含む複数回答）。具体的な記述のうち代表的なものを数例紹介する。

- ・クラスの人たちで協力してやることができるとても楽しかった（男子）。
- ・面白くて 50 分があつという間だった（男子）。
- ・たくさんのゲームができてとても楽しかったです。また機会があったらやってみたいです（女子）。
- ・グループで普段話していない人と意見を出し合ったりするのは面白かったです（女子）。
- ・はやぶさ殺人事件をもう一回やりたい（男子、同様他 3 人）。
- ・新任先生迷子事件やはやぶさ殺人事件は考えることがあるので面白かった（女子）。

このようにグループワークを積極的に評価する記述に対して、問題点を提起する記述が2例見られた。それらはいずれもグループのメンバーに関連するもので、共に女子からのものだった。

- ・グループが楽しいなら楽しくなるけど、あんまり話さない人だとあんまり楽しくならない。
- ・楽しいはずのゲームが班のせいであつなくなることがあった。好きな人と班になれば楽しかったと思う。

これらはいずれもエクササイズの成否がグループの人間関係に大きな影響を受けていることを示唆しているといえる。また、これらの感想がいずれも女子において見られていることは、女子生徒において特にそのような問題が強く意識されることを示しているとも言えよう。

Ⅳ. 考 察

1. 生徒の人間関係について

グループワーク実施前後で対人理解度得点に顕著な変化はなかった。正保(1999a)では計10回のエクササイズの前後で有意な変化が認められているが、両者を比較しつつ今回それが見られなかった原因を検討してみる。

まず、第一に第1回調査が第4回のエクササイズの前に行われたことが考えられる。これはやむを得ない事情によるものであったが、このときまでに既に3回のエクササイズが行われていたわけで、これによって既にある程度生徒の対人関係に変化が生じていた可能性が考えられる。2回の調査の間のエクササイズの実施回数は同じ10回であるが、先だつて行われた3回のエクササイズによって既にある程度生徒の対人関係が高まっており、第2回調査との比較において相対的に差が小さくなり、生徒の間に現れた変化を正確に捉えることができなかつたのではないかと考えられる。男子相互間のみで有意さが認められた点については、中学生という年代の特徴により効果の範囲が同性間にとどまつたのではないかと考えられる。反面、女子相互間では有意差が認められなかつた点については、男子では第1回調査の平均点が3.02点(6点満点)であつたのに対し、女子では4.37点とすでにかんがりの高得点であつたために、変化が現れにくくなつていた可能性が考えられる。尚、X組の女子における4点台の得点は他クラスの結果と比較してもかんがりの高得点で、これはこのクラスの特徴と思われる。

第二に、正保(1999a)では実施されたエクササイズは計10回中SGE課題が8回に対し、GWT課題は2回であつた。これに対し、本研究で実施されたエクササイズはSGE課題が7回に対し、GWT課題は6回であつた。SGE課題とGWT課題がほぼ同数行われ、結果としてGWT課題の比重が大きく高まつたことが影響を与えた可能性が考えられる。

既に述べたように、SGE課題が「ころところのふれあい」や「ホンネとホンネの交流」における体験の深化を目的とするのに対し、GWTはいわゆるソーシャルスキル能力あるいはパティシパイクターの養成を主な目的としているとされる。すなわち、SGE課題は「エンカウンター」

という人格レベルの出会いの体験を中核として、深いレベルにおける生徒間の「ふれあい」や「交流」に主眼を置いているのに対し、GWT 課題は情報の交換やメンバー相互の協力などといったむしろ表面的なやりとりによるスキルの獲得・向上を目的としているといえる。今回はGWT 課題が全体のプログラムの約半数を占めたことにより、生徒相互の人間関係に影響を及ぼす程度が小さかったといえるのではないだろうか。

2. エクササイズについて

グループワーク自体に対する生徒の反応は概ね肯定的で「面白かった」「またやりたい」という声が多かった。特に、GWT 課題自体に対する生徒の満足度が非常に高く、SGE 課題との比較においてもその差は圧倒的であった（表2）。このことはGWT 課題の特徴が大いに影響していると考えられる。すなわちGWT 課題はSGE 課題と異なり、基本的に「正解」がある点が大きな特徴である。正解を求めて課題に取り組むがゆえにあまり抵抗を感じる事がなく、また複数のグループで実施することにより、競争する楽しさやスリルを味わうこともできる。このようなゲーム性の高さが、生徒から大きな支持を受けた原因ではないだろうか。特に、同じGWT 課題の中でもはやぶさ殺人事件、なぞのマラソンランナー、新任先生迷子事件といった情報を組み立てる課題が上位を占めている点は注目に値する。自由記述においてもこれらの課題に対する言及が多かった。これは謎解きのゲーム性に加えて、情報がカードという形でメンバーに均等に配分されることによりメンバーの参加意欲を高め、このことが結果としてエクササイズに対する満足度にも影響しているのではないかと考えられる。これに対して人間コピー機などの協力し合う課題では、正解の明確さは程度の問題となり、また協力の仕方や様態などは各グループに任され、個人への責任の配分に曖昧さが残る。このようなことが協力し合う課題に対する評価が上記の課題に対する評価に及ばないことの一因ではないかと考えられる。坂野（1989）は「GWTの目的は楽しみながらパティシペイターシップを養成することである」と述べているが、これは情報を組み立てる課題においてより効果的に達成されていると言えるのではないだろうか。

反面、先に述べたようにGWT 課題ではメンバー間で相互の心の深部や内面に触れるような部分は少なく、交流が表面的に終わる可能性が高いともいえる。坂野（1989）はシェアリング（振り返り）の重要性について触れて、「振り返りを甘くすると、GWTがレク・ゲームになってしまう」と述べている。今回の実施においてもシェアリングは行っているが、必ずしも時間的・質的に十分でなかった可能性もある。坂野の指摘は非常に重要であると同時に、シェアリングの実施方法等について今後の課題を残すものであるとも言える。

3. グループについて

もう一点、一部の生徒から否定的な意見が出されたことも看過してはならない。それらはいずれもなじみのないメンバーと同じグループになることにより、活動の全体がネガティブなものに感じられたことを示唆するものであった。こられる意見がいずれも女子生徒から出されていることは女子に特有の人間関係に対する敏感さによるものであるのかもしれない。しかしながら、他方、同じ女子生徒からの「普段話さない人と意見を出し合うのが楽しい」という感想もあり、一概に言い切ることはいえない。

そもそもこのような活動自体が課題への取り組みを通じて新たな出会いや人間関係づくりを促すものであることを考えると、まさにこのような状況を乗り越えること自体が活動の目的であるともいえる。しかしながら、一人のメンバーの力では対応しきれないこともあると言える。エクササイズの実施に当たってグループ分けに注意したり、全体の動機づけを高めるなどの配慮をしつつ、エクササイズの過程において適切な介入を行うなどのリーダーの技量が求められると言えよう。

4. グループワーク活動全体について

既にのべたようにSCが行いうる援助サービスのキャパシティを考えた場合、週8時間、年間35週という枠の中では、すべての生徒に対する1次的援助サービスにまでその範囲を広げることは非常に困難である。しかし、今回のようなグループワーク活動を導入することによってかなりの程度までその活動範囲を広げることが可能になるといえる。筆者は教室でグループワークを行うことにより、多くの生徒と交流を持つことができた。

また、近藤(1995)はSCの考えられる活動形態として、子どもへの直接援助と並んで学校や教師に対する援助を通じて子どもに援助を行う間接援助を指摘しているが、今回のような活動形態は、児童生徒に対して直接に働きかける直接援助と平行して、担任を介して生徒に働きかける間接援助を併せて行うことになるとも言える。SCが担任との連携を通じて担任に与えた影響はSCが不在の曜日やSCが学校を去った後も残るであろうからである。その意味で、今回、SCがリーダーとなるのではなく担任がリーダーとなり、リーダーとしての担任をSCがサポートする形態をとったことは、学級経営上の一貫性を維持すると共に、担任の資質向上を促すことによって2次的な効果をあげるといって有効であったと言えるのではないだろうか。

V. まとめ

SCが担任教師と協同して教室内でSGEとGWTからなるグループワークを実施した。グループワーク自体は非常に好評であったが、グループワークの実施による生徒の人間関係の変化は男子生徒相互間に限られていた。これには調査の実施上の問題によるところもあるが、実施したグループワークにおいてGWT課題が占める割合が比較的大きかったことも影響しているのではないかと考えられた。すなわちGWT課題はその構成の巧みさにおいて参加者の動機づけに大きな影響を与えうる課題であるといえる。反面、個人の内面に対する影響を確かなものにするためにはシェアリングなどの振り返りの方法を工夫必要があることが示唆された。

SGEとGWTはその形態においては一見類似した活動であるが、その目的・内容は実際のところ大きく異なる面もある。実施においてはそれらをよく検討した上で、内容・実施方法を吟味して臨むことが望ましいと言える。

しかしながら、このような活動を通じてともすれば相談室に閉じこもりになりがちなSCの活動の幅を大きく広げることが可能になった。現在のところSCは非常に限定された時間的条件の中で活動せざるをえない状況である。SGEやGWTなどのグループワークは、そのような条件の中でSCの活動の枠組みを飛躍的に拡大してくれる非常に有効な手段であるといえる。

引用文献

- Dimock, H.G. 1973. How to Analyze and Evaluate Group growth. 大利一雄, 高橋依子訳 1982. 『グループの分析と評価』（相川書房）.
- 藤川章. 1997. 「宿泊行事・雨天プログラム」 國分康孝監修 『エンカウンターで学級が変わる Part2 中学校編』（図書文化）.
- 石隈利紀. 1992. 「学校教育相談の基本的な考え方：学校心理学の枠組みから」 長谷川栄・杉原一昭編 『教職教育講座第5巻 生徒指導と教育相談』 pp116-131. (協同出版）.
- 片野智治. 2001. 『構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方 リーダーのためのガイド』（誠信書房）.
- 上石厚志・清水恵二・坂本良介・北見俊則. 1998. 「対人関係を高めるゲーム」 『中学教育』 第43巻, 第8号, 小学館.
- 國分康孝. 1992. 『構成的グループ・エンカウンター』（誠信書房）.
- 近藤邦夫. 1995. 「スクールカウンセラーと学校臨床心理学」 『スクールカウンセラー』 村山正治・山本和郎編（ミネルヴァ書房）.
- 織田邦彦. 2003. 「適応指導教室へのグループワーク・トレーニング導入の試み ——一般中学生と比較して——」 茨城大学教育学部教育学研究科修士論文.
- 大塚義孝. 1995. 「平成6年度事業報告と今後の課題」 『臨床心理士会報』 第6巻, 第2号, pp3-13.
- 大関健道. 1996. 「月世界」 國分康孝監修 『エンカウンターで学級が変わる グループ体験を生かしたふれあいの学級づくり 中学校編』（図書文化）.
- 酒井緑. 1996. 「ブラインドデート」 國分康孝監修 『エンカウンターで学級が変わる グループ体験を生かしたふれあいの学級づくり 中学校編』（図書文化）.
- 坂野公信. 1989. 『学校グループワーク・トレーニング』（遊戯社）.
- 坂野公信. 1994. 『協力すれば何かが変わる 続・学校グループワーク・トレーニング』（遊戯社）.
- 正保春彦. 1999a. 「中学校スクールカウンセラーによる構成的グループエンカウンター実施の試み -人間関係を中心に-」 『日本心理臨床学会第18回大会発表論文集』, pp346-347.
- 正保春彦. 1999b. 「スゴロク・トーキング」「絵で伝える（マンガ道場）」 國分康孝監修 『3分で見るエクササイズ エンカウンター CD-ROM』（図書文化）.
- 築瀬のり子. 1996. 「身振り手振り「新聞紙の使い道」」 國分康孝監修 『エンカウンターで学級が変わる グループ体験を生かしたふれあいの学級づくり 中学校編』（図書文化）.