教育臨床の研究動向と課題
―― 学校教育の問題と課題から教育を変える試み ――

庄　司　一　子※

Ichiko SHOJI

はじめに

本稿は，主に最近5カ年の臨床教育学，教育臨床に関する論文を中心に展望する。

教育臨床は，深刻化する子どもたちのさまざまな問題への対応，社会の変化に伴う学校教育の変化とその問題への対応，平成7年度から始まったスクールカウンセラーの学校教育への導入など，ここ10年ほどの間に大きく変貌している。特に学校教育におけるさまざまな問題にいかにかかわるか，どうするかが実証的に問われ，その成果が期待されている。こうした中にあって，ここ数年の間に教育臨床または臨床教育学がいかに議論されどのような問題がとりあげられているのか，いかなる成果をあげ，これから近接領域とどのように関連しながらどのような方向性が示唆されるかについて検討しようとする。参照した主な学会誌は，教育学研究，教育心理学研究，カウンセリング研究，学校心理学研究，学校教育相談研究である。具体的には1)関係学会の教育臨床，臨床教育学，学校教育の研究動向を示し，2)教育臨床にかかわる問題としてスクールカウンセリングに関する研究の動向を示し，3)学校教育における教育と教師に求められる新しい役割を示し，4)今後の教育臨床の方向性を示す，この四点を検討する。

1．日本教育学会と日本教育心理学会における教育臨床研究の動向

日本教育学会では，「臨床教育学に何を期待するか」(1997年，55回大会シンポジウムⅡ)，「学校は子どもの『危機』にどう向き合うか」(1998年，56回大会公開シンポジウム)，「子どもの成長と『悪』／『教育学』教育の課題と地平」(1999年，57回大会シンポジウム)，「21世紀『教育改革』と日本の教育・学校の未来」

※筑波大学教育学系生徒指導・教育臨床学研究室

(2001年，59回大会全体シンポジウム)，「特別な援助ニーズをもつ子ども」，「学級崩壊問題」，「学力問題」，「臨床教育学の理論」(2001年，同大会課題研究）が取り上げられ，活発に議論された。こうしてあげただけでも，教育学会において，教育学や教育関係者にとって，教育における子どもや学校の問題が大きなテーマであり，関心を集めていることがわかる。この中で，「日本の教育学の世界において『臨床教育学』の動きが一つの流れになりつつあること」(日本教育学会，1999)，「『臨床』の知による示唆によって，学校教育が直面している子どもの問題への積極的な取り組みと，臨床実践，単なる応用分野としてではなくいかなる固有性を持つものかを問いながら臨床教育学を創生する視点の提示」(庄井，2002）が行われ，これに基づく新たな研修・教育方法の開発（春日，2002）が検討されている。さらには，学校教育の中にスクールカウンセラーという新たな専門家が導入されることに関連して，大学院教育学研究科臨床教育学の取り組み（小林，1999；皇，1999）も示され，庄井（2002）が指摘したように，臨床教育学あるいは教育臨床が，単なる臨床心理学の応用分野としてではない固有性をどのように創生するかが試みられてきた。その一方で，小林（2002）は，「○○心理士資格希望者が多く，臨床教育学のベースにじっくり取り組むということにならない問題点もある。(p. 126)」，また皇（1999）は，「臨床教育学を教育(学)にとっての新しい意味発見の仕掛けとして積極的に位置づけたいという課題意識は，現実には『臨床』という流行語と『教育』という空洞化した陳腐語の狭間で，辛うじて問題領域の消滅を防ぎ止めているのが現状である。(p. 129)」と述べ，臨床教育学の固有性や独自性をどう実践の場で打ち出すかの苦悩も述べられている。酒井（2002）によれば，皇（1999）は，臨床心理学とも既存の教育学とも明確に一線を画した視点で臨床教育学を構想しようと試みた。

こうした中，日本教育学会は2002年「特集：教育における臨床の知」の巻頭で，「…こうした変化に対応して，臨床教育学や臨床社会学，臨床心理学，臨床人間学といった新しい名称が続々と生まれつつある。教育学は，今や，教育心理学，教育社会学，教育人間学，教育行政学，教育人類学，教育政策学，カリキュラム論，教育方法論などそれぞれの分野で，新しい臨床の知，関係性をふくみこんだ新しい実践知を探求することにより，新しい教育学を生み出す段階に入ったように見える。」と記している（日本教育学会，2002)。さらに「教育学は，ある理論を実践に適用し，その解明が主流であって，実践から理論を立ち上げるといった発想

は弱かった」とも述べ，教育臨床の「臨床の知」によって新しい知の構築の示唆を試みている。酒井（2002）は「新しい教育学」の創造について述べ，「教育学で臨床ということがしきりに提唱されるのも，現場に根ざしてこなかったこれまでの教育学のあり方が批判されているからである」（p. 2）と述べている。これらの特集の中では，臨床の知によって，教育学そのものへの学問・方法論への示唆やパラダイムの転換が示唆され（酒井，2002；庄井，2002），教育臨床の実践の中から教育や指導という営みと相互作用の中でいかにその経験や体験が深化し，磨かれ，構造化されていくか（松木，2002），さらに臨床の知は，問題や困難や壁にぶつかっていくことによって開かれ，同時に日常の中にある問題に気づくことによって創造されること，またこれが教えられる存在や仲間，指導者とのかかわりによって展開され創られることなどが示されている（窪島，2002；津守，2002）。

一方，日本教育心理学会の研究動向はどうであろうか。

日本教育学会が「教育における臨床」を特集し，臨床に関するテーマを学会で頻繁にとりあげていると同様，日本教育心理学会も臨床の動き，臨床活動への積極的な取り組みが盛んに行われ検討されている。

1997年～1998年は，文部省の「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が拡大された影響で，スクールカウンセラー（以下 SC と略記）の活動やその効果，教師との連携に関する研究，不登校やいじめなどの問題行動，その前駆症状とも考えられる学校不適応や学校ストレスに関する研究が多く，さらに少年犯罪の増加を背景として攻撃行動の心理学的考察や介入など，教育現場で抱えている問題が研究テーマに反映されている（嶋田，1999）。また1998～1999年はスクールカウンセリングに関する研究，いじめ，不登校，学校ストレスに関する研究が多く，学級崩壊に関する研究も見られ，広義の学校不適応の研究が盛んであり，教師のメンタルヘルスの研究も増えている（園田，2000，p. 109）。伊藤（2002）は，1996年と2001年の日本教育心理学会の発表を比較し，臨床部門の発表件数が増加していること，内容では不登校関連の研究，特に保健室指導や適応指導教室など教室外での対応方法に関する研究や，不登校支援の研究が大幅に増え，一方でいじめに関する研究が激減していること，SC 関連の研究は意識調査から具体的な活動実践や効果測定，活用方法改善に関する研究が積まれていることを指摘した。さらに大きな変化は，支援方法の開発や効果測定の増加であるという。特

に教師への研修方法の開発・評価，教師へのコンサルテーションのような教師支援に関する実証的研究が積み上げられていることが指摘された。

これに加え教育心理学会の大きな変化の一つは，1997年の「学校心理士」の資格認定開始である。多くの児童・生徒が，いじめ，不登校，無気力，非行など学校教育に関わる心の問題を抱え，またこれらの他にも，学習障害や発達障害のある児童生徒への特別支援も求められている。学校教育における全ての子どもの望ましい発達を保障し，促進させることをめざして「学校心理士」の資格認定が開始された。これは問題に直面している子どもの直接的援助，子どもを取り巻く保護者や教師，学校に対して学校心理学の専門的知識と技能をもって心理教育援助サービスを行なうことを目的としている。現在は5学会による学会連合資格となっている。サトウ（2002）によれば，学校心理学はCronbach（1950）が指摘した「不毛性」を克服する新しいムーブメントとして期待されている，という（p. 139）。学校心理士はこの期待に応えるものとしてその活躍が求められている。

またもう一つの変化は，2000年から従来の原著，資料，展望のほか「実践研究」という論文種別が加えられたことである。「実践研究」は原著論文でありながら，特に「授業研究，教育方法，学習・発達相談，心理臨床等の教育の現実場面における実践を直接の対象とした教育心理学的研究を指す」と示されている（日本教育心理学会，1999）。これもまた50年以上も前のCronbach（1950）の指摘，「教育心理学の不毛性」を打破しようとする試みであり，教育心理学が学校教育場面における実践を志向し，問題・課題解決に役立つことを志向する姿勢を示すものである。教育におけるさまざまな現象の法則や原理の解明，理論構築，方法・効果の検討を志向してきた教育心理学にとって，これらをいかに「教育」という営みや子どもの発達の理解と支援にあてるかは常に問われてきた課題である。したがって「実践研究」が設けられたことによって，教育場面に密接にかかわり実践を行う者が，それを研究として発表する場と機会が明確に与えられたこと，またそれが「研究」として明確に位置づけられたことを示すものである。逆にもっぱら研究を志向する者にとっては，それが実践でいかに生かせるか，有効であるかが問われる事になったと言えるであろう。

日本教育学会における臨床の問い，日本教育心理学会における臨床研究の動向と実践性への問いはそれぞれの学問的特徴を持ちながらも同じ方向を志向している。教育学も心理学もそれぞれの固有の理論と方法を持ちながら，子どもたちの

問題や教育現場の課題をいかにとらえ，援助し，解決へと向かうのかをさぐっている。教育臨床であっても心理臨床であっても，子どもの発達を援助し，促進することをめざすことは同じである。教育臨床の固有性とは，子どもたちの示す問題から，現在の教育を変え，創生する試みである。そこには，日本教育学会が示したように，教育心理学，教育社会学，教育人間学，教育行政学，教育人類学，教育政策学，カリキュラム論，教育方法論，教育哲学などの分野からの新しい臨床の知，新しい実践知が不可欠である。

2．学校におけるスクールカウンセリングの現状と動向

中央教育審議会（1998）の答申では「幼児期からの心の教育の在り方について」の中で「心を育てる場として学校を見直す」ことが打ち出され，さらにこの中で学校教育相談への提言として，スクールカウンセラーの派遣にかかわりなく，教師はスクールカウンセリングの中核となり，その体制を整えていくことが期待されている。近年，教育の現場でカウンセリングの必要性や認識は一層広まり，カウンセリングに関する研修は教師研修の中に組み込まれ，自主的，継続的にさまざまな研修を受ける教師も増えている。しかし栗原・上地（2001）によれば，「学校現場でのカウンセリングに対する認知は徐々に肯定的に変化してきているが，その一方で『すべての教師による組織的計画的な教育相談活動』（文部省，1980）が展開されている学校は実際はごく少数で，教育相談が批判や攻撃の対象となっている学校も少なくない」という（p. 330）。また「教師カウンセラーは心理臨床の諸技法を学び実践に当たっているが，これらの技法は学校での実践を前提に開発された技法ではないため，必ずしも学校でうまく機能しているわけではない」とも指摘している（p. 330）。確かに教師はスクールカウンセラーと立場が異なるため，カウンセリングを学んだ教師の中には，これまでの指導の仕方に違和感を感じ，指導方針にとまどいと困難を抱えたり，カウンセリングで学んだ考え方と方法によって葛藤を抱える教師もいる。一方，カウンセラーは，その臨床活動を特徴づける時間と空間の制限や，秘密の保持が，学校現場においてはうまく適用できないこともあり，これをいかに学校の中の現状に即して修正したり，検討を加えるかが随時問われている（鵜飼，1995）。

こうしたことを背景として，教師とスクールカウンセラー相互が共に学び合い，支え合って，連携や協力体制が形成され組織化されつつある学校もある（池田，

2003)。石隈（1999）は，学校心理学の理論を背景としたスクールカウンセリングの役割モデルをつくる必要があると指摘する。このモデルにはレベルがあり，最上位のレベルでは，子どもの発達と学習を促進する学校教育サービスの充実をめざして，教育サービスの評価やシステムの改革などについてのコンサルテーションを行う。スクールカウンセラーは，子ども，教師，保護者，さらに学校組織へのコンサルテーションの役割を負うとする立場である。この指摘の背景には「学校心理学の焦点が『個人としての子ども』から『環境の中の子ども』にシフトしている」ことがあげられている。したがって心理教育的援助サービスは子ども自身と子どもを取り巻く環境とそのシステムへの援助となる。近年はこの立場からの教師と関係者の連携，協力体制づくり，恒常的・継続的なシステムコーディネーションに関する報告が増加している（黒沢・森，1999；石隈，2001；瀬戸・石隈，2002；田村，2002；家近・石隈，2003)。これらの報告では，いかに連携が形成されその機能が果たされるのか，さらに効果的な連携作り，システムコーディネーションの検討が行われている。教師の日常の指導や援助の中にこの可能性は含まれている。教師がいかに専門的役割を担う他の関係者と連携し，役割分担を行いながら相互に有効な指導援助が行えるかどうかは，チームの中での相互作用から生じる新しい視点や知識の獲得であり，「自立しつつなお，協同し，支えあう関係を通じて育つ」（澤本，1998）関係である。この過程はすなわち，他者との相互作用によって自己への reflection が生じ，既成の教師やチームメンバーの reference frame が気づきと発見によって変容する過程であり，これは教師の成長と発達のプロセスそのものと言えるであろう。

3．教育，教師に求められる新しい役割

教育学では，教育臨床学への注目，期待，関心の高さ，教育病理への社会的関心などを，従来の「教育学への危機」ととらえる考え方もある。庄井（2002）は1990年代以降，日本の教育系大学・大学院や実践総合センターに臨床教育，教育臨床，学校臨床という臨床系の名称を含む新設講座や授業科目が急増しており，臨床教育学は制度的にも思想的にも教育系大学・大学院の将来構想の一つの重要な機軸として期待され続けていると述べ，これを「臨床インパクト」と表現している。さらに河合（1995）は，臨床教育学は臨床心理学と教育学との境界領域から創生される学問だという（p. 442)。しかし一方で，こうした臨床への注目やス

クールカウンセラーの導入に対して，従来の学校教育への「内発的展開や自己転換」（庄井，2002）としてとらえるのではなく，否定的にあるいは批判的に，さらにまた学校や教師自身の課題としてより強固に教育学へ邂逅しようとする動きとしてとらえる考えもある（吉田，2002）。たしかに，本来，子どもの教育は学習指導と生徒指導を柱として行われ，これらが十分に機能すれば今日示されているようなさまざまな子どもの問題は無くなるはずである。これを心の専門家と称する学校外の人に任せる不安や危惧も指摘される。しかし，学校や教師は子どものさまざまな問題や問題事態に直面し，あらゆる努力を重ねながら充分対応し切れない現実がある。子どもたちは援助を求めているが，限られた時間の中で，現実に教師がどれだけ子どものさまざまな問題に対応しきれるであろうか。子どもの問題は深刻で専門的援助が必要な場合もあり，そうした子どもを支援し，専門的援助につなげる場として学校の存在が存在する必要があり，それは重要度を増している。関係者との連携によって解決の糸口が見えることもある。それは学級崩壊に関する多くの報告が物語っている。

たとえば数井（2003）は，「学校環境に関わる問題としての『子ども虐待』」について展望し，この中で被虐待児が虐待のサイクルを破るための経路が「学校の中」「教室の中」に存在することをあげている（Barett-Kruse, Martinez & Carll, 1988）。これは学校が虐待発見の場，対応や援助において連携作りの場となり，学校組織全体で，また専門家と組織的に取り組む連携の中心として機能することが期待されることを指摘するものである（Gilligan, 1998；数井，2003）。教師が充分機能し対応すれば，子どもの問題は解決されるというほど，今の子どもの置かれている状況は簡単なものではない。子どもの問題は家族や社会の問題をさまざまに抱え反映している。したがって，教育，学校，教師についてあるべき姿，役割を問いつづけ，これらが変容し続けることが求められながら限界が存在する。しかし，数井（2003）が指摘するようにそうした専門的援助が必要な問題－虐待－を抱えた子どもにとって，学校や教師は，虐待や関係性の問題や不適応のサイクルをうち砕く手段を提供するきっかけとなる（p. 154）。虐待を受けたにもかかわらずそれを繰り返していない母親は安定したパートナーとの関係を持っていたり，セラピーに通っており（Egeland, Jacobvitz, & Sroufe, 1998），逆境にありながら発達段階で効果的な課題解決をしている児童は一人以上の重要な他者とのつながりが持てているという（Masten, Best, & Garmezy, 1990）。したがって，

教師は被虐待児に継続的に支持的にかかわること，教師はこれを教師が最も得意とする「学びの支援」において充分関わることの重要性が指摘される（数井，2003)。教師には限界があるが，しかし子どもにとって教師は日常的に子どもを支援し変容する可能性を秘めた存在である。浜名・北山（1988）によれば，授業中の教師の共感的促進的指導行動によって児童の学校への態度，教師や級友との関係が肯定的に変化するという。学業成績の自己評価は児童生徒の無気力感と関連している（笠井・村松・保坂・三浦，1995)。これらのことから，教師の授業の進め方，関わり方や反応のしかたが学業成績や学校・学級適応，メンタルヘルスに影響することが推測される。教育臨床は，さまざまな問題を抱えた子どもとの教師の関わり方に示唆を与え，間接的に具体的に支援する（近藤，1995)。教育や教師の限界を認めながら，その可能性も同時に拓くことのできる分野である。

4．教育臨床の今後の課題

教育臨床は，子どもおよび学校教育のさまざまな問題や困難と出会い，これを援助する学問であり，領域であり，援助方法・技法を提供するものである。さらにこれによってこれまでの教育学への問い直しを図るものである。

皇（1997）は「臨床教育学の役割」の中で，臨床教育学という名称や領域は，教育関係者の間でまだ市民権を得ていない，という（p. 49)。さらに，臨床教育学は問題の解決や解消，予知や予防のような対策づくりではなく「問題」との出会い，かかわりにおいて，通念としての教育理解を限定している語りの仕組みに気づき，注意を喚起する気づき経験を切り口として子どもの在り方や教育の意味を再認識し，「問題」を語る新しい筋立ての糸口を発見しようとする，と述べる(p. 50)。河合（1995）は，教育臨床学の特徴の第一に「発見的（heuristic)」をあげ，教育における事象の中ではさまざまな法則を全部知りそれに従うだけではなく何らかの新しい決意と実行，発見が求められるとし，法則では予測がつかない偶発性に心を開くことが求められるとする（酒井（2002）は両者の違いを鮮明に描き出している)。たとえば教師がある指導法によってすべての生徒がある課題を理解できれば，教師の指導方法に検討や変更は加えられないであろう。ある指導法で理解できない生徒が出たとき教師は初めてこれまでの指導法に検討を加える。何か理解できないのか，わかるようにするにはどうすればよいか工夫するであろう。ここに初めて，指導法の中に生徒が据えられるのではないだろうか。こ

うした教師のわかっていたことをわからないこととして認識することの意味を秋田（1997）は見事に示している。これは，教師の成長・発達，キャリアディベロプメントにおいて欠かせない。教師の発達は，reflection によってもたらされ，変容しつづける（秋田，1997）。渡辺（2002）においても，教師が「教師として変容する自己」を感じることの一つに「指導の困難に直面した時」があげられた。一人ひとりの教師の成長と発達，さらには学校や教育そのものの変容において，教師に対して子どもの問題が与える課題の果たす役割，教師の問題の発見の意味は大きい。教育学においても同様の役割を教育臨床学は果たすと考えられる。教育臨床学は，近年の教育心理学，学校心理学が向かう方向に等しく，教育学に根ざす学校教育の場で起こるさまざまな課題や問題を踏まえながら，教師，保護者，学校関係者，スクールカウンセラー，他機関の関係者とともに教育を変え，児童生徒と教師を支援しようとする実践と実証を絶えず重ねている。

この祭，近藤（1997）が指摘するように，光を浴びている子ども，影になっているこどもの両者を視野に入れ，教育に関する原理的検討，教育制度や学校社会に関する知見とかみ合わせながら仲間との探求が必要であることを忘れてはならない。

引用文献

・秋田喜代美　1997　教師の生涯発達－つまずきと成長Ⅲ　熟練教師に学ぶ，発達を支える要因　児童心理，金子書房，117-125.

・Barett-Kruse, C., Martinez, E., & Carll, N. 1998 *Beyond reporting suspected abuse: Positively influencing the development of the student within the classroom. Professional School Counseling,* **1**, 57-60.

・中央教育審議会　1998「幼児期からの心の教育の在り方について」答申　中等教育資料10月号，34-133.

・Cronbach, L. J. 1950 *Educational Psychology. Annual Review of Psychology,* **1**, 235-254.

・Egeland, B., Jacobvitz, D., & Sroufe, L. A. 1988 *Breaking the cycle of abuse. Child development,* **59**, 1080-1088.

・Gilligan, R. 1998 *The importance of schools and teachers in child welfare. Child and Family Social Work,* **3**, 13-25.

・浜名外喜男・北山鎮道　1988　教師行動の実験的変容が児童の学級適応に及ぼす影響　兵庫教育大学研究紀要，**8**，63-73.

・家近早苗・石隈利紀　2003　中学校における援助サービスのコーディネーション委員会に関する研究，**51**，230-238.

・池田真依子　2003　学校におけるスクールカウンセラーの参入過程に関する研究　平成14年度　筑波大学大学院教育研究科学校教育コース　修士論文（未公刊）
・石隈利紀　1999　学校心理学　誠信書房
・石隈利紀　2001　不登校児やLD（学習障害）児のための援助チームに関する研究―小学校におけるスクールカウンセラーの効果的な活用をめざして―　安田生命社会事業団研究助成論文集，**36**，18-28.
・伊藤美奈子　2002　おもに教育現場に関わる臨床心理学的研究の動向と課題　教育心理学年報，**41**，114-123.
・笠井孝久・村松健司・保坂　亨・三浦香苗　1995　小学生・中学生の無力感とその関連要因　教育心理学研究，**43**，424-435.
・春日キスヨ　2002　ケアリングと教育―痴呆高齢者介護倫理の変容と実務者研修・教育―教育学研究，**69**，484-498.
・河合隼雄　1995　臨床教育学入門　岩波書店
・数井みゆき　2003　子ども虐待―学校環境に関わる問題を中心に―　教育心理学年報，**42**，148-157.
・窪島　務　2002　教育実践学の再構築としての臨床教育学―「特別ニーズ教育」の観点から―　教育学研究，**69**，474-483.
・栗原慎二・上地安昭　2001　学校におけるカウンセリングの動向と今後の方向性―ブリーフカウンセリングを中心に―　カウンセリング研究，**34**，329-340.
・黒沢幸子・森　俊夫　1999　外部関係機関との連携　吉川　悟（編）　システム論からみた学校臨床　金剛出版，168-191.
・黒沢幸子　2000　スクールカウンセリング活動の５本柱　現代のエスプリ別冊，89-99.
・小林　剛　1999　大学臨床教育学研究科設置と教育研究―武庫川女子大学の場合―　日本教育学会第58回大会　シンポジウム・課題研究発表要旨集録，124-127.
・近藤邦夫　1995　スクールカウンセラーと学校臨床心理学　村山正治・山本和郎編　スクールカウンセラー―その理論と展望　ミネルヴァ書房，12-26.
・近藤邦夫　1997　臨床教育学に何を期待するか　1.「臨床」の流行に対する違和感　教育学研究，**64**，44-45.
・Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. 1990 *Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. Development and Psychopathology,* **2**, 425-444.
・松木健一　2002　臨床的視点からみた教育研究と教師教育の再構築―福井大学教育地域科学部の取り組みを例に―　教育学研究，**69**，344-356.
・松浦　宏　2002　学校心理学の研究とその動向―学校心理士としての「研究」と「実践」―教育心理学年報，**41**，132-138.
・文部省　1980　学校における教育相談の考え方・進め方―中学校・高等学校編―　文部省印刷局
・日本教育学会　1999　日本教育学会第58回大会　シンポジウム・課題研究　発表要旨集，123.

・日本教育学会　2002　教育学研究，**69**，1.
・日本教育心理学会　1999 「実践研究」に関するお知らせ　教育心理学研究，**47**，119.
・酒井　朗　2002　臨床教育学構想の批判的検討とエスノグラフィーの可能性―「新しい教育学の創造」と「問題への対処」をいかにして同時達成するか―　教育学研究，**69**，322-332.
・サトウタツヤ　2002　21世紀の教育心理学：「教育心理学の不毛性議論」に触発されつつ　教育心理学年報，**41**，139-156.
・澤本和子　1998　子どもと共に成長する教師　成長する教師　金子書房，256-270.
・嶋田洋徳　1999　教育場面における臨床心理学的研究の動向と課題　教育心理学会年報，**38**，120-129.
・瀬戸美奈子・石隈利紀　2002　高校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤になる能力および権限の研究―スクールカウンセラー配置校を対象として―　教育心理学研究，**50**，204-214.
・庄井良信　2002　臨床教育学の〈細胞運動〉―ネオモダン・パラダイムから教育の臨床知への軌跡―　教育学研究，**69**，442-451.
・園田雅代　2000　臨床心理学的研究の動向　教育心理学年報，**39**，109-117.
・皇　紀夫　1997　教育臨床学の役割　教育学研究，**64**，49-52.
・皇　紀夫　1999 『臨床教育学』の動向と課題　教育学会第58回大会　シンポジウム・課題研究発表要旨集録，128-130.
・園田雅代　2000　臨床心理学的研究の動向　教育心理学年報，**39**，109-117.
・田村節子　2002　援助チームについて考える―保護者・教師・スクールカウンセラーとの連携―　月刊学校教育相談　2002年１月増刊　ほんの森出版，90-95.
・津守　真　2002　保育の知を求めて　教育学研究，**69**，357-366.
・鵜飼美昭　1995　スクールカウンセラーとコミュニティ心理学　村山正治・山本和郎編　スクールカウンセラー―その理論と展望―　ミネルヴァ書房，62-78.
・渡辺兼綱　2002　高校教師の生徒指導観の構造とその発達に関する研究　平成13年度筑波大学教育研究科学校教育コース　修士論文（未公刊）
・吉田武男　2002　シュタイナーの教育論における「臨床の知」―教師と子どもの関係性に着目して―　教育学研究，**69**，333-343.