

スクールカウンセリングの現状と課題（3） — 小学校でのサポート・システムの形成と発展について —

足立富美子* 大西俊江**

Fumiko ADACHI and Toshie ONISHI

The Study of Today's Problems on School Counseling (3)

— The Formation and Development of Support System in an Elementary School —

[キーワード] スクールカウンセリング 学校臨床心理士(スクールカウンセラー)教師 連携 コンサルテーション

I. はじめに

文部省の「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が開始されて以来、スクールカウンセラー（以下SCと記す）に関する研究は急速に発展してきている。日本臨床心理士会が主催して1995年以来毎年開催されている学校臨床心理士全国研修会には、年々経験を積んだ学校臨床心理士のさまざまな実践報告がなされ、その広がりや深まりが知られるようになってきている。伊藤（2000）は「学校側から見た学校臨床心理士（SC）活動の評価」について、全国の小・中・高校においてSCが配置された学校（配置校）と、配置されていない学校（未配置校）を対象として、多面的なアンケート調査を実施し報告している。

筆者らは、さきに「スクールカウンセリングの現状と課題」というテーマで、島根県におけるスクールカウンセリングに関する調査結果を報告した（大西・高見1998、浦木・大西・高見1998）。また、SCが行ったプレイセラピーについての事例研究も行った（足立・大西2000）。その中で、筆者らはSCが学校でプレイセラピーを行う意義と限界について1）担任への危機介入、2）学校全体のサポート力の向上、3）子どものサインに対する早期対応、4）学校と治療機関の間としての位置づけ、5）勤務時間の制約などについて考察した。

本間・米山（1999）は、「スクールカウンセリングでは依拠する理論以前に、学校の中で繰り広げられる関係性自体への十分な理解や洞察が必要」と述べ、教師との連携の難しさについて教師集団の関係性の中に存在する

SCの中立性の視点を呈示している。

今井（1998）は、コンサルテーションにおいて、相談事例本人を取り巻く人たちの多層な人間関係を最重要視し、さらに本人やコンサルティ（担任）の現実に行き起きている問題への具体的対応についてコンサルテーション事例を提示し、検討している。

SC活動では、児童生徒へのカウンセリングといった直接的援助を行うにせよ、あるいは教師へのコンサルテーションや学校システム作りといった間接的援助を行うにせよ、SCが派遣された各学校においてどのように教師との連携をとり、協力して学校システムを援助していくかが鍵であるという共通の認識が生まれている。

学校組織ということと個人療法との兼ね合いについては、伊藤（1998）が、「学校という場での自然な流れを十分に意識し、その流れを優先しつつ」SCの行った動きが個人療法の原則からどの程度外れるのかという距離関係を自覚することによって、体系的専門性に裏付けられた事例への対応と考察を可能にすると述べている。中島（1999）も、教師とのフォーマルな対話とインフォーマルな対話の双方を重視し、教師の持つ既有資源（認知的資源・情緒的資源・方略的資源）を活用したSC活動の事例を取り上げ、「相手の既有資源を活用する発想は個人療法の発想と共通していること」「学校現場の特性と専門的個人療法の双方に開かれた発想を持つことの有用性」について考察している。また、教師との連携やコンサルテーションについて考えるとき、「個人療法の枠組みとのつながりや距離関係の視点を含めることが重要な意義をもつと考えられる」と指摘している。

このように、スクールカウンセリングがより有効に機

*島根大学保健管理センター（非常勤カウンセラー）しまね臨床心理研究所

**島根大学教育学部心理学教室

能するためには、教師とSCがいかにかうまく連携を取り協調してその任務を果たすが大変重要である。

本研究では、筆者らが小学校のSC活動で行った場面緘黙児と不登校児の2事例を取り上げ、コンサルテーション及び教師・保護者・地域その他との連携、学校におけるサポート・システムの形成、確立という視点で検討する。

II. 事例

[SC活動の背景及び概要]

中学校を拠点とし、町内の6小学校も担当する拠点校方式で、SCは女性2名(SC1:足立, SC2)が派遣された。町はずいぶん前からSC事業への希望を出していたがなかなか派遣が決まらなかったため、実際にSCが派遣される2年前から町に教育相談員(退職校長)を、1年前からスクールケア(退職保母)を配置していた。そのため、SCが派遣されたときにはすでに相談に対する町教育委員会や学校側の理解がある程度進んでいた。派遣されるとすぐに町教育相談員が中心となって、SC連絡協議会が結成された。この会は、町教育相談員、SC、スクールケア、拠点校及び各小学校教員(校長、教頭、養護教諭、生徒指導主任)で構成され、2ヶ月に1回の割合で開催され情報交換、ケース研究を行った。学期に1回懇親会も持ち、相互交流も深めた。相談については、スクールケアには比較的健康度の高い中学生の自主相談、町相談員には家庭訪問しながらの家族全体への関わりが有効なケース、SCにはセラピー的援助が必要なケースや他機関に紹介が必要なケースという具合に拠点校養護教諭がうまく分担を振り分け、勤務時間に限界のあるSCを有効に活用する要となった。また、SCは個別の相談、教員へのコンサルテーション以外に、拠点校、各小学校を巡回して教員研修、構成的グループ・エンカウンターなどを行った。また、以下に述べるA子や他児のプレイセラピーが発展して学校外の空き保育所を町の相談室にしようという動きが生まれ実現した。

事例1 X小学校5年生 女児A子 場面緘黙 〈プレイセラピー開始までの経過〉

1年次9月、X小学校の養護教諭と教頭が拠点校を訪れ、「場面緘黙の児童がおり、学校全体で関わっているがうまくいかない。特に担任は苦慮している。」との訴えで、SCの援助が求められた。まずSC2が学校を訪問し、両親と面接した。SC1とSC2が話し合い、A子の生育歴や症状(夜尿)から、A子自身へのセラピー

が必要と判断した。SC連絡会、教育委員会と相談の結果、この地域には治療機関がなく、紹介できる機関も遠方で継続が大変困難であること、他にもセラピーが必要な児童が別の小学校にもいたことから、町の体育館内にプレイルームを設置した。SC1が子どもへの直接的援助、SC2が親面接を担当することになり、担任が保護者との連絡調整役をひきうけた。SC1と担任は適宜情報交換を行った。この情報交換では、SC1からプレイセラピーの内容を伝えるというよりも、担任が学校でのA子の変化に目を向け確認しあうことに重点をおき、SCと協力してA子を支えているという信頼関係を維持していくことを大事にした。

〈構造〉

月2回、50分、町体育館の事務室の半分を間借りしてつくった4畳ほどのプレイルーム(後に町の空き保育所に移転)、無料

〈プレイセラピーの過程〉

X年10月~X+2年3月、25回

[第1期(＃1~＃7) 関係作り-A子と、そして学校と一]

＃1は母親と来室。表情が硬く過度に緊張しており、殆ど動かない状態であった。絵を描こうと誘ってもおらないので、家でよくやっているとおあらかじめ聞いていた折り紙に誘って、30分くらいかけてゆっくりと鶴を折った。学校行事等で2回のキャンセルの後、冬期は送迎困難で春まで延期したいとの父親からの申し出があったが、その後X小学校から教員が送迎するとのことで継続することになった。＃2は2ヵ月後で、以後ほとんどの回を校長、教頭、時に担任が送迎した。＃3の後、SC2はX小学校の教員研修で「A子が卒業式で返事をするようになって欲しい」との教員の期待を聞き、焦らないようにと教員に伝えた。またSC2はA子が6年生になっても担任が持ち上がりになるように校長に希望し、校長もその考えであることが確認された。A子は＃4から、オセロを少しづつやりはじめ、その後アクロバットボールを投げたりボーリングなどで体を動かし始めた。また、おもちゃが床に落ちたりすると、「くっ」と思わず声を出して笑い、あわてて口を押さえたり、ひーひーと無声音で笑ったりし始めた。

[第2期(＃8~＃12) 退行]

ガソリンスタンド、救急車、踏み切りや動物をよく使うようになり、そのうち赤ちゃんと母親の人形遊びなどが中心となっていった。イメージが豊かに表現されるようになり、母子の一日の物語を人形で表現し、SCに人形の言葉を言うように求めた。SCに「へび笛」を吹い

てくすぐるなどの余裕も出てきた。また、I期には描こうとしなかった絵を自分から描き始め、ポケットモンスターを数多く描いた後、#12には初めて自分から女の子が一人で家の中にいる絵を描いた。また、ピストルでおもちゃを撃つ場面も多く見られた。SCとも目やゼスチャーでの「言葉のない」コミュニケーションがふえていった。

この時期、担任は現実場面のA子の変化について「友達との関係では大きな変化はないが、自分（担任）に対して積極的になってきた。テストでも完全に丸がもらえるところしか手をつけなかったのに、わからないところもやってみようとして気がつく自分の横に来て待っている。《教えて欲しいの?》といううなずくので、教えるようになった。」とSCに語った。また「家庭でも父親に文句を言うようになってきたと聞いている。」とのことだった。

〔第Ⅲ期（#13～#20） 家族の再構築〕

キャッチボールゲームをしたり、箱庭がないのでゼンガで枠を作って家を作りはじめ、家族の物語が作られた。また、筆談が始まり、その量も飛躍的に増えていった。初めは黒板に学校で習った歴史上の人物を書くところからはじまって、自分や家族、SCの名前をローマ字で書いたり、給食のメニューを書いたりした。そのうちSCとのゲームの点付けをしたり、紙にSCに対する質問を書くようになった。また、ミニピアノを弾いたり、料理をしている音や人形が食事をする音を無声音で発音するなど、A子自身の「音の世界」が広がった。カウンセリングの時間延長の要求も表現できるようになったり、机からおもちゃを落とすなどSCへの攻撃が表現された後、兄弟の物語が作られていった。また筆談の中に学校生活の話題も増えていった。

担任は、「5年生のときには交換日記を試みたができなかった。最近自分から友達をつくった。カウンセリングに行くときは廊下に出ると笑顔になる。今まで見送っても手を振らなかったが、カウンセリングに行く時だけは見送ると手を振るようになり、最近では自分から手を振るようになった。動物の観察記録だった日記も自分のした事を書くようになり、最近ではカウンセリングのことも書いている。行事の感想も何も書けなかったのが『よくわかりません』『思ってるけど書けません』と変化した。」とSCに語った。

また、A子の変化やその他のSC活動の中で空き保育所を町の相談室にしようという町教育相談員の発案があり、すぐに教育委員会も賛同し実現した。

〔第Ⅳ期（#21～#25） 現実へ向かって〕

空き保育所にプレイルームを移転した。A子はSCの名前や、クラス全員の名前、転校前の小学校のクラスメートの名前を黒板に書いた。ワープロで書いたSCへの手紙を持ってくるようになった。またSCと卓球をし始め、一層からだの動きが柔軟になった。空き保育所の中を動き回って探検したりできるようになった。そしてついに、SCの言葉かけに対して小さく低い声で返事をするようになった。

担任は「ワープロを買ってもらったと知り、『この頃家でどんな風に過ごしてるの?』と聞いてみたら翌日返事を書いて持ってきた。それで交換日記を試みたら《転校直後、後ろから押されたり、行事に参加するなといわれた》と書いた。転校前の小学校のクラス全員の名前、自分（担任）への質問もたくさん書いた。カウンセリングから帰った時、今までは授業中だと自分から入って来ることではなく自分（担任）が気がつくまで廊下で待っていたが、ドアをノックして入るようになった。また日記に『卓球しませんか?』と書いてあった。」とSCに語った。

〔別れ〕

4月、A子は拠点中学校に入学した。中旬、A子についての小中連絡会議の日、A子はクラスで自己紹介をした。A子と同じ小学校だった同級生が喜び、来校していた小学校の担任に報告した。感激した小学校の担任はその日の夜、SCに涙ながらに電話で報告した。下旬、養護教諭からA子は英語でも発表ができ、また卓球部に入部したとの報告を受けた。

5月になって、養護教諭は昼休みにA子を伴って相談室を訪れ、SCと別れのあいさつをした。A子はSCににっこりと微笑み、入学を喜ぶSCに「ありがとう……ございます。」と答えた。SCはA子がまたSCを必要に思った時には、養護教諭を通じて会うことが可能であることを伝えて別れた。

事例2 X小学校 3年生女兒B子 不登校

7月、拠点校を中心に町の学校全体（中学校1小学校6）が集まってA子についての事例研究会を行い、A子自身の変容やプレイセラピーの過程について報告し、理解を深める機会が得られた。校長からは「我々が若いときの教育観からすると、なんで話をしないのかとただ怒鳴っていたと思う。子どもに丁寧に関わると、このような内側の変化が起きるのかと驚いた。」また別の校長は「親のせいにして親にプレッシャーをかけてしまいがちだが、子ども中心に関わってもこのように大きく変容すると知って驚いた」といった感想が語られた。

表1: プレイセラピーの過程と連携

期	プレイセラピーの過程	送迎	担任へのコンサルテーション	連携
開始まで	対応の依頼			教頭、養護教諭 学校訪問 (SC2) 母親 (SC2) 父親 (SC2) SC連絡協議会
I	<関係作り> #1: 鶴作り #2: おもちゃにさわる #3: オセロにさわる #4: 自分からオセロ #5: アクロバットボール #6: アクロバットボール #7: ボーリング, 引っ付き虫	母親 校長 校長 教頭 校長 校長 担任	 ○ ○ ○ ○	母親 (SC2) 担任 担任 SC連絡協議会 担任 担任
II	<退行> #8: ガソリンスタンド, 救急車 #9: 赤ちゃんとお母さん #10: 赤ちゃんがおもらし #11: 踏み切り, 線路 #12: 家の中の女の子	父親 母親 校長 母親 母親		父親 (SC1) SC連絡協議会
III	<家族の再構築> #13: ローマ字で名前 #14: KFD #15: キャッチボールゲーム #16: 家作り, 家族の一日 #17: ミニピアノ, 質問 #18: 2階建ての家, 兄弟物語 #19: 兄弟物語 #20: いじめっ子や仲良しの物語	父親 校長 母親 教頭 教頭 教頭 校長 教頭	 ○ ○	父親 (SC1) 校長、担任 母親 (SC2) SC連絡協議会 担任
IV	<現実へ向かって> #21: ワープロの手紙 #22: ワープロの手紙 #23: 3階建ての家 #24: 紙芝居, 卓球 #25: 紙芝居, 卓球	校長 校長 校長 校長 校長	 ○ ○	担任 担任 SC連絡協議会
	<別れ> 別れのあいさつ		○	父親 (SC2) 小中連絡会 担任 養護教諭 町生徒指導部会

図1 事例1のサポート体制

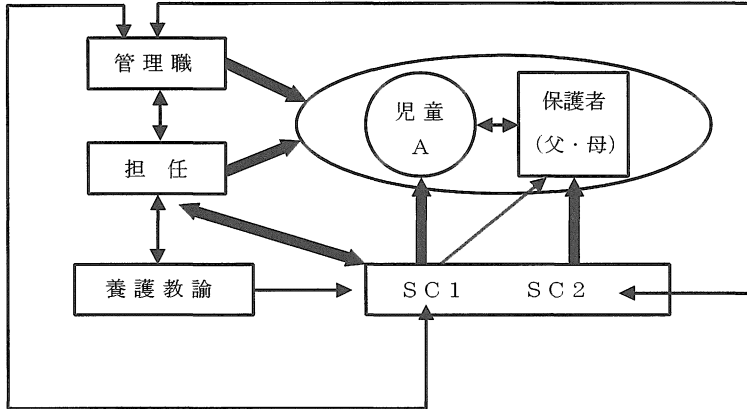
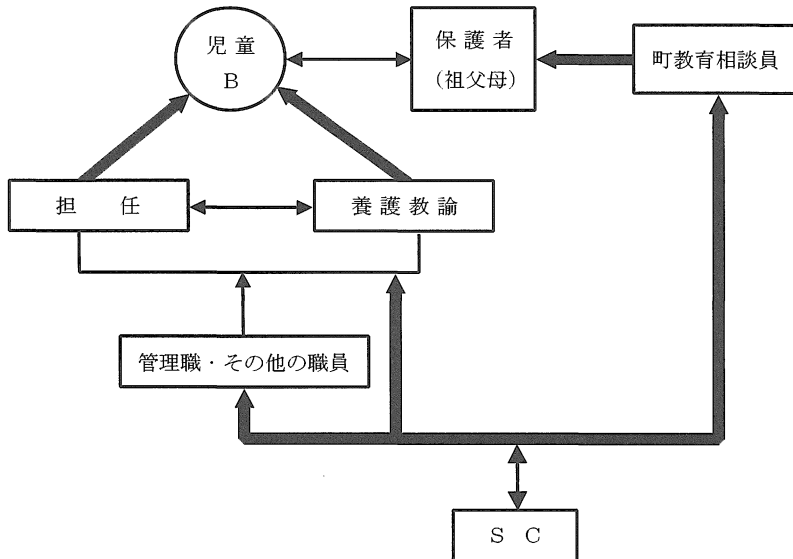


図2 事例1より発展したサポートネットワーク



注) 線の太さは連携の強さを示す。

このようにA子の事例を通してX小学校全体のサポート力が高まってきていた頃、同じ小学校の児童B子が両親を突然亡くして、学校全体を上げてサポートしなければならない事態が生じた。B子はしばらくの間何事もなかったかのように祖父母と生活し登校していたが、1ヶ月後の親子行事をきっかけに登校をしづらくなり、欠席が増えていった。すぐに担任の家庭訪問を中心としたB子だけでなく家族全体へのサポートが始まり、SC、町相談員を交えてB子についての校内教員研修会が開かれた。B子のサポートを担当と養護教諭が、B子の祖父母のサポートを町相談員が、そしてB子をサポートする担任と養護教諭をさらに他の職員がサポートする、というサポート体制が組まれた。4年生になるまでの2ヶ月の間、担任は遊びを中心とした関わりで毎日家庭訪問をし続けた。4年生になると弟も複式学級(小規模校による)で同じクラスになったことや、朝腹痛などの症状が出てきたこともあり、担任よりも養護教諭とのつながりが強くなっていった。夏休みに開かれた第2回の教員研修会では、保健室登校となったB子について、保健室での様子や保健室に通う意味を共通理解しゆっくりと見守っていかうという確認がなされた。一方、援助が必要な子どもと他児との関係の板ばさみになることがあるという別の担任の悩みが率直に語られ、学校では「援助しながらも現実原則を守る」視点の大切さを確認するとともに、教師が自分を率直に語りそれを共有できる職場の関係が作られていった。

表1は、事例1に対する教師へのコンサルテーションや連携の概要を示したものである。また、図1は、事例1のサポート体制、図2は、その実践から事例2のサポートネットワークが作られていった関係を図示したものである。

Ⅲ. 考察

(1) サポート・システムの形成

筆者らは、先にスクールカウンセリングの実践から小学校低学年児童に行ったプレイセラピーについて述べたが、スクールカウンセリング活動は児童への直接的援助を行いながら、一方で本事例で報告したような教師との情報交換を含めた連携や、教師が現実場面で当該の児童にどのように関わったらよいかを臨床心理学的視点で助言するコンサルテーションなどの間接的援助が、併行してかつ連続的に行われる。

事例1(A子)では、まず児童の問題への対処に行き詰まりを感じていた教師から直接SCに相談があった。

SC2が親面接を通してアセスメントを行い、場面緘黙が生じている児童への直接的な治療的かわりが必要であると判断し、親と教師に対してその旨を伝えた。引き続き親に対してはSCが必要に応じて面接し、児童に対しては、SC1がプレイセラピーを通してA子の心理的援助を行った。1年5ヶ月25回にわたるプレイセラピーによりA子は、学校場面では全く発声・発語がなかったのが、SCとの関係の中でやがて無声音の発声、筆談が可能となり、さらに小学校を卒業する頃には小さく低い声ながら返事をするようになり、中学入学を機に緘黙症状は改善された。この間にSCは担任から現実場面でのA子の状況や変化を知らされ、A子の変化のプロセスを共有した。またX小学校は辺地にあり、親の仕事の都合もあってA子の送迎のほとんどは管理職が行った(表1)。この熱心な協力により、セラピーは継続されたし、またA子と同行することにより、教師たちはA子のプレイセラピーに対するモチベーションの高さや変容に関心を抱いたようである。A子の場面緘黙消失の要因は、もちろんプレイセラピーのみの効果ではなく、教師の温かで安定した対応や、親の態度や家庭状況の変化、さらには中学校入学という環境の変化によるものと考えられる。しかし教師たちは、長期間続いていた場面緘黙という目に見える症状が消失し、A子が徐々に学校生活において行動の変化を見せるようになったことで、SCに対する信頼を深めていったことは明らかである。また、SCが子どもの変容を待ってじっくりと関わる姿は、多くの波及効果をもたらした。事例研修を通して、一人の人間の持つ成長の力を再確認したり、変容には時間を要することや、温かい目でじっと見守る援助者の忍耐強さが必要であることを理解するなどの心理的援助に対する教師の理解が深まり、学校全体のサポート力、心理的援助に対する意欲が向上した。さらに「人をサポートすることの意味と喜び」を共に体験することにより、教師間の率直さが引き出され、担任が一人で抱え込んでいた子どもの問題を学校全体の場に持ち出すことにより、また弱音を吐き出せることによりサポートティブな職場環境に変えていくことができたと言えよう。

以上述べたように、事例1を通して図1に示したような学校内でのサポートシステムが作り上げられた。

鶴飼ら(1997)は、コンサルテーションの基本として「特定の専門職が職業上の必要性から、他の専門性を持つ専門職に相談すること」としているが、その前提として両者の信頼関係が成立していることが重要であろう。また両者の連携がうまく機能すればコンサルテーションは一層有効に作用すると言えるだろう。

(2) サポート・システムの発展

事例2に示したように、拠点校を中心とした町内の学校全体で事例1に関して事例研究会が行われ、SC活動についての認識が高まった。参加者は、SCが行う個人的援助(プレイセラピー)がどのように展開していくか、またそれを促進するために教師との連携がいかに重要であるか、同時に親への援助の必要性などを理解し、事例を共有した。ちょうどその時期にB子(事例2)の不幸な出来事が起こった。B子の心のケアは、学校をあげて積極的に行われた。図2に示したように、まず担任と養護教諭が連携して不登校となったB子に直接関わり、さらに途方に暮れている祖父母を町教育相談員も加わって支えた。また、教育長をはじめとする教育委員会の人たちとの連携や、SC連絡協議会などの開催により情報交換の場を持ったり、懇親会などの相互交流も行われた。この動きは、元校長である町教育相談員の果たす役割が大きかったことは特記すべきことであろう。

筆者らは、このようなサポート・システムの発展から、一つの実践が更なる実践に応用され、学校内だけでなく地域にまで拡大していくという好例を体験することで多くのことを学んだ。またこの町では、上記のようなSC活動が評価され、3年目にもSCが導入されることになった。

事例1,2はいずれも小規模の小学校の実践であるが、拠点校を中心として町全体のSC活動は、SC, 教師, 相談員, スクールケアそれぞれが連携しあって児童・生徒や教師・保護者さらに地域住民にまでメンタル・ヘルスの輪の広がりを示しており、定着してきている。

伊藤(2000)の調査結果では「SCに対する学校側の受け入れ状況はさまざまに教員の姿勢にはやや消極的な面も見られる」とか「学校側の受け入れ態勢や教師の意欲が、SCの評価とも関連している」とまとめられているが、筆者らの研究では町全体の地域の特徴(教育熱心で、温かい人柄)からしてSCの受け入れは積極的で、学校の受入れ態勢も良好であり、SC活動がやりやすかったことは事実である。

(3) サポート・システムにおける課題

サポート・システムが有効に機能する前提として、配慮しなければならないことに守秘義務の問題がある。上記の伊藤の調査結果によれば、情報交換スタイルが積極的開示群(「SCから話してくれた」)である方が教師の満足度が高く、「聞かなかった。聞いても答えてくれなかった」群では不満を抱く者の比率が高かったとのことで、SCの情報開示が積極的であるほど教師の満足度が高くなることが示されている。さらに「SCからの情報

交換が積極的であるほど活動内容も多様で、とりわけ外部との連携や組織作りに関わるようなコーディネーター的な活動や、具体的な問題への取り組みにおいてその差異が顕著である」ということが示されており、さらに「SCから教師に対する積極的な情報開示と情報交換の姿勢が、さまざまなSC活動に対する学校側の評価を高めることにつながる」とまとめている。

このように情報交換に対しては、学校というより広い枠の中で事例のプライバシーを守ることの重要性について、SCは教師集団にきちんと伝えて共有していかなければならない。

本研究でとりあげたように、せっかく作りあげられたサポート・システムが今後継続されさらに改善されていくかという危惧もある。SC制度自体の問題や変わりやすい学校風土(管理職の姿勢や教員の移動など)に、生き生きとしたサポート・システムが着実に根づいていくかどうか、SC活動の重要な課題であろう。

先般の文部省の発表によれば、来年度から5年をかけて全ての中学校にSCが配置されるとのことであるが、筆者らの実践でも明らかのように子どもの問題はむしろより低年齢時に発生している。今後どのような方式でSC活動が展開されるのか明らかではないが、どのような方式がSCとしてより貢献できるのか、検討を要する課題であるといえよう。

また、もう一つの課題として、学校と治療機関の間として新たに作られたシステムのスーパーバイズを誰がどのように行っていくのかが、今後SCが配置されなかった場合生じてくる課題であろう。どのような相談を対象とし、誰がどのように運営していくのか、場合によって生じる治療機関へのリファラーのしかたなど、しっかりとしたスーパーバイザーが必要となるであろう。

IV. おわりに

急増する児童虐待に見られるように、親も子も育ちにくい時代であり、学校が果たす子育て支援の役割は重大になってきている。学校においてSCが教師とよりよく連携し、子どもたち一人一人の成長に十分寄与していくことが大きく望まれている。

引用文献

足立富美子・大西俊江 2000 「スクールカウンセリングにおけるプレイセラピー」 島根大学教育学部教育実践研究指導センター紀要第12号

- 本間友巳・米山直樹 1999 「小学校におけるスクールカウンセラーの活動過程」 心理臨床学研究Vol. 17 No. 3 237-248
- 今井皖弌 1998 「学校教師へのコンサルテーション過程より－コンステレーションの把握と問題解決のための武器の獲得」 心理臨床学研究Vol. 16 No. 1 46-57
- 伊藤亜矢子 1998 「学校という『場』の風土に着目した学校臨床心理士の2年間の活動過程」 心理臨床学研究Vol. 15 No. 6 659-670
- 伊藤美奈子 2000 臨床心理士報 第11巻 第2号
- 中島義実 1999 「不登校生徒に対する担任教師の取り組みを支えた校内臨床活動の事例」 心理臨床学研究 Vol. 17 No. 4 366-377
- 大西俊江・高見友里 1998 「スクールカウンセリングの現状と課題（1）」 島根大学教育学部教育実践研究指導センター紀要第10号
- 鵜飼美昭・鵜飼啓子 1997 「学校と臨床心理士」 ミネルヴァ書房
- 浦木恵子・大西俊江・高見友里 1998 「スクールカウンセリングの現状と課題（2）」 島根大学教育学部教育実践研究指導センター紀要第10号