

● 小 学 校 編 ●

体験活動の充実から児童の関心・意欲を高める理科指導 ～地域素材を教材化した「土地のつくりと変化」の学習を通して～

成田市立津富浦小学校教諭 ながみ ひでき
長見 秀樹



1 研究主題について

社会の変化の中で、児童の直接体験の機会が減少し、学校内外において多様な体験活動の充実を図ることが求められている。平成25年1月中央教育審議会「今後の青少年の体験活動の推進について」の答申では、学校教育における体験活動は、知識・技能の活用や問題探究等のきっかけになるほか、自身の興味・関心、得意分野を見つめる良い機会となっており、将来のキャリア形成に大きく関わることから、その重要性を述べている。平成20年3月学習指導要領解説理科編の改善の基本方針(エ)には、「科学的な知識や概念の定着を図り、科学的な見方や考え方を育成するため、観察・実験や自然体験、科学的な体験を一層充実する方向で改善する。」と示されている。

第6学年で学習する「土地のつくりと変化」では、実際に地層を観察する機会を設けたり、地域に応じた指導の工夫をしたりするよう示されている。しかし印旛管内の本単元指導経験者にアンケート調査を実施したところ、92%は「露頭観察を行っていない。」と回答しており、「観察場所が近くにない。」ことが一番の問題点として挙げられた。

印旛地区が位置する下総台地は、古東京湾の下で氷期・間氷期を繰り返す中で形成されたと考えられている。台地を形成する下総層群には、木下貝層や上岩橋貝層など、天然記念物に指定されている層も見受けられるが基本的には低地であり、高い所でも標高50m程度しかない。大規模な露頭も

少なく、露頭観察が行いにくい現状である。

そこで本研究では、露頭観察が難しい地域においても、地域素材を教材化し体験活動に取り入れることで、身近な事象から生まれた好奇心をもとに意欲的に学び、体験を通して学習を具体的に理解し、関心・意欲を高められる児童の育成を図りたいと考え、本主題を設定した。

2 研究目標

地域素材を活用した教材を開発し授業に取り入れることで、露頭観察が難しい地域においても体験活動が充実し、児童の関心・意欲が高まることを実践を通して明らかにする。

3 研究仮説

第6学年「土地のつくりと変化」の学習において、地域素材を教材化し体験活動を効果的に取り入れれば、児童は身近な事象から生まれた好奇心をもとに問題意識を高め、体験を伴いながら問題解決を図ることができ、関心・意欲を高めることができるであろう。

4 研究の具体的内容

(1) 地域素材を活用した教材

ア 地層の剥ぎ取り標本

露頭の観察が行いにくいことから、印旛地区で観察可能な露頭の剥ぎ取り標本を作製し、教室で直接観察できるようにした(図1)。関東ローム層及び木下層の標本と、それ



図1 剥ぎ取り標本

それぞれの層を構成する土も一緒に採取し同時に観察することで、臨場感を持ちながら縞模様の構成物を理解できるようにした。

イ 簡易ふるい

簡易ふるいを作成し、土を粒径によって簡単に分けられるようにした。網戸の網とストッキング、牛乳パック等を使うことでコストを抑え手軽に作成することができた。



図2 簡易ボーリング調査器

ウ 簡易ボーリング調査器

学校の地下が縞模様になっているかを調べる時に使用した。市販の穴掘り器を切断し途中に塩ビ管を挟むことにより2mまで掘れるように改良した(図2)。よく見えない穴の中の観察は、LED電球やWebカメラを活用した教具を活用することで、穴の様子をPC画面等に映し確認できるようにした。

(2)モデル実験の工夫

ア アクリルパイプ実験器(図3)

沈降速度の違いと複数回の流し込みにより層ができることに着目した実験として、アクリルパイプを使用した堆積実験を行った。深さを確保することで確実に縞模様を形成できるようにした。



図3 アクリルパイプ

イ オリジナル体積実験器(図4)

河口付近をイメージした堆積実験は水槽を多く必要とするため100円ショップの下敷き・ケースを活用し水槽を作成した。

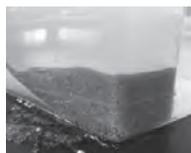


図4 オリジナル水槽

ウ アクリル水槽による水路実験器(図5)

堆積実験の最終段階では、アクリル水槽を使った水路実験を行い、三角州形成の様子を確認した。アクリル水槽を活用するこ

とで、前時の実験では見ることができない、深さの違いで生じた対流による泥の動きを確認できるようにした。

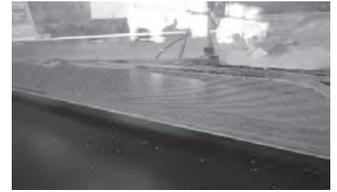


図5 水路実験用アクリル水槽

また、ビデオカメラにも映すことで、細かい部分を全体でも観察できるようにした。

エ 堆積させる砂の工夫

本研究におけるモデル実験では、礫=信楽長石粒、砂=珪砂5号、泥=珪砂8号にすることで、短時間で確実に縞模様が作れるように工夫を行った(図6)。



図6 珪砂5号・8号

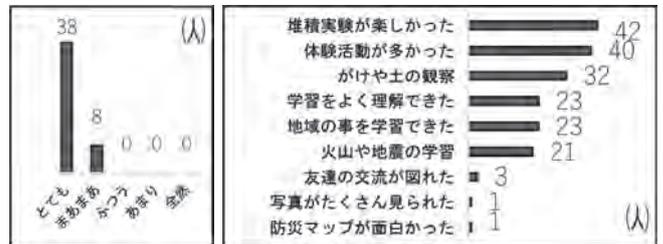


図7 「単元全体を通して楽しかったか」との問いに対する回答(N=46) 図8 その理由(N=46)

5 検証結果の分析・考察

(1)「学習の楽しさ」からの分析・考察

単元全体を通して、「学習がとても楽しかった」と回答した児童の割合は多く(図7)、実験・観察等、体験活動を理由として挙げている児童が多い(図8)ことから、体験活動が児童の関心・意欲を高めることにつながったといえる。



図9 授業後の感想より、上記文末表現の出現回数(単元全体)

また、授業後の感想からは、「～を知りたい」「～を調べたい」等、「学習内容を更に追究しよう」とする姿が多く見られ、表面的な楽しさだけでなく、意欲的・探究的に学習に取り組めたといえる

(図9)。

さらに、地域に関係する感想が多く見受けられたことから地域教材が学習意欲を高めることに効果的であったと考える。

(2)「学習理解」からの分析・考察

土地のつくりに関する知識を問う問題では、高い正答率を得ることができた(図10)。



図10 土地のつくりに関する知識を問う問題の正答率
図11 昨年度6年との到達度比較 (26年度 N=62)

ワーク合計の正当率も、本研究の手立てを講じていない昨年度6年児童を上回ったことから、手立てが有効であったといえる(図11)。

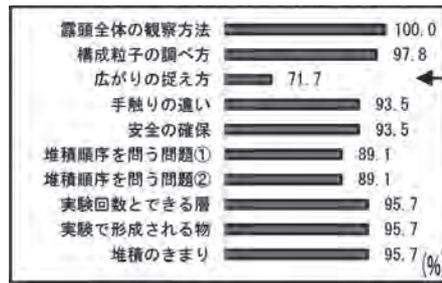


図12 「実験・観察の技能」に関する問題の正答率の内訳 (N=46)

また、「実験・観察の技能」を問う問題においては、昨年度より飛躍的に正答率を上げることができ、体験活動の充実が効果的であったといえる(図11)。しかしその内訳を見ると、地層の広がり の捉え方のみ正答率が低い(図12)。下総台地の低地は、層の空間的な広がりが見えにくいことが原因だと考えられる。

(3)関心・意欲に関する行動の変容

さらに、関心・意欲に関する学習後の行動の変容についても調査を行った結果、「崖を見たら縞模様



図13 関心・意欲に関わる児童の行動の変容 (N=46)

を探さなくなった」「庭を掘って縞模様を探した」児童が見られた(図13)。まだ行動化にはつながっていないものの「化石や地層を探したい」と思っている児童も多くいることもわかった。このことから、土地のつくり等に関する関心が高まったといえる。

(4)地域教材の有用性について

地域教材から、「地域理解が深まる」ことにつながったほか、「授業の理解」や「疑問を持ちやすい」等のメリットを感じた児童が多かった(図14)。以上より地域教材は地域理解だけでなく、学習理解を深め、問題意識を高めることにもつながったといえる。



図14 地域教材の良さについて (N=46)

6 研究のまとめ (成果と課題)

(1)成果

- ①地域教材を積極的に取り入れることで、身近な事象から生まれた好奇心をもとに、「さらに学習内容を追究しよう」とする態度を育てることができ、関心・意欲を高めることに有効であった。
- ②体験活動を多く取り入れることで、体験を通して学習内容を「分かった」と実感させることにつなげることができ、関心・意欲を高めることができた。

(2)課題

下総台地の低地は沖積層が中心であり、地層の空間的な広がりが見えにくい。低地に位置する学校での、地層の空間的な広がり を理解させる指導について更に追究していきたい。

● 小 学 校 編 ●

教科横断的な視点から環境問題に迫る単元開発

～国語科を核に、各教科の学びをつなぐ単元づくりを目指して～

松戸市立新松戸南小学校教諭 わたなべ あやこ
渡邊 絢子

1 研究主題について

「難しいと感じると躊躇し諦めが早い」
「自分の意見に自信がなく、間違えること
に対する強い不安感がある」……これが現
勤務校の高学年児童にみられる特徴であ
る。平成25年度、平成26年度に実施した
全国学力学習状況調査や校内国語科アン
ケートの結果では、該当学年の実に47%の
児童が「自分の考えや意見を書くことは難
しい／どちらかと言えば難しい」と答えて
おり、児童の書く力を伸ばしていくことが
急務であると感じた。

自信をもって自分の考えを表出する力を
身に付けさせるためにはどうしたら良いの
か、というのが本研究の出発点である。

本研究で焦点を当てた資質・能力は、児
童が伝えたいことについて自ら調べ、様々
な根拠をもとに考える「主体性」や「思考力」
と、考えたことを相手にわかりやすく伝え
る「表現力」（書く／話す）である。検証
授業では協働と言語活動を意識した児童主
体の課題解決型学習を行った。テーマは環
境問題を取り上げ、国語科と総合的な学習
の時間を中心とした教科横断的な単元を構
成・実践した。

2 研究目標・研究の視点

(1) 目標

児童が課題解決を目標として主体的に学
ぶ意欲をもち、自分の考えに自信をもって
表現する力を高めるための、教科横断的な
学習単元の開発を行う。

(2) 研究の視点

教科横断的な視点で学習単元を構成し実
践することで、児童が多様な視点から課題
を見つめ、根拠をもとに主体的に自分の考
えをもち、表現できることを明らかにする。

3 研究の具体的内容

(1) 研究主題に関する基礎的な理論研究

① 思考力・判断力・表現力を育む授業

将来への人材育成の観点から、児童生徒
に身に付けさせるべき資質・能力をベース
として近年の学習指導要領は変遷を遂げて
きた。平成8年の中教審答申で初めて示さ
れた「生きる力」は、平成15年にOECD
が唱えた「キーコンピテンシー」、そして
平成25年に国立教育政策研究所が提唱し
た「21世紀型能力」へとつながるものであ
り、現行学習指導要領の基盤を担う考え方
である。また、次期学習指導要領に向けて
出された平成28年12月の審議のまとめで
は、社会に開かれた教育課程を実現するた
めに、身に付けさせたい資質・能力を見据
えた授業改善が急務であることと、そのた
めに教科横断を含むカリキュラム・マネジ
メントや主体的・対話的で深い学び(いわ
ゆるアクティブ・ラーニング)の視点が必要
であることがまとめられている。

授業の中では、これまでの知識・技能に
加え「思考力」「判断力」「表現力」を身
に付けることが重要であるとされている。小
学校段階で思考力を高める授業を行うこと
は、その後児童の主体的な活動へとつなが

り、相乗効果で児童の「考え、行動する力」即ち実行力を育てることにつながると期待される。

②教科横断を意識した学習単元

教科横断的な視点でカリキュラム・マネジメントを行うことの良さとは何か。その一つは、身に付けさせたい資質・能力を軸に児童が主体的となって取り組む課題解決学習を構成できることがあげられる。これまでも例えば生活科、総合的な学習の時間の課題解決型学習の単元構成や、「防災教育」「キャリア教育」等の現代的な教育課題を扱う単元構成などでこの手法は培われてきた。

本研究では書くことや話すことによって相手に意見を伝えることを目指し、言語活動を軸とした教科横断的な学習単元を実践した。

(2)実践研究：検証授業の実際

①事前準備 学習環境の整備

単元の導入を開始する前に、学習環境としてミニ図書室（写真1）を用意した。図書室の本だけでなく、松戸市立図書館の相互利用サービスを活用して白神山地、自然保護、環境保全などをキーワードに本を集め学年室に配置した。



写真1

②第一次～第二次 導入と単元の流れ

第一次では単元の概要の説明と、導入の授業を行った。身近な環境問題に目を向けさせるため、2015年9月に茨城県常総市で起きた洪水の写真や、当時松戸市に出された避難指示のホームページの画像、そして地球温暖化の仕組みを説明する資料を用いながら、森林減少によって引き起こされる環境問題を確認した。児童は内容に興味を

【単元計画】

	社会科	国語科	総合学習
第一次見出す	疑問解決調査団 ～環境のためにできることを考えよう～		
	意見文を書こう 「世界遺産 白神山地からの提言」		
第二次調べ深める	私たちの生活と環境 ③世界遺産 白神山地とは		①②導入 自然環境と災害について考える
		④立場1：貴重な自然を保護するという考え方を読む ⑥立場1についての意見文を書く ⑦立場2：自然とふれ合いつつ守るという考え方を読む ⑨立場2についての意見文を書く	⑤情報検索の方法 疑問調べ ⑧疑問調べ
第三次まとめあげる		⑩⑪意見文を書く（下書き・修正） ⑫意見文の交流 ⑬振り返り	⑩資料整理の仕方 ⑭身近環境についてできることを考えよう

もち「どうして森林が減少しているのだろうか」「森林を守るにはどうしたらよいのだろうか」という疑問をもつことができた。学習のまとめとして意見文交流会を行うこと、そのために国語科・社会科・総合学習で学ぶことをもとにたくさん考え、自分の意見をしっかりとってほしいということ传达了。また、ポートフォリオ用のファイル配布して単元を開始した。

第二次では国語科、社会科、総合的な学習の時間での授業を実践した。本単元は環境問題へ目を向けてほしいという授業者の意図から、国語科の意見文を書く単元を主軸にしているが、題材である白神山地は3学期に予定されている社会科の環境についての学習内容でもある。今回は年間指導計画からそこを繋ぎ、社会科の単元を先にスタートさせ白神山地の基礎学習とした。こ

のことで、児童はみな「世界遺産白神山地」についての基本情報に触れることができ、意見交換をする際の土台を整えることができた。

国語科の文章読解では白神山地の守り方について教科書の意見文やグラフ等の資料を読み取り、毎時間200字程度の短い意見文を書きためた。初めは「森林を守ることは大切だと思う」という感想文が主だったが、次第に「もし自分が大人になったらこのようにして森林を守りたい」という意見文を書く児童が増え、理由をナンバリングして順序良く書くことや根拠として本文を引用することを教えると「意見が書きやすい」という感想が聞かれるようになった。

総合的な学習の時間では情報検索についての授業を行い、国語の学習で疑問に思ったことや更に深く知りたいと思ったことについて調べる時間を設けた。

③第三次 意見文を書き、伝える

単元の最後には自然保護についての意見文を書き、友達に伝える活動を行った。これまでのミニ意見文と調べ学習で得た情報はポートフォリオ(写真2)にためており、意見文を書く前にまずはここから資料となる情報を取捨選択・整理し「意見文メモ」を作った。



写真2

その後、意見文を作成し、班ごとに行う発表会に取り組んだ。発表後の児童の感想からは「自分と同じ考えの人がいるとわかった」「自分が考えもしない方法で森を守ろうとしている人がいるとわかってびっくりした」など、自分の意見との差異に驚いた内容が多く、「もっと発表をやってみよう」「もっといろいろな人の意見を聞いてみたい」という感想が多かった。また、「自

分の意見を聞いてもらえてよかった」「こんなにたくさん文章を書くことができてうれしかった」という感想もあった。

その後は総合的な学習の時間での発展学習へとつなぎ、ウェビングマップなどを活用して身近な環境問題の解決策について考え、それを実践することができた(写真3)。



写真3

4 研究のまとめ ～成果と課題～

成果としては、授業後アンケートでの自由記述では、国語の学習に対し、「諦めずに調べることができた」「進んで書くことができた」といった意欲の高まりと主体性に関わる回答がみられた。表現力については、根拠を明確にして意見文を書くことができる児童が授業前の56.7%から92.5%に増え、書く力が高まったといえる。また意見文交流会や総合学習の話し合い活動では調べ学習等で資料を得ていることもあり、自信をもって自分の意見を発表する児童の姿が見られた。今回の単元構成について「どの教科の勉強もつながっているから大切だと感じた」という回答もあり、教科横断的な学習について素直に面白さを感じる反応も得ることができた。

今後の課題として、児童生徒の成長を長期的に捉えて資質・能力を育む教育を実践するために、引き続き教科横断的な学習単元の創造に取り組むとともに、系統性を意識した教育課程の在り方も模索していきたい。

Ⅱ 特別支援学校編 Ⅱ

学校教育相談を進める上で大切な視点は何か

～学校における教育相談の困難さの分析を通して～

県立君津特別支援学校教諭 おおつぼ みちよ
大坪 道代



1 研究主題について

私たちは、これまでも教育相談について学んできていたが、学校における教育相談の難しさを日々感じてきた。教師の経験や価値観、立場によって「教育相談」の捉え方は様々であり、多様な意味をもつ教育相談を学校組織の中で実践することの難しさを抱えていた。

4月から千葉大学・県子どもと親のサポートセンターで「教育臨床プログラム」の研修を重ねる中で、目から鱗うろこが落ちる思いを度々経験した。学校教育相談において教師が今までに身に付けてきた知識やスキルには偏りがあり、認識すらしていない視点があることに気付いた。例えば、子どもや保護者の思いに気付くためには、まず自分と向きあい自己理解を深めることが大事であるという認識がなかった。また、発達理論を学ぶ大切さは分かっているつもりであったが、教師から見た発達の捉え方は狭く偏りがあり、生涯発達という観点や発達の重み自体を軽々しく考えていたことを思い知らされた。これらは学校現場では捉えることが難しかった視点であり、盲点であった。それ故、この盲点こそが、学校教育相談を進める上での困難さの原因になっているのではないかと思われた。

そこで、過去に学校現場で携わった事例の検討から新たに見えてくるものを整理・分析し、学校現場で陥りやすい盲点を明らかにすることができれば、教育相談の難しさの軽減につながるのではないかと考え

た。本研究を今後の教育相談における教師や学校の在り方に生かすべく、本主題を設定した。

2 研究目標

学校における教育相談の困難さの分析を通して、学校教育相談を進める上での大切な視点を得る。

3 研究の実際

(1)研究主題に至る教育臨床プログラム研修

- ①千葉大学での研修
- ②県子どもと親のサポートセンターでの研修

(2)研究主題に関する研究の実際

①視点の柱立て

教育臨床プログラムを受ける中で新たに気付いた視点を出し合い、KJ法を用いて整理・分類し5つの柱（教師の在り方・発達の理解・保護者とのかかわり・学校の在り方・外部との連携）を立てた。柱ごとに、その視点が現場での実践の中でどう扱われていたかを討議した。（紙面上省略）

②視点を深める検証（事例検討から）

過去に学校で携わった事例から、見立てにつながる視点で不足していたものを挙げた。ここではあえて過去に携わった事例を再検討し、当時と現在の視点の相違を整理し新たな気づきを得た。

③柱の検証と提言

5つの柱ごとに大切な視点を改めて考察し、学校教育相談で教師が抱えている困難

さの背景にあった盲点を明らかにした。事例を踏まえて柱を検証し、今後の学校教育相談に向けて提言した。

(3)研究の結果

事例再検討を通して見えてきた大切な視点は5つの柱に整理・分類することができた。事例再検討から得た新たな視点を踏まえ5つの柱を検証し考察した。(紙面上、1つの柱：教師の在り方のみを記載)

【柱：教師の在り方】

①大切なこと及び盲点とその背景

(7) 他者理解のためには、自己理解の深化が必要不可欠であること

子どもや保護者等を理解するためには、自分自身がどのような価値観・人間観・思考のパターンや癖をもっているのかを理解しておくことが必要不可欠であるという概念が教師に足りなかった。

(4) 他の教職員や保護者の助言・視点が教育相談には必要であると認識すること

業務の多忙や教師の気質を背景に、学級担任には「隣のクラスも大変なのにうちのクラスの子どもの相談で他の教員に時間をとらせてしまうのは申し訳ない」「うちのクラスのことを口出しして欲しくない」という強い思いがあった。また子どもは、学級担任や親に信頼を寄せているからこそ「先生には心配をさせたくない」「親には迷惑をかけられない」と思う心理が働いていた。保護者は「人質として学校に子どもを預けている」という意識をもつこともあった。それら故に、それぞれの立場で本当のことが言えない心理が絡み合っていることを認識していただろうか。

②今後に向けた提言

問題解決のための他者理解は自己理解から始まる。教師自身がどのような価値観や思考をもっているか、他者との関係をどのように築こうとしているか等といった自己

理解に、教師自身はどれだけ努力をしてきたのだろうか。自己理解を深めることにより、自分がどう考え行動していくかの自己変容が生まれ、他者を理解するための視野を広げることができる。周囲の大人が困っていることを子どもも本当に困っているのか。教師は子どもの思いに耳を傾け大切にできているか。子どもの思いを置き去りにし、大人の都合を優先してはいないだろうか。

教育相談では、子どもを取り巻く環境や状況を背景として理解したり、その子どもや保護者の生活史、視座を読み取ったりすることを通して、子どもを理解し、見立て、対応する。それ故、一個人の教師の価値観・人間観に囚われた思考・感情だけで理解することの危険性を知り、教師にありがちな特性（指示的・威圧的・規範意識の固い枠にはめる等）を自覚する必要がある。他の教職員や保護者の情報から多面的に子どもを把握することが、子どもをより深く理解することにつながる。子どもを中心として学校と保護者の思いをすり合わせ、一人の子どもを周囲の大人で育てるという意識をもちたい。そのことが学級担任や家庭の抱え込みを減らし、一個人の力量不足という間違った認識を互いにもたないことにつながるのではないだろうか。

教師が「教育相談」をどう捉えるかにより子どもとのかかわりも変わる。問題を解決するための「教育相談」だけでなく、日頃から予防的・開発的な教育相談を心掛ける。教育相談の機能を生かした授業をはじめ、学校教育全体を通して子どもが自分の思いや困っている感情を伝える力を育み、安心して伝えられる信頼関係を築いていきたい。

4 研究のまとめ

本研究を通して、学校における教育相談の困難さとその背景を分析し、大切な視点を5つの柱にまとめることができた。私たちは教育臨床プログラムによる学びの中で「学校教育相談」の捉え方が変わった。その過程で、全ての柱の根幹を成す、教師として目指したい姿勢が浮かび上がってきた。

(1) 「気づき」について

教育相談について学び、研修・研究を進める過程で、「目から鱗が落ちる思い」を数多く経験した。これは私たち自身の「気づき」に他ならない。この「気づき」の質を整理すると次のようになる。

①知識としての「気づき」（これまでもっていなかった知識や理論、スキル、見立ての視点等を得ること）例：発達理論や発達課題等の知識、生涯発達の観点から見る現在の子どもの捉え方、事例の読み取りや手立てにつながる視点の不足等。

②わかっていたができていなかった、できているつもりになっていたことに対する「気づき」（もっていた知識やスキル、見立ての視点等にどのような意味があり、どのように活用するか）例：教師の経験則のみをより所にした子ども理解、受容と共感・傾聴・カウンセリングマインドの誤解や不足、問題解決を求めすぎる教育相談等。

(2) 「気づき」を通した「自己理解・自己変容」

「目から鱗が落ちる思い」をして自ら納得した「気づき」は心に深く刻まれ、「自己理解・自己変容」へとつながっていった。私たち自身が自己変容したことにより他者を理解する視野を広げることができた。他者から与えられたものではなく、他者とのかかわりをとおしてその人が「気づき」得たものこそ、「自己理解・自己変容」の糧となる。

(3) 学校における教育相談で最も大切なこと

私たちが考える学校教育相談を進める上での大切な視点と困難さの背景は、先に述べたとおりである。本研究で挙げた全ての柱を貫く学校教育相談で最も大切なことは、自分の有り様であるということにたどり着いた。「気づき」を得るための在り様とは、日々の実践を振り返ることや他者とのかかわりを通して、自分を俯瞰してとらえ理解しようとする態度である。私たちは過去の事例を振り返り、そこで得た「気づき」を基に内省することで、これまでも大切だと思っていた5つの柱に対して違う捉え方ができるようになった。それがなぜ大切か、どのような意味をもつのかを考えるようになった。多忙な学校現場であっても、実践の振り返りと共有から「気づき」を得ることはできる。その中から目の前の子どもと次に出会う子どもに役立つかかわり方を学ぶことができるのではないか。

本研究では、教育相談の困難さの解消を目指してきたが、果たして解消することが大切であったのか。実際の相談実習においても、子どもや保護者が困難さを抱えながら葛藤することにより変容する姿を目の当たりにした。困難さを抱えながら葛藤する過程にこそ成長の機会があった。その時々で目に見える結果ばかりを追い求めず、成長の過程を大切にし、寄り添う姿勢が教師に求められる。多くの「気づき」を得て以前よりも安心して困ることができるよう「自己理解・自己変容」したというのが私たちの実感である。「気づき」は、経験や校種、立場によって一人一人異なるものでありその質をそろえることはできない。だからこそ、私たちは子どもや保護者、同僚に寄り添い共に歩めるよう学校現場における実践者として自分の在り様を磨き続けたい。