

# 学びのたより

東海国語教育を学ぶ会  
2018年5月12日  
文責：JUN

## 今こそ、学びを子どもの側から考えよう

2018年度が始まって一か月、皆さんの学級はいかがですか？ 子どもの編成も担任教師もそのまま一学年上がってきたという学級もあるでしょうが、多くの学級では担任が変わったりクラス編成替えもあったりしたのではないのでしょうか。落ち着いてきましたか？ 子どものつながりが生まれてきましたか？ 孤立しがちな子どもはいませんか？ そして、学びに向かう積極さが出てきていますか？

本年度、道徳が教科になるとともに、2020年度に本格実施になる新学習指導要領の移行期に入りました。そのため、各学校では、道徳の授業への取り組みとともに、「主体的・対話的で深い学び」による授業改善への取り組みが本格化してきたのではないのでしょうか。

その際、私たちは、「主体的・対話的で深い学び」について記されている次の文言をしっかり受け止めなければなりません。

児童生徒が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること。

この文章の主語は「児童生徒は」です。つまり、ここに書かれているのは、子どもが取り組み、子どもが考え、子どもが発見する、そういう学びの過程を重視した授業にしていきたいと思いますということなのです。それは、教師の言うとおりに従順に学習する授業からの脱却を意味します。

これまで教師は、いかに教えるかに傾斜した考え方をしてきたと言えます。ところが、新学習指導要領への移行期に入った今、子どもが夢中になって取り組み深める学びが求められているのです。それは、どう教えるかから子どもの学びをいかに支え育むかという考え方への転換が必要になっていると考えなければなりません。

それには、私たち教師が、どう教えるかという教師側からの発想の前に、学ぶ子どもの側から考えてみなければいけないのではないのでしょうか。この発想の転換に本気で向き合ったとき、「子どもが夢中になる学び」の実像が見えてきます。

### 1. 子どもはどんなときに学ぶ喜びを感じるの？

人が何かを行ってそのことに喜びを感じるのはどういう時なのでしょう。もちろんそれは人それぞれでしょう。けれども、少なくとも、やってみたいと思ったこと、実現したいと思ったことに取り組んでいるときに喜びを感じるのではないのでしょうか。つまり、その行為に対して、自らの意思と意欲が存在しているときだということです。それが、他者から与えられたものであろうと、自ら考え出したことであらうと、それはどちらでもよいのです。自分の内から、やろうとする意思とエネルギーが出てくれ

ば、取り組む楽しさも充実感もわいてきます。もちろん、それが結果につながり、できなかったことができるようになったり、わからなかったことがわかるようになったり、思うように制作できず苦勞した作品が完成したりしたときの喜びは大きなものになるにちがいありません。

そう考えると、子どもの学びに向き合う教師は、子どもたちが学ぶ喜びを感じることができるように、やってみたい実現したいと子ども一人ひとりが思えるようにしなければいけないということになります。それは、何がどのようにになっているときなのでしょうか。

### ① 自分たちで考えようという雰囲気生まれているとき

まず、自分たちでいろいろ考え、仲間とともに取り組んでいこうという雰囲気が教室になればなりません。それは教師の言うとおりに動くということではなく、子どもが自らの考えを出して動くということです。そこにはそうさせる教師が居なければいけないということになります。もちろん、子どもが動くと言っても、個々の子どもが勝手に動いているのではよりよいものは生まれません。つながりと協同性によるすべての子どもの取り組みになっていなければなりません。そうなれば、学びに対する健全な一体感が生まれ、学ぶことを喜びとする高揚感が生まれてくるにちがいありません。それには、教室をそういう空間にしたい、そういう思いが持てる子どもたちにしたい、そして学びを子どもたちのものにしたい、そう願っている教師が居なければいけないということになるのです。そうでないとそういう教室は決して生まれません。

教師がそういう願いを持ち実現に向けて取り組み始めると、教師の子どもへのかかわりは、自分の思惑通り分からせるという一方的指導体質が影を潜め、子どもの考えと活動から学びを創り出す援助的・促進的対応に変わります。もちろん、それは、子どものやりたいようにやらせておくということではありません。子どもたちの動きや考えをよりよい方向に向けるためには、学びに対する見識と、子どもの事実を見つめる洞察力が教師に求められます。そういう見識と洞察力を有する援助であり促進でなければならぬのです。とにかく、子どもたちが、毎日接する教師から、学びに対する教師の考え方をどう感じているかは決定的に大切です。自分たちでいろいろ考え、仲間とともに取り組んでいこうという雰囲気は、子どもの問題ではなく、教師の存在のあり方に基づくものなのです。

### ② 取り組む課題・テキストが魅力的なとき

子どもの学びへの意欲は、何をテキストとするか、何を課題とするかで大きく左右されます。そう考えて、教師は、子どもたちの前に魅力的なテキストや課題を持ち込まなければなりません。もちろん子どもたちには教科書が渡されています。ですから、日々の授業は教科書に沿って行うことがほとんどでしょう。そうであっても、教師は学ぶ子どもの側から考えなければなりません。どうすれば教科書の文章や課題が子どもにとって魅力のあるものになるのかと。そのための工夫は欠かせません。教科書の教材で授業をすとしてもそのままでは学びの課題にはならないのです。教師が魅力的な課題に仕立てあげなければならないのです。そして、自分の学級においては、どう考えても教科書の通りでは深まらないと思ったら、その学習目標に向かうためのテキストや課題を探し出す努力をすべきです。

では、どういう課題を探し出せばよいのでしょうか。

それには、子どもが学びに夢中になって取り組む姿、没頭する姿を想像することです。子どもはこういうときに夢中になるのだらう、没頭するのだらうと考えてみることです。

まず、易し過ぎる課題だと決して夢中にはなりません。簡単にできてしまった、わかってしまった、そういう時、子どもは得意になったり、安心したりするかもしれないけれど、学びはそこで止まってしまいます。それでは夢中さは生まれず学ぶ喜びは味わえません。

子どもの夢中さは、やや難しい課題、すぐには克服できない課題に向かったとき、自然と生まれてくるのです。子どもの内に存在する向上心に火がつくからです。ですから、早くできるようにしようと考えるあまり、やさしい課題を出したり、解き方を手取り足取りで教えたりすることは、決して子どものためにならないのです。教師がしなければいけないことは、夢中になって取り組める状況をつくり出すことであり、そのように取り組む子どもたちを支え励まし、子どもの分からなさや戸惑い、そして気づきや新しい発想から学びを生み出すことなのです。

とは言っても、難し過ぎる課題は子どもから学びへの意欲を奪います。また、その時間までに学んできたこととの関連や、これから学んでいくことへのつながりをしっかり考えないといけません。なんでもかんでも難解な課題であつたらよいということではないのです。

そう考えると、教師は、その教科の専門的知識を深めておかないといけないし、子どものことをしっかりとらえておかなければいけないということが言えるのではないのでしょうか。教材が「みえる」教師、子どもが「みえる」教師が、子どもにとって魅力的なテキストや課題を見つけ出すことができるのです。

### ③ 学び合う仲間がいるとき

子どもが学びから脱落しそうになるのはどういうときでしょうか。

単純に考えれば、わからなくなったとき、もうできないと感じたとき、学びに魅力を感じなくなったときということになりそうです。しかし、前述したように、簡単にはわからないからこそ夢中になるとも言えます。脱落するときと没頭するとき、このちがいはどこからくるのでしょうか。

はっきりしているのは、希望と見通しがあるかどうかのちがいです。考え続けていけばきっと打開できる、そういう学びに対する希望があればその瞬間が来るまで子どもは諦めないでしょう。

子どもがそういう希望を感じる時必ずそこにそう感じさせてくれる教師がいます。どの子どもも、どんなにわからなくても、どんなに難しい局面にぶつかっても、あきらめるところかその難しさにぶつかっていかうとするのは、支えてくれる教師、気持ちを察してくれる教師、包み込んでくれる教師がいるからです。もちろん いつもうまくいくわけではありません。それでも、希望の感じられることをいくつもいくつも経験すると、これもそうなるのではないかとずっと没頭するしのではないのでしょうか。

ただ、どんなに優秀な教師であっても、どんなに心温かい教師であっても、40人近い子ども一人ひとりに寄り添い切ることはできません。もちろん教師である限り、その困難さを避けることはゆるされません。すべての子どもに対する精一杯の心配りと対応をしなければなりません。しかしどの子どもに対しても、どんな状況においてもできるかと問われれば難しいと言わざるを得ないでしょう。でも、教師以外に、子どもたちの学びを深めてくれる大切な他者がいるのです。その他者とのつながりが深くなれば、子どもたちの学びに対する希望が生まれ、学びへの没頭を生み出すことができる、そういう他者がいるのです。それは、同じ教室で学ぶ仲間たちです。子ども同士です。

人は大勢の他者とともに暮らしています。他者の影響を受け、他者とかかわって生きています。子どもたちにとってかかわりの深い他者、それは家族であり、学校の教師であり、そして、同じ子どもたちでしょう。その中で、学年が上がるほど意識の強くなる他者、それは仲間です。子どもたちは、「仲間」という環境のなかで、その仲間のことを意識しながら暮らし成長しているのです。

その仲間が、支えてくれる人、寄り添ってくれる人、ともに考えてくれる人だったら、どんなによい

でしょうか。つまり、子どもたちは、仲間とのつながりがよくなればなるほど、学びから脱落することなく、希望を失わず学び続けようとするのです。教師は、そう考えて、もちろん自らの一人ひとりに対するまなざしと接し方を磨くことを怠らず、その一方で、支え合い学び合える子どもの関係を築くようにしなければならないのです。

## 2 子どもの学びはどんなグループだったら深まるの？

そこで、大切になるのがグループやペアによる学びです。子どもの学校生活の大半は授業です。子どもは学ぶために学校にきているのですから、学びにおける他者関係はとても重要です。これまでの学校は一斉授業がほとんどでしたが、「対話的な深い学び」を実現するため、少人数で学ぶ時間が多くなってきました。もちろん、私の周辺の教師たちは、ずっと以前から、ペアやグループによる学びを重視してきました。すべての子どもの学びの保障は、一斉授業型に偏っていたのでは実現できないからです。一斉に指導しながら、どの子どもの事実もとらえられるはずがないからです。だから、子どもたちが小集団で取り組むペアやグループによる学び方がなくてはならないと考えていたのです。

しかし、ペアやグループにするだけですべての子どもの学びが保障できるわけではありません。そこで交わされる子どもたちの言葉が「学びを深める対話」にならないといけなからです。ただ、にぎやかに「話し合う」だけのもの、だれかが一方的に語っているだけのもの、本気で聴き合っていないものになっては、すべての子どもの学びが深まるはずはありません。

では、どういうペアやグループにすれば学びが深まるのでしょうか。そこには次のようないくつかの条件があります。

### ① グループの人数

すべての子どもの学びを保障するためには、わからないことがあったら尋ね、尋ねられたらそのわからなさに寄り添った言葉を返しともに考える、自分にない考えを聴いたらその考えと自分の考えを擦り合わせそこで生まれたものを率直に語りかける、そういう言葉の行き交いがなんとしても必要です。その言葉の行き来が「対話」なのですが、その対話にすべての子どもが加わるようにするためにはグループの人数が多過ぎてはいけません。人数が多くなれば、必ず、言葉が一部の子どもに偏り、対話に入れな子どもをつくり出します。小学校低学年では2人のペアにし、中学年以降は4人か3人にするのが適切です。

### ② 考えをまとめない

学びの深まりは一人ひとりに起きます。同じような考えに行き着くことがあっても、その考えには微妙な色合いの異なりが生まれます。グループの学び合いはグループとして一つの考えをつくり出すために行うものではありません。仲間の考えと擦り合わせることによって、それぞれが自らの考えをつくり出すためのものです。グループとして一つの考えにまとめないこと、これはすべての子どもの学びを生み出すための原則です。

### ③ 班長はなくてよい

班長はなくてよいのです。最終的に何かを議決しなければいけない会議のような場だと班長とか座長とかは必要ですが、学びのグループにおいては、学び合うことが目的なので班長はなくて

よいのです。班長がいると班長の進め方によっては個々の学びの妨げになることもあります。もちろん、自然発生的にだれかが話題に口火を切ったり「〇〇さんはどう思う？」と尋ねる役割を果たしたりする子どももいるでしょうが、それは特定に人だけに任せるのではなくだれが行ってもよいのです。学び合いは考えをまとめない、だからまとめ役はなくてよい、だれもが対等な存在、これはこれまで行われてきた班学習とは異なることだけにとっても大切なことです。

#### ④ 聴き合う、尋ねる・寄り添う

グループの学び合いは互いの考えの聴き合いです。おしゃべりを慎み、テンションを抑え、聴くこと、受けとめることを大切にしないと学び合いにはなりません。グループの学び合いは、いつも4人とか3人みんなでなければいけないかというと、そうではありません。4人グループなのだけれど一人で考えている時間もあって当然です。けれども、わからなくなった時、困ったときはいつでもグループの誰かに尋ねるようにすればよいのです。尋ねられたら、そのわからなさに耳を傾け親身になって対応することが大切です。すべての子どもの学びを保障するにはこういうかかわりは欠かせないのです。とは言っても、グループになっているのですから、グループ全員で考え合う場は必須です。そのときの学びも、話し合いというよりは聴き合いであり、寄り添い合いだと考えるべきです。そうでないと学びは深まらないし、すべての子どもの学びは保障できません。一人ひとりに居場所感が必要、だから聴き合う、それがグループにおける学びです。

#### ⑤ 一斉授業の下請けではない

グループの学びは、教師が中心となって行う一斉授業のための下請けではありません。ところが、グループの学習を取り入れはするものの、一斉授業的感覚が抜けきらない教師の授業においては、教師が教えたことを引き出すためにグループで考えさせ、その後の一斉授業でそれを発表させることがかなりあります。そんな教師の意図は結構子どもたちに見透かされていて、そういう時のグループでは、「先生は何を見つけさせようとしているのだろう」と子どもは考えています。それは、子どもが互いの対話によって思考する「探究」ではありません。もちろん下請け的に行うこともあるでしょう。けれども、子どもに発見させよう、探究させようと思ったら、その考え方は捨てなければなりません。そして、子どもの考えを受けとめなければなりません。もちろん、どんな考えもすべてよいものとして認めるということではありません。そうではなく、どんな考えも学びに位置づけ、子どもたちが吟味するように持って行くのです。そうすれば、たとえ間違っている考えであっても、そこから子どもは発見していきます。一斉授業の下請けでは間違いは生かされないけれど、探究においてはどんな考えも生かすことができるのです。

一斉授業的感覚が抜けきらない教師が行う下請け的グループは得てして短い時間になっています。それに対して、子どもの探究を引き出し、子どもから生まれる考えに期待している教師が行うグループはそれなりの時間をかけたものになっています。もちろん長ければよいということではありません。あまりにも長く時間をかけると、子どもの意欲が間延びしたり考えが行き詰ったりしますから、ある程度の時間でストップをかけなければいけません。協同的学びにはそれ相応の時間が必要なのです。

#### ⑥ 足場かけの大切さ

グループの学びに教師がストップをかける場合の一つに「足場かけ」があります。やや難しい

課題に取り組んでいるとき、グループになって取り組んでいるのだけれどなかなか先が見えてこないという場合があります。その状態をそのまま続けていけば行き詰る、そう感じたとき教師が割って入るのです。行き詰まりを解く何らかの気づきを生み出し、子どもの探究に道をつけるためです。それが「足場かけ」です。それには、そこまでに子どもたちの状況がみえていないといけないうし、何が足場になるかがわかっていなければなりません。

「足場」は、あくまでも足場です。足場がかかったら、再びグループの学びに持ち込まないといけません。グループに戻さないで、教師主導で一斉授業的にわからせて終えてしまうのはよいことではありません。そうしてしまうと、子どもたちは自分で探究する意識を失ってしまいます。それでは子どもたちの探究にはなりません。「足場」は、それをかけることで頓挫していた探究心を再び勢いづける、そのためのものです。そういうことからすると、何が足場になるのか、いつどのように足場をかけるか、どうなったらグループに戻すかの判断がとても大切です。その判断が、落ち着いて自信をもってできたらどんなによいでしょうか。それには、教師の教材理解の深さがなんとしても必要です。もちろん、子どもの状況がみえるということも欠かせません。

協同的学びの成否は、教師に頼らず子どもが行う学びなのだけれど、教師の力量に大きく左右されているのだと言っても過言ではないでしょう。

### 3 子どもは、どんな先生の授業なら学びに夢中になれるの？

子どもが夢中になって取り組む学びにするために私たちがいつも目を向けていなければいけないのは学ぶ子どもの姿です。指導の手順とかやり方に気を取られて子どもを見ることを疎かにしてはなりません。どのように教師が指導するかは子どもの状態に応じて行わなければならないのですから。

それは、他の教師の授業を参観して検討する授業研究会においても同様です。注目しなければいけないのは教師の指導よりも学ぶ子どもの姿です。私たちは子どもの学びを豊かにするために授業研究をしているのですから当然のことです。ところが、これまでの授業研究においては、子どもの姿を仔細にみることも教師の指導を検討するという傾向に陥っていたのではないのでしょうか。それは、「どう子どもが学ぶか」よりも「どう教えるか」という教師目線で授業研究を行ってきたからにほかなりません。「主体的・対話的で深い学び」は、そうしたこれまでの教育観の転換を迫っているのです。主体的に対話的に学ぶ子どもの姿こそ大切にしようというのですから。

もちろん、教師が何もしないで子どもたちが意欲的に学べるわけではありません。子どもたちが「主体的」になれるように方向づけ見守り支え育てる教師が必要です。子どもたちのことばが「対話的」になるよう、子どもたちの関係をよりよくし、聴き合い学び合うことのできる学びの場を設定し、子どものことばを磨いていく教師がいなければなりません。そして、子どもの学びが「深まる」よう、子どもの学びのゆくえを見定め、子どもの出す事実がどういうものなのかを判断し、援助が必要な時には颯爽と登場し、子どもの考えを組み立て深まりに導いていく教師を子どもたちは待っています。

しかしそうであっても、わたしたちが大切にしなければいけないのは子どもの学びです。教師は子どもの学びのかけに存在していなければなりません。教師は子どもを学びに夢中にさせ、子どもを学びの主人公にする脇役でなければならないのです。教師の圧倒的パフォーマンスは必要ないのです。教師の指導が目立つ授業では、子どもが自らの意思で、自ら思考し、探究し、発見・創造する学びは生まれないと考えるべきなのです。

では、どういう教師が、子どもたちを学びに夢中にさせ、子ども自身で深い学びに行き着くようにで

きるのでしょうか。それは優れた指導技術を有する指導のうまい教師という従来型ではありません。それは、次のような教師なのではないでしょうか。

#### ① 子どもはどう考えるのだろうとわくわくしながら待てる教師

こう教えたいこう理解させたいと急ぐ教師はすぐに教えてしまいます。それに対して、子どもの学びを引き出せる教師はすぐには教えないで子どもが考えだすのを待っています。その際、子どもの可能性を信頼し、子どもが生み出す考えを楽しみにできるかどうか、その心の持ち方がきわめて大切です。一応子どもに考えさせてはいるものの、教師の思惑に合うものだけを待っている教師は、本当には子どもの可能性を信頼していないと言えます。間違いもわからなさも含めて、子どもの考えをわくわくする心持ちで待てる教師が、子どもによる学びを促進できる教師です。

#### ② どのようなものでも耳を傾け受けとめようとする教師

学びはスムーズに深まりません。時には、わからなくなり、時には混乱したり、時には間違いの畏にはまりこんだり、どう考えてよいのか途方に暮れることもあります。もちろん、思いもかけないことに気づいたり、姿を現わした深い考えに心を震わせたりすることもあるでしょう。そういう子どもが生み出すどんなものにも、耳を傾け、その考えが生まれた背景や他のものとのつながりに心を馳せ、受けとめ、そこから子どもとともに学びをつくり出そうと心がける、そういう教師が、子どもを夢中にさせていくのではないのでしょうか。

#### ③ 目立つ子どもだけでなくすべての子どもに心を砕く教師

教師は、その教室に集うすべての子どもに対して責任を負っています。それには、さまざまな状況を有する子ども一人ひとりに可能性があると思っていなければなりません。そうでなければ、その教室のすべての子どもの学びを引き出すことができないからです。それには、教師の目は、目立つ子どもだけに注がれていてはなりません。どの子どもにも注がれていなければなりません。教師の問いに意欲的に反応する子どものかげにいる、わからないでいる子ども、じっと考えこんでいる子ども、自分を出せないでいる子どもをみつめていなければなりません。いつも、すべての子どもの表情や動きを見ようとしている教師、表に表れてこないものまで感じ取ろうとしている教師、それはすべての子どものことに心を砕いている教師です。その教師の眼差しと心がけが、子どもたちを夢中にさせるのです。

#### ④ 子どもと子どものつながりに注意を払い育み支える教師

人は一人では生きていけません。子どもたちも一人では豊かに学ばれません。いろいろな考えを持ち、いろいろな能力を持つ他者とかかわるから、自分自身を豊かにしていけるのです。学ぶという行為は他者から吸収するという行為です。教室においてそれができる子どもの関係を築き、一人ひとりを豊かに学ばせていくのが教師です。ですから、教師は、いつでも、子どものつながりに繊細な注意を払い、つながりが生まれ育っていくように育み支えていかなければなりません。つながりが見えない教師、つながりを育てようとしなない教師の学級では、一人ひとりの学びも豊かにはならないのです。

#### ⑤ 子どもが発見したり切り拓いたりしたことに感動できる教師

子どもの考えを基に、いくつもの考えのつながりによって深まっていく学びは、教師の敷いたレールの上を走るのではなく、むしろ、想定外の線路に入り込んだりしながら、その都度方向を見つけ出して走るようなものです。そのとき、子どもの発見も間違いやわからなさも、教師の想定を超える可能性があります。子どもの学びをつくり出せる教師は、そういう想定外のものに感動できる教師です。子どもが出した考えにも、それを生み出した子どもの学び合いにも、そしてその子どもに対しても「すごい!!」と感動できる教師です。

#### ⑥ 子どもの喜びを自分の喜びとする教師

子どもは親に対してもそうだと思うのですが、子どもの喜びやかなしみ、さびしさに敏感な人を心から信頼します。もちろんそれは上辺だけのものであってはなりません。何もオーバーに反応する必要はありません。子どもに迎合することはよくないことです。教師の個性に応じて、子どもの状況や気持ちをじんわりと感じとれればいいのです。子どもは、自分のことをどういうまなざしで見てくれているかにすごく敏感です。教師にとって難しいのは、そういうまなざしを、どの子どもに対しても向けるということです。これは言葉ほど簡単なことではありません。つい見落としてしまうこともあるでしょう。けれども、そうしないといけないといつも意識して、少しでも多く子どもへ寄り添い、子どもの喜びやさみしさなどを感じられるようにしたいのです。そういう教師でありたいのです。学級における教師は、それだけの責任を負っているのだと考えたいのです。

#### ⑦ 自分自身も他者から学んでいる教師

最後に、子どもとの直接のかかわりではないことを言っておきたいと思います。それは、子どもにどうかかわるかの前に、教師が一人の人間として、どう生きているかがとても大切なことだということです。毎日接することになる教師から、子どもたち一人ひとりがなんらかの影響を受けています。その影響を与える人がどう生きているかはかなり重要なのです。

なかでも、私が大事だと思っているのは、他者から学べる教師になっているかどうかということです。つまり、教師が自ら学んでいないのに、よき学び手になっていないのに、子どもを学べるようにすることもよき学び手にすることもできないと思うのです。他者から学ぶときには、自らの貧しさを自覚したり、自らの考え方の転換が迫られたり、そのことによって時には挫折したりします。しかしそれは、すべて、自らを高め、深める行為なのだと考え、悩みつつもポジティブに行動している教師、そういう教師の下で、子どもたちも前向きに学んでいけるのではないのでしょうか。学ぶ子どもは、学ぶ教師によって生まれるのです。

「主体的・対話的で深い学び」への取り組みが始まっている今、「学ぶことに子どもを夢中にする」をテーマで綴ってきました。こうして綴ってみると、取り立てて言うまでもない当たり前のことが多いように思います。しかし、こうして整理して考えてみるこの意味はあるのではないのでしょうか。

私たちは、少なくとも、強引な教師、威圧的な教師、聴く耳を持たない教師、一方的に教えようとする教師にはなってはなりません。自分の思い通りに動く子どもにしようなどと考えることは不遜です。未来に希望を持って学ぼうとする子どもを育てたい、子ども一人ひとりが他者とともに生きていけるようにしたい、教師は、そう願って、子ども一人ひとりの育ちに責任を感じてできる限りのことをしていく存在でありたいと思います。