

しっかりマスター、進んでチャレンジ

赤堀町立南小学校

主 題

個人差に応じ、自己教育力を高める指導の工夫
全校あがての算数「きめ細か指導」の進め方と
「めあて・ふり回りカード」の活用

学校長 生方 徳光 児童数 418名

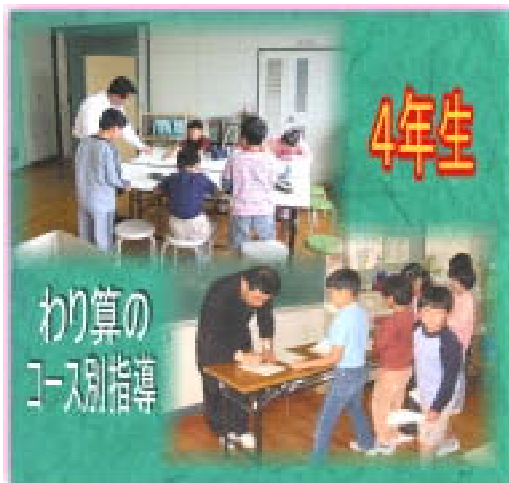
学級数 14学級

執筆者 教諭 剣持 英夫 萩原 和枝

住所 〒379-2212 佐波郡赤堀町堀下264-1

電話 0270-63-0055

URL <http://www.town.akabori.gunma.jp/minamisyo/>



1 はじめに

本校では、「自ら学び共に高め合う児童の育成」という研究主題で研修を進め、教科と総合を関連づけて「知の総合化」を図ろうという取り組みをしている。そして、「子ども主体の学び」「自己教育力の育成」といったことを大きな柱にして、個に応じた指導ができるように教育課程の編成にも配慮し、全校体制で授業改善を進めている。



天笠先生の講演

昨年度、本校の総合の研究授業には、茨城県利根町の教育視察団が来校した。千葉大の天笠茂教授より「南小の総合学習を診断する」という講演もしていただいた。

研修の中心は総合であったが、昨年度からは、特配（きめ細か、児童支援、さくらプラン）を生かして、全学年で算数の「きめ細か指導」についての実践研究も進めてきた。いろんな創意ある授業を試行し、情報交換や検討会を持ちながら、本校としての「きめ細か指導」の構想、スタイルを築いていった。

研究授業で扱われた「めあて・ふり回りカード」は、他学年の実践や児童へのアンケート等によってもその有効性が確かめられ、学年の発達段階に応じてアレンジされ、全校で取り入れられるものとなった。

児童が「分かった、できた」と満足感の得られる授業を創造し、進んで算数に取り組めるようにしたい。そして、個々の到達度を把握し、個別指導を充実して学力向上を図っていきたいと願い、衆知を集めた本校の実践研究が、何らかの参考になれば幸いである。

2 「きめ細か指導」をどう進めるか

本校の「きめ細か指導」の進め方は、「少人数指導」に限らない。従来のチームティーチングのやり方も含め、学習形態を多様にしていくことを指向している。一つのパターンに慣れさせることのメリットもあるだろうが、児童の実態や単元の学習内容に応じて、より効果的な学習形態、学習方法を考え、適宜展開した方が良いと考えた。

本校で実施した「きめ細か指導」の進め方を類別すると、次のようなものがあった。

- (1) T1・T2の形態（学級内で、一斉、グループ別、個別指導を実施）
 - ア、主・副型 1人の教師が授業を進め、一方が補助をする。

T1が主に授業を進める。

T2は個別指導をしながら、児童の観察、評価をする。(座席表などを活用)

イ、主・主型 2人の教師で授業を進めていき、T1が授業の前半を、T2が後半を受け持つ。

「課題設定」をT1が行って、その間、T2は児童の個別指導にあたる。(2人で役割演技等しながら課題把握させる場合もある。)

「自力解決」ではT1、T2ともに児童の個別指導にあたる。

「練り上げ」「まとめ」ではT2が授業を進め、T1は個別指導と評価にあたる。

(2) 少人数指導

ア、別進型 学級を均等(名簿順など)に小グループに分けて、2人の教師が別々に授業を進める。

イ、コース別

学習のねらいに合わせて、さまざまなコースを設定し、児童にコースを選択させて学習を進める。

特に、個に応じた指導を充実させるため、着目したのは「コース別」の進め方であった。

3 「コース別学習」の進め方

コース別学習として、本校で実践したものを類別したものと、その進め方で共通理解を図ったのは、次の通りである。

(1) 習熟度別

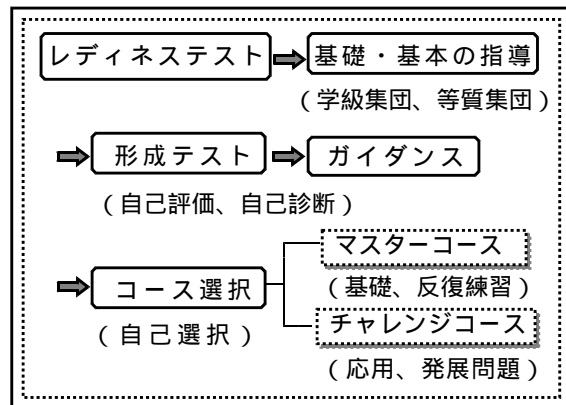
技能(表現、処理)の習熟を図りたい場面(単元末、計算や作図等の指導)でなるべく導入する。

コースは学年で、基礎の復習から実力錬成まで設定

例

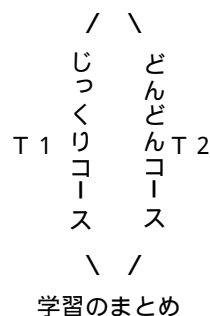
- A 基礎・基本、応用力を身につけ、発展学習にも取り組む
- B 少人数で、基礎・基本を重点に学習し、じっくり確実に身につける 操作・体験活動なども取り入れ、スモールステップで学習を進める。

単元指導の流れ、南小の基本的なモデル例



(2) スタイル別

例 ガイダンス



単元の最初(途中)で、ガイダンスを行い、学習のスタイルごとに児童がコースを選択し、学習を進める。

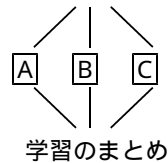
・T1が基礎基本を重視して、スモールステップで指導を進めていく教師主導型なのに対し、

・T2は、問題解決的な方法で自力解決をめざしていく。

理解の速さ等に応じられるよう、学習内容や進め方を工夫する。

(3) 内容別

例 ガイダンス



学習内容がいくつかに分かれているような単元の終末に、形成テストの結果等から自分の落ちている内容、充実

させたい内容を自分で判断、選択し、補充、発展問題等に取り組む。

内容別に基礎から応用まで問題を用意。それぞれの内容で基礎問題だけ、応用問題だけに取り組む児童がいてもよいことにする。

4 「コース別学習」の展開例

次の指導案(本時のみで後は省略)は、4年生で行った実践である。

5 算数科学習指導案 (中学年ブロック研究授業)

平成14年10月25日(金)第2校時

4年1組 指導者 T1 剣持英夫 T2 萩原和枝

1, 本時の学習

授業の視点

指導を個別化して自己教育力の育成を図り、基礎基本(分度器を用いて角をかくことができる)を定着させるために、習熟度に応じた学習材(プリント)や支援方法、指導形態は適切だったか。
 少人数指導のよさ(一人ひとりを素早く把握し対応できる、課題のある子に対して細やかな指導ができるなど)が今日の授業(図形的な作業)に生かされていたか。

(1) ねらい

自ら課題をもっていろいろな角の作図を行い、分度器を用いた角のかき方の理解を深めたり習熟を図ったりすることができる。

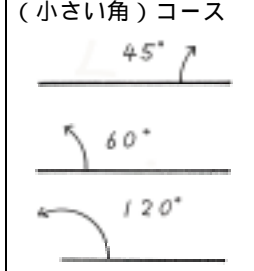
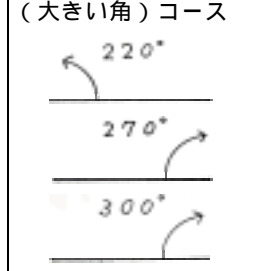
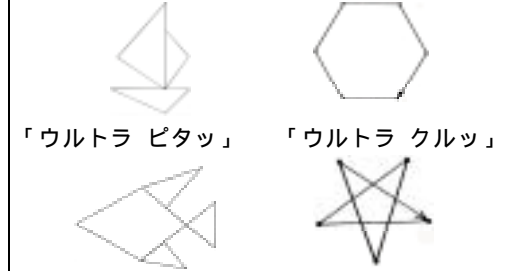
(2) 準備

教師：形成テストの間違いや各コース別の具体例、作図の手順等を示した図、プリント、ヒントカード、合格シール

児童：分度器、定規、筆記用具

(3) 展開

学習活動計画

過程形態	時間	学 習 活 動 (学 習 内 容)
課題をつかむ(一斉)	5分	自分の課題を確認し、めあてをもつ。 本時のめあて(「分度器使いの名人になろう」)や評価規準を知る。 前時の確認(形成)テストの結果をもとに、自分のレベル(課題)やめあてをつかむ。 問題1, 2(180より小さい角) × 問題3, 4(180より大きい角) × 4問とも <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;">レベル1</p> <p>ア, 分度器の当て方がちがう イ, 目もりの読み方をまちがえる (左右どちらの方向に読むか等) ウ, 正確さに欠ける など</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;">レベル2</p> <p>エ, レベル1のいずれか オ, 角のイメージがつかめてない カ, 計算を用いたかき方が理解できていない ($180 + x$, $360 - x$, ...) など</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;">レベル3</p> <p>キ, 分度器を用いた角のかき方を理解し、かくことができるので、技能の習熟を図っていく</p> </div> </div>
コースを選ぶ(一斉)	10分	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;">分度器マスター (小さい角)コース</p>  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;">分度器マスター (大きい角)コース</p>  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;">分度器チャレンジ(もよう作り)コース 「そっくりピタッ」 「進んでクルッ」</p>  </div> </div> <p>コース別学習のやり方、各コースで取り組む作業内容について知り、コースを決める。 分度器マスターコースは、3問クリアすれば次のコースに進級する。 分度器チャレンジコースの問題は、角度を先に、次に長さを合わせて書く。 答え合わせは、シートをあてて各自行う。(角度が明らかにちがう時は、×で書き直し) 次のコースに進む時には、できたプリントを教師の所にもって行ってチェックを受ける。</p>
課題解決(個別)	25分	コースに分かれて各自、問題(課題)に取り組む。 チャレンジコースは教室で、マスターコースはホールに移動して行う。 各コース担当教師の説明(例題の解き方、注意)を聞く。 まず自力解決、それでもやり方が分からない時は、ヒントカード、次に教師のアドバイスを受ける。 答え合わせをていねいに行い、まちがいを大切に、見通しを立ててからやり直す。 上のコースで、まだ分度器を用いた角の作図方法がよく身に付いていないことに気づいたり、自信をもって取り組めない場合には、下のコースに変更して問題に取り組む。
まとめ(一斉)	5分	学習をふりかえり、めあてが達成できたか自己評価する。 努力したこと、できるようになったことを認め合う。 次時の学習への見通しをもつ。

支援及び評価計画

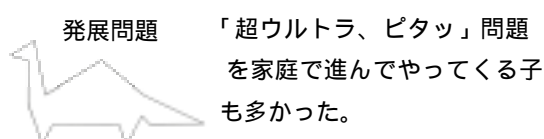
学 習 活 動	支 援 (留 意 点)		評価の観点(評価方法)
	T 1	T 2	
課 題 確 認	<p>全体指導〔説明〕 本時のめあて、評価規準を知らせる。 まちがいのパターンを例示し、自身で何を課題として、どんなめあてをもって学習していくか考えさせるようにする。 (どんな点がまずかったのか分かるように、わざとまちがえてみせる。)</p>	<p>個別指導〔助言〕 机間巡視をしながら、形成テストの結果にもとづいて、特に指導を要する児童に声かけをして、課題に気づけるようアドバイスする。 (「これができればよかったね。」といった肯定的な言葉かけをしていく。)</p>	<p>自分の課題やめあてをもち、分度器を用いて角を正確にかいたり、もようをかいたりしようとする意欲をもつことができたか。(つぶやき、表情観察) 関心・意欲</p>
コ ー ス 選 択	<p>全体指導〔提示〕 各コースでどんな角をかくか、イメージをつかめるようにする。 (どんなコースがあるのか、興味を引くようにもったいをつけて言ったり、掲示物の出し方を工夫したりする。) コース別学習の進め方、ルールを示す。 (作業をていねいに行うよう意識づける。)</p>	<p>全体指導〔説明〕 各コースのねらいをはっきり分かるようにする。 (各コースの取り組みで、身に付く力を多少誇張して言う。) チャレンジコースのかき方の例を具体的に示す。 (長さより角度を先に測ってかく必要性が分かるように説明する。)</p>	<p>コース別学習の内容や方法、手順等を理解しているか。(コース別学習をすすめている時の行動観察) 自分の課題に照らして適切なコースを選択できたか。(事前のチェックと実際のコース選択との比較)</p>
個 別 の 作 業 ・ 課 題 解 決	<p>きめ細か指導 【チャレンジコースを中心に】 60 を例に、「進んでクルッ」のやり方を説明する。〔一斉〕 (どんな形ができそうか予想を聞く。角の大きさを正確に測ってかかないと最後にあわなくなることを知らせ、ていねいに行うことを意識づける。) 〔作業に入ったなら〕 机間巡視による個別観察・みとりを行う。(進め方の分からない子、迷っている子等に、随時指示を出す。問題が解けない子にすぐにアドバイスを行わず、まずはじっと観察したり何が分からないのか聞き出したりして、なるべく自力解決させる。みとったことは、メモしておく。) 正しくかけていない子、行き詰まっている子に対して、何(どこ)につまづいているかを確かめて、助言したりヒントを与えたりする。 (正確にかけていない 分度器の当て方、メモりの読み方等をていねいに) (見通しがもてない まず決まった辺の長さを一本引いてその左端から角度をとる。) (角度を反対にとっている 紙を回してみる、いつも左方向に角度を読む。)</p>	<p>きめ細か指導 【マスターコースを中心に】 210 を例に、180 よりも大きな角のかきかたのポイント(計算を使う、補助線を引く、分度器を逆さにして測る等)を確認する。〔一斉〕 (どの子もマスターコースを修了できるよう励ましておく。)</p>	<p>進んで意欲的に問題に取り組み、課題解決を図ることができたか。 (行動観察、プリント) 関心・意欲 本時の中心的評価 【マスターコース】 分度器を用いて、決まった大きさの角を正確にかくことができたか。 (作業観察、プリント) 【チャレンジコース】 角のかき方を基にしていろいろな形を正確にかくことができたか。 (作業観察、プリント) 表現・処理</p>
ま と め	<p>全体指導〔進行〕 チャレンジコースの中でがんばっていた子のよさを全体に紹介する。 自分の課題が解決できたかを問う。 (挙手させるとともに、何人が指名し、できるようになったこと、がんばったこと等を言わせる。) 「めあて・ふり返りカード」で次時の学習予定を確かめさせる。</p>	<p>全体指導〔補助・整理〕 マスターコースの中でがんばっていた子のよさを全体に紹介する。 本時の成果をまとめる。 (児童の発言を基に、全体の総括を行う。一人ひとりでまだ課題と思われることについては、次時に解決が図れるよう励ます。)</p>	<p>お互いのがんばりを認め合っているか。 (表情、行動観察) 自分のめあて(課題)が達成できたか。 (挙手、発言)</p>

6 「コース別学習」を進める時の留意点

授業を構想した時に留意したことや、実践し、検討する中で必要性を感じたこと、確かめられたことには、次のようなことがある。

(1) 適切な学習材(コース問題)を準備

毎時間のみとりや形成テスト(小テストや練習問題)の結果を活用して、児童の実態に即し、児童が進んで取り組める学習材を用意したい。



自力解決を促すために、学習材に合わせたヒントカードも大変有効な手立てになる。

(2) 到達度を自己確認させる

「めあて・ふり返しカード」や形成テストを使って、学習の進み具合(つまづき)を判断させたが、概ね児童の自己評価には信憑性があった。(教師のみとりと児童の評価の整合性)

形成テストは、子ども自身が自分の到達度を確認、判断できるような問題を作成したい。

(3) コースのガイダンスを行う

コースに分ける基準をなるべく明確にし、おき、学習のねらい、学習内容、学習の仕方などについて知らせ、子ども自身に適したコース選択ができるようにしたい。



ガイダンスの様子

ガイダンスを行うことで、児童も学習の見通しが持てる。

(4) コースを自己決定させる

コース間の移動は原則として自由にしたい(グループの所属を固定せず、単元の途中でも変更を認める)

習熟度で基礎から発展に進級していく進級制を取ると、子ども達は達成感や満足感を持ちやすい。(自己教育力の源になるのでは?)

進級制を取る場合、場所は移動しないで別コースの問題に取り組ませた方がよい。(残される子への人権的配慮)

コース選択は、回数を重ねる毎にスムーズな自己決定ができるようになる。

(5) 低位群への手厚い支援を

事前にどのコースが何人ぐらいになるか予測し、基礎の復習コースは、できるだけ少人数にして、担当教員(担任の方がより実態をつかみやすいので望ましい)が、十分に支援ができるようにし、しっかりとマスターできたという喜びをもたせたい。



支援の必要な子に、個別に支援している様子

固定的な習熟度別編成でなく、進級制を取ることで、より分からない・できない児童に対する必要な支援が行いやすくなる。

差別感や劣等感を植え付けないよう十分配慮する。(自己評価力をつけ、他者と比較しないということを徹底)

低位の児童には、分かりやすくするため、具体物の操作活動等も取り入れて支援するとより効果的である。

(6) 評価と支援を細やかに

児童の到達状況の把握とそれに合わせた指導計画の修正、打ち合わせをなるべく綿密に行いたい。(指導と評価の一体化)

きめ細かい支援・指導を進めていくために、児童がどんな学習に意欲を示し、どこでつまづいているかを評価し、それに対する手立てをどう取っていくか、TTの教員同士が共通理解を図っておくことは、極めて大切になる。しかし、現実に授業のための打ち合わせの時間を十分に確保していくことが難しく、児童理解や評価の確認のための話し合いの時間もなかなか取れない。そこで、指導体制を整えて、いつ、何をするかをはっきりさせておくことや、すっきりと評価していく方がぜひ必要と思われた。

7 南小「きめ細かな指導」(TT)の構想(協働体制)

(1) 指導計画の立案・準備

レディネステストによる診断的評価を行う。【単元の学習に入る前に担任が】

特配(きめ細か、TT、一年は担任)が中心になり担任と協力して、教科書や年計を見て単元の指導内容を分析し、その特性を考慮して指導計画(具体的な学習の進め方)を練る。(学習形態を多様に)

各時間のねらい(B規準)を具体的に設定する。(チェックリストや「めあて・ふりかえりカード」の作成) 【前もって】

レディネステストと の指導計画をもとに、最も効果が期待できるような学習材、指導(学習)形態や指導方法等を検討する。(児童のつまづき箇所やそれへの対処方法、学習コースの設定、役割分担等)

【学年会で】

特配と学年で協力・分担して学習材・資料の作成を行う。

(2) 授業実践と評価

「めあて・ふりかえりカード」を使って、学習の進め方についてガイダンスを行い、児童に見通しを持たせる。【単元の導入時】

児童の実態(興味・関心や到達度)に応じて計画を適宜修正しながら、なるべく個に応じた指導や支援を行う。

毎時間のみとりや形成的評価(小テスト、教科書等の練習問題)で指導の見直しや改善を図る。

自己評価...「めあて・ふりかえりカード」

の活用(一行ぐらゐの感想)

児童自ら目標をもって取り組めるようにする。つまづきを自己確認できるようにする。

客観的評価(観点別評価規準に基づく教師側の評価)...座席表・チェックリストの活用

総括評価(業者テスト等)を実施した後、通過率の低い問題については、再度指導する。(評定だけで終わらせない)

(3) 次に生かす

作成した「めあて・ふりかえりカード」や学習材、資料はカリキュラムセンターに保存しておく

支援の工夫や効果等、できるだけ記録を残す。(年間指導計画に書き込む)

【年計修正日に学年で話し合って】

学年会や教科学習部で情報交換したことをきめ細か担当が記録・集約し、研修推進委員会や全体会で成果や課題を確認する。

8 評価の進め方

(1) チェックリストの作成

チェックリストの評価項目は、指導計画にしたがって、4観点のバランスを考慮して考えた。多くのことをチェックしようとして指導・支援がおろそかにならないように、そして、継続して取り組みやすくするために何時間目は何を評価するか、1つに絞るくらいに精選した。

参考例：目標構造、観点別評価を見やすく整理

チェックリスト (評価の観点に応じたみとりのポイント)

評価の観点	第一学級				第二学級				第三学級				第四学級			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
知識・技能																
思考・判断・問題解決																
学びに向かう力・人間性																
態度・生活習慣																

(2) 座席表の活用

毎時間、主立った児童を「みとりのポイント」にそって評価し、気づいたことを書き込んで評価を集積していった。時間のあまる時にチェックリストへ転記し、単元の評定に役立てた。(即観点別評価もできる)

教師の客観的評価（評定に使う評価）とともに、児童の自己評価力（自己評価は、評価の基本であり、自己教育力を育成していくための根幹になる）を高めていくことも大切にしていかなければならない。そのための手立ての一つとして、「めあて・ふり回りカード」を作成、活用していくことを考えた。研究授業でその有効性を検証し、全学年で試行して、成果や課題について確認していった。

9 「めあて・ふり回りカード」の活用

(1) カードの作成手順・使い方

- ア、教師用のチェックリストに合わせて、各時間の「めあて」(ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの)を作っておく。
- イ、単元の指導に入る前に学年会で、単元の指導の流れを確認する時に、「めあて」についてもう一度確認する。
- ウ、単元の始め、あるいは授業の最初に「めあて」を確認し、授業の終末に「感想」を記入させる。
- エ、感想は、めあてに照らして「～が、どうした(どうだ)」といった書き方にさせていく。(単に「楽しかった」とか「よくできた」という感想にならないように。)

(2) カードを取り入れた成果

ア、授業改善

計画的に授業が進められた。

「めあて」(評価規準)が明確になり、より「めあて」を意識した授業が行えた。児童理解(理解度、意欲、課題等)が深まり、評価の参考として活用できた。

高学年では、カードを工夫することにより、ワークシートの的に使えた。

カードを見ながら、児童が自分なりのペースで学習を進める自由進度学習のスタイルも展開できた。

イ、自己教育力の育成

どんな学習をし、どんな力をつけていくか、先の見通しをもった学習の進め方ができた。

毎時間「感想」を書くことで、書く力、ふり返る力が身に付いた。

自分の達成状況を把握でき、自分なりの課題(復習するポイント)が見付けられるようになった。

(3) 課題になったこと

毎回使っていると、マンネリ化してしまう。よい記入例を紹介する等の工夫が必要。

授業が予定通り進まない、記入の時間が足りない時もある。柔軟な対応が必要。

参考例

「角の大きさ」めあて・ふり回りカード4年組

1	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
2	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
3	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
4	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
5	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
6	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
7	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
8	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
9	めあて ねらい・B規準を児童用に置きかえたもの	
10	感想 めあてに照らして「～が、どうした(どうだ)」といった書き方にさせていく。	

ねらい・B規準を児童向けに置きかえたもの

感想は、めあてにそった書き方ができるように

全校で、昨年度の3学期から「算数」の全単元と国語の1単元(学期ごと)で「めあて・ふり回りカード」を作成している。
低学年は、カードへの記述が難しいので、形を変えて(分かった、分からないのどちらかなど)作成している。
高学年は、単元の後半には自分で「めあて」(評価規準)を考えて記入するものを国語で導入している。

10 アンケートの結果から

(1) 「きめ細か指導」について

昨年度7月と12月に全校(2～6年)でとった意識調査は、右のような結果になった。1学期からの取り組みが、少しずつだが充実し、より算数、「きめ細か指導」への意欲が高められてきた。

- 算数が好きになった理由(主なもの)
- ・分からないとすぐに教えてくれる。
 - ・おもしろくなりできるようになった。
 - ・T・Tが好きな理由(主なもの)
 - ・分かりやすい
 - ・自分のペースで勉強できる。
- 算数が嫌いになった理由(主なもの)
- ・内容が多くなり、難しくなった。

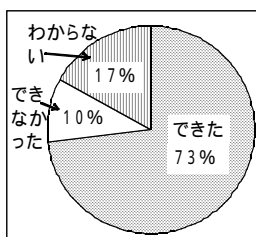
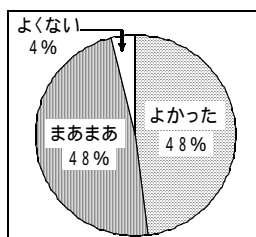
(2) コース別学習後の感想

昨年度4年生、1学期にコース別学習を実施した後にとったアンケートの結果では、「算数がよく分かるようになって良かった。」「力がつき自信が持てるようになった。」「自分に合った問題が解けておもしろい。」といった肯定的意見が大半だった。「もっとプリントやコースをたくさん作ってほしい。」「コース(習熟度)別学習の回数を増やしてほしい。」といったより積極的な意見もあった。

(3) 「めあて・ふり返りカード」について

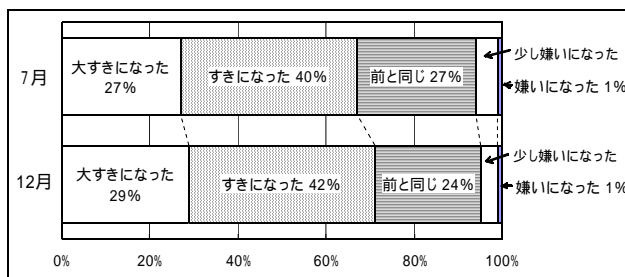
やはり、昨年度の4年生対象に3月に「めあて・ふり返りカード」についての意識調査を行った。結果は、次の通り概ね好意的に受けとめられていて、進んで算数に取り組めるようにするためにも有効だったと考える。

「めあて・ふり返りカード」を使うことで、めあてをどう思ったか

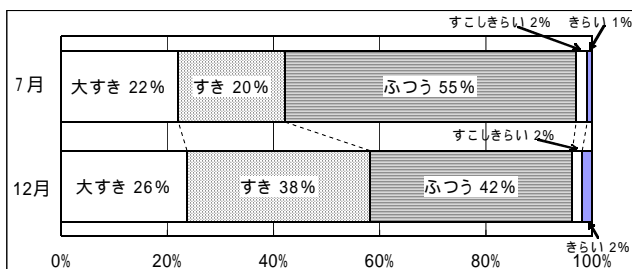


- よかった理由(主なもの)
- ・めあてがあるから、何をするか分かった。
 - ・カードに書くことでチェックができる。

前の学年(12月は学期)とくらべて、算数をどう思うようになったか



算数を2人の先生で教えたり、クラスを分けて教えていることについて



11 終わりに

今年度、本校では特配(児童支援)が1名減となったが、1年生以外は「きめ細か指導」を続けて、自己教育力の育成や個に応じた指導の充実に努めている。担当の負担が増えるなどして、授業前の打ち合わせ等もままならない状況にある。それでも比較的スムーズに展開しているのは、昨年度に全校で取り組んで培ったノウハウがあり、教師も児童もそのやり方に慣れてきたことや、年間指導計画の修正作業を通して単元の実践記録を残していること、「カリキュラムセンター」に学習材(プリント類)を蓄積していることなどが大きいと思われる。

国語の「伝え合う力」のスキルを身に付けていくために「めあて・ふり返りカード」を活用する実践等も行われるようになった。

一人のアイデア、実践はたかがしれているが、校内研修などで一つの取り組みをみんなで工夫・改善しながら進めていくことで、成果もより確かなものとなることが実感できた。

外部評価なども取り込みつつ、これからも児童とともに、教員も進んで学び、共に職能を高め合っていきたい。そして、「きめ細か指導」をバージョンアップし、基礎・基本の徹底や意欲の向上を図っていききたいと思う。