

# 教育実習生のパフォーマンスを評価する 評価観点の開発研究 (1)

— 3年次小学校主免教育実習生を対象とした基礎的調査とその結果 —

長谷川 順一・井本 正隆\*・田崎 伸一郎\*\*・辻 幸治\*\*\*・  
(数学教育講座) (附属高松小学校) (香川県教育委員会) (高松市立新番丁小学校)  
宮脇 充広\*\*\*\*・高尾 明博\*\*\*\*\*  
(高松市教育委員会) (香川県教育センター)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部  
\*760-0017 高松市番町5-1-55 香川大学教育学部附属高松小学校  
\*\*760-0068 高松市松島町1-17-28 香川県教育委員会東部教育事務所  
\*\*\*760-0020 高松市錦町2丁目14-1 高松市立新番丁小学校  
\*\*\*\*760-8571 高松市番町1-8-15 高松市教育委員会  
\*\*\*\*\*760-0004 高松市西宝町2-4-18 香川県教育センター

## A Study on the Development of Assessment Viewpoints of Student Teachers' Performance (1)

Junichi Hasegawa, Masataka Imoto\*, Sin-ichiro Tazaki\*\*, Khoji Tsuji\*\*\*,  
Mitsuhiro Miyawaki\*\*\*\* and Akihiro Takao\*\*\*\*\*

*Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

*\*Takamatsu Elementary School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University, 5-1-55 Ban-cho,  
Takamatsu 760-0017*

*\*\*Eastern Office of Education, Kagawa Prefectural Board of Education, Matsushima-cho, 1-17-28  
Takamatsu 760-0068*

*\*\*\*Shin Bancho Elementary School, 2-14-1 Nishikimachi, Takamatsu 760-0020*

*\*\*\*\*Takamatsu City Board of Education, 1-8-15 Ban-cho, Takamatsu 760-8571*

*\*\*\*\*\*Kagawa Prefectural Education Center, 2-4-18 Saiho-cho, Takamatsu 760-0004*

**要 旨** 3年次小学校主免教育実習生を対象として教育実習の自己評価を行う調査、教育実習生を指導する附属小学校教員を対象として教育実習生の評価を求める調査を実施した。教育実習生を対象とした調査では、教育実習の進展に伴い自己評価が概ね肯定的な方向に推移した。指導教員による実習生の評価では、教育実践に関わる設問で教育実習生の自己評価との差異がみられた。これらを基に、教育実習生が行う自己評価について検討した。

**キーワード** 教育実習 自己評価 指導教員による評価 3年次主免教育実習  
小学校主免教育実習

## 1 はじめに

教育実習の充実は、教員養成にとって重要な課題の1つである。その方策の1つとして、教育実習生がそれぞれ目標や課題をもって教育活動に取り組むことができるよう、自身の教育実践に対して自己評価を行い、教育実践を振り返るとともに次に向けての目標などを明確化させることが考えられる。そこで、教育実習生の自己評価を促進する自己評価シートの作成を最終の目標とし、そのための基礎資料を得ることを目的として、2008年、教育実習期間中に次の2種類の調査を実施した。

1つは、3年次の小学校主免教育実習生を対象とした調査であり、教育実習・教育実践に関わる60の設問から構成されたものである。この調査用紙を用いて教育実習中に3回の調査を実施した。この調査を、「教育実習生を対象とした調査」ということにする。もう1つは教育実習生を指導する附属小学校教員を対象としたものであり、指導教員が指導にあたっている教育実習生を評価する形態で実施した（回数は1回）。この調査を「教員を対象とした調査」ということにする。同時に、教育実習に関連する項目を学部教育のどの時期で習得すべきかを問う調査なども実施したが、今回はこの調査結果の報告は割愛する。本稿では、上記の2種類の調査設問を示すとともに、調査の結果を報告する。

教育実習の実施時期であるが、香川大学教育学部（以下では「本学部」という）では、小学校主免教育実習は3年次の8月末（あるいは9月はじめ）から5週間の期間で実施されている。小学校主免教育実習は本学部附属小学校で実施され、同時期に附属小学校では4年次副免教育実習、3年次基礎免教育実習も実施されている。なお、4年次副免教育実習は第2週末で、3年次基礎免教育実習は第3週末で終了する。

以下では、先ず教育実習生を対象とした調査の設問と3回の調査結果を報告し、ついで教員を対象とした調査の結果を報告する。

## 2 教育実習生を対象とした調査

### 2.1 調査の目的と方法

本調査は、教育実習生が教育実習の遂行に関する様々な事項について実習期間中に自己評価を行い、それを通して自身の教育実習の改善を図ることができる自己評価シートを開発するための基礎資料を得ることを目的としたものである。そのために、以下の設問群からなる調査用紙を作成した。

- A：学校教育の理解（3設問）
- B：教師としての基本的な心構え（6設問）
- C：児童理解（8設問）
- D：学級経営（6設問）
- E：共同的取り組み（5設問）
- F：教科等の内容理解（3設問）
- G：指導案の作成（10設問）
- H：授業の実施（10設問）
- I：授業実施後の検討（9設問）

各設問は、これまで教育実習生を対象として本学部で実施された調査（例えば、香川大学教育学部附属教育実践総合センター教育実習カリキュラムの改善に関する研究プロジェクト、2001）や本学部で用いられている「実習必携」を参考に作成した。また、3年次主免教育実習生を対象とすることから、授業の実施に関わる設問に重点を置くようにした。特にFの設問群以降は授業の実施に関連することから、Eの設問群と回答欄の後に次の文言を示した。

「これ以降は、授業の実施に関わる項目です。あなたの専攻領域に対応する小学校教科があればその教科をもとに回答してください。専攻領域が教科教育ではない場合は、あなたが最も得意とする教科、あるいは教科外の授業名を1つ決め、それをもとに回答して下さい。」

これまでに教育実習生を対象として本学部で実施された調査の結果（例えば、香川大学教育学部附属教育実践研究指導センター教育実習事前・事後指導研究プロジェクトチーム、1997；香川大学教育学部附属教育実践総合センター教育実習カリキュラムの改善に関する研究プロジェクト、2001）をみると、卒業後の進路希望

によって回答に差異がみられることがあったため、調査用紙の最後には卒業後の進路希望も尋ねるようにした。

図1は、Aの設問群を示したものである。左欄の各設問に対して「5：よく達成している、4：どちらかという達成している、3：どちらともいえない、2：どちらかという達成していない、1：ほとんど達成していない」の5段階で自己評価を行う。ついで、それらの事項は教育実習の前、実習中、実習後の何れの時期で習得すべきかを1から3の順序をつけて回答する。図1には示していないが、習得時期の回答欄の右には、習得する必要がある具体的な内容を記述する欄を設けた（本稿では、習得する時期についての結果は扱わない。なお、調査用紙の全体構成については、長谷川他（2011）も参照されたい）。

	項 目	自己評価					習得時期		
		よく達成している	←	→	ほとんど達成していない		前	中	後
A 学 校 教 育 の 理 解	①小学校教育の目的を理解する	5	4	3	2	1			
	②学習指導要領などで小学校教育課程の概要を理解する	5	4	3	2	1			
	③本校の教育目標を理解する	5	4	3	2	1			
		5	4	3	2	1			

図1 調査用紙（部分）

調査は、本学部附属高松小学校に配属された3年次次免教育実習生37名を対象として実施した。但し、自己評価の促進のために、調査用紙は4年次副免教育実習生、3年次基礎免教育実習生にも配付し記入させるようにした。

調査は、2008年9月～10月の教育実習期間中に3回実施した。表1は、調査を実施した時期などを示したものである。表中の「2週初め」

表1 教育実習生調査の実施時期

調査用紙の配付	配付・回収の方法
第1回 第2週初め	4年次生を含む全ての教育実習生に調査目的などを説明し、記入後に回収
第2回 第3週初め	学生代表に配付と回収を依頼
第3回 第5週初め	学生代表に配付と回収を依頼

は、教育実習が始まって第2週のはじめを意味する。

教育実習生を対象とした第1回調査では、第1執筆者が教育実習生全員に調査についての説明を行った。このときは、本調査は教育実習や教育実習事前事後指導などの改善を図る資料を得ること、記入された調査用紙は返却しないこと、継続した調査を実施するために学籍番号の記入欄を設けているが本調査の結果は先に述べた目的以外には使用しないこと、教育実習の評定には関係がないこと、データの処理は全体的統計的に行い個々の回答状況を公開することはないこと、データ処理は第1執筆者が行い他の教員が記入済みの調査用紙をみることはないなどを説明した。また、記入方法も説明して第1回の調査を行い、次回からは同様に回答し学生の代表が回収するなどの手順を説明した。原則として月曜日に配付し翌日に回収するようにしたが、実際に全員の調査用紙が回収できたのは、週半ば過ぎてであった。

## 2.2 教育実習生を対象とした調査の結果

対象とした3年次次免教育実習生は37名であったが、3回の調査の全てに回答した31名（3年次教育実習生の83.8%）の結果を分析することにした。卒業後の進路希望について、3回の調査で一貫して「教師志望」であったものは17名（分析対象の54.8%）であった。これら17名を「教師一貫群」、それ以外の14名を「教師一貫以外群」という。結果の分析は、以下のように行った。選択された番号をその回答者の自己評価点とし、各調査及び各設問ごとに点数の平均値を算出した。その上で、設問ごとに、「調査」を繰り返し要因とする群（教師一貫群と教師一貫以外群）×調査（第1～3回の調査）の2要因の分散分析を行い、有意な場合はBonferroni法によって多重比較を行った。

以下ではA～Iの設問群ごとに各設問文を示した上で、第1～3回調査の各設問の平均値を示す。図2のグラフの左に示している項目はその上に示した設問を短く表したものである。グラフに示した設問項目の後に付した星印は、調

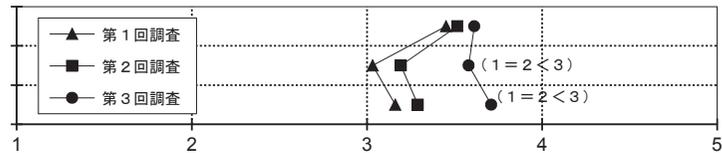
査要因の主効果を表したものである (\* p < .05, \*\* p < .01)。なお、群の主効果はC7のみが有意であり、E2, F3, H9では交互作用が有意であったが、対象者数が比較的少数であることから、それ以上の分析は行わなかった。また、グ

ラフ内に示した不等式は多重比較の結果を表し、例えば「(1 = 2 < 3)」は、第1回と第3回調査間及び第2回と第3回調査間で有意差がみられたことを示している。

### [A 学校教育の理解]

- A 1：小学校教育の目的を理解する
- A 2：学習指導要領などで小学校教育課程の概要を理解する
- A 3：本校の教育目標を理解する

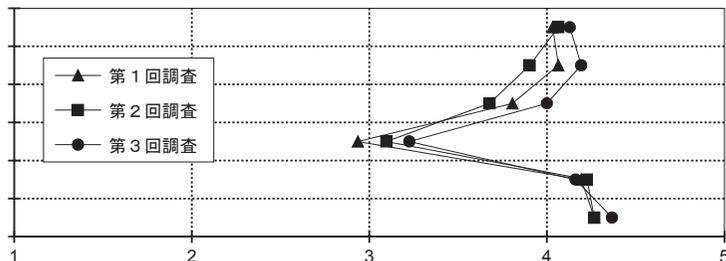
- A1：教育目的の理解
- A2：教育課程の理解 \*\*
- A3：本校目標の理解 \*\*



### [B 教師としての基本的な心構え]

- B 1：教育や教職の重要性を理解する
- B 2：教育の場に応じた服装や態度, 言葉遣いをする
- B 3：専門領域とは異なる教科や教育活動などにも関心を持つ
- B 4：教育の今日的課題について主体的に考えをまとめ深める
- B 5：毎日、実習録を整理し必要事項を記入する
- B 6：健康状態や時間などを自己管理する

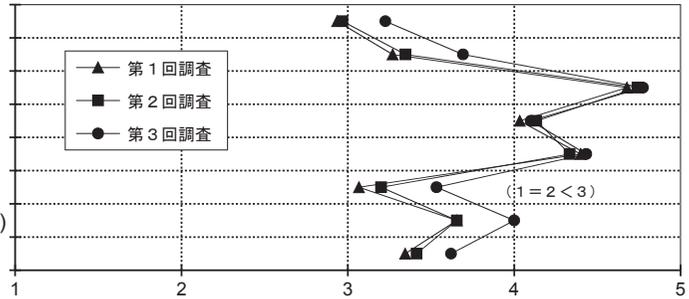
- B1：教育の重要性理解
- B2：服装態度言葉遣い
- B3：専門以外への興味
- B4：教育の今日的課題
- B5：実習録の整理記入
- B6：健康などの自己管理



### [C 児童理解]

- C 1：児童の発達についての心理学・教育学の知識をもつ
- C 2：児童の発達に応じて対応する
- C 3：休み時間などに児童と遊ぶ
- C 4：目立たない児童にも関わる
- C 5：児童と積極的にコミュニケーションをとる
- C 6：カウンセリングマインドをもって児童に接する
- C 7：記録をとるなどして児童の実態を把握し理解する
- C 8：児童の行動・行為の背景を推察する

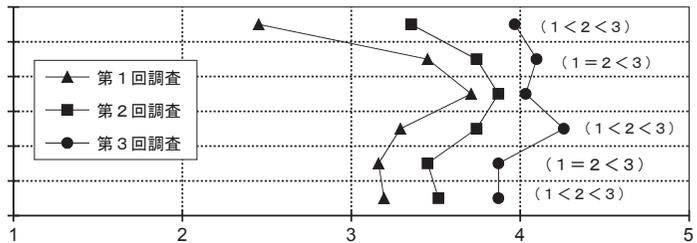
- C1: 心理学教育学の知識
- C2: 発達に応じた対応
- C3: 児童と遊ぶ
- C4: 目立たない児童への関与
- C5: コミュニケーション
- C6: カウンセリングマインド\*
- C7: 児童の実態把握(群主効果\*)
- C8: 児童の行為の背景推察



[D 学級経営]

- D1: 朝の会や帰りの会を運営する
- D2: 給食や清掃の指導をする
- D3: 児童に公平に関わる
- D4: 児童の出席や健康状態を点検する
- D5: 学級や学校の行事などの場で児童の集団を指導する
- D6: 学級集団の特長を理解する

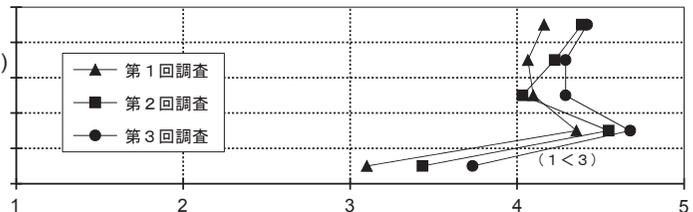
- D1: 朝の会などの運営 \*\*
- D2: 給食清掃指導 \*\*
- D3: 児童への公平な関わり
- D4: 児童の出席健康点検 \*\*
- D5: 児童集団の指導 \*\*
- D6: 学級集団の特長理解 \*\*



[E 共同的取り組み]

- E1: 実習生仲間と一緒に教材や指導案を検討する
- E2: 他の実習生の授業などの教育実践を記録し分析する
- E3: 教育実践を相互に批評し合う
- E4: 指導教員や他の実習生の指導・助言を受け入れる
- E5: 場に応じてリーダーシップをとる

- E1: 指導案の協働的検討
- E2: 記録の作成分析(交互作用\*)
- E3: 教育実践の相互批評
- E4: 指導助言の受容
- E5: リーダーシップ \*\*



[F 教科等の内容理解]

F 1 : 当該の授業科目の目標を理解する

F 2 : 指導案作成や授業の実施に必要な教科や授業の内容に関する知識・技能などを習得する

F 3 : 授業に必要な資料を収集・作成する



[G 指導案の作成]

G 1 : 教科書などの素材を分析・解釈する

G 2 : 児童の反応を予想する

G 3 : 児童の実態を踏まえ教材研究をする

G 4 : 本時の授業目標を明確に述べる

G 5 : 児童の理解を考慮して発問や質問, 指示などを工夫する

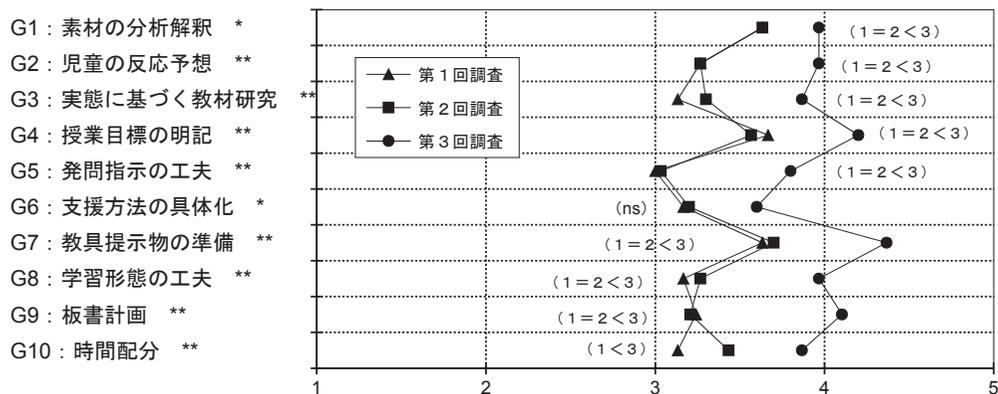
G 6 : 手だて, 助言, 支援の方法を具体化する

G 7 : 内容に応じて教具や提示物, ワークシート, 機器類などを準備する

G 8 : 授業内容・展開にそくした学習形態をとる

G 9 : 板書を計画する

G 10 : 時間配分を考える



[H 授業の実施 (授業中の活動や行為)]

H 1 : 適切な発問や質問, 指示をする

H 2 : 明瞭に発言する

H 3 : 場に応じて多様な表現をする

H 4 : 児童の発言や行動などを理解する

H 5 : 児童の発言や行動に適切に対応する

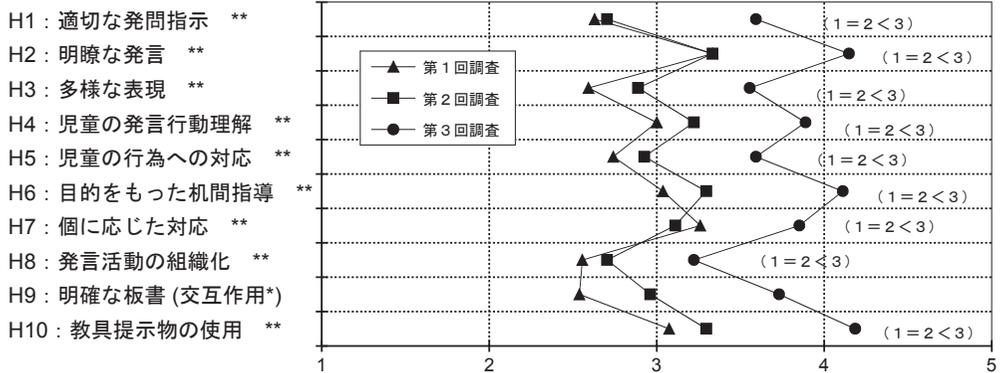
H 6 : 目的をもって机間指導を行う

H 7 : 個に応じて対応する

H 8 : 児童の発言や活動を組織化する

H9：分かりやすい文字で板書をまとめる

H10：内容に応じて教具や提示物，ワークシート，機器類などを適切に用いる



[ I 授業実施後の検討 ]

- I 1：児童のノートやワークシート，作品などを適切に批評する
- I 2：児童のつまずきを見い出す
- I 3：授業記録を作成し分析する
- I 4：授業中の児童の発言や行動の理由を推察する
- I 5：教材研究の観点から授業を検討する
- I 6：教授方法の観点から授業を検討する
- I 7：自分自身の授業に対して反省・省察を加える
- I 8：次の授業に向けての課題や目標を具体的に述べる
- I 9：授業討議に積極的に参加する

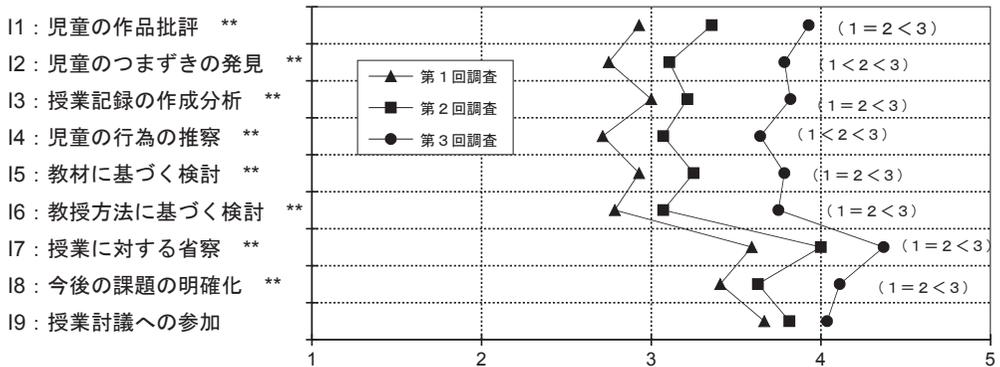


図2 教育実習生を対象とした調査の結果

2.3 調査結果のまとめ

[A：学校教育の理解]については，「A2：教育課題の理解」「A3：本校目標の理解」で第2回調査から第3回調査にかけて伸びがみられ

る。但し，「本校目標の理解」については，知っておくことが望ましいが，教育実習の遂行に必須の要件であるかどうか，要件であれば，その理解に向けて教育実習生にどのような指導を要

するかなど検討する必要がある。

〔B：教師としての心構え〕については、「B4：教育の今日的課題」を除けば「達成している」とする回答が多い。一方、附属学校教員からは従来より「教育実習生は社会人としてのマナーに欠けるところがある」との指摘がなされている。この項目については、平均的な達成度をみるだけでなく、教育実習前の段階から個々の学生にそくした指導が求められる。

〔C：児童理解〕についても「C3：児童と遊ぶ」「C5：コミュニケーション」では初回調査時から「達成している」との回答が多い。「C6：カウンセリングマインド」については実践的に習得しなければならない面が多くあるので、実習を通して有意な伸びがみられたと思われる。

〔D：学級経営〕については、概して実習期間を通して「達成」への伸びがみられ、実践を通して習得されていったことが窺える。

一方、〔E：共同的取り組み〕については、「E5：リーダーシップ」を除き、第1回調査時点から達成度が高い。これは、教育実習までの学部での授業や領域ごとの活動（研究室活動）、日頃の学生の自主的活動などによるものと思われる。

授業の実施に関わる〔F：教科等の内容理解〕〔G：指導案の作成〕〔H：授業の実施〕〔I：授業実施後の検討〕については、概して第2回調査から第3回調査にかけての伸びがみられる。このような傾向は、教育実習に対する不安の観点から本学部の3年次教育実習生を対象として行われた調査研究でも報告されている。つまり、授業の実施に伴う不安は、第3週以降になって軽減する傾向がみられる（長谷川他、2005）。これは、3年次主免教育実習生が授業の実施に本格的に取り組むのが、教育実習第3週からであることによるのであろう（第2週の末までは主に4年次の副免教育実習生が授業を行う）。

### 3 教員を対象とした調査

#### 3.1 調査の目的と方法

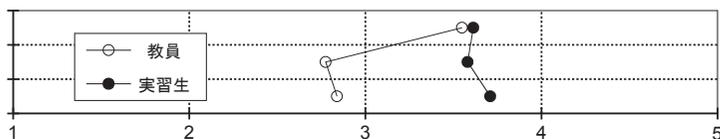
教育実習生の自己評価が、指導教員による教育実習生の評価と乖離している可能性がある。特に、教育実践に関わる項目については、その差異が大きいことが推測される。このことを確かめるため、附属高松小学校で教育実習生の指導にあたる教員にも教育実習生を対象とした調査用紙と同じ設問を用いて、指導している3年次主免教育実習生について評価してもらった。調査用紙には教育実習の評価（評定）とは無関係であることを記し、そのことを念頭において回答してもらうよう依頼した。1人の教員が指導している3年次主免教育実習生は2～3名であった。

調査用紙は、図1に示した教育実習生に自己評価を求めたものについて「自己評価」の欄を「評価」と改め、それより右欄は削除したものをを用いた。実施時期は、教育実習生を対象とした第3回調査と同時期の教育実習第5週はじめてであった。教育実習終了後には、附属小学校教員を対象とし、各設問項目に示された事項を教育実習を含む学部教育のどの段階で習得する必要があるかを尋ねる調査も実施したが、ここでは扱わない。

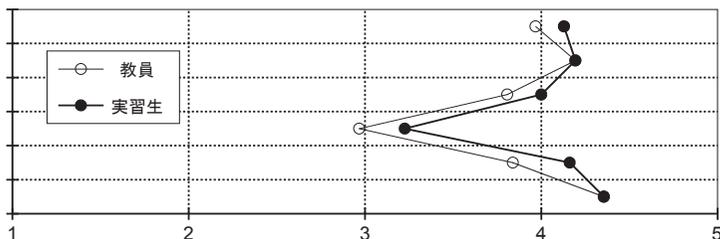
#### 3.2 調査結果

調査結果の処理は、次のように行った。同時期に実施した教育実習生を対象とした第3回の調査と対応させ、対応のついた教育実習生31名のデータを分析の対象とした。その上で、教員による学生評価の選択番号を点数とし、それと教育実習生の自己評価点数について設問ごとに対応のあるt検定を行った。検定結果は、図3のグラフの項目欄の後に示した（\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ ）。設問の詳細は教育実習生を対象とした調査設問と同じであるので、図2に示した設問を参照されたい。

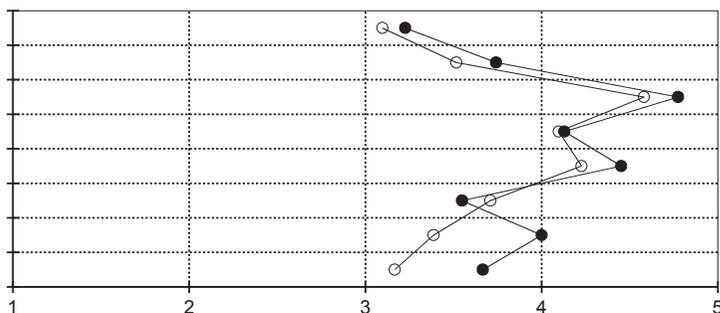
- A1: 教育目的の理解
- A2: 教育課程の理解 \*\*
- A3: 本校目標の理解 \*\*



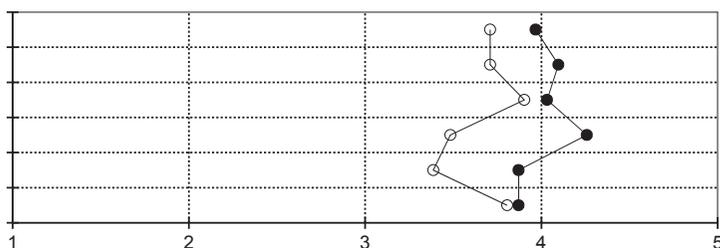
- B1: 教育の重要性理解
- B2: 服装態度言葉遣い
- B3: 専門以外への興味
- B4: 教育の今日的課題
- B5: 実習録の整理記入
- B6: 健康などの自己管理



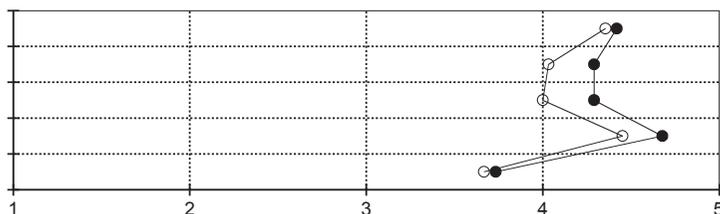
- C1: 心理学教育学の知識
- C2: 発達に応じた対応
- C3: 児童と遊ぶ
- C4: 目立たない児童への関与
- C5: コミュニケーション
- C6: カウンセリングマインド
- C7: 児童の実態把握 \*\*
- C8: 児童の行為の背景推察 \*



- D1: 朝の会などの運営
- D2: 給食清掃指導 \*
- D3: 児童への公平な関わり
- D4: 児童の出席健康点検 \*\*
- D5: 児童集団の指導 \*
- D6: 学級集団の特長理解



- E1: 指導案の協働的検討
- E2: 実践記録の作成分析
- E3: 教育実践の相互批評
- E4: 指導助言の受容
- E5: リーダーシップ



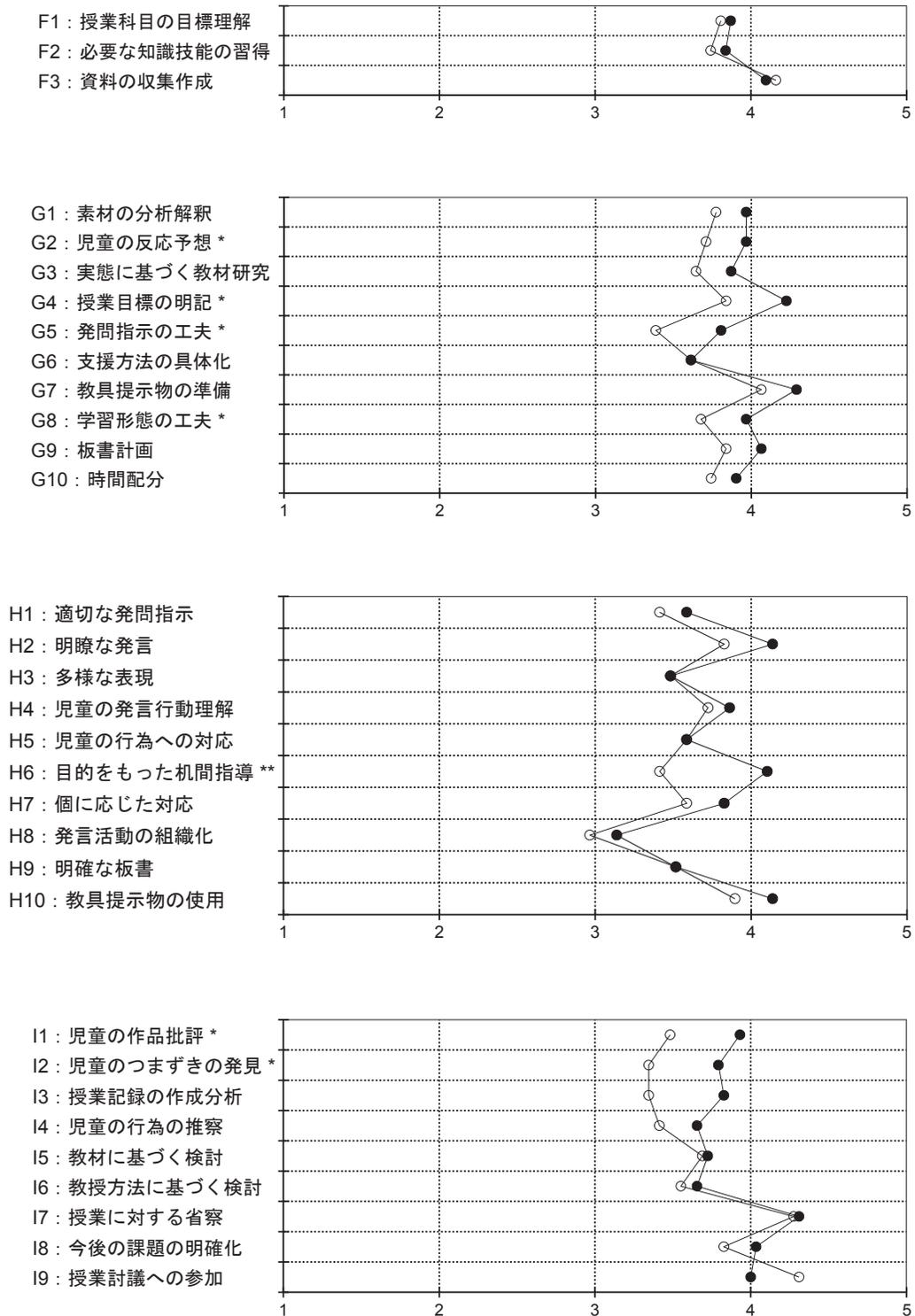


図3 指導教員を対象とした調査結果と教育実習生を対象とした第3回調査結果の比較

### 3.3 調査結果のまとめ

[A：学校教育の理解]の内、「A2：教育課程の理解」「A3：本校目標の理解」については、教員と教育実習生の判断に差異がみられる。なお、先にも述べたように、特にA3について、教育実習を遂行する場合に、どの程度の理解が求められるかを検討する必要がある。

[B：教師としての心構え]や、C7、C8を除く[C：児童理解]については、教員による教育実習生の評価と実習生の自己評価がほぼ一致している。しかし、実践的にその方法の習得を要したり教育実習で初めて対応が求められる「C7：児童の実態把握」「C8：児童の行為の背景推察」、さらに[D：学級経営]の「D4：児童の出席健康点検」「D5：児童集団の指導」において差異がみられる。但し、評価（の平均値）は否定的な範疇に入るものではない。

[E：共同的取り組み][F：教科等の内容理解]についても評価は概ね一致している。一方、[G：指導案の作成][H：授業の実施][I：授業実施後の検討]では、例えば「G2：児童の反応予想」「G5：発問指示の工夫」「H6：目的をもった机間指導」「I2：児童のつまずきの発見」など、実践的に習得を要する項目について、両者の間に差異がみられる。

全般的に教員による教育実習生の評価と実習生の自己評価のグラフのパターンは類似している。このことから、指導教員が教育実習生の状況をよく把握していること、教育実習生は指導教員からの指摘事項に留意しながら自己評価を行っていることが推測される。

## 4 考察

教育実習生を対象とした調査結果からは、多くの項目において教育実習を行うに従って達成度が高くなっている（と教育実習生は自己評価している）。その中で、特に授業の実施に関わる設問については、第1回調査と第2回調査では有意な変動はないが第2回調査と第3回調査間では有意に伸びた設問項目が多くみられた。これは、先に述べたように、3年次の教育実習

生が授業の実施に本格的に取り組み出すのが、4年次副免教育実習生が実習を終了した第3週以降であることによると考えられる。このことから、3年次主免教育実習生に対する第1、2週の指導のあり方が課題となろう。

勿論、[D：学級経営]のように第1回調査から第3回調査にかけて均等な伸びを示す項目もあることから、教育実習を初めて経験する3年次主免教育実習生にとっては、第1、2週は学校での生活や教育実習に慣れる期間であると考えられる。また、この時期は4年次副免教育実習生、3年次基礎免教育実習生が授業の実施に向けて取り組む時期であり、教員も3年次主免教育実習生の指導には十分な時間がかけられないことや、3年次主免教育実習生が授業を行う時間が確保できないなどの事情もある。

この調査結果は、指導案の作成や授業の実施については実際に行ってみることで初めて「達成」に対して肯定的に自己評価されるようになることを示している。このことから、教育実習第1、2週での3年次主免教育実習生の授業作りに向けた指導のあり方、さらには教育実習前に行われる学部での教育も含め、今後さらに検討する必要がある。

教育実習生による自己評価と指導教員による評価を比較すると、特に授業の実施に関連する項目をはじめ、実践に関わる設問で差異がみられた。このことから、これらの設問項目については、教育実習生が不十分なところを自覚的に捉えるとともに、教育実習期間内に解決する課題、あるいは教育実習後に検討する課題として把握し得るようにすることが重要である。いうまでもなく授業後にもたれる授業の検討会では指導教員から様々な指摘がなされようが、それを次の教育実践、授業の実施に向けての課題として捉えることができるような自己評価シートの開発が求められる。このことを本調査研究の今後の課題とし、次年度には、教育実習生が用いる新たな自己評価シートを開発することを計画している。

## 文 献

- 香川大学教育学部附属教育実践研究指導センター教育  
実習事前・事後指導研究プロジェクトチーム  
(1997)「学部の教育体制に関する教員養成課程  
学生の意識」香川大学教育実践研究 第27号
- 香川大学教育学部附属教育実践総合センター教育  
実習カリキュラムの改善に関する研究プロジェ  
クト (2001)「教育実習カリキュラムの改善に  
関する調査・研究 [1] - 3年次教育実習終了  
生へのアンケート調査の結果を中心に-」・「教  
育実習カリキュラムの改善に関する調査・研究  
[2] - 附属校園教官を対象としたアンケート調  
査-」・「教育実習カリキュラムの改善に関する調  
査・研究 [3] - 教育実習の今後のあり方と学部・  
附属校園の連携」香川大学教育実践総合研究 第  
3号
- 長谷川順一・浅野文恵 (2005)「学校教育教員養成課  
程教科教育コース3年次生の教育実習不安」日  
本教育大学協会「教科教育学研究」第23集
- 長谷川順一・宮脇充広・大嶋和彦・石井都・住田恵  
津子・河田祥司・山西達也 (2011)「教育実習生  
のパフォーマンスを評価する評価観点の開発研  
究 (2) - 自己評価シートの開発と試行-」香  
川大学教育実践総合研究 第22号

付 記 本調査研究は、学部・附属学校園共同  
研究機構が行う2008年度の学部・附属学校園共  
同研究プロジェクトとして実施された。本稿の  
第3～6執筆者は、本研究が行われた当時は附  
属高松小学校に在職しており、協働して本研究  
に携わった。