参与観察者からの評価情報を重視した大学授業研究の可能性

林　朋美・寺嶋浩介
（長崎大学教育学部）

1．目的

教員が自分の行った授業を評価をする際に，参考にすることのできる情報（評価情報）としては大きく次の三者による情報が考えられる。

(1) 授業者自身による振り返り（teaching portfolio 等）
(2) 学生（学習者）からの情報（寄せられるコメントや評価，アンケート結果）
(3) 第三者（授業観察者）からの情報

(3) については，授業公開や同僚による評価などが実践されつつあるものの，それらはプロジェクト的に行われていたり（溝上,田口 2003），単発的に行われていたりしており，多くの教員にとって日常的な活動にはなっていない。授業者は日々の授業を対象として，授業者としての自己成長を考え，たゆまぬ努力が求められている。しかし一方で，授業やその準備のために十分な時間をとることができないという現実もある。そうした中で継続的な授業研究を行う場合，効果的かつ効率的な方法が求められる。

そこで本研究は，授業改善を目的とした取り組みにおいて，授業観察者が参加することで，どのような評価情報が蓄積されるのかを明らかにし，それが授業研究にどのように活かされる可能性があるのかについて考察する。

すなわち，授業者自身および学生から寄せられる一般的な評価情報以外に，観察者からの評価情報を取り入れることで，授業研究をどのように活性化できるのかを検討する。

なお，本稿における「評価」の定義は，「評価情報」を自ら価値付け，次の活動を適切に選択していくこと（大塚 2002）とする。大塚はさらに，「この視点からすれば，「評価」は本来的に「自己」が行うべきものであり，フィードバック情報は，その「評価」のための「評価情報」として位置づけられる。」としている。

2．対象とした授業

1）授業科目

授業科目：情報メディア論
対象学生：長崎大学教育学部情報文化教育課程／全学年
受講者数：64名

担　当　教　員：寺嶋浩介

授業のねらい：現代社会を取り巻く多様なメディア環境が私たちの社会や自分自身にどのような影響を与えているかを検討し，メディアやそれに伴って受発信する情報のリソースに対する見方，考え方を養う。

授　業　過　程：本授業は，大きく前半（7回目まで）と後半（8回目以降）とでプロセスが異なる。

前半は，授業者主導で，学習者による学習活動を中心に構成した授業が行われる。後半では，前半で得た知識等を活かし学生が主体的に活動を行うプロジェクト型の学習が進められる。

本稿では，前半部を対象とした。

前半部の授業の流れ：

① 前時の振り返り（コメントシートの配布，学生のコメントに対するフォローなど）

② 本日のねらいを提示する。学習内容によっては，最後に提示されることもある。

③ 学習内容を提示する。

④ 提示された内容について，学生は個人またはグループで考え，意見をまとめる。

⑤ グループの意見を発表しあう。

⑥ 本時のまとめが行われる。

授業者は，毎回の授業後，学生から授業に関するコメントを得ている。そこへは授業の感想や要望が寄せられる。授業者は毎回寄せられる学生のコメントに自らのコメントを加えながら編集を行い，次の授業の開始時に学生へ「コメントシート」として配付している。「コメントシート」は，授業者と学生の考えをつなぎ，授業を共有していくためのツールとして機能している。

2）授業者の立場

授業者は，教育学部の専任として半年間，情報学に関する科目を担当してきた。それまでに非常勤講師を3年間経験し，コンピュータの実習や100名程度の講義（教育方法学）を実施してきた。授業においては，学習者の活動を重視した学習や問題解決的な学習に興味を寄せており，自らの授業実践を関連する研究会や学会でも報告した経験を持つ。

3）観察者の立場

観察者は，授業を行うことはほとんどないが，5年前からFD活動における企

画・運営業務に関わっており，多くの授業研究の場に参加してきた。教員と学生の間に立つ第三者の役割について模索しながら，授業者と学習者，そして第三者による視点からの授業研究が行えないか，そうした FD プログラムを提案することができないかと考えている。

3. 研究方法

授業者と観察者は，毎回の授業について，事前もしくは事後の議論・打ち合わせを行った。事前には，授業者から観察者へ授業のねらいが伝えられ，事後には観察者から授業者へは授業観察によって得られた情報が伝えられた（なお，多くの場合，前時の事後検討ならびに次時の事前検討を同じ場で行っている）。両者は授業開始時には授業のねらいを共有しており，それが授業内で学生に伝えられる。この流れをとっているので，通常，三者が考える授業内での学習やその効果は一致するものと予想される。

そこで，授業者がねらいとしたこと，学生が授業で感じたこと・意識したこと，観察者が授業から読み取った期待される学習と効果について，それぞれの情報を抽出，分類し，検討を行った。分類にあたっては，授業者のねらいを柱とした。それぞれの情報を抽出するにあたっては，次のものを対象とした。

(1) 授業者：毎回の講義で提示する「ねらい」

(2) 学　生：授業後のコメント

(3) 観察者：授業観察メモ

分析対象授業は，第 2 回～第 7 回とした。ただし，第 6 回については観察者が授業内での学習活動に関わったため，対象外とした。

4. 結果

授業者が授業でねらいとしたこと，学生が授業で感じたこと・意識したこと，観察者が授業の中から読み取った期待される学習や効果について，抽出，分類した結果を文末の【資料】に示す（紙面の都合上，第 2 回～第 4 回の授業のみを示す）。

【資料】から，授業内での学習活動について三者がどのように感じているか，次の 5 つのパターンが読み取れた。

① 授業者のねらいを，学生も観察者も感じ取っている場合。

② 授業者のねらいを，学生のみが感じ取っている場合。

③ 学生と観察者が同じことを感じ取っている場合。

④ 学生が，授業者のねらいとも観察者とも異なることを感じている場合。

⑤ 観察者が，授業者のねらいとも学生とも異なることを感じている場合。

これらのパターンを情報の種類で整理すると表１のようになる。

【表１　各パターンにおける情報の種類】

パターン	授業者が意図したねらい	学生のコメント	観察者の記述
1	○	○	○
2	○	○	
3		○	○
4		○	
5			○

1）パターン１：授業者のねらいを，学生も観察者も感じ取っている場合。

＜事例＞第３回の授業から

授業者	学生	観察者
※　情報の持つ特徴を挙げることができる。	・メディアの発達により情報は得やすくなっている。 ・情報を分別するのは難しい。 ・定義は多様である。 ・発信者と送信者の関係によって情報の定義が変わってくる。 ・身の回りのものが全て情報になる。 ・情報は絶えない。 ・メディアよりも情報の方が意味が広い。 ・形のないものを考えるのは難しい。	■ 情報について，様々な分類の視点があることに気づき，知る（理解する）ことができる。 ■ 分類の視点により情報の定義が異なることに気付き，知る（理解する）ことができる。 ■ 情報を客観視することができる。

このパターンは，授業者のねらいが学生に伝わり，その両者のやり取りを観察者が読み取ることができた例である。授業者と学生との間で円滑に行われている学習活動やその効果を確認するための情報として捉えることができる。

2）パターン２：授業者のねらいを，学生のみが感じ取っている場合。

＜事例＞第２回の授業から

授業者	学生	観察者
※　メディアの多様な利用方法について述べることができる。	・利用していく上で，メディアの特徴を理解しておくことは大切である。 ・自分の意志をもって情報を判断しなくてはいけない。 ・メディアは，広く豊かな視点でクリティカルに捉えていくことが大事である。	

このパターンは，観察者からすると，授業内での学習を読み取れなかった例であり，観察者として反省の材料となるパターンである。また，授業者からすると，

観察者が学習活動を見て取れないという点から，深いレベルで学生の学習が成り立っていたのかどうか確認が必要となる例である。授業者と観察者との間に齟齬が生じており，共同して授業研究を進めていく上で連携が取れていないと捉えることもできる。

3）パターン３：学生と観察者が同じことを感じ取っている場合。

＜事例＞第２回の授業から

授業者	学生	観察者
	・分類には様々な方法（視点）がある。 ・一般的に考えるときのポイントを教えてもらい，考えを整理することができた。	■ ブレインストーミングや分類による思考などの思考方法を知り（理解し）、実際に活用することができる。

このパターンは，授業者が授業のねらいとして明示していない事項でありながら，学生と観察者が同じ学習を読み取った例である。この場合には，次の２つの場合が考えられる。

① 授業のねらいとしては明示されないが，授業者が意図している場合。

本授業において，授業のねらいに示されるのは科目特有の学習事項・学習活動であり，それ以外のことについては触れられていない。しかし，それらは想定されていないのではなく，授業の大きな枠組みの中で意識されている。このパターンは，科目特有の学び以外の学びについて見られるものであり，意図的に隠していながらも実現させたい授業者のねらいとして読み取ることができる。大きくは授業者の教育観を表していると言うことができるかもしれない。授業者の教育観は，授業者の中では当然のことであるが，なかなか形としては示されにくい。このパターンは，授業者の教育観の再確認を可能にする情報となり得る。

② 授業者が全く意図していなかった場合。

この場合は，授業者が自己の授業のねらいを問い直す契機となる。ただし，提供された情報の取捨選択は授業者が判断するため，必ずしも対象とする授業研究に有益な情報になり得るとは限らない。

4）パターン４：学生が，授業者のねらいとも観察者とも異なることを感じている場合。

＜事例＞第２回の授業から

授業者	学生	観察者
	・言葉の曖昧さに気づいた。また，曖昧なまま使用していたことに気づいた。そうした自分に驚いた。	

このパターンは，学生が自己について語る場合に見られ，学生の実態を知るための情報として位置づけることができる。記述されたことが本当なのか，学びの深度としてはどのようなものか等について，授業者と観察者とで判断する必要があるが，授業の対象者を知り，授業を考え直す場合には有効な情報となる。

5）パターン５：観察者が，授業者のねらいとも学生とも異なることを感じている場合。

＜事例＞第４回の授業から

授業者	学生	観察者
		■ CM を具体例として、他のものにも考え方を応用することができる。 ■ 話す態度だけでなく、聞く態度を育成する。 ■ 「共通項を知る」という考える視点を知ることができる。

このパターンは，ほとんど，観察者が科目特有の学び以外の学びとして読み取り，かつ授業外での応用学習について述べる場合に見られる。この情報により，観察者がどのような点に注目して授業観察を行っているのかを知ることができる。その意味では，観察者の立場によって異なる情報が得られるパターンである。読み取った情報は，授業のねらいとして新たに取り入れられる可能性もあれば，授業とは全く関わりのない事項と判断される可能性もある。授業者が提供された情報について納得するかどうかが情報の価値を左右する。

5．考察

以上，５つのパターン別に検討を行った結果，観察者が入った授業において以下のような評価情報が蓄積可能であることが明らかになった。このことは，授業の評価情報を利用する授業研究において有益な視点となるものであり，大学における新しい授業研究のあり方の可能性を示すものである。

(1) 円滑に行われている学習活動やその効果を確認するための情報
(2) 観察者としての反省を促すための情報

(3) 授業内での学習について達成度や深度を確認するための情報
(4) 授業者と観察者とが共同して授業研究を進めていく上での問題点を得るための情報
(5) 授業者の教育観を再確認するための情報
(6) 授業者が自己の授業のねらいを問い直すための情報
(7) 学生の実態を知るための情報
(8) 観察者の授業観察の視点を確認するための情報

(1)から (8)の情報は，授業研究の目的に応じて使い分けて利用する必要がある。例えば，一斉授業における知識教授の問題点を見つける時は，教授により学生の学習がどれだけ達成されているのかという点の確認が必要となるため，上記の8つの情報のうち (3) と (7) が有効な情報となる。また，新しい教育方法を導入した時の評価をする時は，導入した方法によりどのような学習効果があったのか，その効果は授業者の授業のねらいと合致しているものであったのかという確認が必要となるため，(1) (3) (6) が有効な情報となる。このように，授業の評価情報は授業研究の目的に応じて活用方法が異なることを踏まえ，授業研究の目的とそれに応じた情報との関係を明確にしていく必要がある。

さらに，授業設計やその展開，授業方法といったものは，授業者の成長によって変化していくものと考えられ，学習者の学習履歴や学習状況に応じても変更が求められることがある。今後は，授業者が初心者なのか経験豊かなベテランなのかという授業者の経験段階や，学習者が学習に対してどのような履歴を持ちどのような能力を持ち合わせているのかという学習者の習熟段階等に応じた情報提供の方法や内容について明らかにしていくことが求められる。そのためには，授業者の成長の段階や，それに伴う授業形態の変容段階についても明らかにしていかなければならない。

また，本研究では明らかにならなかったが，授業の評価情報が示されるパターンとして，a) 授業者のねらいを学生も観察者も読み取れなかった場合，b) 授業者のねらいを観察者のみが読み取った場合の2つが考えられる。a) の場合は設定された授業者のねらいの妥当性を検討する情報，b) の場合は学生の学習の状況を再確認し設定したねらいが対象学生にとって妥当であるかどうか検討する情報となり得る。今後さらに事例を重ね，授業の評価情報と授業研究に有益な情報との関係を明らかにしていくことが求められる。

授業研究において，誰によってどのような評価情報がもたらされるか，その情報によりどのようなことが言えるのかという視点は，授業を議論していく際に不可欠である。こうした情報を分けずに用いるため，第三者が入ることによる授業研究に多くの教員が抵抗を感じてしまうのではないだろうか。授業者と観察者が

共同で授業研究を行っていく場合には，授業者の授業研究の視点を明らかにし，それを観察者と共有することで，有意義な授業研究が推進できるものと考える。

6. まとめと今後の課題

本研究は，授業改善を目的とした取り組みにおいて，授業観察者が参加することで，どのような評価情報が蓄積されるのかを明らかにし，それが授業研究にどのように活かされる可能性があるのかについて考察した。ひとつの授業を対象とした研究を行った結果，評価情報は，授業者・学習者・観察者の三者が示す授業の評価情報の違いに注目すると，いくつかに類型化（対象とした授業では5類型）できることが明らかとなった。そして，それらの情報は授業研究の目的に応じて活用の方法が異なるという可能性を示した。

今後は，授業研究の目的に応じて上記のどのような情報に着目すればよいかを，様々な授業者や授業実践を通して明らかにしていく必要がある。

また，本研究を行っていく中で最も課題となったのは，観察者の立場であった。観察者の立場によって提供される情報が異なるため，評価情報が観察者に左右されることを考慮しておかなければならない。今回のように観察者が一人の場合は，授業者と観察者との間で観察者の立場を把握した上で研究を進めるなど，特に注意が必要となる。解決策としては，立場の異なる複数の観察者が授業へ関わることがその一つであるが，そのためには観察者たちが授業研究の目的を共有しておくことが必要となる。

＜付記＞

本研究は，科学研究費補助金（基盤C）「教員養成段階における学生の科学的能力向上のための大学授業改善に関する実証的研究」（研究代表者：林　朋美）から一部支援を受けた。

また本研究は，長崎大学学長裁量経費「新任教員の教育研究推進支援経費」からの一部支援を受けた（受給者：寺嶋浩介）。

【参考文献】

溝上慎一・田口真奈（2003）授業者の成長を促す大学の授業参観方式．日本教育工学会論文誌，27：165-174

大塚雄作（2002）　評価情報の意義と活用－FD共同体の形成にむけて－．FDが大学教育を変える 大学教員と授業改善 その実践と課題，78-90

三尾忠雄・吉田文編（2002）FDが大学教育を変える　大学教員と授業改善　その実践と課題．文葉社，東京

Larry Keig and Michael D.Waggoner.（1994）Collaborative Peer Review-The Role of Faculty in Improving College Teaching.（高橋靖直（訳）（2003）大学教員「教育評価」ハンドブック，玉川大学出版部，東京

【資料　授業者のねらい及び学習者・観察者が授業内で感じたこと】　　A：授業科目特有の学び　B：それ以外の学び

	授業者が授業でねらいとしたこと	学習者が授業を通して感じたこと・意識したこと	観察者が授業から読み取ったこと	授業の流れ
第2回　メディアとは何か？				1. コメントシートを配布する。 2. 学生から寄せられたコメントについて、教員としての感想や意見を述べる。（学生へのフィードバック） 3. メディアの定義について考えさせる ①個人で メディアについて思いつく単語を列挙する ②グループで 分類の視点について話し合う 4. グループでの話し合いの結果を発表させる 5. 発表された意見を元に本時の学習内容（ねらい）のまとめを行う。
A	※　メディアの定義について多様な概念の視点から分類することができる。	・身近なものがメディアである。 ・メディアを分類することは初めてで，面白かった。 ・メディアを定義することは初めてで，面白かった。 ・メディアの分類の視点は様々である。 ・メディアの定義は多様である。 ・メディアの定義は人によって異なる。 ・時代の流れとメディアの定義とのギャップを感じた。 ・現代のメディアの明確な分類は不可能である。 ・メディアは一言では説明できない。	■ メディアについて、様々な分類の視点があることに気付き、理解することができる。 ■ 分類の視点によりメディアの定義が異なることに気付き、理解することができる。	
	※　メディアの多様な利用方法について述べることができる。	・利用していく上で，メディアの特徴を理解しておくことは大切である。 ・自分の意志をもって情報を判断しなくてはいけない。 ・メディアは，広く豊かな視点でクリティカルに捉えていくことが大事である。		
			■ 多様なコミュニケーションツールを知る（理解する）ことができる。 ■ コミュニケーションツールを効果的に利用することができる。	
			■ IT 機器の利用方法とその可能性を知り、使用することができる。 ■ メディアを具体例として、その他の事項にも応用することができる。	
B			■ 振り返りにより自己の学習状況等を知り、自己評価をすることができる。またそうした方法を知る（理解する）ことができる。	
		・分類には様々な方法（視点）がある。 ・一般的に考えるときのポイントを教えてもらい，考えを整理することができた。	■ ブレインストーミングや分類による思考などの思考方法を知り（理解し）、実際に活用することができる。	
		・人によって考えが異なるので議論が楽しかった。	■ 議論することを経験し、議論の手法を知る（理解する）ことができる。また、実践することができる。	
			■ 複数の意見を集約する方法を知り（理解し）、実践することができる。	

		・話したことのない人と話す機会が持ててよかった。 ・新しい仲間と考え合うのは，視野が広がる。 ・人と話し合うことで自分の考えが深まっていく。 ・自分にはない他のグループの考えは，良い参考になる。 ・グループで話し合うことで，いろいろな観点から，いろいろな発想を持つことができる。新しい発見ができる。	■ 様々な（新しい）人との　つながりに気付くことができる。 ■ 様々な（新しい）考え方に触れ、自己の考えを広げることができる。	
		・グループ分けの方法を変えてほしい。		
		・発表することは面白い。 ・発表での表現の仕方が人によって異なる。		
		・言葉の曖昧さに気づいた。また，曖昧なまま使用していたことに気づいた。そうした自分に驚いた。		

第３回　情報とは何か？				
A	※　情報がどのようなメディアから流れてきているかを述べることができる。	・テレビの影響は大きい。 ・情報を入手する手段はたくさんある。		1. コメントシートにより前時を振り返る。 2. グループワークについて教員の考え方を述べる。 3. 情報の定義について考えさせる。 ①個人で 最近の 2，3 日で得た情報を列挙する。 ②グループで 分類軸を考える。 グループに分かれて活動する。 4. グループの意見を発表させる。 5. 「情報の信頼性」について考えさせる。 ワークシートの配布。 ①個人で ワークシートへ信頼度を記入する。
	※　情報の持つ特徴を挙げることができる。	・メディアの発達により情報は得やすくなっている。 ・情報を分別するのは難しい。 ・定義は多様である。 ・発信者と送信者の関係によって情報の定義が変わってくる。 ・身の回りのものが全て情報になる。 ・情報は絶えない。 ・メディアよりも情報の方が意味が広い。 ・形のないものを考えるのは難しい。	■ 情報について，様々な分類の視点があることに気づき，知る（理解する）ことができる。 ■ 分類の視点により情報の定義が異なることに気付き，知る（理解する）ことができる。 ■ 情報を客観視することができる。	
	※　情報の信憑性の決め手を考える。 ※　メディアとの関連でそれをあげることができる。	・信頼できる情報を選択することが大切である。 ・情報に惑わされないよう気をつけなくてはならない。 ・自己の判断力が必要である。 ・より多くの情報を得た上で判断することが必要である。 ・決め手は，自己の知識や経験である。 ・好みや主観だけで判断することは危険である。 ・人によって考え方も基準も異なる。 ・情報の氾濫により，その正しさを判断するのは困難であるため，賢い消費者になるのは難しい。	■ 情報の信頼性について考えることができる。 ■ 自己の情報への接触態度を確認することができる。	

		・疑ってばかりでも良くない。 ・自分で管理する必要がある。 ・自分の判断の基準は科学的根拠である。 ・自分の話す言葉にも責任をもたなくてはならない。 ・気づかないうちに自分で真偽を判断している。 ・情報の信頼性を考える場合，まず疑う体制から入り，自然と厳しい見方になっている。		②2，3人で チェックした項目について周りの人と話し合い，意見の違い等について確認する。また意見の違い，または一致は何を原因とするのかについて考える。 6. 本時の学習内容（ねらい）をまとめる。
		・自己の判断までの過程について考え，認識することができた。		
			■ 情報を具体例として，その他の事項にも分類による視点を応用することができる。	
B		・自分たちの意見をより具体化したグループがあったので負けないようにがんばりたい。	■ 他の学生の興味関心や学習事項を知ることにより学習意欲が喚起される。	
			■ 自己の状況を知ることができる。 ■ 物事を見る視点を得ることができる。 ■ コミュニケーション能力の育成を図る。 ■ いろんな仲間の中で，協同して作業を行うことができる。 ■ 作業を分担することができる。 ■ 他人に説明するために必要な事項を考えることができる。 ■ 他人に自分の考えを説明することができる。 ■ 知らない事柄に触れることで自己の興味関心を広げることができる。 ■ 授業で示される事柄の中から自己学習の機会を得ることができる。	
		・グループ学習はいろいろな人と組めて面白い。 ・グループ活動は，人の意見を聞けると同時に自分の意見も聞いてもらえる。 ・グループ活動では，人よりも良い意見を出したいと思い，真剣に考える。共感してもらうと嬉しい。	■ 様々な（新しい）人との　つながりに気付くことができる。 ■ 様々な（新しい）考え方に触れ、自己の考えを広げることができる。	
			■ 仲間との意見との違いまたは一致についてその原因を考えることができる。	

第４回　テレビＣＭに学ぶ				
A	※　テレビ CM について客観的に考えることができる。	・自己の偏った視聴があらわになった。 ・CM は私たちの購買意欲に大きくかかわっている。 ・最近は印象に残るものが多い。 ・情報競争が激しくなっている。 ・自分が CM の影響をかなり受けていることを感じた。 ・話し合いの中で，印象に残っている CM が重複することが多く，CM の戦略にはまっている自分に気づいた。 ・自分が CM のターゲットであることに気づいた。 ・CM も真剣に見たら面白い。 ・無意識に見ていても楽しめたり，伝えたかったことは何かなど考えさせられるものが多い。 ・これまで CM は無駄だと思っていたが，CM にも意図がある。	■ 普段、何気なく見ている CM を対象化して考えることができる。	1. コメントシートにより前時を振り返る。 2. 本時の学習材（ＣＭ）の紹介を活動の指示。 ①個人で ・印象に残っている CM を列挙させる。 ・思いついた CM を発表させる。 ②グループで ・なぜ印象に残っているのかについて考えさせる。 ・ある番組内で放送されている CM のみを見ることで、その番組がどのような番組か考えさせる。 ・CM を作るときの要素について考えさせる。 ・テレビ以外のメディア CM についてそれぞれの特徴を考えさせる。 3. 本時のまとめ
	※　客観的に考えることを通して，ユーザー（視聴者）にあわせた情報が提供されていることを知ることができる。	・CM は視聴者（年代，性別，時間帯，番組枠，好み，興味）によって様々な用いられ方をしている。	■ CM の共通項について考えることができる。 ■ 共通項から、CM のねらいとするものを考えることができる。	
	※　情報の提供がどういう要素に左右されているかを述べることができる。	・CM の製作には意図がある。 ・CM を制作し放送するまでの作業は複雑で困難なものだと感心した。 ・音楽やキャッチコピーも大きな意味を持つ。	■ CM 作成の要素を知ることができる。 ■ 受信者側の立場から、送信者の立場を考えることができる。（→よりよい消費者、供給者となる。）	
	※　メディアの違いに応じた CM（広告）の特徴を述べることができる。	・CM と雑誌との化粧品の広告を比較すると，雑誌は通販できるものが多い。 ・TV とラジオでもそれぞれの特徴を利用して作られている。	■ メディアの違いが、CM 作成の違いにつながることを知る。	
			■ CM を具体例として、他のものにも考え方を応用することができる。	
B			■ 話す態度だけでなく、聞く態度の育成 ■ 「共通項を知る」という考える視点を知ることができる。	
		・普段では考えないことに注目して学べたので楽しかったし興味がわいた。 ・物事全てには意味がある。	■ 事象を客観視することによる効果に気付くことができる。	