

大学におけるプレゼンテーションの学びとは「プレゼンテーション基礎」の受講者の分析を通して

中野, 美香
福岡工業大学社会環境学部社会環境学科

<https://doi.org/10.15017/1912798>

出版情報：基幹教育紀要. 4, pp.7-22, 2018-03-23. 九州大学基幹教育院
バージョン：
権利関係：



大学におけるプレゼンテーションの学びとは 「プレゼンテーション基礎」の受講者の分析を通して

中野 美香^{1*}

¹ 福岡工業大学社会環境学部社会環境学科, 〒813-0295 福岡県福岡市東区和白東 3-30-1

Learning through presentation in higher education Analysis of the students' perception in "Basic Presentation"

Mika NAKANO^{1*}

¹ Faculty of Socio-Environmental Studies, Fukuoka Institute of Technology, 3-30-1, Wajirohigashi-ku, Fukuoka 813-0295, Japan

*E-mail: nakano@fit.ac.jp

Received Oct. 31, 2017; Revised Dec. 21, 2017; Accepted Dec. 22, 2017

Although Japanese higher education focuses on "Active Learning," which encourages students to learn, empirical studies on the students' learning process of presentation are scarce; therefore, a practical instruction of teaching how to present especially needs to be analyzed. Nakano (2012) designed the parallel repeated learning design of argumentation and management for Japanese college students, based on the practices since 2008 in the subject "presentation." Previous studies revealed the overall effects of the program; however, the needs of the learners who are highly motivated in presentation education have not been examined. This study aims to examine the change of self-evaluation in rubric and the perspectives of students with high motivation for presentation education to test the effect. The main findings are as follows: (1) we found a significant difference in self-evaluation in rubric before and after the presentation session, (2) the best reason to take this class was to learn basic and applied presentation skills, (3) there are the three advantages of learning presentation; necessity for the future, quest for searching activity, and self-understanding. These results indicate that the parallel repeated design is effective in cultivating skills of higher-level learning. Project-Based learning can be effective for further advanced learning of presentation.

1. 問題と目的

近年、高等教育の改革によりアクティブ・ラーニングの導入が進んでいる。アクティブ・ラーニングを通じたコンピテンシーの育成には言語活動が不可欠であり、その中でもプレゼンテーションはストーリーの構築段階および発表段階において自己・他者との対話が含まれるため重要な教育手法であると言える。本邦においてはプレゼンテーションを用いた講義は多数おこなわれており、プレゼンテーションをテーマにした講義から、短時間のプレゼンテーションを実施する講義などその比重も様々である。九州大学においても、アクティブラーナーの養成の一環として、九州大学基幹教育院の田村茂彦教授の企画で 2017 年度より「プレゼンテーション基礎」が集中講義形式にて開

講された。この講義は学部生を対象とした高年次基幹教育科目（1単位）としてだけでなく、同時期に開講された「レトリック基礎」とともに大学院基幹教育科目として大学院生にも広く開講された科目である。筆者は田村教授より依頼を受け、本講義のプログラムを構築し、講義をおこなった。

筆者は議論教育研究¹の一環として2008年度よりプレゼンテーション教育のプログラム研究に着手し、その実践過程で並行反復学習法を考案した^{2,3}。これは「プレゼンテーション」のスキルと課題遂行に必要な「マネジメント」を並行して学び、15回の講義を前半後半に分け、実践を反復することにより学習経験を積み重ねる構成となっている。これまでの研究で学習環境に関する効果は検証しているが、通常講義を対象にしていたため学習者の動機づけは多様であった。学習環境で学習者が何をどのように学ぶかは学習者の動機づけによって大きく変わることが予想されるため、対象者を変えた詳細な研究が必要である。

プレゼンテーション教育に関する研究においては、教育手法に関するものはあるが^{4,5}、学習者のニーズを分析し、その結果を教育内容にフィードバックする研究はおこなわれていない。アクティブ・ラーニングの普及により「プレゼンテーション」は効果的な選択肢の一つとして認識されるようになってきているが、プレゼンテーションなどのパフォーマンスが含まれる教育ではこれまでの学習履歴の影響が大きく、一方向の講義形式では質保証は困難である。発表の技術に終始することなく、学習のコアとしての質の高いプレゼンテーションの教育を提供するためには、授業前後の変化だけでなく受講動機や学習の意義、今後学びたいことなどのプレゼンテーションに対する受講者の認識を明らかにし、そこから次の実践への知見を蓄積するような「教師—学習者間のコミュニケーション」が重要であると考え。そこで本論では、九州大学における「プレゼンテーション基礎」のプログラムの概要を述べ、学習者の学びのプロセスを明らかにし、大学におけるプレゼンテーション教育の今後の展望を述べることを目的とする。本論の構成は以下のとおりである。第二章で講義概要を述べ、第三節で方法、第四節で結果と考察、第五節でまとめと今後の展望を述べる。

2. プログラムの概要

2.1. 並行反復学習法

本講義では、基礎的・汎用的能力の一つとしてプレゼンテーション能力を捉え、並行反復学習法によるプレゼンテーション教育を用いた（図1）。並行反復学習法はA「知識領域」、B「プレゼンテーション技術」、C「マネジメント」の3要素から構成され、学生はA「知識領域」におけるB「プレゼンテーションスキル」とC「マネジメント」を並行して学習する。プレゼンテーションの構想などの準備から本番発表後の反省までを1セット（ABC）とし、15回の講義を前半の基礎期と後半の応用期に分け、テーマ（A）を変えて2セット（ABCとA'BC）反復する。実践を通して得た知識を蓄積するために、毎回の講義で学んだことを記録できるポートフォリオ機能のあるテキスト⁶を用いた。この

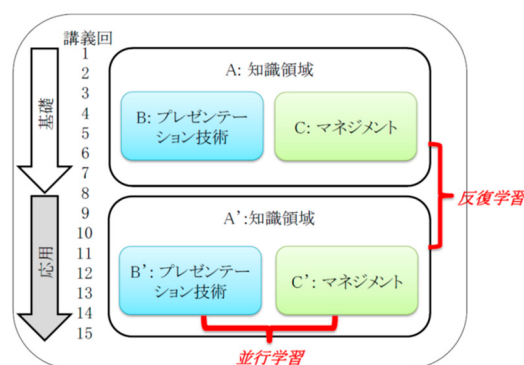


図1 並行反復学習法のデザイン

システムにより、テーマ (A) が変わっても、状況に応じてプレゼンテーションの技術 (B) とマネジメント (C) のスキルを応用する力を身に付けることができる。15 回の講義中、基礎期と応用期が終了する講義で各期の振り返りをおこなってもらった。実践から反省・概念化を反復することで、1 回目の実践の問題点を 2 回目の実践で改善し、自己効力感を高めることができる。実際に、振り返りの量とプレゼンテーションのパフォーマンスに相関があることが先行研究で明らかになっている³。また 2 回目の振り返りでは 1 回目と 2 回目の実践を結び付け、発表形態をグループと個人に変えることで時空間を越えて学びを統合することをねらいとした。

2.2. 講義内容

講義は伊都地区センター2号館2204教室において、2017年8月7日(月)10:00 - 12:30、13:30 - 16:30 および8月8日(火)10:00 - 12:30、13:30 - 16:30におこなわれた。受講登録者数は32名(学部生30名、大学院生2名)、受講者は29名(学部生27名、大学院生2名)であった。講義内容を表1に示す。このうち、No.1~3の内容を一日目に、No.4~6を二日目に扱うこととした。並行反復学習法の枠組みに当てはめると、一日目は基礎期、二日目は応用期となる。講義内容は、一日目は午前中をプレゼンテーションの基礎に関する講義の後にスライド作成の時間を設け、午後に第1回発表と相互評価をおこなった。二日目の午前中は一回目のプレゼンテーションの振り返りと共有、TAのプレゼンテーションをモデルとして紹介し、第2回スライド作成の準備時間を設け、午後は第2回発表・総括、レポートを作成してもらった。

講義の到達目標は以下のとおりである：A 知識・理解「プレゼンテーションの準備、スライド作成、発表、反省までの概要を理解する」、B 専門的スキル「自分の興味あるテーマを掘り下げ、効果的にプレゼンテーションを組み立て、発表することができる。質問に論理的に回答できる。他者の発表内容に対して、批判的な思考をもってコメントできる」、C 汎用的スキル「他者との議論を通して考えを深めることができる。主体的に課題を遂行することができる。与えられたテーマを実現する上での問題点を洗い出すことができる。学習内容を自らの将来設計と結びつけることができる」、D 態度・志向性「多様な価値観・考えを寛容できる」。成績評価はレポート20%、発表(プレゼン・スピーチ)50%、授業への貢献度10%、提出物20%とした。

第1回目の発表は、グループ活動を通して受講者同士の学びを深めるために2~3名のグループで行うものとした。「現状分析→特徴の描写→他のものとの相違点」の流れで構成される紹介型の発表の枠組みを用いて、テーマ「最近、流行っているもの」の範囲内でグループの中で議論をして他の学生に伝えたい内容を考えてもらった。例に「ハンドスピナー」「断捨離」「インスタ映え」などがあった。第2回目の発表は応用編として個人での発表とし、「現状分析→問題の特定→解決策の提案」の流れで構成される提案型の発表の枠組みを用いて、テーマは「日本社会をよりよくするために大学生ができること」とした。例として「災害ボランティア」「食生活」「過疎化社会」などがあった。少子高齢化で地元のお祭りが消滅しつつある現状を改善するために、大学生がお祭りに参加して地元を盛り上げるという提案や、大学生がお金を使って経済に貢献しようという提案などがあった。それぞれの興味関心が学部や大学院での学びとつながっており、発表後の質疑応答やディスカッションを通して視点やアプローチの違いが明確になり、領域横断の学びのよさが感じられ

るプレゼンテーションとなった。いずれも発表後に相互評価をおこない、一番良かった発表者に投票した。上位3位をクラスで表彰し、選ばれたプレゼンテーションのよかった点について議論した。第1回目の発表の前と第2回目の発表の後にループリックを用いて自己評価してもらい、学習の見通しを立てた。また先輩のモデルの提示として、大学院生のTAに過去に作成したプレゼンテーションを7分間で行ってもらい、その後に工夫した点や苦勞した点などについて共有し、作成のプロセスについて理解してもらった。

表 1 「プレゼンテーション基礎」の講義内容とスケジュール

No	内容	講義	演習・その他	授業時間外学習
1	プレゼンテーションの基礎	○	並行反復学習法とは 第1回発表の構想作成	ワークシート テーマのリサーチ
2	スライド作成実習		スライド作成 プレ発表・相互評価	ワークシート スライド作成・発表準備
3	第1回目発表と相互評価		目標設定・第1回目発表 相互評価	ワークシート・ループリック（事前） 振り返りシート
4	プレゼンテーションの技法(1)	○	1回目の発表の振り返り 第2回発表の構想作成	ワークシート テーマのリサーチ
5	プレゼンテーションの技法(2)		効果的なスライド作成 プレ発表・相互評価	ワークシート スライド作成・発表準備
6	第2回目発表と相互評価		目標設定・第2回目発表 相互評価	ワークシート・ループリック（事後） 振り返りシート
7	全体のまとめとレポート作成		グループディスカッション レポート作成	

3. 方法

本研究の目的は、並行反復学習法を用いたプレゼンテーション教育による学習者の学びのプロセスを明らかにし、大学におけるプレゼンテーション教育の今後の展望をまとめることである。平成29年度のプレゼンテーション基礎を受講した受講者29名（学部生27名、大学院生2名）の学びを対象とした。

本研究では二つのデータを分析対象とする。一つは、1回目発表の前と2回目発表後に自己評価してもらった発表のセッション前後のループリックである。表1に示したとおり、ループリックの事前評価は3コマ目で、事後評価は6コマ目でそれぞれ5分程度で記入してもらった。このループリックは初心者の学生が基礎から応用まで大学初年次半期間（90分×15回）の講義で到達可能な最高レベルを4として、議論の熟達化プロセスを4段階のレベル別に分類し、過去の受講生と共同⁷で作成したものである⁸。評価は4段階で、レベル1「相当の努力を要する」、レベル2「やや努力

を要する」、レベル3「満足できる」、レベル4「十分満足できる」とした。項目を以下に示す:「1. 声」「2. アイコンタクト」「3. ジェスチャー」「4. 話し方」「6. 声のトーン」「7. 画面」「8. アイデア」「9. 絵や写真の挿入」「10. グラフ」「11. 前後の変化」「12. 大きさやフォント」「13. 聴衆を引き付ける内容」「14. 簡潔にまとめる」「15. 聴衆との関係」「16. 質疑応答」「17. ユーモア」「18. 発表の準備」「19. 情報力」「20. 場の雰囲気」であった。このうち「10. グラフ」は全員がグラフを使用しておらず、また「11. 前後の変化」は授業内容と合致していなかったため対象から除外した。これら全18項目は「A. 伝え方」と「B. 内容」と「C. 聴衆とのコミュニケーション」の3つのカテゴリーに分類できる。「A. 伝え方」は「1. 声」「2. アイコンタクト」「3. ジェスチャー」「4. 話し方」「6. 声のトーン」「7. 画面」である。「B. 内容」は「8. アイデア」「9. 絵や写真の挿入」「12. 大きさやフォント」「13. 聴衆を引き付ける内容」「14. 簡潔にまとめる」「19. 情報力」である。「C. 聴衆とのコミュニケーション」は「5. 聴衆への配慮」「15. 聴衆との関係」「16. 質疑応答」「17. ユーモア」「20. 場の雰囲気」であった。

二つ目のデータは、学生の認識について7コマ目で作成してもらった最終レポートに記入された「受講動機」「プレゼンテーションを学ぶ意義」「もっと学びたいこと」に関する内容を対象とした。自由記述データは筆者がコーディングスキーマを設定し、すべてのデータについて筆者を含む二者でコーディングを行った。不一致があった箇所は評価者で議論し、調整した。

4. 結果と考察

本節では、4.1でループリックの自己評価の変化を、4.2で学生の認識として4.2.1で「受講動機」、4.2.2で「プレゼンテーションを学ぶ意義」、4.2.3で「もっと学びたいこと」の回答の分析結果を述べる。

4.1. ループリックの変化

発表セッションの前後にループリック18項目について自己評価してもらった結果を図2に示す。クラス全体のループリックの合計点平均値を比較すると事前は2.35 ($SD=.42$) だったのに対して、事後は2.79 ($SD=.43$) であった。個人の18項目の合計点の事前事後の変化を見るために t 検定をした結果、統計的に有意であった ($N=27$, $t=6.34$, $df=26$, $p<.0001$)。項目ごとに見ると、事前の自己評価で高かった項目は順番に「12. 大きさやフォント」2.96 ($SD=.94$)、「14. 簡潔にまとめる」2.77 ($SD=.64$)、「9. 絵や写真の挿入」2.58 ($SD=.88$) であった。事前の自己評価で低かった項目は順番に「3. ジェスチャー」1.93 ($SD=.72$)、「6. 声のトーン」1.96 ($SD=.84$)、「19. 情報力」2.04 ($SD=.72$) であった。一方、事後の自己評価で高かった項目は順番に、「12. 大きさやフォント」3.37 ($SD=.82$)、「14. 簡潔にまとめる」3.19 ($SD=.67$)、「3. アイコンタクト」3.04 ($SD=.63$) であった。事後の自己評価で低かった項目は順番に、「19. 情報力」2.38 ($SD=.88$)、「18. 発表の準備」2.38 ($SD=.79$)、「17. ユーモア」2.48 ($SD=.69$) であった。この結果より、自己評価が高かった項目は事前事後で3項目中2項目（「12. 大きさやフォント」「14. 簡潔にまとめる」）が共通しており、得意な項目は二日間の講義では大きく変わらないことがわかる。一方、自己評価が低かった項目のうち事前事後で共通していたのは3項目中1項目（「19. 情報力」）であり、事前ではジェスチャーと声のトーンと

いう伝え方に関連する項目が低かったのに対して、事後では発表の準備とユーモアの項目が低かった。これより、伝え方のスキルは一度、型を理解すれば比較的習得が早く、効果の実感が得やすいが、準備の方法やユーモアはテーマや状況により異なることから経験を積むほど困難さを感じるのではないかと考えられる。

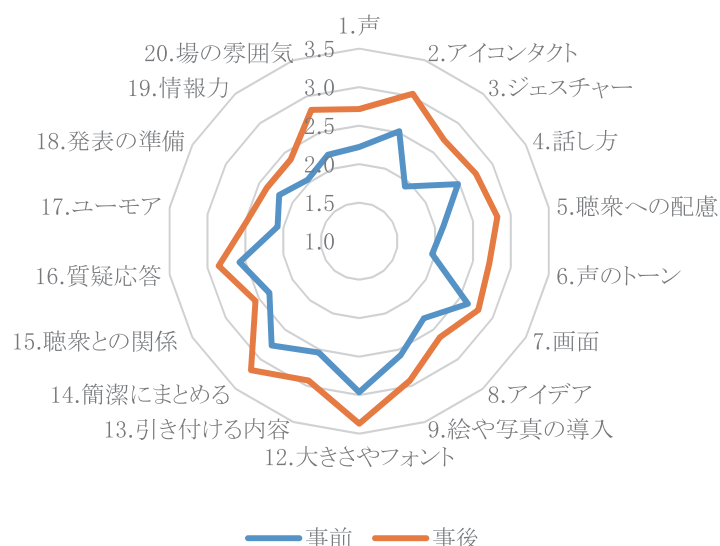


図 2 実践前後の自己評価の変化

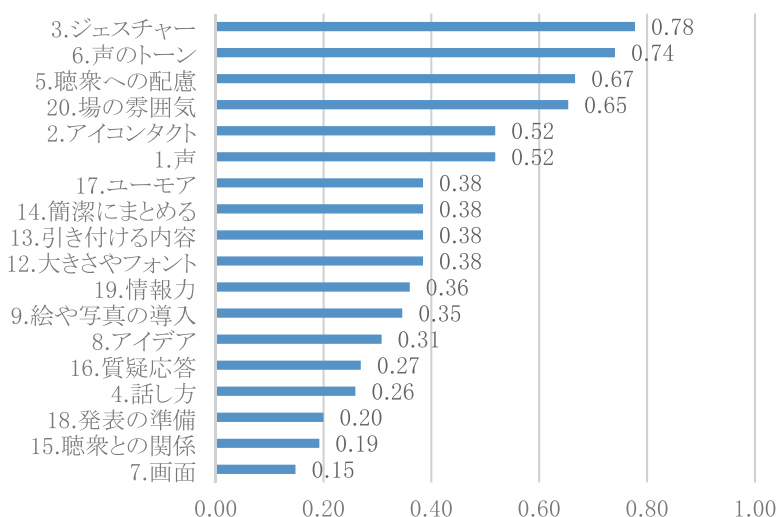


図 3 発表セッション前後の自己評価の差

次に事前事後の項目別の伸びを詳細に見るために、事前事後の評価の平均点の差を図3に示した。差が大きかった項目は順に「3.ジェスチャー」0.78 ($SD=1.05$)、「6.声のトーン」0.74 ($SD=.90$)、「5.聴衆への配慮」0.67 ($SD=.88$)であった。差が小さかった項目は、「7.画面」0.15 ($SD=.91$)、「18.

発表の準備」0.19 ($SD=1.00$)、「15. 聴衆との関係」0.20 ($SD=.68$) であった。差が大きかった伝え方の項目は留意すべきことが明らかで、発表者自身だけでなく聴衆も効果が確認しやすい項目と言える。これに対して差が小さかった項目は、成功したかどうかの判断には第三者からのフィードバックが不可欠であり、発表者自身では評価が難しかったのではないかと考えられる。これらの項目については、発表場面をビデオ録画をしたりするなどして、重点的に相互評価させる方法も効果的であろう。

受講者の全体的な傾向を掴むために「A. 伝え方」「B. 内容」「C. 聴衆とのコミュニケーション」の3つの上位カテゴリーの平均値を算出し、実践前後の変化を分析した。その結果、「A. 伝え方」は事前 2.21 ($SD=.49$)、事後 2.78 ($SD=.48$)、前後の差 0.57 ($N=27$, $t=5.98$, $df=26$, $p<.0001$)、「B. 内容」は事前 2.53 ($SD=.51$)、事後 2.87 ($SD=.49$)、前後の差 0.34 ($N=27$, $t=4.24$, $df=26$, $p<.001$)、「C. 聴衆とのコミュニケーション」は事前 2.25 ($SD=.46$)、事後 2.73 ($SD=.57$)、前後の差 0.48 ($N=27$, $t=5.03$, $df=26$, $p<.0001$) であり、いずれも統計的に有意であった。この結果より、上位カテゴリーの中で最も伸びが大きかったのは「A 伝え方」であることが明らかになった。事前評価では上位カテゴリーの中で「B 内容」が最も高く「A 伝え方」が最も低かったが、事後ではカテゴリー間で大きく差が見られなかった。このことから、受講前の段階では受講者は、プレゼンテーションの内容面において自分の考えを一人でまとめることは比較的得意であったことがうかがえる。一方で、プレゼンテーションは個人の考えの一方向的な表明ではなく、聴衆の興味関心に合わせて内容を構築するような双方向の行為である。講義での実践を通してプレゼンテーションとは何かという理解が深まったことにより、「A 伝え方」や「C. 聴衆とのコミュニケーション」を含めたプレゼンテーションで重要な視点が網羅的に理解され、上位カテゴリーの全体的な評価の向上につながったと考えられる。これより、内容が得意な学生は伝え方に重点を置き、逆に伝え方が得意な学生は内容に重点を置くなど、事前の自己評価の傾向により重点的に学んでもらいたい点を自己分析することの有効性が示唆される。

4.2. 受講者の認識

本節では、学生の認識について、4.2.1 で「受講動機」、4.2.2 で「プレゼンテーションを学ぶ意義」、4.2.3 で「もっと学びたいこと」に分けて分析結果を述べる。

4.2.1 受講動機

受講者がどのような動機で「プレゼンテーション基礎」を受講したかを明らかにすれば、プレゼンテーション教育への学生のニーズを把握することができる。自由記述の回答をコーディングしたところ、「単位取得・講義形態」「プレゼン基礎スキル」「プレゼン発展スキル」「新しい学び」「出会い」の5つのカテゴリーに分類できた。回答例を示すと、「単位取得・講義形態」は単位の不足等や集中講義そのものに関心があったという内容である。「プレゼン基礎スキル」は、自身のプレゼンテーションスキルが未熟・苦手なため基礎的なスキルを学ぶために受講したというもので、「プレゼン発展スキル」についてはすでに得意・自信があるが発展的なスキルを学びたいという内容で

あった。「新しい学び」は、通常の講義では得られない学びを得たいという動機で、「出会い」は他学部や学年の人と出合いを期待するものである。自由記述に上記のカテゴリーに当てはまる内容が含まれた場合は1とし、含まれない場合は0としてコーディングを行った。一人あたりの回答の平均は1.38 ($SD=.66$) であった。

分析の結果を図4に示す：「プレゼンテーションの基礎スキル」17名(52%)、「プレゼンテーションの発展スキル」7名(21%)、「新しい学び」4名(12%)、「単位取得・講義形態」3名(9%)、「出会い」2名(6%)。プレゼンテーションのスキルとしては基礎・応用を合わせて24名(73%)

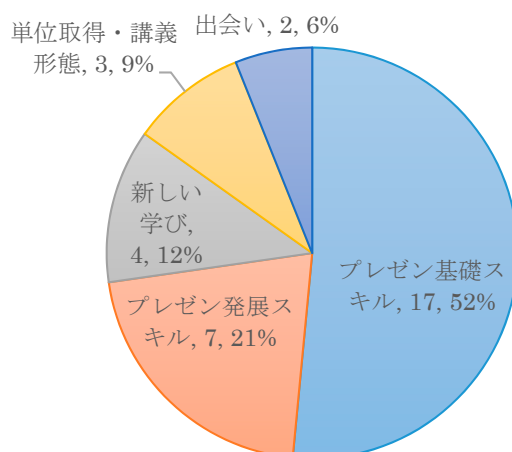


図4 「プレゼンテーション基礎」の受講動機

が受講動機に挙げており、その中でもプレゼンテーションの基礎スキルが全体の半数を占めていた。このことから、どちらかというとなプレゼンテーションに苦手意識のある受講者が基礎的なレベルのスキル習得を目的として受講したことがうかがえる。実際に、「ゼミ発表などでうまくいかなかった」など具体的な経験を克服するために受講した例や、「自分に対する自信の無さを大学生活で変えたいと前から思っていた」などの回答があった。一例を以下に示す。下線は筆者が記した（以下同様）。

前期に、基幹教育セミナーという学部1年生が必修の授業を受けました。(中略) その中で、私は、声の大きさは良いものの、内容の薄さ、情報量の少なさ、など、他者の発表を聞いて、このままじゃだめだと思いました。1年生の中にも上手な人はいて、その方は生徒会長経験があると言っておられました。圧倒的経験値が私には足りていないと思い、受講を決めました。「プレゼンテーションの基礎」は高年次基幹教育として、2年生以上の方がほとんどでしたが、先輩方のプレゼンを見て目指すところが明確になりました。

この回答より、プレゼンテーションのスキルを向上させる上で目標となるモデルを見つけることも

役に立つ。どのような発表に憧れるかを分析すれば自ずと自分が磨くべきスキルも明らかになると考えられる。一方、元々プレゼンテーションが得意・上手だと言われるという学生も中にはおり、さらにレベルの高いプレゼンテーションについて学習したいという回答や、研究発表に応用できるスキルを習得したいという回答もあった。プレゼンテーションが好きな自分について理解したいという回答もあった。一例を以下に示す。

プレゼンテーションがうまいと言われることはまあまああったけれど、プレゼンテーションすること自体はあまり好きではなかった。本当にいいプレゼンテーションとはどんなものか知り、少しでも好きになれればと思った。プレゼンテーションの本番よりも、誰かと何かを議論したり、あるテーマについて考えてみるのが好きである。

学生の中にはプレゼンテーションのプロセスに関心のある学生もいることがわかる。プレゼンテーションにおける学びのプロセスとプロダクトを継続的に捉える学習観を示すことも重要であろう。

次に「新しい学び」「出会い」に関する回答は少ないながらも、合わせると6名(18%)あった。「通常の座学とは違う参加型の授業を受けたかった」「今回の受講によっていい出会いがあることも少し期待していた」など普段の大学生活における学びとは異なる学び方・学ぶ友達を求めた回答もあった。一例を以下に示す。

学部3年生になって専攻科目ばかりで机に向かいっぱなし、対人能力をもっと習得したい！学んだことを活かす方法を身に付けたい！（中略）同じ学部の人としか関わりがない、違うことを学んでいる人の考えを知りたい！喋ってみたい！自分の学んだことが自分の中だけで留まってしまっている・・・もっと様々な人のことを知った上で、自分は何を学んでいるのかを見つめ直して、どうやったらそれを発信できるか・役立てられるかを知りたい。

この回答より、プレゼンテーションという枠組みを越えて人間関係や情報発信についての新しい学びと捉える回答もあった。プレゼンテーションの学びを通して新しい学び方を学ぶという教示も大事であろう。

この他、「単位取得・講義形態」3名(9%)については、単位取得への不安から集中講義を受講しようと思ったという意見や、「早口になりがちな私のプレゼンを改善するため、集中講義という短期間でつめこみたかったため」など、プレゼンテーションの内容を理由に集中講義で学びたかったという回答があった。

全体的には夏期休業中の開講ということもあり、講義中の取り組みを見ても動機づけが高い学生が多かったと言える。動機としては、過去の経験を克服しようとするものもあれば、将来の夢や目標（研究者や教員志望など）に向かって今身に付けるべきスキルとして学ぶものもあった。いずれにせよ、「心の底からプレゼンテーションがうまくなりたかった」という回答からもうかがえるように、学習環境を渴望していた様子うかがえる。教育内容としては基礎的なレベルを望む学生が

多く、受講者募集の際にデザインした内容とは大きく乖離はなかった。

4.2.2 大学生がプレゼンテーションを学ぶ意義

大学生がプレゼンテーションを学ぶ意義をどこに見出しているかを明らかにすれば、学生が考えるプレゼンテーション教育の射程範囲を明らかにすることができる。受講者は講義の後にプレゼンテーションを学ぶ意義をどのように捉えているか質問した。回答をコード化したところ、「考えの深化」「将来の準備」「学習・研究」「自己理解」「大学生知的好奇心」「説明力の向上」の7つのカテゴリーが浮かびあがった。回答例を挙げると、「考えの深化」は「実際に発表するとそのプレゼンを客観的に見ることができ、さらに聞き手のリアクションや質問から新たな視点を得て、より深く考えるきっかけとなると思う」などがあつた。「将来の準備」は「将来仕事場などでプレゼンをするときにうまくできる」、「学習・研究」は「研究発表や論文作成などで、自身の成果を効果的に伝える」があつた。「自己理解」は「プレゼンテーションを学ぶことで自分らしさを見つめることができる」、「知的好奇心」は「単純に役に立つという以前に楽しむことができる」、「説明力の向上」は「高校までは既存の概念の学習だが、大学以降は自分は発信者になる。コンテンツだけでなく、それを伝えるツールも必要」などが挙げられる。

集計結果を図5に示した：「プレゼンテーション力・説明力の向上」16名（36%）、「知的好奇心」9名（21%）、「自己理解」6名（14%）、「将来の準備」5名（11%）、「学習・研究」5名（11%）、「考えの深化」3名（7%）。一人あたりの回答の平均は1.83（ $SD=0.96$ ）であつた。この

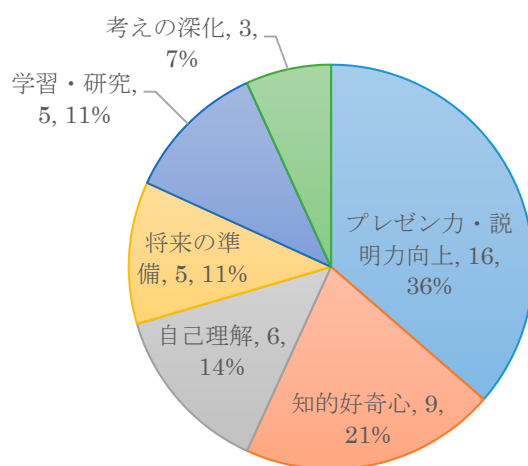


図5 プレゼンテーション教育の意義

結果より、人に伝えるという意味でのプレゼンテーションの力・説明する力を挙げた学生が最も多かった。次に多かったのは、他者と伝えたいことを共有すること自体が楽しいという知的

好奇心に関わる内容や、自由のある大学生の時だからこそ学ぶ必要があるという回答であった。このほか、自己理解、大学における学習・研究、将来のためにほぼ同程度で、考えを深めるためという回答もあった。以上の結果をまとめると、プレゼンテーションを学ぶ方向性として大きく「必要性」「探求」「自己理解」の3つがあると言える。以下に該当する回答の一例を示す。

【必要性からの学び】

大学生がプレゼンを学ぶ意義とは大きく2つあると考えた。1つ目は正しいプレゼンの積み重ねをすることである。プレゼンは一朝一夕で出来るようになるものではなく積み重ねにより上達するものだと思う。社会に出てからプレゼンを学んでいては遅いと考えた。2つ目は、プレゼンをする際に必要となるマネジメントの過程が、成果を上げるための過程と同じであるから、大学生のうちにこの習慣を身に付けられるということである。

【探求のための学び】

プレゼンテーションをするということは、あるテーマについて深く考えるきっかけにもなり、自分の意見も考えるきっかけにもなる。そして、自分が考えたテーマやそれに対する意見を他の人に知ってもらえるきっかけにもなる。

【自己理解のための学び】

特に2回目の発表のような自分の考えを提案する形態のプレゼンテーションは、内容を練る過程で自分と深く対峙することになるので、新たな自分の発見にも繋がる。アイデンティティの確立段階である大学生にとってこのような形態のプレゼンテーションは非常に意義深いと思う。高校まではプレゼンテーションを学ぶ機会がほぼ無いので、プレゼンテーションを通して多様なバックグラウンドを持つ学生と意見を述べ合うことは、大学ならではの貴重な体験だと思う。自己発信の仕方を身に付けられれば、他者との相互理解が可能になり、人生を豊かにすることが出来ると思う。プレゼンテーションは自己発信の方法を学ぶのに適したツールであると思う。

必要性からの学びは大学生にとって、社会人になる前の準備段階では合理的な動機付けである。実際に、「就職面接のため」「ビジネスでのプレゼンのため」など多くのプレゼンテーションの本のタイトルにもなっており、仕事場面で求められるスキルに対するニーズは広く存在する。一方、大学ではじっくり考える時間や自由が許されており、必要性による学びだけでなく、プレゼンテーションが様々な問いを探求する上での手段や、自分自身と向き合い、理解を深め、他者との関係性の中で自己を形成する手段と捉えるものもあった。これらは大学におけるプレゼンテーション教育の守備範囲を広げる重要な知見である。プレゼンテーションは自己・他者・社会をつなぐコミュニケーションの手段であり、スキルを獲得すると同時に、自分の人生におけるプレゼンテーションの意義について他者と議論しながら考えを深めることができる。

4.2.3 もっと学びたいこと

受講生の発展的な学びのニーズを知るために「もっと学びたいこと」に関する回答を分析した。コーディングの結果、「伝え方」(声の大きさ、間の取り方など)、「スライドの作り方」(構成、アイデアなど)、「モデルの評価」(プロ・先輩・教員のプレゼンテーションの鑑賞・評価)、「実践」(研究内容などの別のテーマのプレゼンテーションの実践)、「マネジメント」(準備の方法・自己分析など)の5つのカテゴリーに分類できた。各カテゴリーの回答例を以下に示す。「伝え方」は「効果的なジェスチャーの使い方」「聴衆との距離を縮める有効な方法」があった。「スライドの作り方」は「アニメーションの効果的な使用方法」「パワーポイントを使う上でデザインの見やすさも発表の良し悪しに関わってくると思うので、今後は見やすいデザインについて勉強したい」があった。「モデルの評価」については、「いわゆる「いいプレゼンテーション」とは、どのようなものがあるのか具体的に知りたい。また、どのような点で良いと思われるのか、その評価観点を知りたい。」「プロはどのようにプレゼンの準備をしているのか」「中野先生が今までしてきたプレゼンテーションの中で、最高の出来だと思えるものを見てみたい」があった。「実践」については、「もっと学術的な分野をわかりやすく伝えるには?」「今回は少人数での発表だったが、大人数相手の発表の練習もやってみたい」「またこのような学習の機会を得たい」などがあった。「マネジメント」は、「自分の中での議論の詰め方」「自分の得意な点を知りたい。プレゼンにおける自分の得意分野がまだ分からない」があった。

分析の結果を図6に示す。「伝え方」12名(29%)、「スライドの作り方」10名(24%)、「モデルの評価」9名(21%)、「実践」8名(19%)、「マネジメント」3名(7%)であった。一人あたりの回答の平均は1.75($SD=0.91$)であった。この結果から、受講者の学びたいことは多岐にわたることがわかる。具体的な技術の向上を求めるものもあれば、評価という他者の視点を得ることによって学びを深めたいと考える学生もいた。このような興味関心は受講動機とも関連しており、一人として

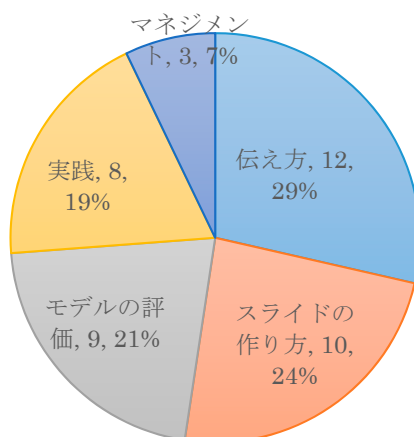


図6 プレゼンテーションについて「もっと学びたいこと」

同じ学習プロセスはないと考えられる。そのため、プレゼンテーションの基礎となる共通部分を講

義と実践で学んだ後は、個別の学習者のニーズに合わせて選択的にテーマを取り上げ、プロジェクト学習するのが有効であると考え。例えば、プレゼンテーションの教材となるものはプレゼンテーションそのものの動画から、スキルを説明したものまでインターネット上でも多様に存在しており、容易に情報収集できる。これらについて自分で調べたことを他者と共有する学びも可能であろう。先に述べたコーディングのカテゴリーを参考に自分が学びを深めたいテーマを選び、自ら問いを深め調べ、他の学生と共有することで主体的・対話的で深い学びが実現可能と考えられる。また「モデル」については研究分野のプレゼンテーションに関心が高いことがわかった。大学の研究者が作成した学会などでのプレゼンテーションの資料は大学教育の重要な資源である。専門的な内容は理解できなくとも、学生は学術的な発表とはどういうものか、検証しようとしている問いの設定方法やアプローチなどの世界観を感じることはできるだろう。大学院生や教員の専門分野のアカデミックなプレゼンテーションを学部生に紹介することで、自分の分野はもちろんのこと、知そのものに対する興味関心を喚起する手段になると考えられる。

5. まとめと今後の展望

本研究はプレゼンテーション基礎の受講者を対象に、教育実践の方法を紹介し、受講者の認識を明らかにすることで、プレゼンテーション教育の今後の展望を明らかにすることを目的とした。分析の結果より、多くの学生が学びの場を求めており、講義を通じて個々の成長があったことがうかがえる。学習者のニーズを明らかにすることで、ニーズに適した学習内容を提供することが可能となる。一方で、集中講義では時間的制約があり、扱う内容に限界があった。そのためプレゼンテーションの学びは講義をきっかけにして学習者が自ら日常で学ぶことを支援する仕組みが求められると考える。実際に、集中講義後に「プレゼンテーションの勉強を継続したいがどうすればいいか」という相談があったことから、「大学生が考えるプレゼンテーション教育プロジェクト」を発足させた。これは受講者自身が学びたい、他の大学生に学んでほしい学習内容のアイデアを出してもらい、筆者が訓練の内容を提案するというものである。1つの集中講義をきっかけに、受講者が主体的に科目や大学に開かれた学びを展開していることは特筆に値するだろう。潜在的にはプレゼンテーションについて学びを深めたい学生は多くいると考えられる。今後は個人差の検討をおこない、専門科目との連携やカリキュラムマネジメントと連動させ指導法を洗練し、より多くの大学生に適したプレゼンテーションの学びの環境・機会を提供したいと考えている。

謝辞

本研究を遂行するにあたり、本講義の企画者の田村茂彦教授をはじめ、協力して下さったTAの白石隆太氏と名本彩乃氏、学生の皆さまに謝意を表します。

参考文献

¹ Nakano, M.: Effects of Parallel-repeated Design of Argumentation and Management on Higher Education.

Advanced Management Science, 3, 2, 48-54, 2014.

² 中野美香: ディスカッション: 学問する主体として学び合う社会を担う 富田英司・田島充士 (編著)『大学教育—越境の説明をはぐくむ心理学』ナカニシヤ出版, 111-126, 2014.

³ 中野美香: アクティブ・ラーニングとしてのプレゼンテーション教育のデザイン:VECT と並行反復学習法の効果 第23回大学教育研究フォーラム論文集, 132-133, 2017.

⁴ 鈴木 栄幸・加藤 浩: 社会的ネットワーキングに着目したプレゼンテーション教育手法「マンガ表現法」の提案, 科学教育研究, Vol. 5, No. 2, 137-144, 2008.

⁵ 山口 顕司, 大塚 茂, 森田 慎一, 松本 至, 矢壁 正樹, 早水 庸隆, 大塚 宏一: 卒業研究指導の一環として実施したプレゼンテーションスキル教育の試みとその教育効果 工学教育, Vol.55, No. 1, pp.1_41-1_46, 2007.

⁶ 中野美香: 大学生からのプレゼンテーション入門, ナカニシヤ出版, 2012.

⁷ 中野美香・麻生祐司: 学生—教師間のコミュニケーションのツールとしての議論教育用ルーブリックの開発と活用 日本コミュニケーション研究 印刷中.

⁸ 中野美香: コミュニケーション教育のための教授学習支援 <http://www.commedu.net/> 2017. (10月31日閲覧)

付録: プレゼンテーションのルーブリック

テーマ	レベル1	レベル2	レベル3	レベル4
1. 声	普通通りに話している	声を大きくしようと意識を待つ	声が大きく聞き取りやすい	声が大きいくともにはっきりと話している, しっかり伝わる
2. アイコンタクト	画面だけしか見ていない	聴衆に目を向けることがあるが, 画面を見る時間が長すぎる	画面と聴衆, バランスよく見ながら話すことができる	画面よりも聴衆を見ることの方が多く, 目を見て話せる
3. ジェスチャー	まったくジェスチャーを入れて話さない	話の中でジェスチャーを入れることがある	強調したい部分にジェスチャーを入れて話せる	常に相手に伝える為にジェスチャーを入れながら話せる
4. 話し方	終始早口になってしまった状態で話している。	緊張してしまい, 早口になって話していることが多いが, ゆっくり話そうという姿勢が見られる	ゆっくり話せるが, 時々早口になる	相手に伝えようとするようにゆっくりと丁寧に話せる
5. 聴衆への配慮	聴衆のことは考えず, 自分が話したいように話している	聴衆が分かりづらい箇所には, 話を少し付け足して話すことができる	聴衆みんなが理解できるように気を遣いながら話すことができる	聴衆に対して, わかりづらくないかを尋ねながら話すことができる
6. 声のトーン	声のトーンを変えずに話している	一定にトーンで話を進めるが, 一番大事なポイントだけにはトーンを変えることがある。	常にスライドの中で強調したい部分にトーンを変えて話すことができる	発表で常にトーンを変えながら話すことができるだけでなく, 質疑応答もトーンを変えて話せる
7. 画面	相手を見る余裕がなく画面だけ見ている	画面に集中してしまう時間が多いが, 聴衆に目を向けようとする姿勢も見られる	画面を見る時間は少なく, 聴衆を見ながら話すことができる	ほとんど画面見ることなく話すことができる。話すときは相手を常に見ている
8. アイデア	スライドにアイデアがほとんど入っていない	決められた分のスライドを作り, 適度にアイデアを入れる	すべてのスライドに考えたアイデアが入っている。まとめ方簡潔で分かりやすい	他に人が考えつけないようなアイデアを入れており, スライドすべてに盛り込まれている

9. 絵や写真の挿入	文だけでスライド作っている	ほぼ文だけのスライド構成だが写真を取り入れているスライドがある	文と写真のバランスが良く、聴衆に伝わりやすいスライドになっている	説明が文だけでは足りない箇所に確実に写真が入っており、聴衆に伝わる
10. グラフ	数値データに対してグラフを用いていない	数値データを入れる際に、グラフを付け足すことができる	グラフを入れているだけではなく、比較ができるように色分けをすることで配慮がされている	グラフは色分け、大きさの調整がされており、グラフの説明文も導入されている
11. 前後の比較	今作ったものだけのスライド構成	前に作ったものと、今作ろうとしているものの比較がある	前と今の比較を入れるとともに新たなアイデアをスライドに描かれている	前と今の比較を写真と文で表現するだけでなく、変わったことの良い点、悪い点が記されている
12. 大きさやフォント	文字の大きさとフォントが統一されていない	大きさは統一されているが、フォントにばらつきがある	大きさとフォントを統一することができている	文字の大きさは聴衆が見やすい的確なサイズになっており、フォントも均等にされている
13. 引き付ける内容	わかりづらい表現が多く、聴衆に伝わりづらい内容	スライドとしては、最低限完成されたものである	文や写真を入れて、調べた小ネタを取り入れる工夫がされている	文や写真を取り入れるだけではなく、調べた情報を付け足したり、皆が知っていることを入れている
14. 簡潔にまとめる	短い文でまとめられておらず、長い文でまとめられている	相手に伝えようとするために、文が長くなってしまう	文の長さはちょうどいいが、内容が薄いものになっている	的確な文の長さ、言葉選びが完璧で伝わりやすく簡潔にまとめられている
15. 聴衆との関係	聴衆に意見を求めず、自分が話したいことだけを話している	聴衆に質問がないかを尋ねることができる	聴衆からの反応があればそれに上手く返すことができる	聴衆に意見を求めて、考えている意見をその場で言うことで、発表を盛り上げることができる
16. 質疑応答	質疑応答で聞かれてもわかりませんと答える	質問されたら分かりませんとは言わずに何か考えて発言できる	調べた情報と自分の考えを駆使して、相手に伝えることができる	質問に丁寧に対応でき、納得してもらえるように発言をすることができる
17. ユーモア	プレゼンをただ読んで発表する状態	聴衆に向けてリラックスした状態で話すことができる	型苦しくスライドをするだけでなく、たまには冗談も言うことができる	リラックスした状態で、真剣に伝えたい部分は力を入れ、ユーモアを的確な箇所に入れて話せる
18. 発表の準備	準備を計画的に考えることができる	計画通りに準備をすることができる	準備してきたことを最大限に発揮して発表することができる	相手が質問してきそうなことまで予想し、隅から隅まで情報を集め、発表することができる
19. 情報力	質疑応答で聞かれそうな質問を予測することができる	聞かれそうな質問について、情報を集め、準備することができる	どこを開かれてもいいようにまんべんなく情報を集めておくことができる	どの箇所に対しても不備なく情報を集めており、質疑応答で聞かれても、柔軟に対処ができる
20. 場の雰囲気	聞いている人が見ることができる	聞いている人が興味を持っているかを判断することができる	聞いている人が興味を持つように話を工夫し、表情を見ながら話すことができる	聞いている人を常に確認することができ、分かってなさそうなら声の大きさやトーンをその場で変えることができる

