

「学術プレゼンテーションスキルズ」の実践

酒井 晃 二

酒井 博 之

(京都大学高等教育研究開発推進センター)

Lecture on Academic Presentation Skills

Koji Sakai

Hiroyuki Sakai

(Center for the Promotion of Excellence in Higher Education, Kyoto University)

Summary

We tried to define what an academic presentation skills (APS) education is, and created a lecture as part of a general education curriculum in the 2007 spring semester at Kyoto University. Our definition of the APS education is as follows: (a) an explanation of presentation elements, (b) lecture and training of presentation elements, (c) quantitative achievement checks, and (d) feedback. From the results of this lecture, students understood what APSs were and their quantitative achievements of APSs as being self-relative. Furthermore, students felt that continual skill training can make their presentation skills better.

キーワード：プレゼンテーション、プレゼンテーションスキル、プレゼンテーションスキル教育、プレゼンテーション要素、実践報告

Keywords: presentation, presentation skills, presentation skill education, presentation elements, practical lecture report

1. はじめに

高等教育機関において、卒業研究、またはそれに類するものの内容を教授など卒業判定を行う教員などから構成される人々の前でプレゼンテーションすることは、ごく一般的なことであると思われる。このようなプレゼンテーションおよび学術学会等で行われるプレゼンテーションを本報では「学術プレゼンテーション」と呼ぶことにする。しかしながら、卒業または修了を左右すると思われる重要なプレゼンテーションについて十分な教育や訓練が行われているとは言い難いのが現状であろう。さらに、学術プレゼンテーションに必要な項目を明らかにし、その項目に基づいた訓練が行われていることは著者らの所属する機関では確認されていない。

一般的に4年制大学の場合は、卒業年次または3年次後期に研修と称した論文詳読が行われ、結果をプレゼンテーションツールを使用して伝える訓練がなされている。この間、受講生らはプレゼンテーション内容の理解に多くの時間を割き、プレゼンテーションスキルの修得そのものに時間を割くことは少ない。さらに、プレゼンテーションスキルそのものがこれらの研修のなかで指導・教育されることは少ないと考えられる。

本報においては、プレゼンテーションスキル訓練教育を、以下の4点行うものとする。

(A)プレゼンテーション要素の説明

(B)要素毎または複数要素を総合した実践

(C)定量的到達度チェック

(D)到達項目および未到達項目フィードバック

本報では、卒業研究に入るまえにプレゼンテーションスキルそのものの教育を行い、それらを理解・習得した学生がスムーズに卒業研究に取り組むことができることを目標に行った授業「学術プレゼンテーションスキルズ」(以下、「本科目」と呼ぶ)について報告する。なお、半期の授業時間内で行うことができる内容をプレゼンテーションそのもの(プレゼンテーションのみ)とプレゼンテーションを聞き、評価することに限定した。そのため、プレゼンテーションに必要と思われるその他の項目(プレゼンテーション対象分析、受け答えなど)については授業の範囲に含まれていない。

2. 京都大学におけるプレゼンテーション教育の現状

京都大学におけるプレゼンテーション教育の現状を全学共通教育課程の平成19年度のシラバス(2,183件)を元に述べる。共通教育課程では、英語による先駆的な取り組みとしてアカデミックオーラルプレゼンテーション(AOP)が、平成18年度から開講されており、英語による表現、受け答え等の育成に大きな成果を上げている。日本語によるものは、本科目を除いてプレゼンテーションスキルそのものに関する内容を系統的に学ぶ科目は用意されていない。また、公開されている各学部の諸科においてもそのような科目は見当たらない。プレゼンテーションを授業の一部として取り入れている科目もあるが、プレゼンテーションの構成要素をトレーニングする目的ではなく、討論の結果や感想、意見などを公表する目的のものがほとんどである。他の大学においては、ペアワークやグループワークを組み合わせることでプレゼンテーションスキルを重視した英語の授業が開講されている例がある(金岡)。

ゼミや卒業研究研修、修了研究研修においてプレゼンテーションの訓練を行っている研究室も存在する(例えば、山本)が、その内容は研究室独自のものに限定されており、学問分野横断的に設計されたものではない。また、2004年度に行われた京都大学工学部の卒業研究に関する調査では、卒業研究が「プレゼンテーション能力を高めること」に役にたっているかという質問に対する回答の平均が、4段階評定(1~4点)で3.33(SD:0.70)であったのに対し、工学部専門科目の講義および実験・演習でそれぞれ1.62(SD:0.73)、2.33(SD:0.93)と低い値を示した(酒井、2006)。

一方、大学院工学研究科電気電子専攻においては、修士学生以上を対象とした英語プレゼンテーションの研修も行われていたが(平成17~18年度)、COE事業などに伴う予算措置の裏付けをうけた一時的な取り組みであり、国際会議におけるプレゼンテーションを控えた学生が主にその対象とされていた。

卒業年次の学生は、卒業研究のための教育課程においてプレゼンテーションスキルについての教育を受けるものとされているが、それらは各研究室にすべて委ねられており、学部や学科として統一的には行われていない。しかしながら、学生達は卒業のかかる重要なプレゼンテーションであるため、実践を通じて否応なくプレゼンテーションを行わなければならない状況に置かれる。さらに、学会プレゼンテーションを求められる学生は、多くの実践例から見よう見まねで最低限の必要な手続きを学んでいるのが現状であろう。

多くの教員や学生によってプレゼンテーションスキルそのものの重要性はすでに認識されているが、概して自己啓発的なものとしての認識が先行し、学問としての構成や認識が確立されたものではないことが、プレゼンテーション教育・訓練の組織的な導入に際しての問題点の一つであることも熟慮されるべき事項である。

京都大学は研究大学に位置づけられており、例えば工学部ではおよそ8割の学生が大学院に進学する。学生は、研究成果を発表することが日常的に行われる(プレゼンテーションが必須とされる)環境に置かれ、その進捗や問題点を的確に把握して議論することが求められる。また、企業や大学の研究者を進路として希望する学生が多く、自らの研究内容を分かりやすく説明する責任を負う場面が待ち受けていることもプレゼンテーションスキルを学ぶ必要性の一つとして挙げられる。

本報において著者らは、卒業年次に実践的にプレゼンテーションスキルを学ぶ前に、体系としてのプレゼンテーションスキル教育・訓練を提供するべく授業内容を設計した。以下の章では、授業設計に基づく授業計画とその実践について詳細に述べる。

なお、この「学術プレゼンテーションスキルズ」という科目は、平成17年度に開講されたポケットゼミナール「自

主研究ゼミ」、および18年度に開講された「自主研究ゼミナールA・B」の成果を進展させ創設された3つの授業（研究リテラシー入門コース）、「研究の世界A・B」（小山田耕二教授担当）、「学術研究事始めA・B」（日置尋久教授担当）、「学術プレゼンテーションスキルズA・B」（酒井晃二助教担当）のうちの一つである。

3. 授業設計

3.1 到達目標

一般的なプレゼンテーションにおいて、目標とされるのは、プレゼンテーションする側の意図を100%聞く側に伝え、期待する行動をとってもらうことであろう（八幡、2007）。

学術プレゼンテーションにおいても、目標は同様であるが、期待する行動を具体的な形でとってもらうことまでは範囲に含めないものとした。本科目においては、プレゼンテーションする側の意図を十分に伝えるためのスキルを学び、身につけることをその到達目標の一つとした。さらに、プレゼンテーションを聞く側として、プレゼンターを評価することにより、聞かれるポイントを学び、身につけることも目標とした。これらにより、プレゼンテーションに介在するプレゼンターと聞く側の両者について学び、身につけることを最終的な到達目標とした。

3.2 学術プレゼンテーションの要素

学術プレゼンテーションには、開催される場所の規模により主に3つの種類に分けられる。

1つは、収容人員100名を超える大きなホールで行われるタイプのプレゼンテーションである。この形式では、プレゼンターはその存在のみが確認されるだけで、おもに声の調子が注意的となる（これを、大規模プレゼンテーションと呼ぶ）。

2つめは、収容人員100名程度の室内で行われるスタンディングのプレゼンテーションである。このスタイルでは、多くの場合、プレゼンターは、その姿形と声だけが注目されることになる（中規模プレゼンテーションと呼ぶ）。

3つめは、収容人員40名程度のおおよそ教室のような室内で行われるプレゼンテーションである。このスタイルでは、プレゼンターの表情、姿形、声、息遣いまでが注目されることになる（小規模プレゼンテーションと呼ぶ）。

本科目で対象とするのは、3つめのプレゼンターと聞き手が近接した関係にある場合の小規模プレゼンテーションである。大学で行われる場合のプレゼンテーションは、この形式が最も多いものと判断した。小規模プレゼンテーションには、大規模プレゼンテーションや中規模プレゼンテーションよりもプレゼンターの一挙手、一投足に注視されるためボディランゲージなどの重要性を持つ項目が追加される。

小規模プレゼンテーションの要素には、以下のようなものが挙げられる（例えば、八幡、2002）。

（プレゼンテーションの内容）

- ・プレゼンテーション内容（目標、利点、目的を明確に伝えていること）
- ・プレゼンテーション構造（構造化・階層化され、論理的に展開されていること）
- ・表現方法（一意表現、客観性を持ち、適切なタイトルであり、段取りよくセリフ化された表現であること）
- ・発声方法（声量、速さ、間が適切であり、非単語、早口言葉がないこと）
- ・プレゼンテーション態度（姿勢がよく、アイコンタクトによる意思疎通が行われ、適切な動作と指示により内容を伝えていること）
- ・プレゼンテーション時間（制限時間を超えず、適切な範囲内でプレゼンテーションが行われること）

一般に、「プレゼンテーション時間」は「表現方法」のなかの「段取りよくセリフ化されている」という項目と密接に関連する。段取りよくセリフ化されていれば、通常はプレゼンテーション制限時間を超えることは少ない。思いつきで表現することや緊張によるセリフ化の乱れが制限時間超過の一因である。

本科目では、「プレゼンテーション時間厳守」を強いメッセージとして受講生に伝えるために、「プレゼンテーション時間」は到達度計量化のなかで、別項目とし、他の項目の平均点に時間点を加えることにより大きな重みを持たせることとした。この強いメッセージは、学術プレゼンテーションが行われる場において、他の参加者に対する必要最

低限の礼儀を失することのないように授業全体において徹底された。限定された時間内で、自らの研究成果を報告する場合、その制限を超えることは他者の時間に踏み込む行為であり、到底認められることではないことを初学の段階から強く指導するべきである。したがって、プレゼンテーションスキルの最も重要な要素の一つに「プレゼンテーション時間」のコントロールが含まれるべきであると考え、大きな重みを与えた。また、プレゼンテーション時間は、授業時間内に受講生のすべてが行える長さとして、1～3分間とした。

これらの要素を学び、身につけるため、次節に示す授業スケジュールにより授業を行った。なお、各授業において、受講生はプレゼンターにもなり、聞く側（評価者）にもなることにより、効果的に上述のプレゼンテーションの要素を身につけることが可能になるものと考えられた。

3.3 授業スケジュール

本科目は、平成19年度前期に全13回開催された。以下に開催回数とその内容を示す。

第1回：プレゼンテーションとは？「他人紹介」(村上・内田、2005)；一般的なプレゼンテーションについて授業を行った後、簡易なプレゼンテーションとして、2人1組となり、1分間で情報(氏名・所属・出身地・趣味・その他)を収集し、1分間以内に受講生全員の前でプレゼンテーションを行う。このことにより、情報収集、まとめ、時間内でのプレゼンテーションの経験を持つ。ここで、プレゼンテーションに必要な「情報収集・加工・プレゼンテーション」という概念を学ぶ。さらに、実質的に第一回目のプレゼンテーションを経験する。

第2回：初回プレゼンテーション(自由テーマプレゼンテーション)；1分間の自由テーマプレゼンテーションを行う。資料(模造紙、パワーポイントスライド、板書)の使用・不使用も自由とした。ここで、受講前のプレゼンテーションに関する知識やスキルが確認される。

第3回：構造を考えて伝える；プレゼンテーションの構造について授業を行った後、規定の文書をその構造を残したまま内容を自分なりに変更し、1分間以内にプレゼンテーションを行う。ここで、近接型プレゼンテーションの要素である「プレゼンテーション構造」について学ぶ。

第4回：ボディランゲージ；ボディランゲージ(姿勢・ジェスチャ・顔表現)について授業を行った後、4名のグループに分かれて規定の文書を用いてボディランゲージを意識した1分間のプレゼンテーションを行う。ボディランゲージの要素をグループ内で評価する。ここでは、主に「プレゼンテーション態度」について学ぶ。

第5回：発声基礎；発声の基礎項目について授業を行った後、4名のグループに分かれて規定の文書を用いて発声の基礎を意識した1分間のプレゼンテーションを行う。発声の要素をグループ内で評価する。ここでは、主に「発声方法」について学ぶ。

第6回：空間と音；話者、音空間、聴衆という三者関係を念頭におきながら、3.2で言及した空間の規模に応じた音響特性について授業を行う。また、録音された自分の声や、残響や騒音を付加した音声を聞くなど、音空間に関して自己のプレゼンテーションをより客観的な視点で捉える試みを行う。

第7回：パワーポイントスライド1；パワーポイントスライド作成の基礎要素について授業を行った後、4名のグループに分かれて規定の文書を用いて、グループごとにパワーポイントスライドを作成する。ここでは、「プレゼンテーション内容」および「プレゼンテーション構造」を考えながらパワーポイントスライドの作成実習を行う。

第8回：パワーポイントスライド2；第7回に引き続きパワーポイントスライドを作成し、グループ内でボディランゲージ、発声基礎を評価項目とした1分間プレゼンテーションの予選を行い、グループ内で予選中最もよい評価を得たものが受講生全員の前でパワーポイントスライドを用いた1分間のプレゼンテーションを行う。この場合の評価項目は、パワーポイントスライド作成の基礎要素とする。

第9回：中間プレゼンテーション1；第8回までの基礎要素学習を踏まえ、パワーポイントスライドを用いた自由テーマ(学術的要素の高いものと指定)の1分間プレゼンテーションを行う。メモを見ながらプレゼンテーションを行うことを許可した。受講生全員による相互評価を行う。ここで、近接型プレゼンテーションに必要な項目がすべて評価される(受講後1回目)。

第10回：中間プレゼンテーション2；パワーポイントスライドを用いた自由テーマ(学術的要素の高いものと指定)の2分間プレゼンテーションを行う。メモを見ながらプレゼンテーションを行うことを禁止する。受講生全員に

よる相互評価を行う。ここで、近接型プレゼンテーションに必要な項目がすべて評価される（受講後2回目）。

第11回：中間フィードバック；中間プレゼンテーション1、および2の内容をビデオおよびパワーポイントスライドを用いて4名のグループに分かれてフィードバックを行う。グループ内で互いのプレゼンテーションビデオを評価しあい、プレゼンテーション者と評価者の評価の差を明らかにする。

第12回：最終プレゼンテーション；中間プレゼンテーション2の内容を3分間用に拡張し、プレゼンテーションを行う。メモを見ながらプレゼンテーションを行うことを禁止する。受講生全員による相互評価を行う。ここで、近接型プレゼンテーションに必要な項目がすべて評価される（受講後3回目）。

第13回：最終フィードバック；最終プレゼンテーションの内容をビデオおよびパワーポイントスライドを用いて4名のグループに分かれフィードバックを行う。グループ内で互いのプレゼンテーションビデオを評価しあい、プレゼンテーション者と評価者の評価の差を明らかにする。また、授業についてのアンケートに回答し、授業の感想、提言などを自由に記述する。

3.4 受講生の属性

受講生数は、21名であった。受講制限は設けていないため、1回生から4回生の受講生で構成されていた。受講生の属性とその割合は、1回生16名、2回生2名、3回生2名、4回生1名であった。学部別には、工学部10名、理学部7名、農学部2名、文学部1名、総合人間学部1名。概ね理系を専攻している学生で構成されていた。

3.5 到達度チェック

3.2節に掲げたプレゼンテーションの要素をどれだけ身につけることが出来ているかを確認するために、以下に示すチェックシートおよび、ビデオ撮影の結果を用いた。

3.5.1 チェックシート

3.2節に示した「プレゼンテーションの内容」を基にチェックシートを作成した。評価者はプレゼンテーションを聞きながら評価を行い、その結果をチェックシートに記入した。評価者は、1～5の5段階評定で直観的に判断するものとした（数値が大きいほど良い評価であるとした）。

プレゼンテーションの良し悪しは、概ね聞き手によって直感的に判断されている。一般的には、それぞれの聞き手がそれぞれの観点でプレゼンテーションを判断している。さらに、その評価基準には、個人差が大きく反映されるものと推測される。プレゼンテーションの成否の判定は、その目的によりさまざまであるが、本科目においては、聞き手からプレゼンテーションスキルに対して高い評価を得ることをその目的とした。したがって、教員の画一的な判定や嗜好によりその良し悪しが決定されないように意図された。そのため、評価者はすべてのプレゼンターについて、チェックシートの項目に従い直観的評価を行うものとした。したがって、結果は相対的なものとなり、各プレゼンターにおいて不均衡のないものとなる。チェックシートに記載された項目については、事前にそのチェックのポイントを説明した。聞き手は、そのポイントに従い、自らの判断基準によって評価を行うこととした。

初回プレゼンテーション、中間プレゼンテーション1、および2、最終プレゼンテーションについては、すべてのプレゼンターがすべての聞き手のチェックを受けるものとし、プレゼンテーションの各要素（ボディランゲージ、発声）については、グループ内でチェックを受けるものとした。なお、各グループの構成員は4名（1グループのみ5名）とし、これを毎回変更して一定の聞き手からの評価を受け続けられないようにした。グループは授業時間内に効率的に実習を行うために構成された。

3.5.2 ビデオ撮影

初回プレゼンテーション、中間プレゼンテーションおよび最終プレゼンテーションについてそれぞれビデオ撮影を行い、フィードバック時にそれぞれグループワークによりプレゼンテーション態度をチェックしあった。フィードバックにおいて、まず、プレゼンターは自らのプレゼンテーション態度を5段階で評価した。その後、グループ内のメンバーの評価を平均して、これを他者評価とし、その差異を確認した。

4. 授業の概要

4.1 プレゼンテーションの様子



図1 プレゼンテーションチェックの様子

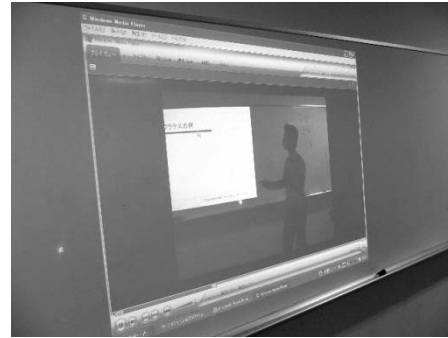


図2 プレゼンターの様子

図1および図2に、プレゼンテーションの様子を表す。

図1は、プレゼンテーションをチェックする様子である。評価者は、チェックシートとプレゼンターとを交互に見ながらプレゼンテーションの各要素をチェックしている。図2はプレゼンターを撮影した映像である。プレゼンターは、プロジェクタよりホワイトボードに投影されたパワーポイントスライドを用いて聞き手に向かってプレゼンテーションする。図3に教室の平面概略図を示す。

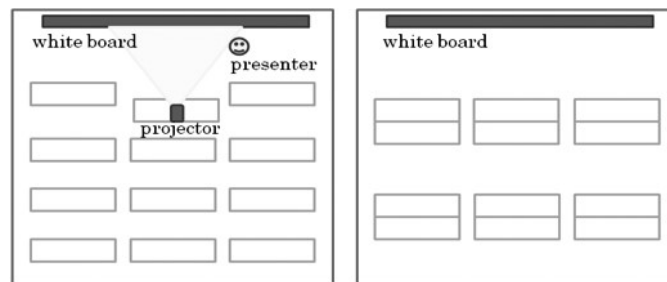


図3 教室平面概略図

図3左は、プレゼンテーションおよび講義の場合の机の配置等を示している。また、図3右はグループワーク時の机を配置である。このように、授業内容に応じて動的に配置変更を行うことができることは、授業効果を上げる上で非常に重要な要素であることはすでに認識されている。マサチューセッツ工科大学などのグループワークに関する先駆的な取り組みもある (MIT-TEAL)。

4.2 ビデオチェックの様子



図4 ビデオチェックの様子

図4は、ビデオチェックの様子を表している。グループの各メンバは、ディスプレイに表示されるメンバのプレゼ

ンテーションをチェックし、プレゼンテーション時の動作についてフィードバックを行う。フィードバックは、メンバ全員がそれぞれの視点から行き、平均された数値がプレゼンターに返される。一般的に、プレゼンターが自らのプレゼンテーションの様子を知るためには、鏡の前でプレゼンテーションを行うか、またはプレゼンテーション後にビデオを見ることなどの方法しかない。多くの受講生は、このような経験が少なく、一般に自らのプレゼンテーションを見返すことを好まない(6.1節授業の感想参照)。しかしながら、自ら気づいてないクセのようなものや緊張したときにだけ表出するような態度は、このようにビデオを通じて知ることが効果的であることを学んでいる。

5. 授業の効果

プレゼンテーションを「要素」に特化して行った場合とプレゼンテーションを「通し」で行った場合について、その結果を以下に述べる。

5.1 プレゼンテーション要素の把握と上昇率

プレゼンテーションを構成する要素として、「ボディランゲージ」および「発声」を選択し、それぞれの要素に意識を集中してプレゼンテーションを行った。4人編成のグループを5つ構成し、グループ内でプレゼンテーションおよび評価を行った。

5.1.1 ボディランゲージ

ボディランゲージを構成する要素(八幡、2007)のうち、「表情」、「姿勢」、「身振り」、「アイコンタクト」を評価項目に選択した。プレゼンターは、グループ内のメンバに対して、持参した学術雑誌(指定なし)の記事や文献から1つを選択し、その構造(起承転結、または背景、方法、結果、結論)を抜き出す。自ら構成した構造に基づき、1分間の制限時間内にグループ内のメンバにプレゼンテーションを行った。なお、プレゼンターと聞き手の距離は、1つのテーブル内に収まるほど狭く、聞き手の数も3~4名であり、アイコンタクトがとりやすい状況にあった。プレゼンテーションを行う前に、ボディランゲージについては例示などにより簡単な説明(エクマン・フリーセン、1987; Kushner, 2004)を与えている。

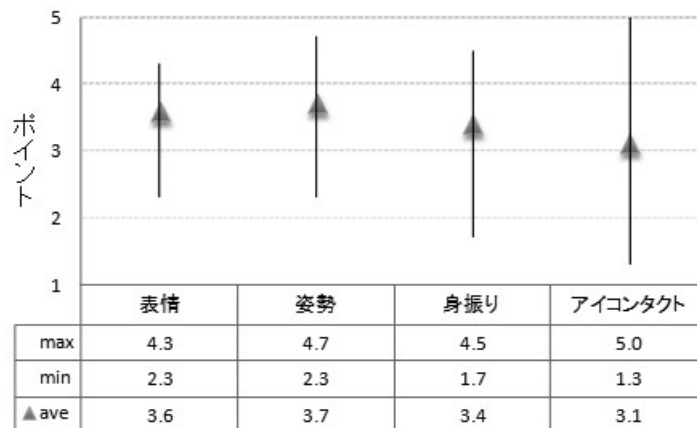


図5 ボディランゲージの結果

図5に受講者21名のボディランゲージに対する評価値の平均とその幅を示す。

「表情」、「姿勢」、「身振り」では、平均値が3.4点~3.7点であるのに対し、「アイコンタクト」は3.1点と相対的に低い値を示した。「アイコンタクト」では、最低点が1.3点と低く、聞き手と目を合わせてプレゼンテーションを行うことを苦手とする受講生も見られた。一元配置分散分析を行ったところ、「姿勢」と「アイコンタクト」の間で有意差($p < .05$)が認められた。このことから多くの受講生は、アイコンタクトによる聞き手との意思疎通が苦手であることが示された。

5.1.2 発声

発声の評価項目（例えば、八幡2007）として、声の「大小」、「高低」、「早さ」、「間」、「声色」を選択した。ボディランゲージの場合と同様、プレゼンターは、グループ内のメンバに対して持参した学術雑誌（特に指定なし）の記事や文献から1つを選択し、その構造を抜き出す。自ら構成した構造に基づき、1分間の制限時間において、グループ内のメンバにプレゼンテーションを行った。プレゼンテーションの前に、発生の各要素について簡単な説明を与えている。

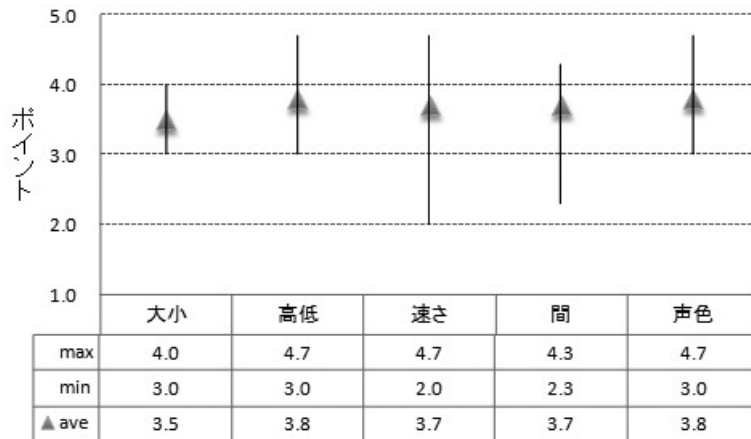


図6 発声の結果

図6に受講者21名の発声の評価値の平均値と分散の様子を示す。

「高低」、「早さ」、「間」、「声色」では、平均値が3.7点～3.8点であるのに対し、「大小」は3.5点と相対的に低い値を示した。プレゼンターと聞き手の距離は1つのテーブル内に収まるほど狭い範囲でのプレゼンテーションであったため、聞き取りやすいと考えて、通常通りの声の大きさでプレゼンテーションを行った結果とも考えられる。なお、各要素間に有意差は認められなかった。

5.2 プレゼンテーション全体の達成率と上昇率

初回プレゼンテーション、中間プレゼンテーション1、中間プレゼンテーション2、および最終プレゼンテーションの計4回のプレゼンテーションの評価結果を図7に示す。結果は、すべて受講生の平均値を示している。エラーバーは、最高点と最低点を表している。t検定（対応あり）の結果、「初回」と「中間2」、「初回」と「最終」、「中間1」と「中間2」、「中間1」と「最終」の間で有意差が認められた（いずれも $p < .01$ ）。

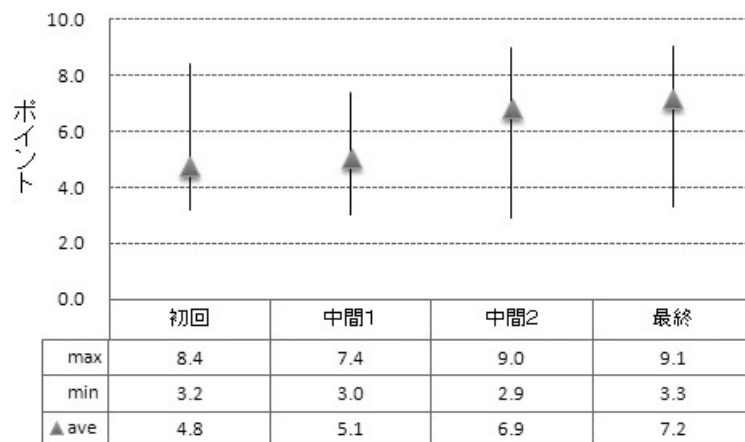


図7 プレゼンテーションの結果

プレゼンテーションの各要素について、初回プレゼンテーション、中間プレゼンテーション1、中間プレゼンテーション2、および最終プレゼンテーションの計4回のプレゼンテーションの結果を図8(a)～(f)に示す。初回と最終の

結果に関して、t検定を行ったところ、「内容」以外の要素において有意差が認められた（「シナリオ化」で $p < .05$ 、その他は $p < .01$ ）。

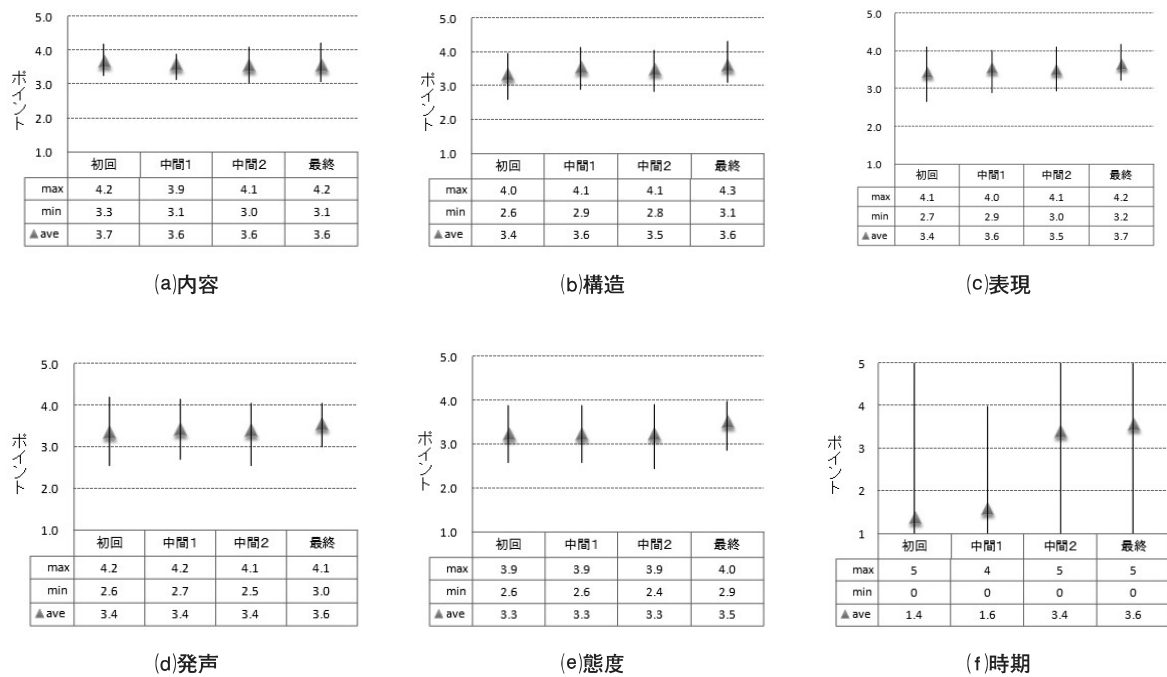


図8 プレゼンテーション各要素の結果

図8より、各項目ともにその平均値は、回を追うごとに上昇した。特に、毎回の授業で強調してきた「制限時間内で伝えたいことを効果的に話す」、「参加者全員のことを考えた時間配分」については、その趣旨を理解し大きな伸展を得た。しかしながら、最低点が0（制限時間超過）となる受講生はなくなり、より徹底してその意味を理解させるための授業内容も必要である。以下に、プレゼンテーション各要素の一元配置分散分析の結果を示した。

- (a) 内容：t検定（対応あり）の結果、いずれも有意な差は認められなかった。
- (b) 構造：「初回」と「中間1」（ $p < .01$ ）、「初回」と「中間2」（ $p < .05$ ）、「初回」と「最終」（ $p < .01$ ）、「中間2」と「最終」（ $p < .01$ ）の間で有意差が認められた。
- (c) 表現：「初回」と「中間1」（ $p < .05$ ）、「初回」と「最終」（ $p < .01$ ）、「中間2」と「最終」（ $p < .01$ ）の間で有意差が認められた。
シナリオ化：「初回」と「最終」（ $p < .05$ ）、「中間2」と「最終」（ $p < .01$ ）の間で有意差が認められた。
- (d) 発声：「初回」と「最終」（ $p < .01$ ）、「中間1」と「最終」（ $p < .05$ ）、「中間2」と「最終」（ $p < .01$ ）の間で有意差が認められた。
- (e) 態度：「初回」と「最終」（ $p < .01$ ）、「中間1」と「最終」（ $p < .01$ ）、「中間2」と「最終」（ $p < .01$ ）の間で有意差が認められた。
- (f) 時間：「初回」と「中間2」（ $p < .01$ ）、「初回」と「最終」（ $p < .01$ ）、「中間1」と「中間2」（ $p < .01$ ）、「中間1」と「最終」（ $p < .01$ ）の間で有意差が認められた。

5.3 プレゼンテーションの自己認識と他者認識の違い

プレゼンテーションの内容をより客観的に把握するため、ビデオ撮影を行った。ビデオの内容をグループ単位で見直し、プレゼンターに対してパワーポイントスライドの内容および発表態度（発声、ボディランゲージ、など）について再評価（以下、「フィードバック」と呼ぶことにする）を行った。なお、中間発表2と最終発表の内容はほぼ同じものを利用するように伝えていたため、パワーポイントスライドのフィードバックは中間発表2までのものとし、発

表態度については中間発表2および最終発表後の2回行った。

5.3.1 パワーポイントスライド内容における認識の違い

図9にパワーポイントスライドのフィードバックの結果を示す。

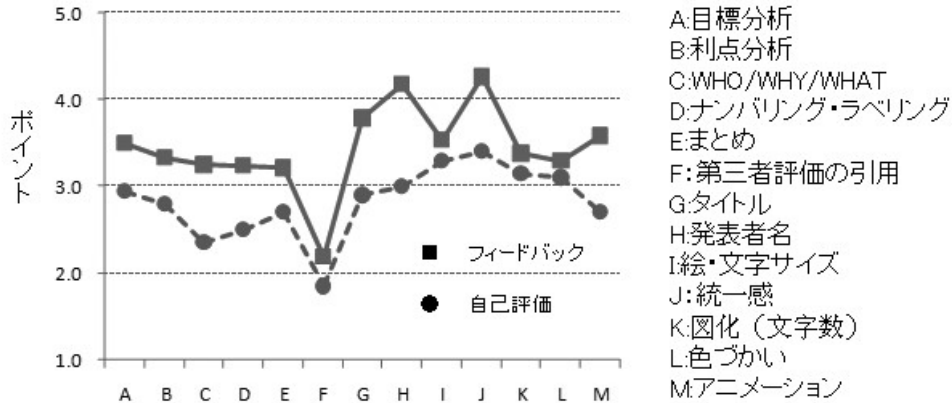


図9 パワーポイントスライドのフィードバック結果

発表内容の信用度を保証するために必要とされる(八幡2007)「第三者の評価」を引用していない受講生が多く、この項目では自己評価および他者評価はいずれも低いものとなった。また、スライド内の図・文字のサイズ、図化、色づかいといったスライド作成に関する項目では、プレゼンターの自己評価と聞く側の評価が概ね一致していた。その他の項目では、自己評価が他者評価に比べて低く見積もられた。

5.3.2 発表態度における認識の違い

図10に中間発表および最終発表の発表態度フィードバックの結果を示す。

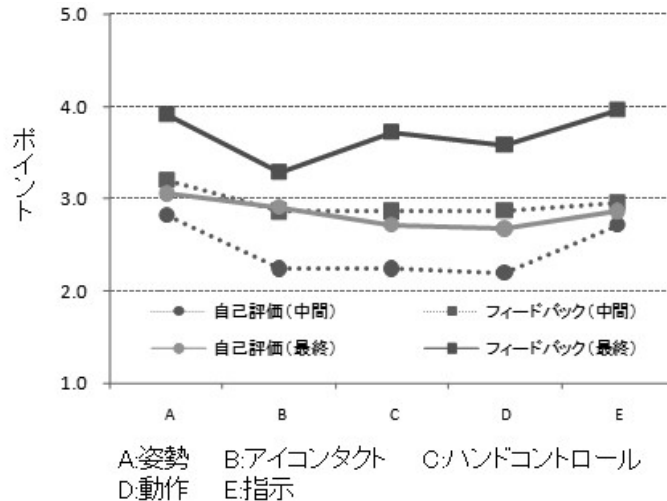


図10 発表態度のフィードバック結果

自己評価および他者評価ともに、中間発表よりも最終発表の評価が高くなった。これは、発表態度において自己認識および他者認識双方が「上達したこと」を示している。また、パワーポイントスライドにおける認識の違いと同様に、自己認識が他者認識よりも低くなった。これは自分を客観的に評価することが非常に難しいことを示すものであり、聞き手からの評価に近接することは非常に難しいものであることを示している。しかしながら、すべての項目において自己評価がフィードバックよりも低く示されたことは、自己満足や誤った到達認識を持っていないという意味

で好意的に評価されうるものであろう。

発表態度は、概ね練習の積み重ねと落ち着きにより上昇する項目である。また、近接プレゼンテーションにおいては、聞き手からの評価もされやすい項目であるため、他者評価に励まされながら自己評価を挙げてゆく努力がよりよいプレゼンテーションスキルを身につけてゆく道筋であると言える。

6. 授業の評価

6.1 受講生による評価

本科目は、受講生によりアンケート形式を用いて評価された。以下にその項目と結果を示す。

設問1～7は、5段階で評価された。また、設問8は自由記述として授業内容への意見を求めた（授業内容に直接関係のない記述も見られたため、本報では授業内容に直接関連する事項のみを原文のまま列記した）。

（設問1）授業を受ける前にプレゼンテーションスキルについて知識がありましたか？

（設問2）授業全体の構成はプレゼンテーションスキルを学ぶために適切でしたか？

（設問3）各授業の内容はプレゼンテーションスキルを学ぶために適切でしたか？

（設問4）各授業の進め方はプレゼンテーションスキルを学ぶために適切でしたか？

（設問5）授業を通じてプレゼンテーションスキルが身についたと思いますか？

（設問6）さらに学ぶことによって自らのプレゼンテーションスキルが向上すると思いますか？

（設問7）あなたはこの授業の受講を他の学生に勧めますか？

図11に設問1～7の結果を示す。

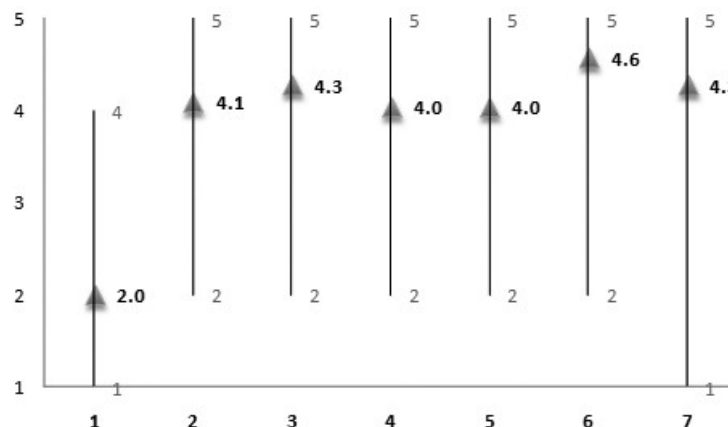


図11 受講生による授業評価結果

（設問8）この授業について感じたこと、提言など自由に記述してください

（感想）受講生の考えをそのまま記載する目的で原文掲載とした。

- ・全体的にいい授業だったと思います。
- ・プレゼンの経験が積めたことが良かったです。
- ・自由に発言できる空気だったのが良かった。
- ・面倒臭かったけれど非常にタメになる授業でした。
- ・周りの人がスゴすぎたので刺激になりました。
- ・全体的におもしろい授業だった。
- ・スライドの準備やデータの整理等は割と得意だったのですが、本番のプレゼンテーションが苦手だったので、この授業を受講しました。
- ・何度もプレゼンテーション練習を重ねることで実際、自分のプレゼンテーション時の姿勢や動作が改善されてい

くのが実感されました。

- ・タイムマネジメントの難しさを知った。
- ・プレゼンスキルについての知識は、Power Point の使い方ぐらいしか知らなかったのが為になった。
- ・実習が組み込まれていたのは良かった。
- ・一回生ではプレゼンを実際にする機会がないので、この授業で練習できてよかった。
- ・プレゼンをする機会があったら、この授業で学んだことを生かしていきたい。
- ・第一回目のプレゼンよりだいぶ良くなったと思う。
- ・この授業はすごく面白い。普通、3時限目は一番眠いけれどもこの授業では、一度も寝たことがない。
- ・プレゼンテーションのやり方を学ぶ機会は、今まであまりなかったので、とても有意義でした。
- ・もう少し時間があつたらなあと思います。
- ・なんとなく名前に魅かれて受けた授業だったが、予想以上に有意義だった。
- ・いままでプレゼンテーションの仕方についてまじめに学んだことがなかったので、よかったです。
- ・他人の前で何かをプレゼンテーションする訓練というのは、なかなか経験できるものではなく、かつ、社会に出ていく上で非常に重要な技術であると思います。この授業を通じて、自分のプレゼン能力を再確認し、より向上させてゆく意欲がわきました。
- ・この授業が前期で一番楽しかった気がします。休む気になりませんでした。
- ・プレゼンテーションというものをきっちり学んだことがなかったので、毎回毎回新鮮でした。たくさん新しいことが身についたと思います。
- ・すごく自分のためになる授業でした。
- ・とりあえず緊張をコントロールできるようになりました。緊張って悪いだけのものではないですね。
- ・こんなに頻繁にプレゼンするのなんて初めてだったけれど、自分の課題なども見つけることが出来たので、今後の機会に活かしたいと思う。
- ・チェック項目が多すぎるような気がした。
- ・定義や定義の基準があいまいな項目が多く、最後までよくわからないまま評価していたと思う。(指示とハンドコントロールの違いなど)
- ・自分の映像を見るのが恥ずかしかった。
- ・時間の調節が難しかった。
- ・時間点の配分が重すぎると思う。
- ・メインはプレゼンそのもののようで、道具として必要なパワーポイントの使用スキルを上げられなかった。

(要望)

- ・本科目は、プレゼンテーションスキル向上に重点が置かれていたと思いますが、パワーポイントスライドの作り方や効果のかけ方に関する授業もあるとよいと思います。
- ・初めから、どのあたりで中間プレゼンを作らないといけないとか、2回目の中間プレゼンと最終プレゼンが同じことについて話すなどの情報を与えていただけると良かったです。
- ・各回ごとにレジュメを配布してもらえるととっても良かったと思う。
- ・次の週までにその週やったことを忘れてしまうことも多かったので、ポイントを数行にまとめたレジュメのようなものがあればより良かったと思う。
- ・指示、動作等のいい例、悪い例を具体的にを見せて欲しかった。
- ・こういった種類の授業を増やしていったらよいと思います。

6.2 学生評価を踏まえた教員による評価

6.2.1 (設問1)～(設問7)を受けて

(設問1)より

多くの受講生がプレゼンテーションに関する知識や経験を持っていない状況であることが分かる。このことから、

卒業または修了に向けて段階的、または集中的に一定の知識と経験を得るための時間を取ることが有意であると思われる。

(設問2)～(設問7)より

これらの設問は、授業に対する受講生からの評価である。低い評価を付した受講生は1名のみであり、概ね好意的な評価が得られた。しかしながら、この1名の意見を無視することなく、よりシステム化された分かりやすい授業を心がけて改善を繰り返すことが授業設計・実施において適切な行動である。また、多くの受講生がさらにプレゼンテーションについて学ぶことによりスキルを向上できると考えており(設問6)、これらの考えを組み入れた授業構成も考えられるべきであろう。プレゼンテーションの各要素により特化した訓練の場が望まれており、それらの総体としてプレゼンテーションが行われることがより高いスキル(伝えたい、伝えなければならない内容を効果的に伝えることができるスキル)に繋がるものと考えられる。

6.2.2 (設問8)を受けて

多くの受講生に概ね意義のある内容であったと評価を受けた。これも一重に意義を感じて受講した学生の意識の高さによるものであると考える。

一方、プレゼンテーション要素の各項目を最後まで理解できていない学生もおり、各要素について丁寧に確認できる時間を作る必要があることがわかった。意識が高く、理解度が高い学生、または、理解できていると錯覚している学生だけでは生じることのない貴重な意見をひとつひとつ丁寧に反映することがよりよいプレゼンテーション教育の構築には必要不可欠であろう。

また、プレゼンテーション時間内に多くの評価項目に判定を下す作業が非常に難しいものであることも感想として述べられた。この感想により、プレゼンテーションを行う側の大変さばかりでなく、評価する側の大変さと大きな責任を学んでもらうことに繋がると考える。このような経験を日常生活の中で意識的に行うことにより、その感性がさらに磨かれていくことを学んでほしいところである。

本科目において強調して伝えたプレゼンテーション時間を厳守することの重要性は概ね理解されたと考えるが、その反面で厳しすぎるとの評価もあった。本科目のように1～3分以内でプレゼンテーションを行うことを要求されることは確かに難しいことと考える。しかしながら、1分の積み上げが12分や15分など通常用意される学術プレゼンテーションの時間帯に密接につながることは異論の無いところであろう。難しいからこそ訓練して出来るようになる喜びに変えてほしいと願う。このように難しさを感じてくれたこと自体が本科目において、プレゼンテーション時間の重みを伝えることができた証拠のひとつと考える。

本科目は、プレゼンテーションスキルの各項目を理解することと、その実践に重点をおいて設計されたが、その一つの要素であるパワーポイントスライドの作成方法に特化した授業内容を望む声も寄せられた。ビジュアルエイドの大きな位置を占めるようになったパワーポイントスライド作成方法の重要性は確かに認められるべきところであり、特化した授業または短期コースなどがなんらかの形で用意されることも望まれる。本科目の構成、およびレジュメの準備等に対する要望もあった。改善点として真摯に受け止め、次回以降へ反映させるべきと考える。

実技としてのプレゼンテーションスキルの各要素は、網羅的に伝えることができたと考える。しかしながら、要望にもあるように、プレゼンテーション動作のよい例、悪い例をプレゼンテーションごとに指摘する方法が効果的である受講生もいると思われる。本科目において、各プレゼンテーションについて一つ一つ指摘しなかったのは、特定のプレゼンテーションに対する良し悪しを授業内で示すことの悪影響を考えたことによる。一方、プレゼンテーションの概要を伝える時間的配分の厳しさと個人指導時間をとるべきとする要望とは二律背反である。これらは授業設計自体にかかる重要な問題であり、それぞれ異なるものとして実施される方法をとるのがよいと著者らは考えるが、様々な議論を待つべきであろう。

7. まとめ

プレゼンテーションスキル訓練教育に一つの定義付けを行い、それらを半期の授業期間において実践することを試みた。内容は、(A)プレゼンテーション要素の説明、(B)要素毎または複数要素を総合した実践、(C)定量的到達度チェック

ク、およびD)到達項目および未到達項目のフィードバックである。その結果、受講生はプレゼンテーションのスキルを理解して、各プレゼンテーションの要素における自らの到達度を数値を用いて自己相対的に知ることができるようになった。さらに、回数を追うことでその数値がどのように変化するかを知ることができ、上達を数値として客観的に知ることができるようになった。受講生全体として、プレゼンテーションスキルを構成する要素の評価値は上昇した。また、本科目の強調事項である「プレゼンテーション時間」の厳守については、完全ではなかったが概ね良好になった。

プレゼンテーションスキルの評価は、聞き手の直観による相対的なものであったが、それらを平均化することにより個人差の影響を排除し、より公正に定量的な評価を行うことが可能になった。また、ビデオ映像や経過時間計測などを用いることによりプレゼンテーション時には到底知ることのできない自らのプレゼンテーションスキルを客観的に観察することが可能になった。このような内容を授業内に組み入れることにより、より効果的にプレゼンテーションスキルの向上が実現されるものと考えられる。

個々のプレゼンテーションスキルの評価に「絶対的」は存在せず、極めて「相対的」なものであると考えられる。しかしながら、プレゼンテーションスキルの各要素の中には、コンピュータによる画像解析等の技術を用いることにより定量化が可能なものもある。「プレゼンテーション態度」に含まれる要素はその対象となりうる。コンピュータを用いたプレゼンテーションスキルの定量化が実現されるならば、より客観的にプレゼンテーションスキルの評価が行われるようになるであろう。さらに、シートを用いた評価は、その集計に膨大な時間と労力が必要である。したがって、これらを実施することは受講生数が増えるに従ってより困難さを増す。評価を行う過程にもコンピュータによる集計を利用することで、実施の難易度は大きく下がるものと考えられる。上述のように、コンピュータを利用した教育システムを有する実習用教室の設置が望まれる(東京大学 KALS)。しかしながら、このような仕組みを持つ総合実習用の教室は本学には存在しない。そのため、今後は教室の設計や設備等を考慮に入れた大きな意味でのシステムとして、プレゼンテーションスキルを含むアカデミックコミュニケーションスキルが開発されていくことが望まれる。

付 記

本科目は、第1回～第5回、および第7回～第13回を酒井晃二が担当し、第6回を酒井博之が担当した。また、本稿の執筆は酒井晃二が概ね担当し、2章の一部記述、および統計分析の一部を酒井博之が担当した。

謝 辞

「学術プレゼンテーションスキルズA」を開講するにあたり、当該授業を科目として認めていただいた京都大学の専門委員会各位に感謝申し上げます。また、実施にあたりご助力いただいた京都大学高等教育研究開発推進機構各位に感謝申し上げます。当該授業の実践、フィードバックなどにおいて様々な建設的意見をくださった京都大学高等教育研究開発推進センター教員各位に感謝申し上げます。最後に、本稿執筆において有益な助言をくださいました京都外国語大学英米語学科 Craig Smith 教授、京都大学高等教育研究開発推進センター小山田耕二教授、田地野彰教授、日置尋久准教授に感謝申し上げます。

参考文献

- エクマン、P・フリーセン、W.V. (著)、工藤力 (訳編) 1987 『表情分析入門—表情に隠された意味をさぐる』誠信書房。
- 金岡正夫 「英語コア0」大学授業データベース No. 29 <http://www.online-fd.com/edunet/DB/029.html> (2007.8.17)
- Kushner, M. 2004 *Presentation For Dummies*. Wiley Publishing.
- MIT-TEAL 「TEAL Teaching」<http://web.mit.edu/giving/spectrum/winter04/teal-teaching.html> (2007.8.17)

村上和美・内田充美 2005 『プラクティカル・プレゼンテーション』 くろしお出版.

酒井博之・山田剛史 2006 「卒業研究調査プロジェクト」平成16年度採択特色 GP 報告書 相互研修型 FD の組織化による教育改善2004-2005 京都大学高等教育叢書、23、65-134.

東京大学 KALS 「KALS (Komaba Active Learning Studio)」 <http://www.kals.c.u-tokyo.ac.jp/> (2007.8.20)

八幡紕芦史 2007 『パーフェクトプレゼンテーション』 生産性出版.

八幡紕芦史 2004 『[[図解] プレゼンの技術—「それでいこう！」と言わせる説得ルール100』 PHP 研究所.

八幡紕芦史 2002 『戦略的プレゼンテーションの技術—オープンな意思決定のために』 ダイヤモンド社.

山本裕 「学会プレゼンテーションのためのガイドライン」 <http://www-ics.acs.i.kyoto-u.ac.jp/~yy/index-j.html> (2007.8.17)