

大学初年次留学生対象日本語科目における プレゼンテーション教育の授業設計

茂住 和世*

大学初年次の中上級レベルの日本語学習者に対して、PowerPointを用いたプレゼンテーション教育を行った。わかりやすいプレゼンテーションのために、論理的な内容構成で、閲覧性の高いスライドを作ることを学習目標とし、内容検討能力と資料作成能力に係る学習項目を立てた。15回の授業は3つのユニットで組み立て、アドオン型と名付けたプロセスデザインで設計した。各ユニットの最後にはスライド作成を課し、内容構成パターンを毎回違うものにした。また、学習項目の配列、課題の分量や内容を工夫することで、学習に対する負担感を減らし、効力感を維持できるよう工夫した。コース終了時のアンケート調査ではPowerPointの操作やスライドの作成に自信が付き、3回の課題をこなしたことで成長感を得た学習者が多かった。さらに、ID理論に照らして検討し、本実践はその条件を満たした教育活動であると評価した。

キーワード：PowerPoint、アドオン型、内容構成、閲覧性、プロセスデザイン

Course Design of a Presentation Skills Training as a Japanese Course for First Year Foreign Students at a University

Kazuyo MOZUMI*

We provided a presentation skills training course to utilize PowerPoint for first year foreign students at a university. The students were medium to advanced-level learners of Japanese. The goal of the training was to prepare slides of high visibility with logical content and structure for easy to understand presentation. As such, learning items were selected to develop the skills of examining content and preparing materials. The training course consisted of 15 lessons, which were grouped into three units. The Add-on process design method was used to design the course. At the end of each unit, slide preparation with different patterns of content and structure was assigned. The order of the learning items, as well as the volume and content of the assignments, was arranged so that the sense of burden associated with the training was reduced without sacrificing the sense of effectiveness. A questionnaire survey at the end of the course indicated that many participants gained confidence in operating PowerPoint and preparing slides; they also experienced a sense of development through completion of the three assignments. We examined this practice against the Instructional Design theory and determined that this practice was an instructional activity that conformed to the conditions of the theory.

Keywords: PowerPoint, add-on style, logical content and structure, high visibility, process design

*東京情報大学 総合情報学部
Tokyo University of Information Sciences, Faculty of Informatics

1. はじめに

大学進学率が50%を超え、多様な学生が入学するようになったことを背景に、大学教育では従来のような専門分野の知識や能力を身に付けた専門型人材の育成から汎用的な力を持った人材の育成が目指されるようになった。2008年の中教審答申[1]、いわゆる「学士力」答申は、21世紀型市民に求められる汎用的知識として、コミュニケーション・スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力を挙げた。これらは知的活動のみならず、職業生活や社会生活でも必要な技能であり、学士課程で身に付けさせるべきものとされている。

大学教育の中で、これらを培うためによく行われているのがプレゼンテーションである。プレゼンテーションは主体的な学習を促すと考えられ、全国の大学では様々な学修方法の中でも多く行われている^[注1]。プレゼンテーションには他者に情報や意見を伝える力が必要であり、コミュニケーション・スキルはもとより、論理的な思考力や情報リテラシーも求められるからだ。日本の大学で学ぶ外国人留学生にとってもプレゼンテーション力を身に付けるための教育は有用であろう。このような背景から、学部1年次留学生に対する、プレゼンテーション教育としての日本語科目のコースをデザインし2期にわたって実践した。本稿の目的は、その設計と実施した結果を考察することである。

2. プレゼンテーション教育の現状

2.1. プレゼンテーションとは

一般社団法人日本プレゼンテーション教育協会では「プレゼンテーションとは、聞き手に気づきを促し、具体的行動に繋げる表現手法をいう」と定義している[2]。この定義には、口頭で説明するプレゼンテーションだけではなく、企画書などの作成も含まれている。一方、村松(1997)[3]では「視聴覚機材や素材を活用しつつ、情報や考えを、効果的に、わかり

やすく伝達したり、説得したりするコミュニケーション行動」と定義しており、「機材や素材」の使用が定義に含まれている。この定義にしたがうと、スピーチや面接における自己PRなどはプレゼンテーションには含まれない。このようにプレゼンテーションの範囲は多様であるが、本稿の実践では村松の定義をベースに、PowerPointを用いた発表行動をプレゼンテーション教育の対象にしている。

2.2. 高等教育現場におけるプレゼンテーション教育

鈴木(2014)[4]はプレゼンテーション教育はその目的によって下記のように大きく2つの型に分けることができると述べている。

- ①プレゼンテーション能力そのものの育成が教育の目標となる「学習目標型」
- ②何かを学ぶための手段としてプレゼンテーション活動が取り入れられる「学習手段型」

情報教育におけるプレゼンテーション教育は①である。②では、教師教育やプロジェクト型の教育などが挙げられる。日本語教育で行われているプレゼンテーション教育は②であり、教育の目的は日本語の習得で、プレゼンテーション活動は手段である。

さらに、鈴木はプレゼンテーション能力育成を支援する手法を準備段階と実施段階に分けている。準備段階には情報収集や整理作業、メッセージ構成作業、メッセージ表現作業が含まれる。実施段階とは、聴衆の前で口頭発表を行う段階であり、質疑応答も含まれる。プレゼンテーション教育においてはこのどちらも重要であるが、本稿の実践は特に準備段階を重要視している。(理由については次項で述べる。)

2.3. 日本語教育におけるプレゼンテーション教育とその問題点

2.3.1. 指導の目的

2.2で述べたように、日本語教育におけるプレゼンテーション教育は「学習手段型」、つまり日本語習得が目的であり、口頭発表能力の

向上のために行われることが多い(俵山 2010 [5]など)。それは、プレゼンテーションをさせることが口頭で説明する訓練になると考えるからであろう。そこには、プレゼンテーションを成功させるためには日本語で上手に説明できないといけないという教授者側の意識が窺える。しかし、山下・中島 (2010a) [6]はプレゼンテーションのわかりやすさは発表者の「話し方」や「動作」よりも「資料」の作り方や「内容」の充実が重要であることを明らかにした。つまり、日本語を用いてプレゼンテーションする場面では、留学生の「話し方」を訓練するよりも「資料」や「内容」の指導をする方が結果的に聞き手にとってわかりやすいものとなるのである。よって、外国人学習者に対するプレゼンテーション教育では「話す」ことよりも資料作成や発表内容の充実に力点が置かれるべきだと考えた。

2.3.2. テーマ設定と内容構成

日本語教育におけるプレゼンテーション教育では「私の国」や「私の専門」という紹介型のプレゼンテーションが行われることが多い(稲葉 2012[7]、馬場ら 2004[8]など)。これは既に自分がよく知っていることを素材に、それを日本語で伝えるという「口頭説明」を目的にしたものだ。そしてこれらのテーマは1) 留学生が日本での生活や大学においてよく尋ねられるから、2) 同じクラスの様々な出自の留学生のそれぞれの発表は聞き手(クラスメイト)にとっても興味深い、という理由から教室活動でよく行われているのだと思われる。しかし、紹介型のプレゼンテーションは大学教育において決して主軸ではない。アカデミックなプレゼンテーションはアカデミックなレポートと同様、メッセージの論理的構成を伴った内容である。したがって、高等教育におけるプレゼンテーション教育は論拠を伴った主張型のプレゼンテーションを扱うべきだと考える。

また、上記以外のテーマ設定として「興味のあるテーマを学生に選ばせる」という方法もよ

く見かけられる。これは紹介型でなく主張型と言え、何らかの形で自分で調査した結果を含んだ内容が求められている。そのため、テーマを自由に選ばせた後でテーマ選択の理由や調査の目的との整合性、論理的な矛盾の有無などを個別に指導したり(宇佐美・土屋 1999[9])、授業時間の大半を日本語表現やPowerPointによる表現法などを教えることに費やし、コースの最後にまとめとして発表させたり(奥村 2005 [10])と、主張型のプレゼンテーションをさせるための、いわゆる「仕込み」に教師側の労力が割かれている。おそらく、このような「仕込み」をせずに自由に発表させると単なる紹介型のプレゼンテーションになったり、自分の意見をただ主張するだけの発表などが出てきてしまう心配があるのだと考えられる。また、金井(2004) [11]では「現代(日本)の社会問題で自分の専攻に関係があるもの」という指針の下にテーマを考えさせる一方で、問題提起型プレゼンテーションのアウトライン^[注2]を始めから与え、それに沿った形で内容・資料を作らせている。前の2つの実践に比べ学習者にとっての自由度は少なく、プレゼンテーションの内容構成は予め統一されている。

自由にテーマ設定させる教育活動においては、大学教育で求められるような主張型のプレゼンテーションが目指されているが、内容の構成面に対する指導としては不十分な点が見られる。宇佐美・土屋や奥村の実践は設定されたテーマから内容を考える作業が教師の指導の下に行われているため、その1回のプレゼンテーションはうまくできたとしても、別のテーマになった時に教師の指導抜きで内容を考えることができるかどうかはわからないし、そもそも内容の「構成」にまで学習者の意識が向いていたのかもわからない。金井の実践も問題提起型の内容構成のみの学習経験であり、他の内容構成が求められるようなプレゼンテーションへの援用は難しい。自律的に主張型のプレゼンテーションができるようになるためには、学習者に

は内容の「構成」を考える力が求められよう。

2.3.3. PowerPointの使用経験

近年ICT環境が整い、教育現場でのPCの使用も日常的になった。それに伴い、学習者自身が様々なソフトウェアを用いて学習することも増えてきた。そして、プレゼンテーションソフトとして最もよく利用されているのはMicrosoft OfficeのPowerPointである。

留学生のPowerPointを使ったプレゼンテーション経験について、浅田(2012)[12]は大学入学前の予備教育を行っている教育機関に対しアンケート調査を行った。その結果、1) 約8割近くの学校がPowerPointを利用したプレゼンテーションの導入・指導を行っていない、2) 行っていないのは設備不足、指導時間不足、教師自身も指導方法がわからない、という理由から、3) 大学等への進学前にこの指導を行うことについて積極的に支持をしたのは27%に過ぎなかった、4) 進学前の指導に否定的なのは「PowerPointができなくても問題ない」「PowerPointは大学からで十分」という理由から、ということが明らかになった。つまり、日本語学校等ではPowerPointを使ったプレゼンテーション教育はほとんど行われていない状況であることが示されたのである。

一方、日本では2003年度から高等学校に「情報」科目が設置されている。つまり、大学に入学してくる日本人学生は全員PowerPointの使用経験があると言っていい。もちろん、すべての日本人学生が十分なスキルを持っているとは言えないが、少なくとも留学生よりはその操作に慣れていよう。したがって、PowerPointの使用経験(少なくとも日本語による操作経験)はゼロである場合がほとんどである留学生に対し、日本人学生との経験ギャップを埋めるためにも、初年次日本語科目においてPowerPointを使用したプレゼンテーション教育を行う必要があると言えよう。

3. PowerPointを用いたプレゼンテーション教育実践のPLAN

3.1. どのようなスキルを教育するか

山下・中島(2010b)[13]は大学生が獲得すべきプレゼンテーション能力を書籍調査の結果以下の8種の能力として定義した。

- ①情報収集・分析能力
- ②リハーサル能力
- ③内容検討能力
- ④資料作成能力
- ⑤話し方(発話)能力
- ⑥動作・態度に関する能力
- ⑦質疑応答能力
- ⑧ツールを使いこなす能力

最終的にはこれらのすべての能力を身に付けることが求められるが、本実践では2.3.1.で指摘したように資料作成や発表内容に力点を置いて指導することを目指すため、上記の能力の内①③④⑧を重点的に教育することとした。

3.2. PowerPointを使用する目的

情報リテラシーは「情報通信技術(ICT)を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる」能力(中教審 2008)[1]であり、学士力として必要な技能とされている。ICTの活用は大学で身に付けるべきスキルであり、PowerPointを使ったプレゼンテーション教育はICTスキルの養成に寄与するものである。

また、2.3.3.で述べたように、留学生は大学入学前にPowerPointを使ってプレゼンテーションをした経験が少ない。一方、予備教育では毎日4時間以上の日本語教育が行われ、日本留学試験対策のために多くの時間が割かれる。これに対し、大学入学後の日本語学習時間は大幅に短縮され、留学生はそれまでのような密度の濃い日本語学習環境から解放される。それゆえ彼らは日本語学習の必要性は認めるものの、予備教育の時のような教育スタイルは望まないことが多い。奥村(2005)[10]はPowerPointに

よるプレゼンテーションを授業に取り入れた理由として「学習者自身に新しい学習の喜びを与え、日本語学校時代や自国の学習指導法とは異なる視点や方法論によって日本語習得に対する新しい刺激を与え続けることが重要」であるからだと述べている。筆者はこれに同感するとともに、大学入学後は情報教育のみならず初年次教育等においてもPowerPointを使ってプレゼンテーションをする機会がすぐに訪れるため、学習者の動機付けとしても有効であると考えた。

さらに、日本語で話すことが苦手な留学生にとってもPowerPointは有効なツールであると考ええる。論理的な構成に基づいて作成されたスライドは、それだけでも聞き手の理解を得られる。スライドを一枚ずつ見せて説明するというPowerPointの発表スタイルは、スピーチのように始めから最後まで音声のみで内容を伝えることに比べ心理的負担も少ないと考えられる。

ただ、PC操作が苦手な学習者の場合はPowerPointを使用させることがかえって負担を大きくしてしまうことも考えられる。その点、本実践の場合、情報系の大学の学習者であるため、クラス内には必ずPC操作が得意な者がおり、教師が指示しなくても学習者同士のピア・サポートが行われていた。これからは母国でICT教育を受けた者も増えてくるであろうし、PowerPointというソフトウェアの使用自体への学習者の負担感は少なくなるだろうと予測される。

3.3. PowerPointスライドの閲覧性

大島・宮下 (2012)[14]はPowerPointのスライドは「一度に表示する情報量を抑えて要点を強調することで、閲覧者のコンテンツへの理解を助けることができる」と述べている。そして、PowerPointスライドの表現手法は1) 文字の工夫、2) 画像、3) 情報の構造という3つの点により閲覧性が高いと説明している。文字を強調したり、グラフや画像を用いることで閲覧性が高くなることはよく知られているが、「情報の構造」という側面が閲覧性の高さに関与して

いるという指摘は重要である。大島・宮下は、PowerPointによるプレゼンテーション資料は情報を分割してスライドにまとめ、画面を切り替えて閲覧する「離散的」な情報であると述べている。つまり、スライド間に明確な区切りがあること、そして順を追って見せることで内容の理解が深まる、という特徴が閲覧性を高めているのである。

このように、離散的な情報構造がPowerPointによるプレゼンテーションの重要な特徴であり、それゆえに1枚のスライドにどんな内容を収めるか、そして、どのような順番で情報を提示するか、という内容の構造が非常に重要となるのである。文字や画像等の効果的な用い方は長い時間をかけなくてもすぐに理解でき、応用もできるであろう。しかし、PowerPointによるプレゼンテーションでは内容の構造こそが教育すべき重要な項目であり、学習者にもその重要性を理解させる必要がある。

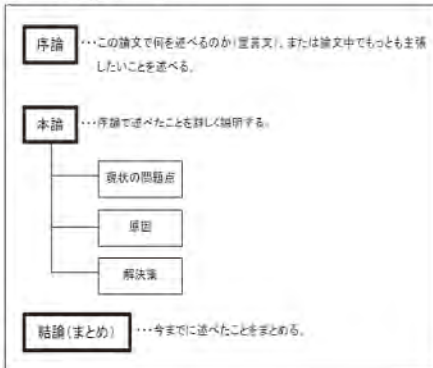
3.4. 「内容検討能力」のための学習項目

それでは、教育すべき「内容の構造」とはどのようなものであるのか。これは3.1.で示した8つのプレゼンテーション能力の③内容検討能力に係る学習項目である。近年は大学生のためのテキストとしてプレゼンテーションに関するものがいくつも出版されている。これらに共通するのは「序論・本論・結論」という3部構成である。これは言うまでもなく論文やレポートの構成と同じである。この3部構成はライティングであってもプレゼンテーションであっても、論理的な表現の基本であると言える。

しかし、大学入学レベルの留学生にとっては3部構成のプレゼンテーションは初めてである。そのため、もう少し具体的な雛形が必要であると考え、以下のような4つの型を示し、それに沿って内容を構成させることにした。これは富永 (2008)[15]のテキストの中ではレポートの4つの型として示されているものである。これらの型に収まるような発表内容を検討することは同時に、3.1.の8つのスキルのうちの

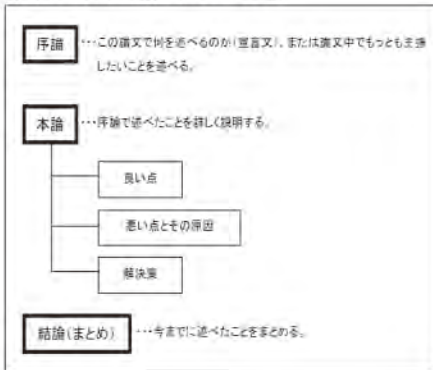
■パターンA：オールラウンドタイプ

例：女子化問題、女性の社会参加



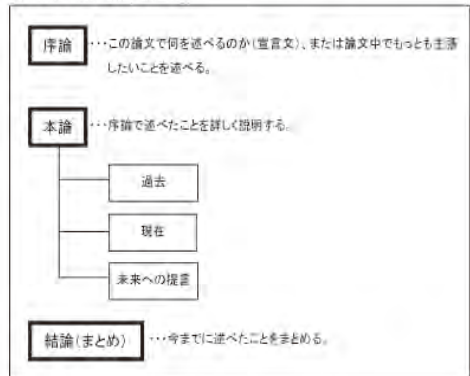
■パターンB：良い点と悪い点の両方を持つタイプ

例：インターネットの活用、フレッグスカードと紙断炭



■パターンC：過去と現在とでは状況が異なっているもの

例：女性の社会参加、生涯学習



■パターンD：自分の意見を述べるもの

例：幼と教育、全国学力テスト

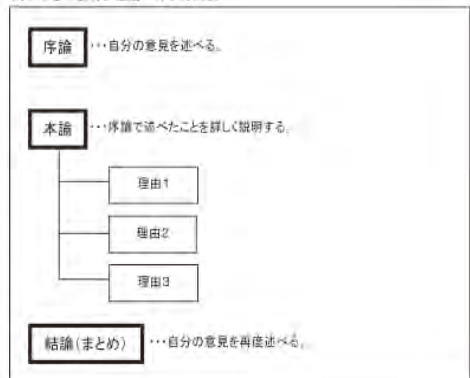


図1 レポートの構成パターン(富永 2008)

①情報収集・分析能力を高めることにもなる。

また、「序論」というものも留学生にとっては馴染みのないものであるため、浜田ら(1997)[16]のテキストを参考に、「定義」「背景説明」「問題提起」という3種の内容を序論として示し、資料作成の際にはこの3つのうち、1つ以上の内容を組み込ませることとした。

3.5.「資料作成能力」のための学習項目

3.1.で示した④資料作成能力とは、グラフやイラストなどの視覚資料の利用や、箇条書き・文字の強調・レイアウトなどスライドのビジュアルを効果的に作成できる能力のことである。これはPowerPointスライドを作成する過程で訓練でき、それは3.1.の⑧ツールを使いこなす能力の育成にも直結する。

海保(1995)[17]はOHPによるプレゼンテーションを想定したもののだが、メリハリのある視覚表現として解説されている内容(pp. 47-63)はPowerPointのスライド作成においても十分活用できるものである。海保は文章にメリハリをつけるため、箇条書きや各種記号の使い方を説明している。プレゼンテーション資料に必要な簡潔でメリハリのある文章は「可読性」と「可視性」が高くなければならないという海保の解説は、PowerPointのスライド画面に文章をどのように書くのかについて有用な知見と言える。本実践ではこの海保のテキストの内容を参考に資料作成能力についての学習項目を立てることにした。

4. コースデザインと授業計画 (PLANからDOへ)

4.1. 学習活動の配列

大島 (2009) [18]は授業の中で「どのように教えるか」を決めるには「何を体験させたいか」から考えた方がよく、その体験させたい課題を「どう配列するか」が重要だと述べている。これは学習者にとっての体験のプロセスがコースデザインになるという考え方である。大島はその類型として①複数ジャンル型、②長期プロセス型、③融合型の3つを提案し、その長所と短所について以下のように述べている。

複数ジャンル型とは図2のようにコース目標に係る様々なジャンルの活動を扱うものである。幅広い範囲の言語活動の練習ができる反面、毎回の課題が短いものになり、提出物のフィードバックがされる翌週には別の話題に移っていて話題が拡散しがちなことが短所である。

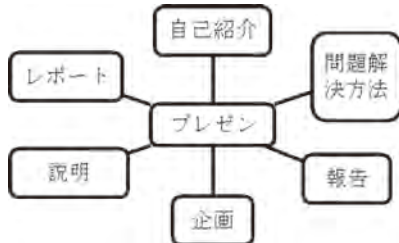


図2 複数ジャンル型の例

長期プロセス型は図3のように、ボリュームのある課題を作成するプロセスに沿ってコースを進んでいくものである。課題完成までにさまざまな学習技術の導入・練習をじっくり盛り込み、完成後の学習者の達成感も大きい。反面、途中で脱落しかかるとクラス進行に追いつきにくい。

融合型は複数ジャンル型のジャンル数を減らし、1つのコースを複数のユニットで構成するものである(図4)。授業数コマを1つのユニットに収め、そのユニット内は課題のプロセスに沿って進められる。

上村・内田 (2005) [19]は複数ジャンル型であり、金井 (2004) [11]や奥村 (2005) [10]は長期プロセス型である。本稿の実践は融合型であり、全体を3つのユニットとして構成した。

4.2. 本実践のプロセスデザイン—アドオン型

図5は本実践のプロセスデザインのイメージを表したものである。3つのユニットで構成される点では融合型に属するが、各ユニットでの学習は1つ前のユニットの学習の上に新たな学習項目が「アドオン^[注3]」されて進められる。各ユニットの最後では一つのプレゼンテーションスライドを完成させる。3つ目のユニットでは長期プロセス型と同様、ボリュームのあるプレゼンテーション課題を完成させる。また、本実践では学習項目を時間的な順序に沿って並べ



図3 長期プロセス型の例

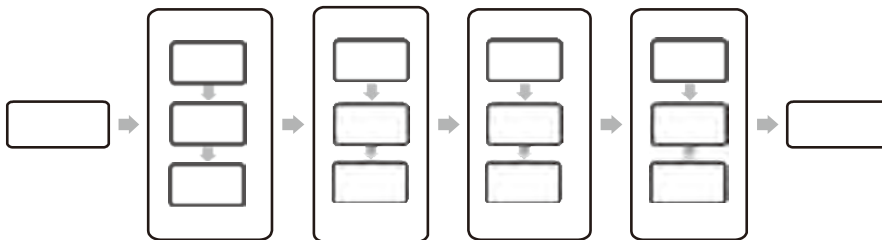


図4 融合型のイメージ

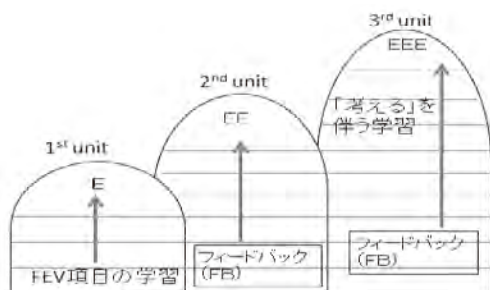


図5 アドオン型のイメージ

るのではなく、FEV項目^[注4]の学習から始め、それに漸次的に「考える」ことが求められる学習項目がアドオンされていく。それゆえ本実践の授業デザインをアドオン型と呼ぶことにした。

アドオン型の特徴の一つはFEV項目、つまり即時的に習得可能な学習項目から学ぶということである。片桐 (2009) [20]は今どきの若者たちは「いつ結果が出るかわからないことにはエネルギーをかけようとしない。抽象的だったり (理論的な話)、長期にわたったり (長い時間をかけた研究)、関連性が見えにくいこと (深く考えなければわからないこと) はやろうとはしない」と指摘し、それが多くの学生が無意識に選んでいる「ベストな選択」なのだと述べている。留学生も同じ若者であり、片桐の指摘する日本人学生と同じ行動基準を持っていることは十分予想できる。それならいっそ、彼らのFEV基準に合った学習項目から始めれば、日本語の学習に飽きている学習者の学習意欲を喚起できるのではないかと考えた。また、FEV項目は教えてもらってすぐに (Fast) 目に見える形 (Visible) になるため、達成感が得やすい。そのような小さな成功体験を積み重ねていくこともアドオン型の特徴である。さらに、FEV項目はVisibleであるため、クラス内の他者との比較がしやすく、自分の不足点も効率的に (Efficient) 把握でき、改善点をすぐに意識化することができる。

アドオン型のもう一つの特徴は、ユニットごとに課題のボリュームが拡大するという点であ

る。図5では学習体験をE (experience) とし、2nd Unit、3rd Unitと進むにつれEE、EEEとボリュームが増えていくイメージを示した。単にスライドの枚数が増えるだけではなく、内容の中の自己裁量部分が多くなっていくのである。複数ジャンル型では「翌週には異なる課題を学ぶため話題が拡散してしまう」という短所があったが、アドオン型の各ユニットは同じ「体験」であるため、話題の拡散は起こらない。

また、アドオン型では各ユニットの最後の課題に対するフィードバックが次のユニットの始めに行われる。長期プロセス型では途中で脱落しかけるとクラス進行に追いつけなくなるという短所があったが、アドオン型ではフィードバックの度に既習項目がリマインドされるので、それまでの学習項目への理解が十分でなかった学習者もフィードバックによってどのような点が理解不足だったのかがよくわかる。したがって、授業進行へのキャッチアップが比較的容易なのである。

以上のようにアドオン型は複数ジャンル型及び長期プロセス型の短所を補うことができるプロセスデザインである。コースはFEV項目の学習から始まり、課題をこなしながら新規項目がアドオンされ、課題の量も徐々に増えるとともに、「深く考える」ことを伴う課題作成へと進んでいく。コースの入口部分で達成感を得られることで、学習目標に対する自己効力感が生まれる。その後に少しずつ項目が追加されるため負担感も少なく、効力感を維持したまま、最終課題を完成することができるのである。

4.3. プレゼンテーション教育の実践

4.3.1. 対象科目

大学初年次の外国人留学生対象の日本語科目で、全15回の半期科目である。日本語力は日本語能力試験N2レベル以上で、N1取得者も含まれている。出身は中国人が多いが、非漢字圏出身者も含まれている。

4.3.2. 学習環境

教室には大型スクリーンがあり、プロジェク

タを用いてPowerPointのスライドを映したり、OHCを用いて投影することが可能である。また、教室からインターネットへの接続も可能である。学習者はノートPCを持参し、教師から求められた場合は自作のスライドをEメールに添付してその場で提出することができる。

4.3.3. 授業計画

コースの目的はプレゼンテーションの内容構成の種類の理解と閲覧性の高いスライド作成である。15回の授業計画は表1の通りである。実際にPCを使用するのは第5回からで、それまでのスライド作成作業はワークシートに直接手書きさせた。

スライド作成作業の進捗は個人差があり、授業時間内に仕上がらない者もいる。その場合は、宿題にして次の授業では全員同じ進捗から始められるようにする。課題を提出しなかった者がいた場合は次の授業中に続きを作成させる。

各ユニットの最後に課される課題はすべて図1で示した4パターン（A～D）の内容構成で作成することが求められる。学習者には毎回異なるパターンの課題を選ばせる。例えば、ある学習者が第1回目の課題でパターンAを選んだら、2回目はA以外の中から課題を選び、3回目は残りの2パターンの中から選ぶ。こうする

表1 本実践の授業計画（表中のFBはフィードバックの略、pptはPowerPointの略）

Unit	回	学 習 活 動	課 題（宿題）	指導方法・ポイント
1 st	1	ガイダンス	なし	この授業で何をを目指すのか。
	2	わかりやすいプレゼンテーションとは 3部構成の発表の実際	なし	口頭発表モデルから内容の構成のイメージをつかませる。
	3	見出しと項目 箇条書き 階層構造	文章を箇条書きして階層をつける	各種用語を説明する。 文章を読ませ、その内容を箇条書きでまとめさせる。
	4	先週の課題のFB 記号を使って表示する 構成を考える（時間的・空間的・分類別・比較対比・因果関係）	文章をスライド化する	各構成に基づいた文章を読んで、複数枚のスライドを作成させる。 学習者のスライドをOHCで投影し、書かれた内容を確認する。
	5	先週の課題のFB プレゼンの3部構成（序論・本論・結論） プレゼンやレポートの内容構成4パターン（図1）	文章の構成を考えてスライド化する	長めの文章を読み、内容のまとまりを考えた上で、見出しを考え、項目を箇条書きさせる。 学習者のスライドをOHCで投影し、書かれた内容を確認する。 プレゼンの流れを説明する。 内容構成の4パターンを説明する
	6	先週の課題のFB メリハリをつける 序論とは（定義、背景説明、問題提起） ループリック ^[注5] 提示	第1回プレゼン課題 下記の4題から一つを選びpptでスライドを作る A：いじめについて B：学内にマクドナルドを出店することについて C：スマートフォンについて D：デスクトップ型とノート型、どちらが初心者に向いているか	文字やスライドのメリハリのつけ方を示す。 序論の内容を示し、その目的を説明する。 第1回課題を示し、選べた後、すぐにスライドを作成させる。授業時間内に完成しなかった場合は宿題とする。完成したらEメールに添付して提出させる。

Unit	回	学 習 活 動	課 題 (宿題)	指導方法・ポイント
2 nd	7	先週の課題のFB プレゼンの目的とは（根拠を伴った説得） 相手を意識した構成	第1回課題のスライドの修正版の提出	評価票を返却し、第1回プレゼンスライドの修正点を示す。 プレゼンの成功とはどのようなものかを説明し、誰に何のためにプレゼンするのかを意識化させる。 第1回課題のスライドを修正する。
	8	テーマとタイトルの違い プレゼンプランを考える （ワークシートへの記入）	第2回プレゼンプランに沿ったスライドを作り、提出する A：健康 B：通信販売 C：教育・学校 D：私のおすすめ	テーマに基づいてプレゼンする内容を考えさせる。 第2回課題を選び、プレゼンの相手と目的、タイトルと見出しを考えさせ、プレゼンプランを作成させる。 プランをチェックしOKならスライド作成に着手させる
	9	視覚資料（グラフ）を根拠として利用する 参考文献のスライドの作り方 ループリック提示	視覚資料と参考文献のスライドを追加した第2回プレゼン課題のスライドを作り、提出する	主張に対する根拠として適当なグラフをインターネットから収集させる。 参考文献やグラフの出典の書き方を示す。
3 rd	10	先週の課題のFB データ解釈 ^[注6] を示す アニメーションの追加と効果	第2回課題のスライドの修正版の提出	評価票を返却し、第2回プレゼンスライドの修正点を示す。 データ解釈について説明し、グラフのスライドにデータ解釈をアニメーションをつけて表示させる。 第1回課題のスライドを修正する。
	11	口頭発表の準備 ・データの説明 ・ノートの準備 ・導入部で話すこと	次週の第2回課題のスライドを用いた発表の準備	口頭発表で用いられる日本語表現を説明する。 pptのノートの使い方を説明する。 表紙のスライドとデータのスライドのノートを作成させる。
	12	第2回課題のスライドを用いた発表練習 プレゼンプランを考える （ワークシートへの記入）	第3回プレゼンテーマを選び、プレゼンプランを作る （20テーマ ^[注7] から選択）	実際にpptを用いて発表させる。 第3回プレゼンテーマを提示し、プレゼンプランを作成させ、提出させる。
	13	第3回プレゼンプランのFB プレゼンプランの修正 第3回評価の全体説明 スライド評価のループリックの提示	第3回プレゼンプランに沿ったスライドを作り、提出する	プレゼンプランの修正点を指摘し、修正させる。 OKならスライドを作成させる。
	14	第3回課題のFB 接続詞を使う効果 口頭発表評価のループリックの提示	次週の第3回課題のスライドを用いた発表の準備	評価票を返却し、第3回プレゼンスライドの修正点を示す。 口頭発表に有用な接続詞の使い方を説明する。 スライドを修正する。
	15	第3回プレゼンスライドを用いた口頭発表		実際にpptを用いて発表させる。

ことで、4つの内3つの構成パターンによるスライド作成を経験させている。また、4パターンの課題をクラスの学習者同士で分担しなければならないとした。これによって、フィードバックの際には4つのパターンのすべてのスライドが揃うことになる。

また、第1回課題ではタイトルはこちらで用意し、学習者には本文のスライドを作らせる。第2回課題は4つのテーマから1つを選ばせ、そのテーマに基づき、発表タイトルから考えさせる。この時のテーマは予めその内容構成パターンで作りやすいと思われるものを教授者側で設定した。第3回課題は幅広いジャンルのテーマの中から1つを選び、タイトルを考えるが、実質的に自由な内容でプレゼンテーションすることになる。

4.3.4. 学習評価の方法

第1回と第2回のプレゼン課題のスライドはそれぞれ50点、第3回プレゼン課題ではスライドを70点、口頭発表を30点という配点とした。評価の前には必ずループリックを示し、作成したスライドの何が評価されるのかを意識化させた。

予備教育での日本語教育では学習者は文法や漢字などの正誤に注意することや、問題に正答することに傾注してきた。しかし、大学での学習に対する評価は正誤で判断されるものばかりではない。ループリックという、パフォーマンスを評価するための方法があるということを授業の中で理解させると同時に、ループリックに記された評価の観点を元に課題の完成度を提出前にセルフチェックするということも大切な学習スキルの1つであることも指導した。

5. 実践に対する評価 (Check)

5.1. 学習者に対するアンケート調査からの検討

コース終了時にアンケートを行った。主な内容は以下の通りである。

Q1 PowerPointの操作、スライドの作成、口

頭発表について自信がついたか。

Q2 コース内でのスライド作成の回数について

Q3 この授業を受ける前に難しいと思っていたこと、今、難しいと分かったこと

調査の結果、PowerPointの操作面では全員が自信がついたと答えていた。スライド作成と日本語で口頭発表することでは若干名が「まだ不安」と答えていたが、その他は自信がついたと回答していた。スライド作成が3回であったことに対し、「少ない」と答えた者もいたが大半は「ちょうどいい」と答えていた。また、プレゼンテーションの難しさについては、授業を受ける前では「正しい日本語を使えるかどうか」「日本語で発表すること」「スライドを作ること」などが難しいと思っていたのに対し、授業終了時では「自分の意見をどう表現するのか」「伝えたいことを上手に伝えること」「話す時の緊張感」「内容と発表をよくすること」などの難しさがわかったと答えていた。その他の自由記述では「自分の成長を見ることができた」「先生からテーマをもらって学生たちが一緒に作ることで、自分の不足点がすぐわかった」「もっと多くの人の発表を聞きたい」「何回も何回も練習して自分のレベルどんどん増えていると思う (原文ママ)」という意見が書かれていた。

これらの回答からは、学習者自身がプレゼンテーションに対する効力感を得ていることが窺われた。また、これまでに報告されている日本語教育実践では1回のコースで1回ないしは2回しかプレゼンテーションの機会が与えられていない。本コースではプレゼンテーションスライドを3本作成したが、それに対し「多い」と答えた者がいなかったことからアドオン型のプロセスデザインが課題に対する負担感を軽減するのに役立っている可能性が示された。

5.2. ID (Instructional Design) の第一原則からの検討

インストラクショナル・デザイン (以下ID)

とは、教育活動の効果と効率と魅力を高めるための手法を集大成したモデルや研究分野、またはそれらを応用して学習支援環境を実現するプロセスのことを指す（鈴木 2005）[21]。ID理論は既存の研修や学習コンテンツを点検するためのツールとなる。よって本稿の教育活動もその視点から評価してみることにする。

ID研究者のメルルは近年のID理論の共通点をIDの第一原理とし、下記の5つを示した（IDマガジン10から引用[22]）。

- 1) 問題（Problem）：現実に関わりそうな問題に挑戦する
- 2) 活性化（Activation）：すでに知っている知識を動員する
- 3) 例示（Demonstration）：例示がある（Tell meでなく Show me）
- 4) 応用（Application）：応用するチャンスがある（Let me）
- 5) 統合（Integration）：現場で活用し、振り返るチャンスがある

それぞれが具体的にどのような教授方略であるのかは本稿の最後に参考資料として載せた。

本実践のプレゼンテーション教育は1) が示す「現実に関わりそうな問題」への挑戦である。また、各課題に盛り込むべき内容は2) が示す「すでに知っている知識」を動員したり、インターネットを使って新たに調べたりして作成されている。3) の例示については、毎回渡す資料や教授者が作成したスライド、さらに、学習者が課題として提出したスライドを用いて十分に示されている。そして、アドオン型のプロセスデザインはある課題で用いたスキルを次の課題へと即時的に4) 応用できる。さらに、クラス内での2回の口頭発表を通し、他の学習者のスキルから多くの刺激を受けている様子が観察され、本稿の教育活動には5) 統合も含まれていると判断できる。このように、IDの第一原則として挙げられた5つの観点に関し本実践は十分にその条件をクリアしていると評価できる。

6. 今後の課題（Action）

本実践は留学生に対するプレゼンテーション教育として論理的な内容構成でプレゼンテーションができることを目標とした。具体的には4つの構成パターン（図1）を提示したが、15回の中で学習者はそのうち3パターンの経験しかできなかった。学習者の進捗からは3回が限度だと思われるが、何らかの形で残りの1パターンに取り組む機会を作りたい。

また、インターネットから探してきたグラフデータについては引用元を明記するよう指導したが、発表内容自体をwebサイトから探している可能性も感じられた。論理的内容構成でスライドが作成できるという目標に対し、その内容を完全にオリジナルで作らせるべきか、それとも「適切な」内容を伴ったwebサイトを元に作成しても可とするかという問題も残された。

さらに、学習者に対する評価は学習した項目がスライド作りに反映されているかどうかを評価したものだが、プレゼンテーションの内容自体の深さや訴求力については評価しなかった。本実践では「整った」内容でプレゼンテーションできることが目指されたが、大学や社会ではその上に内容そのものが問われる。それをどのように評価に反映させるかというのも検討する必要があると考えている。

最後に、本稿が提案したアドオン型というプロセスデザインが、プレゼンテーション教育以外にどのような分野で展開できるのかの検討も今後の課題である。

【注】

【注1】『大学生の主体的な学習を促すカリキュラムに関する調査（2013）』[23]では、全学の共通教育として45.8%の大学が学生にプレゼンテーションをさせており、学科教育の中では実に83.2%の大学で行われていることが明らかにされた。

【注2】①定義②現状③原因や背景④問題や影響⑤

対策⑥評価や課題というアウトライン

- [注3] add onの意。エアロビクスのレッスンにおいて、完成されたパートを継ぎ足していくことにより、振付を組み上げる手法。
- [注4] FEVとはfast、efficient、visibleの頭文字。すばやく(Fast)効率的に(Efficient)目に見える形(Visible)になることでなければ取り組もうとしないという若者たち(大学生)の行動基準を片桐(2009)はFEV基準と名付けている。本稿ではその基準に適った学習項目を「FEV項目」と呼ぶことにした。
- [注5] 学習到達度を示す評価基準を観点と尺度からなる表として示したものの。
- [注6] 浜田らのテキストの用語。データが何を意味しているのか、自分の主張とデータが表していることを結ぶ表現のこと。
- [注7] 学習者が上の学年に進んだ時に選ぶ専門教育に係るテーマを示した。(心理、教育、スポーツ、企業、商品、会計、金融、社会、コミュニケーション、Web、映画、音楽、地域、自然環境、ゲーム、アプリ、ネットワーク、セキュリティ、テレビ、通信)

【付記】

本稿は2014年3月の日本語教育方法研究会にてポスター発表したものを大幅に加筆修正したものである。

【引用文献】

- [1] 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて(答申)」(2008)
- [2] 一般社団法人日本プレゼンテーション教育協会ホームページ <http://jpea.jp/presentation.html>
- [3] 村松賢一「プレゼンテーション能力測定尺度の作成」メディア教育開発センター研究報告104, 13-47, (1997)
- [4] 鈴木栄幸「プレゼンテーションー多声的プレゼンテーションの概念と訓練手法」富田英司・田島充士編『大学教育ー越境の説明をはぐくむ心理学』pp.93-109, ナカニシヤ出版(2014)
- [5] 俵山雄司「漸進的リハーサルを組み込んだ話す活動ーアカデミックな活動へのソフトランディングを目指して」日本語教育方法研究会誌17(1), 18-19, (2010)
- [6] 山下雄一郎・中島平「プレゼンテーションスキルと分かりやすさの関係分析ーレスポンスアナライザによる評価とアンケート分析の比較」日本教育工学会論文誌34, 5-8, (2010a)
- [7] 稲葉みどり「外国語運用力を高めるための学習活動の実践ー使いながら学び、学びながら使うー」教養と教育13, 15-23, (2012)
- [8] 馬場真知子・小熊貞子・本郷智子・上原真知子・広田妙子・越前谷明子「プレゼンテーションのための諸活動における学習者と教師のインターアクション」日本語教育方法研究会誌11(2), 30-31, (2004)
- [9] 宇佐美洋・土屋千尋「日本語予備教育におけるプレゼンテーション指導の展開」日本語教育方法研究会誌6(1), 4-5, (1999)
- [10] 奥村訓代「大学の学部における日本語教育の指名と役割ーPowerPointを利用したプレゼンテーション授業の実践」日本語教育126, 55-64, (2005)
- [11] 金井勇人「上級レベルにおける『口頭発表』の授業ー発話チェックの位置づけを中心に」一橋大学留学生センター紀要7, 61-64, (2004)
- [12] 浅田和泉「パワーポイントを使用したプレゼンテーションについてー日本語学校における実態調査および実践例」日本語教育方法研究会誌19(2), 14-15, (2012)
- [13] 山下雄一郎・中島平「プレゼンテーション能力の評価方法確立のための書籍評価とその評価法を用いた情報システムの開発」教育情報学研究9, 63-69, (2010b)
- [14] 大島祐樹・宮下芳明「Webコンテンツに対するプレゼンテーション形式での表現技法」情報処理学会研究報告2012-HCI-149(11), 1-7, (2012)
- [15] 富永敦子「聖心女子専門学校英語科 文章表現Ⅱ テキスト」非売品(2008)
- [16] 浜田麻里・平尾得子・由井紀久子『大学生・留学生のための論文ワークブック』くろしお出版(1997)
- [17] 海保博之編『説明と説得のためのプレゼンテーション』共立出版(1995)
- [18] 大島弥生「大学での日本語表現能力育成授業のデザインを考える」大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂編『日本語表現能力を育む授業のアイデア』pp.11-42, ひつじ書房(2009)
- [19] 上村和美・内田充美『プラクティカル・プレゼンテーション』くろしお出版(2005)
- [20] 片桐新自『不安定社会の中の若者たち』世界

思想社（2009）

- [21] 鈴木克明「e-learning実践のためのインストラクショナル・デザイン」日本教育工学会誌29(3), 197-205, (2005)
- [22] IDマガジン第10号【連載】ヒゲ講師のID活動日誌10, (2005)
<http://www2.gsis.kumamoto-u.ac.jp/~idportal/?cat=36&paged=5>
 原文：M. David Merrill “First Principles of Instruction”, ETR&D, 50(3), pp.43-59, (2002)
<http://mdavidmerrill.com/Papers/firstprinciplesbymerrill.pdf>
- [23] ベネッセ教育総合研究所『大学生の主体的な学習を促すカリキュラムに関する調査 アンケート調査編』（2013）

【教材作成の際に参考にした教科書・解説書等】

1. 犬飼康弘『アカデミック・スキルを身につける 聴解・発表ワークブック』スリーエーネットワーク（2007）
2. 上村和美・内田充美『プラクティカル・プレゼンテーション』くろしお出版（2005）海保博之編『説明と説得のためのプレゼンテーション』共立出版（1995）産能短期大学日本語教育研究室編『大学生のための日本語』産能大学出版部（1990）
3. 東海大学留学生教育センター口頭発表教材研究会『日本語 口頭発表と討論の技術』東海大学出版会（1995）
4. 富永敦子「聖心女子専門学校英語科 文章表現Ⅱ テキスト」非売品（2008）
5. 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）
6. 浜田麻里・平尾得子・由井紀久子『大学生・留学生のための論文ワークブック』くろしお出版（1997）
7. 三浦香苗・岡澤孝雄・深澤のぞみ・ヒルマン小林恭子『最初の一步から始める日本語学習者と日本人学生のためのアカデミックプレゼンテーション入門』ひつじ書房（2006）

【参考資料】

メリル（M. David Merrill）はID研究者で、構成主義理論を背景に提案されている近年のIDモデルに共通して見られる特徴を「ID第一原理（First Principles）」として次の5つにまとめている。

●メリルのID第一原理に基づく教授方略例

- 1) 問題（Problem）：現実に関わりそうな問題に挑戦する
 - ☐ 現実世界で起こりそうな問題解決に学習者を引き込め
 - ☐ 研修コース・モジュールを修了するとどのような問題が解決できるようになるの、どのような業務ができるようになるのかを示せ
 - ☐ 単に操作手順や方法論のレベルよりも深いレベルに学習者を誘え
 - ☐ 解決すべき問題を徐々に難しくして何度もチャレンジさせ、問題同士で何が違うのかを明らかにさせ

- 2) 活性化（Activation）：すでに知っている知識を動員する
 - ☐ 学習者の過去の関連する経験を思い起こさせよ
 - ☐ 新しく学ぶ知識の基礎になりそうな過去の経験から得た知識を思い出させ、関連づけ、記述させ、応用させるように仕向けよ
 - ☐ 新しく学ぶ知識の基礎になるような関連する経験を学習者に与えよ
 - ☐ 学習者がすでに知っている知識やスキルを使う機会を与えよ

- 3) 例示（Demonstration）：例示がある（Tell me）ではなく Show me）
 - ☐ 新しく学ぶことを単に情報として「伝える」のではなく「例示」せよ
 - ☐ 学習目的に合致した例示方法を採用せよ：
 - (a) 概念学習には例になるものと例ではないものを対比させて、(b) 手順の学習には「やってみせる」ことを、(c) プロセスの学習には可視化を、そして (e) 行動の学習にはモデルを示せ
 - ☐ 次のいくつかを含む適切なガイダンス（指針）を学習者に与えよ：
 - (a) 関係する情報に学習者を導く、(b) 例示には複数の事例・提示方法を用いる、あるいは (c) 複数の例示を比較して相違点を明らかにする
 - ☐ メディアに教授上の意味を持たせて適切に活用せよ

4) 応用 (Application) : 応用するチャンスがある
(Let me)

- ☐新しく学んだ知識やスキルを使うような問題解決を学習者にさせよ
- ☐応用 (練習) と事後テストをあらかじめ記述された (あるいは暗示された) 学習目標と合致させよ
 - (a) 「～についての情報」の練習には、情報の再生 (記述式) か再認 (選択式)
 - (b) 「～の部分」の練習には、その部分を指し示す・名前を言わせる・説明させること
 - (c) 「～の一種」の練習には、その種類の新しい事例を選ばせること
 - (d) 「～のやり方」の練習には、手順を実演させること
 - (e) 「何が起きたか」の練習には、与えられた条件で何が起きるかを予測させるか、予測できなかった結末の原因は何だったかを発見させること
- ☐学習者の問題解決を導くために、誤りを発見して修正したり、徐々に援助の手を少なくしていくことを含めて、適切なフィードバックとコーチングを実施せよ
- ☐学習者に異なる問題を連続的に解くことを要求せよ

5) 統合 (Integration) : 現場で活用し、振り返る
チャンスがある

- ☐学習者が新しい知識やスキルを日常生活の中に統合 (転移) することを奨励せよ
 - ☐学習者が新しい知識やスキルをみんなの前でデモンストレーションする機会を与えよ
 - ☐学習者が新しい知識やスキルについて振り返り、話し合い、肩を持つように仕向けよ
 - ☐学習者が新しい知識やスキルの使い方について自分なりのアイデアを考え、探索し、創出するように仕向けよ
-