

「書く力」と「話す力」の基盤としての議論教育プログラムの設計と効果

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/10.15017/2228565>

出版情報：基幹教育紀要. 5, pp.3-13, 2019-03-05. 九州大学基幹教育院
バージョン：
権利関係：

「書く力」と「話す力」の基盤としての議論教育プログラムの設計と効果

中野 美香

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

Development and its effect on argumentation education as the basis for writing and presentation skills

Mika NAKANO

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, 2018; Revised Nov. 30, 2018; Accepted Nov. 30, 2018

Writing and presentation skills are both important domains for academic learning, especially in higher education, as well as preparing for becoming a member of society. Although there have been various studies that have attempted to clarify the learning process involved in educating students in these skills effectively, they have focused on each skill separately and have not considered the relationships between them. This paper proposes argumentation education as a basis for the development of writing and presentation skills and their effects. This program was introduced in two subject areas: “Basic presentation” and “Basic rhetoric” in intensive courses at Kyushu University, 2018. These subjects shared a common basis in argumentation education, such as the point of persuasion, matter and manner, and the transboundary arena. A pre- and post-survey of the rubric revealed the statistically meaningful effect of all items in both subjects. Furthermore, the students who took both classes achieved higher evaluations in the domain “A: knowledge and understanding” during the pretest of basic rhetoric than those who only took normal classes. These results indicated the importance of these skills for grasping the whole picture and developing learning in a range of subject areas.

1. 問題と目的

現在、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために大学においても様々な試みが行われているが、「深い学びにつながる対話とは何か」を明らかにする実践・研究は不足している。対話は、学習者同士の相互啓発としての機能はもちろんのこと、双方向性を確保するための教師と学習者の間においても授業の中では極めて重要な構成要素である。しかしながら、対話には対話を可能とする前提条件、スキルがあり、それらをいかにして学習者に身に付けてもらうかは昨今の高等教育における緊急の課題と言える。九州大学においても 2017 年度より九州大学基幹教育院の田村茂彦教授の企画で「プレゼンテーション基礎」および「レトリック基礎」が集中講義形式にて開講された。これらの講義はそれぞれプレゼンテーションという「話す」行為と、文章作成という「書く」

行為を対象に高年次基幹教育科目（1単位）として学部・大学院生に開かれた。筆者は田村教授からの依頼により、2017年度に「プレゼンテーション基礎」のプログラムを構築し、講義をおこなった¹。その後、2018年度は議論教育による両科目の有機的な統合をねらいとして、「プレゼンテーション基礎」と「レトリック基礎」を筆者が担当することとなった。これまで「話す」と「書く」力は教育における重要な関心事であり、大学においても様々な取り組みがあるが、これらはそれぞれ異なる領域で研究・実践されてきており^{2,4}、両者を融合させるアプローチは筆者が知る限り検討されていない。これまで筆者は議論教育研究の研究に従事し、議論を用いた「話す力」および「書く力」を育成するための研究・実践を行ってきたが⁵⁻⁹、短期間で直接、これらの授業内容を科目として融合させる取り組みは未着手であった。

そこで本研究は、「話す力」と「書く力」の基盤として議論教育を位置づけた「プレゼンテーション基礎」と「レトリック基礎」の設計内容と効果を報告す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2章で講義概要を述べ、第3節で方法、第4節で結果と考察、第5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. 講義のねらい

2.1.1 「話す」と「書く」の土台としての議論教育

二つの科目に共通する議論教育の要点は「説得の三要素」「越境の土俵」「内容と伝え方」の3つに分けられる。一つ目の「説得の三要素」とは、説得に必要な要素は論理性(logos)、感情(pathos)、人格(ethos)である¹⁰。他者に主張を伝える際にはこれらの要素間に偏りが無いよう配慮する必要がある。二つ目は「越境の土俵」とは、自己と他者との差異を乗り越えた相互啓発される場のことである。他者とのコミュニケーションにおいて自分の主張を一方的に伝えるのではなく、他者の考えや立場を理解した上で、お互いが歩み寄り、新しい価値を生み出す場の発見が不可欠である⁴。三つ目は、議論の評価の枠組みとしての「内容と伝え方」である。内容(Matter)はテーマや論理性を指し、伝え方(Manner)は声の大きさなどの音声面、ジェスチャーなどの非言語メッセージ、文章であれば比喩表現や効果的な構成などが含まれる。内容と伝え方は50%ずつ評価されることを前提にすることで、準備のみならず発表段階においてもバランスのとれた主張を明らかにすることができる¹¹。以上に述べた3項目は、プレゼンテーションのような話す場面においても、文章作成のような書く場面においても、アウトプットの方法が異なるだけで主張を他者にわかりやすく伝え、理解してもらう目的においては共通している。このように共通する基盤において重要な要素を示した上で、状況固有のスキルを学習することで、その他の状況においても基盤を活かした学習ができると考える。

2.1.2 並行反復学習法

講義では基礎的・汎用的能力としての書く力・話す力を育成するために、並行反復学習法を用いた¹²。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／文章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。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。

2.1.3 講義の構成と評価

プレゼンテーション基礎とレトリック基礎の二科目開講にあたって、プレゼンテーション基礎の後にレトリック基礎を開講することとした。その理由として、省察の窓(window of reflection)としての口頭による「伝え方」を指導できるのはプレゼンテーションに限られるためである。議論教育では他者の視点の取り入れが最も重要だと考えるが、先に伝え方の指導を通して他者の視点の重要性を認識してもらった後に、文章作成においても他者の意見に対して聞く耳を持ってもらうことをねらいとした。また受講者数の方針として各科目 20~25 名程度とし、先着順で決定した。

表 1 「プレゼンテーション基礎」「レトリック基礎」のスケジュール

No	進度・内容・行動目標	講義 演習・その他	授業時間外学習
1	スライド／文章作成の基礎	○ 並行反復学習法とは	テキストのワークシート
		第 1 回構想作成	テーマのリサーチ
2	スライド／文章作成実習	スライド／文章作成	テキストのワークシート
		プレ発表・相互評価	スライド／文章作成, 発表準備
3	第 1 回スライド／文章作成と相互評価	目標作成	テキストのワークシート
		第 1 回目発表, 相互評価	振り返りシート
4	スライド／文章作成の技法(1)	○ 1 回目の発表の振り返り	テキストのワークシート
		第 2 回構想作成	テーマのリサーチ
5	スライド／文章作成の技法(2)	効果的なスライド／文章作成	テキストのワークシート
		プレ発表・相互評価	スライド／文章作成, 発表準備
6	第 2 回スライド／文章作成と相互評価	目標作成	テキストのワークシート
		第 2 回目発表, 相互評価	振り返りシート
7	全体のまとめとレポート作成	一流のプレゼン／文章から学ぶ	
		ディスカッション, レポート作成	

教員以外の他者からの意見を参考にしてもらうために、大学院生 2 名に TA として二科目に参加

してもらった。このうち1名は筆者が担当する29年度のプレゼンテーション基礎のTAを務めている。2人には、プレゼンテーション基礎およびレトリック基礎においてそれぞれ先輩としてのTAの視点を提供してもらった。詳細は2.2の講義概要で示す。

2科目の講義内容を表1に示す。学習者が学びの構造を視覚的に捉えられるように、科目によってプレゼンテーションのスライドか文章作成になるかの違いのみで、全体的な枠組みは共通するものとした。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。並行反復学習法としては、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発表/文章作成の基礎に関する講義の後に、スライド/文章作成の時間を設け、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/文章の振り返りと共有、TAのプレゼンテーション/文章をモデルとして紹介し、第2回スライド/文章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。両科目とも、附録1に示したループリックを用いて3コマ目で事前評価を、6コマ目で事後評価をそれぞれ5分程度で記入してもらった。

2.2. 講義概要

2.2.1 「プレゼンテーション基礎」

講義は伊都地区センター2号館2204教室において、2018年8月6日(月)~7日(火)10:00-12:30、13:30-16:30におこなわれた。受講登録者数は26名(学部生17名、大学院生9名)、受講者は23名(学部生16名、大学院生7名)であった。本科目は基本的なプレゼンテーションの技術を体系的に学習することをねらいとし、講義期間中2回発表の機会を設けた。1回目の発表は2~3名のグループで行い、「現状分析→特徴の描写→他のものとの相違点」の紹介型の構成を用いて、テーマ「クラスのみなどとシェアしたいニュース」について発表してもらった。一例を挙げると「ワールドカップから見る「結果」と「プロセス」」「日本人が11年連続受賞している〇〇賞」「台風12号について」などがあった。専門・年齢が異なるグループでテーマを決定し、一貫性のあるメッセージを作成する際に困難が見られたが、様々な条件や制約の中でプレゼンテーションを作り上げ、それに対するフィードバックを得たり、他者の発表と比較することで理解を深めた。2回目の発表は応用編として個人発表にし、「現状分析→問題の特定→解決策の提案」の提案型の構成を用いて、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。人数の関係で、発表は6名程度の小グループで行ってもらい、その中から最もよかった発表者を決定し、選ばれた学生にはクラス全体の前で発表をおこなってもらった。以下にテーマを示す：「忘れられた被害者に目を向けて」「恋、してみませんか?」「リサイクル」「インスタ婆え(ばえ)」。いずれも現状の問題点を踏まえた解決策になっており、その中でも大学院生の研究テーマと関連させた内容については聴衆の評価が高かった。発表後に相互評価をおこない、よかった点・改善点を共有した。また大学院生の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、作成のプロセスについて理解してもらった。最後に、教員から発表者の個性がどこに現れているのかを説得の三要素の観点から解説した。

2.2.2 「レトリック基礎」

2204 教室において、2018 年 8 月 9 日（木）～10 日（金）10:00 - 12:30, 13:30 - 16:30 におこなわれた。受講登録者数は 29 名（学部生 19 名、大学院生 10 名）、受講者は 24 名（学部生 17 名、大学院生 7 名）であった。本科目は現代の文脈における修辞学の基礎^{13, 14}を踏まえ、文章作成の技術を体系的に学習することをねらいとし、講義中に 2 回文章作成および発表の機会を設けた。文章作成は個人作業であるが、その後ペアワークで他者に読んでもらい、コメントを交換し修正することで他者の視点を取り入れた文章を作成してもらうこととした。またペアワークの後にジグソー法を取り入れた。文章を読んだ学生が別のペアに文章を要約し、書評を伝えることで、筆者は自分の文章がどのように理解され、説明されるかを知る機会を設けた。1 回目のテーマは、「九大をよりよくするためにできること」である。一例を挙げると、「マナーの悪さ」「地域貢献」「学食の混雑の改善」などがあつた。2 回目のテーマは自由課題とした。関心領域が受講者によって異なるため、テーマを自分で選ぶことによって能動的に学習できるようにした。例を挙げると、研究テーマの固体高分子形燃料電池に関して「高校生くらいなら理解できる説」としてもまとめたものや、「九大と周辺住民とのつながりを深めるために」など第 1 回目のテーマを発展させるものや、「エントリーシート」「インターンシップ志望動機」「自己 PR」など現在取り組んでいる文章を題材にするものもあつた。これらの文章に対するペアのコメントの例としては、「実体験に基づいていて共感できる」「一貫性があってよい」「具体的な解決策がない」「弊害があると深刻さが増す」「結論のパンチが弱い」などがあつた。全体の学びを共有すると、いかに自分本位であつたかを思い知らされ、自己満足にならず、誰が読んででも客観的でわかりやすい文章という共通の目標が設定された。読み手を意識することで、書き手の視点も変化することが気づきとして挙げられた。

3. 方法

本研究の目的は、開発したプレゼンテーション基礎とレトリック基礎の効果を測定することである。プレゼンテーション基礎は、受講者 23 名のうち完全な回答が得られた 22 名のデータを対象とした。また同様にレトリック基礎は、受講者 24 名のうち 21 名のデータを分析対象とした。

本研究では講義中に得た二つのデータを分析対象とする。一つは、実践前後に記入してもらったループリックである。ループリックは A：知識・理解、B：専門的スキル、C：汎用的スキル、D：態度・志向性に分けられている。附録 1 に示したものを印刷して 3 分程度で回答してもらった。二つ目のデータは、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「講義で学んだこと」「最も印象に残ったこと」に関する記述である。この問いの回答を分析することで受講者の関心を明らかにすることができる。

4. 結果と考察

本節では、4.1 でループリックの変化を、4.2 でレポートの回答の分析結果を述べる。

4.1. ルーブリックの変化

ルーブリックによる自己評価の変化について、4.1.1でプレゼンテーション基礎の結果を、4.1.2でレトリック基礎の結果を述べ、4.1.3で2科目受講の効果を分析する。

4.1.1 「プレゼンテーション基礎」

プレゼンテーション基礎の受講者 (N=22) の授業前後のルーブリックの自己評価を分析した。プレゼンテーション基礎のルーブリックの事前事後の結果を図1に示す。対応のあるペアのt検定を用いてルーブリックの事前評価と事後評価の関係を調べたところ、4項目すべて5%水準で有意であった：A 知識・理解 ($t=6.98, df=21, p<.0001$)、B 専門的技術 ($t=2.16, df=21, p<.05$)、C 汎用的技能 ($t=2.66, df=21, p<.05$)、D 態度・志向性 ($t=2.56, df=21, p<.05$)。各項目の平均点は以下のとおりである。A 知識・理解：事前評価 2.32 (SD=.72)、事後評価 3.23 (SD=.69)、B 専門的技術：事前評価 2.46 (SD=.60)、事後評価 2.82 (SD=.80)、C 汎用的技能：事前評価 2.73 (SD=.77)、事後評価 3.18 (SD=.59)、D 態度・志向性：事前評価 3.05 (SD=.72)、事後評価 3.55 (SD=.60)。以上の結果より、二科目ともすべての項目において講義の効果があったことがわかる。

4.1.2 「レトリック基礎」

レトリック基礎の受講者 (N=21) の授業前後のルーブリックの自己評価を分析した。レトリック基礎のルーブリックの事前事後の変化の結果を図2に示す。

対応のあるペアのt検定を用いてルーブリックの事前評価と事後評価の関係を調べたところ、4項目すべて5%水準で有意であった：A 知識・理解 ($t=7.17, df=20, p<.0001$)、B 専門的技術 ($t=3.93, df=20, p<.001$)、C 汎用的技能 ($t=3.83, df=20, p<.001$)、D 態度・志向性 ($t=3.52, df=20, p<.05$)。各項目の平均点は以下のとおりである。A 知識・理解：事前評価 2.43 (SD=.75)、事後評価 3.48 (SD=.60)、B 専門的技術：事前評価 2.52 (SD=.75)、事後評価 3.29 (SD=.56)、C 汎用的技能：事前評価 2.57 (SD=.81)、事後評価 3.24 (SD=.63)、D 態度・志向性：事前評価 2.91 (SD=.70)、事後評価 3.52 (SD=.60)。以上の結果より、レトリック基礎の講義によってすべての項目において講義の効果があったと言える。B 専門的技術については、プレゼンテーション基礎よりレトリック基礎の方が事後の伸びが大きかった。これは、文章作成そのものが内省を伴う活動であり、他者に向けたプレゼンテーションの活用よりも現在進行中の学びについて省察が深まりやすかったのではないかと考えられる。

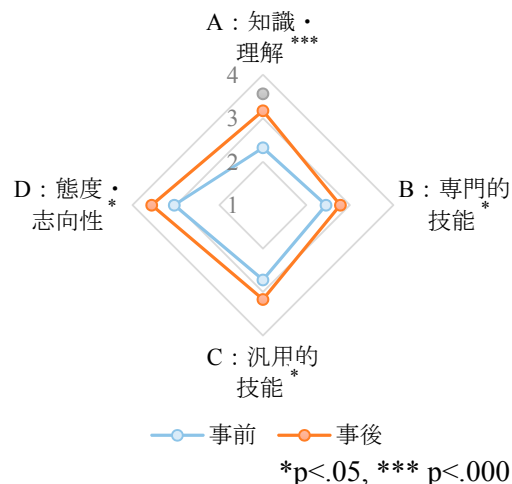


図1 ルーブリックの変化：プレゼンテーション基礎

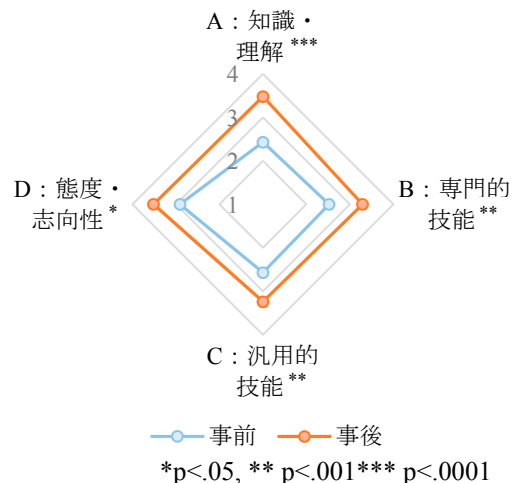


図2 ルーブリックの変化：レトリック基礎

4.1.3 二科目受講の効果

本節では、プレゼンテーション基礎とレトリック基礎の2科目を受講した学生と、1科目のみ受講した学生の相違点を明らかにするために、プレゼンテーション基礎の受講がレトリック基礎の受講に変化をもたらすかを検討した。プレゼンテーション受講者 ($N=9$) と非受講者 ($N=12$) の2群に分けて、ループリックの事前事後の変化を図3に示した。プレゼンテーション基礎の受講の有無がレトリック基礎のループリックの自己評価と関係があるか t 検定を用いて分析した。その結果、A 知識・理解の事前評価のみ有意であった ($t=2.36$, $df=19$, $p<.05$)。このA 知識・理解 (事前) のプレゼンテーション基礎受講者の平均値は 2.88 ($SD=.60$) に対

して非受講者は 2.25 ($SD=.62$) であった。この結果より、レトリック基礎の授業開始時においてプレゼンテーション基礎の受講者は非受講者よりもA 知識・理解が高いことが明らかとなった。

A 知識・理解の項目は、並行反復学習の構造に基づき、実践を対話によって改善するプロセスに沿った内容である。プレゼンテーション基礎ではプレゼンテーションを対象に学習したが、その学習プロセスは文章作成においても共通するものとして認識されていることがうかがえる。これは、議論法をベースにし、プレゼンテーションおよびレトリックの講義を組み立てたことによる効果であると言えるだろう。一方で、その他の項目・時期においては有意な差が見られなかった主な理由として以下の点が考えられる。一つは4段階評価が詳細な学習効果を捉えられていないという評価方法の限界である。ループリックで示した内容は全体像を掴むのには役立つかもしれないが、学習者の変化を詳細に評価するためには評価の基準を増やす必要がある。また、受講者を2群に分割したことから分析対象となるデータが少なかった。データ数が増えれば異なる結果が得られる可能性がある。

4.2. レポート課題

各講義の最後にレポート課題として書いてもらった講義の振り返りの中で特徴的な記述が見られた回答を分析する。4.2.1で授業を越えた学びの展望、4.2.2で学習環境に関する学び、4.2.3で2科目の学びの統合について述べる。なお、個人や学科が特定される回答は伏字にした。

4.2.1. 授業を越えた学びの展望

プレゼンテーション基礎の講義で印象に残ったことは、学生によってばらつきがあった。大きくは、伝え方、内容、聴衆との関わり、準備などが挙げられるが、その中でもイメージトレーニングやマネジメントなどの準備段階に関連する記述が多く見られた。一方、レトリック基礎で印象に残ったことは、これまで読み手のことを意識していなかったという第三者の視点の気づきと、推敲段階で他者の視点を取り入れることの有効性に関する記述が多く見られた。以下に、プレゼンテーション基礎受講者のマネジメントに関する記述と、レトリック基礎受講者の他者の視点の取り入れに

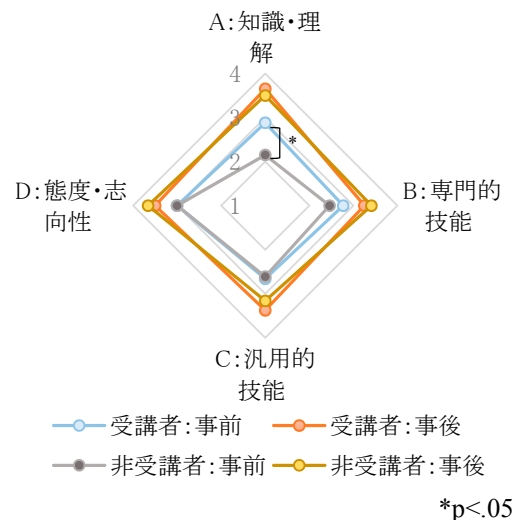


図3 プレゼン基礎受講者と非受講者のレトリック基礎ループリックの違い

関する記述の抜粋を示す。いずれも授業内のプレゼンテーションや文章作成にとどまらず、日常実践に開かれた学びの展望が得られたことがわかる。

プレゼンテーションに限らず、あらゆることにとって、しっかり進めるためにはマネジメントを考えたほうが良さそうだ、という気づき。あらゆることに生きてきそうな気づきなので。〔プレゼンテーション基礎受講者〕

九大で目指すような深い専門の知識と、他領域にまたがる学際的な知見を習得するうえで、自分一人で独善的な学びをするだけではたどり着けない。常に相手を想定した学びをしっかりと身に付けていきたいと思います。〔レトリック基礎受講者〕

4.2.2. 学習環境に関する学び

4.2.1.で示した授業内外の学びの広がりに関する記述に加えて、学習環境への気づきに関する記述も多く見られた。2科目とも一方向的な講義ではなく、学習者が主体となって、お互いに尊重し、学び合う学習コミュニティの形成を前提とした。このような環境で同じ学部学科の授業の同質性に気付いたり、逆に本科目で他領域のみならず学部・大学院という異年齢の他者との交流の貴重性に気付く記述や、またそのような差異性の高い他者と学びを深めていく過程で新たな関係性を築こうとする記述もあった。本科目の受講者は2年生以上であり、専門知識をある程度を蓄えた段階だからこそ他領域との交流の重要性が理解されたのではないかと考えられる。

最も印象に残ったことは、みんなが想像以上に前で発表する時に堂々としていることでした。私はしっかり原稿を作ったり、リハーサルを何回もして上手くいくことが分かっていると、大勢の前で話すのは緊張してしまいます。私の主観ですが、〇〇学科の授業を受けていると、私と同じように緊張している人が多いように感じます。なので、そういった環境に慣れていました。今回参加して世の中の基準はこんなに高いんだと感じて、強く印象に残りました。〔2科目受講者〕

相手にどれだけ正しく自分の意図を伝えることができるかはあらゆる場面で重要な能力だと思います。一方で、そういったことを体系だって学ぶ機会はそれほど多くなかったので、実際に今回の授業で多くの学生とともに実践を踏まえて受けることができた環境が素晴らしいと思いました。また、ワークのときだけではなく、それ以外の時間でも初対面の人とどうしたらいいか、どう思ったか、どんな経験をしたかといった普段の生活ではしないような話が自然と生まれたことも新鮮でした。〔レトリック基礎受講者〕

4.2.3. 科目間の学びの統合

4.2.1 では1科目の受講でも並行反復学習法により学びの理論化が見られたが、二科目受講者はプレゼンテーションという話す行為と、文章作成という書く行為の違いによって、さらに深く学びが

統合された記述が見られた。具体的には、はじめに受講したプレゼンテーション基礎における気づきが、さらにレトリック基礎の講義中に検証され、より強固な価値観・態度が形成された様子が見えてくる。プレゼンテーションのスライドや発表という一時的な「点」の学びから、準備から本番を踏まえてさらに他の場面も含めて知見を次の実践に活かすという継続的な「線」としての学びに変化したことがわかる。

特に、プレゼンテーション基礎で思ったのですが、人の印象に残り、頭にしっかり入ってくる発表のためには、奇抜なアイデアが必要なのではなく、話し方のシンプルさが重要であると感じました。レトリック基礎でも、他の人の文章を発表する際に、自分の意見と相手の人が言いたいことをきちんと分けて話している人の発表は非常にわかりやすかったです。〔2科目受講者〕

4日間共通しての学びとしては MATTER と MANNER（注：内容と伝え方）とに分類して考えることがやはり強く印象に残っていて、大きな分類に切り分けた上で、細かい分類を見ていくと自分の改善すべき部分やより伸ばせる部分が見えてくる。その要素に基づいて練習を積み重ねることでより効果的な学びにできると思う。やはり細分化することは学びの効果を大きくするためには必要なんだと感じた。〔2科目受講者〕

5. まとめと今後の展望

本研究は、「話す力」と「書く力」の基盤として議論教育を位置づけ、「プレゼンテーション基礎」と「レトリック基礎」の設計内容と効果について述べることを目的とした。ルーブリックの授業前後の変化では両科目ともすべての項目において有意な変化があり、2科目受講者は1科目受講者より知識・理解面で学習段階に有意差が見られた。また、レポートの記述から、学びの質的变化として授業を越えた学びの展望や、学習環境への気づき、科目間の学びの統合が確認された。これらの結果から、深い学びにつながる対話には、対話が有効な手段として機能する講義設計が必要であり、対話からどのような気づきが得られたかその都度、振り返り、クラス全体で学びのプロセスを共有することの重要性が示唆される。このような実践を通じて、学習者は他者との差異に対する感性を育み、講義内の学びを講義外へは日常や社会へと関連付け、自己についての内省を深めていくものと考えられる。

一方で、本研究にはいくつかの課題が残されている。分析対象とした科目受講者のデータの数が少なく、統計分析の結果は限定的である。また、ルーブリックにおいても4段階では活動全体を詳細に捉えることが困難なことが明らかとなった。今後は学習者の学びを丁寧に捉える評価方法を開発し、学びの発展について研究を継続したい。

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、九州大学附属図書館の野

原ゆかり氏、TA の坂口将史氏と名本彩乃氏には多大なご支援をいただきました。ここに謝意を表します。

参考文献

- ¹ 中野美香(2018)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 九州大学基幹教育紀要 4, 7-21
- ² Hayes, & Flower, (1980) Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ³ 鈴木宏昭(2014)ライティング：問題設定と論述のメカニズムとその支援 田島充士・富田英司（編著）大学教育：越境の説明を育む心理学 ナカニシヤ出版 77-91.
- ⁴ 中野美香(2014)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
- ⁵ 中野美香(2007)実践共同体における大学生の議論スキル獲得過程 認知科学 14 (3) 398-408
- ⁶ 中野美香(2012)大学生からのプレゼンテーション入門, ナカニシヤ出版
- ⁷ 中野美香・河内山翔平(2017)大学初年次教育における新聞を用いた文章作成の指導法の提案：「新聞コミュニケーション大賞」受賞意見文の分析を通して 日本 NIE 学会誌 12, 29-36
- ⁸ 中野美香(2018a)大学生からのグループ・ディスカッション入門 ナカニシヤ出版
- ⁹ 中野美香(2018b)電子版新聞の閲覧行動とコミュニケーション：河北新報の記事のシェアに着目して 日本 NIE 学会誌 13, 41-50
- ¹⁰ アリストテレス(1992)弁論術 岩波書店
- ¹¹ 中野美香(2010)大学生 1 年生からのコミュニケーション入門, ナカニシヤ出版.
- ¹² Nakano, M.(2014)Effects of Parallel-repeated Design of Argumentation and Management on Higher Education. *Advanced Management Science*, 3, 2, 48-54
- ¹³ ジェイ・ハインリックス(2018), 多賀谷正子（訳）THE RHETORIC：人生の武器としての伝える技術 ポプラ社
- ¹⁴ 瀬戸賢一（2002）日本語のレトリック—文章表現の技法 岩波ジュニア新書

附録1 「プレゼンテーション基礎」「レトリック基礎」のルーブリック

観点・水準	A(4)十分満足できる	B(3)満足できる	C(2)やや努力を要する	D(1)相当の努力を要する
A: 知識・理解	プレゼンテーション/文章作成のプロセスを理解し、実践から発見された改善策を実行することができる。	プレゼンテーション/文章作成のプロセスを理解し、実践から改善点を発見することができる。	プレゼンテーション/文章作成のプロセスを理解している。	プレゼンテーション/文章作成のプロセスを部分的に理解している。
B: 専門的スキル	自分の興味あるテーマを掘り下げ、効果的に構成を組み立て、プレゼンテーション/文章を作成することができる。聴衆からの質問に論理的に回答できる。他者が作成したプレゼンテーション/文章に対して、批判的な思考をもってコメントできる。	自分の興味あるテーマについて構成を組み立て、プレゼンテーション/文章を作成することができる。聴衆からの質問に回答できる。他者が作成したプレゼンテーション/文章に対してコメントできる。	与えられたテーマについてプレゼンテーション/文章を作成することができる。聴衆からの質問に部分的に回答できる。他者が作成したプレゼンテーション/文章について疑問点を指摘できる。	与えられたテーマについてプレゼンテーション/文章を作成することができる。聴衆が作成したプレゼンテーション/文章および他者からの質問を理解できる。
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。	他者との議論を通して考えを広げることができる。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考えることができる。	他者との議論に参加できる。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課題を他者と考えることができる。	自分の意見を相手に伝えることができる。課題を遂行することができる。
D: 態度・志向性	多様な価値観・考えを寛容できる。	多様な価値観・考えを認めることができる。	相手の価値観・考えを理解することができる。	自分の価値観・考えを相手に伝えることができる。

