

プレゼンテーションスキル評価に及ぼす バーバルおよびノンバーバル訓練の訓練順の効果

矢野 香^{*1}

^{*1}長崎大学地域教育連携・支援センター

Order effects of verbal and non-verbal trainings on presentation skills evaluated
by the participants and presentation-skill experts

Kaori YANO^{*1}

^{*1} Center for Regional Educational Partnerships, Nagasaki University

Abstract

The present study aimed at examining the effects of order for verbal and non-verbal trainings in order to receive higher presentation-performance ratings. The participants were 37 college students divided into two groups. The first group received a verbal-skill training followed by a nonverbal-skill training while the second group received the trainings in the reverse order. After the training session, presentations by the participants were video-taped for evaluation. The recordings were rated in terms of four aspects: Organization, Language, Delivery, and Central Message by the experts as well as the participants themselves. It was found that experts' evaluations of presentation skills in four aspects for both groups improved after the verbal and non-verbal trainings. There was no difference in improvement between the two groups. On the other hand, the self-evaluation score except for Facial Expression and Body Language under the categorization of Delivery improve even after the training session. The present results suggested that the order of verbal and non-verbal trainings had little effect on the amount of improvement in presentation skills.

Key Words : Communication skill training, Presentation skill training,
Nonverbal skill training

1. はじめに

長崎大学では、文部科学省の大学間連携共同教育推進事業の採択をうけ、平成24年度より「留学生との共修・協働による長崎発グローバル人材基盤形成事業」¹⁾に取り組んでいる。本事業は、主体的に学ぶことができ21世紀型社会で活躍できる人材の育成をめざしている。この人材基盤を長崎県下の10大学（長崎大学、長崎国際大学、長崎県立大学、活水女子大学、長崎ウエスレヤン大学、長崎外国語大学、長崎純心大学、長崎総合科学大学、長崎女子短期大学、長崎短期大学）が連携し

て育成することを目的としている。日本人学生と留学生がともに学ぶ共修や、ともに働く協働をとおしてグローバル人材としての基盤形成の場とするものである。

学生は、平成25年度に475名（日本人学生264名、留学生211名）、平成26年度に475名（日本人学生253名、留学生222名）の合計950人が参加している。共修科目として、「長崎の歴史と文化科目」、「キャリア教育科目」及び「外国語コミュニケーション科目」を設置し、多文化理解・語学力充実を図っている。また、協働として、インタ

ーンシップ、社会活動などで主体性の一層の進展が図られている。これらは21世紀の国際社会で求められている資質・能力の基盤そのものである。

国際化が進む社会において必要とされる能力・態度について経済産業省は「社会人基礎力」²⁾として定義づけ、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」を求めている。また、国際団体 ATC21S は、これからのグローバル社会を生き抜くために求められる一般的な能力を「21世紀型スキル」³⁾に示している。これらの能力・態度を本事業での学びによって獲得することを目指している。

2. 研究の背景と目的

2.1 学生の自己評価

まず、参加している学生が本事業に何を求めているかを明らかにするため、質問紙調査を実施した。この調査は長崎大学で本事業に参加している日本人学生と留学生を対象に、2013年12月に実施した(有効回答者数81人、日本人学生64人、留学生17人)。本事業に参加した目的は、「留学生または日本人学生との交流」が77.7%と一番多かった。具体的に何を学びたいかという記述式の質問に対しては、「自分の能力を高められる講座」、「就職活動に役立つスキル」と回答している。

そこで、自分の能力を高め、かつ、就職活動に役立つスキルとは具体的に何かについて、学生で構成された学生企画運営室とともに協議した。

2013年12月、本事業においてプレゼンテーションをおこなった長崎大学の学生に対し、その日の自分のプレゼンテーション力について自己評価をたずねた(回答者数17人、うち有効回答者数16人、日本人学生のみ)。5段階評価のうち、「かなり上手」「やや上手」と答えた学生は一人もいなかった(表1参照)。

表1 学生プレゼンターのプレゼン力自己評価 (n=16)

	人数[人]	割合[%]
かなり上手	0	0
やや上手	0	0
普通	4	28.5
やや下手	6	42.8
かなり下手	4	28.5

また、2014年1月、本事業のイベントに参加した長崎大学の学生にも、同様に自分のプレゼンテーション力についての自己評価をたずねた(回答者数36人、日本人学生32人、留学生4人、うち有効回答者数33人)。全体の66%の学生が、5段階評価のうち「かなり下手」、「やや下手」と答えた(表2参照)。

表2 参加学生のプレゼン力自己評価 (n=33)

	人数[人]	割合[%]
かなり上手	2	6.1
やや上手	0	0
普通	9	27.3
やや下手	11	33.3
かなり下手	11	33.3

これらの結果から、学生は自分のプレゼンテーション力について低い自己評価をしていることがわかる。

プレゼンテーション力は、自分の考えを分かりやすく表現する力である。表現力は、2013年から実施された現行の小学校⁴⁾、中学校⁵⁾、高等学校⁶⁾の学習指導要領の中で「生きる力」の一つとして重視されている項目でもある。現行の学習指導要領は、知識や技能の習得とともに、思考力・判断力・表現力を重視している。また、プレゼンテーション力は、相手に自分の考えを伝えるコミュニケーション力である。コミュニケーション力は、前述の「社会人基礎力」では、「チームで働く力」の中で必要とされている自分の意見をわかりやすく伝える「発信力」である。さらに、「21世紀型スキル」の中でも、コミュニケーション力とコラボレーション力が重視されている。このように、プレゼンテーション力は社会から求められている能力であるにもかかわらず学生の自己評価が低い現状をふまえ、本事業の共修科目としてプレゼンテーション講義を実施することとした。

2.2 学生の希望内容

プレゼンテーションスキルには、言語を媒体とした言語表現(バーバルスキル)と、言語以外の手段を媒体とした非言語表現(ノンバーバルスキル)がある。これらのスキルを、学生に対し、より効果的な方法で訓練することを本研究の目的と

した。

まず、学生はプレゼンテーションスキルのなかでも何を学びたいと思っているのかを質問紙でたずねた(実施日 2014 年 1 月、回答者数 36 人、日本人学生 32 人、留学生 4 人、うち有効回答者数 33 人)。プレゼンテーションスキルのなかで「声の出し方」、「表情」、「ジェスチャー」、「話の組み立て方」、「言葉遣い」、「姿勢」、「その他」の 7 項目について、学んでみたい内容を優先する順に並べてもらった。図 1 は、1 位にあげたスキルに 7 点、2 位にあげたスキルに 6 点と点数化し、まとめたものである。

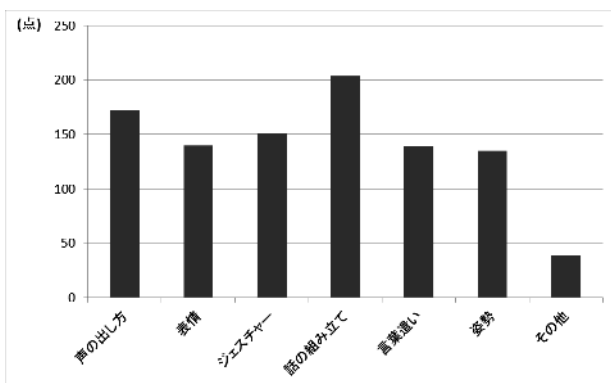


図 1 学生の学びたい内容

「話の組み立て方」が 204 点と一番多く、ついで「声の出し方」が 172 点、「ジェスチャー」が 151 点であった。以下は「表情」140 点、「言葉遣い」139 点、「姿勢」135 点と僅差で並んだ。これらの結果から、学生はノンバーバルスキルよりもバーバルスキルを学びたがっていることがわかった。

プレゼンテーションスキルを訓練するにあたり、学習者が要望しているスキルを先に教え、要望にこたえた上でその他のスキルを教えることでより訓練効果があがることが考えられる。そこで本研究では、学生たちのプレゼンテーションスキルがより向上するための訓練法を開発することを目的とし、プレゼンテーション講義の中でバーバルとノンバーバルの訓練順の比較実験を実施し、その結果を検討することとした。

3. 方法

3.1 実験参加者

本事業に参加している学生の中からプレゼンテ

ーション講義に参加を希望し、かつ、本研究への参加を同意した大学生、大学院生 37 名（男性 14 名・女性 23 名：学年 1 年～博士課程 1 年）を実験参加者とした。実験参加者を、バーバル→ノンバーバルの順に訓練する実験群 19 名（男性 7 名・女性 12 名）と、ノンバーバル→バーバルの順に訓練する統制群 18 名（男性 7 名・女性 11 名）に分けた。参加者には実験の目的と内容を説明し、なんら不利益を被ることなくいつでも実験を辞退できること、個人情報を守られることを口頭と書面で伝え、同意書に署名を得た。

3.2 手続き

訓練対象となるプレゼンテーションスキルは、バーバルスキルのなかから「話の組み立て方」、「文章・言葉づかい」、ノンバーバルスキルのなかから「声」、「表情」、「ジェスチャー」の 5 つとした。トレーニングは 1 回 90 分、実験群と統制群では日時を別にして 2 回実施した（1 回目 2014 年 5 月 13 日と 5 月 15 日；2 回目 2014 年 6 月 3 日と 6 月 5 日）。

はじめに、ベースラインとして実験参加者は「自己紹介」をテーマに 1 分のプレゼンテーションを行なった。

訓練内容について記す。

バーバル訓練では、「話の組み立て方」として、結論、根拠、例示、結論の順に話す PREP 法を教示（パワーポイントによる説明）、モデリング（例文紹介）、行動リハーサル（ワークシート記入、ペアワークで実践）を行なった。また、「文章・言葉づかい」として、一文を短く 50 文字以内でまとめることについて、教示（パワーポイントによる説明）、モデリング（例文紹介）、行動リハーサル（ワークシート記入、ペアワークで実践）を行なった。最後に「大学時代頑張りたいこと」をテーマに 1 分のプレゼンテーションを行なった。

ノンバーバル訓練では、「声」として、相手に届く大きな声について教示（パワーポイントによる説明）、モデリング（講師による手本）、行動リハーサル（ペアワークで実践）を行なった。また、「表情」として、話に合わせて表情豊かに話すこと、アイコンタクトを取りながら笑顔を見せなが

ら話すことについて、教示（パワーポイントによる説明）、モデリング（例文紹介）、行動リハーサル（ペアワークで実践）を行なった。「ジェスチャー」として、ジェスチャーをするタイミングやジェスチャーの位置について教示（パワーポイントによる説明）、モデリング（講師による手本）、行動リハーサル（ペアワークで実践）を行なった。最後に「私がGETしたいもの」をテーマに1分のプレゼンテーションを行なった。

3.3 独立変数と従属変数

独立変数は実験参加者の各スキル訓練、従属変数は実験参加者本人による自己評価得点と専門家による各スキルの評価得点とした。

実験参加者によるスキルの自己評価は、プレゼンテーション終了後すぐに質問紙による評価を行なった。訓練したスキルにあわせ、「話の組み立て方」、「文章・言葉づかい」、「声」、「表情」、「ジェスチャー」の項目について、1.かなり下手、2.やや下手、3.ふつう、4.やや上手、5.かなり上手の五段階評価でたずねた(巻末資料参照)。

専門家によるスキルの評価は、実験参加者のプレゼンテーションを撮影した動画を使い、後日、専門家によって評価された。専門家として2名の現役のアナウンサーに評価を依頼し、2名の平均値を使用した。評価には、AAC&U (Association of American Colleges & Universities : アメリカ大学・カレッジ協会) のルーブリックのなかから、「Oral communication」を日本語に訳したシートを作成し使用した⁷⁾。「体系化」、「言語」、「話し方」、「資料」、「メインメッセージ」の項目について、1.優、2.良、3.可、4.不可の四段階評価でたずねた(巻末資料参照)。なお、専門家評価項目の「資料」に関しては、今回のプレゼンテーションではパワーポイントを使用していなかったため、専門家のうち一人の評価が全て1.不可となっていた。そのため今回は「資料」を評価から除外した。

3.4 テーマの難易度

今回はプレゼンテーションのテーマに対する慣れを統制するため、ベースラインでは、「自己紹介」、1回目の訓練後は「大学時代頑張りたいこと」、2

回目の訓練後は「私がGETしたいもの」とテーマを変更した。各テーマの難易度についても前述の専門家に評価を依頼した。ルーブリックと同じ評価項目について、1.かなり難しい、2.やや難しい、3.ふつう、4.やや簡単、5.かなり簡単な五段階評価で評価した。表3と表4に示した結果のように、各テーマの難易度は、ほぼ同じか、徐々に難しくなる傾向がみられた。

表3 テーマの難易度 (専門家1)

専門家1	体系化	言語	話し方	メインメッセージ
テーマ1	3	4	4	2
テーマ2	4	3	4	3
テーマ3	4	4	4	3

表4 テーマの難易度 (専門家2)

専門家2	体系化	言語	話し方	メインメッセージ
テーマ1	4	4	3	4
テーマ2	4	4	3	4
テーマ3	4	4	4	4

4. 結果：実験参加者による自己評価

それぞれの訓練後に行なったプレゼンテーションについて自己評価した評価の推移を、一要因が繰り返しのある二要因分散分析法で検討した。結果を図2-6に示した。

4.1 話の組み立て方

「話の組み立て方」の自己評価では、実施回数の主効果が認められた ($F(2,42)=7.49, p<.01$)。しかし、教授法の主効果は認められなかった ($F(1,42)=0.41, ns.$)。教授法と実施回数の交互作用は認められなかった ($F(2,42)=0.88, ns.$)。多重検定 (Tukey)をおこなったところ、回数間の比較において5%水準で、1回目と3回目の組み合わせで有意差が認められた。

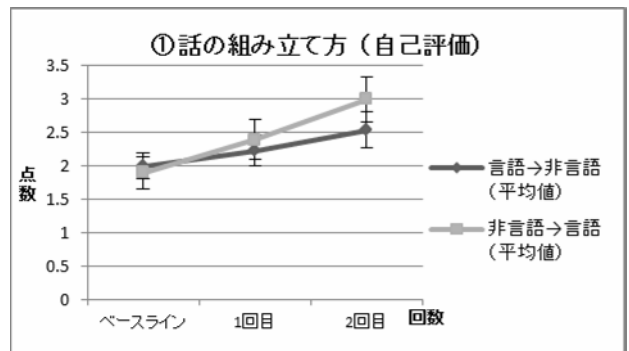


図2 話の組み立て方 自己評価

4.2 文章・ことばづかい

「文章・言葉づかい」についての自己評価では、実施回数の主効果が認められた ($F(2,42)=5.79, p < .01$)。教授法の主効果は認められなかった ($F(1,42)=2.81, ns.$)。教授法と実施回数の交互作用は認められなかった ($F(2,42)=1.18, ns.$)。多重検定 (Tukey) をおこなったところ、回数間の比較において 5%水準で、1 回目と 3 回目の組み合わせで有意差が認められた。

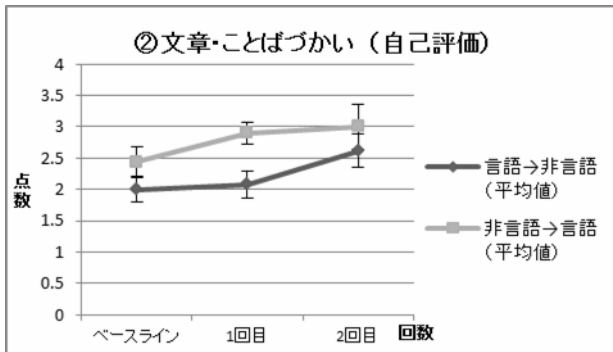


図3 文章・ことばづかい 自己評価

4.3 声

「声」の自己評価では、実施回数の主効果が認められた ($F(2,42)=9.66, p < .01$)。教授法の主効果は認められなかった ($F(1,42)=0.14, ns.$)。教授法と実施回数の交互作用は認められた ($F(2,42)=6.62, p < .01$)。多重検定 (Tukey) をおこなったところ回数間の比較において 5%水準で、1 回目と 3 回目の組み合わせで有意差が認められた。また、2 回目の教授法間で有意な差が見られた。

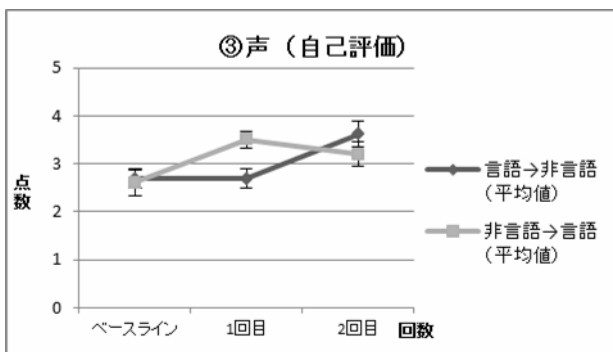


図4 声 自己評価

4.4 表情

「表情」についての自己評価では、実施回数の主効果が認められなかった ($F(2,42)=1.55, ns.$)。教授法の主効果は認められた ($F(1,42)=12.03, p < .01$)。

教授法と実施回数の交互作用が認められなかった ($F(2,42)=0.33, ns.$)。

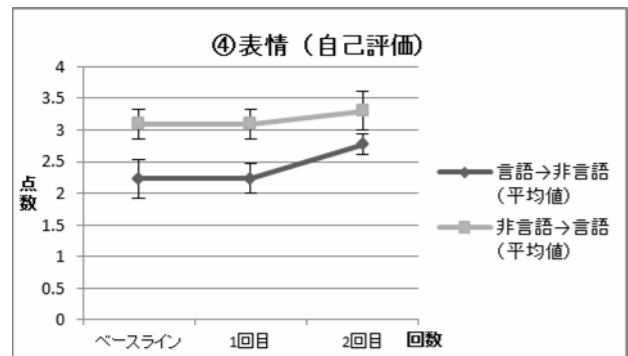


図5 表情 自己評価

4.5 ジェスチャー

ジェスチャーについての自己評価では、実施回数の主効果が認められなかった ($F(2,42)=0.06, ns.$)。教授法の主効果は認められなかった ($F(1,21)=1.97, ns.$)。教授法と実施回数の交互作用が認められなかった ($F(2,42)=1.33, ns.$)。

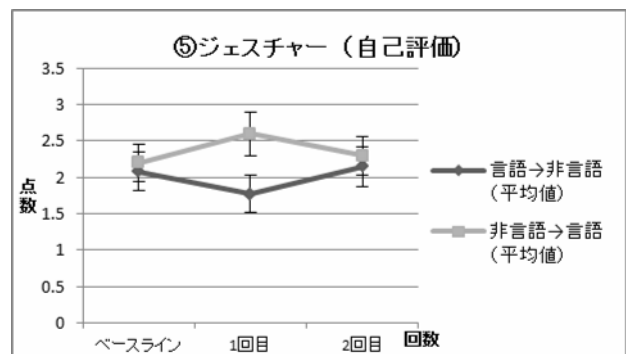


図6 ジェスチャー自己評価

5. 専門家による外部評価

それぞれの訓練後に行なったプレゼンテーションを動画に撮影した。その動画を専門家が評価した評定の推移を、一要因が繰り返しのある二要因分散分析法で検討した。結果を図7～10に示した。

5.1 体系化

「体系化」についての外部評価は、教授法に有意差は認められなかった ($F(1,70)=1.05, ns.$)。実施回数の主効果が認められた ($F(2,70)=53.9, p < .001$)。教授法と実施回数の交互作用が認められた ($F(2,70)=4.42, p < .02$)。多重検定 (Tukey) をおこなったところ、回数間の比較では 5%水準で、1 回目と 2 回目、3 回目のいずれの組み合わせにも有意

差が認められた。また、1 回目の教授法間で有意な差が認められた。一回目の最初は 2 群に差があったが、訓練の回数を重ねることで差がなくなった。

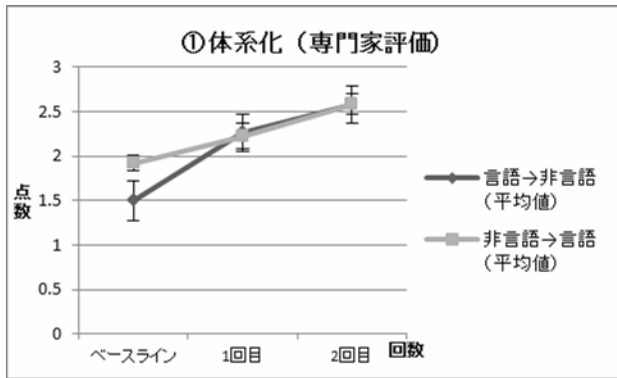


図7 体系化 専門家評価

5.2 言語

「言語」についての外部評価では、教授法の主効果は認められなかった ($F(1,70)=2.72, ns.$)。回数に有意差が認められた ($F(2,70)=5.58, p < .01$)。教授法と実施回数の交互作用は認められなかった ($F(2,70)=0.80, ns.$)。多重検定(Tukey)をおこなったところ、グループ間の比較において5%水準で、1 回目と 3 回目の組み合わせで有意差が認められた。つまり、「言語」はベースラインからそもそも両群に差があり、回数を重ねるとそれぞれ評価があがった。その差は少なくなったものの、最終回でも有意な差が認められた。

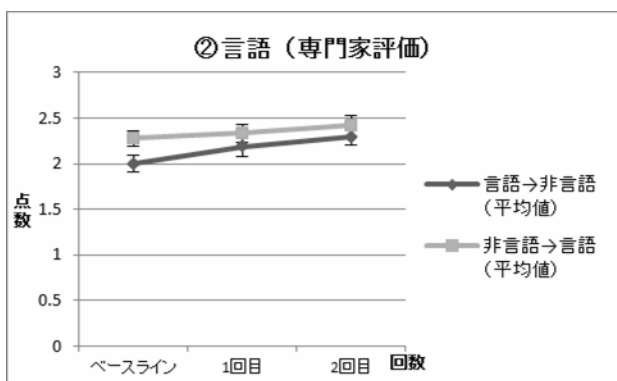


図8 言語 専門家評価

5.3 話し方

「話し方」についての外部評価では、実施回数的主効果が認められた ($F(2,70)=8.12, p < .01$)。教授法の主効果が認められた ($F(1,70)=4.93, p < .04$)。

教授法と実施回数の交互作用は認められなかった ($F(2,70)=0.34, ns.$)。多重検定(Tukey)をおこなったところ、回数間の比較において5%水準で、1 回目と 3 回目の組み合わせで有意差が認められた。つまり、「話し方」はベースラインから両群に差があり、回数を重ねるごとに両群とも評価があがり、その差は縮まらなかった

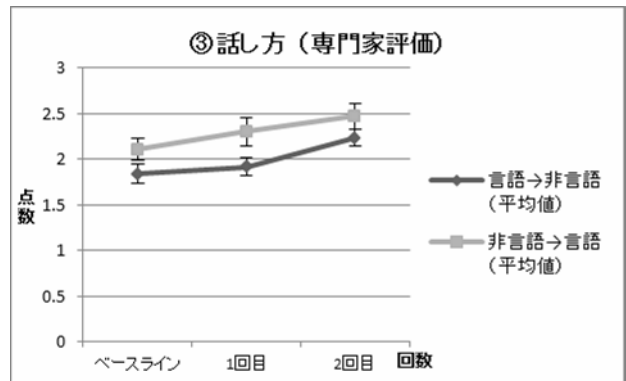


図9 話し方 専門家評価

5.4 メインメッセージ

メインメッセージについての外部評価では、実施回数的主効果が認められた ($F(2,70)=11.63, p < .01$)。教授法の主効果が認められなかった ($F(1,70)=1.76, ns.$)。教授法と実施回数の交互作用は認められなかった ($F(2,70)=1.08, ns.$)。多重検定(Tukey)をおこなったところ、回数間の比較において5%水準で、1 回目と 3 回目の組み合わせで有意差が認められた。1 回目と 2 回目も有意差があった。

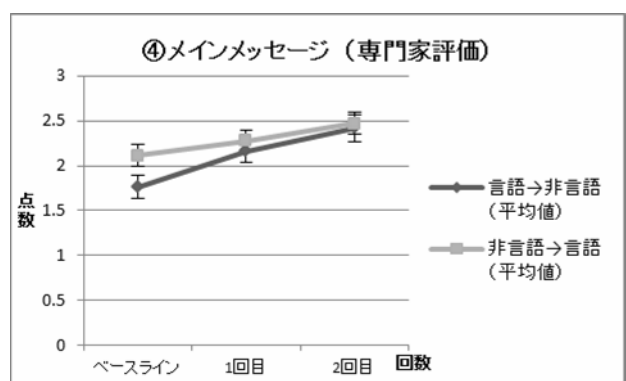


図10 メインメッセージ 専門家評価

6. 考察

実験参加者による自己評価では、「話の組み立て」と「文章・言葉づかい」は、回数を重ねることでバーバル、ノンバーバルの訓練順に関わらず、

どちらも効果があがった。「声」は、訓練順に関係なく、ノンバーバル訓練の直後に両群とも評価があがった。「表情」は、訓練回数を重ねても評価があがりにくかった。「表情」と「ジェスチャー」については、自己評価があがりづらい項目であったため、今後、実験参加者自身が上達を実感できるような訓練法を検討する必要がある。

専門家評価では、「体系化」、「言語」、「話し方」、「メインメッセージ」のすべての項目において、訓練の回数を重ねるにつれて評価があがった。「体系化」については、訓練順に関係なく、最終的には同じレベルまで上達した。「言語」、「話し方」、「メインメッセージ」は、回数を重ねても差が縮まらないまま、どちらも徐々にあがった。「話し方」と「メインメッセージ」については、1回ですぐに評価があがるほどの効果はでづらかったが、回数をかさねて訓練することで効果が出た。

本研究では、バーバルスキルとノンバーバルスキルについて訓練する順番を変えると、自己評価、専門家評価の評定値があがると仮説を立てた。しかし、今回はベースラインから両群に差があり、その差を維持しながら両群とも評定値があがっていった。バーバルスキルとノンバーバルスキルは、両方とも訓練することで最終的には同じレベルまで評価が向上した。つまり、プレゼンテーションの評価には訓練の順番は関係がなかったといえる。

前述のように、プレゼンテーションテーマの難易度は若干あがる傾向にあるにもかかわらず、評価はすべて上がったことから、実験参加者の実際のプレゼンテーションのスキルは上達したといえるであろう。しかし本研究の結果から、プレゼンテーションスキルがより向上するためには訓練の順番は関係しないことが示唆された。今後は、順番ではないその他の要因、たとえばバーバルスキルについて、より「メインメッセージ」を明確にする訓練や、ノンバーバルスキルについて、声や表情という項目ごとの検討など、さらに詳細な検証が必要である。

参考文献

- 1) 大学間連携共同教育推進事業 (2013). 大学間連携共同教育推進事業.
〈<http://www.nagasaki-u.ac.jp/ja/renkei/renkei/index.html>〉 (2015年1月12日)
- 2) 経済産業省 (2006). 社会人基礎力に関する研究会 中間とりまとめ
〈<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/chukanhon.pdf>〉 (2015年1月12日)
- 3) Griffin, P. McGaw, B. Care, E. (2012). Translation from the English language edition: Assessment and teaching of 21st century skills. (益川弘如・望月俊男 (訳) (2014). 21世紀型スキル: 学びと評価の新たなカタチ— 北大路書房), pp.1-72.
- 4) 文部科学省.(2008).小学校学習指導要領.東京書籍株式会社. pp.1-143.
- 5) 文部科学省(2008).中学校学習指導要領.東山書房. pp.1-147.
- 6) 文部科学省(2009).高等学校学習指導要領.東山書房. pp.1-356.
- 7) Association of American Colleges & Universities (2014). Oral Communication VALUE Rubric
〈<http://www.aacu.org/value/rubrics/oral-communication>〉 (2015年1月12日)

プレゼンカ アンケート

()大学 ()年 ()学部 氏名()

Q1. 自分の今日のプレゼン力は、どのレベルだったと思いますか？

あてはまるレベルの数字に○をつけてください。

●話の組み立て方

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

●文章・ことばづかい

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

●声

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

●表情

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

●ジェスチャー

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

●その他 (具体的になんについて?)

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

●全体レベル

1. かなり下手 2. やや下手 3. ふつう 4. やや上手 5. かなり上手

Q2. 今日プレゼンテーマのレベルは、あなたにとってどの程度でしたか？

1. かなり難しい 2. やや難しい 3. ふつう 4. やや簡単 5. かなり簡単

Q3. 今までにプレゼンをする機会がありましたか？

1. 全くなかった 2. ほとんどなかった 3. ふつう 4. 時々あった 5. 多くあった

専門化評価用 ルーブリック

	4 (優)	3 (良)	2 (可)	1 (不可)
体系化	話の組み立て（最初に結論が明確、中身で根拠が語られている）が明確で、その話の流れは巧みであり、プレゼンテーションの内容がまとまっている。	話の組み立て（最初に結論が明確、中身で根拠が語られている）が明確である。	話の組み立て（最初に結論が明確、中身で根拠が語られている）が、プレゼンテーションの中で部分的にはできているところもある。	話の組み立て（最初に結論が明確、中身で根拠が語られている）が、プレゼンテーションの中でまったくできていない。
言語	言語の選び方が想像力豊かで、記憶に残る。説得力もあり、プレゼンテーションの効果を高めている。 聞き手に分かりやすい言葉を使っている。	言語の選び方に工夫したあとがみられ、プレゼンテーションをサポートする効果がある。 聞き手に分かりやすい言葉を使っている。	言葉の選び方は、日常的かつ一般的なものではあるが、部分的にはプレゼンテーションの効果をサポートしている。聞き手に分かりやすい言葉を使っている。	言葉の選び方が不明確で、プレゼンテーションにとって最小限程度しか役に立っていない。聞き手に分かりにくい言葉を使っている。
話し方	姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、声の大きさ、表現力などの話し方の技術によって、プレゼンに説得力が増し、プレゼンターも自信をもって堂々と話しているように見える。	姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、声の大きさ、表現力などの話し方の技術によってプレゼンが面白くなり、プレゼンターも緊張せずに話しているように見える。	姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、声の大きさ、表現力などの話し方の技術によってプレゼン内容は理解はできるものの、プレゼンターも戸惑いがちである。	姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、声の大きさ、表現力などの話し方の技術はプレゼン内容を理解しづらくして、プレゼンターも緊張している。
資料	資料（イラスト、統計、類推、引用など）は、情報をわかりやすく分析していて、プレゼンテーションをかなりサポートしている。 プレゼン内容やプレゼンターの信頼性を確立している。	資料（イラスト、統計、類推、引用など）は、情報をわかりやすく分析していて、プレゼンテーションをまあまあサポートしている。 プレゼン内容やプレゼンターの信頼性を確立している。	資料（イラスト、統計、類推、引用など）は、プレゼンテーションを少しはサポートしている。 プレゼン内容やプレゼンターの信頼性を確立している。	資料（イラスト、統計、類推、引用など）は、不十分でわかりづらい。
メッセージ	メインメッセージは説得力がある。 （分かりやすく語られ、適度に繰り返され、記憶にのこる。その内容も支持できる）	メインメッセージは明確で資料と一致している。	メインメッセージは、基本的には理解できるが、繰り返されておらず、記憶に残らない。	メインメッセージは、推定することはできるが、はっきりとプレゼンテーション内で述べられていない。