

「Can-Do List」による学びの可視化の試み

玉田 麻里子

工学部 総合人間学系教室
(2017年 9月30日受理)

Learning Made Visible through the Use of “Can-Do List”

by

Mariko TAMADA

Department of Human Sciences,

Faculty of Engineering

(Manuscript received September 30, 2017)

Abstract

This paper reports an attempt to make students' learning progress visible through the use of a “Can-Do List” that describes 77 specific learning objectives. The purpose of this project was to enable students to see their progress in order to increase their motivation to learn. The lists were distributed to students in second-year university English classes three times each semester and the students were encouraged to do self-assessment, - identifying what they could do by marking the appropriate learning objects on a list. The comments collected from the lists and questionnaires at the end of each semester suggested that while some students felt a sense of achievement, others felt the need to continue learning English. Although the list itself needs improvement, this reflective practice of using a “Can-Do List” has the potential to provide students with more effective feedback and help them grow as autonomous learners of English.

キーワード ; Can-Do List, 工学英語, 自己点検

Keyword ; Can-Do List, Technical English, Self-assessment

* 大阪工業大学非常勤講師

1. はじめに

工学部のほとんどの学生にとって、2年次の英語の授業は、教室で英語を学ぶ最後の機会となる。将来、社会で自律できる学習者として送り出すためには、英語に対して前向きな態度を育み、自信を持たせることが大切である。しかし実際は、英語に対する苦手意識が拭えなかったり、明確な目標がなかったりする。そこで、学ぶべき項目を細かく示し、達成するたびに印をつけることにより、学びのプロセスを目に見えるようにする試みを行った。そして、目に見える形として表すことによって、達成感を与えて動機づけにつなげようと試みた。本稿では、この1年間の取り組みを報告する。

1.1 授業概要

今回の試みの対象は、「工学コミュニケーション英語基礎」という、週に一度の原則として2年生全員履修のクラスである。筆者が担当したのは、「建築学科(A科)」「電気電子システム工学科(E科)」「都市デザイン工学科(C科)」の3クラスで、クラスの規模はそれぞれ30~40名程度である。この授業は、シラバスに記してあるねらいである「工学諸分野における基本的な英語コミュニケーション能力の向上をめざす」ものである。学生は1年次に、全員履修の「ベーシック・イングリッシュ」の授業で、英字新聞を題材にした教材を用いて、読解力を中心に英語の基礎力を構築する。そして2年次で、科学・技術関連の先端的トピックを扱った英文を素材として、読み取りや聞き取りの力を養いながら、専門英語の基礎作りをするという流れになっている。テキストは、「エンジニアのための総合英語」(村尾, 深山, 棕平, 辻本, 2015)を使用し、「3D プリンターによる臓器の作成」、「ウェアラブルテクノロジー」、「自動運転車」などの最先端科学技術を紹介した記事を扱い、全22チャプターから毎回1チャプターを取り上げる。授業の流れは、まず短いリスニングを用いてトピックを導入し、各チャプターで扱う理工系専門用語、頻出語彙や文法の確認を行う。そしてパッセージを読んだり聞いたりしながら、予め用意したハンドアウトに記載の、内容に関する質問の答えを探していく(付録—1)。その後、重要構文を含むセンテンスを6~8個取り上げて、文法と語彙を確

かめながら、意味を正確に読み取る練習を行う(付録—2)。最後に、工学系のジャンルに特有の表現形式や語法について学ぶ。このほかに、授業の始めに毎回、当日学習するチャプターの予習部分からの小テストと、課外学習として課している、大学生のための必須英単語のテストを行う。トピックによっては、実際の実験や製品紹介の映像なども合わせて見せながら、背景知識や製品構造の理解を補った。

1.2 Can-Do List 導入のねらい

まず、リストを導入するに至った経緯を説明する。筆者が2016年度の工学コミュニケーションの授業を担当するのは、2015年度に続き2度目であるが、初年次に授業を進める中で、いくつかの課題が浮かび上がった。それは、学生の学習態度が全体的に受け身で、一年次よりもグループワークに消極的なことである。また、英語に対する明確な目標がなく、全体的に学習へのモチベーションが低下していると感じた。理工系の学生は、専門分野の授業が進むに連れ、英語学習に費やす時間が必要最小限になることは必至である。しかし、英語の授業が単位取得のためや、テスト対策を中心とした、その場しのぎの学習ストラテジーの使用にとどまって、貴重な学びの機会を逃しているとすれば、残念なことである。この授業は、ほとんどの学生にとって、教室で英語を学ぶ最後の機会になる。英語教師としては、学生の英語に対する苦手意識を払拭し、前向きな態度を育みたい。そして、将来英語を使う必要が生じた際に、自分の力で取り組む自律した学習者として送り出したい。そこで、モチベーション研究の観点から解決策を探った。

理系の専門分野を学ぶ学生にとって、英語は語学の授業として他教科と切り離して考えるのではなく、コンテンツの一部と考えるのが有用であろう。ESP教育においては、学習者が、将来どんな場面で英語を使用するのかを踏まえて、「ジャンルテキストを中心」に、それぞれの「専攻分野におけるESPを学習すること」が、「モチベーションを高めるよいきっかけになる」とされる(野口2009: 12)。理想としては、学習者が将来参加するであろう、ディスコース・コミュニティの視点から、「将来役立つ」と思えることが「学習の功利性」を高めるであろう(岩井2014: 32)。しかし、この授業は初級のESP教育であり、全学部の学生が共通のテキストを用いるため、題材はそれぞれ

の学科に特化したものではなく、工学分野全般をテーマにしている。また、この段階で実際に英語を使用する場面を描くことは、学生にとってはあまり現実的ではない。大半の学生は、将来英語の必要性を感じつつも、具体像を描けないのが現状である。このような状況の中で、課題は、いかに学生のモチベーションを高め維持するかである。

そこで、学ぶ項目を詳細にリストに書き表して、達成する度に自身で丸印「○」をつけるという、自己点検の仕組みを考案した。ここでは、このリストを「Can-Do List」と名付ける。この取り組みの第一の目的は、目標を明示することにより、学びのプロセスを可視化することである。Williams & Burden は、「学習者が何をして何を達成すべきかを明確にすること」(1997: 48) を、教師の役割の一つの要因に挙げている。つまり、学ぶ内容をリストに細かく書き出すことによって、教師側の教えようとする内容と活動の目的を明確に学生に提示し、目指すゴールを共有するのである。たとえ英語のレベルは学生それぞれ差があっても、Can-Do List を用いることにより、それぞれが今の位置を確かめ、自分なりの目標を掲げ、それらに向かって取り組み成果を実感できるように導くことがねらいである。

第二の目的は、学びを可視化することによって、モチベーションの好循環を作り出すことである。目標と現実との差が大き過ぎれば、モチベーションが下がる。しかし、到達可能な小さな目標がたくさんあれば、少しずつでも着実にできることが増え、自信につながっていくであろう。この、できるという「有能性 (competence)」は、Deci & Ryan も、動機付けのための「3つの心理的欲求」モデルの一つとして挙げている(1985, 2002 in 廣守 2015: 100) が、学びを維持するためには欠かせない。モチベーションが高ければ、良い学びができることは言うまでもないが、仮に動機がなくても、成功を体験することによってモチベーションが生まれるのではないか。そこで、Can-Do List のできる項目に丸印をつけるという単純な行為によって、小さな「できる」を積み重ね、学生に自信と達成感を与え、意図的にモチベーションの好循環を作り出そうと考えた。同時に、Can-Do List をチェックして行く過程において、学生が「できること」と「できないこと」を自身で見極めて、その差が見えるようにした。Williams & Burden

は、人が学びたくなる条件の中に、スキルが上がっていくという意識である「熟達」“mastery”と、必要なスキルを習得する際に自身の強みと弱みを現実的に認識する「自己概念」“self-concept”を挙げている(1997: 138)。この、ギャップへの気づき及び「自己概念」がプラスに働けば、学びへの意欲を駆り立てるのではないか。同様に、波多野・稲垣も、この自己概念が「特殊好奇心」を作り出すと指摘している。それは、「知識が不十分であることがわかった時に生じ、その不十分さが埋められるまでは続けられる動力となる好奇心」のことである(1971, 1973 in 岩井 2014: 29)。つまり、できない事がらもあえて可視化することによって、学びの原動力を作り出そうというのが本研究の目的である。

2. 実践

続いて、筆者がどのように「Can-Do List」を作成し、授業に取り入れたかを説明する。

2.1 リストの作成

リストはスキル別に、Grammar, Vocabulary, Reading, Listening の4セクションで構成した。この授業は Reading を主体とした受信能力の向上を主な目的としているため、Speaking セクションは省く。項目内容は、この授業のシラバスに記してある3つの到達目標(1. 工学諸分野で用いられる基本的な語彙や表現が理解できる 2. 工学諸分野の一般的な記事を読解するのに必要な文法力が習得できる 3. 工学諸分野の記事から重要な情報を読み取ることができる)をそれぞれ、Vocabulary, Grammar, Reading のセクションの目標に充てた。そして Language Curriculum Development (Richards 2001) を参考にして、さらに具体的に個々の目に見える行動もしくはパフォーマンスで表した。例えば、Grammar セクションであれば、「単語の品詞(名詞・動詞・形容詞・副詞)を特定することができる」、Vocabulary セクションであれば「数字(基数・小数・分数・年号など)を正しく英語で読むことができる」、Reading セクションであれば、「表題や写真から話題を推測することができる」などである。このように、各項目の説明表現は「～がわかる」などのあいまいな表現を避けて「～できる」という表

現に統一した。つまりこの一つ一つの要素が、教える側にとっては教授活動を計画する基

(instructional/ teaching objectives) となり、学生にとっては、項目そのものが学習成果 (learning outcome) となる。

次に、各セクションの項目の選択方法を述べる。まず、Grammar セクションは、授業で行う重要構文の内容と呼応させた。授業で配付する補助プリントの裏面には、毎回の授業で学習する各チャプターのパッセージから、使用頻度が高いと思われる文法事項や語法を含む文を6～8個選んで掲載している。この全 22 チャプター分のハンドアウトから、予め授業で扱う文法項目を全て書きだし、いくつ取り上げられたかを数えて頻度が高い順に並べ、主なもの 16 項目に絞って通し番号をつけた (G-1～G-16)。例えば、関係代名詞は 44 回、受動態と動名詞はそれぞれ 30 回取り上げられている。リストでは、重要な用法を上位に配置し、テキストにあまり登場しない仮定法や、倒置や強調などの特殊構文は、授業では扱うが、リストからは除いた。さらに関係詞なら「関係代名詞 (G-3.1)」と「関係副詞 (G-3.2)」，原型不定詞であれば、「使役動詞 (G-12.3)」 「知覚動詞 (G-12.4)」などと項目を細分化した。また、接続詞などの多用される文法項目では、「(接続詞が名詞節を作るのか、副詞節を作るのか) 識別することができる (G-9.1)」 「副詞節を作る接続詞 (while, as, since, though 等) の意味 (時・理由・譲歩・条件) を特定することができる (G-9.2)」 「等位接続詞 (and, or, but) が結ぶ語句を特定することができる (G-9.3)」など、段階的に用法を分けた。このような文法用語を用いることに抵抗を感じる学生もいるが、文法用語はあえて取り入れ、授業では説明を加えながら繰り返し使用することによって、これまでの学びを整理できるように努めた。4 セクションのうち Grammar 項目は、判断しやすいように細かく具体的に示したため、再分化した項目を含めると全部で 35 項目になった。これは、他の項目数に比べると圧倒的に多いのだが、文法中心の授業を行うという意味ではない。この授業で扱われる文法事項は、1 年次の「ベーシック・イングリッシュ」で取り上げた項目とほぼ同じで、視点が工学系の英文で多用されるものへとシフトしただけである。この段階で繰り返し文法を取り上げるのは、土台がないと家は建たないの

と同様に、文法は、英語学習の基礎だからである。英語教育の専門家である鳥飼も、文法指導の大切さを主張しつつも、「教える文法事項を整理して、優先順位をつけること」と「教え方を変える」

(2011: 35) ことを提案している。この授業では、前半は補助プリントの表面の質問を用いて、正しく情報を拾う練習を行いながら、内容に焦点を当てる。そして後半では、補助プリントの裏面の、本文から抜粋した英文を用いて、文法事項が実際の英文でどのように使用されているかを確かめて行く。例えば、筆者が書画カメラを用いてスクリーンにプリントを映し、「この文の主語と動詞は?」「この“that”は何の“that”?」「この関係詞が修飾する先行詞はどれ?」「～の意味は?」などと問いかけながら、S,V,O や矢印などの記号、フレーズの意味などを赤で書き込んで行く。このようにしてリストの内容の定着を図ると同時に、この過程を繰り返すことによって、科学技術系の英文に頻出する「分詞の後置修飾」や「関係詞」、「受動態」などの文法用法に慣れ、やがては未知の英文に触れても、自身で正しく情報を読み取れるようになることを目標としている。

続いて Vocabulary セクションであるが、全 19 項目のうち、上位の V-1 から V-8 までは、語彙を学習する際の基本的なスキルを記し、定期試験の準備の際にも、チェック項目として活用させることをねらった。残りの V-9 から V-19 までは、数量表現などを含む、理系の英語で多用される語彙や語法を取り上げた。これらの表現は、できると断定するにはまだハードルが高いが、基礎的な項目をマスターした学生が、次の目標として取り組むことを目的として記載した。

最後の Reading と Listening の項目に関しては、テキストのパッセージを掲載した“Getting information”に呼応したセクションと、工学系のジャンルを学ぶ“Target Genre”に呼応したセクションとに分けた。この後半部分が、シラバスのねらいにある「工学諸分野で用いられる文書ジャンルの特徴を学ぶ」ために必要なスキルであり、ESP の土台作りとなる。Vocabulary セクションと同様に、学生が自身のレベルに合わせて、基礎から応用へと進める構成にした。

このようにして作成したリストを 2 種類用意して、A4 サイズの参照用 (付録 4) は学生に保管させ、授業中や復習の際に、いつでも見られる

ようにした。もう一部は、記録用として A3 サイズに拡大し、できる項目に「○」をつけるチェック欄を右端に 6 列足した。これは、この授業のまとめテストが、各学期の第 5 週目、8 週目、14 週目の 3 回、全部で 6 回行われることに合わせた。テスト後にリストを配布してチェックを行い、学生が自身の学習の進捗状況を確認できるようにするためである。さらに、余白に小さなコメント欄を設け、学習の振り返りや、次回までの目標などを記入できるようにした。この記録用紙は、記入するたびに回収し、学生がどのようなことを難しいと思っているのかを把握して授業で活かすなど、教師と学生の意思疎通に役立てることを試みた。

2.2 Can-Do List の導入

次に、授業の中でどのようにリストを導入し活用したかについて述べる。まず、前期第 5 週目の、1 回目のまとめテスト後に、参照用と記録用の 2 種類を配布した。そして、このリストの項目が、工学系の専門英語への土台であり、最終目標であることと、これらの項目ができるようになることを目指して授業を進めていくことを伝えた。しかしリストの項目数は、全セクション合わせると 77 とかなりボリュームがあり、記録用はチェック欄とコメント欄も含め、A3 サイズ両面であるため、見た目もやや威圧感を感じないわけでもない。そこで、初回は Grammar セクションに焦点を当て、現時点でできると思う項目に丸印をつけさせて回収した。参照用のリストは授業で重要構文を学習する際に、余裕があれば手元に置くように促した。これは、筆者が書画カメラを用いて手元をスクリーンに映し、文の構造や文法のポイント、重要語句などをプリントに書き込みながら説明するときに「G-4.4 後置修飾」などと記し、学生が手元のリストでも確認できるようにするためである。このような作業を繰り返すことによって、文法の定着を図ろうと試みた。ただしチェックに関しては、当初の目的は、毎回全てに目を通して進捗状況と目標を確認することであったが、前期の 3 回は基礎の Grammar セクションに焦点を当て、後期の 3 回は ESP の基礎スキルを含む Reading と Listening のより発展的な項目に絞った。これは、学生の様子を見ていると、リストの項目が多くタイミングもテスト終了後で疲れてい

る上、3～4 週間毎に行うため、疲弊感と飽きが見られ、リストそのものを拒絶してしまえば逆効果だと判断したからである。Grammar の説明に関しても、前期はリストの項目をその都度言及していたが、後期は、ある程度学生が慣れてきたこともあり、あらかじめプリントの右側に余白を設け、太字でハイライトされた箇所に呼応する、リストの番号と文法項目を記した(付録—3)。これによって、どの文法項目が扱われているのかが一目でわかる上、右側を折って隠し、学生自身で問われている文法の用法をセルフチェックできるようにした。このようにして、前期より解説の時間をわずかに短縮し、工学のジャンルを扱った Reading と Listening のスキルの習得により時間を当てた。

3. 結果と考察

このような Can-Do List を用いた自己点検を 1 年間行った結果を、記録用 Can-Do List の「○」の数とコメント、前期末と後期末に行ったアンケートをもとに検証する。

3.1 Can-do list の「○」の数から

はじめに、リストの各項目の「○」の数とその推移を紹介する。前期にチェックした Grammar セクションと、後期にチェックした Reading セクションの「できる」と学生が判断して丸印をつけた項目数の平均を以下に示す。SP①は、前期第 5 週目の 1 回目のまとめテスト後、SP③は第 14 週目の 3 回目のまとめテスト後を、同様に AU は後期をそれぞれ表す(表—1)。この数値を見ると、クラスによって、「○」の数に大きく差が見られる。そこで、個々の学生の「○」の数を次のグラフ(図—1)で見ると、ほんの数個しかチェックしていない学生と、初回からほぼ全て「○」がついている学生まで様々である。参考までに、まとめテスト 3 回分の合計点と、「○」の数とを比較してみたが、明らかな相関関係は見られなかった。従って、クラスの平均値と成績との関連性は特に無いようである。つまりこの「できる」「できない」の判断は主観によるため、自分に厳しく遠慮がちに「○」をつける学生もいれば、あまり熟考せずにどんどん「○」をつけていく学生もいるからだと考えられる。ただし、丁寧に項目の説明を読みながら、

慎重に「○」をつけている学生も少なくはなかった。全ての学生に関して「○」の数が真の理解と比例しているか、またそれが英語に対する苦手意識を反映するのかは、今後、さらなる調査に値する。一方、全体の「○」の数の増加については、**Grammar, Reading** ともに数個ではあるが、2回の調査の期間が9週間であることを考えれば、妥当である。前期の5週目から後期の最終週まで、仮に全ての項目について毎回自己点検を行えば、もう少し段階的な伸びが見えたかも知れない。今回は、前期と後期でフォーカスするセクションを分けたが、後期の最終週には、全体のまとめとして全ての項目にチェックさせることにより、その後の伸び方や課題が見えたのではないかと反省している。

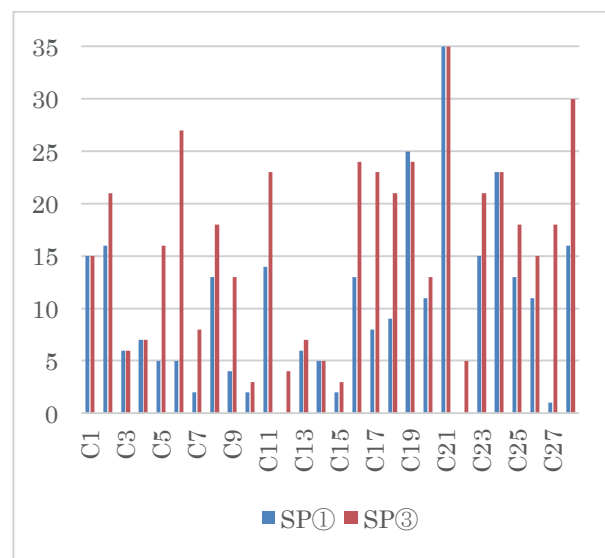
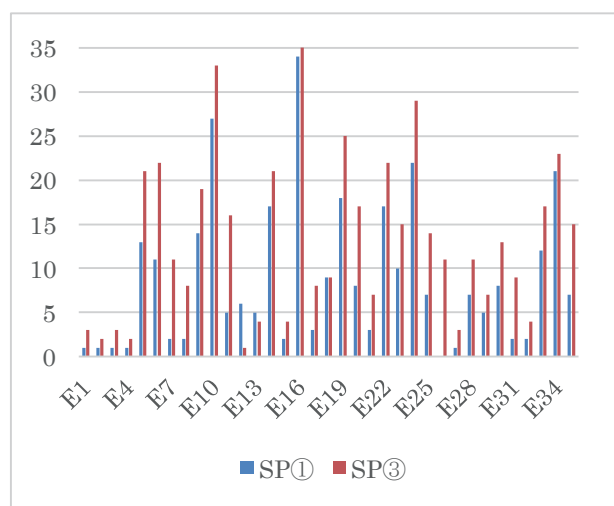
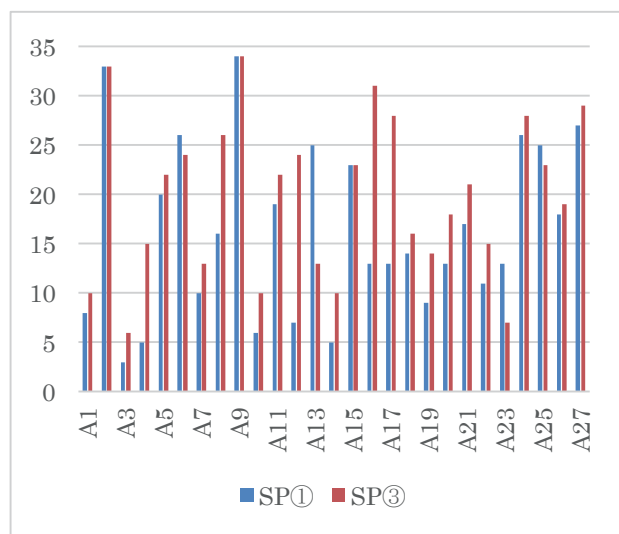
Grammar (全 35 項目中)

	SP①	SP③	
A 科	16.3	19.8	+3.5
E 科	8.7	13.3	+4.6
C 科	10.1	15.9	+5.8

Reading (全 16 項目中)

	AU①	AU③	
A 科	4.0	7.0	+3
E 科	2.2	4.8	+2.6
C 科	3.8	7.1	+3.3

表—1 Can-Do List の「○」の数とその推移



図—1 リストの Grammar 項目の「○」の数の変化 (A, E, C は学科, 数字は個々の学生を表す)

3.2 Can-do list のコメントから

次に、記録用の Can-Do List に設けた、感想・振り返り・目標などを書くコメント欄から振り返る。コメントリからは、リストの「○」の数だけでは見えない、学生の内面を垣間見ることができた。ただ、リストを用いたタイミングがまとめテスト後であったことから、多くの学生が、以下のようなテストの出来に関するコメントを記入していた。

- ・予習が足りなかったと感じた。単語と用法、意味、基本的だった部分を見直す。

- ・次のテストは最低 19 点以上！
- ・勉強不足であることは否めないが、勉強した分は成果が出たと感じた。
- ・今回のテストがあまり良くなかったので、次回は良い点を取れるようにしたいです。
- ・今回のテストもあまり点数が高くなさそう。どのように勉強したらできるようになるかわからないから、英語は嫌いだ。

これはやはり学生の最大の関心が、成績の 6 割を占めるまとめテストの点数だからであろう。このように、試験そのものが純粋に学習の動機となるのであれば良いことである。ただしそれだけでは、それほど努力しなくてもある程度試験で得点を取ることができる学生や、気が緩みがちな学期の半ばも、継続して英語学習に取り組むことは難しいだろう。動機を維持するためには、Dörnyei and Ushioda も指摘するように、リストの目的である、「より具体的な目標を設定すること」「**“setting specific learner goals”**」や、「学習者の自尊心を守り、自信を高めること」「**“protecting the learners’ self-esteem and increasing their self-confidence”** (2011: 118) が必要である。では実際に、リストがそれらの役割を果たせたのかどうか、リストそのものについて書かれたコメントから検証する。

- ・少しでもわかるものが増えるように勉強して行きたいです。
- ・予想以上にわかっていないことが多かった。
- ・1 回に 1 つはクリアしていく。
- ・3 つずつ「○」が増えるようにしたい。
- ・高校の時に学習したけど自信がなかったりできないと思うやつが多かった。今年一年で復習したり、また新しく学習したい。
- ・次回までに「○」を 5 個以上増やして英語の理解を深めたい。
- ・「○」が少なかったので、テストを重ねるごとに、「○」を増やしていきたい。
- ・前回より少し増えてよかったです。
- ・前回よりも理解できたと思う箇所が増えてきたと思う。
- ・今回は「○」が 5 つ増えたので、この調子で次回も「○」が増えるようにしたいです。
- ・次の試験までに Grammar の項目全部で 10 個

以上を到達したい。

- ・自分のできていない項目を意識して学習することにより、チェックできる項目が 15 個に増えた。次は 25 個を目指したい。
- ・前の時から、自分の中であまり成長がない。
- ・頑張って勉強してチェックが増えたので良かった。
- ・後期試験では「○」の数を増やすことを目標に、普通の授業を集中して聞く。
- ・予定通り 10 個になった。後半は 3 回で 15 個増えるようにする。
- ・前回から 12 も「○」が増えて自分でも驚いた。授業で教科書を進めるのに、多くのことをしてきたと実感した。
- ・この半年で、できることが増えたので、この調子で、できることを増やして行きます。

このように、「○」の数を用いて振り返りを行ったり、具体的に目標を設定したりした学生もかなりいた。目標とする数はそれぞれ、大きく差があるが、これは「自分なりの目標を立てる」という、筆者の意図である。また、これまではテストの点数のみが目に見える成果であったが、リストを使い「○」が増えることにより進歩が目に見え、実際にわずかではあるが、テストでは測ることのできない伸びを実感できたのではないか。中には、以下のように文法用語を用いて具体的に分析を行った学生も数名いた。

- ・まずは文型を特定することから完璧にしていきたい。
- ・分詞構文がにがてなので、15 回目までにできるようにする。
- ・動詞の語形を変えるのができてなかった。また、語形変化の不規則動詞ができていなかった。
- ・不定詞副詞的用法、形容詞的用法、よくわからない。
- ・分詞構文の「V-ing」はわかるけど、前置詞のがよくわからない。
- ・前置詞の使い方に慣れてきた。
- ・回数をこなしていくことにより、S か V か O か C かの判別ができるようになってきた。それができてきたことにより、修飾語が少しずつ分かってきた。次は修飾語をマスターするのを目指したい。

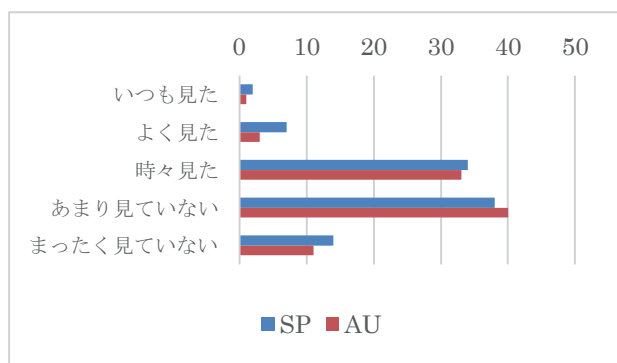
- ・ たまに副詞や関係代名詞の修飾とかがわからない時があるので頑張りたい。
- ・ 文が長くなると読み取れない時があるので練習したい（関係詞や不定詞が続くとわからない）。

これは、リストが客観的に自分の弱点を分析するのを手助けした結果であろう。このような自己分析能力は、メタ認知ストラテジーの一つであり、自律した学習においては欠かせないスキルである。これらのコメントに取り上げられた文法項目は、授業で説明する際、より丁寧に解説を加えるなどして、わずかではあるができる限りフィードバックを行った。

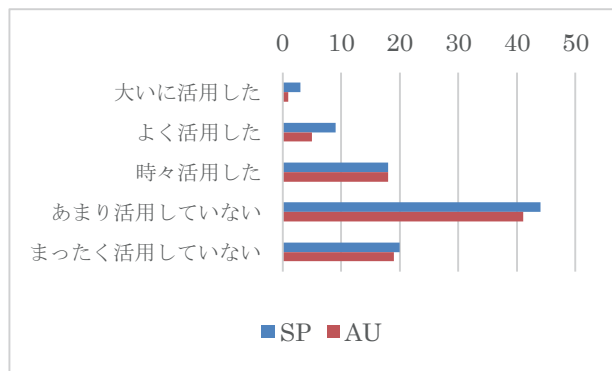
3.3 アンケートより

次に、前期末と後期末に行った匿名のアンケートの結果から検証する。総回答数は、前期 95 名、後期 88 名である。まず問1の、授業中にどのくらいリストを参照したかであるが、「あまり見ていない」と「まったく見ていない」が半数以上を占めた。問2の授業外での活用になると、「あまり活用していない」と「まったく活用していない」が全体の3分の2以上にもなった。授業で使用するのは文法や構文を確認する時であるが、おそらく学生は、分刻みで進行する授業の中で、教師の解説を聞き、スクリーンに映し出される重要項目を自分のプリントに書き込むだけで精一杯だったのである。ましてや授業外での活用となると、「活用した」という数値はなお下がる。これは恐らく、リストの項目ができることと、試験で高得点を取ることとは直接関係ないことが原因である。

問1. あなたは授業中、どれくらいこのリストを参照しましたか？

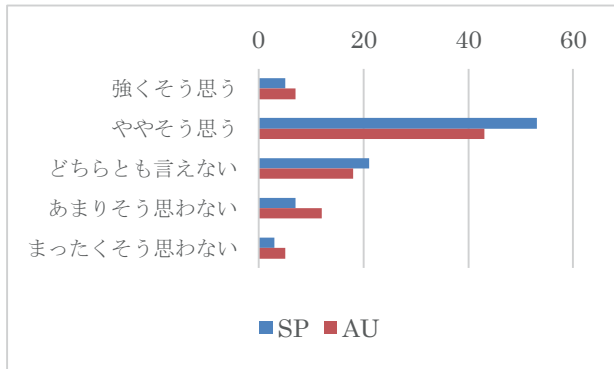


問2. あなたは授業外で、試験前などにこのリストを活用しましたか？

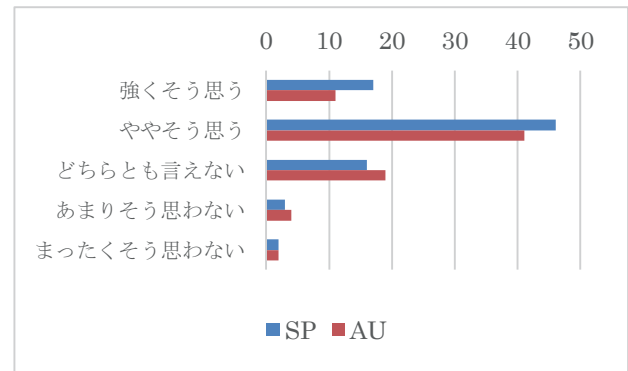


次に、実際にリストが学生の学びを支援できたかどうかである。問3の、項目内容がわかりやすいかどうかの質問では、「強くそう思う」と「ややそう思う」の回答は全体の60%以上を占めた。「あまりそう思わない」と「まったくそう思わない」は15%だが、「どちらとも言えない」は22%である。同様に問4を見ると、リストの項目を用いた教師の説明がわかりやすいと答えた学生は、「強くそう思う」と「ややそう思う」が67%を占めており、そう思わないと答えた学生はごくわずかではあるが、4分の1を占める「どちらとも言えない」という回答にも注目すべきである。このような傾向は、問5のリストが学習に役立ったかどうかの回答にも表れていて、「どちらとも言えない」が4割で一番多い。次の問6では、リストの内容が出来るようになりたいと答えた学生数は前期、後期ともに7割前後と多い。ただ、このような問いには、「イエス」と答える方が自然かも知れない。問7で「今後もリストを使い続けたいか」と尋ねたところ、「強くそう思う」と「ややそう思う」と答えた学生は、わずか3分の1で、半数近くの学生が、「どちらとも言えない」と回答していた。もしかすると「できる」「できない」を判断するのが難しい項目があったため、リスト自体が有効かどうかの判断もまた困難になったのかもしれない。リストの「○」が、学生の理解度を正確に反映していることが証明できれば、項目ごとに「○」の数を数えて、できていない項目を丁寧に教えるなどの、より細かいフィードバックを与えることが可能になるだろう。

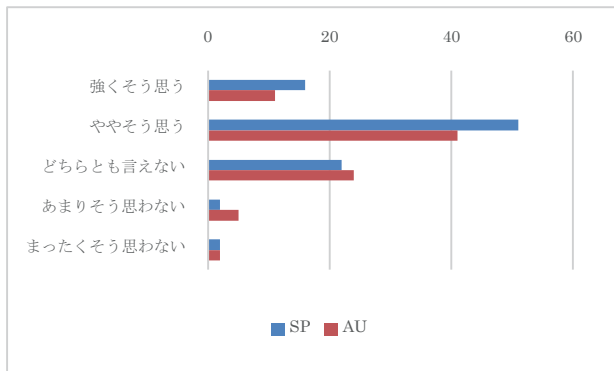
問3. リストの項目内容はわかりやすいですか？



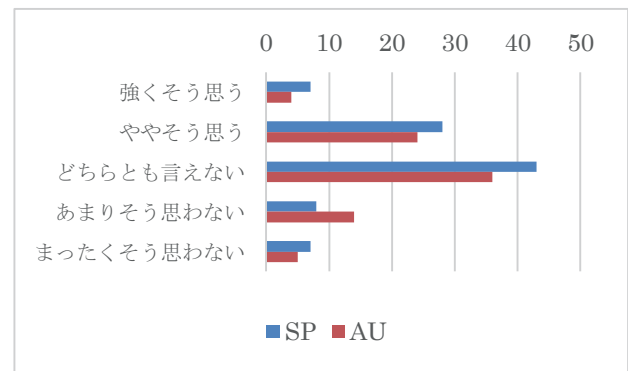
問6. あなたはリストの項目ができるようになりたいと思いますか？



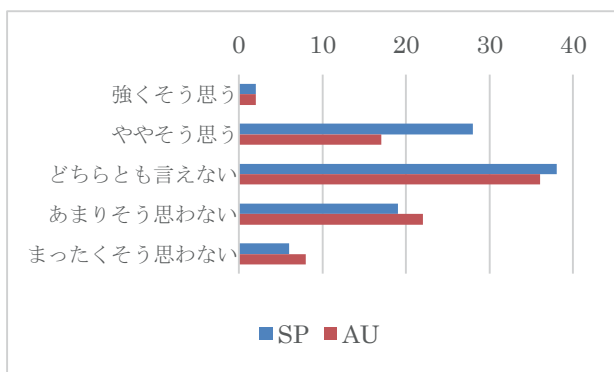
問4. リストの項目を用いた教師の説明はわかりやすいですか？



問7. あなたは今後もこのリストを使い続けたいですか？



問5. このリストはあなたの学習に役立ちましたか？



3.4 アンケートのコメントから

続いて、前期末のアンケートでの自由記述の回答②と、後期末の、リストが使いやすいかどうかについての理由を尋ねた、記述式コメントを紹介する。

前期のアンケートより

「その他、要望・改善点・感想など聞かせてください」

- ・項目が多すぎて使いづらい。
- ・リストが面倒でした。
- ・わかりやすいが、勉強に役立っているとは思わない。
- ・自分のできなさがわかった。
- ・自分の英語力のなさがわかりました。
- ・自分のできている所、できていない所がよくわかり、目標なども立てられて良かった。
- ・Can-Do List は役に立つけれど、授業と行っ

たり来たりで面倒くさい。

- ・どの部分が苦手でどの部分が得意なのかわかった。先生が本文見るときにどの部分のやつか教えてくれるので、わかりやすかった。

後期のアンケートより

問3.5に関して a). どのような点がわかりやすい、又は役立ちましたか？³⁾

- ・リストがひとつひとつ細かく書いてある点。
- ・細かく説明が書いてあるところ。
- ・自分が理解できていない点を認識することができたため役立った。
- ・自分が何を理解し、あるいは理解していないかが一目でわかる。
- ・自分がどのくらいできたのか確認できる点。
- ・目標がはっきりしやすい。
- ・文法や読解で、自分の弱点がわかりやすい。
- ・英語の文法、リスニングをマスターするために、とても多くの能力が必要だとわかった。
- ・達成しているのと達成していないのが見易い。

b). どのような点がわかりにくい、又は使いづらいですか？⁴⁾

- ・細かく分かれすぎていた点。
- ・文字が多くて目が疲れてしまう。
- ・項目が多く、ぱっと見た時わかりづらかった。
- ・項目がいっぱいあってチェックが面倒くさい。
- ・自分ができているのかどうかかわからない。
- ・なかなか使う機会がないこと。

まず、前期末のアンケートで一番に筆者の目を引いたのは、「自分のできなさがわかった」「自分の英語力のなさがわかりました」という、ふたつのコメントである。苦手な部分も可視化することにより、それらを克服しようという新たな動機を生むはずが、できないところが多すぎたために、逆に意欲を削いでしまったことは、非常に残念である。しかし、中にはごく一部ではあるが、筆者のねらい通り、自己概念が働き、できることとできないことが明確に分かったため、目標を立てることができた、などと、このギャップがさらなる学びの原動力となった例もあった。

続いて、リストに関する具体的なコメントだが、上記の前期と後期の b) に見られるように、「項目が多い」「面倒くさい」というのが使いづらい主な

理由である。これは、リストを作成した時点ですでに予想していたことである。必要最低限の項目に絞り込んでいたが、実際に、記録用の A3 用紙のリストを手にとると、面倒な感じが否めず、威圧感すら感じた。ただ、逆にこの細い点が良いと答えた学生も 11 名と、予想以上に多く、a) の自由記述には、特に A 科では 17 名が肯定的な回答をしており、これは b). に回答した 7 名の倍以上である。今後は、リストの良い面は残しつつも、よりわかりやすいリストへと改良する工夫が必要である。

最後に、後期の 14 週目にチェックした Can-Do List の最終コメントと、15 週目に実施したアンケートの「その他、感想を聞かせてください」という自由記述コメント⁵⁾を合わせて紹介する。アンケートの自由記述の質問には、学生のほとんどが、授業に関するコメントを述べており、Can-Do List の参考にはならなかったが、中には英語に対して前向きなコメントもいくつかあった。逆に、英語に対して否定的なコメントは、単に記述しなかっただけでも知れないが、Can-Do List でもアンケートでもゼロであった。

Can-Do List のコメント欄より

- ・Reading の能力は向上したように感じた。
- ・とても苦手だった英語がまだ少し苦手ですが、楽しく授業を受けることができました。
- ・少しずつではあったが、理解できたところが増えた。
- ・自信はないが、少しは成長したように感じる。
- ・この一年で、できるようになったこと、逆にできなくなったものが見つかったので、これを生かして TOEIC などに挑戦していきたい。
- ・Reading は解けると自信がついた。自分の弱点はリスニングで聞き取ることが苦手なので克服する。
- ・元々英語が苦手だったけど、少しは読めるようになったと感じた。
- ・高校の時よりは英語力が上がったと思います。
- ・目標の 25 個に対して 31 個チェックできたので、勉強した成果が表れているものだと感じた。来年度からも引き続き、TOEIC で 650 点取れるように継続して学習したい
- ・近い未来には、ドラマや映画を字幕なしで見られるようになりたい。目標は “How I met your

mother”を聞き取れるようになりたい。

- There is no royal road to learning.
- 前回よりテストがよくできた。来年も英語は取ろうと思っているので、特にリーディングの能力をもっと伸ばしたい。
- 2年間、大学の英語を勉強して分野毎に専門的な英語を学べて非常に良かった。
- 最近、中学生の問題集から始めました。そして案外わかってなかったことがありました。これを1日1ページして、TOEICでも点が取れるようになりたい。
- 1年間を通して、少しずつではあるが、文法やリスニングへの理解が深まっていった。これからは、海外へ行く時などに軽く使えるくらいの英語力を身に付けたいです。
- この授業を受けて、理系の英語について様々な知識が得られ、これから非常に役に立つと感じた。
- これからも英語の勉強を続けていきたい。単語力や英訳もできるようになってきたので、海外へ行った時などに身につけた知識を使いたい。
- ここで英語の勉強を終えることなく、今後も続けて行けたらいいと思う。

アンケートの自由記述より

- 毎回チェックすることで少し目標になった。
- これからは、英語の授業で学んだことを活かして英語を続けていきたい。
- 英語やっていてよかった。
- 英語はむずかしいがやってよかった。
- これからも英語の勉強は続けていきたい。
- 会社で外国の方と会ったとき、英語ができるようにしたい。
- 海外で少し話せるレベルまで上達したい。
- 内容は面白いものが多かった。
- トイックの点が上がり、ちゃんと身につけてよかったです。
- 一年間全訳して、テスト全部満点取れたのは良い思い出。

このように、わずかではあるが成長を実感し、今後も英語学習を続けようという意欲や、自発的に今後の目標を示した学生も予想以上にいた。これは、リストを用いて内省する機会を設けたから見えたことである。リストが学生の英語学習に対

する意識を高めたのかも知れない。ただし、実際に Can-Do List そのものが動機を高めるきっかけになったかどうかは、今回の取り組みからは判断できない。リストの使用と動機との関連を探る必要がある。また、これらの学生が今後、どのようにモチベーションを維持し、自律した学習者として成長していくのかも興味深い。

4. 今後の課題

本稿では、工学部2年生の授業において、学ぶ項目を詳細に示した「Can-Do List」を用いることによって、目標を明示し、学びのプロセスを可視化する試みを行った。リストに「○」が増えることにより、モチベーションの好循環を生み出すことがねらいであった。学生の中には、「○」の数や文法項目を用いて自分で目標を設定し、何らかの達成感を得たものもいた。また、リストを用いたことにより、できていないことが鮮明に浮かび上がったと言う学生もいた。良くも悪くも、ある程度、学びのプロセスが見えたと言えよう。課題は、この「できない」が見えた学生を、どのようにサポートするかである。理想としては、「○」の数が少ない学生に対して個別にフィードバックを与えることであるが、この授業は、ひとクラス30名から40名の一斉授業で、授業の進度や内容も統一されているため、物理的に難しい。しかし、例えば、それぞれの項目ごとにリストの「○」の数やその伸びを調べれば、学生がどこでつまづくのか、またどのようなことを苦手とするのかなどの傾向がつかめるだろう。そして授業では、それらの項目により時間をかけたり、学び方や対処法など、学生の自立を促す学習ストラテジーを取り入れた指導を行ったりできるかも知れない。そのためには、リストの「○」が、学生の理解度をより正確に反映しているかどうかを検証する必要があるだろう。

もう一つの課題は、モチベーションを測ることである。今回の取り組みでは、英語の授業が終了した後も、英語を学び続けたいと言う学生が何名か現れた。このような学生の内面は、自己点検をし、内省する機会を設けたから見ることはできたのだろう。ただし、実際に、彼らの動機が Can-Do List の使用によるものかどうかは、今回の試みでは定かではない。リストがモチベーションの好循環を作る一助となることが証明できれば、このような学びを可視化する取り組みを広げることにより、英語に対して前向きな態度を持つ学生を

増やせるだろう。英語学習は、長い道のりである。大学での二年間の学びを終えた後も、自ら学び続ける自律した学習者を育てるために、英語教師として手助けできる方法を模索し続けたい。

[注]

- 1). Can-Do List のコメントは、学生が記載した通りに表示する。ただし、誤字・脱字は修正し、丸印の表記は全て「○」に統一した。コメント欄は、必ずしも全員が6回全てに書き込んでいるわけでもなく、空白や、「難しかった」「今回はできた」など、一言だけのものも多く、有用なコメントのみを取り上げた。
- 2). 前期アンケートの自由記述は、36 名が記入した。内 15 名は、「一年生よりも難しかったのでついていけるか不安だ」「グループワークが少なかった」「わかりやすい授業だった」などという、授業に関するコメントで、残りはリストに関するものだが、同様のコメントも多く、代表的なコメントを掲載した。
- 3). 42 名が回答。2 と同様に、代表的なコメントを掲載した。
- 4). 30 名が回答。2 と同様に、代表的なコメントを掲載した。
- 5). 38 名が回答。「楽しかった」(7 名)、「(一年間)ありがとうございました」(6 名)などは除外し、有用なコメントのみを記載した。

参考文献

- 岩井千春 (2014)『ESP 教育のニーズ分析：産学のグローバル人材育成を目指して』大阪公立大学共同出版会
- 鳥飼玖美子 (2011)『国際共通語としての英語』東京：講談社
- 野口ジュディー (2009)「ESP のススメー応用言語学からみた ESP の概念と必要性」福井希一・野口ジュディー・渡辺紀子(編著)『ESP 的バイリンガルを目指して』2・17 大阪大学出版会
- 廣守友人(2015)『英語学習のメカニズム：第二言語習得にもとづく効果的な勉強法』東京：大修館書店

- 村尾純子・深山晶子・椋平淳・辻本智子・Ashley Moor・Tanya McCarthy (2015)『エンジニアのための総合英語』東京：三修社
- Dörnyei, Z. and Ushioda, E (2011). *Teaching and Researching Motivation*. New York: Routledge.
- Williams, M. and Burden, R. L. (1997) *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: CUP
- Richards, J.C. (2001) *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: CUP

付録—1 補助プリント（表面）

Chapter 10 国際基準を作って産業育成

＊国際標準化機構(ISO)が9月にまとめた基準について

1. 提案した国はどこで、何の基準をまとめたのか
日本 介護ロボットのための世界安全基準
2. この基準を決めたことでどんな道が開かれるか
国内での大量生産や輸出への道
3. 最近の動きは何を育てるだろうと多方面にわたって期待されているのか
ロボット技術に基づいた新しい産業
4. 政府はそれを国の経済をたてなおすための何の一部であると説明しているか
成長戦略

＊ISOについて述べた以下の日本語の空所に適当な語句を書き入れなさい。

●ISOによって基準が制定されると製造された装置の（ 本格的生産 ）や（ 輸出 ）が後押しされることになる。ISOは、（ 1947 ）年に設立された（ 工業 ）製品の（ 国際 ）基準を設定する（ 私的 ）な機関である。現在、ISOは（ 163 ）カ国が加盟している。

＊日本によって提案された安全基準の詳細について述べた以下の日本語の空所に適当な語句を書き入れなさい。

●この安全基準は、ISOによって採用され、（ 高齢者 ）や（ 特別なケアが必要な人 ）を手助けするように設計された（ ロボット ）のための安全基準の要点をまとめるために（ 80 ）を超えるセクションの基準として使われることになる。その後、ISO加盟国の（ 民間の認証団体 ）が、それぞれのセクションに従って製品のテストを行う。

＊この基準で作成された介護ロボットについて述べた以下の日本語の空所に適当な語句を書き入れなさい。

●介護ロボットは、（ 患者 ）が自力で生活する手助けをして、それによって（ 介護者 ）の負担を軽減する様々な機能を実行するように設計されている。ISOセクションは、（ 衝突 ）を避けられるように、介護ロボットが（ 段差のある床 ）や（ 障害物 ）や（ 人間 ）や（ 動物 ）を検知できるだろうし、同時に、患者が使用するときその装置が（ 倒れないよう ）に安全を確保することになるだろう。ISOの安全基準は（ 騒音 ）や（ 振動 ）を減らしたり、安全に（ 静電気 ）や（ 熱 ）を放出したりする装置の設置も要求するだろう。

What's new? <スクリプト>

- a. If the robot detects objects, it either moves around them or stops.
- b. The robot must build up static electricity when used.
- c. The robot must generate heat when it is cold.

付録—2 補助プリント (裏面・前期)

- * {
- ・ (4-4.3) 分詞の後置修飾 (名) ~に
 - ・ (4-11) 不定詞 to + (V) (動) ~するに → (M)
 - ・ (4-9.3) 等位接続詞 and (副) ~するに → (V)

重要構文 (太字の語法と下線の表現に注意)

1. The ISO will compile global safety standards for nursing-care robots based on criteria proposed by Japan, paving the way for domestic mass production and exports.
 (4-8.2) (4-9.3) (4-4.3) ~に基づいて ~において提案された
 (4-8.2) ~の道を拓く.
2. The establishment of ISO standards will also give a boost to the full-fledged production and export of devices manufactured by Japanese companies.
 (4-4.3) (4-9.3) ~を後押しする 本格的な
 ~において製造された
3. The ISO, founded (in) 1947, is a private organization that sets international standards for industrial products.
 (4-4.3) (4-3.1) ~の (国際) 基準を設定する
4. The safety criteria will be used as the basis for more than 80 sections to outline safety standards for robots designed to assist the elderly and those in need of special care.
 (4-5) (4-11) (副) ~の基準として ~を起す ~を定める
 (4-9.3) ~する設計された the + 名 (who are)
5. Nursing-care robots are designed to fulfill various functions to help patients live independently and therefore reduce the burden on caretakers.
 (4-11) (副) (4-11) (副) (V1) (V2) ~を果行するに 機能 (V1) ... が ~するのを助ける
 * help + / O + V / O + to V
 (4-9.3) ともに (V2)
6. Nursing-care robots are required to detect uneven floors, objects, humans and animals, so that collisions are avoided.
 (4-5) (4-9.3) (平気で) (V) ~するに必要とされている (O1) (O2) (O3) (O4)
 (4-5) 回避が必要とされる
7. The ISO safety standards will also require the installation of a device to reduce noise and vibration, and to release static electricity and heat safely.
 (4-11) (副) (4-9.3) (V1) (V2) 軽減
 (V2) (O2)

付録—3 補助プリント（裏面・後期）

Chapter 14 重要構文（太字の語法と下線の表現に注意）

1. Japan will build the world's largest storage battery system in Hokkaido as early as autumn of 2013 <u>in a bid to</u> rectify fluctuations in the electricity produced by renewable energy sources.	<input type="checkbox"/> G-13.3 比較・最上級 <input type="checkbox"/> G-13.3 比較・最上級 <input type="checkbox"/> G-4.3 分詞の後置修飾
2. The project <u>is aimed at</u> promoting renewable energy by addressing a key defect—inconsistent power generation.	<input type="checkbox"/> G-6 動名詞 <input type="checkbox"/> G-6 動名詞
3. The electricity generated by such sources <u>accounts for</u> only 1.6 percent of the nation's total, <u>partly because</u> solar and wind power are affected by the changes in the weather.	<input type="checkbox"/> G-4.3 分詞の後置修飾 <input type="checkbox"/> G-5 態
4. The ministry pushed for the development of a large storage system that would store electricity when weather conditions are favorable and dispense it when the weather fails.	<input type="checkbox"/> G-3.1 関係詞 <input type="checkbox"/> G-9.2 接続詞 <input type="checkbox"/> G-9.2 接続詞
5. With a capacity of 60,000 kwh, the battery system will be as high as a six-story building.	<input type="checkbox"/> G-16.3 前置詞 <input type="checkbox"/> G-13.3 比較級
6. While the system is safe and has <u>a life span of</u> 10 to 20 years, it can <u>be readily converted into</u> a large system.	<input type="checkbox"/> G-9.2 接続詞 <input type="checkbox"/> G-5 態
7. The ministry believes that using such batteries will <u>allow utilities to buy</u> 10 percent more electricity from green energy sources.	<input type="checkbox"/> G-6 動名詞 <input type="checkbox"/> G-12.4 原型不定詞

付録—4 参照用 Can-Do List

工学コミュニケーション 英語基礎 Can-Do List

____ 科 学籍番号 _____ 名前 _____

<Grammar>

G-1	品詞	単語の品詞（名詞(N)・動詞(V)・形容詞(Adj)・副詞(Adv)）を特定することができる
G-2.1	文型	SV が特定できる
G-2.2		SVC が特定できる
G-2.3		SVO が特定できる
G-2.4		SVOO が特定できる
G-2.5		SVOC が特定できる
G-3.1	関係詞	関係代名詞（that, who, which, whose）が導く節を特定し、先行詞を修飾するように訳することができる
G-3.2		関係副詞（where, when）が導く節を特定し、先行詞を修飾するように訳することができる
G-4.1	分詞	動詞を現在分詞・過去分詞に正しく変化させることができる
G-4.2		形容詞化した現在分詞と過去分詞の意味が言える
G-4.3		分詞の後置修飾 名詞を後ろから修飾する形容詞相当語句（名詞+V-ing, 名詞+V-ed）を特定し、現在分詞・過去分詞の性質に基づいて訳することができる
G-5	態	受動態の基本形（be 動詞 + 過去分詞形）を理解し、主語と動詞・時制を一致させることができる
G-6	動名詞	動名詞の文中の役割（主語・補語・目的語）を特定することができる
G-7.1	時制	文の内容から使用するべき時制（現在・過去・未来と進行形）を特定することができる
G-7.2		完了形の語形（(助動詞) + have + 過去分詞）がわかる
G-7.3		完了形の用法（完了・経験・継続・結果）を特定することができる
G-8.1	分詞構文	（省略されている）接続詞の意味を考えながら、副詞句の部分を読することができる
G-8.2		主文に添えられる副詞句で、付帯状況によって補足される情報を訳することができる
G-9.1	接続詞	接続詞が名詞節を作るのか、副詞節を作るのか、識別することができる
G-9.2		副詞節を作る接続詞(while, as, since, though など) の意味（時・理由・譲歩・条件）を特定することができる
G-9.3		等位接続詞（and, or, but）が結ぶ語句を特定することができる
G-10	助動詞	助動詞が表す意味を特定することができる
G-11	不定詞	不定詞の用法（名詞的用法・形容詞的用法・副詞的用法）を特定して訳することができる
G-12.1	不定詞・動名詞	動詞の後に続く動詞が SV + to 不定詞（hope to, plan to, expect to）、SV + 動名詞（enjoy -ing, consider -ing, avoid -ing）のどのパターンをとるか特定できる
G-12.2		SVO + to 不定詞の形（advise + O + to ～、allow + O + to ～ など）をとる動詞が特定できる
G-12.3	原型不定詞	使役動詞（make, have, let + O + 原型動詞）の意味と形を特定できる
G-12.4		知覚動詞（see, hear, feel など + O + 原型動詞/ V-ing）の意味と形を特定できる
G-13.1	比較・最上級	形容詞・副詞を比較級・最上級に正しく語形変化させることができる
G-13.2		比較級・最上級・as を用いた原級比較の形を正しく用いることができる
G-13.3		比較の対象を明確にして訳することができる
G-14	形式主語・目的語	形式主語または形式目的語の 'it' が代用する部分（語・不定詞・動名詞・that 節）を特定して訳することができる
G-15	代名詞	文中の指示代名詞（it, that, those）が指す語句を特定することができる
G-16.1	前置詞	場所を表す前置詞（at, in, on など）の主なルールを理解して適用することができる
G-16.2		時を表す前置詞（on, in, at, after, since, during など）の主なルールを理解して適用することができる
G-16.3		その他の前置詞の文中の意味を特定することができる

<Vocabulary>

V-1	学習済みの、理工系のトピックに関する基礎語彙の意味がわかる
V-2	プリントの下線部の語句が表す意味を日本語で言える
V-3	プリントの下線部の表現は、前置詞の組み合わせなどを含むフレーズで用いることができる
V-4	学習済みの単語は、正しい位置にストレスを置いて発音することができる
V-5	読み方がわからない単語は辞書で調べ、発音記号を見て読むことができる
V-6	知らない単語は、語形または文中の位置から品詞を推測することができる
V-7	意味がわからない単語は、文脈から意味を推測することができる
V-8	知らない単語や意味が特定できない多義語は辞書を引き、文脈に合う意味を選ぶことができる
V-9	多用される接頭辞（un-, dis-, de-, auto- など）が表す意味を理解できる
V-10	多用される接尾辞（-able, -less, -er, -ness など）が表す意味を理解し、品詞を特定することができる
V-11	名詞が具象・抽象のどちらを表すか区別をし、加算・不加算名詞の使い分け（a/an, ～sの有無・動詞の呼応）ができる
V-12	数字（基数・小数・分数・年号など）を英語で聞いて、数字で表すことができる
V-13	数字（基数・小数・分数・年号など）を正しく英語で読むことができる
V-14	数字と共に用いられる単位記号(cc, km/h, kwh, °Cなど）が表す意味を理解して正しく英語で読むことができる
V-15	数量形容詞（little, few, several, much, many など）が可算名詞（単数・複数）・不可算名詞のどの名詞と結びつか識別できる
V-16	数量を表す語句（a maximum of～, several tens of ～, a little more than など）の意味が理解できる
V-17	数値上昇に関する語彙（increase, jump, riseなど）が理解できる
V-18	数値下降に関する語彙（decline, drop, fallなど）が理解できる
V-19	数値上昇・下降の程度を表す副詞（slightly, sharply, dramatically など）が理解できる

<Reading >

R-1	Getting information	表題や写真から話題を推測することができる
R-2		トピックと自分の知っている知識を関連させることができる
R-3		パッセージに素早く目を通し、大まかな内容をつかむことができる
R-4		プリントの質問を読んで、パッセージの該当箇所から必要な情報を見つけることができる
R-5		わかりにくい文は、意味のまとまりで区切りながら、前から日本語を用いて意味を確かめることができる
R-6		パッセージの内容を自分の言葉（日本語）で簡単にまとめて伝えることができる
R-7		トピックに取り上げられた技術を自分の専攻分野に関連付けて発展的に考えることができる
R-8		興味のある話題はインターネットなどを用いて調べ、知識を深めることができる
R-9	Target Genre	テキストが何を表しているのか、概要をつかむことができる
R-10		テキストの目的を特定することができる
R-11		テキストの対象（情報の受け手）を特定することができる
R-12		テキストの基本情報（5W1H）を見つけることができる
R-13		テキストで用いられているレトリックの特徴（情報の順番）を分析することができる
R-14		テキストで用いられている文法的な特徴（語形や構文など）を分析することができる
R-15		テキストで用いられている語彙の特徴（頻出単語・句・複合名詞など）を分析することができる
R-16		テキストで用いられているレイアウト・フォーマット・スタイルの特徴を分析することができる

<Listening >

L-1	Getting info.	本文を音声で聞きながら、内容を確認することができる
L-2	Target Genre	指示を参考に、どのようなテキストを聴くのか、事前に推測することができる
L-3		全体を聴き、大まかな内容を捉えることができる
L-4		質問や問題文から、どのような情報を拾うべきか、推測することができる
L-5		必要な情報を聴き取ることができる
L-6		必要な情報（キーワード）を書き留めることができる
L-7		スクリプトを見て、聞き取れなかった箇所（語彙、音の同化・連結・脱落現象）を確認することができる