

京都大学における初級スペイン語コースの 整備（2010–2018）

塚原 信行*

要 旨

本稿は、平成22年度後期に専任教員が高等教育研究開発推進機構（当時）に配置されてから現在に至るまでの期間を対象に、初修外国語としてのスペイン語コースの整備について、特に初級コースを中心として、その経緯を報告するものである。カリキュラムも教員組織も存在しない状況から、京都大学のカリキュラム・ポリシーに適合したスペイン語カリキュラムが作成され、それを実施することができる教員組織が構築されるまでには、マネジメントという視点に基づいた日々の小さな改善の積み重ねがあった。また、そうした改善を支えるインフラとしてICTが効果的に利用されてきた。今後はラーニング・アナリティクスへの取り組みが予定されている。

【キーワード】 初修外国語、スペイン語、ICT、学習する組織、PDCA

1. はじめに

京都大学（以下、本学）では、平成5年度に教養・共通教育としての初修スペイン語コースが設置された。設置からおおよそ18年間は非常勤講師による実施であったが、平成22年度後期になりスペイン語担当専任教員（筆者）が高等教育研究開発推進機構に配置された。その後、平成26年度から特定外国語担当講師が配置され専任教員2名体制となったが、平成28年度前期末に同講師が辞職した後は、ふたたび専任教員1名体制となり現在に至っている（表1）。

平成3年の大学設置基準大綱化により外国語科目が必修でなくなってから25年以上が経過しているが、大学教育における外国語教育、特に教養教育としての初修外国語教育については、現在でもその意義や方法論について議論がある。そうした議論のなかには、実態を十分に踏まえていないと思われるものもある。意義や方法論は重要だが、延々と議論だけしても、それらに基づく実践は実現しない。有意義な議論がなされるためには、まず、初修外国語教育の名のもとで実際に行われている内容を共有することが不可欠である。

本稿は、以上のような観点に基づき、本学において専任教員が配置されてから現在に至るまでのスペイン語コースの整備について、特に初級コースを中心として、その経緯を報告する。

* 京都大学国際高等教育院附属国際学術言語教育センター

表1 スペイン語初級（文法）履修者および教員数の推移

年度	H5	H6	H7	H8	H9	H10	H11	H12	H13	H14	H15	H16	H17
履修者数	39	79	99	105	114	110	162	139	192	220	165	199	223
非常勤	1	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	4	5
専任	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

年度	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30
履修者数	334	357	348	454	398	470	498	542	529	188	210	329	302
非常勤	5	5	5	7	8	12	13	14	13	8	9	8	7
専任	0	0	0	0	1	1	1	1	2	2	2	1	1

※セメスター制に移行したH23年度以降の履修者数は、前期後期でほぼ同じであるため、前期分を掲載している。

2. 初級スペイン語コース整備の経緯

以下では、初級スペイン語コース整備の経緯について、カリキュラム、教員組織、インフラにわけて記述する。

2.1 カリキュラム

平成22年度後期の着任時には、シラバスは存在していたが、それは各教員が授業で扱う内容（文法項目や表現）を順番に並べたものに過ぎず、学習内容がコースの目的とどのように関係しているのかは不明であった。不明点を明らかにするために、非常勤講師全員と面談を行い、さらに過去にスペイン語を履修したことがある学生数名に対して聞き取りを行った結果、「スペイン語教育を通じて学習者に与えられる学習経験の総体のデザイン」という意味でのカリキュラムは存在していないことが判明した。したがって、カリキュラムを一から構築する必要があった。もちろん、スペイン語教育のカリキュラムは大学の教育方針と独立して存在するものではないため、カリキュラム構築に先立ち、本学の外国語教育に関する具体的な指針を確認しようとしたところ、そのようなものは存在していなかった。同年前半に、ようやく次のように述べられていた状況だったのである。

それゆえ、何よりもまず、各学部が学士課程教育における初修外国語教育の位置づけを明確にする必要がある。そして、それに基づいて、初修外国語教育において期待される学習成果・到達目標を検討し、履修科目数、単位数及び選択・必修の別等について、基本的な考え方を明らかにすることが求められる。

「京都大学の学士課程における教養・共通教育の理念について」p.13

大学の具体的な指針に準拠したカリキュラムを作成しようにも、初修外国語教育に関する基本的な考え方が定められていない状況では、準拠しようがない。そこで準拠枠として、中央教育審議会による答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年12月24日）と、本学の第二期中期目標（平成22年度～27年度）および中期計画を参照し、スペイン語教育の目的を「深い教養に裏打ちされた広い視野に基づく世界観、すなわち多極的世界観の構築に資すると同時に、スペイン語での一定のコミュニケーションスキルを習得させること」と構想した。平成23年度から実際に授業を担

当し、制度的な制約や教育現場の実情を把握し、達成可能な目的であると確認できたため、この目的に沿った「京都大学におけるスペイン語教育に関するガイドライン」を平成24年度に作成し、教員間で共有した。このガイドラインは、各コースの学習目標・教科書選定の基準・授業の方法・評価の考え方・期末試験の内容と形式、といったことについて簡素に定めるもので、厳密にはカリキュラムというよりも、カリキュラムの一部を含む制度設計書というべきものであった。

ガイドラインは固定されたものではなく、教育現場の実情に基づき、毎年のスペイン語担当者会議（以下、担当者会議）において見直しが行われた。例えば、1回生を主たる対象とする通常コースに再履修者が流入することでクラスサイズが大きくなり、同時に、規律に欠けた再履修者の受講態度が授業運営の支障となっているという報告があり、これへの対応として、平成23年度後期から順次再履修者専用コースが設置された。また、文法コースと実習コース（現在の演習コース）間での連携を図る必要性が話し合われた結果、平成25年度には初級2コース（IA文法とIA実習）の間で共通教科書を用いることが定められた。さらに、教員の意見だけでなく、受講者を対象とするアンケートを独自に毎年実施してきており、その結果もコースに反映させてきている。特に、平成27年度以降はスペイン語の課外学習時間をたずねる項目を必ず含めており、適切な学習負担となるように課題の分量や難易度を調整している。

このように、担当者会議での議論の結果やクラス単位での小規模の試み、受講者の意見などがコース全体に波及するサイクルが出来つつあったが、その成果はガイドラインによって共有されていた。当時の状況を振り返ると、ガイドラインは2つの主要な役割を持っていたとすることができる。1つは、本学におけるスペイン語教育の全体像を教員全員で共有し、各自が担当しているコースの位置づけ理解を促す役割である。委嘱された授業を漫然とこなすのではなく、自らの役割を意識しつつ教育を行ってもらうためには全体像の共有が不可欠であり、また、教員各自にやりがいを感じてもらうためにも有用である。もう1つは、各教員が個別に行っていた教育活動に緩やかな枠組みを設定し、クラス単位のマネジメントからコース単位のマネジメントへと移行する端緒を開く役割である。

その後、ガイドラインに則ったマネジメントを進める上では、「教養・共通教育の改善に向けて—企画評価専門委員会WG報告集—」（平成26年3月）が大きな支えとなった。報告書には「初修外国語教育の改善に向けての提言」という具体的な内容が含まれていたからである。この提言はガイドラインと重なる点が多く、それまでスペイン語部会がすすめてきた教育改善の方向性が適切であると確認できた。また、担当者会議において検討対象とされたが実現には至っていなかった内容（例えば、教科書・試験内容・評価基準の統一など）が含まれていたことも幸いであった。これらが大学の指針として明示されることにより、取り組むべき事項として共有することが容易になったからである。

平成26年度からはレンタルサーバ上に構築した部会サイト上でガイドラインを公開し、シラバスとあわせて受講者に参照させるようにした。平成28年度に総合学習ポータルサイト（以下、ポータルサイト）を立ち上げるにともない、受講者に対するガイドラインの提示は終了し、代わりに同サイト上で「受講案内」を提供することにした。それまでのガイドラインではカリキュラムと制度設計が一体的に記述されていたが、これらを分離し、カリキュラム情報だけを受講案内として提示するようにしたのである。平成29年度からは、入学手続きにおける初修外国語選択時点で受講案内を参照できるようにしている。

大学としての具体的指針の欠如や専任教員の少なさといった否定的要因はありながらも、教育現

場の実情や日常の教育実践を取り込みつつ発展を遂げてきた初級カリキュラムは、現在では「目的」「目標」「技能」「課題」という4つの水準に整理された総合的なものとなっている(資料)⁽¹⁾。次項では、カリキュラムの発展を可能にした教員組織にあり方について述べる。

2.2 教員組織

すでに述べたように、平成22年度後期着任後、状況把握のために非常勤講師全員と一対一の面談を行い、どのような考え方に基いてどのような教育を行っているのかを尋ねた。面談の結果、カリキュラム以前に、そもそもスペイン語教育の企画・実施を担う教員組織が存在していないことが確認された。非常勤講師は8名在籍していたが、出講日が異なれば顔を合わせる機会もないため、自分以外に誰が非常勤講師として出講しているのかも把握されていなかった。教育実施体制としては、いわゆる「丸投げ」に他ならず、結果として教育の質が保証されない状況が生じていた。これは、個々の非常勤講師が無責任な授業を行っていたということではない。非常勤講師の中には自らの担当授業に真摯に取り組み、改善の努力を行っている者もいた。しかし、その努力の方向性が本学のカリキュラム・ポリシーに合致しているか、といったことまでは考慮されるべくもなく、それらの努力をとりまとめて1つの方向性を見出す、という調整が行われる状態でもなかった。

組織的な教育活動を行うためには、それに対応した教員組織を構築する必要があったが、構築に際して考慮しなければならない点が少なくとも2つあった。1点目は、先の展開が見通しにくい状況だったということである。既述のとおり、初修外国語教育に関する基本的な考え方が定められておらず、以降、どのような指針が提示されるかは定かではなかった。具体的な指針が出されれば、それに対応していかなければならないが、そのために特別な時間を取ることができるわけではなく、同時に日々の授業も運営していかなければならない。言うなれば、走りながら考えるような状況であり、そうした状況で機能する組織はどのようなものかをよく考える必要があった。2点目は、非常勤講師に十分に力を発揮してもらわなければならない状況だったということである。専任教員は1名しかおらず、全コマ数の7割以上を非常勤講師が担当する状況であったため、教育の改善や質保証が達成されるかどうかは、非常勤講師がその能力を十分に発揮できるかどうかによっていた。とはいえ、能力が高い非常勤講師だけを選別する、あるいはあらたに雇用する、といったことができるわけではなく、その時点で保有する人的資源をもって、これに取り組まなければならない。

以上の2点を考慮した結果、必要な組織とは、「学習する組織」(センゲ)であると判断した。「学習する組織」とは、「変化の激しい環境下で、さまざまな衝撃に耐え、復元する^{レジリエンス}しなやかさをもつとともに、環境変化に適応し、学習し、自らをデザインして進化し続ける組織である」(センゲ2011:p.5)。具体的な指針が定かではない状況、つまり変化が前提される状況には、専任教員が教育内容や方法を指示し非常勤講師が従う、というような上意下達型組織では対応できない。責任の大きさゆえに専任教員が主導権を持つことは当然としても、責任の大きさは専任教員の指示の適切さを保障しないからである。また、教育に対して真摯に向き合う非常勤講師ほど、納得ができない指示には従わないであろう。教育に関する指示は、スペイン語教育に関する知見を継続的に吸収しつつ実践に携わる教員集団による検討を経て承認されることによって、はじめて実行可能となる。別の言い方をすれば、機能するのは「指示」ではなく、討議に基づく「合意」である。

以下では、「学習する組織」の構築という目的のために設定した3つの目標である「情報共有」「合意形成」「学習機会創出」に沿って行った諸策について簡単に記述する。

を隣接配置としている。教室が隣り合っていれば、15分しかない休憩時間であってもお互いに声を掛け合い、インフォーマルな情報交換が可能となる。実際に、フォーラムで議論途中の話題についてマイクロミーティングで話す、あるいは、マイクロミーティングで話された内容がフォーラムで提案される状況が見られる。また、専任教員としても、マイクロミーティングの場に出向くことで非常勤講師と意見を交わす機会を持つことができるため、マネジメント上も有益である。

2.2.3 学習機会創出

教員の学びあいを促すために、互いの授業は自由に参観できることを取り決めている。開放性(openness)に関するこうした取り決めは、組織構築初期には特に重要となる。こうした取り決めは、学びあうことが重要だというメッセージであり、その後の組織文化を方向づけるからである。最初は抵抗を感じる教員もいるかもしれないが、実際に授業参観を行い、生産的なやりとりが生み出されることを目にすれば、抵抗感も徐々に薄れる。教員組織構築初期の平成22年度～23年度には専任教員による授業参観が集中的に行われ、また、非常勤講師による専任教員授業の参観もあった。その後、既述のような情報共有および合意形成の仕組みが充実するにつれて、授業参観は実施されなくなったが、毎回の担当者会議で取り決めの継続は確認している。

こうした日常的な学びあいに加え、講師を招いた学習会を開催したこともある。平成27年8月6日には、本学高等教育研究開発推進センターの溝上教授を講師とし、「アクティブラーニング型授業への転換」という部内学習会を行っている。当時は、特に初級コースカリキュラムにおいて、異なる価値観との対話能力育成の比重を上げることを考えており、その手法としてアクティブラーニング的な要素を取り入れることを模索していた。その後、部会としてアクティブラーニングの導入を定めるには至らなかったが、アクティブラーニングに関する先端的知見に触れたことは、各自の授業方法の改善に役立っている。

また、学会や研究会での発表を、実践を振り返り経験を総括する学習機会と捉え、積極的に参加を呼びかけている。平成28年10月2日には、神戸市外国語大学で開催された第62回日本イスパニヤ学会において、教員4名(専任教員1名と非常勤講師3名)により「京都大学におけるスペイン語総合学習ポータルサイトの構築および運用」という共同発表を行った。さらに、平成30年10月14日には、南山大学で開催された第64回日本イスパニヤ学会で、教員2名(専任教員1名と非常勤講師1名)により、「ICT利用による教育改善：京都大学におけるスペイン語コースを事例として」というワークショップを共同で組織した。発表に際して得ることができる外部からのフィードバックは、それ自体が貴重な学習機会であり、新たな取り組みの着想を得る契機となっている。

以上のような教員組織のあり方が可能になった要因の1つは、H26年度からH28年度前期まで在籍した特定外国語担当講師の存在であり、特にネイティブ教員が担当するコースのマネジメントを分担してもらえたことに大きく助けられた。もう1つの要因は、オンラインに構築したインフラであり、これはカリキュラムの刷新も可能にしてきた。次項ではこの点について述べる。

2.3 インフラ

スペイン語部会では平成24年度に再履修者対象CALLコース用サーバを設置した。このサーバのコンテンツを拡張し、平成26年度には部会サイトとしてリニューアルした。平成28年度にはこれを置き換えるポータルサイトを設置し、現在に至る。いずれもNetCommons2を利用して構築したものの、CALLコース用サーバは契約したレンタルサーバ上に独力でNetCommons2をイ

ンストールし利用していたのに対し、ポータルサイトはオープンソース・ワークショップ株式会社による SaaS (Software as a Service) を利用している。SaaS への移行によって、サーバ管理業務を委託し、コンテンツの作成管理とコース運営に専念できるようになった。なお、ポータルサイト立ち上げ経費は H27 年度実習経費によったが、H28 年度以降の運用経費は、受講者が負担する教科書代金で賄っている。また、会計管理は、スペイン語部会・京都大学生生活協同組合・京都大学学術出版会の三者の合意に基づく体制となっている。以下ではこれらのインフラについて用途別に述べる。

2.3.1 教育用途

平成 24 年度に設置した CALL コース用サーバ内には、独自コンテンツに基づく 4 つの初級再履修コース (IA 文法、IB 文法、IA 実習、IB 実習) が設置されていた。受講者はサーバにログインし、オンライン教材を用いて学習を進め、やはりサーバ上で 3 回実施される月例試験を試験会場で受けるという形式であった。平成 26 年度からは、このサーバ上に、初級通常コース向けのオンライン練習問題を加え、さらに、初級コース全体に対する連絡事項の掲示や受講者からの部会への連絡窓口 (フォーム) を提供するといったコンテンツの拡張を実施し、コースマネジメントのための部会サイトとしてあらためて位置づけた。多様かつ大量のオンライン練習問題作成には、特定外国語担当講師の貢献が大きかった。部会サイトへの転換にあたっては、情報環境機構提供による学習支援システム (PandA) の利用も検討したが、クラス単位の運用が前提とされているシステムのため、コースマネジメントには適合しないところがあり、利用を見送った。

平成 26 年度から初級コースカリキュラムの刷新が課題として浮かびあがっていたが、オンライン練習問題など、これまでに蓄積した多種の教育リソースと十分に適合するような市販教科書はなく、独自教科書の作成検討に入った。教育環境の変化も視野に入れ、できるかぎり柔軟な形態を目指し、スペイン語教科書について多くの実績がある出版社と電子出版の可能性について話し合いを持ったが、出版社側にノウハウがなく、ほぼ不可能という結論であった。そこで、CALL コース用サーバおよび部会サーバの運用で培われた経験を活かしつつ、柔軟な形態の教科書を実現する方法として、ポータルサイトを構築し、そこにウェブ形式の教科書を作成することにした。平成 27 年度後期からコンテンツ作成を開始し、平成 28 年度から運用を開始した。受講者は自らのノート PC かタブレットを持参し授業を受けるという、いわゆる BYOD による受講形式である⁽²⁾。

ポータルサイトを用いて教育を行う利点は、迅速性、柔軟性と拡張性である。教科書部分については、教員組織での PDCA サイクルによる改善提案を即座に反映させることができる。誤字脱字の修正から、例文の入れ替え、学習項目の順序変更などを日々実行し、細かい改善を積み重ねることが可能になった。それまでに蓄積したオンライン資源とのシームレスな運用も容易である。加えて、ポータルサイトに新しい機能を実装することで教育活動の幅が広がり、より充実したカリキュラムが実現できるようにもなった。たとえば、現在の初級文法コースでは作文課題を実施している。ほぼ 300 人の履修者を対象として年間 5 回実施しているため、添削件数は 1500 程度になる。提出確認、添削、採点、採点結果の集計、添削控えの保存といった一連の手順は、従来の方法 (紙あるいはワードファイルによる) では作業量が膨大になり、実施は現実的ではない (標準クラスサイズは 40 人であること、教員 1 名が 1 クラスだけを担当しているのではないことの 2 点を思い起こされたい)。しかし、サイトに専用機能あらたに実装したことで、一連の手順すべてをサイト上で完結させられるようになった結果、学習効果の高い作文課題をコースに組み込むことができるようになった。

2.3.2 マネジメント用途

NetCommons2は会員制サイトを構築することが容易であり、この特徴を活かして、平成26年度の部会サイト立ち上げ時点から、教員用グループウェアとして領域をサーバ上に設け、本格的利用を開始した。この状況は、現在のポータルサイトにも引き継がれている。利用の具体例については前節で述べたとおりであり、授業報告書の共有、フォーラムでの情報共有および合意形成が日々行われている。非常勤講師と専任教員から構成される教員組織構築は、その勤務形態の違いからオンライン中心とならざるを得ないが、グループウェアはこうした実態によく適合している。ただし、オンラインだけで機能的教員組織を構築することは難しい。ポータルサイトが情報共有や合意形成の場として機能するためには、オフラインでの直接対面機会（担当者会議やマイクロミーティング）を組み合わせることが必要である。

3. おわりに

以上、初級スペイン語コース整備の経緯について、カリキュラム、教員組織、インフラにわけて述べてきた。

一連の諸策により、初級カリキュラムは、本学のカリキュラム・ポリシー、特にその4（「地域社会、そして全地球的な環境において指導的な活躍ができるよう、その基礎となる国際的視野や異文化理解能力、そしてコミュニケーション能力を養わせる」）によく適合し、かつ順序性・階層性を備えた総合的なものとなった。さらに重要なことは、こうしたカリキュラムが作成されただけでなく、それを実施できる教員組織が構築されたことである。

これらが達成された背景には、マネジメントの視点がある。着任当初から多くの課題を抱える中、解決の手がかりを求めて手当たり次第に読み漁った文献と、実際の試行錯誤から学んだことの1つは、管理では成果はあがらないということである。組織が成果を上げるためには、マネジメントが不可欠である。

しかし、組織的教育活動に必要なはずのマネジメントの視点は、その重要性に比して理解が進んでいない。例えば、外国語教育研究は実践と密接な関係を持ち、カリキュラム論、教材開発、教授法、指導方法、評価方法などといった多くのテーマを含む分野であるが、これらテーマとマネジメントの視点との結びつきは薄いように思われる。研究対象を画定するための学術的手続きとして実践にまつわる諸要素をいったんは取り除くことはあっても、研究結果が実践へと還元されていく過程においては、マネジメントの視点を取り込まれていかなければ、すべては画餅に帰する。

スペイン語部会としては、今後もマネジメントを重視しつつ、ポータルサイトに蓄積される学習データを活用したラーニング・アナリティクスに取り組むとともに、初級コース整備の経験を活かした中級コース改善にも注力する予定である。

これまでに本学のスペイン語教育実施に協力していただいた多くの非常勤講師に感謝の意を表しつつ、本稿を閉じることとしたい。

注

- (1) 平成26年度からは初級（会話）コースが設置されているが、性質が異なるため、ここで提示する初級カリキュラムには含まれない。このコースは、スペイン語圏の協定校（メキシコ・グアダハラハラ大学、スペイン・バルセロナ大学、スペイン・バルセロナ自治大学）への交換留学を希望する学生や、

卒業後に国際機関への就職を考えている学生を対象とする、口頭コミュニケーションスキルの伸長に特化した少人数制のコースである。外部の教育機関であるスパニッシモと協業し、スカイプによる一対一のオンラインレッスンを受講者あたり20時間組み込んでいるところに特徴がある。

(2) 機器を所有していない学生には、スペイン語部会から機器の長期（年度末まで）貸出を行っている。

参考文献

センゲ、ピーター・M. 枝廣ほか訳. (2011). 『学習する組織』. 英治出版.

資料

中央教育審議会. (2008). 「学士課程教育の構築に向けて（答申）」.

学士課程における教養・共通教育検討会. (2010). 「京都大学の学士課程における教養・共通教育の理念について」

国立大学法人京都大学. (2010). 「第二期中期計画」

国立大学法人京都大学. (2010). 「第二期中期目標」

京都大学国際高等教育院. (2014). 「教養・共通教育の改善に向けて—企画評価専門委員会WG報告集—」

資料

スペイン語初級カリキュラム

〈目的〉

スペイン語コース全体の目的は「カルチュラル・インテリジェンスを高める」ことです。「カルチュラル・インテリジェンス」とは、異文化理解能力と重なるところが大きい能力概念ですが、従来の異文化理解能力と異なり、就業を前提にしています。つまり、単に異文化を理解するだけでなく、その結果として、文化的背景が異なる人々とともに働くことができるかを重視する考え方で、文化の枠を越えて協働する能力に焦点を当てた概念です。現在では、国外で働くこと、あるいは、国内で働いていても、同僚や上司・部下が異文化圏出身者であることは珍しくありません。この傾向は、業種を問わず、今後ますます一般化していくと考えられます。したがって、カルチュラル・インテリジェンスは、今後社会に出て行く皆さんに特に必要とされる能力と言えます。

〈目標〉

「カルチュラル・インテリジェンスを高める」という目的は、スペイン語コースにおいては次の4つの目標から構成されます。

- ① スペイン語圏の文化や社会に関する知識を獲得する
- ② スペイン語圏の文化や社会に関して思慮する
- ③ 文化の伝達媒体であると同時に文化それ自体でもあるスペイン語を学習する
- ④ ローカルな存在としての自己とグローバル世界を結びつけて考えられるようになる

〈能力〉

- ①から④の目標に到達するために必要な能力を次のように定めています。
- A. 異文化理解能力
 - B. 自律学習能力
 - C. 学術基礎能力
 - D. 言語運用能力（読む・書く・話す・聞く）

〈課題〉

- A. から D. に対応する課題を以下のように定めています。
- a. ユニットテーマに関する日本語エッセイ（前期・8回）
 - b. ユニットテーマに関する日本語レポート（後期・4回）
 - c. 学習振り返りアンケート（前後期・各2回）
 - d. スペイン語作文課題（前期3回・後期2回）
 - e. スペイン語ビデオ作成課題（前後期・各3回）
 - f. 文法期末試験（前後期・各1回）
 - g. 演習期末試験（前後期・各1回）

【各課題の説明】

a. ユニットテーマに関する日本語エッセイ（前期・8回）

10のユニットテーマのうちから8つを選び、具体的な指示に準拠しつつ、600字程度のエッセイを作成してもらいます。異文化理解を深める前提として、自己について文化的・社会的観点から省察し、自己を相対化してもらう目的で実施しています。

b. ユニットテーマに関する日本語レポート（後期・4回）

10のユニットテーマのうちから4つを選び、具体的な指示に準拠しつつ、2000字程度のレポートを作成してもらいます。異文化理解に関わる内容を、学術的な方法で記述する訓練として実施しています。課題に取り組んでもらう準備として、後期文法初回授業には、吉田南図書館学術情報掛によるレポート作成講習会を組み込んでいます（主な内容：エッセイとレポートの違い、文献引用の方法、CiNii Articlesの利用方法）。

c. 学習振り返りアンケート（前後期・各2回）

設問を通じ、自己の異文化理解やスペイン語学習を客観的に振り返ってもらい、今後の学習について考えてもらう目的で実施しています。

d. スペイン語作文課題（前期3回・後期2回）

スペイン語で「書く」能力を伸ばす目的で実施します。内容は「e. スペイン語ビデオ作成課題」と連携しており、作文課題で学んだ内容をビデオ作成課題で活かせるようになっています。前期ではもっぱら文法事項と対応した内容ですが、後期ではユニットテーマにも対応した内容となっています。

e. スペイン語ビデオ作成課題（前後期・各3回）

スペイン語で「聞く」「話す」能力を伸ばす目的で実施しています。指定された条件に従って会話文を作成し、ペアあるいはグループで実際にその会話をを行い、その様子をスマートフォン等でビデオ撮影し、そのファイルを提出してもらいます。

f. 文法期末試験（前後期・各1回）

言語運用能力には、ツールを有効に利用する能力も含まれるという考え方に基づいたオンライン試験です。辞書（電子辞書含む）利用可、ノートやメモなども電子ファイル化したものであれば参照可能といった条件で実施しています。主として、文法知識と、実際に用いられているスペイン語文章の読解能力を問う内容から構成されます。後期試験では、スペイン語文章の内容はユニットテーマと対応しており、聴解問題も含まれます。前後期ともに過去問がサイト上で提供されており、コース終盤の復習段階において、過去問を利用しながら「読む」能力について集中的に訓練できるようになっています。

g. 演習期末試験（前後期・各1回）

前期については、1対1の対面方式で、スペイン語による質問3つから4つにスペイン語で回答する、という初歩的な口頭コミュニケーション能力を試すものです。後期については、10のユニットテーマのうち1つを選び、これについての自分の意見をスペイン語で発表するというミニスピーチ形式です。b. のレポート課題で調べ考えたことなどをスペイン語で表現することにより、1年間のスペイン語学習の統合を図ります。

【成績評価において各課題が占める割合】

コース	課題	割合 (%)
IA (文法)	a. ユニットテーマに関する日本語エッセイ	40
	c. 学習振り返りアンケート	0*
	d. スペイン語作文課題	20
	f. 文法期末試験	40
IA (演習)	e. スペイン語ビデオ作成課題	45
	g. 演習期末試験	55
IB (文法)	g. ユニットテーマに関する日本語レポート	40
	c. 学習振り返りアンケート	0*
	d. スペイン語作文課題	20
	f. 文法期末試験	40
IB (演習)	e. スペイン語ビデオ作成課題	45
	g. 演習期末試験	55

※学習振り返りアンケートの回答は成績評価の前提条件です。

【ユニットテーマ】

前期後期各10のユニットテーマは次のように配置されています。大学水準の外国語学習で不可欠となる概念やスペイン語学習の前提となる知識が最初に置かれ、次に日常的なテーマへ進み、最終的に大きな社会的テーマへと至る構成となっています。

課	前期	後期
1	書記システム (1)	教育制度
2	書記システム (2)	宗教
3	スペイン語圏の地理	外国語学習
4	スペイン語の多様性	若者の就職
5	食事・美食	開発と環境
6	音楽	都市景観
7	先住民	植民地主義
8	人口	移民
9	家族	多言語主義・複言語主義
10	家庭でのしつけ	グローバリゼーション

スペイン語初級カリキュラム見取り図

