

シリーズ

多言語・多文化
協働実践研究

別冊
1

文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」

多文化社会に求められる 人材とは？

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」

～その専門性と力量形成の取り組み～

■ シリーズ別冊の刊行について ■

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターでは、2006年度から多分野の専門家と現場の実践者が協働することにより、日本の多文化社会の課題解決に向けて「協働実践研究プログラム」を展開しています。07年度からは課題別に研究班を編成し活動を進めるとともに、その成果を「多文化協働実践研究・全国フォーラム」などで発表し、「シリーズ多言語・多文化協働実践研究」として6冊の本にまとめて、刊行しました。

本センターは、「協働実践研究プログラム」と深く連動した活動も同時並行で実施しています。その中で08年度全国フォーラムで発表・議論された「多文化社会コーディネーター養成プログラム」と本学教員や大学院生が語学ボランティアとして参加している「外国人相談における連携と協働の在り方」について、それぞれ別冊1、別冊2としてまとめました。

東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター

文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」

多文化社会に求められる人材とは？

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」

～その専門性と力量形成の取り組み～

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の展開

なぜ、いま「多文化社会コーディネーター」なのか

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター長 北脇保之 …………… 4

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」づくりにおけるコーディネーターの省察的実践

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センタープログラムコーディネーター 杉澤経子 …………… 6

パネルトーク

08/11/30 於：東京外国語大学

多文化社会に求められる人材とは？

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」…………… 31

～その専門性と力量形成の取り組み～

発題

専門職に求められる省察的実践とは何か

お茶の水女子大学教授 三輪建二 …………… 34

多文化社会コーディネーター養成プログラムのねらいと展開

杉澤経子 …………… 42

受講者の思い

【政策コース】

【学校教育コース】

【市民活動コース】

石川秀樹

齋藤重雄

小浜道子

パネルトーク

◇パネリスト

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター長 北脇保之 …………… 59

株式会社ジェイエーエス代表取締役社長 小平達也

東京外国語大学特任研究員 東京学芸大学国際教育センター教授 佐藤郡衛

東京外国語大学特任研究員 早稲田大学文学学術院教授 山西優二

◇コメンテーター

三輪建二 / 杉澤経子

◇コーディネーター

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター副センター長

東京外国語大学留学生日本語教育センター教授 伊東祐郎

資料 2008年度「多文化社会コーディネーター養成プログラム」

…………… 91

「専門職に求められる省察的実践とは何か」～全国フォーラム「抄録」より抜粋～

ドナルド・A・ショーンについて

養成プログラム全体の構成

養成講座・専門3コースの内容

* 共通必修科目

* 専門別科目

政策コース

学校教育コース

市民活動コース

運営メンバー：講師・講座修了者一覧

2009年度養成講座第2期受講者募集のお知らせ

※お断り：写真の敬称は省略しています。

※役職は当時のままで使っています。

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の展開

なぜ、いま「多文化社会コーディネーター」なのか

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター長

北脇保之

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」づくりにおける
コーディネーターの省察的实践

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センタープログラムコーディネーター

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」責任者

杉澤経子



なぜ、いま 「多文化社会コーディネーター」なのか



北脇保之

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター長

本冊は、2008年11月28～30日に東京外国語大学で開催された「第2回多文化協働実践研究・全国フォーラム」の中の「全体会 パネルトーク 多文化社会に求められる人材の専門性とその力量形成」の記録を基に、本学多言語・多文化教育研究センターの「多文化社会コーディネーター」に関する実践と研究を取りまとめたものです。

本センターは、急速に進む日本社会の「多言語化・多文化化」に対応し、教育、研究、社会連携の3分野において多言語・多文化社会の抱える問題解決に寄与することを目標に、06年4月に設立されました。以後、言葉、生活習慣や文化が違うために日々の生活に困難を感じている人々でも安心して暮らせるようになる社会、異なった言語・習慣・文化を持つ人々に対する差別・偏見・排除のない多言語・多文化社会の実現に向けて、積極的に活動を展開しています。

「多文化社会コーディネーター」の形成というテーマは、まさに本センターの推進する教育、研究、社会連携という3つの活動がクロスする位置にあります。研究面では、研究者とさまざまな分野の実践者が同じ地平に立ち、それぞれの専門性と知識を最大限に生かしながら協働して問題の分析とその解決の道を探ってい

く「協働実践研究」に取り組んでいます。その中の研究班のひとつである「山西・小山班」は「多文化社会に求められるコーディネーターの専門性」を研究テーマに掲げています。その研究の中では、これまで暗黙知としてほとんど言語化されてこなかったコーディネーターの専門性について実践者が自身を客観的に振り返る作業から、専門性形成の課題に取り組んでいます。

他方、社会連携面では、文部科学省の「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」の委託を受けて、「多文化社会コーディネーター養成プログラム」を推進しています。現在、日本社会では在住外国人の急増に伴い、労働、教育、医療、住宅などさまざまな分野で緊急に解決すべき課題が生じていますが、その課題解決に当たってはさまざまな分野で多文化社会を担う人材の育成が重要です。特に、言語や文化の違いを超えて多様な人々・組織・機関の連携・協働をデザインし、課題解決につなげていく「多文化社会コーディネーター」の養成は急務です。このプログラムは、このような社会的要請に応えるために開設したもので、社会連携活動であると同時に教育活動でもあります。

以上述べたように、「多文化社会コーディネーター」は、「多言語・多文化化」する日本社会の課題解決のための研究、教育、社会連携の活動をつなぐ重要なキーワードのひとつとなっています。そして、協働実践研究で得られた知見が多文化社会コーディネーター養成プログラムの開発に応用されたり、コーディネーター養成プログラム参加者の実践が協働実践研究に取り込まれたりするなど、それぞれの活動で得られた経験や知見は、相互に関連づけられ、生かされています。

「多文化社会コーディネーター」の概念は、いまだ確立されたものではありません。本センターの取り組みにおいて参照理論としている『省察的实践とは何か——プロフェッショナルの行為と思考』の中で、ドナルド・A・ショーンは、新しい複合的な社会問題に取り組む専門家は、既存の科学と技術を適用して問題に解答を与える存在ではなく、複雑に入り組んだ状況の中で実践を通して問いを開き、探求・研究を進めていく「省察的实践者」であると述べています。多文化社会におけるコーディネーターとは何か、そしてそのような存在はいかにして形成されるかという問いも、まさに省察的实践の中で探究すべきものと考えます。

「シリーズ多言語・多文化協働実践研究」の別冊として発行される本冊がコーディネーター論に関心を持つ人々のお役に立つことを願っています。

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」づくりにおける コーディネーターの省察的実践



杉澤 経子

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター
プログラムコーディネーター
「多文化社会コーディネーター養成プログラム」責任者

■ はじめに

「行為の中で省察するとき、そのひとは実践の文脈における研究者となる」

ドナルド・A・ショーンが著書『省察的实践とは何か——プロフェッショナルの行為と思考』で書き記したこの言葉に、私は、何度励まされたことだろうか。

この20年間、私は、多文化化する日本の課題に実践者としてかかわる中で、個別の課題に対応するだけではない、日本社会のより本質的な課題の解決に向き合える専門性を持った人材の必要性を感じていた。

その対応策のひとつとして、東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターが、文部科学省の委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」としてつくり出したのが「多文化社会コーディネーター養成プログラム」である。アカデミズムのみならず、実践の現場を含む多分野の多くの人の理解と協力・協働によって2007年8月からその開発がスタート、現在もその途上にある。08年度からはプログラムの中核となる「多文化社会コーディネーター養成講座」第1期を開講し、さらに09年度も第2期の講座を実施する。まだまだ修正すべき内容も多いと考えているが、そうしたことも含めて、なぜいま「多文化社会コーデ

「イネーター養成プログラム」なのか、プログラムはどのような試行の中で生まれ、つくられていったのか。

本稿では、第1期養成講座開講の概要と、プログラムづくりの全体的なプロセスを紹介する。それは同時に、実践者であるコーディネーター自身がコーディネーターの専門性やその力量形成の在り方を探究するというプロセスそのものでもあった。そうした意味では、このプログラムづくり自体が、私自身にとっては、まさにショーンの言う「省察的实践」であったように思う。

「直感的な知を記述することが省察を育て、探究者に批評やテストや自らの知識を再構築することを可能にする」(p. 295)。同じくショーンの言葉である。不完全かもしれないが私自身の実践の記述を試みたい。

■ 見えてきた多文化社会の課題

◆ あるコーディネーターの実践から

「204、418、1054、これは08年11月、12月、09年1月に、浜松市多文化共生センターの外国人相談コーナーに来た人の数です。1月に緊急対策として募集した市の臨時職員50人に対する応募数は224人でそのうち200人が外国人。市営住宅の入居22戸のうち日本人は1人のみ。県営住宅25戸の募集には161人が応募、そのうち152人が外国人でした。08年11月以降の経済危機による派遣切りは、明らかに日系ブラジル人やペルー人を中心とする外国人に、より深刻な影響を及ぼしています」

浜松市の浜松国際交流協会の職員で「多文化共生コーディネーター」の肩書を持つ松岡真理恵さんは、「多文化社会コーディネーター養成講座」の専門別科目冬期の最終プレゼンテーションでこう自らの現場の状況を報告し、コーディネーターとしての実践を語り始めた。

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の特徴は、日本社会の多文化化の最前線の現場で課題解決に奔走する実践者を対象に開講する「多文化社会コーディネーター養成講座」を中心に据えつつ、その専門性を担保し力量形成を促す仕組みとして、実践活動についても本センターで実施している「協働実践研究プログラム」への参加と『研究誌』への投稿ができるようにしており、それらを連環させていることだ（養成プログラム全体の構成、講座などについては資料p. 95～105参照）。

第1期の多文化社会コーディネーター養成講座は、

- ①「共通必修科目」（8月の5日間集中講座）
- ②「専門別科目・秋期」（9月の3日間集中ワークショップ）
- ③「個別実践研究期間」（10月～翌年2月）
- ④「専門別科目・冬期」（2月の2日間のプレゼンテーション）

以上の4部門で構成される。

このうち「個別実践研究期間」は、受講者がそれぞれの現場の課題に取り組む期間で、運営メンバー（資料 p. 106 参照）が「モニタリング」として現場に赴き、受講者と実践の「振り返り」を行うというもので、大学で開く講座としては珍しい取り組みといえる。運営メンバーの1人と私は、09年2月1日に冒頭に紹介した松岡さんの実践の現場を訪れた。

日系ブラジル人が集住する浜松市のある地区の団地では、日本人住民との交流があまり積極的に行われておらず、このままでは住民同士のトラブルも起こりかねないと心配した松岡さんは、団地の集会所でブラジル人向けのセミナーを企画した。折しも、100年に1度といわれる経済危機に直面し、真剣に日本での生活を見直す外国人住民が多くなっているのは、逆に地域社会での融合をねらうチャンスにもなり得る。日系ブラジル人講師がポルトガル語で、日本での生活や人生、文化、習慣を語るという内容だ。申し込みの段階では、参加者は30人くらいと聞いていた会場は70人を超えるブラジル人で埋まっていた。質疑応答も活発でセミナー終了後、参加していた日系ブラジル人は、「日本語を勉強しなくてはと思った」と口々に語っていた。セミナーには団地の自治会長や役員も姿を見せしており、終了後に行われた交流会でも日系ブラジル人と意見交換を行っていた。セミナーは大成功だった。

セミナー終了直後に、松岡さんと実践の「振り返り」を行ったが、松岡さんのねらったことは、実は団地の人々に日系ブラジル人のことを知ってもらい、同じ団地に暮らす住民として受け入れてもらうことだったという。もちろん、ブラジル人にも日本の習慣や制度を理解してもらう必要はある。しかし、ホス



ト社会側の日本人に言語・文化の違う住民への理解を深めてもらうことの方がより重要だと考えていた。ところが、5つの地区の自治会長に話を持っていったところ、「ブラジル人に日本の住習慣などを学んでもらうことが先だろう」という意見が強く、団地の日本人住民向けのセミナーを開催するにはまだ環境は整っていないと判断。自治会長の意見を尊重してブラジル人向けのセミナーを開催することにしたという。

また、5つの自治会に「共催」をしてもらおうと対話を重ねていったが、同じ団地内でありながら、自治会によって温度差があることが分かり、無理に「共催」をして、自治会内に亀裂を生じさせてはいけない、気持ちよく開催を許してもらい、当日も自治会の人たちに参加してもらえるよう、今後「つなげる」ことを考えて今回は「共催」をあきらめた。

翌日、セミナー開催の記事が団地にとって「良いニュース」として新聞に掲載され、団地の人々にブラジル人住民との共生の必要性が意識されてきたという。「今後は団地の集会所で日本語教室も開催できそうです」と、松岡さんは最終プレゼンテーションを締めくくった。

松岡さんのコーディネーターとしての実践は、100年に1度という経済危機の直接的な影響を受けながらも、それをチャンスとして対話、相互理解、参加、協働、創造を引き出したコーディネーターとしての活動そのものだった。

◆「無意識下の排他意識」

07年末の日本における外国人登録者数は、2,152,973人（法務省入国管理局調べ）。日系3世までが定住者の在留資格で働けるようになった1990年の入管法の改正に前後して右肩上がり外国人登録者数は増加してきている。ちなみに同年末の登録者数は1,075,317人で、この17年間で、2倍に増えている。

各自治体では、こうした新来外国人（ニューカマー）の増加によりさまざまな問題に直面するようになるが、言葉や文化の違う住民に対する施策は、問題が顕在化してから対応するという対症療法的な域をいまだに脱していない。

ちょうどそのころ、各自治体では、89年に自治省（現総務省）から出された「地域国際交流推進大綱」策定の要請（自治体国際化協会ホームページに掲載されている資料「地域国際交流推進大綱の策定に関する指針について」を参照）を受けて、国際化政策の一環としていわゆる「国際交流協会」を設置し、市民レベルの国際交流を推進しようとしていたが、折しも新来外国人の増加と時期を一にしたため、多くの自治体では、国際交流協会にいわゆる「内なる国際化」（現在

は多文化共生施策といわれている)として外国人住民への対応も委ねるようになっていった。

私は89年、武蔵野市国際交流協会(東京都)設立時に職員となり、国際交流事業のほか、国際理解事業、日本語事業、相談事業などを担当してきた。国際交流協会は市の外郭団体ではあるが、行政そのものではない。外国人住民施策に当たる事業も、民間組織として市民の主体的参加を促しながら展開していかなければならなかった。そのため、日本人、外国人の多くの市民からさまざまな話をじかに聞く機会に恵まれた。

90年代の初めに印象的だったのは、日本人住民からかかってきたある電話である。「隣に住んでいる外国人留学生のゴミの出し方がめちゃくちゃなのよ。ちゃんと出すように言ってくれない?」。こんな話は今でも各所でよく聞く話であるが、私は「留学生ですか。それなら、日本語はかなり上手なはずですよ。ゴミの出し方が分からないだけだと思いますので、ぜひやさしい日本語で教えてあげてください」と答えたことを記憶している。留学生はほとんどが日本語でのコミュニケーションには何の問題もなかったが、インドネシア人留学生は、「レストランでは雇ってもらえないんですよ」と言っていた。なぜかと尋ねると「肌の色が黒いからですよ」と笑って答えた。また、留学生のホームステイ事業では、日本人市民から「黒人はマッチングしないで」と言われたこともある。

こんなことを言われたら留学生たちはいったいどんな気持ちになるのだろうか。日常の小さな活動からも「無意識下の排他意識」ともいえる日本社会のふだんは見えない厚く高い壁が透けて見えてきた。受け入れる日本人にも悪気はないのだが、無意識のうちにこうした言葉が出てきてしまうことに対してはいったいどのように対応したらいいのだろうか、とすぐに見つからない解を探し続けた。

◆「つなぐ」ということ

言葉や姿かたち・文化が違うことにより差別されてしまう社会のありようをどうしたら変容させていくことができるのだろうか。

日本語教室を開催するに当たっては、多くの市民に日本語交流員(武蔵野市国際交流協会における日本語ボランティアの呼称)として参加してもらったが、活動をする際にそんな誤解や摩擦が生じないように、また、外国人を地域の人々につないでいく役割を担ってもらえるように、活動を始める前には必ず「日本語交流員養成講座」を受講してもらうようにした。

ある日本語交流員は、ネパール人留学生がアパートの入居拒否にあって困って

いるのを知り、一緒に不動産屋に出かけていった。「この人はとても優秀な学生です。心配はいりません」と口添えしたところ、最後には部屋を貸してくれた。

90年代中ごろになると、中国帰国者が日本語教室に来るようになったが、ある高齢の婦人は、何カ月たっても日本語は上達せず、教室に来る以外は部屋に閉じこもって暮らしていた。学習支援をしていた日本語交流員は、その学習者が中国で美術の教員をしていたことを知って、市民向けに「中国水墨画教室」を開かないかと学習者に持ちかけた。通訳を介することによって水墨画教室は実現し、大入り満員で大成功を収めた。その後、受講者から教室の継続希望が出てきて、その中国帰国者は自分で教室を主宰するようになり、そうした活動を通して日本語も徐々に上達し、現在では大学の非常勤講師として活躍しているようだ。

このような事例は活動の現場では枚挙に暇はないが、言語が違い、文化や考え方が異なる人々を日本社会に「つないでいく」ということは、コミュニケーションの支援や媒介だけでなく、ホスト社会側の人々の国際理解や意識の変容をも促しながら、外国人が地域に居場所を確保し、市民として地域社会に参加し、そして自立した生活が営めるようにしていくことなのだという思いを、活動を通じて私は強く持つようになった。

こうした意識を共有した市民一人一人が外国人と地域の「つなぎ役」となるならば、国際交流協会の職員であり「プログラムコーディネーター」の肩書を持つ私自身の役割・仕事は、冒頭の松岡さんと同様に、言語・文化の異なる市民同士が語り合い相互理解を深め、課題を共有していける場を設定し（参加）、共に活動（協働）する中で、異文化の人々が共に暮らしていける地域づくりに向けて、課題を解決していける仕組みやプログラムを創ること（創造）、そしてそうしたサイクルを循環・推進していくことであると考えた。

全国には自治体が設置した国際交流協会は500ほどある（『平成16年度市区町村国際交流協会ダイレクター』財・自治体国際化協会）。これまで、国際交流協会が先導的に担ってきた外国人支援施策は、最近では多くの自治体本体が「多文化共生」を政策としてうたい、その施策を進めるようになった。しかし、単に事業を行えばいいわけではない。ホスト社会の組織や住民の意識が変容していかなければ、外国人が地域に居場所を確保し、市民として地域社会に参加していくことなどおぼつかない。そのためには、多くの市民の参加を促し、多分野の専門家や団体・組織とのネットワークを構築し、事業・プログラムを展開・推進する必要がある。全く分野の違うセクションから異動してきて、2～3年でまた異動してしまう行政の人事制度では無理と感じ、専門職としての「コーディネーター」

の必要性を強く意識し始めた。

一方で、私は、05年から、日本ボランティアコーディネーター協会の専門性研究委員会のメンバーとして、「ボランティアコーディネーター」の専門性研究に携わっていた。全国の自治体に社会福祉協議会（ボランティアセンター）という福祉に取り組む組織があるが、市民のボランティア活動を支援するために「ボランティアコーディネーター」の肩書を持つ職員を配置している。ボランティアを求める人や施設に、ボランティアをやりたい人を「つなぐ」仕事である。単に斡旋するだけでは問題が起こるため、アドバイスやスーパーバイズ、研修や講座を企画・開催するなど業務の幅は広く、その専門性についての研究が進められていた。福祉の現場と多文化化の現場では解決に必要とされる専門的知識は違う面もあるが、偏見や差別のない市民社会をどう構築していくのかという点においては共通する。福祉の分野で語られたコーディネーターの専門性の要素は、「知識」「技能（スキル）」「価値」であったが、どのような社会を目指すのかという「価値」の重要性については多文化に関する領域でも共通するものがあった。

◆ 震災から見えてきた多文化社会の本質的課題

言語・文化の違う新来外国人が住民として暮らすようになって、自治体はこれまで経験したことのない複雑な問題に直面するようになる。外国人が日本で暮らす中で抱え込んでいく問題が災害時には一気に噴出することを体験したのが、04年10月23日に起きた新潟県を中心に大きな被害が出た中越地震のときだ。

長岡市では400人ほどの外国人が被災して避難所に集まった。余震情報に加え、炊き出しや入浴、避難所内のトイレの使い方、車中で避難している人に対するエコノミー症候群対策、仮設住宅、帰国する人のための入管手続き、交通情報等々、市役所から日本語でさまざまな情報が出されてくる。しかし日本語が読めない外国人は何が起こったのか、どうしたらいいのか全く分からず不安を募らせていた。当時、国際交流協会の職員の顔の見える全国ネットワークができていたこともあり、東京に居ながら、それらの情報をFAXで受け取り、5言語に翻訳しFAXで送り返すという後方支援活動を行った。日常的に相談活動に参加している語学ボランティア13人が手を挙げてくれて対応できたことだったが、組織として活動を開始するに当たっては、「なぜ長岡市なんだ」と行政側から説明を求められる場面もあった。そのとき、とっさに思いついたのが、長岡市の隣の小国町のことだ。小国町は武蔵野市の友好都市であり、翌年に長岡市と合併することが決まっていた。「もうすぐ長岡市は友好都市になるんですよ」と説得し、何とか了解

を得て組織間の連携での活動を行うことができた。

これは、広域ネットワークが機能した事例であるが、そのときの経験から学んだことは、それぞれの組織内で問題意識を共有したメンバーが日常的に活動を行っていること、そして広域で「コーディネーター同士がつながって」いることの重要性である。

さらに、05年2月に長岡市で行われた震災フォーラムでは、外国人当事者や支援者が当時の様子を語ってくれたのだが、外国人が日本で暮らす上での課題が災害時には一気に表出してくるということに改めて驚かされた。話の内容から見えてきた課題は大きく3つに整理できる。

① 言語・文化面の問題

② 在留資格や社会保障に象徴される制度上の問題

③ ホスト社会側の「無意識下の排他意識」の問題

以下、話の内容を①、②、③の順番で紹介する。

- ① 「初めて経験する地震に、余震で揺れるたびに地面の底が割れて地の底に落ちていくのではないかという恐怖に襲われパニックを起こした。母語でカウンセリングを受けてようやく落ち着いた」「軍隊（自衛隊）が町に出ているのでクーデターが起こったのかと思ひ寮の中でじっとしていた」
- ② 「国に帰りたと思ったがビザをどうすればいいか分からなかった」「震災を契機に離婚する踏ん切りがついた。手続きはどうすればいいのか」
- ③ 「外国人だから避難所でも食事をもらってはいけなかった」「友達と町の図書館に避難したが、国の言葉で話していたら、館長さんにうるさいから出ていけと言われた。やっぱり外国人は差別されていると思った」（館長は単に「静かにしなさい」と言ったつもりだったそうだが、留学生は出ていかななくてはならないと思ひ込み、助けを求めて大使館に連絡したところ、人権問題だと大使館から新潟県に抗議の連絡が入り大事になってしまったという。こうした誤解を生む背景には留学生たちが日常から差別を受けていると感じていたことがうかがえる）。

■ 大学でのプログラムづくり ― 実践と研究

◆ 「多文化社会コーディネーター養成プログラム」

こうした多文化社会における課題は、それぞれの地域によって問題の現れ方は

異なっているだろう。しかし日本社会が抱える、より本質的な問題には普遍性があり、それらの解決をも視野に入れながら目前の課題解決に当たる必要がある。しかし、そうした広い視野と実践のスキルを持った人材は各地域で確保、もしくは育成されているのだろうか。

そんな折、06年に、大学の立場から日本の多文化社会の課題解決に貢献しようと、教育、研究、社会連携を活動の柱に掲げ、東京外国語大学に多言語・多文化教育研究センターが設立されることになった。そのセンターに、私はプログラムコーディネーターとして着任した。

このころには、コーディネーターの必要性が各方面で認識されつつあった。例えば経済界からは、『外国人材受入問題に関する第二次提言』（日本経済団体連合会、07年3月）で、「各自治体において各主体間の総合調整の役割」を担うコーディネーター育成の必要性が示されている。07年3月に総務省から出された『多文化共生の推進に関する研究会報告書2007』には、災害発生時にコーディネートできる人材が必要だとして、コーディネーターの育成制度の整備が提案されている。08年7月に日本社会教育学会が出した報告書『知識基盤社会における社会教育の役割』において、地域日本語教育を視野に入れた「〈学びあうコミュニティ〉のコーディネーター」の重要性が述べられている。08年度の文化庁文化審議会国語分科会日本語教育小委員会においては、地域における日本語教育の体制整備として、「地域の特性に応じた日本語教育の企画・運営を行うため、日本語教育のコーディネート機能を果たす機関及び人材が必要である」との議論がなされている（文化庁ホームページ参照）。また、教育の現場でも、「学校と地域とをつなぐコーディネーターの存在が不可欠である」（佐藤、2007：p. 25）とその重要性がうたわれるようになった。

実際に、東外大の多言語・多文化教育研究センターでは、大学が社会との連携を図りつつ多文化社会に貢献できる活動を行うためには、「コーディネーター」が必要であるとの認識で、「プログラムコーディネーター」のポストを準備していたのである。

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の開発に当たって、最初に行ったのは、まさに日本社会の多文化化の第一線で活躍する専門家を運営メンバーとして結集することだった。多文化社会に求められる人材の育成のプログラムづくりである。関連分野の専門家にどれだけ参加し、協働してもらえるかが、プログラム成功の鍵を握っていると言っても過言ではないからだ。

まずは、本学の教職員5人による運営委員会を組織し、同じく本センターで実

施している「協働実践研究プログラム」を推進している本学特任研究員（経済、教育、政策分野の専門家）5人に評価委員として、また、これまでさまざまな活動を通して、問題意識を共有していた大学、企業、国際機関、NGO・NPOに所属する外部有識者5人にアドバイザーとして加わってもらい計15人での運営体制を編成した（資料p. 106 参照）。

それぞれの役割は、事業を進める中で最終的に以下のようになった。

運営委員＝養成講座のカリキュラムづくりと受講者評価を行う

評価委員＝プログラム全体に参加しながらプログラム評価を行う

アドバイザー＝プログラム全体に参加しながら「多文化社会コーディネーター」を専門職化していくための社会的通用性を高めるアドバイスをする

月1回の運営委員会をベースに、08年度は評価委員会を2回、アドバイザー会議を1回、コース別会議を各1回、そして運営メンバー全15人での合同会議を3回開催し、協働でプログラムづくりを行ってきた。またこの15人は、共通必修科目や専門別科目の講師として、個別実践研究期間のモニターとして全身体制で運営に携わった（資料p. 107 参照）。

立場も専門分野も違う人間が集まったのだ。当然、議論は百出する。「受講対象者に企業人が入っていると講座運営が難しいのではないか」「評価の基準があいまいだ」「コンセプトマップを使ってみたら」「実践型研究論文とは」……毎回の議論を経る中でプログラムは次第に形になっていった。

外部の人たちとの連携・協働が進む一方で、大学内の連携・協働はなかなか進まない。本センターの使命は日本における多文化化の課題に実践的に取り組むことだが、本学の本来の活動は、世界の言語・地域研究である。センターの活動は外部には知られていても、国内問題に興味のない同じキャンパス内にいる教員には、当方の情報提供不足もあり、なかなか認知されてゆかない。しかし、運営委員である教員のアイデアで、共通必修科目に「言語と文化」のコマを4コマ設けることになり、世界の言語・文化を専門とする本学教員が数人新たに講師として参加してくれること



になったことは、今後の展開を考える上で大きな前進となった。

■ 力量形成の理論

◆実践の「振り返り」

08年8月に第1期の「多文化社会コーディネーター養成講座」が開講した。講座開講中も運営委員はほぼ毎日講義終了後に集まっては「振り返り」を行い、その日の状況を見ながら例えば翌日に急遽論文の書き方の講義を盛り込むなど柔軟に内容を変更した。「省察的实践」といいだろうか。このプログラムは、多くの人たちの「協働」によって改善・進化し続けたのである。

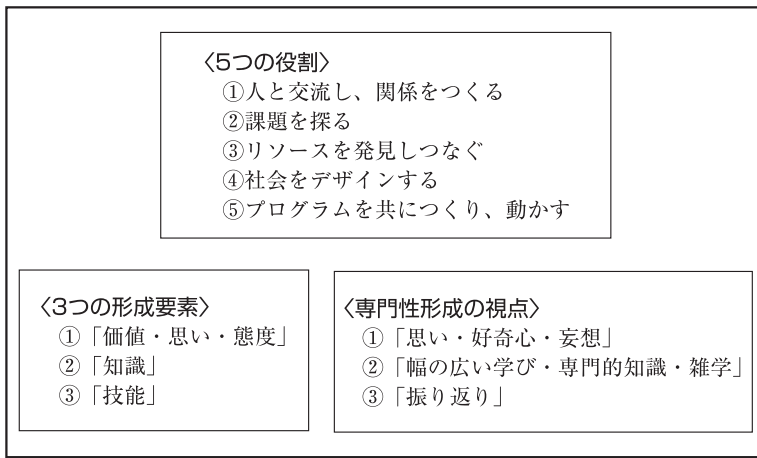
だが、その一方でそもそも多文化社会コーディネーターの専門性とは何なのか、講座を修了すれば専門性は身に着くのか、という点については、私自身の課題であった。「コーディネーター」としてのこれまでの自身の仕事を振り返りつつ、「コーディネーターの専門性とは何か」「その力量形成はどうあったらいいのか」を改めて問い返す日々となった。

コーディネーターの専門性については、本センターが06年から進めている「協働実践研究プログラム」の5つの研究班の中のひとつ、「山西・小山班」がコーディネーターの専門性を研究テーマとしており、私自身もその一員として研究に取り組んだ。この班の特徴は、研究員のほとんどが多文化社会の課題解決に取り組む現場経験が20年にも及ぶ国際交流協会や自治体の職員であったことだ。先行研究を参照しながらも、それぞれが実践の経験を振り返り語り合う中から、「暗黙知」を明らかにしていくことを柱に研究会は月1回程度行われていった。自らの「暗黙知」を「実践知」に変換していく作業を行い、現場に戻り実践するという、まさに「省察的实践」を繰り返すという活動となった。班として導き出した専門性は以下のような5つの役割と3つの形成要素、そして3つの専門性形成の視点である（右表参照）。多文化社会コーディネーター養成プログラムにおける専門性を検討するベースになるものであった。

ボランティアコーディネーターの専門性研究を含めた過去数年間にわたる自らの実践と探究の活動の繰り返しの中から、「多文化社会コーディネーター」の専門性の要素を導き出し、運営メンバーにアドバイスをもらいながら、ようやく専門性の観点について整理ができてきた。しかし、大学で開講する講座で、専門性を知識として理解し、また例えば対等な議論を促進するための「ファシリテーシ

ョン」スキルなどを獲得したとしても、それで専門職としての力量が形成できたとと言えるのだろうか。現場の実践を通してこそ力量は形成されていく。そのための方法が必要だ。

多文化協働実践研究・全国フォーラム（第2回）抄録より抜粋（p. 63）



◆ ショーンとの出会い

本センタースタッフの1人は、大学、大学院を通して教育学を専攻し、国際交流協会職員の力量形成を研究していたが、「全訳がもうすぐ出版されますよ。この本を読んでみたら」と紹介してくれたのが、ドナルド・A・ショーンが著した『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』という本だった。専門職として実践の現場に長くいたショーンの問題意識は、大学でつくられてきた「既存の知」（ショーンは「技術的合理性」といっている）は、現場の不安定で不確実な問題を既存の知の枠組みに押し込めて解決させようとするもので、それが実践者を苦しめているというものだった。本の中でショーンは、「実践の現場はその場にふさわしい独自の性質をもっている。精神分析学者のエリク・エリクソンは、患者の一人ひとりを『固有の宇宙』と記述し、またある著名な医師は、『医師が現場で見る問題の85パーセントは、本には書かれていない』と述べた。技術者は、計画段階で独自の問題に遭遇し、一般例や基準を適用することのでき

ない状況下で、構造と資材の失敗の分析を要求される」(p. 16) と実践の現場の独自性を説明し、そうした個別の問題状況に対しては、「実践の〈わざ〉が求められる」と強調する。

多文化化というこれまで日本社会が経験したことのない複雑に問題が絡み合った状況を目の前にして、現場の実践者は暗中模索を続けている。研究もまだ緒についたばかりで、問題状況の整理・把握の手がかりも少ない。そんな中で、専門職には現場の問題性を見極め、実践課題として設定し、解決のための活動を起こしていける力量が求められる。そうした力量を形成していくためにはまさにベテラン実践者の「実践の〈わざ〉」がどのように行われているのかを明らかにし、学べるようにする必要がある。同書の中で、ショーンは、「暗黙知」ともいべき〈わざ〉について、「ひとつには直感的な知のようなもの」、2つには「行為の中の省察それ自体」(p. 295) と2つの意味を提示している。

私は本を手にとって、一気に読み下した。久方ぶりに胸のすくような思いを味わった。本当にそうなのだ。どの現場も「現場で見る問題の85パーセントは、本には書かれていない」のである。その現場にいる専門職が、目前の課題の問題性を独自に分析・診断し、解決のための処方をしなければならないのだ。

◆「振り返り」の4つの手法

それでは、「行為の中の省察」とはいったい何なのか。直感的には「これだ!」とは思えたものの、それが何なのか、本を一度読んだだけでは人に説明できるほど理解はできていなかった。08年7月にこの本の監訳者の1人である三輪建二さんが宇都宮大学でワークショップを行うということを聞き参加した。このことをきっかけに、三輪さんとの交流が始まり、09年度にはアドバイザーとして「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の運営メンバーに加わってもらうことになった。

この本に出会って、改めてこれまでの20年にわたる自らの実践を振り返ってみることになるのだが、ショーンの「省察」の概念は、これまで私自身が手がけた事業・活動の随所で、「気づきを引き出し学びを作り出す」手法のひとつとして使ってきた開発教育の参加型学習における「振り返り」の概念と符合するものではないかと気づかされた。経験的には「振り返り」の効果や重要性は認識していたが、ショーンの「省察的实践」という概念に出会って、これまで行ってきた「振り返り」の作業は、まさに自分自身の力量形成の「エンジン」だったのではないかと思えた。

こうして、自身の開発教育の視点に立った「振り返り」による経験知とショー
ンの「省察」の概念との符合から、ショーンの理論を援用して改めて専門職の力
量形成における「振り返り」の在り方を検討した。こうした力量形成の考え方
方法は今後さらに研究されていくべきものと思われるが、このプログラムではと
りあえず「自己性」「他者性」「共同性」「現場性」という4つの側面で整理し、
次のような具体的な「振り返り」の手法として考案し、講座に取り入れることと
した。

【「省察（振り返り）」の4つの手法】

- ① 小論文を、1000字→4000字→8000字以上と積み上げていくことにより、自
ら実践を行う中で「振り返り」が行えるようにした。（自己性）
- ② 講座の中で、自らの実践を語り、他の人の実践を聴くというコマを設け、実
践の「振り返り」を行えるようにした。（他者性）
- ③ 共通必修科目、専門別科目とも毎日最後のコマを「振り返り」の時間とした。
（共同性）
- ④ 個別実践研究期間を設け、運営メンバーが現場をモニタリングすることによ
り、実践の現場で「振り返り」が行えるようにした。（現場性）

■ コーディネーターの専門性と実践構造

◆ 「多文化社会コーディネーター」の役割

専門職としての力量形成の方
法については前述のとおりだ
が、そもそもコーディネーター
の役割・専門性についてはど
う考えたらいいのだろうか。

英語の coordinator という単
語は、「調整する人」「同格・同
等にする人」と訳される。コー
ディネーションを、「異なるも
のを同等につなぎ、調整し、新
たなものを創造すること」と定
義するならば、多文化社会コー



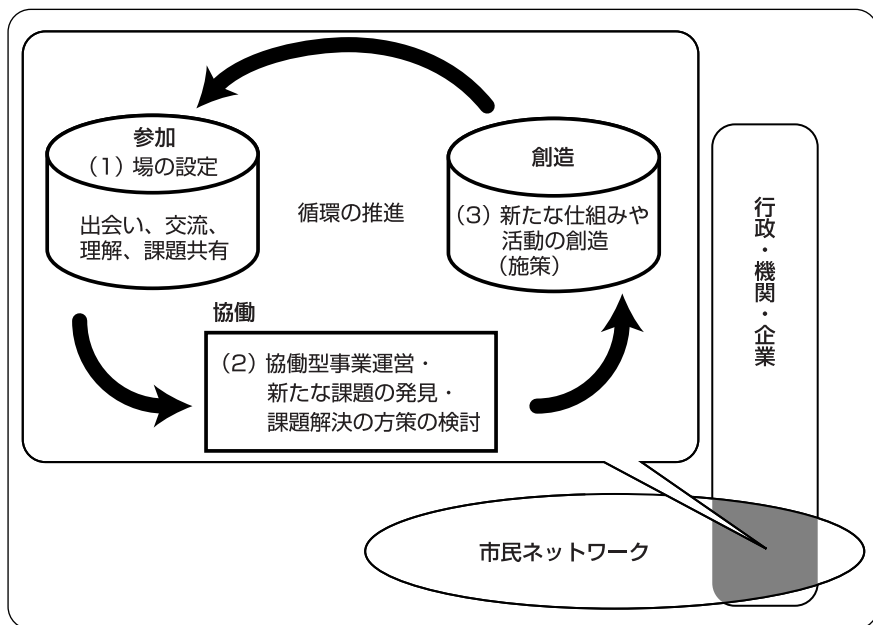
ディネーターの役割とは、「異なる言語・文化を持った人々を対等につなぎ、調整し、新たな人間関係・活動・仕組み・社会を創造すること」、つまり多様な人・組織・機関とのネットワークを構築しながら、多くの市民の参加を促し、交流活動を通して相互理解を進めながら協働を促し、協働活動の中から見えてきた現場課題に対して解決のための新たな仕組みや活動を創造する。冒頭に紹介した松岡さんの実践および私自身の実践においてもこうした「参加」→「協働」→「創造」のサイクルが読み取れると思う。「多文化社会コーディネーター養成講座」では、「多文化社会コーディネーター」を「あらゆる組織において、多様な人々との対話、共感、実践を引き出すため、『参加』→『協働』→『創造』のプロセスをデザインしながら、言語・文化の違いを超えてすべての人が共に生きることのできる社会の実現に向けてプログラムを構築・展開・推進する専門職」と定義した。

そうしたコーディネーターの役割を果たすために必要とされる専門性については、「価値観・態度」「知識・実践知」「実践力」の3つの要素からとらえ直した。さらに、コーディネーターに必要とされる能力を、①情報の収集・編集・発信能力、②ネットワーク力、③課題の把握・分析・設定能力、④プレゼンテーション力、⑤ファシリテーション力、⑥デザイン・プログラム力の6つに絞り込み、「基礎的实践」と「中核的实践」の実践の段階に即して分類し、力量形成の視点として「行為の中の省察」を加えた。その上で、実践の際にこれらの要素、能力、力量形成の視点がどのように連環し、一体的に動くのかを構造的にとらえるため、実践の在り方を構造化し図で示した（p. 24 参照）。以下概要を説明する。

1. 多文化社会コーディネーターとは？（定義）

あらゆる組織において、多様な人々との対話、共感、実践を引き出すため、「参加」→「協働」→「創造」のプロセスをデザインしながら、言語・文化の違いを超えてすべての人が共に生きることのできる社会の実現に向けてプログラムを構築・展開・推進する専門職。

コーディネーターの機能・役割



○コーディネーターの機能

「参加」：出会いの場を設定し、多様な人々の参加を促す

「協働」：課題を設定し、多様な人々の協働を促す

「創造」：協働の活動を通じて新たな活動のステージを創り出す

○コーディネーターの役割

組織内に立場を持ち、「参加」→「協働」→「創造」のプロセスの循環を推進する。

○コーディネーターの立場・職性

★現状では以下の3つのパターンが考えられる。

- ① 組織における独自の地位・ポスト：部長、課長、係長などのような地位・ポスト。本学で言えば「専門員」の地位において「プログラムコーディネーター」のポストを設けている。
- ② 組織における地位・ポストにともなう職務：国際交流協会のような中間支援組織の職員およびNPOの職員が担う職務。

③ 組織における地位・ポストには直接かかわりなしにコーディネーターの機能を果たす人。

★多文化化によって提起される課題に対応していくために、コーディネーターには多分野の組織・機関と連携・協働し新たな取り組み遂行していくことが求められる。それは、コーディネーターが所属する組織自体に、旧態依然とした統御・管理・制度化された枠組みを再構成していくことが求められることでもある。コーディネーターは、組織内においてそうした役割を担う専門職として認知されていく必要がある。(注1)

2. 多文化社会コーディネーターの専門性の要素と実践構造

(1) 専門性の要素

1) 価値観・態度

言語・文化の違いを超えてすべての人が共に生きることのできる社会の実現という向かうべき方向性・価値観を持ち、多様な人々との協働を推進し新たな仕組みや活動を創造するためには「開く」【行為理論】(注2)という態度が重要である。

2) 知識・実践知

現場の実践者は、目前の問題には敏感に対応するが、ともすると狭い視野での判断で課題を設定し解決の方向性を見誤ってしまう危険性を孕んでいる。専門職としての実践には、多文化社会に関する既存の知(例えば、政策や教育のように寄って立つ分野・立場によってその専門的知識は必要)に加えて多文化社会に関する包括的知識が必要である。そうした知識を踏まえながら、現場の状況を分析・把握し、課題解決に向けて実践していく中で実践知が形成されていく。ショーンは実践知について、「熟練した行為の中にある知、暗黙知、経験知、直感的な知、『行為の中の省察』から生成される知」(p. 50～55)といている。(注3)

3) 実践力

多文化社会コーディネーターが多文化社会の課題解決に向けてプログラムをつくり実践する者であるならば、そのために日常的に求められる実践を「基礎的实践」、課題が共有されプログラムを構築していく段階で求められる実践を「中核的实践」として位置づけた。また、それぞれの実践の中で求められる能力をそれぞれ3つ提示した。これらの能力は技能として身に着けることはできるかもしれないが、それだけでは、「技術的

合理性」による知の枠組みから逃れることはできない。一つ一つが小宇宙である現場の課題に的確に対応するためには、ショーンのいう実践の〈わざ〉が必要である。これらの能力を相互に連環させながら、総合的に一体的に動かしていく力を実践力とした。

なお、基礎的实践、中核的实践で提示した6つの「能力」については、それぞれに関して説明が必要だがここでは紙幅の関係で省略する。

【基礎的实践】 目に見える具体的な課題解決の方策を、独り善がりではない「協働」を促す企画にしていくなめには、広い視野から自らの現場の状況を的確に把握・分析し、実践課題として位置づけていくことが求められる。そのためには、日常において情報を公開し、さまざまな人たちとの開かれた対話が行われなければならない。そうした活動に必要な力として以下の3つを挙げた。

- ① 情報の収集・編集・発信能力／個人情報保護
- ② ネットワーク力（ネットワークマネジメント）（注4）
- ③ 課題の把握・分析・設定能力／リスクマネジメント

【中核的实践】 基礎的实践を通して現場の実践課題が設定できた段階で、さまざまな人たちと課題を共有し（参加）、課題解決の方策を検討し、共に活動を起こし（協働）、より本質的な社会課題の解決にアプローチするための仕組みを作る（創造）。状況に応じて計画を変更していける柔軟性を持ちつつも、「参加」→「協働」→「創造」の具体的な活動を促進していく際に求められる力として以下の3つをあげた。

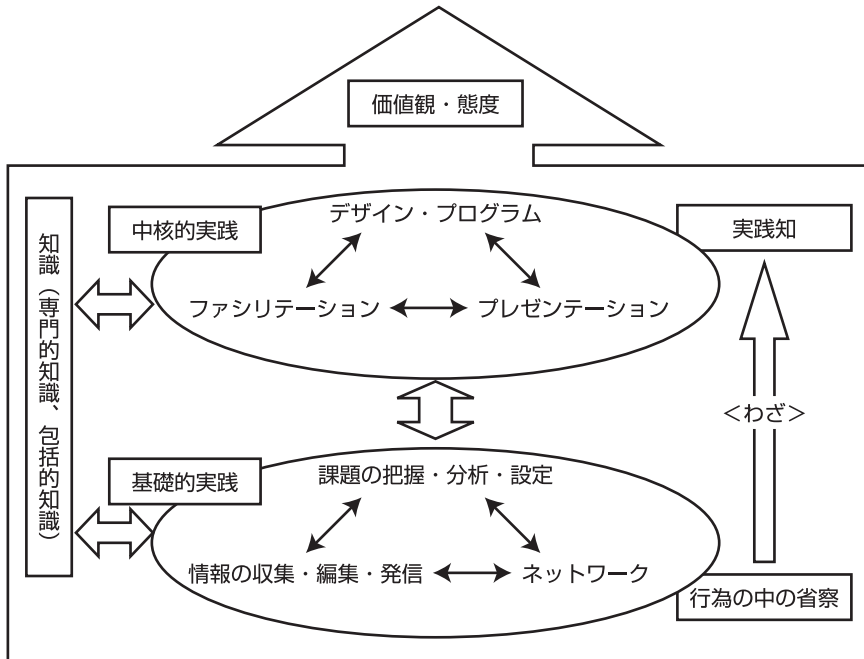
- ① プレゼンテーション力
- ② ファシリテーション力
- ③ デザイン・プログラム力

【実践の〈わざ〉】 現場の複雑な状況に対して、的確な対応ができるようになるためには、ショーンのいう「実践の〈わざ〉」が実践力として必要となる。ショーンは、「実践の〈わざ〉」として次の3つの能力を挙げている（p. 148～149）。

- ① 膨大な情報を選別して管理する能力
- ② ひらめきと推論の長い筋道をつむぎだす能力
- ③ 探究の流れを中断することなしに同時に複数のものの見方を保つ能力

(2) 実践の構造図

実践が行われる際には、状況に応じて、「価値観・態度」「知識・実践知」「実践力」のすべてが連動しながら一体として動くものと考えられる。コーディネーターとしての「省察的実践」の在り方を構造化し図に示した。



〔注〕

- (1) ショーン (2007) は、技術的に管理された官僚組織において、「いったいどのようにしてプロフェッショナルとしての卓越性の水準を実現する努力を続け、わざを培い、個々の特定の事例において固有の役割を担ってかわり続けることができるというのだろうか」(p. 354) と述べ、専門職に求められる新しい社会的な役割を果たすために組織改革の視点を提起している。
- (2) ショーンは、対人関係をめぐる「行為理論」として、価値観と活動方策の視点から2つのモデルを提示している。「モデル1」では、原因に対して自己閉鎖的に

なる。行為の中の省察は、一方的な管理による方策の効果について考えることに限定される傾向がある。モデルIIでは、原因の誤りがいっそう目に見えるものになる。そして行為の中の省察が役割それ自体の枠組みをつくることを含む全体的なシステムへと範囲を広げやすくなる」(p. 250)と「問題を表に出し目にみえるもの」としていく行為が、役割の枠組みを広げシステムの変革へと導くことを示唆している。コーディネーターの価値観・態度としては、モデルIIの「開かれた吟味」を選択すべきなのである。

- (3) 『省察的实践とは何か』の監訳者柳沢昌一は、同書の中で、「実践の中で問いを開き、探求・研究を進めていく者」を「省察的实践者」と位置づけ、「状況と対象のやりとり(会話)を通して既存のフレームを調整・展開し、新しい知を再構成していくプロセス」を「行為の中の省察」と解説している。また、ショーンは、「行為の中で省察するとき、そのひとは実践の文脈における研究者となる。すでに確立している理論や技術のカテゴリーに頼るのではなく、行為の中の省察を通して、独自の事例についての新しい理論を構築するのである。実践者の探究は、手段と目的を分離せず、両者を問題状況に枠組みを与えるものとして相互的にとらえる。実践者は考えることと行動とを分離せず、決断の方法を推論し、あとでその決断を行為へと変換するのである。実験は行為の一部になっており、探究の中に、行為へと踏み出すことが組み入れられている。行為の中の省察は〈技術的合理性〉のもつ二分法の制約を受けないために、このように不確かで独自の状況であっても進行することができる」(p. 70～71)と〈技術的合理性〉によらない新しい知のあり方について述べている。〈技術的合理性〉のもつ二分法については、「実証主義者の実践の認識論は、三種類の二分法に支えられている」(p. 181)として、①目的から手段を切り離すこと、②実践から研究を切り離すこと、③行為から知を切り離すこと、と説明している。
- (4) 川村尚也(2003)は、「ネットワーク組織が創造性と柔軟性を発揮するためには、その固有の組織特性に対応した、公式組織とは異なるマネジメントが必要となる」として、「バルネラビリティのマネジメント」、「弱連結のマネジメント」、「脱公式化のマネジメント」をあげている。また、「ネットワーク組織のキーパーソンの役割は、ネットワーク・マネジメントを行いながら、①ネットワークが直面する課題の解決に貢献する新たな知識の創造と、②ミクロ・マクロ・ループを通じたネットワークの自己組織化を促進することにある」と述べている。

◆ 多文化社会コーディネーター養成講座の展開

08年8月22日、第1期の「多文化社会コーディネーター養成講座」が亀山郁夫学長の挨拶で開講した。北海道から九州まで全国から80人の応募があったうち、1000字の小論文および現場での活動実績から各コース10人が選考され、計30人が参加することになった。行政の職員、地方議員、国際交流協会の中堅スタッフ、小中学校の教員、地域で学習支援や相談活動を行っている市民グループの中心者、外国人の受け入れを担当している企業の中堅社員と、受講者はバラエティーに富んでいた(資料p.108、109)。

5日間集中で行った共通必修科目を終えると、受講者は秋期の専門別科目(9月の3日間)開講までに、共通必修科目で学んだ多文化社会に関する包括的知識を活用しながら、自らの現場の課題を分析し実践課題として再設定するプロセスを4000字の小論文に書いて提出する。そして、秋期の専門別科目の冒頭で、論文の内容を20分で発表(プレゼンテーション)し、課題解決のためのプログラムづくりのシミュレーションを個人およびグループで行った。

10月から翌年2月までは、個別実践研究期間。秋期の専門別科目で再設定した現場課題の解決に向けて実際に実践を起こしていく。その実践のプロセスを8000~12000字の小論文に書いていくのだが、実は、この養成プログラムの中で最も重きを置いたのがこの個別実践研究期間であった。なぜならば、知識をどれだけ獲得しても実践力は養えないからだ。この期間に希望者には、運営メンバー15人が手分けして現場を訪問し、よりよい実践になるよう手助けに入る「モニタリング」を実施した。30人のうち26人がモニタリングを希望した。運営メンバーの都合がつかず2人のモニタリングには対応できなかったのはコーディネ

ーションミスである。受講者には申し訳なく今回の講座での痛恨事として残った。結局、24人の受講者の実践の現場に運営メンバーが赴いた。これは、職場を「省察的実践の場」(現場性)(p.19参照)とする試みであったが、私自身がかかわったモニタリングだけに関していえば、現場だからこそ見えてくるものがあり、非常に有効であっ



たと感じている。

実際に受講者アンケートにおいても、この個別実践研究期間については、他のどの科目よりも評価が高く、30人中21人が大変良い、8人がまあまあ良いと答え肯定的な受け止めが圧倒的だった。

講座全体の実施内容および評価については、本センターが文部科学省に提出した成果報告書を参照いただきたい。

◆ 話すこと・書くことの意味

「本当につらかった。何度やめようと思ったか」。多くの受講者からこんな声を聞いた。8000字以上の小論文を書くことは多忙な実践者にとって、最もつらい作業だったようだ。しかし、ふだんできないことだからこそ、私は書くことにこだわった。ショーンは、『省察的实践とは何か』の中で、「直感的な知を記述することが省察を育て、探究者に批評やテストや自らの知識を再構築することを可能にする」(p. 295)と述べ、そうした直感的な知を「不完全なままでいい」と、実践者に記述することを勧めている。実践者が書くということはまさに実践を「省察」することなのである。

09年2月には2日間にわたって、提出された小論文の内容について全員がプレゼンテーションを行った。ここでは、特に「中核的实践」(p. 23, 24参照)に必要とされる「プレゼンテーション能力(伝える力)」と「ファシリテーション能力(調整し促進する力)」のスキルアップをねらったのだが、その方法は、持ち時間を50分とし、受講者2人がペアになる。1人が20分間のプレゼンテーションを行い、もう1人がファシリテーターとなって発表後の30分間を質疑および議論を引き出す役割を担うのである。

8月から7カ月間に及ぶ長期の講座である。どれだけの受講者が最後まで参加してくれるのか正直不安だった。しかし、30人全員が8000字以上の小論文を書き上げて、プレゼンテーションとファシリテーションを行った。運営委員からは、「プレゼンテーションは本当に素晴らしいものだった。しかし、論文との差がこれほど大きいとは思わなかった」との感想が述べられた。実践者は論文というスタイルで書き慣れていないため、今後「実践型研究論文」の在り方を検討していくことが課題として残った。

この事業は、講座の実施を試行しながらプログラム開発を目指しているため、受講者には「共同開発者」という位置づけで参加してもらった。振り返りシートへの書き込みなどで、受講者からもプログラムに対して多くのアドバイスをいた



だった。プログラムとしてはまだまだ未完成で改善すべき点は多い。にもかかわらず、今回は現場のベテランが集まっていたからだろう、コーディネーターとしての実践が見事に行われていた。現場にいるということは、視点が与えられるだけで実践はこれほどみちがえるものなのか。飛躍しすぎかもしれないが、改めて現場にいる人たちが専門性を磨いていくことができるなら、

日本社会は少しずつ多文化社会に向けて変容してゆくのではないかと実感した。

第1期多文化社会コーディネーター養成講座は、09年2月23日を最後に、30人すべての受講者に学長から修了証が授与されて、その全課程を終了した。

その間、講座に参加できなくなるような、家庭人としての問題が出来た人や、100年に1度と言われる経済危機への対応に追われる人もいたが、何とかやりくりして遠くから参加し続けたケースもあった。修了者にとっては、今後が「多文化社会コーディネーター」としての本番である。「養成プログラム」を、単に「養成講座」としていない理由は、講座を修了するだけでは身に着かない専門性の力量形成を促す仕掛けとして、「協働実践研究プログラム」と研究誌『多言語多文化—実践と研究』を講座に連環させているからだ。自らの現場の課題とその実践の「省察」を、社会に発信し課題を共有する場としてそれらを活用することを期待している。さらに、今後修了者同士が集って行う「実践研究交流」(ラウンドテーブル)を企画していこうとも考えている。

■ おわりに

07年に文部科学省の委託事業として始めて以来、自らが大学組織に所属するコーディネーターとして「多文化社会コーディネーター養成プログラム」づくりの実践にかかわることになった。これまでと同様に多くの人々の参加、協働を

生み出しながらプログラムを創造するという実践を行ってきたつもりだ。しかし、一転これまでと違っていたのは、「多文化社会コーディネーター」の専門性とその力量形成における理論構築が求められたことによって、自分自身の「直感的な知」を問い直す研究とプログラムづくりの実践との狭間でもがき苦しむことになったことだ。しかし、研究という未知の世界につま先を入れるようになり、新たな境地も見えてきた。

それは、これまで現場または現場の人間が研究者によって研究されるフィールドもしくは対象であったことに象徴される研究のスタイルではなく、現場の実践者自身による自らの実践を研究対象にした研究の在り方である。プログラムづくりに本学の多くの教員（研究者）が参加し協働したことにより、本センターの研究誌『多言語多文化―実践と研究』における「実践型研究」の在り方に具体的イメージを与えるという副産物も生み出した。講座修了者が現場において専門職としての実践を進め、その中から「暗黙知」を言語化し「実践型研究」として発信していくことは、日本の多文化社会への大きな貢献となっていくに違いない。

「もし専門的知識をめぐる伝統的な見解を受け入れようとしないならば、その実践者は明らかに、不確実で不安定で、独自で、葛藤をはらむ状況の中で省察的研究者とくなり、研究と実践との関係を作り直すようになるのである。この考え方に立つならば、研究とは実践者の活動にほかならない」（ショーン、2007：p. 326）

大学における専門職としての私自身の「省察的実践」の在り方が問われているのだと思っている。

【参考文献】

- 秋山博介、2003、「日本語支援コーディネータの技術」『現代のエスプリ-マルチカルチャリズム-日本語支援コーディネータの展開』432：70-79.
- エティエンヌ・ウェンガー、リチャード・マクダーモット、ウィリアム・M・スナイダー、野村恭彦監修・櫻井祐子訳、2006、『コミュニティ・オブ・プラクティス ナレッジ社会の新たな知識形態の実践』翔泳社.
- 金子郁容、2006、『新版 コミュニティ・ソリューション ボランタリーな問題解決に向けて』岩波書店.
- 川村尚也、2003、「異文化間教育のための地域ネットワークにおけるキーパーソンの役割」『異文化間教育』18：47-59.

- 佐藤郡衛, 2007, 「外国籍の子どもの教育の現状と課題—多文化共生の視点から—」『都市問題研究』59 (11) : 15-26.
- 『シリーズ多言語・多文化協働実践研究 1 時はいま、「協働実践研究」はじめの一步』, 2008, 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター.
- 『シリーズ多言語・多文化協働実践研究 6 コーディネーターって、なんだ!?!』, 2008, 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター.
- 杉澤経子, 2003, 「在住外国人向けの事業にみる地域ネットワーク—プログラムコーディネーターの立場から」『異文化間教育』18 : 14-20.
- 杉澤経子, 2005, 「日常活動と広域ネットワークの重要性を痛感～新潟中越地震・緊急支援活動の経験から」『自治体国際化フォーラム』189 : 11-12.
- 総務省, 2007, 『多文化共生の推進に関する研究会報告書2007』
http://www.soumu.go.jp/kokusai/pdf/sonota_b7.pdf (2009.3.7アクセス).
- 『知識基盤社会における社会教育の役割』, 2008, 日本社会教育学会社会教育・生涯学習関連職員問題特別委員会.
- 筒井のり子, 1995, 『ボランティア・コーディネーター—その理論と実際—』, 大阪ボランティア協会.
- ドナルド・A・ショーン, 柳沢昌一・三輪建二監訳, 2007, 『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房.
- 日本経済団体連合会, 2007, 『外国人材受入問題に関する第二次提言』
<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2007/017.pdf> (2009.3.7アクセス).
- 野山広, 2003, 「多文化主義の時代に不可欠なコーディネーターの存在」『現代のエスプリ—マルチカルチュラルリズム—日本語支援コーディネーターの展開』432 : 80-92.
- 文化庁, 2009, 「国語分科会日本語教育小委員会における審議について (案)」
http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/bunkasingi/nihongo_17/pdf/shiryō_1.pdf (2009.3.7アクセス).
- ボランティアコーディネーター基本指針, 2004,
<http://www.jvca2001.org/modules/pico/guidelines/index.html> (2009.3.7アクセス).
- むさしの参加型学習実践研究会, 2005, 『やってみよう参加型学習! 日本語教室のための4つの手法～理念と実践～』, スリーエーネットワーク.
- 『文部科学省委託業務成果報告書—多文化社会コーディネーター養成プログラム』, 2009, 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター.

はじめに

伊東祐郎 今回2回目となりました「多文化協働実践研究・全国フォーラム」の最後のプログラムとなります全体会「多文化社会に求められる人材とは？『多文化社会コーディネーター養成プログラム』～その専門性と力量形成の取り組み～」を始めさせていただきたいと思います。約2時間半、進行を務めさせていただきます私は、東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターの副センター長を仰せつかっております伊東祐郎です。

まず開催趣旨を申し上げたいと思います。2007年、文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」に、本センターの「多言語・多文化社会に必要とされる新たな職種としてのコーディネーター養成プログラム」が採択されました。07年の8月から10年3月までの事業として、実施しているところです。



伊東祐郎

本日の全体会は、この「多言語・多文化社会に必要とされる新たな職種としてのコーディネーター養成プログラム」に基づく養成講座を1年余り実施したことをまず振り返り、新たな人材の専門性と、その力量をどうやって形成できるのか、このことについて情報交換および意見交換をしていきたいと思っております。このプログラムの後半でのさらなる内容の充実に向けて、皆さんからいろいろと意見をいただけたらと思っております。

今日の進行は3つのセッションを中心に進めていきたいと思っております。まず、お2人から今回のテーマに対する発題をいただきます。

それに続いて、多文化社会コーディネーター養成講座を受講したお3方から「実践に向けて得られたもの」と題したテーマでご発表いただきたいと思います。最後のセッションではパネルトークを予定しており、本センター長、そしてこのプログラム・講座の外部評価委員とアドバイザーの3人をお呼びして、お話をいただきたいと考えております。その後コメントをいただき、そして一部受講者との意見交換という形で進行させていただきたいと思います。

それでは最初に発題をいただきたいと思います。お1人目の発題者は三輪建二さんです。三輪さんは現在、お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科教授で、ご専門は成人教育方法論です。コーディネーター養成講座で、私たちはドナルド・ショーンの『省察的实践とは何か―プロフェッショナルの行為と思考』を参考書として読んできましたけれども、この監訳者のお1人です。三輪さんから、いわゆる専門職に求められる省察的实践とは何かについて、まずお話しいただきたいと思います。



専門職に求められる 省察的实践とは何か

お茶の水女子大学教授 三輪建二

■ ショーンの省察的实践から本センターの役割を考える

三輪建二 皆さん、こんにちは。ご紹介にあずかりました、三輪といます。

いま『省察的实践とは何か』という本の紹介がありました。ドナルド・ショーンの本を07年、福井大学の柳沢昌一先生と2人の監訳という形で出版いたしました。最初から言うのも何ですけれども、ここの2階で販売しています。私は皆さんのお名前を本に書いて差し上げる形で販売を続けたいと思いますので、今日のお話と併せて、買う価値があるかな、と判断されたら、ぜひよろしくお願ひしたいと思います。もちろん定価で、ですが（笑）。

20分という時間をいただいておりますが、大きな項目としては、

- ① 大学の知・実践の知
- ② 省察的实践とは
- ③ 省察的实践の機構としてのセンターたり得るか

この3つを考えています（資料 p. 92～94）。

本題に入る前に簡単に自己紹介をしたいと思います。



三輪建二

◆ さまざまな分野で基本となる「省察」

生涯学習、成人教育、あるいは社会教育学という分野が専門で、このような多文化共生というテーマと、中には重なる部分があれば、重ならない部分もあるか

もしれません。教育学のアプローチ、特に大人の学びとか、多文化社会においては、子どもも問題なのかもしませんが、一定の知識や経験を持った社会人と一緒に多文化共生を考えていくという場合には、それなりの工夫が必要かもしれないということで、「成人学習者の特性を生かした学習支援論」「学習支援者・対人援助職・専門職の力量形成論」などを専門にしております。その方面から今日お話ができると思います。

大学の本務はギリギリ果たしているつもりですが、ショーンのおかげで、そのほかに「江戸川総合人生大学人生科学部子ども支援学科」「中野区ことぶき大学講師」とか、「おだわらシルバー大学」で生涯学習の実践活動をしています。

この1週間の大学外の仕事を紹介しますと、4日前の水曜日に看護研修を3時間ぐらいやりました。これも話題はショーンを使ってやりました。それからおとといは江戸川区立二之江第二小学校の教師の研修、授業研究とそのディスカッション、それもショーンをネタにやらせていただきました。昨日は放送大学の授業を担当し、今日はまたこうしてショーンについて皆さんにお話しするといった具合です。

聴き手の対象だけからすると、NPOがあつたり、学校の先生があつたり、それから看護の中間管理職の人であつたりと、バラバラに思われるかもしれませんが、共通の話題は、リフレクション、私たちはそれを「省察」と訳していますけれども、それが意外にいろいろな分野で、基本的な考え方になり得るのではないかと、お話を進めていきたいと思います。

◆ 大学の知・実践の知

まず皆さんに関連して言いますと、なぜこの多文化協働実践研究の全国フォーラムが、あえて東京外国語大学という大学で行われるのだろうかということを、考えていただきたいと思います。大学以外でもできるじゃないかと思う人はどのくらいいらっしゃいますか。(間をおいて)結構手が挙がっていますね。東外大という大学以外でも、こういう研修はできると、自信を持って手を挙げた方が結構いらっしゃいます。そうなりますと、どうして東外大でやるのだろうかということが、東外大の教職員に問われることになると思うんです。

これを少し一般的に考えてみると、確かにこの実践、多文化社会をフィールドとするコーディネーターの皆さんが、大学でこういう養成講座を受けるということは、正直言ってそれなりの覚悟と難しさがあるということを紹介したいと思っているわけです。これはショーンが言っていることなんですけど、4年間の大学に

おける養成ということを考えてみると分かると思います。大学での4年間で、例えば学校の先生の養成をしたり、看護の大学では看護の養成をしたりします。皆さんの場合は別に4年間の養成ではないのですが、大学の場合にはやっぱり基礎科学があって、応用科学があって、実践という学問の組み立てになっていると、シヨーンは言っています。学校の先生の場合も、まず教育原理とか教育社会学という基礎的な学問を修め、それから教科教育、国語の教育とかという応用の分野があって、最後に実習をするという構造になっているわけです。

私が専門としている生涯学習は、実践の分野です。教育科学の中でも実は階層構造ができていて、やっぱり教育思想と教育社会学の人の方が偉くて、最後によく「生涯学習の先生ですか」「生涯学習って学問なんですか」「実践だけじゃないですか」と揶揄される。ひがみをここで紹介してもしょうがないですが(笑)。つまり、まず基礎科学、応用科学、実践があって、基礎科学が優位という現実と、それから応用科学が基礎科学に追従する、そして実践はやっぱり一番最後という位置づけで、大学の先生こそ、実は実践をあまり知らないという現実があると思います。

そうしますと、学校の先生なども、あるいは看護の人たちも、自分たちは同じように現場で活動する医師とか弁護士に比べると、プロフェッショナルということで言うと、まだ半専門職であると考えがちになる。実践に拠点を置こうとする人たちほど、自分はプロフェッショナルという点から見るとまだ半人前で、何とかこの基本的な構造の中で自分たちの専門性を確立していきたい、という流れになっていきます。

またこれも質問ですが、皆さん、コーディネーターというのは専門職でしょうか。やはり首をかしげていらっしゃる方が多いのは、やはりこの流れでいくと、実践を担当する人は、底辺に位置づく、と言うと言い過ぎかもしれませんが(笑)。ひょっとしたら大学の知というのがこういう構造に成り立っている可能性がある。その枠組みを少し組み替えようというのが、シヨーンの考え方の根底にあるといえると思います。

今までの大学の知という構造の中で言うと、多文化社会で、皆さんが地域で行っている実践は、大学の学問からするとかなり離れており、そして大学の知の影響が及ばないところでやっている。それではいけないということで、今度は、何とか大学で学んだ知を実践にあてはめようとする概念が生まれてきてしまう。しかし、本当はそうであってはいけないんじゃないかというのが、シヨーンが言いたいことになります。

抽象的になりますけれども、現状自体が非常に不安定で複雑な状況で、ひとつの個別科学ですべてが説明できるという現状ではないとしたら、不安定な現状の中から、例えば外国人の問題に関して、子どもの現状とかは刻々と変化をしたりして、公式がすぐに当てはまるという現実ではないわけです。むしろその現実の中から課題を設定する役割が大学の研究者であり、実践者はむしろ実践を大事にして、実践を振り返る中から、何らかの共通的な課題を少しでも見いだしていくという、そこに力点を置いた方がいいんじゃないかということになります。

◆ 省察的实践とは

その省察的实践とは何なのか。リフレクティブ・プラクティスという英語を訳したので、東京大学の佐藤学先生、秋田喜代美先生は「反省的实践」としましたが、私たちは翻訳の過程で、リフレクション、振り返りというのは果たして、反省ということなのかと考えました。反省というと、「ごめんなさい」「悪いことをいたしました」ということになりますが、別にこれは佐藤先生、秋田先生を批判しているわけではなくて、悪いことを反省することとは違う、いい訳語はどんな表現かな、と考えました。でも「省察」という言葉自身もふだん日常の中で使う言葉では決してないので、どういうふうにしていいかは今後の課題ですけれども、一応「省察」という訳を当ててみました。

皆さんの分野に引きつけたことになるかどうか分かりませんが、NPOやボランティアの方々の継続教育といいますが、研修の特色を言います。少し極端な言い方かもしれませんが、ショーンの言葉で言いますと、ひとつはそういう組織的な研修がまだ必ずしも十分ではない、だからこそ東外大のこういうフォーラムなどがあると思うんですが、ショーンが何を言っているかということ、そこで学ぼうとする内容は、技術的関心や知識に基づくものになっている。つまり、どういうふうに対応したらいいかという、ハウツー的なものを学ぶという傾向があるかもしれない、と言っています。

教師の養成課程を見ると、やはり子どもはこうであり、授業ではこういうふうにして、というふうにして、どんどん知識として、ハウツーとして子どもに対する教育方法を学んでいる。そうすると、学んだ後で実際に現場に出て行くと、リアリティーショックという言葉がありますけど、子どもの現実テキストに書いてあることとは違った、ということがよく起こるわけです。

看護の方もそのことはよく言います。国家試験に受かるためにいろいろな知識を学ぶ結果として、実際に看護の現場に出て、患者に接した途端に驚いて、以後

看護師を辞めてしまうというケースもあります。

NPOなどのボランティアの皆さんは必ずしもそうではないかもしれませんが、関心や知識にはもうひとつ類型があって、それが実践的関心・知識ということになります。ハウツー的な知識で接しようと思っても、相手方がその通りに動かない。そうすると新人はもうひたすら、何で分かってくれないんだよ、何で教えた通りにしてくれないんだよと、相手に文句を言う。相手がいけないと言う。しかしそうではなくて、次の実践的関心の段階は、もっと相手を理解しよう、自分がなぜうまく伝えきれなかったのだろうか。それは相手をもう少し理解できたら、お互いに伝え、伝え合える関係になるのではないかということになる。実践的関心・知識というのは、相手を理解したい、相手から理解されたい、やりとりをしたいという関心ということになります。最初はうまく伝わらないと相手の悪口を言うけれども、徐々に相手を理解したり、教える中身以上に相手のことを知るということに、関心が移っていくということになります。

現場ではよく行われることですが、この実践的関心や、知識を裏付ける学問がまだ十分にできあがってはいない。ショーンが言っているのは、せっかく現場で、リアリティーの中で人とのやりとりという実践的関心に目を向けても、それを支える学問がまだできていないために、実践的関心があるのに、それを、技術的関心や知識で理解してしまおうとするという問題が生じているんじゃないかと言っています。

それでは、新しい実践の知というものをもう少し考えなければならないということになりますが、ここにもひとつ問題があります。つまり、同じことですが、新しい、例えばショーンの本や何かに関心があって、買って読んで、じゃあ、今までとはちょっと違う考え方をしてみようと思ってもできない。「カンファレンスで省察の取り入れ方を教えてください」とか、「現場は多忙なので、10分間でできる振り返りを教えてください」「省察的实践ってマニュアルはないんですか」——これは私がこの1年間、研修や何かでよく受ける質問です。つまり次の落とし穴といえますか、せっかく技術的関心から実践的関心へと関心が移っても、それを技術的関心の枠組みで理解するという例が多くあることです。そこで、「実践に関心があるんですか、それでは、あえてマニュアルに頼らないでください」「10分間で分かってみようと思わないでください」というのが省察的实践の始まりになる。説明しながらだんだん自信がなくなっているんですけども（笑）、ショーンはたぶんそういうふうと言っていると思います。



◆ 「行為の中の省察」と「暗黙知」

大学の学問を、医学や法学をモデルとした専門的知識に基づいた問題ということから出発するのではなく、むしろ、底辺とされてきた、「わざ」を用いて実践を省察することを通して、実践的な力量形成を身に着けていくことへと転換をしていく必要があるということになります。こうまとめると抽象的な言い方になりますが、それほど難しいことをションは言っていないように思います。「行為の中の省察（Reflection-in-Action）」というのは、実際にクライアントといいますが、外国籍の子どもとか、外国の人たちと向き合う中で、臨機応変に反応できている実践者がおられると思います。クライアントの反応に対して、取りあえずこう返してみたりするわけです。取りあえずこう返してみたというのは、行為の中の省察をしているから、次の行動に出られたわけで、この暗黙の中で行われている「わざ」があるに違いない。

実践の反復経験から育った「暗黙の知」を明らかにしていく。大学の授業の中でこの知識を当てはめるのではなくて、暗黙の中にあるものを明らかにしてみる。

つまり、驚き、困惑、混乱を経験し、暗黙になっていた知というものがあって、それを省察というか振り返りをする。ショーンが言っているのは、今までの考え方を逆転させているということもありますが、「暗黙知」を言葉にすることの重要性です。これで終わってもいいかもしれないのですが、付け加えますと、学問知をそのまま実践に適用するのはいけないという主張のほかに、実践者は「わざ（Art）」か、暗黙知を持っているじゃないか、それを言葉にしていく努力が必要であると。問題なのは、暗黙知を言葉にすることを、実践者は今までしてこなかったことであると。

例えば、「あの人は地元でも有名な、素晴らしい多文化社会コーディネーターですよ」「でもどこが素晴らしいのですか」「とにかく素晴らしいんです、あの人は神様みたいに素晴らしいです、とっさの対応が見事なんです」「とっさの対応、どこが見事なんですか」。そのとっさの対応を本人も言葉に出していくことが必要だというのが、ショーンの大きな主張になっていると思います。

◆「知の転換」を大学はやれるのか

最後に、行為の中の省察を支えていくこと、暗黙知を言葉に出してということ、なぜあえて大学が行うのかということになります。

うまく言えるかどうか分かりませんが、ショーンに沿って言うと、3重構造の実践の省察を大学が支えていくことが求められている。つまり、まず、職場での実践を省察する。大学の場合での省察が重要なのではなくて、あくまで拠点は職場で、職場を実践と省察のサイクルができるような環境にする。

次に、主に大学が出てくることになりますが、大学などで異分野の実践的研究の交流ができるラウンドテーブルを実施する。さまざまな職場から大学に集まり、いろいろなフィールドの人が集まってくる。そうすると、他者に対して自分の実践を物語るという経験をしなければいけない。職場は同僚たちの話し合いの場ですが、ここに大学という場が設定されることによって、異なる職場から来ている他者に、改めて経験を物語るというふうになる。その他者に話す場を大学が用意するということと言えます。

職場のカンファレンスは同じ業種かもしれませんが、ラウンドテーブルでいろいろなところから人が来て、そして物語るというのは、実は大変なことなんです。職場の人には当然、「あー、うー」で通じることを、やはり言葉に出して言わなければいけない。そこにさっきの暗黙知を言葉にするという必要性が確認されるわけです。ショーンはそれによって実践者は省察的な研究者になっていく、とい

う言い方をしているわけです。

要するに基本的には職場での実践をやり、そして異分野とといいますか、他の分野の人たち同士が集まって、ラウンドテーブルで実践を語る。そしてそれを支えて、実践の振り返りを繰り返すシステムを大学が用意をする。別な言い方をすれば、これは大学そのものが、ある意味では知の転換を図るという、大きな役割をすることになると思います。

私の最後の問題提起になりますが、果たしてこういう原理原則に立って、実践知を組み立てていくことに大学が貢献するということは、今までの大学では実は、なかなかできないのではないかということです。さっきも言いましたように、大学の優位順は、基礎、応用、実践ですが、この養成講座は、実践から学問をつくるという発想になります。果たしてそれが今、これは東外大ではできていると思いますが、大学のセンターという一機関、本流の大学の機関ではなくてセンターだからできているのか、それともセンターのこういう実践知を構築するという営みを通して、東外大そのものの知の組み替えということへと発展していくのか。

最後は皆さんに対する問いかけというよりは、東外大の教職員に対する問いかけになってしまいましたが、そこまでの大きな広がりや展望を、シヨーンは言っているのではないかということで、シヨーン自身がこういう言葉を最後に投げかけています。

「プロフェッショナルスクールが大学の中で省察的研究のセンターになるにつれて、プロフェッショナルスクールはますます学問分野からの独立性を高め、……いっそうの自律性を高めるようになるだろう」（2007：p. 341～342）

こう言っていますので、今回に限らず、今後の発展を、できればこの方面で進めていただけたらと思います。

多文化社会コーディネーター 養成プログラムのねらいと展開

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センタープログラムコーディネーター 杉澤経子

■「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の基本的考えと内容

伊東 三輪さん、どうもありがとうございました。短い時間の中でショーンの難しい本を分かりやすく説明してくださって、ありがとうございました。また私たちもいろいろ議論してきましたけれども、大学への鋭い指摘をいただきました。

2人目の発題者をご紹介したいと思います。本学の多言語・多文化教育研究センターのプログラムコーディネーターをしております杉澤経子からコーディネーター養成プログラムのねらいや内容などを発表したいと思います。

杉澤経子 皆さま、こんにちは。本学多言語・多文化教育研究センターの杉澤です。このプログラムの開発の責任者をやっております。

いま三輪さんのお話をうかがっていて、本学で知の転換ができるのかという問いをいただきましたが、私自身はもともと実践者で、実践の現場から来ているのですから、大学の知がそもそも何なのか、あまりよく分かっておりません。ですので、それは本学の教員、もしくは後でパネリストとして発言される佐藤郡衛さんと山西優二さんの方に譲りたいと思います。

さて、私どもはこのコーディネーター養成プログラムの開発に、いま取り組んでいるわけですが、そもそもコーディネーターがなぜ必要と思ったかということからお話したいと思います。



杉澤経子

◆「振り返り」の必要性

日本の全国各地で多言語・多文化状況が進んできていて、まさに現場は複雑で不安定な状況になっています。日本がこれまで直面したことのない多文化化による問題の解決に取り組める人材が必要なのではないかという問題意識のもと、「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の開発に着手しました。先ほども、コーディネーターっていったい専門職なんですか、という問いがありましたけれども、私は専門職として位置づけていくべきだと思っております。ですから、コーディネーターの専門性とはいったい何なのかということを、このプログラムの中で明らかにしていくことも、ねらいとしてありました。

ただ、コーディネーターの専門性はこういうものですと知識として提示をすれば専門性が形成できるのかというと、決してそうではない。それは私自身が20年間現場で実践をする中で、単に知識を獲得するだけで実践ができるということではないということは身をもって経験したことでありました。

それでは、専門性はいったいどうしたら形成できるのか。自分自身の実践の中でキーワードのひとつとして置いていたのが、実は「振り返り」という言葉でした。実践においては、フィードバックミーティングというような言い方で「場」をつくってきたわけですが、活動を行ったすぐ後で行うことの効果は非常に大きいというのは、実感としてありました。

この自ら感じてきた振り返りの効力は、いったい理論的にどう説明できるのかということが、大学で仕事をしていると問われるんですが、そこで巡り合ったのが、三輪さんが監訳してくださったドナルド・ショーンの『省察的实践とは何か』という本だったわけです。その中の理論を参照して、このプログラムをつくってきました。

◆3つのコースを設定

プログラムを簡単にご紹介いたしますと、3つのコースを設けました。「政策コース」「学校教育コース」「市民活動コース」です（資料p. 100～105参照）。

3つのコース、それぞれ受講者は10人と限定しています。講座ではただ講義をするだけではないものですから、10人以上は無理だということで、限定させていただき、まず08年の8月の5日間、共通必修科目として3コースのそれぞれの参加者が分野を超えて共に学ぶ場を設定しました。その後、9月に3日間、コース別に分かれて専門別科目を行い、その後に、私たちが最も重要だと考えている個別実践研究期間を設定しました。



いまの時期(08年11月)がまさにその個別実践研究期間に当たるわけですが、講座で学んだことを生かして現場で実践をし、その中で省察を繰り返し行うというのが、この個別実践研究期間です。こうした実践のプロセスを経て、最後に小論文を書き上げて、09年2月に専門別科目ごとに2日間のプレゼンテーションをし、まさに言葉にして発表するという活動を行って修了となります(上図参照)。

図にも「さらなるステップも」ということで出ていますが、図の右側に「多文化協働実践研究・全国フォーラムなどでの発表」というのがあります。昨日は受講者4人が通訳をテーマに発表をしてくださりました。それからさらなるステップということで、本センターの研究誌に投稿してほしいという希望を持っております。これらを総合してひとつのプログラムとしています。

◆「省察」の4つの手法を取り込む

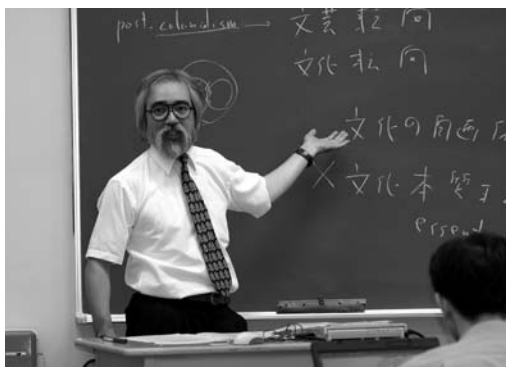
この講座の中に「省察」という振り返りの手法をどういうふうに取り込んだか

ということですが（p. 19 参照）、1 点目は、小論文を同様のテーマで 1000 字（応募のとき）、4000 字、8000 字以上と積み上げていくことにより、自ら実践を行う中で振り返りが行えるようにしました。左ページの図のような手順で論文を書き進めていくということです。

2 点目が、講座の中で自らの実践を語り、他の人の実践を聴くというコマを設け、実践の振り返りを行いました。

3 点目は、共通必修科目、専門別科目とも、毎日の講座の中に振り返りの時間を設けるということです。

そして最後にモニタリングです。このモニタリングというのは、講座の運営メンバーが受講者の皆さんの現場に行って活動をオブザーブしたり、上司や同僚の方々へのヒアリングを通して受講者の実践について、現場で協働で振り返りをしましょうというものです。これは個別実践研究期間である 08 年 10 月から 09 年 2 月の間に、それぞれ希望者に行うということでやっておりますが、24 人の方がモニタリングを希望され、いま徐々に進めているところです。



共通必修科目「言語と文化」の講義



グループワーク



モニタリング

簡単に共通必修科目の内容を紹介しますと、共通必修科目では、多言語、多文化化する日本の現状について、政策、経済、福祉など各分野の研究者や専門家から話を聞くということで、特に「言語と文化」の分野では本学の第一線の研究者が講義を行いました。

また、専門別科目ではグループワークを中心に行いました。それぞれ初日には4000字の小論文のプレゼンテーションをしてもらいましたが、これは時間を切って、はい、終わり、とやるわけです。今日は私自身が発表することになり、15分という時間の中で、できなかつたらみんなに合わせる顔がないな、と思いつつ、プレッシャーを感じながら発表しています。

専門別科目では、ワークショップでプログラムづくりのシミュレーションや、グループごとに振り返りも行いました。

そして実践研究期間ですが、この写真（前ページ）は、後ほど発表して下さる「学校教育コース」の齋藤重雄さんのモニタリングで、国際理解教育の授業風景です。

同じく本講座の「市民活動コース」を受講している佐々木一也さんが留学生との交流活動を推進するNPOの事務局長をやっておられたことから、齋藤さんと佐々木さんの2人が意気投合して協働で取り組んだ授業です。それは、国や文化を超えて共に暮らしていくための意識を醸成していくことを目的に、留学生が各班に1人ずつ入って子どもたちと一緒に「どの国や民族の人も幸せに暮らせる島づくり」というワークを行い、最後に班ごとに発表をするという授業でした。右側に齋藤さんとこのクラス担任の先生がお話ししていますが、後で何をしゃべっていたのかと聞いたら、授業の最後に子どもたちが「さようなら」と日本語で言うことになっていたそうですが、留学生からせつかくそれぞれの国の言葉を教えてもらったので、教えてもらった言葉で自由に挨拶させようかと話し合っていたということでした。現場の状況を見ながら計画を変更していったわけです。まさに、「行為の中の省察」が行われていたのです。

◆ コーディネーターの専門性とは

こういう振り返り、省察という考え方を専門性形成のひとつの要素として置きつつも、それでは多文化社会コーディネーターの専門性とはいったい何なのか、という疑問が当然出てくるわけですが、この辺を少しだけ説明したいと思います。

私たちは養成講座を開催しておりますけれども、今後、多言語・多文化状況というのは、なくなることはないと確信しています。だとすると、各組織にこうい

う状況に対応できる専門職をぜひ設置していただきたいと、私自身は思っています。

職性としてはいくつか考えられると思いますけれども、例えばソーシャルワーカーとか看護師というような、独自の職業ということもあり得るかもしれませんが、現状ではそういう状況ではありません。組織における独自の地位、ポストということで、最近ではコーディネーターという肩書はできつつあり、現に私自身が本センターで、プログラムコーディネーターという独自のポストで仕事をしています。

また、自治体の国際化施策を担う国際交流協会のように、多言語・多文化社会の課題に向き合っていく組織、そこで働く職員は、まさにコーディネーターの機能を果たしていく職務だと思います。そして、例えば地域日本語ボランティアグループなど、市民団体・組織において、地位、ポストには直接かかわりないけれども、コーディネーターの機能を果たさなければならないという方たちもいらっしゃると思います。こういう方たちに、ぜひその実践知というんでしょうか、専門性を磨いていただければというのが、この養成講座のねらいのひとつです。

さて、コーディネーションですけれども、コーディネーションとはそもそも何か、異なるもの、異なる人をつなげ、調整し、新たなハーモニーを創造していくことだと私は理解しています。だとすると、多言語・多文化社会を相手にしたコーディネーターの機能、役割というのは、参加、協働、創造のプロセスをつくりながら、新たな仕組みやプログラムを構築していくことというふうに考えられます（p. 21 図参照）。

本プログラムでは、多文化社会コーディネーターをくあらゆる組織において、多様な人々との対話、共感、実践を引き出すため、「参加」→「協働」→「創造」のプロセスをデザインしながら、言語・文化の違いを超えてすべての人が共に生きることのできる社会の実現に向けてプログラムを構築・展開・推進する専門職」というふうに定義しました。

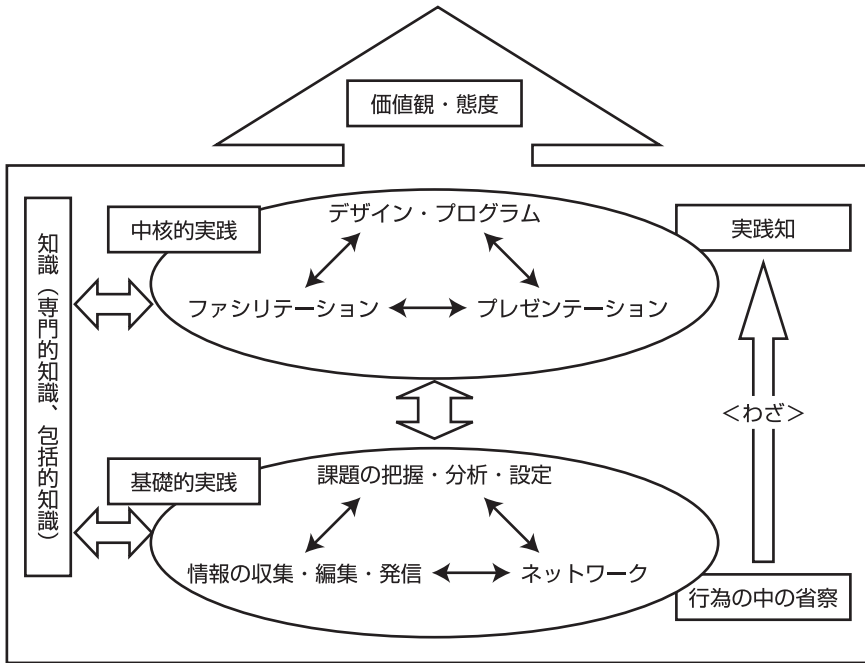
◆ コーディネーターの専門性の3つの要素

そうしますと、じゃあ、こういう役割を担う専門職の専門性というのはいったい何かということですが、ここでは3つの専門性の要素を挙げました。

ひとつ目は価値観・態度。

2つ目は知識・実践知です。まさに先ほど三輪さんが説明してくださった実践

実践の構造図



知です。

3つ目は実践力。ソーシャルワーカーなどの専門性といったときの要素ではスキル、技能というふうになっていますけれども、ここでは実践力としました。

実践を行っていくときに何が必要かということですが、この専門性の要素を実践の構造図として表してみました（上図参照）。そうしますと、やはり多言語・多文化という分野における専門知識はある程度必要になると思います。

大学でつくられてきた知を存分に活用しながら、実践を行っていくわけですが、実践力を基礎的实践、中核的实践に分けて整理しました。それぞれに必要なとされる能力として3つずつ置きましたけれども、これらが一体で動いて、ひとつのプログラム、ひとつの活動をつくり上げていくということを「実践の構造図」で示しました。

単に今まで大学でつくられてきた既存の知を活用して実践をすればいいのかということについては、先ほど三輪さんが問題提起をしてくださった通り、そうではない。現場の状況はそれぞれ一つ一つがみんな違う。「固有の宇宙」を持っている。その中で個別にどう対応していくのか、ということが問われてくるのだと思います。

その問いに対してどう実践者は応えていくのかということが、まさにショーンの言う実践知になってくると思います。先ほど、齋藤さんの授業実践について写真でも紹介しましたがけれども、マニュアル通りに、当初の計画通りに事を運ぶのではなく、その状況に対応していくことは難しく、まさに現場の状況を見ながら、その場その場で省察を繰り返して、計画を組み替えていくという力が必要になると思うわけです。省察を繰り返していく中でそれがひとつのわざとなって、実践知として積み上げられていくのではないかと考えました。

時間の関係でこのへんで終わりますが、詳細をもしお知りになりたい、もしくはコーディネーターを目指したいという方は、09年8月に第2期を開講いたしますので、ご参加いただきたいと思います。

最後になりますが、一言申し上げます。

私1人でこのプログラムをつくり上げることは全く不可能です。私は研究者ではありませんので、感覚的、経験的な、まさに暗黙知的なところでプログラムづくりをしていかなければならない状況の中で、支えになってくれている本学の教職員、それから協働実践研究にかかわってくださっている、各分野の専門家である特任研究員の方たち、それから今日は小平達也さんがお見えくださっていますが、各分野の有識者の方たちにアドバイザーとして加わっていただいて、15人でプログラム開発に当たっています。そして、いままさにそのプログラムは開発途中ですので、受講者の皆さんにも、共同開発者という立場でかかわっていただいています。

ということで、次年度はさらにバージョンアップした養成講座を開催できるかと思っておりますので、期待していただきたいと思います。以上です。15分以内に終わり、ホッとしています（笑）。ありがとうございます。

講座を受けて

伊東 何か1～2分多かったみたいなの(笑)。ということで、いま杉澤から本学のプログラム、講座のご紹介をさせていただきました。

次に、先ほど杉澤から3つのコースがあるご紹介しましたが、各コース代表お1人ずつをお願いして、受講前に考えていたコーディネーター論、そしてその後どのように考え方が変わったか、そしてコーディネーターの役割、機能、専門性の観点についてどのようにいまお考えになっているか、3人の受講者からお聞きしたいと思います。

まず石川秀樹さんをご紹介します。石川さんは現在、市議会議員を務めるかわら、ボランティア活動をされています。講座では「政策コース」を受講なさっています。

◎「政策コース」地方議員の立場で

石川秀樹 石川と申します。ここから10キロほど北にあります東京都清瀬市の市議会議員をしております。また、私自身、地域のボランティア、清瀬国際交流会日本語教室に登録して、毎週金曜日の夜には学習者と一緒に日本語の学習を行っております。



石川秀樹

地方議員は住民と行政をつなぐコーディネーターでもありますので、外国籍市民の生活課題について行政に伝え、課題の解決に取り組んでいくのが私の役割です。多文化共生の分野については、私自身もささやかな実践者ですので、議員としての顔と、市民団体のメンバーとしての顔をうまく使い分けながら、行政に対して提言をしております。

清瀬市は人口が7万3,500人で、外国人登録者は970人ですから、全人口に占める外国人の比率は1.3%で全国平均の1.6%と比べても少ない方です。ここにご参加の方は、外国人集住地域からおいでの方が多いかもかもしれませんけれども、清瀬市は、全国約1,800ある地方自治体のほとんどの市町村と同様に、総合的で体系的な外国人政策というものをまだ持っていません。人数が少ないことが大きな理由だと思いますが、住民も行政も、多文化共生についての意識がまだあまり高くありません。支援団体も私たちの日本語教室だけです。議会の中でも外国人の問題を取り上げるのは私ぐらいで、ほかの議員はまだ「多文化共生？何それ」という人がまだ大勢です。ただ、逆に言いますと、外国人が少ないということは、ネガティブな問題もまだそれほどありませんので、理解度は低いけれど反発もそれほど大きくないということで、やりやすい面はあると思います。

◆ 身近なテーマに引きつける

皆さんは、行政に対していろいろ働きかけるうえで、議員というアクターの存在はあまり考えたことがないと思います。議員というのは、行政に対してはそれなりの影響力を持っている存在ですので、これをうまく活用すると大きな力になります。ただ、この分野についてはまだよく分かっていない議員が多いので、例えば、「外国人には日本語の習得が必要ですから、ぜひ行政に訴えてください」と頼むと、「そうだ、日本語を覚えさせないとだめだな」ということで、下手すると同化政策を主張するような人も出てきてしまいます。使い方を間違えると劇薬にもなりかねませんので、ぜひ人を選んで働きかけていただきたいと思います。

外国人の問題は、これは市民にとっても役所にとっても、やっぱり自分たちとは別な人、関係ない問題というらえ方をしがちです。何とか自分たちの問題でもあるということを知ってもらおうとするんですけど、なかなか価値観を共有できない。このコーディネーター講座を受ける前は、行政に対しても、住民に対しても、多文化共生は大事ですよ、外国人の人権も大事ですよと、そういうふうに分かるだけで訴えていったんですけど、なかなかうまく通じませんでした。

この講座で学んだことのひとつに、コーディネーターの役割として、異なるものをつなげて、新しい価値をつくっていくということがありますがけれども、人間、全く新しい価値を受け入れるのはそんなに簡単じゃないと思います。

そこでひとつ思ったのは、清瀬というのは、障害者施設が多いせいもありますが、町の中に車椅子の人がいたり、知的障害や精神障害を持った人が公共施設で

パンやクッキーを売る、こういう風景は市民にとっても見慣れた光景で、違和感がないんです。障害者が住みやすい町は誰にとっても住みやすい町、こういう価値については異論がない町なんです。

それなら、外国人が住みやすい町も、誰にとっても住みやすい町ですよ、という言い方で理解を求めていくと、何となく話を通じるんです。例えば、車椅子の人が移動するのにスロープが必要なと同様に、外国の方が理解するためには多言語の表示があった方がいいでしょう、と言うと、すんなり話を通じる。その町で通じる価値観とか言葉は必ずあると思います。そういったものにうまくかぶせていく、編集していく、これもコーディネーターの役割だと思っています。

◆ ラウンドテーブルを設ける

それから、支援する側の人に聞きますと、役所は何もしてくれないという不満が必ずあります。でも、じゃあ、どんな対応をされたんですか、と聞くと、いや、私は直接聞いていないけど、という答えが結構多い。

多文化共生に関して、支援団体が行政に不満を持っているということそのものを役所のほとんどの職員は分かってくれません。これはお互いにとってとても不幸なことです。これまでは日本語教室などの市民側から出された意見を、私は役所につけていくということをしていましたけれども、そうすると私が間に入って右往左往するだけで、正直なところ疲れしました。このコーディネーター講座では、参加、協働、創造のプロセスを学びましたので、まずみんなに参加してもらう。みんな一緒に集まって考えればいいやと思ひまして、今年ひとつの仕掛けを企画しました。

日本語教室で企画した「日本語学習者を支える地域ネットワークづくり」というセミナーが、たまたま08年の文化庁の地域日本語教育支援事業に採択されまして、そのセミナーの最終回が先週の水曜日にありました。これが実はうちの町にとっては歴史的なセミナーになったと、私は思っています。外国籍の市民と、それから支援団体、民生委員や教育委員会の日本語指導員、こういう地域の実践者、それから役所の企画課長と指導主事、こういった関係者がとにかく一堂に集まって、多文化共生について語り合った。これは実はうちの町にとって初めての出来事です。

特に役所の課長さんたちは、最初は参加を渋っていましたが、まずはとにかく現場の声を聞いてくれということで、3回頼んでどうにか引っぱり込みました。実はここにおられる東外大の北脇保之センター長にもおいでいただいたので、そ

れもプレッシャーになったのでしょうか、そのセミナーで企画課長にコメントを求めたところ、リップサービスもあるんでしょうけれども、「これからは行政も全面的に多文化共生に取り組んでいきます」という、積極的なコメントが返ってきたんです。

私が議会で質問していたときは、「将来の検討課題です」とか「他市の動向を見ながら」とかの答弁だったのに、何でそんな急に変わるんだよと腹も立ちましたけど……（笑）、結局現場の生の声を、これまでなかなか心に伝えることができていなかったんだらうと、私も反省しております。

まもなく12月の議会が始まります。また一般質問で多文化共生を取り上げますけれども、今度は職員の研修の中にも、多文化共生の理解を取り上げていくようにと提言していく予定です。以上で発表を終わります。

伊東 石川さん、どうもありがとうございました。貴重なお話をうかがえてとてもよかったです。

次は齋藤重雄さんをご紹介します。齋藤さんは東京都内の小学校教諭として教鞭を執られています。受講されているコースは「学校教育コース」です。齋藤さん、よろしくお願いします。

◎「学校教育コース」教員の立場で

齋藤重雄 東京都文京区立千駄木小学校の齋藤と申します。現在は東京都の派遣教員として、東京学芸大学教職大学院で1年間研修に励んでいるところです。今日は現職の教員という立場から、学校の現場でコーディネートをするというのはどういうことなのか、教員としてのコーディネートとは、という観点で話をさせていただきたいと思っています。

今回の養成講座で得たものはたくさんありますが、その中でも特に授業実践をしていくときに心がけていること、もしくは必要だと思っていることを、3つお話ししたいと思います。

◆教育現場で必要な3つの要素

ひとつ目は、先ほど杉澤さんからコーディネーターの機能、役割という話がありました。コーディネーターの役割とは参加、協働、創造の循環を推進することということです。学校を取り巻く環境にはさまざまなリソースがありますが、実際、多くの学校ではそれを先生方が知らない、もしくは活用していないという

のが現状だと思います。実際、今まで私も、多文化共生コーディネーターの役割って何だろうと考えたときには、地域とつなぐだけ、要するに参加ということしか、頭にはなかったと思います。でも、今回のこの講座で参加、協働、創造ということを意識して、その機能を果たせるように取り組んできたということがあります。

2つ目は、これも先ほどから話が出ていますが、行為の中の省察ということです。

現在、先ほど杉澤さんから写真でも紹介していただきましたが、「市民活動コース」の方と協働して、子どもたちと留学生の協働による国際理解教育という授業実践に取り組んでいます。この授業は私自身が授業するのではなく、学年、それぞれクラスの担任の先生に授業をしていただいています。

この授業で何を子どもたちに身につけてもらいたいかということですが、子どもたちと留学生が協働して学習に取り組んでいくことで、子どもたちの無意識下にある排他意識、差別意識を変容することができるのではないかと考えて、授業を組み立ててきました。一定の時間、ひとつのことを協働して共に取り組むプロセスによって、子どもたちの内面から文化理解・文化創造を進めていけるのではないかと考えています。

このことに関連して、なぜ、ただ文化理解をするだけではだめなのか、ということ考えた本を紹介します。ご存じの方も多いかと思いますがファシリテーターとしてワークショップも開かれている、中野民夫さんという方の、『ワークショップ』という本の中に、「知ることは感じることの半分も重要ではない」ということが引用されています。そののところを読ませていただきます。

〈レイチェル・カーソンという方が、「美しいものを美しいと感じる感覚、新しいものや未知なものに触れたときの感激、思いやり、憐れみ、賛嘆や愛情などのさまざまな形の感情がひとたびよびさまされると、次はその対象となるものについてもっとよく知りたいと思うようになります。そのようにして見つけ出した知識は、しっかりと身につきます。消化する能力がまだそなわっていない子どもに、事実をうのみにさせるよりも、むしろ子どもが知りたがるような道を切り開いてやることの方が、どんなに大切であるか分かりません〉



齋藤重雄

という部分が引用されています。これまで私自身も含め、たぶん多くの学校では、ただ留学生を呼んで、その国の文化を紹介してもらっただけで国際理解教育としていることが多いかと思います。しかし、それだと子どもたちは、異なる文化を外から与えられて知るだけであって、多文化共生ということを感じることはできないと思います。

◆ 授業づくりの中で意識した「行為の中の省察」

実は先ほどの三輪さんと杉澤さんのお話をうかがっていて、そういえばこのコーディネーター養成講座もそうだな、ということをつと思いました。最初、私はこの講座を受けるときには、たくさんの知識を吸収することができるのかと思っていましたが、さまざまな立場で素晴らしい実践をされている方ばかりですので、そういった方々と一緒に話をする中で、感じるものがたくさんありました。子どもの授業もそうですが、私自身このコーディネーター養成講座でも、そういうことをとても感じました。

それで話は戻りますが、この行為の中の省察を、実際に子どもたちの授業づくり、もしくは実際の授業の中で行っていくということを、私自身はとても意識してきました。授業プランをつくる過程や実際の授業の中で学校、子ども、留学生



など複数の見方を持ち、どうしても教員というのはこれを教えなくてはならないとなってしまうがちですので、「既存の知だけで進めるのではなく、プランづくり・授業という行為の中で省察をして新たな課題を見だし、修正していくことが必要である」と、実践を通して強く感じました。

3つ目は、教員集団における役割、教員だからこそできるコーディネーターということ。教員としてコーディネーターする、教員が教員をコーディネーターするというのはどういうことなのかということは、とても大事なことだと感じています。

また後で、パネリストとして見えられている佐藤郡衛先生からそういうお話を聞けるのを楽しみにしていますが、コーディネーターの養成講座の中で、さまざまな立場の方のお話の中で、「学校はなかなか動かない」とか「学校を変えるのはなかなか難しい」ということを聞きました。だからこそ、学校がどこまでできるのか、どういうことを学校が求めているかを理解している教員がコーディネーターすることによって、実際に学校のカリキュラムや指導内容を変えていく、もしくは同僚に対して、広い視野を持って意見を言うことができるということが、教員としてコーディネーターすることの大きいメリットだと思います。

最後ですが、私自身いま行っている実践の中で、本当にコーディネーターとして機能しているのかは分かりませんが、これからも、コーディネーターとは、教員としてのコーディネーターは何かということ、振り返り、省察をして、ぜひ、ひとつの方向性を見だしていきたいと考えています。以上です。

伊東 齋藤さん、どうもありがとうございました。2週間前、齋藤さんの授業現場に私もモニタリングに行きまして、素晴らしい実践をされていて、すごく感銘を受けました。

最後に小浜道子さんを紹介します。小浜さんは宮城県の財団法人仙台国際交流協会の職員で、情報提供・相談業務を担当されています。受講されているコースは「市民活動コース」です。小浜さん、よろしくお願ひします。

◎「市民活動コース」地域国際交流の担い手の立場で

小浜道子 皆さん、こんにちは。仙台国際交流協会の小浜と申します。地域の国際交流協会については、この講座のコーディネーターをされている杉澤さんがいろいろなところで、「各地の協会に、場所があって予算もあるのに人がいない。何をやっているんだ」と嘆かれています。自分の組織が、このうまく機能して

いない協会のひとつなのではという思いを抱えています。

予算があり、場があるはずの国際交流協会ですが、その予算があり、場があることが逆に制約になって、いろいろなことがうまくつながらない。協会が地域の中でキチンと役割を果たしていないのではないか、また自分自身、職員として責任を果たしていないのかと自問し、悩んでいたときに、この養成講座を知りました。

講座のタイトルである「コーディネーター」という言葉を耳にして、現在抱えている問題を、コーディネートというやり方で解決していくことができるのではないか。自分1人が抱え込んで悩むのではなくて、地域に存在しているいろいろな人材や資源を活用して解決していくことができるのではないか、という期待を抱いて参加しました。



小浜道子

◆ 受講仲間との学びが実り多い

講座はまだ途中ですが、振り返ってみると、私が当初思い描いたコーディネートには、「資源の活用」と申し上げながら、活用というより利用、何かを使って自分が考えている問題を解決に近づけたいという利己的な願望がかなり入っていたのではないかと思います。講座に参加して、いろいろな方からこの講座に向けた思いをうかがい、ほかの受講生とやりとりをしていく中で、少しずつコーディネートの要素というものが当初とは違うものとして感じられてきました。



9月の講座の中で、小さな発表を前に2人1組になり、お互いに自分の課題とこれから発表する内容を伝え合い、それについて質問したり意見を言ったりして、その発表がもっと分かりやすくなるように取り組む時間がありました。

そうすると、その方との間には実際的な関係がないこともあり、その思いや直面している悩

みに心から耳を澄ませ、向き合うことができました。自分自身の思いについても、その時間にペアを組んだ方に聞いていただき、質問をしてもらうことで、それまで気づかなかったことに気づいたり、発表のときに説明を補ったりして、課題をより明確にとらえることが可能になったと感じました。



このように、相手の抱えている思いや価値を認める態度を保つところから何かが始まる時間を体験しました。それは参加、協働、そして創造という、この講座で提示されている連携のプロセスの参加の部分に足を踏み入れただけにすぎないかもしれませんが、この短時間の体験が、私のコーディネーターのとらえ方を少し変えたと感じています。

また、他の受講者の皆さんと昨日、グループ発表を行いました。地域の多文化共生にかかわる人材としての通訳者の役割に注目し、その位置づけについて考えたいメンバーが集まり、発表することになったのです。

その発表の成果はさておき、受講生仲間と共に取り組んだことで、自分が課題としてとらえていたものが、自分だけ、自分の協会だけ、自分の地域だけの問題ではないという認識を実体験として持つことができました。そのことをコーディネートと結びつけてどう語るかはまだ難しいのですが、自分の抱えている問題を地域の課題としてとらえていき、そこから何かの動きを起こすプログラムやプロジェクトを考えていくことが必要なのだと思い至りました。

コーディネーターの機能、役割や専門性についてはまだモヤモヤとしたままで、特に専門性に関してはつかみきれっていません。この講座は09年2月まで続き、最後に自分たちの思いや課題を言葉にして残すという大きな宿題が控えています。それまでの専門性について自問し続け、何らかの形をつかむことを目指すとともに、自分の組織、地域での実践につなげていきたいと思っています。

伊東 小浜さん、どうもありがとうございました。私もずっと見ていましたけれども、8月の5日間の研修はかなりきつかったです。そしてその後の、秋の3日間の発表等々を経て、現在に至っているわけですが、2月の発表までに、さらに変容されると思います。

多文化社会に求められる 人材とは？

伊東 引き続きまして、パネルトークに入っていきたいと思います。

ご登壇いただきました方々をご紹介します。皆さまから向かって右側から。まず、この講座の運営委員で本学の多言語・多文化教育研究センター長の北脇保之です。アドバイザーの小平達也さんは株式会社ジェイエエス代表取締役社長でいらっしゃいます。次に外部の評価委員で本学の特任研究員でもあります東京学芸大学国際教育センター教授の佐藤郡衛さんです。そして評価委員であり本学の特任研究員の早稲田大学文学学術院教授、山西優二さんです。そして先ほど発題していただいた三輪さんと杉澤です。そして私がコーディネーターということで仰せつかっております。



それでは、まずお1人12分ずつ、このプログラムについてそれぞれの立場からいろいろな視点を出していただきたいと思います。まだこのプログラムは開発途上でありますので、いろいろな議論をまとめることはたぶんできないと思いますけれども、さまざまな視点からこのプログラムに対する思い、意見、コメントなどを出していただきながら、皆さんと一緒にこのプログラムの中身、そしてコーディネーターとは何ぞやというところを話していきたいと思います。それでは北協センター長からお願いします。

◎ なぜコーディネーターが必要か

北協保之 まず初めに、この多文化協働実践研究の全国フォーラムの中で、コーディネーター養成についての全体会を設けている趣旨を、少しお話しておきたいと思います。

協働実践研究は、多文化社会の課題について、実践を通じながら課題を探究し、解決を目指していく、それを実践と研究を分離しない形でやっていこうということで進めております。ですから、多文化社会のさまざまな課題に取り組むということが趣旨にあるわけですが、多文化社会というものを差別とか排除のないような、そういう多文化社会にしていくためには、やはりどうしてもその担い手が必要だという問題意識がこの協働実践研究の中から出てきたわけです。

協働実践研究の中でも、特にこちらにおいで山西さんの班は、多文化社会におけるコーディネーターとは何かということそのものをテーマにしています。そうした協働実践研究の流れの中で、その担い手をどのように生み出していくかという課題が出てきている。そのことと、文部科学省の「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」を活用した、この多文化社会コーディネーター養成講座が結びついてきたわけです。つまりは、協働実践研究のある一面を突き詰めていったところに、多文化社会コーディネーター養成という新しい事業に私どもはたどり着いてきていると、そのようにまずご理解いただきたいと思います。

次は私の経験に基づくことを申し上げたいと思いますが、プロフィール（p. 90 参照）に書いてあるように、私は国家公務員、地方公務員という形で、行政経験が一番長くて、そのほかにも国会議員としてほんの短い期間ですけれども純粹政治家の経験もしましたし、市長ということで、行政官でもあり、また政治家でもあるという経験もしてきました。それで、2007年からこの大学に来て、大学の仕事の仕方と今までの自分の経験とが、すごく違うと感じています。

どこが違うかという、特に私は役人というか、行政官として仕事をしていたときには、ネットワークをつくるとか、ネットワークを生かすという意識はあまりなかった。結局、振り返ってみると、行政の仕事は職務と権限で動いている。だから、自分がある役所の組織の中において、相手方にまた役所の組織があったりして、そこで仕事をするという、相手の人が誰さんという、個人であるかということとはあまり問題じゃなくて、例えば何省の何課の課長であるか、課長補佐であるかとか、そういうことが問題であって、個人が問題じゃない。しかも、行政組織という、もう皆さんもよくご存じの通り、すぐ人が代わってしまう。いま相手をしている人は、異動になったら全然関係のないところへ行行って、それ以降没交渉になってしまうことがよくあるので、そういう人間関係とかネットワークというよりも、職務とか権限で仕事をするということが非常に強かったと思います。



北脇保之

ただ、政治家という点では、人脈を重視するという、非常に分かりやすいところもあるので、そこはまたちょっと違うんですけども、そういう経験をしてきてこの大学へ来て、いまセンターでプロジェクトをやっているの、ある意味では市民組織と非常に活動形態も似ているんです。そこで私も、ネットワークをつくっていくことの重要性、しかも個人とのつながりをつくって仕事をやっていくことの重要性を非常に感じています。

さらに、自分がいままで経験してきたことと、いまの立場での違いとして感じていることは、意思決定の仕方が全然違うんです。行政組織だと、組織があって、縦のラインがありますから、権限が明確なので、自分が上司の立場であれば、部下から上がってきたものを一応検討して、自分の段階では自分が決めることができます。そうやってラインを上がってきて最終結論になるという、こういう仕組みです。しかし、いまの大学のプロジェクトの組織ですと、そういうラインではなくて、例えばひとつの運営委員会だったら、運営委員が集まって、それぞれに意見を出して、そこで結論を出していく。まさにこの情報共有とか意思決定への参加ということが非常に重要だという、そういうやり方です。

◆ ネットワークづくりに欠かせない存在

そこで私は次に、コーディネーターの重要性ということをお話したいと思うんで

すが、社会の分野を考えると、これは普通によくいわれることですが、3つあるわけです。

ひとつは公共部門という、第一セクター、国とか自治体。こういうところは私が発験したように権限とか職務で動いているから、基本的には命令とか、そういうもので動くわけです。何か社会的なことを実現しようと思うときでも、法律をつくったり、条例をつくったり、もしくは補助金を出したり、そういうことで動かそうとしていく。それを手段にしている。

次に第二セクターというと企業です。企業の場合は、価値を提供して対価を受け取る。価値の交換ということで相手を動かしていく。それに対して、もうひとつあるのは第三セクターということで、市民活動とか、NPOとか、ボランティアとか、NGOとか、そういう分野です。じゃあ、そこは何を手段として社会を動かしていくかということ、法律とかというような命令でもなければ、サービスとか物の提供による対価として交換していくということでもないところに、基本があると思います。

じゃあ、そういう手段なしで、人と一緒に何か目的を実現していくということになると、どうやって相手の持っている資源とか力を引き出して、一緒に協力していくかと考えてゆく、そういうやり方をしていくしかないわけです。いま、多文化社会の課題の解決というと、決して行政的に法律とか条例とかでやっていくということで、全部ができるということは全くないし、企業が市場、マーケットを使ってやっていくということで全部できるかということ、そうではない。そうすると、第三セクターとしてやっていく、外国人当事者と、そのほかの関係者が同じ価値を共有することで、お互いの持っている資源を出し合おうという、そういうやり方をやっていかないと、多文化社会の課題は解決してゆかない。その解決に向かって前進していくことはできないと思うんです。

ですから多文化社会の担い手としては、必然的にそういうコーディネーターが必要になってくる。命令とか金銭的な対価で何かを実現しようというのではなくて、まさにネットワークをつくり、参加とか協働、そして何かを創造するという、そういうプロセスの中で物事を実現していこうというコーディネーターが必然的に必要になってくるんだと思うんです。

私自身がいまこの大学という新しい世界に来て、新しいいろいろな仕事の仕方、行動の仕方に触れて、やはりいまの多文化社会の課題に取り組んでいくには、市民の力、第三セクターの力、その中でコーディネーターの役割が不可欠だと感じているということを、まず申し上げたいと思います。

伊東 ありがとうございます。次に、小平さんには企業における多文化社会コーディネーターの必要性や、その専門性と力量形成の課題と、可能性についてお話しさせていただきたいと思います。

◎ 企業活動から見たコーディネーターとは



小平達也

小平達也 皆さん、こんにちは。ご紹介いただきました、小平と申します。こちらのプログラムにはアドバイザーとしてかかわらせていただいているんですが、初めにお断りしますと、私は全くの実践者で、アカデミズムの世界でこういったテーマを語るというよりは、企業の人事戦略、グローバル人材戦略をお手伝いしている、そういう立場です。

実際、人事とか人材とか企業というと、皆さん、非常に難しいとか、企業以外の場所で、例えばこういう場でお話しさせていただくと、よくいただくご批判が、何をしゃべっているのか分からない、片仮名が多くてよく分からないとか、そういうおしかりも受けるんです。これはかなり真実だと思っていて、今日の話のポイントにもなるのですが、何をお互いに言っているか分からない。地域の方はこう言っているのに、企業はそれを理解できていない、企業はこう言っているのに、それを行政は分からない、何か分からない中でいろいろなことが動いている。

初めに結論めいたことを言うと、その分からなさ、モヤモヤしたものを翻訳とか通訳とか、共通言語化してコミュニケーションしていくのが、コーディネーターの役割なのではないかと、個人的に思っています。

◆ 異分野間に共通言語で伝える

例えば、この多文化社会コーディネーターという言葉も、企業にそのまま言っても難しいわけです。ただ、言い方があって、多文化社会と言っても、それは何ですかと言われてしまいますが、いや、それは社長、ダイバーシティーマネジメントのことなんです、と言うと、あれね、なるほど、よく分かった、ということになるわけです。例えば先ほど杉澤さんから出た「参加、協働、創造」。企業において参加、協働、創造と言っても何ですかと、うーんと腕を組まれてしまいま

すけど、社長、それはイノベーションです、と言うとスンナリ伝わるわけです。ですので、そういう共通言語の持ち方を考えていくのが、とても重要なことになると思います。

さて、いまお話ししたような状況の中で、日本の会社は外国人社員を採用して、活用して、何を悩み、何に難しさと感じているのだろうかというのを、この機会に少しお話しさせていただければと思います。

我々は、企業において外国人社員の活用を阻むのは、大きく分けて3つの壁があると申し上げています。よく訪問先企業でお話をうかがうと、「外国人社員の活用は難しい」という声を聞きます。この難しいという理由はいろいろあります。日本語の理解が難しいから難しい方とか、在留資格の問題で難しいとか、情報漏洩の問題で難しいとか、すぐ辞めるから難しいとか、難しさの理由はたくさん挙がってきますが、大きく分けると3つぐらいに仕分けができるということです。

◆ 多文化コーディネーターを通じ共通言語の共有を

ひとつはライフラインということです。一律一斉の給与条件とか、大卒男子はいくらで、大学院を出たらいくらで、入社5年後、10年後でいくら、というようなもので測りやすい日本企業の人事制度と、その人の役割の大きさと給料が変わっていく海外の企業との違いということがまず、挙げられます。

もうひとつは、日本企業での難しさというのは、やっぱり日本の会社では日本語が求められる、ということです。当社は大手企業を中心にお手伝いさせていただいているわけですが、経営者とお話しすると、うちはグローバル企業で、海外売上高比率も上げていくから、社内は英語でオーケーとおっしゃる。そうですか、と言って、今度は人事部長にアポイントメントを取ってお話をうかがうと、半数の方は、いやいや、トップはそう言っているけど、うちの会社はまだドメスティックなので日本語にしてほしいと。

私は人事コンサルティングをしていますので、現場にも行ってみるわけです。現場の方とお話しすると、今度は9割の方が、いやいや、会社としてはそう言っているけど、うちの職場の人はもう全部日本語で頼む、と。英語の人材が職場に来るのは、うちの会社ではいいかもしれないけど、僕の部署じゃなくてほかの部署にしてくれ、みたいなこともよく聞くわけです。ですので、いいか悪いかは別として、日本企業はやっぱりまだまだ日本語といったところです。

3つ目がキャリアということです。5年、10年かけて学び、5年、10年かけて貢献する、日本企業では経験知やOJT（on the job training）がワークしますけれ

ども、1年単位でインプット、1年単位でアウトプットすることがベースとなっている海外企業の場合は、マニュアルとか座学研修が基本になってくるということです。ですので、どっちがいいとか悪いではなく、日本の会社のやり方は、いまこういうのがあるということです。

そういう壁がある中で、皆さんがよく日本の会社、企業とのやりとりは難しいということをお話しされるわけですが、実は、日本企業とは、別にひとつそういう典型化されたものがあるわけじゃなくて、大きく分けるとこの4つに分けられます。

日本企業というと、皆さんパナソニック、トヨタなどの企業名を挙げるわけですけど、それは、この分類でいうと製造業、伝統型の製造業ということで第一分類です。次に伝統型でサービス業というと、銀行とか商社とか、学校なんかもここに含まれる。新興型のサービス業、最近できたばかりのサービス業というと、IT企業とか、この10年、20年で出てきたような会社を新興型サービス業というわけです。先ほどの3つの壁が一番厚いのは、第一分類・伝統型製造業の世界です。

企業において外国人社員の活用を阻む〈3つの壁〉

適応分類	日本企業	海外企業
ライフライン (雇用契約、給与 など基礎適応)	一律	個別 (細かなジョブ ディスクリプション)
コミュニケーション (対人適応)	日本語	英語
キャリア (業界、業務知識や ポジションなど職務適応)	長期雇用 →経験・OJT	期間雇用 →マニュアル・研修

同じ日本企業でも「壁」の高さは異なる

	製造業	サービス業
伝統型	(第一分類) 伝統型 製造業	(第二分類) 伝統型 サービス業
新興型	(第三分類) 新興型 製造業	(第四分類) 新興型 サービス業

受入活用上の課題は4つに分類できる (JAS LC2Rメソッドより抜粋)

分類	テーマ
ライフライン (基礎適応)	・雇用契約 ・在留資格 ・生活関連
コミュニケーション (対人適応)	・日本語コミュニケーション ・非言語コミュニケーション ・ビジネスコミュニケーション
キャリア (職務適応)	・業界知識 ・職務知識 ・ロールモデル
リスクマネジメント (危機対応)	・機密保持 ・健康管理 ・災害対応

例えば最近インタビューしたところでは、1995年に設立されたあるIT企業では、外国人社員が入社3年で部長になっていたり、先ほどの3つの壁なんか何もこだわらず、人も足りない中でどんどん社内で登用している、というところもあるわけです。ただ、伝統と歴史・実績があり成功している企業の場合は、成功してきたが故に壁が非常に厚くなっている。そんなことが言われるわけです。ですので、皆さまが対応されている企業、また企業の方は、ご自身の企業がどこに分類されているのか認識されることも、とても重要じゃないかと思います。

また、当社が企業とコミュニケーションをするときに分かりやすくしているものがあります。外国人社員を職場に受け入れるときの難しさをちゃんと仕分けしましょう、ということで分類しているものです。LC2Rメソッドとっていますが、在留資格が難しい、もしくは一時帰国の再入国許可証を取るのが難しい、ということをおっしゃっているのか、あるいはお子さんの学校の教育が難しいということをおっしゃっているのか。コミュニケーションといっても、ただ単に日本語が難しいというのか、その人が時間を全然守ってなくて、今日1時集合とっていて2時に来ているということで、コミュニケーションができていないのか、そんなことも、実はここに含まれます。あとロールモデルという、自分が目指すべき先輩がいるかどうか。災害に遭ったときに、地震や台風なんかもそうですけれども、会社でどう対応するか、ということでも、こういう分け方ができるわけです。

一番初めの話に戻ると、こうした話は私が企業とコミュニケーションをするときの共通言語として共有しているものですが、やはり多文化社会コーディネーターに求められるものは、共通言語がない中で、参加して協働して創造していく企業とのコミュニケーション、地域とのコミュニケーション、行政とのコミュニケーション、学校とのコミュニケーションを一緒につくっていく、連携していくような役割ではないかと思います。

従って、課題は、まだ共通言語がない、不在ということで、共通言語が不在であるが故に、コミュニケーションコストが非常に高くなってしまっていることだと思います。一方で、期待値としては、やはり共通言語を分かりやすく伝える多文化社会コーディネーターを通じて、共通言語を共有していくといったことに、すごく可能性を感じております。

伊東 小平さん、非常に面白いお話をありがとうございました。やはり日本人同士でも共通言語を持つ必要性の重要性をお伝えくださったと思います。

では、次に佐藤郡衛さんには、専門職教育の現状と課題、教員の多文化社会コ

ーディネーターとしての寄与の必要性、そしてその専門性と力量形成の課題と可能性についてお話しただきたいと思います。

◎ 自らの実践をどう伝えるか

佐藤郡衛 難しいテーマを与えられているんですけども、この講座にかかわりを持ちながら、3カ所ほどモニタリングでお邪魔してきましたので、それに基づきながらお話をさせていただきたいと思います。

私は東京学芸大学にいますので、教員養成をメインにしているわけですが、教員養成の在り方が変わってきているということを感じています。どういうふうに変わってきているのかというと、例えば先ほど登壇していただいた齋藤さんは、東京学芸大学の教職大学院の1期生ですが、教職大学院では実践を強く意識しています。全学のさまざまな批判を浴びながら、2008年4月にスタートしました。この教職大学院では、先生方の個人の力量を形成するんじゃなくて、人とつないでいくこと、協働をキーワードにしています。しかしながら、現実には協働の必要性はよく言われることですが、非常に難しい。だからテーマになるわけですけども、なぜ難しいかということを考える必要があります。

06年の異文化間教育学会で神戸の事例を通して、面白い報告をしてくれた人がいました。それは行政、学校、NPOの連携という場合、組織文化の違いと連携概念の違いがあるというものでした。行政は「委託型」、学校は「補完型」という。ところがNPOやボランティアは「協力水平型」という対等な関係をイメージするというものです。なるほどと思いました。

多文化共生、あるいは多文化化が進行して、外国につながる子どもたちが非常に多くなってきています。そうすると、学校はこうした課題にこたえていかなければいけません。表に出た問題をどう解決するかという対症療法的な視点が強いように思います。そして、その問題を解決するために外とつながることを連携と言っています。つまり「補完型」で、当面の学校の問題や子どもの問題を解決するために外とつなげることが目的になります。しかし、そうであるとする、その問題が解決すればもう終わってしまい、継続性がなくなってしまいます。いま私た



佐藤郡衛

ちがここで議論している多文化社会コーディネーターは、いままでの連携とは違うだろうと思うんです。

ある問題を解決すればそれで終わりだということとは違うということです。学校の関係者はよく「活用する」と表現しますね。つまり自分たちの問題を解決するために活用する、活用できればそれで終わりだということですが、ここでの議論とは違うなと思います。養成講座のモニタリングに行かせていただいて、齋藤さんなどの実践を見るとやっぱりいままでの連携とは違うということを実感します。ここでは、教育のコーディネーターの特徴についてお話ししていきます。

◆ 柔軟に課題に対応する

齋藤さんの実践を見ると、問題が先にあるのではなく、課題の掘り起こしをしているということを感じました。齋藤さんの話にもありましたが、多文化共生の実現には子どもたちの中にある無意識の排他意識に働きかけをする必要があります。差別意識は誰しもが程度の差はあれ持っているだろうと思うんです。それをどうやって少なくしていくかという根源的な課題を設定し、その課題を解決するには、当然学校だけでは解決できないため外部のリソースを探し、一緒に実践をやってみたということです。ここから、教育のコーディネーターの特徴のひとつ目は、外とつながる必然性を明確にする必要があるということです。そして、その課題の解決に向け学校内部の調整を図る必要がでてきます。

それが2つ目の特徴にもつながります。齋藤さんの実践では、養成講座の「市民活動コース」の佐々木一也さんと一緒にやっていましたが、これは面白いと思うんです。先生個人が学校外の人とつながるということはそう難しくはない。でも、課題を掘り起こして、その課題をキチッと学校内で共通理解を図りながらさまざまな外の人とをつなぎ、実践をしていくということは容易ではありません。そのときに、学校内部を調整する役割を担う人が必要で、それを齋藤さんがやっていたということです。今回の実践では、留学生を呼んできたい、そこで佐々木さんにつながる。佐々木さんはもともと留学生と交流があり、今回は留学生をコーディネートするという役割を担っています。齋藤さんは、学校内の調整という役割を担っているということだと思うんです。

時間の制約、安全上の問題などいろいろな問題や制約がある中で、どうやって外とつないでいくのかということが大事になります。そうした調整をうまくやる、まさに学校内部の組織のコーディネーターというような役割が必要だということを感じました。

そして3つ目ですが、教員のコーディネーターには実践力が必要だということです。これは研修の在り方にもかかわってきます。経験の浅い先生とベテランの先生を比較したときに、子どもの見取り方、子どもの見方が違うんですね。例えば、こういう授業をしたら、この子どもだったらどう動くだろうかという予測、あるいはシミュレーションみたいなものが、ベテランの先生の方が非常に豊かなんです。それが実は実践知ということだと思います。教育におけるコーディネーターには、そういう予測性や多様なシミュレーションが必要だと思います。授業実践を組んでいくときも、例えば留学生との交流活動を授業として組んだら、子どもたちはどのようになるかという予測やシミュレーションが不可欠だということです。そして、実際の授業を通した省察も必要になります。そうしたことが教員のコーディネーターには求められます。要するに、教育におけるコーディネーターには、目の前にいる子どもたちの学習を予測していくような力が必要だということです。こうした実践力をつけていくことが課題で、今後の研修の在り方などとも関連してきます。さまざまな実践を省察していくことで、授業展開の予測やシミュレーションを豊かにしていくことが必要だと思います。

◆ 実践知をどう言語化するか

最後に、今後の課題を提起して終えたいと思います。問題なのは、省察をして自らの実践を言語化するとき、豊かな実践をどれだけうまく言語化できるかという点です。教育の実践では、あまりにも紋切り型の語りが多いような気がします。三輪先生が自分の実践知をうまく表現していく、言語化することが大事だということを指摘されましたけれども、自分の実践を振り返り、その語りをどのように豊かに表現していったらいいのかという点を考えないといけないように思います。現実には、うまく言語化できなかったり、あるいはうまく表現できなかったりということがあるように思います。教育の現場では、よく「外国人の子どもたちはこうです」と非常に類型化して語ってしまうことがあります。自分の実践を閉じられた語り、あるいは殻の中に閉じ込めてしまうということも起きているのではないかということを少し危惧しています。

省察も必要ですが、その省察をしていく上での語り、自分の言語をいかに豊かにしていくかが大きな課題だということです。それが何千字かの論文という形がいいのか、あるいは別の形があるのかについても検討が必要だと思います。

伊東 佐藤さん、ありがとうございます。組織文化の違いから始まって、最後、実践したことをどう語るかということについてお話しいただきました。

次に山西さんにお話ししたいんですが、NGOなどの市民団体における多文化社会コーディネーターの必要性ということで、市民活動を通してのコーディネーターの専門性、力量形成の課題と可能性についてお話をいただきます。

◎ 「ずらす、妄想、雑学、振り返り、実践」

山西優二 私は大学の教員という立場もありますが、NGOもしくは市民活動に25年ぐらいかかわってきた立場、そして先ほど少し北脇さんからもお話がありましたけれども、「多文化社会コーディネーターの専門性とその形成の視点」という東外大の協働実践研究に2年間かかわってきたという立場、この3者の立場から話をさせていただきます。改めてこの養成プログラムに期待を込めて、という話です。

私が協働実践研究で、多文化社会コーディネーターの専門性をどうとらえるかという議論をしていく中で、1年目はコーディネーターを取り巻く状況が具体的にいま、どういった状態にあるのか、それに関する先行研究はどのようなかというアプローチをしたわけですが、2年目に入るところから、それを基礎にしながらも、やり方をかなり変えました。

それは協働実践研究にかかわるメンバーの中に、それぞれコーディネーターとして動いている人たちがいたためです。東外大の杉澤さんもそうでしたし、私どもが進めた協働実践研究の「山西・小山班」のもう一人の特任研究員で、かながわ国際交流財団情報サービス課長の小山紳一郎さんもそうですし、名古屋国際センター交流協力課主査の丹下厚史さんなども、全員それぞれがコーディネーターとして動いている人たちです。その人たちがまず自らの専門性の形成史を語り、そしていま、その人たちがそれぞれの場できり出そうとしているプログラムを語るという方法を取り入れました。この方法では、先ほど暗黙知をどう言葉にするかというのが三輪さんの言葉にあったわけですが、まさしくそれぞれの経験者が暗黙知として持っていたものを、どう言葉に出していくかということが、私たちの研究の大切なプロセスになっていくわけです。

そんな中で、プレフォーラムや昨日の分科会でもそういった報告をさせていただきましたが、いくつかのキーワードが出てきました。例えば「ずらす」という



山西優二

ことです。これは、新しい多文化社会をどうつくるかといったときに、先ほどから出ていますが、行政をどうずらすか、学校をどうずらすか、時にはありとあらゆる組織、そして教育という枠をどうずらすかということの意味します。どちらにしてもこの「ずらす」というキーワードが、私たちの協働実践研究の中では何度も出てきました。

2つ目のキーワード、「妄想」という言葉。これは小山さんが使った象徴的な言葉なんですけど、それは発想とか想像という言葉とも関連しますが、先ほどの「ずらす」中で、再構築とか再生ということにつながってくるキーワードです。

3つ目が、「雑学」。専門的な知識という言葉もあるわけですが、改めてこの雑学の大切さということが、杉澤さんや小山さんから出てきています。

4つ目が「振り返り」。これは杉澤さんが何度も使っていた言葉ですが、この振り返りがいかに大切かは養成プログラムでも明らかになっていると思います。

そして5つ目が、「実践」。先ほど三輪さんがおっしゃった、「職場を省察的実践」の場にとという言葉に近いかと思います。

「ずらす」「妄想」「雑学」「振り返り」「実践」という、この5つのキーワードをもとに、この1年間やってきたこの養成プログラムを改めてとらえ直してみる、ということが大切であって、それを踏まえて、その結果を09年のプログラムづくりに反映させていくことが、また大切だろうと私は思っています。

次にこの5つのキーワードをもとに、養成プログラムについて少しコメントしたいと思います。

◆ ずらす視点から改めて見直す作業が必要

まず、「ずらす」という視点から見たときに、今回は3つのコースがあったわけですが、「NGO・市民活動」、これはずらすのは得意です。そうすると、そこにおけるコーディネーターの役割としての「ずらす」は、非常にイメージがしやすい。ただ、行政、企業、学校を本当にずらせるのだろうか。養成プログラムの企画の段階で、1年目から3つのコースを同時に全部開設して、本当にそこにおけるコーディネーターの専門性とその形成という成果をどれだけ出せるんだろうかという議論をしたことがあります。

とはいっても、ずらしやすい市民活動とかNGOからやっていくのはアプローチしやすいということですが、じゃあ、果たしてそれでいいんだろうかということになります。あえてそれぞれが見える関係の中に3つのコースを設定し、それぞれをずらしていくという話が出たわけです。

ですから私は、皆さんのように学校教育もしくは行政といった、若干ずらしにくい立場から参加してきた人たちが、このプログラムに参加することによって、「ずらす」という視点から見て、多文化社会に向けてのコーディネーターの専門性の姿がどう見えてきているのかということ、改めて問い直してほしいと思っています。

私は、NGOはずらすのは得意とお話ししましたが、先ほどの佐藤さんの話につながってくるのですが、もともと枠がないところからつくっていく立場と、あまりにも枠に縛られた中で、新しいものをつくり出していく立場の関連は、大きな問題だと思っています。そしてこの問題は、ずらしながら、妄想しながら、そこで何をつくり出すかという問題でもあります。これは、多文化社会をどう構想していくのか、そしてその社会に向けて、もしくはその社会においてどういった教育をつくり出すのかという問題と、非常につながってくるわけです。このことは社会のありようと教育のありようとしての質が問われてくる大きなテーマだろうとは思っています。

◆ 生活者としての学びをどう想定するか

私は、特にNGOや地域の立場から、開発教育、もしくは国際教育という活動にかかわってきました。25年ぐらいですが。開発教育という言葉について、どれだけ皆さんがご存じか分かりませんが、その活動を振り返ってみると、開発問題として、途上国に見る貧困もしくは格差の問題、開発と環境の問題、環境と文化の問題、さらには途上国に顕在化する様相とは異なるものの、構造的には同じような要因をもった格差や貧困につながる日本に見る問題などを取り上げてきました。



そういった中から教育をつくり出していこうとすると、まず、問題から課題をどう設定するか。そしてその課題につながる必然的な学び、それは当然、生活者としての学びを意味するわけですが、その学びをどう想定するのか、そしてその学びに教育が働きかけることによって、どれだけ学びを意味あるものに

するかを考えるわけです。ですから課題性だとか、必然的な学びを軸に、働きかけとしての教育は想定され、実践されていくわけです。

このように、課題を軸にNGOや地域の立場からつくり出された教育が、例えば参加型学習という名のもとに徐々に学校に入り出すと、異なる教育の質が見えてきます。学校というのは当然、その学校独自の文化がありますし、そこに系統性という大きな学問的枠組みがある。その枠の中で課題をどう取り入れていくかという場合、最近の総合的な学習の時間に見られたように、従来の枠をあまりずらすことなく、新しい枠をひとつつくり出す。従って同じようなことをやっているように見えながら、先に系統的教育がある中に課題性を取り入れていこうとする学校教育と、先に課題性と必然的な学びがある中で、そこに教育を組み入れていこうとするNGO・地域型の教育とは、かなり違うんです。この2つの違いを、これから私たちはどう考えていったらいいのかということは、私にとっても非常に大きな関心事で、また、このことを今後この養成プログラムとしてはどういうふうに考えていくのかということは、大きな問いであると私は思っています。

このことは、先ほど、例えば三輪さんはそれを大学知の組み替えとおっしゃいましたし、時にはこれを教育のパラダイムシフトにつなげて論じることもできます。また大学もしくは学校は、学校なりの教育をつくり、NGOや地域はNGOや地域なりの教育をつくり、それらをどう関連づけるのか、もしくは循環させるのかというように、関連もしくは循環というキーワードでそれらをつなぐことも可能だと思います。

いま私がそれぞれの立場から何をやっているかという、あえて両者の違いを浮かび上がらせて、その2つのダイナミズムをしばらく遊ぼうとしています。すぐに循環に持っていくのでもなく、すぐに組み替えるわけでもない。

それはなぜかという、やはり学校の力がまだ大きく、すごく強いんです。NGOや地域から生み出されてくる教育が、いまの日本の社会の中でどれだけ力を持っているかという、まだすごく弱い。NGOといってもわずか20年ないしは30年前から動き出したところです。また地域からつくり出していく教育として、社会教育や生涯学習の歴史はあるわけですが、それが見える形でどれだけ力を持ってきているかという、私はまだ不十分だと思っています。だからやはり、弱い部分をもっと見える形にして、もっと力を持つようにして、しばらくいい意味での緊張とぶつかり合いが生まれるのを待つぐらいの余裕を持ちながら、両者の教育が日本社会の中でどう動いていくのか、ということを少し楽しみたいとい

うのが、私のいまの思いです。

ただ、その中でいい関連づけや循環が生まれてくるケースもあれば、組み替え、対立などが生じてくるケースもあるかなと思っています。そしてこの養成プログラムが、そういったテーマをどう自分たちのものとして組み入れていくのかということはひとつの問いです。

そしてそのときに、先ほど5つ目のキーワードとして挙げた「実践」「実践コミュニティ」という部分がどう機能していくのかということももうひとつの問いです。先ほどの佐藤さんのお話から見える齋藤さんの実践も、その省察型の実践の場にとどまるのか、それがもっと地域に入り込んでいって、先ほどは職場という言葉もありましたが、まさしくその課題があるところに実践コミュニティ型のもをつくり出していくのか。それが今後、大学や東外大とどういうつながりをもっていくのか。このことのありようによって、今後生み出されていく養成プログラムの質は、大きく変わっていくだろうと、想像していたところです。こういった部分も含めて、今後この養成プログラムがどう進展していくのかを楽しみたいと思っています。

まだ動き出したばかりですから、具体的な成果は見えていませんが、以上のような視点から、養成プログラムそのものと、自らの実践の場で、実際に自分がどういった実践をつくり出しているのかということテーマに、受講生の人たちも含めて、そこにかかわった人たちが一度振り返ってみるといいかなと思っています。



伊東 5つのキーワードから始まって、組織間の比較からいろいろ課題を浮き彫りにしていただきました。

これからコメンテーターの方々から、いろいろコメントをいただきたいと思います。特に三輪さんに関しては、杉澤の養成プログラムの紹介、そして受講者のいわゆる変容にかかわる話、そしてこのプログラムの立ち上げから内容などについて直接携わった4人のパネラーからの話をお聞きになって、たくさん話されたいことがあると思います、どうぞ自由にお話してください。

◎ 講座参加自体が多文化社会を体験すること

三輪 皆さん、もう聞き疲れていないでしょうか（笑）。

2つ述べようかと思ったところがあります。というか、杉澤さんからも絶えず、「このプログラムはショーンの考え方から見て大丈夫か」と問い合わせがきたりすることもありましたので、それに対する私の感想を述べなければいけないと思っています。

皆さんのお話を聞きながら、それこそちょっとずらして言いますと、このプログラムの良さは、プログラムの参加者自体を多文化社会であるとしてとらえているところにあるのではないのでしょうか。ずらした言い方ですので、突拍子もないコメントですが、グループでの話し合いを大事にする中で、多文化、多言語の文化にかかわるコーディネーターを目指していく、その中で、お互いの共通点に気づいたり、それぞれの背景が違っていることに気づいていくことがあるわけです。

一人一人がかけがえのない個というものを持っていて、胸襟を開いて語り合う場が設けられているということは、それこそ一人一人異なる他者といいますか、それを前提にしながら、そこでお互いの実践を語る中で、共通の側面を切り開いていく。そういうことをすごく大事にしていると思います。

そういう意味で、多文化社会というキーワードで、私たちは自分たち日本人、あるいは日本文化を身に着けている人々と、そうではない外国、あるいは外国籍の人たちと分けて見た上で、私たち日本人はどういう力量をつけて、多文化社会の中でのコーディネーターの役割を発揮していくかという考えが見られる。つまり、講座それ自体も多文化社会ととらえて、お互いの違いから何かを学び合うという、そういう構造があるような気がしました。

もうひとつ大事な点は、これは私の勝手な持論ですが、自分ができないことを他人には教えられません。学校の先生とも時々話し合ったりすることがあります

が、先生は、自分が持っていないものを子どもたちには教えられない。子どもは先生の言葉から学ぶよりも、先生のしぐさや持っているもの全体から学ぶことがある。言い換えれば、コーディネーター自身の中に多文化への理解や素養が十分に備わっていなかったら、子どもにいくら口で多文化を教えても、「先生は口で言っていることと実際は違うよね、そういう人種なんだよね」ということを子どもが学んでしまう。

何を言いたいかという、やっぱり養成講座の中で、自分たちのチームそのものを多文化社会ととらえて、そこでいろいろと切磋琢磨するという経験を積むことがなければ、やはり実際の社会で多文化社会のコーディネートをするのは難しいかもしれない。養成講座の場が、単に大学に来て、大学の知を借りながら、コーディネートって何だろうと考えて、また職場に戻るというのではなくて、養成講座のこのシステムそのものが、実際は皆さんが活躍する場とつながるという、そういう発想が、この養成講座にあるのではと思った、ということです。

◆ 語ることと聴くことの重要性

最後に、今後の課題ということかもしれませんが、やはりいろいろな方から語ることの大事さということがありました。語るということを私も強調した



んですけども、私は、物語る事が十分にできるためには、聴くこともとても大事であると思います。暗黙知を物語る環境ができるというのは、実は大変難しいことになります。周りの人が身構えて、あの人は何をやっているんだろう、私より3年ぐらい後輩だから、ちょっと先輩風をふかせてみようとか、あいつは後輩じゃないかということで、アドバイスと称して指導ばかりすると、物語っている本人からは、暗黙知は出てこないんです。

物語る、それから聴く、その聴く力を身に着けるということが、それこそ多文化社会においてとても大事です。その聴く力を、例えばこのプログラムの中でこれからどういうふうに組み立てて、1000字で聴く力が評価できるかどうか分からないんですが、そういう仕組みも今後つくっていきけるといいかなと思いました。以上、感想です。

伊東 三輪さんのいまのコメントを受けて、杉澤さん、いかがですか。ちょっと凍りついているみたいですけど（笑）。

◆ 1パーセントの人間でも世の中は変わる

杉澤 いまの三輪さんの、養成講座が多文化状況を実はつくり出しているのではないかというコメントに関しては、言われてみればそうかな、というところでしょうか。

ただ、最初この3つのコースを設けるということで、山西さんから問題提起をされたのは、企業とか行政の担当者がかかわるというのは、まだ無理があるんじゃないかということで、その点については実は不安はありました。

でも私自身は、いま強いフレームを持っている組織こそ変わっていかなければ、社会は変わらないじゃないかという問題意識を持っていましたので、だったら、やっぱりそうした組織からも来てもらってコーディネーター的のマインドを持った人たちが1人でも増えてほしい。その組織の枠組みが、本当にずれたと分からなくてもいい、1ミリでもずれたとしたら、本当にすごいんじゃないかと、期待を込めて言いたい気持ちで



す。かなり楽観的かもしれないんですけども、100人のうち1人そういうエッセンスを獲得してくれる人がいたとしたら、世の中は変わるといつも思っています。

伊東 ずらせるかどうかということに関しては、行政と学校が一番ずれにくいという話でしたけれども、今日の受講者のお1人の中に、まさに行政の中にどっぷりつかっている石川さんがいらっしゃいます。また学校の中にもつかっている齋藤さんもいらっしゃいますが、いまのコメントを聞いて、どうでしょう、ずらせそうですか（笑）。何かコメントがあれば。それと、やっぱり厳しい受講生活を送っていらっしゃって、何か疑問に思うことだとか、この際みんなの前で言っておきたいことがあれば、ぜひ感想も含めて、受講されたお3方、お願いしたいと思います。

石川 じゃあ、この際なので（笑）。とにかくこのプログラムはトラの穴みたいなところがあるんです。夏の5日間、ここにいらっしゃるような先生方が、この熱い思いで、朝9時から6時まで、毎日×5で迫ってくる（笑）。厳しい、クタクタになりますけれども、本当に鍛えられます。ぜひ次回、会場の皆さん、受講してください。この思いを私だけというのは絶対に嫌なので、皆さんにも疲れた思いを共有してもらいたいです（笑）。

本当に見方が確実に変わってきます。先ほどのずらすという行為ですが、私は対行政でやっているの、なかなかずれないんですけど、私自身も変わってきますし、この方向でいくのがだめなら、こっちから回っていこうという、こんなことを考えていると、少しは、1ミリ、いま0.5ミリぐらいはずらせてきたかなというような感じを持っております。

齋藤 私も本当に夏の5日間で、たくさんを知ることができたと思っています。ただ、いまの石川さんがおっしゃったことと同じで、自分自身のそういう授業に取り組む価値観というか、そういったものは確実にやっぱり変わったなと思っています。

いろいろ学んだことを、実際の授業を4学級で実証していますが、担任の先生方にも私が学んだことを、こういう意図でこの授業はやって、去年までの授業とはちょっとねらっているものが違うとか、留学生はこういう思いで来ていますよとか伝えていきます。学校の中でも、今年はその担任の4人の先生方だけかもしれません。また、ずれているのかどうかは分かりませんが、少なくとも同僚の先生方には伝えられているという思いはあります。

質問ですが、佐藤先生によろしいですか。先ほどベテランと若手の教員では実

践の語りが違うということでしたが、例えば先生が具体的にいままで見た中で、こういうところのこういう語りが、こういったところがあったとか、逆にこういうのは深い、豊かな語りになっていないという具体的なケースがあれば、教えていただきたいと思います。



佐藤 語りというよりも、体験

に基づいて言えば、ある外国につながる子どもが非常に多い小学校で、2～3年授業づくりに参加していますが、そこで感じたことをお話します。この学校では、ベテランの先生、新任の先生や比較的若い先生などが一緒になって授業の振り返りをやるんです。最初に若手の先生方にお話をさせていただくと、子どもを見ているときに、あの子はいつもウロウロしているといった行動面の特徴についての話に終始します。ところがベテランの先生方からその子を見ると、ウロウロしているのではなく、授業の内容が分からないから、分かる子どものところに行って聞いているんだと思う、といった予測をしてくれます。ベテランの先生ほど、子どもの見取りが多様なんです。子どもたちがキチッと椅子に座って授業を受けるという「形」ではなく、子どもたちの動きを通して、どういうふうにしたら子どもたちの学びが深まるかという議論が、振り返りの中から出てくるんです。

このことは象徴的なことのように思います。齋藤さんの授業でも、若い先生と齋藤先生がペアになってやるということは、若い先生の実践力の向上にも結びつくようなコーディネートが必要だと思います。授業に即していうと、ワークショップで留学生と子どもたちが一緒に「幸せの島づくり」をグループ活動でやっていましたが、子どもたち一人一人の幸せを表現するにとどまっていた。高学年になれば、グループでの話し合いから、幸せについて個々に表現するだけでなく、「共通な幸せ」をうまく表現できるようにすることも必要です。つまり、グループで「幸せ」という共通なイメージを共有し、それを個々人が表現するといった指導が必要です。そのためには、目の前の子どもの見取りをもうちょっと豊かにしていけるような働きかけがあってもいいように思います。

語りということとは直接関連しませんが、子どもの見取りが非常に一元的であるとか、子どもを評価するときに何かある一定の枠組みで見えてしまうということ

が起きてはいらないかということです。こうした見方が実際の子どもの動きを見えにくくしています。こうした子どもの見取りや評価の視点をどう広げていくかが、学校の教員のコーディネート力としては、すごく大事なんじゃないかということです。

伊東 齋藤さん、いいですか。ありがとうございます。じゃあ、国際交流協会の第一線で活躍している小浜さん、どうですか、一番ずれそうなところにいらっしゃるようですが。

◆ 聴くことが相手を育てる

小浜 はい、ただ私の場合、ずらすというキーワードを聞いて思うのは、どちらかという相手はずらしていくというより、自分自身がずれ続けていて、何だかだんだん分からなくなってしまうことが多いということです。それでもその、ずれた部分を見つめ直すことの中にも、成果としてとらえられるものごとが見いだせるのではないかとも思えてきました。

それから、相手はずらすということを考えている間に——自分は日ごろからスピードが足りないので——周りの状況がどんどん動き、変わってしまうということが、この講座に参加している間にも起こりました。8月から9月は、次年度の予算が動くときです。夏の間次年度の計画を考えて、議論して、意気込んでいたら、講座から帰るとガラリと展開が変わっていて失望することもありました。

講座の中でショーンの本を読むということが取り入れられていましたが、初めて三輪先生ご本人にお目にかかって、こういう方だったんだ〜と（笑）。本を実際に読まれた皆さんなら分かっていたかと思いますが、すごく難しくて読むのにたいへん時間がかかってしまいました。開いたページのままだ翌日を迎えてしまうことも……。三輪先生ご本人は、こんなにお優しい方なのだと感激しています。先生のお話の中で、講座の受講生自体がひとつの多文化社会を模したものだのではとありましたが、確かに講座には、なぜこういう方が受講しているのだろうと思われる、すでに実践者として相当な経験を積んでおられる方、また先ほどのお話に出てきた「豊かな語り」をされる方々が大勢いらっしゃいました。

講座の中で話をするのが非常にやりやすかった場面を思い返すと、ほかの受講生の話を非常に優しく聞いてくれる、ニコニコしながら相手が話しやすくなるようなタイミングでうなずいてくれる、素晴らしい聞き手の存在がありました。い



まも会場でこうしてうなずきながら聞いてくださっている方がいらっしゃいます。この聞き手の態度が、相手の語りを引き出し、育てることがひとつの大事なことなのだと実感しました。

ここで質問します。暗黙知、実践知を言葉にしていくことが非常に大事だということが、講座を通じて問われていて、最後に8000字から12000字の論文

を書くという宿題を与えられているのですが、それを誰に向けて書くのか、いまちょっと分からなくなっています。三輪先生のお話の中で、実践知はマニュアルとして提示されるものではないとあったので。マニュアルをみんなで読んで、うまくいったプラクティスを学ぶものではないというお話に「なるほど」と思ったんです。では私たちが書くものは、誰に向けて書き残すものなのか。ボリュームが生半可ではないものですから、納得して前に進めるようなご助言がいただければと思います。

伊東 分かりました。じゃあ、これはもう杉澤さんか三輪さんのお2人から。原稿化するというのは誰のために。プログラムに関してということであれば、杉澤さん、どうですか。

◆ 書くことは振り返りを確認すること

杉澤 この1000字、4000字、8000字というプロセスを踏んでいくということなんですけれども、そこに与えられているテーマは、やっぱり自分の実践の現場におけるコーディネーターの役割を自分の主張として、自分の実践の中ではコーディネーターの役割はこうだということを述べるというふうに、テーマ設定してあったと思うんです。ですから、自分の実践の振り返りの中から、これがコーディネーターの役割だということを、やはり読む人たちに分かるように書いていくということが、とても重要なことだと思います。

具体的な実践を通して、これがコーディネーターの役割じゃないかということ、自分の考えとして出していくということなんです。そのプロセスで省察を何度も何度も繰り返す。最初の1000字は受講していただくための応募のときに書

いていただきました。多文化社会とコーディネーターの役割についてがテーマですが、そこから共通必修科目の講義を通して、多様な知見を得てもう一度考え直す、そして実践を踏まえてもう一度考え直すという、そういうプロセスこそが重要ではないかと考えました。

それを誰のために書くかといったら、やっぱり自分のために書くんだと思うんです。実践者ですから。ショーンが言っている「実践は研究である」というのは、ちょっと飛躍的に言ってしまいますけれども、それを書き込んでいくプロセスの中に、実験や探究など、研究のプロセスが含まれているという、そういうことなのだと思います。だとすると、そういう実践研究的な論文は、やはり世に発信をして、そして貢献していくことも重要なんじゃないかと考えています。

ですから、今回の最終論文自体は発表するものではないですから、まさに自分の実践のために書くものだと思います。だけれども、それをもう一回書き直して世に問うものとして発表してほしいという願いもあります。後で伊東さんから説明があると思いますが、そのための研究誌を私たちは用意していきたいと思います。

三輪 実はショーンは「書きなさい」ということは言っていないので、どうしようかと思っているんです（笑）。私自身は、この養成講座の企画立案にはかかわっていないんですけど、それこそ、いま自分の暗黙知を総動員して、どう話すか考えています（笑）。

1000字、4000字、8000字ですか、書くプロセス自体は実は協働なんですよ。1人で書くということもおっしゃいましたけれども、振り返りというのは1人だけで「うーん」ということではなくて、話し合いの中で気づきがあったということですから、実は書くという作業を課すというか、それを通して、実は自分の実践を振り返るのを協働で行うということ積み重ねていくという、その手段として設定されているのじゃないかというのがひとつです。

ショーンの発想は、研修の流れでいえば、前半に力を置くというよりも、後半に力点を置く



ています。つまり知識を学ぶという研修から、実践を語って省察をして振り返って、それをまた再構成してということに力点を置いている。振り返りは時系列的にいうと最後の方に近いわけですね。最初の時点でいっぱい学ぶよりも、取りあえず実践を語ることを通して振り返るという、時間軸でいうと後半の方に力を入れている。

その、後の方に力点を置く手段として私などがいままでやってきているのは、物語りをテープで記録して文字起こしをし、それをみんなで検討するというような形の記録づくりです。書くところまではまだ自信がないのですが、いずれにしても振り返りを確認するという意味があるのかなと思いました。ただ、どうもいろいろ意見がありそうですので、謙虚に、「書くとは何か」をどうぞ運営メンバーの方で振り返って、今後の課題にした方がいいかと思います。

伊東 ありがとうございます。コーディネーター養成講座という枠の中で、このような課題を私たちが設定させていただきましたが、ショーンは講座のことに何も触れていません。そこら辺はぜひご理解いただきたいと思います。今日もお3方以外にも受講者の皆さんがいらっしゃいます。時間の関係でお1人だけですが、ぜひ聞きたいという方がおられましたら挙手してください。

二口とみゑ 私も平均年齢まで生きるとして、あと25年間の間に、もしこの講座を受けなかったら、ショーンの『省察的实践とは何か』、あの厚い本は絶対読まなかっただろうと思います（笑）。三輪先生の翻訳ということで、講座で読まさせていただきましたけれど、今日先生にお会いするまで共通言語が非常に少なかったと思います。今日お目にかかって、少し共通言語が増えたのではないかと思っております（笑）。



最初の5日間の講座のときに、各日程が終わりましたら、やはり「振り返り」がありました。私自身は頭を使うよりも体を使う方が先というふうに、学校現場で動いているものですから、やはり「実践知」というよりも「実践」、経験知の方は多少なりとも持っていたつもりですが、やはり講座を受けることによって、全部が全部覚えきれ

るほどのものではなかったのですが、大学の知を非常に多く吸収させていただいたと思います。その点では、皆さんにもぜひこの講座を受けていただきたいと思っています。本当に苦しい5日間でしたけれど、それなりの価値はあると思います。大学の知を三輪先生も言われましたけれど、それは私たち、実践、経験を重ねている者にとっては非常に欠けているものであるし、また振り返ることによって、非常にたくさんの「気づき」を私自身はいただきました。たくさん気づくことによって、また自分の中の知を再構築して、新しいものがさらに築けていけるのではないかと感じました。

まだ疑問に残っているのは、やはりこのコーディネーター養成講座を受けて、じゃあ、その後どうなるのかという点です。私自身の中でまだ消化しきれていない課題のひとつになっています。それはいますぐに答えが出るものではないかもしれませんが、やはりこれだけの多文化共生といわれる世の中になってきて、社会システムの中に専門職としてのコーディネーターが必要になってくるということをもっと大学の方からも発信していただけたらと思っています。

伊東 ありがとうございます。最後に登壇者のお1人ずつにまとめの言葉をいただいで終わりにしたいと思います。

◎ 今後に向けて

北脇 今日の話はやっぱり主として教育論ということだと思うんです。ですから私にとってはちょっと抽象的で、率直に言ってよく分からないと感じるところもありました。

多文化社会コーディネーターというのを考えるときには、いろいろな視点があると思うんです。私の関心からすると、いま二口さんからお話がありましたけど、コーディネーターが社会的要請に応じて、存立基盤をしっかりさせていくにはどうしたらいいかということも考えなくちゃいけない。結局、いまは行政とか学校とか、それから国際



交流協会というところでコーディネーターをやるというのはあり得るし、可能性もある。だけど、コーディネーターそのものが職業として確立していけるのかどうか、そういうことも、これからやっぱりよく考えていくというか、探究していかなくちゃいけないと、そんなふうに感じています。

小平 企業の立場というか、企業との関係性でコメントをさせていただきます。行政に知られている、学校に知られている、市民に知られているというのはもちろん大切ですが、ここに参加していない、例えば企業にこのプログラムがどう知られていくのか、このプログラムで生まれたコーディネーターたちがどう知られていくのかというのは、とても重要じゃないかと思います。これは大学サイドにもやはり、どう社会通用性を高めていくのかというものを、ぜひ追究していただきたいと思います。

先ほど私の発表の中でもありましたけど、企業でもCEOとかCFOだったら、すぐピンとくるんです。ただ、冗長になってしまったりしたら、なかなか分かりづらいところがある。例えばチーフ・ダイバーシティ・オフィサーとか、CDOなどがあれば、それはそれで理解されるかもしれないとか、そういった、これはひとつの例ですけども、このプログラム自体がいかにか知られていくのかというのも、とても重要なんじゃないかと思いながら参加させていただきました。

佐藤 今日、共通言語の話が出ていたので、とても面白かったです。私たちが共通言語を持つのは大事だと思いますが、教育の世界でいうと、共通言語はあまりにも抽象的すぎるんです。それをどうやって具体のレベルで、具体的な語りをしていくのかということを考えていきたいと思います。私自身、語ることと書くこと

がどうかかわるのかということについてまだよく分かりませんので、その辺のところをまた皆さんと一緒に考えていければと思っていますところなんです。

山西 最後何を言おうかなと思っていましたが、多文化社会、さらには、先ほど二口さんは多文化共生という言葉が使われていましたが、コーディネーターの頭にそれが付いている限り、





やはりこれを問うということ
を、この養成プログラムのひと
つの大きな柱にする必要がある
だろうと思いました。先ほどの
個別研究発表の中で、例えば総
務省が出した多文化共生のとら
え方が、違いを認めるというこ
とを前提としていることに対し
て、若干問題提起をする研究が
ありましたが、違いを認めるこ
とを前提に多文化共生を考えて

いいのか、ということは、改めてもう一度考えていく必要があると思っています。

養成プログラムの中で1度私が講座を持たせていただいたときに、4年ほど前に私のゼミの学生が、文化間の対立を超えてという枠組みの中で、「文化」から文化へ、いわゆるかぎかつこの付いた「文化」から、かぎかつこを取った文化へという視点を提示したことを紹介したことがあります。どうしても私たちは、文化をある特定のものとしてとらえがちですが、時にはそういう枠を外してみてもう一度自分にとって文化って何なのかということ問い直す中で、もう一度新たな文化の枠を付けるというようなプロセスが、どうしても多文化社会、もしくは多文化共生を考えるときに大切だろうと思っています。そういったことも、養成プログラムの中でじっくりと語り合える場になればいいなと思っています。

三輪 今日はお招きいただきありがとうございます。ショーンの内容と私の実像とのあまりのギャップ……（笑）。それは翻訳した私たちが悪いのか、ショーン自身が難しいことを言っているのかということ、できればショーンが難しいことを書いているのだと理解したいです（笑）。ただ、ショーンがわざと難解に書いているというよりは、実践そのものをとらえるということがいかに大変なことかというふうに理解していただけたらと思います。

ひとつだけ翻訳のエピソードをお話しします。私たちが訳をしながら、例えば、精神分析医と研修医のやりとりについては、分かりにくいから図式化してみたらどうかということで、みんなで検討したんですが、結局やめたんです。ショーンは、図を描くということをあえて否定し、それこそ文章で勝負している。理由はやっぱり図に描くと、それがマニュアル化されるからだろうと思います。繰り返しになりますが、難解なのかもしれませんが、文脈を追っていくと、自分の実感

と照らし合わせてみて「そうか」と分かる部分は増えてくると思いますので、ぜひそのことをご理解いただきたいと思います。

◆ 書くことへのこだわり

杉澤 私もショーンの本に出会って、これだと直感的には思ったのですが、なぜこれなのか説明が難しいのです。それで講座を開くということもあって5回くらい読みました。夏休みは全部使って、もう一回読み直して、メモを取りながら何とか理解をしようと相当苦労をしてもまだこの程度かという感じです。

先ほどの、なぜ書くということを考えたのか、とこの場でずっと考えていたんですが、実は私は、書くことのすごさを経験しているんです。それは、前職で「教員ワークショップ」という、教員向けの研修をやったとき、いい実践がいっぱい生まれました。地域の人々と教員が連携して授業実践を行うというプログラムなのですが、そこからたくさんいい実践が生まれて、その実践のエッセンスを何とか伝えられないかということで、報告書を書くことにしたんです。2冊報告書を作り上げましたが、協働した教員とNGOなどのパートナーが双方で書いていくと、文章の書き方が全く違う。先生は皆同じ書き方をしてくる。授業計画とどう実践したかという、本当にマニュアルに沿った報告書が出てくるので、ちっとも面白くない。実践にかかわっていると、その中に本当はいろいろなことが起こって、エピソードがいっぱいあるのに、何でこれを書かないのだろうかという、すごい苛立ちがあって、申し訳なかったのですが、お忙しい先生たちに書き直しをしてもらって、双方からの視点を盛り込んだ報告書を作り上げました。

それを2,000部刷って頒布しました。2,000部刷った後、「杉澤さん、この手の本は500部売れたらいいよ」と言われて、残ったらどうしようと思っていたんですが、2年間ぐらいでなくなってしまいました。売り切れたのと同時に、地方の教育委員会やほうぼうから電話がかかってきて、あの本を読んだんですが、この本に書いている先生を紹介してくれませんか、という問い合わせがくるようになりました。

書くことのすごさ、文字にして残しておくということは、佐藤さんが指摘した語りの豊かさということももちろんあると思いますが、文章はやはり、活字として残っていることもあり、共感を生んでいくベースになる。その文章に触れて、こういう同じ思いを持った人たちが、世の中にはいるということの時空を超えて知らされるんです。やはり実践の現場にいればいるほど、その中にある豊かな息づきを、実践者だからこそ伝えられるんじゃないかということをしごく感じまし

た。そんな体験もあり、書くということにある程度私はこだわりがあったのかなと思いました。

最後に、各班ごとにやってきた協働実践研究活動は今日で終わります。この2年半、協働実践研究をやってきて思うことは、私自身が実践の現場から大学に入ってきましたので、まさに先ほどの、三輪さんがおっしゃっていた、技術的合理性の知の中で、自分自身の存在がものすごく不安定で、私はここにいて本当にいいのだろうか、いつも問い返しをしていました。そういう中で、「山西・小山班」で今度は研究する立場でかかわりながら、実践としてはこのプログラムづくりにかかわるといふ、双方向性の活動をここでさせていただいて、本当にシンドイ思いをしたというのが、正直なところですよ。

ただ、そういうふうにして苦しい中で、自分自身がいままで経験したことのない文化的フィールドの中で活動していくことの面白さとダイナミズムと、自分の中に新たな何か生まれつつあるなど実感しているところです。ですので、実践者こそが大学に来て活動をする意義はあると思いますし、このコーディネーター養成講座は09年度も開催されますのでぜひご参加いただきたいと思っております。

伊東 ありがとうございます。じゃあ、最後に私の方から。私は日本語教育を専門としております。今回のショーンのことで学んだことはいろいろありましたけれども、日本語教育という枠組みで考えると、私の友人の横溝紳一郎さんが、『日本語教師のためのアクション・リサーチ』という本の中で、ショーンをすでに2000年に紹介しています。もしショーンの本が分かりにくいということであれば、横溝さんの『アクション・リサーチ』をぜひお読みいただきたいと思っております。これは日本語教師の方へのメッセージということになります。

私たちセンターの最大の関心事は、実践と研究をどう結びつけるかということです。それで、いろいろと議論をしてきました。やはり私たちは実践と研究を発信し、交流していきたい。ぜひ研究誌で皆さんの実践や研究をうまく発信していただけたらと思います。そして、刻一刻と変化する現場における実践を記述するものとして、「実践型研究論文」を新たに位置づけるために研究誌のとらえ方を私たちは検討しながら取り組んできたところです。その中の「実践型研究論文」はまだ検討中ではありますが、このことをご理解いただきながら、興味のある方はぜひこちらの方の投稿もお願いしたい、ということをお願い添えて、終わりにしたいと思います。

最後に今日の参加者の皆さん、そして発表者の皆さんに再度拍手をして、すべての日程を終了したいと思います。長時間ありがとうございました。(拍手)

■ 登壇者プロフィール（発言順）

伊東祐郎

1992年から本学にて留学生に対する日本語教育に従事。96年から、外国籍児童・生徒に対する日本語指導への助言や企画などに参加。多様化する日本語教育の今日的課題に取り組んでいる。

三輪建二

専門は生涯学習論・社会教育学。子どもの学習・教育の適用ではない「おとなの学び」とは何かというテーマで、欧米の成人学習論について研究すると同時に、ボランティア養成講座・専門職研修などの実践を続けている。

杉澤経子

17年間、自治体の国際交流協会でプログラムコーディネーターとして市民との協働による外国人住民施策に取り組む。06年から現職。センターにおけるプログラムのコーディネーションを担当。東京外国人支援ネットワーク代表など。

石川秀樹

地域の日本語教室など市民活動にかかわるうちに市政に関心を持ち、95年に清瀬市議会議員に立候補、当選。現在もボランティアとして外国人の日本語学習の支援を毎週続けながら、議会でも多文化共生施策の充実に取り組んでいる。

齋藤重雄

19年間、東京都小学校教諭として勤務（現在は主幹）。3年間、在外教育施設（台湾・台中日本人学校）への派遣経験。現在の所属は文京区立小学校だが、東京都現職教員派遣として、東京学芸大学教職大学院に在学中。

小浜道子

（財）仙台国際交流協会職員。91年の組織発足時から在籍し、総務・事業企画などに順次携わる。現在は情報提供窓口である「交流コーナー」を担当、外国籍住民への相談対応や言語支援の望ましい在り方について模索を続ける。

北脇保之

74年自治省入省。自治体国際化協会総務部長などを経て95年退官。この間米国コーネル大学留学、政治学を専攻。衆議院議員、浜松市長を務め、07年11月より本センター専任教員。08年4月より現職。

小平達也

グローバル採用に特化した人事コンサルティング会社、(株)ジェイエーエス（Japan Active Solutions）代表取締役社長。外国人社員の職場への受け入れ・活用という「日本企業の内なる国際化」を支援している。

佐藤郡衛

80年代後半から外国籍の子どもの教育にかかわる。専門は異文化間教育。文化間移動をする子どもの異文化適応などを研究のテーマにし、そうした子どもたちのためのカリキュラムの開発研究を行っている。

山西優二

専門は国際教育・開発教育。関係性、地域、文化、芸術という視点から、これからの国際教育・開発教育の在り方を探りつつ、それらの教育づくりを通して、多様な教育間に、変革への動的な力学関係をつくり出したいと考えている。



資料

2008年度「多文化社会コーディネーター養成プログラム」

◎専門職に求められる省察的实践とは何か

全国フォーラム「抄録」の抜粋

◎ドナルド・A・ショーンについて

◎養成プログラム全体の構成

◎養成講座・専門3コースの内容

* 共通必修科目

* 専門別科目

政策コース

学校教育コース

市民活動コース

◎運営メンバー・講師・講座修了者一覧

◎2009年度養成講座第2期受講者募集のお知らせ

専門職に求められる省察的实践とは何か

三輪建二・お茶の水女子大学教授

多文化協働実践研究・全国フォーラム 第2回「抄録」より抜粋

はじめに

多文化社会に求められる人材は現在の日本では、日本語ボランティアなどのボランティアであることが多く、専門職（プロフェッショナル）の地位は確立されていないと言えるかもしれない。また、半専門職、準専門職であるからこそ、弁護士や医師に代表される専門職としての地位、少なくとも学校教員などと同程度の専門職としての地位の確保を求める可能性がある。しかしながら、アメリカの組織心理学者ドナルド・A・ショーンは、従来の専門職としての地位の確立を志向することと、そのための専門的知識・技能の習得という養成プログラムに対して警告を発する。

1. 大学の知・実践の知

ショーンは、大学の知の構造を、①基礎科学の要素、②応用科学の要素、③クライアントへのサービスの要素の3つにまとめる。3者はこの順序で大学に取り入れられてきたと同時に、「基礎科学が応用科学を産み出す。応用科学は診断の技法と問題解決の技法を産み出し、それらの技能が適用されて、サービスが現実提供される」という順序で構造化されてきた。大学では、実践はサービスとして低く評価され、基礎科学と応用科学を適用する対象となってしまう。

ショーンはまた、大学で生産されてきた知は、複雑で、不安定で価値観の葛藤を含んでいる現実社会を把握するだけの能力に欠けるようになっていとも指摘する。

2. 省察的実践とは

省察的実践とは、上記の知の三重構造による「技術的合理性」の思考様式そのものの問い直しを意味する。また、実践の場において、課題を所与のものとして見なしその解決を目指そうとするのではなく、不確実で不安定な現実社会の中から「課題を設定」する能力を持つこと、そして「わざ」「暗黙知」を用いながら状況に対応していく「行為の中の省察」を専門職自身が明らかにしながら、実践と省察のサイクルを積み重ねていることを意味する。ショーンは大リーグの投手、医師や銀行家、教師プロジェクト（2章）、建築家（3章）、精神分析家（4章）、

自然科学者（6章）、都市計画家（7章）、マネジャー（8章）などの事例（あるいは会話をまとめたプロトコル）を分析しながら、行為の中の省察には一定の構造が、従来の専門職が身に着けてきた技術的合理性のモデルとは異質であるが、それなりに厳密性ある構造が存在することを解明している。

3. 省察的実践の機構としてのセンターたり得るか

ショーンは、行為の中の省察と探究の営みを保証するシステムを構築することで、大学をはじめとする組織の変革（省察的実践の機構）が発展する可能性を示唆する。

大学の実践機関である生涯学習センター、専門職大学院や東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターは、従来のままでは大学の知を適用する実践機関に甘んずることになる。しかしショーンの言うように、それらが省察的研究の機関として大学に位置づくようになると、新たな意味と使命を帯びることになる。

「学術研究のための大学の活動としては周辺的だと考えられてきた活動に、新たな意味が与えられるようになる。フィールドワーク、コンサルタント、現職の実践者のための継続教育はこれまで二次的な活動あるいは必要悪と考えられることが多かったが、それらが研究手段として第一級の地位にのぼり、大学の主要な仕事となるだろう」（p. 341）

【参考文献】

- バトリシア・A・クラントン 1999『おとなの学びを拓く—自己決定と意識変容をめざして』入江直子・豊田千代子・三輪建二訳、鳳書房
- バトリシア・A・クラントン 2004『おとなの学びを創る—専門職の省察的実践をめざして』入江直子・三輪建二監訳、鳳書房
- ドナルド・A・ショーン 2007『省察的実践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』柳沢昌一・三輪建二監訳、鳳書房
- ドナルド・A・ショーン 2001『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』佐藤学・秋田喜代美訳、ゆみる出版
- マルカム・S・ノールズ 2002『成人教育の現代的実践—ヘダゴジーからアンドラゴジーへ』堀薫夫・三輪建二監訳、鳳書房
- 松下弘・熊谷勝子 2003『健康日本21と地域保健計画』勁草書房

ドナルド・A・ショーンについて

* 『省察的实践とは何か』の冒頭で、「専門的知識のあり方をめぐる探究は、私自身の工業コンサルタント、技術マネジャー、都市プランナー、政策アナリスト、プロフェッショナルスクール講師としての職業生活から直接導き出されている」(p. i) と自らが述べているように、ショーンの考え方は、専門職としての長い実践経験が土台となっているのである。ショーンの略歴については、同書の解説の中で監訳者である柳沢昌一氏が触れている部分を抜粋 (p. 393 ~ 395)、以下に紹介する。

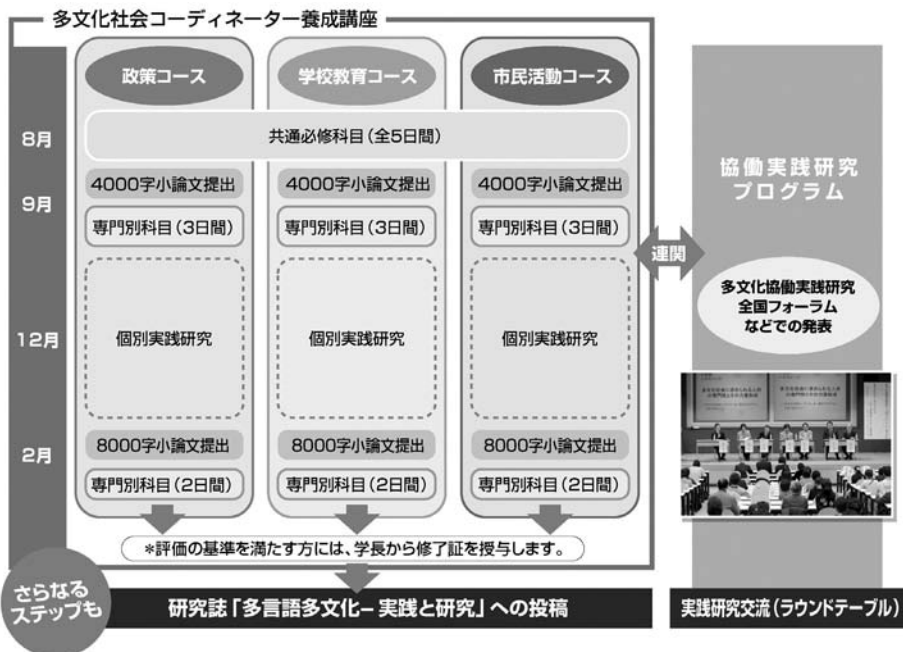
ショーンは1930年9月にボストンに生まれている。高校卒業後、49年から翌年にかけて、パリでクラリネットを学んだのち、イエール大学で哲学を専攻しその後ハーバード大学大学院でジョン・デューイの「探求の理論」(『論理学』)をふまえた実践的な意思決定過程に関する博士論文をまとめている。3年間の軍役ののち、57年、ショーンはアーサー・D・リトル社においてコンサルテーションと調査を行うスタッフとなり、U・S・スチールや連邦政府をはじめとする諸機関からの委託によって、技術革新と組織過程を中心とする調査研究とコンサルテーションを進める。(中略)

1962年から63年、ケネディ政権の時期に、ショーンは商務省が進める技術革新とアメリカの産業に関する研究プロジェクトを任されることになる。その後、商務省の応用技術研究所の所長を務めるが、この政府での活動の時期を通してショーンはいわば「中央からの」改革の困難さに直面することとなる。

1966年以後、ショーンはボストンに戻り、技術革新と社会組織に関する調査研究とコンサルテーションを行うNPO (The Organization for Social and Technical Innovation, OSTI) をみずから主宰し研究と実践を進めていく。(中略) 改革過程の組織問題に焦点を据え、改革を阻害する構造を分析しつつ、ショーンは改革を実現する鍵として「パブリック・ラーニング (Public Learning)」とそれを支える学習組織のあり方に光を当てている。大学も行政とならんで、こうした社会的学習のための組織の重要な機関として、そのためにこそ組織改革が求められるものとして取り上げられている。

1972年、マサチューセッツ工科大学の建築・都市計画のプロフェッショナルスクールの客員教授となり、74年からは正規の構成員 (faculty) として迎えられる。(中略) 『安定状況を超えて』で提起した社会改革のための学習 (public learning) の組織学習の実現、その主要な組織としての大学の教育改革に、ショーンは当事者であり同時にそれを研究の主題とする研究者でもあるという立場で取り組んでいくことになる。

養成プログラム全体の構成



養成講座・専門3コースの内容

【共通必修科目】

■ 時間割

※講師はp.107参照

8月	9：00～10：30	10：40～12：40	昼食	13：40～15：40	15：50～17：30	
22 (金)	9：00～9：50 オリエンテーション 挨拶 亀山郁夫 (学長) 高橋正明 (センター長補佐)	10：00～12：00 多言語・多文化社会 概論 (国内編・海外編) 外国人受入政策 塩原良和・鈴木江理子	昼食 書籍販売	13：00～15：40 ワークショップ① ●課題の共有／受講者の発表（自己紹介） ●コンセプトマップづくり① 杉澤経子・伊東祐郎	15：50～16：50 分析方法を学ぶ 塩原良和	17：00～17：40 基調講演 北脇保之
23 (土)	言語と文化① 多文化社会における文化とは 栗田博之	多言語・多文化社会論① 経済グローバル化と外国人労働者、企業におけるダイバーシティーマネジメント 井上 洋	昼食	多言語・多文化社会論② 政策—国・自治体・市民活動 渡戸一郎	ワークショップ② ●課題の共有／実践を語り聴く ●全体振り返り 杉澤経子・伊東祐郎	
24 (日)	言語と文化② 多文化社会における宗教とは 青山 亨	多言語・多文化社会論③ 福祉—多文化地域社会における福祉の実現 妻鹿ふみ子	昼食	多言語・多文化社会論④ 教育—国際教育・日本語教育 山西優二	ワークショップ③ ●課題把握と分析／アンケート作成 塩原良和 ●全体振り返り 杉澤経子・伊東祐郎	
25 (月)	言語と文化③ 多文化社会における言語とは 風間伸次郎	多言語・多文化社会実践論① 異文化間コミュニケーション 岡田昭人	昼食	多言語・多文化社会実践論② メディアリテラシー・情報編集・発信 小山紳一郎	ワークショップ④ ●実践事例を読む ●全体振り返り 杉澤経子・伊東祐郎	
26 (火)	言語と文化④ 第二言語習得と母語教育 伊東祐郎	多言語・多文化社会実践論③ ボランティア・NPO・社会資源 早瀬 昇	昼食	多言語・多文化社会実践論④ 参加と協働・ネットワーク 下澤 嶽	ワークショップ⑤ ●コンセプトマップづくり② ●多文化社会コーディネーター専門性概説 ●5日間の振り返り ●専門別科目に向けて 杉澤経子・伊東祐郎	

■ 必読・参考文献

3コース共通必読文献

- ①ドナルド・A・ショーン 2007『省察的实践とは何か——プロフェッショナルの行為と思考』柳沢昌一・三輪建二監訳、鳳書房
- ②金子郁容 2002『新版 コミュニティ・ソリューション——ボランティアな問題解決に向けて』岩波書店
- ③『シリーズ多言語・多文化協働実践研究』1～6（全6冊）

コース別 参考文献

【政策コース】

- ①梶田孝道・小倉充夫編 2002『国際社会 3 国民国家はどう変わるか』東京大学出版会
- ②スティーブン・カースルズ、マーク・J・ミラー 1996『国際移民の時代』関根政美・関根薫訳、名古屋大学出版会

【学校教育コース】

- ①佐藤郡衛・片岡裕子編著 2008『アメリカで育つ日本の子どもたち』明石書店
- ②佐久間孝正 2006『外国人の子どもの不就学』勁草書房

【市民活動コース】

- ①平高史也・野山広・春原直美・熊谷晃編 2008『共生——ナガノの挑戦 民・官・学協働の外国籍住民学習支援』信濃毎日新聞社出版局
- ②山西優二他編 2008『地域から描くこれからの開発教育』新評論

■ リーディングスー一覧表

分野	科目名	講義日	講師名	
基調講演		8月22日	北脇保之	
多言語・多文化社会概論（国内編・海外編） 外国人受入政策		8月22日	塩原良和 鈴木江理子	
言語と文化	①多文化社会における文化とは	8月23日	栗田博之	
	②多文化社会における宗教とは	8月24日	青山 亨	
	③多文化社会における言語とは	8月25日	風間伸次郎	
	④第二言語習得と母語教育	8月26日	伊東祐郎	
多言語・多文化社会論	①経済グローバル化と外国人労働者、 企業におけるダイバーシティマネジメント	8月23日	井上 洋	
	②政策一国・自治体・市民活動	8月23日	渡戸一郎	
	③福祉一多文化地域社会における福祉の実現	8月24日	妻鹿ふみ子	
	④教育一国際教育・日本語教育	8月24日	山西優二	
多言語・多文化社会実践論	①異文化間コミュニケーション	8月25日	岡田昭人	
	②メディアリテラシー・情報編集・発信	8月25日	小山紳一郎	
	③ボランティア・NPO・社会資源	8月26日	早瀬 昇	
	④参加と協働・ネットワーク	8月26日	下澤 嶽	
ワークショップ		8月26日	杉澤経子	

	参考文献
	広渡清吾 2002「外国人・移民政策と国民国家の論理」『国際社会 3 国民国家はどう変わるか』梶田孝道・小倉充夫編、東京大学出版会、p. 225～256
	小井土彰宏 2005「国際移民の社会学」『新・国際社会学』梶田孝道編、名古屋大学出版会、p. 2～23
	クリフォード・ギアツ 2002「反=反相对主義」『解釈人類学と反=反相对主義』小泉潤二編訳、みすず書房、p. 59・94
	青山亨 2006「東南アジアにおけるイスラームへの視点——イスラームの普遍性と地域の多様性——」『南太平洋海域調査研究報告』No.43、p. 3～14
	小林寧子 2007「インドネシア 国家と宗教の微妙な関係」『ワセダアジアレビュー』3号、p. 46～51
	風間伸次郎 2006『世界のなかの日本語』⑤くらべてみよう、文のしくみ、小峰書店、p. 6～40 ④くらべてみよう、言葉と発音、小峰書店、p. 6～40
	伊東祐郎 1999「外国人児童生徒に対する日本語教育の現状と課題」『日本語教育』100号、p. 33～44
	コリン・ベーカー 1996『バイリンガル教育と第二言語習得』岡秀夫訳・編、大修館書店、p. 87～101、p. 161～176、p. 231～269
	規制改革会議 2007「高度人材の移入に資する出入国管理制度の見直し」『規制改革推進のための第1次答申——規制の集中改革プログラム——』p. 69～72
	規制改革会議 2007「海外人材分野」『規制改革推進のための第2次答申——規制の集中改革プログラム——』p. 176～181
	規制改革・民間開放推進会議 2007「国際経済連携分野」『規制改革・民間開放の推進に関する第3次答申——さらなる飛躍を目指して——』p. 117～125
	社団法人日本経済団体連合会 2004『「外国人受け入れ問題に関する提言」の概要』
	社団法人日本経済団体連合会 2007『外国人材受入問題に関する第二次提言』
	渡戸一郎 2007「多文化共生社会の課題と自治体政策」『国際文化研修』55号、全国市町村国際文化研修所、p. 6～11
	古川孝順 2007「総論」『エンサイクロペディア社会福祉学』中央法規出版、p. 2～7
	田端光美 2007「社会福祉の展開基盤」『エンサイクロペディア社会福祉学』中央法規出版、p. 8～11
	田嶋淳子 2007「国内における国際化の現状」『エンサイクロペディア社会福祉学』中央法規出版、p. 1276～1279
	石河久美子 2007「国内の外国人への支援」『エンサイクロペディア社会福祉学』中央法規出版、p. 1280～1283
	山西優二 2004「多文化共生に向けての教育を考える」『外国人の定住と日本語教育』田尻英三他著、ひつじ書房、p. 103～127
	徳井厚子 2000『異文化間コミュニケーション入門』西田ひろ子編、創元社、p. 2～29
	小山純一郎 2002「メディア教育」『開発教育キーワード51』開発教育協会編、p. 88～89
	早瀬昇 1992「我が国におけるボランティア活動とその変遷」『企業ボランティアに関する調査研究』中小企業労働福祉協会編
	早瀬昇・石田信隆 2007「『自殺対策基本法』をつくった市民たち」『Volo』2007年12月号、p. 6～17
	李姫子 2006「NGOと国家 文献批評から」『国家・社会変革・NGO—政治への視線／NGO運動はどこへ向かうべきか』藤岡美恵子・越田清和・中野憲志編、p. 163～190
	川村尚也 2003「異文化間教育のための地域ネットワークキングにおけるキーパースンの役割——組織論の視点から」『異文化間教育』18号、p. 47～59
	杉澤経子 2003「在日外国人向けの事業にみる地域ネットワークキング——プログラムコーディネーターの立場から」『異文化間教育』18号、p. 14～20

【専門別科目】

各コースとも、専門別科目（秋期）→ 個別実践研究 → 専門別科目（冬期）と進み、全課程を終えた受講者に修了証を授与した。

■ 政策コース

秋期時間割

1日目	9:00~	9:30~12:10			13:10~15:50	16:00 ~17:00	17:00 ~17:30
9月 21日 (日)	オリエン テーション 杉澤経子	プレゼンテーション ●実践現場の現状と課題 ～問題の再把握（分析） と課題の再設定 【20分発表+10分質疑】 北脇保之		昼食	プレゼンテーション ※午前の続き 北脇保之	文献を使っ たワークシ ョップ① 国民国家は どう変わる か 北脇保之	振り返り 杉澤経子
運営	北脇・杉澤・河野・小平						
2日目	9:00 ~10:00	10:10 ~11:10	11:20 ~12:30		13:30~17:30		
9月 22日 (月)	講義① 地球規模の 課題と日本 の多文化化 河野善彦	講義② 企業のグロ ーバル人材 戦略 小平達也	文献を使った ワークショップ② 国際移民の時 代 渡戸一郎	昼食	ワークショップ ●グループ別シミュレーション 杉澤経子		
運営	北脇・杉澤・渡戸・河野・小平				北脇・杉澤・河野・小平		
3日目	9:00~12:00				13:00~15:30	15:45~17:30	
9月 23日 (祝)	個人ワーク・ペアワーク ●個別実践研究に向けてアクション プランづくり 杉澤経子			昼食	発表とディスカッション ●アクションプラン発表 【発表5分+質疑8分】	全体振り返り ●個別実践研究に向 けてモニタリング の方法 ●コンセプトマップ 作成 杉澤経子	
運営	北脇・杉澤・河野・小平				北脇・杉澤・渡戸・河野・小平		



個別実践研究期間 モニタリング日程

受講者10人中9人モニタリング実施

日程	受講者名	内容	会場	モニター
11月17日(月)	須磨珠樹	職場訪問	自治体国際化協会	北脇・小平・河野・杉澤
2009年 1月18日(日)	久保井康典	実践の現場視察	長野県上田市城南公民館	杉澤
1月26日(月)	佐藤則義	職場訪問	横浜市都市経営局国際政策室	北脇・渡戸
1月29日(木)	福井裕子	職場訪問	全国市町村国際文化研修所	北脇・小平・河野
1月31日(土)	二文字屋修	シンポジウムへの参加	日本看護協会ビル・JNAホール	北脇・河野
2月1日(日)	松岡真理恵	実践の現場視察 職場訪問	遠州浜第2自治会公民館 浜松国際交流協会	河野・杉澤
2月4日(水)	敷村弥生	職場訪問 関係者ヒアリング	まつやま国際交流センター 松山市役所	北脇・杉澤
2月4日(水)	藤野紀子	実践プロセスヒアリング	まつやま国際交流センター	杉澤
2月5日(木)	石川秀樹	関係者ヒアリング	東京都清瀬市役所	北脇・渡戸



冬期時間割

1日目	9:00 ~9:30	9:30 ~10:30	10:30~12:30		13:30~17:30			
2月 22日 (日)	オリエン テーショ ン	実践研究 期間の振 り返り	プレゼンテー ション 20分発表 +30分質疑・議論	昼食	プレゼンテー ション			
運営	北脇・藤井・杉澤・渡戸・河野・小平							
2日目	9:00~13:00				14:00 ~15:00	15:10 ~16:00	16:00 ~16:30	16:40 ~17:30
2月 23日 (月)	プレゼンテー ション			昼食	コーディネ ーター論ま とめ ●コンセプ トマップ 作成	全体講評 ●実践研 究論文 とは 尹 慧瑛 ●運営メ ンバー 講評	修了証授 与 学長講話 亀山郁夫	全体講評 (続き) 振り返り
運営	北脇・藤井・杉澤・井上・河野・小平				北脇・藤井・杉澤・河野・小平			

■ 学校教育コース

秋期時間割

1日目	9:00~	9:30 ~12:10		13:10 ~15:50	16:00 ~17:00	17:00 ~17:30
9月 26日 (金)	オリエン テーショ ン	プレゼンテーション ●実践現場の現状と課題～問 題の再把握(分析)と課題 の再設定 【20分発表+10分質疑】 伊東祐郎	昼食	プレゼンテーション ※午前の続き 伊東祐郎	文献を使 ったワー クショッ プ 伊東祐郎	振り返り 杉澤経子
運営	伊東・杉澤・佐藤			伊東・杉澤		
2日目	9:00~12:30			13:30~17:30		
9月 27日 (土)	講義とワークショップ ●学校教育におけるコーディネーターとは ●ケースカンファレンス 佐藤郡衛		昼食	ワークショップ ●コーディネーターの視点でのアクションプ ランづくり 伊東祐郎・杉澤経子		
運営	伊東・杉澤・佐藤・山西					
3日目	9:00~12:10			13:10~15:10	15:30~17:30	
9月 28日 (日)	発表とディスカッション ●プレゼンテーション 【5分発表+10分質疑】		昼食	午前中の振り返り モニタリングについて協議 杉澤経子・伊東祐郎	全体振り返り ●コンセプトマップづくり 杉澤経子	
運営	伊東・杉澤・山西					



個別実践研究期間 モニタリング日程

受講者10人中8人モニタリング実施

日程	受講者人	内容	会場	モニター
10月31日(金)	原千代子	協働実践研究・ プレフォーラムへの参加	川崎市総合教育センター	佐藤
11月3日(祝)	樋口万喜子	実践の現場視察	かながわ県民サポートセンター	伊東・佐藤
11月21日(金)	齋藤重雄	実践の現場視察	文京区立千駄木小学校	伊東・佐藤・ 杉澤
12月13日(土)	田中恵子	実践の現場視察	クリエート浜松	伊東
2009年 2月1日(日)	二口とみゑ	実践の現場視察	広市民センター	伊東
2月2日(月)	築樋博子	実践の現場視察	愛知県豊橋市立岩田小学校他	佐藤
2月2日(月)	五十嵐恵美	実践プロセスヒアリング	愛知県豊橋市教育委員会	佐藤
2月9日(月)	粟根幸子	実践の現場視察、 研究会への参加	神奈川県厚木市立北小学校	杉澤・山西



冬期時間割

1日目	9:00 ～9:30	9:30 ～10:30	10:30～12:30		13:30～17:30			
2月 20日 (金)	オリエン テーショ ン	実践研究 期間の振 り返り	プレゼンテーション 20分発表 +30分質疑・議論	昼食	プレゼンテーション			
運営	杉澤・佐藤・山西				伊東・杉澤・佐藤・山西			
2日目	9:00～13:00				14:00 ～15:00	15:10 ～16:20	16:30 ～17:00	17:00 ～17:30
2月 21日 (土)	プレゼンテーション			昼食	コーディネ ーター論ま とめ ●コンセプ トマップ 作成	全体講評 ●実践研 究論文 とは 尹 慧瑛 ●運営メ ンバー 講評	修了証授 与 学長講話 龜山郁夫	全体講評 (続き) 振り返り
運営	北脇・伊東・杉澤							

■ 市民活動コース

秋期時間割

1日目	9:00~	9:30~12:10		13:10~15:20	16:00 ~17:00	17:00 ~17:30
9月 17日 (水)	オリエン テーショ ン 杉澤経子	プレゼンテーション ●実践現場の現状と課題 ~問題の再把握(分析) と課題の再設定 【20分発表+10分質疑】 塩原良和	昼食	プレゼンテーション ※午前の続き 塩原良和	文献を使った ワークショップ 塩原良和	振り返り 杉澤経子
運営	塩原・杉澤・野山・藤田			塩原・杉澤・藤田		
2日目	9:00~12:00			13:00~14:50	15:00~16:30	16:40 ~17:30
9月 18日 (木)	ワークショッ プ ●グループ別シミュレーション 塩原良和		昼食	ワークショッ プ ※午前の続き 塩原良和	グループ発表 塩原良和・杉澤経子 下澤 嶽・藤田琢磨	振り返り 杉澤経子
運営	塩原・杉澤・藤田			塩原・杉澤・下澤・藤田		
3日目	9:00~11:40			12:40~15:30	15:45~17:30	
9月 19日 (金)	個人ワーク・ペアワーク ●個別実践研究に向けてアク ションプランづくり 杉澤経子		昼食	発表 ●アクションプラン発表 【発表5分・質疑応答10分】	全体振り返り ●個別実践研究に向けて モニタリングの方法 ●コンセプトマップ作成 杉澤経子	
運営	塩原・杉澤・藤田			塩原・杉澤・野山・藤田		



個別実践研究期間 モニタリング日程

受講者10人中7人モニタリング実施

日程	受講者人	内容	会場	モニター
11月21日(金)	佐々木一也	実践の現場視察	東京都文京区立千駄木小学校	塩原・杉澤
12月18日(木)	山崎朱美	実践の現場視察	日本国際協力センター(JICE)	杉澤・野山・ 藤田
2009年 1月5日(月)	花輪豊子	実践プロセスヒアリング	東京外国語大学多言語・多文化 教育研究センター	杉澤
1月11日(日)	林 和子	職場訪問	みのお市民活動センター	塩原・下澤
1月15日(木) ~16日(金)	小浜道子	実践の現場視察 職場訪問 関係者ヒアリング	仙台国際センター	杉澤
1月17日(土)	松岡純子	関係者ヒアリング	長野県駒ヶ根市社会福祉協議会	杉澤・妻鹿
1月23日(金)	長坂玲子	実践の現場視察 関係者ヒアリング	カトリック新潟教会 新潟県国際交流協会	杉澤



冬期時間割

1日目	9:00 ～9:30	9:30 ～10:30	10:30～12:30		13:30～17:30			
2月 17日 (火)	オリエン テーショ ン	実践研究 期間の振 り返し	プレゼンテーション 20分発表 +30分質疑・議論	昼食	プレゼンテーション			
運営	杉澤・尹・妻鹿				北脇・杉澤・尹・妻鹿			
2日目	9:00～13:00				14:00 ～15:00	15:10 ～15:40	15:40 ～16:50	17:00 ～17:30
2月 18日 (水)	プレゼンテーション			昼食	コーディネ ーター論ま とめ ●コンセプ トマップ 作成	修了証授 与 学長講話 亀山郁夫	全体講評 ●実践研 究論文 とは 尹 慧瑛 ●運営メ ンバー 講評	振り返り
運営	杉澤・尹・井上				北脇・杉澤・尹・野山			

運営メンバー・講師・講座修了者一覧

■ 運営メンバー

	メンバー
運営委員 (5人)	伊東祐郎 (本センター副センター長、本学留学生日本語教育センター教授) 北脇保之 (本センター長、本学外国語学部教授) 塩原良和 (08年9月30日まで本センター運営委員、本学外国語学部准教授、 現慶應義塾大学法学部准教授) 杉澤経子 (本プログラム責任者、本センタープログラムコーディネーター) 藤井 毅 (本学外国語学部教授) 尹 慧瑛 (08年10月1日より本センター運営委員、本学外国語学部准教授)
評価委員 (5人)	井上 洋 (日本経団連産業第一本部長) 佐藤郡衛 (東京学芸大学国際教育センター教授) 野山 広 (国立国語研究所日本語教育基盤情報センター整備普及グループ長) 山西優二 (早稲田大学文学学術院教授) 渡戸一郎 (明星大学人文学部教授)
アドバイザー (5人)	河野善彦 (笹川平和財団顧問、元国際協力銀行理事) 小平達也 (株式会社ジェイエーエス代表取締役社長) 下澤 嶽 (特定非営利活動法人 国際協力NGOセンター事務局長、 法政大学非常勤講師) 藤田琢磨 (特定非営利活動法人 国際活動市民中心常務理事、 元米国トヨタ上席副社長) 妻鹿ふみ子 (特定非営利活動法人 日本ボランティアコーディネーター協会 代表理事、京都光華女子大学人間関係学部教授)
事務局 (2人)	加藤丈太郎 (本センターコーディネーター) 長島修子 (本センター事務補佐員)

■ 共通必修科目講師

担当科目	氏名・所属
多言語・多文化社会概論（国内編・海外編） 外国人受入政策	塩原良和 鈴木江理子（立教大学兼任講師）
言語と文化① 多文化社会における文化とは	栗田博之（本学学長特別補佐、本学外国語学部教授）
言語と文化② 多文化社会における宗教とは	青山 亨（本センター副センター長、本学外国語学部教授）
言語と文化③ 多文化社会における言語とは	風間伸次郎（本学外国語学部教授）
言語と文化④ 第二言語習得と母語教育	伊東祐郎
多言語・多文化社会論① 経済－グローバル化と外国人労働者、 企業におけるダイバーシティーマネジメント	井上 洋
多言語・多文化社会論② 政策－国・自治体・市民活動	渡戸一郎
多言語・多文化社会論③ 福祉－多文化地域社会における福祉の実現	妻鹿ふみ子
多言語・多文化社会論④ 教育－国際教育・日本語教育	山西優二
多言語・多文化社会実践論① 異文化間コミュニケーション	岡田昭人（本学外国語学部准教授）
多言語・多文化社会実践論② メディアリテラシー・情報編集・発信	小山紳一郎（財・かながわ国際交流財団情報サービス課長）
多言語・多文化社会実践論③ ボランティア・NPO・社会資源	早瀬 昇（社福 大阪ボランティア協会事務局長）
多言語・多文化社会実践論④ 参加と協働・ネットワーク	下澤 嶽

■ 専門別科目運営メンバー

コース名	メンバー
政策コース	運営委員：北脇保之・杉澤経子・藤井 毅 評価委員：井上 洋・渡戸一郎 アドバイザー：河野善彦・小平達也
学校教育コース	運営委員：伊東祐郎・杉澤経子 評価委員：佐藤郡衛・山西優二
市民活動コース	運営委員：塩原良和・杉澤経子・伊 慧瑛 評価委員：野山 広 アドバイザー：下澤 嶽・藤田琢磨・妻鹿ふみ子

■ 養成講座第1期修了者

政策コース

No	氏名	所属	
1	石川秀樹	東京都清瀬市議会 清瀬国際交流会日本語教室	議員 代表
2	久保井康典	長野県上田市 市民生活部 市民課 外国籍市民サービス係	主事
3	佐藤則義	横浜市都市経営局 国際政策室 国際政策課	課長補佐
4	敷村弥生	財団法人 松山国際交流協会 まつやま国際交流センター	所長
5	須磨珠樹	財団法人 自治体国際化協会 支援協力部 地域支援課	主査
6	二文字屋修	AHPネットワーク協同組合	事務局長
7	温井秀明	ヤマハ発動機株式会社 人事部人材開発グループ	主事
8	福井裕子	全国市町村国際文化研修所総務局 経理課	主査
9	藤野紀子	独立行政法人 国際協力機構 四国支部	市民参加協力調整員
10	松岡真理恵	財団法人 浜松国際交流協会	主任

学校教育コース

No	氏名	所属	
1	粟根幸子	神奈川県厚木市立北小学校	教諭
2	五十嵐恵美	愛知県豊橋市教育委員会学校教育課	外国人児童生徒教育相談員
3	小川陽介	東京都武蔵野市立桜野小学校	教諭
4	齋藤重雄	東京都文京区立千駄木小学校 東京学芸大学教職大学院（東京都派遣により在学中）	主幹 大学院生
5	佐々木晶子	東京都大田区立糀谷中学校夜間学級	教諭
6	田中恵子	NPO法人 浜松外国人子ども教育支援協会	事務局長
7	築樋博子	愛知県豊橋市教育委員会学校教育課	外国人児童生徒教育相談員
8	原 千代子	社会福祉法人 青丘社 (川崎市ふれあい館勤務)	職員
9	樋口万喜子	神奈川県立神奈川総合高校 NPO法人 中学・高校生の日本語支援を考える会	非常勤講師 日本語担当 代表
10	二口とみ糸	広島市立東浄小学校 広島女学院高等学校	非常勤講師（日本語指導）

市民活動コース

No	氏名	所属	
1	金 成美	ポラリスプロジェクト 神奈川県立保健福祉大学	相談員 大学院生
2	小浜道子	財団法人 仙台国際交流協会 企画事業課 事業推進係	主任
3	佐々木一也	NPO法人 国際ボランティア21	事務局長
4	長坂玲子	財団法人 新潟県国際交流協会	ボランティアコーディネーター
5	花輪豊子	八王子国際協会地球市民プラザ八王子	事務局員
6	林 和子	インターナショナル	講演・ワークショップ担当
7	松岡純子	地球人ネットワークinこまがね	
8	宮崎妙子	NPO法人 国際活動市民中心 武蔵野市国際交流協会	理事 日本語学習支援コーディネーター
9	山崎朱美	財団法人 日本国際協力センター 国際研修部 研修監理課	副課長
10	山邊真理子	NPO法人 西東京市多文化共生・国際交流センター	副代表理事

2009年度 受講者募集！

文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」

多文化社会コーディネーター 養成講座

8月
開講！

多言語・多文化化によって起こるさまざまな課題に、多様な人々・組織・機関との連携・協働で対応していける人材が、「多文化社会コーディネーター」です。こうした人材を養成するための講座を8月より開講します。現場で実践されている皆さまのご応募をお待ちしています！

●講座期間

共通必修科目	8月21日（金）～25日（火）	※全コース合同
専門別科目（秋期）	9月の3日間	※専門コース別
専門別科目（冬期）	2010年2月の2日間	※専門コース別

●定員

各コースとも10人（書類による選考あり）

●応募メ切り

2009年6月12日（金）（消印有効）

●詳細は、本センターウェブサイト

<http://www.tufs.ac.jp/blog/ts/g/cemmer/> をご覧ください。
（パンフレット、募集要項、申込書をダウンロードしていただけます）

●3つの専門コース 対象者と開講日程

		政策コース	学校教育コース	市民活動コース
開 講 日 程	共通必修科目	8月21日(金)～25日(火) ※3コース合同で実施		
	専門別科目 (秋期)	9月25日(金)～27日(日)	9月19日(土) ～21日(月・祝)	9月12日(土)～14日(月)
	専門別科目 (冬期)	2010年2月14日(日) ・15日(月)	2010年2月11日(木・祝) ・12日(金)	2010年2月8日(月) ・9日(火)
対象者		外国人受入施策や多文化対応施策をコーディネーションする立場にいる 国際交流協会・行政・企業の中堅スタッフ	外国につながる児童・生徒への支援活動をコーディネーションする立場にいる 教職員、教育委員会職員 など	地域で日本語支援や外国人相談、国際交流活動などを行っている機関・団体の 中心スタッフ

●専門コースの科目概要

各コースとも以下3つの科目で構成されています。

共通必修科目 (2009年8月) 【5日間】	3つのコースを合同で開講します。多文化社会コーディネーターとして押さえておくべき知識、視点、課題の分析方法の基礎を学びます。
専門別科目 (2009年9月) 【3日間】 (2010年2月) 【2日間】	コース別に、9月に3日間、2月に2日間と2回に分けて開講します。 9月には、ワークショップ形式で、それぞれの実践の現場における課題を抽出し、具体的な課題分析および解決に向けてどのようなコーディネーションが必要とされるのかを検討。個別実践研究の期間を挟んで、2月には、個別実践研究の成果を発表し、議論をまとめます。
個別実践研究 (10月～ 翌年1月)	9月の専門別科目終了後に、それぞれの現場における実際の課題に対する分析、考察、実践を行います。運営メンバーによるモニタリングやアドバイスを受けることができます。

シリーズ 多言語・多文化協働実践研究1～6、別冊1、2

- ◆1 時はいま、「協働実践研究」はじめの一步
——非収奪型研究と社会参加——
第1回 協働実践研究全国フォーラム・全体会
-
- ◆2 共生社会に向けた協働のモデルを目指して
——長野県上田市 在住外国人支援から見えてきた課題と展望——
「阿部・井上班」07年度活動
-
- ◆3 越境する市民活動——外国人相談の現場から——
行政区を超えた連携——東京都町田市・神奈川県相模原市——
「渡戸・関班」07年度活動
-
- ◆4 外国につながる子どもたちをどう支えるのか
当事者も参加した拠点・ネットワークの構築——川崎市での実践——
「佐藤・金班」07年度活動
-
- ◆5 地域日本語教育から考える共生のまちづくり
言語を媒介とともに学ぶプログラムとは
「野山班」07年度活動
-
- ◆6 コーディネーターって、なんだ!?
多文化社会での役割・専門性・育成プログラム
「山西・小山班」07年度活動
-
- 別冊 多文化社会に求められる人材とは?
◆1 「多文化社会コーディネーター養成プログラム」
～その専門性と力量形成の取り組み～
-
- 別冊 外国人相談事業——実践のノウハウとその担い手——
◆2 ～連携・協働・ネットワークづくり～ (近刊)

シリーズ 多言語・多文化協働実践研究 別冊1

文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」

多文化社会に求められる人材とは?

「多文化社会コーディネーター養成プログラム」

～その専門性と力量形成の取り組み～

発行日 2009年3月31日

編集・発行 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター

〒183-8534 東京都府中市朝日町3-11-1
研究講義棟319号室

TEL : 042-330-5441 FAX : 042-330-5448

E-mail : tc@tufs.ac.jp

URL : <http://www.tufs.ac.jp/blog/ts/g/cemmer/>