

多文化社会コーディネーターの 専門性形成と協働実践研究の意味



山西優二

東京外国語大学特任研究員
早稲田大学文学学術院教授

はじめに——協働実践研究のねらいとその経緯

日本の各地域で多文化・多文化化が急速に進展しつつある状況の中で、国際交流・国際協力、ボランティア、福祉・医療、特別支援、学校教育・社会教育・日本語教育など、さまざまな分野で「コーディネーター」の役割が、機能的にも職能的にも注視されるようになってきている。しかし、このコーディネーターの専門性やその専門性を形成する方法に関する研究は緒についたばかりであり、多様な分野の多様な現場での実践に即して、専門性的な役割やその専門性の形成の方法・方策を蓄積し、また具体的に整理し示していくことが実践研究には求められている。

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターの協働実践研究プログラムでは、このような状況を踏まえ、「多文化社会におけるコーディネーターの専門性とその形成に関する研究」を4年にわたって実施してきた。2007-08年度の協働実践研究第1ステージは、国際交流協会やボランティア協会などの中間支援組織のコーディネーターとして、実践経験が豊かな実践者を研究員とし、まさに「実践者による協働実践研究」を実施した。この協働実践研究第1ステージは、多様な分野にみるコーディネーター研究を踏まえつつ、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・方法を、可能な範囲で普遍的に、また構造的に示すことを基本的なねらいとした。この第1ステージの研究成果は、『コーディネーターって、何だ!? -多文化社会での役割・専門性・育成プログラム-』（シリーズ多言語・多文化協働実践研究6）および『これがコーディネーターだ! -多文化社会におけるコーディネーターの専門性と形成の視点-』（シリーズ多言語・多文化協働実践研究11）に整理されている。

一方、09-10年度の協働実践研究第2ステージは、第1ステージと同様、「実践者による協働実践研究」であったが、研究員が「多文化社会コーディネーター養成プログラム（08-09年度開講）」の修了生・受講生を中心に構成されたことに特徴がある。この協働実践研究第2ステージは、第1ステージの成果に根差しながら、実践者それぞれの実践現場の多様な実状に即した、専門性形成に向けての多様な方策や課題を、可能な範囲で具体的に示していくことを基本的なねらいとしたのである。

以上のように4年にわたり実施されてきたコーディネーター研究であるが、この報告書の第1部では、「コーディネーターの専門性形成と協働実践研究」と銘打って、全期間にわたって本コーディネーター研究に携わってきた山西と杉澤が、この4年間のコーディネーターの専門性とその形成に関する研究の過程・成果を整理しつつ、また専門性形成という視点からみた協働実践研究の持つ意味・意義について、それぞれの立場から、まとめと今後への提案の意味を込めて論じることとした。そして第2部では、第2ステージの研究員としてコーディネーター研究に携わってきた6名（菊池、松岡、宮崎、奈良、佐藤、石川）が、「現場からの考察・提案」として、多文化社会におけるコーディネーターの専門性形成に関する実践現場に即した論考を掲載することにした。ただこれらの論考は、個々の研究員がまず自らの現場での自己省察を踏まえて、専門性形成に関する原稿を持ち寄り、次に協働の省察を通して、原稿のリライトを幾度となく繰り返し、また全国フォーラムのラウンドテーブルの場での協働での省察を踏まえるなど、まさに「実践者による『協働』実践研究」の過程を経て生み出されてきたものである。

1 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

(1) 協働実践研究第1ステージ

協働実践研究第1ステージは、多様な分野にみるコーディネーター研究を踏まえつつ、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・方法を、可能な範囲で理念的かつ普遍的に示すことを基本的なねらいとしたが、その研究の2

年間の流れを時系列的に整理してみると、以下のような過程を指摘できる。

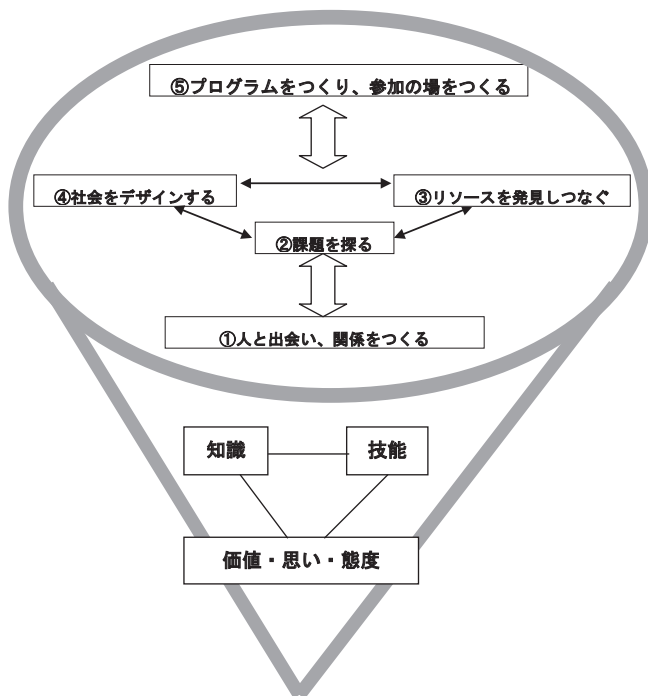
- ①現場の多様な実践者（コーディネーター）の声に耳を傾け、コーディネーターを取り巻く問題状況を明らかにすること
- ②コーディネーターの専門性やその形成に関連した先行研究を整理すること
- ③研究員自らが、自らの実践経験および専門性の形成史を省察すること
- ④上記の過程を経て、多文化社会コーディネーターの専門性とその構造を仮説的に描き出すこと
- ⑤描き出された多文化社会コーディネーターの専門性とその構造への第三者からの意見をくみあげること
- ⑥専門性の構造を意識しつつ、専門性形成の視点および可能な範囲で専門性形成プログラムを具体的に提示すること

この協働実践研究第1ステージの特徴としては、先行研究を基礎研究として位置づけつつも、上記の特に③と⑥の過程が示すように、研究員自らの実践経験、研究員自らの専門性形成史を研究対象の軸に位置づけたことが指摘できる。それは、「はじめに」で述べたように、研究員の一人ひとりが、実践経験のなかで自らの専門性を形成してきた歴史を有していたためである。そして実践研究の方法として、それぞれの研究員が暗黙知として持っていたものを、自己省察を通して言葉として示し、そしてそれらの言葉を協働して整理していくことが、大切な過程となっていったのである。研究の成果としては、次に示すように、多文化社会コーディネーターの専門性として、7ページに示すように「5つの役割とその構成要素」を構造化し、また専門性形成の視点として、5つのキーワードを示した。

つまり5つの役割は、「①人と出会い、関係をつくる」を基礎的役割、「②課題を探る」「③リソースを発見しつなぐ」「④社会をデザインする」を構想的役割、「⑤プログラムをつくり、参加の場をつくる」を実践的役割として構造的に捉えられること、またそれぞれの役割は、「価値・思い・態度」「知識」「技能」といった要素によって構成されることを意味している。

5つのそれぞれの役割のための構成要素の具体的な内容は、社会状況と多文化社会への課題の設定に応じて個別に検討されていくことになるが、5つの役割とその構成要素の要点は、図の下部に示した通りである。（「多文化社会コーディネーターの専門性としての5つの役割と3つの形成要素」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究11 これがコーディネーターだ！』6-7ページ再掲）

多文化社会コーディネーターの専門性としての5つの役割とその構成要素



<5つの役割>

①人と出会い、関係をつくる

人として、他者と、出会い、語り、働き、支え、信頼する関係をつくる。

②課題を探る

多文化化・多言語化などに伴う住民や地域の課題から発想しつつ、それらの課題と他地域の状況およびグローバルな社会状況との関連を探る。

③リソースを発見しつなぐ

地域の課題に即した組織的人的物的文化的リソースを発掘し、それらのリソースをつなぐ。

④社会をデザインする

日本にみる多文化社会がこれまでに経験したことのない新しい社会であるなら、地域課題やニーズから、社会や組織のあり様、その根本原理・価値そのものを問い直し、社会の新しいあり様や仕組みをデザインする。

⑤プログラムをつくり、参加の場をつくる

プログラムづくりを通して、住民が学び、行動し、省察する参加の場をつくり出す。

<構成要素>

(i)価値・思い・態度

多文化社会の現状や課題に関する自らの価値観や思い、また多文化共生に向けての社会変革の必要性などを問い続ける態度

(ii)知識

社会状況を読み解き、想像的にこれからの社会を描くために必要とされる、政治・経済・文化・教育・福祉などそれぞれの関連領域に関する歴史的構造的知識

(iii)技能

5つの役割を担うための、情報の収集・整理・発信能力、説得力・説明能力・プレゼンテーション力、企画・調整・交渉能力、などの技能

次に、協働実践研究第1ステージの研究員が、自らの実践経験・専門性形成史を振り返る中で、上記のような多文化社会コーディネーターの専門性の構造化を試みつつ、その専門性を形成する視点として浮かびあがらせてきたキーワードは、「ずらし」「妄想（構想）」「雑学」「振り返り（省察）」「省察的实践の場」の5つであった。「ずらし」とは、多文化社会という新しい社会を構築するうえで、行政・企業・学校・市民団体などの組織、教育・福祉・医療などの領域などが従来もつ枠をどのようにずらしながらつなげていくのかということの意味している。「妄想（構想）」は発想とか想像という言葉とも関連するが、先ほどの「ずらし」のなかで、新しい社会のあり様をどのように構想し、デザインしていくかということの意味している。「雑学」は、専門的な知識にとどまらず、直接的に業務につながるかどうかかわからないような幅の広い知識・情報が必要であることを意味している。「振り返り（省察）」は、実践を通して専門性を形成していくには、自らの振り返り（省察）、また他者との協働の中での振り返り（省察）が重要であることを意味している。そして「省察的实践の場」は、自らの活動の場・職場を省察的实践の場にする、実践と省察が交錯する場にするということの意味している。

ただこれらのキーワードは、それぞれの実践の場での課題、その課題に関連した社会状況に応じて、その内実は多様性・重層性を示すものである。ただ「ずらし」「妄想」「雑学」というキーワードは、多文化社会コーディネーターの専門性の形成において、従来の行政や民間という組織の枠、仕事という業務の枠、専門

性という知識・技能の枠、現実・過去という時間の枠などを、時にはずらし、自由に「拓く」中で、想いをめぐらせ、情報を得ることが重要であることを示している。一方、「振り返り（省察）」「省察的实践の場」というキーワードは、自らの学び・行動・実践を、自らの振り返りもしくは他者との協働の中での振り返りを通して「深める」こと、また自らの実践の場を省察的实践の場にするにより、実践と省察を交錯させることが、専門性形成にとって重要であることを示している。

以上のように「ずらし」「妄想（構想）」「雑学」「振り返り（省察）」「省察的实践の場」といったことが示すように、常に自らの思考・感覚・行動を既存の枠組みに閉じ込めることなく、「拓く」こと、またその状況を常に振り返り（省察）を通して「深める」ことが専門性の形成にとって重要であるということが、それぞれの研究員が自らの実践経験および専門性形成史を語る中で、明らかにされていったのである。

(2) 協働実践研究第2ステージ

協働実践研究第2ステージは、第1ステージの成果に根差しながら、実践者それぞれの実践現場の多様な実状に即した、多様な専門性形成に向けての方策や課題を、可能な範囲で具体的に示していくことを基本的なねらいとした。そしてその研究の過程は以下のような流れをとることになった。

- ①これまでのコーディネーターの専門性とその形成に関する研究を、再検討すること
- ②自らのコーディネーター実践を記録し、省察すること
- ③2009年全国フォーラムで「ラウンドテーブル」を開催し、コーディネーター実践の省察を参加者と協働で行うこと
- ④コーディネーターの専門性形成の視点から、改めて自らの実践を省察し、論考化し、また協働での省察を行うこと
- ⑤2010年全国フォーラムで、実践者それぞれの実践現場の多様な実状に即した専門性形成に向けての方策や課題を、協働実践研究の成果として報告し共有すること

以上のような研究の過程を経た協働実践研究第2ステージの成果を整理してみると、大きくは次の2点を指摘することができる。第1の点は、過程の④に大きく関連することであり、また第2部「現場からの考察・提案」の6本の論考内容



2010年全国フォーラムで報告する筆者

に直接的に関連することであるが、専門性形成に向けてどのような視点や方策が提示されたのかという点に関してである。協働実践研究第1ステージが、多様なコーディネーターを取り巻く動向の中で、専門性とその形成の視点に関し、「5つの役割とその構成要素」といった文言が示すように、研究成果の普遍化・構造化をめざしていたのに対し、第2ス

テージは、「実践者それぞれの実践現場の多様な実状に即した、多様な専門性形成に向けての方策や課題を、可能な範囲で具体的に示していく」といった基本的なねらいに示されるように、現場に即した多様性・具体性をめざしていたのが特徴である。その多様性・具体性の詳細は第2部の6本の論考に示されている。そのタイトルに掲げられているキーワードは、「省察の場づくり」「協働」「対話」「分野をこえてつなぐ」「開かれた吟味」といったものであり、一方では「協働」「つなぐ」といった「拓く」ことにポイントをあて専門性形成の方策が具体的に語られ、他方では「省察」「対話」「吟味」といった「深める」ことにポイントをあて専門性形成の方策が具体的に語られている。第1ステージで、専門性を形成する視点として浮かびあがらせてきたキーワードは、「ずらし」「妄想（構想）」「雑学」「振り返り（省察）」「省察的实践の場」の5つであったが、第1ステージと同様、第2ステージにおいても、それぞれの実践現場では、専門性形成に向けての「拓く」「深める」に関連した多様な方策が、求められている状況が浮かびあがっている。

第2の点は協働実践研究の過程でより実感を伴って浮かびあがってきた点であるが、協働実践研究そのものも専門性形成にとっての意味・意義という点に関してである。つまり、協働実践研究の過程では、研究員の大半が「多文化社会コーディネーター養成プログラム」の修了生・受講生ということもあり、まさに現場で培ってきた専門性や経験への自己省察を基礎にしつつも、その現場を時には離れ、1回の協議が5～6時間におよぶ研究会の場や全国フォーラムでのラウンドテーブルの場などでの協働での省察を大切にしてきたが、その研究そのものの過程に、専門性形成に求められる「拓く」「深める」に関連した多様な要素が読み取れ、協働実践研究そのものが専門性形成にとって大きな意味・意義をもつ

ていることが明らかになってきているということである。自らの経験を基礎としつつも、時にそれらの経験を、協働の中で、客観視し、相対化し、また数多くの研究成果や他者の経験に学びながら、さらなる方向性を探るという過程には、専門性形成に求められる「拓く」「深める」といった要素を数多く読み取ることができるのである。なお第2の点については、次節での協働実践研究そのものへの考察を踏まえて、再度考えてみることにしたい。

2 協働実践研究の意味

(1) 協働実践研究とは——「研究」と「実践」の枠を問い直す

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターが、その発足以降、2006年9月から「協働実践研究プログラム」を進めてきた理由の1つが、「研究と実践を切り離すことなく、研究者と実践者が協働して研究活動を進めていくため」¹であることが指摘されている。またもう少し詳細に見るならば、初代センター長の高橋正明は、センターの研究誌『多言語多文化—実践と研究 Vol.1』の「発刊にあたって」のなかで、協働実践研究について次のように指摘している。

「センター発足当初から、私たちは『非収奪型の研究』を研究活動の目標に掲げました。それはこれまでしばしば見られた研究方法に対する批判を私たちが抱いていたからです。研究者が『現場』に出かけ、実践者へのインタビューや資料収集を通じてデータを集積し、その研究成果を『研究業績』として発表する。しかしその成果が現場に還元されることはほとんどないし、研究成果の有効性が『現場』で検証されることもない。本来ならば『現場』に生起している諸問題の解決に資するべき研究が、結局のところ研究者個人のステイタス上昇のための手段に墮してしまっている。このような状況を克服するために私たちが掲げたのが『協働実践研究』の旗でした。研究者と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活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としたのです」²

研究と実践を切り離さないこと、収奪型研究を克服することへの思いが示された文章である。このように実践と研究の関係を切り離すことなく捉え、また実践研究が非収奪型研究であるとするならば、実践研究とは、「実践に主軸をおいた研究」、「実践のための研究」を意味し、「研究の実践への寄与が想定されている研究」と捉えることができる。

ただ、実践と研究との関係において注意すべきことは、学校教員・市民団体職員・国際交流協会職員などの実践者が行う活動が「実践」であり、大学教員など

の研究者が行う活動が「研究」であるといった固定的、分断的、役割分担的な認識に立たないということである。これらの実践者は実践を行うが、また研究も行う。大学教員などの研究者は研究を行うが、また実践も行う。大学そのものが教育実践の場であるがゆえに当然のことである。実践と研究は、決して分断されたものではなく、またどちらかが優位にあるものでもない。「研究」と「実践」という従来の枠を問い直すことが求められる。また同様に、実践者と研究者も分断的に捉えるのではなく、またどちらかが優位にあるものでもない。

東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターは、また、その研究誌『多言語多文化—実践と研究 Vol.2』の中で、従来の「研究論文」に加え、「実践型研究論文」を新たに位置づけていることをその特徴として指摘し、「実践型研究論文」の条件として、以下の6点を指摘している³。

- ・ 研究対象の実践活動が論文執筆者自身の経験によるものであること
- ・ 先行する研究や実践について必要な言及または引用をしながら、現場の状況を客観的に分析し、問題意識と課題が明確に導き出されていること
- ・ 実践のプロセスが問題にのっとって記述されていること
- ・ データ・事例の単なる提示ではなく、意味づけがなされていること
- ・ 実践活動にともなう変容が記述されていること
- ・ 課題の解決もしくは改善点にむけて分析がなされていること

6点の内の第1の条件が示すように、この「実践型研究論文」とは、「多文化社会コーディネーター養成プログラム（08-09年度開講）」の受講生による論文執筆を想定し、「実践者による自らの実践を対象とした研究論文」の執筆条件を示そうとしていることは想像できるが、実践研究が「実践のための研究」「研究の実践への寄与が想定されている研究」を意味するならば、実践研究および実践研究論文はこの枠にとどまるものでないことは明らかである。「実践者による他者の実践を対象とした研究」「研究者による他者の実践を対象とした研究」は当然成立するし、また必ずしも実践を対象とせずとも、「実践のための理念・理論研究」も成立する。

以上のように実践研究を捉えると、実践研究の方法として、実践上の問題や課題を軸に、多様な方法が想定できる。実践に学びつつ帰納的にそこに何らかの原理や法則を見いだそうとする研究もあれば、逆に演繹的にある原理や法則から、多様な実践への方策を導き出そうとする研究もある。また両者を相互に組み合わせながら、多様な実践研究を交錯・循環させることも可能である。

ただ実践者による自らの実践を対象とした実践研究は、時として自らの実践への思い入れから、批判性を見失いがちになることがある。したがって実践研究には、協働性、つまり相互に批判的に協働し合う関係が重要になる。実践者と他の実践者、他の研究者が協働することにより、それぞれの特性を活かし、より創造的な実践研究をつくり出すことが可能になる。

またこの協働実践研究では、実践者同士、研究者同士、実践者と研究者をつなぐコーディネーターの役割に注視することも重要である。東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターが過去4年間にわたってつくり出してきた協働実践研究は、まさにそのことを示している。

(2) 協働実践研究と多文化社会コーディネーターの専門性の関連

このように協働実践研究を捉え直してみると、まさにそれまでの「知」のあり様が、より横断的、より批判的、より創造的になることが求められていることに気づかされる。多様な実践現場で実践を通して生み出されてきた多様な実践知、その実践の中に潜在的に存在している多様な暗黙知、多様な学問・研究領域において深化してきた多様な研究知、これらの多様な知が、実践課題に即して、いままさに交錯し、つながり、時に批判的に、時に創造的に、協働しようとしているのである。

この協働実践研究の「知」の関係にみえることは、多文化共生という「文化」の関係にも同様のことをみることができると言える。多様な文化が地域レベル、世界レベルで交錯し、数多くの問題を顕在化させつつある中で、人類の数千年の歴史が積み重ねてきたそれらの多様な文化を、時に批判的に、時に創造的に、問題解決への協働的な関係に位置づけようとしているのが、まさに多文化共生である⁴。

協働実践研究と多文化共生が、「知」と「文化」を同じような関係に置こうとするものならば、そこにみる協働実践研究のあり様と多文化社会コーディネーターのあり様は、その専門性と専門性形成の方法・方策において、多くの共通点を見いだすことが可能になる。このことが、「多文化社会におけるコーディネーターの専門性とその形成に関する研究」の協働実践研究第2ステージにおいて、協働実践研究そのものが、多文化社会コーディネーターの専門性形成にとって大きな意味・意義をもっていることが浮かびあがってきた1つの理由ではないだろうか。

おわりに

第1－2ステージ4年にわたって「多文化社会におけるコーディネーターの専門性とその形成に関する研究」に携わってきたが、まさにこの研究そしてコーディネーター研究は、はじめにも述べたが、まだ緒についたばかりであり、多様な分野での多様な現場での実践に即して、実践研究をつくり出し、実践と実践研究の相互に関連した成果を蓄積していくことが求められている。そんな中であって、今回の2期に及ぶ実践研究が、そういった方向性のなかでの重要な一歩であり、また今後のさらなる実践研究につながっていくことを期待したいと思う。

[注]

- ¹ 『シリーズ多言語・多文化協働実践研究1～6』（東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、2008年）の裏表紙に示された「協働実践研究プログラムとは」からの抜粋。
- ² 高橋正明「発刊にあたって」『多言語多文化―実践と研究Vol.1』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、2008年、34ページ。
- ³ 「『多言語多文化―実践と研究』の理念」『多言語多文化―実践と研究Vol.2』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、2009年、166ページ。
- ⁴ 「多文化共生」の捉え方に関しては、山西優二「『多文化共生に向けての居場所』とは」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究13』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、2011年、14－22ページを参照のこと。