
地域国際化交流協会における 日本語研修実施の社会的意義と コーディネーターの役割

Social significance of Japanese training course of International Exchange Association and role of coordinator

黒田 類*
KURODA Rui

In this paper, I conducted reflection on 2 programs as coordinator along the lines of “participation-cooperation-creation” with the objective of clarifying the social significance of conducting training course at Hiroshima International center (hereby, HIC) and the role of the coordinator in its implementation. First program was coordination in skull section aiming at reconsidering social significance of training implementation through cooperation. First the place of “Participation” was setup by focusing on (1) Clarity of problem, (2) concept of progress and content, (3) selection of participants. Then, as the result of “cooperation” in the real skull section it was shown that, (1) various societal resource merits were found, (2) condition of social resource could be connected to problems of wide scale area, (3) opportunities of exchange between local citizens and learners could be created. Second program was the preparation of training plan and it was compared before and after skull session. As a result, in the plan before skull session, “dormant framework” of coordinator was prominent, but became subjective after skull session, and changes such as (1) incorporating multicultural view point in the overall construction and course content, (2) creating new activities after researching merits of all participants after reconsidering exchange activity place and partner, were seen. These changes are reflections of knowledge gained at skull sessions and it leads to “creation”. From the reflections of these programs, it is shown that the social significance of training implementation at

* (公財) ひろしま国際センター研修部研修課日本語専任講師

HIC was “keep passing on the benefits to the society with the learners of the training as a beginning point” and possibility of connecting administration and citizens through the training. Further, the role of coordinator was found to be, widening the “cooperation” on the basis of “reliable connections” and connecting these to “creativity/ creation” .

1. はじめに

(公財)ひろしま国際センター（以下、HIC）は、平成2年に広島県の地域国際化交流協会として認定された。HICには、交流部（広島市）と研修部（東広島市）があるが、筆者が所属する研修部では、主な業務の一つに、日本語・日本文化体験研修（以下、研修）の実施がある。具体的には、台湾・韓国・トルコ等の大学で日本語を専攻している学生を対象とした1か月程度の短期訪日研修、中国・ベトナム等の高等教育機関等で教鞭を執っているノンネイティブ日本語教師を対象とした1～2か月程度の教師研修、広島県の留学生を対象とした半年間でアカデミックスキル研鑽を目指す研修などがある。

地域国際化交流協会は、「組織自体の役割が公・民協働を推進する」[杉澤2013: 30]のものであり、その職員は「多文化化による問題解決に向けて、市民の参加や連携・協働・ネットワークを推進する多文化社会コーディネーターとしての役割を果たさなければならない」[杉澤2013: 32]とされている。つまり、単に一機関として事業を実施することにとどまらず、「外国人を1人の人間として受け止めつつも、外国人施策に特化した政策ではなく日本人住民の意識啓発も含めた総合政策として取り組む」[杉澤2013: 25]ことを念頭に置き、その事業を実施する社会的意義を明確にしていくことが求められるのである。しかしながら、現状では、HIC職員の中でそういった意識は希薄であり、各研修で一定の評価は得ているものの、そこにとどまっている。

また、筆者はHICの日本語専任講師で、研修全体のコースデザインを行うコーディネーターとして研修に携わってきたが、これまでは、研修参加者や依頼機関が満足することを目指して研修を実施してきた。しかし、それだけでは、本来の地域国際化交流協会のあり方にはそぐわない。

では、HICで研修を実施する社会的意義とは何だろうか。そして社会的意義を実践の中で実現していくために、コーディネーターはどのような役割を果たすべきなのだろうか。

本稿では、この2点を明らかにすることを目的とし、コーディネーターとしての実

践の省察を試みる。

具体的には、まず、研修実施の社会的意義を捉え直すことを目指した意見交換会のコーディネートをプロセスに沿って見ていく。次に、そこで得られた成果と課題を、研修のコーディネートにどう反映させたかを述べる。最後に、これらのコーディネーターとしての実践から得たことを踏まえ、HICでの研修実施の社会的意義をまとめ、その実現に向けたコーディネーターの役割について考察する。

2. 実践におけるコーディネーションと成果

杉澤[2009: 20]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・文化の違いを超えすべての人がとも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」と定義している。ここでの「参加」は「出会いの場を設定し、多様な人々の参加を促す」こと、「協働」は「課題を設定し、多様な人々の協働を促すこと」、「創造」は「協働の活動を通じて新たな活動のステージを創り出すこと」[杉澤2009: 21]を指し、図1はその流れを示したものである。

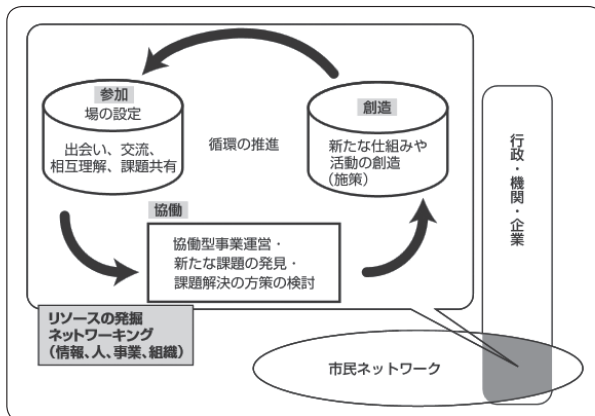


図-1 コーディネーターの機能・役割 [杉澤 2012: 14]

筆者は、以下で述べる意見交換会、そして日本語研修の実施において、コーディネーターの役割を担っている。そこでの役割を、図1に沿って考えると、まず、意見交換会の実施にあたり、HIC内外から参加者を募った場を設定し(参加)、そこで一研修の

事例を提示して、その研修と関わる社会資源や関係性のあり方について検討した(協働)。また、この意見交換会を「リソースの発掘」や「ネットワーキング」につなげることを目指した。さらに、そこで交わされた意見を参考に、研修案の作成を行った(創造)。以下では、このプロセスに沿って、コーディネーターとしての筆者の実践を見ていく。

2-1. 参加一場の設定

HICの研修を社会との関連性の中で捉え直し、その社会的意義を明確にするにはどうすればいいのだろうか。コーディネーターは、研修をコーディネートする日本語講師と、研修の社会資源となり得る機関に所属する外部の人間が意見交換を行うことで、あらためて研修のあり方を問い直すことができると考え、意見交換会の場を設けることにした。なお、この意見交換会は、東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターが実施する「多言語・多文化社会専門人材養成講座・多文化社会コーディネーターコース」の一環のモニタリングで行ったもので、以下で述べる「モニター」は、モニタリングに参加した東京外国語大学の講座担当者のことを指す。

場を設定するにあたり重視したのは、(1)課題の明確化、(2)進行・内容のあり方、(3)参加者の選定の3点である。

まず、(1)課題の明確化については、最終的に「研修実施の社会的意義とは何か」を考えることを目指し、そのために、意見交換の議題として「研修と研修に関わる社会資源とがwin-winの関係を築くために、どうすればいいか」を設定した。しかし、実施前にモニターと打ち合わせを行った際、「社会資源側のメリット」をどう考えているのかをモニターに問われ、コーディネーターは十分な返答ができず、自身の視点が学習者側にしかないことに気付かされた。そこで、コーディネーターは、社会資源側のメリットを「新しい価値観や考え方の発見」として言語化したが、それだけでは不十分だと考え、win-winの関係性構築を念頭に「社会資源側が研修と関わるメリットとは何か」を議題の1つに据えた。

次に、(2)進行・内容のあり方については、意見を引き出しやすくすることを重視した。そのために、まず、以下の①～⑤のような流れを考えた。

- ①主旨説明
- ②参加者間のアイスブレイキング
- ③事例とする研修の概要と成果の説明
- ④「研修の社会的位置づけの見取り図(以下、見取り図)」の説明
→加筆修正を加えながら意見交換
- ⑤まとめ

この点について、モニターからは、①でこの場で目指すところをきちんと共有できるよう、場の目的を明確にすること、②が互いを知る機会として機能するよう考えることを指摘された。そこで、①については、「研修内容や方法論を問う場ではなく、一研修を題材に、研修の意義や社会との関わり方を捉え直す場」であり、それを実現するために多様な人材に参加してもらっていることを伝えることにした。また②では、当初、親しい参加者同士をペアにして他己紹介をしてもらう予定だったが、その方法ではアイスブレイキングにはなっても、「参加者がどういう背景を持ってこの場に臨んでいるのか」といった情報は十分に共有できないことに気が付いた。そこで、各参加者がこれまで関わってきた、あるいは、現在関わっている現場について1分程度で紹介し、多様な参加者がいることを全体で共有できるような形に変更した。

なお、④の「見取り図」は、参加者全員が、具体的なイメージを共有できるよう、研修と関わる場(HIC<ひろしま国際プラザ2(東広島市<広島県<日本<世界)と社会資源(例:ホストファミリー、HIC交流部、広島県庁等)、そして社会資源との関係を視覚化したものである。これは、意見交換の場で自由に変えていくことを想定し、加筆修正が可能な形で準備した。

(3)参加者の選定においては、多様な立場から検討し合うことを目指していたため、研修を実施する側に加え、社会資源となり得る側からの参加が必須だと考えた。また、メンバーの主体的参加を望んだことから、依頼の際には、主旨を説明した上で「興味があれば参加してほしい」と言うにとどめ、参加を義務とはしなかった。

HIC内部スタッフについては、参加者を募る過程で、「日本語講師以外の研修に関わるHICスタッフ3にも声をかけてはどうか」との提案もあった。しかし、全体で2時間という制約の中で一定の成果を出すためには、「なぜ研修の社会的意義を検討する必要があるのか」の理解に多くの時間は割けない。そのため、HICスタッフについては、「研修の社会的意義を問う」こと自体への説明を要さないとされる日本語講師に限って参加者を募った。

こういった考えに基づき、HIC専任の日本語講師、HICの非常勤講師、東広島市の大学で教鞭を取り日本語教育の現場経験がある大学教員へ参加を呼び掛けた。また、HIC日本語講師チームのリーダーを介し、広島県庁国際課やHIC交流部の多文化共生事業担当者にも声をかけることができた。

その結果、参加を呼び掛けたメンバー全員が意見交換会への参加の意思を表明し、狙いに沿ったメンバーを集めることが叶った。

このように、(1)課題の明確化、(2)進行・内容のあり方、(3)参加者の選定を重視し、場の設定をした。それを踏まえ、次節では、意見交換会の場を設けたことによる成果

このように、意見交換会の結果、様々な意見が出てきたが、参加者の立場が多様であったことの成果として、特に以下の3点が挙げられる。

①様々な「社会資源側のメリット(図2の正方形の付箋)」が見出された

コーディネーターが見取り図を作成した時点では、「学習者側のメリット」がほとんどで、「社会資源側のメリット」は限られていた。だが、意見交換会で、参加者から意見を募ったところ、コーディネーターが想定していた以上に多様なメリットが出てきた。例えば、HICの近隣にある大学(生)にとってのメリットとしては、「外国人=欧米人(というイメージ)を崩す」「外国人と接する」「外国人と日本語で話せる」「(国際交流の)きっかけ作り」が挙げられた。さらに日本語教育を専攻する学生にとっては「現場の多様性(を知る)」「日本語教育自体のあり方を問う」といったメリットもあることが分かった。こういったことは、日頃日本人大学生と接している教員や大学院生だからこそ分かる側面であり、HIC外部からの参加者があったことによる効果だと考えられる。

②一社会資源の状況を、広範囲での地域の課題と結び付けることができた

意見交換会で題材とした研修では、研修内の活動として古民家での地域住民ボランティアによる文化体験(浴衣の着付け、和風パフェ作り等)を行った。同行した日本語講師が、そこでの交流の状況を報告したところ、地域で時間を持て余している高齢者が、これまでの生活や経験の中から培ってきたことを活かして人をもてなし、そうすることで活力を取り戻していることが示唆された。さらに、県庁職員から、中国地方の中山間部における地域課題(過疎化・高齢化が進み、高齢者が時間を持て余している)との関連が挙げられ、こういった活動が解決方法の一つとなりうるということが分かった。

③HIC交流部を活用することで、研修で地域住民と学習者の交流の機会を作り得ることが示された

HICの交流部と研修部は、体制上一つの組織ではあるが、地理的に離れていることや業務上の関わりが乏しく職員同士が互いの業務内容をあまり把握していないことから、これまで研修ではほとんど関わりがなかった。その状況に対する反省も踏まえて話し合っていたところ、交流部の強みとして、利便性が高くアクセスしやすい場所にあるため、国際交流や日本語ボランティアに興味のある日本人や在住外国人が集まりやすいことが挙げられた。一方で、そういつ

た人材を十分に活用できておらず、特に在住外国人の活躍の場がないことが問題点として挙げられた。そこで、「地域住民と研修参加者の交流の場を設ける」という活動を研修内に組み込むことが提案された。その場で「外国で暮らす」経験について語ってもらうことは、在住外国人にとって、自身の経験が活かされるという点で自己肯定感を高めることにつながり、社会参加の場となるのではないかという意見が出された。

このように機関内での連携を考えることによって、新たな場づくりの可能性が広がったといえる。

また、ここで挙げられた意見を総合的に振り返っていくことで、今後の研修のあり方を示すキーワードが明確になった(図2の四角内に書かれた部分)。具体的には、「自分を表現する」ことができ、「社会に開かれた」あるいは「社会とつながっている」「学び合う場や関係性を構築」する研修というものである。つまり、これまでの研修では、社会との関係性が(実際にはあったとしても)ほとんど意識されておらず、参加する研修員の学びのみが重視されていたということである。このように、目指すべき今後の研修のあり方が言語化されたことによって、既存の研修の問題点が浮き彫りになった。

さらに、今後の課題として、「HICとしてどう取り組み、研修で何をどう実現していくのか」「ネットワークや役割分担をどうしていくのか」「市民参加の場をどのように作っていくのか」等が挙げられた。これに対して、日本語講師のチームリーダーから「これらの課題は、いずれも容易に解決できないが、今日の参加者に協力を仰ぎ、具体的に取り組んでいきたい」という意見が出された。たしかに、いずれの課題も即座に解決策が提案できるものではない。しかし、今後に向けて参加者全員で課題を見出し共有できたことが一つの成果だと考えられる。

意見交換会終了後、参加者からは、「異なる現場やそこでの実践者を直接知る貴重な機会」「ネットワーク作りで重要な顔の見える関係を作ることができた」等の感想が聞かれ、今回の場を一過性のものとせず、新たなメンバーを加えて実施することを望む声も寄せられた。

これらのことから、意見交換会によって、研修の新たな方向性を見出すことができ、リソースの発掘やネットワーキングにも寄与できたといえる。

一方で、意見交換会の実施を通じ、コーディネーター側の問題点として「固定的な捉え方」があったことが分かった。

ここで示した見取り図には、コーディネーターの想定した範囲で、あらかじめ、場・社会資源・学習者や社会資源のメリットを記載していた。だが、日本語講師のチーム

リーダーからは「より自由なブレインストーミングの場として機能させるためには、社会資源と研修の物理的距離を示すだけにした方がよかったのではないかと助言を受けた。つまり、ファシリテーションの一つとして、見取り図を準備していたにもかかわらず、実際には、コーディネーターの固定的な枠組みに当てはめて議論を進めようとしていたのである。

また、「1対1（研修対社会資源）の関係性だけで見て、連携が考慮されていない」との指摘をモニターから受けた。この1対1の関係性では、直接的には社会資源側があまりメリットを得られない場合がある。一方で、その関係性を1対1にとどめず、複数の社会資源との連携の中で捉えるようにすると、連携の中でwin-winの関係性が生まれる可能性がある。例えば、「HIC交流部を利用する地域住民に対して、HIC研修部が実施する研修での活動への協力を呼びかける」こと自体に、交流部側のメリットはない。つまり、交流部と研修との1対1の関係性ではメリットが生じないのだ。しかし、その活動が実施される中で、参加した地域住民が、社会参加への意義を見出したり、ボランティア活動への意欲が高まったりすれば、交流部の別の事業でその住民たちの協力を得られやすくなるかもしれない、そう考えれば、交流部にもメリットが生じうるのである。このように、複数の社会資源の連携によってwin-winの関係性構築が可能となるにもかかわらず、見取り図では、連携は全く考慮されず、極めて固定的な関係で捉えられていたのである。

山西[2009: 11]は、コーディネーターは、時には「枠」を取り外したりずらしたりして、自由な「拓かれた」状況のもと想いをめぐらせることが重要だと述べているが、ここでは、反対にコーディネーターが自ら枠を設定してしまい、それに無自覚だったために、場の活性化を妨げていたといえる。

では、こういった「固定的な捉え方」は研修のコーディネートにどう影響していたのだろうか。次節では、筆者が意見交換会前とその後を立てた研修案を比較し、どのような変化が見られたかを述べる。

2-3. 創造－研修のコーディネートにおける変化

筆者は、台湾A大学からの依頼で、就職や留学を念頭に置いた大学3～4年生対象の研修案を、2013年8月に作成した。その際、研修全体の目的を「自身の将来像を具体的に描く」とし、日本語運用や文化理解での到達目標を設定した。それに沿って、次頁の表1のとおり、研修日程案を作成した。

このうち、表1の下線部を見ると、台湾人大学生が日本語で交流する相手として日本人大学生しか想定していないこと、そして、台湾と日本を二項対立的に比較させよ

うとしていることが分かる。

倉地[1992: 195]は、「教師が、自分の経験や知見だけを頼りに、それを学習者に教

表-1 意見交換会実施前に作成した研修日程案

Unit	日にち		午前	午後
自己発見 ユニット1	1日目	月	開講式 研修オリエンテーション	東広島ツアー
	2日目	火	自身の興味関心の在り処を知る -日本mind map	広島市内見学準備
	3日目	水	広島市内見学 タスク：自分が「日本で興味があるもの/こと/人」の写真撮影	
	4日目	木	興味関心の傾向/気づきのまとめ 「マイテーマ」設定	インタビュー準備 質問・リアクションの仕方
	5日目	金	マイテーマについて 日本人大学生にインタビュー	インタビュー調査結果 まとめ
	6日目	土	休み	
	7日目	日	休み	
	8日目	月	祝日	
	9日目	火	インタビュー調査結果の プレゼン準備	プレゼンテーション 質疑応答
	10日目	水	自己分析	宮島見学 事前準備
強みを知り発信する ユニット2	11日目	木	宮島見学 タスク：台湾の観光地と比較	
	12日目	金	宮島見学まとめ	ホームステイ 事前学習
	13日目	土	ホームステイ(1泊2日)	
	14日目	日		
	15日目	月	ホームステイまとめ プレゼンの仕方	台湾・日本の比較 (グループディスカッション)
必要な日本語の スキルを学ぶ ユニット3	16日目	火	ホストファミリーへの礼状作成 ビジネス文書の基礎	バックトランスレーション01 翻訳①(日本語→中国語)
	17日目	水	企業訪問準備01 企業を知る・質問を考える	バックトランスレーション02 翻訳②(中国語→日本語) 突き合わせて発見をまとめる
	18日目	木	企業訪問準備02 質問/反応の仕方	茶道体験 茶道事後学習
必要な日本語の スキルを学ぶ ユニット3	19日目	金	企業訪問準備03 応答の仕方	企業訪問準備04 待遇表現・スピーチレベル
	20日目	土	休み	
	21日目	日	休み	
	22日目	月	企業訪問準備05 ビジネスマナー実践練習	企業訪問1 酒蔵見学
まとめ ユニット4	23日目	火	企業訪問2 (例：旅行業等)	
	24日目	水	最終発表会準備01 自己PR	最終発表会準備02 日本人大学生とディスカッション
	25日目	木	最終発表会準備03 発表資料作成・リハーサル	最終発表会・質疑応答
	26日目	金	研修のまとめ 最終発表会フィードバック	アンケート 閉講式

え込んだり、ただ自分の感情をストレートに吐露するだけでは、決して学習者の視野を拡大させ、異文化理解への方向を照らし出すことにはつながらない」と述べ、異文化理解を静態的に捉えることは、文化を恒常的なものとみなし、その可変的側面を捉えきれていないとしている。この日程案からは、コーディネーターが文化を「台湾」「日本」という典型的なカテゴリに当てはめてその枠の中で考えさせようとしていることがうかがえる。また、そうすること自体、コーディネーターが異文化理解を静態的に捉えていることの現れであり、その見方を押し付けようとしていることを示している。

その後、筆者は、2013年の8月と9月に東京外国語大学で講座を受け、同年12月に前述の意見交換会を実施した。そして、2014年1月に、A大学の担当教員から連絡を受け、研修案の再検討を行った。この時作成したのが表2（次頁参照）である。

表1と比較すると、以下2点の変化が認められる(表2中の下線部参照)。

(1) 交流の相手と場の設定の仕方

上述のとおり、表1では、日本語を話す交流相手として、日本人のみが想定されていた。その後、意見交換会を経て、コーディネーターは「在住外国人と日本語で交流する」ことをこれまで全く想定していなかったことに気がついた。だが、在住外国人を含む地域住民と交流し、その中で在住外国人の経験を聞く機会を持つことは、参加者全員にメリットがある活動となり得る。

まず、日本への留学や就職を将来の選択肢の一つとして考えている学習者(研修参加者)にとっては、在住外国人の存在自体が恰好のモデルであり、実際に経験を聞くことで日本での生活を具体的に想像することができる。また、多くの学習者は、「完璧な正しい日本語」に固執し、「完璧に話せない」「間違えるのが嫌だ」とコミュニケーションに躊躇しがちである。しかし、在住外国人は、経験的に「完璧な日本語」でなくてもある程度は通じることを知っているため、多少の間違いは気にせず、意思の疎通を最優先としていることが多い。これまで教科書の中の「正しい日本語」にしか触れてこなかった海外の学習者が、そういった多様なコミュニケーションのあり方を体験的に知ること、自身の思い込みから脱する契機になると考える。

次に、在住外国人にとっては、自身が外国人として暮らしてきた経験そのものを活かす活動となるため、自己肯定感を高めることにつながり、他の地域住民とのかかわりを持つ契機ともなり得る。そして、これまで個々の経験に過ぎなかったことを開示し、そのことが他者の学びになるということは、自身の気づきや学びを社会に還元するということであり、ここでの活動そのものが、在住外国人の社会参加の一つだといえる。

も期待できる。そして、語りを聞くことは、相手を単なる「外国人」ではなく、一個の人間としてその相手を知ることにもつながっていくと考える。

したがって、これまでは日本人対台湾人という固定された関係性の中で交流の場を設定していたが、より広い「日本語を媒介とした交流の場」という視点を加え、参加するメンバーとメリットを再考した結果、新たな学びを想定した場が設定できるといえる。

(2)多文化共生的視点を考慮

表1の作成時点では、自文化と異文化の二項対立的な捉え方を意図することなく推奨するような授業内容が想定されていた。しかし、そういった既存概念にとらわれた見方を押しつけることは、かえって学習者を固定的な枠組みに押し込めることになり、学びの妨げとなる可能性が高い。「将来像を具体化する」という研修目的を鑑みても、学習者にとって必要なのは、彼らが持ち得る多様性がいかに重要かということに気がついたり、異文化で暮らすときに生じ得る問題に自身がどう対峙し、どのように対処していくのか等を考察したりすることではないかと考えた。

倉地[1992: 8]は、異文化を「自文化同様、人間の成長や、視野の拡大、視点の変化などに応じて変わり得るものである」と捉え、「人間と、学習対象となる文化との間の多様な相互作用の中から、つねに新しい理解の接点が求められていく過程を重視し、そこに異文化理解への糸口を見いだそうとする」ことが重要だとしている。こういった文化を可変的なものとして捉える視点を考慮して授業内容を再考し、多文化共生的視点を取り入れることにした。具体的には「視点の多様性を知る」「異文化間コミュニケーションを考える」の2科目を設定したことがそれにあたる。前者は、聴解で扱う教材として、中国地方の観光産業について観光業に携わる日本人と留学生がディスカッションしている番組を用い、「外国人としての目線」がその多様性ゆえに重視されていることに気付かせることを目指している。また、後者では、外国(ここでは特に日本)で働く時に起こり得るコンフリクトや誤解等をケーススタディとして取り上げ、「なぜそういった事態に陥ったのか」「自分だったらそれをどう解決していくか」等を考えさせていくという内容を想定している。具体的な授業手法や進め方については、今後検討の必要があるが、日本で暮らす多様な人々との交流から得た学びを深め、学習者が自分自身に引き付けて考えることにつなげていきたい。

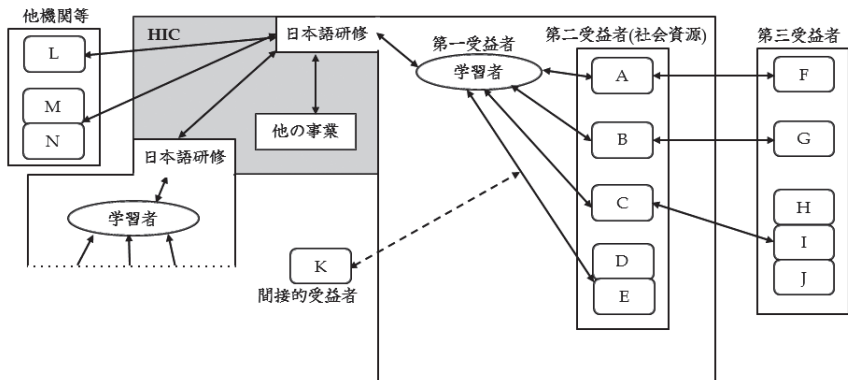
また、こういった多文化共生的視点を日程全体の構成にも取り入れ、全体を組み変えた。具体的には、ユニットでの目標を「他者を理解する」や「対話を目指す」とし、広い視点で目標設定をすることで、一研修内にとどまらず、研修終了後につながる学びを形成することを目指した。

以上のように、表1では固定的な捉え方で研修全体が組まれていたが、意見交換会を経て、表2の作成時にはそのことに自覚的になった。そこで、文化をより可変的な視点で捉えることによって学習者の将来につながる学びを形成できないかと考え、多文化共生的視点を取り入れて全体を構成し直した。その結果、交流相手や場の設定の仕方が変化し、研修全体の構成や授業内容等に多文化共生的視点を取り入れられた。こういった変化は、意見交換会での自身のコーディネートの問題として「固定的な捉え方」があることへの気づきから生まれたものであり、「参加」→「協働」のプロセスを経て、新たな「創造」へとつながったと考えられる。

3. 研修実施の社会的意義とコーディネーターの役割

本章では、第2章で述べたコーディネーターとしての実践での成果を踏まえ、地域国際化交流協会であるHICにおける研修実施の社会的意義と研修に携わるコーディネーターの役割を述べる。

図3は、HICで研修を受けた学習者とその利益の第一受益者として考えた場合の、影響の広がりを示している。これは、前述の意見交換会で挙げられた研修実施によって生じるメリットをより抽象化して考えたものである。なお、ここでの利益(メリット)は、研修を契機として、図3において矢印で結ばれている両者が学びや気づきを得ること、および、それらの学びや気づきによって内面や行動などに変化が生じることを指す。以下では、具体例を挙げて、図3について詳細を述べる。



※ 図中の矢印は、「両者の関係性の中で何らかの利益(メリット)が生じうる」ことを示している

図-3 HIC の日本語研修実施の社会的意義

学習者を第一受益者とする、その学習者と直接関わりを持った人々・機関が第二受益者となる。第二受益者は社会資源に相当し、例えば、学習者と交流した日本人大学生の場合であれば、「〇〇人ではなく、一個の人間として知り合う」「自分と同世代の外国人の実際の生活や物の見方・考え方などを知る」などの利益が想定できる。さらに、その第二受益者と関わる人間が第三受益者となる可能性もある。具体的には、第二受益者である日本人大学生が、その後外国人とコミュニケーションを取ることにハードルが下がり、留学生に積極的に話し掛けるようになる、といったことが想定される。また、学習者と第二受益者の関わりを傍から見ている、間接的受益者も存在し得る。交流に参加しなかった日本人学生が、その活動を見かけて楽しそうだったので自分もやってみたくなり、別の国際交流イベントに参加するようになれば、間接的に利益を受けているといえるだろう。このように、利益は学習者のみに止まらず広がっていくことが予想される。

また、こういった利益は一方的に与えられるものではなく、双方向に作用する。前述の事例であれば、学習者は社会資源の一つである日本人学生と交流することで「完璧な日本語でなくても頑張ってコミュニケーションを取るようにすればなんとか通じる」と思い自信を持つかもしれない。さらに日本人学生は、交流後に関わるようになった留学生に刺激を受け、自分も海外に行ってみたいと思うようになるかもしれない。HICもまた、学習者から得たフィードバックを別の研修や事業などに活かし、一研修だけで完結せずにそこで得た知見を広く還元していくことが考えられる。

そして、こういった影響は、「研修実施時点」に限られたことではない。例えば、研修で、日本人大学生や留学生、地域住民等様々な人と交流したことで、考え方の多様性やその重要さを学んだ学習者が、将来自国の多文化共生に貢献する可能性もある。学習者は可変的な存在であり、将来的にどう変化するかは未知数だが、研修で得られた利益が未来を変える原動力になりうるのである。それは、学習者にかぎらず、社会資源である第二受益者や第三受益者にも言えることであろう。

ここまで具体例を挙げて述べた利益、つまり気づきや学び、内面・行動の変化は、いずれも多文化共生的視点を養うことにつながっている。このように、HICでの研修実施を介して、多文化共生的視点を持った人材を増やしていくことは、ひいては多文化共生社会の実現に結びつくと考える。したがって、HICの研修では、この好循環を意識して全体をコーディネートしていく必要がある。より具体的に言えば、研修をコーディネートする際、こうした利益が生まれるよう意図してカリキュラムを組み立て、学習者と社会資源双方の利益を想定した場の設定を行うことが肝要だといえる。さらに、研修全体を通じて、その先に広がる未来や社会を見据えたメッセージを伝えてい

くことで、より広範囲、かつ長期にわたって利益を生み出していくことができるであろう。

一方で、HICが一研修で得た知見は、当然、HICが実施する他の研修、あるいは研修以外の事業で生かすことも考えられる。そして、HIC内部のみならず、学会発表等を通じて他機関と知見を共有する等して、社会に還元していくことが必要であろう。図3で示した影響のすべてを意図的に引き起こすことはできないが、その広がり意識して研修を組み立てることが、可能性の広がりにつながると思う。

重要なのは、この短期訪日研修において、日本語が学習者の自己表現の手段として存在し得ることである。だからこそ、コーディネーターは、学習者が自由な視点を持って自己表現できる場を設定し、そのための適切なサポートを研修に組み込む必要がある。また、そのサポートが、一つの規範的なあり方ではなく、自身の伝えたいことをいかに伝えていくかを考える場として機能しうよう、配慮する必要がある。

細川[2002: 9]は、「学習者自身に自分の観点からそれぞれのことばと文化を発見させ、そこで自分なりの学習の手がかりを捉えさせる手助けをする」学習／教育のあり方について論じているが、HICの研修においてもこの観点は重要なものだと考える。筆者がこれまで担当した研修では、研修序盤で実施する見学での課題として、「日本らしい日本」と「意外な日本」の2つのテーマで写真を撮影することを課し、その写真について発表させるという活動をよく行っていた。しかし、こういった設定の仕方では、「どのような日本の姿を感じ取るか」までもが規定されているため、自分なりの視点を持って自由に自己表現しているとは言い難い。一方、同じような流れで実施するとしても、この課題を「自分が伝えたいと思った日本の姿を撮影する」とすれば、明確な方向性を持ちつつ「何を伝えたいか」は自由であるため、より個を活かすことができる。そして、その個々の伝えたいことを「どのようにすれば、聞き手に分かりやすく伝えることができるか」を共に考えていくことが、日本語のサポートとなりうるだろう。つまり、これまでは既定の枠組みの中で学習者が考えたことを発信させていたが、その枠組みを取り払った上で、場を設定すべきだといえる。

以上をまとめると、地域国際化交流協会における研修実施の社会的意義は、「研修を受けた学習者を起点として、その利益を社会に還元していくこと」である。これは、換言すれば、HICが、研修を媒介として、社会資源とwin-winの関係性を構築することを目指し、そのことによって、研修実施を通じて得た知見を社会に還元していくとともに、多文化共生的視点を持った人材の育成に結び付けることだといえる。そして、直接的に行政と市民をつなぐわけではないが、「行政と市民の間に立つ中間支援組織」[菊池2012: 90]としての役割を、研修実施によって果たすことになると思う。

また、研修実施に際しては、訪日研修の環境を活かして、学習者が日本語を媒介として自らを表現できる場を設定した上で、そのための適切な支援を行うことが求められる。そのため、コーディネートにおいては、学習者から社会に還元される利益として何が想定され、それがどう影響していくかを、長期的視野に立って思い描き、研修に反映させていくことが重要であろう。

では、こういった研修に携わるコーディネーターは、何を備えているべきなのだろうか。筆者の固定的な捉え方が、コーディネート上障壁になったことを省みると、図3の社会的意義を実践に反映させるには、2つの「そうぞう」力が必要だと考える。

1つ目は「想像力」、つまり、既存の枠組みにとらわれず、自由に想像できる力である。これは、大きな視点で捉えれば、「社会的影響力の広がりの可能性」や「実現したい社会のあり方」をどれだけ想定できるかということであり、より小さい単位でいえば、「目標達成に向けて、どのような方法で進めていくか」等を考えていくことである。いずれのことに關しても、常識や通例にとらわれたり経験に固執したりせずに発想を広げていくことが重要であり、これは、山西[2011]が多文化社会コーディネーターの専門性を形成する視点の一つとして挙げている「妄想(構想)」と重なる力である。

2つ目は「創造力」で、これは、想像を現実にし込み、実現可能な形にすることを指す。たとえ想像したことが斬新で意義のあるものだったとしても、現実には様々な条件が課される。HICの研修でいえば、経費や学習者の日本語能力のレベル差等、HIC側がコントロールできない諸要素が絡み、当初の計画通りに進まないことは多い。そういった条件を加味した上で、目指していることに向けてぶれを生じさせずに進めていくためには、現実世界の中で形にしていくだけの「創造力」が必要となる。

さらに、この2つの「そうぞう」力は、コーディネーターが持つ「信頼関係のあるつながり」によって、より力が発揮される。本稿の実践で言うと、多様な現場の人間が集まって想定以上の結果につながったことや助言からの気づきが次の創造の契機となったことが挙げられる。つまり、コーディネーター一人では導き出せない「そうぞう」が「つながり」によって実現したといえる。また、この「つながり」は、それを基にしたさらなる連携の可能性を持っている。小さな広がりではあるが、意見交換会に際し、日本語講師のチームリーダーを介して行政等から参加者を募ることができたことがその一つであり、今回意見交換会に参加したメンバーを軸に新たなつながりができれば、それがより広範囲でのつながりに拡大していくこととなる。また、筆者が地域国際化交流協会の一職員であることを考慮すると、広島県の施策の一つである「多文化共生社会づくり」や「国際交流」を研修事業の形で実施して、行政と市民をつないでいくことも果たすべき役割の一つであろう。

以上のことから、コーディネーターの役割とは、「信頼関係のあるつながり」に基づいて「連携」を広げ、それを新たな「そうぞう(想像／創造)」に結び付けていくことであり、地域国際化交流協会の職員としては、研修事業の実施を通じて行政と市民をつなぐことも役割の一つとして意識していくべきであると考えます。

4. 結び

以上本稿では、HICで研修を実施する社会的意義と、その実現に向けてコーディネーターが果たすべき役割を明らかにすることを目的とし、コーディネーターとしての2つの実践の省察を「参加→協働→創造」のプロセスに沿って行った。1つ目の実践は、協働で研修実施の社会的意義を捉え直すことを目指した意見交換会におけるコーディネートである。まず、「参加」の場を、(1)課題の明確化、(2)進行・内容のあり方、(3)参加者の選定を重視して設定した。次に、実際の意見交換会での「協働」の成果として、(1)様々な社会資源側のメリットが見出され、(2)一社会資源の状況を、広範囲での地域の課題と結び付けることができ、(3)研修で地域住民と学習者の交流の機会を作り得ることが示された。2つ目の実践は研修案の作成で、意見交換会前と後を比較した。その結果、意見交換会前の案では、コーディネーターの「固定的な枠組み」が浮き彫りになっていたが、意見交換会後ではそのことに自覚的になり、(1)多文化共生的視点を全体構成や科目内容に組み込む、(2)交流活動の場と相手を再考した上で、参加者全員のメリットも検討し直して新たな活動を生み出すという変化が見られた。これらの変化は、意見交換会で得られた知見が反映されており、これが「創造」にあたる。

これらの実践の省察から、HICでの研修実施の社会的意義として「研修を受けた学習者を起点として、その利益を社会に還元していくこと」が見出された。また、そのことが多文化共生的視点を持った人材の育成に結び付くこと、研修実施を通して行政と市民をつなぐことが可能であることが示された。そして、その研修のコーディネーターの役割は、「信頼関係のあるつながり」に基づいて「連携」を広げ、それを新たな「想像／創造」に結び付けていくことだといえる。

しかし、筆者自身には、いまだ2つの「そうぞう」力が不足している。また、意見交換会で得られた知見を反映した研修の実施はこれからであるため、今想像していることをどれだけ実際の創造につなげられるかは未知数である。しかし、今後「つながり」を深め連携を広げていく中で実践と省察を繰り返していくことで、2つの「そうぞう」力を高めていきたいと考える。また、学習者や彼らと関わる社会資源が、より自由に自ら学びを形成できるような場を創り出す研修をコーディネートすべく、模索し続けていきたい。

謝辞 本稿で述べた意見交換会の実施やその振り返りにあたり、東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターの杉澤経子先生に、貴重なご助言を賜りました。ここにあらためて、感謝申し上げます。また、論文作成時には、(公財)ひろしま国際センターの犬飼康弘氏、池田恵氏から、様々なご指摘・ご助言をいただきました。心より御礼申し上げます。

[注]

- ¹ 例えば、平成25年度に実施された、台湾A大学の研修(約3週間)の研修員に対する修了時アンケートでは、「研修の満足度」が5段階評価で「5(最高評価)」が92%、「4」が8%となっている。
- ² 研修部のある建物の名称。他に、JICA中国やレストラン、宿泊棟が同建物内にある。
- ³ 事務面での調整を行うプログラムオフィサー、文化体験・ホームステイ等のアレンジや生活面でのサポートを行う研修監理員がいる。
- ⁴ この意見交換で題材とした研修は、台湾の大学で日本語を専攻している大学2～4年生、および卒業生の計13名を対象とした、約3週間の短期訪日研修である。

[文献]

- 菊池哲佳, 2012, 『協働の場を創る』——国際交流協会職員の見地から』『シリーズ多言語・多文化協働実践研究15地域日本語教育をめぐる多文化社会コーディネーターの役割と専門性——多様な立場のコーディネーター実践から』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター, 90-100.
- 倉地暁美, 1992, 『対話からの異文化理解』勁草書房.
- 杉澤経子, 2009, 「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」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究別冊1多文化社会に求められる人材とは?』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター, 6-30.
- 杉澤経子, 2012, 「地域日本語教育分野におけるコーディネーターの専門性——多文化社会コーディネーターの視座から」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究15地域日本語教育をめぐる多文化社会コーディネーターの役割と専門性——多様な立場のコーディネーター実践から』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター, 6-25.
- 杉澤経子, 2013, 「自治体国際化政策と政策の実施者に求められる役割」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究17多文化共生政策の実施者に求められる役割——多文化社会コーディネーターの必要性和あり方』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター, 12-35.
- 細川英雄, 2012, 「第1章 ことば・文化・教育——ことばと文化を結ぶ日本語教育をめざして」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社: 1-10.
- 山西優二, 2009, 「第1章 多文化社会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』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター, 4-12.
- 山西優二, 2011, 「第1部 コーディネーターの専門性形成と協働実践研究 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」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究14多文化社会コーディネーターの専門性をどう形成するか』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター, 4-14.