

# 「地域社会を創る」

—システム・コーディネーターの立場から—



## 北村祐人

名古屋大学とよた日本語学習支援システム  
システム・コーディネーター

### はじめに

筆者は2010年4月にとよた日本語学習支援システム（以下、とよたシステム）のシステム・コーディネーター（以下、SC）として着任した。とよたシステムは、地域日本語教育システム<sup>1</sup>の1つであり、愛知県豊田市の多文化共生施策の一環として構築・運用が行われてきた。

このとよたシステムのSCに着任する前、筆者は日本語教育を専攻する大学院生であった。その時点で筆者の関心は、日本語を学ぶ場である教室活動をいかに活発にするかという点にあった。その根底には「日本語は教室で学ぶもの」という意識があった。ところが、実際にSCとして活動するうちに、流動的な地域日本語教育の現場と自身の認識の差を感じるようになった。その差は地域日本語教育が地域社会と密接に関わり、そこで学ばれるべき日本語が大学や日本語学校等で教えられる日本語とは異なる点にあった。次第に地域日本語教育という文脈では、日本語を学ぶというより、地域の慣習や企業でのルールなどの生活とともにある日本語を学ぶのではないかという思いを抱くようになった。また、地域社会で働き生活する外国人住民が、日本語教室で学ぶ「学習者」となる状況を捉え、彼らを受け入れる日本人側（以下、受け入れ側）とのよりよい関係づくりができ

る日本語コミュニケーション能力の重要性も感じるようになった。それを実現するためには、日本語教室をいかに地域社会と結びつけるかが重要となる。佐藤・熊谷 [2011] では「コミュニティに自分から積極的に働きかける」こと、「コミュニティのルールを学ぶ」こと、「説得したり説得されたりしながら、いいと思うものは受け継ぎ、変えた方がいいと思うことは変えていくための努力をする」こと、「メンバーの一人として責任を負う」ことを社会参加だと定義づけた。また、それが外国語教育の欠かせない要素であるとした。筆者はそのような考えをもとに、これまでSCとして日本語教室の運営支援に関わり、日本語教室の参加者全体が社会参加できるようなしなげづくりをしてきた。

それだけではなく、外国人住民の社会参加の場づくりが、多文化共生の地域社会づくりにつながるという漠然とした感触をつかむようになった。だが、具体的なコーディネーションの方法論や理念を、明確に認識していたわけではない。しかしながら感覚的にそのような取り組みを重ねることで、関係者の意識や関係性の変化への方向性を導くことができた。

そこで本稿では、とよたシステムのSCとして、筆者がどのように日本語教室と地域社会をつなぎ、意識及びコミュニティの関係を変容に導いたかを記述する。そして、SCとして多文化共生の地域社会創りをどのように捉え、関わってきたのか、多文化社会コーディネーターの視点から役割を考える。

## 2 とよたシステムとは

### (1) 概要

愛知県豊田市は人口約42万人を有する中核市であり、トヨタ自動車やその他関連企業を多く有する「クルマのまち」であることは多くの人に知られるところである。その自動車関連企業の成長に伴い、外国人住民の数も急増した。2012年5月現在で、外国人登録者数は14,060人(3.3%)、そのうち一番多いのがブラジルの5,991人(外国人全体の42%)である[豊田市総合企画部国際課2012]。このように豊田市の外国人の状況は、ブラジル人の比率が極めて高いのが特徴である。市内にある保見団地には、1990年入管法改正以降、多くの日系ブラジル人たちが集住している。現在では、団地住民のうち約47%がブラジル人だという状況である[豊田市総合企画部国際課2011]。またそのような状況では、ブラジル人の多くが、すでに形成されたブラジル人コミュニティで生活し、日本語を使用する機会があまりない。豊田市と名古屋大学が2007年に実施した調査では、「日常生活で日本語をほとんど使わない」と回答した人が約40%にもなった[名

古屋大学 2008]。当時、日本人コミュニティとブラジル人コミュニティとの交流のない状況や、外国人住民の日本語能力が低いことが原因と考えられる地域の問題が顕在化していた。そのような状況を打破するため、豊田市は主に市内在住の外国人住民を対象に日本語学習の機会を提供しようと考えた。そこで名古屋大学に委託し、日本語教室の運営だけにとどまらない包括的な日本語学習支援のしくみづくりであるとよたシステムの構築を始めた。具体的に言えば、日本語教室を中心に日本語能力判定やeラーニングを活用しながら、地域に住む外国人の日本語能力を育成しようというものである。

実際には名古屋大学・豊田市だけではなく、市内の国際交流協会やハローワーク、商工会議所などの関係機関（以下、関係機関）をSCが中心となり、協働させて運営を進めている。まず、『とよた日本語学習支援ガイドライン』[豊田市 2012]を策定し、日本語学習支援を進める際の考え方や具体的な方針を決めた。それに基づき外国人雇用企業や外国人が集住する団地等における日本語教室の開設・運営支援や教材作成、必要な人材の育成・派遣、日本語能力の判定、自宅学習用のeラーニングの開発・提供等を行っている。これらの実際的な取組みは、「ワーキンググループ」と呼ばれる各作業チームが中心となって行っている<sup>2</sup>。またこのワーキンググループと企業・地域をつなぎ機能させる役割、関係機関と日本語教室をつなぎ社会参加を機能させる役割として、SCが配置された（詳しい役割は次節で後述）。このように一自治体が、SCを中心とする支援体制の構築に取組んだことは、とよたシステムの大きな特徴である。このSCは日本語教室参加者の「社会参加」を念頭に置き、社会の中に学習の場をつくり機能させる。佐藤・熊谷 [2011] は、支援者も教室活動の一参加者であるとした。そこでSCも教室の一参加者として、そこに発生する課題を捉え、解決に導くことが期待される。

## (2) 「地域に密着し、交流の要素を兼ね備えた日本語教室」

本節では、とよたシステムが中心事業として据える日本語教室について説明する。この日本語教室は、「地域に密着し、交流の要素を兼ね備えた日本語教室」と呼ばれている [豊田市 2012]。企業や地域で開催され、周辺地域や企業内から募った会話ボランティアである日本語パートナー（以下、JP）と学習者が、交流を通してコミュニケーションしたり、生活に密着したテーマを取り入れたりして日本語学習に取り組んでいる。例えば、「自己紹介」がテーマの場合、JPと学習者にはプログラム・コーディネーター（以下、PC）から「自己紹介できるような写真や何を言うか考えてくるように」という指示が出される。次のクラスでは

その準備してきた写真やアイデアを基に自己紹介をする。このように実際にコミュニケーション活動に取り組むことで、リアリティのある日本語を学ぶ。またこのテーマは「趣味」「家族」「地域の行事」「旅行」など多岐にわたる。ときには、このようなトピックだけではなく、学習者が持ち込んだ仕事や生活に関わる文書や、解決したい課題や挑戦したいことなどがテーマとして採用される。このようにPCは学習者とJPのニーズをうまく取り入れながら、コミュニケーションを通じた教室活動をデザインしていく。

### (3) 関係者の職務

とよたシステムでは、SCとPCの2種のコーディネーターが活動している。本節では、それぞれの職務について説明する。

#### ① SCの職務

とよたシステムは、事業主体である豊田市と、委託先である名古屋大学が運営に取り組んでいるが、その中心はSCである。SCは名古屋大学に所属し、とよたシステム専属の常勤スタッフである。豊田市を拠点として、関係機関や企業、団地などの地域コミュニティの協力を得て、協働を促し運営を行っているが、その役割は、日本語学習機会を整備することにある。特に、日本語教室や日本語能力判定などを多くの外国人住民に利用してもらうことを念頭に置き、開設希望先にPCを派遣したり、日本語教室開設に向けた広報活動も担ったりするなど、その役割は幅広い。さらに実際の広報の他にも日頃から関係機関との情報交換も行っている。特にこのネットワーキングは、日本語教室開設につながる情報やニーズを取組みに反映する上で重要である。

日本語教室の開設・運営は、地域住民または外国人雇用企業の担当者からの依頼を受けるところから始まる。日本語教室の開設依頼を受けたら、SCはニーズや支援内容等を確認する。さらに日本語能力判定の実施やPCの派遣を、それぞれ担当のワーキンググループと相談し開設準備を行う。開設後は、派遣されたPCが責任者となり、依頼元の担当者や地域住民らの協力を得て教室運営を推進する。SCはPCへのアドバイス、必要なリソース(情報や関係機関とのコネクション等)の提供など、可能な限り日本語教室運営に協力をする。またJPを企業の中や周辺地域から募り、日本語教室に参加してもらう。これは、日本人住民と外国人住民との「相互理解」の場を作り出すことを狙っている。さらにその双方に、歩み寄りの姿勢を身に付けてもらうことも期待している。

#### ② PCの職務

とよたシステムが運営支援する日本語教室を「地域に密着し、交流の要素を兼ね備えた日本語教室」と呼んでいるのは、前述の通りである。そしてその開設・運営を行う人をPCと位置づけた。PCは、日本語教室の企画・運営を行う。またそれだけでなく、ファシリテーターとして教室の進行や学習者、JPへのフォローの役割も担う。さらにJPや教室に関わる全ての人も協働しながら、学習者の日本語学習を促進させる働きかけを行う。この協働の取組みを通して、参加者間での人間関係づくりを深め、学習者と社会を結びつけるのも役割の1つである。杉澤[2009]は、コーディネーターの機能を、「参加」「協働」「創造」を循環させることだと定義づけ、日本語教室の周辺地域や地域住民など、周囲の人たちとのネットワーキングが重要であると述べた。このように、社会との結びつきを考え、学習者の日本語習得や、それを教室の外でも促進させるかをも考えることが求められる。

そして、とよたシステムでは、JPにも外国人住民にとってわかりやすい日本語の話し方を身につけてもらうことも目的の1つとしている。そのため、どのように話せばわかりやすいのかJPに考えてもらいながら、それが身に付けられるよう取組むこともPCの職務である。この働きかけは、外国人住民を受け入れる側として重要であると考えられる。

### ③関係者の連携

SCとPCの役割はこれまで述べてきた通りである。それぞれの関わりを大まかにいうと、まず、学習者との実際のコミュニケーション活動はJPが担当する。その教室活動全体のファシリテーションと教室の方針決定や調整はPCが行う。SCはPCとの連携という点でいうと、教室運営をしていく上での土壌の整備（関係機関との連絡調整、教室運営方針の相談、教室活動に活かそうなりソースの紹介）など、教室活動の後方支援を行う。

## 3 地域社会を創るコーディネーターの実践

本章では筆者がこれまでSCとして関わってきた中で、地域社会に働きかけその効果を実感した実践について紹介する。とよたシステムの日本語教室は、企業や地域の中に位置づけられている。そのため地域社会との関わりを切っても切ることはできない。ここでは、筆者がそれぞれの日本語教室にどのように関わり、地域社会との関わりをどのように築いたのか記述していく。そして新たな地域社会創りに向け、どのように変容を促していったのか考察したい。ただ企業も対象とするため、地域社会という言葉が適さない部分もある。ここでは、地域社会を

コミュニティづくりに置き換えて述べていくこととする。

## (1) 事例1：企業A日本語教室を通じたコミュニティづくりと関係者の意識変革

### ①本取組みの背景

ここでは2010年4月から日本語教室を開催した企業Aの事例について紹介する。企業Aは自動車部品を製造する企業で、日系ブラジル人、日系ペルー人社員（以下、日系人社員）があわせて約30名働いていた。そこでこの企業では日系人社員を対象に、日本語教室を開催した。とよたシステムでは、企業内で日本語教室を開催する場合、企業の日本人従業員にもJPとしての参加を依頼する。しかしながら2010年6月ごろはエコカー減税に伴う生産増により、学習者および日本語パートナーの数が減っていた。JPについては、学習者と普段一緒に働いている製造の現場から参加してもらうことを期待していたが、実際は生産に影響のない事務職の社員ばかりであった。以下では筆者がその状況をどう捉え、実践につなげたか省察する。またその結果企業としてのコミュニティがどのように意識を変えていったのか述べることとする。

### ②実態の把握—聞き取り調査—

このとき企業A内日本語教室は、一部の事務職の社員が参加するのみで、大変閉鎖された空間と化していた。よって日系人社員の社会参加も拡大せず、担当のPCとしても教室活動に行き詰まりを感じるようになっていたようだ。このような状況を打破するため、筆者はまず企業関係者<sup>3</sup>の意見をまとめることから始めた。企業関係者との対話により、さまざまな状況が浮き彫りになった。1つは社内における日本語教室の知名度の低さである。日本語教室は一部の日本人社員と日系人社員が参加しているだけであり、その他の社員にはあまり知られていないとのことであった。そのためあまり社内から日本人社員及び日系人社員に、日本語教室への参加を促すような協力が得られていない状況であったようだ。2つ目として、とよたシステムが展開する「対話」を通じた日本語学習のスタイルへの違和感も訴えられた。その企業関係者によれば、もっと業務に関係するような内容を教室活動の題材として扱ってほしいとの意見が出された。

### ③実践へつなげる—協働によるプログラム・デザイン—

筆者はこれらの意見をまず担当するPCに引き継いだ。もちろん自身でもアクションを起こすことは可能であるが、実際に教室活動を担当するPCと課題を共有し次の策を考える方が効果的だと感じたからである。そこで対話の場を持ち、この教室の今後の方針について話し合うことになった。



そこではまず、教室の知名度をどのようにあげるかが焦点となった。日本語教室の開催や取組みを伝えるために、チラシの配布等が候補として挙がった。しかし、それでは関心のない人にとっては、関心が湧かず結局読んでもらえないのではないかという懸念が指摘された。そこで、学習者の日本語学習の成果を、日本人従業員に見てもらうため発表の場



PC と対話の場を持つ筆者

を設定できないか模索することになった。それを受け、筆者は企業担当者に、日系人に限らず社員が何かを発表したり報告したりする場はないのか尋ねた。すると秋ごろ QC サークルの発表会があるとのことだった。QC とは Quality Control (品質管理) の略称で、工場の製造ライン等で業務上の課題を改善する取組みのことである。その課題解決について、部署ごとに取り組むのが QC サークルである。その発表会では、サークルごとに課題に対する研究成果 (例えばあとネジを何ミリ削れば強度が増すかなど) を発表しているそうである。そして企業担当者から「そこで日系人社員も日本語教室での発表の成果を報告したらどうか」という意見を引き出した。すぐにそれを担当 PC に伝えるとともに、日程調整等をして日本語教室のコースに盛り込むようにアドバイスをを行った。担当 PC はそれを受け、この提案を学習者や JP に提案した。そこで話し合い、日本語教室を 1 つのサークルとして見なして、発表会に参加させてもらうことになった。

実際の発表会では、企業 A の役員を含む日本人従業員に発表をみってもらうことができた。特に製造部門担当の役員 X 氏には、多大な関心を持ってもらえた。その役員 X 氏に聞くと、やはり日本語教室の開催については「よく知らなかった」ということである。ただ実際にどのような活動をしているのか、学習者としての日系人社員の一面を見ることによってよく理解できたと言ってもらえた。その後、学習者が日本語教室に参加しやすいように、残業の調整や日本人社員への呼びかけも実施してもらえた。その効果で JP、学習者ともに参加を増やすことができた。

④実践から派生した効果—関係者の意識変容—

役員 X 氏はその後、日本語教室にも頻繁に顔を出してくれるようになった。それだけではなく、参加者への声掛け等を丹念にしてくれたため、教室の雰囲気もずいぶん変わった。また、教室活動の内容にも高い関心を示すようになり、内容

への提案までするようになった。その提案は、日系人社員の業務内容に即したもので、業務上記入が必要な帳票の読み方や書き方を教えてほしいというものだ。ただその帳票には、専門用語も多く使われ、外部から企業に入っているとよたシステム関係者では指導に限界があった。そのためその役員X氏に講師として教室に参加してもらい、その帳票の「書き方講座」を実施することに成功した。この書き方講座では、役員X氏に読み方や書き方のコツ等を説明してもらった。JPには社外からの参加者（以下、社外JP）もいたため、学習者は社外JPに説明し理解を確認することになった。この日本語教室では、普段身近なテーマを題材に教室活動を行っているため、学習者の顔は軒並み真剣であった。中には得意げに社外JPに説明する様子も見られ、参加者にとって満足度の高い教室活動になった。

書き方講座が終わるとしばらくして、その役員X氏は「業務を日本語教室に持ち込まない方がいいのかもしれない」という意見を口にした。その真意は普段の身近なテーマで教室活動を行っているときの方が、学習者がいきいきと活動できるのではないかということだった。また終業後までも、仕事のことはやりたくないだろうという気持ちもあったようだ。確かに書き方講座では、学習者の真剣なまなざしに触れ、PCも業務に関わる題材を教室に持ち込むことの効果を感じたそうだ。一方で役員X氏はこの教室で通常行っている活動の雰囲気、書き方講座では緊張感のある雰囲気が変わってしまったと感じたとのことだ。そして、この教室の目的は学習者が人間関係をつくり、それが教室外にも波及していくところにあるということに気付いた。このように役員X氏は、日本語教室とのつながりを持つ中で日系人社員の実態に触れ、自身の意識を変容させた。

筆者はこれを受け、業務に関わる題材を取り上げることも一定の効果があったと考え、通常の自己表現を中心とした活動と業務に関わる題材を取り上げた活動とをうまく組み合わせることをこの教室の方針とした。

#### ⑤実践の省察—課題を多角的に捉える—

筆者はこの事例において、日本語教室の外と内を企業という括りで1つの社会と捉えた。そして教室活動を実際に担当するPCと企業担当者、役員X氏との協働に基づいて日本語教室の知名度の向上と参加者の充実を試みた。これらの取り組みは、日本人社員の支えのもと、日系人社員に学ぶ機会を提供したと解釈できる。ただ日本語教室を有名にした、参加者を増やしたというだけではなく、企業というコミュニティの価値を高めたと言えるだろう。山西 [2009] は、多文化社会コーディネーターの役割として「①人と出会い、関係をつくる、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、⑤プログラムをつくり、参加の場をつくる」の5つを提示した。これを筆者の実践に置き換えると、まず日本語教室の関係者と対話の場を設定した。そして課題を洗い出した。さらに新たなQCサークルの発表会というリソースを発見し、そこに日本語教室参加者が加わるというプログラムをつくり、参加の場を創造した。

一方で、これらの役割を自然と果たせたかというところではない。筆者は特に「②の課題を探る」に焦点を当てて、この実践を行った。次に他者との協働によって、その課題を解決した。しかしながら本事例で課題を正確に捉えることは、実践を意味のある結果に導く過程において、大変重要なことだったと考えられる。通常であれば、「学習者の減少」という課題はチラシの配布や周知の強化という方策をとりがちである。しかしながらその課題を多角的に捉えることで、発表会という新たな協働の場の創造と役員X氏の意識変容という大きな成果を挙げた。そういった意味では、はじめの段階でどのように課題を捉えるかが、多文化社会コーディネーターの重要な役割であると考えられる。

## (2) 事例2：地域B日本語教室を通じたコミュニティづくり

### ①本取組みの背景

この地域B日本語教室は、市内にあるボランティア活動を推進する施設で開講された。平日の昼間に開講されたこともあり、タイやインドネシア、台湾の学習者が多く、全員主婦であった。よって教室活動では、各国の料理や日本で学習者がした旅行についての情報交換などが多かった。この教室を担当するPCは、それだけではなく「社会参加」という観点を軸に、ニーズを学習者から聞き取った。そして学習者の希望をもとに、自動車工場や食品工場の見学、料理を題材にした買い物リスト、レシピ作成などを教室活動に取り入れた。すると、次第に参加者の関心は、日本語学習よりも「工場見学」や「料理」そのものにつわり、日本語学習としてそれを取り上げる意味が薄くなっていった。そこで、PCはより生活に密着した「ごみ」というテーマを教室で扱うことを参加者に提案した。しかしこれまで自身の希望が採用され、楽しいクラス活動を体験してきた参加者たちは、この「ごみ」というテーマに抵抗を示した。それに困ったPCは、筆者に計画変更の相談を持ちかけてきた。

### ②実践へつなげる一対話を通して課題を解決する一

筆者はまずこの課題を解決するのに、状況を確認することに努めた。PCはこの「ごみ」というテーマの代案として、関心のある制度を選び自国と日本の違い

を調べて発表するという活動を考えていた。しかしながら、このテーマは参加者の関心を引くために考えられたものであり、社会参加という観点や生活に密着したものという当初の狙いから離れるものであった。しばらくして、市役所のごみ収集関係の部署の職員で、多文化共生関連の研修に熱心に参加する職員がいたことを思い出した。そこで、その職員に意見を聞いて、教室活動の参考にすることとした。するとこの職員は「地域の廃品回収に参加し、ごみ収集の意識だけでなく、地域住民との関わりも深めてほしい」と社会参加を通じた地域制度の理解の必要性を訴えた。その後この職員の意見を参考に、教室活動に社会参加の観点から「ごみ」というトピックをうまく生かせないか再考を始めた。

地域B日本語教室に参加する学習者の出身国であるタイ、インドネシアは豊田市全体から見ると少数派である。そのため、用意されている翻訳されたごみ分別表や収集日一覧表も、タイ語やインドネシア語のものはない。そのため彼らに情報が正確に届いているかは疑問視された。そこでさっそくこの課題を教室活動に活かすことができないか、PCに提案した。PCと相談しながら考えたのは、「わかりやすい日本語」版ごみ分別表作りである。多言語版が用意されていない彼らは、おそらく英語から部分的に情報を読み取ったり、口コミや推測により普段の分別をしたりしている。一方で、学習者の多くは主婦層で、日本語学習の時間をとりやすい人ばかりである。よってある程度日本語を理解できる人も多い。そこでJPと協力して「わかりやすい日本語」版ごみ分別表をつくり、まだ日本語が少ししか理解できない人にプレゼンテーションするというプログラムをつくった。このプログラムを実施してみると、文書だけでなく本物のごみ袋を使ったプレゼンテーションに一層理解が深まったという意見が聞かれた。それだけでなく、学習者からはわかっていたつもりになっていた部分もクリアになったという意見等もあり、実りある活動ができた。

### ③実践の省察一連携と専門性を活かしたコーディネーション

実践1では、筆者は多文化社会コーディネーターとして、課題を探求、設定することで到達点を定め、新たな参加・協働の場〔杉澤2009〕を創造した。同じように本事例においても、目の前で起きている問題をはらんだ事象を整理し、協働を以って課題を設定した。また自身の日本語教育の専門性を活かし、それが使える点については直接アドバイスをした。また自身に専門性のない行政の環境施策に関わる点については、その専門性のある行政職員に意見を求めるなど、自身及び他者をリソースとして活用しプログラム・デザインをした。その結果、参加者は社会と密接に関わったトピックに基づいて、リアリティのある知識の習得、

日本語でのコミュニケーションを体験した。また、これまでの「限られた空間での活動」を外に開くことで、社会的意義の創造を成し得た。多文化社会コーディネーターは、それぞれが日本語教育だけではなく、国際理解教育や国際交流、多文化共生分野など異なる専門性を持っており、オールマイティーではない。そこで自身の得意分野に偏るのではなく、自分の専門性をリソースとして捉え、他者の専門性と融合させて課題に取り組んでいく。このように多文化社会コーディネーターには、状況を捉えて協働するという力量が求められる。

#### 4 まとめ

本稿では、多文化社会コーディネーターに求められる役割を、「地域社会を創る」という視点から、筆者の実践を省察及び考察した。多文化社会コーディネーターは、よりよい多文化社会の構築を目的とする〔杉澤 2011〕が、筆者が本稿で挙げた「地域社会を創る」というテーマ自体も、多文化共生社会の実現を目指したものである。

筆者は、これまでそれぞれのコミュニティ（企業、地域など）に設置された日本語教室を、社会参加を念頭に置いて運営支援してきた。所属するコミュニティにとどまりがちな外国人住民の視線を外に向けさせ、働きかけを行うことで、他者あるいは外界との関係性構築を目指した。またその外に向けた働きかけの過程で、日本語教育専門家としての専門性を活かし、リアリティのある日本語習得を促した。また、受け入れ側である企業関係者や地域住民の意識変容を促すために、日本語教室関係者と連携・協働することに注力してきた。これは多文化社会コーディネーターの専門性を活用したと考えられる。

これらをまとめると、筆者の多文化社会コーディネーターとしての視点は、「外国人住民の社会参加の仕組みづくり」と「受け入れ側の意識変容の促し」の2点にあると言えるだろう。これまでの外国人住民に対する支援は一方的なものが多かった。また彼らを取り巻く政策等も、一方的な負担を強いるものが多い。そのような背景があることを考えると、筆者の取組みは、外国人住民の社会参加、受け入れ側の意識変容の2つのアプローチから、両者の相互理解を生み出すきっかけになると言えるだろう。またそのような新たな価値観の創造も、多文化社会コーディネーターとしての役割のひとつだと言える。

地域社会はそれぞれの構成員が「つながり」を持って成り立っている。そのことを考えると、筆者が多文化社会コーディネーターとして行ってきた実践は、外国人住民と受け入れ側の相互理解によってつながりを構築・強化するものとなっ

たに違いない。また、現在各地で課題として叫ばれている多文化社会をめぐるコミュニティ問題は、多くがこの地域社会のつながりの弱さが原因であろう。そのため、多文化社会を多文化“共生”社会に変容させていくためには、多文化社会コーディネーターがそれぞれの専門性を活かし、他者と連携する過程において「地域社会を創る」という視点を持つことが必要不可欠である。このように、多文化社会コーディネーターは、常に課題意識を持ち、コミュニティに問いかけていくことが求められるだろう。

---

[注]

- <sup>1</sup> 地域日本語教育システムとは、「日本語コミュニケーションの側面から（中略）多文化共生の地域社会形成を目指す活動や制度、ネットワーク」、「有機的なつながりを作り出し『まとまり』として大きな機能」をもつものである。また、それらはコーディネーターの配置によって、機能していくとされている [日本語教育学会2009:25]。
- <sup>2</sup> 現在、とよたシステムには「コースデザイン」「日本語能力判定」「eラーニング」「人材育成」「広報」「ホームページ」「日本語パートナーズ」の7つのワーキングが存在する。
- <sup>3</sup> このときの企業関係者は、日本語教室の運営に携わり、とよたシステムとの連絡・調整や社内での連絡を行う総務担当の社員が中心であった。

[文献]

- 佐藤慎司・熊谷由理, 2011, 『社会参加をめざす日本語教育—社会に関わる、つながる、働きかける』ひつじ書房
- 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の実践『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～』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, 2011, 「多言語・多文化社会における専門人材の養成」『多文化共生政策へのアプローチ』明石書店:193-208
- 豊田市, 2012, 『とよた日本語学習支援ガイドライン』
- 豊田市総合企画部国際課, 2011, 『豊田市の国際化（現状と取組）平成23年10月』
- 豊田市総合企画部国際課, 2012, 『豊田市外国人データ集 平成24年5月1日現在』<http://www.city.toyota.aichi.jp/division/aa00/aa07/1204859/05.pdf> (2012年9月閲覧)
- 名古屋大学, 2008, 『外国籍住民の日本語学習における実施等予備調査委託調査報告書』
- 日本語教育学会, 2009, 『平成20年度文化庁日本語教育研究委託「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発」（「生活者としての外国人」のための日本語教育事業）—報告書—』
- 山西優二, 2009, 「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—【山西・小山班】08年度活動』東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター :4-12