

ドイツの(職業)学校における『移民教育』の必要性：
学校教育の場でのインクルージョンを中心に
Why a “migration pedagogy” is needed in German (vocational) schools
– focus on inclusion in school education

高橋エスヴァイン三貴子

(Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau)

要旨： 1970年代から現在（2023年）までのドイツの学校教育システムの変化を、「インクルージョン」を中心にその根底にあった理論の変遷（外国人教育学→異文化間教育学→移民教育学）を中心に学校の文化再生機能と資産配分・選抜機能に焦点を合わせてドイツでのインクルシブ教育の変化を考察する。学校の資産配分・選抜機能に関しては、移民して来た生徒達のドイツの学校とドイツ社会へのインクルージョンはまだ十分ではない事がわかった。文化再生機能においては、まだ完全な同化が実際の教育現場では観察されたが、移民して来た生徒達が持つそれぞれの言語や文化を考慮していけるような学校職業システムを構築していく必要がまだ残されている。しかし、個々人を中心とした職業・進路指導はいろいろな学校で取り入れられてきているという明るい面も確認する事ができた。

キーワード： インクルシブ教育、移民歴のある生徒、閉鎖的・開放的文化の定義、ハイブリッドのアイデンティティー、学校の文化再生機能資産配分と選抜機能

筆者は RPTU - Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau（当時はまだ Technische Universität Kaiserslautern）で2004年に（比較職業）教育学の分野で教授資格（Habilitation）を取得して以降、専門が「職業教育学」と「比較教育学」なので、本校で前者の分野では「職業教育の理論と歴史」（Berufsbildungstheorie und -geschichte）そして後者の分野では「異文化間教育」（interkulturelle Pädagogik）を担当してきた。しかし2020年に社会科学学部から特任教授に任命されて、2021年から異文化間教育を専門にゼミナールを担当している。ゼミナールの名称は冬学期、夏学期とも「異文化間教育」とは言っているが、冬学期は一般の高等学校などの教員になる学生達向けの内容で、夏学期は職業学校で教師になる学生達を対象にした内容という2つの種類のゼミナールを行っている。

ここで注目しておきたい事は2020年頃からの異文化間教育に関する変化である。上記のように2020年頃までは、一般の高等学校などの教員になる学生達向けに「異文化間教

育」をそして職業学校で教師になる学生達には「職業教育の歴史と理論」と違ったゼミナール¹を提供していた。ところが、2021年から職業学校で将来教員になる学生にも「異文化間教育」を履修してもらう事になった。この変化の主なる背景には、近年移民してきた子供（児童・生徒）がドイツの学校教育システムから落ちこぼれている事実が鮮明になった事が挙げられる。

特に移民の背景を持つ子供達は職業学校に入学する率が高い事実の他にも、「人種差別のない学校はない」（“Es gibt keine Schule ohne Rassismus”, Kuhn 2023）という考えが教育学者の間で自覚されるようになり、そういう意味で職業学校で働く教職員の教師養成課程でも異文化間教育をそのカリキュラムに取り入れる事が大切であるという意見や必要性が専門家らによる研究（cf. Kuhn 2023, Fereidooni/Massumi 2015）から出てきた。そのような背景から、現在筆者も「異文化間教育」のゼミナールの対象を職業学校の教員になる学生にまで広げ彼らを指導している。この寄稿文ではそういう意味での職業教育シス

¹ RPTU では、教員養成コースの中の多くの科目をゼミナールの形式で提供している。

テムの変化を、つまり異文化間教育が職業学校で働く教員の養成の上でも重要な意味を持つまでになった変遷をふまえながら、職業教育システムの変化についてインクルージョン（邦訳では「包摂」を示す²）、具体的にインクルシブ教育の観点から考察したい。

まずはインクルージョンの概念についてこの寄稿文で使われている意味を2020年版のユネスコのグローバルエデュケーションモニタリングレポートをもとに定義するが、インクルシブ教育での「公平な教育」の定義から始める。

「公平な教育を定義するには『平等』と『公平』の区別が必要である。平等とは物事の状態（何が）であり、インプットやアウトプットや成果で確認可能な結果を指す。一方、公平とはプロセス（どのように）であり、平等の担保を目的とした行為である。」（UNESCO Publishing 2020:11）

学校システムでの「公平」を目標にしたプロセスをこの寄稿文では具体的に、「多様性を受け入れ帰属意識を高める行動」と定義して、公平な教育を目指すインクルシブ教育の現状を考察する。ドイツの教育学分野ではこのようなインクルシブ教育の対象を特に移民してきた子供達に焦点をあわせて調査・研究をしてきた。

一方日本の文献、具体的には「共生社会の形成に向けて」を見てみると、ここでも一般に学校に関してインクルージョンと言う概念は「共生社会」や「インクルシブ教育（inclusive education system、包容する教育制度）システム構築」という枠組みで取り扱っていることが多く、特に積極的に参加・貢献していくことができる社会を探る試みに関連して頻繁に使われている。しかし、この対象となるグループは障害者を指し、その場合障害者等とは書いてあるが、この「等」が実際に何なのかは触れていない（cf. 文部科学省2023）。

それに反してユネスコでは、インクルシブ教育の対象を広げて以下のように「インクルージョン」を定義している。

「教育におけるインクルージョンは、まず第

一にプロセスであるインクルージョンはすべての人のためにある。一般的に、インクルージョン教育は障害のある人々のニーズや特別支援教育と通常教育とのかかわりを連想させる。1990年以來、障害のある人々の努力によって、教育におけるインクルージョンについてのグローバルな考え方が形成されてきた。その結果、2006年に国連で採択された『障害者の権利に関する条約（CRPD）』の第24条に見られるように、インクルージョン教育の権利という認識が生まれた。しかし2016年の『一般的意見第4号』からうかがえるように、インクルージョンの意味するところは広い。同様のメカニズムは、障害のある人々だけではなく、ジェンダー、年齢、居住地区、貧困、ハンディキャップ、民俗性、先住民性、言語、宗教、移民や避難民という立場、性的志向や性自認、性表現、投獄経験、信念、態度といった理由で他者を排除している。」（cf. UNESCO Publishing 2020: 10f）。

この寄稿文ではドイツに移民してきた青少年に焦点を当てて、ドイツ政府のインクルシブ教育の文教政策の現状を調査・考察する。上記に示したRPTUの異文化間教育に関する対応の根底には、ある意味での制度化された学校システムの「移民」という「違い」のある生徒達のインクルシブ教育へのシステム変化とその制度化を正当化する理論の変化がある。そこでまずは異文化間教育がドイツの学校システム内に取り入れられ、この教育学がそのシステム内で変化していく過程を見ていく。

はじめに 移民社会と学校の役割を規定した理論の変遷

第二次世界大戦後の経済復興を達成する手段として、ドイツ政府はすでに1950年代（一番初めに募集したのは1955年12月イタリアからの移民労働者だった）から労働力不足解消のために移民労働者を国内に受け入れる戦略をとっていた。その戦略の前提には、移民労働者達はある期間働いてお金を稼いだ後に母国に帰るという事が想定されていた。しかし、政府の計画どおりにはいかず、移民労働者

² 包摂は、社会や組織があらゆる人々を受け入れ、差別や排除をなくし、全ての人が平等に

参加できる状態を追求する考え方です。」（cf. Colum com 2023）

働者の多くは母国には帰らず、反対に自分たちの家族をドイツに呼び寄せるようになり(特にトルコからの移民労働者達の場合)、その結果異文化(特にイスラム教の文化)で育ち母国語がドイツ語ではない子供達が大勢ドイツ社会に流入することになった。(cf. Vielfalt Mediathek 2023)

そうした社会的変化をうけて、ドイツ政府は国家戦略の方針転換を行いドイツの学校に彼らを受け入れる体制を作る事に尽力するようになった。そこで異文化間教育というものが教師になる学生たちにとって重要な意味を持つようになっていった。もちろん国家戦略の方針転換はすぐに起こったわけではなかった。それが実際目に見えてくるのは、特に1998年にドイツ学術振興会(Deutsche Forschungsgemeinschaft)の報告書が発表された後になる(cf. Gogolin 1998)。

これと並行して1990年代ドイツの教育学の分野では人種差別理論と反人種差別の思想が英国、オランダ、フランスから入ってきた。この報告書の影響もあり、2000年以降から提唱され始めた移民教育学(Migrationspädagogik)を中心に、この国家戦略の方針転換は具体的に学校で実施される事となった。

しかし、移民の生徒らをドイツの学校や社会に包摂するための(学校教育における)教師の役割が、まだ教育学では関心を寄せるほどは注目されていなかった1970年代でも、すでに移民してきた生徒達を学校で受け入れる事についての理論は存在していた。以下に、まずは移民してきた子供達を学校に受け入れる教育学分野での理論の変遷を1970年代から大まかに展望していく。

学校側は1970年代初め「外国人教育学」(Ausländerpädagogik)という理論を基礎にし、移民してきた子供達をドイツの学校に受け入れる体制を整えた。この子供達は「出稼ぎ労働者の子供達」(Gastarbeiterkinder)と名付けられ、彼らは「何か欠乏している存在」(Defizit)と定義され、学校の日常の流れを妨げる存在として捉えられていた。そのような考え方のもとでは、彼らを受け入れた学校での学習が再び正常化するためには(学校の教員側ではなくて)「出稼ぎ労働者の子供達」側が努力するべきであるとされた。また、彼らはいつの日かまた自分の母国に帰ると考え

られたため、学校では、通常授業の学級とは別の学級でそれぞれ母国語で普通の授業について行けるように補習を受けた。母国語を培う一方で、学校の一般の授業では彼らはドイツ文化・社会に完全に同化することを強いられていた。このような要求が出された背景には、ドイツ政府はドイツはまだ「移民受け入れ国」ではないという立場に立って、言語・宗教・文化の多様性を否定していたという事実があった。(cf. Vielfalt Mediathek 2023)

こうした経緯を経て、1980年代には「異文化間教育学」(interkulturelle Pädagogik)が成立し徐々に盛んになってきた。移民してきた子供達の学校への受け入れが上手くいかなかった場合、「外国人教育学」では上記のように「出稼ぎ労働者の子供達」やその家族に同化が失敗した原因があるとされていたが、「異文化間教育学」ではこの原因は移民してきた者の文化とドイツ人の文化に差異が存在する事にあると考えた。未だにこの理論でも教員の移民してきた生徒達の学校での受け入れの際に果たす重要な役割は注目されていなかったが、「異文化間教育学」ではまず「出稼ぎ労働者の子供達」は「外国人の子供達」(Ausländerkinder)に変わって、その教育学の対象は「外国人の子供達」だけではなく、ドイツ社会に生まれ育った自国の子供達も皆社会の一員として「異文化間教育学」の対象にならなければならないとして、その対象が広げられた。その際、文化の多様性は社会を豊かにすると定義された。こうした理論においては、文化が重要な役割を果たしているのので、以下に詳しく見ていく。

この教育学は、まず閉鎖的な文化の定義を特徴とする。つまり、それぞれの国や民俗、そして宗教は独自のお互いに明確に区別された文化を持ち、それが人々に否定的でも肯定的でもない「区別」(Differenz)をもたらすということになっている。この「異文化間教育学」の理論では、さらにすべての文化は同等と考え、文化間に上下関係(たとえば英国の文化はインドの文化より優勢であると考えた事)はないと宣言した。いろいろな文化を持つ人間が一つの社会で共存するためには、それぞれ相手側の—自分の文化とは違った—文化をお互いに知り合い、多文化社会での異文化間の人間関係を上手く作っていける能力(interkulturelle Kompetenz)を身につける必要

があると考え。そうする事で多文化社会ではいろいろな文化を持った人間達が何の衝突もなく平穏に暮らす事が出来ると考えられている。

しかしこの理論があまりにも文化の違いを強調するため、一つの文化の中に育ち生活する人間の間にも個人差が存在する可能性を無視してしまっていた。その他にこの理論は文化がそれぞれ一つの孤立した島のように各々分かれて存在していると想定していたので、2つ以上の文化が共存している状態では社会自体が変化する可能性も有る事を視野に入れていなかった。

そして実際、特にこの理論で問題なのは、文化という概念を使う時は、総じて移民してきた人間や People of Color の文化がひとくくりにされ、つまり「よその」「ほかの」者が持つ文化として捉えられ、彼らをステレオタイプ化する傾向があった。「異文化間教育学」では、そのためこれらの人々と交流するには、ドイツ人は特別な教育学的な行動様式が必要になると考えた。移民して来た人々はドイツ社会にいくら長く住んでいてもこの理論では皆（ドイツ人ではない）「他の人」にされてしまう。こうして文化という言葉が、結局は人種差別の範疇で考えられるようになってしまった。

もし文化が固定して変わらない物と考え、ある文化で育った人間は皆同じ特徴を持たなくてはならなくなり、彼らの個性は全く無視される。この考えに反発して生まれたのが「移民教育学」であった。(cf. Vielfalt Mediathek 2023)

この教育学は上記の「異文化間教育学」の閉鎖的な文化の定義を基に生まれた対概念(Dichotomie)、すなわち「自分の」(ドイツの)と「他の」(ドイツではないもの)という二項対立に反対する教育学として2000年の初めに主にパウル・メヒャリル(Paul Mecheril)によって提唱された。この理論は3つの特徴がある、つまり1) 開放的文化の定義、2) 社会に内在する権威主義の構造、3) 移民への差別の調査・研究だ。この三点を以下に見ていく。

文化の定義

この教育学の理論の中心は、ある文化で生まれ育った人間が他の文化圏に入り、ここで

生活する事をおして、その人間は新しい文化を自分の行動様式に取り入れて、本来の文化とも新しく遭遇した文化とも違った第三の文化的なアイデンティティーを造り出す事が出来るという考えである。たとえば、イタリアで生まれ育った青年がドイツで出稼ぎ労働者として働くうちに、彼のアイデンティティーはイタリア人でもドイツ人でもないアイデンティティーに変わり、それは彼が持つえ独特な物であると考え。このような自分で造り出した文化はハイブリッド(hybrid)で、彼は世界で2つとはない独自の存在であり、それをおして他の人間と区別されると考える。ここにはステレオタイプ化されうる人間は存在しない。

社会に内在する権威主義の構造

この理論は社会には権威(Macht)構造があり、この構造がそれぞれの人間が絵などを鑑賞したり、物語を語る事などをおして再生される事を前提とする。この権威構造が移民してきた人間をドイツ人と区別する第一の原因になっているとメヒャリルは考える。社会がこのような権威構造を基本に存在している事と並行して、学校もこのようなドイツ社会の中に組み込まれていて、この構造を支え、さらに再生する方向に機能していると考え。「移民教育学」は、ドイツ社会は全員が一つの言語を話し、同じ宗教を信じ、一つの文化を共有しているような同質な社会ではない事を前提にして、移民してきた人間がドイツ社会に受け入れられて、ドイツ社会の権威構造もそれに合わせて同時に変わって行くべきだと考える。また学校も社会に存在する権威構造を変えるような方向に社会を変えて行く事を目標にしないではいけなくと強調する。

移民への差別の調査・研究

この「移民教育学」の理論は、社会の多文化性を考慮して、どういった経緯で社会の構成員の間に移民と言う要素が否定的に社会に働き、移民して来た者とそうでない者の間に違いが生まれて差別行為に繋がってしまうのかを調査・研究する事を目的にする。1998年にドイツ学術振興会から発表された報告書が示すパースペクティブの交替をゴゴリン(cf. Gogolin 1989)などが宣言した。それをきっかけに、従来の「異文化間教育学」の対象が

移民してきた生徒達とドイツ社会に生きる生徒達から学校の制度や教育現場で働いている教育者・教員に移っていった。つまり教師達がどのように差別行為に走ってしまうのかを探究する事がそこでは分析の対象となる。教職員が移民してきた生徒達を「他の人」と思い込み見下す行為についてこの理論では、個々人が行う、取るに足らない行為として脇に置いておくのではなく、この行為は人種差別と見なし、社会の構造的な問題として調査しなければいけないと考える (cf. Vielfalt Mediathek 2023)。

メヒャリルの「移民教育学」は人種差別の調査、特に学校内で移民して来た生徒達がどのように差別されているかを調べ、「移民」と言う要素が負に働き、差別の原因になる理由を解明する。このように「移民教育学」が成立し、移民して来た生徒達をドイツ人生徒達から差別し、前者がドイツの学校やドイツ社会でつまはじきにされる原因は、学校自体そしてこの学校の機能を実際に行動に移す教職員にあるという事が社会に自覚されるようになってきた。そこでまず学校の社会に対しての重要な機能にはどんなものがあるのかを考察してみる。

一般に学校の社会に対する役割は四つある。それは(1)文化の再生 (Einführung in das kulturelle Erbe der Gemeinschaft; Enkulturationsfunktion)、(2) (職業) 資格の授与 (Qualifikation für berufliche Aufgaben)、(3) 資産配分 (Zuteilung sozialer Positionen; Allokation) または選抜 (Selektionsfunktion)、(4) 社会的統合 (soziale Integration) である (cf. Giesinger 2015: 150ff)。メヒャリルが言う移民して来た生徒達に働く差別を具体化するため、ここでは特に社会に対して大切な学校の二つの役割、つまり文化再生と資産配分・選抜の機能に焦点を当てて彼の理論の展開をたどっていく。

2. 学校の社会に対しての役割

学校の役割 1—文化再生機能 (一方的に一国民国家として作られた「ドイツ文化」や規範を教え込む)

学校は、将来の国民としてこれから育っていく生徒達に、社会の基盤になっている規範を明確に教え込み、保持していくという役割がある。つまり入学してきた児童をその学校組織の中で、ドイツという一国民国家の国民

として「ドイツ文化」や規範を伝承させていくことを第一の目標にしている。そうするとイスラム教を社会の価値観とするトルコ社会から移民してきた生徒は、学校にとって難しい存在になってしまう。

学校の役割 2—資産配分・選抜機能

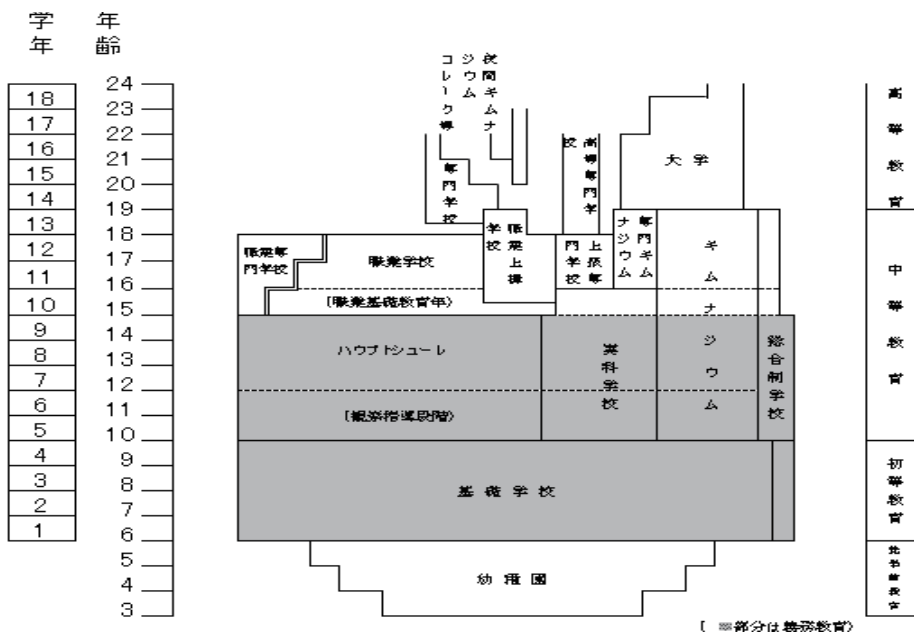
この役割は、学校システムから雇用システムへ移行して来る新しい社会人を、現在の社会階層に振り分けていく事だ。前近代社会では職業は父から息子へと受け継がれてきた。しかし、現代社会では学校が職業を若者に教えて (「職業」資格を取らせる機能)、その職業資格に相応した社会階層に若い世代の働き手を選抜していく。一般的に基礎学校 (Grundschule) での普通教育を終えて職業教育を修了している事が、社会に出て取得した職業資格を基準にそれに相応した社会的地位に就き、この地位をとおして社会に貢献していく条件となる。ハウプトシューレ (Hauptschule) を修了証明書なしに去っていかなければならない人間は、学校から雇用システムに移行する際、仕事に就くのがとても難しくなってくる。(ドイツの学校系統図参照)

ここで重要な事は、移民してきた子供達が一般に学校システムで終了する学校の種類がドイツ人生徒達と比べると違う事だ。ここでは、2023年現在の統計を見て、その状態が現在でも観察できるかを確認する。

実際にいろいろな機関が出している統計を見てみると、確かにドイツ人生徒と移民してきた生徒の修了した学校の種類には、明確な違いがある。

今日のぐらいの割合で移民してきた子供達がドイツの学校に通っているのだろうか。最新の2023年の連邦統計局の統計を見てみると、2022/2023学校年度では2021/2022学校年度より外国人国籍をもつ生徒は18%増えている。(cf. Statistisches Bundesamt 2023b)

対象になっているのはドイツの学校システムに籍を置いている生徒達だが、それは具体的に言うと 1) 普通教育の学校 (allgemeinbildende Schulen)、2) 職業学校 (berufsbildende Schulen)、3) 医療関係の学校 (Schulen des Gesundheitswesens) に通っている生徒達だ。第一のカテゴリー「普通教育の学校」に通っている生徒達とは上記のまずは義務教育の範



ドイツの学校系統図（日本労働政策研究・研修機構）
（参考資料：H16 年度文部科学省 教育指標の国際比較）

圏での学校（基礎学校）に通っている生徒達、前期中等教育では「個人の能力や適性・志望などを考慮して学校間の横の移動を可能にするオリエンテーション」(schulartunabhängige Orientierungsstufe) の段階に位置する生徒達、ハウプトシューレに籍を置いている生徒達、「マルチコーススクールの学校の種類」(Schularten mit mehreren Bildungsgängen) (ハウプトシューレと実科学校のコース両方が提供されている学校の種類をまとめた、学校統計で使用されるカテゴリー) にいる生徒達、実科学校 (Realschule) に通う生徒達、ギムナジウム (Gymnasium) に籍を置いている生徒達、総合制学校 (integrierte Gesamtschule) にいる生徒達であり、後期中等教育ではギムナジウムと総合制学校に籍を置いている生徒達である。最後にこの統計の対象になっているのは、義務教育、中等教育という区別なしに総括的に設置されている「特別支援学校」(Förderschule) に通う生徒達である。特別支援学校は、恒久的またはより長い期間支援が必要な生徒のための、または社会教育的支援を必要とする生徒のための一般教育の学校だ。それぞれの州に応じて、特別学校は異なる名前と呼ばれている。たとえば、特別学校 (Sonderschule) または、過去には補助学校

(Hilfsschule) と呼ばれていた。(cf. Freitag/Blaeschke 2021)

第二のカテゴリー「職業教育」に通っている生徒達とは義務教育以降にハウプトシューレか実科学校を卒業後、ギムナジウムには行かないで職業教育を受けようとしている生徒達が通っている学校で、特に一つはデュアルシステム内での企業内実務訓練と並行して理論を学ぶ職業学校 (Teilzeit-Berufsschulen) と二つ目の職業訓練が企業内の訓練なしで学校の授業と実習などで行われるタイプ (Schulberufssystem つまり邦訳すると学校職業システム) の全日制の「職業専門学校」(Berufsfachschulen) を意味している (cf. Freitag/Blaeschke 2021)。この二つの職業学校に大体の職業教育を受ける生徒達は籍を置いているが、その他にも、「職業準備学年」(Berufsvorbereitungsjahr) に通う生徒達もいる。ここでは、学校を修了証明書なしで去って行かねばならない生徒や、まだ職業訓練ができる企業を見つけていない生徒達に、教育と実践を組み合わせ、いろいろな職業を経験させたり、また学校卒業証明書を取得させたり、またはより上級の学校の卒業証書を取得できるように指導する。「職業準備学年」の目的は、生徒

達が職業生活に参入しやすくすること、またはそもそもそれを可能にする事だ。ここには全日制と定時制がある。職業教育に籍を置いている生徒達のグループには、他にも専門上級学校 (Fachoberschulen)、職業上級学校 (Berufsoberschulen) 専門ギムナジウム (Fachgymnasien) そして専門学校と専門アカデミー (Fachschulen und Fachakademien) に籍を置いている生徒達がいる。(cf. Freitag/Blaeschke 2021)

第三カテゴリーの「医療関係の学校」(Schulen des Gesundheitswesens) (cf. Freitag/Blaeschke 2021) は、特に州による違いが大きく (いくつかの州では、定時制職業学校、職業専門学校、高等教育レベルの専門学校で医療関係の職業教育は提供されている)、またこの職業分野の教育・訓練課程は昔からドイツ国内で統一されている。社会・医療分野の職業教育は部分的に「看護専門職法」(Pflegeberufegesetz) によって実施されている (cf. Schultheis/Seel/Becher 2021)。そのため統計でもこの医療関係者 (看護師 : Gesundheits- und Krankenpfleger/innen、介護関係の職業 : Altenpfleger/innen、小児看護師 : Kinderkrankenpflege) を養成する学校を普通の「職業専門学校」と区別している (cf. Schultheis 2020)³ (この寄稿文の第5章参照)。

これらの学校を総括する学校システムに通っている外国人国籍を持つ生徒数は全体の生徒数の約 14% を占めている。(cf. Statistisches Bundesamt 2023b)

しかしこの割合は自治体によって相当の違いがあるようだ。ビーレフェルド (Bielefeld) では 2016/2017 年度の統計では、普通学校と職業学校に通っている生徒 54,157 人中 22,930 人は移民経歴がある子供達だという。これは割合でいうと 42.3% になる。これはノルドライン・ウエストファーレン州の平均 33.6%

を上回っている。移民してきた生徒達がドイツで学校に通っている割合は他の町ではもっと高い所もあった。たとえば、ゲルゼンキルヘン (Gelsenkirchen) で 53%、またデュースブルク (Duisburg) では 47% であった (cf. Mönikes 2017)。

移民してきた生徒達は、ドイツ人の生徒達と比べると明らかにハウプトシューレを卒業した生徒数は実科学校・ギムナジウムを卒業した生徒数を上回っているが、逆にギムナジウムを卒業した生徒数はハウプトシューレを卒業した生徒数を下回っている。

同様に 2023 年の連邦統計局の統計では、2021 年現在ドイツ人の青年 (53,4%) は移民してきた青年 (16,0%) よりアビトゥア、つまりギムナジウム卒業資格 (これに合格すると大学入学資格が得られる) を取得する者の割合が高くなっていった。2015 年の時点では、この数字はドイツ人青年で 56,5% で、移民してきた青年で、16,1% だった。つまり、ドイツ人の青年と比べて移民してきた青年ではアビトゥアを取得する割合が低い傾向があり、それは 2015 年から 2021 年に至ってもあまり変わっていないことを示している (cf. Statistisches Bundesamt 2023a)。

また、2020 年に移民してきた生徒のうち全体の 13,4% がハウプトシューレの卒業証書さえも取得せずに学校を去っていったが、同年ドイツ人の青年では 4,6% だった。つまり、普通教育を終了できなかった割合は、未だにドイツ人の生徒より移民してきた生徒の方が高い事を示している。(cf. Frankfurter Rundschau 2023)⁴。

しかし、ドイツの現代社会を支える民主主義を根底にしている学校システムは、この事実とは反対に、生徒間の不平等が発生しないようにする事を最大の方針としてきた。誰でもが教育をうける権利があるという目標

³ 医療分野の職業教育を実施している学校が「職業専門学校」と分けて統計を取っているもう一つの理由は、一部の州の医療学校は学校制度の一部ではないため、統計を取るための情報を統計局に提供する義務はない。そのため一部の州のデータは自主的な調査に基づいている事もあるので、他の普通または職業教育を実施している学校と比較すると、存在している全部の統計が考慮されていない場

合がある。「医療関係の学校」(Schulen des Gesundheitswesens)は統計でも、第1のカテゴリーの普通教育の学校 (Allgemeinbildende Schulen)、第2のカテゴリーの職業教育の学校 (Berufliche Schulen) と別れた第3のカテゴリー「特別の形態」(Besondere Formen) に属している (cf. Kultusministerkonferenz 2021: 11ff)。

(Bildung für alle) は、ドイツ社会で平等主義が徹底されるための第一の手段だと考えられているからだ。だから移民してきた生徒達が学校で差別されている事は、ドイツの学校が今一番解決しなくてはならない問題になっている。

移民してきた生徒達がドイツの学校でこのような状況に置かれている事について、ドイツの教育学者達はいろいろな理論を使って、どうして彼らが学校で差別を受けているのかを説明しようと試みた。この寄稿文では特に上記の二つの学校の機能に焦点を合わせつつ、メヒャリルの「移民教育学」の理論を参照しながら、この学校の機能がどのように働いているかについての彼の考察結果を見ていきたい。差別に関する理論の多くは、移民社会へ移行してきたドイツ社会では学校の役割がかつてとは違ったものでなくてはならない事を前提とする。では、どのような機能を移民社会に移行する前のドイツの単一文化社会での学校は社会に対して果たしてきたのだろうか。この問いに答えるためにメヒャリルは、国民国家理論を引き合いに出している。

3. 国民国家理論

ドイツの学校が、どうして移民してきた子供達を差別するのかを歴史的に説明しようとする理論のひとつに民族国家理論というのがある。国家という概念はとても抽象的で一種のイデオロギーつまり観念形態なので、その実体を得るためにはいろいろな戦略を実施する必要があったと言う。それを成立させるためには、数多くの権力・勢力争いがあった。メヒャリルは国家成立時の戦略を以下の党に説明している。

ドイツ国家とは「空想だけで存在している物」であり、概念でしかない国家「ドイツ」を実際社会に存在する物にするためには、政治的、制度的、象徴的、対話的、伝記的な分野で絶え間なく一民族国家を作り上げるよう努力する必要があった。(cf. Mecheril 2010)

ドイツ国家の領土には建国時に、昔から住んでいた4つの代表的な少数民族であるデンマークの少数民族 (dänische Minderheit)、フリースの少数民族 (friesische Minderheit)、

ソルブの少数民族 (sorbische Minderheit) そしてジプシー (ドイツ語ではシンティとローマ: Sinti und Roma) が存在して多様な文化や言語を持っていた (cf. Bundesministerium des Inneren und für Heimat 2023)。しかしドイツ帝国はこの存在している多様性を否定して他文化・他言語を同化させて、あたかもドイツがゲルマンの民族のみからできていると主張するようになった。

国家を具体的に構成するため特に文教政策は一番重要な役割を果たした。ここには文化再生機能と関連した一民族国家の「ドイツ文化」を助長する文教政策と資産配分・選抜機能に關した国民教育とエリート教育の分断政策の二つがある。

国家構成のための文教政策 1 一国民国家の「ドイツ文化」を助長する文教政策

まず国民国家成立直後の文教政策は、当時社会に存在する文化と言語の異種性 (Heterogenität) を排除しようとして、学校はこれを敵視し弾圧した。ここで取られた方針は「学校でドイツという一国民国家の『ドイツ文化』を助長する事に役立つ文教政策」だった。具体的にはこの統一されたドイツ文化を広めるために、次の5つの方策が取られた。

- 1) 愛国主義 (Patriotismus) を第一の目標に掲げる。
- 2) 教師になるにはドイツ国籍を持っていないといけない。
- 3) 国語 (ドイツ語) は授業のカリキュラム中もっとも重要な位置を占める。
- 4) 国語が授業でのただ一つの言語になる。
- 5) 自文化至上主義的解釈の方法 (ethnozentristische Perspektive) を歴史と社会科の授業に必ず使う。

国家構成のための文教政策 2 国民教育とエリート教育の分断政策 (「自分の」と「よその」の区別)

もう一つの文教政策は学校の「資産配分・選抜機能」に關した政策では「一般的な義務教育を導入した際、国民教育とエリート教育の区別を維持する」戦略が重視された。この政策の真の意図は、エリート教育は当時の

⁴ Statista の統計では 2022 年現在 13, 7% の移民してきた青年がハウプトシューレの卒業証書な

しに学校を去っていったのに対して、ドイツ人の青年では 1, 7% だった。(cf. Statista 2023)

社会の上層階級者のみに開かれていて全国民ではない事である。学校の「資産配分・選抜機能」を歴史的に見てみると、当時の学校が果たす資産配分の役割の真の意図は上層階級と下層階級を区別して当時存在した社会階級を出来るだけ持続させる事にあった。

この国家成立時に一番重要だった政策は、現在もその内容は変化したものの、そのまま社会を支えている学校の重要な役割として機能しているとメヒャリルは言う。国家成立当時の昔ながらの「自分の」と「よその」を差別する再生のやり方は、「自分の」は上層階級出身者から「ドイツ人の」へと「よその」は下層階級出身者から「移民してきた人の」へとすり替わって、現在も引き継がれ、結果的に移民してきた青少年を学校で差別する際に使われているとメヒャリルは断言する。

実際の学校での差別について、学校がどうやって、この国家成立当時の「自分の」と「よその」の区分を使ってドイツ人と移民してきた生徒を差別するのかを具体的に見ていこう。ここからテーマは理論から学校の現実が変わる。

4. 移民してきた青少年を差別する学校での要因

メヒャリルは移民してきた青少年を差別する要因を「学校以外での要因」と「学校内部での要因」の2つに分けている。学校以外の要因には、移民してきた青少年の家族の社会的・経済的地位や、彼らの文化的な志向性や母国語がはいる。そういう意味でここでも特に学校の「文化再生機能」が問題になっている。学校内での差別には「素質・背景・不一致」(Disponiertheit-Kontext-Dissonanz)と不平等的な行為をとおしての学校内部での差別の二つがあるとメヒャリルは言う。

4.1 学校以外での要因 文化再生機能

移民してきた生徒達が差別を受ける原因は、彼らやその家族が持っている資源や能力が、学校からの要求を満たすために家族が持ち合わせていなくてはならない資源や能力と違う事だとメヒャリルは考える。

この学校から保護者に求める事はたとえば、学校は生徒の保護者に子供達が学校から持ち帰ってくる宿題を指導する事を前提に

している。また、学校行事がある場合はこの行事に積極的に参加する事が期待されている(例えば、ケーキを自分で作って学校に持って行くなど)。また保護者は父母会には必ず出席して、学校行事を斡旋して行う事ができるようにネットワークに参加しなくてはならない。

もちろんこのような学校からの保護者に寄せられる要求は移民してきた生徒達の保護者だけではなく、ドイツ人の生徒達の保護者にも向けられているが、入学している生徒の保護者の全員がこの要求を満たせるとは言えない。しかし問題は、このような条件を学校自体が保護者に満たすように要求するため、出来る保護者と出来ない保護者の間に差が生じて、そのため生徒間、特に移民してきた子供達とドイツ人の生徒達の間には不平等が生じる事である。なぜならば、学校教育の仕組みやその運用や機能を心得ている家庭、そして教師の役目や生徒間の関係に慣れている家庭は、また学校が何を保護者にしてほしいかを理解している家庭は、学校が出してくる要求を満たすことがたやすく出来る。

そして学校が求めている「正常性」の要求を満たせる家族をもつ生徒達の成績はこれを満たせない家族を持つ生徒達の成績より良くなる傾向がある。この場合「正常性」の要求を満たせる家族はドイツ人家庭に多く、移民してきた子供達の家族にはまれである事がいろいろな調査・研究結果で知られている。

4.2 学校内での差別

学校のどのような仕組みが、学校で移民してきた生徒とドイツ人の生徒の間の格差を作り、それによって「移民」という要素が社会的に不利益になる傾向として強く働いてしまうのだろうか。学校の同化を目的にした文化の再生機能と資産配分・選抜機能ごとに分けて見てみよう。

4.2.1 「素質・背景・不一致」学校の同化を目的にした文化再生機能

まず「素質」だが、これは移民してきた児童達の特に入学前の家庭での社会化で造り出された生徒達の素質を意味している。「背景」は、学校での環境、詳しくは学校が条件としている生徒が持つべき素質、上記の「正常性」の要求を示している。つまり移民してきた生

徒達が実際に持ちあわせている素質と学校が条件としている「正常性」の素質が不一致であるという状態をこの概念は示している。

この場合特に言語（ドイツ語とその他の言語）と習性（ハビトゥス *Habitus*⁵）がその素質と深く関係している。

言語（ドイツ語とその他の言語）

学校制度は生徒達が均等・同質である事を前提にしているが、移民してきた生徒達はこの従来の学校システムの前条件にまったく当てはまらない存在だ。しかし、ドイツの学校制度のもと、この存在する異質性には目を向けず、入学時に生徒達は皆同質であるかの如く、教育現場を運営していく。ドイツの学校は入学時に入学して来る児童達が、皆同じようにドイツ語をマスターしている事を前提にしているが、実際には個人差があるという事はいろいろな調査で知られている。

このような前提は移民してきた生徒達だけではなく、ドイツ人児童でも両親が働いている家庭の子供達には、一般に満たすことが出来ない条件だとメヒャリルは指摘する。母国語の能力はドイツ人の間でも差異がある事は、あらゆる調査結果が指摘しているところである。もし例えば、学校が生徒達の学力を評価する場合、また彼らの学業に点数をつける場合、一律の判断基準を用いると、教員側が意図せずして移民してきた生徒達とドイツ人の生徒達の間には差が生じて、移民してきた生徒達が差別されることになる。このように発生する不平等さは特に移民してきた生徒達の母国語がドイツ語ではないのに、ドイツ語が標準語として使われると発生してしまうと言う。

習性（ハビトゥス *Habitus*）

このような学校での運営方法（ドイツ語を標準語として使う）のため移民してきた生徒達は皆不利益な教育環境に置かれてしまい、ここで彼らは自分達の習性を身に付けていく運命をたどる。更に、このように生活をおとして自然と身につけられた習性を彼らが無意識で示すことで、その結果彼らは差別の対象

にされてしまう。同時にドイツ社会は、この習性ハビトゥスを、彼らに対する差別行為の正当化にも悪用している。

移民してきた生徒達が持ち合わせた個々の素質は、彼らの日常生活上に多国語を使い生活していく事で育まれている。しかし彼らの多国語の素質は、ドイツ語しか話さない学校の環境ではその発育・発展性の観点から見ると問題が出てくる。なぜならば、多国語を前提に生活を営んでいる彼らは、ドイツ語しか通用しない学校では自分が今まで作り出して来た、たとえばトルコ人としてのアイデンティティーの部分の生活状態が滞り、このアイデンティティーを発達させる事が出来なくなる。そうすることで、学校は多国語の生徒達を学校活動の中心部分から締め出してしまう。

そうなると、彼らがトルコ人としてのアイデンティティーを発達させる事ができる場所は学校外で、たとえばトルコ人向けの青少年センターのようなトルコ人だけが集まる所になる。

しかし問題なのは、ここで発達させる事が出来るアイデンティティーは「ドイツ人とは別」つまり「よそ者」アイデンティティになってしまう事だ。入学時の児童達の素質と学校が「正常化」している児童一般の素質レベルが不一致なので、彼らの本来自分の一部の素質を学校で育成させる事が出来ない。そこで外国人ハビトゥス (*Ausländerhabitus*)、つまり外国人特有の慣習行動を生み出す諸性向、言語の使い方、振る舞い方、センス、美的嗜好性などが形成されてしまう。そのため一部の移民してきた生徒達の間で「よそ者」のアイデンティティーが形成されてしまい、これがドイツ社会の分断化の原因になっている。実際にトルコから *Gastarbeiter* で出来た移民第一世代はドイツで生まれ育った彼らの子供達、移民第二世よりドイツ語が上手に話せるという調査結果も出てきている。この移民第二世はそういう意味で例外はあるものの、ドイツ社会からまったく孤立した存在になっているが、このような人間がテロのグループに参加するという事も言われている。

現在のドイツ社会で生活している人々の間

⁵ メヒャリルは彼が指す「素質」 (*Disponiertheit*) がピエール・ブルデュー (*Pierre Bourdieu*) のハビトゥス (*Habitus*)か

ら源を発していると指摘している (*Mecheril* 2010: 129f.)

での異質性は増加する一方だ。だから、移民してきた生徒達の本来の母国語が増える傾向にある事態から起こる言語の多様化はドイツの学校にとって絶対に克服せねばならない問題になっている。

さて、移民してきた生徒に対する不平等行為は、特に初等から中等教育に移行するとき目立って観察されることが知られている。そういった場合日本のように入学試験の点数で選抜が行われずに、それぞれ学級の担当教員が生徒達を選抜するのだが、教員はどのように選抜をしていくのだろうか。次節では、その選抜行為について詳しく見ていく。

4.2.2 不平等的な行為をとおしての学校内部での差別 学校の選抜機能

学校に初めて入る児童達はそれぞれ違った能力を持って入学してくる。特にドイツ語をどの程度マスターしているかは、それぞれ児童がそれまで育った家庭状況によって相当の差がでる。ドイツの学校システムは、複線型の構造のため生徒達が入学してくる時に彼らがすでに身に付けているそれぞれ異なった条件によって発生する不平等さを日本の学校でのように学校での学習をとおして修正する(kompensieren)可能性がすくない。基礎学校が終わる4年生から始まる初等教育から中等教育への移行についての「労働移民が引き起こした教育」(Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung: 略称 FABER) フランク・オラーフ ラトウケ (Frank-Olaf Radtke) とメヒティルド ゴモラ (Mechtild Gomolla) がドイツ学術振興会から支援を受けて行ったビーレフェルド大学の調査がとても面白い結果を公表している (cf. Radtke/ Gomolla 2007)。

ビーレフェルド大学の調査

学校は入学時、初等教育から中等教育への移行時、そして特別学校にこの子たちを選抜し推薦する時に、特に移民してきた生徒達をこの子達の個人的な特徴や能力を無視して、全員を問題児として対応する選択肢を行使することが観察されている。特に初等教育から中等教育への移行の際、学級担当の教師は、「両親の学歴が低い」「学問への野望に欠ける」「ドイツ教育制度に対して知識が欠ける」などと評価して、能力のある移民してきた生徒達でさえもできるだけギムナジウムに推薦し

ないようにするという調査結果が出ている。(cf. Radtke/ Gomolla 2007: 265ff)

教師による不平等な選抜

では、学級担当の教師達は、どうして生徒達を分別する時によりにもよって選択肢「人種・民族」を、つまり「移民してきた者」と「移民歴がない者」を分別する選択肢を、選んでしまうのだろうか。

その答えは「人種・民族」はその他によく使われる「年齢」や「性別」と同様に生徒達を区分・分別する時に利用される評価基準の選択肢のひとつとしてドイツ社会の全般に広まっているからだ。具体的に言えば、「移民してきた子供たちは彼らの民族的・文化的背景のために学校では成績はあまり優れない」という考えはもうドイツ社会では常識になっている。そのためこの選択肢は学校組織に限らず何処でも選択の基準として理由・正当付けをする際、社会から納得されやすいと言う。(cf. Mecheril 2010: 134)

移行期の選抜ではないけれども、生徒の学習評価の際に評価基準として「人種・民族」が一般に教員の間で使われてしまっているという事実を示した研究結果としては、マンハイム大学の2018年に将来学校の教員になる教師養成機関に籍を置いている平均年齢23歳の学生達204名を対象にした実験がある。この実験では、この被験者達を2つのグループに分けて、一つのグループにはドイツ人の名前であるマックス (Max) をもう一つのグループにはイスラム教社会に良くある(特にトルコ人に多い)名前ムーラット (Murat) と2つの違った名前が書いてある同一の書き取りの解答用紙を評価させたところ、両方の解答紙に同じだけの間違いがあったにもかかわらず、学生達が評価した点数はマックスと書いてあった解答紙は、ムーラットと書いてあった解答紙より良い評価をもらっていた。つまり学生が行った評価基準で一番重要な役割を果たしたのは、生徒達の名前であった (cf. Bonefeld 2018)。

上記に示したように移民してきた青少年は学校内で彼らがドイツ文化とは違った文化で社会化された事で差別されているだけでなく、更に学校システムから雇用システムへの

移行の際にも差別を受けて社会的に劣勢なポジションに割り当てられていくという。まずは統計でこの差別を確認してから、この青少年グループを対象にした教育補習クラスを紹介する。

5. 落ちこぼれた移民してきた青少年への職業学校などでの教育補習クラス 正規の職業教育入学への準備をする資格取得プログラム (Berufsvorbereitende Qualifizierungsmaßnahme: BQM)

学校システムから職業教育システムへの移行の際、一般に3つのキャリアが選択肢として考えられる。1) 職業教育 (デュアルシステム Duales System) と2) 学校職業システム (Schulberufssystem) そして3) 「職業基礎教育年」と呼ばれる過渡期のセクター (Übergangssektor) だ。前者二つのセクターは、職業に就くために必要な能力・資格を身に付ける教育・訓練のセクターだが、それぞれ異なった特徴がある。

まず第一のセクターの伝統的なデュアルシステムでの「職業教育」には工業と手工業と第三次産業、特にサービス業に属する企業 (たとえば、警備関係の仕事、宣伝会社、経営・マネジメント・管理者訓練を提供する企業、運送事業の会社、IT に関するサービス業を提供する企業など) が属する。ここではデュアルシステム (理論は職業学校で、実技は企業で) で職業教育訓練が行われている。

第二の「学校職業システム」のセクターはサービス業に多いが、特にこの分野に入る職業に就く者は人間と直接に接する仕事で働く者だ。たとえば、レジャー産業、旅行業界、静養と保養分野では介護の仕事、教育関係などがこれに当たる。ホテル業界やエステ関係での仕事もこのセクターに入る。このセクターに属する職業はデュアルシステムではなく、主に職業学校だけで職業教育・訓練されている。歴史的にみるとこのデュアルシステムでの職業教育と職業学校での職業教育の区別は、すでに20世紀初めに工業教育学の分野で、前者は男子生徒に後者は女子生徒にと別れて発達していった。現在社会ではしかし、後者のサービス業内での特に人と直接に向き合う仕事がとても重要性を増している

(cf. Frise 2010) (この寄稿文の第二章参照)。

第三の「職業基礎教育年」は職業教育への移行がいろいろな理由で出来ない青少年がとどまるセクターである。いろいろ自分の将来の職業を決められずにいる青少年がこのセクションでいろいろな職業に必要な資格を試験的に取り始めたりしている。ここにはハウプトシューレを修了証明書なしに去らなければならない者達も含まれているので、彼らにはハウプトシューレの修了資格が取得できるコースも用意してある。この第三セクターに入ってくる青少年はやはり移民してきた青少年が多い。2020年の統計では、このセクターに移行してきた移民してきた生徒数は、移民してきた全員の青少年数の46%を占めている。ドイツの青少年では、この割合は、23%だった (cf. Berufliche Ausbildung 2022: 165ff)。バイエルン州のヴュルツブルク市 (Würzburg) にあるドン・ボスコ (職業) 学校 (Don-Bosco-Schule) はミグ有限会社 (mig mbH) と協力して職業教育にすぐには移行できる能力をまだ持ち合わせていない (主に第三セクターに入ってくる) 青少年達に、実務志向の一定期間で履修できる補助員として将来働けるために必要な資格を取得する事が可能ないろいろなモジュールを制作した。例えば、専門的職務の一部を教育目標にするこのようなモジュールは、農学分野では剪定機の使い方とその機械の修理、また介護分野ではいわゆる基礎介護が教育目標になる。

この職業へのまたは正規の職業教育入学への準備をする「職業準備資格取得プログラム」(Berufsvorbereitende Qualifizierungsmaßnahme: BQM) は普通6つのモジュールからなっている。各々のモジュールは労働市場からのニーズに合わせた多数のブロックからなるテーマの集合体 (Themenkomplex) から構成されている。この学校に通う生徒達は、それぞれ規定された資格目標にそって理論と実務を学習するが、その学習過程は特に指導員がついて現場で実務経験を行う事が重視されることが特に注目される事だ。つまりデュアルシステムでの職業訓練や学校職業システムでの普通の正式な職業教育訓練では理論がその中心であるのに対して、ここでの正規の職業教育入学への準備をする資格取得プログラムでは特に実務経験が中心となっている。6か

ら8週間後検定が実施され、その時は外部の試験官も立ち会う。合格したモジュールごとに生徒達は公的機関によって認められた証明書を受け取る。看護の分野では、「職業準備資格取得プログラム」の終了後には「看護助手」(Pflegehelfer)と「介護助手」(Betreuungsassistenten)の証明書を取得できる。ドン・ボスコ・スクールとミグ有限会社のチームは、プログラム修了後、さらに卒業生達が職業訓練を実施した企業にとどまれるように、または新しい正規の職業訓練を受ける場所を探すことをサポートしている。

全体で11ヶ月の期間に職業の準備をする資格取得プログラムは、まずはオリエンテーション期間から始まる。プログラムの参加者は全員、1)健康(Gesundheit)、2)農業(Agrarwirtschaft)、3)商業・倉庫(Handel/Lager)、4)家庭科・清掃(Hauswirtschaft/Reinigung)の4つの専門分野から3つを選び、それらの分野での仕事をそれぞれ経験し、それらが自分の能力と好みにあっているかどうかをまず確かめる。それに加えて、自分の能力を具体的に考查してもらう教育的なアセスメントを履修する。そのあと受講生達は一つの専門分野を決めて、能力・資格取得の段階が始まる。この期間中、受講者達は週に一日「ドン・ボスコ職業学校」(Don-Bosco-Berufsschule)に通う。この日に彼らは「特別教育学の専門家」(sonderpädagogische Fachkraft 学習するために特に配慮が必要な青少年を指導する特別学級で働く専門家)や「社会教育学の専門家」(sozialpädagogische Fachkraft 若者の自己責任を強化し、社会における一般的な生活条件を扱う自立を強化しようとする事を目標にした社会教育学の専門家)(Educalingo 2023)からの一般教育的な授業を受けて、同時に職業を営むのに必要な専門分野の理論をそれぞれ自分で選択した分野の専門家の下で学習する。一週間の内もう一日は専門的な実務の授業をmig有限会社の中にあるトレーニングワークショップ(Lehrwerkstatt)で受ける。この場合、実技指導をする指導員は、学校での授業を担当している教員と学習の内容を合わせるために始終連絡を取り合っている。他の3日間は受講者達は、企業で実習生として働いて、授業や実務指導で習った事を実際の現場で実務をとおして学んでいく。週に一回各々の受講者は、彼らが働いている企業へ訪

問して来る指導員と一緒に自分の仕事を遂行するが、その際に指導員からいろいろなアドバイスを受れたりする。もし仕事遂行に問題がある場合は、この定期的な指導員の訪問をとおしてすぐに発覚し、それに対処することができる。

それぞれの4つの専門分野の指導員チームは定期的集まって問題がある受講生やその他の問題を話し合う。その際に同時にそれぞれの専門分野を履修している一人一人の学習状態を話し合い、次にどのような学習過程を取るかを計画する。

職業安定所は若者たちに資金を提供し、青少年達に各々にあった職業に就くための対応策を組み込んでいる。この職業の準備をする「資格取得プログラム」は、毎年約15名の受講者にこのプログラムを提供するが、このうち約3分の1の受講者がこのプログラムのあとに正式な職業教育を修了している。(cf. Deutsches Schulportal 2022)

少子化傾向などのために深刻な労働力不足に悩んでいるドイツ社会では今どうやって労働力を調達できるかの瀬戸際に立たされている。そこで移民して来た若者たちをドイツ社会に受け入れて彼らがドイツ人と同等に働ける状態を整備して、今まで築いたドイツの経済を支えて行って貰うためには学校の役割は欠かせない物になっている事実がここに明確になってきている。

6. まとめ

職業学校での最近の動向(職業学校の教師養成のカリキュラムにも異文化間教育を導入する事)に端を発して、1970年代から現在(2023年)までのドイツの学校教育システムの変化を、「インクルージョン」を中心にその教育における公正性と包摂性の進行度を、その根底にあった理論の変遷(外国人教育学→異文化間教育学→移民教育学)を中心に学校の文化再生機能と資産配分・選抜機能に焦点を合わせて考察した。具体的にはドイツ社会が1970年代から現在までの間に単一文化社会から多文化社会へ移行したという事実を土台にして学校におけるインクルージョン(受け入れ)の問題、特に移民して来た生徒達への差別の現状を把握して、それに対する対応が今ドイツでどのように行われているかを見てみた。パウル・メヒャリルの「移

民教育学」の観点から、移民して来た生徒達がドイツの学校、さらにはドイツ社会への受け入れが支障なく行われていない原因は、学校の授業運営の方法そして教員達のそれぞれの生徒の持つ能力と彼らの学習の成果を示す成績に対する評価の際に生じる歪みであるという事が明らかにされた。これらの実態を教師養成過程で実際に将来教壇に立つ学生たちに伝えて、自分たちが無意識に行う行動に注意を向けさせる事は、職業学校でも（特にここでは外国国籍を持つ生徒が多いため一般教育の学校よりなおさら異文化に対する自分の態度を自覚することが重要になる）移民して来た生徒をドイツの学校や社会に受け入れる事を助長するために大切になってきている。学校システム側からも、正規の職業教育に参加できなかった青少年に職業学校内などでそれぞれの生徒の個性に合わせて、資格取得プログラムが提供されている。そこでは、特に社会教育学の専門家などが行う職業・進路指導（Berufsberatung）が重要な地位を占めている。このようにいろいろな試行錯誤がドイツの学校で行われているが、2000年頃から叫ばれている民主国家である「平等」を一番重要な価値と決めているドイツ社会での最も大切であると考えられるスローガン「誰でもが教育を受ける権利がある」が実際に実現される日はいつになるかは、今のところ誰もわからない。

但し完全なインクルージョンにはデメリットもあるという点を、メヒャリルも学校システムの特に移民してきた生徒達の言語とハビトゥスに関して文化再生機能の問題点として指摘している。ユネスコのグローバルエデュケーションモニタリングレポートもこのデメリットを以下のように指摘する。

「もし熟慮を欠いたインクルージョンが行われると、ある状況においては順守の圧力が強まる可能性がある。グループのアイデンティティー、習慣、言語、信念は、価値がないとされたり、危険にさらされたり、根絶されたりして、帰属意識が損なわれることもある。グループの文化を守る権利と自己決定および自己表現の権利はますます強く認識されている。「・・・」包括政策は、状況によっては積極的な社会関与を達成するよりも、社会的排除を助長する可能性が有る。」

そういう意味でみんなが持っている「違

い」、一人ひとりの個性を尊重して包摂性の達成を目指す事が、今後の学校システムでの目標になるかもしれない。そういう意味で生徒それぞれの個性・能力・志向を考慮しそれを職業教育に反映される事を目的に職業・進路指導を頻繁に行うここで取り上げたドン・ボスコ学校の資格取得プログラムは、危惧されるインクルージョンのデメリットを中性化する試みの一つと理解すると、ドイツの学校システムでは、真のインクルシブ教育を推進していくための第一歩はすでに歩まれていると解釈できるかもしれない。

文献

Berufliche Ausbildung: Bildung in Deutschland, 2022, p.165-169. <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022-kapitel-e.pdf> (16.8.2023)

Bonefeld, M. : Max versus Murat: schlechtere Noten im Diktat für Grundschul Kinder mit türkischem Hintergrund. 2018, <https://www.uni-mannheim.de/newsroom/presse/pressemitteilungen/2018/juli/max-versus-murat-schlechtere-noten-im-diktat-fuer-grundschul-kinder-mit-tuerkischem-hintergrund/> (16.8.2023)

Bundesministerium des Inneren und für Heimat : Nationalminderheiten in Deutschland, 2023. <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/heimat-integration/gesellschaftlicher-zusammenhalt/minderheiten/minderheiten-in-deutschland/minderheiten-in-deutschland-node.html>

Colum com: Inclusion. 包摂 <https://culumu.com/journal/inclusion> (2.12.2023)

Deutsche Schulportal: “BQM” Berufsvorbereitung für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten. 2022. <https://deutsches-schulportal.de/konzepte/bqm-berufsvorbereitende-qualifizierungsmassnahme-fuer-jugendliche-mit-lernschwierigkeiten/> (28.8.2023)

Educalingo: Sozialpädagogik. 2023. <https://educalingo.com/ja/dic-de/sozialpadagogik> (1.10.2023)

Fereidooni, K./Massumi, M. : Rassismuskritik in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Aus Politik und Zeitgeschichte. 2015 <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/212364/rassismuskritik-in-der-ausbildung-von-lehrerinnen-und-lehrern/> (24.11.2023)

Frankfurter Rundschau: Anteil von Jugendlichen ohne Abschluss bleibt hoch. 2023, <https://www.fr.de/ratgeber/karriere/anteil-von-jugendlichen-ohne-abschluss-bleibt-hoch-zr-92126665.html> (16.8.2023)

Freitag, H.-W./Blaeschke, F.: Allgemeinbildende

- und Berufliche Schulen. 2021. <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/datenreport-2021/bildung/329661/allgemeinbildende-und-berufliche-schulen/> (3.12.2023)
- Friese, M. : Die “Arbeit am Menschen”. Bedarfe und Ansätze der Professionalisierung von Care Work. (V. Moser, and I. Pinhard, “Care – wer sorgt für wen?”, Opladen, Verlag Barbara Budrich) 2010, p. 47-68. https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8241/pdf/JB_FGE_2010_06_Friese_Die_Arbeit_am_Menschen.pdf
- Geisinger, J. : Bildungsgerechtigkeit und die sozialen Funktionen der Schule. In: Veronika Manitius/Björn Hermstein/Nils Berkemeyer (ed.): Zur Gerechtigkeit von Schule, Münster/New York: Waxmann, 2015, p. 150-162.
- Gogolin, I.: Zugewandert: benachteiligt! Zum Abschluss des Schwerpunktprogramms “Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung” (FABER) der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Diskurs 8 (1998)1, p. 72-75. https://www.pedocs.de/volltexte/2013/6588/pdf/Diskurs_1998_1_Gogolin_Zugewandert.pdf
- Kuhn, A. : Diskriminierung “Es gibt keine Schule ohne Rassismus”, 2023. <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/es-gibt-keine-schule-ohne-rassismus/> (16.8.2023)
- Kultusministerkonferenz. Definitionenkatalog zur Schulstatistik 2022 <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Defkat2022.pdf> (1.12.2023)
- Mecheril, P. : Migrationspädagogik. Weinheim, Beltz Verlag, 2010.
- 文部科学省 : 共生社会の形成に向けて。 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1325884.htm (3.11.2023).
- Mönikes, A. : Bielefeld über dem Schnitt: Fast jeder zweite Schüler in Bielefeld hat ausländische Wurzeln. 2017, https://www.nw.de/lokal/bielefeld/mitte/21890783_Ueber-dem-Schnitt-Fast-jeder-zweite-Schueler-in-Bielefeld-hat-auslaendische-Wurzeln.html (16.8.2023)
- 日本労働政策研究・研修機構 : ドイツの学校系統図, H16年度文部科学省 教育指標の国際比較, 2004. https://www.jil.go.jp/foreign/labor_system/2004_6/germany_01.html (5.12.2023).
- Radtke, F.-O/ Gomolla, M.: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage.
- Schultheis, K. : Die drei Sektoren der beruflichen Bildung – Einleitung. 2020, <https://www.bpb.de/themen/arbeit/arbeitsmarktpolitik/325324/die-drei-sektoren-der-beruflichen-bildung-einleitung/> (15.11.2023)
- Schultheis, K./Sell, S./ Becher, L. : Die drei Sektoren der beruflichen Bildung – Schulberufssystem. 2021, <https://www.bpb.de/themen/arbeit/arbeitsmarktpolitik/325325/die-drei-sektoren-der-beruflichen-bildung-schulberufssystem/>
- Statistisches Bundesamt (a): Zahl der Studienberechtigten 2022 um 2,1 % gesunken, Pressemitteilung Nr.074 vom 27. Februar 2023, 2023. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/02/PD23_074_21.html (16.8.2023)
- Statistisches Bundesamt (b): Presse. Zahl der Schülerinnen und Schüler 2022/2023 um 1,9 % gestiegen. Hoher Zuwachs bei den ausländischen Schülerinnen und Schülern. Pressemitteilung Nr. 105 vom 15. März 2023, 2023. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/03/PD23_105_211.html (16.8.2023)
- Statista: Bildungsstand: Verteilung der Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund in Deutschland nach höchstem Schulabschluss im Jahr 2022. 2023, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1988/umfrage/bildungsabschluesse-in-deutschland/> (16.8.2023)
- UNESCO Publishing: グローバル エデュケーション モニタリング レポート 2020 <https://cice.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/2020/07/a36386e7bf9d2592403419efd5f77883.pdf> (3.10.2023)
- Vielfalt Mediathek: Von der Ausländerpädagogik über die interkulturelle Pädagogik zur Migrationspädagogik. Warum Theorie wichtig ist. 2023, <https://www.vielfalt-mediathek.de/auslaenderpaedagogik-interkulturelle-paedagogik-migrationspaedagogik> (16.8.2023)