

欧州諸国の移民への教育支援から 何を学ぶか

大阪大学大学院人間科学研究科教授 園山 大祐

.....

全世界の国際移民人口は増加し、2億7千万人を数える。従来からの経済や政治難民以外に、地球温暖化による環境難民や、感染症による医療難民など、今後ますます増えるとされている。日本においても出入国管理及び難民認定法（昭和26年政令第319号）の在留資格の再編が行われた1990年以降増加し、300万に近い外国人を数えるようになった。この30年間で、東アジア以外の、日系人や東南アジアといった多様な地域から流入している。またコロナ禍、一時的に2020年は減少する可能性はあるが、逆に技能実習2号、3号、特定技能などが増えていくと、定住化傾向が強まることが予想される。他方、欧州では1960年代の植民地の独立以来、移民労働者の受入れ政策を経て、移民家族の定住化による教育機会保障から教育支援の補償に至る様々な課題を経験し今日に至る。本稿では、欧州の現況を整理したうえ、フランスの個別事例から日本への問題提起を試みたい。

.....

はじめに

出入国管理及び難民認定法（昭和26年政令第319号）の在留資格の再編が行われたのは、1990年である。この改正により「定住者」の在留資格が創設され、日系3世まで、就労可能な地位が与えられ、外国人労働者の受入れをサイドドア方式によってブラジルやペルーから受入れることになる。90年代のバブル景気には、イランからの出稼ぎ労働者が上野や代々木公園に集まり、「リトル・テヘラン」と呼ばれるような現象も起きた。筆者は、ちょうどこの頃に、大学で、外国人労働者について、都市社会学（町村敬志）、労

働社会学（依光正哲）、国際社会学（梶田孝道）、欧米の地域研究（油井大三郎、内藤正典）、外国人問題（田中宏）、多文化主義（辻内鏡人）などの授業を受けていたこと、くわえてフランスに留学をしたことがきっかけで、外国人児童生徒の教育と異文化間教育について欧州を中心に卒論を書いた。以来、日欧比較研究に魅力を感じ、学校改善に尽力できればと願ってきた。

この30年間、全世界の国際移民人口は増加し、2億7千万人を数える（国際連合広報プレスリリース2019年9月18日付）。2019年のデータを地域別にみると、国際移民を最

も多く受入れているのは、ヨーロッパ（8200万人）である。国別では、米国が全世界の国際移民の19%に相当する5100万人と突出しているが、ヨーロッパの、ドイツの1300万人、英国の1000万人、フランスの800万人、イタリアの600万人と続き、英国の欧州連合（EU）からの離脱のプッシュ要因の一つとなったことも記憶に新しい。この間の国際移民の特徴は、若く（7人に1人は20歳未満）、男女の割合は半々で、出生地ではインド、メキシコ、中国、ロシア連邦と続く。なお、国際移民の多くは、同じ地域（大陸）内にある国の間を移動するが、北米や欧州では域外出身者が多い。本稿の欧州諸国においても、欧州連合域内労働移動者も少なくないが、この30年間で、EU域外、そして非植民地からの流入が増えている。また宗教間の摩擦がもう一つの社会包摂における課題として浮上している。この点は、教育実践上においても、重要な変化である。

以下、まずは欧州の諸外国における教育制度上にみられる支援の差異について横断比較してみたい。ここでは、EUの教育シンクタンクであるEurydiceの報告書を基にする。次に、フランスの移民教育研究から、特に移民の集住がもたらす教育課題について考察する。それは、移民の背景を持つ生徒が特定の学校に集中することによる学業面、教師の士気・張り合い、学校秩序と生徒の学習意欲、教育達成との関係において影響が大きいからである。最後に、日本の教育政策に示唆となることを提示したい。

1 欧州の外国人（移民）教育支援制度比較

(1) Eurydice 報告書結果

欧州諸国における2018年の15歳未満外国生まれの移民の割合は、突出しているルクセンブルクの19.9%を除くと、2番目のアイルランドの12%から3%未満の低い国（スロヴァキア、ポルトガル、ラトヴィア、エストニア、ポーランド、チェコ、クロアチア）までである。移民受入伝統国と呼ばれる英国（6%）、フランス（3.9%）よりも、近年では、スイス（10%）、スウェーデン（8.5%）やノルウェー（7.7%）の方が高い（Eurydice, 2019a 37頁）。

ただ、移民の子孫の割合となると、多くの欧州諸国は2割前後となり、教育達成という点では、平均するとおよそ学級の5分の1から4分の1が、配慮の対象となる。くわえて、経済的な脆弱性ないし、貧困家庭の存在も無視できない。前者は、言語や宗教など文化的な適応の課題があり、後者は生活面の課題が第一義的にある。どちらも学校の適応と成功には欠かせない重要課題となる。

そこで、次の図1が参考になる。欧州では、移民の学校適応に必要な措置として以下の8つの項目を確認している。図の左の縦列の番号の順に、1. 適切な教授言語と教授方法の支援、2. 教育結果と原学級（学校）にとどめる、3. 教育機会保障、4. 教育費支援、5. 進路指導など教育制度について保護者への説明、6. 教育行政との連携、7. セグリゲーションとの闘い、8. 教育行政文書における課題の指摘はみられないことがあげられている。これらをすべて満たしている国や地域はない。もっとも整備されているのは、

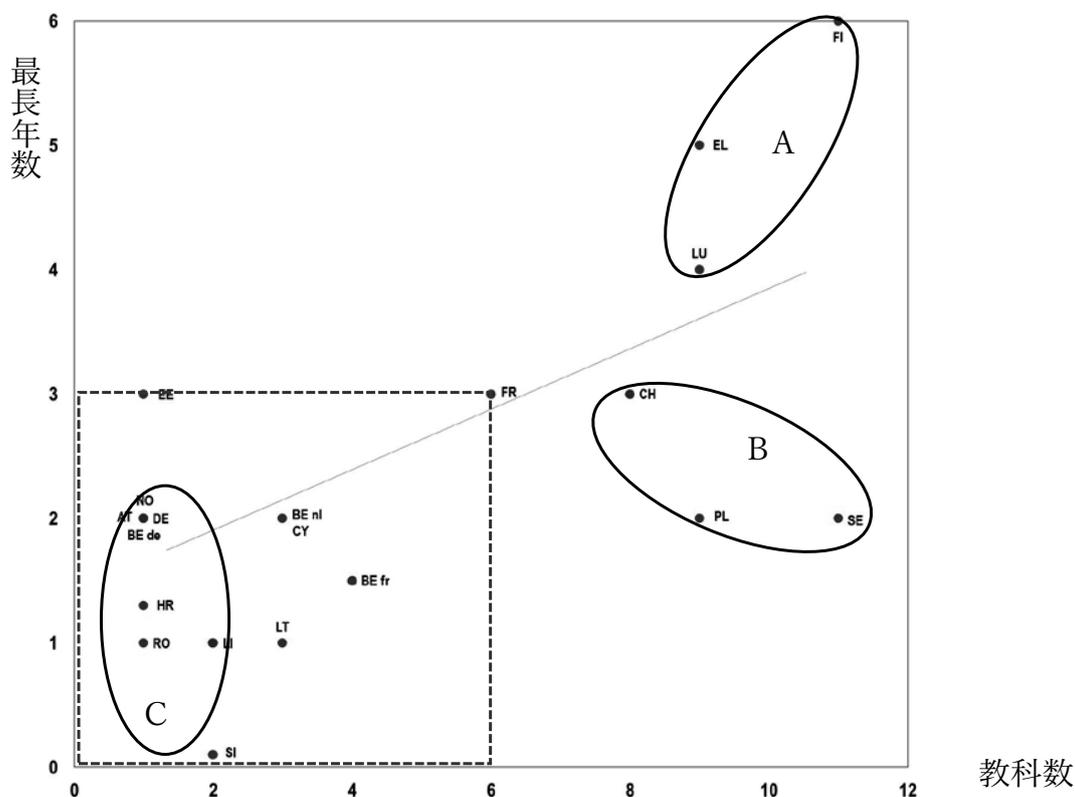
も少ないと言われる現在、こうしたネット上の教材や、支援者とのつながりは無視できない精神的にもより大きな支えとなっている。例えばスウェーデンでは、オンラインプラットフォーム「テーマ・母語」が世界的に高い評価を受けている（林 108 頁）。こうした国境を越えた教材の活用も重要となる。

(3) 移民集住とセグリゲーション

他方で、受入れの歴史がある国であっても、移民子孫の後期中等教育の進路選択そして高等教育進学率等において課題があるとされており、その意味においても、5つ目の進路指導における保護者への説明会とその内容については注目されている（園山 2017）。日本でも、近年文部科学省の実態調査からも明

らかとされたように、外国籍の生徒の高校進学率、なかでも定時制高校への偏向、大学進学率の課題等が指摘される場所である（文科省 2020）。7つ目のセグリゲーション（隔離/ゲットー）の問題は、多くの欧州で経験している深刻な都市問題でもある（園山 2012）。移民及び労働者、失業者の居住選択として社会集合住宅があるが、過度な集住は、脆弱都市として治安、犯罪等の課題を誘引しかねない。教育、医療、福祉など最低保障が行き届かない状況が一部の国及び都市で見られる。多くの大都市では、難民及び移民の分散政策をとっていて、一つの集合住宅にある程度の割合（約2割）に抑えることと、同一のエスニシティの割合についても制限を設けるなどの処置がとられている場合があ

図2 義務教育機関中の特別課程在籍制限年数と受講できる教科数



出典：Eurydice, 2019a, 図1.2.8、82-89 頁、Eurydice, 2019b, 図4、11 頁に加筆作成。

る。また、校区内の社会階層とエスニシティのバランス（多様性）を意図的に行政が調整するために、校区外へのバス通学を実施している事例もある。移民労働者は仕事及び同郷・親戚つながりとの関係もあり、集住しやすいため、都市及び教育行政による調整が必要となる。日本でも同様の対策を検討する時期にある（安田 2019）。

なお、初期の受入れにおける興味深い分析がある。図 2 によれば、入国間もない教授言語に不自由している生徒には、特別課程が用意されているが、その在籍年数と、在籍先での受講できる教科数に差異がある。平均すると、フランスの位置する 3 年未満、6 教科未満に当てはまる国が多いことが判る。なかでも C グループにみられる 2 年未満、2 教科未満に集中している。他方で、A や B グループのように 8 教科以上受講できる国（フィンランドほか）がある。A と B では、その期間に違いはあるが、基本的に教科によって柔軟に取り出しが可能な体制をとっていると考えられ、個別なニーズへの対応が施されていることになる。ちなみに、フランスも近年では、外国人のための特設学級は廃止となり、原学級に在籍義務があり、必要に応じて週何コマ、あるいは特定の教科のみを少人数による適切な支援が用意されることになっている。これは、障がい児のインクルーシブ教育が、外国籍の児童生徒にも適応されるプッシュ要因となった。インクルーシブ教育の対象には、医学的な障害以外にも、社会経済文化的な障害も含まれるためである。

2 フランスの移民教育研究にみる都市問題

(1) フランスの移民教育研究

フランスの過去半世紀の先行研究からは、入国年齢が低いほどに学校への適応、教育達成は高くなること、世代が重なるごとに学校や生活に適応し、教育達成も高くなること、つまり親世代より移民子孫のほうが高い学習到達度と教育進学率を示す。ただし、移民の出身地域（家庭）における教育水準、教育達成、教育（学校）文化、教育習慣、教育期待、といった学校資本の違いの影響は無視できない受入国における学業の成功（失敗）要因となる。親の学歴、教育経験、教育期待、職業種の影響は少なくないとされる。したがって、移民受入れにおいて、選抜政策がとられている国とそうでない国では、同じエスニシティでも、同様の学校資本を持たないことがあるため、同一の結果とはならない。これは、OECD の国際学力調査などにおいても、同一の出身国民でも、受入国において異なる学習到達度の結果が示されるが、その受入国の教育の違い以上に、出身階層の割合の差異が影響している。つまり選抜移民政策をとる国によっては、資格・学歴や貯金の証明が求められ、受入国における従事できる職種にも限定されているため、受入国出身者を上回る高学歴移民が存在する。例えば同じタクシー運転手であっても移民出自には博士号を持っている事例があるように、親の職業分類のみでは、受入国のネイティブより移民の子孫世代が高い教育達成率を示すことがある。具体的には、英国やカナダの労働者移民が、白人労働者よりも高い成績を達成するのはそのよい例である。そして、こうした選抜移民

政策をとる国ととらない国では、同じエスニック集団においても、その子孫の教育達成に違いが生じるため、ある国におけるエスニック集団の成功（失敗）が、他国での成功や失敗する理由とは連動せず、より慎重な解釈が必要となる。そのため、ここで扱うフランスにおけるエスニック集団の成功や失敗は、他の国でも同一の結果とはならない。特に、同一エスニック集団であっても社会階層の割合は同一ではないため、単純比較が難しいとされる。あるいは、2015年の大量難民として有名なシリア人は、第一波として受入れた国は、比較的高学歴資本の難民とされ、数年後のシリア難民は、貯金を持たなかった最も脆弱な社会階層や、農村部の人々が欧州に入国したと言われているように、同じシリア出身でも、入国時期によって社会階層、学校資本に違いがあり、受入国への適応に差異がみられる。したがって、以下フランスの事例にみるエスニシティは、あくまでも分析カテゴリーとして使用する以上の意味はない。学業の成功と失敗についても、最終学歴の高低以上の意味はない。

こうした実態を踏まえたうえで、フランスの社会学研究では、アジア系（中国とインドシナ）の成功とトルコ系の失敗、そしてその中間としてマグレブ系及び西アフリカ系移民を位置付ける。アジア系の成功においては、庶民階層出身者であるが、学校資本の高い出身家庭に生まれ、親の教育関心と期待の高さ、そして学歴神話の有効性が示されている。これに対して、トルコ系においては、そうした教育神話を親世代が未経験であることが、受入社会における家庭での学習慣習、環

境が整わないこと、進路に向けた準備ができないこととして一定の情報共有がされている。そしてマグレブ系においては、この間、世代を重ね、都市部出身から農村部出身移民に変わりつつも、また独立後半世紀が経ち、非フランス語話者が増えていく中でも、フランス社会への適応方法、学業成功への経験値が、社会関係資本を通じて補われてきた側面がある。フランスの学校関係者にも、そうした経験値が蓄えられてきたと言える。あるいは地元の移民1世、2世のロールモデルの存在も大きいだろう。フランス社会のなかでは、イスラーム教という点からも、マグレブ系及び一部の西アフリカ系の移民は、差別や排外主義の対象となっているため、かれらの教育達成（単純な読み書きから学歴や資格）は、親元を離れる就職、住宅、結婚等の人生の節目においてより重要な意味を持つことがある。こうした差別が、かれらの教育達成にプラスにもマイナスにも作用する。つまり、国家資格である卒業試験に合格することは、法律上は、差別から逃れることに役立つ。他方で、早くから差別を認識し、諦めにつながることもまた社会事実である。あるいは、ムスリム女性に与えられた性役割機能の違いが影響することも無視できない。近年、この点は、むしろ逆効果として働き、ムスリム女性の社会進出が、男性より際立っている。人種差別やそうした評判は、男性においては、むしろ早期離学、非行等へ導かれる好都合なプッシュ要因とされ得る。あるいは地下経済への安易な進路選択が一部の若者の間で正当化される要因となる。

本稿で、先行研究の詳細について紹介する

紙幅はないが、北米や英国同様に、フランスにおいても、移民の出自（入国前の社会背景）と、入国後の家庭背景、くわえて在籍した各学校（学級）環境を知ることが、その進路結果の決定要因となる。社会学研究では、移民の持つ文化資本や社会関係資本のほうが、入国後の学校教育補償より影響力は大きく、また入国後も家庭における学校資本の大きさが持続的に影響するとされる。出身国の文化、あるいは親戚からの期待、つながりは継続され、移住後受入国から言語的に孤立しているマイノリティは、出身文化との関係性を持続するのが一般的である。その子孫が、祖父母や親戚からの声に耳を傾け、期待に応えようとするのはより自然である。移民子孫の社会化において学校や居住区における振る舞い行動は、多くの場合に監視対象とされ、その言動の監視役を同胞は意味している。アジア系移民の成功には、こうした監視項目に、学校での振る舞い、成績が語りからも聞かされるところで、学校で起きたことを日々確認する習慣や伝統、保護者の義務がより強く機能している。そこでは、一緒に宿題をみたり、暗記型の学習習慣があったり、あるいは具体的な点数によって評価される。他方、アフリカ系の家庭でも、子どもへの期待は同じだが、必ずしも具体的な行為にならず、楽しかったか、よく勉強したかと言った抽象的な会話で終わることが多い。これは、ネイティブの上流階層と庶民階層の家庭の会話に近似した差異と言える。また学校経験に乏しい保護者がフランス語の読み書きを子どもと一緒に学ぼうとしない点も見受けられ、子どもの学年が進行するとともに、学校の勉強を

確認できなくなり、保護者の義務を早期に怠っていくとされる要因の一つでもある。こうした学校資本、学校様式に馴染みやすい文化を出身国においても持ち合わせているか、保護者の学校歴の長さにも影響されるだけに、先述したように移民の保護者の入国前の社会文化背景に注目することは、その子孫の学業の成功を左右する重要な鍵となる。この保護者の子どもへの教育期待の違いは、移住する前に、受入国における社会的な成功（定住）を計画しているかどうかとも相関がある。

学校生活においては、その保護者の学業経験年数もさることながら、子ども自身の入国年齢が学齢期の前後で、その後の学業に影響を与える。一つには、学習方法を身に付けているかということがある。もう一つには、学習言語である母語においても修得できているかということが鍵となる。フランスでは、可能な限り、母語による言語と算数のテストを実施し、どれくらいの学習能力があるのかについて、確認している。出身国における通知表なども参考にしている。難民なども、難民キャンプの就学経験があるのかどうか確認することで、特別な教育課程に受入れるのか、学齢に応じた原学級に登録し、一部語学を中心に取り出しを行うのかと言った判断材料にしてきた。

(2) スクール・セグリゲーションの課題と取り組み

近年は、集住地区と学校の相関を気にして、都市と教育行政が連携して、特定のエスニック集団が集住しないよう社会集合住宅へ

の入居の際に校区の分散を図り、学校側も、同一学級に集中しないように配慮している。居住地の隔離（セグリゲーション）、学校内のエスニック・マイノリティ、貧困層の集中を避けることが、中間層以上の成績保持者をその学校から逃避させるのを防ぎ、学習効果の維持・向上のために必要である。学校効果研究において、社会混成及び学業成績の多様性は、学力向上に一定の効果があるとされるため、生徒及び教師の教育環境（やりがい、いじめ、遅刻、欠席）を良くするためにも、社会文化的脆弱者の隔離を防ぐ行政対策が必須である。更にスラム街、ゲットー地区、移民街などと呼ばれる一部社会問題が集中した脆弱都市の地下経済は、負の連鎖を構成しているため、エスニック集団内の強固な秩序と規則による管理体制から解放する意味でも、地区外との交流、社会関係資本を形成することが、若者の成功に導く可能性を拡げるとされている。

フランスの学業追跡調査から明らかにされたことは、移民背景を持つ移民子孫は、ネイティブ同様の社会階層においては、ほとんど変わらない教育達成を遂げていること。唯一、アジア系が、平均以上の高い学歴を獲得し、高成績を収め、普通高校や高等教育進学率が高いこと。逆にトルコ系は、職業高校や、短期高等教育課程への進学率が高いこと。男女比でみると、トルコ系を除く、すべてのエスニック集団においてネイティブ同様に女性移民が男性移民より高い教育資格を獲得している。それでも、私学選択する移民は少なく、特別支援教育の恩恵に預かる移民が多い。フランスの私学は、ほぼ国家との契約

私立のため、授業料は必ずしも高額ではなく、むしろ小規模校であり、宗教教育が施されるなど、秩序の良い学校とされ、また留年回避を目的とした選択肢の一つとなっている。特別支援教育のなかでも、社会的障害を理由に、通常学級から一時的に特別支援学級に、あるいは常時特別課程に追いやられる事例が少なくない。こうした医学的な診断がなくても学校の進路判定会議において保護者と生徒自身の弁論術が不十分となると、学校（教育委員会）の決定に服従するのもフランス語能力と教育制度の知識が不足する移民出自の家庭となる。興味深いことに、きょうだいが多い場合には、こうした判定会議における弁明の仕方や、教育委員会への異議申し立ての文書の書き方なども身につけ、上のきょうだいの経験を活かした進路選択ができるようになる。先の普通高校を継続し、大学進学をめざすために必要な選択科目についても、十分な情報を持たない移民（庶民階層）には不利に働く結果となっていることは政策課題とされている。しかし、フランスの社会学研究において、学校内における人種差別（無意図的差別含め）や、進路選択における差別など十分な実証データがあるとは言えない。移民出自の生徒が、特定の教育課程に偏向していることは事実だが、それが人種差別によるという因果関係を証明できる分析は、少ない。参与観察研究においても、いまだ十分とは言えない。むしろ、フランスの公共の場における移民は、人種的な差異を認めない不可視（透明）な存在（カラーブラインド）と言われるように、単一不可分であるが故に、言語、文化、宗教的な差異をあえて認知（見よ

うと)しない教師文化が根強いと感じる。個人的な経験値であるが、移民2世以降の教師も少なくないが、かれらが率先して自らの生い立ちや、人種的な差異についてカミングアウトすることは少ない。どちらかと言うと逆に、フランス人は、肌や出自の差異によって差別しないことを強調し、生徒の差異を見て見ぬふりをすることが自然とされているのではないだろうか。確かに庶民地区の学校においては、苗字からして移民の背景を持つ生徒が過半数以上を占めるため、そうした配慮を必要とするかどうかは、本人任せとなるのは一部理解できる。したがって、必然的に、早期の段階から、生徒本人ないし、保護者が校長や担任に、合理的配慮を求めない限り、特段対応してもらえない。留年や飛び級制度があるように、本人の習学リズムが尊重されるため、自己責任化されやすい学校文化である。こうした学校(教師)文化への理解と適応がいち早く外国人・移民に求められる。

なお、トルコ系移民がフランスの学校において教育達成が低いには、いくつか理由がある。一つには、他のエスニック集団に比べて、まだ移民史が浅いために、教育制度に関する経験を共有できていないことがある。だが、それ以上に、フランスのトルコ系移民の特徴の一つに、ドイツなどと比べても農村部出身者が多く、保護者の世代における教育歴の低さ、識字能力の課題が指摘されている。こうした保護者世代の学校資本の低さと移住計画における教育期待の低さが、子世代の教育達成に表れているとされる。

総じて、フランスの先行研究では、人種差別による教育達成の差異を説明できるとはさ

れていない。しかし、校区(学校)間における外国人・移民の比率の偏向、庶民階層の偏りが学校効果に一定の悪影響を与えること、移民の教育達成においては、移住前の出身国の教育経験、保護者の教育歴、学校資本の差異が、その後の受入国での子どもの学習、教育目標に影響を与えること、ひいては教育達成、進路、就職、住宅、結婚にまで継続的に波及効果があることが明らかとなっている。大方の予想に反して、大家族移民のきょうだいの数は、ネイティブと比べると下のきょうだいにプラス効果をもたらしている(モゲルーとサンテリ 2018)。反面教師となる長女と長男の経験から下のきょうだい及び保護者が学ぶためであり、またアフリカ系移民の家族内の役割機能として長男や長女がきょうだいの世話をすることや、従属的な弟妹という家族構造と伝承される文化が、ネイティブの庶民階層とは異なる結果となっていることは注目に値する。あるいは、きょうだいが多いため、そのことが様々な社会関係資本を形成し、ネットワークが多様化する面も指摘されるところである。家族以外の人と、子どもたちの学童や習い事(無償で自治体が提供する余暇活動)を通じて、住宅地区外の若者、大学生たちというロールモデルとの出会う機会を、弟妹らは与えられ、活用するためでもある。地元の狭い共同体の規範から、自由になり、異なる言葉遣い、異なる規範を学ぶことは、世界観を改める機会であり、校区の空間から脱出することにつながる。この経験が幼いほど、高校以降の進路に活かされ、解放される。こうした共同体外の経験は、ムスリム家庭においては特に重要となる。

3 欧州からの示唆 ―日本との比較から―

(1) 日本の現状

1990年の入国管理法の改正以来30年が経過する。入国者数（フロー）の状況から、中国や韓国以外の東南アジア出身者が増えていることが判る。2019年における「技能」の在留資格による新規入国者数を国籍・地域別に見ると、中国1,641人（37.7%）、インド552人（12.7%）、ネパール490人（11.3%）、ベトナム200人（4.6%）の順となっており、これら4か国で「技能」の在留資格による新規入国者数全体の66.3%を占めている。2019年4月1日に新設された「特定技能1号」の在留資格による2019年における新規入国者数は563人であった。国籍・地域別に見ると、ベトナム304人（54.0%）、インドネシア112人（19.9%）、カンボジア59人（10.5%）、ミャンマー37人（6.6%）の順となっており、これら4か国で「特定技能1号」の在留資格による新規入国者数全体の91.0%を占めている。

在留外国人数（ストック）の状況は、2019年末現在の中長期在留者数262万636人、特別永住者数は31万2,501人で、これらを合わせた在留外国人数は293万3,137人であり、2018年末現在と比べ20万2,044人（7.4%）増加している。総人口に占める割合は、2.32%となっており、2018年末の2.16%と比べ0.16ポイント高くなっている。国籍・地域別に見ると、中国が81万3,675人で全体の27.7%を占め、以下、韓国44万6,364人（15.2%）、ベトナム41万1,968人（14.0%）、フィリピン28万2,798人（9.6%）、ブラジル21万1,677人（7.2%）の順となっている。年

別の在留外国人数の推移を見ると、中国は増加傾向にあり、2019年末は2018年末と比べ4万8,955人（6.4%）の増加となった。また、韓国は減少傾向にあり、2019年末は2018年末と比べ3,270人（0.7%）の減少となった。このほか、ベトナムは2010年末以降増加傾向が続いており、2019年末は2018年末と比べ8万1,133人（24.5%）増と大幅に増加しており、フィリピンは2019年末は2018年末と比べ1万1,509人（4.2%）増加している。また、ブラジルは2007年末にピークとなって以来減少傾向が続いていたが、2016年末以降増加傾向にあり、2019年末は2018年末と比べ9,812人（4.9%）増加している（入国管理局25-6頁）。

2019年末現在における「留学」の在留資格による中長期在留者数は、34万5,791人で、2018年末と比べ8,791人（2.6%）増加しており、在留外国人数全体の11.8%を占めている。これを国籍・地域別に見ると、中国が14万4,264人で全体の41.7%を占めており、これにベトナムが7万9,292人（22.9%）で続いている（入国管理局31頁）。2019年に留学生等からの就職を目的として在留資格変更の許可をした数は3万947人で、2018年と比べ5,005人（19.3%）増加している（入国管理局32頁）。

難民の受入れを国際社会において果たすべき重要な責務と認識し、1981年に難民条約に、次いで1982年には難民議定書に順次加入するとともに、難民認定手続に係る必要な体制を整えてきたところである。2019年に我が国において難民認定申請を行った者は1万375人であり、2018年に比べ118人（1.1%）

減少した。申請者の国籍・地域は76か国にわたり、主な国籍は、スリランカ1,530人(14.7%)、トルコ1,331人(12.8%)、カンボジア1,321人(12.7%)、ネパール1,256人(12.1%)、パキスタン971人(9.4%)、ミャンマー788人(7.6%)、インド730人(7.0%)、バングラデシュ662人(6.4%)、カメルーン234人(2.3%)、セネガル223人(2.1%)となっている(入国管理局62頁)。2019年における難民認定申請の処理は7,131人であり、2018年に比べ6,371人(47.2%)減少している。その内訳は、難民と認定した者43人、難民と認定しなかった者4,936人、申請を取り下げた者等2,152人であった(入国管理局63頁)。1978年から2018年までに認定された条約難民の総数は、750人である。

以上みてきた入国者数の増加と出身地の多様化は、学齢期の子ども数と多様化とも相関する。「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成30(2018)年度)」(2019年9月27日)の結果から、日本語指導が必要な児童生徒数は、50,759人で前回調査より6,812人増加(15.5%増)、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒のうち、日本語指導等特別な指導を受けている者の割合は79.3%となっている。そして「特別の教育課程」(学校教育法第56条の2と3)による日本語指導を受けている者の割合及び数・外国籍の児童生徒については、59.8%である。

日本語指導が必要な外国籍の児童生徒を母語別にみると、ポルトガル語を母語とする者の割合が全体の約4分の1を占め、最も多い。他方、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒を言語別にみると、フィリピン語を使

用する者の割合が約3割で、最も多い。

日本語指導が必要な高校生等の中退・進路状況については、全高校生等と比較すると中途退学率で7.4倍、就職者における非正規就職率で9.3倍、進学も就職もしていない者の率で2.7倍高くなった。また、進学率では全高校生等の6割程度となった。

「外国人の子供の就学状況等調査結果(確定値)概要」(令和2(2020)年3月)によると、学齢相当の外国人の子供の住民基本台帳上の人数(小学生と中学生相当合計123,830)に対し、就学状況が確認できない者(国私立学校、外国人学校等、他市町村の学校、不明者含む)は22,488人にのぼる。

また2019年5月1日現在で雇用・登録等されている日本語指導の支援者・母語支援員(学校において外国人の子供の支援等を行う外部人材)の人数は、雇用登録がある499(28.7%)団体の日本語指導支援者4,225人(常勤239、臨時1551、ボランティア1,449ほか)である。あるいは、母語支援員49人が常勤、臨時は1,408人、ボランティア1,405人、ほかとなっている。

日本語指導が必要な外国人児童生徒等の教育に関する教育委員会独自の研修の実施状況は12%で、その対象者は学級担任・日本語指導(68%)、管理職(16.6%)で、研修の内容は日本語指導方法が86.8%、外国人の心理とアイデンティティが47.9%となっている(複数回答)。

以上の公式統計からも、外国人や日本語指導の環境整備が待たれることは明らかである。これらの教育実態や課題については、毎日新聞取材班(2020)の記事を収録したもの

や、佐藤（2019）が参考になる。

（2）欧州からの示唆

まとめると日本においては、約2万人の就学不明者が先決課題であるが、在籍はできても特別な教育課程が施されない、日本語支援が用意されない無支援状態の課題も見逃せない。早急な学齢期の日本語指導が必要な子どもへの教育を担う「公認日本語教師」資格を制定する必要がある（「日本語教師の資格の在り方について（報告）」2020年3月10日）。第二言語あるいは、継承語としての日本語教授法の確立は急務である。また、日本語能力の客観的なテストを学齢期の各教育段階別に用意することと、同時に母語による学習能力も確認する必要がある。このことは、近年問題とされる、みなし発達障害とされ特別支援学級に在籍している児童生徒の存在とも絡めた対応が求められる。早急に各出身言語のテスト（たとえば、ネパール語とネパール語での算数）の開発導入が待たれる。次に、学校を離れていく学齢期及び高校生に対して、日本国籍者同様に行政の対策が必要と考える。16歳以上の不就学・不就労な若者（ニート）の再教育訓練の保障は、欧州では無償で18歳以上の成人を含めた24歳くらいまでを対象に拡大している（園山2021）。教育訓練に限らない住宅や生活保障も含めた総合的な取組みが考えられる。こうした問題は、外国出自に限定されず、公教育の揺らぎとして、特に2016年に制定された「教育機会確保法」を通じて、学校教育制度の可能性と限界、あるいは、その臨界、境界線の問い直し教育学でも始められている（木村2020、

園山2021）。

30年前に筆者は欧州の異文化間教育の政策や実践をヒントに、日本の公教育の国際化という点で、国家と外国人という従属的な外国人教育から一地球市民としての育成を目指した脱国民形成を意図したトランスナショナルで、インターカルチュラルな欧州の教育実践に価値を見出し、共感し、この間比較研究を実施してきた。欧州においても、国粋主義が台頭し、人種主義が強まることもあるが、その都度、文化摩擦を和らげる異文化間の対話や国民的討議が積み重ねられてきたことを、欧州の知恵として今後も学んでいきたい。

おわりに

最後に、国際移民の移住は誰も止められないこと、また移住は永住を意味しない。なおかつ人の移動は、文化・文明の交流を促し、変容は多様性をもたらし、多様性は豊かさの基盤となる。人の成長・発達を支える学校教育は、こうした価値観の違いを受容れる寛容性を育む年齢を対象とするため、学校—地域（行政）—家庭の三者の連携が鍵となる。多様な文化、言語、宗教などとの間に起こる摩擦や対話から、より良い健全な暮らしを築く基盤を学校が担うようになる可能性があることに期待したい。日本でもコミュニティ・スクールをはじめ、学校運営の形態は変容しつつあり、教師、生徒、地域住民と一緒に教育内容や方法を考え、地域に密着した教育の場を構築し、地球規模で持続可能な社会を創造する力を持った市民を育てることがますます肝要となる。多文化共生社会は、地元住民一

人ひとりの行動、参加から生成され、多文化共生に必要なコンピテンシーのなかの感性 (sensitivity) は、学齢期に形成されるため、学校—地域—家庭の連携が未来社会の決め手となる。

参考文献 (URL の最終確認日 : 2021 年 1 月 15 日)

Eurydice (Commission européenne/EACEA), 2019a, *L'intégration des élèves issus de l'immigration dans les écoles en Europe: politiques et mesures nationales*. Rapport Eurydice. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne, 2019 年

Eurydice (Commission européenne/EACEA), 2019b, *L'essentiel de L'intégration des élèves issus de l'immigration dans les écoles en Europe: politiques et mesures nationales*, 2019 年

Ichou M., *Les enfants d'immigrés à l'école*, PUF, 2018 年

林寛平「スウェーデンにおける外国人生徒の学習権保障」園山編『岐路に立つ移民教育』ナカニシヤ出版、2016 年、102-118 頁

木村元編『境界線の学校史』東京大学出版会、2020 年

国際連合広報センタープレスリリース (2019 年 9 月 18 日)「国際移民は世界全地域で増大を続け、2 億 7,200 万人に達する、と国連が予測」

(https://www.unic.or.jp/news_press/info/34768/)

毎日新聞取材班『にほんでいきる』明石書

店、2020 年

モゲルー L., サンテリ E.「移民系大家族出身の子どもと学校経路」園山編『フランス社会階層と進路選択』勁草書房、2018 年、226-238 頁

文部科学省、2019「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査 (平成 30 年度)」の結果について (令和元年 9 月 27 日)

文部科学省、2020「外国人の子供の就学状況等調査結果 (確定値) 概要」(令和 2 年 3 月)

入国管理局「出入国在留管理をめぐる近年の状況」

(<http://www.moj.go.jp/content/001241964.pdf>)

佐藤郡衛『多文化社会に生きる子どもの教育』明石書店、2019 年

園山大祐編『学校選択のパラドックス』勁草書房、2012 年

園山大祐「『移民系フランス人』の学業達成と庶民階層にみる進路結果の不平等」『現代思想』青土社、2017 年、184-198 頁

園山大祐編『フランス社会階層と進路選択』勁草書房、2018 年

園山大祐編『学校から離れる若者たち』ナカニシヤ出版、2021 年

安田浩一『団地と移民』角川書店、2019 年