

夜間定時制高校と移民青年

——ノンエリート青年研究の視角から

谷川 由佳

はじめに

- 1 移民青年の移行期とその課題——ノンエリートとして生きる移民青年
- 2 夜間定時制高校における包摂と進路指導
- 3 移行期と学校の境界

おわりに

はじめに

現代の日本社会では多くの「移民」が働き、生活をするようになっていく。この四半世紀での移民の増加は当然ながらその家族の帯同、家族形成をもたらした。また近年の出入国管理法改正による特定技能1号、2号、そして育成就労制度の創設は、移民の子どもたち、青年たちをいかに日本社会に包摂していくか、包摂可能な日本社会と制度をつくっていくかという課題をより明瞭につきつけている。

こうした状況の中で、日本の移民研究においても移民の子どもたちの学校への包摂、多文化共生の課題と実践に関わる研究が深められてきた。その中では、小中学校における義務教育からの外国籍生徒の法律上の除外、不就学とともに、後期中等教育、高等教育における移民の子どもたちの進学率の低さ、中退率の高さが注目されてきた。国勢調査の分析では、外国籍の子どもは高校への通学率は近年改善の傾向にあるが、あわせてエスニシティごとに通学率に差があることも明らかになっている。中国、韓国、朝鮮籍といった東アジア系の通学率が日本人と異なる水準にあるのと対照的にフィリピン籍、ブラジル籍、ペルー籍などでは7割から8割台にあるとされる（樋口他2019）。2割から3割の若者が高卒資格を得られないままに労働市場に参入することのデメリットは、高卒学歴が当然とされる日本ではとりわけ深刻であろう。移民の子どもたち、若者たちを対象とした研究においては、就学が当然とはいえない状況を前提に、移民の子どもたちの学校への包摂がいかんして可能になるか、そして高校進学、大学進学を主とする教育達成がいかなる条件のもとで可能になるかが重要な課題となり、研究が進展してきた（志水編著2008；樋口・稲葉2018；日本学術会議2020）。

しかしながら一方で、移民の青年を対象とした研究において、教育社会学で蓄積されてきた日本の移行期に関する研究が参照されることは少ない。移行期研究は、総じて、全日制普通科高校から

大学進学、新規学卒一括採用を経た安定した正規雇用労働者へという、戦後日本型青年期において標準型とされたコースの現代における綻びを指摘し、そしてそれとは異なる青年の移行期のあり方に注目する。中でも従来の移行期のあり方があてはまらないノンエリート青年に着目した研究では、彼らの移行期の内在的な理解とそこに生じる困難、それに基づく制度的・政策的課題を明らかにすることが課題として共有されている⁽¹⁾。移民二世代には多くのブルーカラー労働者の子弟がおり、10代半ばから親世代と近い業種で働く青年も多い。全日制普通科から高等教育へというルート以外を歩む移民青年を落伍者とみなし他者化すべきでないと考えるのであれば、そうした青年の移行を内在的に理解したうえで、それを支える教育的社会政策的課題が検討されねばならない⁽²⁾。また新卒一括採用と長期雇用慣行のもとで具体的なスキルではない“能力”が評価される日本型雇用は、中途での日本の教育制度への参入や日本語能力等でハンデを負いがちな移民青年にとって地位達成の障壁となり得る点も無視しえない (Hashimoto 2017)。そして欧州の移民研究の観点からみても、移民青年の地位達成・社会統合において高等教育への進学はその唯一のルートではなく、職業教育訓練やそれとの接続のための様々なプログラムは重要な位置を占めている (Crul and Vermeulen 2003; Jeon 2019)。高等教育への機会確保と並行して、ノンエリートとして生きる移民の若者たちのライフコースに則した学びと課題を検討していくことが求められる。

本稿では以上を踏まえ、ノンエリートの移民青年の移行期を支える主として教育制度・実践上の課題を、移民青年が多く通う夜間定時制高校（以下、定時制高校ないし定時制とする）を通じて分析する。定時制が勤労青少年の学校から70年代頃に多様な困難を抱える生徒たちを包摂する場へと転換してきたことはよく知られている (片岡 1983; 佐川 2022)。全日制への進学がかなわなかった、またはドロップアウトした生徒たちの最後の行き場となった定時制はしばしば「最後の砦」とも称されるようになった。そして現在定時制は移民青年たちにとっても非常に重要な進学先となっている。文部科学省によれば、高等学校に通う日本語指導が必要な生徒5,573人中、定時制高校在学が2,693人と約半数を占める（通信制は66人）(文部科学省 2024)。また額賀らは、外国にルーツのある生徒のうちでも、特に日本語指導が必要な生徒の定時制への集中を指摘している (額賀他 2022: 21)。現代では、移民も定時制高校における包摂の対象である (額賀他 2022; 三浦・額賀 2024; 大川 2022)。

しかし学校・教師による取り組みは“包摂”で終わるわけではない。高卒資格は労働市場に出ていくうえで重要な資格だが、その後の労働生活の安定を保証するうえでは必ずしも十分ではない。高等教育への進学がマジョリティにはならない定時制においてこの重みはとりわけ深刻である。就学が困難な生徒を高校卒業のために包摂するとともに、卒業後に向けていかなる教育的営みが必要となるかが定時制の教育実践における重要なテーマとなりえる⁽³⁾。

(1) 代表的なものとして、在学中だけではなく学卒後も追跡した研究 (乾編 2013)、職業教育 (植上 2011; 尾川 2024) や学校外の青年と学びの場を扱う研究 (平塚編 2023)、ノンエリート青年の主体性を捉えた研究 (中西・高山編 2009) があげられる。

(2) 単線型教育がノンエリート青年のアイデンティティに与える負の影響については乾 (1996)。山野上 (2022) は、移民研究においてミドルクラスの地位・収入の達成のみを「成功」と捉える傾向を指摘している。

(3) 移民青年のライフコースを学卒後の就業も含めて検討する研究は近年本格化しているが (樋口・稲葉編著 2023; 清水他 2021)、移民青年を対象とした進路指導の問題はテーマとはなっていない。

本稿はこうした仮説に基づき、まず、ノンエリートとして生きる移民青年の移行期からその特徴・論点を検討する（第1節）。続いて、教員が認識する定時制生徒像およびその課題を確認したうえで、定時制における多様な困難を抱える生徒の包摂の実践、そして移行期を支える広義の進路指導のあり方を明らかにする（第2節）。定時制の教師たちの実践は、高卒資格取得のみを目標とした包摂という視角では評価しきれないし、ましてや高等教育への進学率では評価できない。正規雇用としての就職率という測定も十分とは言い切れない。多様な背景をもった若者たちを学校に包摂しつつ、主としてノンエリートとしての進路に基づいた学びの場と進路指導を実践しているものと思われる。最後に、定時制高校の取り組みを、少なくとも移民青年を含むノンエリート青年期の移行期を支えるものとして、学校外も含めた移行期支援政策と関連させつつ検討する（第3節）。

あらかじめ本稿の限界を述べておきたい。教員へのインタビュー調査は、教員の学習会への筆者の参加を通じてインタビューの許可を得、またインタビューを実施した教員から他の教員の紹介を受けるという形で行った。協力を得たのは関東、関西、東海、中国地方の異なる地域に勤務する8人の教員である。調査では教員個人の取り組みではなく現在および過去の勤務校における主として教員集団としての取り組みについてインタビューを行ったが、総じて熱心な教育実践家を多く含んだことによるバイアスは否めない。また、移民青年へのインタビューでは、ブラジル、ペルー、フィリピンなど、高等教育への進学率が低い傾向をもつエスニシティに属する青年10人にインタビューを行った⁽⁴⁾。移民青年の全容の把握、あるいは特定のエスニックグループの分析を目指したものではない。移民のノンエリート青年の学校経験と移行期をめぐる課題を検討するための調査となっている。教員、移民青年どちらもオンラインないし電話を通じ、主に2025年8月から10月に、各2時間程のインタビューを実施した。インタビューは半構造化形式で行い、許可を得て録音した⁽⁵⁾。教員、移民青年のいずれの場合も、異なる地域、異なる学校のものであり⁽⁶⁾、固有の地域性や個々の学校の特性との関連に焦点をあててはいない。匿名化のため、調査協力者の名前や具体的な居住地等は特定できないようにしている⁽⁷⁾。

(4) アナ、アントニオ、ケンジ、フランシスコについては過去の研究からの継続調査、その他の青年については本研究の新規の調査となる。継続調査の4人については、必要に応じて谷川（2021）を引用・参照して記述する。なお、継続調査のアナのみ調査は2023年9月に実施し、それ以外の3名については2025年9～10月に実施した。

(5) 教員インタビューのうち、北村のみ対面で実施した。

(6) 教員のうち、冬田と東村の勤務校は同一となる。

(7) 移民青年1名については、日本での居住者が非常に少ない南米の国の出身者となるため、個人の特定を防ぐことを優先し、出身国は伏せて記述する。

【表 1】 調査協力者の教員

名前	教員歴（うち夜間定時制高校での教員歴） *教員歴は5年区切りで表記	勤務地域
春川先生	35年（30年）	中国
夏山先生	10年（5年）	近畿
秋元先生	15年（10年）	近畿
冬田先生	15年（10年）	近畿
東村先生	40年（25年）	近畿
西尾先生	40年（40年）	近畿
南川先生	35年（5年）	東海
北村先生	45年（45年）	関東

【表 2】 調査協力者の移民青年

※年齢は2025年時のものとなる。仕事状況は主な雇用形態を示している。シルビアとラウラ以外は非正規雇用で複数の職場を経験している。

名前	国籍	年齢	学校教育歴	高卒後／高校中退後の主な仕事状況
アナ	ブラジル	33	夜間定時制高校卒業	派遣等での非正規雇用（主に製造業） →正社員事務職→派遣等での非正規雇用（製造業・保育助手）
アントニオ	ブラジル	31	昼間制定時制高校卒業（過年度入学）	アルバイト等の非正規雇用（製造業・飲食サービス業）→正規雇用（製造業）
エレナ	ブラジル	25	全日制高校中退→通信制高校卒業→専門学校卒業（過年度入学）	アルバイト等の非正規雇用（製造業、卸売業）→正規雇用（製造業）
シルビア	ブラジル	20	全日制高校→私立大学入学辞退	製造業工場内請負会社契約社員（通訳／事務）
ラウラ	ブラジル	16	公立全日制高校在学中→（就職志望）	在学中（アルバイト→退職）
ケンジ	ペルー	33	昼間制定時制高校卒業→私立通信制短期大学中退	派遣等での非正規雇用（主に製造業）
カズヤ	ペルー	30	全日制高校中退→昼間制定時制高校中退	派遣による非正規雇用（製造業）
フランシスコ	ペルー	25	夜間定時制高校卒業（過年度入学）	学校斡旋就職（正規雇用・製造業） →派遣での非正規雇用（製造業）
マーク	フィリピン	22	全日制工業科高校卒業→私立大学中退	小売店でのアルバイト→派遣での非正規雇用（製造業）
ユリ	-	22	全日制高校中退→通信制高校卒業	学校斡旋就職（正規雇用／卸売業） →派遣等での非正規雇用（製造業・運送業）

1 移民青年の移行期とその課題——ノンエリートとして生きる移民青年

まず、ノンエリートとして生きる、移民青年の学校・仕事の経験を確認する。ライフコースの中での特徴や悩み・課題の別出を目的とするため、対象は定時制経験者に限定しない。移民の青年期をめぐる論点は多様だが、ここでは、定時制を含む学校の役割とその射程を検討するという課題に則してインタビューを行っている⁽⁸⁾。

マーク

10歳の時に日本で働く母のもとへフィリピンから来日した。来日時は日本語が全くわからず、小学校では国際学級で日本語を習うが、以降も日本語で苦勞し成績は良くなかった。日本人の父親の勧めで工業高校を受験。日本語はできなかつたが合格した。高校は定員割れであつた。工業高校であつたが日本語能力の関係で授業についていくのに必死で、在学中は資格取得どころではなかつた。高卒で工場で働く姉2人を見て自分は工場で働く覚悟はないと思ひ、英語を活かせる入試制度を利用して私立大学に進学。しかし狙つていた奨学金がとれず、学費も高かつたため、1年生の2学期に退学した。退学後、小売店2つのアルバイトをかけもちしたが、給料が低く、フィリピン人の集う教会で教わつた派遣会社を通して工場勤務を開始した。貯金をして、フィリピンの大学に進学することを考えている。ハローワークを使ったことはなく、仕事関連の情報は教会で得ることができるので不要と思つている。失業したことはあるが、雇用保険の制度についてはよく知らない。

カズヤ

ペルーから8歳で来日した。日本語で苦勞し、公立高校普通科に入学してからも日本語の読み書きが苦手で授業についていけなかつた。留年回避のための夏休みの補習があり、教師に説明されたはずだが当時は速い日本語が分からず意味を理解できなかつた。補習に行かなかつたところ、休み明けに留年確定を告げられ、中退することを決断。教師からは特に引き止められず、中退後の進路の話はされた記憶もない。そのタイミングでブラジル人の友人から彼が通う昼間制定時制高校への転学を勧められ転学。しかし1年生の秋に恋人が妊娠したため中退して働いた。中退後は事情により恋人と子どもとは暮らせず、ペルー人の知り合いに紹介され南米人が多く働く派遣会社で工場労働に従事した。その派遣会社のもと複数の職場を転々とした後、22歳のときにネットで日本の派遣会社の求人を見て、他県の工場ではじめた。8年間続けたのち、子どもの近くで暮らしたくなり退職。漢字も含めた日本語はこの職場で働くなかで上達し、読み書きに困らなくなつた。働く過程でフォークリフトやたまかけ、クレーンの資格などを取得した。マシンオペレーターもできるようになつたことが、今の職場で評価されていると述べる。職場の試験に受かりランクがあがつたが、リーダーにはなりたくない。「ストレスない人生がいい」。高校中退はデメリットになつたかという質問に「(履歴書には)いつも「卒業」って書いてる」と答えた。

(8) 移民青年の学び・学習に則したより包括的な青年期の調査は谷川 (2024)。

アナ

7歳でブラジルから来日した。日本語は小学校の国際学級を経て理解できるようになった。1年間のブラジル帰国を経て再び日本に戻り、公立中学校2年生に編入した。生活言語は問題ないが、ブラジル在学期間で空白が生じたことも相まって、勉強は苦手であった。中学校にも国際学級があり、そこでの勉強を希望したが、日常での日本語力の高さから認められなかった。上のきょうだいが中卒で働き家計を支えていたため働くことを考えたが、両親が高校進学を勧め、自分も高卒資格があった方がいいと思い直した。担任から、彼女の成績で進学できる高校はないと言われたが、働きながら夜間定時制に通うところから定時制の存在を知り進学を決める。教員からは「定時でも落ちる」と言われたが合格し、彼女をきっかけに定時制を知ったブラジル人の友人とともに進学をした。

在学中からフルタイムでアルバイトをし、3年生時からは父の紹介で派遣社員として工場労働に就く。進路指導で保育士か美容師になりたい夢があると教師に伝え、教師は専門学校や奨学金の制度について教えてくれたが、家計の状況から将来の奨学金返済は現実的ではないと諦めた。勤めている職場で正社員になることを目指しそのまま高校を卒業したが、その後、ハラスメント、閉業、派遣切り、低処遇等で製造業を中心に複数の派遣・アルバイトの仕事を渡り、南米系の知人の紹介で製造業の事務職として正社員となった。しかし低賃金であり、正社員のためダブルワークも許されず、かえって生活費を賄うのに精いっぱいな状況になった。数年後、給料の低さやハラスメントから仕事を辞めた。在学中から興味があった保育士になるため保育助手もし、専門学校入学を検討したが、やはり経済面で断念した。短期の工場労働に就きながら今後の進路を検討している。

以上のエピソードを含む調査協力者の経験から、いくつか論点を抽出したい。まずは、日本語能力による困難とそのグラデーションである。本調査の協力者はみな広義の第2世代である。しかしそのうち8歳、10歳で来日した2人は特に日本語で苦勞した（マーク、カズヤ）。また生活言語に問題がなくとも、抽象的な表現を含む学習言語のレベルで学校生活についていくことが困難であった事例は非常に多い。アナに見られるように苦勞が周囲に理解されないこともあり、学習言語の不足は勉強の苦手意識や低学力へとつながっていく。また、日本語に困難を抱える親が奨学金手続きができず大学入学辞退となった例もみられた（シルビア）。

経済的事情も進路選択に大きな影響を与えている。経済的負担から高卒後の進学を断念したアナやエレナ、シルビアに加え、本調査では大学および短期大学に進学した2人が入学後早期に退学をしている（マーク、ケンジ）。中退の最大の理由としてあげられたものも経済的負担の大きさであった。調査協力者で高等教育を修了した者は、卒業後の非正規雇用を経て専門学校を卒業したエレナのみである。移民研究では高等教育への進学が大きな課題となっているが、そこでの中退もまた実態解明が必要である。

学校卒業後で重要なことは、高卒後正規雇用として就職した者も含め複数回の離転職を経験していることである⁽⁹⁾。調査時点で30歳を超える者は皆、少なくとも5回以上の離転職を経験していた。ユリは高校幹旋就職で正社員となったものの給与の低さと今後昇給の見込みがないことで退職を決めた。正規雇用の退職理由として低処遇をあげた者は多い。またユリは初職で出会った高卒日本人男性と結婚をしたが、その日本人男性もまた新卒後3年で退職し友人と外構工事の仕事を始めている。正社員という外形的な基準は移行のゴールとはなっていない。

(9) 高校在学中のラウラと現在高卒後2年で契約社員として働くシルビアを除く。

2 夜間定時制高校における包摂と進路指導

(1) 教員からみた夜間定時制高校生徒

続いて定時制に通う生徒についての教員の認識を、その移行期理解とともにみていく。

多様な困難を抱える若者

全日制の入学が容易になり、また通信制が増加していることから、定時制進学を選ぶ生徒はかつてほど多くはない。定時制への進学経路としては、複数の教員が中学校の進路指導をあげている。家庭環境や発達上の課題を抱えた生徒が中学校から勧められて進学してくることもあり、必要に応じてスクールソーシャルワーカー（以下、SSW）の情報が引き継がれることもある。また、親族からの勧めや親族自身が定時制を経験している場合も多いという。「親自身が定時制高校を卒業してそのまま地元でなんとか生活して働いて。子どもも定時制やったら面倒を見てくれるやろうってなので」（秋元）。全日制課題集中校や通信制と比しても期待されているのは、定時制高校独自の教育・ケア機能である。

経済的困難を抱え、小中学校におけるいじめ経験を持つことも多い移民青年であるが、定時制においては日本人生徒との比較で、「精神的にも肉体的にも「健康」と評価されてもいる。経済的困難も「そんな裕福ではないと思いますけど」と留保つきではあるが「そんなに経済的にしんどそうな子いなかったですね」とされている。しかしここで比較対象となっているのは不登校経験者や、「もう家をごちゃごちゃ」であったり「服が何日も一緒とか、面倒見てもらってない」（冬田）非常に困難な家庭状況にある日本人生徒である。

不安定な移行期・就労という課題

文部科学省の委託により全国の定時・通信制高校を対象に実施された調査では、夜間定時制高校の卒業者の就職率は53.8%である（富士通総研 2024）。同調査での昼間制定時制の就職率が37.1%であることから、夜間定時制の就職率の高さは明らかである。なお、異なる調査ではあるが同年の学校基本調査によると、全日制卒業者の就職率は14.3%であり、高校全体の中でも夜間定時制の就職率が突出して高い。しかし、教員たちは、生徒たちの先行きの不透明さを語る。「七五三（新卒正社員の早期退職を指す）って言葉もあるし、ずっと同じところにいるわけじゃないから、そういうところ見据えてやっているとします。履歴書、面接指導してもその会社は辞めることを念頭においている」（北村）。そしてまた、様々な困難を抱えた生徒たちにとって、さしあたりの就職自体が困難であることも、教員たちの抱える課題である。「就職まで行き着くっていうのが、優秀な子だけなんですよね。正直言うと。卒業までこぎつけるのもすごく大変やし、すごく元気に来てた子が不安定になって来ないとか、就職活動しないとかいう子も居るんですよ」（冬田）。高校卒業の達成が、必ずしもその生徒の人生の安定をもたらすわけではないことが認識されている。

移民青年の卒業後については、後述するように日本語能力の問題や在留資格等の固有の課題への対応の必要がありつつも、やはり深刻な課題を抱えた生徒との比較ではリスクの少ないケースとし

て認識される傾向にあった。日本語能力とは区別される高度な学力に基づく大学進学、中退をして親の自営業を手伝うなどの事例を含みつつ、総じて就職活動については上手くいくという語りが複数聞かれた。

(2) 包摂の取り組み

以下では、移民青年も含めた定時制の生徒たちに対して、教員がどのような包摂の取り組みをしているかをみていく。まず、多様な困難を抱えた生徒の把握と対応である。調査協力者の勤務したある高校では、生徒全員について網羅的なリストが作成されている。出席情報や学力上の懸念はもとより、教室内での関係性、行事での役回り、性格、発達特性、授業上の配慮の必要、経済上の不安、保護者の対応、不登校経験、また中学校からの引き継ぎ情報など多岐に及ぶ。移民生徒については本人の日本語能力、さらには親の日本語能力、必要に応じて家族の在留資格の情報も共有される。隔週の教員会議では個々の生徒の気になる事柄に加え、アルバイト状況の変化が共有されることもあるという。そして調査協力者全員が、日常的に個々の生徒の状況を聞き取り、それらが職員室での教員間の会話や会議を通じて共有されていると述べている。経済的困難、発達障害、学力困難、家庭環境の不安定は定時制高校においては珍しくない。生徒の個別状況の把握・個別指導は例外としてではなく標準的な業務としてなされている。

そして不登校経験者を多く抱える定時制高校において、生徒の登校は包摂の取り組みの基礎をなす。教員は、登校した生徒と日常的に顔を合わせ、会話をすることで、生徒の状況を把握しようと試みる。日常的なコミュニケーションは状況把握の核心である。

「(面談しなくても情報を得ることができるのかという質問に) そうです。言葉の節々だったり、生徒の顔色とか見てたらだいたいわかるというか。……どうした? って聞いたら、あーあー結構それでしんどいんやって。で、それを例えば支援委員長に伝えて、あ、そういう状況なんや。じゃあちょっと話してみよっかなって感じですよ(夏山)。そして教員のみで対応が困難な場合には、SSW、支援コーディネーターの教員等にも相談し、必要に応じてさらに外部の諸機関へとつないでいく。

授業内容と成績評価

在籍する生徒の困難の内実は多様だが、総じて学習面、対人関係(不登校、精神疾患等)で困難を抱える生徒が多い(富士通総研 2024)。そうした生徒を包摂・支援する起点には生徒の登校・授業出席があり、このことは授業内容と成績評価のあり方にも大きな影響を与える。学力を基準とした脱落が生じないようにするため、授業内容と成績評価のあり方を生徒に合わせているとすべての調査協力者が述べている。「なんとか毎日頑張ってきて、提出物を出して。出したら勉強できなくても、変な話ですけど……落ちないようにっていう。本人が頑張れるから」(秋元)。「多分学校の先生は基本的に授業力が大事だとは思んですけどね。ただ目の前の生徒に授業以前に抱えてる課題とか多いので。そのしんどい子に対して教科がどうのこうのとか言っても、違うかなって」(冬田)。夜間定時制の退学理由は「学校生活・学業不適應」が38.5%、「進路変更」が39.7%であり、「学業不振」は5.2%にとどまっている(富士通総研 2024)。

移民青年の包摂

移民青年に対する包摂もまた、上述の日本人生徒を含めた個々の生徒への対応、授業実践の一環に位置づけられている。ただし確認してきたように定時制における個々の生徒の状況把握と対応は非常に細やかであり、移民青年だけを固有に対応しないということは、移民青年が軽視されていることを意味しない。

日本語指導が必要な生徒が多く集まる定時制高校の教員から、最も強く必要性が認識されるのは日本語支援である（額賀他 2022：13）。公的制度を利用した日本語支援員や通訳派遣等を活用した日本語支援が行われているが、利用できる制度はなお十分とはいえず、教師が個別に日本語を指導する場合もある⁽¹⁰⁾。本調査でも、日本語支援員や通訳派遣の制度の利用以外に、教員が授業時に必要に応じてゆっくりと説明する、試験等で翻訳アプリの使用を認める、在留資格申請に関する懸念や必要な支援を教員間で共有するなどの取り組みが確認できた。これらの対応も、移民青年を多様な困難をもつ生徒の一類型として把握したうえで、個別に必要・可能な対策をとっていく、というプロセスの中で行われている。ただし移民青年への取り組みには、必要であるが制度的にはフォローが不十分になる部分も多く、個々の学校レベル、担任レベルの裁量も目立つ⁽¹¹⁾。

定時制への進学が中学校からの紹介、親族・親戚からの勧めが多いと教員が述べていることは既に触れたが、それはアナの事例にあるように移民青年側からも裏づけられる。また、「*（移民支援団体が）あそこ行けば日本語指導もある程度してくれるから、外国人にとってはメリットが大きいから行きなさいって指導してくれた」（南川）*というように、地域で移民支援を行う団体や夜間中学から、定時制を勧められて入学してくる生徒が多いと述べる教員もいた。移民の中でも定時制の個別の支援が求められている様うかがえる。

移民青年が学習言語をめぐる経験する苦労が多いことは既に述べた通りである。それに対して、定時制では小中学校の学習内容の学び直しを含めた授業が行われていることがよく知られている。少数数制を基本とすることから、個別指導も行われやすい。このような授業環境は、日本語の支援を必要とする移民生徒にとっても大きな支えとなる。学力に課題のある生徒の多い定時制では、移民生徒と日本人生徒の支援のニーズが学習面でも重複する部分がみられる。本調査でも、日本人生徒を含め漢字を苦手とする生徒が多いため、英語の授業の和訳の過程で漢字を教えていたという事例も聞かれた。

(3) 進路指導・移行支援

続いて、定時制における広義の進路指導をみていく。多様な生徒が通う定時制であるが、そうした生徒たちの多くは、経済的困難や学力困難などから高等教育へは進学せず、就職へと向かう。就職の多さから、定時制が生徒の進路指導において就職を念頭に置くのは自然である。しかし一定の安定した雇用を得ることは、とりわけ様々な困難を抱えた生徒たちにとって容易ではない。既に雇

(10) 近年の移民生徒に関わる政策の展開の簡潔な整理として、山本（2023）がある。

(11) 移民生徒を担当する先輩教員が在留資格について勉強し、次の代の教員が困らないように資料を残したというエピソードも聞かれた（冬田）。

用を得ている“勤労青少年”の定時制や、日本型雇用が十分な包摂力を有した時代の定時制と、現代の大きな違いである。ここでは、いわばノンエリート労働者として生徒を育て、送り出すための意識的な働きかけが重要となるのであり、本調査からは教員のそうした実践が浮かび上がる。

緩やかな就労準備、アルバイトの推奨

本調査で共通して聞かれたのは、在学中を通じて卒業後の就労に向けた緩やかな準備を行う、という取り組みである。全日制においてはアルバイトは学業と衝突するものとされ、校則で禁止されることもある⁽¹²⁾。しかし本調査で全ての教員から聞かれたのは、アルバイトの積極的な推奨であった。アルバイト推奨の理由は、教員ごとに重点の違いがあるが、以下の2つの語りにその最大公約数的論理が示されている。

「一番は生活リズムを整えてほしいって言うところかなと思います。あとはまあコミュニケーション能力を身に付けてほしいとか、……理由はもう本当に様々なんですけど、アルバイトをすることによって、今後自分の力で生きていく力っていうのを身に付ける、そういった部分も含めて推奨していったらいい感じですね」(夏山)。

「まったくアルバイトの経験がなくては就職は生徒にとって大変だと思う」(北村)。

共通して聞かれるのは生活のリズムと、労働を通じた学びである。そしてこれらの意義は学校生活のためにのみ見出されるのではなく、卒業後の「生きていく力」と結びつけられている。筆者が全日制ではアルバイトが推奨されないことに触れると、ある教員は以下のように述べた。「時間的な制約と、あとアルバイトが学びと別物として考えられてたら、そうなると思うけども」(春川)。アルバイトが重要な「学び」の場、社会的自立を学ぶ場であるという認識がここにはみられる⁽¹³⁾。発達障害のある生徒の場合にはNPOから職場の紹介を受けたり、生徒が希望すればハローワークに同行する場合もある、と述べた教員もいる。アルバイトの推奨は卒業後と結びついて意義づけられているため、毎年教員が生徒のアルバイト先を訪問し、あわせて正社員としての求人があるかを確認している学校もあった。移民青年の場合でも方針は変わらない。アルバイトの探し方がわからない移民青年から相談を受け、候補を提案した事例も聞かれた。

川村による夜間定時制の調査では、ある教員が自分たちの取り組みについて、在学中の生徒指導と就職などの進路を連続的に捉える点で「[進路指導]というよりは[生活自立支援]」という言い回しが適切ではないかと語っている(川村2014)。本調査で語られるアルバイトの位置づけもまた、在学中の生活全体を通じての卒業後の生活に向けた準備の一環として解釈することができる⁽¹⁴⁾。

(12) 全日制に在学するラウラは、家計補助の必要からコンビニでアルバイトをしていたが、高校は原則アルバイト禁止であり、担任にアルバイトを知られ辞めざるを得なかった。今後は学校に知られないよう飲食店の厨房のアルバイトをすることを考えている。

(13) 北海道の夜間定時制を調査した川村もまた、アルバイトが生徒の就学や生活全体に与える影響はおおむね学校側に高く評価されていることを指摘している(川村2014)。

(14) 教員の働きかけに実際に少なくない生徒が呼応することが、“夜間”定時制という制度的条件に支えられていることは言うまでもない。加えて、定時・通信制を比較検討した大谷らは、1990年代以降に通信制・定時制内の分化が進んでいることを指摘しているが、そうした生徒層の分化が夜間定時制の生徒たちのアルバイト就労を可能にしていることも考えられる(大谷・柿内2021)。

だが、アルバイト推奨の取り組みは比較的近年で、ここ10年ほどのことであると複数の教員が述べている⁽¹⁵⁾。

「あえてバイトやりましょうとか、そこまでは私がいる時代（以前の勤務校の時代）はそんなになかったんです。この学校では約10年前はもう最初から進路部長が「アルバイトは積極的にやってください。アルバイトもやって、そして学校生活もきちんとやるって。それがうちのスタンスなので、アルバイトダメだなんて絶対言わないし、むしろ社会経験を積んでください」という言い方をずっとしているので、うちはずっとそんな感じですよ」（東村）。さらなる調査が必要ではあるが、取り組みが、近年の社会状況と学校の変化の中で生じたものであることが示唆されている。

また、在学中からの就労に向けた準備・学びはその他にも様々な形で行われている。求人票の見方を教えるほか、スーツの着こなし講座、マナー講座等を行っている高校も多い。外部機関との連携もみられる。ハローワーク職員に來校してもらい希望者の相談にのってもらい、専門家を呼び労働法の説明をもらい、NPOとの連携のもとアルバイトの紹介や職場体験を行う、サポートステーションと連携して面接練習、一人一人の就職先希望の聞き取りを行う、などである。就職に向けた履歴書作成・面接の細かな指導についても、ある教員は2010年頃以降のことであると答えている。

マッチング

実際の就職にあたっては、生徒と職場のマッチングに教員たちの労力が割かれている。インターンシップもこの一環である。調査で聞かれたインターンシップは数日間の職場体験であった。ただし、インターン先については、生徒の適性をみて教員が選んでいる。ある教員は、生徒が就職してもすぐ辞めてしまうことを念頭において、「定着率」を高める一環としてインターンがなされている、と述べている。

「こちらで生徒をノミネートして、こういう会社があって、家の近くだし、アルバイト行ってみない？ と。……働いてもしよかったら入社試験受けてみない？ って。ただ選ぶのは会社だから試験受けても採用してくれるかわからないよって。それで入社して続いている子が何人もいます。……学校独自の取り組みですよ」（北村）。

抽象的な職場体験でもなく、個々の生徒による就職活動の一環としてのインターンでもなく、教員の介在が前提となっており、斡旋就職システムの一環をなしている。インターンがいつ頃からは行われるようになったのかについては、やはりおよそ15年前から20年前と複数の教員が答えている⁽¹⁶⁾。

そして実際の斡旋就職の段階でも、教員によるマッチングは行われている。「まずはどんな仕事を目指したりとか、そういうのを聞きながら私の方から探してこれかなってという感じで話を進め

(15) ただし、もっと以前からあった、とする教員も1名いた（春川）。

(16) 同時期は文科省によってキャリア教育の方針が打ち出された時期と重なる。『キャリア教育推進の手引き』が2006年に出され、この時期の全日制高校を対象とした調査では、インターンシップの平均実施度（60都道府県、政令市）が2004年の59.7%から、2010年の79.6%へと大幅に上昇していることが指摘されている（国立教育政策研究所生徒指導研究センター2012）。

ていく」(西尾)。「最善の企業っていうのを(生徒と)お互いに話し合いながら決めていくっていう感じですね」(夏山)。

そして、定時制と全日制の斡旋就職の違いを全日制勤務歴のある教員は比較する。

「そこ(話し合いながら決めていくこと)もやっぱ時間が取れるので。余裕があるからできることですけどね。全日制はそれをやるのが難しいから、来た求人票をファイリングして資料室を作って、で入室してそこから選びなさいと。自分で調べなさいって、まあありますよね。それすれば、こっちの面談する時間がある程度省ける部分が出てくるじゃないですか」(夏山)⁽¹⁷⁾。

生徒の状況ごとのマッチングが前提となるため、あえて斡旋就職を勧めなかった事例も複数聞かれた。アルバイト先でそのまま正社員になれると言われた事例や、生活保護の事情から世帯収入との関係でアルバイトを継続したいと生徒が考える事例など、生徒の状況を踏まえた判断であった⁽¹⁸⁾。

ノンエリートと進学

定時制には、高等教育へ進学をする生徒たちも存在する。しかし、それらの少ない部分もまた、ノンエリートとしての進路選択のうちにある。まず、奨学金に頼らざるをえない状況が強く想定されるため、その生徒が返済をしていけるかどうかも含め、進学へのアドバイスがなされている⁽¹⁹⁾。経済的負担が少ない職業訓練校、ポリテクカレッジも教員が勧める進路の選択肢に含まれる⁽²⁰⁾。ある教員は、専門学校への進路指導について以下のように述べる。

「進学校さんの進路指導とはまた別物ですよ。……例えば美容師になりたい。じゃあ美容専門学校行こうとか。じゃあちょっとパンフレット持っておいでやって言って。あ、お金と授業料こんだだけかかるんやなくて。で授業料いけるとか、入学金いけるか。あー授業料厳しい感じか、じゃあ奨学金の相談しようかって言って。で保証人大丈夫か? とかね。そういう会話をして決めていく感じですよ」(夏山)。

そして、大学進学という進路選択は、経済状況とともに、「(高卒後に)就職はできるんですけど、続かないんですよ」(春川)という理由からも判断されている。

「まあ、経済的な事情が許せば、進学するのよね。……圧倒的に自己肯定感が低かったり、自信

(17) 高校斡旋就職については、近年の労働市場を背景に、従来の成績等に基づく「割り振り型」から、多様な情報提供に基づいて生徒に選ばせることを重視する形態へと大きく変化したことが指摘されている(労働政策研究・研修機構 2018)。夏山は全日制の課題集中校の勤務経験に基づき、生徒に選ばせる形態とも異なる定時制の斡旋就職のプロセスを強調している。

(18) 高卒者の進路状況はしばしば進学、正社員、アルバイトなどの大きな区分で整理されるが、アナの例でもみたように一つの職場での非正規雇用から正社員への転換の模索はノンエリート青年自身もつ展望の典型の一つである。

(19) 奨学金には、一定の出席率や成績の維持など、受給後の要件がある。「(奨学金を継続するための要件に)定時制からいく子は、極めて引かかる可能性が高い」(北村)と奨学金の使いづらさを指摘する教員もいる。

(20) ある調査では、夜間定時制の卒業生の3.1%が「公共職業能力開発施設等入学者」とされる(富士通総研 2024)。同年の学校基本調査によれば、全日制高校卒業者の場合は全体の0.5%であり、夜間定時制が有意に高い。本調査でも、特に工業系の専門学科で、移民生徒も含めて職業訓練校やポリテクカレッジが進路として勧められていた。

がない部分を、進学することでスキルを身に付けていくということ。本人にとって、将来的に考えるときにはいいのかなという風には思います」（春川）。

ここでは大学進学は偏差値を基準にした学業達成というよりは、いわば労働市場に出る前の成熟のゆとりを得る場として認識されている。それゆえ教員から評価される大学は、在学生への手厚い支援や、「すごく進路指導に今力入れて」（春川）いる大学である。経済状況や生徒の労働に向けた準備との関連で、生徒の高等教育への進路指導が行われる。

移民青年の進路指導

移民生徒に対する進路指導も、これまで述べてきた取り組みのうちに行われる。「外国ルーツの生徒であろうが日本人だろうがやることは一緒なんで。そんなに違った対応はしていませんね。普段と同じようにしている」（西尾）というのが基本認識である。そして在留資格の確認等も含みつつ、主として日本語の理解力から生じる履歴書や面接の指導が特に綿密に行われる⁽²¹⁾。

上述のマッチングとの関係では、日本語能力に弱みのある生徒を、言語でのコミュニケーションを多くは必要としない職場に斡旋した事例も複数聞かれた。

「現場の職場（足場工）では別に喋る必要もないし。ほんと作業してくれればいいから。そういうなかですごく重宝されたみたいで。ずっと今も続いて。……うん、向こう側（会社側）の声としてはすごくいいって言う」（冬田）。

移民生徒の場合もまた経済的事情は重要な判断材料であり、職業訓練校を勧めた事例も聞かれた。他方、日本語能力や在留資格で障害が生じなかった場合、「（指導に）困らなかった」（西尾）、「（就職は）うまくいきますね」（冬田）など、教員の認識としては比較的順調なパターンと考えられている様子もうかがえた。これは先に述べた、定時制高校生全体の中での移民生徒の相対的な位置（「健康」）と関わっていると考えられる。

就職差別と斡旋就職

移民青年が遭遇する固有の困難の一つとして、就職差別がしばしば言われる。しかし教員たちの中では、就職差別の理解についてはややグラデーションがあった。本調査では複数の教員が、ハローワークを通した求人では差別は見聞きしていない、ないのではないかと答えている。しかし他方、以下のような語りも聞かれる。「はじめは生徒も自分で探すって言ってたんですけども、いやいや学校の斡旋で行った方が差別もなくてという話もして、それで就職しましたね」（西尾）。その他、違法行為に対しては自分たちがハローワークに連絡し対処してもらおうと答えた教員もおり（北村）、この場合はハローワークを通じた求人そのものに就職差別がないのではなく学校・教員の介入がそれを監視し、防いでいるという理解に立っている。

(21) 本調査では複数の教員が移民青年の進路指導として、特別な対応はしていないと答えた。しかしそれはインタビュー全体から判断して、“何もしていない”のではなく、“ほかの日本人生徒と同様に個別に課題を確認し、対応している”ことを意味している。

3 移行期と学校の境界

(1) 移民青年の定時制高校経験

夜間定時制高校の経験は、移民青年たちにどのような意味を持っただろうか。

学び直しと労働の中での学び

アナは、高校入学前は勉強の遅れに苦しんだ。対して定時制では必要に応じて個別の指導があり、教師への質問がしやすい環境となった。中学校との違いについては「中学はそんなに（先生が生徒に）教えてる時間ないし」と述べる。授業ペースの緩やかさ、宿題がないこと、働き疲れた体でも参加可能な体育の授業等からも、「(全日制だったら)多分途中で私は辞めてたな」と考えている。学校での基礎学力の獲得は、就労後の学びを支えた。初めて就いた事務職の仕事では、日常生活では用いない漢字や言葉を調べて理解することができた。中卒のアナの姉は20代で医療事務の資格を取得したが、資格取得に自分よりも格段に苦労した様をみて、高校の学習の意味を認識した(谷川2021)。

非正規雇用での労働や失業の中にも様々な学びや模索はある。派遣での現場労働の中で日本語の学習や資格取得を進めたカズヤ、失業給付中にパソコンの職業訓練を受け、また保育職への道を模索したアナは象徴的である。しかし高校を中退したカズヤは学校教育の過程で日本語能力の十分な習得を得られなかったことで、その後長期にわたる学習期間を必要とし、22歳まではペルー人の知人に紹介された派遣会社で働いた。調査対象者は皆エスニック・ネットワークも用いて職探しをしているが、職探しに緊急性がある場合、日本語能力に課題を抱えている者の場合には、エスニック・ネットワークへの依拠が特に強く見られた。

離転職と就職差別

高校卒業資格はその後の安定した労働生活を保障しない。正規雇用の退職と非正規雇用への転職、再度の正規雇用への転職といったプロセスは珍しいものではない。斡旋就職による正規雇用を経て現在派遣社員として働くフランシスコは、正社員になろうと思えばなれると述べつつ、しかしそれが一人暮らしに不十分な給料であるならさしあたりは派遣社員でよい、と言う。探しているのは自分の希望と合致する水準の正規雇用職であり、正規雇用職全般ではない。しかし、正規雇用を退職し再び正規雇用職を探す中、フランシスコは就職差別も経験している。卒業した定時制の教員からハローワークを使うよう勧められたフランシスコは、ハローワーク経由で受けた面接で2件連続で「外国人」であることを不採用の理由として明言された。1社目は中小零細企業で探しているのは後継者であるから、2社目の大手製造業は以前採用した外国人が「喧嘩をした」、外国人は「礼儀が悪い」から、という理由であった。既にみたように高校在学時にはハローワークだけでなく学校・教員が直接的な仲介役となることで、就職差別が防がれていたことが考えられる。卒業をした移民青年らは個人として労働市場に出ていくこととなり、もはや斡旋就職という形態での防波堤は持たない。フランシスコの現在の職場は、南米人の親戚から紹介された派遣会社を介した職場であ

る。高校での学びは彼らのその後を助ける一方で、なおその後には高校卒業によっては解決しえない様々な困難が待ち受けている。

（2）夜間定時制高校における実践の基盤

以下ではこれまでの議論を踏まえ、定時制が現代の移民を含むノンエリート青年の移行期に果たしている役割と、それゆえに生じる様々な困難・課題について検討する。

実践を支えるもの

定時制の、狭義の学校教育からはみ出る支援・連携、細かな個別対応はいかなる条件のもとで行われているか。多くの教員が言及した条件として、定時制の制度的な特徴、少人数教育体制があげられる。

まず制度的な特徴として、夜間定時制が4年制を標準としており、一日あたりの教員の授業負担が全日制に比すれば少ないことがあげられる。空いた時間は教員が教科教育以外の業務をする時間となり、生徒にとってもそうした「余白」と4年間という時間が教員とコミュニケーションをとることを容易にする。

「授業も4時間で。ちょっと早く学校来たら先生と喋れるし。(授業後も)家帰らないから残ってちょっと喋ってる子もいたり。余白が多いんですね。子どもたちにとっても先生たちにとってもそうなんですけれども」(秋元)。

続いて、制度の想定からは外れた少人数教育体制である。定時制は現在、多くの場合定員割れを起こしている。本調査でも全学年で生徒数数十人程度が標準である。様々な取り組みは、奇しくも実現した少人数教育のもとで行われている。全日制の教育困難校での勤務歴をもつ教員は言う。

「やっぱり生徒の人数が全然違って。全日制だと1クラス35人40人っていうところでやるので、全員救えないんですよ。声かけするの難しいんですよ。意識するんですけどね。……やっぱり生徒の人数で一人にかけられる時間ってというのが全然違う」(夏山)。

「(全日制は)多分ちょっと何かあるなっていう子たちはいっぱいいるんですけど、そこまで手が回らないというか。普通のちょっと勉強できない子っていうぐらいの位置づけでそのままう流れっていくというか。定時制の時は、支援に関する会議は毎週してましたね」(秋元)。

こうした制度外的なものを含めた条件のもと、眼前の多様な困難を抱える生徒についての教員による解釈が行われ、細やかな包摂と進路指導が試みられている。

（3）学校の境界

支援はどこまで可能か

しかし、ノンエリートの青年期を支える諸施策という観点からすると、その一部である定時制高校には本来2つの「外部」が存在する。一つは、不登校や家庭問題、経済的困難、外国籍生徒であれば在留資格の問題など、基本的には学校外で生じる、教員によっては根本的には解決しがたい領域である。教員ははじめは担任個人で、そして必要であれば他の教員や外部との連携のもと問題の解決をはかる。SSW やスクールカウンセラー（以下、SC）、サポートステーション、また近年増

加している校内居場所カフェやそこにも関わる NPO スタッフなどがこれにあたる。しかし、それらを十全に機能させることは難しい。

「(SSW が) 前は毎週来てくれたんですよ、7、8年前は。ただ減っちゃって、年間何回って。SSW って結構変わるんですよ。SC も。ずっと一緒の人だったらいいけど。もっともってね、居てくれたらすごくこっちの負担とかも減るだろうなって。……全然知らん学校の先生以外の人にいきなり相談しないじゃないですか」(冬田)。

移民青年への支援でも、少数言語の通訳は人材確保が難しいという事例が聞かれた。連携すべき外部人材は不足するか不安定で、教員は及ぶ範囲で自ら対処を試みることとなる。

もう一つの外部は、卒業後の世界である。教員たちが適切に認識しているように、多様な困難を抱えた生徒は必ずしも正規雇用としての就職までたどり着けず、また斡旋就職を経た生徒たちも少なからず離職する。移民青年の場合、加えて就職差別や、教員によるマッチングが行われななかでの日本語能力や総合力に重きをおいた採用面接が立ちはだかる。就職しても辞めていく生徒が多い現状に対して対策はあるか、との筆者の質問に対して、ある教員は「それは本当にね。教えてほしいところなんですよ」(春川)と述べた。

「(中退者、卒業生が) 来てくれたらいいですけど。あとはその時の担任とか関わってた先生いれば。でもいなくなるともうね、全然知らん先生に卒業生が頼るってのはまあほぼないので。結構入れ替わり激しいのでね。……その辺の支援とか難しい。なんとか生きていってこれてるんかって」(冬田)。

教員も無策ではない。困ったときに学校に相談に来てほしいこと、頼りになる NPO やサポートステーション、ハローワークがあることを伝え、離転職を前提に履歴書の書き方や求人票の見方を教える。しかし、調査協力者はみな教員としてできることの限界に触れる。卒業時点で就職ができない生徒に対しては、福祉とつなぐ、中間的就労の活用など、生徒が何かしらに依拠できるよう試みがなされるが、これもまた容易ではない。

「(進路未定者をどこかにつなぐことは) そこが結構難しい。在学中からそういうのはほとんどの先生がやろうとされているんだけど、やっぱり難しいですね。本人の意思、あと親御さんの意思もあるので。こっちはね、力込めていろいろやっても、上手くいかないことも。ほんまなんかつなぐところはずっと探してて」(冬田)。

卒業後のために福祉、外部機関を使うことへの積極的な姿勢がみとれる一方で、生徒および親の意思、制度の複雑さなど容易でない課題がうかがえる⁽²²⁾。複数の教員が、勤務校でサポートステーションの作ったパンフレットを全生徒に配布している。しかし仮につなぐことができたとして、定時制がしばしば依拠するサポートステーションは、それ自体日本の若者支援政策や社会保障の脆弱性のもとにおかれ、また「出口」問題でも課題を抱えている(宮本 2015)。

「たぶん(定時制の生徒たちにとって高校が)最後だと思うんですよ。色々面倒見るっていう」(冬田)。

(22) 日本の若者支援政策が、自ら支援機関に赴かない(赴けない)若者を放置する「要求応答型」であり、社会経済的な中上位層を主たる対象としてきたことについては、原(2022)。

定時制の教員たちは、在学時および卒業後におけるノンエリート青年たちの支援の必要をその実践の中で把握し、しかし深く把握するがゆえにこそ、青年たちの学校外の寄り添なさ、学校外の若者支援政策へ依拠することの難しさもまた理解している。

学校の境界

眼前の生徒が抱える課題は教員の標準的な役割をはみ出ていくが、しかし学校の外部がそれを十分に担えるわけではない。ここにいたって、教員または学校が果たさねばならない役割は合意困難な争点となる。

本調査で聞かれた定時制高校教員の取り組みは、移民を含む多様な困難を抱えた生徒を学校に包摂し、そして主としてノンエリート青年として労働または高等教育の世界へ送り出すことを主軸としている。しかしそれは教科教育という役割を大きく超えた（そして教科学習の重みを相対化する）、実に多様な実践を必要とする。そこではたとえば、支援をし包摂をしなければならないが、他方でその生徒に学校として成績をつけ単位をめぐる判断を下さねばならないことへの悩みも聞かれる（冬田）。また、教員が自身の携帯電話で生徒と連絡をとったり自家用車で移動を手伝うなどの手助けをすることに対して、管理職から注意を受けたという事例も聞かれた（北村）。教員としてのなすべきことの境界線は、困難を抱えた生徒たちを前にして截然とひききたい。

また、教員間の考えの違いもある。就職の決まらなかった卒業生を福祉やサポートステーションにつなぐ取り組みについても以下のように語られる。「まあこれも正直温度差あるんですけどね。教員によって。自分でさせなあかんって教員もいるし。私はあんまり自分でさせるのは。自分でできてる子はいいけどなって」（冬田）。

取り組みには制度化されず、教員集団または個々の教員によって担われる実践が多く含まれる。ここでは、生徒のニーズ、勤労青少年の学校および多様な困難を抱えた生徒の学校として蓄積されてきた定時制の教員文化、行政・学校の方針、そしてそもそも教員の果たせる労働量の限界等の間でせめぎ合いが生じる。個業化を重視する教員文化において個々の教員の果たす役割は両義的である⁽²³⁾。一方では従来の職務の枠を拡張する実践が持ち込まれ、他方では業務をより限定すべきとする立場が生じる。「生徒の様子に目が行き届いて寄り添える人ばかりかどうかっていうあたりは、また個人差もあるだろうし、考え方の違いもある。そこら辺は難しいところ」（春川）ということになる。困難を抱えた生徒の個別の支援には膨大な労力が必要となる。生徒数が少ないといえどもそれらは容易なことではなく、そしてまた教員の職務上の義務でもない。ある教員は、こうした働き方が、自身が生活においてケアをする家族がいないことで可能になっているとも述べた。

定時制高校が今後どこへ向かうのかは定かではなく、その展望も教員の中で違いがみられる。新しく来た教員は教員集団や実際の生徒指導の必要の中で定時制の教員文化に接近していく、という語り方が特に勤務歴の長い教員から複数聞かれる一方で、全日制のより限定的な生徒対応に近づいていっているのではないかと意見も聞かれた。

多様な問題が積み重なる中で教員の判断は困難を極めるが、いわば学校への課題の過剰集中と

(23) 個業化を重視する教員文化が定時制高校のケア実践を妨げる面については、三浦・額賀（2024）。

でも言うべき状況を冷静に相対視するまなざしについては改めて触れておきたい。ある教員は担任教員とSSWの関係について以下のように語る。「担任は自分の生徒を自分でみたがる。だから、SSWを十分に活用できないことがある。自分は担任はSSWへの渡し船だと思っている」(北村)。そして先述のアルバイト推奨の意義の一つとして、ある教員はその生徒にとって定時制高校が合わない場合にはほかの居場所がないことが「結構地獄」で、「外の世界」を知ってほしいからと述べている(冬田)。みてきたように、現状のSSWやNPO等の外部人材・外部機関をもってしても問題解決が難しいことを、教員たちは認識している。それでもなお、生徒たちの困難な移行期を支えるためには、学校への包摂の限界を諦念としてではなく認識し、学校の外へのなにかしらの期待を保持し続けようとする眼差しが、教員たちの語りからはみえてくる⁽²⁴⁾。

おわりに

本稿では、ノンエリート青年としての移民の移行期を支える場として夜間定時制高校に着目した。多様な困難を抱えた生徒を包摂する定時制の取り組みが移民青年をも包摂していることを確認するとともに、緩やかな労働者育成や斡旋就職でのマッチングなど定時制におけるノンエリート青年に向けた教育・進路プログラムが移民青年にも生かされていることを示した。定時制が「勤労青少年の学校」でなくなったということは、定時制が“労働”と無縁になったことを意味してはいない。多様な困難を抱えた生徒たちを労働者としての自立へ水路づけねばならないという課題はむしろ、従来以上に意識的な取り組みであると思われる。本調査では、アルバイトの推奨やインターンなど労働に関わる取り組みが比較的近年のものであることも、教員たちの語りから指摘した。さらなる調査が必要となるが、「卒業までの学校への包摂」が課題として前景化した時代ともまた異なる段階とみることができるともかもしれない。他方、定時制における、移行期の支援役割のいわば過剰集中とでもいえる状況と基盤の不十分さも確認した。学校外の若者支援策やSSWの不足、社会保障や職業教育機能の弱さ、そして移民青年との関係では義務教育段階での日本語指導の不足や就職差別、他方で全日制と同様であろうとする定時制の志向(「全定合格」)などの中で、いわばそれらの“帳尻合わせ”を定時制高校は行っている。

しかし、本来、移民青年を含めたノンエリートの移行のルートも、そして支援の担い手もより多様であってよい。欧州の移民青年の社会統合では職業教育訓練もまた大きな役割を果たしており(Crul and Vermeulen 2003)、また近年の研究では、移民青年の職業教育訓練自体への接続のための各国のプログラムもその意義が指摘されている(Crul and Schneider 2009; Jeon 2019)。職業教育へと入る前の文字通り準備期間・橋渡しとして、語学教育やキャリアプログラムを含んだ支援を提供するこれらの制度は、元来ホスト国における早期離学者、学校から仕事への移行に困難を抱える者に対応するための制度であり、それが移民のニーズである言語訓練等に対応するべく修正・拡張されたものとなっている(Jeon 2019)。ホスト国のノンエリート青年と移民青年の課題の重なり

(24) 西村は、高校を「居場所」化する取り組みだけでは、困難を抱えた生徒の本質的な疎外は解決しきれないことを指摘している(西村2002:61)。

が示唆される。職業教育はそこでの学びを評価する労働市場との結合が前提となるため（乾 1990；本田 2010），これらの施策をそのまま日本に持ち込めばよいというわけではもちろんないが，本稿でみた移民青年の課題および教員の取り組みを鑑みれば，重要な参照軸となり得よう⁽²⁵⁾。

現在の定時制で必要なことは，教職員のさらなる配置，移民青年に則せば日本語支援や多文化教育も含めた連携可能な諸機関の（人員を主とする）安定性および機能強化であろう。しかし，あわせて欧州の職業教育訓練の位置，ユースワークや準備プログラムなどに目をやるならば，高校が青年期の大半の課題を引き受ける状況自体を緩和する機能分化も課題となる（園山 2021）。ノンエリートを支える定時制高校の実践が支えられるべきである一方，定時制に与えられた“最後の砦”という比喩は，他の分散的な“砦”の不足を示してもいる。定時制高校，そして高校が青年期の“唯一”の砦とならないための総合的な施策が求められよう。そしてそれらを検討していくうえで基礎となるのは，生徒たちと日々向き合う中から作り出されている教員たちの様々な取り組みと課題，そして学校外と学卒後に力強くはなるともたしかに存在する青年たちの学び・成長の契機への注目ではないだろうか。

（たにかわ・ゆか 一橋大学大学院社会学研究科ジュニアフェロー）

附記：本研究は JSPS 科研費 25K23200 の助成を受けた。

【参考文献】

- 乾彰夫（1990）『日本の教育と企業社会——一元的能力主義と現代の教育 = 社会構造』大月書店
 ——（1996）「進路選択とアイデンティティの形成——「分化を遅らせる」進路選択理念の再検討」『講座学校 第4巻 子どもの癒しと学校』柏書房，211-242 頁
 乾彰夫編（2013）『高卒5年，どう生き，これからどう生きるのか——若者たちが今〈大人になる〉とは』大月書店
 植上一希（2011）『専門学校の教育とキャリア形成——進学・学び・卒業後』大月書店
 大川ヘナン（2022）「定時制高校で学ぶ外国ルーツ生徒への支援に関する一考察」『教育文化学年報』第17号，25-34 頁
 大谷直史・柿内真紀（2021）「現代における定時制・通信制高校の意義と役割意識 2019 年度全国高等学校定時制・通信制課程調査より」『鳥取大学教育研究論集』第11号，1-12 頁
 尾川満宏（2024）「卒業者が語る高校職業教育——工業高校卒業生の初期キャリアにみる学校-職業の接続／断絶」『教育学研究』(5)，157-164 頁
 川村雅則（2014）「定時制高校生の進路や生活に関する予備的研究」『季刊北海学園大学経済論集』第61巻第4号，131-154 頁
 片岡栄美（1983）「教育機会の拡大と定時制高校の変容」『教育社会学研究』第38集，158-171 頁
 国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2012）『職場体験・インターンシップ実施状況等 経年変化に関する報告書 [平成16年度～平成22年度]』
 佐川宏迪（2022）『定時制高校の教育社会学——教育システムの境界と包摂』勁草書房
 志水宏吉編著（2008）『高校を生きるニューカマー——大阪府立高校にみる教育支援』明石書店

(25) 横井は日本の定時制・通信制・夜間中学について、それらが標準的な学校に適合しなかった青年たちにとっての、「一種のセカンドチャンス・スクールの位置」を占めるものであるとしつつ、しかしそれらがあくまで日本の「単線型学校体系内部」に置かれているという面をあわせて強調している（横井 2022：244-245）。本稿で示した定時制高校における課題集中の現状と教員の葛藤に関わる指摘といえよう。

- 清水陸美・児島明・角替弘規・額賀美紗子・三浦綾希子・坪田光平 (2021) 『日本社会の移民第二世代——エスニシティ間比較でとらえる「ニューカマー」の子どもたちの今』明石書店
- 園山大祐 (2021) 「ヨーロッパから俯瞰してみた日本の学校社会」園山大祐編 『学校を離れる若者たち——ヨーロッパの教育政策にみる早期離学と進路保障』ナカニシヤ出版, 229-246 頁
- 谷川由佳 (2021) 「移行期における労働と定時制高校の経験——南米系第二世代青年の事例から」『生活指導研究』38 卷, 69-81 頁
- (2024) 『現代のブルーカラー系青年の労働と学習——日本社会で大人になる南米系移民第二世代の事例から』一橋大学大学院社会研究科博士学位論文
- 中西新太郎・高山智樹編 (2009) 『ノンエリート青年の社会空間——働くこと, 生きること, 「大人になる」ということ』大月書店
- 西村貴之 (2002) 「いま, 定時制高校は青年にとってどんな場か」『教育』第 52 号 1 卷, 55-62 頁
- 日本学術会議 (2020) 『提言 外国人の子どもの教育を受ける権利と修学の保障——公立高校の「入口」から「出口」まで』
- 原未来 (2022) 『見過ごされた貧困世帯の「ひきこもり」——若者支援を問い直す』大月書店
- 樋口直人・稲葉奈々子 (2018) 「間隙を縫う——ニューカマー第二世代の大学進学」『社会学評論』68 卷 4 号, 567-583 頁
- 樋口直人・稲葉奈々子編著 (2023) 『ニューカマーの世代交代——日本における移民 2 世の時代』明石書店
- 樋口直人・高谷幸・稲葉奈々子 (2019) 「移民と貧困をめぐる日本的構図——誰がなぜ貧困に陥るのか」『貧困研究』Vol.23, 59-71 頁
- 平塚眞樹編・若者支援とユースワーク研究会著 (2023) 『ユースワークとしての若者支援——場をつくる・場を描く』大月書店
- 富士通総研 (2024) 「定時制・通信制の課程を置く高等学校について——高等学校における教育の質確保への対応のための調査研究 (高等学校の現状に係る調査・分析に係る調査研究)」
- 本田由紀 (2010) 「ポスト近代社会化のなかの「能力」」本田由紀編 『労働再審 1 転換期の労働と〈能力〉』大月書店
- 額賀美紗子・三浦綾希子・高橋史子・徳永智子・金侖貞・布川あゆみ・角田仁 (2022) 『外国につながる生徒の学習と進路状況に関する調査報告書——都立高校アンケート調査の分析結果』
- 三浦綾希子・額賀美紗子 (2024) 「高等学校における移民生徒への中退予防のとりくみとその障壁——都立高校教師のまなざしに注目して」『異文化間教育』第 60 号, 130-147 頁
- 宮本みち子 (2015) 「若年無業者と地域若者サポートステーション事業」『季刊社会保障研究』Vol.51 No.1, 18-28 頁
- 文部科学省 (2024) 『令和 5 年度 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結果について』
- 山野上麻衣 (2022) 「アメリカ移民第二世代研究の同化理論における文化概念の位置」『年報社会学論集』2022 卷 35 号, 92-103 頁
- 山本晃輔 (2023) 「外国人生徒の高校進学と適格者主義」山本晃輔・榎井縁編著 『外国人生徒と共に歩む大阪の高校——学校文化の変容と卒業生のライフコース』明石書店, 7-16 頁
- 横井敏郎 (2022) 「早期離学防止政策の国際動向とセカンドチャンス教育の意義」横井敏郎編著 『教育機会保障の国際比較——早期離学防止政策とセカンドチャンス教育』勁草書房, 237-257 頁
- 労働政策研究・研修機構 (2018) 『「日本の高卒就職システム」の現在——1997 年・2007 年・2017 年の事例調査から』労働政策研究報告書 No.201
- Crul, M. and H. Vermeulen (2003) “The Second Generation in Europe,” *International Migration Review*, 37 (4), 965-986.
- Crul, M. and J. Schneider (2009) “The Second Generation in Europe : Education and the Transition to the Labor Market,” TIES.
- Hashimoto, Yuki (2017) “Highly Skilled Immigrants’ Occupational Choices and the Japanese Employment System,” RIETI Discussion Paper Series (17-E-059), 1-33.
- Jeon, S. (2019) “Unlocking the Potential of Migrants : Cross-country Analysis,” OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, (<https://doi.org/10.1787/045be9b0-en>, 2025 年 10 月 31 日アクセス)