

通信制高校の拡大と「困難からの回避」

青年期における適応経験の喪失と社会移行リスクに関する考察

2026.5.2 戸倉塾代表 戸倉徳也

要旨

近年、日本では通信制高校に在籍する生徒が急増している。2025年度には通信制高校の在籍者は約30.5万人、高校生全体の約9.6%に達し、約10人に1人が通信制高校で学ぶ状況となった。

この増加については、不登校経験者への教育機会の保障、ICTを利用した柔軟な学習、多様な教育ニーズへの対応という肯定的側面が強調されることが多い。しかし本稿では、通信制高校への移行が、場合によっては青年期に経験すべき困難への対処訓練を減少させ、「困難を解決する」のではなく「困難の存在する環境から離脱する」という行動様式を強化する可能性について考察する。

ただし、本稿の目的は通信制高校への進学・転校それ自体を「逃避」と断定することではない。健康上の問題、深刻ないじめ、発達上の特性その他の事情から環境調整が必要な生徒は存在する。問題とするのは、環境を変更した後に、当初適応できなかった課題に対する能力形成が行われるか否かである。

本稿では、この違いを「段階的適応」と「反復的回避」に区別し、後者が高校卒業後の大学中退、短期離職、反復転職、非正規雇用、無業等へ連続する可能性を仮説として提示する。通信制高校の教育成果を卒業率や進学率のみで評価するのではなく、卒業後の社会的自立および困難対処能力の形成という観点から長期的に検証する必要性を論じる。

キーワード：通信制高校、不登校、困難対処能力、回避行動、社会移行、反復離職

1. 問題の所在

日本の通信制高校は急速に拡大している。通信制高校在籍者の割合は約10年前には高校生全体の5%程度であったが、2025年度には約9.6%となった。少子化によって高校生人口そのものが減少する中で通信制高校の在籍者が増加していることから、この現象は単なる人口動態では説明できない。

背景には、小中学校における不登校の増加、全日制高校からの転入・編入、心身の問題、対人関係上の困難、発達特性、学習上の困難、ICT教育の発達、私立通信制高校およびサポート校の増加、「高校は毎日登校するもの」という社会通念の変化など、複数の要因が存在する。

通信制高校は、従来の学校制度では学習を継続できなかった生徒に高校教育へのアクセスを保障する重要な役割を担っている。しかし、ここで別の問いが生じる。

学校生活における困難そのものが、青年が社会へ移行するための訓練として一定の機能を持っているのではないか。そして、その困難を環境変更によって取り除くことは、本人を救済すると同時に、本来獲得すべき能力の形成機会まで取り除いてしまう可能性があるのではないか。

2. 高校は知識習得の場だけなのか

高校教育の機能を、教科知識の習得だけに限定することはできない。高校生は学校生活を通じて、時間を守る、毎日一定時刻に起床する、決められた場所へ行く、他者と集団生活を行う、気の合わない人とも一定の関係を維持する、自分の希望と集団の要求を調整する、規則に従う、納得できない規則との折り合い方を学ぶ、分からないことを質問する、課題を期限までに提出する、失敗する、注意・叱責を受ける、人間関係を修復する、必要に応じて他者へ援助を求める、といった経験を積む。

これらの多くは、社会人として要求される能力と連続している。したがって学校は、単に数学・英語・国語等を学ぶ場所であるだけでなく、比較的失敗が許容される環境の中で社会生活を予行演習する場所としての側面を持つ。

3. 全日制高校から離れる理由と「未解決課題」

全日制高校から通信制高校へ移行する背景には、学校生活上のさまざまな困難が存在し得る。重要なのは、これらの理由によって環境を変更した場合、苦痛が消失することと、原因となった能力上の課題が解決することとは同じではないという点である。

クラスになじめない場合には新しい集団への適応、朝起きられない場合には生活リズムと自己管理、人間関係が苦しい場合には対人葛藤への対処、授業についていけない場合には分からない状態への対処、集団生活が合わない場合には協働と役割遂行、校則が合わない場合には外部から与えられる制約との調整という課題が背後に存在し得る。

例えば「人間関係が苦しい」という生徒が、人とほとんど接触しない環境へ移った結果、不安が減少したとする。本人の生活上の苦痛は改善する。しかし、「人間関係が苦しくなくなった」とことと「人間関係を処理できるようになった」とことは異なる。この区別が本稿の中心的論点である。

4. 「環境調整」と「問題解決」は同義ではない

【段階的適応】大集団への参加が困難な生徒について、「大集団では適応不能→少人数環境へ移行→少人数で対人経験を積む→アルバイト等へ参加→より大きな集団へ参加→大学・職場への移行」という経路をたどる場合を考える。これは、要求水準を一時的に下げた上で能力を形成し、その能力の向上に合わせて再び要求水準を上げていく方法である。この場合、環境調整は「逃避」ではなく、能力形成のための足場として機能する。

【反復的回避】これに対して、「人間関係が苦しい→人間関係の少ない環境へ移る→対人能力を訓練しない→高校卒業→大学・職場で再び人間関係に直面→離脱する」という経路では、最初の問題は根本的には解決していない。問題が存在する場所から離れることによって、問題が一時的に不可視化されたただだからである。本稿では、この状態を「問題の先送り」と位置づける。

5. 問題を先送りすると、なぜ将来の困難が大きくなり得るのか

高校と社会では、失敗のコストが異なる。高校では、遅刻する、失敗する、教師に注意される、友人と衝突する、成績が下がるといった失敗があっても、多くの場合、本人の生活基盤そのものが直ちに失われることはない。

しかし社会では、遅刻・欠勤を繰り返す、業務を遂行できない、上司・同僚と関係を維持できない、責任を果たせないことが、評価低下、減給、配置転換、契約終了、退職、失業などにつながり得る。

したがって、高校時代に経験すべき困難への対処を18歳以降まで先送りすると、より失敗が許容される時期に訓練せず、失敗のコストが大きくなってから初めて訓練することになり得る。この意味で、問題は単に「先送り」されるだけでなく、同じ課題をより厳しい環境で処理しなければならない可能性がある。

6. 反復的離脱という問題

ここで重要なのは、転職そのものを問題視することではない。転職には、技能向上、所得増加、職業選択の最適化などを目的とする合理的なものも存在する。問題となるのは、同種の困難に遭遇するたびに離脱する行動を反復することである。

第一の職場「上司と合わない」→退職／第二の職場「人間関係が苦しい」→退職／第三の職場「仕事についていけない」→退職／第四の職場「規則が合わない」→退職

職場は変わっているが、本人が直面している課題の構造は変わっていない。この場合、転職はキャリア形成ではなく、問題解決を伴わない環境変更の反復となる可能性がある。

7. 回避行動の学習という仮説

この現象は、心理学における「負の強化」の概念からも説明できる可能性がある。人が強い不安や苦痛を感じている状況から離れると、その直後に苦痛は低下する。例えば、「人間関係で苦痛を感じる → 学校へ行かない → 苦痛が減少する」という経験が成立する。すると、「学校へ行かない」という行動が、苦痛の除去によって強化される可能性がある。

同様に、「職場で人間関係に苦しむ → 退職する → 翌日から嫌な上司に会わなくてよい → 強い安堵を経験する」ということが起こる。この経験が繰り返されれば、困難を処理するよりも、困難の存在する環境から離脱する方が即効性のある対処法として学習される可能性がある。

ただし、これは本稿の理論仮説であり、通信制高校への転校がその後の反復離職を直接引き起こすことが実証されているという意味ではない。

8. 「耐えること」と「困難対処能力」は異なる

本稿の主張を単なる「我慢教育」と区別しておく必要がある。社会生活に必要なのは、「嫌なことがあっても無条件に耐え続ける能力」ではない。

必要なのは、「困難が発生する → 原因を分析する → 自分で改善する → 他者へ相談する → 必要な技能を習得する → 相手と交渉する → 失敗したら方法を修正する → それでも解決不能なら合理的に環境を変更する」という一連の困難対処能力である。

例えば、違法行為、ハラスメント、深刻ないじめ等が存在する環境から離脱することは、適切な問題解決行動になり得る。したがって、「辞めないこと」自体を教育目標にするべきではない。重要なのは、「離脱する」という選択肢を、問題が生じたときの最初かつ唯一の対処法にしないことである。

9. 困難には「適切な負荷」が必要である

一方、困難を経験させれば必ず成長するという考え方も適切ではない。本人の能力を大幅に超える負荷は、訓練ではなく破綻を生む可能性がある。

本人の現在の能力に対して達成可能な要求水準を設定し、能力向上に合わせて要求水準を引き上げる必要がある。例えば、「40人の集団には参加できない → 5人なら参加できる → 5人で対人能力を形成する → 10人 → アルバイト → より大きな集団」という方法である。教育上必要なのは、困難の除去ではなく、困難の段階化である。

10. 通信制高校の成果指標に関する問題

通信制高校の成果はしばしば、卒業率、大学進学率、専門学校進学率、就職率などによって評価される。しかし、本稿の問題意識からすれば、これらだけでは十分ではない。

例えば、「中学校で不登校 → 通信制高校 → 大学進学」という生徒は、「大学進学実績」としては成功である。しかし、「大学へ進学 → 対人関係や生活管理の問題が再発 → 欠席増加 → 大学中退」となった場合、高校段階で当初の問題が本当に解決されていたのかという疑問が生じる。

就職についても同様である。「通信制高校→就職」だけを見れば成功である。しかし、「就職→短期離職→再就職→短期離職→非正規雇用→無業」という経路をたどるのであれば、就職時点だけを成果指標とすることには限界がある。

11. 通信制卒業者の社会移行

厚生労働省が2026年に示した資料では、高校卒業後に「進学も就職もしない」者の割合について、全日制・定時制では4.7%であるのに対し、通信制では26.1%とされている。これは通信制卒業者の社会移行について検討すべき重要な数字である。

ただし、この差から、「通信制高校が生徒を社会的不適応にする」と結論することはできない。通信制高校には、入学以前から不登校経験、家庭上の問題、学習上の困難、健康上の問題等を抱えた生徒が多い。通信制高校へ行ったから社会移行が困難になったのか、それとも、もともと社会移行上の困難を抱える生徒が通信制高校を選択しているため結果に差が生じているのかを区別する必要がある。これは典型的な選択バイアスの問題である。

12. 社会的コストという問題

若年期に、「教育→就職→職場定着→技能形成→所得上昇→経済的自立」という経路へ移行できなかった場合、その影響は本人だけに限定されない。長期無業や不安定就労が継続すれば、生涯所得の低下、税・社会保険料収入の減少、就労支援の必要性、社会保障への依存リスクなどを通じて社会的コストが発生し得る。究極的には生活保護等の公的扶助を必要とするケースも存在する。

ただし、「通信制高校出身者は生活保護受給者になりやすい」という直接的因果関係について、現時点で十分な全国縦断データが存在するとは言い難い。したがって、この部分は仮説として検証されるべきであり、事実として断定することは避ける必要がある。

13. 本稿の中心仮説

反復的回避仮説：青年期に対人関係、生活管理、学習、規則、集団適応等の困難が発生した際、それら进行处理する能力を形成する前に環境から離脱し、その結果として苦痛が軽減される経験を反復すると、「困難进行处理する」より「困難の存在する環境から離脱する」という対処行動が強化される可能性がある。

その行動様式が十分修正されないまま成人期へ移行した場合、大学中退、短期離職、反復的転職、雇用形態の不安定化、無業等のリスクを高める可能性がある。

ただし、この仮説は、通信制高校への進学そのものを原因とする仮説ではない。通信制高校に移った後、困難を避け続けるのか、それとも、困難を段階化して能力を形成するのかによって結果は大きく異なると考えられる。

14. 検証に必要な研究

この仮説を検証するには、単純な「全日制卒業者 vs 通信制卒業者」の比較では不十分である。少なくとも入学時点で、不登校経験、学力、家庭所得、家庭環境、健康状態、発達特性、対人関係能力、生活習慣、自己効力感、援助要請能力等を測定する必要がある。

その上で、高校卒業時から大学・専門学校、就職、卒業3年後、5年後、10年後と追跡する縦断研究が必要である。成果指標についても、大学中退率、就職後の定着率、短期離職回数、転職理由、正規・非正規雇用、無業期間、所得、対人関係能力、自己管理能力、困難への対処方法、社会保障利用等を追跡する必要がある。

特に重要なのは、転職回数そのものではなく、同種の問題を理由とする離脱が反復されているかである。

15. 通信制高校に求められる役割

以上の議論が妥当であるなら、通信制高校の役割は単に、「学校へ行けない生徒でも高校を卒業できるようにすること」では不十分である。本来必要なのは、「現在できないことを免除する」ことから、「現在できないことを、将来自分で処理できるようにする」ことへの転換である。

例えば、「朝起きられない→午後登校を認める」だけで終わるのではなく、生活管理能力を形成する。「人間関係が苦しい→人との接触をなくす」だけではなく、少人数から対人経験を形成する。「授業についていけない→易しい課題だけにする」のではなく、分からないときに質問・調査・反復できる能力を形成する。「集団生活が苦手→完全な個別環境に固定する」のではなく、小集団から段階的に協働経験を増加させる。

つまり、支援とは困難を永久に取り除くことではなく、将来その困難を本人自身が処理できるようにするための一時的・段階的な環境調整である、という考え方である。

16. 結論

通信制高校の急増は、日本社会が教育の多様性を認めるようになった結果であると同時に、従来型学校教育に適応することが困難な若者が増加していることを示す現象でもある。通信制高校には、従来の学校制度から脱落しかねない生徒に教育機会を保障する重要な社会的役割がある。

「苦痛がなくなった」ことと「問題を処理できるようになった」ことを同一視してはならない。

青年期は、失敗が比較的許容される環境の中で、対人関係、時間管理、集団適応、規則との調整、援助要請、学習上の問題解決、失敗からの回復などを経験する重要な時期である。この時期に困難が発生するたびに環境そのものを変更し、その後の能力形成を行わなければ、問題は消滅したのではなく成人期へ持ち越されたにすぎない可能性がある。

一方で、本人の能力を大幅に超える環境にとどめ続けることも教育ではない。重要なのは、困難をなくすことでも、無条件に耐えさせることでもない。必要なのは、本人が乗り越えられる程度まで困難を小さくし、乗り越えたら次の困難へ進ませることである。

通信制高校を評価する際の最も重要な問いは、「その生徒を卒業させたか」ではなく、「入学時に自分では処理できなかった問題を、卒業時にはどこまで自分で処理できるようになったか」である。

社会全体として問うべきなのは、教育における「配慮」が、若者を困難に対処できるようにするための一時的な支援となっているのか。それとも、困難そのものを避け続けることを可能にし、結果として問題を成人期へ先送りしているのか、という点である。

この問いに答えるには、通信制高校の卒業率や進学率だけでは足りない。卒業後5年、10年という時間軸で、教育から就労への移行、職場定着、反復離職、経済的自立、社会参加を追跡する必要がある。

「学校に通えたか」から「社会の中で自立して生きられるようになったか」へ。

通信制高校の急速な拡大を考える際には、教育成果そのものの定義を、ここまで拡張して検証する必要がある。

参考資料・注記

1. 本文中の通信制高校在籍者数・割合、卒業後進路等の数値は、ここまでの議論で参照した文部科学省・厚生労働省等の公表資料に基づく。
2. 「反復的回避仮説」は本稿で構成した理論仮説であり、通信制高校への転校と成人後の反復離職との直接的因果関係が確立されていることを意味しない。
3. 通信制高校と全日制高校の卒業後成果を比較する際には、入学前の不登校歴、家庭環境、学力、健康状態等による選択バイアスを考慮する必要がある。