

「総合選択制高校」科目選択制の 変容過程に関する実証的研究

—自由な科目選択の幻想—

田中 葉

1. 問題設定

現在、高校教育改革の中で、「新しいタイプの高校」⁽¹⁾として、総合選択制高校、総合学科が注目を集めている。これらは、多様な選択科目から生徒に個別の時間割を組ませる、「科目選択制」を導入する高校である⁽²⁾。この科目選択制の導入は、最も斬新な形で「個性化・多様化」という改革理念を追求した政策であり（菊地 1996）、これらの高校が普遍化すれば、高校における教育内容を抜本的に変革する可能性を持つとの認識から（西本 1993）、一連の改革政策のなかでも、「改革の目玉」とみなされてきた。

これら、科目選択制を導入する高校が構想された背景には、既存の高校教育に対する問題認識があった。1970年代、1980年代のトラッキング研究が明らかにしたように、わが国の高校教育は、1960年代以降の大学進学志向の高まりによって、①普通科高校と専門高校の間で、②普通科高校の中でも進学校とそうでない高校の間で、学校間格差を形成してきた⁽³⁾。その結果、生徒が希望進路や学びたい学習内容ではなく、合格可能性で高校を選択する形態が確立し、普通科非進学類型における学習の無目的化、専門高校への不本意入学・不適応が問題とされてきた。こうした状況を打開する糸口として、教育課程の多様化・弾力化が追求されていたのである。また近年では、産業・就業構造の変化や青少年の特性への学科構造の不適合という点からも、同様の施策が求められていた（橋本 1996）⁽⁴⁾。これらをふまえ、1977年に高校問題プロジェクトチームが総合選択制高校の前身ともいえる「集合型選択制高校」を構想し⁽⁵⁾、

91年の第14期中央教育審議会答申が「総合学科」を提言したのである⁽⁶⁾。つまり、科目選択制の導入は、生徒1人1人に学習の動機を与えると同時に、進路に柔軟な構造を作り出し、画一的なカリキュラムのもとに形成されてきた学校間の格差構造を是正する新機軸として期待されていたのである。

しかし、これら科目選択制を導入する高校において、生徒の履習科目が多様なものになり得ていくかは、慎重に検討されなければならない。すでに、総合選択制高校・総合学科における教員対象の聞き取り調査・文献調査⁽⁷⁾から、これらの高校における科目選択が多様な内容になっておらず、私大の受験科目にパターン化する傾向があることが報告されているからである(菊地 1996)。しかも飯田(1996)、岡部(1997)は、このパターン化した科目選択の背後に、生徒の科目選択に対する学校側の「枠づけ」⁽⁸⁾が存在していることを指摘した。岡部は、総合学科1校において科目選択指導場面を観察し、①系列ごとに望ましいとされる選択パターンが存在していること、②教師は科目選択指導を通してこのパターンに沿った科目を選択するように生徒に薦めていること、③生徒は学校側が提示する選択パターンに沿って、自分の科目選択に対する嗜好を再構造化し、科目を選択していることを示している。これらの研究が対象とした事例数は多くないので安易な一般化は避けなければならないが、こうした傾向が報告されていることは新しいタイプの高校の行方を予測する上で示唆深い。

なぜこれらの新タイプの高校は再び生徒の科目選択を特定の科目に「枠づけ」るようになるのだろうか。この点はこれまでほとんど明らかにされてこなかった。しかし、科目選択制を導入する政策の意図に反した帰結が報告されている現在、なおも進行しつつある改革の有効性を検証するためにも、どこに科目選択制の構想を阻む要因があるのか、それらの要因を克服することは可能なのか、実際に先導的実践校が置かれた状況に即して検討することが重要である。この作業をとおして、今後高校がどのように変化していくのか、変化し得ないのか、予測することも可能になると思われる。

このような問題認識から、本論文では1984年度に全国ではじめて設置された総合選択制高校(以下A高校と呼ぶ)が辿った経緯を検証する。A高校を対象としたのは、生徒に多様な科目選択を保証できるだけの物的・財政的資源を投入してつくられ、新しいタイプの高校の象徴的存在とされた高校だからである⁽⁹⁾。しかし、そのA高校にも、発足以来14年の歳月に上述の「枠」が生み出され、現在では生徒の科目選択の幅はほとんどなくなっている。そこで本論文ではA高校を対象に、①どのような過程を経てA高校の科目選択制が生徒の科目選択を枠づけるようになったのか、②A高校が

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

科目選択制を再編していく背景にはどのような事情があったのかを明らかにし、そのことを通して個性化・多様化の理念が現実から乖離していくメカニズムの解明に一つの基礎資料を提示することを試みる。

2. 本論文の枠組みおよび調査方法

具体的には次の手法を用いた。まず、対象校の科目選択制がいかに変容したか、④教育課程、⑤講座の内容、⑥講座履修の条件・ガイダンスの内容、⑦教師の科目選択・学系選択指導の方針に着目して明らかにした。このうち④～⑥については校内文書資料を検討し、⑦については教員対象の聞き取り調査を行った。インタビュー対象者は後に詳述する。

次に、科目選択制が再編されていった事情について、改編をめぐる教師の意思決定に着目して明らかにした。ここで教師の意思決定に着目したのは、第一に、A高校がカリキュラムや推薦入試制度の点で県からかなりの学校裁量を与えられた高校であり、「生徒の科目選択の枠づけ」も、学校の事情による部分が大きいと判断したためである。第二に、荻谷（1981）、耳塚（1982）も指摘するように、教師は学校組織を形成、再編する主体といえるからである。確かに学校は学習指導要領・学校施行規則などの法的規制、教員数・教室数などの物的規制、さらに中学校・保護者の圧力など、さまざまな外的拘束（objective な拘束）の統制を受けている。しかしながら、教師は、それらの状況を解釈して subjective に学校組織を形成していると荻谷（1981）は指摘する。よって科目選択制を変容させた要因を解明するためには、①学校を取り巻く objective な拘束を明らかにしながら、②それらの状況に対する教師の subjective な判断までも分析の対象とする必要がある。今後、新しいタイプの高校政策を有効なものにしていくためには、これら両側面を総合的に把握したうえで、どこが構造的に制約される点で、どこが操作可能な変数か分けて検討することが有効である。

そこで、A高校の教員20名（旧教職員3名を含む）を対象に聞き取り調査を実施し、なぜ制度変更に踏み切ったのか、その際にどのような問題状況に直面していたのか、その状況をどのように判断したのかを尋ね、上記の両側面について解明することを試みた。聞き取り調査の対象者数は多くないが、いずれも校長・教頭・進路指導主任・教務主任・各教科主任などの要職にあった者であり、科目選択制の再編の際にも立案・審議等の意思決定過程で中心的な役割を果たしたと考えられる。インタビューは1997年度7月21日～11月21日の期間に、現職教員に関してはA高校において、旧教

職員に関しては現在の勤務先あるいは自宅で実施し、その模様をテープレコーダーに録音した（1人1時間～1時間半）。本研究で用いるデータはそれらの録音を文章化したものである。その際、語られた内容をできるだけ忠実に文章化したがる、読みやすさを考慮に入れ、文章を一部補ったり（その場合は（ ）内に引用者の注記を記した）、省略した部分があることを断り置く。

3. 対象校の科目選択制の概要

次に本研究で対象とするA高校の概要について述べる。A高校は3校規模⁽¹⁰⁾を1校として運営する大規模校である。97年度の時点で、生徒総数は2,893名、教職員数は228名である。教科別教員数は、国語30人、社会22人、数学18人、理科14人、保健体育22人、音楽8人、美術6人、工芸2人、書道2人、英語42人、仏語5人、独語2人、中国語2人、家庭9人、農業2人、工業3人、商業7人となっている。生徒は約40%が推薦入学で、残りの60%が一般受験で入学する⁽¹¹⁾。学力レベルは高校受験時の偏差値にして60前後であり、96年度卒業生の進路は4年制大学38.3%、短大12.7%、専門学校11.2%、就職・アルバイト2.6%、残りが浪人となっている。

A高校は、科目選択のガイドラインとして「学系」を設けている。学系は緩やかなコースのようなものであり、推薦入学者は入学時に、一般入学者は1年次の1学期末に、所属する学系を決定する。学系は履修上の拘束をもっており、生徒は共通必修科目の他に、学系ごとに必修とされる学系科目も履修する。しかし、学系科目と必修科目を除いた残りの自由選択科目は、学系を越えて自由に選択できることになっている。学系には人文、理数、語学、体育、芸術、生活科学、情報経営の7学系があり、さらに語学は英語、フランス語、ドイツ語、中国語に、芸術は音楽、美術、工芸、書道にわかれる⁽¹²⁾。各学系の学系科目には、表1に示す「各学系で中心となる教科」の科目が多数盛り込まれている。人文・理数・語学英語学系は、生徒の人数が多いため多数学系と呼ばれ、それ以外の生徒数が少ない学系は少数学系と呼ばれている。97年度の学系別生徒数は表1のとおりである。

生徒は学系選択と同時に、自由選択科目も1年次の7月末までに決定する。この自

表1 学系別生徒数（97年度入学生）・各学系で中心となる教科

		多数学系		少数学系									
学系	総数	人文	理数	語英	語外	体育	芸音	芸美	芸工	芸書	芸技	生活	情報
学系で中心となる教科		国語・社会	数学・理科	英語	仏・独・中	体育	音楽	美術	工芸	書道	工業	家庭	商業
学系別生徒数（人）	972	241	247	191	38	48	46	46	6	8		58	43

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

由選択科目と学系の選択に関しては、体系的な指導が行なわれている。まず、5月の半ばに全生徒を集めて学系説明会があり、ここで各学系の特色が説明される。また、ロングホームルームの時間を利用して計8回の学系選択指導、科目選択指導、進路指導が行われる。そのうえで、最終的には担任が個々の生徒に科目選択・学系選択を指導していく。生徒たちはこうした指導と、学習指導部から出される資料を参考に学系と科目を選択する。

4. A高校の科目選択制の変容過程

以上、A高校の科目選択制の概要が明らかになったところで、この科目選択制が1984～97年度の間になどのように変化したか、②教育課程、⑥講座の内容、③講座履修の条件・ガイダンスの内容、④教師の科目選択・学系選択指導の方針の4点に着目して解明する。これらに着目して年代順に整理したところ、5つの時期に区分できることが明らかになった。時期区分と各時期の特徴は表2のとおりである。以下、この時期区分に従って、各時期のA高校の科目選択制の様相を記述していく。

表2 科目選択制の変容過程

	年度	a) 教育課程					b) 講座の内容	c) 講座履修条件・ガイダンスの内容	d) 科目選択・学系選択指導の方針
		総単位	必修	学系指定	自由選択	自由選択割合			
第1期	84年度春～84年度夏	102	47	20～24	20～24	21.5～25.5%	基礎から趣味まで多様な内容		学系・自由選択科目を自由に選べる
第2期	84年度秋～85年度							講座展開例・モデルプランの生成	モデルプランを推奨
第3期	86年度～93年度							学系説明会の形態の変更	一般入学者に多数学系を勧める指導
第4期	94年度～96年度	96	49	12～20	12～20	13.8～23.0%	一部の教科で講座の専門化		
第5期	97年度～	96	55	16～20	8～14	9.2～16.1%			

(1) 第1期(1984年度春～1984年度夏) 選択幅の広い科目選択制

A高校は1984年、全国初の総合選択制高校として発足する。学校の設置理念を内外に向けて報告した『学校要説』は、生徒が興味・関心・進路・適性・能力に基づいてカリキュラムを編成する新しいタイプの高校の誕生を高らかに謳っている。

この時期A高校の科目選択制は、後の時期と比べてかなり選択幅の広い形態をとっ

ていた。まず、教育課程についてみれば、発足当時から必修科目の他に学系科目も存在していたものの、20単位～24単位の自由選択科目については学系の枠を越えて、自由に選択できることになっていた。自由選択科目が教科・科目総単位数に占める割合は、この時期21.5%～25.8%だった。さらに、講座の内容も「入試に必要な講座」や各教科領域で高度な内容を扱う「専門的な講座」から、その教科領域を専門としない生徒が「趣味・教養的」にとれる講座まで多岐にわたっていた。加えて、この時期は教師の科目選択指導、学系選択指導の方針も緩やかであった。初年度に担任を務めたC教諭は、学系選択指導の際に、「コンピューターが好きだから商業とか、星が好きだから理数」というように、「興味・関心を中心に」選ばせていたという（C教諭 Interview Data(=以下ID) No.1）。さらに、科目選択指導について、初代D校長は、「最低限のところは学系指定科目で保証されているから」「自由選択科目の部分は自由にとらせ」る方針だったと語る（D校長 ID No.2）。

「一般で入って来た子は入学後に学系を決めるんだけど、当時はほとんど自由に選ばせましたよね。今から考えると無謀といえば無謀なんだけど、興味・関心を中心に学系を選ばせるっていうのがあったんで、たとえばコンピューターが好きだから商業とか、星が好きだから理数とか。」（C教諭 ID No.1）

「最低限のところは学系指定科目で保障されているから、もう自由選択の部分は自由にとらせようって考えていたね。」（D校長 ID No.2）

(2) 第2期（1984年度秋～1985年度）講座展開例とモデルプランの生成

しかし、半年が経過する頃、自由選択科目における科目選択を規制する枠が生み出される。まず「講座展開例」がつくられた。講座展開例とは、各時間帯で開設される講座を一覧にしたものである。これによって、各時間帯で開講される講座があらかじめ定められ、生徒は各時間帯ごとに選べる講座を選択しなければならなくなった。実際の講座展開例をもとに作成した略図が図1である。

一行目にある数字は、時間割表上の時間帯を示している。たとえば、列1、2には火曜日の3・4時間目に開講される講座が、列3、4には月曜日の3・4時間目に開講される講座が並べられている。そのため、縦に見て重なる部分がないように講座を選択しなければならない。たとえば列1、2で2単位講座の課題世界史を選んだとすると、同じ枠内の総微積がとれないばかりか、列1、2、3、4で開講されている4単位の独語や、列1、2、3の3単位の微積もとれなくなる。しかも、講座展開例を

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
古典 世界史 日本史 独語 仏語 ** ***				古典 世界史 日本史 *** ***				*** ** ***				*** *** ***				*** *** **				*** *** ***				*** *** *** 物理 化学 生物 地学 英語一般				
課世史	課古典	***	**	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
課日史	唐詩文	***	**	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
課英語	課食物	**	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
国表現	原動機	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
総微積	草花	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
理Ⅱb	**	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***</									

注) 図中の網かけは筆者が説明のわかりやすさを考慮に入れ、付けたものである。

図1 講座展開例(略図)

見ると、講座によって開講時間数にかなり差があるのがわかる。たとえば、2単位講座の「課題日本史」は11の時間帯で開講されているのに対し、「原動機」は1つの時間帯でしか開講されていない。たくさんの時間帯で開設されている講座は、好きな場所で容易にとることができるが、「原動機」と「草花」のように1つの時間帯でしか開設されていない講座は、同じ列に重なった場合、いずれかがとれなくなってしまうのだ。さて、どのような講座が多く開設されているのか、表3で教科別・講座の性質別開設講座数を提示しよう。

まず、国・社・数・理・英の5教科の講座が多くの時間帯で開設されているのがわかる(全講座の68.6%)。さらに、講座の性質でみれば「基礎的な講座(38.5%)」「受験向きの講座(40.1%)」が多く、「趣味・教養的な講座(8.7%)」は少ないことがわかる⁽¹³⁾。こうして、多くの教科にまたがって趣味・教養的な講座を複数選択する

表3 教科別・講座の性質別開設講座数

	基 礎 的	専 門 的	受験向き	趣味教養的	計
国 語	20	8	6	5	39
社 会	23	1	22	2	48
数 学	14	0	20	0	34
理 科	19	0	13	2	34
英 語	16	9	25	0	50
5 教 科 計	92	18	86	9	205(68.6%)
仏 語	0		5	0	5
独 語	0		4	0	4
中 国 語	0		5	0	5
体 育	9	0	0	2	11
音 楽	0		11	3	14
美 術	0		9	1	10
工 芸	0	1	0	4	5
書 道	2	3	0	2	7
工 業	0	2	0	2	4
農 業	0	0	0	1	1
家 庭	5	4		2	11
商 業	7	10	0	0	17
5 教科以外の教科計	23	20	34	17	94(31.4%)
合 計	115(38.5%)	38(12.7%)	120(40.1%)	26(8.7%)	299

注) () 内は%。

ことは困難になった。

この講座展開例と同時に、各学系ごとに生徒に対して望ましい科目選択パターンを提示する「モデルプラン」もつくられた。このモデルプランは、家庭学系・商業学系をのぞけばすべて、「国公立4年制大学文系型」「私立4年制大学文系型」というように4年制大学受験を意識した形でつくられている。つまり、A高校は「人生設計に基づく卒業後の進路希望にあわせて」「その進路希望実現のための多様な学習を保障する」ことも理念のひとつに掲げていたが、実際に生徒にモデルプランを提示する際には、国立4年制大学、私立4年制大学という、明確かつ限定的な基準による科目選択パターンを提示したのである。

また、これを受けて教師の科目選択指導の方針も変化した。D教諭によれば、これ以降、教師は「モデルプランの科目を生徒に勧めるようになった」というのである。

(3) 第3期(1986年度～1993年度)学系説明会の形態の変化と学系選択指導の変化

1986年度になると、今度は学系選択ガイダンスに変化が生じる。A高校においては

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

科目選択指導と並んで、学系選択指導にも重要な意味づけが与えられていた。そのなかで重要な役割を果たしていた学系説明会の形態が変えられたのである。以前は全生徒を一斉に講堂に集め、すべての学系について10分ずつ説明していたが、1986年度以降は学系ごとに分科会の形をとって説明会を行うようになった。そのため、9つの分科会が同時に別々の場所で行われることになり、生徒はあらかじめ自分が所属するであろう学系を選んで、説明会に参加しなければならなくなった。この変更について、進路指導部は「生徒の大部分が入学時にすでに学系を決めており、学系別にそれぞれの学系に必要な科目・講座の選択に重点を置いて指導をするほうが有効との判断による」（『A高校の教育 第3号1986年度』）としている。ここからは①学系選択が重視されなくなったこと、②それぞれの学系に必要な科目を指導する方が重要視されるようになったことが窺える。

また、学系選択指導の軽視は教師の学系選択指導の方針の変化からも伺える。かつては「興味・関心を中心に」選ばせていたのに対し、この時期、①一般入学で入学した生徒には人数の多い多数学系を勧め、②なかでも、少しでも進路に迷いのある生徒は、人文学系か語学英語学系を選ばせるというパターン化した指導がなされるようになる。この頃担任を務めたE教諭は「(どの学系にしてよいか) 不明確だったら、人文か語学英語に籍を置いて、他の科目をとりに」行くよう勧めたと語る (ID No. 3)。また、前述のC教諭も「(生徒が) 迷ったら、迷わず人文」を勧めるようになったという (C教諭 ID No. 4)。

「(どの学系にしてよいか) 不明確だったら、人文か語学英語に籍を置いて、他の科目をとりにいきなさいっていいましたね。」(E教諭 ID No. 3)

「次に担任を持った時にはそういう指導が定着してましたね。迷ったら、迷わず人文。」(C教諭 ID No. 4)

このような学系選択指導の一つの帰結を提示しよう。表4は各学系の生徒に占める推薦入学者の割合をみたものである。

1993年度から推薦入学者の割合が3割から4割に変化したため、人文・理数・語学英語学系でも推薦入学者の割合は約10%代から20%代に増大したが、他の学系に比べると低い数値にとどまっている。これに対し、専門学系はほとんど推薦入試で入学してくる生徒に占められるようになる(97年度で体育93.8%, 音楽78.3%, 美術73.9%, 家庭58.6%, 情報経営72.1%)。このように、専門的な少人数学系については推

表4 入学年度別学系別推薦入学者割合(%)

入学年度	全体	人文	理数	語英	語外	体育	芸音	芸美	芸工	芸書	芸技	生科	情経
84	26.4	21.8	13.7	20.2	7.7	83.3	53.6	41.1	0.0	0.0	33.3	86.7	66.7
85	25.4	16.8	11.1	20.3	14.3	93.9	54.3	35.9	50.0	0.0	100.0	95.2	75.0
86	26.2	21.5	15.2	17.1	13.6	96.3	73.3	53.8	40.0	0.0	50.0	81.5	62.7
87	26.9	14.1	16.2	22.6	33.3	90.6	67.6	74.1	0.0	33.3	50.0	73.2	71.4
88	31.5	19.3	23.8	17.3	19.2	96.7	77.1	66.7	100.0	100.0	57.1	73.5	65.2
89	30.0	19.6	15.5	22.5	21.4	100.0	62.9	63.2	50.0	66.7	69.2	80.0	76.9
90	30.9	13.6	17.4	26.0	12.5	96.5	70.4	73.7	100.0	100.0	71.4	81.8	80.0
91	29.4	15.3	13.8	17.8	21.9	98.1	82.4	67.3	0.0	100.0	71.4	83.9	76.9
92	29.6	16.5	11.8	17.5	18.2	94.1	71.7	72.1	50.0	100.0	55.6	77.3	71.1
93	38.7	23.7	22.0	28.6	25.8	100.0	84.1	82.2	100.0	100.0		88.9	88.1
94	40.1	25.4	27.9	29.2	23.7	92.4	86.8	81.3	80.0	100.0		86.7	71.4
95	39.7	24.9	22.7	29.9	25.0	94.9	81.3	86.8	100.0	100.0		73.8	69.2
96	39.4	26.5	20.8	28.5	33.3	95.1	84.2	83.3	100.0	83.3		68.1	71.8
97	39.5	28.6	21.1	31.9	28.9	93.8	78.3	73.9	50.0	100.0		58.6	72.1

注) セル内の数値は各学系の推薦入学者実数を各学系の生徒総数で割った値。

紙面の都合で実数は割愛して掲載した。

薦入学で人数を満たし、一般入学で入学してきた生徒については、人文・理数・語学英語の大人数学系を勧めるという図式が実質的に定着していったといえる。

(4) 第4期(1994年度～1996年度)自由選択科目20～24単位から12～20単位へ

1994年、A高校の科目選択制は教育課程の改訂という形で大きな変容を迎える。この教育課程の改訂は、A高校内部の事情によるものではなく、94年施行の学習指導要領の改訂・隔週5日制の導入の影響を受けたものである。新学習指導要領は「社会」科を「地理歴史」と「公民」に分割し、それぞれに必修科目を定めたため、必修科目は32単位から36単位に増加した。一方、隔週5日制の導入によって、総授業時間数は減少したため、A高校のカリキュラムはかなり選択の幅が狭くなった。A高校は、学習指導要領が新しく定めた「地理歴史」の必修科目を、生徒がホームルームで一斉に学ぶ共通必修科目にはせず、自由選択科目のどこかで必ず履修させるという形式をとった。そのため、94年度の教育課程における必修科目の単位数はほとんど変化していないが、実際に生徒が選べる自由選択科目の単位数は、20～24単位から12～20単位にまで減少した。また、この教育課程の改訂の際には、学習指導要領の指示に従って開設講座の名称変更も行われたが、社会¹⁴⁾、数学、理科、音楽の教科は独自に「趣味・教養的な講座」を削減した¹⁵⁾。これによって相対的に「入試に必要な講座」「専門的な講座」の割合が高まることになった。

(5) 第5期(1997年度～) 自由選択科目12～20単位から8～14単位へ

さらに1997年、A高校は独自の判断で再び教育課程の改訂を行う。この改訂によって、自由選択科目の単位数は12単位～20単位から8単位～14単位に減少し、自由選択科目が教科・科目総単位数に占める割合も13.8%～23.0%から9.2%～16.1%まで減少した。このように生徒の科目選択の枠づけはさらに強化されるが、この枠づけはそれまでとは異なる方向性を示していた。かつては「学系」を目安とし、学系で中心となる教科の科目を履修させる方向に生徒の科目選択を枠づけたのに対し、1997年度教育課程では学系を越えて国語・数学・社会・理科・英語の科目を共通に履修させるようになっている。

このように、発足当時は選択幅の広がった科目選択制も、次第に学系ごとに生徒の科目選択を入試科目に向けて枠づける形態に変化し、さらには学系を越えて国・数・理・社・英の科目をとらせるシステムに変化していったのである。

5. 科目選択制の再編をめぐる教師の意思決定

それでは、以上の科目選択制の再編は、どのような事情で起こったのか。以下にみていく。

(1) 時間割り編成の問題と講座展開例・モデルプランの生成

すでにみたように、A高校の教師たちは、発足当時から生徒の科目選択を枠づけることを意図していたわけではなかった。しかし、「自由な科目選択」という構想は、まずコンピューターによる時間割編成ができなくなる中で実現困難になる。コンピューター事務職員のG氏によれば、入力した条件が複雑過ぎてオートマチックで解が出ず、手作業で時間割を組むしかなくなったという。手作業で時間割編成ができるように、生徒の科目選択を縮約することが必要となってできたのが、先に見た講座展開例なのである。

しかし、ここで指摘したいのは、G氏によれば講座展開例は、一方で生徒が提出した希望講座・教科別教員数・特別教室数から開設時間数を割り出す形で作られたが、他方で各教科の教師・進路指導部の教師から「この講座は一定時間数残してほしい」という要求が出され、それらを勘案して作成されたということである。そして、この際に教師から出された要望が原型となってできたのが、「モデルプラン」であった。講座展開例とモデルプランは、先に述べた通り、四年制大学受験に対応したものであり、A高校の教師は時間割編成の問題という objective な拘束のなかで、いざ開設時

間数として講座を縮約するおりに、直接受験に役に立つ講座を優先的に残すという subjective な対応をみせたのである。

(2) 少人数学系の先鋭化

A 高校が発足して1, 2年がたつ頃、生徒を前にした教師の判断によって教師の指導による枠づけが行われるようになっていった。一部の学系で、「その学系に所属する生徒」と「その学系で中心となる教科の教師」が密着した進学指導体制をつくりだし、他学系の生徒を排除した専門教育を行うようになったのである。これを教師たちは「少数学系の先鋭化」と呼んでいる。学系の先鋭化は、学系と教科が一对一で対応し、生徒の人数も、学系に対応する教科の教員数も少ない少数学系で起こった。たとえば、音楽科のH教諭は、はじめから音楽学系の生徒を対象とした専門教育を構想していた。そのため、他学系の生徒に対し、「どうしてもとりたい場合」以外は「専門の生徒に譲ってやってほしい」と明言したという（H教諭・音楽科 ID No. 7）。

「受けられると困るんです。はっきりいって。時間数が少ない中で、専門の勉強をしたい生徒が時間を削られているのに。…だから選択科目の説明会でも、どうしてもとりたい場合はとれるけれど、そうでなければ専門の生徒に譲ってやってほしいといいました。当時から。」（H教諭・音楽科 ID No. 7）

これに対し、フランス語科のI教諭は、「はじめから専門的な教育を意図していたわけではなかった」（I教諭）という。実際に初年度は、フランス語の授業ばかりか、フランス語学系にも、趣味・教養的に学びたいという生徒が多数集まっていた⁽⁴⁰⁾。しかし、フランス語受験を希望する生徒のために、毎日、朝と放課後に補習をするようになると、次第に趣味・教養的に学びたいという生徒がフランス語学系にも、フランス語の授業にもいなくなったとH教師は語る。それは、補習を受けた生徒とそうでない生徒で「学力が段違い」になった結果、補習を受けない生徒が「授業についていけ」なくなり、そうした噂が「生徒たちの間に口コミで伝わ」ったためだという（I教諭・フランス語科 ID No. 8）。

「こっちは何も言いません。だけど、そういう（＝趣味教養的にやる）生徒は持たないんですね。他の生徒が朝補習、放課後補習やってどんどんできるようになると、学力が段違いになっちゃうんですよ。そうするともう授業についていけな

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

くなる。そうすると、だんだん生徒たちの間に口コミで伝わるでしょ。あそこ（＝フランス語学系）は教養でやろうたって無理だによって申し送りがあるわけですよ。そうすると、本当にやるものしか集まってこなくなっちゃう。」（I教諭・フランス語科 ID No. 8）

このような受験を意識した専門教育に、H教諭ははじめは反対だったらしい。しかし、A高校に勤めるうちに、あそこの学系では大学にいけないらしいという噂が立てば、1人もフランス語を受けるものがいなくなり、フランス語科はつぶれてしまう、そうなれば自らの立場も危うくなると考えるようになったという（I教諭 ID No. 9）。

「最初はね、受験は高校教育を駄目にするという口だったんですね。だから受験なんか関係なく興味をもって学ぼうと。でも、A高校に行ったらそういつていられなくなったですね。結局大学受験を考えないと、フランス語科はつぶれちゃうんです。それはね、あそこの学系では大学にいけないらしいっていうのが生徒に口コミで伝わると、選択する人が1人もいなくなっちゃうんです。1人もフランス語を受けるものがいなくなったら、僕の首は。A高校のフランス語科をつぶさないためにも、生徒を大学に送らなきゃいけない。だんだんそういうのがわかってきたね。」（I教諭 ID No. 9）

学系の卒業生の進学実績は、生徒の学系に対するイメージや教師間の評価に影響する。また、その学系を選ぶ生徒がいなくなれば、教員が削減されることにもなる。高校入試の段階で別枠で募集するコースや学科と異なり、学系は、学系を選択する生徒数や、講座を選ぶ生徒数に左右される存続基盤の危ういものなのである。こうした要素も合わせて教師は対応する学系の生徒の教育に力を注ぐようになっていった。

（3）学系選択指導の変化の背景

このように少数学系が先鋭化するなかで、教師の学系に対する認識や、進路指導に対する意識も変化していく。先にみたような、学系選択指導の変化もこうした変化によっていた。当時担任を務めたE教諭は、一般入学者には少数学系を勧めず、多数学系、中でも人文・語学英語学系を勧めるようになった理由を以下のように語る。

「高校生っていうのは、中学の時にちょっと絵を書くのが好きだったから美術系にいきいたいとか、音楽いいなあとかで音楽行きたいとかいうでしょ。でも、美術系っていうのはどういう勉強をしなければいけないとか、きちんと説明してあげないと。音楽・美術に進むと、駄目だった場合、完全脱落組ですから。担任としてはそういう子を作りたくないから。情報系とか家庭もそう。……情報系のカリキュラム自体が大学進学向けになっていないわけですよ。だから情報系だったら、就職になるよ、って、ある程度言うしね」(E教諭 ID No.10)

E教諭が人文系・語学英語系を勧める観点は次のように集約できる。少数学系が先鋭化したため、趣味教養的に学びたい生徒では授業についていけないだろう。もし、これらの生徒が少数学系に進んで、教科内容と相性が合わなかった場合、(進学から)脱落することになってしまう。その点、人文・語学英語学系は、入試を考えた際につぶしがききやすい、というのである。このように、全体に進学という進路を自明視していく中で、「無難な」学系指導が行われるようになるのである。

(4) 多数学系の教師の不満と科目選択制度変革の要望

さらに少数学系の先鋭化は、多数学系に対応する教科の教師の不満を惹起し、科目選択制を大きくつくりかえていくことになった。多数学系の教師の不満の内容は以下のとおりである。第一に、少数学系の生徒と対応する教科の教師が密着した専門教育を行うことで、他学系の生徒がその教科の講座を選ぶことが実質的に困難になった。しかし、一方、少数学系の生徒は、国語・数学・理科・社会・英語の授業をとりこくる。つまり、多数学系の生徒は少人数学系の授業に受け入れてもらえないのに、少数学系の生徒は多数学系の授業に受け入れなければならないという「一方通行」(J教諭・国語科)が生まれることになった。第二に、今回聞き取りを行った教師の多くが指摘した点であるが、次第にA高校に入学してくる生徒の学力・目的意識が低下し、「安易な科目選択に流れる」(K教諭・数学科)傾向が見られるようになったという。なかでも、進路意識が明確でない生徒は人文系・語学英語学系に振り分けられたため、これらの学系でその傾向は顕著であったという。第三に、こうした状況に対して多数学系は十分な対策が取れない状況にあった。生徒も教員も多い多数学系では統率が取りにくく、体系的な科目選択指導ができなかったという。

これらの点から、多数学系に対応する教科の教師たちは、総合選択制は多数学系に「メリットがない」と考えるようになっていった(J教諭・国語科 ID No.11)。

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

「個性を伸ばすってことは何なんだと。音楽とか美術は初めから少人数でやりますからね。成功してるっていうのも芸大に4人入ったとかでいうわけだから、何のことはない、進路実現なんです。少数学系の人たちはそれで誇りにしているわけです。A高校で個性を尊重する、個性を伸ばすというときにはスポーツか芸術かそれだけなのか。そうするとA高校は少数学系のためにあると。大部分の人文、理数、語学にはメリットがないってふうになってきましたね。」(J教論・国語科 ID No.11)

こうして多数学系の教師を中心に、生徒の履修する科目をあらかじめ必修科目として定める必要性が説かれるようになった。このことが、1997年度教育課程の改訂の直接的な原因となったのである。

(5) 1997年度教育課程の背景

その1997年度教育課程の改訂には次のような背景もあった。まず、特に少人数学系の生徒で、学系不適應を起こす生徒が出てきたという(J教論 ID No.12)。

「たとえば、体育とか商業とか芸術を選んだ生徒で、進路と違うところを選びたいというのがでてきた。そのとき、袋小路にならないように、もっと基礎的な科目、たとえば英数国あたりを重視しましょうと。ほとんど学系の枠を取り払う形にしましょうと、変えたわけです」(J教論 ID No.12)

また、90年代の国立志向の復活によって、少ない教科の科目履修ですむ科目選択制は、地域の中学校から「マイナスイメージ」(L教論 ID No.13)で受け取られるようになったという。M校長は、実際にまわりの中学からも「A高校は国公立向きじゃない」という指摘を受けるようになったと語る(M校長 ID No.14)。

「80年代っていうのは共通一次試験制度がころころかわって国立大学離れていうことが受験世界で指摘されて。今になってやっぱり国公立に回帰しているとかそんな議論があるわけでしょう。今度は最初っから国立大学が受けられない高校っていうのはマイナスイメージなんです。」(L教論 ID No.13)

「まわりの中学校からは、A高校は国公立向きじゃないですねといわれますけども、そういうことはないですよというためには、やはりそういう部分をつくりた

かった。(M校長 ID No.14)

さらに、「授業時間の不安定さ」(コンピューター事務職員 E 氏 ID No.15) や「学習の系統性の欠如」(J 教諭 ID No.16) 等、開校当時から持ち越された根強い問題も存在した。

「特に社会科の先生はアンバランスです。1日に4時間授業が入っていると、逆に1時間も入っていないとか。」(E 氏・コンピューター事務職員 ID No.15)
 「たとえば国語でいうと、古典 I を履修してこなかった生徒と、4単位履修してきた生徒が、同じ教室で、同じ授業をやらなきゃならない。そうすると1年生でがぎぐげって活用やってる。3年生でも同じことやってると。」(J 教諭 ID No.16)

こうして、①授業効率の悪さを解消し、②授業時間の不安定さ・時間割編成の難しさを解決する、③生徒の安易な科目選択を防ぎ、④さらに国立大学の受験にも対応できる、⑤早々と学系の専門科目に特化させない教育課程を求めて、1997年度の教育課程の改訂が行われることになったのである。

6. 結 語

以上、先導的総合選択制高校 A 高校を対象に、科目選択制が生徒の科目選択を枠づける形態に変容していった過程を事例的に解明してきた。結果は次のようにまとめられる。

A 高校の教師たちは、はじめから生徒の科目選択を枠づけようとしていたわけではなかった。当初は「自由な科目選択」という理念が共有され、学系も講座も自由に選択させる方針だった。しかし、まず、時間割編成という objective な拘束に直面し、生徒の科目選択を一定程度、縮約する必要性が生じる中で、枠づけが行われていったのである。

一方、数年が経過する頃、少数学系で生徒と教科教師が密着した専門教育を行うようになっていった。これは教師が自分の専門教科に対して強い意識をもっており、その専門分野を学ぶ生徒に体系立てて指導したいという志向があったためである。また、科目選択制は生徒が選択する科目によって教科教員数が変動する不安定なシステムであり、教師は安定した講座開設を求めて、対応する学系の生徒に自分の教科の科

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

目をとらせた側面もある。

さらに、こうした少人数学系の先鋭化した指導に対し、統一した科目選択指導・進路指導を行えない多人数学系の教師は不満をもつようになった。ここにきて指導ではなく必修科目で生徒の科目を規定する必要性が説かれるようになる。また最終的に必修科目化が進んだ背景には、「生徒に任せれば安易な科目選択に流れる」という認識の広まりや、「国公立受験に向いていない」という中学校からの指摘もあった。このように、対象校の科目選択制における「枠」は、教師が互いの利害を調整しながら、時間割編成の問題や学校の評判などの共通の問題に対処していくなかで、生まれていったのである。

ここで指摘したいのは、これまでの必修科目を中心としたカリキュラムが、まさにA高校が最終的に求めた①授業効率の悪さを解消し、②授業時間の不安定さ・時間割編成の難しさを解決する、③生徒の安易な科目選択を防ぎ、④さらに国立大学の受験にも対応できる、⑤早々と学系の専門科目に特化させない教育課程を保証する形で成り立ってきたことである。筆者は決して従来の高校のカリキュラムの正当性を主張したいのではないが、選択制のカリキュラムの導入は、これまでのカリキュラムが満たしてきた要素を放棄する可能性があることは認識するべきである。科目選択制を有効なものにできるかは、これまでの学校で当たり前で保証されてきた「安定した授業時間」「授業の系統性」などの価値観を、一つ一つの場面でどこまで譲歩できるかにかかっている。これまでと同じ要素が高校教育に求められる以上、新しいタイプの高校は形骸化して行かざるを得ない。

これまで十分な事例研究が行われないうまま、改革が先行する現象が見られた。本研究で描いたA高校のモノグラフは、総合選択制高校・総合学科の政策を再検討する上でも、高校教育改革の行方を占う上でも有効な一つの判断材料を提供できるものと思われる。

〈注〉

- (1) 「新しいタイプの高校」という言葉は、1975年に設置された都道府県教育長協議会「高校問題プロジェクトチーム」の報告書で用いられた言葉である。何を「新しいタイプの高校」というか厳密な定義は存在しないが、多くの研究者は「新しいタイプの高校」の代表格として「総合選択制高校」、「単位制高校」、「総合学科」、「特色ある学科設置校」をあげている（菊地 1996, 市川 1995）。
- (2) 総合選択制高校と総合学科にはいくつかの違いがあり、一概に一括りにできな

い。たとえば総合選択制高校は普通科高校か専門高校として設置されたのに対し、総合学科は普通科・専門学科という既存の枠組みを越える第3の学科として設置されている。また、前者は多くが新設されたのに対し、後者は多くが既存の普通科・職業科を再編する形でつくられている（寺田 1995）。しかし、科目選択制を導入している点で共通であるし、総合学科は総合選択制高校をモデルとしたこと、総合選択制高校のなかにもすでに職業科（専門科）の科目も取り入れた高校もあることから、類似性があるとみなせる。

- (3) たとえば松原治郎他（1980）や、Rohlen, P. Thomas(1983)の研究がある。
- (4) 橋本（1996）は、普・農・工・商の4学科を卒業して就職した者の学科による職種構成の違いを、クラメールのコンジェンシー係数で年度ごとに出し、学科と職種の関連が弱まっていることを実証している。
- (5) 都道府県教育長協議会・高校問題プロジェクトチーム『高校教育の諸問題と改善の方向』1977年7月8日。
- (6) 第14期中央教育審議会答申『新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について』文部省大臣官房政策課 1991年4月19日（『文部時報5月臨時増刊号』ぎょうせい 1991年5月20日）。
- (7) なお、菊地の知見は国立教育研究所で3年間にわたって出された報告書（牧昌見研究代表 1993, 1994, 佐藤全研究代表 1995）に基づいている。
- (8) この「枠づけ」という言葉は、飯田（1996）も用いている。飯田は、特にこの「枠づけ」という概念を厳密に定義していないが、主に教育課程に限定して用いていることを考えれば、筆者が定義する「枠づけ」は飯田が用いている「枠づけ」の拡大概念とも考えられる。筆者は、「枠づけ」を「学校・教師がある科目を推奨・指定する形で、またある科目を選択しにくくさせる形で、生徒に特定の科目を履修させようとする」と定義する。また生徒の科目選択を「枠づけ」る要素を「枠」と定義する。
- (9) たとえば市川（1995）もその著書の中で紹介している。
- (10) A高校のホームルーム数は72になっている。これに対し県標準は24。
- (11) 1994年以前は推薦入学者と、一般入学者の割合はそれぞれ30%, 70%であった。
- (12) なお、語学（中国語）は91年度に新設された。また発足時に芸術学系にあった技術は93年度に廃止。93年に家庭学系は生活科学学系に、商業学系は情報経営学系に名称変更している。
- (13) こうした講座のカテゴリーおよび各講座の分類については、生徒に配布される

「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究

『選択科目・講座案内』の表記および各教科教師への聞き取りを参考にした。

- (14) 『社会』という教科はなくなったが、比較の都合上、引き続きこの呼称を用いる。
- (15) 数学は「数学の成り立ち」、社会は「課題郷土史」、理科は「理科ⅡA」という教養的色合いが強い講座を削除した。また音楽は趣味・教養的な色合いの高い「合唱」を削除した。
- (16) I教諭によれば、初年度フランス語学系には40人の生徒が集まったが、そのうちフランス語で受験するものは13人しかいなかったという。

〈参考・引用文献〉

- 藤田英典 1997, 『教育改革—共生時代の学校づくり—』岩波新書。
- 橋本健二 1996, 「高校教育の社会的位置の変遷と高校教育改革」耳塚寛明・樋田大二郎編著『多様化と個性化の潮流を探る—高校教育改革の比較教育社会学』学事出版 76-90頁。
- 市川昭午 1995, 『臨教審以後の教育政策』教育開発研究所。
- 飯田浩之 1996, 「高校教育における『選択の理念』—科目選択制の歴史的展開と今日の高校教育改革—」『筑波大学教育学系論集』第20巻第2号 43-57頁。
- 荻谷剛彦 1981, 「学校組織の存立メカニズムに関する研究」『教育社会学研究』第36集 63-73頁。
- 菊地栄治 1996, 「高校教育改革の最前線」耳塚寛明・樋田大二郎編著『多様化と個性化の潮流を探る—高校教育改革の比較教育社会学』学事出版 28-44頁。
- King, R. 1973, *School Organization and pupil Involvement*, RKP.
- 牧昌見研究代表 1993, 『高校教育改革の成果と課題に関する調査研究』国立教育研究所。
- 1994, 『教育改革モデルの浸透可能性に関する実証的研究』国立教育研究所。
- 松原治郎・武内清・岩木秀夫・渡部真・耳塚寛明・荻谷剛彦・樋田大二郎・吉本圭一・河上婦志子 1980, 「高校生の生徒文化と学校経営(1)」『東京大学教育学部紀要』第20巻 21-57頁。
- 耳塚寛明 1982, 「学校組織と生徒文化・進路形成—『高校生の生徒文化と学校経営』調査から—」『教育社会学研究』第37集 34-46頁。

- 西本憲弘 1993,「高校教育の改革と伊奈学園の構造」西本憲弘・佐古順彦編『伊奈学園 新しい高校モデルの想像と評価』第一法規 7-35頁。
- 岡部善平 1997,「『総合学科』高校生の科目選択過程に関する実証的研究—選択制カリキュラムへの社会学的アプローチ—」『教育社会学研究』第61集 143-161頁。
- Rohlen, P. Thomas 1983, 友田泰正訳『日本の高校』サイマル出版会 1988。
- 佐藤全研究代表 1995,『高等学校における学科編成・履修システムの改善に関する総合的研究』国立教育研究所。
- 寺田盛紀 1995,「高等学校総合学科の教育課程と進路選択教育・職業教育の様態に関する実証的研究—設置2年目の状況に関する資料調査と若干の聞き取り調査に即して—」『名古屋大学教育学部紀要教育学科』第42巻2号 121-135頁。

ABSTRACT

**A Case Study on the Process of Transformation
of the Subject Choice System
in "Sogo Sentaku-sei" Senior High School:
The Illusion of
"The Freedom of Students to Choose Their Own Courses"**

TANAKA, Yo

(Graduate School, Ochanomizu University)

4-5-9 Tsukushi-ga-oka, Kashiwa-shi, Chiba, 277-0072, Japan

The purpose of this paper is to analyze the transformation of the process of choosing subjects in a "Sogo Sentaku-sei" High School. "Sogo Sentaku-sei" or "Sogo Gakka" senior high schools have attracted much attention in recent educational reform policies, since they are different from the conventional senior high-school system, by allowing students to make their own curriculum.

However, recent studies have pointed out that these schools in fact restrict a students' capacity to choose their own subjects, thereby going against the purpose of this policy. In order to properly carry out high-school reformation policies today, the causes of this phenomenon must be analyzed.

This paper will attempt to investigate how and why these schools have come to restrict the students' capacity to choose their own subjects, based on ethnographic research at "A High School", one of the leading "Sogo Sentaku-sei" high schools in Japan.

The results of the research are as follows: In the beginning, the teachers of A High School did not restrict students' choice of subjects. Eventually, however, restrictions were imposed because of the problem of time cards organization. Then a few years later, the teachers of the minor 'gakukei' — which are loose courses — allowed students to select their own subjects because they wanted to give specialized lessons and to secure enough schooltime for them. Major 'gakukei' teachers who couldn't control the subjects which students would be taught because of the number of students demanded to increase the number of credits of the obligatory subjects. This demand was related to the problem of the school's overall reputation of sending students to universities.

In this way, the students' ability to choose their own subjects was restricted by both of individual teachers' interests and the problem of the school as a whole. These results suggest that the problem of curriculum includes the problem of school management and that it is difficult to change the curriculum, by introducing alternative educational institutions, such as 'Sogo Gakka'.