

● 研究論文

# 高校における学年制と単位制

佐々木 享

## はじめに

「進級や卒業の認定に関する制度としては、現在、小・中学校及び高等専門学校においては学年制を採用し、大学においては単位制を採用しているが、高等学校では学年制と単位制の性格を併せもった制度を採用している」といわれる<sup>(1)</sup>。学年制と単位制の併用という制度にみられる高校教育課程の構造の特殊な性格を解明することが本稿の課題である。

## 1

わが国の今日の教育学関係の書物における「学年」の説

明は大同小異で、「学年とは当該学校的全課程を修業年限と同じ数だけの段階に分けたその一つ一つの段階を意味する<sup>(2)</sup>」とか、「修業年限に応じて編成された全教育課程をその年数によって区分したものが学年である<sup>(3)</sup>」などとされている。多くの書物はこれに、学校教育法施行規則第四十四条を援用しながら、学年の始期(四月一日)と終期(三月三十一日)の説明をくわえている。これによれば、「学年」とは、ある学校に修業年限が定められていること、修業年限内に順次に学習すべき教育課程が用意されていることの二つを前提とした当該学校の教育課程の一年毎の段階区分を意味すると同時に、カレンダーの上での時期区分でもある。学年の課程の学習が一月に終わったとしても、その学年の終了は三月末をまたなくてはならないのである。

ここで検討しようとするのは、(一)学年それ自体の意義、(二)当該学校の教育課程の構造が学年毎に区分されていて、教育・学習の進行がその途上における各学年の課程の修了の確認という手続きをふくんだ「進級」という形式をとる制度の意義と実態、および(三)上述の学年制と高等学校の単位制との関係、である。(一)についてはすでに述べたが、(二)との関係でつぎのように言うことができる。

小学校では、入学すべき年齢が法定されている（学校教育法第二十二條、第二十七條）ので、病氣あるいは海外在住などのために入学時期の遅れた者、あるいは途中で原級留置されたことがある等の特別の事情のある者を別とすれば、同一学年に属する子どもたちは同一年齢の子どもの集団であると想定できる。こうして、同一学年に属する子どもたちの精神的身体的な発達程度はかなり均質な、似たような水準にあると想定することができる。この事情が、教育課程を学年毎に分割して定めていることと対応している。またこの対応関係を維持しながら教育・学習活動を円滑に遂行することを可能ならしめるために、各学年末に、当該学年の課程の修了の確認という手続きを踏んで子どもたちを「進級」（あるいは「卒業」）させる制度が設けられているのだと考えられる。

厳密には、右のような説明は、学習集団としての学級が

同一学年生のみをもって構成されている場合にいえることである。この点について学校教育法施行規則第十九條は、「小学校の学級は、同学年の児童で編成するものとする」と定めている（この条文は、第五十五條によって中学校に準用される）。同一学年に属する子どもによって学習集団としての学級を構成する制度が成立するまでには、若干の歴史的経過があった。詳しく立ち入ることはできないが、これまでの研究では、小学校では、初期には学力等級制がとられ、明治末年になってようやく同学年学級制が多数になったといわれている。<sup>(4)</sup>中等学校についてのこの種の研究はあまり知られていない。規定の文面でみる限り、一八九六年の中学校令では「学年」と学力グレードとしての「第〇級」とが併用されているので、今日の意味での学年制が採用されていたとはいえない。一八九九年の「中学校編成及設備規則」にはじめて「学級」同学年ノ生徒ヲ以テ編成スヘシ」という規定が現われ、これ以後今日の意味での学年制が一般化していったものと思われる。（ただし、中学校の同一学年に属する生徒の年齢が均一化するのは、ずっと後のことで、恐らく大正期になってからであったと思われる。）「学年制」もまた歴史的産物なのである。

学力等級制に代って学年制が現われると、改めて学年毎の「進級」および「卒業」の確認手続きが問題となつて

くる。戦前の小学校の場合についてはこの方面の研究がいくら知られているが、戦後の小学校、中学校については研究されたことがないように思われる。

ところで、高等学校には右に引用した学校教育法施行規則第十九条が準用されない。このため、高校における学年制に疑問を懐く向きも一部にあるので、この点についてやや詳しく調べてみる。

学校教育法施行規則では、多くの条文が直接に「学年」に言及している。このうち、第二十二条の三、第二十二条の六、第二十七条、第四十四条などは第六十五条により高校に準用されている。高校に特有の条文のなかでも、第六十条、第六十一条が直接に「学年」に関連した規定をふくんでいる。これらのうち、第二十二条の三、第二十二条の六に出てくるのは「学年」ではなく「学年主任」であるが、学年主任が学年制を前提とした存在であることはいうまでもない。第四十四条は学年の定義、第六十条は編入学、第六十一条は転学・転籍に関する規定である。第二十七條は課程の修了・卒業の認定に関する規定であるから、本稿にとってはとくに注目すべき条文である。いずれにせよ、高校における学年制は、法令上の明確な根拠をもっている。ただし、その学年制が単位制と併用されていること、及び、「学級」が同一学年に属する生徒によって構成

されるとは限られていないこと、などの点に小学校・中学校との相異が認められるのである。

## 2

学校教育法施行規則第十九条が高校に準用されないのは、高校に学年制が存在しないからではなく、法令上、高校には小・中学校のような構成メンバーの固定した「学級」が存在しないことになっているという事情があるからである。しかし、近年では多くの高等学校が学級の構成メンバーを固定させているために、この間の事情が理解しにくくなっている。言い換えれば、今日の多くの高校では、元来の「学級」の意味が理解されにくくなっているのである。

今日の学級という組織は、学校において児童・生徒が授業をうける際の単位組織としての集団を意味している。小・中学校では、選択科目、男女が分かれて授業を受ける場合、あるいは技術・家庭科のような特別な場合を除いて、授業を受ける集団の構成員は固定されているのが普通であり、それが学級である。また、今日の小・中学校の学級は、いわゆる複式学級のような特別の場合を除き、同一学年に属する児童・生徒をもって構成されるのが普通であ

る。学級の構成員が固定的であることは、小・中学校の教育課程がおおむね学年毎に一定であることに対応している。

これに対して高等学校の教育課程は、多数の教科・科目をすべての高校生にとって必修のものと選択し得るものとで構成されている。学習指導要領が必修と定めている教科・科目は多くはなく、改訂年次によって多少異なるが、従来はおおむね四〇単位前後であり、その他の多数の教科・科目は選択制のものである。しかも従来は、必修教科のなかに科目選択制をとり入れている場合が少なくなかった。

このように、高校教育では基本的には選択制を教育課程の構成原理としているので、ここから、一つ一つの授業を受ける学級の構成員は原則的には毎時間異なるはずだという帰結が導き出されてくる。また、選択の方法如何では、一つの科目の授業を異なる学年の生徒が同時に受けることもあり得るから、高等学校に固定学級の意味をふくんだ学校教育法施行規則第十九条を準用することは、原則的には困難だと解される。<sup>\*</sup>右の事情により、高校では、構成員の固定した学校内での生徒の集団の単位を、構成員の変動する学級とは別個に組織する必要が生まれる。この必要に因えて組織されているのが高等学校のホームルームなのである。がんらいの趣旨からすれば、ホームルームⅡ学級とい

う今日多くの高校で実施されている方式は、ホームルームの特殊な形態であるということになる。<sup>(?)</sup>

<sup>\*</sup> 厳密に言えば、この点に関して、現行法令には矛盾があるように思われる。学校教育法施行規則、高等学校学習指導要領、高等学校設置基準などでは、小・中学校関係の法令や学習指導要領で用いられている意味での「学級」という用語がかなり慎重に避けられている。学校教育法施行規則の高校関係の条文に「学級」の用語はなく、高等学校学習指導要領にも従来は「学級」という用語はなかった。一九七六年改訂のそれに「生徒の学習内容の習熟の程度などに応じて弾力的な学級の編成を工夫する」ということが現われたが、文部省は、この場合の「学級」は構成メンバーの固定したものの意味するものではないと説明してきた。高等学校設置基準にみられる「同時に授業を受ける一学級の生徒数」「同時に授業を行う学級」などのことばづかいは、明らかに、学級の構成メンバーは固定的でないことを想定していると考えられている。ところが「公立高等学校の設置、適正配置及び教職員定数の標準等に関する法律」にみられる「学級編成」「学級」等の用語からは、その構成メンバーの固定した学級が高等学校に存在しているかのように読みとれる。

### 3

つぎに、進級・卒業の法的基礎となっている学校教育法施行規則第二十七条について述べる。

第二十七条 小学校において、各学年の課程の修了又は卒業を認めるに当っては、児童の平素の成績を評価して、これを定めなければならない。

この条文は中学校、高等学校に、ともに準用されているので、学年の修了又は卒業を認定する手続きの法的基礎に関しては、高等学校は小・中学校と同様な条件におかれている。それにもかかわらず、学年の修了、卒業の認定の手続きやその意味がしばしば高等学校においてだけ問題になっているのは、一面では、高等学校では単位制を採用しているので単位制と学年制との関係が複雑になっているからであるが、他面では、あえてそっちよく言えば、小・中学校においては学年の修了、卒業の認定が比較的安易に行われており、よほど特別な事情がない限り原級留置の措置がとられることはないという実態が一般化しているために、あたかも高校にだけ原級留置の制度があるような観を呈しているからである。

学校教育法施行規則第二十七条に従えば、小学校や中学

校は——皮肉な言い方だが——高等学校と同様に、各学年毎にその学年の課程の修了の認定という手続きを経て児童、生徒を進級あるいは卒業させなければならないのである。換言すれば、小学校や中学校は、児童あるいは生徒が学年毎に定められたその学年の課程を修了したと認められないときには進級させてはならない、つまり原級に留置しなくてはならないのである。小学校の全課程を修了しない子どもを卒業させることはできないし、中学校の全課程を修了しない子どもを卒業させることはできない——学校教育法施行規則の第二十七条、第二十八条はそう規定していると解される。この規定の趣旨を厳密に追及していくと、小学校を卒業したのに小数や分数の加減乗除が理解できていないとか、中学校を卒業したのに、ごく基礎的な代数計算もできないとかいう子どもがあつてはならないことになる。あつてはならない低学力の生徒たち——いわゆる落ちこぼれの高校生が決して少なくないという今日の高校教育の現実<sup>(8)</sup>は、小学校や中学校では、この二か条の要請する手続きが厳密には実行されていないことを示唆している。

\* なお念のためにつけ加えれば、現行法令は九年間（教育基本法第四条）、すなわち、満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初から、満十五歳に達した日の属する学年の終了まで、保護者に対してその保

護する子どもを就学させる義務をおわせているのである。って（学校教育法第二十二條、同第三十九條）、中学校を卒業させる義務をおわせているのではない。この学齡期間中に何らかの理由で一度原級留置された子どもについては、中学校第二学年で義務教育は終わるのであって、その子どもにとっては中学校第三学年は自由意志による就学ということになる。

他方、単位制の趣旨からみれば矛盾をふくむといわれながら、現実に少なからぬ高校がいくつかの教科・科目の単位の認定されなかった生徒を原級留置させているのは、施行規則第二十七條の趣旨に照らして正当な措置であるといふことができる。一九七八年五月の全国高校長協会総会において当時の諸沢文部省初中局長は、「やる気がない子は、落第させるぐらいにしなければ、日本の教育がほんとうに充実したものにならない」と述べたと伝えられている。この演説は、当時、「落第のすすめ」として波紋をよんだが、右に述べたことから明らかなように、演説の趣旨自体が法令の趣旨に反しているわけではなかった。ただし、諸沢局長が学校教育法施行規則の第二十七條、二十八條を念頭においていたのだとすれば、これはむしろ、高校長に向けてではなく、小学校長、中学校長に向けて言うべ

きことであつた。

戦後日本の小学校、中学校における原級留置の状況とそれが極端に少ない——現実には、それをしめす統計すら存在しない——事情は、筆者の知る限り、調査研究されていない。以下の事情が互に関連し、重なりあっているためであろうと思われる。(1)学習指導要領等がしめしている各教科の目標はいわゆる方向目標であつて、各学年において達成すべき目標が明示されていないので、課程の修了認定の基準を明文化することがむづかしい。(2)評定の方法として相對評価が推奨されてきたため、個々の子どもの学習の到達度がつねにあいまいにされている。たとえば、1という評定はその子どもの属する集団のなかでの学習の成績の相對的な低さをしめすが、その子どもの学習の結果の程度自体をしめすものではないから、1という評価が課程の修了を認定しない基準となることは、一般的にはあり得ない。(3)一學級の人数が（少なからぬ生徒を落第させている諸外国にくらべて）あまりに多人数であるために、学習のおくれを子どもの責めに帰して原級留置するのは苛酷であるという判断が教師集団のなかに少くない。(4)教師ばかりでなく、親、子どもも原級留置を好まない。(5)親、子ども、教師に、わが国戦後の義務教育制度が基本的には年数主義（教基法）、年齢主義（学校教育法）に立脚していること

が正確に理解されていない。いずれにしても、教育行政当局の責任は大きいのだが、施行規則第二十七条、二十八条が厳密に追及されていないこと、厳密に追及することを不可能ならしめていることの結果が、高校教育にしわよせされているのである。

## 4

数量的な統計は知られていないが、高等学校における原級留置は——前述のように高校で安易に「学級」ということばを使うことには問題があり、その意味では原級留置あるいは進級ということばには問題があるがいまは慣行に従っておく——小学校、中学校のそれよりはるかに多いと信じられている。このような場合に現われる学年制と単位制との関係や問題点は、前節で述べたことがらに比較すると、現場の高校教師には割合知られていることではあるが、まず単位制についての若干の論点を説明しておきたい。

旧学制下の中等学校では単位制はとられていなかったから、単位制は戦後の新学制に特有のものである。アメリカの中等学校においては二十世紀に入って教科目選択制との関係でユニット制（あるいはクレジット制）が採用される

ようになり今日に至っている。このユニット制は、わが国の高校に採用された単位制とよく似ているが同じではない。<sup>(1)</sup>わが高校の単位制は、占領軍担当者を通してもたらされたアメリカのユニット制の考え方の影響のもとに誕生したものと推測されるが、今日なお、単位制誕生の経緯は明らかでない。

高等学校の教育課程に単位制を採用することを最初に明記したものは、最初の『学習指導要領一般編』（一九四七年三月二十日発行）の第三章の補遺として出された「新制高等学校の教科課程に関する件」（昭二二・四・七<sup>(1)</sup> 発学一五六号）であった。そこには次のように記されていた。

単位制というのは、生徒の修めた課程を計算する方法であって、生徒は自分の修めたいと思う科目を予めきめておいて、その科目を満足に修得した場合にその単位を与えられることとなるのである。そうしてこの単位が一定数与えられたときに、進級したりあるいは卒業することとなるのである。

一九四九年四月に刊行された文部省学校教育局『新制高等学校教科課程の解説』（五四ページ）には次のように述べられている。

新制高等学校での学習量を測る基準は単位制である。単位制は、学習量を測る基準であることのほかに特別の意味をもつものではない。評価や成績の如何とは一応無関係である。これは、具体的には学習の時間を測る以外に意味のあるものではない。一つの教科を満足に修得すれば、成績の良否にかかわらず、どの生徒にもその教科について定められた一定の単位制が与えられる。

以上が単位制についてのかんたんな定義である。右の『解説』は高等学校が単位制を採用する理由を次のように説明している（五四ページ）。

選択教科制によれば、各学校で教える教科とその組合せの種類およびそれらの時間数は学校毎に異なり、同じ学校であっても生徒によって相違することになる。これらの生徒が皆卒業までにおおよそ同じ量の学習指導を受けるようにする必要がある、それには、学習の量を測る何かの方法が必要である。この測定 of 標準は、通常の課程と定時制または夜間の課程の学習量の測定に同じ基礎を与えるためにも必要である。

単位制は、教科科目の選択制と密接に関連しているのである。高校の教育課程は、すべての高校生にとって必修の教科科目と、選択制の教科科目とから構成されている。必修とされる四十単位前後の教科科目以外は、すべて選択制の教科科目である。右に引用した『解説』の文章にもあるように、高校の教育課程は、選択制を採用しているために、個々の学校、個々の学科、個々の生徒によって異なることになる。こうした条件下では、教育課程が学年毎に固定していることを前提とした従来の進級、卒業の認定方式をとることはできないから、学年制とは別に、個々の生徒の学習量を測定する方式が必要とされるが、単位制はこの必要性に対応した制度なのである。わかりやすくいえば、必要教科目以外には互に全く違った教科科目を選択している異なった高校、異なった課程、異なった学科の生徒の学習の結果を、等しく高校卒業として認定するために導入されている制度なのである。なお、高校の単位制は、授業の内容の違いを一切無視して授業時間数だけを基準としていることを一つの特色としていることも注目される。（戦後は、大学も単位制を採用している。しかし大学の単位制は、高校と同様に授業時間数を基準としてはいるが、授業時間数が同じでも与えられる単位数は講義、演習、実験実習によって異なっている。詳細は大学設置基準第二十六条



以下を参照。)

なお、単位制の土台である選択制について、教科科目につき生徒からの選択幅を認めることだけを選択制と称するかのような誤解<sup>(12)</sup>が一部にあるので、以下のことをふえんしておく必要がある。

高等学校学習指導要領が定める必修教科科目とその単位数は、僅かなもので、その他の教科科目がすべて選択制のもとにおかれている。七六年改訂版でいえば、必修は国語Ⅰ、現代社会、数学Ⅰ、理科Ⅰ、保健及び体育(そのほか、普通科では芸術三単位以上、女子に家庭一般四単位以上、専門教育を主とする学科では専門教育に関する教科科目三十単位以上がくわわる)のみである。それにもかかわらず、現実には生徒に選択がゆだねられる教科科目が少ないのは、多くの場合、学校側が学習指導要領が定めている必修教科目のほかに、当該校として履修すべき教科科目を課程、学科ごとに定めている——つまり、生徒ではなく、学校側がその学校、課程、学科としての必修科目を選択しているからである。そのため、生徒たちの前には、学校側が予め選択してしまった残りのごく僅かな部分だけが選択制の部分として現われることになる。今日では、生徒は、高校に入学してからの選択ではなく、高校に進学する際に、学校、課程、学科の選択を要求されている。これが選択制

の現実である。

選択制の趣旨は以上の如くであるが、高校で学習する事項にも、学習の内容の順次性がふくまれているものが少なくない。実際に学習指導要領によって履修すべき順序だけでなく、履修すべき学年が指定されている科目が少なくない。この面からも、高校は学年制と単位制とを併用しているということができるわけである。

## 5

学年制と単位制との関係は、進級の判定基準に関連して、また原級留置した場合の既修科目の扱いに関連してとりわけ鋭く現われる。(このほか、編入学、転学、転籍に際しても問題になることがある。学校教育法施行規則第六十条、第六十一条参照。)

まず前者についてみると、単位制をとる高校では何をもって学校教育法施行規則第二十七条にいう「学年の課程の修了」とみなすかが問題となる。この点に関連して、前述した一九四七年四月の通達に次の文章のふくまれていることが注目される。<sup>(13)</sup>

……各学年で修める単位数、すなわち進級のために

修める単位数を考えてみると

第一年級二十五単位以上 第二年級に進級  
第二年級二十五単位以上 第三年級に進級  
というような基準が考えられるのである。

右は、二十五単位が妥当であるかどうかは別として、一定の単位数の修得をもって進級の認定の条件、換言すれば「学年の課程」の修了認定の条件とすることを推奨しているものと解される。<sup>\*</sup>高等学校学習指導要領は、一九五五年改訂以後、教科科目について履修させるべき学年を指定するなど次第に学年制の考え方を強めてきたが、右以外に高等学校学習指導要領が進級についての一般的な基準を示唆したことはなかった。

\* 進級の基準が示唆されていることは、反面からいえば、原級留置があり得ることを示唆しているといえる。なお、一九四九年の前掲『解説』が、「単位制によれば、合格しなかった教科だけを繰返せばよいのであって、その他の合格した教科については単位が与えられるのである。したがって、うまく三年間にとりもどすことができれば、一つ二つの教科が失敗していても三年で卒業することはできるわけである」（同書五九ページ。ほぼ同趣旨の文章が、一九五一年に改訂さ

れた『学習指導要領一般編』（試案）の四三ページにある）と記していることをもって、新制高校が原級留置を否定したとするのは誤解である。ここにあげられているのは、単位制の趣旨であって、あげられている例は、僅かな科目が不合格となった場合つまりうまくとりもどす可能性のある例にすぎないとみられるからである。

現実はどうか。多くの場合、進級基準は当該学校の内部規則にとどめられ、公表されている例は極めて少ないようである。その数少ない事例の一つだが、筆者の手元にあるA高校の『学校要覧』は学習評価、進級等についてのかなり詳細な規定を掲載しており、原級留置に関しては次のように記している。

次の各項の一つに該当する場合は原級留置し、再度全単位を履修しなければならない。

- (1) 欠席日数が年間出席すべき日数の<sup>す</sup>を超えるもの。
- (2) 4科目以上未修得（30点未満）のもの。
- (3) 3科目未修得の場合も、未修得単位数の合計が11単位以上のもの。

A校の場合、単位数以外に出席日数、修得科目数も進級

の条件とされていることがわかる。同じ県のB校の『学校要覧』は、(7)4科目以上未修の場合、(1)11単位以上未修の場合、(9)全科目の平均点が42点未満の場合、のいずれか一つに該当する場合には「原級留置とし再度全単位を履修しなければならない」とし、「なお全科目の平均点が42点以上、44点未満の者は審議の上進級或は原級留置を決定する」とつづけてわえている。(同校の場合、評価2の最低点は30点であるから、全科目の平均点が44点以下であることのみをもって原級留置させることには、単位制の趣旨からみて疑問がある。)また、「一科目不認定でも原級留置となる学校すら少なくない」といわれるが、実際、筆者の手元にある別の県のC高校の『学校要覧』には、「進級・卒業の認定は本校の定めた教育課程を履修し、かつ全教科、科目の単位を修得したものに對して行なわれる」とある\*。

\*このほかある論者は、「現在高等学校では、一定の教科・科目が単位不認定になると原級留置の措置をとっている」と書いている<sup>(1)</sup>。これによると、単位数や科目数ではなく、当該学年で修得すべきものとされたもののうちの特定の教科・科目が未修得であるときに原級留置される場合があるのかも知れない。

以上のことから、次のような事実が指摘できよう。

第一に、高校における進級基準は学校毎に定められ、一定していないことが指摘される。第二に、右のA校B校のように、ある単位数の修得という単位制から予想される基準以外の要素が進級基準として採用されている事実がある。換言すれば、進級の判定基準としては、単位の認定だけでなく多様な要素が活用されている場合がある。第三に、その基準が公表されているかどうかは別として、高校の進級判定は一定の基準に照らして厳密に——ある意味では機械的に——行われていることが推測される。このことは、学年制の意味がいまいだなどといわれる高校のほうも、学年制をとっていることが明白な小学校中学校よりも、学年制の意味——少なくとも学校教育法第二十七条の趣旨——を実際化していることを意味する。第四に、進級基準が公表されていないために、単位制と学年制との関係の理論的実際の究明がおくれていることが指摘される。基準を公表している右の学校の場合についていえば、個々の科目の単位認定基準としての点数と学年の修了認定基準としての平均点との整合関係という問題点や、次に述べるような、原級留置された者の再履修の意味と効果という問題点が指摘できる。各校が公表するようになれば、この種の問題はもっとたくさん表面化することが予想される。進級基準というような「生徒の在学関係に変動を生ずるおそれ

のある措置」については、生徒の学習権保障の観点から明文化される必要があるという意見は首肯すべきものである。

## 6

高校で原級留置した場合は、既に修得した科目の単位の取り扱いが問題となる。問題点は、①既修得単位を修得しなかったものとして取り扱うことができるか、②既修得単位を再履修させることができるか、の二点に分けられる。

①についてある論者は、旧学習指導要領総則第二節第五款（七六年改訂では、総則第8款に当る）の規定に従い、「原級留置には一度修得した単位を修得しなかったものとする効果はないので、教科・科目の履修の成果が当該教科・科目の目標からみて満足できるときは、必ず単位の修得を認定しなければならないと解される」としている。<sup>(16)</sup>しかし前節で紹介したA校の『学校要覧』は「原級留置者は、その年度における教科目の履修単位をすべて認定されない」と記しており、このような例は少なくないのではないかと思われる。

②について同じ論者は、単位制の建前からすれば、たとび単位の修得を認定された教科・科目については原則とし

てそれを再び履修する必要はなく、「原級留置の場合には、修得を認められなかった教科・科目についてのみ再履修すればよいことになる」としている。<sup>(17)</sup>これは、①の論点から導き出される当然の帰結で、前掲の『解説』以来一貫している方針であるということが出来る。しかし現実には、原級留置した者に対して全科目を再履修させるのは前記A校B校に限らず今日では一般化した方式ではないかと思われる。右の論者は、「このようにすべての教科・科目を再履修させること自体は違法なものではないが、……教育的観点からいっても問題がないとはいえない」としており、続けて、「特に選択教科・科目を設けるなどして教育課程の弾力的編成が可能となっている現在、一部の教科・科目の単位の不認定があったとしても、当該教科・科目について前学年の授業に出席させるなどして、できる限り進級させる配慮が必要になっているのではないかと思われる」と述べている。このような配慮が求められることは当然であり、今日このような配慮を求める声を大きくすることとは重要である。しかし、前記A校B校の例のように、一学年で11単位以上も不合格となっていると、このような「配慮」にも限界があり現実の解決策にはならない。

考えられる方策の一つは、全科目を再履修させることが違法ではないというのであれば、再履修科目については、

両年度のうち上の方の評価をもって認定するという便法をとることである。この種の便法の余地を認めず、前記A校のように既修科目のすべてを取消してしまうと——このような措置の法的効果には疑問があるのだが——、前年度には修得できたのに何らかの事情で新年度で修得できなかったという科目については、さらに再履修を求めるというような事態も起り得る。

紙幅の関係もあって、いわゆる追試をふくむ単位の認定基準自体の問題にふれることはできなかった。

- (1) 斉藤秀昭（文部省高校教育課指導研修係長）「単位制とその運用」『月刊高校教育』一九七七年六月号、九八ページ。
- (2) 斉藤、同上誌、九九ページ。
- (3) 鈴木勲編『逐条学校教育法』一九八〇年、学陽書房、一三六ページ。
- (4) 佐藤秀夫「明治期における『学級』の成立過程」『教育』一九七〇年六月号、二四ページ。
- (5) たとえば、森川輝紀「進級・卒業判定考——義務教育の展開と原級留置（落第者）」『日本教育史研究』創刊（一九八二年三月）号。
- (6) 東京都高等学校教職員教育法研究会「単位認定・進級判定に関する高法研見解（中間まとめ）」『高法研ニュース』第十一号、一九八〇年一二月。同文が『教育』一九八二年

三月号に転載されている。

- (7) 拙稿「高校におけるホームルームの成立」『高等学校各科研修会研修要録——昭和五十六年度』名古屋市教育センター。磯田一雄「ホームルーム——その『学級』との相違と『学級化』をめぐる」『教育』一九七〇年六月号。
- (8) 梅根悟『中等教育原理』一九六四年、誠文堂新光社、七八—八三ページ。拙著『高校教育の展開』一九七九年、大月書店、二三五—二四一ページ。
- (9) 「主張・文部当局の『落第のすすめ』」『赤旗』一九七八年六月七日。
- (10) 横尾恒隆「アメリカ合衆国の中等学校における単位（ユニット）制の成立」『技術教育学研究』第一号、一九八二年七月、名古屋大学教育学部技術教育学研究室。
- (11) 『近代日本教育制度史料』第二三巻、三〇二ページ。なお、この通達をふくめて、学習指導要領の全部（官報告示方式になってからのものを除く）は、『文部省・学習指導要領』として日本図書センターから覆刻刊行されている。
- (12) 詳細は、拙稿「高校教育における選択制と生徒の学習権——大学入試制度との関連で」日本教育法学会年報第九号『子どもの権利と教育法』一九八〇年、有斐閣、を参照。
- (13) 注（11）の三〇五ページ。
- (14) 斉藤、前掲誌、一〇二ページ。
- (15) 注（6）の『教育』誌一〇六ページ。
- (16) 注（14）に同じ。
- (17) 注（14）に同じ。

（やさき・すすむ）名古屋大学