



障害児の希望者全員進学実現への理論と課題（特集 青年期教育としての高等部教育）

渡部，昭男

(Citation)

季刊障害者問題研究, 59:2-14

(Issue Date)

1989-11

(Resource Type)

journal article

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/90007699>



●特集／青年期教育としての高等部教育

障害児の希望者全員進学実現への論理と課題

渡 部 昭 男
(鳥取大学)

今、希望するすべての障害児に後期中等教育を保障することがきわめて重要な緊急課題となっている。そして、全国各地で「障害児の希望者全員進学」運動が組織され、1960年代後半から1970年代にかけてのかつての就学権保障運動にひきつづく障害児の教育権保障運動の「第二の“うねり”」にふさわしいもりあがりをみせている¹⁾。

しかし、わが国における後期中等教育保障運動史に視野を広くすえなおせば、障害児教育分野における今日の希望者全入運動は、かつて国民的規模で大きく展開された高校全入運動およびそれにひきつづいての高校教育の改善・充実運動の蓄積と発展の上に正しく位置づけられなければならない。

そこで、本稿では、われわれの「青年期教育としての高等部教育」論をよりいっそう深化させるために、まず、高校全入運動の成果や教訓を学び直すことから始めたい。

1 高校全入運動の成果と教訓

(1) 高校全入運動の概要

少し長くなるが、『教育小事典』からの引用によって、高校全入運動の概要を見ておこう。

「高校全入運動²⁾」

1948年、新制高等学校は、高校三原則と希望者全員の入学をたてまえとして発足したが、施設数の不足や1960年代を中心とする進学要求の急速な高まり、1963年をピークとするベビーブーム、学校間格差とあいまった激しい進学競争などによって、高校入学にあたっては、きびしい選抜試験が行なわれてきた。高校全入運動はこのような状況に対し、高校希望者全員

の入学を要求する運動として出発し、高校進学率が90%をこえた今日では、その理念は、高校三原則にもとづく完全な高校教育をすべての青年に保障しようとする運動にひきつがれている。

この運動は、1950年代後半の高知県教組の高校全入運動に直接の端を発し、日教組も1959年6月の定期大会で「高校入試制度の廃止」「全員入学」の要求を掲げた。1962年4月には全国的な組織として「高校全入問題全国協議会」(全入全協)が発足し、1960年代には全国的な運動へと発展した。

上記のような高校全入運動を経て、中学校卒業者の高校進学率³⁾は、1950年に42.5%(全国平均値)であったものが、1954年には50%を、1961年には60%を、1965年には70%を、1970年には80%を超え、ついに1974年には90%を突破している。ほぼ5年ごとに10%の伸びを示してきたこととなる。そして、1981年に94.3%に達した後はやや頭打ちとなり、量的側面だけからみた場合には、高校進学はすでに「希望者全入＝準義務化」の域にほぼ達したとされている。

今日の障害児の希望者全入の運動は、高校全入運動によって勝ち取られた後期中等教育保障の量的拡大、「準義務化」とほぼ見なされる地平の上に展開されているのである。

しかし、高校全入運動の量的側面での成果だけでなく、内容的な側面での成果と教訓をくみつくすことこそが肝要であろう。

(2) 無選抜による希望者全入制度

高校全入運動から継承すべきは、まず第1に、「無選抜による希望者全入制度」の正当性である。

義務教育でない後期中等教育段階への進学にあたっては、選抜制度が不可分であるとわれわれは思いこまされている。たしかに、現行の学校教育法施行規則第59条では、「高等学校の入学は、(中略)調査書その他必要な書類、選抜のための学力検査の成績等を資料として行う入学者の選抜に基づいて、校長が、これを許可する」と、「入学者の選抜」の実施が規定されている。

しかし、現行のように学力検査等による「入学者の選抜」を実施しなければならないとしたのは、高校全入運動が全国規模でもりあがりみせた矢先の、1963年の省令の一部改訂においてであった。

これに対して、当初の学校教育法施行規則第59条は「高等学校の入学は、校長が、これを許可する。／入学志願者が、入学定員を超過した場合には、入学者の選抜を行うことができる」とし、入学志願者が定員以内の場合は、無選抜による全員入学制とし、定員を超過した場合にのみ選抜を行なうことが「できる」としていたに過ぎなかった。

そもそも、戦後教育改革において新制高等学校が制度化された当初は、高校の増設などの必要かつ十分な教育条件整備によって、高校進学に際して、選抜制ではなく、無選抜による希望者の全員入学制が予定されていたのである⁴⁾。その背後には、日本国憲法・教育基本法に規定された「教育を受ける権利」や教育の機会均等の理念を、単線型の6・3・3制の学校教育制度によって具体的に実現しようとの意気込みがみられた。また、将来的には後期中等教育段階を準義務化することが遠望されてもいた⁵⁾。

しかし残念ながら、量的には「準義務化」の域にはば達したとされる高校への進学に際して、過酷なまでに選抜制が貫徹されることによって、今日なお、全国の若者の「15歳の春」は暗たんたるものとされつづけている。全体的には希望者全員を受けとめる受け皿になったとしても、高校間、学科間、コース間等で幾重にも格差づけられる限り、量的には「希望者全入」といっても本質的には「希望者全入」たりえていないのである。

われわれは、この点を教訓として学ぶべきであ

ろう。「希望者全入」とは、進学希望者を何はともあれどこかの後期中等教育機関に押し込むことではない。選抜制のもとでの「希望者全入」ではなく、選抜によらない希望者全入制度をあくまで実現することが肝要である。障害児の希望者全入運動は、戦後教育改革当初の「希望者全入」の正当な理念を高校全入運動から引き継いで、「無選抜による希望者全入制度」を障害児教育分野から実現することをめざすべきなのである。

(3) 完全な中等教育をすべての者に

第2に継承すべきは、「完全な中等教育をすべての者に」という原則的な理念である。

教育史的に見た場合、「中等教育をすべての者に」(Secondary Education for All) から「完全な中等教育をすべての者に」(Complete Secondary Education for All) への国民大衆の教育要求の高まりは、第一義的には、前期中等教育からさらに進んで後期中等教育に及ぶ要求の発展を指す。しかし加えて、「完全な」とは、前期に後期を合わせた単なる量的側面のみを指すのではなく、保障される中等教育の内容、すなわち質的な意味での「完全な中等教育」のあり方までを問題にしているのである⁶⁾。

宮原誠一氏は、この立場から高校全入運動のあり方を指し示した一人である。

「われわれは、完全な中等教育ということ、なによりもまず、社会科学・自然科学・生産技術の基本の習得ということとしてとらえる。それは、職業的進路のいかんを問わず、すべての国民が、各人の労働と生活について、科学の成果を利用した学習を継続しうるための最低必要教養を意味する。そして、それは同時にこんにちのわが国の産業における社会的生産技術のもとで肉体労働と精神労働との統一にむかって実践的に前進しうるための最少必要の主体的＝知的条件をあたえるものである。このような基本的性格において、科学教育・技術教育・労働教育・芸術教育・体育・道徳教育を総合する完全な中等教育を、高等学校の教育内容として要求するとき、われわれははじめて高等学校教育をすべての青年がうけることの歴史的な意味をとらえることができ、高校全員入学制へ

の確信をもつことができる。このことは、本質的に教育の問題であって、産業の立場からではなく教育の立場から理解されなければならない⁷⁾。」

少し長くなったがここに引用したのは、この指摘とあい前後して、国民所得倍増計画（1960年）に基づく人的能力開発政策、教育の多様化政策が推し進められ、今日まで高校教育の内容が能力主義的に歪曲され続けてくるだけに、高校全入運動にとってきわめて重要な指摘であったとともに、今日においてもひきつづきな実現をめざすべき提起となっているからである。

保障されるべき教育が「完全な中等教育」の内容を兼ね備えない限り、希望者全入は本質的には「希望者全入」たりえないのである。すなわち、希望者全入運動とは、保障される教育の質や内容には目をつむって、「とにかく与えられないよりはまし」とばかりに進学希望をあおることであってはならないのである。障害児の希望者全入運動は、障害児にふさわしい「完全な中等教育」の内容を創造する運動でもなければならないのである。

（4）青年期教育としての後期中等教育

第3に継承すべきは、「青年期教育」論ないし「青年期教育」論に立脚した「青年期教育としての後期中等教育」観である。

国民大衆にとって、青年期とは、社会の生産諸力の発展と労働者の権利拡充の運動の過程で、歴史的に獲得されたものである。すべての青年は、本来の青年にふさわしく青年期を花開かせることを権利として要求しうはずである。

にもかかわらず、戦前の日本では、中等教育はごく一部のエリートが進学準備のために受けるものとされ、これとは区分されて大多数の勤労青年を対象とした「青年教育」が想定されていた。青年期を十分に与えられている層と、不十分にしか与えられていない層が分離して存在していた。戦後、宮原氏は、この問題を「青年期教育の二重構造」としてとらえ、高校全入運動の展開も視野に入れて、「青年期教育の再編成」の課題を、①権利としての教育、②精神労働と肉体労働との統一、③完全な中等教育をすべての者に、④年長青

年の学習活動の創造の4つの基本的視点において示したのであった。宮原氏は、「義務教育終了後の全青年を全体としてとらえ、その教育の制度と方法を総合的に討究する立場⁸⁾」、すなわち「青年期教育」論の探究を提起したのであった。

宮原氏は、「青年期教育」の観点から、先に引用したように、「完全な中等教育」のあり方として「肉体労働と精神労働との統一」という課題を提起していた。また、佐々木亨氏は、学校教育法第41条の高校教育の目的に関する規定に関わって、「又は」とせず、「高等普通教育及び専門教育を施す」と、両者を併せて保障することをめざした点を重視している⁹⁾。すなわち、「普通教育」と「専門教育」を分断し、しかも「受験準備教育」または不十分な「職業教育」に矮小化して与える教育を、「完全な中等教育」として認めることはできないのである。

「われわれの社会では、青年は社会によって青年期をあたえられながら、社会によって青年期を台無しにされている。青年期があたえられる以上、青年は青年らしく生活することを保障されるべきであり、青年はそれを権利としてもとめるべきである。青年の立場から、青年の権利として、青年が青年らしく生活することをもとめる。このことの歴史的・現実的な意味内容を追求することをおしてのみ、われわれは青年の教育要求を正しくとらえることができ、青年期教育の再編成にたいする正しいみとおしを得ることができるだろう¹⁰⁾。」

「職業教育としての高等部教育」観の下、「障害児だから『普通教育』は軽視してもよいだろう」とか、「適応主義的な『職業教育』だけでいいんだ」と、高等部教育の内容が大きく歪められつつある。高等部の3年間を就労目的のためだけに追い込んで過ごさせて、ほんとうに彼（彼女）らの青年期が花開くのだろうか。「権利としての青年期教育」の観点から、高等部教育に従来の高校教育の歪みをそのまま持ち込もうとしている特殊教育政策や特殊教育実践に対して、われわれは断固対決していかなければならない。

障害児の希望者全入運動は、「“15の春”を泣かすな」という単なる進学運動に留まるものであ

ってはない。さらに進んで「花ひらけ“15の春”」という「青年期教育としての高等部教育」を創造する実践運動でなければならないのである。したがって、かたちの上で「希望者全入」がすでに実現している都府県にあっても、なおいっそう創造的かつ精力的に展開されなければならない運動なのである。

2 「職業教育としての高等部教育」観の検討

(1) 新学習指導要領案の骨子

「職業教育としての高等部教育」観の下に推し進められている施策の実態は、高等部教育の保障を一見促進しているかに見えて、いわゆる「職業自立」が見込めない重度の障害児の切り捨てにつながっている。しかも、その高等部教育の中身は、「完全な中等教育」および「青年期教育としての高等部教育」の内容を兼ね備えておらず、むしろ障害青年の青年期を歪め疎外することに通じている。

特殊教育政策として近年ことに強調されてきている「職業教育としての高等部教育」観について、その施策を、まず、教育課程審議会答申(1988年12月)、およびそれを受けた形で公表された盲・聾・養護学校の学習指導要領案(1989年8月)に即して整理し、検討してみよう。

今回まとめられた盲・聾・養護学校の幼稚部教育要領案ならびに小・中・高等部の学習指導要領案は、関係機関の意見を聴取した後、10月下旬に改訂告示され、幼稚部は1990年度から、小学部は1992年度から、中学部は1993年度から全面实施、高等部は1994年度から学年進行で実施される見通しである。

教育課程審議会答申は、今回の改訂の柱として、「①幼稚部の教育課程の基準を示すこと、②児童生徒の心身の障害の状態に応じた指導の一層の充実を図ること、③高等部における職業教育の充実を図ること」の3つを明記していた。このうち、③の柱について、その骨子を見ておこう。

答申は、③の柱について、「高等部における職業教育については、これまでの実施の経験や社会

表1 養護学校における学部設置状況
(1979—1988年度比較)

年 度		1979年度	1988年度
養護学校数総計		654校(100%)	754校(100%)
＊高等部設置校		263校[40.2%]	445校[59.0%]
高等部設置校計		260校(－3校)	444校(－1校)
1 学部	小	10校(1.5%)	9校(1.2%)
	中	1校(0.2%)	2校(0.3%)
	高	12校(1.8%)	24校(3.2%)
2 学部	幼小	2校(0.3%)	2校(0.3%)
	小中	375校(57.3%)	289校(38.3%)
	中高	5校(0.8%)	7校(0.9%)
3 学部	幼小中	6校(0.9%)	8校(1.1%)
	小中高	227校(34.7%)	396校(52.5%)
4 学部	幼小中高	16校(2.4%)	17校(2.3%)

注1)「*高等部設置校」は、文部省初等中等教育局特殊教育課「特殊教育資料」両年度による。

2) 文部省監修「全国学校総覧」原書房の昭和55年度版(1979年5月1日現在)および平成元年版(1988年5月1日現在)にて学部設置形態を確認し、集計した。養護学校総計は合っているものの、高等部設置校計が1979年度で—3校、1988年度で—1校となった。

3) 幼稚部だけの単独校は、養護学校では存在しなかった。

情勢の変化等を踏まえ、時代の要請に対応した教育内容の充実や新たな学科の設置を図り、心身に障害のある生徒の社会参加・自立の一層の推進を図る必要がある」との説明を加えている。字句どおり読めば、障害者の社会参加を促進し、いかにも望ましい改訂であるかのように見える。しかし、そこには(後期中等)教育における能力主義を、障害児教育分野も含めていっそう強め貫こうとする危険な意図が含み込まれている。

答申を受けての具体的な改訂としては、全般的に職業に関する科目の見直し等が行なわれているが、今回焦点になっているのは、高等部の中でも、とりわけ精神薄弱養護学校に関してである。すなわち、精神薄弱養護学校の高等部では、①教育課程の類型化の導入、②職業に関する家政、農業、工業、その他とくに必要な教科の設置、③職業教育を主とする学科の設置と該当学科での職業に関する教科の授業時数の標準(1050単位時間)が示されるなどしている。

これらは、今回新しく登場したというよりは、盲・聾・肢体不自由および病弱の養護学校で過去に実施に移されてきた過程で、かねてより問題が指摘され危惧されてきた事項でもある。それを、これまで例外視されてきた精神薄弱養護学校にも導入を図り、徹底しようとのねらいがうかがえる。

ところで、自治体の各種の報告¹¹⁾や障害児教育現場での試行を検討してみると、①「職業教育」

表2 高等部単独養護学校一覧(1988年度)

都道府県	学 校 名	設 置 学 科	種別	開 設	併 設
北 海 道	北海道立白樺高等養護学校	普通(81.4より現在の校名)	精	65.4	寄宿舎
	北海道立伊達高等養護学校	農業、産業、木工、工業、家庭	精	81.4	寄宿舎
	北海道立中札内高等養護学校	農業、産業、木工、工業、家庭	精	83.4	寄宿舎
	北海道立美深高等養護学校	農業、産業、木工、工業、家庭	精	84.4	寄宿舎
	北海道立雨竜高等養護学校	農業、産業、木工、工業、家庭	精	84.4	寄宿舎
	北海道立岩見沢高等養護学校	普通、工業、商業、生活科学	肢	81.4	寄宿舎
	札幌市立豊明高等養護学校	普通	精	77.4	
	学校法人ゆうあい学園ゆうあい養護学校	普通	精	78.3	寄・施
青 森	青森県立青森第三養護学校	普通(重複学級あり)、工芸	肢	76.4	寄宿舎
岩 手	学校法人カナン学園三愛学舎養護学校	普通	精	78.4	施 設
宮 城	宮城県立小牛田高等養護学校		精	88.4	寄宿舎
	学校法人明和学園いずみ養護学校(女子)	普通(本科3年、専攻科2年)	精	62.2	寄宿舎
山 形	山形県立上山高等養護学校	普通(類型A・Bあり)	精	84.4	寄・施
	山形県立鶴岡高等養護学校	普通	精	86.4	寄宿舎
群 馬	群馬県立高等養護学校		精	86.11	
埼 玉	川越市立川越養護学校(72.4より高のみ)	普通(72.4小・中は県立移管)	精	64.4	
東 京	東京都立葛飾養護学校	普通(重複学級あり)(全入)	精	79.12	
神 奈 川	横浜市立高等養護学校	普通、産業工芸、産業被服	精	81.4	
岐 阜	各務原市立各務原養護学校	普通(類型A・Bあり)	精	86.4	
	岐阜市立岐阜養護学校下川手分校	普通(専科として発足後80.4～)	精	74.4	
京 都	京都市立白河養護学校	普通(グループA～F)	精	76.4	
兵 庫	神戸市立青陽高等養護学校	普通(重複学級あり)	精	79.4	
奈 良	奈良県立高等養護学校	産業	精	76.4	
福 岡	福岡県立福岡高等養護学校		精	87.4	寄宿舎

注1) 設置学科は、21校について収集できた各校の学校要覧(1986年度)によった。

2) 他は、「全国養護学校実態調査」1988年度版による。したがって、「特色、課題」は各校から提出された記述を「高等部単独校」という特色のみを除いて要約したものである。

「作業学習」への極端な傾斜、②教育課程の類型化(コース制)の導入、③高等部単独校への過度の期待など、今回の改訂の内容が先取的に認められる¹²⁾。「精神薄弱」教育に関して、教育課程の類型化や高等部単独校の設置を進めなければ、時流に遅れている感さえ与えかねないほどの“加熱ぶり”である。「高等養護学校」とコース制の問題に限定して、いま少し検討を進めてみよう。

(2)「高等養護学校」

「高等養護学校」とは、高等部単独の養護学校の一部に見られる独特の名称である。

高等部の設置形態にはさまざまある。表1から

も明らかなように、1学部設置型に3種類、2学部設置型に3種類、3学部設置型に2種類、4学部設置型に1種類と、養護学校の学部設置形態には現在9種類が認められる。そして、高等部の設置形態としては「幼小中高」型、「小中高」型、「中高」型、「高」型がある。「ブーム」かに見える高等部単独校は、1988年度で全国の国公立養護学校総計754校中の24校(3.2%)、14都道府県に過ぎない¹³⁾。

1979年度と1988年度を比較してわかることは、養護学校義務制開始の1979年度は高等部のない小中学部設置校が過半数を占めていたのに対して、10年後の1988年度には高等部の併設が進

特色, 1988年度の課題 (『全国養護学校実態調査』昭和63年度版から作成した一覧)
広く職業適応教育を行い社会自立をめざす, 教育目標の構造化と評価方法 (作業) の研究
職業教育を主とする 5 学科を置く, 社会自立をめざす効果的な教育課程の編成・実施・評価の実践的研究
職業教育を主とする 5 学科を置く, 全寮制, 文部省研究指定校「地域交流」
職業教育を主とする学科, 全寮制, 上記の特色にふさわしい教育課程の編成
全寮制, 職業教育に係る学科, 社会的自立をめざす教育を実施
全寮制, 総合高等部校 (普通科, 工業科, 商業科, 生活科学科)
高等部普通科単置校, 通学区は札幌市内のみ, 全員自宅から通学, 進路指導の充実
精神薄弱児者総合施設おしまコロニーと隣接し, 施設群の機能活用により, 個々人の特性を助長する
普通科・工芸科を設置
生活即教育を理念として, 基本的な生活, 労働の習慣を身につける, 生徒個々の課題に即したとりくみをめざす
軽度の精神薄弱者を対象: 学科は普通科であるが, 作業学習の充実, 職業的自立を図る: 寄宿舎設置
家庭科を中心とした女子のみの高等部, 本科 3 年・専攻科 2 年: 寄宿舎の生活指導を含め, 24 時間教育を目標
中・軽度の精神薄弱生徒を教育: 普通科・木工科 8 コース制, 教育課程の編成, 指導内容と指導方法
開設 3 年目, 普通科設置: 職業科, とくに農芸に重点をおく
全員自力通学, 職業教育を幅広く行う, 生徒の実態に即した教育課程の編成・実施
精神薄弱中・軽度高等部, 一般就労約 85%, 教育課程の改善
学習は作業学習を中心, 学習内容の充実, 進路開拓, 卒後指導
受注による作業学習展開: 購買部活動, 体力づくり, 部活動による効果的学習, コンピューター導入研究
職業教育の充実, 地域社会との交流および奉仕活動
生活コース・職業コースに分けた能力別指導実施, 体力づくりについて研究発表予定
自主通学, 屋上園芸, 作業学習の充実
ねばり強い生徒, 体を鍛える生徒, 助け合う生徒
進路指導の充実, 入学志願のための教育相談の徹底
24 時間指導体制の全寮制, 職業専門コース

み, 逆に小中高併設校が過半数を突破したことである。この 10 年間の高等部の増設は, 圧倒的に小中学部に併設する形で進められたのである (しかし依然として, 高等部のない小中学部設置校が 4 割弱にものぼっている)。

高等部単独校がとくに注目されるようになったのは, 1982 年 10 月に出された特殊教育研究調査協力者会議 (座長・三木安正) の報告「心身障害児に係る早期教育及び後期中等教育の在り方」において, 「高等部のみの養護学校を設置して, 専ら中学校精神薄弱特殊学級卒業者の受入れを図ることも検討されてよい」とされてからである。

表 2 において, 1988 年度現在の高等部単独養

護学校 24 校の開設年度を, 1982 年報告の前後で区分してみた (開設年の欄の網かけ部分が報告後に開校したもの)。報告前の 15 校は, 私立 3 校, 市立 6 校であり, 都道県立は 6 校 (しかもそのうちの 2 校は肢体不自由養護学校) でしかない。これに対して, 報告後は 9 校すべてが精神薄弱養護学校であり, うち 8 校が道県立であった。報告後, 都道府県当局が精神薄弱養護学校の高等部単独校に異様に大きな関心を示していることがわかる。

24 校のうち, 学校名に「高等」の文字を冠した「高等養護学校」は, 8 道県 15 校である。北海道白樺高等養護学校が「高等」を冠した校名に

変更したのは1981年度であるので、1976年度からの奈良県立高等養護学校を始まりとする。そして、「高等養護学校」の名称を定着させたのは、北海道における教育長期総合計画（後期計画1980～1984年度）に基づく全寮制の「高等養護学校」の計画設置であった。「高等養護学校」の名称には、併設高等部とは違って一段高いという序列意識が強くあり、高等部単独の養護学校（高等部養護学校）というよりは、むしろ高等学校の中に属する「養護高等学校¹⁴⁾」という含みがみられる。そして、いわゆる「職業自立」の可能性を進学時点の15歳段階で測定し、「精神薄弱児のエリート」を選別しようとの意図から、定員枠を設けた選抜制を採用することとなる¹⁵⁾。また、教育内容も、就労準備のための適応主義的な「職業教育」「作業学習」や身体の鍛錬に極端に傾斜することとなる。

高等部単独校とひと口に言っても、現に私立校が試みているように専攻科を設けたり施設を併設するなどして長期間の教育保障をめざしたり、通学保障を充実し重複障害学級を設けて小学区制の下に希望者全入制を採用するなど、「完全な中等教育」保障にふさわしい目的と内容をもった学校づくりが可能ならずである。それが、1982年報告以降、中学校特殊学級卒業者の準「職業訓練校」と化しつつあるとともに、障害児教育の中に新たな選抜の強化と序列化をもたらしつつある¹⁶⁾との危惧を抱かざるをえない。

（3）コース制

高校教育において教育課程の類型化、すなわちコース制が導入されたのは、1955年の『学習指導要領 一般篇』においてであった¹⁷⁾。教科・科目の自由な選択制から、類型化されたコースの選択制へと重点が移され、生徒による選択から学校・行政側による選別へと大きく転換するステップとなった。精神薄弱養護学校へのコース制の導入は「進学に見合う受験学力」から「職業自立に見合う能力・適性」に尺度を取り換えての、高校多様化政策の中で「いつか来た道」となろう。

兵庫県を例に、その危険性を見てみよう。

1988年12月の養護学校教育課程等研究調査会

報告（注11）の③、以下「③報告」は、「コース制導入の在り方及びそれに伴う条件整備」を中心課題に審議を進めた結論であった。「③報告」は、「コース制とは、生徒の障害の実態や進路に応じていくつかの類型（コース）を設定した教育課程を編成して履修させることである」と簡潔にまとめている。そして、コース制の必要とする背景としては、高等部への入学者の増加と障害の多様化から「障害の程度に応じた指導」が困難になっていることをあげ、「個々の生徒の教育効果」を高めるためとして、進路目標に応じて「就労を目指すコース（職業自立）」「保護就労を目指すコース（社会自立）」「社会参加を目指すコース（生活自立）」の3コースをモデル的に提示している。

しかし、兵庫県は現在に至るも未だ希望者全入制でないことにまず留意しなければならない。社会自立コース、生活自立コースを加えさせることによって、今まで不合格とされていた障害の重い者を受けとめさせる突破口を開きうるともいえるが、次の引用文中に登場する選抜3基準に固執する限り、全入の実現については楽観できない。この点について、報告は、「なお、コース制導入と相まって、高等部の入学基準としては、（中略）教育目標からみて、自力通学、身辺自立及び教育課程履修能力等について総合的な観点から考えるべきであり、特に障害の程度が重度の者については、福祉関係機関や医療機関と一層連携を強める必要がある」とし、重度の者を高等部の教育対象からはずし、福祉対象・医療対象とすべきであるとの従来からの立場を捨てていない。3つのコースのうち、究極的には職業自立コースのみに重点が置かれるのである。

また、運動の成果として希望者全入制を勝ち取っている阪神地区¹⁸⁾に関しては、「高等養護学校」の設置とからめてコース制を導入しようとしている。希望者全入実現後、阪神養護学校およびこやの里養護学校の過大・過密問題が深刻になり、「阪神間に養護学校の新設を求める連絡協議会」の運動もあって、仮称「県立阪神養護学校尼崎分校」が1990年度に開設予定（1学年4学級36名、学年進行）である。しかし、この分校は高等部単独校（就労をめざした職業自立コースのみ）であ

るとともに、1995年度まで6年間のみ開校した後は廃止され、入学生の募集が停止される1994年度からは阪神養護学校およびこやの里養護学校の高等部コース制（両校とも1学年2学級18名定員）に移行しようという方針である。運動の成果で分校を増設するかに見せかけて、職業自立コースのみの高等部単独校を仮設し、コース制導入に反対の意思表示をしている両校に分校廃校にからめて強引にコース制を持ち込もうとしているのである。「③報告」は、コース制は学科制よりも弾力的な運用ができるとの甘言を用いていたが、「コース制」といっても入学時点から定員を設けて選抜するのである。

しかも、教育条件整備の観点からみても、教育内容づくりの観点からみても、6年期限つきの分校において、「完全な後期中等教育」にふさわしい十分なとりくみが可能なわけがない¹⁹⁾。

教育内容は、教育行政が一方的に「教育課程の類型（コース）」という枠組みを設けることによって創造されるのではない。魅力ある教育の創造は、教師たちの意図的な働きかけと子どもたちの主体的な活動によって、ともに学びあう自由でかつ創造的な日々の教育・学習の営みの展開・蓄積においてこそ可能なのである。進学希望者の増加、障害の多様化に伴って、個々に応じた教育が困難になっているとすれば、それはコース制を採らないからではなく、過密・過大の問題、教職員の不足などの劣悪な状況があるからである。養護学校を地域分散的に増設して過密・過大を解消し、教職員を増員し、一人ひとりにきめ細かい教育的配慮を行ないうる教育条件の整備を進めることこそ教育行政の責務なのである。

個に応じた配慮は、「職業自立」の可能性を唯一の尺度として15歳段階で固定したコースへ振り分けることによってではなく、ともに学びあう全一的な教育課程のもとで、発達・障害・生活実態に即した多面的な評価に基づいて、その時々に必要な個別的な教育的配慮（サブ教育課程の設定、課題別グループの柔軟な編成、集団学習における個人的目標・個別的配慮の明確化、必要な個別指導の実施など）を行なうことによって可能であろう。

3 「青年期教育としての高等部教育」論の探究

「職業教育としての高等部教育」観は、最終的には、高等部教育をもっぱら市場の要求する労働力を養成・供給する営みに矮小化し、「職業自立」が見込めない障害者を切り捨てる論理となるとともに、高等部教育が保障された者にとっても青年期の疎外をもたらすものとなろう。

それでは、「職業教育」を含めてどのような内容を兼ね備えたものが障害者にふさわしい「青年期教育」および「完全な中等教育」といえるのであろうか。それは、今後、われわれ自身が障害青年の希望者全入運動の中で、探究し創造していくべきものである。ここでは、本特集の編集意図についてもふれながら、「青年期教育としての高等部教育」論を探究していくうえで、現在私なりに考えている枠組みを提示しておきたい。

（1）生理学・医学領域の研究課題

まず、第1は、障害者にとって「青年期」とはどのような現われ方をするのか、どのような意味をもつのかを、医学的・生理学的に明らかにすることである。本号鈴木論文では、重症心身障害児に即して、このへんの研究の到達点を明らかにしていただけたように思う。

青年期の時期設定は、とくに終期に関しては諸説によって定かではないが、始期に関してはほぼ共通して第二性徴期（思春期）に求めている。

従来の「精神発達遅滞児」の初潮年齢調査²⁰⁾によれば、一般女子と同様に初潮の若年化傾向が認められるという。一方、重症心身障害児の第二性徴調査²¹⁾によれば、バラツキが大きく、かなりの者が遅れを示すことが指摘されている。

多少の遅れやずれがあったとしても、すべての障害児に青年期の始まりとしての第二性徴が認められるのであろうか。仮にそうであるとしたら、生理学的には、子どもではない大人の身体に成熟しつつあるという意味で「どのように重い障害児も青年期を迎える」ということができよう。

しかし、障害児にとって、第二性徴の現われ

が単純に肯定的な意味をもつとばかりは限らない。「思春期危機」や「思春期パニック」の呼称もあるように、不安定になったり、発達退行を示したり、中には死亡に至るケースさえある。こうした危機に対して、どのような手だてを採ればいいのか、どのような配慮を行なうことができるのか。また、あらかじめ予知することはできないのか。医学的な解明が待たれる。

ところが、思春期を越えると生理的な意味で再び安定してくるという。そうならば、「どんなに重い障害児も思春期の不安定な時期を越えて青年になっていく」と、仮説することができよう。

教育保障によって生命を輝かせるとりくみは、障害児教育の中で何よりも大切にされてきたことである。「青年期教育としての高等部教育」の任務は、一つには、医療関係者と密接に提携して、「不安定な思春期」への配慮を行ないつつ、安定した青年期を迎える援助をすることではなかろうか。障害が重ければ重いほど、教育保障の年限延長が必要なゆえんである。

(2) 心理学領域の研究課題

第2は、青年期の障害者の発達の特徴を心理学的に明らかにすることである。白石論文は、「生活年齢効果」に関する発達心理学的知見を提示してくれている。

一般的な青年期の発達の特徴は、①身体的成長、②自我意識の発達、③対人関係の拡大、④社会的自立の準備、⑤認知的発達とされる。なかでも、青年期の発達の特徴は、「アイデンティティ(同一性)」と結び付けて論じられることが多い。ところが障害青年における「アイデンティティ」について論じたものは、稀有²²⁾である。しかれば、障害をもつ人にとっては、生理的な成熟の意味では青年期が仮定されても、心理発達の意味においては青年期は認められないというのであろうか。

しかし、障害児教育や福祉の現場では、科学的データを示して説明はできないものの、一定の年齢に達すると「言い知れぬ大人らしさ」が現われてくることが経験的に認識されてきた。この「言い知れぬ大人らしさ」は、発達心理学的にはどの

ように究明されるのであろうか。「生活年齢効果²³⁾」の研究は、一つの手がかりを示してくれているのではなかろうか。

ところで、暦年齢が長ずれば教育効果が期待できないとする見解や、社会適応の適期を逃さないためには早く手に職をつけ就労した方がよいとする向きもある。もちろん、これらに対しては、民主的な教育・福祉・労働現場において蓄積された幾多の実践をもって反駁することができるが、加えて、科学的に反論していく必要もあろう。

「青年期教育としての高等部教育」の任務は、二つには、障害の程度によらず希望者全入により受け入れた、すべての障害青年の発達の事実を創り出すことである。そして、障害者の青年期教育を、公教育の責任において生み出すべき新たな教育的価値を有する営みとして社会的に認知させることである。

(3) 教育学領域の研究課題

第3は、青年期教育としての高等部教育のあり方を教育学的に明らかにすることである。教育学者と教育実践者の協働による、教育制度、教育課程、教育方法などさまざまな角度からのアプローチが考えられる。今回は、蓄積の多い教育実践現場から、坂井論文、永野報告、森下報告をいただくことができた。なお、重症心身障害児の教育現場からの報告、ならびに訪問教育現場からの報告を予定していたが、果たすことができなかった。

私論的にいえば、「青年期教育としての高等部教育」の任務は、三つめには、自分を知り、社会を知る学習活動を組織することである。

これまでの民主的な高等部教育実践の蓄積の上に立って整理すれば、高等部の教育課程は、教科教育、労働教育、自治活動・文化活動、「障害」学習などの領域で、障害・発達年齢・暦年齢の3つを配慮の観点として編成される。同じ高等部年齢であったとしても、障害と発達年齢に応じて学習活動を組織するための配慮は異なる。また、同じ障害、発達年齢であったとしても、15～18歳年齢期の活動の組織のあり方がたとえば6歳児とまったく同じでよいわけではない。暦年齢に応じて、青年期にふさわしい活動の組織の仕方になるはず

である。暦年齢と発達年齢の絡みに応じた指導のあり方については、森下報告が仮説的な試論も含めて大胆に提起している。

特殊教育政策において、「職業教育」の対象として想定されていた「軽度精神薄弱」といわれる人たちには、とくに、自分を知り、社会を知る学習活動が求められる。永野報告²⁴⁾は、思春期の荒れを呈していた少年たちが、生命を学ぶ「性教育」の実践の中で、より深く自己を知り、自己をみつめ確立する青年期にはばたいていったさまを生きいきと伝えている。

教科学習においては、青年期にふさわしい学習材が準備され、学びあいが行なわれるとともに、自分を知り、社会を知る手段（言語、文字、数量操作の力など）を確実に手に入れたり、基礎的な知識・技術を獲得する援助を怠ってはならない。

進路に関しても、自分を知り、社会を知る営みのなかで、総合的に指導が行なわれなければならない。限定された特定の職業の準備に追い込んでしまうのではなく、基礎的で応用性のある労働教育によって、幅広く進路先を開拓し、就労後の生活を豊かに創り出せるような力を養う必要があるのではないだろうか。また、高等部の体育に関しても、労働市場に売り出す労働力商品として単なる身体の鍛練をめざすのではなく、文化としての身体を創るスポーツ文化、ないしは卒業後もスポーツを楽しめる生涯スポーツとしての観点が求められよう。進路指導のあり方に関しては、坂井論文が参考になろう。

仲間と連帯した自治活動、青年らしい文化活動も重視されなければならない。また、養護・訓練では、他律的に強制される指導ではなく、「障害」学習として自身の障害について深く知り、障害を軽減したり、障害とつきあっていく手だてを自らが学び実践すべきであろう。

（４）「障害者青年期教育」論の探究

ところで、15歳時点における障害青年の進路はきわめて多様であり、現状では、障害者の「青年期教育」は幾層にも分断されている。障害児教育諸学校の高等部、定時制・通信制課程を含む高等学校、専修学校、各種学校、職業訓練校、医療

機関、児童福祉施設、各種の成人施設、無認可施設（小規模通所授産所など）、保護就労、一般就労などなどである。こうした現行制度の複線構造、重層構造を越えて、義務教育以後の障害者の「青年期教育」を全体として捉えて探究する「障害者青年期教育」論が、大きくは求められている。

「青年期教育」を創造する希望者全入運動の進展の過程において、後期中等教育の魅力が増し、障害青年や関係者の学ぶ要求が高まれば、将来、高校進学率に匹敵する95％程度の進学現実が生まれよう。また、学校教育法で認められている高等学校への障害児学級の設置も今後の検討課題である。こうした準義務化の方向を見越して、全障研としても、従来どちらかといえば、ばらばらに展開されてきた研究をさらに統一して展開する必要があるだろう。

従来、「青年・成人期」というと、全障研では、卒業後のことを指す場合が多かった²⁵⁾。また現に、すぐれた共同作業所の実践においては、問題を多くはらんだ現在の高等部に進学するよりも、より青年期らしい発達の変化を多く生み出している。

しかし、障害青年の希望者全入運動の進展は、15～18歳期を統一的にとらえる研究運動を要請するまでになっている。今こそ、学校教育関係者は、こうした学校教育外におけるこれまでの貴重な「青年期教育」の成果を改めて学び直す必要があるだろう。

そして、教育・心理学領域の研究と、青年学級やスポーツ活動を対象としてきた社会教育・社会体育領域の研究、福祉施設や共同作業所などで蓄積されてきた福祉・労働領域での研究などが提携して、「障害者青年期教育」論の探究をめざす共同研究を進めることが求められているといえよう。

注

- 1) 詳しくは、全障研『ブックレット全障研①花ひらけ“十五の春”——希望するすべての子どもたちに後期中等教育の保障を——』1989年、および本特集の各地からの報告を参照のこと。

2) 佐貫浩「高校全入運動」平原春好・寺崎昌男編『教育小事典』学陽書房、1982年、p.101.

3) 「高校進学率」とは、中学校卒業者のうち、高等学校本科・別科、高等専門学校に進学した者（就職進学した者を含み、浪人は含まない）の占める比率をいう。数字は各年3月卒業者のもので、1972年以前には沖縄県を含んでいない。ただし、1984年からは統計区分が変更となり、通信制課程を含むようになっている。通信制課程も含めると、進学率は再び上昇傾向にあり、1988年度に過去最高の94.5%となっている。

4) 詳しくは、山内太郎編『戦後日本の教育改革⑤学校制度』東京大学出版会、1972年、pp.380-392.

たとえば、1947年2月に文部省学校教育局から出された「新学校制度実施準備の案内」では、「高等学校は、希望する者全部を収容するに足るよう将来拡充して行くべきであり、その計画は、高等学校において、修学を希望する者の数を調査する等合理的な基礎の上に立つて行われるべきものである。希望者全部の入学できることが理想であるから、都道府県及び市町村等は高等学校の設置に努力してほしい」とされていた。「高等学校」にさらに「高等部」の字句を含んで読み込むと、きわめてなお今日的な意義を指摘できよう。

5) 宮原誠一氏は、文部省通達「新制高等学校実施の手引」（1947年12月）の中に、定時制を含めたかたちでの高等学校の準義務化の方向を読み取っている。宮原誠一「青年期教育再編成の基本的視点」『青年の学習』国土社、1960年（『宮原誠一教育論集 第3巻 青年期教育の創造』国土社、1977年、p.55）。

蛇足ながら、「学校の教育そのものを青年たちが喜んで出席する有用なものにしていく努力」をとおして準義務化を推進していくことこそ、「きわめて健全な高等学校準義務化の基本原則である」と宮原氏が指摘していた点について、あらためて賛意を表したい。魅力ある教育内容を創造する努力の過程において準義務化をめざすべきことは、今日の障害児の希望者全入運動が教訓とすべきところである。

6) 高校全入運動におけるこうした発展の経緯を、高知県における高校全入運動の理論的リーダーであった栗津竜智氏は「『全員入学』という言葉は、文部省がはじめて使い出したものである」としたうえで、当初は文字どおり志願者を全員入学させようという平凡な「全員入学」という言葉が、全入制を崩そうとする政策側に抗して闘われた全入運動の中で、「次第に深い教育理念を意味するよう

になった」と指摘している。そして、高校教育に資本の論理による「差別教育」が持ち込まれる第四期（1960年～）に至って、「全入制の意味はいよいよ、高校教育の内容にかかわってくるのである」と特徴づけている。すなわち、「国民の要求にそい、国民のための教育をしなければ全入制の意味はないのである。権力側が独占資本の要求から高校の教育内容をこまかく、規定してきたからには、ここで下から、国民の側に立って、全入制に見合ったその教育内容を吟味してみる必要がある。（中略）その教育内容の中に生産労働……高い技術教育をくみ入れ、普通教育と専門教育を融合し、全面的に発達した生産人の教育をねらうべきである」と述べていた。栗津竜智「高校全入制の意義」『教育学研究』第29巻第4号、1962年。

なお、栗津氏は「全入制は、『白痴風でんでない限り』みな入学させるのである」と障害児を除外する発言をしている。高校全入運動は、養護学校教育の義務制が引き延ばされていた当時の限界とはいえ、こうした弱点を有していた。

7) 宮原氏が「完全な中等教育をすべての者に」に関して言及した論稿はいくつかある。ここでは、宮原誠一「青年期教育の再編成」『岩波講座 現代教育学 16 青年の問題』岩波書店、1961年、p.317（前掲『宮原誠一教育論集 第3巻』pp.110-111）。なお上記の栗津氏の見解に対して、宮原氏が、高校教育とは別の教育によって「障害児の人権が尊重され、障害者教育が共同教育の一線をつらぬきながら保障されることを前提」（同書、p.320）とすることを高校全入運動に関して提起していたことは卓見であった。

8) 宮原「青年期教育再編成の基本的視点」（p.7）。

9) 佐々木亨『高校教育論』大月書店、1976年。

10) 宮原「青年期教育の再編成」p.313(p.106)。

11) 大南英明「時の動き 都道府県の後期中等教育に関する検討委員会等の活動、具体的施策」『発達の遅れと教育』日本文化科学社、1988年10月号に紹介のあった報告などのうち、筆者が実際に直接検討しえたのは以下の5件である。

①北海道／心身障害児後期中等教育問題検討委員会「本道における心身障害児後期中等教育の在り方について—精神薄弱及び肢体不自由について—（報告）」1987年9月。

②兵庫県／養護学校教育研究調査懇話会「精神薄弱者の後期中等教育の在り方について（報告）」1988年1月。

③兵庫県／養護学校教育課程等研究調査会「精神薄弱養護学校高等部における教育課程編成の在り方に

ついて(報告)」1988年12月。

④島根県／県立学校再編成プロジェクトチーム「県立学校の再編成について(第一次報告)」1988年5月。

⑤東京都教育庁学務部「東京都心身障害教育推進委員会(第一次報告)」1988年9月。

12) 行政機関ばかりでなく、たとえば、全日本特殊教育研究連盟機関誌『発達の遅れと教育』の最近の編集方針をみると、第369号(1988年10月)「特集・進路指導—自立を求めて」でも第370号(同11月)「特集・これからの高等部」でも、養護学校高等部からの報告としてくくるのではなく、「高等部のみの養護学校からの報告」として併設高等部とはあえて別に組んでいる。

13) 養護学校以外の高等部単独校は、1988年度現在で、盲学校に3校(総計70校の4.3%)、聾学校に5校(総計107校の4.7%)ある。なお、高等部単独養護学校ではないものの、たとえば、京都府立城陽養護学校(病弱児および重症心身障害児を対象とする養護学校に、「軽度精神薄弱児」対象の高等部コースを併設)のように、実質的には「高等養護学校」の性格をもった高等部やコースが併設されている養護学校がある。

14) 高校教育のいっそうの多様化を求めた自由民主党文教部会『高等学校制度及び教育内容に関する改革案(中間まとめ)』(1975年12月)の「第5. ついていけない生徒対策」の中で、「『軽度精神薄弱児』については、特別の高等学校を設けて教育する等の方策を検討する必要がある。なお、『中度以上の精神薄弱児』については、養護学校の高等部で教育することを考える」との方針がすでに示されていた。「高等養護学校」は、改革案の中の「特別の高等学校」に相当するものといえよう。

なお、青年期および中等教育という区切りとして考える場合、高等部単独校にもまして、中・高一貫校のもつ教育学的意味が検討される必要があろう。

15) 特殊教育の対象者は、学校教育法施行令第22条の2に規定されているが、そこでいう「精神薄弱児」のうち、軽度とは「IQ 50から75の程度」(1978年文初特第309号通達「教育上特別な取扱いを要する児童・生徒の教育措置について」)とされている。したがって、本特集の北海道からの報告(岡山英次)にもあるように、「境界線児」も「重度児」とともに振り落とす必要が出てくる。なお、道立高等養護学校の入学選考では、「個別知能検査(鈴木ビネー)、運動能力検査、作業能力検査、面接及び個人調査ならびに診断書を参考にして総合的に判断する」とされている。

16) 東京都の高等部単独校(葛飾養護学校、板橋養護学校[1989年度開校])では、希望者全入制を採用しているが、「東京都心身障害教育推進委員会」報告(注11)報告⑤以来、選抜制の「高等養護学校」に変質させようとの攻撃が激しくなっているという(杉浦洋一「ひろがる高等養護学校反対の声」『みんなのねがい』1989年9月号)。また、京都府においても、城陽養護学校への「軽度精神薄弱児」の高等部コースの強引な併設(1988年度)により、従来の養護学校の地域分担方式が崩され、選抜制が導入されている。希望者全入制を実現してきた都府県にあっても、「高等養護学校」を選抜制導入の引き金として、希望者全入制の空洞化・崩壊化への攻撃が仕掛けられている。

17) 細谷俊夫・他「高校教育課程の実態とその問題点—埼玉県下の調査を通して—」『教育学研究』第26巻第1号、1959年。同論文はコース制の調査結果として、コースによる生徒の振り分けが進み固定化することを最大の問題点として指摘し、共学がコース制の採用によって困難になっていると警告していた。

18) 運動の経過に関しては、河南勝『ぼくたちももっと学校へ行きたい』あずみの書房、1989年。

19) 分校生徒は1990年度から学年進行で募集され、1994年度から学年進行で募集が停止される。3つの学年が揃うのは1992および1993年度の2年度のみである。したがって、教職員は初年度から完全な定員配置があるわけではなく、前半は増加し、後半は減少する。職業自立コースのみの分校には、養護学校からではなく、高等学校(職業高校など)から転勤希望者を募る見込みと言われている。期限付きの学校に誰が本気で「障害児教育に骨を埋めよう」との意気込みで転動してくるであろうか。また、建物は尼崎市立地域研究資料館分室を借用・改修するに留まり、実習棟がプレハブで新築される他は、運動場・体育館は隣接高校のものを借用する予定となっている。

また、養護学校分校であるからには、従来の障害児教育の成果と蓄積の上に立って、教育内容づくりが進められるべきである。にもかかわらず、就労をめざすことのみに目を奪われ、しかも、障害者を受け入れる社会の方を変革しようとするのではなく、ひたすら障害者を社会の方に適応主義的に合わせようとする。仮に「職業教育」に限定してみても、職業高校の教育内容を水増しするかたちで、障害児のための真の職業教育が創造されるわけではない。また、地域の地場産業と結び付けてこまめに職場開拓を行なう必要があり、養護学校の進路担当経験者で

- ないと真の進路開拓は困難であろう。6年期限で廃校とするだけに、卒業後のアフターケアに関してはさらに心もとない。
- 20) 小松教之・小野琢美「精神発達遅滞児における初潮年齢の推移」『発達障害研究』第9巻第1号, 1987年。
- 21) 中村博志「重症心身障害と青年期」『発達障害研究』第7巻第4号, 1986年。
- 22) 伊藤隆二「発達障害」『青年心理学ハンドブック』福村出版, 1988年。
- 23) 「生活年齢 (life age)」は一般的には「暦年齢 (chronological age)」と同義とされる。しかし、既成の心理テストの中には、「社会生活年齢」「社会生活指数」「社会成熟度指数」などのまぎらわしい

用語も存在する。「暦年齢効果」または「生活年齢効果」のどちらがよいのか、専門の方々にご検討願いたい。

- 24) 永野佑子氏は、「人間としての尊さを学ばせ生きる力を育てる性教育」の実践報告により、読売教育賞最優秀賞 (障害児教育部門, 1989年度) を受賞している。
- 25) 全障研全国大会において、「後期中等教育の課題」の分科会は、「第II部 学齢期の発達を保障するために」に置かれており、「第III部 青年・成人期の発達を保障するために」の外に区分されている。従来「青年・成人期」を「青年期」と「成人期」に分けて、「後期中等教育の課題」を含めて青年期の部会を独立させてはいかがであろうか。

「障害児の希望者全員進学・推進委員会」の発足と共同研究員の募集

1989年5月13～14日に開催された「養護学校高等部の教育を考える全国研究集会」は、300名を超える参加者で大きく成功しました。集会の「基調報告」は『ブレッレット全障研①花ひらけ “十五の春”』に「集会アピール」は「全障研しんぶん」228号 (1989年6月号) に、そして分科会報告は『障害者問題研究』の本特集号に掲載されています。その後、集会の総括会議 (1989年7月22～23日) において、「障害児の希望者全員進学・推進委員会」を発足し、継続して研究運動を展開していくことが確認され、全障研第23回総会 (1989年8月5日) において正式に承認されました。

名称：障害児の希望者全員進学・推進委員会
代表：清水寛埼玉大学教授 (前全障研委員長)
事務局：渡部昭男鳥取大学助教授を含め、関東ブロックの代表で担当
連絡先：全障研全国事務局気付
基金：全国研究集会の残余金をあてる
目的：①障害児の希望者全員進学の実現
②障害児の青年期教育の創造
活動：①日常的な情報交換 (機関誌紙を活用した情報交換など)
②定期的な学習・研究活動 (講座、研究会などの開催など)

③全国的な啓蒙活動 (講師派遣など)

なお、上記のような活動を全国的ネットワークで日常的に推進したいと考えています。そして、第23回総会で確認された「共同研究グループ」として位置づけて、青年期教育研究を継続していきたいと思えます。つきましては、推進委員会の委員 (共同研究員) として登録を希望される全障研会員を広く募集します。全国各地で障害児の希望者全員進学運動に携わっておられる方、高等部教育に従事しておられる方、盲・聾・養護学校の校務分掌で研究部を担当しておられる方、進路指導担当の方、福祉・労働分野で障害青年に関わっておられる方、障害者御自身および家族の方々など、自覚的・積極的に参加される方々の登録をお待ちしています。本誌巻末の読者カードをご利用の上、①氏名、②年齢、③職業、④住所 (電話を含む)、⑤登録の動機、⑥協力可能な活動、⑦推進委員会事務局への要望などをお知らせください。

なお、推進委員会事務局としては、1990年5月12日 (土) ～13日 (日) (予定) の日程で、第2回全国研究集会を講座形式を大幅に取り入れて開催する計画です。現在検討中の講座テーマは、①青年論、②学力論、③自立論の3本です。ご希望の講師がございましたら、ご推薦下さい。

(渡部昭男)