

精神薄弱児特殊学級に関する研究（Ⅰ）

—島根の実態から—

大久保哲夫・若槻喜保

Tetsuo OKUBO and Yoshiyasu WAKATSUKI

An Investigation of the Actual Condition of the
Special Class for the Mentally Retarded in Shimane Prefecture(Ⅰ)

はじめに

戦後の憲法、教育基本法に基づく学校制度改革のなかで、精神薄弱者教育は、すべての国民の教育を受ける権利とその機会均等の理念に支えられ、特殊学校としての養護学校と普通学校における特殊学級の両者に位置づけられた。しかし都道府県に設置が義務づけられた養護学校の義務制実施は延期され、また任意設置の特殊学級の開設も遅々たるものであった。

昭和28年度に文部省が行なった全国精神薄弱児実態調査の結果によると、義務教育該当年令中の精薄児の出現率は4.53%となり、その実数は約85万人と推定されたが、該当者の特殊教育への就学率は0.05%にすぎなかった。こうした実態のなかで政府は昭和28年11月、次官会議により「精神薄弱児対策基本要綱」を決定し、特殊学級設置年次計画を示した。それは一定数規模以上の小・中学校に、昭和30年度以降4ヶ年間に2千学級余りの特殊学級を設置しようという内容であり、その計画を実現すべく昭和30年度より特殊学級建設費の、昭和32年度より設備費の補助が開始されたが、実際に設置された特殊学級は653学級にすぎず、計画は絵に描いた餅に終わった。

そこでさらに、昭和34年12月に中央教育審議会より「特殊教育の充実振興策について」という答申が出され、今後の特殊教育行政の大綱が示されるに至った。そこでは精薄者教育に関し、これまであいまいであった養護学校と特殊学級を「程度の重い児童、生徒は主として養護学校において、軽い児童生徒は主として特殊学級において教育するのが望ましい」と、対象者の程度によって区分し、さらに特殊学級、養護学校の設置について、特殊学級は「市および人口3万以上の町村については、早急に年次計画をもって、人口数に応じ、一定数の特殊学級の設置を義務づけ、所要の財政措置を講ずること」、養護学校は「都道府県に対し、養護学校の設置を奨励するための国の措置をいっそう強化して、その設置を義務づけること」をあげている。

文部省はこの答申に基づいて特殊学級増設5ヶ年計画を作成し、予算措置のついた昭和36年度よりその遂行に着手した。それは①市および人口3万以上5万未満の町に、小学校2学級、中学校2学級の特殊学級を設置し、人口5万を越える市については5万きざみに小学校1学級、中学校1学級をそれぞれ増加する、②人口3万未満の町村のうち未設置町村における設置を奨励し、さらに人口3万以上の市町で計画を越える設置についても奨励する、という内容で、それにより毎年700学級新設することになった。

ところが実際はこの計画を上まわる学級が新設され、そこで文部省は昭和39年度より第2次5ヶ年計画を立案した。それは先の設置計画より基準を高くし、①人口1万以下の町村は小学校1学級、中学校1学級、②人口1万以上3万未満は小学校2学級、中学校2学級③人口3万以上5万未満は小学校3学級、中学校3学級、④人口5万以上については、5万きざみに小学校1学級、中学校1学級を増加するという設置基準であり、その基準の達成年度を、市および人口3万以上の町においては昭和44年度、人口3万未満の町村においては昭和49年度にしている。

こうした動向のなかで、精神薄弱児特殊学級の設置は年々飛躍的に増大し、現在全国で1万5千学級を越える特殊学級のうち、精薄児学級は約1万3千学級となっている。しかし特殊学級はかなり量的拡大はみたものの、今日なお量質とも解決すべき多くの問題を内包している。

本稿は、精神薄弱児特殊学級研究の端緒として、島根県における実態の分析を通じ、まず問題の所在を明らかにしようとするものである。もとより今回述べるような実態や問題点は、これまで経験的にはいわれてきたことである。われわれがことさらに島根における実態調査を企図したのは、島根においてこの種の調査は、昭和35年に県立教育研究所で上田節夫が行なって以来なされておらず、それ以後約10年経ち特殊学級が200を越えるに至った現時点で、実態をまとめておく必要があることと、10年という時の流れのなかで当時の問題がどれだけ前進してきたか検討してみたいという気持からである。

〔実態調査について〕

- ・対 象：島根県公立小・中学校精神薄弱児特殊学級
(小学校 95校 110学級 中学校 70校 94学級)
- ・方 法：特殊学級担任204名に調査票を配布
- ・時 期：昭和44年9月～11月
- ・回 収：小学校 96名(回収率87.3%) 中学校 82名(回収率 87.2%)

なお、本稿における特殊学級の実態の多くは上記の調査によるが、特殊学級の概況については昭和45年度の学校基本調査を整理したものである。

I 精神薄弱児特殊学級の概況

戦後の島根県における特殊学級の増加状況は、精薄児以外の学級も含めて〔表1〕のように

なっており※、児童生徒数 800 人以上の学校に特殊学級設置の方針が出された昭和35年度より急激に増えてきている。

〔表1〕 特殊学級の増加状況（公立学校）

年度	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
小学校	0	5	5	5	10	9	6	5	7	9	36	40	40	46	52	64	73	84	106	112	117
中学校	1	2	2	2	2	2	4	3	4	6	24	27	28	34	40	52	61	69	82	94	96
合計	1	7	7	7	12	11	10	8	11	15	60	67	68	80	92	116	134	153	188	206	213

昭和45年度の公立小・中学校における精神薄弱児特殊学級の設置は、小学校99校、113学級（他に虚弱児学級2、難聴児学級1）、また中学校で73校、96学級となっている。なお公立学校とは別に、国立島根大学附属小学校に3学級、同附属中学校に3学級の特殊学級が設置されているが、国立大学の附属学校という性格上ここでいう島根の実態から除くことにする。

また島根県には、児童福祉法による精神薄弱児施設として、松江学園（松江市）、さぎなみ学園（出雲市）、こくぶ学園（浜田市）、くるみ学園（邑智郡石見町）の4施設があり、そこに入所中の義務教育該当当年令児童が特殊教育を受けている。その就学形態の多くは附近の小・中学校からの派遣教員による施設内特殊学級であるが、そのみではない。すなわち松江学園においては、小学生は川津小学校施設内学級2学級のほか、川津小学校など5校の特殊学級へ分散通学、中学生は松江第一中学校特殊学級へ通学しており、またさぎなみ学園には神西小学校施設内学級6学級、河南中学校施設内学級3学級があり、こくぶ学園には国府小学校、国府中学校の施設内学級がそれぞれ1学級ずつある。さらにくるみ学園には、昨年度までは中野小学校、石見中学校の施設内学級がおかれていたが、昭和45年度に町立くるみ養護学校が開校され、児童生徒はそこへ通学している。特殊学級を論ずる場合、当然こうした施設内学級も含まれるわけであるが、学校内に設置されている特殊学級とは異なる事情もあるので、問題によっては施設内学級も除いて考察する必要のある場合も生じてくる。

さて、島根において、精薄児特殊学級は近年急速に増加してきているが、教育行政上設置に関しおおよそ次のような問題があると考えられる。

(1) 地域的不均衡

まず、県全体としてみれば確かに増加してきているが、これを地域的にみると大きな落差が認められるという問題がある。そのことを明らかにするために、市郡別の状況を示したのが〔表2〕である。

ここでいう設置率とは、市郡内の全学校（分校は除く）に対し特殊学級が設置されている学

※ 特殊学級の年度別設置数は、資料によって数字が異なっているため、ここでは昭和35年度までは「島根県立教育研究所紀要第21集」の上田節夫の報告、それ以後は「精神薄弱者問題白書」（日本文化科学社発行）によった。

校の割合を示すものであり、市部に比べて郡部の設置率は低く、とりわけ邑智、那賀、美濃の3郡は極度に低い。また小・中学校を比較すると小学校の方が低い。これらは後に述べるように学校規模と深く関連している。

また特殊学級の計画設置数とは、既に述べた文部省のいう市町村人口に応じた特殊学級設置数基準により、昭和45年5月1日現在の県内各市町村人口から算出した学級数である。それと各市町村の特殊学級既設状況を照応させ、設置計画への到達状況をみたのが不足数ならびに充足率であり、それによれば小学校では25学級、中学校では24学級不足しており、充足率は小学校71.6%、中学校72.7%となっている。ここでも市部はほぼ設置計画に達しているが、郡部、特に先にあげた3郡は低いことが明らかである。

〔表2〕 市郡別特殊学級設置状況（公立学校）

	既設学校・学級数				設置率		設置計画数		不足数		充足率		
	小学校		中学校		小学校	中学校	小学校	中学校	小学校	中学校	小学校	中学校	
市部	松江	13校	16級	7校	11級	61.9%	70.0%	5級	5級	0級	0級	100.0%	100.0%
	安来	2	2	3	5	25.0	100.0	3	3	1	0	66.7	100.0
	出雲	11	18	6	11	73.3	100.0	4	4	0	0	100.0	100.0
	平田	6	6	3	4	50.0	75.0	3	3	0	0	100.0	100.0
	大田	6	6	2	2	31.6	15.4	3	3	0	1	100.0	66.7
	浜田	6	7	4	6	37.5	66.7	3	3	0	0	100.0	100.0
	江津	2	2	3	3	14.3	60.0	3	3	1	0	66.7	100.0
	益田	5	5	5	5	29.4	41.7	3	3	0	0	100.0	100.0
計	51	62	33	47	41.8	55.9	27	27	2	1	92.6	96.3	
郡部	八東	9	9	6	7	39.1	60.0	9	9	2	3	77.8	66.7
	能義	3	4	2	2	21.4	33.3	3	3	0	0	100.0	100.0
	仁多	6	6	5	5	54.5	55.6	4	4	0	0	100.0	100.0
	大原	4	4	5	7	28.6	71.4	5	5	0	0	100.0	100.0
	飯石	3	3	6	7	17.6	66.7	5	5	3	1	40.0	80.0
	簸川	8	10	5	10	47.1	71.4	7	7	2	1	71.4	85.7
	邇摩	1	1	1	1	12.5	50.0	2	2	1	1	50.0	50.0
	邑智	2	2	1	1	7.1	8.3	7	7	5	6	28.6	14.3
	那賀	0	0	1	1	0	10.0	5	5	5	4	0	20.0
	美濃	1	1	0	0	7.7	0	2	2	1	2	50.0	0
	鹿足	5	5	4	4	29.4	50.0	4	4	1	1	75.0	75.0
隠岐	6	7	4	4	20.7	36.4	8	8	3	4	62.5	50.0	
計	48	52	40	49	23.1	41.7	61	61	23	23	62.3	62.3	
合計	99	114	73	96	29.7	47.1	88	88	25	24	71.6	72.7	

これをさらに、出雲、石見、隠岐の3つの地域に分け、設置率、充足率を比較してみると、〔表3〕のようになり石見と隠岐の間には差はないが、出雲と石見の落差は設置率、充足率ともに大きい。

こうした地域的不均衡には、各市町村や地域の特殊教育への理解や熱意もあろうが、学校規

〔表3〕 地域別比較

	地 域	設置率	充足率
小学校	出雲	43.0%	88.3
	石見	18.7	56.3
	隠岐	20.7	62.5
中学校	出雲	67.6	89.6
	石見	28.8	53.1
	隠岐	36.4	50.0

模も一つの大きな要因をなしているであろうとの予想のもとに、学校規模別に地域別の設置状況を示したのが〔表4〕である。

そこで児童生徒数200人以下の小規模校(分校も含む)の全学校数に示める割合をみると、小学校では出雲地方54.0%、石見地方77.5%、中学校では出雲地方49.3%、石見地方66.2%といずれも石見地方において小規模校の示める割合が高い。そして学校規模別の特殊学級設置状況では、いうまでもなく規模が大きくなるほど設置率は高くなっている。

しかしかなりの規模の学校で、学校規模からすれば当然特殊学級が設置されてよい学校でも、いくつかは未設置になっている。学校規模100人以下の学校での設置は皆無であるが、100人台の学校については石見地方より出雲地方の学校が設置率は高い。そこに単に学校規模だけでなく、もっと別の要素も加わっていることを予想させるものがある。

〔表4〕 地域別・学校規模別設置状況

		規 模	～ 100人	101～200	201～300	301～400	401～500	501～600	601～
小 学 校	出雲	学 校 数	32校	55	32	10	13	3	16
		設 置 校	0	14	14	8	9	3	16
	石見	学 校 数	84	50	20	3	5	4	7
		設 置 校	0	2	9	2	4	4	7
	隠岐	学 校 数	24	10	0	0	0	0	1
		設 置 校	0	5	0	0	0	0	1
中 学 校	出雲	学 校 数	8	27	8	7	6	2	13
		設 置 校	0	15	6	7	6	1	13
	石見	学 校 数	21	28	8	7	4	2	4
		設 置 校	0	3	5	4	3	2	4
	隠岐	学 校 数	3	5	0	2	0	1	0
		設 置 校	0	1	0	2	0	1	0

(2) 小・中学校の関連

次に、小学校と中学校の関連が保たれているかどうかという問題がある。中学校に特殊学級があってその校下の小学校にない場合、生徒の入級が困難になったり、対象児の指導が手遅れになり、逆に小学校のみにある場合、児童は中学校に進学して普通学級に入らざるをえず、そのため小学校の特殊学級そのものが変質させられるおそれがある。島根において、校下の小学校に特殊学級がなく中学校のみにある学校は、市部3校、郡部8校、計11校あり、逆に小学校

のみにあり中学校にない学校は、市部2校、郡部8校、計10校となる。小・中学校の関連という点からして、少くとも小学校11校、中学校10校に早急に特殊学級が設置される必要がある。

(3) 在学率

現在文部省が公式に使用している精神薄弱児の出現率は、昭和42年に行なわれた全国調査の結果に基づき、2.07%となっている。それにより島根の義務教育該当年令児における精神薄弱児数を推定すれば、昭和45年度では2,560人となる。ところで昭和45年5月1日現在、精神薄弱児養護学校および精神薄弱児特殊学級に在学している児童生徒は、国公立あわせて1,475人となり、これらがすべて精神薄弱児であると仮定すれば※、精神薄弱児のうち特殊教育への在学率は57.0%となる。これらはすべて推定でしかないが、その結果によれば、島根において1,000人余りの学令精神薄弱児が普通学級に在学しているかあるいは就学猶予、免除児童として不就学のままでいることになる。

(4) 学級編成

特殊学級が同一校に複数設置されれば、担任も複数となり、児童生徒の発達と指導目標に応じた集団編成も可能になり、望ましいことである。しかし現実には多くの学校が1校1学級となっており、学級経営の困難性や担任の負担増を招いている。小規模校の多い島根では特にその傾向は顕著であり、1学級みの設置校は小学校で89.9%、中学校で75.3%をしめている。しかも複数学級設置小学校10校のうち3校、同じく中学校15校のうち2校は施設内学級を含んでおり、実質複数学級設置といえる学校はごく僅かである。

次に1学級あたりの児童生徒数をみると、定数法の改正により特殊学級は1学級13人以下の編成とされており、実際の1学級あたり平均人数は小学校で6.0人、中学校で7.4人となっている。ここでも施設内学級は児童生徒数が多いため、1学級あたりの人数も13人に近いのでそれを除くと、小学校で5.6人、中学校で7.4人という小人数になる。その内訳を示すと〔表5〕のようになり、小学校では5～7人学級が半数を越え、1～4人学級も含めると約80%が1学級7人以下の小規模学級ということになる。

ここで実質1学級14人以上の学級は施設内学級であり、派遣教員の不足と施設職員へのしわ

〔表5〕 1学級あたり児童生徒数

		人 数				
		1～4人	5～7人	8～10人	11～13人	14人～
小学校	学 級 数	30	60	18	5	1
	構 成 比	26.3%	52.6	15.8	4.4	0.9
中学校	学 級 数	16	38	28	12	2
	構 成 比	16.7%	39.6	29.2	12.4	2.1

※ 文部省が昭和42年に行なった「児童・生徒の心身障害に関する調査」の結果によれば、精神薄弱児特殊学級在籍の児童・生徒のうち、4人に1人は特殊学級の対象外であり普通学級に返すべきだと報告されている。

よせが問題となる。また1学級4人以下という学級が相当あり、特に小学校では1人学級が1学級、2人学級が4学級あることも問題である。

II 入級判別と児童生徒の実態

(I) 入級判別について

① 判別委員会

特殊学級入級については、まず入級該当児であるかどうか正しく判別されなければならない。判別は、いうまでもなく、医学的、心理学的、教育学的な診断の結果に基づき総合的に行なわれる必要があり、そのためには教師だけの判断でなく、それぞれの分野の専門家の協力を得て行なうことが大切である。

昭和44年度に島根県内で専門家を加えた判別委員会を設置している市町村は、松江市、安来市、出雲市、益田市、八東郡宍道町、大原郡加茂町、簸川郡斐川町の4市3町のみである。ここでは各児童相談所、地元病院、島根大学から専門家が参加しており、教育委員会、学校、父母団体からも代表を出して委員会が構成されている。ただ判別は委員会まかせというのではなく、児童生徒のことは日常接触している教師が最もよく知っているのであるから、資料を提供したり判別会議に参加していく必要があり、現実にはそうした運営がなされている。

またそのような形態の判別委員会の設置に至らない場合でも、校内に入級判別の組織を作り、可能な限りの調査検査をもとに関係者が合議し、入級者を決定している学校もある。しかしわれわれの調査によれば、小・中学校あわせて39%の特殊学級担任が、教育委員会にも、校内にも判別のための組織は全くないと回答しており、そこでの入級者決定のあり方が問題となる。

② 入級候補者の選出

入級者を決定するさい、まず第1段階として、普通学級より入級該当と思われる者をあげ、それについて精密な調査や検査が実施される。その選出方法についての回答結果が〔表6〕である。それによれば学級担任の日常的な観察に重点がおかれているとするのが最も多い。児童生徒の学習状況や性格行動についてよく知っているのは担任教師であり、その担任による観察

〔表6〕 入級候補者選出の重点

項目	学級担任の 日常観察	学力検査の 劣る者	知能検査で 低い者	知能・学力 両検査をみて	その他
小学校	47.4%	4.4	25.5	17.6	5.1
中学校	34.0	5.1	19.6	28.9	12.4

〔表7〕 個別知能検査の実施状況

	必ずする	したりしなかったり	特にしていない
小学校	63.1%	22.6	14.3
中学校	55.2	22.4	22.4

は重要であり、かつまた確かなものである。

③ 個別知能検査

入級候補者については、家庭環境や生育歴の調査、知能、学力、性格、身体、運動能力など種々の調査や検査が行なわれ、それらを総合して判別がなされる。それらの実施状況のうち、最少必要な検査の一つであり、判別の重要な要素とされている個別知能検査の実施状況を取りあげ、判別の実態を知ることとする。

〔表7〕によれば、半数以上の学級が個別知能検査を必ず実施すると回答しているが、全く行っていない学級もあり、全体としての実施状況は充分とはいえない。もちろん団体知能検査は、すべての学校で全児童生徒に対し実施されているわけであるが、個別検査より正確度は低く、その結果のみで入級が決定されるのは好ましいことではない。

また〔表8〕は個別知能検査の実施者についての回答結果であり、それによれば児童相談所など外部の人が多い。それは単に判別委員会に児童相談所の判定員が加わる場合だけでなく、学校から児童相談所を訪問したり、児童相談所の地域巡回相談を利用する場合も含まれる。ここで特殊学級担任を中心とする校内の教員による検査も行なわれてはいるが、外部依存的傾向が強く、そのことが個別知能検査が必ずしも充分に行なわれない結果を招いている。少なくとも特殊学級担任は個別知能検査の技術を習得し、校内でも実施できる体制を整えておくことが必要となってくる。

〔表8〕 個別知能検査の実施者

実施者	校 内			外 部 の 人 (相談所など)
	特殊学級担任	原学級担任	他 の 教 員	
小 学 校	20.8%	6.3	1.0	71.9
中 学 校	33.3	2.7	2.7	61.3

④ 入級判別の困難点

特殊学級への入級を決定するさい、原学級担任とともに特殊学級担任の判断が大きなウェイトをしめる。特殊学級担任が、入級該当者であるかどうか判断する上で困難を感じていることながらをあげてみると、小・中学校に共通して、学力と知能のずれ、知能と社会生活能力のずれ、真性精薄と仮性精薄の区別など、一見該当者と思える児童生徒が真に該当するかどうかの判断のむつかしさがあげられている。またそれとも関連し、小学校の特殊学級担任からは、小学校ではそういう微妙な判別について相談すべき相手がいないことが、かなり強く訴えられている。これらの困難点を解決するためにも、特殊学級担任に対する判別講習会により担任の判別についての知識や技能を向上させるとともに、専門家も加えた判別委員会を設置していくことが望まれる。

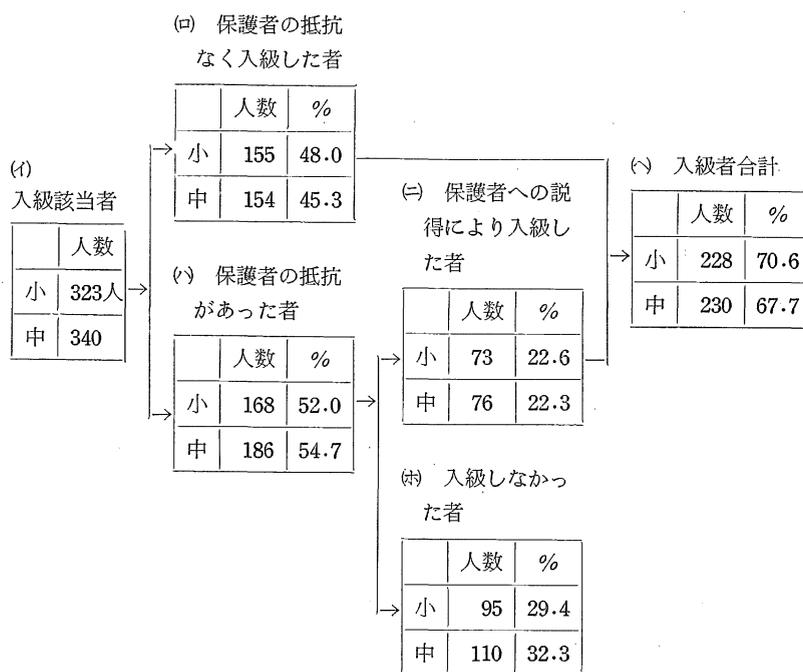
(2) 入級状況について

特殊学級入級に関しては、判別とともに、学校にとっては該当者の入級勧奨が大きな課題と

なっている。昭和44年度の入級該当者の入級状況を示す〔表10〕によれば、該当者のうち問題なく入級した者は半数に満たず、多くの保護者がなんらかの抵抗を示している。しかも学校側の説得にもかかわらず結局入級しなかった児童生徒は約30%おり、説得により入級した者よりも多い。

ところで、昭和35年の上田の同様の調査によれば、保護者の抵抗なく入級した者は該当者の62%となっており、今回の結果より高い。上田はそのことについて、その大部分は1.Q50以下で保護者のあきらめによるものであると説明している。確かに後に示すように当時と今日では特殊学級入級者の知能分布にいくらか相違が生じており、これを同一次元で論ずることはできない。

〔表9〕 昭和44年度特殊学級入級状況



ii) 上記(ii)及び(iii)の理由

〔抵抗なく入級〕

〔入級に抵抗〕

理由	小	中	理由	小	中
知能が低くあきらめている	18.9%	18.0	世間体や見栄	63.5%	64.0
特殊教育に理解が深い	16.2	20.7	子どもの能力への過信	10.1	7.0
子どもの実態をよく知っている	27.0	28.7	学校や特殊学級への不信	1.9	1.6
放任的態度	3.5	6.7	子どもの将来に対する不安	8.2	3.8
学校に無条件に従う	4.7	1.2	特殊教育に全く無知	5.0	4.8
学力の向上を期待して	29.7	14.7	子どもが入級をいやがる	5.0	18.3
その他	0	10.0	その他	6.3	0.5

次に、保護者が入級を拒否する理由としては、世間体や見栄が多い。逆に抵抗なく入級している場合、保護者が子どもの実態を理解しており、また特殊教育への理解も深いという理由が強くあげられているが、特殊学級を学力回復の手段と考える保護者が特に小学校においてかなりみられるのは問題である。保護者のそうした期待が精神薄弱児特殊学級を促進学級へと変質させていく危険性ははらんでおり、学校側はもちろん入級勧奨を容易にするため保護者にそういう説明をしてはならないだけでなく、学力回復を期待する保護者があれば特殊学級の正しい目的について話しておくことが必要である。

なお、特殊学級入級拒否の理由について、上田の調査でも世間体や見栄が62.5%と今回と同じ結果になっており、さらに上田もまた入級者の保護者に促進教育への期待が強いことも指摘している。

(3) 在級児童生徒の実態

① 学年別・性別構成

特殊学級に在級する児童生徒の学年構成を、小、中学校についてみると〔表10〕のようになり、当然のことながら小学校1年生の構成比は低く学年が進行するにつれて高くなっている。これは多くの学校では判別の困難性や学習内容の程度、および学級編成上の都合により1年生を観察期間とし、2年生から入級させることにしたり、また、学年が進行するにつれて学習遅滞の程度が大きくなり、保護者もそのことを理解するようになるなどのためである。

〔表10〕 学年別・性別構成

小学校	1年	2年	3年	4年	5年	6年	男	女
	5.2%	12.8	15.2	19.5	21.9	25.4		
中学校	1年		2年		3年		男	女
	30.0%		35.0		35.0			

また性別構成比をみると、中学校において女子のしめる割合が低い。その理由としては、女性という立場からくる将来の結婚等についての不安があげられるが、他方中学校の特殊学級が学級編成についても指導内容についても男生徒中心になっていることについて反省を加え、男女2学級編成により十分な指導体制を確立していくことも考慮すべきである。

② 知能別構成

回答された児童生徒の知能指数については、団体検査の結果もかなり含まれており、十分に厳密であるとはいえない。また精神薄弱児施設入所中の児童生徒については、同じように特殊学級在級者といっても、最近の施設児童の重度化傾向からして事情が異なる。そこで施設内学級児も含めた場合と除いた場合に分け、さらに昭和35年の結果もあわせて示したのが〔表11〕である。

それによれば、施設内学級児を含めた場合と除いた場合では知能指数別構成比が異なり、含めた場合の方が特殊学級在級児童生徒はより重度となってくる。また昭和35年の結果について

は、当時の特殊学級54学級のうち施設内学級が4学級含まれており、今回の施設内学級を含めた結果と対応させた方が適切である。それによれば中度・重度児についてはほぼ同じような構成比になっている。しかし境界線児、普通児については最近の方が構成比が高い。

精神薄弱児を知能指数のみで判断することはできないが、ここから精神薄弱児特殊学級にかなりの対象外児童生徒※が入級していることが予想される。すでに述べたように、文部省の全国調査でも4人に1人の児童生徒は特殊学級対象外で、普通学級に返すべきであると報告されており、1.Q76以上が約34%いる島根の実態から、島根についても同様のことがいえるのではななからうか。

〔表11〕 知 能 別 構 成

I Q		測定不能	～ 25	26～40	41～50	51～60	61～70	71～75	76～85	86 ～
		施設を含む	3.6%	2.2	6.9	9.6	14.0	19.7	12.3	21.6
小学校	0.7	1.4	4.3	11.6	15.0	25.0	11.7	21.9	8.4	
中学校	2.1	1.8	5.6	10.6	14.5	22.4	12.0	21.7	9.3	
合計										
施設内除く	1.8	0.4	4.2	9.0	14.2	21.7	13.6	23.9	11.2	
小学校	0.4	0.2	2.4	10.8	14.9	25.6	12.5	23.9	9.3	
中学校	1.1	0.3	3.3	9.9	14.6	23.7	13.0	23.9	10.2	
合計										
昭和35年			2.9	5.5	10.3	18.8	25.8	12.9	15.7	8.1

③ 家庭状況

児童生徒の家庭状況をみるために、ここでは保護者の職業、家庭の経済状況、保護者の養育態度について、それぞれ回答のあった児童生徒の構成比を示すことにする。

まず保護者の職業では、農林業が41.3%と圧倒的に多く、その他の職業では労務者11.4%、会社員8.6%、工員8.5%、商業6.4%と続いている。いうまでもなく島根の職業構成では農林業が多く、また農村部にもかなりの特殊学級が設置されてきている点から、特殊学級児童生徒の保護者にも農林業従業者が多いのは当然である。ただ、特殊学級設置校全体の保護者の職業構成をみないと結論づけることはできないが、次の家庭の経済状況からも、全体として公務員や会社員というホワイトカラーより、労務者や工員というブルーカラーが多いということが推測される。

〔表12〕によれば、要保護、準要保護家庭をあわせて約37%となり、これに保護は受けていないが生活程度（下）に位置する家庭を加えると半数になり、特殊学級児童生徒の家庭は全体として貧困家庭が多いといえる。昭和35年の調査では、生活保護が現在程普及していなかった

※ 特殊学級対象者については法令上は特に定められていないが、昭和37年に文部省初等中等教育長名で出された通達により、次のように行政指導がなされている。①特殊学級は養護学校対象の精薄者（中度以上および軽度であっても社会的適応性の乏しい者）以外の精薄者を対象として教育する。②養護学校のないところでは、養護学校対象者も特殊学級で教育してもさしつかえない。③境界線児については普通学級において指導することが望ましいが、状況によっては特殊学級で教育してもさしつかえない。

〔表12〕 家庭の経済状況

	要保護	準要保護	生活程度（下）	生活程度（中）	生活程度（上）
構成比	11.8%	25.8	13.1	44.1	5.2
昭和35年	11.4%		38.3	50.3	

ためか生活低度（下）が多いが、両者あわせると約半数となり今回と同じような結果になっている。

次に保護者の養育態度としては、特殊学級に入級させた保護者は、全体的にみれば子どもをよく理解し、学校に対しても協力的である。しかし中学よりもむしろ小学校の保護者に子どもへの過大な期待や要求をもつ者がみられる。それは小学生と中学生という年齢差によるものと思われる。

〔表13〕 保護者の養育態度

養育態度	小学校	中学校
子どもの能力をよく理解し、能力相応の指導をし、学校に対しても協力的である。	35.7%	49.8%
子どもの能力については一応理解を示すが、しばしば不当な要求をする。	39.8	37.4
子どもの能力を理解せず過大な要求をしたり、逆に全く放任している。	24.5	12.8

Ⅲ 特殊学級担任教員の問題

(1) 特殊学級担任の構成

① 性別・年齢別構成

特殊学級担任教員の男女の割合は、小学校で男子17.6%，女子82.4%，中学校で男子63.4%，女子36.6%となっている。これを県下の公立学校教員全体の性別構成と比較すると、全体で小学校の男子教員45.2%，中学校の男子教員77.3%となっているので、特殊学級担任においては女子教員のしめる割合が、特に小学校において高いといえる。男子教員、女子教員それぞれ特殊学級担任としての特性があり、女子教員云々ということはできないが、担任決定にさいし教育的配慮以外の要素が単純に持ち込まれているとすれば問題がある。

次に、担任の年齢構成をみると〔表14〕の通りである。県下教員全体の年齢構成は明らかで

〔表14〕 年齢別構成

年齢	20代	30代		40代		50代
		30～34	35～39	40～44	45～49	
小学校	4.1%	8.2	21.8	36.4	21.8	5.2
中学校	7.4	9.8	24.7	45.6	4.9	6.1

ないが、この表でみる限り特殊学級担任は40才台前半を中心とした年齢構成となっている。こ
こでも特殊学級担任として年齢条件をどうみるかという問題があり、その意味では各年代にも
っと分散した方が自然な姿ではないだろうか。

② 経験年数

特殊学級担任の年齢が比較的高いところから、当然の帰結として教員経験年数の長い教員の
しめる構成比が大きい。すなわち教員経験16年以上という教員が、小学校で81.4%、中学校で
65.4%をしめている。

ところで、特殊学級教育の経験はどうであろうか。〔表15〕によれば、最近の10年間に特殊
学級は急激に増加してきたため、特殊学級経験も豊かになってきた教員もいる。しかし反面約
70%の教員は特殊学級経験3年未満となっている。これには年々特殊学級が新設されているた
め、その都度初心者が担任していくという状況が反映しているが、それだけでなく、学校によ
っては担任が2～3年で代わっていく例もあり、概して特殊学級担任の定着度は低いといえる。

〔表15〕 特殊学級経験年数別構成

年数	0 ～ 1	2 ～ 3	4 ～ 5	6 ～ 10	10年以上
小学校	26.0%	41.6	15.6	16.8	0
中学校	33.3	40.7	14.8	9.8	0

(2) 担任動機と継続意志

特殊学級担任のうち38%が、担任する前から特殊教育に対する興味や関心があったと答え、
35%がなかったと答えており、その割合はほぼ同じ。そして興味関心があったと答えた多くが、
その理由として普通学級で学業不振や問題行動の指導に悩んだり、関心をもったりしていたこ
とをあげている。

ところで〔表16〕のように、特殊学級担任となった直接的な契機として、自発的、積極的動
機をあげている教員は小、中学校あわせて約20%にすぎず、半数以上は他からすすめられ受動
的、消極的な形で担任となっている。また担任を条件に転任したとか、順番で決まっていたな
ど、便宜的に特殊学級担任が決められているケースが少数ではあるがみられる。

もっとも、特殊学級担任になる経緯については諸種の事情がありうることであり、そのこと
が担任としての適否、教育実践の良否につながるとはいいきれない。問題は担任になった以後
どう教育実践に取り組んでいるかということにある。

そのことを知るための手がかりとして、特殊教育に興味と情熱を抱き、継続して担当しよう
としているかどうかをたずねた結果が〔表17〕である。それによれば約20%の教員が普通学級
に移ることを希望しており、その大部分の者は不本意ながら特殊学級を担任した教員である。
しかしなかには自発的に担任しながら折感を抱いている教員もいる。また特殊教育をなんら
かの形で続けたいと希望している教員は、小・中学校ともに65%余りあり、一見望ましい傾向
に見える。ところがどこの学校でも特殊学級を担当したいという教員は少なく、ほとんどが

〔表16〕 特殊学級担任動機

項目	小	中
自分から希望した	18.6%	28.0%
校長・教頭にすすめられた	62.5	48.8
同僚にすすめられた	2.2	1.2
担任を条件に転任した	6.3	6.1
順番で決まっていた	5.2	0
その他	5.2	15.9

〔表17〕 特殊教育継続意志

項目	小	中
今の学校で担任を続けたい	55.2%	59.0%
他の学校で特殊担任をしたい	1.0	1.3
どの学校でもでも特殊担任したい	9.4	6.4
他の特殊教育機関にかわりたい	3.1	3.8
普通学級にかわりたい	26.1	18.0
その他	5.2	11.5

現在の学校で特殊学級を続けたいと希望している。これが積極的な継続意志を意味するのか、消極的な継続意志を意味するかは不明である。

(3) 研 修

教員経験は長くても特殊教育は未経験という担任教員が多いことから、特殊学級教育への理解を深め、指導技術を向上させるべくいっそう担任教員の研修は重要になってくる。というのは、現行制度では特殊学級担任は小学校、中学校の教員免許状を所有していることのほかに、特別な資格は必要とされていないからである。

そこで機会をとらえて研修会や講習会に出席し、研修を重ねることが要請され、またそのような機会も各種用意されるようになってきてはいるが、実際には思うように出席できないと悩みを訴えている教員が40%いる。その主たる理由は、予算がないということと、出張した場合あと学級をみてくれる人がいないということにある。

確かに1校1学級では、扱いの困難な子どもを残して出張できないのが現実である。しかし校内で同僚と研修しようということが不可能である限り、地域別に定期的にもたれる担任研究会だけでなく、全県的あるいはそれ以上の規模の研究会、講習会、研修会に参加できるよう配慮される必要があるといえる。

(4) 担任の悩み

特殊学級担任の悩みは多く、それはさまざまな調査や集会を通じてこれまでも明らかにされてきた。

われわれは担任に自由に記述してもらい、多くの項目を得ることができた。その主なものを整理して示すと、①地域、保護者、校長、教頭、教員など周囲のひとびとの特殊学級や特殊教育への無理解、非協力、軽視、②学級内児童生徒の個人差が大きく、また重複障害児がいたりして指導困難、③話し相手、相談相手がなく校内で孤立化、④該当児入級についての周囲の無理解、非協力、⑤精神薄弱児指導の困難性、指導効果の稀薄性、⑥特殊学級の促進学級化傾向、⑦教具、教材、予算の不足、⑧担任の多忙化などがある。

それらはいずれも特殊学級担任の大きな悩みであると同時に、特殊学級教育にとって早急に解決すべき課題でもあり、特殊学級担任からも解決の方策として、研修の機会の拡大、十分な予算措置、1学級2担任制、同一校複数設置などの前進的な提案がなされている。しかし特殊

学級担任がなによりも強く述べているのは、校内外のひとびとの特殊学級に対する理解と協力的な態度であることは傾聴すべきことがらである。

IV 学校における特殊学級の位置

(1) 他の教員の関心、協力

さきに、特殊学級担任は周囲の理解、協力を強く望んでいると述べたが、次の〔表18〕は、特殊学級担任の眼からみて、校内の他の教員が特殊学級教育にどの程度関心を示し、どの程度協力的であるかを4つの質問を通じて知ろうとするものである。

〔表18〕 他の教員の関心・協力

問i) 他の先生が特殊学級または特殊教育について質問しますか				問ii) 校内の会議で特殊学級のことが議題になった時、他の先生の態度は？			
	小学校	中学校	合計		小学校	中学校	合計
	%				%		
ほとんどの人がたずねる	35.6	42.1	38.7	ほとんどの人が協力的	12.8	11.5	12.2
ほとんどの人がたずねない	5.8	6.6	6.1	ほとんどの人が無関心	22.3	16.7	19.8
どちらともいえない	58.6	51.3	55.2	どちらともいえない	64.9	71.8	68.0

問iii) 正規の授業や補欠授業や学校行事の時、他の先生は進んで協力してくれますか				問iv) 入級該当児を特殊学級に入れたがらない先生がいますか			
	小学校	中学校	合計		小学校	中学校	合計
	%				%		
ほとんどの人が協力	33.3	53.2	42.7	全くない	65.5	68.5	66.9
ほとんどの人が非協力	13.8	5.2	9.7	よくある	4.6	4.1	4.3
どちらともいえない	52.9	41.6	47.6	たまにある	29.9	27.4	28.8

まず問Ⅰ)は校内の一般的雰囲気をつねたものであるが、全体としてかなりの教員が関心を示している。しかし少数ではあっても校内で全く無視され、孤立していると感じている特殊学級担任もいる。

次に問Ⅱ)では、職員会議という具体的場面を設定してみた。会議における協力的発言への期待ともなると、他の教員の特殊学級への理解の程度にも左右され、また学級間の利害の不一致もあるであろうし、むしろ非協力的と受け取られている。

ところが問Ⅲ)のように授業や学校行事などの場面では、他の教員も積極的に応援してくれているようである。さらに問Ⅳ)の入級該当児の入級についても、他の教員は協力的である。しかしなかには非協力的な教員もおり、必ずしも充分であるとはいえない。

普通学校のなかに特殊学級が設置されているのは、単に養護学校と異なり設置が容易であるとか、児童生徒も自宅通学が可能であるという便宜的な理由からだけでなく、もっと積極的な意味があると思う。それは精神薄弱者も含めた学校集団の形成により、教員はもとより他の児童生徒や地域住民が精神薄弱者を正しく理解し、精神薄弱者ととも理想社会を実現していく

基盤を培うことにある。したがって特殊学級は学校の片すみにおかれている添え物ではなく、学校運営全体のなかにきちんと位置づけられていく必要がある。特殊学級が学校に在存することそれ自体が、周囲のひとびとの精神薄弱者やその教育に対する関心や理解を深めてきているとはいえるが、まだ充分理想を実現するまでに至ってはいない。

(2) 担任の交流

特殊学級を特殊学級担任にまかせきりというのではなく、学校運営全体のなかに位置づけていくという場合、その局面はさまざまである。またその方途を誤ると特殊学級の孤立化とは逆に、特殊学級の存立そのものを無意味にしかねない。ここでは担任の授業の交流を取りあげて考察を進めてみたい。

特殊学級と普通学級の担任が相互に他の授業を担当することは、特殊学級担任の精神衛生にとっても、他の教員の特殊教育への理解を深めるためにも好ましいことである。ただ学級担任制の小学校と教科担任制の中学校では事情は異なる。また交流を強調することが特殊学級担任の負担増を招いたり、特殊学級の独自性を失う結果になりかねない。

ところで現実には、特殊学級担任で普通学級の授業を担当している教員は、小学校で42.7%、中学校で62.8%いる。

逆に、他の教員が特殊学級の授業を担当しているという学級は、〔表19〕によれば小学校で42.4%、中学校で97.2%となっている。担当時間については小学校は比較的少なく、中学校は多い。とりわけ中学校では1週16時間以上という回答が25%もあり、その内容は明らかでないが、実質教科別指導がなされているのではないかというおそれもある。

また教科別の内訳をみると、小・中学校とも精神薄弱児教育における主要教科ともいべき音楽、図工、体育、技術、家庭にむしろ他教員の授業が集中している。芸能、技能教科は教員に一定水準の技術が必要であるとしても、小学校特殊学級担任は自らこれらの教科を担当する

〔表19〕 他の教員の授業担当

		ない	あ る (週 時 間 数)					
			～3時間	4～5	6～8	9～10	11～15	16～
小学校	学級数	53	26	10	2	0	0	1
	%	57.6	28.2	10.9	2.2	0	0	1.1
中学校	学級数	2	5	3	10	12	22	18
	%	2.8	6.9	4.2	13.9	16.7	30.5	25.0

ii) 上記の教科別内訳

(数字は学級数)

	国語	社会	数学	理科	英語	音楽	図工	体育	技・家
小学校	1	2	0	5		16	19	12	8
中学校	16	21	12	31	25	42	39	35	36

だけの熱意と努力が必要である。また中学校では芸能・技能教科のみならず、知的教科にも応援がある。それが英語に端的にみられるように、単に教科を程度を下げて教えるという危険性をはらんでおり、特殊学級担任を含めて特殊学級における教科指導のあり方を検討していく必要があるだろう。

(3) 児童生徒の交流

特殊学級児童生徒の孤立感や疎外感をなくし、他の児童生徒との接触を通じて人格形成をはかっていくために、児童生徒をそれぞれの該当学年の原学級に所属させ、学校行事、学級活動、さらには授業においてさえ原学級に帰すようにしている学級がある。それは小学校で65.2%、中学校で69.6%といずれも半数を越えており、こういうシステムが島根では一般化しているといえる。しかしなかには特殊学級というのは名目だけで、ほとんど普通学級で生活し知的教科の授業だけ特殊学級にいくという、精神薄弱児学級本来の目的とはかけ離れたケースもあり、こういうシステムの是非を単純にいうことはできない。

ところで、特殊学級担任からの報告によれば、特殊学級の児童生徒が他の児童生徒とよく遊んでいるという回答が35.6%、あまり遊ばないもしくは全く遊ばないという回答は64.4%となっており、特殊学級の児童生徒は他の児童生徒から敬遠されたり、自らの手で接触を絶ち切っている傾向が強いといえる。

先にも述べたように、普通学校のなかに特殊学級が設けられていることの積極的な意味を追求し、実現していく努力が関係者には必要である。それは特殊学級を特別扱するというのではなく、ごく自然な形で教員同志、子ども同志の接触交流がはかられていくことである。それには周囲の理解や協力の必要なことはいままでもないが、それと同時に特殊学級担任自身が自分の学級を特別視したり、閉鎖的になるのではなく、積極的に接触交流を求めていくという姿勢を欠いてはならない。

V 特殊学級教育の実際

(1) 教育課程と指導形態

特殊学級の教育課程は、小・中学校の学習指導要領によるのが一応のたてまえではあるが、特に必要のある場合は特別の教育課程によっても差し支えないということになっている。確かに普通の小・中学校の教育課程に従ってはい全く無意味であり、各学校で児童生徒や地域の実態に即した教育課程を独自に作成することが必要となってくる。しかしそれは容易なことではない。

このような状況にあって、教育課程作成についての考えを求めた結果が〔表20〕である。ここでは特殊学級担任もまた、多くは画一的な教育課程ではなく実態に即したものを独自に作成すべきであるという考え方に立っている。また一般的なものよりもむしろひとりひとりの児童生徒の実態に即したものを望む意見も多い。

〔表20〕 教育課程作成について

項 目	小学校 中学校	
	%	
国で作るべきだ	1.9	0
県で作るべきだ	11.4	9.9
地域で作るべきだ	14.3	16.0
学校で作るべきだ	41.9	42.0
個人別カリキュラムでよい	30.5	32.1

〔表21〕 教育課程の実態

項 目	小学校 中学校	
	%	
養護学校指導要領に準ず	6.0	11.1
県基準に準ず	49.5	27.8
学校（学級）独自のものを作成	30.0	50.0
市町村単位で作成	4.0	2.8
まだ作っていない	10.1	8.3

ところで、各特殊学級は実際にはどのような教育課程によっているのか。〔表21〕によれば、小学校では半数が島根県教育課程審議会作成の特殊学級教育課程基準に準じており、中学校では半数が学校や学級で独自の教育課程を作成している。子どもや地域の実態に即した教育課程を独自に作成するといっても、経験の浅い担任にはなにか参考資料が必要であろうし、毎月の単元展開が具体的に示されている県基準は受け入れられ易いのであろう。ところがこの基準は生活単元学習について作成されており、作業教育を取り入れる中学校ではむしろ独自の教育課程を作成することが必要になってくる。

次に、指導の形態として種々のタイプを示し、得た結果が〔表22〕である。戦後の精神薄弱児指導の流れとしては、生活単元学習、作業教育、教科指導、日常生活指導を主たる柱とし、発達段階に応じてそれぞれのウェイトのおき方を考慮しながら指導がなされるのが一般的である。

〔表22〕 指導形態の実態

項 目	小学校 中学校	
	%	
教 科 中 心	7.8	11.6
作 業 中 心	0	21.7
生 活 中 心	51.1	17.4
教 科 と 作 業	2.2	24.6
教 科 と 生 活	32.2	7.3
作 業 と 生 活	6.7	17.4

島根でも小学校では生活単元学習中心の指導が半数あり、生活単元学習＋教科指導のタイプを含めるとほとんどがそこに含まれる。一方中学校の場合、作業教育＋教科指導というタイプがいちばん多く、全体としても作業教育が中心となっているとはいえるが、いろいろなタイプに分散している。中学校では作

業中心とはいうものの、現実には担任の指導能力や作業素材の問題などがあり、実施に困難が伴っている。また全体としての構成比は10%前後で高くはないが、教科中心の指導もみられる。最近の精神薄弱児教育をめぐる動向のなかで、教科中心の指導も一概に否定はできないが、そうした確固とした理論的根拠に基づくものより安易な指導形態として教科指導が行なわれているとしたら問題である。

(2) 教科書の使用

特殊学級における教科書としては、小・中学校教科書と養護学校教科書（国語、算数、音楽）および必要な場合その他の図書が使用されている。そこでそれらの使用状況について質問した結果が〔表23〕および〔表24〕である。

〔表23〕 小・中学校教科書の使用

	常時使用	時々使用	たまに使用	使用しない
小学校	20.2%	57.3	14.9	7.5
中学校	9.2	50.0	32.9	7.9

〔表24〕 養護学校教科書の使用

	常時使用	時々使用	たまに使用	使用しない
小学校	7.5%	59.8	21.5	11.2
中学校	17.9	52.6	21.8	7.7

それによれば小・中学校教科書、養護学校教科書のいずれも広く使用されている。しかも小学校の方がむしろ普通学級教科書の使用の傾向が強い。これは中学校で中学校用教科書を使用するのは無理なためであろう。普通学級用教科書はほとんどの学級で学年を下げて使われており、その点でむしろ小学校の方が受け入れられ易い。しかし小学校で4学級、中学校で2学級、同学年の教科書を使用しているという回答があり、それでどういう精薄児指導がなされているのか疑問に思える。教科では国語、算数、理科、社会の順になっている。

特殊学級における指導の実際を、ここでは教育課程、指導形態、教科書使用に限って概観しようとしたわけであるが、具体的に各学級でどのような指導が展開されているかを知るためにさらに明らかにしていくべきことがらが多い。特殊学級研究の要はあくまでも指導の実際におかれるべきであり、今回はそこへ接近するためにそれを規定する諸要因を把握することに重点がおかれたが、今後はそれら諸要因との関連において特殊学級教育それ自体に考察を向けていきたい。

お わ り に

精神薄弱児特殊学級が200学級を越えるほどに増加してきた島根において、現時点における実態をいささかでも明らかにし、その実態を通して特殊学級教育の問題点を探り改善すべき方向を求めようという目的のもとに行なった第一次実態調査より、本稿では特殊学級の設置状況、入級判別と児童生徒の実態、担任教員の問題、学校における特殊学級の位置、特殊学級教育の実際の5つの柱を設定し、調査結果の概況を報告した。

ここでそれを要約すれば次のようになる。

1. 島根県においても精神薄弱児特殊学級は量的に拡大されてきてはいるが、地域的な落差は大きく、今後とも計画設置を推進するとともに小・中学校の関連も充分なものとしていく必要がある。
2. 特殊学級はほとんど1校1学級設置のため、学級編成上の問題や担任の負担増、孤立化を招いている。複数学級設置や1学級2担任制により問題が解決されなければならない。
3. 入級判別が安易になされている学校が相当あり、それが非該当児が入級する原因の一つになっている。判別委員会の県下全域への拡大や特殊学級担任を中心とする判別講習により、判別を厳密に行なう体制を作っていく必要がある。
4. 特殊学級教育への一般の理解はまだ不足しており、そのことが該当児の入級を困難にしている。また保護者に促進教育への期待もあり、特殊学級教育の啓蒙は今後さらに強く推進されなければならない。

5. 正しい判別の欠除，入級勸奨の困難性，特殊学級への誤まった理解などから非該当児がかなり入級しており，特殊学級の教育を本来のものから変質させている。
6. 特殊学級担任は女性化，高年令化傾向にあり，しかも未経験者が多く長続きしない。担任決定を慎重に行なうとともに，熱意だけに期待するのではなく，担任が続けられるように悩みや負担を解消軽減し，専門家としての資質を向上させていく必要がある。
7. 特殊学級担任は周囲の理解や協力を最も強く望んでいる。特殊学級を学校全体のなかにきちんと位置づけ，特殊な学級としてではなく，いくつかある学級の一つとして扱われるよう，学校全体の雰囲気が高まっていくことが大切である。
8. 教育課程は学級の実態に即したものを独自で作成するという立場で，生活単元学習・作業教育が広く取り入れられている。しかし一部に教科中心の促進教育という望ましくない指導がみられる。
9. 今後特に，入級児の実態，保護者の期待，学校の特殊学級運営方針，担任の問題と関連させて，特殊学級における指導の実際について明らかにしていく必要がある。

ところで，以上のいくつかの問題の多くは，すでに昭和35年の上田の調査において指摘されてきたことと同じことがらである。そこで，当時上田が指摘した諸問題のうち，今日前進をみている点として次のことがらをあげておきたい。

1. 精神薄弱児特殊学級が量的に拡大し，精神薄弱児の特殊教育への就学率も向上した。
2. 入級判別委員会がいくつかの地域に設けられ，判別の重要性も広く認識されてきている。
3. 養護学校学習指導要領や特殊学級教育課程県基準が作られ，新任教員に支えができた。
4. 研究会や講習会が各種開催されるようになり，研修や交流の機会が多くなった。
5. 内地留学や島根大学における専門課程の設置により，専門教育を受けた教員が出てきた。

いうまでもなく，これらはかつて上田が指摘したことがらのうち前進した点であり，これ以外にも多くの点で特殊学級教育は前進をみせている。しかしながら特殊学級教育を充実発展させていくためには，教育諸条件においても，教育の実際においても，周囲のひとびとの意識の面においても，今日なお解決すべき問題が山積していることは否めない。

最後に，この調査にご協力いただいた県下の特殊学級の先生方，ならびに快く資料を提供していただいた島根県教育委員会総務課および県立教育研究所の方々に深く謝意を表したい。

〔参考文献〕

1. 全日本特殊教育研究連盟他編：精神薄弱者問題白書 1961年版（日本文化科学社）
2. 全 上 1963年版（全 上）
3. 全 上 1965年版（全 上）
4. 全 上 1967年版（全 上）
5. 全 上 1969年版（全 上）
6. 上田節夫：特殊学級（精薄児）の実態調査と考察（島根県立教育研究所研究紀要第21集 1961年）
7. 文部省初等中等教育局特殊教育課：昭和44年度特殊教育資料
8. 全 上 ：心身障害児の判別と就学指導（昭和43年度心身障害児判別・就学指導講習会テキスト）