

## はじめに

発達保障とは何かを明確に定義することは難しいが、発達保障の理念を掲げて共通して追究されてきたことあるのではないか。本章では、発達保障論に関する次章以下の各論に入る前提として、おおよその共通理解としての発達保障と、発達保障論の新たな理論的可能性について、試論を述べていく。<sup>(1)</sup>

ところで、発達保障の理念が登場する一九六〇年代までの障害児・者は、いかなる状態に置かれていたか。どのような現実に対峙しなければならなかったのか。

重度の障害児は「教育不可能」として学校教育から排除されていた。多くは福祉施設からも拒否され、在宅のまま社会から断絶した生活を強いられていた。障害乳幼児の保育や療育、青年・成人期の障害者の生活や労働の場もほとんど保障されていなかった。さらに、薬害や公害など高度経済成長の歪みにより、多くの重症心身障害児が生まれることとなるが、貧困な福祉政策の中で、彼らはほとんど無権利状態に置かれていた。

軽度の障害児・者には、学校教育が用意されていた。しかし、その教育は「愛される障害者」すなわち安価で従順な労働力の育成をめざすもので、言い方を変えようと「社会のお荷物にならない」ための教育がめざされ、(旧)教育基本法が掲げる「人格の完成」をめざすことは「心許ない」として背景に退けられた。<sup>(2)</sup>

総じて憲法が保障する最低限度の文化的生活をする権利、幸福を追求する権利は、障害児・者に対してはほとんど顧みられることがなかったのである。こうした状況を打ち破り、権利としての教育、福祉、労働を切り開いてきたのが、発達保障の理論と実践である。

## 1 発達保障の基本的な共通理念

今日ではあまり話題にならなくなっているが、一九六九年に開催された全障研第三回全国大会の基調報告で、「発達保障の原則」が提起されている。

「発達保障は人間としての要求からはじまる」「発達保障はすべての人間の権利である」「発達保障は、わたしたちの子どもの見方をかえる」「発達保障は人間の無限の可能性をひきだす」「発達保障は、生存権そのものである」「発達保障は、ひとりのものではなく、集団、社会、民族、人類の課題である」。

筆者の知る限り、この原則は一つの問題提起にとどまり、正式に採用されたものではないが、全障研関係者のおおよその共通理解として、用語や表現を変えつつその後も深められていったと思われる。筆者もこれを一つの手がかりにして論を進めたい。

## (1) 発達のみちすじと無限の可能性

発達保障の理念は、直接には近江学園における糸賀一雄と田中昌人による実践と研究の中から生まれた。それは、当時の、主として知的障害者に対する発達否定論や発達限定論への挑戦であった。糸賀は著書『福祉の思想』で次のように述べている。

「私たちも含めて、すべての人の心に一度は餓い殺し思想が宿る。そういうものであるから、この対決は施設をつくる以上に大切なものと考えてよい。そしてこの重症児が普通児と同じ発達のみちを通るということ、どんなにわずかでもその質的転換期の間でゆたかさをつくるのだということ、治療や指導はそれへの働きかけであり、それへの評価が指導者との間に発達の共感をよびおこすのであり、それが源泉となって次の指導技術が生み出されてくるのだ。そしてそういう関係が、問題を特殊なものとするのではなく、社会の中につながりをつよめていく契機となるのだということ、そこからすべての人の発達保障の思想の基盤と方法が生まれてくるのだというところをつかんだのである」（糸賀一九七〇、一七二頁）。

ここには、発達の無限の可能性と発達の共通のみちすじがあることへの確信が表明されている。その発達とは、単なる能力・技能や精神機能の向上といった「タテの発達」だけでなく、同じ発達段階であっても人格的な広がり、豊かさをもたらす「ヨコへの発達」があること、また発達の質的転換期に着目すべきであること、などが提起された。

また、発達は権利であり、障害児・者は単なる保護の対象ではなく、権利の主体であることも強調された。権利としての発達あるいは発達権は、その後、自由権、社会権に続く、第三世代の権利として位置づけられ、人間的な生活のための教育・福祉・医療・労働の統一的保障が要求されていた。それは、訓練や教え込みとは異なる、その子、その人の願いや葛藤など内面にていねいに寄り添い共感する実践へとつながっていく。

## (2) 内面の発達と訓練主義批判

田中は、こうした発達保障の視点と方法をさらに深めていく。『発達保障への道』では、次のようなある保育園指導員の記録を紹介している。

「これまではマンマといったとか、五歩あるいたなどという育ちを、それだけきりはなして発達だと思いがちでしたが、それだけでなく、『どのような条件のもとで、いかなる教育的働きかけによって、だれと、何のために、何に向かって、それをいかにゆたかになしとげたのかを、これまで持っていた力の変化にも目を向けつつみていかなければいけない』、『なかま・社会との結びつきを強めて、自分の（人格的）輝きをもつてくる』ということとをたいせつにしていかなければいけない」と問いなおすことができはじめました」（田中一九七四a、二二―二二頁）。

ここには、素朴ながらも子どもの発達を目に見える行動だけでとらえるのではなく、子どもの内面や人格の発達、集団の役割などの重要性に気づいていく過程が語られている。

さらに、当時の障害児施設や特殊教育の現場で増えてきたとされる指導方法について、田中は次のように批判した。

『「ウロウロする」現象をそのレベルだけでとらえ、対症的に手をうち、生活手段に結びつけていくだけで