

② 発達と教育

はじめに

白石正久（一九九四、二〇一六）は、難治性てんかんや脳性マヒがあり、運動機能と精神発達に最重度の障害のある重症児に他者の言語に傾聴する姿があることをとらえ、発達検査の工夫によって言語認識の発達レベルを確認しようとしてきた。その結果、少なくとも子どもたちに「大―小」などの対比的認識や「大―中―小」などの中間項の認識をはじめとした、概念の形成があることを見いだした。これらは、機能・能力の現象的なレベルと認識発達のレベルに、顕著な乖離がみられる事例群であり、従来の発達診断において「乳児期前半」の発達段階と診られていた子どもたちであった。それに対して白石は、あえて「見かけの重度」問題という表現を用いて問題提起を行ってきた。

「見かけの重度」とみられる重症児は、口、目、手などの開閉、アイコンタクト、かすかな発声などを用いて、「食べたい」「関わってほしい」などの要求を表現することが家族には確かめられている。さらに、要求を受けとめられないと不機嫌になる、嫌なことからは目をそらす、嫌な場面になると急に寝入るなどの「反抗」「拒否」の表現も観察されている。

このように「一歳半の発達の質的転換」を達成した重症児は、可能な限りの機能・能力を働かせて要求する。その要求は眼前にない事物や活動についてであり、見えないものへの表象と期待が内在している。そして、その要求や期待が実現しなかったときに、さまざまな方法で悔しさを伝え、「抵抗」や「反抗」をする。そこには他者にも意図と要求があることを認識したうえで自らの要求を伝え、「自―他」関係を調整しようとする自我機能が芽生えている。しかし、生活のなかでこれらの事実を経験的に認識している家族も、その「事実」が子どもの発達の表現であるとはみず、「乳児期前半」と同等の発達レベルと認識し続けてきた。

子どもを一個のたいせつな人格としてはぐくみ、コミュニケーションや生活のスタイルをつくり上げてきた家族の歴史への敬意を忘れてはならない。しかし、生活のなかで把握されているこれらの「事実」は、これからの人生において実現していくべき発達可能性の客観的表現なのである。子どもは、その発達可能性を基盤としても、そのことによって生活と人生に加わる「豊かさ」は計り知れないものがある。

このことは「見かけの重度」とみられる重症児ばかりではなく、すべての子どもたち、障害のある人々に対してたいせつにされなければならない。つまり、一人ひとりの発達への認識は、その発達要求と発達可能性への認識であり、その発達可能性の実現の権利を保障するための客観的な根拠なのである。その見えにくい発達の事実を認識し、発達要求を代弁し、その要求を子どもともにかねるべき第一の存在は、教師や指導員などの実践者である。

1 発達と実践

(1) 実践の主体と「働きかけるものが働きかけられる」

全障研は、その目的として「理論と実践の統一的発展」を掲げてきた。この目的規定は、全障研固有のものではない。ここにおける「理論」とは、広い意味で、人間の外界と自己に対する対象変革的活動によって形成されていく自然と社会、その歴史に対する認識の総体であり、換言すれば科学である。そして人間は、自然の一部である自然的存在として、生命を維持するために自然に働きかけ、生きるための糧を生産しつつ、自然と社会に対するさまざまな感覚、感性、認識を獲得してきた。この「働きかける」という「実践」なくして、外界の事物・事象への認識、理論、科学は獲得しえない。人間は、そうやって客体としての外的な事物・事象に働きかけるなかで、同時に自己にも働きかけ、自己の本質的な力をそこに対象化し、そのことによって自己を変革しつつ、さまざまな可能性を実現してきた。理論はその時点においては常に仮説であり、人間は思惟の能動性をもつゆえに、その仮説を検証しようとし続ける。つまり認識の内容が真理であるかどうかは、実践によって証明されていく(岩崎一九八四)。

つまり実践とは、人間の認識の発展に深く関与して不可欠な営為であり、対象に働きかける活動の全体を貫く普遍的な概念である。その普遍性のなかにあつて、発達保障の研究運動における実践とは、いうまでもなく、人間、なかでも障害のある人々や子どもへの発達可能性を現実のものにしようとする実践であり、教育、療育、保育、医療、地域生活の保障、成人期の日中活動や労働の保障などである。

ここまでにおいて、実践の主体としては教育などで働く「大人」を想定してきたが、いうまでもなく障害のある人々、あるいは子どもも実践の主体として外界に働きかけ、外界を変革しつつ自らに包摂する過程にあつて、自己をも変革しようとしている。その外界と自己を対象化する活動を通じて、可能性としての自己を現実的な自己として発達させていくことができるのである。つまり、障害のある人々、あるいは子どもは、私たちの実践の客体でありつつ、同時に彼らも実践の主体である。発達保障の実践に関わる私たちとの関係でいうならば、私たちは彼らに働きかけつつ、同時に彼らの外界と自己への主体的な働きかけを認識し、さらには彼らによって働きかけられている。この「働きかけるものが働きかけられている」という「相互性」を認識することが、発達保障のための実践をすすめていくうえでは重要な視点となる。

全障研はその黎明期から、障害のある人々や子どもを実践の主体として認識することを、何よりたいせつにしてきた。結成大会(一九六七年)の基調報告は、次のように述べている。

「わたくしたちは、〈中略〉実践を重ねていく過程で、わたくしたち自身の発達観のあやまりを知り、変革をとげることの重要性を知ってきました。たとえば、これまでわたくしたちは、はやく、たくさん、たくみに答えを出すことをめざす体制の中で育てられてきたので、発達とは、できないことができるようになる、上にのびていくことだという理解のしかたをしてきました。劣っている点をかぞえあげて発達研究とよび、細かい尺度をつくって、できないことができるようになることを追い求めたりします。〈中略〉しかし、教育実践の中で発達とは、そのような受身的な適応の過程ではなく、主体的に外界にとりくみ、外界を変革していく過程としてとらえなければならないのだということを知り、討議をすすめることができました」(全国障害者問題研究会一九九七、七三三頁)。