

精神発達遅滞幼児の治療教育過程の研究

「その子らしさ」ということをどうとらえるか

研究第8部 太田茂行 (愛育養護学校)

I 研究目的

前回の研究¹⁾では、幼児教育に従事するものの本質的役割について、筆者の未熟な考察を示した。そこでは幼児教育者の本質的役割は「ひとりひとりの子どもが、よりその子らしく生きていくことを手助けする helper」として位置づけられた。この場合、「その子らしく」という語、または「その子らしさ」という語が鍵概念となることは言うまでもない。しかし、前回の研究においてはこの鍵概念についての考察が不十分であった。今回は様々な発達遅滞をもつ幼児の「その子らしさ」をどのようなものとして把握し、また援助するか、という問題を考察したい。

II 研究の前提となる立場

教育とは人間を人間へと育てる、総合的営みだとすると、当然それは価値の世界と、切り離しては考えられない。すなわち、一人一人の子どもを「どのような人間」へ育てようとするのが、というところに、教育に関与するものの価値観が必然的にからんでくる。そして、この「どのような人間に」といった、人間の在り方に関する価値の世界は、それを有する人が意識的にしろ無意識にしろもっている人間観に強く影響されている。人間観とは、ある個人がそれまでのあらゆる経験を通して身につけている、「人間とはどういうものであるか?」という問いへのその人なりの立場である。そしてこれは観念ではなく、その人が、生きていく上での具体的な態度として、意識的にも無意識的にも表現されるものである。

教育とは価値観と結びついたものであり、価値観はそれを有する個人の人間観に左右されるものである以上、教育に携わるものは自分の人間観というものをも明確にしておく必要があるといえる。教育に携わるものの人間観は、その人が子どもと共に展開する教育現場の質を前提的に規定するものとなる。またそれは、現場研究の方法・内容・方向性をも規定するものとなるのである。

さて筆者の人間観は人間学的実存的立場といえる。人

間学というものは、「人間であるとはどういうことか」を、個々の人間存在にとって役立つように明らかにしていく、ということを目標にしたものである。現段階ではこれは学問として、特に科学としては確立していないが、人間をまさに人間として全体的に把握し、「人間である」ということの意味を解明することを通し、人間に寄与する、という立場ははっきりしている。一口で言うと、人間の回復を科学的に、追求しようという立場である。実存的立場とは、実存主義の知見の下に人間存在をその実存性において把握しようとする立場である。すなわち、人間は他の生物・事物と異なり、「生成の過程にある存在 (a being in the process of becoming)」²⁾であり「自己の能力と可能性の実現への方向づけ」³⁾をもつ存在であるとする立場である。

換言すれば、人間学的実存的立場とは「人間とは何か?」という問いを、まさに人間として(刺激-反応という観点からとらえられる単なる有機体としてではなく)統一的、全体的に解明していこうとする立場であり、そのために人間を人間たらしめているところの実存性に着目する立場である。

さて、このような立場にたつて教育現場に臨むと「人間が人間を人間へと育てる」ということは、今、目の前にいるこの子にとってどういうことを意味するのか? 現在どんなことを私がすれば、この子にとって、より真の人間の援助となるのか? そもそも、今、目の前のこの子をどう了解したらよいのか? 今、一体この子は何をしており、何を感ず、何をしたいと思っているのか? という問いに出会う。これらの問いは、この子にとって何がより人間の援助となるか、人間としてのこの子を理解するとはどういうことか、という深く相互関連した二つの問いに集約される。

この問いを教育現場を通して解明しようとする、研究者(実践者でもある)は従来より行動科学の中では掘上げされてきた「意識」・「主観的事実」というものと取組まざるを得ない。そしてこの取組みの方法論として現象学的方法を採用するのである。なぜならば現象学の方

法は「精神現象 (mental phenomena) を探求することであり、この精神現象を個人の直接的経験 (immediate experience) に現われるままに探求する」⁹⁾ からでありこの方法には、「人間とは何かという問いに対する答えとして、人間の主観的状態の探求が含まれて」¹⁰⁾ いるからである。このように現象学的方法をとって、初めて、人間学的実存的立場に立つ研究者は、価値の世界・主観的事実の世界と本質的に分離不能な教育という営みを研究することができるのである。

今回の研究対象である「その子らしさ」という概念は以上のような実践的手続の中から浮んできたものである。同様にして把握された実践的概念であり、研究すべき大切なものとして「受容」という概念があるが、これについては本稿ではふれない。

Ⅲ 「その子らしさ」をどうとらえるか

a. 人格としての「その子らしさ」

子どもについて話していると「〇〇ちゃんがあの時そういうことをしたのは、いかにもあの子らしいね。」といった表現がよくされる。この時に使われる「その子らしい」という語は、ある子どもの個性 (character) が発揮されたことを表現しているといえよう。

これに対して、「ひとりひとりの子どもが、よりその子らしく生きていく」という時の「その子らしさ」というのは、ここではひとりひとりの子どもの人格 (personality) を指して用いられている。

人格とは、個性も含めて「ある存在を人間として成立させている諸々の要素の全体」¹¹⁾ のことである。さらに人格とは、ひとりひとりにおいてまったく独自、個別のものであり、理性として働きうるものであり、全ての人間に人間である以上、必然的にそなわるとされる概念である。従って、「ひとりひとりの子どもが、よりその子らしく生きていくことを援助する」ということは、ひとりひとりの子どもに独自の人格を尊重することを通し、その子どもの人格的成長を援助する、ということになる。さらに子どもの人格的成長を援助する、ということとは、その子どもが自らの人格を自覚するように力を貸すことであり、換言すると、自己尊重 (self-esteem); 自己認識 (self-awareness); 自己決定 (self-decision) の能力・自己と他人とに対する責任 (responsibility for self and others)¹²⁾ の能力といった人格の特徴を認識することを促進する、ということになる¹³⁾。

このように「その子らしさ」というものを人格としてとらえる立場に立つと、どのような発達遅滞を伴っているにせよ、その子にはその子なりの敢然とした「その子

らしさ」がそなわっていることがはっきりする。そして人格はその働き (前述の、諸特徴を認識するという理性的働き) において尊ばれるのではなく、人格としてあるという、まさにそのことによって尊ばれる。すなわち、人格の尊厳性は発達遅滞の有無にかかわらず、すべての子どもに共通のことなのである。

また、すべての子どもを人格として尊重する、という立場は、その子どもの内面に、その子自身の独自のものであり、「他のだれも知り尽くすことはできず、ある程度を超えて踏み込んで触れてはならない」¹⁴⁾ 内的世界の存在を認め、これを尊重しようとする。そして、このように人格的に尊重されることを通してのみ、人間が人間として成長する一人格的成長—ということが可能となるとする立場である。これはその子どもに発達遅滞が有るか無いか、ということや、その子どもの年齢がいくつであるか、ということに関係なく、すべての子どもに該当すると考えられる。

b. 精神発達遅滞幼児にとって「適応」とは何か

適応という概念は特殊教育の中で、従来より中心的テーマの一つである。特に幼児期の場合、身辺自立、生活習慣の獲得ということが教育の実質的内容を占めることが多く見られる。この節では、精神発達遅滞をもつ幼児にとって、適応とはどういうことを意味するのかということ、人間学的実存的立場から人格性とのからみを踏まえて考察してみる。

一般に適応は心理学的には「社会環境条件の変化に対し、これに適合した心理的反応をなすよう、個人がみずからを変えていく過程」として規定されるが、その目的とするところは、「生体が環境条件の変化に対し、自分自身としての生存を保持する」ということである。すなわち、子どもにとっての適応とは、「ある子どもがその子として生きていくために、自らの社会的環境の変化に対して行なう自己調整作用」ということになる。

ところで、「その子がその子として生きつづけていくため」とはどういうことだろうか。人間以外の種であれば「生体が自分自身としてのその生存を保持するため」ということは、その個体の生物学的存続とそのための有機的要求を考えればよい。しかし、人間の場合は単に生物学的に存続し、また、そのために必要な諸要求を満たしていればそれで良い、ということはない。人間とは何よりも人格的存在である。「その子がその子として生き続けていくため」とは「その子が人格的存在として生き続けるため」ということである。

もちろん人間は生物学的存在でもあり、社会的存在でもあるので、その生物学的適応—生物としての生命の維

持、および社会的適応—社会的機能の維持—を無視することは決してできないが、そのみでは「人間として」存続していることにならないのである。これが人間学の実存的立場からとらえた適応の本質である。

精神発達遅滞幼児の適応について考える時も、こうした観点を守られなければならない。つまり、精神発達遅滞幼児の適応とは、その生物学的・社会的適応を第一の目的とするのではなく、いわば、その人格的適応を第一としなければならないのである。ひとりの子どもが、社会的規範や集団の行動基準から外れる行動をくり返すときに、訓練などによる「適応行動」の形成を優先させようとせず、まずその子の内的世界（これはその子の人格性に通ずる）を理解しようとする。そしてそれがどうにも理解できないものであっても（むしろ理解できないほうが多いのだが）、それを尊重しようとする態度を維持することが大切となるのである¹¹⁾。

上述の立場は精神発達遅滞児にとって、生物学的適応と社会的適応への配慮が必要ないと言っているのではない。人間の適応という概念は、本質的には人格的適応という観点からとらえられる必要があり、日常の具体的配慮もそこから出発しなければいけない、とする立場である。さらに、人間において生物学的適応と社会的適応と人格的適応は並列するものではなく、一種の階構造として理解されるべきで、生物学的適応も社会的適応も人格的適応のレベルで統合されるとする立場である。従って、人間においては、生物学的適応も、社会的適応も（社会的適応は生物学的適応を統合するものと考えられる）、人格的適応への方向性をもって指導・教育されるべきで、社会的適応それ自体を本質的な目的とはなし得ない、とする立場である。

精神発達遅滞児の適応の概念は、一般にこの社会的適応のレベルに終始する傾向がある。これは上記の点からみて誤っているだけでなく、本来、文化的社会的状況を背景にして初めて具体化する「障害」を、その個人に全面的に押しつけ、個人の属性そのものと、する見方をとる、という誤った傾向をも生むのである。このために、文化的社会的状況を変化させ「障害」を軽減し解消していく、という努力はあまり顧られず、社会的弱者の立場である精神発達遅滞者が一方的に「社会的適応」の努力を強いられる、ということが生じるのである¹²⁾。

精神発達遅滞幼児の適応は、本質的に人格的適応という観点から取組まれるべきことである。文化的社会的状況との関連で相対的に生じてくる「障害」のみに目を奪われ、結果として社会的適応を目的としてしまう誤りは避けなければいけない。

人格的適応とは、「人間がその人格的存在を維持し存続させるために、すなわち、まさに人間が人間として存続するために、自己のおかれた環境との間に展開する活動」と定義することができる。これはすなわち人格的成長を志向した活動に他ならず、子どもにおいては、その子らしさの追求となるものである。適応という概念は、子どもにおいては本質的に「その子らしさ」の追求ということに収束されるものだといえる。

〔参考文献〕

- 1) 日本総合愛育研究所紀要第14集(1978)「精神発達遅滞幼児の治療教育過程の研究」太田茂行、(幼児教育の基本)
- 2), 3) 小林純一：カウンセリング序説—人間学的・実存的アプローチの試み—金子書房(1979)
- 4), 5) 同上, P 7
- 6) 現象学的方法を用い治療教育の現場研究をしたものとして、以下を参照させられたい。日本総合愛育研究所紀要第10集(1974)～第14集(1978)所収、精神発達遅滞幼児の治療教育過程の研究。
- 7) ジャック・マントワ、児童心理学50語、朝日出版社(1976)
- 8) ここに記した自己尊重以下の概念は、前掲の小林純一「カウンセリング序説」を参考にしている。(P. 231)
- 9) 重度の精神発達遅滞児にとり、人格の働きとしてこうした認識をもつことはかなり困難なことであるが、全く不可能とは言えない。幼少時から適切な環境に恵まれるなら、少くとも十分な自己尊重感を持つことができる。
- 10) 小林、前掲書 P. 232.
- 11) こうした態度が維持されていると、発達遅滞の著しい子どもとの間にも、ある親密な人間的関係が形成され、その関係を通してその子が結果として適応行動を身につけることも多い。また、具体的な適応行動がなかなか形成されなくても、人格性を尊重しようとする態度は、相手の子どもの内に人間世界に対する肯定的な感情を育てることに役立つであろう。そしてこれは、重度の精神発達遅滞を有する乳幼児にとって、とても有意義なことである。彼らの多くは、人間の最初の発達課題としてエリクソンが呈示した「基本的信頼感の獲得」に失敗していると思われるからである。
- 12) 山下栄一、教育心理学—現象学的・人間学的試論—芸林書房(1978)は適応について興味深い考察をしている。本書は副題にあるように、人間学的立場から教育心理学を見直している本である。