

ヴィゴツキーの障害児教育観を探る

上野 美智子*・加藤 完十郎**・広瀬 信雄***

I. はじめに

レフ・セミョーノヴィチ・ヴィゴツキー (Лев Семенович Выготский, 1886 - 1934) が、多才な学者であり、20世紀を代表する心理学派の創設者であることはよく知られている。また、この世紀の他の偉大な心理学者、ウィーンのリグムント・フロイト (Sigmund Freud 1856 - 1939) やジュネーブのジャン・ピアジェ (Jean Piaget 1896 - 1980) と違って、ヴィゴツキーは、障害児教育分野の著作が多いことでも知られている。ヴィゴツキーが、本格的に心理学研究の仕事を開始したのは1924年にモスクワに2度目の上京をしてからとされているが、それは欠陥学 (障害児教育学) の領域からであった。すなわち彼の研究において、このときから障害児教育の研究と心理学研究は不可分のものであったと考えてよい。

さて、細分化された現代の研究分野の枠組みを用いて、障害児教育や障害児の発達に関する著作を挙げるならば、一説によると論文の形になっているものに限っても50以上にのぼるといわれている。彼の早すぎる死 (1934年6月) までの約10年間、この分野の仕事は継続した。

ヴィゴツキー著作の基本文献とされる『ヴィゴツキー選集』(6巻本) はソビエト時代に彼の死後40~50年してようやく発刊された (最終的に完了したのは1984年、モスクワ) が、そのうちの第5巻は『欠陥学』の著作集である。

したがって次のことを留意すべきである。

1. ヴィゴツキーの著作は、本国^{**1}ロシアにおいても未刊行の著書があり、全集は発行されていない。存命中は当局から冷遇されていて、ほとんどは死後の刊行である。
2. 日本における紹介、翻訳は、さらに限られたもののみで、論文や著作の形でない、報告、要旨、序文、覚書といったものは、ほとんど訳されず、紹介されていない。したがって日本におけるヴィゴツキー研究は、十分といえず、未発表の著作が圧倒的に多いと言わ

* 山梨大学大学院教育学研究科

** 山梨大学特別支援教育特別専攻科(専修免許コース)

*** 山梨大学大学院教育支援科学講座

ざるをえない。1920年~30年のソビエトの新しい障害児教育を構想するヴィゴツキーの思想は、以上のような理由から、未紹介、未翻訳の報告、要旨、序文、覚書といったような資料によって、さらに補充されなければならないことは明らかであろう。

本稿では、以下の二編の報告要旨を訳出した。出典は巻末に記す。これらは日本語としては初めて刊行されるものであるが、断片的メモであるにもかかわらず、ヴィゴツキーの障害児教育観を知る上での貴重な資料となるものである。

II. 聾啞児に言語を教える新しい方法の実験的検討^{*2}

1. 現在、世界中のどこにおいても、聾啞児への話しことばの教育は、ある種の危機を味わっている。それぞれの国で、より良い方法を懸命に模索している。多少とも科学的な根拠に裏付けられた、すべての人々に認められる単一体系は、今のところはない。かつての方法の不十分さ、とりわけドイツの分析的な方法の不十分さは、いよいよはつきりと現れてきた。全ては、模索中である。このような状況にあつて、我々は実験を設定しなければならない。
2. 外国に比べ我がロシアの学校の状況はより酷い。大都市の大規模な2~3校の以外は、なんらかの首尾一貫したシステムが見られるところは、1つもない。局部的な創造の真剣な試みは始まっている。思慮深い教師達は、必ずや改革者になるであろう。我々の学校の一般的な弱点（管理運営及び教育的な弱点）以外に、十分に教育を受けた専門家がいないこと（優れた学者と理論家が不在）、中間のスタッフ（教授法専門家、大学講師、学校長）、さらに現場のスタッフ（一般的な教員）もいないことが改革を妨げている。そのようなスタッフがいてこそこの改革は実行できる。状況は以上のようなものである。
3. 我々を実験に向かわせるのは何か。それを事実上、必要不可欠かつ緊急なものにしているのは何か。そして、第一に、学校の健全化を行わせないようにしているものは何か。第二に、より長期的な検討のための特別な諸問題を残したままにさせているのは何か。それには、ある主要な原因がある。聾啞児に話しことばを教える問題は、聾啞児の社会的教育の中心かつ基本的な問題である。聾啞児に話しことばを教える上での諸問題の解決なくして、実際に我々は、すべての学校を新しい基盤の上に再構築し始めるのは、事実上不可能である。学校の新しい制度と聾啞児に話しことばを教える新しいシステムとは、ある一つの理念から、有機的に進展して、同時的にのみ出来上がる。現代の方法のままでは、社会的な教育は不可能である。なぜならば、言語なしでは、社会的な教育の実現はできないからである。だが、ことば（口話と身振り）、それは学校が子どもたちに与えるものなのであるが、それは、本質的には非社会的な

言語である。それ故に、身近な話しことばから始めなければならない。

4. 以前のシステムの欠点は、何であるか。話しことばの教育の完全なコースをマスターするために、生徒たちはエジプト的な学習をしなければならなかった。その生徒の話しことばは、その生徒自身の発達に沿ってはいなかった。彼が獲得したのは、会話ではなく、発音であった。彼に形成されたのは、言語ではなく構音であった。だが彼は自分のことばを必然的に生み出した。つまり身振りことばである。事実上、すべての聾啞者たちは、身振りの助けを借りて話す。話しことばは、彼らにとって別の世界である。実際上、話しことばは、彼らに何も与えていなかったし、彼らの発達と人間形成に、ほとんど役立たず社会的経験の蓄積と社会的参加の道具とはなっていない。そのうえ、話しことばは、言語心理学の基本的な命題に一致していない。口話は、音から単語を、単語から文を作ろうとする。こんなわけで、それは心理学的にも教育学的にも無力であり、社会的には実りが少なく実際的にも生活上も、ほとんど役に立たない。

5. 改革の中心は、何であるか。より深く注視してみるならば、以前のシステムの欠点は、それを作った人たちの特別な間違いに根ざしているものではない。その作成者たちというのは、優れた輝かしい心理学者であり、またそれなりに良い教育者たちであった。その当時において、その教育理論にとって、以前のシステムは、欠点はないものであった。それは、生徒たちの障害について宗教的、道徳的な観念を持ち込んだ。彼に教会の説教を理解させるために公式的な国家的な決まり文句、そして、やがて彼らが置かれる障害者のための慈善的な世界での振舞い方のために教会のことばを理解しなければならないと考えられて、話しことばを与えた。さらに自分を扶助してくれる社会を尊敬することを学ばなければならなかったし、社会における自分たちの立場を正しく学ばなければならなかった。つまり、以上のことが口話教育に求められていた。どんな特別なシステムも当時の一般的な社会教育的理念やその時代の方針というものを別にして考えることはできない。学校はシステムを定めるが、学校はシステムを改めることはない。このことから、以下のように考えるべきである。改革の本質もまた我が国の学校の一般的な構造により定められていて、一つだけの特殊な方法の改革に帰せることはできない。聾啞児の話しことばの問題は、特殊な指導法では解決されないが、社会的な教育の基礎に基づいた学校の全体的な立て直しによって、解決されるであろう。話しことばは、次のような場合に生じる。聾啞児に必要なが生じた時、すなわち子どものすべての体験とすべての生活に役立つようになる時に発生する。そのためには、彼の生活すべてを再編成しなければならない。そしてそのために必要なのは、方法の改革ではない。広く発展した社会的な教育は、話しことばの問題を解決するのに必要不可欠な基礎である。

6. では特別な指導法の役割は、何であるか。上述した視点は、話しことばを教育する特別な教授法の重要性と価値を否定するものではない。反対に、このような問題設定がある場合のみ、話しことばは、技術的な役割だけではなく、原理的な意味を獲得する。新しい学校の構造は、話しことばの教育技法自体を完成させたことに留まってはならない。この技術の評価は、どんな時でも、教育学的で、社会的 - 方法論的でなければならない。ここでは、それなしでは何もかも不可能である。社会基盤がなければどのような教育も、どのような技術も聾啞児に話しことばを植え付けることはできない。話しことばの教育技術なしでは、子どもたちの社会的な教育はありえない。その技術とは、社会的な教育の道具であり、このような観点から評価されるべきである。

7. 上述したような動機から、我々が実験を始めようとしている状況の複雑さを考慮するならば、その実験を大々的に実施することは不可能である。我々は、ある若干の学校あるいは、いくつかの学年に限定しなければならない。どの実験もそれぞれの役割を持っている。さまざまな構造の長所を試すことと、それらが、我が国の教育の一般的な教育計画との適合性や一致度を有しているかを調べることである。我々は、西欧やアメリカの経験の結果を待つてはいられない。なぜならば、それは原則的に別の学校で、別のところで行われたことであるからである。では、実験で何を望むのか。最も適切に、容易に、話しことばを獲得するように子ども達を導くことが可能になるような教育技術を期待している。音声標本ではなく、文全体、単語全体を求める闘いであり、身ぶりのジャーゴンではなく、まとまりのある話しことば全体を求める闘いであるし、また授業中での生気を失った習得ではなく、生活から生まれることばの発達を自然に刺激化するための闘いである。我々の探究の方向は、このようなものである。

8. 実験の内容の検討

最も興味深い現代の言語教育の統合システムは、実験的に検証されなければならない。ここ3年間のうちに、マリシュ、ホルフガンメル、サカリャンスキーの方法を実験的に検討しなければならない。

9. 実験設定の手続き

まず第一に実験は実験室が整備された状況で行われなければならない。それは責任のある一人の人間によって絶えず委ねられていることが必要である。次の諸点が準備されるべきである。

- a) ロシア語に適応したシステム
- b) 3年間の教育計画の作成
- b) 教育の方法的及び技術的な形式化
- r) 実験に着手する教師の養成

Ⓐ) すべての補助的手段，教材や教科書を整えること

10. この実験には，6つのグループがなければならない。すなわち2グループごとに一つの方法が用いられなければならない。この6つのグループは，次のような子どもたちで編成されていなければならない。すなわち，幼稚園に入っている子どもたち，そして片言を話す段階で赤ちゃんことばの段階の子どもたちで編成されていなければならない。既に，学校に上がっている子ども達は，いずれにせよこのグループに加えることはできない。何よりも正しいのは，一つの学校で実験を3年間続けることである。すなわち，その学校に付属して幼稚園を開き，そして，最初の学年を6つの部に分ける。実験学校がうまく設置できなければ，実験のために，州内の経験豊かな学校を3校選抜すべきである。極めて望ましいのは，子どもを身振り使用者から隔離することである。
11. コントロール実験
同時に他の学校においても，年齢，これまでの教育経験，健康状態の点でだいたい同じような子どものグループを組織しなければならない。この子ども達は，知識と力量の同じぐらいのレベルの教師が教えている伝統的な方法によることばの教育コースに参加する。
12. 実験結果の評価を毎年行なわなければならない。校内には，常に実験を詳しくチェックしている教授法会議が機能していなければならない。学校業務の日記を管理することが必要である。総合的評価は，以下の点に基づいて，行われなければならない。
 - 子どもたちの話しことばの発達に関する物的証拠
 - 子どもたちの生活の中での言語の社会的役割
 - 教育にかけた時間と労力
13. 計画の実行について以下の点が必要である。
 - a) 聾啞児のことばの問題に考慮した参考図書を揃えること。
 - b) ウクライナ，デンマーク，ドイツその他の国の方法の発案者について熟知していること。

Ⓑ) 実験の遂行の経済的な可能性を担保しておくこと。
14. 実験は，従来の学校条件下では不可能である。教育のすべてのシステムが実験のために適合させられなければならない。

15. ロシア社会主義共和国における聾啞児の教育において最も重要な問題は、欠陥学に関する科学的探究と、聾啞児教育に関する専門家の養成を組織的に行うことである。最も正しいことは、欠陥学コースのあるしかるべき大学に付属して実験学校を組織することである。科学研究活動の立ち上げは、ほとんどの大学においては、まだ導入されてはいないので、それにふさわしい講義は、全然満足のものにはなっていない。聾啞児を指導するための科学センターを新設すること、そしてまた、聾啞児教育学部の改革をすること、研究活動を組織化することによってのみ我々が考える実験を育てることが可能となる。そうでなければ、元のままへと退化してしまい、完全な無成果に終わることが運命づけられるであろう。

Ⅲ. 知的遅滞児及び身体障害児の指導活動の教育学的基盤^{*3} (全訳)

1. 欠陥と補償

いかなる欠陥 (дефект) すなわち何らかの身体的な障害 (недостаток) があつたにせよ、その欠陥を乗り越え、不十分さを埋め合わせるため、また、欠陥によつてもたらされる損失を補償するという課題に、生体は挑んでいるのである。従つて、障害があるということの影響は常に二方向的であり、矛盾している。一方では、障害があることの結果は、生体を弱めその活動をも妨げ、消極的な負の力としてはたらく。他方では、障害が生体の活動を困難 (затруднение) にし、活動を妨げるからこそ、その障害は、生体の他の機能をより発達させ有利なものにする刺激として機能する。すなわち、促進させたり、生体を目覚めさせたりして、障害や困難を乗り越え、補償する力を倍増させる。これは、一般的な法則性であつて、生体の生物学にも心理学にも同様にあてはめることができる。障害に起因するマイナス面が、より高次で複雑な発達や活動のプラスの刺激となるのである。補償というものを、次の2つの基本的な種類に分類することができる。まず、直接的・本質的なものと、もう1つは、間接的・心理学的なものである。前者は、一対の臓器のうちの1つが侵されたり、死んでしまつたりしたときに機能する。例を挙げると、腎臓もしくは肺の1つを失つた時、残された対の片方が補完的に発達していき、病気などで失つた臓器の機能を代わりに果たしてくれる。ただ、直接的な補償ができない場合もあるが、そのときは、中枢神経系や精神的な器官が病気の器官や欠陥のある器官の上に保護的な上部構造をつくらうとし、この上部構造は、欠陥のある臓器の役割を補償するために、より高次な機能を持って構成されている。アドラーによれば、器官に欠陥があると自覚することは心理的な発達に対する永続的な刺激として役立つ。

さまざまな欠陥をもっている子どもに対する教育は、間接的・心理学的な補償に依拠する。なぜなら、盲、聾、その他の多くの欠陥は生体的には補償することが不可能だからである。

2. 基本的な3種類の欠陥

それぞれの欠陥は、子どもの中枢神経系と心理的機能という点から研究することが望ましい。3つの別々の機能として、それぞれ違った機能を果たし、神経系の活動の中で確認できるものとして、知覚機能（感覚器と関係している）、反応的で運動的な機能（筋肉や腺といった身体組織で機能する器官と関係している）、そして、中枢神経系が挙げられる。これら3つの欠陥は子どもの発達と教育にそれぞれ違った形で影響してくる。それゆえ、これら3つの器官の欠陥の基本的な種類は、次のように分類するのが有効であろう。(a) 受容器官の損傷や欠陥一つもしくはその他の欠陥を持っている子どもに対する教育は間接的・心理学的な補償に依拠する。なぜなら、盲、聾、その他の多くの欠陥（盲、聾、盲聾）は生体的に補償することが不可能だからである、(b) 反応器官や運動的機構の損傷や欠陥（身体障害）、(c) 中枢神経系の損傷や欠陥（低知能）である。欠陥のタイプだけでなく、生じる補償の力のタイプも、これらそれぞれ3つの例で異なってくる。

3. 欠陥のある子どもの教育のための生理心理学的基礎

トローシン（1915）は次のように述べている。「本質的には、正常児と異常児には違いはない。両方とも人間であり、子どもであり、お互い同じ法則をたどって発達する。違いといえば、彼らの発達の方法（способ）という点だけである。」いずれの教育も、つまるところ、いくつかの新しい行動の基準を確立することや条件的反応または条件的反射に達することにつながる。生理学的には、欠陥児の教育と正常児の教育において原則的に違いはない。教育学にとって最も重要な現代の実験生理学の仮定の一つとして、次のようなことが主張されている。すなわち行動の条件化された形態（条件反射）は原則的に言って、それぞれの感覚器官と等電位原理的に関連していることである。つまり、条件反射は、どの器官を使っても形成できる。耳によるものは目でも、皮膚によるものは耳でも可能である。盲の人は文字を読むことができないのが重要なのではなく、彼らが（別の方法で＝訳者）読めるようになることが重要なのである。盲児が正常児が行うのと同じように（別の方法で＝訳者）読むのを学ぶことが大事なのである。盲、聾、および精神薄弱（オリゴフレニヤ）（知的障害）は、通常の人々のように同じ基準で測定することができないというクルツマンの公式は、全く、その正反対に置き換えるべきである。教育学的、心理学的観点からすれば、通常の子どもの適用されるような同一の基準が、盲、聾、またそれに似たような子どもたちに適用することができるし、適用されるべきである。しかし、欠陥を持つ子どもの教育と発達のための方法は、その本質においては、通常の子どものための方法とは異なっている。教授過程の心理学的な本質は、原則的に言って絶対的に同一であるにもかかわらず、実際に、欠陥児を教授するための技術は常に、通常の子どもの教育するために使用されるものとは著しく、かなり異なっているに違いない。原則的には、目を使って読むことと指を使って読むことはまったく同じことであるが、技術的には、それらは互いに大いに違っている。これは、欠陥児（すなわち、盲、聾、その他）を養育し、教授

するための特別な教育システム、盲教育学、聾教育学をつくる必要性を明示している。次のことこそが、特殊教育の基本的な大原則である。すなわち、異なっているのは、異なるシンボル、異なる方法、異なる技術、および異なる習慣形成の方法でありながらそれらは、すべての養育や教育過程においては、通常学校と絶対的に同一な内容である。

4. 欠陥のある子どもの教育のための社会心理学的基礎

身体のいかなる欠損も、人間の物理的世界への関係を変化させてしてしまうだけでなく、他の人々への関係にも影響を与える。何よりも、欠陥のある子どもは特別な子どもである。つまり、その子どもの周辺に形成される関係性は、特異的で普通ではなく、そして、周りの他の子どもたちを取り巻く関係性とは違っている。まず、第一に、その子どもにとっての不幸は、自分の社会的立場が変えられてしまうことである。自分の環境における自己の位置付けが、環境を変えてしまうことにある。他の人間とのすべての関係、社会的環境における人間の立場を決めているすべての状況、人生への参加者としてのその子どもの役割や運命、これら社会的存在のすべての機能は、再編されるのである。身体的な欠陥は、いわば、社会的脱臼状況を生み出してしまふ。盲という障害はそれ自体が悲劇ではない。シチェルビーナ(1916)は、「ため息とあわれみ」が「彼の人生の過程の至る所で、盲人に同行し、つきまとう。このようにして、ゆっくりとしかし確実に、巨大で破壊的な結果が生まれてしまふ」と述べている。

器質的欠陥(盲や聾など)それ自体は生物学的事実である。しかし、教育者は、その生物学的事実それ自体を扱うべきではなく、その社会的結果を扱うべきである。盲児が教育対象となる場合に、私たちが対処すべきは盲目であることだけではない、それ以上に彼が人生で遭遇する葛藤を扱うべきである。そのために、欠陥のある子どもを養育することは、社会的教育でなければならない。全く同じようなことにより、ある欠陥の影響で生じてくる子どもに生じた補償の過程は、根本的には器質的な欠陥を補うことに自らを向かわせてはいない(そんなことは不可能である)。むしろ、それらは心理学的に克服することに向けられ、代わりを務め、欠陥を均等化させることに向けられるのであり、さらに、社会的価値やそれに近い何かを得させようとするのである。欠陥は、前述したように、マイナスなものでも欠損でもなく、むしろ、プラスの力で、強さと能力の源泉であり、補償への刺激なのである。欠陥はその欠陥を克服するために必要な力をたずさえながら、同時に、反対方向への心理学的傾向を引き起こす。科学は、障害児を教育するための道すじを指し示している。つまり、全ての教育過程は、欠陥を補償しようとする自然な傾向の周りに構築されなければならない。

5. 盲児の養育と教育のための心理学的基礎

盲児の内的(精神的)と外的(身体的)発達の基本的な特徴は、彼の空間的な知覚や表象の著しい障害、運動の自由度の制限、および空間的な関係についての無力さである。残

りのすべての長所と能力は十分に機能することができる。A. ペッツェルトの観点からすれば、盲児の人格の最も大きな特徴は、空間関係での相当な絶望感と、話しことばを通じて目の見える人と完全かつ十分に適切な関係や相互理解を維持できる能力との間に矛盾があることである。話しことばと話しことばによる晴眼者との会話を盲児のための補償の基本的方法として見ている。その子どもをあるがままにさせておき、彼自身の経験を閉じ込め、社会的な経験から排除したならば、盲児は、通常の個人とはかなり異なった独特な人間に育ち、見える世界の人生の中では全く順応できなくなる。「盲人は特性を発達させてしまう」と、ヴェルクレンは次のように盲人について述べた。「それゆえ、もし盲人が盲人と付き合い、見える人たちと関係を持たないのなら、全く違った種類の人間が誕生してしまうかもしれない。という仮説をしなければならない。」

ことばは盲目に打ち勝つ。だが、発達するわけでも、力を高めるわけでも、残りの感覚（聴力、気づく力など）が鋭敏化するわけでもない。それは、代理知覚の理論として言われるような、残された感覚による見えないことへの直接的な器官上の補償なのではないわけで、そのことが、盲児の教育において根本的な課題を構成する。その課題とは、話しことばを介して盲児に見える人たちの社会経験に慣らし、子どもを労働に慣れさせたり、彼らにとってできないであろう空間的経験や直接の視覚的印象の知識と理解を介して、補償していくことである。また、盲児への身体的な養育もちろん、運動発達、聴力と触覚の利用も重要な意味を持っている。

6. 聾啞児の養育と教授のための心理学的基礎

聾啞児は盲児に比べ、身体的にかなりうまく順応する。この世界では、主に、視覚的な現象が人間の意識のなかでは、なによりも優勢である。音というのは自然界の中では、視覚的な現象よりも担っている役割は重要性が低い。生物学的な立場から述べると、聾啞者の方が盲人の場合よりも、補償するための障害は考えられないほど小さい。実際は、確かに、聾の動物の方が、盲の動物より絶望的ではない。しかし、これは人間については当てはまらない。ことばの能力を奪われると、聾者は盲人に比べて、人間の社会生活の中からもより強力に排除される。リンドナーは、聾啞児への詳細な心理学的調査を行った後、以下のように古くからの主張を再び断言した、「ことばのない、聾啞児の心理学的な面での発達は、かろうじて類人猿を超える程度に過ぎない。」

聾啞児に話しことばを教える方法は読唇術に依っている。すなわち、ことばの像を視覚的に把握し、理解することによる。ちょうど、私たちにとって、話すことは、様々な音の組み合わせによって構成されているように、聾啞児にとってのそれは、様々な視覚像と語と句からなる言語運動で構成されている。聾児に話すことを教えることはできる。なぜなら、啞とは言語機構の欠陥に基づくものでなく、脳の言語中枢の欠陥でもなく、聴力の損失からくる話しことばの未発達と、周囲の人々から話しことばを習得できないことであるからである。

話せる人の唇の動きを真似することによって、聾児は通常会話にきわめて近い話しことばを知覚し、発達させることができる。例を挙げるならば、イギリスの教育者や心理学者が、そのような話しことばを学習した子ども達を聾啞者ではなく聾者を呼ぶことを提案している。(というのは、実質的に啞を克服しているからである。)

話しことばと並んで、いわゆる「手のアルファベット=指文字」があるが、それぞれの文字は、特定の決まったサインで表される。聾啞児の発達の可能性はさまざまにある。

7. 盲聾啞児の教育

盲聾啞児への教育は、盲もしくは聾の単一障害児への教育に比べて、より多くの困難さを引き起こし、より多くの障害物(障壁)に直面する。それにもかかわらず、このような盲聾啞児は、中枢神経系器官と知的な機能が、盲や聾ではあっても損傷を受けていない限り、発達と教育において無限の可能性を持っている。ヘレン・ケラーやローラ・ブリッジマンという名前は一般的に盲と聾の重複障害を持ちながら、養育や教授があったおかげでかなり高いレベルの精神的な発達を成し遂げた人として知られている。ヘレン・ケラーは、著名な作家になり、楽観主義の支持者として成功した。ローラ・ブリッジマンに関する資料はよりつましいものであるが、より信頼でき、科学的に正確なものである。彼女は、言語、読み、書き、初歩的な算数、地理学、博物史を自由に操る能力を持っていた。

盲聾啞児の教育の基本は、話しことばを教えることにある。話す能力さえ持ち合わせていれば、彼らは社会的存在になることができ、それは、ことばの真の意味での人間である。そのような子どもたちは、彼らの周囲の接触を通して関係を確立していく。触覚を通して、聾啞の"指文字(指話法)", ならびに、盲のための点字アルファベットの凸点を読み取る。このようにして、盲聾啞児は話しことばを読むことを学んでいく。そのような子どもは、"指文字"や模倣して学んだ話しことばを利用したりして、話すことを学ぶことができる。実際、そのような学習法は、聾児への教育と比較すると、盲聾啞児の場合は非常に複雑である。盲聾啞児は、はっきり発音して、話している人の唇の動きを読み取ることができない、もし、模倣するとすれば、それは触覚によってのみ導かれるからである。

8. 身体障害

身体障害児は、たいてい、盲、聾の場合より健常児にかなり近く、彼らにするような特別な教育をそこまで必要としない。一人の身体障害児を教育することに関連した困難さとは、大部分は外的な性質であることが挙げられる(歩いて登校できない、書けない、仕事ができないなど)。本質的な危険性は、排除されてしまうような立場や環境によってつくられる身体障害児の困難さや、特別な社会心理学的な状況のために情動的な均衡が失われる可能性にある。そのため、教育の課題は、劣等感や絶望感といったような感情が起こることを避けることにある。

9. 病児

この子どもたちの障害の状況は時に、病気に由来する。例として、小児てんかんや精神異常等が挙げられる。ここで、教育は治療と一体でなくてはならない、それは治療教育学の領域であるべきである。医師と教師はともに仕事にあたることができる。治療の処置と教育の間に厳重な線を描くことをしてはならない。さらに、現代の精神医学は、心理療法（心理的な方法による治療）を教育、大人の治療にまで取り入れ始めている。精神医学は、種々の心理的な方法や個々の病気、個人の人格の発達による要素も利用する。治療は、教育を通じて十分に行われる。

10. 知的遅滞児

知的欠陥の一般的な範囲は、通常、発達が平均レベル以下にとどまっているために、学業面で他の子どもと比べ、足並みをそろえて進むことができない一群の子どもの全体像を示している。だが実際に、一群としてとらえると、欠陥の本質的な原因が広範囲に渡っているため、知的遅滞児は構造が複雑なユニットを形成する。いずれにせよ、欠陥児を2つのタイプに区別することには価値がある。つまり、病気の後遺状態として欠陥を持つことと、器質的な欠陥によって知的遅滞であるということの2つである。1つ目のグループは、必ずしも欠陥のある子どもではなく、むしろ病気の子どもである。彼らの遅滞[後天性]は病気（たいていは、神経的か心理的な疾患）に由来するもので、また、治療によって、取るに足らない、大したことでないものになりうる。2つ目のグループこそが特徴的で、器質的な欠陥が永久的な精神薄弱として現れてくる。この種類の子どもたちは、3つの異なるグループに分けることができる。それは、①白痴、彼らは、発達が2歳児の段階に達せず、道具や器具を使うことができず、たいていの場合、話し方を学習することができない。②痴愚、2歳から7歳児の発達に及ばないが、簡単な種類を学習することはできるのだが、自分一人では仕事を引き受けることはできない。最後に、③魯鈍、最も小さい程度の欠陥を有し、相対的に、十分な教育に耐え、教材の理解にも耐えうる。しかし、高い機能の活動は不活発で、ゆったりとしたテンポで発達することがわかっている。人生全体を通して、子どもの知能（12歳程度）の習性を保ち、また、補助学校で特別な教育を受ける必要がある。

このような知的遅滞児への教育は、盲児、聾児への教育に比べ、大きな問題が生じる。知的遅滞児に関しては、中枢神経系に損傷があり、彼らの補償の能力は乏しく、発達の可能性が健常児の補償能力よりも制限されている。もし、目新しい象徴的なシステムや、独特な学習方法が聾児や盲児の教育を特徴づけるとするならば、知的遅滞児を教育するためには、教育活動の内容においてかなりの質的な変化が絶対的に必要である。

とはいえ、一般的な補償の過程はいつも、このような種類の子どもにおいてさえも発達上、一定の役割を果たす。まれに、彼らは特別な才能を形成し（記憶、観察力などの領域で）到達することがある。たいてい、これらの過程は実際の知性が発達することによ

て証明されている。それは、理論的にふるまう才能や運動的才能などである。

11. 欠陥児と正常児

補償の過程は、欠陥によって呼び起され、障害そのものの重篤さ、補償の資力（すなわち、他の器官の強さと欠陥による補償を導く生体的な機能）、及び、教育（すなわち、この補償過程を意図的に様々な方向へ関係付けるために行われた教育）これら3つに依拠して多くの成果をもたらすことができる。深刻な病気であったり、激しい異常であったり、そして重度の障害のある子どもでは補償がうまくいかないかもしれない。補償が成功したとするならば、1つは補償機能の本格化につながり、才能の開花へとつながる。しばしば、中間的な範囲での補償が見てとれるが、多少とも、ある種の社会性が育つ。このような場合、私たちの前にいるのは、社会に有用で、仕事ができる普通の子どもである。

IV. おわりに

2つの短い文献を訳出する作業によってヴィゴツキーの障害児教育観を探り出そうとした。約90年前の思想として考えると極めて現実的であるといえる。この2つの文献から特に指摘できるのは、以下の諸点である。

1. どのような特別な教育システムも当時の一般的な社会教育的理念やその時代の方針というものを別にして考えることはできないとしている。
2. 聾啞児に本来の意味での話しことばを発生させるために必要なのは、個別の訓練ではなく広い意味での発展した社会的な教育にあるとしている。
3. 聾啞児の教育における課題は、欠陥学に関する科学的探究をかさねることと、聾啞児教育に関する専門家の養成を組織的に行うことにあるとしている。
4. 盲・聾・知的障害・肢体不自由・病弱という分類別に章立てられている。
5. 障害のある子どもへの教育は、間接的・心理学的な補償に依拠するとしている。
6. 通常の子どもを教育することと、障害児を教育することは原則的には同一であるが、技術的には異なっている。このことは、特別な教育システムをつくる必要性を明示している。
7. 盲児が教育対象となる場合に教育者が対処すべきは盲目であるということだけではなく、それ以上に人生で遭遇するような葛藤を扱うべきである。
8. 動物の場合には、聾は盲より絶望的ではない。しかし、人類には当てはまらず、ことばを奪われると、聾者は盲人に比べ社会生活で強力に排除される。
9. 知的遅滞児は2つに分類できる。1つ目は病気に起因する知的遅滞児で、2つ目は器質的欠陥による知的遅滞児である。後者はさらに、精神薄弱の程度が重い順に、白痴・痴愚・魯鈍に分類することができる。

10. 補償の過程は、欠陥によって呼び起こされるが、障害の重篤さ、補償の資力、教育によってもたらされる多くの成果は一樣ではない。
- ※1 生まれは、今のベラルーシ、活躍の場は、ソビエト連邦である。
- ※2 1925年5月25日に開かれた、「盲、聾啞、および知的遅滞児の教育の諸問題に関する国家学術評議会の教員評議会」での報告要旨。
- ※3 ヴィゴツキーが教育学百科事典第2巻（1928）のために書いた解説。

出典

- 1) Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 - ти т. Т.5. Основы дефектологии/Под ред. Т.А.Власовой. — М. Педагогика 1983.
- 2) Выготский, Л.С. Проблемы, дефектологии/Сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т.М. Лиф - анова: Авт. коммент. М.А. Степанова. — М.: Просвещение, 1995 115 - 120.
- 3) THE COLLECTED WORKS OF L.S.VYGOTSKY Volume2 The Fundamentals of Defectology (Abnormal Psychology and Learning Disabilities) 1993 Plenum Press 178 - 183.