

ヴィゴツキーの発達論における「補償」

— A. アドラーの影響を中心に —

岡花 祈一郎

(2008年10月2日受理)

The Idea of “Compensation” in the Vygotsky’s Developmental Theory
— Focusing upon an influence from A. Adler —

Kiichiro Okahana

Abstract: The purpose of this paper is to clarify the relationship between the idea of “compensation” and Vygotsky’s late theory through positive re-positioning of this concept. Vygotsky’s concept of “compensation” is influenced by A. Adler. In former researches the concept of “compensation” did passive positioning, because there is little term of “compensation” in Vygotsky’s text since the 1930’s. However, Vygotsky didn’t use this term in his later life, it is his critical reception about Adler’s “compensation”. This paper attempts to reexamine the idea of “compensation” in Vygotsky’s defectological studies. The two followings became clear: 1, The idea of “compensation” introduce vygotsky’s historical perspective not only past but also future. 2, Vygotsky refuses to subjective sense of inferiority in Adler’s idea, and he seeks to find a source of “compensation” in a group. This vertical and horizontal perspective is considered to be leading his late idea of the Zone of Proximal Development.

Key words: L. S. Vygotsky, A. Adler, compensation, The Zone of Proximal Development
キーワード：ヴィゴツキー、アドラー、補償、発達の最近接領域

はじめに

ヴィゴツキー (Л. С. Выготский 1896-1934) は心理学領域のみならず、欠陥学 (дефектология) と呼ばれたロシア・ソビエトにおける障害児の発達と教育に関する学問においても大きな功績を残している。Knox & Kozulin (1989) や Knox & Stevens (1993) は、ヴィゴツキーがソビエト欠陥学に与えた影響を検討しており、その領域におけるインパクトの大きさを指摘している¹⁾。また、渡辺 (1982, 1984) の研究に代表されるように、欠陥学領域におけるヴィゴツキーの研究を理論的に検討し、今日の障害児教育におけるヴィゴツキーの先見性や有用性を指摘している。ヴィゴツキーの欠陥学研究のひとつの特徴として、精神分析学者、アドラー (A. Adler 1870-1937) の補償の概念を

高く評価していたことが挙げられる。この点については Knox & Stevens (1993) や渡辺 (1982, 1996) など多くの研究が注目しており、アドラーの強い影響を指摘している。しかし、これらの研究においては、晩年 (1930年以降) の補償概念に対するヴィゴツキーのスタンスの変化については何の説明もなされていない。ヴィゴツキー自身がどのようにアドラーの補償概念を受容し、それをどのように自己の理論として位置づけていたのかが不明確なのである。

そのようななか、Van der Verr & Valsiner (1991) はヴィゴツキーの全体的な理論展開との関連で補償について扱っている点で重要な研究である。Van der Verr & Valsiner (1991) はヴィゴツキーの欠陥学研究について4つの時期に分類している。第一期として1924年から25年までの反射学を基礎としながらも、社

会的教育の重要性を提唱している時期。第二期として、1927年前後におけるアドラーの補償の概念に傾倒している時期。第三期として1930年代前後の独自の文化—歴史的発達論の枠組みのなかで障害をもつ子どもを捉えようとしている時期。そして晩年の、臨床的発達診断学、および成人期の欠陥学への転換の時期である。ここで、Van der Verr & Valsiner (1991) は1927年頃のヴィゴツキー自身のアドラーへの傾倒を「軽率な同意」として、消極的な評価を下している²⁾。その理由として、1928年以降に補償という用語の使用が極端に減少している点を挙げ、1930年頃にかけてヴィゴツキー独自の文化—歴史的理論の枠組みのなかで障害をとらえようとしたため補償という用語は使用しなくなったという判断を下している。しかしながら、このような消極的な評価のなかでは、なぜ補償概念が使用されなくなったのか、アドラーの補償概念のどのような点が批判されたのかが不明瞭なままである。

以上のようなことから、本研究ではヴィゴツキーがアドラーの補償概念をどのように受容したかについて再検討を行う。それは、補償という概念に着目することでヴィゴツキーの欠陥学研究、さらには発達論全体を解読し直す作業でもある。とりわけ、これまで消極的な評価がなされてきた理由である1930年以降の補償概念が使用されなくなった時期の理論展開を丁寧に追うことで、補償概念と晩年の発達論との関連を明らかにするものである。

1. ヴィゴツキーの 初期欠陥学研究と補償

1924年、ヴィゴツキーはモスクワの教育人民委員部で障害児・知的遅滞児教育科の主任となっている。1924・25年の論稿のなかで、それまでのロシア・ソビエトで行われてきた障害児に対する教育を批判している。当時の欠陥学研究では、障害児を健常児との差異により判別され、障害児には「～ができない」という量的なアプローチがなされてきた。いわば、健常児から引き算することで障害児をとらえようとしてきた。その結果、障害児の否定的側面ばかりが着目され、健常児とは異なる存在として隔離され、特別な教育が必要とされてきたのである³⁾。しかしながら、ヴィゴツキーは盲や聾など器質的な欠陥は本質的な障害ではなく、それによってもたらされる社会的関係にこそ真の障害が孕んでいるととらえる。「人間の目と耳は物理的器官であるだけでなく、社会的器官であるし、外界と人間にはさらには社会的環境が存在し、社会的環境は人間から外界へ、外界から人間へ行き来するすべて

のものを、屈折させ方向づけるからである。人間においては、外界との純粹の非社会的・直接的交通は存在しない。それゆえ、目あるいは耳の障害は、何よりもまず、きわめて重要な社会的機能の脱落、社会的関係の変質、すべての行動系の混同を意味する」(1924/1983, C.67)。このような「社会的機能の脱落、社会的関係の変質」によってもたらされる障害をヴィゴツキーは「社会的脱臼」と表現する(1924/1983, C.63; 1925/1983, C.103)。さらにこの「社会的脱臼」は、生活において様々な二次的な疾病や炎症を併発することがある。欠陥学の課題とは生物学的、器質的な問題ではなく、このような社会的、教育的な問題として社会的結合を調整することにあると主張するのである。

1924年の「障害児の心理学と教育学」のなかで補償(компенсация)の概念が登場する。以下のように述べている。「第一に、身体的障害の生物学的補償に関する、ずっと以前に科学によって見捨てられたが、しかし、まだ一般の人々に意識のなかには生きており受け入れられている伝説と決別しなければならない。人間からある何らかの感覚器官—目あるいは耳—を奪うと、あたかも主要な欠陥を補うように、賢明な自然は他の器官のより大きな感受能力をその人間に与えるという考え方である」(1924/1983, C.64)。このテキストのなかでは、アドラーの引用はみられない。ヴィゴツキーがアドラーの補償を参照したと思われるアドラーの著作『個人心理学の實踐と理論』が1927年の版であることを考えると、この時期にはまだアドラーの補償概念を知らなかった可能性がある。

この時期のヴィゴツキーは補償概念に対して慎重であり、むしろ消極的な態度を示している。その理由として考えられるのは、この時期のヴィゴツキーの欠陥学理論は反射学を基礎としていたことが指摘できる。「どんな環境の要素も、どんな世界の一部も条件刺激の役割を演じ得る。条件反射の形成過程は、あらゆる場合に同一なのである」(1925/1983, C.115)。「その差はそれぞれの場合、一つの知覚器官(分析器)が他の器官に代わられるにすぎない—そしてその反応の質的内容はその形成メカニズムとも同様なのである。言い換えれば、盲人と聾者の行動は心理学的・教育的見地からは健常者と完全に同一視できる。盲児と聾者の教育は、原則的に健常児の教育と何の違もない」(1924/1983, C.66)。つまり、補償という現象は、別の器官によるひとつの条件反射としてとらえられ、心理学的な本質は何の違もなく同じものであると考えているのである。

しかし、ここでは障害を社会的、教育的問題としてとらえるヴィゴツキーとの間で矛盾に陥っているよう

に思われる。つまり、条件反射のひとつとしての補償の考え方と、社会的、教育的問題としてとらえようとする障害理解は単純に結びつくものではない。結論として、ヴィゴツキーは社会的結合（コミュニケーション）の手段を補償することの重要性を指摘するが、結局のところ、盲児における点字すら反射学的な形成過程として文字を目で読む過程と全く同じものとして片付けられる結果となり、その差異は問うていないのである。この問題が1927年のアドラーの補償概念との出会いで大きく転換する。

2. アドラーの影響について

アルフレッド・アドラーは、1870年ウィーン郊外のペンツィングでユダヤ人の穀物商の父と自由人の母との間に生まれる⁴⁾。幼少期より身体の弱い子どもであったといわれる。その後、ウィーン大学で医学を学ぶ。学生時代からマルクス主義に関心をもち、社会主義サークルにも参加していたという。卒業後、眼科医や内科医をしていたアドラーは、フロイト (S. Freud 1856-1939) の『夢診断』(1899) に興味をもち支持する。アドラーはフロイトの精神分析の研究会に招かれ二人は知己の仲となる。その研究グループは、ウィーン精神分析学会となり1910年にはアドラーは会長を務めている。しかし、1911年、フロイトとの間に学説上の対立が生じ、アドラーはフロイト、および精神分析学会から離脱する。翌年、1912年、フロイトの下を去ったアドラーは独自の精神分析学会「個人心理学会」を立ち上げる。フロイトとアドラーとの対立点は理論的な側面のみならず、性格的にも相容れないものであったという。フロイトが出来る限り臨床的な診療を避け、書齋に引きこもり精神分析学を形成しようとしたのに対して、アドラーはいつも街中で臨床活動を行い、サロンで友人たちと夜遅くまで議論を行っていた。

しかし、ナチス台頭とともにユダヤ人迫害を恐れ、1926年から27年にかけてアメリカとの往復生活をはじめ、1935年アメリカに正式に亡命した。この間に、アメリカでの多くの講演や著作をしたためている。1937年、スコットランドでの講演途中、心臓発作で67年の生涯を閉じた。

個人心理学として知られるアドラーの理論における最たる特徴は、劣等感とよばれる主観的な感覚が発達への刺激となるという考え方である。しかし、客観的に劣等器官（身体的障害）をもつ人が、必ず劣等感を抱くとは限らないし、劣等器官をもっていない人でも劣等感を抱く場合はある。重要なのは、他者との関係、状況などでの個人の主観として心理状態としてあらわ

れる。つまり、客観的な劣等性 (inferiority) ではなく、主観的な劣等感 (inferiority feeling) に焦点をあてる必要性を主張するようになる (Adler 1925, p.27)。これは裏をかえせば、無力な状態から脱したいという意味での「優越性の追及」という目標を抱き常に行動するという人間観がそこにはある。劣等感は普遍的なものであり、病気ではなく正常な努力と成長への刺激であるととらえられる (Adler 1925, p.68)。

また、アドラーは行動のそれ自体ではなく、その方向性を示す目標を理解することを重視する。すなわち、個々の行動の文脈を踏まえ、その行動の背後に隠れた意味や目的を理解し過程として捉えようとするのである。目標、すなわち個人の未来に目をむけさせることになる。ここにフロイトとの相違が生じる。フロイトは行動の目標よりも、その行動の原因に目をむけた。なぜ、そのような行動が生じたのか。この問いは、個人の過去の経験や幼児期のトラウマや性向などに帰結する。アドラーは、どこから（原因）ではなく、どこへ（目的）を問うことを重視した。フロイトが原因論、つまり過去を志向していたのに対して、アドラーは目的論としてとして、未来を志向していたのである。

アドラー心理学の影響が最も顕著にあらわれているヴィゴツキーの著作として「欠陥と超補償」(1927/1983) が挙げられる。表題からもうかがえるように、この論稿のほとんどの部分でアドラーの補償(超補償)の概念を軸として欠陥学への援用が試みられている。

そもそも、なぜヴィゴツキーはアドラーに着目したのだろうか。ヴィゴツキー (1927) はアドラー理論の革新性として独自の精神分析理論とマルクス主義との統合の試みを指摘している。アドラーの理論では、個人は社会的文脈のなかでとらえられ、個人の葛藤と闘争の過程が弁証法的に人格として統合されていると理解される。ヴィゴツキーは次のようにアドラーを評価する。「アドラーは弁証法的に考えており、人格の発達は矛盾によって前進する」(1927/1983, C.37)。ヴィゴツキー自身もマルクス主義を自己規定として、マルクス主義心理学の方法論を構築しようとしていた時期であり、同じマルクス主義を背景にもち弁証法を基礎とするアドラーの理論は、この時点のヴィゴツキーにとって社会的関係のなかでの心理をとらえるものとして映ったのである。

ヴィゴツキー (1927/1983) におけるアドラーの影響は大きくふたつ指摘することが出来る。ひとつは補償の概念であり、もうひとつは社会的文脈のなかで形成される人格論である。まず、ヴィゴツキーは超補償を、「身体に対するあらゆる損傷や有害な作用は、直接的な危険を無効にするために必要とされる以上には

るかにエネルギーで強力な防御反応を身体に引き起こす」(1927/1983, C.35)ものと理解している。発達のとらえかたとして、外界との葛藤、闘争を指摘し、「児童期の不適応には、超補償の源泉、つまり機能の超完全な発達の源泉がある」(1927/1983, C.38)とするのである。そして、ヴィゴツキーは欠陥の両義性を指摘する。「障害は、一方では、発達のマイナス面、制限、薄弱、遅滞であり、他方では、まさにその障害が困難を生み出すがための前身への高揚と強化の促進である」(1929/1983, C.9)。このような、障害によってもたらされる消極的な側面ではなく、積極的な側面に目をむけようとする発想はアドラーの補償概念との親和性を物語るものである。

もうひとつの影響は、社会的文脈における個人、人格のとらえ方である。アドラーは、自身の個人心理学を、立場 (position) 心理学とし、気質 (disposition) 心理学と区別している (Adler 1925)。立場心理学は心理的発達の説明において社会的な観点から出発し、その関係性のなかで個人の心理状態をとらえるものである。他方、気質心理学は、人間の内的、外的な気質と心理状態をむすびつけようとする発達における遺伝的要因を重視する考え方であった。アドラーは立場心理学であり、ヴィゴツキーもその点を評価しているのである。

このようなアドラーの補償概念は、初期にみられた反射学的な枠組みのなかでの単純な条件反射としての補償とは大きく異なるものであった。そこにはヴィゴツキーがそれまで主張してきた、社会的問題としての障害をとらえる上で、社会的関係のなかでとらえられる補償概念はこの時期のヴィゴツキーにとって魅力的に映ったに違いない。ここで初期の社会的問題としての障害の克服と補償概念が結びつくのである。

3. アドラーの補償概念の限界性とその克服—発達の最近接領域との関連—

1930年頃から晩年にかけて、ヴィゴツキーの欠陥学研究に変化がみられるようになる。それは、Van der Veer & Valsiner (1991) によれば、アドラー心理学への強い傾倒から、並行的に行われてきた文化—歴史的発達理論への接合として理解される。しかしながら、この時期のテキストには、確かに以前のようなアドラーへの傾倒はみられないものの、補償の概念を独自の心理学理論のなかに位置づけなおし、さらに心理的道具、低次精神機能と高次精神機能、回り道の発達など文化—歴史的発達論の枠組みのなかで障害をもつ子どもの発達について論じている。

ヴィゴツキーが初めてオリジナルな発達論を展開したとされる「子どもの文化的発達の問題」(1928)において発達の二つ路線を挙げる。一方は生理学的な感覚機能的発達である自然的発達であり、他方は文化的発達の路線である。これらのふたつの路線は最初、はじめ別々に発達していくが、次第に接合し浸透し合う。しかしながら、障害、とりわけ器質的欠陥のためこのような二つの発達が合流することは難しいという。「障害は、人間の安定した生物学的タイプからの逸脱をもたらし、個々の機能不全、器官の欠陥や損傷をもたらすが、新たな基盤に立ち新たな型にしたがって、発達全体の多少とも本質的な改造を呼び起こすので、まさにそのことによって子どもの文化的発達過程の正常な流れを妨害する」(1928/1994, p.59)。

では、障害をもつ子どもは、文化的発達は起こりえないのか。障害児が文化的発達において示す複雑な発達過程は「回り道」と表現される (PAB JIET/1983, C.166)。「回り道の構造は直接的解決の道に障害が生じるとき、直接的反応が遮断されたとき、言い換えれば、原始的な反応ではうまくいかないような要求が提起されるとき初めて生じるのである」(PAB JIET/1983, C.167)。さらに、ヴィゴツキーはこのような「回り道」の例として「自己中心のことば」を挙げる。ヴィゴツキーは実験場面で子どもの行動が困難に直面するように統制することで、「自己中心のことば」の増加を導き出した。このような「自己中心のことば」は自分自身の行動を計画化する機能が付与され、それは内言として子どもの内的機能として転回するのである。この「自己中心のことば」である「回り道」とは何か。ヴィゴツキーは次のように述べている。「この道の直接的方法では不可能なところに、発達の回り道を創り出すことである。盲児用の書きことばや聾唖児用の手話は、このような文化的発達の生理学的回り道である」(PAB JIET/1983, C.166)。

具体的には、点字であり、手話であり、指文字、身ぶりなどの表現言語なのである。一次的障害である目や耳などの器質的欠陥によって文化的発達は完全に妨げられるのではない。特定の器質的欠陥によって妨げられた社会的結合を、他の器質部分によって補償するのである。目が見えない者は手で文字を読み、耳が聞こえない者は目でことばを聴くのである。「これらの文化的補助体系の習得や利用の過程は、通常の文化的手段の利用と比較して、強い独自性が特徴的である。盲児が行うように手で読むことと目で読むことは、子どもの行為において同一の機能を果たしており、類似した生物学的メカニズムを基礎にしているにもかかわらず、異なる心理過程である」(1929/1983, C.24)。

このようにして、ヴィゴツキーはそれぞれの障害に適応した文化的補助手段である「心理的道具」の利用こそが、障害をもつ子どもの文化的発達への第一歩であると主張するのである。

「知的障害児の発達と補償の問題」(1931a/1983)は、アドラー心理学から文化—歴史的理論への移行がうかがえる過渡期的著作である。ヴィゴツキーは、ある箇所では、アドラー心理学を支持して「発達の補償過程が発生するのに必要で唯一の源泉は、子ども自身が、自己の機能障害を自覚すること、自分自身が劣等感を抱くことである」(1931a/1983, C.120)と述べている。しかし、その後では、劣等感を個人の主観的解釈に基づくものとして、「発達過程で直面する客観的困難」(1931a/1983, C.120)と言い換えている。このようにしてアドラー心理学における観念論的劣等感を回避しようとするのである。

困難に直面した子どもは、外界の助けによって何とか克服しようとする。もちろん器質的障害の場合は、その直接的克服が難しいため、別の器官により間接的に代替される。「子どもの社会的発達における代替の過程で決定的役割をはたすのは、補助手段(話しことば、単語とその他の記号)であり、子どもはその助けを借りて、自分で自分に刺激を与えることを覚える。子どもの発達過程を豊にする補助手段の役割は、補償の過程を特徴づける第二の基本的命題、すなわち健全児と非健全児の高次精神機能の発達の要因としての集団についての命題に導く」(1931a/1983, C.124; 補足は原文)。ここでヴィゴツキーは文化—歴史的発達論の命題として良く知られる「文化的発達の一般的法則」を引き合いにだしている(1931a/1983, C.126)。ことばは、最初は他者とのコミュニケーション手段として、伝達機能や社会的機能を果たす。次第に、それは自己中心のことばとして自分へはたらきかける手段へと移行する。そして、最終的には内言、つまり、思考の手段としての心理的な記号としての機能を果たすのである。一連の高次精神機能は外的なものから内的なものへと移行し、集団における外的なやりとりは内的機能の発達を導くのである。これはあらゆる「心理的道具」に媒介された高次精神機能にあてはまる文化的発達の一般的法則である。

さらに、ヴィゴツキーは次のように述べている。「われわれは目的論と異なり、補償に関する検討を内的高揚の力から導き出すことはしない。われわれは子どもの社会的集団生活、子どもの行動の集団性が補償の巨大な蓄えになることがわかっている」(1931a/1983, C.121)。ここでいう目的論とはアドラー心理学を指している。単に劣等感という「内的高揚の力」ではな

く、外的な集団性に補償過程の源泉をみいだしているのである。ヴィゴツキーは、アドラーの他者との関係性のなかで主観的に感じる劣等感こそが補償の原動力であるとする目的論を否定しているのである。なぜならば、アドラーの理論では、他者よりも高い自己評価を行うという特性をもつ知的障害をもつ子どもの多くが、劣等感を抱くこと、さらに補償が生じることは説明できない。さらに、どの子どもにも、発達を保障するような本能的な内的志向性が存在しているというような議論に陥る。ヴィゴツキーはこのような点を批判しているのである。つまり、とりわけ知的障害児の発達と補償を考える上では、個人が主観的に感じる劣等感ではなく、「客観的な困難」こそが障害を克服する回り道を形成するという点を強調しているのである。

このようにヴィゴツキーはアドラーの劣等感を批判して、集団性へ着目している。それはヴィゴツキーの「回り道」という表現に端的に表れている。ヴィゴツキーは次のように述べている。「子どもは直接解決的反応が困難なときに回り道に頼りはじめる。言い換えれば、子どもの前に立てられた適応の要求が子どもの可能性を越えているとき、子どもの自然の反応によってでは提起された課題を処理することができないときに、回り道に頼り始めるのである」(PAB JIET/1983, C.167)。

さらにこの点は、アドラーの楽観主義への批判を含まれると考えられる。すなわち、障害がある場合、自然と他の器官が障害を補うのではなく、障害に対して回り道を必要とする。非常に困難な状況の克服を個人に迫るものである。ヴィゴツキーは「高次の行動形式の発達は、必要に迫られて実現する。子どもは考える必要性がなければ、決して考えないのである」(PAB JIET/1983, C.168)。とさえ述べている。ヴィゴツキーは当時行われていた欠陥学実践を批判する。それは知的障害をもった子どもはその知的遅滞に合わせて、具体的、直感的教授が行われてきた。しかし、そうではなく、むしろ抵抗の大きい路線を作業し、障害が生み出した困難の克服に活動を方向づけるべきであると主張している(1931a/1983, C.135)。

1930年頃、ヴィゴツキーがアドラーの補償概念に内包される目的論を排して、その発達の源泉を集団への着目したことはヴィゴツキー発達論全体においても重要なメルクマールとなる。

ヴィゴツキーはこれまで、社会的構成主義の観点から協同的遊び(パーク&ウィンスラー 2001)、「学びの共同体」の基礎理論(佐藤 1995)として扱われている一方で、彼自身が集団や協同の重要性を指摘して

いるのは、上記の「知的障害児の発達と補償の問題」(1931a)「障害児の発達要因としての集団」(1931b)に限られているからである。つまり、ヴィゴツキー理論において、発達における社会的他者との関係について具体的に展開されているのは、この晩年の補償の源泉としての議論においてのみなされているといえる。

ここで、補償の議論と発達の最近接領域⁵⁾の議論との親和性を指摘することができる。以下の2点に集約される。

第一に、集団という社会的他者との関係性に補償の原動力を見いだしている点である。劣等感というアドラーの補償論を批判的に検討しつつ、補償の原動力として集団における教育に注目している点は重要である。さらに、そこで発達水準の異なる集団、多様な発達水準の集団が適しているという議論は、有能な他者の援助によって達成可能な水準を教育目標とする発達の最近接領域に通じるものである。

第二に補償概念に内包される歴史性・時間性の影響である。アドラーの補償論には、現時点における劣等感を感じるにより、それを未来への跳躍の原動力とみなす目的論が内包されていた。ヴィゴツキーは次のように述べている。「障害によって複雑になった発達の研究に過去と未来の二重の展望が開ける。この発達の終点と出発点が社会的に制約されている限り、その発達の各モメントの理解は過去と関連づけるだけではなく、未来とも関連づけなければならない。このような発達の基本的形態としての補償の概念によって、未来への方向性の概念が導入され過去全体があらかじめ社会的現実の要求によって設定された終点に向かい、客観的必然性をもって前進する単一の過程としてわれわれの前に現れる」(1929/1983, C.15)。つまり、現在、過去だけではなく、発達における未来への方向性を補償の概念により導入している。これは発達の最近接領域における、現時点だけではなく子どもの発達の明日に目を向ける視点と共通する。さらに、子どもは話し始めるよりも、先にことばを理解しはじめ、われわれは天才の書いた著作を理解する能力はあっても、その内容を伝えることが難しい、という点を指摘しつつ、次のように述べている。「われわれのことばの理解の可能性は、言葉を積極的に利用する可能性よりも大きいのである。この点から、重要な方法論的結論が導きだされた。すなわち、障害児の発達の可能性と実際の発達水準を正しく診断するためには、その子ども自身がどれだけ話すことが出来るかということだけではなく、どれだけ理解できるかということも考慮しなければならない」(1931a/1983, C.125)。つまり、

発達水準を見る際に、現時点で可視的な「できる・できない」ではなく、子どもの目には見えない発達可能性を見極める重要性を指摘しているのである。このように、補償の概念により発達の歴史性に未来という方向性が加わることとなり、それは晩年の発達の最近接領域につながるものであると考えられる。

おわりに

本稿では、Van der Verr & Valsiner (1991) が指摘したように、ヴィゴツキーのアドラーの補償概念の受容が決して消極的なものではなく、むしろ、ヴィゴツキーの1930年以降の理論展開へとつながる重要な転換点に位置づけられるものであることを示してきた。ヴィゴツキーの欠陥学研究における補償の強調は、Van der Verr & Valsiner (1991) が指摘するように「楽観主義」とみなされやすい⁶⁾。しかしながら、上で論じてきたようにヴィゴツキーの補償論は何もしないまま自然に欠陥が補償されていくとは言っていない。障害、困難性につづかつたときにそれを「回り道」して克服するという発達観は、子どもに背伸びを要求する。そこから導き出される教育論はむしろ子どもに困難な状況を強いるものといえる。

さらに補償の源泉として集団、それも能力に差がある集団を挙げている点、さらに発達の歴史における未来への方向性の視点にヴィゴツキーが注目していることは興味深い。子ども一人で解決可能な水準と、他者との協同のなかで達成可能な明日の発達水準の狭間を指す発達の最近接領域の概念は、これまで学校教育の教授＝学習過程における発達と教育の関係を概念化したものとしてとらえられてきた。しかし、ヴィゴツキーの欠陥学研究における補償の概念から発達の最近接領域をとらえなおすことで、再解釈の新たな可能性が見えてくるように思われる。今後の課題としたい。

晩年のヴィゴツキーは個人が主観的に感じる劣等感ではなく、社会的関係によってもたらされる客観的な困難性を指摘している。そこにはヴィゴツキーが何度も指摘するように文化的発達の一般的法則が存在していた。すなわち、はじめは外的側面に、次に内的側面へ。このように子どもの発達の契機は外と内とのぶつかり合いのなかに生じる、障害、躓き、困難性であり、それを克服していく過程こそヴィゴツキーが描き出す発達であったと考えられる。アドラーの補償の概念の批判的受容は、晩年の発達の最近接領域の概念へとつながるものであったと考えられるのである。

【註】

- 1) McCagg (1989) は1924年のヴィゴツキーの登場欠陥学に大きな転換を与えたとしている。また、ザムスキー (1973) はヴィゴツキーのソビエト欠陥学への貢献として以下のように述べている。「ヴィゴツキーは当時の特殊教育の理論的な混乱を解明して、観念論、形而上学、経験論を一掃し、マルクス主義の立場から欠陥と闘うという問題の社会的な意義、欠陥というものの本質、性質を明らかにし、人格と社会の発達の一般的な法則性にもとづいて、異常児の訓育と教授—学習の目的、課題、原則を明らかにすることができた」(87頁)。
- 2) Van der Veer, R. & J. Valsiner. *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Oxford. Blackwell. 1991. p.68.
- 3) 1920・30年代のソビエト欠陥学の状況については渡辺 (1996, 1999) を参照。
- 4) アドラーの伝記については、ホフマン, E. 岸見一郎訳『アドラーの生涯』金子書房, 2005を参照した。
- 5) 発達の最近接領域とは、子どもが独力で解決可能な水準と、他者の援助や協同のなかで解決可能な水準の狭間を指す概念。ヴィゴツキーが初めて発達の最近接領域の概念を使用したのは1933年頃とされ、ヴィゴツキーの最晩年に提唱された。「学校にとって重要なのは、子どもがすでに何を学んだのかではなくて、むしろ、何を学ぶことができるのかであり、発達の最近接領域こそ、子どもがまだできないことを指導や援助を受けたり、指示にしたがったり協同のなかで習得するという意味で子どもの可能性がどのようなものであるかを近似的に明らかにするものです」(1933/2005, C.383)。
- 6) Van der Veer & Valsiner (1991), op.cit., p.65.

【引用参考文献】

ヴィゴツキーの文献

本文中のヴィゴツキーの引用は(執筆年/発刊年)とページ数を示す。

- Выготский, Л. С. (1924/1983) К психологии и педагогике детской дефективности// Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 62-84. (ヴィゴツキー 2006 柴田義松他訳「障害児の心理学と教育学」『ヴィゴツキー障害児発達・教育論集』新読書社, 55-84頁。)
- Выготский, Л. С. (1925/1983) Принципы социального

- воспитания глухонемых детей // Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 101-114 (ヴィゴツキー 2006 柴田義松他訳「障害児教育学の原理」『ヴィゴツキー障害児発達・教育論集』新読書社, 85-101頁。)
- Vygotsky, L. S. (1928/1994) The problem of cultural development of the child., ed. Rene Van der Verr/ J. Valsiner. *The Vygotsky Reader*. 1994, pp.57-72.
- Выготский, Л. С. (1927/1983) Дефект и сверхкомпенсация//Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 34-49.
- Выготский, Л. С. (1929/1983) Основные положения плана педологической исследовательской работы в области трудного детства // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 6-33. (ヴィゴツキー 2006 柴田義松他訳「現代障害学の基本問題」『ヴィゴツキー障害児発達・教育論集』新読書社, 10-44頁。)
- Выготский, Л. С. (РАБ ЛЕТ: 年代不詳/1983) Дефектология и учение о развитии и воспитании ненормального ребенка // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 166-173. (ヴィゴツキー 2006 柴田義松他訳「障害児の発達と教育に関する学説」『ヴィゴツキー障害児発達・教育論集』新読書社, 45-54頁。)
- Выготский, Л. С. (1931a/1983) К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого ребенка // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 115-136. (ヴィゴツキー 2006 柴田義松他訳「知的障害児の発達と補償の問題」『ヴィゴツキー障害児発達・教育論集』新読書社, 135-162頁。)
- Выготский, Л. С. (1931b/1983) Коллектив как фактор развития аномального ребенка// Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 196-218. (ヴィゴツキー 2006 柴田義松他訳「障害児の発達要因としての集団」『ヴィゴツキー障害児発達・教育論集』新読書社, 2006, 163-190頁。)
- Выготский, Л. С. (1933/2005) Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. Выготский Л.С. Психология развития ребенка М.: Педагогика, М.Эксмо 2005. С.366-393. (「教授・学習との関連における学齢児の知的発達のダイナミズム」土井捷三・神谷栄司訳『「発達の最近接領域」の理論』三学出版, 2003)

その他の文献

- Adler, A. *The Practice and Theory of Individual Psychology*. trans by P. Radin. London: Routledge Kagan Paul. 1925.
- パーク, R. E. ウィンスラー, A. 田島信元ほか訳『ヴィゴツキーの新・幼児教育法—幼児の足場づくり』北大路書房, 2001.
- ホフマン, E. 岸見一郎訳『アドラーの生涯』金子書房, 2005.
- Knox J. E. & A. Kozulin. The Vygotskian Tradition in Soviet Psychological Study of Deaf Children. *The Disabled in the Soviet Union; Past and Present, Theory and Practice.*, ed. W. O. McCagg. and L. Siegelbaum. University of Pittsburgh Press. 1989. pp.63-84.
- Knox, J. E. & C. Stevens. Vygotsky and Soviet Russian Defectology *An. Introduction., The Collected Works of L. S. Vygotsky, The Fundamentals of Defectology, Vol.2*. 1993., pp.1-25.
- Леонтьев, А. А. *Л. С. Выготский*. М. Просвещение. 1990.
- McCagg, W. O. The Origins of Defectology *The Disabled in the Soviet Union; Past and Present, Theory and Practice.*, ed. W. O. McCagg. and L. Siegelbaum. University of Pittsburgh Press. 1989. pp.39-61.
- 佐藤学『学びへの誘い』東京大学出版会, 1995。
- Van der Veer, R., & J. Valsiner. *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Oxford. Blackwell. 1991.
- Vygodskaia, G. L. and T. M. Lifanova., Lev Semenovich Vygotsky. *Journal of Russian and East European Psychology*. vol.37, No2. 1999. pp.1-89.
- 渡辺健治「ヴィゴツキー障害児発達論—その歴史的・現代的意義—」『ヴィゴツキー発達論集』ぶどう社, 1982, 279-304頁。
- 渡辺健治「ソビエトにおける児童学批判の分析—教育困難児問題を中心に—」『東京学芸大学紀要』第1部第35集, 1984, 191-207頁。
- 渡辺健治「ヴィゴツキーの児童学構想—困難児問題を中心に—」『特殊教育学研究』30(4), 1993, 11-22頁。
- 渡辺健治『ロシア障害児教育史の研究』風間書房, 1996。
- 渡辺健治「ロシア」茂木俊彦・清水貞夫監修『転換期の障害児教育6 世界の障害児教育・特別なニーズ教育』三友社, 1999, 213-235頁。
- ザムスキー, X. C. 小林春代・茂木俊彦訳「ヴィゴツキーと精神薄弱教育」『障害者問題研究』第1号, 1973, 89-92頁。