

「弱さ」の教育学のために

守 屋 淳

人間環境部門

Toward Pedagogy on Weakness

Jun MORIYA

School of Human Science and Environment,
University of Hyogo
1-1-12 Shinzaike-honcho, Himeji, 670-0092 Japan

Abstract: Weakness is normally thought to be something undesirable or something to be avoided. Nonetheless, as children are essentially weaker beings, pedagogy at least needs to look at this "weakness" not negatively, but positively.

First of all, teachers are required to "listen" to children, who are in the weaker position. In order to do so, teachers themselves need to accept their own weakness as a person. On the other hand, quite a few Japanese children tend to deny their own weakness. They are afraid to express their weakness. This denial of weakness makes it difficult for the children to be themselves, and this has a negative effect on their development.

Based on the above considerations, this paper proceeds to inquire into the possibility of an alternative approach to social relations where the weakness of each person is accepted. In doing so, this paper refers to several discussions, such as, a philosophical consideration of education for the disabled, the practice of "Beteru-No-Ie (Beteru's house), " an institution for the mentally handicapped, and the practice of "learning community (Manabi-No-Kyodotai)"

Keywords: weakness, denial/acceptance of weakness, self-esteem, "learning community"("Manabi-No-Kyodotai")

1. はじめに

1995年に松岡正剛は、その著『フラジャイル』の冒頭でこう語っている。「この本は、はなはだ奇妙な議論に熱中するためにある。私の熱中は、これまでまったく顧みられてこなかった『弱さ』というものをめぐる。また、弱さにひそむ『フラジャイルな感覚』をめぐっている。」(松岡,1995,p. 5)

「弱さ」を主題にしたこの珍しい本の中で松岡は、古今東西の文学、哲学、歴史上の出来事から、生物学などの自然現象にいたるまで、ありとあらゆる場所に「弱さ」の魅力を見つけだし、縦横に論じている。松岡はその基本的な問題意識をこう表している。「『弱さ』は『強さ』

の欠如ではない。『弱さ』というそれ自体の特徴を持った劇的でピアニッシモな現象なのである。それは、些細でこわれれやすく、はかなくて脆弱で、あとずさりするような異質を秘め、大半の論理から逸脱するような未知の振動体でしかないようなのに、ときに深すぎるほど大胆で、とびきりの過敏な超越をあらわすものなのだ。」(松岡,1995,p. 8)

また次のようにも述べている。「本書が一貫して綴って来たのは、なぜ『弱さ』の方が『強さ』より深いのか、なぜ『欠如』の方が『充足』よりラディカルなのかということである。言いかえると、『弱さ』はなぜわれわれに近いのか、ということだ。だからといって、

『弱音を吐くこと』をすすめたかったわけではない。『弱音を聞くこと』を重視したのである。」(松岡,1995,p.386)

松岡のこの本は、もはやほとんど顧みられることなく忘れ去られているように見える。しかしこのきわめてユニークで先駆的な著作の登場から15年経った今、「弱さ」を積極的にとらえ返そうというこの本の問題意識は、さまざまな問題に苦しむ教育現場にとって、実は大きな議論の視角を与えてくれているように思われる。

本稿は、「弱さ」をむしろ肯定的に見ることを通して、教育実践の場における諸問題に新たな光を当ててみる試みである。

2. 「弱さ」を聴くこと

上の引用にある「弱さ」の「深さ」、「近さ」、そして「弱音を聞くこと」とはいったい何を意味しているのだろうか。臨床哲学者、鷺田清一の仕事を手がかりに、まずこの問題にアプローチしてみよう。鷺田はその著『<弱さ>のちから』の中で、松岡の言う「弱音を聞く」ということに関連して、次のように語る。「弱いものに従うというのは、じぶんのいまの場所をとりあえず保留するという、空き家にするということである。そして弱いものに、耳を差し出すということである。」(鷺田,2001,p.191)

そしてそれは、「[他者の言葉を]¹ 解釈の網にかけないでまずはそのまま受け容れるということ。(中略)他者の存在の光景にじぶんを巻き込むということ、じぶんを巻き添えにする(インヴォルヴ)ということ。弱い者にじぶんをインヴォルヴすること(後略)。」(鷺田,2001,p.193)

さらに次のように論じていく。「相手を知り尽くすというのは、徹底的に付き合うことで、そのことで自分自身が乱れるということだ(中略)。じぶんを他者の存在にインヴォルヴすることで、逆にじぶんが「乱れて」しまうということ。これを、他者本位と、留保付きでだが、呼んでもいい。他者本位に思考と感受性を紡ぐということ。そのためには、専門家ですらじぶんの専門的知識や技能をもいったん棚上げにできるということ。それが、知が、ふるまいが、臨床的であるということの意味ではないだろうか。」(鷺田,2001,p.194)

鷺田がこの著書で取り上げている「専門家」とは、たとえば僧侶、医療関係者、教師、セラピストなどである。さまざまな苦しみを抱えている人々と関わることを仕事とするこうした「専門家」たちは、その対象となる人々に近づき、深く関わろうとする。

そうした「弱い」存在としての他者に触れようとするとき、ときに自分の「専門的知識や技能」が邪魔になることさえある。専門的知識や技能は、対象者に対して自

分を「強い」立場に置き続けることを保証するのだが、それによってかえって、その対象者の深さに近づくことを妨げることにもなりうるからである。

逆にこのとき、自分が乱れてしまうことを恐れない勇氣をもって、自分を閉じずに、他者に巻き込まれるがままにする。そこに他者と出会える可能性が開ける。このように、対人的な関わりをその主要な要素とする仕事における、他者の「弱さ」に付き従うことの意味がまず明らかにされていると言えるだろう²。

3. 自らを弱い立場におくことーバルネラブルな存在としての教師ー

ところで、ここからはもう一つ、重要な洞察が導き出される。すなわち、弱い者に付き従い、弱い者に耳を傾けることができるのは、実はその人自身、弱い者であるということであり、その弱さを隠さずに受け入れているということである。鷺田もこう述べている。「弱い者こそ、他者を深く迎え入れることができるのだ。〈わたし〉をほどこきあえるのだ。あるいは、〈わたし〉の固さをほぐす、〈わたし〉の荷をほどく...と言いかえてもいいかもしれない。」(鷺田,2001,pp.196-7)

ここに、およそ対人関係の場において、他者と深く関わることを志向する者は、自らを弱い立場におき、他者に耳を傾けることが必要であるということが見えてくる。そのとき、思わず他者が近い存在として現れ、他者の深みを垣間見ることができるとはではないか。松岡の言う「弱さ」の「深さ」、「近さ」は、このような文脈で捉えてみることもできるだろう。

この、自らを弱い立場におくことによって、他者との関係がひらかれる、ということについては、実は『フラジャイル』に先立つこと3年、すでに金子郁容が、その著『ボランティア』の中で、バルネラブル(vulnerable)という概念を用いて論じている³。

ボランティアは、自発性に基づいて始めたものであるにもかかわらず、その場に深く関わるにつれ、簡単にやめることができなくなるばかりか、さらなる自発性を発揮することが要請され、つらい思いをせざるをえなくなることがある。このことについて金子は、まず次のように論じる。「ボランティアが経験するこのような『つらさ』は、結局、自分ですすんでとった行動の結果として自分自身が苦しい立場に立たされるという、一種のパラドックスに根ざすものである。以下ではこれを『自発性パラドックス』と呼ぶことにする。この言い方をするなら、ボランティアとは、自発性パラドックスの渦の中にあえて自らを巻き込む人のことである。」(金子,1992,p.105)

そして金子は『『ボランティアとしてのかかわり方』

を選択するという事は、自発性パラドックスの渦中に自分自身を投げ込むこと、つまり自分自身をひ弱い立場に立たせることを意味する」（金子,1992,p.112）と指摘する。さらに「ボランティアの選択する、この『ひ弱い』、『他からの攻撃を受けやすい』ないし『傷つきやすい』状態というのをぴったりと表わす『バルネラブル』という英語の単語がある。この言葉を使うなら、ボランティアは、ボランティアとして相手や事態に関わることで自らをバルネラブルにする、ということになる」と主張している。（金子,1992,p.112）

ところで、ボランティアがこのように「ひ弱」で「傷つきやすい」状態に自らをおくということは、必要悪などではなく、むしろボランティアの醍醐味を味わうための当然とも言える前提なのだという。金子はこう述べる。「ボランティアはどうして、あえて自らをバルネラブルにするのか。それは、問題を自分から切り離さないことで『窓』が開かれ、頬に風が感じられ、（中略）意外な展開や、不思議な魅力のある関係性がプレゼントされることを、ボランティアは経験的に知っているからだ。」（金子,1992,p.112）

ここに鷺田が「自分を他者の存在にインヴォルブすることとして指摘したことと、同様の事情を読みとることができるだろう。自らをあえて「ひ弱な」状態に置くことで、自らを超える他者の存在に出会い、自らを成長させる喜びを経験できる可能性が開けるのである。

ボランティアのこのような性格は、その活動が法的、制度的に、正当性を保証されたものではなく、そのつど生身の人間同士の関係の中で、自らの責任のもと、自発的に展開していかなければならないことによる、と考えていいだろう。

以上のことを、教師－生徒関係の問題として捉えなおしてみると、公教育に携わる教師は、法的、制度的に保証された存在であるという側面を持ち、いわばその立場（生徒に対して「強い」立場）を自明なものとして前提してしまいがちであるが、彼に出会う子どもたちは、生身の人間として現れ、彼のことも生身の人間として感じ、関わろうとするということを考えてみる必要がある。つまり、そうした意味では、金子がボランティアの性格として述べてきた以上のことは、本質的にはそのまま教師にも当てはまるはずである。

自らをバルネラブルにする教師、自らを弱い立場におくことを避けようとする教師が、子どもたちとの間に豊かな関係を築き、子どもたちの豊かな学びをもたらす可能性を持つ、と言えるのではなからうか。

4. 子どもたちの「弱さ」－弱さの排除の問題－

教育における「弱さ」の問題は、以上で述べてきた、教師が本質的には「弱い」存在である（べきだ）ということに尽きるわけではもちろんない。

庄井良信は『自分の弱さをいとおしむ』という著書の中で、若き日の自分自身の経験として、先輩のカウンセラーから教えられた「カウンセラーにとって一番大切な資質の一つが自分の弱さをいとおしむことだ」という洞察を記している。（庄井,2004,p.18）このこと自体は、上で述べてきた「教師は弱い存在であるべきだ」という問題と重なっている。

しかしこの著書の中で庄井は、むしろ子どもたちをめぐる問題として、子どもたちが自分自身の持つ弱さを表に出すこと（人に知られること）を恐れているということを中心に論じている。

彼は自らのカウンセラーとしての経験に基づいて次のように述べる。「表情が乏しく自分の世界に閉じこもりがちな子どもや、ふとしたことでパニックになり暴力的になりやすい子どもは、自分の『弱さ』としんみりと向き合う機会に恵まれず、自分の『弱さ』と向き合うことを、ひといちばい恐れながら、ひとりで重荷を背負い込み、しんどい思いを重ねているのではないか、と思うことがしばしばあります。」（庄井,2004,p.18）「少年事件の加害者たちも、（中略）いつも『強さ』にしがみついて生きざるをえなかったのではないか。金銭や権力という幻の『強さ』を、絶望的に信じる生き方に追いつめられながら、『弱さ』を感じさせるものを見下し、さげすみ、いやしめるという行動を繰り返さざるをえなくなったのではないだろうか。殺傷事件の加害者たちの多くは、『弱さ』を抱えた自分と、黙って寄り添ってくれる誰かがいない寂しさに、心がつぶされそうになる毎日を過ごしていたのではないか。」（庄井,2004,p.19）

つまり、彼らは自分の「弱さ」と向き合うことができず、自分の「弱さ」を否定することによって、他者の「弱さ」にいらだちを覚え、それに対する攻撃性が誘発されたのだ、というのである。

松岡の問題提起から、およそ10年を経て、教育の領域においても、こうして「弱さ」を肯定的に語る（あるいは、「弱さ」を隠すことの問題性を主題とする）著作が現れるようになってきた。そうした最近の展開をさらに検討する前に、もう少しそれ以前の文献から、「弱さ」を肯定的に論じているものを探してみよう。すると『フラジャイル』出版の翌年、1996年に二つの著作が発表されていることに気づく。

まず水野治太郎は『弱さにふれる教育』において、『フラジャイル』にも言及しつつ、人間存在の本質的な

弱さから説き起こし、「弱さに向き合う文化」の創造を目指して、「弱さにふれる教育」が必要であることを主張している。

本書は冒頭で、有名な映画「男はつらいよ」の主人公「フーテンの寅さん」について、こう論じている。「寅さんは、他人の苦しみに共感して世話をするのであるが、あまり格好は良くない。むしろ人間的弱さをまともにさらけ出すが、そのほうが大衆の共感を得やすい。それはなぜであろうか。人間の強さ・健全性は、憧れや期待感を一時的に満たすだけであるが、弱さへの共感は深くて時間的にも継続するものようである。」(水野,1996,p.10)

このように水野は「弱さ」の積極的意味を見出し、さらに「人間が背負う弱さや苦しきは、生かされている存在ゆえにもたらされるものだといえよう。弱さを否定すれば、それは命の持つ限界やか細さや生かされる受動性、そして生命あるものへのいとおしみや、やさしさを培うことができない」(水野,1996,p.27)として、「弱さにふれる教育」が必要であると主張しているのである。

水野によれば、「弱さにふれる教育」とは「高齢者・病人をはじめ、人生を失敗して苦悩している人、死に直面しているがん患者、ボケ老人など、およそ効率主義の原理とはほど遠い人々と早くから関わることを覚え、そうした人々の中に、むしろ人間としてキラリと光るものがあることを見いだせるように準備しておくべきで(中略)つまり人間の長所を伸ばす教育、がんばる教育とは異なって、人間の限界や弱さ、醜さや生老病死という人生苦を受容できるように心を柔軟にする教育である。」(水野,1996,p.28)

ここに、「弱さ」を排除する現代社会の問題性と、「弱さ」を受け入れる教育の必要性が、明確に主張されていることが分かる。

同じく1996年にもう一つ、教育における「弱さ」の意義を説いた著作が発表されている。宮崎隆太郎の『傷つきやすい子どもたち』である。小、中学校の教師をしてきた宮崎は、「弱さを認めあう関係」という副題を持つこの書物の冒頭で、この本の内容を理解してもらうには三つの前提が必要だとして、第一に「いろいろなもの感じ方をする子どもがいる、子どもの感じ方はさまざまだ」という前提を挙げた後、次のように論じている。

「ふたつめは、子どもたちはそれぞれその子なりの『弱さ』をもっているということです。その『弱さ』はいまの世の中ではマイナス・イメージで否定されてしまいがちです。これをプラス・イメージで受けとめようということです。」

「みつめは、その『弱さ』をお互いに認めあう関係を、幼児期から子ども世界の中につくりあげていくこと

です。」(宮崎,1996,p.4)

このように宮崎の問題意識は、水野のそれと同様に、人間存在の本質には「弱さ」が含まれており、その「弱さ」を認めない社会のあり方が教育を歪めているのであって、教育においては「弱さ」を認めあう関係を育むことが必要なのだ、という洞察に基づいていると考えられる。

宮崎は、その教師としての経験から、さらに具体的に「弱さ」を認めない社会がどのように子どもたちを苦しめているかを論じている。たとえば、「ひとつははっきり言えることは、子どもたちに『強く』生きることを求める状況があるということです。感受性の鋭い子どもたちはその求めに大まじめにこたえて、一所懸命『強く』生きようと試みるのです。それでも状況の求めに応じきれない自分をそこに見ます。完全にこたえようと必死になればなるほど、『強く』なりきれない自分が見えてきます。過敏であるがゆえに自分の『弱さ』が意識されるのです。」(宮崎,1996,p.45)

さらに「うまく自己主張できない」という意味で「弱い」人たちについて、次のように語っている。「『強烈な自己主張をする人』がふえてきたために、逆に(中略)どうしても確信ある考えをもつことができず、あいまいなことを中途半端に、おずおずと口にするしかできない人たちが、自分を抑えこんでしまって、悶々としているのです。」(宮崎,1996,pp.54-55)

このように、「弱さ」が認められない社会に生きる子どもたちの苦しみを、具体的に例を挙げて論じつつ、さらに次のようにして、この「弱さ」の排除がいじめの問題につながっていくことを示している。「こういう状況においては、『強さ』『たくましさ』をわがものとして、一途に勝利(成功)への道を歩んでいるものだけが認められます。その対局にある『弱さ』『敗者』『いくじなし』の類いはすべて世間から排除されてしまうのです。ここには『ためらい』『失敗』『つまずき』等も含まれます。『いじめられる子ども』はすべてこの後者に属します。(中略)教師たちがすべて、(中略)『勝者』『成功』の方向を向いている時、どうして敗者でしかない『弱さ』を内に秘めたいじめられっ子のことに関心が向くのでしょうか。」(宮崎,1996,pp.187-188)「私は、世の中全体が『勝つ』ことや『成功する』ことだけを絶対の善としている限り、いじめはけってなくならないと思っています。『弱さ』や『負ける』ことは、そこではなんの価値ももたえないからです。『ためらい』『揺らぎ』『こだわり』『つまずき』も含めて、それらはあってはならないことだからです。そのようなものは嘲笑の対象であり、からかいやいじめの対象となってもなんのふしぎもないのです。」(宮崎,1996,p.189)

ここに、「弱さ」が否定され排除される社会のあり方が、いじめを生み出す大きな要因になっていることが明確に示されている。しかしながらこの宮崎の貴重な指摘は、あまり注目を集めることはなく、やっと数年前から、先の庄井の著作に見られるように、この「弱さ」を肯定的に捉え直す主張が散見されるようになってきたのである。

5. 弱さの受容と自己肯定感

庄井の主張に戻ろう。ある小学校の算数の授業で、自分の答えが間違っていることに気づいた子どもの「後姿がみるみる硬直し、顔がまっかになって」しまった様子をもとに、庄井は「失敗を恐れ、まちがいを恐れ、『弱い』自分と向き合うことを恐れる子どもたちは、子ども時代に、はにかみながらおずおずとまちがう権利を奪われてきた子どもたちではないのか。不安なとき、しんどいときに、自分の『弱さ』を誰かといっしょにしんみりと向き合ってもらった経験を奪われてきた子どもたちではないのか。」と指摘し、「強さへの過剰な依存と、弱さの過剰な拒否は、いま子どもたちにとっても生きづらい心模様を生みだしている」(庄井,2004,p.21)と言う。

さらにまた、ある中学校の教室風景をもとに、彼らが「明るく、元気」であることを強いられているのではないかとし、「あかるくしなければ、自分の大切な人びとから見捨てられるのではないかと感じて、「あかるく元気でなければならぬと自分で自分を強迫」(庄井,2004,p.63)していると指摘している。

このような状況は、子どもたちが自己肯定感や自尊感情をもつことを難しくしている。「明るく元気」で「勉強がよくできる」かどうかで評価されることが多ければ、そうなれない子どもたちは当然自己を否定的に感じるようになるだろうし、一方、「よくできる」子どもも、常に「明るく元気で勉強を頑張る」という自分を演じなければならず(そうでない「弱い」部分を出すことができず)、やはり深い不安を抱えることになる。

それに対して庄井は、「『よくできた』『よくがんばった』自分も愛されるが、『なかなかできない』『なかなかがんばれない』ときの自分も愛される。このようにまるごと愛される経験こそが、自己肯定感や自尊感情を芯の強いものにしてくれる」(庄井,2004,p.28)と言う。そして、「[悲しさ、しんどさ、つらさのような]マイナスの感情を抱く自分であっても、まるごと愛してくれる人がいてくれる。そう信じられるようになったときにはじめて人間は、本当の意味で自己肯定感(自尊感情)を抱くことができるのではないのでしょうか。」(庄井,2004,pp.36-37)と主張している⁹⁾。

つまり、一般に素朴に信じられているように、強くな

ることで自己肯定感が高まるのではなく、むしろ誰しもが抱えている自分の「弱さ」を受け入れることが、真の自己肯定感につながると考えられるのである。

6. ネガティブな感情の表現をめぐる

このような、子どもの育ちにとって「弱さ」を表現することがむしろ必要だという主張は徐々に増えてきている¹⁰⁾。そしてこの庄井の例のように、泣きたいときに「泣ける」ことがいかに大切であるか(逆に言えば、泣いてはいけないと思こんでいる子どもがいかに多く、また彼らがいかに苦しんでいるか)ということについては、大河原美以がその著『ちゃんと泣ける子に育てよう』でいねいに論じている。

大河原はその臨床心理士としての経験から、次のように指摘する。「『私、悲しい』とか『私、怒っている』とか『私、くやしい』といったネガティブな感情、不快な感情を言えるかどうかは、かなり個人差があるのではないかと思います。中学生になっても、高校生になっても、大学生になっても、『私、悲しい』『私、くやしい』って言えずに、つまり自分の感情がよくわからずに、その代わりに、暴力をふるったり、暴言を吐いたり、いじわるやいやがらせをしたり、おなか痛くなったり、ごはんを食べなくなったり、手首をカッターで切ったりということが起こっているわけですから。」(大河原,2006,p.26)

つまり、悲しみ、怒り、不安などのネガティブな感情を表現しても受け入れられない(たとえば、子どもが幼いとき、泣いても親に抱きしめてもらえない、逆に不快な顔をされるというような)経験を繰り返すうち、そうした感情を言葉にする力が育たず、また自分自身でもそうした感情を持っていることを自覚できず、やがて思春期になって、そうした抑圧された感情のエネルギーが、他者への攻撃性や、自分自身への攻撃としての自傷行為につながるのだ、ということなのである。

大河原はいじめについても、子どもたちのいじめは、親がその子の「怒りや悲しみや苦しみをしっかり受けとめきれていない、というサイン」(大河原,2006,p.146)であるという。しかし往々にして、我が子のいじめ行為を知った親は、厳しく叱責することで済ませてしまう。すると「自分のネガティブな感情に触れてもらえないできているので、そのために攻撃性が暴発してしまう状況になっているにもかかわらず、結局また、叱られてしまうことで、ネガティブな感情が社会化されるチャンスが失われてしまうという悪循環」(大河原2006,p.148)に陥ってしまうと指摘している。

こうして、いじめは形を変えて(大人に見つからないように陰湿化したり、あるいはもっと他の形の攻撃性に

変化しながら) いつまでも存続することになる。ここにも、「弱さ」(ネガティブな感情)の否定が、いじめを生み出す関係をつくりだしているという、宮崎と同様の問題意識を見て取ることができる。

ジャーナリストの青木悦も、自身の子ども時代の親子関係やたくさんの子どもたちに取材した経験から、『泣いていいんだよ』というタイトルの著書を出版している。

青木はこう述べる。「当然、泣いていい、怒っていい、叫んでいいと思われるところにいる子どもが、黙り、うつむき、無表情で見返してくる—こんな場面に何回出会っただろう。(中略)そういう子どもに、なぜ怒らないの?泣いてもいいんだよ、などの声をかけても返事はなかった。この人、何言ってるんだろう、と不思議そうに見返してきた。」(青木,2004,p.10)まさしく、大河原の言う、ネガティブな感情の社会化の機会を奪われた子どもたちの姿がここにある。

そして青木は、自身が父親に虐待されていたことをこの本の中で克明に記述して、その父の虐待の背景として、軍人だった彼が自分自身の「弱さ」を認めようとしなかったということを見ている。「私の父も『弱い』人間でした。時代や社会に対して、つまり他人に対してほとんど自己主張できない人間でした。(中略)しかし父は男でした。軍人でした。『どなる』ことができました。『なぐる』ことができました。おそらく『命令』することもできたでしょう。そしてそのことが父の『弱さ』を覆い隠した面もあったと思います。(中略)父には自分の『弱さ』とたたかう苦しさより、その『弱さ』をより弱い者にぶつけるという"逃げ道"があったから、自分と出会えないまま、ということは相手とも出会えないまま亡くなりました。」(青木,2004,pp.94-95)

ここにも、自らの「弱さ」を自覚できず、その抑圧されたエネルギーを他者に対する攻撃性として表出するという、いじめと共通する心理的メカニズムを見て取ることができるだろう。

7. 障害者福祉(障害児教育)と「能力の共同性」

このように、「弱さ」の排除の問題について考えていくと、当然のことながら、それは実は教育だけにかかわる問題ではないことが明らかになってくる。そこで、もう一度教育以外の場に目を向け、「弱さ」を排除する社会から「弱さ」を受け入れる社会への変革の可能性を探ってみよう。

「弱者排除」の問題を主に社会福祉の場面において早くから指摘し、批判していた論者に竹内章郎がいる。

障害者福祉や障害児教育においては、「障害者(児)の幸せのために」との善意のもと、障害の治療を目指し

たり、あるいは少しでも発達を促進させようという働きかけが熱心に成されてきた。しかし一方でそこには、治療し教育する側には気づかれにくい危険が隠されている。すなわち、「治療しなければ、発達しなければ、といった文化は、発達強制という言葉もあるように、『弱者』であることの否定を自明としている。そうすると、『弱者』は、常に、小さくなってしか生きられないだろうし、ときには、『重度の障害』をもった人たちのように、『安楽死』という名の抹殺の対象にすらされかねない¹⁾。(中略)『能力』の発達ということは、その『低い』段階からの脱出が価値あるものとして意識されるがゆえに可能なことだが、この価値意識は、その『低い』段階への忌避意識と表裏一体であり、この忌避意識はこの『低い』段階の『弱者』にも向きかねない。」(竹内,1993,pp.8-9)

すなわち、治療しよう、教育しよう(能力を発達させよう)という構え自体が、能力の劣った弱者たる障害者(児)の存在を、忌避し、否定する構えに容易につながる恐れがあるのである。したがって竹内は、「この忌避意識と『弱者』を受容する意識との矛盾をタブー視せず、まともに受けとめる社会や文化の在り方が必要ではないか」(竹内1993,p.9)と問題を提起している。

そのために竹内は、障害がその障害者個人に内在するものと捉える素朴な見方に疑問を投げかける。たとえば、「通常、健常者側は、自らの在り方の問題にはなにも言及せず、耳の聞こえない『障害者』には、コミュニケーション能力不全がある、と思いこみがちである。しかし、(中略)健常者側に手話や読唇術を解する能力があれば、この耳の聞こえない『障害者』は、必ずしもコミュニケーション能力が不全な人になるわけではない。」(竹内,2005,p.194)つまり、いわゆる「障害」は、その障害者(弱者)個人に帰せられるべき事柄ではなく、あくまでも彼を取り巻く他者との関係の様相として表れてくると考えることができるのである。

竹内は個人に内在するものとして捉える能力把握を、「能力の個人還元主義的把握」と呼び、次のように指摘している。「これまでの社会と文化の在り方では、(中略)『能力』自体を、皮膚一枚で区切られた諸個人の内部の事柄としてのみとらえる傾向、つまり、個人還元主義的な『能力』把握、あるいは、個体能力観があまりに強かった。」(竹内,1993,p.144)それに対して、「《能力の共同性》がきちんと把握されれば、『弱者』排除の根拠に『能力』にかかわるいっさいをもち出せなくなる。」(竹内,1993,p.162)という。

そしてさらに次のように、この視点を徹底することの中に、社会変革の可能性を見ている。「『弱者』が存在し活動する(働く)ことが受容されて、彼らが豊かに生

きることのできる環境が整えられれば、それは、すべての人にとって潤いのある、ゆったりとした、また、しなやかな社会と文化の創造につながっていく。『弱者』はそうした社会や文化の水平的展開に大きく貢献する仕事を担っている。よくいわれるが、『障害者』にとって暮らしやすい社会と文化は、すべての人にとって暮らしやすい社会と文化なのであり、『障害者』はそうした社会と文化を創造する上で、きわめて重要な担い手（生産者）たりうるのである。」（竹内,1993,pp.186-7）

このように竹内は、障害者の立場に立って現在の主流の社会、文化の在り方を見返す中で、「弱者」の持つ可能性を原理的に考察しているのである。ここではとりわけ、能力、あるいは障害を、個人に内在するものではなく、共同的なもの、すなわち人と人との関係に規定されてその場に現れるもの、と捉えていることに注目しておく。

8. 「べてるの家」における「弱さ」の肯定

このように、「弱者」の側から社会の望ましい在り方を構想しようとするとき、「浦河べてるの家」の実践が示していることが、さらに重要な洞察を与えてくれる。

「浦河べてるの家」は北海道浦河町にある精神障害者たちの共同生活の場である。その常識にとらわれないユニークな実践（たとえば患者たちで会社を立ち上げ経営する、精神医学の学会で患者が自分自身の幻聴などの病状について発表する、等々）は、いくつかの著書で紹介されており⁹⁾、注目を集めてきた。

「べてるの家」で生活する患者たちは、その病気の特徴から社会生活を送ることに様々な困難を抱えている。たとえば幻聴に悩まされ、暴力を振るってしまったり、仕事に就くことができても、それを続けることができなかつたりする。

そうした意味でまさしく「弱者」である彼らに対して、むしろその「弱さ」を肯定的に捉え直すことから、「べてるの家」のユニークな実践は展開されてきた。

たとえば、「べてるの家」の幾多の理念やキャッチフレーズのうち、「もっとも長く親しまれ、べてるの家そのものをあらわす言葉が『弱さを絆に』である」（浦河べてるの家,2002,p.188）という。また、「弱さの情報公開」、すなわち患者たちが日々の生活の中で経験する「困った体験、失敗した体験、苦労の体験」を隠さずにむしろ公開することが、患者たちに奨励されてきた。

なぜならば、精神障害を抱えた彼らには、競争原理と成果主義が幅を利かす社会の中で、自分が有能であることを証明し続けることは端的に不可能だからである。つまり、そうした「弱さ」を隠すのではなく、逆にその

「弱さ」を表現することによって、人と人との新たなつながりが生まれてくる、という考えに基づいているのである。

そのことをたとえば、「べてるの家」の実践を支えてきたソーシャルワーカーの向谷地生良は次のように語っている。「『問題』を起こさないことよりも、相談する力を身につけることと、浦河流のいい方をする『弱さの情報公開』が、地域の中で生き抜く大切な条件となるのです。（中略）『弱さ』という情報は、公開されることによって、人をつなぎ、助け合いをその場にもたらしめます。その意味で、『弱さの情報公開』は、連携やネットワークの基本となるものなのです。」（向谷地・浦河べてるの家,2006,p.27）

ここに竹内の「能力の共同性」と同一の視点を見ることは容易だろう¹⁰⁾。すなわち、弱さを隠し、克服しようとするのではなく、弱さをさらけだし、助けを求め、助け合い支え合う関係をつくりだすこと。そこに新たな社会関係が実現される可能性が開けるのである。

このことについては、たとえば次のようにも語られている。「弱さとは、強さが弱体化したものではない。弱さとは、強さに向かうための一つのプロセスでもない。弱さには弱さとして意味があり、価値がある—このように、べてるの家には独特の「弱さの文化」がある。『強いこと』『正しいこと』に支配された価値の中で『人間とは弱いものなのだ』という事実に向き合い、そのなかで『弱さ』の持つ可能性と底力を用いた生き方を選択する。そんな暮らしの文化を育て上げてきたのだと思う。」（浦河べてるの家,2002,p.196）

ここには松岡が語った、「弱さの深さ」と共通の問題意識を読みとることができるだろう。あるいは言い換えれば、「弱さ」を否定する社会の主潮流の中で、否定したくても否定できない「弱さ」を抱えた障害者たちが、やむを得ずそこに開き直り、その立場を徹底することによって、「弱さを否定する社会」が見えなくさせている社会の可能性、つまり逆に「弱さを肯定する」ことから見えてくる、より豊かな社会関係の可能性が、立ち現れてきていると言えるのではないだろうか。

このあたりの事情を、患者たちは次のように証言している。「ここに来るまでは、つらいときには、ひとりがんばらねばと思っていたんですね。自分の弱いところを見せたら、あいつは使えない、ダメだというレッテルを貼られて、排除されてしまう。だから人に弱みを見せないで、つねにベストな手法を選ぼうとする環境のなかにいると、人を大切にしようとか、弱さを大切にしようとかは、なかなか言えないんですね。」（横川,2003,p.191）

「[べてるの家には]自分の気持ちを語れる場がある。

そして、それを聞いてくれる仲間がいる。気持ちをことばにする....そんなあたりまえのことがどんなに大切なことであったのか、ここに来てあらためて気づかされた。人と人が心で触れ合えるあの感覚。浦河に来て、そういう人から感じるやさしさに触れ、幸せを感じている。みんな弱さを持っているからこそ、心と心のコミュニケーションが成立するのかもしれない。」(向谷地,2006, p.119)

ここで急いで付け加えなければならないことは、こうした実践によって、彼らの抱える問題がすべて解決し、解消されるわけではない、ということである。むしろ「べてるはいつも問題だらけ」であり、そのためにいつも「ミーティングをして徹底的に話し合い」、それでも「ミーティングなんかでは解決しない」、そして「そこが いいんだわ」と彼らは語る。(浦河べてるの家,2002, pp.18-23)

このことに関するキーワードの一つとして「苦勞を取り戻す」という言葉がある。(浦河べてるの家,2002,pp.42-46)つまり、障害者に対して誰かが代わりに問題を解決してやるのではなく、本人の問題は本人が自分で向き合い、しっかり悩み、苦勞する、それが人生であるという考え方である。

ただし、以上の記述から分かるように、これはいわゆる「自己責任」論とは違う。一人ひとりがバラバラにされた中で、自分のことはすべて自分一人で解決しなければならない、ということではない。逆にべてるの家では、「自分のことは自分だけで決めない」ということを大事にしているという。そして「それは、いくら『自己決定』といっても、人とのつながりを失い、孤立と孤独の中での『自己決定』は、危ういという経験則が生み出したものです。それは、自分自身ももっとも力を発揮できるのは、自分の無力さを受け入れ、さまざまなこだわりやとらわれの気持ちから解放され、自分自身と人とのゆるやかな信頼を取り戻すことができたときだということを、知っているからです。自己決定とは『自分だけで決めない』という、人とのつながりの確かさがあってこそ、成り立つ態度ということもできます。」(向谷地・浦河べてるの家,2006,p.68)と指摘している。

このように、人とのつながりを基礎に据えた新たな社会関係のあり方が、「弱さ」を徹底的に引き受けることの中から見えてきているように思われる。

しかしまた一方で、「べてるはとても不親切なところ」だとも言われる。べてるに行けば奇跡が起こると期待されても、そんなことは起きないし、「絶望的なくらい、誰も何もしてくれない」(浦河べてるの家,2005, p.276)と、向谷地とともにべてるの家を支えてきた医師、川村

敏明は語る。

ここに、弱さを認めつつも、そうした「弱者」を依存させるのではなく、主体として自分の人生と向き合うという意味での自立が求められ、しかしまた、その「自立」は「孤立」ではなく、人とのつながりの中で、助け合い、支え合う中での「自立」なのだという、両義的な在り方を見ることが出来る。「弱さ」の意味を問い返すことから、「自立」「主体」「つながり」「支え合い」といった概念も、見直しが迫られているのである。

9. 教育の場に「弱さ」を取り戻す

竹内の論考や「べてるの家」の実践を通して、社会的弱者にも当然幸福に生きる権利があるという視点を徹底するとき、その「弱さ」を肯定的に捉え返し、新しい社会関係を構想することによって、かえって誰にとってもより生きやすい社会の在り方が見えてきたように思われる。

子どもたちも、やはり「弱者」であることには違いない。彼らは(精神)障害者たち以上に、「弱い」ことを認められず、強くなることを求められている。それは子どもたちが競争主義的な社会の中に投げ込まれているからであり、また大人たち自身がそうした社会で自らの弱さと向き合うことができているがために、子どもたちの「弱さ」に不快を感じて子どもたちの「弱さ」を受け入れないからでもあるだろう。

しかし、そうした教育をめぐる状況の中で、子どもたちの苦しみがいじめや不登校という形で表れていることはもはや明らかではないだろうか。

ここで竹内が、徹底的に弱者たる障害者の立場に立つとき、能力の個人還元主義的把握を批判し、能力の共同性を主張したことを思い出そう。競争主義的な社会のもとでは、一人ひとりがばらばらにされ、能力(学力)は個人の中に存在するもので、テストによってその量を測定できるものであると素朴に前提されている。こうした能力(学力)観に対しては、教育学においてもさまざまな形で批判もなされてきた³⁾。

また実践レベルでも、佐藤学が「学びの共同体」の実践を提唱し、その実践が広がりを見せていると言われている⁴⁾。まさしくそれは、能力(学力)の個人還元主義的把握を超え、能力(学力)の共同性を実証しようとする実践であると考えられることもできる。そのような実践を取り入れた学校においては、教えあい、学びあう授業が展開され、たとえば不登校や高校の中退者数が激減した例も少なくないという⁵⁾。

そうした授業においてはグループ学習が取り入れられ、そこでは子どもたちは分からないことを「分からない」と言え、そういう意味で、自分の「弱さ」を隠さずに表

現できると考えられる。

佐藤はその著書の中で、ある中学校の英語の授業で起きたエピソードを記述している。学校ではまったく言葉を発しないという緘黙の男子生徒高志と、ほとんど英語ができない低学力の女子生徒幸子（いずれも仮名）とが同じグループになった。スキット練習のために幸子は懸命に高志の世話をしようとし、それに対し緘黙とはいえ英語の成績自体は優秀な高志は、幸子の努力に応えようとうなずきを返したりしているうち、初めは小声で、やがては（おそらくその学校の中では始めて）しっかりした声で発声するようになったという。一方の幸子も、グループの他の二人の生徒の援助も受けつつ、高志のスキットの相手をするために、今までまったく理解していなかった英語の初歩的な知識を一気にマスターしてしまったという。（佐藤,2006）

このエピソードについて、佐藤は、高志と幸子は「互いの弱さによってつながって」いたのだとして、次のように指摘している。「幸子がこれほど必死に英語に取り組んだのは、高志が緘黙で人と会話ができないという弱さを何とか自分の力で支えたいと願ったからである。そして高志が幸子の問いかけにささやくような声で応えたのは、幸子の精一杯の好意に何とか応じようと思ったからである。それだけではなかった。高志が精一杯の誠意で幸子の問いかけに応えたのは、英語を大の苦手とする幸子がたどたどしく学ぶ姿を見て、高志のほうも精一杯の好意で励ましたいと願ったからである。」（佐藤,2006,p.33）

弱さを隠さない関係が保証されているとき、子どもたちは進んで支え合い、そこに学び合いが成立する。そしてバラバラにされ競争させられる中では決して到達できない高みに、手を携えて登っていくことができる。

本稿の以上の論考からも、このように教育の場が、子どもたちがその「弱さ」を出すことをためらわない場になることが求められていると言えるのではなからうか。具体的には、分からないことを「分からない」と言えること、悲しいときには泣けること、暗い気持ちのときは暗いままでいられること、弱音を吐けること。

そしてまた、子どもたちと関わる大人たち自身も、自分の弱さを受け入れ、そうして子どもたちの「弱さ」を聴き取ることができるようになること。それは子どもたちの「弱さ」の奥深いところにある、大人たちの忘れてしまった細々とした感覚や、生きる喜びにつながる発見に満ちているだろう。そしてその先に新しい社会関係が見えてくるのではないだろうか。

その社会とは、傷をなめあうような、弱さに安住するような社会では決してない。「弱さを絆に」、一人ひとりが自立し、しかし同時に辛いときには遠慮なく他者に頼

り、支え合う社会である。人はそもそも一人で生きていくのではない、という存在論的な洞察を、現実生きる社会である。

教育において「弱さ」を積極的、肯定的に位置づけること。それは教育実践の場における、子どもたちや大人たちの苦しみを少しでも軽減することにつながるばかりか、ひいては社会全体のあり方への見直しを迫ることもつながるだろう。教育学から「弱さ」の価値を社会に発信していくことが、今まさに求められているのではないだろうか。

<注>

¹ []内は引用者による補足を示す。以下同様。

² 鷲田は、『<弱さ>のちから』に先立つこと2年、その独自の臨床哲学をうち立てた『「聴く」ことの力』を上梓している。そこではまだ「弱さ」は主題化していないが、たとえば次のような記述を見ることができる「シンパシーが届く地点ではなく、シンパシーの不可能な地点で、しかも他者に手を差し伸べること。『人間』でなくなるかもしれないひとに、それでも触れようとする。このような地点ではじめて、人のみすぼらしさ、人の<弱さ>が、思想にまで高められることになるような予感がある。」（鷲田,1999, p.258）

³ 早くから「弱さ」の問題に着目していた哲学者としては、他に中村雄二郎を挙げることができる。その「パトスの知」「臨床の知」（たとえば、中村,1992）という捉え方の中に、「弱さ」の肯定につながる思想を見ることができる。中村は後に金子との共著として『弱さ』というタイトルの本を上梓している。（中村・金子,1999）

⁴ 子どもたちの自己肯定感をめぐる問題については、高垣忠一郎が、事例をもとに説得的な論を展開している。高垣,2004、2008などを参照。

⁵ 小池靖は、いわゆる「セラピー文化」の変遷について考察し、日本では1970年代に始まる、「強い自己」に自らを変えることで問題の解決を目指していた「アムウェイ」等の「ネットワークビジネス」の時代から、1980年代後半からの「自己啓発セミナー」の流行を経て、1990年代後半からの「トラウマ・サーバイバー運動」の中で、むしろ「弱い自己」を認めることによる癒しを重視する方向へ変化してきていることを指摘している。（小池,2007）こうした社会的、文化的な動向の中で、「弱さ」への肯定的な見方が増えてきていると考えられる。

⁶ この竹内の引用にある「安楽死」の問題等にも言及しつつ、竹内の問題意識と共通して、障害者福祉や介護の場面での「自己決定」の問題性（後述の「べてるの家」をめぐる議論を参照）を精力的に論じている論者に立岩真也がいる。立岩の論も「弱さ」を肯定的に捉えようとするスタンスがある。たとえば、立岩,2000を参照。

⁷ 以下で引用する、向谷地,2006、向谷地・浦河べてるの家,2006、

齊藤,2002、浦河べてるの家,2002、2005、横川,2003など。

ⁱⁱⁱ さらに、金子の「バルネラビリティ」としてのボランティア論を思い出すこともできる。

^{iv} すでに多くの議論がなされてきたため、ここでは特に文献を挙げて論じない。

^v 佐藤によれば、全国で3000を超える学校（公立小、中学校の約1割）が、「学びの共同体」を標榜した実践に取り組んでいるとのことである。（佐藤,2009,p.178）

^{vi} たとえば、佐藤,2006、2009の中に紹介された事例を参照。

<引用・参考文献>

青木悦 (2004)『泣いていいんだよ 母と子の封印された感情』けやき出版

金子郁容 (1992)『ボランティア もう一つの情報社会』岩波新書

小池靖 (2007)『セラピー文化の社会学 ネットワークビジネス・自己啓発・トラウマ』勁草書房

松岡正剛 (1995)『フラジャイル 弱さからの出発』筑摩書房

宮崎隆太郎 (1996)『傷つきやすい子どもたち 弱さを認めあう関係』三一書房

水野治太郎 (1996)『弱さにふれる教育』ゆみる出版

向谷地生良 (2006)『「べてるの家」から吹く風』いのちのこば社

向谷地生良・浦河べてるの家 (2006)『安心して絶望できる人生』NHK出版

中村雄二郎 (1992)『臨床の知とは何か』岩波新書

中村雄二郎・金子郁容 (1999)『弱さ 21世紀へのキーワード』岩波書店

大河原美以 (2006)『ちゃんと泣ける子に育てよう』河出書房新社

齊藤道雄 (2002)『悩む力 べてるの家の人びと』みすず書房

佐藤学 (2006)『学校の挑戦 学びの共同体を創る』小学館

佐藤学 (2009)『教師花伝書-専門家として成長するために-』小学館

庄井良信 (2004)『自分の弱さをいとおしむ』高文研

高垣忠一郎 (2004)『生きることと自己肯定感』新日本出版社

高垣忠一郎 (2008)『競争社会に向き合う自己肯定感』新日本出版社

立岩真也 (2000)『弱くある自由へ 自己決定・介護・生死の技術』青土社

竹内章郎 (1993)『「弱者」の哲学』大月書店

竹内章郎 (2005)『いのちの平等論 現代の優生思想に抗して』岩波書店

浦河べてるの家 (2002)『べてるの家の「非」援助論』医学書院

浦河べてるの家 (2005)『べてるの家の「当事者研究」』医学書院

鷺田清一 (1999)『「聴く」ことの手-臨床哲学試論』TBSブリタニカ

鷺田清一 (2001)『<弱さ>のちから ホスピタブルな光景』講談社

横川和夫 (2003)『降りていく生き方 「べてるの家」が歩む、もうひとつの道』太郎次郎社

(平成22年 9月24日受付)