

視覚障害児・者の歩行訓練における課題(3)

—障害者権利条約における orientation and mobility (定位と移動) と habilitation—

Problems in orientation and mobility training(3)

: Orientation and mobility, and habilitation in Rights and Dignity of Persons with Disabilities

芝田 裕一*

SHIBATA Hirokazu

本研究は、兵庫教育大学研究紀要第41巻(芝田、2012、Pp.1-13)に掲載された「視覚障害児・者の歩行訓練における課題(1)」、同第42巻(芝田、2013、Pp.11-21)に掲載された「同課題(2)」に続く「同課題(3)」である。

日本は2014年1月20日障害者権利条約(Rights and Dignity of Persons with Disabilities)に批准したが、その第24条(教育)3(a)にある“orientation and mobility”の公式訳語が「定位及び移動」(以降、定位と移動とする)であることなどから導かれる次の2つの課題について論じた。

(1)「定位と移動」が「視覚障害児・者の歩行」を意味することの認識の向上…日本では、本条約に記されている「定位と移動」が「視覚障害児・者の歩行」を意味することが行政的、教育的、社会的にあまり知られておらず、この認識をさらに高める必要がある。

(2)歩行に関する重要性と必要性の認識の向上…国際的には、視覚障害児・者にとって歩行(定位と移動)は、点字等のコミュニケーションと共に視覚障害児・者の主たる活動制限であり、非常に重要であるにもかかわらず、日本では行政的、教育的、社会的に比較的軽視されており、この認識を高めて歩行訓練士による歩行訓練の実施・普及を向上させる必要がある。

加えて、障害者権利条約において明確に“orientation and mobility”と記載されていることから、「歩行」という名称では不十分で「定位移動」、そして歩行訓練ではなく、「定位移動訓練」という名称を提唱した。また、第26条から示唆される以下のリハビリテーション、及び歩行訓練を含む特別支援教育に関する2つの課題について論じた。

(1)リハビリテーションの理解…リハビリテーションと同様、リハビリテーションを障害児や先天障害者に対する概念として行政的、教育的、社会的に認識することが必要である。

(2)リハビリテーション(リハビリテーション)の一つとして特別支援教育を位置づけ…これまでの独立した特別支援教育という概念だけでなく、リハビリテーションの中で特別支援教育を進めるという視点も必要である。

キーワード：視覚障害児・者、障害者権利条約、視覚障害児・者の歩行、リハビリテーション、特別支援教育

Key words : visually disabled children and adults, Rights and Dignity of Persons with Disabilities, orientation and mobility, habilitation, special needs education

はじめに

本研究は、兵庫教育大学研究紀要第41巻(芝田、2012、Pp.1-13)に掲載された「視覚障害児・者の歩行訓練における課題(1)」(以降、この稿を前稿(1)とする)、同第42巻(芝田、2013、Pp.11-21)に掲載された「同課題(2)」(以降、この稿を前稿(2)とする)に続く「同課題(3)」として、日本が2014年1月20日に批准した障害者権利条約にみられる“orientation and mobility”(視覚障害児・者の歩行を意味する用語)、及び第26条にある“habilitation”(先天かあるいは幼少より障害を負っている者に対する社会適応を意味する用語)に着目し、その条文と視覚障害児・者の歩行訓練や特別支援教育との関連を基に論じる。

I. 障害者権利条約の概要

一般に、障害者権利条約といわれる「障害者の権利に関する条約(Rights and Dignity of Persons with Disabilities)」は、「障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的として、障害者の権利の実現のための措置等について定める条約」(外務省)と定義されている。本条約は、2006年12月13日に第61回国際連合の総会において採択後、20か国の批准を経て2008年5月3日に発効した。日本は2007年9月28日に署名はしたものの批准は行わなかった。その後、140か国・1地域機関(EU)が順次締結していき、日本は2014年1月20日ようやく批准書を寄託し、国際連合事務局に承認されたのである。

本条約の主な内容は以下のようになっている（外務省）。

①一般原則…障害者の尊厳、自律及び自立の尊重、無差別、社会への完全かつ効果的な参加及び包容、その他。

②一般的義務…合理的配慮の実施を怠ることを含め、障害に基づくいかなる差別もなしにすべての障害者のあらゆる人権及び基本的自由を完全に実現することを確保し、及び促進すること、その他。

③障害者の権利実現のための措置…身体的自由、拷問の禁止、表現の自由等の自由権的権利及び教育、労働等の社会権的権利について締約国がとるべき措置等を規定。社会権的権利の実現については漸進的に達成することを許容。

④条約の実施のための仕組み…条約の実施及び監視のための国内の枠組みの設置。障害者の権利に関する委員会における各締約国からの報告の検討。

II. 第24条：教育

1. 第24条と orientation and mobility（定位と移動）

障害者権利条約においてまずとりあげたいのは教育に関する第24条であるが、その条文を表1に示す（外務省）。

この中では、視覚障害に関する3(a)における内容が重要なのだが、次に掲げるのは原文（表2）とその訳文（表3）である（外務省）。

この第24条3(a)の条文で着目すべき点は、(1)“orientation and mobility”の訳語が「定位及び移動」（以降、定位と移動とする）であること（下線）、及び、(2)歩行（定位と移動）が点字等のコミュニケーションと共に視覚障害児・者の技能の習得等の対象としてあげられていることの2つである。この2点から導かれる視覚障害児・者の歩行訓練における課題を次に示す。

(1)「定位と移動」が「視覚障害児・者の歩行」を意味することの認識の向上…日本では、本条約に記されている「定位と移動」が「視覚障害児・者の歩行」を意味することが行政的、教育的、社会的にあまり知られておらず、この認識をさらに高める必要がある。

(2)歩行に関する重要性と必要性の認識の向上…国際的には、視覚障害児・者にとって歩行（定位と移動）は、点字等のコミュニケーションと共に視覚障害児・者の主たる活動制限であり、非常に重要であるにもかかわらず、日本では行政的、教育的、社会的に比較的軽視されており、この認識を高めて歩行訓練士による歩行訓練の実施・普及を向上させる必要がある。

2. 「定位と移動」と「視覚障害児・者の歩行」

体系的な視覚障害児・者の歩行とその訓練が日本に導入された直後の1970年前後の“orientation and mobility”に関する文献の翻訳では、まだ「定位」、「移動」という訳語が定着していなかったことから、“orientation”を

「方向定位」、「mobility」を「可動性」といった直訳的な表現もみられた。しかし、総合して、日本では前稿(1)、前稿(2)で論じているように“orientation and mobility”を「定位と移動」と訳しており、この点、外務省による翻訳に問題はみられない。

前稿(1)で述べたように日本では視覚障害児・者の歩行を「定位と移動」とはよばず、単に「歩行」としている。しかしながら、「定位と移動＝視覚障害児・者の歩行」が人口に膾炙されておればよいのだが、今回のように「定位と移動」を「歩行」とせず、そのまま訳されているということは、「定位と移動＝視覚障害児・者の歩行」についての理解が行政的、教育的、社会的に十分浸透していないことを示唆している。

現在、歩行訓練士や一部の視覚障害関連の研究者間では、“orientation and mobility”である「定位と移動」を「視覚障害児・者の歩行」の意味で使用してきている。「定位と移動＝視覚障害児・者の歩行」が行政的、教育的に、そして社会的にしっかり浸透しているのであればよいのであるが、今回、“orientation and mobility”が「定位と移動」と訳されていることはそれがまだ十分に認識されていないことを露呈しているといえる。それは同時に、総合的な視覚障害児・者の歩行の重要性と必要性の認識も十分ではなく、認識向上の必要性を意味するところとなっている。

3. 「歩行」に関する誤解

「歩行」という名称は、前稿(1)、前稿(2)で論じたように、体系的な歩行訓練が導入される以前の明治時代から長い歴史を持っているのだが、実質である「定位と移動」を単に「歩行」と称していても、その実質的な意味が認識されておれば問題はより軽微である。しかし、残念ながら歴史的には、「歩行」は「歩行運動や白杖操作技術の指導、つまり、「移動」だけを連想させ、主要な「定位」を欠落させたもの」（芝田、2010、p.5；前稿(1)参照）を意味している。さらに言えば、連想させるというよりは、「歩行＝移動」、場合によればそれもより次元の低い「歩行＝運動」であって定位は含められてきていない。ここではあらためて論じないが、視覚障害児・者の歩行とその訓練において「移動」と並ぶ「定位」の重要性は国際的には知悉の事項でありながら、日本では不十分な状態のまま現在に至っている（芝田、2007、2010、他；前稿(1)・前稿(2)参照）。

「歩行＝移動」と認識されているため、「歩行訓練士以外の非専門教員、施設指導員、視覚障害児・者の家族、他領域の関係者、行政担当者などから誤認され、さらに肢体不自由における訓練と混同される」（前稿(1)参照）という現状につながってしまう。事実、以前に筆者はある教育委員会の担当者から「盲学校における歩行訓練と

表1 第24条 教育：公式訳文

<p>1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。</p> <p>(a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。</p> <p>(b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。</p> <p>(c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。</p> <p>2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。</p> <p>(a) 障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと及び障害のある児童が障害に基づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。</p> <p>(b) 障害者が、他の者との平等を基礎として、自己の生活する地域社会において、障害者を包容し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができること。</p> <p>(c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。</p> <p>(d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。</p> <p>(e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。</p> <p>3 締約国は、障害者が教育に完全かつ平等に参加し、及び地域社会の構成員として完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。</p> <p>(a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに定位及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。</p> <p>(b) 手話の習得及び聾(ろう)社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。</p> <p>(c) 盲人、聾(ろう)者又は盲聾(ろう)者(特に盲人、聾(ろう)者又は盲聾(ろう)者である児童)の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。</p> <p>4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員(障害のある教員を含む。)を雇用し、並びに教育に従事する専門家及び職員(教育のいずれの段階において従事するかを問わない。)に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。</p> <p>5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者との平等を基礎として、一般的な高等教育、職業訓練、成人教育及び生涯学習を享受することができることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。</p>
--

表2 第24条3(a)：原文

<p>Facilitating the learning of Braille, alternative script, augmentative and alternative modes, means and formats of communication and <u>orientation and mobility</u> skills, and facilitating peer support and mentoring.</p>
--

表3 第24条3(a)：公式訳文

<p>点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに<u>定位及び移動</u>のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。</p>

は、足の不自由な視覚障害児に対する訓練ですか？」という質問を受けたことがある。

また、「白杖の振り方さえ覚えれば歩行はでき、どこへでも行ける。」(芝田、2007、p.150)という誤解にもつながり、それが歩行訓練、及び歩行訓練士の存在とその専門性をそれほど重要と捉えない方向に導いてしまう。他にも多くの要因が存在するのだが、これがその主要な要因として歩行訓練士が在籍している視覚特別支援学校(視覚支援学校、盲学校等を含む)は全体の半数にも満たず、その数も80名程度(前稿(2)参照)という状況を招来させている。

4. 「定位置移動訓練」という名称

この「歩行」(歩行訓練)に関する名称について、筆者(芝田、1984、他)は、「定位置歩行」(定位置歩行訓練)という名称を以前から提唱していることは前稿(1)で示した。しかしながら、この障害者権利条約において明確に“orientation and mobility”と記載されていることに鑑み、「定位置歩行」ではまだ適切に訓練対象を表現しているとはいえず、誤解を受ける可能性は否定できない。したがってここでは、直訳といえる「定位置移動」、そして歩行訓練ではなく、「定位置移動訓練」という名称をあらためて提唱したい(日本語ではこういう場合「定位置と移動」ではなく、「と」を省いた「定位置移動」がふさわしいと考える)。

なお、国際的に“orientation and mobility”は、それだけで視覚障害児・者の定位置と移動を意味しており、“for people with visual impairment and blindness”などという用語の付加は不要である(前稿(1)参照)。しかし、日本の場合、その認識は十分とはいえない。実際、筆者は論文(芝田、2005)の英文要約に関して、英文専門の査読者から“orientation and mobility”に「視覚障害児・者の」という意味を付加するよう要請を受け、不要である旨説明して了解された経験がある。英文では不要だが、和文の場合、「定位置移動」だけでは理解されにくいという危惧から、「視覚障害児・者の定位置移動」とよぶ必要はあるかもしれない。

ただ、「視覚障害児・者の歩行訓練」や専門の指導者である「歩行訓練士」という名称は、視覚障害者リハビリテーション、教育、医療、福祉等の一部で定着していることを考えると「視覚障害児・者の歩行(定位置と移動)」というように、「視覚障害児・者の歩行」と「定位置と移動」を折に触れて併記することで啓発することがまず必要であろう。

5. 視覚障害児・者の活動制限—歩行とコミュニケーション

ICF(International Classification of Functioning, Disability and Health; 国際生活機能分類)の活動制限

において、視覚障害の大きなものは歩行と読み書きにおけるコミュニケーションであるとされているが(芝田、2007、p.10; 前稿(1)参照)、それは、この条文に記されていることから読み取ることができる。

ところで、1940年代からアメリカにおいて取り組まれ始めた視覚障害者リハビリテーションでは、視覚障害による能力面(ICIDHの能力障害、及びICFの活動制限)の検討と視覚障害者のニーズから社会リハビリテーションの主対象を歩行、コミュニケーションの2つとし、それにこの2つ以外の生活訓練(社会適応訓練)内容である日常生活動作(ADL; Activities of Daily Living)を加えた3つを大きな柱としている(芝田、2007; 前稿(1)参照)。

視覚障害者のニーズについては、日本でも視覚障害者リハビリテーション施設入所を希望する視覚障害者(中途視覚障害者や視覚特別支援学校卒業生)の大多数がその動機(ニーズ)としてこの2点をあげていることと符合する。したがって、日本の視覚障害者リハビリテーションにおける生活訓練でも、歩行、コミュニケーションに日常生活動作を加えた3つを中心に進められており、それは視覚障害教育における自立活動においても類似している(芝田、2007; 前稿(1)参照)。

6. 歩行に関する重要性と必要性の認識—歩行訓練士による歩行訓練

この障害者権利条約において、「障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能」として、点字等のコミュニケーションと並んで歩行があげられていることは、行政的、教育的、社会的に歩行の重要性と必要性に関する認識を向上させなければならないことを意味している。

ところで、点字等のコミュニケーションは、図書(文部科学省、2003; 日本点字委員会、2001; 他)からの知識や独習によって教員などが指導力を身に付けることは比較的可能である。しかし、歩行は、適切な養成機関を修了していないと少なくとも歩行の条件(芝田、2007、2010; 前稿(1)参照)の安全性という最重要条件が確保された歩行訓練の実施は非常に困難である。この点、図書からの知識や独習によって歩行訓練の実施は可能と安易に考えられる傾向にあるという、先進国にはみられない大きな誤解が日本にあることは前稿(1)・前稿(2)で指摘した。それは、特に文部科学省や視覚障害教育を含む特別支援教育領域において顕著で、歩行訓練に対する重要性と指導者である歩行訓練士の専門性に関する認識が十分とはいえない。好意的な見地からすると視覚障害児・者の歩行とその訓練の必要性の認識はある程度の高さにはあるかもしれないが、その訓練を適切な養成機関を修了した歩行訓練士が実施しなければならないという点に

関してはまだまだ高いとはいえない。その結果、歩行訓練士ではない多くの非専門教員が歩行訓練（歩行指導）を実施せざるを得ないという視覚障害リハビリテーション領域にはみられない現状があり、それが大きな課題となっている（前稿(2)参照）。それは、視覚障害児童生徒にとって、そして、本意ではないながら歩行訓練を実施しなければならない非専門教員にとって非常に不幸なことである。

ただ、非専門教員も歩行訓練について次の4分野は担当可能、というより担当すべきで（ただし、適切な研修の受講が必要）、歩行訓練は歩行訓練士と非専門教員（歩行訓練補助員という、後述）との連携で進められるものである。

- ①基礎的能力の指導（基礎的能力獲得への働きかけ等）
- ②手引きによる歩行の指導
- ③補助具を使用しない歩行の指導（屋内歩行）
- ④ファミリーゼーションの実施

この視覚特別支援学校の歩行訓練における歩行訓練士と歩行訓練補助員（特別な研修を修了した教員）の連携については、科学研究費補助金（基盤研究C 一般、研究代表者：芝田裕一、課題番号：23531291、期間：平成23年度～平成25年度）による「視覚障害児童・生徒の歩行指導における教員の連携に関する研究」において、歩行訓練補助員養成に関する必要な研修の内容と方法、実際の連携の進め方を含む総合的なあり方が実践例を含めて明らかにされている（芝田、2014；芝田ら、2014）。

7. 歩行技術別の考え方

1) 歩行技術と専門性

視覚障害児・者の歩行能力は、歩行技術の習得と駆使、地図的操作、環境認知、身体行動の制御、情報の利用の5つだが、この中の歩行技術には以下の5つがある（芝田、2007、2010；前稿(1)参照）。

- ①手引きによる歩行
- ②補助具を使用しない歩行
- ③白杖による歩行
- ④盲導犬による歩行
- ⑤その他の補助具による歩行

アメリカでは“orientation and mobility”という場合、一般に高い専門性が必要な「③白杖による歩行」を意味しており、本論の「歩行訓練」もこれをさしている。このほか、訓練士に専門性が必要なものに「④盲導犬による歩行」があるが、白杖による歩行と比較すると盲導犬によって歩行する視覚障害者は非常に少数である。「①手引きによる歩行」と「②補助具を使用しない歩行」は短期間の研修によって指導方法が習得できるため、上記のように歩行訓練補助員によっても指導できる対象となっている。

手引きによる歩行には、歩行訓練としての視覚障害者の手引き技術向上のための方法（教育サイド、Aの方法）と介助（歩行）としての手引きの方法（福祉サイド、Bの方法）がある（芝田、2007）。Bの方法が主体となる手引きによる歩行は、各都道府県が整備している移動介護従業者（ガイドヘルパー、外出介護員）をはじめとして、視覚障害児・者の保護者、ボランティアなどによって行われるもので、比率的にはこの手引きによって歩行する視覚障害児・者の方が白杖によって歩行する視覚障害児・者よりも多いと思われる。もちろん、視覚障害児・者の手引きのされ方における一定の能力（Aの方法による指導）があるに超したことはないが、とにかく、障害者権利条約の履行においては、この手引きによる歩行の充実も対象とはなるであろう。

2) 視覚障害者誘導用ブロック等

「⑤その他の補助具による歩行」の対象となる補助具の代表的なものは、視覚障害者誘導用ブロック（点字ブロック）と音響信号である。ただ、これらは白杖もしくは盲導犬による歩行の補助として使用されるものであり、この点が念頭に置かれなければならない。この認識が不十分で、「視覚障害児・者の歩行は、視覚障害者誘導用ブロックと音響信号が主体となって行われる」といった極端な誤解があると、第24条に記される「定位及び移動のための技能の習得」によって視覚障害者誘導用ブロックと音響信号の普及が必要という論点への注目度が色濃くなってしまふ。

視覚障害者誘導用ブロックには有意義なところはあるものの、靴を介する足底の触知における限界といった視覚障害児・者の触覚に対する留意点、及び敷設ルートのファミリーゼーション不足といった敷設の現状と課題が指摘されている（芝田、2007）。日本の場合、視覚障害児・者の歩行を考える時、歩行訓練士による歩行訓練によって視覚障害児・者の歩行における能力を高めることが大切であるにもかかわらず、一部には視覚障害者誘導用ブロックや音響信号の普及を優先しがちという傾向がみられる。視覚障害者誘導用ブロックや音響信号はあくまで補助具であり、これだけで安全性が確保されるわけではないため、視覚障害児・者の歩行能力と共に他の安全設備の設置、必要に応じた敷設者側による手引き等の援助が欠かせない（芝田、2007）。

ところで、視覚障害者の歩行を可能とする要因として芝田（2007、2010）は次の3つをあげている。

- ①社会の障害理解の向上
- ②歩行環境と補助具の向上
- ③視覚障害者の歩行能力の向上

この3つのうち、「①社会の障害理解の向上」には障害理解、歩行援助などが該当し、上記の視覚障害者誘導用ブロックや音響信号は、その他の歩行補助具や道路環

境、道路交通法などと共に「②歩行環境と補助具の向上」に該当する。これらの総合的な歩行環境における合理的配慮を主体とする向上・充実は、「定位及び移動のための技能の習得」において欠かせないことではある。しかし、最重要であるのは「③視覚障害者の歩行能力の向上」という視点で、本条文にある習得対象とされる技能はこれを指している。

したがって、障害者権利条約の履行において、視覚障害者誘導用ブロックと音響信号等の歩行環境における普及や充実も大切ではあるが、まず歩行訓練士による歩行訓練の充実とそれによる視覚障害児・者の歩行能力の向上を優先させることを明記しておきたい。

8. まとめ

本条約に明記されているように、歩行訓練士による適正な歩行訓練を受講することは視覚障害児・者にとって非常に大切な権利である。そのため、この条約締結を機に“orientation and mobility”（定位と移動）が「視覚障害児・者の歩行」を意味することの認識、及び歩行に関する重要性和必要性の認識を充実させ、歩行訓練士による歩行訓練の全国的な普及・向上へ早期に結びつけていかなければならない。

なお、これは前稿(1)、前稿(2)で述べているように、歩行訓練士の身分保障など歩行訓練士主体の論調ではなく、あくまで視覚障害児・者にとって必要な概念であることを強調しておきたい。

Ⅲ. 第26条：ハビリテーション（適応のための技能の習得）及びリハビリテーション

1. 第26条とハビリテーション

障害者権利条約には、教育に関連するものとして第24条の他にハビリテーションとリハビリテーションに関する第26条がある。表4はその条文である（外務省）。

この第26条における注目点は、特別支援教育領域にはなじみの薄い「ハビリテーション」という用語であり、そこから次のようなりハビリテーションと歩行訓練を含む特別支援教育に関する課題が示唆される。

(1)ハビリテーションの理解…リハビリテーションと同様、ハビリテーションを障害児や先天障害者に対する概念として行政的、教育的、社会的に認識することが必要である。

(2)リハビリテーション（ハビリテーション）の一つとして特別支援教育を位置づけ…これまでの独立した特別支援教育という概念だけでなく、リハビリテーションの中で特別支援教育を進めるという視点も取り入れることが必要である。

2. リハビリテーションとハビリテーション

まず、リハビリテーションとハビリテーションについて、確認しておきたい。

“rehabilitation”の“re”には「もとへ、あるいは再び」という意味で、“habilitation”、“habilitate”は「教育する、資格を取得する」を意味しており、総合してリハビリテーションは「再び能力を獲得する」(to make able again)、「再び適応する」(refit, to make fit again)という意味であることは周知されている（芝田、2007）。したがって、リハビリテーションを障害者に対して用いる場合、厳密に言えば、後天的な中途障害者対象の社会適応（公式訳文でいう、適応のための技能の習得）を意味し、一方、先天かあるいは幼少より障害を負っている者に対する社会適応はハビリテーションという概念が用いられている（前稿(1)参照）。ちなみに、アメリカではこれら2つを総称してリハビリテーションといわれる。

視覚障害においてリハビリテーション（以降、ハビリテーションを含む）は、視覚特別支援学校と視覚障害リハビリテーション施設で実施される。視覚特別支援学校には成人である中途視覚障害者も在籍しており、視覚障害リハビリテーション施設には視覚特別支援学校を卒業した先天視覚障害者も在籍しているが、大局的に言えば、視覚障害においてリハビリテーションは、視覚障害リハビリテーション施設で実施される生活訓練（前稿(1)参照）に相当し、ハビリテーションは視覚特別支援学校で実施される自立活動に相当する（芝田、2007）。ところが、日本において、このリハビリテーションの対象は中途障害者であるという認識は定着しているものの、“re”ではない“habilitation”という概念の認識はなじみが薄く、必ずしも一般的ではない。

3. ハビリテーションの理解

視覚障害リハビリテーションの内容は、肢体不自由等の総合的なリハビリテーションと同様、次の①～④の4つに大別されるが、芝田（2001、2007）はこの4つを支えるものとして心理リハビリテーションを加えた5つがあると述べている。

- ①医学リハビリテーション
- ②教育リハビリテーション
- ③職業リハビリテーション
- ④社会リハビリテーション
- ⑤心理リハビリテーション

ところで、リハビリテーションには、本来保持している機能を回復する方法と、代替の機能を獲得する方法の2つがある（芝田、2007）。視覚障害リハビリテーションにおいては、弱視（ロービジョン）は本来の機能回復のリハビリテーションであり、全盲は代替機能獲得のリハビリテーションというように異なったものである。欧

表4 第26条 ハビリテーション(適応のための技能の習得)及びリハビリテーション:公式訳文

<p>第26条 ハビリテーション(適応のための技能の習得)及びリハビリテーション</p> <p>1 締約国は、障害者が、最大限の自立並びに十分な身体的、精神的、社会的及び職業的な能力を達成し、及び維持し、並びに生活のあらゆる側面への完全な包容及び参加を達成し、及び維持することを可能とするための効果的かつ適当な措置(障害者相互による支援を通じたものを含む。)をとる。このため、締約国は、特に、保健、雇用、教育及び社会に係るサービスの分野において、ハビリテーション及びリハビリテーションについての包括的なサービス及びプログラムを企画し、強化し、及び拡張する。この場合において、これらのサービス及びプログラムは、次のようなものとする。</p> <p>(a) 可能な限り初期の段階において開始し、並びに個人のニーズ及び長所に関する学際的な評価を基礎とするものであること。</p> <p>(b) 地域社会及び社会のあらゆる側面への参加及び包容を支援し、自発的なものであり、並びに障害者自身が属する地域社会(農村を含む。)の可能な限り近くにおいて利用可能なものであること。</p> <p>2 締約国は、ハビリテーション及びリハビリテーションのサービスに従事する専門家及び職員に対する初期研修及び継続的な研修の充実を促進する。</p> <p>3 締約国は、障害者のために設計された補装具及び支援機器であって、ハビリテーション及びリハビリテーションに関連するものの利用可能性、知識及び使用を促進する。</p>

表5 リハビリテーションと特別支援教育の相互関係

リハビリテーション	特別支援教育(教科等)
医学リハビリテーション	機能訓練、ロービジョンケア
教育リハビリテーション	教科教育
職業リハビリテーション	進路指導、職業教育、キャリア教育、現場実習、道徳
社会リハビリテーション	自立活動、給食指導、寄宿舎指導、キャリア教育、道徳、レクリエーション(技術・家庭、体育)
心理リハビリテーション	生徒指導、スクールカウンセリング、自立活動、道徳

注) ①総合的な学習時間、特別活動は、すべてのリハビリテーションと関係する。②機能訓練は主に肢体不自由の場合、ロービジョンケアは視覚障害の場合であるが、ロービジョンケアは医療機関での実施が主体である(第8章参照)。③自立活動、キャリア教育、道徳は複数のリハビリテーションと関係する。④()内にある技術・家庭、体育は教科だが、社会リハビリテーションとも関係する。

米に比して日本では、教育領域を含め社会のリハビリテーションに対する認識は医療領域に包含される機能回復を主体としたものという限定的な認識に止まっている嫌がある。さらに、主に特別支援教育領域には、リハビリテーションは医療的なもので厚生労働省管轄であるから、文部科学省管轄の特別支援教育とは関連性が低いものと認識しがちで、その理念や概念に意識を向けないという嫌いもある。

4. リハビリテーションの一つとして特別支援教育を位置づけ

特別支援教育はリハビリテーションの一つに含んで考えられること、歩行訓練は、視覚障害児の指導(ハビリテーション)と成人である視覚障害者に対する指導(リハビリテーション)において、基礎的能力、指導方法等に関しては一部相違点はあるものの総体的に同様の概念で実施されるものであることは、すでに前稿(1)、前稿

(2)で論じた。今回、障害者権利条約の条文から、特別支援教育をリハビリテーションの一つとして捉えらるといふ国際的な考え方を日本でも取り入れていかなければならない。

その考えに基づき、リハビリテーションという概念で特別支援教育を考えた場合、各リハビリテーションと教育内容との関係は表5のようになる。

日本では、リハビリテーションは厚生労働省、特別支援教育は文部科学省というように省庁間の分化が強い傾向にあり、それが、特別支援教育の教員養成系大学、関連研究所、教育委員会、特別支援学校等にも大きな影響を及ぼしている。教育において主体となるのは行政、学校、教員ではなく、児童生徒であることは理念としては理解されているが、現状は必ずしもそれを反映しておらず、理念から乖離した事例が少なくない。その結果、特別支援教育という領域には、教育色は濃厚なのであるが、このリハビリテーションだけでなく、ICF、ノーマライ

ゼーション、IL 運動、QOL、自立といった障害のコアとなる理念・概念の色彩が薄くなり、それが障害児に対して不利益な状態となっている。

5. まとめ

結論として、リハビリテーションと同様、ハビリテーションを障害児や先天障害者に対する概念として行政的、教育的、社会的に認識すること、これまでの独立した特別支援教育という概念だけでなく、リハビリテーションの中で特別支援教育を進めるという視点が必要で、これらに関して、学校教育法、学習指導要領などでふれておくことが必要である。

なお、歩行訓練において、本条2にある「ハビリテーション及びリハビリテーションのサービスに従事する専門家」とは歩行訓練士をさしている。さらに「初期研修及び継続的な研修の充実を促進する」ことは前稿(1)において「歩行訓練士の質的向上」、「養成機関の質的向上」として既述した課題を意味しているが、この点では日本は欧米先進国の後塵を拝しているのが現状である。このため、障害者権利条約の批准を契機として課題改善への取り組みが促進されなければならない。

おわりに

我々は、国際的な用語に基づく理念・概念にもっと敏感でなければならないだろう。日本独自の概念やあり方は尊重されているのではあるが、グローバルな視点と必要な協調性が保持されていることで、実質的にこのような国際条約の批准が行えるというレベルに達するのである。

ところで、障害者権利条約は、締約国に条約を順守させる仕組みがあり、日本では選択議定書を批准していないことによって活用できない制度のあることが指摘されているが(山崎、2014)、その仕組みには、国内における実施及び監視(第33条)、及び障害者の権利に関する委員会(第34条)を設けている。この仕組みのうち障害者の権利に関する委員会では、条約発効後2年以内(その後は4年ごと)に同委員会へ条約に関する義務を履行したことに関して報告しなければならないという国家報告制度が定められている。

したがって、「視覚障害児・者の権利である」という認識をベースにして、歩行訓練士による適正な形態での視覚障害児・者に対する歩行訓練の実施、そのための歩行訓練に関する諸制度の整備、視覚障害教育における歩行訓練の充実へ向けての整備など前稿(1)・前稿(2)に示した課題への対処や具現化は、行政的には必須の事態である。また、歩行訓練士はじめ関係者には、そのための啓発、具現化へ向けての協力や実践が必要である。さらに、障害者権利条約は、障害者のための条約であること

から障害者を取りまく人たちと共に当事者である視覚障害児・者にもその権利実現のための声を大にすることが求められるであろう。

国連障害者の権利条約推進議員連盟会長である高村正彦(2014)は、「今後、障害者の権利の実現に向けたわが国の取組が一層強化されるよう、最大限の努力をしていきたい」と明言している。期待したい。

引用文献

- 外務省ホームページ (http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html) 障害者の権利に関する条約 (Convention on the Rights of Persons with Disabilities).
- 高村正彦(2014) 障害者の権利条約締結. ノーマライゼーション, 1月号, 10.
- 文部科学省(2003) 点字学習指導の手引(平成15年改訂版). 大阪書籍.
- 日本点字委員会編(2001) 日本点字表記法2001年版. 日本点字委員会.
- 芝田裕一(1984) 視覚障害者のためのリハビリテーション1歩行訓練第2版. 日本ライトハウス.
- 芝田裕一(2001) 生活訓練と心理リハビリテーション. あたらしい眼科, 18(2), 171-176.
- 芝田裕一(2005) わが国の視覚障害児・者に対する歩行指導の理念・内容における変遷と現状—昭和40年代と現代との比較を通して—. 特殊教育学研究, 43(2), 93-100.
- 芝田裕一(2007) 視覚障害児・者の理解と支援. 北大路書房.
- 芝田裕一(2010) 視覚障害児・者の歩行指導—特別支援教育からリハビリテーションまで—. 北大路書房.
- 芝田裕一(2012) 視覚障害児・者の歩行訓練における課題(1). 兵庫教育大学研究紀要, 41, 1-13.
- 芝田裕一(2013) 視覚障害児・者の歩行訓練における課題(2). 兵庫教育大学研究紀要, 42, 11-21.
- 芝田裕一(2014) 視覚障害児童生徒の歩行指導における教員の連携に関する研究—歩行訓練士と歩行訓練補助員の連携—. 平成23~25年度の科学研究費補助金(基盤研究C 一般、課題番号; 23531291、研究代表者: 芝田裕一)に基づく研究関連報告書.
- 芝田裕一・出井博之・正井隆晶・山田秀代・中野純子・千葉康彦・榎岡良啓・井上芳子(2014) 視覚障害児童生徒の歩行指導における教員の連携—歩行訓練士と歩行訓練補助員の連携—. 兵庫教育大学研究 紀要, 44, 61-72.
- 山崎公士(2014) 障害者権利条約—条約を守らせる仕組みを中心に—. ノーマライゼーション, 1月号, 13-15.