

インドにおける障害のある女性と少女の教育 — ジェンダーの観点から —

古田 弘子*

Education for women and girls with disabilities in India: An analysis from gender perspective

Hiroko FURUTA

I. はじめに

2006年に採択された国連障害者権利条約の第6条は障害のある女性と少女¹⁾についての条項であり、彼女らが受ける複合的な差別に言及する。この条項の背景には、障害のある女性が、障害のある男性と比較したときに、教育やリハビリテーションを受けられる者の割合が低く、収入も低いといった実態があり、障害とジェンダーにより二重に周縁化される存在であることが広く認識されるようになったことがあげられる。

すべての子どもと同様に、障害のある子どもにとっても、教育はそれ自体不可欠であるだけでなく、雇用やその他の社会活動に参加するための手段である (Officer & Posarac, 2011)。しかしながら、障害者の教育においては、従来障害とその克服に焦点が当てられ、ジェンダーや貧困といった教育と深くかかわる他の要因は後景に退く傾向があった。

筆者は障害のある女性の教育におけるジェンダー問題に関する欧米諸国の先行研究のレビューを行い、①教育の中での性比不均衡 (障害者教育を受ける男子の比率過大, 女子の比率過小), ②障害のある女性のニーズに即したキャリア教育の開発, の2点を主要な論点としてあげた (古田, 2013)。

一方、障害のある女性の教育に関して欧米諸国以外における研究はどのような現状にあるのか。Hammad & Singal (2010)は、北側諸国では、学校教育におけるカリキュラムや教育施設での経験など、障害のある女子が教育を受ける過程や参加のあり方に焦点がおかれるのに対して、南の開発途上国では、多くの障害者が社会的・文化的偏見のために教育にアクセスできないなかで、障害への社会の否定的な態度や、文化に根ざすジェンダー役割の解明に研究の焦点がおかれていると指摘する。

ただし、開発途上国の状況も一律ではない。筆者

らは南アジアのスリランカをとりあげ障害のある女性の教育について検討した (古田・島野・鹿毛, 2015)。スリランカでは、就学率などの教育指標にジェンダー差がないものの、女性に対するジェンダー役割期待が根強く残る。2015年に筆者らが、首都を含み人口がもっとも多い西部州において、公立学校の特別学級に通学する生徒の州政府作成の統計を収集したところ、男女比がおおよそ2対1であることが明らかになった (古田・島野・鹿毛, 2015)。すなわち、スリランカ国家障害計画 (Ministry of Social Welfare, 2003) で懸念されていた、障害のある女子の就学率が男子より低い状態が継続しているのである。ただし、筆者らは、2000年代当初とは異なり西部州の特別学級には、自閉症や多動症など男子が多いことが広く認識されている障害種が含まれるようになったため、障害のある生徒のジェンダー比に関する検討には注意が必要であるとも指摘した。加えて、各国の社会・文化的背景を踏まえた研究がさらに必要であると述べた (古田・島野・鹿毛, 2015)。

スリランカと同じ南アジアのインドでは、障害者運動のなかで、障害のある女性を中心にした障害とジェンダー分野での活動が活発である (森, 2011)。障害学とジェンダー問題を重ねた書籍も出版されている (Hans and Patri, 2003; Hans, 2015)。

そこで本稿では、女性と障害全般に関する研究の蓄積が見られるインドにおける、障害のある女性と少女の教育状況についてジェンダーの観点から明らかにすることを目的とする。

その際、政府やNGOの資料、その他の先行研究を分析の対象とする。なお、2016年8月および11月に、現地における資料収集を行った。

本稿では最初に、インドにおける女子教育と障害児教育を概観する。次に、政府およびNGOが発行した文書、また当該分野の調査・事例研究をもとに障害のある女性と少女の教育状況について検討する。最後に、明らかになった事項についてジェンダーの観点からの考察とまとめを行う。

* 熊本大学大学院教育学研究科

II. インドにおける女子教育と障害児教育

1. 女子教育の概要

インドは、民主主義を制度として有しながらも、現実には宗教、カースト、階級、ジェンダーで分断されており、女性は市民的権利を必ずしも享受してこなかった（喜多村・菅野, 2015）。

女性は、指定カーストや指定部族²⁾と同様に社会的弱者に位置づけられ、国家女子初等教育計画などの就学や進学のための施設の整備や経済的支援が行われてきた（河井, 2009）。

2000年に開始された初等教育普及計画のサルバ・シクシャ・アビヤン（Sarva Shiksha Abhiyan, 以下 SSA）³⁾の実施、また2009年に制定された「無償義務教育に関する子どもの権利法（The Right of Children to Free and Compulsory Education Act, 以下 RTE 法）」により14歳までのすべての子どもの無償義務教育が保障されるようになったことで、女子教育の普及には進展が見られる⁴⁾。

2. 障害児教育の概要

インドにおける障害児の教育は、長く NGO の特別学校にゆだねられ国の関与が遅れ（Alur & Bach, 2009）、現在も教育機関や教員養成の管轄が、人的資源開発省と社会正義・エンパワメント省に分断されているという特徴がある（古田, 2008; 古田・牛尾, 2012）。

2009年の RTE 法の制定、2011年の同法改正により、重度の障害のある児童まで含めて、障害児の無償義務教育を受ける権利が法的に保障された。2007年に批准した国連障害者権利条約は、差別なしにかつ機会の均等を基礎として実現するため、インクルーシブ教育を受ける権利を認めている。

インドにおけるインクルーシブ教育は主に SSA の中で、ときには NGO も関与しながらの取り組みが見られるが（Furuta & Tamburaj, 2014; 日下部, 2014）、ノンフォーマル教育や重度障害児に対する家庭学習がその中に含まれており、2016年障害者の権利法で特別学校を選択する権利も認められている（辻田・シン, 2018）。

III. 政府および NGO の文書の分析

1. 国立教育研究所発行の政策文書

インド国立教育研究所（National Council of Educational Research and Training: NCERT）は2006年に、(1)カリキュラム、(2)制度改革、(3)教育課題という3つの領域に関する政策方針書を発行し

ている。この文書は、22のトピック別の小冊子の形態をとっており、各課題別に番号がつけられている。

それらの中で本稿に関連するのは、「3.2 教育におけるジェンダー問題（Gender Issues in Education）」、および「3.3 特別なニーズに関する教育（Education with Special Needs）」である（NCERT, 2006a; NCERT, 2006b）。前者（以下、「ジェンダー問題」）では、障害のある少女について独立した項目を設けている。一方、後者（以下、「特別ニーズ」）ではコラム「ジェンダー問題」で問題の背景を述べるにとどまる。

そこで、上述の「ジェンダー問題」における、障害のある少女に関する記述について検討する。「ジェンダー問題」は2つの章で構成され、第1章では、現状と課題について整理し、第2章では今後の教育プロジェクトのあり方について検討している。

第1章には、第1節「就学定着（retention）」、第2節「社会化のための、社会統制としての教育」、第3節「多様な集団におけるジェンダー化された実態および各教育領域と挑戦」、第4節「進捗の確認」という4つの節が設けられている。第1章第3節の「多様な集団におけるジェンダー化された実態」としては、農村地域、指定カースト／指定部族、ムスリムが取り上げられており、教育領域としては紛争・国内避難と暴力、共同体主義、宗教団体、グローバルイゼーションと教育、性教育が取り上げられ、最後に「障害のある少女—二重に差別されて（Girls with disabilities -doubly discriminated）」というタイトルで障害のある少女の問題を取り上げている。以下に、その邦訳を示した後、検討を試みる。

1.3. i. 障害のある少女 二重に差別された存在

障害のある少女は、一般的に、障害児教育、女子教育いずれにおいても検討課題として取り上げられることがない。ジェンダー平等に取り組む者は障害のことを検討することを怠り、障害平等に取り組む者はジェンダーについて検討することを怠るのである。その結果、障害のある少女は不可視の存在となってきた。このような、障害のある女性と少女の周縁化は、条項の中で女性と少女の問題にふれていない障害者法（1995年障害者法）においても顕著に見られる⁵⁾。

正常だとされる典型からのわずかな逸脱であっても際立った逸脱だという扱いを受ける社会では、障害のある身体は不完全の象徴となる。美しい身体という神話は、障害のある女性の身体を、女性的でなく、受け入れがたいものであると定義する。障害の烙印を押された娘がいることは、死よりも

不吉な運命であり、過去に犯した罪に対する罰として生じた事柄であると考えられている。それだけでなく、障害のある少女は、ジェンダーと障害による二重の差別を実質的に受けている。さらに、彼女らが社会の中で脆弱な集団に属している場合は、さらに複合的な差別を受けることになる。障害のある少女は、病気で、手の施しようがなく、子どもっぽく、依存的で、無能力で、無性の存在というステレオタイプで見られてしまうことで、選択肢や機会が非常に限定されている。

・教育に関する懸念

障害のある少女は、障害の種類とそれにより生ずるニーズ、社会経済的背景、都市居住か農村地域居住か、カースト、エスニシティによって一人一人が異なる集団を形成している。多様な環境の中で、障害のある少女の教育の実態は非常に異なる。たとえば、肢体不自由のある少女は学校に物理的にアクセスするための障壁に直面するだろう。視覚や聴覚に障害のある少女はカリキュラムにアクセスするための障壁に直面するだろう。彼女らの能力や価値に関する偏見がある限り、彼女らを教育することがむだだという周囲の見方は変わらない。

障害のある少女が教育を受けるための機会や、訓練コースに参加する機会を得られる例はごくわずかである。彼女らの中には、数少ない寄宿制学校に送り出されることで、社会から分離され排除される者がいる⁶⁾。このような排除は、しばしば彼女らの教育的ニーズへの対応を装って行われているが、実際には、a)地域住民に教育を提供するいわゆるメインストリーム校の失敗、b)顕著な支援ニーズがあるが、不適切な支援しか受けられないときの子どもの問題行動に対応できない両親の困難、という2つの理由により行われている。

女性に対する文化的バイアスがあり、さらに経済的要因（貧困）が重なることで、貧しい両親の下で育つ少女が、入手可能な乏しい資源にアクセスすることが制限される。それゆえに、少女らは障害のある少年と同じようには教育の場に参加できていない。アシスティブ・デバイス（補助機器）や交通ニーズがあることで、障害のある少女の教育には費用を要するため、経済的余裕のない両親は障害のある少年に対するよりも、障害のある少女には教育への投資をしぶるのである。

上記の政策方針書では、障害のある少女に対する教育が、障害児教育、女子教育の両分野において見

逃されてきたことを踏まえ、障害のある女子が、障害の種類によって異なる教育的ニーズを有すると指摘する。また教育の形態に言及し、特に特別学校が隔離の一形態になり得ること、地域の公立学校がインクルーシブ教育を提供するべきである点を指摘する。これらは、先進諸国と共通する方針であると考えられる。

次に、社会の障害への態度について障害の社会モデルの観点から述べている。すなわち、社会の障害に対する偏見やステレオタイプにより、障害のある息子よりも、娘をもつ両親にとりわけ否定的な影響がもたらされる点、そのことが結果的に障害のある少女の教育における選択肢を狭めている点を指摘する。

さらに、障害のある女性と少女が所属するカーストなどの社会集団により教育状況が異なり、特に社会的に脆弱な集団に属す場合は困難さが増大することを指摘する。障害のある少女について、社会経済的背景に目を向けてその複雑な教育的ニーズを検討する必要について主張している。

上記の政策方針書は、インドの文脈に沿って、障害のある少女の教育へのアクセスを阻害する要因を指摘し、率直に注意を促している。その内容は、障害のある少女に対する社会通念とは乖離があるとしても、国内外へ向けた姿勢を示すものである。

2. NGO による報告資料

ここでは、インドにおける障害のある女性の権利擁護に関する運動の中心的拠点であるシャータ記念リハビリテーションセンター(Shanta Memorial Rehabilitation Center, 以下 SMRC)⁷⁾ が発行した報告資料をとりあげる。この報告資料(Hans and WwD India Network, 2014)は、アーシャ・ハンズと「障害のある女性インドネットワーク(Women with Disabilities India Network)」が共著者となって発行されたものである。

報告資料では、本文および補足資料に、教育に関して記述が見られる。

まず、本文では、障害のある女性にとっての重要課題(Key Issues)として、「男女別データの欠如」、「差別」、「法の前の平等」、「政治的権利」、「教育」、「労働と雇用」、「健康」、「暴力と拷問」、「家族生活と母になること」、「農村地域居住」、「アクセシビリティ」、「行為主体性(エージェンシー)」⁸⁾の12項目をあげている。

そのうちの1項目である「教育」では、以下の事柄について記している。最初に、障害のある女性が障害のある男性と比較して教育分野で適切な扱いを

受けていないために、たとえば障害のある女性で識字能力を有する者が未だ少ない点を指摘する。次に、インドの教育における旗艦プログラムである SSA で、就学していない少女のうち30%が障害のある少女である点、障害のある生徒において全教育段階で障害種を問わず就学率のジェンダー格差が見られる点を指摘する。

また、補足資料 1 では、「障害のある女性インドネットワーク」の相談員会議への出席者が持ち寄った事例、提言および今後の課題について記している。

事例は 9 項目にまとめられ、1 項目が教育に関するものである。教育に関して、以下の 2 例をあげている。

- ① 農村地域の学校では、トイレの設備がないか、もしあったとしても使えない状態であるため、少女らが尿路感染症にかかりやすい。また、生理のときに手当用品を交換することができない（ハイデラバード、2013年）。
- ② 手話のできる教師がいないため、生徒が読み書き能力を獲得できない。政府が認可を受けた手話の研究研修機関は国内に 1 施設しかなく、教育現場での手話のできる教師への負担を増す結果となっている（チェンナイ、2013年；ハイデラバード、2013年）。

さらに、今後の課題では、政府に対して、教育の不平等の軽減、障害のある少女の入学と就学定着に向けた取り組みの他に、SSA の下での入学およびドロップアウトに関して、障害のある少女の障害別、年齢別のデータを収集するように要求している。

障害のある女性と少女に関する研究の蓄積が乏しいなかで、障害のある女性の当事者団体が、教育について事例収集や提言を行うことの意義は大きい。次節では、障害のある女性と少女に関する数少ない先行研究の概要を述べる。

IV. 調査・事例研究より

1. 教育サービスを受ける生徒におけるジェンダー比

障害者に関する性別データは、現状では入手できるものは非常に限られている。太田（2018）は、2011年国勢調査の結果を独自に分析し、識字率・中等教育修了者比率ともに人口全体よりも障害者の方が低く、障害者のなかでは女性は男性よりも低く、障害のある女性のなかでは郡部に住む女性は都市部に住む女性よりも低いことを明らかにしている。また、障害のある女性のなかでは、識字率・中等教育修了者比率ともに、視覚障害、知的障害、精神障害、

重複障害のある女性が他の障害種と比べて低いことを明らかにした。

次に、アグニホトトリとパテルは諸データを用いて2003年～2004年のアーンドラ・プラデーシュ州における障害のある生徒のジェンダー比について算出している（Agnihotri & Patel, 2015）。その結果、特別学校在籍する生徒のジェンダー比が男子 2 に対して女子が 1 であること、障害者ホームや寄宿舎を利用する者が、男子 3 に対して女子 1 の割合であると報告している⁹⁾。これについて彼らは、2011年の国勢調査で全障害者中女性の占める割合が44%であることを示し¹⁰⁾、教育を受ける障害者の中での女性と少女の割合が顕著に少ないことを指摘した（Agnihotri & Patel, 2015）。

また、辻田・シン（2018）は、2002年全国標本調査のデータを分析し、上位カーストにおいてのみ障害のある女子の就学率が男子より高く、それ以外の後進諸階級¹¹⁾、指定カースト、指定部族では女子の就学率が男子より低いことを指摘している。これは、上位カーストの場合、障害のある娘に教育を受けさせ結婚に向けた条件を整え、娘が未婚となり家の恥となることを避けようという動機によると辻田・シン（2018）は分析している。

2. 障害のある女性と少女の教育課題

(1) 障害種別の教育状況

ここでは、最初に肢体不自由のある女兒の教育状況に関する先行研究の概要を記す。ハルダーは、インドの東部の州で平均年齢25歳の肢体不自由（対象者の6割はポリオによる）のある女性および両親と教員を対象に、大規模なインタビュー調査を実施した（Halder, 2009）。対象者の多くは前期初等学校終了の5学年までにドロップアウトしていたが、その理由をハルダーは、教育開始の時期の遅れのため同学年で学ぶ生徒より年齢が高いこと、障害に関連する医療機関受診や手術による長期欠席が学業不振およびドロップアウトにつながったことをあげている（Halder, 2009）。

続いてハルダーは、高等教育までたどりついた後にも見られるドロップアウトについて、中等教育段階までと異なりカレッジは遠方にあるため両親による送迎や付き添いが困難になること、またカレッジの中での教室間の移動の困難が障壁になることを指摘している（Halder, 2009）。障害のある娘に教育を受けさせることをしぶる両親の態度について、娘がセクシュアル・ハラスメントやいやがらせを受けることを恐れ、付き添い無しでの通学を忌避するため中退につながる点、娘の結婚・就業のいずれにも展

望をもてず娘の教育への興味を失っている点、利用可能な福祉サービスを手に入れない点、その背景にあるとハルダーは説明する (Halder, 2009)。

次に、知的障害のある女兒の教育状況に関する先行研究の概要を記す。フィリップは、南部カルナータカ州の大都市近郊農村の17歳の軽度の知的障害のある女兒の事例を、貧困家庭の児童支援を実施する国際 NGO に属する支援者としてのかかわりをもとに報告している (Philip, 2015)。

対象女兒はベーキングなど NGO の活動に参加した経験があった。この女兒は、地域の公立学校で10学年の前期中等学校を終える際に修了試験に合格できず、仕立てコースに通ったが、やがて先方から受け入れを断られた。対象女兒はその後在宅のまま過ごしていたが、両親は都市部の職業訓練コースの情報を入手しても、娘を遠方に通所させることを好まなかった。両親は、娘には教育より結婚という価値観を持っており、通所途中でハラスメントに遭遇するリスクを回避することが最優先事項であり、また文化的障壁から娘に清掃業務などをさせることを受け入れられなかった (Philip, 2015)。

また、シャルマは、東部トリプラ州において、知的障害として登録された120人の記録を分析した (Sharma, 2017)。その結果、登録女性の数は男性の半数にすぎないこと、それらの女性の半数が前期初等学校を終了していないことを明らかにした。この理由として、シャルマは学校へのアクセシビリティの問題と、娘が外出しないことがのぞましいと考える両親や社会の態度をあげている (Sharma, 2017)。

(2) 3州の教育状況

ここでは、ゴーシュとバネージー (2017) が西ベンガル州、オディシャー州およびジャールカンド州という隣接する3州で行った研究 (Ghosh & Banerjee, 2017) の概要を記す。彼女らは、6歳から18歳までの58人の障害のある女兒とその家族を対象に質的調査研究を実施した。以下では、結果の中で教育に関する事柄について述べる。

州による差はあるものの、調査時点で対象児の4分の3が就学していることが明らかになった。特別学校は大都市にあるため、就学児童のうち特別学校に通うのは西ベンガル州都市部に居住する4人のみで、それ以外はメインストリーム校（通常の公立学校）に通学していた。

農村地域のメインストリーム校では障害のある児童への専門的な支援や配慮は提供されていない。しかし、障害のある女兒を手助けする級友、励ます教師、見守る隣人と NGO の職員などにより構成されるオルタナティブな支援システムが築かれていると

ゴーシュとバネージー (2017) は指摘する。特に、知的障害のある女兒にとって学校は、友だちと交流する居場所となっており、学業についていけなくても通学を楽しみにするようすが面談調査で明らかになった。また、両親にとって、娘を就学させることは、給食の提供や就学奨励費の支給がインセンティブになっているという側面もある。

一方、都市部では、障害のある女兒のほとんどが何らかの特殊教育サービスを受けている。西ベンガル州では、残り2つの州と比べて、教育の価値を認めている両親が多く、障害のある娘の将来に希望をもち、娘を塾、歌唱、舞踊、絵画などの教室に通わせている例があるとゴーシュとバネージー (2017) は報告する。

V. ジェンダーの観点からの考察

ここでは、前述した政府および NGO の発行した文書、さらに障害のある女性と少女の教育状況に関する先行研究から明らかになった事柄を、教育へのアクセス、社会・文化的要背景、教育サービスの内容、NGO の役割に分け、ジェンダーの観点から考察する。

第一に障害のある子どもの教育へのアクセスについて検討する。数は少ないものの先行研究では、入手可能なデータを用いて就学や中等教育修了に関するジェンダー格差を明らかにしている。教育におけるジェンダー格差について現状を把握し政策に反映させていくためには、既存の標本調査やその他の調査において、データ収集段階から、障害の種類や程度だけでなく、性別、年齢などのサブグループ別に分類し公開される必要がある。障害統計では、特に性別への意識が抜け落ちるという現象がしばしばおこるが、その背景にはミーコシャやガイが指摘するように、障害のある女性は無性の存在だというとらえ方があることは否定できないだろう (Meekosha, 2006; Ghai, 2006;)。

第二に、障害のある女性と少女の教育における社会・文化的背景について検討する。ハルダー (2009) およびフィリップ (2015) では、障害のある娘の通学への付き添いに関する両親の困難が示されている。この場合、両親の直面する障壁は、付き添いに時間を奪われることによる収入減という経済的な要因のほか、通学途上で娘がハラスメントの被害にあい娘に関する悪評がたつこと、さらに障害のある娘がいることを知られることで家族が社会的偏見の対象となることへの恐れという社会的な要因によるだろう。その背景には、Ghai (2006) の記すよう

に、障害を悪運ととらえる障害観も影響していると思われる。

障害のある女性と少女は職業準備教育にも、無条件に参加できるわけではない。フィリップ（2015）が報告する清掃の作業を娘が行うことを回避する両親の態度の背景には、カーストの社会的・文化的影響があると考えられる。これらは、娘の障害に対する両親の否定的な態度の社会的・文化的背景について示唆する事柄である。

一方、両親が障害のある娘を慈しみ、家庭内で手厚いケアと配慮を提供する例が見られる（Ghosh, 2013; Ghosh, 2017）という報告は、障害に対する社会の多様な価値のありようを示唆するものであり、今後の研究蓄積が求められるところである。障害のある女兒のケアを担う者が熱心に子どもを見守る環境がある場合にのみ、障害のある娘の教育が開かれているからである。

しかしながら、このことは両親による過保護につながり、障害のある男児以上に女兒がパターナリスティック（父権主義的）な娘の自立や成長を阻害する要因にもなることに注意が必要である^{19）}。

第三に、教育サービスの内容について検討する。インドにおける障害のある児童の教育は、2009年のRTE法の制定、またSSAの成果により、初等教育の普及については、少なくとも入り口段階では一定の進捗が見られる。しかしながら、障害のある女兒に焦点をあてると、課題が残されている。ハード面においては、学校に、女兒が安心して利用できるトイレなどの整備が求められることが示唆された^{13）}。障害のある女兒の場合は、障害による個々のニーズへの配慮が必要であり、トイレ設備の改善は最優先課題となるだろう。

次に、ソフト面については、ゴーシュとバネージー（2017）が見出したように地域の支援システムに支えられる例はあっても、教師が障害のある児童のニーズに応じた支援を行うには至っていない。今後教師には、子どものニーズに関する専門性を高め、提供する教育が障害のある女兒にいかに関与するのか、そのねらいを両親にわかりやすく伝えるなど両親を啓発・支援することが求められるだろう。良妻賢母思想を脱し、米国の障害活動家オルトレヴァが提案するような理数系科目を積極的に学ばせるプログラムも将来的には見られるかもしれない（Ortoleva, 2015）。

最後に、NGOの役割について検討する。障害のある女性と少女の教育状況に関する刊行物が非常に限られているなかで、障害のある女性の当事者および支援者によるNGOが、各地活動家のネットワーク

を構築し、発信していることが示された。障害のある女性当事者が声をあげることは、障害のある少女の未来像を提供し彼女らのエンパワメントにつながるという意義があるだろう。さらに、各地域のNGOもまた、障害のある女兒とその家庭への各種助成金の情報を提供することなども含めて、重要な役割を果たしていることが示された。

VI. おわりに

国連女子教育イニシアティブ（United Nations Girl's Education Initiative: UNGEI）は、東アジア諸国における障害のある女兒の教育問題について討議を開始している（Clarke, & Sawyer, 2014）。そのなかで、障害のある子どもを、障害種、社会経済的地位、エスニシティや居住地域による違いを認めた上で、ジェンダー・アイデンティティをもつ1人1人異なる存在だととらえることが大切だと述べている。

本稿では、インドにおける障害のある女性と少女の教育状況について、政府、NGOが発行した文書および先行研究をもとにジェンダーの観点から検討した。

障害のある女性と少女の教育は、ジェンダーと障害という教育における2つの主要な部門にまたがるテーマである。そのどちらの部門がより主体的にこの問題に取り組むのか。国立教育研究所の政策方針書からは、インドでは、女子教育が、社会の中でより周縁化された女兒の教育に取り組む姿勢を示していることがうかがえる。同所の政策方針書「特別ニーズ」では、主にインクルーシブ教育の意義と各種教育方法について述べており、障害とその克服に焦点が当てられ、コラムという形で障害のある少女に言及されているとはいえ、教育とかがかわる他の要因に十分に目が向けられているとはいえない。

一般に女性と障害の問題を論ずるときに教育の課題を抜きに論じることはできないが、インドでは教育問題は単独で存在するというよりは、社会の態度や就労といった他のさまざまな問題とからみあっていることが、本稿で浮き彫りになった。

謝辞

本研究は、JSPS 科研費（17K02081）の助成を受け行った。資料収集にあたってご助力いただいたアーシャ・ハンズ氏に感謝申し上げます。

注

- 1) 本稿では、障害者権利条約の Women and girls を「女性と少女」とあらわす。それ以外では、女性である子どもについては女兒とあらわす。
- 2) 指定カースト (Scheduled Caste) と指定部族 (Scheduled Tribes) は憲法上で指定され、優遇制度の対象となる。
- 3) 2002年より連邦政府が掲げた初等教育の完全普及を目標とするキャンペーン。
- 4) 2013年の初等教育粗就学率は男子91.66%, 女子92.91%であり、中等教育の粗就学率は男子が61.39%で女子が62.19%である。 <http://uis.unesco.org/en/country/in> (閲覧日, 2018年10月10日)
- 5) 2016年障害者法では第4条で、障害のある女性および児童について規定されている (浅野, 2018)。
- 6) 注として、以下の説明がつけられている。「インドでは視覚障害の発生率は高く、男性46%に対して女性54%と女性が多いにもかかわらず、ニューデリーの盲学校10校のうち、1校のみが女子校であり、もう1校が共学である。残り8校は男子校である。」
- 7) SMRC は、インド東部、オディッシャー州ブバネーシュワルにあり、元ウトカル大学政治学教授のアーシャ・ハンズが障害のある親族と設立した。
- 8) 本文からは「行為主体性」について、障害のある女性が犠牲者としてではなく、社会に変化をもたらすために貢献できる者にとらえていることがうかがえる。
- 9) 金澤 (2013) が隣国バングラデシュについて報告するように、男子寮しか付設されていないという可能性も無視できない。
- 10) 「障害者」については、1995年インド障害者法では、医療機関において40%以上の障害認定がなされた者と定義され、パーセント表示が大きくなるほど障害の程度が重くなる (浅野, 2010)。
- 11) 指定カースト以外の下級カースト (Other Backward classes) であり、優遇制度の対象となる。
- 12) 古田・島野・鹿毛 (2015) は、スリランカにおいて障害のある娘を家庭内にとどめ、保護という名のもとに大切に扱う、一方では娘にとっての足かせとなり、自己選択を求められることもなく家族への依存を強める結果となると指摘している。
- 13) 菅野 (2014) は、南アジアでは女兒専用のトイレがないことにより思春期になると不登校になる例が多いなど、学校施設が女性のニーズを満たしていないとし、背景には生理中は「血の穢れ」があるにとらえる文化があると指摘する。

文献

- Agnihotri, S. B. & Patel, A. (2015) Women with disabilities: How do they fare in our society? Hans, A. (ed.) *Disability, Gender and the Trajectories of Power*. Sage Publications India, New Delhi. pp. 42-71.
- Alur, M. & Bach, M. (2009) *The Journey for Inclusive Education in the Indian sub-continent*. Routledge, New York.
- 浅野宣之 (2010) インドにおける障害者の法的権利の確立. 小林昌之 (編著) アジア諸国の障害者法. アジア経済研究所. pp. 149-182.
- 浅野宣之 (2018) インド2016年障害者の権利法. 関西大学法學論集, 67. 5. 1141-1187. <http://hdl.handle.net/10112/13038> (2018, 9, 20閲覧)
- Clarke, D. & Sawyer, J. (2014) Girls, disabilities and school education in the East Asia Pacific Region.: Draft working discussion paper. UNGEI (United Nations Girls' Education Initiative).
- 古田弘子 (2008) インドにおける障害児教育教員養成: ケーララ州の場合. 熊本大学教育実践研究, 25, 131-137.
- 古田弘子・牛尾直行 (2012) インド, タミル・ナードゥ州のインクルーシブ教育—RTE法とサルバ・シクシャ・アビヤン政策下の実態—. 熊本大学教育学部紀要, 61, 117-124.
- 古田弘子 (2013) 障害のある女子の教育とジェンダーに関する文献の考察—女子の比率過小とキャリア開発に焦点をあてて—. 熊本大学教育学部紀要, 62, 153-157.
- Furuta, H. & Thamburaj, R. (2014) Promoting inclusive education in India: Roles played by NGOs under the Sarva Shiksha Abhiyan scheme in the state of Tamil Nadu. *Journal of Special Education Research*, 3(1), 15-22.
- 古田弘子・島野涼子・鹿毛理恵 (2015) スリランカの女性と障害, 教育. 熊本大学教育学部紀要, 64, 169-177.
- Ghai, A. (2006) Education in a globalizing era: Implications for disabled girls. *Social Change*, 36, 3, 161-176.
- Ghai, A. (2006) Impact of gender in India. Albrecht, G. L. (ed.) *Encyclopedia of Disability*. University of Illinois at Chicago. Sage Publications. 山中冴子 (訳) (2013) 障害百科事典第II巻. 日本特殊教育学会 (編). 丸善出版. 798-830.
- Ghosh, N. (2013) Bhalo Meye: Cultural construction of gender and disability in Bengal. Adlakha, R. (ed.) *Disability Studies in India*. Routledge, New Delhi, pp. 201-219.
- Ghosh, N. & Banerjee, S. (2017) Girls with disabilities in India: Living contradictions of care and negation. Kannabiran, K. & Hans, A. (eds.) *India Social*

- Development Report 2016*. Council for Social Development. Oxford University Press, New Delhi, pp. 60-75.
- Halder, S. (2009) Prospects of higher education of the challenged women in India. *International Journal of Inclusive Education*, 13, 6, 633-646.
- Hammad, T. & Singal, N. (2015) Disability, gender and education: Exploring the impact of education on the lives of women with disabilities in Pakistan. Rao, S. and Kalyanpur, M. (ed.) *South Asia & disability studies: Redefining boundaries & extending horizons*. Peter Lang, New York. pp. 197-223.
- Hans, A. & Patri, A. (eds.) (2003) *Women, Disability and Identity*. Sage Publications India. New Delhi.
- Hans, A. & WwD India Network (2014) Women with disabilities in India. Shanta Memorial Rehabilitation Centre
- Hans, A. (ed.) (2015) *Disability, Gender and the Trajectories of Power*. Sage Publications India. New Delhi.
- 金澤真実 (2013) バングラデシュの初等教育におけるジェンダー格差は解消されたのか—障害児の教育へのアクセスの現状と政府統計との乖離—. *Core Ethics*, 9, 59-69.
- 河井由佳 (2015) インドにおける女子教育の現状と課題—西ベンガル州ビルブム県の事例を中心に—. *広島大学教育学研究科紀要*, 64, 29-36.
- 菅野琴 (2014) 南アジアにおける傾向と課題. 菅野琴・西村幹子・長岡智寿子 (編著) *ジェンダーと国際開発*. 福村出版. 112-129.
- 喜多村百合・菅野美佐子 (2015) 女たちが政治に参加するとき—ケーララ州とウッタル・プラデーシュ州を中心に—. 栗屋利江・井坂理穂・井上貴子 (編著) *現代インド5 周縁からの声*. 東京大学出版会. 155-176.
- 日下部達哉 (2014) インド タミルナードゥ州におけるインクルーシブ教育の事例研究. *広島大学教育開発国際協力研究センター国際教育協力論集*, 17, 1, 31-44.
- Meekosha, H. (2006) Gender, International. Albrecht, G. L. (ed.) *Encyclopedia of Disability*. University of Illinois at Chicago. Sage Publications. 森岡真梨 (訳) (2013) *障害百科事典第II巻*. 日本特殊教育学会 (編). 丸善出版. 605-609.
- Ministry of Social Welfare (2003) National policy on disability for Sri Lanka. Government of Sri Lanka.
- 森壮也 (2011) 南アジアにおける「障害と開発」. 森壮也 (編著) *南アジアの障害当事者と障害者政策—障害と開発の観点から—*. アジア経済研究所. pp. 3-28.
- National Council of Educational Research and Training (2006a) Position paper: 3.2 National focus group on gender issues in education. National Council of Educational Research and Training. pp.13-14.
- National Council of Educational Research and Training (2006b) Position paper: 3.3 National focus group on education of children with special needs. National Council of Educational Research and Training. p.3
- Officer A. & Posarac, A. (Eds.) (2011) World report on disability 2011. World Health Organization. 長瀬修 (監訳) 石川ミカ (訳) *世界障害白書*. 明石書店. p.386.
- 太田仁志 (2018) インドの障害女性と貧困—国勢調査からわかること—. 森壮也 (編著) *途上国の障害女性・障害児の貧困削減—数的データによる確認と実証分析—*. アジア経済研究所. pp.85-128.
- Ortoleva, S. (2015) Yes, girls and women with disabilities do math! An intersectionality analysis. Hans, A. (ed.) *Disability, Gender and the Trajectories of Power*. Sage Publications India, New Delhi. pp. 177-215.
- Philip, N. (2015) Culture and poverty: A case study of a girl with special education- al needs from a poor community in South India. *Support for Learning*, 30, 3, 205-222.
- Sharma, M. (2017) A retrospective analysis and empowerment of social status among adolescent girls and women with intellectual disabilities. *International Journal of Research*, 4, 1, 628-643.
- 辻田祐子・シン・プラカーシュ (2018) インドの障害児教育—教育普及になおも取り残される子どもたち—. 森壮也 (編著) *途上国の障害女性・障害児の貧困削減—数的データによる確認と実証分析—*. アジア経済研究所. pp.129-152.