

インドの高等教育と聴覚障害者

—ろうカレッジに焦点をあてて—

古田弘子*

Higher Education and People with Hearing Impairments in India: Referencing a College for the Deaf

HIROKO FURUTA*

The purpose of this research is to identify the general circumstances of students with hearing impairments (SwHI) engaged in higher education in India, as well as the present situation and tasks of a higher education institutes (HEI) working exclusively with SwHI. The focus of this research is colleges for the deaf (CfDs). The author reviewed the documents of both government and related institutions and also visited an NGO-run CfD in Chennai, which offers two undergraduate courses and one graduate course, collecting information necessary for analysis.

In this research, firstly, it was found there are barriers to SwHIs learning in general HEIs, because, for example, assistance on information accessibility is not well established. At the same time, there is a government scheme to establish CfDs to open more doors to SwHIs learning in the HEIs.

Secondly, it was found the medium of language for teaching in the CfD where we visited was either English or Tamil (the latter being the official state language), and sixty percent of students were in the latter section. This implies that this CfD provides higher education to SwHIs who completed their secondary education in schools for the deaf inside the state and also even to SwHIs from poorer and rural family backgrounds.

Next, it was found this CfD copes with the underachievement of SwHIs, one of the reasons for which is the ‘one language policy’ commonly observed in education of the deaf, through supplementary after-school lessons. It was also found that this CfD constitutes part of a comprehensive special education institute.

Finally, ameliorating gender imbalance among students was suggested as a task for this CfD. Future research is necessary to analyze further regarding the education at CfDs in relation to the sign language used there.

Key words : People with Hearing Impairments, Higher Education, India, College for the Deaf

*熊本大学教育学研究科 (Graduate School of Education, Kumamoto University)

I. はじめに

1. 高等教育と聴覚障害者

障害者権利条約第 24 条は障害者の高等教育について、障害者がインクルーシブで質の高い教育を、高等教育を含むあらゆる段階で受けること、さらに、手話の習得を促すとともに、教育がその個人にとってもっとも適当な言語および意思疎通の方法で行われることを確保すると述べている。

聴覚障害者の高等教育には、「聴覚障害者だけを対象」¹、「一般大学の一部門」²、「一般大学での共学」の 3 形態がある（四日市：1996）。日本における「聴覚障害者だけを対象」とする高等教育機関である筑波技術大学は、1987 年に 3 年制の筑波技術短期大学として設置された。その建学の趣旨は、①高等教育の機会の確保、②社会的自立の促進、③教育方法の開発にあった（都築：1995）。趣旨の①の背景には、「同年齢人口の 30%以上が高等教育機関に進学するなかで聴覚障害児の進学率が数%である状況に対して、既存の大学への進学と併行して障害者のための中核的な高等教育機関を設置して高等教育の機会を確保するというねらい」があった（小畑：1995）。

筑波技術大学では、聴覚障害教育の専門的高等教育機関としての役割を果たすことに加え、一般大学における聴覚障害学生支援の国内拠点として、ノートテイク等の情報保障、手話通訳、補聴器・人工内耳等の聴覚補償機器等を利用しながら聴覚障害学生が円滑に高等教育を受けるための環境整備や、ろう者学の研究拠点構築をけん引する役割を果たしてきた（白澤ら：2008；大杉：2015）。

ところで、日本国内で高等教育を受ける学生に対して障害学生の占める割合は 2009 年度に 0.22%であったのが、2019 年度には 1.17%と、過去 10 年で大幅な増加が見られている（日本学生支援機構：2010；日本学生支援機構：2020）。日本学生支援機構のデータで「聾」と「難聴」の学生の合計数をみると、2009 年度に障害学生全体の 20.8%（1482 人）であったのが、2019 年度には 5.1%（1915 人）となっている。すなわち、日本では実数の増加は見られるものの、「病弱・虚弱」、「精神障害」、「発達障害」学生の人数の顕著な増加が見られるなかで、障害学生全体の中で聴覚障害学生が占める割合は減少している。

一方、一般の高等教育機関では学生が聴者であることを前提としているため、聴覚障害学生が十分に質の高い教育を受けることは容易ではない場合がある。聴覚補償機器の活用が度合いには個人差が大きく、また手話通訳や文字通訳による情報保障には限界があり、聴覚障害学生が十分満足しているとはいえない（中野ら：2016）。加えて、質の異なる裏情報のような情報を入手することは困難で、聴覚障害学生が聾文化と聴文化の間で孤立するという問題もおこる（金澤：2011）。聴覚障害者のニーズに対応した教育を提供する、専門的高等教育機関が選択肢として存在することの意義は大きいと考えられる。

これまでの聴覚障害者のための専門的高等教育機関についての海外動向に関する研究は、欧米の高等教育機関に関する報告がほとんどであった³。2015 年に国連サミットで採択された持続

可能な開発目標（SDGs）の SDG4（教育に関する目標）では「すべての人々へのインクルーシブで公正な質の高い教育を提供する」と掲げられるとともに、その目標を実現するための教育形態が国により異なることが前提とされている。聴覚障害教育においても従来の西欧基準を脱し、聴覚障害教育に関する各国・地域固有の文脈を踏まえた知見からの学びあいが求められている（Knorr, Brons and Marschark：2019）。

2. インドの高等教育と聴覚障害者

そこで本研究では、アジアの一国インドにおける、聴覚障害者のための専門的高等教育機関（以下、ろうカレッジ）の実態を明らかにする。インドでは、1990 年代に高等教育の数、学生数等の量的拡大が加速し、2000 年代爆発的な増加を見ている（押川：2016）。そのなかで聴覚障害学生の高等教育へのニーズも高まり、1990 年代にろうカレッジが設立されているため、研究の対象として適切であると判断した。

インドは、世界第二位の人口を擁する民族的・宗教的に多様な国であり、ヒンディー語と英語を公用語とし、さらに各州の地方言語を公用語とする（野沢：2015）。2018-19 年度には、18～23 歳人口の 26.3%を占める 3740 万人が高等教育機関に在籍していた（Department of Higher Education：2019）。高等教育進学に際して、指定カースト⁴および指定部族⁵の学生に対する留保枠⁶に加えて、障害者を対象とする留保枠がある。障害者への留保枠は「1995 年障害者法（機会均等、権利保護および完全参加）」では大学入学者の 3%と規定されていたが、「2016 年障害者の権利法」第 32 条では 5%に増加している（浅野：2018）。

本研究では、インドの高等教育における聴覚障害者について、その全般的な状況を整理したうえで、一ろうカレッジの現状と課題を明らかにし、聴覚障害者と高等教育のあり方についての示唆を得ることを目的とする。

II. 方法

1. インドの高等教育と聴覚障害者に関する文献的研究

インド政府諸機関および関係機関のウェブサイトを開覧し資料を収集し、分析・検討する⁷。

2. 聴覚障害者だけを対象とする高等教育機関に関する調査

（1）対象とする高等教育機関

セントルイス・カレッジ（St. Louis College for the Deaf、以下 S L カレッジ）を対象とする。S L カレッジは 1993 年にインドで最初に設立されたろうカレッジであり、南部東海岸に面するタミル・ナードゥ（TN）州の州都チェンナイ市の新市街にある。

S L カレッジは、州立マドラス大学の傘下にある約 150 校の被提携カレッジの 1 校であり⁸、私立の無補助カレッジ⁹である。TN 州で初等・中等教育学校など 35 の教育施設を運営するカトリックの修道会¹⁰による NGO¹¹が運営する。インドのカレッジの多くと同様に 3 年制である。

S L カレッジの建物は、1968 年に開校したセントルイス盲・

聾学校 (St. Louis Institute for the Deaf and the Blind) と同じ敷地内にある。セントルイス盲・聾学校の聾学校部門 (以下、S L 聾学校) は後期初等教育および前期・後期中等教育を提供する男子校である¹²。なお、盲学校部門の高等教育機関は設置されていない。敷地内に3棟の男子寄宿舎があり、女子学生用には近隣の修道女会の寄宿舎が提供される。

(2) 関係資料の収集

S Lカレッジを訪問し、2018-19年度便覧 (以下、年次便覧) (SLCD : n.d.) および関係資料を入手し分析する。

(3) 教職員との面談

S Lカレッジの事務局長 (神父) から聞きとりを行う。補足的に、同じ敷地内にあるセントルイス盲・聾学校の聾学校部門においても事務局長 (神父) および教員1人から聞きとりを行う。

(4) 教育活動の参観

訪問時に、一部の授業のようすや学校行事のためのグラウンドでの予行演習の場面を見学する。訪問したのは、2018年8月の3日間 (祝日の宗教行事を含む) である。

III. 結果

1. インドの高等教育と聴覚障害者

(1) 高等教育と聴覚障害者について

人的資源開発省 (Ministry of Human Resource Development) 高等教育庁は、2011年以降全インド高等教育調査 (All India Survey of Higher Education) を毎年実施している。その年次報告によれば、学生総数3,740万人中、障害学生の数は2018/19年度に85,877人でありおよそ0.23%を占めていた¹³。また、障害学生中女子学生が占める割合は43.9%であった (Department of Higher Education : 2018)。これは、2013-14年度と同調査で学生総数3,230万人中障害学生の数が51,954人であり、およそ0.16%であったのと比べると微増したといえる。なお、障害種別の人数は明らかにされていないため、聴覚障害学生の人数は不明である。

次に、一般大学における聴覚障害学生の現状について述べる。辻田 (2011) はデリー大学機会均等室 (Equal opportunity Cell) において実施した調査結果を報告している。それによれば、同大学傘下のカレッジに入学する400人の新入生のうち聴覚障害学生は4人 (1%) であった。

TN州の高等教育機関における障害学生の実態について、Bhuvanewari and Swamakumari (2013) は、2011年に州中央に位置するティルチラーパッリ県の28カレッジ (学部・大学院含める) における過去5年間の障害学生の在籍の推移について調査した。その結果、全般的に障害学生の数は増加しており、特に私立大学で顕著な増加が見られたと報告している。彼らによれば、2011年にこれら28カレッジに入学した障害学生は27人であり、調査で提示された4障害種による内訳は、全盲3人 (11.1%)、弱視9人 (33.3%)、聴覚障害1人 (3.7%)、肢体不自由14人 (51.9%) であった。聴覚障害学生の人数は、調査時点から過去4年をさかのぼって見ても一貫して、0から2人であることが明らかに

なった。

(2) ろうカレッジに関する施策について

社会正義・エンパワーメント省 (Ministry of Social Justice and Empowerment) (以下、社・エ省) 下で障害者に関わる職員・教員養成機関の認証を行うインド・リハビリテーション審議会 (Rehabilitation Council of India : RCI) の、2000年および2010年の報告書の記述をみてみたい。まず2000年の報告書では、ろうカレッジ (Deaf College) の設立に向けた機運の高まりから、S Lカレッジが商学学士号 (B. Com) と自然科学学士号 (視覚コミュニケーション) (B. Sc) を取得させる高等教育機関として1993年にスタートしたと述べている。また、これ以外に、インディア・ガーデンイー・オープン大学 (IGNOU) のケーララ州ヴァッラコム・学習センターで学士課程への準備課程が、社・エ省の障害研究拠点施設の1つである、アリ・ヤヴァール・ジュング国立聴覚障害研究所 (AYJNISHD) との連携で設置されたと報告している (RCI : 2000)。次に2010年の同審議会の報告書では、聴覚障害者の高等教育機関として3つあげられている (RCI : 2010)。S Lカレッジ、ケーララ州ヴァッラコムの商学と人文学の学士課程、およびIGNOU (デリー) である。ヴァッラコム・学習センターの準備課程であったものが、2010年には学士課程に昇格していたと思われる。

聴覚障害者を対象にした高等教育機関に関する最新の情報としては、Mandke and Chandekar (2019) がある。ここでは名称はあげられていないが、6つの学部課程が聴覚障害者に高等教育を提供していると記されている。

社・エ省障害局は2014年に第12次5カ年計画の中で、中央政府施策により補助金を拠出する「国内5地域すべてにおけるろうカレッジ設立」スキーム (2014-15年度から3年間) を新たに打ち出した。社・エ省障害局は、スキーム開始の理由として、一般の大学に在学する聴覚障害学生の割合が低いという問題を解決することをあげている (Department of Disability Affairs : 2014)¹⁴。2015年以降第12次5カ年計画にとって代わったインド政策委員会 (National Institution for Transforming India : NITI) が発表した報告においても、国内5地域の現存のろうカレッジへの財政補助への言及が見られる (NITI : 2019)。しかしながら、それらのカレッジの実際の運営状況は現在のところ不明である。

2. SLカレッジの現状

(1) S Lカレッジの沿革

S Lカレッジの沿革を表1に示す。

(2) 設置コースと学生数

S Lカレッジには学士課程 (商学コース・コンピュータ応用学コース) および修士課程 (商学コース) が設置されている。学士課程商学コースは、教授言語により、英語使用およびタミル語 (TN州の公用語) 使用クラスに分けられる。一方、コンピュータ応用学 (CA) コースと修士課程は英語使用クラスのみが設置されている。2018-19年度の学士課程の学生数を表2に

表 1 SLカレッジの沿革

年	事項
1993	開校
1994	マドラス大学から被提携カレッジの認可
1986	学部商学課程（英語使用）開始
1998	学部自然科学課程視覚言語コース（英語使用）開始
2008	同上 コンピュータ応用学コース（英語使用）に編成替
2013	学部商学課程（タミル語使用）開始
2014	大学院商学修士課程（英語使用）開始 外部資金による民間コンピュータ研修センターでの研修導入
2015	証書コース（政府職業リハビリテーション・センター利用）の導入

*年次便覧(SLCD : n. d.)をもとに筆者作成.

表 2 SLカレッジ学士課程の学生数（人）

コース	使用言語	1 年		2 年		3 年		小 計		計
		男	女	男	女	男	女	男	女	
商学	タミル語	39	15	34	14	45	8	118	37	155
	英語	25	1	28	6	24	8	77	15	92
コンピュータ	英語	3	0	13	1	16	0	32	1	33
計		67	16	75	21	85	16	227	53	280

*訪問時入手資料をもとに筆者作成.

表 3 SLカレッジのカリキュラム

学年	学期	分類	科目	科目数	単位	単位計	単位総計
1	前期	第 1 部	タミル語	1	4	4	
			英語	1	4	4	
		第 3 部	専門コア	2	4	8	
			専門	1	4	4	
	第 4 部	ソフトスキル	1	3	3	23	
	後期	第 1 部	タミル語	1	4	4	
			英語	1	4	4	
		第 3 部	専門コア	2	4	8	
専門			1	4	4		
第 4 部	ソフトスキル	1	3	3	23		
2	前期	第 3 部	専門コア	4	4	16	
			専門	1	4	4	
		第 4 部	ソフトスキル	1	3	3	23
	後期	第 3 部	専門コア	4	4	16	
			専門	1	4	4	
		第 4 部	総合演習	1	4	4	
3	前期	第 3 部	専門コア	4	4	16	
			専門	1	4	4	
		第 4 部	価値教育	1	1	1	21
	後期	第 3 部	専門コア	3	4	12	
			専門	2	4	8	
		第 4 部	自由演習	1	1	1	21

*2018-19 年度便覧 (SLCD : n.d.) をもとに筆者作成.

示す。修士課程は、1年が8人（男子5人、女子3人）、2年が7人（男子6人、女子1人）であった。

（3）SLカレッジのカリキュラム

SLカレッジの年次便覧によれば、カリキュラムは、マドラス大学のカリキュラムに従い、1年間2学期制で、計6学期分が編成されている。

ここでは学部学生の大多数が在籍する商学学士課程の概要を示す。マドラス大学のカリキュラムでは、第1部と第2部が「地域言語」および「英語」、第3部が専門コア科目および専門科目、第4部が選択科目である。

表3にSLカレッジのカリキュラムを示す。第1部と第2部は1年目で終了する。また、1年目および2年目には、第4部の選択科目で「ソフトスキル」という科目を提供する。「ソフトスキル」の授業科目名は、1年目の前期が「身体障害（聾）者の効果的プレゼンテーション・スキル」、後期が「身体障害（聾）者のコミュニケーション・スキル」であり、聴覚障害を念頭においた科目名となっている。加えて、2年目の前期が「人格の涵養」、後期が「科学技術ライティングとプレゼンテーション・スキル」である。

また、第4部は、2年目の後期に「環境総合学 (Environmental Studies)」を、3年目の前期に「価値教育」、後期に「自由演習 (Extension Activities)」を提供する。

以上より、第4部では、選択科目のソフトスキルの授業を、マドラス大学のカリキュラムに則しながらも、SLカレッジ独自の授業内容で行っていることがわかる。

（4）教職員の概要

以下に教職員の配置について、年次便覧をもとに述べる。職員は管理職（事務局長、アドバイザー、カレッジ長、副カレッジ長）が4人、司書が1人、事務職員が2人、用務員が2人である。

教員は専門分野別に商学が10人、コンピュータ応用学が3人、数学が1人、体育が1人計15人である。商学は同一の科目をタミル語使用、英語使用それぞれで異なる教員が教える。15人中博士号取得者が10人である。またこのうち7人は専門分野の学位とは別に教育学士号または修士号をあわせて取得している。なかでも商学の10人中5人は、専門分野の修士または博士号に加え、特殊教育学士号を取得している。

（5）入学および卒業について

SLカレッジの学生のおよそ4分の1をセントルイス聾学校からの内部進学者が占めるが、これは同校の卒業生の約半数にあたる¹⁵。

SLカレッジの学士課程の卒業生（卒業試験の合格者）の割合は、2017-18年度で商学コースタミル語使用クラスが28%、英語使用クラスが50%、CAコースが81.8%であり、修士課程商学コースの修了者の割合は、63%であった¹⁶。

（6）課外学習、進路について

学生の英語力を補強するために、週3日（平日2日は2時間

程度、土曜日には5時間程度）英語の補習を行う。

平日2日間は、2時間程度、土曜日は5時間程度が当てられている。また、英語の補習がない曜日（3日）は、同じ時間にコンピュータの課外授業を行う。これ以外に、有料でタイピング教室が開催されている。なお、学生のほとんどは、コンピュータを政府から支給されている¹⁷。

卒業後の就職状況は特に商学コースにおいて良好であり、銀行、続いてNGOに就職する者が多い¹⁸。就職活動は、企業等がSLカレッジに出向いてくるオンキャンパス面接を実施し、これにより80%の学生の就職が決定する¹⁹。

（7）学園生活について

ほとんどの男子学生は敷地内の寄宿舎に居住しているが、学園から外出する際には、外出認可証に舎監のサインを得て外出する場面に訪問時に目にした。

寄宿舎の日程表によれば、平日は毎日8時15分から昼食を摂り、2時まで正規の授業を受け、それ以降にも1時間の学習時間が2枠設定されている。起床が午前5時半、消灯が午後10時15分である。

また、入学希望者用説明資料 (Prospectus)²⁰には、学生生活に関する規則として以下の項目が記されている。「入学に際して保護者同行で面接」、「学内での喫煙、アルコール・薬物摂取の禁止」、「携帯電話使用の禁止」、「学内での服装着用基準の順守」、「敷地内からの無断外出の禁止」である。

（7）聞きとりで示されたSLカレッジの課題

SLカレッジの直面する課題として、以下の2点があげられた。

第1に学生の学業不振に関する事柄である。卒業試験に合格できず卒業できない者が一定数いる点、加えてインド社会で特に必要な英語力を向上させるため、上述したように授業時間外に補習を実施しているという回答が得られた。学生の英語力が低い理由については、SLカレッジの学生のおよそ6割が農村出身であり、家庭で英語にふれる機会がないままタミル語で教育を受けてきたという説明がなされた。

第2に、全学生中に占める女子生徒の割合が約20%と少ないことである。女子が少ない理由として、「女性には結婚が優先」という社会的価値観があり、女子の高等教育への進学が評価されない点、聾学校が男子校であり敷地内に女子寮がなく保護者が安全面を懸念するという2点が指摘された。

IV. 考察

1. インドの高等教育と聴覚障害者

本研究では、インドの高等教育における聴覚障害者について、その全般的な状況を整理したうえで、1校のろうカレッジの訪問調査の結果について提示した。

まず、高等教育機関で学ぶ学生数の大幅な増加と障害者留保枠を背景に一般の高等教育機関で学ぶ障害学生の数が増加していることが示された。しかしその一方で、聴覚障害学生の高等

教育期間への進学は未だ限定されていることが示唆された。

その理由としては、第1に第12次5カ年計画のための高等教育運営委員会も指摘するように、聴覚障害学生に手話通訳、文字通訳、聴覚補償ループシステムのいずれにせよ支援がまったく提供されていない点あげられるだろう (Bhattacharya and Randhawa : 2014)。

次に、社・エ省障害局が述べているように聴覚障害者にとっての、多言語多文化社会における言語習得の壁があげられる。この場合、音声言語だけでなく、手話もまた多様な状況にあることに注意する必要がある²¹。最後に、聾学校の教育における1言語政策 (聴覚障害児に対しては教授言語以外の言語科目試験を免除する制度) があげられる (Limaye, 2016 ; 館井 : 2017)²²。

2. SLカレッジの現状に関する検討

インドのろうカレッジの嚆矢となったSLカレッジは高等教育機関としてどのような特徴をもち、どのような課題に直面しているのか。ここでは最初に、SLカレッジの高等教育機関としての位置づけを示し、次にSLカレッジの聴覚障害者専門高等教育機関としての特質について検討する。最後にSLカレッジの課題について考察する。

インドでは、カレッジ中心に高等教育機関が構成されている (佐々木 : 2017) が、カレッジの規模をみると、100人以下のカレッジが 15.3%、500人以下のカレッジが 64.4%を占めている (Department of Higher Education : 2019)。続けてカレッジのタイプをみると、全インドの 64.3%、TN州のカレッジの 77.8%が私立無補助校である (Department of Higher Education : 2019)。またTN州は、インドの中でも高等教育拡大が顕著に見られる地域である²³。以上より、SLカレッジは、このような高等教育進学熱がとりわけ高い地域にある、中程度の規模の典型的な高等教育機関であるといえる。

次にSLカレッジの特徴について、教授言語、カリキュラムと課外学習、入学および卒業、教員に関して分析を行う。SLカレッジでは訪問時点において、学士課程の教授言語ではタミル語使用クラスが3学年で155人と全学生の6割を占めていた。なお、SL聾学校の中等教育後期2年間の生徒数は、タミル語使用が52人、英語使用が26人であった。ところで、TN州の約40校の聾学校における教授言語を見ると、チェンナイにあるタミル語校2校、またTN州各県に散らばる聾学校がすべてタミル語のみ使用する聾学校であるのに対し、英語使用の学校はSL聾学校を含む、チェンナイにある5校のみである²⁴。以上を踏まえると、SLカレッジのタミル語使用クラスの学生の相当数はTN州の農村地帯の聾学校出身であると考えられる。また、英語使用の学生はSL聾学校からの進学者のほか、チェンナイの限られた聾学校、あるいは他州の聾学校の出身者であろう。

インドでは、豊かな家族の子どもは英語を教授言語とする私立学校に通い、それ以外の子どもは州言語を教授言語とする公立学校に通う (佐々木 : 2011)。ただし、これが聾学校についてもあてはまるといいきることはできない。しかしながら、S

Lカレッジのタミル語使用クラスで学ぶことを選択する学生の多くは、家庭で英語を使うことのないチェンナイの貧困家庭か、農村出身者であると考えられる。すなわち、SLカレッジのタミル語使用クラスは、その多くが貧困家庭や農村出身の聴覚障害者に教育の場を提供するという役割を果たしていることが示唆された。

SLカレッジのカリキュラムは、マドラス大学のカリキュラムに従っているが、選択科目「ソフトスキル」では聴覚障害者のニーズにあった授業内容に変更・調整し提供していると考えられる。また、SLカレッジには入学前の準備課程はないが、それを放課後の補習が担っていると思われる。特に英語の補習は、入学まで教授言語のタミル語のみで学習をし、英語にふれる機会がまったくなかった学生にとっては、SLカレッジにおける英語の授業の単位取得のため、また将来の就職機会を広げるために欠かすことのできないものであると思われる。しかしながら、商学コースタミル語使用クラスの卒業者の割合がSLカレッジの他のクラスよりも顕著に低いことから、タミル語使用の聴覚障害学生にとっては、大学生になって初めてふれる教授言語以外の言語である英語の学習は困難をきわめることが推察される。

また、SLカレッジの教員については、その3分の1の者が、専門分野の学位に加え特殊教育士号²⁵を取得していることが示された。このことは、SLカレッジの教員が特殊教育を担う専門家として自らを位置づけるよう求められていることを示していると思われた。

以上を踏まえ、SLカレッジの学園内での位置づけを図1に示した。図1より、SLカレッジは聾学校卒業者を前提としたいわば特殊教育総合学園の一部を構成し、聾学校の教育を上方に拡張する形で高等教育を提供するろうカレッジであることがわかる。

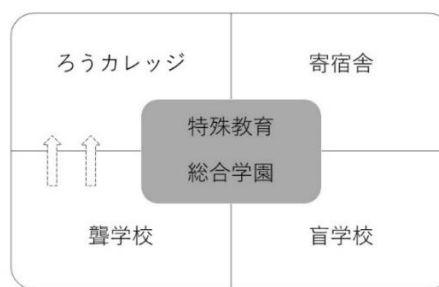


図1 SLカレッジの学園内での位置づけ

Saunders (2012)は、中等教育機関で学ぶ聴覚障害生徒にとっては、高等教育に関する情報収集や進学先決定に向けた専門家や両親の支援が重要であると指摘する。しかしながら、すでに聾文化にさらされている聾学校出身の生徒にとってはSLカレッジを選択することで中等教育から高等教育への移行が比較的円滑であると考えられる。たとえば、聾学校出身の「先輩」生徒

から直接SLカレッジでの学びについて情報を入手することも可能であろう。

最後に、SLカレッジの課題について1点述べる。SLカレッジにおける聞きとりでも提示されていたが、学生におけるジェンダーの不均衡は、聴覚障害女性にとって高等教育への障壁がより厚いことを示唆していると思われる。訪問時には、行事の予行演習の場面で女子学生らが活発に活動しているようすを見ることができたが、女子学生が占める割合は全体の20%弱であり、前述した全障害学生中の女子学生の割合よりも著しく低い。その理由としては、聞きとりで提示されたようなジェンダー役割に基づく女子が高等教育を受けることを肯定的に評価しない社会通念に加え、男子のみの中等教育校を基盤としている学園であるため、障害のある娘を遠方に送ることについて家族がなおさら躊躇²⁶する点があると思われた。

3. 高等教育と聴覚障害者への示唆

本研究では、インド固有の文脈における聴覚障害者の高等教育の現状について、特にろうカレッジに焦点をあてて検討した。これにより得られた高等教育と聴覚障害者に関する示唆としてあげられるのは以下の点である。

第1に、聴覚障害による言語獲得の遅れに加え1言語主義の弊害により高等教育での学びに適応するために多くのサポートを必要とする聴覚障害学生のなかには、ろうカレッジでの手厚い学習支援を必要とする者がいるという点である。第2に、本研究で分析したろうカレッジのように、聾学校出身者の受け入れ先となっている場合、聴覚障害者のみを対象とする教育の場で学びが続くため、中等教育機関から高等教育機関への移行が円滑に行われやすいであろう。第3に、農村や貧困家庭出身の学生にとって、ろうカレッジに在籍することで、障害学生を対象とする奨学金等の情報にアクセスしやすいと思われる。このように、聴覚障害者のニーズに対応した教育を提供する専門的高等教育機関であるろうカレッジは、インドにおける聴覚障害学生的高等教育進学拡大に向けて重要な役割を果たしているという示唆が得られた。

V. おわりに

本研究ではこれまで未解明であった、インドの高等教育における聴覚障害者について、その固有の文脈に留意し全般状況を整理し、聴覚障害者のためのカレッジに焦点をあててその実態を解明した。分析の結果から、対象としたカレッジが、1言語主義により州言語のみの学習機会しか得られなかった、州内各地の主に貧困家庭・農村出身の聾学校を卒業した学生を主たる対象として、高等教育を提供するという難題に取り組んでいることが明らかになった。対象としたカレッジでは、聴覚障害者を対象とする高等教育に関する専門知識・技能を一般高等教育機関に提供することを検討することはなく、あくまでも入学した学生に対して、より質の高い教育を提供することを目指しているように思われた。

高等教育機関は障害者がアイデンティティを構築する場である (Riddell and Weedon : 2014)。本研究でとりあげた「特殊教育総合学園」の一面を占めるろうカレッジにおいては、学園自身がろうコミュニティを形成しているといえ、中等教育からの移行、また卒業後のろうコミュニティへの移行のいずれも比較的円滑に進むという強みがあるだろう。

最後に本研究の限界と今後の展望について述べる。本研究では1言語主義が聴覚障害学生にもたらす学習上の多大な不利について指摘したが、この問題に関して彼らが用いる手話との関係で論ずることはできなかった。これが本研究の限界である。次に、本研究では、ろうカレッジに焦点をあててその概要を報告した。ろうカレッジの性格がそれぞれ異なることが予想されるため、この結果を他のろうカレッジすべてにあてはめることはできない。今後、他のろうカレッジの教育状況についても調査する必要がある。また、本研究では、一般高等教育機関における聴覚障害学生の実態にはふれていない。障害学生的高等教育における留保率が5%となるなかで、インドの一般高等教育機関への聴覚障害学生の支援方法に関する研究資源の蓄積や情報提供を、どの機関がどのように担っていくのか、今後注視していきたい。

謝辞

セントルイス・ろうカレッジの訪問に際して、S.Gアロキアラジ事務局長および聾学校部門のJ・ザビエル事務局長には丁寧なご説明をいただいた。また、マドラス・クリスチャン・カレッジのR・タンブラジ教授には訪問のための連絡調整を担っていただいた。最後に、熊本聾学校の山田京子教諭には訪問調査にご協力いただいた。ここに記し深く感謝申し上げます。

註

- 1) 米国における例としては、1864年に議会により設立されたギャローデット大学がある。
- 2) 米国における例としては、ロチェスター工科大学の一部門として1968年に設立されたナショナル聾工科大学がある。
- 3) 松藤ら (2005) によるフィリピン的高等教育機関についての報告が見られる程度である。
- 4) 憲法に定められた不可触カースト。
- 5) 憲法に定められた先住民族。
- 6) 独立以降一貫して、指定カーストや指定部族を対象にほぼ人口比に即した高等教育機関入学枠の優先が実施されてきた (押川 : 2007)。
- 7) 検索エンジン・データベースである Scopus, ERIC、Google Scholar において、「higher education」「disability」「India」「hearing impairment」「deaf」を組み合わせたものをキーワードにして検索し文献を収集した (最終検索日 2020年3月8日)。
- 8) インドの高等教育制度は、大学 (ユニバーシティ) の下に難関校から中等教育修了試験合格ぎりぎりの学生が入学

するものまで数多くのカレッジが提携する形態であり、カレッジは教育に特化し、カリキュラムや修了証書は大学が決定する(押川:2016)。

- 9) 私立学校には公的な補助金を受ける被補助校と、補助金を受けない無補助校が存在する。
- 10) 18世紀初頭にセントルイス(聖ルイ)グリニョン・ド・モンフォール司祭がフランスで創設した修道院の世界組織。インドでは1903年以降、通常教育、職業教育、障害者教育分野で活動し、少数民族、ダリット(不可触カースト)、都市貧困者の生活向上に取り組んできた。現在インド国内に7つの教区をもつ。Montfort Brothers of St. Gabriel: National Council -India <http://montfortbrothers.com/> [Accessed: 8 March 2020]
- 11) 「1860年協会登録法(Societies Registration act of 1860)」の認可を受けている。
- 12) TN州では、初等教育(前期5年・後期3年)、中等教育(前期2年・後期2年)であり、就学最低年齢は5歳以上とされる。
- 13) 本報告の冒頭で、データが各大学の申告に基づいていると強調していることから、データとしての正確さには課題があることに留意する必要がある。
- 14) 社・エ省障害局は以下のように述べている(Department of Disability Affairs:2014)。「インドのような多言語多文化社会において、1つの言語を獲得することすら困難な多くのろう者にとって、社会的・言語的障壁を打ち破ることは容易ではない。インド手話が不統一で一貫性がない状況にあって、ろうの生徒にとって高等教育で地域言語を学ぶのは難題である。インドの北部、東部、中央部、西部のほんの一握りのろう学生が、高等教育を受けるためにTN州およびケーララ州のある南部に向かうことが知られているが、南部二州以外出身でない聴覚障害学生の学業追求は容易ではない。」
- 15) SLカレッジおよびSL聾学校における聞きとりより。
- 16) SLカレッジで手渡しを受けた資料より。
- 17) 障害者に対しては、社・エ省下の公益法人である国立障害財政開発公社が、奨学金、補聴器、携帯電話のほか、ラップトップコンピュータの支給を行っている(National Handicapped Finance and Development Corporation:2020)。またTN州では、高等教育で学ぶ学生に対して無料ラップトップ・スキームを実施している(中村:2017)。
- 18) SLカレッジにおける聞きとりより。
- 19) SLカレッジにおける聞きとりより。
- 20) St. Louis College for the Deaf(2020)。
- 21) インド手話に関する研究は見られるが、標準的な手話は公式には存在しない(森:2011)。各聾学校においても地域手話、海外手話の影響などの複雑な組み合わせにより大幅に手話が異なる(Wallang:2018)。
- 22) たとえば、SL聾学校では教育課程を英語またはタミル語

の並行するコースで学習させ、教授言語(国語)以外の第2言語の学習を行わない。

- 23) 高等教育総就学率(gross enrolment ratio)はインド平均26.3%に対して、TN州は全インドでトップの50%弱であり、30%強で2位のアーンドラ・プレデーシュ州を大きく引き離している。また、10万人あたりのカレッジの数では35カレッジと全インドで3位である(Department of Higher Education:2019)。
- 24) AYJNISHD(2020)のリストをもとに筆者が算出した。なお、TN州の聾学校の詳細については別稿に譲りたい。
- 25) 特殊教育学士号は、インド・リハビリテーション審議会の認証を受けた高等教育機関で取得する。
- 26) 障害のある娘が移動途中でハラスメントにあい悪評がたつことや、障害のある娘がいることを知られ家族が社会的偏見の対象になることなどを怖れることによる(Halder:2009;古田:2019)。

文献(ウェブサイトのアクセスはすべて2020年3月8日)

- Ali Yavar Jung National Institute of Speech and Hearing (AYJNISHD) (2020) List of Special Schools for the Hearing Impaired. <http://ayjnihh.nic.in/special-school-hearing-state-ut-hearing>
- 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,67,1141-1187.
- Bhattacharya, T. and Randhawa, S. P. K., (2014) Legislation and policies in relation to sign Language and Sign language rights. Bhattacharya, T., Grover, N. and Randhawa, S. P. K. (eds.) *Indian Sign Language(s)*. Delhi, Orient Black Swan, 81-90. people.du.ac.in/~tanmoy/papers/tanmoy_SL_policies.pdf
- Bhuvanewari, A. and Swamakumari (2013) Enrollment of differently abled in higher education. *PARIPEX-Indian Journal of Research*, 2(8), 268-271.
- Department of Disability Affairs (2018) Continuation of the scheme of financial assistance for the existing Deaf Colleges in the five regions of the country. Ministry of Social Justice and Empowerment. <https://pwds.mizoram.gov.in/uploads/attachments/59a77ec13ec935ac305e4a04e1583d6b/9-central-scheme-on-establishment-of-college-for-the-deaf-in-each-of-the-five-regions-of-the-country.pdf>
- Department of Higher Education (2019) All India Survey on Higher Education 2018-19. Ministry of Human Resources Development. aishe.nic.in/aishe/viewDocument.action?documentId=245
- 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(2019)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—。熊本大学教育実践研究,36,267-374.
- Halder, S. (2009) Prospects of higher education of the challenged women in India. *International Journal of Inclusive Education*, 13(6), 633-646.

- 金澤貴之 (2011) 聴覚障害学生に対する支援体制構築における諸問題. 発達障害研究, 33(4), 359-366.
- Knors, H., Brons, M., and Marschark, M. (2019) Preface. Knors, H., Brons, M., and Marschark, M. (eds.) *Deaf Education Beyond the Western World: Context, challenges, and prospects*. Oxford University Press, vii-vx.
- Limaye, S. (2016) Factors influencing the accessibility of education for children with disabilities in India. *Global Education Review*, 3(3), 43-56.
- Mandke, k. and Chandekar, P. (2019) Deaf education in India. Knors, H., Brons, M., and Marschark, M. (eds.) *Deaf Education Beyond the Western World: Context, challenges, and prospects*. Oxford University Press. 261-283.
- 松藤みどり・萩田秋雄・長谷川洋・大塚和彦 (2005) フィリピン聾教育事情視察報告. 筑波技術短期大学テクノレポート, 12, 71-77.
- 森壮也 (2011) インドの障害当事者運動—ふたつのろう者の運動の対比から—. 森壮也 (編) 南アジアの障害者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, 29-56.
- 中村まり (2017) タミルナドゥ州農村部における高等教育機関からの進路と就職. アジ研ワールド・トレンド, 258, 20-23.
- 中野聡子・楠敬太・諏訪絵里子・吉田裕子・浅野雅子・望月直人 (2016) 聴覚障がい学生のためのパソコンノートテイクにおける情報保障評価シートの試作と活用. 大阪大学高等教育研究, 5, 9-17.
- National Handicapped Finance and Development Corporation (2020) Scholarship scheme II- For 2500 differently abled students. <https://www/nhfdc.nic.in/scholarship.html>
- National Institution for Transforming India (2020) NITI Aayog: Achievements in the year 2018/2019. Government of India. <https://niti.gov.in/verticals/social-justice-and-empowerment/achievements-in-the-year-2018-19>
- 日本学生支援機構 (2019) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査 分析報告 (対象年度：平成 17 年度 (2005 年度) ～平成 28 年度 (2016 年度)) 改訂版. https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2019/03/19/analysis2016.pdf
- 日本学生支援機構 (2020) 令和元年度 (2019 年度) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書. 日本学生支援機構. https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2020/03/23/report2019.pdf
- 野沢恵美子 (2015) インドにおける言語と学校教育—社会流動性と格差の再生産—. 杉野俊子・原隆幸 (編著) 言語と格差. 明石書店. 179-201.
- 小畑修一 (1995) 高等教育の現状と展望. 「新しい聴覚障害者像を求めて」編集委員会 (編著) 新しい聴覚障害者像を求めて. 全日本ろうあ連盟出版局. 48-57.
- 大杉豊 (2015) ろう者学教育コンテンツの開発—高等教育機関における聴覚障害学生向けの教育的支援を考える—. 情報処理, 56(6), 541-542.
- 押川文子 (2007) 教育の課題 能力主義か機会均等か. 広瀬崇子・近藤正規・井上恭子・南埜猛 (編著) 現代インドを知るための 60 章. 明石書店. 229-233.
- 押川文子 (2016) インドの教育制度—国民国家の教育制度とその変容—. 押川文子・南出和余 (編著) 「学校化」に向かう南アジア教育—教育と社会変容—. 昭和堂. 3-57.
- Rehabilitation Council of India (RCI) (2000) Hearing impairment. *Status of Disability in India-2000*. Rehabilitation Council of India. 91-207.
- Rehabilitation Council of India (RCI) (2010) Hearing impairment. *RCI Book*. Rehabilitation Council of India. 98-148. www.rehabcouncil.nic.in/writereaddata/hi.pdf
- Riddell, S. and Weedon, E. (2014) Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity. *International Journal of Educational Research*, 63, 38-46.
- Saunders, J. (2016) The support of deaf students in the transition between further education and school into higher education. *Deafness & Education International*, 14(4), 199-216.
- 佐々木宏 (2017) インド高等教育の発展動向—高等教育機関データベース All India Survey on Higher Education の検討—. アジア経済, 58(1), 73-96.
- 白澤麻弓・石原保志・小林正幸・佐藤正幸・長南浩人・三好茂樹・黒木速人・松井美奈子・萩原彩子・中島亜紀子・磯田京子 (2008) 高等教育機関のアクセシビリティ向上に向けた聴覚障害学生支援拠点形成事業. 筑波技術大学テクノレポート, 15, 201-207.
- St. Louis Institute for the Deaf & Blind (2018) *School hand book 2018-2019*.
- St. Louis College for the Deaf (SLCD) (n. d.) *Academic calendar 2018-2019*.
- St. Louis College for the Deaf (2020) <http://www.stlouiscollegefordeaf.org/>
- 館井菖 (2017) インドの教育現場におけるろう文化. 人間生活文化研究, 27, 319-336.
- 辻田祐子 (2011) インドの障害児教育の可能性—「インクルーシブ教育」に向けた現状と課題—. 森壮也 (編) 南アジアの障害者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, 57-87.
- 都築繁幸 (1996) 聴覚障害者と高等教育. 吉岡博英・四日市章・立入哉 (編著) 聴覚障害教育情報ガイド. コレール社. 124-131.
- Vaidya, S. (2015) Developmental disability and the family. Hans, A. (ed.) *Disability, Gender, and Trajectories of Power*. Sage Publications, pp.155-174. ヴァイディヤ, S. (著) 古田弘子 (訳) 発達障害

と家族——インド都市部における自閉症スペクトラム障害.

古田弘子 (監訳) (2020) インドの女性と障害: 女性学と障害学が支える変革に向けた展望. 明石書店. 222-249.

Wallang, M., G (2007) Barriers in d/Deaf Pedagogy in the North Eastern States in India. Trifonas, P., P., and Aravossitas, T. (eds.) *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*. Springer, 749-770

四日市章 (1996) 高等教育の発展 第14章聴覚障害教育の展開と課題. 草薙進郎・四日市章 (編著) 聴覚障害児の教育と方法. コレール社. 238-245.