

インド, タミル・ナードゥ州の聾学校の現状

—民間組織が運営する一聾学校に焦点をあてて—

古田 弘子*・山田 京子**

Present circumstances at schools for the deaf in Tamil Nadu, India: Referencing an NGO-run school

Hiroko Furuta, Kyoko Yamada

(Received October 1, 2021)

The purpose of this study is to identify the present circumstances of schools for the deaf in India through an overview of the situation in Tamil Nadu state, focusing on the curriculum, language medium of instruction, methods of communication of an NGO-run school for the deaf in Chennai. The authors reviewed and compared documents of both central and state governments and visited an NGO-run school. Firstly, it was found in the state of Tamil Nadu, deaf schools both aided and unaided were mostly run by NGOs. Secondly, disparities in the quality of education were found between the districts, the district of Chennai and other districts. For example, schools offering a choice of either Tamil or English as a medium of instruction were limited in Chennai, while unaided schools characterized primarily as social welfare institutions were present in districts other than Chennai. Next, in a deaf school run by a leading NGO with a higher education institute on the premises, the school adopted a teaching method using both oral method and sign language to cater to students whose families were not in a position of properly maintaining hearing aids/ cochlear implants. Finally, the authors suggested two points for further considerations: 1) the issue of language exemption in curriculum and 2) roles of deaf schools under the inclusive education system.

Key Words: India, deaf schools, non-governmental organizations, Tamil Nadu state, Chennai

I. はじめに

インドは、中国について世界第二位の人口を擁し、民族的・宗教的に多様な国である。インド中央政府はヒンディー語と英語を公用語としているが、各州はそれぞれ地方言語を公用語と定めている(野沢, 2015)。

このように言語的に多様なインドにおいて、聴覚障害教育の実態はどのようなものであろうか。聴覚障害児には早期から「確実なコミュニケーションを積み重ねる」ことが重視され、聴覚活用とともに個々の子どもに応じて、多様なコミュニケーション手段が用いられる(左藤, 2018)。本稿ではある州の現状について、一聾学校に焦点をあてて報告したい。

インドにおいて、障害児の教育を管轄する国の行政機関は、教育と福祉にまたがっており、前者が人的資

源開発省 (Ministry of Human Resource Development) (以下, HRD 省)¹⁾, 後者が社会正義・エンパワーメント省 (Ministry of Social Justice and Empowerment) (以下, SJE 省) である。そのため, HRD 省が就学促進と通常の学校におけるリソースルームを含めた教育を担い, SJE 省が障害者福祉の枠組みによる教育を担っているため, 2つの省庁でさまざまなプログラムが横断的に配分されている(辻田, 2011)。このことは、聴覚障害児の教育においても同様である。

インドにおける最初の聾学校は、1884年に当時のボンベイで開設された (Rehabilitation Council of India, 2000; Mandke and Chandekar, 2019)。SJE 省下のインド・リハビリテーション協議会 (Rehabilitation Council of India) (以下, RCI) によれば、2010年時点で全土に500校以上の聾学校があり、そのほとんどが寄宿制である (RCI, 2010)。

* 熊本大学教育学研究科

** 熊本県立熊本聾学校

それでは、聴覚障害児の全般的就学状況は近年どのような現状にあるのか。RCIは、2010年時点で、0歳から14歳までの聴覚障害児の人口を30万7,600人と推定した上で、そのうち31%しか就学していないこと、さらに初等教育終了後に引き続き教育を受けているのはそのうちの3分の1に過ぎないと述べている(RCI, 2010)。このことから、インドのほとんどの地域では、聴覚障害児の就学の推進が喫緊の課題であることがわかる。

長年に渡って障害児の教育に政府の手が届かず、主に民間組織に委ねられていたことは、Alur and Bach (2009)により厳しく批判されてきたところである。しかしながら、近年HRD省により教育普遍化プログラム(Sarva Shiksha Abhiyan: SSA)の一環として障害児の就学促進が強力に推進されたこと(古田・牛尾, 2012)、さらに2009年に「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: RTE法)」が制定されたことで障害児への教育の保障には改善が見られつつある。

また、新たに制定された「2016年障害者の権利法」第31条では、基準値以上の(重度の)障害がある児童に関して、近隣の学校又は特別学校のいずれか自らの選択により、無償の教育を受ける権利をもつ、と記している(浅野, 2018)。聴覚障害児にあっても、近隣の学校、あるいは特別学校という選択肢があることが示されている。

近隣の学校でのSSAによる聴覚障害児に対するインクルーシブ教育の実施に関して、Wallang (2018)は、各州ではその量的達成にのみ焦点があてられ、その質には十分に目が向けられていないと述べる。すなわち、聴覚障害児が通常の学校に入れ込まれるとしても、聴覚の活用、手話言語、情報保障のいずれも得る機会を得ないまま学校生活を送る結果になっているおそれがある(Wallang, 2018)。

次に、聴覚障害児を対象とする特別学校である、聾学校における教育の現状はどのようなものであろうか。まずは、インドの特別学校全般の近年の位置づけについて、Singal (2006)をもとに整理したい。彼女によれば、1990年代に特別学校の増加がはかられその数が倍増し、全土で2,500校になった。そのうち政府の被補助(aided)校は1995年には15%に過ぎなかったのが、2000年代に入るとSJE省の民間組織への拠出金が増加し被補助校が増加した²⁾。民間組織が運営する特別学校にも、被補助校と無補助(unaided)校がある。民間組織が運営する特別学校は、ほとんどは都市部に開設され、海外援助団体の支援を受けることも多い(Singal, 2006)。

その一方、人口のおよそ7割が居住する農村部では、両親の識字率や教育レベルが低く、子どもの障害への気づきや早期の対応が遅れがちである。Mandke and Chandekar (2019)は、聴覚障害の早期診断を受け、補聴器や人工内耳を装着し早期教育を受けているのは、都市部の中間層以上の家庭の子どもに限定されると報告している。広大なインドにおいて聴覚障害児がいずれかの教育を受けるうえで、地域格差および家庭の経済力の有無を無視することはできない。

次に、言語的に多様なインドの聾学校におけるコミュニケーション手段はどのようなものであろうか。北東部8州という貧困者率が高い地域(国際協力機構, 2012)の聾学校のコミュニケーション手段の現状についてWallang (2018)が報告している。Wallang (2018)によれば、①教授言語を州言語にするか英語にするか、また口話中心か手指中心か、という組み合わせにより多様な実態が見られること、②教育に手話を用いる場合であっても教授言語、地域手話、海外手話の複雑な組み合わせが見られるという³⁾。

以上より、インドの聾学校の実態は非常に多様であることがうかがわれる。その現状を把握するためには、1つの州に焦点をあて、事例を通してその一端を明らかにすることが有効であると思われる。また冒頭に述べたように、言語的に多様なインドの聾学校の教育の現状を明らかにするには、教育内容やコミュニケーション手段について、教授言語との関わりで検討する必要があるだろう。

本研究では、地方政府の権限の強い連邦制(中溝, 2012)を採用するインドで、タミル・ナドゥ(TN)州の聾学校の実態に焦点をあてる。TN州を選ぶ理由は、同州の聾学校が後期中等教育段階まで提供している2州の1つであり(RCI, 2010)、国内における聴覚障害教育の先進州であるにとらえられることにある。

TN州はインド南部東側に位置し、面積は日本のおよそ4分の1で、人口は2011年国勢調査によればおよそ7,200万人で、全国で7番目に多い州である。州公用語はタミル語である。2011年国勢調査の結果からは、成人識字率が80%(全国平均が74%)と高く、初等教育修了率等の教育指標が国内で上位グループに入る、教育先進州である(Vidyasagar, et al., 2017)。なお、TN州では、初等教育が前期5年・後期3年、中等教育が前期2年・後期2年であり、就学最低年齢は5歳以上とされる。

本研究では、教育の質が国内で比較的高いTN州の聾学校の現状について、特に運営団体および教育段階に着目して概観したうえで、民間組織が運営する一聾学校に焦点をあて教育内容、教授言語およびコミュニケーション手段に焦点をあてその教育の実態を明らか

にする。最後に、これらをもとにインドの聾学校の直面する課題について若干の考察を行う。

II. 研究方法

1. TN 州内の聾学校の現状に関する資料の分析

中央政府 SJE 省が公開する資料と、TN 州政府が公開する資料をそれぞれのウェブサイトから収集し、比較検討を行う。

中央政府下には、視覚障害、聴覚障害、知的障害、重複障害のそれぞれに特化した国立拠点機関がインド全土に配置されている。聴覚障害拠点機関としては、1983年に設立された独立法人のアリ・ヤヴァール・ジュング国立言語聴覚障害研究所 (Ali Yavar Jung National Institute of Speech and Hearing Disabilities: AYJNISHD) (以下、国立聴覚障害研究所) が、ムンバイにある。そこで、同所が公開する TN 州の聾学校リスト (所在地・教育段階・使用言語・寄宿舎併設の有無に関する情報提示) を分析の対象として用いる (AYJNISHD, n.d.)。

一方 TN 州において聾学校を所管するのは、州政府の「異なる能力のある人の福祉 (Department of the Welfare of the Differently Abled: WDA) 局」(以下、WDA 局) である。そこで、同局が公開する聾学校リスト (所在地・政府からの財政補助の有無別) を分析の対象に加える (DWDA, n.d.)。

これらの資料を、設置・運営主体、教授言語、提供する教育段階・プログラムに焦点をあてて分析する。

2. 一聾学校の教育の実態に関する分析

(1) 対象とする聾学校について

州都チェンナイにあるセントルイス盲・聾学校 (St. Louis Institute for the Deaf & the Blind: SLIDB) の聾学校部門 (以下、SL 聾学校) を分析の対象とする。

セントルイス盲・聾学校は、カトリックの一教団が TN 州ティルチ教区で運営する 35 の教育施設の 1 つであり、1968 年に開校した (SLIDB, 2018)。同じ敷地内に盲学校部門と聾学校部門がおかれているが、建物や授業担当者は部門別に分かれている。

SL 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。敷地内に 3 棟の寄宿舎がある。また、同じ敷地内に、高等教育機関 (St. Louis College for the Deaf) を併設しており⁴⁾、充実した教育を提供する有力校の 1 つであると判断したことが同校を分析の対象とした理由である。

(2) 手続き

1) 学校訪問による資料の収集

筆者らが SL 聾学校を訪問し、同校発行の年次ハン

ドブック (SLIDB, 2018) および関係資料を収集する。

2) 教育活動の観察と教員からの聞き取り

SL 聾学校のはほぼすべての教室を訪問し授業のようすや内容について、特に教員と生徒のコミュニケーション手段に着目して観察し、記録する。加えて、聾学校主任の許可を得てプライバシーの保護に細心の注意を払いながら、写真撮影による記録を行う。

また、聾学校主任および教員 1 人から、主に教授言語、コミュニケーション手段、聴覚の活用について聞き取りを行う。前者は、これまで盲学校と聾学校両部門を担当しているが、盲学校での担当年数の方が長く、後者は聾学校で 20 年以上の経験年数を有していた。

学校訪問は 2019 年 8 月の連続した 3 日間に行った。そのうちの 1 日は祝日であり、SLIDB 主催の宗教行事 (生徒は任意参加) が行われた。

III. 結果

1. TN 州の聾学校の現状

(1) 人口に対する聾学校の数：TN 州の全国での位置づけ

TN 州の聾学校数を、人口に対する聾学校の数で見るときに、全国的にどのような位置づけにあるのか。2011 年国勢調査で人口が多い 10 の州における聾学校数 (国立聴覚障害研究所記載) を、1,000 万人あたりの聾学校数で示したのが Table 1 である。Table 1 より州により人口あたりの聾学校の数には格差があるが、TN 州は 1,000 万人あたり聾学校が 5 校以上ある 3 つの州の 1 つであることがわかる^{5) 6)}。

Table 1 10 州における 1,000 万人あたりの聾学校数

州	人口 (人)	聾学校数 (校)	1,000 万人あたり聾学校数(校)
ウッタール・プラデーシュ	199,812,341	15	0.8
マハーラーシュトラ	112,374,333	95	8.5
ビハール	104,099,452	8	0.8
西ベンガル	91,276,115	25	2.7
アーンドラ・プラデーシュ	84,580,777	49	5.8
マディヤ・プラデーシュ	72,626,809	11	1.5
タミル・ナードゥ	72,147,030	39	5.4
ラージャスターン	68,548,437	9	1.3
カルナータカ	61,095,297	18	2.9
グジャラート	60,439,692	15	2.5

出所：India Census (n.d.) および AYJNISHD (n.d.) をもとに筆者ら作成。

(2) 2 機関による聾学校リストの概要

最初に、国立聴覚障害研究所の資料をもとに、TN 州の聾学校の概要 (所在地・教授言語・寄宿舎併設の

有無)を Table 2 に記した。国立聴覚障害研究所の聾学校リストには 40 校記されているが、そのうち 2 校は成人を対象にした職業訓練校であったため、分析の対象からはずした。

次に、TN 州 WDA 局作成の聾学校リストを検討した。このリストは設置・運営主体別に記載されており、州政府 (government) 校 11 校、被補助校 19 校、認可 (recognized) 無補助校 36 校の計 66 校が記載されていた。

これらのうち国立聴覚障害研究所の資料のリストにも記載されていたのは、政府校 2 校、被補助校 12 校、認可校 9 校の計 23 校であった。すなわち TN 州 WDA 局のリストにある聾学校 66 校中 43 校は、国立聴覚障害研究所のリストには記載がない学校であった。一方、国立聴覚障害研究所のリストにある 38 校中 15 校は、TN 州 WDA 局のリストには記載されていない学校であった。以上のような国立聴覚障害研究所および TN 州 WDA 局が把握する聾学校の関係を整理し、Fig. 1 に示した⁷⁾。両機関の聾学校リストであげられている学校の総数は 81 校であった。なお、国立聴覚障害研究所のリストには設置・運営主体の記載はない。

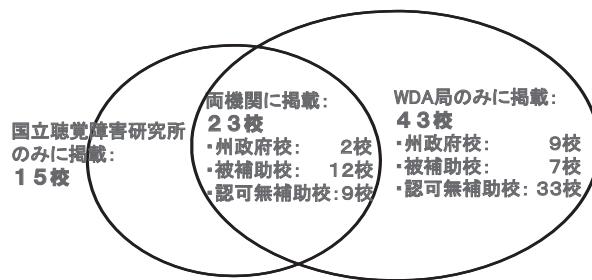


Fig. 1 2つの機関が把握する聾学校

出所: AYJNISHD (n.d.), DWDA (n.d.) をもとに筆者ら作成。

(3) TN 州内における聾学校の分布

ここでは、TN 州の聾学校の県別分布状況について述べる。Table 2 より、国立聴覚障害研究所の資料に掲載された聾学校は 2018 年時点で TN 州の全 32 県のうち、20 県 (62.5%) に分布していることがわかる。Table 2 に記載されていないため聾学校がないと推定される 12 県のうち、5 県に関しては TN 州 WDA 局の聾学校リストでその所在が確認された。その結果、実質的に聾学校がない県は 7 県 (21.9%) であると推定された。一方、Table 2 より、州都チェンナイ市のあるチェンナイ県に 7 校 (18.4%) の聾学校が集中していることが示された。これは、TN 州のなかでチェンナイ県が占める人口比 (6.4%)⁸⁾ から見ると比率過大である。

(4) 聾学校の提供する教育段階・プログラム

TN 州の聾学校が提供する教育段階及び職業訓練課程について、国立聴覚障害研究所のリストで教育段階に関する記載のない 3 校を除いた 35 校について Fig. 2 に示した。Fig. 2 より、TN 州の聾学校では初等教育、前期中等教育、プレスクールを中心に提供しており、さらに一部の学校で、後期中等教育、発達の遅れのある生徒のための生活技能訓練 (Pre-vocational

Table 2 TN 州の聾学校の概要 (校)

所在地 (県)	教授言語			寄宿舎有	小計
	T・英	T	不明		
チェンナイ	5	2	0	6	7
コインバトール	0	2	0	2	2
ダルマプuri	0	2	0	2	2
デインディグル	0	1	0	1	1
カンチーブラム	0	1	0	1	1
カンニャークマリ	0	2	0	1	2
カルール	0	1	0	1	1
マドゥライ	0	2	0	2	2
ナガパッティナム	0	1	0	1	1
ペランバルール	0	1	0	1	1
セーラム	0	1	0	1	1
シバガンガイ	0	1	0	1	1
タンジャヴァール	0	1	0	1	1
ティルネルヴェリ	0	2	0	2	2
ティルヴァッルール	0	2	0	2	2
ティルヴァンナマライ	0	2	0	2	2
ティルチー	0	2	0	1	2
ヴェッロール	0	4	0	4	4
ヴィッルブラム	0	0	1	1	1
ヴィルドゥナガール	0	2	0	2	2
計	5 (13.2%)	32 (84.2%)	1 (2.6%)	35 (92.1%)	38 (100%)

* T・英は「タミル語または英語」、Tは「タミル語のみ」を指す。
出所: AYJNISHD (n. d.) をもとに筆者ら作成。

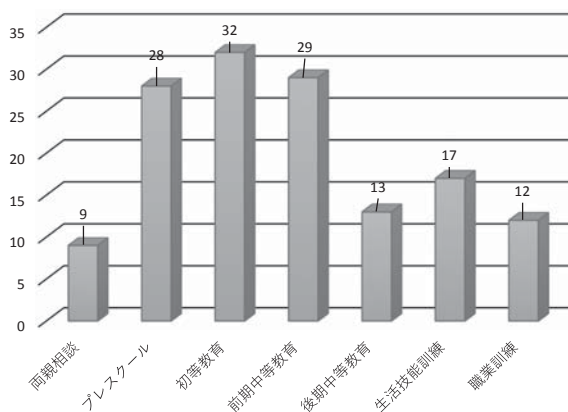


Fig. 2 聾学校の教育段階・コース (N=38)

出所: AYJNISHD (n.d.) をもとに筆者ら作成。

Table 3 教授言語別の在籍生徒数 (2018年度) (人)

教育段階	学年	英語 コース	タミル語 コース	計
初等教育	プレ	5	3	6
	後期	6	11	19
		7	8	17
中等教育	前期	8	4	10
		9	4	12
	後期	10	13	29
		11	10	41
計	12	16	37	
		71 (41.5%)	100 (58.5%)	171 (100%)

出所：SL聾学校で入手した資料をもとに筆者ら作成。

training), 職業訓練 (Vocational training) のほか, 早期教育のための両親相談プログラム (Parents infants programme) を提供していることが示された。

(5) 聾学校における教授言語と寄宿舎

Table 2 より教授言語については, 英語またはタミル語という2つの教授言語による教育課程をもつ学校は5校 (13.2%) であり, すべてチェンナイ県に位置していることが示された。それ以外はタミル語のみを教授言語とする学校であった。

また, Table 2 より, 3校を除いてすべての学校に寄宿舎が併設されていることがわかる。

2. 一聾学校の教育の実態

(1) 教授言語と教育課程

SL 聾学校では入学に際して, 授業で用いる教授言語により, 英語を媒介とする英語コースとタミル語を媒介とするコースに分かれる。コース選択に際して, 高等教育機関への進学や大企業への就職を希望する生徒は英語コースを, 州内で就職を希望する生徒はタミル語コースを選ぶ, という聞き取りが得られた。

教授言語別在籍生徒数を Table 3 に記す。その際, 初等教育の第5学年は, 生徒のそれまでの他校での学習状況等に即して設定されていると思われたため「プレ」とした。Table 3 より, タミル語コースの生徒数が多いのは, 後期中等教育の2年間であることがわかる。

SL 聾学校の教育課程は, 州政府が定めた通常教育カリキュラムに準じ, 学年対応で編成されている。Table 4 に教育段階別履修教科を示す。Table 4 からタミル語コースでは教科としての英語が, もう一方の英語コースでは教科としてのタミル語が授業科目になっていないことが読み取れた。

(2) コミュニケーション手段

1) コミュニケーション手段

Table 4 教育段階別履修教科一覧

段階 (学年)	履修する教科
後期初等教育 (6~8)	タミル語 (タミル語コース)・英語 (英語コース) 数学, 理科, 社会 体育, 美術, 情報 道徳, 環境関連活動
前期中等教育 (9~10)	タミル語 (タミル語コース)・英語 (英語コース) 体育, 情報 道徳, 環境関連活動 経済, 商業, 会計
後期中等教育 (11~12)	情報 経済, 商業, 会計

出所：SL聾学校で入手した資料をもとに筆者ら作成。

コミュニケーション手段については, 「生徒一人一人の聞こえの状態に合わせて, 手話も音声も必要だと考えトータルコミュニケーション法を用いている。」という聞き取りが得られ, 実際にそのようすを確認することができた。

2) 聴覚の活用

各クラスの授業観察では, 補聴器を装用・活用する生徒がほとんどいないことがうかがえた。補聴器は障害判定後の申請により給付を受けられるが, 家庭事情による継続的な電池購入やメンテナンスの困難のため, 装用する生徒が少ないという聞き取りが得られた。

一方, 人工内耳埋め込み手術を受けた生徒は全校で3人いるという聞き取りが得られたが, これらの生徒の聴こえの実態については確認できなかった。また, 教員から聴覚口話法を選択する家族は, チェンナイの別の民間組織が運営する聾学校に子どもを行かせるという聞き取りが得られた。

(3) 教室の学習環境

教室での机の配置は, 日本の聾学校で見られる馬蹄形ではなく90度の「コ」の字形で授業が行われていた。また, 後期中等教育の授業では, 30人余りの大人数の合同クラスの授業においては, 教師に対面して横並びの机の配置も見られた。

(4) 卒業後の進路

後期中等教育修了後の進路については, 約6割が併設の高等教育機関に進学し, それ以外の者は職業訓練コースに進むか, 就職をするという聞き取りが得られた。

(5) 教員の概要

SL 聾学校の教員は26人であり, そのうち聴覚障害のある教員が1人であった。教員への手話研修について, 聾学校部門の担当となった教員は, 新学期が始まる前に校内で手話の集中研修を受け, それ以降も定期的に手話の研修を受けるという聞き取りが得られた。

IV. 考察

1. TN州の聾学校の現状

最初にTN州の聾学校の数を、人口比で見たときに、TN州は1,000万人あたりの聾学校の数が比較的多い州であることが明らかになった。ある地域における聾学校の数は、生徒の教育の利用しやすさに直接影響する要因であるという点で、当該地域の状況をおおざっぱに把握することができると考えられる。TN州の聾学校は、その開設数からも、前述したように国内における聴覚障害教育の先進州であることが裏付けられた。

次にTN州の聾学校の現状について、県別分布と他州との比較、設置する教育段階・プログラム、管轄機関による聾学校の把握のずれとその背景、という順で検討する。

最初に、聾学校の県別分布をみると、州都のあるチェンナイ県に人口比より多い聾学校が集中していることは明らかである。また、教授言語に関してタミル語以外に英語という選択肢がある聾学校はチェンナイ県のみであることから、チェンナイ県とそれ以外の県には教授言語の選択肢の有無という点で格差が見られることが示された。

続いて、TN州の聾学校の教育段階にみられる特質について述べる。国立聴覚障害研究所のリストからは、プレスクール設置校が多いことが読み取れ、聴覚障害の発見後の早期教育の提供が比較的多くの県で実現している州であることが示された。

インドの農村地帯では、子どもの聴覚障害に気づかれるのが1歳半であり、聴覚リハビリテーションを3歳までに開始できる子どもは聴覚障害児のわずか5%に過ぎないと報告されている(Rout and Singh, 2010)。このような中で、チェンナイには全国の聴覚障害児早期教育のモデル校の役割を果たす聾学校があり(Mandke and Chandekar, 2019)、州内では早期教育を比較的にしやすい環境があると思われる。

最後に、管轄機関による聾学校の把握に見られるずれについて述べる。すなわち、中央政府の国立聴覚障害研究所およびTN州WDA局の両機関によって把握されている学校がある一方で、前者にのみ把握されている学校、さらに後者にのみ把握されている学校があるという点についてである。国立聴覚障害研究所に掲載されている学校は、RCIの認可を受けた教員養成校出身者が一定数教育に携わっていると考えられ、教育機関としての機能をより強く有していると考えられる。他方、州政府の認可を受けた障害者福祉施設としてのみ掲載されている学校は、福祉機能をより強く有

していると考えられる。

WDA局のリストによれば66校55校(83.3%)が民間組織により運営されていることから、TN州では大多数の聾学校が民間組織によって担われていることが明らかになった。加えて、TN州WDA局に登録する聾学校66校中36校(54.5%)は、認可を受けているものの無補助校であった。このような無補助校は、公教育の場としてよりも慈善団体による聾児福祉施設としての性格を強くもつことが推察される。本研究では、各聾学校の運営団体や生徒数、教員数や教員の有する資格などは把握できていないため、これらについて今後さらに調査する必要がある。

2. 一聾学校の教育の実態と課題

最初に、TN州におけるSL聾学校の位置づけについて検討する。SL聾学校は、教授言語においてタミル語または英語という選択肢を提供しながら後期中等教育までの学習の場を保障する、有力な民間組織が運営するチェンナイの4つの聾学校の1校という位置づけにあると考えられた。

しかしながら、SL聾学校の生徒には聴覚を活用する生徒は少なく、学校としても聴覚の活用をとりわけ重視しているようすは見られなかった。前述したMandke and Chandekar (2019)が述べるような、都市部の中間層以上の家庭の子どもは特段多くはないように思われた。すなわち、個別に補聴機器を活用するには、一定程度の家庭の教育レベル、経済基盤が必要である。このことからSL聾学校は、人工内耳はいうまでもなく、補聴器のメンテナンスに手が届かない家庭の子どもをも受け入れ、寄宿舎に居住させ手話を併用する教育を提供することで、貧困層の子どもへの後期中等教育までの教育機会を提供しているにとらえられた。

特に後期中等教育の2年間にタミル語コースの生徒が増加するのは、後期中等教育課程をもたない州内の他の聾学校からの進学者を受け入れることによるものであると考えられる。

最後に、SL聾学校をチェンナイの他の聾学校の中で際立たせる特徴として、敷地内に高等教育機関を有するため、日常的に高等教育機関で学ぶ聾大学生の姿を目にする環境があげられる。「高等教育まで進学できる」という将来展望をもてることは、生徒の学習への動機を高めているだろう。

3. インドの聾学校の直面する課題に関する若干の考察

SL聾学校の実態を通してインドの聾学校の課題として抽出された事柄について、2点検討したい。

第一に、カリキュラムにおける1言語政策(館井、

2017)である。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、教授言語以外の第2言語の学習を行っていない。これは、TN州の中等教育において、英語および地域言語のどちらも学習させるのとは大きく異なる。1言語政策は、2009年のRTE法の「聴覚障害のある生徒のため、1つだけの言語をカリキュラムの一部とする」という記述(浅野, 2013)に示されような言語科目の免除を指す。また、TN州政府試験実施委員会(Directorate of Government Examinations)の試験実施要項の、障害のある受験者に対する特別許可事項のなかでも、聾啞(deaf and dumb)の生徒に対する「検定料免除」, 「試験時間延長」に加え、「言語科目の免除(One language exemption)」が明記されている(Directorate of Government Examinations, n.d.)⁹⁾。

このような聾学校における1言語政策の背景には、(聴覚)口話法を前提とした聴覚障害教育における第一言語の獲得の困難性から、第二言語の学習よりも第一言語の獲得を確保すべきだという考え方があると推察される。

グローバル化による産業構造の変化で英語使用への需要が高まるなか、聴覚障害者においても特に書き言葉としての英語運用能力が求められるだろう。また多言語社会であるインドで、特定の言語しか学習できないことは社会に出るうえで不利である(館井, 2017)。言語科目の免除は、生徒が後に通常の学校に進学するという選択肢を奪うという指摘もある(Limaye, 2016)。

第2に、インクルーシブ教育制度への転換が見られるなかでの聾学校の対応のあり方についてである。たとえば、今回の調査では地域の通常の学校との接点に関して、ボランティアの訪問や宗教行事の実施以外にそのような接点を見いだせなかった。TN州では民間組織がSSAの下でのインクルーシブ教育の実施を主に担っているという報告がある(Furuta and Thamburaj, 2014)。「2016年障害者の権利法」において教育に関する事柄が記載される第3章は、インクルーシブ教育を前面に打ち出した記述となっている(浅野, 2018)。同法に対応した州法と実施規則が制定されつつあるなか、聾学校の地域の学校との関わりに変化が見られるのかどうか、今後の推移を見守る必要がある。

V. まとめと要約

本研究では、インドにおいて教育の質が比較的高いタミル・ナードゥ(TN)州の聾学校の現状を概観し、州都チェンナイにある民間組織が運営する一聾学校に

焦点をあて教育内容、教授言語、コミュニケーション手段について検討することでその実態を明らかにすることを目的とした

中央政府および州政府の資料を比較検討するとともに、民間組織が運営する一聾学校の訪問調査を行った。その結果、①TN州では主に民間組織が聾学校を設置しており、その中に被補助校と認可無補助校がある点、②教授言語の選択が可能な聾学校はチェンナイにのみ見られ、福祉施設の性格が強い無補助の聾学校はチェンナイ以外の県に見られるという州内の教育格差が見られる点を明らかにした。次に、敷地内に高等教育機関をもつ有力民間組織が運営する一聾学校の実態として、経済的に聴覚補償機器の管理に手が届かない家庭の子どもが十分に教育参加できるように、手話を併用するコミュニケーション教育方法をとっていることを明らかにした。最後にインドの聾学校の課題として、①言語科目の免除、②インクルーシブ教育制度への転換における聾学校の役割の変化という観点から若干の考察を行った。

謝辞

学校訪問に際して、セントルイス盲・聾学校のJ・ザビエル神父、B・フランシス教諭、マドラス・クリスチャン・カレッジのR・タンブラジ教授にお世話いただいた。ここに記し深く感謝申し上げる。

注

- 1) 2020年に教育省に改組された。本稿では2020年以前の実態にのみ言及するため、HRD省と記す。
- 2) インドの通常の学校は、公立校のほか、政府認可を受ける私立学校が教員給与などに州政府から補助を受ける被補助校と無補助(unaided)校に分けられ、さらに無認可学校もある。無補助校は宗教団体など資金力をもつ運営団体をもつ学校から、ガレージや民家を改装して設置されるような安価な私立学校まで多種多様である(押川, 2016)。
- 3) インドでは手話の地域的変異が大きく、さらに手話の分布は各州の音声言語と重なるとは限らない(森, 2011)。
- 4) 併設する高等教育機関については、古田(2020)を参照されたい。
- 5) 聾学校数は、国立聴覚障害研究所のウェブサイト(AYJNISHD, n.d.)を参照した(閲覧日: 2021年8月10日)。なお、アーンドラ・プラデーシュ州についてはその後テランガーナ州と分離したが、Table 1では2011年国勢調査実施当時の状況に鑑み、テランガーナ州の聾学校数をアーンドラ・プラデーシュ州に含めて算出した。

- 6) 日本の総人口1億2530万人(2021年)に対する、聴覚障害者を対象とする特別支援学校の数は2019年に118校であった(文部科学省, 2020)。
- 7) 国立聴覚障害研究所とTN州WDA局のリストは、学校名称および住所の表記により筆者らが判断したため、タミル語の英語表記のゆれの問題とあわせて筆者らの見落としがないとはいえない。
- 8) 2011年国勢調査によれば、TN州の人口が72,147,030人であるのに対して、チェンナイ県の人口は4,646,732人であった。https://www.censusindia2011.com/tamil-nadu-population.html (2020年2月20日閲覧)
- 9) 4-d). 後期中等教育試験は、第1部が地方諸言語から1言語、第2部が英語、第3部が専門科目4科目である。www.dge.tn.gov.in/docs/examina/hse.pdf(2020年2月20日閲覧)

文献

- Ali Yavar Jung National Institute of Speech and Hearing (AYJNISH) (n.d.) List of Special Schools for the Hearing Impaired. <http://ayjnihs.nic.in/special-school-hearing-state-ut-hearing> (2020年2月20日閲覧)
- Alur, M. and Bach, M. (2009) *The Journey for Inclusive Education in the Indian Sub-Continent*. Routledge.
- 浅野宣之(2013) インドにおける障害者教育と法制度. 小林昌之(編)「開発途上国の障害者教育—教育法制と就学実態—」調査研究報告書. アジア経済研究所. www.ide.go.jp/library/Japanese/Publish/Download/Report/2012/pdf/C39_ch7.pdf (2021年2月20日閲覧)
- 浅野宣之(2018) インド2016年障害者の権利法. 関西大学法学論集, 67 (5), 201-247.
- Department of the Welfare of the Differently Aabled (DWDA) (n.d.) Schools for hearing impaired children. www.scd.tn.gov.in/addresses.php#Aided (2020年2月20日閲覧)
- Furuta, H. and 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・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(2020) 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—. 九州地区国立大学教育系・文系研究論文集, 7, 1, 7, 1-10.
- India Census (n. d.) <https://www.indiacensus.net>
- 国際協力機構(2012) 貧困プロファイル: インド. 独立行政法人国際協力機構(JICA). 7. https://kumadai.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=31885&item_no=1&page_id=13&block_id=21p (2021年2月20日閲覧)
- Limaye, S. (2016) Factors influencing the accessibility of education for children with disabilities in India. *Global Education Review*, 3 (3), 43-56. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115090.pdf> (2021年2月20日閲覧)
- Mandke, k. and Chandekar, P. (2019) Deaf education: A bird's eye view of India. Knors, H., Brons, M., and Marschark, M. (eds.) *Deaf Education Beyond the Western World: Context, challenges, and prospects*. Oxford University Press, 261-283.
- 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.
- Mukhopadhyay, S. and Mani, M. N. G. (2002) Education of children with special needs. Govinda, R. (ed.) *India Education Report; A profile of basic education*. Oxford University Press, 98-108.
- 文部科学省(2020) 特別支援教育資料(令和元年度).
- 中溝和弥(2012) インドにおける中央・州関係の展開. 堀本武功・三輪博樹(編)現代南アジアの政治. 放送大学教育振興会, 105-117.
- 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)言語と格差. 明石書店, 179-201.
- 押川文字(2016) インドの教育制度—国民国家の教育制度とその変容—「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 (2000) Status of disability in India-2000. 91.
- Rehabilitation Council of India (2010) Hearing impairment. RCI Book, 98-148. www.rehabcouncil.nic.in/writereaddata/hi.pdf (2021年2月20日閲覧)
- Rout, N. and Singh, U. (2010) Age of suspicion, identification and intervention for rural Indian children with hearing loss. *Eastern Journal of Medicine*, 15, 97-102. https://jag.journalagent.com/ejm/pdfs/EJM_15_3_97_102.pdf (2021年2月20日閲覧)
- 左藤敦子(2018) 聴覚障害の理解と教育. 小林秀之・米田宏樹・安藤隆男(2018) 特別支援教育—共生社会の実現に向けて—. ミネルヴァ書房, 74.
- St. Louis Institute for the Deaf & Blind (SLIDB) (2018) School hand book 2018-2019. St. Louis Institute for the Deaf & Blind.
- 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—. 森壮也(編著)南アジアの障害当事者と障害者政策—障害と開発の視点から—. アジア経済研究所, 57-87.
- Vidyasagar, R., Akila, R. and Elangova, R. (2017) Tamil Nadu: Progress and prospects. *India Education Report*:

Progress of Basic Education. Oxford University Press,
228-243.
Wallang, M., G. (2007) Barriers in d/Deaf Pedagogy in the

North Eastern States in India. Handbook of Research
and Practice in Heritage Language Education. Springer,
749-770.