

終章 結論、研究の意義と課題

終章 結論、研究の意義と課題

本研究の目的は、あらゆる教育段階で男女間の教育格差を解消してきたマレーシアを事例とし、女子・女性の教育機会の拡大および拡充の過程と構造をとらえなおすことにあった。加えて、社会変動と青年期女性の進路形成の意識と実態の諸相を明らかにすることによって、同種の問題を克服しようとするアジアの途上国や地域について、何らかの示唆を得ることを目的とした。

本研究は、序章から終章までを含めた全7章から構成されるが、第1章「先行研究の分析と批判的考察」では、主要国における教育と女性・ジェンダー問題に関する調査や研究を整理し、そこに見られる女性と教育に関する欧米型の概念モデルについて批判的考察を試みた。取り扱った研究成果の範囲には、比較教育学、教育開発研究、マレーシア教育研究、ジェンダー論に加えて、教育社会学の進路形成論、女子高等教育論、エスニシティ論、イスラーム教育研究なども含まれる。第1章で、これら既存の調査や研究を分析し批判的に検討することによって、次の点を中心的な課題として論じることとした。

第1に、これまで取り扱われることが少なかった途上国の女性を対象として実証研究を行うことによって、その実態把握に努めること、第2に、マレーシアを事例として、女子・女性の就学率や在学率が上昇してきた要因や背景について整理し直すことである。特に、マレーシアにおける教育政策、社会・経済政策、人材育成策や女性関連政策等の各種政策が、男女間教育格差の解消やジェンダー平等の達成にどのように寄与してきたかという、各種政策のジェンダーの観点からの有効性について検討することは重要であると思われる。第3に、既存の教育社会学や教育開発研究において、紋切り型に進学阻害要因とみなされてきた性役割観について解釈し直すことである。そのために、途上国やイスラーム諸国において、女性の進路形成意識に関する実証研究を蓄積することが求められる。第4に、女性の進路形成に関して分析する際に、単にジェンダーと教育の問題に矮小化することなく、他の分析カテゴリーと組み合わせて分析すること、第5に、女子教育開発に関わる国際的潮流の中で、男女間の教育格差が解消されつつあるマレーシアの事例をどのように位置づけるかについて考察することである。教育と女性を扱う比較教育学や教育社会学研究の多くは、日本や欧米の先進諸国を対象としたため、経済発展に伴う教育拡大と男女平等社会の実現という単線型の概念モデルに依拠する傾向が強かった。ところが、女性が性役割観を維持したままで教育機会が拡大してきたマレーシアの事例は、そうした概念モデルの検

討を迫るものであった。これら第 1 章で抽出した課題について、本研究では、各種政策の分析と実証研究の分析により検討することとした。

第 2 章「マレーシアにおける社会変動と女性の教育機会の拡大」では、途上国では例外的とも言える規模とスピードで、マレーシアにおいて女子・女性の教育機会が拡大および拡充してきたことの要因や背景について、マクロ次元から検討した。第 2 章で用いた主な資料は、1950 年代以降に提出された 4 つの教育政策文書と、社会・経済政策としての「マレーシア計画」などの第一次資料（マレー語・英語）であった。そして、主要な教育政策文書の公表を分岐点として 4 つの時期に区分し、各期の政策が、女子・女性の就学率や在学率の向上にいかなる影響を及ぼしたかについて論じた。第 2 章で示した時期区分は、植民地教育政策による女子教育普及期（第Ⅰ期）、政府による国民統合と女子の教育拡大期（第Ⅱ期）、人材育成の重点化による女性の雇用拡大と教育拡充期（第Ⅲ期）、高度な人材育成のための高等教育改革と女性の雇用および教育の拡充期（第Ⅳ期）であった。第 2 章での論述によって、各期で女子・女性の教育機会を拡大および拡充させることとなった要因は、それを促進するための政策にではなく、国民統合を目指すエスニック集団間格差是正策や、経済発展を目標とする人材育成策にあることが示された。

こうしたマクロ次元からの分析を踏まえて、第 3 章から第 5 章では、青年期女性の進路形成の意識や態度に関する実地調査の結果を示した。筆者は、予備調査から第 3 次調査まで、3 年半にわたり断続的に同一母集団を追跡してきた。調査の過程で、各調査対象者が後期中等教育段階から中等後教育段階に在籍しているか修了している時点で、質問紙調査（第 1 次調査）と面接調査（第 2 次・第 3 次調査）を実施することとなった。

第 3 章「ペラ州における後期中等学校生徒の進路分化—質問紙調査の量的分析—」では、マレーシアの後期中等学校の生徒が、何を動機とし、いかにして進路選択しているかについて明らかにした。第 1 次質問紙調査の結果から、既に先行研究で指摘されてきた（i）エスニック集団別の進路分化（「エスニック・トラック」）、（ii）性別の進路分化（「ジェンダー・トラック」）を、調査対象校 3 校においても確認することができた。加えて、（iii）エスニック集団別や男女別、学校種別による進路分化に対して影響を及ぼす要因には、学業成績などのメリトクラティックな要因だけでなく、エスニック集団別の性役割観というノン・メリトクラティックな要因も含まれると予見できた。また、（iv）マレー人の女子生徒の進路形成には、性役割観の及ぼす影響が大きかった。

第 4 章「ペラ州における後期中等学校女子生徒の性役割観と進路形成—面接調査の質的

分析一」では、第1次質問紙調査を補完するべく実施した第2次面接調査の結果に基づき、女子生徒の進路形成意識について検討した。そこで明らかになったことは、(i) 女子生徒の性役割観に対する意見は複雑かつ多様であり、(ii) 性役割観と高等教育との関係性は、エスニック集団間で全く異なるということであった。たとえば、マレー人女子生徒は、女性（母親・妻）として性役割に忠実であろうと高等教育に進学するが、華人女子生徒は、自らの興味・関心や自己実現のために高等教育に進学しようとしていた。そして、(iii) 性役割観が職業選択に及ぼす影響にもエスニック集団間で大きな差異が見られた。マレー人女子生徒は、性役割観を尊重し、必ずしも高等教育卒業後の職業的成功を目指していないが、華人女子生徒は、性役割観と職業選択との関連性を認めず、自由な意思により職業選択し、高等教育卒業後の職業的成功も視野に入れて進路形成していた。さらに、(iv) 性役割観が高等教育選択や職業選択などの進路形成に及ぼす影響は、エスニック集団内部でも決して均質ではなく、階層間で顕著な差異が認められた。

第5章「ペラ州における青年期女性の進路形成と自己同定—追跡面接調査の質的分析—」では、第3次追跡面接調査の結果を示し、後期中等学校修了後の青年期女性の進路形成に対する受容と葛藤（「自己同定」）について明らかにした。第3次調査は、第1次・第2次調査と同一の母集団を対象とした追跡面接調査であったが、その結果から、(i) 後期中等学校フォーム・ファイブ在学中に女子生徒が描いていた進路展望と、後期中等学校修了後に女性が実際に選択した進路とにはギャップがあり、(ii) ジェンダー要因、エスニシティ要因、経済的要因などのノン・メリトクラティックな要因と、学業成績などのメリトクラティックな要因とが複雑に交錯しながら進路形成に影響を及ぼしていることが明らかになった。そして、(iii) 様々な要因の影響により、進路形成の「理想と現実」との間にはギャップがあり、それに対する女性自身の自己同定のあり方も多様であった。さらに、第5章では、エスニシティ、ジェンダー、階層という分析カテゴリーにより、マレーシアの女性の進路形成と自己同定について5つの型に類型化した。従来のマレーシア教育研究では、進路選択に葛藤を伴うのは、ブミプトラ政策によって機会が制限されてきた華人女性のみであると論じられてきたが、華人女性についてもその全てが葛藤を抱えるのではなく、また、一部のマレー人女性にも葛藤が見られることなど、進路形成に対する自己同定の多様性を示すこととなった。

以下では、これまでの論述を踏まえて、女子・女性の教育機会の拡大および拡充の背景と要因を論じる上で、特に重要と考えられる以下の3点を結論として挙げる。

第1節 結論

1. 社会変動と女性の教育機会の拡大—ジェンダーとエスニシティを分析視点として—

これまでの論述を踏まえて、女子・女性の教育機会の拡大および拡充の背景と要因を論じる上で、特に重要と考えられる以下の3点について分析し考察する。第1に、マクロ次元において、女子・女性の教育機会の拡大および拡充に及ぼす各種政策の影響について、ジェンダーの観点から評価するとともに、その限界性を指摘する。第2に、ミクロ次元において、女性の多様な進路形成と自己同定について、性役割観を手がかりとして整理することによって、女子・女性の教育機会の拡大および拡充について改めて検討する。第3に、マレーシアのペラ州という1国1地域、マレー人と華人という2つのエスニック集団の比較を通して、他の国や地域における同一あるいは類似した女性と教育に関する問題点を抽出する。

まず、結論の第1の点として、女子・女性の教育機会の拡大および拡充に影響を及ぼす各種政策の意義と限界について考察したい。マレーシアにおいて、いかなる政策が、男女間の教育格差の解消に有効に機能してきたのであろうか。女子・女性の教育機会の拡大および拡充は、女子・女性に対するアファーマティブ・アクションという「直接的」差別是正策によってではなく、ブミプトラ政策や人材育成策などの「間接的」差別是正策によって促進されてきた。

マレーシアの歴史を遡ると、イギリス植民地期以前から女子・女性が教育を受けることは困難であり、学校教育の普及がはかられるようになった初期の段階でも、女子の就学率は低かった。植民地期に、一部のエリート層は英語学校に進学する機会を得ることができたが、その大半は男子であり、イスラームの宗教教育が実践されるモスクやポンドックにおいても状況は同じであった。このように、少なくとも19世紀初頭から20世紀半ばのマレーシアにおいては、女子が教育を受ける機会は極めて限定されていたと考えられる。ところが、1957年の独立から数十年の間、マレーシアは、途上国では例外的とも言える規模とスピードで、女子・女性の教育機会を目覚しく増加させ、男女間の教育格差を解消してきた。

その要因の一つとして、ブミプトラ政策が挙げられる。ブミプトラ政策は、本来的には

マレー人と華人との社会的・経済的不均衡を克服するために、教育機会や職業機会をマレー一人に優先的に配分するというエスニック集団間格差是正策である。ところが、ブミプトラ政策は、華人に比べて経済的劣位にあり「農村の貧困層」であったマレー人に対して、様々な機会を提供するだけに留まらなかった。ブミプトラ政策は、マレー人に奨学金を供与し、マレー語による試験制度を実施し、多くのマレー人が居住する農村部に学校や寮を建設することなどによって、マレー人、とりわけ女子・女性への教育普及に貢献することとなった。つまり、ブミプトラ政策は、農村部の貧困層に対する救済策として機能するだけでなく、男子よりも教育機会を得ることが困難であった女子への教育を普及させるという予期せぬ結果をもたらしたのである。先行研究において、ブミプトラ政策は、エスニシティの観点から常に批判にさらされてきたが、ジェンダーの観点からは再評価される面もあったと言える。

また、ブミプトラ政策による国民統合という政治的課題は、開発過程で深刻な人的資源の不足を補うという経済的課題とも連動しながら、各期で女性の社会進出にも影響を及ぼした。主要な教育政策文書等によると、まず、1950年代後半のラザク・レポート以降、初等学校を設立・整備することによって国民教育制度の基盤が築かれた(第Ⅱ期)。次に、1960年代には、ラーマン・タリブ・レポートを起点として、初等教育段階から中等教育段階へとより高い段階の教育に力点が置かれ、国民教育制度がより強固なものとなった(第Ⅱ期)。1970年代以降には、マレー人を中心とした国民統合という目標により、ブミプトラ政策が本格的に実施された。その一方、マハティール首相(当時)の強いリーダーシップの下で、より鮮明に人材育成に力が入れられ始めた(第Ⅲ期)。加えて、1990年代の情報通信産業の開発の波が、高等教育段階における高度な人材育成を推し進めた(第Ⅳ期)。このように各期の人材育成策に応じて重点化される教育段階が上昇し、当該教育段階における女子・女性の在学者数も着実に増加した。それと同時に、女性の労働力率も年々増加の一途をたどることとなった。それは、マレーシアの開発過程において、女性が労働者として担う役割が軽んじられることがなかったからである。

マレーシアの主要な社会・経済政策である「マレーシア計画」には、女性の教育・訓練の機会の増加と雇用機会の拡大、そして開発過程における女性像について記されてきた。まず、第1次計画(1966-70年)から第5次計画(1986-90年)までは、女性の職業機会や教育機会の拡大が直接論じられることは少なかった。ところが、第6次計画(1991-95年)において「女性と開発」に独立した1つの章が割かれるようになり、そこで初めて開

発過程における女性の役割が明記されるようになった。それ以降、マレーシア計画においては、最新の第9次計画（2006－10年）まで、「女性と開発」に類する章が設けられてきている。

ただし、第6次計画以降、政府が期待する女性の役割は、労働者としての役割だけではなく、家庭における「よい妻」「よい母親」としての役割も含む「二重の役割」であった。その上、政府の開発戦略上、生産労働の場で女性に期待された役割は、家庭における役割（再生産労働）を妨げない程度であったため、労働市場で女性が従事できる職業や職種、職階は限定されていた。また、初等教育や中等教育段階には、早い時期から女子の割合が増加したが、高等教育段階において女性の割合が増加するまでには、しばらく時間を要することとなった。加えて、マレーシアでは、他の途上国よりも比較的早い時期から、自然科学系分野に在学する女子・女性の割合が増大してきたが、高等教育段階の工学系分野への女性の進出は限られたままであった。

以上、マクロ次元においては、国民統合のためのエスニック集団間格差是正策と経済発展を目指す人材育成策が、間接的に機能して、マレーシアにおける女子・女性の教育機会の拡大および拡充を促してきた。その規模やスピードは、他のアジアの途上国に比べても遜色ないものであった。また、マレーシアの女性は、開発過程で重要な役割を担い、新たな雇用機会とより高い教育機会を得られるようにもなった。しかしながら、それぞれの政策が目指す一義的な目的は、あくまでも国民統合であり、エスニック集団間格差の是正および人材育成であったため、全ての女性の教育機会や職業機会を無制限に拡大することにはつながらなかった。特に、エスニック集団間格差の是正という課題が重要視されたために、マレー人女性が優先的に機会を供与されたが、その一方、非マレー人である華人女性等の機会をドラスティックに向上させるまでには至らなかった。また、高等教育段階における女性の割合は徐々に増加している反面、理工系の女性の割合は伸び悩んでいる。つまり、マレーシアにおいて、各種政策の影響を受けて全体としては男女間格差が解消されつつあるが、その陰で、ジェンダー平等の達成に向けては、まだ多くの問題が残されていると言える。

2. 女性の進路形成の多様性—性役割観は進学阻害要因か—

前項での論述から、マレーシアにおける女子・女性の教育機会の拡大および拡充は、国

家主導の間接的差別是正策によることが立証されたが、問題点も残されていた。このような状況の中で、マレーシアの女性は、何を動機として、どのように進路形成しているのだろうか。結論の第 2 の点として、ミクロ次元における女性の進路形成に対する自己同定という観点から、女子・女性の教育機会の拡大および拡充について検討する。

先行研究では、マレーシアの生徒は、各々が属するエスニック集団別や性別に典型とされる進路（「トラック」）を自ら選好すると論じられてきた。また、各々の進路分化が、ともすれば単なるエスニック集団あるいは男女の特性に基づく進路分化として、本質主義的に解釈されることも多かった。しかしながら、そのような解釈では、エスニック集団間や男女間の相違について個別に説明することはできても、同一エスニック集団内あるいは女性内部の進路形成の差異について十分に説明することはできない。そのため、本研究の第 3 章から第 5 章で、多様な女子・女性の進路形成について実証的に検討することとした。

女性の進路形成の意識と実態に関する 3 次にわたる調査の結果、マレー人女性と華人女性が共通して、高等教育に対する強いアスピレーションを抱いていることが確認できた。ところが、性役割観と進路形成の関係性については、エスニック集団別に異なる様相が示された。マレーシアの女性の進路は、国家が提唱する女性像——労働市場および家庭における「二重の役割」を担わせようとする女性像——に見合う形で形成されてきたが、その女性像に対する女性自身の反応はエスニック集団や階層により多様なものであった。まず、性役割観を尊ぶムスリマ（イスラーム女性）としてのマレー人女性の価値観は、政府が理想とする女性像とも合致していた。多くのマレー人女性が、国家が導く「女性らしい」ライフコースに従い、学校や家庭で伝達されてきた女性像に忠実に、性役割観を維持できる限りにおいて教育機会を得ようとしていた。つまり、マレー人女性は、社会的成功をねらい、男女間の教育格差を乗り越えるために高等教育を選択するのではなく、「よい妻」「よい母親」を目指して、よりよい知識を得るために高等教育を選択しようとしていたと解釈できる。それに対して、華人女性は、華人であり女性であるという二重の差別を受けるという状況にあり、自らの世代で性役割観が固定化されることには反発し、そうした制限や抑圧に抗して、階層移動するための手段として教育機会を捉えていた。そのため、華人女性は、厳しく立ちほだかる現実を目の前にして、女性らしくあれと国家が提唱する女性像に対して忠実に進路形成することはほとんどなかった。このように、同じマレーシアの女性であっても、マレー人女性と華人女性は、異なるベクトルで高等教育アスピレーションを高めてきたと言える。

このように、マレーシアでは、性役割観を尊重するマレー人女性であっても、性役割観を否定する華人女性であっても、性役割観を尊重するか否かにかかわらず、共通して高い高等教育アスピレーションを有していた。そうであるとするならば、性役割観は必ずしも進学阻害要因として作用していないのではないかという、さらに検討すべき課題が残される。また、マレー人女性に限定すると、性役割観に従い進路形成するという点では各階層で共通していたが、進路形成のあり方は異なっており、専攻分野を問わず自由に進路選択しているマレー人女性もいれば、人文科学系分野や教育学分野などの女性にふさわしいとされる専攻分野を選択するマレー人女性もいた。これらエスニック集団内部での進路形成の多様性は、男女間の教育格差を解消するという課題の前で、性役割観を守るか、それを守らずに教育機会を獲得するかという二項対立的あるいは二者択一的な議論に終始してきた先行研究における議論に対して疑問を投げかける。

さらに、性役割観が重視されながらも女性の高等教育拡大が認められるマレーシアの事例から、性役割観を重視しているがゆえに女性が高等教育に進出していないとされる他のイスラーム諸国の事例は、どのように評価・解釈できるであろうか。国際女子教育開発において、教育の男女間格差の解消と、教育のジェンダー平等の達成は、それぞれ量的課題と質的課題として分けて考えられてきた。本研究では、こうした 2 つの目標を峻別し、いかなる国や地域においても共通して目標とすることができるのは、男女間教育格差の解消という量的な目標の方であるという前提に立ち、女子や女性の就学率や在学率を上昇させ、できる限り男女間の量的な教育格差を解消することが望ましいと筆者は考えた。

たしかに、男女間の教育格差が深刻なイスラーム諸国においては、性役割観に基づき「女性らしい」進路を選択するという価値観が浸透しており、国家や地域社会が期待する女性像に見合う、その意味で女性にふさわしい教育を選択していくことが期待される場合が多い。それゆえ、性役割観が教育普及を阻む要因として作用し、より高い教育段階では女性の在学率が伸び悩んでしまうという事実もある。かつてのマレーシアのマレー社会も例外ではなかった。しかしながら、事例として取り上げた現代マレー人女性は、男女で異なる性役割観を尊重する一方で、人間は平等に教育を受けることができると考える。すなわち、男女平等観と人間平等観が理念的に並存する中で教育観を生成してきているという特徴は、インドネシアの西スマトラの例により、服部（2001）が示した特徴と類似している。このことは、マレー・インドネシア語圏あるいは東南アジア・イスラーム文化圏において共通する女性と教育の在り方を示唆すると言える。

このように、同じく性役割観を遵守するイスラーム諸国において多様な教育のあり方が存在するとすれば、ジェンダー平等の達成という目標に向かって、統一的な概念モデルを提起することはできないのではないか。少なくとも、性役割観の固定化を防いだ上で男女同等を目指そうとする欧米先進国型のジェンダー平等の達成を、イスラーム諸国に適用させようとするには困難を伴うと言える。そこで、本研究では、男女間格差の是正という量的課題とともに、ジェンダー平等という質的課題をどのように位置づけるかについても検討した。この研究設問は、同じように性役割観を尊重する文化圏において、女子・女性に対する教育の目指す目標をどのように設定すべきかという問題に置き換えることもできる。本研究では、当事者である女性が、長期的な生涯設計の下で、自らの進路形成を受容しているか否かを、ジェンダー平等の達成度を計測する上での重要な指標として提起した。つまり、女性自身が、自らが歩んできた（歩むこととなる）進路をある程度受容していることが、ジェンダー平等という教育の質に関わる目標の達成度を計測する際の重要な指標になると考える¹。

以上、女子・女性の教育機会の拡大および拡充について検討する際に、マクロ次元の分析に加えて、できる限り個別具体的なミクロ次元の事例を収集し、それらを質的に分析することが重要であると考えられる。それによって、性役割観を守りながら、女性の高等教育進出をめぐる異なったベクトルを示す各国・地域の事例についても解釈することができる。とりわけ、本研究で取り扱ったマレーシアの事例は、非イスラームである欧米や日本のジェンダー論者・フェミニストが克服しようとした「固定的（伝統的）性役割観」を残した形でも教育が尊ばれ、男女関わりなく教育機会を得ることができるという事例も存在することを教える²。また、マレーシアにおいて、性役割観と人間平等観が理念的に並存する中で、女性の教育機会が拡大してきたという事実は、フェミニズムやジェンダー論が、固定的性役割観を強く否定する立場から、教育機会の男女平等を実現しようとしてきたことに疑問を投げかける。つまり、イスラーム的価値観に基づいた男女平等の理念が、マレーの慣習と融合しながら、欧米型の男女平等理念のあり方とは異なった形で多様に生成されるとすれば、その理念は、欧米型の男女平等の達成を向かうべき唯一の目標としてきた、フェミニズムやジェンダー論にも一石を投じる。そして、ジェンダー平等の達成という目標の前で、統一した概念モデルを構築することの難しさをも示唆するのである。

3. 男女間の教育格差の解消とジェンダー平等の達成に向けて—マレーシアの事例から—

マレーシアの事例は、国際女子教育開発やイスラーム諸国の女性と教育という文脈でどのように位置づけることができるのであろうか。結論の第3の点として、マレーシアのペラ州という1国1地域、2つのエスニック集団の比較から、他の国家や文化圏における女性と教育について、同一あるいは類似すると予測できる問題点を抽出し、どのような示唆を得ることができるかについて考察する。

昨今の教育開発の動向を振り返ると、1990年代に入り、「万人のための教育世界会議」（1990年、タイ、ジョムティエン）において、「万人のための教育世界宣言—基礎的な学習のニーズを満たすための行動の枠組み—（World Declaration on Education for All—Meeting Basic Learning Needs）」（1990年）が採択されてから今日まで、国連機関、世界銀行や各国の援助機関、非政府組織が、「すべての人に教育を（Education for All: EFA）」というスローガンの下、教育における男女間格差の解消に取り組んできた。これ以降、女子教育開発に関連する様々な政策的取り組みが実施されてきたにもかかわらず、「EFA 2000 アセスメント（EFA 2000 Assessment）」（2000年）によると、女子・女性の教育普及に関する目標達成には程遠いという状況が報告された。それを踏まえて、「世界教育フォーラム（World Education Forum）」（2000年、セネガル、ダカール）では、引き続き男女間格差の解消に向けた目標が、「ダカール行動の枠組み（The Dakar Framework for Action）」（2000年）において採択されることとなった。加えて、「国連ミレニアム・サミット（UN Millennium Summit）」（2000年、アメリカ、ニューヨーク）でも、「ミレニアム開発目標（Millennium Development Goals: MDGs）」（2000年）として、ダカール行動の枠組みと同様の目標が採択された。しかしながら、達成目標である2005年になっても、男女間の教育格差は残されたままであり、女子・女性に対する教育普及は、依然として重要な国際的課題の一つとなっている [UNESCO 2006]。

そのような国際的動向の中で、女子・女性の教育機会が拡大および拡充してきたマレーシアの事例は、男女間格差を解消しつつある「成功例」として、ジェンダーの観点から一定程度評価した上で、他の途上国の女子教育普及に対して何らかの示唆を提供する可能性を持つと言える。

日本や欧米先進国における非イスラームの女性は、性役割観を重んじるイスラーム女性の教育選択について、「伝統的」と時に紋切り型に、時にネガティブな評価を下してきた³。

また、国際女子教育開発の文脈において、イスラームの女性と教育の問題を取り扱う際に、彼女らの性役割観を尊重することなく、欧米型の「男女平等」原則に基づく概念モデルの下で、女性に教育機会を供与する政策を実施するとすれば、それは当該社会に軋轢を生じさせるであろう。そうした問題意識から、本研究は、マレーシアの事例を通じて、教育と女性を扱う先行研究や既存の取り組みの多くが、日本や欧米の先進諸国を対象とする二項対立的な概念モデルに依拠してきた点を批判することとなった。

ただし、本研究で取り上げたマレーシアの事例は、今後女子教育の普及が望まれる国や地域の参考例となる可能性を有している一方で、幾つかの問題も残している。マレーシアにおいて、女子・女性の教育拡大を導く各種政策の本来的な目的・目標が、女子・女性の教育ニーズとはかけ離れたものであり、教育拡大のプロセス自体に格差を生み出す構造が潜んでいた。このことから、単に量的な男女間教育格差の解消を目標にすれば、マレーシアの事例は紛れもない女子教育開発の「成功例」であると言える。その一方、質的なジェンダー平等の達成という目標の前で、マレーシアの事例は、ミクロ次元において女性が進路形成を受容した上で、女性の「エンパワーメント」に資することの難しさをも示唆している。

量的な男女間教育格差の克服という観点からだけでなく、質的なジェンダー平等の達成に向かうために、イスラーム女性が、性役割を重んじ職業的成功を目標としないという特有の高等教育アスピレーションを、女性が生活する地域の文化的意味体系に沿って解釈することが重要となる。多くの女性が高等教育進出を果たしたマレーシアの事例と、未だ女性が高等教育に進出することは困難であるが、女性自身の満足度は必ずしも低くないイスラーム諸国の事例には、それぞれにおいてジェンダー平等のあり方が異なる。こうした異なった事例があるにもかかわらず、当該国や当該地域におけるジェンダー平等の意味を十分に吟味することなく、女子教育を普及するために一元的な概念モデルを適用させようとするには慎重でなければならない。そして、当該地域の文化的意味体系の下で、女性のニーズに適合する、より高い満足度を得られる女子教育振興策を模索する必要がある⁴。

さて、ある文化的意味体系の下では女性の役割とされる事柄が、別の文化的意味体系の下では男性の役割であるという例も存在するように、ジェンダーの形態も、多様な文化的意味体系の下で様々な形態をとる。すなわち、ジェンダーは単一ではなく、地域の実情に応じて多様な概念になりうる。そのため、地域の文化的意味体系を尊重しながら女性の状況を解釈しようとしないう限り、その本質を見失う危険性がある。特に、既存の欧米のフェ

ミニズムやジェンダー研究の理解が及ばず、それゆえ画一的に（時に誤って）記述されがちなカテゴリーの女性（イスラームの女性やアジアの女性）について検討する上では、多様な男女平等の意味を模索し、女性が生活する地域社会のコンテクストに即して解釈することが望まれる⁵。こうした問題意識の下に、本研究では、マイクロ次元においてマレーシアの女性が持つ独特の性役割観と教育観の関係性を明らかにした。それによって、90年代以降の国際女子教育開発で重要視されてきた男女間格差の解消とジェンダー平等の達成という量的・質的な2つの目標の内、より達成が難しく論争点を孕むと考えられるジェンダー平等の一つのあり方を模索することとなった。

以上、ジェンダー平等は、決して自明で画一的な目標ではなく、できる限り地域の実情に合うよう吟味されるべきであると筆者は考える。仮に、国際女子教育開発に関わる先行研究や政策実践の大半が、国際機関や援助国が提供する概念モデルに依拠していたとするならば、当該国や当該地域内部の多様性にも配慮しながら、文化的意味体系の中で女性の教育選択を捉え直し、効果的な女子教育支援策を提言することが、ジェンダー平等の達成に向かうために今後益々重要になると思われる。ジェンダーという概念そのものが、場や時間、コンテクストに応じて生成・変化しながら、文化的意味体系に応じて有効に機能する。それはとりもなおさず、比較教育学や教育社会学におけるジェンダーと教育あるいは国際女子教育開発に関する議論が、単線的な「男女平等」概念モデルを前提として成立してきたことを批判することにもつながると考える。

第2節 研究の意義

本研究は、各研究分野や領域における先行研究の蓄積を踏まえて行った本研究の意義は以下の点にあると考える。

第1に、比較教育学や教育社会学において、アジアの女性やジェンダーに焦点を当てた研究が多くない中で、マレーシアにおける女性と教育の全体像を実証的に明らかにした。イスラーム女性の教育に関する実証研究は、調査の実施に強い制約があるマレーシアにあって、先例が少なかった。また、途上国の教育研究全般においても、女性一人一人の選択による多様な進路形成の営為が実証研究に基づいて描かれることはあまりなかった。それゆえ、本研究は、マレーシアにおける女性の進路形成の意識と実態について実証的に明ら

かにしようとした点に意義が認められる。

第 2 に、マレーシア教育研究において、エスニック集団間格差是正策として、あるいはマレー人優遇政策として悪名高いブミプトラ政策と、それに関わる社会・経済政策、人材育成策、教育政策は、エスニシティの観点からの分析が大半を占めていた。それに対して、本研究では、マレーシアにおいて、女子・女性の教育機会が増加し男女間格差が解消しつつあることに着目し、ジェンダーの観点から女子・女性の教育機会の拡大および拡充の過程と構造を明らかにするとともに、ブミプトラ政策と連動する各種政策の、ジェンダーの観点からの有効性を問い直した。これらの作業を通じて、マレーシアにおける国家主導の女子・女性の教育機会の拡大および拡充の全体像を示し、その意義と課題を明らかにすることとなった。こうした分析の特徴は、マレーシアにおける調査研究の実践的側面に鑑みても有用であると考えられる。マレーシアにおいて、「センシティブ・イシュー (sensitive issue)」であるエスニック問題を真っ向から論じることは極めて困難であるが、ジェンダー問題からアプローチすることによって、マレーシア政府からの調査許可を取得した上で調査に臨むことを可能としたからである。

第 3 に、女性、ジェンダーと教育に関する研究、あるいは進路形成論では未だ多くない分析手法であるが、本研究では、エスニシティ、ジェンダー、階層という複合的な分析カテゴリーを用いて分析した。それによって、従来マレー人、華人、インド人、その他と分類された上で、本質主義的に解釈されてきた進路分化の多様性について、より現実に即した形で明らかにしようとした。その結果、マレーシアにおいて、未だ十分に実証研究されてこなかった高校（後期中等学校）から大学への接続の現状の一端についても明らかにすることとなった。

第 4 に、従来の教育開発分野における先行研究の大半が、女性の進学阻害要因としてとらえてきた性役割観について再検討した。本研究では、マレーシアのペラ州を事例とする実地調査において、女性が長期的展望に立って性役割観を尊重し、それに従いながら進路形成しているありように着目し質的に検討した。この質的分析によって、マレー人女性にとって、性役割観は進学を阻害する要因ではなく、むしろ進学を促進する要因として作用する場合もあることなど、性役割観の進路形成に及ぼす影響について説明した。

第 5 に、本研究では、社会変動（マクロ次元）と個人の教育受容（ミクロ次元）という 2 つの次元を分析枠組みとして設定した上で、女子・女性の教育機会の拡大および拡充の要因や背景について検討した。女子高等教育論では、教育拡大を導く要因が男女で異なるこ

とが既に明らかにされており、教育社会学の進路形成論・進路分化論では、進路分化を促す要因が学校内部における性役割観（の社会化）に求められてきた。しかしながら、途上国やアジア諸国においては、開発政策や教育政策などを通じて、国家が国民のアイデンティティを堅固に形成するため、学校外部の要因にも注目する必要がある。加えて、上述した通り、国際女子教育開発において、進学阻害要因としてみなされてきた性役割観について、ミクロ次元における実証研究に基づき、その意味の多様性を解釈する必要も認められた。したがって、本研究においては、女子・女性の教育機会の拡大および拡充の要因や背景について、社会変動と各種政策の変遷などのマクロ次元と、女性自身の進路形成の営為などのミクロ次元という 2 つの次元から分析・解釈した。このアプローチによって、就学率や在学率の上昇などの量的側面からだけではなく、女子・女性の教育選択や進路形成という質的側面から、教育拡大を捉えなおすこととなった。

第 6 に、既存のジェンダー論や女性学の研究の蓄積を踏まえて、ジェンダーという概念をより多様に捉えることとした。同様に、本研究では、複合社会であるマレーシアを事例とするため、自民族中心主義に陥ることがないように留意しながら、各エスニック集団別の進路形成の共通点・相違点を抽出してきた。そのため、分析の過程でキー概念となる「ジェンダー」という分析カテゴリーを、男性・女性という属性による分類としてとらえるだけではなく、エスニック集団の文脈に応じて構築される多様なジェンダー関係とみなした。そのようにジェンダー概念を捉えなおすことによって、女性と教育の問題を女性のみの問題として矮小化することなく、また、ある特定のエスニック集団の女性に限定して論じることなしに、複合的な「ジェンダーと教育」研究に展開する契機をもたらしたと言える。

第 3 節 残された課題と展望

以下では、本研究では十分に検討することができなかった点について、今後の課題として挙げることにする。

第 1 に、ジェンダー研究を標榜しつつ、より多くの男子・男性を調査対象に加え、女子・女性と比較対比することである。男子・男性と女子・女性との対比やそれらの関係性について描くことが、ジェンダーと教育に関する様々な問題を解決する糸口になることは疑いない。だが、本研究では、エスニシティや階層などの異同に応じた女子・女性内部の多様

性に焦点を当てたために、ジェンダーによる進路形成の差異については十分に分析できなかった。同様に、インド人他のエスニック集団を調査対象に含め分析することができなかった。今後は、より多くの男子・男性およびインド人他のエスニック集団も対象に含めつつ、厳密な階層分類に基づき調査対象を選定し、また、調査方法も精査した上で、実地調査を続けていくこととする。

第2に、女性の進路形成について、より長期的な展望に立つ「生涯設計」という観点からも検討することである。イスラーム女性は、長い人生設計において、結婚観、家族観や教育観、職業観などに独特の価値観を持ち、性役割観と折り合いをつけながら進路選択している。それゆえ、人生の一時点における「進路選択」から「進路形成」、さらには「生涯設計」へと、より長いスパンで女性の選択をとらえることが求められる。それにもかかわらず、本研究では、10代後半の青年期女性の同一母集団を対象とした、数年間の追跡調査を実施することですら予想よりも困難であったために、より長期間の生涯設計のありようを描くまでには至らなかった。今後は、調査対象の年齢を上げ、国家や地域社会により規定された女性の生涯における教育の意味と、そこから導かれる問題を明らかにした。

第3に、マレーシアの女性を取り巻く教育現実を描くために、マクロ次元とミクロ次元という2つの次元に加えて、メゾ次元も含めた研究枠組みを構築することである。本研究は、筆者が修士論文以来取り組んできた社会変動という「マクロ次元」の分析に加え、女性自身の進路形成という「ミクロ次元」を解明する実地調査の分析から成る。本研究では、2つの次元を別々に論じ、女子・女性の教育選択に影響を及ぼす要因を整理することとなったが、それら2つの次元の連携については十分に説明できなかった。そこで、マクロ次元とミクロ次元をつなげる第3の次元として、「メゾ (mezzo: 中間の) 次元」を仮説的に提示することで、全ての次元の連携についても分析することが求められる⁶。メゾ次元とは、マクロとミクロの間にあたる大きさや規模を表現するというよりは、国家を中心とするマクロ次元と、女性自身を中心に据えたミクロ次元の中間で、それらを連環させる役割を果たす次元である。マレーシアでは、メゾ次元に、地域やコミュニティにおける、マレー村落社会やマレー・コミュニティに浸透する双系的な慣習 (アダット) やイスラームの宗教的価値観も含まれると予測できる。これらを踏まえて、今後は、女性自身の進路形成 (ミクロ次元)、地域社会 (メゾ次元)、社会変動と女子・女性の教育機会の拡大および拡充 (マクロ次元) という3つの次元から、女性と教育の全体像を図式化してみたい。それを、仮に「生涯設計モデル」と呼ぶとすれば、このモデルは、マレーシアのジェンダー平等達成

に向かう概念モデルの一つとなる可能性を有していると考え⁷。

第4に、上述したマレーシアの女性の生涯設計モデルと、他のアジアの途上国やイスラーム諸国における女性の生涯設計モデルを比較対比することで、女性と教育に関して共通する問題点を抽出することである。マレーシアの事例と他のアジアの途上国やイスラーム諸国の事例とを比較することによって、単に一国内の事例に留まらず、各国の事例を相対化させ、今後の国際女子教育開発への政策策定の一助としたい。そのためには、比較の前提として、経済水準の異なる国や地域であっても比較可能となる枠組みや軸を設定する必要がある。こうした比較の枠組みや軸を設定することは、途上国に留まらず、日本や欧米先進国と比較対比する可能性も示す。このことは、先進国でいかに男女平等を目指す法制度が整備され、関連する施策が実施されようとも、依然として専攻分野や学位レベルに男女差が見られるという今日的な問題状況を克服するためにも重要であると考え。

第5に、ジェンダーという分析カテゴリーを比較教育学で有効に機能させるためには、自民族中心主義に陥らず、多様な文化圏における教育観を認めることが求められた。そのために、先行研究が依拠してきた欧米型の単線的な概念モデルを実証研究によって批判し、ジェンダー平等を前提とする新しいモデルの可能性を示した。その仮説的モデルは、多様な文脈におけるジェンダー関係に優劣をつけるようなものではなく、それぞれの文化や生活に基づいたジェンダー関係のあり方を認め合うものである⁸。しかしながら、そのようなモデルを提起しようとするのは、これまで長い時間をかけて育まれてきた、教育の「男女平等」を達成するための理論的・実践的な歩みを否定する危険性もはらむ。それでもなお、「男女平等」は女性を解放するためのスローガンであったにもかかわらず、そのスローガンによって女性の中でも抑圧される層や集団が存在するという事実を見逃すことはできない。それゆえ、欧米先進国型の「男女平等」を唱えることが、時に抑圧的になる危険性があることを肝に銘じ、既存の「男女平等」を目指す各種取り組みからこぼれ落ちてしまう（時に不利益をこうむる）女性たちの声を救いあげ、常に多様かつオルタナティブなジェンダー平等のあり方を提起し続けることも、今後の課題である。

本研究は、途上国では例外的と言える規模やスピードで進行してきた、マレーシアにおける女子・女性の教育機会の拡大および拡充の過程と構造について、ジェンダーとエスニシティを分析視点として検討するものであった。国際女子教育開発における課題や目標が量から質へと、すなわち、男女間教育格差の解消からジェンダー平等社会の実現へとシフト

する中で、本研究は、異なる国や地域の教育現象の優劣を論じるのではなく、あくまでも幾重にも連なる文化的意味体系を尊重しつつ、女性にとっての教育の意味を解釈することの重要性を強調してきた。今後も、ある文化的意味体系を、他者として外側から（あるいは上から）観察しながら、その意味体系を判断し評価することとの限界を自覚し、ジェンダーやエスニシティという複合的な分析視点を用いながら、女性と教育の意味について明らかにしていくことを課題としたい。

註

- 1 ミクロ次元における女性自身の意識とは、女性が主観的にも客観的にも力を付けるというエンパワーメントの観点に加えて、当該諸国や当該地域における文化的意味体系の下で、女性自身が抱く幸福感という観点も含む意識である。ただし、ミクロ次元で、女性が自発的に抱いているかのように見える幸福感が、マクロ次元で国家により形成されている可能性も否定できないため、女性の選択を、全て自発的な選択として解釈することは難しい。たとえば、本研究の調査対象である青年期女性の中にも、エスニック集団別や性別の属性に特有とされる進路（エスニック・トラックやジェンダー・トラック）を早くから希望する者が多かった。それは、国家によって形成されたトラックの枠から外れた進路を選択した場合に、より大きな葛藤を伴う結果となることを、女性自身が自覚していたからであると考えられる。こうした場合を、女性の自発的な選択であるとみなすかどうかについては議論が分かれるところである。
- 2 女性の地位向上や性差別撤廃という欧米先進国で普遍的な価値観によると、イスラーム女性が重んじる固定的性役割観が、進学阻害要因となって女子教育普及を妨げているとみなされがちである。しかしながら、女性がより高い教育段階で機会を得ることが難しいとされてきたイスラーム諸国で、徐々に男女間の教育格差が解消されつつある事実から、固定的性役割観が、男女間の教育格差をもたらす原因であると断じることはできない。
- 3 ただし、マスメディアで取り上げられるイスラームの女性のイメージは、中東や西アジア地域のイスラーム女性のイメージから創りあげられることが多い[Mehran 2003, p. 269]。ところが、東南アジアには、世界最大のイスラーム教徒を抱えるインドネシア、マレー人イスラーム教徒がマジョリティであるマレーシア、イスラーム教徒と政府との軋轢が絶えないフィリピンなどがあり、そのイスラーム人口は非常に多い。そのため、イスラーム女性についても、中東や西アジア地域の事例をもって、「抑圧された女性」のイメージで一元的に捉えることはできない。
- 4 当該地域の文化的意味体系に配慮する必要がある試みとして、アフガニスタン女子教育支援が挙げられる。日本では、お茶の水女子大学・津田塾大学・東京女子大学・奈良女子大学・日本女子大学の5つの女子大学が「5女子大学コンソーシアム」を組織し、女性教師の研修、各種シンポジウム等を開催してきた。行事の一例として、「アフガニスタン女子教育支援シンポジウム アフガニスタン教育の現状と今後—来日専門家語る—」（2002年12月4日、お茶の水女子大学）、「アフガニスタン女子教育支援シンポジウム 緒方貞子氏『教育と平和』」（同年12月18日、お茶の水女子大学）が挙げられる。また、日本では、アフガニスタン女子教育支援に関わる資料も蓄積されつつある。たとえば、アフガニスタンの女性支援に関する懇談会『アフガニスタンの女性支援策について』（2002年5月31日）、内海成治「アフガニスタンの教育の現状と今後の課題」第三世界

の教育研究会発表レジュメ（2002年6月15日）、同「アフガン教育支援の現状と日本のフレームワーク」教育開発国際協力センター（CRICED）ニューズレター創刊号（2003年7月15日）なども参照されたい。

- 5 岡真理（2000）は、他者に対するまなざしでイスラーム女性を見つめる視点から解き放たれる必要があると主張した。
- 6 近年、マクロ次元とミクロ次元に、第3の次元（メゾ(mezzo)次元）を加えて分析する研究が登場した。たとえば、開発と女性について経済学の立場から分析した村松安子（2002）は、「マクロの経済政策の効果がミクロレベルへ浸透していく過程でジェンダーに非対称的な影響が産み出されるならば、経済分析も既存のマクロ・ミクロの二分法では不十分となり、新たにこの2つのレベルの間にある『メソ』レベルの分析が必要となってくる」と主張した〔村松 2002, pp. 132-143〕。
- 7 ここで言うモデルは、目指すべき模範という意味でのモデルというよりは、現実をできるだけ忠実に抽象化する試みという意味でのモデルを表す。先行研究が提示する幾つかのモデルには、女性の高等教育拡大を図示した「プル・プッシュモデル」〔天野 1986〕、中等教育から高等教育への移行過程に作用する各要因を図式化した「マレーシアの移行過程モデル」〔Chew et al. 1995〕などが挙げられる。さらに、各要因（意味体系）同士の関係に配慮しようとする「ミクロ・マクロ連携モデル」〔箕浦 1997；箕浦 1999〕もあり、今後モデルを構築する上で参照したい。
- 8 問題解決に深く係わる地域社会特有のジェンダー関係とは、男性と女性という属性によってジェンダーを表すだけではなく、エスニック集団や生活する空間（都市や農村など）の違いに応じて形成される、あらゆるジェンダー関係を指す。ところが、性役割観や結婚観・家族観などに関わる、地域社会特有のジェンダー関係を特定してしまうことには留意したい。マレーシア研究者の立本は、静態的とはかぎらない地域性や固有性が、一度定式化された際に、静態的に扱われてしまうことを防ぐために、「変動の位相を確実に捉えるような固有性でなければならない」とし、「地域の基底的で慣性的な特性を固有性といい、変動に対応する現代的・同時代的な特性を地域性」と定義した〔立本 1996, pp. 129-139〕。
