イースト・ロンドンの女性ムスリムの教育意識
——家族・主体性・信仰——

安達智史*

Educational Attitudes of Muslim Women in East London:
Family, Agency and Faith

ADACHI Satoshi*

Abstract

This paper investigates the educational attitudes of British Muslim women in East London. Based on data collected in interviews conducted in East London, this paper attempts to answer the following questions: What do Muslim women recognize the meaning of education, and what influence do their families and faith have on their educational aspirations? The findings showed that the informants had high educational aspirations for several reasons. First, they were strongly pressured to gain educational qualifications in order to take good jobs, build their careers and be free from the control of their families. Second, their parents were eager to educate their daughters but could not necessarily provide them with direct support because of their ignorance of the British educational system and their own low educational levels. Nevertheless, the informants' parents supported them spiritually and morally. Third, Islam encourages these women to study hard in various ways. The informants understood Islam as a system of gender equality, and they thought that Islam promotes women's education. Furthermore, the informants referred to these Islamic ideas to justify their engagement in education. These findings demonstrated that the Islamic faith did not prevent the informants from attaining an education. Instead, with the support of Islam and their families, these Muslim women had adapted to the British educational system.

* 近畿大学総合社会学部: Faculty of Applied Sociology, Kindai University, 3-4-1 Kowakae Higashiosaka City, Osaka, 577-8502/ ec023983@yahoo.co.jp

キーワード：イースト・ロンドン，女性ムスリム，教育意識，主体性，信仰

Keywords: East London, Muslim women, educational attitudes, agency, faith

I 問題の所在——イギリスの女性ムスリムと教育

本稿は、ムスリム女性への筆者によるインタビュー・データをもとに、彼女たちの教育システムへの統合のあり方やそのための戦略について描くことを目的としている¹⁾。

ムスリムの社会統合は、イギリスのもっとも重要な社会的・政治的課題の一つとなっている。とりわけ、「イギリス生まれの (home-grown)」ムスリムにより実行された 2005 年のロンドン同時爆破テロは、イスラーム過激主義のイデオロギーがイギリス社会を蝕んでいるという認識を広く浸透させることとなった。そのような中、学校を中心とした教育システムは、社会統合の最前線に位置づけられ、政策的介入の対象となっている。たとえば、労働党政府は、2006 年に、異なる背景をもつ生徒同士の連帯、民主主義や寛容といった価値、そしてイギリス人としてのアイデンティティ (=Britishness) の共有を目的とした「コミュニティの結束」の義務を学校に課した [安達 2013b]。それは 2005 年のテロへの一つの反応であり、イギリス生まれのムスリムのより積極的な包摂を意図するものであった。また、2014 年 3 月には、イギリス第二の都市バーミンガムのムスリム集住地域の学校が、イスラーム過激主義の思想により乗っ取られつつあるという告発文が地元の新聞社に届くという、いわゆる「トロイの木馬」陰謀事件が起こった。それに対して、保守党政府は大規模な調査を実施し、そうした告発が一部事実であるとし、イギリスの価値の共有を求め、学校への介入をおこなっている。

ムスリムの教育システムへの統合をめぐる問題は、とりわけ女性と密接に結びつけられ論じられている。たとえば、イギリスを含むヨーロッパのスカーフ/ヴェール論争では、女性の自律性を否定するイスラームの伝統が、民主主義的価値の育成を目的とする学校で問題を引き起こしていることが問題視された。その際、スカーフやヴェールは、彼女たちの身体を規制する家父長的な権力を表象するものととらえられた。イスラーム過激主義の女性への影響もまた、深刻な問題となっている。それは、2015 年 2 月、ムスリムが集住するイースト・ロンドンの一地区にある「ベスナル・グリーン・アカデミー (Bethnal Green Academy)」の 3 人の女子生徒が、「イスラーム国」に参加するためにシリアに渡航するという事件が報じられて以降、改

1) 本稿では「教育システム」を、教育をめぐる「意識」と制度への「参加」という二つの側面を表す概念として用いている。したがって、「教育システムへの統合」は、教育に対する価値づけの共有、およびフォーマルな教育制度への参加を指している。

めて議論されるようになった。これらの少女は、イギリスに生まれ育ち、学校で教育を受けながらもその価値を共有することなく、ムスリム・コミュニティの隔離化された空間の中で過激な思想を身につけることになったと考えられている。

しかしながら、イギリスの教育システムとムスリム女性との関係は、必ずしも否定的なものとは考えられない。たしかに教育あるいは学校は、西欧とイスラームの価値が出会い、その葛藤が生み出される空間である。しかし、それはまた、彼女たちが社会からの偏見やコミュニティの規制に抗しつつ、自身の人生をマネジメントし、夢を実現するための能力、すなわち「主体性 (agency)」[安達 2012] を獲得する場でもある²⁾。本稿が着目するのは、ムスリム女性と教育との関わり、および彼女たちのそうした主体性を可能にする要因である。

II イギリスの教育システムへの女性ムスリムの統合

ムスリムは、イギリスでもっとも急速に増大している宗教集団である。国勢調査によると、イングランドとウェールズにおけるムスリム人口は、2001年にはおよそ155万人（総人口の3.0%）であったが、2011年には270万人（同4.8%）へと増加している。ムスリムは、とりわけ若年層にその人口が集中しており、2011年時点で、ほぼ半数（48.4%）が24歳以下となっている（全体30.7%）。したがって、学齢期（0-15歳）にあるムスリムの割合は8.1%に達し、ムスリムの総人口に対する割合を上回っている。ムスリムは学校において過大に代表されており、それゆえに教育上の取り組みを必要とする一つの集団として認識されている。その傾向は、ロンドン、バーミンガム、ブラッドフォードなどの都市におけるムスリムの集住地区の存在や、そこで生じている、様々な事件（テロ、暴動、スキャンダルなど）によって、強化されている。

だが、そうした注目にもかかわらず、イギリスにおけるムスリム児童・生徒は、長い間、教育システムの周縁に置かれていた。インド系や中国系の高い教育達成はよく知られており、1990年代には白人系の成績を上回っていた。それに対して、ムスリムの大半を占めるパキスタン系やバングラディッシュ系の成績は、長らく低い水準に留まっており、1990年代を通じて白人系児童・生徒との差は拡大した[Gillborn and Mirza 2000]。それは、文化的・宗教的原因というよりは、移民としての歴史の浅さと、家族の階層の低さを反映するものであった。戦後、パキスタン系やバングラディッシュ系の移民は、ロンドンや北イングランドなどの工業地域に移住したが、その多くは男性であった。女性の移住はもっと遅く、1970年代から家族再結合を通じて徐々に本格化した。彼女たちの多くは地方出身であり、そのため十分な教育を受けておら

2) 「主体性」とは、「アイデンティティが複数の文化的共同体に埋め込まれたことを認めつつ、ときどきの状況に応じてその多様な源泉を調整・利用することで複雑な環境に適応するため、弾力的なアイデンティティを努力して生み出そうとする」[安達 2012: 281] 能力を意味している。

ず、英語も満足に話せなかった。それは、彼女たちの教育システムや労働市場への参入を阻む要因であった。また、そうした家族背景が、子どもの教育に価値を見いだしたり、希望を持つことを妨げ、結果、教育支援を困難にしたのである。

ところが、労働党政府により教育予算が増額された 1990 年代後半以降、ムスリムの成績の大幅な改善が見られている。たとえば、イングランドとウェールズでは、白人系で学位以上の資格を有している者の割合は、1991 年において 13%、2001 年には 19%、そして 2011 年には 26%に達していた。それに対して、パキスタン系では、それぞれ 7%、18%、25%に、バングラディッシュ系では、5%、14%、20%と上昇し、白人系との差は縮小している。また、高等教育統計局（HESA）のデータによると、ムスリムは、実際の人口割合に比べて高い割合で大学に在籍している³⁾。

こうしたムスリムの高い教育達成は、もっぱら女性により主導されている。2009 年のイングランドにおける GCSE 試験において 5 科目以上合格点を獲得した生徒の割合は、白人系イギリス人において女子 59%、男子 52%に対して、バングラディッシュ系では女子 58%、男子 50%と遜色がなく、パキスタン系でも女子 53%、男子 46%となっている⁴⁾。同様に、1994/5 年から 2012/13 年にかけて、大学（First Degree）の第一学年に在学している学生数のエスニシティごとの推移見てみると、白人系女性の在学人数は 56%（98,125 人→152,750 人）の増大となっているのに対して、パキスタン系では 284%（1,527 人→5,865 人）、バングラディッシュ系では 476%（388 人→2,235 人）の増大となっている。この伸びは、男性に比べても大きく、2012/3 年において、パキスタン系、バングラディッシュ系ともに、女性の在学数が男性の在学数を上回る事となった。

こうした教育状況の改善は、女性ムスリムの労働市場への参入をめぐる意識を変化させている。アジア系、とりわけムスリム女性の経済活動への参加率は、相対的に低いことが知られている。2001 年において、25 歳以上のパキスタン系とバングラディッシュ系の女性の経済市場参

3) ただし、これらの点は、ムスリム児童・生徒が直面する「エスニック・ペナルティ」が解消された、ということの意味してはいない。パキスタン系やバングラディッシュ系は、白人系に比べ、大学進学をめぐる様々な不利を被っている。たとえば、成績に対するエスニシティの有する効果の大部分は社会階層により説明されるが、このことは低い社会階層に集中しているパキスタン系やバングラディッシュ系の困難を例証するものとなっている [Rothon 2006]。マイノリティが被る不利は、階層だけでなく、学校や進学における「制度的差別」によるものであるという指摘も存在している [Noden et al. 2014]。また、マイノリティの学生は、大学進学において新設校に集中する傾向にあり、「オックスブリッジ」といった伝統的な権威ある学校への入学には差別が存在していると考えられている [Modood and Berthoud eds. 1997]。

4) 「GCSE（＝一般教育修了資格）試験」は、義務教育修了時（16 歳）の学力を測定する試験であり、そこで 5 科目以上合格点（A+～C）を獲得した者に、2 年間のシックス・フォーム・カレッジ [大学進学準備校] への入学が認められる。GCSE 試験の結果は、イギリスの子どもの学力の変化を知るために、もっともよく参照される指標である。なお、大学進学には、さらに 17・18 歳時に受ける「GCE (General Certificate of Education) 試験」(いわゆる A レベル) において合格点を獲得する必要がある。

加率は、それぞれ 23%、17%であった。それは、あらゆるエスニシティの中でもっとも低く、白人系イギリス人の 71%、インド系の 62%と対照的である。しかし、近年、パキスタン系とバングラディシュ系の若い女性の労働市場をめぐる期待構造が変化しつつあることが報告されている [Dale et al. 2002]。2001 年と 2011 年の国勢調査のデータによると、ムスリム女性の間で、16-24 歳の労働参加率および非労働参加率の内の学生の数が大幅に増えている。これは、ムスリム女性の間でキャリア志向が高まっていることを示唆するものである。

以上のように、近年のムスリム女性についてのデータから、彼女たちに与えられているステレオタイプ——自由を制限された身体——に反して、教育システムへの統合がかなり進んでいることが見て取れる。

III 先行研究——イギリスのムスリム女性の学校適応と教育意識

では、先行研究は、ムスリム女性の学校適応をめぐる問題を、どのように論じてきたのだろうか。

戦後イギリスのムスリム女性の教育をめぐる問題は、「黒人研究」のマイナーな一部として、「アジア系」という枠組みを通じて取り扱われた。その際、ムスリム女性の教育意識や経験は、「文化的病理モデル」に基づいて描かれた。文化的病理モデルとは、マイノリティ集団の学校における低達成を、その文化的特質によって説明しようとする考え方である。攻撃的で、積極的に学校への不適応を示している黒人系の生徒に対して、アジア系、とりわけ女性は、その受動的な態度から相対的に無害な存在とみなされる一方で、家父長的文化がそうした態度を生み出し、女性の自律や学習を阻害しているととらえられた [Basit 1997]。

文化的病理モデルは、1980 年代に入ると、批判的教育理論や黒人系フェミニズムの流れを汲んだマイノリティ・フェミニズムにより批判的に検討されるようになる [Parmar 1988; Shain 2003]。これらの立場は、アジア系女子児童・生徒の学校不適応あるいは低達成の原因を、アジア系の文化ではなく、社会階層、人種主義・差別、教師のステレオタイプといった構造的要因により説明している。たとえば、アジア系の低達成は、教師やキャリア・アドバイザーによる適切で、積極的な教育支援の欠如によって引き起こされていると考えられた。それは、アジア系の生徒は、卒業後、結婚以外の進路選択が存在しないという誤ったステレオタイプを、教師たちが抱いていることに由来している。マイノリティ・フェミニズムは、こうした状況が、マイノリティ文化への理解を欠き、その積極的な側面を評価することのできない、白人系中産階級の旧来のフェミニズムが有する偏見により生み出されていると批判した [Amos and Parmar 1981]。

2000 年代に入ると、ムスリムを含むアジア系児童・生徒の成績が向上する中で、女性の「ポ

スト 16 歳（＝義務教育後）」教育をめぐる意識への関心が高まった。そこで、アジア系の女子生徒の進学や大学選択に影響を与える諸要因が探求された。たとえば、ヤスミン・フセインとポール・バグリーや、クルワント・ボーパールは、インタビューをもとに、イギリスのアジア系の女性が、教育についてどのような意識を持ち、進学や高等教育への参加をめぐり、いかなる手段や資源を用いているのかを描いている [Hussain and Bagguley 2007; Bhopal 2010]。それによると、ムスリムを含む多くのアジア系の家族は、その階層の低さにも関わらず、総じて娘の教育に対して熱心であり、進学に向けた支援をおこなっている。だが、他方で、文化的な価値や家族の過大な期待が彼女たちの進路選択に否定的な影響を与えたり、逆に家族 (ex. 両親, 夫, 夫の家族) の無理解が女性たちの教育へのアクセスを困難にする場合も存在している。そうした中、ムスリム女性は、階層や文化と関わる様々な制限に従属するのではなく、家族の期待と自身の希望とをつき合わせ、両親との交渉・妥協を通じて高等教育にアクセスしていることが明らかにされた。

統計データや先行研究は、今日のイギリスの女性ムスリムやその家族が、教育に高い価値を置き、制限がありながらも教育システムへの参与を実現していることを示している。ところが、従来の研究は、今日の女性ムスリムの社会そして教育システムへの統合をめぐり論じられなければならない問題、すなわち「(宗教としての) イスラーム」について十分に検討していない。これは、部分的には、イギリスにおけるマイノリティ研究が「人種フレーム」に基づき発展してきたために、「宗教」という要因に十分に関心が向けられなかったことによる。同様に、イギリス社会に根ざしたポストコロニアルな眼差しが、イスラームと西欧の教育システムとの積極的な関係を描く余地を与えなかったことも指摘することができる。だが、1980 年代以降、とりわけポスト 9.11 という文脈にあって高まりを見せるアイデンティティの基盤としての「イスラーム」について検討しなければ、冒頭で述べた西欧の社会や教育システムにおけるムスリム女性の現状や、その中で発揮される彼女たちの主体性を理解することは困難である。

そこで、本稿では、ムスリム女性の教育意識とイスラーム理解との関係に焦点を当てながら、彼女たちの教育システムへの統合のあり方やそのための戦略について描いていく。具体的には、イースト・ロンドンのバングラディッシュ・コミュニティにおけるインタビュー・データをもとに、彼女たちが教育に対してどのような考えを抱き、家族や信仰がその意識にいかなる影響を与えているのかという点を明らかにする。

IV 調査概要

本稿の分析は、イギリスのタワー・ハムレット地区における、35 名の女性ムスリムへのインタビュー調査をもとにしている。タワー・ハムレットは、首都ロンドンの東部に位置し、いわ

ゆるイースト・エンドの一部を構成する地域である。この地域は、大陸とロンドンとを結ぶテムズ川の北に位置し、大英帝国の玄関口として交易が盛んな場所であった。そこはまた、大陸からの宗教的マイノリティの避難場所としての歴史を有しており、17・18世紀にはフランスからユグノーが、19世紀末には東ヨーロッパからユダヤ教徒が、そして戦後においてはバングラディッシュからムスリムが、宗教的・政治的・経済的理由から多数移住した [Kershen 2005]。2011年現在、タワー・ハムレットの人口の約40%がアジア系であり、そのほとんどがバングラディッシュ系（人口の約35%）、つまりムスリムである。また、タワー・ハムレットは、ロンドンの中でも経済的にもっとも剥奪された地域の一つである。2013年の失業率は、12.7%であり、ロンドンの平均である9.1%よりも高い水準にある。2011年、同地区において、16-64歳の間でいかなる教育資格も有していない者の割合は、15%を超えており、それはロンドンで5番目に高い値である。中でも、多数派を占めるバングラディッシュ系の教育達成の度合いは低く、わずか16%が学位を有しているに過ぎない（インド系69%、白人系47%、パキスタン系45%）。ただし、年代が若いほど、学位資格を保有する率は高くなり、16-24歳の間で21.7%、25-49歳の間で36.6%となっている [Schnepfel 2014]。

調査は、「ロンドン・モスク・センター (LMC)」の協力を得て実施された。LMCは、イギリス最大規模のモスクである「イースト・ロンドン・モスク」に併設されているムスリムのためのコミュニティ・サービスを目的とした複合施設である。LMCを通じて調査情報を流してもらい、筆者自身がインタビューのアポイントメントを受け付け、日程を調整した。実際の調査期間は2014年2-3月、2015年2月の間であり、インフォーマントの家および大学でおこなわれた数組を除き、LMCのミーティング・ルームが会場となった。インタビューは、個人面接法あるいは少人数（2-3名）の集団面接法に基づき、90-120分の時間、英語で実施された。

本研究のインフォーマントの特徴は、表1に示されている。年齢は、10代が10名、20代が14名であり、そのほとんどが2000年以降に義務教育を経験している世代である。加えて、30代が7名、40代が3名、50代が1名参加している。エスニシティは、1名のアフリカ系および3名の混血を除く、残りすべてがアジア系（31名）である。その大半（23名）がバングラディッシュ系であり、その他は、パキスタン系が5名、インド系が1名、アジア系の混血が2名である。インフォーマントのほとんどは二世世代（26名）であるが、第一世代が6名、三世世代も3名いた。学歴は総じて高く、26名が高等教育の経験者である。ただし、全員が<中等教育→シックス・フォーム→大学（→大学院）>というルートを経験しているわけではなかった。特に30代・40代において、就職あるいは結婚により教育を中断し、その後、高等教育に参加する場合が存在した。インフォーマント本人に比して、両親の学歴は総じて低い。母親で大学やカレッジで学んだことがある者はわずか3名であり、大半が中等教育（未修了を含む）までの資格しか有していない。父親の学歴は母親に比して若干高いものの、それで

も大学およびカレッジで学んだ者は、わずか 6 名しかいない。また、インフォーマントが 16 歳（義務教育修了）時点において、母親が働いていたのは 6 名だけであり、その他が専業主婦であった。同時点において、父親がフルタイムで働いていたのは 18 名であり、そのほとんどがマニュアル職、調理人、タクシー・ドライバーといった非専門職に就いていた。その他の父親は、健康上の理由から失業中か離婚ないし死去のため不在であった。以上の点から、多くのインフォーマントは十分な教育資源を有しておらず、高等教育への進路選択時に経済的にも苦しい状態にあったことがうかがえる。それは、タワー・ハムレットに住むムスリム家庭のプロファイルを、多かれ少なかれ反映したものと見える。

表 1 インフォーマントの属性

名前	年齢	エスニシティ	出身国 (母方)	出身国 (父方)	世代	最終在学校	地位	学歴 (母)	学歴 (父)
Alimah	52	パキスタン	パキスタン	パキスタン	2	カレッジ	卒業	大学	カレッジ
Ambreen	16	アジア系	バングラディシュ	混血	3	セカンダリー	現役	中等教育以下	中等教育以下
Asma	22	混血*	モーリシャス	マダガスカル	2	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Banan	24	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Durrah	39	インド	インド	インド	2	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Fahima	28	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Halimah	27	パキスタン	パキスタン	パキスタン	2	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Harir	17	パキスタン	パキスタン	パキスタン	2	シックス・フォーム	現役	不明	不明
Inam	19	パキスタン	パキスタン	パキスタン	2	大学	現役	大学	中等教育以下
Jakera	40	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	1	大学院	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Jannah	18	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	現役	中等教育以下	中等教育以下
Karam	27	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	現役	カレッジ	カレッジ
Lola	22	ナイジェリア	ナイジェリア	ナイジェリア	2	大学	現役	中等教育以下	中等教育以下
Malikah	26	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	卒業	不明	不明
Michel	19	混血	中国	スコットランド	2	大学	現役	資格なし	カレッジ
Nafisah	22	混血	インド	モザンビーク	3	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Najah	19	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	シックス・フォーム	現役	中等教育以下	不明
Nasira	18	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	現役	中等教育以下	中等教育以下
Nazma	36	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学院	現役	資格なし	大学
Parveen	31	パキスタン	パキスタン	パキスタン	2	大学院	卒業	資格なし	資格なし
Poppy	28	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	1	大学院	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Rafima	30	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	シックス・フォーム	現役	不明	中等教育以下
Raniyah	40	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	1	セカンダリー	中退	不明	不明
Rehana	26	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	1	大学	卒業	中等教育以下	大学
Rukshana	25	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	1	大学院	卒業	中等教育以下	大学
Salimah	33	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	卒業	不明	不明
Shamina	25	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	卒業	中等教育以下	不明
Shirina	31	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	現役	資格なし	資格なし
Syeda	40	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	1	大学院	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Tasrin	31	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学院	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Tazmin	19	アジア系	バングラディシュ	混血	3	シックス・フォーム	現役	中等教育以下	中等教育以下
Thahera	18	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	セカンダリー	現役	中等教育以下	中等教育以下
Toslina	18	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	シックス・フォーム	現役	中等教育以下	中等教育以下
Yasmin	22	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	卒業	中等教育以下	中等教育以下
Zaheda	25	バングラディシュ	バングラディシュ	バングラディシュ	2	大学	現役	中等教育以下	中等教育以下

*母方・父方の出身国がアフリカであるのに対して、エスニシティが、「アフリカ系」ではなく「混血」であるのは、母親が「アジア系アフリカ人」であり、父が「アフリカ系」であることによる。

インタビューでは、教育、家族、ジェンダー、信仰、アイデンティティをめぐる質問がなされた。そこで得られたデータはすべて録音され、文字起こしされた上で分析がおこなわれた。その際、「主題分析」を採用した [Gomm 2004]。主題分析は、データが有する明示的・暗示的なアイデアを明らかにし、関連するテーマやパターンを発見するために広く採用されている手法である。また、それは、研究者の関心に基づき、データのコード化やテーマ間のつながりを柔軟に設定することができるという利点を有している [Braun and Clarke 2006]。以下では、その分析結果について検討する。

V 教育意識

まず、インフォーマントが、教育に対してどのような意識を有しているのかを明らかにする。先行研究は、近年のイギリスの女性ムスリムが、教育に対して強い関心を抱いていることを指摘している [Hussain and Bagguley 2007]。本研究の参加者も同様に、教育に対して高い価値を与えている。その際、教育は、まずもってキャリアや労働市場との関わりの中で評価されている。言い換えれば、教育は、社会に出て働くためのスキルや資格の獲得に向けた手段として意味づけられているのである。このような態度は、法律系の専門職に就いている Parveen の発言に典型的に表れている⁵⁾。

人はできるかぎり挑戦し、学習すべきだわ。なぜって、勉強すればするほど、仕事を得るためのより多くのチャンスを獲得することができるから。特に、法律、会計、薬学のような特別なキャリアに進みたいと考えているならなおさらね。そのためには、決まった道があるから。[Parveen, 30代, パキスタン系]

彼女は、法学を学び、法曹界で働く自身の経験をもとに、労働市場における成功やキャリア・パスのためには、教育を受け資格を得ることが不可欠であると述べている。

ただ、大学へのアクセスや教育の重要性は、何も高度な専門職を目指す者たちだけに限らない。多くのインフォーマントは、労働市場への参入のために、「学位」を取得することへの「脅迫観念」とも言うべき意識を共有している。それは、「学位が価値を持たない」という、表現によって逆説的に強調されている。

5) インフォーマントの名前はすべて仮名である。また、「括弧 ()」内は、筆者による補足である。

今日、学位は選択欄（box）に単にチェックを入れるという意味で意義あるものにすぎないわ。たとえば、求職の際、「学位を持っていますか」という質問欄に「はい」を入れるというようにね。単にそれだけ。面接を受けるとき、学位について話すことができないの。なぜって、誰もが学位を持っているから。……修士号や博士号を持っていない限り、群衆から抜け出すことは難しい。実際、学位は、あなたをさらなる高みへと連れ出すものではないわ。[Lola, 20代, ナイジェリア系]

同様の表現は、他のインフォーマントにも見られている。たとえば、「私は、今日、それ（＝学位）は、仕事を得るために十分なものではないと思う」[Asma, 20代, 混血系]、というようにである。これらの発言は、過去15年の間の進学率の急速な高まりに見られる大学の大衆化の中で、学位のインフレーション化が起り、その価値が相対的に低下していることを背景としている。したがって、「学位が価値を持たない」という表現は、「学位は不可欠である」ことの裏返しなのである。

ここで重要なことは、教育資格が、労働市場におけるキャリア・パスとほぼ等価なものとして語られているという点である。そうした考え方の背後にあるのが、家計の維持のための共稼ぎの必要性である。「今日、人は一人だけでお金を稼ぐことはできない。ただ生き抜くだけでも二人の人間が必要な。だから、私は、仕事を持つことは女性にとってある種、必要なことだと思うわ」[Yasmin, 20代, バングラディッシュ系]。経済的必要性は、インフォーマントに広く共有されている問題である。グローバル化や新自由主義経済の浸透に加え、地価や住宅費の上昇が社会問題化しているロンドンで暮らすために、彼女たちは、男性一人の稼ぎ手では家族を運営することができないと考えているのである [BBC 2014]。

しかしながら、インフォーマントにとって教育の持つ価値は、キャリアや金銭にのみ還元されるものではない。むしろ、それはより深い人生のあり方と関わるシンボリックな意義を有している。

学位を持っている者にとって、それはまるで金（gold）のようなものだわ。学位を持っている、「オー」（感嘆）というように。それはとても重要な。学位を持つことは未来にとって間違いなく重要だわ。それは、あなたを支える（back up）ものだから。[Rehana, 20代, バングラディッシュ系]

Rehana は、教育を「金」と表現しているが、それは、自身の手による人生のコントロールを可能にする資源という意味を有している。「back up」という表現がそれを表象している。大学院を出て、現在働いている Zaheda も同様に、「人生においてどこに向かうにしても、学位を持

ち、教育を受けていれば、それはもしもの時の助け (back-up plan) となる」[Zaheda, 20代, バングラディッシュ系] と述べている。これらの発言は、インフォーマントが、不安定な経済的環境の中で「自律」を可能にする資源として教育をとらえていることを示唆するものである。

こうした自律は、「依存からの脱却」という語りの中でよりはっきりと示されている。

教育が決定的に重要だってことに同意するわ。単純化して話すと、何かをどのように読むかをただ知っているだけでも、あなたの目を開かせ、誰かへの依存を少なくするよう人を勇気づけるの。私にとって、教育は、自分の足で立つことと関係するものだから。

[Rukshana, 20代, バングラディッシュ系]

私は結婚後も金銭的な独立性を保ちたいの。金銭的に夫に頼りたくないわ。買いたい物があるとき、彼からお金をもらわなくてはならないから。[Yasmin, 20代, バングラディッシュ系]

Rukshana と Yasmin は共に、職を有した独身のアジア系ムスリムである。Rukshana は、教育を通じて知識を持つことにより、他者にコントロールされたり、依存することなく自身の生活を設計できると述べている。Yasmin は、教育が金銭的な自律を可能にし、それが将来、夫による管理からの自由をもたらすと考えている。

こうした発言は、彼女たちが、自身の属するアジア系家族のジェンダー役割を意識していることを示唆するものである。一部のアジア系の文化において、女性は家族の顔として位置づけられ、その振る舞いは家族の「名誉 (izzat)」と密接に結びついている。そのため、いくつかのコミュニティでは、彼女たちの身体は家族に所属し、その強い管理下に置かれる [Gilliat-Ray 2010]。それは、特に結婚と関連している。

私の父と兄は、私に文字通りこう言ったわ。「GCSE 資格を取れば、きみが行きたいカレッジに行かせるつもりだ。さもなくば、家に残り、16歳になったら結婚させる」。それに対して、私は、「ああ、神様。私の人生は終わってしまう」という気持ちになったの。だから勉学に励み、試験をパスしたわ。[Tasrin, 30代, バングラディッシュ系]

Tasrin は、16歳 (=義務教育) 以後の教育をめぐる決定に際して、家族から、教育さもなくば結婚という選択肢を突きつけられた経験について語っている。彼女たちは、結婚をめぐる家族や親族のプレッシャーの中で、そうした「運命」に抵抗するために、教育へのアクセスを

目指している⁶⁾。ただし、こうした「選択 (=結婚/進学)」が与えられていることは、インフォーマントの家族が彼女たちの教育に肯定的であることを示唆するものである。

結婚へのプレッシャーは、教育環境が大幅に改善する 2000 年代以前に義務教育を受けた世代に、より大きいのしかかった問題である。30 代以上のインフォーマントは、義務教育修了時点において結婚が現実的な選択肢として現れ、いく人かは実際に結婚を選んでいる。だが、彼女たちは、それに対していかなる交渉の余地を有していなかったというわけではない。たとえば、「保守的な家族」に属していた Shirina は、家族に提案された結婚をめぐり、次のように述べている。

私は家族で一番年上だった。だから若いうちに結婚したの。それはとても若かった。私は自分が 17 歳のときに結婚したことに驚いたわ。両親は、私が少なくともカレッジを卒業することを望んでいた。それは実現しなかったけど、私がある人と結婚した唯一の理由は、彼が、カレッジを卒業することに同意してくれたからなの。[Shirina, 30 代, バングラデイシュ系]

彼女は、最終的にはカレッジをやめることになったが、20 代になり、夫やその家族との交渉を通じて、大学そして大学院に行くことが可能となった。

以上の点は、インフォーマントにとって、教育が労働市場への参加やキャリア・パスのための要件を意味しており、それが結婚といった家族によって与えられたジェンダー役割に対する防波堤となっていることを示している。

VI 家族の教育への関与

5 節では、インフォーマントが教育に対して高い価値を置いていることが明らかとなった。では、そうした意識や高等教育へのアクセスに対して家族はいかなる影響を与えているのだろうか。その点を理解するために、インフォーマントが進学を決める際、それに家族がどのような関与をおこなったかについて検討する [Hussain and Bagguley 2007]。

多くのインフォーマントは、進学をめぐる決定を極めて「個人的」なものとして呈示している。つまり、進路決定は、両親の影響から独立したものであると強調しているのである。

私は、大学進学について家族と話さなかった。それはとても独立した決定だった。なぜっ

6) 実際、両親が結婚を決めるケースは、教育の資格を有していない集団に見られる特徴である [Modood and Berthoud eds. 1997]。

て、両親は教育に関連するものごとに何の関わりも持っていなかったから。両親は、この国(=イギリス)の出身じゃないから、私の決定を手助けできるとは思っていなかったの。

[イギリスの教育システムを] 完全には理解していないから。両親は、教育の意味を知っているわ。でも、どんな選択肢が存在しているかを完全には知ってはいないわ。[Asma, 20代, 混血系]

両親は、私に全く影響を与えていないの。彼女/彼らは、私がしていることを知らないから。[Nasira, 10代, バングラディッシュ系]

私は、自身の決定に直接影響を与えた何かがあるとは言わないわ。……それ [=進路選択] は、私が面白いと思ったから。直接影響を与えた人はいないの。「あなたはそれをしなさい。これをしなさい」というように。それ (=選択されたコース) は、私がいつも楽しいと感じていること、だから私はそのコースを取り、学位のためにより詳しく勉強しているの。[Yasmin, 20代, バングラディッシュ系]

これらのインフォーマントは、一様に、両親が進路選択を左右しなかったと答えている。Asmaの発言に典型的に表れているように、多くのインフォーマントは、両親がイギリス出身ではなく大学に進学した経験もないことから、イギリスの大学制度への理解を欠いており、子どもが採りうる現実的な選択肢を知らなかったと述べている。こうした状況が、両親の子どもへの進路決定をめぐる選択に対する影響力を弱めている。その結果、インフォーマントの多くは、学校やメディアを通じて自身の進路や志望の職業を決めている。

しかし、このことは、両親が子どもの教育に無関心であるとか、学習を妨げているということをも必ずしも意味していない。むしろ、ほとんどのインフォーマントは、両親が教育の価値を理解し、学習を促してくれたと考えている。だが、その方法はより間接的なものである。

両親は、もっぱら私を助けることのできる人物を紹介することによって、支援してくれたのだと思う。両親は基本的な物事を教えてくれたけど、難解でわからない所があれば、知識を有している人に尋ねたわ。たとえば、年上のいとこやおじさんやおばさんなど。彼女/彼らは知識を持っているから。[Lola, 20代, ナイジェリア系]

両親が宿題を手助けできないとき、家庭教師がいたわ。初等学校は本当に簡単で、両親も手助けすることができた。でも、年を重ね、GCSEが始まり、より発展的で、両親が実際に理解できない内容になったとき、そのギャップを埋めるために家庭教師を雇ったの。

[Yasmin, 20代, バングラディッシュ系]

彼女たちの両親は、学歴も英語の読み書き能力も低く、中等教育レベルの内容となると子どもの勉強を直接手助けすることができない。その代わりに、彼女／彼らは、親戚や近所の知り合いに頼んだり、家庭教師を雇ったり、補習学校に通わせるなど、コミュニティや個人のネットワークを通じて、子どもに教育を受けさせようとした。

しかし、こうした補完的な教育資源は、1980-90年代に義務教育を経験したインフォーマントには、容易にアクセスできるものではなかった。

私の家族は熱心で、あらゆる意味で私たちを支えてくれたわ。でも、私は、家族の中で教育システムを経験する最初の人物だった。だから、勉強について助けを頼んだり、実際に手助けしてくれる人は誰もいなかったの。誰も私の宿題を手伝うことができなかったから、私は家で宿題をすることができず、親戚からも支援を得ることができなかった。だから、多くのことを友達やグループ・ワークを通じて勉強したの。それは自主的な学習だった。

[Syeda, 40代, バングラディッシュ系]

私たちの両親は、熱心で協力的だった。でも、実際、彼女／彼らは宿題を手伝ってくれなかった。両親は、学習を手助けするシステムについて十分に知らなかったし、家庭教師を見つけることができるかどうか、地域に補習学校が存在するかどうかすら知らなかった。……私たちは、友達を通じて、勉強熱心な児童・生徒のための補習学校のようなものを見つけたわ。それは、両親がそうしろと言ったからではないわ。[Jakera, 40代, バングラディッシュ系]

ともに40代であるSyedaとJakeraは、両親が教育を与えることを望んでいたが、いかなる直接的な支援も受けることができなかったと述べている。そのため、彼女たちは、友人や個人のネットワークを通じて、教育のための資源を探し出し、アクセスしたのである。

多くのインフォーマントの両親は、子どもに直接的・具体的支援をおこなうことができなかった。だが、彼女／彼らは、両親の苦労やそのことに由来する期待を付度し、学習への意欲を維持続けた。たとえば、Syedaは、彼女の父親は能力があり、若い頃、学習を楽しんでいたという。だが、家族で唯一の男子であったことから家族を養うためにカレッジを中退し、1960年代にイギリスに移住した。その後、資格や適切なトレーニングを欠いていたため、過酷な条件のもとで、マニュアル職に従事しなければならなかった。そうした父の経験から、Syedaは、「両親は、子どもがよりよい何者かになることをただ望んでいた」と感じ、女性の進学率が低

い時代において大学を目指したのである。同様の点について、20代である Asma は次のように述べている。

両親自身は、それほどよい教育人生を享受せず、そのため、よりよい人生をおくることができなかつた。彼女／彼らは、家族を養うために、その人生を捧げなくてはならなかつたわ。だから、私に同じ人生をおくって欲しくないの。両親は、私が成長したとき、何者かになることを望んでいた。私は教育を受け、そして私自身のために何かを得たいの。[Asma, 20代, 混血系]

親の苦勞への言及は、多くのインフォーマントに見られる点である。それは、インフォーマントの多数が移民第一、二世代であり、両親の教育資格や社会階層が低く、その苦勞を目の当たりにしていることに由来するものである。

むろん、すべての親が子どもの教育に熱心であつたわけではない。いく人かのインフォーマントは、両親が異なる意見を持ち、「二重のメッセージ」[Nazma, 30代, バングラディシュ系]を受けていたことを報告している。たとえば、「とても保守的な家族で育つた」という30代半ばの Nazma は、一方で父親は医者などの高度な専門職に就くことを望んでいたが、母親は反対に、彼女が家に居続けることを望んでいた。母親が、娘を家から手放すことをためらい、大学進学により家を離れることを反対するケースは、しばしば見受けられた。Nasira [10代, バングラディシュ系] は、地元から出てロンドンの大学に通うことを決めた際、父親は「気軽にロンドンに行かせてくれたけど、母親はそれを受け入れることがとても難しかった」と述べている。その反対のパターンも存在している。Nafisah [20代, 混血系] は、早くに亡くなった母が、彼女が大学に行くことを願っていたと述べている。それに対して、父は大学進学に意義を感じておらず、中等学校卒業後、彼女が働きに出ることを望んでいた。だが、Nafisah は母の想いと期待を胸に、教育をめぐる父と「戦い」、進学を勝ち取つたのである。重要なことは、両親が異なる意見を持っていた場合はあつたが、両親ともに進学に強く反対した家族は存在していなかつた点である。そのことが、多くのインフォーマントが、大学への進学にアクセスできた理由である。

VII イスラーム、キャリア、結婚

これまで、インフォーマントの教育をめぐる意識と、それに対する家族の影響について描いてきた。では、彼女たちは、イスラームと教育やキャリアとの関係をどのようにとらえているのであろうか。この問いは、女性ムスリムの社会統合をめぐる重要な論点である。というのも、

今日、多くのムスリムにとってイスラームは、アイデンティティを構成するもっとも重要な要素として認識されており、まさにそのことが、彼女／彼らの西欧社会への統合を阻んでいると危惧されているからである [安達 2013b]。とりわけ女性は、スカーフやヴェールに象徴されるイスラームの家父長的規範により、社会からの隔離が強いられていると考えられている。

インフォーマントは、そのような世間からの評価をよく理解しており、それに対抗するための自己呈示戦略を有している。その最たるものが、＜宗教／文化＞の区別である [安達 2013a; 2015]。たとえば、30代を間近に控えた、キャリアを有するアジア系の Poppy は、結婚をめぐる問題においてこの区別を用いている。

文化と宗教は完全に異なるものだわ。文化は、ずっと以前に結婚することを期待している。私はもう 28 歳。文化は、私を見たら、「オー、神様。この子は歳をとり過ぎてる」と考える。それは、文化が言っていることなの。私の文化、コミュニティ、そうバングラディッシュ・コミュニティは、「あなたは歳をとっている。だれもあなたを望まない。なぜならそんな歳だから。なぜあなたは結婚しないの」、と言うの。……でも、イスラームは、「なんていうこと、彼女は 28 歳だわ。神様。彼女を殺してください。彼女は結婚していないのだから」なんてことは言わないわ。イスラームは、それ（＝未婚）を否定的なものとして見ない。なぜなら、それは起こりうることでしょ。結婚すべきだと考えるのは文化なの。

[Poppy, 20 代, バングラディッシュ系]

Poppy は、高い学歴そしてキャリアを築いているが、その一方で、結婚やジェンダー役割をめぐる問題を経験している。それに対して、彼女は、女性に与えられているいくつかの役割や期待は、あくまでも文化的なものであり、イスラームとは関わりのないもの、すなわち彼女が従わなければならない規範ではないと述べているのである。

結婚やジェンダー役割にともなうプレッシャーに対するイスラームの使用は、他の働いている女性にも見受けられる。

私は夫を愛しているわ。彼とともにいたいと思っているの。だから、彼の家族と一緒に暮らしている。でも、彼の姉妹が好きじゃない。彼の親戚も好きじゃない。だけど、彼女／彼らと一緒に暮らしている。なぜなら、夫と一緒にいたいから。でも、この 6 年ほど、特に息子が生まれてから、今やこんな風に思っているわ。イスラームは義理の家族の面倒を見ることについて何を言っているのだろうか、って。私は夫の家族とは何の関係もないわ。イスラームにおいて、そのこと（＝夫の家族に対する妻の義務）が述べられている箇所はない。ただ、イスラームは、天国への道は私の母の足下にあり、両親のために何をおこな

うべきかについて述べているだけなの。[Tasrin, 30代, バングラディッシュ系]

Tasrin は、夫の家族と住み、彼女／彼らからあまりに多くの義務を課されていることに不満を述べている。それに対して、彼女は、女性に与えられるそうした要求は、イスラームとは関係のないものとして呈示している。夫の家族に対する義務をめぐるこうした考え方は、キャリアを有している、いく人かのインフォーマントによって共有されている。

興味深いことに、多くのインフォーマントは、イスラームを「平等性の体系」として理解しているということである。

正直なところ、時代は大きく変わっているわ。多くの家族は、女の子が働きに出ることを気にしていないの。つまり、以前とはとても異なっているってことだわ。人は、厳格な家族で暮らさなくてはならない。でも、それはイスラームの厳格性ではないわ。そうした家族は、女性が外で働くことができるということを理解していないのだと思う。先にも話したように、アッラーの使徒の時代にさかのぼれば、多くの女性が働き、お金を得ていたわ。

[Poppy, 20代, バングラディッシュ系]

Poppy は、＜宗教／文化＞の区別を導入しながら、イスラームをジェンダー間の平等や女性の解放を体現する宗教だと提示しているのである。しかし、それは彼女らの文化を単に否定し、西欧の価値に迎合することを意味してはいない。むしろ、彼女たちは、イスラームの伝統に平等主義の起源を見いだすとともに、西欧に対する優位性を強調している [Parker-Jenkins and Haw 1996; Bhimji 2009]。同様の点を、Parveen は次のように述べている。

イスラームでは、女性は1400年前から権利を持っていたの。イギリスの歴史を紐解けば、女性が投票する権利を得たのは1930年のことだったと思うわ。だから、あなたは出来事が生じている場所を見る必要がある。1400年前と1930年とは、とてもとても違うわ。

[Parveen, 30代, パキスタン系]

ジェンダー間の平等をめぐる西欧に対するイスラームの優位性についての語りは、多くのインフォーマントに共有された自己呈示の手法であった。それは、文化に帰属させる伝統的なジェンダー規範に対して彼女たちに交渉の余地を与え、教育やキャリアの追求を可能とする一方で、主流社会から与えられるイスラームやムスリム女性に対する否定的な表象を拒否し、イスラームに同一化することを容易にするものである [安達 2015]。

いく人かのインフォーマントは、信仰と教育との結びつきを、より直接的なものとしてとら

えている。それは、イスラームの「知識 (ilm)」という観念と関連している。イスラームにおける「知識」を理解する上で注意しなければならないことは、それが、通常、われわれが知識と呼ぶ観念と射程や意義を異にしているという点である。一般に知識とは、何ものかについての情報を意味している。それに対して、「知識」は、そうした情報に加え、理論、行動（規範）、教育等を含むより包括的な概念である [Azram 2011: 179]。それは、イスラームの「知識」がアッラー（の言葉）に起源を有しているということに由来している。「知識」は、クルアーンにおいて、楽園に至る道を照らす「光 (nur)」として表現されているように——逆に、無知は「暗闇 (jahiliyyah)」として描かれる——、その探求は、ムスリムが幸福へと至る条件であり、神によって命ぜられる義務 (faraz) なのである [Akhtar 1997: 105]。また、「啓示」に基づく知のみならず、世界の法則をめぐる「理性」に基づく知（自然・社会科学など）の探求もまた、「知識」の中に含まれうる。世の中の様々な知識を得ることは、神が創りし世界を理解すること、つまり神の意志を知ることだからである。このことは、世界の様々な知識を探求することもまた、すべてのムスリムの義務であり、推奨されているということの意味している [Haw 1998: 59]。

こうした考え方は、いくつかのインフォーマントによって表明されている。たとえば、Yasmin は次のように述べている。

もし人々が成長し独立したなら、一日中、家に留まり料理や掃除するなんてできないという事は明らかよ。それは、私の頭をおかしくするわ。私は、授業を受け、パート・タイムで働き、いくつかの趣味を楽しんだりしたい。イスラームだって、女性は家において、料理をし、掃除をしろとは決して言っていないわ。イスラームは、女性に外に出て、知識を探求せよと言っているの。忙しくして、あなたに利益をもたらす物事に従事しなさい、と。人は、いつも知識を持つように専念すべきだわ。[Yasmin, 20代, バングラディッシュ系]

ここで彼女は、「知識の探求」を宗教的な義務として理解している。また、知識は狭義の信仰を意味するのではなく、社会に出て、様々な経験を積むことを含んでいる。

インフォーマントの多くは、労働市場への参加を希望し、またある時期において結婚よりもキャリアを選好している。だが、他方で、彼女たちは、結婚し、子どもを持ち育てることを、女性の重要な役割として認識している。

彼女／彼ら（＝妻ハディーシャと夫ムハンマド）は、実際、娘にあるレベルの教育を与え、男の子たちだけでなく女の子にも同様に教育を受けることを促した。それは確かなことよ。女性を教育することは、実際に家族を教育することになるのだから。女性は子どもを産む

から、父親よりも子どもの世話をする時間が多いわ。母親は多くの時間を子どもと過ごすの。だから、女性が教育を受け、達成の感覚を持ち、自信をもって成長することは本当に重要なことなの。私は、女性は教育を受けてはいけないというのは、とても世間知らずな考え方だと言いたいわ。いずれにせよ、それはイスラームが言っていることとは完全に反している。私知っている多くのムスリムの家族は、実際、(娘の)教育を積極的に促しているわ。[Jakera, 40代, バングラディッシュ系]

Jakera は、ムスリム女性への教育は、子どもの教育という彼女たちに与えられた役割を果たすために不可欠であると考えている [Hussain and Bagguley 2007: 73]。つまり、教育は、ある時点において、女性の自律や従属からの開放のための手段としてとられ、別の時点において、ある種のジェンダー役割(=子育て)のために役立てられているのである。このことは、女性の「知識」の獲得が、そうしたキャリアと家庭との潜在的な対立を調停する役割を有していることを示すものである。なぜならば、彼女たちにとって、結婚することは、教育に費やしたコストを台無しにするものではなく、それを逆に活かすものだからである。

ここで重要なことは、イスラームの「知識」をめぐる伝統を参照することにより、インフォーマントは、教育へのアクセスを正当化する理路を見いだすことができるという点である。それにより、彼女たちが、大学進学をめぐる家族や親族との交渉で優位に立ち、結婚をめぐるコミュニティのプレッシャーに対して自律性を守る可能性を高めているのである。

VIII 結論

これまで、イギリスの女性ムスリムの教育意識について考察してきた。その中で、次の点が明らかとなった。第一に、インフォーマントの多くは教育に大きな価値を認め、高等教育への高いアスピレーションを有しているということである。彼女たちは、教育に対して、労働市場へのアクセス、家族からの自律、そして子どもの教育といった様々な価値を付与しており、それらを教育資格の獲得のための動機づけとしている。第二に、そのような教育へのアスピレーションは、両親の学歴や社会階層の低さにもかかわらず、維持されているということである。インフォーマントの両親は、移民としての背景ゆえに、子どもに対する具体的な教育支援が困難な状況にあった。それでも、両親は、総じてインフォーマントの教育に積極的であり、精神的あるいは間接的な支援をおこなっていた。だが、第三に、親や親族、コミュニティにおける支援は、2000年代以前に義務教育を受けた層において、容易に期待できるものではなかった。ただ、その場合でも、自身の努力や限られた情報ネットワークの中から教育資源を発見し、教育システムへの参与を実現しようとした。それに対して、第四に、より若い世代では、そうし

た教育資源はすでに周り存在しており、アクセスも比較的容易である。それが、家族との将来をめぐる交渉において、優位に立つことを可能にしている。第五に、インフォーマントは、イスラームを、女性教育を正当化する手段として用いている。彼女たちは、保守的なジェンダー規範を文化に帰属させることで、イスラームをよりリベラルで、平等主義的なものとして再定義している。イスラームの「知識」の伝統を強調することで、結婚（生活）をめぐる伝統的なジェンダー規範をイスラームの観点から拒否し、教育や労働市場へのアクセスを正当化しているのである。

調査法の制限（ネットワークを用いたサンプリング、少数のサンプル、半構造化面接法）に加え、イギリスのムスリム自体が極めて多様な集団であることから、以上の結果を安易に一般化することはできない。だが、他方で、本稿の記述は、ムスリム女性やその家族の高い教育意識や、教育システムや労働市場へのアクセスをめぐる交渉やそれを可能にする彼女たちの主体性など、先行研究で言及されていた点を跡づけるものとなっている [Hussain and Bagguley 2007; Bhopal 2010]。また、その際、イスラームが、そうした主体性の獲得のための資源となり、様々な戦略（ex. <宗教／文化>の区別、イスラームの「知識」を用いた自己正当化など）を通じて、教育、キャリア、そして人生設計を自らの手で築こうとしている点は、これまで十分に論じられてこなかった重要な発見である。

こうしたインフォーマントの姿は、ムスリム女性の社会化の失敗という、広く共有された言説に反するものである。彼女たちは、イギリスの教育システムと、イスラームを介しながら関わりを持ち、自身の生を実現しようとしている主体（agent）なのである [安達 2012]。そうであるならば、一部のセンセーショナルな事件に過大にフォーカスを当て、ムスリムの統合の失敗をあげつらうのではなく、ムスリム女性の実像や実態に迫ることで、彼女たちが実際に抱えている問題（ex. 貧困、差別、文化的規制、信仰の自由の制限など）に取り組むことが肝要である。そうすることにより、彼女たちのイギリス社会への統合が、そしてまた、多文化社会イギリスの活力と平和な統合が可能になるのではないだろうか。

謝 辞

本稿は、JSPS の海外特別研究員制度「グローバル化時代の社会統合—シティズンシップ教育とアイデンティティの国際比較分析」（平成 25-26 年度）、科研費「EU における移民第二世代の学校適応・不適応に関する教育人類学的研究」（平成 24-27 年度、研究課題番号：24402047）、および科研費「若者女性ムスリムの信仰と社会参加をめぐる質的調査に基づく国際比較研究」（平成 27 年度、研究課題番号：15H06751）の支援による研究成果の一部である。

参 考 文 献

[英語文献]

Akhtar, Sayyid W.

1997 The Islamic Concept of Knowledge, *Al-Tawhid: A Quarterly Journal of Islamic Thought and Culture* 12(3): 101-108.

Amos, Valerie and Pratibha Parmar

1981 Resistances and Responses: The Experiences of Black Girls in Britain, In *Feminism for Girls: An Adventure Story*, edited by Angela McRobbie and Trisha McCabe, pp. 129-152, London: Routledge and Kegan Paul.

Azram, Mohammad

2011 Epistemology: An Islamic Perspective, *IJUM Engineering Journal* 12(5): 179-187.

Basit, Tehmina N.

1997 'I Want More Freedom, But Not Too Much': British Muslim Girls and the Dynamism of Family Values, *Gender and Education* 9(4): 425-40.

Bhimji Fazila

2009 Identities and Agency in Religious Spheres: A Study of British Muslim Women's Experience. *Gender, Place and Culture* 16(4): 365-380.

Bhopal, Kalwant

2010 *Asian Women in Higher Education: Shared Communities*, Stoke on Trent: Trentham books.

Braun, Virginia and Victoria Clarke

2006 Using Thematic Analysis in Psychology, *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77-101.

British Broadcasting Corporation (BBC)

2014 London Drives House Price Increase, Says ONS, Accessed on August 19 2014.
<http://www.bbc.co.uk/news/business-28850292>

Dale, Angela, Shaheen Nusrat, Virinder Kalra and Edward Fieldhouse

2002 Routes into Education and Employment for Young Pakistani and Bangladeshi Women in the UK, *Ethnic and Racial Studies* 25(6): 942-968.

Gillborn, David and Mirza Heidi S.

2000 *Educational Inequality - Mapping Race, Class and Gender: A Synthesis of Research Evidence*, London: OFSTED.

Gilliat-Ray, Sophie

2010 *Muslims in Britain: An Introduction*, Cambridge: Cambridge University Press.

Gomm, Roger

2004 *Social Research Methodology: A Critical Introduction*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Haw, Kaye

1998 *Educating Muslim Girls: Shifting Discourses*, Buckingham: Open University Press.

Hussain, Yasmin and Paul Bagguley.

2007 *Moving on up: South Asian Women and Higher Education*, Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Kershen, Anne

2005 *Strangers, Aliens and Asians: Huguenots, Jews and Bangladeshis in Spitalfields 1660-2000*, London: Routledge.

Modood, Tariq and Richard Berthoud (eds.)

1997 *Ethnic Minorities in Britain: Diversity and Disadvantage - Fourth National Survey of Ethnic Minorities*, London: PSI.

Noden, Philip, Michael Shiner and Tariq Modood

2014 University Offer Rates for Candidates from Different Ethnic Categories, *Oxford Review of Education* 40(3): 349-369.

Parker-Jenkins Marie and Kaye F. Haw

1996 Equality within Islam, Not Without It: The Perspectives of Muslim Girls in a Muslim School in Britain. *Muslim Education Quarterly* 3(3): 17-34.

Parmar, Pratibha

1988 Gender, Race and Power: The Challenging to Youth Work Practice, In *Multicultural Britain*, edited by Philip Cohen and Harwant S. Bains, pp. 197-210, London: MacMillan Education.

Rothon, Catherine

2006 *The Importance of Social Class in Explaining the Educational Attainments of Minority Ethnic Pupils in Britain: Evidence from the Youth Cohort Study*, Oxford: Department of Sociology, University of Oxford.

Schnepel, Matthias

2014 *Understanding Skills and Qualification Levels in Tower Hamlets*, London:

HMSO.

Shain, Farzana

2003 *The Schooling and Identity of Asian Girls*, Stoke on Trent: Trentham Books.

[日本語文献]

安達智史

2012 「リベラルな多文化主義における文化とアイデンティティ——再帰性, エージェンシー・モデル, 自律性」『社会学評論』250: 274-89.

2013a 「『超』多様化社会における信仰と社会統合——イギリスにおける若者ムスリムの適応戦略とその資源」『ソシオロジ』177: 35-51.

2013b 『リベラル・ナショナリズムと多文化主義——イギリスの社会統合とムスリム』東京: 勁草書房.

2015 「情報化時代における若者ムスリムの社会統合——イスラームの〈知識〉に着目して」『社会学評論』263: 346-363.