

博士論文

ペアレンティング規範・実践を巡る

現代韓国社会のダイナミズムについての社会学的研究

—子どもの出産・養育・教育に関する政策的関与と個人的経験に焦点を当てて—

柳 煌碩

目次

序章・・・1

第1章：先行研究および研究課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・7

1. 「ペアレンティング」概念の社会学的位置づけ・・・・7
2. ペアレンティングに関する韓国の先行研究・・・・10
 - 2-1. 韓国社会の構造的特徴と親の教育的アスピレーション・・・・11
 - 2-2. 韓国社会の家族価値観と子育て規範・・・・18
3. 先行研究の課題と本研究の研究リサーチ・クエスチョン・・・・25
 - 3-1. 先行研究の課題・・・・25
 - 3-2. 本研究のリサーチクエスチョンと視座・・・・27
4. 研究方法と分析対象・・・・36
5. 本研究の構成・・・・38

第1部：90年代以前の韓国と「戦後世代」

第2章：1980年代までの教育制度と家族政策の変遷・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・43

1. 序論・・・・43
 2. 先行研究と分析課題・・・・44
 3. 戦後における家族政策・・・・46
 - 3-1. 60年代：人口計画と経済学的子育て概念の導入・・・・47
 - 3-2. 70年代：人口計画に向けた方法・対象・言説の多元化・・・・51
 - 3-3. 80年代：「一人っ子政策」の徹底化・・・・56
 - 3-4. 家族政策の小括・・・・62
 4. 戦後における教育政策・・・・63
 - 4-1. 60年代：無試験入学制度の導入・・・・64
 - 4-2. 70年代：家庭に支えられた教育機会と国家主義イデオロギー・・・・67
 - 4-3. 80年代：「課外亡国論」・・・・72
 - 4-4. 教育政策の小括・・・・79
- 小括：出産・育児・教育に対する国家権力の介入とその方向性・・・・81

第3章：圧縮された近代化における家族と教育の個人的経験、そしてキャッチアップ型の
ペアレンティング・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・83

1. 本章の分析課題・・・83
 2. 「転換期」としての90年代・・・84
 - 2-1. 少子化問題への旋回・・・84
 - 2-2. 教育の「自由化」と私費教育の爆発・・・86
 3. 方法およびデータ・・・90
 - 3-1. 方法・・・90
 - 3-2. データ・・・91
 4. Jのライフヒストリー・・・92
 - 4-1. 母になるまで：貧困と自尊心・・・93
 - 4-2. 母になった後：華やかな世界と子どもの教育・・・96
 5. Cのライフヒストリー・・・100
 - 5-1. 母になるまで：地元対ソウル・・・101
 - 5-2. 母になった後：教育空間としての「ソウル」・・・103
 6. 2人のライフヒストリーから見えるもの・・・107
 - 6-1. 「家庭環境によって子どもの教育・地位達成は左右される」・・・107
 - 6-2. 「教育達成と地位達成によって人生の解釈は左右される」・・・108
- 小括：戦後世代のキャッチアップ型のペアレンティング・・・119

第2部：90年代以後の韓国と「ユニバーサル世代」

第4章：1990年代以降の入試改革と「ユニバーサル世代」の迂回的教育戦略・・・112

1. 序論・・・112
 2. 2000年代における教育政策の概観：定量から定性へ・・・113
 3. データと分析方法・・・119
 4. 分析・・・121
 - 4-1. 「受験否定」と「学歴肯定」が共存する教育観・・・122
 - 4-2. 「オルタナティブ」な教育戦略としての「英語」と「読書」・・・126
 5. 迂回的な教育戦略・・・130
 - 5-1. 「ストレス」の回避・・・130
 - 5-2. 選抜制度へのコミット・・・131
 6. 存続する学歴価値とオルタナティブな戦略・・・134
- 小括：「戦後世代」との対比から見る「ユニバーサル世代」の教育観・・・136

第5章：2000年代における家族政策と公的親教育の登場・・・・・・・・・・140

1. 序論・・・・・・・・140
2. 2000年代以降の家族政策と親教育の登場・・・・・・・・141
 - 2-1. 李明博政権以前(～2008年)・・・・・・・・143
 - 2-2. 李明博政権(2008年～2013年)・・・・・・・・144
 - 2-3. 朴槿恵政権(2013年～2017年)・・・・・・・・145
3. 親教育の現状・・・・・・・・145
 - 3-1. 実施状況・・・・・・・・145
 - 3-2. 現在における法的根拠・・・・・・・・147
4. データ・・・・・・・・150
5. 「父母教育」における主なテーマと内容・・・・・・・・151
 - 5-1. 11のテーマ・・・・・・・・151
 - 5-2. 51種類の単元と具体的な内容・・・・・・・・153
6. 内容を支える論理と各テーマの関係・・・・・・・・157
7. 育てられ、達成される対象としての親・・・・・・・・158
- 小括：「家族計画事業」との対比でみる「親教育」の特徴・・・・・・・・159

第6章：現代韓国の公的親教育プログラムにおける子育てモデル・・・・・・・・・・162

1. 序論・・・・・・・・162
2. 先行研究と分析課題・・・・・・・・162
3. 親教育に対する社会的ニーズ・・・・・・・・165
4. 調査概要および分析方法・・・・・・・・167
5. 親教育に参加する前の親たち・・・・・・・・169
 - 5-1. 「育児ストレス」を抱えていた親たち・・・・・・・・170
 - 5-2. 「よい子育て」を構成する3つの志向性・・・・・・・・172
6. 親教育がもたらすもの・・・・・・・・177
 - 6-1. 容認される子育てモデル・・・・・・・・178
 - 6-2. 抑制される子育てモデル・・・・・・・・180
 - 6-3. 遡及的方法による抑制・・・・・・・・181
 - 6-4. 「自己変革」という新たな志向性・・・・・・・・183
7. 「教育化」されるペアレンティングと親としての自己を巡る不安・・・・・・・・185

小括：「戦後世代」との対比から見る「ユニバーサル世代」の子育て観・・・187

終章：韓国社会のペアレンティングを巡るダイナミズム・・・・・・・・・・190

1. 教育制度と家族政策の理念的ダイナミズム：メリトクラシーとペアレントクラシーの交差・・・190
2. 教育と家族を巡る公的言説空間のダイナミズム：経済性の論理から心性の論理へ・・・195
3. ペアレンティングを巡る経験世界のダイナミズム：可視化されるペアレンティングから不可視化されるペアレンティングへ・・・201
4. 考察：生殖的選択への再帰？・・・206
5. 本研究の含意と課題・・・209

引用文献一覧・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・213

序章

2019年の冬、韓国ではとあるドラマが社会の耳目を集めた。最高視聴率 23.8%を記録した『SKY Castle』という名のドラマは、仮想の住宅団地である「SKY Castle」に住む家族の入試教育を扱った物語である。

「SKY Castle」の住民は、いわゆる上位階層である。ドラマに登場する4つの家族の父親たちは大学病院の医者、裁判官・検事出身の大学教授などの専門職に就いており、母親たちは全員専業主婦という設定である。

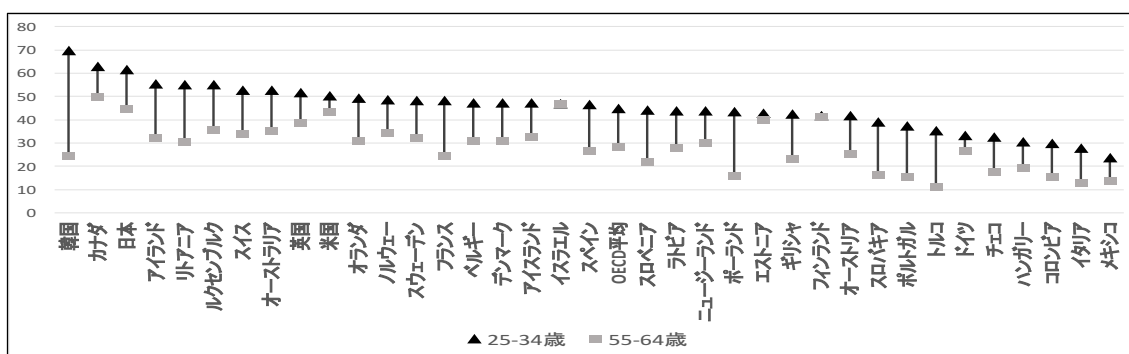
ドラマは、この4つの家族が繰り広げる階層再生産に向けた入試競争をきめ細かく描いている。ドラマでは、富裕層の母親たちが子どもの学歴達成、特に大学序列構造の最上位に位置するソウル大学、中でも医学部への進学を目指す熱望と戦略を題材にする。しかし『SKY Castle』の母親たちは、「マネージャー」のような役割、つまり通塾や家庭教師・入試に関する情報収集やスケジュール管理といった役割を担うことはない。ドラマではその役割の大部分を「入試コーディネーター」が担う。「入試コーディネーター」は、子どもの成績管理、多様化が進む大学入試に向けた諸戦略に限らず、競争に勝ち抜くためのメンタルケアまでを担う。しかしそのメンタルケアは、子どもの精神的異常をもたらし、母親たちは「入試コーディネーター」が提供する両刃の剣のような(確実な実績はあるが、子どもの精神状態を壊すことも確実な)入試戦略と、学歴達成と階層の再生産、そして妻・母としての自尊心の間で葛藤する。このドラマが記録的視聴率を叩き出したのは、単に「富裕層の入試競争」を描いたことよりも、「両刃の剣」のような入試競争に追い出す親たちの複雑な感情を描いたことにあると言える。

『SKY Castle』で描かれた韓国家族の熾烈な教育戦略とその裏にある「再生産」への強い熱望、子どもの教育達成に対する不安と競争意識は、実際の調査でも確認することができる。日本との比較においても、韓国の親が持つ子どもへの教育期待の高さは既に2000年代初頭から報告されている。中村(나카무라 2005)が行った日韓比較研究によれば、韓国においては学歴の効用に対する意識が社会的地位形成という側面だけではなく、結婚や社会的ネットワークの側面に対しても強く意識されている。また、大学または大学院までの進学を望む親たちの割合も、韓国は90年代の時点で既に日本を追い越しているという報告もある(総務省 1995)。さらに近年の日韓比較研究(渡辺 他 2013)では、韓国は日本と比べて親の教育期待、教育支援の階層差が大きく、親子関係においても韓国は友人関係より勉強や成績など学業を巡る会話が中心となっているとされる。

子どもの教育に込めた韓国家族の熱意は現在においてその「成果」を確認することが

できる。例えば韓国は2018年現在、OECD加入国の中で25-34歳人口の高等教育履修率が最も高く、55-64歳世代との差も最も大きい国である(図序-1)。国内では2008年をピーク(2008年:70.5%)に減少傾向(2019年:67.8)にある高等教育への就学率だが(韓国教育開発院2019)、国際比較では依然として最も高い水準を記録しているのである。また、韓国で見られる高等教育履修率の世代間格差は、東アジアでは韓国に次ぐ高さを見せる日本との比較においても際立って大きいことが分かる。

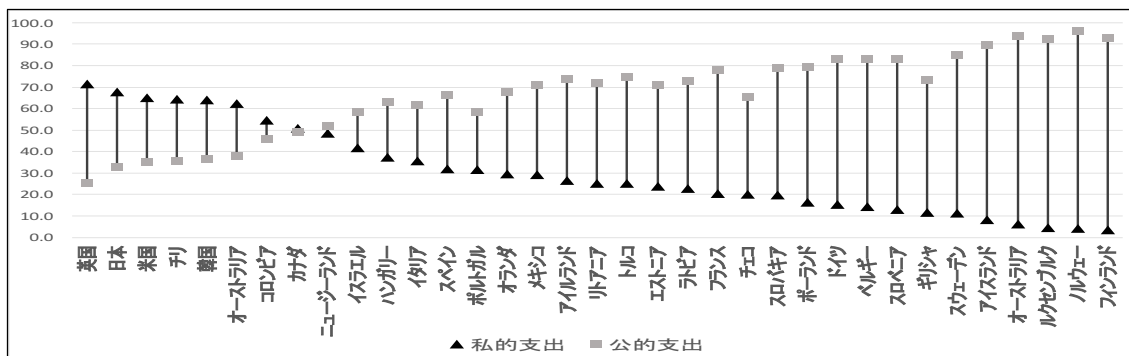
<図序-1 高等教育履修率の世代差(%)>



出典：OECD (2019), Education at a glance: Educational attainment and labour-force status より作成

さらに、韓国の高い高等教育履修率は、私的な費用負担によって支えられている側面がある。図序-2で表れているように、韓国は日本と同様に高等教育費に占める私的な支出が公的支出を上回る(両者が同率に近いカナダを基準に左)側に位置する。

<図序-2 高等教育費の私的負担率(%)>



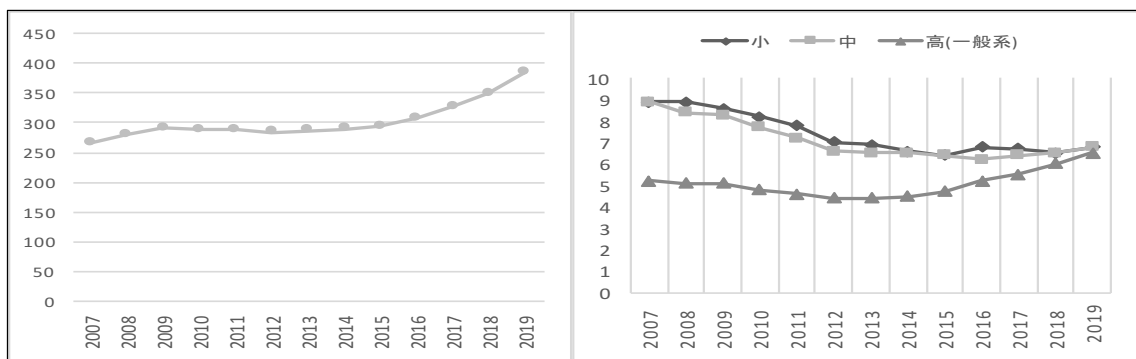
出典：OECD (2016), Education at a glance: Educational finance indicators より作成

私的な教育費負担は、高等教育だけに限らず「Shadow Education」とされる塾や家庭

教師などの私費教育(以下、「私費教育」は公教育への私費負担ではなく、学校外教育(「Shadow Education」)への私的負担による教育を指す)も含まれる。2019年、韓国の教育部が発表した「2019年小中高私教育費調査」によれば、2019年の私費教育の総額は21兆ウォンであり、前年より7.9%増加している。この調査が実施された2007年からの推移でも、その増加傾向が見られ(図序-3)、私費教育の利用時間も特に高等学校での増加傾向が目立つ(図序-4)。

<図序-3(左) 年間の私費教育支出額の推移(万ウォン)>

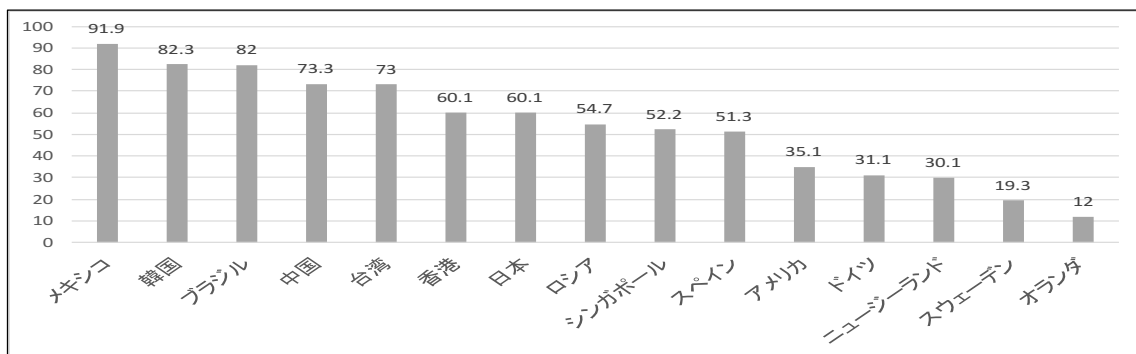
<図序-4(右) 週間私費教育利用時間の推移(時間)>



出典：교육부, 2019, 「2019년 초·중·고 사교육비조사」より作成

他方、大学に対する高い進学期待・就学率・家庭の経済的負担率は、子どもの養育と教育に対する親の経済的・心理的負担をもたらす。2014年に行われた世界価値観調査(World Values Survey, 2014)によれば、「子どもに良い教育を与えられないことへの不安」の項目において韓国はメキシコに次いで最も高い値を記録している(図序-5)。

<図序-5 子どもに良い教育を与えられないことへの不安(「とても不安」+「かなり不安」, %)>



出典：World Values Survey Wave 6: 2010-2014より作成

また、子どもの教育に対する不安は、出生率とも関わる。韓国の育児政策研究所が2016年行った子どもの養育と親役割に関する価値観調査によれば、「子どもを産まなくても良いと思う理由」として「経済的負担および準備不足」が43.3%と最も多い(育児政策研究所2016)。実際、韓国の出生率もそれを反映して極めて低い水準を記録し、2019年の暫定合計出生率は、世界最低水準の0.92%を記録している(統計庁2020)。

子どもを育て上げることに関わる経済的、心理的負担の大きさと共に、韓国社会における親役割を巡る価値観にも大きな変化が観察されている。韓国育児政策研究所(2008)が行った調査は2008年にも行われている。両調査を見ると、2008年と2016年という10年にも満たない間において生じた、子どもの養育と教育に対する韓国社会の意識、価値観の変化を垣間見ることができる¹。表序-1は両調査における主な同異をまとめたものである。

<表序-1 2008年と2016年の主な同異点>

項目	2008年	2016年
子どもの成長に対する親の影響力と重要性	44.7%	57%
経済的支援の時期	大学卒業まで(62.6%) 就職まで(14.7%) 結婚後まで(0.6%) 一生(0.6%)	大学卒業まで(49.3%) 就職まで(23.6%) 結婚後まで(3.0%) 一生(0.6%)
親役割の肯定的自己評価	十分・とても十分：35.7%	十分・とても十分：25.7%
親役割の否定的自己評価	不十分・とても不十分：19.8%	不十分・とても不十分：23.9%
否定的自己評価の内訳	経済的支援(46.4%) 生活態度・しつけ(21%)	経済的支援(46.1%) 情緒的支持(18.6%)
過去と共通する育児文化		教育熱(58.5%) 子どもへの愛情・関心の表現方法(20%)
過去と異なる育児文化		1.子どもの教育・しつけ方法の多様化(26.8%) 2.教育熱の高まり(24.9%)

出典：育児政策研究所2016, p. 236を一部修正。

¹ 二つの調査はそれぞれ3,747名(2008年)と1,015名(2016年)を対象にした質問紙調査、さらに18名(2008年)と30名(2016年)を対象とした集団面接調査を行っている。

表序-1を見ればまず、「子どもの成長において親が与える影響力は極めて大きい」と答えた比率は、44.7%から57%へと増加傾向にある。また、「子どもへの経済的支援はいつまで続けるべきか」に対しても変化が見られ、2008年では「大学卒業まで(62.6%)」が最も多く、2016年も依然として最も多くを占めている(49.3%)となっている。だが、「就職まで」では2008年では14.7%にとどまっていたものの、2016年では23.6%と増加している。さらに「結婚し、安定するまで」は0.6%から3%に、「一生、いつまでも」も0.6%から2.3%と、2008年より2016年の方が、子どもへの経済的支援についてより積極的な認識が見られている。

他方、「親役割についての自己評価」については、「とても十分、十分」と肯定的な回答の割合は2008年の35.7%から2016年は26.7%へと減少している。また「とても不十分、不十分」と否定的な認識は増加傾向にあり、2008年の19.8%から2016年は23.9%に増加している。「不十分」の内訳においては兩年度共に「経済的支援」が約46%と最も多くを占めているが、二番目に多くを占めた項目には変化がある。2008年に「不十分な親役割」として二番目に多かったのは「生活態度およびしつけ(21%)」であったのに対し、2016年には「情緒的支持(18.6%)」となっている。

もう一つ興味深いのは、2016年調査において自分の世代と子育てと10年もしくは親世代と子育ての違いについて訪ねた項目である。まず、「過去と現在の子育て文化の共通点」として最も多く挙げられているのは「教育熱(58.5%)」であり、その次が「子どもへの愛情・関心の表現方法(20%)」となっている。一方、「過去と現在の子育て文化の違い」について最も多くを占めているのは「子どもの教育・しつけ方法の多様化(26.8%)」であるが、その次に多くを占めているのは「教育熱の高まり(24.9%)」となっており、過去との同異を巡ってやや矛盾したような傾向が見られる。しかし、ここで表れているのは、依然として「教育熱」が韓国の親たちにとって強く意識されていること、またペアレンティングの方法を巡る多様化が意識されているということであろう。

表序-1に基づけば、近年の韓国社会における子育てと親役割に関する意識の変化は次のようにまとめることができる。第一に、子育てを巡る親の態度としては、積極的に子どもを誘導・牽引する立場より、後ろからバックアップする立場が理想とされているが、子どもの成長における親の重要性は近年より強く認識されている。第二に、全体として大学またはそれ以降までも子どもに経済的支援をすべきだという意識が高く維持されているが、近年において結婚後、または一生涯子どもに経済的支援をすべきとするより積極的な経済的支援意識が見られる。第三に、親役割についての自己評価については、十分こなしているという肯定的評価が減ると共に、十分にこなしていないという否定的評価が増加して

いる。また、「自身が果たしている親役割が不十分な理由」としては、「経済的支援」が最も多くを占めることは変わらないが、二番目の理由としては「しつけ」から「心理的サポート」が挙げられ、子育てを巡る志向性の変化が示唆されている。そして第四に、韓国社会における子どもの養育・教育の文化と意識においては、依然として「教育熱」がその中心を成していること、また子どもの養育と教育の方法における多様化と共にその積極的な養育・教育への意識がさらに高まっている傾向を見せている。

以上のように、韓国社会における子育てと教育を巡る意識と行動の積極性(高い期待水準・私費負担率)とその裏にある心理的負担の高さ、また出生率の低さは、国際的にも極めて特徴的であり、近年における子育てと教育を巡る激しい意識的变化(子育て、親役割への意識)も見られると言える。本研究の関心は基本的にこうした韓国社会における子どもの養育と教育(「ペアレンティング」)の意識と行動に向いている。ただ、続く章で説明するように、韓国社会の子育てと教育に対する期待と親たちの教育支援行動の積極性の相対的大きさは、既に多くの研究者たちによって指摘されているのも現状である。その現状を踏まえた上で、本研究が向ける研究上の関心は、子どもを育て上げることに對する韓国社会の期待と積極性がどれほど高く、またその主な要因は何かにあるのではなく、どのような教育期待・子育て・親役割が、どのように現れ、どのように追求されるようになってきているのかを問うことにある。続く章で詳述するが、本研究ではその様相を戦後からの教育(選抜)制度と家族政策の展開、教育と家族に関する公的言説、個人的経験世界に基づいて捉える。

本研究の大まかな構成は以下の通りである。まず第1章では、上述した本研究の研究関心を、先行研究を踏まえた上で具体的なリサーチ・クエスチョンと研究方法に絞り込んでいく。第2章から第6章までは次章で詳しく説明するように二部に分け、リサーチ・クエスチョンと時代の流れに沿って具体的データを基づいた分析を行う。そして終章では、第2章から6章までの分析結果を整理し、本研究のリサーチ・クエスチョンを踏まえた総括を行い、残された課題について述べる。

第1章：先行研究および研究課題

1. 「ペアレンティング」概念の社会学的位置づけ

本研究では、子どもの養育・教育を巡る親の意識・行為を包括的に捉えるものとして「ペアレンティング」という用語を用いる。「ペアレンティング」に対する定義付けは、例えば発達心理学の分野において多く見られる。「ペアレンティング」に対する理論的研究として最も代表的なBelsky(1984)の研究では、ペアレンティングは、①親の成育歴とパーソナリティ、②子どもの基質や発達、③親の社会的ネットワーク、職業、夫婦関係、という3つの要因から影響を受けるとされる。このBelskyの定義では、ペアレンティングに影響を与えるものとして、社会的要因(社会関係、就労)、夫婦および子どもの特徴という要因、そして個人的(成育歴→パーソナリティ)要因を想定する。ペアレンティング行動に関するBigner(2005)の研究でも、ペアレンティング行動に影響を及ぼすものとして文化的影響と同時に、ペアレンティングへの態度やパーソナリティパターン、ロールモデリングなど個人的要因も取り上げている。ただ、発達心理学や児童心理学における研究では「ペアレンティング」は、Bowlby(1969)による「愛着理論(Attachment Theory)²」に基づく子どもの心理的発達(例えば、Sroufe 1988)や親役割に対する心理的安定感(Guidubaldi & Cleminshaw 1985)、あるいは親の心理的健康(mental health)が主な研究課題として取り上げられる(Simon 1995)。

他方でペアレンティングに関する社会学的研究では、すでにAries(1960=1980)が指摘しているように、子どもを「子ども」として育て上げることは近代社会の特徴とみなされ、それまで「小さな大人」として扱われた「子ども」は、「愛すべき、守られるべき存在」とされると同時に近代的学校システムに「隔離」される。そうして近代的「子ども期」と「教育期」が成立し、親は子どもへの愛情と養育、教育的支援という役割を果たすとされる。

近年のペアレンティングに関する社会学的研究も、基本的には近代的教育に包含される子どもを育てる近代社会の家族を前提とする。文化的再生産論で著名なブルデュー(1977=1991)の研究で表れるように、社会学的立場に基づくペアレンティング研究は、家

² 子どもの正常な発達と母親とのアタッチメントを関連付けた Bowlby の「愛着理論」は、人間の精神的に正常な発達や安定が、幼年期における親からの愛情に左右されるとする。この立場に立つ限り、成人後の心理的「異常状態」は、幼年期における親からの愛着の欠如によって説明される。既に知られているように、この理論は、戦争孤児を対象に行なった研究結果である、また、親以外の主な養育者がいれば差はなくなるといった批判を受けているが、心理学の分野においてペアレンティング研究には大きな影響を依然としてもたらしている。

族内部、または個人内部に限定された子育て(特に乳幼児期)実践や子どもと親の心理的状態の説明ではなく、子どもを育て・教育する営みを巡る意識と諸実践を近代的教育や産業構造、またペアレンティングを行う親が属する階層など、社会的条件と関係付ける形で説明する。それ故、Lareau(2003)やGillies(2005)の研究で示唆されるように、社会階層の上位・中間層は階層維持や下降回避を意識するペアレンティングを志向するのに対し、下位階層は基本的水準のペアレンティングを目指すとされる。

他方で、子どもの教育や職業における地位達成が専ら親のペアレンティングに委ねられるとする認識の広がりによって、ペアレンティングそのものは親にとってはリスクともなり得るという指摘もある(Phoenix 2004, Macvarish & Bristow 2010)。また、ペアレンティングにおける親の責任や負担だけではなく、親の過度な干渉が子どもの精神的・発達の弊害をもたらすこと(Walkerline et al. 2001, Wall 2010, Shirani他 2012)、あるいはHays(1996)が「インテンシブ・ペアレンティング(Intensive Parenting)³」とモデル化したように、子育て役割が母親に集中してしまうジェンダーの問題をももたらすことが指摘されている。

さらに、家族社会学研究では、家族と女性の問題としてペアレンティングを捉える。すでに「近代家族論(落合 1994、山田 1994)」において主張されているように、近代的家族における子育てと教育の実践は、「母性」や「母親」というジェンダー化されたアクターと規範と密接に関わっている(Badinter 1981=1991, Beck-Gernsheim 2006=2014, 上野 1994)。そんな中で、子どもを育て上げる女性は、就労と家事・育児のバランスを保ちにくく、出産あるいは育児が女性の就労を大きく妨げる要因となる(Hochschild 1983=2000, 筒井 2015)。

他方で、ペアレンティングに対する政策的介入という観点も存在する。例えばClarke(2006)やBaezとTalbert(2008)、そしてCucchiara et al.(2019)の研究のように、(特に低所得層)家庭における子どもの養育と教育は、福祉や教育の政策的課題において潜在的リスクとされ、ペアレンティング意識と実践を巡る政治的介入が研究の対象とされる。アメリカのHead StartやイギリスのSure Start政策がそうであるように、低所得層のペアレンティングは、貧困を招く因子として政策的に心理学や教育学に基づいた「矯正」の対象とされている(Furedi, 2001)。しかし、様々なリスクから子どもを救うためのペアレンティング支援およびその強調する政策的介入は、社会問題の「教育化(educationalization, Smeyers 2009)」として批判され、特に貧困や比較的不利な階層の親たちにとっては、かえってさら

³ 「インテンシブ・ペアレンティング(Intensive Parenting)」は、「母親が」膨大な時間と心理的・身体的エネルギー、またはお金を費やす子育てをジェンダーの視点で捉えた概念である。

なるリスクの増大に繋がるという指摘も見られる(Hoffman 2010, Dermott & Pomati 2016)。こうしたアメリカやイギリスにおいて行われた(社会的)ペアレンティング研究の特徴の一つは、属性的多様性(階級や人種)という観点である。例えばWillis(1977=1996)が描き出したように、西洋先進国におけるペアレンティング研究では、子どもの養育・教育に関する実践が、例えばミドルクラスとワーキングクラスなどの家庭の職業区分の差、あるいは人種などの「階級」という独立変数によって説明される。また、その中で見られる子どもの養育・教育に関する意識という親の主観性に関する解釈も、「ミドルクラスの意識orワーキングクラスの意識」あるいは「白人ネイティブ家族orその他のエスニシティを持つ家族」のように社会における属性的多様性または分断によって説明される。

以上のように、「ペアレンティング」という用語は、乳幼児期における養育に重きを置く「子育て」や親が家庭内で行うしつけや学習支援を指す「家庭教育」、子どもの教育達成のための行動を指す「教育支援」を含み、子どもの養育・教育・保護の実践、またそれにまつわる個人的意識や社会構造、文化などを含む範囲の広い概念である。それにもかかわらず、本研究であえて「ペアレンティング」という用語を用いるのは、次のような利点に基づく。第一に、子どもの出産・養育・教育を一連の連続的な営みとして捉えられることが挙げられる。特に韓国社会は、次節で詳述するように子どもの教育達成とそのための親のケア・支援が社会的にも、また学術的にも多くの関心を集めており、子どもが学校教育に参加する以前の段階(例えば就学前段階の教育や養育、あるいは家族形成)までを含んだ、長期的な「プロジェクト」としての意味を持つと考えられる。第二に、上述したように子どもの出産や養育・教育という営みだけでなく制度や政策レベルの状況も複合的に捉えられることが挙げられる。特に、教育や家族を巡る制度的・政策的条件を共に視野に入れることは、それぞれの制度と政策を個別的に深掘りすることはできなくなるという難点も生じるものの、教育と家族に対する制度や政策が「子どもを育て上げる」という一連の営みに対してどのように関わり、それぞれがどのような関係にあるのかといった包括的な考察に繋がると考えられる。

しかしながら、本研究で対象とする韓国社会のペアレンティング意識と実践を捉える上で、上述した西洋社会のペアレンティング研究の援用には慎重になる必要がある。まず、韓国社会は、西洋先進国と比べはっきりとした階級的文化や人種・民族による格差が現れにくい⁴。さらに、教育の家族に関する変化の時間的速さも西洋社会において見られる変化

⁴ 人口学的・社会的多様性を目指す韓国国内の政策的文書においても、韓国社会の同質性は政策的議論の出発点となるケースが多い(例えば、文化体育観光部 2015)。また、社会内における階級的文化の格差についても、韓国の場合は経済資本と比べ文化資本の影響力が相対的に小さいという研究結果が見られる(キムキョンゴン・ピョンスヨン 2007)。

と比べ極めて短い間に生じているという特徴がある(Chang, 2010)。それ故、ペアレンティングを巡る制度や政策、また個人的経験と意識・実践は、西洋諸国の状況に基づいてなされる説明は部分的にしか当てはめることはできない。このような観点から、以下ではペアレンティング意識と実践に関する韓国国内の研究を整理し、その特徴と課題について検討する。

2. ペアレンティングに関する韓国の先行研究

大日本帝国による植民地支配が終戦と共に幕を降ろした1945年以降、韓国は米軍による軍事政権の下で政治・経済・社会における近代的諸制度の整備を始め、1948年に「大韓民国」として独立する。しかし、その2年後に始まった朝鮮戦争によって韓国は再び戦場となり、3年間の朝鮮戦争が終わった後の韓国は世界で最も貧困な国の一つとなる。

しかし、1960年代初頭に進められた国家主導の経済発展計画による工業化と内戦後(以下、朝鮮戦争以降を「戦後」と表記)のベビーブームによるいわゆる「人口ボーナス」の恩恵を受けた韓国社会は、以降極めて急速な経済成長を遂げる。1960年代からわずか30年余りの時間の中に、韓国社会は「アジアの4小龍」と形容されるような経済発展、産業構造の変化、都市化、民主化といった政治・経済・社会を合わせた総合的な近代化は遂げ、1996年にはOECDの加盟国となった。

韓国が経験した約半世紀の社会変動は、「圧縮された近代化」として表現され(Chang 2010, 張 2013)るように、西洋の諸先進国あるいはアジアの日本とも区別されるほど急激なものであった(落合 2013)。Chang(2010)によれば、戦後韓国の「圧縮された近代化」における「圧縮」は次のような次元を含む。第一に、韓国社会が経験した近代化は、西欧社会と比べて、時間的に極めて圧縮された形で行われた。第二に、戦後の急速な産業化がソウルを中心とした空間的に圧縮された形で進行した。第三に、社会革命などの内発的な構造転換なしに外発的な圧力によって進められた近代化の故に、伝統的・現代的・脱現代的な価値観や文化などが同時代に混在する「多元性」を持つ(Chang 2010)。

こうした韓国の急激な社会変動は、Chang以外にも「圧縮成長(チャンドクジン他 2017)」あるいは「突進的近代化(Han 1998)」などと形容されるが、いずれも韓国社会が経験した近代化は、その時間的短さと価値観や文化などの内部的複雑さの故、比較的長い時間がかかった西洋諸国の近代化とは区別されるという認識に基づく。落合(2017, p. 174)の言葉を借りれば、韓国が経験した圧縮的な近代化は西洋諸国の近代化と「同じ変化を遅く経験するだけの『遅れた近代』にはならない」と言うことができる。

続く章で取り上げていくことになるが、韓国社会の「圧縮的」な社会変動において、教育と家族の領域においても激しい変動が生じてきている。例えば、教育の領域においては、進学率という側面だけをとっても、ドーア(Dore 1976=1998)の言う「後発効果」に当たる上位段階への教育拡大と「学歴インフレ」が約40年の間で生じている。家族においては、出生率の急激な変化という人口学的側面のみならず、結婚・出産などの家族生活やジェンダーを巡る伝統的規範も多面的な変化が見られる(山根 2011)。

そんな中、韓国国内ではペアレンティングに対する親(家族)の積極的な意識と行動が長らく研究者の関心を集めてきている。「圧縮的」とされる急激な社会変動とは対照的に、「子どもを育て上げること」に対する韓国社会の「熱心さ」は、教育研究、家族研究において「韓国的特徴」の一つとして位置づけられ、日本の研究者による日韓比較研究においても、同様の位置づけが見られる(中村・有田・藤田 2002, 나카무라 2005)。

やや先取りになるが、韓国社会における親の積極的な(熱心な)ペアレンティング意識と行動に関する研究の代表的なアプローチ(説明図式)は、次のように大別することができる。一つは、主に教育社会学を中心として、韓国社会の近代化・産業化と階層移動(教育機会の拡大に伴う地位獲得への願望に伴う入試競争)を背景とした教育アスピレーションに着目したアプローチである。もう一つは、家族社会学⁵を中心として、韓国社会の構造的変動と家族・子育て規範(前近代的家族観と近代的家族観の混在、「家族主義」に依拠した子育て)に着目したアプローチである。

以下では、この2つのアプローチ(説明図式)に基づく韓国国内の先行研究を整理し、韓国社会におけるペアレンティング規範と行動、またその「熱心さ」についてどのような説明が見られるのかを整理する。その上で、既存の研究が抱える課題と本研究における分析上の視座を設定する。

2-1. 韓国社会の構造的特徴と親の教育的アスピレーション

1) 近代化と教育アスピレーション

社会の近代化過程、特に戦後から急転した韓国の近代化過程において、教育が果たした社会的地位配分機能は大きい。「後発効果」を提唱したドーア(Dore 1976=1998)は、近代化が進行する過程では、「近代部門」と「伝統部門」となる「二重構造」が生まれ、工業化の開始が遅れば遅れるほど、教育は伝統部門から近代部門に渡ることを可能にする「橋頭堡」の役割を果たし、教育達成を巡る競争が深化し病理化する。

⁵ 韓国の教育社会学研究に関しては韓国教育社会学会および韓国社会学会を中心とするが、家族社会学については、「韓国家族社会学会」自体が存在しないため、韓国社会学会における家族研究と韓国家族学会における社会学的研究を中心に隣接分野の学会誌を参照する。

すなわち、近代化過程の中で教育は、社会に対する人的資本の提供を意味すると同時に、その社会における個人々人に対してもそれまでになかった社会経済的地位の獲得機会を大きく広げる役割をも担う。そして、近代化の開始が遅れれば遅れるほど、近代的な教育制度は先に近代化を遂げた国々を事例として「輸入」され、教育拡大のスピードはますます速くなる。そうして「学校の修了証書が求職者の選別に利用される範囲が広がる、学歴インフレの進行が早くなる、真の教育の犠牲において学校教育が受験中心主義に傾く」(Dore 1976=1998, p.132)といった現象が表れるとドーアは説明する。

こうしたドーアの「後発効果」は、韓国における近代化と教育の関係、または教育達成に対する社会のアスピレーションにおいても相当部分当てはまると考えられる。実際、こうした観点から韓国社会における教育アスピレーションを説明しようとした研究は「教育熱」研究の一環として韓国でも活発に行われている(オウクファン 1999; 2000, カンジュンマン 2009, チェソンジュ 2007)。

特にオウクファン(2000)は、韓国社会の構造的変動と教育アスピレーションを関連付けた教育社会学研究として重要である。オウクファンは、韓国の前近代から近代に至るまでの過程の中で、教育が絶えず社会経済的地位の規定要素として作用していること(=「教育出世論」)、また教育を巡る社会の競争が個人対個人ではなく、家族対家族であること(=「集団競争体制論」)、教育を通じた地位獲得の経験(事例)が当事者を超えて共有されること(=「経験拡大共有論」)、そして中国語(前近代)、日本語(植民地支配期)、そして英語(戦後)といった外国語能力が、教育的選抜と競争における争点となっていること(=「外国語資本論」)という、4つの仮説的説明を提示している。

ただ、オウクファンによる4つの仮説的理論は、その実証という課題もさることながら、韓国社会の教育的アスピレーションを他の「後発国」と差別化する上で課題を抱える。特に、教育による地位獲得を説明した「教育出世論」は、韓国だけでなく日本、あるいはその他の「後発国」においても見られるなど(Dore 1976=1998)、韓国社会の教育アスピレーションの特徴を描く上で近代化過程における教育の社会経済的効用という説明図式はやや抽象的であると言わざるを得ない⁶。その理由の一つとしては、近代化過程における社会の変動は、教育機会の拡大や産業構造・学歴構造の変化といったプル要因のみならず、個人を教育に送り出す側である家族、特にその家族が属した階層とその構造による差というプッシュ要因(の複雑さや変容)の重要性が挙げられる。

⁶ これは、後に取り上げる「家族価値観と子育て規範」に関する先行研究の説明様式対しても言えることである。

2) 階層研究における教育アスピレーション

国家間の教育機会の階層差を比較検討したShavitとBlossfeld(1993)は、階層による教育機会の差は産業化が進んだ多くの西欧諸国においても依然として残存すること、特にその差は、初等教育から中等教育、そして高等教育に進むに連れ大きく現れることが指摘されている。

現代韓国社会においても教育を巡る階層間不平等は多数の研究蓄積が見られ(キムギョングン・ビョンスヨン 2006, ビョンスヨン・キムギョングン 2008)、親の教育アスピレーションに関する説明も、主に「教育達成を通じた階層移動への期待」という文脈(動機)で説明されてきている。

韓国の教育社会学において学歴や学校歴に関する研究が本格化したのは1980年代とされる。韓国の教育社会学研究を整理したキムブテ(2014)は、研究者らの関心は1980年代になって産業化・学齢人口の増加と受験競争の激化という、学歴主義社会の現象に関心が寄せられたとし、それ以前は大学入試を巡る社会の問題意識や関心は見られるものの、学歴や学校歴を巡る格差や競争が学術的対象として扱われたケースは稀であると述べる。他方、1990年代には「学歴主義社会」という概念に対する理論的検討や実証的分析が始まった時期である。そして学歴ではなく「学校歴(=学閥)」が本格的に研究者の関心を集め出したのは1990年代後半からであり、2000年代初頭がそのピークであったと指摘されている。このように、学歴を巡る研究者の関心、特に実証的な研究の本格化が遅れた理由としてキムブテは、①植民地経験・後発産業国家という韓国の特殊性、②学(校)歴主義社会を問題視する政府の関与を挙げている。特に、学歴や学校歴に対する関心が本格化した90年代後半・2000年代初頭は、金大中・盧武鉉と進歩派政権が続いた時期であり、それまで後発国としての韓国における教育拡大・学歴価値の上昇・入試競争といった問題に対する本格的改革に乗り出した政府のスタンスは、教育を対象とする学界に対しても大きな影響を及ぼしたとすることができる⁷。

そうして1990年代後半より、学歴獲得を巡る格差やその決定要因に関する実証的研究の蓄積が見られる。教育社会学者が中心となったこれらの研究においては、家庭背景と教育達成の相関が報告され(キムヨンファ・キムビョングァン 1999, バンハナム・キムギホン 2002)、教育達成の階層差は、上級学校への進学を巡って学力だけではなく、大学への進学アスピレーションや進学先(高校)の種類にも現れていること(キムギョングン・ビョンスヨン, 2006)、また、親の教育的関与(学校活動への参加、学習指導など)にも家庭の社

⁷ 言い換えれば、それ以前、特に独裁的軍事政権が続いた時期においては、教育を巡る格差という研究関心と分析・指摘は、「反共産主義」を大きな軸としていた当時の政治的イデオロギー上、「容認されない」ものであったという推論も可能ではある。

会経済的地位が影響していること(イセヨン 1998, ビョンスヨン・キムギョングン 2008)、その親の教育的関与が子どもの学力や学歴に正の影響を与えているという報告が相次ぐ(キムギョングン 2000, キムヨンヒ 2002)。そして、こうした教育達成を巡る階層差は、戦後の急激な教育拡大にも関わらず、時代を経るに連れ次第に深化して来ているという指摘も見られる(チャンサンス 2000)。

他方で、家族の影響による教育格差の世代間再生産について、直近の研究ではやや異なる研究結果が報告されている。Chung と Park (2019)は、韓国における親子間の純粋な社会移動(social fluidity)は、むしろ年代を経る毎に増加したと指摘する。Chung と Park は、1950 年代から 1980 年代までの出生コーホートを見ると、親子間の純粋な社会移動は増加傾向にあり、出身背景(親学歴)が子どもの社会的地位に与える影響力は次第に減少していると指摘する。この傾向は、構造的移動(structural mobility)をもたらす急速な経済発展による所得の上昇や産業構造の変動という要因を統制した場合も同様であり、Chung と Park は、戦後韓国の教育拡大がそうした純粋な社会移動の増大に寄与したと述べる。

ただ、純粋な社会移動の可能性は上昇移動に限らず、下降移動の可能性をも含む。ここから考えられるのは、特に地位の上下移動に相対的に敏感であるはずの中間層にとって教育機会の急激な拡大は、階層を維持し、また下降移動を防ぐ「相対的リスク回避(relative risk aversion, Breen and Goldthorpe 1997)」のための期待と努力が必要とされるということである。韓国の階層上中間層の再生産に関する質的・量的調査を行った韓国労働研究院(韓国労働研究院 2014)によれば、中間層の親は階層の上昇移動よりも下降移動をより懸念し、世代間維持のために私費教育に強く依存しているとされる。そして私費教育への支出が家計において占める比重は、中間層の中でも階層の上下移動を期待・回避しようとする下位層と上位層において高い。

もう一つ考えられるのは、教育達成の指標となるものの変化である。上述の Chung と Park(2019)と同様に、戦後韓国社会において教育機会の不平等が次第に拡大したという前提を問うチェソンスとイスビン(2018)は、まず教育社会学を含む社会学的先行研究群において、戦後から現在に至るまでの教育機会の不平等の推移を検証できる調査データを持ち合わせていないことを指摘するところから問題を提起する。

その上で彼らは戦後韓国で行われた主要調査データを統合し、1940 年代以前出生から 1990 年代までを含めた計 30 の出生コーホートを抽出したメタ分析を行った。その結果、親の学歴に基づいた子どもの教育機会の不平等は、少なくとも増加しているとは言えないという結論が導き出される。具体的には、子どもの高等教育進学に対する親学歴の影響は、1960 年代出生コーホートで最も高く、それ以降減少し続ける。子どもの学歴を 4 年制大

学に絞ると、親の学歴が与える影響は 70 年代出生コーホートが最も高くなる。

そして、子どもの学歴を上位圏大学に絞ると、時代を経るに連れ、親の学歴が持つ影響が緩やかではあるが有意に増大する。これに対してチェソンスとイスピンは、韓国における教育機会の不平等は、教育年数の意味では次第に格差が減少しつつあるが、同学歴(大学)内での格差、つまり「学校歴」を巡っては依然として存在しているとし、現状では MMI(maximally maintained inequality) 仮説ではなく、EMI(effectively maintained inequality) 仮説に基づく説明が妥当であると述べる。

学校歴を巡る階層差については、イスピンとチェソンスの最新の研究(2020)において分析されている。彼らは、2005 年から 2015 年までの「大卒者職業移動経路調査」を用いて、家庭所得による大学卒業後の高所得職業群への到達確率差を検証した。その結果、①エリート大学から高所得職への移行は、家庭背景と有意な相関が見られないが、エリート大学を除くと、高所得職への移行は家庭背景と正の相関にある。②家庭所得の下位層からエリート大学への進学率は 1 割程度であるのに対し、上位層からエリート大学は約 2 割強で、下位層と 2.5 倍の差が見られる。またこの差は過去 10 年間に於いて有意に変化しているとは言えない。③家庭背景を介してジェンダー差が顕著に現れる。下位層からエリート大学への進学率は、男:13%、女:8.5%であるのに対し、上位層では男:34.9%と女:44.9%で、むしろ女性が上回る。また、エリート大学から高所得職への移行は、男性を 1 とした場合、下位層女性は 0.39 に対し、上位層女性は 0.98 と男性との差は見られない。

これらの研究で示唆されているのは、中等教育から高等教育に展開した教育拡大にも関わらず、教育達成が持つ社会経済的価値と教育達成を巡る階層差が依然として学校歴という形で存在しているということであろう。有田(아리타 2005, 2006)は、学歴インフレが生じている韓国社会では、大卒歴による経済的利益は減少しているが、韓国社会における序列的職業威信と共に学歴が持つ職業規定力は依然として高いと述べている。しかし、そうした学歴の社会経済的効用の一方、教育機会の拡大が社会全体として学歴獲得への楽観的イメージを生成し、実状とイメージの溝が深いことを指摘している。

このように、教育達成に基づく社会移動を家庭や親の教育アスピレーションの動機とするのであれば、韓国社会においては依然としてそのアスピレーションの「動力」は存在すると言えるだろう。教育意識に注目した階層研究によれば、特に階層移動を目指した教育アスピレーションの動機づけは、(上昇移動への期待と下降移動への回避がともに働くであろう)階層上の中間層において観察されやすい。キムヨンファ(1993)は比較的早い時期から韓国社会における教育意識の階層差に注目し、階層の高低を問わず高く観察される韓国社会の教育アスピレーションの中にも、階層によってその質と教育支援の様式が異

なると指摘する。特に中間層の教育アスピレーションは上位層と比べても高く見られ、中間層において子どもの教育的達成が親の人生を評価する尺度として認識される度合いも高いという結果も得られたとされる。ヒョンジュら(2003)も同様に中間層の家庭において、子どもの教育的達成に対する不安と共に私費教育への支出額も他の階層と比べて高いと述べ、中間層の親にとって子どもの教育達成が持つ意味の大きさと不安を指摘している。そうした不安は、1990年代後半からすでに指摘されており、韓国教育開発院の「教育世論調査(1999)」では、親たちが私費教育に投資する理由として33.9%もの親が「他の親を見て不安に思ったから」と答え、教育に対する不安の他者志向性が示唆されている。

3) 質的手法で描かれる教育アスピレーション

階層移動を軸とした教育アスピレーションの説明は、質的手法を用いた研究においてより詳細に記述されている。カンジョン(2002)は、ソウルの江南地域における調査を基に、韓国でも特に高い教育アスピレーションが観察される江南の親たちが、韓国社会を「学閥(学校歴)社会」として捉えていると共に公教育に対する不信感を持っていると指摘する。また江南の親たちは、同地域の親たちの教育支援行動に敏感であり、周囲の教育アスピレーションは高いと認識しつつ、自身の教育アスピレーションを相対的に低く評価し、自らの教育支援行動を正当化していると述べている。先述の教育不安に対する他者指向性が自らの教育支援行動への意味付けにも見られると言えよう。

イドゥヒュ(2008)も、階層上上位の家庭と下位の家庭の親に対するインタビュー調査を通じて、上位層では「積極性・没入性・具体性・管理性」という特徴が下位層の親に比べて色濃く現れると指摘する。しかし、キムミスクとサンジョンヨル(2015)によれば、かつての上位階層で見られた「管理」を中心とする教育支援行動が近年では中間層においても見られるという報告もある。

中間層の教育意識に焦点化した研究としては、キムヒボク(1992)の研究が先駆的である。キムヒボクは、釜山地域における中間層の親を対象にインタビュー調査を行った研究において、子どもへの教育期待や支援行動が「親としての道理」として捉えられていると指摘し、その子育て・教育の文化的特徴を次の6つに類型化している。それぞれ、①他者より優れることを期待する「秀逸志向」、②教育支援行動における基準を他者(特に熱心な親)のそれとする「他者準拠」、③子どもの教育支援行動を母親が担うと共にそのストレスと責任も母親が受け持つ「母主導」、④親たちの教育支援行動が家族、特に我が子の利益を偏重する「家族利己主義」、⑤子育てにおけるあらゆる活動が物質的・精神的投資として行われる「投資志向」、そして⑥教育的達成のために「子ども中心主義」を徹底し、しつけ

をする親としての権威を手放す「権威放棄」である。

ファンソンヒ(2014)も、中間層の教育意識が「家族共同支援」であると指摘するが、その具体的な目標として、「ソウル所在の大学への進学」を挙げ、ソウルを「核心的教育空間」とし、その核心(=中央)への移動を目標とし家族単位で私的教育に取り組んでいる側面を強調している。

このような教育意識を基底とする「教育支援行動」の中心的な位置を占めているのは、私的教育であると言える。「私費教育大国」と知られる韓国においては、この私費教育に対する社会の意識と支出を巡る階層差に関する研究の蓄積も見られる。例えば、キムヘスクら(2017)は、GTA法に基づいて親が持つ私費教育への意図と動機などの階層差を描き出している。彼女らによれば、親たちの間では、階層を問わず「私費教育は必須である」という認識が共通して観察されるという。しかし、具体的な支援の類型は階層によって異なり、それぞれ上位階層では「積極的支援型」、中間層では「現実対処型」、そして下位層では「最小支援型」に異なっていると指摘されている。

また、中間層の私費教育を巡る意識にフォーカスしたファンソンヒ(2015)は、中間層の親たちは公的な学校教育を通じた学力達成を期待していないと同時に、教育的達成自体を諦めることはできず、その帰結として学校の外において代案を模索すると指摘している。類似した指摘はオキョンヒとハンデドン(2009)においても見られ、彼らは、特に中間層(の中でも上位)において学校教育に対する不信感が顕著であると述べている。カンインウォンとジョンソンイル(2003)も、親の学校歴主義的価値観が強い場合に公的教育への満足度が低く表れ、公的教育に対する低い満足度が、私的教育への信頼度を招くとされる。キムヨンファ(2004)も、公的教育と私的教育に関する親たちの意識差について、親たちは私的教育が人格(人性)指導を除いた全ての領域において、私費教育を公的教育より肯定的に評価していると指摘する。

以上の階層論に基づいた教育アスピレーション研究においては、①子どもに対する親の教育意識と教育支援の両方において階層における差が(同程度の学歴を望むとしても)依然として存在すること、また、②階層上の中間層においては子どもの教育達成への意味付与・教育支援行動の積極性と不安など、子どもの養育と教育に対する複雑な意識が混じり合っていること、③通塾や家庭教師などの私的教育への投資が、社会の上位階層に限らず、中間層においても積極的に行われ、また私費教育を利用する教育戦略が高く評価されることが挙げられる。

確かにオウクファン(2000)の仮説的説明のように、韓国社会は前近代から近代、そして現代に至るまでの構造的変化において、教育が絶えず地位達成の主な手段として機能し続

けていると言える。そのため、教育達成を巡る家族の高い期待と積極的行動は、時代を経ても維持され、(具体的な教育支援の内容は時代によって異なるものの)子どもの教育的達成そして社会経済的地位の達成のために家庭単位での支援が重要とされ、また広く支持され続けているという説明が可能になる。これらの知見は、韓国社会における子どもの養育・教育を巡る意識と実践が、いかに社会経済的地位の獲得や維持という動機に基づいて生じ・また維持されているのかを表すものであると言える。

2-2. 韓国社会の家族価値観と子育て規範

しかし、韓国におけるペアレンティング意識と実践を社会経済的地位の獲得と維持という側面のみで捉えることは十分ではないと考えられる。子どもを育て・教育する営みには家族と子育てを巡る当該社会の価値観や規範という側面と不可避的に関連するためである。

近代的社会における家族の特性を歴史的に相対化しようとした「近代家族論」において近代的家族は、核家族化・公的領域と私的領域の分離・性別役割分業という特徴を持つとされる。また近代的家族は、前近代的家族と比べ、教育的・情緒的な役割が重要な役割を担うとされる。例えば山田(1994)は、近代家族の「感情マネージの責任」を強調し、近代家族のペアレンティングが、愛情と母性に基づくものであると指摘している。また広田(1999)も「教育する家族」の登場をこの「近代家族」の登場の延長線上に位置づけ、日本における「教育する家族」の大衆化も「大衆教育社会(荻谷 1995)」と同時期と見なす。このように日本では1980年代の家族社会学を中心として活発な議論が行われた近代家族論であるが、韓国の家族研究においてはやや様相が異なる。

第一に、既に述べた通り、極めて短い間に生じた韓国社会の構造的変動は、家族の急激な変動ももたらし、家族社会学の研究上の関心も「韓国家族がいかに近代性を帯びているか」に集まることはなかったと言える。たしかに、戦後の韓国家族はその人口学的変化に限らず、家族のあり方や価値、子どもの養育と教育や家族戦略に関する価値観の側面においても、前近代的要素と近代的要素が混在していたと想定することは容易である。実際、日本の家族社会学の中で「近代家族論」が興隆していた時期であった80年代において、韓国の家族研究では「前近代性と近代性が共存する韓国家族」という命題が焦点化されており(ハムインヒ 2014)、その認識的枠組みは「圧縮された近代化論」を提唱したChang(2010)の研究のように、近年にまで続いている。

第二に、韓国家族における前近代性と近代性の混在という観点と共に、韓国家族のペアレンティングを説明する認識的枠組みとして1980年代から登場したもう一つの枠組みが

「家族主義」である。キムドンチュン(2002)が指摘しているように、「家族主義」への関心は、前近代家族から近代家族への単線的な変動という既存の家族論では説明仕切れない「圧縮された」変化を経験した韓国家族を捉えようとした結果であるとも言える。

以下では、まず韓国の家族社会学研究において、戦後の韓国社会の特徴がどのように記述されてきたのか、またその中で韓国家族におけるペアレンティングがどのように記述されてきたのかについてまず検討し、近年の経験的研究について整理する。

1) 戦後韓国の家族価値観・規範に関する議論

韓国における戦後の家族モデルを巡る議論において見られる大きな特徴の一つとして「伝統的家族と近代的家族の混在」を挙げる韓国の研究は多い。それゆえ、日本における近代家族論で見られるような「何が近代的要素なのか」を巡る議論よりも、「戦後の韓国家族にいかん伝統的要素が混在しているか」についての論議も多く見られる。

例えば韓国的家族モデルを精力的に提示しようとしたムンソジョン(2005)は、西洋の家族研究における「近代的家族」との比較的观点から戦後韓国社会の家族を次のように位置付ける。

韓国家族も近代性の特性を持つ「モダン家族」として構築されたというより、前近代性と接合された独特な姿をもつ「韓国的近代性」に内在化された家族に変形したのである。つまり、今日の韓国家族には共存することのできない前近代性と近代性が同時的に結合されている。その結果、韓国家族においては近代家族が本質的に持つであろう緊張やジレンマが、さらに複雑な様相で現れる。(ムンソジョン 2005, p.35)

また、フェミニズムの観点から韓国家族を考察したイジェギョン(2003)やキムスヨン(2006)も「非西洋社会においては、前近代的家父長主義が(韓国家族では)断絶の機会を得ないまま近代性の中に含まれた(キムスヨン 2006, p.1)」、または「(韓国家族では)直系家族の原理が維持されており、家族の意識や関係の側面には伝統的要素と近代的要素が混在して現れている(イジェギョン 2003, p.17)」などの記述が見られる。

柳ら(柳・範・中野, 2016)が指摘するように、こうした視座に立つ家族論は他にも多数存在しており(チョヘジョン 1985, キムキョンイル 1998, キムドンチュン 2002, クォンヨンヒョク 2011, イミョンホ 2013)、この傾向は戦後の韓国社会における家族論が西洋または日本の「近代家族論」と根本的に異なる関心と議論につながっていることを示唆している。

前近代性と近代性の混在から韓国家族を読み解こうとする視座は、私的領域における

家族形成や夫婦関係、あるいは親子関係においても見られるとされる(ムンジェギョン 2005)が、こうした観点が孕む問題は、「混在」の中で前近代性と近代性を区分することが非常に困難であるという点である。特にこの問題は、子どもの養育と、教育に対する家族の意識と実践についても同様であると考えられる。

2) 家族主義

前近代性と近代性の混在を想定する場合、とりわけ戦後の近代的家族において伝統家族との「共通点」を探ろうとするアプローチと同様に多く見られるのは、「家族主義」という概念を用いて韓国家族を巡って見られる価値観や関係性、行為を説明するアプローチである。

そうしたアプローチは1970年代の家族研究において既に見られている。例えばチェジェソク(1976)は、家族主義を「全ての価値が家族の維持または存続に結びつけられ、家族の団結と永続化、および家族の共同利益を追求しようとする集団的努力(p.23)」として定義し、韓国家族が持つ特徴の一つであると指摘している。また、家族主義という用語は、近年における家族研究において非常に拡大された意味で用いられる傾向にあり、その定義や引用法にさらなる区分が必要だという懸念も見られる(チャンキョンソプ他 2015)。

家族主義への注目は、韓国の近代家族論においても同様の様相を見せるが、これは前項で検討した前近代性と近代性の混在とも関連している。つまり、韓国の家族研究においては、「家族主義」が前近代・近代・現代の韓国家族において見られる一貫した価値観や規範として位置づけられ、その上で時代的共通項としての「家族主義」が、社会構造の変動による影響をいかに受け、またいかにして引き継がれてきたかという議論が展開されているのである。

例えばクォンヨンヒョク(2011)は、Beck & Beck-Gernsheim (1995)における西洋の近代と個人主義と韓国の家族主義を対比させながら以下のように述べている。

(訳者注:西洋の場合、問題の核心は、自己中心的な個人たちがどのように共生できるかにある。これは個人を基盤としながら共同体性を確保しようとする戦略に繋がる。これに対し、韓国の近代家族は、その目標を自分であるために家族と共に生きる、家族が互いを助けながら自己を構築・実演することにあるように見える。...すなわち、韓国の家族においては、自由主義的な個人主義と自由主義的な共同体間の葛藤ではなく、近代的な個人を中心とする個人主義と伝統的な関係を中心とする共同体主義が現実的に混在している、いわば異質性の共存とも言える状況であり、これが考慮すべき核心的な事項である。(クォンヨンヒョク 2011, p.74)

家族主義を「生きている伝統」と見なす視座は、先述のイジェギョン(2003):父系・母系を問わない血縁中心の家族主義、キムスヨン(2006):産業化に向けた国民動員手段として用いられた家族主義)においても組み込まれている。また、先述のムンソジョン(1995, p.29-30)の場合、韓国の家族とそこでの女性が抱えている問題が、家族主義に還元される理由として(1)政治経済的に家族が個人の生活や福祉のための機能を果たしていること、(2)それ故、家族の地位継承機能が解消されず、親世代と子世代の経済的再生産機能を正当化する機能を果たしていること、(3)統治体系の基本単位としての家族、家父長的な家族規範が統治のイデオロギーとして用いられてきた、と説明する。

こうした観点から、韓国の家族論においては家族主義が、家族主義的福祉・家族を単位とした国家統合・夫婦や親子関係、子育てと教育といった、マクロ・ミクロを通して見られる家族の価値観・規範・実践様式、家族を巡る社会現象を説明する際の一つの「マジックワード」のような役割を果たしているとも言えよう。

しかし、チャンギョンソプ(2009)が指摘している通り、「家族主義」を用いた韓国家族の説明は、西洋の家族論とは区別される着眼点として有用であるものの、家族の価値観や規範、家族内で見られる諸行為や戦略という区分や近代化や産業化の初期とそれ以降の区分を曖昧にしてしまう恐れを孕んでいるとも言える⁸。チャンギョンソプは、こうした指摘を基に2010年の著書(Chang, 2010)において、韓国の家族主義を次のように区分する。

Chang(2010)は、韓国の家族主義を(1)儒教的家族主義、(2)道具主義的家族主義、(3)情緒主義的家族主義、(4)個人主義的家族主義に区分し、それぞれの家族主義が偶発的多元性をもつ社会変化によって形成されたと指摘している。(1)儒教的家族主義とは、前項で述べたように性別・年齢・世代に基づいた序列的家族主義であり、現代までも続く一般的な家族主義として近代化以降も家族と社会の秩序を保つ価値観として存在していることを指す。(2)道具主義的家族主義は、植民地支配・軍政支配・内戦などを経た後の社会的状況の中で、物質的な生存および適応のための手段として家族を捉える家族主義を指す。(3)情緒主義的家族主義は、産業化や都市化が進んだ後の、西洋または日本の核家族化を中心とした近代家族論において言及されるような家族による情緒的機能が強調される家族主義を指す。最後に、(4)個人主義的家族主義とは、近代化の進展に伴って個人化の影響が浸透した現代の家族主義を指す。

⁸ 日本の家族研究、とりわけ近代家族論との対比においては、家族構成員の情緒的連帯(上掲の落合と山田)、子ども中心主義や家族の集団性の強化(落合)、外界との分離(上掲の落合と山田)、国家による統治手段(西川, 1991)のような分散された特徴が近代家族の特徴として挙げられている。一方で韓国ではこれらの特徴が家族主義という概念の中に収集されており、しかもこの家族主義は前近代から維持されて来ているものとして位置づけられているのである。

こうしたChang(2010)による4つの家族主義は、「一般的な」近代化過程の時間的順序に沿って、次々と代替されるものとして理解することも可能である。つまり、近代化初期における前近代的価値観の残存として(1)儒教的家族主義が、以降の産業化の時期において見られる家族中心の社会再生産規範として(2)道具主義的な家族主義が、産業化・都市化・核家族化が安定期に入った時期においては西洋諸国のような(3)情緒的家族主義が、そして近代化の進行、すなわちベックのいう第二の近代への移行が進んだ時期においては(4)個人主義的家族主義が、それぞれの過程において形成され次のものによって変わっていくと解釈することもできる。

しかし、チャンキョンソプは、韓国の「圧縮的な近代化」を説明するために、最終的にこれらの家族主義が「一般的な」近代化の時間的順序を経ず、現代の家族において同時に共存しているとする。そしてチャンキョンソプの近年の研究(チャンキョンソプ 他, 2015)では、この家族主義を「理想的家族主義・状況的家族主義・制度的家族主義」の3つに区分する試みが見られる。

このように、論者による定義に差はあるものの、「家族主義」という概念的枠組みは、韓国家族を説明する特徴として非常に幅広く用いられ、フェミニズム研究としての家族研究で見られるように、場合によっては批判の対象ともなっていることが分かる。しかし、チャンキョンソプら(2015)が指摘しているように、韓国の家族主義に関する理論的研究においては、家族内で見られる意識と行為(家族価値観やケア・教育など)の次元における「家族主義」に議論が偏っており、家族外の制度や政策の次元における家族主義への社会学的関心は十分とは言えない。また分析上の概念としては定義の広さやばらつき、また測定における厳密さの面でも相当程度の曖昧性があることも指摘できる。

3) 家族主義に基づく経験的研究

以上のように、韓国の家族研究において家族価値観や規範、行動様式を説明する概念として用いられる「家族主義」は、経験的な研究においても活用されており、それは子どもの養育と教育に関する経験的家族研究も例外ではない。

イスクヒョンとペクジナ(2004)の研究は、5~6歳の子どもを持つ母親1200人を対象に大規模なインタビュー調査を行い、母親たちが持つ家族主義的価値観が実際に子どもへの教育支援行動にどのように反映されているかを検討した。

分析において彼女らは、キムヒョンオク(2002)とパクトンヒ(2004)の用法に習って家族主義を①性別分業を重視する意識、②個人より家族全体の利益を重視する意識、③他の家族との競争を意識し、自らの家族の競争優位を重視する意識として定義する。分析結果は、

父親と母親の経済的地位が高いほど、母親の教育水準が高く就業するほど家族主義的意識の程度は低いことが確認されている。

しかし彼女らは、この結果は新中間層の模範的回答に過ぎず、子育て・教育に関する具体的な行動や実践においては②と③の家族主義的が顕著に見られると指摘する。イスクヒョンとペクジナはその上で、子どもの養育と教育に関する親の個人的欲望は、単に個人の問題ではなく、社会的公正に関する不信、または脆弱な福祉体系からの自己保護的戦略であると述べ、そこで発現される家族主義とそれに基づく積極的な教育支援は、家族の生存と将来の安定を求める「合理的選択」であると述べている。しかし、この研究で用いられている「家族主義」概念は、先述した理論的研究の定義をそのまま踏襲しているが故に、定義と測定的面において一定程度の曖昧さを持っていると言える。

また、2010年の「家族実態調査(韓国女性家族部)」のデータを用いた家族内の世代間関係(成人未婚の子と親)を分析したイスンミ(2014)も、家族主義変数を用いた分析を行っている。イスンミは、現代の韓国家族は依然として個人が不在であり、家族が優先される家族主義が支配的であると指摘する。ただ、具体的な様相は、子どもの性別によってことなり、親一娘の関係においては個人主義が受容される傾向にあり、家族中心型と個人主義で二元化される親一息子の関係とは区別される。こうした分析は、世代間関係を捉える概念として家族主義を用いつつも、子ども世代を息子と娘に区別した上で、家族主義的価値観の多様な現れ方を指摘するという点で重要な論点を提示していると言える。

これと同様に、分析上の「家族主義」概念を①社会制度における制度的家族主義と②実際の家族内で見られる意識・行為としての理念的家族主義に区分し、①の制度的家族主義の様相を検討したチャンギョンソプら(2015)は、韓国の公的所得保障制度や教育・保育制度の面における家族主義的性格を指摘した。彼らはこれらの社会制度は、「家族」を対象とした社会保障制度、また「家族」に依存した教育・保育制度であると説明する。またそれらの制度的条件に置かれた韓国家族は、「家族内部的には家族主義的価値観や認識を共有しない(できない)にも関わらず、家族の外部において家族単位の生存と機能を強要されている」と指摘している。この指摘は、経験的資料を用いた分析は欠いているものの、ミクロな(家族内の意識や行為レベルの)家族主義とマクロな(社会制度や政策レベルの)家族主義を区分し、後者に焦点を当てたという意味で極めて重要であると言える。

4) その他の経験的研究

以上のように韓国の家族研究においては、「家族主義」という概念をもって、家族を巡る価値観・規範や家族を巡る初実践を理論的・経験的に説明しようとしている。これらの

研究では「家族主義」が前近代的家族から既に存在しており、それが20世紀の社会史の変動や国家の福祉的役割の不十分さによってさらに加速化・多元化したものであるとする見方が支配的である。確かに、比較的短い間に生じた近代化過程において、韓国家族に前近代性と近代性が混在し、後発の福祉国家(武川, 2007)として低福祉低負担の戦略を貫いてきた韓国(金 2008)において、家族主義の混在やその必然性は、韓国家族の意識と行動を説明する際に極めて重要であると言えるだろう。しかし、近年の経験的研究において見られるように、子どもの養育と教育を巡る意識や行動を「家族主義」という概念的な枠組みの中に当てはめること、またそれによって韓国家族の価値観や行動規範における前近代性の残存を指摘するより、個人と制度などの次元、あるいは個人主義と家族主義の対立図式を再考するアプローチは重要であると考えられる。

例えば、フェミニズム研究は「家族主義」を批判の対象とし「女性(ジェンダー)」の観点から子どもの養育と教育に関する家族を描くという点で重要である。

例えばペウンギョン(2007)は、本格的に産業化が始まった1970年代の韓国社会を生きた女性の経験に焦点を当てたエスノグラフィを手がけ、嫁としての役割が重要であった女性の前近代的役割が、子どものケアを中心とする妻一母としての役割に変わったと指摘するが、その変化は、前者から後者へのシフトではなく、前者の上に後者が上乘せされた形の役割が求められるようになったと説明している。

またイジェイン(2007)は、30代(1970年代生まれ)から70代(1930年代生まれ)の女性38名を対象にしたライフヒストリー調査を行った。イジェインはここで、「母性の経験」に注目し、母親としての役割を巡る世代間の差とその変化を記述した。彼女によれば、60代以上では衣・食・住を中心とする役割と、就学の役割が中心的に語られ、50代においては比較的高学歴群において、子どもとの情緒的親密性を保ち、子どものケアと教育を管理する役割(「集中的母性」)が語られるが、40代では学歴の区別が見られず、あらゆる階層と学歴層においてその役割が見られる。そして30代においては、依然として「集中的母性」を担おうとする層と、それを批判し、離脱しようとする層に分かれる様相が見られるという。

これらのフェミニズム研究によれば、韓国において子どもの養育と教育に積極的に取り組む家族・母親の大衆化は、1980年代を起点とすように見られる。それは、新聞や雑誌の記事を分析対象とした言説分析研究においても確認することができる。例えばイジェギョン(2003)の研究では、1945年から1990年代後半まで、二大新聞社(東亜日報、朝鮮日報)の記事および有力な女性雑誌(1965年創刊『主婦生活』)の記事を分析し、50~60年代までは、衛生・栄養の観点から科学的子育てが雑誌メディアを中心に奨励され始めたという。ここでは伝統的育児を否定し、科学的な方法での衛生・栄養に主眼をおいた育児が重

視されたが、これらの情報は限られた層にしか届いていなかった。

一方で、60-70年代においては、そうした科学的衛生・栄養と育児が社会に拡大し始める時期となり、近代的家族の専業主婦が拡大し、衛生・栄養に関する知識が広く普及し、また早期教育や受験競争に参入する「教育する母」も増加する。またこの時期からは、高度経済成長期のマンパワー政策と相まって、多数の育児マニュアル書籍が出版され、読まれた。そうして登場した「科学的母」と「教育的母」の像は1980年代にまで拡大していくが、民主化以降である1990年代からはそこにビジネスが加わった。そこから育児産業、教育産業が専門的・科学的知識を掲げ拡大して行き、数多くの科学的知識の中での確かな知識を読み取り、効率的に子どもを育て・教育する母のモデルが確立していった。著者はこれを「プロの母」と呼び、それが現代の韓国社会における育児言説空間の主な特徴として見られているという。

また、柳采延(2015)の研究では、上記のイジェギョン(2003)の研究でも取り上げられた女性向け雑誌『主婦生活』を、創刊号から2013年5月号までより詳細に分析した研究である。柳によれば、時代ごとに育児言説における「望ましい母親像」は異なる。柳は、韓国の育児言説は1965年~96年と1996年~2013年の二つの時期に分けられる。前者の場合は、献身的・情緒的サポートを含んだ「犠牲的母親像」が取り上げられるが、後者になるに連れ「教育マネージャー化」した「自己実現としての母親像」へシフトしていると指摘されている。

3. 先行研究の課題と本研究の研究リサーチ・クエスチョン

3-1. 先行研究の課題

これまで、韓国のペアレンティング意識と実践に関して、親の教育的アスピレーションと教育戦略に関する研究、そして子育てを巡る家族価値観・規範に関する研究を中心に先行研究を整理してきた。

二つの先行研究群から本研究の関心であるペアレンティング意識と実践に対して得られる示唆を概略すれば、第一に、社会のマクロな変動によって、教育機会の拡大や家族規模の減少などの量的変動が急速に生じ、そうした変化によって韓国社会のペアレンティング意識と実践の積極性(「後発効果」や核家族化による「教育する家族」化)を説明できること。そして第二に、教育と家族を巡る量的な構造変動とは対照的に、教育と家族における質的な意味体系は依然として変わらず残存している部分があり(教育達成の社会経済的・象徴的価値と階層移動への期待、前近代・近代をまたぐ「教育する母親」の規範)、そこからペアレンティング意識と実践が説明できること。また韓国社会における「家族主

義」によって家族を単位とした子育て・教育が文化的に重視され、またその「家族主義」を強要する社会制度によって、さらに家族単位のペアレンティング、家族単位の競争が繰り返り広げられていること、が挙げられる。

しかしながら、これらの先行研究では以下のような課題が残る。

第一に、教育と家族を巡る構造的変動における個人の経験的世界と主観性を、ペアレンティング意識と実践を捉えるアプローチとして十分に活用していないことが挙げられる。特にこれは階層論を用いたアプローチが主流である教育アスピレーションに関する研究において当てはまる。階層研究としての親教育アスピレーション研究では、そのアスピレーションの「起点」が所与のものとして、親の教育的支援行動と期待は、階層移動や地位達成に向けた「合理的(打算的)」意識および行動として位置づけられた上で、親の学歴や職業など定量的な属性背景による意識と行動の差を明らかにするものである。さらに、教育的アスピレーションの「起点」を階層に置くスタンスは、定量的手法を用いた研究だけでなく、定性的なアプローチをとった研究でも見られる。定性的アプローチを用いた研究では、子どもの教育に関する意識と実践を個人の経験的世界と主観性に即してより詳細に描き出してはいるものの、その解釈において定量的研究と同様に、教育意識と教育支援行動という実践面での差を上・中・下という階層に基づいた区分を用いる。

そうした研究動向について、有田(2006)が行った指摘は非常に重要である。有田は、韓国社会は「学歴の社会経済的地位規定効果がきわめて大きく、教育機会自体は平等に配分されているため、教育を通じた世代間移動が容易な社会である(2006, p.9)」といった、既存の先行研究が持つ前提に対し、「教育達成意欲の産出要因の解明という関心に基づいてこの問題の検討を試みる場合、韓国における学歴の社会経済的地位規定効果をひとつひとつがどのように認知し、それをいかなる『学歴効用』として捉えているのかについても焦点を当てる必要がある(2006, p.10)」と指摘する。この指摘のように、教育達成と学歴社会、あるいは「階層」に対しても、個々人がそれをどのように受け入れるかという観点をより積極的に取り入れる必要があると考えられる。

第二に、韓国家族社会学の研究動向を整理したハムインヒ(2014)が指摘しているように、韓国の家族研究では、家族価値観や規範の「変化」を説明する変数として社会のマクロな変動(例えば産業化や核家族化など)を想定する研究が多い。しかし、韓国近現代史における極めて重要な特徴の一つは、おおよそ30年に及ぶ独裁・軍事政権という史実にある。この政治的変動の質的特異性は、国家主導の経済発展や市民社会の弾圧と運動という側面だけではなく、(続く章で詳しく指摘するように)教育制度や家族政策の領域にも極めて大きな影響を与え、子育てを巡るミクロな意識・行為にも積極的な介入を行っており、特

定の「望ましい子育て」や「望ましい教育」のあり方を提示・要求してきた。これは、その時代を生きた個々人の個人史的経験にも刻まれるものであり、この点において上述した先行研究の一つ目の課題とも重なる。

このように国家による社会へのイデオロギー的作用という観点で立つならば、家族内部で自発的に発現される文化的な「家族主義」に基づく説明図式はやや素朴なものに見えてしまう。BarrettとMcIntosh(1991)が述べているように、個別家族や個人に内在化されている意識や行動様式としての家族主義と、「家族はこうあるべきだ」とするイデオロギーとしての家族主義は区別される必要がある。特に戦後韓国の政治的経緯を踏まえるならば、前節で取り上げた韓国の家族研究は、例えばドンズロー(1979=1991)や先述のチャンギョンソプら(2015)が指摘した国家による家族への介入のような、家族イデオロギーを作り出し、強化する意味での政治的・制度的「家族主義」への眼差しをより積極的に取り入れる必要がある。

3-2. 本研究のリサーチクエションと視座

以上に述べた先行研究の知見と課題を踏まえ、本研究では以下のようなリサーチ・クエスチョンを設定する。

- ①戦後韓国社会の教育制度・家族政策の変遷過程においてどのようなペアレンティングが「望ましい」とされてきたか。
- ②ペアレンティングに関する制度的・政策的構造と規範という社会的条件の下で、個人の経験的世界ではどのようなペアレンティング意識と実践が見られるのか。

さらに、これらの研究課題については、次の3つの視座からのアプローチを試みる。

視座 1: ペアレンティング意識と実践を構造的に水路付けると考えられる教育制度・家族政策の変遷とその理念(研究課題 1)

視座 2: 教育制度と家族政策に関する公的言説によるペアレンティング規範の構築(研究課題 1)

視座 3: 視座 1 と 2 の社会的条件が個々人の経験的世界に与える影響と個人の主観的解釈(研究課題 2)

以下では、本研究の研究課題に向けた3つの視座の理論的背景を説明する。

1) 視座1：ペアレンティングを巡る二つの制度的・政策的イデオロギー

第一に、ここでは韓国社会におけるペアレンティング意識・実践に関わる重要な制度・政策として教育(選抜)制度と家族政策に注目し、その制度・政策の導入や導入後の運用形態に着目し、教育制度・家族政策の背後にあるイデオロギーを Young(1958=1982)による「メリトクラシー」と Brown(1990)による「ペアレントクラシー」の概念を用いて捉える。

この二つの概念は、日本の教育社会学界においても活発に議論・援用されており、その理論的・経験的研究の蓄積は韓国社会における教育制度と家族政策の歴史の変遷とその中に含まれる制度的・政策的イデオロギーを捉える上で極めて有効であると考えられる。

まず、前近代的「属性主義」や「貴族主義」と区別される近代的な地位配分のメカニズムとして Young(1958=1982)が提唱したメリトクラシーは、「IQ+努力=メリット」で図式化されるように、出身背景よりも子ども本人の努力とその業績が「能力(=メリット)⁹」の指標となり、その指標としての「学歴」に従って社会経済的地位の配分が行われる。また、「能力に基づく地位配分」を理念とするメリトクラシーは、中村(2011)が指摘するように教育制度、とりわけ選抜制度とは不可分な関係にある。

第一に教育機会の拡大との関係である。「能力に基づく地位配分」を理念とするメリトクラシーは、その振り分け機能の正当性を担保するために可能な限りの人数を教育システムに吸い込み、またその人々への「加熱」と「冷却」を必要とする(竹内, 1995)。そうすることで、個々人の能力は平等であり、教育の機会も等しく与えられ、個人の努力によって得られた学力を測定し、その結果としての学歴が「能力」の指標として地位配分のメカニズムの重要な部分を担うことになる。この意味で、教育機会の拡大は、理念としてのメリトクラシーが社会に内在化する過程において極めて重要な役割を担い、また、「平等な機会、公平な選抜」はメリトクラシーを標榜する教育制度において核心的な理念となる。

第二に選抜方式との関係である。教育機会の拡大と共に大衆化した教育的選抜は、個人の「IQ+努力」を公平かつ効率的に測る指標として、定量化した選抜制度を設け、選抜制度の客観性を確保する(荻谷 1995)。しかし、中村(2011)が述べているように、選抜制度は、社会からの「問い直し」によって絶えず測定方法と基準を修正し(「再帰的メリトクラシー」)、定性的要素をも含みつつ変化していく側面を持つ(本田 2005)。

第三に、メリトクラシーを標榜する教育制度自体が生み出すペアレンティング規範である。メリトクラシーの大衆化(荻谷 1995)は、社会に身分や出身背景ではなく、個人の努

⁹ ここでヤングが言う「メリット」が「業績」ではなく「能力」として置き換えられることの問題については、本田(2020)が指摘している。

力と業績によって地位が決まるという見方を浸透させる。これは特定の社会経済的地位に立つ人を「能力のある人」と見なすことと同義であるとも言える。本田(2020)は、日本における教育制度の歴史の変遷を辿りつつ、メリトクラシーの理念を掲げる教育制度が、いかに「望ましい人間像」を規定してきたかを表している¹⁰。本田が指摘したように、教育制度に込められたメリトクラティックな理念は、社会における望ましい人間像、またその人間を育てる家庭に対しても「望ましいペアレンティング像」を規定する役割を果たす。

次に、上述したメリトクラシーとは対比される Brown(1990=2005)によるペアレントクラシーである。Brown(1990=2005)が提唱したペアレントクラシーは、「親の富+親の願望=選択¹¹」として図式化される。つまり、本人の知能や努力の結果として業績または「能力」が得られるわけではなく、親が持つ社会経済的資源と子どもに対する教育的期待が、教育支援や進路の選択に繋がることを意味する。しかし、ここで注意が必要なのは、分析上の概念としての「ペアレントクラシー」が持つ既視感である。個人が辿り着く社会経済的地位が、本人の知能や努力ではなく親の富や地位によって決定されるという社会的現象の実証や分析は、既に階層再生産論、例えば IEO 問題(Boudon, 1973=1983)のように、出身背景と教育的選択、教育的達成の世代間継承のそれと含意としては同一線上にあるものの、「ペアレントクラシー」の方が分析上の概念としては極めて曖昧であると言わざるを得ない。言い換えれば、自由と平等と効率を理念とする近代的教育が展開されるほとんどの社会は、いずれもペアレントクラシーであり続けてきたとも言える。

むしろ、ブラウンが指摘した「ペアレントクラシー」は、社会的変動に基づく教育政策の土台となる理念の変化を指摘した概念として捉える場合によりその本領を發揮すると考えられる(Waldow 2016)。Brown(1990)は、19世紀以降のイギリス社会における教育と選抜を巡るイデオロギーの展開を「3つの波」に例えて説明する。第一波は、公教育の普及が始まった19世紀であり、ここでは労働者とエリート階級の差を縮めるというより、学習内容の差別化をもってむしろその階級差を是認する役割を果たした。第二波は、Youngのいうメリトクラシーの理念が普及した第二次世界大戦後に表れ、「生まれ」に関わらない教育機会の保障とそこでの業績(能力)による地位配分が目指された。しかし、70年代のオイルショックから続く不況期において、若者の失業が大きな問題となり、教育を巡るメリトクラシーの理念は攻撃の対象となった。そうして、「親の学校選択権」「エリート教育」「学校の自由市場化」が目指される第三波、「ペアレントクラシー」の理念が登場

¹⁰ 本田の研究は、日本の教育制度や政策の歴史を辿り、その変遷における言説とメリトクラシーの変容を描いている点で、本研究に対しても大きな示唆点を持つ。

¹¹ 耳塚(2007)は、ここでいう「選択」を「学力」に置き換えた上で、日本社会はブラウンが指摘したイギリスと同様に、メリトクラシーからペアレントクラシーへの移行を経験していると指摘している。

する。

Brown(1990)はこのペアレントクラシーが登場する社会的文脈を、①若者の失業問題への対処として表れたこと、②社会的にも政治的にもメリトクラティックな教育改革が不況の原因とされたこと、③教育機会の増大により学歴インフレが生じ、その批判がミドルクラスから発生したこと、と説明する。

以上を踏まえ、Brownはイギリスにおける教育制度の理念的背景が、アリストクラシーからメリトクラシー、そしてメリトクラシーから子どもの教育に対する投資と進学と教育的達成の責任の両方を親の財源と願望に委ねるペアレントクラシーへと段階的に変化してきたことを指摘するが、同様の変遷過程が他の社会でも見られる可能性をあるという推測も付け加えている。

このように、「ペアレントクラシー」という概念は、現状として既にも実証されてきている「親による支配」を表すものであると同時に、親の権利と責任を強調する「政治的イデオロギーとしての親主義」を捉えるものでもあると言える。

その観点から、メリトクラシーと同様にペアレントクラシーもペアレンティングを巡る制度および政策を捉える手がかりとなり得ると考えられる。理念としてのメリトクラシーとペアレントクラシーは、機会の平等を確保すると共に定量的な評価を普及させ、個の努力によって獲得された特定の「能力」を重視するメリトクラシーと、「消費者」として親の選択権を重視し、子どもの発達や教育の一次的な責任を親に委ねるペアレントクラシーは、Waldow(2016)が指摘しているように互いに「ゆるい結合」を結ぶ形で制度や政策の形式的な意味と具体的実態として共存すると考えることもできる。メリトクラシーの再帰的変容(中村 2011)や「ハイパー・メリトクラシー」(本田 2005)も、教育制度における理念としてのメリトクラシーとペアレントクラシーの結合を表しているとも言えるだろう。

他方、理念としてのメリトクラシーとペアレントクラシーは、教育制度だけでなく、家族政策についても新たな視点を与えられられる。小島(2019)は、家族政策の定義を「一国あるいは地方の政府が家族の福祉と機能強化のために、一単位としての家族のまたはその成員に対して直接間接の影響を与えようとする意図、またはそのような意図を持った行為(p.5)」とし、人口の規模・構成の最適化(抑制または促進)を図る人口政策との同異について次の表1-1のように説明する。この整理は、本研究における「家族政策」を位置づける上でも有効であると考えられる。

<表 1-1 出生政策と家族政策の共通点と相違点>

区分	目的	手段	対象
出生政策のみ	人口の規模・構成の最適化(出生促進、出生抑制)	避妊・中絶の規制の改訂 <u>人口に関する情報・研究機関の設置</u>	集合体としての家族 特定の属性を持つ家族 まだ存在しない家族
出生政策と家族政策の両方	国民(住民)の生存・福祉 社会的安定	金銭による家族手当、税制上の優遇措置 住宅・教育・年金に関する優遇措置 出産・育児休暇制度、託児所サービス 法的婚姻年齢の改正 <u>家族計画・母乳哺育促進プログラム</u>	家族 (一単位としての家族、家族の成員)
家族政策のみ	家族福祉 家族機能強化 家族間の所得再分配	公共交通機関への補助金 家事援助サービス 生計維持者の兵役免除 <u>しつけに関する両親学級の組織化</u> 家族相談所の設置	個別の家族 あらゆる属性を持つ家族 既に存在する家族

出典：小島 2019, p.7 より転載

表 1-1 でまとめられた小島の定義はあらゆる時代と国に当てはまるとは言えないものの、ここで注目したいのは、出生政策・家族政策の両方において家族を対象にした情報提供・教育プログラムが組み込まれていることである(表 1-1 の下線部)。出生を抑制または促進しようとする時、家族の福祉的機能を強化しようとする時、出産・育児を巡る情報提供と教育プログラムが(上述の小島の定義のように直接・間接的に)用いられるのである。そしてその中には、「どのような子育てをどのように行うべきか」といった、ペアレンティングを巡る教育上(≠選抜)の理念が存在すると考えられる。そこに、先述したように親(家庭)による後天的努力によって子育てや家族関係は改善できるとするメリトクラティック

な立場と、親(家庭)が本来持っている諸資源によって子育てと家族関係が決定されるとい
うペアレントクラティックな立場があると想定することができる。

以上を踏まえ、本研究では、戦後韓国において見られる教育制度と家族政策の変容を理
念としてのメリトクラシーとペアレントクラシーという視座から捉え、その時代の特徴と
変遷を捉えることを試みる。

2) 視座2：政治的介入の対象としてのペアレンティングと言説

第二に、本研究では、教育と家族に関する制度と政策を単に「メリトクラティックかペ
アレントクラティックか」で捉えるのではなく、それらの理念を正当化し、普及させるた
めに作られた言説、とりわけ社会全般に対して広く公表または発信された公的な言説資料
の重要性についても検討する。そこから、どのような形の言説が制度や政策を打ち出す側
から発せられたか、その社会に向けて発信されるメッセージの根拠または方法とは何かを
探る。この側面については、特に M. フーコーの統治性論に基いた N. ローズの「自己の
テクノロジー」論を借用する。

M. フーコーの定義に従えば、「自己のテクノロジー」は「個々人が、自分自身によって、
自らの身体、自らの魂、自らの思考、自らの行動にいくつかの操作を加えながら、自らの
内に変容をもたらし、完成や幸福や純粋さや超自然的な力などのある一定の段階に達する
ことを可能にする技術(Foucault 1981=2001, p.121)」として位置づけることができる¹²。
こうした「技術」は、Giddens(1991=2005)が指摘した「後期近代という包括的な社会状
況、あるいは新自由主義的政治・経済状況(中略)を背景にして浸透する自己形成や自己決
定の支援技法(牧野 2012, p.14)」であるということもできる。

ローズの議論は以下のようにまとめることができる。ローズは、個人の内面を扱う心理
学者・精神科医・セラピスト・心理カウンセラーの専門的知識を「心の科学(psy-science)」
と呼び、これらを現代社会における「自己のテクノロジー」とした。

ローズによれば「心の科学」は、19世紀末から遺伝による個人差を測定しようとした心
理学を皮切りに、20世紀からは「福祉」の概念に包摂されながら拡大した。それが戦後、
さらに産業や教育の領域に普及し、人間関係の改善による効率向上に用いられるようにな
った(牧野 2007)。こうした「心の科学」が持つ実践的機能は、①可視化の技術と②働きか
けの技術に分けられる。ローズは、それが「自己」への関係を調整・管理する技術である
とし、近年はそれが「セラピーの技術」として表れていると述べる。このセラピーの技術

¹² 牧野(2012, p.14-15)は、「自己のテクノロジー」は、フーコーの「自分自身を構成する流儀」における4
つの概念、すなわち「倫理的素材」、「服従家の様式」、「倫理的作業」、「目的論」のうち「倫理的作業」に
当てはまるものであるとしている。

は更に四つに分けられる(Rose 1999=2016)。それぞれ、①労働の主体化(労働と特定の自己を結ぶセラピー)、②日常の心理学化(ライフイベントと自己選択・自己責任的側面を強化するセラピー)、③有限性のセラピー(負の感情を治療の対象とするセラピー)、④社会的交際の神経症化(社会病理を人間関係に求めるセラピー)である。ローズは、この「心の科学」が、フーコーのいう「統治(governmentality)」そのものであるとし、「自己のテクノロジーの『心理学化』は、倫理と政治のこうした結合という観点から理解されるべきだ」(Rose 1996, p.98)と主張する。ここでいう「政治」とは、自助や個人の自己責任を強調する新自由主義であるが、ローズはそれを「アドバンスド・リベラリズム」と呼んでいる(Rose 1993)。

さらにローズは「自己のテクノロジー」と家族の関係についても指摘している。20世紀前半から登場する心理テストの普及と発達心理学の進展は、子どもの発達が標準化・規格化された形で測定される動きに繋がったとされる(Rose 1999=2016)。その中で親の役割、とりわけ、母親の愛情や家族内部の関係性が、逸脱的で「問題のある」子どもの原因として捉えられるようになった。ローズは以下のように述べる。

病气や貧困はもはや、問題のある家族の中核にあるものとはみなされなかった。(中略)問題の根源は、両親の人間関係に対する処理能力の欠如と、不適切な両親から子どもたちへの問題の伝染に見出されなければならない。それゆえに、目標は、近代の生活の複雑性や、急速に変化している社会で子どもを育てるという課題に対処できるだけの見識や技術、能力を、両親に再び身に付けさせようと計画された家族サービスでなければならない。(Rose 1999=2016, p.293-294)

こうして、特に戦後のアメリカやイギリスにおいて、標準化に基づく子どもの統治、母性を備えた献身的な母親、そして責任ある自律的な家族が社会的・政治的に求められるようになった。特に、この時期から子育てに関するアドバイザーたちは、心理学的アプローチ、中でも「愛着(attachment)理論」に基づき、子どもの心理的ウェルビーイングを重視するようになる(Wall, 2010)。ローズは、「家族は将来の市民の主体的能力を生み出し統制するための社会的なメカニズムとして、また個人的な願望と希望の達成のための、特権的な経路として機能するようになった」と指摘する(Rose 1999=2016, p.258)。

こうした家族とペアレンティングを巡る言説的働きかけは「自己を十全にコントロールし、自律的に行動し、自ら責任を負い、自己実現を果たしていくような主体となることの支援・促進を通して問題を処理しようとするような施策(牧野 2012, p.17)」としての性格を持ち、社会や個人に制度や政策の正当性を訴えかける「自己のテクノロジー」としての

役割を果たす¹³。教育に関しても、例えば本田(2020)が描いたように、教育を巡る政策文書の「言葉」は、特定の政治的イデオロギーを表すと同時にその正当化および社会への内面化を求める。

以上を踏まえ、本研究では戦後韓国における教育制度と家族政策を巡って社会に向けて発信された公的言説にも焦点を当て、視座1で述べた理念としての「メリトクラシー」と「ペアレントクラシー」が、具体的にどのような「メッセージ」に具現化されて来たのか、また、韓国社会における教育と家族と「心-科学」の関係はどのような様相を見せているかを検討する。

3) 視座3：親としてのアイデンティティとペアレンティング

第三に、教育制度と家族政策の理念および公的言説がそのまま個人のペアレンティング意識や実践を規定するという単純化を避けるために、ここでは個人の経験世界に着目し、視座1と視座2で検討するマクロな社会が個人にとってどのように経験されているかを捉える。

本研究では視座3に基づいてペアレンティングの具体的な実践や個人的な意味付けを探ることを目指すが、その際に3-1で指摘した質的アプローチの先行研究の課題を踏まえ、ペアレンティング意識と実践を階層論の立場で捉えるのではなく、再帰的に構築される自己という観点から検討する。そのために、本研究が依拠する概念的枠組みは、社会学的自己論、特にGiddensによる「再帰的な自己アイデンティティ」の概念である(Giddens 1991=2005, 1992=1995)。

まず、アイデンティティに関する社会学的議論は、心理学におけるそれとはいくつかの点において区別が必要である。例えば、エリクソン(Erickson 1974=1979)におけるアイデンティティは、人間の成長過程の中で一つの「自我」に統合されるべき発達上の課題として捉えられる。これはしばしば「統合志向」として批判される側面でもある(宮下 他, 2014)。それに対し、社会学的観点からすれば、アイデンティティは、特定の社会的・文化的条件によって影響され、構成される「自己」のあり方として捉えることができる。

社会学的自己論の原型は、主我(I)と客我(me)や「役割取得論」を提唱したミード(Mead 1934=1973)の研究とされるが、ミルズ(Mills 1963)が批判しているようにミードの自己論

¹³ ここで「自己のテクノロジー」というのは、それが「権力による単純な支配の論理に基づくものではなく、主体的な行為や選択の能力を認識し、それを促す論理」に基いているからである(Rose 1999, p.4)。ペアレンティング言説の対象となる親は、子どもの養育・教育に関する法的・倫理的裁量を持つ者として見なされており(Baez&Talbert 2008)、ペアレンティング言説は親の裁量・権利を支援し、情報を提供しようとする営みである。

は、期待－役割、役割－役割間の葛藤という側面を捉えるには限界があるとされる(船津2011)。さらに、ミードの古典的自己論では、流動化が進む現代社会における自己(アイデンティティ)を十分に論じることはできない。親に関しても同様のことが言える。確かに、親という自己は、他者(子どもまたはその他の「一般化された他者」)によって期待される役割を内面化することで形成される側面がある。しかし、それと同時に親は、かつての子どもや学生であり、現職としての労働者、あるいは夫・妻などの他の役割をも同時に持つ。そして、それらの役割の間で調整が必ずしも取れるとは限らず、現代社会においてはむしろそれらが共存することで、自己を巡る不安や葛藤を経験することも想定できる。それは子どもを育てる者としての「親」という自己においても同様であるだろう。

それに対し、現代社会学における一つの自己論である Bauman(2000)、Beck(1986)、Giddens(1991=2005)による後期近代論における自己アイデンティティ論は、流動性が増し、個人化が進む近代あるいは後期近代における自己の確立という問題をより複層的に捉える際に有効である。特にここでは、自分-他者の関係における役割と自己の関係より、自分が自分を問う再帰的自己の像が中心となる。

Giddens(1991=2005)は、後期近代の自己とは「生活史という観点から自分自身によって再帰的に理解される」ものとし、「自分は何者か、なぜここ(社会的地位)にいるのか、何を成すべきか」に対する応えを、自分自身を参照しつつ見つけないといけないという課題が後期近代の自己の確立という問題に課されるという。こうした自己を巡る再帰性は、前近代的社会においては幾分か抑制されていたのに対し、近代的状況(「時間と空間の分離」「脱埋込み」「制度的再帰性」)の中ではますます強まる。近代社会の自己の確立は、個人内部における再帰性と同時に人と人同士の関係(親密圏)においても常に「存在論的安心」を追い求める。その、親密圏について Giddens が主に想定しているのは、「純粋な関係性」を基盤とする恋愛や結婚など関係を結ぶ関係性であり、本研究で想定する親と子の関係は、生物学的な要因(彼の言う「外的条件」)で成り立つものとされ、比較的単純で例外的な位置づけとなっている。

ただ、生物学的な要因をもって「純粋な関係性」から区別される親子関係について、Giddens (1992=1995)は一定程度の留保も行っている。それは以下のような記述において見られる。

「親族関係は、かつては多くの場合、信頼感の当然視された基盤であった。しかし、今日、人びとは、そうした信頼感を互いに取り決めて手に入れていかなければならず、したがって、自己投入(コミットメント)のあり方が性関係と同じくらい重要な問題となっているの

である。」(Giddens 1992=1995, p.146)

この記述で試されているように、かつて当然と見なされた親子間の信頼は、近代・後期近代社会において男女間の関係がそうであるのと同様に、「獲得」の対象となると想定できる。こうした観点から、Giddens は今日における親は生物学的親であると同時に子どもに対して養育の責務や権利を負う継親でもあると述べている(1992=1995, p.147)。別の言い方をすれば、今日における親とは、生物学的な根拠と共に情緒的な根拠をますます要求されているということもできるだろう。

こうした Giddens の議論からヒントを得ると、後期近代における自己アイデンティティがそうであるように、親というアイデンティティもまた再帰的に構成される対象となりつつあると捉えることができる。

つまり、近代・後期近代において親になるということは、単に生物学的な根拠だけでなく、子どもに対する諸経験を通じて自ら「親」としての自覚を育み、この新たな物語を自身の生活史の中に書き込むことである。またその自己の根拠、すなわち親としての自己は、近代的社会において「親としての認識をどう確立するか、また親としてどう振る舞い、何をなすべきか」という存在論的安心を巡る課題に直面しやすく、子どもの出産だけでなく出産以前を含めた個人史を通して再帰的に「親として何を成し、どのように振る舞うべきか」への答えを得る、あるいはその他の方法(専門知識や関係性への自己没入など)を通じて答えを得る必要が生じると想定することができる。

以上を踏まえ、本研究では教育制度と家族政策の理念、公的言説によるペアレンティング規範の構築という視座のみでは描ききれない、個人的な動機や意味付けといったよりミクロな部分を、親としてのアイデンティティ(の再帰性)という側面からアプローチし、制度的・政策的条件や理念、公的言説による規範化という社会的条件の中で生きる個人的経験と解釈が、いかにペアレンティング意識および実践として表れるかを描く。

4. 研究方法と分析対象

研究方法の具体的な記述と調査データの概要については、各章において記述するが、ここでは、上述した本研究の三つの視座のそれぞれに対応させて本研究が採用する研究方法を概説しておく。

まず、教育制度と家族政策の変遷と理念的特徴を捉える視座 1 では、文献調査を主に用いる。ここでは入試制度と家族政策の導入を巡って整備される各種法律の条文や、(現)教

育部、(現)保健福祉部、(現)女性家族部などの政府機関による指針、そして制度と政策に関する各種統計資料とその資料を用いた経験的研究を参照する。

次に、視座1で検討した制度的・政策的変遷を巡る公的言説の分析を試みる視座2では、教育と家族に関する政府機関によって発信・発行された書籍、公表資料を中心とした言説分析(Howarth 2000, 大石 2004, 赤川 2001)を試みる。

Howarth(2000)によれば言説分析の主な目的は、「特定の歴史的な文脈において生産される意味を形成する、ある歴史的に特定化された諸規則や慣行について描写(p.128)」することにある。大石(2004)も言説分析を「ある特定の歴史的かつ社会的な文脈の中で、社会的出来事が定義づけられ、意味づけられる過程に注目する。それと同時に、そうした過程で作用する諸規則や慣行を分析し、その作業を通じて社会の価値(観)の分布を探り当てる(p.118)」と説明する。

本研究では、上述した資料から教育と家族を巡る韓国社会の公的な言説空間の記述を試みる。それによって、これまでの韓国社会において、どのようなペアレンティングが公の場で「望ましい」と語られてきたのか、そしてその背後にどのような社会的・歴史的・文化的な文脈が存在するのかを記述できると考えられる。ただ、本研究におけるペアレンティングに関する公的言説の記述は、社会的現象としての言説の量的記述ではなく、特定の言説が制度と政策を導入・運用する側から発信され、存在したこと、またその内的変化(論理構成の変化、衝突、参照項)の様相に注目するものである(赤川, 2001)。

最後に視座3における方法である。ペアレンティングを巡る個人の経験世界と主観性に着目する視座3では、インタビュー調査を通じたナラティブ分析を試みる。ナラティブ分析は、社会的・歴史的な文脈における個人の経験、そしてその経験に対する個人(調査対象者)の物語(過去、現在、未来を含む)を分析の対象とする(Clandinin and Connolly 2000)。Cresewell(2012)によれば、ナラティブ分析は、インタビューや対話によって得られた個人的な経験の語りを収集し、それに基づいて調査者が語られた調査対象者の物語を再構成する作業を伴う。その作業を通して、調査者は「物語を調査対象者の個人的経験(仕事や家庭など)、彼・彼女らの文化(人種や民族)、そして歴史的な文脈(時間や場所)に置く」ものである。

本研究では、1950年代半ばから1960年代初頭間に生まれたベビーブーム世代を「戦後世代」とし、1970年～1980年代に生まれた世代を「ユニバーサル世代」とした上で、ライフヒストリー調査(前者)、事例調査(後者)によって得られたナラティブデータを用いる。調査対象者の選定には、ナラティブ分析の「転用可能性(フリック 2017)」を最大限活かすため、各「世代」の学歴階層上中間に値する者であることを意識し、「戦後世代」

においては高卒学歴、「ユニバーサル世代」においては大学・短大以上の学歴保持者を主な属性的選定基準とした。

さらに本研究では、韓国家族研究におけるフェミニズム研究を踏まえ、母親を調査対象とする。「ペアレンティング」という概念自体、父親と母親両方を含む概念ではある。しかし、「キログ父」(小林 2009)で象徴されるように、韓国における父親のペアレンティングは、経済的主体としての側面が強く、子どもの教育に対する母親の関心の高さは日本との比較においても見られる(渡辺 他 2013)。これらを踏まえ、本研究ではペアレンティングの主な実践的主体として母親に焦点を絞り、教育制度や家族政策という社会的条件と、ペアレンティングを巡る母親としての個人的経験や意味付与についてアプローチする。

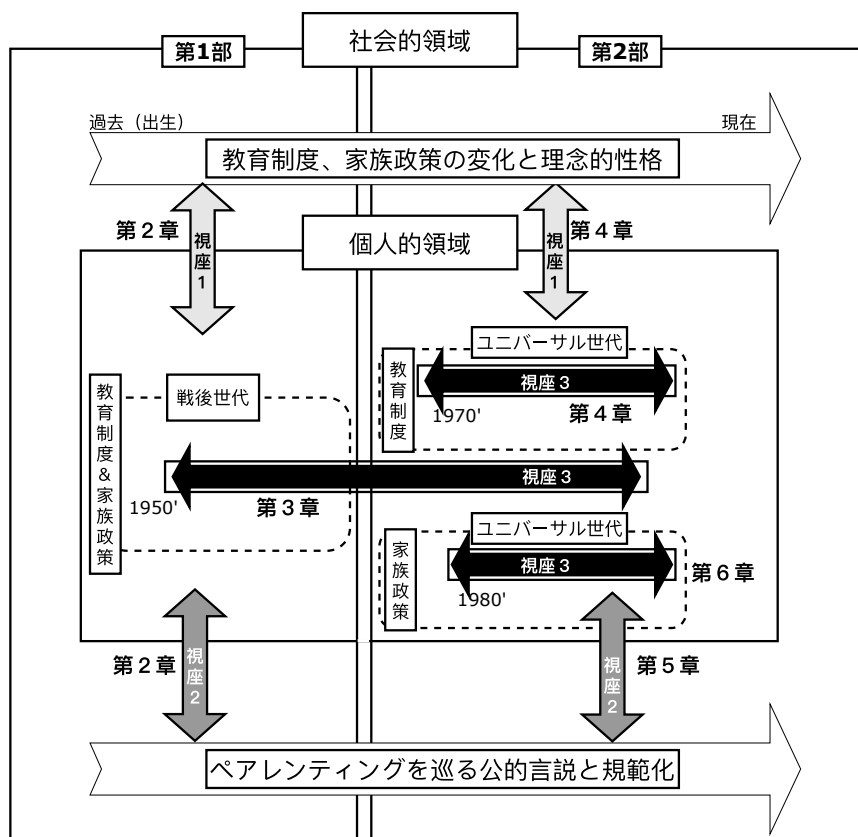
そうして得られたナラティブデータを用いて、視座1と視座2の社会的文脈の中で個人が経験した教育・家族・社会が如何に解釈されペアレンティング意識と行動に投影されているのか、またペアレンティングという営みが自己を巡る物語にどのような意味を与えているのかを探る。

ナラティブデータを収集するためのインタビュー調査では、第3章ではライフストーリーインタビュー、第4章と第6章では半構造化インタビューの手法を採用しており、基本的属性に関する質問や調査テーマ(各章で詳述)に沿った大まかな質問の他にケース事、話題ごとに追加的な質問を多数行っている。調査者は事前に調査対象者にインタビューの概要と趣旨、使用目的を説明し、その承諾を得た上でインタビューを実施している。また、インタビューの内容は、調査開始と同時に録音の許可を得て録音し、調査後の報告書(個別論文、日本語)の発表の前にその内容を確認および修正と論文掲載の承諾を得た。実施場所は全て韓国国内、使用した言語は全て韓国語である。調査の概要については、ナラティブデータを扱う各章でさらに詳細に記述する。

5. 本研究の構成

以上のように、本章では先行研究を踏まえた上で本研究のリサーチ・クエスチョンとそのため3つの視座、そして研究方法について整理した。以下の図1-1は、本研究の3つの視座と次章からの分析課題を図式化したものである。

<図 1-1 本研究の分析課題>



既に述べた通り、戦後韓国の近現代史を論じる上で 1980 年代後半における民主化(大統領の直接選挙制の導入：1987 年)は極めて重大な政治的・社会的分岐であり、教育や家族に対する制度・政策もその理念や具体的施策に至るまで大きな変化が生じている。さらに 1987 年の民主化から 10 年後には「IMF 経済危機」と呼ばれるアジア通貨・金融危機に見舞われ、これを機に教育と家族を含めた諸社会制度は再び大きな転換を見せた。

続く章で詳しく検討するが、1980 年代後半から 1990 年代後半までの 10 年の間、教育制度に関しては大学入試と私費教育を巡る国家主義的関与から自由主義への転換など、また家族政策に関しては出産抑制から出産奨励への転換など、ドラスティックな変化が見られた。そして、この 10 年間に前後に韓国社会を生きる人々の教育と家族に関する経験と意識には社会制度と政策の転換と共に大きな変化があると考えられる。

以上を踏まえ、図 1-1 のように本研究は戦後の韓国社会を大きく 2 つの時期(二部)に分ける。その境目となるのは、韓国の政治(80 年代後半の民主化)・経済(90 年代後半の経済危機)、そして本研究が対象とする教育と家族を巡る制度・政策が大きな転換を迎えた

1990年代である。その上で本研究の第1部(第2章・第3章)では主に1960年代から1990年代半ばまでを、第2部(第4章～第6章)では1990年代後半から2010年代後半までを対象とする。

第1部ではまず、民主化以前の教育制度と家族政策と公的言説(第2章)、また本研究で「戦後世代」と名付けた1950年代後半～1960年代初頭生まれのベビーブーム世代の教育と子育てを巡る個人的な経験世界(第3章)に焦点を当てる。続く第2部では、1990年代から2010年代後半までを対象とし、教育制度と家族政策の変遷と公的言説と共に「ユニバーサル世代」の教育と家族に関する経験と意識に焦点を当てる。

特に第2部においては、90年代以降に見られる教育制度と家族政策の大きな転換を踏まえ、それぞれを具体的に検討する必要があると考える。従って、第4章ではまず「教育」に注目し、90年代以降の大学入試制度の変化と教育に関する「ユニバーサル世代」の経験と意識を取り上げる。続く第5章・第6章では、教育制度に比べ比較的ドラスティックな変化が見られた2000年代以降の家族政策¹⁴に焦点を絞り、第5章では「新たな家族政策」の導入と実施を中心に、また第6章では「新たな家族政策」の個人的経験について検討する。各章の内容の概要は以下の通りである。

第2章では、韓国の戦後である1950年代半ば以降の中等教育段階での入学試験制度や国家主義的介入と「家族計画事業」と名付けられ出産抑制を骨子とした家族政策の変遷と具体的な内容(視座1)、またこれら教育制度と家族政策を巡る公的言説(視座2)について検討する。

第3章では、この時代に生まれたベビーブーム世代(「戦後世代」)に当たる母親のライフヒストリーを分析し、第2章で取り上げた教育制度と家族政策が展開された時代の個人的経験とそのペアレンティング意識と実践を描く(視座3)。

第4章では、まず主に90年代以降の教育に焦点を絞る。この章では特に90年代後半から2000年代初頭にかけて行われた大学入試改革を整理する(視座1)と共に、高等教育がユニバーサル化した世代の母親たち(「ユニバーサル世代」)の教育経験と教育意識・戦略について検討する(視座3)。

第5章では、90年代以降、とりわけ2000年代初頭から登場した「新たな家族政策」の登場と展開に焦点を当てた上、子育てと家族生活を巡る韓国社会の公的言説として、政策的に推進された親教育プログラムに注目する。これは一見、家族生活と出産・養育を対

¹⁴ 伊藤ら(2010)は、まさにこのドラスティックな変化が見られ始めた2000年代初頭の家族政策に注目している。彼らは、90年代後半以降登場した韓国における福祉国家の形成と共に表れた、家族関連法案、女性の家事労働と役割規範や男児先行意識、高齢者福祉、非家族化、父親運動など、様々な側面における政策的变化に注目している。

象とした政策と言説という点では民主化以前(第 2 章)の家族政策と同様に見えてしまうものの、後述するようにその方向性や方法は全く異なる。第 5 章ではその一端を公的な親教育のカリキュラム(テキスト)を中心に分析する(視座 2)。

そして第 6 章では、第 5 章で取り上げた公的親教育プログラムに実際参加した母親たち(「ユニバーサル世代」)の事例を基に、公的親教育の具体的な実態を明らかにし、2000 年代以降の「新たな家族政策」が展開するペアレンティング意識・実践への働きかけの様相について検討する。

第1部

90年代以前の韓国と「戦後世代」

第2章：1980年代までの教育制度と家族政策の変遷 －独裁政権期における出産・子育て・教育の規範－

1. 序論

家族の時代的变化、とりわけ家族生活における意識的变化に対する説明に、社会構造のマクロな変動を用いる例は数多く見られる。子どもの養育と教育を巡る親の意識(期待や規範)についての研究も例外ではない。

前章で検討した通り、韓国の家族と教育の時代的変容を理論的に捉えようとした諸研究では、しばしば社会の近代化あるいは産業化というマクロな構造的要因を用いて家族の人口学的変化、および子どもの養育・教育(以下、ペアレンティング)についての価値観の変動が説明されている。本章の狙いは、「近代化」や「産業化」を主な要因として戦後韓国社会の家族と教育の変化を説明しようとする際に見落とされている部分について論じることである。

確かに韓国社会が戦後(朝鮮戦争後)に経験した、マクロな構造変動は目まぐるしいものであった。60年代から始まった高度経済成長、産業構造の変動、都市部への人口移動、核家族化は、わずか30年余りの間に世界最貧国をOECD加盟国に変えた。教育もその一部として、Dore(1976=1998)のいう「後発効果」をもたらし、教育達成の社会経済的価値を高めて行った。教育機会は次第に拡大し、経済成長に伴って子どもの教育にお金をかけられる家庭も増えていった。中等教育、高等教育への進学率もそれに合わせて伸び、教育的(学歴)達成への取り組みは、階層移動を願う全国の家庭における一大事業となった。家族は、とりわけ親は、子どもの教育的達成のために家計を絞り出し、農民は牛を売り、女兄弟は男兄弟の学費のために進学を諦め、就職と共に男兄弟に仕送りを行った。

これらが、近代化・産業化といったマクロな社会変動に伴う家族と教育の変動(特に戦後の)説明する図式であるだろう。一方で、戦後韓国における家族規範やペアレンティング規範に影響した文化的要素に関しては限られた説明に留まり、その文化的要因に対する国家の役割に関しては、消極的な関心(過小評価)にとどまっている¹⁵。

しかし、約30年にわたって独裁・軍事政権下におかれた戦後韓国の現代史を踏まえるならば、国家による家族への介入や統治は看過できない側面である。キムフンジュ(2002)

¹⁵ もちろん張も家族理念や家族による子育て・教育規範に対する国家介入・干渉を全く触れていないわけではない。だが、それはあくまで70年代までの急激な出生率低下という人口学的側面に限った記述に過ぎない(チャンキョンソプ 2009, p.40-41)。

が批判しているように「家族政治」という視点に立つと「産業化による核家族化」そして「核家族化による家族意識の変化」という説明図式が、やや素朴なものに見えてしまう理由はそこにある。

本章では、家族やペアレンティング規範を構築し、普及させた「国家の積極性」に焦点を合わせる。その上で、60年代初頭から80年代後半まで続いた権威的な軍事政権の下で導入・運営された家族政策と教育政策が、いかにペアレンティング規範を作り出し、家族あるいは親に対して子どもを出産すること、養育すること、また教育することを巡る認識と実践をどのように啓蒙・統治・要求したかについて検討する。

2. 先行研究と分析課題

本章では80年代後半までの家族政策を人口抑制のために実施された家族計画事業とし、同じく教育制度に関しては中等教育と高等教育における「入試政策」に焦点を合わせる。まず、それぞれのテーマに関する先行研究を取り上げ、本章における研究課題を設定する。

韓国国内において人口政策に関する研究は、社会学あるいは政治学において活発である。特に、これらの時期に国家権力による家族の統治あるいは「家族政治」という側面が繰り返し指摘されてきている研究としては、キムフンジュ(2002)、イジンギョン(2003)、そしてチョウンジュ(2018)の研究が挙げられる。

キムフンジュ(2002)は、戦後韓国において見られる家族計画事業は「計画合理性」に基づいた強圧的な「家族政治」であったとし、家族が福祉の対象ではなく「主体」であったと指摘する。

イジンギョン(2003)も同様の立場で、韓国の人口政策が人口学、統計学、医学、経済学が動員された「生体政治」であったとする。女性はその中で「解放」を名目として統治の対象となったが、逆説的に「家族計画」は、女性に対して一定の権利を与えたとする。それだけ女性は、家庭内での権利と欲望を剥奪された状態であったし、女性の妊娠と出産に対する厳格な国家の統制が返って女性権利の確保に繋がった側面すらあると述べている。

チョウンジュ(2018)は、昨今の韓国社会で少子化が問題視される様相と、60年代からの家族計画事業において「多産」が問題視された様相の共通点を指摘し、統計学による統治という側面を強調した。また彼女は、統計学による全国的人口調査の実施が、「正常家族」のイデオロギーの構築に基づいた国家による家族の統治を可能にしたと述べている。

他方、入試改革を中心とした教育政策の変遷に関する研究でも、その国家主義的性格

がしばしば言及されている。イジョンジェとチャンヒョミン(2008)は、韓国の私費教育対策の歴史的類型化を試み、戦後から80年代後半までの教育政策は、「入試競争除去型」「私費教育規制型」として分類できるという。また、社会学的観点からこの時期の入試改革と階層格差の関係を捉えようとしたジョンムヨン(2013)は、国家が「受益者負担原則」を名目に教育改革に伴う費用負担を家庭に求めたとし、その結果、地域差に基づく新たな教育格差が登場したと指摘する。こうした戦後韓国の入試改革については、選抜を巡る平等性の確保という側面から肯定的に解釈する視点も存在するが(キムジョン 2011)、平等主義的な価値観が独裁的政権の下で以下に導入され、その過程が以下に非合理的であったかについてナムシンドンとリュウバンラン(2017)は鋭く批判している。

以上のように、家族政策と教育制度の導入と運営過程における権力性はそれぞれの研究群において言及され、指摘されてきている。ただ、この両政策を繋ぎ合わせ、家族政策と教育政策の関係を検討した研究、特に国家が作り出した言説による文化的影響を扱った研究は非常に限られている。上述した先行研究で既に指摘されたように、現代韓国社会における家族、子育て、教育の規範と実践は、国家権力による影響を大きく受けており、しかも同時期に実施された家族政策と教育政策は、家庭あるいは親による子どもの養育と教育という共通した領域に関わっている。

そんな中で李璟媛(2018)は、韓国の人口政策と教育政策を概観し、子どもの教育を巡る今日的家族の特徴について考察している点で非常に重要であるといえる。しかし、李のアプローチにおいては、家族政策と教育、またペアレンティング意識を分析対象としているものの、その実態については、戦後韓国の家族政策に用いられたスローガンに留まっていること、また教育を巡る言説は取り上げられず、進学率などの統計的資料のみに依拠している。そのため、国家が作り出した言説による文化的側面への記述は十分とは言えない。そこで本章では、次のような分析課題を設定する。

第一に、約30年間続いた軍事政権期における家族計画事業と中等教育および高等教育の「入試改革」の導入・運営過程を概観する。

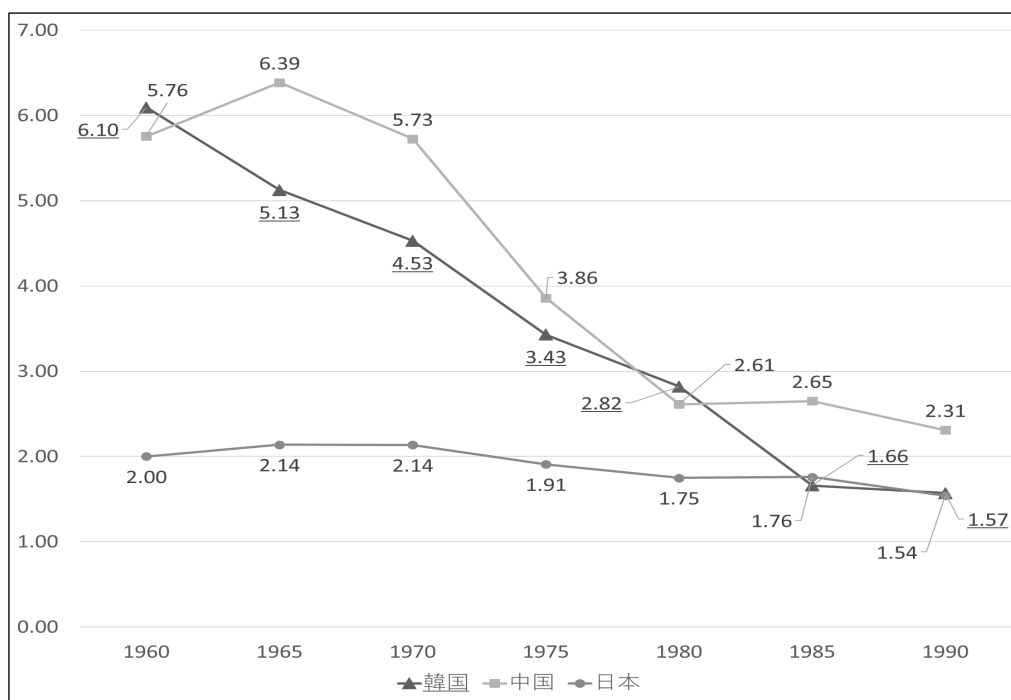
第二に、その家族政策と教育政策の中で「望ましいペアレンティング」がいかにかに定義され、記述されていたのかを検討する。この際には、家族政策と入試政策を巡る二次的資料と共に政策決定者側が発信した言説資料も検討の射程に入れる。

第三に、90年代に至るまでの韓国社会で展開された家族政策と教育政策が、いかなる論理に基づいてペアレンティング規範を強調・構築していったかについて考察を行う。

3. 戦後における家族政策

朝鮮戦争以降、韓国の女性は平均6人の子どもを生んでいた。特に1955年から1963年までの間は、韓国のベビーブーム期に当たる。人口成長率は、この時期年間3%台に登り、これは約20年毎に人口が倍になるペースであった。しかし、以下の図2-1のように、1960年に6.1を記録した合計出生率は、30年後の1990年に1.57まで急激に下落する。その下落の幅は、強力な「一人っ子政策」が展開されたことで知られている中国よりも激しく、特に中国と比べると韓国では80年代以降も下落し続けたという特徴がある。一方、韓国は1960年からすでに2.0を記録していた日本を1985年に追い抜き、日本で「1.57ショック」と呼ばれる1.57の出生率は、日本より2年早い1987年(1.53)に記録した。

<図 2-1 東アジアの合計出生率推移 (単位：人)>



出典：世界銀行(<https://databank.worldbank.org/>)より作成。

1955年から1963年までとされる韓国のベビーブームは、韓国社会の産業化に大量の労働力をもたらした「人口ボーナス」であったが、一方で人口の急激な増加は、経済発展という国家的プロジェクトを妨げるものとして当時は社会問題とされていた。それを受けて国家は「急増する人口を調節し、国家経済発展を期し、母子保健の増進と国民生活の向

上を図る」ことを目的¹⁶とした人口政策である「家族計画事業¹⁷」に着手した。

3-1. 60年代：人口計画と経済学的子育て概念の導入

1961年から始まった家族計画事業は、以降1996年まで35年の間続くことになる。家族計画事業が公式的に終了した1996年の合計出生率は、1.57人であった。この強力な人口政策、とりわけ家族計画事業は、1961年「大韓家族計画協議会」が設立されることから始まった。設立にあたっては「世界家族計画連盟」による勧告と資金援助があったとされる(チョウンジュ 2018)。

後述するように、戦後韓国の家族計画事業は、国策として国が主導的に推進することになるが、35年間の人口制限政策において中核的な役割を担ったのは「家族計画協議会」であった。家族計画協議会の設立趣旨書には、韓国の「家族計画」が当初から含んでいた指向性が表れている。

家族計画運動が指向するのは(中略)母性の健康、あるいは宜しくない人工中絶を避け、望まない受胎を未然に防ぐだけでなく、生まれた子どもに対してその生命を尊重し、適切に養育させること、また適切な家族人数の維持し明るく潤沢な家庭生活を営み、延いては国民生活の質的向上を試みることである¹⁸。

設立趣旨書の一部ではあるが、この文には「避妊し子どもを少なく生むこと、生まれた子どもを適切に養育すること」が、家族生活と国民生活の向上につながるという認識を当初から家族計画協議会の基底においていたことを表す。

しかしながら、当時の韓国社会において多産は既に避けられていた。植民地支配と内戦を経たあとの困窮した状態の中で、人々は増え続ける子どもの数に喜んでいただけではない。当時世界最貧国の一つであった韓国で、6人近くの子どもの産み、子育てあげることは、家族(特に女性)にとって大きな生活上の「コスト」を意味していたからである(クォンテファン 1997)。それ故、特に農村部においては非科学的な風習による避妊、出産、墮胎が横行し、母体健康の問題が浮上した。その中で母体健康の問題に取り組んだ民間レベル

¹⁶ 家族計画事業には他にも貧困政策や農村改善計画という目的も含まれていた。しかし、本研究ではチョウンジュ(2018)やイジンギョン(2003)が指摘しているように家族計画による統治、とりわけ女性に対する生物学的・医学的統治という側面に注目し、韓国社会のペアレンティング規範と実践との関係を探る。

¹⁷ この記録に関する韓国国家記録院の記述は、www.archives.go.kr/next/search/listSubjectDescription.do?id=002571 において公開されている。

¹⁸ 大韓家族計画協会 1991, p.112-113.

での(主に宣教師を中心とした)「家族計画」は、一定程度の支持を得ていたとされる(イジンギョン 2003)。

こうした社会認識の土壌の上で、出産制限を骨子とする公的な「家族計画」は国家の一大プロジェクト、つまり「国策」として位置づけられることになる。1961年、初代家族計画協議会の会長であるヤンジェモが、朴正熙の軍事クーデターによって成立した政府の「国家再建会議」の一員となったことがその契機である。その後、家族計画事業は、政府主導の国家事業である「第一次経済開発5カ年計画」の一環となり、これにより韓国の「家族計画」は量と質の面において、従来の民間レベルのそれとは大きく異なった展開を見せる。

1961年から政権を握った朴正熙は、同年の秋の記者会見において「人口問題」について以下のように述べている。これは、国策としての家族計画事業を概観する上で大きな示唆を持つ。

政府が経済の復興にいくら取り組んでも、人口の無軌道な膨張は経済計画の成功を困難にさせる…この(家族)計画は、立法として断行させるのではなく、国民運動を通じた啓蒙として推進する(東亜日報 1961)。

「人口の膨張が経済計画を困難にさせる」また「家族計画は、国民運動を通じた啓蒙を通じて行う」というメッセージと方向性は、結果的に朴正熙政権、そしてその後続く全斗煥政権にまで貫かれた。

国策となった「家族計画」は、主な意思決定権を国家が持ちつつも、その実行の主体は依然として家族計画協議会であった。当時の保健社会部の幹部は、国家と家族計画協議会の関係を次のように回顧している(キムテクイル 1988)。

政府は、自ら遂行することが困難な作業は全て家族計画協会に任せた。各級の家族計画要員の育成、移動施術班の運営、資金調達、避妊薬の臨床実験、広報事業など、社会的に敏感な反応から逃れるために、または行政の硬直性を避けるために様々な事柄を協会に任せていたのだ。つまり、もはや政府事業と民間事業の区分ができないほど保健社会部と大韓家族計画協会は密着した、渾然一体の状態になって事業を進めたのである(p.16)。

こうしてスタートした戦後韓国の唯一の家族政策とも言える家族計画事業は、韓国社会の親たちに「祖国近代化プロジェクト」のためにも、「国家経済の発展」のためにも、そして家族生活と「望ましい子育て」の実現のためにも、子どもの数を減らすことを要請し始めたのである。

当時韓国の「家族計画」が理想的な子どもの数を実現するために最も力を入れていたのは、「避妊」である。国が主体的に奨励した避妊方法は、時代によって異なるものの¹⁹、最初に推奨されたのは、俗称「ループ」と呼ばれた子宮内避妊装置である。家族計画事業が具体的な避妊方法を定め、大都市から地方の農村に至るまでその具体的実践に乗り出したのは、この「ループ」を導入した1964年からである(韓国保健社会研究院1991²⁰)。

そうして国家は夫婦間のセクシュアリティと女性の避妊、子どもの出産に深く関与し始め、この時期は3人の子どもが「望ましい子どもの数」とされた。そのために「3人の子どもを、3年間隔で、35歳まで産もう」という「3・3・3運動」が全国的に広められることになる。

それまで「家族計画」の広報・啓蒙活動は、すでに1962年に設置された家族計画相談室で行われていた。しかし、特定の避妊方法が国によって定められた1964年からは、全国1,473の自治体に「家族計画要員」と言われる啓蒙活動専門の職員が配置され、「事業」の広報(避妊法、家族計画事業の啓蒙教育)に力を注いだ。家族計画要員は、各自治体から支給される避妊器具(コンドームやループ)を全国各地の村や家庭に広める役割を担った。接近が困難な山間地域には、「移動啓蒙診療班」と呼ばれる車両に乗り込み、啓蒙活動と施術をその場その場で行った。

しかしながら、60年代後半まで家族計画事業は予想とは異なり限定的な普及に留まった。特に農村地域での広報と教育活動が難航したためである。これはテレビや新聞の普及率が依然として低かったこと、また交通インフラの悪さによって家族計画要員や移動啓蒙診療班のアクセスが困難だった故である。

そこで1968年には二つの方法が試された。一つは、「家族計画協議会」が全国の市町村で組織した「家族計画母親の会(以下、「母親の会」)の活用である。テレビや新聞などの媒体、そして役所から各家庭に訪問する家族計画要員の代わりに、村単位で組織された「母親の会」は、婦人たちと行政の橋渡し役を担った。「母親の会」は、組織活動が始まってから2か月の間に全国に約16,000個(会員数は約7,500人)が作られ、8年後の1976年には約27,000個(会員数は約750,000人)にまで膨らんだ。村単位で地域婦人を中心に組織さ

¹⁹ 韓国保健社会研究院 1991, p. 117.

²⁰ 同上書によれば、60年代から国が推奨していた避妊法の変化は、大まかな流れとしては「子宮内措置→経口薬→赴任施術」の順に変化していく。

れた「母親の会」は、特に 1968 年から代替された避妊法である避妊薬の供給と婦人同士の相互管理、広報、そして加任期女性の人口調査の役割までを担った(チョウンジュ 2018, p. 92-93)。

もう一つの方法は、大衆向けの雑誌の発行である。それが 1968 年創刊された月刊誌『家庭の友』である。この雑誌は家族計画協議会によって発行され、テレビやラジオなどの媒体が普及していない農村地域における啓蒙と「家族計画」の広報を当初の目的としていた。そして、上述の「母親の会」は全国各地にこの雑誌を配布する役割をも果たしていた。この雑誌が「農村の啓蒙」をいかに意識していたかは、創刊号から 3 年間、この雑誌の副題が「農村家庭の近代化のための雑誌」であったことから垣間見ることができる²¹。

この『家庭の友』は、国家がどのような言説を生み出し、家族計画事業の「正当化戦略」を駆使していたのかを読み取ることができる重要な資料である(チョンア 2008、パクゴン 2013、チョウンジュ 2018)。『家庭の友』の創刊辞を見ると、60 年代後半の家族計画事業が農村住民に対して、いかに積極的なメッセージを通じて「少産」を力説していたのかが分かる。

人間である限り、よく生きようという願望を捨てることはできない。人間として、獣のように生きるわけにはいかない。人間として虫のように生きるわけにはいかない。誇らしく、堂々と、豊かに、楽しく、健康に生きてみようという願いを叶えるために、我々は努力し続けなければならない。(中略)人間らしい生活、豊かな生活を送り、人間としての権利を保つためには、何よりも先に家族計画を実践しなければならないと全世界の有名な学者たちが口を合わせているのである(『家庭の友』, 1968 年創刊号, p.9)。

上述の創刊辞では二つの単語に注目したい。一つは「人間」であり、もう一つは「生活」である。まずここでの「人間」は、獣や虫と異なる存在として表現され、その「人間らしさ」を担保するのは「家族計画」であると記述された。チョウンジュ (2018, p. 142)は、「獣と人間、虫と人間の対比は、非西洋と西洋、近代以前と近代の対比を含む」と指摘する。動物と異なる理性のある「人間」であれば、そして既に理性的な近代社会を築き上げた西洋では、計画的な妊娠と出産、つまり少産を行っている。従って、我々もその「家族計画」を実践し、理性的で近代的な社会を築こう。これが、一つ目のメッセージである。

²¹ 대한가족계획협의회, 1991, 『가협 30 년사』, p.140.

もう一つ注目したいのは、繰り返し登場する「生活」である。「生活」という概念は、当時農村地域が依然として劣悪な生活状況に苦しんでいた故の「最低限の生活」という意味で捉えることができる。子どもの衣・食・住それ自体に困難を抱えていた農村地域の貧困階層において、「少産」による子どもの減少は、「最低限の生活」を担保・維持する一つの方法であることを強調するメッセージなのである(Kim 1993²²)。

一方、「生活」は次のような記事(1968年)がそうであるように「教育費」とも繋がる。「生活のゆとりに合わせて十分に食べさせ、教育させてなければならない」、または「一人の子どもを大学まで通わせるためには100万ウォンもかかってしまうので、子どもの数は合理的な計画のもとで」といった内容の記事が掲載されている。

このように、60年代後半からの家族計画事業は、「家族」あるいは「子育て」を合理性に基づいて論じている。特に、少産と家計と子育て、そして国家経済を一括りにした、いわば「少産－経済性」とも言える論理は、家族計画事業が目指す人口政策の主たる妥当化戦略であり、それが60年代には「生活」という言葉に込められていたと考えることができる。

60年代は、その「生活」の維持と向上という個人単位または個別家族単位のプロジェクト、そして経済発展と近代化という国家の一大プロジェクトに家族が組み込まれ始めた時期であった。「多すぎる子ども」は、社会と国家経済の発展を脅かす問題とされ、その解決のための家族計画事業は「人口の経済化(イジンギョン 2003, p.187)」の性質を前面に出しつつ組織的に全国の親たちを啓蒙していった。子どもの数を調節すること自体の意義、その経済的メリット、そしてそのための避妊法。それらを知ることが親たちの、それらを知らせることが国家の役割となったのである。

3-2. 70年代：人口計画に向けた方法・対象・言説の多元化

70年代になると、家族計画事業はその対象、方法、そしてそれらを正当化する言説の面で共に多元化が図られる。国家は、避妊だけではなく、不妊施術、人工中絶にも着々と手を伸ばしていく。人工中絶を条件付きで認める内容を骨子とした「母子保健法²³」が制定されたのもこの時期である。不妊施術や人工中絶といった身体内部への介入に医学を中心

²² この時期の韓国農村地域で母親を対象にした現地調査に基づいたKim(1993)の文化人類学研究は、この時代「家族計画事業」が、実際の農村地域の母親たちにとっては国家による政策や言説とは関係のないものとして(一種の自発的な家計節約法として)認識・実践されている様相を描き出している。

²³ この母子保健法の制定を巡って家族計画協議会が発行した『人口政策30年』においては、①家族計画事業における最も至急な法的課題としながら、「遂に人口中絶を合法化できる条件を獲得した(p.388)」という記述、また②「日本の母子保健法および優生保護法を大きく参考した(p.388)」という記述があり、非常に興味深い。

とする専門知識は、ますます大きな役割を果たしていった。当時の保健社会部(1970)の「家族計画実践指針」においても、医学的専門知識を重視する傾向が見受けられる。

政府が標榜する家族計画は「母体の健康と自らの家庭の経済力を汲み入れ、最も適切な時期と間隔を選び、受胎し、望まない妊娠を避けることによって、理想的な家庭生活を建設することを目標とする。それだけではなく、(この計画は)婚前指導、結婚指導などを含めた広範囲に及ぶ家庭の設計として、家庭生活の向上のための合理的で科学的技術である(p.7)。

こうして家族計画事業は、「合理的な科学的技術」を通じて身体の最も深い部分、そして家族の最もプライベートな部分に介入し、その対象と手段の幅を広げていく。すでに述べた「母親の会」は70年代に入っても持続的に規模を拡大させ、より積極的な啓蒙・教育活動を行っていた。この時期は、都市への人口流入に合わせ、従来の農村地域を主なターゲットとしつつも、都市部の女性も視野に含まれていった。

70年代に入ると、推奨される家族計画の具体的な実践もそれまでの「ループ」や「避妊薬」から、人工中絶や不妊手術の普及にシフトした。そして男性も不妊手術の対象となり、精管切除が勧められるようになった。不妊手術や人工中絶のための啓蒙・教育活動は、「母親の会」による家庭訪問・地域講座(主に女性)、予備軍訓練場²⁴(主に男性)において行われ、実際の手術は母子保健法の制定に正当性を与えられた保健所や産婦人科が行った。

学校も家族計画事業の場として使われた。1974年からスタートした「人口教育」がそれである。学校を通じた人口教育は、長期的に少子の価値や核家族の規範を将来親になるはずの子どもたちに植え付けるものであった。人口教育に関する内容は、1977年から高等学校を皮切りに正式な科目の中に組み込まれた。

他方、70年代から国が求める「望ましい」子どもの数は二人に減った。そのための全国運動のキャッチフレーズは「娘・息子区別せず二人だけ産んで立派に育てよう」であった²⁵。「子どもを少なく生むこと」あるいは「少ない子どもに経済的・情緒的資源を集中させて立派に育て上げること」の規範化戦略は、前述の『家庭の友』においても見られる。60

²⁴ 男性の不妊手術には、予備軍訓練と呼ばれる兵役除隊後の定期訓練が、積極的に利用され、60年代とどうように「移動手術車両」が各訓練場で精管切除を行った。不妊手術を受けた者には、当該(もしくは翌年)の定期訓練を免除するなどの優遇があったという(キムフンジュ 2002, p.71)。

²⁵ 子どもの性別が家族計画の標語に使われたのは、出生数の低下と人工中絶の合法化が相まって親たちの男児選好が加速化したからである。

年代において登場した「少産－経済性」を強調する言説は、70年代において一層強く現れ、さらにははっきりした形で「子どもの教育」は家族計画事業が作り出す言説に登場するようになる。以下のような記事を見ると、「少産」と「良い子育て」そして「良い教育的投資」がいかに結びついてきたかが分かる。

(子どもは)自分の運命を選べないと言うが、実際沢山の子どもを養育し、教育させるためには荷が重い。量的に多く産むよりは、質に重点を置き、きちんと食べさせ、立派に教育させるために努力することが何より大事である(『家庭の友』1975年²⁶)。

一人の子どもを産み、25歳まで育て上げるには、出産費、養育費、教育費など800万ウォンの費用がかかる。子どもの大切さよりも家計の貯蓄が先行されるべきではないだろうか(『家庭の友』1976年²⁷)。

経済的な能力がなく、子どもが多い家庭が、どのようにして子どもに教育の機会を与えられるのだろうか。だから家庭の貧窮は悪循環を起こすのである(『家庭の友』1980年²⁸)。

このように「少産」は、さらなる教育費、あるいはさらなる教育機会を保障するものとして意味づけられ、家族計画を実践しないことは、それら教育的投資の欠如、そしてそれによる貧困の連鎖を意味していた。「量的に多く産むよりは、質に重点を」というフレーズは、そうしたメッセージの典型例であると考えられる。

一方で70年代からは、「少産－経済性」の論理がさらに複雑化していく。特に以下で取り上げるように、「少産－経済性」の言説を支えるための補完的言説がこの時期登場する。これらは、直接「少産」を謳っている訳ではないものの、「女性」と「子ども」そして「夫婦」を巡る「近代的家族の規範」を形成していった。周知の通り、ここでいう「近代的家族」は、二人または一人の子どもを持つ核家族である。家族計画事業が生み出す「近代的家族の規範」は、特に農村地域をターゲットとし、そこに依然として色濃く残っている多産に基づく「前近代的家族の規範」に亀裂を入れるためのものであった。この補完的な言説は大きく3つに分けることができる。

第一に、女性の「ケア責任」を強調する言説である。この時期は近代的家族における「主

²⁶ 『家庭の友』1975年4月号 p.24

²⁷ 『家庭の友』1976年3月号 p.71

²⁸ 『家庭の友』1980年8月号 p.13

婦」が登場し、子育ておよび家庭でのケア労働が主婦の役割または責任であるとする言説が登場する。

ありがちなのは、経済発展は経済学者や起業家、そして技術開発によって遂げられるものだという考えである。しかし、そこには必ず主婦の家庭管理が重要視されなければならない。(中略)家族の満足度は、生活を通じて得られるものであるため、主婦は時代感覚を一刻も早く読み取り、家族に不平のない生活ができるよう導かなければならない(『家庭の友』1974年²⁹)。

(問題のある)子どもたちの原因は、生まれつきそういう性向であったというより、どこか間違った育児方式による環境的影響の方が大きいと言えます。第一に(中略)家風やお母さんの育児方式が他律的だったりしませんか?(『家庭の友』1975年³⁰)。

このように「主婦」あるいは「母親」は、よい子育て、よい家庭、よい社会、よい国という、連鎖する論理の中で責任を背負わされていく。ただ、そうした子育て責任は、「より多くの教育費」や「より正しい養育方式」といった「出産の事後的責任」だけを題材にしていたわけではない。そこでは「母子保健法」に裏付けられた不妊手術の普及によって生まれた新たな選択肢、つまり「産まない」という「出産の事前的責任」も含まれる。

妊婦が産前胎児診断を受け、ダウン症児と判断された時に流産させることによって、親兄弟の精神的、経済的負担はもちろん、国家的、人的、経済的浪費も防止できる。一人のダウン症児を一年間養育するために必要な費用は、正常児の養育費よりあらゆる面で多くの出費を必要とする。しかも一生分の費用を考えれば、一人のダウン症児を診断できたとしても、その結果から得られる国家的利益は莫大なものである(『家庭の友』1976年³¹)。

言うまでもなく、これは明確な優生思想であり、「産まない責任」が家計と国家経済に貢献する「使命」を託された女性たちに問われていたのである。

第二に、子どもの価値に対する言説である。「子育てにおける楽しさの発見」とも言えるこれらの言説は、核家族的子育てに価値を見いだすことを求める³²。

²⁹ 『家庭の友』1974年1月号 p.23

³⁰ 『家庭の友』1975年2月号 p.17

³¹ 『家庭の友』1976年11月号 p.37

³² バクゴン(2013: 54)の集計によれば、「子育ての楽しさ」に関する記事は、1972年～1980年の間に最も多く見られたという。

人生は、生活に追われながらも、やはり子どもを育てる楽しさはないといけない。子どもが多くて精一杯だったり、全く子どもがいなかったりするより、調節して一人や二人を産んで育てることが、我々の暮らしには見合うと思われる(『家庭の友』1973年³³)。

子どもは「育てる楽しさ」が醍醐味だとよく聞く。(中略)育っていく命の神秘さを感じ、一つの命を立派な一人の人間に育て上げる喜びは、血のつながりを問わず同じであろう(『家庭の友』1973年³⁴)。

これらの記事のように、「子どもを育てる楽しさ」というのは、もはや労働力ではない子どもの育児、言い換えれば、一定期間において持続的に教育的投資を行わなければならない近代的家族の子育てに意味を持たせるため言説と言える。ただ、ここでいう「楽しさ」は、「立派な一人の人間に」という文句が表しているように、単なる子どもの身体的・精神的発達から得られる「楽しさ」ではない。それは、社会における地位の達成、あるいは成績や学歴という教育的な達成からの喜びと親和性の高いものであると考えられる。つまり、この種の言説は「少ない数の子どもに金銭的・情緒的・時間的投資を集中し、その教育的・社会的達成を楽しもう」という言説なのである。

第三に、「快樂主義的夫婦像」ともいべき言説である。これは、夫婦間におけるセクシュアリティに関するものであり、中でも特に「性関係の楽しさ³⁵」を強調する記事がこれに当たる。例えば以下のように、性関係による「快樂」を出産と分離することを推奨する記事はその典型である。

正当な理由によって、(性行為の目的と)出産の目的を分離することは合理的なことであり、またその二つの目的を分離するための技術を使用できるという意味で一般的に家族計画には賛成しております(『家庭の友』1972年³⁶)。

他にも、女性たちの性に関する悩みに専門家が答える記事³⁷や、性関係についての具体的「スキル」を扱った記事³⁸などがあげられる。この種の記事は、チョウンジュ(2018)の言

³³ 『家庭の友』1973年11月号 p.26

³⁴ 『家庭の友』1973年2月号 p.36

³⁵ これらの記事における「性行為」は、「愛情によって形成された夫婦」、つまり近代家族における「ロマンチック・ラブ」を前提にしている。

³⁶ 『家庭の友』1972年9月号 p.13

³⁷ 『家庭の友』1972年9月号 p.8

³⁸ 『家庭の友』1972年10月号 p.20-21

葉を借りれば「人間の性行為の目的が決して再生産、つまり妊娠や出産にあるわけではないという視座 (p.199)」とすることができる。夫婦間の性行為に対して「快樂」という目的を強調し、その獲得方法を説明するこれらの言説は、裏返せば性行為と出産の結びつきを解除し、家族計画事業が目指す「少産」を正当なものとして裏付けているのである。

このように、70年代における「家族計画」は、人口学と経済学を基礎とした上で様々な学問分野の知見を取り込んでいった。「人口」あるいは「多産」に対する問題提起は60年代と同様に統計学や経済学によって行われ（イジンギョン 2003, p.189）、避妊と不妊手術の具体的な実践方法は、医学的知見が本格的に援用された。そして、特定の家族および子育て規範の内面化は、教育学の観点(学校教育を通じた人口教育と「子どもの教育」を媒介した「少産」の推奨)から大衆に訴えかけていたのである。

そしてこれら人口学、経済学、医学、教育学による「家族計画」の正当化は、「近代家族的規範」を通じてさらに補われていた。周知の通り、ジェンダー化された「ケア責任」や「子育ての楽しさ」、「ロマンチック・ラブ」に基づく「快樂主義的夫婦像」は、近代的家族を構成する主要な特徴である³⁹。70年代に見られた「主婦」「子育ての楽しさ」「生殖と快樂の分離」に関する「補完的言説」は、イジンギョン(2003)と柳(2015)が指摘したように、この時期から登場する韓国の「近代家族的規範」に充実に従ったものであると言えるだろう。

3-3. 80年代：「一人っ子政策」の徹底化

80年代の家族計画事業は、最も徹底した形で実施される。朴正熙大統領が暗殺された1979年以降、同じく軍事クーデターで政権を立てた全斗煥政権においても、「人口問題」は依然としてあらゆる国家政策の核心的問題とされた。1980年時点で合計出生率は2.82であったものの、全斗煥政権では、経済成長、社会保障、雇用、福祉、教育などの部門における発展は全て人口成長によって妨げられるという認識が続いていた⁴⁰。

そして1981年、政府が立てた「第5次経済社会発展5ヵ年計画」の中に、人口問題(人口増加抑制政策)に向けた45の施策が施行された。45の施策は、それまで中心的な役割を果たしていた保健社会部の他にも、法務部、国防部、労働部、財務部、内務部、文化広報部、そして文教部といったほとんどの政府内部署が関わった。その中身は、少子家庭へ

³⁹ もちろん、韓国において「近代家族」の存在は、より早い時代から見られたと言われているものの、農村地域の意識変革を強く意識した『家庭の友』が、これほど近代家族的な規範を強調したのは注目する必要がある。

⁴⁰ 韓国保健社会研究院 2016, p. 94.

の手当を骨子とする支援策、男児選好思想を払拭させるための家族法改正、そして家族計画の広報および人口問題の教育施策が多く占めている。

少子家庭への優遇と多子家庭への冷遇政策自体は、すでに 70 年代から始まっていた。ただ、70 年代の少子家庭優遇措置は、所得税の控除と公営住宅の入居優先権の付与が主な内容であった一方、80 年代の少子家庭優遇は現金給付を伴う、より積極的なものであった。

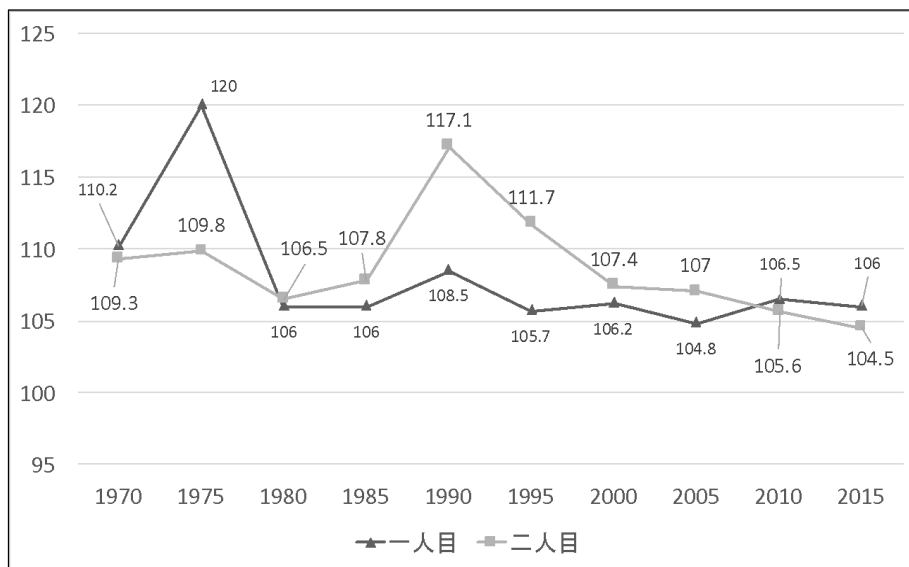
80 年代の主な優遇措置は次のようなものである。まず、不妊手術を受け入れた家庭(子どもが 2 人以下の場合)は、住宅購入と生業資金における融資において優先権を与えられた。また、5 歳までの医療費と高校までの学費控除も導入された。そして、低所得層家庭が不妊手術を受けた場合は、生計費として現金が支給された。こうして「子どもを少なく生むこと」は、子どもへの集中的投資という意味に留まらず、それ自体が金銭的利益をもたらすものとなったのである。

少子優遇の効果は大きかった。1977 年から 81 年までの不妊手術の施術件数は 109 万件であったが、より徹底した優遇策が展開された 82 年から 86 年までは 173 万件となり、58.7%の増加率を記録した⁴¹。1988 年に達成することが目指された 2.1 の合計出生率は、早くも 1983 年に達成された。これを受け、1986 年に政府は 1995 年まで合計出生率を 1.75 に下げると発表するが、これもまたその翌年の 1987 年(1.6 人)に早期達成される「順調ぶり」を示した。

しかし、出生率の減少の中でも、課題は残っていた。それが依然として社会に残っていた「男児選好」である。男児選好意識は、70 年代における家族計画の標語にも現れているように、長らく「人口問題」の一角を。国策として進められた家族計画事業が作り出す「望ましい子どもの数」が減れば減るほど、避妊や不妊手術、そして人工中絶が普及すればするほど、出生性比(女兒 100 に対する男児の割合)は偏っていった。以下の図 2-2 は、70 年代以降の出生児の性比(女兒 100 人に対する男児の出生数)を表している。

⁴¹ 韓国保健社会研究院 2016, p.110.

<図 2-2 出生順別の出生性比 (単位：人)>



出典：韓国女性政策開発院 2019, p.119 より作成。

図 2-2 で注目したいのは、70 年代と 80 年代以降の違いである。70 年代から 2015 年まで、全体としての出生性差は明らかに減少傾向にあり、特に一人目の性差は 70 年代を除けば二人目よりも少ない(2010 年以降はわずかに二人目を上回っているが)。一人目の性差が大きい 70 年代は、出生比率自体、人為的要因のみでは説明できないものの、70 年代から実施された人工中絶の合法化による影響も考えられる⁴²。他方、80 年代においては、家族計画事業は 1 人を「望ましい子どもの数」とし、「立派に育てた一人の娘、10 人の息子も羨ましくない」をキャッチフレーズにした広報を行った。「一人の子どもを産むこと」と「男児選好を無くすこと」の両方を求める標語である。にもかかわらず 80 年から 90 年代までの間、男女の出生比は次第に拡大して行った。

親たちに「一人」を求めた 80 年代の韓国の家族計画は、同時にその「一人」の子育てに対するより多くのケア、投資、集中を求めている。2.0 を下回る出生率が達成され、都市部への人口流入が加速化した 80 年代に、家族生活と子育てを巡る言説は、諸社会問題の根底にあるとされた人口問題を家族計画で解決することを強調するだけでなく、一人の子どもに愛情を注ぎ、丁寧に立派に育て上げることを全面に押し出していた。親子間の愛情や子育ての楽しさ、そして家庭の教育役割といった「近代家族」や「教育する家族」の強調は「一人」への要求と共にピークを迎えた。

⁴² しかし、三人目や四人目を含めた出生比は、80 年代半ばから 90 年代半ばがピークとなる。むしろ、75 年の一人目の性差(この年は合計性差も非常に高い)が、歴史的に見ると突出しているとも言える。その原因についてはさらなる検討が必要である。

70年代後半からようやく家庭用テレビが普及⁴³した韓国では、80年代初頭から家族計画のテレビCMが公益CMとして全国に流れた(チェベク他 2018)。CMには俳優やスポーツ選手など、当時の有名人が登場した。以下の表2-1は、80年代における家族計画のテレビCMで使われた年度ごとの主要フレーズである。

<表 2-1 80年代における家族計画事業のTVCMの主要フレーズ>

1980年	「良い環境と明るい家庭は、家族計画の実践で築きましょう。」
1982年	「日々深刻化する人口問題、一人や二人だけを精一杯育てるのはいかがでしょう。」
1983年	「人口問題は、食料、交通、燃料、住宅、公害、入試、就職の問題をもたらします。その唯一の解決方法は家族計画だけです。」
1983年	「家族計画は、新婚初期から始めましょう。新婚夫婦の初の約束は、笑顔での家族計画にしましょう。」
1984年	「生活基盤を脅かす人口爆発、人口問題は我々自身の問題です。未来のために家族計画を実践しましょう。」
1985年	「一人もきちんと育てにくい世の中、こういう(娘)一人だけ産んで立派に育てましょう。」
1985年	「この狭い国土に4千万という凄まじい人口。一人だけ産んでも三千里(韓国)は超満員です。」
1985年	「子沢山が自慢だった世代、しかし穏やかな家族の時間はありませんでした。明るい未来のために一人だけ産んで健康で立派に育てましょう。」
1989年	「より充実した人生を設計するために一人っ子を実践する家庭が増えています。」

一人っ子のいる近代的家族、そして教育する家族の規範化は、『家庭の友』でも例外なく見られる。『家庭の友』では、テレビCMにおける「少なく産んで立派に」という比較的「古い」言説よりも、さらに具体的に「早期教育の重要性」と「子育てを通じた心理的満足」を強調する記事が掲載されている。

⁴³ 75年に30.3%だった普及率は、80年に83.1%にまで急増する。

ものの数年前までだと、ほとんどの家庭では子どもに「名前の三文字」くらいを教
えて小学校に入学させることが普通とされた。しかし、最近は子どもを良い保育園や
幼稚園などの幼児教育機関、または早期教育機関に通わせないと子どもが適切に成
長・発達しないのではないかと懸念されるようになった（『家庭の友』1988年⁴⁴）。

しかし、80年代においては、70年代に見られたような「教育費」や「教育機会」など、
いわば「少産－経済性」の論理を強調する内容は姿を消す。それには三つの理由があると
考えられる。一つは、既に大幅に減った子どもの数によって、それ以上「少産－経済性」
の側面を強調する意味が薄れたこと。二つ目は、(後に詳述するが)80年代においては既に
中学無試験制度・高校平準化制度の導入によって高校までの教育的選抜が存在感を消し、
特に「少産－経済性」の論理を支えるために教育機会の増大というメリットを強調する意
味が薄れたこと。そして三つ目は(これも後述するが)、全斗煥政権において「私費教育」
が弾圧の対象となり、公的な言説で学歴獲得(主に大学)に向けた私的な教育投資を臭わせ
る言説が発信できなくなったことである。

それに比べて「早期教育」の強調は、学歴獲得や入試とはかけ離れている点で取り上げ
やすかったと考えられる。60年代と70年代において見られた「少産－経済性」の論理で
は、「子どもを少なくし、養育・教育費を集中させよう」といった比較的単純な「選択と集
中」であったと言える。母子保健法による優生学的出産観もそうした論理の延長線上にあ
ったといえることができる。それに対し、80年代の言説は、それ以上「選択と集中」を強調
するより、既に少子化が進み、大学入試以外の選抜措置が消え、私費教育が否定された時
期であり、教育の投資ではなく「早期教育」が家族計画と子どもの養育・教育を結びつけ
得るテーマになったと考えられる⁴⁵。

もう一つ、「子育てを通じた心理的満足」も少子化に伴う家族生活と子育て観の変化を
促すものであった。これらは、70年代の「子育ての楽しさ」に関する記事とも類似してい
る。ただ、80年代においては、子どもの成長や「立派に育てること」による喜びよりも、
子どもそれ自体の存在から得られる心理的満足、あるいは子どもの存在による「望ましい
家庭」の完成という内容が目立つ。

⁴⁴ 『家庭の友』1988年3月号 p.35

⁴⁵ それに「早期教育」は、(後に取り上げるが)当時大統領であった全斗煥自身が強調したものでもある。

我が家の貴重な娘は、実を言うと私達夫婦が疲れを忘れ、日常生活を充実に送られる唯一の根拠とも言える(『家庭の友』1984年⁴⁶)。

いくら愛し合う夫婦だとしても、子どもがいない家庭は心寂しいものである。子どもは夫婦だけでは味わえない楽しさと幸せをもたらすものである(『家庭の友』1987年⁴⁷)。

今や団欒な家庭を築き、夫婦間の理解と愛情を育み、息子だけを望まず自らの分際に合わせて子どもを立派に育てようとする考えが、若い夫婦の間で浸透しているようでとても喜ばしいことである(『家庭の友』1984年⁴⁸)。

以上のように70年代における家族計画事業が、方法、対象、正当化言説の面における多元化が進められたとすれば、ここで見られる80年代の家族計画事業は、多様化した70年代の対象と方法、正当化言説がより徹底化した時期であったとすることができる。70年代から普及した不妊手術は、啓蒙だけでなく、現金給付や各種優遇策を用いた金銭的ベネフィットを用意し、男性を対象とした不妊手術も活発に広報・施術された。家族規範を巡る言説は、一見70年代と同様の近代的家族の規範を強調しているように見えるが、その中身を見ると、早期教育や子どもの存在そのものの大切さに力点を置くという、より徹底した近代的家族の規範が見られた。

こうして全斗煥政権期の終了した1988年まで続いた家族計画事業である。1987年の民主化運動によって成立した民主政権(1988年)では、人口置換水準(韓国の場合2.1名、既に83年にこの値を割っている)を下回る合計出生率(1988年の時点で1.55)への懸念の声が上がり、「人口抑制」を掲げた家族計画事業の廃止が議論されるようになった。1989年から、国策として「ベネフィット付き無料」で進められていた「避妊」は、低所得層に限られ、それ以外の層においては「自費避妊」とに転換された。こうして「人口抑制」という戦後韓国における家族政策の方向性は実質的に姿を消すことになる⁴⁹。

⁴⁶ 『家庭の友』1984年11月号 p.78

⁴⁷ 『家庭の友』1987年6月号 p.60

⁴⁸ 『家庭の友』1984年11月号 p.78.

⁴⁹ 家族計画事業の公式的な終了は1996年である。

3-4. 家族政策の小括

以上、60年代から80年代後半まで、韓国における「家族計画」について検討した。

国策として展開された韓国の「家族計画」は、60年代から3人、2人、1人と理想とする子どもの数を設定し、その実現のために多岐にわたる方法を使ってきた。最も力を入れた政策課題であった避妊と不妊手術の普及は、医学的知見を中心に、医師・家族計画要員、そして「母親の会」が活用された。そして、その避妊と不妊手術に向けて人々を啓蒙・教育するために、雑誌やテレビはもちろん学校と軍隊まで動員された。

そうして進められた「家族計画」は、韓国社会における子どもの出産、子育て、教育の様式にどのような影響を及ぼしたのだろうか。言い換えれば、60年代以降、韓国においてはどのような「ペアレンティング規範」が国家によって求められていたのだろうか。それは「オールイン型ペアレンティング」である⁵⁰。ここでいう「オールイン」は、次のような5つの意味を含む。

①諸社会問題の元凶が「人口(多産)」の問題に還元され、その解決が家族(夫婦の避妊または不妊)に委ねられる。②ほとんどの政府部署あるいは社会制度設計が、その「人口(多産)」の問題に関わる。③家族計画事業の公的言説が、「少産」による家計のゆとり確保と投資できる教育費の増大という、「経済性」を強調する一つの論理に収集される。④究極的には一人の子どもに、親の経済的資源だけではなく、精神的資源の支出(関心・愛情を注ぐ)と満足(楽しさ、生きがい)を求める。⑤(男性の役割が言及されるとは言え)避妊、不妊、出産、中絶、養育、教育の実践とその責任が女性に集約される。

こうした「オールイン型ペアレンティング」は、国家が人々に対して要請した「望ましい子どもの養育と教育」の様式である。既に見たように、このペアレンティングモデルに対する国家の「積極性」は、「国家経済」や「祖国の近代化」という大義名分の下で、家族または個人の最もプライベートな領域にまで介入し、時には私的な欲望や心理的な満足を利用した言説を生み出した。

もちろん、この時期のマクロな社会構造の変動による影響も明らかであろう。ただ、ここで強調しているのは、家族またはペアレンティング規範の変動が、マクロな変動に伴って「能動的」に起こったわけではない、という点である。つまり、この時期に見られるのは、二次産業の拡大に伴う都市化と核家族化に伴う出産・育児を巡る韓国社会の意識と実践の変化のみならず、約30年間続いた独裁的国家権力による明らかな政策的介入と公

⁵⁰ ここでいう「オールイン」という形容は、李璟媛(2018, p.245)でも見られる。李は、子どもの教育に対する資源の集中という側面を強調してこの表現を使っている。しかし、ここでは、それに加えて韓国の家族計画事業における認識枠組み、公的言説の内容と論理、具体的実践様式、そしてその実践の主体という、より多層的な側面を説明するためにも「オールイン」という表現を援用できると考えた。

的言説によるペアレンティング規範の構築の影響である。そしてその影響は、当時既に親であった人々だけではなく、学校で「人口教育」を受け、家庭で「家族計画 CM」を見て育った当時の若年層も含まれるだろう。

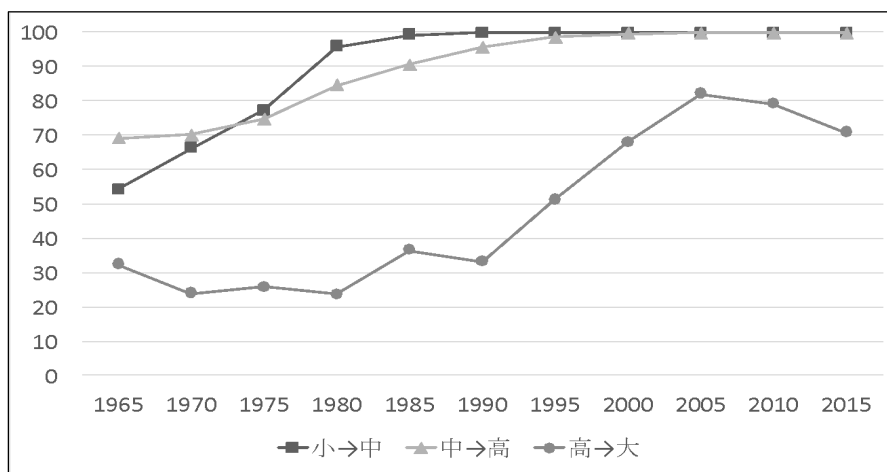
ここまで戦後韓国の家族政策による家族・ペアレンティング規範への影響について考察した。特に「オールイン型」と言えるペアレンティング規範は、それ自体が韓国社会の子育て・教育における特徴であるとも言えるが、それが以降に触れる教育政策と共鳴(時には矛盾)することでさらに大きな波及効果があったと考えられる。以下の次節ではその教育政策について、主に長らく教育政策の代名詞とされた「入試制度」の形成過程を追う。その中で「家族」あるいは「家族による教育」がいかに位置づけられていたのか、また何が「望ましい教育(子育て)」であるとされていたのかについて検討する。

4. 戦後における教育政策

第二次世界大戦後の韓国では、1949年にアメリカの軍政の下で「教育法」が制定され、義務教育が導入された。1950年から施行された初等教育の義務教育化(9年の義務教育が完成したのは2002年である)は、しかしながら翌年勃発した朝鮮戦争によって一時的に中断されることになった。朝鮮戦争以降、政府は「義務教育完成6ヵ年計画」を立て、初等教育の充実を図り、50年代後半には初等学校が完全就学の水準(95%以上)に達した。その後、図2-3のように中等教育と高等教育は、各級がおおよそ10年の間隔で上昇を遂げて行った。

しかしながら、拡大していく教育の内実は極めて劣悪なものであった。特に、60年代からは、急激に増えた就学人口に教育インフラは追いつけずにいた。表2-2で表しているように、55年から63年まで生まれたベビーブーマーが学齢期を迎えた60年代初頭、初等教育は平均60人を超える学級が編成され、一日に3部または4部制の運営などを行うなど、増えた生徒数に苦戦していた。後に詳述するように、このベビーブーム世代が中学、高校、大学に進学する年齢に達する度に、韓国の教育政策は大きく動いていった。ベビーブーム世代は、戦後韓国における教育政策の変遷を説明する際に極めて重要な一つの軸であるとも言える。

<図 2-3 60年代以降における進学率の推移 (単位%)>



出典：統計庁、「韓国の社会指標」各年度データより作成。

<表 2-2 各級学校における一クラスの平均生徒数推移(単位：人)>

	1952	1965	1970	1975	1980	1985	1990
小学校	60.2	65.4	62.1	56.7	51.5	44.7	41.4
中学校	60	60.7	62.1	64.5	65.5	61.7	48.2
高校	47	57.1	58.2	58.6	59.5	56.9	47.9

出典：統計庁、「韓国の社会指標」各年度資料より作成。

ここでは、第一に、ベビーブーム世代が就学年齢に達した60年代から80年代までの教育制度の変容を概観する。第二に、各時代の入試政策の策定または導入過程で見られた公的言説を取り上げ、二次資料と合わせた考察を行う。これらの作業を通じて、戦後韓国の教育制度の変遷の中で、家庭による教育(特に私費教育)、また子どもに対する親の教育意識(アスピレーション)がどのように位置づけられ、公的言説空間の中でどのように語られていたかを探る。

4-1. 60年代：無試験入学制度の導入

ベビーブーム世代が初等教育に就学し始めた60年代初頭、韓国社会における最も大きな教育問題は、中学進学を巡る小学生の受験競争であった。1961年から導入された中学入学の入学試験制度を機に、いわゆる「一流中学」が独自の入学試験を実施できるようになったのがその発端である。中学入試の激化は、小学校の教員が5年生や6年生を対象に

学校内で「課外教育⁵¹」を行うなど、中学受験の激化と小学生の課外教育は一つの社会問題となった。というのも、名門中学への入学は、名門高校への入学、そして名門大学に繋がるれっきとした「トラック」として認識されたからである(韓国教育開発院 2007)。

60年代後半より、中学入試を巡る諸事件が相次いで社会の注目を集め⁵²、既にこの時期から「入試地獄」という言葉が出回っていた⁵³。1968年、文教部(現教育部)は中学入試の激化を受け、次のような国務会議報告書⁵⁴を提出し、居住地に基づく抽選によって進学先を決定する「中学無試験入学制度」を導入する。同報告書では、中学校無試験制度の必要性について次のように書かれている。

従来、初等学校での教育が中学入学試験の準備段階と化した関係で、児童たちは私費教育に苦しみ、身体の発育に支障が招来されている。それだけではなく、学父母たちの過度な教育熱は、教育の不在状態を招き、人格形成や基礎教育に重大な欠陥をもたらすので、中学校入試制度を廃止し、無試験進学制度を採択する。1969年度には、試験的にソウル特別市、1970年には釜山、大邱、仁川、光州、大田、全州に、1971年には全国的に実施する。

中学無試験入学制度の導入は、こうした問題意識の下で①児童の正常な発達、②初等教育の正常化、③過熱された課外教育の解消、④学校間の格差解消、そして⑤家庭の教育費負担の減少と一流中学主義の払拭を目標として掲げた(文教部 1988, p.391)。しかし、中学入試の激化問題は、上述したようにベビーブームと初等教育の義務化による学齢人口の爆発的増加に施設の整備(特に学校の増設)が追いついていなかったことが一義的な原因である。だとするならば、上記のような家庭の教育意識の「過熱化」を問題視する視座は、次のようにもう一度熟考すべきものである。

第一に、「初等学校での教育が中学入学試験の準備段階と化した」という記述と「児童たちは私費教育に苦しみ、身体の発育に支障が招来」という記述についてである。これはあくまで中学受験の激化という現象それ自体にすぎず、受験の激化の原因ではない。

⁵¹ この時代における「課外教育」は、現代において通用されている意味とは異なる。現代のそれが学校外で行う個人または少人数私費教育だとすれば、この時代における「課外教育」とは、授業時間外、学校内で、学校の教師が行う、という意味を持つ。

⁵² 65年には「大根おろし騒動」、「中学入試問題の漏出騒動」が起き、66年には「学区違反事件」、67年には「釜山小学生殺人事件」、68年には「彫刻刀騒動」などが相次いで起きた。

⁵³ 中央日報 1966年07月21日。

⁵⁴ 文教部長官国務会議報告, 1968。

第二に、「学父母たちの過度な教育熱は、教育の不在状態を招き、人格形成や基礎教育に重大な欠陥をもたらす」という記述では、親たちの「過度な教育熱」を問題視し、「教育の不在状況」を招く原因としている。これは、上述した第一の問題点、つまり、最初に言及しなかった受験の激化の原因を「父母の教育熱」に求め、その「教育熱」に基づいた「入試の準備」や「私費教育」を否定する眼差しがここからも見受けられる。

やや先取りではあるが、このような「家庭」あるいは「私費教育(=課外教育)」に対する位置づけは、1968年の「中学無試験入学制度」のみならず、それ以降の入試政策の導入過程においても継続して見られるものである。つまり、教育制度の設計および導入において、「家庭」は入試競争による私費教育の負担に苦しむ存在であると同時に、その入試競争を「過熱」させる原因でもあるとされるのである。「受験競争で家計が苦しんでいる。受験競争激化の原因は受験に対する家庭の熱意にある。それを冷ます必要がある。そうすると教育・社会の問題は解消できる。」といった位置づけは、教育制度の導入、そしてそのための世論形成においても貫かれている⁵⁵。

このような眼差しは、前節で検討した家族政策の言説、中でも「教育的投資」を強調した言説とは明らかに正反対のスタンスを取っている。だが社会の反応は、この入試改革に極めて肯定的であった。当制度が導入される以前より、既に韓国社会の「教育熱バッシング」は始まっていたが、文教部および政府が正式に親の教育投資を問題視し、実際の教育政策に反映したことで、各種社会組織は「社会運動」として「教育熱追放」に取りかかった。母親たちの社会組織であった「韓国婦人会」では1966年から「課外教育をさせない運動」を展開した。また、社会・言論・政府機関の会議体であった「社会浄化対策会議」では1968年を「課外教育追放の年」と定めた(カンジュンマン 2009)。中学受験に対するマスコミ(主に新聞)もそうした世論を報じ「中学無試験入学制度」の導入を後押しした。60年代における新聞記事には「死を呼ぶ課外教育⁵⁶」、「課外教育の狂風⁵⁷」などのように、中学入試に向けた「課外教育」を問題視する記事が掲載されていた。このように「家庭の過熱した教育意識」を入試競争の激化と「教育問題」の原因とする言説が広がり、政府はそのための「秘策」として中学入試の廃止という制度の導入正当性を獲得したのである。

⁵⁵ 中学のみならず、高校・大学の入試競争は、急増した学齢人口と教育インフラ(学校数、教員数など)の不均衡、つまり需要と供給のバランスの不均衡が大きな原因であるという認識は、当時の韓国政府が1962年と67年に「義務教育施設拡充5ヵ年計画」をそれぞれ打ち出していたことから見受けられる。しかし、この際の「義務教育」はあくまで初等教育であること、そして後に本文で詳述するように公教育に対する教育予算の推移を見る限り、公的費用による施設拡充は積極的と言える水準ではなかったことに留意が必要である。

⁵⁶ 朝鮮日報、1966年11月19日。

⁵⁷ 朝鮮日報、1967年10月20日。

これに対し小学生やその親たちも、この制度の導入を「7.15 子ども解放」と名付け、中学入試からの脱出を喜んだという(カンジュンマン 2009)。

1969年7月15日、ソウルを皮切りに「中学無試験入学制度」が実施された。これによって中学校への入学志願者は、住所地と学群(=学区)を基準にした抽選で進学する中学が言い渡されるようになった。現在でも同様の進学方式が維持されている「中学無試験入学制度」は、以上のように「中学入試の世論化・問題化」から始まり、それらを解決するための「無試験進学の導入」という経緯を持つものである(キムドンソク 2000)。この制度を通して、現在にも続く「学群」と学力の地域格差、学群のための転入や転出、また無試験制度によって中学に進学した世代による高校入試の激化などの新たな問題が登場した。

そして何より、中学無試験入学制度の「経験」によって、上位校あるいは有名校への進学を願う親たちの教育アスピレーションを教育問題の「原因」としつつも、入試制度の改革(正確には選抜措置の除去)を通じて社会、あるいは家庭の悩みを解決したと恩に着せる「術」を国家は身につけた。

4-2. 70年代：家庭に支えられた教育機会と国家主義イデオロギー

中学無試験入学制度によって中等学校に流れ込んだベビーブーム世代は、やがて高校入試にぶつかった。特に大学への進学により有利とされる人文系高校⁵⁸への入試競争が激化した。当時の文教部は、高校入試の激化問題も、高校間の差異を無くす「平準化」政策で打破し、中学校での教育を正常化させると共に私費教育の過熱問題も解決できると判断していた(ハンマンギル 1990)。

60年代初頭から政権を握っていた朴正熙大統領も、1973年文教部の年頭巡視において「俗称の一流高校、一流大学への進学を巡る様々な弊害を無くすために今年度中に画期的な法案を立てる」ことを求めた⁵⁹。これを受けて韓国教育開発院は、1974年に「教育発展計画の修正補完⁶⁰」を発表した。この報告書では、中学校卒業生数、高校進学需要の急増に伴って「高等学校入試競争の過熱下による副作用、大量の未進学者問題」が生じているとし、「中等教育の拡充と平準化」を中等教育問題の第一次的課題とした。「文教部行政40年史(文教部 1988)」には、当時の「高校平準化政策」の導入背景が高校入試の激化であるとし、以下のような叙述が見られる。

⁵⁸ 人文系高校は日本の普通科に当たり、実業系高校は日本の専門学科に当たる。日本ほどの序列化は普及していないが、一般的に人文系高校が大学入試に有利とされている。

⁵⁹ 京郷新聞、1973年1月24日。

⁶⁰ 韓国教育開発院 1974, 「교육발전계획의 수정보완」。

これ(高校入試の激化)は、中学無試験制を取り入れる際に既に予想された事実である。一流高校入学を巡る競争によって過熱した課外教育と浪人生の問題は、結局深刻な社会問題となった。当時の「一流病」、課外教育、浪人による病弊は、教育界はもちろん、家庭と社会に大きな負担をもたらした(p. 393)。

高校入試を巡る競争の激化に対して、当時の政府および文教部は、60年代の中学入試問題と同様に、進学における選抜試験を廃止する方策を取り入れた。しかし、60年代後半に中学への入学が、70年代半ばに高校への入学が問題となった事実からも分かるように、入試の激化は、「進学人口の増加→受験の激化→選抜廃止→上級学校への進学者増加→受験の激化」というサイクルを成す。このサイクルにおける入試競争の激化においては、進学者を受け止める上級学校(中学と高校)の収容能力が一つの大きな鍵を握るはずである。だが、当時の政府と文教部は入試政策の改変による打開を強調し、その度に「過熱した入試競争に苦しむ家庭を救う政策の導入」という構図を作って行った。

もちろん、政府が学校の増設に無関心であったわけではない。教育開発院の文献においても高等学校の収容能力の向上が議論されている。しかし、高校の収容能力向上に関する財政的負担の相当部分は、家庭による支出に頼っていた。

ジョンムヨン(2013)の研究によれば、高校平準化政策の導入期における財政的負担は、家庭による支出により相当部分が補われていたことが報告されている。親たちが学校に納める授業料やPTA会費などを含めた「公納金」は、中学の無試験制度が導入された時期である1967年から1976年の間に中学と高校ともに約6.4倍も増加し、当時の物価の上昇率を中学では約28%、高校では約24%を上回る。表2-3のように、文教部は高校平準化を発表した翌年から1981年まで毎年公立高校の授業料を引き上げ、6年の間に授業料を約4.2倍増額させる計画を立てていた(韓国教育開発院1976)。

<表 2-3 公立高校の授業料引き上げ計画 (授業料単位：ウォン)>

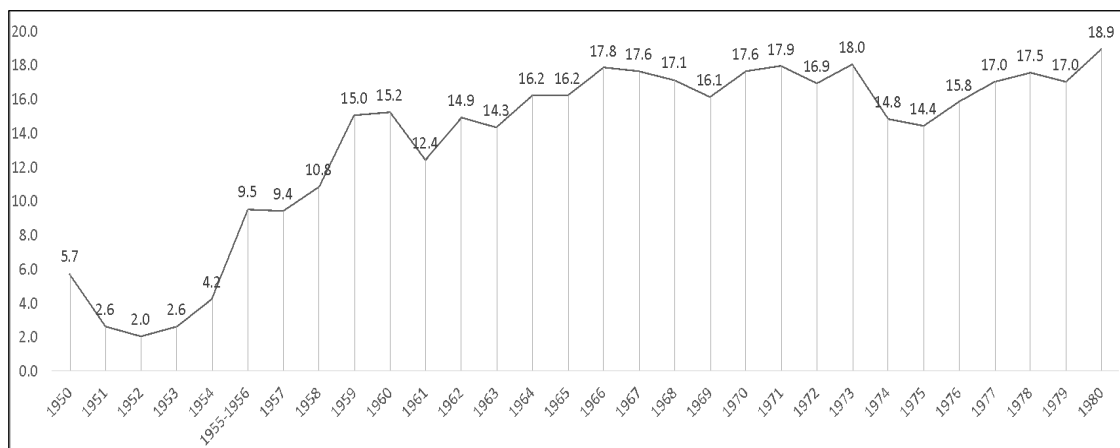
年度	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981
上昇率 (%)		45	40	20	20	20	20
授業料	36,000	52,200	73,080	87,696	105,236	126,284	151,541

出典：韓国教育開発院 1976, p. 297 より作成。

このような「公納金」の引き上げは、家庭による私的な教育費が「課外教育」として批判される一方で、いかに教育財政が家庭による支出に頼っていたかを表している。他方で、

教育に対する公的支出の変動は、家庭が担った財政負担とは対照的である。以下の図 2-5 は、当時の政府予算に占める文教部予算の推移である。教育予算の割合は、初等教育の普及が課題であった 1950 年代に急激に上昇しているが、中学と高校の入試制度の改革によって入学者数が急増した 6、70 年代における上昇の度合いは小さいことがわかる。

<図 2-5 1980 年までの政府予算に占める教育予算の割合(単位：%)>



出典：韓国教育開発院，「教育統計年報」各年度のデータより作成。

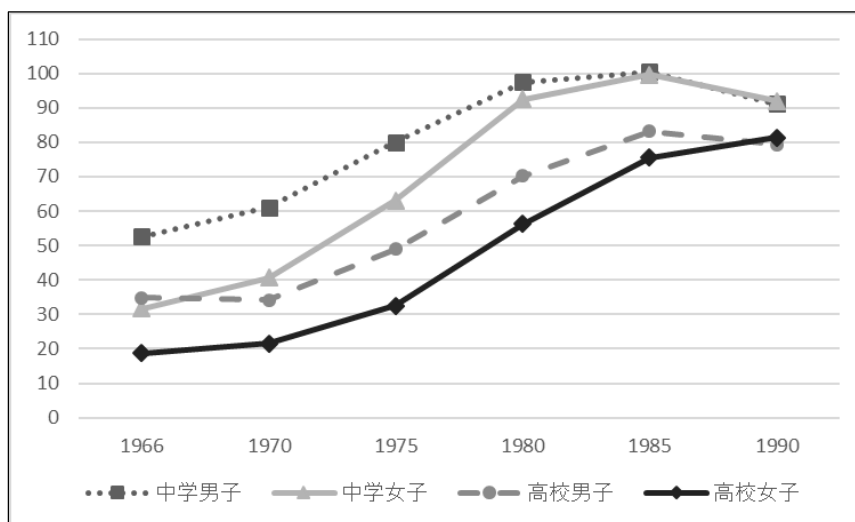
こうした中で、高校入試の激化の解消、そして後期中等教育の教育機会を謳った高校平準化政策が進められたのである。当政策を巡っては当時から多くの批判があったが、結果的に高校平準化政策がどういった効果をもたらしていたかについての分析は、事後に行われた研究に依拠するのが妥当であるだろう。教育機会と格差という観点から高校平準化政策を分析・検討したチョンムヨン(2013)は、この政策に対して以下のようにまとめている。

入試改革の前提として提示された標準化政策は、実は、中等教育に対する需要増加に対してその收容能力を拡大する方策であった。一見、この政策を通じて教育機会が拡大し、均等に提供されたかのようにも見えるが、その教育機会の拡大は(本来なら負うべきである)政府の財政負担が各家庭の親に転嫁された結果であった(p.133)。

家庭の支出に大きく依存した教育機会の拡大は、家庭間の格差はもちろんであるが、子どもの性差に基づく格差ももたらした。前節で取り上げた家族政策でも現れているように、70年代は子どもの出生比、つまり男児選好が極めて顕著に現れた時期である。男児選好

は、親たちが子どもに投資・配分する教育費の性差としても現れる。以下の図 2-6 のように家庭の支出に委ねられた教育機会は、男女間の就学率格差をもたらした。

<図 2-6 男女間の就学率推移(単位：%)>



注：就学率は、就学適正年齢人口における各級学校に在学中の生徒数の比率であるため、100 を超える場合がある。

出典：韓国教育開発院 「教育統計年報」各年度、統計庁 「韓国の社会指標」各年度より作成。

図 2-6 を見ると、中等教育段階における男女間の格差は全体的に減少傾向にある。しかし、中学校の就学率は 1980 年、高校で言えば 1985 年まで男女間の教育機会を巡る格差ははっきり存在していたことがわかる(キムヨンファ 2001, チャンサンス 2004)。

他方、以上のような国家による家庭への依存は、教育に対する財政負担に留まらない。60 年代から引き続き政権を握っていた朴正熙は、1972 年に独裁体制を確固たるものにさせた「維新憲法」を施行させた。これにより、大統領の直接選挙は廃止され、国会議員の任命権(3 分の 1 該当)、憲法への介入権(「緊急措置権」)、国会解散権および法官任命権が認められ、連任制限も廃止された。このように権力の強化を図った朴正熙は、教育を通じた国家イデオロギーの普及にも力を注いでいた。

既に 1968 年に、朴正熙は日本の「教育勅語」に酷似した志向性を含んだ「国民教育憲章」を自ら作成・発表した。以下はその全文である。

我々は民族中興の歴史的使命を背負い、この地に生まれた。先祖の輝かしい精神を蘇らせ、内には自主独立の姿勢を確立し、外には人類共栄に貢献する時だ。こ

こに、私たちの進むべき道を明らかにし、教育の指標とする。

誠実な心と丈夫な体で、学問と技術を学んで熟し、それぞれ生まれ持った素質を啓発し、我々が置かれた境遇を躍進の土台とし、創造の力と開拓の精神を養う。公益と秩序を優先し、能率と実質を崇め、敬愛と信義に基づいた相互扶助の伝統を受け継ぎ、明るく温かい協同精神を高める。我々の創意と協力を基に国が発展し、国の隆盛が自らの発展の根本であることを悟り、自由と権利による責任と義務を果たし、自ら進んで国家建設に参加し奉仕する国民精神を高らかにする。

反共民主精神で徹底した愛国愛族が我々の生きる道であり、自由世界の理想を実現する基盤である。長らく後世に受け渡す栄光な統一祖国の未来を見通し、信念と矜持を持った勤勉な国民として、民族の知恵を集めた芯の強い努力で、新しい歴史を作り出そう。

このように 393 字で書かれた当憲章は、発表後から 1993 年までの約 25 年間、教科書の序文などに載せられ、全国の各学校で暗記・提唱が義務付けられていた。個人を「民族中興の歴史的使命を背負って生まれた」とすることから始まるこの「憲章」は、教育を通じて国家主義的イデオロギーを普及・内面化させるための第一歩であった。

さらに朴正熙は、1977 年に「忠孝教育」の実施を命じる。韓国教育開発院(1986)のまとめによると、ここでいう「忠孝」とは、「個人の幸福よりは国家の安保に対する忠誠心であり、家庭における親に対する孝行は、国家に対し忠誠する人材が基本的に備えるべき資質」である。

翌年韓国教育開発院は、「忠孝教育を中心とした道義教育の強化方案」を作成し、全国の学校で実施するよう求めた。これにより、全国各級の学校における「道徳」および「倫理」の科目に「忠孝」の精神を強調する内容が入れ込まれ、「忠孝教育」のための教員向け研修も実施された。

70 年代の「忠孝教育」は、「親に対する孝行と忠誠は、国民が皆内面化すべき道徳であり、それは国家に対する忠誠の基礎である」という論理を基調とする精神教育であった。韓国の教育史を受験戦争史としてまとめたカンジュンマン(2009, p.132)の言葉を借りれば、「忠孝教育」は「政治・社会に関心を持たないことが『忠』であり、学業に取り組んで親を喜ばせることが『孝』であった。事実上、家族中心の学歴・学閥主義を国家政策として煽ったもの」であったとも言える。このように「忠孝教育」は、①教育を通じて国家主義のイデオロギーを内面化させ、②服従し喜ばせるべき対象としての親像を強調し、③「国

家権力」の縮図として、親の権威によって秩序付けられた家族を内面化させる役割を果たした。

以上のように、70年代における韓国の教育は、量と質の両方において「家族」が国家によって多元的に動員された時期であった。教育の量的拡大における国家の責任は、家庭の支出によって果たされ、その一方で「選抜の先送り」でしかなかった教育制度の改革は「過熱した家庭の教育アスピレーションを救う」策とされたのである。

他方、教育は独裁政権の権力を正当化するイデオロギーを普及させる役割を堅実に担った。その中で「家族」は、「忠孝」という韓国社会において今もなお濃厚な価値観に基づく国家権力の縮図として位置づけられた。そうして、親への忠誠と従順が教育・強要され、やがて国家権力にも従順な国民が育てられていったのである。

4-3. 80年代：「課外亡国論」

朴正熙の暗殺後の1980年、新たに政権を握ったのは全斗煥であった。当時、陸軍本部の保安司令官だった全斗煥は、12・12軍事クーデターを起こし、5・18光州民主化運動などを武力的に鎮圧するなど、国家権力による権威主義は80年代にも続いていった。

武力によって誕生した政権は、逆説的に「社会正義」あるいは「社会浄化」をスローガンにし、自らの政権が持つ正当性を主張しようとした(キムヨンジョン 1987)。そして「社会正義」あるいは「社会浄化」のターゲットの一つとなったのが、大学入試競争、中でも学校外私費教育である「課外教育」であった。

1980年に開かれた「教育正常化および過熱課外の解消方案のための公聴会」で、オジャボク当時文教広報分科所長は、次のように開会辞を発表した。

近年、我が国で問題を引き起こす過熱した課外教育の現象は、もはや我々にとつて耐え難い社会的・教育的病弊(であり)…親たちは、苦しい家計を節約しつつ子どもの将来を心配し、その苦心と焦思の心理的負担と苦痛と共に過ごしている。…(課外教育は)教育の非理であり、不条理だけでなく、明日の国家の将来を背負う国民の健全な成長を妨害する社会の癌的要素である(韓国教育開発院 2007, p. 25)。

この時期、教育に対する国家の介入もピークを迎えた。朴正熙政権の下で高校の平準化が全国的に広がっていく中、70年代後半には「選抜の後回し」による進学競争が、大学入試に集中した。全斗煥の軍事政府(国家保衛非常対策委員会)は、集権後約6カ月が経

った1980年7月30日、「教育正常化および過熱課外教育⁶¹の解消方案の発表文」を発表した。「7.30 教育改革」と呼ばれるこの方案の主要な内容は、以下の通りである(文教部, 1980)。

①1981年度より大学入試は内申点と予備考試の成績のみによって行う。究極的には内申点のみの選抜を目指す。

②高等学校以下の教科目数および水準を低める。

③大学の卒業定員制を導入する(入学者は卒業定員を超える人数を選抜する)。

④大学における講義は午前から夜間にまで増やす全日授業制度を導入する。

⑤TVによる家庭教育を改善し、教育専用放送を実施する。

大学入試の選抜方式や、卒業者数を国家が定める「卒業定員制度」といった権威主義的な教育改革は、各界の批判を浴びたが続行された。特に問題となった「卒業定員制度」は、文字通り大学の卒業人数に定員と「大卒資格試験」を設ける制度であり(大学、学部、学科などによって異なる)、入学者は卒業定員の30%を超過して選抜し、4年次まで超過人数を順次「中途修了」させる。これによって、中等教育をめぐって見られた「ボトルネック現象」は回避しつつ、卒業定員と卒業資格試験によって、大学内での卒業競争による質向上を狙うものであった。しかし、結果的にこの改革は、大量の入学者数と留年者を出すなど、新たな社会問題をもたらした。

しかし、ここで注目したいのは「教育正常化および過熱課外教育の解消方案」における以下のような「私費教育の全面的禁止」に関わる部分である。当発表文には、上述した主要内容に続き、以下のような方案を付け加えている。

以上のように様々な改善事項を設けているが、こうした制度の改善だけでは固着化した病弊を一掃することはできない。それ故、全国民の新たな覚悟と意識構造の一大改革が伴わなければ、所期の成果を成し遂げることはできない。

従って、国家保衛非常対策委員会は、8月1日より、過熱課外追放のための範囲民運動を展開することにし、そのために次のような方案を推進する。

⁶¹ これは当該方案にも記述されている通りであるが、ここでいう「課外教育」は、学校の教師らによる放課外教育と家庭の私費による学校外教育の両方を含んでいる。

①国営企業の役職員を含む全ての公職者と企業人、医師、弁護士など、社会の指導級人士は、率先して子女に対するいかなる形態の課外教育を禁止する。違反する公職者は、社会浄化の次元で公職から罷免し、その他の人士についても適切な措置を設ける。

②公・私立学校に在職する全ての教授および教師の課外指導行為を一切禁止し、違反者は教職から罷免する。

③あらゆる課外教師は、関係機関に登録し、その所得に対しては税金を徴収する方案を講求する。

④私設の学習塾における中学・高校生の通塾を禁止する。これを違反する学習塾は、認可取り消しなどの制裁措置を取る。

⑤全国民が健全な教育観を持つように、新聞・放送などマスメディアを活用した啓蒙活動を展開し、一方で教育観を誤導する内容の報道は規制する。こうした運動に呼応し、国民は自ら家庭教師を雇わないだけでなく、追放し、課外教育の事例を発見次第速やかに通報する。

この「課外教育禁止令」において、家庭による私費教育への投資が、不健全な教育観、あるいは社会の「病弊」として論じられている点は、60年代と70年代における「教育熱バッシング」とも言える批判的視座に比べれば遥かに明示的なものである。中等教育段階における一切の学校外私費教育を禁止するという改革は、極めてドラスティックなものであるが、それも軍事政府が持つ権力性の故のものであるだろう。

ただ、全斗煥政権が「課外教育禁止令」や「大学卒業定員制」を打ち出した背景には、教育問題の解決とは異なる政治的な目的もあるという指摘がある。例えば、全斗煥内閣の前身である国家保衛非常対策委員会における唯一の教育界人物であったジョンテスは次のように回顧する。

当時の民心は「課外問題だけを解決しろ、そうすれば大統領に選んでやる」というものであった。そのために、軍人たち(全斗煥内閣)は、大学の平準化までを言及していた(韓国教育開発院 2007, p.187)。

また、2007年に発行された韓国教育開発院(2007)の「大韓民国教育政策史研究」では、

全斗煥政権のみならず、60年代以降の独裁政権においてドラスティックな入試改革が如何に政治的目的で進められたかについて、次のように指摘する。

(全斗煥の率いる)新軍部が「課外教育撲滅」に熱を挙げたのは、そうするほど国民的支持が上昇するであろうという政治的計算の故である。それ以前の政府では、課外教育に対する対策を打ち出すことはせず、(教育問題に)入試政策の修正を持って対応してきた。それは、課外教育への根源的処方というより、入試競争のボトルネック現象を上級学校段階に移行させる対症療法であった(p. 187)。

しかし、こうした評価がなされたのは2007年のことである。このように政治的計算をも含めた「7.30教育改革」に対し、当時(導入の前後)発表された研究報告書には、家庭の私費教育が、国家経済と社会正義を脅かすという「課外亡国論」が登場する。例えば81年に出された韓国教育開発院の「学校教育正常化のための過熱課外解消対策」は、その典型例である。家庭による私費教育(=「課外教育」)を巡る統計的データに基づいて記述し、その解消のための対策を検討した当報告書は、例えば以下のように教育に対する私的な教育支出を捉えている。

教育に対する期待と要求および教育発展のための努力が高調している状況に反して、教育発展に悪影響を及ぼす事態が発生している。いわば「過熱課外」がそれである。(中略)「過熱課外」は、教育の対象である学生たちに過度な精神的・身体的負担をもたらせるだけでなく正常的な学校教育活動を麻痺させ、教育に対する一般国民の不信感を助長させている(p. 11)。

課外費による過重な負担は家庭経済の圧迫要因になるだけでなく、国家経済にも必要な財源を浪費する結果をもたらしている。現在、経済発展と国防力強化のために所要される財源を捻出しようと全国民が貯蓄に努め、勤勉・節約を生活化すべき我々の状況を踏まえると、極めて多くの金額が陰性的・変態的に課外授業費に支出されていることは、誠に残念なことに他ならない(p. 61)。

他にも、「学校教育の意味変質」「教師の意欲低下、離職率の原因」「青少年の非行増加の原因」「社会の民主主義の妨害要因」「国家統合の妨害要因」など、これらが同報告書に

における「課外」、すなわち家庭による私的な教育支出に付けられたラベルである。上述した「課外禁止令」と「課外亡国論」は、こうして80年代における主流の教育言説となっていった。家庭の私的な教育支出は、「国を亡ぼす」不道德な行為と強く避難され、実際に摘発された場合は処罰の対象となった。

私的な教育投資に対するきわめて権威的制裁が加わる一方、国の公的教育投資はその消極的な推移を維持していた。以下の表2-4⁶²で表しているように、GNPにおける教育予算は、全斗煥政権期である1980年から1987年の間には3.2%と同じ水準にとどまっている。それに対し、私的教育費の支出額がGNPに占める割合は1977年の4.5%から1990年の6.8%に増加している。また、その間、国全体の直接教育費における私的費用の負担率も32.9%から70.7%まで膨らんでいることが分かる。つまり、80年代においては、家庭による私的な教育費は一種のダブル・スタンダード的に位置づけられている。子どもの入試対策として使われる私的教育費は「国を亡ぼす」ものと捉えられ、一方では、家庭による教育費負担が教育財政の大きな「抛り所」となっていたのである。

<表2-4 GNPにおける教育予算とその私費負担率の推移(単位：%)>

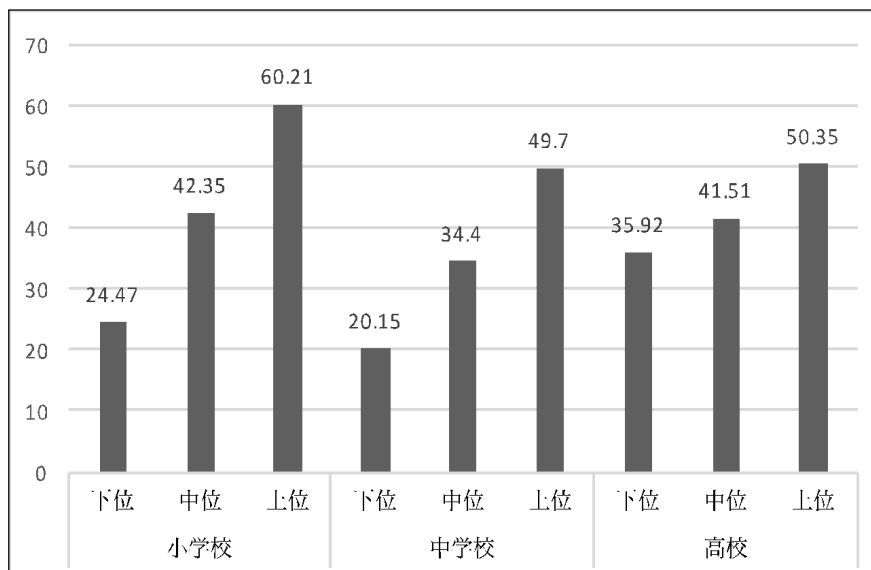
	1975	1980	1985	1987	1989	1990
政府予算／GNP	14.4	18.9	19.9	20.1	21.1	22.3
教育予算／GNP	2.3	3.2	3.5	3.2	3.3	3.7
	1977	1982	1985	1990		
私費教育費／GNP	4.5	4.1	6.6	6.8		
直接教育費における私費負担率	32.9	66.3	72.8	70.7		

出典：韓国教育開発院 1990, p.59, p.69 より作成。

家庭による私的な教育費は、公教育費だけに使われたわけではない。私費教育を禁止していた80年代においても、塾や個人指導などの私費教育は依然として行われていた。中身を見ると、家庭の経済力に基づく格差が目立つ。以下の図2-7はその一断面を表している。

⁶² ここでいう「直接教育費」とは、韓国で用いられている教育費区分に基づくものであり、教育活動に直接支出される費用を言う。他方で「間接教育費」は、教育活動によって生じる機会費用を意味する。「直接教育費」の中には「公教育費」と「私教育費」に分かれ、「公教育費」はさらに「公負担」と「私負担」に分かれる。表4でいう「私費負担率」は、「直接教育費」において「私教育費と私負担公教育費」が占める割合である。

<図 2-7 1985 年の家計収入別私教育費推移 (3 月時点、単位：千ウォン)>



注：下位 = 40 万ウォン以下、中位 = 41 万ウォン～80 万ウォン、上位 = 81 万ウォン以上

出典：韓国教育開発院 1985, p.48-51 より作成。

図 2-7 に表れているように、1985 年における私教育費は、家庭の所得水準によって大きな差が出ている。所得上位層と下位層の差は、小学校段階では約 3 倍強、中学校段階では約 2 倍強である。高校段階において差が小さいのは、「課外禁止令」が大学入試を控えた私費教育を主な標的としていたこと、そして唯一の選抜試験とも言える大学入試に向けて全体的な私費教育費が増加したとも考えられる。

いずれにせよ、ここで言えるのは、国家が私費教育を全面的に禁止したこの時期においても、依然として私費教育は存在し、私教育費の階層格差も存在していたことである。この時期の教育政策について検討したチョンテス(1991)は「課外禁止という法的な強制措置と課外勉強への欲求という現実との葛藤は、結果的に課外の様相を不法課外・秘密課外に変容させ、課外費に危険手当が追加されることで、課外費の高騰だけを促したことになった」と指摘している。実際にこの時期の新聞記事では、私費教育の取り締まりを避けるために、様々な形態の私費教育(車の中、または電話で行う個人レッスンなど)が横行したとされている(朝鮮日報 1981)。

このように「禁止期」に行われた私費教育は、摘発のリスクを背負うため相対的に高い金額、また希少性のある教育投資となったのだろう。一方、中下位層が利用していた安価で規模の大きい学習塾などは、規模の大ききの故に摘発・休業措置は取られやすく、中下位層の「私的教育の機会」は相対的に失われやすかったと考えられる。結果的に「課外禁

止令」という措置は、私費教育の機会を巡る階層格差は広げ、上位層が行う私費教育が持つ相対的効果も高めたと考えられる。

全斗煥政権において家庭あるいは親は、私的教育を行うことで「国を亡ぼす」存在であった。しかしそれと同時に、家庭は「社会正義」の実現、または「社会浄化」における重要なアクターともされた⁶³。その矛盾した位置づけは、「国民精神教育」における家庭教育、そして早期教育の強調において見られる。

80年代の「国民精神教育」は、60年代における朴正熙の「国民教育憲章」に繋がるものである。60年代の「国民教育憲章」が国民に対し「民族中興の歴史的使命」を求め、国家に従属・貢献する個人を謳ったとすれば、80年代における「国民精神教育」は、「社会正義の実現と社会の浄化」という全斗煥政権のスローガンに見合うような「国民意識の浄化」を目指していたと言える。1982年に確定された「国民精神教育推進総合計画」ではその「国民意識の浄化」の中身として、「民族指摘正当性と正しい国家観の確立」「国家現実の正しい理解と統一安保観の確立」「民主国民の生活倫理定立」とされた(韓国教育開発院 1987)。

「国民精神教育」の制度化により、学校教育にも変化がもたらされた。全国の幼稚園、小学校、中学校、高校における719の教科書が改変され、「敬老孝親教育」が行われた。「我が国の伝統倫理である敬老孝親の思想を継承・発展させ生活化することによって、健全な青少年を育成する」ことを目的とするものであった(文教部 1985, p.76)。これは、儒教思想に基づいて家父長的な秩序関係を重んじ、家庭内の秩序を国家と結びつけるという意味で、朴正熙政権期における「忠孝教育」と酷似したものである。特にその延長線上に「健全な青少年の育成」が挙げられているのは、当時、学生による民主化運動を懸念した故のものでもあるだろう。

そうした「国民精神教育」は、学校教育だけを用いたわけではない。親による「家庭教育」は、「国民精神教育」の基礎をなすものとして重要とされ、国が定めた「意識改革9大実践要項」にも含まれるようになった(文教部 1982, p.100)。改革すべき国民の意識は、正直・秩序・創造・分際意識・自己本分・主人意識・責任意識・国民和合、そして家庭教育が挙げられている。「秩序」や「分際」そして「本分」という言葉からも分かるように、これらもまた市民による民主化運動を多分に意識したものであることは言うまでもない。

⁶³ 「家庭教育」の強調とは異なるが、この時期、「教育税」も新設された。教育税は「7.30教育改革」の翌年である1981年に「5年間の臨時的目的税」として導入された。同税は、1986年、1988年に課税対象と期限が次第に拡大され、1990年に永久税化された。教育税を巡っては、税負担率の増加を懸念した財務部の否定的意見や野党の反対論が存在したが、1981年12月5日に導入されることになった(中央日報, 1981年9月29日)。

その中に「家庭教育」が入っているのは、家庭を通じて行おうとした上述の「敬老孝親教育」と同様に、国家や秩序といった権力に順応な市民の社会化を行うことを目指した国家が、家庭の役割をいかに位置づけていたのかを表している。

そうした家庭教育の強調は、「早期教育」の強調とも繋がる。それは、全斗煥自らの言葉でも現れている。就任後間もない1981年1月12日、「大統領国政演説」において全斗煥は以下のように早期教育を強調する。

学びに年齢は関係ないという言葉借りるまでもなく、急速に変化・発展する現代社会においては、人に遅れを取らないために国民は誰しも絶えず自己完成に努めなければならない。…政府は、新年から生涯教育の基盤を作るための諸施策を講究し、特に早期教育の重要性を踏まえ、就学前児童の教育を画期的に強化していきます（京郷新聞、1981年1月12日「大統領国政演説」）。

「人に遅れを取らないために国民は誰しも絶えず自己完成に務めなければならない」という全斗煥の言葉の中にある「自己完成への努め」が具体的に何を指すのかについては解釈の余地が多く残る。しかし、少なくとも受験競争構造における努力(学歴達成や地位達成を目指す努力)は含まれていないはずである。なぜならそれらは「国を亡ぼす」行為とされたからである。

ここまで検討した80年代における教育政策を見る限り、私的な教育投資を禁じた国家が家庭に求めるのは、国家権力に順応な市民の育成であったと言えるだろう。言い換えれば、全斗煥政権期である80年代においては、家庭による私費教育の弾圧と、家庭を通じた国民教育の奨励が同時に行われたということが出来る。家庭における親たちの「我が子の教育に対する期待と支援」は、国家経済を脅かし、社会分裂を助長するものとして犯罪的に扱われつつ、「我が子のしつけを通じた従順な市民の育成」は、親が行うべき子育てとして規範的に扱われたのである。ただ、以上のような権力的軍事政権は、80年代後半の民主化運動によって幕を閉じ、戦後史を通して類を見ないほどの抑圧的な教育政策も終止符を打つことになる。

4-4. 教育政策の小括

以上、60年代から80年代後半までの教育制度、特に入試制度の改革について検討した。戦後韓国の教育政策史は、ベビーブーム世代によって急増する進学者数、そして進学を巡る競争激化への対処史であったとも言える。しかもこの時代は、独裁的軍

事政権の時代であるが故、教育政策を巡る政府の対応は先述の「家族計画」と同様に極めて権威主義的あり、かつ中央集権的な展開を見せた。約30年の軍事政権期に見られた教育政策の特徴の中で、ここでは次の四つの側面に注目したい。

①入学試験が激化した段階の学校に対して選抜試験をなくす「選抜の後回し」である。韓国政府は、60年代の中学入試、70年代の高校入試、そして80年代の大学入試が順に激化する度に、特に中等教育段階で選抜試験を無くし、居住地を中心とする抽選制を導入することで入試競争を「解消」しようとしていた。それによって韓国では高校までに事実上教育的選抜が行われず、人々の教育アスピレーションが「冷却」されず、大学入試まで温存されてきたと見ることができる(有田 2006)。だが、こうした方向性の改革は、立案者に対しては「入試競争問題の解決」として、そして教育当事者である生徒や親に対しては「入試競争からの解放」として受け止められたのである。

②入試競争が激化する度に、子どもに対する親の教育期待や私費教育が「病原」として批判される現象の出現である。「教育熱バッシング」とも言えるこの現象は、公教育の空洞化や社会の不平等をもたらすものとして、国家単位で批判されるエートスとなった。特に80年代においてピークに達する「教育熱バッシング」だが、それは中等教育段階における「選抜の後回し」の結果として80年代に大学入試が激化したことと密接にかかわると考えられる。つまり、この「教育熱バッシング」は、選抜試験を設けないが故に「温存」されてきた社会の教育アスピレーションに対する一種の「強制的冷却装置」であったのである。教育改革を巡るこうした方向性の認識論は、立案者にとって入試競争の原因を「個人のアスピレーションによるもの」に転嫁させるメリットを与えただろう。

③私的教育費支出に対する教育財政の依存である。これは、上記の「選抜の後回し」を支えるものであるが、「教育熱バッシング」とは真逆の立場にある。つまり、すでに述べた通り、家庭の教育支出は、我が子の入試競争力を向上させるための「私的な目的性」に基づく限りでは「国と社会を亡ぼす私欲」として否定されていた。しかしその一方で、公教育の拡大に伴う教育財政を補うための「公的な目的性」に基づく家庭の教育支出は、「国家経済」や「民族中興」への貢献として推奨され、または「公納金」や授業料の引き上げのような形で制度的に拠出されていたのである。

④家族、とりわけ親の権威の容認である。国家主義イデオロギーを必要としていた朴正熙・全斗煥は、繰り返し家父長的家族の像を強調する内容を公教育に組み込んだ。国家の権威性を保つために認められた家族、とりわけ親の権威性は、「教育熱バッシング」で批判を浴びる親像とは対比されるものである。70年代の「忠孝教育」と「国民教育憲章」、80年代の「国民精神教育」と「敬老孝親教育」は、共に親に対する子どもの従順さを求め、

その親像の延長線上に国家を置いていた。これは、軍事クーデターを通して政権を立てた政権(朴正熙・全斗煥)が、青少年(特に大学生)による民主化運動を恐れたゆえのものであると考えられる。そのために、両政府は、家父長的家族像を再び持ち出し、親の権威を強調し、学校教育を通して権威または権威的構造に従順な若年層の像を規範化しようとした。このように家庭を介することで、国家は「青少年問題」を家庭の責任、さらには家庭教育をきちんと行わなかった親の責任に返すことができたのである。

以上のように、具体的な内容は時代ごとに異なるものの、60年代から80年代までの教育政策は、「私的な目的性」を抑圧し「公的な目的性」を推奨していた意味で、「滅私奉公」の指向性を持っていたと考えられる。また、国家主義的イデオロギーの内面化に用いられた教育政策は、家父長的家族観を全面に押し出し、国家権力に従順な市民の養成をも求めたという意味でも「滅私奉公」の指向性を帯びていたと言える。

小括：出産・育児・教育に対する国家権力の介入とその方向性

以下では、本章の前半で検討した同時期の家族政策における「オールイン型ペアレンティング」と教育政策における「滅私奉公」を支える論理とその関係について考察を加える。

本章で取り上げた1960年代から1980年代後半までの韓国の家族政策と教育制度は、両者ともに「国家経済」あるいは「祖国近代化」といった理念の下で、社会や国家の便益のために個人的コストを支払うことを家庭あるいは親に求めるものであったとすることができる。当時の政権も、「開発独裁」と呼ばれるように、人的資本に依拠した経済開発を通じて独裁的性格の妥当性を担保しようとした側面がある。

その中で国家が親に押し付けたペアレンティング規範は、片方では「少なく生み、立派に育て上げること」と「子どもの養育・教育に親の経済的・精神的資源を集中し、国家に貢献すること」であり、もう片方では「公的な教育に貢献し、私的な教育を控えること」、また「親の権威を保持し、国家の権威に従順な市民を育て上げること」であった。

これらのペアレンティング規範を強化するために登場した各言説を見る限り、両者は大きく矛盾する方向性を示していることがわかる。つまり、家族政策においては、「親の生殖的選択によって、私的資源を子どもに集中させることができる」という論理に支えられる一方で、入試政策においては、選抜措置が除去され進学機会が拡大されながらも「家庭による私的な教育投資は社会と国家の経済を亡ぼす」という論理に支えられているのである。

一方、戦後韓国の独裁政権は、極めて強力な国家主義的社会・経済政策を展開したが、当時の政治的アイデンティティは「反共産主義」に強く依拠しており、そのイデオロギー

に反する勢力や個人に対しては極めて暴力的な態度を取っていた。また、そうした国家権力に声を上げていたのは主に学生たちであり、その構図は朴正熙政権から全斗煥政権に共通して見られる。

民主化以前の韓国で見られた選抜措置の排除や私費教育禁止などのラディカルな教育改革は、上述の二つの社会的・政治的状況から編み出されると考えられる。つまり、戦後韓国の独裁的軍事政権は、当初「選抜の後回し」を通して社会の教育アスピレーションを問題視しつつも、競争に悩まされる人々の負担を「一時的に」解消させ、暴力的国家権力を振るう最中、政治的支持を得ようとしたことが予想される。中等教育段階の無試験化を受けて見られた「(入試競争からの)子どもの解放!」という社会の歓喜は、「課外(入試問題)だけを押さえろ、それさえできれば大統領だ」という民意を悟っていた政治的戦略の「実績」であるとも言えるだろう。しかしながら、「選抜の後回し」の効果はいずれ壁に当たる。そのつけが回ってきた80年代、すなわち残る選抜が大学入試のみとなった時、国家は再びその暴力的素顔を見せ、社会の教育アスピレーションの「弾圧」にスタンスを変え、「国家を亡ぼす」と家族と親を敵視したのである。

他方、こうした教育改革の政治的利用は、家族政策との整合性を考慮したものであるとは言えない。同じ政府の中でも「ペアレンティング」という観点で、両政策は全く異なるスタンスを取っていた。約30年間の独裁政権の両政策において唯一、見つけられる整合性は、構造的因果を個人(家族)的因果に置き換える政治的家族主義にあるだろう。その下で「人口・教育・経済・社会の問題」そして「国家の運命」までが、個別家族・個人の意識と行動に委ねられた。特に本章で表れたような家族の私的な教育投資に対する両政策の矛盾は、国家がいかに家族と個人をその権力の基に置きながら、政治・経済・社会の諸問題の原因と解決を委ねていたかを表す一例であると言える。

以上、本章で検討した80年代後半までの家族政策および教育政策は、韓国社会におけるペアレンティング規範に看過できない影響を及ぼしたといえることができる。もちろん、その間に見られる産業化と経済成長は、家族生活と子どもの養育・教育に対する親たちの意識と実践に大きく影響しただろう。しかし、韓国の場合その産業化や経済成長は、約30年間続いた権力的軍事政権による国家主導的性格が色濃く、国家権力による「主導」の手は、望ましいペアレンティングとは何か、またどのように子どもを育て・教育するべきかという命題にも深く及んでいたといえることができる。

第3章：圧縮された近代化における家族と教育の個人的経験、そしてキャッチアップ型のペアレンティング

－二人の母親のライフヒストリーを手がかりに－

1. 本章の分析課題

前章では、戦後のベビーブームをきっかけに展開された家族政策と教育制度の変容、またその中で表れていたペアレンティングを巡る公的言説について検討した。

60年代初頭、急増していた出生率の抑制を政策課題としていた家族政策は、「少産－経済性」の論理に基づくイデオロギーを普及させ、一人の子どもに家庭の資源を集中させる「オールイン型ペアレンティング」を強調していた。この家族政策は、1980年代後半まで続くことになった。他方で教育政策は、ベビーブーム世代の就学ラッシュと受験競争への対処に追われていた。その対策として国家は、中学と高校への入学試験を取り払っていった。中学も高校も主に居住地に基づく「学群」で進学先が決まる仕組みとなった。また、この過程で受験競争の激化を緩和する施策として家庭の私的な教育投資を否定する「減私奉公」の言説が普及したが、同時に急増する進学者に伴うコスト負担は着実に家計に委ねられていった。それを踏まえて前章では、両政策の表面的な結果として、出生率の激減と中学・高校受験の消滅と進学率の急増が見られたが、その背後では、家庭による養育・教育責任の増大化が見られたと述べた。

そこで本章では、実際にその両政策が展開された時代を生きる個人の日常と主観性にフォーカスする。特に本章では、戦後家族政策と教育政策のきっかけとなったベビーブーム世代に焦点を当てる。1955年生まれから1963年生まれまでとされるベビーブーム世代は、1970年代半ばから80年代にかけて成人し、既婚者の場合その多くが80年代後半から90年代初頭にかけて子育てを始めたことになる⁶⁴。前章で述べたとおり、このベビーブーム世代は、選抜措置が除去されていった教育制度改革の主な対象世代であり、同時にこの世代の結婚と出産がもっとも活発に行われた80年代は、家族政策が最も積極的な形で展開した時期でもある。

本章では、それらの政策的あるいは文化的、時代的狀況が当時を生きるベビーブーム世代の日常にどのように体现されているかを二人の女性のライフヒストリーから検討する。

⁶⁴ 統計庁が発行する「韓国の社会指標」の初婚平均年齢を踏まえた。1980年の初婚平均年齢は男性が27.3歳、女性が24.1歳。1985年は男性27歳、女性24.1歳。1990年は男性27.8歳、女性24.8歳である。

本章における分析課題は以下の二つである。

①戦後韓国の家族計画事業と入試改革は、ベビーブーム世代の個人史においていかに体现されているのか。

②その個人史を通じて、親になったベビーブーム世代のペアレンティングはいかに方向付けられ、また意味づけられているのか。

次節では、上述の分析課題のための研究方法や調査対象について記述する。次の3節では、調査によって得られたデータを分析する前に、このベビーブーム世代が子どもを生み、学校に通わせ始めた時期である90年代から2000年代初頭までの家族および教育に関する政策的動向を概観する。その上で、第4節から調査によって得られたデータを記述・分析する。そして、第5節では本章で得られた知見に基づいて戦後のベビーブーム世代のペアレンティング規範と実践の特徴について考察する。

2. 「転換期」としての90年代

ここでは、本章の調査方法や具体的な分析に入る前に、80年代までを検討した前章に続き、1990年代について、特に家族政策と教育政策を巡る動向を概観したい。1990年代は、戦後韓国のベビーブーム世代(以下、「戦後世代」)が成人し、子育てを始めた時期であり、後に本章で取り上げる二人もこの時期に子どもを産み、また学校に通わせ始める。

1990年代は、60年代初頭から続いた独裁的軍事政権に代わって民主的政権が登場した時期である。それ故、権威的に導入・運営されてきた政策や制度改変は、大きな転換を遂げていた。それは、子育てや教育を巡る政策的方向性や諸制度も例外ではない。そして本章で取り上げる二人の母親のように、朝鮮戦争以降のベビーブーム世代の多くは、この90年代に子どもを産み、また学校教育に参加させることになる。

2-1. 少子化問題への旋回

前章で述べた通り、80年代後半まで続いた「人口抑制」は、軍事政権が幕を下ろすと共に姿を消す。ただ、それがすぐに「出産奨励」に向けた家族政策へとシフトしたわけではない。当時の韓国においては、「少子化」の前段階として「男児選好」あるいは「出生性比不均衡」に問題関心が寄せられる時期があったためである。それは1987年から1991年までに導入された「第6次経済開発計画」においても見られる。当計画における家族政策

は、多産や少産に関する政策ではなく、男女性比不均衡を政策的課題とし、その解消に重点が置かれ、1990年代初頭の家族政策標語も「息子を望む親世代、相手がいない我が世代」であった(朝鮮日報 2012)。

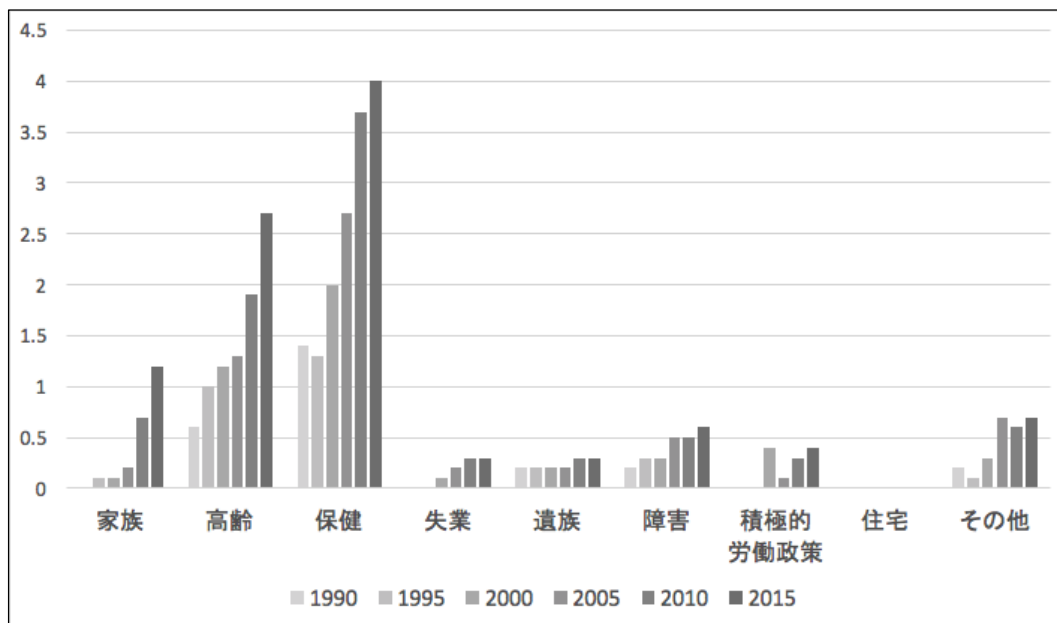
当時、「少産」ではなく「出生性比不均衡」が問題となっていたのは、合計出生率の一時的回復も影響していると考えられる。80年代まで行われた「人口抑制」が終止符を打ち、避妊や不妊に対する薬や手術が自費によるものとなった1989年(1.55)から出生率は上昇し始め1992年には1.76に達した。

だが、1992年以降、再び減少した合計出生率は2019年現在まで下落し続けることになる。1996年には「家族計画事業」が公式的に廃止されるが、この時点で合計出生率は既に1.57にまで落ち込んでいた。以降、1997年から政府が取り組んだのは「人口資質および福祉増進政策」であった(保健福祉部 2005)。「家族計画事業」の廃止以降の家族政策を巡っては、人口抑制を続けるべきとする「継続論」と、現状の人口を維持しつつ、その内実(保健、出生性比、男女平等、家族福祉、老人福祉など)の改善を図るべきとする「内実論」の対立があったが⁶⁵、結果的には後者の立場が、1996年から2003年までの間に採択・運用されることになった。

また、1990年代、特に1997年に生じた金融危機は、家族政策に限らず福祉政策全般の見直しをもたらした。1998年に成立した金大中政権は、金融危機による大量失業や貧困層の増加という社会問題の解決という課題を背負い「ワークフェア」を強調した「生産的福祉」を謳うなど、90年代後半、韓国において福祉国家が成立したのである。ただ、金(2016)によれば、この時期の社会支出は「強固な男性稼ぎ主モデルを前提とした制度展開のなかで、韓国は日本と同様、家族やケア関係の社会手当・社会サービスが制限されて(p.95-96)」いたとされる。

⁶⁵ 同上書、p.69.

<図 3-1 90 年代以降における韓国の社会支出の内訳(単位：%、GDP 比)>



出典：OECD, Social Expenditure Database (<https://www.oecd.org/social/expenditure.htm>)より作成。

図 3-1 は、1990 年から 2015 年までの韓国の社会支出規模(GDP 比)の内訳である。ここでも表れているように、「家族」に対する社会支出の低さは、2005 年までに非常に制限されたままであることが分かる。出産や育児・保育などを含めた「家族」を巡る公的な社会支出は、少子化が政策課題として策定(2004 年以降)と共に急増するが、それまでの間、つまり「家族計画」が姿を消し、「少子化問題」が台頭するまでの 90 年代は、家族に対する国家の介入と支援は極めて限られたままであったと言える。この期間、子どもの養育と教育(特に早期教育)を巡る「教育する家族」の規範が本格的に広まることになる。例えば韓国のペアレンティング言説(公的なものを除く)研究によれば、この 90 年代に「プロの母(イジェギョン 2003)」や「母親のマネージャー化(柳 2015)」の規範が登場し、近代的家族における「教育する母」の像が広まった時代と位置づけられている。

2-2. 教育の「自由化」と私費教育の爆発

続いて教育についてである。民主化が行われた 90 年代以降、それまで続いた教育、特に入試を巡る国家の統制、そして私費教育に対する国家の介入と抑圧は、格段に緩んで行った。1990 年代は、家族政策と同様に教育制度・入試政策史的にも大きな転機を迎える時期であった。特に 1994 年から導入された大学入試改革と 1995 年から導入された「5.31 教育改革」は重要である。

まず、全斗煥政権で禁止されることになっていた私費教育は、1992年「中・高校生の通塾に対する制限措置の解除」によって再び自由化された。その上、大学入試を巡る改革も大きな転換を迎えた。1994年には「大学修学能力試験」が導入され、居住地(学群)に基づく中等教育の後に全国共通筆記試験を通じて大学進学が決まる現行の選抜制度⁶⁶が導入された。当初、大学独自の試験も課される形態が導入から2年間続いたが、1997年度より、制度上、大学入学試験は「大学修学能力試験」に一本化された形となった。ただし、記述式試験であった「論述」だけは、それ以降も各大学が独自の問題を設けることが許され、それ以降「論述」は、教科科目と共に大学入試における重要な一科目となっていった。

また、1993年に発足した金泳三政権では、それ以降の教育制度の方向性を定めた大きな教育改革に踏み切った。それが1995年5月31日に実施された「5・31教育改革」である。論者によっては、戦後韓国の教育史を「5・31教育改革」を前後に二分できると言うほどに、この改革はそれまでの時代における教育体制を抜本的に見直すものであった⁶⁷。

「開かれた教育・需要者中心教育・教育の自律性・多様化と特性化・情報化」という5つの枠組みで構成された「5・31教育改革」は、それまでの国家権力による教育体制との断絶を強調し、自律化や多様化、そしてそれまでの教育政策で忌避してきた「競争」を容認するものであった。「5・31教育改革」を主導した、5・31教育改革委員会(1998)は、この改革を次のように定義し、公表する。

5・31教育改革は、学習者中心の教育を実践し、学生と親の教育選択権を拡大し、教育の多様化を志向すると同時に自立と責務性に基づく学校運営を強調するものである。

このように学生と親の教育選択権を重視し、自律化と多様化を謳った「5・31教育改革」の背景には、消えることなく依然として過熱状態にあった大学入試を巡る競争の解消という政策的課題が存在していた。この「5・31教育改革」の導入の必要性について、金泳三大統領は次のように語った⁶⁸。

これからは、我々の息子・娘たちを入試地獄から解放させなければなりません。庶民の家計を苦しめる過熱した課外教育も追放しなければなりません。必ず、人性と創意性を育

⁶⁶ もちろんこの当時と現在との間に大学入試制度は多くの面で異なるが、ここでいうのは、各教育段階における選抜方式の骨格の側面である。

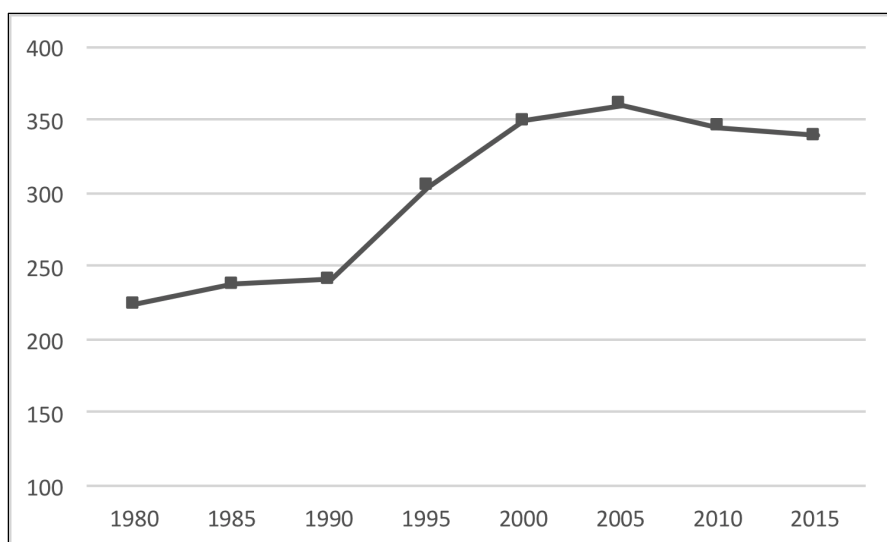
⁶⁷ 例えば、韓国教育開発院(2007)の「大韓民国教育政策史研究(p. 15)」では、大学入試制度の歴史的変遷において「5・31教育改革」を一つの分岐点と位置づけている。

⁶⁸ 毎日経済, 1995年6月1日。

み、生まれ持った素質と適性を思う存分発揮できる教育にしなければなりません。

教育の選択権、入試地獄からの開放、適性と素質の発揮という、「5・31 教育改革」の指向性によって、選抜措置を除去し平等主義的性格を強めてきた中等教育段階の選抜制度に新自由主義的な改変がもたらされた。その一つが現在までその威信を維持する「特殊目的校」の拡大であり⁶⁹、これによって後期中等教育は多数の平準化された高校と同時に一部のエリート校が併存する形となった。また、それまで国家による介入が明らかに存在していた高等教育の自律化も進められた。特に「5・31 教育改革」では、大学や専門大学の設置基準を緩和し、高等教育の量的な拡大が進んだ(図 3-2)。

<図 3-2 80 年代以降の高等教育機関の増加>



出典：韓国教育開発院，「教育統計年報」各年度より作成。

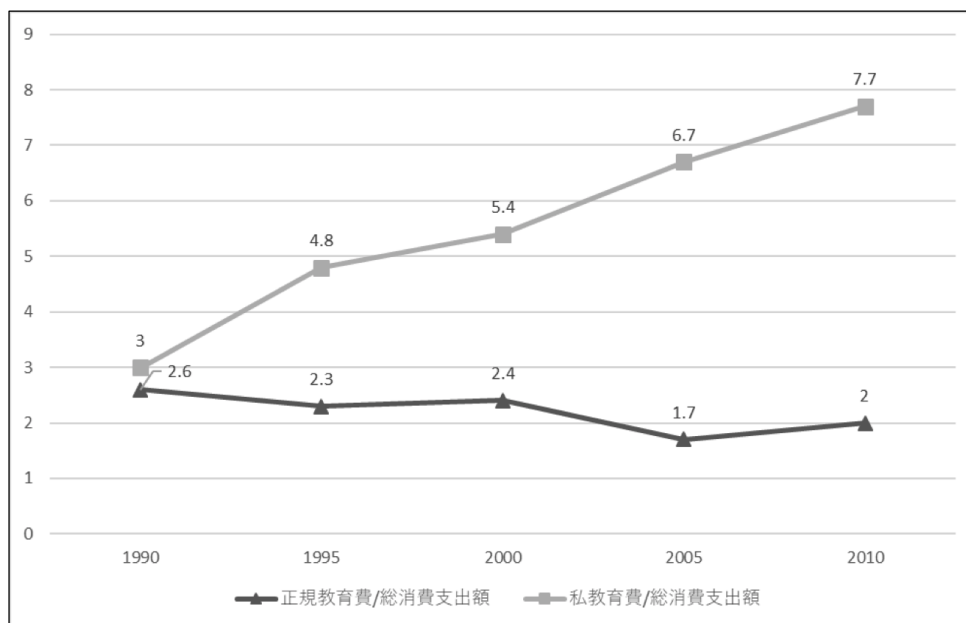
もう一つ「5.31 教育改革」が持つ意義は、私費教育市場の規制緩和にある。これによって、海外資本が私費教育市場に流れ込み、日本の「公文」を含めた小中学生向けの学習・教育事業を展開した。また、1997 年より英語が小学校(3 年次より)正規の教科となり、小学生向けの英語塾が急増した。他方、上述した「特殊目的校」や「大学修学能力試験」そして「論述」など、90 年代は「新たな受験体制」に向けた学習塾が登場し、私費教育市

⁶⁹ 「特殊目的校」自体は、70 年代にすでに登場していた。しかし、当初は農業や水産などの専門的な職業教育を行う学校として設立されていた。「特殊目的校」が現在のようなエリート校としての性格を帯び始めたのは、80 年代後半の「科学学校」、そして 90 年代の「外国語校」が「特殊目的校」に含まれるようになってからである。

場の拡大と企業化が進み始めた時期であった(パクミョンヒ 2015)。

このように 90 年代は、それまで抑圧の対象であった私費教育が、全面的に自由化・市場化された時期であり、大きな枠組みとして現行の高校および大学の入試体制が確立した時期でもある。そして、必然的に家庭の教育費支出はこの時期から大幅に増加していく(図 3-3)。

<図 3-3 家庭の総消費支出に占める教育費の割合(単位：%)>



出典：韓国教育開発院 2011, p.12 より作成。

以上、90 年代における韓国の家族および教育を巡る政策的・制度的変動を概観した。この時期から、それまで「国家経済と社会の発展を妨げるもの」とされた多産が奨励の対象となった。同様に「国を滅ぼす」と批判されていた家庭の私的な教育投資は、「需要者中心」あるいは「自律と競争」の原理に載せられ、グローバル資本を含めた私費教育市場と接する、私費教育機会の拡大とも言うべき時代となったのである。そして、すでに述べたように、本章で取り上げる二人の母親は、多くのベビーブーム世代がそうであるように、この時期に子どもを産み、学校に通わせることになる。以下では、その二人のライフヒストリーから、戦後の激しい社会変動期を経て親となった「戦後世代」のペアレンティング意識と実践の様相を垣間見る。まずは本章における調査方法およびデータについて述べる。

3. 方法およびデータ

3-1. 方法

本章では、前節で取り上げた分析課題に対するアプローチとして「『行為者の意味付け=解釈』の過程をあるがままに記述し、さらに次にはそれらから『研究者自身』の解釈によって教育的現実を再構成する」と言う、「解釈的アプローチ」(志水 1985, p. 195)を採用する。そのための具体的な調査方法として、本章ではライフヒストリー法を用いる。桜井(桜井 2002, p.58-59)の定義に従えば、ライフヒストリー法は「個人の人生や出来事を伝記的に編集して記録したもの」であり、「対象となる個人の主観的現実を社会的、文化的、歴史的脈絡の中に位置づけることを主眼と」する調査方法である。

本章においてライフヒストリー法を用いる第一の理由は、親が持つ家族・教育・社会の経験と子育てに対する意識と行動、そして意味付けをその個人的歴史から捉え、親になった後の子育てと教育との関連性を通時的に把握できることにある。第二の理由は、調査対象者が語った個人的な経験を通して、その社会あるいは文化の諸様相や変動を読み取る事ができることにある(桜井 2002, p. 14)。このアプローチによって、前章で検討した子育てと教育を巡る戦後韓国の社会的・制度的背景が、その時代を生きた戦後世代のペアレンティング意識と実践にどのような影響をもたらしたか、あるいは政策的・制度的変遷だけでは捉えきれない側面とは何かを探ることができると考えられる。

ライフヒストリーの構成および分析については、ブルーナー(Bruner, 1984)の「生の3つの様態」の視点を取り入れる。「生の3つの様態」とは、それぞれ「暮らしとしての生」、「経験としての生」、「語りとしての生」を意味する。これは、語り手が過去に実際に行った行為あるいはライフイベント(暮らしとしての生)と、その行為やライフイベントにおいて語り手が感じた感情やイメージ(経験としての生)、そして調査が行われた時点における語り手自らの振り返り(語りとしての生)を区分しようとするものである。特に「語りとしての生」からは、語り手が過去の経験を振り返り、それに何らかの意味を与える語であり、そこから語り手の認識や解釈の枠組みを読み解くことができると考えられる。

本章では、語られたライフヒストリーの中から、分析課題に対する「語りとしての生」を分析の対象とする。「語りとしての生」は、それが導かれる過程において「暮らしとしての生」と「経験としての生」を媒介する。そしてその「暮らしとしての生」と「経験としての生」は、個人の生を超えた「時代」や緒社会制度の中に位置し、そのマクロな構造の影響を絶えず受けるものである。その結果として生まれる話者の「語り(振り返り、解釈する)」には、マクロな構造の一断面と共に主観的な解釈が含まれる。

3-2. データ

本章では、調査対象者の選定について可能な限りの戦略的なサンプリングを行った。調査対象者の選定を巡って設けた条件は次の通りである。第一に、親役割の強調、早期教育や私費教育、子どもの進路に関する積極的な介入といった、韓国社会におけるペアレンティング実践が観察されること。第二に、その程度が、既存の各種統計的資料に基づく平均を上回る水準の積極的なものであること。第三に、50年代半ばから60年代初頭の間生まれたベビーブーム世代であること。そして第四に、居住地に関してはソウルと京畿道の首都圏であるが、その出身地については主にソウル以外の地方出身者であることとした。

調査対象者の選定においては、それぞれの地域と住民に詳しい人物を「キー・インフォーマント（同一地域に20年以上居住している人物3名）」とした上、上述の条件を満たす親⁷⁰の紹介を依頼し、紹介された人物の中で上述の選定基準に合致するケースを選び調査を実施した。

調査対象者の選定のための現地調査は2014年の3月、6月、8月に行い、最終的に10名(Aからアルファベット順に10名)にライフヒストリー調査を行った。調査において使用した言語は全て韓国語であり、1人当たり2-4時間のインタビューを必要に応じて複数回行った。インタビューにおける主な質問としては、対象者の生い立ちと、彼女らが親になった後の子どもに対する教育という2つの大枠を設け、調査対象者の語りの流れを極力損なわない程度で質問を行った。

本稿では、得られたライフヒストリーの「分厚い記述」記述のため、二人の母親(JとC)を中心的に取り上げる⁷¹。二人は、生まれた年度こそ類似しているものの、生まれ育った背景や地域、職業、学歴などが異なっている。だが、二人の生い立ちは、激しく変化しつつあった戦後の韓国社会の一部を成していると同時にそれを典型的に表していると考えられる。また、その生い立ちだけではなく(後に詳しく分析するように)親となった二人のペアレンティング意識と実践は、「戦後世代」のペアレンティング意識・実践の緒特徴と共にそれに伴う家庭内の諸問題も観察することができると考えられる。

⁷⁰ 調査を依頼する時点では、母親と父親の区分を設けなかったものの、子育てと教育に対する積極性という条件、または全て女性だった「キー・インフォーマント」の故、紹介された人物は、一人を除けば全員女性となった。

⁷¹ 他の調査対象者でも、続く本文で見られるCとJと類似した特徴は見られている。同世代内の格差と劣等感による高い教育期待(D,I)や地域的要因にこだわった教育観(A,B)が主に見られたケースがその1つである。他には、教育期待は高いものの自らの教育観に対しては抽象的な回答があったケース(G,E,H)、結婚に伴う社会経済的地位の変化によって教育期待・行動が大きく変化したケース(F)などもあった。しかし、本章で2人のライフヒストリーに深入りするのには、二人のライフヒストリーが第2章で取り上げた戦後の教育制度と家族政策の「政治的家族主義」が持つ個人的な日常への影響を最も顕著に表していると考えられる。

4. Jのライフヒストリー

Jは1961年、ソウルから約200キロメートル離れた全羅北道のJ市で5男2女の長女として生まれた。母は小学校に通わず、父は小学校だけを卒業し、結婚後農業を営んでいたという。父は彼女が幼い頃から飲酒と賭博に浸かった生活を送り、小学校6年生の頃に他界した。それ以降、Jは母・兄弟と暮らした。その生活は貧しく、Jは中学校の学費を用意できなかったことから進学を断念せざるを得なかった。そこでJは、アルバイトと学業を並行しながら高等公民学校に進学し中学の卒業資格を取った。その後、商業系専修学校に進学した彼女は、昼は工場で働き、夜は学校に通う生活を送った。高校を卒業した後は、兄のいるソウルに上京したが、以前から持病に苦しんでいた母親は、Jが上京して間もなく他界した。ソウル上京後、Jはそろばん塾や建設会社などでのべ8年間働いた。Jは職場で出会った現在の夫と結婚し、それをきっかけに仕事を辞め、京畿道D市に移住した。その後、2人の息子を出産した。18年前からD市の市立病院で事務員として働き続けている。以上のような、Jの個人史における主要なライフイベントの内容をまとめたのが、以下の表3-1である。

<表3-1 Jのライフヒストリーにおける主要ライフイベントとその内容>

年度	年齢	ライフイベント	場所	内容
1961	0	出生	J市	全羅北道J市で5男2女の長女として生まれる。
1968	7	小学校入学	J市	農業を営んだ父は、飲酒と賭博で母と常にトラブル。
1974	13	父の死去	J市	中学校の学費を賄えなく中学進学を断念。
		高等公民学校入学		仕事と勉学の並行する生活。 友人達と比べ劣等感を抱く。華やかな世界に憧れる。
1977	16	商業系専修学校に入学	J市	仕事と夜学を並行する生活。 周囲からは「女のくせにどうして学校に」と言われる。
1980	19	高等学校卒業 学力検定考試合格	J市	友人の多くは一般系高校を卒業し大学に進学する。
1981	20	就職	ソウル	兄達がいるソウルに移動しそろばん塾で4年間勤務、持病に苦しむ母を連れて来る。 友達に会いに地元に戻り頻りに帰る。
1986	25	転職	ソウル	勤務していた塾が課外教育禁止令により摘発され転職。
1989	28	結婚 引っ越し	D市	勤務先の会社で知り合った夫と結婚。 「立派に育てられないなら産まない」という出産観。
1990	29	長男出産	D市	「最大限、立派に育てる」という子育て観が形成。
1992	31	就職	D市	D市内の米軍基地で4年間勤務。
1996	35	次男出産	D市	
1997	36	現在の職場に就職	D市	次男が生まれ、生活や教育のため再就職。
		長男の小学校入学	U市	京畿道U市の公立小学校に入学させる。各種習い事に専念する。
2003	42	次男の小学校入学	U市	長男の高校進学を機に移住し、次男が反発。
2004	43	長男の中学入学	U市	京畿道U市の公立中学校に入学させる。
		次男の留学	青島	中国語ブームを感じ、現地の知人宅に単身留学させる。
2007	46	長男の高校入学	U市	
2008	47	次男の中学入学	南京	ホームステイ先からそれ以上の滞在を断られる。
2009	48	次男のいじめ	南京	転校した学校、寮生活の中で先輩らにいじめられる。
2010	49	長男の大学進学	京畿道P市	京畿道内の私立大学に進学するが、大学に不満を持って編入を強く進め、大学に通いながら。
2011	50	次男の留学	アンヘレス	中国でのいじめと英語学習を理由にフィリピンに留学。
2012	51	長男の編入	ソウル	ソウル市内の私立外国語大学に編入。専攻より学校名を見て編入。
2014	53	～現在	D市	

4-1. 母になるまで：貧困と自尊心

Jの生家の家庭状況は、13歳の時の父の死を機に次第に悪化し、中学校進学を断念するほどにまで至った。Jが小学校を卒業した時期にあたる1970年代半ばの韓国は、1962年に開始された第1次経済発展5ヶ年計画とそれに続く第2次・第3次5ヶ年計画を通じて軽工業を中心に顕著な経済成長を見せ、教育の量的な拡大も著しかった時代である。しかし、ソウルや釜山などの都市部以外の地域での中学校・高校進学率は依然として低いままだった。韓国教育開発院の『教育統計年報』に基づいて当時の状況を見ると、Jが小学校を卒業した1974年、Jの地元である全羅北道の中学校進学率は64.3%である。中学校への進学率は、女性に限るとより下がる。同年の全羅北道で中学校に進学した女性は、全体の53.2%に過ぎない。言い換えれば、Jが小学校を卒業した年に、全羅北道では約半分の女子生徒が中学校に進学していないことになり、Jもその1人である。当時の家庭環境についてJは次のように振り返る。

小学校に通ってて、もう中学校に上がる時だったんですけど、その時友達らは、周りは、みんな結構豊かだったんですね。親も教師とかでしたし。それで、私だけ貧乏だったんですよ。親は2人とも農家で、教育も受けてなくて、だから、貧乏だったんですね。例えば、私の家って借り家だったんですけど、それがまだ草屋でして、でも友達とか大家さんの家はもう瓦屋だったんです。みんな結構それなりに裕福だったんですよ。みんな普通に中学校に行くのに、私だけ行けるような家庭環境じゃなくて。だから、私は自分の親を見ながら「お金を稼がなきゃ」という思いがその時から強くて、「お金を稼ぐためにも勉強をしなければ」という、そういう考えも結構ありました。

「友達ら」は、Jの「語りとしての生」を解釈する上で非常に重要であり、インタビュー全体を通してJは繰り返し「友達ら」と自分を区分していた。「友達ら」は、経済的に安定した(場合には豊かな)家庭で育ち、「普通に」中学まで進学・卒業した人生を象徴するものとして、困窮した暮らしをしていた彼女自身の人生と対置されている。この「友達ら」との対比は、彼女の過去と現在、そして将来をJ自身が語る上で鍵となる枠組みとなる。しかし、看過してはならないのは、既に述べたように、Jの出身地である全羅北道は首都圏とは離れた農村地域であったこと、またこの時期に中学校への進学率が50%台であったことである。つまり、「普通に中学校に進んだ豊かな友達ら」は、例えば10~20%しか上位校に進学できない状態におけるエリート的階層であったと言うことは必ずしもできない。

他方、中学進学を断念したJは、工場や新聞配達をしながら生活費を稼ぎ、夜間の高等

公民学校(中学校課程)と商業系専修学校(高校課程)に進学する⁷²。高等公民学校は、戦後公民学校から派生した識字運動および市民(公民)教育運動に基づいた教育機関であり、経済的な理由などで小学校への就学が不可能な児童や小学校卒業後中学校への進学が困難な児童の教育を担っていた。だが、正式な学歴としての認定はされておらず、在學生は卒業学力検定試験を受験し合格しなければならない。

高等公民学校での生活を送っていたJは、3年次に中学卒業学力検定試験に合格し、同級生と同時期に高校進学資格を得た。以前と変わらない生活環境の中で、高校への進学を一旦諦めようとしたJは、夜学で通える商業専修学校⁷³に進学する。そうして、昼は繊維工場や学校の事務補助などのアルバイトをしながら夜は学校に通うという、それまでの生活と変わらない二重生活を送り続ける。入学してから3年後には再び高校卒業学力検定試験を受け、高校卒業資格を得る。だが、同じ年に一般系の高校を卒業し、次々と大学に進学していく恵まれた「友人ら」と違って、大学進学は彼女にとって「夢の中でも考えられないこと」であったという。また、大学進学どころか、苦しい家計状況の中で手に入れた高校卒業の学歴さえ、周囲からは「余計なこと」とされた。

私が中学校に行く時、高校に行く時って、毎回順調じゃなかったんですよ。周りから反対が酷くて。「女が学んでどうするの」とか、「なんで女のくせに学校なんかに行こうとするんだ」とか。当時の女の人って、適当に小学校とか出て、技術ちょっと学んで洋装店とかで働くとか、バスのガイド?あの、知らないと思うんですけど「発車オーライ!」とか言ったり、切符切ったりする人がいたんです。そういう仕事に就く人が多かったですし、ソウルとかに家政婦で行ってたので、親戚の伯父さんとかも「ソウルに家政婦とかしに行けば金も稼げるし、洋装店の技術学んだら稼げるのに、何で余計に学校なんかに行かせるんだ」って母を責めたりしてました。でも母も、それなりの教育熱があったのか、「学費は払ってあげられないけど、通いたいんだったら自分で稼いで通っていいよ」って言って。

「女のくせに学校に行く」というのは、当時の韓国社会における進学を巡っていかにジェンダー化した意識が存在していたかを表す。「余計に学校なんかに行かせないで、働かせろ」という「批判」は、おそらくJだけでなく、生活費や男兄弟の教育費を仕送りしてい

⁷² 「卒業資格検定試験」は、日本における大学入学検定試験に当たるものであり、前期中等教育が完全義務化される2004年までは、中卒業資格検定試験も存在した。Jは、中学と高校両方の卒業資格をこの試験で取得したと言う。

⁷³ 専修学校は、1970年代から正規の学校に進学できない学生の職業教育を目的とした中等教育機関であり、日本のそれとほとんど同様のものである。主な種類としては、Jが進学した商業を含め、工業と実業の専修学校がある。生徒数は1970年代半ばをピークに減少し続けている。

た数多くの女性たちが受けていたものであろう。この女性に対する偏った教育意識が、50%の確率であった女性の「進学」を決める要因の一つであったとも考えられる。そうした経済的な困難と周囲の反対の中でも、学校に通い続けたことに対してJは次のように振り返る。

周りの友達らがみんなうまく行ってて、私よりも全ての面で良かったんですね、豊かだったし。だから、自尊心というか、欲が出て来たんですよ。「私もあの友達らみたいにやっていかなきゃ」とか「友達らと同じ立場に立って生きていくためには、私も絶対学校に行かなきゃ」というのがものすごくあったんです。

「友達ら」との対比を通して意識されたJの自尊心は、貧しい状況の中でも学業を続けられた一つの原動力となっていた。しかし、それはあくまでも高校卒業までである。既に述べた通り、大学進学は「夢の中でも考えられないこと」だったからである。Jは高校を卒業した後、職場で知り合った男性と結婚する。Jの「友達ら」との対比は、教育機会に限らず、結婚に対する解釈にも用いられる。

友達らは普通の高校を出たりして、大学に行ってたんです。そうやって大学に行って、学校の先生になったり、医者になったり、幼稚園の先生になったり、放送局のディレクターになったり。結婚もそういう似たようなレベルの相手としてましたよ。そういう旦那さんとね。はぁ(深く溜め息を吐いて涙を流しながら)、だから私もその時は「私もあの友達らと同じなのに。ただ大学に行っていないだけなのに。だから私もあれくらいのレベルの男と結婚しよう。そうじゃなかったら結婚なんかしない」って思っていました。ですし、「結婚しても子どもは産まない。きちんと教育させられなくて、立派に育てられないんだったら、産んでもしょうがない」って言う思いが強かったです。

Jは「似たようなレベルの相手との結婚」という言葉で、いわゆる「同類婚」を語る。「学歴」は(実際多くの同類婚研究がそうであるように)結婚相手同士の「レベル」を規定する代表的な指標であり、Jもその「学歴の差」を通して「友達ら」の結婚と自らの結婚を捉えたのである。興味深いのは、ここでJが「私もあの友達らと同じなのに。大学に行っていないだけなのに」と語った部分である。それまでJは、「友達ら」を「すべての面でうまく行っている」として、自らとの対比の対象にしていた。しかし、それが結婚について語る際にJは自分を「友達らと同じ」と語るのである。「大学」という学歴の差は、Jが自分と

「友達ら」を区分する一つの区切り方でもあるとすることができる。

もう一つ重要な部分は、「きちんと教育させられなくて、立派に育てられないんだったら産んでもしょうがない」という語りである。これは、前章で検討した家族計画事業における最も核心的なイデオロギーであるものの、それと同時に格差・貧困・学歴・自尊心で語られるJの個人史と経験的判断の結果でもある。

以上のようなJの生い立ちは、繰り返し「友達ら」との対比によって語られるものであった。学費、進学、学歴、仕事、結婚、子育てというライフ・ステージにおいて、Jは、家庭の経済力や性別による格差を繰り返し経験しており、その中で生まれた劣等感や自尊心の外傷は、以降、母親となる彼女のペアレンティングに大きな影響を及ぼす。

4-2. 母になった後：華やかな世界と子どもの教育

1989年、勤務先で知り合った男性と結婚したJは、翌年に長男を、その6年後に次男を出産する。かつて「立派に育てられないなら産まない」と念を押していた彼女の考えは、出産後には「自分の子どもには、できることは最大限にしてあげよう」というものに変わる。Jは母になった当時の心境を次のように語る。

そうこうしているうちに結婚をして子どもを産みましたが、産んでみると「自分は食べることに、着るもの、住む場所もいろいろ困って育ったけど、自分の子どもだけは同じ思いをさせたくない。最大限、やれることをやってあげよう」と思うようになりました。その時の私には、「親がもう少し私をサポートしてくれたら、私はもう少し良い位置にいるんじゃないか」という気持ちがあって、今もありますけどね。今も「ああ、あの時、誰かが私をもっと少しだけサポートしてくれていたら」という思いが強いんですね。だから、自分の子には同じ思いをさせたくなくて、服とかもできるだけ高いもの、あと、中学校に入ったら受験勉強をしないといけないから、上の子だと小学校のうちにできるだけ何でも、ピアノとか美術とか、水泳、剣道、もう何でも通わせました。

親になった彼女が抱く「同じ思いはさせたくない」という考えには、「親からの乏しいサポート」も含まれる。「もっとサポートしてもらっていたら」というJの語りは、彼女が、「親のサポート」と自らの教育的・社会的達成をいかに関連づけて考えているかを表す。というのも、既に記述した通り、Jの生い立ちでは「親のサポート」の量的な不足が進学機会そのものを左右し、その過去の反動から生まれるモチベーションに支えられ、Jは子どもの養育と教育の両面において「できる限り」積極的に取り組んでいった。

Jは就学前から長男と次男の教育に熱心であった。決して余裕があった訳ではなかったという家計状況の中、過度とも言える水準の支出をしながらも、美術やピアノのレッスンや水泳、剣道など高額な習い事に通わせた。親になったJが子どもに注ぐ「サポート」の裏には、次のようなJの思いが含まれる。

自分がちょっと苦労しながら生きて来たわけなので、芸能とか芸術系の、贅沢な、そういう華やかな世界に、そう、華やかな。そういうところに憧れていうのがどこかにあったと思います。自分の子だけは、お金もたくさん稼いで、たくさん学んで、こう、社会に対して影響力を持つ、そういう人になって欲しいなって思うのが結構あってですね。そういうのを、子どもがまだ若かった時から思っていて、なんとかうまくやっていって、お金も稼いで出世して、自分の生活だけで精一杯にならないで。あと周りにも影響を与えられるような、そういう地位に立って欲しいという気持ちが大きかったです。

こうした語りは、Jが子どもの教育に対して、「自らが経験した過去の苦しみを繰り返さない」という消極的な姿勢に留まらず、「自分が出来なかったこと、あるいは憧れたことを実現したい」という積極的な姿勢として読み取ることができる。Jが思い描いた、「華やかな世界」は、芸術や芸能だけでなく、高い社会経済的地位も含まれる。そして教育における達成は、その「華やかな世界」への「切符」とも言うべきものであった。

その典型的な例が、次男の早期単身留学である。2004年、Jは知人にホームステイを頼むことで経費を抑えながら、次男を8歳にして単身中国に留学させる。実際、韓国における小中高生の留学者数は1990年代から継続的な増加を見せ、2000年代初頭から著しい増加が見られる⁷⁴。中でも、中国への留学者数が小中高生の留学生全体に占める割合は2001年から2008年の間に10.9%から26.5%に激増し、2008年の時点でアメリカに次いで留学者が2番目に多い国となっている⁷⁵。当時の中国語・早期留学ブームの真っ只中にいたJは、次男を留学させた理由やその背後にある教育観について次のように語った。この語りはJの社会観と教育観を説明する上で極めて示唆的である。

環境って結構重要なんですよ。環境こそが大事なんですよ。私は環境っていうのを凄く重視してますね。だいたいですよ、医者の家では医者が多いんじゃないですか。弁護士だってそうですし。何でかと言うと、親の仕事をいつも見てるし、家にある本とか、医学の本とか。そういうのが多いから似たような人たちとの接触も多いし。あえて勉強しようと

⁷⁴ これには、民主化によって一般市民の海外渡航がようやく自由化されたことにも影響を受けていると考えられる。小林(2017)によれば韓国の早期留学ブームは2000年～2006年までがピークであったとされる。

⁷⁵ 韓国教育開発院(2019)の「教育基本統計」に基づく。

しなくたって無意識的にそういうのがあるってことですよ。だから親がちょっとだけサポートしてあげたら、その子は医者になる可能性が多かっていうか。

でも、私みたいな場合だと、息子を医者にさせたいって思っても、そういういい環境でもないし、そういう雰囲気も作れないんです。そう思うから、私は自分の子も、ここから抜け出さなきゃだめだと思って。下の子は口が達者で、論理的にものを言うし、リーダーシップもあって、英語とか言語系の方に進んで外交官になって、外国に行って自分の国を代表する、そういう人になって活躍して欲しいなって、中国に行けば中国語と英語も学べるって聞いたし知人もいて。

「環境こそが大事」という語りのように、Jは教育達成に対して家庭環境が持つ影響力に自覚的であり、その再生産過程における「文化資本」や「人的資本」の作用についても察知している。またJは、自らがそうした「良い環境」を与えられないと考え、「立派に育てるための方法」として、子どもを今の家庭環境から引き離すことを選ぶ。その具体的実践が中国への早期留学であり、そうすることで「外交官になって自分の国を代表して活躍する」華やかな世界に子どもを送ることができるという青写真を描いたのである。そのきっかけは以下のようなものである。

知り合いに中国で住んでる人がいて、家族で。それで「韓国にいる時に使う塾代とかそういうの考えると中国で留学してもほとんど一緒だ」と。だし、中国だと英語教育が義務になってるから、英語を幼稚園から教えるらしくて中国は。だから「下の子を中国に送ったら、学費と生活費だけ送ってくれたら面倒みてあげる。そうなったら中国語と英語を同時に学べるから送ってみなよ」って言われて。それに韓国でも中国語ってすごいブームで、「中国はもうすぐ先進国の仲間入り」とか「英語は古い」とかそういうのがあったとおもうんですね。あと、私…の考えでも、これって親の欲なんですけど、金銭的にとても留学をさせれる状況じゃなかったんですよ。でも周りは「安くできる」とか言うし、中国って国もこれからどんどん成長するとか言うから「一回送ってみようか」ってなって、下の子を行かせたんですね。

次男の留学は、Jの人脈に頼っていた。留学先やその手続き、居住地まで、知人を頼りにし、8歳の子どもを一人で海外に行かせた。ただ、まだ幼い息子を親元から引き離すことは、Jにとっても精神的な苦痛を伴った。

そうやって送ってから数年くらいは結構泣きました。(声が揺れ、泣き出す)うーん…朝出勤する時とかも…その…学校に行く子どもとか、(涙をこらえて、声が激しく揺れる)下の子と同じくらいの子を見たら…もう…思い出すし…それで泣いたり…。

一方、次男の留学は様々な困難に遭う。留学先でのいじめ、学校不適應、成績の低調、ホームステイのホストファミリーとのトラブルなど、様々な問題が繰り返し生じた。母国への帰国を願った次男だが、これに対しJは「今戻ってきたら全てが中途半端になる」と考えた。次男が経験する逆境を間のあたりし、何度も留学を諦めかけていたJだが、それでも留学から得られる(はずの)ものも手放すことはできなかったのである。結局、Jは現在に至るまで次男の留学を中断させることはなかった。次男は現在(調査時点)中国を経て現在はフィリピンの大学に在学中である。こうした教育支援を行った自らの教育観についてJは以下のように語る。

私は、なるべく早く決まった道を駆け上がって行って、普通のコースをダダダダって上がっていく、そういうのを望むのがずっと強くて、韓国って特にそうじゃないですか。履歴書で判断されたりするし。そうすると「この人は医者、この人は先生、でもJは一般社員」。
私は、こういうのが嫌いなんですよ。自分自身がそういうのを受け入れられない訳ですよ。だから「あの友達の子どもは00っていう良い大学に入ったけど、うちの子はまだ」。これももう、私には受け入れられなくて、だから今でも地元の友達には会いたくないんですよ。

以上、ここまで検討したJのライフヒストリーは、社会全体の近代化・産業化と教育の量的拡大が急速に進んだ時代の様相を象徴的に表している。特に、Jのライフヒストリーは、家庭の経済的格差と教育機会の世代内格差の経験が、親になったあとにペアレンティングの意識と実践に繋がる一連の過程が見受けられる。

Jは、彼女と同世代の「友達ら」との対比で自らが育った家庭環境を捉え、その中で生まれた劣等感や憧れは「華やかな世界」として表現されていた。それらが、母親になったJのペアレンティング意識と実践を支える一つの軸となっていたのである。

Jのライフヒストリーからは以下の二点に注目したい。一つは、学歴と職業を基準にしたJの比較や価値判断が、Jのペアレンティング、そしてJの自己アイデンティティと深く関わっている点である。「『あの友達の子どもは00っていう良い大学に入ったけど、うちの子はまだ』これがもう、私には受け入れられなくてだから今でも地元の友達には会いたくない」という語りは、Jにとって子どもの教育的達成がいかに関わっているかを表している。子どもの教育に対する熱い関心と各種私費教育、早期

かつ長期の留学というJの教育支援は、彼女の個人史の中で教育を媒介として構築された自己アイデンティティの確立(あるいは挽回)を原動力としその妥当性を得ていたと考えられる。

もう一つは、Jのライフヒストリーは、「立派に育て上げる」というペアレンティング規範が、経済的格差と結合した際に表れる様相を描いているという点である。Jの語りで繰り返し登場する「環境」や「サポート」という言葉は、彼女がいかに「立派に育て上げること」を意識していたかを物語る。しかし、Jの経験がそうであるように、「立派に育て上げる」というペアレンティング規範は、家庭間の経済的格差や子どもの中のジェンダー差の前では極めて非力である。その規範は、経済力や性別によって「立派に育たなかった、立派に育ててもらえなかった」人々に対して大きな劣等感と無力感をもたらす。「家庭環境こそが大事」という経験的判断は、彼ら・彼女らが親になった際に「立派に育てられないなら生まない」あるいは(生まれた場合)家庭環境の全てを注ぎ、必要であれば家庭から引き離すペアレンティング実践までを可能にするものとなった。

5. Cのライフヒストリー

Cは、1958年、ソウルから北へわずか約30キロメートル離れた京畿道のD市で一人娘として生まれた。母と父は共に小学校まで卒業し、地元で営業に携わっていた。生まれ育った家庭環境は豊かではなかったが、貧しくもなかったという。小学校卒の学歴であった親だが、特に母はCの教育に非常に積極的であった。

地元の中学校で優秀な成績を取ったCはソウルの高校に進学するが、大学受験には失敗する。以降、ソウルで事務員として仕事をしてきたCは、地元で夫と結婚し、2人の息子を出産したことを契機に専業主婦となった。幼年期から息子たちの教育に熱心に取り組んだCは、長男の高校進学を契機にソウルに引っ越し、現在まで居住している。Cの個人史における主なライフイベントは、以下の表3-2のようにまとめることができる。

<表 3-2 Cのライフヒストリーにおける主要ライフイベントとその内容>

年度	年	ライフイベント	場所	内容
1958	0	出生	D市	一人娘として生まれる。
1964	7	小学校入学	D市	生まれてから米軍基地の近くで暮らす。
1970	13	中学校入学	D市	上位の成績で入学し、「特別クラス」にクラス分けされる。
1973	16	高校入学	ソウル	ソウル所在の高校に入学するが、地元との学力差に苦しむ。
1976	19	浪人、 専門学校入学	ソウル	成績不振のため、舞踊に進路を変えるが、大学入試に失敗。
1978	21	就職	ソウル	親戚の人脈で大手保険会社に就職し、5年間勤務。
1989	30	結婚	D市	D市に転勤に来ていた夫と結婚。
1990	31	長男出産	D市	
1991	32	次男出産	D市	
1995	36	長男の幼稚園入学	D市	英語教育のため、インターナショナルスクールに通わせる。
1997	38	長男の小学校入学	D市	長男・次男の好成績で教育意欲が上がる。
2003	44	長男の中学校入学	T郡	D市より教育的環境が良いと言われている T市に通わせる。
2007	48	長男の高校入学	ソウル	長男の高校進学を機に移住し、高額の特設教育を多数行う。次男は引っ越しに反発。
2009	50	長男の大学受験・ 浪人	ソウル	息子たちの成績が下がる。長男の帯状疱疹。長男・次男共に浪人。
~2014	55	~現在	ソウル	3年間の浪人の末に二人の息子は大学に進学するが、受験は結果的に「失敗」であったと振り返る。

5-1. 母になるまで：地元対ソウル

Cが生まれ育ったD市は、ソウルと北朝鮮の間に位置するという地理的要件から、朝鮮戦争以降約60年にわたって在韓米軍の最大級の基地が設置されている街である。D市は、現在も首都圏と呼ばれる京畿道の中で、経済的にも人口的にも最も規模の小さい街であり、全国的に米軍基地の街として知られている。

またD市は、米軍を相手に売春業が盛んだったために「売春村」の街としても知られている。Cが生まれたのは、まさにその売春村の真っ直中であつた。また、母親は売春婦を相手にした賃貸物件の紹介を生業とし、それ故経済的には一定程度ゆとりのある生活を送っていた。ただ、そうした幼年期を過ごしたCは、地元に対して「離れたい地元」や「恥ずかしい地元」という意識を持つようになったという。

他方、地元の学校に通っていたCの成績は非常に優秀であり、中学校では入学試験の結果による習熟度別クラス編成により最上位のクラスに配属される。Cは自分の学力に非常に強い自信があつた。

そんなCを含めた成績上位者に対し、学校側はソウル市内にある名門高校への受験を勧めた⁷⁶。地元に対する否定的意識を持っていたCの母もそれを受け入れ、Cはソウルにある名門女子高校を受験した。しかし、結果は期待を裏切るものとなり、ソウル市内の高校入試においてCを含めた同期の殆どが不合格となった。後にCは、2次募集を通してソウ

⁷⁶ 通常、1958年生まれの子が高校に入学するのは1973年となる。韓国で「高校平準化」が最初にソウルと釜山で導入されたのは1974年からである。言い換えれば、Cが「ソウルにある高校への受験」を進められ決心した時点では、まだ平準化される以前の「名門高校」が存在していた。

ル市内の比較的競争率の低いランクの高校に入学することができた。だが、そこでも地元とソウルの学力差に苦戦し、大学進学を試みるも失敗に終わった。彼女はこの経験を次のように語る。

ソウルっていう所を私たちは知らなかったと思うし、想像もできなかったの、そういう結果は。私たちの成績って言ったら、地元ではいつも学年で上位何位とかに入ったりして皆すごく優秀だったのに、ソウルでは完全に下っ端だったの、成績が。でもそれって私だけじゃなくて友達らも皆そうだったし、特に1年目は、真ん中に入るのも難しくて。

Cの地元はソウルから約30キロの距離にある。そのため、「ソウルを知らなかった」というCの言葉は、すなわち「ソウルの学力水準、教育文化を知らなかった」あるいは「それに追いつけなかった」という意味であると考えられる。

実際、Cが大学を受験した年である1976年において教育を巡る地域間格差は非常に大きかった。韓国教育開発院の『教育統計年報』によれば、当時、ソウルの大学進学率が平均34.3%であったのに対し、Cの地元であるD市がある京畿道の大学進学率は14%に過ぎなかった。またこの格差は女性を基準にした場合29.6%と8.6%にまで広がる。

こうした中で、Cが経験した地元とソウルの地域間格差は、幼い頃から抱いていた地元への羞恥心に留まらず、学力の差という実質的な差異を通して具現化されたことも意味する。Cは、大学進学に失敗した経験を語りながら、ソウルと地元を次のように対比させる。

私が「どこで勉強するか」っていうのを何で大事にするかっていうと、もし私も最初からソウルでやっていたら、私とか友達とか、皆その中でうまく大学に行けたと思うのね。でもD市はね、余りにも発展がないから教育環境も劣悪だったと思うの。自分もここで生まれ育ったんだけど、情けないなって思う時があって。あの、文化会館の前の屋台で食べ物とか売ってた人、00書店の隣でトウモロコシを売ってた人、市場の人、全部そのままなの。そういうのを見る度に「あぁ、どうしてこうも発展しないんだろう」って思うよね。

「基地村」や「売春村」と呼ばれた地元に対する羞恥心を自らの受験失敗と発展しない地元の姿と結び付けることで、Cは地元に対する非常に否定的な認識を持つ。これは、単に地元を否定しソウルを肯定するだけでなく、後に彼女が抱く母としての教育観、すなわち「どこで勉強するか」を重要視する教育観にも影響を与えた。

また、「どこで勉強するかを大事にする」というCの語りは、先に取り上げたJの「環境

こそが大事」という語りと極めて類似している。J がその「環境」を主に家庭の経済的・文化的要素として捉え、その帰結を教育機会の格差に求めたとすれば、C は「環境」を地理的要素として捉え、その帰結を学力の格差に求めているとすることができる。

5-2. 母になった後：教育空間としての「ソウル」

大学進学に失敗し、ソウル市内で幾つかの仕事に就いていたCは、地元D市で知り合った夫と1989年に結婚する。幼い頃の彼女が持っていた「地元」に対する羞恥心と、地元で結婚生活を送ることは相反するが、これには地元に残っているCの母の存在が大きく影響したという。その後Cは、地元で長男と次男を出産し専業主婦になった。

Cの二人の息子たちはCと同様に地元D市の小学校に通うことになった。そして、Cと同様に、二人の息子たちは地元の小学校で優秀な成績を残した。「優等生」と呼ばれた息子たちの姿は、Cにとってさらなるサポートの必要性を抱かせた。Cが真っ先に取り組んだのは地元から息子たちを離すことであった。

それは、長男を地元よりソウルに近いT市にある公立中学校へ転校させることから始まった。中学校入学は居住地に基づく無試験入学制であり、夫の仕事と母親の世話のため地元から離れられないCは、T市に住む親戚の家に息子を偽装転入させることで、T市の中学校に進学させた⁷⁷。長男は、T市の中学校でも成績が上位に位置し、Cに更なる期待を持たせた。当時の気持ちについてCは次のように語った。

そうしてたら、子どもがいい成績を取ることが当たり前になっていって。だから「もうちょっとだけ！もうちょっとだけ！私のもうちょっとだけサポートしてあげたら、もっとできる！」ってなって。それで私は「この子らを連れてソウルに行かないと」って思って、ソウルで「勉強の方に集中させよう」という気持ちになったね。

こうして高まる教育意欲を持っていたCは、長男が高校進学を控えた2006年にソウルへの移住を決心する⁷⁸。ここで注目したいのは、地元からT市へ、T市からソウルへと繋がる地域的移動が、Cにとって「更なる教育支援」として認識されている点である。教育を

⁷⁷ 当然であるが、依然としてこの時期も中学校入学は各自治体によって分けられている。そのため、実質的な居住地を変更することなく、他の自治体にある学校に進学させる方法として、知人や親戚を通して書類上の住所地だけを変える「偽装転入」が頻繁に使われたという。T市への引っ越しは、当時(依然として)高校平準化が実施されていなかった京畿道北部地域において、最も有名な進学校への進学率がD市のどの中学校よりもT市の中学校の方が高かったためだと考えられる。

⁷⁸ ソウルへの移住に伴う金銭的費用、特に住宅購入は当時のCの家計状況からは不可能であった。ソウルの住宅が購入できたのは、Cが幼い頃に離婚した父の死と相続によって可能となったという。

目的としたソウルへの移住について、彼女は自らの経験を踏まえて次のように語る。これにはCが持っている教育観が明確に表れる。

自分がソウルにある学校に通ってみたから分かるんだよね。本当に大変。どうせ来るなら早めに来ないとダメよ。ついていけないの。私も大学を失敗したんだけど、だから自分の子にはなるべく早く安定した環境を与えたかったね。

Cにとって教育的に「安定した環境」はソウルという地域的空間を意味し、「ソウルへの移住」は一つの有力な教育支援としての妥当性を与えられていたのである。ソウルに移住した当初Cの目標も「インソウル」⁷⁹であった。Cは、この「ソウルにある大学に行くために、ソウルに行く」ことは、特に京畿道に住む親たちが「よくやっている」教育戦略であると説明する。

しかし、長男は過去のCと同様、ソウルの学力や競争的雰囲気苦戦した。それまで「優等生」と呼ばれた長男は、ソウルでは「真ん中より下」に位置した。学業に対する興味は次第に薄れたが、学業に対するストレスは増していく一方だった。これに対してCは「先走ってるソウルの子らに追いつこうとしたら、その子らの何倍の努力をしたとしても厳しいと思った」と言う。「地元から来て遅れている自分の子」と「進んでいるソウルの子ら」という対比、これはC自身が過去に経験した「ソウル」と「地元」への認識と極めて近いものである。同時に、この対比は、Jの「友達ら」とのそれとも極めて類似している。

「ソウルの子らに追いつくこと」への強い意識は、私費教育に対する意欲に変わっていった。Cは一年の家計収入に近い金額を私費教育に費やした。理科系の大学を目指していた長男のために物理と化学は他の母親と協力し江南の有名講師を招いたグループプレッスンを行った。また、数学と英語は家庭教師を招いて高額な個人指導を受けさせた。これらの私費教育に掛かった費用は、長男が大学入試を控えた年には月額500万ウォン(約50万円)を超えた。長男が大学受験を控えた2009年におけるソウルの一般系(日本の普通科)高校生一人当たりの私費教育費は、月平均43.3万ウォン(約4万3千円)であったが、これと比べるとCが費やした教育費は、おおよそ10倍を超えるものであった⁸⁰。Cは、その費用を大学授業料として貯めていた貯金を崩し、教育ローンを組んで賄った。それでも月謝が足りない時には自身の結婚指輪を売ることもあった。

しかし、こうしたCの積極的な支援にも関わらず、二人の息子は成績や生活において

⁷⁹ 「インソウル(in Seoul)」は、ソウル市内に位置する4年制大学への進学を意味する造語であり、特に成績が中位に位置する受験生の多くが目標としている。

⁸⁰ 韓国統計庁(2010)に基づく。

様々な問題に直面していた。大学入試を控えていた長男は、伸び悩む成績と「自分の大学進学だけのために家族が皆ソウルに引っ越した」という重圧感などのストレスが積み重なった。特に問題だったのは、3年時の夏学期に行われた教科試験である。長男は、試験日の数日前からストレスが極限に達し、帯状疱疹が発症した。体中の痛みを抱えたまま受けた試験の結果は酷く、これが「現役でインソウル」を断念する大きな原因となった。この時期既にソウルでは、センター試験に当たる「大学修学能力試験」だけではなく、学校内での教科試験による内申点が重要となっており、特に3年の夏学期の教科成績は、最も重要であった。

一方で次男は、学校と家庭での生活に大きな問題があった。「兄のせいで、兄だけのために自分の全てが変わってしまった」と不満を抱いた次男は、学業を放棄し家庭内でも反抗やトラブルが耐えなかった。次男に「現役でインソウル」は、「考えもしない」進路であったとCは振り返った。

現在、二人の息子は共に3年間の浪人の末に比較的偏差値の低い地方の国立大学とソウルの私立大学に入学している。Cは、こうした経験を「試行錯誤」と表現しながら、ソウルと地元という地理的条件を用いてこの経験を振り返る。地元D市で共に育った友人Sを例に挙げながら、Cは次のように語る。

Sという友達がいるんだけど、この友達は最初からソウルで結婚して子どももソウルで育てて来てるし、それで、もうすっかりソウルに慣れてるから、私たちみたいに試行錯誤とか経験してなくて、やっぱりSの子どもは良い大学に行ったわけ。そうやってソウルと地方っていうのがね…だからソウルの子らはもう既に先を行ってるわけだよね。だから、本当、同じ街で同じ教育を受けて育ててきた友達なのに、どこに住んで、どこで子どもを教育させるかっていう違いでこんなにも変わるんだなって思うの。

Cは、地元で共に育った友人の例を挙げながら、「ソウルで育ったかどうか」を基準に子どもの大学進学の成敗を捉えている。友人の事例を自分のそれと対比される成功例とする語りから、Cが浪人の末に有名大学への進学に失敗した原因を「最初からソウルで育てなかった」ことに求めていることが分かる。彼女は、子どもが有名大学に入ることに対する憧れを以下のように語る。

子どもがいい大学に入ってほしいというのは当たり前じゃないの？そうでしょう？だって10人いたら10人は皆良い大学に行って欲しいと思うし、行かせたいし、良くない大学

の基準って何か分からないけど、他の人が憧れる大学とか。周りに子どもがいい大学に入ったお家とか見たら、凄い羨ましいじゃん？成功した親みたいに見えるし。

こうした「ソウルか否か」という認識は教育達成だけに限ったものではない。Cは、地方大学という学校歴では就職が困難だと考え、そのためにもソウルにある有名大学に入る必要があると言う。

私はね、自分の子が息子っていうのがあるから、それならとりあえずは家庭を、あの子が養わないといけないじゃん。私に財産とかはないけど、ちゃんと結婚して子どもを養って生きていけるように、ちゃんと食べていけるように、私が基盤を作ってあげなきゃだめだと思うの。そうすると、ちゃんとした仕事に就けないといけないし、そのためには皆が認める大学に行かないと。そうしないとまともな会社に採用されないの。最終学歴のためにも大学院に入り直そうとする人があふれるほどいるご時世で、地方の大学出て、どこに履歴書とか出せるの？ないよ。

以上のようなCのライフヒストリーは、中学校無試験制度や高校平準化によって教育の量的拡大が進められた時代において、地域間の格差がどのように再生産されているのかを表している。そしてCの語りは、その再生産構造を認識し、それに対処しようとする個人が、どのように経験的判断によって私費教育に没入していったのかをも表している。

ここでは、Cのライフヒストリーの中でも特に以下の二つの点に注目したい。一つは、教育空間としての「ソウル」が持つ意味についてである。Cがソウルの高校に進学した年(1973年)は、平準化が実施される一年前であり、「名門高校」が未だ残っていた。他方、Cの息子たちが高校に進学した時期は既に平準化が定着した時期である。だが、Cが語ったような「知らなかったソウル」の姿は、学校間の平準化では消えない、学力と受験を巡る競争文化の地域間の格差の上に成り立っている。教育空間としての「ソウル」は、他の地域とは区別される特権的な地位を依然として持っており、実際にC自身も、そして息子たちも地元とソウルの差に「試行錯誤」を繰り返したのである。したがって、「ソウルか否か」という、Cの経験的判断による教育観は現実的なものであったと言えるだろう。

もう一つは、学力を巡る地域間格差を個人的な努力によって埋めようとした点が挙げられる。Cは二つの方法で「ソウル」とのギャップを縮めようとした。一つは、は引っ越しを通じた物理的な接近であり、もう一つは、私費教育への投資を通じた内容的な接近である。重要なのは、これら二つの方法は、地域間の格差という構造的な問題を個人的な努力で解

決しようとした試みであり、その結果として個人的な犠牲が幾度にもわたって払われたのである。選抜措置が次々と取り払われ拡大してきた韓国中等教育は、このように地域間の格差を育む余地を残したまま成立し、経済的な意味もさることながら、地理的な意味でも「どこで生まれたか」が重要となる、そしてそれを乗り越えようとするペアレンティング意識と実践を確固たるものにさせてきたのである。

6.2 人のライフヒストリーから見えるもの

ここでは2人のライフヒストリーから1節で述べた2つの分析課題に関して、二人の母親がどのような解釈枠組みを用いて自らの経験と子どもへの教育支援に対して意味を与えているのかについて分析し、韓国の「戦後世代」におけるペアレンティング意識と実践に関して考察する。

6-1. 「家庭環境によって教育達成は左右される」

本稿で取り上げたJとCは、両者ともに属性による教育達成の世代間再生産というテーゼを自らの経験に基づいて理解している。両者は、家庭環境が子どもの教育達成に影響するという認識を持っているが、これは「属性に関係されず個人の努力で社会経済的地位達成が可能である」といったメリトクラシー(竹内 1995, p. 1-2, 荻谷 1995, p. 15-19)的な考え方とは距離をおいたものである。

Jの場合「家が、親が貧しかったから」という事実が本人の「低い学歴」に対する説明として語られる。また、母になったJは「子どもにはやれることを最大限してあげる」と考え、その具体的な実践が幼児期の受験を備えた習い事や中国への早期留学であった。他方で、Cの場合、「D市にいたから」というのが「大学受験の失敗」に対する説明として語られる。その地元で子どもを育てることになったCは、D市からソウルへの移住し、多額の私費教育を投資することでソウルにある大学に息子二人を行かせようと努めた。このように二人は、「家庭環境」を軸として自らの教育達成を解釈し、その解釈に基づいて子どもの教育達成に向けても「家庭環境」を変える努力を行ってきた。

前章で述べた通り、家庭の資源を集中し、立派に育て上げることを前提とする「オールイン型ペアレンティング」の規範は、「立派に育たなかった、立派に育ててもらえなかった」と自認する個人にとって、その理由を「家庭環境」に求めることを容易にさせる。この点においてJの「立派に育て上げられないなら産んでもしょうがない」という語りは示唆的であろう。

他方で、家計負担に強く依拠した教育機会の拡大も、家庭の経済的・地理的条件によって学力と学歴達成に格差が生じる経験を容易にした。学力や努力ではなく、家庭の経済的条件と地理的条件によって進学そのもの、あるいは進学先が決められる経験。二人のライフヒストリーで語られたのはまさしくその経験である。

そうして形成された「家庭環境によって子どもの教育達成が左右される」という解釈枠組みは、二人のペアレンティング意識・実践の土台となり、家庭環境を最大限に活用・改善することが子どもを育て教育することの重心的課題となった。「家庭環境」へのこだわりは、時には海外への早期留学や進学先のための偽装転入や引っ越しなど、「家庭環境」のために「家庭」を否定し、解体することにまで繋がったのである。

6-2. 「教育達成と地位達成によって人生の解釈は左右される」

「家庭環境→教育達成」と共にJとCの語りにおいて注目したいもう一つの側面は、「教育達成→地位達成」の側面である。二人の母親は、教育(学歴)達成を通して自らの過去はもちろん、現在の社会経済的地位、そして子どもの将来をも見通す。

「自分は大学に行っていないだけなのに」といったJの語りや、自らの過去と子どもの受験失敗を「試行錯誤」と表現するCの語りは、彼女らがいかに「学歴」を通して自身の過去と現在を解釈しているのかを端的に表している。このように「学歴」は、JとCのライフヒストリーにおいて人生を解釈する一つの枠組みとなっている。その故二人は、その生を自らの「学歴」を通して描き、それと共に子どもの「学歴」を通して書き直すことを期待する。家庭背景や出身地に対する羞恥心と進学と学歴獲得を巡って自尊心に傷を負った経験は、言い換えれば、教育達成と地位達成の成否によっては、子どももまた同様の(負の)経験をする可能性があることを意味する。

また、二人のライフヒストリーにおいて、「大学卒」で象徴される「学歴」が「人生の解釈枠組み」となり得たのは、教育達成を通じた上昇移動を遂げたケースが彼女たちの「すぐそこ」にいたことが大きく働くと考えられる。二人のライフヒストリーにおいて登場するJの「友達ら」やCの「ソウルの子ら」といった家庭環境に恵まれた「周り」の姿は、教育達成を通じた上昇移動を遂げた「成功例」として登場し、JとCはその「学歴」が社会経済的地位に繋がる間接経験を語っていた。

そして、人生を解釈する枠組みとしての「学歴」は、その獲得に向けたペアレンティングに確固たる道筋をもたらす。JとCの子育てと教育戦略はそれを実践するに当たって家族生活と子どもに数々の負担をもたらすものの、二人の母親はそれを「達成のために甘受すべき犠牲」として位置づける。Jは次男を8歳の年で単身留学に行かせ、いじめとホス

トファミリーとの葛藤で学校と家庭生活共に困難を経験した。Cの長男は学業ストレスで病気を抱え、次男は学校と家庭での生活全般に強い反発を表した。このようにJとCの家族生活と子どもたちは、二人が実践する教育的支援(あるいは戦略)に伴われる犠牲を払っていた。しかし、二人の母親は、それらを「学歴達成」のための犠牲として受け入れ、その困難に耐えることを選んだのである。

小括：戦後世代のキャッチアップ型のペアレンティング

以上、本章で取り上げたJとCの語りは、二人が自らの経験的な理解に基づいて属性による再生産構造の存在を明確に理解していることを表している。経済成長と教育機会の拡大など、目まぐるしく変化した社会を生き抜いた彼女らは、本人の才能と個人的努力に基づく地位配分構造を信じていない。

Jの「友達ら」とCの「ソウルの子ら」は、属性的な恩恵を受けた(「良い」家庭環境で育ち、「大学」に行くことができた)階層の象徴として彼女たちの「語りとしての生」に頻りに引用され、その明確な二分法の上によって、彼女らは自らの過去を理解し、「友達ら」と「ソウルの子ら」に追いつくこと(キャッチアップ)をペアレンティングの実践目標としたのである。そうして二人は、早期留学や巨額の私費教育といった、「馴染みのある」韓国のペアレンティングを実践していたのである。

既に述べた通り、本章で取り上げた二人のライフヒストリーにおいて見られる経済的格差と地域的格差、そして教育格差の個人的経験は、本章で用いた調査の他のケースにおいても一定程度転用可能性を持つ。例えば、学費を滞納し教師から繰り返し納付を求められた経験を「恥をかいた消えないトラウマ」と語ったDや、大学進学を希望したものの兄(長男)の教育費のために進学を諦めざるを得なかったI。また、自らの教育達成の失敗を「地方という井戸の中の蛙だった」故だと語ったA、地方都市で生まれ育ち「弁護士の家で弁護士が生まれ、医者家で医者が生まれる」という再生産構造を「地域」という枠組みで捉えるBのケースにおいても、共に「戦後時代」が経験した経済的・地域的格差と教育格差、そしてそれに基づく教育観と教育支援が見られた。

このようにJとCのような「戦後世代」が幼年期を送った60-70年代は、特に中等教育における教育機会が飛躍的に拡大していった時代である。周知の通り(Lewis 1954)経済成長と近代化が急速に進むいわゆる「後発国」では、近代化されていく領域と近代化されず取り残される領域が明確に分離された形で共存する(西口 1980, 福留 2008)。その中で、教育達成、または学歴は、両部門の「橋頭堡」(Dore 1976=1998)としての役割を担うと

される。本章で取り上げた二人は、同世代の比較的「身近な存在⁸¹」がその「橋頭堡」を渡っていく姿を目の当たりにしたと言える。それ故、「戦後世代」が持つ家庭環境－教育達成－地位達成の見通しには楽天的なイメージ(有田 2006)が含まれ、そのペアレンティング意識と行動は「キャッチアップ」を中心的テーマとしている。そして、本章で見られた戦後世代のペアレンティングが持つ意識と行動の諸特徴は、オウクファン(2000)が2000年代初頭に韓国の教育熱を説明するために用いた仮設的説明(教育出世、集団競争体制、経験拡大共有、外国語資本)とも極めて近いものであると言える。

また、第2章で取り上げた戦後韓国の教育と家族を巡る政策言説の影響は、二人の語りから明確に確認することはできず、政策言説と関連する語りとしては唯一Jの「きちんと教育させられなくて、立派に育てられないんだったら産んでもしょうがない」があるのみである。しかし、Kim(1993)の研究でも(脚注20のように)表れているよう、家族政策(教育制度も同様に)による諸言説は、人々にとって外部から呼びかけられるスローガンとして認識されるというより、「身近な日常」として内面化される。そういう観点から、二人の語りに登場する「身近な存在」とJとCの格差関係は、第2章で述べた家族政策と教育制度の政治的家族主義の象徴、すなわち個別家族に子育てと教育を委ねた政治と社会構造の日常的帰結として捉えることもできる。

⁸¹ 比較的「身近である」ことは、JとCの語りに基づく主観的な意味であり、客観的な「距離」を把握することは、本章で用いたデータでは困難である。

第2部

90年代以後の韓国と「ユニバーサル世代」

第4章：1990年代以降の入試改革と「ユニバーサル世代」の迂回的教育戦略 －「受験否定」と「学歴肯定」、そしてオルタナティブー

1. 序論

第1部では、60年代初頭から90年代半ばまでの教育制度と家族政策、そして「戦後世代」の個人史を扱った。本章からの第2部では、政治・経済・社会が大きく揺れ動いた90年代後半以降の教育制度、家族政策、そしてこの時代の個人的なペアレンティング意識と実践を検討する。

この章ではまず、90年代後半以降の「教育」に焦点を当て、教育制度の改変と共に第3章における「戦後世代」のように、90年代後半以降の教育制度の中で学校教育を経験し、親になった母親たち（「ユニバーサル世代」）の教育意識・戦略の特徴に注目する（同じく90年代後半以降の家族政策と個人的経験については5章以降で扱う）。

1987年の民主化を経て90年代初頭に誕生した金泳三政権以降の政権では、「開発独裁」とも呼ばれていた国家主導の下での人的資本形成という方針は消え、教育の自由化と多様化を図り、特に90年代後半の「IMF経済危機」はその方針を加速化させたと考えられる。また、既に第2章で検討したように、90年代後半は、制度化された選抜装置を持たない中等教育の量的拡大が事実上完了した時期でもあり（図2-3）、この時期からは高等教育を巡る量的拡大が急速に進んだ。

高等教育機関の数が増えるに連れて大学や専門大学（日本の短期大学に当たる）に進学する人口が増え続け、2000年代初頭から2010年の間は高等教育機関への就学率がピークに達した。韓国教育開発院（2019）によれば、1980年に16.0%だった高等教育機関への就学率は、1990年に22.9%、2000年に50.2%まで上昇し、2010年には66.7%を記録した。こうした高等教育の急速な大衆化は、女性に限るとより色濃く、1980年に8.1%に過ぎなかった女性の高等教育機関への就学率は、20年後の2000年には46.1%に上昇し、2015年を境に男性を上回り始めた（2015年現在、男性65%、女性66.1%）。

言うまでもなく、これは大きな変化である。前章で取り上げた「戦後世代」の個人史でも見られたような、「娘に学校は要らない⁸²」と言う社会風土は、2000年代においては既

⁸² 戦後の韓国においては、子どもの性別によって投資される教育資源が大きく異なるという研究結果は既に蓄積されている（李 2018, イミジョン 1998, バクピョンヨン他 2011など）。これらの研究では、「長男」に

に時代錯誤的なものとなっている。1950年代に生まれた「戦後世代」の娘たち(ここでは「ユニバーサル世代」とする)は、今や同年代の男性と同様、もしくはそれ以上に高等教育を受けているのである。

高等教育機関、とりわけ大学に進学する女性が増えたということは、言い換えれば、彼女たちがいずれ子どもを育てる立場になった際、子どもの教育への関わり方にも大きな変化が生じていることを意味する。少なくとも「子どもの数を減らし、暮らし向きを改善しよう」とした、あるいは「娘に学校は要らない」としていた「戦後世代」のそれと比べれば、「ユニバーサル世代」にとって「大学」あるいは「学歴獲得」が持つ意味は大きく異なっていると考えられる。また、その「ユニバーサル世代」が親になった際にも、「大学」が「雲の上の存在」であった「戦後世代」とは異なる教育観と教育支援の実践が見られると想定できる。

さらに本章の前半において詳しく取り上げるように、生徒・親としての「ユニバーサル世代」が経験した90年代半ば以降の韓国教育は、高等教育の量的変化だけでなく、質的变化、とりわけ大学入学の方法である選抜方式の変化という点でもそれ以前とは大きく異なる。特に韓国教育における「転換期」であった90年代の「転換」の方針が、実際の教育制度、とりわけ選抜措置に反映され始めたのは2000年代からである。

つまり、「大学行ったかどうか」という教育歴の違いだけでなく、「どのように大学に入るか」という学歴達成の方法または戦略の側面からも、「戦後世代」と「ユニバーサル世代」においては大きな隔りがあると考えられる。

さらに本章では、上述した制度的変動が見られた90年代後半から2000年代に中等教育と大学入試を経験し、2000年初頭に高等教育を受けた「ユニバーサル世代」の母親たちの教育経験・意識・(子どもの教育を巡る)戦略に焦点を当てる。そして、この世代の母親たちが持つ教育観や教育戦略の特徴と前章で扱った「戦後世代」の諸特徴の対比について仮説的に考察を加える。

2. 2000年代における教育政策の概観：定量から定性へ

ここでは、2000年代以降から実施された大学入試を巡る教育改革の概要を整理し、本

集中する教育投資の一環として娘たちの教育機会や教育費が犠牲にされ、さらに娘たちは教育を中断し就業することで、長男たちの教育費を賄っていたとされている。

章の対象である「ユニバーサル世代」の子育て、とりわけ子どもの教育が、どのような政策的な背景の下にあるのかについての位置づけを行う。

前章で触れた 1994 年度の「5・31 教育改革」、とりわけ大学入試を巡る選抜の自律化と選抜方法の多様化という課題は、2000 年代における教育改革案にも引き継がれた。表 4-1(韓国教育開発院 2007)は、「5・31 教育改革」以降の教育改革の主要内容をまとめたものであるが、「改正趣旨」において 2000 年代の教育改革がいかに共通した課題を設定していたかが分かる。

<表 4-1 2000 年代の教育改革と主要内容>

	5・31教育改革(1994)	2002大学入試改革	2008大学入試改革
改正趣旨	・教育の多様化/自律化 ・学校教育の正常化	・教育の多様化/自律化 ・学校教育の正常化	・教育の多様化/自律化 ・学校教育の正常化
主要内容	・入試制度運営の自律化 (国公立大学の個別試験廃止、私大自律) ・複数志願の拡大 ・学校生活記録簿の導入 (国立大で40%反映が義務化)	・入試制度運営の自律化 (高校等級制、寄与入学制、大学個別試験除外) ・大学修学能力試験の9等級制 ・学生生活記録簿の反映比率の自律	・入試制度運営の自律化 (高校等級制、寄与入学制、大学個別試験除外) ・大学修学能力試験の総合点の廃止、別等級のみ公表 ・学生生活記録簿の相対評価、等級制導入。反映比率の拡大勧告
備考	・特別枠の拡大	・推薦制や無試験制度の拡大 ・「随時選抜」の導入	・入学査定官制度の導入 ・同一系列の進学促進 ・機会均等割当制度の導入
受験方式	・大学修学能力試験 ・学校生活記録簿 ・論述試験を用いた大学の個別試験	・大学修学能力試験 ・学校生活記録簿 ・論述、推薦、深層面接など	・大学修学能力試験 ・学校生活記録簿 ・論述、推薦、深層面接など
適用時期	1997~2001年度	2002~2007年度	2008年度から

出典：韓国教育開発院 2007, p.59 より作成

まず、2002 年の教育改革についてである。金大中政権期に決定された 2002 年度改革案において特に重要な点は、「大学無試験入学」という方向性にある。それまで繰り返した私費教育(課外教育)の過熱と大学受験競争の激化の制度的原因とされた全国共通試験は、大学入試における一つの「定時募集(以下、定時)」枠となり、「修学能力試験」は総合得点の公表から 9 段階の相対的等級のみが公表されるようになった⁸³。

また 2002 年の改革では、「定時」枠に加えてもう一つの枠である「随時募集(以下、随時)」が導入、重点化されることになる。この「随時」枠を巡って当時の教育部は次のようにその必要性を述べる。

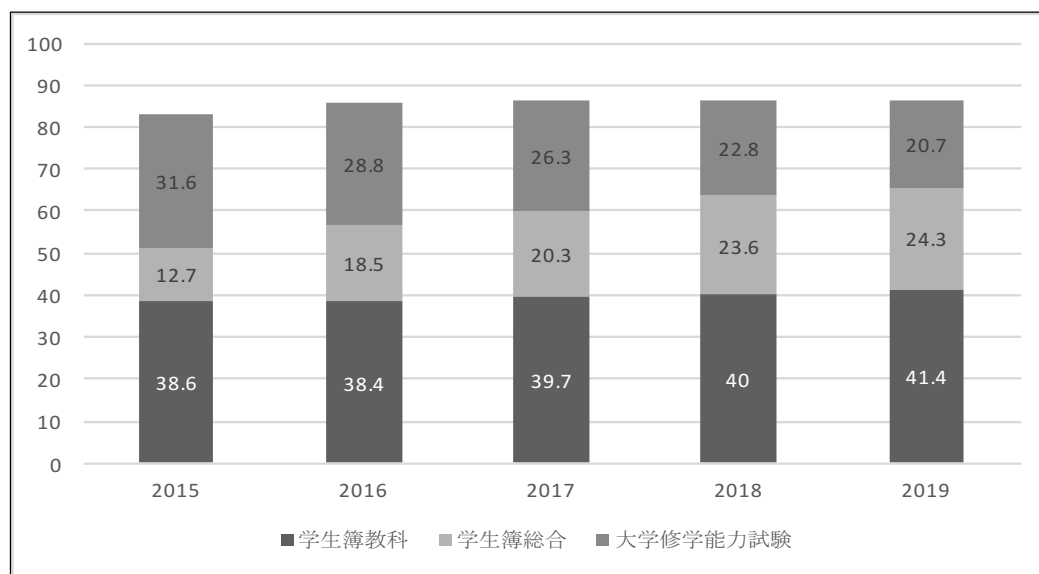
⁸³ しかし、表 4-1 にも表れている通り、修学能力試験の等級制度は、等級のみの公表が選抜における選別力が問題となり、以降得点の百分率と標準点を表記することになった。

(大学入試制度の原則として)大学入試の枠の一本化は望ましくなく、大学の特性および募集単位の特性によって、多様化および特性化された枠の導入を実施し、大学を特性化させていくことにする(ミンギョンチャン 1999, p.102)。

このように「特性・自律・創意・正常化」という指向性が教育制度、とりわけ大学入試の改革に前政権に引き続き組み込まれていることが分かる。

こうして導入された「随時」枠は、特定の日にちに全国的な共通試験を行う「定時」枠の選抜方式とは異なり、「学校生活記録簿」と論述試験が中心的な評価項目となる。「学校生活記録簿」はさらに二つに分かれる。一つは、高校3年間の教科成績に基づく「教科」と、もう一つはその他のクラブ活動、ボランティア活動、進路・創意・読書活動などの記録に基づく「非教科」である。大学によっては「学校生活記録簿」における「教科」のみを評価する大学が多いが、図4-1のように「非教科」も含めた選考(2013年より「学校生活記録簿総合」と命名)を行う採用が年々高まってきている。

<図4-1 枠別募集定員の比率>



出典：韓国大学教育協議会，「大入枠施行計画」各年度より作成

こうした「随時」枠の性格を持つ選抜方式は、「5・31教育改革」により1997年から既に導入されてはいた。しかし、当時は「学校生活記録簿」の「教科」が主な評価対象であり、教科成績を除いた学校内外における活動を評価する「非教科」、そして各大学が課す

「論述」が積極的に入試に反映されることはなかった。

学校生活記録簿の「非教科」や「論述」は、全国共通テストと教科成績のような定量的測定が不可能な、定性的な評価項目であると言えるがこれらが積極的に大学入試に援用されたのは、李明博政権の2008年の教育改革からである。

定性的評価を骨子とする「随時」の募集枠は、その評価のためのアドミッション・オフィス設ける「入学査定官制度」が導入されることで転機を迎えた。「入学査定官制度」の導入を巡って、教育部が国民向けのパンフレット(教育科学技術部 2009)を制作し、以下のようにその趣旨と必要性が述べられている。

これまで、我が国の大学入試は、学生簿と修学能力試験を中心とした画一的物差しによる点数主義の枠となっており、学生の多様な特性、可能性を反映することは出来ませんでした。しかし、入学査定官制において変わります。大学別に学生簿の教科・非教科・自己紹介書、推薦書、論述、面接などの枠ごとの要素を多様に適用し、既存の大学入試とは異なる適性、潜在力、発展可能性を高く評価します(p. 11)。

このように学生簿による評価の中でも、特に「非教科」項目の重点化を強調したパンフレットだが、この入試制度の改革を巡って、各家庭には次のような姿勢が必要だと述べている。

「教科」の成績が選抜の基準になる場合には、学習塾が役に立つかも知れませんが、学生の多様な素質や潜在力が選抜の基準になれば、学校教育の重要性と比重がはるかに大きくなります。

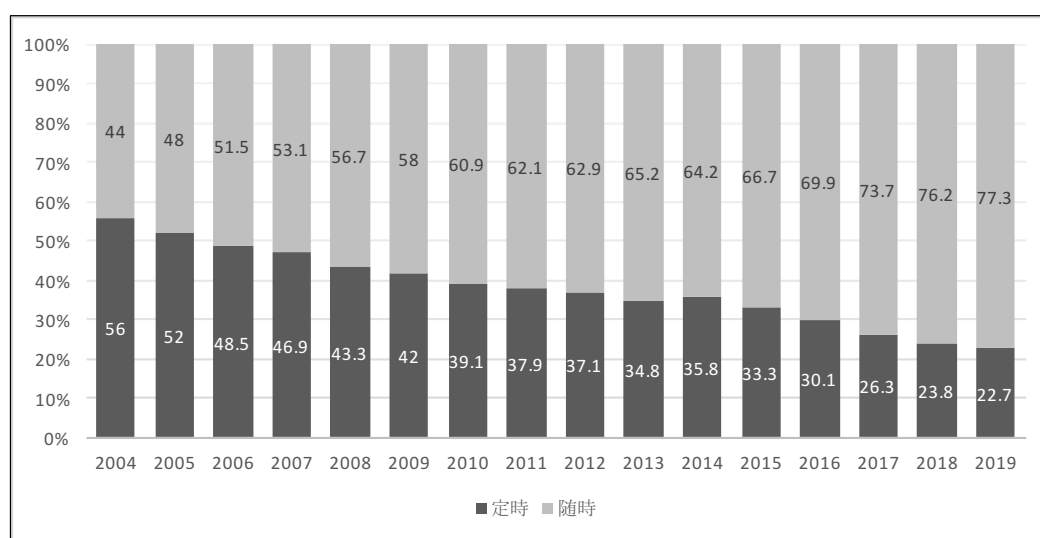
体験活動や人性、潜在力を育む教育は塾では不可能な領域であるからです。保護者の皆さんとしましては、入学査定官の枠への対策として、お子さんに関心を寄せ、お子さんの適性に合う分野に対する多様な経験を次々と積めるようサポートすることが大事となります(p. 17)。

この各家庭への要望は、素質と潜在能力を重視する「非教科」の重視が私費教育の無効化と学校教育の重要化を意味するものとして語られるが、その一方で、各家庭には子ども

の潜在能力や適性を活かす体験や経験の重要性を強調している。

これによって 2010 年代の「随時」枠は、教科成績を含め、各種大会やボランティア活動などの幅広い記述内容で構成される「学校生活記録簿」が各大学の入学査定官によって評価され、二次的に各大学が「論述」の他に自己紹介書、推薦書、面接を課す入試方式で構成され、次第に普及していくことになった。2019 年現在、全体大学の 8 割近くが「随時」を通じて入学者を選抜している(図 4-2)。

<図 4-2 「随時」と「定時」の比重推移>



出典：韓国大学教育協議会、「大入枠施行計画」各年度より作成

ただ、大学入試における比率を増しつつある「随時」枠に対しては、当初からその公平性や評価の妥当性についての疑問と批判が見られ(カンテジュン他 2014, チェジョンムク 2016)、「学校生活記録簿」の記載内容や反映比率など文字通り随時修正が求められている(チョングァンヒ他 2015)。それと同時に近年では、一時期「課外教育」や入試競争激化の温床とされた「定時」枠の反映比率を高めるべきとする議論が巻き起こっている⁸⁴。

以上のように、一部の「エリート校」を除けば中等教育段階までこれといった選抜が行われない韓国において、2000 年代初頭から現在にかけて定性的側面を重視する大学入試制度が持つ影響力は依然として大きいと言える。「教科」と「非教科」そして論述や面接

⁸⁴ 2019 年 10 月、文在寅大統領は、国会施政演説で「定時」の比率を拡大する趣旨を発表したが、この方針を巡って各界において議論が巻き起こった。

を用いた入試過程は、全国共通試験にすべてを委ねる教育文化は衰退させたものの、高校3年間すべてを入試化させたとも言える。特に読書や各種団体での活動や受賞経歴が問われる「非教科」は、家庭環境の格差が入試成績の格差に転移されやすい点は深刻な問題とされている(Hwang & Kim 2012)。その家庭環境には、家庭の経済的・文化的資本の量もさることながら、多様化した入試方法について親がもつ情報力や、子どもの適性や各種活動への支援に向けた関心と時間など、より多くの資源が含まれるだろう(Yu & Hwang 2011)。

親の教育支援のあり方を巡る階層差について、2000年代以降の韓国の教育社会学者らは既にいくつかの実証的研究を行っている。例えばイドゥヒュ(2008)は、上位階層が下位階層と比べて、積極的・没入的・具体的・管理的な教育支援を行っているとは指摘する。キムミスクとサンジョンヨル(2015)も、現代韓国における親の教育文化を「子女管理の文化」とし、その「管理の文化」に階層間の差があると指摘する。また、キムヘスクラ(2017)の研究でも、階層間で教育支援行動が「積極的支援型」「現実対処型」「最小支援型」に分かれると述べられている。

このように2000年を前後に見られた高等教育の大衆化と入試制度の改革の中、親の子育てと教育支援のあり方は、それ以前の時代と比べ大きな違いがあることが予想される。特に第2部から焦点を当てる「ユニバーサル世代」、すなわち現時点において子どもを育て、学校に通わせている1980年前後生まれの世代は、上述した諸変動を生徒として、また親として直接経験した世代であり、この「ユニバーサル世代」は、「大学卒」という学歴や「受験」という営みについてそれ以前の世代とは異なった認識や行動様式を持つと考えられる。

もちろん教育観や戦略に関する世代間研究は既に存在する。だが、戦前生まれの祖母と60-70年代に生まれた母親の養育態度を比較したイハジョン(2005)が指摘しているように、子育てや教育に関する従来の世代間研究では、世代間同質性、つまり「転移」の側面に主眼が置かれてきたのが事実である。しかし、異なる世代を一概に「教育熱心」と捉えることは粗雑すぎる。第1章で取り上げたチェソンスとイスピン(2018)の研究を踏まえれば、属性と学歴獲得、また学歴と地位獲得の相関は出生コーホートごとに大きく変化していることが示唆されており、韓国の急激な社会変動に伴う教育を巡る世代間の経験と認

識の差は大きいと考えられる⁸⁵。そして何より、同じ「熱心さ」を持つにせよ、前節で述べたような教育制度、とりわけ選抜制度の大きな方向転換による教育観や戦略の世代差は大きいと考えられる。

以上を踏まえ、本章では、1970年代後半～1980年代生まれの「ユニバーサル世代」の教育観および教育戦略をそのナラティブから検討する。具体的な分析課題は以下の通りである。

- ①：「ユニバーサル世代」の母親たちは、個人的経験を介して学校教育や受験に対してどういう認識(教育観)を持っているのか。
- ②：「ユニバーサル世代」の母親たちが支持する教育戦略はどのようなものであり、どういう特徴があるのか。
- ③：「ユニバーサル世代」の母親たちの教育観と教育戦略は、現行の選抜制度にどのように関連付けられて認識されているのか。

3. データと分析方法

本章で用いるデータは、2016年と2017年に行った育児期の大卒女性に対するインタビューデータである。本章で用いるデータは、限られた数の調査対象者の事例であり、本章のデータに基づいて「ユニバーサル世代」と称する70-80年代生まれの世代全体を一般化することは困難である。だが、本章では、この世代の(「戦後世代」対比される)重要な特徴の一つである教育歴を考慮し、①女性の高等教育機関への進学率がピークに達していた2000年代に高等教育機関に在学または進学していることを選定基準とし、第3章と同様②居住地がソウルまたは京畿道の都市部であることと、経済的中間層をターゲットとするために③年間家計収入が8千万ウォンを超えないことを主な基準としたサンプリングを行った。

2016年に行った一回目の調査(K1～K6)では、就学前の子どもを持つ30～35歳の大卒女性を対象に調査対象者の選定を行った。その後、一回目の調査で得られたデータに一次

⁸⁵ 子育てを巡る世代間の差は、子どもの価値(VOC)や親の養育態度に関する世代差研究(クォンヨンウン・キムイチョル 2004, オヘジン・ジュギョンラン 2004)において既に検証されてきているが、これらは就学前の乳幼児を持つ親を対象とした研究であり、子どもの教育あるいは学力・学歴獲得という側面を含むものではない。

的なコーディングとカテゴリー化を行い、2017年に行った二回目の調査では調査対象者の選定と質問内容の両方においてより子どもの教育に焦点化したインタビューを行った。調査対象者の概要は以下の表4-1の通りである。

<表 4-1 調査対象者の概要>

	年齢	学歴	職業	夫年齢	夫学歴	夫職業	居住地	子ども(年齢)
K1	31	大学卒	事務	40	大学卒	事務	京畿道	男(4)、女(2)
K2	32	大学院卒	主婦	31	大学院卒	事務	ソウル	女(3)、女(0)
K3	30	大学卒	主婦	37	大学院卒	事業	ソウル	男(5)、女(0)
K4	37	大学卒	放送業(育休中)	44	高卒	事務	ソウル	男(3)
K5	35	大学院卒	弁護士	44	大学院卒	弁護士	ソウル	女(5)
K6	36	大学卒	事務	39	大学卒	事務	ソウル	男(7)
K7	35	大学院卒	作家	39	大学卒	事業	京畿道	男(4)、男(0)
K8	40	専門大卒	看護師	40	専門大卒	運送	ソウル	男(9)、男(7)
K9	39	大学卒	事務	38	大学卒	事務	ソウル	女(9)、女(5)
K10	37	大学卒	事務	38	高卒	警察	京畿道	女(10)、男(7)
K11	35	大学卒	事務	45	大学卒	事務	京畿道	女(5)
K12	37	大学卒	事務	40	大学卒	事務	京畿道	女(7)、女(4)

表4-1の通り、調査対象者は全員が高等教育機関を卒業している。K8だけが日本の短大に当たる「専門大学」を卒業しており、他の8名は4年制大学卒業、3名が大学院で修士号を取得している。また、夫はK4とK10を除いた全員が高等教育を受けている。

居住地に関しては、7名が首都ソウル、5名ソウルの外部に当たる京畿道に居住しているが、いずれも30～40分以内にソウルにアクセスできる距離にある都市部地域である。

職業に関しては専業主婦が2名、育児休暇中が1名、残り9名がホワイトカラーフルタイム職に就いている。夫は全員フルタイム職で、弁護士であるK5の夫と、運送業に就いているK8を除けば全員事務職である⁸⁶。

実際の調査では半構造化インタビューを行った。事前に設定した質問項目は、調査依頼書の中に掲載し、質問項目と調査の意図(およびボイスレコーダー使用、論文掲載への許可)と概要を読んでもらい、承諾を得た上でインタビューを行った。事前に設定した質問の内容は大きく以下の4つである。また、インタビューにおいてはこれら4つの質問に対す

⁸⁶ 仕事と家庭での子育てのバランスを考えると、本調査においてフルタイム職に就いている母親が多くを占めていることは、私費教育の利用率の面で看過できない事実である。実際K1、K8、K9、K10は、仕事によって十分に子育てができていないことに対する「罪悪感」を語っていたが、フルタイムという勤務形態そのものによって教育観や教育戦略が形付けられている様相は、少なくとも本調査では見られなかった。

る調査対象者の語りに応じて、追加的質問を行った。

- ①子どもの教育に関して今最も気になっていること
- ②子どもの教育に関して持っている信念
- ③子どもの教育に関する将来的計画や期待
- ④自分の生き立ちと現在の子育ての比較

データの分析とその解釈の作業は、明確に分離することなく、データとコーディングと解釈を反復的に行った。具体的な分析においては、Strauss and Corbin(1998)に習い、抽象度の低い一次的なオープンコーディングを通じて口述データをセグメンティングし、より抽象度の高い二次的(焦点化)コーディングを行った⁸⁷。さらに焦点化コーディングの過程で母親たちの教育観と教育意識を概念的に説明できる「中心現象」を導出し、それを基準にした「ストーリー構築」を行った。なおコーディングを含めた分析過程全般においてはMAXQDA12を使用した。

4. 分析

本章の冒頭で述べたように、2000年代初頭は、韓国において大学就学率がピークに達した時期であった。本章で取り上げる12人の母親たちは、1979年～1989年の間に生まれ、大学就学率がピークに達していった2000年代に高等教育機関に進学した世代である。同時に、彼女たちは、現行(1994年から開始した)の大学入試制度である「修学能力試験」を経て高等教育機関に進学した世代でもある。

本章の調査対象者が持つそうした同質性(調査対象者との間、調査対象者と子どもとの間)は、彼女たちの教育観を考える上で重要である。彼女たちが持つ受験の経験は、子ども将来に対して抱いている展望や教育観に対して「受験・学歴を巡る実際の経験に基づくものである」という主観的妥当性をもたらす。ここで注目したのは、その「実際の経験」

⁸⁷ Straussらの方法は、最も多く援用されるGTAの一つであると言えるが、コーディング方法や順序、そして実際の報告書および論文の執筆手順については、その方法論を巡って様々な立場が存在する。例えばCharmaz(2006)はStraussらの厳密な軸コーディング法と記述方法を支持せず、それを「強要された分析枠組み」とするし、Creswell(2012)もStraussの方法論における諸手順を厳密に再現する必要はないことを説明している。

が果たす妥当化機能そのものよりは、「実際の経験」によって教育観・教育戦略が形成される様相と意味づけ、またその中にある葛藤と矛盾についてである。

4-1. 「受験否定」と「学歴肯定」が共存する教育観

大卒母親の教育観においてまず注目したいのは、受験勉強や大学入試を至上の価値とする教育文化への拒絶反応である。具体的な発言が見られなかった K1 を除けば、11 人全員の教育観から、いわゆる「受験勉強」やそれを意識した教育支援への否定的考えが確認できる。12 名の調査対象者の中で学歴と職業両方において最も上位に位置する K5 の語りはそれをよく表している。

K5: 私は今考えると、はぁ…本当に勉強を頑張ること以外のことは全部切り捨て、そういう風に勉強してたんですね。…そうやって全部、勉強とか試験にかけて来たんですけど、だからといって今、私が他の人よりすごく幸せだとか、すごくいい暮らしをしてるかと言ったら、そういうことはない気がします。むしろ無くしたものの方がいい気がしますしね。

この K5 の語りにおける「幸せではなかった」という感覚を、K11 も語る。ソウルにある有名私立大学を卒業し、国家公務員として働く K11 は、受験生だった過去が「不幸だった」とし、その結果「受動的な人間になった」と振り返る。

K11: 自分の学生時代を振り返ると、その時の私は全然幸せではなかったと思います。私は、本当不幸だったと思います。だって小学校から高校まで、12年でしょ？長いじゃないですか。でも、私はその長い間、ずっとストレスにさらされていたんです。…実際(大学に)行ったら、自分の意思では何もできなくて、時間割も組めないし、空きコマがあったら、もうその時間に何をすればいいのかも分からない。完全に受動的な人間だったんですね私は。「あー私は自律性がまったくないんだ」と感じてそういう自分がイヤでした。

K5 と K11 の「受験否定」の他にも、母親たちが語る「受験否定」には幾つかの類型とそれに付随する理由がある。それらは以下の表 4-2 のように 4 つに分類できる。

＜表 4-2 「受験否定」の類型と理由＞

タイプ	発言者	内容	理由
学歴至上主義	K7, K11, K12	学歴や学校歴の獲得を目標とする 学習・教育文化への否定。	実体を伴わない、能力を反映しない、仕事に使えない。 看板のための虚実であるから。
暗記・詰め込み主義	K4, K6, K7, K11,	受験での成功を実現させるための 暗記・先行学習中心の学習風土への否定。	勉強そのものをつまらなくさせ、 学習過程における創造性、能動性、思考力を奪うから。
競争と心理的ストレス	K2, K3, K4, K5, K7, K8, K11	子どもにかかる受験への圧迫感と 過度な私費教育による精神的疲弊への否定。	子どもらしさ、遊ぶ時間、勉強以外の活動の価値を奪う から。
画一的で親競争的入試制度	K5, K7	受験競争を促す、または複雑化する 入試制度への否定。	受験のプレッシャーによって心身の健康を奪うから。

表 4-2 で表しているように、母親たちの「受験否定」は、「学歴至上主義」「暗記・詰め込み主義」「競争と心理的ストレス」「画一的で親競争的入試制度」の 4 つに大分できる。また彼女たちは、これらの否定的認識に対する理由も語っている。

第一に、いわゆる「名門大学」を至上の目標とする教育文化や実際の教育支援の結果として得られる学歴(学校歴)は、実体(本人の実力や業務上の能力)を伴わないものであるとされている。また、それらは社会(仕事)の現場において役立たない「看板」でしかないと認識されている。

第二に、暗記主義的方法や蔓延した先行学習重視の学習風土については、それが子どもたちに学習を退屈なものにさせ心理的ストレスの元凶であるとされている。またそうした学習方法は、子どもたちの創造性や能動性の形成を妨げるとも否定されている。

第三に、入試を控えた子どもたちの心理的圧迫感、また入試に備えて行われている過密なスケジュールの私費教育は、子どもたちの精神的・身体的疲弊をもたらすと批判されている。こうした批判は、近年複雑化してきている大学入試制度に対しても向けられており、遊ぶことや受験勉強以外の様々な文化的体験の重要性が失われていると母親たちは問題視している。

だが、こうした韓国社会の教育文化および教育システムへの批判や否定的認識はそれほど新しいものではない。韓国社会において学歴・学閥主義への批判、またその主たる原因としての入試制度への批判は、社会的世論やマスメディアにのみならず繰り返し見られており、それは韓国の学界(例えば教育社会学会)においても同様である(キムジョンウォン, 2017)。

ここでフォーカスしたいのは、「受験否定」という教育観の存在それ自体よりも、次のような側面である。第一に、ここで見られる「受験否定」が語られる文脈である。先述の K5

と K11 の語りのように、彼女たちが語る「受験否定」は単なる印象論や建前(「私は子ども教育にむやみに・甚だしく取り掛かる母親ではない」といったようなもの)ではない。それは、受験生だった自らの個人史と積極的に結び付けられた、いわば自己反省的な教育観であると言える。

第二に、「受験否定」が彼女たちの教育観において占める位置である。後述するように、彼女たちの教育観は、「受験否定」だけで埋め尽くされているわけではない。つまり、上述の K5 や K11 が語っているように「幸せではなかった」受験の経験(そして表 2 における「受験否定」)が、直接「学歴無用論」あるいは「脱受験」的な教育観を意味するわけではないことに留意が必要である。

本章で取り上げる母親たちは、教育的・職業的選抜構造において一定程度の「成功」を収めた立場にいると考えられる(少なくとも、結果としての現状に基づけば、客観的な意味で学歴・職業達成の過程において失敗しているとは言えない)。それ故、自らが手にした現在の職業(経済的に安定し一定程度の社会的評価を受ける)に比較的上位の学歴がいかにか作用しているかについて、彼女たちは自覚的である。有名私立大学を卒業し、現在は作家として働きつつ博士課程にも在学している K7 の語りはそれを色濃く表す。

K7: …私は、自分がしたいことをして生きている、そんなに数は多くない人間の一人だと思っんですね。小さい時からの夢を仕事にしてるんですけど、韓国社会で学歴とか学力って、やはりものすごく大事だなと感じます。私は学歴とかいい大学の卒業証書が要らないと言ってるわけじゃなくて、そういうものを通じて子どもが劣等感とかストレスを感じないで生きていってほしいなという思いなんですよ。…例えば、子どもを小学校に通わせる時に学業的なストレスを与えないといって塾とかを全く通わせないで、結果的に社会から淘汰されてしまったとすると、じゃあ子どもが幸せだろうかって思っんですよ。

同様の考えは K11 の語りでも見られる。彼女は、自分と夫(同様にソウルの有名私立大学卒)の学歴がいかにか社会的評価と仕事に肯定的影響を与えているかについて語る。にもかかわらず先述したように K11 が自身の受験の経験を「不幸だった」、「受動的人間になった」と語っていたことは興味深い。一見、矛盾しているように見える語りだが、彼女たちの教育観においては、受験そのものと学歴の獲得に対して異なった認識が明らかに共存し

ている。

K11:(大学を卒業して良かったのは)今考えると、ちょっと自慢できるってことですかね。「あ、あの子、〇〇大卒らしい」とか言われるような。認められるって感じですかね。社会的に自分を認められる、そういうのはある気がします。あと、私の旦那も〇〇大学というそこそこいい大学を出たんですけど、彼もその学歴の恩恵を受けましたね。〇〇という大企業に入れたのは、そのいい学歴がなかったら無理なので。

以上のような「受験否定」(特に表 4-2 で表した理由)は、本章の調査対象者である母親たちが持つ「望ましい」教育観と密接に関わっている。つまり、「受験否定」の3つの理由を裏返せば、そこに親たちが「良い」とする教育上の信念が表れると考えられる⁸⁸。さらに、その上に上述のK7とK11の語りのような「学歴肯定」の内容を加えると、母親たちの教育観には、以下の表 4-3 で表しているように4つの志向性があることが分かる。

<表 4-3 母親たちの教育観における志向性>

タイプ	特性	内容
実用性、職業性	「学歴至上主義」からの反動	試験対策としての能力ではなく、仕事(就職や業務)の実際において役立つ能力を身につけること
創意的で能動的な人格	「暗記・詰め込み主義」からの反動	自分の意見や適性を発揮し、自らの進路決定を行うこと。
受験ストレスからの解放、オルタナティブな学習	「受験競争・心理的ストレス」「画一的・競争的入試制度」からの反動	競争によるストレスを受けないこと。また、既存の大学入試に囚われない学習を行うこと。
学力・学歴の獲得	「学歴肯定」の継承	教育的選抜において必要とされる学力と、職業的選抜において必要とされる学歴を獲得すること。

表 4-3 にまとめたように、調査対象の母親たちは、①職業(就職や実際の業務)の面においても通用する能力を身につけること(実用性・職業性)、②個性と適性を活かし、かつ能動的にそれに取り組むこと(創造性・能動性)、③学歴獲得の競争に巻き込まれず、オルタナティブな学習を行うこと(ストレス回避・オルタナティブ性)、それと同時に④一定程度の社会経済的地位を得られるような学力と学歴を持つことを志向する。

⁸⁸ 親たちが持つ学校教育に対する批判的認識は、既に本章で取り上げた先行研究においても見られる。しかし、そうした批判的な認識を掘り下げれば、そうした学校教育批判は「では、何が望ましいのか」という教育観を映し出すものでもあり得ると考えられる。

言うまでもなく、「受験否定」に当たる①②③と「学歴肯定」に当たる④は相反するように見える。では、これらの志向性は、母親たちの中でどのように意味づけられ、また位置づけられているのだろうか。以下では、母親たちが語った教育戦略から、相反する意識がいかんにか位置づけられ、また意味づけられているかを検討していきたい。

4-2. 「オルタナティブ」な教育戦略としての「英語」と「読書」

「受験否定」と「学歴肯定」が共存する教育観(そしてその中にある 4 つの志向性)は、調査対象者たちが行っている私費教育や今後の計画(以降「教育戦略」とする)と密接に関わっている。

結論を先取りすれば、最も一貫した支持を得ている教育戦略は「英語」と「読書」である。だが、この「英語」と「読書」の語られ方には一つはっきりした特徴がある。それは、「その代わりに」「だけど」といった具合に「受験否定」の後に接続された形式で語られるという特徴である。つまり、「英語」と「読書」は、様々な弊害をもたらすと語られた「受験勉強」の「オルタナティブ」な教育戦略として捉えられているのである。「英語」と「読書」に対する母親たちの評価は極めて肯定的であり、そのための投資や意欲は、「受験勉強」に対する冷淡さとは対照的である。

1) 「英語」

母親たちが目指す「英語」は、自らが受けてきた「受験英語」とは区別された、「実用的な英語」である。「実用的な英語」は二つの位相がある。一つは、実際の会話場面で使えるという意味の「実用的な英語」、もう一つは、実際の社会(就職や業務)において発揮する能力という意味の「実用的な英語」である。

小学校1年生の娘にネイティブ講師による少人数の英語レッスンを受けさせているK12の語りは、「実用的な英語」に向けた教育戦略が、いかなる反省と期待に基づいているのかを表す。

K12: その代わりに、すごく欲があるのは、英語です。英語って、私たち12年も勉強しても、正直外国人と簡単な会話も難しいじゃないですか。なんとか読めたりしたとしても。結局、その12年の英語って試験用の英語でしかなくて、それって本当に無駄だと思っうんですね。だから、子どもが将来どういう仕事をするか分からないですけ

ど、最低でも英語だけはできるように、ちゃんと外国の人と話せるようにはさせなきゃと思ってるんですね。

K11 も夫の昇進、自らの受験などの経験を例に挙げながら、「実用的な英語」の必要性和期待を語る。

K11: さっき言おうと思ったのは、私と旦那と一番大事だと思っているのは、実は英語なんです、英語。 私たち、英語にはけっこうやる気で、なんでかという、例えば、旦那があの大企業で昇進とかが遅れていたのは英語ができなかったからなんです。 基本的な文法とかはある程度分かってても、会話ができないし、実際の仕事にも使えない。 だからそれには憧れもあるし、劣等感もあるんですね。二人とも。…

Q(調査者、以下同): ジャあ、英語にはかなり今意欲的なんですか?

K11: あ、はい、それにはもう、すごく意欲的です。できるかぎりさせたいなと思っています。

こうした「英語」に対する意欲と期待は、私費教育と不可分な関係にある。実際に 12名の母親たちの内、英語に関する私費教育を行っていないケースは、K1 と K2 のみであり、他の母親たちは、英語塾や通信教育(K3、K6、K8、K9、K10、K12)のみならず、英語幼稚園(K4、K5、K7、K9、K11)も多くの母親たちが検討している。

「実用的な英語」への意欲は、K11 と K12 の語りでも表れているように、彼女たちがかつて取り組んできた「古い英語」としばしば対比される⁸⁹。「試験用の英語(K12)」と形容されているように、「受験英語」は「実用性・職業性」を欠いた受験勉強の典型として認識されているのである⁹⁰。言い換えれば、そうした反省に基づく「実用的な英語」への取り組みは、「実用性・職業性」を伴う教育戦略として認識されている。

したがって、「実用的な英語」への取り組み、言い換えれば「英語が喋れる子に育て上げること」は、「古い英語」に欠けていた「実用性・職業性」を満たす教育戦略であると言う

⁸⁹ シンドンイル・キムジュヨン (2012)においても、英語教育への認識は、親たちの経験(英語教育に対する補償心理など)によって形成されていると指摘されている。

⁹⁰ 「英語」への高い意欲は、学歴だけでは職業達成が困難になり「スペック」が重要性を増して行った彼女たちの社会経験、あるいは時代的状况をも映し出すという解釈も可能だろう。

ことができる⁹¹。

2) 「読書」

他方で「読書」は、受験勉強に欠けている「創意的で能動的な人格形成」や「受験ストレスからの解放、オルタナティブな活動」を満たす教育戦略である。「本を沢山読むこと」、「本を沢山読んであげること」、「本を好きにさせること」に大分できる教育戦略としての「読書」へのポジティブな評価は、「実用的な英語」へのそれと同様に明確である⁹²。

以下の K4 と K7 の語りはそれを明確に表している(他に「読書」へ取り組み、または肯定的に語ったのは、K3、K6、K10 である)。通塾そのもの、受験ストレスに対する拒否感を色濃く表現していた K4 は、「本さえ読んでいけば良い」とも言える教育戦略を持っている。

K4: 私は子どもを育てることに関して、本をすごく大事にしてるんです…「子どもって遊ぶだけでいい」とは思わないんですけど、でも小さい時から塾に行かせたり、色んなことを制限してストレスを与えたりしたくはないですね。私は、「子どもは本と遊べばいい」と思ってます。それで充分だと思いますね。なので、塾とかに行かせて勉強させるより、家で本を読んであげればいいし、聞かせればいい。それを、自然に子どもが受け入れるようにさせたいですね。

K4 は、「読書」が様々な精神的ストレスを伴う塾などでの学習を代替できるものとして捉えている。「本と遊ぶ子どもに育てること」は、既存の「受験」の構造による弊害を避けつつ学力を付けさせる代案として認識されているのである。

また、受験に向けた学習法と創意的な人格形成を巡って混乱しているという K7 も、読書に関しては以下のような明確な「信念」を語る。

⁹¹ もちろん、英語は学力テストや大学入試、そして就職において依然として極めて重要な科目・能力であり、その点を母親たちもはっきりと認識している。これについては、本文の 4. で詳述する。

⁹² 「読書」に対する親たちの肯定的な評価は、単に読書に学習効果を認識しているからとは限らず、政府や言論、市民団体などによる社会・文化的要因からの影響も大きいと考えられる。「読書流行」の文化的構築性と私費教育化に関してはイオンオク(2004)において詳しく検討されている。

K7:時代が激しく変わってるので、子どもに何を優先的に教えればいいのかを巡って混乱はやっぱり大きいですね。それでも信念をもって教えているのは、読書ですね。なので、本を沢山読む訓練をさせているんですね。私は、「とりあえずたくさん読めば読むほど良い」というのを信じてて。人によっては一冊を深く読むとか言うんですけど、子どもはそういうのに慣れてないし、たくさんの本に触れて、それによって創意力を高められると思います。そのために色々投資もしてますし、これからもしたいです。

「英語」のそれと同様に明確に表れている「読書」への期待と意欲だが、ここで注目したいのは、「英語」の場合と同様に、その語られ方である。上述のK4とK7の語りで表れているように「読書」は、一つの教育上の戦略である。第一に、「読書」も「受験勉強」と対比されているが、ここで「読書」は、受験ストレスを受けないが、学習成果に正の効果をもたらすものとしても語られている。また、「読書」は受験勉強では育めない「創意性、能動性」を向上させるものであるとも認識されている。

第二に、教育戦略としての「読書」も、英語の「ネイティブ講師によるレッスン」がそうであるように、より効果的な方法論あるいはより専門的環境や知識を必要とする。以下のK4の語りはそれを端的に表す。

K4:最近知りたいなと思ったり、ほしいなと思うのは、読書に関することですね。色々な情報が欲しいなと思っていて。ちょっと矛盾しちゃうんですけど、私って、他の私費教育とかはさせなくても、本にはお金をかけたくて。沢山読むようになって欲しい。子どもが家でも沢山本に触れるようにさせたいし、その時に、「いい本の選び方」とか「子どもがもっと本を吸収する方法」みたいな？本も読む方法があると聞いたので。だから、そういうのを知りたいなと思います。本を好きにさせる方法とか、本を読む習慣をつける方法とか、家庭環境の作り方とか。そういうのは知りたいです。

K4の語りにおいて語られるニーズ、すなわち「子どもがもっと本を吸収する方法」、「正しい読み方」、「読書を習慣化させる方法」、「家庭環境の作り方」といった情報は、彼女が持っていない、専門化された知識とされ、その知識を親が習得することによって「読書」のための「環境」を設けることができるとされているのである。

このような「読書」への取り組みは、いわば「本が好きな子どもに育てること」そして

「子どもが自発的に、沢山の本を読むようになること」を目指す教育上の取り組みである。教育戦略としての「読書」は、学校教育で必要とされる学力を補いつつも「創意的で能動的な人格」と「受験ストレスからの解放、オルタナティブな学習」の志向性を満たすものとして意味づけられているとすることができる。

5. 迂回的な教育戦略

5-1. 「ストレス」の回避

以上のように、「英語」と「読書」を軸とした教育戦略は「受験否定」という教育観に即したもののように見える。「英語」や「読書」に関する母親たちの語りは、この二つのオルタナティブな教育戦略がいかに「脱受験」的志向性を含んでいるかを表している。この「脱受験」的な教育戦略においては、共通して忌避されているものがある。それは「ストレス」である。このストレスには二つの位相がある。

一つは、学習過程におけるストレスである。母親たちの語りにおいて「受験英語」と対置された「実用的な英語」への取り組みは、教科書を読み、文法を覚え、試験で達成度を測る学習とは異なった、早期の環境(「英語幼稚園」のような)による無意識的な習得が目指されている。

創意的で能動的な人格形成を度外視した、知識の一方的な詰め込みと認識される「受験」とは対比される「読書」の場合も同様である。母親たちは「本を好きにさせる方法」や「親が沢山、正しく読ませる方法」を通じた自発的読書を目指していた。これは、受験競争による能動性や創意性の欠如も去ることながら、一方的な知識の詰め込みからくるストレスを子どもが自発的読書を通じて回避できるという考えが組み込まれていると考えられる。

もう一つは、進路選択に関するストレスである。これは、「学歴達成というストレスから開放された進路選択」を志向する姿勢である⁹³。「将来、子どもがどのように育ってほしいですか」という調査者の質問に対して最も多くの返ってきた返事は「学業と学歴へのストレスを受けないで育ってほしい」、「好きなことを目指してほしい」というものであった(K2、

⁹³ 韓国教育開発院(2018)の『教育世論調査』によれば、「もし子どもが学校教育を拒否する場合、正規の教育課程の代案を探す」という質問に「はい」と答えた親(小・中・高の子どもを持つ)は、2001年に23.9%だったのに対し、2018年には57.0%を記録している。

K5、K7、K9、K11、K12)。興味深いのは、「英語」と「読書」に非常に意欲的だったK7とK11も、子どもの将来についてはそうした「子ども中心的」将来像を語っているところである。

K7: 私たちが望むのは、そんなに子どもが社会的に？我々がよく使う「成功」という範疇に入らなくても、子どもが幸せになって、自分がしたいことを探せて、それを行って行けたらいいなっていうのがあって。なので、子どもができるだけストレを受けないように、まずは子どもに成績についてのストレスとか、過度なプッシュをしないように気をつけてます。

K11: 自分が子どもだった時は、大学とか自分の進路について何も考えてなかったし、ストレスばかり受けてて、本当に辛かった。だから(子どもは)自分がしたいこと、なりたいこと、聞きたいこと、見たいこと、そういうのを最大限尊重されながら生きていってほしいです。

このように、母親たちの語りからは、既存の選抜試験を意識した学習過程と学歴達成を意識した進路選択において子どもにかかるストレスを積極的に回避しようとする意識が見られる。「英語」と「読書」への重視は、学習方法の面においても既存の受験構造における学習方法を否定するものであったし、「試験での成績や学歴に囚われず、したいことをしてほしい」という将来に対する期待も、「学歴社会」と言われ続ける社会の画一的な進路選択文化を否定するものである。

5-2. 選抜制度へのコミット

ここまでの内容だけであれば、母親たちの「脱受験」的な意識は、3-1.で述べた「学歴肯定」という教育観、あるいは「学力・学歴獲得」という志向性とは相反するように見える。だが、母親たちが「英語」と「読書」に込めた意味、あるいはその背後にある期待は、単なる「脱受験」的なものではない。そこには、学歴獲得による社会経済的地位の達成という、既存の学歴主義的価値観と親和的な意味と期待も込められているのである。

特にそれは「職業」や「地位」に関する語りで顕著に現れる。「将来的にどのような仕事や社会的な位置についてほしいですか？」という調査者の質問に対し、母親たちは「経済

的な困窮を経験しない、社会的に一定程度の評価を受ける地位を得て欲しい⁹⁴」という、一見「受験でストレスを受けないで、好きなことをして欲しい」という意識と矛盾しているような考えを語る。

「英語」と「読書」は、この矛盾しているように見える「受験の回避と学歴の獲得」という二つの考えを繋ぐ役割を果たす。例えば、月に15万円程度の「英語幼稚園」に娘を通わせているK9の語りは、「英語」が共存する二つの意識の中でどう位置付けられているのかを表している。

K9: 実は私は、子どもの頃って勉強も大事だけど、子どもが友達と楽しい時間を過ごしたり、自由な時間を過ごしながら育ててほしいなと思います。そういうのがあるから、仕方なく折り合いをつけなきゃいけないというか、その折衷案が英語でした。教科書とかで暗記したりするんじゃなくて、英語幼稚園から始まって、もっと自然に、自由な感じで身につくようにさせようと思って。だから、できれば中学までは、自分たちで英語を頑張ってる習って、高校は外国語高校に行ったり、それでその後大学もソウルにある大学に行ってほしいなというのがあります。

Q: ソウルにある大学というのは…

K9: だから、ある程度の評判？社会的に認められてる大学ですね。やっぱりこの国は、いい大学を出れば、絶対じゃないとおもいますが、やっぱりいい大学をでればそれだけ楽に暮らせる、そういうのが多いじゃないですか。だから。

K9の語りにおいて重要なのは、「英語幼稚園で自然に習う英語」が外国語高等学校⁹⁵という上位校への進学と結びついて語られている点である。外国語高等学校は、韓国の「高校平準化政策」において高校間の序列が見えなくなった一般の高等学校とは異なって、特定の高い威信を持つ「特殊目的高校」に属する学校である。その名前から分かるように外国語能力が入試において最も高い比重を占め、大学入試やそれ以降の就職活動においても平準化された高校と比べ高い評価を受ける。こうした上位校への進学を意識することは、

⁹⁴ 韓国教育開発院(注9と同資料)よれば、「成功した子育ての意味」としては、「子どもが良い職場に就職した」が25.2%で一位であったのに対し、「子どもが望む仕事、好きな仕事に就いた」は18.4%で3位であった。

⁹⁵ 他に「特殊目的高校」には、「科学高等学校」「国際高等学校」「マイスター高等学校」があるが、「科学高等学校」と「外国語高等学校」はその中でも特に入学難易度が高いとされる。

K9の「英語」への取り組みが、単なる「受験否定」ではなく、既存の教育システムの中にある上位校(外国語高等学校と「ソウルにある大学」)への進学という「学歴肯定」とも繋がっていることを表している。

もう一つの教育戦略である「読書」も同様に、既存の教育・選抜システムとの接点を持つ。その接点の片方にあるのは、現行の大学入試制度における「論述試験⁹⁶」である。本章の冒頭で述べた通り、日本の「小論文試験」に当たる「論述試験」は、現行の大学入試制度において大学別の個別試験として多く活用されており、特に「随時」枠においては極めて重要な試験科目の一つである。こうした選抜システムの動向と母親たちの教育戦略としての「読書」との関係は、以下のK4の語りにおいて表れる。

K4: まだ韓国って、どこ(の大学)に行こうとしても試験を受けないといけないですね。今は色々な枠があると思いますけど、随時で入る子って最近本当に多いです。だから、小学校高学年とか、中学生になったら、やっぱりそういうのを気にして、対策を立ててやっていかないといけないのかなと思います。

Q: 対策というのは具体的に…

K4: うーん、まずは普通の勉強も大事だと思いますけど、最近だと論述がすごく大事だっけずっと言われてるじゃないですか。だから、本を沢山読むとか、色々な分野の本を読んで、読む、書く、考える、みたいな能力を伸ばすのが一番かなと思いますね。

以上のように、「自然に実用的な英語を身に着けさせること」と「本を好きにさせ沢山読ませること、読書によって創意性を育むこと」は、「外国語高等学校に進学すること」と「論述試験で良い結果を残すこと」と密接に関わっているのである。また、具体的な言及は見られないものの、読書や作文に関する受賞・活動の履歴が「随時」枠(特に「非教科」学校生活記録簿)の評価項目とされている点も、教育戦略としての「読書」に十分な妥当性を与えていると考えることができる。

このように、母親たちが支持する「オルタナティブ」な教育戦略は、既存の教育・職業の構造、とりわけその既存の教育と職業における選抜システムの枠の内にあるものである。

⁹⁶ 現行の大学入試制度は、日本のセンター試験に当たる「修学能力試験」を通じた枠(「定時」枠と呼ばれる)と内申点や「論述試験」の成績を通じた「随時」枠が存在する。特に「論述試験」は「随時」枠でも比較的その比重が高いとされている。

その意味で、「英語」と「読書」に資源を投入する教育戦略はあくまで「迂回的」なものであり、大学進学を巡る競争構造を否定し、またはそこから降りようとするものではない。本章で表れたように、この「迂回」において回避すべき対象は、既存の受験体制による学習や進路選択のストレスであり、迂回する媒体は「英語」と「読書」である。そして迂回した先の目的地は、既存の学歴主義的価値観に立脚した社会経済的地位の獲得なのである。

6. 存続する学歴価値とオルタナティブな戦略

以上のように、本章で取り上げた「ユニバーサル世代」の母親たちは、既存の学校教育の内容や選抜システムがもたらす「弊害」を語り、それらに極めて批判的・懐疑的な立場を取っていた。しかしその一方で、自らが手にした学歴と職業の経験から、学歴の達成を通じた社会経済的地位達成の効用に対しても、彼女たちは自覚的であった。以下では、本章の分析課題を踏まえながらまとめることにしたい。

第一に、母親たちの「受験否定」と「学歴肯定」が共存する教育観は、「受験経験はさせたくないが、受験での成功は必要である」というものであると言い直すことができる。母親たちは、学歴の効用をはっきり認めた上で、あくまでその方法論における「オルタナティブ」を求めている。そしてその「オルタナティブ」な方法論として広く受け入れられているのが「英語」と「読書」であった。

第二に、母親たちの教育戦略において焦点化されていた「英語」と「読書」は、「環境による無意識的な吸収を通じて得られる実用的能力」であると言うことができる。それに対し、従来の受験勉強とそれによる学力は、「個人による意識的な努力を通じて得られる非実用的能力」として批判的に捉えられている。これは、母親たちの受験経験、特にそれに対する批判的な解釈の故のものであると考えられる。母親たちが語る教育戦略とそこに込められた意味は、個人、とりわけ子ども本人の心身の努力や労力の代わりに、専門化された環境に子どもを入れることで既存の受験によるストレスを「迂回」すること、あるいは「好きになる」「好きなことをする」といった「心理的原動力(ストレスへの防御力)」を持たせることを目指すものであると言える。

第三に、母親たちの「オルタナティブ」な教育戦略は、大学入試や大卒という学歴主義的価値観とは無関係に構成されているわけではない。むしろ、母親たちの「オルタナティ

ブ」な教育戦略は、現行の入試制度における達成や学歴獲得に基づく社会経済的地位達成を意識したものである。そして、こうした学歴主義的価値観の「継承」もまた、現行の入試制度における達成を経験した母親たちの経験によって裏付けられているのである。

以上、「ユニバーサル世代」の母親たちの教育観と教育戦略は「教育・学歴達成のストレス化」を中心的課題としていると言えよう。これは、精神的な苦痛を伴う受験、親の権威や子ども本人の能動性を欠いた進路決定の経験を持ち、それと引き換えたように教育と職業達成を遂げた母親たちのジレンマから生み出されたものである。

こうした学歴の意味や受験に対する社会的意味の変容について、日本の教育社会学者たちは既に様々な理論的説明を試みている。例えば竹内(2015)は、大学進学率の上昇、学歴達成による報酬の減少、入学試験の多様化によって、学歴が持つ社会的意味が次第に「やわらかな(p.159)」ものに変容し、学歴達成に向けた野心が縮小(「クールダウン」)される社会の様相を「受験のポストモダン」と呼んだ。その中では「受験から努力や勤勉の強迫観念が取り払われる(p.167)」と竹内は指摘し、受験は徹底した戦略と化したと述べる。

選抜制度の変動について「再帰的メリトクラシー論」を展開した中村(2011)は、選抜制度の妥当性が「問い直し」の対象となるにつれて「推薦—試験—推薦」といった制度的変遷を経て「マス選抜」の時代に来ていると指摘する。本章の冒頭で取り上げた2000年代における韓国の教育改革は、まさにその選抜制度を巡る再帰性の典型であると言えるだろう。さらに中村(2018)は、選抜制度が問い直される過程においては「学歴ベースのメリトクラシーに対して、教育拡大を契機として再帰的な眼差しが頻繁に向けられる (p.177-178)」とした上で、「学歴主義批判や受験学力批判をやめないが、かといって学歴主義や学力信仰を捨てきれずにいる(p.178)」様相が顕著化すると指摘する。本章の母親たちが語る受験と学歴を巡る語りは、広い目で見ればそうした時代的様相が現代韓国社会においても同様に見られることを示唆する。

しかし一方で、本稿で見られる韓国の「受験のポストモダン」あるいは「再帰的メリトクラシー」の特徴は、学歴達成の価値が温存されたまま、その方法論的問題として「ストレス」が中心的課題となっている点にあると言えよう。本田(2005)は、現代日本における能力観の多元化を指摘し、「ポスト近代型能力」と名付けた「生きる力」や「人間力」あるいは「コミュニケーション能力」のような「非認知能力」が制度的側面でも、人々の意識の側面でも表れているとした。本章で見られた現代韓国における入試改革と母親たちの

教育意識も、「求められる」能力観の多元化という文脈では同様であると言うことができる。しかし、本章で注目したもう一つの文脈は、「定性化」する選抜制度の変化に対して、何が「求められない=望ましくない」とされているかについてである。現代韓国の母親たちの語りが表すのは、学歴の社会経済的価値は依然として認めたまま(問い直しの対象にされないまま)、その達成方法が問い直される姿であった。その問い直しにおいて「望ましくない」とされたのは、「試験型受験」である。「英語」と「読書」が「迂回的」な教育・学歴達成のための戦略として支持を得るのは、選抜制度の変化において多元化した能力観に他対応しつつ、一方で「望ましくない」とされた能力や学習方法をも同時に回避できると捉えられたからであると考えられる。そして、この達成と回避を巡る現代韓国の教育観や戦略は、かつての「受験地獄」を生きてきた個々人に共有されている「学歴は大事だが、経済的、身体的、そして心理的対価が膨大である」という経験に基づいているということもできる。

小括：「戦後世代」との対比から見る「ユニバーサル世代」の教育観

以上、本章で検討した「ユニバーサル世代」の教育観・教育戦略を、前章で取り上げた「戦後世代」との対比という観点から仮説的な考察を加えたい。

既に述べた通り、「ユニバーサル世代」の教育観と戦略において「学歴肯定」は幾度となく観察されたが、その語り方は学歴の道具的・象徴的意味の両方において、「戦後世代」と極めて類似していると言える。これは、高等教育の大衆化や産業構造の変動などにおいてもなお学歴(または学校歴)が、依然として地位配分機能を果たしていることを示唆するものであるだろう。しかし、学歴の獲得そのものに同様に価値を見出す両世代の間には、以下のような違いが存在すると考えられる。

第一に、「試験型受験」への懐疑である。特定日に行われる全国共通試験に焦点化された受験に対する拒否感は、「戦後世代」では見られないものであった。その拒否感は、「受験生活」という過程だけでなく、「試験」が持つ妥当性についても向けられている。

前章で検討した「戦後世代」の語りからは、試験の妥当性やそのための「受験生活」よりも、試験の結果に教育的戦略の照準が集まっていた。選抜試験での好成績は直ちに「学歴」に繋がり、それを持って「職業」と社会経済的地位が見込まれていた。また、職業や地位の安定性という「道具的価値」と主に母親が持つ「欠如と失敗経験の書き直し」とい

う「象徴的価値」も戦後世代の教育観・教育戦略を裏付けていた。

それに対し、「競争優位」を常に意識せざるを得ない、特定日の試験にすべてを掛ける心理的圧迫感、学歴という「看板」にしか繋がらない試験の結果など、それらを直接経験した「ユニバーサル世代」の母親たちは、既存の「試験型受験」に対し強い拒否反応を見せていた。

この両者の差は、「多元化」あるいは「定性化」という選抜制度の変動によって説明できる部分もあるだろう。ただ、両世代の間には、高等教育の大衆化に伴う受験経験と高等教育の履修経験の有無、受験の大衆化に伴う競争の激化(受験機会は広がったが、受験での成功はより複雑化、長期化した)、学校から職業への移動を巡る構造の変化(学歴の獲得は容易になったが、就職においては「学校歴」やさらなる「スペック」が必要になった)など、経験的解釈による違いも存在すると考えられる。

第二に、教育空間としての「ソウル」についての語りの少なさである。「戦後世代」で見られた教育空間としての「ソウル」への意味付与は、本章の「ユニバーサル世代」(居住地がソウルでない調査対象者に限ったとしても)の語りでは見られない。これについては次のような理由が考えられる。

一つは、調査時点における「ユニバーサル世代」とその子どもの年齢の低さである。子どもの年齢が小学生以下であった本研究の「ユニバーサル世代」は、「特殊目的高」や「イン・ソウル」の上位大学への進学を目指した「受験」と共に教育空間としてのソウルを本格的に意識するにはまだ早いと考えられる。

もう一つは、調査地域と物理的移動手段(主に公共交通機関)の変化である。本研究における「ユニバーサル世代」は、居住地がソウルでない調査対象者についてはソウルを囲う形で位置する京畿道に居住する人々である。その中には第3章で取り上げたJとCの居住地と距離的に近い地域に住むケースもあるが、「ソウル」への物理的アクセスは、地下鉄や幹線道路の整備に伴い両世代で大きな違いを持つ。例えばCが子育てを始めた90年代では電車を利用する場合、ソウルまで片道120分を必要としたが、現在同地域に住むK1とK11の場合、電車では40分で着くことができるようになっている。この物理的なアクセスのしやすさにより、教育空間としてのソウルへの距離感は縮まったと考えることもできる。また、首都圏に限らず、全国どこでも参加可能な大学入試を巡るオンライン講座(公営・私営を含む)の普及も、教育空間としてのソウルと物理的アクセスの意味を衰退させたと言えるだろう。

最後に、定性的選抜の影響である。本章ですでに検討した通り、両世代が直接経験し、またその子どもが経験した受験は選抜方式に大きな差がある。「教育空間」としてのソウルが持っていた特殊性とは、概ね高額な塾や家庭教師のプールといった私費教育環境として言い換えることができるが、その環境は「大学修学能力試験」という全国共通筆記試験に強く依拠する。それが現在では受験生全体で言えば22%程度(図4-2)しか占めず、特定の試験の比重と共にそれに向けた特定の私費教育空間の意味も薄れたと考えることができる。

第三に、「試験型受験」に伴う代償への拒否である。上述した「試験型受験への懐疑」に伴って、両世代の語りでは「受験」を巡って生じる心理的・身体的負担の捉え方も異なる。「戦後世代」の母親たちが語りからは、私費教育や早期留学に伴う子どもたちの心理的・身体的負担は、受験での成功や上層移動に伴って甘受すべき「代償」としてしばしば語られていた。それだけではなく、家族構成の変化(引っ越しや単身留学)や家計負担(借金を伴う程度の支出)なども「受験」での成功のために甘んじて受け入れるべき代償とされていた。

それに対し、「ユニバーサル世代」の母親たちが語りから見られるのは、「受験」によって削ぎ落とされた心理的・生活的余裕に対する剥奪感(不幸だった、辛かった)である。そして彼女らはその経験を自らの子どもが踏襲することを恐れている。競争がもたらした心理的負担、学歴や学校歴を重視したあまり切り落とした適性や自律的な進路の選択、そして受験以外にはその効用が疑わしい学習内容は、「ユニバーサル世代」の母親たちにとって「甘んじて受け入れるべき代償」ではない。この世代にとって、通塾や個人レッスン、早期留学という「戦後世代」の主な教育戦略は、まさに「個人による意識的な努力」を必要とするものであり、それによって得られる能力も「非実用的能力」なのである。それに比べて「英語(ネイティブ講師による会話中心の)」と「読書(または、読書が好きになるための教育)」は、心理的・身体的負担の少ない「環境による無意識的な吸収」によって獲得される「実用的能力」であるとされる。そして、進路決定についても「好きなことをする」といったように、子どもの意思や能動性が語られたことも、子ども本人の意見や希望より受験構造における競争優位を重んじた進路選択を行った「戦後世代」と区別される。これは、学校教育への懐疑視するものの教育的達成自体の価値は依然として認められるというファンソンヒ(2015)の指摘とも極めて近い。

第四に、「心」への注目である。「戦後世代」の対比において見られる「ユニバーサル世

代」の教育観や戦略を巡るもう一つの特徴は、「心」への関心である。これは、単に子どものストレスを減らし、心理的な健康を保つという意味に限らない。それには、創造性や能動性を育む、または、英語や読書のように学習上有益とされるものを好きにさせるといったような、心理的原動力を育むためのペアレンティングへの意識である。

こうした意識に基づくペアレンティングは、かつての「戦後世代」が意識したような「いかに学習効率の良い選択肢を選ぶか(例えばより合格率の高い塾や先生を選ぶ)」、あるいは「いかに経済的資源を子どもの教育に注ぐか」といった課題には直面しない。学歴価値を認めつつ「心」を巡る問題を重要視するペアレンティングは、「いかにして心理的な負担を伴わず、適性や自律性を活かし、最終的に『結果』には繋がる選択肢を選ぶか」という、より複雑な課題に直面する。そのためには、子どもの心理的状況や適性に入念に気を配ること、既存の教育システムとの「接点」を持った自然でストレスのない学習方法を見つけること、進路選択における親の権威をなくし子どもの意思を尊重しつつも、社会経済的地位達成に繋がる選択を促すこと、といった「心理に関わるテクニックや知識」が求められている。それに対し近年増えている児童・発達・教育の心理学に基づく子育て論や親向けの自己啓発論の広まりは、「より良い子育て」、「より良い教育」への親の渴望を満たしつつ、より心理的な課題とより個人的な責任を親たちにもたらずだろう。

以上、本章で扱った子どもの教育を巡る母親たちの意識は、「入試制度」の変化と連動したものとして位置づけることができる。次章では、「入試制度」のような、比較的明確な「引力」のあるシステムを持たないと想定される「養育」について検討することにした。

第5章：2000年代における「新たな家族政策」と公的親教育の登場 －少子化問題の台頭と家族を対象とする支援・教育－

1. 序論

本章では、2000年代以降の「家族政策」に視点を移す。第3章(図3-1)で取り上げたように、「家族計画事業」を中心とした韓国の家族政策は、90年代の「空白期」を経て、2000年代初頭から再び、しかし「新たな形」で登場する。本章ではその展開と共に見られる子どもの出産・養育を巡る公的言説の中身を検討する。

2000年代以降の「新たな家族政策」の登場は、90年代後半の「IMF経済危機」が極めて大きな影響を与えている。80年代以降の家族言説を分析したキムヘギョン(2012)は、90年代後半以降の韓国社会は「危機」という単語で語られ、その「危機」は、「家族」に対しても同様に表れると指摘する。さらにキムは、経済危機以降の新自由主義的リストラクチャリングによって、高度経済成長期に形成されてきた家族規範、すなわち男性稼ぎ手モデルを中心とした結婚、離婚、出産、養育を巡る近代的家族規範の解体をもたらし、「家族崩壊」や「家族解体」をキーワードとする家族言説が頻出するようになったと指摘する。「新たな家族政策」はそうした「家族問題」を背景に登場する。

他方で、選抜制度という、人々の教育意識と戦略を大きく水路付けるシステムを持つ「教育」と比べて、「家族」の領域における出産や養育を巡っては、親たちの意識と行為を引き寄せる「引力」を持つ特定の制度は想定しづらいし、乳幼児の諸発達を除けば育児や養育の結果を表す指標たるものも特定することは容易ではない。しかし、本章で詳しく検討するように、戦後韓国の家族政策においては、繰り返し「出生率」という指標が国家的・社会的課題として、繰り返し人々に「望ましい子育て」を提示し、そのための特定の意識と行為を強調・教育する政策と言説を生み出した。

だが、「出生率」の意味は90年代を境に大きく変化する。第2章で見てきたように、60年代から80年代後半までの韓国においては、出生率の高さが問題となり、強力な国家権力によって「少産」が「より良い養育」のための一つの指標とされ、極めて積極かつ権威的な政策が見られた。だが、民主化以降、とりわけ90年代後半以降の韓国においては「家族解体」や「家族崩壊」を表す一指標として出生率の低さ(2002年合計出生率1.2名を切る)が用いられる。そうして、2000年代初頭、「少子化問題」への公的な取り組みと同時に家族に対する公的支出も急増し、家庭の出産と育児に対する支援が家族政策における中心的課題として浮上する。

本章では、以上のような文脈で登場した 2000 年代以降の「新たな家族政策」の展開と共に再登場する子育て(養育)に関する公的言説に焦点を当てる。特に本章で主眼を置くのは、2000 年代後半から政策的に導入される韓国の公的親教育(=「父母教育」)である。本章ではその導入を巡る政策的経緯と共に、公的親教育の「公式カリキュラム(formal-curriculum⁹⁷)」を分析しその特徴を抽出することを目的とする。またそれを通じて、「ユニバーサル世代」の子育て(=養育および就学前教育)に対して、どのようなペアレンティングが「望ましい」と要請されているのかを検討する。

親教育は、基本的に「子どもの養育に関しては親が子どもの養育・教育に関する一次的责任を持つ」という認識に基づいて「親に対して子育てに関する知識や技法を教え、親子関係・家族関係・子どもの認知発達の改善を図る取り組み」として捉えることができる⁹⁸。こうした親教育は、欧米先進諸国、特にアメリカにおいて、民間団体による活動がその中心を成してきた経緯があり、公的な親教育プログラムが導入されたケースでも、その主な目的は貧困家庭への支援という文脈で行われることが一般的である⁹⁹。

それに対し、本章で対象とする韓国社会の親教育(「父母教育」)は、政府の主導の下でその対象と内容が極めて幅広く、全国的・一律的に推進・実施されているという特徴がある。後に詳述するが、親教育に対する政策的推進は、2008 年に発足した李明博政権から現政権である文在寅政権まで、全国的な規模で実施され続けている。

本章では、韓国の親教育に焦点を当て、政府機関が発行・公布している親教育テキストの内容を整理・分析する(対象とするのは文在寅政権を除いた朴槿恵政権までとする)。その上で、どのような育児(意識と実践)が、どのような論理に基づいて求められているのかを検討する。そして、子育てに対して発せられる国家による方法論的・規範論的言説という位置づけで「戦後世代」における「家族計画事業」の子育て言説と比較を行う。

2. 2000 年代以降の家族政策と親教育の登場

90 年代後半以降、韓国の合計出生率は日本や中国と比べても目立つほどの落ち込みを

⁹⁷ P.W. Jackson(1964)による「隠れたカリキュラム(hidden curriculum)」と対比されるもの。Hafferty と Franks(1994)に従えば、「公式カリキュラム」は明示的で、意図的な、公的に承認されたカリキュラムを意味する。

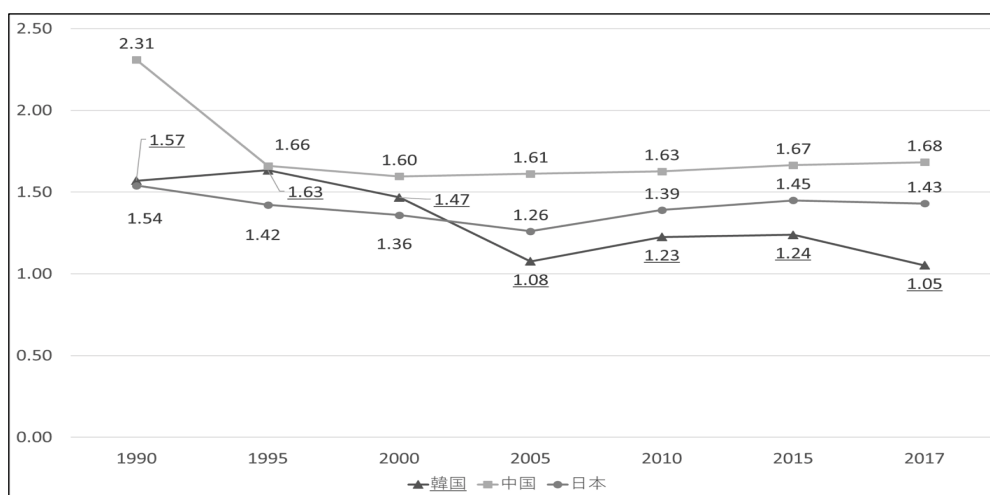
⁹⁸ 親教育に対する定義は多岐に渡る。代表的な定義としては「体系的・概念的に基礎づけられたプログラムによって親役割の側面について参加者の情報・意識・技能を伝えるよう意図されているもの」とするファイン(Fine 1980, p.5-6)の定義が挙げられる。

⁹⁹ 河野(2000)によればアメリカにおけるインフォーマルな親教育の実践は 1815 年から始まったとされる。以降、アメリカでは民間団体や自治体による無数の親教育プログラムが実施されている。本章では、政府主導の親教育を対象にしているため、民間団体によるものは扱わない。

見せた(図 5-1)。そして合計出生率が 1.1 名の水準に達した 2000 年代初頭、「ようやく」とも言うべき時期に「少産」への懸念が問題化された。

2004 年、大統領諮問機関である「高齢化および未来社会委員会」が設置されたことを機に、現在まで続く少子化対策がスタートした。韓国の国家予算政策処(2016)、によれば、2006 年からの 10 年間、少子化対策に約 150 兆ウォンが投入されることになった。つまり、2000 年代以降「少子」という出産を巡る問題が家族政策の新たな課題として策定され、家族支援または育児支援が本格化したのである。

<図 5-1 90 年代以降における東アジアの出生率(単位：名)>



出典：世界銀行(<https://databank.worldbank.org/>)より作成。

少子高齢化への政策的取り組みが本格化した 2000 年代初頭は、貧困層を中心的なターゲットとする支援政策が展開されたものの、次第に家族支援と育児支援の対象は拡大していった。「低出産」という課題に対する 2000 年代以降の主要政策は以下のようにまとめることができる。

盧武鉉政権では 2005 年、「国家の競争力を高め、国民生活の質向上と国家の持続的な発展に貢献する」ことを掲げた「低出産高齢社会基本法」が制定され、翌年である 2006 年に「第一次低出産高齢社会基本計画」と「健康家族基本計画」が打ち出された。これらは以降に続く政権(李明博、朴槿恵)にも引き継がれている。最初となる 2006 年の「第一次低出産高齢社会基本計画」は、「育児の社会化」を掲げ、人口問題と労働問題を結合させようとするものであった。ここでは、産休と育休制度の活性化と低所得家庭に向けた保育・教育費の支援といった施策が展開された。

李明博政権では「両立の日常化」「需要者中心型保育支援」のスローガンが掲げられ、「第二次低出産高齢社会基本計画」では低所得家庭のみならず、共働き家庭を対象にした仕事と家庭の両立支援が打ち出され、「家庭養育手当」も支給された。養育手当を骨子とする家族・育児支援政策は、次第に加速し、養育費用の支援策が細分化と女性の就労と保育に対する支援策も登場した。このように第一次・二次「低出産高齢社会基本計画」は共通して既に子どものいる家庭の両立支援という性格が強かった。

他方、2013年からの朴槿恵政権では、「子どもと共に幸せな社会」というスローガンの下、結婚と出産の強い相関を見せる韓国社会における低出産問題を青年雇用・結婚支援という観点、そして就学前教育の改革(保育の無償化)を通じた両立支援を試みた。

本章で焦点を当てる親教育はこうした家族・育児(養育)支援政策の文脈に位置する。以下では、韓国における親教育プログラムが政策的導入された経緯を概観すること、そして実施状況とその親教育政策の法的な根拠を検討することにしたい。

2-1. 李明博政権以前(～2008年)

韓国における親教育は、戦後から登場したとされる。しかし戦後の韓国における親教育は、近年まで母親団体やPTAの一活動として行われていたものがほとんどであり、それらが扱う親教育の内容は範囲が狭く、消極的なものであった(イスンヒョン 他, 2010)。

一方で、公的に行う親教育の実施、特にそのための法的整備は90年代後半から始まっていたと言える。その発端は、戦後日本のそれを骨子とした「教育法」に大幅な改正を実施した「教育基本法」が制定(1997年)から見つけることができる。改正された「教育基本法」では、「教育当事者」が一つの重要な概念となり、1997年の制定と同時に第13条において「保護者」が新たに規定され、子どもの教育や養育に関する親の一次的な義務と権利が明確化された。

他方、家族に関する法律については、少子化が本格的に問題とされた2000年代初頭から動きが見られた。2005年に制定された「健康家庭基本法」は、「望ましい家族」のあり方を新たに「健康家族」という概念で定義し、家族を福祉政策の中心的目標とした。「健康な家族」を定義した本法案では、家族成員(夫婦間、親子間)の平等性と「家族」の定義上の多様性を容認し、戸主制廃止といった戸籍法や離婚や親権などの家族法の改正が行われた。また、ひとり親家族や多文化家族を範囲に入れた家族支援政策も進められた。

そんな中、健康家庭基本法の32条においては、「健康家庭教育」の実施が条文として設けられ、行われるべき「健康家庭教育」の一環として親教育が明記されたが、積極的に実施されることはなかった。

2-2. 李明博政権(2008年~2013年)

親を対象とする教育プログラムが実際に行われるようになったのは、李明博政権からである。2009年、現在の教育部に当たる教育科学技術部に「学父母支援課」が設置され、親を支援する政策が政府主導の下で実施されるようになる。そして親教育(「父母教育」)は学父母支援の一環として取り上げられ、実施されるようになった。

新自由主義的性格の強い李明博政権の教育政策においては、「教育需要者としての親」が重要なキーワードとなっていた。親教育の政策的推進も「教育需要者としての親」の教育満足度(私費教育軽減、入試対策情報の提供、教育選択権の拡大など)の向上を図った政策として始められた(イミョンヒ 他, 2013)。李明博政権から始まった親教育政策は、そうした市場原理に基づく理念が中心にあり、「学校一親」という側面に焦点が置かれていた。当時の教育部が定めた「学父母政策」の目標は次の4つであった(교육과학기술부 2009, p.1-2)。

- ①教育基本法に基づいた親の権利と責任を強化し、その役割遂行を支援すること。
- ②核家族化・共働き化・ITメディアの拡大など社会状況の変化に応じた親の教育的役割遂行のための力量強化を支援すること。
- ③大学入試に偏った教育風土の中で、子どもが正しい人性(人格)を持って成長できるよう、親が認識を改善するよう誘導すること。
- ④教育需要者として、公教育に対する親の教育参与を強化・支援すること。

親教育の政策的推進は、こうした「学父母支援政策」の下、各自治体に設置される「学父母支援センター」を中心的に実施されることになった。当センターでは、直接親教育プログラムの開発(講師の育成も含む)と実施が行われ、同時に全国の幼・小・中・高の教育機関においても親教育の実施が計画された。

しかし、その実施状況や範囲は、それほど積極的なものではなかったとされる(イミョンヒ他 2013, p.58)。というのは、この時期の親教育が対象としていたのは「父母(親)」ではなく、あくまで学齢期の子どもを持つ「学父母」であり、その主たる目的も親の教育満足度や学校教育参加など、親教育の目的と対象が「教育」の領域に留まっていたためだと考えられる。したがって、李明博政権の親教育は、トップダウン型の公的親教育プログラムが初めて政策的に進められたものとして位置づけることができる。

2-3. 朴槿恵政権(2013年~2017年)

2013年発足した朴槿恵政権の親教育は、その目的と対象が「教育」だけでなく「家庭」の領域に拡大する。それによって、公的親教育の内容と実施の範囲・主体がともに急速に拡大した(クァクビョンソン 2013)。前政権であった李明博政権と同様に保守派政権としての性格を持っていた朴槿恵政権は、教育政策の主たる理念を「公教育正常化」、「教育福祉拡充」、「能力中心社会」に定めた(第18代大統領職引受委員会 2013, p.7)。

朴槿恵政権の教育政策で注目すべきは、「公教育の正常化」において「人性教育」が強調された点にある。これは、「正しい人格(「人性」)のある生徒を育てることが、公教育の正常化を実現に繋がる」とする認識に基づいたものであり、親による家庭教育や社会化の責任をより強めるものであった。実際に2015年には、家庭と学校、国家による「人格(「人性」)教育」を目指す「人性教育振興法」が制定された。後に詳しく触れるが、当法案の第二条においては、「礼・孝・正直・責任・尊重・配慮・疎通・共同」が目指すべき「人性」の項目として明示されている。こうした「人性」への政策的関心は、朴槿恵政権における教育政策および親教育の内容と非常に密接に関わっており、親教育の量的拡大(実施部署、実施対象、実施地域の増加)にも繋がったと考えられる。

3. 親教育の現状

3-1. 実施状況

韓国女性政策研究院の集計によれば、韓国における親教育は大きく「生涯周期別親教育」と「家族特性別親教育」の2つに分けることができる。前者の場合、就学前(乳幼児)・初等教育(小学低学年、高学年)・中等教育(中学生、高校生、または青少年)などの区分を用いた子どもの成長段階や学年区分に合わせた内容となっている。後者の場合、DVや児童虐待、多文化家族、低所得家族、離婚家族などの特定の家族形態や状況を対象とする(キムソヨン 2016)。

親教育政策に最も体系的に取り組んでいるのは、教育部、保健福祉部、女性家族部である(その他、雇用労働部、農林畜産食品部、未来創造科学部も親教育を実施しているが、その内容と対象は非常に限定的である)。この3部署は、それぞれ傘下の研究・開発機関(教育部：ソウル大学学父母政策研究センター、保健福祉部：韓国育児政策研究所、女性家族部：韓国健康家庭振興院など)において親教育プログラムを制作し、傘下の実施機関において全国的な実施を行っている。主な実施場所は、次のとおりである。教育部は、全国の学父母支援センター(92箇所)及び幼児教育振興院(13箇所)、そして全国の幼稚園や国公立学校などの教育機関で実施され、最も実施機関が多い。保健福祉部は、全国のドリ

ームスタート¹⁰⁰センター(全国 229 自治体)育児支援センター(90 箇所)で行われている。女性家族部では、全国の健康家庭支援センター(151 箇所)および多文化家族支援センター(全国 217 箇所)を中心に親教育を実施している(キムキルス他, 2016)。

韓国の親教育政策の現状および政策的課題をまとめた報告書(キムソヨン他 2016)では、2012 年から 2015 年の間に約 450 万人が 3 部署の親教育に参加していると推定される。部署ごとの参加者数は、以下の表 5-1 の通りであるが、親教育プログラムが細分化していくに連れ包括的かつ正確な集計が行われていない¹⁰¹。

<表 5-1 2012～2015 年における親教育参加者数>

	2012年	2013年	2014年	2015年	計
教育部	2,614,214	1,370,482	706,982	227,794	2,459,736
保健福祉部	49,079	56,386	125,091	84,563	315,119
女性家族部	367,105	440,105	469,038	502,112	1,778,360

出典：キムソヨン他(2016, p.27-33)を元に作成。

さらに、同報告書では、3 部署が行っている親教育の対象を以下の表 5-2 のように比較している。2015 年時点での分析ではあるが、各部署がターゲットとする親教育の対象を適切に表している。中でも、「就学前」の子どもを持つ親は 3 部署共に教育の対象となっていることが特徴であると言える。

<表 5-2 部署別親教育プログラムの対象>

	妊娠・出産期	乳幼児期	学齢期				父親教育
	予備親	就学前	児童期		青少年期		
			小学校低学年	小学校高学年	中学校	高校	
教育部	—	○	○	○	○	○	—
保健福祉部	—	○	—	—	—	—	—
女性家族部	○	○	○	○	○	○	○

出典：キムソヨン他(2016, p.35)を元に作成。

二次資料を用いたものであるものの、以上のような実施状況からは、韓国における親教育の政策的推進が次のような性格を持つことを示唆する。すなわち、韓国の親教育政策は、

¹⁰⁰ ドリームスタートは、0 歳から 12 歳児童および家族(貧困家庭・ひとり親家庭・虐待被害児童)を対象とした保健福祉部の事業である。ドリームスタートセンターで主要業務を担当実施しており、その中に親教育も含まれるが、自治体によって中心的に取り組んでいる事業が異なる点に留意が必要である。

¹⁰¹ 2017 年基準、保健福祉部では約 13 万人、女性家族部では約 16 万人が受講したとされているが、より詳細な集計は公表されていない。

①特定の研究・開発機関によって体系的に、②全国的な規模で、③生まれる前の子どもから高校生までの子どもを持つ親を対象にし、④中でも就学前教育段階における親教育が最も重点的である、と言えるだろう。こうした特徴は、韓国の親教育が「トップダウン型」であるが故のものであるということもできる。次は、その「トップ」に当たる親教育政策の法的根拠を検討して行きたい。

3-2. 現在における法的根拠

2017年現在、上述の3部署はそれぞれの親教育を次のような法律によって実施している¹⁰²。教育部は、1997年新設された教育基本法第13条に則って、親を「教育当事者」と見なし、子どもの教育に対する親の教育権および責任、そして親の力量を向上させようとしている。現行の教育基本法の条文は以下の通りである。

第13条(保護者)

①親または保護者は、保護する子女および児童が正しい人性を持ち、健康な成長を遂げるために教育する権利と責任を持つ。

②親等の保護者は、保護する子女および児童の教育に関して、学校に意見を提示でき、学校はその意見を尊重しなければならない。

また、先述の「人性教育振興法」もこの教育基本法の理念に基づいており、教育部長官が「人性」の項目の選定権を持つ(第6条、第10条)とされる。この法案は、教育部以外の部署における親教育の内容の一つである「人性教育」とも密接に関わっている。「人性教育振興法」の目的や実施に関する主要な条文は以下の通りである。

第1条(目的)

この法は「大韓民国憲法」における人間としての尊厳と価値を保障し、「教育基本法」における教育理念を背景に正しい人性を持つ国民を育成し、国家社会の発展に貢献することを目的とする。

第2条(定義)

¹⁰² 全ての法案の条文は、韓国の「国家法令情報センター(<http://www.law.go.kr/>)」において確認することができる。なお、本章における序文は全て2018年7月17日現在において最後に改正されたものである。

①「人性教育」とは、自らの内面を正しく、健全に磨き、他人・共同体・自然と共に生きるために必要な人間らしい品性と力量を育むことを目的とする教育を意味する。

②「核心価値・徳目」とは、人性教育の目標であり、礼・孝・正直・責任・尊重・配慮・疎通・共同などの心構えや人柄に関連する核心的な価値または徳目を意味する。

第4条(国家等の責務)

①国家と地方自治体は、人性を備えた国民を育成するために人性教育に関する長期的で体系的な政策を樹立し、施行しなければならない。

⑤国民は、国家および地方自治体が推進する人性教育に関する政策に積極的に協力しなければならない。

第5条(人性教育の基本方向)

①人性教育は、家庭及び学校、社会の全てにおいて奨励されなければならない。

③人性教育は、学校と家庭、地域社会の参与と連帯の下で多様な社会的基盤を活用し、全国的に実施されなければならない。

次に保健福祉部である。保健福祉部における親教育は、「幼乳児保育法」に依拠している。保健福祉部の親教育の開発・実施を主に担当している育児総合支援センターもこれに基づく。幼乳児保育法の主要な内容は以下の通りである。

第4条(責任)

①全ての国民は幼乳児を健全に保育する責任を持つ。

第9条その2(保護者教育)

②国家と地方自治体は、幼乳児の保護者に幼乳児の成長・養育方法、保護者の役割、幼乳児の人権等に対する教育を実施することができる¹⁰³。

¹⁰³ また、「幼乳児保育法施行規則」の第4条その2においては、保護者教育の内容に「家族倫理および礼節」と「家族の健康・栄養・安全等」が追記されており(1項)、2項では、保護者教育は「育児総合支援センター等の保育関連機関の集団教育またはインターネット講義などの方法で実施することができる」と記されている。

最後に女性家族部で行っている親教育は、本章の冒頭で述べた「健康家庭基本法」に基づいて推進されている。「健康家庭」の定義とこの法案における親教育の実施に関する条文は以下の通りである。

第3条(定義)

②全ての国民は家庭の重要性を認識し、その福祉の向上のために努力しなければならない。

③「健康家庭」とは、家族構成員の欲求が充足され、人間らしい暮らしが保障される家庭を意味する。

④「健康家庭事業」とは、健康家庭を阻む問題(以下「家庭問題」と記す)の発生を予防し、解決するための様々な措置と家族の扶養・養育・保護・教育等の家庭機能を強化するための事業を意味する。

第9条(家族解体の予防)

①家族構成員の全ては家族解体を予防するために努力しなければならない。

②国家および地方自治体は、家族解体を予防するための制度と施策を講究しなければならない。

第32条(健康家庭教育)

①国家および地方自治体は、健康家庭教育を実施しなければならない。

②教育内容には次の事項が含まれなければならない。

1)結婚準備教育

2)親教育

3)家族倫理教育

4)家族価値実現および家庭生活管理教育など

現在、韓国における親教育の政策的推進は以上のような4つの法案、すなわち教育基本法、人性教育振興法、幼乳児保育法、健康家庭基本法の上に成り立っている。これら、「親

を教育する」という政策的営みを裏付ける法案においては、次のような点が共通して強調されていると言える。すなわち、①子どもの養育・教育に対する親の責任、②家庭の社会的・福祉的機能、③親・家庭の機能の向上と支援のための親教育の必要性、がそれである。

こうした親教育の政策的推進に向けたこうした法的整備は、その内容からも分かるように、「教育」と「家庭」、またその方法論において「支援」と「教育」が合わさったものあり、「望ましい家族」と「望ましい子育て」のあり方とは何か、またそのための方法とは何かを提示しようとしていることが見受けられる。

4. データ

本章では、親教育の政策的推進を主導している韓国の教育部、保健福祉部、女性家族部の3部署が制作した9種の親教育用テキスト¹⁰⁴の内容を分析の対象とする。既に述べた通り、この3つの部署は韓国の政府部署の中で最も活発に親教育を推進している機関であり、それぞれ傘下の研究機関と実施機関を持っている。

本章で用いる9種のテキストは、実際それぞれの機関が開発し、全国的に実施・公布した親教育プログラムに用いられているものであり¹⁰⁵、先述した親教育の分類上、「生涯周期別親教育」に当たるものである。したがって、これらのテキストは、特定の家族形態・状況に属する親を対象としたものではなく、全国のあらゆる階層・状況にいる親を対象にした全域的な性格¹⁰⁶を持つ代表的な資料であると位置づけることができる。

また、本章で取り上げる9つのテキストは、2018年9月現在、該当する政府機関のホームページにおいて全国民に掲載されており、他の自治体による個別的親教育プログラムと比べてより代表性を持つものであると言える。以下の表5-3は、9つのテキストの開発先、テキストの分量(年齢別に区分されているテキストは乳幼児期に該当する分量)、親教育の必要性(問題設定)、目標、そして実施場所や計画をまとめたものである。

¹⁰⁴ 用いるテキストは次の通りである。教育科学技術部 2010, 学父母政策研究センター 2012, 国家生涯教育振興院 2014a; 2014b; 2017, 育児総合支援センター 2014; 2016, 女性家族部 2017a; 2017b。

¹⁰⁵ キムキルスク他(2016)によれば実際に各政府部署によって行われている親教育プログラムの数はもっと多いが、その実施範囲やデータの入手可能性を踏まえ、本章では9つのテキストを取り上げることにした。

¹⁰⁶ 本田(2017)も日本の家庭教育支援法を導入に関していくつかの懸念を指摘しているが、「全域性」はそのうちのひとつとして挙げられている。韓国の実施状況を見る限り、乳・幼児期を対象とする親教育に「全域性」が見られるのは明らかであると言える。

<表 5-3 資料の概要>

	教育部 2010	教育部 2012	教育部 2014a	教育部 2014b	教育部 2017	保健福祉部 2014	保健福祉部 2016	女性家族部 2017a	女性家族部 2017b
テキスト名	学父母教育プログラム運営事例集	食卓教育マニュアル	学父母教育プログラム運営モデル	学父母のための子女教育ガイド	4次産業革命時代における子女教育のための学父母ガイド	幸せな子供のための親の人性教育マニュアル	クローバー父母教育	子どもの成長周期別養育情報	親教育マニュアル
開発先	教育科学技術 部 学父母支援 課	ソウル大学学 父母政策研究 センター	国家生涯教育 振興院	国家生涯教育 振興院	国家生涯教育 振興院	中央育児総合 支援センター	中央育児総合 支援センター	韓国商事青少 年医学会&韓国 精神健康財団	育児政策研究 所
発行年	2010年	2012年	2014年	2014年	2017年	2014年	2016年	2017年	2017
分量 (乳幼児期)	130ページ	64ページ	115ページ (48ページ)	346ページ (55ページ)	52ページ	207ページ	222ページ	100ページ	1696ページ (268ページ)
実施先	・全国の小中 高	・全国の小中 高	・全国学父母 支援センター	記述なし	記述なし	・全国の育児 総合支援セン ター ・全国の公立 保育園	・全国の育児 総合支援セン ター ・全国の公立 保育園	記述なし	・健康家庭支 援センター ・多文化家庭 支援センター ・青少年相談 福祉センター
実施計画	記述なし	記述なし	記述なし	記述なし	短期：2時間 長期：2時間×4 回	1時間×8回	2時間×8回	記述なし	1時間×12回

9つのテキストの中には、対象となる子どもの年齢が明示されず、全ての年齢の子どもを対象としたものがあるが、具体的な内容を見ると、先述の表 5-2 と同様に、乳・幼児期(0～5歳、又は就学前期)の子どもを持つ親を対象としている性格が強いと言える¹⁰⁷。また、子どもの年齢を限定した内容構成になっているテキスト(教育部 2014a、2014b、女性家族部 2017b)の場合、本章では乳・幼児期を扱った内容を分析の対象とする。

5. 「父母教育」における主なテーマと内容

5-1. 11のテーマ

まず、9つの父母教育テキストの中身を全体的に概観するために、各々のテキストにおいて取り上げられるテーマをもとに11のテーマとしてカテゴリー化した。その分布をまとめたのが以下の表 5-4 である(単元の内容は後述する)。分類の際には、各テキストの単元

¹⁰⁷ 教育部においては幼稚園や家庭教育を中心とした「就学前教育」が、保健福祉部は乳幼児の健康発達を中心とした保育園や家庭での「保育」が、女性家族部では母親の「子育て」あるいは家族福祉に関する内容がそれぞれ中心的テーマであり、一般的にこれらのテーマは「乳幼児期」に集中するものである。

を分析の最小単位(「コード化単位」)としてカウントした¹⁰⁸。

<表 5-4 9つの父母教育テキストにおけるテーマとその分布>

	教育部	教育部	教育部	教育部	教育部	保・福部	保・福部	女・家部	女・家部	合計
	2010	2012	2014a	2014b	2017	2014	2016	2017a	2017b	
子供との対話法	1	3	2	5	2	2	3	2	3	23
親の態度・親役割	0	2	1	4	3	4	2	4	2	22
家族生活・生活習慣	0	2	2	4	5	0	5	3	1	22
子どもの理解	1	2	1	5	0	1	0	5	3	18
人性教育	0	3	3	2	0	5	3	0	0	16
学校教育の理解・参加・支援	2	0	4	4	1	0	0	0	4	15
学習指導	3	0	3	2	2	0	0	0	2	12
認知・頭脳・身体の発達	1	1	2	3	0	0	1	0	3	11
子どもの遊び	0	0	0	1	0	0	0	3	5	9
職業・進路の指導	1	0	0	0	5	0	0	0	0	6
その他の教育	0	0	0	1	3	0	0	0	0	4
合計	9	13	18	31	21	12	14	17	23	158

表 5-4 を見ると、9つのテキストにおける 158 の単元は 11 種類のテーマにまとめることができる¹⁰⁹。全体として最も多く扱われているテーマは「子どもとの対話法」であり¹¹⁰、その次が「親の態度・親役割」と「家族生活・生活習慣」、そして「子どもの理解」の順になっていることが分かる。4 番目に多い「人性教育」の課題は、朴槿恵政権期の 2012 年から 2016 年の間に集中しており、2017 年の 3 つのテキストでは全く取り上げられていないことが特徴的である。

発行先ごとの特徴を見ると、全体的に教育部が発行しているテキストが単元の数が多く、扱っている範囲も広い。特に 2014 年の資料(教育部 2014b)は単元の数最も多く「職業・進路の指導」を除いた全てのテーマを扱っている。また、2017 年のテキストにおいては、「職業・進路指導」と「その他の教育(IT、性など)」も扱うようになっていることが分かる。保健福祉部が発行するテキストは、部分的ではあるが教育部のテキストに類似した単元を含んでいると言えるが、特に保健福祉部の 2014 年の資料は、内容の殆どが「親の

¹⁰⁸ テキストによっては、その構成上の特性がそれぞれ異なるため、一つの最小単元で扱う情報量や内容の範囲も異なる。例えば、最も分量の少ない「教育部 2014a」と最も分量の多い「女性家族部 2017b」では、同一の単元であっても内容の抽象度が著しく異なる。こうした場合(特に抽象度の高い、範囲の広い内容の単元の場合)は、具体的にその内容を検討することで、内容単位でカテゴリー化を行った。

¹⁰⁹ こうしたテーマの分布は、当然ながら「幼児期・就学前期」に限ったものである。子どもの年齢や成長段階に合わせてテキストで扱う課題の内容と分布は異なると考えられる。

¹¹⁰ 「対話法」への高い関心は、幼児期の子どもを持つ親たちのニーズと合致している。次章で詳しく取り上げるが、イミファラ(2015)の調査でも「子どもとの対話法」が「父母教育で最も知りたい内容」として挙げられている。こうした対話方法の強調は、裏を返せば育児に関する不安やストレスや心の余裕の無さによって、子どもに共感できず、子どもを否定したり、感情的な接し方をする親が問題とされていることを意味する。そして、そうした親の態度が最も表れやすい「現場」が親と子どもの間の対話の場面であるだろう。

態度・親役割」と「人性教育」に集中していることが特徴的である。最後に、女性家族部においては「子どもと遊び」のテーマが多く取り上げられているといった特徴が見受けられる。

5-2. 51 種類の単元と具体的な内容

次に、11 のテーマをさらに細かく分類する。以下では、各テキストにおける単元の内容と数をテーマごとに検討する。もちろん、同じカテゴリーに属する単元の中でも、資料によって記述方法を巡る細かい差は存在する。しかし、ここではその各単元が扱っているテーマや具体的な内容を基準とし、最終的に 51 種類の単元に分類している(表 5-5)。以下では、各テーマにおいて重要であると考えられる単元の内容について検討したい。

<表 5-5 テーマごとの単元>

課題群	内容	単元の数	課題群	内容	単元の数
子供との対話法			学校教育の理解・参加・支援		
	共感・肯定型会話	11		教育政策・制度の理解	5
	論理・質問型会話	6		友達づくりの重要性	3
	権威・訓練型会話	3		学校参加・サポートの奨励	3
	家族コミュニケーション	2		現状における教育問題の理解	2
	父親との会話	1		校則遵守の奨励	1
親の態度・親役割				学校生活の理解	1
	育児ストレス	5	学習指導		
	民主的な態度	4		教科別の学習指導法	4
	親の性格診断・自己分析	4		成長段階別の学習指導	2
	養育態度の診断	4		性格診断と学習指導	2
	ロールモデルとしての親	3		自己主導的学習	2
	客観的情報の入手	2		学業不振の理解・診断	2
家族生活・生活習慣			認知・頭脳・身体の発達		
	家族愛・感謝・献身	6		脳の発達	4
	家族時間の確保	5		発達・認知・行動障害の理解	3
	TV・IT機器の使用と習慣	4		子どもの自己・自信	3
	文化・自然の体験	3		食事を通じた発達	1
	家族食事を通じた生活習慣	2	子どもの遊び		
	読書・日記	2		子どもとの遊び方	5
子どもの理解				遊びの効果	3
	子どもの主体性・人権・個	5		父親との遊び	1
	発達段階別の特徴・課題	5	職業・進路の指導		
	愛着・親子関係の構築	4		進路相談の重要性	2
	子どもの性格診断	3		職業構造の展望	2
	成長段階別の食育	1		社会構造の展望	2
人性教育			その他の教育		
	伝統文化の理解	5		IT教育	2
	外国の例	5		社会情緒学習	1
	共生	4		性・安全	1
	礼	3			
	孝	1		合計	158

まず、全テキストの中で最も数が多かった「子どもとの対話法」群の中では、子どもとの会話の仕方や言葉遣いに関する内容の単元で構成されている。

最も多く見られた「共感・肯定型会話」では、子どもとの対話において、「権威的な姿勢をやめ、子どもの意見を傾聴し、理解し、積極的に受け入れる」会話が強調される。続く「論理・質問型会話」は、子どもとの会話において「論理的に説明し、一貫性を保ち、たくさんの質問をなげかける」形式の会話を促すものである。両方とも、権威的で一方的な会話を積極的に否定しており、それを心理学や教育学の知見に基いて説明するケースも見られる。一方、「権威・訓練型会話」においては、子どもに対する無条件的な賞賛を避け、断固とした態度やその一貫性が求められており、上位二つの会話法とは反対の志向を見せている。

「親の態度・親役割」のテーマにおいては、心理学や精神医学に基づく心理・性格テストを用いて育児に関する親の感情や態度の再考を求める内容が目立つ。このテーマでは、「育児ストレス」に関する単元が最も多く、育児ストレスの測定・軽減法を扱う内容となっている。次の「民主的な態度」は、子どもに権威的な態度を取らず、対等な立場に立つ態度を促すものである。これは上述の「共感・肯定型会話」と同様の志向であると言える。さらに、「親の性格診断・自己分析」においては、心理学的性格分類テストが用いられ、親が自らの養育態度や性格を定型化し振り返ることが求められている。これは、上位の「育児ストレス」と同様の方法である。

「家族生活・生活習慣」のテーマにおいては、「家族愛・感謝・献身」に関する単元が最も多い反面、いわゆる「しつけ」に当たる記述は非常に限定的であることが特徴である。ここでは、家族に関するポジティブな思考(家族を愛し、親であることに感謝し、幸せだった家族を想起するなど)が求められる。しかし、ここではそうした規範的方法のみならず、「レジリエンス論」などの心理学的知見も引用されている。次に「家族時間の確保」においては、家族で過ごす時間の少なさが問題視しれ、家族時間の確保のために努力することが要請されているが、そのための詳細な方法が記述されているわけではない。また「TV・IT機器の使用と習慣」では、テレビやゲーム、その他のIT機器の長時間使用に注意を求め、親がそれらを制限する必要があることを強調する内容となっている。

「子どもの理解」のテーマでは、「子ども」に関する知識を伝達する内容になっている。最も多かった「子どもの主体性・人権・個性」においては、子どもを独立的な存在として理解し、その人権と個性を受け入れることが求められている。ここでは、子どもへの過干渉を警戒し、それによるストレスを軽減させるといった目的が見受けられる。さらにこのテーマにおいては、子どもの成長段階における特徴が紹介され、子どもに対する親の愛情

や、親子間の愛着(親密性)の構築がもたらす影響が発達心理学や児童心理学の立場から説明されるなど、科学的知見が幅広く用いられている。また、上述の「親の性格診断・自己分析」で見られた性格診断や心理テストが、子どもの性格診断に応用されていることも特徴的である。

「人性教育」のテーマに属する単元は、2015年から公布された「人性教育振興法」に充実に則った内容となっていることが特徴的である。特に目を引くのは「伝統文化の理解」に関する単元で、これらは伝統文化(主に儒教文化)を理解し、その序列的価値観を家族生活・子育てなどに取り入れることが奨励されている。さらに「伝統」を評価し、参照するという方法は、「人性教育」における他の単元(共生・礼儀・孝)においても積極的に用いられている。例えば「礼儀」に当たる単元では年齢に基づく序列を表す「長幼有序」の理念に基づく社会性を子どもに身につけることが奨励されている。その傾向は「孝」においてはより色濃く、子どもから親への敬いだけでなく、親→(子どもの)祖父母への敬い、ケアを実践することも求められている¹¹⁾。

「学校教育の理解・参加・支援」に属する単元は、現状における教育制度(就学前教育を含める)を紹介するものが中心となっている。また、小学校での学校生活に対する親の支援(学校参加)も促されており、友達作りのサポートや学校側の行事や学則へのコミットメントが求められている。一方、2017年のテキストでは、「現状における教育問題」に当たる単元が目立つ。「教育部 2017a」では、(過度な)早期教育がむしろ学習達成や認知発達に悪影響を与え得るという内容が登場し、「教育部 2017b」でも OECD が発表している統計資料を用いて韓国社会の教育問題を紹介されるなど、現状における問題を述べている点の特徴的である。

「学習指導」のテーマでは、「親による家庭内での学習」が一貫して重要視されている。ここで言う「学習」の範囲は(「教科別の学習指導法」の単元で顕著であるが)極めて細部に至る内容となっているのが特徴的である。国語・算数・英語科目における単元の構成や出題される試験問題の特徴、効果的学習法(ノートの作り方)まで言及されている。また、「成長段階別の学習法」、「性格診断と学習指導」においては、学習方法のみならず乳幼児期の子どもが持つ発達上の特性を理解すること、心理テストを用いて子どもの性格を類型化する内容となっている。「自己主導的学習」は、子どもに「言われなくても勝手に勉強をする」といった能動的な学習習慣を付けさせる方法が紹介されている。また、子どもの性

¹¹⁾ 保守政党の最も強力な支持者層は、60代以上の世代である。この世代に対するケアや福祉が重要な政策的課題であることは言うまでもないが、「親教育」あるいは「人性教育」における「孝」が「高齢者へのケア」と結びつくのは非常に興味深い。

格診断と同様の方法で、学習不振や学習障害、ADHD の自己診断方法(チェックシート)も載っている。

「認知・頭脳・身体の発達」のテーマでは、学術的知見に基づいた内容を含む単元が殆どを占めており、脳科学や諸心理学分野の知見が多く参照されている。また、先述の「学習指導」と同様に発達に関する諸障害(発達障害、情緒障害、行動障害)に関わる知識や診断方法も紹介されている。こうしたテーマにおいて、親は専門的知識を習得すると共に、子どもの発達度合いや心理状況を自ら診断することが要求されている。

「子どもの遊び」に当たる単元は女性家族部のテキストにおいて重点的に取り上げられているものである。これは、上述の「認知・頭脳・身体の発達」と密接に関わっており、「遊び」が持つ発達上の重要性が強調される内容となっている。その上で、親が行える実践(学習上・発達上効果的な遊び方、おもちゃの選び方、言葉遣い)が紹介されている。また、数は少ないが「父親との遊び」が独立的に取り上げられているのも特徴的である。

「職業・進路の指導」のテーマは、先述の表4でも分かるように、教育部の2017年度テキスト¹¹²に集中している。ここでは、2025年～2030年の社会を想定した社会構造や職業構造に関する展望が各種調査資料に基いて説明されている。そうした展望の中には求められる「人材像(能力)¹¹³」が紹介されており、その育成のために親の役割が重要であるとされている。また、子どもの進路や職業に関する相談(専門家、親子間)の必要性も述べられている。

最後のテーマである「その他の教育」も上述と同様に教育部の2017年度テキストが殆どを占めている。ここでは、オンライン教育やソフトウェア(プログラミング)教育の重要性、社会情緒学習(既存の学力を前提にした学習とは異なる)が紹介されている。これらは、上述の「職業・進路の指導」における将来の展望と密接に関わっているものであり、職業教育としてIT教育が強調されている点に興味深い。また親による「性・安全」に関する教育も求められている(教育部2014b)。

¹¹² 2017年版教育部のテキストは、他の資料と比べ非常に分析的かつ客観的な内容を多く含んでいる。このテキストでは、教育、職業、家族に関する統計資料が多く参照され、現状を理解し、将来を展望する内容となっている点で他のテキストとは区別される。

¹¹³ 興味深いのは、2017年テキストにおける「人性」の位置付けである。「教育部2017b」においては「人性資質(character qualities)」という力量が将来社会において重要であるという記述が登場するが、ここで指す「人性」の項目は、「好奇心・主導性・一貫性(挑戦心)・適応力・リーダーシップ・科学及び文化」となっており、それまでの資料に登場する「人性」とは意味合いが全く異なる。

6. 内容を支える論理と各テーマの関係

ここまで分類した 51 の単元の内容には、それらを正当化あるいは根拠付ける論理がいくつか存在することが分かる。それらは大きく「科学的・専門的知識」、「母性愛・家族愛」、そして「親子の分化」の三つに区分することができる。

第一に「科学的・専門的知識」に依拠した内容は、「専門知識は客観的であり信頼できる」という論理で各種の子育て方法や態度の有効性を裏付けている。例えば、子どもの学習指導法や対話法に関する内容、子どもの発達に関する内容、心理テストや性格の自己診断は、教育学や心理学、そして脳科学や精神医学などの知見が全面的に引用されている。

第二に、「母性愛・家族愛」に基づいた内容は、「親は子どもを愛し、家族はお互いに愛し合う(助け合う)べき」という論理、特に母親による母性を強調することによって、家庭(親)による養育・教育役割の重要性を指摘する。例えば、親が行う家庭内での教育を通じて塾などの私費教育の機能を代替すること、また乳幼児期のケアに親が積極的に関わること、そして親に子育てや教育の一次的な責任があることを強調する内容は、親の、または家族の愛情を前提にした家族機能の向上を図っている。

そして第三に「親と子の分化」は、「親と子どもは異なる立場に立つ存在である」とする論理であるが、この論理は「子どもへの過剰な期待や干渉を警戒し、自立を目指すべきである」とする内容と、「親が子どもをコントロール(牽引)すべきである」という論理を共に裏付けている。また、儒教文化に基づく子育て(人性教育)に関する内容も、基本的には親と子どもの分立という論理の上に成り立っている。こうした三つの論理が(各単元の内容を踏まえて)11 のテーマにどのように用いられているのかは、以下の表 5-6 のように表すことができる。

<表 5-6 親教育の内容を支える 3 つの論理>

	科学的・専門的知識	母性愛・家族愛	親子の分化
子供との対話法	○	○	—
親の態度・親役割	○	○	—
家族生活・生活習慣	—	○	○
子どもの理解	○	○	○
人性教育	—	○	○
学校教育の理解・参加・支援	○	○	—
学習指導	○	—	—
認知・頭脳・身体の発達	○	—	—
子どもの遊び	○	—	—
職業・進路の指導	○	—	—
その他の教育	○	—	—

表5-6をみると、3つの論理は複数のテーマにまたがって用いられていることが分かる。特に、科学的・専門的知識の多さはここでも明らかである。それだけではなく、「子どもの理解」が典型であるように、3つの論理が全て含まれているテーマもあり、科学的・専門的知識、母性愛・家族愛、親子の分化という3つの論理は、親教育のテキストの中で重層的に用いられている。さらに注意が必要なのは、母性愛・家族愛、親子の分化の信憑性や妥当性、論理間の矛盾が、十分に吟味されることなく、この「重層性」の中に組み込まれていることである。

こうした重層性を持つ韓国の親教育によって求められる親像は次のようなものである。

①親は、子どもを育てる過程で生じるストレスや不安に関して、自らの性格や態度を客観的に捉え、感情的にならない、理性のある親像に近づくように努力する必要がある。だが、同時に、母性愛や家族愛に基づく特定の感性は育児において重要とされ、育児に関するストレスや不安も母性愛や家族愛を強める(意識する)ことで乗り越えるよう努力する必要がある。また、②親は、子どもの教育達成や学習支援のためにノートの取り方や試験問題の出題傾向を把握し、家庭内で献身的に学習指導を行う必要があるが、それと同時に過干渉を避け、子どもの能動的な学習をも促し、子どもの自立心を育むよう促されている。そして、③親は子育てや子どもの教育全般において、子どもと同等の立場で、子どもの意見や感情に耳を傾け、議論し、協力し合うような平等な親である必要がある。しかし一方で、子どもの人格形成や生活習慣については、子どもから尊敬されるよう努め、またその「尊敬」に基づいて子どもの言動をコントロールする権威を保つ必要もあるとされているのである。

このように、主要部署が発行するテキストの内容から導出できる韓国の親教育プログラムの主たる内容は、理性と感性、干渉と自立、平等と権威という、しばしば相反する要素で構成されている。もちろん、時代(政権)ごとの政策的理念、発行部署、プログラムの詳細な目標によって、カリキュラムの細かな相違はあるものの、対話法や学習、親子関係における立場(態度)という主な内容においては、その中身における相反性は存在する。

7. 育てられ、達成される対象としての親

以上のように、子育てにおける親と家族の責任が強調される中、韓国社会で政策的に推進されている親教育は、互いに相反し得る論理に基づいて子育てと教育に関わる広範囲な領域と詳細な内容を扱っている。その中で受講者である親は、それぞれの論理に適した親

像を内面化し、それぞれの課題(子育ての場面や問題)を乗り越えることを求められているのである。

こうした親教育の内容および論理は、次のように解釈することができる。すなわち、親役割を巡る韓国社会のコンセンサスが、①儒教文化に基づく伝統的な親(家族)観と②母性愛や家族愛に基づく近代家族的な親(家族)観、そして③科学的知見の信憑性や個人主義的な親(家族)観といった親(家族)観を全て内包した形で多層的な親観を形成しており、その上で親役割遂行能力の向上が目指されているのである。

本章で見られる親教育の特徴は、子どもの養育と教育を巡る現代の公的言説における「質的な圧縮性¹¹⁴」、すなわち前近代的から後期近代を跨ぐ家族・親・子ども観の混在として位置づけることができる。

こうした社会構造の「質的な圧縮性」の上で進められる親教育政策は、以下のような問題点を有する¹¹⁵。親教育を通じた親役割遂行能力や家族関係の向上は、自己責任論に基づく社会政策としての性格を色濃く表している。親教育は「福祉国家」の後発国的状況¹¹⁶の中で、「支援」や「教育」による個人の力量向上に頼る家族主義的社会政策の一環として位置づけることができるだろう。

一方で、これほど広い範囲の内容と対象を定めながら3度の政権交代の中でも拡大しつつ実施されている現状の背後には、親を教育する(教育を受ける)ことに対する社会的容認とニーズがあると考えられる。その際に親が子育てに込める願望や期待は、親を教育し「支援」しようとする側が主に駆使する「材料」となっていると考えられる(Baez & Talburt 2008)。ただ、そうした親教育の受け手(のニーズ)に関してはさらなる調査・分析が伴われる必要があると考えられる。

小括：「家族計画事業」との対比でみる「親教育」の特徴

第2章では「家族計画事業」の導入・広報・運営において、どのような子育て言説が登場していたかについて検討した。そして、本章で取り上げた2000年代後半からの親教育は、一度姿を消した子育て法を巡る公的言説の再登場として位置づけることができる。言うまでもなく、この戦後の「家族計画期」と現在の「親教育期」においては、人口・家族・

¹¹⁴ 日・中・韓・台の家族・ジェンダー意識を比較した宍戸(2018)の研究では、同じ東アジア社会でも、韓国と台湾の著しい「圧縮性」が指摘されている。

¹¹⁵ 離婚や児童虐待などのように、子どもの福利や人権に直接関わるテーマは、別であると付言しておきたい。

¹¹⁶ 金(2008)は、「形成・拡大・危機・再編」となる福祉国家形成の過程において、韓国の福祉国家化が持つ特徴は、「形成」と「再編」を同時に経験した「後発性」にあるとした。

教育・経済・政治などあらゆる側面において明確な違いが存在し、子育てを巡る規範や方法においても量と質の両方において明確な相違は存在する。

第2章で「オールイン型ペアレンティング」として表した「家族計画期」の子育て言説の主な特徴は、①「少産－経済性」の強調、②国家経済と子育ての接続、③精神的資源の集中(生きがいとしての子育ての推奨)、そして④医学・人口学・経済学による裏付けであった。それに対し、本章で見られる2000年代以降の韓国における子育て言説は、以下のような特徴を持つ。

第一に、「少産－経済性」の消滅についてである。まず、出産の抑制を促す言説は、出生率の過度な減少に伴って必然的に2000年代においては姿を消す。同時に、子育ての経済的効率化(少なく産めば資源を集中できる)という、戦後数十年において支配的だった論理も姿を消している。また、子育ての延長線上に国家経済(「祖国の近代化」)を直接結びつける言説も、強力な国家主義を全面に出していた軍事独裁政権の消滅と共に、姿を消している。しかしながら、子どもを育てる営みにおける、特定の姿勢や心構え、態度、そして具体的な行動を規定するという意味で、現代における「父母教育」は、かつての「家族計画事業」と同様の立場に立っており、両者の具体的な違いは、その内容と方法、根拠にあると考えられる。

第二に、近代家族規範に基づく「精神的資源の集中」についてである。本章で検討した2000年代後半からの子育て言説は、これに対して異なる二つのスタンスを示す。一つは、子育てそのものに親の生きがいを見出すことへの懐疑である。これは本章で「親子の分離」の一局に当たり、親が子どもの養育や教育において過度に干渉することに抑制的であるべきであると強調する。しかしその一方で、子どもに対するより徹底化した愛情、すなわち「生きがい」や「子育ての喜び」という見返りを前提にしない一方的で献身的感情を肯定する言説も見られる。そして、このより徹底化した愛情の強調は、かつてのような「少産－経済性」というロジックではなく、「愛着理論」に基づいた発達心理学的根拠や、子育てでストレスの回避という目的の下で展開されている。

第三に、子育て言説を裏付ける知識や学問的土台についてである。「家族計画」の初期においては出産抑制のための人口学的知見を出発点とし、その実行のために医学的知見積極的に取り入れられた。その中で「少産－経済性」を強調する子育て言説も、人口学と経済学に基づいて、子どもの数と養育費、教育費が関連付けられ、限られた親の経済的資源と感情的資源を一人や二人の子どもに集中させることを促していた。言い換えれば、子育ては、人口学や経済学的観点から測定・評価され、そこから「良い子育て」が算出されたのである。

それに比べ、現代の親教育において子育て言説が依拠する主な学問的土台は、児童心理学・発達心理学・脳科学などが挙げられる。これらは、愛情に基づく親の関与と刺激が、就学前段階の子どもに与える影響と重要性を説く。それだけでなく、各種尺度を用いて子育てを行う主体として親の心理的状況を測定・理解することも推奨されている。

以上の対比で浮かび上がる、現代における公的な子育て言説の特徴は、「良い子育て」のために習得すべき知識と実践法が多様化した点もあげられるが、何より「心の問題」への注目が挙げられる。特に、育てる側にいる親の心理的問題に対する測定・評価・理解への関心は、前章で検討した「ユニバーサル世代」の教育観(心理的ストレスの回避志向)を踏まえると、現代韓国社会における子どもの養育と教育が、いかに「心の問題」が中心的位置にあるのかを示していると言えるだろう。

「子どもにより良いことをしてあげたい」、「子どもの適性や特性を把握しそれを伸ばしたい」、「より効果的な方法で子どもを育てたい」という親の期待や願望は、「より良い子育て=より良い親」という認識に基づいており、それ故、このような公的な親教育の内容や意図は妥当性を得ていると言うこともできるだろう。しかし、親教育によって伝授され、奨励される各種スキル・知識・態度の量(対象と内容の広さ)や質(内容の複雑さ)は、子どもを育てる親の願望や理想だけを肥大化させる恐れも考えられる。特にその理想に辿り着くための実践法が、「心の問題」として親の自己診断、自己コントロール、自己変革の強調は、肥大化し多岐化する理想の子育てはもっぱら親の個人的・内面的努力に委ねられることになる。子育てを巡って親の経済的・時間的余力を確保するための社会的措置を欠いたまま行われる「親への」教育的関与は、仁平(2015)が指摘しているように「既存の社会秩序を前提として、そこに個人を近づけるためのスキルの付与やハビトゥスの矯正といった介入(p.187)」に過ぎず、かえって、子どもを生むこと、子どもを育てることを困難にさせる可能性をも孕んでいる。次章では、本章で検討した親教育の公式なカリキュラムが、実際の現場でどのように適用されているのか、あるいは公式なカリキュラムとは異なった内容・方法が見られるのかを見ていく。

第6章：現代韓国の公的親教育プログラムにおける子育てモデル －親教育プログラム参加者へのインタビューを中心に－

1. 序論

前章で検討した通り、李明博政権から本格化した公的な親教育の実施は、全国的な規模に拡大を遂げ、厳密な集計には限界があるものの、数十万人から百万人を超える人々が受講しているとされる。後述するが、こうした親教育の普及の裏には、親教育の受け手である社会あるいは親たちのニーズがある。したがって、親教育が拡大、普及するメカニズムのより詳細に検討し、また親教育が人々にもたらす作用を明らかにする意味でも、親教育の現場または受け手側への注目が持つ意義は大きいと考えられる。

本章では、親教育の受講者の語りを中心として、現場における親教育プログラムの様相と受講者側の経験を分析の対象とする。具体的には、親教育の受け手側である受講者たちの語りから、実際の現場で行われている親教育の内容、特に親教育プログラムが「望ましい」とする子育てモデルと方法とは何かを探り、親教育プログラムにおける韓国の今日的な家族規範あるいは子育て規範についての考察も行う。

本章の構成は次の通りである。第2節では、親教育に関する先行研究、特に韓国において親教育プログラムの効果や社会的ニーズに関する研究を概観した上で、本章の分析課題を設定する。第3節では、韓国において親教育プログラムが政策的に導入された経緯と現状を整理する。第4節では、本章の分析対象および方法について述べる。第5節では、実際のインタビューデータを用いて、親教育に参加した親たちの経緯と経験を記述する。第6節では、インタビューデータから得られた知見をもとに親教育プログラムが駆使している方法、また推奨している子育てモデルの特徴を導き出す。そして結論においては、本章の課題と共に得られた知見を整理する。

2. 先行研究と分析課題

韓国において親教育に関する先行研究、特に受け手である親のニーズに焦点を当てた研究は、キムウンソルら(2010)の研究、キムソヨンら(2016)の研究、そして、イミファら(2015)、イユンジンら(2017)の研究が挙げられる。そのうち、親教育の受講者の経験や意識の側面

に触れたのはキムソヨンら(同上)とイユンジンら(同上)の研究に限られる¹¹⁷。これらの研究では、親教育に対する社会の肯定的な評価(参加意向、制度化¹¹⁸や義務化への意向)が報告されているが、これらの研究には女性家族部や保健福祉部傘下の研究機関による調査研究であること、それ故、親教育の「制度化」「活性化」「義務化」を前提にしている点に留意が必要である。

親教育プログラムの効果を検証した研究群においても、親と子どもに対する肯定的な効果が報告されている。親教育の受講は、強圧的養育行動、養育不満感、養育ストレスを減少させ(キムミンジョン他 2015)、親の養育態度、子どもの自立心などの向上(チョヒョンスク・キムミョンハ 2013)に正の影響を与えているとされている。また、2006年から2011年の間に発行された41の韓国国内の論文を対象にメタ分析を行ったイジェリムら(2013)によれば、未就学児の子どもを持つ親を対象に、15人以下の人数で、母親と父親が両方参加し、9回以上実施される教育プログラムであるほど、そして低所得家庭やひとり親家庭などの「特殊」な状況に置かれた親を対象にするほど、親の行動的变化(養育態度やコミュニケーションなど)や心理的变化(養育ストレスや親としての効力感など)、そして子どもの変化(問題行動や自己概念など)の面でそれぞれ肯定的な効果をもたらすとされている。しかし、これらの研究における「効果」は、調査のために実施された実験的な親教育プログラムによって得られたものが多くを占めている点に留意が必要である。

このように、韓国国内における上記の2つの研究群、すなわち親教育へのニーズ・評価と効果に関する先行研究では、「親教育に対する社会的ニーズは高く、親の養育態度と心理的安定に対する効用も確かである」という共通した結論にたどり着いている傾向がある。それ故、より積極的かつ体系的に親教育を実施すべきであるという論調が繰り返されている。

しかし、韓国より先に親教育の政策的推進が行われたイギリスやアメリカの先行研究に目を向けると、親教育の政策的実施に対する批判的議論やそのリアリティを捉えようとする研究の蓄積が見られる。1998年から始まったイギリスの低所得層向けの親教育・支援策の一つである Sure Start プログラムの導入・実施状況を分析している Clark(2006)は、当取り組みが国家による標準的家族・ペアレンティングモデルを押し付け、標準的な子育て

¹¹⁷ 後者であるイミファらの研究は、質問紙調査によるデータに基づいている。ここでは、受け手側であるたちが持っている親教育へのニーズや意向を詳細に紹介している。キムソヨンらの先行研究が、親教育への参加を促すための課題の発見に焦点を絞っているに対して、イミファらの研究は本章の関心により近い内容を含んでいると言える。

¹¹⁸ イミファら(2015, p.126-127)は、親教育の「制度化」を①親教育の政策的実施に向けた法的根拠の補強、②地域拠点センタおよび養育・教育機関への実施体制構築、③親教育へのさらなる財源の投与、④受講に対する義務付けとペナルティの策定、⑤親のニーズに合わせた実施の拡大、として求めている。

てモデルに従えない母親たちに対し、自分と同じような大人を育て悪循環をもたらしたとして簡単に非難してしまう結果をもたらすと指摘している。同様の指摘は、アメリカにおいても見られる。例えば Baez と Talburt(2008)は、2002 年から始まったアメリカの「No Child Left Behind」運動に基づく「Helping Your Child Series」パンフレットの分析を通して、国家主導の親教育が、親の自律性を奨励し認めつつも、結果的に子どもへの愛情と親による子育ての責任をより強く求めるものであると指摘し、Rose(1993)の言葉を借りてネオリベラリズムにおける家族への「統治テクノロジー」であると指摘する。そして Cucchiara et al.(2019)は、アメリカの親教育プログラムに対する社会学的関心の薄さを指摘し、主に低所得層の親を対象とする親教育プログラムの参与観察と参加者へのインタビューを行った。Cucchiara et al.(2019)によれば、現場で見られた親教育の内容と講師の働きかけは、貧困の問題と子育てを直接結びつけることを避け、子育ての問題を個人的な行動や性格の問題に結びつけるといった「隠れたカリキュラム」としての性格を持つと述べられている。

これらの英米の先行研究では、韓国の先行研究と同様に、特に早期の、貧困層に対する親教育プログラムの効果が認められている。しかしその一方で、政策的に展開される親教育プログラムの内部(テキストや現場)においては、子育てにおける親の責任のみを強調し、子どもの養育や教育の社会化の必要性を見えなくさせるといったリスクをも持つという指摘が見られる。

それに比べると、上述した韓国の先行研究は、近年特に拡大しつつある公的な機関による親教育の現場で、参加者たちに対してどのような方法とメッセージが「親を教育する」実践として用いられるのか、また、参加者たちはどのような状況と契機で親教育に参加し、親教育から何を見出しているのかといった、よりミクロな様相に関する研究の蓄積は未だ不十分であると言える。

したがって、国家の主導によって次第に拡大しつつある親教育の実施が、実際に親たちにどのように受け入れられ、どのような変化をもたらしているのかを検討するには、親教育の制度化や普及を前提にせず、政治的意図から離れ、親教育の受講対象者のリアリティに焦点を合わせた調査、分析が必要であると考えられる。そうした必要性に基づき、本章では、実際に親教育を受けた経験のある親を対象に行ったインタビュー調査に基づく分析を行う。本章では以下のような分析課題を設ける。

①親教育に対する人々のニーズはどのようなものであり、こういった状況が問題視されているのか

②どのような内容や方法が用いられ、受講者にどのような子育てモデルが求められているのか

続く節では、調査データに基づく具体的な分析に入る前に、韓国において政策的に導入された親教育の概要を整理しておくことにしたい。

3. 親教育に対する社会的ニーズ

参加者の具体的な経験を検討する前に、昨今の韓国社会における親教育への意識の全体像を把握しておきたい。親教育プログラムに関する大規模の意識調査は、未だ発表されていないものの、韓国育児政策研究所のイミファら(2015)の研究は、特に盛り上がりを見せた朴槿恵大政権初期における韓国社会の意識の一端を表している。イミファらは、予備・乳幼児の親 1,012 人に対する質問紙調査を行い、その中に韓国社会における親教育へのニーズや評価を明らかにしている。

まず、親教育の受講経験と今後の受験に対する意向についてである。調査協力者全体のうち、女性の60.7%、男性の80.1%が受験経験は「ない」と答えているものの、今後、親教育に対する参加意欲は極めて高い。今後、親教育に参加の意向(「必ず参加」および「可能なら参加」)を表した親は、女性では96.3%、男性では98.1%に及んでいるが、そのうち「可能なら参加」の比率が大部分を占めていることに留意が必要である(イミファ他 2015, p.57)。

次に、実際に親教育で学びたい内容も報告されている。以下の表 6-1 のように、親教育において最も期待されている内容は、「子どもとの対話法」が挙げられていることが分かる。「子どもとの対話法」に関するニーズは、いわゆるしつけ方法にあたる「生活指導」や教科学習の方法にあたる「学習指導」よりも遥かに高く、親の性別や子どもの年齢層に関わらず大きな比率を占めている。前章で検討した親教育テキストにおいても「対話法」の比重を考えると、子どもとの日常的なコミュニケーションは、親教育の送り手と受け手両方において中心的なテーマの一つであることが分かる。

<表 6-1 親教育において最も学びたい内容 (単位：%)>

	女性										計 (人数)
	子どもとの対話法	生活指導	子どもとの遊び方	健康・栄養	発達	新生児のケア	安全	学習指導法	教育機関選択	小学校適応	
全体	40.3	19.5	12.9	9.1	8.6	3	2.5	2.5	1.1	0.4	100(806)
予備親	43.1	18.8	5	6.9	14.4	8.8	0.6	1.3	1.3	-	100(160)
乳児親	34.8	16.6	17.9	11.6	10.6	2.3	3	1.3	1.7	0.3	100(302)
幼児親	43	22.4	12.2	7.8	4.1	0.9	2.9	4.1	0.6	0.6	100(344)
	男性										
全体	41.7	16	7.8	13.1	7.8	1.9	5.8	3.9	1.9	-	100(206)
予備親	46.3	7.3	4.9	14.6	12.2	4.9	4.9	4.9	-	-	100(41)
乳児親	36.3	15.4	7.7	14.3	11	2.2	5.5	3.3	4.4	-	100(91)
幼児親	45.9	1.6	9.5	10.8	1.4	-	6.8	4.1	-	-	100(74)

出典：イミファ他 2015, p. 65-66 より作成

また、表 6-2 では「良い親になるために必要な能力とは何か」という設問に対する答えを表している。ここでは、上述の表 6-1 とは対象的に、親の「養育態度・価値観」が占める割合が最も高く、「対話・養育スキル」より多くの回答が得られている。これに対し、イミファら(2015)は「男性と女性両方の親は、良い親になるためには養育知識や技術など実質的に子育てに必要な能力の向上も重要であるが、それよりは子育てにおける態度や価値観をより重視する意識が反映されている(p.63)」と述べている。

<表 6-2 良い親になるために必要な能力(単位：%)>

		女性					男性			
		養育態度・価値観	対話・養育スキル	養育知識	その他	計(人)	養育態度・価値観	対話・養育スキル	養育知識	計(人数)
時期	全体	63.4	31.1	5.2	0.2	100(80)	57.8	33.5	8.7	100(206)
	予備親	65.6	28.8	5.6	-	100(16)	58.5	31.7	9.8	100(41)
	乳児親	66.2	30.1	3.6	-	100(30)	59.3	31.9	8.8	100(91)
	幼児親	59.9	33.1	6.4	0.6	100(34)	55.4	36.5	8.1	100(74)
年齢	20~29	26.1	71.7	2.2	-	100(92)	33.3	66.7	-	100(3)
	30~39	21.3	75.6	3.1	0.3	100(64)	23.1	75	1.9	100(160)
	40以上	12.1	75.8	12.1	-	100(66)	14	83.7	2.3	100(43)
職業	自営業/生産事務	61.5	30.8	7.7	-	100(52)	11.1	88.9	-	100(36)
	経営/専門職	65	28	6.7	0.3	100(32)	21.2	77.4	1.5	100(13)
	専業主婦	52.8	37.5	9.7	-	100(72)	39.3	53.6	7.1	100(28)
	学生/その他	65	32	2.7	0.3	100(33)	-	100	-	100(2)
		54.5	45.5	-	-	100(22)	-	100	-	100(3)

出典：イミファ他 2015, p. 65-66 より作成

以上、先行研究を通して親教育に対する韓国社会のニーズについて大まかな傾向を検討した。親教育の「受け手」に関する限られた資料ではあるが、ここには「対話法」や「養育態度」を巡る内容が親教育プログラムに期待されているという特徴が表れていると言えよう。ただ、こうした韓国社会における親教育への高い評価やニーズが、具体的にどのようなものであるか、またこれらのニーズに対して、親教育プログラムはどのような内容と方法を用いているのかについては、上述した量的調査によるデータでは十分に答えること

はできない。以下では、実際に親教育に参加した親たちを対象にしたインタビューデータを用いて、そうした疑問にアプローチしたい。

4. 調査概要および分析方法

本章ではインタビュー調査によって得られたデータを用いる。現地調査は、2015年12月にソウル市およびA市(京畿道)で行った。現地での調査の前に、ソウル市を拠点とする民間の親教育講師一名と、A市における地域センター長に調査を依頼した。ソウル市の民間講師は、ソウル市の各区が実施する公的親教育プログラムを受け持っており、担当経験のある受講者の紹介を依頼できた。一方、A市における地域センターは、保健福祉部傘下の「ドリームスタートセンター」と、女性家族部傘下の「健康家庭支援センター」が併設されている。このA市では地域センター長の協力により、受講者の紹介を依頼できた。

調査協力者の選定基準は、就学前教育段階または小学校低学年の子どもを持つ親であり、教育部・保健福祉部・女性家族部が行ういずれかの親教育を受講した経験がある親とした。上述の二人に依頼状を送付し、紹介された調査協力者にも個別的に依頼状を送り、最終的な調査協力者の選定を行った¹¹⁹。

調査は、半構造化インタビューを行ったが、事前に送付した依頼状に質問項目も添付した。主な質問項目は、調査協力者の属性の他に、①親教育の受講科目および期間、②受講動機、受講前の子育て状況(当時の悩み事を含む)、③受講内容、④夫および子どもの反応、⑤受講後の感想についてであった。実際の調査は40分～120分を所要し、全員にICレコーダーによる録音および論文等への掲載の承諾を得た。調査協力者の概要は以下の表6-3の通りである。

¹¹⁹ しかし、第4章と同様に本章で取り上げる諸事例に基づいて、韓国の親教育における地域的・時期的なバリエーションを網羅した一般化は不可能であるものの、現代韓国の「新たな家族政策」の下で展開される親教育の断面図としてそのリアリティーを描くには有効であると考ええる。

<表 6-3 調査協力者の概要>

	年齢	職業(前職)	学歴	子ども	夫の職業	私費教育	親教育の受講場所	受講歴
Aさん	40	専業主婦	高卒	小6(男)、小2(女)	会社員	学習塾、ピアノ(長女)	地域センター	3年
Bさん	48	保育士(専業主婦)	大卒	小4(男)、小2(女)	会社員	水泳、ダンス、通信学習	小学校、地域センター	6年
Cさん	35	専業主婦	高卒	小1(男)、5歳(男)	会社員	テコンドー(長男)、美術(次男)	保育園、小学校、地域センター	4年
Dさん	40	専業主婦	高卒	小2(男)、3歳(男)	写真作家	なし	小学校、地域センター	3年
Eさん	44	専業主婦(塾講師)	大卒	小3(男)	自営業	水泳、料理、科学	小学校	2年
Fさん	35	専業主婦	高卒	小1(女)	公務員	水泳、美術、ピアノ	保育園、地域センター	2年
Gさん	35	看護師(休職中)	大卒	小1(男)、4歳(男)	エンジニア	美術、テコンドー、通信学習	保育園、地域センター	1年
Hさん	42	専業主婦	高卒	小1(女)、5歳(男)、0歳(男)	自営業	テコンドー、ピアノ(長女、長男)	保育園、小学校	2年
Iさん	40	専業主婦(会社員)	大卒	小2(女)、小1(女)	建築業	学習塾	保育園、小学校、地域センター	4年
Jさん	35	専業主婦	高卒	4歳(男)	会社員	なし	地域センター	6ヶ月

表 6-3 においては、2つの点に注目したい。第一に「親教育の受講場所」である。A、E、Jさんを除けば全員が複数の場所で親教育を受けていることが分かる。受講場所は、保育園、小学校、地域センターが殆どを占めている。前節で検討した通り、これらの場所は、それぞれ異なる政府部署による親教育プログラムが実施されており、これら「複数箇所受講者」は、保健福祉部、教育部、女性家族部による複数の親教育を受講したことになる。ただ、受講した親教育のプログラムは機関によって、その回数と詳細な内容が異なる。参加者たちが受講したプログラム内容は、保育園では「子どもの発達を促す子育て法」や「親のしつけ法」、小学校では「自律的な子育て」や「学習能力を促す子育て法」についてのプログラムが挙げられる。また、地域センターでは、「子どもの心を育てる子育て法」、「親向けの集団心理相談」などの講義が親教育として開かれている。また隣接の市立図書館との連携を通じて「読書指導法」や「絵本の読み聞かせ法」などの講義も設けられている。

複数箇所での受講は次のようなケースに分かれる。それぞれ、①子どもの成長に連れ保育園→小学校に移行したケース、②未就学児と就学児の子どもを持つケース、③保育園や小学校などの教育機関内での受講経験はあるが、地域センターなどの親教育をさらに受けたケースである。

こうした「複数箇所受講者」の語りは、特定の教育プログラムに焦点化した検討には限界を持つが、就学前～小学校低学年までの親を対象にした主要3部署の親教育プログラムの特徴を同時に聞くこと、また、特定の親教育プログラム参加者による口述内容の偏りを一定程度防ぐことができると考えられる。

第二に、専業主婦の多さである。現在保育士として働いているBさんを除けば(Gさんは、調査時点で休職中であったが、退職を積極的に検討中であった)、全員が専業主婦と

なっている。母親の職業は、次のような観点で注目する必要がある。まず、母親の就業形態と養育ストレスに関する研究(ソンスミン 2012, パクセロム他 2015)によれば、非就業の母親はそうでない母親に比べ養育ストレスを受けやすく、親役割に対する自己評価も低いとされる。したがって専業主婦が大多数を占める本調査では、より多くの「育児ストレス」に関する口述を得られると期待できるし、それと親教育の関係についてもより「厚い」記述が得られると考えられる。次に、「受講歴」との関係である。時間的制約が親教育参加を左右する最も大きい要因であるという先行研究(イミファ他, 2015)の指摘の通り、本調査でも親教育の受講経験者は、専業主婦であるが故に受講歴が比較的長く、GさんとJさんを除けば全員が2年以上となる長い受講歴を持つ。この受講歴の長さという特徴は、受講した親教育の内容のバリエーションもさることながら、親教育による変化やその中の諸過程をより豊富に記述できる特徴として作用すると考えられる。

次に分析方法についてである。まず、現地調査によって得られた後述データはすべて現地語(韓国語)である。そのため、音声データの文章化および分析はすべて現地語のまま行い、本文に引用する際に日本語に置き換えた。この際に日本語に適切に置き換えられない表現や俗語などは、口述の主な内容に影響を与えない程度で変換、削除した。

分析においては、MAXQDA2012を使用した。手順は次の通りである。まず、10人の口述データにオープンコーディングを行う。この時点で導出したコードは229種類であった。次に、オープンコーディングで得られたコードを、口述内容の種類によって40の下位カテゴリーコードに分類し、それらをさらに15の上位カテゴリーコードにまとめた。そしてそれらを5つの文脈(参加経緯、受講前の子育ての状況、受講内容、受講による変化、親教育への評価)に照らし、各文脈における特徴を導出した。なお、インタビューデータのコーディングおよび分類は、分析の途中で実際のデータと照らし合わせることを繰り返すことで最終的に得られたものである。

5. 親教育に参加する前の親たち

以下では、まず親教育に参加する前の段階において、母親たちが子育てに関してどのような悩みや問題を抱えていたのか、またそれがいかに親教育の受講と関係しているのかについて記述する。次に、母親たちが志向していた子育て様式を整理し、それぞれの関係について記述する。

5-1. 「育児ストレス」を抱えていた親たち

調査協力者たちに親教育に参加する前の子育て(の悩み)について尋ねると、育児に関する苛立ちや子どもに向けた激怒、暴言、暴力を語る母親たちの多さが目立った。Fさんを除く全員が、「育児ストレス」について語り、中には暴力を振ったと語る母親もいた。

Q(調査者、以下同様):親教育を受ける前の自分に一番不満だったり、悩みだったことって、どういうものがあるんですか？

Cさん:まずは、子どもに、私が手をあげる…自分も知らないうちに、手をあげていたんですね。

Q:手をあげるというのは、叩くという意味ですか？

Cさん:そうですね。イライラが溜まると怒鳴って、叩いてるし。それからも解決する方法が見つからなくて、何をしたらいいのか右往左往していて。あと、感情のアップダウンが激しいから、急に機嫌良くなって、またすぐ機嫌悪くなるし。

Q:当時、だから最初に親教育を受けた時期に、持っていた悩みとかそういうのは何かあったんですか？

Dさん:5年前ですかね…子どもを育てながら、すごく怒ることが頻繁にあって、子どもに向かって怒鳴ったり、そういうのが…

Q:怒るのは言葉で？

Dさん:いいえ…口だけじゃなくて、叩いたり。コントロールができない時は叩いたりしたことがあります、私が。

Jさん:私が今すごく後悔しているのは、18ヶ月だったかな？やっとな歩いていて、まだ赤ちゃんの頃だったんですけど。エレベーターの中で、確かすごく泣いてたのかな？とにかくすごくグズっていて、急にカーっとなって、顔を叩いたんですよ、私が。すごくイライラしていて、どうしてかは思い出せないんですけど。今考えると、どうしてあんな小さな18ヶ月の子どもを…と思います。

このように育児を巡るストレス、そして怒り・暴言・暴力の経験は、母親たちに「子育て

ての方法を間違っている」という危機感をもたらした。「育児ストレス」は、「どのように子育てをすればいいか」あるいは「自分の子育ては間違っていないのか」という「育児不安」をも含んでいる。

D さん：子どもを産むってというのは、(心理的な)準備もしてなかったですし、育て方も完全に無知な状態でした。なんとなく「産んだらちゃんと育てるだろう」という考えすらなかったです。でも、育ててみると、あまりにも子どもを雑に扱っている自分がいて、時間が経って良くなるというのもなく。もちろん、子どもが大きくなると、そういうのも無くなるかも知れないですけど。ある時点で、そういう、きちんとした育て方っていうものを見つけたかったと思います。

E さん：自分が家で子どもを育てている方法？正しく、きちんと子どもを育てているのかについて知りたかったし、子どもが産まれて親にはなったんですけど、子どもの育て方ってというのは、どこかで学んだりしないじゃないですか。だから「自分がきちんとした子育てができているのか」そういうものを自分で確かめたり、逆に誰かに確かめてもらいたいのもありました。自己省察って言いますか？そういうのをしたくて。

子育てを巡るイライラや暴言や暴力、そして自分の子育て法についての不安。これらが、母親たちが抱いていた大きな悩みであった。実際に韓国の親は、家庭生活に対する満足度が先進諸国の中で最も低い社会という報告もあり (ISSP, 2012)、子どもの教育に対する不安も先進諸国の中では最も高い群に位置するとされている (WVS, 2014)。上述の母親たちの語りは、その一面を表していると言えるだろう。

また、これらの語りは、表1と2で表れた「対話法」や「養育態度」に対するニーズの背景に「育児ストレス」と「育児不安」が大きく関わっていることを表している。つまり、「子どもとの対話法」が親教育で最も学びたい内容となったのは、親たちの「育児ストレス」が子どもとの会話の場面において表面化されやすいためであると考えられる。また、「良い親に求められる能力」で「対話・養育スキル」ではなく「養育態度・価値観」が最も多くを占めていたのも、自らの養育方法や価値観に対する不安がその背景にあったと言えよう。

このように「育児ストレス」をなくし、イライラせず、より平穏な態度で子どもを育て

る。また「育児不安」をなくし、「明快な」子育て法や価値観を持つ。こうした「正しい子育て法」への期待が、親を対象にした教育プログラムへの参加と評価に繋がったと考えられる。

5-2. 「よい子育て」を構成する3つの志向性

では、親たちが当初持っていた「よい子育て」への認識はどのようなものだったのだろうか。調査協力者の語りの中から、子育ての方法を巡って3つの志向性が共存していること、そしてその3つの志向性の衝突が「育児ストレス」と密接に関わっていることが分かった。10人の母親たちの語りから導出した3つの志向性とは、それぞれ「統制志向」、「学習志向」、「愛着志向」である¹²⁰。

1) 統制志向

統制志向とは、「子どもの行動や活動を親の思い通りにコントロールしたい」というものである。特に子どもが就学前の年齢である場合、母親たちは、子どもがより幼かった頃のように、自分の思い通りの反応や行動を取ってほしいという意識を依然として持っている。

調査協力者たちの語りでも、「コントロールしたい」あるいは「コントロールしたいけどできない」という語りは非常に多く(A、B、C、E、I、Jさん)見られている。

Bさん：ただただ、「この子は どうして 私の言うことを聞かないの？ 私は自分の時間の全てを注いで子どものために生きてるのに、段々よくなると思っていたのに、どうして、良くなるどころか子どもはどんどん自分の主張を強めて、私に反抗するの？」 そう思う日々でした。

Cさん：私の思い通りにならなかった時に一番怒りを感じました。 子どもが自分の思い通りに動かなかった時、「これをしろ、今しろ」って言ってもその通りにしな

¹²⁰ 実際に「育児ストレス」研究においては、特に「統制期待」に類似した要因が代表的な「育児ストレス」要因として挙げられている。例えば、日下部典子・坂野雄二(1999)では「子どもの聞き分けのないこと、子どもの食行動における問題」が「育児ストレス」の要因として取り上げられている。また、清水嘉子・西田公昭(2000)においても「子どもに対するコントロール不能感」が「育児ストレス」を引き起こす第一要因とされている。

った時、一番イライラしていました。(中略)特に下の子がひどくて、「これをこうして」って言ったら、しないんですよ。むしろ逆のことをする子で、自分のこだわりとか要求が強くて。だから説得してみてもダメで、叩いてもダメで、怒ってもダメ。何をどう頑張っても効かなかったですけど、どうしてそう頑張ったかという、結局自分の思い通りに子どもを動かそうとしたからだと思います。

Eさん：それまでは、幼児だったから、だから小学校に入るまでは私の言うことを聞いていたんですよ(子どもが)。でも学校に入って、2年生、3年生になったいくと、(子どもに)自分の考えっていうか、したいこと、欲しいもの、そういうのが出てきて。私とも衝突することが多くなって、昔と違って私に従わない、そういう状況が多くなって。でも、そういう状況にどう対処すればいいのか、その方法を知らないのが大きな悩みでした。

こうしたストレスや困惑は、裏を返せば「子どもをコントロールできる親」、すなわち「権威的な子育て」が、親たちが志向する一つの子育てモデルとして存在しているが故のものであると言える。そのため、「子どもが言うことを聞かない、言うとおりに行動しない」という状態それ自体は、「統制志向」の子育てができていないことを意味し、それは「ストレス」として母親たちを悩ませていたと考えられる。

2) 学習志向

次の「学習志向」には、「子どもがより学習に取り組んでほしい」という期待、そして「能動的に学習に取り組む子どもに育てたい」という期待が込められた志向性である。そこで多くの親がストレスを感じるのは、「もっと勉強をしてほしいが、思うようにしてくれない」という状況である。

Aさん：当時は、上の子がもう少し若かったです。だから、小さい頃ってお母さんが言うことによく従うんじゃないですか。だから当時も、勉強のことについて、ちょっと嫌がっていたので、そういう時はトラブルが正直多くて。私はさせようとするし、子どもはついて来ないし。そういうのでトラブルとかイライラしていました。

Iさん：私が、ちょっと教育のことについて執着していた部分があって。無意識のうちに、ずっと子どもを追い込んだり、強要していたのがあったみたいです。

Q：例えばどういう…

Iさん：(勉強については)その日に決まった分量があって、それは絶対なんですよ。寝るのがいくら遅くなっても、絶対その日の分量は済まないとダメ。でも子どもは家に帰ったら疲れてるし、遊びたいし、でもそういう態度がもう許せなくて。(中略)
そういう時は「先に勉強しなさい！君は今日の分量、それを終わらせないとダメ！」
こういう。勉強に対する欲？そういうのが多かったです。

「学習志向」は、一見「子どもに勉強をさせる」あるいは「子どもが親が言う通りに勉強をする」といった「統制志向」のようにも見える。だが、「学習志向」は次の二点において「統制志向」と異なる。第一に、親による統制や強制を必ずしも必要とはしない。むしろ「学習志向」においては、能動的な学習、つまり「子ども本人が自ら進んで勉強をするようになってほしい」という期待が含まれている。第二に、「学習志向」には競争の論理が含まれている。つまり、親と子どものみの権威的關係性を思考する「統制志向」とは異なり、「学習志向」は、「他の子どもよりできる子に育てる」または「他の子に遅れを取らない子に育てる」という、他者(他の子ども、または他の母親)との關係を意識したものである。

Aさん：子どもが小さかった時は、ただ単に遊ばせるとかそういうよりも、勉強にもっと意識が偏っていたと思います。誰よりも勉強がうまくなって欲しいし、学校では学級委員長とかしてほしいって思っていました。

Bさん：「自分も子どもに何でもいいものを与えて、それから子どももその年頃の他の子どもよりもっと優秀な、何でも上手い、そういう子どもになってほしい」そういう気持ちがすごくありましたね。

Eさん：「賢い子どもに！誰にも負けない子どもに！何でも上手い子どもに！」そう思っていたんですね。親教育を受ける前には。その時は、他の人に見られるもの、例

えば誰かに見られる自分の子ども。それが良くないとダメだし、きちんとしてなきゃダメだし。そういう風に誰かに見られる姿をかなり意識していました。

このように親たちが「学習志向」の子育て、とりわけ能動的学習と他者との競争優位を期待する親たちにとって、「子どもが学習に意欲を見せない」という状態は子育てを巡る不満や不安をもたらしたと考えられる。

3) 愛着志向

3つ目の「愛着志向」は、「子どもに愛情を持って接し、寛大で温和な子育てや親子関係を築きたい」とするものである。これは近代家族論における「愛情イデオロギー(山田昌弘, 1994)」、あるいは母性愛に基づいた「聖母的親象(大日向, 2000)」とも非常に近い。

Jさん：私は、もっと親しい親になりたいっていうのがあります。スキンシップとか、子どもが何かを間違えても怯えない。子どもが「お母さんに怒られたらどうしよう」って怯えるんじゃなくて、困ったときに「お母さんに助けてもらおう」と思える。子どもがそうなってほしいです。

Gさん：子どもの話をよく聞いてあげたり、お母さんが決めた枠組みの中で育てる訳じゃない、そういう、子どもが望む方向に。だからといって何でもいい訳じゃないですけど。社会的な規範の中ですけど、その中で子どもが望むものを支持することですね。怒ったり否定しないで。

Aさん：なんか、子どもが頼れる親？大変な時に助けて挙げられる親になりたいんですけどね…あと、友達みたいに何でも話せる。子どもが頼りたい時に何でも頼れる、そういう親になりたいですし、今も努力しています。

Eさん：お母さんっていうのは、子どもが失敗したり、大変な時に、全部頼れる？そういうお母さんになりたいです。だし、それがお母さんだし、お母さんならそうあるべきだと思います。

こうした子育てを望む限り、「子育てでイライラし、子どもに権威的・暴力的な言動を取ることは、「愛着志向」の正反対に位置するものとなる。そのため、親自らの権威的な言動や態度、そしてそれによって生じる親子関係のトラブルは、親たちに自責の念を抱かせるストレスとなる。

4) 「良い子育て」を巡る志向性のトリレンマ

以上のように、調査協力者たちが考える「良い子育て」は、3つの志向性で構成されていた。しかし、これらの志向性は3つを同時に達成できないトリレンマの関係にある。すなわち、どれかの志向性に沿った子育てをすれば、残る志向性は満たすことができない状況に陥るのである。こういった状況から親たちの育児を巡るストレスや不安は加速化すると考えられる。こうした志向性のトリレンマをモデルにまとめたのが以下の図6-1である¹²¹。

<図6-1 志向性のトリレンマと「育児ストレス」>

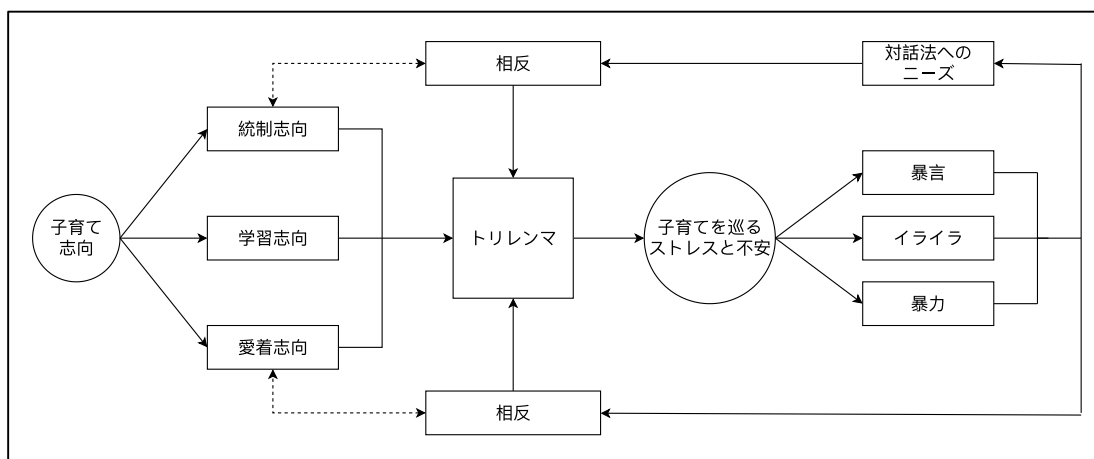


図1で表しているように、ストレスによる暴言・イライラ・暴力は、言うまでもなく「寛大で温和な子育て」を志向する「愛着志向」に相反する(図6-1の下部)。一方、親教育に最も多くのニーズがあった「子どもとの対話法」は、内容としては「親子の対等な関係」を求めている点で、親の権威に基づく「統制志向」の子育てとは逆の方向性を持つ(図6-1の上部)。そして「学習志向」は、「統制志向」と結びつけば、学習量や態度を強制し、子どもを責めてしまうことに繋がるので「愛着志向」と対立する。一方で「学習志向」が子どもの意思と対等な親子関係を最優先する「愛着志向」と結びつけば、親が望むような

¹²¹ この図の作成は、「貧困家庭のストレスモデル」を提示した Conger et al.(2002)研究を参考にした。

学習態度や学習量が得られず、「統制志向」と対立する。

このように、子育てに関する志向性の対立は、親たちにとって自らの子育て法に関するストレスと不安といった、養育者としての親の自己効力感(笹川・藤田, 1992)に負の影響をもたらしている。では、国家主導の親教育プログラムは、当初こうした悩みを持つ参加者たちに対して、どのような子育てモデルを「望ましい」とし、そのためにどのような方法を提示したのだろうか。

6. 親教育がもたらすもの

第3章で触れたように、韓国の親教育は脳科学や発達心理学、教育学などの知見に基づく知識とスキルの伝達を試みる内容を中心に構成されているとされている(柳, 2019)。例えば、子どもと対等な関係を築くための対話法、子どもの心理発達を促す指示法、効果的な家庭学習法などが代表的な内容である。しかし、実際の親教育を受講した調査協力者は、それらの具体的スキルに対しては疑問を投げかける。

Cさん：子どもをより勉強ができるようにさせる方法？そういうのも受けたことあるんですけど、そういうのは聞いてもすぐ消えるんですね。その場では分かったつもりでも、実際は、全然実践できないんです。あと、「こういう風に叱りましょう」とか、「こういう風に質問しましょう」とか、「怒る時は、語尾の音を下げて」とか、「イライラして怒る時は最後に『です』をつけて敬語にしましょう」とか。でもそういうのって、全然思い出せないし、できないですよ。授業受けて家に帰ったら、いつも通りの自分がいるんですね。だから「あ、こういうのは、使えないな」って思いました。

Dさん：方法的なものってあるんですよね。最初は「あ、そういう方法があったのか！」って思って、前向きに付いていこうと思って覚えようとしたんですけど、でもそういう方法的なものに囚われると、「あ、こういう時にはこうしなきゃ！」みたいな依存している感じがして。だから、自分の内面に入ってそこを変えないとと、結局は堂々巡りだなって思いました。

このように、親たちは親教育が提示する具体的で実践的な「方法論」に懐疑的な感想を述べ、その効果についても実感を得られなかったと語る。では、親たちがより影響を受け

たとする内容はどのようなものだろうか。

6-1. 容認される子育てモデル

既に述べた通り、3つの異なる志向性が子育てを巡る親のストレスの背景となっている中、母親たちの受講経験で明らかになったのは、親教育が一貫して「愛着志向」のみを容認し、奨励していたことである。では、調査協力者が受講した親教育では、こういった方法を用いて、「愛着期待」を促したのだろうか。最も目立つのは児童心理学に基づいた「子どもの理解」、特に子どもの心理・行動の理解である。

Dさん：私が受けた教育部の親教育も、受けてみると学習に関するものを除けば、他は結局子どもの心理についてのものが多くて。それだと、今、私の子育て方法が間違っているって言われるんです。それを子どもの気持ちを理解してあげることから変えていくという感じですね。もっと色々な人が受けた方がいいと思いますけど。

Cさん：子どもの心というか、心理の方がもっと大事だと言われました。そういうのをもっと知らないとダメだなと思いましたし。だから、親教育もそういう内容が多くて、ためになると思いますね。「あ、この子は、こういう心理状況からこういう行動をするんだ」、「何か自分の気に入らない行動をしても、それは子どもの心理的に何か満たされないものがあるからだ」って分かるようになるから。そういうのが分かると、子どもにもっと優しくできるし、子どもも、もっと気持ち的に楽になると思います。

DさんとCさんの語りで現れているように、心理学(特に児童心理学)に基づいた講義内容は、「子どもの心理や行動を科学的に理解・予測する」ことを強調している。他の参加者たち(Aさん、Gさん、Fさん)の語りからも、MBTIなどの性格診断テストや幼児の心理的発達に関する講義内容(多くが「愛着理論」に基づく)が頻繁に、そして肯定的に語られた。これがなぜ「愛着志向」への方法となるかと言えば、「愛着志向」の子育ての体現は、「子どもの心理と行動を理解すること」で可能になると認識されるためである。例えば以下のJさんの語りはそれを典型的に表している。

Jさん：すごい敏感な子だと思っていて、だからああいう風にもやってみて、こういう風にもやってみて。でもうまく行かなくて、だけど(親教育を)受けた後は、例えば、花火大会があって自分の子どもはそれをすごく怖がってて、他の子たちはみんなキョーキョー言っただけ楽しんでるのね。昔だと、「あの子たちはあれだけ楽しんでいるのに、君はいったい何が問題だ！」って怒ったと思うんですけど、今は「ああ、きっとこの子は今、心理的に花火が怖いんだ」って理解しようとしているので、「じゃあ、もうちょっと大きくなってから見ようか。大丈夫」って言えると思います。

こうして「寛大で温和な子育て、愛情を注ぐ子育ては、子どもの心理を正しく理解することで可能になる」という子育てモデルのロジックができる。このように特定の子育てモデルが支持されることで、トリレンマの中で親モデルを巡って生じた混乱に一つの「道筋」ができるのである¹²²。実際の語りの中で、親たちが「愛着志向」に即した子育てを「そうあるべき子育て」と肯定的に語ったのは、それを裏付ける。

こうした「無我愛的子育てモデル」とも言うべき子育てモデルは、既に述べた通り、近代家族の一つの特徴とされる「子ども中心主義」や「愛情イデオロギー」と極めて親和性が高いものである。しかしながら、韓国の親教育において求められている「無我愛的子育てモデル」は、二つの意味で既存の「母性イデオロギー」とは異なる。一つは、それが児童・発達心理学などの知識や用語によって駆使され、強調される点である。これは、「女性なら本来持っているはずのもの」として認識されていた近代家族的「母性イデオロギー」とは異なる。もう一つは、親教育における「無我愛的子育てモデル」は他の子育てモデル、例えば「統制志向」や「学習志向」に基づく子育てモデルを排除し、「子どもを牽引することも、教育的期待を抱くこともしてはならない」と位置づけている点にある。これは、子どもの教育的達成に取り組む「教育する家族(広田, 1999)」の姿とは異なる。ここで見られる親教育の「無我愛的子育てモデル」は、心理学的知識や用語によってそれらを削ぎ落とした、より徹底して感情的側面に偏った子育てモデルを提示していると言えよう。では、親教育プログラムでは「無我愛的子育てモデル」のために「統制志向」と「学習志向」をどのように削ぎ落としているのだろうか。

¹²² 牧野(2012)は、こうした言説の機能をギデンズ(Giddens, 1991=2005)の「再帰性論」を用いて「再帰性の打ち止まり地点」と呼ぶ。こうした言説は、「自分探し」などの自己を巡る問いに対して、具体的な目処を提供することで人々に安心感(自己を巡る再帰性の打ち止め)を与える。

6-2. 抑制される子育てモデル

調査協力者たちが受講した親教育プログラムでは、「無我愛的子育てモデル」の達成のために、「統制志向」と「学習志向」が排斥する対象となっている。「思い通りにコントロールしたい」、「勉強をさせたい、勉強してほしい」、「勉強ができる子に育てたい」という期待は、持ってはいけないもの、あるいは矯正し、無くすべきものとして位置づけられる。

抑制のための方法として用いられるのは、大きく2つである。一つは、講義内容や講師の言葉による「啓蒙的方法」であり、もう一つは親自身の過去を振り返り、過去の中から自らの統制・学習志向の原因を見つける「遡及的方法」である。特に重要なのは後者であると考えられるが、それは次項で詳しく述べたい。まず、前者の「啓蒙的方法」についてである。これは中でも「学習志向」の抑制に大きく関連している。

Bさん：講師の方が言っていたのは、「韓国の親は10科目があれば、全部の科目がうまくなってほしいって願う」って言って、「そういうのは誰だって難しいし、ここに来ているお母さんたちだって絶対無理だ」って。「なのにどうしてそれを子どもには求めるのか！」って言われて、それを聞いてすごく響いて、「そう、私もそうだった。でも、どうしてだろう」って思ったんですね。今考えると「自分よりは自分の子どもがもっと優秀であってほしい」という期待が根底にはあったのかなと思います。無謀な期待ですけど、普通に持ってたんですね。

Iさん：先生は「子どもの幸せを先に考えましょう」って言って「子どもたちは遊ぶのが先で、それが子どもたちを幸せにする」って言っていました。「親は勉強とかお金とかそういうのが先だけど、子どもは違う」その言葉が未だに記憶に残っています。他の育児方法？そういうものはすぐ忘れるんですけど、これはまだ覚えてるんです。

Aさん：私はもっと勉強をさせようと思って、いろいろやるんですけど、子どもは全然それに従おうとしない、そういう部分がありました。でも、そうやって親教育を聞いてからは、「確かに勉強も大事だけど、子どもの心を楽しんで？そうして上げることが先だ」と言われて。だから勉強のことで追い込んだり、怒ったりするのは、今は少し減ったのかなと思います。

6-3. 遡及的方法による抑制

次の「遡及的方法」は、「統制志向」と「学習志向」の両方の抑制に使われる。これは、自らの過去を振り返り、その中から今の自分が持っている子育て観を反省させようとするものである。実際にインタビューデータの分析の段階で、最も多くの発言が見られたのは、「自分の生い立ちの振り返り」というカテゴリーに属する語りであった。これは親教育による「遡及的方法」が、いかに幅広く、そして受講者たちに大きな影響を与えていたかを表すものであると考えられる。

「遡及的方法」は、先述の「愛着志向」と同様に心理学的知見に基づく性格・適性テストがその「入口」となっている。その上で、受講者は自らの生い立ちを振り返り、過去の自分、つまり「過去にいる子ども」を理解するように促されている。こうした様相は、保育園、小学校、地域センターの全てにおいて受講経験を持つ以下のCさんの語りにおいて典型的に表れている。

Cさん：保育園とかでやっている親教育というのは、もっと上手に子どもを育てる方法みたいな、スキルのなものもあるけど、性格診断？心理テスト？そういうのが多いんですね。学校でやっていたのも、アニアグラムとかMBTIとかそういうのから始まって、進んでいくと、「どうしたら自分自身をより理解できるか」みたいな、お母さんが自分自身を見つめる、そういう教育になって行くんです。(中略)地域センターのプログラムも、そういう視点は同じで、「どうしたらいい子に育てるか」の先に、親が親自身を知る。そういう方法を教えてくれます。それがすごくしっくりくるので、今もずっと受けているんですね。

さらに調査協力者たちの語りを見ていくと、「遡及的方法」には異なる2つの様式があること考えられる。一つは、自分の過去から現在の不満やストレスを説明できる要素を見つける「一貫性の発見」であり、もう一つは、過去から発見された一貫性を繰り返すべきではないとする「断絶への動機づけ」である。

1つ目の様式である、「一貫性の発見」は、単純化して言えば、「昔の自分がそう育てられたから、今の自分も子どもをそう育てているのだ」という結論に導くものである。

Eさん：自分の思い通りに子どもを動かしたかったというのは、今考えると昔の自分の姿と被るものがあったなと思いました。自分の親がそうだったんですね。それを、

親教育を通して「あ、今の私のそういう気持ちは、子どもの頃に自分がそう育てられたからだ！だから私もそう育てようとしているんだ！」って、それを知ってちょっと衝撃を受けました。子どもが私に怯えてて、言いたいものを言えずにただただ泣いていた時があったんですけど、それって、昔の私そのままでした。

Fさん：私の親って、子どもに冷たくて無口な人でした。なんというか、無関心の中で育てられたって感じです。表現もしないし、反応もない感じで。だから、子どもが産まれた後の自分も、子どもに優しく接したり、何事でも暖かく反応する、そういうのができなかつたと思います。子どもが欲しがると反応が分からない、私はそういう母親でした。

Bさん：親がずっと私と弟を競争させる状況を作っていて、姉の私を認めてくれない、そういうところがあったんですね。弟は長男として認められてて。私はそれがすごく嫌で、絶対そんなことしないって思ってたんですけど、無意識のうちに同じことをしていたなと気づきました。自分の子どもたちを競争させたり、上の子を抑えようとしたり。(Bさん)

Jさん：本当に驚いたのは、親教育を聞いてて、あまりにも不思議なことがあって。自分を振り返ってみたら、昔の私がそうだったんですよ！子どもの頃の私が今の子と同じで。私も敏感だったし、怖がり屋で。だから「あ、私の子どもなんだから、私に似ているんだ。それって誰のせいでもなくて、原因は私にあるんだ」と思ったんですね。

このように、親たちは親教育によって促された「自己回想」から現在の自分を理解し反省しようとしていた。特に、自ら持っていた権威的な子育てへの志向性、そしてそれによる「育児ストレス」は、この「一貫性の発見」を通じて、過去の自分から現在の自分を見出し、現在の不満やストレスは理解され、また納得される。それが一次的な「抑制」への働きかけである。

一方、「遡及的方法」の2つ目の様式である「断絶への動機づけ」は、上述の「一貫性の発見」の上に成り立つ。この様式は、「発見」された過去との一貫性を断絶することを意

味する。「このままでは、過去から受け継いだものを繰り返してしまう。その繰り返しを止めるべきだ」というロジックである。

A さん：今までだと、親と子どもの間の上下関係、例えば子どもは親の下にいるべきだし、親は上、みたいな。昔私の親がそうしてたような？それをただ繰り返していたと思います。でも親教育を聞いたら、「私のお母さんが私を育てた方法と同じ方法で子どもを育ててもいいのかな」という疑問が出てくるようになりました。

B さん：もしかしたら私も、いつまでもずっと周りのお母さんたちみたいに、子どもに怒って、怒鳴って、「これしろ、あれしろ、勉強しろ」と言って、「なんでそれくらいのことできないの？他の子はできるのに」みたいなことを言い続けたのかも知れないです。それが普通のことだと思って、お母さんならそうなるって思っていたのかも知れないです。「自分の親もそうだったし、みんなそうしているから」と。でもこうやって(親教育の)講義を聞いたら「あ、そうやって繰り返したらだめだ」と思いうようになって、今は聞いてよかったなと思います。

C さん：(親教育講座の)先生が何度も言っていたのは「私たちの代でそれを断ち切らなきゃだめだ！」っていうことでした。だから私も「私が断ち切らなきゃだめだ。私が私を知って、自分を変えなきゃ。そうしたら、昔の私みたいな子どもにならないし、もっと幸せな子どもになれる。もっと感情豊かで心が健康な子どもに育つ」というのをすごく感じています。

このような語りから読み取れるのは、「一貫性の発見」と「断絶への動機づけ」で構成された「遡及的方法」が「個人史から自分を理解し、反省すること」を求め、育児を巡るストレスの「因果関係」が自己の内部に収束されていく様相である。そして、その末に親たちは「自分を変えること」と「良い子育て」を関連付けるようになる。

6-4. 「自己変革」という新たな志向性

児童心理学や発達心理学に基づいた「無我愛的子育てモデル」を強調し、親の権威性や教育的期待を抑制するという韓国の親教育プログラムの構成は、一見妥当なものにも見え

る。しかし、これまで検討してきたように、その具体的な方法において個人の過去に遡った自己理解・反省が強調されると、「良い子育て」はもっぱら個人の内部における努力、つまり「自己変革」に委ねられてしまう。

「良くない子育て」とされる統制・学習志向の子育ての根源を過去から見出してしまえば、次に親たちに残された努力の余地は、そう多くはない。調査では、「過去との一貫性」の発見の後に親たちがその一貫性を自ら打破(断絶)しようとする姿が見られたが、その「打開策」とは、「本当の自分を見出す」こと、その上で「自分を内面から変える」という「自己変革」に方向付けられる。「過去から良くないものを引きずらないために自分が変わるべきである。それが良い子育てにつながる」という「教訓」は、以下のような語りで見られる。

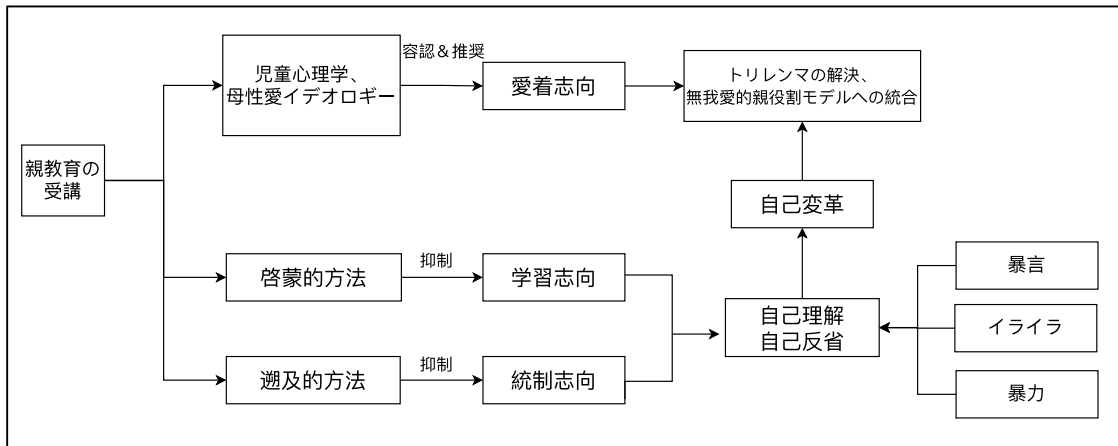
Gさん：自分を探す練習をしていたら、「私ってどこから来たんだろう」って考えるようになります。そうすると、自分の育った過去から「あ、私の中にまだ子どもが残っているんだ。その子が時々現れて、今ある家族関係とか親子関係の問題がそこから生まれるんだ。自分の中にある子どもが現れたらそうなるんだ」って感じがするんですね。それを、親教育では「そう感じるの、自分の無意識の中にある、本当の自分の姿がそうだから」って言われるんですけど、それがすごく役に立ちました。自分を知らぬことにすごく役立っていました。

Aさん：(親教育講座の)先生はいつも「お母さんが変わらないとダメだ」と言っていました。養育者といっても正直お父さんたちじゃないですよ。主な養育者が母親の場合がほとんどじゃないですか。だけど、その主な養育者がきちんとしないと、子どももきちんと育たないと思うんですね。だから、お母さんが変わらないと何も変わらない。(中略)放っておいたら、そういう昔の子育てのパターンって受け継がれるんじゃないですか。そのパターンを、親教育を聞くことで変える？みたいな。そうすることで、私が見てきた親の姿とか方法じゃなくて、新しい方法、もっと正しい方法で子どもを育てられると思うし、そうすべきだと思います。

このような親教育の受講感想を述べた母親たちの語りでも分かるように、「より良い子育て」「より正しい子育て」は、親の「自己変革」という個人的努力と密接に関わった形で認識されている。そして「より良い子育て」とされる「無我愛的子育て」は、その上に成

り立っているのである。以上、ここまで検討した内容は以下の図6-2のようにまとめることができる。

<図6-2 親教育の方法と受講後の変化>



7. 「教育化」されるペアレンティングと親としての自己を巡る不安

以下では、本章で得られた知見を本章の冒頭で述べた分析課題に即してまとめ、最後にその問題点について述べることにしたい。

第一に、イギリスやアメリカにおける親教育・家族支援の取り組みは、低所得層を対象にした早期介入・基礎的学力の向上を目指す内容を骨子とする。一方、韓国の親教育で多くを占めている「生涯周期別親教育プログラム」では、都市中間層を主な対象とし、子育てにおける親たちのコミュニケーション方法や態度などを親の「力量」とし、その向上を目指す内容で構成されていた。

他方、インタビューから明らかになったのは、母親たちが「育児ストレス」に悩まされていたこと、子どもに対する暴力的言動に対する自責の念に駆られていた様相である。母親たちが望む子育ては、「統制志向」と「学習志向」、そして「愛着志向」という3つの志向性を含んでいたが、それらはトリレンマ的關係にあり、そのトリレンマ的状况の中で母親たちの「育児ストレス」が生じていたと考えられる。

第二に、参加者たちが語りに基づくくと、親教育プログラムでは「愛着志向」に基づいた「無我愛的子育てモデル」が容認・強調され、「統制志向」と「学習志向」は抑制すべきものとされていたことがわかった。そして、その抑制方法として主に用いられていたのは、参加者自らが自分の過去を振り返り、今の自分を理解・反省する「遡及的方法」であった。

この「遡及的方法」によって、参加者たちは自らの幼年期を振り返り、子どもだった自分と子どもを育てる自分との一貫性を導き出していた。そうして自らの生い立ちから理解された今の自分を反省し、過去との断絶を図っていた。参加者たちは、そうした「自己変革」を通して親教育で促される「愛着志向」に基づいた「無我愛的子育て」が可能になると捉えていた。

しかしながら、実際の子育て、そして「育児ストレス」には非常に多くの変数がつきまとう。これは容易に想像できることである。子どもの個性や性格によって同じ養育条件でも子どもの反応は異なるし、親もその日その日によって(育児とは無関係な事柄からも)心理状況は変わり得る。また、親たちを取り囲む様々な社会的条件、例えば養育ストレス研究においてしばしば取り上げられる変数である母親の就業や夫の労働時間、保育施設と制度なども、「育児ストレス」に影響を与える欠かせない要因である。そして、子どもの教育的達成(学力や学歴)が依然として重要視され、そのための方法(入試制度や受験戦略)が次第に複雑化し、前世代の子育て様式(自分が育てられた様式)を参照できない(すべきではないとされる)状況にある韓国では、子どもを育て上げることにかかる葛藤や不安は、極めて重層的であると考えられる。

これに対し、本章で取り上げた親教育によるペアレンティングの「教育化(Smeyers 2009, Labaree 2008)」とも言うべき状態である。本章と同様、アメリカの貧困層向け親教育プログラムの参加者を対象にした調査を行った Cucchiara et al.(2019)も親教育が貧困や失業などの社会問題を教育化する代表的例であると指摘する。教育化の対象となる社会問題は異なるものの、本章で描いた韓国の親教育も構造的問題を個人への教育を通じて解決しようとする「教育化」の一貫として位置づけることができるだろう。

本章で垣間見える韓国の親教育は、「どうして子育てにストレスを感じるのだろうか」、「どうすれば良い子育てができるのだろうか」という、子育てを巡る親たちの自問に対して、親教育プログラムは目指すべき子育てモデルとストレスや不安への明快な因果関係や特定の子育てモデルへの道筋を提示している。このような働きかけ、とりわけ「遡及的方法」は、その妥当性とは別に、一種の「爽快感」を受講者たちに与えるものであっただろう。

しかし、その「爽快感」は「理想的な子育てには正解があり、その正解は親の学習と個人的努力を通して見つけ、体得することができる」という論理を内包する。そしてその裏には「理想的な子育てができないのは、親の知識、忍耐、生い立ち、そして自己変革への努力が足りないからだ」という論理も伴われるだろう。本章の冒頭で述べたように、韓国国内において出されている多くの先行研究群は、親教育がもたらすこうした社会学的影響に関する考察を欠いたまま、親教育のさらなる拡大や制度的整備を求めているのである。

また、既に発表されている集計を見る限り、親教育は実際にその規模と対象・内容が拡大されながら推進されている。

過去約 10 年間続いてきたように、これからも親教育に対する政策的推進が進めば、この親版の「自己啓発」ないしは「正解探し」に邁進する人々はさらに増え、それでも子育てに不満や不完全性が残れば、さらなる講義、さらなる過去、さらなる自己反省、さらなる自己変革が求められるだろう。親教育における「教えられるべき対象」となる基準は一層細かくなり、誰もが「教育が必要な存在、『良くない』子育てを実践する潜在的リスクを持つ存在」となっていくとも考えられる。

深刻な社会問題として出産率の低下が叫ばれて久しい。同時に、出産率の低下と「社会的支出」の関係もまた、多くの国際比較研究を通じてすでに立証されてきている(Adresa 2004, 筒井 2015)¹²³。家族形成、出産、子育てに関して要求される「個人的支出」の軽減が社会学界だけではなく、多分野においても活発に主張されている中、「より良い子育て」の名の下で「より多い個人的支出」を求める親教育は、その権力性もさることながら、経済合理性という側面でも問い直される必要があるだろう。

小括：「戦後世代」との対比から見る「ユニバーサル世代」の子育て観

最後に、本章から見る「ユニバーサル世代」の子育て意識は、子育ての内容や方法を巡る世代間継承を拒否し、その断絶を望むという点で、「戦後世代」と共通しているように見る。例えば、戦後世代は、経済・地域・地位を巡る社会の格差と再生産構造を経験的に認知し、その格差を自分の子どもには引き継がせないと断絶を望んでいた。「ユニバーサル世代」も育児ストレス、特に権威的で時には暴力的な子育てを「昔の子育て」から発見し、その断絶を試みた。古い子育て、あるいは親世代の「良くない」子育てを繰り返すまいとする点で、両者の共通した姿勢を見出すことはできるだろう。しかし、「戦後世代」と「ユニバーサル世代」は以下のように対比される。

一つは、個人史における自己の連続性という側面である。戦後世代の母親たちの語りにおいては、その個人史における格差の経験が、親としての自己や振る舞い(ペアレンティング意識や実践)に連続的に影響していた。戦後世代の親としての自己は、格差による「欠如と失敗の経験」に基づいた、いわば「自己の継承」という形を取り、その継承された自己が熱心な子育て・教育的支援の動力となっていた。一方で、「ユニバーサル世代」の母

¹²³ 特に労働環境を巡る社会制度および福祉制度の違いによる出生率の変化は、国内外を問わず活発な議論が存在し、両者の関係も立証されつつある。例えば、Adsera(2004)や筒井(2015)などが挙げられる。

親たちの語りからは、そうした「自己の継承」は見られない。むしろその語りからは過去の振り返りから「自己の否定」が見られ、「自己変革」を通した断絶を試みる姿が見られた。さらに、こうした「ユニバーサル世代」の姿は、親教育という公的な子育て言説の積極的な内在化という特徴があることも看過できない。

もう一つは、子育てにおける「愛着」に関する違いである。第3章のライフヒストリーからは、戦後世代の子育てが「管理」や「統制」あるいは親主導の「引率」を中心にしており、そうした子育てモデルが教育的・社会的達成という明確な目的の下で妥当性を得ていたことがわかった。親子の情緒的・物理的な親密性、または子どもの意思や心理的負担の管理は、部分的に語られることはあるものの、戦後世代の子育てモデルの中心を成していたとは言い難い。

それに対し、「ユニバーサル世代」の子育てモデルでは「愛着」が加わり、「統制」・「学習」・「愛着」が衝突するトリレンマ的子育てモデルが見られる。上述の「自己否定」「自己変革」「断絶」が子育ての課題となるのも、この「愛着」が子育ての新たな軸となったからだと言うこともできる。さらにこの「愛着」は、韓国において70年代後半からの子育て言説に見られる近代家族的「愛情イデオロギー」とはことなり、子どもに対する親の統制や学習期待を削ぎ落としたものであることも本章では示唆されている。これは、子育ての実践的な面では極めてラディカルでありながらも、「無我愛的な子育て」は語られず、むしろ継承された自己の強さが反省的に語られる戦後世代とは大きく異なる。

以上、本章では公的親教育プログラムに参加した親たちの経験を手がかりに、「ユニバーサル世代」の母親たちが経験する現代韓国社会の子育て規範と公的親教育プログラムのリアリティを描いた。さらに第4章で取り上げた「ユニバーサル世代」と本章の「ユニバーサル世代」との間には、前者が具体的な教育戦略と後者が養育に対する態度や心構えに関するものであるという違いはあるものの¹²⁴、ある一つの共通点を持つと考えられる。それは、ペアレンティングという「子どもを育て上げる」営みを巡る意識と実践の不安定性や自己矛盾という特徴が見受けられることである。これは特に上述したように戦後世代との対比で明確に表れる。前章と本章で指摘した「親教育プログラム」とそれに対する社会的ニーズや親たちの肯定的評価は、その実際の効果とは別の場所、すなわちペアレンティングを巡る矛盾や不安から生じていると考えられる。そして第4章の「ユニバーサル世代」の教育観と戦略を巡る矛盾や不安の背景に選抜制度の定性化という制度的文脈と「受験」にまつわる個人的経験があったとすれば、本章で取り上げた「ユニバーサル世代」の

¹²⁴ さらに細かな違いとしては、4章の母親たちは暗記・詰め込み主義を否定した「創意的で能動的な人格」の形成を目指していたのに対し、本章の母親たちは当初「統制志向」と「学習志向」に基づく、いわば「創意的で能動的な人格」とは対なる子育てを目指していたことが挙げられる。

養育観と実践を巡る矛盾や不安の背景には、先行研究(例えば、Chang 2010 やハムインヒ 2014 など)において指摘された家族・親役割規範を巡る「前近代性と近代性の混在」という社会全体の文脈とその個人的経験があるということもできる。そこに「科学的専門知識」や「愛情」、「自己変革」を強調する親教育は、矛盾と不安が増大したペアレンティングに一つの道筋を提供しながら、それと同時に第 2 章で取り上げた家族政策と教育制度の政治的家族主義と連なるペアレンティング規範を生み出していると言え位置づけることができる。

終章：韓国社会のペアレンティングを巡るダイナミズム

本論文では、第2章から第6章までにおいて、戦後韓国の教育と家族(子どもの養育と教育)を「ペアレンティング」という観点から包括的に捉え、教育制度と家族政策、そしてその社会を生きる個人の経験世界について議論してきた。この章では、各章から得られた知見を、第1章で設定した三つの視座に即して総括的考察を行う。

第1章で提示した本研究の研究課題と視座は次の通りである。まず本研究の研究課題は二つである。一つは、戦後韓国社会の教育制度・家族政策の変遷過程においてどのようなペアレンティングが「望ましい」とされてきたかであった。もう一つは、そうした社会構造や規範という条件の下での個人の経験的世界ではどのようにペアレンティング意識と実践が見られるのかであった。

この研究課題にアプローチするための視座としては、三つ取り上げた。視座1は、ペアレンティングを巡る制度・政策として教育制度と家族政策に焦点を当て、その変化の様相と共にその理念的特徴を類型化することであった。続く視座2は、教育制度と家族政策の導入・運用の過程で登場する「望ましいペアレンティング」に関する公的言説の分析であった。そして視座3は、個人の経験世界に着目した。視座3では、ペアレンティングを巡る具体的な実践と解釈に主眼を置き、視座1と視座2で検討するマクロな社会の様相が個人にとってどのように経験されているか、そして制度や政策の理念、あるいは公的言説が個人の経験的世界にどのように表れるのかを捉えることであった。

本研究の各章は、それぞれの視座を含んでおり、視座1と視座2は両制度・政策の展開に焦点を当てた第2、4、5、6章において、また視座3はインタビュー調査に基づいた第3、4、6章に対応している。以下ではまず、本研究の三つの視座から各章で得られた知見を整理し、その上で理論的考察を行う。

1. 教育制度と家族政策の理念的ダイナミズム：メリトクラシーとペアレントクラシーの交差

まず、視座1の戦後韓国の教育制度と家族政策の変遷とその理念的特徴についてである。第1章で述べた通り、本研究では戦後韓国の教育制度と家族政策を「メリトクラシー」と「ペアレントクラシー」の観点から見つめるアプローチを用いた。表終-1で表すように、第2章、第4章、そして第5章で見られた戦後韓国の教育制度と家族政策は、時代と共に

両者を支えていた理念的基盤が交差する形で変化してきたと言える。

<表 終-1 教育制度と家族政策の理念的变化>

	民主化以前	民主化以降
教育制度	<ul style="list-style-type: none"> ・進学機会の拡大 ・進学競争問題の台頭 ・大学入試に一本化された定量的選抜制度の定着 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育の自由&自律の強調 ・エリート校の定着 ・大学入試の複線化&定性化 ・「非教科」と親の教育的選択と家庭の教育力の重視
家族政策	<ul style="list-style-type: none"> ・人口問題の台頭 ・出産&妊娠への介入 ・生殖的選択の責任と子どもの諸達成の結合 	<ul style="list-style-type: none"> ・少子化問題の台頭 ・家族への支援&教育政策の登場 ・子育ての教育対象化 ・「能力」としての子育ての強調

まず民主化以前である。戦後から民主化以前の時期における韓国教育は他の後発工業国でも観察されるような教育機会の拡大が見られた。特に、それまでエリート層に限られていた中等教育段階における量的拡大は、ベビーブーム世代の年齢と共に急激に行われた。中等教育への入学を巡る選抜制度は、60年代初頭までは存在していたものの、このベビーブーム世代の流入により、中学入学段階、そして高校入学段階における入学試験が取り下げられるようになった。

こうした戦後から80年代までの教育拡大と制度的変容は、第2章で指摘したように実際には私的な費用負担に大きく頼りつつも、開かれた進学機会と共通学力試験を通じた大学入試を基調とするという意味でメリトクラシーをその理念的特徴としていたとすることができる。もちろん第3章のライフヒストリーで見られるように、この「拡大期」においても依然として中等教育への進学は家庭の経済的能力によって左右されていた。

しかし、この「拡大期」の制度的特質は、初等教育から実質的な選抜を経ず誰もが後期中等教育まで辿り着き、定量的な共通筆記試験を骨子とする大学入試一点に凝縮された地位の配分構造にある。そうした「一発勝負」的な制度的枠組みを巡っては、「私費教育」を絶えず排斥しようとした政策的努力からも明らかに表れているように、出身背景よりも「勉学」、つまり個人の努力による学歴の獲得と社会経済的地位の獲得が可能になるというメリトクラティックな理念が一貫して堅持されてきた。また、「誰もが努力さえすれば、よりよい地位にたどり着ける」というメリトクラシーの理念は、「反共」と「自由民主主義」

を謳った当時の政治的イデオロギーの観点からも重要なものであった。

他方で、戦後の家族政策は、教育制度と同様にベビーブームという課題に直面し、第2章で検討したように80年代まで「家族計画事業」を通じた人口抑制に取り掛かってきた（これもまた他の後発工業国で見られる流れではある）。当初、母親の衛生と健康という論理から導入された家族計画は、教育制度が中等教育段階の選抜を除去していった60年代から本格的に人口抑制を通じた社会問題の解決を目指し、避妊と不妊に積極的に取り掛かった。その中で、60年代初頭から80年代後半までの韓国の家族政策の基礎を成していたのはペアレントクラシーの理念である。つまり、子どもを生むか産まないか、あるいは何人の子どもを生むかという親の生殖的な選択は、親の経済的能力（「生活」や「教育費」）と子どもへの教育的期待の組み合わせで左右される（べき）とする理念が、戦後の家族計画の中心にあったと言える。その中で親の生殖的な選択は、子どもの養育と教育に留まらず、家族の経済的・精神的安定の基礎として、また社会、ましては国家経済の基礎を成すものとして位置づけられていた。80年代までの家族政策におけるペアレントクラシーの理念は、単なる人口抑制を超えた、より政治的な意味合いで戦後の韓国家族・韓国社会を支えるもう一つの理念であり、その下で親たちは「オールイン型」という養育・教育上の責任と同時に「産まない」という生殖的責任も背負わされていた。

このように、60年代から80年代までは、少なくとも子どもの養育と教育を巡っては、対なる理念として想定されるメリトクラシーとペアレントクラシーが共存していたと読み取ることができる。このことは、親の願望と経済力が子どもの将来を左右するという理念を全面に押し出す政策が、韓国では人口と家族を巡って既に展開されていたことを意味する。確かに、「教育」に限れば、Brownの説明は、独裁政権による「選抜の後回し」と民主化以降の独裁政権からの反動としての自由化という「動機」を巡る違いはあるにせよ、メリトクラシーからペアレントクラシーへの移行という意味では、韓国にも当てはまる部分は存在する。ただ、「家族政策」にまで視野を広げると、戦後韓国では、子どもを育て・教育する営みを巡る政策的理念であるメリトクラシーと、ペアレントクラシーが、Brownが想定する「段階的移行」ではなく、独裁政権の政治的家族主義によって既に1960年代から同時代的に存在し、それ以降、それぞれの立場が交差する形の展開を見せているのである。

次に民主化以降である。メリトクラシーの理念に基づく教育制度、ペアレントクラシーの理念に基づく家族政策という構図に、80年代後半からの民主化、90年代以降の経済・社会の変化を境に大きな変化が生じた。

まず、教育制度についてである。第3章と4章で検討したように、90年代の教育制度、

とりわけ入試制度は、国家によって抑圧されていた私費教育が自由化・市場化した上、中等教育段階での無試験化は維持される。その一方、新たに導入された「特殊目的高校」がエリート校としての地位を持つという構造となった。また、実質的に唯一の選抜機能を果たしていた大学入試は、90年代以降、現行の定量的な共通筆記試験である「修学能力試験」に統一され、大学ごとの入学試験は「論述」を中心とした定性的試験に限られた。しかし、大学入試を巡る選抜方式の多様化・定性化は次第に進み、2000年代以降の韓国の大学入試は「修学能力試験」による定量的選抜よりも、「随時枠」とされる定性的選抜が主流となった。定性的選抜である「随時枠」においては「学校生活記録簿」による評価が中心となるが、「学校生活記録簿」には高校での教科成績も含まれるものの、各種大会やボランティア活動、自己紹介書などの幅広い記述内容で構成される「非教科」の項目が多く、その比重を占めるようになった。

こうした90年代以降における選抜制度の変化は、家庭の経済力だけではなく、定性的評価に有利に働く「業績」に向けた親の情報力、また子どもの適性を活かすための心理的投資(関心や動機付与)のような「親の能力」を必要とする。こうした状況の中では、先述の「拡大期」における理念、すなわち「開かれる教育機会での個人的努力と一発勝負による地位配分」というメリトクラティックな理念は、教育制度の枠組みの次元で既に読み解くことはできなくなる。また、大学入試の定性化は、画一性や競争という絶えず教育問題の根源とされた要因へのアンチテーゼとして登場し、制度的改正の妥当性を披瀝する題材として用いられた。また、90年代後半に行われた子の養育と教育における親の一次的責任を明文化した教育法の改正(第5章)でも確認できるように、90年代以降の教育制度は着実に親の選択権と共にその責任、そして教育の市場化、選抜の定性化が組み合わさったペアレントクラシーの理念の下に組み込まれたと言えるだろう。

他方、家族政策においては上述の選抜制度における変化よりも遥かにドラスティックな方向転換が見られた。それは「出産抑制」から「出産奨励」への転換である。第3章と5章で検討したように、「家族計画事業」が終わりを迎えてつあった80年代後半、既に1.5を切った合計出生率は、その後も下がり続けていった。以降、2000年代初頭からは本格的に「少子問題」と「出産奨励」が政策レベルで議論されるようになった。

その延長線上にしばらく姿を消していた家族を対象とする政策が再び表れる。その一角を担ったのが第5章と第6章で取り上げた親教育(「父母教育」)である。2000年代後半に本格的に導入された親教育プログラムは、次第に内容と対象の範囲を広げながら全国的に展開されるようになる。第5章と第6章では親教育のテキストと参加者の経験から見えてきたものは、韓国の親教育プログラムが、①「より良いペアレンティング」が心理学や

脳科学を中心とする科学的知識によって説明できる、②子どもへの愛情を前提に、専門的知識の学習と親本人の個人的努力(学習と自己変革)が重なることで「より良いペアレンティング」を実現できる、という考えを打ち出すものであった。

このように、親を教育するという政策は、再び表れた家族とその子育てに介入する政策ではあるが、ペアレントクラシーの理念の下で親の生殖的選択と責任にフォーカスしていた「古い家族政策」とは理念的に大きく異なり、「新たな家族政策」は、メリトクラシーの理念の下で親の教育学的可能性(教育対象化)と責任にフォーカスする。すなわち現代韓国における「新たな家族政策」は、親を対象とする教育の機会を確保し、親の階層を問わず、皆が子どもに対する愛情を持って(持つべきであり)(≒「IQ」)、専門的知識の学習と自己変革(≒「努力」)次第でペアレンティングの良し悪し(≒「能力」)が決まるという、メリトクラティックなペアレンティング理念(もちろん親そのものを対象とする選抜は存在せずメリトクラシー論を直接は代入できないものの)が登場したと言えよう。そうして家庭内での養育は、その方法や内容について個別親または家庭の社会経済的または文化的地位によって形作られる運命論的位置づけではなく、政策的かつシステムティックな教育・学習の対象となり、涵養可能な「能力」と化す。

それだけでなく、近年の韓国で行われている親教育は、その制度的運用の面でもペアレンティングのメリトクラシー化を促す。まず、「教育」の機会は特定の(主に経済的に不利な)階層に限定されることなく事実上すべての親に開かれる。そして開かれた教育機会において、特定の(脳科学や心理学に基づく)カリキュラムが編成され、また科学的な手続きによって「生徒」のペアレンティングを測定・評価する措置を備えている。

そうして生まれた「能力」は、第5章と6章で繰り返し養育が子どもの教育的パフォーマンスと結びついて語られたように子どもの教育的選抜の結果を代理変数として認識・評価され、親の社会的地位に繋がるものとして考えられていると解釈できる。

以上のように、韓国の教育制度における理念的変容(ペアレントクラシー化)に関しては、中村(2011)が指摘したメリトクラシー再帰性の中でハイパー・メリトクラシー化(本田2005)と極めて類似した経路を辿ったとも言えよう。だが、本研究における一つの着眼点である家族政策の変化、すなわち生殖的選択を基軸としたペアレントクラシーから心理学的・脳科学的知見に基づいたペアレンティングのメリトクラシー化は、韓国社会における子育て規範と実践の変容を表すもう一つの次元として位置づけることができる。特に2000年代以降に見られる「ペアレンティングのメリトクラシー化」は、戦後直後からすでに貧困層の親を対象とした教育プログラムを導入していた西洋諸国とは異なる包括性(対象と実施場所の広範囲さ)が見られること自体非常に特質的であるが、子どもの養育の現

場における親の振る舞いや心構えにまで踏み込み、それを測定・矯正しようとしていること。また個別親の努力次第で「養育能力」を育むことができるということを強調している点で、親の富と願望による選択を強調したわずか 30 年前までの韓国の家族政策が取っていたペアレントクラティックな立場とも大きく異なるものである。

こうした、戦後韓国における教育制度と家族政策の理念の変動は、それぞれが当初拠り所としていた理念に変化を加えられる中で、両者の理念的性格(メリトクラシーとペアレントクラシー)が交差することになる。その変化は、言い換えれば、戦後の韓国社会におけるペアレンティング理念に、機会の平等と個人的努力に力点を置く視点と親の選択と資源の組み合わせとしての側面を強調する視点が、継続的に共存してきていることを示唆する。ただ、この「共存」は、Chang(2011)の言う「家族理念の前近代性と近代性の共存」とは二つの意味で質的に異なる。第一にこの「共存」が近代化過程における諸課題への政策的対処として国家の積極的な介入によるものである(=社会変動に対する家族的対処ではない)こと、第二にこの「共存」は、近代化過程の時間的速さの故に「前近代性の残存」では捉え切れない(=両システムの同時的な再帰性による)ことから説明できる。

2. 教育と家族を巡る公的言説空間のダイナミズム：経済性の論理から心性の論理へ

では、メリトクラシーとペアレントクラシーの理念が交差する教育と家族を巡る言説、特に本研究が焦点を当てた公的な言説空間では、子どもの教育と養育について具体的にどのようなメッセージが、何によって裏付けられ、社会に向けて発信されていたのだろうか。以下の表終-2のように、家族と教育を巡る公的言説では、上述の視座1とは異なり、90年代を境に時代ごとの共通性が見られる。

<表 終-2 教育と家族を巡る公的言説の変化>

	90年代以前	90年代以降
教育	<ul style="list-style-type: none"> ・私的投資の社会病理的位置づけ ・私費教育と国家経済の統合 ・「滅私奉公」的教育観の強調 	<ul style="list-style-type: none"> ・「心の問題」に基づく定量的入試制度批判 ・大学入試の定性化に伴う「特性&適性、創意性、潜在能力」の強調
家族	<ul style="list-style-type: none"> ・生殖的選択と身体への介入 ・出産と国家経済との結合 ・「オールイン型ペアレンティング」の強調 	<ul style="list-style-type: none"> ・「心の問題」に基づく「オールイン型ペアレンティング」の批判 ・心理学的知識に基づく「無我愛的子育てモデル」の推進

まず90年代以前である。第2章で検討したように、90年代以前の教育と家族に関する公的言説に共通する論理は「経済性」である。

戦後の教育制度は、繰り返し述べたようにベビーブーム世代への対処に追われ、教育機会の拡大と選抜措置の取り外しを骨子とする改革を行ってきた。その中で特に重要だった課題は、選抜制度を取り外した教育機会の拡大に伴って増大する教育達成に対する社会のアスピレーションについてであったと考えられる。中等教育段階の入学試験を排除する改革は、「子どもの開放！」と称賛されたように、大衆からの支持を得る意味で政治的メリットを持つものであったものの、その制度改革によって生じる教育アスピレーションの増大とそのアスピレーションが大学入試に集中するという「副作用」が新たな課題として生じた。

そしてこの時期、教育に関する公的言説で繰り返し見られる指向性は、私的な教育投資と家計そして国家経済を結びつけた教育アスピレーションの「冷却」であった。家庭の私的な教育投資は繰り返し「社会病理」として位置づけられ、中学入試、高校入試の廃止という制度改革を巡る言説は、その正当性を「社会の病的教育アスピレーションを原因とし、またその解決を目指すものである」というロジックで庇っていた。しかし、教育に関する公的言説は、それ以降、社会の教育アスピレーションと「経済」を組み合わせる論理を強める。特に高校平準化の導入以降、「選抜の後回し」の余地が事実上消えた(取り外す選抜措置が大学入試のみとなった)時期からは、私的な教育投資を家計だけではなく、国家経済に(時には社会的正義にまで)甚大な負担をもたらす元凶とする言説が目立つ。1974年の高校平準化以降、大学入試に集中した社会の教育アスピレーションが問題になった80年代初頭、私費教育を指す「課外教育」が国家経済を滅ぼすという「課外亡国論」が急浮上し、それを引き継いだのが国家権力による私的投資の強制的禁止である「課外禁止令」であった。

他方、人口抑制政策として積極的に推進された「家族計画」を巡っても、「経済性」を基本論理とする言説が見られる。第2章で検討したように、人口抑制を目指す家族政策の大きな動機自体が人口過多と経済性の関係から生じた側面が強く、教育制度を巡る公的言説と同様、家族政策も親の生殖的選択を社会問題や国家経済の妨害要因として位置づける形を取っていた。そしてその政策を社会に広く普及させ、女性たち(後に男性も含まれるが)の身体と意識に介入するために発信された数々の言説には、よりミクロな経済性の論理を用いられた。

第2章で指摘した通り、家族政策を巡る公的言説は「少産－経済性」と言うべき論理に基づく。出産の抑制を求める家族政策の言説は、政策目標の達成のために必要な具体的措

置、すなわち避妊と不妊施術がもたらす家計への貢献を繰り返し強調していた。いわば「出産の選択と集中」とも言えるその論理は、初期に当たる 60 年代には家族の基礎的扶養を意味する「生活」の向上を主な売り文句としていた。以降の 70 年代からは、「教育」の領域ではあれほど抑えようとした家庭の教育的投資を逆手に取り、「少子—教育投資論」とも言うべきロジックが展開された。

こうした家族政策を巡る言説は、一方で、教育制度を巡る言説が社会のアスピレーションを収めるための「冷却」に終始したのとは対照的に、「家族計画事業」への参加を促すために教育アスピレーションを「加熱」させる言説(少産による教育投資の効率化)を用いた。60 年代から 80 年代後半まで、教育と家族を巡る公的言説が「経済性」の論理を駆使しながら、一方では「冷却」を、また一方では「加熱」を目指したのは、それ自体興味深いものではある。

だが、そのような一見矛盾しているような働きかけが可能であった背景には、何よりこの時期を牛耳っていた独裁的軍事政権が持つ政治権力の強さがあることを指摘しなければならない。両側の言説が、量的にも質的にも最も徹底した形で見られた 80 年代だけをとり、教育制度を巡る「課外亡国論」や家族政策を巡る「オールイン型ペアレンティング論」は単なる言説の「配布」に留まらず、特定のペアレンティング類型を強調し、または批判しながら出産と育児・教育に関する社会的規範を構築していった。あらゆる形の私的教育が取締の対象となり、大学の卒業定員が国家に寄って定められる。また、避妊と不妊施術を勧める「要員」が頻繁に街を訪れ、「一人っ子」による経済的利益が公表される。このような教育と出産・子育てを巡る国家権力の直接的な介入の手は、「経済性」をその拠り所とする公的な言説によって、各家庭に届いていたのである。

次に 90 年代以降である。1987 年達成された韓国の民主化は、教育と家族を巡る公的言説空間にも大きな変化をもたらす契機となった。その変化は直ちに「課外禁止令」と「家族計画事業」の廃止として表れたが、教育と家族を巡る今日の公的言説の形が頭になったのは 90 年代以降からであり、その共通した論理は「心性」であるということができる。

まず、90 年代半ばから改革が行われ、2000 年代初頭にかけて「定量化」が本格化した大学入試の改革は、1995 年の「5・31 教育改革」において教育改革の方向性が定められた以降、後続の政権ごとの改革を経る中で次第に「定量化」してきた。特に 90 年代までは、新設の共通学力試験であった「修学能力試験」を中心としていた大学入試は、2000 年代から「教科」を中心とした内申点、そして「非教科」を重視する内申点を中心とする「随時」枠へとその方向性を変えてきた。

教育部を中心として発信された公的な言説は、「定量化」に向かう教育の改革によって、

私費教育の必要性を低下させると同時に、より妥当で公平な選抜が可能になると説明してきた。その言説空間の中で基軸となるキーワードは、「特性」、「適性」、「創意性」、「潜在能力」である。これらのキーワードは、「定量化」していく大学入試の評価項目と同時に、家庭、特に親による教育的関与と支援のあり方をも「心」に求め、また、それまでの教育制度および過熱状態にある入試競争を「心」の対極(妨害するもの)に置いて批判していたのである。その中で、学生の特性や適性、創意性はそれまでの「学力」に変わる新たな評価基準とされ、それらが学生の「潜在的能力」を左右すると説明される。ここで重要なのは、親に「心」に基づく新たな評価項目を育む役割が委ねられることにある。つまり、親が子どもの特性や適性、創意性など「心」を把握し、その潜在的能力を最大限に伸ばすことが大事であるという言説に繋がることである。

このように 90 年代以降の教育制度と改革を巡る公的言説は、「点数を評価してきた選抜から、人物を評価する選抜へ」、そして「学力を伸ばそうとするペアレンティングから、特性・適性を伸ばすペアレンティングへ」というメッセージを発信する。かつて「経済性」を論理として家庭の教育的アスピレーションの冷却を強調していた教育言説は、「心性」に基づいて教育制度の再編を説明すると同時に、親の教育的支援の望ましい方向性と重要性を強調するものへと変化したといえることができる。さらに、90 年代以前・以降共に教育制度を巡る言説において、「私費教育による家計負担」と「入試競争の激化」は排斥すべきものとして位置づけられることは興味深い。これに対して、90 年代以前の教育言説においては、それが国家経済や社会の平等というマクロな構造と結びつき当時のメリトクラティックな制度理念を保護していたのに対し、民主化と 90 年代を経て、2000 年代以降の教育言説においては、子どもの特性や適性、潜在能力のように、個人のよりミクロな内的側面と結びつき、ペアレントクラティックに改革を進める教育制度の理念を支えていたという違いを見せている。

次に、第 5 章と第 6 章で扱った 90 年代以降の家族政策についてである。出産抑制政策が幕を下ろしたにもかかわらず下がり続ける韓国の出生率は、90 年代後半から「家族危機」と合わさり、2000 年代初頭の出産奨励と家族支援政策の開始に繋がった。出産抑制から出産奨励へのドラスティックな方向転換は、家族の維持及び発展に関する国民の権利と義務を明示化した「健康家族基本法」の導入のような法的整備の流れにおいてでも確認することができる。

本研究では、家族政策の中でも第 2 章で取り上げた戦後の家族計画事業のように、特定の政策目標に基づいて家庭の出産・育児・教育に対してその望ましいあり方を提示し、介入する家族政策として 2000 年代以降見られた親教育(「父母教育」)政策を取り上げた。

特に第5章においては、教育部や女性家族部、保健福祉部を中心として発行された親教育のガイドラインおよびテキストを家族や子育てに関する公的言説の一類型として位置づけ、その内容と論理構成について検討した。また第6章では親教育の参加者による経験に重点を置いたものの、公的言説の「エージェント」として教師の働きかけにも注目し、子育てを巡る公的な言説が実際の現場で教師による言葉や働きかけとしてどのように表れるのかを垣間見ることもできた。

そこから見えてきたのは、2000年代以降の家族政策を巡る公的言説においても「心」が最も核心的な位置を占めている様相であった。まず、親を対象にした教育プログラムは、入試競争によって欠如した子どもの人性を育成し(教育部)、親の養育能力を向上させ(保健福祉部)、「健康な」家族を維持または家族問題を解決する(女性家族部)という政策的課題に基づく。その中で組立てられた親教育のカリキュラムは、子どもとの対話方法から家族生活の様式に至るまで幅広いテーマを扱いながら、「親子の分化」、「母性愛・家族愛」、そして心理学的知見に裏付けられた「科学的・専門的知識」という三つの論理によって教育内容を構成していた。中でも特徴的なのは、殆どのテーマに駆使されている「科学的・専門的知識」と「母性愛・家族愛」に基づく教育内容において「心」が中心的題材となっている点にある。前者の場合、「心理の理解」が中心的題材となり、児童の心理と親の心理を測定・把握することから「良い子育て」が可能になると説く。また後者の場合、子どもに対する親の愛情、中でも主に母親の母性愛を強調し、愛情に基づく関与(愛着)が、子どもの情緒的発達や親子関係の改善に役立つとされる。

一方、第6章で見られるように、親教育の現場においては、教師が参加した母親たちに対して心理学的知識を駆使し、かつての「オールイン型ペアレンティング」で謳われた子どもに対する期待(「学習志向」)と干渉や権威(「統制志向」)を排除し、子どもへの愛情に徹底した子育てである「無我愛的子育てモデル」を推奨する。さらに、参加した母親たちが持つ「学習志向」と「統制志向」に対しては、母親たちの心理的状况をその過去から理解しようとするアプローチが用いられる。第6章で「適及的方法」と名付けたこのアプローチは、現在の「心」だけでなく、その発端としての過去までを「矯正」の対象としており、「心」の深部に当たる過去を読み替え、今の自分を変える自己変革が「無我愛的子育て」へのソリューションとして提示されていた。

このように、90年代以降において「心性」を主な論理とする教育・家族を巡る公的言説は、それ以前の「経済性」に基づいた言説と比べてより間接的な形で、子どもの教育と養育に関する意識と行動に特定の様式を提示している。そこには「非認知能力への注目」という韓国を越えた先進諸国共通のパラダイムもあると言えるだろう。しかし、本研究で見

られたように、教育と家族を巡って社会に放たれる政策立案側のメッセージは、独裁的軍事政権期による反動(権威的な強制への拒否)や少子化、核家族化や脱家族化という新たな課題(従来の家族機能の担保)、そして教育達成に向けた社会的熱狂という古い課題(一方的冷却ではなく、多様化による分散)への対応という、韓国社会固有の文脈に基づくものであると言える。

以上、本研究で見られるペアレンティングを巡る公的言説は、「経済性」の論理から家庭あるいは親に対し具体的な行為に直接介入を行う形から、「心性」の論理に基づいて「支援」や「教育(指導)」あるいは「自律化」や「多様化」を打ち出す間接的な介入へとスタンスをシフトしている。このシフト、とりわけ公的親教育政策の導入が市場原理を基軸とした教育改革を行った李明博政権期登場したことは、MillnerとRose(2008)が「アドバンスド・リベラリズム」と指摘した様相と重なる。「無我愛的子育てモデル」や「自己変革」を強調する親教育は、個々人の自己管理や家族などのコミュニティへのコミットメントを通じた自己実現を強調する「アドバンスド・リベラリズム」における統治のテクノロジーと多くの接点を持っていると考えられる。

さらにそのテクノロジーの中身を見ると、第1章で取り上げたRose(1996=2016)の「心の科学」へのシフトとして読み取ることができる。ただ、韓国の公的言説における「心の科学」へのシフトは、次のような特徴を見出すことができる。まず、教育と家族を巡る言説のパラダイムの変化も極めて短い間に生じていることが挙げられる。例えば「経済性」の論理が最も徹底されたのは「心性」の論理が台頭するわずか20年ほど前のことである。これは「圧縮的」と形容される社会のマクロな変動(Chang, 2010)と同様に「望ましいペアレンティング」を巡る言説の圧縮的な変動として位置づけることができるだろう。

次に注目したいのは「心性」に基づく言説の対象の広さと内容の徹底ぶりについてである。まず、前者である対象の広さについてである。中等教育においてははっきりとした階層構造が存在しない韓国において、大学入試の「定量化」に関する言説が対象とするのは一部の「進学校」の生徒やその保護者に限られない。親を教育する「父母教育プログラム」の対象も、(家族特性別のプログラムも部分的には存在するものの)西欧諸国の「貧困対策」としての親教育のような低所得層や地域に限られず、多くの比重を占める全国の中間層をターゲットとしている。次に内容の徹底ぶりについては、子どもの「特性・適性」を理解し、引き伸ばすこと。また「受験勉強」を批判し「非教科」に関わる諸体験の経験を親の関心と積極性に直接訴える教育言説。また、各種心理学的尺度を積極的に取り入れた心理の測定、児童心理学に基づく知識の伝授という親教育の「公式カリキュラム」。そして育児ストレスを訴える親に対して、「さらなる愛情」を求め、「現在の心」を把握するため

に「過去」の心にまで遡ることを推奨する親教育の実践は、単にペアレンティングの諸側面に自己のコントロールや自己責任を押し寄せるだけでなく、現状における社会(家族・親)の「心」(ニーズ)を掴み、その解決をまたこの「心」の問題に委ねる「ポップ心理学(森 2000)」としての性格をも見せている。

3. ペアレンティングを巡る経験世界のダイナミズム：可視化されるペアレンティングから不可視化されるペアレンティングへ

本研究の3つ目の視座は、上述の制度・政策の理念的変容と公的言説と共にその時代を生きた個人の経験世界とペアレンティング意識・実践・意味付けについてであり、それを個人史において再帰的に形成される親としての自己アイデンティティという観点から捉えるものである。

第3章で取り上げた「戦後世代」、そして第4章および6章で取り上げた「ユニバーサル世代」の母親たちの語りは、一人の個人が親になり子どもを育て上げるという営みの中に、教育と家族に関する個人的な経験と意味付けが如何に大きく関わっているかを表すものであった。もちろん、第3・4・6章で取り上げる諸事例に基づいて、それぞれの世代を一般化し、直接世代間比較を行うことは限界がある¹²⁵のだが、以下では、2つの世代のペアレンティング意識と実践の諸側面の特徴を理念的に比較し、「ユニバーサル世代」の特徴を「ペアレンティングの不可視化」という観点から考察する。

¹²⁵ とりわけ第3章と第6章の調査対象の間には、直接的な世代間比較に限界がある。第2章で検討した「古い家族政策」は、親を対象とする体系的な教育実践を展開することはなく、第3章のライフヒストリーからも個人的生活世界に対して及ぼす直接的な影響は見られなかった。他方、第5章と第6章「新しい家族政策」では、大衆的で体系的な教育実践を展開している。その違いの故、同様に「家族政策」の対象となる母親という位置づけにもかかわらず、「新しい家族政策」と「ユニバーサル世代」の接点が見られる親教育プログラムの参加者たちを対象とする必要があった。

＜表 終-3 「戦後世代」と「ユニバーサル世代」のペアレンティング＞

	戦後世代	「ユニバーサル世代」
ペアレンティングへの動機づけ	<ul style="list-style-type: none"> ・格差と欠如の経験 ・キャッチアップ志向 ・子どもの達成による欠如の挽回 	<ul style="list-style-type: none"> ・画一性の経験 ・オルタナティブ志向 ・学歴(学校歴)と社会経済的地位の再生産
教育的達成の指標	<ul style="list-style-type: none"> ・「教科」中心の数値化された成績 ・「大卒」への意味付けによる学歴 	<ul style="list-style-type: none"> ・上位大学の効用の実体験による学校歴 ・特性&適性に基づく進路形成
規範的なペアレンティング方法	<ul style="list-style-type: none"> ・物理的環境の整備 ・経済的費用の投入 	<ul style="list-style-type: none"> ・心理的環境の整備 ・親密性と専門知識の涵養

第一に、子どもの養育・教育への動機づけがどのように行われ、何をもたらすかについてである。第3章で取り上げた「戦後世代」の場合、60年代以降の急速な経済発展と教育機会の拡大の最中において、教育を巡る経済的格差・性別による格差・地域的格差を直接経験している。Jの「友達ら」やCの「ソウルの子ら」は、JやCにとっては「それほど遠くない所にいる目に見える存在」であると同時に、「成長」や「拡大」の中における様々な格差を象徴する存在でもある。そして彼らのように経済的・地域的に(相対的にあるいは主観的に)恵まれた存在との格差の経験とそのキャッチアップへの願望は、親になったJとCの積極的なペアレンティング意識と行動を動機づけ、また意味づけるものであった。

二人の母親が目指したペアレンティングは、子どもを「立派に」育てあげ、社会経済的地位を獲得させることに焦点化されていたが、それは子どもの教育的・社会的達成を通じて過去の格差(追いつけなかった)経験、その格差を通じて解釈されている現在、またその中で傷ついた・傷ついている自らの「自尊心」を挽回するチャンスでもあった。そのため、「立派に育て上げる」ために家族にもたらされる数々の物理的・心理的犠牲は、受け入れなければならない(受け入れられる)費用(対価)として認識されていたと考えられる。

他方、第4章と第6章で取り上げた「ユニバーサル世代」の母親たちの語りからは、「戦後世代」のような格差の経験は見られず、むしろ「差異」の無さの経験(画一的な教育制度や進路、マス競争による心理的疲弊など)が頻繁に語られる。それ故、「ユニバーサル世代」のペアレンティングを動機づけるのは「オルタナティブ性」にある。これは、「ユニバーサ

ル世代」が経験した底上げされた進学率と大学入試に一極集中した選抜制度の経験と関わると考えられる。韓国社会において最も高い大学進学率が見られた時期に大学に進学していた彼女らは、学校歴の重要性を認識・経験し、その再生産を目指す一方で、学校歴の獲得を巡る入試競争とそれによる弊害(心理的ストレスや個性や適性の欠如)をも経験している。それが故に、「ユニバーサル世代」の母親たちは、「学校歴」に移ってはいるものの、依然として維持される教育達成の価値を求めると同時に(求めざるを得ず)、従来型の入試競争に向けた子育て・教育を「古く、弊害的」としているため、その両者を満たせる「オルタナティブ(迂回的)なペアレンティング」に魅了される。「英語」や「読書」または「好きなこと」に対する肯定的で、自負心に満ちた母親たちの語りは、いかに「オルタナティブ性の追求」が彼女らのペアレンティングを価値づけているかを物語っていると言えるだろう。こうした「ユニバーサル世代」の子育てには、「戦後世代」のような「それほど遠くない所にいる目に見える存在」によって経験された格差や劣等感は見られないが、裏を返せば、これは「戦後世代」におけるはっきりとした目的性(追いつくべき特定の地点)が存在しないことをも意味する。

「オルタナティブ性」に向けた動機は、言い換えればこれまでとは違うペアレンティングへの期待であると言える。その期待が高まれば高まるほど、従来型の教育的達成への道筋は見えづらくなる。「好きなこと」をさせ、塾より「読書」をさせるペアレンティングは、その客観的教育効果はともかく、主観的な意味では受験対策を行う学習塾や個人レッスンがもたらす「安心感」を提供するとは言えず、「追いつくべき特定の地点」が設定されている場合と比べてより多くの自信を要し、より多くの不安ももたらすだろう。「オルタナティブ性」への動機づけ(ないしは社会的要求)は「その先に何かあるのかが分からない」状況を生み出し、自らの子育て・教育支援のあり方を巡る自問や疑問、つまりペアレンティングを巡る再帰性を高めるだろう。第6章で見られた母親たちが経験したトリレンマと「親教育」について語った肯定的な評価は、ペアレンティング意識や行動を巡る現代韓国社会の「再帰的モニタリング」と不安や迷い、そして「専門的なもの」への信頼・依存の一断面として解釈することもできる。

第二に、「望ましいペアレンティング」を表す指標とは何かについてである。第1章で述べた通り、近代的ペアレンティング、そして親としての自己アイデンティティは、子どもの教育的達成と深く関わっていると想定できる。また、教育的達成は、単に学校教育への就学に限らず、いずれ就学するはずの子どもを持つ親のペアレンティングに対しても(「引力」のように)影響を及ぼすと考えられる。

第3章で取り上げた戦後世代の場合、子どもの「教科」に基づく成績、そして「大卒」

が持つ意味の大きさに「良い教育支援」の指標が集約されているとすることができるだろう。大事なのは、これら「戦後世代」が認識する「優れた教育達成」の指標が、目に見える形で分かりやすさを伴っていることにある。例えば、「教科」に基づく序列化は、Cのケースでは習熟度別クラス分けやソウルと京畿道との学力差などで表示され、教育年数を表す「学歴」はJの場合、一般的な全日制中等教育から大学への進学ルートとそれ以外という学校と進学の形態で表示されている。また、彼女たちが親になり、子どもを学校に行かせた時期であった90年代においても、大学入学は新設された「大学修学能力試験」の定量的成績にその重きをおいていた時期であり、それに向けた各種私費教育も大学入試の定量的指標（「教科」に基づく成績）を目指したものであった。

「ユニバーサル世代」の語りにおいても「教育的達成」は依然としてペアレンティングにおける重要な命題である。しかし、この世代においては教育達成における目に見える分かりやすい指標は語られない。特に「大卒」という学歴は、もはや「優れた教育達成」を測る指標としては機能せず、最上位の大学を除けば序列的な判断が比較的困難な「学校歴」が一つの中心的指標となる。ただ、「戦後世代」の語りにおいても「インソウル」という学校歴が教育達成の指標として語られたことを踏まえると、「ソウルにある上位大学」という学校歴は、両世代が共通して持つ教育的達成の指標であると考えられる。違いがあるとすれば、「ユニバーサル世代」において「大卒」の学歴を手にし、「上位大学」の効用を経験した上での語りが多く見られることであるだろう。

「ユニバーサル世代」がより「戦後世代」と対比されるのは、指標とする教育達成にさらに細かなサブ目標が伴われることにある。「戦後世代」では、子どもの適性や進路ビジョンの無視が学力・学歴達成に向けた親の青写真に伴う「甘受すべき犠牲」として位置づけられたのに対し、「ユニバーサル世代」が、子どもの特技や適性に沿った進路ビジョンを重視するのは明確に対比される部分であると言える。

このような両世代の対比によって示唆される点は、定量的指標の飽和と選抜基準の定性化によって、「何を教育達成の指標とするか」という親の教育支援のあり方が不明確になりつつあることである。もちろん、教育的評価や達成を表す特定の指標は依然として存在する。しかしそれが、学力テストの席次や全国共通筆記試験上の成績に基づくものではなく、「上位大学」に向けた論述試験、いわゆる内申点に向けた「特技を活かした活動・受賞経歴」や「適性に合わせた進路ビジョン」となれば、子どもの教育のために目指すべき、「子どもの教育のために」と取り組むべき事柄の幅と不確実性はより大きくなる。

第三に、子どもの養育、教育の方法に関する意識と行動である。まず、「戦後世代」と「ユニバーサル世代」において見られる最も大きな違いは「環境」への眼差しである。

第3章でも見られるように、「戦後世代」では、「良い子育て・教育」に取り組む方法として物理的な環境の整備が大きな課題となっている。物理的な環境の整備とは、例えば学習塾や個人レッスンの利用とその量、または居住先の物理的移動(ソウルや海外への移動)が挙げられる。そして、この物理的な環境の整備は経済的費用も必要とし、家庭の経済的能力もまた重要な要素として認識される。第3章で見られる「戦後世代」の語りは、物理的な環境の整備と家庭の経済的投資が子どもを育て・教育させるための重要な鍵として認識される。また第3章では、この世代が見せる物理的な環境への関心が、彼女たちが経験した教育と家族における物理的な環境の欠如と強く関連して語られることも確認することができる。

他方、「ユニバーサル世代」においては、心理的な環境の整備が鍵となる。心理的な環境の調整には、子どもの心理状況、親の心理状況、親子関係の親密性などが含まれる。第4章と第6章で見られる「ユニバーサル世代」の語りは、子どもの言動に関心を注ぎ、早い時期から子どもの適性を見つけ、親子関係における親密性を高めることが子どもの養育と教育における重要な方法として認識されていることが分かる。そして心理的な環境の整備に関してこの世代が必要とするのは、「戦後世代」が必要とした経済的費用の投入ではなく、子どもの心理を理解し、自らの心理をも理解できる「専門的」知識、または「無我愛」の涵養である。

さらに、「ユニバーサル世代」の母親たちの語りを見ると、「戦後世代」において語られた物理的な環境の欠如と同様に、心理的な環境の欠如に関する語りが目立つことが分かる。「ユニバーサル世代」が語る「欠如」の経験は、「受験」の過程において見失った適性や自主性についてであり、子どもの養育と教育について彼女たちが関心を寄せる「適性の発見」、「好きになること」、「愛着志向」への関心は、そうした心理的な「欠如」と関連付けられて語られる。

以上のように、両世代の母親たちによる語りからは、彼女たちのペアレンティング意識と実践が、教育と家族に関する経験と密接に関わっていることが示唆され、その経験の中から個々人が生きた社会(時代)の構造や規範を垣間見することもできる。

しかし、彼女たちが生きた社会(時代)の構造や規範が、直接的に個人的なペアレンティング意識や行動を左右する、かつ、幼年期の社会経験が直線的に成人後(親になった後)のペアレンティング意識と行動に貫かれている、と解釈するのはやや単純であるように見える。両世代の母親たちの語りは、彼女たちの個人史とペアレンティング意識・行動を表す「客観的証拠」ではなく、調査時点における主観的な振り返りや解釈であることに注意すべきである。その「振り返り」と「解釈」は、子どもを育てる親としての自己認識、役割

意識、方向性や方法という、親としての自己を巡る「再帰的なプロジェクト(Giddens 1995=2005)」の進め方であり、過去における「欠如」の発見とその「補完」は、その進め方の一つのパターンとして位置づけることができるだろう。

他方、両世代の語りの比較を通して見られるのは、「望ましい」ペアレンティングへの動機づけ、その指標と方法が、次第に把握困難なものにシフトしていく「不可視化」の様相であると考えられる。言い換えれば、「親として何を、どのように成すべきか」という親としての自己を構成する問いへの答えが次第に見えなくなっているといえることができる。「追いつくべき特定の地点」と「定量的指標」、「物理的な環境の整備」で構成された「戦後世代」のペアレンティングは、少なくとも主観的な世界においては、「親として何を、どのように成すべきか」という問いの答えは可視的であったと言える。

それに比べ、「ユニバーサル世代」の語りにおいては、「親として何を、どのように成すべきか」という問いの答えは極めて複層的であり、それ故不可視的なものである。そして不可視化されるペアレンティングは、様々な不安や迷い、矛盾に直面し、「打ち止め地点(牧野 2012)」を失った自己を巡る再帰性が強まっている。その意味で、第6章で扱った親教育の受講者の経験と語りは示唆的であり、現代の韓国社会におけるペアレンティングの不可視化による不安・迷い・矛盾の様相を表すと共に、不可視化されるペアレンティングが個人的責任を助長する「専門的」知識に、如何に結合し、また如何に依存的になり得るかを表すものでもあった。

4. 考察：生殖的選択への再帰？

第1章では、本研究において以下の2つの研究課題を設定した。

- ①戦後韓国社会の教育制度・家族政策の変遷過程においてどのようなペアレンティングが「望ましい」とされてきたか。
- ②ペアレンティングに関する制度的・政策的構造と規範という社会的条件の下で、個人の経験的世界ではペアレンティング意識と実践がどのように解釈され、また実践されているのか

これに対し、本研究で得られた知見は次のとおりである。まず、研究課題1に対しては、教育制度と家族政策においてはメリトクラシーとペアレントクラシーの理念が交差し、同時代的に共存してきたこと(視座1)。また、教育と家族を巡る公的言説において、「経済

性」の論理から「心性」の論理に基づいた「望ましい」親のあり方、ペアレンティングのあり方が強調され、親と子の心理という極めてミクロで個人的な領域に子どもを育て上げる営みの鍵が焦点化されたことを指摘した(視座2)。

次に、上述のようなペアレンティングを巡る社会的条件の下で個人的経験世界におけるペアレンティング意識と実践の様相を問うた研究課題2に対しては、子どもの養育と教育に関する動機づけと指標、実践方法が次第に不可視化したこと。またそれによって、子どもを育て上げる営みと親としての自己を巡る再帰性が次第に強まり、ペアレンティングを巡る不安や葛藤、さらに「専門的」とされる知識への依存傾向も指摘できた(視座3)。

以上のように、本研究で得られた知見を踏まえれば、家族と教育を巡る制度や政策、または子どもの養育と教育を巡る個人の意識や行動という両側面は、戦後から現代に至るまでの韓国社会の政治的、経済的、社会的、文化的変容の中でリンクする。以下では、本研究の知見を踏まえた仮説的考察をまとめる。

第一に、本研究で「戦後世代」と称した朝鮮戦争以降のベビーブーム世代が生きた韓国社会は、国家主導の経済発展が積極的に展開され、家族と教育もその一員として、出産を調節し、拡大が迫れる教育機会の費用負担も家庭に大きく依存していた。これらの政策的、制度的な「家族主義」は、マクロな意味で先進諸国の「キャッチアップ」という国家的・社会的モードによるものであった。また、このマクロな次元の「キャッチアップ」は人口学・経済学を中心として裏付けられた。

他方、経済と教育の量的拡大と「政策的・制度的家族主義」によって子どもの養育と教育を家族に大きく委ねられた時代の個人的生活世界においては、社会学的に極めて近距離にいる人々が、比較的些細な(固着化されていない)家庭環境の差によって経済社会的な分岐を迎える。そして、第3章で描かれたような「身近な存在との大きな差」の経験は、よりミクロな意味で「キャッチアップ」を、親になった「戦後世代」のペアレンティング意識と行動の中核的モードとした。また、このミクロな次元の「キャッチアップ」も個人の内的世界における人口学的または経済学的観点(一人だけを立派に育てるための投資的視点のペアレンティング)によって裏付けられていたと考えられる。

第二に、民主化と高度経済成長という社会経済的変化を遂げた以降の韓国では、それまで「キャッチアップ」のために設けていた制度と政策の「問い直し」が始まる。急激な出生率の減少と一極集中型の選抜制度は、教育と家族を巡る大きな社会問題となり、その対処として選抜方式の多様化・定性化と家族支援・教育という新たな方向性が示される。そして、このマクロな次元の「問い直し」は、適性・特技・潜在能力(教育)、愛情・関心・刺激・脳の発達(家族)を主なモードとして心理学と脳科学的知見に依拠していた。

他方、この時代の「ユニバーサル世代」の生活世界においても教育と家族を巡るミクロな「問い直し」が見られる。一極集中した選抜制度におけるマス競争の「参加者」としての経験を持つこの世代は、競争の熾烈さと個別生と能動性の欠如、「キャッチアップ」をモードとする家族生活を問い直す。しかし、依然として維持される教育達成の価値の経験は、「ユニバーサル世代」の親に対して、個別性や能動性というオルタナティブ性と教育的競争力という二兎を追うペアレンティングを課す。そしてこの再帰的課題は、「戦後世代」のような明確な参照項を持たず、ペアレンティングの進むべき方法や行うべき方法を巡って様々な矛盾や葛藤を呼び起こす。そこに心理学や脳科学的アドバイスは、ペアレンティングを巡る矛盾や葛藤、不安を「克服」するための処方箋として「ユニバーサル世代」からのニーズと支持を得ていると考えられる。

以上、本研究で見られた韓国社会のペアレンティングを巡る社会的ダイナミズムの特徴は次のようにまとめることができる。まず、制度と政策の次元ではメリトクラシーとペアレントクラシーの理念が共存し、それぞれが修正を繰り返しつつ個々人のペアレンティング規範と実践を方向づけようとしてきた。また、個々人の経験的世界においても、ペアレンティング規範と実践を巡る修正(問い直し)は繰り返し見られるものの、ペアレンティングの方向性や具体的実践方法は次第に不明確なものとなってきた。こうしたペアレンティング規範と実践を巡る韓国社会のダイナミズムは、政治・経済・社会の異例なほどの急激な近代化というマクロな状況と切り離せないものである。しかし、ペアレンティングを巡る韓国社会のダイナミズムは、自らを問い直し、修正し続ける「近代の再帰性」という概念の範疇からも大きくはみ出るものではない。むしろ、本研究で見えてきた約半世紀において見られる韓国社会の「ペアレンティング」が持つ特徴は、近代性あるいはその大きな特徴である再帰性が制度や政策、あるいは個人内部において「暴走(Giddens 1999=2001)」した最も典型的な例の一つであると言えよう。

その「暴走」の矢先、再び個々人の生殖的選択がペアレンティング実践それ自体になっていくだろう。現代韓国の人々は、子どもを産み・子どもを育て・教育する営みそのものをかつてないほど自発的に、また積極的に問い直し続けている。1を切った出生率はその明確な一つの答えでもある(イチョルヒ 2012, イミンア 2013)¹²⁶。従来、親の心理的満足

¹²⁶ それ故、今後は子どもを産み・育てることは「できる者とできない者」で分かれた階級化、あるいはステータス化が加速化するという予測も可能である。「子どもを産み、育て上げられることができるか」また「結婚し、子どもを産むべきかどうか」という「問い」に対し、明確に「YES」と答えられる者が婚姻を選択し出産と子育てに取り掛かり、「オールイン型の親」に向けて自らの資源とアイデンティティを総動員する。また、上述の「問い」に「NO」と答える(または答えざるを得ない)人々は、「家族を持つべき」という規範の前に葛藤と社会的スティグマを経験する。そうした分断は、既に起きつつある(ファンソヨン 2018, ムンアラム他 2018)。

や希望や生き甲斐として心の拠り所(子の社会経済的達成を通じた自己実現)となっていた「子ども」は、今やペアレンティングに伴われる経済的・心理的コストの増大、そして依然とした保守的家族規範と若年層の雇用不安定という複合的な課題を前に「問い直し」の対象となっている。

再び出生率を反騰させ、または子育てを巡る社会全体のストレスと分裂を防ぐためには、親(あるいは家族)になるための経済的コストを減らす(あるいは補助する)と共に、子育てにおける親の重要性を減らし心理的コストをも減らすための、反家族主義的制度や政策が伴われるべきである。

5. 本研究の含意と課題

以下では、上に述べた本研究の知見が持つ示唆点とともに、韓国社会におけるペアレンティングの展望について述べることにしたい。

第1章では、本研究の研究課題を設定する上で、階層論に基づいて教育アスピレーションを説明していた教育社会学研究と、「家族主義」に基づいて韓国家族の子育てを説明した家族社会学研究を参照項とした。これらの研究群に対し、本研究が持つ示唆としては次のようなものが挙げられる。

第一に、「ペアレンティング」という観点から教育と家族(子どもの養育と教育)を包括的に捉えたことによる含意である。特に各時期の教育制度と家族政策の理念的背景や公的言説を「ペアレンティング」という観点で結びつけることは、既に論じたようにそれぞれの制度と政策を個別的に深掘りすることはできなくなるという難点もあるものの、教育制度や家族政策のみに着目すれば見えづらかった両者の関係と変遷(メリトクラシーとペアレントクラシーの共存と交差)を明らかにすることができたと考えられる。また、個人の経験的世界においても、子どもの養育と教育を「子どもを育て上げる」営みとして位置づけ、母親を対象とした調査でも「母親」になる以前の時期にまで遡り、過去の経験と現在の意識や行動を包括的に捉えることで、ペアレンティング意識と行動と親としての自己との関係について考察することができた。

第二に、子どもを育て、教育させる営みにおける主観性、とりわけ経験的判断と解釈に基づく親の教育的アスピレーションの動機づけ・意味付けというミクロな様相を描いた。このアプローチから得られる知見とその含意は、子どもに対する親の教育(あるいは子育て全般への)アスピレーションが、個々人の経験的世界において主観的に生成・構成されるリアリティを把握できることにある。

本研究の知見が表すのは、先行研究において見られるようにペアレンティングを巡る親

の意識や実践の「起点」を時代(時代による差または時代間の同一性)、あるいは社会経済的階層の移動(上昇移動への期待または下降移動への回避)に設定するのではなく、個々人が置かれた社会的・時代的文脈における諸経験と意味付けの個人史(再帰的に構築される親としての自己)に設定した場合に見えてくるペアレンティングの主観的側面である。

この主観性を把握することは、韓国社会における子どもの養育と教育を巡る文化的特徴もさることながら、既存の近代化論的(オウクファン 2000)・階層論的アプローチ(カンジュンマン 2009)に基づく研究においてしばしば所与のものとされてきた、子どもの養育と教育を巡る人々の意識と行動が、どのように生成・構成されるのかを理解する手がかりとなり得るだろう。特に戦後の著しい「成長」の時代を生きた女性のライフヒストリー、現代の母親たちが語る「教育達成」を巡る矛盾した意識と「過去」の想起という、社会的文脈における個人の社会と家族・教育の経験と解釈という視座による知見は、ペアレンティングを巡る韓国社会の微視的特徴を明らかにしていると言えるだろう。

第三に、個々人の経験世界から構成されるペアレンティング意識と行動に対して、制度・政策・そして公的言説がもたらす影響についてである。

既存の家族研究においては、「家族主義」という概念によって韓国家族の子育てを巡る文化的・規範的特徴が議論されてきている(例えば Chang 2010)。それに対して本研究では、国家による制度と政策、そして公的言説が与えたペアレンティング規範の構築や介入という「制度的・政策的家族主義」の側面に光を当てた。特に本研究の知見が持つ含意は、民主化以降、しかも 2000 年代以降における政策と公的言説の介入とその様相を描いた点に置かれている。

第 1 章で述べた通り、韓国における家族研究の特徴として、戦後の家族価値観、行動の変化を産業化と核家族化の進展、あるいは伝統と近代の共存としてみなす視座がある。しかし、本研究で注目したのは、家族に対する韓国社会の意識と行動の能動的「対応・適応」の側面ではなく、国家による直接的介入と間接的働きかけという側面である。

特に本研究では、権威的な国家権力による介入が見られた軍事政権期だけでなく、民主化以降の韓国社会においても、「支援・教育」という名の下で家族の望ましいあり方、望ましい子育て、そしてそのための具体的な行動手順を強調し、教えるといった政策的介入が行われていることを指摘している。

第四に、西洋諸国の研究との対比である。本章の 2 節でも指摘したように、本研究で見られた民主化以前の家族政策におけるペアレントクラティックな政策理念と公的言説の普及は、それがメリトクラシーの登場以降に現れるものとして捉えた西洋発の説明(例えば、Brown 1990)とは異なる。政策や制度の理念的原理に限ると、西洋諸国の研究におけ

るメリトクラシーとペアレントクラシー論では、両者が相反するものとして位置づけられその共存が想定されて来なかった。それに対し、本研究で扱った韓国の場合、両者は同時期に共に存在し、子どもの養育と教育について互いに異なる論理を発信し続けている。韓国の場合、戦後の人口爆発や独裁政権の長期集権といった歴史社会的特徴によって、教育と家族に対する極めて積極的でラディカルな介入が戦後産業化の初期段階から見られた。そして60年代初頭に見られた選抜制度の単一化や人工抑制政策は、それぞれ相反する理念的原理に基づきながら、その副作用(入試競争の一極集中、急激な出生率低下)ともいべき課題に直面し、各々を修正していく。そうして、韓国の教育制度と家族政策における異なる理念的原理は今も「交差」した形で共存している。

また、2000年代以降の韓国社会で見られる親教育の政策的取り組みと参加者たちの語りによる事例分析で示唆されるように、家族を対象とした支援と教育政策が「貧困対策」としての性格を持つ西欧諸国の状況・説明(例えば、Cucchiara et al. 2019)と区別され、少子化や家族解体といった問題意識に基づいた普遍性の高い、かつ心理学的知識を積極的に活用した内容となっている。さらに、家庭の養育や教育の効果と責任を強調した「支援・教育」が議論されている日本の状況(二宮他 2017)に対しても、類似した家族規範が見られる韓国社会の心理学的知見に基づいた公的親教育の全国的展開の事例は、参照項として大きな意味を持つと考えられる。

しかしながら、本研究では以下のような課題を抱えている。

第一に、多くの質的研究が抱えている限界としての一般化可能性である。質的方法を用いる研究、とりわけインタビュー調査によるナラティブデータを分析の対象とした研究はしばしば「一般化可能性」という課題が突きつけられる(クヴァール, 2016)。もちろん、この方法論的課題については、例えばフリック(2017)が述べているように限定的なデータから得られた知見の「転用可能性」を披瀝することで補うことはできるし、本研究でも「戦後世代」のライフヒストリーと「ユニバーサル世代」の事例を通して、ペアレンティングを巡る世代間の意識と行動、意味付けの様相を描いた。

しかし、調査対象の多様性は、現地におけるインタビュー調査を主な調査方法とした本研究の特性上、物理的に解決困難な課題であった。それ故、本研究の調査対象は都市部の教育熱心な中間層に偏っている傾向があり、子どもの養育や教育に対して積極的ではない層、あるいは地方や所得下位層などのペアレンティング意識や実践については十分な検討ができていない¹²⁷。

¹²⁷ しかし、キムヒョンチョル(2020)が指摘しているように、2000年代以降、下位所得層における教育費増加率は上位所得層の増加率を上回る傾向にあり、子どもの教育に対するアスピレーションの「加熱」の方に着目する必要性は依然として残っていると考えられる。

また、制度・政策・公的言説と主観的世界の関係を巡る厳密な検証も、本研究で用いた資料やアプローチでは限界があると言える。この点については、本研究とは質的に異なるデータの分析(公的言説の系譜と共に非公的言説の展開や全国規模の子育て・教育意識調査との統合的分析)などを行い、本研究で得られた仮説的概念と共に制度・政策・公的言説と主観的世界の関係についての検証も今後は必要である。

第二に、公的言説についてのより詳細な分析の必要性である。本研究では、戦後から現在に至るまでに見られた教育と家族に関する公的言説を一つの分析対象としているが、赤川(2001)によれば、言説の分析に当たっては、言説そのものの内容(意味)ではなく、言説史全体の中で当該の言説がどのような位置を占めるかを明らかにする分析上の視点が望まれる。この点を踏まえると、本研究には次のような課題が残されていると言えよう。まず、上述した課題と同様に収集する資料の「量的」問題が挙げられる。特に、デジタルメディアが普及する以前の時代において公的言説は、主に雑誌やラジオ、テレビの媒体を伝って発信されるが、この種の資料は、入手可能性という面において大量に確保することは容易ではない。他方、2000年代以降の公的言説に関しては、逆にデジタルメディアを通じた言説の散布とも言える状況が見られ、教育部や保健福祉部などから発信される言説は、内容の一貫性や言説ごとの位置づけが容易ではない。今後は、さらに包括的かつ厳密な資料の収集が必要であると考えられる。

第三に、ジェンダーの観点についてである。特に本研究で用いた公的言説と母親たちのナラティブは、「女性」の生涯、あるいは「母親」の役割を巡る規範と経験世界を表す「女性の歴史」として位置づけることも可能である。これらは、女性の教育機会、職業選択、妊娠、出産、育児、子どもの教育などの諸側面を巡る社会的規範と個人の経験と密接に関わるものであり、ジェンダー論として解釈される余地が多く残っている。特に、2000年代以降に見られる「支援・教育」の観点に基づく家族政策とジェンダーという観点は、民主化以前の軍事政権期における女性の妊娠、出産、子育てについてのジェンダー研究(チョウンジュ 2018)と共に戦後韓国のジェンダー史研究の一環として発展可能性を持つものであると言えよう。今後、上述した2つの課題と共に、本研究で用いた諸資料をジェンダー研究として読み直すこと、そして本研究の調査では扱えなかった「父親」のペアレンティングや父親としてのアイデンティティ(柳 2018)についての検討も期待される。

引用文献一覧

(英語文献)

- Adsera, A., 2004, "Changing Fertility Rates in Developed Countries: The Impact of Labor Market Institutions." *Journal of Population Economics*, 17(1), pp.17-43.
- Aries, P., 1960, *L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Regime*, Paris: Seuil.(= 杉山光信・杉山恵美子訳, 1980, 『〈子供〉の誕生－アンシャン・レジーム期の子供と家族生活』みすず書房。)
- Badinter, E., 1981, *Mother Love: Myth and Reality*, London: Macmillan(= 鈴木晶訳, 1991, 『母性という神話』筑摩書。)
- Baez, B., Talburt, S., 2008, "Governing for responsibility and with love: Parents and children between home and school" *Educational Theory*, 58(1), pp.25-43.
- Barrett, M. and McIntosh, M., 1991, *The Anti-social Family*, New York: Verso Books.
- Bauman, Z., 2000, *Liquid Modernity*, Cambridge: Polity Press(= 森田典正訳, 2001, 『リキッド・モダニティ－液状化する社会』大月書店。)
- Beck, U., *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt: Suhrkamp Verlag (= 東廉・伊藤美登里訳, 1997, 『危険社会：新しい近代への道』法政大学出版会。)
- Beck, U. and Beck-Gernsheim, E., 1995, *The Normal Chaos of Love*, Cambridge: Polity Press.
- , 2006, *Die Kinderfrage heute. Ueber Frauenleben, Kinderwunsch und Geburtenrueckgang*, Munich: Beck C. H. (= 이재원 옮김, 2014, 『모성애의 발명: ‘엄마’라는 딜레마와 모성애의 부담에서 벗어나기』알마。)
- Belsky, J., 1984, "The Determinants of Parenting: A Process Model." *Child Development*, 55(1), pp. 83-96.
- Bigner, J. J., 2005, *Parent-Child Relations: An Introduction to Parenting(7th Edition)*, New Jersey: Prentice Hall Press.
- Boudon, R., 1973, *L'inégalité des Chances: La Mobilité Sociale dans les Sociétés Industrielles*, Paris: Librairie Armand Colin. (=杉本一郎・山本剛郎・草壁八郎訳, 1983, 『機会の不平等－産業社会における教育と社会移動』, 新曜社。)
- Bourdieu, P. and Passeron, J. C., 1977, *Reproduction in Education, Society and Culture*, London: SAGE Publications.(= 宮島喬 訳, 1991, 『再生産 [教育・社会・文化]』藤原書店。)
- Bowlby, J., 1969, *Attachment*, New York: Basic Books.
- Breen, R. and Goldthorpe, J. H., 1997, "Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory." *Rationality and Society*, 9(3), pp. 275 - 305.
- Brown, P., 1990, "The 'third wave': Education and the ideology of parentocracy" *British Journal of Sociology of Education*, 11(1), pp. 65 - 85.
- Bruner, E., 1948, *Text, Play, and Story: The Construction and Reconstruction of Self and Society*, Illinois: Waveland Press.
- Chang, K. S., 2010, *South Korea under Compressed Modernity: Familial Political Economy of Transition*. London: Routledge .
- Charmaz, K., 2006, *Constructing grounded theory*. London: Sage.
- Chung, I. and Park, H., 2019, "Educational expansion and trends in intergenerational social

- mobility among Korean men.” *Social Science Research*, 83, 102307.
- Clandinin, D. J. and Connelly. F. M., 2000, *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Clarke. K., 2006, “Childhood, parenting and early intervention: A critical examination of the Sure Start national programme”, *Critical Social Policy*, 26, pp.699–721.
- Conger, R. D., Wallace. L. E., Sun. Y., Simons. R.L., Mcloyd. V. C., Brody. G. H., 2002, “Economic Pressure in African American Families: a Replication and Extension of the Family Stress Model.” *Developmental Psychology*, 38(2), pp.179–193.
- Creswell. J. W., 2012, *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*, London: Sage.
- Cucchiara. M., Cassar. E., Clark. M., 2019, “‘I just need a job’ behavioral solutions, structural problems, and the hidden curriculum of parenting education”, *Sociology of Education*, 92(4), pp. 326–345.
- Dermott. E. and Pomati. M., 2016, “‘Good’ parenting practices: how important are poverty, education and time pressure?” *Sociology*, 50(1), pp. 125–142.
- Donzelot. J., 1979, *The Policing of Families*, New York: Pantheon Books. (=宇波彰訳, 1991, 『家族に介入する社会－近代家族と国家の管理装置』, 新曜社。
- Dore. R. P., 1976, *The Diploma Disease: Education, Qualification, and Development*, Berkeley: University of California Press. (= 松居弘道訳,1998, 『学歴社会－新しい文明病』岩波書店。)
- Erickson. E. H., 1974, *Dimensions of a new identity: the 1973 Jefferson lectures in the humanities*, New York: Norton. (=十嵐武士訳, 1979, 『歴史のなかのアイデンティティ－ジェファソンと現代』, みすず書房。)
- Fine. M. J., 1980, *Handbook of Parent Education*, New York: Academic Press.
- Foucault. M., 1981, *Sexuality and Solitude*, London Review of Books,(= 小林康夫・石田英敬・松浦寿輝編, 2001, 『ミシェル・フーコー思考集成 VIII 1979–81 政治/友愛』, 筑摩書房。)
- Furedi. F., 2001, *Paranoid Parenting*. London: Penguin.
- Giddens. A., 1991, *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age* California: Stanford University Press. (=秋吉美都, 安藤太郎, 筒井淳也訳, 2005, 『モダニティと自己アイデンティティ－後期近代における自己と社会』, ハーベスト社。)
- , 1992, *The Transformation of Intimacy: Sexuality, Love, and Eroticism in Modern Societies*, California: Stanford University Press. (=松尾精文・松川昭子訳, 1995, 『親密性の変容－近代社会におけるセクシュアリティ、愛情、エロティシズム』而立書房。)
- , 1999, *Runaway World: How Globalisation is Reshaping our Lives*, London: Profile Books. (=佐和隆光訳, 2001, 『暴走する世界－グローバリゼーションは何をどう変えるのか』ダイヤモンド社。)
- Gillies. V., 2005, “Raising the ‘Meritocracy’: Parenting and the Individualization of Social Class.” *Sociology*, 39(5), pp. 835–853.
- Guidubaldi. J. and Cleminshaw H. K., 1985, “The development of the Cleminshaw-Guidubaldi Parent Satisfaction Scale.” *Journal of Clinical Child Psychology*, 14(4), pp. 293–298.
- Hafferty. F. W. and Franks. R., 1994, “The hidden curriculum, ethics teaching, and the structure of medical education” *Academic Medicine*, 69, pp. 861–871.

- Han, S. J., 1998, "The Korean Path to Modernization and Risk Society.", *Korea Journal*, 38(1): 5-27.
- Hays, S., 1996, *The Cultural Contradictions of Motherhood*, New Haven: Yale University Press.
- Hochschild, A. R., *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*, California: Univ. of California Press. (=石川准・室伏亜希訳, 『管理される心ー感情が商品になるとき』世界思想社。)
- Hoffman, D. M., 2010, "Risky Investments: Parenting and the Production of the 'Resilient Child'.Health" *Risk and Society*, 12(4), pp. 385-394.
- Howarth D., 2000, *Discourse*, Buckingham: Open University Press.
- Hwang, Y. and Kim, K., 2012, "Determinants of accessibility to information about admissions officer system and their class-related implications" *The Korea Educational Review*, 18(3), pp.183-211.
- Jackson, P. W., 1968, *Life in Classrooms*, California: Holt&Rinehart and Winston.
- Kim, E., 1993, *The Making of the Modern Modern Female Gender: The Politics of Gender in Reproductive Practices in Korea*, San Francisco: University of California.
- Labaree, D. F., 2008, "The Winning Ways of a Losing Strategy: Educationalizing Social Problems in the United States." *Educational Theory*, 58(4), pp. 447-460.
- Lareau, A., 2003, *Unequal childhoods: Class race and family life*, Berkeley: University of California Press.
- Lewis, W.A., 1954, "Economic Development with Unlimited Supplies of Labour," *The Manchester School* 22(2).
- Lucas, S. R., 2001. "Effectively Maintained Inequality: Education Transitions,
- Macvarish, L. E. and Bristow, J., 2010, "Risk, Health and Parenting Culture. Health" *Risk and Society*, 12(4), pp. 293-300.
- Mead, G. H., 1934, *Mind, self and society*, Chicago: University of Chicago Press.(=稲葉三千男・滝沢正樹・中野収訳, 1973, 『精神・自我・社会』, 青木書店。)
- Mills, C. W., 1963, "Situated Action and Vocabularies of Motive", in L. Horowitz eds., *Power, Politics, People: The Collected Essays of C. Wright Mills*, Oxford: Oxford University Press. (=田中義久訳, 1971, 「状況化された行為と動機の語彙」青井和夫・本間康平監訳, 『権力・政治・民衆』みすず書房。)
- Milner, p., Rose, N., 2008, *Governing the Present*, Cambridge: Polity Press.
- Nezworski, T. M., *Clinical Implications of Attachment (Child Psychology Series)*, New York: Routledge.
- Phoenix, A., 2004, "Neoliberalism and Masculinity. Racialization and the Contradictions of Schooling for 11- to 14-year-olds." *Youth and Society*, 36(2), pp. 227-246.
- Raftery, A. E. and Hout, M., 1993, "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75." *Sociology of Education*, 66(1), pp. 41-62.
- Rose, N., 1993, "Government, authority and expertise in advanced liberalism." *Economy and Society*, 22, 3, 283-299.
- , 1996, *Inventing Our Selves: Psychology, Power, and Personhood*, Cambridge: Cambridge University Press.
- , 1999, *Governing the Soul: The Shaping of the Private Self (2cd ed.)*, London: Free Association Books. (=堀内進之介・神代健彦訳, 2016, 『魂を統治する一私的な自己の形

- 成』, 以文社。)
- Shavit. Y. and Blossfeld. H.P., 1993, *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries(Social Inequality Series)*, Colorado: Westview Press.
- Shirani. F., Henwood. K., Coltart. C., 2012, “Meeting the Challenges of Intensive Parenting Culture: Gender, Risk Management and the Moral Parent” *Sociology*, 46(1), pp. 25–40.
- Simon. R. W., 1995, “Gender, Multiple Roles, Role Meaning, and Mental Health.” *Journal of Health and Social Behavior*, 36(2), pp. 182–194.
- Smeyers, P., 2009, *Educational Research: the Educationalization of Social Problems (Educational Research (3))*, New York: Springer.
- Sroufe. L. A., 1988, “The role of infant–caregiver attachment in development.” in J. Belsky and Strauss, A. L. Corbin, J.M., 1998, *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed.)*, CA: Sage Publications.
- Waldow. F., 2016, Meritocracy and parentocracy – mutually exclusive or complementary? M. Elmgren, M. Folke–Fichtelius, S. Hallen, H. Roman and W. Wermke (Eds.) *Att ta utbildningens komplexitet pa allvar*, Sweden: Uppsala Universitet.
- Walkerdine. V., Lucey. H., Melody. J., 2001, *Growing Up Girl: Psychosocial Explorations of Gender and Class*, Hampshire: Palgrave.
- Wall. G., 2010, “Mothers' experiences with intensive parenting and brain development discourse” *Women's Studies International Forum*, 33, pp. 253–263.
- Wills. P., 1977, *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*, London: Saxon House.(=熊沢誠・山田潤訳, 1996, 『ハマータウンの野郎どもー学校への反抗・労働への順応』1985年 筑摩書房。)
- World Values Survey, 2014, 「Wave 6: 2010–2014」
(<http://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV6.jsp>)
- Young. M., 1958, *The Rise of the Meritocracy*, London: Penguin Books.(= 窪田鎮夫, 山元卯一郎訳, 1982, 『メリトクラシー』, 至誠堂。
- Yu. B. and Hwang. Y., 2011, “Determinants of achievement in extra curriculum fields among general high school students: Focusing on high–school students' awards records and the experience of officials” *Journal of Research in Education*, 41, pp. 61–92.

(韓国語文獻)

- 강인원·장성일(カンインウォン・チャンソンイル), 2003, 「학벌주의가 학부모의 인식수준과 사교육의도에 미치는 영향」 *소비자학연구*, 14(1), pp. 141–157.
- 강지연(カンジョン), 2002, 「학부모의 교육의식과 자녀 조기유학선택: 서울 강남지역 학부모를 중심으로」 *이화여자대학교 석사학위논문*.
- 강준만(칸쥬만), 2009, 『입시전쟁잔혹사』 인물과사상사 .
- 강태중·김성훈·황규호·배영찬·진동섭·권혁제·김경훈·최창완·박병영(칸테쥬ン・킴송분・판겐기호・베ヨン찬・진돈소프・콘히옉크제・킴쥬ン분・첸찬완・박비옉온), 2013, 「대입제도 개선방안 연구」, 교육부.
- 경향신문(京郷新聞), 1961년 10월 18일.
- , 1981년 1월 12일.
- , 1973년 1월 24일.
- 이두휴(이드우휴), 2008, 「자녀교육지원활동에 나타난 학부모 문화 연구」 *교육사회학연구*,

- 18(3), pp.135-165.
- 곽병선(クァクビョンソン), 2013, 「박근혜정부 교육 비전과 과제」 2013년 안민포럼세미나
기조강연자료.
- 교육과학기술부(教育科学技術部), 2009, 『학부모 지원 주요 업무 계획』.
- , 2009, 「2010 입학사정관제 길라잡이」.
- , 2010, 「학부모교육 프로그램 운영 사례집」.
- 국가평생교육진흥원(國家生涯教育振興院), 2014a, 「2014 학부모 교육 프로그램 운영모델:
“초등학교 예비 학부모”」.
- , 2014b, 「학부모를위한 자녀교육: 유치원 3~5세」.
- , 2017, 「2017 학부모 교육 모델: 4차 산업혁명 시대 자녀교육을 위한 학부모 가이드」.
- 국가예산정책처(國家予算政策処), 2016, 『저출산 대책 평가 I』.
- 교육개혁위원회(教育改革委員會), 1998, 『한국교육개혁백서』, 청운기획.
- 권용은·김의철(クォンユンウン·キム이철), 2004, 「자녀가치와 출산율 유아교육,
13(1), pp.211-226.
- 권용혁(クォンユンヒョク), 2011, 「한국 근대가족에 대한 철학적 성찰」 사회와 철학, 22, pp.
59-82.
- 권태환(クォン태환), 1997, 『한국 출산력 변천의 이해』, 일신사.
- 김경근(キムキョングン), 2000, 「가족 내 사회적 자본과 아동의 학업성취」 교육사회학연구,
10(1), pp. 21-40.
- 김경근·변수용(キムキョングン·ビョン수용), 2006, 「한국사회에서의 상급학교 진학 선택
결정요인」 교육사회학연구, 16(4), pp. 1-27.
- 김미숙·상종열(キム미숙·상종열), 2015, 「중산층 밀집지역에 거주하는 중산층
학부모들의 자녀교육문화: 분당구 사례」 교육사회학연구, 25(3), pp. 1-30.
- 김경일(キムキョングイル), 1998, 「한국 근대사회의 형성에서 전통과 근대: 가족과 여성 관념을
중심으로」 사회와 역사, 54, pp. 11-42.
- 김동석(キム동석), 2000, 「과열과외에 대한 정치정책, 헌법재판소 해석법리 및 교육적
대책의 이론」, 교육행정학연구, 18(2), pp.1-37.
- 김동춘(キム동춘), 2002, 「유교(儒教)와 한국의 가족주의 -가족주의는 유교적 가치의
산물인가?」 경제와사회, 55, pp. 93-118.
- 김민정·도현심·신나나·김수지·송승민·신정희·강하라(キム민정·도현심·신나나·김수지·송승민·신정희·강하라), 2015, 「학령 초기 자녀의
어머니를 대상으로한 부모존경 자녀존중 부모교육 프로그램의 효과」 아동교육학, 36(3), pp.
35-57.
- 김부태(キム부태), 2014, 「한국 학력·학벌 연구의 사적 고찰: 1980~2007」 교육사회학연구,
24(1), pp. 77-109.
- 김소영·송효진·신보영(キム소영·송효진·신보영), 2016, 『생애주기별 부모교육
활성화 방안 연구』 한국여성정책연구원.
- 김수영(キム수영), 2006, 「한국형 근대가족과 여성」 『한국고전여성문학회
콜로키움 2006년도』, pp.1-15.
- 김영정(キム영정), 1987, 「80년대 정치관료제와 정책결정과정」, 민족지성(11), p.109.
- 김영화(キム영화), 1993, 「한국인의 교육열 연구」, 한국교육개발연구원.
- , 2001, 『한국의 교육과 사회』 교육과학사.
- , 2004, 「사교육 선호 경향 및 선호 요인 분석 연구」 교육학연구, 42(2), pp. 335-365.

- 김영화·김병관(キムヨンファ·キムビョングァン), 1999, 「한국 산업화 과정에서의 교육과 사회계층 이동」 *교육학연구*, 37(1), pp.155-172.
- 김영희(キムヨンヒ), 2002, 「저소득층 청소년이 학교생활 적응에 관한 연구: 어머니의 자녀교육 참여의 매개역할을 중심으로」 *한국지역사회생활과학회지*, 13(1), pp. 1-14.
- 김은설·최윤경·조혜주·김선화(キムウン솔·チェユンギョン·チョ혜주·김선화), 2010, 『예비부모교육 실태와 내실화 방안 연구』, 육아정책연구소.
- 김길숙·김지현·이혜민(キムキルスク·キムジヒョン·이혜민), 2016, 『부모교육 프로그램 내용분석 및 활용방안』 육아정책연구소.
- 김현철(キムヒョン철), 2020, 「학교급별 소득효과 제거 식육비 시계열의 변동양상」 *한국교육*, 47(1), pp.63-98.
- 김희복(キムヒボク), 1992, 「학부모문화 연구: 부산지역 중산층의 교육열」 서울대학교 박사학위논문.
- 김홍주(キムフン주), 2002, 「한국 사회의 근대화 기획과 가족정치: 가족계획사업을 중심으로」 *한국인구학*, 25(1), pp. 51-82.
- 김택일(キムテイル), 1988, 「한 인구학도의 회고」 *한국인구학회지* 11 (1), pp.1-13.
- 김현옥(キムヒョン옥), 2002, 「가족주의 의식의 구성과 변화」 *가족과 문화*, 14 (1), pp. 3-30.
- 김지영(キムジョン), 2011, 「1974 년 고교평준화」 *교육비평* 28, pp. 151-178.
- 김혜경(キム혜경), 2012, 「1980 년대 이후 한국사회 비판적 가족담론의 변화: 비동시성의 동시성」 *가족과 문화*, 24 (4), pp. 166-195.
- 김혜숙·한대동·김희복(キム혜숙·한대동·김희복), 2017, 「학부모의 사교육 지원 현상에 관한 근거이론적 분석」 *열린부모교육연구*, 9(1), pp. 65-91.
- 나카무라 타카야스(中村高康), 2005, 「일본의 교육시스템과 교육열: 한국과의 비교분석」 이종각편 『한국의 교육열, 세계의 교육열: 해부와 대책』 도서출판 해우, pp. 401-426.
- 남신동·류방란(남신동·류방란), 2017, 「대학졸업정원제도(1981~1987)의 구상과 폐지에 대한 구술사 연구」 *교육사학연구* 27(2), pp. 37-71.
- 동아일보(東亞日報), 「가족계획운동을 구상: 박의장, 인구조절문제에 언급」 1961, 10月19日.
- 대한가족계획협회(大韓家族計画協會), 『家庭の友』 1972年10月号。
- , 『家庭の友』 1975年4月号。
- , 『家庭の友』 1972年9月号。
- , 『家庭の友』 1972年9月号。
- , 『家庭の友』 1973年11月号。
- , 『家庭の友』 1973年2月号。
- , 『家庭の友』 1974年1月号。
- , 『家庭の友』 1975年2月号。
- , 『家庭の友』 1976年11月号。
- , 『家庭の友』 1976年3月号。
- , 『家庭の友』 1980年8月号。
- , 『家庭の友』 1984年11月号。
- , 『家庭の友』 1987年6月号。
- , 『家庭の友』 1988年3月号。
- , 1991, 『가협 30년사』。
- 매일경제(每日經濟), 「교육재정 9월까지 확보」 1995年6月1日。
- 문교부(文敎部), 1980, 「教育正常化および過熱課外教育の解消方案」。

- , 1982, 「문교행정」。
- , 1985, 「문교행정」。
- , 1988, 『문교부행정 40 년사』。
- 문교부장관 국무회의보고(文敎部長官國務會議報告), 1968, 「중학교 무시험 진학에 관한 건」。
- 문아람·송아영·조유선(문아람·송아영·조유선), 2018, 「저출산 사회의 자녀 양육 부담: 교육비와 출산 결정의 상관관계를 중심으로」 서울대학교 2018 년도 제 3 회 학봉상 공무연구지원사업 최종보고서。
- 문화체육관광부(文化體育觀光部), 2015, 「2015 문화다양성 정책 연차보고서」。
- 민경찬(민경찬), 1999, 「2002 학년도 대학입학전형의 이해」 대학교육, 100, pp. 100-109.
- 문소정(문소정), 1995, 「미국 페미니즘 가족이론과 한국의 가족과 여성」 『여성학연구』, 6(1), pp. 19-43.
- , 2005, 「한국가족의 근대성에 대한 성찰」 역사문화연구소 편저 『전통과 서구의 충돌』, 역사비평사.
- 박명희(박명희), 2015, 「한국 사교육기업의 해외진출 성공요인 사례연구」, 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박병영·김미란·김기현·류기탁·이선형(박병영·김미란·김기현·류기탁·이선형), 2011, 「교육과 사회계층이동 조사 연구(IV): 1976-1986 년 출생집단 분석」, 한국교육개발원.
- 박건(박건), 2013, 「자녀의 사회문화적 의미변화와 국가담론—1960~80 년대 초 ‘가정의 빛’ 잡지를 중심으로」 문화와 정치 2(1), pp.45-75.
- 박새롬·노보람·박혜준·이순형(박새롬·노보람·박혜준·이순형), 2015, 「어머니의 양육스트레스 변화 궤적과 영유아의 기질 및 내재화 문제의 구조관계: 어머니 취업여부에 따른 다집단분석」, 육아정책연구, 9(1), pp.119-148.
- 박통희(박통희), 2004, 「가족주의 개념의 분하로가 경험적 검토- 가족주의, 가족이기주의, 의사가족주의」 가족과 문화, 16(2), pp. 93-125.
- 배은경(배은경), 2007, 「경제적 부양과 돌봄노동, 친족관계 관리의 결합: 산업화시기 한국 어머니의 모성 경험」 정진성, 이재인, 권태환, 배은경, 하정옥, 『한국여성의 모성과 출산: 구술생애사 방법을 통한 세대간 비교연구』, 한국연구재단.
- 방하남·김기현(방하남·김기현), 2002, 「기회와 불평등: 고등교육 기회에 있어서 사회계층간 불평등의 분석」 한국사회학, 36(4), pp.7-26.
- 보건복지부(保健福祉部), 2005, 「저출산 원인 및 종합대책 연구」。
- 보건사회부(保健社會部), 1970, 「가족계획실천방침」。
- 변수용·김경근(변수용·김경근), 2008, 「부모의 교육적 관여가 학업성취에 미치는 영향: 가정배경의 영향을 중심으로」 교육사회학연구, 18(1), pp. 39-66.
- 신동일·김주연(신동일·김주연), 2012, 「초등학생 자녀의 영어교육에 관한 학부모 인식연구」 영어교육연구, 24(3), pp.277-298.
- 손수민(손수민), 2012, 「영아기 자녀를 둔 취업모와 비취업모의 양육 스트레스 비교와관련변인에 관한 연구」, 미래유아교육학회지, 19(1), pp.331-357.
- 아리타신(有田伸), 2005, 「직업의식과 교육열의 한일 비교연구」 이종각편저 『한국의 교육열 세계의 교육열』 도서출판 하우.
- 여성가족부(女性家族部), 2017a, 「부모교육 매뉴얼」。
- , 2017b, 「자녀성장주기별 자녀 양육정보」

- (http://www.mogef.go.kr/oe/olb/oe_olb_s001.do?mid=mda710).
- 오옥환(オウクファン), 1999, 「한국사회의 교육열에 대한 고유 이론모형의 탐색」 『教育学研究』, 37(4), pp. 1-28.
- , 2000, 『한국사회의 교육열: 기원과 심화』 교육과학사.
- 오혜진·주경란(オヘジン・ジュギョン란), 2004, 「유치원아 부모의 사회계층에 따른 자녀교육관에 대한 세대간 비교연구」 아동교육, 13(2), pp.165-183.
- 오경희·한대동(オギョンヒ・한데돈), 2009, 「학부모들의 학교교육에 대한 인식과 열망에 관한 이해」 열린교육연구, 17(3), pp. 127-148.
- 육아정책연구소(育児政策研究所), 2008, 「한국인의 자녀양육관 연구」.
- , 2016, 「한국인의 부모됨 인식과 자녀양육관 연구」.
- 이명호(イミョンホ), 2013, 「가족 관련 분석적 개념의 재구성: 가족주의에서 가족중심주의로」 사회사상과 문화, 28, pp. 359-393.
- 이명희·양애경·강신천·이수진(イミョンヒ・양애경・강신천・이수진), 2013, 『부모의 자녀교육 지원을 위한 정책 연구』 교육과학기술부.
- 이세용(イセヨン), 1998, 「부모의 교육참여와 청소년의 심리사회적 발달간의 관계」 한국교육, 25(1), pp. 114-141.
- 이미화·김은설·이진화·김길숙·윤지연·김의향·신윤승·신혜원·신영아·배성연·김영란(イミファ・김은설・이진화・김길숙・윤지연・김의향・신윤승・신혜원・신영아・배성연・김영란), 2015, 『부모교육 제도화를 위한 시스템 구축 및 표준교육과정 개발』 경제인문사회연구회.
- 이민아(イミン아), 2013, 「계획적 무자녀 가족: 한국사회에서 아이 갖기의 의미와 가족주의 역설」 한국사회학, 47(2), pp. 143-176.
- 이수빈·최성수(イ수빈・최성수), 2020, 「한국 대학들의 사회이동 성적표: 경제적 지위의 세대 간 이동과 유지에서 대학이 하는 역할」 한국사회학, 51(1), pp. 181-240.
- 이숙현·백진아(イ숙현・백진아), 2004, 「조기 사교육과 어머니의 역할: 가족주의 가치관과 계층관련 변인을 중심으로」 가족과 문화, 16(3), pp. 201-235.
- 이순미(イ순미), 2014, 「가족중심주의와 개인화 사이의 한국 가족: 가족주의 및 성별에 따른 세대관계 잠재구조의 차이를 중심으로」 가족과 문화, 26(3), pp.1-36.
- 이순형·민하영·권혜진·정윤주·한유진·최윤경·권기남(イ순형・민하영・권혜진・정윤주・한유진・최윤경・권기남), 2010, 『부모교육』 학지사.
- 이윤진·이정림·임준범(이윤진・이정림・임준범), 2017, 『영유아기 부모교육 참여 실태 및 내실화 방안연구』, 육아정책연구소.
- 이연옥(이연옥), 2004, 「독서의 사교육화 현상에 관한 연구」 한국도서관·정보학회지, 35(3), pp.41-63.
- 이재경(이재경), 2003, 『가족의 이름으로: 한국근대가족과 페미니즘』, 또 하나의 문화.
- 이재림·김지애·차동혁·이향희(이재림・김지애・차동혁・이향희), 2013, 「부모교육 프로그램의 효과성 메타분석: 국내 학술지 연구를 중심으로」 한국가정관리학회지, 31(3), pp.27-47.
- 이진경(이진경), 2003, 「한국 ‘가족계획사업’의 생체정치학」. 문화과학 33, pp. 181-206.
- 이종재·장효민(이종재・장효민), 2008, 「사교육 대책의 유형에 관한 분석적 연구」 아시아교육연구, 9(4), pp. 173-200.
- 이미정(이미정), 1998, 「가족 내에서의 성차별적 교육투자」 한국사회학, 32, pp.63-97.

- 이철희(イチョルヒ), 2012, 「한국의 합계출산율 변화요인 분해: 혼인과 유배우 출산율 변화의 효과」 한국인구학, 35(3), pp. 117-144.
- 이하정(イハジョン), 2005, 「조모세대와 모세대간의 자녀양육문화 변화에 관한 질적 연구」 생태유아교육연구, 4(1), pp.141-167.
- 이재인(イジェイン), 2007, 「한국 어머니노릇의 변화: 구술면접 자료를 이용한 연령대별 비교」 정진성·이재인·권태환·배은경·하정옥, 『한국여성의 모성과 출산: 구술생애사 방법을 통한 세대간 비교연구』, 한국연구재단.
- 장경섭(チャンキョンソプ), 2009, 『가족, 생애, 정치경제: 압축적 근대성의 미시적 기초』, 창비.
- 장경섭·진미정·성미애·이재림(チャンキョンソプ·진미정·성미애·이재림), 2015, 「한국사회 제도적 가족주의의 진단과 합의: 소득 보장, 교육, 돌봄 영역을 중심으로」 가족과 문화, 27(3), pp. 1-38.
- 장덕진·김근태·김두환·임채운·권현지·최혜지·김석호·김현식·배영(チャンドク진·김근태·김두환·임채운·권현지·최혜지·김석호·김현식·배영), 2017, 『압축성장의 고고학: 사회조사로 본 한국사회의 변화, 1965-2015』, 한울.
- 장상수(チャンサン수), 2000, 「교육 기회의 불평등: 가족 배경이 학력 성취에 미치는 영향」 한국사회학, 34, pp. 671-708.
- , 2004, 「학력성취의 계급별·성별 차이」 한국사회학 38(1), pp. 51-75.
- 정광희·정동철·이지향·김미숙·김경범·임진택(정광희·정동철·이지향·김미숙·김경범·임진택), 2015, 「대입전형의 안정적 발전방안 연구」, 한국 교육개발원.
- 정무용(정무용), 2013, 「1970년대 중·고등학교 평준화 정책의 시행과 ‘교육격차’」 역사문제연구 29, pp. 111-135.
- 정태수(정태수), 1991, 『7·30 교육개혁』, 예지각.
- 제 18 대대통령직인수위원회(第 18 代大統領職引受委員会), 2013 「교육과학분과」 교육과학분과국정과제토론회.
- 조선일보(朝鮮日報), 1966년 11월 19일.
- , 1967년 10월 20일.
- , 1981년 8월 19일.
- , 2012년 2월 9일.
- 조은주(조은주), 2018, 『가족과 통치-인구는 어떻게 정치의 문제가 되었나』 창비.
- 조형숙·김명하(조형숙·김명하), 2013, 「유아기 자녀를 둔 부모의 정서적 양육역량 증진 프로그램이 부모의 자아상태 자기분화 양육태도에 미치는 영향」 유아교육학논집, 17(3), pp. 271-293.
- 조혜정(조혜정), 1985, 「한국의 사회변동과 가족주의」 한국문화인류학, 17, pp. 81-98.
- 조윤아(조윤아), 2008, 「가족계획 담론의 잡지 『가정의 빛』 연구-60, 70년대 수록 소설을 중심으로」 한국문화이론과 비평 38, pp. 441-465.
- 육아종합지원센터(育兒綜合支援センター), 2014, 「행복한 아이를 위한 부모인성교육매뉴얼」.
- , 2016, 「클로버 부모교육: 강사용매뉴얼」.
- 중앙일보(中央日報), 1966년 7월 21일.
- 채백·최창식·강승화·허윤철(채백·최창식·강승화·허윤철), 2018, 「TV의 보급 확대와 공동체의 변화」 커뮤니케이션 이론 14(4), pp. 139-182.
- 채성주(채성주), 2007, 「근대적 교육관의 형성과 『경쟁』 담론」 한국교육학연구, 13(2),

- pp. 47-66.
- 최성수·이수빈(チェソンス・イスピン), 2018, 「한국에서 교육 기회는 점점 더 불평등해져 왔는가? 부모 학력에 따른 자녀 최종학력 격차의 출생 코호트 추세」 한국사회학, 54(2), pp. 77-113.
- 최재석(チェジェソク), 1976, 「한국가족의 기본적 태도」 한국학보, 2(4), pp. 160-192.
- 최정목(チェジョンムク), 2016, 「대입제도의 공정성에 대한 대학생들의 인식연구 - 근거이론적 접근」, 한국콘텐츠학회 논문지, 16(12), pp. 562-573.
- 통계청(統計庁), 2010, 「2009년 사교육비조사」
- , 2020, 「2019년 출생, 사망통계 잠정결과」.
- , 「한국의 사회지표(韓國の社会指標)」
(http://kostat.go.kr/portal/korea/kor_nw/1/7/1/index.board, 最終アクセス日: 2021年3月1日)。
- 학부모정책연구센터(学父母政策研究センター), 2012, 「밥상머리교육 메뉴얼」。
- 한국교육개발원(韓國教育開發院), 1974, 「교육발전계획의 수정보완」。
- , 1976, 「제4차 경제개발계획 교육부문계획(1979~1981)」。
- , 1981, 「학교교육정상화를 위한 과열과의 해소대책」。
- , 1985, 「교육투자의 규모와 수익률」。
- , 1986, 「한국 교육정책의 이념(Ⅱ): 국가발전과 교육(1960-1979)」。
- , 1987, 『한국 교육정책의 이념(Ⅲ): 3차년도 교육개혁과 의식개혁(1980-1986)』。
- , 1990, 「한국의 교육비 수준」。
- , 1999, 『교육여론조사』。
- , 2007, 「대한민국 교육정책사 연구」。
- , 2011, 「사교육비 추이와 규모 예측」。
- , 2014, 『중산층 형성과 재생산에 관한 연구』。
- , 2018, 「교육여론조사」。
- , 2019, 「교육기본통계」。
- , 「교육통계연보(教育統計年報)」
(<https://kess.kedi.re.kr/eng/publ/list?survSeq=&menuSeq=0&division=&itemCode=02>, 最終アクセス日: 2021年3月1日)。
- 한국노동연구원(韓國労働研究院), 2014, 「중산층 형성과 재생산에 관한 연구」。
- 한국대학교육협의회(韓國大學教育協議會), 「대입전형 시행계획」
(http://adiga.kr/PageLinkAll.do?link=/kcue/ast/eip/eis/unventsystem/EipGuidSystemGnrl.do&p_menu_id=PG-EIP-00201, 最終アクセス日: 2021年3月1日)。
- 한국보건사회연구원(韓國保健社会研究院), 1991, 「인구정책 30년」, p.117.
- , 2016, 『한국 인구정책 50년』。
- 한국여성정책개발원(韓國女性政策開發院), 2019, 『2018 한국의 성인지 통계』。
- 한만길(ハンマンギル), 1990, 「과외정책 변화의 정치·경제적 의미」 한국교육연구소.
- 함인희(ハムインヒ), 2014, 「가족사회학 연구의 동향과 전망」 한국사회, 15(1), pp. 87-128.
- 황서연(ファンソヨン), 2018, 「2015년 청년 혼인가구 출산율은 1985년보다 높다」 새로운 사회를 여는 연구원.
- 현주·이재분·이혜영(ヒョンジュ・イジェブン・イヘヨン), 2003, 「한국 학부모의 교육열 분석 연구」, 한국교육개발원.
- 황성희(ファンソンヒ), 2014, 「중소도시 중산층 학부모의 자녀 사교육 지원 문화에 관한 연구」

- 교육사회학연구, 24(2), pp. 277-303.
- , 2015, 「중산층 학부모의 학교교육 인식과 사교육 선택.」 학부모연구, 2(1), pp. 93-117.
- (日本語文献)
- 有田伸, 2006, 『韓国の教育と社会階層—「学歴社会」への実証的アプローチ』, 東京大学出版会。
- 有田伸・中村高康・藤田武志, 2002, 『学歴・選抜・学校の比較社会学—教育から見る日本と韓国』東洋館出版社。
- 張慶燮, 2013, 「個人主義なき個人化—『圧縮された近代』と東アジアの曖昧な家族危機」落合恵美子編『親密圏と公共圏の再編成—アジア近代からの問い(変容する親密圏・公共圏)—』京都大学学術出版界。
- 福留和彦, 2008, 「アーサー・ルイスの二重経済論」『社会科学雑誌』創刊号, pp. 31-57.
- 船津衛, 2011, 『自分とは何か—「自我の社会学」入門』, 恒星社厚生閣。
- 広田照幸, 1999, 『日本のしつけは衰退したか』, 講談社。
- 本田由紀, 2005, 『多元化する「能力」と日本社会—ハイパー・メリトクラシー化のなかで』, NTT出版。
- , 2020, 『教育は何を評価してきたのか』, 岩波書店。
- 伊藤公雄・春木育美・金香男 編, 2010, 『現代韓国の家族政策』行路社。
- 河野利津子, 2000, 「親役割に関する研究(V)—米国の乳幼児期を中心とした親教育の展開」比治山大学短期大学部紀要, 35, pp. 1-11.
- 荻谷剛彦, 1995, 『大衆教育社会のゆくえ—学歴主義と平等神話の戦後史』, 中公新書。
- キムジョンウォン, 2017, 「韓国教育社会学研究の近年の動向と課題」『教育社会学研究』100, pp.12-19.
- 金成垣, 2008, 『後発福祉国家論—比較のなかの韓国と東アジア』, 東京大学出版会。
- , 2016, 『福祉国家の日韓比較—「後発国」における雇用保障・社会保障』, 明石書店。
- 小林和美, 2009, 「キログ・アッパ」になった韓国の父親たち—「早期留学」についてのインタビュー調査から, 大阪教育大学紀要, 57(2), pp. 1-18.
- , 2017, 『早期留学の社会学—国境を越える韓国の子どもたち』昭和堂。
- 小島宏, 2019, 「人口・家族政策の概念、分析枠組、比較史」小島・廣嶋 編『人口政策の比較史—せめぎあう家族と行政』日本経済評論社。
- 日下部典子・坂野雄二, 1999, 「育児に関わるストレスの構造に関する検討」ヒューマンサイエンスリサーチ, 8, p. 27-39.
- 李環媛, 2018, 「韓国における子どもの教育と家族」小山静子・小玉亮子 編『子どもの教育—近代家族というアリーナ』日本経済評論社。
- 牧野智和, 2007, 「ニコラス・ローズにおける『こころの科学』と主体性」ソシオロジ 52(2), 17-73.
- , 2012, 『自己啓発の時代—「自己」の文化社会学的探究』筑摩書房。
- 耳塚寛明, 2007, 「小学校学力格差に挑む—誰が学力を獲得するのか」教育社会学研究, 80, pp. 23-39.
- 宮下一博, 大倉得史, 谷冬彦編著, 2014, 『アイデンティティ研究ハンドブック』, ナカニシヤ出版。
- 森真一, 2000, 『自己コントロールの檻—感情マネジメント社会の現実』講談社。
- 中村高康, 2011, 『大衆化とメリトクラシー—教育選抜をめぐる試験と推薦のパラドクス』, 東京大学出版会。

- 仁平典宏, 2015, 「<教育>化する社会保障と社会的排除－ワークフェア・人的資本・統治性」
教育社会学研究, 96, pp. 175-196.
- 二宮周平・本田由紀・千田有紀・斉藤正美・若尾典子・伊藤公雄, 2017, 『国家がなぜ家族に干渉するのか－法案・政策の背後にあるもの』, 青弓社。
- 西口清勝, 1980, 「W.A. ルイスの経済発展論と現実」 経営と経済, 60(3), pp.71-121.
- 西川祐子, 2000, 『近代国家と家族モデル』, 吉川弘文館。赤川学, 2001, 「言説分析とその可能性」, 理論と方法, 16(1), pp.89-102.
- 落合恵美子, 1994, 『21世紀家族へ－家族の戦後体制の見かた・超えかた』有斐閣。
- , 2013, 「近代世界の転換と家族変動の理論：アジアとヨーロッパ」社会学評論, 64(4), pp. 533-552.
- , 2017, 「日本研究をグローバルな視野に埋め直す－『日本』と『アジア』の再定義」日本研究, 55, pp. 85-103.
- 大日向雅美, 2000, 『母性愛神話の罫』, 日本評論社。
- 大石裕, 2004, 「ニュース分析の視点：内容分析と言説分析」, 法学研究：法律・政治・社会, 77(1), pp. 103-125.
- パチャラワイウォンブーンシン・クアウォンブーンシン, 2013, 「人口ボーナスとアジアの将来」落合恵美子 編, 『親密圏と公共圏の再編成－アジア近代からの問い』共闘大学学術出版会。
- 柳采延, 2015, 「自己実現としての教育する母－韓国の高学歴専業主婦における子どもの教育」, 家族社会学研究, 27(1), pp. 7-19.
- 柳煌碩・範俏慧・中野円佳, 2016, 「日韓中の家族論比較から見る「近代家族論」の可能性」東京大学大学院教育学研究科紀要, 56, pp.191-212.
- 柳煌碩, 2018, 「現代日本社会を生きる主夫たちの男性性－8人の主夫のライフストーリーを手がかりに」家族社会学研究, 30(1), pp.57-71.
- 桜井厚, 2002, 『インタビューの社会学－ライフストーリーの聞き方－』, せりか書房。
- 笹川宏樹・藤田正, 1992, 「親の養育態度と自己効力感及び自己統制感の関係」奈良教育大学教育研究所紀要, 28, pp. 81-89.
- 志水宏吉, 1985, 「『新しい教育社会学』その後－解釈的アプローチの再評価」, 教育史社会学研究, 40, pp. 193-286.
- 清水嘉子・西田公昭, 2000, 「育児ストレス構造の研究」日本看護学研究雑誌, 23(5), pp.55-67.
- 宍戸邦章, 2018, 「東アジアにおける家族主義と個人化－EASS 2006 家族モジュールに基づく日韓中台の比較」家族社会学研究, 30(1), pp.121-134.
- 総務省青少年対策本部, 1996, 「子どもと家族に関する国際比較調査報告書」大蔵省印刷局。
- スタイナー・クヴァール, 2016, 『質的研究のための「インター・ビュー」－SAGE 質的研究キット2』新曜社。
- 武川正吾, 2007, 『連帯と承認－グローバル化と個人化のなかの福祉国家』, 東京大学出版会。
- 竹内洋, 1995, 『日本のメリトクラシー－構造と心性』, 東京大学出版会。
- 筒井淳也, 2015, 『家族と仕事－日本はなぜ働きづらく、産みにくいのか』中公新書。
- 上野千鶴子, 1994, 『近代家族の成立と終焉』岩波書店。
- ウヴェ・フリック, 2017, 『質的研究の「質」管理－SAGE 質的研究キット8』, 新曜社。
- 渡辺秀樹・松田茂樹・竹ノ下弘久 編, 2013 『勉強と居場所：学校と家族の日韓比較』勁草書房。

- 山田昌弘, 1994, 『近代家族のゆくえ－家族と愛情のパラドックス』新曜社。
- 山根真理, 2011, 「アジア家族・ジェンダーの『伝統』と『近代』再考のためのノート－韓国高齢者のライフコース・インタビューを中心に」愛知教育大学研究報告人文・社会科学編, 60, pp. 159-166.