

# 韓国系コミュニティにおける教育達成と学校外教育

比較教育社会学コース 李 和 静

The Case Study of Shadow Education and Educational Achievement in the Korean Community

Hwajung LEE

This case study investigated the formation and role of one Korean cram school in Japan through fieldwork at *J-hagwon* in relation to shadow education in the Korean community. The educational achievement of Korean students who were sent to Japan for education at Korean cram schools was considered the focus of this study.

The results can be summarized as follows. First, Korean students were most likely to participate in shadow education (join a Korean cram school) for the purpose of study ability enrichment. The Korean shadow education system has formed to meet the educational needs of the Korean newcomers and played a complementary role in relation to public education.

Second, test preparation and private one-to-one tutoring for special admission (= *teungrye*) in the Korean cram school was conducted. In addition, the Korean cram schools had important meaning as a place to build a network for adaptation to life in Japan, and for the exchange of information.

This study suggests that there is a necessity to reconsider the Korean cram school as a place that not only plays an educational role but also holds a social role in the community. Within Korean cram schools the concepts of globalization, space, and immigration intertwine; the educational achievement of Korean students may also be considered as a tool for some to return to their home country.

## 目 次

1. 問題の所在
2. 先行研究の検討
3. 対象と方法
4. 分析
  - A. 学力に応じた差異化・個人化
  - B. 教育達成＝大学進学のための特例対策
  - C. ネットワーク構築および情報交換のための場
5. まとめと考察
  - A. 韓国系コミュニティにおける学校外教育誘発要因
  - B. 成長期を海外で送ることによって期待される教育達成
  - C. 本稿の意義と今後の課題

### 1. 問題の所在

本稿の目的は、国境を越えて移動する人々の教育達成において学校外教育がいかなる役割を果たしているかを、日本における韓国系学習塾に対する質的調査を通じて明らかにすることである。特に、その実践的な

面に重点を置いて分析・考察する。

学習塾や家庭教師に代表される学校外教育は、しばしば公教育に対立する存在として取り上げられてきた。学歴・受験社会といわれる日本、韓国などの東アジアを中心に発達してきた学校外教育は、「金銭を媒介とし、学校外で教科学習を対象として行われ、学校教育を補完するもの」と定義できる (Bray 1999: 19, 森 2008: 157-158)。

当初は東アジアに特有な現象として捉えられてきた学校外教育は (Rohlen 1980, Tsukada 1988), 1990年代頃から他の国々でもその現象が顕著にみられるようになる。そうした中で、各国の学校外教育研究を統合的に論じた Bray (1999) の研究を契機として、学校外教育はより世界的な現象として注目され始めた<sup>1)</sup>。

学校外教育について最も初期に注目された日本には、代表的な学校外教育機関として塾が存在する。その役割や機能によって、学習補完を中心とする学習塾や大学入試準備を目的とした予備校など様々な形態があるが、このような学校外教育は私費を媒介にするため、それを利用できる者とできない者との教育格差が広がる点や、教育を商業的な営みとして利用している

等の批判の声も高い。しかし、小・中・高の学校段階を経ていく上で少なからずの子どもが学校外教育を利用している現実を踏まえると、その存在意義は決して軽いものではない。公教育制度ではカバーしきれない部分や教育における社会的ニーズに、学校外教育が応えてきたといえる。例えば、岩瀬（2010）は、もはや今の日本の多くの子どもたちは学校教育と学校外教育からなる二重構造を生きてしていると論じ、進学塾と補習塾でのフィールド調査を通じてその姿を描き出した。

日本とともに受験型社会として知られている韓国も、学校外教育が極めて進展した社会である（中村・藤田・有田 2002, 森 2007, 渡辺・金・松田・竹ノ下 2013）。日本の塾に該当するものとして韓国には「学院（*hagwon*）」があり、学校外教育を公教育に対する意味として「私教育」と呼ぶ<sup>2)</sup>。韓国では私教育関連産業が公教育を揺るがすほど発達しているため、大きな社会問題となって久しい。また、子どもたちの学校外教育に力を入れる教育現象は韓国内だけでなく、海外における韓国系移民コミュニティでも見られる。

アメリカにおける東アジア系移民コミュニティの学校外教育に焦点を当てた研究は増えつつあるが（Zhou and Kim 2006, Park 2012, Byun and Park 2012など）、学校外教育が発達している日本における東アジア系コミュニティの学校外教育について正面から論じた研究は管見の限り見当たらない。日本にはアメリカほど多民族・多民族は存在しないが、グローバリゼーションの影響と相まって、現在日本にも数多くの外国人が流入しつつある。とりわけ、朝鮮半島にルーツをもつコミュニティは日本におけるエスニック・コミュニティの中で最も大きな比重を占めているといえる。

このような本国以外で形成されるエスニック・コミュニティを理解する上で、学校外教育は重要な視点を与える。なぜなら、インフォーマルな教育機関でありかつ教育投資行為としての学校外教育は、利用者のニーズを柔軟に反映したサービスを提供しているため、国境を越える移動を経験した人々が行使する教育戦略や教育的ニーズが凝縮された形で表れているからである。

以上の問題意識から本稿では、日本における韓国系コミュニティで行われる学校外教育という現象に着目する。日本における韓国系の学校外教育はなぜ発生し、いかに行われ、どのような役割を果たしているのだろうか。この問いを明らかにすることにより、グローバル化のもとで学校外教育が果たす、空間的および社会的な移動の転載装置としての役割を考察する。

## 2. 先行研究の検討

東アジア系コミュニティで行われる学校外教育に関する研究では、これまでアメリカにおける東アジア系生徒たちの非常に高い教育達成を説明する要因として、学校外教育に焦点が当てられてきた。例えば、Zhou and Kim（2006）は、アメリカの中国系と韓国系の移民コミュニティで行われる補習教育の民族的システムを比較分析し、子どもたちの高い教育達成において民族性をもつ効果の解明を試みた。その結果、中国系と韓国系の移民者たちは、アメリカへの移住が自らの「選択」による決定であった点、定住移民層よりも平均的に高い新移住者たちの社会経済的地位、子どもたちの教育達成を促す民族的・社会的構造が存在することを明らかにした。

Zhou and Kim（2006）と近い論考として、Park（2012）もまた、アメリカの中国系と韓国系の子どもたちの教育達成＝大学進学におけるSAT対策に注目する。具体的には、中国系と韓国系の移民コミュニティは両方とも大きな民族的経済基盤を構築しているなかで、低収入家庭の韓国系子どもは低収入家庭の中国系子どもよりもSAT対策を多く受けていることに疑問を提示する。大学1年生を対象とした国際データの分析によると、韓国系移民者たちはエスニック教会という宗教的関わりをもつことで教育的資源をめぐる豊富な情報を手に入り、SAT対策にも積極的に取り組んでいた。Park（2012）は、韓国系移民者たちは宗教的つながりによって多くの教育情報を入手すると同時に、異なる階層間の関係形成も比較的容易に行っていることを示す。

一方、Byun and Park（2012）は、縦断的調査データを用いて、東アジア系子どもたちの高い教育成果における学校外教育の影響を検証した。具体的には、アメリカ型学校外教育と定義できるような二つの形態、つまり、商業的な試験対策と個人指導の普及、学校外教育を受けることの効果、目的を検討し、教育成果において東アジア系生徒たちが他の人種・民族の生徒と差をつける要因を検討した。しかし、東アジア系生徒たちは学校外教育を多く受けている傾向にあるにも関わらず、実際に学校外教育による有意な効果は見られなかった。

以上の研究はいずれも、東アジア系子どもたちの高い教育成果、つまり高い学業成績と難関大学を含めた進学率の上昇を説明する要因として学校外教育に着目している。しかしながら、アメリカの東アジア系コミュニティで行われる学校外教育をめぐる従来の研究

では、SAT対策を通してアメリカの大学に進学する生徒たちに焦点が当てられてきた結果、帰国子女枠を通して本国に帰ってくる子どもたちの教育達成に関する視点が見落とされている。学校外教育を通じて、移住先ではなく本国における高い教育達成＝難関大学進学をめざす場合はどうなるのか。また、アメリカではなく、東アジア圏である日本で行われる韓国系学校外教育はどう解釈すべきなのかという疑問が生じてくる。東アジア系コミュニティ、なかでも韓国系コミュニティで行われる学校外教育と、それを通じた子どもたちの教育達成を考察した初めての研究であることに、本稿のオリジナリティがある。

一方、日本におけるコリア系コミュニティに関する従来の研究では、主に戦後日本に定住することになった在日コリアンに焦点が当てられてきて、相対的に1980年代以降経済的理由で来日した韓国系の人々については研究が蓄積されてこなかった傾向にある。そのなかで、ニューカマーの教育問題を論じるにあたって、韓国系ニューカマー家庭の教育戦略を分析した志水・清水編（2001）の知見が示唆的である。志水・清水編（2001）は、東京都内の韓国系教会2カ所を中心に20世帯の韓国系家族へ聞き取り調査を行い、韓国系ニューカマーを総じて「上昇志向のニューカマー」と位置付ける。対象となっている層は、日本で生活するなかで教会に費やす時間的および経済的余裕を持つ人々で、高学歴者が多い。彼らが有する典型的な家族の物語は、各々の家族がそれぞれ思い描く社会的成功に向かって来日したことから、「挑戦の物語」と称される。そこで導き出された韓国系ニューカマーの教育戦略とは、要するに、日本での学校経験を高く評価しながら、有名大学に通う韓国人留学生を家庭教師として雇って、子どもを数種類の塾や習い事に行かせることである。日本社会に適応するための土台づくりや日本文化を経験するという意味で日本の学校での生活を重視しながら、子どもの受験での成功を左右する学力

の獲得は学校ではなく、学校外教育に求める傾向が強い。本国へ帰ったとき、あるいは他の国へ赴いたときにいかなる受験競争や選抜にも対応できるように、学力は学校外教育に委ねるのである。

韓国系家庭の「上昇志向」は、日本での成功を念頭に、子どもには高い学歴を求めて「学校外教育」に投資している教育戦略から見てとれる。本稿との関連からいうと、志水・清水編（2001）で子どもの教育達成および学力形成において重要な意味をもって言及された韓国系学校外教育の具体的実態を、本稿は明らかにしている点を強調しておきたい。

### 3. 対象と方法

本稿は、韓国系学習塾「J学院<sup>3)</sup>」をフィールドとし、2012年1月から11月にかけて行った参与観察とインタビュー記録に基づいている。筆者はJ学院で（韓）国語講師として中学2年クラスと高校2年クラスを担当し、毎週土曜日に定期的に子どもたちと接してきた。塾長とのインタビューは2012年4月28日、約1時間30分間韓国語で行われ、ICレコーダーで録音し、まず韓国語で文字起こししたものを日本語に訳した。講師や生徒たちとの日常的な会話や授業でのやりとりはフィールドノートに記録した。

本稿であつかう韓国系コミュニティは、主に1980年代以降来日した韓国人<sup>4)</sup>のなかで、東京地域に居住している層である。子どもに学校外教育を受けさせている層は、日本で生活基盤をもって定住する韓国系の家庭（＝日本定住家庭）と、職業の都合上、日本に短・長期滞在する韓国系の家庭（＝駐在員家庭）に類別できる。

フィールドであるJ学院は、東京都の韓国学校を中心に形成されている約8カ所の韓国系学習塾のなかで最も初期に設立された学習塾（1995年～現在）である（表1参照）。塾長であるC氏（50代、女性）は、1990年代初、結婚を機に来日し、日本の生活に適応するた

表1 J学院の概要（2012年時点）

塾の形態	総合塾（中等部：学校教科補習／高等部：大学入試対策）
開塾年数	1995年
科目コース	数学（初中等部／高等部）、英語（中等部／高等部）、国語（中等部／高等部）、日本語（高等部）、理系（高等部に希望者がいる場合）
講師数	常勤3人（日本定住者、中長期滞在者）、非常勤2人（韓国人留学生）
通塾者数	約60名（韓国学校在籍生が大多数。その他、日本の学校やインターナショナル・スクール在籍生が少数）
生徒の進路	韓国の大学（約85％）、日本の大学（約10％）、英語圏（約5％）

めに韓国系コミュニティと関わりをもち始める。来日前までは韓国で数学講師をしていたC氏は、日本で学んでいる韓国系子どもたちにとって学習塾が必要であることを痛感する。最初は数学を専門に教えることを考えていたが、幅広い科目への対応が必要と判断し、1995年にJ学院を立て正式に事業登録をした。

東京都の韓国学校から徒歩10分の距離にあるJ学院は、2階建ての単独建物を使用しており、韓国学校に通う児童生徒を主な対象としている。基本教科は数学・英語・国語・日本語であり、大学入試関係で希望者がいる場合は非常勤講師を雇って理科教科にも対応している。講師は日本定住者、中長期滞在者、韓国人留学生から募集し、塾長自身も数学を担当して教えることに積極的に関わっている。

現在、約60名の子どもが通っているが、学習塾の特性上、子どもたちの流動性が高い。J学院は塾長の子どもを含め進学実績が良いことから、主に知人の紹介で子どもたちが集まってくる。なかでも、日本生まれ日本育ちの子どもが多い。

J学院に通う子どもたちは将来、韓国の大学入試制度の一つである「在外国民特別選考<sup>5)</sup>」(＝日本の帰国子女枠に該当／以下、「特例」)を通して韓国の難関大学への進学を目指すか、もしくは「日本留学試験(EJU、留学生枠)」を通して日本の大学へ進学することを目指している。また、日本に永住権を持っている場合は、一般入試を通して専門学校を含めた高等教育機関に進学する。

韓国系学校外教育を論じる上で、J学院という事例の適合性について述べる。まず、現存する韓国系学習塾のなかで、J学院は韓国系コミュニティが形成され始めた時期から子どもたちの勉強をみてきた学習塾(1995年～現在)であり、特例選考で必要とされる試験科目をすべて教えていることが挙げられる。加えて、日本の学校やインターナショナル・スクールに通う韓国系生徒たちからの学習ニーズ(韓国の数学教科、日本語学習、英語、韓国語)にも対応している。また、経営者の塾長が日本定住の典型的なニューカマーであることから、韓国系コミュニティにおける学校外教育を代表する事例として十分であると判断する。

#### 4. 分析

韓国系学習塾は、もともと対象となる児童生徒層、つまり韓国学校に通っている子どもや東京都に住んでいる韓国系の子どもが少ないため、すべて小規模であ

り、少人数指導の教育が行われている。J学院を含め1990年代はわずか2カ所であった学習塾が現在では8カ所とその数が増えているが、今では韓国系コミュニティの教育的ニーズに適合した小規模の学習塾だけが生き残っていると見てよい。そのなかで、J学院に通う子どもたちのニーズは大きく「成績向上」と「特例対策」に類別される。その他、英語、(韓)国語、日本語等の言語科目へのニーズが高いことが特徴である。言語学習は、海外に在住していることも影響し、日本であるがゆえに必要とされる学習ニーズであるといえる<sup>6)</sup>。

以下、A節とB節では学習塾での教育が具体的にどう行われているのかを論じ、C節では、教育的役割のみならず韓国系コミュニティにおいて学習塾がもつ社会的役割について分析する。

##### A. 学力に応じた差異化・個人化

海外の韓国学校は、本国、居住国、そして海外在住韓国人コミュニティの影響を同時に受ける。とりわけ、東京都の韓国学校は、韓国と日本の公教育システムの影響をうけ二元教育システムを実施しているが、多様な背景をもつ子どもたちが集まっていることもあり、まとまった教育を行いがたいのが実情である。そのため、韓国系学習塾では、一般的な学校教科の補助に加え、転校によって学校の教科進度が合わない生徒や、学校では学んでいない科目の勉強を希望する生徒の学習をも助ける。

J学院で教えている教科は、前述した通り、数学・英語・(韓)国語・日本語であるが、子どもの学力に応じた科目別教授方式をみると次の通りである。

まず、数学教科は、初中部と高等部に分かれ、子どものレベルに合わせた指導を原則としている。初中部担当の塾長は、A・B・C・Dにクラスを分け、新しく児童生徒が入ってくるとまずレベルテストを行い、その結果を保護者と相談し子どものクラス編成を行う。例えば、子どもが韓国から日本の学校に転校したばかりで学校での授業進度と合わない場合は、しばらく韓国の数学問題集で学校の授業についていけるまで個人指導する。C・Dクラスの数学問題プリントは、塾長が子どもひとりひとりに合わせて直接作成する。Bクラスは成績向上のための数学授業を行い、Aクラスは無理がない範囲で学年に関わらず高等数学の問題に挑戦できるようにする。

一方、高等部では、生徒の進学先別、つまり日本の大学進学を目指すJクラスと韓国の大学進学を目指すKクラスに分けて授業を行う。進学先によって学ぶ数



学の内容が異なるため、まずは進学先別にクラス編成をした上で、生徒個人に合わせた指導をする。高等部も、生徒向けのプリントは講師が直接作成する。この数学教科への対応がコミュニティの保護者間で信頼を得て、J学院は特に数学に強い塾として知られている。

次に、英語教科は中等部と高等部に分かれている。中等部では主に学校の授業についていけるように指導を行っている。韓国では小学校段階から英語教育が義務化され、その方針を受けて東京の韓国学校でも初等部は日韓英のトリリンガル教育を行い、中等部からは、英語授業が韓国の公教育で使っているテキスト「English」（＝Reading）の他、「Writing」「Grammar」「Speaking」の4科目に細分化されている。学校の宿題などを家庭で親がみるには無理があるため、塾で宿題を含め、中等部の英語授業では毎回英単語の小テストとともに、基本文法中心の授業をしている。

高等部の英語授業は、韓国の大手英語学院で7年間務めたベテランの講師が担当している。試験感覚を維持するため、講師自身も定期的にTOEFLを受け、J学院では高等部の生徒を対象に特例対策英語とTOEFLを教えている。その他、TOEICの成績が求められる大学を志願する生徒には必要に応じてTOEIC対策も行っている。教材は、TOEICとTOEFLの場合は市販のテキストを使い、特例対策英語の場合は講師が特例英語試験を分析して、プリント教材を作って教えている。クラスは学年別に分け、一クラス当たり週2回の授業をしている。英語ができるようになるまで、まずはある程度の暗記量が不可欠であると考え、毎回の授業で英単語テストを行い、宿題量が多い。科目の特性上、生徒のレベルに合わせるよりは、望ましいと考えるレベルまで生徒を引っ張っていくタイプの教え方を一貫する。英語講師のこのような教え方が、保護者間で評判がいい。

（韓）国語教科は、2011年3月の震災以来、1年ぶりに新設された。まだ受講する子ども数が少ないため、一人の講師が中等部と高等部を同時に担当している。中等部では学校の授業および試験対策を行い、高等部では特例選考で出題される範囲の高校国語を教えている。中等部クラスの場合、日本生まれ日本育ちの子どもと韓国からきた駐在員家庭の子どもが混在しているため、生徒の理解を助けるために日本語で補足説明をしながら授業をしている。高等部クラスは特例選考で韓国の大学に志願する生徒たちが集まるため、言語的問題はない。たまたに、ニーズがある場合はインターナショナル・スクールに通う生徒に韓国語を教える。

日本語教科は、1990年代後半から2000年半ばまでは日本語ネイティブ講師と韓国人講師の二人体制であったが、現在は日本語教授課程を履修した韓国人講師一人が教えている。その理由は、日本生まれ日本育ちの子どもたちが増えたため、学習塾で専門的に日本語を教える必要性が少なくなったからである。そのため、韓国の大学へ3年特例として志願する生徒や、日本の大学へ一般入試を通して入ることを希望しているがまだ日本語能力が足りてない生徒たちの日本語学習に個人対応している。

以上、韓国系学習塾で子どもの学力に応じた差異化・個人化の教育が具体的にどう行われているかを見てきた。本国とは異なる環境にいる子どもたちに学業に集中できる環境、勉強したくなるような雰囲気を作成してあげることが必要かつ重要である。その役割を、韓国系学習塾が担っているのである。

## B. 教育達成＝大学進学のための特例対策

成績に代表される学力形成はそれ自体として完結するのではなく、大学進学という教育達成を目標とする。海外で学んでいて将来は本国に帰ることを考えている子どもたちの場合には、本国に帰るツールとしての教育達成＝大学進学が重要な課題となってくる。そのためには、世界各地の帰国子女が集って志願する「特例選考」という難関をくぐりぬけなければならない。このような特例選考の対策は、韓国系学習塾が担う教育的役割のなかで最も独特な機能である。

韓国の特例選考は、1980年代に仕事の都合でやむをえず海外生活を迫られた人々の子どもたちに教育上不利があってはいけないという趣旨から設けられた制度である。最初は子どもが海外で過ごした年数分を国語点数に加算する形式（例えば、海外で3年を過ごしたら、受験者が大学受験で取った国語点数に3点を加算する形式）で行われたが、韓国人の海外生活が普遍化するにつれ、現在では、特例選考に志願できる基本資格が「高校1年を含めた、親同伴の3年」と、「小・中・高の12年間の全教育課程を外国で学んだ子ども」の「3年」と「12年」に分けられた。したがって、海外で5年間や7年間を過ごしても「3年」を過ごしたことと同様にあつかうとともに、試験方式も、最初の加算点方式から、1次書類選考後、大学側が出題する試験を受ける形式に代わった。

塾長は、加算点形式の頃は比較的簡単に大学に進学できたと説明する。なぜなら、加算点形式の頃は必ず高校1年を含む3年という制約もなければ、12年特例

の対象となる子どもの数も極めて少なかったからである。韓国学校の場合を例にすると、一クラスに1人か2人程度であった12年の特例対象が、今ではクラスの半分に達するほど増えたのである。その分、競争率も上がった。大学側は優秀な生徒を選抜したいため、成績を含む学校内申請のみならず、生徒の様々な能力が確認できる大会受賞経歴なども求めている。帰国子女が増えた現在は、ソウル大学は12年間を外国で学んだ子どもに限定して特例選考を行っており、諸上位大学も特例選考の基準を厳しくした状況である。

特例選考の対策および指導は、塾長を含め数学・英語の常勤講師が担当している。特に、これまで20年近く生徒たちの特例選考対策をしてきた塾長は、勉強の出来に関係なく子どもに合わせた進路指導が必要だと語る。

塾長：一番もったいないケースが、成績が中上位の子どもです。例えば、韓国学校で学年1位ではないけれど、7、8位であれば勉強ができるほうです。しかし、7、8位の生徒が、大学に行くのにはちょっと苦勞をしましね。

筆者：なぜですか？

塾長：すべての科目ができることも、特例では求められてないです。これが特例選考の盲点だともいえます。例えば、昔のK大学（筆者注：上位私立大学）は、文系の場合は国語と日本語だけが受験科目で、その時は、国語か日本語だけやれば簡単に入学できました。でも今はもう大学側の書類選考に加えて、成績だけでなくさらに高い能力を要求される。選抜基準も大学ごとに違って、しかも毎年変更される状況で大学の基準に合わせなければならなくなって、今は難しい状況です。もう海外経験だけでは有利にならない。

あ、学年で7、8位の子どもの場合。例えば、SKY<sup>7)</sup>のような最上位大学の次のレベル、つまりH大学、C大学などの場合は「国語と英語」ができればいいんですが、国語はできても英語ができないとします。すると、成績は中位でも国語と英語ができる子どもの方が受かってしまうんです。しかも、そんなケースが多い。特例の弱点でもありますね。[2012/4/28 インタビュー]

特例選考では、大学側が設けた選抜基準や受験科目ができる子どもが有利になる仕組みになっている。塾長は、成績の上位者も下位者も大学には同様に入りう

ることを特例選考の盲点として指摘する。文系の場合は、（韓）国語と英語、日本語のような「言語」能力が求められることが多い。理・工学部の場合は主に英語と数学の試験を設けて、医学部では英語と数学に「理科」が加わる。そのため、いかなる場合でも対応できるようにJ学院では特例で要求される「国語・英語・日本語・数学・理科」の科目をすべてあつまっているのである。

特例選考は、海外で学んだ子どもたちのこれまでの教育成果と将来を大きく左右する重大なイベントである。どれほど生徒の成績が良くても、ほぼ毎年変更される特例選考の雰囲気慣れず情報戦に負けてしまうと、これまでの努力が無用になるからである。親も生徒も不安を抱きながら、特例選考に関する情報を求めてJ学院にやってくる。

塾長：このような特例入試と大学の選抜基準に焦点を当てて、通り抜ける道を探すのです。「あ、この大学は（筆者注：選抜基準が）こうだからあなたが向いているかもしれない、やってみよう」と、こんなふうに提案します。もちろん保護者にも同意を求めます。親がのぞむ進路と子どもの志望先が合わない場合は、一緒に相談して、なるべく子どもの適性を優先する方向で指導します。進学してから適応問題もあるので。[2012/4/28 インタビュー]

高等部に進学すると生徒は必ず塾長と相談し、志望大学や学部を選定する。また、講師側全員が常に生徒の特例選考の志願問題に関わっていると見てよい。特例選考が行われる毎年7月～9月は塾全体が緊張する時期であるが、生徒の進学に塾長や講師たちが積極的に関わる態度は、保護者を安心させる役割をも果たす。J学院がこれまで運営され続けられたことには、情報戦に強い講師たちと塾長の力量がかなり影響していると考えられる。

### C. ネットワーク構築および情報交換のための場

J学院では、少人数指導の教育が行われていることもあり、保護者間のつながりも密接で、互いに信頼できる家族のような雰囲気が形成されている。その安定した雰囲気は、来日してこれから日本の生活に適応していかなければならない保護者と子どもの初期適応を助ける。J学院は、新大久保のコリア・タウンのように、日本に存在する「韓国を思わせる空間」の一つで

あると同時に、日本で生活する上で重要な子どもたちの「学力形成の場」でもあるからである。塾長を含めた講師たちが全員韓国人であるため、保護者も言語の問題なく子どもの教育について相談しやすく、安心して子どもを通わせる。また、保護者が共働きの場合は、子どもが学校外の時間でも勉強しながら友達と一緒にいられるように、J学院に行かせる。

塾の授業が終わってからも、子どもたちは小自習室で勉強したり応接室のソファでくつろいで友達とおしゃべりしたりする。保護者も塾に新しい講師がきたと聞くと、授業を覗き見にきたりする。週末は授業が少なく静かな雰囲気だが、平日の塾はいつもにぎやかで、生き生きとしている。日本語と韓国語が混在するなかで、子どもたちの笑い声が絶えない空間である。その様子から、子どもたちにとってJ学院は居心地のよい場所であることがうかがえる。学校の期末試験が終わるたび、講師たちが韓国料理を出前してごちそうするイベントは子どもたちが最も楽しみにしていることの一つである。春や秋など、天気がよいときは塾の近くにある公園で野外授業を行ったりもする。

一方、韓国系コミュニティの特徴上、いつ別れが訪れるかわからないのも事実である。それは子どもにとっても講師にとっても同じである。クラスの友達や講師が韓国へ帰国したり、他の国へ行くことになったりするたび、子どもたちは「送別会」を開いて、別れを惜しみながらも新しいスタートを祝う。そして、常に「いま、ここ」に一緒にいるひとたちを大切に思うようになる。

J学院では、講師と生徒間でいつでも連絡がとれるように電話番号を公開することを原則としている。子どもにとって親には相談できないことや悩みが生じた場合、講師に相談できるようにするための配慮である。新しい環境に適応を迫られているなかで成長期を送る子どもたちの場合は、その心理的ケアが重要となる。塾長や講師は、子どもたちが日本で充実した生活を送れるように、勉強だけでなく他のことにも積極的に相談にのっている。

このような学習塾は、子どもたちだけでなく、保護者たちにとっても重要な意味をもつ。日本定住家庭であれ駐在員家庭であれ、子どもをどの学校に通わせているかに関係なく、保護者たちは「子どもの教育問題」を媒介につながっているのである。そして、政治的・宗教的問題に関係なく、教育に関する情報を求めて韓国系学習塾に集まってくる。

教育をめぐる情報の他、J学院は日本での生活情報

が得られる場でもある。駐在員家庭に比べて、日本定住家庭は親の職業が多様であり、なかには日本で病院や美容院、飲食店などを経営している家庭もある。同じ韓国系の人々が営んでいるところに行くと言語が通じ、人脈も作れる利点があるため、日本でその情報を得る場所の一つとしてJ学院が欠かせない。一方、保護者自身が就いている職業に関して韓国や日本での現状を知りたい場合にも、J学院で作ったネットワークを通して情報が得られる。

新しい環境に適応し生活していく上で、現地の人々とのネットワーク構築を通じた情報交換は、欠かせないことである。J学院は、教育的役割のみならず、韓国系コミュニティにおいて韓国を思わせる空間であると同時に、子どもたちにとってはルーツを確認させ、韓国系ニューカマーが日本への社会的移動を無理なく果たせるよう助ける役割をもなしているのである。

## 5. まとめと考察

以上、J学院が行う教育を「学力に応じた差異化・個人化」と「教育達成＝大学進学のための特例対策」に焦点をあて分析し、J学院は「ネットワーク構築および情報交換のための場」としても重要な役割を果たしていることを明らかにしてきた。学習塾に代表される学校外教育は、学校の教科補習のためだけでなく、海外在住の韓国系コミュニティにとって欠かせない存在である。また、本研究で対象としたJ学院は、学習補助や入試対策を通して学校の機能を補完する側面と、より人間的な教育を行う側面を上手く融合させながら存続する教育形態として、興味深いモデルである。

本節では、これまでの分析を踏まえて、韓国系コミュニティで学校外教育を誘発させる要因を検討するとともに、子どもたちが成長期を海外で過ごすことによって期待される教育達成について考察する。その上で、本稿の意義と今後の課題について述べる。

### A. 韓国系コミュニティにおける学校外教育誘発要因

日本で行われている韓国系学校外教育は、日本で成長期を送る韓国系子どもたちの「教育的ニーズ」に応えるために発生した。それが第一次的理由である。より巨視的観点からみると、韓国系コミュニティにおける学校外教育の需要誘発要因は、公教育や大学入試と関連した制度的次元から解くことができる。つまり、移住によって本国にいるほどの公教育を受けられない



場合や、移住先のエスニック・スクールが制度・運営上充実していない場合、子どもたちの学力形成および学歴獲得のための力は「学校外教育」に求めるのである。東京都の韓国学校の制度・運営上の不足点や、帰国子女たちが志願する「在外国民特別選考」制度の盲点は、4章のA節とB節で述べた通りである。日本だけでなく、海外在住の東アジア系コミュニティで行われる学校外教育も、この制度的次元から誘発される面が最も大きいと考えられる。

一方、学校外教育を受ける動機は、大きく①補完的動機 (remedial education) と②競争的動機 (enrichment strategy) に分けられる (李宗宰編 2010: 17)。李 (2010) によると、補完的動機 (remedial education) は、公教育が充実していない場合や学校教科内容を補習しようとする動機から行われる一方、競争的動機 (enrichment strategy) は、公教育に関する満足度とは関係なく、学歴が重視される社会において他人より有利になろうとする動機から行われる。

以上を踏まえると、本稿の問題関心である韓国系コミュニティで行われる学校外教育という独特な現象は、制度的次元に欠ける部分、つまりその「教育的ニーズ」を満たすための「補完的動機 (remedial education)」によって現れたといえる。そして、韓国系学習塾は制度的次元に欠ける部分を補完する機能を果たしている。具体的には、子どもたちが学校の授業にうまくついていけるように補習教育を行い、学校別に異なる教科内容にも対応している。学校教科の学習補助は日本の学習塾、韓国の学院が有している一般的な機能であるが、日本における韓国系学習塾の場合は特例対策をも含めて、とくに学校教育を補完する役割が著しい。

## B. 成長期を海外で送ることによって期待される教育達成

森 (2006: 226) は、教育システム編成による学校外教育の利用度を表す仮説モデルにおいて、日本と韓国のような東アジア型は、標準化された公教育システムのもとで、差異化を求めるために学校外教育を受けることを示した。続いて、森 (2007) は、日本と韓国ではなぜ学習塾が発達するのかという問題に取り組み、学習塾とは、公教育のシステム内で競争的な選抜が行われるにも関わらず差異化の余地が十分に与えられていない場合に、システムの外でそうした機能を補完的に果たすという、ある種の「調整」的な役割を果たしているといえるのではないかと説いている。

日本と比べると、韓国の方が学歴による価値の一元化の度合いが高く、公教育における標準化も進んでいるといえる。そのため、韓国では学校外教育に学力の差異化や個人化を求める傾向がより強くみられたのではないかと考える。その背景には、学歴を重視する「学歴主義」がある。学歴を重視する社会ほど、上位大学出身者は職業選択や社会生活を送る上で幅を利かせられる。その意味で、学歴は社会的地位を表す一つの指標として作用する。

韓国系ニューカマー家庭は、日本での成功を念頭に、子どもには高い学歴を求めて学校外教育に投資していることは、志水・清水編 (2001) が示した通りである。本国のみならず、海外から本国に戻るツールとして高い教育達成を目指す生徒にとって、社会的地位の獲得のための競争は試験準備および対策から始まる。とりわけ、狭き門をくぐりぬける特例選考は、社会に出るための第一歩となる。J学院に通う生徒たちの大多数が韓国の大学へ進学を希望している最も大きな理由は、日本語ができることを活かすとともに、特例選考を通して韓国の猛烈な受験競争を避けながらも上位大学への進学を目指すためであると判断する。日本で成長期における最低3年、長くは学校教育課程における12年間で過ごしたことによって、韓国にいたときは違う社会的地位=教育達成を期待されるのである。またそれは、日本の高等教育機関に進学する韓国系子どもたちにもあてはまる。海外経験によって期待される社会的地位の再編成が、日本においても韓国系学校外教育が発生し維持される要因の一つであると考える。

## C. 本稿の意義と今後の課題

本稿の意義は次の2点である。第一に、学校外教育を切り口として、国境を越えて移動する人々の教育的実践および教育達成を明らかにしたことである。具体的には、日本在住の韓国系コミュニティにおいて、学校外教育がどのように学力に応じて差異化・個人化された教育を行っているかを示し<sup>8)</sup>、本国に帰るツールとしての教育達成を目指す姿を導き出した。学校外教育においてどのような実践がなされているかを明らかにするとともに、自ら必要な資源、つまり教育的ニーズを満たしていく韓国系ニューカマーの存在を示唆したことに本稿の意義がある。

第二に、グローバル化のもとで、空間的および社会的移動の転載装置として機能する韓国系学習塾を再発見したことである。アメリカでは、エスニック教会が



主に社会的ネットワークを構築する場として機能し、そこから教育資源に関する情報を得て子どもの教育達成を目指す場は非常に発達した韓国系学校外教育に託されていた (Zhou and Kim 2006, Park 2012)。しかし、日本における韓国系学校外教育では、J学院のような学習塾が教育的ニーズに応えながら、コミュニティにおけるネットワーク構築および情報交換を行う場としても機能している。つまり、アメリカとは対照的に、日本における韓国系コミュニティでは韓国系学習塾が教育的役割および社会的役割をも同時に担っているのである。

一方、大学に進学した韓国系子どもたちの学業および本国での適応問題については十分に論じられていない点が本稿の限界である。また、日本の東アジア系コミュニティにおいて、韓国系以外にも海外子女のための学校外教育現象がみられるかについてはさらなる研究が必要である。これらは今後の課題としたい。

### 注

- 1) Brayはユネスコ当局の依頼を受け、学校外教育に関する各国の既存研究を収集し、データをさまざまな軸を用いて分析して、政策への提言を行った。この研究は学校外教育 (shadow education) を日本や韓国など特定の地域だけでなく、世界各国で存在するものとして論じた初めての研究で、その後学校外教育について論じる上で欠かせない文献となった (森 2008)。
- 2) 日本における塾の起源は、江戸時代までさかのぼる。しかし、近代化のもとで公教育制度の外で行われる塾が現れ始めたのは、1960年代である。現代日本における塾の展開と社会的意味の変遷過程を論じた岩瀬 (2006) によると、1960年代に、従来までの伝統的な私塾とは異なる論理と形式に基づいて大勢の生徒を一斉指導するマンモス塾や受験に直結した内容を扱う進学塾などが現れた。一方、韓国の学校外教育 (= 私教育) は約50年の歴史を持っており、公教育が義務化し進展していくにつれて私教育も発達してきた。韓国では1950年代末に初等教育の義務化政策が施行されたが、学校の需要が増幅する1960年代から子どもたちの熾烈な中学受験競争が行われ、受験対策を行う私教育が深刻な社会的問題として浮上する。戦後のベビーブーム世代が学校に進学する時期と相まって、上位学校への受験競争が激しくなったのである。
- 3) 日本の学習塾に該当する機関として韓国には学院 (hagwon) があることは問題の所在で述べた通りである。日本における韓国系コミュニティでも学習塾を「学院」と呼んでいるが、本稿では、フィールドを行った学院名を日本語読みした場合の頭文字を取って「J学院」と称する。
- 4) 韓国人ニューカマーたちによって2001年に結成された「在日本韓国人連合会 (= 韓人会)」では、1965年の日韓協定を境にニューカマーと在日コリアンを区別している。しかし、実際に韓国人の渡日が急増したのは1980年代以降であることから、本稿では「主に1980年代以降来日した韓国人」を韓国系ニューカマーと呼ぶ。

- 5) 韓国では「海外子女枠」といわれており、在外韓国人の間では、通常「特例」と呼ばれる。親の仕事の都合上、海外で高校1年を含めた3年間、あるいは初等・中等教育課程の12年間を外国で学んだ子どもを対象としている。選考は毎年7月～9月に行われ、公式には大学入試の定員外2%を選抜する。
- 6) 例えば、エジプトから来た帰国子女に現地語のアラブ語の能力を問われることはない。しかし、日本や中国にいた帰国子女は韓国語と英語の他、日本語や中国語の能力を見られるため、特例対策を主とする塾では言語学習のニーズが増える。
- 7) 韓国の最上位3大学のイニシャルを取って、SKYということばが韓国では日常的に使われている。
- 8) 森 (2007: 225) は、学校外教育が「学力に応じた差異化、個人化対応といった面で、公教育の機能をいかに補完しているかを検討することが重要である」と指摘している。

### 引用文献

- Bray, M., *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. Paris: UNESCO International Institute for Education Planning, 1999.
- 岩瀬令以子, 2006, 「現代日本における塾の展開——塾をめぐる社会的意味の変遷過程」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第46巻, pp.121-130.
- , 『塾のエスノグラフィー——中学受験向けの日常過程にみる受験体制の成立』東洋館出版社, 2010.
- Julie J. Park, 2012 "It Takes a Village (or an ethnic Economy): The Varying Roles of Socioeconomic status, Religion, and Social Capital in SAT Preparation for Chinese and Korean American Students" *American Educational Research Journal* August 2012, 49(4): 624-650.
- 이종재 편, *사교육: 현상과 대응*, 교육과학사, 2010.
- (李宗宰編, 『私教育: 現象と対応』教育科学社, 2010. 韓国語文献)
- Min Zhou and Susan S. Kim, 2006, "Community Forces, Social Capital, and Educational Achievement: The Case of Supplementary Education in the Chinese and Korean Immigrant Communities" *Harvard Educational Review* 76(1): 1-29.
- 森いづみ, 2006, 「学校外教育の比較社会学——教育における私的セクターの発達および公教育の射程と限界への考察」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』第58巻, pp.225-226.
- , 2007, 「なぜ学習塾は発達するのか——日本と韓国の比較」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』第59巻, pp.225-256.
- , 2008, 「海外における学校外教育研究の動向——国際的な研究交流の必要性」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第47巻, pp.157-165.
- 中村高康・藤田武志・有田伸, 『学歴・選抜・学校の比較社会学——教育からみる日本と韓国』東洋館出版社, 2002.
- Rohlen, T. P. 1980, "The Juku Phenomenon: An Exploratory Essay", *The Journal of Japanese Studies* 6: 207-242.
- 志水宏吉・清水睦美編, 「家族の物語と教育戦略——三つのグループの比較から」『ニューカマーと教育——学校文化とエスニシティの葛藤をめぐる』明石書店, 2001, pp.191-257.
- Soo-yong Byun and Hyunjoon Park, 2012, "The Academic Success of East

Asian American Youth: The Role of shadow Education” *Sociology of Education* 85: 40-60.

Tsukada, M. 1988, “ Institutionalized Supplementary Education in Japan: The *Yobiko* and *Ronin* Student Adaptations”, *Comparative Education*. 24(3): 285-303.

渡辺秀樹・金鉉哲・松田茂樹・竹ノ下弘久編, 『勉強と居場所——学校と家族の日韓比較』 勁草書房, 2013.

(指導教員 本田由紀教授)