

国民統合装置としての「教育する母親」像の歴史的検討

—バーンステインのコード理論を手掛かりに—

池本 紗良*

1. 問題の所在と研究の目的

今日、ジェンダーへの社会的関心が高まっている。ジェンダーは、民族や文化・人種・エスニシティ、階級、年齢、障害の有無などによって多様な形態をとることが辻村（2010）などによって指摘されている。多様な形態をとるがゆえに、社会のなかの多様性を尊重すると同時に、社会の凝集性の実現を果たそうという概念である「共生」（岡本 2013: 120）と接点をもつ。

同時にジェンダーは、資本主義の効率化と国民国家システムの維持のための「女／男」「主婦／サラリーマン」「家族／企業」「家事／労働」という二分法（岡本・笹野 2001: 29）を露呈させる。上野（1998）によると、ジェンダーの発見が、「家族」という社会を見つけたことを通し、〈公領域〉からの「聖なる保護区」としての〈私領域〉の神聖性をうちこわし、家族が国家や市場に関与していることを告発したという。以上の指摘は、これまでの社会が「女／男」や「私領域／公領域」という二分法を内包させて、資本主義市場経済や国民国家システムを維持させてきたこと、そうした社会をジェンダーが問い直す契機を与えたことを示唆している。

本稿では、こうした二分法を象徴する「教育する母親」像に着目する。「教育する母親」像は、まさに、「家族」という〈私領域〉のなかの「女」の表象であり、「市場」や「国家」という〈公領域〉との接続点を強調された表象だったからだ。

「教育する母親」に関する諸研究として、小山や沢山の研究が挙げられる。小山（1991、

2002）は、明治 20 年代ごろにジャーナリズム上で「家庭教育」という言葉が使われて以降、それが国民形成という観点や学校教育との関連で論じられてきたこと、そして近代教育制度の成立に伴い、女性に母親として家庭のなかで公教育体制を支える役割が期待されたことを明らかにした。沢山（1990）は大正時代の都市部新中間層に「教育家族」が成立したこと、その成立過程が、性別役割分業型の近代家族の形成過程であり、子どもの教育の担い手としての母親が登場する過程でもあったことを論じた。小山や沢山の研究は、婦人雑誌や家庭教育をめぐる政策文書を分析対象とし、「教育する母親」の歴史的誕生を示した先駆的な研究である。しかし両者の研究は、どのような家庭教育が当時志向されていたのかを具体的に論じるがため、経年的に「教育する母親」がどのような役割を担うことが望まれたのか、女性にとってどのような意味内容を持っていたのかに必ずしも焦点をあててこなかった。家庭教育で期待された教育内容、その担い手の社会的位置をより広い視角から検討する必要がある。

こうした観点から「教育する母親」像を歴史的に読み解いていくのが本稿のねらいである。この分析により、資本主義社会及び国民国家社会を支える二分法がいかにかに編み出され、変容していったのかを探索することができる。

2. 研究の方法

本研究では、「教育する母親」像を抽出するために、『読売新聞』の検索機能「ヨミダス歴史館」を用いて、「家庭教育」に該当する新聞記事

* 筑波大学大学院人間総合科学研究科博士前期課程

(1875～1945年: 733件)を分析対象として割り出した。『読売新聞』は、1874年創刊以来、ふりがなつきの読みやすい大衆向き新聞として人気を博した。そうした媒体の性質上、『読売新聞』の言説空間は、「教育する母親」像を構築し、伝達し、再生産していくアーリーナたりえたといえよう。

この『読売新聞』の家庭教育論を分析する際に、バーンステインのコード理論を援用していく。バーンステイン(1996=2000)は、知識の伝達過程に潜む権力を解明すべく、分類と枠づけというコードを見出した。分類は、「諸機関の間、さまざまな担い手の間、諸言説の間、諸実践の間のいずれであろうともさまざまなカテゴリーの間の関係」(Bernstein 1996=2000: 41)——カテゴリー間の疎隔の度合い——を検証するのに用いられる。この疎隔は社会的分業の強弱を示し、「権力」によって維持されている。本稿では、この分類概念を、天童(2016)にならって、ジェンダー関係の程度の強弱を示すために使用する。すなわち、記事が家庭教育の担い手としてだれを想定しているのかに着目し、母親だけであつたら強い分類、母親に限定されない存在(父親や祖父母、母親を含む両親、家庭)であつたら弱い分類として分析をする。ただし、両親にむけた弱い分類の記事のなかにも、直接的な言及はないものの、女性を前提に書かれた記事があるということを留意しておきたい。

他方、枠づけとは、「相互作用的な(教育)関係におけるコミュニケーションの統制」(Bernstein 1996=2000: 51)と関連した概念である。すなわち、枠づけは、いかにして社会関係のなかで伝達が行われるか、その自由裁量の程度を示すための概念で、ここには「統制」が関連している。本稿では、この枠づけ概念を、天童(2016)を参考に、子どもに何をいかに教えるかという、子どもへの統制程度の強弱を分析するために用いる。具体的には、国のための錬成や厳格なしつけを説く記事や、子どもの能力開発を説く記事を、子どもの枠づけが強い記事とみなし、逆に子ども自身のために、その自然発達や自主性・個性を尊重して教育すること

を奨励する記事を、子どもの枠づけが弱い記事とみなした。

バーンステインの分類・枠づけ概念¹⁾を参照することで、『読売新聞』の家庭教育論がだれを担い手として想定していたのかという観点と、家庭教育ではどのように子どもに教育するのが望ましいとされていたのか、どのような教育内容が期待されたのかという観点で、「教育する母親」像を解釈することが可能となる。

3. 「教育する母親」像の歴史的検討

3-1. 担い手のジェンダー・カテゴリー

まず各時代の家庭教育記事で描かれた家庭教育の担い手の姿を確認していく。表1はジェンダー・カテゴリーの分類をまとめた表である。先述した通り、本稿では、母親だけを想定している記事を強い分類、母親だけでなく父親や家庭にむけた記事を弱い分類とみなした。

表1 担い手のジェンダー分類(括弧内は件数)

| | 強い分類 | 弱い分類 | 計 |
|-------|-------------|-------------|------------|
| 明治時代 | 32.6% (14) | 67.4% (29) | 100% (43) |
| 大正時代 | 45.3% (81) | 54.7% (98) | 100% (179) |
| 昭和戦前期 | 32.0% (109) | 67.7% (231) | 100% (341) |
| 戦中期 | 44.2% (75) | 55.9% (95) | 100% (170) |

表1より、家庭教育論が語られ始めた明治時代(1874年～1912年7月)より、そのメッセージの3割以上が母親を受け手としていたことが読み取れる。家庭教育の担い手としての「教育する母親」像が『読売新聞』上で登場したのは、1898年12月17日のことである。この記事は、島根県の小学校教員が家庭教育を研究する母親懇談会を開催したことを報道したものであった。記事中に、「(母親懇談会に)母親の任務たる家庭教育に関して研究するところあり」という記述がみられる。この時期には家庭教育が母親の任務として認識されていたことがうかがえる。また明治時代の家庭教育論は、女子教育論とも並走して語られた。例えば1886年3月12日の「雑譚 女子教育の注意」の記事で

は、女子教育が学校教育だけでなく家庭でも行われることが検討された。このように、明治時代、家庭教育論が登場するとともに、その担い手として、母親に期待が集まったことがわかる。

明治時代には確かに担い手としての「教育する母親」像が構築されたが、その提示に留まり、具体的な役割の内実などにまで踏み込んだ議論はさほどされなかった。しかし大正時代（1912年8月～1926年）になると、母親の役割が具体化されていく。したがって、明治時代よりも母親を名指す記事が多い、強いジェンダー分類の時期だとわかる。たとえば、1914年9月25日「婦人付録 新道徳」では、「社会的公共的教育を家庭で第二の国民に及ぼすには、先づ婦人の興味が廣くなければなりませぬ」、「婦人がもつと社会道徳なり、政治上なりに善い感化を及ぼしたいといふ熱心な意見を持ちたいと思ふ」、「今後のわが国民を真の文明人として育て上げるには、婦人の力を大いに俟たなければならぬのは云ふ迄もない事です」という意見が載り、1914年11月21日「婦人付録 婦人と時勢」では、「人間の内面に潜んで居る深い味はひや価値を開拓する」ために「この上ない強い感化を持つ母なる人が、今よりも一層高い精神生活を営む必要性が陳述された。こうした記事から、母親の役割として、「徳育」や「道徳」の「感化」が期待されていたことがわかる。そして母親の「感化」は、「第二の国民」の育成に寄与するものであった。大正時代、「第二の国民育成」や、「国民性の向上」のためには、「婦人の力を俟たなければならぬ」といった表現が多くなったということは、国民形成を担う家庭教育を媒介に、女性の力が一般的に認められたということの意味していよう。ここから、明治時代、家庭の主宰者として私領域に君臨した母親は、大正時代に入ると、その主宰者としての力を一層強く認められることで、国民形成に奉仕する存在として位置づけられたと考えられる。

昭和戦前期（1927年～1936年）には、国家的に家庭教育の振興が企図された。文部省は1930年に「家庭教育振興ニ関スル件」を発表し、家庭が「心身育成人格養成」の場であること、

そして家庭教育が「特ニ婦人ノ責任重且大」であることを公言した。『読売新聞』でも、この国家政策は報道された。1930年11月12日、「お母さん教育に聯合大婦人会を」という記事では、「家庭教育振興ニ関スル件」が発表されたことを機に、「家庭教育相談所」や「母の講座」といった、母親たちの不安や悩みを解消する場が提供されるということが伝えられた。また悩みを解消する場として『読売新聞』でも、1933年2月14日から一週間に一度、読者のお悩み相談欄「児童の教育相談所」が設けられた。この欄では、母親への直接的な呼びかけは見受けられないものの、子どもの性格の矯正や健康の維持、知能の伸長など多様な悩みが掲載された。相談者はほとんどが母親であったことから、母親自身が家庭教育の担い手としての役割を実践しようとしていたことが推測される。この「児童の教育相談所」にみるように、昭和戦前期には親や家庭に向けた記事が多くなるものの、実際の宛名人は母親であったことから、それまでの時代と比べてジェンダー分類が若干弱まり、担い手としての「母親」像が自明化されつつあったと考えられる。

戦中期（1937年～1945年8月）になると、いっそう家庭教育が国策に盛り込まれ、1941年の「家庭教育ニ関スル要綱」、1942年の「戦時家庭教育指導要項」と立て続けに戦時体制下の家庭教育の性格が明確化された。そうした国策では、「皇国民たる信念」を啓培するために、子どもを「錬成」するための家庭教育が必要だということが女性たちに訴えられた。『読売新聞』でも、錬成の指導者としての「母親」像が提示されていた。それは、「日本のお母さんよ、あなたたちの用意はよいか？ 子らはあなたたちの新しい錬成を待っているのだ」（1942年10月14日「幼な子たちも防空国生活」）、「お母さんたちよ、日本の乾布摩擦とは愛児に“筋金”を入れる錬成なのだ」（1942年10月15日「筋金入りの体に これが日本の乾布摩擦」）といった文言から推察される。こうした母親の役割は、「銃後」の後援と表現された。例えば、1942年3月18日「銃後戦線強化のために知識を涵養する 主

婦は勉強の時間を作れ」の記事では、「銃後生活の中心となる婦人は生活の方向と方法を掴むこと、そのための知識の涵養につとめること」を忘れてはならないことが提唱された。「銃後」の後援とは、男性たちが戦場の前線で銃をもって闘う兵士として徴用されていったその穴を、女性や子供たちの手によって埋め、国を支える営みであった。若桑（1995）は、日本の総力戦体制は男女の役割分担を崩さずに進行したと述べる。「軍神」となった父親たちに対し、「戦争で死ねない屈辱」を帯びた母親たちは、「軍国の母」になることで、はじめて「軍神」の英雄性に拮抗することができたという（上野 1998）。この「軍国の母」という表現は、「聖戦 5 年勝ちぬく日まで 強い国を創る母の力」（1942 年 7 月 15 日）という記事でも用いられた。この記事では、「4 月 8 日、ハワイ真珠湾の奥深くに散った特別攻撃隊九軍神」の母親たちを「九軍神の母」と表現し、「軍神の母—それは日本の母の高き象徴であらう」と賞賛した。戦中期には、「戦線」で戦う男性たちと「銃後」で支援する女性たちの役割分担が定立し、『読売新聞』でも強いジェンダー分類のもと、母親への「銃後」の後援が声高に要請されたと考察できる。

以上、明治時代から戦中期にかけて『読売新聞』で描かれた家庭教育の担い手を、分類概念を用いて整理してきた。この整理を通して明確になったのは、家庭教育論が語られるとともに、その担い手として母親が呼びかけられていたということである。しかしながら、その呼びかけの程度は、時代ごとによって若干の強弱が観察

された。家庭教育論の誕生とともに語られた「教育する母親」像は、大正時代になると「第二の国民」を育成する「婦人の力」と表され、強いジェンダー分類で描かれた。その後、家庭教育論が盛隆するに伴い、「教育する母親」は自明視され、直接的な言及はなされなくなる。しかしながら、戦時体制が整えられていくにしたがって、家庭教育の重要性とともに「銃後の後援」としての「軍国の母」像が再認識され、強いジェンダー分類で「教育する母親」像が打ち出された。家庭教育の担い手の姿の変質から、男女ヒエラルキーの様相が看取された。家庭教育論は当初から、「女／男」という二分法とともに語られ、強い分業が想定されていた。しだいにその二分法は当然視されていったが、「戦線／銃後」の二分法が公然となると、再度強調されるにいたる。「女／男」という二分法のなかで、「教育する母親」像が構築されてきたことが明らかとなった。

3-2. 期待された教育内容カテゴリー

次に仔細に家庭教育の内容を検討していく。家庭教育ではどのように子どもに教育するのが望ましいとされていたのか、どのような教育内容が期待されたのか。家庭教育論がどのような教育内容を描いていたのかを概観するために、8 つのカテゴリーを作成し、記事を分類した。まず国民育成や徳育の場として家庭教育を位置づける記事を「道徳」記事とした。同様に、子どものしつけや訓練の必要性を訴える「しつけ」記事、知能の伸長や開発の方法を伝授した「知

表 2. 教育内容カテゴリー記事の比率（括弧内は件数）

| 枠づけ カテゴリー | （基本的に）強い枠づけ | | | | （基本的に）弱い枠づけ | | | | 計 |
|--------------|-------------|------------|-----------|----------|-------------|----------|---------|------------|-----------|
| | 道徳・徳育・国民性 | しつけ・訓練・錬成 | 知育・勉強 | 学校と家庭の関係 | 環境整備 | 家族関係 | 自然発達 | 個性・自主性尊重 | |
| 明治時代 | 25.6%(11) | 44.2%(19) | 0%(0) | 11.6%(5) | 4.7%(2) | 4.7%(2) | 2.3%(1) | 7.0%(3) | 100%(43) |
| 大正時代 | 21.8%(39) | 34.6%(62) | 3.9%(7) | 6.1%(11) | 2.8%(5) | 2.2%(4) | 3.6%(6) | 25.1%(45) | 100%(179) |
| 昭和戦前期 | 4.7%(16) | 28.2%(96) | 10.0%(34) | 1.8%(6) | 3.8%(13) | 3.2%(11) | 0.6%(2) | 47.8%(163) | 100%(341) |
| 戦中期 | 14.1%(24) | 60.6%(103) | 3.5%(6) | 2.4%(4) | 1.2%(2) | 1.8%(3) | 0%(0) | 16.5%(28) | 100%(170) |

20%以上 40%未満は薄い灰色、40%以上は濃い灰色に網掛けを施した

育」記事、学校教育との関連で家庭教育を論じた「学校と家庭の関係」記事とした。この4つのカテゴリーは、国のための錬成や厳格なしつけを説く記事や、子どもの能力開発を説く記事であるため、基本的に自由裁量が低く、子どもへの枠づけが強い記事であると解釈できる²⁾。

また、子どもの成長を支えるための環境や衛生を整備することを促した「環境整備」記事、対等な親子関係や夫婦関係を説く「家族関係」記事、子どもの自然発達に即した教育を勧める「自然発達」記事、そして子どもの興味や個性を尊重し、自主性に委ねる必要性を訴えた「個性・自主性尊重」記事というように、カテゴリーわけをした。以上4つのカテゴリーは、基本的に子どもにある程度の自由裁量をもとめる、枠づけの弱い記事である³⁾。

もちろん複数の教育内容カテゴリーが析出された記事もあったが、その場合は一番主題となる内容に即して分類をした。以上のカテゴリーをもとに、時代ごとの教育内容カテゴリーの比率を示したのが表2である。家庭教育論が展開されはじめた明治時代には、具体的な内容はあまり言及されず、家庭教育がいかなる教育であるかを、学校教育と対比的に論ずる論調が多く見受けられた。その論調のなかで、家庭教育の役割として道徳や品格を養う役割や、子どもをしつける役割が語られた。たとえば、1900年4月30日の「家庭教育の必要について」という記事では、「家庭の教育は唯體育徳育の二に止め知育は全く學校に一任」することが述べられた。学校が知育、家庭が徳育や体育という明確な役割分担が提唱されていたことがうかがえよう。

大正時代になると不良問題や思想問題が社会問題となり、その対策としての徳育やしつけをほどこす家庭教育が求められた。1913年5月に「罪は學校及び家庭に在り 不良少年少女の増加」という記事が連載されたことが、その一例となる。ここでは学校教育も家庭教育も、「知育にのみ力を入れて徳育を欠いている」状態であると問題視され、「家庭と學校とに於いてできるだけ、家庭の内外を問はず、全体の上から監督しなければならぬ」と勧告された。明治時代

までは、学校教育と家庭教育の役割分担が明確で、「徳育」は家庭教育の役割とされていたが、このころになると、学校教育においても「徳育」が望まれ、明確な役割分担は希薄化していったことがわかる。

と同時に、言及が深まっていったのが、児童本位主義に基づく家庭教育論である。1915年7月4日「家庭教育と自由主義」では、「子供それ自身の法則に従って活動させ、その長所を發揮させる」ことや、「独立心創作心を發揮させる」ことが望ましいとされた。

個性や自主性を尊重する家庭教育論は、昭和戦前期にも引き続き重厚に語られた。たとえば、1928年7月19日の記事「暑休中は児童をどう指導するか」では、「学業を強制することを避け、子供の身體や頭を簡単にやれる実物教育を行ふのが一番よろしい」と述べられた。個性や子供らしさを強調する語り口は、むやみやたらに知育を施そうとする母親を戒め、高まった教育熱を牽制する意図が絡んでいたと考えられる。それは知育に関する家庭教育論が、次第に多くなっていったこととも関連しているだろう。

しかしながら、戦争が近づくにつれ、個性や子ども本位というよりも、国家主義的な教育内容が期待されるようになっていった。家庭教育論の紙面上に「錬成」や「鍛錬」といった文字が躍るようになったことがその証左である。一例として、1941年12月16日の「日常生活が錬成 決戦下少国民の教育」という記事が挙げられる。この記事では、「勝つて兜の緒を締めよ！最後の勝利を競い抜くためには、時代を担う少国民の家庭教育にどのやうな心を用いるべきでせうか」という問題が提起され、物資の節約の中で子どもに「食べ物に我儘をいはせないこと」、空襲の際でも「徒な恐怖心を去り物にあわてない訓練をすること」、運動についても定期的に行うことなど、「戦時に即した生活の實踐」が望ましい家庭教育とされた。

以上、家庭で期待された教育内容を概観してきたが、求められた内容が時代ごとによって異なることが確認できた。また子どもへの枠づけに注目してみると、表3のように整理できた。

表3. 子どもへの枠づけ強弱（括弧内は件数）

| | 強い枠づけ | 弱い枠づけ | 判定不能 | 計 |
|-------|------------|------------|---------|-----------|
| 明治時代 | 81.4%(35) | 18.6%(8) | 0%(0) | 100%(43) |
| 大正時代 | 66.5%(119) | 33.5%(60) | 0%(0) | 100%(179) |
| 昭和戦前期 | 44.3%(151) | 55.1%(188) | 0.6%(2) | 100%(341) |
| 戦中期 | 80.6%(137) | 18.8%(32) | 0.6%(1) | 100%(170) |

この表から、家庭教育論が誕生したときには強い枠づけを具した家庭教育が説かれていたが、しだいに子どもの自主性や個性を尊重する弱い枠づけへと推移したこと、しかしながら戦中期になると枠づけが再度強くなったことがうかがえる。子どもへの枠づけ強弱の推移から理解できるのは、資本主義社会及び国民国家社会を支える家庭教育の性格である。明治時代、日本国家の黎明期には人民の国民としての意識を芽生えさせる必要性から家庭教育が期待された。換言するに、国民国家システムを維持する〈私領域／公領域〉の二分法が定立したのである。その一例として、学校教育〈公領域〉が知育、家庭教育〈私領域〉がそれを支えるための徳育・体育と役割分担された（1900年4月30日「家庭教育の必要について」など）ことが挙げられよう。そして産業化がすすみ、資本主義の効率化が図られた大正時代になると、その人材育成のための知能の開発や個性・自主性を尊重した教育が提唱された。〈私領域／公領域〉の境界が明確にひかれたというよりも、〈私領域〉で行われる国民育成・労働者育成は、〈公領域〉の資本主義社会、国民国家の基盤となった点で、〈私領域〉と〈公領域〉が接続しながら、領域化されていたと考察できる。再び、学校と家庭の関係の具体例を用いて説明を加える。明治時代には学校と家庭が明確な役割分担として語られていたのが、大正時代になると学校と家庭は互いに連絡しながら、「徳育」という同一目的を共有して連携する関係性が語られた（1931年5月「罪は学校及び家庭にあり」など）。この学校と家庭の連携こそが、〈私領域／公領域〉の接続性を示唆しているだろう。

こうした〈私領域／公領域〉の二分法は、戦

中期には再度強調されることになった。戦時下の国家独占資本主義、天皇制国民国家が、「総力戦体制」、「皇国民の錬成」を支える場として、家庭を位置づけた。「戦線／銃後」や「軍神／軍国の母」という対比的な表現がこのことを物語っていよう。〈私領域／公領域〉の二分法のなかで、資本主義や国民国家主義を支柱とした「教育する母親」像が構築されたといえる。

4. 「教育する母親」像と国民統合

バーンステイン（1971=1985）は、地位や身分に基いて明確な分業で知識伝達をする家族を「地位志向家族」、教育者と被教育者が個人として相互に直面する、分業の不明瞭な家族を「個性志向家族」と表現した。こうした家族形態をふまえて、分類・枠づけの強弱の推移を総合的に捉え直してみたい。

まず、『読売新聞』で家庭教育論が語られた明治時代、国民国家の基底部としての家庭教育が説かれた。「健全なる日本帝国の大国民を造らんとせば先づ家庭教育法を改良せざるべからず」（1899年12月18日「代々日本の家庭」）や「素より家庭が各々其の家風を有し、これらの家庭より成る郷黨が濃厚なる道德的空氣を以て、年少の各自の行為を監視せんこと」（1908年7月8日「家庭制裁の危惧 不良少年の検挙をめぐって」）といった表現が、明治時代に家庭教育の重要性が喚起されたことを物語っている。明治時代の家庭教育論では、「欧米各国に於いては教育の道風に開け母たる者の教育即ち家庭教育の道も大いにとるべきところあり」（1886年5月25日「高崎五六東京府知事の訓諭 欧米文明に盲従せず日本古来の美風育成を」）と先進国の家庭教育に従事する母親の在り方が述べられたり、「女子教育最終の目的は良妻賢母を創るにあり」（1908年9月23日「文相の女子教育方針」）とあって家庭の担い手としての母親が描かれたりして、ジェンダー分類の〈女／男〉の二分法が確立されはじめた。そして子どもに対しても、「健全なる日本帝国の大国民を造らん」や「道德的空氣」という表現から、良い国民として道

徳心や品性、国民性を培うように、強く枠づけられていたことがうかがえる。すなわち、ジェンダーの権力関係が生産され、家族の成員が強く統制された「地位志向家族」の在り方が説かれたと考察できる。

期待される家庭教育の在り方は、大正時代になると、産業化の進展、子供本位主義の登場といった社会の変化を背景に、変質をみせた。担い手としての母親の姿は、「国家のために将来の婦人に望む」（1914年6月27日「日本を引き上げる力」）、「婦人の力によって、社会的公共的品性を国民に植え付けること」（1914年9月25日「新道徳」）というように、「婦人の力」として顕著に語られ、ジェンダー関係は強い権力を帯びるようになった。一方で、子どもへの統制は、「児童の個性を観て」（1913年4月1日「立憲治下の母」）や「自主独立の気風を盛んにする」（1914年8月1日「[婦人付録] 婦人と時勢」）という表現にみるように、子どもの個性や自主性を尊重するという風潮のなかで緩和されはじめた。大正時代の家庭教育論は、担い手の強いジェンダー分類からみると、「地位志向家族」の社会分業であり、子どもへの弱い枠づけからみると「個人志向家族」だと判断できる。ただし、子どもへの枠づけが弱い「個人志向家族」といっても、こうした家庭では、子どもの個性や自主性を尊重し、自由裁量を認めながら、子どもの「自己統制」を強く促す側面をもっていた。

昭和戦前期にもこの傾向は基本的に継続しているとみなせる。若干ながらの変化としては、「母親」に直接的に呼びかける記事が相対的に減り、〈女／男〉の二分法が顕著には語られなくなったことが挙げられる。この弱いジェンダー分類は、決して母親の家庭教育責任を問い直したのではなく、「母親」を含む「両親」や「家庭」という言葉で「教育する母親」を当然視し、そこに絡む権力関係を見えなくさせるものだった。より「個人志向家族」へと近づいていたと考えられる。

こうして説かれた家庭教育の在り方は戦中になると一変した。国家から国民経済や国民生活が強く規制され、家庭も戦争に総動員されるな

かで、担い手のジェンダー分類も子どもへの教育内容枠づけも強いものになっていった。つまり強いジェンダー権力関係、強い子どもへの統制に特徴づけられる「地位志向家族」が唱導されていたと考えられる。女性には「銃後の後援」に尽くす「軍国の母」という「教育する母親」像が提示され、〈女／男〉の権力関係が維持された。その母親は子どもに対して、「将来の国民の訓練の爲め」（1940年12月23日「忠孝一本の理念」）や「少国民の錬成」（1942年10月13日「宮城遥拝 朝の日課にせよ」）という表現に現れているように、「御国の民」になるよう錬成をほどこし、厳しく指導するように求められた。

歴史をながめると、「教育する母親」像がいかにかに構築され、語られてきたのか浮かび上がってくるだろう。「教育する母親」像は、資本主義と国民国家を立ち行かせる社会的な構築物であった。この「母親」像には二重の意味で国民統合の作用があった。第一に、女性が家庭教育の担い手となることで、〈女／男〉、〈私領域／公領域〉を分割しながらも、〈男〉や〈公領域〉を支える重要な国民として位置づけられた。「教育する母親」はまさに女性を国民として統合する装置であったと考えられる。そして第二に、その女性が母親として、子どもを国民に育てあげるという点で、子どもの国民統合も意図していた。

「教育する母親」像は、資本主義の効率化と国民国家システムの維持に資する〈女／男〉、〈私領域／公領域〉という二分法を内包させながら描かれてきた。それは、明確な分業を設けることで、社会の凝集性を担保するも、その分業から外れる多様性については看過する国民統合装置であったと考えられる。そういう点では、社会の凝集性と多様性の承認を同時に成立させる「共生」とはそぐわない「母親」像であった。

ジェンダーのまなざしは、こうした「教育する母親」像を問い直す視座を与えてくれる。多様な形態をとるジェンダーは、「共生」概念と結び付き、今日では自明視されつつある「教育する母親」像の意味内容を照らし出す。「教育する母親」像が、資本主義の効率化と国民国家システムの維持という近代社会のしくみを反映した

表象だったことを浮き彫りにしたのだ。以上の知見は、小山や沢山の先行研究で明らかにされてきた、家庭教育の担い手としての「母親」像の登場のさらなる証拠となるとともに、新たに大衆新聞での描かれ方を提示するものである。つまり、小山や沢山が各時代の婦人雑誌や政策文書を対象に、受け手が限定的な知識や情報を検証してきたのに対し、本稿では、大衆に向けた『読売新聞』を分析して、一般受けしやすい「母親」像の経年的な語り口の違いを如実にしてきたといえる。その結果、時代ごとに特有な「教育する母親」の表象がなされたこと、その表象がいかに国家装置として作用したのかが明らかにされた。

今日でもなお、「教育する母親」像は当然のものとして描かれている。たとえば、「東大ママ」や「プロママ」といった「母親」像がまことしやかに語られ、いかに子どもを賢く良い子に育てるかといった家庭教育法が伝達されている。この伝達過程で描かれる「母親」像も資本主義と国民統合を支える装置といえるのだろうか。この疑問は、「東大ママ」や「プロママ」が現れる文脈が、受験競争に勝つ教育方法を紹介する文脈であるために、いまなお装置が稼働していると予想できる。この仮説を実証していくためにも、その後の「教育する母親」像の展開を確認していくことが課題として挙げられる。特に高度経済成長期の「教育する母親」像の展開は注目に値するだろう。戦後、民主社会の形成が進むも、高度経済成長期になると戦後の諸改革が反省された転機であったこと、そして高度経済成長期の社会構造がいまなお参照点とされることがあるからだ。しかしながら高度経済成長期における「教育する母親」に関する研究はさほど蓄積されていない。わずかながら、桜井(2002)や本田(2000)の研究があげられるが、資本主義の効率化、国民国家システムの維持といった観点から「教育する母親」を検討した研究ではない。今日の当然視されている「教育する母親」像を問い直す資源として、その構築性を解明する研究が求められるだろう。

[注記]

- 1) バーンステインは「分類」と「枠づけ」の関係性について明確な説明をしていない。その理論において、「分類の強度(C^{ie})は権力関係が特殊化された言説へと変換されていく媒体であり、枠づけ(F^{ie})は、統制原理が言説的相互作用の実践の特殊化した調節器へと変換される媒体」(Bernstein 1996=2000: 14)として区別しているものの、〈C+/F+〉、〈C-/F-〉というコードの現れ方を前提としているようだ。この前提は、知識を伝達する「〈教育〉装置」のしくみと関連があると推察できる。つまり、ある知識がどのように切り取られ伝達されるのか(バーンステインはこれを「配分ルール」と名付けた)、その切り取られた知識がどのような文脈で伝達されるのか(「再文脈化ルール」)、そしてこうした特定の状況に埋め込まれた知識を受け手がどのように受け取るのか(「評価ルール」といって、知識伝達を一連の過程として想定しているため、「分類」「枠づけ」の強弱を正の相関とみなしているのではないかと考えられる。

本稿では、担い手のジェンダー・カテゴリーを分析するために「分類」を、子どもへの統制を観察するために「枠づけ」を参照し、それぞれ別の「相互作用の実践」を検討した。すなわち社会から母親への伝達と、その母親から子どもへの伝達という二つのコミュニケーションの内実照射してきた。その結果として、「分類」の強弱と「枠づけ」の強弱が重なる関係性が導き出された。ただ、大正時代は強い分類、弱い枠づけとクロスした関係性が見出された。

- 2) ただし、1930年3月4日の記事「[公開状]小学校級長選挙について」は、「学校は家庭の延長であり、家庭は学校の延長でなければなりません」と主張する「学校と家庭の関係」記事であるものの、記事の中に「自治精神の涵養と陶冶とを目的」とする教育であること、「純真な子供の心は全く神の様に清らか」だということを述べている点で、子どもにとつ

での枠づけは弱いともみなせる。他方、教育について「一般的、常識的のことすら知らない(あるいは知ろうとしない)親たちがなんと多いことであろう」という慨嘆からは、子どもの教育に関心を抱くという強い枠づけの文脈も垣間見えるため、表 3 では判定不能に分類した。

- 3) 「[児童の教育相談] 家で威張り散らして外で弱虫の子 どんな風に教育すべきでせう？」(1934年8月14日)の記事は、子どもの対応として、「三つの方向から改めて行く」として、第一に「子供の学校のことに就いての興味をつけてゆく工夫をする」こと、第二に、「友達を与える」ことを述べているために、あくまでも弱い枠づけの「個性・自主性尊重」記事に分類した。しかしながら、3つ目の方向性として、「明らかに悪いことをした時によく云ってきかせ、もし反抗などするやうで、乱暴などしたら縛りでもしてよく言って聞かせ、子供がほんたうにあやまるまで、涙をもっていつてきかせて御覧なさい」という点で、強い枠づけともいえるゆえ、表 3 では判定不能とした。同様に、1942年1月15日「何うすればよい? 運動嫌いな子供」という記事では、「何をやるにしても身体が第一」と述べて子どもの健康を管理する「環境整備」の記事と分類できるが、子どもの運動を「褒める」(弱い枠づけ)とともに、「競争意識を与える」ように「運動嫌いを矯正する」(強い枠づけ)という表現が見られることから、判定不能とした。

[文献]

- Bernstein, Basil, 1971, *Class, codes and control*, London: Routledge & Kegan Paul.
(=1985, 荻原元昭編『教育伝達の社会学—開かれた学校とは』明治図書.)
- , 1996, *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique.*(=2000, 久富義之ほか訳『〈教育〉の社会学理論—象徴統制、〈教育〉の言説、アイデンティティ』法政大学出版局.)

本田由紀, 2000, 「『教育ママ』の存立事情」藤崎宏子編『親と子——交錯するライフコース』ミネルヴァ書房, 159-182.

小山静子, 1991, 『良妻賢母という規範』勁草書房.

———, 2002, 『子どもたちの近代——学校教育と家庭教育』吉川弘文社.

岡本智周・笹野悦子, 2001, 「戦後日本の『サラリーマン』表象の変化——『朝日新聞』を事例に」『社会学評論』52(1): 16-32.

岡本智周, 2013, 『共生社会とナショナルヒストリー——歴史教科書の視点から』勁草書房.

桜井智恵子, 2002, 「1960年代家庭教育ブームの生成——『家庭の教育』の読者の声を中心に」『子ども社会研究』8: 65-78.

沢山美果子, 1990, 「教育家族の成立」第一巻編集委員会編『〈教育〉—誕生と終焉(叢書産む・育てる・教える 匿名の教育史)1』藤原書店, 108-131.

天童睦子編, 2016, 『育児言説の社会学——家族・ジェンダー・再生産』世界思想社.

辻村みよ子・大沢真理編, 2010, 『ジェンダー平等と多文化共生——複合差別を越えて』東北大学出版会.

上野千鶴子, 1998, 『ナショナリズムとジェンダー』青土社.

若桑みどり, 1995, 『戦争がつくる女性像——第二次世界大戦下の日本女性動員の視覚的プロパガンダ』筑摩書房.

**A Historical Study on the Representations of “Education Minded Mother”
as the Device for Integration of the People: Based on Basil Bernstein’s Theory**

Sara IKEMOTO

The purpose of this paper is to examine changes in representations of “education minded mother” from Meiji era to World War II. This examination enables to understand how the social structure supported by the representations was constructed and transformed.

This paper takes as its object of study 732 articles whose content was about home education, published between 1875 and 1945 in Yomiuri Simbun. The object was analyzed from two perspectives: the perspective of who was responsible for home education and the perspective of how they should educate children, based on Basil Bernstein’s Code Theory.

It was confirmed that there was a transition from the positional families in the Meiji era’s articles to person-oriented families in the prewar era’s articles. Moreover, it is found that the number of articles based on positional families was increasing again during World War II.

These findings make it clear that the representations of “education minded mother” were social constructions, which maintained the capitalism and the nation-state. These representations had the effect of national integration in a dual sense. First, they called women to be a desirable mother in private domain. By becoming a desirable mother, women could be positioned as a nation who supported men and public domain. The representations were the device of integrating women as a nation. Secondly, the national integration of children was also intended, in that mothers educated their children to become a good nation.

The representations of “education minded mother” have been drawn with the dichotomies, ⟨woman/man⟩ and ⟨private domain/public domain⟩. These dichotomies contribute to operation of capitalism and preservation of the nation-state system. These representations are the device for integration that could secure cohesiveness and that would overlook diversity.