


# 民族学級における「民族」、その限界と可能性<sup>1</sup>

## The Possibilities and Limitations of Ethnic Education in *Minzokugakkyu*

呉 恵卿 OHE, Hye-Gyeong

● 国際基督教大学  
International Christian University

 **Keywords** 在日コリアン児童, 小学校, 民族学級, 民族教育  
*Zainichi* Korean Students, Elementary School, *Minzokugakkyu*, Ethnic Education

### ABSTRACT

本稿では、民族学級が日本の公教育で施行、定着するまでの経緯について概観し、フィールド調査と民族学級関係者らとのインタビューを参考に、民族学級の現状について記述を行った。さらに、民族教育の場として民族学級が持つ限界と可能性についても考察を行った。在日コリアン児童にとって、民族学級が行われる「空間」に入る行為は、それ自体で新しい「民族」の世界へ進入することを意味する。子供たちは「本名」という新しい名前で互いを呼び合い、祖国と共有する歴史的遺産あるいは記憶を体験することによって新しい民族性に目覚めていく。アイデンティティの切り替えが行われる民族学級教室以外で本名を名乗る児童はいないことから、民族学級の成果に疑問を持つ視点も存在する。しかし、アイデンティティは可変的で複合的な性格を帯びている。児童の内面に吹き込まれた「民族」という種は、彼（女）らをめぐる様々な環境と相互作用しながら、アイデンティティの再構築に貢献することが期待される。

This research aims to describe the current situation of *minzokugakkyu*, cultural classes which are performed to learn about and build a Korean ethnic identity for *zainichi* Korean students at public schools in Japan, by reviewing literature, fieldwork research and interviews with the interested parties. It first gives a brief description of the historical background, the process of how *minzokugakkyu* came to be set up and established in the public education system in Japan with reference to the literature. It then also considers the possibilities and limitations of ethnic education in *minzokugakkyu*. As for *zainichi* Korean students, participation in *minzokugakkyu* class means entering a new *Ethnicity World*, where the rules of the world are

different from outside. They practice the rules of the New World; they use different names and call each other with the names, *honmyo* which means a Korean style name. It is considered as a strong evidence for the students to promote their *zainichi* Korean identity. Some raise a question of the outcome of *minzokugakkyu* because the students do not use their *honmyo* outside the classroom. Identity, however, is fluid and flexible throughout the adulthood years, therefore *minzokugakkyu* allows *zainichi* Korean students to have an experience to reconstruct their ethnic identities in interaction with the environments throughout their life.

## 1. はじめに

筆者は大学で韓国語を教えている。ある日、授業が終わってから学生の一人が躊躇しながら筆者のところに歩いてきた。親から自分が在日コリアンであるということを突然知らされ、かなり驚いたと、韓国人である筆者に静かにカミングアウトする。いわゆる「本名」を使い在日コリアンであることを明らかにしている学生たちを数多く見てきたため、今も自分の民族的バックグラウンドを隠し、隠れ朝鮮人として過ごしている彼女の親のことを思い出すと心が痛んでくる。国際化、世界化を唱え、多文化共生という美しい合言葉をよく耳にすることになったが、日本で在日コリアンとして生きていくことは今もお困難であるという現実を目にしながらか筆者の気持ちも複雑になってきた。

本格的な移住の歴史が100年を超え6世が出現した今でも、依然として韓国または朝鮮の国籍を維持し、集団としての民族的アイデンティティを守るために闘争している在日コリアン<sup>2</sup>は世界各国におけるマイノリティの事例を見ても、かなりユニークな存在である。最近になって日本に帰化する人々が増えてきていることは事実であるが、祖国と文化的に断絶しているのにも関わらず、ホスト社会である日本国籍の取得を拒否する人々が相変わらず存在するということからみても、かなり独特な存在であるに違いない。本稿は、在日コリアンの子供における民族教育について取り上げている。強硬な同化政策を実施する日本で、民族教育は在日コリアン社会を維持・存続させるための運動家の産室としての役割を果たしてきた。ほるもん文化編集委員会（1995）でも見られるよう

に、民族教育は在日コリアン・コミュニティで最も重要な話題の一つであると言っても過言ではない。民族教育の程度についての認識の違いは存在するが、「民族」の命脈を維持するために絶対必要だという認識においては共通している。

これまで在日コリアンの子供を対象とする民族教育は、日本各地に建てられた朝鮮学校と、東京・大阪・京都などの大都市にある数少ない韓国学校、そのほかに関西地域を中心に自治体が運営する公立小・中学校の放課後授業として実施されている民族学級<sup>3</sup>を通して行われてきた。しかし最近、朝鮮学校の廃校が急速に増えていることや、在日コリアンの子供の約8割以上が日本の公立学校に通っていることを考えると、公立学校に設置されている民族学級は、在日コリアンの子供が自分の民族的アイデンティティを学ぶ場として重要な位置を占めているといえる。

朝鮮学校に比べ、韓国学校や民族学級を取り上げた研究はかなり少ない。特に、民族学級を詳細に取り上げた研究は指を折って数えられる程度である。民族学級への評価の違いも興味深い。民族学級に関する研究の扉を開いた中島（1981）は、マイノリティの教育権及び多文化共生という側面から民族学級を評価しているが、金（2006）は民族教育を弾圧する中で、日本の功罪を隠すためのアリバイとして民族学級が生まれたと批判している。宋（2012）も民族学級の成果について疑問を提示する。このように様々な解釈が存在するにも関わらず、民族学級への学問的アプローチが少ないということは、それ自体が民族学級における在日コリアン研究者らの複雑な視点を如実に表しているのではないだろうか。

民族学級に関するより多角的研究の足場を築く

ために、本稿では従来の研究および関連資料を相互補完する形で、民族学級が日本の公教育で施行、定着するまでの経緯について概観し、2017年6月に行った現場調査と民族学級関係者らとのインタビューを参考に、現在民族学級の運営状況および重点的教育内容について記述を試みる。さらに、民族学級で「民族」はどのように提示、教育されているのか、民族教育の場として民族学級が持つ限界と可能性は何かについても考察を行う。

## 2. 民族学級の歴史

本章では、民族学級が設置され現在に至るまでの経緯について、コリアNGOセンターのHP及び先行研究(李, 2006; 宋, 2012; 中島, 1981; 梁, 2013など)、その他、民族学級関係者とのインタビューなどを参考に概観する。

1945年の植民地支配からの解放に伴い、当時約200万人から250万人と推算される在日コリアンは、祖国への帰還に向け、いわゆる「帰国事業」の一環として日本各地に朝鮮(人)学校などを設立するなど、在日コリアン児童のための民族教育を実施することになる。しかし、1948年と1949年の朝鮮(人)学校閉鎖令によって、多数の在日コリアン児童は日本の公立学校に通うことになる。これに伴い、在日コリアン側が日本政府に対して民族教育の実施を強く要求する。すると、日本側は在日コリアン側と覚書を交換し、公立学校で朝鮮語と朝鮮半島の歴史を教えることを許可する。これに基づいて、1952年には大阪府をはじめ13か所に「朝鮮人学級」と呼ばれる民族学級が設置される。これを1972年以降に設置された民族学級と区別して「覚書型」民族学級と呼ぶ。

大阪府では1950年から小学校22と中学校11など、合計33校に民族学級が設置され、大阪府教育委員会によって正式に採用された36名の在日コリアンの講師が民族学級を担当することになる。しかし、民族学級の講師として一生を民族教育にささげ、民族学級の制度的補償のために尽力した故金容海によると、当時、学校側と行政側は民族学級に対して放置の態度で一貫し、学内でも

朝鮮人学級の担当講師をまるで透明人間のように取り扱うなど、在日コリアンの児童や民族講師に対する差別が極めて酷かったという(イルムの会, 2011)。このような事情もあり、1955年に総連による朝鮮学校が日本各地に建てられると、これまで公立学校に通いながら差別に苦しんでいた在日コリアン児童の多数が朝鮮学校に転校する。また、1950年代後半から始まった北朝鮮帰国事業で、多くの在日朝鮮人が日本を離れ北朝鮮に向かうことになり、在日コリアンの数も減ることになる。民族学級をめぐる、こういった内部・外部の様々な要因で公立学校に通う在日コリアン児童の数が減り、民族学級に参加する児童も同時に減少し、民族学級は存廃の危機に置かれることになる。1970年代には民族学級を実施する学校が10か所に減らされ、当時民族学級を担当していた11名の民族講師の後任をどのようにすべきかについて議論が起こる。これをきっかけに、在日コリアン児童の保護者と民族学級関係者らを中心に民族学級の存続を要求する運動が展開され、その結果、後任講師の派遣が決定されながら現在に至っている。

一方、1972年の7.4南北共同声明で南北統一への期待が高まり、時期を共にして在日コリアンの密集地域である大阪府の長橋小学校で、在日朝鮮人の学生が民族学級の設置を要求する。すると、当時差別問題に対する教育的実践に悩んでいた全教組所属の日本人教師と部落解放運動家、在日コリアン児童の保護者たちの積極的な努力によって自主民族学級が設置されることになる。これを、以前の民族学級と区別して「72年」あるいは「自主」民族学級と呼ぶ<sup>4</sup>。設置されてから1992年まではほぼ20年近く、在日コリアン児童の保護者らがボランティアとして持ち回りながら民族学級を担当した。1984年には在日コリアンの民族教育運動団体が連合して民促協<sup>5</sup>を結成し、民族学級の制度的補償及び民族講師の身分保証のために行政側と持続的に交渉を行う。その結果、1992年には民族講師に嘱託職員に準ずる身分が保障されることになる。2016年現在、大阪府と大阪市には190か所の小中学校で約3000人の学生たちが民

族学級に参加している（召，2017）。

### 3. 民族学級の運営状況

民族学級は正規の授業が終わってから実施される特設学級または放課後授業の形で行われている。今は民族学級という名称が一般的に使われているが、授業に参加する学生が在日コリアン（のみ）で構成されているため、最初は朝鮮学級または朝鮮人学級と呼ばれた。当時行われた殆どの特設型民族学級、すなわち覚書民族学級は、大阪府、京都府、滋賀県、愛知県、福岡県、兵庫県など、在日コリアンが多数居住していた7つの地域の小・中学校に設置されていた。大概放課後授業の形で、学校別、自治体別に自主的に運営されていた（Lee, 2017）<sup>6</sup>。

民族学級の担当講師を民族講師と呼ぶが<sup>7</sup>、制度的補償の程度によって3種類に分類される<sup>8</sup>。第一は、いわゆる「覚書」民族講師で、1980年代後半から1990年代初頭にわたって7校の後任として、それぞれ当該学校に配置された。覚書によって設置されていたため、別途法的根拠は設けられておらず、各自治体で採用試験を実施し、常勤講師として採用されていた<sup>9</sup>。雇用形態は常勤であったが、実際は非常勤教職員としての待遇を受け厳しい状況に置かれていた。ようやく、1972年に彼（女）らの処遇改善加算のための要望書が提出されたが、市教委でこれを受け入れることによって、常勤職専任教員に準ずる待遇を受けることになる<sup>10</sup>。以降、いくつかの経緯を経て、1980年代中後半から覚書民族学級の常勤民族講師については、日本の教員資格が求められることになる。第二は、1997年「大阪市民族クラブ技術指導者招聘事業総括技術指導者制度」に基づいて雇われた非常勤嘱託職員（総括技術指導者）で、現在大阪市教委と直接雇用を締結した15人がこれに当たる<sup>11</sup>。第三は、大阪市による「民族クラブ技術指導者招聘事業<sup>12</sup>」に基づいて雇われた非常勤講師で、現行の民族講師の殆どがこれに該当する。この招聘事業で大阪市内の公立学校での民族学級の設置が増えることに伴って雇われている。彼

（女）らの給料は日本教職員法によって各自治体で支出されているが<sup>13</sup>、教職員法の改正で、2017年度からは都道府県及び政令市から支出されることになった。これに伴い、覚書民族学級が現在まで残っている大阪府の場合、在日コリアン側と行政側に締結した覚書が効力を失い、2017年度からは大阪市と民族講師の間に雇用契約を結ぶことになる<sup>14</sup>。これまで覚書民族学級の常勤講師は、覚書に基づいて継続して後任を雇ってきたが、定年に近づいた現職常勤講師を最後に、専任教職員の身分を持つ民族講師は教壇から消えていく見込みである。

現在、民族学級は在日コリアンの密集地域である大阪を中心に実施されており、東京を含めほかの地域では見当たらない。民族学級の設置及び運営は各自治体の教育委員会で行われているが、保護者や学生あるいは教職員が設置を希望する場合、校長などが自治体の教育委員会に報告すると開設される方式となっている。自発的な努力と実践無しでは存立が難しい状況で、これらの地域の民族教育に多大な貢献を果たしているのが、民族学級設置校の保護者を中心に結成した「同胞保護者連絡会」や「民族教育をすすめる連絡会」といった市民団体である。彼（女）らは毎年大阪府または大阪市教委などに要望書を提出し、直接面談などを通して民族教育がきちんと行われるよう行政側に積極的に要求している<sup>15</sup>。

民族学級の規模は在日コリアン児童の数に比例するが、日本社会の少子化による学齢児童の減少に伴い、民族学級に参加する子供も減少傾向にある。民族学級の開設状況を見ると、在日コリアン児童が多い学校では学年ごとに開設することもあるが、一般的には1, 2, 3年を対象とする低学年クラスと、4, 5, 6年を対象とする高学年クラスに分けて開設されている。在日コリアン児童の数が民族学級を開設するほど多くない場合、外国籍の児童も含めて行うこともある。民族学級を担当する民族講師の殆どは在日コリアンであるが、ニューカマーの韓国人講師も最近見えるようになった。また、経営難で廃校する朝鮮学校が増えながら、教壇を失った朝鮮学校の教師も民族講

師として教えている。

#### 4. 使用教材及び重点の内容

大阪府の場合、小学校の民族学級では韓国教育科学技術部から支援を受け、在日本大韓民国民団大阪府地方本部と大阪韓国教育院で発行した『색동날개 (セットンナルゲ) 1, 2』を共通教材として使っている。これは長年にわたって民族学級を担当した民族講師が中心となって作成した、在日コリアン児童にやさしい教材である。1年を通して1回約30分の授業時間を想定して作成されたという。低学年用の『색동날개 1』は、ウリマル（韓国語）と社会、地理、文化、音楽などで構成されており、高学年用の『색동날개 2』はこれに歴史を取り入れているが、60年余りの歴史を誇る民族学級において、現実を反映した体系化した共通教材を作成して使っているのは初めてだという。在日コリアンの民族教育に興味を持っていた韓国のいくつかの機関や団体から韓国語教材や韓国語で書かれている本などが送られてきたが、ハングルの読み・書きにまだ慣れていない在日コリアンの子供にはそれほど有効に使われず、装飾品のように教室の片隅に放置されている。しかし、『색동날개』は、ハングルで書かれた文章には日本語訳が、「우리나라 (ウリナラ)」や「金剛山」のように漢字で書かれた地名の上にはフリガナがついていて、ハングルにまだ慣れていない子供にやさしく書かれている。「先生」や「友達」のように、授業でよく使われている韓国語の単語は、ハングルの代わりに、「ソンセンニム」や「チング」のようにカタカタで表記されている。教科書の表記は韓国語を標準語としているが、「韓国」や「北朝鮮」のように、分断した祖国の個別名称を表す単語は使われていない。その代わりに、「ウリナラ」、「ウリマル」、「ウリ文化」、「ウリノレ」のように、「ウリ<sup>16</sup>」を使い、冷戦時代の名残ともいえるイデオロギー対立から脱皮し、韓国と北朝鮮の両方を抱こうとする努力が見られる。個別の授業内容については、各民族講師が基本教科指針に基づいて任意に定めて実施している。

大阪市立北鶴橋小学校で36年間民族講師として民族学級を担当した故金溶海をはじめ、長年民族学級で教えてきた民族講師らが最も重点を置いて教えているのは、本名使用または本名実践である（金, 1974）。「本名」とは実の名前という意味もあるが、民族学級では、日本名ではない韓国式名前を指す言葉で、民族名とも呼ぶ。民族学級に参加する児童の約90%が日本国籍を持っているため、日本名のみ持つ子供もいる。日本式の名前の漢字を単に韓国語に読み替えて呼ぶだけであるが<sup>17</sup>、日本で生まれ育ち、外見や生活、言語使用の面で日本人とまったく区別がつかない在日コリアンにとって、本名の使用は自分の民族的アイデンティティを隠すことなく前面に表出する行為、つまり自分のアイデンティティを肯定的に受け止めている証として認識されている。これこそ民族学級が始まった当時から現在まで続いている最も重点的な教育内容である。

#### 5. 民族学級における「民族」教育、その限界および可能性

##### 5.1 民族学級という空間

民族教育の場である民族学級で、「民族」をどのように定義し教えていくのかは重要な課題である。しかし、教育の本質である「民族」を子供たちに具体的に提示することは容易ではない。民族という言葉に込められている抽象的な意味合いをどのように具体化すべきかという問題もあるが、祖国と共有する何か、すなわち共有した先祖及び神話、歴史、共有した記憶、一部の文化的な共通性、特定地域との関連性、連帯感を持つ集団（Smith, 1986, 2009）としての「民族」を子供たちに明確に提示することは本質的に簡単ではないからである。体感される差別などを通して、自分をホスト社会のマジョリティとは異なる存在として認識するようになった成人とは異なり、自分を日本人だと思い民族的アイデンティティの自覚が全く無い在日コリアン児童にとって、民族学級に参加する行為は自分の異質性に目覚める第一歩である。民族学級が実施される教室、つまり新しい「空

間」へ入ることは、その空間で象徴される新しい「世界」の一員になることを意味する。特定の空間に入ること自体が、子供たちにとっては、まるでディズニーワールドのような新しい経験の世界に進入することと同様の意味を持つのである。民族学級は、概して多目的教室で行われているが、この空間は実際、民族学級のための専用教室として使用されていることが多い。教室のあちこちにハングルのアルファベットや韓国語の挨拶言葉、ハングルの絵カード、韓国の伝統的なお面などの伝統工芸品が壁面に掲示されている。また、教室の片隅には朝鮮半島の伝統楽器などが置いてあり、収納スペースには民俗衣装が収納されている。本棚には、民族学級で使用されている教材や韓国語で書かれた本などが飾られている。黒板の上の壁面には、「일어섯 (起立)」、「차렷 (気を付け)」、「인사 (礼)」など、韓国で使われている教室用語が貼ってあり、黒板の左側には色紙を用いて作った朝鮮半島の地図などが飾ってある。このような教室づくりは、子供たちに、ここで行われる民族学級というものが、ほかの授業とは異なる何かを学ぶ特別な場であることの認識を与える。

異質的な世界では新しいルールが存在する。この空間では、「本名」という新しい名前でも互いを呼びあい、「ソンセンニム」、「チング」などの新しい用語とともに、「선생님 안녕하세요? (先生、こんにちは。)」といった、外では使わない、ここだけの挨拶言葉が使われる。この空間で、子供たちは自分が所属している「民族」という集団の歴史も学び、「民族」の人々が使っているという言葉や、歌、楽器などを習う。もちろん、この空間での参加を通して経験する「民族」や「ウリナラ」は仮想的実体であり、韓国や北朝鮮のように現存する国家を必ずしも意味するわけではない。ここでは、祖国 (homeland) と共有する歴史的遺産あるいは記憶によって再構築された「民族」というものが学習の主な内容となる。

異質で新しい「民族」の世界では、新しい言葉、すなわち「ウリマル」が学習され使われる。「ウリマル」の言語規則は幅広く、朝鮮半島から由来するあらゆる変種がウリマルの範疇に含まれる。

例えば、「また会いましょう!」という意味で、別れ際の挨拶言葉として使われているものには「또 만나요!」以外に、民族学級によっては北朝鮮の特定地域で使われている「또 만나자요!」といった方言も使われている。韓国人である筆者や北朝鮮から来た人々から見ると、教室で民族講師が使っている「ウリマル」には文法的・語彙的に誤りのように見えるものもあるが、民族学級でこれは大きな問題ではない。それより大事なことは、子供たちが「ウリマル」という、新しい「民族」の言葉に少しずつ慣れていくことである。このように、小学校における民族学級型民族教育では、民族の衣装と呼ばれる伝統衣装を着て、プチュチュム (扇ダンス) やオゴム (五面太鼓) といった朝鮮半島の伝統舞踊を習い、ウリマルと呼ばれる新しい言語を習得し、本名で名乗る練習を重ねることによって抽象的な「民族」を体験している。

## 5.2 民族学級の限界および可能性

朴 (1995, 2014) は、すでに日本の文化に完全に同化している在日コリアンの若者が自分の民族性を自覚するという行為は、すでに同化している日本文化から新しい民族性に向けて「異化」していくことであると述べている。外見上、周りの人々と自然に区別がつく西欧のコリアンとは違って、日本に帰化して日本人として生きている在日コリアン、特にその子供たちにとって、自分が周りの人々と異なる集団に所属しているという自覚は自然には起こりづらい。民族学級は、公立学校に通っている在日コリアン児童にとって、自分が周りの人々と異なる集団に所属していることを初めて学ぶ空間として機能する。

民族学級では、教材に紹介されている「ウリナラ」の様々な文化以外に、在日コリアンに関する内容も取り上げている。もともと5年生の教科に含まれている内容であるが、人数が少ない民族学級の場合、低学年と高学年に分けて実施するため、学年別教科指導方針に従って授業を進めることは難しく、在日コリアンに関する部分は省略されることも多い。また、在日コリアンについて教えることはさほど簡単ではない。定まった教材がない

ため、子供にやさしく教えるための工夫も必要であるが、それ以上に、民族学級に参加する児童の8、9割が様々な理由で日本国籍を持っている状況で、在日コリアンについて教えることを望んでいない保護者もいるからである。日本人と国際結婚をしているある保護者は、自分の子供に韓国という民族的バックグラウンドを教えることは望ましく思っているが、在日コリアンの歴史などは教えてほしくない、自分の子供は在日コリアンとして育ててほしくないと言った。家で本名を使ったことがあるのかという質問には、配偶者が望んでいないため、民族学級以外ではまったく使っていないと答えた。在日コリアンについて教える民族講師も、国際結婚をしている保護者たちが敏感に反応することを懸念し、在日コリアンに関する内容には十分気を使っていると言う。昔ほどではないとはいえ、在日朝鮮人に対する根強い差別が依然として存在する日本社会で、子供に在日コリアンとしてのアイデンティティをどのように伝えていくべきなのか悩んでいる民族講師や保護者らの語りを耳にしなが、民族学級における民族教育の悩みとディレンマが重く響いてきた。

民族学級の成果について懐疑的な観点も存在する。民族学級で実施された「民族」教育が、各児童の「ポジティブな」民族性の形成にどれほど貢献しているのかを数値化することは難しいが、民族学級で最も重点を置いて強調する本名を教室の外では殆ど使っていないことから、民族学級の成果に疑問を持っている人々も少なくない。しかし、「民族」という概念そのものが明確でない子供たちが、「違い」を即刻「ポジティブ」なものとして理解し受け入れると期待することは難しい。また、朴（1995）も指摘するように、在日コリアンとしてのアイデンティティ表出の積極的な行為に当たる「本名」使用に影響するのは、児童個人自身の自己決定より、彼（女）らを取り巻いている社会的・文化的・政治的環境である。同化の圧力に屈せず、本名使用を通して抵抗しろと強調する、抵抗運動としての民族教育は、様々な理由で日本に帰化する人々が増えている現状では効果を発揮することが難しい。国籍が韓国であれ朝鮮であれ

日本であれ、自らの民族性を遺憾なく表すことのできる環境を整えていくことが、子供たちに本名を使うよう強調または強要するより重要であろう。

一方、民族学級の成果を過度に悲観的にみることも望ましくない。たとえ、本名実践という即時的效果が見られないとしても、アイデンティティそのものは本質的なものであるより、可変的なものであり（Erikson, 1994）、単一なものであるより複合的・重層的な色合いを帯びているもの（plural identities）（Meintel, 2000）である。時間の経過につれ、児童の内面に吹き込まれた「民族」という種は、彼（女）らをめぐる様々な環境と相互作用しながら、新しいアイデンティティの花を咲かせることと期待される。前近代的な国民（nation）を養成する公立学校に設置された特設学級として、生まれつきの限界を持っているとしても、積極的な在日コリアン・コミュニティーの一員あるいは民族運動家の養成に失敗しているとしても、民族学級は在日コリアンの子供が自分の複合的なアイデンティティの一部に目覚めていく大切な空間であることに間違いはない。

## 引用文献

- 李月順（2006）. 在日朝鮮人の民族教育と在日朝鮮人教育 朴鐘鳴（編）在日朝鮮人の歴史と文化 明石書店 pp. 211-249.
- イルムの会（2011）. 金ソンセンニム—済州道を愛し民族教育に生きた在日1世— 新幹社
- 金兌恩（2006）. 公立学校における在日韓国・朝鮮人教育の位置に関する社会学的考察：大阪と京都における「民族学級」の事例から 京都社会学年報, 74, 21-41.
- 金溶海（1974）. 本名は民族の誇り 碧川書房
- 宋基燦（2012）. 語られないものとしての朝鮮学校—在日民族教育とアイデンティティポリティクス, 岩波書店
- 中島智子（1981）. 在日朝鮮人教育における民族学級の位置と性格—京都を中心に 京都大学教育学部紀要, 27, 117-127.
- 朴一（1995）. 民族教育って何だ ほるもん文化編集委員会（編）在日朝鮮人民族教育の行方 新幹社 pp. 40-53.
- 朴一（2014）. 越境する在日コリアン—日韓の峡間で生きる人々 明石書店 pp. 145-163.
- ほるもん文化編集委員会（編）（1995）. 在日朝鮮人民族教育の行方 新幹社

梁洋一 (2013). 大阪市公立学校における在日韓国・朝鮮人教育の課題と展望 —民族学級の教育運動を手がかりに— *Core Ethics*, 9, 245-256.

Lee, S. Y. (2017年2月) 民族学級から民族学校へ 始まるウリハッキョ編 vol.24 滋賀朝鮮初級学校. 月刊イオ. Retrieved from <http://www.io-web.net/2017/02/%E6%B0%91%E6%97%8F%E5%AD%A6%E7%B4%9A%E3%81%8B%E3%82%89%E6%B0%91%E6%97%8F%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E3%81%B8%E3%80%80%E5%A7%8B%E3%81%BE%E3%82%8A%E3%81%AE%E3%82%A6%E3%83%AA%E3%83%8F%E3%83%83%E3%82%AD%E3%83%A7/> (2018年4月17日) .

Erikson, H. E. (1994). *Identity Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton & Company (Original work published in 1968).

Meintel, D. (2000). Plural identities among youth of immigrant background in Montreal. *Horizontes and Antropológicos*, 6, 13-37.

Smith, D. A. (1986). *The Ethnic Origins of Nations*. Oxford: Blackwell.

Smith, D. A. (2009). *Ethno-Symbolism and Nationalism: A Cultural Approach*. London: Routledge.

김웅기 (2017). 변혁을 맞이하고 있는 일본 공립학교 민족학급 -재일코리안 민족교육의 새로운 방안 *The Korean Journal of Japanology*, 110, 325-348.

오혜경 (2018). 민족학급의 현황 및 민족성 형성에 대한 일고찰: 오사카지역 공립초등학교에서의 현장 조사를 중심으로 *Japanese Cultural Studies*, 66, 203-227.

## 注

1 An earlier version of the paper appeared in Korean as “민족학급의 현황 및 민족성 형성에 대한 일고찰: 오사카지역 공립초등학교에서의 현장 조사를 중심으로” in *Japanese Cultural Studies*, 66, 2018: 203-227.

2 戦前, 朝鮮半島から日本に来てこれまで住んでいる人々とその子孫を表す用語は, 歴史的・政治的・社会的コンテキストによって, 在日韓国人, 在日朝鮮人, 在日コリアン, 在日韓国・朝鮮人, 在日コリアンなどが使われている。本稿では, 政治的中立を意味する在日コリアンを主に用いているが, 文脈によっては在日朝鮮人という用語も併せて使っている。

3 常勤講師が務める大阪府内では「民族学級」, 大阪市教委が運営する国際理解教育推進事業に基づいて雇われた非常勤嘱託講師の担当授業については「民族クラブ」という用語を用いてそれぞれ区別されていたが, 一般的には「民族学級」として通称される。大阪市内では, 8校に民族学級が, 98校に民族クラブがそれぞれ設置されている(金, 2016)。2017年大阪市教委は, 民族学級・民族ク

ラブ・国際理解クラブを, 国際クラブへと統合して実施すると発表した, 現場では民族学級という用語が一般的に使われている。

4 1972年以降に設置された民族学級を, 時期及び運営主体に従って, (1)長橋小学校を中心に行われた自主民族学級, (2)1980年代から2000年代まで在日コリアンの民族教育運動によって設置された新型民族学級, (3)1990年代から現在に至るまで, 行政側の教育事業として設置された事業型民族学級に分けることもある(梁 2013)。

5 2003年に解散したが, 民族教育と民族学級の活性化及び制度的基盤づくりに貢献したと評価されている。

6 例えば, 大阪府では, 放課後授業として行う場合もあれば取り出し授業で実施する学校もあった。また, 滋賀県では週10時間から全日制まで様々な方式が存在した(月間イオ 2017)。

7 民族講師という用語が使われたのは1970年度以降である。

8 民団新聞 2000年2月2日付。

9 実際, 大学を卒業した民族講師の志願者が少なく, 高卒後, 一定のトレーニングを経て担任を補助する「準教師」として雇われることもあった。

10 常勤職ではあるが, 市教委と1年ごとに契約を更新する有期雇用に当たる。

11 2017年6月現在(民族学級関連の要望書に対する大阪市教委事務局からの返答)

12 1991年に結ばれた「日韓法的地位協定」の中で, 『地方自治体の判断により学校の課外で行われている韓国語や韓国文化等の学習が今後も支障なく行われるように日本政府として配慮する』との覚書が交わされことをきっかけに1992年にスタートした。2007年度からは, 「国際理解教育推進事業」と名称を変更して実施してきたが, 2017年度から指定都市に係る県費負担教職員の給与負担等が移管されたことを受け, 民族学級・民族クラブ・国際理解クラブを, 国際クラブへと統合して実施している(民族学級関連の要望書に対する大阪市教委事務局からの返答)。

13 民族講師は法的地位が明確でないため, 実際の処遇は各自自治体で任意定めている。

14 大阪地域の常勤民族講師は合計11名である。そのほか, 京都に2名, 北九州に2名いるが, 北九州の場合, 在日コリアン児童の数が少なく, 民族学級の運営が実質的に行われていないという。この地域に雇われた民族講師は, 在日コリアン児童を対象とする民族学級の代わりに, 日本人児童を対象に国際交流クラブあるいは韓国文化クラブなどを担当しているという。

15 [http://www.pref.osaka.lg.jp/koho/29-dantai/20171208\\_doho\\_y.html](http://www.pref.osaka.lg.jp/koho/29-dantai/20171208_doho_y.html) など。

16 「我々」という意味で, 共通しているもの, あるいは親近感を表すために使われる言葉である。

17 日本名のみ持つ生徒には, 民族講師が民族名を付けてあげることもある。