

# 初期日教組教研において

## 在日コリアン教育はいかに論じられてきたか

○比嘉康則（甲南女子大学・非常勤） ○榎井縁（大阪大学） ○山本晃輔（大阪大学）

### 1. はじめに

本発表では、1950～60年代における日本教職員組合（以下、日教組）の教育研究全国集会（以下、教研集会）において、在日コリアンを対象とした教育実践として何がどのように論じられていたのかを検討する。

全国から教師が集い、実践の学び合いが行なわれる教研集会では、1951年に開かれた第1回の段階ですでに、散発的ではあるが在日コリアン教育の話題が登場していた（小沢 1981）。ただ、まとまった形で取り上げられたのは、第2回（1953年）以降である（小沢 1972, pp.363-369）。記録によれば、第8分科会「平和と生産のための教育」において、東京・京都・大阪・岡山・山口などから、在日コリアン教育の問題について「実に多くの実例が、具体的に、かつ詳細に報告された」とある（『日本の教育』第2回：p.466. 以下、『日本の教育』からの引用は、回数ないし次数：頁数で表記）。日教組の教研集会における在日コリアン教育の議論は、まず、その先駆性において注目することができるだろう。

また、1958年から2000年までの各都道府県教組からのレポート（以下、県レポート）を数的な面から概観すると、1960年代には比較的広い地域から数多くの報告がなされている。県レポートの数が減少し提出地域にも局所化（大阪・神奈川・広島など）が見られた1970～80年代、数は増加するものの地理的な偏在は続く1990年代以降に比べると、初期の教研集会の県レポートの提出状況は特異である（比嘉・榎井・山本 2013）。

では、その時期の教研集会では、在日コリアン教育として、何がどのように論じられていたのだろうか。日教組の初期教研集会における在日コリアン教育の議論に注目した研究は、必ずしも多くない。また、教研集会について言及される場合でも、『日本の教育』に掲載された分科会のまとめが参照されることが多い。しかし、『日本の教育』のまとめは、集会当日の報告や討議の様子を共同研究者の観点から再構成したものである。そこでは、特定の方向へと議論が水路づけられていることが

予想される。本発表では、一次データである県レポートに遡った分析を行なうことで、1950～60年代という初期教研集会における在日コリアン教育の議論の全体像を、その多面性にも目を配りながら検討することにした。

### 2. 先行研究

在日コリアン教育の歴史に関する先行研究のなかでは、初期の教研集会は、阪神地域において本格的な模索がはじまる前の前史として位置づけられることが多い。

初期の教研集会を特徴づけるものとしてしばしば言及されるのは、「民族教育の門まで」というフレーズである。たとえば、岸田（2001）は次のように述べている。「日教組の在日韓国・朝鮮人教育の原則は、いわゆる『民族学校の門まで』という言葉に集約される。これは、日本人に在日韓国・朝鮮人の民族教育を行うことはできないという前提に基づき、公立学校の日本人教師の責務は、在日韓国・朝鮮人児童生徒の民族的自覚を高め、民族学校に連れて行くことであるとするものである」（p.134）。

小沢（1972）によれば、この「民族学校の門まで」という原則は、第14次（1965年）の教研集会において確立された。すなわち、この年の集会で、「日本人教師の任務は朝鮮人生徒を朝鮮人学校の戸口までつれていくことである」という指導方針が提起された。[中略]この段階になって、日本人学校ができることは朝鮮人として生きる決意をもたせることまでで、それからの民族的育成は朝鮮人学校でしかできないことを認めあったのである」（p.554）。

先行研究においてはこのように、初期の教研集会では在日コリアン教育の目標として子どもたちを民族学校へと送ることが据えられ、日本人教師が公立校で行なう実践はその範囲内で模索されていた、と指摘されている。「民族学校の門まで」という言葉は、そのような実践を象徴的に表現したものであった。以上のような歴史の整理は、岸田（2003）や中島（1996）、稲富（2008）などにも

見られる。そして、いずれの場合も、公立学校に多くの在日コリアン児童生徒が在籍する中で掲げられていたこの「民族学校の門まで」という原則に対しては、「現実に目をむけないスローガンにとどまっていた」（中島 1996, p.132）というように、限界を有していたものとして振り返られている。

その上で、教研集会における在日コリアン教育の議論の限界は、1970 年前後から始まった阪神地域の教師らによる『目の前にいる子どもを見据えた』とりくみ（中島 1996, p.132）によって乗り越えられた、とされる。いわく、「理念と現実の乖離に対し、在日韓国・朝鮮人の子どもと家庭の生活現実から出発しようとする実践が始まるのは、1960 年代後半、部落解放教育に取り組むなかで在日韓国・朝鮮人児童生徒からの糾弾を受けた阪神地域の学校においてであった」（岸田 2003, p.63）。

先行研究が整理する以上のような在日コリアン教育の実践史には、「乗り越え」の歴史を見ることができだろう。1950～60 年代の教研集会において模索・共有されていた在日コリアン教育の実践（「民族学校の門まで」）は、1960 年代後半から始まる阪神地域を中心とした取り組みによって「乗り越え」られた、とする歴史である。

だが、初期の教研集会で何がどのように論じられていたのか、実際の議論の内容はこれまで十分に明らかにされてきたと言えるだろうか。たとえば、1950～60 年代当時の『日本の教育』を見ると、20 回近くに及ぶ分科会の記録のなかで、「朝鮮人生徒はできるだけ自主学校へ行くようにすすめなければならない」（第 10 次：p.355）というように民族学校への転学を積極的に求める言説の出現は、それほど多くない。「民族学校の門まで」といった方針が初期の教研集会において実際にどのように扱われていたのかは、必ずしも明瞭であるとは言えないのではないだろうか。

また、全国の教師が提出した県レポートにおいて、何がどのように語られていたのかという点については、ほとんど明らかになっていない。在日コリアン教育を扱う分科会全体で何らかの原則が掲げられていたとして、それを各地の教師が一方的に受容していたと考えるのは一面的だろう。『日本の教育』と県レポートの間、あるいは個別の県レポートの間には、ズレを含んだ多様な関係があるのではないかと。そうであるとすれば、県レポートも分析対象に含めながら、初期の教研集会における在日コリアン教育の議論の全体像を明らかにすることが、まずもって求められると言えるだろう。

### 3. データ

本研究で分析の対象とするのは、『日本の教育』と県レポートである。県レポートは、日本教育会館の教育図書館に所蔵されているものを利用した。冒頭で触れたように、教研集会の場で在日コリアン教育がまとまった形で議論されたのは、第 2 回の第 8 分科会「平和と生産のための教育」が最初であるとされる。しかし、当該分科会の県レポートは教育図書館での所蔵が確認できなかった。よって、今回の報告では、第 3 回（1954 年）から第 18 次（1969 年）までの県レポートのうち、在日コリアン教育に言及するものを対象に分析を行なう。

### 4. 『日本の教育』における在日コリアン教育

在日コリアン教育をテーマに据えた分科会の当日の研究の様子は、『日本の教育』のなかにまとめられている。以下では、この『日本の教育』の記録を、時系列的に概観することにした。

先述のように、教研集会において在日コリアン教育がまとまった形で取り上げられ始めたのは、第 2 回（1953 年）からである。『日本の教育』の記録によれば、第 8 分科会「平和と生産のための教育」に設けられた小委員会のなかで、東京・京都・大阪・岡山・山口などから具体的な実例があげられ、それをもとに在日コリアン教育のあり方について話し合われた。その結果、共通する課題として、在日コリアンの経済的な困窮と欠席率、貧困を理由とする犯罪率の高さ、民族意識の低さ、在日コリアン教育に対する社会・経済的支援の必要性、といった点が確認されたという（第 2 回：pp.466-467）。

また、在日コリアン教育をめぐるこのような議論は、以下の引用に見られるように、朝鮮民族と日本民族の間に連続性を見出しながら行なわれていた。「要するに、在日朝鮮人教育の問題を単なる外国人の教育の問題というようなよそよそしい眼で見られないのであって、われわれはわれわれの責任と反省に加えて、今日われわれがアメリカ帝国主義の植民地支配の下に置かれ、われわれの愛する生徒児童がパンパン [ママ] 文化に包まれているという切実な問題に思い及ぶならば、在日朝鮮人教育の問題は決して朝鮮民族のみの問題ではなくして、ともに被圧迫民族の解放、植民地化に対する抵抗の問題として、われわれが目指している平和と独立の問題との関連において、深い共感のもとにとりあげられなければならないはずである」（第 2 回：pp.469-470）。ここでは、日本民族

と朝鮮民族は、アメリカによる「植民地化」という認識を媒介としながら、同じ課題をもつものとして結び合わされている。在日コリアン教育のあり方を教師らが学び合う場合は、そのような問題設定によって切り開かれていた。

第3回(1954年)の集会では、在日コリアン教育は「平和的生産人の育成に直結する教育の具体的展開」という分科会で研究が進められた。『日本の教育』では、大阪からの次のような報告が紹介されている。「ある小学校の校長が自分のところは朝鮮人はなんら差別待遇していない、同じ日本人としてあつかっているということであったが、お前は朝鮮人であるからこうしなければならんと教えてやるのが不幸になるから、自分は日本人と同じように取扱っているというが、果してこれが正しいかどうか、自分の民族性、自分の国語を失ってほんとうの幸福があるだろうか」(第3回：p.176)。「同化教育」に対するこのような批判は、以降も継続的に行なわれている。

第6次(1957年)では、大阪の報告のなかにあった「在日朝鮮人の教育にたいする日本人教師の原則」として、次の2つが紹介されている。第1に、「あくまでも朝鮮人の民族教育に協力することではなくてはならない」ということ、第2に、「朝鮮人の母国が分裂していることや、それを反映して在日朝鮮人間にも分裂や対立があるということは、あくまでも朝鮮人自身の内部問題であって、日本人がそれに干渉したり、それを利用したりすべき性質のものではない」ということである。この原則をめぐっては、「在日朝鮮人の金持・上層の人は、日本人化を望んでいるのではないか」といった経済階層の観点からの指摘、「父が朝鮮人で、母が日本人である場合、母は子どもを日本人化することを望むのではないか」といったダブルの子どもをめぐる問題の指摘など、さまざまな議論がなされたようだ。また、「農山村に散在している人びとは、生活の必要から、日本人化することを望んでいるのではないか」といった非集住地域からの指摘もなされた。この非集住地域における在日コリアン教育のあり方に対しては、「在日朝鮮人生徒の民族教育を日本人教師が援助する(ことに日本の公立学校で)」という問題は、日本人生徒の民族教育・国際主義的教育と一体とならなければ、有効でないと思う」という執筆者の「私見」が附記されている(第6次：pp.480-482)。

第7次(1958年)では、これまでの教研集会の議論を踏まえ、次のようなことが確認されている。「われわれは、すべての在日朝鮮民族子弟はりっぱな民族教育をうける権利があること、日本の

公立学校教師もそこに学んでいる朝鮮民族生徒に民族教育をしなければならない、ということの確認から出発する」(第7次：p.394)。このような主張を動機づけていたのは、ひとつには、「日本にいる他民族からその民族的権利を奪い、これを差別迫害することは、実は日本人自身の民族的自覚・民族愛をさまたげるものである」というような、日本人に対する民族教育の必要性である。その一方で、「民族教育はその民族の教師により、その民族語を使って行われるのが本来の姿である。それゆえ前記のように自主学校の充実発展に協力するほか、公立の朝鮮民族学校の設立と発展のために、日本人教師と日教組は努力せねばならない」とも記されている(第7次：p.395)。ここでは、日本人教師の責務と限界が、同時に強調されている。初期の教研集会において、在日コリアン教育に関わる日本人教師は、ときに矛盾する言説のなかに置かれていたと言えるだろう。

さて、第8次(1959年)には、第7次までに確立された原則として、次の3つがあげられている。第1に、「在日朝鮮民族の教育は、本来は朝鮮民族自身による自主的な民族教育でなければならない。[中略]日本人教師は、あくまでも本来の自主的民族教育がおこなわれるようあらゆる援助をし、公立学校にいる生徒たちにも、可能なかぎりの民族教育をせねばならない」、第2に、「公立学校における朝鮮民族教育は、朝鮮生徒を日本生徒と平等同権の、しかし日本人ではない居留外国人としての民族教育をすると同時に、日本で生活するに必要な知識・技能をもあたえなければならない」、そして第3に、「以上の教育は、日本人の子どもにも正しい民族的自覚を高める所以でもあって、朝鮮民族に正しい民族教育をすることは、日本民族の子弟にもそれをあたえることで、両者はきりはなすことはできない」(第8次：p.67)。ここにも、在日コリアン教育に関わる日本人教師の責務と限界が、同時に見え隠れしている。

第9次(1960年)前後の『日本の教育』では、「帰国」問題への言及が目立っている。というのも、「在日朝鮮民族子弟の教育は、帰国問題を契機に一段と躍進した」(第9次：p.307)というように、「帰国」は在日コリアンの子どもに対する教育という観点からも、積極的な意味をもつものとして評価されているからである。たとえば、「在日朝鮮民族子弟の教育問題については、帰国問題が契機となって、在日朝鮮民族の子弟に極めて明るい希望がもたらされ、民族教育熱の高まりが民主学校の生徒数の急増と増設をもたらし」とされている(第9次：p.307)。

「帰国」は、在日コリアン子どもたちに変化をもたらしただけではなく、次の引用に見られるように、在日コリアン教育に携わる日本人教師たちにとっても、自分たちの教育実践の限界を突破するという点で、積極的な意味をもっていたようだ。

「在日朝鮮人子弟の教育は、自主学校において行なわれるべきであることが理論的には確立されていても、従来のそうした民主民族教育では卒業した後、具体的にどう生活していくべきかについて、学生の誰もがすっきりするように指導し得ない悩みがあった。例えば民主祖国建設の有能な人材たれ」[ママ]と教育しても、学生にしても教師にしても、これが最も正しいと知りながら、身近に感じられなかった。しかし帰国は、この難問題を一挙に解決してくれた」(第9次：p.321)。

このように、日本人教師たちは「帰国」という在日コリアン教育の「出口」を、ときに積極的に受け止めていた。このようななかで、より「出口」に近く、在日コリアン子どもたちに大きな教育効果を及ぼす場として、民族学校(主として朝鮮学校)が積極的に評価されることもあったようだ。たとえば、「兵庫の自主学校教師」からの、「自主学校の方が朝鮮人としての民族教育において日本の公立学校に散在するのとは比較にならぬ成果をあげるのはいままでもないが、日本語の成績さえも自主学校の方が上である」といった報告が紹介され、「したがって朝鮮人生徒はできるだけ自主学校へ行くようにすすめなければならない」(第10次：p.355)と、民族学校への転学のすすめが記されている。ただ、他方では、「ただ自主学校への転入をすすめることで、[教師が]自分自身の教育の責任からのがれようとし、また問題から逃避する傾向さえでてくる」というように、民族学校への転入に向けた安易な指導を牽制する言説も存在している(第9次：p.323)。

しかし、「帰国」への言及は、第12次(1963年)以降になると影を潜める。また、1960年代後半になると、「朝鮮人教育の課題が参加各都道府県の大部分から提起され、しかもそれが、日本人自体の民族教育を真に民主的、民族的なものとして作りだすというすじみちにたって集団的にとりくまれてきている」(第16次 p.312)というように、在日コリアン教育についての記述は、日本人自身の民族教育の気づきへの比重を高めていくように見える。また、第15次(1966年)前後からは、教研集会において沖縄問題が盛り上がりを見せたが、そうしたなかで、「在日朝鮮人の民族教育をまなぶなかで、日本人じたいの民族教育の内容と実践のすじみちを明らかにしていこうという努

力が、沖縄問題を民族的課題としてとらえはじめてきたことによって、各地域において具体的なものをもつようになってきた」(第17次：p.326)といった言説もみられるようになった。

ここまで、『日本の教育』に記録された、1950～60年代の在日コリアン教育をめぐる言説を確認してきた。ここから示唆されるのは、『日本の教育』での記述に限っても、「民族学校の門まで」という一言で必ずしも集約できないような、ときに矛盾をはらむさまざまな議論が行なわれていたという可能性である。たしかに、民族学校への転入が推奨されることもある。しかし、そのような議論の出現は「帰国」問題が盛り上がりを見せていた時期に偏っており、またその時期においても、安易な転入のすすめを教師の「責任逃れ」として戒める発言が記録されているのである。

また、前述のとおり、『日本の教育』は当日の報告と討議を共同研究者の観点から再構成したものである。そのため、必ずしも各教組の取り組みを反映したものではない。当日の発表では、県レポートも分析の対象に含めながら、日教組の初期教研集会における在日コリアン教育の言説について、より包括的・多面的に検討することにしたい。

#### 〈参考文献〉

- 比嘉康則・榎井縁・山本晃輔, 2013, 「日教組教研全国集会において在日コリアン教育はどのように論じられてきたか」『大阪大学教育学年報』18, pp.109-124.
- 稲富進, 2008, 『ちがいを豊かさに』三一書房。
- 岸田由美, 2001, 「在日韓国・朝鮮人」天野正治・村田翼夫編『多文化共生社会の教育』玉川大学出版部, pp.132-144.
- 岸田由美, 2003, 「在日韓国・朝鮮人にみる『公』の境界とその移動」『教育学研究』70(3), pp.58-69.
- 中島智子, 1996, 「多文化教育としての在日韓国・朝鮮人教育」広田康生編『多文化主義と多文化教育』明石書店, pp.125-149.
- 小沢有作, 1973, 『在日朝鮮人教育論』亜紀書房。
- 小沢有作, 1981, 「在日朝鮮人教育実践史(その1)」『海峡』10, pp.29-34.