

# 学校教育における在日外国籍教員の意義に関する研究 —在日外国籍教員ならびに生徒への インタビュー調査に基づく検討—

朴 孝烈

**キーワード** : **在日教員** **児童、生徒** **本名** **差異性** **同質性**

## 要旨

在日外国籍教員（以下在日教員）を論じる場合、今までは、その特殊性から、画一的な在日教員の在り様が示されてきた。しかしながら、時代の経過に伴い、様々な立場の在日教員が若干数ではあるが、教壇に立っている。在日教員が日々、教育実践をする中で、児童、生徒は少なからず、その影響を受け、日々過ごしている。しかしながら、これら少なからずいる在日教員の意義が語られることはほとんどなく、その教育実践はあったとしても、研究会、研修会等では、その教育実践の報告のみとなっている。

実際に、在日教員が、児童、生徒と向き合い、関わりあう中で、一体、何が児童、生徒にインパクトを与えているのか、また、与え続けているのかについて、自らの教育実践を振り返りながら、在日教員として、また、中学校教員として、その中身について、検討した。また、自身のみだけではなく、同じ在日であり、同じ中学校教員にインタビューをした、そして、元生徒に対してもインタビューを行った。それらのことを踏まえて、学校教育実践における在日教員の意義を在日教員自身がどのように受け止めているか。在日教員を生徒達はどのように受け止めているのか。を明らかにした。

## 1 問題

### (1) 在日の歴史に見られる多様性

韓国・朝鮮人児童生徒問題に関して、その歴史は、太平洋戦争後から始まると言える。つまり、サンフランシスコ講和条約から、朝鮮籍、韓国籍の区別が明確になり、それまでの日本人としての様々な権利が消滅することとなった。このことは、現在の日本における在日外国人、とりわけ、在日韓国・朝鮮人については、日本国籍を有しないという点では同じであるが、祖父母や父母が、日本文化を一つの文化的背景として、その文化を持っているか、持っていないかという点では、大きく異なっている。その後、時代が経るにつれ、在日韓国・朝鮮人（以下在日）と呼ばれる人たち自身に、多様な生き方が生まれる結果となり、3世、4世と呼ばれる世代になると、まさに、家庭内における文化的背景は、日本文化が多くを占め、韓国・朝鮮文化が色濃く残るところは少なくなっている。また、母語と言え、ほとんどの場合、日本語となっており、場合によっては、韓国、朝鮮語の場合があるが、その場合においてさえもごく少数であり、家庭内におけるのみという限定された場所に留まっている程度である。

このことは、かつての在日韓国、朝鮮人1世や2世とは、明らかに異なっているのである。つまり、在日1世と呼ばれる人達の文化的背景は、朝鮮半島のみであり、母語も朝鮮語であった。しかし、2世、3世になり、時代が経るほど、国籍という意味では外国籍（韓国、朝鮮）であるが、文化的背景や言語文化については、地域、各家庭において、若干の違いはあっても、日本人と同じ文化、背景を合わせ持つ様になっているのである。

また、在日韓国・朝鮮人の大阪府内における登録者数が、年々、減少していることを考えた場合、自然死による場合も当然考えられるが、様々な理由から帰化していることにも、密接に関連していると考えられる。

なぜなら、在日韓国・朝鮮人1世の生活基盤及び文化的背景は、元々の出身地である朝鮮半島にあり、民族的にも文化的にも明確に日本ではないのに対して、2世、3世、4世になるにしたがって、この基盤自体を朝鮮半島に求めるには、無理があり、文化的背景を朝鮮半島に求める場合は、家庭内における血縁者からのみ受け継ぐ形になってしまうのである。圧倒的な日本文化の中で生活を送り、日本文化を享受することを考えると、その結果は明白である。つまり、生活基盤を中心に生活文化を考えると、日本に居住する以上は、その生活基盤は、日本に根ざしている、もしくは、根ざ

すようになると考えるほうが自然である。朝鮮半島との結びつきは、意図的、意識的でない限り、また、生活基盤がないことから見ても、ほぼ、その影響を受けなくなることは言うまでもない。

そう考えると、国籍は違っても、生活基盤のある日本に帰属意識を持つことは当然のことであり、結果として、帰化は自然の成り行きである。つまり、以下の図1が示す通り、在日韓国、朝鮮人の外国人登録者数が減少していることは、自然の成り行きと考えられる。

### 【大阪府内在住外国人について】

#### 外国人登録者数

平成23年12月31日現在の大阪府内の外国人登録者数は、前年より627人減少し、206,324人であり、府の人口の約2.3%にあたる。（大阪府人口8,866,3008人「大阪府毎月推計人口」【平成23年12月1日現在】による）。

国籍別にみると、韓国・朝鮮籍が1位（外国人登録者数の60.1%）であるが、その数及び占める割合は年々減少している。対して、中国籍は25.4%、フィリピン籍は3.0%、ベトナム籍は1.7%、タイ籍は0.9%で、それぞれ増加している。

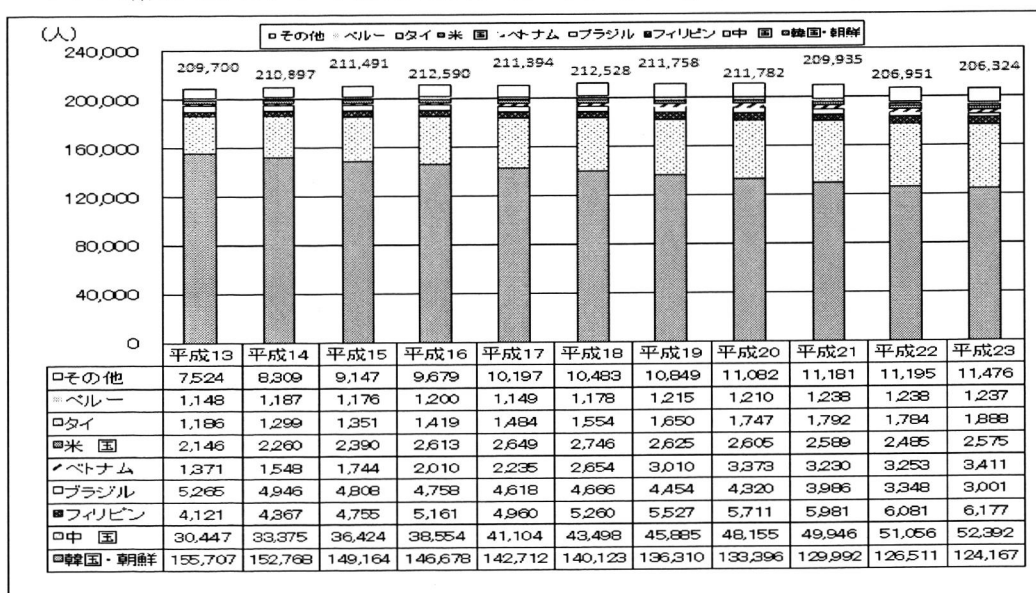


図1 大阪府の主な国籍別外国人登録者数の推移（各年12月31日現在）

（法務省「登録外国人統計」をもとに作成）

以上のようなことから、民族的にも文化的にもその基盤が朝鮮半島にあるということと自体に限界があり、生活基盤を日本に置き、国籍の違いはあっても、日本人として

の生き方を考えるのは、想像に難くないのである。また、このことは、アイデンティティについても同様で、自らのアイデンティティの依拠を昔ほど民族や自分の出自に求めることが少なくなり、生活基盤に根ざした上でのアイデンティティ形成を求めることとなっていると考えることができる。そのため、在日と呼ばれる人々は、自らの出自、生活基盤、家庭環境など、ありとあらゆる事柄を日本社会から、また、日本文化から影響を受けており、その影響を受け続けながら、各々の考え方が構成され、生き方に繋がっているのである。

例えば、本名使用について考えると、世代が3世、4世の時代になると、民族に依拠するところが非常に小さい。と考えることができる。なぜなら、1世は、朝鮮半島出身者であり、民族に完全に依拠しているのに対して、2世は、1世の影響を多分に受けながらも、その民族的アイデンティティを表現する本名については、通称名を名乗る割合が多くなっていた。このことは、本人や家庭環境に問題があるわけではなく、当時の日本社会においては、本名を名乗れない状況が存在していたため、幼少期から通称名を名乗っているという実態があり、逆に、通称名を名乗ることによって、本名を名乗ることに違和感を感じたり、日本において、生活する上での不都合を感じたりすることになってしまうのである。

これらのことを考えた場合、在日の生き方は、本来、民族や民族性を表す氏名においてさえも、好むと好まざるとに関わらず、時代の流れによって、民族名を名乗る難しさから、選択肢を広げる必要性があり、その当然の帰結として、どのような氏名の名乗り方をし、どのような生き方を選択しても、そういう選択肢を選んだ在日にとっては、正当な生き方、つまり、在日であることには違いがないと考えられる。逆に言うなら、確固たる信念を持って、子どもに民族教育を施した家庭は、本名で生活することも可能性としてはあるのである。

現在、大阪府や大阪市が取り組んでいる在日の児童、生徒達に対する本名使用への取り組みは、これまで、被差別者として、日本に同化する（自らの出自を隠す）ように生活を送っていたことから脱し、民族的な誇りやアイデンティティを取り戻す、もしくは、持てるように。という指導を行っているが、既に時代が六十年以上経過し、日本に生まれた時からの生活基盤を有しているということが紛れもない事実であり、そのことや歴史的経過を考えた場合、在日の親や子ども達の考え方や生き方に、少なからず、それらのことから、影響を受けていると考えることができる。そのため、大

阪府、大阪市が取り組んでいる、差別に負けることなく、自分自身を強く持ち、民族性を保ちながら、自らの出自に自信を持ち、かつ、自尊感情を持つことへの働きかけを行うことは、大きな意味を持っており、在日として、しっかりとした知識や意識を持ち、自らの出自に誇りを持って、生活することは大切であるという観点からは、大阪府、市の取り組みは、とても大きな意義があるが、時代が経過したしまった現在においては、生活実態から考えた場合、在日の一つの考え方の提起であったり、生き方の選択肢として考えた方が妥当なのではないかと思われる。もし、在日児童、生徒の生き方が、ステレオタイプ的に、本名を名乗り、母国語を話すことができ、何らかの文化を伝えることができるようになるとしたら、もしくは、最低限、本名を名乗らせるといふ取り組みを徹底するとしたら、大阪府、大阪市の両自治体は、今まで以上に、徹底的にその取り組みを行わなければならない。

このように、名前一つを取り上げて、既に時間が経過し、また、様々な理由から在日が本名を名乗ることは、図2からも見て取れるように、選択肢の一つと考える方が、何らかの理由で、本名を名乗っていない在日にとっては、受け入れられやすいのではないだろうか。

### 【大阪市内の公立学校における本名の使用状況について】

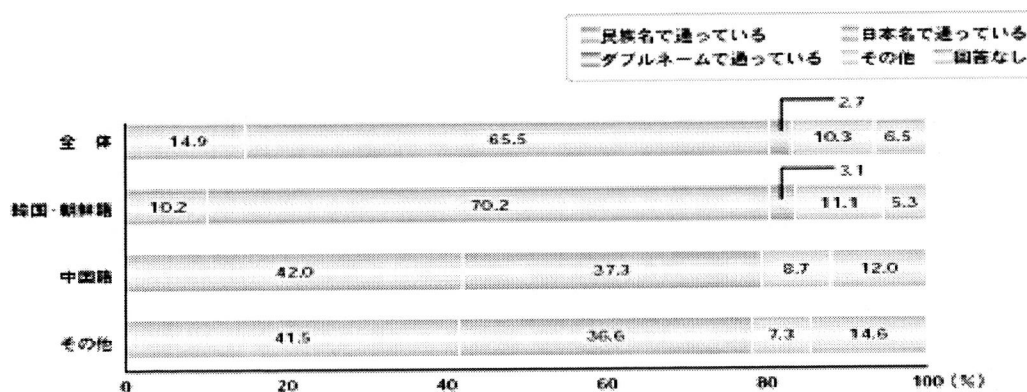


図2 学校での民族名（本名）の使用状況（全体、国籍別）

在日韓国、朝鮮籍児童、生徒については、民族名で通っている10.2% 日本名で通っている70.2%となっている。

\*ダブルネーム 例「鈴木 朴 太郎」など

\*国籍別に本名の使用状況を見ると、韓国・朝鮮籍の使用率が低い。

(2) 在日教員の身分について

在日韓国・朝鮮人については、都道府県によって、ばらつきがあるが、とりわけ、大阪府に、大阪市においては、1975年には、独自に、法令上何ら制約を受けないことの理由から、全国に先駆けて、国籍条項を撤廃し、在日教員の採用を行っていた。その身分は、教諭であった。また、過去においても現在においても、大阪府の在日教員を採用する理由の1つに、広く教師たるに必要な能力を持つ人材の採用ということであった。しかしながら、1991年、当時の文部省（現文部科学省）通達により、日本国籍を有しない人の採用については、全国的に、公立学校への採用が広げられることとなり、全国的に教員採用への道は広がった。が、その身分については、任用期限を付さない常勤講師となった。大阪府、大阪市においても、従前は教諭であった身分が、他府県と同様、この時に常勤講師となった。このことの本来的理由としては、『公立学校の教諭という身分は、従来から、校長の行う校務の運営に参画することにより、公的意思形成への参画に携わることを経験していることと認められることから「公務員に関する当然の法理」の適用があり、日本国籍を有しない者は、教諭としては任用することが出来ない。』という文部省通達を踏まえてのことであった。

**表1【主な自治体における在日教員の採用後の身分】**

| 自治体名 | 呼 称      | 及び 管理職採用 |
|------|----------|----------|
| 東京都  | 教 諭      | (管理職×)   |
| 神奈川県 | 常勤講師     | (管理職×)   |
| 京都府  | 常勤講師     | (管理職×)   |
| 大阪府  | 教諭(指導専任) | (管理職×)   |
| 兵庫県  | 常勤講師     | (管理職×)   |
| 京都市  | 常勤講師     | (管理職×)   |
| 大阪市  | 教諭(指導専任) | (管理職×)   |
| 堺市   | 教諭(指導専任) | (管理職×)   |
| 神戸市  | 常勤講師     | (管理職×)   |

管理職とは、教頭以上のことを指す。

大阪府や大阪市は独自に国籍に関係なく、首席教諭という役職がある。

以上のようなことから、全国的に、在日外国籍教員の身分は、任用期限を付さない、

常勤講師となっている。呼称については、大阪府、大阪市、堺市については、教諭（指導専任）であり、東京都は、教諭という肩書きでの採用である。どちらの場合においても、管理職には登用されないことを考えると、常勤講師の身分であると考えられる。ただし、大阪府・大阪市では、独自に、首席教諭という職が置かれ、国籍の如何を問わず、試験に合格すれば、その職に就くことが出来る。

### （3）在日教員の立場

在日教員の立場については、それぞれの地域や出自と密接に関係している。それは、生き様、指導に至るまで、ありとあらゆる所に、その影響を及ぼしている。その在日の生き様について、カテゴリー化を一般的に言われる氏名（本名）・言葉・文化（言語以外）の3つによって行った。文化については、特に、言語以外で、子ども達に何らかの形で伝授できるものとして考えた。下記における表は、それらをカテゴリー化した表であるが、①から⑧のカテゴリーについては、そのどれをとっても在日の立場であるということを表しており、あくまで、在日であるという枠の中で捕らえている。また、在日教員が、その表の、家庭環境、地域性など、様々な要因が複雑に絡み合い、同じ地域だからと言って、同じ範疇に入るとは限らないことは、知っておいていただきたい。

つまり、一つのカテゴリー（特に①）に全てを当てはめ、そのカテゴリーに入らないと在日ではないと考えるには、上記（1）から考えると、難しいと考えるのが妥当であり、それよりもむしろ、在日のカテゴリーは様々であり、そのどれもが正しいことになる。ここに、在日の生き様に見られる多様性が既に存在するのである。つまり、在日における単一性（画一性）として挙げられる一つとして、氏名（本名）がある。本来、氏名というものは一つであり、そのことが、自らの出自やその人自身を規定するものであるとするなら、本名でない、つまり、本名以外を名乗っている場合には、この条件から外れてしまい、通称名を名乗ること自体が問題となってしまう。しかしながら、戦後、日本社会に生きていく上で、好むと好まざるとに関わらず、通称名を名乗っている事実がある。このことは資料からも分かるが、既に、単一ではない状況があり、そういったことで言うならば、名前を名乗るにしても、本名（朝鮮語読み）、本名（日本語読み）、通称名（日本名）の少なくとも、三通りの選択肢があるのである。

一般的に在日教員に求められているのは、ステレオタイプの在日教員の立場が多く、今までの取り組みにおける発表等を見ても、そのほとんど全てが、①の立場に立った在日教員の実践報告なのである。仮に、従前の①の立場に立った在日教員の取り組み実践が、正しいと考えるなら、乱暴な言い方ではあるが、②から⑧までの実践は、何ら児童、生徒達に対して、何の意味も見出すことが出来ず、何の影響も与えないことになってしまうことになる。筆者は、以下のカテゴリー表から考えた場合、在日の多様性とその実践は、⑧のカテゴリーに属する在日教員であっても、その取り組み実践や教育実践は、その教員が自らの立場を児童、生徒に明らかにしているのであれば、貴重なものであると考える。

**表2【在日カテゴリー】**

| 仮称       | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | ⑧ |
|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 本名       | ○ | ○ | ○ | ○ | × | × | × | × |
| 言葉       | ○ | ○ | × | × | ○ | ○ | × | × |
| 文化(楽器など) | ○ | × | ○ | × | ○ | × | ○ | × |

○・・・名乗る。又は、できる ×・・・名乗らない。または、できない

注) ここで言う文化は、韓国・朝鮮文化である。

#### (4) 学校教育実践における在日教員の諸相

近年、在日教員が少しずつではあるが増加している。しかしながら、各種研究会や実践報告会では、その実践が報告されているが、その研究についてはほとんどないのが実情である。

その中であって、金・渋谷(2012)は、示唆に富むものである。その論文の中で、5名の在日教員が生き立ちや教育実践等を語っており、校種は4名が小学校教員または経験者、1名が高校経験者である。

##### ① 5人の在日教員の教職への道程

5人ともその教職を目指すきっかけは、様々だが、直接的、間接的に在日という自分の立場が少なからず関係しており、また、良きにつけ、悪きにつけ、自分達に関わっていた教員に何らかの影響を受け、教職を志すに至り、さらに公立学校における国政条項撤廃も少なからず影響を受けている。

##### ② 子ども達との関わり



どの教員も在日であるが故のインパクトを子ども達に与えることから始まるようにし、そのきっかけ作りを大切にしている。また、子ども達からの興味関心、疑問が出るような安心感、親近感を持たせるようにしている。

### ③在日教員ならではの教育実践

どの教員も子ども達に対して、韓国、朝鮮文化を様々な機会を通じて、接する機会を与えている。時としては、言葉に触れさせたり、音楽の時間における楽器であったり、歌であったりなど、様々な場面、様々な方法で、その機会を意識的に行っている。また、特に、在日の子ども達に対しては、自分自身が見本となるように努力し、在日であることを肯定的に捕らえられるように努力している。

以上のようなことから、金・渋谷（2012）は非常に貴重だが、より多くの資料を蓄積する必要性があり、また、校種は、小学校に偏りがあるため、他の校種について調査、検討する必要がある。さらに、実際に実践した子ども達がどのように感じ、どのように思ったかについては、推測の域を出ていない。

## 2 目的

学校教育における在日教員の意義を明らかにする。具体的には、次の2つの問いを検討することにする。

- (1) 学校教育実践における在日教員の意義を在日教員自身がどのように受け止めているか。
- (2) 在日教員を生徒達はどのように受け止めているのか。

## 3 方法

### (1) 在日教員へのインタビュー調査

#### ①対象者及び教員年数

A先生；30代男性 中学校教員 大阪市出身 教員経験数 5年 通称名使用  
母国語・文化できない。カテゴリー⑧に属する。

B先生；30代男性 中学校教員 大阪市出身 教員経験数 9年 本名使用（朝鮮語発音）母国語・文化できる。民族学級に通っていた経験あり。  
カテゴリー①に属する。

筆者 ; 40代男性 中学校教員 大阪市出身 教員経験数 6年 本名使用(朝鮮語発音) 母国語できない、文化多少できる。カテゴリー③または④に属する

## ②インタビューの項目

### ・ 生い立ち

#### A先生について

大阪市出身で、幼少期から中学生まで本名(日本語読み、及び本名、通称名併用)で、高校生になる時に通称名を名乗るようになる。名前については、本名であっても通称名であっても違和感はなかった。(本人のインタビューより)

#### B先生について

大阪市出身で、幼少期から大学卒業まで、通称名を名乗る。社会人になると同時に本名を名乗る。通称名を名乗っても本名を名乗っても自分であることには変わりがないと考えている。(本人インタビューより)

#### 筆者について

大阪市出身で、幼少期から社会人になるまで通称名を名乗る。社会人として、在日教育に関わる中で、本名を名乗る。通称名を名乗っても本名を名乗っても自分については、場面によって、それぞれに違和感を感じることもある。

### ・ 家庭環境

A先生 ; 在日が集住する地域で生まれ育つ。友人には在日も多かった。高校に入学すると、通称名で通うようになる。小、中学校の同級生からは本名で呼ばれる。当たり前のように日本人、韓国朝鮮人がいる中での生活をしてきた。姉が、外国人登録証を作成する段階で、指紋押捺で泣いていた場面を見たことによって、在日を意識するようになり、逆に周囲に自分が在日であることを敢えて伝えていた。父親からは、在日の立場を考えて、社会的地位が高い職業に就くように言われていた。今、教員になって、帰化をするように言われる。

B先生 ; A先生同様、在日が集住する地域で生まれ育つ。クラスの半分は在日であり、その時には、日本人、韓国、朝鮮人の区別なく過ごす。高校に入学してから、友人に自分の本名を言うことの難しさを知る。大学時代にも高校時代と同じように感じたこともあった。親しくなると、早い段階

で、自分が在日であることを伝え、傷つかないうちに、友人関係の判断をしてもらうこともあった。日本人に負けるな。誇り持つようにと幼少期には言われる。今は、帰化するように言われる。

筆者 ; A、B先生同様、在日が集住する地域で生まれ育つ。クラスの一割程度が在日であったが、小学四年生の時に差別発言を受ける。以降、人前で在日であることを言うことがなくなり、在日であることを友人に伝えるのは、その友人の気持ちを確かめるために、早い段階で使う。大学時代にごく一部の知り合いの中で、本名を使うが、違和感を持ち続け、社会人として働くようになってからも本名を使っていたが、違和感を感じるが多かった。母親からは、高校の頃から、帰化を勧められる。自分の都合のいいようにするようにと言われる。

・教員を志すきっかけ

A先生 ; 父親からは、将来のことを考え、いろいろと言われていたが、自分自身で教員になりたいと思った。小学校の先生に良い印象が残っている。また、高校時代のクラブの顧問からいい印象を持たれていた。うれしい言葉をかけられることもあった。

B先生 ; 高校時代に国語の教師から勧められる。

筆者 ; 自分のような存在がいることを子ども達に理解させ、次の世代には、差別が少しでも減っているようにしたいという思いから。

・教育実践目標

クラス全体に対して

A先生 ; 自分のことを早い段階で必ず話す。意図的に実践していることはない。

B先生 ; 自己紹介を必ずすることによる話題性づくり。日々意図的には行っていない。自分がいることによって、刺激になればいいと思っている。年に数度語る程度。国語を外国人に習っていたことは自慢できること。

筆者 ; 自己紹介を必ずする。その後の在日の現状についての話をする。時と場合によって、在日についての話をする。

在日に対して

A先生 ; 在日の生徒に対して個人的にすることはしない。

B先生 ; 国籍を気にしたことはない。真っ直ぐ育ってくれればよい。

筆者 ; 特に意識して個人的に話すことはないが、その生徒を意識して全体に言うことはある。

### ③手続き グループ面接

#### (2) 元生徒へのインタビュー

①対象者 (21 歳、筆者が初任者で赴任した学校で担任をした生徒達)

元クラスメート 4 名 (女子)

②インタビューの項目

・最初の印象

名前から在日教員であることが分かった

・どんなことが他の先生と違っていたか

特に違いを感じることはなかった。

・在日と分かって、どう思ったか。

特に意識することはなく、ありのまま、そのことが分かった

・他の先生と国籍が違うことで意識したことはあったか。

(どんなことで、先生が在日だと思うことがあったか。)

特に意識したことはなかった。

・在日教員と出会う前と出会ってからでは、何か変わったことはあるか。

特に変わったことはなかった

・ 在日教員が言った内容で、今まで実践したり、意識している (気をつけているなど) ことはあるか。

特にない

### ③手続き グループ面接

## 4 結果と考察

在日教員へのインタビュー及び元生徒へのインタビューより

(1) 学校教育実践における在日教員の意義を在日教員自身がどのように受け止めているか。

学校教育実践における在日教員の意義を在日教員自身がどのように受け止めているかを筆者も含めて公立中学校で勤務する 3 名の在日教員にインタビューをすることが

できた。その中でも、特に注目したことは、子ども達との出会い方であった。

小学校教員については、その教育実践例が、多岐に渡り、様々な場面が存在するが、中学校教員については、在日に関しての教育実践というものは、小学校教員ほど、授業実践の中に意図的に取り込まれることは少ない。しかしながら、在日であるが故のインパクトを児童、生徒に与えるということから、授業開き（授業実践）が始まっているという点では、インタビューした教員に全て共通しているものであった。そして、そのきっかけ（話す機会）をととても大切にしていることについては、インタビューから推測することができた。その際、違いを強いて挙げるならば、児童、生徒の年齢であった。児童、生徒自身が、その発達段階において、人を認知し、人の内面（心）を受け止めることについては、その受け止め方に違いがあるが、人として付き合い、人を理解しようとする点においては、おおよそ同じであると考えた上で、日々、在日教員は、授業を行い、在日であることを意識的、無意識的に、児童、生徒に伝えている。

しかし、一年で行う授業日数は多くあるが、授業開始日という日は、小学校であっても中学校であっても、年に一度しか来ることはなく、在日教員が、初めて、児童、生徒と出会う日は、とても重要なのである。なぜなら、一年に一度、最初の対面の場であり、児童、生徒にとっては、自分と関わりを持つ教員が、一体どのような教員なのかを推し量る日なのである。そのため、児童、生徒が緊張するのは想像に難しくなく、同様のことが、教員側にも言えるのである。だからこそ、その最初をととても重要視するのではないかと考える。つまり、児童、生徒が、最初のきっかけとして、目の前にいる教員が、自分にとって、受け入れやすい、もしくは、親しみやすいか否かは、今後のその授業に取り組む姿勢にも関わるのである。だからこそ、最初の日は、教員、児童、生徒、両方にとってとても重要な日となるのである。そういったことを踏まえると、在日であるなしに関わらず、どの教員にとってもとても重要な日であると考えることができる。

だが、在日教員にとっては、最初という意味合いが、他の日本人教員とは、大きく異なっている場合が多い。なぜなら、この最初という重要な日において、在日教員は、まさに、全ての始まりであるということをもより強く意識するからである。つまり、この重要な最初の日には、どの教員もしているであろうが、児童、生徒の前で、自己紹介をする。このことこそが、大きな意味を持っているのである。

では、その自己紹介をすることにどんな意味があるのだろうか。人には必ずと

いいほど、名前があり、その名前が、自らを表す一つ的手段となっている。その名前が、他の教員と違うことによって、単に教員の名前を言うということの意味合いだけに留まるだけではなくてになってしまうのである。名前を言うことによって、在日であるということを見童、生徒に伝えることになるのである。このことは、見童、生徒に少なからず影響を与えることになるのである。特に、その違いを見童、生徒自身が理解をすると、何らかの反応が返って来ることになる。そうなることによって、学級内において、見童、生徒に対しての影響は、より強いものへと変化することとなる。そうなることによって、見童、生徒がさらに反応が変化していくことになるのである。そうすると、在日教員を前にして、子ども達が、どのように反応するかが重要な鍵となり、単に、授業の初日という単純な意味合いが失われ、まさに、見童、生徒にとっては、全く自分達と異なる人間が、目の前に現れることとなるのである。そうなることで、見童、生徒の人生経験になかった特異な状況下に、見童、生徒自身が身を置くこととなる。そうなることで、今までとは、異なる経験を積んでいく可能性が生まれることとなるのである。つまり、在日教員が行う自己紹介によって、見童、生徒が、その紹介の中に、自分との違いを感じ、少なからずショックを受けることとなると考えられる。そうなることで、在日教員というものが、どこにも存在しない、ある種、特殊な存在であることを意識するのではないかと思う。

では、なぜ、在日教員が自己紹介を行った時に、見童、生徒は在日教員を意識するようになるのか。そのことは、A先生のインタビュー結果から、その答えを導き出すことができた。本来、A先生は、通称名を名乗っており、生徒から見ると、他の教員と全く違いが見られない。しかし、A先生は、授業開始日の自己紹介で必ず自分の本名を伝えていることが分かった。このことは、自分のことを生徒に伝えることが目的であるのであろうが、仮に、自分の本名を伝えなかったとしても、生徒には全く何の問題もなくAという人物は先生として、生徒に受け入れられていたであろうということがわかる。しかしながら、意識的に、自分の本名を伝えるということは、生徒に対して、自らが在日であるということを理解させようとしていると考えることができる。そのことによって、やはり、自らが、特殊な存在であるということを印象づけようとしていると考えられる。そうすることによって、生徒に、在日という特異な存在を考えさせたり、理解させるきっかけを作っていると考えられる。

では、なぜ、見童、生徒にそのようなことをするのであろうか。もしくは、させよ

うとしているのであろうか。

そのことは、その自己紹介直後に出てくる、児童、生徒のその教員に対しての、何らかの言葉であったり、その反応があったりすると考える。つまり、児童、生徒の反応が大きければ大きいほど、児童、生徒に対して、自らの立場や出自を伝えやすくしているのではないかと考えられる。

実際に、児童、生徒の在日というものに対する印象は、ショックが強いと、強くなり、ありふれたものであれば、弱くなる。その印象の強弱自体が、在日教員自らの出自についても言う機会を与える重要度が増す原因になっているのではないかと考える。なぜなら、その後、在日教員は、本来、する必要がない自らの出自を明らかにしている場合が非常に多く、また、在日に関することを述べることも非常に多い。クラス内に一人でも、在日について、何らかの反応があれば、そういった内容を、その生徒の反応をきっかけにして話すことができるからである。そうすることによって、他の日本人教員との在日教員の違いをその中に見出していると考えられる。

つまり、最初に与えたショックを、児童、生徒達の反応や関心、質問に答えることで、より明確に、児童、生徒に、「自分は、他の教員と違っている」という差異性の印象づけを行うことができ、その後の出自を語ることによって、更に特異な存在としての在日教員と日本人教員の差異性を強調し、よりそのことを強固なものにしようとしているのではないかと考える。そして、その差異性を児童、生徒が認識することで、改めて、自分自身と他者（特に日本人教員）との間で、自ら自己確認を意識的、無意識的にすることによって、自らの立場を客観的に見つめ直すことができ、自分という存在を改めて実感できるのではないかとと思われる。その中で、その認識に差があるにせよ、在日教員が自らの存在意義をその中に見て取っているのではないかと考える。そうすることによって、自分自身が抱える自己矛盾や他者との差異を確認しながら、自己の有用性についても肯定的に捉えているのではないかと考えることができる。

その後の場面においては、中学校教員の場合は、在日教員と日本人教員との差異性を強調する場面は少ない。しかしながら、B先生、筆者は、人権学習の場面において、また、筆者については、在日について生徒に知らせる必要性を感じた場合、生徒に在日問題を語ったりしている。つまり、身近な存在でありながらも様々な問題を在日教員は持っており、それらのことが時と場合において、生徒に明確にしているが、生徒との関わりにおいては、特別な場合を除いては、何ら問題がなく、あくまで、一教員

として生徒に関わっているのである。つまり、一教員として目の前にいる生徒と向き合いながら、日々教育実践をしているのであり、日々、在日を強く意識して、教育実践を行っているのではない。つまり、日々、差異性を感じながら、生徒と接しているわけではなく、生徒との関わりの中で、自分が在日であるということを出せる環境を作り、その中で、時間の経過と共に自分自身と他者との差異性をも包含させる状況を自分自身で身を置くようにしているのである。そうすることによって、生徒を通して、自己肯定感を持つようになるのであり、また、自己受容にも繋がっていると考えるのである。

(2) 在日教員を生徒達はどのように受け止めているのか。

在日教員を生徒はどのように受け止めているのかについて、元生徒四人にインタビューをすることができた。その中で、特に注目したのは、生育環境であった。3(2)からも分かるように、元生徒四人については、かつての中学校での在日教員との関わりにおいては、何ら生徒が特筆すべきことはなかった。このことは、時間の経過と共に、在日教員が生徒の中に受け入れられていると考えられる。つまり、最初の出会いは、多少なりとも何か感じることはあったとしても、それが、時間の経過と共に、問題にならなくなっている可能性がある。また、そうなることで、その最初のショックなり、影響を忘れてしまう結果となっている可能性がある。

その他として、ある生徒の出身小学校では、毎年、近くにある朝鮮初級学校とマラソン大会を行っており、在日であるという意識は、その段階において、何ら自分との違いはないと意識したために、自分の担任が在日であったとしても、既に受け入れる素地はできており、その点においての違和感や差異を感じることはなかったと考えられる。他の三人についても同様に、在日に対しての特別な感情は、最初の段階であったかどうかは不明であるが、インタビューにおいては、特に何も感じなかったということから、ありのままに在日である担任を受け入れていたという状況であり、その最初の出会いに関しての影響は不明であった。そのため、授業やその他、特別活動においては、在日という国籍の違いを意識するよりはむしろ担任教員としての意識の方が強かったということになる。

では、なぜ、そのような意識を持っていたのかというと、四人に共通して述べられていたことは、在日であるということに対しての先入観や差別意識がなく、家庭においてもそのような話が話題に上ったことはなく、在日教員が担任であっても、そうい



ったことに対しての会話は、行われていないということであった。これらのことだけでは推測の域を出ないが、在日に対して、何ら偏見や先入観がない場合の方が、在日教員を受け入れる素地を作り出しやすいのではないかと考える。

## 5 総合的考察

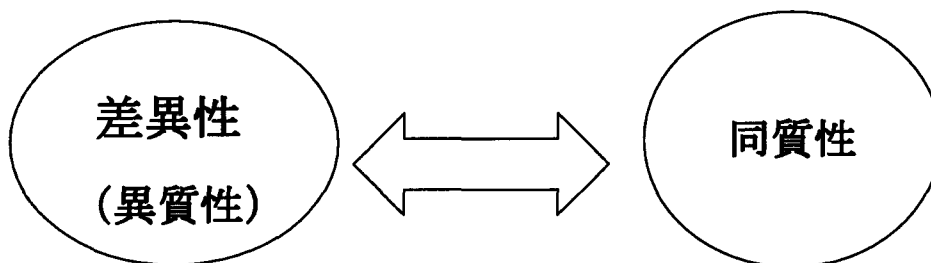


図3 教室における在日教員と生徒との関係性

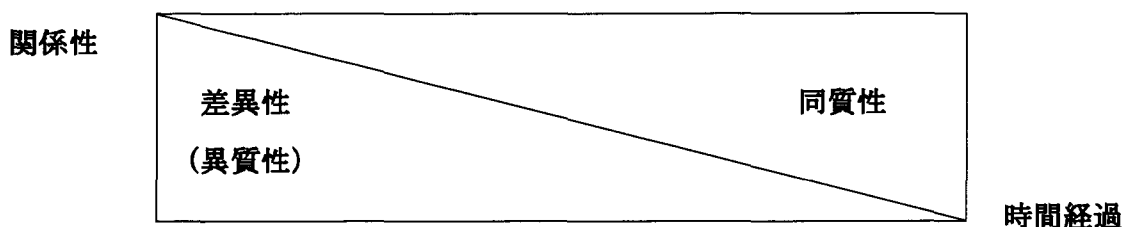


図4 時間の経過に伴う在日教員と生徒との関係性の変化

結果と考察より、上記の関係性が認められた。そのことにより、次のことが考えられる。

### (1) 子どもにとっての在日教員の意義

最初の出会いにおける在日教員と生徒との関係は在日教員が自己紹介をする中で、図3に見られるように、差異性を在日教員の自己紹介から感じることから始まり、日々の学校生活の中で、意識する、しないに関わらず、これら、相反する差異性及び同質性という二つの状況が存在していることとなる。しかしながら、在日教員との関わりの中で、差異性を感じ続けるというよりはむしろ、同質性を、関わりあいの中から自然と見出し、その中での関係が作られていくことになると考える。その際には、常に、差異性、同質性が存在するにもかかわらず、次第に、同質性が増していき、在日教員を在日と感じるよりも、他の教員と同様に、先生と感じるようになっていくと考える。つまり、最初の差異性がどのように大きかったとしても、児童、生徒は、在日教員との関

係性の中で、自分自身と在日教員が何ら異質で相反するものではないという他者理解の中から、同質性を感じる、もしくは、共有することで、在日教員に対しての違和感を感じなくなっていくと考えられる。

また、生徒のインタビューから、児童、生徒の生育状況によっては、差異性をほとんど感じることなく受け入れられる状況があることもわかった。その場合の在日教員の存在は、児童、生徒にとって、元々、自身の中に無意識的に作り出されている異質なものを受け入れる素地を機能させ、在日教員の差異性を何の違和感もなく受け入れている場合もあると考えられる。つまり、図4に見られるように、時間の経過とともに、在日教員と自らの差異性を意識することはほとんどなくなっていく、目の前にいる教員が、在日教員であることは、児童、生徒にとっては、大きな問題ではなくなっていくようになっていると考えられる。そのため、どのような場合においても、在日教員が果たす役割には違いはあるが、生徒にとっては、必要な存在であると考えることができる。

## (2) 在日教員にとっての意義

在日教員の最初の授業開始日における自己紹介、特に、本名を紹介することは、自己受容に関わる問題となっていると考えられる。つまり、児童、生徒に、自らが在日教員という立場を知らせることによって、児童、生徒の反応を通して自己確認を行い、意図的に、自らの立場やその差異性を強調している。つまり、児童、生徒の反応が大きければ、大きいほど、在日教員にとっては、その差異性をインパクトのあるものとして児童生徒に印象付けることができ、自分の存在を認識することができるのである。また、その後の自分の出自を児童、生徒に話しやすくなり、より、その差異性を強調することが可能になるのである。つまり、児童、生徒との関わりの最初を強いショックを与えることで、児童、生徒からの興味、関心を自らに集め、自分自身が他とは異なる存在であることを理解させ、考えさせるきっかけを作っている。その際には、自分が今まで感じてきた、自己肯定や自己矛盾を再確認することになるのである。

その後の教育実践においては、小学校教員、中学校教員の専門性によっても異なるが、特に、中学校教員においては、殊更、在日の差異性を強調する場面は少ない。そのことが、図4に見られるように、在日教員自身が、差異性を生徒に感じさせない限り、在日教員自身も生徒と何ら大きな違いを感じることなく、教壇に立ち続けるのである。そうなることによって、在日教員は、生徒を通して、自らの自己受容を実践し

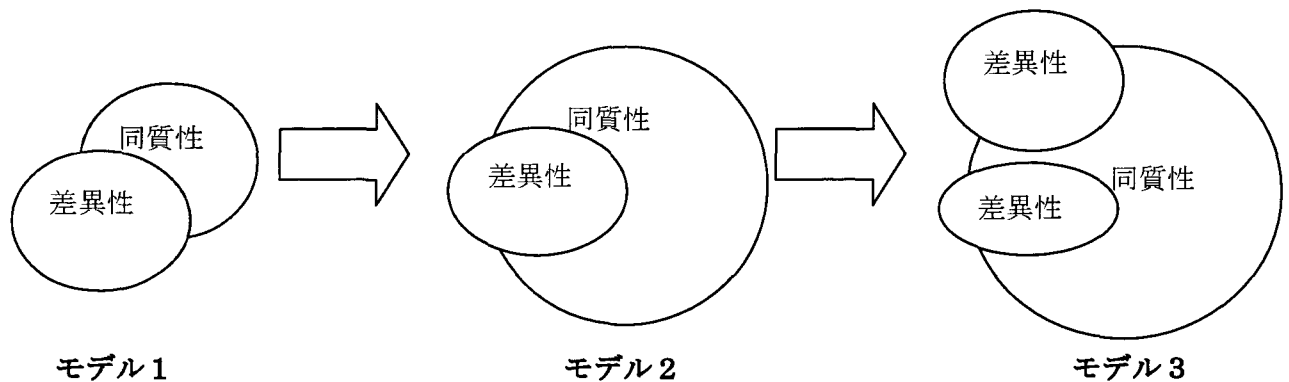
ていると考えることができる。

以上のことから、在日教員による授業実践は、実は、生徒を通して、自らの出自、生育を再確認しながら、意識的、無意識的に、自己肯定、自己受容につながっており、そのことを考えると、在日教員自身が、授業実践をしながら、自らの立場、特に、本名を児童、生徒の前で名乗ることは、とても重要であり、その後の教員活動も意義あるものとなっていくと考えることができる。そう考えると、児童、生徒の前で、常に本名を名乗っている在日教員であるほうが、何かにつれ、その差異性を意識として感じさせつつ、一方で、無意識的に、同質性を感じさせることができるため、その意義は、通称名を名乗っている在日教員よりも大きな意義があると考えられる。

(3) 差異性を受け入れられる素地ができ、その同質性が大きくなる

### 【時間の経過と同質性の変化】

#### 個人の場合



差異性を受け入れる（モデル1）→時間の経過と共に同質性が柔軟になる（モデル2）→更に他の差異性を小さくして、受け入れるようになる（モデル3）

また、これらの結果から、話が飛躍してしまい、推測の域を出ないが、学級内において、在日教員の差異性が受け入れられるようになると、生徒個人の他の事柄に対する差異性についても受け入れる素地ができるようになるのではないかと考えられる。つまり、他者が持つ差異性を自分の中に取り込み、そのことで、自分の他者に対する理解が深まり、他者と自分との間での差異性や同質性を理解するようになる。そうなることによって、再び感じる差異性については、その違和感が少ない状態で受け入れようとするのではないかと考えられる。そうなることによって、自己が持つ同質性は、

より柔軟性を持つようになり、時間の経過によって、再び、新しく受け入れた差異性を感じる事がより少なくなり、同質性における安心感、安堵感を再び持つようになるのである。そうなることで、その後における他者が持つ差異性を感じる事があつたとしても、自分の差異性を受け入れることができる同質性が柔軟性を帯び、そのことで、他者受容のキャパシティも増えるのではないかと考えられる。

## 6 今後の課題

在日教員に関しての先行研究がほとんどなく、比較できるものがなかった。在日教員については、現在、大阪府、市において120名程度いるが、インタビューについては、在日教員を探す段階において、プライバシーの観点からその限界があり、多くを検討することは困難であった。そのため、カテゴリー⑧についても全く本名を名乗らず、在日であるということを表出していない在日教員を探し出し、インタビューをすることは不可能であった。そのため、A先生のように同じカテゴリー⑧であっても、生徒達の前では、本名を名乗ることを実践している場合と全く名乗らない場合があることがわかり、名乗らない場合における在日教員の差異性について検討することはできなかった。このことが明らかになれば、差異性と同質性との関係がより明らかになり、在日教員における自己受容についても何らかの点が明らかになることがあるのではないかと思う。

また、元生徒に対して、インタビューを検討する場合にも、在日教員自身が行う場合には、やはり、自分の思いや気持ちを素直に出せない場合があることも考えられ、また、今現在の在日教員との関わりの中でのインタビューとなると、その印象は、遡って話すことよりも、既に、元生徒達が、意識している今現在の在日教員についての印象がとても強いものとなり、最初の段階での記憶は、なかなか、出てこなくなってしまうことにつながったのではないかと考えられた。つまり、4で見られたように、既に、自分たちの中で、受け入れてしまっている在日教員に対して、その小さくなってしまった差異性を呼び起こすためには、近い関係の人間が行うより、客観的に質問等を行うことができる第三者がインタビューを行うべきであると感じた。

## 引用文献

- 兵庫県教育委員会 2012 平成 25 年度兵庫県公立学校教員採用候補者選考試験実施要項 <http://www.hyogo-c.ed.jp/~kyoshokuin-bo/b25youkou.pdf> (2012 年 9 月アクセス)
- 神奈川県教育委員会 2012 平成 24 年度実施神奈川県公立学校教員採用候補者選考試験実施要項 <http://www.pref.kanagawa.jp/uploaded/attachment/429735.pdf> (2012 年 9 月アクセス)
- 金亜民・渋谷真樹 2012 日本の学校における在日教員の実践と意義 奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要,21,89-98
- 神戸市教育委員会 2012 平成 25 年度神戸市立学校教員採用選考試験実施要項 <http://www.city.kobe.lg.jp/information/shokuinsaiyou/.../H25panfu.pdf> (2012 年 9 月アクセス)
- 京都市教育委員会 2012 平成 25 年度京都市立学校教員採用選考試験の実施要項発表 <http://www.city.kyoto.lg.jp/kyoiku/page/0000025398.html> (2012 年 9 月アクセス)
- 京都府教育委員会 2102 教員採用～ぜったい、教師になる～教職員課 平成 25 年度京都府公立学校教員採用選考試験 [http://www.kyoto-be.ne.jp/kyoshoku/cms/index.php?page\\_id..](http://www.kyoto-be.ne.jp/kyoshoku/cms/index.php?page_id..)(2012 年 9 月アクセス)
- 大阪市教育委員会 2009 学校での民族名(本名)の使用状況について <http://www.city.osaka.lg.jp/shimin/page/0000004368.html>(2012 年 7 月アクセス)
- 大阪市教育委員会 2009 大阪市民の方へ民族名(本名)の使用状況について <http://www.city.osaka.lg.jp/shimin/page/0000004375.html> (2012 年 7 月アクセス)
- 大阪市教育委員会 2012 大阪市公立学校・幼稚園教員採用 <http://www.city.osaka.lg.jp/kyoiku/> (2012 年 7 月アクセス)
- 大阪府 2011 数字で見る大阪の国際化 [http://www.pref.osaka.jp/attach/5332/00000000/02\\_suuji\\_kokusai.pdf](http://www.pref.osaka.jp/attach/5332/00000000/02_suuji_kokusai.pdf) (2012 年 7 月アクセス)
- 大阪府教育委員会 2012 教員になりたい方 平成 25 年度大阪府および豊能地区公立学校教員採用選考テスト受験案内・願書ダウンロード <http://www.pref.osaka.jp/kyoisomu/> (2012 年 9 月アクセス)
- 堺市教育委員会 2012 教員採用 平成 25 年度堺市立学校教員採用選考試験受験案内 [http://www.city.sakai.lg.jp/kyoiku/\\_gakusi/kyo\\_saiyou20.html](http://www.city.sakai.lg.jp/kyoiku/_gakusi/kyo_saiyou20.html) (2012 年 9 月アクセス)
- 東京都教育委員会 2012 平成 25 年度東京都公立学校教員採用候補者選考実施要綱 [http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/pickup/p\\_gakko/senko.htm](http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/pickup/p_gakko/senko.htm)(2012 年 9 月アクセス)