

京都国際学園における教育の新たな試みと課題

崔 善 今

NEW CHALLENGE AND PROBLEMS IN EDUCATION BY KYOTO INTERNATIONAL SCHOOL

SAI Zenkon

第一章 序論

1.1. はじめに

近年先進諸国を中心に世界の多くの国々では民族や言語、文化などの相違に起因する様々な教育問題が注目されている。多文化社会にふさわしい教育制度の再編成が求められるようになった。日本でも様々な国籍(188 カ国)の外国人居住者が 200 万人に迫る勢いで増えている(2006 年末外国人登録者数 197 万 3,747 人、法務省入国管理局ホームページ)。この結果、否応なく日本社会も「国際化」し、民族的・文化的に多様化しつつあることから異文化間教育研究の必要性が高まってきた。

特に日本で最も多いマイノリティである在日韓国・朝鮮人社会も日本の国際化に伴って急速に多様化を遂げつつある。国籍ひとつをとっても韓国籍、朝鮮籍、日本籍、二重国籍者に分化しており、さらに近年では中国籍の朝鮮族も目立つようになった(2005 年在日中国籍朝鮮族は約 5 万人)。また、在日 3、4 世のアイデンティティも 1、2 世のそれとは異なっている。そのため在日韓国・朝鮮人学校で実施していた民族教育の改革が求められるようになってきた。

1.2. 本論文の視点

1980 年代後半以降、欧米における多文化教育の事例が日本でも紹介されるようになると、最大のマイノリティである在日韓国・朝鮮人の民族教育が日本の多文化教育として取り上げられるようになった。それ以前は民族的文化的多様性を日本の教育関係者が日常的に意識することは少なかった。

ではその「民族教育」とはなにか。李月順は「民族教育とは民族の言葉、文化、歴史などを次代に引き継ぐ為の教育であるが、日本にあっては民族的アイデンティティを獲得して行くことを意味する」と述べている(李 1995: 55)。その後、朴一は教育を受ける世代

が1、2世から3、4世に代わってきたことを受け、「民族教育のこれからの課題は、『反日ナショナリズム』や『被差別体験の裏返しとしての民族意識』という受け身の民族意識に代わる何らかの民族的アイデンティティをどのように在日コリアンの新しい世代に育てていくか、と言う点にある」と述べている（朴 1999：231～245）。朴は「日本人でも朝鮮人でもない」エスニシティ（在日韓国人・朝鮮人）としてのオリジナル教育を重視する立場から在日韓国・朝鮮人教育を論じている。しかしながらこれらの議論には民族的アイデンティティを確立した上で「違いを豊かさに」という多民族共生を志向する異文化間教育の視点が欠けている。

在日韓国人の民族学校は日本では4校（東京と京都に各々1校、大阪に2校）あるが、このうち京都韓国学園は2004年に学校教育法第1条で規定する正規の学校、いわゆる「一条校」の認可を受け、京都国際学園と改称した。これを契機に同学園では民族教育から脱皮し、教育目標として多文化共生を掲げ、実際に在日韓国人、日本人、韓国人留学生、中国籍朝鮮族など異なる背景を持つ学生を受け入れて異文化理解の教育や多言語教育を実施している。従って日本の公教育等と比べ、数歩進んだ異文化間教育が同学園では行われているわけである。しかしながらこのようなマイノリティを対象とした学校の異文化間教育を取り上げた研究は非常に少ない。

そこで本研究では京都国際学園を取り上げ、どのような異文化間教育を目指しているのか、そのためにどのような教育方法を試みているのかを分析し、現状の問題点を検討することで、今後の異文化間教育の課題と方向性を探ることを目的とした。

1.3. 調査対象と研究方法

本研究での主なフィールドワークの対象は京都国際学園であるが、同じく京都にある京都朝鮮中高級学校についても調査を行った。それは総連系と民団系という違う類型の学校教育を比較分析することで民族教育と異文化間教育の違いをより鮮明にするためである。

資料収集では各学校の資料やホームページ（以下HP）に掲載されている学生・教員数やその構成、カリキュラム構成、沿革などを調査した。それらからは入手困難なデータや過去の状況などに関しては学校関係者や民団関係者への聞き取り調査も行い、必要に応じて韓国・朝鮮語でのインタビューも併用した。

フィールドワーク現場での情報収集方法としては京都国際学園を訪問し、(1)学生の一日の学校生活に密着・観察、(2)それに付随した会話録音やビデオ・写真撮影、(3)アンケート

ート調査、(4)教員・学生へのインタビュー調査を行った。

研究方法として上記調査から得られた教育目標、カリキュラム、卒業後の進路については学校毎に比較した。またカリキュラムについては日本の普通学校のもの（学習指導要領準拠）とも比較した。朝鮮学校に関しては学生数を公開していないため、教員・学生の構成については京都国際学園に関してのみ検討した。学生・教師へのインタビューから現在生じている異文化間教育の問題点を明確化し、異文化間教育の中で多様に変容している学生たちのアイデンティティを分析して今後の異文化間教育の方向性を検討した。

1.4. 本論文の内容構成

本論文は以下のように構成されている。

第一章で異文化間教育の問題点と視点を論じ、方法論を明示する。第二章では主な概念、民族教育と異文化間教育の関連性などを先行研究から検討する。第三章では京都国際学園をフィールドワークの対象として分析した結果を述べる。第四章では在日韓国・朝鮮人の教育の問題点から異文化間教育の課題と方向性を導き、第五章で結論を述べる。

第二章 異文化間教育について

2.1. 異文化間教育とは

日本で異文化間教育に係わる研究が開始されたのは、1981年1月「異文化間教育学会」という名の学会設立以降のことである。外国では「文化的相互教育」(intercultural education)、「通文化的教育」(cross-cultural education)、「超文化的教育」(transcultural education)、「多文化教育」(multicultural education)など関連した用語がいろいろあるが、日本語の「異文化間教育」はそれらの全てを包括する広義の概念である(江淵 1997: 14)。

異文化間教育について小林哲也は「異なった文化の交流・接触によって生ずる教育実践や諸問題を包括的に表現するもの」であり、「特定の教育領域というよりも、そうした教育問題に対する一つの観点、問題接近の方法である」と指摘した(小林 1987: 3)。その後江淵一公は「異文化間教育とは、異文化との接触や交流を契機として、あるいは異文化との接触と相互作用が恒常的に存在する構造的条件のもとで展開する、人間形成にかかわる文化的過程ないし活動である」と定義した(江淵 1997: 14)。小林は異文化間教育とは異なる文化との交流・接触による一つの教育問題と捉えたが、江淵は二つ以上の異なる文化の挟間で展開する人間形成・教育にかかわる問題の総称であるとしている。

このような議論を踏まえて本論文では江淵の定義に準じて異文化間教育を次のように定義しておく。即ち異文化間教育とは複数の文化的背景を持つ社会に生きる人間を対象として、何らかの意味で異文化と関わりを持つ教育的諸問題および文化的活動を包括する概念である。

2.2. 異文化間教育研究の対象及び領域

異文化間教育の研究は異文化間接触という共通の枠組みで捉える諸現象を様々な視点と研究方法を用いてなされている。江淵はこれまで比較的活発な展開が見られた分野として以下のようなものを取り上げている(江淵 1997: 34~37)。

- 1、海外・帰国子女教育の研究
- 2、留学生教育交流の研究
- 3、日本語教育の研究

- 4、外国語教育・異文化間コミュニケーションの研究
- 5、外国人子女教育・少数民族教育・多文化教育の研究
- 6、異文化理解教育・国際理解教育・異文化間カウンセリングの研究
- 7、異文化間教育学の体系化

これらの領域に加えて佐藤群衛は多文化共生の教育を一つの領域として加え（佐藤 2003：117～134）、原尻英樹は異文化教育を統制し管理する国の政策や制度、文化間の権力的関係といったマクロレベルの諸問題研究を加えている（原尻 2005：284）。

ここで異文化理解の教育と多文化共生の教育についてさらに説明しておきたい。

異文化理解の教育は様々な問題を抱えている。佐藤は次の 3 点を指摘している。第一、異文化理解の教育は、何よりも異文化を他の文化とは違う自文化を前提にするため、自と他をお互い異なるものとして位置づける一方で、自文化を均一のものとして捉えるという問題である。例えば外国籍の人の異文化性を過度に強調し、外国人対日本人という二項対立で捉えて外国人の異質性を強調することがある。第二、異文化理解の教育を進めれば進めるほど、文化のステレオタイプを助長するという問題である。エスニシティを重視する事は大切だが、それを重視するあまり、典型的で固定的な文化を教材化し、恣意的に作り上げた文化の枠に押し込んでしまうという問題がある。第三、文化の権力性に対してあまりに無自覚であるという問題である。即ち文化は対等で平等な関係としては存在していないことを忘れがちである（佐藤 2003：31～32）。

多文化共生の教育とは何か。ユネスコの定義によると「共生」とは自己を知ることから始まり、自己と他者との関係を築くという対話的課程であるとしている（ユネスコ 1997:66）。いわゆる「国際化」の進行によって国民国家の枠組みが揺らぎ、その虚構性が明らかとなる中で、多元主義に基づく教育の必要性が高まっている。多文化共生の教育とは多文化が共存する社会において理性と感性との統合を図りつつ社会的な参加を通して共生を現実のものとしさせ、その結果人間として生きることを可能にしていく教育である（佐藤 2003：117～134）。さらに佐藤は多文化共生教育の視点として次のものを挙げている。第一、文化的多元主義を軸に構成する必要がある。つまり二元論的な異文化理解から多元的かつ可変的に文化を捉えていく必要がある。第二、相互依存関係という視点である。学習内容の構成には生活を軸にした「世界」との相互依存関係という視点が重要である。第三、多文化間における権力関係や現実の差別・偏見を直視する視点である。

従って急速に国際化が進行する社会では異文化理解の教育だけでは多元主義に基づく「共生」の構築に結びつかない可能性が高い。その達成のために行われる教育が多文化共生の教育である。

2.3. 在日韓国・朝鮮人教育と異文化間教育

リリアン・テルミ・ハタノは『多文化共生』という言葉はマイノリティ、または社会的に弱い立場に置かれている人たちの側から発生した言葉ではない」と述べている（ハタノ 2006:55～56）。即ち日本での異文化間教育もマジョリティ側から生まれた言葉であり、在日韓国・朝鮮人などのマイノリティにはなかった概念である。在日韓国・朝鮮人教育の研究から多文化教育研究へと進んだ中島智子も日本の公教育における多文化教育について述べている（中島 1995:7～8）。同様に従来の在日韓国・朝鮮人民族学校ではいわゆる「民族教育」が当然のこととして行われてきた。しかし、在日韓国・朝鮮人の世代交代や急速に進む「国際化」を背景としてマイノリティ側でも異文化間教育（異文化理解の教育や多文化共生の教育）の意義が認識され、取り入れられるようになってきた。

第三章では現在京都国際学園で実施している異文化間教育のひとつである異文化理解の教育の現状を報告し、学生・教師へのインタビューを通じて異文化理解の教育の諸問題を言語・文化・コミュニケーション・アイデンティティの変容などの面から分析する。さらに京都朝鮮中高級学校の民族教育との比較によって京都国際学園の異文化理解の教育の特徴を浮き彫りにする。

第三章 京都国際学園の新たな試み

3.1. 京都国際学園の沿革

京都国際学園の沿革については以下の年表のようである。1946年9月20日、日京都朝鮮人教育会創立さて、その後大きな変化はなかったが、2004年4月から「京都韓国学園」から「京都国際学園」改称し、「一条校」となった。

- 1946年9月20日京都朝鮮人教育会創立
- 1947年5月13日京都朝鮮中学開校（4学級150名）
- 1947年9月8日京都朝鮮中学 京都府知事認可を受ける
- 1951年12月19日財団法人東邦学院設立 校名 東邦学院中学に変更
- 1958年4月4日学校法人京都韓国学園設立 校名 京都韓国中学で京都府知事認可を受ける（東邦学院を解散して京都韓国学園に移管）
- 1963年4月16日京都韓国中学 高等科併設開校（2学級73名）
- 1984年8月12日新校舎 竣工式挙行政
- 2003年12月12日京都国際学園 京都府知事認可を受ける
- 2004年4月1日京都国際中学校・高等学校開校

3.2. 京都国際学園における異文化理解の教育

3.2.1. 教育目標ないし目的

学校の教育目標ないし目的はその学校の理念や教育方針を理解するために大変重要である。京都朝鮮中高級学校と京都国際学園の資料によれば各々の教育目標は以下の通りである。

京都朝鮮中高級学校

朝鮮学校で行われている教育の目的は全ての在日朝鮮人子女を祖国と民族のために貢献することのできる有能な人材に育てることにある。子ども達が日本で生れ、日本で生活していても、朝鮮民族の一員としてしっかりと民族的自覚を持ち、高い科学的知識と品性、立派な体力を備えた人間、祖国と民族の将来を担って立つ朝鮮人に育成することである。2004年学校紹介資料によると京都朝鮮中高級学校の教育は、①子ども達を立派な朝鮮人に育てたいという在日朝鮮人の念願と志向を反映した教育である、②子ども達が朝鮮人としての誇りを持ち、あらゆる分野で立派に活躍できるように導く教育である、③子ども達が日本をはじめ、世界の人たちと親善友好を深め、幅広い活躍ができるようにする教育である。このように朝鮮学校の教育は、祖国と民族の発展に寄与したいという在日朝鮮人の意思と志向に基づく教育である。

京都国際学園

教育目標として①自存（自らの出自を認識し、自己の存在に誇りを持つ人）、②研磨（自らの可能性を切り開くために、自己練磨に勤しむ人）、③共生（国際人として人権を尊び、異文化を正しく理解し、共に生きる人）と定められている。

2007年学校紹介資料によると「本校は『人間の尊厳性』と『豊かな国際性』を教育の根本とする韓国系の国際学校で、21世紀に活躍する国際人の育成を目指している。国籍の如何を問わず、次世代を担う中学生・高校生を受け入れ、韓国語・英語・日本語の多言語教育を実践し、国際性豊かな学園作りに取り組んでいる。また異文化の理解と尊重及び国際的視野と教養を身につけることによって『人間の尊厳』を学び、国際社会の共存共栄と人類文化発展を目指した教育を行っている」としている。

教育目標や目的と学校教育の特色を比較すると、京都朝鮮学校は明らかに民族教育であり、民族意識が非常に高いことが一目瞭然である。それに比べると京都国際学園は学生一人一人に自分の出自をしっかりと認識させて、自分の存在に誇りを持たせ、人権教育、異文化理解の教育、多文化と共に生きる国際人を育成する教育であることがわかる。在日韓国人・韓国人・日本人などの学生それぞれが異なる自文化をしっかり持った上で、異文化を理解し、共生することを目指した異文化間教育がその理念である。

3.2.2. 教育カリキュラム

カリキュラム編成の基本原理はスコープ（scope）という横の系統とシーケンス（sequence）という縦の系統との交差を枠組みにして構想することである。スコープという枠組みによって選定され分類された教育知識を学習指導の観点から順序づけるのがシーケンスである（新井 1997：260）。

異文化間教育においては各教科・科目における授業内容を異文化理解の観点から有機的に関連付ける必要がある。異文化間教育を効率的に行うにはクロス・カリキュラム（教科書の内容と教える者の主体性と創造性によったもの）の導入が必要であり、そのためには開かれた学校組織をつくることが重要である。しかし学校組織の閉鎖性、教師の個人的な裁量などの原因で実践するとなると難しいのが現実である。

次に京都朝鮮中高級学校と京都国際学園のカリキュラムを比較することから京都国際学園の異文化間教育の現状を分析する。

京都朝鮮中高級学校と京都国際学園（中・高等学校）のカリキュラム

表1は京都朝鮮中高級学校のカリキュラムであり、表2と表3は京都国際学園の中学校と高等学校のカリキュラムである。京都国際学園のカリキュラムについては①日本普通学校（学習指導要領附則準拠）、②京都韓国学園（一条校になる前）、③京都国際学園（現在）を比較した。高等学校を卒業する為には単位数が定められているが、コースによって多少の差がある。ここでは進学コースを基本に分析することにした。一般の日本の学校に通う

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

場合、文部科学省で定められた「高等教育学校関係法令」による単位を修得しなければならない。

表 1：京都朝鮮中高級学校カリキュラム

京都朝鮮中高級学校カリキュラム								
教科	中 級			高 級				
	1 年	2 年	3 年	1 年	2 年		3 年	
					文系	理系	文系	理系
国語・文法	5	5	6	4	4	4	4	4
社会	2	2	2	2	2	2	2	2
歴史・地理	2	2	2	4	5	2	5	4
数学・理科	8	8	7	7	5	12	5	11
日本語	4	4	4	4	4	4	3	3
英語	4	4	4	4	4	4	4	4
保健・体育	2	2	2	2	2	2	2	2
音楽	1	1	1	1	1		1	
工作・美術	1	1	1					
家庭	1							
情報		1	1	2				
選択情報・美術					2		2	
選択英会話・日朝対訳					1		2	
授業週数	30	30	30	30	30	30	30	30
注：1) 2003 年京都朝鮮中高級学校資料に基づいて作成 2) 土曜日は月 1 回休み、残りは補習授業、民族性、社会性を育むための課外活動にあてられている。								

表 2：京都国際学園中学校カリキュラム

中学校教育課程比較表										
区分		日本普通学校			京都韓国学園			京都国際学園		
		1 年	2 年	3 年	1 年	2 年	3 年	1 年	2 年	3 年
必修教科授業数	国語(日本語)	4	3	3	4	4	4	4	4	4
	社会	3	3	2.5	4	4	3	4	3	3
	数学	3	3	3	4	4	5	4	4	3
	理科	3	3	3	3	4	4	3	3	4
	音楽	1	1	1	2	1	1	2	1	1
	美術	1	1	1	2	1	1	2	1	1
	保健体育	2	2	2.5	2	3	3	2	3	3
	技術・家庭	2	2	1	2	1	1	2	2	1
	外国語	3	3	3	4	4	5	5	5	4
道徳授業		1	1	1				1	1	1
特別活動授業数		1	1	1	1	1	1	1	1	1
選択教科等授業数		1	2	3					2	4
総合学習授業数		3	3	3	1	1	1	3	3	3
国民教科	韓国語				3	3	3	3	3	3
	国社(地・暦)					1			1	
	在日韓国人史				1			1		
授業週数		28	28	28	33	32	32	37	37	36
注：1) 日本普通学校は 1998 年版「中学校学習指導要領」資料による。京都韓国学園は 2003 年「教育計画」資料により、京都国際学園は 2004 年「教育計画」資料により筆者が作成。										
2) 京都韓国学園の国語は「韓国語」である。										

表 3：京都国際学園高等学校カリキュラム

高等学校教育課程比較表			
教科	日本普通学校	京都韓国学園	京都国際学園
	標準単位数	単位数	単位数
国語(日本語)	18	14	16
地理・歴史	18	8	8
公民	6	5	2
数学	18	16	11
理科	30	12	8
保健・体育	10	9	9
芸術	24		
外国語	21	16	18
家庭	10	2	1
情報	6	2	7
専門体育			6
総合		6	6
特活	1	1	1
国民 教科	韓国語	9	9
	韓国地・歴	1	1
	在日韓国史	1	1
合計	162	102	104

注：1) 日本普通学校は、1998年版「中学校学習指導要領」資料による、京都韓国学園は、2003年「教育計画」資料により、京都国際学園は、2004年「教育計画」資料により筆者作成。
 2) 京都韓国学園の国語は「韓国語」である。
 3) 高等学校の表は3年間の合計単位数になる。日本普通学校の合計は中に選択科目も含まれているゆえ少し単位数が大きい。

表 1～3 を全般的に比較してみると、以下ようになる。①京都朝鮮中高級学校の国語は「朝鮮語」であり、京都国際学園(中学校・高等学校とも)の国語は「日本語」である。そして「韓国語」は国民教科と名づけている。②京都朝鮮学校と京都国際学園は共に韓国語・朝鮮語、日本語、英語という多言語教育をしている。具体的には日本語と英語の授業時間は両校共に日本の普通学校のそれと授業週数(4回/週前後)や単位数で比較する限り、ほぼ同様である。朝鮮語・韓国語の授業は京都朝鮮学校では朝鮮語が4～5回/週であり、それに比べて京都国際学園の韓国語は3～4回/週と授業数が少ない。③朝鮮・韓国の歴史・地理は京都朝鮮学校では中学校で2回/週、高級学校は週4～5回/週である。京都国際学園は中・高等学校とも1回/週である。④全体的なカリキュラムを見ると京都朝鮮中高級学校のそれは日本の普通学校と基本的に似ているが、一条校で無いために自由度は高い。一方京都国際学園のそれは日本の普通学校と同じだが、国民教科として韓国語、韓国地理・歴史、在日韓国史をプラスして学習している。⑤最も大きな違いとして京都朝鮮中高級学校では日本語と英語の授業以外は全部朝鮮語で行われ、学校生活でも朝鮮語が使われている。しかし京都国際学園では韓国語と英語授業以外は全部日本語で行われ、学校生活でも日本語が使われている。

京都朝鮮学校と京都国際学園では共に多言語(日本語、韓国語、英語)教育を行っている。朝鮮学校ではあくまで民族教育が基本であり、母国語である朝鮮語を習得させること

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

に主眼が置かれている。従って朝鮮人以外の学生の受け入れなどは想定していない。これに対して京都国際学園では自由な異文化理解のための教育が行われている。また韓国語と朝鮮・韓国の歴史、地理を教えることは、在日韓国人学生にとっては自文化を獲得することになるが、日本人学生にとっては異文化理解教育になる。韓国人留学生からは自文化プラス異文化理解になるだろう。「在日韓国人史」は彼らにとっても一つの異文化になるからだ。これらは学校組織のオープン化であり、異文化理解と尊重、及び国際的視野で多言語教育を実施する取り組みである。しかしながら日本の学習指導要領に従った通常授業と有機的に関連づけられたカリキュラムとはなっていない。

また日本の普通学校に比べると京都国際学園の教育科目及び授業数が多いことが明らかであり、教員・学生の負担が大きいのも事実である。

3.2.3. 教員・学生の構成

教員の構成は主に一条校に認可された後の4年間（2004年～2007年）の変化を観察した。表4からは職員数は徐々に増加しており、特に韓国籍以外（主に日本人）の教員・講師が増えている。これは一条校になった後、日本政府から教師の増員、特に日本の教員免許を有する教員を増員するようとの指導があったことと関連すると思われる。なお京都朝鮮中高級学校などの各種学校の場合は教員免許が必要なく、朝鮮学校の教員は主に朝鮮大学出身者が多い。

表4：京都国際学園教職員統計表

京都国際学園教職員統計表											
年度	校長	校監	教師	派遣 教師	講師	事務員	職員	顧問	計	男	女
2004	1	2	9 (5)	2	8 (5)	3 (2)	4 (2)		29 (14)	15 (7)	14 (7)
2005	1	2	11 (6)	2	9 (6)	3 (2)	5 (4)		33 (18)	17 (10)	16 (8)
2006	1	2	12 (7)	2	10 (6)	3 (2)	5 (4)	2 (1)	37 (20)	21 (13)	16 (7)
2007	1	2	12 (9)	2	12 (8)	3 (1)	5 (3)	2 (1)	39 (22)	21 (12)	18 (10)
()は韓国以外の国籍											
注：2004 年～2007 年の京都国際学園「教育計画」資料に基づいて作成											

京都国際学園の学生の現況を出身国籍別に比較してみると、韓国籍韓国人が最も多く61%、次は日本籍韓国人22%、日本国籍日本人15%、中国籍韓国人1.5%の順になっている（表5）。このように京都国際学園は様々な異なる背景を持っている学生で構成されている。

表 5：出身国籍別現況

出身国籍別現況						
区分	韓国国籍韓 国人	日本国籍 韓国人	中国国籍 韓国人	計	日本国籍 日本人	合計
中学校	34	15		49	9	58
高等学校	48	15	2	65	11	76
計	82	30	2	114	20	134
比率 (%)	61	22	1.5		15	100

注：2006 年京都国際学園の資料に基づいて作成。

3.2.4. 卒業後の進路状況

京都朝鮮中高級学校

A、中学校卒業生の進学については確実な資料は入手できなかったが、教頭先生の話しでは 9 割はそのまま本校の高校に進学するが、1 割は様々な理由で日本の私立高校、公立高校に進学するとのことであった。

B、高校卒業生の進学については朝鮮大学校、または日本の大学・専門学校への進学、外国留学などである。その内訳は①朝鮮大学校毎年 30 名以上進学、②入学した主要大学（在学生を含む）：京都大学、滋賀医科大学、京都府立大学、同志社大学、関西大学、奈良大学、大阪芸術大学、大阪工業大学、京都産業大学、龍谷大学、京都精華大学、立命館大学など（2004 年学校資料により）である。

京都国際学園

A、中学校卒業生の進学については 2006 年度を例にすると本校進学が 5 割、私立高校進学が 2 割、公立高校進学が 3 割であった。

B、高校卒業生の進学について近年の実績をみると①本国：ソウル大学、中央大学、延世大学、高麗大学、東国大学、明知大学、国民大学、②日本：同志社大学、関西大学、龍谷大学、京都精華大学、亜細亜大学、日本文理大学、九州共立大学、大阪体育大学、大阪経済法科大学、池坊短期大学、平安女学院大学など（2007 年学校資料により）

以上のように高校進学については、京都朝鮮中高級学校は 9 割が同校の高校に進学するが、京都国際学園は同校の高校に進学が 5 割である。京都国際学園の学費などは公立学校とほぼ同一であるので、他校への進学の理由は学校に対する学生・保護者たちの不安(学習面、大学進学等)ではないかと考えられる。大学などへの進路については京都朝鮮中高級学校では朝鮮大学校への進学が著しく多い。また日本の有名な国立大学や私立大学に進学する学生も散見される。それと比較すると京都国際学園では本国（韓国）の有名な大学に進学しているが、日本の大学への進学では私立大学が一般的であることが判る。

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

このように京都国際学園の教育目標、教育カリキュラム、学生・教師の構成、進路を京都朝鮮中高級学校と比較しながらまとめると、京都国際学園は在日韓国人学生・韓国からの留学生・日本人学生・中国からの学生など異なる文化を持っている多国籍学生で構成された学校である。そして「自尊、錬磨、共生」という教育目標に従って異文化理解の教育を実施し、異文化の理解と尊重、国際的視野と教養を身に付けた 21 世紀に活躍する国際人の育成を目指した教育を行っていることが判明した。従来の「民族教育」の閉鎖的な枠組みを取り外して、まず異文化理解の教育から取り組んでいる。

3.3. 学生へのインタビューから

学校の主人公である学生たちは京都国際学園で取り組んでいる異文化理解の教育をどのように受け入れているのか、またどのような問題を感じているのかを学生のインタビューを通じて考察したい。

比較対照のためにそれぞれ異なる文化背景を持っている学生 5 人を選んだ。異文化間教育のなかで最も重要な①言語②コミュニケーション③アイデンティティの 3 つに視点をおいて分析を試みる。

各論に入る前にインタビューした 5 人の学生を次のように簡単に紹介する。ここで呼ばれている名前は本人達的意思により仮名である。

語り手：伊藤

伊藤は日本国籍日本人で、中学校の時から京都国際学園に入学し、現在中学 2 年生。同校に入学した理由は、現在住んでいる地域(東九条)には在日韓国人・朝鮮人が多く住んでいて、幼い時から在日韓国人の祭り(九条マタン)に参加したり、太鼓を敲いたり、在日の友達もたくさんいて幼い時から在日韓国・朝鮮人に対して何も違和感がなかった。また姉が「在日人権問題、同和教育」などの社会運動家であることから影響を受け、在日について感心が高い。入学も自分で決めたなど非常に特別な学生である。勉強やテニスもよくできて、同校ではとても注目されている。

語り手：金

日本国籍在日 3 世であるが、父は在日韓国人 2 世で母は日本人である。中学校から京都国際学園に入学し、現在中学 2 年生。同校に入学した理由は、日本の公立小学校に通った時在日韓国人であることから学校でいじめがあって、とても耐えられなかった事と親の勧めによるものである。成績は普通だがとても優しく同級生に人気がある。またダブル(日本人と在日韓国・朝鮮人の親の子供)ということから場合によって日本人であり、在日韓国人であるなど葛藤する時もあるが、学校では架け橋の役割も果たしていると喜んで話した。

語り手：李

韓国国籍在日韓国人3世で、両親は在日2世である。中学校から京都国際学園に入学し、現在中学2年生。小学5年生の時、親から自分が在日韓国人であることを告知され、とても悩み、苦しかったと言った。そして勉強もあまりできず、成績も悪かった。同校に入学した理由は、親の勧めもあったが、自分が何者であるのかを知りたかったと言った。現在は真面目に勉強しているとの教員の評価である。

語り手：朴

韓国国籍韓国人留学生、両親は韓国人で父の仕事の関係で来日。中学2年生の時から京都国際学園に入学し、現在中学3年生。本校に入学した理由は日本にある韓国系学校なので、韓国文化の中で過ごすことができ、韓国語で話せると思ったからだそうだ。一年経った今も日本語の能力が低く授業の内容は半分くらいしか分からないとのことである。また来年は韓国に帰って高校進学するかどうか非常に悩んでいる。(注：朴とのインタビューは韓国語で行い、筆者が日本語に翻訳した。)

語り手：福谷

日本国籍日本人である。高校の時から京都国際学園に入学し、現在高校2年生。同校には、野球選手として入学している。家が大阪にあるため現在学校野球部の寄宿舎に住んでいる。韓国文化や韓国語にはまったく興味がない。

3.3.1. 異文化理解の教育と第二言語

学校教育は必ずしも現場にいる教員や学生たちの願望を満たしているとはいえない。また学校現場を離れて学生たちに実際の学校生活を聞くとその感情をやすやすと表現してくれる。

【グループ面談で－第二言語について】

筆者：韓国語を勉強するのはどう？おもしろい？

金：ちょっと難しいけど面白いです。

伊藤：とても面白い。クラスでは韓国語の成績は一番ですよ。家でもKNTV（韓国衛星放送）で韓国ドラマをみたりしています。

李：うん、私は難しいけど、韓国人として韓国語を勉強してよかったと思います。今はお父さんとたまには韓国語で話したりします。

伊藤：校内では殆ど日本語を使っているし、韓国語は挨拶と韓国語授業の時だけの気がする。

李：でも朝・昼・午後の韓国語レッスン放送は面白い。日本の学校ではないでしょう。

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

学生たちが自分の習い覚えた第一言語や第一文化のほかに、第二言語・文化を学ぶことによって多言語を習得し、異文化理解を獲得しようとする志を持っていると思われる。しかし韓国語について3人の学生からは勉強を楽しんでいると非常に明るい声が聞こえてきたが、残り2人は韓国語学習を楽しんでいるわけでもない。この3年間私は京都国際学園の様々な授業に参加させて頂いた。授業状況から察すると中学1・2年生は初めて学んでいるせいか、学習態度はとても真面目で、興味津々だったが、3年生と高校生のクラスでは半分以上の学生は興味を示していなかった。

授業後派遣教員に何うと「興味を持っていない学生が多くて教えるのが大変です。韓国の学生たちとは勉強の態度も違うし、真面目に勉強しません。どうして宿題をしないのですかと聞くと、「韓国語が嫌いだから、勉強したくない」とはっきり言う学生もいます。何のために自分がここで頑張っているのか悩むときも多いですよ。でも、頑張っている学生を見るとまた元気になります…」と正直に語ってくれた。派遣教員二人で全校6つのクラスの韓国語授業を担当している。他に毎日「韓国語レッスン放送」、放課後の韓国語指導、また毎年行われている「校内韓国語暗唱大会」、「韓国能力試験」指導、「在日韓国人学生韓国語雄弁大会」発表指導や学校行事など様々なことを担当し、多忙な毎日を送っている。中には日本での慣れない生活や学校でのストレスで「うつ病」になった教員もいると聞いた。2008年からは韓国政府からの韓国語教員派遣は中止となった。主な理由は京都国際学園が一条校になったからだ。本国（韓国）では在日同胞教育に対して表面的な援助だけであって真剣に考えていないと学校側から聞いた。

京都朝鮮中高級学校では民族教育の一環として日本語と英語以外の授業はすべて朝鮮語であり、校内でも朝鮮語を活かしている。その結果学生達は朝鮮語が流暢である。それと比べると京都国際学園の韓国語学習はそれほどまで真剣ではないように思われる。しかも一つの側面として、京都国際学園の子女において学習した韓国語が家庭でも使われていることは重要である。近年日韓両国の経済、文化面での友好交流の影響で伊藤の家庭のように日本人が韓国語で韓国ドラマを見たりすることも多い。また韓国語を知らない在日韓国人の家庭でも、子供の影響を受け親も韓国語の勉強を始めたり、親子が片言の韓国語でコミュニケーションを取るなど絆を深めている家族が増えている。ちなみに2005年に筆者がアンケート調査した結果によれば、何らかの形で家庭内で韓国・朝鮮語を使用する家庭の割合は「京都朝鮮学校」の子女では91%、「京都国際学園」の子女では53%であった。

【グループ面談で－第二言語について】

金：韓国語を話せる教師は4、5人しかいないしね。

筆者：在日韓国人の先生でも韓国語を話せないの？

朴：韓国から来た派遣先生二人と校長先生は韓国語が上手ですが、他の先生は挨拶だけか、聞くことはできても話せない先生もいます。或はまったく分からない先生

が殆どです。韓国人である私はとても寂しく感じます。

在日 1、2 世と違って韓国語・朝鮮語を話せない在 3、4 世はたくさんいる。これは現在の在日社会での大きな課題の一つである。その原因は①日本の差別社会を生き抜いてきた在日一世・二世が自分達の苦労を次の世代にさせたくないという思いから在日三世に韓国・朝鮮語を教えて来なかった、②「同化」政策が原因で公立学校で行われている「民族学級」が益々衰退、③日本人との国際結婚や帰化の増加などがあげられる。勿論なかには民族意識が高い先生もあり、一生懸命韓国語を勉強している教員もいるが、「在日韓国人として韓国語が話せないことのどこが悪いのか。だからと言って民族意識がないわけでもないが」という教員もいる。また自分が在日であれ、日本人であれ、韓国・朝鮮語に全く関心がない教員もいる。学生たちには一つの必修科目として韓国語を勉強させたり、韓国語能力試験も受けさせたりする反面、韓国語に全く無関心な教員に対して学生たちはどう思っているのだろうか。朴のように常に韓国語で生活をしている学生にとってはかなりショックであろう。京都では唯一の韓国学校なのに韓国語を自由に使えないことに孤独感を感じていると考えられる。

これについて京都朝鮮中高級学校と比較すると、朝鮮学校の教員は皆朝鮮語を話せ、日本語と英語授業以外の科目はすべて朝鮮語で教えている。「韓国語を話せない先生へのショック」などから学生たちも知らないうちに「異文化」（日本等の文化）を求めている現象と、逆に自文化をもっと求めている現象が読み取れる。また「韓国語放送が流れていて面白い」という反応から異文化に感心を持って接触しようとする学生たちの積極的な姿勢がみえる。それに応じて学校側は今後どのような異文化間教育を実施しようとするのが大変興味深い。

【個人の面談で－第二言語について】

朴：私は日本にきて 1 年しか経ってないのでまだ日本語が下手です。父の仕事で日本に来ているが、来年高校へ進学する時は帰国するか日本にいるかはまだ決めていません。現在韓国語や受験勉強については、派遣の先生から教えてもらっていますが、3 人で勉強しているので韓国に比べるととても淋しいです。一般の授業に入っても日本語が難しくて理解できないことが多いです。

筆者：日本語については担任の先生は放課後など授業以外の時間に教えてくれますか。

朴：時間がある時は教えてくれますが、集中的に教えていません。

筆者：それは大変ですね。進路についても心配ですね。

朴：とても不安です。個人としては韓国に帰りたいですが、親と離れ離れになるのがいやです。少し日本語を勉強したことは嬉しいですが、もっと日本語を教えてほしいです。

新しく来日した外国籍の子どもが学校や日本社会で孤立しないためには日本語を学習する権利があるが、現在ニューカマーの日本語学習については主に次のような二つの問題があると思われる。ひとつは、山田が提起したように「いかにしたら速く日本語が習得でき、日本社会に適応していけるかということばかり考えてきたのではないだろうか」という問題である（山田 2004：130）。これは「子どもの健全な発達の保障」という観点が犠牲にされたから起こったと指摘している。そしてもう一つは教員不足で日本語学習を必要としている学生に十分な教育をさせてないことである。京都国際学園は後者であり、朴さんの事例がそれを明らかに証明している。日本の公立学校に通っている在日の子ども達は、「母語」や「母文化」を否定してでも「理想とされる日本人像と日本語」を常に押し付け続けられている傾向があるが、朴さんは本国（韓国）からの派遣教師の指導により「母語」、「母文化」は守られているが、日本語の指導を十分に受けていないため、授業内容も殆ど分からないまま過ぎていくのだ。せっかく日本に留学しているのに日本語も中途半端、本国の学生より学問も中途半端で未来に不安を抱くことになり、ある種の劣等感を一生感じ続けざるをえないかもしれない。

留学生の適応と教育は異文化間教育の領域の一つである。日本で留学生を受け入れるだけではなく、それに応じた制度構築、日本語教育、異文化を理解し、受け入れる能力を向上させる教育などをする義務がある。また留学生側からも母国での枠組みと異なった異文化の枠組みであることが理解できないために誤解や摩擦などが起こるのだ。ここで重要なのは留学生にいきなり「同化」、「調節」を要求するのではなく、異文化との接触によって母文化の枠組みを明確にした上で、新しい枠組みとの間で内的に「同化」、「調節」を行うことによって新しいアイデンティティを誕生させるようにしむけることだと思う。これが日本側も在日側も関係なく、実施すべき望ましい異文化間教育ではないだろうか。

現在京都国際学園で実施している韓国語授業や韓国と日本の文化を共生させる様々な試みを望ましく思うが、もっと学生に関心も持たせるように教員達へ呼びかけるなど現実的な方策を見直す必要があると考える。また韓国からの留学生の日本語指導についても今以上に関心を持つ必要性があるだろう。そしてマジョリティ側（日本の公教育）と違った対策を実施することで異文化間教育の最先端に立つ可能性もありえるのではないか。

3.3.2. 異文化理解の教育とコミュニケーション

【グループ面談－友達について】

筆者：友達同士は互いにどう？仲良くしていますか。

伊藤：クラスでは日本人が私一人ですが、別にいじめとかもないし、排除されていません。かえって注目されることもありますよ。

筆者：注目？

伊藤：はい、優越感を感じる時もありますし、クラスでは韓国語の点数も一番高く先生に褒められました。でも先日泣きました。休憩時間に私が友だちと遊びながらゲラゲラ笑ったら、ある人から「障害者みたいに変に笑っている。お前のお母さんに似ている。変な日本人や」と言われて悔しくて泣きました。その時隣の在日学生から「そういうとかわいそうだろう。謝れ。」とか「お前、それは障害者に対する人権問題になるよ。」とか話が飛んできて教室が大騒ぎになりました。結果その日放課後先生と同級生全員で「何が問題だったのか」、「障害者や人権問題に対する思い」、「これからも異文化のなかで互いにどう生きていくのか」など討論しました。そして最後にその同級生も私に謝ってくれました。

クラスでの小さなトラブルかもしれないが、それによって彼（彼女）らの絆は更に深まり、人権教育や異文化理解が進んだようである。自分が一人の人間として生きていく上で、他者との関係をうまく掴んでいくには互いの人権を尊重するのが大事である。校長先生との話の中でも伺ったことがあるが、京都国際学園は人権教育を重視している学校でもあると聞いた。総合学習では異文化理解や人権問題、障害者への配慮なども学生たちに考えさせている。

江淵が「異文化間コミュニケーションの理念は、個人も文化も多様であることを知り、その多様性をよしとする価値観を育てることと、争いごととは話し合いで解決することである。」（江淵 1997：116）と語ったように互いの多様性を認識すると同時にその価値観を互いに受け入れることを学生たちに教えることが大事であろう。京都国際学園で学生たちが笑いの文化の違いで争うとき、先生や学生たちが一緒になって話し合い、解決することはとても良かったと思う。

【グループ面談】

筆者：友達と付き合う時一番難しいことはなんですか？

伊藤：日本生まれの学生と付き合うのが多いです。韓国生まれの学生はまだ日本語能力が低いのでうまくコミュニケーションが出来ず、友達になり難い面もあります。またマナーが悪くゴミをどこでも捨てたりするのでなんとかしてほしいですね。

金：日本人学生と在日学生が多いですね。自分と同じようなダブルが多く互いに理解しあうことができてうれしいです。日本の学校にいる時は仲間外れとかあったので寂しかったり、なんで私はダブルなのと親を責めたこともありました。韓国学生生の日本語能力は低いですが、韓国語がとても上手だし、熱心に勉強しているのでうらやましい所もあります。

李：同じ韓国ですが、韓国生まれの学生とは習慣などが違う事もあるし、何よりマナーがよくないのでちょっとショックです。

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

朴：日本の学生は親切だが、日本語があまり分からないので友達を作るのが難しいです。在日韓国人といっても日本人と変わらないし…習慣や背景が同じ韓国人同士で付き合うのが楽です。

友達とのコミュニケーションでは「言葉の壁」と「文化の違い」が大きい影響を与えていることが明らかである。

以上のように学生たちへのインタビューから、様々な異なった背景を持っている彼（彼女）らが、異文化を理解し、受け入れるには戸惑いが非常に多いようだ。学生たちが友達と付き合うにあたって一番大きな「壁」は「言葉」であるが、その壁をなくすためには学校と学生間の不断の努力が必要である。また異文化間教育の中の多文化共生の教育についてはまだまだ模索中でのようであり、できる限りはやく方策を立てるのがなによりも重要だと思われる。

3.3.3. 異文化理解の教育でのアイデンティティの変容

エリクソンは「自己アイデンティティは個人的アイデンティティと社会的アイデンティティとの『統合』によって確立するものだ。」と定義している（上野 2005：299）。その定義に基づき、学生のアイデンティティの変容を考察してみる。

現在京都国際学園での「在日韓国人史」授業では、在日韓国人だけではなく日本人、本国から来日した韓国人が共に学べるようになった。中学1年生という柔らかな感性で「在日韓国人史」授業を1年間受けた後の学生の感想文から在日韓国人、在日韓国人ダブル、日本人学生のアイデンティティを読み取ることができるのではないと思う。そこで京都国際学園から中学2年生全員の感想文の提供を受け、その中から代表的事例4例を呈示する。また野球部寄宿舎で生活をしている福谷さんのインタビューからも日本人のもう一つのアイデンティティを察することができた。

事例1（Kさん、在日韓国人学生）：感想文

僕は中学1年から在日韓国史を学んで本当によかった。僕の通っていた小学校は日本の学校で、民族学級なんてものはこれっぽっちもなかった。僕は生まれたときから通名を持たずに、今まで育っている。だから小学校に行っていた時は、親友といえるのは楽しいのだが、自分だけが韓国人というせいか、何か仲間はずれな気分だった。僕はそのとき「何で俺だけ韓国人なんやろ…俺も日本人に生まれたかったわ!」と思った。小学校を卒業し、京都国際中学校に入学した。韓国・朝鮮の歴史や言語を授業の一環として取り入れている。しかも学生の殆どは韓国人だ。なぜかとても安心した。この「在日韓国史」という授業はとても好きだ。今まで習わなかった、祖国のことが学べるなんて夢にも思わなかった。今の韓国、昔の韓国・朝鮮のことがたくさん学べた。この1年間で僕の祖国に対する考え

を「在日韓国史」授業は変えた。僕は勇気がついた。誰かが僕に「何人？」と聞いても、胸を張って「在日韓国人だ！」と言える。

在日韓国人 3 世である鄭暎恵は、「日本での私のエスニック・アイデンティティは、望むと望まざるとにかかわらず、自己を同定するより、まず社会が与えたものとして始まった。」といっている（鄭 2003 : 206）。つまり、在日韓国・朝鮮人の場合は、社会が主体で自己が対象となり、他人から認識されることによって自己アイデンティティが形成されていると言っている。

しかしKさんの事例からみると、小学校で自分が仲間はずれになったこと、中学校で周りに自分と同じ在日韓国人が沢山いて安心したこと、授業を経て得た祖国に対する理解などからみると、日本社会のなかでも在日のアイデンティティがしっかりつくようになったのではないと思う。要するに私達が主体でありアイデンティティが対象であることになる。但しKさんは「祖国に対する考え方が授業によって変わった。」というが、Kさんにとっての祖国とはどのようなものであって、どう変わったのか。「在日韓国人青年にとって母国は“物理的には近い”けれども、“心理的には遠く”なっている。」（福岡 1997 : 75）。法律上国籍からは「韓国人」であっても「韓国人」としてのアイデンティティを持っているわけではなく、在日から見れば韓国(人)文化も自文化に似ているが、所詮は異文化として理解が進んでいる可能性が高い。

事例 2 (R さん、在日韓国人学生) : 感想文

僕は在日韓国人です。韓国人だから京都国際中学にきたのではありませんでした。ただ地元の中学が嫌なだけであって特別な気持ちはありませんでした。しかし入学し「在日韓国史」の授業を受けるにつれて僕は在日韓国人としての自覚を持つことができました。韓国人としての歴史を学ぶことは楽しいことではありませんでした。悲しいときもあれば、悔しいときもありました。このような歴史を 3 世、4 世、これからの在日韓国人の人たちは繰り返さずに、平和に向け直してくれる事を僕は願います。そのために在日韓国人、日本人、韓国人の人々全てが一致団結していかなければならないと思う。

僕は韓国人であることは恥ずかしく思わない。今まで通名を使ったが、この先どんなことがあろうと通名は使わない。韓国人としての自覚を持ち続けて僕は生きていきます。身近なところからでいいから人種と無関係に平等に平和に生きていけるように全世界の人々が努力することを望みます。

R さんの事例では自分が韓国人であることに関心がなかったが、祖国文化、歴史を学ぶことにより、自分のルーツを自覚し、通名を使わずに生きていきたいと思うようになった。ここで通名に関して鄭暎恵の話を借りると「通名を使い必死に出自を隠そうとすることは、

「在日朝鮮人」であること以上に、『隠す』行為自体がアイデンティティの危機を生んでいる。」（鄭 2003：201）のであり、隠すことによって自己アイデンティティが何か分からなくなる。Rさんのように素直に受け入れることによってアイデンティティをしっかりと持つことができると思う。

反面、このような歴史を3世、4世、これからの在日韓国人の人たちには繰り返さずに、平和に向け直してくれる事を願う、ということからは、歴史を学んでよかったといいながらどこかで反抗している複雑なアイデンティティが表れている。複合的に変容しているアイデンティティであろう。

事例3（Sさん、在日韓国人のダブル学生）：感想文

私はこの1年間「在日韓国史」を学んで本当によかったと思いました。学んでたくさんの事を知ることができました。私は小学生のころ「自分は日本人」という気持ちがたくさんありました。でも中学校になって在日を学んで「日本人」という気持ちが少し減ったように思います。私はダブルで「私は日本人か韓国人かどっちなのか」と思ったことがありました。でも最近はそのままの自分でありたいと思うようになりました。「在日韓国史」を学ぶことによって新しく前向きな考えに出来たと思います。もう一つは今でも「差別」というものが残っているのでこれからもっと努力していかなければならないと思いました。私が今まで学んできたことを、もっと多くの人々に知ってもらって、差別のない世界が今でもすぐにできたらいいなと思いました。

Sさんの事例では「自分は日本人」という思い込みから「日本人か韓国人かどっちなのか」、「そのままの自分でありたい」という複合的アイデンティティへと変化していることが非常に興味深い。アイデンティティが文化とコミュニティによって形成されるものであれば、Sさんの「そのままの自分でありたい」という決意はどこにも「帰属」しようとしていない。要するに人の「帰属」と「アイデンティティ」は不動のものではなく、自分自身の判断や自分がとる行動、決意が両方の決定的な要素であることに気づく。多文化のなかで生れる「複合的アイデンティティ」を認めていく限り、「いかなるものであろうと存在してかまわない」ということになる。

事例4（Hさん、日本人学生）：感想文

「在日は自己否定をしてしまう」このことを私は小学生の時友人から聞かされた。そのとき私の考えはまだ浅く意味すら分からなかった。私は東九条に生まれて自己否定などしなかった。むしろ国籍を大切にしようと考えた。中学校になって私は自己否定の壁にぶつかった。なんで自分は日本人なのか？嫌で仕方なかった。だけど私は、授業を受けて本当

によかったと思う。日本人でありながらも少し判った気がした。在日の悔しさも悲しさも怒りも考えることが出来た。この間のビデオを見たとき私は「日本人に判るわけがない」という言葉を聞いて自分もそう思われているのかと怖かった。全ての日本人が自己否定の穴に落ち、次に認めることで這い上がって全てを考え直せた時、初めて差別は無くなる。でもこの学校で私が日本人だと辛く感じる環境を作っている流れも日本社会と同じだ。

Hさんの事例では異文化のなかでの日本人の「自己否定」アイデンティティが見える。この学校では在日韓国人がマジョリティ、日本人学生がマイノリティであるなかで、自分が日本人であることを否定している。そして在日韓国人の差別やアイデンティティを形成した日本社会を批判している。確かに政治的、社会的要素がアイデンティティ形成に影響を与えているが、アイデンティティの獲得、確立、喪失などの主体であるのは私達である。異文化理解の教育が「自己否定」を促した一面は否定できないが、もう少し理解が進み、多元主義的な考えを得ることができれば、しっかりした自己アイデンティティを持てるようになると思われる。

事例5（福谷さん、日本人学生）：インタビュー

僕は日本国籍日本人です。高校の時から京都国際学園に入学して現在高校2年生です。本校に入学したのは野球をするためです。家が大阪なので現在学校の野球部寄宿舎に住んでいます。最初は生活習慣が食文化など違うので大変でした。特に寄宿舎に入ると強烈なキムチのにおいが堪えられなくて頭がくるくる回りました。今は何とか慣れてきたのでキムチも少し食べるようになりました。＜中略＞勿論入学する前に、親と一緒に入学説明会を2回受けました。本校は在日韓国人の学校なので日本の公立学校と同じような授業を実施するが、「韓国語」や「韓国文化」、「在日韓国史」なども教えますと。慎重に考えた上で入学して下さいといわれました。しかし私は韓国語や韓国文化にはまったく興味がありません。＜中略＞韓国人の友だちがいっぱいできて学校生活は面白いですが、私はやっぱり日本人だなあと益々自覚してきました。

福谷さんの事例を一言でいうと、異文化間理解のなかでアイデンティティを獲得した例である。最初は異文化間コミュニティのなかで生活習慣などを否定したが、異文化を受け入れるようになり、周囲の人とコミュニケーションをとるようになった。さらに自分が日本人であることを自覚するようになったことから今後はもっと相手のことを理解し、共生する事が可能ではないだろうか。

これらの5つの事例から京都国際学園で学んでいる中学・高校生のアイデンティティをまとめると、「在日韓国史」の授業を通じて①在日韓国人の場合は、自分が何者であるかという迷いのアイデンティティ危機から在日韓国人であるとのアイデンティティをしっか

り持つようになった、②在日韓国人ダブルの場合は、「日本人でも韓国人でもなく、そのままの自分になりたい。」というように、複合的なアイデンティティを持つようになった、③日本人の場合は、「自己否定」によるアイデンティティ危機を招いた人もいれば、自分のアイデンティティを自覚するようになった人もいるのである。またいずれの国籍者であっても自分が何者であろうかを考えない、むしろアイデンティティを避ける人も存在するだろう。

3.4. 教員へのインタビュー

学校で学生の学習権利を守り、学問を教えながら学生のために仕事するのが教師の義務である。学生たちへのインタビューから様々な問題が露出している。京都国際学園で実施している「異文化理解の教育」について教師たちはどう思っているのか、そしてどのような異文化間教育を目指しているのかを教員へのインタビューを通して分析する。今回インタビューの対象に選んだ教師は京都国際学園で最も熱心と評判の中堅の先生である。本人の意思によりK先生と名をつけておく。

語り手：K先生

在日3世で、小学校は日本の公立学校、中学校は京都韓国学園（現在の京都国際学園）、高校と大学は日本の学校を卒業。K先生の話によると、親は韓国人二世で若い時に3.19学生運動や在日教育を守るための運動などを熱心にしたらしい。父は京都韓国学園の教員を勤めた経験もあったそうだ。K先生も幼い時から父に在日韓国・朝鮮人に関する様々な本を読まされたと言った。また自らも大学の際は「パラム会」のリーダー役を務め、「部落解放教育」をしてきたと述べた。このようにK先生は「民族意識」が非常に強い方である。大学卒業後、日本の会社で2年間就職したが、在日韓国人の子どもたちがずっと気になって母校に帰ってきた。最初は非常勤教員だったが、正規教員になり、今年で8年目になる。

3.4.1. 異文化理解の教育についての理解

筆者：京都国際学園が一条校になって、現在実施している異文化理解教育に対してどうお考えですか。

K：国際学園になってから多様に異なる背景を持つ学生が入学するようになりまして、それに応じて本校側も様々な変化があります。従来の「民族教育」から「異文化理解の教育」の道を歩んでいて良かったと思います。

筆者：一条校になってから学校にも様々な変化があるとおっしゃいましたが、具体的にどんな変化がありますか。

K：まず日本の学生が入るようになったことですね。今は異なる文化を持っている学

生が多いので、大変さもありますが、学校全体が明るくなった気がします。また教育目標にも多少変化がありますね。「民族文化暢達」方針としては韓国語学習を強化したり韓国伝統文化を定着させたりしますね。そのほか「人権尊重意識を高揚」するためには人権尊重啓蒙活動や韓国・日本の伝統礼節指導、奉仕活動などの多様な活動を実施しています。学生一人一人に各々のルーツをしっかりと認識させて、自分の存在に誇りを持たせ、人権を尊びながら共に生きる国際人を養成することを目標としています。

筆者：他の日本の学校との交流も前よりもっと頻繁に行なっているなどがありますか

K：そうですね。交流する学校数も増えましたし、先日は「人権学習」の一環として京都市内の三つの学校教師 60 名が見学に来ました。私が担当している高校生の総合学習では 2 年前から「京都朝鮮学校」との交流も始めています。年 2 回ですが、毎回一つのテーマを選んで意見を交わしたり熱く議論したりしながら互いに理解し、交流を深めています。進行は民族語でしますが、意見や討論する際はやはり日本語になっちゃいますね。(笑)

K 先生の誘いで筆者は京都国際学園と京都朝鮮中高級学校の交流授業に参加してビデオ撮影を行なった経験がある。場所は京都朝鮮中高級学校で、参加者は高校生 30 人と担当先生 3 人だった。最初は固くて緊張が高まった雰囲気の中で互いに挨拶をしていた。進行は京都国際学園のほうがカタコトの韓国語で必死だった。今回のテーマは最近日本の中・高校で偽装された「在日韓国・朝鮮人歴史問題」を取り上げ、自分たちが調べてきた記事や事実を話し合いながらこの問題に対してどうするべきかを意見交換や討論した。討論は互いに日本語で行なった。京都国際学園の学生たちが韓国語に堪能でないことが原因であるが、両校の学生とも日常生活ではやはり日本語が身体に慣れている気がした。このような両学校の交流ははじめて企画された行事であったと言う。

筆者：在日韓国人・朝鮮人に対しては韓国語より日本語の方が話しやすいでしょうね。

学校では学生に韓国語を教えています、他の授業では日本語でした。在日韓国人の先生もたくさんいると思いますが、みんな韓国語は上手ですか。

K：恥ずかしいですが、私も聞き取りは大丈夫ですが、会話はあまりできません。韓国語に興味はありますが、教員不足で毎日が多忙でそんな余裕がありません。

学生たちのインタビューでも指摘したように、京都国際学園では学生に韓国語学習をさせているが、韓国語を話せない教員が殆どであるのが事実だ。在日韓国・朝鮮人にとって日本語は、第一言語であると同時に「外国語」でもある。第二言語はおそらく英語、第三言語が韓国語である。第三言語韓国語を学習しよう決意するのは勇気が必要だろう。なか

にはK先生と同じように関心があるが忙しくて学ぶ時間がない教員もいるが、まったく興味がない教員も多い。日本生まれの学生とは日本語でコミュニケーションが取れるが、韓国からの学生とは言葉の壁が生じているのではないかと。とても残念だが学校側で対策がない限り変わらないと思う。「異文化間教育」を念頭においてそれを実現するために何をすべきか、積極的に検討する必要がある。

3.4.2. 学生に対する評価

筆者：貴校は異なる背景を持っている学生で構成されていますが、それぞれの学生に対するイメージはどうですか。具体的に言いますと、在日韓国人、本国からの韓国人、日本人、中国からの学生についてのイメージが違いますか。

K：それはもちろん違います。みんなそれぞれの特徴がありますね。今の在日韓国人学生は、昔に比べると日本人学生とあまり差がなくなってきました。私の世代と違って「民族意識」も薄いです。本国からの韓国人学生は全般的に儒教的で礼儀が正しく真面目ですが、ゴミをそこら辺にボンと捨てたりするなど荒っぽいところがありますね。他の学生からも良く聞きます。日本人の学生は韓国語・韓国文化・歴史などに興味が薄くて、自分から積極的に取り組もうとする学生が少ないです。まあ、スポーツなどで特殊な事情で来ているので勉強にあまり関心を持っていないことは分かりますが、クラスの学習雰囲気にも影響を与えています。中国からの学生はとても真面目で勉強もよく出来ます。韓国語も上手だし何事にも積極的で感心します。漢字が得意なためか日本語の上達も速いです。

筆者：そうですか、みんなそれぞれの長所と短所がありますね。先生からみると、学生同士ではお互いにどんな影響を受けていると思いますか。

K：言葉の習得では互いに教えあい良い刺激になっていますね。私のクラスでは日本生まれの学生は日本語を教えたり、韓国生まれの学生は韓国語を教えたりしますね。また、韓国にない「日本のマナー」を教えてあげたり、生活文化としての習慣などを互いに話し合ったりしています。授業でも常に異文化比較の勉強ができます。また修学旅行で韓国に行くときは韓国人学生が大きな役割を果たします。

筆者：衝突によって相互理解が深まり、「共に生きる」ということですか。

K：確かに育った環境が異なったことから様々なトラブルが生じるが、互いに我慢したりぶつかったりしながらも、理解しようと努力する姿勢も見えてきます。

ここでは、先生が学生にどのくらい関心を持ってコミュニケーションを取っているかが分かる。K教員はそれぞれ背景が違う学生について丁寧に語ってくれた。①在日韓国人学生に対しては社会の変化と共に益々日本人に同化していくことによって民族意識があまり見えないことを少し寂しく思っているようだ。②韓国からの学生に対しては性格・勉強態

度については高く評価しているが、生活習慣の面では否定的な評価をしている。③日本人学生に対しては伊藤さんのように真面目に勉強している学生もいるが、スポーツなどの事情で入学したような「特殊な存在」である学生は「韓国語・韓国文化」にたいする興味があまりないことについて否定的に評価している。④中国からの学生に対しては真面目で明るいイメージを持っていることがわかる。互いに生まれ育った環境が違うので様々な現状があるのは当然なことだ。異なる背景を持つ学生たちのそれぞれの長所・短所が相互に影響を与えたり、互いに衝突したりするなかで理解し、助け合おうとする姿勢が見られた。

3.4.3. これからの教育理想像について

最後に京都国際学園がどのような教育を実施しようとしているのか。そして実際はどのような課題が生じているのかをK教員へのインタビューと校長先生のお話でまとめていきたい。

筆者：現在学校で実施している教育についてどう思いますか。

K：一条校になる前は、明らかに民族教育でしたが、今は日本人学生も入学しているのでそうはいきません。文部科学省が定めたカリキュラムに依拠して教育する義務があるが、在日韓国人としても教育させたいので「韓国語」、「在日韓国人史」などを必修で教えています。その結果、教員へも学生へも負担が大きくなっていることは事実ですね。

筆者：要するに、日本政府に逆らわない半面、従来の「民族教育」も実施しているのでしょうか。

K：それも言えると思います。しかし「民族教育」と言うより「多民族教育」というほうが適切だと思います。なぜなら、日本の歴史・文化も教えているし、在日韓国人の歴史も教える。さらに韓国の歴史・文化も教えているのでどちらかを排除するということではなく、互いに自文化をしっかりと持ちながら共に生きる道を歩んでいるからです。つまり異なる歴史・文化などに対する相互理解と交流・尊重の上で共に生きることだと認識しています。そのためには自然に互いの言語・歴史・環境を深く理解するような教育活動をするからです。今はこれという方法はないが、地道に相互理解に向かえるようにこつこつと教育活動をするしかないと思います。

筆者：私は現在京都国際学園で行なっている教育は「異文化間教育」を目指して歩き始めていると思っていましたが、今の所決まった形の理想像はないのですね。

K：個人的には異文化間教育を理想像としていますが、それにはまだまだ時間がかかるでしょうね。大事なのは現時点で教師や学生たちが一緒になって何を大切するのか、そして摩擦・葛藤しながら生きることだと思います。「異文化間教育」につ

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

いてですが、私は自分自身のルーツを正しく認識できるようになれば「異文化間教育」はあり得ないと思います。

現在京都国際学園で実施している教育について、そしてこれからの教育像について同じく校長先生にも伺うことができた。校長先生は以下のように語った。

一条校になって4年しか経過してないのでまだ明確な結果は見えてないが、全体的にはよかったと思う。まだ様々な問題を抱えているが、将来的には「異文化間教育」に向って実施していく計画です。そしてもっと多国籍な学生たちが集まって互いに自己文化をしっかりと持ちながら異文化を理解し尊重し受け入れて国際的な人材を養成したいですね。そのためにはまず、この学校の知名度をもっと上げる方策を作らないとこの学校を継続することは難しいでしょう。第一にこの学校の特徴を作ることですね。例えば京都国際学園は野球やテニスなどのスポーツが有名な学校ではなく、英語・韓国語も学習できて国際人として未来性がある人材を育成する学校であることです。そのためにはまず教職員の質を高めることです。来年からは教員たちへも韓国語講座を開く予定です。第二は京都では唯一の在日韓国人学校なので在日韓国人に相応しい教育をさせながら守っていくことです。韓国語教材についても、本国からのそのままの教材ではなく、第一言語が日本語である人たちが学習しやすい教科書を作るなど教育内容をより充実させるために改善し、在日韓国人保護者を安心させる教育方針を作っていこうと思っています。

教師達は「異文化間教育」に漠然とした考えを持っていることが判る。現在の京都国際学園で実施している教育は、方向性としては「異文化間教育」へと向っているが、現実的に抱えている問題を解決することが精一杯であることが明らかである。以上のように未来の教育理想像については学校側と教員側は少しずれがみられた。

これから学校が安定した運営をするためには①学校のイメージを良くして学生数を増加させる、②優秀な教員を養成し、教師達が安心して長く働けるような職場づくりが大事である。①に関連して言えば在日韓国人社会から支援を集めるためには、学生の親である保護者たちに学校に対する信頼感を与えるのがなによりである。そのためには卒業生に十分な学力と社会で生きていく上での豊かな人間性をつけさせるようにカリキュラム改善と優秀な教師陣の確保が重要と思われる。さらに日本社会へ「珍しい学校」というイメージから「あの学校に行くと国際的な視野が得られる」という新たなイメージを与えることができれば日本人学生の増加と結びつくと思われる。

第四章 在日韓国・朝鮮人教育の問題点及び課題

4. 1. 在日韓国・朝鮮人教育の問題点

4. 1. 1. 学校教育に対する不信感

現在在日韓国・朝鮮人の児童の9割が日本の学校に通っている。父母となった民族学校卒業生達の7割以上の人は自分の子供を民族学校に入れないのが現実である。数多くの在日民族学校の卒業生達が民族教育に対する不安感、不信感を持っていることがその背景であろう。民族学校に対する卒業生の不満は日本社会の壁を乗り越える力の不足からきている。その原因をまとめると①一方的な押し付けの思想教育、②進学、就職に当たって民族差別の壁を乗り越える時の苦勞、③遠距離通学、通学路の安全、④日本社会の常識習得の不完全さである。

3、4世が主流をなす在日韓国・朝鮮人社会での帰化者数の増加、国際結婚の激増、ニューカマーの増加などで在日韓国・朝鮮人社会にも多様性を中心として新たな変化が生じてきた。従って民族教育に対してもそれに応じた柔軟性のある教育が求められている。

4. 1. 2. 学校運営における経済面の困難性

日本政府や地方自治体からの、教育法第一条に準じない在日民族学校、各種学校などへの教育補助金はわずかである。ここで民団系の韓国学校である東京韓国学園（各種学校）を例としてあげてみる。東京韓国学校の年間運営費は約3億円だという。その拠出内訳は授業料など父兄の負担が最大で、次に本国からの補助金、理事会での拠出金、民団からの支援金、東京都の補助金（1千万円弱、1996年度から支給）の順である。民団系の四校のそれぞれ事情は異なるであろうが、少なく見積っても四校の年間運営費は合計10億円を下らないであろう。民団構成員約45万人をもってしてもこの4校を直営することは民団という母体組織の運営を犠牲にしない限り可能でないと判断される（在日本大韓国民団中央本部HP）。また1、2世と違って3、4世は「民族意識」が薄くなっているため、在日同胞からの寄付金が年々減少しているのも現実である。

4. 2. 在日韓国・朝鮮人教育の課題

21世紀グローバル化時代を迎えて、大量の情報は瞬時に国境を越え、互いに相手をもっと正確に理解するのに大きな役割を果たしている。またマスコミを通じて在日韓国・朝鮮人の実態も日本人に少しずつ知られるようになった。そのせいか、近年は韓流の風によって日韓の国民たちは1日に約1万人が国境を越えているそうだ。

民族教育も従来の国民化教育としての教育から新たに進展することが避けられなくなってきた。自分と異なる文化を持っている人々と共生しながら豊かな国際性を持った人材

崔：京都国際学園における教育の新たな試みと課題

を育成する教育が必要とされている。異文化間教育こそが子ども達に望ましい教育になってきたのである。

以上のような様々の要因により京都国際学園は 2004 年 4 月に一条校と認可され、民族教育から「共生」を目指して「異文化間教育」へと歩みはじめた。しかしこれは決して簡単な道ではない。先生たちの異なる意見や学校の主人公である学生たちの受容、葛藤、相互理解など共生への導きには想像をはるかに超えた問題が予想されるのは当然のことである。

またもう一つ重要なことは京都国際学園の教育方針がまだまだ認知されず、多くの在日韓国人子女や日本人学生が門戸をたたき状況にないことである。独自の「異文化間教育」を推し進め、改良しながら、学校の知名度を上げて多くの学生を確保しないと折角の立派な教育も多くの人々の間に広げることがないのが現実である。

第五章 結論

本論の最後に全体から帰結される結論を述べてことにしたい。大きく分けて本論の結論は次の四つの焦点を結ぶだろう。

(1) どのような異文化間教育を実施しているのか

本研究では 2004 年 4 月に一条校となった京都国際学園で実施している教育現状を京都朝鮮中高級学校と比較しながら述べた。カリキュラムから判るように現在京都国際学園で実施している教育は、京都朝鮮中高級学校で実施している「民族教育」と違って、日本のカリキュラムを実施しながら異文化理解の教育の視点で韓国語・韓国文化や在日韓国史など教えていた。京都国際学園では脱「民族教育」として異文化理解の教育や共生を目指した教育はなされている。しかしながらこれらのカリキュラムはカリキュラム編成の基本的原理（スコープとシーケンス）に従って作られ、さらにクロス・カリキュラムたるべく有機的に関連づけられたものではなく、多元主義に基づいた多文化共生の教育がなされているわけではなかった。

(2) 異文化間教育に対する学生と教師の理解

異なる背景を持つ学生間における「多文化共生」の実態をみると、異文化理解に重要な役割を果たしている言語が「壁」になり、それを乗り越えようと努力する教員・学生の姿が見られなかった。学校側では言語として日本語・英語・韓国語を教えているが、学生の学力向上心が低く、また教職員たちも多忙などの理由で十分な対応ができなかったり、無関心の人も多い。他方、学生間の異文化間コミュニケーションについては、相互に異なる文化の影響を強く受けつつ、互いに相手の長所を認めたり、異文化を理解したりして、受け入れていることが判る。

異文化間教育の必要性は教師側に十分理解され、今後も深めていく事が重要であるとは認識されていたが、異文化間教育の概念や理念についての理解は漠然としたものであった。教師側に異文化理解の教育や多言語教育を行っている現状から今後どのように発展させていくかのビジョンが確立しているわけではない。他方学生側においては、異文化間教育の理念は認識されず、単なる異文化理解の教育として受け止めていた。

(3) 異文化理解の教育によるアイデンティティの変容

「在日韓国史」授業での感想文や学生のインタビューから京都国際学園の学生たちのアイデンティティを分析した。在日韓国人学生の場合は、在日韓国人である「エスニシティ・アイデンティティ」をしっかりと持つ人もいれば、それを否定する人もいる。またダブルの学生はアイデンティティの危機を乗り越えて複合的な自己アイデンティティを持つようになっている。日本人の場合は、「自己否定」によるアイデンティティの危機を招いた人もいれば、しっかりとアイデンティティを自覚するようになっている人もいる。

このように異文化との接触のなかでアイデンティティが常に変容していくと思われる。

彼・彼女たちが今は中学生、高校生であるが、この先も環境によって、自己意識によっていろいろ変容していくのに違いない。

(4) 課題と展望

本論文の目的は異なる文化背景を持った学生を擁する京都国際学園をフィールドワークにし、どのような異文化間教育を目指しているのか、そのためにどのような教育方法を試みているのかを分析し、現状の問題点を検討することで、今後の異文化間教育の課題と方向性を探ることであった。現在京都国際学園では異文化理解の教育や多言語教育はなされている。しかし教師間でも異文化間教育の包括的な理念に対する理解が不十分であり、特に多元主義に基づいた多文化共生の教育については意識されることもなく、実態として実施されている状態でもない。

急速に国際化、多民族化する社会において、人間が人間らしく生きることができるようにする教育が重要であり、そのためには異文化理解の教育や多言語教育だけではなく、多文化共生の教育が必須である。多文化共生教育の観点から特に重要だと思われることは、地球市民として行動できるようにするために多様な文化の背後にある価値や倫理について体系的に学ばせることであろう。そして多文化の間には相互依存関係があるとともに、現実には差別や偏見があることにも気づかせなければならない。

従って異文化間教育を推し進めるためにはまず教員側に異文化間教育、特にその中の多文化共生の教育の概念・理念を浸透させ、多様な文化を理解させるための効率的なクロス・カリキュラムの編成を行うことが必要である。他方異文化理解教育や多言語教育のみでは、学生たちに異文化間教育の理念や意義を理解させることは困難であった。このため、日本の普通学校、他のマイノリティの学校、さらには多文化の社会集団との積極的交流を計ることで刺激を与え、自文化や他文化への認識を深めさせることが必要と考える。これによって学生のアイデンティティが確立、特に複合的なアイデンティティを得ることができるようになるのである。

以上のような教育を行うことで、国際化した社会、多民族の中で豊かな人間性を発揮できる人材を育成できると思われる。

(5) 今後の方向性

今まで在日韓国・朝鮮人子弟のアイデンティティの形成は、1、2世の親世代との関わり、在日韓国・朝鮮人社会との関わり、在日韓国・朝鮮人学校や日本の公教育の民族学級での民族教育、日本社会との関わりなどを経て形成されてきた。しかし多民族、多文化が共存するようになってきた社会においては、さらに多様な要素が加味されてきている。多民族、多文化との接触によって、アイデンティティがどのように形成され、また獲得したアイデンティティがどのように変容していくか、今後在日韓国・朝鮮人を主な対象として研究していきたい。

参考文献

- ・ 李月順、1995 年、「在日朝鮮人と民族教育」、ほるもん文化編集委員会編『ほるもん文化 5・在日朝鮮人民族教育の行方』、新幹社
- ・ 朴一、1999 年、『＜在日＞という生き方－差異と平等のジレンマ』、講談社選書メチエ
- ・ 江淵一公、1997 年、『異文化間教育研究入門』、玉川大学出版部
- ・ 小林哲也、1987 年、『異文化間教育』の刊行にあたって」異文化間教育学会編『異文化間教育』1 号、アカデミア出版
- ・ 佐藤群衛、2003 年、『国際化と教育－異文化間教育学の視点から－』、放送大学教育振興会
- ・ ユネスコ「21 世紀教育国際委員会」（天城勲監訳）、1997 年、『学習：秘められた宝』、ぎょうせい
- ・ 原尻英樹、2005 年、『マイノリティの教育人類学－日本定住コリアン研究から異文化間教育の理念に向けて－』、新幹社
- ・ リリアン・テルミ・ハタノ、2006 年、「在日ブラジル人を取り巻く『多文化共生』の諸問題」、植田晃次・山下仁編『「共生」の内実－批判的社会言語学からの問いかけ』、三元社
- ・ 中島智子、1995 年、『全朝ブックレット①多文化教育と在日朝鮮人教育』、全国在日朝鮮人教育研究協議会
- ・ 新井郁男、1997 年、「異文化間教育のカリキュラム」江淵一公編『異文化間教育研究入門』、玉川大学出版部
- ・ 山田泉、2004 年、「多文化・多言語主義と子どもの発達」田尻英三・田中宏・吉野正・山西優二・山田泉『外国人の定住と日本語教育』、ひつじ書房
- ・ 上野千鶴子、2005 年、『脱アイデンティティ』、勁草書房
- ・ 鄭暎恵、2003 年、『＜民が代＞斉唱－アイデンティティ・国民国家・ジェンダー』、岩波書店
- ・ 福岡安則・金明秀、1997 年、『在日韓国人青年の生活と意識』、東京大学出版会
- ・ 法務省入国管理局 HP <http://www.immi-moj.go.jp/>
- ・ 在日本大韓民国民団中央本部 HP <http://www.mindan.org/>