

資料

朝鮮学校への嫌がらせ裁判に対する意見書

板垣竜太[†]

要約：本資料は、朝鮮学校への嫌がらせ事件について京都地裁でおこなわれている裁判のために書いた意見書を全文活字化したものである。前半は、朝鮮学校の現状に関する説明である。日本および朝鮮民主主義人民共和国のカリキュラムとの比較、教科書の歴史的な変遷、朝鮮学校の組織体系などについて論じた。後半では、まず日本における民族教育史をたどりながら、民族教育権という概念が弾圧と抵抗の歴史のなかで編み出されてきたことを論じた。次に、保護者が子どもの言語習得や自尊心の確立を願って朝鮮学校を選択していること、受け身ではなく自分たちの学校と認識しながら子どもを送っていることも述べた。その上で、本件が、歴史的にも他国との比較においても典型的なレイシズム事件に他ならないことを論証した。

キーワード：朝鮮学校、民族教育権、レイシズム

目次

はじめに

1. 朝鮮学校の現在

- 1-1. 現行教育課程
- 1-2. 教科書および教育内容
- 1-3. 学校運営に関連した組織

2. 朝鮮学校と日本社会

- 2-1. 民族教育権の歴史性
- 2-2. 保護者の学校選択
- 2-3. レイシズムについて

おわりに

解題：ここに資料として全文掲載する「意見書」は、京都地方裁判所第2民事部に提出するために2013年2月付で私が作成したものである。裁判の事件記録符号は「平成22年(ワ)第2655号」、事件名は「街頭宣伝差止め等請求事件」である。原告は学校法人京都朝鮮学園、被告は「在日特権を許さない市民の会」(以下「在特会」)、「主権回復を目指す会」(以下「主権回復」)の関係者ら9名である。本件の対象となる事件は、在特会および主権回復のメンバーらから構成される「チーム関西」が、京都市南区にあった京都朝鮮第一初級学校(以下「第一初級」)に対しておこなった街宣などの嫌がらせである。請求内容は、今後被告らが学校付近で街宣活動等をおこなわないようにすることと、既におこなった嫌

[†]同志社大学社会学部准教授

*2013年4月1日受付、2013年4月10日掲載決定

がらせの活動に対する損害賠償である。内容がやや複雑なので、弁護団や支援グループでは、この裁判を「朝鮮学校への嫌がらせ裁判」と略称している。

本件の対象となった事件は、被告らが京都朝鮮第一初級学校をターゲットにおこなった3度に渡る街宣活動である。1度目は2009年12月4日（金）に校門前で、授業のおこなわれていた学校に向けて1時間にわたってヘイトスピーチを繰り返した。また、運動場として使用していた公園にあったスピーカーの電源コードを切断し、朝礼台やサッカーゴールとともに校門前に置き去った。2度目は2010年1月14日（木）に学校周辺で「1・14朝鮮学校による侵略を許さないぞ！京都デモ」をおこなった。この際、事前に察知した学校側は、子どもたちがヘイトスピーチを聞かなくてもすむように、わざわざ課外活動を企画して校外に連れ出していた。3度目は、京都地裁が事前に街宣禁止の仮処分決定を発していたのにもかかわらず、2010年3月28日（日）に学校の近くで「在日無年金・朝鮮学校不法占拠を許さないデモ行進」が強行された。いずれの街宣活動も被告らによりビデオで撮影され、インターネットに配信された。

被告側の活動目的は、第一初級が勤進橋児童公園を運動場として使用していたことが「不法占拠」であると認識したうえで、それを告発し、「日本人」の手に「奪還」することにあつたという。しかし、そもそも第一初級は、1960年代の京都市、町内会、学校の三者間合意にもとづいて公園を運動場として利用してきた。これについては、学校に1963年の合意記録が残されており、市もその使用を認めてきた。ところが2009年2月から阪神高速8号京都線の鴨川東-上烏羽間の延伸工事がこの地域でも始まったのにもない、公園利用が大幅な縮小を余儀なくされ、そのことが新たな状況を生み出した。2009年6月、京都市側がサッカーゴールと朝礼台を撤去してほしいと求めてきた。市の担当課に公園問題についての苦情が寄せられはじめたというのが、その理由であった。学校側はすぐに撤去すると授業運営に支障が出るため、2010年1月末までの撤去延期を申し入れ、市側もそれで承諾した。ところがその途上で、「苦情」に接した被告らが朝鮮学校に押し寄せたのである（以上、原告側・第3準備書面より）。ジャーナリストの安田浩一の取材によれば、10年ほど前に引っ越してきたマンション居住者が、市への苦情の主であり、彼が最終的に在特会にこの話を持ち込んだという（『ネットと愛国：在特会の「闇」を追いかけて』講談社、2012年、109-115頁）。被告らは、公園問題を材料として朝鮮学校に「不法占拠」との言いがかりをつけて、罵詈雑言を拡声器でまくしたてた。「戦争中、男手がないところから、女の人をレイプして奪ったのがこの土地」だとか、「ここは北朝鮮のスパイ養成機関」「スパイの子ども」「朝鮮学校を日本からたたき出せ」「キムチ臭いで」「約束というのはね、人間どうしがするもんなんです。人間と朝鮮人では約束は成立しません」などである。あからさまなレイシズム事件であった。

2010年6月末、朝鮮学校側は本件を京都地裁に提訴した。原告側に共感した98名もの弁護士が代理人として名を連ねた。注目すべきは、原告側弁護団が、ただ「街頭宣伝差止め」や「損害賠償」の請求で勝訴することだけを獲得目標にしていなかったことである。2011年5月に被告のうち4名が本件に関わる刑事裁判において侮辱罪等で有罪判決を受けていることもあって、おそらく民事訴訟でも原告側が勝訴すること自体はほぼ確実と思われる。訴状や原告側準備書面は、具体的な請求事件の解決から一歩進んで、より根本的な問題、すなわち民族教育権の保障とそれを侵害したレイシズムの根絶への取り組みという課題に踏み込んだものになっていた。これまでそうした課題が正面から取り上げられた判例はなく、これらが判決で明記されるかどうか、この裁判の最も注目される論点である。

そうした経緯もあって、原告側弁護団から専門家としての意見書執筆を依頼された私は、民族教育権とレイシズムの問題を議論の中軸に据えた。その際、朝鮮学校が日本社会の偏見と敵意にさらされていること、裁判官もそうした視点から自由ではないであろうことを念頭に、まずは現在の朝鮮学校の教育について前半で論じ、そのうえで民族教育権の歴史性やレイシズムについて後半で論ずるという順序となっている。

提訴以来、2013年3月までに計17回の口頭弁論がおこなわれた。私は最後の証拠調べとなった2013年3月13日に、京都地裁の証言台に専門家として立った。その詳細は省略するが、6月には結審する予定となっている。

ここに意見書を公表するのは、本稿の最後にも記したように、朝鮮学校をめぐる日本の報道や言論の状況があまりにひどいためである。意見書を書く段階で、授業の教材にも使えるよう、具体的な資料などを交えながら分かりやすく説明したつもりである。意見書の公表が、多少なりとも言論状況の改善につながれば幸いである。

京都地方裁判所第2民事部 御中

2013年2月26日

意見書

同志社大学社会学部・准教授 板垣竜太

はじめに

私は2004年より同志社大学社会学部社会学科で教鞭をとっている。専門は朝鮮近現代社会史である。主著に『朝鮮近代の歴史民族誌』（明石書店、2008年）があり、その他、共編著として『日韓 新たな始まりのための20章』（岩波書店、2007年）、『東アジアの記憶の場』（河出書房新社、2011年）などを公刊してきた。中心となる業績は植民地期朝鮮の社会史であるが、朝鮮半島に関わる諸事を比較的幅広く論文等で著してきた。大学院時代の専攻は文化人類学、公表してきた論文は歴史学的なものが多く、就職したのが社会学科であり、歴史と現在とを往復しながら研究を進めてきたといえる。朝鮮学校に関わるようになったのは2003年に大学入学資格問題が社会的な 이슈となつて以来であり、同志社大に赴任後は、大学から最も近い京都朝鮮第三初級学校（2012年4月より第一と統合して京都朝鮮初級学校）との関係が深まり、毎年のように学部のゼミ（社会学演習）等において学生とともに調査をしたり、チャリティ・コンサートに参加したりするようになった。その過程でいくつかの論文や映像作品を発表してきた⁽¹⁾。そのなかで私は、歴史的な観点からの考察と、現在のインタビューや参与観察（participant observation）による調査との双方を重視してきた。

本意見書は、朝鮮学校の歴史と現在について、本件裁判の論点に関連すると私が判断した事柄を中心に事実関係を整理する。私の見るところ、朝鮮学校に対するマスコミの報道、インターネット上に流布する言説、議員らによる発言、「在日特権を許さない市民の会」（以下「在特会」）のようないわゆる「行動する保守」系の団体の主張、およびそれらが主根拠としているリソースには事実の誤りや誇張などが数多く含まれ、そのこと自体が朝鮮学校に対する日本社会の偏見のあり方をよく反映していると考えため、それらに関連した諸点を中心に論述する。なお、本意見書で言及する朝鮮学校は、基本的に小学校に相当する初級部（初級学校）に限定することを付記しておく。

1. 朝鮮学校の現在

1-1. 現行教育課程

(1) 朝鮮学校の教育課程

現在、朝鮮学校は、①日本で生まれ育った朝鮮民族の子どもに、②「朝鮮人（チョソン・サラム）」としての民族意識や素養を身につけさせるとともに、③現代的な知識を習得させることによって、④在日朝鮮人社会の建設、朝鮮半島の統一と発展に貢献し、⑤日本や国際社会でも活躍できる人材を育てることを目的に設置運営されている。教育課程も、このような目的のもとに組まれている。

表1は、現行の朝鮮学校初級部（日本の小学校相当）が定める標準的な「課程案」である。授業の1単位時間は45分であり、年間で学習すべき単位時間数（授業時数）を整理したものである。

表1で「国語」と記されているのが朝鮮語である。日本で生まれた在日朝鮮人⁽²⁾はほぼ全員が日本語を母語として育つ。そのため、低学年ほど重点的に朝鮮語の時間を配当している。日本語以外の授業や学校内の課外活動も全て朝鮮語で実施されるため、朝鮮学校にいる間は朝鮮語の世界にどっぷりと浸かることになる。言語教育論ではこのような未習得言語の教育法を言語イマージョン（language immersion）とよぶ。多くの朝鮮学校が戦後間もなく雨後の筍のように各地にできた国語講習会に淵源をもっており、朝鮮語の習得は朝鮮学校のアイデンティティの核ともいえるものである。ここに第一の特徴がある。

表1 朝鮮学校初級部の標準カリキュラム

学年	1	2	3	4	5	6
授業週数	34	35	35	35	35	35
国語	306	280	245	245	210	210
日本語	136	140	140	140	140	140
社会			35	70	70	70
朝鮮歴史						70
朝鮮地理					70	
算数	136	175	175	175	175	175
理科			105	105	105	105
保健体育	68	70	70	70	70	70
音楽	68	70	70	70	70	70
図画工作	68	70	70	70	70	70
総授業時数	782	805	910	945	980	980

(出典) 在日本朝鮮総連合会教育局「各級学校課程案」より作成

(備考) 授業時数は授業週数×コマ数で算定した。

それとともに、「朝鮮地理」や「朝鮮歴史」といった独自の科目がある点が第二の特徴である。これらの科目と「国語」とを合わせて「民族科目」と呼ばれる。

と同時に、日本で生まれ育ち、今後も日本社会で生きていくことができるよう、日本語にも相当の時間数をかけているし、社会科でも日本史や日本社会の仕組みなどを含めた日本の常識というべき内容が多く盛り込まれている。また、近年では初等教育段階でも英語を教えることが一般化していることに象徴されるように、日本や朝鮮半島をこえて世界で活躍する人材の育成も強調されている。これらが第三の特徴である。

(2) 日本の学校との比較

朝鮮学校の教育課程を、日本および朝鮮民主主義人民共和国（以下「北朝鮮」と略す）と比較してみれば、その特徴がより明確になる。

表2は現行の日本の小学校の教育課程（いわゆる「ゆとり教育」が終了した後の新規課程）を整理したものである。授業の1単位時間は同様に45分である。朝鮮学校には、このうち「生活」「道徳」「家庭」「総合的な学習の時間」「特別活動」の科目が無い（ただし、朝鮮学校の「社会」には日本の小学校の「道徳」相当の内容が盛り込まれている）。その分が朝鮮語と日本語のバイリンガル教育に充てられているといえる。その点や民族科目の存在を除けば、むしろ朝鮮学校と日本の教育課程には相対的に類似性の方が大きいといえよう。

表2 日本の小学校における教育課程

学年	1	2	3	4	5	6
授業週数	34	35	35	35	35	35
国語	306	315	245	245	175	175
社会			70	90	100	105
算数	136	175	175	175	175	175
理科			90	105	105	105
生活	102	105				
音楽	68	70	60	60	50	50
図画工作	68	70	60	60	50	50
家庭					60	55
体育	102	105	105	105	90	90
道徳	34	35	35	35	35	35
外国語活動					35	35
総合的な学習の時間			70	70	70	70
特別活動	34	35	35	35	35	35
総授業時数*	816	875	910	945	945	945

(出典)「学校教育法施行規則」(2011年7月改正)附則より作成
(備考)*は「特別活動」の時間数を除いた授業時数。

(3) 朝鮮民主主義人民共和国の学校との比較

一方、北朝鮮の教育課程を整理したのが表3である。まず注意しておくべきなのは、北朝鮮の学制は日本の6・3・3・4制とは異なるということである。幼稚園2年の後、初等教育を担う小学校が4年、中等教育（日本では中学・高校段階）を担う中学校が6年、その後に高等教育を担う大学・単科大学・高等専門学校などがある。このうち幼稚園の年長組の1年、小学校・中学校の合計11年間は義務教育である（ただし、2012年9月に開催された最高人民会議において義務教育を12年間とすることが議決された）。そこで日本の小学校、朝鮮学校の初級学校に相当する小学校4年間と中学校の最初の2年のみをここでは抜きだした（授業の1単位時間は同様に45分）。

一見して明らかであるが、朝鮮学校の初級部には現在全く見られない金日成・金正日キムイルソン キム・金正淑キムジョンスクの「幼い頃」や「革命活動」に関する科目、「社会主義道徳」などが筆頭科目に据えられている。英語などの外国語科目もあるが、朝鮮学校のようなバイリンガル教育は実施されていない。総じて、朝鮮学校の教育課程は在日朝鮮人の実状に合わせたものとなっており、北朝鮮のそれとは相当かけ離れているといえよう。それは、朝鮮

表3 朝鮮民主主義人民共和国の教育課程（6～11歳）

学校	小学校				学校	中学校	
	1	2	3	4		1	2
学年					学年		
授業週数	34	34	34	34	授業週数	50	50
敬愛する首領金日成大元帥の幼い頃	34	34	34	68	偉大な首領金日成大元帥の革命活動	50	50
偉大な指導者金正日元帥の幼い頃	34	34	34	68	偉大な指導者金正日元帥の革命活動	50	50
抗日の女性英雄金正淑母堂の幼い頃				34	社会主義道徳	50	50
社会主義道徳	68	68	34	34	国語	250	250
数学	204	204	204	204	漢文	100	100
国語	204	204	238	272	外国語	200	150
自然	68	68	68	68	歴史	50	50
衛生				34	地理	100	100
音楽	68	68	68	68	数学	350	350
体育	68	68	68	68	物理		100
図画工作	68	68	34	34	生物		100
英語			34	34	体育	100	100
コンピューター			34	34	音楽	50	50
					美術	50	50
					実習	1週	1週
総授業時数	816	816	850	1,020	総授業時数	1,400	1,550

(出典) 韓国・統一部統一教育院『北韓概要2012』より作成。

(備考) 韓国資料に基づくため、実際とは異なる部分のある可能性もある。中学校課程は6年だが、2年分のみ抜粋した。授業時数は授業週数×コマ数で算定した。

学校に通う子どもが全て日本に生まれ育ち、その多くが日本で生きていくという現状を反映したものである。

このように朝鮮学校の教育課程は、日本の教育制度と一定の相似性をもちながら、言語や歴史等の教育面において独自のカリキュラムを組んでいる。一方、朝鮮学校は北朝鮮のカリキュラムとは相当異質なものである。要するに朝鮮学校は在日朝鮮人の歴史性に即し、「居住国」とも「本国」とも一致しない、相対的にオリジナルな民族教育を実践してきたといえよう。

1-2. 教科書および教育内容

(1) 教科書の歴史の変遷

1-1 では現行教育課程の北朝鮮との相違点を論じたが、これには歴史性がある。朝鮮学校の教育は「民主主義的民族教育」と表現されてきたが、その教育課程や教科書は固定的なものではなく、在日朝鮮人社会の変化に応じて歴史的に改訂されてきた。1963年以降およそ10年毎にカリキュラムが刷新され、教科書も改訂されてきた。在日本朝鮮人総聯合会（以下「総聯」）が結成された1955年以降に限ってみても、少なくとも次のような3期に分けられる⁽³⁾。

第Ⅰ期＝1955～1973年：総聯結成から1974～77年の改訂以前の時期

第Ⅱ期＝1974～1992年：1974～77年の改訂および1983～85年の改訂の時期

第Ⅲ期＝1993年～現在：1993～95年の改訂および2003～06年の改訂の時期

たとえば、金日成の「幼い頃」に関する教科が朝鮮学校の初級部で導入されていたのは第Ⅱ期のことである。第Ⅰ期には北朝鮮の教科書を使用する場合もあったが、当時の本国の状況も反映し、金日成主義が前面には掲げられていなかった。一方、第Ⅲ期には金日成らに関する科目が正規の教育課程から姿を消した。その歴史的背景については2-1で述べる。

このことに象徴されるように、第Ⅲ期への転機となった1993～95年の教育課程改革は大きなカリキュラム上の変化があり、教科書も全て一新された。少なくとも第Ⅰ～Ⅱ期の時代のイメージでは、現在の朝鮮学校はとらえられない。たとえば第Ⅱ期以前に自身が朝鮮学校に通い、第Ⅲ期に子どもを通わせた女性は次のように語っている。「実際、子供の教科書を見て、私たちの時代とはまるで違うな、と思う。子供たちにどんなことを習っているのかを聞いても、とても柔軟な教育内容になってきたな、と実感するんだけど」⁽⁴⁾。このことにも鑑み、以下では第Ⅲ期、それも2003～06年の教育課程改革以降の状況に限って論ずる。

現行の教科書は2003～06年の改訂によるものであり、この際にもさらなる大きな変化があった。教科書改革の要点としては、次の3点が公式に発表されている（総聯ホー

ムページより)。

- ①国語, 朝鮮歴史, 地理, 社会, 音楽, 美術など, 民族性を育てる科目を充実
- ②科学技術の発展, 情報社会への移行に合わせ, 理数, 情報教育を強化
- ③国際社会に能動的に対処できるよう, 日本と世界に関する知識をより幅広く取り上げたこと

この改訂のプロセス上の特徴は, 教科書を出版する学友書房の教科書編纂部員, 朝鮮大
学校教員, 実際に教える朝鮮各級学校の教員らが「教科書編纂委員会」を組織し, とも
にカリキュラム策定と教科書編纂作業をおこなった点にあった。第Ⅱ期には総聯教育局
はもとより北朝鮮本国の指導もあったようだが, 第Ⅲ期の転機となった1993~95年
には現場教員や朝鮮大の教員らの側が主体性をもち, 2003~06年の改訂ではその方向が
より強くなった。内容面でいえば, 2000年6月に開催された史上初の南北朝鮮首脳会
談の流れのなかで, 南北朝鮮および在外同胞が共通して用いることのできる「統一教科
書」が目指されたという特徴があった⁽⁵⁾。

(2) 社会科教科書にみる特徴

初等部の全科目の教科書を検討する余裕はないので, ここでは朝鮮学校の特色をよく
あらわす社会科の教科書, 具体的には『社会』(初級部3~6年), 『朝鮮地理』(初級部
5年), 『朝鮮歴史』(初級部6年)の内容について, その特徴を述べる。

まず中心的な内容は, いうまでもなく民族や祖国に関連した部分である。そうした内
容を含むのは, 『朝鮮地理』『朝鮮歴史』以外にも, 『社会』教科書の次のような部分が
該当する。

- 『社会 初級3』全4章のうち1. 学校, 2. 家族, 3. 言葉と風習
- 『社会 初級4』全3章のうち3. 民族と文化
- 『社会 初級5』全2章のうち1. 朝鮮
- 『社会 初級6』全4章のうち4. 生活と在日同胞社会

逆にいえば, それ以外の部分については, 日本や世界のことを扱っている。次のよう
な部分である。

- 『社会 初級3』: 4. 生活と地域
- 『社会 初級4』: 1. 生活と社会, 2. 住んでいる日本
- 『社会 初級5』: 2. 日本の歴史
- 『社会 初級6』: 1. 生活と政治, 2. 生活と経済, 3. 生活と現代社会

とりわけ5年生の2~3学期は日本史, 6年生はほぼ通年で日本の公民科に相当する内
容を学んでいる。全体として相当の比準で日本社会のことを学習している。

社会科教科書の記述内容は多岐に渡るが, 以下, 朝鮮学校に教育内容についてしばし
ば議論される2つのポイント, すなわち祖国と日本とをどのように教えているのかにつ

いて述べておきたい。

まず「祖国」の中身であるが、これは基本的に「朝鮮民族の祖国」であり「統一されるべき祖国」である。『朝鮮地理』で「わが国（ウリナラ）」として描かれているのは、北部のみではなく、朝鮮半島全土である。在日朝鮮人のほとんどは朝鮮半島南部出身であるため、地理的想像力から南部を排除することはあり得ない。統一志向の『朝鮮歴史』においても、3.1運動（1919年）以前の歴史は、南で教えられている内容と、比重の違いこそあれ、本質的な差異のない「わが国」の歴史である。現代史部分においても、1950年代の進歩党と曹奉岩^{チョボンアム}、1960年の「4.19人民蜂起」、1980年の「光州人民蜂起」^{クワンジュ}、1987年の「6月人民抗争」など、南の民主化運動や統一志向の動きが紹介され、2000年6月の南北共同宣言で終わっている。これは、南における統一志向の民衆史の叙述と相似している。

とはいえ現代部分に関していえば、祖国の中心に朝鮮民主主義人民共和国が置かれていることは確かである。『社会 初級5』第1章がその点を最もよく示している。韓国は「南朝鮮」と呼ばれるか、「いわゆる」という意味の« »付きで《大韓民国》と記されている。南の一般民衆や地理、統一志向の動きには愛着が持てる記述をする一方で、反統一志向の要素には否定的な表現が用いられている。たとえば南では駐韓米軍が半世紀以上「強占」していると記されている。その他、平壤^{ピョンヤン}は「首都」であるが、ソウルは南朝鮮の「中心都市」と表現されている。「国歌」「国旗」なども北のものだけが紹介されている。つまり、2つの国または政府があるという理解には立っておらず、北の政府に正統性が付与されている。

こうした特徴にもかかわらず、しばしば言われるような金日成・金正日を「崇拜」する教育をしているといった指摘は的を射ていない。まず社会課教科書全体を見渡しても、この2人の名前が出てくるのは①『社会 初級5』第1章第5課、②『社会 初級6』第4章3課、③『朝鮮歴史』40～42のみである。この比重の低さに十分留意した上で、以下その内容を検討しておこう。①では2000年の南北共同宣言に関連して、「金大中^{キムデジュン}大統領」と共に「金正日国防委員長」が登場している程度である。②では1カ所、「総聯は、在日同胞1世のおじいさん、おばあさんたちが敬愛する金日成主席の賢明な領導を受けて1955年5月25日に結成しました」との記述がある。「賢明」という評価を含んでいるとはいえ、総聯結成当時の脈絡を説明するとすれば、このような記述となるだろう。

残るは③『朝鮮歴史』である。まず3.1運動後、1945年以前までの朝鮮独立運動が、光州学生事件（1929年）を除けば金日成率いる武装闘争に偏っていること、また「打倒帝国主義同盟」や戦争末期の「朝鮮人民革命軍」の進軍など、金日成が主導した組織活動の実質的な存在が今日の実証史学では疑問視されている要素を一部含むことも確か

である。だが、まず初級学校段階の歴史叙述が通史的なものというよりは、読み切り型の歴史の語りを42節に渡って並べるスタイルでなされており、もとより網羅的な編纂方式にはなっていない。それに金日成が満洲地域を舞台に抗日戦争を戦った朝鮮人指導者の1人であること、その名が^{ポチョンボ}普天堡戦闘（1937年）などを契機に朝鮮民衆の間で「英雄」の1人として1945年以前から広く知れ渡っていたことは紛れもない史実である⁽⁶⁾。1930年代以降の独立運動を金日成だけで代表させられるわけではないが、朝鮮民族のために命をかけた代表的な活動家の1人であり、その経歴が1945年以降の歴史展開を理解する上でも本質的なものであることからして、民族教育のなかで教えること自体に問題があるとは思わない。1945年以降の歴史叙述でも、金日成の節（40）については、朝鮮戦争の勃発経緯を除くと、さほど事実を誇張している部分はない。私の目には、金正日の節（42）においては1990年代の成果が誇張されているように見えるが、「崇拜」といえるほどの内容とは思えない。現在、「崇拜」的な要素といえば、名前の前に付く「敬愛する」といった形容詞程度であって、学校や在日朝鮮人社会の「指導者」としては位置づけられていない。

なお、初級学校の教室正面に掲げられていた金日成・金正日の肖像画は、京都においては2002年の朝鮮学園理事会の決定により自主的に取り去られた。過去には「革命歴史教室」のような教室が設けられていたが、今の京都朝鮮初級学校では多目的室になっている。ある教員によれば、今や顔を見てもどちらが金日成でどちらが金正日か判別できない児童もいるほどだという。かつてに比べると著しい変化であり、このことを嘆く朝鮮学校出身者も少なくない。そうした側面を私はむしろ見てきたので、金日成らへの「崇拜」教育を現在おこなっているというレトリックにはどうも同意しがたい。

それが現状であるが、加えてここで明記しておきたいのは、在日朝鮮人の旧世代を中心に存在してきた金日成に対する思い入れは歴史的に考える必要があるということである。彼が実際にはどのような人であろうとも、「金日成大元帥」の過去のエピソードやメッセージが異郷で生きる多くの朝鮮人に希望を与えてきた歴史があるのは確かである。そうした「記憶の場」⁽⁷⁾としての金日成の存在は、少なくとも今日の日本人が皮相的な知識で単純に断じ得ないものがある点を指摘しておきたい。

次に、朝鮮学校の教育のなかでの「日本」の位置づけは教科書の章題にあるように「わたしたちが住んでいる日本」（『社会 初級4』2章）というものであり、「日本人」は友好親善の対象である。朝鮮学校が「反日」教育をしているというしばしばなされる批判的な指摘は、正直何をもってそのような主張をしているのか私には全く分からない。朝鮮学校では『朝鮮歴史』（6年生）を習うよりも前に、『社会 初級5』（5年生）で日本史を習う。そこでも帝国主義の時代以前の日本の事物を批判的に描くような箇所は、豊臣秀吉の朝鮮出兵を除いては見られず、むしろ朝鮮通信使に2頁を当てるなど、

友好的な交流の面がクローズアップされている。近代以降、朝鮮や中国大陸へと膨張する日本の歩みに対して批判的な論調になるのは全く当然のことで、これは日本人や日本国一般に対する「反日」というより「反日本帝国主義」とでも呼ぶべきものである。とはいえ、伊藤博文についてですら、『社会 初級5』でまず内閣制度をつくって初代内閣総理大臣になったことなどを教えただけで、『朝鮮歴史』(35)になって「侵略者」としての伊藤が安重根に暗殺されたことが語られるのであり、伊藤という人物を決して一面的には描いていない。

学校現場を見ても、近隣の小学校との交流に対して積極的である。日本の小学校では耳にしたことが無いほど、朝鮮学校内ではむしろ「友好」が強調されている。もし朝鮮学校に通う子どもが「日本国」や「日本人」を嫌いになることがあるとすれば、それは本件事件のようにあからさまに朝鮮学校に敵意を抱く者の攻撃を受けるなど、日本政府・日本社会から自らの存在を否定された時であろう。しかし、そのような困難なことが起きた時であっても、子どもらが「日本」「日本人」一般を嫌いにならないよう朝鮮学校の教員らが尽力してきた姿を、むしろ私は見てきた。朝鮮学校が「反日」教育をおこなっていると敢えて主張する者は、学校の実態を知ろうとしていない人か、日本の帝国主義の歴史を肯定したい人か、さもなければ自らが抱く敵意と蔑視の鏡像を学校に映し見ている人ではないかと私は考えている。

以上まとめれば、朝鮮学校ではまず民族や祖国に対する愛情やそれらに関連した知識が提供されている。その場合の祖国とは、北朝鮮を中心としてはいるが、基本的には分断されていない統一された朝鮮像である。金日成・金正日についての記述もその大きな民族史の脈絡の中に組み込まれているのであって、在日朝鮮人同胞の指導者として位置づけられているわけではない。と同時に、朝鮮学校では日本や世界の常識なども相当の比重で教えており、その内容を見ても、日本帝国主義批判は当然あるが、日本・日本人一般に対する反感を植え付けるような内容は見られず、むしろ友好が強調されている。20世紀の「反日」教育批判の系譜を辿った歴史研究において、「民族教育に対する「反日教育」批判が常に日本の国家レベルの政策と密接に結びつき、それと連動して展開されてきたこと、そしてその堆積の上に、現在の「反日教育」批判がある」と結論づけられているように⁽⁸⁾、「反日」教育論は、むしろ日本社会が民族教育の存在を嫌い攻撃しようとする際の常套文句というべきである。敢えていえば「反日」教育論とは、朝鮮学校の教育内容の問題というよりは、民族教育をまなざす日本政府・日本社会の問題として考えるべきである。この問題は「2」で再び扱うことにする。

1-3. 学校運営に関連した組織

日本では、さしたる根拠もなく北朝鮮－総聯－朝鮮学校を一枚岩のようにとらえ、そ

のことをもって朝鮮学校を批判しようという議論がなぜか多い。朝鮮学校が北朝鮮や総聯と深い関係をもってきたのは確かだが、これにも歴史性があるし、上意下達の指揮命令系統がある一体の組織であるかのようにとらえることも事実と反する。ここでは、朝鮮学校の運営に関わる組織について整理する。

(1) 在日朝鮮人運動と朝鮮学校

その前に二つの点を前提として指摘しておきたい。

第一は、朝鮮学校が在日朝鮮人運動の一環として設立され運営されてきたという点である。日本社会のなかで民族教育が公的に保障されていないどころか、歴史的にはむしろ弾圧の対象となってきたため、民族教育を存続させることは、それ自体が政治的ないし社会的な運動としての性格をもたざるを得なかった。運動なくして学校は維持できなかったし、現在保障されているような地位も獲得し得なかった。この点において、国民国家の学校教育制度のなかで実施され、義務教育制度や種々の助成制度等によって保障されてきた日本の公立学校とは大きく異なる点に注意が必要である。歴史的にその運動の要となっていたのが総聯であるが、教育運動そのものは1955年に総聯が結成される以前から広範に存在していたし、さらにいえば1945年10月に結成された在日本朝鮮人連盟(朝連)によって組織化される以前から、植民地支配によって失われたものを取り戻そうとする民族教育が多様なかたちで全国的に展開されていた(2-1参照)。在日朝鮮人民衆の「下」からの運動は、学校の建設や運営に際して大きな力となってきており、単純に「上」からの動員や押しつけではこれほど広範で持続的な学校の展開は不可能だった。

第二は、そのこととも関わるが、各朝鮮学校の運営においては、教職員、保護者を含む地域の同胞の自主的な尽力が決定的な役割を占めているという点である。学校を建てるのも、維持するのも、修繕するのも、全て地域の同胞によっておこなわれている。教科書こそ全国で統一されているとはいえ、現場で使う教材などは教員が創意工夫で作成しているケースが多い。学校予算の足りない分は、学校の教育会(後述)が中心となって様々な方策を使って寄付金を集める。母親らのオモニ会でキムチ等を販売したりバザーを開催したりし、収益を学校に寄付する。図書室の本も、自宅から持ち寄るなど、様々な手段で集めてきたものである(2011年には、韓国の出版社から大量の本の寄贈を受けたこともあった)。そうした在日朝鮮人による手作りのローカル学校という印象が私には非常に強い。だからこそ保護者を含む地域の朝鮮学校関係者にとって、各学校は「自分たちの学校」という意識がたいへん強い。朝鮮学校のベースにこうした地域の自主性があることは以下の議論の前提としておきたい。

(2) 朝鮮学園と学校経営

全国の朝鮮学校は、各都道府県知事により設立認可された準学校法人たる朝鮮学園が

設置・運営している。京都朝鮮学園は1953年に京都府知事から認可されたが、これは全国の朝鮮学園のなかでは最も早い認可であった。この京都朝鮮学園が現在、京都朝鮮初級学校（2012年4月に第一初級と第三初級の統合により開校）、京都朝鮮第二初級学校、京都朝鮮中・高級学校の各級学校を設置・運営している。経営は各学校を基本単位としているが、各学校の収支や資産等を把握し管理・調整するのが朝鮮学園の役割の一つである。また府や市からの補助金は学園に交付され、それから各学校に配分されている。

学校人事の決定権は、朝鮮学園の理事会が有している。各学校で欠員補充が必要となった場合、地域内の他学校の教員の状況、朝鮮大学の新卒教員の状況、他地域の朝鮮学園の状況などに鑑みて人事をおこなうことになるが、その際に各朝鮮学園が中心的な役割を果たす。

各学校の経営は、校長が責任者となる。校長は教育の質の管理、子どもの管理、財政などにおいて責任を有す。このうち、各学校の財政において重要な役割を果たすのが教育会である。教育会は保護者・同窓生・賛同者などによって構成される自主的な団体であり、学校単位で組織されている。朝鮮学校では、授業料だけで経営しようとするれば保護者の負担が大きくなりすぎるため、授業料を低めに抑えている。その不足分について、一口カンパ運動、寄付金募集運動、チャリティ事業などを繰り広げて賛助金を集め、学校運営を支援するなど、財政の柱となっているのが教育会である。

(3) 在日本朝鮮人総聯合会

2-1で述べるように、総聯はもともと在日朝鮮人の民族教育運動の中核を担ってきた団体である。ただ、その役割にも歴史的な変化があって、現在は基本的に朝鮮学園を主体とする学校運営へとシフトしている。以下は2000年代以降の状況について述べる。

総聯には中央に教育局、地方（各都道府県本部）に教育部という組織がある。私の認識している限りにおいて、従来、教育局は教育課程の制定において大きな役割を果たしてきた。2012年4月時点で全国に初級部（初級学校）が54あるが、その全てにおいて同じ教科書が用いられ、1-1で紹介した標準カリキュラムがベースになった教育が実施されるよう教育課程の統一をはかるうえで、総聯の教育局が中心的な調整役割を果たしてきたと私は理解している。ただし、既に教科書編纂プロセスで述べたとおり、この教育課程の統一も単純なトップダウンでおこなわれてきたのではない。教育課程の改革には際しては現場の教員や朝鮮大学の教員らの意見が強く反映されているし、現場の教員の意見の背景には、教室での子どもの反応や親からのフィードバックなどがあった。なお、次の教育課程改訂に向けて、現場教員らが集まって議論をしていることをインタビューのなかで聞いたが、これに教育局がどう関与しているのかは確認していない。

この他、朝鮮学園とは別系統の民族教育には教育局・教育部が関わっている。現在、

在日朝鮮人の民族教育には朝鮮学校のような正規の教育以外に、民族学級、夜間学校、土曜児童教室、夏季学校のような非正規の教育がある。そうした教育の向上促進、権利擁護のための啓蒙と補佐を担当している。なお、かつては朝鮮学校の教員人事にも教育局が直接関わっていたこともあると聞かすが、現在は前述のとおり、各朝鮮学園が人事権を有している。

(4) 在日本朝鮮人教職員同盟

これとは別に、朝鮮学校の全ての教職員は在日本朝鮮人教職員同盟（教職同）に加入している。これは1947年に発足した歴史のある教職員の全国組織である。日本の学校でいえば日本教職員組合（日教組）におよそ相当する。各学校には教職同の分会があり、教育を改善するための活動を集団的におこなっている。日教組の教研大会に相当する教育研究集会を1950年代より定期的に開催しており、各分会が単位となってその場で報告することもある。また、教職員の互助事業も担っている。

(5) 日本の地方公共団体との関係

各種学校は都道府県知事に認可権があり、日本政府の直接の管理下にはない。また、2-1で述べる朝鮮学校弾圧の歴史的な経験もあって、各朝鮮学園は民族教育の自主性を守るために、教育内容や学校人事などにおいて日本の行政の不当な干渉を受けたりすることがないようにしている。ただ、だからといって朝鮮学校が「公の支配」（日本国憲法第89条）に全く属していないという認識は間違っている。朝鮮学校が各種学校として認可されている以上、地方公共団体の監督下にあり、行政への報告・届出の義務を有している。それが果たされているからこそ都道府県や市町村から補助金が支給されているのであり、支給に際しては会計報告もしているほか、行政による厳しい検査も受けている。定款（学則）も登記してあり、公開されている。

(6) 本国政府との関係

北朝鮮政府との関係で最も直接的なものと考えられるのは教育援助費である。1957年以來、北朝鮮は朝鮮学校に対して教育援助費および奨学金を送ってきた。2012年4月には158回目の送金1億6,560万円があった。1957年以來の総額46,925,050,390円（約470億円）もカウントされ、しばしば言及される。1957年頃といえば、在日朝鮮人は露骨な差別と貧困のなかで暮らしている状況であった。そこへ朝鮮戦争停戦から間もない北朝鮮から送金があったことは、「祖国」とそれを率いる金日成という指導者の存在を朝鮮学校の関係者に強く刻印することになったのであり、実際今も朝鮮学校のなかで繰り返し語り継がれている。この送金は大学生への奨学金等を差し引き、学校の経営事情なども勘案したうえで、各朝鮮学園に分配される。その場合、現在は「教育援助金」という経理上の名目ではなく、「一般賛助金」の一つとして会計に繰り入れられている。各学校にまで届く金額はそれほど大きくないようである。全校100名規模の大阪

のある朝鮮中級学校の10年ほど前の事例では、年間の教育援助金の額が20万円だったといい、年間予算収入中の0.3%を占めていたに過ぎない⁽⁹⁾。学校にもよるであろうが、今や実態としては、象徴的な意味合い以上の実質的な機能はそれほど無くなっているように思われる。

これを除けば、組織や金銭面での北朝鮮と朝鮮初級学校のつながりはほとんど見られない。第Ⅰ～Ⅱ期の朝鮮学校に比べると驚くべき変化であるといわざるを得ない。

なお、南の韓国政府との関係は有していない。とりわけ韓国の金明俊^{キムミョンジュン}監督による映画「ウリハッキョ」(2006年)の公開以来、南に住む一般の人々にも朝鮮学校の存在が共感を呼び、民間レベルの理解や交流は増えた。支援団体もあるほか、訪問希望者も多い。だが国家保安法が足かせとなり、とりわけ昨今の保守政権下においては、そうした民間レベルの交流も自由にはおこないにくくなっているのが現状である。

(7) まとめにかえて

以上のように、北朝鮮－総聯－朝鮮学校の関係はそれほど単純にとらえられるものではない。にもかかわらず、これを一体のものにとらえ、朝鮮学校を非難したり、関係を絶たなければならないなどという主張が日本では繰り返されている。これは、まず「北朝鮮」という存在を一塊のものとして悪魔化(demonize)し、それと一心同体のものとして総聯さらには朝鮮学校を悪魔化する排外主義的感情に起因していると思われる⁽¹⁰⁾。その際にしばしば持ち出されるのが、北朝鮮の工作員による日本人拉致事件である。日本人拉致事件が北朝鮮政府の関与した犯罪であることはここで指摘するまでもないが、だからといって朝鮮学校の関係者はもちろん、ほとんどの総聯関係者や北朝鮮住民が罪を背負わなければならない理由はない。むしろ私は、日本人拉致事件をきっかけとして、それ以前から存在していた日本社会の「朝鮮嫌悪(Korea-phobia)」が拡大したものと考えている。この点については2-3で再論する。

2. 朝鮮学校と日本社会

2-1. 民族教育権の歴史性

ここまで現在の朝鮮学校の特徴について述べてきた。そのなかでも歴史的な経緯説明をした箇所があるが、ここであらためて民族教育の歴史を振り返りながら朝鮮学校の存在を位置づけておきたい。民族教育権を保障する意義を、抽象的・理論的ではなく具体的・経験的に理解するためには、その歴史性を知る必要があるからである。以下、日本社会のなかで民族教育を存続することがいかに困難であったか、そのなかで朝鮮学校がどう設立され維持されてきたかを整理することで、民族教育権の保障の重要性を歴史的に意味づけたい。その際、資料のあるものについては、京都の状況についても触れ

る。

(1) 戦前の民族教育

在日朝鮮人の民族教育の歴史を語る場合、1945年の日本の敗戦以降から始められるケースがあるが、それは正確ではない。敗戦直後に国語講習所が日本各地にできたのは、敗戦以前、朝鮮が日本の植民地であった時代には朝鮮語・朝鮮史を核とした民族教育が自由にできなかったからである。戦後の民族教育の存在意義を説明する際に、その前史たる戦前の状況に対する理解は必須である。

1938年までは朝鮮語が一科目として存在していた朝鮮の普通学校（小学校相当）と異なり、「内地」の小学校等では朝鮮語教育は全く実施されていなかった。就学率も高いとはいえ、1935年の京都市における7～17歳の朝鮮人のうち、男28.4%、女62.2%が不就学であった。そうした状況で、京都の東九条・西陣・田中などの朝鮮人集住地区を中心に、夜学や書堂などの簡易な教育施設が自主的に運営されていたケースがあった⁽¹¹⁾。戦前の圧倒的な「日本」の存在のなかで、在日朝鮮人が細々とおこなっていたかかる夜学・書堂こそが、日本列島における民族教育の源流である。

ところが1935年頃になると、これらの教育運動ですら、警察によって「民族的色彩相当濃厚」と判断され取り締まられた。特に朝鮮語の教育は厳しく弾圧された。この背景には日本政府の政策があった。すなわち、前年10月の閣議決定「朝鮮人移住対策の件」において、「朝鮮人ヲ指導教化シテ内地ニ同化セシムルコト」といった方針が決められたのである。こうして戦前の民族教育は「同化」の圧力のなか、息を止められることになった。

(2) 朝連による学校設立：1945～48年

このような民族教育弾圧の植民地的な背景があったからこそ、1945年8月から間もない時期に「国語講習所」と総称される多様な簡易教育施設が数多く作られたのである⁽¹²⁾。京都でも1945年に小学校の間借り、元協和会事務所、倉庫など多様な場で28カ所開設されていたとの調査がある⁽¹³⁾。同年には朝連の京都府本部も結成され、朝連による組織化が進められた。京都朝鮮第一初級学校の前身である京都七条朝連国民学院が、京都市教育局の許可を得て陶化小学校の校舎を借りて創立されたのは1946年春のことであった（翌年には京都第一朝連初等学校と改称した）。このようにして多様な民族教育の場が設けられた結果、朝連側の記録によれば、1947年9月時点で京都府内に朝連系の学校が37校あり、2,424名の子どもが通っていた⁽¹⁴⁾。これら一連の広範な動きは、朝鮮に帰還した際に必要な能力を習得しようとする運動であったとともに、植民地支配によって奪われ戦後も日本では保障されなかった民族教育の機会を、在日朝鮮人自らの手で創り出す運動であったと位置づけることができよう。

(3) 占領当局および日本政府による弾圧・閉鎖：1948～50年

ところが1948年1月24日、文部省が「朝鮮人設立学校の取扱いについて」(1.24 通達)を出し、学齢の朝鮮人児童生徒は公私立小中学校に就学させること、公私立小中学校では正規科目として朝鮮語等を教育できないこと、学齢児童・生徒の教育について各種学校の設置を認めないことを都道府県知事に通達した。大阪・兵庫などではこれを受けて教育行政当局による朝鮮人学校の閉鎖措置が強行されたため、阪神教育闘争として知られる大きな衝突があった。京都ではこの時点で閉鎖や衝突といった事態は確認されておらず、一部の朝連系の学校は1948年秋に学校設置が新規に認可された。

だが、翌1949年になると事態が急転した。4月以降、軍政当局の意向を汲んだ教育委員会側が、公立学校校舎の一部使用について、校舎不足や法令違反などを理由に明け渡しを要求しはじめた。9月には、団体等規制令の適用を受けて朝連が強制的に解散させられた。それにともない、まず10月1日未明に、陶化小学校内にあった京都第一朝連初等学校が強制的に閉鎖された。さらに、朝連傘下で展開していた朝鮮人学校にも閉鎖・改組の命令が出された。結果的には1950年3月までに、ほとんどの朝鮮人学校が閉鎖されるに至った。朝鮮半島は日本の植民地から解放されたが、在日朝鮮人の民族教育は解放されなかったのである。

(4) 民族教育の存続と再建：1949～55年を中心に

朝鮮人学校は強制的に閉鎖させられたが、そのことで民族教育が根絶やしにされることはなかった。①公立学校内に民族学級が設置されたり(各地)、②公立朝鮮人学校ができたり(東京)、③公立学校の分校として朝鮮人学校ができたり(大阪、名古屋など)、④公私立学校の制度外で自主学校として再建されたり(各地)、さまざまな形で存続した。京都では、このうち①民族学級と④自主学校の形式で存続することになった。

閉鎖命令の出された朝鮮人学校に通っていた児童の多くは、それぞれ地域の公立学校に転入することを余儀なくされた。文部省側は閉鎖命令に際し、公立学校で「課外」として朝鮮語等の教育をおこなうのは差し支えないと表明していた。それを受けて京都では1950年に朝鮮人父母らにより課外授業の要請行動がおこなわれ、その結果として、1951年に6つの公立小学校内で民族教育の課外授業をおこなうことが承認された。しかし父母らは課外では民族教育の効果が期待できないとして、特別学級の設置を要請した。その結果、1954年より特別学級・抽出学級の形態も新たに認められた。これが京都の公立小学校における「民族学級」の始まりである⁽¹⁵⁾。

一方、このような公立学校内の動きと並行して、制度の外側で自主学校を再建しようという動きがあった。京都第一朝連初等学校は閉鎖直後から4カ所に分散して授業を継続していたが、1949年11月には東九条の2階建木造アパートを買い受けて校舎とし、「京都第一朝鮮人小学校」との看板を掲げて再開した。

この自主学校が核となって、この後に朝鮮学校が再建・発展していった。京都市の初級学校を中心に要点のみを記せば、まず1953年に京都朝鮮中級学校が創立されるとともに京都朝鮮学園が学校法人として認可された。1960年、京都第一朝鮮人学校が上鳥羽勸進橋町に新築された鉄筋コンクリートの校舎に移転するとともに、京都朝鮮第一初級学校との校名で心機一転再出発した。1964年には校舎が増築された。その後、1965年に京都朝鮮第二初級学校が桂で開校、1967年には京都朝鮮第三初級学校が上賀茂の仮校舎で開校した後、1969年に衣笠の新校舎に移転した⁽¹⁶⁾。

(5) 朝鮮総聯結成と朝鮮学校の拡張：1950年代後半を中心に

1950年代後半以降の朝鮮学校の増築には、それを促進する大きな変化が少なくとも3つあった。

一つは1955年に新たに朝鮮総聯が結成されたことである。総聯は、それまでの在日朝鮮統一民主戦線（民戦）の基本活動方針であった日本国内での人民戦線路線を批判し、「朝鮮民主主義人民共和国の周りに再結集」させることを中核的な綱領に掲げた。総聯は、結成大会で採択された綱領で「母国のことばと文字で民主民族教育を実施」することなどを明文化するとともに、朝鮮学校の建設、学校認可手続などを進めていった。その際、朝連の時代に日本の学校制度に入り込んだが故に、むしろ介入や弾圧を招きやすい状況を作ってしまったという反省もあって、自主学校をベースに再建が進められた。

二つ目は、先述のとおり1957年から北朝鮮の教育援助費が開始されたことである。この時期、教育援助費の財政に占める割合は非常に大きく、たとえば1958年1学期の京都朝鮮第一初級学校の収支に占める教育援助費の割合は63.2%にのぼっていたとの資料がある⁽¹⁷⁾。これをきっかけに、初級学校の授業料が廃止され、父母の生活程度に見合った金額を出す教育会会費制度が始まったほか、教科書代が大幅に引き下げられるなど、朝鮮学校に一層通わせやすくなった。

三つ目は、1958年9月から始まる総聯による北朝鮮への帰国運動と、それに続く1959年12月からの実際の帰国事業の開始である。帰国運動の盛り上がりとともに朝鮮学校の就学希望者は増大した。実際1959年の西陣・柏野町での調査によれば、朝鮮人51世帯中41世帯までが帰国を希望していたが、「その理由として(1)は子どもの教育問題で、無学な親の二の舞を踏ませたくないという親としての切実な願いと、(2)は西陣織の底をしらない不景気に自信を失い不安な生活をあげている」と報告している⁽¹⁸⁾。このように生活の問題に加え、教育への願いが帰国への思いと結びついていた。これをうけ、総聯も民族教育の強化を進めた。実際、表4にあるように、1950年代後半から1970年頃まで、ハイペースで校舎増築が進んだ。

京都における朝鮮学校の発展も、以上のような背景から理解することができる。ま

表4 朝鮮学校の建設校舎数（1955-71年）

建設年度	建設校舎数	建設年度	建設校舎数	建設年度	建設校舎数
1955	4	1961	22	1967	10
1956	7	1962	22	1968	12
1957	7	1963	13	1969	7
1958	8	1964	15	1970	21
1959	11	1965	5	1971	8
1960	21	1966	12		

（典拠）『在日朝鮮人とその教育』資料集』第2集，1972年

た、在日朝鮮人のほとんどが朝鮮半島南部出身であったにもかかわらず、朝鮮学校が歴史的に北朝鮮を祖国として重要視してきたことには、このような経験が大きく影響していた。

（6）外国人学校制度の廃案と民族教育権概念の広がり：1960年代後半を中心に

足かけ15年に渡る交渉の末、1965年に日韓条約が締結されたことは、新たな状況をもたらした。日韓条約締結直後の1965年12月、文部省は「朝鮮人のみを収容する教育施設の取り扱いについて」という次官通達（12.28通達）を通じて、朝鮮人のみを収容する私立の教育施設は各種学校として認可すべきでないことなどを各都道府県教育委員会および各知事に宛てて発した。さらに1966年から日本政府・自民党は、外国人学校を各種学校から切り離して公教育制度のなかに別個の範疇として位置づけ、監督庁を都道府県から文部省に移管するとともに、「わが国の利益と安全」という観点から監督することを旨とする外国人学校制度の創設に本格的に乗り出した。

名称こそ外国人学校と一般化されているが、これは朝鮮学校が「反日」教育を実施しているとの認識から、政府が朝鮮学校を日本の「国益」に合わせてコントロールしようという政策に他ならなかった。これに対し、朝鮮学校関係者や総聯系の在日朝鮮人のみならず、在日韓国青年同盟（韓青同）・在日韓国学生同盟（韓学同）などからも政治的立場をこえて反対の声があがり、さらに日本人の市民、教育界、知識人、地方自治体・議会からも反対の声が挙がった⁽¹⁹⁾。注目すべきことに、こうした草の根の反対運動のなかで民族教育権という考え方が日本社会に広まった。たとえば1966年4月に政府が外国人学校制度の「最終要綱」を発表したのに対し、77の市民団体が「在日朝鮮人の自主的教育という基本的、民主的な民族権利をじゅうりんするもの」であるとして批判の声明を出しているし、法律家148名が出した声明も「いかなる民族も、自らの言語と歴史と伝統を正しく次の世代に伝えてゆくことを願っており、それはすべての民族の固有の権利です」との文言で始まっている⁽²⁰⁾。声明のみならず、民族教育権の法理論構築の作業も進められた。たとえば『法律時報』は外国人学校制度の共同研究成果を掲載し、国民主権と民族主権とを対応させながら、「民族権利としての教育権」という理論を提起している⁽²¹⁾。逆説的なことに、日本政府が朝鮮学校への管理を強め民族教育を

抑制しようとしたことを契機に、朝鮮学校と民族教育に対する日本人の関心が高まり、むしろ民族教育権という考え方が日本社会に普及することになったのである。

こうした状況の一結果として、各都道府県で朝鮮学校の各種学校認可がむしろこの時期進むことになった。1971年時点で159あった朝鮮学校のうち1965～1970年の間に101校、すなわち約3分の2がこの時期に認可された。それによって12.28通達は事実上死文化した。また、外国人学校法案は1972年の国会上程を最後に廃案となった。なお、1976年に成立した専修学校制度から外国人学校が除外されたのは(学校教育法第124条)、同制度が外国人学校制度と同じ時に提案され、最終的に外国人学校が切り離されて成立したことに起因していることを付記しておく⁽²²⁾。

(7) 1970年代以降の変化

その後の朝鮮学校に関連した変化については要点のみを記す。

まず、今に続く朝鮮学校への地方の補助金は1970年代から始まった。都道府県による朝鮮学校への補助金は、東京都が1970年、大阪府が1974年、奈良県が1975年、神奈川県と愛知県が1977年からそれぞれ補助金制度が始まり、京都府の場合は1979年から「私立専修各種学校補助金」が開始された⁽²³⁾。市区町村からも次第に補助金を獲得しはじめた。京都市からの補助金は1980年から始まった。

また、朝鮮学校で金日成中心の教育が強まったのが1970年代であった。北朝鮮では1967年頃から「主体(チュチュエ)思想」が「唯一思想体系」として前面に掲げられるようになった⁽²⁴⁾。これに合わせ、総聯の指導思想も「社会主義的愛国思想」から主体思想・金日成主義へと移行していった⁽²⁵⁾。先述のとおり、この流れが1970年代には朝鮮学校の教育課程にも反映されることになった。ただ、その教育内容が在日朝鮮人社会の実状や生活から乖離していたとの判断もあり、総聯は1970年代後半から教育内容の改訂を進めた。それが1983～85年の教育課程改革となった。日本語の時間を増やし、日本の常識的な知識が身につけられるようにし、国語でもより日常生活に必要なことを学ぶように変化した⁽²⁶⁾。その流れをより明確化したのが先述の1993～95年の教育課程改革であった。

一方、1970年代以降の在日朝鮮人社会は、1世人口が減少していったこと、帰国事業が停滞したことなどもあいまって、帰国志向よりも在日志向が徐々に強まっていった。朝鮮韓国籍者と日本国籍者との婚姻も増え、結果、ダブルの子も増えるなど、アイデンティティの多様化も進んだ。1970年代以降、北朝鮮の経済成長も鈍化するなど、かつての圧倒的な存在感に比べて在日朝鮮人にとっての北朝鮮という祖国の魅力が後退した側面もあった。そうした諸々の事情が重なり、朝鮮学校の在校生は徐々に減少した。そうした状況も1980年代以降の教育改革の要因だったと思われる。

1990年代はカリキュラム改革のみならず、それまで排除されていた日本社会に朝鮮

学校が参入していくような変化が見られた。朝鮮学校は 1992 年に全国高等学校野球連盟, 1993 年に全国高等学校体育連盟, 1994 年には全国中等学校体育連盟への加盟が認められ, また 1994 年には朝鮮学校生徒に対する JR 通学定期券の学割が日本の生徒同様に認められるようになった。1999 年には朝鮮学校生徒に大学入学資格検定の受験資格が付与された。

2003 年には大学入学資格制度が緩和され, 多くの外国人学校の国立大学受験資格が認められるようになった。だが朝鮮学校の場合, 2002 年 9 月の日朝首脳会談以降の日本社会における反北朝鮮感情の煽りをくらい, 学校単位での受験資格は認められなかった。とはいえ個別審査によって受験資格が認められる枠組は設けられ, 現在は事実上, 朝鮮学校卒業者の国立大受験資格が認められている。一方, このような日本社会の反北朝鮮感情は 2010 年に始まったいわゆる「高校無償化」制度にも持ち込まれ, 各種学校たる外国人学校のなかでは朝鮮学校のみが不当に排除された。日本政府のこうした姿勢が地方公共団体にも悪影響を及ぼし, 長年支給されていた補助金の停止, 凍結, 減額などの措置が相次いでいる。

かくして朝鮮学校自体は, 在日朝鮮人社会の現状に合わせて改革を進め, より開かれたものになってきているのに, 日本社会の方では朝鮮学校への偏見がむしろ強まっている。私は, 本件被告の朝鮮学校に対する嫌がらせも, このような日本社会の流れの一つの表れであると考えている。

(8) あらためて民族教育権について

こうした一連の歴史過程を整理してみてもあらためて分かることは, 在日朝鮮人が自主的な民族教育を展開すると, 日本政府・日本社会がそれを厄介視し否定・弾圧ないし管理・抑制しようとする, にもかかわらず在日朝鮮人が運動によって民族教育を存続させる, という歴史を繰り返してきたということである。戦前に細々とおこなっていた夜学・書堂ですら弾圧する, 戦後に国語講習所や朝連の学校が活発に展開すると閉鎖させる, それでも自主学校や民族学級などのかたちで民族教育の場が再建されると, 日本政府が「国益」を基準に管理しようとする, それに対して全国レベルの反対運動が起きて法案は撤回される。民族教育権というものが何か抽象的・普遍的な用語として日本社会に導入されたのではなく, このような民族教育の弾圧と抵抗の歴史過程において編み出された概念であったことは今日あらためて銘記される必要がある。このような歴史に鑑みれば, 民族教育権とは, 民族教育に対する否定や不当な干渉がこれ以上起きないようにしてほしいとの強い願いが込められた概念だということができる。

もう一点, 朝鮮学校の民族教育権の歴史性についてあらためて述べておく必要があるのは, それが日本の朝鮮植民地支配以来の歴史に位置づけられるということである。植民地期においては, 日本「内地」でも朝鮮でも, 朝鮮人による自主的な民族教育は厳し

い監視・統制と弾圧の対象となっていた。1945年8月以降、朝鮮半島においても、日本に住む朝鮮人においても、それ以前の教育のあり方を払拭して民族教育を建設する流れが急速に推し進められたのは、植民地支配によって奪われていた自主的な民族教育への権利を取り戻すという脱植民地化の一環であった。だからこそ、日本政府・日本社会による民族教育の否定や干渉は、公式の植民地支配が終わっても植民地主義が継続していることを示すものと理解されてきた。この脈絡からいえば、民族教育権という概念には脱植民地化という歴史的意義も込められている。そのことは、例えば外国人学校制度への反対運動の一環として出された著書『民族教育』（1966年）が、「教育侵略」と「植民地支配の責任」に関する節から始まっていることに象徴される⁽²⁷⁾。時代背景からしても、民族教育権という考え方が日本社会に一定程度広まった1960年代は、日韓会谈反対運動をきっかけに「植民地支配の責任」という考え方も浮上していた時期でもあり⁽²⁸⁾、また世界的にみても、国連レベルでは植民地独立付与宣言（1960年決議）、教育における差別待遇の防止に関する条約（1960年ユネスコ総会採択）、人種差別撤廃条約（1965年採択）などのコンセンサスが得られたほか、各地で植民地からの独立が成し遂げられ第三世界主義が広まった時期でもあったが、この同時代性は偶然の一致とはいえないだろう。旧植民地問題においてであれ先住民族問題においてであれ、民族教育権は近代以降の植民地主義の克服という歴史性を帯びて提起されてきた概念である。

にもかかわらず、日本政府は民族教育権の保障を制度化してこなかった。そもそも日本の教育制度は外国人学校ないし民族学校を法的に位置づけてすらいない。一条校となれば民族教育の実施が著しく困難となり、一条校から外れれば国庫補助の枠からも外れて学校側が負担を余儀なくされるのが現状である。最大の外国人学校である朝鮮学校に対する日本政府の作為・不作為の一掃結として、政府はさまざまな外国人学校が増えた今日の状況にも対応し切れていないように見える。たとえば2011年度にも、無認可の外国人学校が未だ数多くあることに関連して、日本政府が委員会を設置して調査を実施したが、委員からは「外国人学校の法的位置付けなど、我が国の学校教育制度の根幹に関わる問題」も提起された⁽²⁹⁾。また、外国人学校のみならず、アイヌ民族のように「外国人」という枠ではとらえられない先住民族の教育についても、2010年に開かれた人種差別撤廃委員会（後述）で、日本政府は「子どもが自らの言語に関する教育や自らの言語による教育を受ける適切な機会の欠如」を指摘されているように⁽³⁰⁾、枠組ができていない。こうした諸点にかんがみ、いま日本に求められているのは1960年代後半に登場した外国人学校法案とは根本的に異なる、民族教育権の保障に基礎をおいた外国人教育・民族教育の制度的枠組構築とその振興策の定立であるといえよう。

2-2. 保護者の学校選択

2-1 では歴史という縦軸で朝鮮学校を位置づけたが、ここでは横軸、すなわち現在、学齢期を迎える子どもをもつ在日朝鮮人の保護者が、朝鮮学校を選択することの意味について論ずる。在日朝鮮人にとって、日本での小学校段階の教育課程としては、一般に①居住地の公立学校、②私立学校、③朝鮮学校、④韓国系の学校、⑤インターナショナル・スクールなどが主な選択肢としてあげられる。ここでは京都市の初等教育の状況を中心に、公立学校、朝鮮学校について、在日朝鮮人からみた位置づけを論ずる。

(1) 公立小学校における在日コリアンの状況

2012年5月現在、京都の2つの朝鮮初級学校に所属する児童は183名（初級126名、第二初級57名）である。同時点において、京都市立小学校には372名の韓国籍・朝鮮籍の児童が在学していた⁽³¹⁾。両者の数字を単純に比較すれば、朝鮮学校の児童数が減少傾向にあるなかでも、在日朝鮮人の初等教育に占める朝鮮学校の存在はそれなりに大きいといえることができる。ただ、この統計だけでは単純に比較できない。朝鮮学校が国籍を問わず朝鮮半島にルーツをもつ在籍児童を等しく数えているのに対し、公立小学校においては国籍別の統計しか公式には存在していないからである。したがって両親のいずれかが日本国籍者（「帰化」によって日本国籍を取得した者を含む）である場合、公立学校の統計では「日本人」児童という扱いにしかない。その結果、公立小学校の児童に占める韓国・朝鮮籍者の割合は激減しており、10年前の2002年には1.5%（67,839名中1,011名）であったのに対し、2012年には0.6%（64,605名中372名）となっている。この統計の取り方自体が示唆しているように、日本の学校政策には、「国民」や「外国人」という範疇はあっても、「民族」や「ルーツ」という公式範疇は存在していない。

ただし、2007年度中に1度だけ京都市の公立小中学校および総合支援学校において「外国籍及び外国にルーツをもつ児童生徒に関する実態調査」が実施されたことがある⁽³²⁾。それによれば、当時、朝鮮半島にルーツをもつ日本国籍者の児童は448名（全児童の0.7%）在籍しており、これは韓国・朝鮮籍の児童608名（同0.9%）の74%に相当する。国籍に基づく既存の調査・統計においては、少なくともそれほどの児童が不可視となっていたのである。

同調査では、民族名の使用についても調べている。それによれば、韓国・朝鮮籍者の場合、民族名を用いている児童は128名（21.1%）であったのに対し、日本名を使っている児童は479名（78.8%）ダブルネームが1名（0.2%）であった。朝鮮半島にルーツをもつ日本国籍の児童の場合は、民族名の使用率は37名（8.3%）に過ぎず、日本名の使用率が411名（91.7%）にのぼった。韓国・朝鮮籍者の民族名使用率が1978年で2.7%、1988年で9.6%、1998年で13.5%であったという過去の京都市調査に比べれば、

本名使用率が改善しているが、依然として外国籍者でも8割がいわゆる「通名」であることに注目すべきであろう。同調査報告書は、この原因について「アイデンティティの多様化」に加え、「在日韓国・朝鮮人児童生徒が自らを明らかにしにくい状況が依然としてある」と結論づけている⁽³³⁾。日本人の国民教育を基軸においた公立学校において、はっきりとした民族的アイデンティティを持つことは、今も容易なことではない。

京都市のいくつかの公立学校では、2-1-(4)で述べた事情から、歴史的に民族学級が設置されてきた。1969年以降は、陶化・山王・養正の3小学校から増えも減りもしない状況が続いてきた。これらの民族学級では、従来、抽出学級形式で授業をおこなっていた。抽出学級とは、正規の授業時間内に民族学級の時間を部分的に設け、特定の児童のみが「抽出」されてその授業に参加する形態である。対象学年は小学校3～6年、指導時間は各学年週2時間であった。3校の民族学級は2009年4月より「 코리아みんぞく教室」と改称し、対象学年・時間は同じまま、課外授業であることが明確化された。2012年4月には陶化小・山王小・東和小・陶化中の4校が統合し、凌風小中となったことにより、「 코리아みんぞく教室」の有る学校は凌風・養正の2校となって現在に至る。ただ、この民族学級はカリキュラム上どこまでも課外のものであり、正規の教育には位置づけられていない。また、学区の縛りがあるため、他地域から越境して民族学級に通うことはできない。2009年から京都市では「 코리아みんぞく教室」のない学校（私立を含む）の児童向けに「京都市土曜 코리아教室」を開いているが、これは月1-2回2時間程度の活動をするに過ぎない。公的に民族教育が推進されていることは評価できるものの、朝鮮学校と比べれば、民族教育の密度は格段に低いといわざるを得ない。

(2) 保護者らの朝鮮学校への思い

一般の公私立学校の他に、京都市内には韓国系（民団系）の京都国際学園があるが、これは中学・高校のみであり、小学校をもたない。また2004年に一条校になったことで「民族学校」とは称さなくなり、韓国語の授業以外は全て日本語で実施している。一条校以外では京都市内でインターナショナル・スクールがあるが、授業料が高価なうえ、英語が中心で民族教育の場ではない。したがって、在日朝鮮人が自らの子に、言語習得やアイデンティティ形成において重要な時期である小学校の時から民族教育を受けさせたいと考えた場合、京都においては事実上、朝鮮学校という選択肢しかないというのが現状である。

とはいえ、朝鮮学校に通わせる場合には公立では要らない授業料がかかる。給食がないため弁当を毎日持たせなければならないし、オモニ会・アボジ会などのボランティア活動も多く、保護者としてはそれなりに負担がある。にもかかわらず朝鮮学校に通わせる親はどのような動機をもっているのか。

私は 2008 年度の社会学科の社会調査実習で、学生とともに京都朝鮮第三初級学校の保護者を対象とした質問紙調査を実施した⁽³⁴⁾。かなり詳細な質問紙だったが、全 40 世帯中 25 世帯、父親 22 名・母親 25 名からそれぞれ質問紙を回収した。「お子さんを朝鮮学校に通わせている理由・動機・きっかけは何ですか？」という問いについては、9つの選択肢を用意し、当てはまるものに○、特に当てはまるものに◎をつけてもらった(複数回答可)。○を1ポイント、◎を2ポイントとし、回答を集計したものが表5である。満票が父親44点、母親50点であるため、それぞれ100点満点に換算した。朝鮮学校の教育上最も力を入れている「言語の習得」がやはり親の動機としても最も大きい。それと同じぐらい重要視されているのが、「朝鮮人として誇りを持ってほしい」という思いである。「同胞同士のつながり」がそれに続く。いずれも日本社会に住み、日本の公私立学校に通っては得がたいものが上位に並んでいることが注目される。一方、「日本の学校には通わせたくなかった」といった日本の教育への消極的ないし否定的意見はそれほど多くなく、必ずしも消去法で朝鮮学校を選んだというわけでもない。さらに少ないのが「朝鮮民主主義人民共和国を支持」という理由であり、自らの政治的な志向性よりも子どもの教育やアイデンティティを重視していることを示している。2011年に大阪の朝鮮学校の保護者にインタビューした研究でも、親が「朝鮮学校が自分が何者であるかを当然のこととして教えてくれる場所として、安心して過ごせる場所として見なされている」一方で、「祖国の在外公民だから」とか、「国民教育を求めて」というような趣旨の発言は出てこない」と指摘されており⁽³⁵⁾、保護者の思いはおおよそ共通していると見られる。

保護者の思いを示すデータとして、「第三初級に関して、改善してほしい点はありませんか？」という質問についてもここで紹介しておきたい。表6は表5と同じ方法で集計したものである。父母ともに「校舎」「施設不足」というハード面を筆頭に掲げている。現在、醍醐で新校舎の建築が進められているが、これを促しているのは保護者らのこ

表5 保護者の朝鮮学校選択理由(京都朝鮮第三初級学校, 2008年)

理由	母親	父親	合計
言語の習得	74	61	135
朝鮮人として誇りを持ってほしい	56	68	124
同胞同士のつながり	46	43	89
自分が朝鮮学校の卒業生	34	43	77
日本の学校には通わせたくなかった	10	16	26
朝鮮民主主義人民共和国を支持	4	7	11
見学していいと思った	0	5	5
親にすすめられて	0	2	2
その他	10	11	21

(出典)『朝鮮学校の社会学的研究：京都朝鮮第三初級学校を中心に』(同志社大学社会学科・社会調査実習報告書 No.17(1), 2009年)より作成

表6 保護者の朝鮮学校に対する改善希望(京都朝鮮第三初級学校, 2008年)

改善希望	母親	父親	合計
校舎	48	82	130
施設不足	44	50	94
教員の待遇	44	50	94
セキュリティ	30	30	60
学費	24	30	54
教育内容	26	23	49
交通手段	12	14	26
制服	0	7	7
その他	12	11	23

(出典)表5と同じ

した思いであったと考えられる。「教員への待遇」を改善点にあげる者はそれらと同程度に多いが、このことは献身的に教育をしてくれるのに必ずしも実入りが多くない「先生（ソンセンニム）」に対する親の思いを物語っている。こうした諸項目が上位にあがることから、保護者らが単に受け身で子どもを学校に送っているのではなく、朝鮮学校を「ウリハッキョ（わたしたちの学校）」と認識し、学校のことを心配している様子が見えてくる。

子どもが「日本に住む朝鮮人」という自らの存在を否定されることなく、同じ朝鮮人たる友人や教員・保護者・同胞に囲まれて育つ場としての朝鮮学校は、それ自体が一つのコミュニティである。学校を「ふところ（プム）」にたとえる表現も聞いたことがあるが、日本社会の不安要因から子どもを守って包み込むシェルターのような役割も朝鮮学校は果たしているといえる。本件被告らが攻撃したのは、そのような学校であった。だからこそ学校前でのアジテーションは、通っていた子どもはもちろん、多くの関係者に甚大な衝撃を与えたのである。私の聞いたある言葉が忘れられない。「二度とこのようなことが起きてはならないと言うだけでは足りない。これは一度たりとも起きてはならないことだった。」

2-3. レイシズムについて

(1) レイシズムとその歴史性

ここでは本件に関わる日本のレイシズム (racism) の状況を、欧米 (特にフランス) の状況や理論と照らし合わせて検討しておきたい。

私はレイシズムという用語を最近では誤らずに用いることが多い。「人種主義」と訳してしまうと、「人種 (race)」が生物学的な違いを示す概念であると一般に了解されている状況においては、いわゆる「人種」にもとづかない差別が含まれないような錯覚におちいるからである。また、日本では広く使われる「民族差別」もレイシズムの一形態であるが、レイシズムの訳語としては狭すぎる。実際、人種差別撤廃条約でも、「人種 (race)、皮膚の色 (color)、世系 (descent) 又は民族的若しくは種族的出身 (national or ethnic origin) に基づくあらゆる区別、排除、制限又は優先」(第1条)といった表現で、レイシズムを定義している。そこで私は、意味の広さと他地域との比較対照のために、やむを得ずカタカナ語を用いている。

欧米のレイシズム理論においては、1980年代頃から「文化的レイシズム (cultural racism)」論が議論されるようになった。レイシズムが、それまでの生物学的な差異に注目して人種間の優劣を論ずるもの(「科学的レイシズム」などとよばれる)から、言語・宗教・伝統・慣習などの文化的差異を重視するものへと移行しているという理論である⁽³⁶⁾。後者については、「新しいレイシズム」、「人種なきレイシズム」、「差異主義的

レイシズム」などいくつかの表現があるが、ここでは文化的レイシズムとしておく。ムスリム女性のスカーフに対するフランス等の反応がその一典型である。文化的レイシズムは、①生物学的な人種やその優劣は必ずしも判断基準とならない、②しばしば一般論としては文化の多様性を認める、③そのうえで、同一社会内に住むある集団の文化的差異が支配集団のアイデンティティにとって脅威になる点が強調される、という特徴をもつ。自分は「レイシストではない」と公言し、一般論としては文化相対主義者として振る舞いながらも移民排斥を唱える新右翼が1960年代以降徐々にヨーロッパで台頭してきて、それが既存のレイシズム理論では対処できないところから出てきた理論である。文化的レイシズム論は、確かに今日のレイシズムを考える際に重要な枠組を提供している。

ただ、この文化的レイシズムを「新しいレイシズム」として位置づけることには異論がある。近年、ヨーロッパの植民地においても、文化的レイシズムが広く作動していたという研究が出されている。たとえば人類学者アン・ストローラーは蘭領東インドと仏領インドシナの「混血」を研究しながら、ヨーロッパの植民地において道徳性などの文化的能力(cultural competence)がレイシズムの根拠となるのは一般的なことであったとし、文化的レイシズムの「新しさ」を強調する議論を批判している⁽³⁷⁾。植民地においては、その不均衡な民族間関係を維持し正当化するために、さまざまな差異を動員してレイシズムが構築された。欧米の場合、肌の色などの可視的な要素が差異のマークとして都合のよいケースが多かったということに過ぎない。

文化的レイシズムという枠組や、その植民地的起源という観点は、日本のレイシズムをとらえるのに重要である。そもそも日本人と朝鮮人の間では科学的レイシズムが意味をもった試しはほとんどなく、むしろ文化的レイシズムの方が古典的なものであった。日本の朝鮮支配では、身体的特徴は差異の指標としてほとんど使えない代わりに、「民度」といった論理や、「不潔」「にんにく臭い」といった感性、「日本語の発音がおかしい」といった言語、「不逞」な態度、繰り返し語られる朝鮮の停滞史観と植民地恩恵論によって培われる日本人の優越感、よりハードな側面でいえば戸籍にもとづく制度的差別など、さまざまな差異が動員されてレイシズムが形成された。朝鮮が植民地から解放された1945年以降も、その関係性は在日朝鮮人への処遇や認識として継続した。しかも戸籍制度の違いが国籍の違いへと転換したこと(「内地」戸籍登録者が日本国民に、朝鮮や台湾の戸籍登録者は外国人となった)、そこに冷戦の力学が折り重なったことで、戦後日本のレイシズムは一層複雑な様相を呈することになった。

レイシズムの植民地的起源については、2001年に南アフリカで開かれた反レイシズム世界会議、通称「ダーバン会議」においても確認された。ダーバン会議では、奴隷制・奴隷貿易および植民地主義がレイシズムの源泉であるとの政府間宣言が出されたの

である⁽³⁸⁾。換言すれば、今日のレイシズムと植民地主義の歴史とは密接不可分の関係にある。たとえばフランスでは、文化的レイシズムがアジアなどの遠くから来た集団よりも、相対的に社会に溶け込んでいる北アフリカ出身の集団に適用されているとの研究がある⁽³⁹⁾、これは植民地主義の歴史抜きには理解し得ない。ムスリム女性のスカーフを公的な場で禁止しようというフランスの動きは、「イスラーム嫌悪 (Islamophobia)」という植民地主義とレイシズムの長い歴史の産物に淵源するとの研究もある⁽⁴⁰⁾。同様に、現代日本の「朝鮮嫌悪 (Korea-phobia)」としての「嫌韓流」などの動きも、近代以来の日本の植民地主義とレイシズムの歴史を抜きにしては捉えられない⁽⁴¹⁾。

こうしたレイシズムの歴史性にも関わるのが、植民地主義の歴史を現在どのように想起するかという問題である。フランスの公立学校でムスリムのスカーフ着用が法的に禁止された翌年の2005年に制定されたある法律で、フランスの北アフリカ等への進出が「ポジティブな役割」を果たしたことを教えるように定めた条文が盛り込まれた。その後批判を浴びてこの条文は撤回されたが、このことは2004年のスカーフ禁止法の「背後にある動機をあらわにさせた」⁽⁴²⁾と指摘されている。レイシズムの広まりと植民地主義の歴史を肯定しようという欲望の高まりとが並行していたのである。日本においても在特会の歴史観はもちろん、それ以前にベストセラーとなった『マンガ嫌韓流』においても、日本の朝鮮支配の「ポジティブな役割」が同様に強調されていた⁽⁴³⁾、そうした言説はインターネットでもかなり広まっている。こうした論調は1990年代後半に登場した「新しい歴史教科書をつくる会」(「つくる会」)に淵源があるが、それが広がりつつある1995年と2003年に実施されたナショナル・アイデンティティに関する国際社会調査プログラム (ISSP) の調査結果を見ると、日本社会の排外主義に関連する指数が明らかに上昇している⁽⁴⁴⁾。

ただ、今日のレイシズムの問題を考える際に重要な点は、単に「上」から見下す視線だけでなく、マジョリティ側がマイノリティ側に対し脅威の念ないし被害者意識を覚えているという点がある。再びフランスを例にとれば、ムスリム女性のスカーフが「イスラーム嫌悪」の象徴的存在になったのは、2001年9月11日の米国での同時多発テロが一つの大きなきっかけであったが、それは植民地化以来の歴史の積み重ねの結果であった。まず、スカーフがテロリズムにも関連する危険なものとして表象されたきっかけはアルジェリア独立戦争 (1954-62年) であった。次に1970年代に北アフリカからの移民の定住がはっきりすると、イスラームがフランスを「植民地化」するといった議論が起こった。その後、イラン革命 (1979年)、サルマン・ラシュディ事件 (1989年)、湾岸戦争 (1990-91年)、アルジェリア内戦 (1992-95年) などをきっかけに、スカーフは「イスラーム原理主義」による「フランス共和主義」への挑戦ともみなされるように

なっていた⁽⁴⁵⁾。

日本の「朝鮮嫌悪」に関連して、戦後、日本人が被害者意識を抱いた最初の代表的な契機は、日本の敗戦直後に形成された「第三人」イメージの形成であった。この言葉は1945年末頃からマスメディアで使われ始めていたが、1946年8月の国会答弁で用いられたことから「公式用語」のように定着し、在日朝鮮人らの闇市・列車内等での不法・不正行為などと結びつけられて一般に流布するようになった。その結果、「第三人」という言葉は、朝鮮人らが「凶悪な犯罪者」「日本社会の秩序と安全を脅かす恐怖の存在」であるという過剰一般化（over-generalization）されたイメージとともに社会に広まることになった⁽⁴⁶⁾。当時、占領軍側からこの状況を観察していた米国人ですら、「第三人」言説が広まった当時の日本の官憲や議員の言行を「獐猛なプロパガンダ（fierce propaganda）」「人種的憎悪（racial hate）」「反朝鮮人的ヒステリー（anti-Korean hysteria）」と形容しており、その帰結として在日朝鮮人は日本の市民や官憲から一層苦しめられることになったと描写している⁽⁴⁷⁾。こうした敗戦直後の混乱期のイメージは、その後日本人のなかに脅威と蔑視の混ざった朝鮮人観の形成を促すことになった。

その後も複数の契機があったが、何とんでも今日の「朝鮮嫌悪」を形成した大きな要因は、2002年9月の日朝首脳会談を契機に急速にクローズアップされることになった北朝鮮による日本人拉致事件をめぐる問題であった。その結果、前述のように、日本社会のなかでは北朝鮮本国のみならず総聯も、そして朝鮮学校も悪魔化され、「朝鮮嫌悪」の対象となった。インターネット上での論調や、本件のヘイトスピーチの内容を見ても、朝鮮学校という可視的な存在に対し、敗戦直後のイメージと拉致問題とが絡まった言葉がぶつけられていることが分かる⁽⁴⁸⁾。

(2) 人種差別撤廃委員会における議論

レイシズムに関わる事件としての本件は、国際機構のなかでも注目された。2010年2月24～25日にジュネーブで開催された人種差別撤廃委員会（以下 CERD）において、日本政府の報告書が審査された。2月24日の審査が始まる前の時間帯に、審査会場の隣の部屋で、人種差別撤廃 NGO ネットワーク主催の NGO ブリーフィングが開かれた。この場では2009年12月4日に京都朝鮮第一初級学校を本件被告らが攻撃した様子を朝鮮学校側が撮影した映像が上映されたが、そこに18名の委員のうち12名が参席していた⁽⁴⁹⁾。その直後に開かれた審査の場で、たとえばルーマニアのディアコヌ（Diaconu）委員は、「朝鮮学校の子どもが嫌がらせ（harassment）や暴言（abuse）を被るような状況が、いかなるかたちであれ反復されるのを防止する」ような手段を講ずるべきだと主張した⁽⁵⁰⁾。子どものいる学校の前でヘイトスピーチを大音量で流し続ける映像を観た委員らにとって、本件が各国で起きている深刻なレイシズム事件の日本版であることは、詳細な背景事実を知らずとも一見して明らかだったと推察する。こうした

発言をうけ、CERD は同年 3 月に「朝鮮学校に通う子どもを含むグループに対するあからさまで粗野な言動が継続的に起きていること」に懸念を示す文言を含む最終見解を公表した⁽⁵¹⁾。委員発言や最終見解が本件被告らの朝鮮学校への攻撃を念頭に置き、それを典型的なレイシズム事件の事例であるととらえていたことは明白である。

このような CERD での議論は、人種差別撤廃条約第 4 条の人種差別の処罰立法条項を日本政府が留保している点に関わって提起されていることに留意する必要がある。先のディアコヌ委員は、この点に関連して、日本の刑事法廷が「人種的動機 (racial motivation)」(レイシズムにもとづく動機)を考慮しないのかと質問した。日本政府側委員はそれに対し「犯罪に際しての人種的動機は立法によって取り扱われるものではなく、レイシズムの事件においては、裁判官がしばしばその「悪意 (malicious intent)」の観点から参照し、それが量刑の重さに反映される」と答弁した⁽⁵²⁾。日本政府は、新たな立法措置はしないと述べながらも、レイシズムを動機として加味し、量刑に取り入れることを明言したのである。これらを受け、CERD は最終見解において、日本政府に留保撤回を視野に入れた再検討をあらためて促すとともに、「表現の自由の権利を行使することは、特別な義務と責任、特にレイシズムの思想を流布しない義務が伴うこと」を喚起したうえで、「憎悪的及びレイシズム的表明に対処する追加的な措置、とりわけ、それらを捜査し関係者を処罰する取組を促進することを含めて、関連する憲法、民法、刑法の規定を効果的に実施することを確保すること」を求めている⁽⁵³⁾。

こうした脈絡から考えて、CERD の最終見解が示唆していることは、本件についても「人種的動機」を考慮に入れた「効果的」な司法的措置が必要だということに他ならない。ところが 2011 年 5 月に出示された刑事裁判の一審判決では、被告 4 名全員に有罪判決が出されたものの、侮辱罪が適用されたために事実の摘示があったかどうかは審理の対象とならず、結果的にかれらのヘイトスピーチが侮辱一般として処理され、「人種的動機」が量刑事由として言及されなかった。もちろんだからといって判決が「人種的動機」の不在を立証しているわけでもなく、したがって本件がレイシズムと関連の無い事件だという根拠にもなり得ないものであるが、CERD の見解にもかかわらずこうした結論にいたったことは、結果的に、日本政府がレイシズムへの取り組みに消極的であることを示すことになったと私は考えている⁽⁵⁴⁾。刑事裁判は終結したが、レイシズムの問題が正面から問われている本件民事裁判においてどのような判決が示されるのかは、CERD はじめ国際社会から注目されることになる。

もう一点、CERD での指摘に関連して述べておきたいのは、一部の「レイシスト」だけでなく日本政府の作為・不作為自体がレイシズムの問題として議論されているということである。その一つが 2010 年以來議論されてきた朝鮮学校に対する公立高校授業料無償制・高等学校等就学支援金制度 (以下「高校無償化」制度) の適用の問題であ

る。前述の CERD の審査直前の時期、既に閣議決定されていた「高校無償化」制度に対し、当時の中井洽拉致問題担当相が朝鮮学校への適用除外を主張したと報道された。このニュースは海外にも報道されていたため、CERD 審査でも反映されることとなった。CERD は最終見解で、「高校無償化」制度の法案について、「朝鮮学校の排除を提案する一部の政治家 (some politicians) の姿勢」に対し、「子どもの教育に差別的な影響を及ぼす行為」であるとの懸念を表明した⁽⁵⁵⁾。結局、民主党政権下では2年半以上ものあいだ朝鮮学校への制度適用が留保され続け、新政権となって間もなくの2012年12月に不適用の方針が定められた。すなわち CERD が「懸念」していたことは「一部の政治家」の主張どころか、日本政府が実現してしまったのである。また、大阪府・市をはじめとする一部の地方公共団体もこうした流れに乗り、朝鮮学校への補助金を削減するようになった。朝鮮学校に対するこうした日本政府や地方公共団体の措置は、2013年1月に日本政府が CERD に対して提出した報告書では言及されていないが⁽⁵⁶⁾、この件については、仮に政府がどのような説明を加えようとも、CERD をはじめとする国際社会の理解を得るのは難しいのではないかと思う。

おわりに

朝鮮学校に関するマスメディアの報道やインターネット上に飛び交う情報を見ていると、一朝鮮半島研究者として本当に残念に思うことが多い。私はそのような思いから生ずる責任感から、知識のおよぶ範囲において、この拙い意見書を書いた。

朝鮮学校に対する偏見は、時に、より正確な情報が与えられることによって是正される場合がある。「偏見」という言葉は英語で ‘prejudice’ というが、これは ‘pre-’ (あらかじめ) と ‘judge’ (判断する) を語源としている。要するに実状がどうであるかという以前に「あらかじめ (否定的に) 判断する」のが「偏見」である。そのため、事実を前にしたとき、先に立った判断が変化することもある。たとえば私が授業などにおいて、ゼミで制作したドキュメンタリーを見せながら説明すると、学生が「意外に普通に驚いた」といった素朴な反応を示すことがある。それはマスコミやネットを通じて漠然と抱いていたイメージが覆されたということを示唆している。その意味では、朝鮮学校の歴史と現在についての無知や無関心が偏見を生み出す一つの原因であることは確かである。

ただし、この点に関連して最後に付言するならば、日本社会で朝鮮学校に対する偏見が現在も強いのは、よく言われるように朝鮮学校自体が「閉鎖的」だからだとは決して思わない。朝鮮学校の「閉鎖性」は今や一種のクリシェになっており、たとえばある NHK ドキュメンタリー (2011年放映) でも、番組冒頭から「閉ざされていた教室にカ

メラが入りました」とか拉致問題以降カメラでの取材が初めてであるとか述べていた⁽⁵⁷⁾。2002年以降もテレビ番組やドキュメンタリー映画で朝鮮学校は取り上げられてきたから、これは全くミスリーディングな解説である。なぜ、こういう言説になるのかという点について敢えて私見を述べれば、私は、対象が「閉鎖的」だから偏見をもってしまうのではなく、自ら偏見をもっているから対象が「閉鎖的」なものとして見えるのが一因ではないかと考えている。そこから生ずる「よく理解できない」「謎めいた」「近寄りたくない」「怖い」といった感情から、「閉鎖的」という言説が生まれているのではないかと思う。

むしろ実態はといえば、少なくとも私の経験の範囲において、朝鮮学校は日本の学校に比べてもオープンである。これまで私のゼミ生が学校を任意の日時に頻繁に訪問し、インタビューしたり、教室の後ろの方で授業を見たり、子どもの様子をビデオで撮影したりしてきたが、訪問を拒否されたこともないし、取材を制限されたこともない。公開授業も頻繁に開催されており、保護者でなくとも誰でも見ることができる。運動会も地域の同胞のお祭りのような雰囲気であり、誰でも見学できるのはもちろん、飛び入りでゼミ生が参加したこともある。日本の学校だったら考えにくいほどの開放性である。その他にも学校を知ってもらうための行事は多い。教員、保護者、教育会の方々から、本当の学校の姿を知ってもらいたいとの言葉を私は何度も聞いている。シェルター的な役割も有した朝鮮学校を、これほどまでに開放してよいものかと思うほどである。

朝鮮学校側がこうした努力を強いられているのは、裏を返せば、それほどまでに日本社会に無理解と偏見が満ちあふれているからに他ならない。教職員、保護者、地域の同胞らが民族教育の存続のために日々走り回らなければならないのは、裏を返せば、日本で民族教育権が十全に保障されていないからである。この裁判は、単なる一つの「街頭宣伝差止め等請求事件」ととどまらず、レイシズムと民族教育権というより普遍的な問題に対する積極的な取り組みにもなり得る可能性をもっており、そうした新たな一歩となり得る判決が示されることを心より期待する次第である。

注

(1) 大学の授業の一環で学生と作成した報告書としては次のようなものがある。

2009年『朝鮮学校の社会学的研究：京都朝鮮第三初級学校を中心に』（同志社大学社会学科・社会調査実習報告書 No.17-1）。

論文としては次のようなものがある。

2007年「朝鮮学校を「支える」ということ」（『法学セミナー』52-7）。

2010年「「高校無償化」制度の諸矛盾と脱植民地化・脱冷戦」（『インパクション』176）。

2011年「現代日本のレイシズム点描：朝鮮学校に対する攻撃・排除を事例に」（『人権と生活』32）。

2012年「North-Korea-phobia in Contemporary Japan: A Case Study of Political Attacks on Korean Ethnic Schools」（『龍谷大学矯正・保護総合センター研究年報』2）。

映像作品としては次のようなものがあり、いずれもゼミ学生の撮影・制作したものに監修として関

わった。

2006年「チェサミ！ 京都朝鮮第三初級学校の一日」

2007年「京都朝鮮第三初級学校創立40周年 過去～現在～未来」

2011年「オソオセヨ（ようこそ）！ 京都朝鮮第三初級学校」, 「ソンセンニム！」, 「学校を支えるオモニたち」(2011年)

2012年「みんなの学校：心の故郷」

- (2) 本意見書では、諸々の経緯で戦前期に日本に移住した朝鮮民族にルーツをもつ者のことを、現在の国籍等にかかわらず「在日朝鮮人」とよぶ。ただし、いわゆる「ニューカマー」を含む場合は、「在日コリアン」と称する場合がある。
- (3) 第Ⅰ期については金徳龍『朝鮮学校の戦後史 1945-1972』（社会評論社、2002年）、小沢有作『在日朝鮮人教育論 歴史篇』（亜紀書房、1973年）が詳しく、第Ⅱ期から第Ⅲ期への変化については Sonia Ryang, *North Koreans in Japan: Language, Ideology, and Identity* (Westview Press, 1997) に詳しい。なお、この時代の3区分は本意見書のための暫定的なものである。
- (4) ウリハッキョをつづる会『朝鮮学校ってどんどこ？』（社会評論社、2001年、27頁）。
- (5) 康成銀「朝鮮学校での朝鮮史教科書の見直しと変化」（『歴史地理教育』662, 2003年12月）。
- (6) 和田春樹『金日成と満州抗日戦争』（平凡社、1992年）などを参照。
- (7) 記憶の場という概念については、板垣竜太・鄭智泳・岩崎稔編『東アジアの記憶の場』（河出書房新社、2011年）を参照。
- (8) 鄭栄桓「「反日教育」批判の系譜：民族教育干渉の歴史と現在」（『人権と生活』35, 2012年）。
- (9) 宋基燦『「語られないもの」としての朝鮮学校』（岩波書店、2012年、150頁）に2003年度の予算表が掲載されている。
- (10) 前掲拙稿「North-Korea-phobia in Contemporary Japan」。
- (11) 水野直樹「京都における韓国・朝鮮人の形成史」（『民族文化教育研究』第1号、1998年）。当時、朝鮮で出ていた朝鮮語新聞でその様子が垣間見られる。たとえば東九条の労働夜学（『朝鮮日報』1930. 2. 1）、西陣の夜学（『中央日報』1932年2月27日）、桂大橋の夜学（『朝鮮日報』1936. 5. 2）などである。また、教育内容や弾圧の経緯については、水野直樹「戦前・戦後日本における民族教育・民族学校と「国民教育」」（和光大学総合文化研究所年報『東西南北 2004』2004年）。
- (12) 以下、1945～1950年の朝鮮人学校、1950年代以降の民族学級の記述については、特段の注記をしない限り、以下の論文を参照した。中島智子「解放直後の京都における朝鮮民族教育：1945～49」（『在日朝鮮人史研究』20号、1990年）。松下佳弘「京都における在日韓国・朝鮮人教育の成立までの経過」（世界人権問題研究センター『研究紀要』9号、2004年）。松下佳弘「京都における朝鮮人学校閉鎖期（1948～1950）の状況：府・市による閉鎖措置と公立学校への転校の視点から」（世界人権問題研究センター『研究紀要』13号、2008年）。松下佳弘「占領期京都市における朝鮮人学校政策の展開：行政当局と朝鮮人団体との交渉に着目して」（『日本の教育史学』54, 2011年）。
- (13) 朝・日関係京都研究会（黄鎮益執筆）「京都民族教育 解放後の足跡（略年表）」（『同胞と社会科学』5号、1989年、以下「略年表」）。
- (14) 呉鳴夢・成大盛「解放後の初期在日朝鮮民族教育（1945～1950）」（『社協京都都会報』9号、2007年）。同稿では京都にあった39の朝連学院の設立時期・場所・運営形態・規模を、聞書や諸記録によって明らかにしている。
- (15) 以上の経緯については、中島智子「在日朝鮮人教育における民族学級の位置と性格：京都を中心として」（京都大学教育学部紀要』27号、1981年）。
- (16) これらのプロセスについては、前掲「略年表」による。なお、各校が各種学校に認定された時期については、第一初級が1949年、第二・第三初級がともに1969年であるとする資料がある（日本教育学会教育制度研究委員会外国人学校制度研究小委員会『「在日朝鮮人とその教育」資料集』第2集、1972年）。
- (17) 金徳龍・前掲『朝鮮学校の戦後史』170頁。
- (18) 生活実態研究班「京都市西陣、柏野地区朝鮮人集団居住地域の生活実態」（朝鮮問題研究所『朝鮮問題

- 研究』III-2, 1959年)。
- (19) 小沢・前掲『在日朝鮮人教育論』V-3, 金徳龍・前掲『朝鮮学校の戦後史』第四章六。
 - (20) 「在日朝鮮人の民主主義的民族教育を守る緊急中央代表者集会(77団体参加)共同声明」(1966年4月12日, 藤島宇内・小沢有作『民族教育:日韓条約と在日朝鮮人の教育問題』青木書店, 1966年所収)。「在日朝鮮人の民族教育を保障するための要望書」(1966年4月21日, 『法律時報』1967年2月号所収)。
 - (21) 小川政亮・江藤价泰・山崎真秀・古波倉正偉「外国人学校制度:その背景と法的諸問題」(『法律時報』1967年2月号)。なお, 「民族権利としての教育権」については, 幼方直吉「教育における民族権利の問題」(国民教育研究所編『全書 国民教育1 国民と教師の教育権』明示図書, 1967年, 第6章)も参照。
 - (22) 専修学校制度と外国人学校制度の関連については, 韓民『現代日本の専門学校』(玉川大学出版部, 1999年, 二章)を参照。
 - (23) 日弁連「朝鮮人学校の資格助成問題に関する人権救済申立事件調査報告書」(1997年12月)による。なお, 補助金は地方レベルで実施されてきたため, 全貌の把握が容易でなく, この整理も暫定的なものである。
 - (24) 和田春樹『北朝鮮現代史』(岩波新書, 2012年)。
 - (25) 朴慶植『解放後 在日朝鮮人運動史』(三一書房, 1989年)。
 - (26) 前掲『朝鮮学校ってどんなところ?』3-2などを参照。
 - (27) 藤島ほか前掲『民族教育』。
 - (28) 拙稿「日韓会談反対運動と植民地支配責任論」(『思想』2010年1月号)。
 - (29) 日本政府の「外国人学校の各種学校設置・準学校法人設立の認可等に関する調査委員会」による調査報告(2012年3月29日)を参照せよ(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kokusai/011/gaiyu/1319308.htm)。同調査によればブラジル人学校の場合, 2011年5月時点で72校が存在しており, そのうち2011年11月まで各種学校として認可されたのは12校に過ぎない。
 - (30) CERD/C/JPN/CO/3-6, “Concluding observations of the Committee on the Elimination of Racial Discrimination, Japan,” April 2010, para.22.
 - (31) 京都市教育委員会情報化推進総合センター『平成24年度 教育調査統計 5月1日学校現況調査』(2012年)による。
 - (32) 京都市外国人教育プロジェクト・京都市教育委員会『外国籍及び外国にルーツをもつ児童生徒に関する実態調査のまとめ』(京都市教育委員会指導部学校指導課, 2008年)。「外国にルーツをもつ児童生徒」については, 学校が既に把握している情報にもとづくものであった。
 - (33) なお, この調査を受けて京都市教育委員会教育長は「外国人教育の充実に向けた取組の推進について」という通知(2009年3月3日付)を京都市立学校・園長に宛てて発しているが, そこでも同じ表現が用いられている。
 - (34) 前掲『朝鮮学校の社会学的研究:京都朝鮮第三初級学校を中心に』。
 - (35) 中島智子「朝鮮学校保護者の学校選択理由:「安心できる居場所」「当たり前」をもとめて」(『プール学院大学研究紀要』51号, 2011年)。
 - (36) イギリスにおいては次の研究が有名である。Martin Barker, *The New Racism*, Junction Books, 1981. Paul Gilroy, *There Ain't No Black in the Union Jack*, Routledge, 1992 [初版は1987年]. フランスでは次のものが代表的である。Pierre-André Taguieff, *The Force of Prejudice*, University of Minnesota Press, 2001 [原著は1987年]. 次の文献もよく参照される。E. バリバル& I. ウォーラーステイン『人種・国民・階級』(大村書店, 1995年)。また, こうした議論の整理としては, ミシェル・ヴィヴィオルカ『レイシズムの変貌』(明石書店, 2007年, 第1章)が明快である。
 - (37) アン・ローラ・ストローラー『肉体の知識と帝国の権力』(以文社, 2010年, 第4章)。
 - (38) ダーバン2001編『反人種主義・差別撤廃世界会議と日本』(月刊『部落解放』2002年5月号増刊)。
 - (39) ヴィヴィオルカ・前掲『レイシズムの変貌』47頁。
 - (40) ジョーン・W・スコット『ヴェールの政治学』(みすず書房, 2012年)。

- (41) この点については田中宏・板垣竜太編『日韓 新たな始まりのための20章』（岩波書店、2007年）などで論じた。
- (42) スコット・前掲『ヴェールの政治学』101頁。
- (43) 拙稿「マンガ嫌韓流と人種主義－国民主義の構造」（『季刊前夜』11号、2007年）。
- (44) 小林利行「日本人の「愛郷心」に芽生える排他性」（『放送研究と調査』54-4、2004年）。田辺俊介『ナショナル・アイデンティティの国際比較』（慶應義塾大学出版会、2010年、第11章）。
- (45) スコット・前掲『ヴェールの政治学』第1章。
- (46) 水野直樹「『第三国人』の起源と流布についての考察」（『在日朝鮮人史研究』第30号、2000年）。内海愛子「『第三国人』ということば」（『朝鮮人差別とことば』明石書店、1986年）。
- (47) Edward W. Wagner, *The Korean Minority in Japan 1904-1950*, International Secretariat, Institute of Pacific Relations, 1951, pp.59-62.
- (48) その他、歴史認識に関わっても「つくる会」、「嫌韓流」、在特会に共通する被害者意識が見られる（前掲拙稿「現代日本のレイシズム点描」）。
- (49) 前田朗「人種差別撤廃委員会と日本（二）」（『統一評論』535号、2010年5月）。
- (50) CERD/C/SR. 1987, “Summary record of the 1987th meeting,” March 2010, para. 56.
- (51) CERD 前掲, “Concluding observations,” para.13.
- (52) CERD/C/SR. 1988, “Summary record of the 1988th meeting,” Oct. 2010, para.19.
- (53) CERD 前掲, “Concluding observations,” para.13.
- (54) なお、日本政府は、2013年1月にCERDに提出した報告においても、「人種主義的動機は、我が国の刑事裁判手続において、動機の悪質性として適切に立証しており、裁判所において量刑上考慮されているものと認識している」と述べている（“Seventh, Eighth, and Ninth Combined Periodic Report by the Government of Japan under Article 9 of the International Convention on Elimination of All Forms of Racial Discrimination: JAPAN”, Jan 2013, para.81）。
- (55) CERD 前掲, “Concluding observations,” para.22.
- (56) 前掲報告書（2013年1月）の第110段落に、「高校無償化」制度のことが載っているが、外国人学校にも適用される旨が記されているだけであり、朝鮮学校への適用留保・除外の件は触れられていない。
- (57) 「かんさい熱視線 揺れる朝鮮学校」（NHK 総合、2011年12月9日）。

A Proposal for the Trial on Hate Speeches to A Korean School in Japan

Ryuta Itagaki

This paper is a proposal for a trial held at the Kyoto District Court on hate speeches to a Korean School in Japan. Firstly, I examined the present situation of Korean schools including comparison of their curriculums with that of Japan and North Korea, historical change of their textbooks and organizations related to their education. Secondly, I argued that the concept of the right to ethnic education (*minzoku kyouiku ken*) has been worked out in the history of oppression and resistance of ethnic education by Koreans in Japan. Thirdly, I discussed that the parents have selected Korean schools hoping for the acquisition of Korean language and the ethnic pride, and that they recognize Korean schools as “our schools”. Lastly, I demonstrated that the speeches and actions in Kyoto 2009 were the typical racist incident not only in historical perspective but also in comparative perspective with the cases in the other countries.

Key words : Korean School in Japan, Rights to Ethnic Education, Racism

