

# 三つの「ずれ」

— 立場・場所・時間 —

播 本 秀 史

## はじめに

「ずれ」が上田薫の唱える言葉であることは教育学研究者によく知られているよう。筆者は上田の弟子のひとりである。かつて、社会科（倫理・社会）教諭として都立高校に着任した。その学校は3年間で300人の退学者を出す学校であった。「デモシカ」の部類に入る新任教員にもそれはかなり衝撃的なことであった。自分なりに教育書を読みはじめた。その過程で上田薫との「出会い」があった。1981年5月である。『絶対からの自由』（1979年）『ずれによる創造』（1973年）という著作に出会った。いずれも黎明書房刊である。翌82年5月からは上田の学部の授業を2年間聴講した。85年4月から大学院に入った。すでに上田先生は都留文科大学に移られていたが、1年後から非常勤として指導を受けられることとなった。前期課程、後期課程を終えた後も自主ゼミで学恩を受けてきた。その自主ゼミは「これからの教育を考える会」あるいは「新樹の会」として現在も継続されている。

さて、「ずれ」である。『ずれによる創造』によって展開される「ずれ」は「仮構の一」「数個の論理」と有機的に結びつく上田のいわゆる「動的相対主義」の一貫である。それは「絶対」からの「自由」をめざす指標となる。「絶対」と人間との関係性の論理と言ってもよい。人間の認識として「ずれ」も「仮構の一」も「数個」も「それ以外にはありえないもの」としてある。極論すれば

### 三つの「ずれ」

「実在」は「ずれ」のなかにある。

1973年の『ずれによる創造』の中に「授業観の変革」という章がある。そこに「生きた授業を成立させるための観点」が記載されている。いわゆる「三原則」「三方策」「六つの具体策」「六つの問いかけ」である。そこには「場所」と「時間」の「ずれ」についての直接の言及はない。ところが、1982年の『教師の生き方と授業』（明治図書）では「よい授業とは」の章で新たに「根本法則」が示され、それが「三原則」の前に置かれている。「根本法則」は三つ示されているが、その第2に「時間空間を十分活用する」とある。著作集では第12巻『教師と授業・続林間抄』（黎明書房、1993年）にある。しかしながら、上田の「ずれ」のなかに、自己・人間の相対化としての「立場」の「ずれ」が含まれることは勿論のこと、「場所」「時間」の「ずれ」も包含されていることは自明のことである。本小論は、ただ「場所」「時間」を正面にすえて論じるところに多少の新味があるかもしれない。もちろん重要な「立場」の「ずれ」も含め論ずる。上田教育哲学の発展的継承と受け止めていただければ幸甚である。

## 1. 歩道橋

### 「立場」をずらす

これは私の授業中によく話す材料のひとつで、すでに本論叢でも触れたことがあるが、今回はそれらの総括として展開する。

学生に「歩道橋」を知っていますか？ と問う。知らない人はいない。では歩道橋を見て、あるいは思いだしてどう思うかを尋ねる。いろいろな返答がある。「めんどうだ」「高いところは好き」「ロマンティック」「学校の近くにある」「なんとも思わない」「トレーニングにもならない」等、自分を基準に答える群がある。また、「交通安全である」「交通がスムーズに流れる」等、立案した側

### 三つの「ずれ」

が喜びそうな答がある。いわゆる優等生的な答である。しかし、まれに「車椅子の人は困る」「お年寄りや心身の不自由な人は困る」等の答もある。そういうとき、「ほうー」という驚きも声があがる。逆に沈黙で時が止まることもある。

自分とは異なる意見に案外学生は驚く。自分が思っていることは他の人も同じように思っていると思っていたらいい。それを知ることは人間理解の深化であろう。「立場」をずらすことの意味である。

「めんどうだ」と思っているでもその思考は自己完結的なものでそれ以上発展しない。なんだか変だ、おかしい、と感じてもそれで終わってしまう。「交通安全」になるのだからよいと、積極的に肯定する者もいる。しかし、身体に何らかのハンディをもつ人に、思いをはせれば、自らをずらせば、自ずと見えてくる景色が変わるのではないか。

若くて健康な立場だけで「歩道橋」を見ない。出題者の意図に合わせるような「優等生」的な答を反省する。そういう自己の「相対化」が大切だ。

「優等生」の典型として、太平洋戦争時の「ぜいたくは敵だ」の時代の「欲しがりません勝つまでは」をあげる。経済優先、流通優先をカモフラージュする「交通安全」は「欲しがりません勝つまでは」と同じように、自らを安全地帯に置くことができる。ソフィストの「人間は万物の尺度である」（プロタゴラス）に見られるエートスと同じで常にマジョリティの側に考えを合わせる。それによっていつも時代の中心に身を置くことができる。しかし、そこには時代・場所を超えた真理はない。もっとも真理そのものを獲得することは不可能であろう。ソクラテスも真理の体现者ではなく探究者であった。真理を探究する過程に意味がある。上田の「過程こそが実在である」に通じる。「優等生」的姿勢・ソフィスト的姿勢を、私たちは脱却すべきであろう。その一方法として、自らをマイノリティの立場にずらすことを提唱する。足が不自由になる可能性は誰にでもある。そこに身をずらせばよい。それだけで「歩道橋」は全然

### 三つの「ずれ」

ちがったものに見えてくるはずだ。自らの立場を絶対化しない。若い時期はすぐ過ぎ去る。健康を誇っても、いつ怪我をしたり病気になったりするかわからない。今生きているその背中合わせに死がある。生と死は相即である。

かつて渋谷か原宿あたりを歩いている女の子にインタビューしているテレビを見たことがある。「オジサン・オバサン」についてのインタビューだったかと思う。その時、若い女の子は否定的な言辞を放っていた。若くてきれいな自分がいつまでも続くかのごとく、まるで「オバサン」は自分とは無関係のごとく、自らの今を絶対化していた。もっとも、若い女子の「オジサン」観にも変化があるのか、最近のテレビではぶっくりお腹の「オジサン」に一部では人気があるとのことだった。しかし、それはともかくとしても、若い人たちの意識も東日本大震災以後だいぶ変化してきているように思われる。戦後ならぬ「原発事故後」に生きる我々のエートスは老若男女を問わず、自ずと変わるということだろうか。一方であれほどの惨事がありながらそれを風化させようという動きもある。

私たちに問われているのは歴史認識であろう。国の経済的発展と国民の福祉・一人ひとりの人権の問題である。「歩道橋」はそのせめぎ合いの場所、歴史的場所でもある。

### 「時間」をずらす

時間はやっかいだ。「恋人といる時間と熱いフライパンの上にいる時間とはちがう」(アインシュタイン)からである。ただ、ここで述べる時間は現在(これも難しいが)を過去と未来とにずらして考えるということである。過去においてどうか、今はどうか、未来はどうか、ということである。

先にあげた「欲しがりません勝つまでは」を再びとりあげる。戦時中ではその言葉は正しいものとして、現人神である天皇を扶翼する「真理」の言葉とし

### 三つの「ずれ」

て、受け止められていたと思われる。この言葉に異議を唱えようものなら「国賊」「非国民」扱いされたし、法律でも「不敬罪」や「治安維持法」「国家総動員法」に抵触したであろう。心ある人は黙って耐えるしかなかった。この言葉の「正義」の舞いはこれに止まらず、「欲しがりませんどこまでも」という聖人君子の言葉と見紛うまでに飛翔した。現在に生きる私たちにはこの標語の矛盾が分かる。しかし、肝心なのは過去（戦時中）にあって未来（現在）にずらす力なのだ。その時代にあって常識とされることも未来にあっては非常識となる。都市部で生きる人の100%に近い人が「やみ米」を食べざるをえないような社会にあって、そのような社会を創出させた政治家や特権階級の責任を問うべき新聞が、時代に迎合して「欲しがりません…」の標語にうつつを抜かすとは何事か、という根本的批判がない。「しかたがない」と感覚も知性も鈍化させて時代に飼いならされる。そこにあるのは「背に腹はかえられぬ」「長いものには巻かれよ」という論理だ。「歩道橋」に「めんどくさい」と思いつつそれ以上は思考停止にさせている、させられている現在の私たちも「欲しがりません…」を笑えないのではなからうか。

近世の「斬り捨て御免」は言うに及ばず、近代に入っても例えば、「自由民権運動の最後にして最高の形態」（井上幸治）と称せられる「秩父事件」を見ても、国家が困窮する民にどう対したかが分かる。「暴徒」という言葉ひとつとってみてもよく分からう。明治憲法が発布された後も田中正造を中心とする一連の足尾鉍毒事件から国家と「民百姓」の関係が分かる。戦後の「公害訴訟」を見ても、つい最近の東日本大震災の東京電力の福島原発問題にしてもかつてのそれら事件における権力をもつ側ともたない側との関係性において、相似の関係を想起するのは私だけであろうか。

歴史観として「歴史の進展を自由の広がりにおいて見る」（ヘーゲル）があるが、同時に平等の広がりにもそれを見てもよいのではないか。現代の言葉でいえば、基本的人権の拡大に歴史の進展を見るとなろう。「歩道橋」は「立場」

### 三つの「ずれ」

をずらしても、「時間」をずらしても、基本的人権を疎外するものであろう。人間疎外の象徴といってもよい。未来において「歩道橋」は無くなる方向に進むだろう。交通安全の大義名分があろうと、もっと別な対処が求められてしかるべきである。富国強兵・殖産興業の大義名分があろうと、「民百姓」をあたかも「斬り捨て御免」のように扱うことは、許されることではない。

教師を志向する者も教師であるものも、歴史の進展に寄与・貢献できる方向に歩むことを心がけたい、と思う。

つい150年前ごろまで同じ日本で長州藩だ薩摩藩だ会津藩だと文字どおり血で血を洗う戦いをしていた。明治国家成立後は、同じ日本のなかでそんなことはなくなった。アメリカだって同じ時期「南北戦争」をしていた。けれど、近代では国家間の戦争が生まれた。20世紀は戦争の世紀であった。21世紀の現在は国家をこえる新しい枠組みが要請されている。EUはその試みのひとつである。この国の首相のように「後ろ向き」な姿勢はかつての藩を後生大事にする侍の姿とどうしてもだぶってしまう。新しい世界の歴史の枠組みに貢献できる方向に進んでほしいものである。平和憲法を現実にとぐわれないものとして遇するのではなく、逆に世界に平和憲法を広げてゆく方向で歩んでほしいのだ。また、国家に領土問題はつきものだが、それも新しい枠組みのなかで問題解消の方向に進めてほしい。

「時間」をずらすことは未来も含めてものごとを考えてゆくということである。未来とは修正される過去である。そういうものとして現在はある。

### 「場所」をずらす

「歩道橋」を日本だけで考えないで、諸外国ではどうなっているかと「場所」をずらして考えるのである。「歩道橋」に限らない、例えば「18歳選挙権」にしても世界の大半は18歳選挙権であって、18歳になれば成人・社会人である。少なくとも先進国サミットの国で18歳選挙権でないのは日本だけである。そ

### 三つの「ずれ」

これらの国にとって大学はすべて社会人入学である。にもかかわらず、日本の一部の高校では18歳の青年のスカートの丈を棒で計ったりする「熱心な」教育が営まれている。それは悲劇かはたまた喜劇か。このように「場所」をずらすことによって、日本の教育の在り方が、その矛盾が見えてくる。18歳選挙権が実現できれば、自ずと学校教育の在り方も変わらざるをえないであろう。

「歩道橋」は人権意識が発達した欧米諸国では基本的にはないはずである。管見によっても「歩道橋」なるものは見かけなかったし、よく欧米にいく仲間に聞いても「そんなものはない」ということであつた。河川や鉄道などでは橋として存在しようが、日本のように道路の上にあのような無粋なものはずみはないはずである。あのようなものを造ろうという発想がまず出てこないだろうし、もし造られれば大変なことになる。個人からも車椅子関係の団体からも猛烈な抗議があるはずである。

日本の人々はなぜ抗議の声ひとつあげないのであろうか。江戸、明治、大正、昭和と続く「お上」意識によって、どこか諦めているのだろうか。それとも矛盾に気づいていないのだろうか。「交通安全」のためにはまあ仕方がないと思っているのだろうか。あるいは経済発展・産業効率のため積極的に賛同しているのか。

富国強兵・殖産興業が国是であつた時代では銅の輸出は重要であつた。生糸の輸出も同じである。しかし、だからといって、鉍毒問題を治水問題にすりかえ谷中村を犠牲にしてよいものかどうか。谷中村を滅ぼすことは「日本の亡国」と喝破した田中の言葉を想起すべきではなからうか。生糸で生計を立てていた秩父の民が欧州の経済不況や松方財政によって「身代限り」（破産）になる現状を、なぜ権力側・持てる側は一顧だにしなかつたのか。同情・共感のかけらも見えない。そこには同じ人間として見ようとしぬ深い差別意識がある。治安や秩序を守るためにある警察は権力側・持てる側の秩序を守るために働き、権力装置の最たる軍隊はその弾丸を自国の民に放つた。権力側・持てる

### 三つの「ずれ」

側の秩序を守るために法律さえあった。現在はどうかであろうか。

「歩道橋」にはそういう権力側・持てる側のエートスが見え隠れする。もっとも欧米でも、例えば産業革命期の労働者は1日16時間労働など劣悪な条件の下で働いていた。煙突掃除などは小柄な人が都合がよいゆえ、子どもが担当した。そして火や熱の中で子どもが死んでいった。イギリスといえどもそういう歴史を刻んで現在がある。だからひとり日本国だけを責めるつもりはない。ただ、人権先進国には「歩道橋」が見当たらないように、人権後進国の日本も無くす方向に歩みたく思う。

実は「歩道橋」だけの問題ではない。原子力発電事業にも権力側・持てる側の矛盾を感じる。しかし、一方には日本の経済的発展のために必要という考えもある。しかし、だからといって、あんな危険でなおかつ処分に関わるものを無責任に造ってよいものか。これからは一国経済だけの問題では済まない。地球環境の問題だ。それに経済的発展といっても、そもそもこれまで稼働率はどれ位あったのだろうか。大震災の後、東京電力は原発が使えなくなるとこうなるとばかり、「計画停電」を行った。その後、他のエネルギー源での補てんはあったろうが、今私たちは電力消費においてほとんど支障のない生活を維持している。あの「計画停電」はいったい何だったのか。それにあれだけの大事故を起こし、国民の税金で補てんされている企業が6,000億円もの黒字を計上するとはどういうことなのだろう。今もって放射能汚染のため、故郷に帰れず不自由な生活を強いられている人たちが大勢いるというのに。経済的要因だけでなく、国策と関連する原子力発電事業であることは予想できる。しかし、それも新しい国際社会の枠組みづくりのなかに解消されていくはずのものではないか。絵空事と笑う人もいよう。しかし、幕末のある時期では誰が薩摩と長州とが手を握り合うと予想したであろうか。欧州では絶対を誇った王制も倒れたではないか。

「歩道橋」に矛盾を感じる事が、その矛盾を発見することが世界を動かす力となる、と信じるものである。

## 2. 教科教育をめぐる

多面的にものごとを見たり考えたりするために「歩道橋」を例に「立場」「場所」「時間」をずらす方法を提唱した。この章では教科教育でもその方法が有効であることを述べたい。小学校高学年、中学校程度における「社会科」、その中でも歴史分野の「日清戦争」について、その教科書の記述をめぐる考察する。

### 「立場」をずらす

社会科を教え・学ぶことにおいて、「立場」をずらして考察することはほとんどの現場で行われているはずである。著作・新聞・雑誌・テレビ・ラジオ等にはそれぞれ「立場」があって、それが微妙でかつ重大な役割を果たしている。ある事例について、まさか「産経新聞」だけの記事・論説だけを教え込むことはしないであろう。「朝日新聞」のそれも紹介し、教えるかないし調べさせるだろう。「社会科」の勉強ではそれがあたりまえであろう。

ところが「教科書」はどうであろうか。よく「教科書を教える」とか「教科書で教える」とか聞く。しかし、いずれにしろ教科書は1冊という暗黙の前提がありはしないか。かつての家永裁判も「教科書がひとつということが前提になっている」（上田薫）。

新聞を検討する時、あたりまえのように比較検討するのに「教科書」では何故そうならないのか。日本の教科書は検定制度があるゆえ大同小異であり意味がないということであろうか。「新しい教科書をつくる会」の「教科書」がともかく検定を通過するという例外はあるが、たしかに大同小異ではある。そ

### 三つの「ずれ」

れでもやはり出版社によって微妙に異なるところもある。しかしまた、全体に事実だけを無機質に羅列し、いわゆる「味も素っ気もない」教科書が多い。教科書無償化ゆえ予算（お金）でしばられ分厚い教科書は作れないからか、検定制度ゆえ内容もしばられるからであろうか。こういう閉塞した状況は是非とも変えてゆかねばならない。

同じ日本の教科書ならば、検定に通らなかった「教科書」が出版されているから、それと比較検討すると「ずれ」がよく見えてくる。ただし、その出版社の「立場」を考慮することもまた当然である。

教師も「立場」をずらすことが求められる。教師自身を「絶対化」してはならない。実際のところ極めて難しいのだが、自己を「相対化」する作業が求められる。教師たるもの教える内容に知悉していることは当然要求される。しかし、教科書程度といえどもこれがなかなか難しい。教師なら誰もが試みるだろうが、少し中に入ってより精緻に探究するとそう簡単には言いきれないこと、割りきれないことが見えてくる。そのことに正直になれば、これはこうだ、などと断定できなくなる。どこかに割りきれないものが、すなわち「ずれ」が生じる。上田によれば、求めるべき確固たる知識は実はその「ずれ」のなかにこそあるとなる。この「ずれ」に気づかず断固として「これはこうだ」と言いきすることは、断崖の端で居眠りをしているようなものだ。少しでも目覚めていれば、自身も自身の知識も「絶対的」なものではなく「相対的」であることが分かる。絶対的な知識の具有者でもなく、ましてや絶対的な存在でもない自分自身に気づく。そんなことはあたりまえといえればあたりまえなのだけれど、教師は勘違いしやすい環境にいるから、全知全能、完璧な存在と勘違いしがちなのだ。「教師の陥穽」であろう。

上田は知識ないし認識は「わからないことからわからないことへ」進むと述べている。「わからないことからわかることへ」ではないのである。また、教

### 三つの「ずれ」

育とは「不完全な人間が不完全な人間にかかわる営みである」と言う。教師自身が相対的存在であるように、児童・生徒も同じく相対的存在であるゆえ、その関係性の中で確実な「一」を教え込めるはずはないということになる。知識そのものも「一になりえない」。その意味で「ずれ」を含むものであると上田は考える。知識そのものも動的で相対的なものなのである。しかしながら、知識をないがしろにするわけではない。それは知的良心を欠くというものだ。ぎりぎりまで探究するのだ。教師も研究者であるかぎり、あたりまえのことであろう。それでもなお、「一たりえないもの」「のこりかす」が残る。その「のこりかす」を大切にせよと上田は唱えるのである。「のこりかす」の中にこそ求めるべき「一」はあると言うのである。この「のこりかす」は「ずれ」と言ってもよいであろう。「矛盾」とも言いうる。この「のこりかす」「ずれ」「矛盾」が上田の唱える「知識の核」となる。

### 「時間」をずらす

教科書をめぐって「立場」をずらすことを述べた。加えて教師の「立場」をずらすことに関しても述べた。ここでは、本題にもどって、教科書に関し「時間をずらす」作業をする。つまり現行の教科書の比較だけでなく、過去（戦前）の教科書を用いるということである。手元に『尋常小学国史』（日本書籍、昭和10年）がある。それで「日清戦争」がどう書かれてあるかを見る。そこでは「明治二十七年戦役」となっている。戦争はすべて「正義の戦争」と言われるがこの教科書もその例に漏れない。教科書の書き出しはこうだ。

「さきに、征韓の論がやんでから、わが国は、朝鮮と親しい交際をし、公使館を京城に設け、後に護衛の兵を置いた」

この文面を素直に受けとめるならば、「親しい交際」をしているにも関わら

### 三つの「ずれ」

「何故「護衛の兵を置いた」のか」という素朴な問いがでてきて然るべきであろう。教科書の著作兼発行者である文部省は児童に対し、日本がよい国、やさしい親切な国という刷り込みをしているのだろうか。「護衛の兵を置いた」ということは何らかの政情不安が前提にあるはずだ。「親しい交際」とはどういうことなのか。江華島事件の後の「日朝修好条規」を締結した結果、日本は朝鮮にどのように対したのか。日本にとっては「おいしい」条規だが、朝鮮にとってはどうだったか。それを確認するのが歴史の勉強というもののだが、確認すべき記述がそもそもなく、日本賛美のプロパガンダ的なものに終始している。これなら、「無味乾燥」的な現行の教科書の方がまだましなものに見えてくるから不思議である。

戦争の発端も「その年の七月には豊島沖でわが軍艦を砲撃して、戦いをしかけて来た」とある。その前の記述には、清国と協力して「朝鮮の悪い政治」を改めようとしたが、清国は「わがすすめを聞き入れないばかりか、かへって海陸の大兵を朝鮮に送り、その年の七月には」に続く。要は戦争をしかけてきたのは清国で日本はやむなく応戦し、日清戦争が始まった、ということであろう。

また、戦果という歴史的事実にも着目したい。黄海の海戦について「わが海軍は黄海に敵の艦隊をうち破り、しかも一艦をも失ふことなく、敵艦の全部に大損害を与えた」

とある。

かつて高校教員の時、実際にこの教科書を使って「日清戦争」の授業をした。これは「時間」をずらすために使ったが、「場所」をずらすために中国の教科書も使用した。次の「場所」の項で併せて考察する。

#### 「場所」をずらす

そこで使用したのは関根謙編『中国の教科書の中の日本と日本人』（一光社、1988年）であった。最近では『世界の教科書シリーズ』が明石書店から出され、

### 三つの「ずれ」

中国の歴史教科書も数種入っている。

まず、一光社版では「中日黄海大戦」となっている。書き出しを紹介する。

「1894年新興の資本主義国日本は朝鮮に出兵し首都ソウルを占領した後、我国に侵略戦争を仕掛けてきた」とある。

ここでは明確に「侵略」という言葉が使われている。歴史用語は重要な意味ないし意図が含まれているから教師はそれに敏感でありたい。秩父事件で「暴徒」という用語が使われたが、これは明らかに権力側・持てる側からの用語であろう。かつて「世界史」で「新大陸の発見」という用語があったが、これなどもヨーロッパ中心の見方であろう。つまり歴史とは記述されたものであって、記述する側の主観が反映されたものとなる。それゆえにこそ、これまで述べてきた「ずれ」をもって考察することが重要なのである。

中学生を対象とした『中国の歴史と社会』（『世界の教科書シリーズ26』明石書店、2009年）では「第三課 工業文明の大波に合流する中国」の中で「甲午戦争」の個所があり「明治維新以後日本は強大になり、中国を侵略する隊列に加わった。1894年、日本は侵略戦争を発動し、中国をうち破った」と記述されている。世界史の流れの中で捉えようとする姿勢と共にやや客観的姿勢も見られ、一光社版にあるような熱烈な愛国心発揚の記述や英雄（丁汝昌・鄧世昌）賛美は抑えられている。

しかし、『中国小学校社会教科書 わかりやすい中国の歴史』（同シリーズ2、明石書店、2000年）では一光社版と同じように英雄二人が描かれている。小学生用には人物に着目して記述している。『わかりやすい…』の書き出しは「1894年、日本はわが国に対して侵略戦争を起こした」とある。ともかく、中国の教科書では、この戦争は日本の「侵略戦争」であって、仕掛けてきたのは当然「日本」となっている。

### 三つの「ずれ」

戦果についても異なる。まず、一光社版を取りあげる。黄海の海戦について「日本も重大な損害を蒙った。…敵艦吉野も…ただ船体を残すのみとなっていた。主力艦松島は大破し、この他三隻の敵艦も大きな打撃を受け、沈没しそうになっていた」とある。明石書店版『わかりやすい…』では「鄧世昌は…勇敢に敵をやっつけた」「日本軍は形勢不利とみて、腰を抜かして艦を操って逃走し、逃げながら魚雷を発射した」鄧世昌以下200名の将兵の最期はその魚雷による、ことになっている。「5艘の日本艦に重大な損傷を与え、日本艦はついにはあわてふためいて逃走した」とある。

描かれ方のちがいでずいぶん印象が異なる。日本艦に沈没した艦はなかったというのは事実らしい。どちらも「沈没した」とは書いていない。しかし、10対0ではなく、6対4か8対2かは分からないが、双方にそれなりの損害があったことも事実であろう。その事実ひとつとっても歴史記述は恣意的要素が入るようである。それに国威発揚の文言が尾ひれのように付くから、なおやっかいである。

しかし、やっかいであることが、一筋縄ではいかないことが、「一」となりえないことが分かるということは意味がある。そこに歴史教育の意味があるのではないか。生々しい現実により迫れる。「立場」「場所」「時間」をずらすことで児童・生徒は戸惑うかもしれない。しかし、そうであるから、そこに人間の営みを感じ取れるのではなからうか。かつて授業が終わったとき、一人の生徒がいみじくもこう言った。「先生、歴史って何ですか？」

### おわりに

今回取りあげた「立場」「時間」「場所」をずらす方法はいろいろな問題にも適応できると考える。上田教育哲学ないし教育方法から学び取ったものだが、読者の皆さんがこの方法を活用してくだされば幸甚である。それにしても世界

### 三つの「ずれ」

は新しい方向に動いていることを実感する。人権の広がりが見てとれる。例えば「死刑存置」の問題でも進展が見られる。EUは死刑廃止国であることが加盟の条件となっている。「時間」でいえば、人類はついこの間まで「目には目を」でやってきていた。「場所」も加えれば、イギリスが死刑廃止したのは1969年、フランスは1981年である。フランスの廃止前はギロチンによる死刑だった。第2次世界大戦の敗戦国であるドイツ（西ドイツ1947年、東ドイツ87年）とイタリア（1947年）は戦後まもなくの時に廃止している。しかし、ともかく、ほぼ20世紀の半ば以降になってはじめて人類は死刑以外の刑で重大犯罪に対処するようになったわけである。先進国で死刑を存置しているのはアメリカの35州と日本だけである。経済大国となった中国にも死刑が存置されている。

いざとなれば国家は国民を殺すことができる制度のもとで政治を行う国と、如何なることがあろうと国家は国民を殺さないという決意でもって政治を行う国とでは、国の在り方そのものが大きく異なる。北朝鮮が死刑存置国であることは容易に想像がつこう。死刑を廃止すれば現体制が維持できるかどうか。

死刑廃止で問題になるのは、国家に対する反逆である「内乱」「外患」の罪をどうするか、ということである。課題としては殺人罪よりもはるかに重い。それらの罪を考慮した上でなお廃止している（この罪に対しては死刑存置の国もある）のである。

「立場」で考えても、死刑囚になるような罪を犯すのはそれなりの原因があるろう。直接間接の「因縁」があると考える。「永山基準」があるから一人を殺すことで即死刑になるわけではないが、ともかく殺人のような重大犯罪はほとんどが、身近な間柄で生じている。重大犯罪の発生に私たち一人ひとりが無関係とは言いきれない。「因縁」を解きほどこく努力が私たちに求められている。私たちも重大犯罪を犯す可能性はある。今、犯していないのは、たまたま様々な意味で恵みの中にあるからではなからうか。温かいまなざし、温かい言葉かけ一つで因縁が「ずれ」る。解きほどこかれてゆく。重大犯罪を為すような人を

### 三つの「ずれ」

自分とは全く違う人，関係のない人，縁のない人と思うことは間違っているのではないか。持てる者が持たざる者に示したような差別意識，蔑視観がないだろうか。死刑囚とは私である，との意識をもつことは難しくても，そういう事件が起こることに対する責任の一端はあなたにも私にも誰にもあるのではなかろうか。とすれば「時間」をずらして重大犯罪が起こらないような社会を築いていく責任が私たちにはある。

そういう意識，そういう心が世界をまた歴史を動かしていくと考える。