

《論 文》

学校教育における体罰の思想

—体罰をめぐる観点の分析を通じて—

渡 部 芳 樹

Thought of the corporal punishment in school education:
Analysis of perspective about corporal punishment

YOSHIKI WATABE

キーワード

体罰 (corporal punishment), 懲戒 (disciplinary), 有形力 (physical force), 教育的効果 (educational benefit), 学校教育の原理 (principle of school education)

1. はじめに

本研究の課題は、学校教育における「体罰の思想」を解明することにある。本稿ではその端緒として、体罰をめぐる観点の分析を通じて、学校教育における体罰の思想を解明するための観点を探る作業をおこないたい。

体罰はある種の思想であると言ってよい。そこには、当該の教員の一時の衝動や激情を超えた、一定のまとまりを持つ教育的意味が込められた行為であるように思われるからである。その教育的意味が個人的精神の鍛練であるか集団的規律の涵養であるかはさておき、思想というものが社会的行為に底流する考え方や生き方のまとまりであるとすれば、体罰はたしかにある種の思想である。

問題は、体罰なる思想のありようである。2012年（平成24年）暮れに大阪の桜宮高校で起きた体罰自殺事件をきっかけに、教育現場における体罰はあらためて大きな社会的関心を集めている。そしてその社会的関心は、絶対悪である体罰の絶対的禁止や「体罰教師」の極悪性や非人道性の糾弾といった、いささかヒステリックな方向へと向かっているように見える。むろ

ん、教育現場における体罰を無邪気に容認しているわけではない。しかし、体罰に対するこのようなヒステリックな態度や対応は、体罰の事実をかえって隠蔽させるだけでなく、隠された体罰の事実を露見させる術をわれわれから遠ざけることになる。いまやわれわれがなすべきは、得体の知れない体罰なる厄介物を悪罵することではなく、体罰の得体を暴くことであろう。なればこそ、体罰の思想を解明することこそが問題となるのであり、またそれに先んじて、体罰の思想を解明するための観点を探ることが要請されるのである。

さて、こうして本稿の課題は体罰の思想を解明するための観点を探ることにあるが、本稿では、議論の起点を学校教育に定めたい。それは後に詳論する通り、人間の教育活動全体における学校教育の、ひいては近代教育の特殊性との相関において、体罰の思想を解明したいためである。平たく言えば、「体罰とは学校教育にとって何であるか」という問いに答えるための思想的基盤を用意したいためである。

以上について本稿では、以下の各論の検討を通じて考察をおこないたい。最初に、体罰の思想を解明するための観点を探るにあたり、さしあたり体罰なる行為の特徴を整理したい。ここ

では「体罰の違法性」、「体罰と懲戒の区別」、および「体罰とその他有形力との区別」の観点から整理をおこないたい。次に、学校教育における体罰をめぐる観点の整理をおこないたい。さしあたり体罰否定論と体罰肯定論に類別し、両者の争点とその争点の前提たる両者の共有点を明示したい。ここでは、体罰否定論と体罰肯定論の両者に共有される体罰の「教育的効果」の観点が明示されよう。最後に、この体罰の「教育的効果」の観点の問題点を明らかにし、最終的に、それを超える「学校教育の原理」の観点が要請される点を明示したい。

2. さしあたり体罰とは何か

ところで、体罰とはいかなる行為を指すものであるか。この問いに答えるべく本章では、さしあたり体罰なる行為の特徴を整理したい。この作業は、以降にて体罰の思想を解明する上での、最も基本的な枠組みを用意する作業である。特に、学校教育法第11条にかかわる文部科学省通知を手掛かりに、この作業をおこないたい。

2-1. 体罰の違法性

体罰なる行為それ自体の善悪、あるいは正しいか正しくないかといった価値判断はさておき、学校教育における体罰は違法である。まずはこの点から確認する必要がある。体罰禁止について、学校教育法第11条にて次の規定がある。

校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、児童、生徒及び学生に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。¹⁾(傍点筆者)

きわめて明白である。学校教育における懲戒

措置は容認されるが、体罰は容認されない。この学校教育法第11条の体罰禁止規定については、平成19年(2007年)2月5日の文部科学省通知「問題行動を起こす児童生徒に対する指導について」の別紙「学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰に関する考え方」においてもあらためて、次の通り勧告されている。

児童生徒への指導に当たり、学校教育法第11条ただし書にいう体罰は、いかなる場合においても行ってはならない。²⁾(傍点筆者)

また、平成25年(2013年)3月13日の文部科学省通知「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」においても基本的に平成19年の通知を踏襲し、「体罰は、学校教育法第11条において禁止されており、校長及び教員(以下「教員等」という。)は、児童生徒への指導に当たり、いかなる場合も体罰を行ってはならない」(傍点筆者)³⁾と勧告している。

繰り返せば、体罰なる行為それ自体の価値判断はさておき、学校教育における体罰は学校教育法第11条にて禁じられるゆえ違法である。

2-2. 体罰と懲戒の区別

以上の通り「いかなる場合においても」禁止される体罰であるが、では体罰とはいかなる行為を指しているか。さしあたり体罰と懲戒の区別について確認する必要がある。体罰と懲戒の区別について、上の平成25年の文部科学省通知「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」にて次のように周知されている。

(1) 教員等が児童生徒に対して行った懲戒行為が体罰に当たるかどうかは、当該児童生徒

2) 文部科学省、「問題行動を起こす児童生徒に対する指導について」の別紙「学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰に関する考え方」、2007年2月5日

3) 文部科学省、「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」、2013年3月13日

1) 学校教育法第11条

の年齢、健康、心身の発達状況、当該行為が行われた場所的及び時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要がある。この際、単に、懲戒行為をした教員等や、懲戒行為を受けた児童生徒・保護者の主観のみにより判断するのではなく、諸条件を客観的に考慮して判断すべきである。

- (2) (1) により、その懲戒の内容が身体的性質のもの、すなわち、身体に対する侵害を内容とするもの（殴る、蹴る等）、児童生徒に肉体的苦痛を与えるようなもの（正座・直立等特定の姿勢を長時間にわたって保持させる等）に当たると判断された場合は、体罰に該当する。⁴⁾(傍点筆者)

すなわち、児童生徒に対しての懲戒措置が体罰に該当するか否かはあくまで「個々の事案ごとに判断する必要がある」とした上で、児童生徒に肉体的苦痛を与え、その身体への侵害を伴う行為が体罰に当たるということである。より具体的には、「授業態度について指導したが反抗的な言動をした複数の生徒らの頬を平手打ちする。立ち歩きの多い生徒を叱ったが聞かず、席につかないため、頬をつねって席につかせる。生徒指導に応じず、下校しようとしている生徒の腕を引いたところ、生徒が腕を振り払ったため、当該生徒の頭を平手で叩（たた）く」等の行為が身体に対する侵害を内容とする体罰、また「放課後に児童を教室に残留させ、児童がトイレに行きたいと訴えたが、一切、室外に出ることを許さない。別室指導のため、給食の時間を含めて生徒を長く別室に留め置き、一切室外に出ることを許さない」等の行為が被罰者に肉体的苦痛を与えるような体罰であるとされる⁵⁾。

2-3. 体罰とその他有形力との区別

以上の通り、身体への侵害や肉体的苦痛の有無が懲戒と体罰とを区別するが、次いで確認したい点は、体罰とその他有形力との区別である。その有形力とは、ここでは正当防衛および暴行を指している。少なくとも本稿において考察すべき対象は体罰であるゆえ、さしあたりその区別を確認したい。

体罰が懲戒に内包されるものか外延にあるものかはさておき、体罰が罰である以上、それが懲戒と密接に関係していることは明白である。問題は、見かけ上は同様でありながら一定の懲戒の要素を含まない有形力である。先の文部科学省通知「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」の別紙「学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰等に関する参考事例」では、「通常、正当防衛、正当行為と判断されると考えられる行為」として以下の例が挙げられている⁶⁾。

児童生徒から教員等に対する暴力行為に対して、教員等が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使

- ・児童が教員の指導に反抗して教員の足を蹴ったため、児童の背後に回り、体をきつく押さえる。

他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目の危険を回避するためにやむを得ずした有形力の行使

- ・休み時間に廊下で、他の児童を押さえつけて殴るという行為に及んだ児童がいたため、この児童の両肩をつかんで引き離す。
- ・全校集会中に、大声を出して集会を妨げる行為があった生徒を冷静にさせ、別の場所で指導するため、別の場所に移るよう指導したが、なおも大声を出し続けて抵抗したため、生徒の腕を手で引っ張って移動させる。

4) 同上

5) 上記の別紙「学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰等に関する参考事例」、2013年3月13日

6) 同上

- ・他の生徒をからかっていた生徒を指導しようとしたところ、当該生徒が教員に暴言を吐きつばを吐いて逃げ出そうとしたため、生徒が落ち着くまでの数分間、肩を両手でつかんで壁へ押しつけ、制止させる。
- ・試合中に相手チームの選手とトラブルになり、殴りかかろうとする生徒を、押さえつけて制止させる。

むろんこれらの行為は「急迫不正の侵害に対し、自己または他人の権利を防衛するためにやむをえずなされる加害行為」であるところの正当防衛に当たる行為であり、その後に懲戒措置がなされるとしても、その行為自体には懲戒や罰の要素は含まれない。もちろん、これら正当防衛に当たる有形力の行使は、上記の文言において「正当な行為」であるとされ、禁じられる体罰とは一線を画する行為である。その両者の一線が厳密にどこに、またいかに引かれるかという点に関する込み入った議論は他日を期すとしても、少なくとも両者が区別されることは現時点でも確認される。

また、あらためて断るまでもないが、教員が正当な理由もなく児童生徒に暴力を用いて危害を加える行為、いわば暴行の類も懲戒の要素の欠如という点から本稿では体罰とは区別する。

以上を整理すれば、体罰とは、(1)一定の懲戒の要素を含む、(2)身体への侵害や肉体的苦痛を与える行為であり、なおかつ、(3)行為それ自体の価値判断はさておき、学校教育においては違法な行為である、という特徴を有する行為である。

3. 学校教育における体罰に関する観点

ところで、体罰が、(1)一定の懲戒の要素を含む、(2)身体への侵害や肉体的苦痛を与える行為であり、なおかつ、(3)行為それ自体の価値判断はさておき、学校教育においては違法な行為である点が確認され、なおかつそれが周知されたとしても、それをもって体罰が沈静化するとは

考え難い。事実、体罰は学校教育の一端において「暗黙の了解」や「必要悪」として存続し続けている。問題は、体罰の違法性の根拠を超えたところにある体罰の動因である。学校教育において禁じられる行為であるにもかかわらず、なぜ体罰は行使されるのか。果たして体罰とは学校教育にとって何であり、また何の象徴であり続けているのか。

この問いに答えるべく本章では、学校教育における体罰をめぐる観点の整理をおこないたい。さしあたり体罰否定論と体罰肯定論に類別し、両者の争点とその争点の前提たる両者の共有点を明示したい。

3-1. 体罰否定論

体罰をめぐる観点は、本質的にはきわめて多様かつ諧調的 (gradational) であると考えられるゆえ、体罰否定論と体罰肯定論を明確に区別するのは難しい。とはいえ、双方の特徴的な観点を整理することはできそうである。まずは体罰否定論について、以下に整理したい。

体罰をめぐる観点における体罰否定論の特徴的な観点は、体罰の「違法性」と体罰の「教育的効果の無効性」である。

まず、体罰の「違法性」の観点である。体罰の違法性については前章で整理したところであるが、この点は体罰否定論の一つの論拠となる。体罰の違法性をめぐっては、例えば次のように述べられる。すなわち、「学校教育法第11条（昭和二十二年法律第26号）は、『校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、児童、生徒及び学生に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない』と定めており、懲戒をする場合でも体罰を禁じている」のであり、また「一八七九（明治十二）年の教育令においても第四十六条に『^{およそ}凡学校二於テハ生徒二体罰^う殴チ或ハ縛スルノ類ヲ加フヘカラス』という規定があった」のであるから「体罰がいけないなどと論じるまでもないことなのである」⁷⁾。

また、子どもの人権をめぐる次のように述べられる。すなわち、「児童虐待防止法（平成十二年五月二十四日法律第82号）第1条には、『児童虐待が児童の人権を著しく侵害し、その心身の成長及び人格の形成に重大な影響を与えるとともに、我が国における将来の世代の育成にも懸念を及ぼす』とされて」おり、「この法律における児童虐待は保護者の行為のみを対象としているが、教職員の体罰も同様に子どもの人権を著しく侵害する行為である」⁸⁾。これらはいずれも体罰の違法性の観点から体罰を否定するものであり、基本的に、体罰の「非」は論ずるまでもないという立場を採る。

次に、体罰の「教育的効果の無効性」の観点である。この観点には、体罰は教育的な効果が皆無であるか、あるいは逆効果であるという観点に基づいている。体罰の「教育的効果の無効性」をめぐるのは、まずは体罰による「過剰指導」の観点が挙げられる。とりわけ「指導死」の問題はその最たるものである⁹⁾。指導死とは、「生徒指導をきっかけ、あるいは原因とした子どもの自殺」¹⁰⁾を指す語であり、2007年に「指導死」親の会により新たに作られた語である¹¹⁾。この指導死の定義は、以下の4つにまとめられる。

- 1 一般に「指導」と考えられている教員の行為により、子どもが精神的あるいは肉体的に追い込まれ、自殺すること。
- 2 指導方法として妥当性を欠くものと思われるものでも、学校で一般的に行われる行為であれば「指導」と捉える（些細な行為による停学、連帯責任、長時間の事情聴取・事実確認など）。
- 3 自殺の原因が「指導そのもの」や「指導を

きっかけとした」と想定できるもの（指導から自殺までの時間が短い場合や、他の要因を見出すことがきわめて困難なもの）。

- 4 暴力を用いた「指導」が日本では少なくない。本来「暴行・傷害」と考えるべきだが、これによる自殺を広義の「指導死」と捉える場合もある。¹²⁾

体罰による負傷により直接的に生命の危険に曝される例はもちろんのこと、他方で、指導上なされた体罰により精神的な衝撃や苦痛を受けた児童生徒が自らの命を死へと追い込むに至る例も、以上の指導死は、視野に入れている。そしてこれらの定義の先には、体罰やそれに準ずる指導には教育的効果が皆無であるばかりでなく、児童生徒を死へと追いやるといふ意味においてかえって逆効果ですらある、という点が暗示されている。それはいわば、体罰の「教育的効果の無効性」を示すものであり、ここにおいて、この観点から体罰が否定されている。2012年（平成24年）暮れに大阪の桜宮高校で起きた体罰自殺事件は、この「過剰指導」ないしは「指導死」の問題を広く世間に知らしめる契機を与えた事件の一つであった。

また、体罰の「教育的効果の無効性」をめぐるのは、体罰による「暴力の連鎖」の観点が挙げられる。前章で挙げた文部科学省通知「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」における文言、すなわち「体罰により正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがある」¹³⁾という文言に触れつつ、次のように述べられる。すなわち、「教職員が言葉による納得の働きかけを放棄し、体罰という暴力によって児童生徒に言うことを聞かせることが常態化してしまえば、その影響は体罰を受けた生徒のみにとどまらない」のであり、「いじめ

7) 内田宏明、「なぜ、体罰はいけないのか」、『教育と医学』第61巻第8号、慶応義塾大学出版会、p.13

8) 同上、p.14

9) 同上、pp.16-17

10) 大貫隆志、『指導死』、高文研、2013年、p.1

11) 「指導死」親の会と「指導死」の語の詳細については、同上、pp.82-92

12) 同上、p.4

13) 文部科学省、2013年3月13日

や、部活動での先輩から後輩への暴力による指導（支配）の温床になってしまう¹⁴⁾。先の文部科学省通知においても同様だが、体罰が児童生徒の正常な倫理観の養成を促進するどころか、児童生徒に力による解決への志向を助長させるという意味において、かえって逆効果ですらあるという点が暗示されている。すなわち、「結局は暴力を肯定する誤った人格形成¹⁵⁾を児童生徒に強要してしまうということである。ここにおいても、「教育的効果の無効性」の観点から体罰が否定されている。

さらに補足的にはあるが、体罰の「教育的効果の無効性」をめぐるのは、体罰による学校・子ども・家庭の「信頼関係の損失」の観点が挙げられる。以上で引用した内田はこの点について、次のように述べる。すなわち、「言うまでもなく、教育は教職員に対する子ども、保護者の信頼関係を基盤として行われる。しかし、体罰はこの信頼関係を破壊してしまい、修復可能な亀裂を生じさせてしまいかねない¹⁶⁾。むしろ、体罰を受けた児童生徒が教員に対する不信の念を抱くことについては容易に想像できるが、「保護者としてはわが子も体罰を受けたのではないかと疑心暗鬼に陥ってしまう¹⁷⁾」こともある程度は想像できる。あるいはまた、この信頼関係の損失に関連して心理的影響という点から、次のように述べられる。すなわち、「体罰を受けている子どもの恐怖は、それを見ている子どもにも伝染します。何もできない自分への無力感と自責感に襲われます。…こうした心理的ダメージを、体罰を受けている子どものみならず、まわりの子どもにも与える方法が、教育的配慮や指導と呼べるでしょうか¹⁸⁾。この心理的ダメージの伝染についても、伝染がまさに「物事の状態や傾向が他に移って同じような状態が起こること」を意味するゆえ、児童

生徒間の信頼関係の損失へと至りうることは容易に想像できる。いずれにせよ、ここにおいても、体罰の「教育的効果の無効性」の観点、すなわち体罰は教育的な効果が皆無であるか、あるいは逆効果であるという観点に基づく観点から、体罰が否定されるのである。

3-2. 体罰肯定論

次に、体罰肯定論について、以下に整理したい。体罰をめぐる観点における体罰肯定論の特徴的な点は、大まかに言えば、体罰の「教育的効果の有効性」である。この体罰の「教育的効果の有効性」の観点に関する個々の観点は多岐にわたるが、主たるものを以下に整理したい。

体罰の「教育的効果の有効性」をめぐるのは、まずは「精神の鍛錬」としての体罰の観点が挙げられる。例えば、スポーツにおける体罰の境界線の議論から、次のように述べられる。

暴力をふるうケースを体罰とするのは理解できても、筋力強化のためのランニングは体罰になるのか、あるいはならないのか。野球部における千本ノックは体罰なのか。

私の経験からいえば、すべてがダメとはいえない。たしかに暴力で技術力のスキルアップはありえないが、そういったものがないと向上心が身につかないのも事実だ。¹⁹⁾ (傍点筆者)

体罰の境界線の議論はさておき、体罰的なるもののすべてを否定するのは誤りであるということである。その理由は生徒の「向上しようとする精神」の鍛錬にある、ということである。このような考えは必ずしも指導者の側のみが持つものではない。例えば、体罰に関するアンケートにおける「体罰の影響」について、大学運動部員の60%が「気持ち引き締まった」と回答したように、体罰により精神が鍛錬される

14) 内田, p.17

15) 同上, p.18

16) 同上, p.18

17) 同上, p.19

18) 森田ゆり, 『しつけと体罰』, 童話館出版, 2010年, p.41

19) 大八木淳史, 『ラグビー校長, 体罰と教育を熱く語る』, 小学館, 2013, pp.35-36

という認識は、指導を受ける側にも共有される
ところなのである²⁰⁾。

また、体罰の「教育的効果の有効性」をめ
ぐっては、「信頼関係の象徴」としての体罰の
観点が挙げられる。先の体罰に関するアンケ
ートにおいても、体罰の影響として「指導者が自
分のことを考えていると感じた」と46%が回答
しているように、体罰は指導者との間のある種
の信頼関係の象徴として認識されている²¹⁾。また、
この体罰の象徴化は指導者と被指導者との
関係においてのみならず、その保護者との関係
においても散見されるものである。例えば、
「多くの保護者は、自分の子どもや子どもが所
属する運動部が大会などで優勝し、わが子の進
路が有利になることを望んでいる。いい成績を
残して、スポーツ推薦で進学すること、あるい
は内申書がよくなることを保護者は願ってい
る。もちろん本人もそう希望している。だから
体罰を用いてでも子どもを強くしてくれた、勝
たせてくれた、子どもに有利な結果を出してく
れた教員は「いい先生」になるのだ²²⁾という
記述は、むしろ生徒の保護者本人によるもの
ではないにせよ、実情の一端を端的にあらわし
ているように見える。それはある種の精神的な信
頼関係というよりも実利を伴う関係ではある
が、教員のわが子への最良に対する信頼の念の
象徴として体罰を肯定するということは、必ず
しも不可解なことではない。この「信頼関係の
象徴」としての体罰の観点もまた、教員・児童
生徒・保護者との間の信頼関係を構築する上
で教育的効果を示すという意味において、体罰
の「教育的効果の有効性」を補完する観点である。

さらに、体罰の「教育的効果の有効性」をめ
ぐっては、「しつけ」としての体罰の観点が挙
げられる。例えば、教員に対するアンケートに
おける次のような回答は、この観点到該当す
ると考えられる。「体罰は法律で禁止されてい

にもかかわらず、なぜ体罰がなくならないと思
いますか」という質問に対する自由回答であ
る。

(子供や家庭が)あまりにも自由になり過
ぎ、自分だけよければよいという自己中心的
になってきている。そこには集団生活での連
帯意識、協力性、他人へのいたわり等薄らい
できている。(括弧内筆者)²³⁾

家庭でのしつけができていない。また少子
化等の影響か、厳しく指導されずに成長して
きた。その結果、自己中心的で規範意識に乏
しく、反抗的で素直でない子供が増え、限度
を知らず、凶悪犯罪も増加している。²⁴⁾

指導の段階での生徒の対応の悪さ(ふてく
され、反抗、無視)が原因である。それらは
皆、家庭教育の低下が重要な部分が多い。²⁵⁾

これらの回答には「しつけ」としての体罰の
観点が、明白にあらわれている。それは、本来
は家庭においてされるべき「しつけ」を学校が
補完せざるをえないために必要とされる体罰、
いわば「親代わりとしての体罰」である。これ
は時に「愛の鞭」と呼ばれることもある。この
ような「しつけ」としての体罰、ないし「親代
わりとしての愛の鞭」の肯定論は、実は学校
教育においては根強い。例えば、1970年代に文
部省の初等中等教育局が編纂した『教務関係執
務ハンドブック』において、次のように述べら
れる。

ただし、身体に侵害を加える行為がすべて
体罰として禁止されるわけではない。傷害を
与えない程度に軽く叩くような行為は、父兄

20) 朝日新聞、2013年5月12日朝刊、p.16

21) 同上

22) 藤井誠二、『体罰はなぜなくならないのか』、幻冬舎、
2013、pp.97-98

23) 杉山洋一、「生徒指導主事の体罰意識に関する調査研究
—学校運営への関わりを展望して—」、『東京大学大学院教
育学研究科教育行政学研究室紀要』第16巻、1997年、p.114

24) 同上、p.114

25) 同上、p.114

が子供に対して懲戒として通常用いる方法であり、校長および教員が単なる怒りに任せたものではない教育的配慮にもとづくものである限り、軽く叩くなどの軽微な身体に対する侵害を加えることも事実上の懲戒として許される。つまり時には、叩くことが最も効果的な教育方法である場合もあり、いわゆる「愛の鞭」として許される程度の軽微な身体への行為ならば行っても差し支えない。²⁶⁾(傍点筆者)

身体に侵害を加える行為がすべて体罰として禁止されるわけではなく、「愛の鞭」程度の体罰ならば差し支えないとされているが、注目されるのは、「それは時には、体罰が最も効果的な教育方法であるから」という点である。ここにおいてまさに体罰は、「教育的効果」の観点から語られている。とりわけ、先の教員に対するアンケートの回答を鑑みれば、学校教育において「親代わり」としてのしつけをおこなう際、「教育的効果」の観点から体罰は有効であるという認識が、学校教育の一端にあることがわかる。

3-3. 体罰否定論と体罰肯定論の争点と共有点

以上において、学校教育における体罰をめぐる体罰否定論と体罰肯定論の観点を整理した。端的にまとめれば、次の通りである。体罰否定論は、(A1) 体罰の「違法性」と、(A2) 体罰の「教育的効果の無効性」の観点に基づいており、この点から学校教育における体罰に否定的である。さらに (A2) 体罰の「教育的効果の無効性」は (A2-1) 「過剰指導」の観点、(A2-2) 「暴力の連鎖」の観点、および (A2-3) 「信頼関係の損失」観点から成り立っている。他方、体罰肯定論は、(B) 体罰の「教育的効果の有効性」の観点に基づいており、この点から学校教育における体罰を肯定している。さら

に、この観点は、(B-1) 「精神の鍛練」としての体罰の観点、(B-2) 「信頼関係の象徴」としての体罰の観点、および (B-3) 「しつけ」としての体罰の観点から成り立っている。

さて、これら体罰否定論と体罰肯定論の争点はいかなる点にあり、またこれこそが重要な点なのだが、この争点の前提たる両者の共有点とはなにか。

まず争点だが、(A1) 体罰の「違法性」はおそらく争点ではない。体罰否定論については言うまでもないが、体罰肯定論においても現時点での体罰の違法性は認識されている。例えば、「体罰が教育に必要な不可欠な要素であることの認識に立って、我が国を席卷している合理主義教育を排除する」ことを目的として発起された「体罰の会」なる会においてさえ、その会則の第3条に「学校教育法第11条但書を廃止させ、児童虐待の防止等に関する法律第2条の児童虐待の定義から体罰を除外する旨を明記させるなどの法改正を実現させること」²⁷⁾と記載されるように、現時点での体罰の違法性は明確に認識されている。また、体罰にまつわる「暗黙の了解」や「必要悪」という言葉も、体罰の違法性が認識されている点をよくあらわしている。そのように考えると、言うまでもなく、その次の(A2) 体罰の「教育的効果の無効性」と (B) 体罰の「教育的効果の有効性」の観点が争点になる。体罰肯定論者は体罰の教育的効果について、「精神の鍛練」、「信頼関係の象徴」、「しつけ」の観点から有効性を主張し、他方、体罰否定論者は体罰の教育的効果について、「過剰指導」、「暴力の連鎖」、および「信頼関係の損失」観点から無効性を主張する。先の文部科学

27) 体罰の会会則第3条「本会は、進歩を目的とした有形力の行使である体罰が教育に必要な不可欠な要素であることの認識に立って、我が国を席卷している合理主義教育を排除するために、学校教育法第11条但書を廃止させ、児童虐待の防止等に関する法律第2条の児童虐待の定義から体罰を除外する旨を明記させるなどの法改正を実現させることなどにより、体罰が教育上必要不可欠な正当行為であること法制度上においても確立させ、国民の愛国心を醸成させて教育正常化を実現する国民運動を展開することをその目的とする。」

26) 文部省初等中等教育局教務関係研究会、『教務関係執務ハンドブック』、第一法規出版、1976年

省通知「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」における「体罰により正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがある」²⁸⁾(傍点筆者)という文言は、これと同様、「教育的効果の無効性」の観点から述べられる。以上の作業から、この体罰の教育的効果の有無こそが体罰否定論と体罰肯定論の争点であることが明示される。

次に、体罰否定論と体罰肯定論の共有点については、以上から自ずと「教育的効果」の観点が挙げられる。すなわち、体罰否定論と体罰肯定論ともに、「教育的効果」に依拠する観点から学校教育における体罰なる事象を表象した上で、その先にあるその有効性あるいは無効性をめぐって、両者が対峙しているという構図である。さらに言えば、学校教育における体罰の在りようを互いに「教育的効果」の観点から照らし、表象し、意味づけるという意味においては、体罰否定論と体罰肯定論は親和的なのである。

4. 体罰の「教育的効果」の観点の問題

さて、体罰否定論と体罰肯定論ともに、体罰の「教育的効果」に依拠する観点を共有するものであるならば、体罰の「教育的効果」の観点それ自体に、いかなる問題が内包されるか。これは、「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」という、体罰否定論と体罰肯定論の争点に絡む問いの前提それ自体を問う試みである。さしあたり、以上の問題を洗い出すことは、他日、学校教育における体罰の思想を解明する上での端緒を与えるものである。

4-1. 体罰の「教育的効果」の状況依存性

「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」という問いの前提となる「教育的効果」の

観点から学校教育における体罰を捉えた場合、翻って、「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」という問い自体の誤謬が、実は明らかになる。なぜなら、体罰の教育的効果の有効性あるいは無効性については、きわめて状況依存性が高いためである。平たく言えば、「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」は、場合による (depend on the situation) としか言えない。例えば、先の文部科学省通知「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」における文言、「体罰により正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがある」について考えても、文言の通り、体罰が児童生徒の力への志向を助長させ、ひいてはいじめや暴力行為へと発展することもあるが、しかし他方で、「痛みを知ることで、人を殴る愚かさを知る」という体罰肯定論者の主張も、必ずしも間違いではない。あるいは、体罰を反面教師として暴力的な行為を忌み嫌う児童生徒が育ったとしても、不可解ではない。また別の例では、体罰による「信頼関係」の醸成について、先の体罰に関するアンケートにて、体罰の影響として「指導者が自分のことを考えていると感じた」と半数近い学生が回答しているように、体罰が、指導者と被指導者との間の信頼関係の醸成に一定の効果を発揮している。しかし他方で、「体罰を受けている子どもの恐怖の周囲への伝染と、無力感と自責感によるダメージ」の結果として信頼関係が損失されるという体罰否定論者の主張も、必ずしも間違いではない。これらのいずれの例においても、あるいはそれ以外の例を挙げたとしても、体罰の教育的効果の有効性あるいは無効性については、かなりの程度において状況に依存しているのである。そして、われわれを取り巻く状況は移ろい易ききわめて多様的であるゆえ、体罰の教育的効果もきわめて多様的かつ諧調的 (gradational) にならざるを得ないのである。

したがって、学校教育における体罰につい

28) 文部科学省、2013年3月13日

て、体罰の「教育的効果」の観点から否定ないし肯定し、あるいは体罰の「教育的効果」の観点から検討を続けることは不毛であるばかりでなく、現状を混乱させ解決を遅滞させるという意味において、不適切でさえある。繰り返せば、「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」は、場合によるとしか言えないのである。

4-2. 「学校教育の原理」の観点

では、学校教育における体罰について、いかなる観点から問いを立て、考察をおこなえばよいか。別言すれば、学校教育における体罰について、体罰の「教育的効果」の観点を超えるいかなる観点を留意すればよいか。以下においてこの観点を明示し、本稿を終えたい。

体罰の「教育的効果」に依拠する観点を超える観点としてさしあたり提示できる観点は、「教育的権利」にかかわる観点である。すなわちそれは、「近代教育」にまつわる観点であり、あるいはまた、それは、これこそが重要な観点だと考えるが、「学校教育の原理」にかかわる観点である。すなわちここには、「体罰は教育上、有効であるか」という問いから「体罰は学校教育の原理上、容認され得るか」という問いへの転換がある。例えば、この点について苦野はきわめて平易な語り口で、次のように述べる。

でも学校においては、体罰はけっしてゆるされないのだと。…自分の意志で入ったスポーツチームか何かで、「僕を殴って強くしてください！」なんて強く主張するとしたら、それは「絶対にダメ」とはいえないかもしれません。でも、学校における体罰は、原理的にいってダメなのです。²⁹⁾

この苦野の言は、以上で論考した点とほぼ同様である。すなわち、体罰それ自体の善悪につ

いては絶対的な判断はできかねるが、学校教育の原理上、体罰は容認され得ないということである。

では、「学校教育の原理」とは何か。この点についての詳論は他日を期したいが、少なくとも「学校教育の原理」が、「自由」と「平等」を基礎とする近代教育の理念に立脚していることは、近代教育の巨匠の言を俟つまでもなく自明である。例えば、先の苦野はこの点について、「自由の相互承認」の原理を用いて次のように説明する。

(学校における体罰が原理的に容認され得ないのは) 学校が〈自由の相互承認〉の土台だからです。子どもたちに、〈自由の相互承認〉の感度をはぐくむ場所だからです。〈自由の相互承認〉とは、お互いがお互いに自由な存在であるということ、まずはいったんルールとして認め合うということです。そのための最低条件は、お互いけっして暴力に訴えないということです。暴力とは、相手の自由を最もあからさまに侵害する行為だからです。³⁰⁾(括弧内筆者)

この「自由の相互承認」の原理、およびこの原理をして「学校教育の原理」とすることの妥当性の検討は他日を期すとしても、体罰の問題について、「教育的効果」の観点を超える「学校教育の原理」の観点から捉えられ得ることを示唆する点で、この主張は注目されてよい。

とまれ、それは、「場合による」(depend on the situation) としか言いようのない、「教育的効果」に依拠する観点を超えた、あるいはまた、体罰は違法であるゆえ「やってはならない」という単なる禁止命令の観点を超えた、「学校教育の原理」の観点から、学校教育における体罰の問題やそこに底流する思想を相対化することを要請するものである。

29) 苦野一徳、『勉強するのは何のため？—僕らの「答え」のつくり方—』、日本評論社、2013年、p.178

30) 同上、p.178

5. おわりに

本稿では、学校教育における体罰の思想を解明するための端緒として、体罰をめぐる観点の分析を通じて、学校教育における体罰の思想を解明するための観点を探る作業をおこなった。

本稿では最初に、体罰の思想を解明するための観点を探るにあたり、さしあたり体罰なる行為の特徴を整理した。ここでは「体罰の違法性」、「体罰と懲戒の区別」、および「体罰とその他の有形力との区別」の観点から整理をおこない、体罰が、(1)一定の懲戒の要素を含む、(2)身体への侵害や肉体的苦痛を与える行為であり、なおかつ、(3)行為それ自体の価値判断はさておき、学校教育においては違法な行為である、という特徴を有する行為であることが明示された。

次に、学校教育における体罰をめぐる観点の整理をおこなった。さしあたり体罰否定論と体罰肯定論に類別し、両者の争点とその争点の前提たる両者の共有点を明示した。すでに述べた通り、ここでは、体罰否定論と体罰肯定論の共有点として、体罰の「教育的効果」の観点が明示された。すなわち、体罰否定論と体罰肯定論ともに、「教育的効果」の観点から学校教育における体罰なる事象を表象した上で、その先にあるその有効性あるいは無効性をめぐって、両者は対峙している。

最後に、体罰否定論と体罰肯定論に共有されるこの体罰の「教育的効果」の観点の問題点を明らかにし、最終的に、それを超える「学校教育の原理」の観点が要請される点を明示した。体罰の「教育的効果」の観点の問題とはまさに、体罰の教育的効果の有効性あるいは無効性

が、きわめて状況依存的であることを看過している点である。すなわち、「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」は、場合による (depend on the situation) としか言いえないゆえに、この「体罰は教育上、有効であるか無効であるか」という問い自体が、実はすでに誤謬を含むのである。そこで、体罰の「教育的効果」の観点を超える観点として、教育的権利にかかわる観点、すなわち「学校教育の原理」に依拠する観点を提案した。それは、「場合による」としか言いようのない、「教育的効果」に依拠する観点を超えた、あるいはまた、体罰は違法であるゆえ「やってはならない」という単なる禁止命令の観点を超えた、「学校教育の原理」の観点から、学校教育における体罰の問題やそこに底流する思想を相対化することを要請するものである。

さて、本稿では、「教育的効果」に依拠する観点から、学校教育における体罰が表象される現状は明示した。しかしながら、「学校教育において『教育的効果』の観点から表象される体罰とは何か」、そして「体罰を『教育的効果』の観点から表象する学校教育とは何か」という、体罰の思想それ自体の詳論はおこなっていない。他日、本稿で明示された「学校教育の原理」の観点との対照を端緒として、学校教育における体罰の思想の解明に着手せねばならない。また、本稿では、体罰の「教育的効果」の観点到代わる「学校教育の原理」の観点を提示するに留め、その内実については詳論していない。「学校教育の原理」の属性等について、先に挙げた「自由」と「平等」を基礎とする近代教育の理念との対照を含め詳論したい。他日を期したい。