

体罰に関する調査ノート

喜 多 明 人

はじめに

教師の体罰が学校教育法第一一条但書で禁じられていることは周知のとおりである。にもかかわらず、学校における体罰問題は深刻の一途をたどっているように思われる。

それを膚で感じたのは教職をめざす学生たちとの交流の中であった。たとえば、教員採用選考試験の一次試験をクリアした学生を対象として、毎年実施している二次試験対策（立正大学教職特別講座^①）において、私が面接官になって「模擬面接」をした際のことである。「体罰についてどう思うか」と聞けば、ほぼ全員「法律で禁じられておりやっではないけないことです」と答える。ところが模擬面接を終わって、お茶飲み話の段階になると、「やっぱり先生、多少はたたくのもやむをえないですよね」といった発言がとび出すのである。教職課程の講義で多くの教師が体罰の問題性を論じてきたはずであるのに、その理論が、学生の体験からくる主観的判断を越えることができない。最近では教職演習生など教職への目的意識を明確にもっている学生の大半が、「たたかれても体罰とは感じない場合

もある」という体験を話し、体罰があることを全面的に認めた上で法禁の体罰に当たらない場合もあることを論ずる傾向にある。

体罰問題もついにここまでできたのか、という感が強いが、遡ればやはり一九八一（昭和五六）年四月に出された水戸五中事件の東京高裁判決の影響がかなり大きかったともいえる（後述）。

私はこの判決を契機として、立正大学において、一九八二年、八三年、八四年の三年間にわたり教職をめざす学生たちを対象とした体罰に関する意識調査を行なってきた。その分析結果については、これまで主に教育原理の講義で紹介し、体罰の問題点を指摘してきたのであるが、先のような体罰問題の深刻さにかんがみて、今日の時点であらためて体罰問題を問い直す意味からこれまでの調査結果をここに紹介しつつ若干の考察を加えておくことにしたい。

一、体罰に関する学生意識調査

1 調査概要

三年間にわたる調査は以下のとおり実施した。

- ① 一九八二年六月、於熊谷校舎
教育原理受講学生二七一名対象、無記名アンケート調査
- ② 一九八三年六月、於熊谷校舎
教育原理受講学生二二四名対象、無記名アンケート調査
- ③ 一九八四年夏休み期間、立正大学・埼玉大学学生四二名、無記名アンケート調査

体罰に関する調査ノート

①、②、③の共通調査項目は以下のとおり。

a フェイス・シート（男女の別、出身地都道府県別、出身校公・私立別及び小・中・高別）、なお、②ではこれに学校規模別を追加した。

b 体罰体験の有無（小・中・高別）、有る場合の熊様と直後の感想。なお、①ではこれに体罰を受けた教師の年齢別、性別、担当教科別及び体罰を受けた理由を加えて調査した。

c 現在、体罰をどう思うか（肯定・否定、教育効果の有無等）。なお②、③ではこれに校則関係の調査項目を追加した。

2 体罰の定義と体験の割合

体罰の定義は後述するとおり、それ自体に問題点を有するので、調査時には、学校教育活動にかかわった外的刺激（厳密には有形力の行使）をともなう罰のすべてを対象としたが、加えて、学生側の感じたままに体験の有無を聞くことにした。その結果は図表1のとおりである（八四年度はサンプル数が少ないので原則として除いた。以下、分析する際八二年度データを中心にし、八三、八四年度分は適宜加えることにしたい）。

図表1によれば、学生の八割が体罰を体験している。但し

図表 1. 体罰の体験の有無

1982年6月実施

数値=人数（カッコ内は%）

＼	男	女	男女合計
有	188 (90)	32 (51)	220 (81)
無	20	31	51
計	208	63	271

1983年6月実施

＼	男	女	男女合計
有	161 (83)	18 (60)	179 (80)
無	33	12	45
計	194	30	224

図表 2. 学校種別ごとの体罰体験の有無
1982年 6 月実施

数値=人数 (カッコ内は%)

	小学校	中学校	高校
有	143 (53)	161 (59)	92 (34)
無	128	110	179
計	271	271	271

1983年 6 月実施

	小学校	中学校	高校
有	111 (49)	136 (61)	83 (38)
無	113	88	141
計	224	224	224

図表 3. 教師の年令・性別・担当教科等
ごとの体罰体験状況

(1982年 6 月実施, 以下同じ)

3-A. 年令・性別 数値=人数

年令	性別			計
	男性教師	女性教師	不明	
20代	17	9	6	32
30代	51	10	14	75
40代	31	9	6	46
50代	8	1	0	9
不明	5	2	32	39
計	112	31	58	201

3-B. 担当教科等

体育	96	英語	38
学級担任	90	社会	36
理科	44	技術・家庭	22
国語	42	音楽	14
数学(算数)	39	美術(図工)	13

その他 9 (校長 2 含む) 不明 14

女子は五〜六割程度で男子の方が体罰を加えられるケースが目立つ。性別によって「使い分け」が行なわれているのであろう。

3 学校種別及び教師の年令・性別・担当教科別の体罰体験の割合

では、学生たちは具体的にどのような場面で体罰を体験してきたのか、その結果は図表 2、3 のとおりである。学校種別では中学校が六割と高く、小学校五割、高校三〜四割の順になっている。中学校が高いのは、当時の校内暴力問題への対応と関係が深いためのものである。体罰を加える教師の年令については、三〇代、四〇代の男性教師が目立つ。担当教科は体育が多く、学級担任(教科別は不明)がこれに続いている。また、受験と関係の深い五教科にも体罰が集中する傾向にある。この結果をみる限りにおいては、中堅・若手教師の中で体育・生活指導、受験準備とか

かわって体罰が行われるものと考えてよい。

4 体罰の態様

一九八二年六月の調査では、学生二七〇名のうち二二〇名(八一%)が何らかの体罰を受けたと回答したが、その態様は図表4のとおりである。全般的には器具を用いるもの(一二四人、五六%)が多く、かつ、素手の場合も体罰が頭に集中(げんこつ九七人、ビンタ一五九人など)する傾向にある。日本の教師の体罰が頭に集中することは、歴史的には軍隊の影響が強かったためとみられるが、また、教師の個人的感情が強く入っていることを示すものとしても注目してよい。器具として竹刀・木刀が用いられることもいかにも日本的である(図表4-B)。その他、教師が直接手をかける体罰は「つねる」、「背負い投げ」、「耳ひっぱり」など多様である。たとえば次のような例もある。

「小学校の時、担任教師から、漢字テストがわるかったため頭をなぐられた上、二つの鼻の穴の中へヤマトのりを入れられた。」(青森県出身・男子学生)

その他、体罰と関係した精神的苦痛をとまらぬ罰や教師が直接手を下さず、指示・命令を通して苦痛を与える罰も多い(図表4-D)。正座、走らす、たたすなどは間接的な罰であるが、このあたりには、回答する学生側の主観が強く働いているようである。その中には、いわゆる恥かしの罰も含まれる。

「小学校担任、二〇代の女性教師によって、パンツを脱がされ、マジックでおしりに印をつけられた。規則で禁止されていたにもかかわらず廊下を走ったから、である。」(山口県出身・男子学生)

このほか、うさぎとびや「その他(ぞうきんがけ、漢字書き取り等)」(図表4-D)も状況によっては体罰と感じる学生もいる。罰をうける側の判断がいかに曖昧かつ主観的なものかをよく示している。

図表 4. 体罰の態様

4-A. 概要

態 様	人 数
器具使用	124
げんこつ	97
ビンタ	159
け る	34
その他(直接)	47
〃 (間接)	80

4-B. 器 具 使 用

竹 刀・木 刀	49	ボ ー ル	2
教科書・辞 書	14	ラジオアンテナ	1
出 席 簿	13	バ ケ ッ ツ	1
バ ッ ト	6	電 気 コ ー ド	1
ほ う き	5	う わ ば き	1
三 角 定 期	5	プ ラ ス チ ッ ク 物	1
黒 板 消 し	5	灰 皿	1
メ ガ ホ ン	3	黒 板	1
も の さ し	3	針	1
バ チ	3	チ ョ ー ク	1
鉄 の 棒	2	ペ ン	1
ラ ケ ッ ト	2	そ の 他	2

4-C. そ の 他 (直 接)

つ ね る	7	は が い じ め	1
背 負 い 投 げ	6	こ づ く	1
耳 ひ っ ぱ り	3	も み あ げ つ か み	1
突 き と ぼ し	3	わ き の 下 う ち	1
ウ メ ボ シ	3	足 で ふ む	1
足 ば ら い	3	え り 首 ひ っ ぱ り	1
尻 た た き	3	真 冬 水 か け	1
足 た た き	2	そ の 他	1
ヘ ッ ド ロ ッ ク	1		
頭 突 き	1		
頭 つ か み	1		
髪 ひ っ ぱ り	1		
首 じ め	1		
耳 こ す り	1		
鼻 つ ま み	1		
鼻 穴 ノ リ づ め	1		

4-D. そ の 他 (間 接)

正 座	36
走 ら す	17
た た す	8
う さ ぎ と び	3
髪 を 切 る	3
土 下 座	1
さ か 立 ち	1
バ ケ ッ ツ も ち	1
チ ョ ー ク を 入 れ る	1
両 腕 あ げ	1
監 禁	1
プ ラ カ ー ド	1
マジック (顔)	1
パ ン ツ ぬ が し	1
雪 の 上 ね か し	1
そ の 他	3

図表 5. 体罰を受けた理由

ルール・規則違反 (さぼり・遅刻・宿題忘れ・校則服装違反)	41
ふざけ・騒ぎ・けんか・いじめ・他人への迷惑	41
本人の能力上の失敗	16
態度が悪い	11
教師に反抗的	4
連帯責任	4
人違い	4
みせしめ	2
その他(理由なし, ささいなこと, 等)	6

5 体罰を受けた理由

体罰を受けた理由については無回答も多い(忘れていたため)が、やはりルール違反、ふざけ、けんかなどに対する罰が多い。それは、懲戒のもつ機能(秩序維持のための制裁機能)からすれば当然とも思われる。しかし、本来、教師の指導上の失敗をも意味する生徒の「能力上の失敗」や、連帯責任、みせしめのほか「人違い」や理由なくやられるケースも目立つ。概して、学生意識としては、納得のいかない体罰について印象を強くいただいているとみられる。たとえば次のようなケースがそれである。

「中学校の時ある体育教師は精神分裂病ではないかと思うくらい時としておかしい行動をした。たとえば授業中だれかがあくびをすると連帯責任とかで全員正座、うるさい時なども同様である。又何も悪いことをしてなくても『今日は天気がいいから、正座』等といって、床はもちろん校庭でも正座であった。又サッカーをしていてだれかがボールを水たまりに入れるとうさぎとび一時間、ちこくすると理由を聞くまえにビンタ二発等数え上げたらきりが無い。」(東京都・男子学生)

なお、ルール、規則違反を理由にあげた者四一名のうち、一七名は宿題忘れ、教科書忘れをあげている。その他さぼり一〇名、校則違反七名、遅刻三名、服装乱れ四名である。

6 体罰を受けた直後の感想

体罰を受けた直後の感想としては、自由記述からひろったものゆえ複数回答も多いが、図表6のとおり圧倒的に否定的感想が多く寄せられている。肯定的な感想の多くは「反省した、ためになった」、「当然だと納得した」など体罰を受けた本人の理性的な判断が強く働いている。これに対して、否定的な感想の中には、「納得できない」（一五人）といった理性的な判断からの感想は少なく、「腹立たしい」（三八人）、「恥かしい」（二〇人）、「不愉快」（一八人）、「くやしい」（一六人）、「ひどい」（一人）、「恐かった」（一三人）など、おおむね体罰を受けた側の主観的、感情的な反発心や屈辱感を表現している。理性的に自らを制御できた一部の者のぞいで、体罰は多くの生徒に対し人間的な反発や心の傷をつくってきたことはまちがいない。

図表 6. 体罰を受けた直後の感想

肯定的感想		否定的感想				その他	
反省したためになった	40	腹立たしい	38	うらんだ	4	関心がない	13
仕方がないと思った	37	痛かった	32	反感	4	まずかった	2
当然だと納得した	10	恥かしい	20	悲しかった	3	またかと思った	1
親近感を覚えた	2	不愉快	18	虚無感	2	疲れた	1
サッパリした	2	くやしい	16	あきれた	1	驚いた	1
不快でない	1	納得できない	15	後味が悪い	1		
眼気が覚めた	1	ひどいと思った	15	暗くなった	1		
		恐かった	13	放心状態	1		
		憎らしい	12	情けない	1		
		復讐したい	12	自殺したい	1		
		不信感をいだく	10	つらかった	1		
		あほらしい	7	見返してやる	1		
計	93		計		234	計	18

体罰に関する調査ノート

図表 7. 体罰の肯定・否定意識

() 内は%

体罰体験 肯・否定	体罰体験		計
	有	無	
肯 定 {無条件付 条件付	126	20	146(53)
	{ 64 62	{ 5 15	{ 69 77
否 定 {無条件付 条件付	71	21	92(34)
	{ 57 14	{ 20 1	{ 77 15
どちらとも言えず	17	5	22
無 回 答	6	5	11
計	220	51	271

図表 8. 体罰の教育効果

体罰体験	体罰体験		計
	有	無	
教育効果あり	99	14	113
教育効果なし	45	17	62
不 明	76	20	96
計	220	51	271

7 体罰に対する学生の現状認識

前項のとおり、体罰を受けた直後の感想としては、否定的な受けとめ方をしている学生が多いとみられるが、現状認識となるとこれが逆転する。図表7のとおり、現在の時点での体罰肯定意識は五三%（一四六名）と最も高く、否定する者は三四%（九二名）にすぎない。しかも体罰体験者（二二〇名）の中では五七%（一二六名）が肯定し、三二%（七一名）が否定していることから、体罰を受けている学生がむしろ現状では肯定にまわることが多いといっている（同傾向は八三・八四年度の調査にもみられる）。これは図表8とも関係する。体験者の四五%（九九名）が体罰の教育効果を認めており、効果なしと回答した者二〇%（四五名）を大きく上回っている。もちろん、不明（どちらとも言えずを含む）が三五%（七六名）もいるのであるから、体罰に対する教育学的検討の成果を学ぶことによってその認識が変わることも期待される。

（教育原理受講生は一、二年次履修であり、六月の調査であることを念頭においておきたい。）

いずれにしても図表6、7、8の結果、体罰体験者が、体験直後は不快感をもちつつも、長い期間をへて、教育上やむをえないといったようなさめた目で教育効果を認め、肯定していくというプロセスがここに浮き彫りにされ

ているとみてよからう。

8 体罰否定学生の意識

体罰を否定する学生たちについては、先のような体罰体験直後の不快感の強烈さゆえに、「さめた目」をもつことなく、現在までその「うらみ」を持続しているケースが多い。「怨念」型の否定論といってよいのではないか。

「高校の体育の先生（ヤクザとかみひとえ）が頭をなぐる、ける、平手そしてその先生の奥義四八手をまんまとくらわせられた。たとえば先生と一緒にバスケットボールをしていて、まちがってファールをしたら理由もなくいきなりとつぜんやられた。それはもちろん頭にきた。学校をやめてもいいから殺してやりたかった。一生忘れんぜよ。自分が一番身にしみてわかっているから体罰に反対。」

（青森県・男子学生）

「何をして体罰をうけたか忘れたが、小学校五年生の時、音楽の女の先生に木琴のパチで頭をなぐられたり、腹部にひざげりをうけ、しばらくいたかった。その当時うらみ、つらみよりただただ怖かった。あまり関係ないが高校の時その先生の娘が後輩として我が部に入ってきたのでよっぽどいびってやろうと思ったが、とてもかわいいコなのでやめた。」

（千葉県・男子学生）

以上のような怨念型とは別に、体罰体験時のつらさ、不快感を持ち続けつつ、当時の教師とそのしうちを反面教師として、体罰に代わる教育実践の可能性やそのような実践者＝教師への期待をのべる学生もいる。

「給食（小学校―喜多）時に、食べれば吐きそうになるの泣き泣き廊下で正座させられ、給食を最後まで食べるまでいすの上に給食を置いてすわらされつづけた。教室からは午後の授業の明るい笑いがある中で私は廊下で暗く沈むのだった。本当にプライドが傷つくものだった。後になってわかった事だが、私は当時幼児性ヒステリー症という

のにかかり、給食を食べる時間になると吐き気がして、全く手につかず、また悲惨にも廊下に出され、正座させられるのであった。……（中略）……両親や友達の親は、その先生をきびしくてたよれていい先生だと言っていた。私もそう思おうとしたが、それは無理だった。あの先生が私に残してくれたのは、コンプレックスと幼児性ヒステリーと教師に対する恐怖のみだったからである。体罰をもらってもありがたいとは思わない。それより、もっと心の奥をふるわせてくれるように厳しく思いやりのある言葉のほうがずっと受け入れられる。そんな教師に期待し、私もそうなりたいと思う。」

（秋田県・女子学生）

また、教育効果を体験的に否定している学生の多くも体罰否定意識がきわめて強い。

「中学校の理科の先生が、授業に関係のない雑談から飛び出した質問に私が答えられなかったために、黒板の前に呼ばれて、彼が授業で使っていたラジオのアンテナのようなもので頭をなぐった。全くわけのわからない事でひどい目にあつたためくやしきのあまり、しばらくチツクのように唇の震えが止まらなかった。それが原因で、それまで好きだった理科がきらいになり、成績も落ちた。罰の後でその生徒に好かれるような先生はTVドラマにしか存在しないだろう。」

（秋田県・男子学生）

9 体罰肯定学生の意識

体罰体験者の中で、右のように無条件で体罰を否定する学生は数としてはそう多くない。図表7のとおり、体罰を無条件で肯定する学生六四名、条件付で肯定する学生六二名、そして、条件付（体罰の理由、程度、信頼関係等）で否定する者一四名、どちらとも言えず、無回答計二三名を合わせると一六三名に対して、無条件否定すなわち明確な怨念型（成績が落ちたことへの反発心を含む）もしくは、反面教師的なおさえ方をする学生は五七名、四分の一にす

ぎないのである。

ただし、体罰肯定学生の中でも、無条件に肯定する学生は六四名、約三割であり、無条件否定者五十七名を除く残りの一〇〇名余り（四五％）はおおむね条件付で肯定もしくは存在自体は認める姿勢をとっていることになる。

無条件で体罰を肯定する学生は、次のような青春ドラマ型が多数を占める。

「高校時代の教師が、四時間私たち何人かに正座しろといったが、なんとその教師も『お前たちがそのようなことをしたのは、私の教育が悪かったからだ』と言い、私たちといっしょに正座を四時間した。何とすばらしい教師だと思っただけでした。」
（岩手県・男子学生）

「中間試験の担当である体育の教師に、まだ時間が終わらぬままトイレに行ったとして七人程、外にならばされ、鉄のついた棒で五発程力いっぱいたたかれた。極地的な痛さが脳をおそいズキズキと一週間ほど後遺症が残った。しかし体罰を受けた後は男子校だったせいかもしれないが恥ずかしいというより、むしろ面白い体験のように感じられた。体罰は人間を大きくする。少々の壁にぶち当たっても、当時の鬼教師の手のひらを思い浮かべ自分を見い出すことができる。体罰を受けた経験がない者は、古き良き思い出を持たないさびしい人である。」（福岡県、男子学生）
このほかそう数は多くないが、次のような学生の体験や心理は、岐陽高校体罰事件などとパラレルな関係にあるものとして注目すべきであろう。

「小学校の時は学級担任からげんこつ。中学校では、学級担任（体育・男性・三年間同じ先生）から竹刀・びんた、英語（女性）では黒板消しでたたかれ、理科（男性）、技術（男性）、音楽（女性）の先生にはげんこつ。数学（女性）ではげんこつの他チョークで頭をぐりぐり、国語（男性）の教頭は竹刀で。……（中略）……高校に入ってから体罰を受けなかったが、反応、手ごたえ、刺激がなさすぎた。中学時代体罰を受けたことは明らかに実となっ

たことはまちがいない。今の学校の生徒だったらどんな状態になるかわからないような体罰だけど、PTA・教育委員会への反発を受けながらも先生方は体罰をやめない。うちの中学の生徒にいろいろの反応があるが、だいたいにおいてこの体罰を否定する人は少ない。それだけみんなわかっているからだ。とにかく、体罰はあるべきである！」

(千葉県・男子学生)

「体罰づけ」学生の意識とってよいのだろうか。暴力が支配する異常な社会が異常とは感じられなくなる人間心理の一端をよく示している。しかもこの学生の心理として見過せないのは、体罰のなかった高校時代は「反応、手ごたえ、刺激がなさすぎた」と否定的にとらえている点である。料理でいえば香辛料たっぷりの「教育」を受け続けてきた後では、味のこまやかな「心の奥をふるわせてくれるような厳しく思いやりのある言葉」による指導(前記・秋田県女子学生)はかえって味気のないものと感じられてしまうことになるのだろう。「指導が甘い」、これは体罰を否定する教師たちに対して必ずあびせられる殺し文句である。この学生に限らず体罰肯定社会が優位に立った学校の恐ろしさを岐阜の岐陽高校事件が教えてくれていたとってよい。

これに対して、条件付で体罰を肯定する学生は、①体罰の態様程度・回数、②理由・時と場合で、③信頼関係、④年令・発達段階(児童期ならよい)などによって条件をつけて賛成する者が多い。それは、教育効果論とも結びついたものであり、次のような例が典型である。

「理不尽な体罰はゆるせないが、本当に悪いことをした時、先生の方も真剣にしかってくれて、体罰を行うというのは余りなくられても痛くないし、したことを反省して逆にするすがすがしい感さえもある。」(東京都・男子学生)

この条件付体罰肯定論は、後述する水戸五中事件東京高裁判決とかかわりが深いので次節であらためてとりあげたい。

10 学校規模と体罰との相関関係

一九八三年六月実施の調査では、これまでの調査項目に加えて、学校規模別をクロスさせた。その集計結果が図表

図表 9. 学校規模別の体罰体験状況 (1983年 6 月実施)

学校種別 規模	中 学 校		高 校		公立(中・高)		私立(中・高)	
	有	無	有	無	有	無	有	無
200名未満	6	3	0	0	6	2	0	1
200~499名	32	6	6	6	34	12	4	0
500~799名	36	21	16	8	35	27	7	2
800~999名	31	17	34	23	50	33	15	7
1000名以上	57	15	74	56	106	60	25	11
小 計	162	62	130	93	241	134	51	21
計	224		223(不明 1)		375		72	

9である。

小規模校はサンプル数が少ないので分析できないが、生徒数一〇〇〇名以上の過大規模中学校では、全体の八〇% (五七名) が何らかの体罰体験を持っている。五〇〇〜一〇〇〇名未満の中・大規模校は、六四% (六七名) であることから、一応、学校規模の過大化が指導の手薄さとの兼ね合いで体罰を多くしているといえそうである。⁽⁵⁾ しかし、高校では五〜六割の体罰体験で大きな変化がないこと、また中学校では、親代わり (in loco parentis) の発想も強いせいか小規模校での体罰が比較的多くみられることなどから、学校規模条件とは別にやはり教師の体罰意識の問題がクローブアップされそうである。

なお、公・私立別の体罰体験では、公立中・高で六四%、私立中・高で七〇%とそう差はない。私立の場合女子校が多く、かつ女子への体罰が男子にくらべて少ない (図表 1) こともあり、一概に評価を加えることはできないがやや私学の方が体罰を肯定するムードが強いように思われる (特にスポーツを売りものにする私学など)。

二、体罰肯定の法論理を見直す

1 水戸五中事件東京高裁判決の概要と問題点

前節で分析したように、体罰を無条件に否定する者は、教職をめざす学生の四分の一程度にすぎない（現在では、その割合は八二年当時以上に少なくなっているように思われる。「はじめに」での私の感想ではあるが）。もっとも、無条件肯定も三割程度ではあるが、基本的な問題は、やはり教育効果論を背景とした条件付の体罰肯定風潮にある。

そのような風潮を社会的につくり出した一つの契機は、本調査実施の動機でもある一九八一年四月一日の水戸五中事件東京高裁判決にあるといつてよい。

判決は、教師の体罰が、刑法二〇八条の暴行罪となる「有形力の不法な行使」に当たるか否かについての判断を下す際に、まず、被告教師の行為が事実行為としての懲戒の範囲内に該当する場合、その法的性質とかがわかって、懲戒が「教育上の必要からなされる教育的処分と目すべきもので、教師の生徒に対する生活指導の手段の一つとして認められた教育的権能と解すべきものである。」とした。そして、一般論として、次のような見解を示している。

- ① 原則的な懲戒のあり方としては、「口頭による説諭・訓戒・叱責が最も適当で、かつ有効なやり方である」こと。
- ② 懲戒の手段として有形力を行使することは、「生徒の人間としての尊厳を損ない、精神的屈辱感を与え、ないしは、いたずらに反抗心だけを募らせ、自省作用による自発的人間形成の機会を奪うことになる虞れもある」こと。

以上のような一般的な教育的見識、判例をふまえた見解を紹介し有形力の行使が刑法上の不当性だけでなく、「教

育上の懲戒の手段として」も不当な場合が多いとした上で、結論としては、全く逆の論理を展開し、「必要最小限度」の「単なる身体的接触よりもやや強度の外的刺激（有形力の行使）を生徒の身体に与えること」は、教育上必要になることもあり是認されるとする。そして、「いやしくも有形力の行使と見られる外形をもった行為は学校教育上の懲戒行為としては一切許容されないとすることは、本来学校教育法の子想するところではない」と断言する。

このように論理を逆転させ、有形力の行使を認めたのは以下の理由による。

① 「教育作用をしてその本来の機能と効果を、教育の場で十分に発揮させるためには、懲戒の方法・形態としては単なる口頭の説教のみにとどまることなく、そのような方法・形態によるだけでは微温的に過ぎて感銘力に欠け、生徒に訴える力に乏しいと認められる」場合もあること。

② 有形力の行使が、「注意事項のゆるがせにできない重大さを生徒に強く意識させると共に、教師の生活指導における毅然たる姿勢、考えられないしは教育的熱意を相手方に感得させることになって、教育上肝要な注意喚起行為なしは覚醒行為として機能し、効果があることも明らかである」こと。

つまり、①⇄①の筋においては、懲戒は口頭の説論・訓戒などが理想でみるが、それだけでは「微温」、「感銘力に欠け」、刺激が少ない―前節の香辛料的教育論―とし、②⇄②の筋では、有形力の行使は、人間の尊厳を損ない、教育上マイナス面も多いが、逆に「毅然たる姿勢」、「教育的熱意」を示し、教育効果があがる場合もある、とする。いわゆる「愛のムチ」論にささえられた精神主義的「教育」実践論が展開されたのである。もともと、たとえば運動部の顧問がよく主張するような「生徒に危険性を自覚させるためにあえてたたく場合もある」といった重大さを生徒に強く意識させる方法としては一定の合理性もありそうにみえるが、生徒の生命の安全をはかるために安全をおびやかす手段（体罰）をもってすることは自己矛盾におちいつている、ともいえる。

ただし、このような判決に対する評価は、「愛のムチ」是非論といった教育論議に終わらせてはならない。裁判所によって法的判断を問われる体罰事件については法的な論点の究明が不可欠である。⁽⁶⁾

基本的な法的論点は、仮りに判決の立場に立って、「必要最小限度」の有形力の行使を法認した場合の、その限度とは何か、にある。その限度が明白な基準性を有するものでなければ、判決が主張する必要最小限もしくは「一定の限度内」での有形力の行使の是認論は一貫性をもたない。

ところが判決では、この点に関して、「事実行為としての懲戒はその方法・態様が多岐にわたり、一義的にその許容限度を律することは困難である」とし、せいぜい、「一般的・抽象的にいえば学校教育法の禁止する体罰とは要するに、懲戒権の行使として相当と認められる範囲を越えて有形力を行使して生徒の身体を侵害し、あるいは生徒に対して肉体的苦痛を与えることをいうものと解すべき」であるという。そして、裁判所がその「相当と認められる範囲」を越えているか否かについて判断を下す場合は、諸法令・教育原理・方針を念頭に置き、「生徒の年齢、性別、性格、成育過程、身体的状況、非行等の内容、懲戒の趣旨、有形力行使の態様・程度・教育的効果、身体的侵害の大小・結果等を総合して、社会通念に則り、結局は各事例ごとに相当性の有無を具体的・個別的に判定するほかはないものといわざるをえない。」と結論づけた。

2 判決後の学校現場状況

この判決は、かくして、「有形力を行使しても体罰に当たらない場合もある。その許容範囲は具体的・個別的に判断される」という法論理を学校社会に普遍させていくことになった。許容限度についての明確な基準がないため、体罰に当たるか否かは社会通念というあいまいな枠内で個別に主観的に判断され、許容限度を越えているかどうかの判

「断は、教師個人の主観的な自由裁量の枠に含められ、これを受ける生徒が『体罰と感じなければよい』という教師側の実践認識を広く生む結果となったといつてよい。」^(?)

すでにのべたように一九八七年度の在學生は一般に、「なぐられても体罰と感ぜない場合もある」とのべる傾向にある。その実践的背景を調査したある學生の報告では、次のような「体罰教育」事例も示されていた。

〔事例―私立高校・運動部顧問教員の場合〕

a 本来体罰はいけないことだが、指導の一環として、次のような条件でたたく場合もある。

b 生徒によって使い分ける。

授業担当クラス、学級担任クラス、部活動各々の生徒によって、また男子と女子によって区別する。信頼関係の薄い授業のみの生徒をたたくことはしない。好きなことをやっている生徒でつき合いも長い部活ではたたくこともある。信頼関係がない生徒をなぐった場合には教師側が悪い。

c たたいた後に必ず事前・事後指導を行なう。事前指導とは、たとえば約束を守らなければ、たたくこともあることも事前に周知させることである。事後指導とは、みんなの前で、なぜなぐられたかの理由をはっきり話すことであり、笑いながら話しをするのがコツ。生徒全員の前で自分の非を納得させるためであり、個人的に密室でなぐった場合は教師側が悪い。

d たたいたことが問題になりそうな場合は、必ず親を説得する。説得する自信がなければなぐらない。ただし、どうしても親が納得しない場合は、その生徒に対してはたたくことをやめる。

この事例は、たたかれた生徒・その親の個別的、主観的判断をみごとに判決にいう「相当と認められる範囲」に押し込めた体罰教育論といつてよからう。体罰に関する客観的な基準や生徒の生命・身体の保護のための安全基準が欠

落した中では、体罰の抑制は、結局のところ、生徒・親側の主観的判断に依拠せざるをえなくなるといえる。その主観的判断は、この事例のとおり、生徒との信頼関係、生徒自身の納得、教育効果についての親の理解という教師側の「工夫」によって体罰肯定への方向づけが容易になされうるのである。

学校には、子ども・生徒の生命・身体の安全を社会的に担保すべき基準がほとんどない。せいぜい、学校環境衛生や防災面での基準が散在する程度である。その結果学校管理下の子ども事故（月額二五〇〇円以上の医療費を要する負傷、疾病）は年間一五〇万件にも達するいきおいである。⁽⁸⁾一九六〇年代には、労働界では年少者の安全上使用制限・禁止（女子年少者労働規則）が常識となっていた。子どもの生命の安全や生存への権利（憲法一三条、二五条）を保障すべき学校安全基準がほとんど不在である教育界において、教師個々の指導上の安全感覚のみに期待し、有形力の行使を安易に認めた点において判決の論旨における非現実性と実質的な体罰肯定の本質が問われなければならない。

3 結びにかえて

先に紹介した「体罰づけ」学生（千葉県・男子学生）の事例について、最近の学生たちの受けとめ方に変化がみられる。中学校の体罰づけ時代と比較して高校時代は刺激がなさすぎた、という香辛料的教育の是認意識を問題にした際、ある学生は次のような感想文を寄せている。

「それもひとつの可能性だとは思う。しかし、高校の教師は本当に親身な指導をしたのか。ただ『無視』しただけではないか。生徒のかなりの数が体罰を肯定する背景に『無視されるよりはまし』という感情が存在することを見逃してはいけないと思う。」

正座させられ、なじられ、たたかれつづけながらも必死に部活顧問についていこうとする運動部員。いじめられつづけながら、なおもいじめっ子に従い、ついていこうとするいじめられっ子。彼らの意識の中には、自らの人間的存在そのものを否定されることに対する恐怖と、「無視されるよりはまし」という妥協とが交錯している、といえるのではないか。

そこには法的レベルで解決すべき子ども、生徒の人権（生命・身体権・生存権）問題と同時に教育実践における人間教育の復権の問題が問われなければならない一面が示されている。体罰に代わる生徒と教師との人間的教育関係の再生がめざされなければなるまい。

〔注〕

- (1) 立正大学教職特別講座実行委員会編・同就職課発行・教職情報誌『TEACHER』第一号（一九八六年三月）と三号（八八年三月）参照。
- (2) 詳しくは、今橋盛勝・安藤博編『教育と体罰―水戸五中事件裁判記録』三省堂、一九八三年など参照。
- (3) 一九八二年の調査集計については、広沢明氏（現・育英短期大学講師）及び木村博明氏（現・富山県立魚津工高教諭）の協力を得た。感謝したい。なお、一九八三年・八四年の調査は、立正大学教職課程の選択科目の一つである教職演習履修学生の集計・分析による。教職演習共同研究報告書・八三年度『教育と体罰』生徒指導と人権問題班（菅野貫順・鈴木克博・幅田利浩・加藤愛子・西山妙子・田中宣広・本橋順子）八四年度・『子どもの権利と体罰観』体罰問題班（菅野貫順・鈴木克之・松田満友美・坂本）
- (4) 詳しくは、「子どもの人権と体罰」研究会編『教師の体罰と子どもの人権』学陽書房、一九八六年、同研究会・「体罰と管理教育を考える会」共編『子どもの人権と学校』草土文化、一九八七年、などを参照。
- (5) 学校規模別の体罰に関する教職員意識調査としては、国民教育研究所が一九八五年一二月に実施した調査結果が有益である（『国民教育』六七号、その他詳細な体罰関係資料は、『季刊教育法・臨増号』六四号、一九八六年九月、参照）。
- (6) 今橋盛勝「体罰の法概念・法意識・法規範・法関係」牧柁名・今橋盛勝編『教師の懲戒と体罰』エイデル研究所。一九八

二年、所収（とくに七六頁の指摘が参考となる）。

(7) 同旨、牧証名「教師の懲戒権の教育法的検討」前掲『教師の懲戒と体罰』四六頁。なお、法禁体罰に至らない「体罰」に関する問題点については、すでに今橋盛勝氏（「体罰の教育法的検討」『季刊教育法』二七号、一九七八年）が指摘してきたとおりである。

(8) 日本子どもを守る会編『子ども白書』一九八七年版、草土文化、「学校災害」項参照。

(9) 学校災害から子どもを守る全国連絡会編『学校安全への提言』東研出版、一九八一年など参照。