

体罰といじめの深層を考える

竹 田 敏 彦

Thinking about the Depth of Corporal Punishment and Bullying

Toshihiko TAKEDA

要 旨

本研究の目的は、道徳教育の重要な問題として、「体罰」と「いじめ」の深層に迫ることにある。まず、「大阪市立桜宮高等学校男子生徒の体罰死事件」「学校教育法第11条但書の認識とその実態」を取り上げ、体罰の実態を明らかにした。次に、「教員志望の大学生に対する学校教育法第11条但書に関する法意識調査」の結果を示し、大学生の体罰肯定の意識が高いことを明らかにした。さらに、「いじめの認知（発生）件数の推移」と「いじめの定義の変化」の関連や「いじめの態様・発見のきっかけ・相談の状況」「岩手県矢巾町立A中学校のいじめ・自殺事件」を取り上げ、いじめの実態を明らかにした。そして、「体罰問題及びいじめ問題の克服」を取り上げ、研究の成果と課題を明らかにした。

キーワード：体罰、いじめ、学校教育法第11条、いじめ防止対策推進法、道徳教育

はじめに

近年、「体罰」及び「いじめ」の問題がマスメディアで取り上げられることが多くなり、学校問題のみならず社会問題としても注目されるようになってきた。被害者はいずれも児童生徒であり、体罰に至っては教師による児童生徒への暴力であることから、事態は深刻である。「体罰」や「いじめ」はなぜなくなるのか。

1 なぜ学校の体罰はなくなるのか

(1) 大阪市立桜宮高等学校男子生徒の体罰死事件¹⁾

体罰の行使が日常茶飯事となっている。大阪市立桜宮高等学校男子生徒の体罰死事件〔2012年12月23日〕が大きなニュースとして取り上げられてから5年がたった。近年において、これほどまでに大きな波紋を投げかけた体罰問題はなかった。体罰問題は依然として深刻な状況に置かれている。

教員が学校教育法第11条但書（体罰の禁止）の規定を知らないということは考えられない。知っていて体罰に至っているのである。では、なぜ体罰はなくなるのか。単なる教育論や法理論では解決のつかない問題がある。

大阪市立桜宮高等学校男子生徒の体罰死事件は、大阪市立桜宮高等学校バスケットボール部主将で2年生の男子生徒（当時17歳）が自室で首をつって自殺するというショッキングな事案であった。自殺の原因は、同校バスケットボール部顧問教諭（当時47歳）が、2012年（平成24年）12月18日、同校体育館での練習試合で生徒の顔を平手で数回殴り、同22日午後にも平手で10数回殴って唇の粘膜下出血など全治2～3週間のけがを負わせたことによる。

大阪市教育委員会は、外部監察チームがまとめた中間報告書を基に、同顧問を、恒常的に体罰をしていたとして、2013年（平成25年）2月13日に懲戒免職にした。同チームは最終報告書で「適切に対処していれば生徒の自殺を防ぐことができた」として、元校長や教頭の管理監督責任も指摘した。

2013年（平成25年）10月11日、大阪地裁は、大阪市立桜宮高等学校バスケットボール部主将2年生の男子生徒（当時17歳）に対する傷害と暴行の罪に問われた顧問の被告（当時47歳）＝懲戒免職＝に対して懲役1年執行猶予3年（求刑懲役1年）の判決を下し、刑が確定した。（期限までに、検察側、被告側の双方とも控訴しなかったことによる。）同判決は、体罰が自殺の一因になったことを指摘した。

(2) 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

文部科学省は、大阪市立桜宮高等学校男子生徒の体罰死事件を重く受け止め、各都道府県教育委員会に対して、「体罰の禁止及び懲戒について」「懲戒と体罰の区別について」「正当防衛及び正当行為について」を通知した。²⁾

文部科学省は、この通知の中で、「体罰は、違法行為であるのみならず、児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え、教員等及び学校への信頼を失墜させる行為である」こと、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」ことを指摘した。このことは重要な指摘である。「体罰が何故あってはならない行為であるのか」をよく物語っている。体罰が児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え、倫理観を低下させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生むことにつながっていることは、容易に理解できる。

また、文部科学省が、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の判断基準を、当該児童生徒の年齢、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ことに求めたことは、具体的であり、分かりやすい。しかし、それでもなお、懲戒と体罰の境は明確であるとは言えず、ケース・バイ・ケースとならざるを得ない。

(3) 学校教育法第11条但書の認識とその実態

① 学校教育法第11条但書の認識

学校教育法第11条は、「校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣が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。」ことを明確にしている。

「文部科学大臣が定めるところ」とは、学校教育法施行規則第26条第1項にいう「校長及び教員が児童等に懲戒を加えるに当たっては、児童等の心身の発達に應ずる等教育上必要な配慮をしなければならない」ことを指している。（____下線は筆者による。以下同様。）

教員は学校教育法第11条但書の存在を認識している。しかし、学校の体罰は起り続けている。体罰の実態には次のことが想定される³⁾。

①法令を無視して積極的に体罰を行った。

②感情的になってしまい、体罰を行うことをセーブすることができなかった。

①の理由には、「体罰に教育的効果があると信じて疑わなかった。」「児童生徒の言動が人として許せなかった。」「体罰以外に、その場にふさわしい指導が見当たらなかった。」「その程度は体罰に該当しないと思った。」などが想定される。

②の理由には、「児童生徒の横柄な言動に教師としてのプライドが傷つけられ、我慢することができなかった。」「児童生徒の言動を冷静に受け止め、判断し、指導することができなかった。」「大勢の前で悪態をつく児童生徒を許すことができなかった。」「言葉で指導する自信がなかった。」などが想定される。

このように体罰事案のケースは多様であり、分類することは困難であるが、上記①②のように、ほぼ二つに大別できる。

①法令を無視して実行する「確信犯型の体罰」

②法令を遵守する思いをもちつつも、感情に流され実行してしまう「激情型の体罰」

これらはいずれも、教育論としての体罰論に過ぎない。少なくとも、法理論としての体罰論とはいえない。なぜなら、法理論としての体罰論は、学校教育法第11条但書の規定をどのように法解釈するのにかかっているからである。

上記①②が果たして正当な教育論といえるのかどうか。教員が体罰を肯定する理由を「愛のムチ論」や「スキンシップ論」のような教育論として捉えてよいのかということである。教育とはどうあるべきなのか、教師たる者はどうあらねばならないのかが問われなければならない。真の意味の教育論は教育についての確かな理論、普遍性が求められるべきものである。そのような教育論は法理論に勝るとも劣らない説得力をもつことになる。

② 体罰の実態

文部科学省は、大阪市立桜宮高等学校男子生徒の体罰死事件を重く受け止め、全国レベルでの体罰実態調査を行った。その最終結果が2013（平成25）年8月9日に示された第2次報告[平成24年度に発生した体罰の状況：国公私立合計]である。次に示す図1～3は、文部科学省の第2次報告のデータに基づき、筆者がグラフ化したものである。

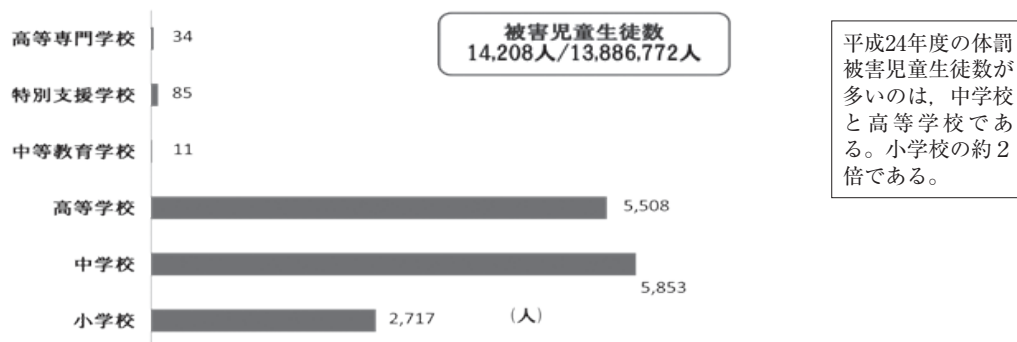
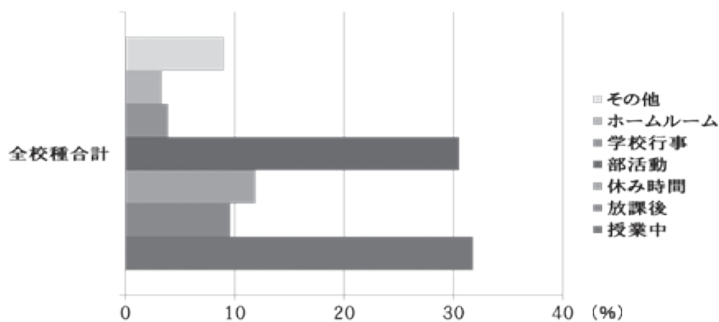
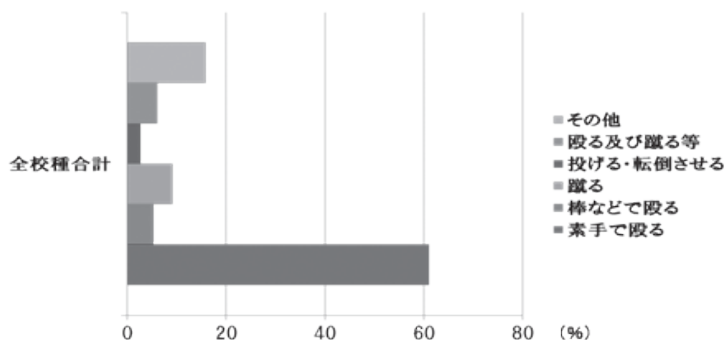


図1 体罰被害の児童生徒数



平成24年度に発生した体罰の場面で多いのは、授業中及び部活動中である。

図2 体罰の場面



平成24年度に発生した体罰の態様で最多は、「素手で殴る」である。(約6割)

図3 体罰の態様

2 学校教育法第11条但書に関する法意識

筆者は、教職課程を履修し、教師になることを目指している学生に対して、学校教育法第11条但書に関する法意識調査を行った。本調査は、学校教育法第11条但書に関する知識がどの程度あるかの違いによって、タイプⅠ（学校教育法第11条但書に関する知識が乏しい学生群：学校教育法第11条但書に関する学びを大学の授業で履修していない学生群）とタイプⅡ（学校教育法第11条但書に関する知識を得ている学生群：学校教育法第11条但書に関する学びを大学の授業で履修した学生群）に分類して調査を行った。

<タイプⅠ>⁴⁾

* 調査年月日：2015.7.7～2015.7.13

* 調査対象者①：H国立大学 104名（回答者）/126名〔教職課程履修の2年次生（理学部・工学部・生物生産学部）：授業科目「教職入門」〕

* 調査対象者②：K私立大学 45名（回答者）/56名〔教職課程履修の2,3年次生（心理科学部）：授業科目「教職概論」〕

下記の学校教育法第11条但書に関する法意識調査の結果（表1）から次のことがわかる。

- A. 男女とも9割を超える学生が「体罰が法律で禁止されていることを知っていた」と回答した。しかし、体罰が法で禁止されていることを知っていることと、体罰を否定する（行使しない）ことが必ずしも一致しない実態が見られることは自明の理である。
- B. 多くの学生が、「体罰が法律で禁止されていることを知った」時期を中学生・高校生の頃であったと回答した。中・高校時代に、教師から体罰を受けた経験や体罰事件の報道等によって認識したことが想定される。
- C. 「体罰が法律で禁止されていること」を肯定的に受け止めていない学生が男性で約55%、女性で約43%もいることがわかった。
- D. 「体罰に教育的効果がある」と思っている学生が男性で78.5%、女性で52.3%もいることがわかった。
- E. 「肉体的苦痛を与えない程度の有形力の行使」を認めてもよいと思っている学生が、男性で61.7%、女性で45.2%もいることがわかった。軽い程度の有形力の行使は体罰ではないとする認識が窺える。
- F. 「長時間にわたる端坐、直立、放課後の居残りなど」が体罰に該当すると思っている学生は、男性で31.8%、女性で35.7%しかいないことがわかった。殴る、蹴るの類のみが体罰だと認識していることが窺える。

以上のことから、次のことがいえそうである。

- C. の結果（「体罰が法律で禁止されていること」を肯定的に受け止めていない学生が男性で約55%、女性で約43%もいること）はD.（「体罰に教育的効果がある」と思っている学生が男

表1 学校教育法第11条但書に関する法意識（タイプI）

	調査項目		回答内容	小合計		総合計
				男性	女性	男女
A	体罰が法律で禁止されていることを知っていたか	1	はい	97(90.7)	41(97.6)	138(92.6)
		2	いいえ	10(9.3)	1(2.4)	11(7.4)
B	Aのことを知ったのはいつ頃か	1	小学生の頃	10(9.3)	4(9.5)	14(9.4)
		2	中学生の頃	36(33.6)	12(28.6)	48(32.2)
		3	高校生の頃	43(40.2)	13(31.0)	56(37.6)
		4	大学生になって	6(5.6)	12(28.6)	18(12.1)
C	体罰が法律で禁止されていることをどう思うか	1	賛成	48(44.9)	24(57.1)	72(48.3)
		2	反対	17(15.9)	5(11.9)	22(14.8)
		3	気にしていない	42(39.3)	13(31.0)	55(36.9)
D	体罰に教育的効果があると思うか	1	大いにある	10(9.3)	3(7.1)	13(8.7)
		2	少しある	74(69.2)	19(45.2)	93(62.4)
		3	全くない	20(18.7)	20(47.6)	40(26.8)
E	肉体的苦痛を与えない程度の有形力の行使は認めてもよいと思うか	1	認めてもよい	66(61.7)	19(45.2)	85(57.0)
		2	認めるべきでない	16(15.0)	12(28.6)	28(18.8)
		3	よくわからない	25(23.4)	11(26.2)	36(24.2)
F	長時間にわたる端坐、直立、放課後の居残りなども体罰に当たると思うか	1	そう思う	34(31.8)	15(35.7)	49(32.9)
		2	そう思わない	54(50.5)	12(28.6)	66(44.3)
		3	よくわからない	19(17.8)	14(33.3)	33(22.1)

性で78.5%、女性で52.3%もいること)の裏返しでもあると捉えられる。このまま学生たちが教職に就くならば、体罰を行ってしまう危険性が想定される。

- D. の「体罰に教育的効果がある」と思っている学生の比率が高いことは驚きである。被体罰の経験からそう思っているのであれば、教師の事後ケアがよほどうまくいったケースであったことが考えられる。他者が体罰を受けるのを見てそう思ったのであれば、体罰によって当該の生徒や所属集団にとって利するところがあったものと考えられる。いずれにしても、教師の体罰行為を学生が児童生徒の時代を通して予想以上に肯定的に捉えていたことが窺える。このことは教師の体罰を後押しすることになる。
- F. の「長時間にわたる端坐、直立、放課後の居残りなど」が体罰に該当することを理解していないことが窺える。殴る、蹴るの類などの物理的な力によらずとも、懲戒の方法によっては、結果的に肉体的苦痛を与えるケースがあることを学生に認識させておくことが望まれる。このことを認識できていない学生たちがこのまま教職に就くならば、体罰を行ってしまう危険性が想定される。

<タイプⅡ>

* 調査年月日：2018.5.7

* 調査対象者：Y私立女子大学173名(回答者)/190名〔教職課程を履修している学生を中心とした1・2・3・4年生(日本文学14名、書道3名、英米文学8名、児童教育77名、心理22名、生活デザイン12名、管理栄養7名、国際観光5名、造形デザイン11名、薬学2名、看護12名。___下線部の学科が教職課程を有している学科。)、授業科目：共通教育「人間形成の科学A」＝「道徳教育学－いじめ・体罰の深層を考える」〕

表2 学校教育法第11条但書に関する法意識(タイプⅡ)

	調査項目	回答内容	小合計		総合計
			教育学部	他学部	全学部
A	体罰が法律で禁止されていることを知っていたか	1 はい	60(77.9)	80(83.3)	140(80.9)
		2 いいえ	17(22.1)	16(16.7)	33(19.1)
B	Aのことを知ったのはいつ頃か	1 小学生の頃	6(10.0)	10(12.5)	16(11.4)
		2 中学生の頃	28(46.7)	27(33.8)	55(39.3)
		3 高校生の頃	25(41.7)	32(40.0)	57(40.7)
		4 大学生になって	1(1.6)	11(13.7)	12(8.6)
C	体罰が法律で禁止されていることをどう思うか	1 賛成	73(94.8)	89(92.7)	162(93.6)
		2 反対	0(0.0)	1(0.6)	1(0.6)
		3 気にしていない	4(5.2)	6(5.8)	10(5.8)
D	体罰に教育的効果があると思うか	1 大いにある	2(2.6)	4(4.2)	6(3.5)
		2 少しある	32(41.6)	32(33.7)	64(37.2)
		3 全くない	43(55.8)	59(62.1)	102(59.3)
E	肉体的苦痛を与えない程度の有形力の行使は認めてもよいと思うか	1 認めてもよい	42(54.5)	39(41.1)	81(47.1)
		2 認めるべきでない	23(29.9)	38(40.0)	61(35.5)
		3 よくわからない	12(15.6)	18(18.9)	30(17.4)
F	長時間にわたる端座、直立、放課後の居残りなども体罰に当たると思うか	1 そう思う	45(59.2)	42(44.3)	87(50.9)
		2 そう思わない	17(22.4)	37(38.9)	54(31.6)
		3 よくわからない	14(18.4)	16(16.8)	30(17.5)

上記の学校教育法第11条但書に関する法意識調査の結果（表2）から次のことがわかる。

- A. 約8割の学生が「体罰が法律で禁止されていることを知っていた」と回答した。タイプIと比べて、1割程度低い（タイプの違いによる有意差はないものと考えられる）。
- B. 多くの学生が、「体罰が法律で禁止されていることを知った」時期を中学生・高校生の頃であったと回答した。タイプIと比べて、1割程度高い（タイプの違いによる有意差はないものと考えられる）。
- C. 「体罰が法律で禁止されていること」を肯定的に受け止めている学生は約94%である。タイプIIならではの結果である。しかし、約6%の学生は否定的に受け止めている。
- D. 「体罰に教育的効果が全くない」と明確に回答した学生は約6割である。タイプIで「体罰に教育的効果がある」と回答した男性が78.5%、女性が52.3%もいたことと比較すれば、「体罰に教育的効果がある」ことに否定的な学生の割合が女性において1割程度増えたことになる。しかし、タイプIIとしては意外な数字である。「体罰に教育的効果がある」と思っている学生が、体罰に係る学習（認識）の程度に関わらず、少なからずいることがわかった。由々しき問題である。学生たちがこのまま教職に就くならば、体罰を行ってしまう危険性が想定される。
- E. 「肉体的苦痛を与えない程度の有形力の行使」を認めてもよいと思っている学生が約47%もいる。これは、タイプIの男性が61.7%、女性が45.2%であることと比べてみても、有意差があるとは考えられない。タイプIと同様に「軽い程度の有形力の行使は体罰ではない」とする認識が窺えるのである。
- F. 「長時間にわたる端坐、直立、放課後の居残りなど」が体罰に該当すると思っている学生は、約51%である。タイプIで男性が31.8%、女性が35.7%しかいなかったことを思えば、15%程度高まったといえる。しかし、タイプIIとしては意外な数字である。依然として、殴る、蹴るの類のみが体罰だと認識していることが窺える。

以上のことから、タイプIとタイプIIの違い[体罰に係る学習（認識）の程度の違い]によって、次のことがいえそうである。

- C. の結果（「体罰が法律で禁止されていること」を肯定的に受け止めている学生が約94%であること）は、タイプIIならではの結果であり、タイプIと比べて有意差があるといえそうである。しかし、約6%の学生が否定的に受け止めていることから、体罰に係る学習（認識）のレベルをさらに上げることが求められる。
- タイプIIにおいても、「体罰に教育的効果がある」と思っている学生の比率が高い（約4割もいる）ことや、「肉体的苦痛を与えない程度の有形力の行使」を認めてもよいと思っている学生が約半数もいること、「長時間にわたる端坐、直立、放課後の居残りなど」が体罰に該当することを理解していない学生が少なからずいる（約半数もいる）ことがわかった。体罰に係る学習（認識）のレベルを一層引き上げることが求められる。

3 なぜ「いじめ」はなくなるのか

(1) いじめの認知（発生）件数の推移（国公立）

文部科学省は、平成28年度のいじめの認知（発生）件数の推移（国公立）を、図4のように示した。⁵⁾

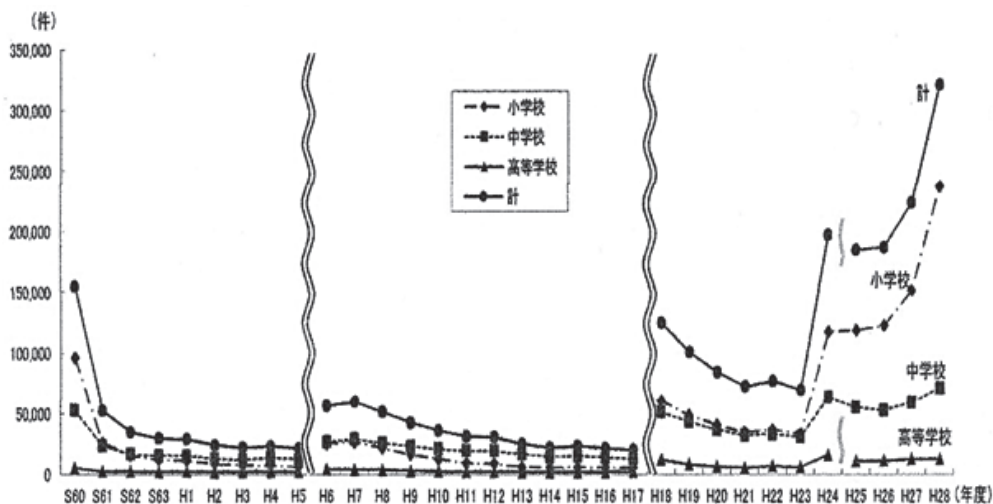


図4 いじめの認知（発生）件数の推移（国公立）

平成28年度のいじめの認知（発生）件数の推移（国公立）は、小学校：23万7921件（前年度比8万6229件増）、中学校：7万1309件（前年度比1万1807件増）、高校：1万2874件（前年度比210件増）、特別支援学校：1704件（前年度比430件増）である。平成28年度の全校種合計は約32万4千件となっている。

このグラフをよく見ると、S61、H6、H18、H25を節目にいじめの認知（発生）件数の推移（国公立）が大きく変化していることがわかる。この変化は、「いじめの定義の変化」と深くかかわっていることに気付かされる。「いじめの定義の変化」は次のとおりである。⁶⁾

□1986（昭和61）年度調査から施行

①自分より弱い者に対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているものであって、学校としてその事実（関係児童生徒、いじめの内容等）を承認しているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わないものとする。

□1994（平成6）年度調査から施行

①自分より弱い者に対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わないとする。なお、個々の行為がいじめに当たるか否かの判断を表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うこと。

□2006（平成18）年度調査から

個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うものとする。「いじめ」とは、当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的・物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているものとする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。

□いじめ防止対策推進法 [2013（平成25）年9月施行]

児童生徒に対して、当該児童生徒が在籍する学校に在籍している等当該児童生徒と一定の人的関係のある他の児童生徒が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて

行われるものも含む。)であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じているものとする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。

これらの「いじめの定義」の変化が、いじめの認知（発生）件数を引き上げることになった。いじめの認知（発生）件数が増えるということは、いじめをなくすことに反することのように思われるが全く真逆である。大事なのは、どんな小さいいじめをも見逃さないということである。その最も優れた「いじめの定義」が、2013（平成25）年9月に施行された「いじめ防止対策推進法」である。それまでのどの定義よりもいじめの認知（発生）件数を上げることに貢献する定義なのである。いじめの認知（発生）件数を上げるには、いじめを認知しやすいようなハードルにしていなければならないということである。ハードルを下げることが不可欠である。いじめの定義の変化の変遷は、いじめを認知しやすいようなハードルへの変遷だったといえる。いじめを認知しやすい定義によって、いじめによって苦しむ児童生徒を救済することになる。

(2) いじめの態様・発見のきっかけ・相談の状況

①いじめの態様

文部科学省は、いじめの態様の推移（国公私立）を図5のように示している⁷⁾。いじめの態様のビッグ3は、「冷やかしかからかい、悪口や脅し文句、嫌がらせ」（平成28年度：62.5%）、「軽くぶつかられたり、遊ぶふりをしてたたかれたり、蹴られたりすること」（平成28年度：21.6%）、「仲間外れ、集団による無視」（平成28年度：15.3%）である。

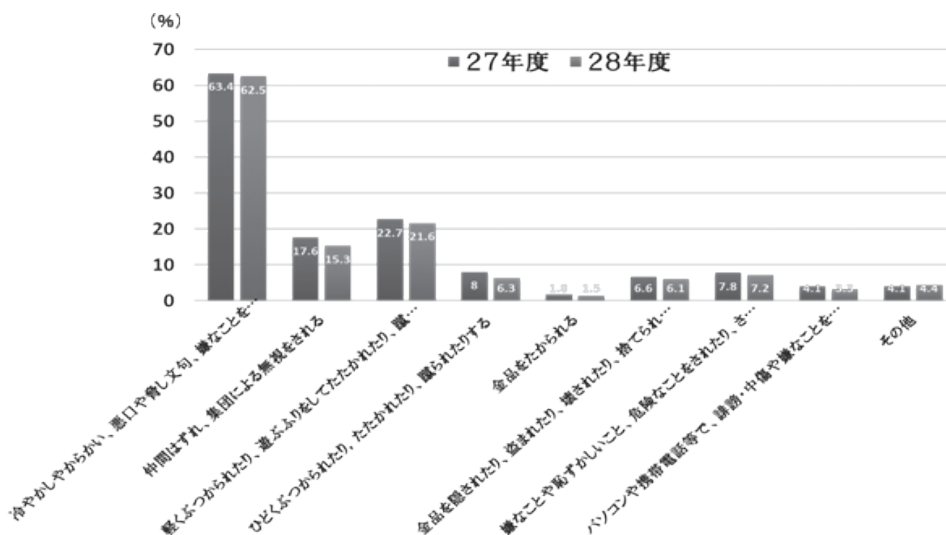


図5 いじめの態様

②いじめの発見のきっかけ

文部科学省は、いじめの発見のきっかけの推移（国公私立）を図6のように示している⁸⁾。いじめの発見のきっかけのビッグ4は、「アンケート調査等の学校の取組」（平成28年度：51.5%）、「本人からの訴え」（平成28年度：18.1%）、「学級担任」（平成28年度：11.5%）、「本人の保護者からの訴え」（平成28年度：10.5%）である。

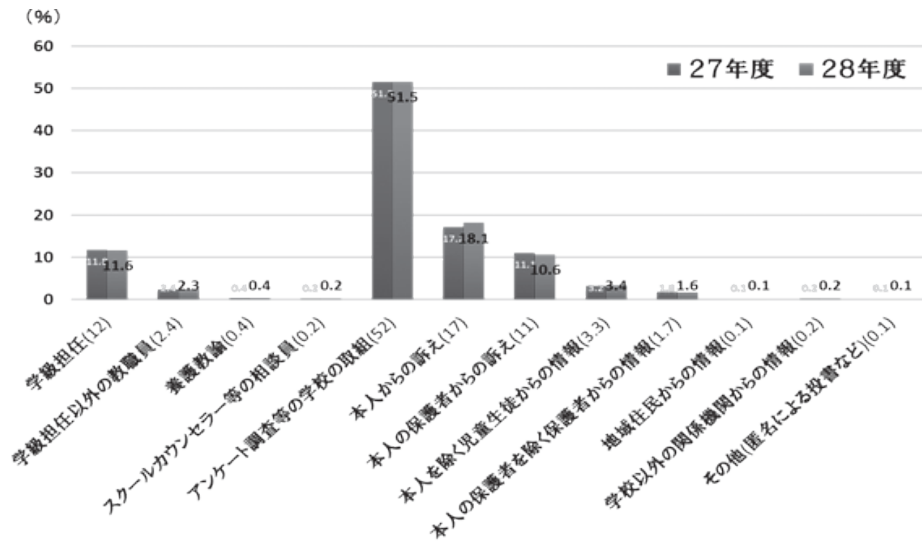


図6 いじめの発見のきっかけ

③いじめられた児童生徒の相談の状況

文部科学省は、いじめられた児童生徒の相談の状況の推移（国公私立）を図7のように示している⁹⁾。いじめられた児童生徒の相談の状況のビッグ2は、「学級担任に相談」（平成28年度：77.7%）、「保護者や家族等に相談」（平成28年度：23.9%）である。

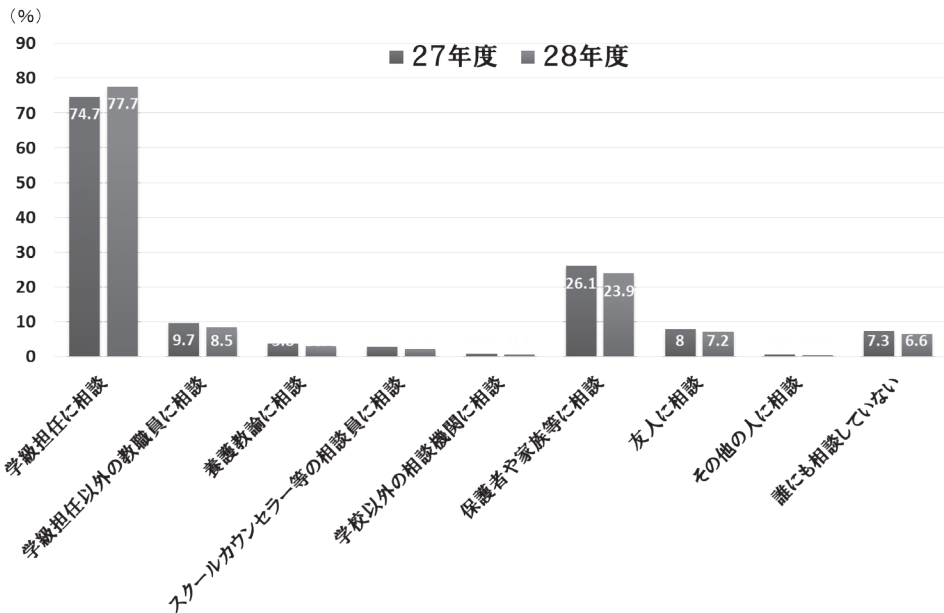


図7 いじめられた児童生徒の相談の状況

(3) 岩手県矢巾町立A中学校の「いじめ・自殺事件」¹⁰⁾ -教員及び学校の対応の問題点-

①概要

岩手県矢巾町立中学校2年の男子生徒が2015年7月5日に自殺した。その背景にいじめがあった。また学校側の不適切な対応も指摘された。

②同事件の経過

岩手県矢巾町立A中学校2年の男子生徒は2015年7月5日、東北本線矢巾駅のホームで、列車に飛び込み自殺した。自殺した生徒は、1年の時からいじめを受け、1年だった2015年5月頃から、担任教諭に提出する「生活記録ノート」に、いじめの具体的な内容を訴えていた。しかし1年次の担任教諭、2年次の担任教諭ともに、いじめを訴える生徒の記述を読み赤ペンで返事を書きながら、返事の内容は全くかみ合わないものだった。

③「いじめ」への対応の問題点

当該生徒は、担任と交わした生活記録ノートに、自殺をほのめかす記述を3ヶ月にわたって残していた。にもかかわらず、教員は、生徒のSOSをすくい上げることができなかった。ノートの内容を校内で共有できなかった。生徒に寄り添いきれていなかったのである。

具体的には、周囲の生徒からいじめの実態に関する情報を幅広く収集し、事実確認をするなどの必要な対応が欠落していること、他の教員との連携が欠落していること、組織的に生徒指導を展開するための学校力が欠落していること、「最優先で命を守る」との認識、感性が欠落していること、いじめに対応するための具体的な知識・技能を習得し、それを行動に結び付けることが欠落していることなどが挙げられる。

4 体罰問題及びいじめ問題の克服

エラスムスは、教師たる者の存在を、「文学的教養や上品さを備えた人間」「学識深く有徳で思慮深い人間」「知的・道徳的に陶冶された人間」に求めた¹¹⁾。ルソーは、教師の資格について「教師は生徒にふさわしく教育されていなければならない」ことを主張した¹²⁾。カントは、「自己自身を改善すること、自己自身を教化すること、そしてみずからが〔道徳的に〕悪である場合には自己自身で道徳性を身に付けるようにするということ、これらが人間の行うべき義務」であることを指摘した¹³⁾。

このようにエラスムス、ルソー、カントの主張する人間観、教育観、子ども観、教師観によって、学校教師が児童生徒の指導に当たるならば、教育に相応しい教育が行われ、教師に相応しい教師が機能することになる。そのような教育や教師は体罰を必要としない。そのような教育や教師は児童生徒をいじめから守ることができる。

越智貢は、「モラルにかなう行為を個人的な能力や資質に関わることと見なしがち」であることを指摘した上で、「モラルを身につけている人でも、彼が置かれた状況に応じて、そうしえないことがある」ことを指摘した¹⁴⁾。この指摘から、教師の置かれている立ち位置や、教師を取り巻く生徒や保護者の立ち位置による体罰発生及びいじめ発生メカニズムが見えてくる。

越智は学校を「時限的な理想社会」と捉え、そのためには、校内の「安全」が図られ、その上で生徒たちの「自由」が保障されていなければならないことを指摘している。そして、「教育困難校であればあるほど、これら二つが希薄になることに注意する必要がある」ことを指摘した¹⁵⁾。

体罰やいじめは、教師が生徒の「安全」と「自由」を奪う最たるものである。体罰死事件やい

じめ自殺事件はその最悪のケースといえる。

越智は「倫理学の見直しと学校のモラル¹⁶⁾」の中で、「倫理学は次のような課題に答えなければならぬ」とし、その一つに「モラルを堅持するためには、どの程度の自律性が必要とされるか」を挙げている。

このことに関わって、越智は法とモラルについて触れ、「法とモラルとは相即の関係にある」ことを次のように述べている¹⁷⁾。

モラルに抵触する法は法的機能を維持することができない。法は、それを守ろうとするモラルがなければ、お題目とほとんど異ならないからである。たとえ厳しい法的罰則があっても、それだけで法秩序を生むことは難しい。そして、法秩序が保たれていて初めて、モラルの発動が促されることも間違いない。

このことを体罰問題やいじめ問題に当てはめてみると、学校教育法第11条但書（体罰の禁止）やいじめ防止対策推進法は、これを守ろうとするモラルがなければ、お題目に過ぎないことになりはしないか。たとえ厳しい法的罰則や行政処分があったとしても、これだけで学校教育法第11条但書（体罰の禁止）やいじめ防止対策推進法の法秩序を維持することは難しいといわざるを得ない。なぜなら、学校教育法第11条やいじめ防止対策推進法という立派な法がありながら、法令違反の実態が今日なお後を絶たないからである。

学校教育法第11条但書（体罰の禁止）やいじめ防止対策推進法を厳守するモラルとは、一体何であろうか。自らを律する心であり、モラルを堅持できる程のレベルの高い自律性と捉えたい。そのようなレベルの高い自律性は、じっとして自然に生じるものではない。自律性は努力して獲得し、身に付けるべきものである。その重要な方途の一つが、エラスムス、ルソー、カントの教育論に見られるような確かな教育観、人間観、子ども観の獲得である。

お わ り に

今回の学習指導要領の改訂は、いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ることなどを示したものである。

非体罰や非いじめの教育を推進するには、これらの新学習指導要領に託されている改定の趣旨に基づき、教育の倫理的態度（教育のもつ暴力性を意識しようとする態度、教育行為の多面性に鋭敏であろうとする態度）を追求する必要がある。

いじめ問題への対応の充実には、教師の非体罰による粘り強い、真摯な指導が不可欠である。そのためには、教師と児童生徒の信頼関係、児童相互及び生徒相互の人間関係が築かれるような、学級経営や学級・学年・学校集団づくりが求められる。その際、大切にされなければならないのが道徳教育であり、その要として機能しなければならないのが道徳科の指導であると考えられる。道徳科の指導や全教育活動を通して行う道徳教育に熱心な教師や学校においては、いじめや体罰の問題を未然に防ぐことができるのではないか。この点についてのさらなる検討を進めたい。

引用文献

1. 竹田敏彦（編著）2016『なぜ学校での体罰はなくなるのか』ミネルヴァ書房 pp.8-9。
2. 文部科学省 2013.3.13「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」の通知。
3. 竹田敏彦（編著）2016『なぜ学校での体罰はなくなるのか』ミネルヴァ書房 pp.2-3。
4. 上掲書 pp.53-56。
5. 文部科学省 2018.2.23「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（確定値）の結果。
6. 文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査における定義」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2018/08/20/1400030_003.pdf（2018年9月3日 アクセス）。
7. 文部科学省 2018.2.23「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（確定値）の結果。
8. 同上。
9. 同上。
10. 増田修治 2017『「いじめ・自殺事件」の深層を考える』本の泉社。
11. 竹田敏彦（編著）2016『なぜ学校での体罰はなくなるのか』ミネルヴァ書房 p.62。
12. ルソー（著）、今野一雄（訳）1962『エミール 上』岩波書店 p.59。
13. カント（著）、湯浅正彦・井上義彦・加藤泰史（訳）2001『カント全集 17 論理学・教育学』岩波書店 p.225。
14. 越智貢2007「倫理学の見直しと学校のモラル」上廣倫理財団（編）『倫理的叡智を求めて』東洋館出版社 p.24。
15. 上掲書 pp.26-27。
16. 上掲書 p.29。
17. 越智貢2008「モラルの教育」越智・秋山・谷田・衛藤・上野・後藤・上田『教育と倫理』ナカニシヤ出版 p.13。

[2018. 9. 27 受理]

コントリビューター：片上 宗二 教授（現代心理学科）

