

# 体罰を科学する

東京電機大学 理工学部 共通教育群 助教 やまもと ひろき  
山本 宏樹

## 学校における体罰の現状

2012年末、バスケットボールの強豪校として知られる大阪市の公立高校で、男子バスケットボール部主将であった2年生の男子生徒が、顧問の教師による体罰を苦にして、みずから死を選ぶという痛ましい事件が起こり「体罰問題」が一気に社会問題化しました。

事件を受けて文部科学省が行った体罰に関する緊急実態調査<sup>注1</sup>では、2012年度の1年間に国公私立3万8,346校の10.8%で「素手で殴る」「蹴る」などの体罰が発生していることが判明しました。体罰の発生学校率は学齢段階が上がるほど高くなっており、小学校が5.5%であるのに対し、中学校16.2%、高校ではおおよそ4校に1校にあたる23.7%となっています<sup>注2</sup>。

体罰の行われる状況を見ると、小学校では「授業中」が6割を占める一方、中学や高校では「部活動」が4割で最も多くなっていました。体験的に御存知の方も多いかも知れませんが、中・高の体育会系部活動には根強い体罰容認論が存在しています。例えば、朝日新聞社が全国の高校野球連盟に加入する硬式野球部の指導者を対象にして実施した2006年のアンケート調査では約7割の指導者が「体罰の経験あり」と答え、体罰に対する認識では「どんな場合でも許されない」が39%で、「やむを得ない+必要だ」があわせて60%を占めていました（朝日新聞2006年6月9日付、

回答率60%）。

国が体罰を禁止していることは周知のとおりですが、教師や政治家のなかには体罰を容認する声も聴かれます。例えば、2008年6月には宮崎県の東国原英夫知事（当時）が「愛のムチ条例、愛ゲンコツ条例ができないのか」と話して物議を醸しましたし、同年10月には大阪府の橋下徹知事（当時）も教育問題の討論会で「口で言って聞かないと手を出さないとしょうがない」等と発言しています（橋下氏についてはその後、批判を受けて体罰否定派へ転向しました）。

こうした現状を踏まえ、本稿では、① 体罰はなぜ問題だとされるのか、② 体罰はなぜなくなるのか、の2点について検討していきたいと思います。

## 体罰の定義

そもそも体罰とは何でしょうか。多くの方がイメージするのは、教育的指導の一環として子どもに平手打ちをしたり、ゲンコツで殴ったりする行為でしょう。先ほどの文部科学省の実態調査でも、体罰の内訳では「素手で殴る」が61.0%で一番多く、次いで「蹴る」が9.2%などとなっています。

ただ、文部科学省では物理的接触がなくても「肉体的苦痛を与えるような懲戒は体罰に該当する」としています。例えば、「指導のために別室に隔離し、長時間トイレに行くのを禁じる」「不甲斐ない試合をした罰として

炎天下で水を飲ませずに長時間ランニングをさせる」といった場合についても体罰にあたる場合があります。他方で「全校集会中に、大声を出して集会を妨げ、移動指示にも従わない生徒の腕を手で引っ張って移動させる」など身体接触がある場合でも体罰にあたらない場合もあり、懲戒行為が体罰に該当するかどうかは一律に線引きをするのではなく「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ります」と通知しています<sup>注3</sup>。

### 体罰の効果に関するエビデンス

さて、なぜ体罰が許されるべきでないのでしょうか。昔から教育学者のあいだで言われてきたのは「体罰を受けた子どもはその場では言うことを聞くが、そこでたまったストレスを別の形で吐き出すことになる」という点でした。蓄積したストレスが他者に向かって暴発すれば対人暴力やいじめとなり、自身の内面にため込む場合は抑うつ、逃避、自傷、自殺といったかたちで表出するというのです（牧柁名・今橋盛勝 [編著]『教師の懲戒と体罰』エイデル出版社、1982年）。また、文部科学省も前述の通知で指摘するとおり、「強い者に従え／従わせたくば強くなれ」といった行動原理を学ばせる格好の場になっている点が危ぶまれています。しかし、日本の体罰論争では、そうした懸念が本当かどうかについて実証的な議論が尽くされていないのが残念なところでは。

体罰をめぐるのは、人間相手の効果検証が倫理的に不可能であるため、確定的なエビデンスが揃っているわけではありません。しかしながら2000年代に入ってから見るべき実証研究がいくつか出てきました。以下に紹介していきたいと思います。

#### 〔① しつけ研究における体罰の効果〕

体罰の効果を実証的に扱った国際的な研究として、まずE・ガーショフのメタ分析が挙げられます<sup>注4</sup>。この研究は1938年から2001

年までの300以上の体罰研究を収集し、比較条件を満たす88の研究（12の縦断的研究を含む）の11項目についてメタ分析を行った労作です。

この研究で対象となる体罰は、親の子どもに対する「平手打ち」や「尻叩き」などであり、「物を使って痕が残るほど殴る」などの虐待的暴力については除外したうえで過去1年間の体罰頻度と11項目の教育目標達成の関連性を見ています。

分析の結果明らかになったのは、評価対象となった11の教育目標のうち、体罰には、① 子どもに対してその場で言うことを聞かせる「即時応諾」の効果は存在するケースが多いものの、② 子どもに善悪の区別を付けさせる「道徳の内面化」の点ではむしろ逆効果であり、さらに体罰の頻度と結びつく結果として、③ 攻撃性の増加、④ 非行・反社会的行動の増加、⑤ 親子関係の質的低下、⑥ 子どものメンタルヘルスの悪化、⑦ 被虐待者となるリスクの増加、⑧ 成人後の攻撃性の増加、⑨ 成人後の犯罪および反社会的行動の増加、⑩ 成人後のメンタルヘルスの悪化、⑪ 成人後の子どもや配偶者への虐待リスクの増加が見られました。一言で言えば「短期的な行動統制効果はあるが長期的には広範囲の悪影響をもたらす」という結果です。

また「即時応諾」に関しても、効果は限定的だと考えられます。体罰の主な機能は学習心理学でいう「恐怖条件付け」であり、「立ちすくみ」による行動抑制や「罰の回避」による単純行動の促進には一定の効果があるにしても、子どもが萎縮することによって創造的な行動や複雑な行動もまた抑制されます。

この研究はあくまで親子間の体罰を扱ったものであり、学校現場の体罰とはやや性質が異なるかもしれません。また実験研究ではないため、体罰が子どもに対して直接的に悪影響をもたらしたのか、それとも子どもの性格

などの器質的傾向性によって問題行動と体罰の両方が増えたのかなど不明な点が残ります。とはいえ、この結果を前にして「体罰はその場しのぎの教育方略ではなく長期的な教育達成をもたらすための有効な方法だ」と主張するのは難しいのではないかと思われま

## 〔② 体罰の脳への影響〕

近年では「体罰によって暴力が学習される」といった効果だけでなく、脳器質に対する影響も明らかになりつつあります。

脳科学者の友田明美は、長期間にわたって平手打ちや鞭打ちなどの過度な体罰を受けて育った成人とそれ以外の成人の脳を比較した調査研究を総括し、過度の体罰を経験した者の脳では、局所的に2割近い脳の容積減少が見られたとしています（友田明美『新版』いやされない傷—児童虐待と傷ついていく脳』診断と治療社、2012年）。

体罰によって脳が痩せるのは、ストレスを受けると副腎皮質で大量に分泌されたコルチゾールというホルモンが、脳に侵入して脳細胞を死滅させたり、細胞の再生産を阻害するからです。

体罰によって一番ダメージを受けるのは記憶に関与する海馬や感情制御に関与する扁桃体などのある大脳辺縁系です。大脳辺縁系の器質障害は記憶力の低下や感情のコントロール不全をもたらすとされており、その点で体罰は学力向上の面でも人格陶冶の面でも逆効果だといえます。

民間の教育実践家のなかには、「体罰や飢餓、海で溺れるなどの危機を通じて脳幹が鍛えられ、本能の力が呼び覚まされる」といった独自仮説を吹聴する者がいるようですが、これは実証的に支持されません。精神的ストレスは、前述したコルチゾールの過剰分泌によって脳容積の減少をもたらしたり、成長期の場合は脳神経伝達の障害を引き起こし、結果としてむしろ思考をまとまりにくくさせた

り、短気や情緒不安定にさせると考えられます。

友田も指摘するとおり、脳に対する影響は年齢段階によっても異なってきます。小学校高学年頃は左脳と右脳をつなぐ連絡路である脳梁の形成期にあたり、体罰によってこの部分の発達に阻害されることでさまざまな脳機能不全が引き起こされる可能性が考えられます。

同じく、中学生や高校生の脳では、理性を司る前頭前野が他の部分の発達を後追いつける形で発達している最中です。思春期にさしかかった子どもが大人びてくるのはこの部分が発達してくるからだとしており中高生段階での体罰や強い叱責は、この部分の発達を阻害することを通じて、子どもの精神的成熟を邪魔する作用を果たすといえます。

もっとも、今見た脳科学研究についても留保は必要です。これらの分析結果は子ども時代に長期にわたって暴力や暴言を浴び続けてきた、いわゆる「複雑性外傷後ストレス症候群」の子どものケースであるため、体育会系の部活動などで数年にわたってストレスフルな状況にさらされ続けた場合はともかく、教師による単発の体罰とは影響の表れ方が異なるかもしれません<sup>注5</sup>。

体罰に関しては、近年ではストレス付与による遺伝子の後天的な異常の発現も指摘されており、今後、体罰をはじめとする暴力的な教育の悪影響が文化的伝承や遺伝を通じて世代を超えて継承される点についても論じられるものと思われます。

## 体罰擁護の心理的メカニズム

さて、体罰には上述のような問題がありながら、なぜ冒頭に挙げたような体罰擁護論が根強いのでしょうか。ここでは主要因を5つ挙げたいと思います。

### 〔① 統計的誤認による過大評価〕

行動経済学への貢献によってノーベル経済

学賞を受賞した認知心理学者のダニエル・カーネマンが興味深い指摘をしています（カーネマン, D『ファスト&スロー（上）あなたの意思はどのように決まるか?』ハヤカワ文庫, 2014年）。

彼がイスラエルで空軍パイロットの教官たちに心理学を教授していた頃のこと、彼が心理学のスタンダードな見解である「失敗を叱るより能力向上を誉めるほうが効果的だ」という原則を説明したところ、ベテラン教官から次のように反論されたというのです。

「訓練生が曲芸飛行をうまくこなしたときなどには、私は大いに誉めてやる。ところが次に同じ曲芸飛行をさせると、だいたいは前ほどうまくできない。一方、まずい操縦をした訓練生は、マイクを通じてどなりつけてやる。するとだいたいは、次のときにうまくできるものだ。だから、誉めるのはよくて叱るのはだめだ、とどうか言わないでほしい。実際には反対なのだから」（上掲書：p.311）

カーネマンはこれを聞いて閃きました。

教官が観察したのは「平均への回帰」（regression to the mean）として知られる現象で、この場合には訓練生の出来がランダムに変動しただけなのである。教官が訓練生を誉めるのは、当然ながら、訓練生が平均をかなり上回る腕前を見せたときだけである。だが訓練生は、たぶんそのときたまたまうまく操縦できただけだから、教官に誉められようがどうしようが、次にはそううまくいかない可能性が高い。同様に、教官が訓練生をどなりつけるのは、平均を大幅に下回るほど不出来だったときだけである。したがって教官が何もしなくても、次は多かれ少なかれましになる可能性が高い。つまりベテラン教官は、ランダム事象につきものの変動に因果関係を当てはめたわけである。（上掲書：pp.311～312）

何が言いたいかと言うと、体罰にせよ叱責にせよ、その効果が過大評価されている可能性があるということです。部活指導の現場などでは、生徒が失敗した場合に叱りつけたり殴ったりし、その後、成功すると「やればできるじゃないか！」などとこれ見よがしに誉めるといった方法が用いられます。そうした場合、生徒もまさか自分にできるなどと思っておらず、「先生に叱ってもらったおかげだ」と感謝し、それによって教師と生徒のあいだに自己完結的な師弟愛関係が生まれる場合があるわけです。

しかし、そこでは本当に叱ったり殴ったりといった指導が必要だったかどうかは不問にされたままです。そもそも指導の本質は叱ることではなく、なぜ失敗するのかについて適切なアドバイスを与えることであって、指導者側の指導力不足を生徒側に責任転嫁している場合が少なくないことに注意すべきだといえるでしょう。

## 〔② 選抜効果による過大評価〕

もうひとつ重要なことは、部活や生徒指導で体罰や叱責などの強い指導を用いれば用いるほど、それに反感や嫌悪感を持つ生徒が離脱したり入部を回避することで、強い指導にめげない生徒だけが残るようになるという点です。つまり体罰の効果とされているものなかに、教育効果ではなく選抜効果（セレクション・バイアス）が伏在しているのです。

体罰にもめげないような根性やレジリエンス（弾力性、復活力）を持つ生徒は、教師が叱ろうが誉めようが勝手に熟達するのかもしれないし、教師がより適切な指導をすれば、もっと成長したかもしれません。そのことが見逃されがちなのです。

## 〔③ 認知的不協和の解消による過大評価〕

3つめは、体罰の被害者のなかに体罰を熱心に擁護する者が少なからずいるという点に関わります。この現象は心理学でいう認知的整合性理論で説明できます。例えば、偶発的

な事故や災害に遭遇すると、少なくない人がそこに「運命」や「神の思し召し」を読み取ってみずからを慰めます。人間は理不尽な事象に遭遇すると、世界に対する基本的信頼を損なわないように、なんとか理不尽さのなかに合理的に理解可能な契機を見出そうとする心理的傾向を持つのです。

体罰もまた基本的に理不尽な暴力ですから、「あれは愛の鞭だったのだ」「自分は体罰によって成長できたのだ」「自分の苦悩は無駄ではなかった」といった形で事実のほうを都合よく再解釈しようとするように無意識的な圧力がかかるのです。

これは長期間監禁状態に置かれた被害者が加害者に過度の好意を抱くという「ストックホルム症候群」の一種とみなすこともでき、非常に根の深い問題であるといえます。体罰肯定派自身が、いわば虐待状況を生きのびたサバイバーであり、体罰を擁護することによって、みずからの人生を護ろうとしている場合があるのです。

#### 〔④ 実質的な教育効果〕

ここまでの3つは実質的な教育効果と呼ぶことのできない偽の効果でしたが、体罰を擁護する声のなかには「暴力がきっかけとなり立ち直ることもある」「適切な荒療治ならば害よりも益のほうが大きい」といった声も聞かれます。

臨床場面ではトラウマ的な出来事が人格を変容させる「底付き」と呼ばれる現象が報告されることがあります。アルコール依存症を例に挙げると、「自己弁護」（「悪いのは自分ではなく家族だ」等）や現実の「否認」（「自分は病気ではない」等）によってアルコールを断てないでいる者が生死の境をさまよう体験を機にして劇的な薬物離脱を果たすといった場合です。体罰は、そうした劇的な人格変容を人為的に引き起こそうとする方略として位置づけられるわけです。

こうした心理現象は、先ほどの認知的整合

性理論とも関連して説明できます。虐待研究では、圧倒的な恐怖を通して、虐待される側が完全に白旗を挙げた状態になると、加害者への依存が生じ、単に加害者を憎めなくなるばかりか、加害者の信念体系を積極的に内面化しようとする場合もあることが知られています。成功する確率は必ずしも高いといえないでしょうし、前述のとおり仮に成功した場合にも鬱やフラッシュバックといったPTSD（心的外傷後ストレス障害）の望ましからぬ副作用が共起するわけですが、一見すると問題行動が減って人格が劇的に「改善」したように見え、さらに被害者側からも感謝されるため、体罰の実践者は「手応え」を感じることができます。体罰という「荒療治」にロマンを感じる教師が後を絶たないのは、こうした場合があるからでしょう。

#### 〔⑤ 教師の立場の難しさ〕

教師は難しい立場にあります。子どもの体罰被害が増加する思春期は、発達段階論でいえば大人に反発しながら自立を模索する時期にあたり、強権的指導に訴えないと指導が通らないという事態が起こりやすくなります。体罰や叱責は教師の存在感を強め、教師と生徒の上下関係を強固にする効果を持つ場合が多いため、そうした場合に重宝されることになりがちです。

また、いじめや生徒間暴力などで他の生徒に危害をおよぼす生徒に対し、即効性のある指導が求められる場合、体罰の「即時応諾」効果や「荒療治」的な改善可能性は魅力的に映るかもしれません<sup>注6</sup>。

前述の朝日新聞のアンケートにおいても、野球監督の声のなかには「一方的な報道はしないでほしい。体罰をした指導者を取り上げ、全人格を否定するような報道はしないで。指導者の多くは献身的に生徒のために時間と労力を割いている」「素行の悪い生徒でも野球部で指導することでブレーキをかけている。暴力を肯定はしないが、指導に限界が

あるのも事実」「やんちゃな生徒でも、野球を通じて人間的に成長させたいが、入部させてくれない環境だ」といった悲痛な声もありました。部活動では、保護者から成果を出すためにと体罰を要請される場合もありますし、部活指導はほとんどボランティアで行われているわけで、この言葉は現実の難しさをよく表しているといえます。

「多くの教師が対応を諦めるような難しい子どもに向きあうための切り札として体罰を容認してほしい」という訴えに対しては、単に体罰批判を繰り返すだけではなく、有効な代替的選択肢を提案する必要があるでしょう。

## おわりに

体罰の代替案を考えるにあたって参考のひとつになるのが精神医療です<sup>注7</sup>。体罰はある意味で、精神科の特殊治療のひとつである電気ショック療法と似ています。電気ショック療法は、統合失調症や鬱病などで、薬物治療、カウンセリング、作業療法、遊戯療法、グループセラピー、家族療法、チーム医療その他の治療手段を模索し、それでも治療に進展が見られない場合に、本人や保護者の了承のもとで用いられる治療法であり、作用機序が不明で、非人道的との批判があるにも関わらず、効果があるとして現在でも用いられ続けています。おそらく、体罰をめぐる個別指導や子ども集団づくり、チームでの教育実践、専門機関や専門職との連携など、体罰に至る前になしうる選択肢は多いはずですし、十分な数の教師の配置や他機関などとの連携が完備されていれば、指導法として体罰を採用する必要はなくなるはずで

す。学校教育にせよ家庭教育にせよ、体罰が必要な局面は、やはり選択肢に関する情報の不足とそれを実現する資源の両方の不足のなかで生起することが多く、その両面に関する支援があれば状況はかなり改善するものと思わ

れます。体罰問題を看過すべきでないならば、体罰加害者の倫理的欠如を嘆くだけでなく、倫理の維持を可能にする代替技術や人手の供給を行うべきなのです。

## 注

- 注1 文部科学省「体罰の実態把握について（第2次報告）」（2013年8月9日）、運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議（2013）『運動部活動の在り方に関する調査研究報告書』（2013年5月27日）。
- 注2 もっとも、体罰を行っているのは一部の教員であり、本務教員1,000人あたりの体罰認知件数は6.6件となっています。
- 注3 文部科学省通知（2013）「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）。
- 注4 Gershoff, E. T., "Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences : a meta-analytic and theoretical review." *Psychological bulletin* 128.4(2002) : 539~579.
- 注5 さらにいえば、この種の研究のなかには、何らかの理由で病院を受診した者を調査対象とした研究も多く、体罰を受けて育ったにもかかわらず問題性が発現していない者は調査対象になっていないため、体罰の悪影響を過大評価している可能性が残ります。
- 注6 さらにいえば、団体競技では恐怖支配によって「ロボット軍団」的なチームを作ることが競技成績に結びつくこともあり、部活動の強豪校などで成果を残すために保護者の側から体罰が要請されるといった場合もあります。
- 注7 もっとも「健康」概念が比較的明瞭な医療と比べて、教育では「健全な成長」の概念が曖昧であり、子どもの権利条約に記された「子どもの最善の利益」の実現をめぐる介入対象である子ども自身の希望を尊重する必要もあります。また、子どもがなぜ体罰を必要とするほど荒れるのかについても十分に検討する必要もあるでしょう。「教育愛」を通行手形にして学校や社会の問題を免罪するべきではありません。

