

義務教育における体罰の影響

(大学生の回想文を材料にして)

小 川 再 治

[1. 序文および従来の文献紹介]

先づ筆者が「体罰」の問題を取上げた動機について触れたい。ここ数年来、教育心理関係の講習会などで小中学校の教員の方、あるいは幼稚園の保母の方に接する機会があると、ほとんど必ず体罰の問題について質問や相談をうけてきた。その際筆者は、現場の熱心な先生方が、日々この体罰の問題について、いかに頭を悩ましておられるかを痛感するのが常であった。しかしこの方面の心理学的研究が少いので、自信ある助言ができず、歯がゆい思いをして来た。そのため筆者は、この先生方に極めて身近かな問題について、数年計画でできるだけ研究を進め、実際の教育に際しての補助的資料を提供したいと考えた。現在は研究開始後2年目で、まだあまりハッキリした結果はでていない。しかし多少は教育の参考になる点もあると考え、あえて報告することにした。

学校教育基本法第11条は、「校長及び職員は、教育上必要があると認めたときは、監督庁の定めるところにより、学生・生徒及び児童に懲戒を加えることができる。但し、体罰を加えることはできない」と規定している。また、昭和23年法務庁回答「児童懲戒権の限度について」および昭和24年法務庁発表「生徒に対する体罰禁止に関する教師の心得」においても、小・中学の教師の体罰を禁じている。このように、体罰は法令や通達によって、何回も禁止されているにもかかわらず、根絶されはいない。何故このように根強く残存するかという点に、大きな問題があると考え。

次に体罰に関する文献を紹介するが、このテーマを扱った文献は、日本にも外国にも少い。(外の問題に関連させて、多少体罰の問題に触れているものはかなりあるが、この種のものには、具体的なデータに基づいて論じたものがほとんどないように思う) Neill, A. S. ⁽¹⁾⁽²⁾ および彼の流派に属する霜田静志は、⁽³⁾ 体罰否定論を唱えている。この一派は精神分析学派に属し、児童の不適応行動の原因は、「愛」を得ようという無意識的動機にあると考える。従ってこのような児童には、処罰を課さずに愛を与えれば救うことができると説く。この派の人は、体罰だけでなく、すべての処罰を否定しているのである。しかしこの考え方には、筆者は組することができない。体罰無用

論の是非はともかくとして、処罰全般の無用論は、非現実的という外はない。第一、不適応行動の原因が「愛の欠乏」以外に求め得ることもあるだろうし、また、小・中学校における教育は、いわば一種の強制であり、生徒を理想の人間像に近づける手段として最少限の処罰は、小・中学校の教育を成立させる必要条件の一つでもある。

(ここでのべた教育観は、固定的な理想像を設定し、強制的に生徒を型にはめる教育を意味するのではない。それぞれの教育の場面において、個々の生徒に即して、生徒をより高次の段階に進歩させる教育をいうのである)

霜田のように、体罰だけでなく処罰一般を否定する意見は少いが、処罰は一応認め体罰は否認する考え方はかなりある。滑川道夫⁽⁴⁾は、Whiteis, V. E. の研究⁽⁵⁾の結果と、自身の教育経験に基づき、体罰は否定すべきだと説く。そして若し体罰に効果が認められるならば、それは理解力の未発達な幼児期だけだといっている。即ち氏は、義務教育年令以前の幼児を扱う幼稚園・保育園などにのみ、例外的に最少限度認め得るというのである。

鈴木清⁽⁶⁾⁽⁷⁾の考え方も体罰否定論に近く、体罰の教育的効果は期待できなという。(但し例外的に体罰が効果を生じること、稀にはあると附言している)

牛島義友⁽⁸⁾は、体罰はなるべく避けるべきだという。また、体罰が効果をあげるには、かなりの困難がともなうから、未熟な教師は用いない方が無難だと説いている。しかし筆者は、氏の意見には、体罰は最少限必要な時もあるという含みがあるように感じる。

以上の文献を通覧すると、教育心理学者の意見は、絶対否定論から最少限是認論の間に収まるようで、積極的肯定論は存在しない。

次に一般の教育者や、母親などの体罰観をみてみよう。関計夫⁽⁹⁾は、質問紙法によって、九州地方の母親、小・中学校および高校の教員、九州大学教官に、彼等の体罰観を尋ねた。この論文では、学校の体罰と家庭の体罰とをテーマにしているが、ここでは学校の体罰の部分だけを取上げる。このデータを見ると、大学教官以外には、体罰否定論者は極めて少い。特に調査対象の母親には、否定論者が皆無である。そして積極肯定論が多い。また、体罰禁止の通達をうけている小・中学校の教員にも、体罰否定論者は1割前後しかいないし、積極肯定論者も多少ある。この調査は1地方についての小規模のものであるが、教育者と親の双方に、体罰否定の雰囲気が強くないことを示唆している。(その他、体罰観をテーマにした文献として、上武⁽¹⁰⁾、石川⁽¹¹⁾、広川⁽¹²⁾、Sears, R. R.⁽¹³⁾⁽¹⁴⁾、関などがある)

筆者の研究は、上述の諸氏のように、成人の側の体罰観を取上げたのではない。義

義務教育で行なわれた体罰が、その体罰をうけた生徒の後の行動や性格に、どのような影響を与えたかをテーマにしたのである。このテーマに関する文献は、鈴木清以外に⁽¹⁵⁾あまり見当たらない。(親の体罰の影響に関する研究は、竹内安子があるが)⁽¹⁶⁾鈴木は昭和30年に、高校生・大学生の2,000名を対象に、体罰経験の有無に関する調査を行ない、処罰後の情緒的反応を分類している。その結果を見ると、74.4%の者が、体罰の経験があると報告している。また、それに対する情緒的反応の出現率は、第1表の如くであったという。

第1表 体罰直後の情緒的反応(鈴木清)

にくらしいと思った	24 %
仕方がないと思った	19
いやな気がした	14
ばかばかしかった	10
はずかしかった	8.8
恐ろしかった	7.4
その他	5.0

この研究は、対象人数が比較的多い点で勝れている。また、結果から大多数の者が体罰直後には、不快な感情状態になることが示されている。しかしこの研究からは、外に特に取上げる問題は見当たらない。

以上で、テーマを選んだ動機および従来の文献概観を終り、今回の研究の紹介に移る。なお、この研究は、35年度の予備調査と、36年度の継続調査とから成っているが、予備調査の方から、順次説明していきたいと思う。この予備調査、継続調査のいずれにおいても、男女の大学生から回想文を集める方法を用いたが、女子では体罰の記憶があると記した者が10%以下なので、これを一応除外し、男子のみを考察対象とした。

[2. 予 備 調 査]

A. 調査方法

35年度に工学院大学、明治大学工学部および農学部の2年生合計337名から、小学時代の体罰に関する回想文を収集した。先ず回答者に、体罰の概念を規定して示し、殴ったり突きとばしたりして、痛覚を刺激するものだけでなく、立たせたり弁当を喰わせなかったりするものも加え、生徒に肉体的苦痛を与える処罰は全て含むことを理

解させた。次に小学時代の体罰の記憶の有無を問い、あると答えた者に、最も良く憶えている1例につき、それをうけた時の諸条件、体罰を与えた教師の人間像、処罰直後の心的状態、その罰がその後の自分の行動や性格に影響したか否か、もし影響したならばどのような影響であるかをなるべくくわしく書かせた。なお、体罰の記憶が無いと答えた者には、別の題の回想文を書かせたが、このデーターは今回の考察対象には加えない。上述のように337名の回答を得たが、その内から100名分を無作為的に抽出して整理した。

なお、ここで回想文収集法を用いた理由について補足説明する。回想文を資料にする場合の最大の難点は、データーの信頼性が不十分なことである。そこには記憶の変容があるかも知れない。また、意識的に誇張した表現を用いたり、「うそ」を書いたりする人が含まれている可能性もある。しかし反面、生活体験を回答者が全体的に把握しているという長所がある。他の方法で集めたデーターの場合は、データーの位置づけや解釈は研究者がやるのであるが、回想文の場合はこれらのことを、回答者がやってくれる。しかも回答者は、ある時期の生活体験を回想文にまとめるときに、それに関連あることがらや、そのときの感情の変化なども、系統的にまとめてくれる。従って彼が真実を書いてくれた場合には、第三者が容易にうかがうことのできない、彼の内面的なものを捉え得る。この長所は岡部弥太郎⁽¹⁷⁾⁽¹⁸⁾が特に高く評価しているが、筆者もこのような利点を最大限に用い、ともすれば問題の追求が表面的になりやすい質問紙法の短所を補正する目的で回想文収集法を採用したのである。

B. 結果および考察

上述の100名の内、小学時代に体罰の記憶があるという者89名(89%)、しかも彼等の内57名は、法務府から体罰禁止の通達が発せられた以後の体罰の記憶を記している。この通達が、教育の現場で必らずしも厳守されていないことが、ここにも示唆されている。(なお、筆者は念のため、現在都内某小学校で教職におられる旧恩師を訪ねて伺ってみたが、現在でも小・中学校では時々体罰は行なわれているとのことであった。ただし、戦前や戦事中よりも、遥かに少なくなり、また痛覚を刺激するものは特に減じているらしい)

なお、この予備調査のデーターは極く簡単なものであり、しかも私事にわたるが眼病のため、データーを精読できず、やむをえずごく大雑把にまとめて、問題を拾い上げるにとどめた。先述の体罰の記憶があったという89名のデーターを、その体罰が彼の現在の性格や行動に対して、価値的にプラス、マイナスどちらの影響があったと

判断するかという点から分類してみた。なお、このような価値的な分類基準を用いたのは、ごく便宜的な処置である。その結果を第2表に示す。

第2表 小学校の体罰の影響 (89名)

(a) プラスの影響あり	21名
(b) マイナスの影響あり	37
(c) プラス・マイナス両面の影響あり	10
(d) 影響なし	21

(c)の10名は、全員が大体同じ内容である。即ち体罰をうけてから、禁じられた行為を反復しなくなったので、この面ではプラスであるが、教師への信頼感が減じ、この面ではマイナスであったという者である。

次に体罰をうけた原因、事態などを検討して、明らかに不合理で非教育的といえる体罰だけを(a)(b)の中から拾うと、(a)に2例、(b)に11例であった。不合理な体罰の方がマイナスに働きやすいことが示唆されている。不合理な体罰とその他の体罰の区別は困難な問題であるが、今回は不合理な体罰の方の解釈を厳格にして、どのような立場からみても、体罰を与えた教師に弁解の余地がないと思えるケースだけを取出した。しかしこの区分には、多少筆者の主観が入っている可能性を保留しておく。

今回のデータに現われた不合理な体罰は、次の3種類に分類できる。

① 生徒に罰した理由を告げないもの……2

(例……級長として級に号令をかけていたら教師に殴り倒された。殴った理由は教えない。今でも何故殴られたか分らない。)

② やつあたり……6 (内第2表(a)が2)

(例……1名の者の失策の連帯責任を負わせ、そのグループ全員を殴った。)

③ 誤って理由のない体罰を加え、無実が判明しても知らん顔をする……5

(例……盗みのぬれぎぬを着せて殴り、犯人が分っても自分にあやまらず、陰でおもねる。)

まだ外にも現実には、色々の不合理な体罰は存在すると考えられるが、予備調査のデータに現われたのは、これだけであった。このような処罰の後には、師弟関係が冷却していることが多い。この冷却した関係が、現在まで続いているケースもある。ある回答者は、今でも故郷に帰って道でその教師に遭うとにらみつけてやるし、今後も絶対許さないと記している。

ところが、全く不合理・非教育的な、この種の体罰からも、プラスの影響をうけたと記している者もある。ある回答者は、やつあたりの体罰をうけたが、教師の熱意を感じて反省したという。(但し、この回想文には多少マゾヒズムの色彩があるようにも感じる)もう1人の者は、自分は感情が烈しく、他人にやつあたりする癖があったという。そしてやはり自分と同様の激し易い教師から、やつあたりの体罰を受け、自分がそれまでいかに他人に迷惑をかけていたかを悟り、それ以後やつあたりの癖が治り、感情の抑制ができるようになったとその教師に感謝している。後者の例は、生活事態でフラストレーションしたならば、自分の物の観方を変えることにより、そこから教訓や恩恵を受けようというタイプである。このような考え方には弊害もあるが、フラストレーションが減じるという長所も認められよう。なお、本学の田中元助教授によると、この考え方は、封建時代に根強かった処世観と極めて似ているとのことである。

また、体罰のもとらすフラストレーションが、昇華反応などの創造的⁽¹⁹⁾反応をもたらし可能性も、現実⁽¹⁹⁾にあり得るであろう。しかしこのタイプは、今回の回想文の中には皆無であった。

上述したような、データに基づいた推論によれば、不合理で非教育的な体罰の絶対多数は非教育的な効果をもたらすらしいが、例外的に効果をあげることもあり得ると思われる。所が以上の不合理な体罰を除外すると、第2表の(a)と(b)には、処罰時の条件、処罰の与え方などの似通ったものが多い。(a)(b)の中から殴ったりして、直接痛覚を刺激したケースを拾うと、(a)に11例、(b)に20例で、(a)(b)総数に対する比率から考えて、どちらに特に多いともいえない。体罰の烈しさとか、痛覚を刺激するか否かなども、(a)(b)を決める決定的な要因でないように思える。

また、(a)(b)の中から、ほとんど同じようなケースを拾うことができる。例をあげると、教師の目をごまかそうとしてバレて、教師に訓戒はうけなかったが、頭をゲンコツで軽く打たれたケースが、(a)(b)に1例ずつある。(a)の例では全く自分が悪かったと反省し、その後正直な人間になれたと感謝している。ところが(b)の例では、論理的に納得させる労を省いて殴った教師をうらんでいる。同じような事態の同じような体罰が、プラスに働くかと思えばマイナスにも働らき、簡単に割切れない。体罰の効果を規定する条件が雑多でしかもデリケートで、一概に決定しにくいことが、ここにも示唆されている。

以上の予備調査から抽出できることは、体罰禁止の通達が発せられた後にも、体罰は根強く残っていること、不合理な非教育的体罰もかなり行なわれていること、体罰が教育的に有効に働らくケースも多少あるらしいこと、体罰の効果や影響を規定する

条件が複雑微妙であることなどである。今回のデーターに基づき筆者は、体罰を全面的に禁じる法令や通達に、一応の疑義を呈出したいと思う。(勿論、体罰を積極的に肯定しこれを多く用いる教育は明らかに不可であり、これらの法令や通達が、体罰乱用を抑制し、更にひところ体罰で生徒を殺傷して問題になった、「暴力教師」の出現を牽制している効果は認めるが)

[3 継 続 調 査]

A. 調査方法

36年度に、前回の継続研究として、小学・中学の双方の時代を通じての、より詳しいデーターを集めた。前年度と同様、男子大学生を対象にした。(明治大学工学部2年生180名)回答者に、小学時代、中学時代それぞれに体罰の記憶があるかを問い、あると答えた者に、双方の時代の体罰の内、それぞれ最もよくおぼえている1例につき、前年度と同様の回想文を作らせた。更に、自分が体罰を受けた頃の性格像、小学・中学時代の家庭における体罰の程度なども併せて記させた。なお、体罰の記憶なしと答えた者には、今回のテーマと関係のない別の回想文を作らせた。

B. 結果および考察

予備調査の場合と同様に、体罰経験が有るか否か、また若しある場合はそれが現在に影響が及んでいるか否かという点から、簡単に結果をまとめて第3表に示す。

第3表 小・中学校の体罰経験の有無および現在への影響(180名)

		小 学 校		中 学 校		% の 差*
		数	%	数	%	
経 験 な し		63	35.0	51	28.3	×
経 験 あ り	現在に影響あり	90	50.0	46	25.5	○
	現在に影響なし	27	15.0	83	46.1	○

* $\begin{cases} \bigcirc \cdots \cdots \text{危険率 } 5\% \text{ 以内で有意} \\ \times \cdots \cdots \text{有意でない} \end{cases}$

なお、前述のように、回想文を資料にして、回答者に任意の1つのケースについてまとめさせた場合、百分率の差の検定には大した意味が無いと思われるが、一応算出した。

体罰経験なしの者は、小学・中学を通じて 30% 前後で、両者の間に有意差が無い。なお、予備調査では、小学校の「経験なし」の者が 11% であったが、今回は 35% で、両者の差は有意である。何故この有意差が生じたかについて、筆者のデーターからは類推できない。継続調査の回答者の方が平均年齢が 1 年低く、従って 1 年遅く義務教育をうけており、この 1 年の間に、小学教師の方々の間に、体罰否定の雰囲気により強くなったということも、1 原因として考えられる。しかし、回答者がこの推論を成立させるサンプルとして適しているとはいえないので、解釈は保留したいと思う。ともかく、予備調査、継続調査のデーターを総合すると、男子の過半数の者が義務教育で体罰を受けた記憶を持っているという推論が成立する。なお、前述のように、鈴木清の調査をみても、74.4% の者が体罰経験ありと答えているが、これも筆者の推論を支持している。また、この調査データーの内、小学校の体罰には法務庁の禁止通達が発せられる以前に行なわれたものが約 30% 含まれているが、中学校のは全て通達が発せられた以後のものであるので、この辺に多少の条件の差があることを、一言断っておきたいと思う。

次に小学校と中学校の体罰を比較すると、現在に及んでいる影響力にかなりの差がある。今回の結果からは、小学校の体罰の方が中学の場合よりも、影響力が強いのではないかと推測される。これは現在教育心理学者や現場の教育者がごく常識的に考えている推論に反している。現在では、中学の体罰の方が小学のそれよりも影響力が大という推論が、一般的であるが、その土台にあるのは、おそらく次の 2 つの考え方であろう。

- (1) 中学時代は小学時代よりも、その体罰を受けた人の、現在からの時間的へだたりが少いから、記憶痕跡も残り易く、従って現在への影響も強いと考えられること。
- (2) 中学時代は反抗期であるから、教師の権威に比較的従順な小学時代よりも、体罰によって情緒がたかぶったり、反抗心を刺激されたりすることも多いと考えられること。また、複雑なコンプレックスも生じ易いと想像されるので、後の生活への影響力において、小学時代のそれをしのぐと考えられること。

ところが筆者のデーターからは、以上の常識的予測に基づく推論と、ほぼ正反対の傾向が生じた。次に、第 3 表の「現在に影響あり」という項目について、予備調査で行なったと同様に、価値的にプラス、マイナスの何れに働いたかという点から分類すると、第 4 表のようになった。

第4表 現在へのプラスまたはマイナスの影響

	小 学	中 学
(a) プ ラ ス	43名	15名
(b) マイ ナ ス	45	27
(c) プラス・マイナス双方	2	4

中学にややマイナスの影響をもたらしたというケースが多くなっているが、小学中学とも、プラスの影響をうけたという者がかなりある点が問題である。このプラスとマイナスの内容は、予備調査の場合と似通っている。また、今回の小学・中学を比較した場合も類似している。

予備調査と今回の調査の全資料を通じて、体罰がプラスに働いたというケースは合計79例であるが、これは次の3種類に分類できる。

- (1) 自分の非を反省させられ、その行為を反復しなかったという主旨のもの。(47例)
- (2) 禁じられた行為は反復しなくなったとだけ記して、真に反省したか否か記していないもの。(16例)
- (3) 禁じられた行為はしなくなったが、心の内では納得しなかったと記したもの。(18例)

この(2)と(3)は問題で、特に(3)は、プラス、マイナス双方の影響があったというケース(第2表(c)および第4表(c))にかなり近い。この(3)は、生徒を合理的に納得させる配慮が不足し、外面的行動の矯正に重点をおき過ぎるという、体罰のおちいり易い弱点を示唆している。体罰が本当に生徒を反省させるというケースは、それほど多くないようである。しかし少数ながらこのようなケースが存在することも否めない。前述の⁽⁶⁾⁽⁷⁾ように鈴木清も、「体罰は例外的に効果をあげることもある」といっているが、今回のデーターからは、「例外的」という語が示すよりも、有効に働くケースがもう少し多いように感じられる。特に一部の回答者のパーソナリティーには、革命的な効果を与えたいらしい。ある回答者は、小学時代不良少年になり、弱い子供から金をうばおうとしたとき教師に発見され、誰もいない場所に連行され殴られたことによって目がさめたとのべ、人目に触れないよう配慮してくれたことにも感謝し、その教師を一生の大恩人として、現在も尊敬していると述べている。

次に現在にマイナスの影響を及ぼしたというケース（小学 45 例，中学 27 例）をみると，その内容はいろいろであるが，次の 2 つの特徴が目立った。

第 1 は，体罰を与える教師とうける生徒との間に，「規範のズレ」があったと考えられる場合で，小学校に 21 例，中学校に 15 例あった。小学・中学とも約 5 割はこのようなケースである。小学校の分から 1 例あげると，この人は修学旅行中に，友人が発熱したので同情して，持参の薬品をのませた所を教師が目撃し，「余計なことをするな」と一喝し，彼を突き倒したという。この回答者は，自分が正しいと信じてやったことを罰せられて，ショックや怒りを禁じえなかったとのことで，今でも思い出すと胸が熱くなると述べている。このような例に基づいて考えてみると，生徒の「正義感」と衝突する体罰は，生徒の心理的混乱や，教師への反感を生じ易いと思われる。この種の，教師と生徒のルールが喰いちがっていたと思われるデーターを読み返してみると，教師が生徒を説得しようとしたということが記されている例は小学には皆無で，中学に 1 例あるだけである。そして筆者が想像すれば，説得したならばその回答にプラスに働いたと思われるケースが多い。筆者は，このようなルールのズレのある事態では，体罰よりも論理的説得の方が，有効なのではないかと思う。即ち，教師が生徒を叱る場合，生徒に「悪の意識」が無く，正しいと思ってその行為をやったと想像されたならば，体罰はやめ，論理的に納得させた方がよいと考える。また，若し体罰を加えてしまったならば，そこで処置を打切らずに論理的説得を附加すべきではないかとも思う。しかし体罰がプラスに働いたケースの内には，教師と生徒のルールのズレがあると思われるデーターが 3 部しかないので，この問題については，充分考察することができない。37 年度に，より厳密なデーターを集めて，より確実な考察を進めたいと思う。（現在までのデーターに基づいて，先の薬品を友人に与えたケースについて考えてみると，体罰に訴えずに，「病人への処置を医者以外の者がやるのは危険だから，君の善意は認めるが，今後はやってはならない」と論理的に納得させた方が有効と思われる）

次に第二は，生徒の能力でどうにもならないことを罰するというケースである。これは第 1 のケースよりも例数が少なく，小学に 5 例，中学に 4 例である。（以上の第 1，第 2 のケースが重なっている例も，小学・中学に 2 例ずつある。これらの 4 例は，教師と本人との，自分の能力への評価にズレがあり，自分に到底できない課題をやられ，失敗して罰せられて自分の正義感が傷ついたと記しているケースである）例をあげると，とび箱のこえられない者や，試験の成績が平均点以下の者を打ったりするケースである。このようなケースでは，生徒の知的・身体的能力である程度以上どう

義務教育における体罰の影響

にもならないことを罰する結果になり易い。これらはおそらく教師が善意でやったことであろうが、生徒の「努力しているか否か」の面を評価する心構えが、やや欠けていると思われる。

大体以上の「教師・生徒の規範のズレ」「能力でどうにもならないことを罰する」の2種が、マイナスの影響の及んだ体罰の中に多かったが、この2種のどちらにも該当しないデーターは、その事態の条件がマチマチで、簡単にまとめることができない。

次に、具体的に現在に及んでいるマイナスの影響を分類して、第5表に示す。

第5表 マイナスの影響の内訳（頻数）

	小 学	中 学
(1) 性格が内閉的になった	17	14
(2) 教師への不信の念を生じた	8	9
(3) 現在でも腹が立つ	25	20
(4) 漠然と	4	3

第5表(1)(2)(3)の内、1人で2項目以上をあげている者があるので、合計が人員の数をこえている。この(1)(2)(3)が、大体体罰の及ぼし易い悪影響の主なものではないかと考えられる。特に目立つのは、(3)が小学・中学を通じて多いことである。（これは前述の鈴木清⁽⁶⁾の調査結果からも伺い知られる所であるが）予備調査にも1名あったが、現在でもその教師に会うとにらみつけるという者が、今回は5名ある。体罰が原因して、卒業生にいつまでもうらまれている教師の数は、おそらく全国で大変なものではあるまいか。

次に、プラスとマイナスの双方の影響があったという者は、予備調査に比してやや少なくなっているが文章の主旨は予備調査のものと似通っており、禁じられた行為を反復しなかったが、教師への信頼感や親しみが減じたという内容が、ほとんど全てである。

また、これも予備調査の場合と同様であるが、殴ったりして直接痛覚を刺激する体罰と、結果のプラスやマイナスとの関係は特にみられない。痛覚を刺激するか否かということは、体罰の影響を規定する要因としては、それほど重要なものではないと思われる。むしろ、その事態全体に関連した、色々の複雑な諸要因の、複雑で微妙な働きかけによって、決定されるのであろう。

次に、今回のデーターの内に、担任以外の教師から与えられた体罰を報告したもの

が、小学に 19 例、中学に 16 例あるので、これを取上げてみたい。罰の結果がプラス・マイナスのどちらに働いたかについて、第 6 表にまとめて示す。

第 6 表 担任外教師の体罰の結果

	小 学	中 学
プラスの影響あり	11	10
マイナスの影響あり	2	1
プラス・マイナス両面の影響あり	0	1
影響なし	6	4

この表で明らかなように、現在にプラスの影響を与えているものが比較的多い。(ただし例数が少いし、担任教師の場合の数値との間に、検定の有意差はないので、以下は単なる一応の推論であるが)

なお、現在では一応プラスの影響を及ぼしている体罰でも、担任が与えた場合には、処罰直後の当時にはマイナスの影響を与えているものが多く、担任外教師の場合は、処罰直後からプラスに働くことが多い傾向が出ている。第 7 表にこれを示す。

第 7 表 現在はプラスに働いている体罰の処罰直後の影響

		総 数	処 罰 直 後 の 影 響			
			+	-	+・- 両面	無 記
担 任 教 師	小 学	32	5	23	0	4
	中 学	4	0	4	0	0
担任外教師	小 学	11	7	4	0	0
	中 学	11	8	1	0	2

処罰直後のマイナスの影響として記されているものは、教師に親しめなくなったとか、反抗心を生じたとかいう種類が大部分で、要するに教師との人間関係が悪化しているのである。また、授業にも熱が入らなくなったとか、成績が悪くなったとか記した者もあるが、この辺にも見逃せない問題がある。ところが、担任外教師の場合は、このようなマイナスの影響が少いらしい、しかもまた、卒業後に何かプラスの影響を及ぼす力で、担任の体罰より勝れていると推測される。特に中学時代の、現在にプラスしているという 15 名中の 11 名は、担任外の体罰である。勿論、先述のようにデータが少ないので、断定的なことはいえないが、もしこの今回のデータに基づく推測

が当たっているならば、その理由は次の2つではないかと考える。

(a) 担任外教師とは、人間関係が少いので、処罰後の学級指導や人間関係への複雑な影響が少ないこと。

(b) その行為をやってはならないという純粹の警告として受取られ、教師のパーソナリティーへの疑惑も比較的発生しにくいと思われること。

(この(a)(b)について考えると、子供が線路に石をならべていて線路工夫に打たれるというケースと、相通じるものがある。子供は線路工夫とは人間関係がないから、殴打から警告や教訓をうけるが、複雑な人間関係への影響はないわけである) イギリスの一部の学校では、校長だけが生徒をむち打つ権利を持っているというが、これは校長が生徒と人間関係が少い点から考えて、一応うなづける点もある。しかし生徒が、「殴り役」としての校長の前では行動を慎しみ、他の教師の前では慎まないという、非教育的な傾向も生じてくる可能性がある。今回のデーターから類推すると、体罰のことはおくとしても、一般に教師は、担任外の児童には、担任の児童よりもきびしく接してもよいのではないかとも思われる。

次に、本人の性格像と体罰の影響との関係をみたいと思う。何といっても自分の当時の性格について、思い思いに主観的に記しているに過ぎないので、データーの厳密な分析は不可能である。故に回答者が内向型・外向型のどちらに属するかについて、大まかに分類するとどめた、この分類結果をみると、回答者 180 名中 129 名が、受罰当時外向型に属していたと思われる。(例えば、「活発なあばれん坊だった」『級中のボスで威張っていた』等が多い) これに反し、内向型だったと判断される者は、22名に過ぎない。(残りの 29 名は、両向型と思われる者、あるいは無記の者などから成る) 何故このように外向型であった者が圧倒的に多いのか不審に思われる。明治大学学生の一般的傾向が現われているのか、工学部学生には外向型の者が多いのか、今回だけの偶然的な偏りなのか、現状では答えられない。

受罰時に内向型であった者が少いので、ハッキリしたことはいえないが、体罰からマイナスの影響を受けた者の中には、内向型の者が多い。即ち内向型の22名の内、小学では13名、中学では10名がマイナスの影響を受けたといっている。これは従来からいわれていたことであるが、今回のデーターから類推しても、内向型の者には体罰はなるべく用いない方が無難なのではなかろうか。しかし内向型の者の内にも、プラスの影響を受けたと報じている者が、小学に3名、中学に1名あり、体罰の影響を規定する要因の複雑さがここにも暗示されている。

次に学業成績と体罰の影響との関係をみたいと思ったが、回答者のほとんど全員が、

小・中学で上位の成績を得ているので、考察資料が得られなかった。回答者数が少なく、しかも偏りを持っていることは、今回の調査の一つの問題点だと思う。なお、今回のデーターには、回答者の出身地の地域的な傾向差はみられなかった。(勿論この問題につき考察するには、データー数が全く不足であるが)

次に、家庭の体罰との関係について取上げたい。先ず家庭の体罰についての回答者の記述をみると、時々うけたという者が135名で全体の75%に達している。‘残りの45名の内、(i)22名は全く体罰をうけなかったと答え、(ii)8名はしばしばうけたと記している。(15名は無記)この(i)の人達には、小・中学の体罰の影響が多いようである。特にマイナスの影響が多いのが目立つ。これに反し、(ii)の8名の中6名は、小・中学とも、体罰が現在に影響していないとのべている。これらは大体、常識的想像と一致した結果といえる。但し、(i)の内4名は、小学・中学のどちらかでプラスの影響をうけたとのべている。ある回答者は、「自分は家庭で溺愛されていたので、学校で打たれると目のさめる思いがした。現在でもこれは貴重な経験だったと思う」と記している。要するに、対象人数不足で断定的なことはいえないが、家庭で体罰をうけていない者には、学校の体罰がいろいろの意味で、大きな影響を与えることが示唆されている。

次に、小学・中学の体罰の影響力の比較についてのべる。先述のように、小学校の方が体罰の影響力が大きいという数値がでているので、この点につき追求したいと思う。この考察の資材とするため、各回答者の小学時代・中学時代を通じた文章全体を一括して整理した。また、整理の対象は、小学・中学のどちらにおいても、体罰の経験があると記した者だけに限定した。対象者は97名になったが、まとめた結果を第8表に表す。

第8表 小学・中学の体罰の現在への影響

	数	%(97名に対する)
(a) 小あり・中あり	31	32.0
(b) 小あり・中なし	45	46.4
(c) 小なし・中あり	8	8.2
(d) 小なし・中なし	13	13.4

第8表で最も目立つのは、(b)が(c)より遙かに多いことである。(b)(c)は何れも雑多な条件下における体罰を含んでおり、その条件がヴァリエイターに富んでいるので、

両者の差の検定をやっても大した意味はないが、一応有意差が認められる。97名の半数近くは(b)に属しており、(c)が少いが、これは前述のように、現在の教育心理学界の常識に反している。このような結果が生じた理由を、回答者の文章の中から、探り出そうとした。

(c)は8名あるが、この内5名までは、小学時代よりも中学時代の方が、条件が深刻と思われる体罰を記している。例をあげると、ある回答者は小学時代は給食のミルクを嫌いだといって立たされたケースを、中学では盗みのぬれぎぬを着せられて殴られたケースをあげている。他の4名も似通ったケースである。これら5名の者は、中学時代の記された事態は、小学時代のそれと次元がことなり、より深刻なもので、従って中学の体罰の影響の強さを中学時代の故だけに帰し得ないケースである。残った僅か3例だけが、小学時代の体罰よりも中学のそれが深刻といわれないケースであるが、この3名は、中学の方が深刻な反抗心がそそられ、今でも忘れられないと記している。現在の学界の想像に従うと、この3名のよとなケースが多いと考えられるにもかかわらず、このように少数しか存在しなかった。

次に想像に反して多数あらわれた(b)の作文内容をみてみよう。この(b)の場合は、(c)とことなり、小学・中学のどちらか一方に、特に深刻な体罰事態が多いという傾向はみえていない。(b)の45例の内、小学の方が事態が深刻と思えるケースは7例、中学の方が深刻と思えるケースは9例で、残りの29例の作文からは、特にどちらが深刻か判定し難い) また、痛覚を刺激する体罰も、小学・中学どちらに特に多いともいえない。(小学28例、中学25例) 痛覚を刺激したか否かという要因も、問題にならない。以上のデーターから推測すると、(c)の場合と異なり(b)では、小学・中学の年代そのものの差の中に、結果の差を生じた原因があるのではないかと想像される。

そこで次に、この原因を(b)の各回答者の、小学・中学を通じた一つのつながりの文章の中から見出そうとしてみた。その結果、一応次の4つの、上の原因を説明する仮説が抽出された。

①……ある1名の回答者は、「中学時代は小学時代よりも体格が頑健になり、体罰のもたらす肉体的苦痛に耐えやすくなった」と記している。体格・体力の発達を、中学時代の体罰の影響が少い一つの原因としてあげられよう。

②……ある1名の回答者は、「小学時代、教師にしばしば叩かれたので、中学ではもう免疫になったようだ」と記している。以前に度々あたえられた体罰が、中学時代には「馴れ」の効果をもたらすことも、一つの原因として考えられる。

③……中学時代の方が、小学時代よりも、教師との間の心理的距離が大なことに、

一つの原因があるのではないかと考える。即ち小学時代は教師の権威を比較的良好に認め、教師を信頼している時期で、教師との心理的距離が近いので、体罰が中学時代より以上に、強烈な影響を及ぼすのではないかと思う。これは(b)の内 13 名の者が、「小学時代、信頼していた教師に体罰を加えられ、裏切られた感じをうけた」という主旨のことを記している事実から抽出した仮説である。(なお 37 年 7 月に、関西学院大学で行なわれた日本心理学会で、この仮説を述べた所、神戸大学の津留宏氏より、中学時代の方が小学時代よりも、親友の感化を受け易い事実との関連について質問があったので、筆者は中学時代は親友との心理的距離は、教師とのそれより遥かに近いという点から、親友の影響力和教師のそれとの差が、説明できるのではないかと答えた)しかし、心理的距離が小学校教師よりなお近い、父親からうける体罰は、その子に大して影響しないと考えられる。勿論父親は教師と異なる色々の機能を持っているので、教師と父親との条件の差異は、心理的距離だけに帰し得ない。しかし心理的距離の問題だけにしぼって考えると、父親のようにこれが近すぎても、中学教師のようにこれが遠すぎても、体罰の及ぼす影響は小になるのではないか。そして小体校教師が両者の中間の、体罰が最も影響しやすい心理的距離に位置しているのではないかと想像する。

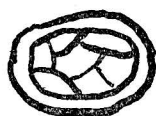
④……(b)の 45 名中 33 名は、小学時代の方が中学時代の体罰よりも、受罰直後に強い衝撃をうけたと記している。この 33 名中の 10 名は、小学時代は純真であったから、罰の印象が強かったので泣いたとか、必死で涙をこらえたとか記している。ところが中学時代には、小学時代と異なり、非常に強い衝撃をうけたと記した者は 1 名しかない。勿論このように記さなかった者の内にも、強い衝撃をうけた者は多少あるかも知れないが、小学時代よりもその数が少いことは、今回のデーターからうかがえる所である。このような傾向があらわれた所から考えると、小学時代の方が中学時代よりも、処罰直後に強い強響を受け易く、そしてこのために、回答者が青年後期に到った現在にまで、より強い影響を及ぼしていると想像される。(ある回答者は小学・中学とも試験成績が悪くて立たされたケースをとりあげているが、小学では口惜し涙を流したと書き、中学では何とも思わなかったと記している)処罰直後の衝撃が、小学時代の方が強い理由づけを、先に 10 名の者が「純真だったから」と表現していることを手がかりにして考えてみた。即ち、「小学時代は、中学時代に比して、Lewin, K.⁽²⁰⁾がいうように、パーソナリティーの分節度が粗く、生活空間における自由運動領域が狭い。この辺に原因があるのではないか。それを学生達は、純真だったからと表現しているのではないかと。この筆者の仮説は、「パーソナリティーの分節度」と「生

「生活空間」の2側面からの考察であるが、先ず前者について説明を加えたい。Lewin,⁽²⁰⁾ K. の構想に従い、小学生と中学生のパーソナリティーの分節度を図示すると、第1図のようになる。

第1図 小学生と中学生のパーソナリティーの分節度

A 小学生

B 中学生



この図は、中学生の方がパーソナリティーがより発達し、内面の障壁がふえて、分化・分節をとげていることを示している。今、小学生が体罰をうけて、驚愕、恐怖、怒りなどの情緒的反応を起したとすると、パーソナリティー内面の障壁が少いので、パーソナリティー全面にその情緒が滲透し易くより烈しい全人格的な情緒が発生し易いと考えられる。(第2図A) これに反し、中学生の場合は、やや内面的障壁が多いような恰好なので、情緒が拡大するには、多くの障壁のところで屈折しなければならず、いきおい部分的なものにとどまり易いと思われる。(第2図B)

第2図 体罰を受けた場合の情緒的反応の拡惨(斜線の部分は、その際
の情緒が及んだ領域を示す)

A

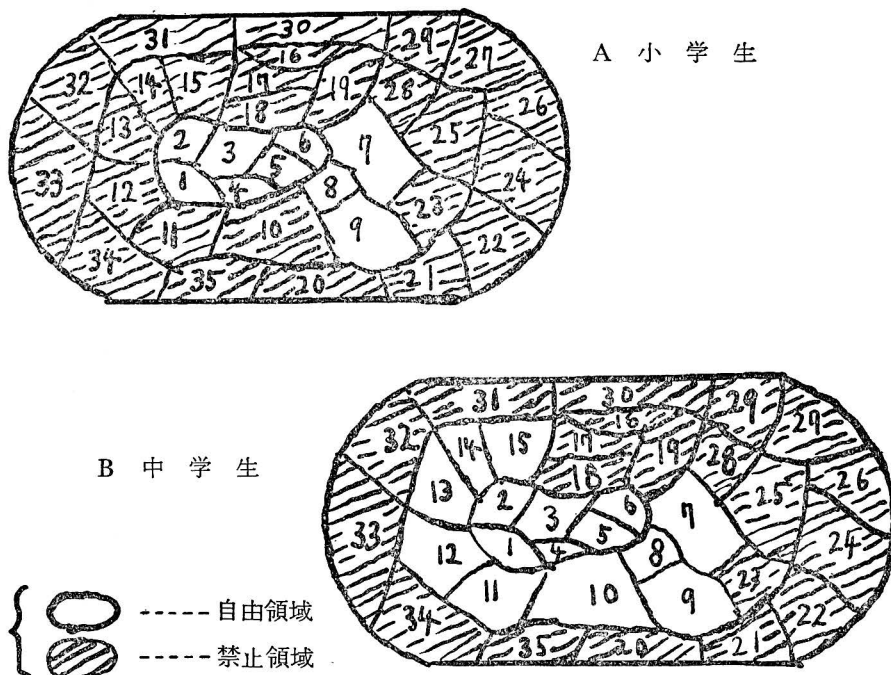
B



従って、小学時代の、全パーソナリティー領域に及んだ情緒的反応の方が、部分的な領域にとどまり易い中学時代の情緒的反応よりも、後の生活への影響も大になるのではないかと考えられる。

次に前述の、⁽²¹⁾「生活空間内の自由領域内の広さの差」に関して、補足説明したい。
⁽²²⁾Lewin. K. によれば、年少者の生活空間の中には、より年長者のそれに比して、禁止の領域が多く、自由領域がせまい。この構想に基づき、小学生・中学生の生活空間のちがいを、ごく簡単に図示したのが、第3図である。

第3図 小学生・中学生の生活空間



第3図の10—15の領域は、小学時代は禁止の領域に属していたにもかかわらず、中学時代には自由領域に入った分野を示す。(例、小学時代よりもスポーツを本格的にやれる、読書の選択範囲が広まる、等々) このように、小学時代の方が生活空間の自由領域がやや狭いので、客観的には中学時代と同様の経験をうけても、相対的にその印象の比重が重くなるのではないかと考えられる。従って、同じく殴られても、その印象の比重は小学校時代の方が大になり、記憶痕跡が保持されやすく、後の生活にも、しばしば影響してくるのではないかと想像する。⁽²³⁾

最後に、今回のデーターに示唆をうけながら、筆者の現在での体罰観をまとめたいと思うが、問題がむづかし過ぎて、まだ確信的なものは持てないでいる。2年間のデーターの内には、体罰の有効に働いたケースも相当あったことに基づき、筆者は鈴木⁽⁶⁾⁽⁷⁾清のように「例外的に有効だ」という見解よりも、一応はほんの僅か体罰にポジティブな考え方をしたいと思う。そして体罰禁止の法令や通達に、一応の疑義を呈出し、霜田⁽³⁾静志の意見にも、一応反対の意志表示をするものである。勿論体罰の積極的は認論の非は、多くの学者や教育家の力説するとおりである。しかし「痛覚」あるいは「肉体的不快感」は、一種の「警告の感覚」としての機能を持っており、生徒の注意

力をひく手段としても有効性が認められる。特に滑川⁽⁴⁾がいうように、幼稚園教育においては、用いざるを得ない場合もしばしば出て来る。(例、仲間に突発的に、危険な肉体的攻撃を加えようとする場合、等々) 小学校1,2年においては、これと同様の場合もあり得るであろう。

しかし体罰の結果の有効性を未然に見通すのは、全くむづかしいことであり、高度の教育技術がなければ成功しない場合もある。従って、牛島⁽⁸⁾がいうように、不馴れた教師は、つとめて用いない方がよいであろう。また、数多くの事例で示したように、体罰の効果を規定する諸条件は、微妙で変化し易いし、一瞬の内に事態は変わっていくから、教師はもし体罰を用いるならば、その時の事態と生徒との関係、体罰を与えた場合の影響の及び方、生徒のうけとり方を瞬間的に見抜く機敏さと、柔軟なパーソナリティーとが必要であろう。

しかし現実の教育事態で、その事態の性質や体罰を加えた場合の未来の影響などを瞬時に見抜くのは、全く大変なことである。筆者はどのように勝れた熟練教師でも、これを100パーセント正確に見抜く訳にはいかないと思う。生徒の心的・身体的状態に色々の影響を与えている要因を全部捉えることは、可能とは思われないし、これらの中の重要な要因を1つ見落していたとすれば、体罰が教師の予期しなかった、非教育的結果をもたらすかも知れない。例をあげれば、ある教師が、その時の事態が生徒Aにおよぼしているいろいろの条件を吟味し、今Aを打てば教育的効果があると見通して、Aに体罰を加えたとする。所がその教師が、その時Aの健康状態が悪く、体罰には耐えられないということを知らなかったために、その罰の結果は教師の考え及ばなかったものになったというようなことは、存在し得るであろう。人間はこの種の錯誤を完全に防ぐ能力を持合せていない。

何といっても、体罰の問題は複雑でデリケートであるために、実践的な面についての法則やきめ手が抽出しにくく、常識的な考え方と似通った議論や仮説も多くなる。しかし、微視的に、その体罰事態だけ抽出してみると、非教育的にみえても、もっと巨視的に捉えれば教育的であり、その生徒に有益な、場合によっては革命的な効果をもたらすケースも有り得ると思う。但し、前述のように、教師が生徒に影響している要因を見落すことによる、マイナスの効果の発生は、人間の能力では完全に防ぎ切れないもので、体罰に必然的にともなう弱点と考えられる。これがあるので、筆者は、鈴木清よりいくらか体罰にポジティブな考え方をとりながらも、体罰の最少限は認論には踏み切れない。従って筆者は、前にものべたが、体罰禁止の法令や通達に疑義を出したにとどまって、自分の確乎とした体罰観は持てない現状にある。滑川のいうよ

うに、幼児期や小学校低学年では用いざるを得ないケースがあることは承認する。しかし教育機関一般についていえば、教師が体罰以外の方法では絶対効果がないと確信が持てた場合でしかも、現在生徒が軽い肉体的苦痛をうけることにより、将来より深刻な心理的・精神的苦痛をまぬかれると見通しがついた時のみは、外少の「見通しの錯誤」の危険を犯しても用いても許されるのではないかと考えているに過ぎない。そして筆者のデーターから類推すると、高年令になるほど、体罰は用いない方が有利のようである。(これは従来いわれていたような、青年期はマイナスに働き易いという理由からではなく、「蛙の面に水」になり易く、効果が期待できない故をもって)ともかく、体罰に限らず、教育的措置がどのような効果をもたらすかは、そのときの全体の事態の性質によって決定されることである。従って体罰の是非の問題も、all-or-nothing 式に簡単に結論を出せないのではないかと思う。

以上、筆者はデーターに基づいて色々の側面から考察を加え、さらに暫定的な自己の体罰観に言及した。これらの問題について関心ある方の、批判助言を心から期待する次第である。

4. 要 約

男子大学生から回想文を収集し、データーを整理した所、次の諸項および仮説が抽出された。

① 体罰禁止の通達が発せられた以後も、義務教育においては、体罰は根絶していない。

② 不合理な、非教育的体罰もかなり行なわれている。

③ 体罰の外くは非教育的結果をもたらすが、教育的効果をもたらす場合があることも認められる。

④ 中学の体罰は、小学のそれに比して、生徒への影響が少い。

⑤ 次のような場合に、体罰が非教育的な結果をもたらし易い。

a) 教師と生徒の「規範のズレ」があり、生徒の正義観と体罰が衝突するとき。

b) 生徒の能力でどうにもならぬ場合に罰するとき。

⑥ 担任外教師の体罰は、担任のそれに比して、教育的結果をもたらし易い。

⑦ 内向型の者、家庭で体罰を経験していない者には、体罰の衝撃や、後への影響が大きい。

⑧ 体罰の問題は極めて複雑で、そのときの事態との関係も微妙であり体罰の是非

について、簡単な結論は下せない。

5. 今後の研究方針

回想又収集法の欠点を補なうため、質問紙法その他を併用し、データーの信頼性を高めたいと考える。また、被験者の層も拡大したいと思う。更に、体罰の効果と、体罰と共に与えられる説得の効果とを、厳密に区別して考察する計画である。小学校時代を今回のように一括して扱わず、もう少し細分化したいとも思う。教師と生徒の心理的距離の問題には、特に重点をおき、考察する予定である。

附 記

小・中学校の現状につき、いろいろ御教示賜りました、私の小学時代の恩師、注連沢豊彦先生に、心からお礼申し上げます。

註および文献

- 1) Neill, A. S. : The problem parent. 1932.
- 2) Neill, A. S. : The dreadful school. 1937.
- 3) 霜田静志：無処罰の教育の原理「児童心理」132号，金子書房，昭32
- 4) 滑川道夫：教育における罰の是非「児童心理」132号，金子書房，昭32.
- 5) Whiteis, V. E. : Punishment's influence on fear and avoidance. "Harv. Ed. Rev.," 1956.
- 6) 鈴木 清：性格教育の方法（性格心理学講座 5「性格の教育」）金子書房，昭35
- 7) 鈴木 清：効果的な罰の与え方「児童心理」132号，金子書房，昭32
- 8) 牛島義友：小学生の心理，厳松堂，昭27
- 9) 関 計夫：親の体罰観について「九州大学教育学部紀要第5集」昭33
- 10) 上武正二：罰と指導「児童心理」132号，金子書房，昭32
- 11) 石川 謙：愛の鞭とは何か「児童心理」132号，金子書房，昭32
- 12) 広川泰雄：罰の効果「児童心理」132号，金子書房，昭32
- 13) Sears, R. R., etc. : Patterns of child rearing. 1957
- 14) 関 計夫：児童と賞罰「児童心理」186—187号，金子書房，昭37
- 15) Bernard, H. W. : Mental hygiene for classroom teachers. 1952
- 16) 竹内安子：しかられ調査「児童心理」132号，金子書房，昭32
- 17) 岡部弥太郎：自叙伝の研究と自叙伝による研究，第1報，「ICU 教育研究」2号，昭30
- 18) 岡部弥太郎：自叙伝にあらわれた国立大学学生の宗教と社会思想，「ICU 教育研究」3号，昭31
- 19) 昇華反応……“sublimation” の訳。フラストレートされた要求を，社会的に許

された創造的なものに変形する反応。

- 20) Lewin, K. : Dynamic theory of Personality. 1935
- 21) 生活空間……“life space” の訳。Lewin, K. の提出した概念で、生活体のおこす行動を規定する直接の条件となる内的世界をいう。
- 22) Lewin, K. : Field theory and experiments in social psychology. “Am. J. of Sociol.,” Vol. 44, 1939
- 23) 「幸田露伴：頼朝 明, 41」においては、源頼朝のうたがい深い性格が形成された原因を、譜代の臣下の背信から、彼が少年時代にうけた強烈な印象に求めているが、この書は、筆者のこの仮説の抽出に、多少の示唆を与えた。
- 24) Lewin, K. の用語を借りて、「vector が微視的にはマイナスの方向を向いていても、巨視的にはプラスの方向を指向している事態」といってもよいと思う。