

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	校則と生徒指導に関する倫理的考察
Author(s)	奥田, 秀巳
Citation	ぶらくしす , 21 : 37 - 45
Issue Date	2020-03-31
DOI	
Self DOI	10.15027/48973
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00048973
Right	
Relation	



校則と生徒指導に関する倫理的考察

Ethical Consideration on School Rules and Student Guidance

奥田 秀 巳 (富山国際大学・講師)
Hidemi Okuda

1. はじめに

本論は、校則と生徒指導の問題を倫理学の観点から考察することを目的とする。校則の問題については、近年、日本の学校教育における一つの社会的問題として挙げられ、見直しが進められている。ことさら、その存在意義について何らかの疑いが持たれる校則は「ブラック校則」と呼ばれており、その存在が問題視されているのはよく知られている通りである。問題視された校則としてよく挙げられるものとしては、制服や、髪型といった身なりを中心とした学校生活にかかわる問題が挙げられるが、その他にも、生徒の学校外の日常生活に関わるものも存在する。この意味で校則の問題は、学校の内外に及んでおり、学校の教育活動において、特に生徒指導の問題に深く結びついているということができる。本論は、校則の問題に関する議論を整理しつつ、校則と生徒指導の問題を教育倫理学の観点から考察することを試みる。本論は今後研究を進める予定である、校則に関して議論となっている個別的事例について考えるための予備的考察にあたるものである。

2. 校則とは何か

校則に関する議論を始める際に、校則とはそもそも何であるのか考えることにしよう。たとえば坂本秀夫(1989)は、校則を「成文化された規則で、しかも生徒を直接拘束するもの」と定義している。坂本のいうように、校則が児童生徒の生活における規則を示すものであることは明らかであろう。しかし、そうした規則は、何のためにあるのだろうか。校則の問題が社会問題化している理由は、こうした校則の存在意義についての疑問が社会的に生じているからに他ならない。服装や髪型といった「身なり」の問題をはじめとして、これまで社会的に生じてきた校則に対する疑義は、(ときに過剰ともいえる厳しさを有する)校則の存在意義に関する疑義が中心となっている。

坂本は、こうした校則の存在意義に対する疑いが生じている根本的な要因として、校則の中心が「生徒心得」にあるということを挙げている。

心得とは言葉の意味からいえば心の準備、心構え、心掛であって、それを一方的に学校が説くものである。原型は1873年(明治6年)文部省が制定した小学校生徒心得であ

って、内容的にはその語、110年も経たのにあまり進歩のあとは見られないのは驚くべきである。(中略) 民主主義社会は価値観の多元性が前提とされる。個人の尊厳こそ教育の中心である。教育は権力作用ではない。(戦前から教育が：筆者挿入) 180度変わってしまったのに生徒心得の内容がほとんど変わっていないのはどうしてだろうか¹。

つまり、坂本によれば校則とはあくまで教育者の立場から、生徒としてあるべき姿を示すものであり、「教師の指導上の都合²」の下で一方向的に示されているものとなっている。したがって、一般的な法律において示されている、権利の関する規定は校則にはほとんど見られないという。坂本の言葉を借りれば、校則には「生徒の権利を守るための校則という視点、生徒が学校の構成メンバーとして自主的に学校の運営に参加するという視点は欠けている³」のである。こうした坂本による指摘を踏まえれば、近年校則が社会的な問題となってきた理由として、校則が生徒に対して権力を持つ教育者の立場から定められていたことが挙げられる。校則を定める教育者と校則を守る生徒の間には明らかな力関係の不均等がある。校則の問題が社会問題化した背景にはこうした力の不均等、あるいは教育者による力の乱用が、明文化した形で示されていたということがあるといえるだろう。

校則に関する力の乱用の問題は、ときに学校内での生徒指導の領域を超え、法的な問題、つまりは裁判上の問題にもなっている⁴。校則の問題は「管理教育」という言葉で、教育上の問題として疑問視されるだけでなく、人権上の問題としても社会的に議論されてきたわけである。校則に関するそれぞれの裁判の内容について考察することは本論の主題ではないため、一つ一つの判例を挙げ、検討することはしないが、学校内では解決できない問題として、校則の問題は学校外である法廷における争いとしても長い間議論されてきたことは付記しておきたい。

3. 校則の教育的意義

ここまで、校則の内容が社会問題化し、校則の存在意義に対する疑義が生じてきた背景について、「生徒心得」としての校則という観点から簡潔に明らかにした。だが、このように校則の存在意義が疑問視されているからといって、一律に校則を否定する、あるいは、校則をなくしてよいという結論に至ってよいかといえば、そうではないだろう。確かに校則には教育的効果がない、ということであれば、校則の問題はそれをなくすことによって解決可能であるかもしれないが、校則の存在意義について考えれば、校則の教育的効果を否定する結論に至ることはそう簡単ではないことがわかる。

周知の通り、近年は、校則の存在そのものを否定するのではなく、校則の内容を再検討する形で、校則に関する見直しが進んでいる。たとえばすでに1990年の文部省(当時)の文章には以下のような記述がみられる。

近年、生徒の服装、頭髪、登下校、通学の方法を始め、学校における学習や生活の仕方

等について様々に規制している校則をめぐって、その指導運用の在り方ともかかわって問題となるケースが生じており、その中には国民や保護者の批判を招く事態も見受けられる。校則は、児童生徒が健全な学校生活を営み、よりよく成長発達していくための行動の指針として各学校において定められているものである。しかし、校則の内容が過度に瑣末な事項にまでわたっていたり、校則に関する指導が、いたずらに規則にとらわれて一方的に行われるものである場合には、校則のもつ役割は十分に達せられない。したがって、校則が常に適切に機能するためには、校則の内容や指導の在り方が人間愛に満ちたものとなっているか、真に教育効果を与えるものとなっているか、児童生徒の実態や地域の実情、社会常識等を踏まえたものとなっているか、児童生徒に内面的な自覚を促し、自主的に守るような指導が行われているか等を十分に検証しながら、適宜見直しを行っていく必要がある⁵。

このように文部省、文部科学省は、校則について見直しを進めるよう各学校に指導を行ってきた。そして引用した文部省の文章からわかるように、校則が社会問題として捉えられるようになった背景には、その内容が過度に厳しいものとなっていたことがある。校則が厳格化したことにより、法をはじめとする社会における一般的な規則に比べ、多くの制限を生徒に与えることとなり、その制限の正当性が問題となった。ましてや、子どもの権利を尊重する動きが強まる中では、制限を受ける生徒の人権への配慮も求められることになったわけである⁶。

しかし、なぜそもそも校則は厳格化したのだろうか。たとえば河上亮一は、校則の厳格化の理由について、自らの教員経験を踏まえて次のように述べている。

30年ほど前に私が教師になったときにも、校則はあったと思うのだが、校則などという言葉を意識することはまったくなかった。いちいち校則をだして、きみのやっていることは、ここに書いてあることに違反しているからだめなんだ、と言う必要などなかったからである。教師が何か言えば、生徒はそれを聞くという関係が成り立っていたから、いちいち校則などを持ち出す必要はなかったのである。しかし、だんだん生徒が教師の言うことを聞かなくなってきた、どうしてだめなのかといちいち反論するようになった。そこで教師は苦しまぎれに校則に書いてあるからと言わざるをえなくなったのだ。そして生徒の行動の変化に追いつくために、こまかな校則をつぎつぎに追加せざるを得なくなったのである⁷。

河上が述べるように、校則が厳格化した背景には、学校における秩序の形成と維持が大きな要因として考えられる。時代の変化とともに、子どもたちの規則に対する認識や、教師との関係性も変化していったと考えられるが、そうした子どもたちの変化に対して、教師は校則を論拠として、学校における秩序維持を図ろうとしたと考えられる。こうした背

景の下で、校則の厳格化が進んでいったと考えられる⁸。

もちろん、学校は一つの集団であり、集団生活が営まれる場である以上、生徒が互いを尊重し合い、安心した学校生活を過ごすために、一定の規則やきまりに基づき、秩序を維持していく必要はあるといえるだろう。しかし、校則の意義は、こうした学校内の秩序を維持することに限られるものであると考えてよいのだろうか。

校則の教育的意義について考えるうえで、E.デュルケームの論述が手がかりになるかもしれない。デュルケームは、『道徳教育論』において、道徳教育における規則の重要性を指摘した。デュルケームによれば、「人間の行為に規則性を与えることが、道徳の根本機能」であり、そのためには規則の尊重に基づく「規律の精神」を育むことが必要になる。デュルケームが述べる「規則」とは道徳的な規範を含めた様々な社会的な規則やきまりを指しており、彼は校則の問題に注目して規則やきまりについて論じているわけではないが、その論述の内容は校則の問題を考えるうえでも手がかりになるだろう。たとえば、デュルケームは学校での規則に関する教育について次のように述べている。

子どもが規則を尊ぶことを学び、またそうしなければならないがゆえに自制し、我儘を捨てる習慣を身につけるのは、学校規則の尊重を通じてである。それは義務が持つ厳しさについての最初の体験であって、真摯な生活はまずここから始まるといわねばならない⁹。

このようにデュルケームは学校教育において規則を尊重する教育を進めることにより、子どもの道徳性を育むことを主張する。ただし、同時にデュルケームは、子どもの規則を尊重する態度は、規則を子どもに強制的に押し付けることによって成立するものではないことを指摘する。

道徳を教えるとは、道徳を説諭し、注入することではなく、これを解き明かすことなのである。しかるに、児童に対してこのような説明を拒否し、従うべき規則の意義を児童に理解させることを怠るならば、結局それは、不完全で低級な道徳性を無理強いすることになる¹⁰。

デュルケームはあくまで、規則に関する教育は、規則の意義を子どもに理解させることを通して行う必要があることを指摘している。したがって、規則の意義を説明する教師は、その規則の意義について十分に理解しておく必要がある。さらにデュルケームは規則に対する教師の態度について次のように述べている。

生徒が規則に従い、これを尊ぶとすれば、それは教師が、規則をもって尊ぶべきものと深く信じて疑わないからである。ところが、規則が尊ばれぬままに放置されるならば、

こうした教師の怠惰は、結局は教師自身が生徒と同様もはや規則を尊ぶべきものと信じていない証拠であって、教師の素振りに心ならずも示される躊躇、疑惑、薄弱な信念は、必ずや子どもたちの心に伝わらずにはいない¹¹。

このデュルケームの指摘を校則の問題にあてはめて考えてみるとどうなるだろうか。校則の内容が実際に明確な教育上の意義を持ち、教師が校則の一つひとつについてその意義を理解したうえで生徒に説明を果たしたならば、校則は生徒の「規律の精神」を育むことに結びつくといえるだろう。しかし、実際の校則の運用に関しては（もちろん個々の学校により状況は異なるが）教師は、校則に記載されている一つ一つの規則の意義について理解しているわけではない。むしろ、規則の意義について理解していないばかりか、規則の存在について疑問を持っていることすらある¹²。その場合、教師は「規則は規則であるから守るべき」という原則論によってしか生徒に校則の意義を説明することができず、説明を受ける生徒は規則を尊ぶべきものとみなすことはできないだろう。そしてもし、生徒が規則を尊ぶべきものとみなすことができないのであれば、校則という規則による生徒の「統制」は、あくまで学校の秩序を維持するためのその場限りの対処に過ぎないことになる。その場合、むしろ生徒は校則だけでなく、教師の教育活動一般の意図に対する疑問を抱くことになるだろう。秦正春は、次のように校則による統制に対する生徒の反発を指摘している。

校則と、違反に対する厳しい処罰、そして体罰によって、一時的な秩序や統制は、たしかに求められる。しかし、その背後では、よりいっそうネガティブな状況が進行していく。いま学校は、少なくとも数年前の、対教師暴力が吹き荒れたころと比べると、整然としているように見える。しかし、子どもたちに対する「管理」と「抑圧」によって、静けさを保っているとすれば、なんの意味もない。「管理」や「抑圧」は、かならず「反抗」を生む¹³。

校則については、現行の『生徒指導提要』においても、校則に関し、規則を守らせることのみを指導にならないようにすることが述べられている。たとえば、『生徒指導提要』には以下のような記述がある。

校則に基づき指導を行う場合は、一人一人の児童生徒に応じて適切な指導を行うとともに、児童生徒の内面的な自覚を促し、校則を自分のものとしてとらえ、自主的に守るように指導を行っていくことが重要です。教員がいたずらに規則にとらわれて、規則を守らせることのみを指導になっていないか注意を払う必要があります¹⁴。

ここまでの考察を踏まえれば、あくまで校則の教育的意義は、生徒の規則の意義に対する

理解を伴った自覚を促し、生徒の「規律の精神」を育むことにあるといえるだろう。したがって校則は、あくまで生徒の自律的な「規律の精神」を育むものでなければならず、その意義のもとで、校則はその存在に教育的意義を有するということができよう。

4. 校則に関する教育的評価の難しさ

『生徒指導提要』には、その他にも校則について「校則は、学校が教育目的を実現していく過程において、児童生徒が遵守すべき学習上、生活上の規律として定められており」、「児童生徒が健全な学校生活を営み、よりよく成長していくための行動の指針として、各学校において定められて」いることが述べられている。

校則の問題に限らず、ほとんどの教師は、生徒が「よりよく成長していく」ことを望んでおり、生徒のよりよい成長の実現のために学校において「よりよい」教育を行いたいと考えているはずである。したがって校則についても、あくまで教師には、生徒が「よりよく成長していく」ための一定の教育的意義を有した内容でなければならないと理解され、運用されていると考えられる。しかしながら現在に至るまで、校則の内容やその運用は、教師の力の乱用を示すものとして社会問題として取り上げられ続けている。この事実はどのように考えればよいのだろうか。

もちろん、一度定められた校則を変更、あるいはなくすことは、かなりの労力を伴う。この要素は、校則の修正がなかなか進まない大きな要因であるといえるだろう。しかし、校則の修正が進まないさらに根本的な要因として、次のような点が指摘できるだろう。つまり、現在に至るまで校則の問題が社会的な問題として取り上げられている一因には、「よりよい」が何を意味するのかを考えることの難しさがあるのではないか、ということである。

一般に何かしらの行為の成果を図るためには、評価の基準が必要となる。したがって、校則の内容が「よりよく成長していく」教育的効果を示しているのか評価する際にも、その校則がどのような成果をもたらしているのかを評価する基準が必要となるだろう。すでに述べたように、校則は生徒指導と密接な関係を持っているため、その教育的評価の多くは生徒指導の範囲で行われることになる。しかし、生徒指導の成果を評価することは、教科教育の内容にもまして容易なことではない。先だって引用した秦が述べていた通り、短期的には校則による「一時的な秩序や統制は、たしかに求められる」が、校則に基づく指導が一時的な秩序や統制以外の形で、生徒に「よりよく成長していくため」の教育効果をもたらしたのかを評価することは非常に困難なのである。

この一時的な秩序や統制以外の形で、教育的効果の評価することが困難である理由の一つとしては、校則により育成が期待される「規律の精神」とは、あくまで「精神」の問題であることが挙げられる。「規律の精神」が「精神」である以上、それは「こころ」の問題である。そして「こころ」が目に見えるものでない以上、外部から評価することは困難となる。教師の目の前で校則を守っているからといって、その生徒が規律の精神を有し、

規律正しいな生活を送ることができているのかということとはまた別の問題なのである。また、教育的効果を評価することが困難である理由のもう一つの理由として、道徳科における評価の問題と同様に、生徒指導の問題が人間の生き方の問題に関わるということが挙げられる。つまり、人間の生き方が多様である以上、客観的な数値化など不可能であり、生徒の生活に直結した生徒指導の問題は評価が困難なのである¹⁵。

またもう一つ、そもそも教師の仕事は独特な「教師文化」により構成されており、その仕事内容が常に不確実性にあふれていることも、「よりよい」教育を評価することの困難さをもたらしているということができる。たとえば佐藤学は、教師の仕事の特徴を「再帰性」「不確実性」「無境界性」の3つの要素を挙げて説明しているが、その中でも佐藤が挙げる「不確実性」の要素は「よりよい」教育を評価することの困難さと密接に結びついてるように思われる。佐藤は次のように述べている。

教師の仕事の第二の特徴である「不確実性」も、教師文化に特徴的な性格を付与している。ローティが指摘したように、教職は「職業病的な不確実性」に支配されている。ある教室で効果的であったプログラムが、別の教室で有効に機能する保証はどこにもない。教育の科学的な理論や技術といわれるものも、教師が実践場面で直面する問題の途方もない複雑さと複合性を前にすると、むずかしい学術語で粉飾された常識的事柄でしかない。(中略) さらに、教師の仕事の評価も「不確実性」に支配されている。なにがよい教育なのかを尋ねても見解はひとさまさまであり、教師の実践を客観的に評価できる安定した基準は、どこにも存在していない。しかも教育の結果は、重要な価値に関わるものであればあるだけ、見ることも測定することも言語化することも困難な性格を持っている¹⁶。

佐藤が指摘しているように、教育の効果を評価することは、教師の仕事が「不確実性」に特徴づけられているがゆえに、困難な問題である。ことさら、生徒指導の領域にあたっては、それが人の生き方に関わっている以上、その効果を評価することはさらに困難であるということができる。

5. 校則に関する教育倫理的考察

さらに別の観点から教育における「よりよい」という言葉をめぐる問題を考えてみたい。ここでは、事実問題と価値問題の2つの分け方を用いて考えてみよう。ここでいう事実問題とは「～である」という物事の事実の認識の問題であり、客観的な証拠に基づき「真」「偽」が判断されうる問題のことをいう。これに対し、価値問題とは「善」「悪」で判断されうる問題のことをいう。

前節で本論が問題にした「よりよい」教育の問題は事実の問題ではなく、「よい」という価値に関わる問題であるといえる。しかし、こうした教育における価値の問題は、とき

にわれわれの意識の中で「当たり前」のこととして非意識的にある価値が前提とされ、隠蔽されていることがある。教育倫理学の観点は、教育に関して、われわれが当たり前とみなす価値問題について批判的な目を向ける。

たとえば丸山恭司は、メルロ＝ポンティの論述を手がかりにしつつ、教育に関する価値問題として、次のような倫理的な問題があることを指摘する。

教育には次のような倫理的な要請がともなうと言える。すなわち、ある教育的介入が子供を抑圧しているにもかかわらず、われわれはそれに気づかないことがあるがゆえに、教育的介入に際して常にその暴力性を意識化していく努力が倫理的に求められるということである¹⁷。

ここでは教育的介入が「暴力性」という言葉で示されている。つまり、教育は「生徒のため」という言葉により、その介入が暴力性を帯びていることを隠蔽してしまう可能性があるということである。校則の問題もまた、この教育倫理学の観点からその暴力性がときに隠蔽される、教育的介入の一つであるといえるかもしれない。この意味で、校則の問題について考える際には、校則が持つ教育的介入の倫理的正当性が常に吟味されなければならないことになる。したがって、校則を考える際には教育倫理学の観点からその内容に批判的な検討が加えられる必要があるといえるのである。

6. おわりに

ここまで、校則が社会的問題となった背景を追いつつ、校則の問題を批判的に検討することの困難さと、校則の問題について批判的な検討を進めるための教育倫理的視点について検討した。もとより、校則の問題はすでに長い時間をかけて議論されてきたが、ことさら教育学、及び法律学の観点からの考察が多く示されてきた。それに対し本論では、校則の問題について倫理学の立場から考察することを試みた。だが、校則の問題は一般化した形で論じるだけでなく、個別的な規則の内容によってそれぞれ性質の異なる問題が展開されているため、今後はより具体的な事例について教育社会学的考察を深めたうえで、倫理学の観点から考察することが必要になると考えられる。今後、校則に関する個別的な事例を考察し、その教育的介入が妥当なものであるのかを吟味する試みを進めることが研究課題となるだろう。

注

¹ 坂本（1989）23-24頁。

² 坂本（1989）21頁。

³ 坂本（1989）21-22頁。

- 4 たとえば代表的なものとして、いわゆる「熊本丸刈り訴訟」（1985年）が挙げられる。
- 5 文部省（1990）。
- 6 特に1994年以降は児童の権利に関する条約が日本国内でも発効しており、子どもの人権に関する関心が高まってきたことが背景にある。
- 7 河上（1999）147-148頁。
- 8 校則の内容が厳格化した理由として、1960年代に起きた大学紛争による学生運動の余波が中・高等学校までに波及したことを要因とする研究がある。これについてはたとえば岡本、白石（2017）を参照。
- 9 デュルケーム（2010）257頁。
- 10 デュルケーム（2010）215頁。
- 11 デュルケーム（2010）294頁。
- 12 これについては、たとえば木村（2003）を参照。
- 13 秦（1991）29頁。
- 14 文部科学省（2011）206頁。
- 15 そもそも、評価をする必要があるのか、ということが、非常に重要な問題であろう。しかしながら、教師としては現実の学校生活においては「非行の芽」を摘み、秩序を維持するために、生徒の外見から一定の評価を図る必要性がある。このことがさらに教師が校則における教育的意義について考えることを困難にしているといえる。
- 16 佐藤（1994）33-34頁。
- 17 丸山（2000）29頁。

引用文献

- E.デュルケーム（2010）『道徳教育論』講談社学術文庫
- 岡本信弘、白石義郎（2017）「高等学校における校則と生徒指導内規の実際－A 専門学校を事例として－」『久留米大学文学部紀要情報社会学科編』12、久留米大学文学部
- 河上亮一（1999）『学校崩壊』草思社
- 木村好美（2003）「高校生と高校教師の規範意識：教師・生徒の意識のずれ」友枝敏雄、鈴木譲編著『現代高校生の規範意識：規範の崩壊か、それとも変容か』九州大学出版会
- 佐藤学（1994）「教師文化の構造－教育実践研究の立場から」稲垣忠彦、久富義之編『日本の教師文化』東京大学出版会
- 秦政春（1991）「校則と子ども－中学校を中心として－」『日本教育経営学会紀要』33、日本教育経営学会
- 丸山恭司（2000）「教育倫理学の可能性」『中国四国教育学会 教育研究紀要』46、中国四国教育学会
- 文部省（1990）『我が国の文教施策（平成2年版）』
- 文部科学省（2011）『生徒指導提要』