

## 日本行動分析学会

# 「体罰」に反対する声明

2014年4月17日

- I. 声明文
- II. 解説
- III. よくある疑問への回答
- IV. 資料

日本行動分析学会理事長

園山繁樹

「体罰」に反対する声明文を策定するタスクフォース

委員長

○島宗 理（法政大学）

副委員長

○吉野俊彦（神戸親和女子大学）

委員 [五十音順]

○大久保賢一（畿央大学）

○奥田健次（行動コーチングアカデミー）

○杉山尚子（星槎大学大学院）

○中島定彦（関西学院大学）

○長谷川芳典（岡山大学）

○平澤紀子（岐阜大学）

○眞邊一近（日本大学）

○山本央子（ヤマザキ動物専門学校／帝京科学大学）

## I. 声明文

日本行動分析学会は「体罰」に反対します。

「体罰」は、教育や指導、訓練などの文脈で、教師や親、指導者やトレーナーなどの教え手が、児童生徒や患者、利用者などの学び手に、身体的、精神的な苦痛を与える行為です。

「体罰」には、殴る、叩く、つねる、蹴る、首を絞めるなど、身体に直接苦痛を与える行為、長時間正座させたり、おさえつけたり、狭い部屋に閉じ込めたり、拘束するなどの、間接的に苦痛を与える行為だけではなく、大きな声や音をだして脅したり、汚いことばでののしったり、脅したりして、精神的な苦痛を与える行為も含まれます。

私たちは「体罰」を学び手の学習を口実とした教え手による暴力行為とみなします。

暴力そのものに反対することは当然のことです。私たちがこの声明を出すことにしたのは、「体罰」が教育や指導、訓練や療に必要であり、有効であると信じる人が未だに少なからず存在しているためです。

私たちは、行動分析学や関連諸領域の研究成果から、主に次の3つの理由により体罰に反対します。まず、「体罰」が本来の目的である効果的な学習を促進することはありません。次に、情動的反応や攻撃行動、その他の多様な問題行動などが生じるといった副次的な作用が生じます。そして、「体罰」に頼ることなく学習をより効果的に進める方法が存在します。

私たちは、学会として「体罰」を禁止し、「体罰」を使わずに学習を進める方法の研究開発をいっそう進め、研究成果を社会に還元することを宣言します。

日本行動分析学会理事長

園山繁樹

## II. 解 説

### 学会の理念について

日本行動分析学会は「人間の尊厳を深く認識し、その基本的人権を尊重するものである。会員の諸活動は、人間に関する知識の蓄積と活用にあるが、それは人間の幸福と福祉の増進に貢献することを目的とする」という理念を掲げています。この理念にもとづいた倫理要綱を1987年に定めており、会員による研究や臨床活動における「嫌悪刺激」の使用について厳格なルールを定めています。本声明はこの学会理念、倫理要綱、そしてこれまで蓄積されてきた行動分析学や関連諸領域の研究成果から、いまだ社会に残存する「体罰」に反対するものです。

日本行動分析学会 倫理要綱

[http://www.j-aba.jp/ethics/rinrikou\\_ryou.pdf](http://www.j-aba.jp/ethics/rinrikou_ryou.pdf)

### 範囲について

家庭、学校、保育所、部活動、病院、養護施設や老人ホーム、刑務所、企業、プロ・アマチュアスポーツ、警察、自衛隊など、社会のありとあらゆる場面で行われる可能性のある「体罰」に反対します。また、人間に対する「体罰」だけでなく、家庭で飼育されているペットや、動物園・水族館・盲導犬などの訓練施設で飼育されている動物に対する「体罰」にも反対します。

### 根拠となる科学的知見について

行動分析学は行動を増やしたり減らしたりする原理や手続きについて研究する学問です。行動を増やす原理を「強化」、減らす原理を「弱化」と呼んでいます。強化にも弱化にも「正」と「負」の二つがあります。行動の直後に何かが出現することで行動が増える原理を「正の強化」、行動の直後に何かが消失することで行動が増える原理を「負の強化」、行動の直後に何かが出現することで行動が減る原理を「正の弱化」、行動の直後に何かが消失することで行動が減る原理を「負の弱化」と言います。

「弱化」は「罰」とも呼ばれます。「罰」については、主に動物を対象に、数多くの実験が行われてきました。最近「罰」と呼ばなくなってきたのは、「罰」という言葉が「体罰」や「懲罰」を連想させてしまうからです。「行動の法則」には本来そのような“懲らしめる”という意味はありません。科学の専門用語には、他に異なるニュアンスをできるだけもたない中立的な言葉を使うべきであることから、「弱化」と呼ぶようになってきています。

私たちが反対する「体罰」に最も関連するのは「正の弱化」の原理を用い、それも非常に強い苦痛刺激を与える、暴力的な手続きです。たとえば「正の弱化」を研究する国内外の動物実験では、行動の直後に電撃などの苦痛刺激を与えていました。こうした実験は動物愛護の倫理的観点から現在では必要最小限にとどめられており、当該組織の倫理委員会

などで事前審査を受けることになって  
います。

「正の弱化」の原理で行動が減ることは確かですが、そうした手続きには様々な問題があることが1960年代からわかっています。「体罰」を肯定したり、容認したりする人たちには、「体罰」によって行動が変わると信じている人が少なからずいますが、そうした主張には科学的な根拠がありません。それどころか、科学的な研究からは、もう半世紀以上前から、「正の弱化」の手続きにもとづいた指導の問題点が明らかにされているのです。

## 1. 苦痛刺激を用いた「正の弱化」としての「体罰」の効果と問題点

動物を対象に行なった過去の実験からは、「正の弱化」の手続きによって行動が減少することがわかっています。ただし、そのためには非常に厳密な条件が整わなければなりません。詳細は下記「よくある疑問への回答：苦痛刺激を用いた手続きには本当に効果がないのか？」および吉野（2014）を参照して下さい。

一方で、「正の弱化」の手続きによる行動の抑制効果は一時的であることや、状況に依存しやすいこともわかっています。「体罰」によってその時はやめさせることができた行動が後で再び生じてきたり、「体罰」を与える人がいる場面ではやめていても、その人がいなければ、あるいはその人の目の届かないところで、その行動が生じてしまったりする

のは、その具体的な例です。行動が生じているときには、必ずそこには何らかの強化が働いています。そうした強化によって生じている行動を「正の弱化」の原理で効果的に抑制させることは極めて難しいのです。

## 2. 副次的な望ましくない作用

私たちが「体罰」に反対する2つめの理由は、「体罰」に含まれる強い苦痛刺激が望ましくない副次的な作用を持っていることです（吉野，2014）。まず、不安や恐怖、怒りなどの情動反応が高まります。次に、抑うつや、場面回避や対人回避といった社会的な混乱を招くことがあります。たとえば、運動部などで「体罰」を受けた児童生徒がその部活動を辞めてしまったり、「体罰」を受けた大人に対して怒りや不信感を抱くようになっていたりします。

強い苦痛刺激によって攻撃行動が自発されることもあります。攻撃の対象は「体罰」を与えた人とは限りません。「体罰」を受けた場面ではおとなしくしていても、その場を離れた後で、自分より弱い立場の人や動物を攻撃するといったことが起こります。

さらに、繰り返し苦痛刺激を与えられることで耐性が上がり、同じ効果を得るためにより強い刺激を使わなくてはなりません。「体罰」がエスカレートしやすいのはこのためです。強い刺激は怪我や病気を引き起こします。長期間実験を続けると動物でも病気になることがわかっています（吉野，2014）。

最後に、苦痛刺激は受ける側だけではなく、与える側にとっても不快であることがわかっています。「体罰」を容認する教師や親、トレーナーでも、ぶったり、殴ったりするときに喜びを感じる人はいないはずです。

このように、「体罰」に含まれる苦痛刺激には、多くの問題を含む副次的な作用があるのです。

### 3. 望ましくない行動を減少させる、より望ましい方法

現在「体罰」が使われてしまっている状況で、ほんとうに体罰が必要な状況は実はないと私たちは考えます。なぜなら、暴力を使わずに教える方法が他に存在するからです。

人や動物を対象とした教育や臨床、訓練に関する行動分析学の研究から、「正の強化」の原理を応用した様々な方法で望ましい行動を増やすことで、望ましくない行動は自動的に減っていくことがわかっています。

そもそも、望ましくない行動が自発されているということは、その行動が何らかの形で強化されていることを示しています。望ましくない行動を引き起こし、強化している要因を分析し（これを「機能分析」と言います）、望ましい行動を増やし、望ましくない行動を減らす手続きを包括的に計画する方法が開発されています（詳細は下記「よくある疑問への回答：ポジティブな行動支援について教えてください」を参照して下さい）。

望ましくない行動を引き起こしてい

る強化を中止するのが「消去」という手続きです。ただ、消去を単独で実施するのが技術的に困難なことも多いため、望ましくない行動を増やしてしまっている強化を、別の、より望ましい行動に対して行うことで、望ましい行動を増やしながら望ましくない行動を減らす手続きも開発されています。

望ましくない行動を直接的に減らす、「負の弱化」の原理を応用した、「反応コスト法」や「タイムアウト法」と呼ばれる、非暴力的な方法も開発されています。

「負の弱化」の手続きには「正の弱化」によって生じるような副作用が起こることは少ないとされていますが、もし情動反応が生じたとき、それに対して「体罰」を行うことにはもちろん反対します。上述のタイムアウト法は教師によって濫用されることもあり、また、手続き上の特性として、学び手が学ぶ機会を失うという本末転倒な事態になってしまうため、国際行動分析学会では相応の条件が満たされた場合にのみ使用すべき方法であるとしています（Vollmer et al., 2011）。

望ましい行動を「負の強化」の原理を応用した手続きで増やすこともできますが、教育や臨床場面では推奨できません。この場合も、何らかの苦痛刺激を用いなければならなくなる可能性があるからです。たとえば子どもの頭を机に押しつけて「ごめんなさい」と言うまで離さないというような方法は「負の強化」にあたります。「弱化（罰）」ではなく「強

化」ですが、このように身体をおさえつけて強制するような手続きも、学習を口実とした教え手による暴力行為ですから、私たちは「体罰」とし、反対します。

「負の強化」を用いた手続きは、はじめに苦痛刺激や苦痛刺激を与える警告（脅し）を与えなくてはならず、苦痛刺激や脅しから開放されることが唯一の動機づけとして働きます。そのため、苦痛刺激を与えない限り行動は自発されません。つまり、教え手は苦痛刺激を与え続けることになり、学び手はそのような教え手がないところでは行動しなくなります。

教育的、倫理的に、最も望ましいのは「正の強化」にもとづいた手続きであり、その次が、倫理的に問題がなければ「負の弱化（反応コスト法など）」ということになります。強い苦痛刺激を用いた「正の弱化」や「負の強化」の手続きを使わなくても、望ましくない行動を副次的な作用を生じさせないで減少させることは可能なのです。

## 社会的責任について

応用行動分析学では、学校教育や発達臨床、スポーツにおけるコーチングなど、様々な分野でこうした研究が積み重ねられており、望ましくない行動を減らすためには、まずは本人の生活の質の向上につながる望ましい行動を増やす手続きを用いるべきであるというのが、国際的に合意された学界としての見解です（Van Houten et al., 1988）。これは「最小制約介入」という倫理的な考え方にも

一致していて、応用行動分析学の専門家を認定する国際的な団体の倫理要綱にも明記されています（Behavior Analyst Certification Board, 2012）。

「正の弱化」の原理にもとづいた手続きが許容されるのは、望ましい行動を増やす手続きを複数実施しても行動が改善されないときや、その行動を減らさない限り本人や周囲の人の生命や安全が確保できないときです。そして、その場合にも、苦痛刺激の質や量、刺激を与えるタイミング、手続きなどをあらかじめ詳細に決め、責任がとれる専門家の指導の下で期限をつけて実施することが条件です。大学や学校、施設などで実施する場合には、当該組織の倫理委員会などへ申請し、承諾されてから実施すべきであると、私たちは考えます。なお、後述するように、苦痛刺激には馴れが生じます。望ましくない行動を減らすために最後の手段として苦痛刺激を用いることになったとしても、刺激の強度を少しずつ上げてはいけません。「最小制約介入」の理念とは強い苦痛刺激の使用や拘束、強制をできるだけ避けるという考え方ですので注意して下さい。

なお、日本行動分析学会倫理綱領 III 臨床活動 (9) [嫌悪刺激の使用]では「嫌悪刺激（ここでいう苦痛刺激）は原則として使用しない」としています。私たち、日本行動分析学会の会員は、この倫理綱領を遵守し、これまでも苦痛刺激の使用にはとても慎重でした。

私たちがこの声明を出すことにしたのは、この方針を学会内で再確認し、さ

らに学会外に広く告知することで、社会から「体罰」を減らすためです。

強い苦痛刺激を用いた「正の弱化」や「負の強化」の原理にもとづいた手続きがもたらす様々な問題は、科学的研究によって明らかにされています。ですから、特に、心理、教育、福祉、訓練の専門家として、こうした手続きを選択したり、助言したりする場合には、その高いリスクについて十分に認識し、結果に対して責任をとるべきだと考えます。

一方で、苦痛刺激を用いた「正の弱化」や「負の強化」の手続きも、それが教育や臨床の目的を達するために残された最後の最善な手段であるのなら、これに反対するわけではありません。ただし、その場合、「正の強化」や「負の弱化」にもとづいた手続きが事前に検討され、可能な限り試されること、本人やその代理人（たとえば保護者）に対し、リスクを十分に説明して合意を得ること（インフォームドコンセント）、そして、苦痛刺激の強度、与える頻度や与え方の手続きなどについて詳細に計画した上で、大学や病院、クリニックなどで実施する場合には、当該の倫理委員会などで第三者による審査を受け、承認を受けてから実施すべきであると考えます。また、本声明は、研究目的で行われる「正の弱化」や「負の強化」について反対するものではありません。ただし、この場合も、他の研究と同様に、当該組織の倫理委員会による審査、承認を受け、研究目的にさいして必要性があり、有意義であると第三者が判断した場合に限り、実施されるべ

きものであると考えます。

### Ⅲ. よくある疑問への回答

#### Q: 何をもって「苦痛」と定義するのか？

他に理由がない限り、機会さえあれば逃避、回避する行動を引き起こす刺激を「苦痛刺激」と定義します。

ただし、教師に殴られた生徒が逃げようとも避けようとしなくても、それだから苦痛刺激でないとは言えません。殴られても文句も言わず我慢している生徒は、内申書に悪く書かれないように耐えているのかもしれない。平手打ちをされても部活動を辞めない生徒は、そのスポーツや仲間と離れることを望んでいないからかもしれません。そのような「耐える」理由がなければ、逃げたり、避けたり、反抗したりすることが十分予想できる場合に、それは「苦痛刺激」を与えているものとみなします。

苦痛刺激には馴れが生じることが研究からわかっています。たとえば、最初は頭を軽く小突くくらいで望ましくない行動が止まっていたのに、そのうちにそれでは効き目がなくなるという現象です。仕方がないので苦痛の強度を上げ（たとえば、平手打ち）、また馴れが生じ、さらに強度を上げていく（たとえば、殴る、蹴る）というように、体罰が次第にエスカレートする背景には、この馴れの性質があります。苦痛刺激を不用意に用いた指導や訓練はこのために濫用されるリスクが高く、私たちが体罰に反対する理由の一つとなっています。大きな

声で「こら！」と怒ったり、「おとうとにやさしくしないとおばけがでるわよ」と怖がらせたりすることにまで反対しているわけではありませんが、そうした弱い苦痛刺激に頼っているうちに、いつの間にかより強い刺激を使うようにならないよう注意すべきであると考えます。

**Q: 苦痛刺激を用いた手続きには本当に効果がないのか？**

行動の直後に苦痛刺激を与えることで、その行動が将来繰り返されにくくなることは確かですが、そのためには以下の 14 の条件が成立することが必要です (Azrin & Holz, 1966)。学校や家庭などの日常場面で、これらの条件がすべて満たされるように「体罰」を行うことは現実的にはほぼ不可能です。

それに、実際に「体罰」が行われている多くの場面では、減らそうとしている具体的な行動すら明確ではなく (例: 練習中にぼうっとしていたから殴ったり、授業中の態度が悪かったから平手打ちしたり、テストの成績が低かったから正座させたりなど)、そもそも苦痛刺激を与える対象が決まっていないうけですから、行動の頻度を下げる効果はまず期待できません。

1. 苦痛刺激から勝手に逃げられないようにすること
2. 苦痛刺激は十分な強度であること
3. 苦痛刺激は問題行動が生起するたびに毎回与えること

4. 苦痛刺激は問題行動の直後に遅延なく与えること
5. 苦痛刺激は最初から十分な強度で与えること
6. 苦痛刺激を長期間 (長時間) 与え続けられないこと
7. 苦痛刺激を強化と同時に与えないこと (同時に与えると強化が罰的性質を帯びてしまい望ましくないため)
8. 苦痛刺激は問題行動の消去と同時にを行うこと (それによって苦痛刺激を、消去手続きが実施されていることを示す信号にすることができるため)
9. 問題行動の動機づけは弱めておくこと
10. 問題行動の強化頻度は低くしておくこと
11. 問題行動が得ていた強化と同等以上の強化が得られる行動 (罰せられない代替行動) があること
12. 代替行動がない場合は、問題行動が得ていた強化と同等以上の強化が得られる状況を用意すること
13. 問題行動の直後に苦痛刺激を直接与えることができない場合は、苦痛刺激と関連づけた刺激を苦痛刺激の代わりに与えること
14. 実用的・法的・倫理的理由により強い苦痛刺激を使用できないときは、正の強化に使っている活動や権利、ご褒美などの除去を使った負の罰を用いること (前述の反応コスト法にあたります)

これら 14 の条件が満たされ、強い苦



痛刺激を用いた正の弱化的手続きに効果が期待できるのは、現実的には極めて限定的な場面に留まります。それでも、たとえば本人や周りの人の生命に関わるような強度の自傷行為を減らすために、効果が研究によって確かめられている方法を、その他の方法に効果が見込めないとわかった時点で、本人や代理人の合意、機関の倫理委員会などによる審査を経て、計画的に実施することは、効果がある治療を受ける権利を保障するために認められるべきです(中野, 1995)。逆に言えば、「体罰」にはそのような効果が認められないうえに、第三者による監視のための手続きもなく濫用されてしまう危険性が高いため、反対していることとなります。

**Q: 弱い苦痛刺激を用いた手続きであれば問題ないのか?**

弱い苦痛刺激を用いた正の弱化的手続きで、臨床研究から効果が検証されている方法でも(例: 身体の拘束、過剰修正法、随伴練習法、顔面の遮断など、加藤(2000)を参照)、使用する前には正の強化を使った代替法がないかどうかを検討すべきです。その上で、教育的、倫理的に、本人にとって最も有益であると判断された場合には、「体罰」以外の正の弱化的手続きについては、本人や代理人に事前にリスクを説明し、合意を得てから使うことには問題がないと考えます。

**Q: 動物を対象にした実験でわかったこ**

**とを人にあてはめられるのか?**

電撃などの強い苦痛刺激を用いた実験の多くは、動物を対象に行われたものですが、人を対象とした実験でも同じ結果が得られることが確かめられています(Van Houten, 1983)。「正の強化」「負の強化」「正の弱化的」「負の弱化的」などの行動の原理は、種を越えて共通するものであると考えられています。

また、本声明で推奨する、「正の強化」や「負の弱化的」にもとづいた様々な指導、支援、訓練手続きは、学校やクリニック、家庭などで、人を参加者とした研究で開発されたものです。

**Q: 本人が「体罰」に同意するならいいのではないか?**

上の内申書の例のように何らかの制限がかかっているときには本人が同意しているとは必ずしも言えません。なぜなら制限がなければ避けようとするだろうからです。特に「体罰」が継続的に常態化してしまっているような状況では、異議を唱えたり、他の人に相談したりする行動も抑制されてしまっている可能性が高いと考えられます。苦痛刺激への耐性も生まれてしまっているでしょう。それゆえ、私たちは、本人の同意の如何に関わらず、「体罰」に反対します。

**Q: 保護者が「体罰」に同意するのならいいのではないか?**

私たちは家庭で保護者が子どもに対して行う「体罰」にも反対しています。

教師が児童生徒に対して行う「体罰」を、保護者が認めたり求めたりするということは、自分の代わりに誰かに「体罰」を行わせることと変わりありませんから、反対します。

後述するように、「体罰」がなくならない理由の一つは、教え手の「体罰」が周辺の人たちから誤解されたまま認められていることにあります。保護者も「体罰」の効果のなさや、危険性、もっと他に有効な指導法があることを知り、そうした方法を教師や指導者が使うように積極的に働きかけるべきだと考えます。

#### Q: 効果があればいいのではないか？

「体罰」を与えたその瞬間だけ静かになり、言うことをきいたということであれば、私たちはそれを「教育的効果」とはみなしません。その場で生じるべきではなかった望ましくない行動が次の機会から減るだけではなく、本来生じるべきだった望ましい行動が次の機会からも生じるようになることを「教育的な効果」と考えます。「体罰」によって、そのような教育的に望ましい成果が生まれる可能性は低いこと、より安全で、本来の教育的効果がもっと期待できる方法が他にあることから、私たちは「体罰」に反対しています。

「体罰」に「効果」があると主張している人たちは、いくつかの誤解をしているようです。望ましくない行動が一時的に減ることだけを教育的な効果だと勘違いしてしまっている可能性は上述の

通りです。

「体罰」を使った指導によってスポーツなどの大会やコンクールなどの競技会で好成績をあげるなどの成果が上がっていることを強調する人は、勝因は「体罰」ではなく、「体罰」にも負けずに練習を繰り返した選手側の要因にある可能性を無視しています。練習の回数や強度、そこまでして競技を続けようとする動機づけなどです。大会で好成績をあげれば本人や保護者の希望で、そのような耐性のある選手がさらに集まります。勝利に貢献している、このような他の要因に気づかないか、無視している可能性、「体罰」によってそのような好成績や選手が集まっていると誤解している可能性があります。

さらに、そのような指導者は、「体罰」を使った指導を否定し、去って行く学び手を無視したり、「根性がない」と軽視したりする傾向にあるようです。これは、たとえば学校の部活動であれば、仲間と楽しみながら学び、競い合うという貴重な機会を取り上げていることになりすし、チームの強化という意味でも、「体罰」に堂々と反対する競技能力の高い選手を失っていることに気づいていないということになります。

#### Q: 「体罰」はなぜなくなるのか？

「体罰」はなぜなくなるのでしょうか。最も大きな理由は、「体罰」を与えるという行動が強化される場合があります。上述のように、苦痛刺激を用いた「正の弱化」や「負の強化」の手

続きを用いると、その場のみであったり一時的であったりするにせよ、教え手が抑制しようとする行動が減少することがあります。強い苦痛刺激を与えられると、その瞬間、ほとんどすべての行動が一時的に止まる傾向があるからです。つまり「体罰」という行動は、教え手にとって望ましくない学び手の言動が減ることによって負の強化を受けていることとなります。相手の行動が一時的に生じなくなるからこそ、「体罰」が維持されているのです。

「体罰」がなくなるもう一つの理由は、教え手がより望ましい教え方を習得していなかったり、学び手が学習するまでの時間を待ちきれなかったりすることにあります。「正の強化」の原理にもとづいた手続きが効果をもたらすためには、学び手が学ぶべき行動を明確にしたり、今できていることから段階的に指導を進めたり、タイミングよく褒めたり力づけたりするなど、多くの工夫が必要です。こうした方法は行動の法則と共に系統立てて学ぶ必要がありますが、そうした学習機会に恵まれなかった教え手もいることでしょう。しかも、学び手の行動が変わるには時間がかかる場合もあります。「正の弱化」や「負の強化」の手続きの即効性に対し、目に見える効果がでるまでに時間のかかる「正の強化」や「負の弱化」の手続きは、特に教え手に対して早く指導の成果をだすような圧力がかかっている場面では採用されにくくなると推察されます。

つまり、「体罰」がなくなるのは、

「体罰」を続ける人の態度や性格、知識や能力の問題ではなく、教え手の育成システムや教える現場の環境が大きく影響していると考えられるのです。そして、それゆえに「体罰」をなくすためには、教え手がより望ましい教え方を学べる機会を確保することと、教え手による「正の強化」にもとづいた指導を周辺にいる人たち（保護者、管理職、同僚の教師などなど）が支持する（つまり「正の強化」する）ことであると考えます。

**Q: 厳しい練習を乗り越えさせることも必要なのではないか？**

たとえば運動部における練習の負荷と「体罰」は区別すべきだと考えます。練習の負荷に関しては、個人の上達や運動能力の向上にあわせ、また健康状況などにも配慮しながら段階的に上げていくようなプログラムを組み、そのことに自発的に取り組む行動を褒めるなどして、“厳しい練習を自ら乗り越えること”を教えるべきだからです。怠けていたからといって腕立てを強制したり、水分を摂らせず走らせたりするような「しごき」は効果もなく危険な方法です。「体罰」の一種として反対します。

**Q: スポーツを競技として行う選手に対し、褒めるだけの指導で成果をだせるのですか？**

「正の強化」にもとづいた指導は「褒めるだけ」ではありません。体の動かし方やタイミングでどこを改善すべきか見つける課題分析や、見本を示すモデ

リング、フォームを作り上げるシェイピングなど、数多くの指導技法が開発されています。選手自らに目標を設定させ、それを達成していくことを支援するような動機づけの方法も見つかっています。こうした科学的な手法を使ってチームを優勝に導いた監督による教科書もありますから参考にして下さい（武田, 1985, 2007）。

**Q: 暴力をふるうような生徒をそのままにしておいていいというのか？**

自分自身や周りの人々に危害を加える行為は止めるべきです。そのために子どもの体を押さえつけたり、危険を知らせるために大きな声をだしたりすることは「体罰」ではありません。

かつて「体罰」反対の運動が起こったときには、体罰をやめることすなわち問題行動を示す子どもを無視（放任）することと捉え、その結果、逆に問題行動が増えたことから、体罰容認の姿勢が復活したという報告があります（池田・今橋, 1986）。

私たちが反対しているのは、学び手の学習を口実とした教え手による暴力行為としての「体罰」です。たとえば、他の児童生徒をいじめたり、教師に暴力をふるったり、学校内の施設を破壊するなどの問題行動を、あらかじめ決められた校則をもとに懲戒対象とすることに反対しているわけではありません。

そのような懲戒のルールは必要です。具体的な問題行動とその対応を明確に文章化し、児童生徒と教師が共通理解し

た約束事として運用すべきです。個人の教師の思いつきや感情で濫用されないように十分な注意を払う必要がありますし、約束事には望ましくない行動と懲戒のルールだけではなく、望ましい行動と承認のルールも組み込むべきだと考えます。こうした方法論はポジティブな行動支援法として研究、実践成果が蓄積されています。

**Q: ポジティブな行動支援について教えてください**

激しく、危険な問題行動を減らすために、なぜそのように行動するのかという機能の分析から始め、その人の人権や生活の質の向上に配慮しながら、嫌悪的な手続きで問題行動を抑制するのではなく、正の強化を用いて望ましい行動を増やす教育的な手続きを包括的に計画する方法論です。問題行動の機能の分析（「機能分析」や「機能的アセスメント」）に基づいて計画された教育的介入の効果が実証されており、米国では、障害児教育制度に位置づけられ、個人に対する個別的な支援だけでなく、学校規模の支援としても、多くの研究成果が蓄積されています。詳しくは平澤（2014）や大久保（2014）ならびに巻末の参考文献をご参照下さい。

**Q: 行動分析学以外の心理学は「体罰」についてどのような見解をもっているのか？**

質問紙法を用い、体罰の実態や、体罰が心理的、身体的、社会的発達などに及

ぼす影響を調べる調査が中心になります。こうした研究からも「体罰」がもたらす負の効果が検証されています。たとえば、Gershoff (2008)は身体的な暴力による体罰が子どもの発達に及ぼす長期的な影響を以下のようにまとめています。

1. 体罰を受けて育った人は自分の子どもにも体罰を与える傾向にある。
2. 体罰は反抗的な子どもをうみだす。
3. 体罰を受けて育った子どもは、道徳心が低く、より攻撃的に育つ。けんかやいじめ、反社会的な行動をするようになる傾向もある。元々攻撃的な子どもがそのせいで体罰を受けやすいというわけではないことが確認されている。
4. 体罰を長期的に、またより厳しい体罰を受けて育った子どもは、将来、うつや不安症、薬物依存などに陥るリスクが高い。
5. 体罰により親子関係の質が低下する。
6. 体罰を受けた子どもは、自らの家族、伴侶、恋人に暴力をふるうようになる傾向がある。
7. 体罰を受けた子どもは受けていない子どもに比べて、暴行され重傷を受けるリスクが7倍もある。

こうした研究成果にもとづいて学術団体として体罰に反対する声明をだしている学会もあります。私たちが調べた限り、American Psychological Association (アメリカ心理学会) の常任理事会が体罰に反対する決議を採択し

ています (APA; Corporal Punishment, 1975) し、Society for Adolescent Health and Medicine (青年期の健康と医療に関する学会) も体罰に反対する声明論文をだしています (Greydanus et al., 1992)。また、障害がある子どもたちや成人に対する療育や治療における拘束や隔離、その他の嫌悪的な刺激を使った手続きに関するガイドラインが多くの団体によって作成されています (巻末の資料をご参照下さい)。人だけではありません。ペットの躰に関しては、American Veterinary Society of Animal Behavior (アメリカ獣医動物行動学研究会) が「罰」の使用に関する声明をだしています (AVSAB; Punishment Position Statement, 2007: 内田・菊水 (2008)に日本語訳が掲載されています)。

日本国内では、弁護士会や体育関係の学会、各地の教育委員会が体罰に反対する声明をだし、体罰防止のためのガイドラインを公開しています (こちらも巻末の資料をご参照下さい)。ペットに対する厳しい体罰は「動物の愛護及び管理に関する法律」で禁じられています。

**Q: 「正の弱化」は行動の原理であり、それに反対することに意味はないのではないか?**

私たちが反対しているのは、学び手の学習を口実とした教え手による暴力行為としての「体罰」です。ご指摘の通り、「正の弱化」は行動の原理であり、たとえば熱いやかんにさわって火傷したら、次からやかんにさわらなくなるという

ように、日常生活に存在する行動随伴性です。私たちはこれに反対しているわけではありませし、反対することに意味はないというご意見にも賛成します。

私たちが反対しているのは強い苦痛刺激を不必要に不適切に用いた手続きです。先に定義したように、苦痛刺激とは他に理由がなければ逃避、回避行動を引き起こす刺激です。こうした逃避、回避行動を引き起こさずに、しかし行動の直後に与えるとその行動の頻度を下げることができる刺激も存在します。たとえば、子どもにクイズを出題し、正解には「ピンポン」、誤答には「ブブー」と言うとしませ。「ブブー」と言われてその場から逃げる子どもはいないでしょうが、これによって誤答が減る可能性はあります。水泳選手の横をプールサイドでコーチがついて歩きながら、選手が望ましくないフォームをするたびに棒の先で肩をタッチするという手続きの効果を示した研究もあります (Koop & Martin, 1983)。私たちはこのような、苦痛刺激にはあたらす、倫理的にも問題が認められない刺激を用いた、「正の弱化」の手続きの使用にまで反対しているわけではありませし、そのような指導法の研究は進めるべきだと考えませ。

#### IV. 資料

##### 引用文献

- American Psychological Association. (1975). *Corporal Punishment*. <http://www.apa.org/about/policy/corporal-punishment.aspx> (アクセス : 2014年3月12日)
- American Veterinary Society of Animal Behavior (2007). Position statement on the use of punishment for behavior modification in animals. <http://avsabonline.org/resources/position-statements> (アクセス : 2014年3月12日)
- Azrin, N. H., & Holz, W. C. (1966). Punishment. In W.K. Honig (Ed.), *Operant behavior: Areas of research and application* (pp. 380-447). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Behavior Analyst Certification Board (2012). *Guidelines for responsible conduct for behavior analysts*. <http://bacb.com/index.php?page=100165#guidelines> (アクセス : 2014年1月25日)
- Gershoff, E. T. (2008). *Report on physical punishment in the United States: What research tells us about its effects on children*. Columbus, OH: Center for Effective Discipline.
- Greydanus, D. E., Pratt, H. D., Greydanus, S. E., & Hoffman, A. D. (1992). Corporal punishment in schools: A position paper of the Society for Adolescent Medicine. *Journal of*

- Adolescent Health*, **13**(3), 240-246.
- 池田恵理子・今橋盛勝 (1986). NHK おはようジャーナル体罰 日本放送出版協会
- 加藤哲文 (2000). 応用的研究と基礎的研究に架ける橋—障害者を対象とする応用行動分析の役割— 行動科学, **39**(1), 35-52.
- Koop, S., & Martin, G. L. (1983). Evaluation of a coaching strategy to reduce swimming stroke errors with beginning age-group swimmers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, **16**(4), 447-460.
- 中野良顕 (1996). 罰、科学、ヒューマニズム ソフィア, **44**(4), 421-434.
- 武田 建 (1985). コーチング—人を育てる心理学— 誠信書房
- 武田 建 (2007). 武田建のコーチングの心理学 創元社
- 内田佳子・菊水健史 (2008). 犬と猫の行動学—基礎から臨床へ— 学窓社
- Van Houten, R. (1983). Punishment: From the animal laboratory to the applied setting. In J. Apsche and S. Axelrod (eds.), *The effects of punishment on human behavior*. New York: Academic Press.
- Van Houten, R., Axelrod, S., Bailey, J. S., Favell, J. E., Foxx, R. M., Iwata, B. A., & Lovaas, O. (1988). The right to effective behavioral treatment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, **21**(4), 381-384.
- Vollmer, T. R., Hagopian, L. P., Bailey, J. S., Dorsey, M. F., Hanley, G. P., Lennox, D., Riordan, M. M., & Spreat, S. (2011). The Association for Behavior Analysis International position statement on restraint and seclusion. *The Behavior Analyst*, **34**(1), 103-110.
- ☆吉野 (2014)、平澤 (2014)、大久保 (2014) は現在執筆中です。

#### 参考文献

##### [行動分析学の基礎研究]

- 実森正子・中島定彦 (2000). 学習の心理—行動のメカニズムを探る— サイエンス社
- Mazur, J. E. (2005). *Learning and behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall / Pearson Education.  
(メイザー J. E. ジェームズ・E. (著), James E. Mazur (原著), 磯博行・坂上貴之・川合伸幸 (翻訳). (2005). メイザーの学習と行動 二瓶社)
- 小野浩一 (2005). 行動の基礎—豊かな人間理解のために— 培風館
- Reynolds, G. S. (1975). *A primer of operant conditioning*. Glenview, IL: Scott, Foresman & Company. (レイノルズ, G. S. 浅野俊夫 (翻訳). (1978). オペラント心理学入門—行動分析への道— サイエンスライブラリ心理学第 9 巻 サイエンス社)

[行動分析学の応用研究]

人を対象

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2012).

*Applied behavior analysis for teachers.*  
9th ed. Upper Saddle River, NJ:  
Pearson.

(アルバート, P. A. & トルートマン,  
A. C. 佐久間 徹・谷 晋二・大野  
裕史 (訳)(2004). はじめての応用行  
動分析 二瓶社)

Baldwin, J. D., & Baldwin, J. I. (2000).

*Behavior principles in everyday life.*  
4th ed. Upper Saddle River, NJ:  
Pearson.

(ボールドウィン, J. D. & ボール  
ドウィン, J. I. 内田雅人 (訳) (2003).  
日常生活の行動原理—学習理論か  
らのヒント— ブレーン出版)

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W.

L. (2007). *Applied behavior analysis.*  
2nd ed. Upper Saddle River, NJ:  
Pearson.

(クーパー, J. O., ヘロン, T. E., ヒ  
ュワード, W. L. 中野良顯 (訳)  
(2013). 応用行動分析学 明石書店)

Miltenberger, R. G. (2001). *Behavior*

*modification: Principles and*  
*procedures,* 5th ed. Belmont, CA:  
Cengage Learning.

(ミルテンバーガー, R.G. 園山  
繁樹・野呂文行・渡部匡隆・大石幸  
二 (訳)(2001). 行動変容法入門 二  
瓶社)

杉山尚子・島宗理・佐藤方哉・マロット

E. マリア・マロット W. リチャー

ド (1988). 行動分析学入門 産業  
図書

[ポジティブな行動支援]

Bambara, L. M., & Knoster, T. (1998).

*Designing positive behavior support*  
*plans.* Washington DC: American  
Association on Intellectual and  
Developmental Disabilities.

(バンバラ, L. M. & ノスター, T. 三  
田地真実(訳) (2005). プラス思  
考でうまくいく行動支援計画  
のデザイン 学苑社)

Carr, J. E., & Wilder, D. A. (1998).

*Functional assessment and*  
*intervention: A guide to*  
*understanding problem behavior.*  
Homewood, IL: High Tide Press.

(カー, J. E. & ワイルダー, D. A. 園  
山繁樹(訳) (2002). 入門・問題  
行動の機能的アセスメントと  
介入 二瓶社)

Crone, D. A., & Horner, R. H. (2003).

*Building positive behavior support*  
*systems in school: Functional*  
*behavioral assessment.* New York:  
Guilford Press.

(クローン, D. A. & ホナー, R. H.  
野呂文行・大久保賢一・佐藤  
美幸・三田地真実(訳) (2013).  
スクールワイドPBS—学校全  
体で取り組むポジティブな行  
動支援— 二瓶社)



[ペットなどの動物]

中島定彦 (2002). アニマルラーニング—  
動物のしつけと訓練の科学— ナ  
カニシヤ出版

内田佳子・菊水健史 (2008). 犬と猫の行  
動学—基礎から臨床へ— 学窓社

他学会や団体などによる、体罰や苦痛刺  
激、隔離、拘束を用いた介入に関する声  
明やガイドラインなど

[国 外]

American Psychological Association.  
Corporal Punishment  
<http://www.apa.org/about/policy/corporal-punishment.aspx>  
(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

American Psychological Association,  
Division 33.  
Guidelines on effective behavioral  
treatment for persons with mental  
retardation and developmental  
disabilities.  
<http://www.apa.org/divisions/div33/effectivetreatment.html>  
(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

American Association on Intellectual and  
Developmental Disabilities.  
Guidelines on Psychosocial  
Treatments, Published in Rush, A. J.  
& Frances, A. (Eds.) (2000). Expert  
consensus guideline series:  
Treatment of psychiatric and  
behavioral problems in mental  
retardation. *American Journal on  
Mental Retardation*, **105**(3),

159-226.

Association for Behavior Analysis:  
International.  
Vollmer, T. R., Hagopian, L. P.,  
Bailey, J. S., Dorsey, M. F., Hanley,  
G. P., Lennox, D., Riordan, M. M.,  
& Spreat, S. (2011). The Association  
for Behavior Analysis International  
position statement on restraint and  
seclusion. *The Behavior Analyst*,  
**34**(1), 103-110.

National Autism Association.  
Restraint & seclusion.  
<http://www.autismsafety.org/restraint-seclusion.php>  
(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

National Down Syndrome Society.  
The use of restraints, aversive  
interventions and seclusion.  
<https://www.ndss.org/About-NDSS/Media-Kit/Position-Papers/The-Use-of-Restraints-Aversive-Interventions-and-Seclusion/>  
(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

Parent and Educator Partnership.  
The alliance to prevent restraint  
aversive interventions, and seclusion.  
<http://www.pepartnership.org/resources/search/emotional-disability/aprais-the-alliance-to-prevent-restraint-aversive-interventions,-and-seclusion-.aspx>  
(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

The Association for Persons with Severe  
Handicaps.

- The alliance to prevent restraint, aversive interventions and seclusion. <http://tash.org/advocacy-issues/restraint-and-seclusion-aprais/> (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- Technical Assistance Center on Social Emotional Intervention for Young Children (2011). Preventing the use of restraint and seclusion with young children: "The role of effective, Positive Practices." [http://www.challengingbehavior.org/do/resources/documents/brief\\_preventing.pdf](http://www.challengingbehavior.org/do/resources/documents/brief_preventing.pdf) (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- American Veterinary Society of Animal Behavior (2007). Position statement on the use of punishment for behavior modification in animals. <http://avsabonline.org/resources/position-statements> (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- [国 内]**
- 一般社団法人日本体育学会理事会 (2013). 緊急声明 [http://biomechanics.jp/2013/announcement\\_130205.pdf](http://biomechanics.jp/2013/announcement_130205.pdf) (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- 日本弁護士連合会 (1985). 学校生活と子どもの人権に関する宣言 [/document/civil\\_liberties/year/1985/1985\\_1.html](http://www.nichibenren.or.jp/activity/document/civil_liberties/year/1985/1985_1.html) (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- 青年法律家協会弁護士学者合同部会 (2013). 児童生徒が尊重され、体罰のない学校づくりを求める議長声明—すでに苦しんでいる生徒をさらに苦しめるのではなく、合意形成による学校再生を— <http://seihokyo.web.fc2.com/kyoiku20130220.pdf> (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- 新日本スポーツ連盟 (2013). 声明＝スポーツから「体罰」・暴力・ハラスメントをなくすための共同を！ [http://www.njsf.net/national/right/physical\\_punishment.pdf](http://www.njsf.net/national/right/physical_punishment.pdf) (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- 各地の教育委員会による声明やガイドライン**
- 群馬県教育委員会 (2010). 体罰に関するガイドライン [http://www.karisen.gsn.ed.jp/boe/htmls/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=414](http://www.karisen.gsn.ed.jp/boe/htmls/?action=common_download_main&upload_id=414) (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)
- 茨城県教育委員会 (2013). 体罰防止マニュアル (改訂版) <http://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/welcome/kyoshoku/taibatu/manual2508.pdf> (アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

神奈川県教育委員会 (2013).

体罰防止ガイドライン—神奈川県からすべての体罰を根絶するために—

<http://www.pref.kanagawa.jp/uploaded/attachment/608850.pdf>

(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

宮城県教育委員会 (2009).

体罰ゼロの学校づくり宮城県から体罰をなくそう

<http://himuka.miyazaki-c.ed.jp/taibatu/taibatuzeropanf.pdf>

(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

長崎県教育委員会 (2013).

ガイドライン体罰の根絶に向けて—指導力のさらなる向上を図るために—

<https://www.pref.nagasaki.jp/shared/uploads/2013/07/1373322723.pdf>

(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

岡山県教育委員会 (2013).

体罰防止ハンドブック—体罰のない信頼される学校づくりのために—

[http://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/348166\\_1750774\\_misc.pdf](http://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/348166_1750774_misc.pdf)

(アクセス : 2014 年 1 月 5 日)

大阪市教育委員会 (2013).

「体罰・暴力行為防止指針」及び「大阪市部活動指針」の策定並びに文部科学省へ報告した体罰事案に対する処分結果について

<http://www.city.osaka.lg.jp/hodoshiryo/kyoiku/0000235638.html>

(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)

大阪府教育委員会 (2007).

体罰防止マニュアル改訂版

<http://www.pref.osaka.jp/kotogakko/seishi/taibatu-bousi.html>

(アクセス : 2014 年 3 月 12 日)