

研究ノート

運動部活動における暴力問題

Violence Problem in Sports Club Activities

佐藤 国正

桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部

(2019年3月16日 受理)

I. はじめに

スポーツ指導場面における暴力問題は解決すべき事案とする世論が高まりながらも、それらの課題は一向に消滅する気配を感じることができない。

暴力がどのような原因で生じ、人がそれを如何なる理由で行使したのか、スポーツ指導場面の現場を垣間見てもそれらが判然としない実態がある。さらに学校現場で表出する暴力の事象についても、その壊滅には至っていない。

ここで記すスポーツ指導場面における暴力や学校現場で表出する暴力とは、学校運動部活動時の教員や指導者から生徒・部員等へ発せられる暴力行為を指している。学校運動部活動時の暴力行為については、学校教育法第11条に基づいて体罰として扱われる趨勢があるが、本稿において体罰が学校教育法を越え、刑法における暴行との視点を有する。

長らく懸案事項とされてきたスポーツ指導場面の暴力問題の実状を考慮すると、暴力の根絶が一筋縄ではいかないことが容易に理解される。それには人間の複雑性が交錯していると考えている。小林(2011)は「暴力の人

間的考察」¹⁾のなかで「人間を生命体として捉えれば、生物学的・生命科学・医学・遺伝学・脳科学・動物行動学などの分析が求められ、一方で社会的存在としての人間には、社会学・政治学・経済学・倫理学・法学・教育学等の考察が必要となり、精神的存在とした場合には心理学・精神分析・思想史学・文化論・哲学等からの論及が主要となる。」²⁾と、暴力行動の本質を辿ることの難しさを指摘している。

本稿では、学校運動部活動時に生起する指導者の暴力行為が刑法等で処され得る事案であることを提示する。また、暴力行為の生起を言及する。その意図には、スポーツ指導にあたる教員・指導者・人間が暴力行為悪とする正しい認識を深めることが、暴力行為の抑止に繋がるとの視点を有するものとしている。

II. 体罰問題に関する学生の認識の実態

1. 教育職員免許状の取得を志す学生の声

2018年度桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部が開講する【教職実践演習】を履修した41名の学生を対象に体罰問題の意識調査を目的に記述式の回答を求めた。

設問では、東京都教育委員会が纏めた平成24年度の「都内公立学校における体罰の実態把握について（最終報告）」を体罰の事例として扱い、事例に関して学生自身の率直な意見や考えを記述させ、さらに「体罰は愛のムチか」、「ただの暴力か」との設問を設け、自由記述させた。

その結果、13名（31%）の学生が「体罰は愛のムチである」と回答し、23名（56%）の学生が「体罰はただの暴力である」と回答、「どちらとも言えない」と回答した者が5名（12%）いた。

「体罰を愛のムチ」と回答した学生への追加設問には、「体罰が愛のムチと考えるその理由」について自由記述欄を設けた。その回答に着目してみると、「教員側が生徒に対して上手くなってほしい・勝ってほしい・良くなって欲しいとの願いがあって体罰をしていることを生徒側が受け止めるべきである」「意味のある体罰には賛成」「言葉で説明しても理解しない生徒には痛みを加えて教えるべきである」「生徒に納得させたくて叩くのはあり」「そもそも保護者も生徒も多少の体罰を容認していると考えている」との記述が確認された。

文部科学省が定める教職実践演習の科目の趣旨とねらいとは、『教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの要請する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられるものである。学生はこの科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待される。』³⁾と記されている。

本学の学生は、文部科学省が定める教職実

践演習の趣旨とねらいを理解しながらも、教育職員免許状申請者である学生の心の内には、体罰に対して肯定的な意思を備え持っている者が存在していることが理解される。

教育現場において体罰は許されない行為であると学習しておきながらも、教育職員免許状取得者の内心には体罰を容認している傾向があるのである。

このように教育職員免許状取得見込みの学生の内に体罰を容認する考えを有している実態を踏まえれば、それらの人間は学校現場に赴いた際に体罰を生起させてしまうという体罰行使予備軍に属しているとも考えられるのではなかろうか。教員の立場では、体罰は望まれない行為であることを認識しながら、1人の人間としては体罰を肯定している実態が存在しているのである。

本学では、体罰は決して許される行為ではないことを教職実践演習やその他の教職科目を通じて再三学生へ指導していることを、ここに追記しておくこととする。

2. 学生が抱く体罰を受ける生徒の特徴 および体罰をする指導者の特徴

前項に続き、同講義内において「体罰を受ける生徒の特徴を回答せよ」との設問に自由記述させた。

回答では、「話を聞く態度が悪い」「規律を守らない」「反抗的な態度」「服装が乱れている」などの生活指導に起因する記述が見受けられた他、「プレーが下手」「やる気がない」「緊張感がない」「何度も同じミスをする」などのプレーに関する事項を記述が確認されている。

将来、教員や指導者を志す者の認識の内に、体罰を受け易いタイプの生徒の特徴や印象が出来上がっていることが明らかとなった。

一方、「体罰をするタイプの教員の特徴」について問いを設定したところ「体育会系」「運動部の顧問」「体格が良い」「熱血漢」「感情的」「短期」「態度が悪い」「近寄り難いオーラのある人」との記述が散見された。

加えて、体罰をする教科教員と部活動の特徴に関する問いでは、「保健体育科」「社会科」「野球」「柔道」「バレーボール」との記述が確認され、「男性教員」との回答も見受けられた。

本学の学生の回答は、伊東（2013）が「運動部活動の指導における体罰に関する報道事例の分析」⁴⁾のなかで考察した内容とほぼ同様であったことが伺えた。学生が体罰問題について関心を深めている証であり、または学生自身が見聞の中で得た事柄が現場で起こしている体罰と結びついていたことを明らかとしているといえよう。

Ⅲ. 教員から児童・生徒へ発せられる暴力

1. 暴力

文部科学省の調査では、2015年に児童や生徒への体罰で懲戒処分等を受けた公立学校教員721人と報告している。しかしながら、これらの報告は氷山の一角に過ぎないと指摘しておこう。

学校教育法第11条に「校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の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」と体罰の禁止を明記している。体罰は学校教育法上の概念である。

一般的に体罰を起こした場合、教員は刑法の定める傷害（第204条）「人の身体を傷害した者は、15年以下の懲役又は50万円以下の罰金に処する」、暴行（第208条）「暴行を加えた者が人を傷害するに至らなかったときは、2年以下の懲役若しくは30万円以下の罰金又は拘留若しくは科料に処する」、暴言等も名誉棄損（第230条）「公然と事実を摘示し、人の名誉を毀損した者は、その事実の有無にかかわらず、3年以下の懲役若しくは禁錮又は50万円以下の罰金に処する」、侮辱

（第231条）「事実を摘示しなくても、公然と人を侮辱した者は、拘留又は科料に処する」、さらには民事の上では民法709条不法行為責任「故意又は過失によって他人の権利又は法律上保護される利益を侵害した者は、これによって生じた損害を賠償する責任を負う」ことになるはずであり、加えて、行政上の罰則として公務員法上の懲戒処分を受けることになるのである。しかしながら、刑法、民法、公務員法での処分が下されていない多くの実態が生起していることは、他言を要さないであろう。

一考してみれば、指導者から身体的打撃などの殴られたことにより鼓膜損傷、口内出血、あざや内出血等の身体に外傷が生じた際や公衆の面前で暴言を浴びせられるなどの行為は、法による処分が適当とも認識できるはずである。

この点を踏まえれば、本稿で述べるところのスポーツ指導場面の暴力は、刑事上、民事上の違法行為の可能性が秘められていることを認識すべきなのである。

体罰が根絶しない理由の背景には、体罰への認識の違いの程度にあると考えることができる。

例えば、体罰は犯罪となる場合であっても、検察官が起訴するまでもないとの判断を下すことがある。これを逆手にとっている教員や指導者の存在もあるかもしれない。これぐらいの行為では、不適正な指導や行き過ぎた指導に過ぎず、口頭による嚴重注意で済むなどの認識が働くということである。

氷山の一角に隠れている体罰を行う教員の声を聴かなければ証明することができないが、「訴えるなら訴えてみろ」「これぐらいの行為であれば生徒も保護者も理解してくれるであろう」「学校が何とか解決してくれるはずである」「はじめから懲戒処分を覚悟のうえでやる」との観点から、そのような暴力を行使していると見解できる。

S県公立高等学校勤務40代男性教員（保健体育科）は、「今日のように体罰問題が問

題視される以前は、様々な理由の意志の中で生徒を叩いたことがある」と答えており、上述した理由などを挙げている。

2. 暴力の生起の状況

2018年6月に本学で開催された暴力根絶シンポジウムのシンポジストであった虎ノ門協同法律事務所所属弁護士の望月浩一郎は、暴力行使するスポーツ指導者を①確信犯型（暴力を振るうことを誤りだとは思わず有益で必要だと信じているタイプ）、②指導方法わからず型（暴力を振るうことは禁止されていることは理解しているが暴力に頼る以外の指導方法を知らないタイプ）、③感情爆発型（暴力を振るうことは禁止されていることは理解しているが、感情のコントロールを失って暴力を振るうタイプ）、④暴力好き型（自分の鬱憤晴らしやストレス解消の為に暴力を振るい暴力を振るうことを楽しむタイプ）の4区分を明示している⁵⁾。

望月が提示するスポーツ指導者による暴力の発動タイプについて犯罪心理学の大淵憲一の理論を援用すれば、暴力の発動が戦略的攻撃か衝動的攻撃かの議論に起因し、暴力に行きつく際の行動選択の意志の違いを示しているのである。

さて、スポーツ指導者による暴力が生じる場面は如何なる場面であるかを言及しておきたい。伊東（2013）は、「運動部活動の指導における体罰に関する報道事例の分析」のなかで体罰の理由に、「練習や試合中のプレーに関しミスがあった」「指導に従わなかった（指導したプレーができなかった）」「気の緩みがあった」「消極的なプレーをした」「声が出ていなかった」などの練習や試合中のプレーを理由とする場合と、「挨拶をしない」「部内のルールを守らない」「服装を注意した際の態度」などの生活指導を理由とする場面を明らかとしている⁶⁾。

体罰の理由から認識できるのは、「罰としての暴力」「指揮を高めるうえでの暴力」「制圧するうえでの暴力」「感情的な暴力」と区

分することができる。先にも触れた大淵の論及によると、暴力の出現は戦略的または衝動的な2つに区分されるといふ。それらは「自己呈示」「制裁・報復」「影響・強制」「衝動的」のタイプを言及している。

IV. 暴力生起の背景

1. 欲望と感情

ここでは人間が何故暴力を振るうのかを検討してみたい。

歴史および日常の場で繰り広げられる暴力現象が多種・多様であると同時に人類が暴力性を備えていることは様々な識者が論じている。

人間の行動選択から考察してみれば、行動の選択は意志によるものである。人間のどのような行動も何らかの欲望およびそれに付随する感情に根ざしているのである。

つまり、欲望や感情が意志としての暴力行動を生起させているということである。怒りっぽいタイプの人、何かしらの欲望と感情が怒りを誘発させているということである。欲望や感情から沸き起こる怒りを鎮静させるには、怒りを誘発させ難い心情、意志を養うことが求められ、または怒りのコントロール方法を体得する必要があるのであろう。怒りの感情を上手に扱うスキルが長けていないのであろう。

この点を踏まえれば暴力の原因は、暴力行使者の欲望と感情が多分に関与していることが伺える。

しかしながら、暴力を振るうか否かの判断は、個人の育成のされ方や直面する個人の状況にある環境の影響を受けていることになるため、その人間の様々な社会的な条件が暴力を生起させるか否かに関係しているといえる。

故に、暴力行動の生起の背景には人間の内面性に起因する欲望と感情そして社会的な状況が関係しているということである。

小林（2011）は「暴力が人間の意志によって惹起する限り、その根源には意志を喚び起す欲望がある。」⁷⁾と記し、人間の欲望を「①個体および種族の生存に必須の食と性に関わる基本的（第一次的）欲望、②社会関係の中で文化的生活に必要な現実的諸価値を得るための政治・経済等の分野での社会的（第二次的）欲望、③真・善・美・聖などの高次の価値の実現をめざす、精神的（第三次的）欲望が、いわば階層秩序をなして展開している。」⁸⁾と示唆し、これらの欲望の生起が暴力行動へ発展する端緒となることを指摘している。

暴力の出現の構造的な背景や意志行動の契機となる欲望を把握することは、我々の暴力行使の原因の解明の手がかりを担うものになるともいえよう。

加えて、暴力の生起の拠り所を感情に依拠し、探ってみるものとしたい。人間の基本的感情を喜び、愛、驚き、恐れ、怒り、憎しみ、悲しみの7つとすると、喜びと愛は、ゆたかな満足感を伴うから、他者を傷つける暴力がそこから生じることは殆どない⁹⁾。さらに、驚きと悲しみも暴力を直接に惹き起こす動因となることは少ないであろう。そうした意味合いにおいて、暴力を喚起・増長させる負の感情について明示しよう¹⁰⁾。

①怒りは、多くの動物とも共有する最も原始的な感情である。これは幼児にもみられるとおり、つよい欲求が阻止され・充たされない場合に、その不満や不快に対する急性的な反撥・反応として現われることがある。生物界で生命維持の作用を担ってきたこの感情は、欲求不満の度合いに応じて、欲求を阻害したり・自己を攻撃したりするものへの反撃に身体を向かわせるように作用するのである。怒りが増大して憤激になると、暴力に点火する確率は限りなく大きくなる。集団でも個人でも憤激が昂じると、時には正否や理非を省みず闘争や攻撃に進むのは、この感情が進化の過程で造られた生理的所産である故である¹¹⁾。

②憎しみは、怒りとともに、不快な対象に対する嫌悪に始まる、原始的・生理的な感情であるが、怒りよりも長く続く持続的な敵意を含む情動である。つよい憎悪は対立を増大して、暴力的抗争に導く直接の原因ともなる¹²⁾。

③恐れと不安は、脅えの感情であり、怒りと同じく他の動物も共有する生理的な防御のメカニズムの一種である。怒りや憎しみがアクティブな攻撃に向かう性質を帯び、暴力を喚起し易い傾向にあるのに対して、恐れや不安は積極的な行動を惹き起こす能動性に乏しく、むしろ危険な対象から逃走したり・退避したりする、防衛的な対応にとどまる場合が多い。しかし、危険の増大に対するつよい不安や極度の恐怖になると、激しい反射的対応を生ずる可能性が大きくなる¹³⁾。

④嫉妬は、自己愛を中心とした複合的感情である。自己により地位・名誉・収入その他の点で勝る者をねたみ・そねむ気もちの中には、怒りや悲しみや憎しみなどの感情が入り交っている場合が多いだろう。特に愛情を裏切られ、愛を求められ得られなかった人間が発動する¹⁴⁾。

暴力を誘発するには人間の感情への刺激がある時ということが理解される。欲望と感情の組み合わせにより、暴力が生起しているということである。暴力にまでには発展しないまでも、他者へ嫌悪感を与えるような行為もこれらの思考回路からの行動選択であると認識することが可能となるのである。

2. 環境

前項では、暴力を発動される契機に欲望や感情が関係していることを言及した。本項では暴力の生起について環境に着目して探ってみたい。

しかしながら、暴力を発動させる場面の否かについては、個人の生きてきた成育過程での経験、環境が起因している。暴力を受けて

育った子ども暴力をするようになる。体罰肯定論者は、自身が体罰を受けた経験を有し、その経験をポジティブに捉えている傾向にある。これは、社会学の分野では、暴力の再生産と表現している。

例えば、家庭は、幼少年時の子どもの成長にとって、最も重要な育成の場であるため、基礎的な知識・道徳・感情を育てる教育の最初の間であるが、両親が不和でいがみ合ったり、無教養で暴力を振るったり、子への愛情もなく、知育・徳育はおろか保育さえも怠り、心身ともに歪んだ子どもとして成長させた場合には暴力人またはその予備生になるという。暴力が近いところに位置している環境にある群であるともいえよう¹⁵⁾。

これらの問題の根底には、教育観や経済観に影響がある。一概の論証は困難を極めるであろうが、日本財団は「家庭の経済格差と子どもの認知・非認知能力格差の関係分析」¹⁶⁾を成し、貧困世帯の子どもの偏差値が低いことを明らかとしている。

【偏差値の低い子ども】=【偏差値の低い学校への進学】=【体罰発生多数】という仮説は空想に過ぎないかもしれないが、体罰が生じた学校とその学校の偏差値に関する資料を以下に記しておくこととする。

「平成 25 年度に発生した都内公立学校における体罰の実態把握」¹⁷⁾を参照にしてみると 16 の高等学校（中等教育学校、特別支援学校を含まない）での体罰が報告され、一つの学校で複数度の体罰問題が発生していたことを明らかとしている。複数度の体罰を報告した高等学校は 5 校あった。これらの 16 校を対象に高校受験ナビサイト¹⁸⁾を用いてそれぞれの高校偏差値を検索したところ、偏差値 30～39 に 1 校、40～49 に 9 校、50～59 に 3 校、60～69 に 3 校、その内複数度の体罰問題を生起させた高校は 30～39 に 1 校、40～49 に 3 校、50～59 に 1 校であった。

例えば、大学偏差値が 30～39 である場合、その進学者の高校偏差値は 40～60 であろう。高校の偏差値 40～60 の学校が、体罰問題の

近い環境に位置付いたとすれば、一部の学生達が体罰容認論を抱いている実態も理解し易いかもしれない。

メディアで取り扱われている体罰問題が生起する学校は偏差値が低い傾向にあるのか、体罰問題の対象となった児童・生徒の傾向として認知能力や非認知能力が低いことがいえるのか、または指導者の幼少期に育った家庭環境の教育観・経済観が関係しているのか、それらの究明が求められるかもしれない。

さて、暴力を振るうか否かは、その場面の情景の環境が影響していると考えている。それは、暴力を振るう者の立場の面子や公衆の面前におけるモラルの立ち居振る舞いが関与していることを表している。

例えば、「平成 29 年度に発生した都内公立学校における体罰の実態把握」¹⁹⁾を参考としてみると、体罰の生起場面が「授業等の教育活動中および部活動中」、場所については「教室や職員室、校庭や体育館、生徒指導室や廊下」との報告されている。

体罰を行なった教員の暴力の生起の心理的状況が明らかとされていない為、筆者の憶測とはなるが、前述したように生徒から見られる教員としての立場の面子の維持や教員間における立場上の指導、さらには一人の人間としての人格といった部分に関係しているのではなからうか。

これについては、実際に暴力的指導を行なった経験を有する教員へのインタビュー調査が必要となる事項であると考えている。

身体的打撃を伴う暴力的指導の経験を有する S 県公立高等学校勤務 40 代男性教員（保健体育科）への聞き取りによると、「教員として生徒を成長させたいとする側面」「職場での教員間の業務遂行の側面」「従前の教員達の指導の真似」「大人や一人の人間としての側面」から身体的打撃を行使した経験を有していると回答した。

「平成 29 年度に発生した都内公立学校における体罰の実態把握」の報告で着目すべきは、「体罰」「不適切な行為」は毎年減少傾向にあ

るが、暴言などの行為が増していることである。

3. 体罰の場所と場面から憶測する暴力の理由

前項で触れた体罰の生起場面が「授業等の教育活動中および部活動中」、場所が「教室や職員室、校庭や体育館、生徒指導室や廊下」との報告を参照とした場合、そもそも教員には一人の大人としての立場や教員としての面子の立場、さらには教育者として責任の立場の何れも内在していることとなる。

これを考慮すれば大淵が論証する「自己呈示」「制裁・報復」「影響・強制」の観点からそこに暴力が生起していると考えられる。または、自身の感情のままの「衝動的」な暴力の出現ということが理解されるのではなからうか。

これらの証明には、体罰教師への調査が必要不可欠であろうが、従前の研究において体罰教師への調査を散見することが出来ない実態がある。

暴力をするか否かの判断は、その人間による判断、行動選択の意志に委ねられていることを踏まえれば、教育の場へその教員という名の人間の教育観や思想または動的や静的な感情が多分に反映されていることとなるわけであり、教員の自己都合における指導が下されている現場の実態を浮き彫りとしているのである。

「平成 29 年度に発生した都内公立学校における体罰の実態把握」で明らかとした体罰の減少・暴言の増加の報告は、教員・指導者が身体的打撃を禁じようとする意思表示を感じることができる。これには身体的打撃は好ましくないとする昨今の世論による風勢やそもそもその社会通念上の判断、さらには公務員法における懲戒処分が下されるリスクから自重するという視点が作用しているであろう。

つまり、子どもの為ではなく、自分自身の為との視点から暴力をしないという判断を下しているのかもしれない。

V. まとめ

本稿では、運動部活動における暴力問題が刑法や民法等に触れる行為であることを提示した。これらを提示した背景には、繰り返されている教員や指導者の暴力行為が不必要とする認識を深めさせること、さらにそれが世論のスポーツ指導場面の暴力行為の根絶への趨勢に沿うこと、そして不必要の視点がスポーツの普及発展に寄与するものとの意図があった。

元来、教育の現場で違法すべき事柄が疎かにされ、教員という名の職業柄の功罪かもしれないが児童・生徒への教育のため、躰のため、成長のためとの視点で看過されてきた暴力の実態が少なからず存立していたのかもしれない。

本来、教員の暴力行使は問題視されなければならぬ。教員・指導者・人間が暴力行為への認識を深めることが暴力行為の抑止に繋がると考えられる。

一方で、暴力が生起してしまう背景には、そこに児童・生徒の存在があることも認識しておくべきであろう。暴力の解決の糸口が教員にのみあるのではなく、児童・生徒・保護者の内にも暴力の解決の方法を模索する必要性もあるのではなからうか。

認知・非認知能力に関する学習の体得を教育現場の教員や指導者のみによる実現が困難であるとすれば、児童・生徒自身が自発的に学習する意志を有すること、家庭教育のなかで子どもが自主自立の精神を学習する環境を整備することも必要不可欠になるのではないだろうか。

児童・生徒自身、教員・指導者、保護者など人間の関わり方、生き方を模索することが求められているのかもしれない。

【注】

- 1) 小林直樹 (2011) 暴力の人間学的考察. 岩

- 波書店.
- 2) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.4.
- 3) 文部科学省 (2006) 教職実践演習 (仮称) について. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm, (参照日 2019 年 2 月 19 日).
- 4) 伊東卓 (2013) 「運動部活動の指導における体罰に関する報道事例の分析」『スポーツにおける真の勝利 暴力に頼らない指導』. エイデル研究所. pp.30-40.
- 5) 望月浩一郎 (2013) 「スポーツでの暴力をなくすための競技団体の課題」『スポーツにおける真の勝利 暴力に頼らない指導』. エイデル研究所. pp.23-29.
- 6) 伊東卓 (2013) 前掲書. p.38.
- 7) 小林直樹 (2011) 同掲書. pp.176-177.
- 8) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.177.
- 9) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.199. 参照
- 10) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.202. 参照
- 11) 小林直樹 (2011) 同掲書. pp.202-203. 参照
- 12) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.203. 参照
- 13) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.203-204. 参照
- 14) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.205. 参照
- 15) 小林直樹 (2011) 同掲書. p.206-209. 参照
- 16) 日本財団 (2017) 家庭の経済格差と子どもの認知・非認知能力格差の関係分析. <https://www.nippon-foundation.or.jp/who/news/information/2017/20171120-22059.html>, (参照日 2019 年 2 月 19 日)
- 17) 東京都教育庁 (2014) 平成 25 年度に発生した都内公立学校における体罰の実態把握について. <http://www.metro.tokyo.jp/INET/CHOUSA/2014/05/DATA/60o5m101.pdf>, (参照日 2019 年 2 月 19 日)
- 18) 高校受験ナビ. <https://www.zyuden.net/>, (参照日 2019 年 2 月 19 日)
- 19) 東京都教育庁 (2018) 平成 29 年度に発生した都内公立学校における体罰の実態把握について. [ments/01_02.pdf](http://www.metro.tokyo.jp/to-sei/hodohappyo/press/2018/06/29/docu-ments/01_02.pdf), (参照日 2019 年 2 月 19 日)