

登校と不登校のあいだ

―瀬尾まいこ『温室デイズ』論―

秦 光平

要旨 本稿では、瀬尾まいこの長編小説『温室デイズ』（二〇〇六年）を分析する。本作には〈いじめ〉被害者となってもなお「学校に行きたい」と希求する女子中学生の姿が描かれており、旧来の学校中心主義への退行であると批判的に捉えられる機会が少なからずあった。しかし、本作は学校に通いつづける少女と、いじめ不登校になる少女の二者の姿を通し、学校に行く意味と学校に行かない意味の双方を問うている。さらに、いじめ不登校になった少女により、学校外の文化が学校内に持ち込まれる展開も生じている。これらの表現に着目し、本稿では、自分のあり方を登校／不登校のいずれにも決められない人々が時空間を共有しうる場として、学校空間そのものの意義を再定位した作品であるとする評価を提示した。

はじめに

文学作品に描きこまれた〈いじめ〉は、学校文化へのアンチテーゼとしての意味合いを帯びる。学校に通うことが当然とみなされる社会に対し「しかし、学校ではこんな醜悪な暴力が起きているではないか」と告発するはたらきをもつからである。

研究上も、〈いじめ〉の問題化と結びつけられる形で学校文化への批判意識が示される場合は多くあった。日本で〈いじめ〉が社会問題化した一九八〇年代以降、多くの論者によって〈いじめ〉は論じられてきたが、〈いじめ〉を生む原因の一端として、公教育と密接に結びついている学級制度に厳しい目線を向けた論考は少なからずある。柳治男は、子どもを強制的に組み込むことにより学級が《事前制御に伴う自己抑制を贖うための、児童・生徒によるさまざまな衝動的代償充足行動を生み出す温床》¹となってしまう危険性を唱えている。さらに内藤朝雄は、《現行の学校制度では、『仲良くすること』『まなぶ』ことが強制的に抱き合わせにされている》²ことが〈いじめ〉を助長していると分析し、学級制度を中心としない新たな教育制度のありかたを提言している。〈いじめ〉の社会問題化は、学校文化そのものを批判的に捉え、再構築しようとする議論を喚起したのである。

しかし、これらの提言にもかかわらず、日本において学級をはじめとした学校制度は維持されている。こうした中で近年、学校文化の孕んでいる暴力性・危険性を自覚したうえで、学校のもつ意義を再定位しようとする議論も多く示されるようになって

【キーワード】瀬尾まいこ、いじめ、不登校、オルタナティブ教育、非行

きている。批評家で、現役の中高一貫校国語教員である矢野利裕は『学校するからだ』（二〇二二年）にて、学校における《身体的な交流が、いかにも学校的な体罰やいじめにもつながる》³ってしまうことを十分に確認したうえで、《身体的な交流は別に暑苦しく社交的になることばかりを意味しない》⁴とし、次のような見解を示している。

落ち込んでいる人に声をかけてみるとか、声をかけなくとも肩に手を置いてみるとか、相手の話にうなずいてみるとか、そんな微細な身体の動き。それどころか、意識にもほらないような身体のやりとりによっても、人と人とは交流している。

学校に行くのが死ぬほどつらいなら学校なんて行かなくてもいいと思うが、微細な身体との交流が完全になくなったなら、それはそれで死ぬほどつらいのではないかと思う。学校がそうした社会とのつながりを全面的に担う必要はないが、さしあたりその大きな一部として存在しているのはたしかだ。⁴

矢野の見解は、人々の身体的交流が遮断されたコロナ禍の状況をふまえたものである。重要なのは《学校に行くのが死ぬほどつらいなら学校なんて行かなくてもいいと思うが》《学校がそうした社会とのつながりを全面的に担う必要はないが》といった断りである。矢野が示しているのは、教育課程を学校で過ごすことを自明視する旧来の価値観とは異なり、社会的なつながりを可能にする選択肢のひとつとして学校の意

義を捉え直す視点である。

また、不登校が議論されることと連動し、公教育とは異なった場所・方法で教育を実施するフリースクールをはじめとしたオルタナティブ教育の存在が知られるようになってきている。学校に行くことを当然とする価値観はまだまだ根強いものの、旧来の学校以外の場所で教育を受ける選択肢も多くの人々によって保証されるようになってきつつある。公教育、オルタナティブ教育の双方に長く取材するおたとしまさも、公教育の学校を否定することはせず《学ぼうえで、学校はとても便利な場所ですから、利用できるなら利用しない手はないと思いますが、学校でないと学べない時代ではありません》と述べている。矢野やおたの議論が提示しているのは、学校は行つて当然であるとする旧来の価値観とは異なった形で学校の意義を再定位していくことの重要性といえるだろう。教育を受ける機会として学校以外の選択肢が少なからず示されている中で、それでも学校に意義があるのだとしたら、それはどのようなものなのか。これを再考する機会が、いま現在の日本社会には到来しているのである。

以上のような問題意識のもと、本稿では瀬尾まいこの長編小説『温室デイズ』（二〇〇六年）⁶を読んでみたい。公立中学校の教員として長い勤務歴をもつ瀬尾は、『図書館の神様』（二〇〇三年）や『あと少し、もう少し』（二〇一二年）など多くの作品にて学校を舞台に選んできた。また、教員生活と並行して執筆された『ありがとうさよなら』（二〇〇七年）など、教員の目線から学校の姿を捉えたエッセイも発表している。中でも『温室デイズ』は、学校における〈いじめ〉や不登校、校内暴力などの問題が全面的に取り上げられた作品である。次節以降で詳しく検討していくが、本作には、中学校で〈いじめ〉を受けている生徒が、不登校の選択肢を示す教員に対し《私は、先生に教室に行こうよって言ってほしい。ちゃんと学校に来いよって言ってほしい》（九九頁）と話す場面がある。本作は、この場面をはじめ、学校へ行くことを自明視する価値観への退行として批判的に捉えられる機会が少なからずあった。本稿では、不登校の選択肢が少なからず認められるようになってきた社会において学校へ行くことの意義を再定位しようとした作品として、本作を再評価していきたい。

一 学校中心主義との距離

本作の梗概は以下の通りである。

中学三年生の中森みちるは、小学六年生の一年間を荒れたクラスで過ごした。とくに前川優子への〈いじめ〉は酷いもので、これを理由に優子は転校する。みちるは、〈いじめ〉に加担してしまったことを後悔し、学校生活を立て直そうとし、卒業間近の数週間だけは「このクラスでよかった」と思うことができた。

中学生になり、みちると優子は再会する。優子はみちるに「友達になってしまおうよ」

と声をかけ、友達になった。しかし、中学校は徐々に荒れ、今度はみちるが〈いじめ〉の標的となる。講師の吉川から「もう、学校なんか来なさいいのに」と言われるが、みちるは先生に「ちゃんと学校に来いよって言ってほしい」と返し、登校つづける。

一方、優子はフリースクール「学びの部屋」へ通うようになるが、そこでの生活にも意義を見出せずにいた。優子は、みちると共通の友達で「真正正銘の不良」である伊佐瞬から、自分の暴力を止められないこと、それを「やくざ」の父親の影響だと思い込んでいることを聞く。優子は、自分の受けているカウンセリングを真似て、「俺、なんとかなるかな」と言う瞬に「なんとかなるよ」と答える。そして、みちるが学校で一人、戦っていることを想起し、ふたたび学校に行くことを決意する。

卒業を間近に控えたある日、クラスでつくった花壇を「不良グループ」が壊そうとする。グループに唆され一緒に花壇を壊そうとする瞬の前で、みちるは花壇のレンガを自分の頭に叩きつけ、瞬の行動を止める。みちるはレンガを頭にぶつけた一瞬、教室という温室から抜け出し「外の空気を吸えた気がした」と優子に話す。そして後日、登校中に瞬と会ったみちるは、教室で最後まで過ごした誇りを感じつつ、「学校まで一緒に行こうよ」と声をかけるのだった。

以上の梗概にまとめた通り、本作の中心人物である女子中学生のみちる、優子はいずれも〈いじめ〉をはじめとした暴力にさらされながら学校生活を送っている。しかし、二人は学校から離脱しきってしまうことはせず、最終的には学校に通うことを選ぶ。

とくにみちるは、《放課後、一人で女子トイレの掃除を終え教室に戻ってくると、机の上にはぼろぼろになったかばんが載っかってい》（六九頁）るような、持ち物の破損を含む苛烈な〈いじめ〉を受けている。この状況を助けてくれる者は誰一人としておらず、教員すら《みちるが一人で教室掃除をしても、何も言わない。今、みちるに手を貸すと、面倒なことになる。先生だってわかっているのだ》（六四頁）という有様で、教室にいる間は常に暴力を受けているような状況である。

この〈いじめ〉にみちるが何も感じていないわけでは当然なく、《田中先生ならなんとかできるかもしれない。助けてくれるかもしれない。気づいてほしい》（一〇三頁）と、教員が状況に気づき、救い出してくれることを願っている。しかし、教員は《頭でも痛いのか?》（同）と当たり障りなく訊くばかりで、まったく介入することはない。みちるはこの状況に苦しみ、朝、布団の中で《学校に行くのが怖い。教室に入るのが怖い。その思いを振り切って、登校するのにも相当なパワーが必要だった》（九一頁）⁷と思い悩むほどに追いつめられている。

こうした状況下で、みちるは東校舎の地下につながる階段で講師の吉川と会話する時間が多くなる。吉川は、授業担当はなく「スクールサポーター」の名目で生徒の喧嘩を仲裁したり、授業中に教室を無断退出する生徒に対応したりすることを主な職務としている。《大学を出たて》で《軟弱で頼りなさそう》（七七頁）な吉川は、「不良」

には、グループに唆された瞬の姿もあった。《私が瞬を止められるとしたら、予想外の行動に出る。それしかない》(二〇四頁)と考えたみちるは、瞬の目の前で花壇のレンガを自分の頭に叩きつけ、《これと同じこと、瞬にもするよ》(二〇六頁)と言い放ち、瞬の行動を止める。このときのことを後日、みちるは優子に次のような言葉で話す。

「ほんのちょっと、レンガに頭ぶつけてみて、この温室から抜け出せた気がした」
「温室？ 何それ」

「ほら、先生たちすぐに言うじゃん。社会に出たら、もっと厳しいんだぞ。中学校生活なんてぬるま湯だって、温室みたいなもんだって」

「ああ。なんか聞いたことあるね」

「うん。そこからさ、ほんの一瞬だけど、抜け出して、外の空気を吸えた気がした」
(二二二頁)

これは本作の終盤に置かれた会話である。頑ななまでに学校に通いつづけたみちるは、最終的には学校にいながらにして学校の《外の空気を吸えたような気がした》と語るのである。従来、呈されてきた疑義の通り本作が学校中心主義へと退行しているのであれば、なぜ本作の最後、みちるは学校の《外》を意識するのだろうか。ここに示されているのは、学校を絶対視する旧来の価値観とは異なった感覚であるように思われる。みちるが事実、学校に通いつづけているという展開そのものによって本作を斥けてしまうのではなく、より詳細に分析されなくてはならないところであろう。

そのためには、みちると優子の辿った心情の遍歴を丁寧に直して見る必要がある。次節より検討していきたい。

二 学校に行く理由、行かない理由

みちるが学校という場に強い思いをもつ背景に、小学生時代の後悔があることは推測に難くない。小学六年生の頃、みちると優子の属していたクラスは一学期のはじめから荒れており、しばらくすると優子への《いじめ》が始まる。優子のことをまだ「前川さん」と呼んでいたみちるは、数名の女子たちが優子のシャープペンシルに難癖をつけていたとき、《そんなの別にいいじゃない》という本心ではなく、その場の空気に従い《それって、最悪。かなりむかつく》と言い、《いじめ》に加担してしまう(一二二頁)。このときから《自分のしたことが何より残酷なことのような気がしていた》(一二三頁)みちるは、優子が転校することを聞き、自分の行為を激しく後悔する。そして、その後は自分たちなりに学校生活を立て直し、卒業間近の数週間だけは、送ってきた学校

生活に充実感をもつことができた。この体験が深く刻み込まれているみちるは、中学生になった現在も《正しいことができない苦しさ、だらけきったどんよりした空気が立て直す時のもどかしさ。もうあんな日々は送りたくない。誰かを傷つけたら、仲間を追い込んでしまう後味の悪さ。もうあんな気持ちは味わいたくない》(一五一―一六頁)と強く願っている。

だからこそ、中学校が荒れていき優子が嫌がらせを受けていることを知ると、《まだこの中学校は完全に崩れたわけじゃないし、今なら、なんとかなるはずだよ》と《切実な顔》で伝え(五六―五七頁)、余計なことはいらないほうがいいと何度も念を押す優子を振り切り、終礼で立ち上がって《そろそろうちのクラスだけでも、ちゃんとしたいんじゃないかなって気がするんです》(五八頁)と発言するのである。しかし、これを機にみちるに対する執拗な《いじめ》が始まってしまう。

《いじめ》を受けるようになってみちるが頑ななまでに学校に行こうとするのはなぜなのか。改めて本文を読み直してみると、学校に行くことへの強い欲求にもかかわらず、その理由はほとんど言語化されていない。たとえば、前節でも見た《私は間違っているのだろうか。学校に行くのが、教室で勉強するのが当たり前のことだっていうのは、偏った考えなのだろうか》という煩悶には、学校で勉強することを「当たり前」とする価値観が表れている。同様に、三学期になってから一度も学校に来ていない優子の家を訪ね、優子から《まさか、みちるはちゃんと行ってるの?》と問われた際にも《当たり前でしよう》と答えている(二〇九頁)。酷い《いじめ》を受けても登校しつづけることを不思議に思う人々に対し、みちるは徹底して「当たり前」という言葉によって答えているのである。そして、階段で吉川と話したあとには《あの教室に戻るの気が重い。だけど、このままここで過ごしたら、もっと行きたくなくなってしまう》(八六頁)と、校内の相談室で優子と話したときには《ここで優子と勉強できたら、ずいぶん楽だろう。今抱えている苦しみの八割は消すことができる。でも、違う。まだうなずいちゃだめだ》(九六頁)と、苦しみを押し隠すようにして自分を傷つける教室へと戻っていく。

このように、「当たり前」という言葉でしか表現できないまま登校をつづける背景には、幼少期から接してきた父親の影響もあっただろう。心身を鍛えることに力を注ぐ父の方針で幼少期から空手を習ってきたみちるは、《父さんはいじめに遭っているなんて知ったら、きっと、私に怒るだろう。しつかりしてないからいけないんだ。ふにゃふにゃしているからいじめられるんだって》(七〇頁)と思い込み、家族に被害を打ち明けることはせずにいた。しかし、破れた制服姿で帰宅した日、父親から掛けられた言葉は《平気なわけない。もう、あんな学校なんて行くな》(一〇五頁)というものだった。父親が不登校の選択肢を提示してくれたことにみちるは《父さんの頭は、私が想像していたより、ずっと柔らかかったのだ》(同)と感涙するが、それ

でもなお、その言葉に従って登校をやめる選択はしないのである。

そして、私は父さんの言葉を聞くうちに、なぜか少し元気になっていた。どうしてだろうか。まだやれそうな気がしていた。父さんにいじめがばれたことで解放されたのか、ここまで来てしまつて、開き直っているのか、理由はわからない。だけど、まだ、あの教室でがんばれる。そう思った。(一〇六頁)

父親が〈いじめ〉に負けず強くあることを強制するような人物ではないとわかったあとでも《まだ、あの教室でがんばれる》と決意を新たにしている。しかし、ここでもまた、その決意が可能になる理由は《わからない》と語っている。これらの点から、みちるが学校に行くことを明確な理由によって決断しているわけではないと認識しておくべきであろう。みちるは、自分でも理由を言語化できないままに、どうしようもなく学校に行きたいと思わずにはいられない人物として造形されているのである。

明確な理由をもたないまま登校をつづけるみちるの姿を描く一方、本作には、自分の立場を明確な言葉によって理由づける人物の姿も描き込まれている。自分を《有能なバシリ》(三八頁)と称し、昼休みにはクラス全員分の買い出しをみずから行っている男子生徒の斉藤は、みちると優子に《バシリになるの、バシリされるのは根本的に違うんだって。まあ、なんでも先手必勝》(三九頁)と語る。斉藤は「バシリ」の立場に身を置く理由を言語化し、そこにある種の誇りを見出している。この思考には優子も《バシリにされるのはみじめだけど、バシリになるのは自分の中で折り合いがつく》(同)と納得せざるを得ない。しかし、それはあくまでも《バシリになる》ほうが《バシリにされる》よりも「まし」であるということに過ぎず、「バシリ」であることが中学校生活の送り方として最善であるはずはない。本作は、明快な言語化によって自分の立場を決めてしまうことの是非を早くから問うているのである。

そして本作は、みちるの《私はみんなの言うとおり、教室に行くべきではないのかもしれない》(九九頁)という逡巡の側を正解とすることもしない。優子の姿を通し、学校に行かないことの意味をも問うていくからである。

みちるが〈いじめ〉を受けるようになったとき、優子はクラスの空気に反旗を翻すことはおろか、みちるに話しかけることすらできなかった。小学生時代、自分自身の受けていた〈いじめ〉の記憶から《今、みちるに関われば、私も確実にいじめられる》(六七頁)と直感していたためである。みちるの助けになりたい気持ちと保身の板挟みになり、優子は《無理だな。そう思った。もうこんな場所にはいられない。私は教室にいないことをやめた》(同)と決断する。そして、校内の相談室への登校を経て、フリースクール「学びの部屋」に通うようになる。

優子が「学びの部屋」に通うことにしたのは母親の勧めによる。校内の相談室登校

を一週間休んだ後、母親が《優子と同じような気持ちの子ばかりだから、きつと、話も合うだろうし、居心地もいいはずよ》と持ちかけたのに対し、優子は《私と同じような気持ちの子。それは、いったいどんな子だろう》と疑問に思いつつも承諾する(一二三頁)。しかし、校内の相談室にすら《何もやるべきことがない、何もしなくてはいけないことがない、抜け殻みたいな空間だ》(一〇七頁)と甲斐を感じられなかった優子は、「学びの部屋」ではさらに満たされない思いを抱えることとなる。自分の意志で《教室にいないことをやめた》はずが、《相談室よりも、みちるがいるあの教室から切り離されている》(一一五頁)場所にいつづける意味を見出すこともできない。

この焦燥感は、「学びの部屋」に二年間通っている道下との会話によってより強められる。道下は、学校に通わず「学びの部屋」に在籍することに強い矜持をもっている。道下は《体育祭とか文化祭とか、あいう行事がばからしく》感じ、《みんなと同じ服を着て、同じ方向見て、何の疑問も持たずに、教室について四角い小屋の中で一日いることに耐えられなくなった》のだという(一一七頁)。初対面のときから道下によい印象をもていなかった優子は道下の言葉を話半分で聞き流すが、道下に《前川さんもそうだろう?》と同意を求められると、《勝手に決めないでよ》と強い拒絶反応を示す(同)。しかし、いざ道下から《じゃあ、どうして?》どうして前川さんは学校に行かないんだよ》と訊かれると、それに答えることもできない。

いったいどうして私は、学校に行かないのだろう。みちるがいじめられているのを見るのが嫌だから? ごちゃごちゃ崩れていく学校に身を置くのが嫌だから? それが理由だろうか。行こうと思ったら学校に行ける。今はあの場所に行きたくないだけだ。本当にそうだろうか。だったら、がんばっても学校に行くべきだ。みちるのためにも、行つてあげなくちゃいけない。もしかすると、本当に私は、学校に行けなくなつてしまったのではないだろうか。(一一八頁)

優子の感じている《いったいどうして私は、学校に行かないのだろう》という不安は、母親から《優子と同じような気持ちの子ばかりだから》と、道下から《前川さんもそうだろう?》と言われたときの疑問や反発の裏返しであると考えられよう。加えて、尾崎豊の楽曲「卒業」(一九八五年)と似た内容を含む道下の言葉に対し、優子は《なんだっけ、その支配からの卒業ってやつ。道下君の言葉って、偉そうに言ってるけど、かなり古いよ》(一二九頁)と冷めた感情しか抱けない。優子は、学校に行くことに拒絶反応を示しながらも、学校に行かないこと自体によって社会への反抗を表明し、自らのアイデンティティを保つような共同体に参入することもできないのである。優子もまたみちると同様、不登校の選択を明確な理由によって維持することは

できない。学校に行かない理由を言語化することのできないまま、優子は寄る辺ない自分への不安ばかりを募らせていくのだ。

以上のように本作は、学校に行く理由、行かない理由の双方が言語化されることのないまま、「当たり前」という言葉に衝き動かされるようにして登校をつづけるみると、《いったいどうして私は、学校に行かないのだろう》という不安とともに不登校の日々をつづける優子の姿が示されていく。この展開は一見、やはり学校に行くことには意味があり、学校に行かないことには意味がない、という二項対立的な構図を前景化させているようにも見える。しかし、この後カウンセリングに通うことになった優子によって体现されていく思索は、この構図とは異なったものである。

「学びの部屋」に通っても登校が促されないことを悟った母親によって、優子さらに週二回のカウンセリングに通うことを勧められる。最初は《どこでも、お母さんの好きなところに、連れて行けばいい。どうせ私には、行きたいところなど何一つないのだ。別室登校、学びの部屋、カウンセリングルーム。どこまで続いていくのだろう。どこかに出口はあるのだろうか》（一二三頁）と思っていた優子にとって、このカウンセリングはいかなる意味を持ち得たのか。次節にて考えていきたい。

三 学校空間の意義

母親の勧めで通うことになったカウンセリングに対し、優子ははじめ怠慢を指摘され学校に行くよう強制されるにちがいないと思っていた。しかし、カウンセラーの宮下は優子が《どう答えても、とやかく言わず、どんな答えもすんなり受け入れ》（一二六頁）てくれ、強引な診断を下されることもなかった。最初は警戒していた優子も、互いの家族の話を共有したことで宮下に安心感を抱き《違うところもたくさんあるけど、宮下さんとほんのちよつと共通点があることが、なんとなく嬉しかった》（一三四頁）気分になる。

そして「学びの部屋」で優子は、一日おきに通っている野口と言葉を交わす。優子にとって《この日本で、今時がりがりなんて言葉がびたりとあてはまる女の子を見たのは、初めて》（一三四頁）だった野口は、優子がカウンセリングを機に「学びの部屋」で取り組むようになった絵をじつと見ていた。野口にも描いてみることを勧めた優子は、描き上げられた絵を見て、《その木には生気がひとつもな》く《とんでもなく気味が悪》いことに驚く（一三五頁）。そして話を聞くうち、野口が家庭では兄や両親から暴力を受け、学校ではクラス全員から無視されていること、そのはけ口としてリストカットがやめられないことを知る。《自分の言葉を受け止められるのが嬉しいのか、訊きもしないのに、いろんなことをしゃべりはじめ》（一三八頁）る野口の姿を見ながら、優子は次のような気づきを得る。

私がうなずくのを確かめて、野口さんは傷についての話をひとつする。自分の身体を切る感覚は私にはわからない。でも、本当に飢えている人間がいるんだ。私や道下のようなプチ登校拒否にはわからない、本当に狂いそうな中学生が現実にいるんだ。こんな小さなうなずきが必要な中学生が。自分の身体を傷つけてでもはけ口が必要な中学生が。私はそれを初めて知った。（一三九頁）

優子は、カウンセリングで《違うところもたくさんあるけど、宮下さんとほんのちよつと共通点がある》宮下との出会いを経て、身近に存在していた《こんな小さなうなずきが必要な中学生》という他者に気づくのである。そして《私のすぐそばにも、そんな中学生がいる》（一三九頁）と、伊佐瞬のことを思い出す。いつもヘッドホンで大音量の尾崎豊「卒業」を聴いていた瞬は、両親の離婚により母親と妹、弟が家を去り、《やくざだという噂》（四九―五〇頁）の父親とふたりで暮らしていた。

優子は瞬の家に自転車で向かい、カウンセリングのつもりでとりとめのない話をする。毎日同じように話していたある日、顔に青あざをつくってきた瞬は、自分の暴力性を自分で制御できないことを《止められないんだ》《身体が勝手に動くんだ》（一五七頁）と語る。そして、その原因は《やくざ》である父親の血が自分に流れているからだと思っていることを打ち明ける。

優子は、《カウンセリングルームで身につけたことでは追いつかなくなつて》（一六〇頁）いることを感じつつ、どう答えていいかわからないなりに、懸命に話を聞く。そして瞬と次のような会話をする。

「親父と一緒になのが、俺なんだ」

伊佐君は吐き出すように言った。

「決めちゃだめだよ」

「決めたくなくたって、決まってるんだ」

「そんなことない。自分で先を決めちゃうほど、ばからしいことはないよ。自分を変えられるのは、自分だけなんだから。伊佐君の気持ち次第で、伊佐君はどんな風にでも変われるんだよ」

「そんなうまいくかよ」

「そんな風に考えるのだから。絶対、そんなの、嫌だから」

「だめとか、嫌とか、意味わかんねえし」

「そんな風に血だとか、親父と一緒にだとか言うの、嫌なんだって」

「お前に嫌とか言われることじゃねえ」

「嫌なのは嫌なの。すごく嫌だから嫌なんだって」（一六一―一六二頁）

この会話に示されているのは、「決めてしまおう」ということに対する優子の強い反発である。前節で見た通り、優子は明確な理由づけによって《パシリになること》を決めてしまった斉藤には《パシリにされるのははじめだけど、パシリになるのは自分の中で折り合いがつく》と同調してしまっていた。しかし、瞬の話を《私はこんなに苦しうに何かを話す人を見たことがない。隣にいる私まで息が苦しくなった》(二六一頁)という思いで聞くうち、自分のあり方を特定の形に決めてしまうことへの反発をはっきり口にするのである。

その後、瞬に《俺、なんかかなるかな》と問われると《なんとかなるよ》と答え(一六三頁)、《だったら、学校、行きやいいじゃん》と言われると《そうだね》と答える(一六五頁)。こうして優子は《卒業まで一ヶ月。伊佐君のいる学校。みちるが戦っている場所。それは、学びの部屋より、カウンセリングルームより、行く価値がある》(一六六頁)と思うようになるのである。以上のように、優子は学校外のカウンセリングルームで身につけた会話を真似して瞬と話すことを通し、瞬やみちるが《いる》ということを経験に、ふたたび学校に行くことを決める。本作のこうした表現には、どのような意義づけが可能であろうか。

「はじめに」でも触れたように、不登校が議論されるのと連動して、公教育とは異なった場所・方法で教育を実施するオルタナティブ教育の存在が知られるようになってきた。オルタナティブ教育は必ずしも公教育と対立するものではないが¹³、日本においては公教育に適応できない子どもの受け皿として始まった側面が強いため、公教育との差異化によって意義が語られる場合が多くあった。

たとえば、日本における初期のフリースクールとして一九八五年に「東京シュール」を開設した奥地圭子¹⁴は、エッセイ『登校拒否は病気じゃない 私の体験的登校拒否論』(一九八九年)にて『登校拒否は病気ではない。子どもの、人間として当然の表現である。病んでいるのは学校だ』¹⁵ということは、東京シュールを三年半やってきた私の素朴な確信でもあります¹⁵と述べ、公教育の現状を批判している。

学校を変えようと、私は二十二年間もやってきました。世間的にも教育の荒廃ということが言われるようになってから十五年ぐらいたっています。では学校現場が変わったかという、それには否定せざるをえません。教育を変えようと、右から左までどれほどたくさんの人が研究したり、発言したり、行動したりしてきたでしょう。でも、日本の教育はよくなったか。ノー、です。自殺、いじめ、登校拒否は増え、子どもたちは点数競争においたてられつつ、うんざりしています。¹⁶

加えて奥地は、不登校が病気とみなされることの多い世論に反発し、東京シュール

で自分なりの学びに取り組む人々を「明るい登校拒否」として紹介する¹⁷。奥地の実践により、不登校を主体的な選択として肯定的に語ることが可能になった意義ははかりしれない。一方で、奥地の実践からさらに思考を深める必要性があることも指摘されている。たとえば貴戸理恵は、奥地が打ち出した「明るい登校拒否」像によって、不登校を主体的に選択している者ばかりではない現実が覆い隠されてしまったことを分析している¹⁸。また、不登校研究においては、学校に通ってはいらぬものの休みがちななど、不登校グレーゾーンの子どもの多くが存在することも明らかにされてきた¹⁹。加えて、非行によって結果的に不登校の状態になっている子どもが不登校支援の対象から周縁化されてしまった事例も指摘されている²⁰。

これらの議論から見えてくるのは、公教育との差異化によって不登校を肯定的に意味づける枠組みが確立していくとともに、その枠組みに参入できない存在も少なからず生じてきた歴史である。この点について樋口くみ子は、登校と不登校を厳密に峻別することによって《登校／不登校間の強固な枠組みを維持することは「非行」系といったグレーゾーンの子どもの達を支援から周縁化させるだけでなく、非不登校者と不登校者がともに問題を共有し、接合する機会を遠ざける危険性がある》²¹と問題提起している。

優子や瞬はまさに、不登校の傾向をもちながら、不登校を肯定的に意味づける枠組みにも参入できない存在といえるだろう。優子は、いちどは不登校を選択するものの、学校から距離を置いた場所にいることにもアイデンティティを見出せない。瞬は《学校に來るのは、週の半分くらい、たいてい昼過ぎ》(二六頁)の生活をつづけており、周囲からは「不良」と恐れられるばかりで支援の対象とはみなされない。当たり前に学校に通うことができない一方、不登校を肯定的に意味づける枠組みにも参入できないことが、優子と瞬に特有の困難を抱え込ませているのである。

『温室デイズ』の画期性は、自分の立場を登校／不登校のいずれにも決められない子どもたちが共に身を置くことのできる場として、学校空間そのものを捉え直した点にある。現代日本において、ほとんどすべての子どもは否応なく公教育の学校制度に取り込まれている。ならば逆説的に、学校に馴染めない一方、既存の不登校の枠組みに参入することもできない子どもたちが時空間を共有する機会が、学校空間の中に生じることもありうるのではないか。本作は、その可能性を示しているのである。

本節にて見てきた通り、優子は学校に行くことをやめたあと、校内の相談室、「学びの場」、カウンセリングルームと、学校外の施設で時間を過ごす。その過程で手にしたカウンセリングの発想を瞬と共有することで、学校外の文化を学校内へと持ち込む。これは、登校／不登校を厳密に峻別する二項対立の構図に揺さぶりをかけ、学校外にある文化によって学校文化をときほぐそうとする志向といえるだろう。そして本作の終盤、衝動的に《身体が勝手に動く》ことを繰り返してしまっていた瞬の

暴力を止めるみちるの行動は、自分のあり方を「不良」と決めてしまうことに対する反抗に他ならない。この行動によってみちるは学校という温室の《外の空気を吸えた気がした》と優子に語る。みちるにとっても学校は、いちは学校外に離脱した優子や瞬とも同じ時間を過ごせる場へと変質しているのである。

本作は、卒業式を目前に控えた日、登校中のみちるが瞬に声をかける場面で幕を閉じる。

次はまた違った温室が私を待っている。三年間、どうなってしまうのか、わからない。また、中学校と同じような日々が待っていたらと不安にもなる。でも、またやってみたい。私はまた学校生活を送ってみたい。

「瞬」

「ああ？」

うっとうしそうな瞬の低い声が聞こえる。相変わらずだ。でも、瞬はちゃんと足を止めて振り返る。

「学校まで一緒に行こうよ」

私は瞬の横に駆け寄った。(二二五頁)

ここでみちるが《一緒に行こうよ》と瞬を誘う学校は、旧来の価値観によって行くことが自明であると決められてしまっている場ではない。学校空間に対してそれぞれの形で自分を位置づける人々が共存する可能性を有した場である。こうして本作は、学校中心主義とは異なった形で、学校の意義を再定位するのである。

おわりに

以上、瀬尾まいこ『温室デイズ』について、みちる、優子、瞬の姿を通して自分のあり方を「決めてしまう」ことへの批判意識を示し、自分のあり方を登校／不登校のいずれにも決められない人々がともに身を置く可能性を有する場として学校空間そのものを再定位した作品であると読解してきた。

本稿での分析をふまえ、作中における教員のあり方についても言及しておきたい。本作は、子ども自身の手で学校空間の意義が捉え直される可能性をフィクションとして提示したものである。しかし、その意義が示される過程には、「スクールサポーター」の名目である吉川を例外として、教員はほとんど関与していない。みちるや優子の視線により、教員は終始《中学校は崩壊と再生を何回も繰り返しているはずなのに、教師の動きは鈍い。大事にならないと、動きださない》(三頁) ような無力な存在として捉えられている。

こうした教員の表象を通して問われることとなるのは、学校文化のあり方を再考し、その意義を再定位する営為を、子どもの自己責任に押し付けるのではない形で現実のものにしていくことはできるのか、という点であろう。本来、学校に通うことは、学校文化のすべてに同化することと同義ではないはずである。学校空間に身を置きながらも学校文化への違和を手放さないでいることはあってよいし、あって然るべきである。その機会を教員はいかにつくりだしているのか思考することこそが、現実の学校に課せられた役割といえるだろう。

最後に、フリースクール「東京シユーレ」を開設した奥地圭子が示していた、次のような見解を想起しておきたい。

学校外の居場所をつくったり、オルタナティブ・スクールをつくったりすること、公教育学校を変えることは矛盾しません。学校に背をむけはじめている子がふえてはいますが、ほとんどの子は学校へ行っているいま、なんとか、学校が楽しい場になるように変えていく必要はあります。(中略) 沈みかけている船を修理して旅をつづける方向もあれば、新しい船をつくって、航海をつづける方向もあると思います。いま、複眼が必要です。²²

学校に行きたくない人々の居場所として、オルタナティブ教育の選択肢は少しずつ保証されるようになってきた。では、学校に「行きたい」と思っている人々の側についてはどうだろうか。公教育の学校は、学校に行くことを選んだ人々の居場所となることができているだろうか。不登校の選択肢を肯定すると同時に、現行の学校についても《なんとか、学校が楽しい場になるように変えてい》こうと試みるとき、貴重な思索のひとつとして本作は記憶されておくべきであろう。

なお、本稿では異なった立場にいる人々がともに過ごす場として、学校空間に肯定的な意味づけを行なった。しかし、雑多な人々が時空間を共有することにより暴力的な人間関係が生じってしまう場合もあるだろう。この点について瀬尾まいこは後年、家庭における虐待やDVと学校における《いじめ》の複雑な連鎖を問題化した『僕の明日を照らして』(二〇一〇年)を発表し、より思索を深めている。機を改めて論じることとしたい。

注

¹ 《いじめ》は現代日本において日常語として定着しているといつてよいものの、教育社会学における《いじめ》言説研究では、《いじめ》を自明の現象としてではなく、人々の認識によって事後的に構築される現象として捉える観点が提示されている。こ

の観点をふまえ、本稿では〈いじめ〉と山括弧を付す表記とした。

² 柳治男『学級』の歴史学 自明視された空間を疑う』（講談社選書メチエ、二〇〇五年三月）一七八頁。

³ 内藤朝雄『いじめの構造 なぜ人が怪物になるのか』（講談社現代新書、二〇〇九年三月）二二八頁。

⁴ 矢野利裕『学校するからだ』（晶文社、二〇二三年二月）二七〇頁。

⁵ おおたとしまさ『学校に染まるな！ バカとルールの無限増殖』（ちくまプリマー新書、二〇二四年一月）五七頁。

⁶ 本作は『野性時代』二〇〇四年八月号～十二月号に連載され、単行本は二〇〇六年七月に角川書店より刊行、二〇〇九年六月に文庫化された。本文引用は角川文庫版に依り、引用文の末尾に（一）で頁数を示した。

⁷ 貴戸理恵『女子読みのススメ』（岩波ジュニア新書、二〇一三年九月）二〇一～二二頁。

⁸ 注7に同じ、二二頁。

⁹ 注7に同じ、二二～二二頁。

¹⁰ 文部省初等中等教育局「登校拒否（不登校）問題について児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して（学校不適応対策調査研究協力者会議報告）」（『教育委員会月報』第四四巻二号、一九九二年五月）二五～二九頁。

¹¹ 文部科学省「教育機会確保法リフレット」二〇二三年一〇月

（https://www.mext.go.jp/content/20231018_mxt_syoto02-000021384_001010.pdf、二〇二五年九月三〇日閲覧）。

¹² WEB本の雑誌「今月の新刊採点」二〇〇六年九月。（https://www.webdoku.jp/shinkan/0609/t_3.htm、二〇二五年九月三〇日閲覧）

¹³ 注22を参照。

¹⁴ 奥地圭子および「東京シユール」の実践については、田中佑弥『学校に行かない子どもの社会史 不登校とフリースクールの源流』（慶應義塾大学出版会、二〇二四年一月）の分析に示唆を受けた。

¹⁵ 奥地圭子『登校拒否は病気じゃない 私の体験的登校拒否論』（教育史料出版会、一九八九年二月）九一～一〇頁。

¹⁶ 注15に同じ、六〇頁。

¹⁷ 奥地は『少なくとも、明るい元気の登校拒否というのは、登校拒否した自分を否定的にだけみているのではないところが貴重だと思います』（注15に同じ、二二四頁）と、不登校によって東京シユールに通っている子どもたちに肯定的な意味づけを行っている。

¹⁸ 貴戸理恵は、『選択』の結果が低い学歴や条件の悪い労働につながりうるといふ社会構造的な不平等は、不登校や「居場所」の「否定」だと見なされ、指摘されるこ

とがなかった。同時に、心身の症状や「ひきこもり」、暴力なども、ここでは「明るい不登校」に至る途上の受容すべきマイナスの副産物として二次的に位置づけられることになったのである（『不登校は終わらない「選択」の物語から「当事者」の語りへ』新曜社、二〇〇四年十一月、六一頁）と述べている。不登校に肯定的な意味づけを行なうために打ち出された「明るい登校拒否」像が、その「明るさ」に収まらない不登校のあり方を覆い隠してしまったことへの批判である。

¹⁹ 日本における不登校研究の基礎を築いた森田洋司は、『教師の指導も一般的な遅刻・早退のための指導は行なわれるとしても、「不登校」という視点からの対応はないままに放置されてきた』一方で『問題や悩みを全く抱えていない生徒でもない』ような子どもを不登校の「グレイゾーン」と捉えたうえで、『グレイゾーン』の生徒と不登校による欠席生徒が共通して抱えている「学校へ行くのが嫌だ」という感情が、現代の中学生の間にかくも広く浸透している背景を明らかにすることは、今日の不登校問題を解明し、対応策を講じて行くために不可欠な作業である』とする問題意識を示している（『「不登校」現象の社会学』学文社、一九九一年二月、三二～三三頁）。この点については高坂康雅も『もつと言え、毎日学校に行き、授業も受けることができているけれども、学校に行くのがとてもつらい子どもや、学校に行く時間になるとグズったりする子ども（登校渋りをみせる子ども）も少なくありません。このようなギリギリ不登校になつていない子ども、いわば不登校グレイゾーンの子どもたちも、実際には多くみられています』（『不登校のあの子に起きていること』ちくまプリマー新書、二〇二五年七月、二〇頁）と述べており、近年においても事情は変わっていないといえよう。

²⁰ 樋口くみ子は、教育委員会の設置する適応指導教室（後の教育支援センター）において、非行によって学校に通っていない子どもが支援対象から外されてしまうケースが多いことを分析している（『教育支援センター（適応指導教室）の排除過程クレームが顕在化しないメカニズム』『ソシオログス』第三五号、二〇二一年一〇月）。

²¹ 樋口くみ子「周縁化される「非行」系の不登校―風の子学園事件をめぐるメディア・フレーム分析―」（『現代の社会病理』第二八号、二〇一三年一〇月）一〇八頁。

²² 奥地圭子『東京シユール物語 学校の外で生きる子どもたち』（教育史料出版会、一九九一年一月）三〇〇～三〇一頁。

【付記】本研究は、JSPSP科研費25K222982の助成を受けたものである。

（島根大学教育学部 国語科教育専攻）