

教職学生にとっての「生活園芸 I」の意味

—インタビュー結果を手がかりに—

常葉（常葉-布施）美穂

The Meaning of “*Seikatsu Engei* (Life Gardening)” for Students in a Teacher Training Course: Analysis of Interview Results

Miho Tokiwa-Fusé

This paper explores the meaning of “*Seikatsu Engei* (Life Gardening),” the unique compulsory subject for all the freshmen at Keisen University, specifically in the case of students who have previously or currently enrolled in the teacher training course. It presents and analyzes the results of interviews which were conducted among four graduates working as full-time teachers in secondary education and one senior student who is going to become one. A few practical implications for both the pre-service and the in-service teacher training program at Keisen University are suggested.

キーワード：教員養成、生活園芸、教職課程卒業生の支援、体験の意味

Keyword : teacher training, “*Seikatsu Engei* (Life Gardening),” support for alumnae of teacher training course, meaning of experience

はじめに

本学（恵泉女学園大学）では、全学の1年生が必修で「生活園芸 I」という科目を1年間にわたって履修する。学生たちは、ジャージ姿に麦わら帽・長靴という「園芸スタイル」に着替えてキャンパスに隣接した教育農場に出かけ、無農薬・有機農法のオーガニックな方法で、土作りをし、野菜や花などの植物を種から育て、世話をし、収穫する。収穫した野菜は家に持ち帰っ

て調理したり、農場で試食したりし、花はドライフラワーにしてリースに仕立て、生活の中に活かしてゆく。

この生活園芸Ⅰは、本学では全学共通の教養基礎科目として、つまり教養教育の一貫として位置づけられている点に大きな特色がある。教養教育としての生活園芸Ⅰの意義や、五感や人間性を豊かに育み生きる力を鍛える有機園芸の教育力については、すでにくつもの研究成果が発表され、体験した学生達の声や感想も多数紹介されている¹。それによれば、生活園芸Ⅰを大学で学ぶことの効果として、たとえば、植物を子どものように愛情をもって育てる体験、“野菜の生長と人の成長”の類似点への気づきや、植物・雑草・虫・ミミズ・クモなどの“いのち”と共生していることの実感、また、食べ物＝命を頂いていることに対して感謝する気持ちや、栽培の作業や収穫物を一緒に頂くことを通じての協調性・人間関係の育成など、様々な領域にわたる多くのメリットが挙げられるという。

筆者は2011年4月に本学に赴任して以来、教養教育科目としての生活園芸Ⅰのもつ豊かな教育力に大変関心をもってきた。筆者が生活園芸を通じての学生達の学びに関心をもった背景は2つある。1つは、筆者の所属する学科（英語コミュニケーション学科）の4年生ゼミを担当する中で、学生達が3年前の園芸の体験を鮮明に記憶していること、またその体験に対して、自分が変わった、成長できたという大変ポジティブな意味付けを行っていることに気づかされたためである。筆者の担当する4年生春学期のゼミではこれまで、秋学期に卒論執筆を選択する学生としない学生とで、異なる種類の期末課題を課してきた。卒論を執筆しない学生にとっては、春学期のゼミの期末課題が、まとまった量の文章を執筆する大学最後の機会になることも少なくない。そこで、そうした学生には、「恵泉での学びを振り返って」などのタイトルで、大学での3年半の学びの意味や自分自身の成長について、自らの言葉でまとめるというゼミ論（小論文）を書いてもらっている。その提出されたゼミ論を読むと、例外無く、1年生の時の生活園芸Ⅰでの体験と、それを通じての自分の変化（食べ物に対する意識の変化、農家への感謝の気持ち、苦手だった虫の克服、雑草も含めてすべて無駄なものはないという気づき、園芸が好きになったり自分の現在の趣味になったという変化、など）が、イメージが湧くような具体的な表現で述べられており、しばしば驚かされるのである。同時に、筆者は教職課程の担当者として、こうしたユニークな、ま

た教育的にも大変意味のある生活園芸Ⅰの授業を受けて来たことの意味を、ぜひ、教師を目指す教職課程の学生達にも自覚させるとともに、教員になってからも恵泉での園芸教育の体験を「経験」として活用させてゆきたいという願いを抱いて来た。

そこで筆者は、本学で教職を目指す学生たち・本学を卒業して教職に就いた学生たちにとって、教員として求められる基本的な能力や資質を育てさらに向上させる上で、生活園芸Ⅰでの体験や学びはどのような意味があるのかというテーマで、研究を行うこととした。具体的には、本学の教職課程を経て実際に教員となった卒業生に対してインタビューでの聞き取り調査を行った。実際に教員として働いた経験（特に、学級担任やそれに準じる体験）をくぐらせて恵泉での生活園芸Ⅰの体験を振り返り、その意味を考えてもらうことによって、本学の教員養成のプログラム（教員採用試験のための支援も含む）に生活園芸Ⅰという科目をどのように意図的に関連づけ活かすことができるのか、さらには、現職教員として働く卒業生を支援するためのプログラムにどのようにつなげてゆくことができるのか、貴重な示唆が得られるのではないかと期待したからである。

調査の方法として、本研究では記述式のアンケートではなくインタビューによる聞き取りを選択した。その理由は2つある。第1に、回答者と筆者とを、調査研究での「分析される者」・「分析する者」に分断するのではなく、回答者との対話を重視したため、第2に、筆者も回答者との対話的關係の中で一定の教育的役割を果たしたいと考えたためである。回答者に一方的に問いを投げかけ回答を迫るのではなく、筆者が研究者としてこれまで蓄積して来た生活園芸Ⅰについての知識——教育提供者側の考えている目標やねらい、これまでに筆者が知り得た他の学生や卒業生の意見なども含めて——を活用し、「このように語っていた卒業生もいるけれどあなたは どう思う？」などと考えるきっかけを提起したり、「それはこういうことだね」と言葉を受け止めさらに概念的にまとめたりしながら、回答者自身による気づきや体験の言語化を促進し深めたい、と考えたのである。

インタビュー調査の概要

インタビュー調査は、教員免許取得後すぐに常勤の教員として採用された近年の本学卒業生を対象とし、その全員（Aさん、Bさん、Cさん、Dさん）

と対面式あるいは電話で行った。インタビューの時期は原則として、教員としての勤務開始後約半年後の時点と設定した（実際の調査時期は2014年8月～2015年10月）²。彼女達の勤務先の学校の種類や勤務開始の時期、および、インタビュー調査の時点で学級担任をしていたかどうかについては以下の通りである（学級担任を持っていなかった場合でも、学級の副担任や学年担任としての役割は担っている）。

Aさん：公立高校（共学）勤務（2014年4月より）

Bさん：公立高校（共学）勤務（2014年4月より）、学級担任あり

Cさん：公立中学校（共学）勤務（2015年4月より）、学級担任あり

Dさん：私立高校（女子校）勤務（2015年4月より）

インタビューの時期を勤務開始後半年の時点に設定した理由としては、①常勤の教員としての仕事にも慣れ教師としての自分がある程度客観的に見られるようになる頃ではないかと推測されること、②すくなくとも1つの学期を終了済みであり（3学期制であれば1学期、2学期制であれば前期）、学期中の教師の仕事を一通り経験できていると思われる時期であること、同時に、③大学での学びを終えてからそれほど時間が経っておらず、生活園芸についての記憶を呼び起こし振り返りを行ってもらうには適した時期と考えられること、が挙げられる。加えて、教職課程の卒業生たちに、日々の忙しい教員生活の中でも恵泉で学んだ経験の意味を考え現在の自分とのつながりを意識してもらうことにより、教員として働くための自信や熱意を支えることにもなるのではないか、という期待もあった。

また、上記の卒業生4人に加え、それに準じる者として、2015年度の教職課程4年生1名（Eさん）にも、同様のインタビューを行った。Eさんは公立（中学・高校）の教員採用試験1次試験に合格した後、2次試験（個人面接・集団面接）のために指導を受ける中で、教員としての自覚が目に見えて高まってきた学生である。卒業生の様に実際の教員としての勤務経験があるわけではないが、春学期に3週間の公立中学校（男女共学）での教育実習を済ませており、一方、インタビューの時点（2015年10月初旬）で、生活園芸Iでの体験について在學生としてまだかなり鮮明な記憶が残っていることが予想され、そうした状況の学生にもインタビューを行う意義は十分であると判

断した。

インタビュー実施上の留意点

インタビューを実施するにあたっては、研究の目的が効果的に達成されるよう、いくつかの点に留意した。

1年生の時の「生活園芸Ⅰ」の授業での体験や学びが、教員になる上で、あるいは教員として仕事をする上でどのようなプラスの効果があると思うか、どのように役に立っていると思うか、という質問は、なかなか即答することの難しい大きな問いである。そこで、インタビューの対象者にはあらかじめインタビューの目的や質問の概要を知らせておき、ある程度自分自身で考えてもらえる時間を確保した。

また、生活園芸Ⅰの授業の体験に限らず、自分が過去に体験したことの「意味」をインタビューで本人に語ってもらう際には、そのもととなる体験の記憶が一定程度正確で具体的なものであるかどうか、自分の主観によって歪曲されすぎていないかどうか、といった部分に留意する必要がある。記憶に何らかのノイズが入り込むことを完全に排除することは不可能だが、しかし、回答者が生活園芸Ⅰでの体験についてできるだけ明確に記憶を呼び起こし振り返りが行えるよう、インタビューにおいて配慮した。たとえば、インタビューの前半で「生活園芸Ⅰの授業ではどのような種類の植物を育てたか覚えていますか」という質問を行うようにした。実際、生活園芸Ⅰに関する記憶の正確さや鮮明さという点ではかなりの個人差が見られた。この点については本稿の後半で述べる。

インタビュー結果の分析

(1) 「生活園芸Ⅰ」の楽しみ・喜び

インタビューではまず最初に、生活園芸Ⅰの授業は楽しかったかどうか、授業は好きだったかどうかについて質問した。全ての回答者に共通していたのは、生活園芸Ⅰで植物を育てることから様々な楽しみや喜びを得たという回答であった。

野菜を育て毎週どのように育っているかを見に行く期待感や、収穫する楽しみ。あるいは、普通のスーパーで売っているものよりもおいしい野菜を味わい、家族や親戚にも喜ばれるという楽しみ。また、本学の生活園芸Ⅰの授

業の特色として2人でペアを組み担当の区画と一緒に耕し植物を育てる方式を採用していることが挙げられるが、そのように1人で作業をするのではなく、ペアの相手と一緒に農場に行き共同作業をする楽しさ、そして「一緒にがんばろう」「クラスみんなでがんばろう」と気持ちを一つにして作業する楽しさ。こうした楽しみや喜びが得られたため、園芸の授業は楽しかった、好きだった、というのが回答者の一致した意見であった。

その一方で、楽しかっただけでなく、大変だったことも同時にあったという回答も多かった。たとえば、インタビューでは「朝1限の授業で朝が早くてつらかった」「1限から汗をかくのがいやだった」「冬の寒い時期は本当に体がつらかった」「虫が嫌いだった」など、それぞれが大変だったと感じたことがらについての発言もあった³。しかし、こうした「つらいこと」「いやなこと」「気が進まないこと」を、上述のような「喜び」や「楽しみ」でもって乗り越えることができるのが、「園芸の教育力」であり、園芸を通じた学びの大きな魅力であると言えるだろう。

(2) 教員になる上で/教員として働く上でのプラスの効果

インタビューの中では、すでに「教養教育としての効果」であるとしてこれまでの研究成果で指摘されているようなものも含めて、様々なプラスの効果が生活園芸Ⅰの授業によって得られたと思うという声が聞かれた。この中で、特に、「教員になる上で/教員として働く上で」のプラスの効果と考えられるものをまとめてみると、以下のような項目に整理することができる。すなわち、①「命の大切さや、小さな虫を含めての“命の平等性”を学んだ」「それを学んだことで、それを自分も実感を持って生徒に教えることができる」など、人権感覚を含めての教員としての人間性・感性の向上に役立った、あるいは生徒指導や道徳教育の上でのメリットになったという意見 ②「愛情をかけ、こまめに手をかければ、たとえ時間がかかるかもしれないが植物は応え、育ってくれる」という経験から、教員が自分から積極的に生徒に働きかける態度や心構えの基礎が培われたり、相手の育つ力を信じて待つことを学んだという意見 ③植物も自分の内的生長の段階や環境との相互作用のなかで生きており、自分が手をかけたからといって自分の思い通りにはならないことや、植物を自分とは違う他者として尊重し謙虚になる必要性を学んだという意見 ④天候が悪かったり自分が乗り気でない時でも、自分が畑に行

かなければ何も始まらず、植物の命を枯らすことにもことにもなりかねないという状況に迫られ、「やっぱり頑張るか」と思い直し、自分が動いて責任を果たすことの重要性を認識したり、自分自身ではなく「自分以外の誰かのために努力する」経験を積めたという意見、等である。この最後の④については、「全ては生徒のため」に仕事をし努力することが求められる教員にとっては非常に重要な、根本的な学びであったと言えるだろう。同時に、このことは教員に限らず、社会人一般にとっても大きな意味のある体験と考えられ、生活園芸Ⅰがキャリア教育や社会人基礎力養成の面でも教育的意義を大いに発揮できる可能性を感じさせる。

(3) 体験中・体験後の意識の度合いによる差

さて、複数の回答者にインタビューを行う中で、生活園芸Ⅰに関する記憶の正確さや鮮明さという点については、個人によってかなりの差が見られたのだが、これは大変興味深いことであった。例えばある回答者は、育てた植物の種類について問われた時、最初「キャベツ、キュウリ。……あとは蕪みたいな……。リースを作った覚えがあります⁴⁾」と自信なさそうに回答し、その後、育てた植物の種類は「キャベツ」ではなく正しくは「白菜」だったと、インタビューの途中で自分の記憶違いに気づいた(Dさん)。その一方で、有機栽培で育てた採れたての白菜を料理した時の、その見事な葉の色と美しさや、自分の作った野菜が家族に喜ばれたことの感激などを、非常に鮮明にかつ克明に記憶しており、また言語で生き生きと表現した回答者(Cさん)もいた。

こうした差は何に関連しているのだろうか。単純に、体験からどれくらい経っているかという時間の差が要因となっているという要素もあるだろうが⁵⁾、同時に在学当時に本人がどれだけ生活園芸Ⅰでの体験に意識を向けていたか——その教育的意味についてどれだけ自覚的に向き合い考えたりしたか、体験で感じたことにどれだけ自分なりの意味付けを行ったか、つまり“体験”を“経験”にしたかどうか——にも大きく左右されていることが推測される。

生活園芸Ⅰでの体験について非常に多くのことを、また具体的に語っていたのは、4年生のEさんと卒業生のCさんだった。Eさんの場合、在校生ということで卒業生と比較するとまだ生活園芸Ⅰの授業を受けてからの時間が多

く経過しておらず、下級生が生活園芸Ⅰの授業を受けている様子や教育農場の状況を、まだキャンパス内で直接見聞きすることのできる立場に置かれているという事情があるだろう。しかしEさんの場合、その他にも、4年生の春学期から夏休みにかけて、生活園芸Ⅰでの自分の体験を振り返るような機会をいくつか持っていたことは特筆すべきである。たとえばEさんは、春学期の4年ゼミの中で『恵泉アカデミア』に掲載された優秀卒業論文「小学校における食農教育⁶⁾」を講読しその内容について議論しているし、8月の教員採用試験(面接)用に準備した書類では、生活園芸を自分の特技や指導できる部活としてアピールしており、面接で生活園芸の内容を質問されることを予想して、本学の生活園芸について説明できるよう自分なりのまとめを作成していた。

卒業生のCさんもまた、生活園芸Ⅰでの体験については様々な場面のことを鮮やかに記憶しており、またそれを言葉で具体的に、流れるように説明してくれたのが大変印象的であった。Cさんとのインタビューで1つ特徴的であったことは、Cさんは「そもそも大学に来てまでなぜ農業をやるのだろうか」という問題意識をずっと持ちつつ園芸の授業に臨んでいたという点である。Cさんは地方の出身で、祖母が農業に関わっていたこともあり、農業や植物を育てているという経験は(種まきから収穫まで一貫して関わるというような継続的なものではなかったにせよ)かなり豊富に持っていた。それが、恵泉女学園大学に入学してみたら生活園芸Ⅰという科目があることを知った。「大学に来てまで、しかも、東京の大学に来てまで農業をする意味とは何なのだろう……。」そのように感じながら、Cさんは生活園芸Ⅰの授業を受けていたという。

Cさんが、具体的なエピソードを生き生きとした表現で描写しながら、生活園芸Ⅰで学んだことの意味を大変多く語ることができた要因の一つに、そのような問題意識、内的な問いの存在があったのではないだろうか。そのベースが基盤としてあったからこそ、農作業を通じての発見や収穫した野菜を家族と味わったときの感激など、様々な“体験”が、今後も忘れないでおきたい“経験”として彼女の内面に取り込まれたのではないだろうか。

おわりに ～教職課程プログラム・卒業生支援プログラムへの示唆～

「生活園芸Ⅰ」という全学必修の1年生科目は、本学の教員養成のプログ

ラム、あるいは、現職教員である卒業生支援プログラムにどのようにつなげ、活かすことができるのだろうか。本研究はこのような問題意識に基づいて行ったものだが、今回の教職課程卒業生・4年生へのインタビュー調査から、具体的な実践の可能性・方向性への示唆がいくつか得られた。以下、3点、筆者の試案として述べてみたい。

(1) 主体的な関わり・意味付けの重要性

生活園芸Ⅰで体験した数々の場面を、単なる記憶の中にとどめず（記憶は時間とともに劣化するし、他の情報に追いやられいずれは忘れ去られたり思い起こすことができなくなってしまう）、その後の生活や自身の人間形成の糧として活かせるようにするためには、まず、いずれかの時点で、体験していることに対して学生自身が主体的にとらえるプロセス、特に、自分なりの意味や価値を付加するプロセスを経ることが必要なのではないか。1つの方法としては、たとえば、生活園芸Ⅰの授業内で「なぜ、生活園芸Ⅰを学ぶのか」「生活園芸Ⅰを学ぶことにどのような意味があるのか」「生活園芸Ⅰを通じてどのようなことを学び身につけるのか」という問いを、教育者の側から投げかけ、考えさせることが有効であるだろう。学生自身が自らそうした問いを持つとは必ずしもいえない。意味をつかみ取るのは学生自身であるが、自分なりの意味をつかみ取ろうと思うような、あるいは、疑問を提起するようなきっかけや仕掛けを、教育者側が提供することが重要になるだろう。

(2) 「自分の教職の原点・初心をつかみ直す契機」としての生活園芸体験の振り返り

インタビューを一通り終えた時、ほとんどの回答者が「このインタビューを受けることで、初心を思い出すことができた」、「これからまたがんばれそう」という意味のコメントを口にした。生活園芸Ⅰは春学期・秋学期を通して行われる長期にわたる授業であり、しかも、これまでの研究成果でも指摘されているように身体と感覚をフルに活動させるいわば「五感を用いる」体験であるため、教室での授業や学びよりも強く記憶に残りやすく、また、時間が経過しても思い出しやすいのではないだろうか。もしそうであれば、生活園芸Ⅰの体験の記憶を、大学での自分の学び——日々の仕事の忙しさの中で忘れかけていた、学生時代の自分の想い、あるいは大学の仲間や教職員

の存在も含めて——を鮮明に呼び覚ます“入り口”として活かすこともできそうである。

大学は、教員免許を得るための勉強を始め、仲間とともに学びを積み重ね、そしてついに免許を獲得した場所である。植物に例えるなら、そこでの自分は、教員としての仕事を日々こなしながら、経験を積み重ね成長している今の自分へとつながる、土の中の根である。大学は、その根に養分を与えながら芽を育て、今や上へ上へと大きく伸び葉を茂らせようとしている植物を支える土壌であると言える。本学の学生は植物について深い実感を持って理解することができるので、たとえば、「大学での学びと現在の自分との関係を、(本学らしく)植物のイラストを描きつつ、植物に例えて整理してみる」などのワークショップを、教職課程の最終段階のプログラムとして、あるいは、卒業生をサポートするプログラムとして行ってみることもできるだろう。

(3) 「生活園芸Ⅰ」の教育者の視点からの見直し

これまで「受講者」「学生」の立場で体験して来た生活園芸Ⅰを、“学びの仕掛け”を提供する教育者の側から新たに見直すことも、教員を目指す学生、あるいは教員として実際に仕事を始めた卒業生にとって、大きな意味があるはずである。実際、インタビューの中では、以前別の教育機関で体験して来た園芸の教育と、惠泉のそれとの、方法や教育的意図の差(区画をペアで担当し、何事もペアで作業する方式になっている点や、有機農業にこだわっている点)に意識を向け、そこに漠然とはあるが意味を感じ取っていた回答者(Aさん)もいた。しかし、受講生や学生の立場での体験だけをもとに、生活園芸Ⅰの教育理念や目的・目標を考察したり理解することは、完全には無理である。そこで、生活園芸Ⅰを実際に担当している教員やスタッフにも協力してもらい、生活園芸Ⅰで目指していることや実際の教育上の工夫や苦労について教えて頂くといった機会をつくることできれば大変意味深い学びになると考える。そうした機会があれば、在学生・卒業生も、自分の園芸の体験をそうした教育の理念や目的・目標と結びつけて改めて捉え直すことができるだけでなく、教員としての学習指導・生徒指導の方法という面でも多くの示唆を得ることができるのではないだろうか。

近年、教員養成カリキュラムを標準化してゆくかのような政策動向が見ら

れる中で、私立大学の教員養成課程には、国の政策・制度を単に後追いするのではなく、開放制の教員免許システムの利点を理解した上でそれぞれの私学が建学の精神を活かし、特色ある教員養成プログラムを自覚的・積極的に構築・提案してゆく必要があるとの指摘がなされている⁷⁾。本学で行われている、全学1年生必修の教養基礎科目「生活園芸Ⅰ」も、本学の建学の精神に関わる大変ユニークな科目であり、それを教職課程および教職課程卒業生支援のプログラムの体系の中に位置づけることは、質の高い教員の養成が大学に求められている今日、必要なことであると同時に意義のあることではないだろうか。今後は、生活園芸Ⅰを始め教養基礎科目での学びの体験を、教職課程の学生たちが教員としての資質能力向上に活かせるようにしてゆくためにはどのような教育的支援が必要なのか、そのための実際のプログラムを試作・試行し、その効果を検証することで、実践的な研究を進めてゆきたい。

(注)

- 1 具体的には、以下のような文献として発表されている。澤登早苗『教育農場の四季一人を育てる有機園芸―』(コモンズ、2005年4月)、恵泉女学園大学『教養教育としての生活園芸―持続可能な環境と社会を担う市民の育成―』(文部科学省特色ある大学教育支援プログラム(特色GP)2007~2009年度活動報告書、2010年3月)、澤登早苗「教養教育としての生活園芸―恵泉女学園大学の事例―」(〈特集体験型学習の可能性〉『IDE』2011年5月、p.24-28)、澤登早苗「教養教育としての生活園芸」(〈シンポジウムI「実践的な教養教育を求めて」〉、『大学教育学会誌』第34巻第1号、2012年5月、p.43-48)。
- 2 勤務開始後1年半の時点でインタビューを行った1名(Bさん)を除く。インタビューの時期は、卒業生が常勤の教員として勤務しはじめた年の8月~10月で、いずれも、1つの学期の終了後(1学期終了後、あるいは前期終了後)にあたる。なおインタビュー調査の対象となった卒業生が4名と少ないのは、本学がもともと少人数制であり、例年の教員免許取得者が10名程度にとどまっているためである。
- 3 なおインタビューの中では、自分自身のことではないが、ペアの相手や周囲の学生たちが嫌がったり気が進まなかった部分に関しての言及もあった(たとえば、泥まみれになるのが嫌、臭いの強い鶏糞を運ぶのが嫌など)。ただ、不平不満を言い、楽しそうではないように見えた学生も、授業には来てペアとしての作業は

続けていたという。

- 4 正確には、ムギワラギクの栽培と、そのドライフラワーでリースを作った体験のこと。
- 5 Dさんは留学等のため、教員免許を取得するまでの時間がCさんよりも長くかかっている。
- 6 岩崎直子「小学校における食農教育 ～その実態と都市部での実践へ向けて～」
恵泉女学園大学 社会・人文学会『恵泉アカデミア』第14号、2009年12月、p.165-185。
- 7 町田健一・山本由美「最近の課程認定および実地視察の動向について～大学の立場から～」
関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会『会報』第74号、2014年2月、p.78-90。