

# 食と農をつなぐ学校給食の取り組みと課題

Activities and issues of school meals that connects the food and agriculture

上 中 修 \*

## Abstract

Food and farm are, fundamentally, deeply connected to one another. However, in the post-war period, and particularly during the period of the Japanese economic miracle, a “rich dietary lifestyle” emerged, reliant on imports to satisfy it. In turn, the occupation of the “farm” became less visible to those engaged in “food,” and aspects of “food” became less visible to those engaged in the occupation of the “farm.” This phenomenon is known as the “separation of food and farm” and that separation is growing wider and wider.

Within this environment, the practice of food and agriculture education that “executes food education and experiential agriculture studies in unison” is gaining attention as a way to reassess the various relationships between “food” and “farm” professionals in the sphere of education, beginning with the separation of food and farm. In food and agriculture education that attempts to combine food and farm, however, it is more often the case that practices simply short-circuit food and farm in an attempt to close the gap between the two. This paper explores issues of food and farm that are closely linked to issues of “community” and “livelihood”, and considers the roles of food and agriculture education.

キーワード：学校給食 地産地消 食農教育

## 1. はじめに

私たち日本人にとって輸入食材と食品はなくてはならないものとなっているが、近年ほど食品関連企業のモラルが問われた時代はない。2000年以降だけでも、相次いで「食」をめぐる事件が起きている。これらの一連の事件の背景にあるものは、近年すすんでいる「食」と「農」の乖離であり、消費者にとっては生産者の生産と加工の現場が見えにくくなり、生産者にとっても消費者の生の声が届きにくくなっている。

自分が今食べているものが、どこの畑でどのように育ったものなのか、誰が、どこで、どのように栽培したのかを知ることは、コストのかかる非常に手間な贅沢な行為になりつつある。

また、最近では TPP 問題への関心が深まり、関税撤廃による国産農産物への打撃問題だけでなく、輸入される穀物などについての農薬をどれだけ認めるのかという残留農薬基準や、保存料や着色料などの

食品添加物の規制が緩められるのではないかとという新たな不安も浮上してきている。

食と農は元来、深く結びついている。しかし、戦後、特に高度経済成長期以降、輸入に依存した「豊かな食生活」が実現された代わりに、「食」する者にとっては「農」の営みが見えにくくなり、「農」の営みに携わる者にとっては「食」の営みが見えにくくなるという、いわゆる「食と農の乖離」が現れ、乖離はますます拡大している。

拡大しているのは食と農の物理的距離だけではない。作る側と食べる側、両者の思いが通じ合っていないという心理的距離の拡大、さらには、両者の接点が失われて地域農業への意識が希薄になるという社会的・文化的距離の拡大も顕著になってきている。

このような食と農の乖離を縮めようとする取り組みは各地で行われてきた。産直活動、オーナー制度、農業体験、学校給食での地産物の活用、農産物直売所、大型店舗でのイン・ショップ、市民農園、

\* Osamu UENAKA 教育学部准教授

援農などである。

そのような中で、教育の場で食と農の乖離をはじめとする両者のさまざまな関係を改めて問い直すものとして、「食教育と農業体験学習を一体的に実施するもの」とされる食農教育の実践が注目されている。しかし、食と農の教育を一体的に捉えようとする食農教育の中で、食と農の乖離を縮めようとするあまり、食と農を短絡的に結びつけただけ「中抜き」の実践が多く見られるようになってきた。食農教育において「中抜き」とは、元々、稲作実践で子ども達が実際に活動するのは田植えと稲刈りだけに終わっていること、サツマイモ栽培では苗の植え付けをして次に畑に行くのは芋掘りの時だけ等の栽培過程・生育過程がない初めと終わりだけの実践をいう。

しかし、本来は「地域」や「生活」の課題と深く結びついているはずの食と農の課題を、あまりにも表面的になぞるだけ、短絡的に結びつるだけに終わっているという意味での「中抜き」の食農教育実践が増えている。この中抜きを補うのが地産地消における地域主義である（拙稿、2013）。

## 2. 食と農の乖離と食農教育

このような背景のもと、1989年の学習指導要領の告示による「生活科」の誕生、1998年の同告示による「総合的な学習の時間」の誕生を契機として、「農業体験」や「飼育栽培活動」が教育現場で注目されるようになってきた。さらには、自治体の農政局、農政部などの公的機関が、農業体験や栽培活動を積極的に支援する体制を整えるようになってきた。

食農教育という言葉が学校園や世間に広まる契機として、農山漁村文化協会が1998年に発刊した雑誌『食農教育』が大きな役割を果たした。『食農教育』は、食のもつ人間の生存と尊厳に関わる教育力に着目し、人間としての存在価値や生き方を問うために、「育てる」-「食べる」ことから学校園と地域との連携における教育運動の推進を目的にした。

ここでの食農教育の特徴は、食と農を一体的なものとして捉えながら、農の領域における栽培を「つくる」ではなく、「育てる」としているところである。「つくる」から「育てる」へ変換は、栽培や飼育の活動が学校園での他の活動（製作活動、歌唱活動など）と比して長いスパンを要するため、その「育む」過程にこそ特徴があり、人間性の理解と復

権に重点を置いているためであろう。

さらに2005年の「食育基本法」制定以来、ほぼ全都道府県に「食育推進基本計画」がつくられ、また、市町村単位でも作成が進められている。さらに、文部科学省は「学校給食法」を大幅に改正して、食育を主要目的に位置づけてきた。

法制定以後に急速にクローズアップされてきた食育には、多くの国民に食に対する意識を広め深めたという面をもつが、同時に多くの批判も併せ持った。「食育」が栄養のバランスや「正しい」食生活の「指導」に比重が偏っているためである。さらに、多くの食育の取り組みに、食を支える農を重視する視点が希薄なことである。それは、「食」と「農」の乖離ともいえる。

日本の食の教育は、「我が国の食・栄養教育の目的は、あくまでも人々の栄養状態の改善」から出発し、社会における食教育の内容は、栄養素に関する知識とその理解に重点が置かれてきた（坂元、2001）。また、「高度経済成長期以前、特に戦前の伝統的生活にあっては、食習慣の伝承は家庭や地域の中で生活体験を通して各家庭の、各地域の食習慣が伝えられていく体験の伝承が主体」であり、食習慣の伝承こそが食教育そのものであった（今田、2001）。このように日本の食教育は、「栄養教育重視」の食教育は、栄養・食品・献立作成・調理などの理論や技術などの修得が主な内容とされてきた。

そのため、食と農との乖離や、食の中食化や外食化の進行などの社会的変化が生じて「農に学ぶ」という視点は持ちあわず、消費者の側の学びに限定されてきた。このような視点の限定は、学習指導要領や教科書検定によって補強されることになった。「イネが米になるまでの稲穂・もみ・玄米・はい芽米・白米のイラスト」を削除し、「玄米・胚芽米・白米のイラスト」に換えさせられた事例があるという。また、中学校教科書検定で「小麦粉からうどんをつくる」実習例が削られ、「生麺をゆでて作るうどん」に書き換えさせられた事例など、日本の伝統的食文化への関心を示す機会を奪い、食と農とを結びつけ総合的に捉える力など視野にない検定が行われてきたという（鶴田、2004）。

このような教育内容について家庭科教育学会特別委員会報告は、食生活を総合的に学ぶためには、家庭で食物を購入・利用（消費）する過程のみでなく、生産・流通・（農の側面）を含めて学びを展開する

必要があるとしてしている（金子、2002）。

一方、農の教育については、なぜ、自然・たべもの・農耕が教育すなわち人間形成の原点となり得るのかという視点から追求し、「①農業のなかには、人間として生きていくうえで考えなければならない内容がある、②教育の効率という考えの中に工業的・企業的な発想が持ち込まれると、教育は破壊される、③競争を学習の動機づけとすべきではない、学習の動機づけは現実のプロジェクトに協同して立ち向かうこととすべきである」とし、「農業は、生命あるものを育てる仕事を本質とするのであるから。人間を人間らしく育てる教育と本質的に通じあっている」とする（渋谷、1986）。

また、主に農業高校の実践を通して、本物に触れる喜びや労働する喜び、人生観や価値観への影響についての報告が相次いだ。向山は、栽培による教育効果として、①計画性 ②科学性 ③技術性 ④社会性 ⑤やさしさ ⑥情操性 ⑦自主性 ⑧責任感 ⑨集団性 ⑩地域性、の10に分析し、そのなかで社会性については「栽培する作物の食物としての価値を認め、それを発展させることにより、日本の農業をとりまく社会の姿を知る糸口をつかむことができる」と「食物」に言及している（向山、1996）。

しかし、中学校技術・家庭科の「栽培」の学習内容は、作物の種類、生育過程、栽培に適する環境条件を知り、計画を立て、作物の栽培ができることについてであり、食物の栽培をとおして食意識の形成につながる可能性はあるものの、あくまでも「栽培」に中心が置かれてきた。

このように食と農を一体的に捉えることができない状況が学校教育現場では続くようになったが、食と農の乖離を改善していこうとする動きも出始めてきた。

食と農の関係を改めて問い直す実践として注目されているのが食農教育である。食農教育は小中学校における総合的な学習の導入と共に注目を集め、現在では小中学校だけでなく、幼稚園、保育所においても「食農保育」として全国各地で様々な形態をとりながら展開されている。例えば学校園のコンテナや花壇、敷地内の畑で野菜を栽培して調理するもの、近隣の農家の協力を得て田畑で田植えや収穫などの農業体験を行うもの、収穫したものでその地域に伝わる伝統的な料理を作るものなどが挙げられる。近年指摘され続けている食と農の関係性の問い

直しなど、その実践が注目されている。

このような状況把握の文脈の中で、片山の主張は説得力をもつ（片山、2009）。

本来は社会的なものであったはずの食と農の課題を、現状の多くの食農教育はあまりにも限定的なものとして捉えてしまっている。それは多くの実践が「作って食べる」という範囲に留まっている。また、取り扱う教材においても、係わる主体においても限定的で、本来存在しているつながりを失っている。食も農も実際の社会や生活の文脈の中で成り立っているが、その中から作物をつくる部分と食べる部分だけを取り出してつないでいるのである。それは限られた範囲の、生きた文脈から切り離された食と農となる。しかし、問題の根本にあるのは食と農のつながりが失われたり、見えづらくなったりしていることなのであり、それを克服するためにはあるはずの学習までもが関係を切断した上に行われているのであれば、いつまでたっても課題は解決しない。このような限られた枠を超え、実際の社会や生活の関係の中で食や農を扱おうとすれば、そこでは生活や生活が営まれている地域の課題を見逃すことはできなくなる。特に農というものが非常に身近に存在している地域においては、農や食は地域や日常生活とは常に密接にかかわっている。本来の生きた関係の中で食と農について学習することは必然的に生活や地域を振り返ることにつながるはずであり、食農教育の実践が地域作りへと発展する可能性をもつものとする。大森は食農教育実践は「これからの生き方や社会・産業のあり方を問う学習であり、これらを問うことから社会を作る出す主体を形成する一助を担う」ものとするが、食農教育はまさに地域づくりの主体形成にかかわる学習である。そうであるなら、まず地域のさまざまな大人や子どもといった枠に限定されない住民が相互に食と農にかかわる学習に参加することが求められる。

食と農は、共にいのちを育む場という意味で同じである。それにもかかわらず乖離を重ねてきた現状を憂い何とか一体化しようとする多くの人々の運動は、教育と農業の現場による協働によって実現するものだろう。そのためには、食と農、教育と農業をつなぐ試みとして学校給食における地産地消を意義を問い直し、推進することが求められている。

### 3. 学校給食制度における食と農

#### (1) 学校給食の定義と地場産活用

学校給食とは、学校給食法の「この法律で学校給食とは、前条各号に掲げる目標を達成するために、義務教育諸学校において、その児童又は生徒に対し実施される給食をいう」を指す。しかし、この規定では幼稚園は含まれないが、学校給食に関する多くの研究では幼稚園も含むことが多いため、本稿の一部では幼稚園を含むことにする。

学校給食は栄養バランスのとれた食事を幼児、児童、生徒に提供することによって、健康の保持増進、体位の向上を図ることと共に、食に関する指導を転換するための「生きた教材」として活用できるものであり、非常に大きな意義を有している。

特に学校給食に地場産食材を導入することには、多くの教育的意義が期待できるとされる（内藤、2006）。食育基本法成立の翌年に内閣府の食育推進会議が策定した食育推進基本計画では次のように述べられている（内閣府、2006）。

学校給食に「顔が見える、話ができる」生産者などの地場産物を使用し、食に関する指導の「生きた教材」として活用することは、子どもが食材を通じて地域の自然や文化、産業などに関する理解を深めるとともに、それらの生産などに携わる者の努力や食への感謝の念を育む上で重要であるほか、地産地消を推進する上でも有効な手段である。

現行の第二次食育推進基本計画（平成23年から平成27年）では、地場産物の使用率を21.2%（16年度）→25.7%（23年度）→30%以上（27年度）を目標としている。学校給食は、運営システムや実施方式、食材調達方式が自治体や学校園によって違いがあり、それだけに地場産物の活用のしやすさはこれからの学校給食の運営システムや食材調達方式と大きくかわっている。

2005年に栄養教諭制度が発足すると同時に、「食育基本法」が施行され、食育を推進するために地域の特色を生かした学校給食を実施していくことの重要性が明記された。こうした中で、地域の農業や環境、伝統文化など地域への理解を深めると共に、新鮮で安全な食材による給食を通じて子どもたちの生涯にわたる心豊かで健康な食生活の基礎を培うこと

などを目的として、学校給食に地場産食材を導入したり、その利用を拡大する取り組みが各地で実践が試みられている。

学校給食への地場産食材の活用については、地域間で大きな差がある。農村部では地場産食材の活用に成功した学校給食の事例が数多く報告されているが、都市部では地場産食材の利用は限られているのが一般的で、地場産食材を活用した学校給食に関する研究成果も少ないのが現状である。しかし、都市部であっても限られてはいるが学校給食に地場産を積極的に導入している事例がみられるなど、各自治体の立地条件、給食の実施方式や食材調達方式、関係部局（農政と教育委員会など）と生産者との連携のあり方などによってかなりの差異があるのも事実である。

#### (2) 学校給食の運営方式

学校給食は「学校給食法」などの法律に基づいて実施されており、その実施形態は給食内容に着目すると三つの大別される。

完全給食：パン又は米飯、ミルク、副食（おかず）

捕食給食：ミルク、副食

ミルク給食：ミルクのみ

小学校の99.2%、中学校の86.9%、幼稚園の64.0%で学校給食が実施されており、その大半が完全給食となっている。また、保護者から徴収される学校給食費の平均月額小学校（中学年）で3,925円で1食単価は227円という金額である。学校給食の実施は、献立検討委員会－献立作成－購入業者選定－食材購入－調理という流れで行われるが、それぞれに学校給食独特の仕組みによって運営されている。

##### 1) 献立作成

献立方式は大別して「統一献立（共同献立）」と「単独献立」とがある。単独献立の方が栄養職員による献立考案などの作業は多くなるが、学校の独自性や地域性を発揮でき、地場産食材の導入が一般的には容易である。

##### 2) 食材購入

自治体が一括して購入する「共同購入」と学校ごとに購入する「単独購入」に大別される。後者の場合、各学校の判断において食材を購入できるため、地元生産者から直接購入できるメリットはあるが、スタッフに余裕がない学校では、このようなメリッ

トを生かすことができないのが現状である。

### 3) 調理方式

調理方式には、「単独調理方式」と「共同調理方式」に大別される。前者は所謂、自校方式と呼ばれ、後者はセンター方式と呼ばれている。一般的には「単独調理方式、自校方式」の方が地場産食材を導入しやすく、逆に「共同調理方式、センター方式」は地場産食材を活用しにくいとされる。理由としては、センター方式の場合①複数学校園の給食を賄うため大量の食材を必要とする。②各学校園への給食配送への時間を考慮に入れて短時間に大量に調理する必要があるため、どうしても加工品や冷凍食品などに頼らざるを得ない。③地場産の生鮮野菜の場合、大きさや形が揃いながが多く、調理に手間がかかる。④各自治体の歳出削減の影響によって、調理員の多くがパート職員となり地場産食材を生かした凝った調理ができない、ことなどが挙げられる。

### 4) 学校給食用食材の供給体制

学校給食用食材の流通経路は4ルートに大別される。

- ①独立行政法人日本スポーツ振興センターから都道府県学校給食会、市町村学校給食会を経由するルート
- ②都道府県学校給食会、市町村学校給食会を経由するルート
- ③市町村学校給食会を経由するルート
- ④業者から学校や共同調理場が直接購入するルート

独立行政法人日本スポーツ振興センターの前身である日本体育・学校健康センター、日本学校給食会の時には、国の助成がついた米、脱脂粉乳、牛肉、小麦粉とこれらの加工食品を都道府県の学校給食会に納めてきた。この学校給食会は公益法人で、センターから納められる食材だけでなく、乾物、缶詰、調味料も扱い学校給食食材の安定供給に長年貢献してきた。しかし、従来の国からの助成が次々に廃止され、最後の脱脂粉乳も2005年度末に廃止された。現在では、センターや学校給食会からの食材供給が減少し、市町村レベルの自治体、あるいは複数の市町村が共同で食材を購入する方式が増えつつある。

## 4. 大阪府下小中学校における学校給食

### (1) 大阪府の地産地消への取り組み

大阪府は、2007年「大阪府都市農業の推進及び農空間の保全と活用に関する条例」を施行した。この条例は、「理念と目的」「府の責務と農業者・農業団体、府民の役割」「基本的施策」「実効性ある制度」の4つから構成され、「理念と目的」は以下の三つが掲げられている。

- ①都市農業・農空間の公益性を高める
- ②都市農業と農空間を守り支える府民運動の展開
- ③農のある「ライフスタイル」と「まちづくり」

さらに、この条例に基づく制度として「大阪版認定農業者制度」を設けている。これは、農業生産者だけでなく、小規模であっても直売所への出荷や学校給食に食材を供給するなどの地産地消を実践する農業者、大阪エコ農産物に取り組む農業者と府独自に認定し、食育を推進する観点から多様な農業担い手を育成しようとするものである。

特に、地産地消については以下のように記されている。

- ①推進組織の設置
- ②直売所間の物流ネットワークの確立
- ③農業者の負担にならない安全
- ④関西圏での地産地消の検討
- ⑤大阪エコ農産物の認証拡大
- ⑥「知産知消（生産地と消費者との相互理解促進）」
- ⑦府民応援組織の育成
- ⑧食品関連業者との連携、などが施策として掲げられている。食育についても「食育を進めるためには、学校給食への大阪産農産物の供給が極めて重要であり、地域で農業者と学校をつなぐ組織を立ち上げるなど、農政部局と教育部局とのより一層の連携した取り組みが必要である」としている。

### (2) 大阪府の学校給食の特徴

全国の小学校・中学校における給食実施割合は、それぞれ小学校数の99.8%、中学校数の92.6%と非常に高い。しかし、大阪府においては、小学校での実施率は、99.6%とほぼすべての学校で完全給食が実施されているが、中学校においては給食実施率は49.0%と全国平均を大きく下回り、47都道府県最下位となっていることが注目される（文部科学省、2013）。

藤田（2009）の大阪府学校給食分析によると、調

理方式では、全国の小学校・中学校では「共同調理方式」の割合が、それぞれ50.6%、65.1%と高いのに対して、大阪府はそれぞれ24.1%、25.5%と低く、「単独調理方式」が主流となっている。一般に給食食材としての地場産農産物調達の実便性と調理方法との間に明確な因果関係を指摘することは難しいが、食農教育推進という視点からは「単独調理方式」の方が取り組みの成果に広がりができるものと考えられるという。ただし、そのような優位性を発揮できるか否かは、生産者から学校関係者までの相互の理解と連携、さらには情報交換を密にするための組織体制の有無が鍵を握っている。学校給食用食材の供給は大きく変化を遂げ、従来型の日本スポーツ振興センターや都道府県学校給食会を經由した供給ルートは縮小し、市町村単位で給食物資の共同購入を実施するところが増加するなど、地域や学校の実情に応じた食材供給体制を構築する条件が広がりつつあり、大阪府環境農林水産部農政室推進課地産地消推進グループが各市町村教育委員会に対して実施したアンケート調査（「学校給食における大阪府産農産物利用について」、平成18年）の結果から、大阪府下の学校給食における地産地消の現状について、総利用量（t）に占める府内産利用量の割合をみると、米575トン（15.5%）、野菜228トン（2.7%）、果物44トン（4.6%）、合計847トン（6.4%）であり、国が目標として掲げる地場産農産物利用率30パーセントには、遠く及ばない実態が伺える。米に関しては、政府米助成措置の削減・廃止を契機として地場産米の取り扱いを開始した所も多く、また、近年ではエコ米を学校給食に提供しようとする動きもみられる。全国平均と比較して低いとされる米飯給食実施回数（全国：週2.9回、大阪府：週2.5回）を引き上げる課題と併せて、今後の動向が注目される。野菜については、学校給食への供給は、①夏休みの存在など需要期の変動幅が大きく、かつ平日のみに限られる ②規格や品揃えの制約が大きいにもかかわらず、入札などで低価格での取引となることから、物流コストを考えると採算がとれないなどの理由で、産地サイドにとっては、ともすれば魅力のない販路として消極的に捉えられてきたきらいがある。しかし、府下市町村の行政の農政部局が教育委員会と農協、生産者との仲介・斡旋をし、情報の共有化を促進するほか、生産者の組織化や日々の取量調整、価格交渉の実施、さらには食材の配送支援な

ど積極的な役割を担うことにより、学校給食への地場産食材の利用システムが円滑に機能している例も少なくない。ただ残念なことに、肝心の地元産地の側において、学校給食に地元農産物を供給する機会を通して、次世代を担う子どもたちの「食農教育」の内容を豊かなものにすることができれば、地産地消の推進によって地域自給率の向上はもちろんのこと、都市農村交流の進展や農業・農村に対する理解醸成にも大きく貢献できるという予測や気概が十分ではないのが非常に残念である。大阪府のような都市部における最大の問題は、地産地消のミスマッチ（消費受容はあるのに生産供給力が伴わない）をどのように解消するかとであろう。逆に、農山村地域ではまさに都市部とは正反対のミスマッチ（生産供給力はあるが、消費受容がない）が問題になっているという。

藤田による大阪府の学校給食の分析からわかるのは、都市部の学校給食において地場産食材の活用を促したり、拡大したりするためには、自治体の農政部局やJA、既存の納入業者との連携、協力が不可欠であることである。大阪府のような都市部が多い地域では、各自治体独自の取り組みには限界があることから、府単位での取り組みが重要であることがわかる。

## 5. 学校給食において食と農をつなぐ地産地消

片岡らは、学校給食における地産地消の意義を「地域内部経済効果」という概念に着目して次のように説明している（片岡美貴ら、2002）。

- ①流通コストの削減
- ②消費者、生産者の相互理解
- ③遠隔輸送により発生する環境負荷の軽減
- ④地域内自給率の向上
- ⑤農業生産維持・向上による環境保全効果
- ⑥地域内部経済効果

最後の「地域内部効果」とは、地域内の人・物の滞留により、市場経済で評価されない価値（農業の多面的機能、教育）が生まれること、とされる。確かに地産地消をコスト測定を中心とする経済学の観点にはない、つまりコストでははかることのできない側面に着目しているのは肯ける。

また、二木は地産地消の目的・期待効果として次の2点を指摘する（二木、2007）。

①地域内の直売所などの農産物の有利販売・付加価値販売のためのアグリ・ルーラルビジネスの振興を図る。

②子ども（親を含む）の食農教育への支援活動  
二木が指摘する二つ目の目的・期待効果は、これまでの食農教育における地産地消実践が主に学校給食ばかりに偏っていた点から「農を正しく体験させ、そこから生命の大切さや、農業の難しさや楽しさを身体で学ばせる『農育』の重要性」へと目を向けさせている点で注目される。二木は嶋野の論を紹介しながら地産地消が食農教育に果たす役割を「農育」として次のように説く。

「農育」は、子どもの心に「ふるさと」を育む教育ができます。子どもが先生や友達と地域に出て、地域の人や社会、自然に直接ふれて活動します。その際、子どもはもっている知識や経験を総動員し、子どもなりに全力を傾注して学ぶのです。やがて振り返って思い出すことのできる、子ども達にとっての忘れがたい「ふるさと」になるのです。この過程を通して、地域を学び、地域に学ぶ、子どもの力を地域に生かす、そして、子どもの心に「ふるさと」を育むのです。

子どもへの「食農教育」は、「食」と「農」はそれぞれ独自の内容をもっていますが、それをつなげて学ぶところに大きな意味があるのです。どんな地域で、どんな場所で、どのように栽培された食材かを知った上で、それを調理しておいしい料理をいただく。これが「食農教育」のあるべき姿だと思います。(略) 大人が食べ物を無駄にしてはいけないと言い続けることは必要ですが、言葉だけでは限界があります。農業体験を通して、感謝の心を育むことにつながります。もう一つ、最近の子どもは本物の味、旬の味を知らない、そして、味覚障害が多いといわれています。それは「農育」を疎かにしたことの一因があるのではないかと思うのです。「農育」と「食育」を一体にし、さらに地元食材を旬の時期に学校給食に提供することが出来れば、子どもの味覚を養う教育にもつながるのです。(略) 体験学習を通して「農」を学ぶことにより、子どもの知の空洞化を防ぎ、生命の大切さを学び、合理的精神とともに自然に感動する柔らかい感性を身につけ、それを支える健康や体力を養うこととなります。また、「農」の体験(苦しさ喜び)を通じて、農業の意味や「ふ

るさと」を育むことを身につけます。これからの子どもの教育の本質的なあり方を踏まえて、地産地消のなかで、子どもへの「食農教育」を位置づけ、取り組んでほしいと思います。

二木の論は、食農教育と地産地消との有機的関係をよく表しているが、一方で現代の単一品目型遠隔大産地形成の加速と遠距離・広域流通の進展の中では、地産地消を主張することは所詮は懐古的趣味の域を出ない、という冷笑的な指摘もあろう。また、昨今の TPP(環太平洋経済連携協定) 交渉からもわかるようにグローバル化は歴史的必然、という見方も増えてきているのは事実である。

三島は「地産地消の動きをアナクロニズムと冷笑する者は多い。近代化、広域流通化、グローバリゼーションは歴史的必然であり、こうした流れに抗するのは所詮無意味であり、単なる自己満足に過ぎない、と彼らは言う」とあえて批判派を紹介した上で、地産地消をグローバリゼーションを牽制するローカリズムと位置づけ、次のように説く(三島、2005)。

90年代初冬以降の世界は、資本・商品・サービス・情報などの国際的移動の増大と迅速化が進んでいる。こうした動きは、グローバリゼーションと一括できる。グローバリゼーションは、こうした動きを至上のものとし、さらに推し進めようとするイデオロギーである。市場原理、競争の徹底化、効率至上主義、自由化、規制の緩和・廃止、民営化、小さな政府などを内容としている。だが、こうしたイデオロギーは、実はアメリカと多国籍企業が世界制覇するためのそれであることが、次第に明らかになりつつある。グローバリズムの旗を掲げた WTO 協定への不満は、発展途上国や NGO、さらには先進国の労働者・自営業者・中小企業を中心に急速に広がりにつつある。(略) 世界と日本の動きに大急ぎで触れたのは、地産地消論がもつイデオロギー的性格を確認するためである。私は、これをローカリズムのなかに位置づけられるのではないかと考えている。ローカリズムとは、それぞれの国における政治的・経済的「中央」の周辺にある「地方」の多様な個性を認知した上で、「地方」の自立と自治を確立させようとする政治的・経済的・文化的主張である。日本では「地方」の価値を重視する思想は、いわゆる

農本主義のイデオロギーと重なり合って、その歴史は古い。20世紀に入ってい以降では柳田国男の「地方学」、戦後では70年代に一定の広がりを示した玉野井芳郎らの地域主義に、その先例をみることができる。

この三島の論については、筆者はすでに次のように指摘している（拙稿、2013）。

三島が指摘するように、地産地消の源を辿ればグローバル化、地域主義に達する。これからの地産地消は、閉鎖的な地域主義でもなく、逆に開かれればなしの地域主義でもない地域主義を目指していくべきだろう。生産者と消費者の交流の新しい関係性の中に位置づき、その関係性を形成して、消費者の主体性を取り戻すような試みを積み重ねていくことが求められる。そして、それらの交流が、多様かつ多層の厚みのあるものになれば、それらを土台にして地域が他地域と直接に結びつく展望も可能となってくるだろう。全世界的なグローバル化の流れに対抗して、地域での多くの他者との関係の中で個としての主体性を取り戻し、個としての生活の充実を支えるための関係づくりが試みられている。それは、人と人との関係性、人と人とのつながりの回復を希求する試みでもある。このような試みは、「地産地消」の視野の中での、土や自然とのつながり・ネットワークを形成して、主体的な個をめざすものである。

輸送性に乏しい農産物、外観が悪かったりして市場に出回ることのなかった農産物を消費者に提供でき、なおかつ、消費者は安心・安全な農産物入手できるという利点が地産地消にはある。また、我が子や顔見知りの近所の子どもが通う学校園に納める農産物は、味、鮮度、栄養価、安全性についてより慎重になるという心理は頷ける。そして、地産地消の推進していくことは、生産者と消費者の、換言すれば「農」と「食」の「顔の見える」関係が構築されていくことを通して住民に「地域」意識が芽生える契機となる。さらに、地元の農業と深いかかわりをもつ食文化や民俗芸能、年中行事などの地域伝統文化を見直す契機ともなる。特にこれらが顕著に表れるのが学校給食への地場農産物の提供である。学校給食への地場産物の提供は、次代を担う子ども達

が地場産物について学んだり、関心をもったりするよい機会となる。このように地産地消による学校給食の取り組みは、同じ命を扱う場でありながら乖離してきた食と農、教育と農業、生産者と消費者とが協働する方向性をもった取り組みだといえる。

## 文献

- 伊藤維年（2009）地産地消—豊かで活力のなる地域経済への道標—、日本評論社、P 76-78
- 伊藤維年（2012）地産地消と地域活性化、日本評論社、P 7
- 片山千賀子（2009）食と農を軸としたネットワークと地域づくり、北海道大学大学院研究紀要、第107号、2009-6
- 川合千鶴子（1981）地域内食生活向上対策事業について、aff、農林弘済会、p 33
- 岸康彦（1996）食と農の戦後史、日本経済新聞社、p 244
- 金子佳代子「循環型社会に対応した食生活スタイルの形成」『平成14年度日本家庭科教育学会 循環型・共同参画社会特別委員会報告』p. 8
- 葛谷栄一（2006）地産地消の評価と将来見通し、「2006年版食料白書」所収、農山漁村文化協会、P 119
- 三島徳三（2005）地産地消と循環農業、コモンズ、P 30
- 向山玉雄（1996）日本農業教育学会『学校の栽培便利帳』農山漁村文化協会 p. 9
- 内藤重之（2004）地産地消の意義と展開、「食と農の経済学」所収、ミネルヴァ書房、p 55-p 58
- 中村麻理（2008）農業体験への「まなざし」と食育の制度化、村落社会研究ジャーナル、14(2)、2008-3
- 二木季男（2007）先進優良事例に学ぶ地産地消と地域再生、家の光協会、p 15-p 16
- 二木季男（2010）地域農業再生、「地産地消活動の計画と運営」所収、筑波書房、p 9
- 渋谷寿夫（1986）『教育にとって自然とは』農山漁村文化協会 p. 56
- 下平尾勲（2009）地産地消の考え方と方向、「地産地消」所収、日本評論社、P 7
- 嶋野道弘（2006）生きる力を育む食と農の教育、家の光協会 p. 28
- 鶴田敦子（2004）『家庭科が狙われている』朝日新聞社 p. 27-31
- 上中修（2013）食育教育における地産地消の意義と課題 関西学院大学教育学論究第5号