

学校給食と食農教育

—— 学校給食の多様な可能性を食農教育に活かすために ——

〔要 旨〕

1. 近年、自治体や農協系統において、食教育と農業体験学習を一体的に実施する「食農教育」に関する事業への取組みが広がってきている。それは、子どもたちの「生きる力」の減退への対応を迫られ、教育課程の中に体験を取り入れることを基本方針とした文部行政と、農業体験を通して食料自給率の向上に必要な食教育効果の発揮を目指す農業行政の共同事業が生み出したといえるが、本年4月に「総合的な学習の時間」がスタートしたこともあって、一層の広がりが予想される。
2. 農協系統においても、これまで子どもを対象に農業体験や食に関する多様な取組みを実践してきたが、「総合的な学習の時間」の導入と「地産地消運動」の柱に学校給食への地元農産物供給が位置づけられてきたこともあって、農業体験の取組みの進展と食教育と一体化した実践も見られるようになった。
3. 福島県と島根県の事例を通して、学校給食が絶好の食農教育機会になっている要因をみると、地元農産物を利用していることと、それを「教材」とした食農教育を実践したことにある。そして、前者が実現したのは、「子どもの健全な食形成」にとって「安全性」「地元産」重視の食材が不可欠とする栄養士の価値観、より良い学校給食づくりに対する住民の合意形成、「地元の子どもに地元の安全な食べ物を」という意識をもつ生産者の存在、行政や農協の学校給食に対する意識、等にあった。後者の内容としては、学校給食を教育として位置づけた実践、労働体験の重視、地域の食生活を視野に入れた実践、等があげられる。
4. 学校給食に地元農産物を使った実践を通して見えてくるのは、絶好の食農教育機会、地域の食と農の再生、循環型地域社会形成への貢献、地域社会の活性化、等であり、学校給食の多様な可能性がうかがえる。
5. 政策課題にもなっている食農教育に、今後農協がどう取り組むかは、地域農業振興にとっても、地域における農協の存在意義発揮にとっても重要だと思われる。従って、絶好の食農教育機会である学校給食を活かしつつ、積極的な取組みが必要であるが、そのための課題としては、食農教育に対する合意形成、食農教育の総合的な実践、食農教育機会となり得る学校給食運営、地産地消運動の具体的実践、食農教育の体制整備、行政との連携、食に対する農協の意識改革、等がある。

目 次

はじめに

1．食農教育とは

2．食農教育の取組実態

(1) 広がる食農教育実践

(2) 地産地消の学校給食の進展

3．学校給食の場での多様な食農教育実践

(1) 熱塩加納村の実践

(2) 八雲村の実践

(3) 学校給食を通じた食農教育がなぜ可能 だったのか

4．地産地消の学校給食の多面的可能性

(1) 絶好の食農教育機会

(2) 地域の食と農の再生

(3) 循環型地域社会形成への貢献

(4) 地域社会の活性化

5．食農教育を拡充するための課題

(1) 食農教育に対する合意形成

(2) 食農教育の総合的な実践

(3) 食農教育機会になり得る学校給食運営

(4) 地産地消運動の具体的実践

——農産物自給運動の今日的意義——

(5) 食農教育の体制整備

(6) 行政との連携

(7) 食に関する農協の意識改革

——女性参画の促進を——

はじめに

農産物の国際的な価格競争にさらされ、日本農業が厳しさを増してくる中で、これまでは生産重視の施策を展開してきた農政も、ここ数年ようやく国民の食生活に注目するようになってきた。それは、国民の食生活の動向が食料自給率を左右するとの認識に基づくが、そうした脈絡の中で、「食料自給率を高めるための施策」として食生活見直しのための食教育事業も展開されている。その中では農業体験を通して食教育効果を上げるための次代を担う子どもたちを対象とした諸事業が実施されている。

一方、子どもたちの心身の問題の顕在化を背景に「生きる力」の醸成を教育の基本方向とした文部科学省は、その基本に体験と健康教育＝食教育を位置づけており、農

林水産省との共同事業を展開してきたが、こうした両省の共通目標の中から食農教育に関する取組みがクローズアップされてきた。

従って、これまで次世代対策として子どもを対象に食や農にかかわる活動を展開してきた農協にとって、こうした状況は「追い風」といえる。

しかし、農協の取組みは、食教育と農業体験学習を一体的に展開している事例は少なく、それゆえに両者の関係性や全体性を伝えきれず十分な教育効果をあげたとはいえない。その意味で、食教育と農業学習を一体的に学ぶ場となり得る地元農産物利用の学校給食が、食農教育機会としてもっともふさわしいといえるし、「地産地消運動」の中で学校給食と地域農業との結びつきは、かつてない広がりを見せており、学校給食での地元農産物利用を進める上での「追い風」となっている。

そこで、最近の食農教育をめぐる動向を追いついて、そこでの地産地消の学校給食の役割と可能性の分析を通して食農教育に取り組む上での農協の課題を検討することとする。

1．食農教育とは

農業行政や農協の活動の中にここ数年「食農教育」という言葉が登場するようになってきた。しかし、国の施策や事業の中に「食農教育」という言葉は見られない。従って、その内容が定義されているわけではないが、ほぼ共通の見解は「食教育と農業体験学習を一体的に実施するもの」であろう。

「食農教育」がクローズアップされてきた背景として、一つには、子どもの心身の課題が顕在化する中で知識詰め込み型教育から、教育の中に体験を組み込む方向に切り替えた文部行政の転換がある。その出発点となったのは、平成8年に、「ゆとり」の確保と「生きる力」を育むことを教育の基本方向として示した文部省中央教育審議会の答申であろう。それを踏まえて、平成10年には、「完全学校週5日制の下で、各学校がゆとりのある教育活動を展開し、子どもたちに生きる力を育む」ことを基本とする新しい小学校及び中学校学習指導要領が告示され、本年4月に正式にスタート(12年度から移行措置)したが、そこには、体験的な学習の機会を教育課程の中に積極的に位置づけた「総合的な学習の時間」の創設が盛り込まれている。

そして、この間の平成9年には、自らの健康を主体的に管理する能力を育むことを「生きる力」の基盤に据える保健体育審議会の答申がだされ、そこでは、食教育の重要性と、そのかなめとしての学校給食を重視することを打ち出すとともに、これまでの「栄養教育」重視の限界を指摘している。こうした流れは、食教育を単なる健康づくりにとどめるのではなく、体験を重視しつつ系統的・総合的な食教育実践により「生きる力」を育むという文部行政の方向を示すものといえる。

もう一つの背景としては、農産物が国際的競争にさらされてくる中で、これまでは生産性や消費拡大の視点が色濃かった農政が、国民の食生活や食教育に目を向けはじめたことがある。これを最初に提起したのは、平成10年の「農政改革大綱」で、その中では「学校5日制が完全実施される平成14年に向け、食教育や農林漁業・農山漁村体験学習の充実方策を検討」「小中学生の農業に対する理解を深めるため、小中学校における農業体験学習への取り組みを促進」を提起し、子どもたちの農業体験重視の方向を打ち出した。こうした考え方は「食料・農業・農村基本法」にも埋め込まれている。

そして、同年には農業体験学習の推進に関する「文部省・農水省連携の基本方針」が合意されたが、これは、実体験が希薄化している子どもの「生きる力」を育む上では、自ら探求する形で、科学知を身につける必要に迫られ農業の教育的機能に着目した文部省と、食教育や体験を通じた農業理解と

食料自給率向上を意図する農林水産省が、それぞれの目的達成にとって農業体験への取組みが共同の課題となったためである。こうした事情が食農教育を生み出したといえる。

文部・農水・厚労の3省による「食生活指針」の策定も、こうした脈絡の中に位置づけられようが、縦割行政の枠組みを超えて運動を展開していくこととしたのは、子どもの状況も農業状況もそれだけ難問を抱え新たな対応を迫られたことを意味しよう。

ちなみに、「総合的な学習の時間」の導入に向けて農林水産省は、「農業教育推進事業」「農業体験学習支援条件整備事業」等、子どもの農業体験にかかわる諸事業をスタートさせているが、それらは農業体験によって農業理解者や担い手を育成することを目的としており、食農教育に対する位置づけはあくまで農業振興の視点に立ったものである。

2．食農教育の取組実態

(1) 広がる食農教育実践

こうした国レベルでの施策展開は、多様な食農教育実践の取組みを促している。一つは「総合的な学習の時間」の導入に伴った取組みである。「総合的な学習の時間」のテーマは自由（国際理解、情報、環境、福祉・健康を例示）で、横断的・総合的な課題に、各学校の創意工夫を活かして取り組むこととされているが、教科書のない未知の授業に挑戦する教師にとって、今は暗中模

索の状態であろう。文部科学省も支援する組織等をホームページで紹介しているが、それをみると、行政をはじめ、大学、国立博物館、NPO、企業等、実に多彩かつ膨大な支援組織が名を連ねている。

そこで食と農をテーマとして取り上げるよう農業・農協サイドにおいてもさまざまな働きかけを始めているが、その一つに農政局の取組みがある。ホームページを作成し農業体験学習に必要な情報や農家のリストを作成し紹介をしたり、職員自らが教師となる「出前講座」も実施している。さらには、食農教育懇談会の組織化や参考書の発行、そして、学校給食に地元農産物を供給するために、県や教育委員会、学校給食会、農協などによる組織を発足させる等、具体化のための活動を始めた農政局もある。

また、県行政においても、食料自給率向上対策の一環として独自の食農教育事業を実施しているところも少なくない。

農協の取組みも活発化しつつある。全国統一的な活動としてはこれまで「パケツ稲づくり」や「学童農園」に取り組み、これは第21回全国JA大会で「次世代との共生」が決議されて以降は一層の広がりがみられる。加えて、「総合的な学習の時間」のスタートに対応して全中では農業体験学習に取り組む農協支援のための「子ども農業体験学習中央推進協議会」の設置や、「ジュニアファクトブック、食料・農業・JA」を作成し、農協や学校での食農教育を側面から支援している。

各農協においても、これまで子どもを対象に多様な食農教育を展開してきたが、こ

れに地道に取り組み、かつ「食農教育」の視点を組み込んできたのは主として女性部

第1図 「総合的な学習の時間」に伴うJA学校教育支援事業
――基本コース――

コース	受入人数	1月	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
田んぼの学校	お米コース 1クラス 40人以内 2校		種もみ選び	種まき・苗育成	代かき	田植え	草取り	水の管理	穂の開花期	病害虫防除	稲刈り・脱穀	乾燥	収穫
畑の学校	りんご				花粉交配 摘花作業 摘果作業				除草		葉つみ	収穫	
	もも				花粉交配 摘果作業				葉つみ	収穫			
	なし				花粉交配 摘果作業					収穫			
	野菜づくり		種・苗定植期 4月じゃがいも 5月きゅうり・サツマイモ・大豆・そば・ねぎ				6月人参		8月大根				収穫期

資料 JA新ふくしま資料

(注) 実施場所は小学校近隣農家の田んぼ 畑。

第2図 「総合的な学習の時間」に伴うJA学校教育支援事業
――オプションコース――

器材等はJAで用意いたします。原材料等については小学校で実費負担願います。

コース	受入人数	1月	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
そば打ち体験	1クラス 40名以内 2校				そば打ち		そば打ち				そば打ち		
手作りジャム体験	1クラス 40名以内 2校				いちご				もも	ぶどう		りんご	
手作り豆腐体験	1クラス 40名以内 2校			豆腐づくり				豆腐づくり					豆腐づくり
福祉ボランティア	1クラス 40名以内 随時受入可												

資料 第1図に同じ

(注) 実施場所は福祉ボランティア体験が野田地区、そのほかは学校内実施。

で、「親と子の集い」等での食品学習や料理教室、子どもを巻き込んだ農産物自給運動(家庭菜園・農産加工等)、学校訪問による農産加工実習(味噌、豆腐等)や一日講師、学童農園指導等を実施してきたが、「総合的な学習の時間」のスタートを契機に学校との連携を強めつつある。

こうした組合員組織の活動を越え、農協として本格的に「総合的な学習の時間」に向けた取組みを始める事例もみられる。その中でJA新ふくしまでは、「総合的な学習の時間」への支援を通して地域及び学校に貢献するため「JA学校教育支援事業」を立ち上げ、管内全48小学校に事業実施の案内を提出している。

農協が取り組む目的は「JAも地域の一員として、学校と連携しながら、総合的な学習の時間を支援し、子どもたちが豊かな人間として成長するための人格形成に役立てるため」であり、従って、実施内容も、「人間が生きていくための食べ物と自然をテーマに、その育成から収穫そして食するまでを総合的にカリキュラムした内容」としている。

そのカリキュラムには「基本コース」と「オプションコース」があり、前者は「田んぼの学校」のお米コースと、「畑の学校」のりんごコース・もも

コース・なしコース・野菜づくりコースの4コースがある(第1図)。そして「オプションコース」には「そば打ち体験」「手作りジャム体験」「手作り豆腐体験」「福祉ボランティア体験」の4コースあり、前3者はいずれも地元農産物を使って学校内で実施し、「福祉ボランティア体験」はJA新ふくしまが建設したデイサービスセンターでの体験である(第2図)。ただし、これはあくまで参考で、実施にあたっては相談の上、各学校の要望に沿ったカリキュラムとする。

こうした幅広いカリキュラムを実施するわけであるから、事業の窓口は「企画管理課」としているものの、農業体験は生産指導課、農産加工やボランティアは生活福祉課、そして農産物や加工品の生産・販売にかかわるセクションも加わる等、担当部署を横断的に設定している点に特徴がある。

今後、農協からの食農教育へのアプローチによって、新たに食農教育に取り組む学校が増えたり、教科の枠組みを超えた総合的な学習内容になっていくことが期待できるが、現段階の学校の取組みは、農業体験を生産指導や知識を教える農業理解の学習にとどめ、食とのかかわりを含め総合的な学習に至っていない事例も少なくない。

(2) 地産地消の学校給食の進展

そしてまた、これまでは遅々として進まなかった地元農産物利用の学校給食がようやく広がりつつあり、食農教育実践にとっての「追い風」となる状況が生まれている。その一つの要因には、単なる「栄養教育」

からの転換を求められ、学校給食の中に地元の農産物や食文化を重視する方向を打ち出した給食行政の変化がある。

さらに、地域農業振興策として展開されている「地産地消」運動の中心に学校給食が位置づけられたことも地元産利用を促進する要因となった。これまで米以外の農産物については「ロットが小さい」「経済的メリットがない」「品揃えが難しい」等として敬遠してきた農協が少なくないが、そうした姿勢に変化が見えてきたのである。

その場合も、多くは行政と一体となった取組みであるが、都道府県レベルでいえば、「みやぎ食と農の県民条例」で学校給食での地元産利用を明記していた宮城県が、農業担当部署と教育担当部署が連携して、学校給食での利用拡大を本格的に取り組むこととしているし、秋田県では学校給食の県産自給率目標を設定し、地元産利用を進めるとともに、地元企業と共同で学校給食用の加工食材を開発している。そのほかにも地産地消の学校給食を推進するための県単事業を立ち上げている県も少なくないが、これを「追い風」にして、独自の具体的施策や組織づくりを進めている県組織や農協も増えつつある。

また、学校給食用米への助成金が廃止されたことも地元産米の利用を促進させる結果となった。

それは学校給食に米飯が導入されて以来、パン給食との価格差をなくすために国が講じてきた学校給食米への助成措置(米飯給食の頻度に応じた助成措置)が平成11年

度に全廃され、これまで学校給食会等を通じて供給されてきた米を各学校（給食施設）で購入することになったことと、助成金をカットされたままでは現在の米飯給食回数を維持することはできないことから、行政や経済連・農協がカット分を負担したためである。加えて、転作作物である大豆と麦についても地元産の消費拡大を目的に、助成措置を講じながら学校給食での利用を推進している県も増えている。

学校給食に対して農林水産省は週3回の米飯給食実現のための施策を実施し、JAグループも平成13年度から3年間の米飯給食5・5運動を通して、都市部では週3回、農村部では週5回をめざす取組みを展開しているが、こうした学校給食＝米消費拡大の取組みを内実ともに「地産地消の学校給食づくり」に連動していくことが課題といえよう。

3．学校給食の場での多様な食農教育実践

（1）熱塩加納村の実践

地元農産物を利用した学校給食を食農教育の場として活かし、実践しているのが福島県熱塩加納村である。同村には2つの小学校があり、いずれも学校ごとに調理する自校方式の給食であるが（栄養士は兼務）、そこにはいくつかの特徴がみられる。

一つは、地元産食材の利用を重視している点である。米は地元産低農薬米で（週5日の米飯給食）、野菜も地元の有機野菜を使

い、さらに保存のできる野菜は9～2月ごろまでの間に地区ごとに保護者が集めて学校給食用の倉庫に保存している。味噌、醤油も保護者農家の自家製を利用しており、食材の25%（金額ベース）が地元から調達したものである。

米は農協が、そして野菜は給食用野菜の生産者グループ「まごころ野菜供給者の会」が供給しており、月別に届ける野菜リストを栄養士に提出し、献立はそれに基づいて作成される「まずは生産ありき」の献立づくりである。地元農産物を活かすという視点は、郷土食や行事食を取り入れた学校給食づくり、いわば食文化の伝承にもつながっている。

当村で地元農産物が給食に取り入れられることになったのは平成元年からで、村では有機農業に取り組み低農薬米を生産していたが、主として都市圏の消費者に販売されていたため「地元の安全な米を子どもたちに食べさせたい」との声が保護者からでてきたことがきっかけである。栄養士の要望もあって、続いて野菜も使うことになった。

そして、その食材が食農教育にフルに活かされていることも特徴的である。栄養士は教室の巡回や校内放送で食指導や生産にかかわる情報を伝えるだけでなく、当日運ばれた給食野菜を調理場の前に生産者の名前をつけて展示し、あわせて、手作りの掲示板には、いくつかの食材の写真と説明をつけている。生産者を給食に招待して話を聞いたり、教師たちは生活科や社会科の授業と連動させる等、子どもたちが自らの食

と地域や農業とのつながりを実感的に受け止められる仕掛けをしている。

そして、もう一つの特徴は、地域の食生活を視野に入れていることである。それは、徹底した安全・手作り重視の学校給食を実施しているものの、それだけでは子どもの食の安全性を高め、かつ食を主体的に管理する能力を育むには限界があり、地域ぐるみの食生活運動の展開が必要だと考えた栄養士の問題意識からである。そこで、子どもたちには「おやつ安全カード」(おやつを買うときに注意すべき添加物を記してあるカード)を、保護者には「買い物安全カード」(原材料の確認や添加物の注意をより詳しく記載したカード)を配布している。

こうしたきめ細かな実践の成果は子どもの食生活にあらわれ、かつてJA福島中央会が実施した県内3つの小学校での食生活調査をみると、当村の子どもたちの食品添加物に対する意識やおよぶの摂取実態等に有意の差が生じていた。さらには、他校から赴任した教師に「おやつ安全カード」を使って添加物の少ないおやつを食べていることや、村産の安全な給食を食べていることを誇らしげに話すこと等は、学校給食による教育効果が子どもたちの中に身体化していることを示すものといえよう。

そしてまた、子どもが家庭の食事を問い直す働きかけをしたり、家庭の食も視野に入れた栄養士の教育実践は、食の安全性や食文化伝承等を通して村の食生活改善運動の様相を呈するようにもなっていく。それは有機農業運動の中で培った食に対する

村民の価値意識を一層確かなものにし、地域自給の広がりとお機農業の取組みをより深みを伴うものにしていくこととなった。

(2) 八雲村の実践

——野菜の80%は地元産——

島根県八雲村も、村内の幼稚園、小学校、中学校の給食約870食を、地元野菜を使い給食センターで調理しているが、そもそものきっかけは、昭和49年に一人の生産者が家では使い切れないと、10kg程のニンジンを経食センターに持ち込んだことから始まる。こうして学校給食で使ってくれることが口込みで広がり生産者が増えてきたことや、宅地化の進行による(松江市郊外)児童生徒数の増加で、入荷量が増加してくる中では、一定の規格を設ける必要が生じてきたため、栄養士が昭和53年に「八雲村学校給食用野菜購入選定基準」を作成し、さらに平成元年には「八雲村学校給食用野菜生産グループ」を結成した。つまり栄養士が組織した生産者グループが出来上がったのである。

現在は約30品目の野菜が地元産で、納入品目・量などについては、生産者グループ(23名)の代表と給食センターが月1回例会を開き、栄養士はそこでの報告に基づき献立を作成する。不足時には地元青果店やAコープで確保することとしているが、購入の基準も、まず地元産、次いで周辺地域、県内、それ以外の順で選定している。

さらには当日の使用量を超過して多く持ち込まれても、できるだけ地元産を引き取る

ことにし、余ったものは冷凍保存する等、地元産重視を徹底していたが、〇157の影響でそれが不可能となったことから、地元野菜のウェイトは、平成10年以降減少してきた。しかし、多品目化や周年栽培化などの工夫により、13年度以降は再び80%台(量ベース)に回復している。

給食センターが地元産野菜を利用するのは「安心して食べられるおいしい給食を通して子どもの味覚と農業への理解を醸成する」ためであり、「学校給食による食農教育」の視点を強く持っている。従って、給食を基軸に教科等とも連携した多様な農業体験を組み込んでおり、幼稚園では「元気っ子農園」(園児の農業体験。生産者は収穫祭に招かれ、得意とする野菜を持参して講義)、小学校2年生の生活科では「八雲村探検隊」(給食野菜の生産農家を訪ね、給食で使う野菜の栽培体験)、そして小学校3年生は「給食探偵団」(総合学習の時間で1年間学校給食に取り組み、多様な体験授業を実施)を実施している。そして社会科で農業を学ぶ小学校5年では、自給率の学習に給食野菜の生産農家を招いて話を聞く等、幼・小一貫の食教育を実践していることも特徴的である。

こうした学校給食実践の結果、偏食の是正や食べものを大切にする心が育まれた、とのことであるが、それは不人気だった給食委員の人气が高くなったことや、給食委員の自主運営で月1回実施する誕生会バイキングの準備から徹底したゴミ分別収集による後片付け、そしてほとんど残食がないことからもうかがえるもので、「生きる力」

の基本となる食の自立性が確実に育まれていることを示している。

生産者にとっても得たものは少なくないという。一つは生産基盤の維持がある。未利用資源であった規格外の野菜が小なりといえども経済性を生み出し、それが、子ども＝顔の見える消費者に販売され、反応が直接伝わってくるために、農業に意欲的になったことである。それは質の向上や多品目化への努力につながり、結果として給食への出荷量は伸びているし、生産拡大する生産者も増え、近隣の直売所等に出荷する生産者も半数を超えるというように、生産基盤の維持につながっている。こうして学校給食への供給が農業への意欲と経済効果を生み出したことは確かで、ハウス野菜の若い女性農業者の新たな参加もあり、それは周年供給化を一步進めることにもつながっているという。

また、学校給食への出荷をキーワードに集落を超えた人的つながり、異業者とのネットワークが形成され「生きがいの創造」にもつながる等、経済的メリットを超えた成果も大きかったという。

(3) 学校給食を通じた食農教育がなぜ可能だったのか

以上の2事例は、地産地消の学校給食が食農教育機会になっている事例であるが、それでは、なぜ、地産地消の学校給食が実現したのか、なぜ、食農教育効果を上げることができたのかについて検証していきたい。

まず、地産地消の学校給食が実現した要因であるが、一つは「子どもの健全な食形成」にとって「安全性」「地元産」重視の学校給食が欠かせないとする栄養士の存在がある。その背景には商品依存の食生活が浸透してきた中で、子どもたちの健康を守るには子どもたち自身が食管理能力を高めることが必要になってきたことがある。

しかし、栄養士をこうした取組みに誘ったのは、子どもの健全な発達を願う保護者や住民の意識と協力があったからであり、2点目としては学校給食を子どもの健康づくりの柱に位置づける住民の合意形成があったことが指摘できる。そして、そうした住民の意識形成に大きな影響を与えたのが、熱塩加納村の場合は村ぐるみの有機農業運動であった。当村では昭和50年代から農産物自給運動を基礎とする有機農業運動に取り組み（収入増を期待するより自らの食の見直しを重視）、そのプロセスを通して形成された村民の食に対する意識がより良い学校給食づくりへの合意形成につながったと考えられる。

一方、八雲村の住民の合意形成は、急増してきた新住民の生活スタイルが子どもの健康に及ぼす問題が顕在化してきたことを契機とする取組みにある。具体的には、地域ぐるみで「子どもの健康を考える会」（保護者・教職員・校医・栄養士等）を発足させ、そこで把握された問題を地域課題として具体化し、学校給食をその中心に位置づけながら食改善に取り組んできた蓄積が土台になっていると思われる。学校給食を「地

域の学校給食」と認識している住民意識は、平成3～4年に実施した「学校給食における学校・家庭・地域の連携事業」（特殊法人の「日本体育・学校センター」のモデル事業）を、保護者の要望が強かったことから、事業終了後も村単独で予算化し継続したことや、すでに異動が決まっていた栄養士を住民が引きとめたことからもうかがえるのである。

3点目には「地元の子どもの地元の安全な食べ物を」という意識をもつ生産者の存在がある。安全な食べ物づくりや多品目化につとめ、経済効果は小さくとも、手間ひまかかる学校給食に取り組む「善意の生産者」の協力が地産地消の学校給食を支えているのである。

そして、4点目には、行政や農協の学校給食重視の姿勢を上げたい。そもそも熱塩加納村の場合は、農協が有機農業運動をリードし、行政との連携で村ぐるみの運動に発展させてきたし、まだ政府米での給食が一般的だった時に、保護者の要望に応え、財政負担により地元産米利用の学校給食を実現させたのも学校給食を重視した農協と行政の考え方によるからである。

八雲村の場合も、農協（合併前の農協）が生産者組織の窓口として対応したが、当村ではどちらかといえば行政の支援が大きかった。生産者組織結成の際には助成金を支給し、それは現在も研修等の費用として予算化されているほか、視察研修の際にはマイクロバスを用意する等、側面からの支援も含めさまざまな形で便宜を図っている。

以上の点が地産地消の学校給食実現の要因として考えられるが、とはいえ地元農産物を利用したからといって食農教育効果を発揮するわけではない。学校給食が食農教育の場となり得たのは、第一に、教科と学校給食を連動させた教師の意識と実践、あるいは生産者との交流や栄養士からの生産現場の情報提供等が示すように、学校給食を教育として位置づけ地元農産物を「教材」として活かした実践があったことがある。それは、単に栄養摂取としての学校給食にとどめず、科学的なものの見方・考え方、自立性などを高める方向性をもった人間教育の場として位置づけた実践といえよう。

それゆえに、労働体験を重視していることも食農教育効果を高めている大きな要因だと思われる。たとえば、熱塩加納村では、校内放送で呼びかけ、子どもたちに「インゲン」のすじとり等の下準備をしてもらったり、校外学習した後に採取してくる山野草を給食に取り入れたり、学級の視察園での収穫物を取り入れている。それは八雲村も同様で、いずれも子どもたちが生産から消費(食べる)まで幅広くかかわり、自ら肌で感じる感動を通して食と農を総合化できる実践している。

加えて、「子どもの健康を考える会」の設立や「買い物安全カード」の配布にみるように、地域の食生活を視野に入れた実践をしていることも食農教育効果を上げている要因だと思われる。こうして栄養士が地域に働きかけ、子どもの食を中心に据えた地

域ぐるみの食生活見直し運動に広げていったことが食農教育実践をより効果的なものに行っているといえる。

4．地産地消の学校給食の 多面的可能性

(1) 絶好の食農教育機会

こうした地元農産物を利用した学校給食の取組みの中からは、地産地消型の学校給食がもつ多様な可能性が浮かび上がってくるが、その一つが絶好の食農教育機会となり得ることである。食農教育の目的は、農業体験を通して農業理解の土壌を深く耕し、食の自立性を高めることであろうが、教育の一環として、年間約190回実施される学校給食の場での実践は、子どもたちの食生活に大きな影響力をもつからである(拙著『学校給食を考える』日本経済評論社、参照)。

とはいえ、飽食の時代に生きる子どもたちには単なる「栄養教育」として「望ましい食」を言葉で伝えても心を動かさない。しかし、そこに地元農産物が登場し、給食を題材にして農業や農産物のことを伝えることができれば、それを通して、子どもたちは嫌いな野菜はどうすればいいのか、を問い掛けられることになり、自分の健康と地域の農家や農産物との関係性を学び、主体的に食べる力をつけることになる。そしてまた、地元農産物と結びついた学校給食は、生産者との交流や農業体験も教材として組み込むことができるため、絶好の食農

教育機会となり得る。

（２）地域の食と農の再生

かつての〇157問題にしても、BSE問題にしても、食品の安全性にかかわる問題が勃発すると真っ先にでてくるのが「学校給食からの撤退」であり、そして「学校給食への復帰が安全宣言」を示す。こうした事件がおきると、食品産業の学校給食への関心の大きさをまざまざと見せつけられることになるが、それは子どもたちの食生活形成に及ぼす学校給食の影響力を認識しているからである。従って、そこに地元農産物が利用されれば給食献立は地元の生産実態に即したものに変わっていき、風土にあった子どもの食生活形成に連なっていく可能性をもつ。

そしてまた、事例も示すように、学校給食を基軸とした「子どもの健全な食形成」のための実践は、地域の食生活も視野に入れた取組みとあいまって、住民の食と農への関心を高めながら地域の食生活形成をリードする可能性も内包してくる。

従って、学校給食での地元農産物利用は学校給食の地域自給率を高めるだけでなく、地元農産物に対する地域内での新たな需要を創造することにつながる等、地域農業にも少なからぬ影響をもたらす。食料自給率を下支えしているのが辛うじて維持されている日本型食生活にあることを考えるとき、学校給食を基軸に地域の自給度を高めていくことは、地域農業振興の方途となり得る。

いずれにしても、地元農産物利用の学校給食は地域社会における食（生活）と農（生産）を結合させ、再生していく一つの契機となると思われる。

（３）循環型地域社会形成への貢献

こうした地域における食と農の結合は地域経済にとっても少なからぬ影響をもたらすと考えられる。例えば、学校給食の食材市場は約5,000億円（主として保護者負担の学校給食費）と推定されるが、地域への経済効果について、学校給食に地元野菜を供給している宮城県古川市の中沖グリーンファームが試算した結果をみると、食材費のうち野菜代が占めるのは一食当たり小学生30円、中学生37円とし、同市内の児童生徒数8,000人分で計算すると、野菜代は年間4,700万円になるとしている。無視できない経済効果といえるが、こうした直接的効果に加え、前述したような新たな生産と需要を創出する可能性もあり、経済の地域循環を生み出す。

さらに、学校給食での地元農産物利用は、その残滓が土に返る資源の循環システムを作り出す。すでに、学校給食の残菜を堆肥化する取組みは散見されるが、最近では、滋賀県の「菜の花エコプロジェクト」（町内の休耕田で菜の花を栽培し、菜種油を給食に供給、廃油は精製して公共施設の空調や自動車に使用）や、山形県長井市の「レインボープラン」（家庭ゴミを堆肥化し生産した有機農産物を家庭や学校給食に提供）のように、循環が見えやすい形として学校給食を

組み込む事例もみられる。今後こうした循環の中に学校給食をより積極的に組み込むことで、循環型社会システム形成に貢献できるのではなかろうか。

また、学校給食に地元農産物を供給するが生産基盤の維持につながっている事例は山村部、都市部を問わず少なくなく、地域環境の保全機能も持ち得る。

以上のように、学校給食は地元農産物を利用することを通して、地域環境の保全も含め循環型の地域社会づくりに一定の役割を果たし得ることを示すものといえよう。

(4) 地域社会の活性化

地元農産物利用の学校給食を実践するには、多様な食材の供給力が求められるので、地域の生産力を活かすことが必要となるが、その一つとして考えられるのが高齢者や「直売所」の活用である。長寿社会においては「働きたい」「社会参加したい」という意欲を持つ高齢者は少なくなく、定年退職者がグループを作って学校給食野菜を生産する事例も各地にみられる。そしてまた「直売所」も、兼業農家の女性や高齢専業農家が中心的担い手になっている場合が多いし、多様な生活作物を生産・販売しており、学校給食の食材提供者として最適であろう。こうした小規模農家や高齢専業農家の場合は、規模を縮小したり、出荷にかかる手間等の関係から市場出荷が困難になり、農業からリタイアせざるを得なくなるが、もし地域市場が拡大されてくれば生産の継続が可能となり、地域資源(土地・人)

を活かすことができる。

さらに「子どもたちに安全な地元の農産物を」という呼びかけは幅広い人々の共感と参加を誘う動機づけになり得るもので、学校給食用の食材生産を通して、新たな共同の関係性も生まれてくる可能性もある。また、事例も示すように学校給食は家庭と地域、学校を密接に結びつける機能をもつし、地元農産物の利用は地域の食文化の掘り起こしや地域資源を見直す動機づけともなり、人々の地域への関心を高めることとなるだろう。

こうして学校給食での地元農産物利用は、そこから多様な活動と人々の参加を生みだし、広げる可能性をもつもので、幅広い人々を「食」をキーワードとする場面に誘い、地域の人々の共同関係を強める方向性を持つといえよう。

5. 食農教育を拡充するための課題

こうした多様な可能性をもつ地産地消型の学校給食を広げていくことは、地域農業振興にとっても不可欠の課題であり、農協にはその取組みを強化していくことが求められるが、それは、政策課題となっている食農教育の内実を豊かにする上でも欠かせない。そしてまた、「地域の教育力」が期待される食農教育への取組みは、地域における農協の存在意義を高める上でも必要になっている。そこで、地産地消の学校給食を基軸にした食農教育を拡充していく上で

の農協の課題を整理してみる。

(1) 食農教育に対する合意形成

まずは、食農教育に対する子どもや保護者、教育関係者、さらには国民的な合意形成を進めていくことが必要であろう。しかし、学校給食についても「廃止」や「食中毒」問題等がもち上がったときを除けば保護者の関心が弱いことが示すように、経済合理性の価値観が食の分野まで浸透していることから、食への関心も合理性に連なるものが多い。そしてまた、食の外部化・簡便化とともに食と農との乖離が進み、食を通して農をイメージできなくなっている現代においては、農業への関心はさらに弱く、農業体験学習についてはなおのことであろう。

子どもたちの農業観をみても「農業と聞いても何も思い出せない子ども」(平成12年度食料・農業・農村白書)が少なくないことが示す通り、存在すら意識できない。農業学習が正式なカリキュラムとなっている小学校5年の教科書をみても、農業や農家の現状を正確に伝えるものとはなっていないし、座学中心で体験と結びつけた学習は少ない現状の中では、農業に対するイメージは希薄にならざるを得ないのである。

こうした中で食農教育を進めるにはこれまでの経済合理性や学力重視の価値観と対峙しなければならず容易ではないが、まずは農協が具体的な取組方法(地元農産物の学校給食への提供、農業体験カリキュラムなど)を提示しつつ、同意を得られたことを具体化しながら、実践事例を通してその成

果等を広めていくことが必要だと思われる。

(2) 食農教育の総合的な実践

その場合、不可欠なのは食教育や農業体験等を総合的に実践することである。それは、これまでも農協は子どもを対象とするさまざまな農業体験学習を実施してきているが、「収穫体験」等の部分的な体験にとどめている場合が少なくなく、それでは「苦労」や「面白さ」を表面的に体験することになりかねず、「農」のもつ全体性を実感的に受け止められないからである。加えて、米づくりにしても野菜栽培にしても、作物の栽培を重視する体験が中心で食の視点が弱く、子どもたちが作物と自分の食生活や健康、あるいは地域で育まれてきた食生活と作物との関係等を総合的にとらえることが難しいという問題もある。

そしてまた、子どもを対象とした料理教室や農産加工に取り組んでいる女性たちの活動の中にも、生産から消費に至るプロセスを組み込んでいるものは多くはない。

しかし、食教育にしても、農業体験にしても、その目的である食の自立性＝生きる力を育むには生産から消費までのプロセスを体系的に教えることが欠かせず、両者を総合的に実践することが必要であろう。加えて、こうした視点と実践を現実のものとするには、生産(農)＝男性、生活(食)＝女性という性別役割分業の構図や、担当部署ごとの縦割型の取組み等を見直すことも必要であろう。

(3) 食農教育機会になり得る学校給食運営

実践的課題として重要となるのは食と農の結節点に位置する学校給食を食農教育機会として活かすことであるが、その前提となるのは食農教育実践が可能な運営システムである。事例にみるように、学校給食を通した多様な実践が子どもや地域住民の食生活に影響を及ぼしているわけであるが、そこには教育として位置づけ、実践されている学校給食と、その基本に地元農産物が据えられていることがある。自らの健康と関連づけながら食を主体的に管理できる能力を育むには、単なる「栄養教育」だけでなく、食の全体性を学べる仕組みが必要であり、その方法としてもっとも有効なのが学校給食に地元農産物を組み込むことであろう。

従って、農協が食農教育に取り組む上ではその一つとして地産地消の学校給食づくりを推進することが必要となるが、そのためには地元の多様な農家を取り込み多品目生産の仕組みを作ることや、その供給システムの構築が求められる。その場合、直売所や小規模生産者のグループ等を中心にしつつ、大規模な生産者や農協がこれらをフォローする仕組みを創造していくことが現実的なのではなかろうか。農協は、「地産地消」運動や消費者との顔の見える関係、あるいは農業・農村への理解を進める事業に取り組んでいるが、その出発点には「地元子ども」を位置づけるべきであろう。

しかし、地元農産物を使った学校給食を

実現する上で必要なのは給食現場との合意形成である。これまで給食現場が地元農産物の利用に消極的だったのは「規格が不ぞろいだし、生鮮品は加工品より手間隙がかかる」等の理由であるが、現在進められている「合理化施策」(給食施設の大規模化、調理の民間委託、調理員の削減・パート化等)は、そうした阻害要因を一層加速する可能性がある。調理体制が脆弱になると購入や調理に手間ひまのかかる地元産は使いにくいし、民間委託になると食材の大量購入や加工・冷凍食品が多用されることとなるからである。従って、農協が地元農産物利用の学校給食を広げていくには、学校給食の運営体制等にも関心を寄せることが必要であろう。

(4) 地産地消運動の具体的実践

——農産物自給運動の今日的意義——

さらに、地産地消運動を広げ、かつ内実を豊かにする取組みも、食農教育の充実にとっては重要だと思われる。とりわけ農産物自給運動に取り組む意義は大きい。この運動は、減反政策の導入によって打撃を受けた農家経済を補填するために、飲食費の節減と米に替わる収入源づくりを目的に、農業女性たちが昭和40年代以降に取り組んできたものである。しかし、運動が広がるにしたがって、経済成長とともに浸透してきた食の外部化への対抗措置としての性格を埋め込みながら、わが家の食の見直しと自給の追求から地域的な広がりをもって進展し、その取組みの中からは「直売所」「農

産加工」「学校給食への供給」等の取組みが生まれ、地域の食と農を問い直す方向性をもって展開されてきた。このことは、有機農業に取り組む中で経済重視の声がでてきたため、その基軸に自給運動を据えたことが住民の食生活と意識の変化をもたらし、地産地消の学校給食に結びついていった熱塩加納村の事例も示すところである。その意味で、農産物自給運動は商品経済に絡め取られた食生活を自らの手に取り戻すことを通して、生活者としての自立をめざした大人たちの「生きる力」を醸成する運動だったといえる。従って、食農教育への合意形成や総合性のある食農教育を実践する上では、食や農に対する地域住民への働きかけと、それを通じた意識改革は欠かせず、そこでは農産物自給運動への取組みが重要な意味を持ってくる。

さらに、農産物自給運動を通して、地域で多様な自給生産を試み深めることは、学校給食への地元農産物供給の基盤をつくるとともに、教育的視点をもつ食農教育の担い手の創造にもつながろう。そしてまた、農産物自給運動は、食の画一化・外部化に対抗するものとして都市部で展開されているスローフード運動と、その価値観や活動の方向性に共通性がみられるので、都市サイドと連携した、取組みを広げることも必要だと思われる。

いずれにしても、食農教育を推進する上では大人たちの食と農を問い直す活動が必要であり、地産地消運動、とりわけ農産物自給運動はその基盤づくりとなり得るもの

で、その取組みを拡大し、学校給食の多様な機能や可能性と切り結んでいくことが必要だと思われる。

(5) 食農教育の体制整備

食農教育を充実していく上では「総合的な学習の時間」の活用は欠かせず、食と農をテーマとして取り上げるよう教育委員会や学校等に働きかけることは緊急の課題といえる。同時にハード面・ソフト面の体制の整備が必要であるが、ソフト面について言えば、教える側が食や農の大切さを理解していなければ子どもたちには伝わらないので、教育的視点をもった人材の育成・確保は欠かせない。その一つが農業現場の人材育成である。教師がいのちや食文化をいかに上手に解説しても、生産・加工の長いキャリアをもつ人々のもつリアルな教育に、とって変わることはできないので、多様な現場実践者を食農教育の担い手として位置づけ育成していくことが必要であろう。さらに、総合的实践にとっては地域内の多様な人材のネットワーク化も欠かせない。

また、子どもたちが共感をもって受け止められる教育的実践や、地元農産物を教材として活かすには教師や栄養士などの農業理解が必要となるので、教育現場への働きかけも欠かせない。

加えて、食農教育が広がってくると、こうした活動や担い手をどう位置づけ、処遇するかという問題も避けて通れなくなっていく。子どもたちの農業体験を受け入れ

たり、多様な食農教育を実施している人々はボランティアであることが多く、「活動をすればするほど金がかかる。地域活性化に役立つので仕方ないが」との声も聞く。経済的対価を求めて実施しているわけではないものの、継続性や人材としてのレベルアップなどを考えると単なるボランティアにとどめていいのかを検討すべきであろう。それは「手間はかかるが、地元の子どもに食べてもらう喜び」で学校給食野菜を作る生産者にも、そしてまた、「学童農園」等、子どもの農業体験に至れり尽せりの支援をしている農協にも通じることであろう。子どもの「生きる力」を育むという社会的・公共的役割を担う事業をどう位置づけるか、行政等とも連携しつつ一定の制度づくりを検討することも必要なのではなかろうか。

（６）行政との連携

食農教育を実効性のあるものにする上で欠かせないのは行政との連携である。それは、行政の食農教育に対する意識や位置づけが、地域における食農教育の動向に大きな影響を及ぼすからである。例えば、学校給食に地元農産物を取り入れるか否かは、栄養士の意向だけでなく行政や教育委員会の考え方や方針とかかわるし、地元農産物利用が可能な給食運営体制 調理体制や給食施設など）にできるかどうかは行政の方針が決定的である。「地産地消」の学校給食が進展しているのも行政の方針や財政的な支援が大きな要因となっていることは、２つ

の事例をみても分かる。

さらには、学校給食に対する栄養士の意識や行動等も、そして教師が教科の中に学校給食や農業体験等を組み込んだ授業ができるか否かも、それぞれ個人の資質だけでなく教育委員会等の方針に左右される。教科書がない「総合的な学習の時間」に食と農をテーマとして取り上げるか否かは各学校に任されるものの、そこには行政や教育委員会等の方針が投影されてこよう。

従って、食農教育をすすめる上で行政との連携は決定的に重要であるが、同時に行政には、農業振興策の中に地元農産物の学校給食への活用を位置づける等の施策を要請していくことも必要であろう。そしてまた、学校給食で使用する米・大豆・小麦については経済連や農協が助成しているが、アメリカでは学校給食で使用する農産物には国産を義務付けるとともに農務省予算の約１割を使って助成している。従って、政策課題となっている「生きる力」を育むための食農教育実践学校給食について、その位置づけと財政的支援等を行政に要請していくことも必要だと思われる。

（７）食に関する農協の意識改革

——女性参画の促進を——

農林水産省や農業団体が食農教育に取り組むことに至った理由をみても分かるように、食農教育は自給率の問題にかかわる日本農業にとっての長期的な課題であり、地元農産物による学校給食実践はそれに向けての実践課題と位置づけられよう。

すでに1年間100時間を超える「総合的な学習の時間」の導入に向けて実に多かつ膨大な企業がメニューや教材の提供にしのぎを削り、これに学校の週5日制の導入も加わって、子どもたちが手にした自由な時間をターゲットとする市場競争が繰り広げられている。食品企業も、現在と将来の市場形成力をもつ子どもたちに向けて、昭和30年代から学校給食用食材を積極的に開発・提供しているし、「食と農」をテーマに「総合的な学習の時間」への働きかけも始めている。

その一つに、全国1,000の小学校に10万本のトマト苗を配布する「トマト苗プレゼント事業」を実施している食品産業がある。無料で応募校に配布し、児童が1本ずつ校内の畑や鉢に植えて収穫まで育てるものであるが、同社では、こうした食育事業を社会貢献活動と位置づけ、13年度から地域密着型に方向転換し、「もっと地域に入り、野菜と健康という企業イメージを浸透させたい」としている。スーパー等にも食農教育を企業戦略の中に位置づける事例がみられるが、食への関心の高まりと、「総合的な学習の時間」の実施を背景とした「子どもをターゲット」とする戦略といえよう。

しかし、体験を重視し、地域の教育力を活かして「生きる力」を育むことを目的とする「総合的な学習の時間」にとっては食と農による学習がもっとも合致しているし、加えて、地域と連携した実践が求められているので、食と農のプロ集団であり、かつ地域組織としての農協こそがリーダーシップを発揮していくことがふさわしい。

その場合、農協に求められるのは、食の問題や子どもの問題を農業や地域再生の課題として受け止められるか否か、いわば、経済性や効率性重視の食や農に対する価値観を見直すことが求められる。そうした視点にたって取り組まないかぎり、たとえ地元農産物を学校給食に供給しても、また農業体験学習に取り組んでも、そこに農業の教育力を発揮しきれないのではなかろうか。

同時に、真に教育的効果を発揮し得る食農教育に取り組む上では、食や農を担い、これらの課題を深く認識し得る女性が農協の意思決定の場に参画し、教育的視点をもった食農教育実践を展開していくことも必要だと思われる。

(副主任研究員 根岸久子・ねぎしひさこ)