

「新総合 JA ビジョン確立・経営危機に備える題別セミナー

(第 38 回) ー農業の基本価値と食農教育ー

新世紀 JA 研究会

日 時 令和 4 年 8 月 23 日 (火) 12 時 30 分～16 時 30 分

セミナー報告 「食農教育取り組みの今日的意義について～戦後の学校教育に見る農業、農村地域学習を中心として～」

関東学院大学教授 佐藤 幸也

テーマの趣旨

農業の基本価値（食料の安定・安全供給と自然・社会環境の保全等）の実現のためには、食農教育の徹底が求められます。一方で、農業の基本価値の実現は、今回のウクライナ侵攻や環境破壊による天候不順等で危うくなってきている状況にあります。他方、食農教育については、その重要性にもかかわらず、学校教育の現場では、必ずしも徹底されない状況が続いています。今回のセミナーでは、学校教育の現場で効率的かつ徹底してその意義が実践されるよう、対策を考えていきます。

* 確認しておきたいこと（食農教育について）

- ・ 食農教育は農山漁村文化協会による造語（雑誌『食農教育』）
- ・ 家の光協会 「食と農の教育」（JA 全中「三つの共生運動」）
- ・ 従来の農政、農業サイド 農業教育（主に後継者育成と農業技術教育、農業経営）
- ・ 文部省・文科省は、「総合的な探究の時間」新設以来食と農業の教材的側面に注目。

1960 年代以降の農業、農村学習における内容の基本的骨格

全国総合開発計画（第 1 次～5 次国土計画・土建屋日本）、新産業都市計画路線、

第一次産業政策の失敗

公共政策の市場化論～地域崩壊を加速させた「新リゾート法」とバブルに見る

「人間の安全保障」観点の欠落⇨国土の 7 割、人口の 1 割暮らす中山間地無視（林業）

1 現代日本の児童生徒の発達課題～

何が衰退しているのか～グローバル資本と新自由主義の中で消費される人生
実存的不安から生きる意欲、目的喪失社会で浮遊するコクーン人間の登場

2 育成したい能力と資質～人間回復力・レジリエンスの復興は

1 能力～科学と感性の融合による理性の洗練

= 農業を通じて「知性」・見識を確立する教育の創造 創造性と柔軟な思考力

- (1) 全体を構造的にとらえる力（～子供にとって2, 3次産業は抽象化され労働が分断されており農林水産業に比べて理解しにくく、労働評価も困難）
- (2) 各要素を丁寧かつ他の要素との関連で検証し、合理的に有機的関連（科学的視点）で位置づける力
- (3) 複数の事象を長時間継続的かつ粘り強く観察し、微妙な細部の変化にも気が付く観察力とその因果関係を分析する力
（篤農の視点 葉の先端で土壌・根の状態もわかる。最先端工業技術力の源泉）
- (4) 自分の考え、至った結論を批判的に検証し、想定してこない事態に遭遇した時、それまで修得した知識や知見を活かして新たな解釈をする力
（種の選別、品種改良、栽培法等の改善、改良、関連諸技術の絶えざる改善）
- (5) 全体の構造を見直し次なる事態を合理的に予見、推測する力
（環境問題も含め、全生態系への視点と地球の未来、自分たちの生き方を思考）

2 資質～複雑化した世界において自分の位相を模索しながら、苦悩を楽しみ他者と分かち合い、問題解決に協同する社会性を育成したい＝喜多方市小学校農業科の意義

- (1) 成長段階の各時期において自己を理解し続ける教養と社会的体験（第1次集団・家族、友人、近隣と第2次集団へ橋渡しする学校園等の学習集団・教育施設（社会教育や芸事、運動組織等）を含む）の充実⇔JA「あぐりスクール」
⇔資本主義は絶えず人間関係を分断、孤立させる（カルト）
これに歯止めをかけ、家族や近隣、身近な所属集団等（コミュニティ）再生
- (2) 第1・2次集団において**自己が尊重され他者に敬意と愛情をもって接する機会**の多様な創出。この場合、最も有効かつ活動を含めた充足度、満足度が高いのは自然体験活動。（幼児教育、少年少女期教育で欧米が重視する教育。「森の学校」等）
- (3) 自然体験活動という設定された場での受動的活動（本人の意欲としては能動的初期段階）ら、**目的的、能動的知的活動の場の設定（体験活動の本質的意味）**すること。自然、社会現象を科学的に理解し、「トライ・アンド・エラー」を繰り返すことで近代的合理的精神活動（デカルトなど）の形成基盤となる知力、知性を育む。
- (4) 個々の学習と他者の学習の協同、共有化を図り、学校外の知や経験に触れることで、**既存の知が見識を備えた「知識」**に高められる。その知識で自己と周囲を見回すことは他者が獲得してきた経験や知識に対する敬意と信頼を生み出す。**学校地と社会知の融合が、科学的学习によって、より太い知識に支えられた知性へと発展していく。**
- (5) この知性が民主的人格形成の柱となる。本質的学力形成は民主的学力・人格形成につながる（カールマンハイム）。民主主義は「絶えざる永久革命」（丸山眞男）

の過程であり、常に新たな知の交換、融合によってより高次の共同体を形成していくエンジンになる。

この学力と資質が民主的社會、SDG s を担う知性と人間だけではなくあらゆる存在に対する他への敬意を育てることになる。

これが、農業・農村の人間形成力、教育力として機能する時に、福祉や医療とも協働する教育を学校教育、社会・生涯教育を実現し、社会問題解決に力を発揮することになる。そこで、

(佐藤による提案)

従来の社会問題としての農業・農村から、「社会的共通資本」としての農業・農村学習が、人間としての育ちと社会の漸進的改良、改善につながり、「人間として生きるにふさわしい日本社会」の構築とSDG s の学びを実現する。

3 趣旨を考えるための文部省における農業、農村学習（教育）の位置づけ方

(1) 社会教育・生涯学習分野

農村青年（文化）、農村婦人（女性）問題解決のための学習運動が中心。

*丸岡秀子、市川房江などの指導と活躍 **農業新聞『女の階段』**

農村民主化を目的としながら、荒廃した農業・農村の再建を目標として、農業経営合理化（交換分合や機械化一貫体系等）による生産力向上。農外収入に依存しない自立的小農経営の確立。そのための多様化と大規模化も視野に入れた村落（部落）レベルの共同労働・協働加工・共同販売などによる経営と共同購入（消費）や福利厚生も併せ持つ生活面での共同も図る協同組合運動による民主的農山漁村の確立＝農協運動としての「生活文化運動」（現教育文化運動）と連動する社会教育。1980 根代以降生涯学習局は文部省筆頭局となったが、地域の実態を見ると、社会教育は公民館事業と体育施設貸し出し事業となり、青壮年、女性の学習を組織する力を失う。

いわば**社会教育の市場化、商品化が進み、サービス商品として展開**されるようになり、文化を売り物にする〇〇教室などが隆盛となる。行政は単なる補助機能か、地元議員や市町村長の集票用エクスキューズの役割に矮小化されている。

金のある者が文化・カルチャー教育を享受できる側となり、ざあますマダムの社交場となる。

公害反対や保育所、放課後教室などの運動をしてきた市民、労働者層は、政党などと距離を取りながら市民団体、NGO, NPO などを組織し運動を展開する。その中に、有機農業や産直運動などを展開するグループが全国組織化されたり、エリア限

定で運動を展開したりする動きが顕著となるが、JAグループの事業の柱に位置することはあまりなく、運動の担い手の高齢化や世代交代などによって停滞している。代わりに大地の会やオイシックスなどの事業体が健康にこだわりのある消費者に訴求しビジネスを拡大中だが、一般労働者階層に意欲はあっても時間や金銭問題で恩恵にあずかれない。**労働者組合・ワーカーズなどがこの社会的課題を解決できるのではないかと期待**される。

山形県高島町は現在でも農業を人間哲学、教育学的、また資本制生産を批判的にとらえ直す学習運動の先端であり続ける。喜多方を中心に会津地域や庄内地域でも学社融合、政治—教育—経済を一体的にとらえる地域づくりが進められている。

(2) 学校教育

戦後初期は、小学校併設農業（実業）補習教育の継承による生産労働学習
中学校では選択・必修科目として進路指導・生産技術指導としての「農業科」あり。
小中学校では、戦後の問題解決学習、生活学習が隆盛（地域教育計画運動）
「やまびこ学校」が象徴

1960年代以降は産業教育としての農業教育、健康教育の食教育

- ・小中学校社会科教育では、地理（的分野）学習の中の地域・地誌学習の農業、農山漁村の暮らし。
- ・歴史（的分野）学習の中の農業・農村の形成、発展、
- ・公民的分野（政治・社会）の「**社会問題**」としての**農業、農村学習**

高度経済成長路線による経済政策を柱とした「基本法農政」に基づく指導内容へ
平成以降は**グローバル資本主義、新自由主義を基調とする学習内容**となる

*現在 産業学習、経済学習の一部分で、労働問題や中小企業問題に続いて学習する
「日本の食料・農業問題」（通常、**教科書見開き 2 頁/約 300 頁中**）

4 戦後の学校における農業・農村（農業高校の除く）学習概説

戦後の第1次、2次から昭和30年代までの学習指導要領以降は、「問題解決学習」、「生活単元学習」、「コアカリキュラム」など経験主義的で、児童中心カリキュラムが柱となり、児童生徒の社会的環境から問題発見、問題解決を教師や地域住民とともに考えながら図ろうとする「地域（教育）計画」（「コミュニティスクール）運動が盛んになされた。

小中学校の社会科を中心に村（ムラ）の問題、イエの問題を解決していく社会改良主義的学習が行われたため、農業や農村再建と農業の近代化へ向けた、例えば『やまびこ学校』（生活綴り方運動。これは農村婦人が書く、記録する運動へと発展し、丸岡秀子や市

川房江などが指導で活躍した。)や『村の5年生』(江口武正)、『ムラを育てる教育』(今井誉次郎他郷土教育連盟なども)などがあり、農地改革以降の農業生産の合理化や農業協同組合の大切さなどが学ばれた。

山形県置賜地域では、購買部や経理の学習を農協職員が担当することや、中学の社会科の学習を発展させて農協青年部と婦人部が連携したムラ尽くしの学習運動、生活・教育文化(「明るい農村」)運動がなされたりした。例えば、生徒協同組合を設立して農協の指導を受けながら学ぶ(佐藤幸也・伊澤良治・高畠町立二井宿小学校『いのちを育み ころを耕せ』より)学習がある。

しかし、岸信介内閣の成立によって教育が政治や経済の支配道具とされ、教育行政が急激に中央集権化、画一化され、教職員組合つぶしを本格化(石川達三『人間の壁』)させたことによって、**社会問題は農業、農村の非近代性にある**とする(「農村自己責任論」と呼ぶことにする)、典型的には「遅れた農村」、「貧乏人は麦飯を食え」と暴言を吐いた池田勇人らの発想がドミナント(この頃から**通産省、現経産省が教育行政**に土足で踏み込み、農業を片隅に追いやる体制が進められ、中曽根内閣「**臨教審体制**」で決定づけられたと考えらる)となり、農業近代化政策に追随する教育内容と系統学習に転換させられる。

農業高校の衰退もこの辺から進む。「**普商工農体制**」であり「学習指導要領体制」(山住正巳)の貫徹による受験体制の全面化が進む中、農業高校は低学力、指導困難生徒が集まる姥捨て場的扱いがはじまる。戦前の農学校の系譜を持つ伝統校は何とかその特性と新たな農業後継者像を掲げて授業改革に取り組み、新学科創設や農産加工、工業学習を取り入れるなどが行われた。戦後の新設農業科、農業高校は普通学科、普通高校への転換が進められ、ますます**中高生にとって農業を学ぶ場が狭められ、保護者からは魅力のない教育**(施設・機関)とみなされるようになる。

各県の農業短大などへの進学者が農業高校よりも普通高校出身者が多くなり、彼らの就職先が県庁、町村役場、農協、農機具メーカーや建設業へと推移し、「後継者育成」理念が崩壊へと向かう。

全国の農山村地域の小中学校では、なおも問題解決学習が粘り強く実践されたが、「系統学習」に転換されたことによって**農業や農村を目的的に学習する教育課程編成はほぼなくなる**。せいぜい、勤労生産学習や学校行事用に学級園・学校田畑としての教育活動となる。なお、こうした園、田畑は近年見直され、岩手県のように可能な限り全小中学校に体験農園が設置され、心の教育や先達や農業の大切さを学ぶ学習が続いている地域もある。

その後は、**農業、農村は方法概念(学習の手段としての教材に平板化)**としての学習となり、高度経済成長路線に伴う「過疎化」「さんちゃん農業」「低生産性と貧乏農村」「出稼ぎ」「村の女は眠れない」「嫁日照り」等に象徴される農業学習、すなわち**経済成長の桎梏、近代化の遅れ**(教養や意欲のある教職員が農協や労働組合などと連携する農業問題克

服の学習。その他、地域主権や減反政策、農村の消費市場化に対抗する地場産学校給食の実践などを除いて) といった農業、農村学習が主流となる。

「地域に根差した教育」を主張し、農業、農村を守る授業の模索などがなされてもいたが、都市住民との連携による授業例はまれであり、一部革新勢力（共産党系）と農民連などの連携による社会科がなされた。これは、教職員組合の分裂、衰退に伴い衰退したが、**北海道士幌農業高校**のように協同組合運動として農業と教育が今日も深く結びついている地域は特筆される。

都市への流入、急激なアーバンイゼーションは、児童生徒どころか**保護者達からも農業農村に対する視点を奪い、やがて関心すら失われ**ていった（生産者と消費者の乖離・分離）。低賃金・重労働・社会資本の未整備・公共料金等の高騰、そして「土地狂乱」といった土建屋日本、不動産屋・銀行・土建会社と保守政治家が深く結びつきより**深く大衆化させられた消費者**がカオスのように存在し、大量販売・大量廃棄を可能ならしめる「流通革命」が農業、農村の存在価値を決定的に低めていった。

全国農協グループが保守の「金城湯池」化していった点もこの傾向に拍車をかけた。農民が「農家に嫁をやるな」「農家には嫁に行かない」などが公然と語られるようになり、社会科で農業、農村の価値を学ばせることが極めて困難になった。

ただし、一部の社会階層の高い保護者の子弟は、リゾート感覚も含めた農業、農村学習は継続された。ここでは児童生徒だけの宿泊体験などで自立を図るという名目の学校行事がなされている。本来なら半年ぐらいは、または全寮制で（ホグワーズ魔法学校 貴族の教育方式）学ぶのであれば実質が得られるが、それでも「農村は楽しかった」という思い出作りになることは、教育効果の一つと考えられなくもない。ただし、この情緒的判断は価値認識や人間的成長の在り方を考察する際の歪み、すなわちあまり科学的、合理的な判断とは考えにくいことが生ずる面も見逃せない。

4本足やとさかの無い鶏を東大生などが描くことや稲と米が違うもの、「切り身が泳いでいる」（鈴木正氣）という子ども、**農山村地域の児童生徒たちが自分たちの住む地域で栽培されている農産物の名前が3つ程度しか言えない**、目の前にあるのにそれがなんであるか認識できない子どもたちや教職員が80年代以降顕著となる（佐藤他『秋田子ども農業白書』、『新潟子供白書』など）。**農村地域の児童生徒から農業が消える**。現在は、その世代の子供世代が主流。秋田は「学力日本一」を語るが、算数、国語だけ。大学他高等教育機関進学率や数は全国底辺の事実からこの学力が見せかけであることが理解される。）

フードファディズム蔓延し、怪しげな健康食品ブームも慢性化する（健康商品なら商売になるが、**有機農産物などの購買は伸びない**。）=**基本的農業知識の欠落と自己責任主義**の健康不安扇動体制で農、食、身体等の有機的連関を考える構想力の衰退ないし欠如。

学校は企業戦士を育てる工場と化した（鎌田慧や朝日新聞、毎日新聞等が「教育問題」を論じお続ける）。プロイラー育成の**管理主義**が横行し、落ちこぼれから落ちこぼ

し、そして「キレル世代」「宇宙人」「荒れる中学校」などが蔓延し、学校は一大犯罪工場の様相となった。

農の教育力への着目＝人間再生・復元・形成力

ヒトを「人間」、人と人の関係（「社会関係資本」）へと誘うのが教育の意味

生徒指導は困難を極め、保護者、児童生徒をはじめ教育不信、教師不信が全国に蔓延した。「教育崩壊」と呼ばれ、林竹二の『教育亡国』が広く読まれた。元宮城教育大学長林の教育実践は全国的反響となり、灰谷健次郎などの児童文学作家やあまりに過度な受験競争とスポーツの商業主義にかき立てられセミプロ化しカネのための教育に邁進する様子を厳しく批判した教育社会学者永井道雄（『現代に生きる3 何のための教育か』東洋経済新報社、1971）が文部大臣に就任すると、「八ヶ岳構想」（旧帝国大学）や教育の多様性と人間・個人の尊厳性（「教育基本法」と日本国憲法の理念）に根差す公教育の復権を林とともに提唱した。

この時、困りぬいた都市部の中学、高校が生徒の荒れを鎮め、人間性をとりもどす教育の場として救いを求めたのが長野や岩手などの農村体験である。都市部を中心として教育困難校と呼ばれるような中学、高校が従来の修学旅行から、社会科・家庭科・理科などの教科科目を融合、総合化して体験知を積み上げ、「人間としての在り方」を深く考えさせる実践が全国的に開始されるようになる。シンナーやバイクなどで「荒れる・キレル」

（尾崎豊「卒業」）中学生が長野の農村体験から帰ってくると劇的に変化し、校舎破壊や対教師暴力、後輩たちへの暴力などが消滅し、高校進学率も向上（基礎的基本的学力の獲得と自己制御を含む自らの人生を切り開く力への自信と方向性を見出す、よりよく生きる力⇨これこそ林竹二先生の求め続けた人間への信頼と小さな魂を愛情と敬意をもって育てること）した実践が次々教育科学研究会や日教組高教組全国教育研究集会で報告されるようになった。ここにおいて、初めて児童生徒の発達課題と農業、農村の教育力の融合及び指導課題が意識されたといつてよい（参考）。

参考 戦前にも萌芽はあったが、昭和恐慌化の農村不況などを克服するための小学校及び農業補習学校・青年団運動及び青年訓練所と結びつく（国民高等学校のミニチュア版。後に各県で修練農場、代表的には加藤完治の日本国民高等学校、菅原兵治の日本農士学校、山崎延吉の神風義塾など。）郷土教育運動が天皇制ファシズムの露払い的役割をしたともいわれる苦い記憶によって歴史の中ではあまり振りかえられなかった。また、WW2直後の食料不足と食糧増産運動と結びついた校庭の開墾などの農業体験は、つらく苦しい思い出となり、学校教育の教科指導からすればその他の余計な教育と意識されることも多かった。つまり、児童、生徒が農家の保管労働力として育成される場面とイデオロギーてき臣民育成に報徳思想や勤労学習・労作教育（ケルシェンシュタイナー）の教育方法は、典型的には「ボクラ小国民」（山中恒）の世界観にとらわれていた

ことと、ソヴィエトで進められた集団教育、労働教育（マカレンコ、クルプスカヤなどのマルクス主義・ソヴィエト教育学）の政治的影響が懸念され、教育界側からも行政レベルからもその全体主義的雰囲気忌避されてきた。戦後の農協運動にもそうした影響はないわけではなかったと言える。協同組合社会形成のための理論的実践的経験が乏しかったとも言える。今日の言葉で言えば、環境、農業、教育などは「社会的共通資本」であるが、そこまで成熟するにはなお多くの時間を必要としたということである。

注目したいのは、現在も続いているが、東京都目黒区の小学校と宮城県角田市、丸森町を中心とする農協青年部（現 JA 仙南）が連携協力した教育実践（緑丘小学校など）である。JA 仙南は、県北の田尻町（現大崎市、JA 新みやぎだが JA 田尻・みどりの）とともに宮城県で最も早く生活協同組合との提携・産消提携（環境保全型農業の実践も）に取り組んだ地域である。山形県遊佐町、高島町なども注目される。グリーンツーリズムが注目され始めると、それと教育を結び付ける農業・農村体験ツーリズム（学習）が長野や岩手、秋田県などの青年農家や行政が取り組みを重ね（市民団体ベースとしては都市近郊に位置すると言える静岡、神奈川、千葉、埼玉などの活動も活発化）、**喜多方市小学校農業科の母体**となった。

減反をはじめ農村崩壊を食い止めようと**教育と手を結ぶ議論や運動が本格化する**のはこうした時期である。（七戸長生永田恵十郎陣内義人著『食糧農業問題全集 8 農業の教育力人と自然を活かす道』農文協、1990。星寛治の「耕す教育」や井上ひさし、山下惣一らの農業教育論が重要になって来る。）

平成～新自由主義の教育へ（公教育の市場化）～中曽根「臨時教育審議会」路線

平成に入り、小泉首相の「食育」政策を、増田寛也氏が総務大臣就任によって総務・農水・文科連携による農業・農村体験学習が実現することで「食農教育」が注目される。

この予算は、民主党政権の「事業仕分け」でほぼ消滅。これに「低学力論争」が加わり農業・農村体験活動は急激に減少した。

安倍内閣時期の政策は「人材育成」論で経産省中心の情報産業教育と格差拡大、固定化を狙う「全国一斉学力調査」（学力テスト）体制になる。しまじろうやクロネコ企業に毎年 100 億円をつぎ込み、関連会社に文科官僚が天下りする体制が確立される。このテストの調査は一部抽出調査でも十分役割を果たせるが、橋本元大阪知事らがヒステリックに学力競争をあおり、石原都知事が新自由主義の学校教育政策と「日の丸・君が代」の強制と処分をちらつかせることなどで、小中学校は点取り合戦に、大学は国立大学つぶしとメガ・コンペティションに巻き込まれてきた。

人間・個人としての育ちあいをネグレクトした稼げるヒトへと一元化と中央集権化、管理化徹底。ここにおいて、戦後民主教育の理念を葬り去り、大衆の愚民化政策という支配の教育に転換させられたことで、教育現場は自主性、活力、何より「意欲」を奪われ、一

層ブラック化が進行し、教職員は「心の病」を多発する。そのための休職による支援体制が整わず、公立学校では非正規教員が増大し、そのことが**手間暇のかかる農業学習、農村体験学習**は邪魔な、余計な学習と意識されるようになる。

安易な算数、国語さえしておけばとりあえず批判されずに済むという意識を蔓延させ、理科では実験がなされなくなり、社会科も学校の外に足を向けて現場で学ぶという手間を省くことになる。つまり、本来科学的、総合的な学力を確立する学習内容と方法を持つ理科と社会が軽視され、英語圏では2~3才でも話せる外国語・英語学習に多大な経費と労力を払う体制に貶められて来たことの残酷さを思うべきである。

5 昭和 52 年版から始まる農業、農村学習の変化

食料主権・食料安全保障の視点が欠落

竹下内閣保守による地域再編（地方改良運動に告示）疑似的コミュニティ政策展開

「地方創生」論は「地方消滅」論（増田委員会）へ

農業と農村を含めた「人間の安全保障」（セン）は市場メカニズムに丸投げ

資本の餌食

(1) 昭和 52 年版学習指導要領と社会科指導内容

小学校 4 年 地域の機能学習と「郷土の歴史」・開発学習 江戸時代の開田、治水事業

5 年 産業学習の中の農業（第 1 次産業学習）と全国の特徴ある地域学習

目玉は自動車産業に。でも 3 分の 1 が**食料生産（農業）**学習として残る。

政府に都合の悪い内容は削除 農業近代化の恩恵理解中心となり、教科書では宮城県米山町の転作、集団栽培などの工夫を掲載したが、**農協と林業の学習は消える**。また、農村での暮らし（生活とその工夫の歴史と合理性）、農民の生産労働を具体的に学ぶことで農業、農村を理解し共感する学習が急激に衰退した。

< 国立大学における教員養成の問題と農から遊離する教育現場 >

*この頃から農業、農村を知らない学生が国立教員養成大学・教育学部に大量に入学してくる。宮城教育大学を除くとほとんどの大学が教員養成課程に農業・農村を学ぶ内容を備えていないか極めて貧弱な状況が露呈した。現在はより深刻化している。学生集め、売名行為で教員養成課程を設置した私学はより悲惨な状況にある。**農学部のある大学にこそ教員養成学部・学科を備え、フィールド実習を必修にすべき**である。

(2) 平成元年版農業、農村学習 もはや日本に農業はないのか？

高校社会科解体、生活科導入で低学年社会科における農業の生産学習削除 お遊びへ
4 年生の農業**生産労働学習**は生産か文化学習でもよいか学ばなくてもよい。

5年生 林業学習は既に削除 山村生活は学ばない

水産業か農業を1つ選択（読むだけ指導も） * 中学入試は主に社会科不要

「国民の食糧確保の上で農産物の生産が大切…農業の盛んな地域を調

べ・・・農業に従事している人の工夫や努力に**気づく**」

(*「盛ん」でなければ都市農業や関心の薄い農業は無視。

「気づく」であり理解ではない。なぜ工夫、努力しているのか背景は問わない。)

中学校教科書 **2頁記載**が精いっぱい（高校も追随）。300頁近い教科書でこの扱いである。首都圏の高校入試は3教科のため社会科は不要のため、中3では「選択科目」化される。

庄内 酒田市などは市役所内に荘内農業、稲作を全国の教師、子どもたちに伝えるための専任職員や教材開発を行う。岩井市などのレタス栽培農家は生産の危機に。学校で教える農産物は全国ブランドのカギである。

(3) 平成10年版

産業学習 船舶、鉄鋼から家電、そして自動車工業と移り、以後第3次産業にシフト。ハイテク、情報産業（放送、コンピュータと流通など）へ

小学校中学年社会科の**統廃合**により順次制をもって農業を学習する機会の喪失。

生活科設置の余波により小学2年生が社会科で「田や畑で働く人たち」といった学習が**廃止されたのに続いて**、全般的な地域学習が消滅した。自分たちが暮らしている地域さえ理解させない学習へ転換させられたと言える。

中学校 地理的分野では「環境、資源、エネルギー」が前面に出て**「農業、農村、食料」は学習指導要領から文字として消える**（内容的なものは残る）

*JAいわて県中央会を中心にいわてグループと連携し、全中や家の光協会等でこの事実を踏まえて早急に対策を講じるよう要請。

「世界の諸地域」でも「3か国程度」取り上げればよいという内容になり、世界の農業に対する関心も急激に希薄化。一応、米国の企業的農業やフランスの中規模農業などは教科書に掲載【佐藤も編集に参加】。～これが国際化、グローバル化の教育の中身。

*小中学校社会科教科書執筆・編集関係者に農学や農村社会問題などの**専門家**がない。

したがって教科書の内容を充実させるのが困難

研究者も教師も農業の視点、関心がないか薄い～食には関心 食と農の教育へ

(4) 平成20年版も10年版を継承。

ただし、焼酎社会科の教科書記述では、農業の多面的機能、多様な役割が環境問題などと関連して学べるようコラム、欄外などに記載される。高校現代社会、地理、政治経済などでは温暖化問題、砂漠化の進行、水と食料問題と関連付けて日本の食料、農

業事情などを学べるよう工夫されているが、真つ当に項目を設けた「日本の農林資産業、農山漁村」として学ばれているわけではない。

- (5) 高校では、中小企業問題に次に学ぶのが「日本の農業問題」という扱いが一貫。

生命産業としての農業の視点は欠落。

一人一人の農民の生産労働や暮らし方は学ばれない。

6 社会科の中の農業学習と教科書編集の特徴

- (1) 「食料問題」の視点からの記載と学習～農業生産や生活を含む農村問題ではない。

国際分業体制推進のための視点形成注入

ただし、米が自給率 100%超えているとし、過剰な補助金、農民保護を問題視
バイオエネルギーや世界の農業問題等には環境問題学習の位置で取り上げる。

- (2) 自給率の低さは農業、農村サイドの自己責任

世界最低レベルの農業完全率や世界最大規模の食糧輸入国問題は扱わない。

自民党や財界は「日本農業は鎖国状態」と攻撃。不思議なのは、右翼保守もこれに異論を唱えないことである。つまり、真正の保守派存在していないと言える。

- (3) 合理化推進基調重視 構造改善、機械化・農薬・化学肥料多投による労働生産性、土地生産性向上努力と一層の推進を求める。

「小農体制」保持は「岩盤規制」と批判。「家族農業」などの用語も全くない。

- (4) 市場ニーズに合わせた農業生産推進からグローバル経済競争に耐えられない農業の市場からの撤退論。

消費者中心主義という事実上大企業に都合の良い低賃金、低コスト労働の下支え農業の確立。高コスト体質の解消を求める。

大量販売という流通支配の中で生産費さえまかなえず他産業収入を農業生産に投入して品質保持や農地維持に苦悩する農業の問題点は無視。

ISD条項などは一切触れることはない。

- (5) うまいコメをはじめとする高品質でうまい農産物生産を一層推進させようとする視点での農業学習～農家の一層の自己労働力搾取と貧困化の推進。

* 農家の生産労働の評価が無視される～流通による価格支配と低価格食料を支持する消費者（安けりゃいい。安くて高品質、うまいは当たり前！）圧力の不当性

農業の多面的機能や多様な役割は無視。一部の教師たちの努力に依存。

ESD, SDG s の視点は重視されえない。

まとめ

(1) ~ (5)の視点から外れる教科書記述は**検定ではじかれる**。つまり、一元的価値による農業切り捨て学習が行われてきた、と言える。自然に依拠し、自然と共生しながら社会的連帯を形成していくための**知識を形成する農業学習**は「いのちを大切にする」「心の教育」という**情緒的学習**に押し込められた。

最大の問題は、国立大学法人教員養成大学・学部・学科で農業や農村を学ぶ科目設定がなされていないことである。中学校技術科の一部で栽培学習などがあるのみであり、片手間に過ぎない。また、以前地方国立大学では「僻地教育実習」などがあり、1か月以上農山漁村に住みながら教育実習をするような科目があったが、現在はほとんど見られない。挙句の果てに私学が片手間に教員養成課程認定を受けて免許を出すこと、そうした学生の採用が増えることで教師の劣化に歯止めがかからない。

「農」を学ぶ教育課程編成が教員養成大学にもないことは重要な問題である。東京農業大学や摂南大学などで真剣に取り組んでほしい。

これが、「何となく農業は大事」「環境も農業も護ろう」という情緒的、感性的、都市労働者の農業観にとどまり、農業による教育の本質的価値創造の学習・体験の積み上げはなされて来なかった。JAの社会貢献活動としての農業、農村体験学習という市民社会形成にとって最も重要なコミュニティスクール・地域教育（計画）運動は、学校教育の教育課程編成から排除されてきた要因であり、それが竹下内閣以来のコミュニティ政策という保守支配の本質である。

7 求められる教育の理念と教育方法は農業学習から⇨「総合」がカギ

そこで、改めて現代の小中高校生（青少年）の健全な発達を保障し個人として尊厳性を持って成長していくためには農業・農村の持つ教育力、人間形成力ないしはゲームに閉じこもり、**人間として育つための「時間」「空間」「仲間」「手間・ヒマ」の「4つの間」（佐藤）を地域づくり、家族育ち（共育）と合わせて行うことが急務**となっている。

学校教育に**豊かな人間性（個人として尊重され、多様性と共同性、協同による学びあい）の場を保護者、地域とも回復させる必要がある**のである。

すなわち、高度資本主義・グローバルハゲタカ資本主義の世界制覇的状况の中で進む「発達阻害」「発達の歪み」⇨教育による**疎外からの解放が急務**。これに「社会的共通資本」としての農業の教育力、人間形成力を発揮させる**協同（組合理念と方法）の学習**を確立することが求められる。欧米等での「(酪農)教育ファーム」や「森の学校」、自然と農林水産の生業を体験的に学び（**体験学習**）、ルソー・デューイ・ケルシェンシュタイナー・フレネ・シュタイナー・フリースクール等）、社会生活の柱の一つに位置づけることが人間性を枯渇させる（資本主義システムはカルト宗教と同じく家庭を破壊し、個々人を守

るための共同体・コミュニティを崩壊させ、孤立した個人に原子化することが目標である。その不安と疎外こそ資本が個人を操作する動力となる。消費の個人化にそれらが顕われている。) 圧力からの解放へと進むことができる。大切なのは、児童生徒ばかりか手段化され飼いならされている消費者を、主権者として、自らの人生を選択する能力とそれらが尊重されるシステムを備えた社会を協同的に運営する能力の育成である。

ICTの推進やSociety5.0などで現場を脅しつけ、莫大な金額のかかるもモバイル等を小中学生に配布(教師は自腹で購入。行政では役人に支給されている。)し、英語必修で「総合的な探究の時間」を削減する亡国ぶりである。東京オリンピック開催と同じ論理である。ステイブン・ジョブズなどは自分たちの子どもにパソコンを与えないと語っているほどだが、学問の薄い教育心理学上がりや三流教育学者(私も・・・)などが教育課程編成(今回は安倍お友達組が中心となった)に指導権限を振りかざしたことは今後歴史的犯罪として語られることになるだろう。

7-2 平成以降における学校教育での学習(体験含む)や「あぐりスクール」実践

(1) 「総合的な学習の時間」(高校では「総合的な探究の時間」。

本「時間」は高校の「総合研究」などを参考にしたが、「生活科」や体験学習、教科横断(的)学習、総合(的)学習などが念頭に置かれた。学習内容は社会科と理科の要素を多く取り入れているが、学習成果を図るのに教育心理学的視点が重視されている(那須正裕、中野重人他)。

(2) 「総合」学習領域例。

文科省が示した「総合」の視点と領域は、「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、児童の興味・関心に基づく課題についての学習活動、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動などを行う」(学習指導要領より)である。

これを総合的に学べるのが農業・農村として注目され、**東海農政局管内約70%他全国的に「総合」は農業と食を中心に学ぶことが中心となり、農政局やJAサイドが協力したほか、いわゆる環境NPOなどが有機農業、田んぼや水路等の生きもの調査など(生物多様性)で小中学校の教育課程編成に位置づく。**

8 その他 先行的参考事例

また、筑波大学附属をはじめ旧国立大学附属学校や金銭的に余裕があり高学歴層の保護者が通わせる私学などが岩手、長野、会津などでセカンドスクール・ファームステイを実施していたが、一般的に公立学校は予算がないため消極的に「ふるさと学習」(竹下内閣におけるいわゆるコミュニティ政策の一環)や「勤労生産学習」(学校行事やPTA行事などとも連携する特別活動、校外学習)で取り組む程度であった。

9 農業の教育的機能（教育力・人間形成力・人間回復力）への注目は「総合的な学習の時間」と食育政策が本格化してから。

教育課程編成における学習指導要領に「総合的な学習・探究の時間」と行政、学校、JA ないし有機農業・環境運動 NPO などとの連携例

1 宮城県（平成19年度 宮城県子ども農業 体験学習推進事業）「農業体験学習 実践事例集」（平成20年3月、宮城県農林水産部農業振興課）より

「農業体験学習の効果として期待できることは、次の2点がある。

第1点は、様々な職業の一つである農業の現場等に触れることにより、子ども達が自らの進路を主体的に考え選択する能力や態度の育成の一環となり、ひいては将来の農業を担う人材の確保にもつながることである。

もう1点は学校外の豊かな体験（花を栽培する、作物を収穫する、動物とふれあいをとおして、成長の過程のその時その時に必要な体験を積み重ねることにより、児童・生徒が人間として調和のとれた成長をとげ、社会の変化に対応して主体的に生きていくことができるようになり、心豊かな人間へと育てていくことができることである。

このように、農業体験学習は現行の学習指導要領に重視されている心の教育の充実にきわめて有効な学習方法といえる。

農業体験学習は体験に基づく新たな興味や関心からくる学習の深化という学習効果も期待できる。さらに、希薄になりがちな家庭や地域社会との関係を深め、地域の教育力の向上や開かれた学校づくりにもつながる。この意味からも注目される学習方法である。

これらのことから農業体験学習における意義は次のようにまとめることができる。

（佐藤 地域の教育力はあいまいで不確実）

2 農業体験学習の意義

- ① 生命を育てる活動を通じて、命の尊厳と大切さを感得できる。
- ② 栽培、飼育の学習を通して、収穫の喜びや働くことの喜びを感得できる。
- ③ 作業体験を通して、為すことによって学ぶ帰納学習ができる。
- ④ 農業体験学習を通して、自己の適性を探り、進路選択に資することができる。
- ⑤ 仕事が一定程度理解でき、職業や進路に関する啓発的な体験ができる。
- ⑥ 将来の農業を担う人材の確保につながる。
- ⑦ 家庭や地域と一体となった教育を推進することができる」

【佐藤 *ただし、人間形成と結びつく学力形成面での考察はなされていない。これを検証するには喜多方市「小学校農業科」が参考になる。なお、「家庭や地域と一体となった教育を推進」するのは、全国のJAが展開している「あぐりスクール」の実績が大。

2 農工研・農村総合研究部・都市農村交流研究チームによる「農業体験学習における教育的効果の発現の特徴と効果的な取り組み方法」

要約

農業体験学習における宿泊、農家の協力等の取り組み方によって、教育的効果は異なる。教育的効果の発現の特徴を踏まえて、農業体験学習の担当者が児童と自然・社会生活との関わりを深める等、目的に応じた学習のより効果的な取り組み方法を提案できる。

- キーワード: 農業体験学習, 小学校, 教育的効果, アンケート調査, 分散分析
- 担当: 農工研・農村総合研究部・都市農村交流研究チーム
- 連絡先: 電話 029-838-7559, 電子メール iyamada@affrc.go.jp
- 区分: 農村工学
- 分類: 技術及び行政 参考

背景・ねらい

農業・農村が持つ教育的機能への期待が高まる中で、全国各地の小学校で農業体験学習が行われており、ねらいとする多様な教育的効果に対応した取り組みが求められている。

そこで本研究では、どのような取り組み方をすればどのような教育的効果が得られるのかという、農業体験学習の取り組み方による教育的効果の発現の特徴を明らかにし、自然や生物に対する理解を深めるなど、目的に応じたより効果的な体験方法を検討する際に有用な情報を提供する。

成果の内容・特徴

全国学校総覧の公立小学校から無作為抽出した 540 校と、東京都内の小学校 155 校の教員を対象に、2004 年 7 月～8 月に郵送によるアンケート調査を行った(配布数 695, 有効回答数 210)。

1. 分散分析の結果、農業体験学習の取り組み方によって教育的効果が異なっており、中でも「宿泊」「農家の協力」「環境との接触」の3つと教育的効果との関連性が顕著であることが明らかとなった(表)。

2. 宿泊が無いよりも有る方が精神的側面の効果が高い(表)。学校内や学校近辺より、宿泊を伴う農業体験学習をする方が、子どもの情緒安定等の効果があると考えられる。
3. 農家の協力が無いよりも農家の協力が有る方が、社会生活に関わる側面の効果が高い(表)。農業体験学習での農家とのコミュニケーションを通して、子どもが農業や地域に対する興味や知識を深めていると考えられる。
4. 環境との接触が無いよりも有る方が自然とのつながりの側面の効果が高い(表)。農業体験学習の中で、農作業だけでなく、虫を捕まえたり川遊びをしたりといった行動を伴うことによって、子どもが自然とのつながりを体感していると考えられる。
5. 以上のような教育的効果の発現の特徴を踏まえて、期待する教育的効果に応じた農業体験の取り組み方を考える上で役立つ基礎情報を作成した(表)。これにより、例えば、担当者が「自然や生き物への興味・関心」の効果を期待する場合には、農業体験学習の回数を3回以上に多く設け、家族の参加も得て、農作業だけでなく虫捕りや川遊びの体験も組み込むことが効果的であり(表側の*1)、あるいは、「地域への興味・関心」の効果を最も期待する場合には、学校から1km内の近辺の農地で、1回あたりの時間を2時間より長くとり、地域の協力や農家の協力を得ながら実施するのが効果的であるといった提案ができる(表側の*2)。

成果の活用面・留意点

1. 本成果により、普及センター、自治体、学校、土地改良区、JA等の担当者が、目的とする効果に応じた農業体験学習の取り組み方を考える上で活用できる。
2. ただし、子どもを対象とするアンケート調査や現地調査等により、農業体験学習の取り組み方と教育的効果との関連性をさらに検証していくこととしている。

研究期間:2004~2006年度

研究担当者:山田伊澄

発表論文等:

1)山田伊澄(2006),農業体験学習の取り組み方による教育的効果の発現特性と農業体験プログラム設計ツール,農工研技報 204, pp. 23-31

2)山田伊澄(2006),農業体験学習の取り組み方と教育的効果の関連性に関する分析,農林

3)山田伊澄(2006),農業体験学習の取り組み方と教育的効果の関連性—小学校教員を対象としたアンケート結果をもとに—,農業経営通信 229, pp. 30-33

4)山田伊澄(2006),教育的効果の向上を目指した農業体験プログラム設計,むらづくりテ

表 農業体験学習の取り組みを支援するための基礎情報

効果	距離			作目類型				栽培管理		1人あたり面積			時間類型			頻度			家族参加		地域協力		農家協力		環境との接触		宿泊				
	～1km	1km以上	2km以上	米・麦・大豆・野菜	米・野菜	米のみ	野菜のみ	有り	無し	～5㎡	5㎡以上	10㎡以上	1時間以内	2時間以内	2時間～	1-2回	3回以上	10回以上	有り	無し	有り	無し	有り	無し	有り	無し	有り	無し			
自然とのつながりの側面	自然や生き物への興味・関心 *1	4.5	4.4	4.7	4.7	4.5	4.4	4.3	4.5	4.3	4.5	4.5	4.5	4.5	4.4	4.4	4.3	4.5	4.6	4.6	4.4	4.5	4.4	4.5	4.4	4.5	4.4	4.6	4.4	4.6	4.5
	自然や生き物に対する観察力・科学的知識	3.9	3.9	4.0	4.1	4.1	3.9	4.1	4.0	3.9	4.0	4.0	4.0	4.1	3.9	3.9	3.9	4.0	4.1	4.0	4.0	4.0	4.0	3.9	4.1	4.1	3.9	4.3	4.0		
	食べ物への興味・関心	4.3	4.4	4.0	4.5	4.3	4.2	4.1	4.2	4.3	4.3	4.3	4.4	4.2	4.4	4.3	4.2	4.3	4.4	4.3	4.2	4.3	4.0	4.3	4.3	4.4	4.2	4.3	4.3		
	食べ物に対する知識・理解	4.0	4.2	3.7	4.2	4.0	4.0	3.8	4.0	4.0	4.0	4.3	3.9	4.0	4.1	4.1	4.0	4.0	4.1	4.0	4.0	4.0	3.8	4.0	4.0	4.1	3.9	4.0	4.0		
	作物を収穫する喜びや充実感	4.6	4.8	4.5	4.6	4.7	4.5	4.7	4.6	4.6	4.6	4.8	4.7	4.6	4.6	4.8	4.5	4.6	4.7	4.6	4.7	4.6	4.9	4.7	4.6	4.7	4.6	5.0	4.6		
社会生活に関わる側面	農業への興味・関心	4.0	4.0	3.8	4.0	4.0	3.9	3.5	3.9	4.0	3.9	4.1	4.1	3.8	4.0	3.9	3.9	3.8	4.0	4.0	3.9	4.0	3.3	4.1	3.7	4.0	3.9	4.1	3.9		
	農業に対する知識・理解	3.7	3.9	3.5	3.8	3.8	3.7	3.4	3.7	3.7	3.8	4.1	3.8	3.6	3.8	3.7	3.8	3.7	3.8	3.7	3.7	3.8	3.1	3.9	3.6	3.8	3.7	4.1	3.7		
	農業の担い手となる	2.5	2.4	2.4	2.7	2.7	2.4	2.5	2.6	2.3	2.5	2.4	2.7	2.6	2.6	2.6	2.5	2.5	2.6	2.7	2.4	2.5	2.4	2.5	2.5	2.6	2.5	2.3	2.5		
	地域への興味・関心 *2	3.7	3.6	3.5	3.6	3.7	3.6	3.4	3.6	3.6	3.6	3.8	3.8	3.4	3.8	3.6	3.6	3.6	3.8	3.7	3.5	3.7	2.8	3.8	3.4	3.7	3.6	3.7	3.6		
	地域に対する知識・理解	3.6	3.5	3.4	3.6	3.5	3.5	3.4	3.5	3.4	3.5	3.7	3.7	3.3	3.7	3.4	3.5	3.4	3.7	3.7	3.4	3.6	2.9	3.7	3.3	3.5	3.5	3.7	3.5		
	地域への定住意欲がけく	2.6	2.6	2.4	2.6	2.8	2.5	2.7	2.8	2.4	2.7	2.7	2.6	2.6	2.8	2.5	2.6	2.6	2.8	2.8	2.6	2.7	2.7	2.7	2.6	2.6	2.8	1.7	2.7		
精神的側面	汗を流して働くことの大切さ	4.1	4.1	4.0	4.2	4.3	3.9	4.1	4.1	4.0	4.1	4.0	4.3	4.1	4.1	4.0	4.0	4.0	4.2	4.0	4.1	4.1	4.2	4.1	4.1	4.1	4.0	4.7	4.1		
	協働・協力の気持ち	4.2	4.1	3.9	4.2	4.2	4.0	3.9	4.1	3.9	4.0	4.1	4.2	4.0	4.1	4.0	3.9	4.0	4.2	4.0	4.1	4.1	4.2	4.1	4.0	4.1	4.0	4.4	4.0		
	明るさや活気	3.7	3.5	3.4	3.9	3.7	3.4	3.5	3.6	3.4	3.6	3.6	3.5	3.5	3.6	3.4	3.5	3.4	3.7	3.5	3.6	3.6	3.6	3.6	3.5	3.6	3.5	4.6	3.6		
	想像力が向上する	3.1	3.1	3.2	3.4	3.3	2.9	3.0	3.1	3.0	3.1	3.2	3.2	3.0	3.2	2.8	3.0	3.0	3.2	3.1	3.1	3.1	3.0	3.1	3.1	3.1	3.0	3.9	3.1		
	情緒が安定する	3.4	3.2	3.4	3.6	3.6	3.3	3.4	3.4	3.4	3.5	3.3	3.4	3.3	3.4	3.3	3.5	3.2	3.5	3.4	3.4	3.4	3.2	3.5	3.4	3.4	3.4	4.4	3.4		
	感性を磨く	3.3	3.3	3.5	3.7	3.5	3.2	3.2	3.4	3.1	3.4	3.4	3.3	3.1	3.4	3.2	3.2	3.2	3.5	3.4	3.3	3.4	3.0	3.4	3.4	3.4	3.2	4.6	3.3		
	積極性や自主性	3.5	3.4	3.3	3.5	3.7	3.4	3.3	3.4	3.4	3.5	3.4	3.4	3.4	3.5	3.3	3.5	3.3	3.4	3.4	3.4	3.5	3.4	3.5	3.4	3.5	3.4	4.3	3.4		
	待つ心が育ち我慢強く	3.0	3.1	3.1	3.4	3.2	3.0	3.1	3.1	3.0	3.1	3.1	3.1	3.1	3.2	2.9	3.2	2.9	3.2	3.1	3.1	3.1	3.1	3.1	3.1	3.1	3.1	4.0	3.1		
幅広い価値観	3.3	3.4	3.4	3.2	3.6	3.3	3.2	3.4	3.3	3.3	3.5	3.5	3.2	3.5	3.2	3.4	3.3	3.5	3.4	3.4	3.4	2.9	3.4	3.4	3.3	3.4	4.4	3.7			

注 1) 表中の数字は、分散分析に用いた各項目の平均点（そう思う 5 点、やや思う 4 点、どちらでもない 3 点、あまり思わない 2 点、そう思わない 1 点）である。数字は目安であり、注目すべきなのは検定結果で有意差のある部分。
 2) 分散分析で、5%水準で有意差のある項目を ■ で示す。また、判定材料を増やすために、単回帰分析の 5%水準で有意差のある項目を □ で示す。ただし、有意差が全くなかった効果等の項目については表から割愛している。
 3) 分散分析ではカテゴリデータを用い、単回帰分析では数値データを用いたため、表中の数字の傾向と単回帰分析の結果がくい違う場合がある。例えば、地域への興味・関心は「時間類型」の時間が長くなるほど効果が高くなっている。
 4) 数値データの最頻値は、「距離」が 1km、「時間」が 2時間、「頻度」が 2回であることから、これらを一定の目安に、例えば実施頻度は 3回以上が効果的といったことが考えられる。

3 埼玉県立総合教育センター 江南支所

「農業体験学習指導プログラム作成にあたって」(引用 2022年8月17日)

「次代を担う児童生徒を育成するには、学校・家庭・地域社会が連携し、豊かな人間性と「生きる力」を育てることが必要であり、農業体験を始めとする実体験は、極めて有効であると考えられます。

当センターでは、小・中・高等学校等における栽培、飼育体験活動の普及を目指し、農業に関するカリキュラムセンターとしての機能を強化していくことが必要であると考えています。このため、各学校に参考にしていただくための農業体験学習指導プログラムを作成いたしました。

本指導プログラムは、農業体験活動をより効果的に実施するため、栽培方法や指導方法に重点をおいて作成いたしました。選定した作物や草花等の教材については、以下の点を考慮しました。

- 1 一般的で育てやすい植物である。
- 2 児童の手で十分な栽培管理ができる。
- 3 生育の各段階で顕著な変化が見られる。
- 4 児童の興味や探求心、感性を呼び起こすことができる。
- 5 身近な自然を素材として活用できるもの。

ここに掲載した指導プログラムは、当センター所員が工夫して作成したものです。各学校におかれましては、地域や学校の特色、生徒の実態を踏まえて、**創意工夫により各教科・領域、「総合的な学習の時間」等で幅広く活用されることを望みます。**

なお、掲載いたしました指導プログラムにつきましては、今後とも工夫改善に努め、更新してまいります。また、作成されていない教材等につきましても、今後作成していく予定です。」

「農業体験学習プログラム」

小学校

バケツ田んぼでお米をつくろう.pdf サツマイモをつくろう.pdf エダマメを育てよう.pdf

ドングリを育て緑の森を創ろう.pdf 土の秘密を知ろう.pdf 武蔵野を知ろう.pdf

農業と伝統文化.pdf おいしい麦のすてきな世界.pdf

中学校

ケナフ栽培で環境を考える.pdf ヒョウタンの不思議 ～栽培から加工まで～.pdf

生命の不思議体験 ～鶏のふ化誕生・飼育～.pdf 秋ギクを栽培して地域社会に貢献しよう.pdf

食品を知る ～伝統食品(豆腐)を作ろう～.pdf

1 今日の意義の前に～戦後システムとその限界

国連敵国条項国日本 外交敗者日本～ODA 世界一、でも非常任理事国すら・・・。

官・保守政党の癒着と米国への従属 あきらめた独立と自立

「食料を自給できない国家は独立国家ではない」(ブッシュだけの認識ではない)

制空権の無い日本 (領空を持たない日本と国際海洋法会議で問題視された日本漁業)

内向きに縮み、やり過ごし、水に流し、目先で一喜一憂する国民性

＝問題と向き合わない 解決は先送り 人任せ民主主義という無責任倫理の体系
社会のあらゆる領域にムラ社会 公共性の未確立 選挙さえ放棄する大衆

(1) 生活構造

産

外国産農産物依存体制の脱却

生産と消費の分離 隣同士なのに向き合わない元のムラ人たち

(60年代～70年代 「家郷の喪失」)

都市問題と地方化～「参勤交代」システムで従属する地方と官僚支配

米(粒)食から小麦、トウモロコシ(粉食)へ 伝統食の崩壊

いのちの実存性の放棄 調理さえも外部委託(ウーバー?) 中食の繁栄

≡食のアウトソーシングとコンビニ食～ 食の主権確立「弁当の日」他

巨大食品産業の制覇による産消提携はゲリラ戦化、金持ちの健康ブーム

(2) 生産構造の激変 食料安全保障というが生産基盤、担い手の暮らしがメルトダウン

「農地も資産」 日本の土地政策の矛盾と土建屋日本の惨状

国内生産の維持と持続的発展

水産国家からの転落 浜で捨てられる雑魚類(50%?) 生かせるか?

林産品の復権はなるか? 原木シイタケアや山菜は栽培物へ

(3) 学校教育の貧困～経済政策とイデオロギーの餌食

「金・カネ」という価値に一元化 効率性と利益の吸い上げ

国民から吸い上げた金の再配分より再投資 際限のないカネ!

(稼げる)「人材」

エッセンシャルワーカーは無能扱い
人材派遣（聖書では神のおきてに背く）で拡大深化する派遣労働（非人間的労働 「自動車絶望工場」、秋葉原暴走事件など）正規労働者沈没
常態化する過労死 学校教員のブラックは戦後一貫して
自民党による**教育支配**と労働者や農業、環境、医療、福祉、司法などの
「社会的共通資本」略奪
学校教育で農業は産業上の経済問題として扱う（後述）
「ムラを捨てる学力」構造 「期待される人間像」 「高度経済成長」
中曽根臨時教育審議会による「メガ・コンペティション」というグローバル化～低層労働を低学力層と外国人労働に置き換え
児童生徒の発達の歪み 疎外の常態化 細る多様性と個性を生かす教育
＝「教育亡国」（林竹二）、『ウサギの眼』（灰谷健次郎）

（参考）

- 1 佐藤幸也「社会科教育における農業と農村の学習」岩手大学教育学部研究年報第 61 号第 2 巻 平成 14 年・2002、89－105 頁。
- 2 佐藤幸也「社会科教育における社会問題としての農業、農村学習」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No. 122(2014. 9、7－17 頁。)
- 3 佐藤幸也「大型経済連携協定下の『社会問題』としての日本の農業・農村学習—高等学校『公民科』から『総合的な探究の時間』への社会学的考察」関東学院大学『KGU 教職課程ジャーナル』Vol. 17. 2019、30－72 頁。
- 4 佐藤幸也・石川武男「『農』と『育』の道標—教育の原点を求めて」石川武男編井上ひさし、佐藤幸也ほか著『農に聞け！二一世紀 地肌に息吹く自立の精神』家の光協会、2001、220－245 頁。
- 5 嶋野道弘・佐藤幸也『生きる力を育む食と農の教育』家の光協会、2006。）
- 6 佐藤幸也・伊澤校長・高島町立二井宿小学校『いのちを育み ころを耕せ』家の光協会、2010。）