

消費者と農業生産者の関係を育む学習に関する研究

名古屋大学大学院教育発達科学研究科

後藤 誠一

本研究は、農産物を購入し利用する消費者とその農産物を生産する農業に従事する生産者(以下、「農業生産者」)との関係の視点から共同学習理論を再検証し、共同学習の発展的な活用形態としての、消費者と農業生産者の関係を育む学習の構造と特質を解明することである。

第1章では、消費者と農業生産者の関係に着目する背景や理由を説明し、消費者と農業生産者との関係がいかなる要素によって構成されるのかについて検討した。消費者と生産者の間では、商品に関する知識の量や質、判断を行う能力などは非対称なものであり、消費者の「自立」を目指す消費者政策や消費者教育のように、商品の知識習得や合理的な判断能力の強化を行うことで、消費者と生産者の商品に関する知識や能力面での均衡を実現することは困難と考えられる。

そこで、本章では、持続可能な地域経済を消費者と農業生産者の関係を育むことで創り出していくこと、そしてその両者の関係を結びつける農産物の使用価値の発見、創造、評価のような消費者と農業生産者の間を媒介する概念の意義と可能性について論じた。また、消費者は他者から切り離された存在ではなく、根源的には他の消費者や農業生産者と繋がった存在であることも述べた。さらに、このような人間としての繋がりをもった消費者と農業生産者の中で直接の交流がなされることで、課題解決や合意形成などの多様な諸能力を共同で発達させていくという可能性もある。消費者と農業生産者の関係は、以上のような諸要素によって構成されていると考えられる。

第2章では、社会教育学研究における消費者・生活者の教育と学習に関する理論がいかなる構造と特徴を有しているのかについて検証した。室俊司は、よいものを安く買うといった「小さな論理」に基づく消費者教育では十分ではなく、社会の諸矛盾の解決に取り組む「生活者」を育てるという「大きな論理」に基づいた教育について議論を展開した。室の主張は、後の田中秀樹による商品選択の範囲を超えて生産のあり方を規制する「生活主体」概念とその形成をみる「生活主体形成」論を消費者教育に対置した議論に重なる。これに対して、消費の教育的意味や消費者同士の連帯の重要性を論じたのが山口富造と宮坂広作であった。社会教育研究者による消費者・生活者の教育と学習に関する研究では、山口や宮坂のように学習者間の関係性に着目する議論もあったが、消費者問題を惹起する社会構造を捉え、変革していく主体の形成を消費者・生活者の教育と学習に期待していた点で共通していた。また、

国家や企業等の消費者教育との対比で消費者運動における消費者教育を分析する美土路達雄の視点、日常生活において他の消費者と連帯し行動する中で生じる思想や考えの変化を捉える山口の視点、オルタナティブな社会や生活文化を創造する消費者教育という宮坂の視点など、消費者と生産者の関係やその関係を育む学習を分析するための枠組みを設定する上で重要と考えられる視点についても言及した。

第3章では、消費者同士、あるいは消費者と生産者の関係の発展を阻害する危険を有する消費者の「自立」概念に関する理論と政策について検討を加えた。自立という概念には、他者との関係の中での自己が創りだされていくという解釈も存在するが、消費者教育研究において議論の前提として用いられている消費者政策における消費者の「自立」概念は、消費者問題について消費者個人の合理的選択能力とその選択結果の自己責任によって対応させるものであった。

消費者政策における消費者の「自立」は、公的資料に登場するのは1985年であり、消費者基本法に明記されたのが2004年である。しかしながら、1970年代以降から、「消費者自身による保護」や、消費者の「選択」の重視という形で、消費者の「自立」の端緒を見せ始めた。1980年代には、国際化や商品の多様化を背景として「自主的かつ合理的な生活態度」を身につけた消費者の「自立」が目指された。1990年代には「自己責任」が求められ、2000年代には市場メカニズムの中で、「自己責任」を前提とし、消費者の権利を用いて「自主的かつ合理的」な消費行動により自己の利益を守る消費者を指すようになった。消費者の保護も、消費者の「自立」も、消費者政策において消費者の利益を「擁護・増進」するためという共通の根拠を持って正当化されているが、消費者の保護という政策理念の場合は消費者の利益の擁護・増進を消費者行政が主として行うのに対して、消費者の「自立」を支援するという政策理念においては消費者の利益の擁護・増進は消費者自身の手で実現することが期待されている。このような消費者政策における消費者の「自立」を実現するものとして、学校教育、社会教育、生涯学習が位置づいており、教育が消費者政策における消費者の「自立」の実現を下支えする構造があることも指摘した。

第4章では、消費者が生産者や行政関係者と共通の問題の解決に取り組んだ生活学校における共同学習の事例を分析し、社会教育における共同学習の実践的・理論的な課題と可能性について検討した。社会教育において共同学習は人々の生活課題の解決に取り組みながら発展してきたが、一方で、青年の生活や地位の向上を目指しながらも共同学習の遂行自体が目的と化してしまったこと、話し合いの形式主義化、客観的事実や体系的知識などを重視したことで個人の経験や内面の変化が排除されてしまったこと、学習者間の非対称性の視点の弱さなどの問題点が指摘されていた。生活学校における共同学習は、共同学習論で指摘のあった以上の諸課題に対して、消費者、生産者、行政関係者といった異なる立場にある人々が直接交流や議論をしながら利害調整や合意形成といった現実の生活を営んでいくための手法がとられ、単なる形式的話し合いや目的の喪失にいたりにくい仕組みが存在し、加えて学習支援者の役割をするリーダーが利害調整や議論の活性化を図っていたという特長

を有していた。このことから、生活学校における共同学習には、旧来の共同学習を展開した青年団等の同質性の高い集団とは異なり、消費者と生産者という学習者間が非対称であることを前提として利害や対立を調整し、合意形成を行う仕組みが存在していた。

第5章では、消費者と生産者の関係を構成する諸要素や、共同学習の課題と可能性などの議論を踏まえ、生活協同組合の産直・産消提携活動の分析を行い、消費者が農業生産者と共に行う学習の構造について論じた。本章で取り上げた生協における産直・産消提携活動の実践における消費者と農業生産者の間では、商品に関する知識や能力の面で非対称であり、経済的な利害が直接対立しやすい関係にありながらも、学習支援者としての役割を果たす生協職員の存在とともに、課題解決や利害調整、合意形成能力、農産物の生産や農業と自然環境との共生に関わる農業生産者の苦勞、工夫、技能など、一般的には知られておらず、市場価格には十分に反映されていない農産物の使用価値の発見、創造、評価の能力を共同的に発達させていく過程が存在することが本章で明らかとなった。そして、生協における消費者と農業生産者の学習について、使用価値の発見、創造、評価が行われる場を消費者が農業生産者とともに創り出す組織生成型、そのような場が生協の中で組織化され、発展していく組織運営型、消費者と農業生産者を媒介する人材を養成するコーディネーター養成型という3つの形態があることを提示した。

終章では、これまでの章で得られた成果を整理し、消費者と農業生産者の関係を育む学習の構造と特質を論じた。すなわち、消費者と農業生産者の関係を育む学習は、農産物に関する知識や能力において非対称である消費者と農業生産者が直接交流し、生協の職員などの商品、流通、生産過程、消費生活の専門的知識を有する学習支援者が消費者と農業生産者の間で通訳の役割を果たすことで、農産物、流通、生産過程、消費生活に関する知識の習得と理解によって共感と信頼に基づいた相互に助け合おうとする関係が構築されるとともに、一般的には知られておらず、市場価格には十分に反映されていない農産物の使用価値の発見や創造、評価の能力、消費や生産に関わる課題を解決する能力、合意形成や利害調整の能力などの諸能力が共同的に発達するような関係が維持・発展していく営みであることを明らかにした。

最後に、本研究の課題と今後の展開を以下に示す。①本研究で提示した消費者と農業生産者の関係を育む学習の構造や特質が、国内の他の生活協同組合やNPOの産直・産消提携活動、海外でのCSA等の活動における消費者と農業生産者による学習とどのような相違点や課題があるのかを解明し、消費者と農業生産者の関係を育む学習に関する理論の精緻化に取り組むこと。②本研究が対象とした農業以外の地域資源を活用したものづくり等に携わる生産者と消費者の関係において生じる学習や、利害や立場の異なる多様な人々が参加した地域づくりにおける学習への応用可能性を探究すること。③生活が困窮した状態にある消費者や生産者が抱えている食や生活上の課題の解決に対する社会教育・生涯学習の可能性を検証すること。