

琉球大学学術リポジトリ

家庭科教育における消費者市民の育成を目指した授業

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2017-08-31 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 金城, ふじの, 岩谷, 千晴, Kinjo, Fujino, Iwaya, Chiharu メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/37049

家庭科教育における消費者市民の育成を目指した授業

金城ふじの*・岩谷千晴**

The Introduction of consumer citizenship education in Home Economics classroom practice

Fujino KINJO Chiharu IWAYA

I. はじめに—家庭科における消費者市民の育成の背景

消費者は生きていく為に毎日モノやサービスを消費する。しかし消費者を取り巻く環境は経済のグローバル化、情報化の進展、販売方法や支払い方法の変化などにより非常に複雑になっており、生活の安全を脅かす多様な問題が発生している。これらに対処できる消費者を育成するために消費者教育が行われてきたが、次から次へと発生する問題に対し消費者がいつも学習し対応していくには限界がある。そのため、安心・安全な社会環境形成のための発信・行動ができる消費者の育成が、消費者教育の課題となっていた。日本消費者教育学会では、消費者教育の今後の方向性として消費者市民を育成する視点の導入や可能性について検討・提案されてきた(花城,2006)(大原,2010)(小田・東,2010)(鎌田,2011)。このような背景のもと2012年に消費者教育の推進に関する法律が施行され、そこではこれまでの消費者教育に「消費者が主体的に消費者市民社会の形成に参画することの重要性について理解及び関心を深めるため教育を含む」とある。

家庭科教育において日本家庭科教育学会(2007)は、家庭科におけるシティズンシップ教育の視点と内容について言及し、家庭科は自分の生活の改善から出発して地域や社会の改善へと視野を広げてシティズンシップを学ぶことができる教科として今後の家庭科教育の方向性を示した。その中で荒井(2007,43-44)は家庭科におけるシティズンシップ学習で身につけたい力として「①生活の中から論理を紡ぎ出す力」「②他者に共感し働きかける力」「③自分たちの社会を主体的につくりあげようとする力」の3つをあげている。鈴木(2010)は、消費者市民になるためにめざす視点として「企業を育てる“眼”を養う」「良質なクレマーになる」「プロシューマーをめざす」「批判的リテラシーを身につける」の4つをあげた。鎌田(2011)は「家庭科では自立した選択を行う能力を獲得し、消費行動を変革するための行動について学習することによって消費者教育・市民教育・環境教育を融合した消費者市民教育」を実践していくことの必要性を指摘した。

これまで中学校家庭科で行われてきた消費者教育では、自分の予算の範囲内でできる計画的な買い物の仕方や意思決定プロセスに従った商品選択の仕方、消費者の権利と責任を学び、悪質な商法に騙されないための対処法を考えたりして、提供される様々な情報を鵜呑みにせず、多角的な視点から批判的思考を働かせてよりよい意思決定のできる消費者を育成してきた。しかし、近年、家庭生活を超えた消費者市民社会の形成に参画できる消費者市民を意図した学習、つまり消費生活における自分の意思決定が自身の現在の生活領域を超えて地域、企業、社会システムや自然環境などの社会的領域に将来にわたって影響を与えることを自覚させ、社会的問題の解決を視野に入れた学習の検討が必要となっている。

消費者教育における消費者市民の育成をめざした家庭科の授業実践についての研究には、神山・鳴海(2010)や忽那(2012)の報告がある。神山らは「衣生活」の授業の製作学習を通して、

* 那覇市立安岡中学校

** 浦添市立浦西中学校

生徒に衣料品を製造する立場と、消費者として衣料品を購入する立場の両方を体験させ、衣料品製造・流通にかかわる社会問題について考えさせることにより、消費者市民としての意識と行動の変容にアプローチした。この実践の省察後、次年度の実践からは「衣生活」の授業全体の目標を消費者市民の育成と定め、製作活動から教師が積極的に衣料品の製造や選択などに関する情報を生徒に与えて考えさせるように改善を行ったとしている。忽那の実践では、インフルエンザの世界的流行という社会的問題を主題として手作りマスクを企画開発させるという「文化的実践としての学び」の「構造」を仕組んだ実践を行っており、消費者市民教育との関連で「態度的側面」「技能的側面」「知識的側面」の育成に期待できると結論を出している。今後の課題としては3つの側面の内容について小中高の発達段階に応じて育成すべき力を検討することとしている。

消費者シティズンシップ教育試案を提言した花城（2009）は、その定義を「地球上のすべての生命・生活が、永続的に再生産されるために、商品と公的サービスを含む生活財の生産と消費の仕組みと実践について学び、生活、社会、自然環境を変革していく知識、スキル、価値観を身につけ、自分の生活を改善するだけでなく、消費の場から企業、国や地方自治体、地域、外国、自然環境に働きかけてより良い社会を形成できる消費者市民の育成」とした。消費者シティズンシップ教育で育成する知識、スキル、価値観を消費者市民コンピテンシーといい、この力を持った消費者市民は自分の生活の改善はもちろんのこと、自らの消費生活を超越して影響を及ぼしている社会環境「①企業、②地域、③国や地方自治体、④外国、⑤自然環境の5つ」の改善に影響力を持つと結論付けている。さらに消費者市民コンピテンシーについてはその具体的な内容も示されている。

現行学習指導要領で中学校技術・家庭科における消費者教育の中核となっている内容「D 身近な消費生活と環境」で消費者市民を育成するには、神山らが省察したように特定の授業だけでなく内容全体の目標を消費者市民の育成とし、内容の初めの授業から教師が意識して実践できる指導計画を立てることが必要と考えた。その際に重要なことは、忽那が課題として挙げているようにシティズンシップとして育成すべき力の具体的な内容を明確にして授業のねらいに組み込んだ指導計画であることだと考えた。

そこで本研究の目的は、中学校技術・家庭科の内容「D 身近な消費生活と環境」において内容全体の目標を消費者市民の育成と定め、花城の試案に基づいた消費者市民コンピテンシーを身につけたい力として組み込んだ指導計画を提案し、授業の一例を示すことである。授業実践後の生徒の変容から消費者市民教育としての実践が有効であるのか可能性を模索したい。これまでの消費者教育の内容を大きく変えるものではなく、これまでに実践されてきた授業の蓄積を活かし育成すべき力を明確にすることで現場の教員が授業実践へとつなげやすいような指導計画を提案し、今後の中学校家庭科における消費者市民教育の充実を目指したい。

II. 研究方法

1. 授業実践とアンケート調査

本研究では、中学校技術・家庭科の内容「D 身近な消費生活と環境」において内容全体の目標を消費者市民の育成と定め、全10時間の指導計画を作成した。2015年10月～11月に那覇市立安岡中学校において6クラス241名（男子119名、女子122名）を対象に実践した。そのうち特に重要と考えた8・9時間目の意思決定スキルを磨く授業を一例として紹介する。全10時間の初めと終わりに実施したアンケート調査、8・9時間目に使用したワークシートの検証より、消費者市民教育の内容として有効であるか可能性を評価した。

事前アンケートの回収率は92.1%（222人分）で有効回答率は同様であった。事後アンケート

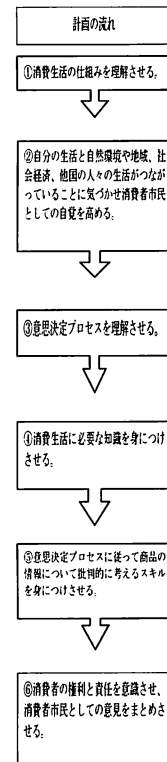
の回収率は90.0%（217人分）で有効回答率は同様であった。8・9時間目に使用したワークシートの回収率は92.1%（222人分）で、有効回答率91.7%（221人分）であった。

2. 指導計画の内容

消費者市民コンピテンシーを成す知識、スキル、価値について花城が挙げている具体的内容は次のことである。知識は①消費者の権利と責任、②社会保障と基本的ニーズ、③消費者の意思決定、④金銭管理、⑤消費者被害、⑥消費者法、⑦消費者のライフスタイルと環境問題、スキルは①家事労働のスキル、②消費生活に関する問題を発見し、情報を集め分析し評価するスキル、③討論と発表のためのスキル、④交渉と協力のスキル、価値は①生命・生活の安全と安定、②貧困をなくすための資源の共有、③公正な市場、④売り手と買い手の平等、⑤公的サービスの消費における公正と平等、⑥地域の経済生活の安定、⑦持続可能なグローバル社会のための協力と連帯、⑧持続可能な自然環境と持続可能な消費と生産である。これらの内容は先述した荒井（2007）が示している家庭科におけるシティズンシップ学習で身につけたい3つの力に対応すると考えられる。1つめの「生活の中から論理を紡ぎだす力」（自分とそのまわりの身近な生活を見つめ、現状を批判的（クリティカル）に検証して問題の構造を読み解き、その解決を図る力）はスキル①②に対応し、2つめの「他者に共感し働きかける力」（人権を土台とし、他者への共感の気持ちを育み、協働し連帯する力）は、価値の部分と対応すると考えられる。3つめの「自分たちの社会を主体的につくりあげようとする力」（自分自身とそのまわりの生活を改善するとともに、社会的な課題の解決に向けて発信し、主体的に働きかけるための力）はスキル③④に対応すると考えられる。これらの力を磨くための基礎となるのが知識にあたるだろう。また実際の生徒の学びの中では上記の知識、スキル、価値が単独で培われるのではなく総合的に活用されたり、それぞれを

表1 指導計画（10時間）

	題材名・指導内容	身につけさせたい消費者市民コンピテンシー
1	消費生活のしくみを知ろう。意思決定プロセスを理解しよう。 ・消費生活のしくみを知り、消費者市民としての自覚を高める。 ・意思決定プロセスと商品を選択する時の4つの視点を理解する。 ●キーワード：意思決定プロセス、4つの視点	知識：③
2	ほうれん草を遡ろう。【話し合い活動（ジグソー学習）】 ・提供されている情報に対して多角的な視点から批判的に考えることの大切さがわかる。 ●キーワード有機栽培、地産地消、フードマイレージ	知識：①③④⑦ スキル：②③ 価値：①⑥⑧
3	表示・マークについて知ろう。フェアトレードについて知ろう。 ・商品選択のための情報を知り、表示やマークの内容が分かる。 ・フェアトレードについて知り、公正や平等について考える。 ●キーワードフェアトレード ※ACEワークショップ教材「おいしいチョコレートの実実」を使用した。	知識：⑦ 価値：②③④⑦
4	販売方法と支払い方法の特徴を知り、契約の意味を理解しよう。 ・商品の販売方法と支払い方法のメリットデメリットを理解する。 ・契約の意味を理解する。	知識：④
5	長く使われる物の共通点を知り、今後の物の使い方を考えよう。 ・各家庭で長く使われている物（事前の課題）を紹介し合い、その共通点を探り、物を大切に使うことへの意識を高める。 ※得能留美子（神奈川県尻川町家庭科教師）実践を参考にした。 ●キーワード：ゴミ問題	知識：⑦ 価値：⑧
6	消費生活のトラブルを知り、解決方法を理解しよう。 ・消費生活のトラブルについて知り、対応策を考える。	知識：⑤⑥ 価値：①
7	消費者の権利と責任について理解しよう。 ・身近な事例を通して基本的な消費者の権利と責任について理解する。 ※消費生活センターよりレンタルしたDVDを使用した	知識：①⑤⑥ 価値：①⑤
8	消費者市民としてのよりよい選択とは—お昼ご飯を遡ろう。【話し合い活動（ジグソー学習）】 ・意思決定プロセスと4つの視点を活用できる。 ・提供される情報を多角的な視点から批判的に考え、自分にとって社会にとってよりよい選択ができる。	知識：①③④⑦ スキル：②③ 価値：①②③④⑥⑦⑧
9	※横浜市経済局消費経済課発行「消費者市民社会の一員として持続可能な社会を目指す意思決定能力の育成」を参考に日本消費者教育学会・国民生活センター主催の消費者教育学生セミナーで提案した教材を参考にした。 ●キーワード 有機栽培、地産地消、フードマイレージ、食品添加物、フェアトレード、ゴミ問題	
10	消費者市民として意見を持とう。—企業、地域、沖縄県、国への提案【意見をまとめる活動】 ・よりよい社会をつくるために消費者市民として自分ができることを考え、意見をまとめることができる。 ※ACEワークショップ教材「おいしいチョコレートの実実」を参考にした。	知識：① スキル：④ 価値：①②③④⑥⑦⑧



関連させたりして培われるものと考えられる。そのため教師が授業の目標とする身につけさせたい力からぶれることなく実践できるように、指導計画には主として身につけさせたい力をなるべく具体的に示すことが重要だろうと考えた。

指導計画を表1に示した。中学校学習指導要領と教科書の内容を踏まえ、消費者市民コンピテンシーの知識、スキル、価値の育成をねらって計画したものである。価値については、子どもたち同士で自由に意見交換をさせたり、自分と向き合い意見をまとめさせたりする中で、生命の安全や生活の安定、分かち合うことなどの自分や社会をよりよくしていくために大切にしたい価値観が形成されていくものと考えた。ここで教師の役割で重要なことは、教え込む価値ではなく、生徒の意見交流の中にある価値に気づかせることであろう。従って話し合い活動を10時間のうち2時間、自分の意見をまとめる活動を1時間設定した。計画の流れとしては、①消費生活の仕組みを理解させる→②自分の生活と自然環境や地域、社会経済、他国の人々の生活がつながっていることに気づかせ消費者市民としての自覚を高める→③意思決定プロセスを理解させる→④消費生活に必要な知識を身につけさせる→⑤意思決定プロセスに従って商品の情報について批判的に考えるスキルを身につけさせる→⑥消費者の権利と責任を意識させ、消費者市民としての意見をまとめさせる、という流れになっている。年間指導計画との兼ね合いで消費生活の分野だけで10時間を確保することが難しい場合はこの流れを実施できる範囲で、いずれかの授業を省略してもよいと考える。

消費者市民コンピテンシーのうち知識の②社会保障と基本的ニーズについては取り上げていない。理由は中学段階の学習指導要領の内容に沿っておらず授業の中で消費者の権利として触れることはできても学習のテーマとして取り上げるには時間的にも制約があるためである。それ以外の知識はおさえるようにした。スキルについては、家事労働のスキルは「D 身近な消費生活と環境」以外のA～Cの内容で身につけるものとして、それ以外のスキルを取り上げ、特に②消費生活に関する問題を発見し、情報を集め分析し評価するスキルを重視した。つまり消費者の意思決定の授業を重視した。花城は消費者シティズンシップ教育では意思決定学習が重要だと述べる。特に個人的な意思決定プロセスの中で、自分の行動が他へ与える影響を考え、さらにその行動をすべての人がした場合に社会的にどのような影響があるのかを考え、どういう結果が発生するのかを推論し、責任ある選択肢を選ぶ実践的推論アプローチが必要としている（花城,2009,53-54）。日本家庭科教育学会でも家庭科におけるシティズンシップの学びを構想するうえで、シティズンシップの実践のためには批判的思考力や意思決定力を培うことは重要としている（日本家庭科教育学会,2007,52）。価値①～⑧については、授業ごとに関連する価値を取り上げ教師が意識的に伝えるようにした。

本研究では特に重要と考えた意思決定の授業を一例として紹介したい。この授業は横浜市経済局消費経済課発行「消費者市民社会の一員として持続可能な社会を目指した意思決定能力の育成」を参考に、筆者（岩谷）が参加した日本消費者教育学会・国民生活センター主催の消費者教育学生セミナーにて実践案としてグループで提案したものを参考に作成し実践したものである。

3. 意思決定の授業の内容

紹介する授業は8・9時間目の「消費者市民としてのよりよい選択とは—お昼ご飯を選ぼう」である。この実践では、お小遣い500円の範囲内で自分の昼食を選ぶことを通して、情報を多角的な視点から批判的に考えさせることにより、消費者市民としての意思決定力を高めるようにした。この意思決定において多角的な視点から批判的に考えて、実践的推論ができるようにするには、前時までに指導計画表中に示したキーワード【意思決定プロセス、4つの視点、有機栽培、地産地消、フードマイレージ、フェアトレード、ゴミ問題、食品添加物】（食品添加物については

学習指導要領「B 食生活と自立」の領域で学んでいる。)について学習させておく必要がある。また教科書に出ている4つの視点(①価格、②品質・安全性・機能性、③保証・アフターサービス、④環境への影響)は、情報を多角的に考えるための視点として黒板に常に提示して意識させた。

(1) 初めの意思決定—情報なしで意思決定させる

まず授業の初めに昼食の選択 A~F の6種類(表2)について写真と価格

を提示し、その中から生徒は食べたいと思うものを1つ選んで決定し決定の理由をまとめる。この時点で生徒の意思決定を左右するのは、価格、見た目から判断される各自の味の好み、量や品数の多さ、食品のバランス、食べるまでにかかる手間などであった。授業を通した後、最後にこの決定を見直して再決定することになる。

(2) ジグソー班を作る

学習方法としてはジグソー学習を取り入れ、情報を吟味するための話し合い活動が活発に行われるようにした。本実践では使用した教室の構造上、普段から6人1班で着席しておりこの班を“元の班”とした。初めの意思決定の後、班のメンバー6人に教師主導で昼食の内容 A~F を割り当てた。同じ内容を割り当てられた生徒同士で A 班~F 班の6つの班を構成させた。これを“ジグソー班”とした。元の班のメンバーがジグソー班に分かれていく形である。

(3) ジグソー班での話し合い—情報を与えて批判的思考を鍛える


ジグソー班では、教師から割り当てられた昼食の選択肢に関連する情報カードが配られる(図1)。情報カードに書かれている内容は商品の特徴(良い点)と、一般に売られている商品と同じように価格、原材料名、原産国、栄養成分などが書かれている。栄養についてはバランスを考えられるように既習事項である食事摂取基準も示しておいた。カードの情報をヒントに行う話し合い内容は3つである。1つめに割り当てられた昼食の特徴(良い点)について話し合う。2つめに情報に対する疑問点を話し合う。生徒には与えられた情報について批判的に考える訓練をさせる必要がある。その手立てとして教師は各班に疑問を持つカード(図2)を配る。情報の良い点だけを鵜呑みにせずこれまで学んできた知識をもとに4つの視点を参考にしながら批判的に考える活動となる。生徒はカードをヒントに「価格は適正か?」「原産国はどこか?」「栄養のバランスは取れているか?」などの疑問を持ち始める。教師は消費者市民として伝えるべき価値を意識しながら話し合いを促

表2 お昼ご飯の選択肢 A~F

	選択内容	価格
A	ハンバーガーセットを買う	350円
B	手作りハンバーグを作る	0円
C	できあい弁当を買う	460円
D	レトルト食品のハンバーグを買う	398円
E	フェアトレードスパイスを使った手作りハンバーグを作る	448円
F	ハンバーグおにぎりとおにぎりカップラーメンを買う	389円

※BとEの手作りハンバーグの材料は家にあるものと設定した

商品情報 Aハンバーガーセット



商品の特徴

- ・手軽
- ・安い
- ・大衆が好む味

価格 350円 4人計1400円


原産国(牛肉:オーストラリア、チーズ:ニュージーランド、ピクルス:トルコ、玉ねぎ:アメリカ、じゃがいも:アメリカ)

栄養成分1人分 ※()の2015年版食事摂取基準の1日分の目安と比べよう。

- ・カロリー:904Kcal(男子2850Kcal、女子2300Kcal)
- ・脂質:38g(男子63~95g未満、女子51~77g未満)
- ・コーラの砂糖:35g(男子35g未満、女子29g未満)
- ・食塩:3g(男子8g未満、女子7g未満)

図1 情報カード

疑問を持つとう A



ハンバーガーセット

350円

疑問点

- ・価格はなぜ安いのですか?
- ・原産国・生産地は安心できますか?
- ・栄養のバランスは取れますか?

図2 疑問を持つとうカード

し、個人的な視点だけでなく社会的な視点からもできるだけ多くの疑問点が出るように促す。教師の意図的な投げかけにより生徒の批判的思考が深まるようにした。3つめは考えた疑問点に対する答えを用意する活動である。2つめに考えた疑問点は消費者の立場から考えたものであるが、これは売る側の立場から考えさせた。例えば「価格が高すぎないですか？」という疑問に対して生徒は「原材料を有機栽培で育てているので手間暇がかかっている分の価格です」といった具合に考えた。答えを用意させた理由は次の活動へつながることになる。

（4）元の班での話し合い—情報交換をして個人の批判的思考を鍛える

ジグソー班での話し合い活動を終えて元の班に戻ったら、担当した昼食の特徴（良い点）だけを他のメンバーに伝えてお勧めトークをする。聞いている側はこれを再決定の参考にするが、そのまま鵜呑みにせず多角的な視点から批判的に考えられるようにする。つまり日常の消費生活でいうとお勧めしている生徒は商品を売るセールスマンの立場、聞いている生徒は消費者の立場となる。消費者側の生徒が伝えられる情報

に対して疑問をもった場合は、セールスマンの立場の生徒に直接質問するようにした。ジグソー班の話し合いで疑問点に対する答えを用意させた理由は、売る側として消費者を納得させる説明ができるようにするためである。この活動により生徒は売る側と買う側の両方の立場を経験し、売る側が商品のデメリットを知らながらも消費者にはメリットしか伝えないことや消費者は伝えられる情報をそのまま鵜呑みにしてはならないことを実感することができる。ここで消費者市民コンピテンシーのスキル「②消費生活に関する問題を発見し、情報を集め分析し評価するスキル」を鍛えることができると考える。図3に生徒が書いたワークシートの一例を示した。例えばE フェアトレードスパイスを使った手作りハンバーグの価格に対して「なんで価格が高いのか？」「どのように社会貢献できるか？」などの記述が見られた。また他の選択肢では「安全性は大丈夫か？」「ゴミが出るから環境に悪いのでは？」などの記述が見られ、社会的視野での批判的思考が訓練されていることが伺えた。

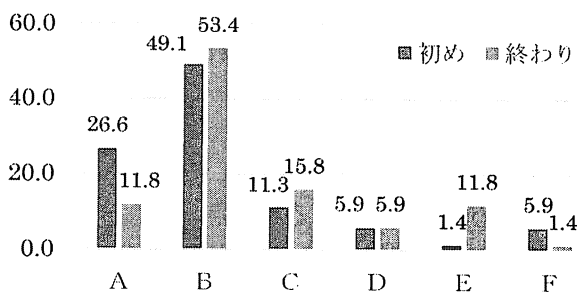
（5）意思決定の見直しと再決定

以上の話し合い活動を通して、最初の決定の見直しをさせる。再決定の前に、伝えられた情報に対して多角的な視点から批判的に考えること、自分の満足だけでなく自分の決定が社会や環境に与える影響を考えると、さらにその行動をすべての人が実行したら社会的にどのような

3. それぞれのグループから情報を集めよう。

選択内容	価格 1人分	商品の特徴	あなたの批判的な見地
A ハンバーガーセットを買う	350円	○手軽 ○安い ○大衆が好む味 ○少は多い量でもお持ち帰り可能	○本当に必要な材料は入っているのか？ ○手軽だから健康白か？
B 手作りハンバーグを作る	0円	○好みの味にできる ○店内で育てる ○カロリーが低く健康的	○本当に必要なの？ ○つくればよかったら？ ○ゴミはできるか？ ○作りはいいか？
C できあい弁当を買う	480円	○手軽 ○種類が多い ○大衆が好む味	○安全性は大丈夫か？ ○アッパレ！—はとうあるのか？ ○種類はどれくらいか？
D レトルト食品のハンバーグを買う	398円	○種類が豊富 ○長期保存可能 ○手軽でおいしい ○大衆が好む味	○長期保存でとくべいの？ ○種類はどれくらいあるのか？ ○食品添加物？
E フェアトレードスパイスを使った手作りハンバーグを作る	448円	○好みの味にできる ○はよべに増産はできる ○価格が高いとしても ○社会貢献が出来る	○ふんでは価格が高いか？ ○本当に好みの味ですか？ ○どのように社会貢献が出来るのか？
F ハンバーグおにぎりとかップラーメンを買う	389円	○手軽 ○大衆が好む味 ○安い！！	○安全で健康白か？ ○ゴミが出るから環境に悪いのでは？ ○おにぎりの栄養は？

図3 生徒のワークシート



- A ハンバーガーセットを買う
- B 手作りハンバーグを作る
- C できあい弁当を買う
- D レトルト食品のハンバーグを買う
- E フェアトレードのスパイスを使った手作りハンバーグを作る
- F ハンバーグおにぎりとかップラーメンを買う

図4 授業初めと終わりの生徒の意思決定

影響があるかを改めて考えさせ再決定をさせる。

Ⅲ. 研究結果

1. ワークシートからみる授業前後の変化

(1) 意思決定の変化

生徒 221 人分のワークシートの記述より、A～F の昼食の選択肢からどれを選んだのかについて授業初めと終わりの意思決定の変化をみた (図4)。特に変化が大きかったのは「A ハンバーガーセット」である。授業終わりに選んだ生徒の割合は初めより -14.8% となった。また逆に「E フェアトレードスパイスを使った手作りハンバーグを作る」を選んだ生徒は +10.4% となった。商品の情報を与えられて批判的に考えた後で意思決定に変化があるのは当然のことなので、選んだ理由の変化に注目した。

(2) 選ぶ視点の広がり—安全、健康、環境への影響、地産地消、社会貢献へ

授業初めと終わりの決定の理由を表3・4に示した。6つの選択肢の中でも比較的安いAとBを選んだ理由の1位は授業初めと終わりに変わりなく「価格」であり、次に「手軽さ」「好み」

表3 初めの決定の理由
(複数回答) 生徒の記述より

Aを選んだ58人の理由		割合
1 価格:安い,おつりがある,お得		76.3
2 手軽さ:自分で作らなくていい,楽,食べやすい,手軽		52.5
3 好み:おいしそう,好き		30.5
4 種類:種類が多い,飲み物がある,セットになっている		22.0
5 量:量が多い,適当な量		20.3
6 技術:自分で作れない		5.1
Bを選んだ109人の理由		割合
1 価格:お金がかからない		82.6
2 手軽さ:買いに行く手間がかからない		36.7
3 技術:作るのが好き,楽しい,料理の経験になる,習ったことを生かして作る		22.0
4 好み:おいしい,自分好みの味にできる		20.2
5 安全:自分で選べる		9.2
6 環境への影響:ゴミが出ない,エコ,材料がもったいない		9.2
7 健康:栄養バランスがとれる		6.4
8 量:十分な量,調節できる		5.5
Cを選んだ25人の理由		割合
1 量:量が多い		48.0
2 健康:栄養バランスが良い		40.0
3 手軽さ:手間がかからない,時間がかからない,手軽,楽		32.0
4 好み:おいしそう		12.0
5 種類:種類が多い		8.0
6 価格:安い		4.0
7 安全:		4.0
8 技術:自分で作れない		4.0
Dを選んだ13人の理由		割合
1 手軽さ:手間がかからない,自分で作らなくていい,時間がかからない		76.9
2 好み:おいしそう		30.8
3 価格:おつりがある,他に比べると高すぎない		23.1
Eを選んだ3人の理由		割合
1 フェアトレード:児童労働している子どもたちに良い影響が出る,誰かの役に立つ		100.0
2 スパイスは何回も使えるから		100.0
3 好み:ハンバーグが好き		33.3
Fを選んだ13人の理由		割合
1 手軽さ:簡単,手軽,楽,時間がかからない		76.9
2 量:量が多い,適量		53.8
3 価格:他と比べて安い		30.8
4 好み:おいしそう		23.1
5 種類:スープがある,バランスがいい		15.4

表4 終わりの決定の理由
(複数回答) 生徒の記述より

Aを選んだ26人の理由		割合
1 価格:安い,お得		73.1
2 手軽さ:楽,食べやすい,手軽,時間がかからない		50.0
3 好み:おいしそう,好き		26.9
4 量:量が多い,適当な量		19.2
5 種類:飲み物がある,セットになっている		19.2
6 健康:カロリーは基準を越していないから大丈夫		15.4
7 環境への影響:ゴミはリサイクルに回す		11.5
8 技術:自分で作れない,失敗がない		7.7
安全性への懸念:安全なのかどうかはちょっと心配だけど,安全性は大丈夫なのかと思うけど,日本で売られているから平均並みの安全性はあると思う		
健康への懸念:カロリーや砂糖の量が多いけど,健康面で気になるけれど,カロリーが少し高いけど夕飯で調節する		
Bを選んだ118人の理由		割合
1 価格:お金がかからない		72.0
2 好み:自分好みの味にできる		60.2
3 安全:食品添加物が少ない(防腐剤,保存料,着色料),遺伝子組み換えの材料が使われていない		44.1
4 地産地消:食材の地産地消ができる,輸送のエネルギーを使わない,地元の農業の人にお金が行く,国産かどうか考えた		45.8
5 健康:栄養バランスがとれる,カロリー,塩分,油		30.5
6 環境への影響:ゴミが出ない,エコ,材料を使わないともったいない		29.7
7 手軽さ:買いに行く手間がかからない		27.1
8 技術:楽しい,料理の経験になる,料理が上手になる		21.2
9 量:調節できる		8.5
Cを選んだ35人の理由		割合
1 健康:栄養バランスが良い,野菜が入っている,カロリーがそこまで高くない,カロリーは朝食や夕食で調整すればいい		62.9
2 種類:種類が多い		57.1
3 手軽さ:手間がかからない,時間がかからない,手軽,楽		48.6
4 量:量が多い,食べごたえがある		28.6
5 好み:おいしそう		17.1
6 地産地消:国産の材料を使っている		17.1
7 環境への影響:ゴミがあまり出ない,リサイクルすればいい		17.1
8 安全:国産米を使っている安心		11.4
9 価格:高すぎない		8.6
Dを選んだ13人の理由		割合
1 長期保存ができる		53.8
2 種類:種類が多い		53.8
3 手軽さ:手間がかからない,自分で作らなくていい		38.5
4 好み:おいしそう		30.8
5 価格:他に比べると高すぎない		15.4
6 環境への影響:ゴミがあまり出ない		15.4
7 健康:カロリーが高すぎない		7.7
8 安全:食品添加物が多いが毎日食べるわけではない		7.7
Eを選んだ26人の理由		割合
1 フェアトレード:社会貢献ができる,社会の役に立つ,公正な値段で生産国の人々の利益につながる,消費者として周りのことを考えて,公正な値段,募金みたいなもの		88.5
2 好み:好みの味にできる		26.9
3 地産地消:食材を地産地消できる		23.1
4 安全:自分で作るから安心できる		19.2
5 環境への影響:ゴミがあまり出ない		15.4
6 健康:健康的,カロリーを抑えて作れる		7.7
7 技術:手作りだから料理の経験になる,料理が好き		3.8
Fを選んだ3人の理由		割合
1 量:量が多い,適量		66.7
2 手軽さ:簡単,手軽,楽,時間がかからない		66.7
3 価格:他と比べて安い		33.3
4 好み:おいしそう		33.3

「量」「種類」などの理由があげられていた。Eを除くその他の選択肢でもこれらの視点が上位の理由にあげられた。授業初めと終わりで違ったのは選んだ理由に「安全」「健康」「環境への影響」「地産地消」の視点が入ってきたことである。授業の終わりにAやDを選んだ生徒の記述には「カロリーは基準を超していないから大丈夫」「ゴミが出るけどリサイクルに回すといい」「ゴミがあまり出ない」「食品添加物が多いが毎日食べるわけではない」など「健康」や「環境への影響」「安全」の視点からの記述がみられるようになった。また選んだ決め手にはなっていないもののAでは「安全なのかどうかはちょっと心配だけど」「日本で売られているから平均並みの安全性はあると思う」「カロリーや砂糖の量が多いけど」「カロリーが少し高いけど夕飯で調節する」などの記述があり「安全」や「健康」の視点から懸念されることもあるが自分なりに納得するための理由や工夫を考えるようになった生徒もみられた。またB、Cを選んだ生徒の理由には「食材を地産地消できる」「輸送のエネルギーを使わない」「地元で貢献できる」「国産の材料を使っている」などの「地産地消」の視点からの記述が見られるようになった。Eを選んだ理由の1位は授業初めと終わりに変化なく「フェアトレード」の視点であった。「児童労働している子どもたちに良い影響がある」「社会貢献ができる」「公正な値段で生産国の人々の利益につながる」「募金みたいなものだから」という記述がみられた。このように考えて最終的にEに決定した生徒が授業初めより10.4%増えていることから生徒の視点が「社会貢献」へ広がったことが読み取れた。

これらの記述から初めの決定と違うのは、「安全」「健康」「環境への影響」「地産地消」「社会貢献」へと視点を広げて情報を批判的に考えるようになったことである。また、決定の決め手にはならなくても視点を広げて批判的に考えたいという点で自分なりに納得するための理由づけや工夫する方法を見出して決定につなげたという点も初めの決定の時にはなかった点である。授業の話合い活動を通して、伝えられる情報に対してより多角的な視点から考えるスキルを磨くことができたこと、価格や量といった個人的な問題解決のための価値観を広げて、安全や健康、協力、公正、平等など社会的問題の解決のための価値観の形成へつなげることができたことから、ねらいとする授業として評価できると考えた。

2. 授業前後のアンケート調査

(1) 調査の内容

指導計画10時間の開始前と全時間終了後にアンケート調査を実施した。質問内容は「1. 商品に関する表示や広告を見て次のことに疑問を持つか」「2. 商品を買うとき次のことを考えて選ぶか」である。回答は4択（疑問を持つ・やや疑問を持つ・あまり疑問を持たない・疑問を持たない）（考える・やや考える・あまり考えない・考えない）で回答させた。事後アンケートはこれに加え「今後の消費生活で気をつけたいこと」について自由に記述してもらった。具体的項目は以下の通りである。

質問1. 商品に関する表示や広告を見て次のことに疑問を持つか：①安全性、②品質や機能性、③環境への影響、④表示や広告の情報（パッケージやチラシなど）の4項目。

質問2. 商品を買うとき次のことを考えて選ぶか：①値段、②サイズ、③量、④品質、⑤機能性、⑥安全性、⑦原産地・原産国、⑧食品添加物、⑨本当に必要な物か、⑩保証やアフターサービス（修理サービス）があるか、⑪長持ちするか、⑫リサイクルできるものか、⑬なるべくゴミが出ないものを選ぶ、⑭なるべく地元で作っている物を選ぶ、⑮他の国や地域への影響を考えて選ぶ、の15項目

(2) 分析方法

「疑問を持つ」「やや疑問を持つ」の回答と、「あまり疑問を持たない」「疑問を持たない」の回答をそれぞれ合わせてエクセルによるカイ二乗検定を行い、授業前後の変化をみた。自由記述に

については消費者市民コンピテンシーの知識、スキル、価値を枠組みとしてカテゴリー化し、複数回答として集計した。

(3) 商品や広告をみて疑問を持つことの意識の変化

表5に「買い物をするときに疑問を持つこと」について授業前後の変化を示した。①安全性、②品質や機能性、③環境への影響、④表示や広告の情報についてどの項目でも変化に有意差が見られ、商品の表示や広告に対して「疑問を持つ」「やや疑問を持つ」とした生徒が授業前より増えている。

表5 買い物をするときに疑問を持つこと

授業前N=222
授業後N=217 (単位は人数、()内は%)

	授業前後	疑問を持つ やや疑問を持つ	疑問を持たない あまり疑問を持たない	有意確率
①安全性	前	n=218 51(23.4)	167(76.6)	0.000***
	後	n=217 92(42.4)	125(57.6)	
②品質や機能性	前	n=220 50(22.7)	170(77.3)	0.000***
	後	n=217 97(44.7)	120(55.3)	
③環境への影響	前	n=219 38(17.4)	181(82.6)	0.000***
	後	n=212 90(42.5)	122(57.5)	
④表示や広告の情報	前	n=222 43(19.4)	179(80.6)	0.000***
	後	n=211 78(37.0)	133(63.0)	

特に環境への影響については変化が大きく、授業前に疑問を持つと回答した生徒は2割であったが授業後には4割の生徒が回答している。「疑問を持つ」「やや疑問を持つ」とした生徒に具体的にどんなことに疑問を持つかを記述させたところ、「環境への影響に関する表示が少ない」や「フェアトレードの利益は本当に現地に届いているか」など、企業の表示の仕方に対する意見やその後の利益の行く末に疑問をもっていることから、消費者市民として知識を身につけ持続可能な自然環境の消費や貧困をなくすための資源の共有について価値観を形成していると考えられた。商品の情報を多角的な視点から批判的に読み取る学習が効果的に働いたといえる。しかし依然として疑問を持たないとした生徒も多いため、1回の授業では身につけにくく継続的な学習が必要であることが示唆された。

(4) 買い物をするときに考えることの意識の変化

表6に「買い物をするときに考えること」について授業前後の変化を示した。この質問は買い物をするときに情報をより多角的な視点から考えられるようになったかどうかを検証するために質問したものである。授業前後の変化に有意差があった項目は⑦原産国、⑧食品添加物、⑨本当に必要なものかどうか、⑩保証・アフターサービス、⑫リサイクルできるものか、⑬なるべくゴミが出ないものを選ぶ、⑭なるべく地元で作っているものを選ぶ、⑮ほかの国や地域への影響を考えて選ぶ、の8項目でいずれも「考える」「やや考える」とした生徒が授業前より増えている。

表6 買い物をする時に考えること

授業前N=222
授業後N=217 (単位は人数、()内は%)

	授業前後	考える やや考える	考えない あまり考えない	有意確率
①値段	前	n=222 207(93.2)	15(6.8)	0.780
	後	n=215 199(92.6)	16(7.4)	
②サイズ	前	n=221 205(92.8)	16(7.2)	0.061
	後	n=216 209(96.8)	7(3.2)	
③量	前	n=221 197(89.1)	24(10.9)	0.684
	後	n=217 196(90.3)	21(9.7)	
④品質	前	n=218 184(84.4)	34(15.6)	0.927
	後	n=216 183(84.7)	33(15.3)	
⑤機能性	前	n=220 188(85.5)	32(14.5)	0.542
	後	n=216 180(83.3)	36(16.7)	
⑥安全性	前	n=218 171(78.4)	47(21.6)	0.987
	後	n=214 168(78.5)	46(21.5)	
⑦原産国	前	n=221 123(55.7)	98(44.3)	0.000***
	後	n=217 163(75.1)	54(24.9)	
⑧食品添加物	前	n=217 130(59.9)	87(40.1)	0.003**
	後	n=209 154(73.7)	55(26.3)	
⑨本当に必要な物かどうか	前	n=219 151(68.9)	68(31.1)	0.000***
	後	n=217 184(84.8)	33(15.2)	
⑩保証・アフターサービス	前	n=215 105(48.8)	110(51.2)	0.000***
	後	n=216 154(71.3)	62(28.7)	
⑪長持ちするか	前	n=217 149(68.7)	68(31.3)	0.097
	後	n=215 163(75.8)	52(24.2)	
⑫リサイクルできるものか	前	n=220 81(36.8)	139(63.2)	0.000***
	後	n=213 131(61.5)	82(38.5)	
⑬なるべくゴミが出ないものを選ぶ	前	n=216 92(42.6)	124(57.4)	0.000***
	後	n=217 131(60.4)	86(39.6)	
⑭なるべく地元で作っているものを選ぶ	前	n=222 80(36.0)	142(64.0)	0.000***
	後	n=216 116(53.7)	100(46.3)	
⑮他の国や地域への影響を考えて選ぶ	前	n=218 70(32.1)	148(67.9)	0.000***
	後	n=216 126(58.3)	90(41.7)	

る。特に変化が大きかった項目は⑮と⑯でおよそ25%の生徒が考えるようになった。有意差がなかった項目は、①値段、②サイズ、③量などの項目は、所持している生活資源や身体の大きさ等、個人の特性との関連であり、授業前後で変化はなくほとんどの生徒が考えている。有意差があった項目は食の安全や環境問題、地産地消や他国への影響などの社会的問題に関わる視点であり、学習を通して生徒の視野をより社会的な方向へ広げることができたと考えられる。

（5）自由記述から読み取る消費者市民コンピテンシーの育成

表7に「消費生活で気を付けたいこと」として自由に記述してもらったもので消費者市民コンピテンシーに関連付けてカテゴリー化したものを示す。カッコ内の数は記述した生徒の数である。

花城があげた4つのスキルのうち記述から読み取ることができたのは②消費生活に関する問題を発見し、情報を集め分析し評価するスキルに関連する記述であり、そのなかで最も多かったのは「商品の情報を4つの視点からよく考える」という内容であった。それに付随して「商品の表示やマークを見ること」、具体的には「原産地、原産国表示、食品添加物、遺伝子組み換えの表示を見る」「ちゃんとした価格で売られているか考える」といった内容が書かれており、情報に対して疑問を持ったり批判的な意見を持って考えたりするスキルを磨くことができたと言われた。授業の初めでは価格で商品を選ぶという生徒が多い傾向にあったが、それ以外の視点からも考える必要があることに気付き今後の生活に生かしたいとする生徒が多くみられた。

知識について最も多かった記述は⑦消費者のライフスタイルと環境についてであり、特に自分の行動が環境に与える影響に理解を示して今後の行動に生かそうとする生徒が多かった。「物を買うときには本当に必要かどうかよく考えたい」「買う前に長持ちするかどうか考えたい」「なるべくゴミが出ないものを選びたい」といった記述が見られた。これは授業で提示していた多角的に考えるための4つの視点（①価格、②品質・安全性・機能性、③保証・アフターサービス、④環境への影響）の中でも事前調査で最も関心が低かった④環境への影響について教師が意識的に話をしたことや、授業の課題で自分の家で長く使われている物について調べたことが生徒の環境への自覚を高め、こうした結果につながったと考えられる。

価値について多かった記述は②貧困をなくすための資源の共有、③公正な市場、④売り手と買い手の平等に関連するフェアトレードについての記述であった。フェアトレードについての授業を通して生徒は世界的な社会問題である児童労働と身近な商品の価格の決まり方の関係を知り、その仕組みや自分たちの商品の選び方に問題意識を持っていた。そのことが「もっとフェアトレードについて知りたい」「フェアトレードの商品を買うようにする」「スーパーでフェアトレードの商品を探したい」といった感想につながったと考えられ、商品を選ぶ時の新しい視点や基準となる価値観の形成に影響を与えることができたと言われた。また、「自分のことだけでなく、他の国や環境のことも考える」「他の国を大切にしたい」といった感想があり、⑦持続可能なグローバル社会のための協力と連帯につながる価値観の形成にも影響を与えることができたと考えられた。さらに「よりよい社会になるように学んだことを生かしていきたい」「消費者が持つ影響力を理解し社会のために今できることを考え行動する」といった内容の記述も見られた。これはよりよい社会をつかっていくために消費者として自分にできるアクションを考えた授業を通して、企業に手紙を書いたり、消費者としての主張を書いたりしたことがこういった感想につながったと考えられる。消費者市民として自分にできることを考え、社会を変えていこうとする価値観につながる言えることができたと言われた。

これらの記述から、指導計画10時間を通して生徒に自分の生活の改善とその周りの社会環境に関する知識を身につけさせ、意思決定の授業を通して消費者市民としてのスキルを磨き、価値観の形成に影響を与えられたと評価した。中学生段階であっても消費者市民として自覚し、自分の生活圏を超えて社会的な視野から改善のための行動を考える姿勢が読み取れたことから教師と

して手ごたえのある授業であった。

表7 これからの消費生活で気を付けたいこと（複数回答）
－消費者市民コンピテンシー（花城, 2009）にあてはめたもの

消費者市民コンピテンシー	消費者市民コンピテンシーの内容	生徒の記述
スキル(179)	②消費生活に関する問題を発見し、情報を集め分析し評価するスキル(179)	<ul style="list-style-type: none"> 商品の情報は価格だけでなく4つの視点からよく考える(88) 商品の表示、マークをちゃんと見て考える(26) 情報に疑問を持つ(23)・情報に批判的な意見を持つ(19) 原産地、原産国表示、食品添加物、遺伝子組み換えの表示を見る(10) ちゃんとした価格で売られているか考える(3) 販売方法の利点や問題点をよく考える(4)・無店舗販売での情報をよく確かめる(3) インターネットで買うときはよく注意する(3)
知識(226)	①消費者の権利と責任(52)	<ul style="list-style-type: none"> 消費者の権利を生かし、消費者の責任を果たす、責任ある行動をする(28) もし商品を買って事故やトラブルがあったら消費者の責任として意見を主張する(13) 消費者の権利と責任を理解する(5) 情報を入手する権利を生かして自分に合った商品を選ぶ(5)・社会的関心を持つ(1)
	③消費者の意思決定(9)	<ul style="list-style-type: none"> 商品購入のプロセスを生かす(9)
	④金銭管理(3)	<ul style="list-style-type: none"> お金の使い方をよく考える(3)
	⑤消費者被害(2)	<ul style="list-style-type: none"> 悪質商法に気を付ける(1)・消費生活センターに相談する(1)
	⑦消費者のライフスタイルと環境(160)	<ul style="list-style-type: none"> 本当に必要かよく考える(49)・長持ちするものを選ぶ(20) ゴミの出ないものを選ぶ(20)・環境に良いのか考える(18) リサイクルできるものを選ぶ(13)・長持ちするように大切に使う(10) 節約する、無駄使いしない(8)・使った後のことを考える(6) リサイクルする(5)・最後まで使い切る(4)・残さず食べる(4) 地産地消をする(2)・マイバックを持つ(1)
	⑧持続可能な自然環境と持続可能な消費と生産(2)	<ul style="list-style-type: none"> 原産地、原産国表示、食品添加物、遺伝子組み換えの表示を見る(10) フェアトレードについて知る、フェアトレードの商品を買う、探す(50)
価値(107)	①生命・生活の安全と安定(10)	<ul style="list-style-type: none"> 地域や国に社会貢献できる商品を選ぶ(6)・地産地消をする(2)
	②貧困をなくすための資源の共有、③公正な市場	<ul style="list-style-type: none"> 自分のことだけでなく他の国、環境のことも考える、他の国を大切に(25) 学んだことを身近な人や家族に伝えたい(6) 他の国には児童労働があることを忘れない(2) 商品を買うことでその企業に1票入れていることを自覚する(2) 身近な人に伝えて世界を平和にしたい(1) 情報を与えて、学び、広めていけばこれからの未来は変わる(1)
	④売り手と買い手の平等(50)	<ul style="list-style-type: none"> よりよい社会になるように学んだことを生かしていきたい(1) 消費者が持つ影響力を理解し社会のために今できることを考え行動する(1)
	⑥地域の経済生活の安定(8)	

※「原産地、原産国表示、食品添加物、遺伝子組み換えの表示を見る」の記述はスキル②と価値①のどちらにも関連すると考え両方に記載した。

※「地産地消をする」の記述は知識⑦と価値⑥のどちらにも関連すると考え両方に記載した。

IV. まとめ

本研究では消費者市民の育成を目指して消費者市民コンピテンシーを身につけさせるための指導計画の提案と意思決定の授業を作成し、評価した。

10時間の授業を通して生徒は自分たちの消費生活が自然環境や地域社会、他の国に住む人々の生活にも影響を与えていることを知り、教師の問題提起に対して自分事として受け止め、改善するにはどのように行動していくと良いのかを考えることができた。意思決定のスキルを磨くために行った授業では、ジグソー学習を通して商品の情報について売る側の立場と消費者として買う側の立場の両方から考えることができた。これによって生徒たちは企業から提供される情報をそのまま受け取るのではなく一度立ち止まって多角的な視点から批判的に考えることで自分にとって社会にとってもより良い選択ができることに気付くことができた。指導計画の最後にあたる消費者市民として意見を持つことをテーマに設定した授業では、地元の企業に対しては、もっと地産地消の野菜や果物、フェアトレードの商品を販売してほしいといった要望がまとめられ、

大手企業に対しては、フェアトレードの材料を使ったお菓子の商品化や様々な商品の容器をリサイクル可能なものへ変更することへの提案などが書かれていた。

消費生活の授業全体の目標を消費者市民の育成とし消費者市民コンピテンシーの身につけさせたい力を各授業で教師が意識して実践できたこと、公正や平等の価値を意識的に伝え、それを生徒たちが全授業を通して感じ取ることができたからこそ、社会を改善するには消費者一人一人の行動や意見を持って発信することが大切であることに気づくことができたのだと考える。

身につけた力や価値観が実際の消費生活に生かされるかどうかは生徒の今後の行動によるため継続した学習が必要である。消費生活の授業だけではなく、年間を通して「衣生活」「食生活」「住生活」の授業でも関連させて消費者市民としての行動を考えさせる学習を今後も検討していきたい。また本来消費者市民コンピテンシーには公的サービスの消費についてもその範疇に入れたものであることが提言されている。少子高齢社会において公的サービスは私たちの生活には必要不可欠であり、その消費で発生する問題を解決できる消費者市民を育成しなければならないと考える。今回は中学校段階の学習内容でそこまで検討することができなかったが、発達段階に合わせて高校段階で公的サービスを学習内容に入れ、消費者市民コンピテンシーの育成を目指した学習について検討していきたい。

引用文献・参考文献

- 荒井紀子. (2007). 家庭科におけるシティズンシップの学びの展開. 日本家庭科教育学会 (編), シリーズ生活をつくる家庭科第3巻実践的なシティズンシップ教育の創造 (pp. 37-56). 東京: ドメス出版
- 小田奈緒美・東珠実. (2010). 日本型ミニ・ミュンヘンにおける消費者教育展開の可能性: 消費者市民を育成する主体形成教育の観点から. 消費者教育,30,13-23
- 大原明美. (2010). 「ヨーロッパにおけるコンシューマ・シティズンシップ教育」に関する考察: 高等教育向けガイドラインの分析からの示唆. 消費者教育,30,1-12.
- 鎌田浩子. (2011). 消費者市民育成のための消費者教育: 「ヨーロッパ・ダイアリー」の検討から. 消費者教育,31,197-206.
- 技術・家庭科学学習指導書編集委員会. (2011). 技術・家庭科学学習指導書【家庭分野】実践編. 東京: 開隆堂出版株式会社
- 鈴木真由子. (2010). 第5章消費者教育をとおして育てるシティズンシップ. シティズンシップへの教育 (pp. 123-153). 東京: 新曜社
- 花城梨枝子. (2006). シティズンシップ及び多重債務問題からみた消費者教育の概念の検討. 消費者教育,26,109-118.
- 花城梨枝子. (2009). 消費者シティズンシップ教育試案: よりよい社会のための責任ある経済投票権の行使. 国民生活研究,49(3),43-57.