

# 小・中学校家庭科における『消費者市民』育成のための学習の検討

渡瀬 典子\*, 八重樫 英広・川越 浩子\*\*, 馬内 幸恵\*\*\*, 長澤 由喜子\*

\*岩手大学教育学部, \*\*岩手大学教育学部附属小学校, \*\*\*岩手大学教育学部附属中学校

(平成27年3月6日受理)

## 1. はじめに

商品の表示・生産地偽装の問題等、消費生活をめぐる課題は山積している。また、平成25年度の岩手県内における消費生活相談は10,631件のぼり、前年度より4.7%増加した(岩手県民生活センター 2015)。このような背景の中、2012(平成24)年に「消費者教育の推進に関する法律(消費者教育推進法)」が制定された。同法2条1項では、消費者教育を「消費者の自立を支援するために行われる消費生活に関する教育及びこれに準ずる啓発活動」であり「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の教育を含む」と定義している。この条文が示すように同法では消費者教育において「消費者市民社会」の考え方を浸透させることが前面に出されており、以下のように明文化されている。

- ・個々の消費者の特性及び消費生活の多様性の相互尊重
- ・自らの消費生活に関する行動が現在及び将来の世代にわたって内外の社会経済情勢及び地球環境に影響を及ぼし得ることの自覚
- ・公正かつ持続可能な社会の形成に積極的に参画(消費者教育推進法 第2条・定義)

消費者教育は、年齢・性別・障がいの有無を問わず、適切かつ体系的に提供されると同法で述べられている、そのため「学校における消費者教育の推進(第11条)」は急務といえる。とくに「消費者市民(消費生活をクリティカルに捉え、持続可能な消費・生産の在り方を倫理的に考慮し、持続可能な社会のために参画する個人)」育成という考え方に基づく授業実践・開発は極めて重要である。

今年度から岩手県の消費者行政でも消費者教育の支援事業が始まった。そこで、本プロジェクトは、小・中学校家庭科を通じた「消費者市民」育成を目指す学習内容・方法の開発を検討する。今年度は、消費者教育支援に関する制度の枠組み理解として①「岩手県消費者教育支援事業」の取り組み、②全国の小・中学校家庭科における先進的な授業実践例の参観から得た課題抽出に重点を置いた。

## 2. 実施計画と方法

- (1)消費者教育にかかわる支援事業(岩手県)、消費者教育の指導の現状把握
- (2)「消費者市民」育成にかかわる教材・授業実践の収集→黒石野中学校【2014.11.11】  
花北青雲高等学校【2015.1.8】
- (3)学校公開授業の視察(①東北技術家庭科教育研究会・花泉中学校【2014.10.31】②全国小学校家庭科教育研究会・秋田【2014.11.20-21】③横浜国立大学附属横浜中学校・学校公開研究会【2015.2.21】)
- (4)消費者教育の視点を入れた授業実践の工夫
- (5)学会発表(日本家庭科教育学会 東北地区会・福島【2014.11.8】)
- (6)研究のまとめ、報告

## 3. 結果

### (1)消費者教育にかかわる支援事業(岩手県)

消費者教育推進法等に基づいて、岩手県県民生活センターは平成26年度から①「消費者教育推進専門員」の委嘱、②小学校・中学校・高等学校の各学校段階における「消費者教育支援事業」(講習会、リーダー教員による授業視察等)を開始した。消費者教育は様々な教科・特別活動に係るも

のであるが、岩手県における同事業は家庭科教育を重点対象にしている。

本稿は小・中学校における実践の課題化を見出すものとして、高等学校家庭科教員を対象にした支援事業について言及する。高等学校では家庭部会と連携・共催で講習会が行われた。2回目に実施された講習会では、参加教員による消費者教育実践の課題と成果の討議、教材研究の一環として、市販の消費者教材の評価が行われた(写真1)。討議の中で「生徒が(消費者教育として)小・中学校で実際に何を学習してきたのかを知りたい」という意見が出された。



写真1 消費者教育教材を評価(高校教員)

## (2) 学校公開授業の視察による課題抽出

本プロジェクトでは、プロジェクト構成員が全国の先進的な授業実践・研究授業を参観し、これらの授業実践から得た実践課題を明確化することをねらいとしている。本稿では、小学校家庭科について取り上げる

はじめに、「全国小学校家庭科教育研究会(秋田大会)」の公開授業、「考えよう 物の選び方・買い方〜これでバッチリ! 買い物名人(5年生)」から課題抽出のための知見を得ることにした。この授業の指導計画における特徴は、家庭科の内容A~Dという枠組みにとらわれることなく、様々な内容領域(時には他教科)をリンクさせ生活総体として、課題を捉えている点である。

本時の授業は「家族のためにおいしいみそ汁を作るため、材料(豆腐・ねぎ)をどんな観点で選ぶのか、実物の比較や話し合いを通して、様々な観点があることを児童に気付かせる」ことがねらいである。学習方法として「購入のシミュレーション」が取り入れられている。

指導計画では、前時に「ノートの選択・購入」の授業を実施し、その際「価格・デザイン、分量(ページ数)、マーク(環境)」等を選択の観点としていた。本時の「みそ汁」を作る材料(豆腐・ねぎ)の選択では、家庭学習による「買いものウォッチング」(買い物をする際のポイントを家族に聞いたり、家族と一緒に食材を選んだりすること)の実践から、児童が挙げた言葉を教師が紙板書(キーワードカード)として用意していた。授業時の板書では「キーワードカード」と児童の発言から新たに教師が板書した観点について「商品の情報」と「家族のこと」2面から情報が整理された(表1)。

表1 公開授業における選ぶ視点の例(小学校)

商品の情報	量	賞味期限	地産地消	原材料	
	新鮮さ	価格	生産地	期間限定	品質
家族のこと	好み	家族の人数	おいしさ		
	使いやすさ	食べやすさ			

注)キーワードカード, 教師による板書付け足し

授業参観から得られた知見として、本プロジェクト構成員は以下の事柄を挙げた。

- ・「購入」の授業で提示する選ぶ観点、情報の提示について、吟味する必要がある。
- ・キーワードを話し合った後で全体交流し、ここから学んだことをまとめていた。まとめの際に、児童にとって新しい学びが何だったのかということを確認する必要がある。

「本時の新しい学び」については、「購入」の際の選ぶ視点・情報がポイントになる。①判断するための「客観的事実」を増やすこと、②様々な選択肢の中で取捨選択すること、が授業で展開されることで新たな気付きが生まれる。授業者(教員)側は「選ぶための観点・条件として児童・生徒に考えさせたいことは何か、選ぶための条件・違いが児童・生徒に認識できるか、何種類の商品を取り上げるか、どのように提示するか」を授業構想の際、具体化する必要がある。

### (3) みそ汁の授業を消費者教育の視点で展開する (小学校)

前項の結果を受け、当該授業と同じ「みそ汁」の授業を以下のねらいをもとに授業実践をした(附属小学校 八重樫教諭)。下枠の授業記録は、当該授業時の一部抜粋である(T:教師, C:児童)。

#### <授業のねらい>

家庭科における消費者教育とは、「消費・購入の観点を広げること」と捉える。単に金銭の扱ただけでなく、食品や物に対する見方を広げていくことも消費者教育では大事なことと考える。そこで、「みそ汁作り」の題材の中で、「味噌」の比較を取り入れることで、「味噌の歴史と文化」に触れ、食品に対する見方を広げられると考えた。

#### 授業記録(一部抜粋)

T:今日は、3つの味噌を準備しました。どんな違いがあるのでしょうか。目・鼻・舌をしっかりと使って違いを見つけてみましょう。

C: 観察 体験的活動 (写真2 参照)

味噌 A:赤味噌 B:白味噌 C:麦味噌

C:Aは色が赤っぽい 味はしょっぱい・濃い  
匂いは醤油っぽい

Bはクリーム色 味は甘い感じがする

Cは薄い茶色 味はちょっと微妙 何かつ  
ぶつぶが入っている

T:みなさんのお家の味に近いのはどれですか?

C:Aが多い(B・Cはクラスによって1~2人)

T:同じ味噌と呼ばれるものですが A:赤味噌  
B:白味噌 C:麦味噌です。

T:実は、今、観察した以外で、見えないのですが違いがあります。何かわかりますか?

資料を見て、気がついたこと、分かったことを発表しましょう。

C:赤味噌は、北の方で食べられている。白味噌は南の方だね。

麦味噌は九州の一部でしか食べられていないんだね。

T:これらのことから、どんなことが言えますか。

C:場所によって食べられている味噌の種類が違う。私たちは赤味噌を食べている。

T:地域の文化によって味噌の種類も違います。一般的に関東の人は赤味噌、関西の人は白味噌を使いますので、みそ汁の味も変わってきますね。同じ食品でも、文化や料理によって使い分けられているのです。こういう違いを知っておくことも消費者として大切です。



写真2 様々な種類の「みそ」を観察する児童

前項で紹介した授業では、みそ汁の「実」を選ぶ授業であり、「みそ」を選ぶことは授業で取り扱われていない。「みそ汁」を教材として捉えたとき「日常食」でもあるが日本の「食文化」の一つとして見ることもできる。授業者は実践を通して「味噌の種類を取り扱うことで、(児童の)商品選びへの観点を広げることができた。また、そこには地域性があることも理解させることができた。」と捉えている。さらに「どの商品・食材を選ぶかは個人やその環境によって変わっていくもの」であり、同じ和食の「みそ汁」であっても、風土と文化、状況が異なることで違った味わいが生まれること、今後、どんな「みそ汁」を作りたいか、選択肢を増やすこと(授業における新たな学び)も重要視している。これは「消費者市民社会」における「消費生活の多様性の尊重」の考え方も通じる部分といえよう。

前項で紹介した授業と同様に、この授業では内容D「身近な消費生活と環境」だけではなく、他領域の内容とリンクさせて授業が構想されている。

「題材の中のエッセンスとして、指導者側が意図的に(消費者教育の内容を)取り入れることで、今までの授業の中でも、消費者教育として扱ってい

ける可能性があると感じた。」という授業者の見解にあるように、家庭科教育における「消費者教育推進」の最初の一步は、指導計画に消費者教育の視点を入れて再構成することだと考えられる。

#### 4. 考察

##### (1)小学校家庭科における「消費者教育」の授業時間

それでは、実際にどのくらいの授業時間が指導計画の中に配分されているのだろうか。小家研の全国調査(2014)によると、内容D「身近な消費生活と環境」は、5年生で6.71時間、6年生で7.27時間実施されているが、これは他の内容と比べてあまり時間がとられていない。その一方で、内容Dにある「環境に配慮した生活の工夫」の授業実践について最も多くの教員が「指導方法の工夫」の必要性を実感していた。これは、学習の意義を教員が認識しつつも、指導方法が学習目標に迫り切れていないという教員の自己課題が見える。

##### (2)中学校技術・家庭科(家庭分野)における「消費者教育」の授業時間

次に、全日本中学校技術・家庭科研究会(全中技家研)が実施した調査(全国の公立中学校に勤務する技術・家庭科教員を対象。平成25年実施)結果について言及する。先述のように、現在の学習指導要領では、小・中学校家庭科の内容枠組みは4つに体系化されている。中学校の内容D「身近な消費生活と環境」は、「2年生で履修」が36%、次いで「3年生で履修」が24%という状況だった。食生活、衣・住生活の内容が複数年次に渡って学習される傾向だったのに対し、「身近な消費生活と環境」は単年度で比較的高学年に学習される傾向が見られた。

技術・家庭科(家庭分野)は、3年間の全授業時数が87~88時間である。この時間数を単純に4分割すると1つの内容につき22時間になる。当該調査で内容Dに配分する時間は、質問紙に記載された最も少ない時間数の選択肢「6~10時間」に8割が集中した。これは他の学習内容(A~C)と比べて格段に少ない。この結果は内容Dだけで展開することの難しさが表れているのかもしれない。

また、他の内容領域で時間を多く使用したあおりを受けて配当時間が減ってしまった可能性がある。

##### (3)中学校技術・家庭科(家庭分野)担当教員が認識する「消費者教育」の課題から

前項で言及した全中技家研による調査では、教師が認識する「課題」について内容ごとに質問している。内容D「身近な消費生活と環境」は配当時数が少ないものの、「教師の指導スキルの不足(76%)」(以下、「とても思う」「少し思う」の合算値)、「研修の機会の不足(74%)」、「適当な題材がない(53%)」は、内容A~Cよりも「課題」だと感じる教師が多かった。

また、岩手県内で実施された公開授業研究会では「商品の購入に関する授業で何を(商品)取り上げたらよいか悩む」、「生徒にとって購入への関心が低いものだ」と授業が停滞する、「消費者問題の事例がすぐ古くなる」、「商品の情報の収集、整理に関する学習活動で時間がかかりすぎる」、「環境に関する授業では、生徒の感想が「建前」で終わってしまい、日常の実践化に結びついていない」という課題が語られた。

これまでの結果が示すように、小学校、中学校ともに内容Dの配当時間の状況、教師が認識する課題に共通点が見られた。また、内容Dの教材は生徒の生活にとって身近なものであるはずなのに、学習方法・内容が形骸化しやすく、生活の工夫に結びつきにくい、という状況もうかがわれる。学習内容がともすると、社会科、理科等で学習済みという場合もあり、家庭科教育ならではの役割、「(日常)生活における実践化」をどのように構想するかが今後の鍵と言える。

##### (4)「消費者市民」という視点を入れた授業

先述したように、「消費者市民」という概念は、「消費者教育推進法」の第2条にも定義が述べられ、消費者教育によって目指す姿に位置づけられている。「消費生活の多様性の相互尊重」、「消費生活に関する行動が…内外の社会経済情勢及び地球環境に影響を及ぼし得ることの自覚」、「公正かつ持続可能な社会の形成に積極的に参画」は現実の消費生活に対応する実践的・体験的学習が不可欠

である。「消費者市民」像から逆算して学習目標・学習方法を吟味することで、前項に挙げられた課題を克服する足がかりになるものと考えられる。消費者庁では、消費者教育推進法を受けて「消費者教育推進のための体系的プログラム研究会」を発足させ、具体的な学習プログラムを構想・検討している。その成果が「消費者教育の体系イメージマップガイド」であり、4つの対象領域（「消費者市民社会の構築」「商品の安全」「生活の管理と契約」「情報とメディア」）について各ライフステージに対応させた目標を含む学習ガイドになっている。しかし、これらは学習指導要領などに対応したものではないため、学校教育に導入する際、さらなる工夫が必要といえる。

本稿では消費者教育の中での「購入」の視点をどのように展開し、実践化するか、という点を中心に見てきた。「消費者市民育成」という観点で再整理すると、小学校・中学校では、商品・サービスを「選ぶ」観点を考える際、①それぞれのメリット・デメリットを比較すること、②それぞれの選択が「自分・他者・地球環境」等にどう影響してくるか推察すること、③実際に確かめてみること(廃棄量の可視化、金銭のシミュレーション等)、④生活行動の選択について再考すること、を含む学習過程が想定できよう。

## 5. まとめ

「消費者市民」の視点を入れた消費者教育は、様々な国で実践化が追究されている。例えば、アメリカの家庭科教育では、個人の消費(生活)が家庭だけではなく社会に与え/与えられる影響について分析・評価・説明できることを能力目標に挙げている。また、消費者側の立場だけではなく、生産・販売者側のスキル(マーケティング、商品開発、販売戦略等)を磨くこと、消費・生産における環境配慮も明記されている。日本では消費者市民社会 (consumer citizenship) 概念の扱いにおいて“持続可能な「生産」”に関する学習が曖昧だという指摘もある(鶴田 2014)。

今年度の本プロジェクトでは、「多様な立場に立

った消費の在り方について考えられる学習教材の必要性」が改めて浮き彫りとなった。今後、既存の家庭科教育における指導計画の吟味も踏まえ、実践化を図っていきたいと考える。

## 参考・引用文献

- 1) 消費者教育推進のための体系的プログラム研究会(2013).『消費者教育の体系イメージマップガイド』 [http://www.caa.go.jp/information/pdf/130122imagemap\\_4.pdf](http://www.caa.go.jp/information/pdf/130122imagemap_4.pdf)
- 2) 渡瀬典子(2008).「生活情報の活用」におけるマークに関する学習の課題.東北家庭科教育研究 (7), 41-51
- 3) 鶴田敦子(2014).生活者の視点で創り出す消費者教育:特集 生活者の視点で創り出す消費者教育とは.家教連家庭科研究 (320), 4-13