

2014 年度 博士学位請求論文

情報活動を基盤とした新しい金融経済教育

名古屋大学大学院経済学研究科

指導教員 柳原 光芳（教授）

氏 名 奥田 真之

## はしがき

近年、金融関連の消費者被害件数が依然高い状態にあり、1件あたりの被害金額も高額化している。国民生活センターに寄せられた2013年度の相談では、第5位にサラ金・フリーローン（36,666件）、第10位にはファンド型投資商品（17,216件）が入っている（国民生活センター，2014）。警察庁によると、振り込め詐欺の被害も依然多く、その他の特殊詐欺をあわせると約487億円（2013年度）にも上っている。またインターネットによる通信販売やオンラインゲームを利用する子どもも多く、親のカードを無断で使い何十万円もの買い物をしたという相談も見受けられる。これらオンラインゲームに関する相談も急増している。ここで問題となるのは、子ども達がお金の価値をよく理解していないことである。わが国では、子どもにお金のお話をすることをタブー視する傾向がみられるが、児童・生徒による消費行動が活発化し、インターネットの普及や決済手段の多様化によって、お金やカードがより身近になった現代社会において、子ども達に正しい金融経済の知識を教育することは極めて重要である。

このように増加傾向にある被害を防ぐために、金融経済教育の必要性が謳われ、消費者教育推進のための体系的プログラム研究会は2013年に「金融教育」を「消費者教育体系イメージマップ」（消費者庁，2014）の中で位置づけ、金融経済教育推進会議は2014年に「金融リテラシー・マップ」を発表している（金融経済教育推進会議，2014）。しかし教育現場では、環境教育、情報教育、キャリア教育等、種々の新しい教育に対応し切れず、金融経済教育を実践する時間を確保することも困難であるのが現状である。また学校で行われている消費者教育や金融教育は、本来人間発達を目的としているはずであるが、その視点よりも、その時点での問題を解決する、いわば対症療法的な知識提供に重点を置きがちなものとなっている。しかしそれでは子ども達が学校教育を終了した後、時代の変化によって発生する新しい金融トラブルに巻き込まれてしまう恐れがある。

そこで、金融経済教育を実践するに際して、新しい視点として情報活動を基盤とした人間発達を促す視点を加えて、教材や授業方法を工夫することにより、学校教育終了後も将来にわたって、時事刻々と変化する金融経済情勢の変化に、適切に対応できる能力を養うことができると考えた。

このような考えに基づき、本博士論文は、情報活動と人間発達の視点を組み込んだ新しい金融経済教育理論を構築し、その理論を基盤として、金融経済教育に関わる4つの授業案を開発し、合計1191人の児童・生徒・学生に対して実践することで、新しい金融経済教育の効果を明らかにしようとした。特に新しい理論を用いて授業実践を行った点が本論文の最大の特徴である。全ての授業実践がうまくいった訳ではなく、試行錯誤を交えたものとなったが、持てる力を尽くしたつもりである。

本論文の執筆にあたり、指導教員の柳原光芳教授には、大変お世話になり心から感謝申し上げます。ご指導して頂けたのは最後の1年という短い期間ではありましたが、そのような中、時間を割いて論文指導をして頂きましたことに、深く感謝致しております。副指導教員である根本二郎教授、セミナー担当教員である中島英喜准教授には多大なご教授を賜りました。そして博士課程2年生まで主指導教員としてご指導頂いた家森信善教授も常に温かい目で見守って下さいましたことに感謝申し上げます。最後に、岐阜大学の太藪千穂教授には金融経済教育の共同研究者として、常に貴重なご助言と叱咤激励を賜り、親身にご指導頂いたことに深く感謝致します。

# 目 次

第 1 章 金融経済教育の動向と実践に向けた課題 .....	1
1. はじめに	1
2. 諸外国における金融経済教育	3
2.1. OECD	3
2.2. 米国	5
2.3. 英国	9
3. わが国における金融経済教育	10
3.1. 経済教育	11
3.2. 金融教育・金融経済教育	12
3.3. 投資教育	15
3.4. 消費者教育	16
3.5. 学習指導要領での金融経済教育	17
4. 本研究の位置づけ	18
5. 今後の課題	20
第 2 章 新しい金融経済教育の構築 .....	24
1. はじめに	24
2. 人間発達を目的とした新しい金融経済教育	25
3. 情報活動の視点	27
3.1. 情報活動を基盤に用いた既存研究	28
3.2. 情報活動を規定するアンケートの作成	29
4. 授業実践に必要な 4 つの視点	30

### 第3章 新しい金融経済教育の実践 1.

大学生を対象とした金融経済教育……………34

- 1. はじめに 34
- 2. 方法 35
- 3. 結果 36
  - 3.1. 属性 36
  - 3.2. 「情報活動に関するアンケート」結果 36
  - 3.3. 「金融に関するアンケート」結果 37
  - 3.4. 講義案の作成及び講義実践 39
  - 3.5. 人間発達の視点からの分析 40
  - 3.6. 事後アンケートによる理解度・関心度の変化 41
- 4. まとめ 42

### 第4章 新しい金融経済教育の実践 2.

小学生・中学生・高校生を対象とした金融経済教育……………52

- 1. はじめに 52
- 2. 方法 52
  - 2.1. 4つの視点を持った「金融経済教育」 52
  - 2.2. 授業案と分析方法 53
- 3. 結果 54
  - 3.1. 属性 54
  - 3.2. 単純集計の結果 54
  - 3.3. 情報活動グループ分析 56
- 4. まとめ 58

## 第5章 新しい金融経済教育の実践 3.

小学生を対象とした環境に配慮した金融経済教育……………64

1. はじめに 64
2. 分析方法 64
  - 2.1. 授業案と分析方法 64
3. 結果 67
  - 3.1. 属性 67
  - 3.2. 単純集計の結果 68
  - 3.3. 情報活動グループ分析 69
4. まとめ 71

## 第6章 新しい金融経済教育の実践 4.

小学生・中学生・高校生・大学生を対象とした

「人生設計ゲーム」を用いた金融経済教育……………82

1. はじめに 82
2. 方法 83
  - 2.1. 「人生設計ゲーム」の開発 83
  - 2.2. 「人生設計ゲーム」を用いた授業案と分析方法 85
3. 結果 87
  - 3.1. 属性 87
  - 3.2. 単純集計の結果 87
  - 3.3. 情報活動グループ分析 90
4. まとめ 92

## 第7章 研究の要約と今後の課題……………107

1. 研究の要約 107
2. まとめ 112
3. 今後の課題 113

参考文献……………117

## 第1章 金融経済教育の動向と実践に向けた課題

### 1. はじめに

近年、わが国を含む先進各国において個人の金融リテラシー向上を目的とした金融経済教育に関心が高まっている。この金融リテラシーとは、狭義では金融商品・サービスの理解であるが、広義では金融やその背景となる経済についての基礎知識と、日々の生活の中でこうした基礎知識に立脚しつつ自立した個人として判断し意思決定する能力と定義できる（Financial Literacy and Education Commission, 2006；金融経済教育懇談会，2005）。

2008年のリーマンショックは、金融経済教育で先行してきた米国や英国において、国民の金融リテラシー不足を認識させ、教育体制の見直しを迫るに至っている。一方、わが国では金融広報中央委員会と金融庁が金銭教育や投資教育を通じて主導的な役割を担ってきた。さらに、2013年には消費者教育推進のための体系的プログラム研究会が「消費者教育体系イメージマップ」（消費者庁，2014）で金融教育を位置づけ、2014年には金融経済教育推進会議が、学校教育や社会人、高齢者における金融経済教育に関する初の統一的なガイドライン「金融リテラシー・マップ」（金融経済教育推進会議，2014）をそれぞれ公表し、金融経済教育が新たな段階に移行したと考えられる。

本章の目的は、本博士論文の全体を通して行われている金融経済教育の実践を系統立てて進めていくために、内外の金融経済教育の動向を概観することにある。それにより、金融経済教育を実践するために必要な課題を明らかにする。金融経済教育の動向は、小池（2009）によるものが詳しいが、それと教育現場での実践とつなげて考察したものはない。わが国の金融経済教育は、これまで行政が主となって進めてきており、学校教育での位置づけは、家庭科と社会科において、別々に実施されており、横断的及び継続的な学習にはなっていない。そこで本章では、特に行政を中心とした金融経済教育の動向を概観し、今後、金融経済教育を教育現場で実践するのに必要な課題について考察する。生活に必要な金融や背景となる基礎的な経済知識の習得を目的とした教育の名称は、実施する主体によって異なるが、わが国での経緯を踏まえ、本博士論文では「金融経済教育」とする。

金融経済教育が注目される背景には、先進国に共通した 2 つの変化が要因として考えられる。第一に、経済上の変化については、近年、経済のグローバル化、情報通信技術の進展に伴い、欧米が先行するかたちで、金融商品・サービスが高度化かつ多様化してきた点が重要である。わが国においても、1996 年の橋本首相による金融システム改革「日本版金融ビッグバン」以降約 10 年に及び、大幅な規制緩和が実行されてきた。この結果、銀行、証券会社、保険会社等の業態の垣根を超えて、多様な金融商品が提供されるようになってきた。金融商品が多様化し、金融機関の業務範囲が拡大するなか、消費者がこれらのメリットを受けるためには、自分にとって本当に必要な商品かどうかを判断し選択する能力が不可欠である。つまり、基礎的な知識の習得と経験によって、金融リテラシーを身に付け、金融商品に対する適合性を高めていくことが求められるようになったのである。また、インターネットの急速な普及を前提とした情報通信技術の変化に伴い、通信販売の増加やクレジットカードによる決済など販売形態や決済手段の変化をもたらしており、子ども達や社会人、高齢者といった幅広い年齢層を対象に、正しい金融経済の知識を教育することが重要な課題となっている。

第二に、社会上の変化については、特に人口構造の変化に伴う影響が重要である。わが国のみならず、程度の差こそあれ先進国に共通する問題として、少子化や平均寿命の伸長に伴う人口の高齢化によって、定年退職後の生活の長期化、かつ社会保障財源の脆弱化が深刻な問題となっている。老後資金の柱となる年金制度も従来の確定給付型のみでなく、確定拠出型に徐々にシフトしてきている。これに伴い、元本割れのリスクのある金融商品を長期的に運用する判断を自己責任で行っていくのに必要な投資教育が求められるようになった。

以上のような経済上・社会上の変化は、私たちの生活を大きく変えようとしている。したがって、それらの変化に対応するためには、これまでの金融経済教育のあり方では十分とはいえない。そこでまず、これまでの金融経済教育あるいはそれに関わる教育が、これまでどのように行われてきたのか、その流れについて本章では概観することとする。

本章の構成は以下の通りである。第 2 節では、諸外国における金融経済教育の歴史を OECD (Organization for Economic Cooperation and Development : 経済協力開発機構)、米国、英国について概観する。第 3 節では、わが国の金融経済教育を「経済教育」、「金融教育」、「投資教育」、「消費者教育」という 4 つの観点から整理する。それ



を踏まえ、第 4 節では、本博士論文の位置づけを明確にし、第 5 節では、今後の課題について金融経済教育の主体、方法、内容の視点から検討し、その解決方法について考察する。

## 2. 諸外国における金融経済教育

本節では、世界各国での金融経済教育を主導してきた OECD の金融経済教育の動向、そして先進的な取り組みを進めてきた米国と英国の金融経済教育の動向を概観する。

### 2.1. OECD

OECD (2005) は“financial education”を「金融消費者や投資家が金融商品や金融の概念への理解度を深め、情報、指示や客観的な助言を通じて金融のリスクと機会についてよく知り、情報に基づく選択をし、どこに助けを求めたらよいかを知り、さらに金融情報を改善するために他の効果的な行動がとれるようにするための技術と自信を養う過程」と定義している。

OECD 加盟国において金融経済教育の重要性が増している要因として、OECD は、①金融商品の複雑化、②金融商品数の増加、③ベビーブームと平均寿命の伸び、④年金協定の変更、⑤低レベルの金融リテラシーの 5 点をあげている。近年、金融商品が複雑化し、消費者は手数料や金利、期間に関する幅広い選択肢をもつ異なるタイプの金融商品に対応しなければならなくなった。また、金融市場の規制緩和や情報通信に要するコスト低減は、特定のマーケットニーズに合わせた新商品を続々と生み出してきた。さらに、OECD 加盟国の多くにおいては、第二次世界大戦後にベビーブームを経験し、その第一世代の大量退職が 2010～15 年に到来している。第一世代の多くは出産時期が遅く、少子化傾向にあったことから、第二世代は第一世代に比べて格段に人口が少ない。大量退職する第一世代を第二世代の少ない労働者で支えなければならぬというのに、平均寿命の伸びによって、より長いサポートが必要となるのである。人口の高齢化は「支払ったお金で定額の年金が受けられる」公的年金制度を困難な状況に追い込んだものとして広く捉えられている。OECD 加盟国の年金システムは確定給付から確定拠出に移行しており、年金支給のリスクは支給者から労働者にシフトしつつ

ある。最後に OECD 加盟国での消費者の金融リテラシーは概して低く、とりわけ教育レベルが低い人々、マイノリティ（少数民族）、低所得層での低さが顕著である。これらのことが要因となって、現在、金融経済教育の必要性が高まっていると説明している。

このような金融経済教育に対する社会的認識の高まりを受け、OECD は、国際的な情報共有体制や専門家間ネットワークの構築を目的とした金融経済教育促進プロジェクトを 2003 年に立ち上げ（OECD's Financial Education Project）、2005 年には、同プロジェクトの一環として、主要国における金融経済教育の現状に関する調査報告書を公表した（Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies, OECD, 2005）。これは、「国際レベルで行われた、最初の主要な金融教育に関する研究」（栗原，2008； OECD, 2005）とされた。同じ 2005 年に、Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness（金融教育と理解のための指針および優れた実践に関する勧告）を公表した。これは各国政府が金融教育プログラムを作成し、実行に移すための参考となるガイドラインを示したものである（栗原，2008）。

2006 年 7 月には、OECD の声明として The Importance of Financial Education（金融教育の重要性）が公表され、金融教育に取り組む各国政府を OECD がどのように支援しているかを明らかにした<sup>1</sup>（栗原，2008）。また、定期的な国際会議や専門家会議を開催し、加盟国での金融経済教育の推進を促している（福原，2008； 栗原，2008； OECD, 2008, 2011）。さらに、2008 年 3 月に世界中の金融経済教育プログラムや研究に関する情報交換の場となるインターネット上のホームページを開設した。2012 年 4 月には OECD と金融経済教育に関する国際ネットワークが「金融教育のための国家戦略に関する原則」を作成し、同年 6 月開催の G20 で承認されている。OECD の取り組みは金融経済教育そのもののあり方を考えるというよりは、各国の金融経済教育の現状等の情報交換の場の提供という意味合いが強いと考えられる。

---

<sup>1</sup> OECD ウェブサイトによる。

## 2.2. 米国

Becker (2001)によれば、経済教育 (economics education, economic education) は、第一に全ての教育レベルにおいて経済学を教えるのに用いられる経済学のカリキュラム、教材や教育学的技法の現状とそれを改善すること、第二に経済学に関する代替的な教育方法の効果、多様なグループでの経済リテラシーの水準、そして経済リテラシーの水準に影響を与える要因などに関する研究という 2 つの主要テーマに焦点を絞った経済学分野である。金融経済教育は、経済教育の一つとして考えられるが、米国での金融経済教育は“financial education”と表現されることはあまりなく、通常、“financial literacy (and education)”あるいは“personal finance education”と表記されている。米国の経済教育の歴史は、Saunders (Hoyt and McGoldrick, 2012) と Becker (2001) によるものが詳しいので、それに沿って概観したい。

1885年に、米国の経済学会であるAEA (American Economic Association) が設立され、高校や単科大学での経済教育の改善に取り組むようになった。1949年に、非営利の民間研究・教育団体推進組織であるCEE (Council on Economic Education: 全米経済教育協議会) が設立され、第二次世界大戦後の米国の金融経済教育を主導することとなった<sup>2</sup>。1950年代には、米国経済協会によって Committee on Economic Education (経済教育委員会) が設立された。両機関とも、米国と世界での経済教育の進展を目的としている。しかし、米国の高校の教師や経済学者、そして教育団体も、経済教育にほとんど関心をもっていなかったことから (Walstad, 1992)、1960年に The National Task Force on Economic Education (経済教育特別委員会) が組織され、1961年には、Economic Education in the Schools: A Report of the National Task Force on Economic Education が経済教育のスタンダードとして発表された。この中で、学校の第一の役割は、生徒が明確に、客観的に、妥当な水準の知識をもって経済問題について考える能力を育てることであり、経済教育とは、経済問題についての合理的な考え方を養うこととしている (栗原, 1998)。このスタンダードは、1977年に Framework for Teaching Economics: Basic Concepts が出版されるまで、学校で学ぶべき主な内容を述べた重要な文書として位置づけられていた (Walstad, 1992)。1977

---

<sup>2</sup> CEEは1949年にJCEE (Joint Council on Economic Education) として設立され、その後1993年にNCEE (National Council on Economic Education) に改組され、2009年からCEEとなり現在に至る (水野・鶴飼, 2013)。

年版では、経済的な常識にとって重要と思われる、経済概念や一般原理を具体的に明らかにしている（栗原，1998；Saunders. and Gilliard,1995）。

米国においては、義務教育年限や教育課程を含む教育制度の運用が、州政府と各地方教育行政に委ねられているため、日本の学習指導要領に相当する教育に関する全国共通のガイドラインは無い（福原，2008）。そのため CEE や Jump\$start Coalition for Personal Financial Literacy（全国金融教育連盟）がそれぞれガイドラインを示している<sup>3</sup>。全国金融教育連盟は、National Standards in K-12 Personal Finance Education（K-12 教育における金融教育の全国基準）を公表している（Department for Education and Employment, 2000）。この全国基準は、所得、金銭管理、支払いとクレジット、貯蓄と投資の 4 つの領域から成っており、幼稚園から義務教育が終了するまでの全国的な基準を示している（Jump\$start, 2007；水野・鶴飼，2013；全米経済教育合同協議会，1988；および Mandell, 2008）。

その後、1994 年のクリントン政権時に教育改革の基本方針を定めた Goal 2000 Educate America Act（2000 年の目標・米国教育法）によって、「経済」が学校での教科として、「公民」、「歴史」、「地理」とは独立した教科となった（小池，2009）。この法律では、全ての米国の国民が世界で競争力を持ち、理解できる経済リテラシーを十分に獲得するという目標設定をしていたが、連邦政府に委任されておらず、あやふやなものとなってしまった（Becker，2001）。このような中、CEE（当時は NCEE）は、教科の学習を通して児童・生徒に習得させたい知識・技能に関する基準を明らかにし、1997 年に Voluntary National Content Standard in Economics を出版し、経済学的な常識を持った生徒が知っておかなければならない経済学の基本 20 項目（The National Education Goals Panel, 1996）を公表した<sup>4</sup>（栗原，1998）。その内容は、希少性、インセンティブ、市場、価格、貨幣、インフレ、金利、経済成長、金融政策といった経済学の基本的な概念やマクロ経済学に関する内容となっており、実質的に学習指導要領の役割を果たしている（水野・鶴飼，2013；消費者教育支援センター，2000）。しかし、金融経済教育の立場から見れば、金融に関する経済理論を学ぶ内容で

---

<sup>3</sup> Jump\$start は、1990 年代の教育改革で縮小傾向にあった金融経済教育の建て直しのために 1995 年に設立され、現在 100 以上の金融と経済の教育に関する団体が加盟している。

<sup>4</sup> CEE の基準は、生徒が論理的思考や意思決定に欠かせない経済知識を学ぶ際に教員が生徒に対して指導する内容が示されていることから、学習指導要領のような役割といえる（水野・鶴飼，2013；CEE ウェブサイト）。

あり、金融商品の選択・意思決定に必要な方法や技術を学ぶものではなかった（小池，2009；山根，2006）。

一方、経済学を教える教師や学者の間では、経済教育の教えるべき内容に関して、マクロ経済学かミクロ経済学かで議論が起こっていたが（Kennedy, 1992；Mankiw, 1990；および Shapiro and Varian, 1999）、「2000年の目標・米国教育法」の制定によって、教える内容に関する議論に終止符が打たれた（Siegfried and Meszaros, 1998；Pennar, 1997）。しかし2000年当初まで、経済学的なりテラシーに必要な知識、記述と能力が何であるのかに関する共通認識はなかった。

経済教育では、経済学を教える方法についても研究している。Hinshaw and Siegfried（1991）によると、AEAは経済教育に長期にわたって協力的であったが、1990年代後半まで、経済学者は経済の教え方については無関心であった。一方、Krueger（1991）、Kasper（1991）によると、教育現場では、様々な取り組みが行われていた。小規模クラスでの授業（Benzing and Christ, 1997；Rosen, 1987）やコンピュータ技術を用いた授業の可能性（Agarwal and Day, 1998）等をめぐって議論が起こっていた（Becker and Watts, 1996；Keenan and Maier, 1995；および Siegfried and Fels<sup>5</sup>, 1979）。Becker and Watts（1997）は、学部生に対して、グループディスカッションやディベート、コンピュータの利用や短いレポート作成の実践を紹介している。経済教育の教育方法と学習方法の評価方法については、点数評価（Romer, 2000；Becker, 1997；Saunders, 1991）と、先生と生徒との現場でのやり取りを評価するものがある（Light, 1990, 1992；Kelly, 1973；Hansen, 1998；および Walstad and Saunders, 1998）。教師の評価方法としては、生徒が先生を評価するSET（Student Evaluation of Teaching）には問題があり（Becker and Watts, 1999；Walstad and Saunders, 1998；および Siegfried and Walstad, 1998）、生徒に尋ねる小テストと同様のテストがよい（Chizmar and Ostrosky, 1998）という議論もある。このような経済教育の内容、教育方法、教育方法と学習方法の評価等の多様な研究分野を持つ経済教育学は、教育の経済的効果、費用負担、効率性と計画、便益に関する分析などを行う教育経済学とは異なる。

---

<sup>5</sup> Siegfried and Fels が1975年に述べた、「生徒が変われば経済を学ぶ方法も異なる。最適な教育戦略とは多様な学習方法を提供すること」が結局は最もよい教え方であると教師は考えるに至った。

経済教育に関する研究と同時に、金融経済教育の内容はどちらかというと行政やNPOによって推進されていた。2001年にはブッシュ政権の下、新たな教育改革法が成立し、金融経済教育が重点的に推進すべき分野として指定され、民間の金融教育活動に対する連邦政府による資金援助がなされるようになった（福原，2008）。2003年にはFinancial Literacy and Education Improvement Act（金融経済教育改善法）が成立し、財務省内に連邦政府の金融経済政策を所管するFinancial Literacy and Education Commission（金融経済教育委員会）が設置された。同委員会は、財務、教育などの主要な省庁とFRB（Federal Reserve Bank：米国連邦準備制度理事会）やSEC（Securities and Exchange Commission：証券取引委員会）などの関係政府機関によって構成され、2006年にThe National Strategy for Financial Literacy（金融リテラシーに関する国家戦略）を発表している（Financial Literacy and Education Commission, 2006）。これによれば、金融経済教育の目的は「消費者が自らのニーズに合った金融商品・サービスを理解し選択することの手助け」とされており、内容は貯蓄、持ち家、退職準備、クレジット、消費者保護、投資家保護など13分野に及んでいる（Lusardi and Mitchell, 2006；Lusardi and Tufano, 2009）。さらに、2008年のリーマンショックは、米国の金融政策・金融システム監督当局の関係者に対しても金融経済教育の必要性を再認識させる契機となった<sup>6</sup>（Fox, 2008；Hasting and Mitchell, 2011）。このサブプライム問題対策の一環として、2008年1月には金融リテラシーに関する大統領諮問委員会が設立された<sup>7</sup>。2009年1月には報告書を公表しており、「金融危機の発生には複数の要因が関連しているが、米国消費者の金融リテラシー不足が根本的な原因の1つ」としている（伊藤，2012）。

米国での経済教育を振り返ると、単科大学や入学前のレベルにおいて特に広がりや専門性を見せた。経済で教える内容や方法、教師と生徒の評価方法を主に経済学者や経済を教える教師が研究し、同時に家計運営の健全化を目的とした経済学の基本概念や貯蓄、クレジット等の生活と関連した内容を主とした金融経済教育（Xiao, 2010）を、主に行政やNPOが普及させることにより、個人の金融行動の改善が達成され、「外部経済効果」として、経済全体にも好影響が生じると期待されている。金融経済教育

<sup>6</sup> これはFRBのミシュキン理事が2008年2月の講演の中で、「サブプライム問題には複数の原因が関わっているが、仮に消費者がより確かな金融知識を有していたならば、住宅投資ブームの過熱はよりマイルドなものに止まり、マクロ経済に与えるダメージも少なくて済んだのではないか」と発言していることから分かる（Mishkin, 2008；福原，2008）。

<sup>7</sup> 2010年1月には、「金融ケイパビリティに関する大統領諮問委員会（PACFC）に名称変更している。

は、リーマンショックのような金融危機の再発防止策として有効と位置づけられている。しかし、米国においても、金融経済教育ができる教師の不足とカリキュラムに必要な時間の不足、教育方法や効果そのものをどうやって測定するのかといった研究が不足しており、金融経済教育を実践する環境の整備が今後の課題となっている（伊藤，2012）。

### 2.3. 英国

グローバルな金融経済教育の強化の動きが広がるなか、英国は政府が主導する形で、体系的に金融経済教育を推進している。英国においては“financial literacy”とほぼ同義の言葉として“financial capability”がよく使われている。

1986年に英国のロンドン証券取引所で行われたサッチャー政権による証券制度改革「金融ビックバン」以降、1990年代初頭に社会問題化した個人年金商品の不正販売問題の事後処理に多額のコストを要したことを教訓として、英国政府は金融トラブル予防を目的とした金融経済教育の普及に努めている（福原，2010；山根，1999）。1988年には「教育法」が制定され、学校教育課程に国家的な基準と国家統一試験が導入された。この取り組みには、シティズンシップの育成が重要な課題とされ、その一環として金融経済教育が開始された（小池，2009）。

政府は金融市場の規制監督機関として、FSA（Financial Services Authority：英国金融サービス機構）の設立に際し、法的責務の一つに金融経済教育の促進を規定しており、国家戦略の策定（2003年）、国民の金融リテラシーに関する全国調査（2005年）など各種プログラムを他国に先駆けて実施している<sup>8</sup>（FSA，1998，1999，2003，2006）。一方、財務省はFinancial Capability: Government’s long-term approach（国民の金融能力向上のための長期的計画）（HM Treasury，2007）を2007年に公表した。これらを踏まえてFSAと財務省は「金融行動計画」を2008年に進めることで合意した（小池，2009；HM Treasury，2008）。

リーマンショック以降、政府は、危機再発防止策の一環として、FSAの金融教育部門の独立機関化を実施している（Kempson，2010）。FSAは、金融経済教育を担当する学校・教師に対するサポート体制の充実化を図るため、全国ネットワークを有する

---

<sup>8</sup> FSAは2000年に金融サービス市場法が制定され、ブレア政権のもとで金融監督のために設置された。

金融経済教育を目的とした非営利団体“pfeg”（personal finance education group）との間で資金提供を含めた広範な連携活動を行っている<sup>9</sup>。また財務省を中心に、政府予算の投入による金融経済教育普及にも努めている。例えば2005年にThe Child Trust Funds（子ども信託基金）と呼ばれる児童名義の税制優遇貯蓄制度を導入（Zucgawo, 2014）、金融経済教育の教材として活用することなどがあげられる<sup>10</sup>。

英国では、学校教育における金融経済教育も重視しており、学習カリキュラムに即した金融経済教育ガイドブックの作成、中学校のカリキュラム改定時における金融経済教育コンテンツの拡充や、金融経済教育の履修義務化を盛り込んだ教育改革法案の議会提出などが実施された。英国には、経済教育の科目はないが、各科目の中に金融教育が含まれており、学校で金融教育を扱うことが政府の方針となっている（水野・鶴飼, 2013）。

英国は、他国に先駆けた革新的な教育手法を積極的に導入して、学校教育以外においても金融経済教育を実施している。例えば、最近の行動経済学の研究成果を踏まえ、金融経済教育の新しいツールとして「中立・公正なアドバイスの提供サービス」を2010年から全国展開している。このサービスを消費者に無料提供することで、低所得者や高齢者などを含むあらゆる消費者層が、金融トラブルに巻き込まれることを未然に防止する効果を期待している。

このように英国での金融経済教育は、政府主導で民間団体も巻き込んで学校教育のカリキュラムの作成等、教育現場での体系的な金融経済教育に積極的に取り組んでいる点が特徴である。また、近年はこれまでの教育と情報の提供を重視したアプローチから、助言と行動を重視するアプローチに変化してきている（大橋, 2012）。

### 3. わが国における金融経済教育

わが国における金融経済教育は、これまで独自の展開を遂げてきた（奥田, 2012, 2014）が、OECDや米国などの諸外国の影響も受けている。わが国における金融経済教育は、「経済教育」、「金融教育」、「投資教育」と「消費者教育」の4つに分類できる（平岡, 2005）。金融経済教育をピラミッドの構造に例えると（図 1-1）、基盤に「経

<sup>9</sup> pfeg ウェブサイトによる。

<sup>10</sup> 子ども信託基金の運用を通じて、投資や貯蓄を学ぶ子どもと保護者、教員を巻き込んだ金融教育となっている。



済教育」があり、その上に「金融教育」、さらに「投資教育」が位置づけられる。そして、これら三層のいずれにも一部分が重なるかたちで縦断的に「消費者教育」が存在する。つまり、ここでの金融経済教育は、経済の基本を理解するための「経済教育」が土台となり、その上に金融の仕組みと役割や金融商品を理解するための「金融教育」があり、「経済教育」と「金融教育」によって得られた基礎知識を前提として、さらに投資判断に必要な知識を身につける「投資教育」が位置づけられる。ただしこれは概念的な分類方法であるため、実際には、各教育の領域は相互に部分的に重複しており、厳密に分類することは難しい。

一方、「消費者教育」は、消費者が商品・サービスの購入に必要な知識や態度を習得するための教育である。このため金融経済教育の知識を利用しながら、金融に関連する消費者被害を防ぐことは「消費者教育」の重要な目的であり、「消費者教育」と金融経済教育とは代替的（alternative）な関係ではなく、補完的（complimentary）な関係にあるといえる。

以下、金融経済教育を構成するそれぞれの定義を整理すると同時に、わが国における金融経済教育の経緯について明らかにしたい。

### 3.1. 経済教育

日本では、経済教育学会が広く経済に関する教育（経済学・経営学および商業・消費者教育などを含む）の目的・内容・方法・評価・制度を調査研究し、会員の教育者・研究者としての力量を高め、経済教育の普及を図り、社会全体の経済的教養水準の向上に寄与することを目的として活動している。経済教育学会は、1985年に創立された経済学教育研究会を前身としており、その歴史は約30年と、他の多くの経済学関連学会に比べて新しい（経済教育学会ウェブサイト）。過去に経済教育学会で扱われたテーマをみると、①経済（学）教育の理念、②経済学の教科書、③教材、④授業実践、⑤小・中・高校と大学での経済（学）教育、⑥学習方法、⑦授業理念と方法、⑧目的・課題、⑨教育改革、⑩歴史的現実問題、⑪社会問題との関連などがあり、経済の教育に関わる様々な分野を扱っていることが分かる（宇佐見，2013）。

一方、経済教育に関する研究会は、「経済教育」とは、「経済学の基本概念」を大学の経済学部にとどまらず、幅広く市民の教養として享受することによって、自立した

個人が行う合理的な意思決定の技術を身に付けることを支援するために、①教養としての経済学の基本概念、②経済や経済制度についての正確な理解、③政策を議論する枠組みの3つを広く市民に提供するものとしている(経済教育に関する研究会, 2005, 2006)。「経済教育」では、経済学の基本的概念として、合理的な意思決定・希少性・選択・機会費用・トレードオフ・リスクのほか、財・サービス・消費・生産・価格・市場などの基礎的な知識、GDP・インフレ・為替などを取り上げるマクロ経済学、企業・政府・財政・税制・金融などの制度を扱うとしている。経済教育に関する研究会は、「経済教育」に対して「金融教育」を「お金にかかわる教育のことであり、働いてお金を得る、お金を使う、お金を貯める(運用する)、お金を借りることなどに関する教育である」と解説し、「経済教育」と分けて考えている。

当初は経済学をいかに教育していくかが経済教育学の研究として多くを占めていたが(山根, 2006; 楠元, 2006; 木村, 2006; 三好, 2013; および西村・村上, 2008)、近年では単に経済学の知識を教えるだけではなく、樋口(2013)、藤岡(2013)、加納(2012)らに見られるように、思考法や生き方を学ぶことに関心が移行している<sup>11</sup>。経済教育の基本目標として近年、共通に認識されているのは、「経済(学)的に考えること」(economic thinking)を身につけることである(八木, 2013; Yamaoka, 2010)<sup>12</sup>。例えば、飯田(2013)は「実際にビジネスにおいて直面する課題は制約の下での利潤最大化や費用最小化の性質を有している」として、「経済を学ぶのではなく、経済の問題を練習問題として思考法を訓練するところに経済教育・経済学教育の最大の意義があるのではないかと考える」としている。

### 3.2. 金融教育・金融経済教育

わが国での金融教育・金融経済教育の動向をみるにあたって、金融広報中央委員会と金融庁の実践内容が主なものとなる(金融経済教育研究会, 2013)。金融広報中央委員会は、日本銀行に事務局を置き、戦後の貯蓄運動・金融広報活動の担い手として60

---

<sup>11</sup> 例えば樋口(2013)や加納(2012)は、新学習指導要領の理念としての「生きる力」をベースに社会的な見方や考え方を成長させる経済学習のあり方を、藤岡(2013)は、自然と社会の大恩を前に「謙虚に成熟し」、「経済正義」を具現した「より良い社会」を見出し、そこへ平和的に移行するために必要な「エコノミック・リテラシー」の中身を再吟味・再編・再体系化する必要を述べている。

<sup>12</sup> 八木(2013)は、経済学の基本としつつ、「考え方」を教えることほど難しいことはないともしている。

年近くに及ぶ活動実績を持っている。その変遷は、わが国の金融経済教育の歴史ともいえる。同委員会は終戦直後から1949年12月にかけて「救国貯蓄運動」として、主にインフレの収束を目的とした貯蓄運動を行っていた。1950年3月からは「特別貯蓄運動」として貯蓄目標額を設定した貯蓄推進活動を実施し、その後各都道府県単位の地方貯蓄推進委員会を結成し、自主的な貯蓄運動の基礎作りを行った。1952年4月には貯蓄増強中央委員会が発足し、これが金融広報中央委員会の前身である。そして都道府県の貯蓄増強委員会と連携し、民間組織主導の貯蓄運動が展開された。1988年には、貯蓄増強中央委員会を貯蓄広報中央委員会に改称し、この頃から運動の重点が「貯蓄」から「経済、金融、通貨等についての正しい知識・情報提供」にシフトした。そして活動目標に、①金融経済情報のサービス、②生活設計の勧め、③金銭教育の普及の3つを掲げた。その後、貯蓄広報中央委員会は金融広報中央委員会に改称され、2001年からは「金融教育支援」と「金融知識普及」が活動の2本柱となり、現在に至っている。

現在、金融広報中央委員会は、「金銭教育」と「金融教育」の二つの名称を用いている。「金銭教育」については、「健全な金銭感覚を養い、ものやお金を大切にし、資源の無駄使いを避ける態度を身につけさせ、それを通じて自立して生きることができ、社会形成者としてふさわしい人間形成を目指す教育」と定義している。日常用いているものや金銭を通じて、具体的な日常生活に密着して心の学習を行い、人間らしい心を育て、力強く生きる児童・生徒を育成し、学習や生活に意欲的に取り組む活力を育てることを目指している。金銭は人間の一生に常に伴うものであり、衣食住を維持するのに必要なだけでなく、人間のあり方や生き方にも大きな影響を与える。それゆえに金銭に関する教育は、人生を豊かにすることから、学校・家庭、さらに社会教育の分野で必須とされている。

「金融教育」に関しては「お金や金融の様々な働きを理解し、それを通じて自分の生き方や価値観を磨きながら、より豊かな生活やよりよい社会づくりに向けて、主体的に行動できる態度を養う教育である」(金融広報中央委員会, 2013)と定義している。お金に関する知識や能力は生きていく上で必要不可欠であるとして、急激に変化する社会の中で安心して生活していくことができるように、金融リテラシーを身につけさせることを主眼とし、その支援も行っている。

「金融教育」の内容としては、①生活設計・家計管理に関する分野（金銭管理や貯

蓄方法や意義，生活設計や資産運用など），②経済や金融のしくみに関する分野（お金や金融の働き，経済情勢と経済政策，政府の役割など），③消費生活・金融トラブルに関する分野（消費者意識，金融トラブル，多重債務問題など），④キャリア教育に関する分野（働く意義など）の4つを設定している（金融広報中央委員会，2007）。「金融」とは，本来「資金余剰主体」から「資金不足主体」へのお金の融通という意味であるが，ここでの具体的内容はパーソナル・ファイナンスで扱う「家計管理」のための教育であり，「生活設計」なども含まれている。

一方，金融庁は，金融経済教育の名称を用いている。ここでは，「国民一人一人に，金融やその背景となる経済についての基礎知識と，日々の生活の中でこうした基礎知識に立脚しつつ自立した個人として判断し意思決定する能力，すなわち金融リテラシーを身につけてもらい，また，必要に応じその知識を充実する機会を提供すること」と定義している（金融経済教育懇談会，2005）。また金融庁は，同庁金融研究センター内に金融経済教育研究会を設置し，金融広報中央委員会とともに，①金融経済教育を進めるにあたり，どのような内容をどのような層に対して行うべきか，②国民の客観的な金融リテラシーの水準をどのような方法で把握するか，③金融経済教育によって最低限必要な金融リテラシーを身につけることの重要性を国民に理解してもらうにはどうすればよいか等の論点を議論している。同研究会の2013年4月30日の報告書では，「生活スキルとしての金融リテラシー」，「健全で質の高い金融商品の供給を促す金融リテラシー」，「我が国の家計金融資産の有効活用につながる金融リテラシー」の3つを教育目的としている。そして，今後金融経済教育を進めるに従って身につけるべき金融リテラシーとして，①行動面の重視，②最低限習得すべき金融リテラシーへのフォーカス化，③体系的な教育内容のスタンダードの確立をあげている。また金融経済教育の対象として，学校における取り組みの定着とともに，社会人・高齢者を設定している（経済教育に関する研究会，2005）。

金融経済教育研究会の報告書の方針を推進するに当たり，2013年6月には，関係省庁（金融庁，消費者庁，文部科学省）と金融関係団体などをメンバーとして，金融広報中央委員会に金融経済教育推進会議が設置された。2014年6月に公表された「金融リテラシー・マップ」は，金融経済教育研究会報告書で示された4分野15項目の最低限身につけるべき金融リテラシー概念を元に，金融広報中央委員会と金融庁が共に作り上げた金融リテラシーの項目別・年齢層別スタンダードであり，わが国で初めて金

融経済教育に関する統一的な学校段階や社会人、高齢者における習得する目安が示されたものである（金融経済教育推進会議，2014）。

その他の機関による金融教育の定義や取り組みとしては、一般社団法人全国銀行協会が、学校向けの金融経済教育教材の作成と配布、講師派遣等を実施し、会員銀行による金融経済教育活動の状況をホームページで紹介している<sup>13</sup>（全国銀行協会，2008）。また、日本証券業協会は、教員向けセミナー、株式に関する教育教材の作成と配布を行っている<sup>14</sup>。さらに、NPO 法人には、金融知力普及協会、経済知力フォーラム、証券学習協会、投資と学習を普及・推進する会（エイプロシス）、日本経済学教育協会の 5 つの法人と日本ファイナンシャル・プランナーズ協会があり、教材作成、講師派遣などを行い、金融教育を推進している（日本消費者教育学会，2007）。

### 3.3. 投資教育

「投資教育」（investment education）とは、金融商品の知識や投資理論などを学習し、自立した個人として金融商品・サービスを評価して、選択する能力を身に付けるための教育である。学校教育であれば、将来の資産運用に備える意味で、金融教育の応用編・実践編にあたる。社会人向けでは、株式、債券、投資信託などの商品を理解し、各人の資産運用に活用する内容であることから、初歩的なレベルから高度・専門的なレベルまで、幅広く扱われている。

わが国では、投資の成果によって給付額が変動する確定拠出年金制度の導入にあたって、「確定拠出年金法第 22 条」で、事業主が加入者に対して投資教育を行うことを努力規定として定めている。この法律に関する厚生労働省通達は、確定拠出年金における投資教育の具体的な事項として、制度、金融商品の仕組みと特徴、資産の運用の基礎知識等をガイドラインとして示している<sup>15</sup>。一方、米国や英国の学校教育では「投資教育」という表現はあまり使われておらず、金融教育の一分野として扱われている。

---

<sup>13</sup> 一般社団法人全国銀行協会ウェブサイトによる。

<sup>14</sup> 日本証券業協会ウェブサイトによる。

<sup>15</sup> 「確定拠出年金法並びにこれに基づく政令及び省令について（法令解釈）」（2001年8月21日年発第213号）の「第2 資産の運用に関する情報提供（いわゆる投資教育）に関する事項」に「投資教育」の具体的な事項が定義されている。

### 3.4. 消費者教育

「消費者教育」は、消費者が商品・サービスの購入などを通して消費生活の目標・目的を達成するために必要な知識や態度を習得し、消費者の権利と役割を自覚しながら、個人として、また社会の構成員として自己実現していく能力を開発する教育である（日本消費者教育学会，2007）。消費者教育学の目的は消費者としての人間形成を促すことである。主体形成された消費者は、単に個々の消費者としての能力を持つだけでなく、他の消費者と協力することで、消費者の行動が社会や環境に対してどのような影響を与えるかを理解し、行動することができる。そしてそのような消費者は、市民社会における消費者として、社会的役割を担うことができるようになる（日本消費者教育学会，2007）。

わが国では金融経済教育は「消費者教育」の一部としても位置づけられている（西村，1999；乗本，1999）。これまでの消費者教育における金融経済教育の内容は、金融トラブルに巻き込まれないためにはどうすればよいかといったものや、学校教育での教材作成が中心であった（鎌田，2008；藤本他，2012；柿野他，2013；および田中他，2009，2010）<sup>16</sup>。これは、金融経済教育を含む「消費者教育」が、当初は、生活を取り巻く問題にいかに適応して行動するかという「生活環境適応型」であったことから明らかである<sup>17</sup>。その後、生活環境の意味が、単に商品やサービスだけでなく、法律や経済環境等の社会環境にまで広がったことで、「消費者教育」は、消費者の立場にたって商品やサービスのあるべきものに作り変え、自ら率先して生活環境をより良いものへ変える「生活環境醸成型」に変化した（日本消費者教育学会，2007）。

2013年には消費者教育を体系的に推進していくため、消費者教育推進のための体系的プログラム研究会は「消費者教育体系イメージマップ」を発表した。同マップでは、4つの「重点領域」である「消費者市民社会の構築」、「商品等の安全」、「生活の管理と契約」、「情報とメディア」のうち、金融経済教育を「消費者市民社会の構築」（消費がもつ影響力の理解）と「生活の管理と契約」（生活を設計・管理する能力）の2つの領域で位置づけている（消費者庁，2014）。同マップの作成を契機に、消費者教育は、持続可能な社会の実現のために、消費者教育を実践していくことが、主体性を自己形成

<sup>16</sup> これらは、学習指導要領に基づいた消費者教育の中の金融教育という位置づけである。

<sup>17</sup> 消費者を取り巻く「生活環境」には、様々なものがあるが、「生活環境適応型」の消費者教育では、商品やサービス等の経済環境が想定されている（日本消費者教育学会，2007）。

した消費者に対する働きかけとして重要であると認識されるようになった。これにより、近年の金融経済教育は、持続可能な社会のため、消費者市民社会にとって必要な教育のあり方に沿った内容に変わりつつある（橋長・西村，2014；田中，2014）<sup>18</sup>

### 3.5. 学習指導要領での金融経済教育

以上、わが国における金融経済教育の流れをみてきたが、学習指導要領によれば、学校教育において、主に家庭科では「消費者教育」、社会科では「経済教育」に関する内容が扱われている（国立教育政策研究所，2001）。小学校の家庭科（文部科学省，2009a）では「身近な消費生活と環境」として、物や金銭の活用の視点から生活を見つめ、限りある物や金銭の大切さに気づき、自分の生活が身近な環境に与える影響を知り、主体的に生活を工夫できる消費者としての素地を育てることを意図している。また社会科（3・4年生）（文部科学省，2009b）では、児童が住む地域を取り上げることによって、地域産業や販売の仕事に携わっている人の工夫を調べる学習と関連づけて消費者側の工夫を学ぶことで、消費生活を事業者と消費者の両面から捉えている。

中学校の家庭科（文部科学省，2011a）では、「身近な消費生活と環境」において、「消費や環境に関する実践的・体験的な学習活動を通して、消費生活と環境についての基礎的・基本的な知識及び技術を習得し、消費者としての自覚を高め、身近な消費生活の視点から持続可能な社会を展望し、環境に配慮した生活を主体的に営む能力と態度を育てる」ことを意図している。また社会科（特に公民分野）（文部科学省，2011b）では、生徒に消費生活を中心に学ばせることで、経済活動の意義について考え、個人と社会を結びつけて学ばせている（増田，2011）。

高校の家庭科（文部科学省，2011c）には「家庭基礎」、「家庭総合」、「生活デザイン」の3科目があるが、すべての科目に「生涯の生活設計」の内容が含まれており、生活と経済のつながりや主体的な資金管理の在り方、リスク管理など不測の事態への対応などにかかわる内容が重視されている（田中，2009）。社会科（公民）（文部科学省，2011d）では、個の視点で消費を把握し、現代の社会の中の金融・消費の現状を考えさせ、個を取り巻く全体としての社会の問題として、経済に関して考察する態度や解決

---

<sup>18</sup> 特に消費者市民社会を目指す内容が多くなったが、「イメージマップ」には、学習指導要領との対応関係を示すものではないと記載されていることから、「イメージマップ」に基づいた指導案と学習指導要領との整合性が必要となってくる。

していこうとする姿勢の形成が目標とされている。

わが国における金融経済教育は、行政主導によって、貯蓄推進、金銭教育、消費者教育、投資教育の視点で進められてきたが、一方教育現場では経済との関連や生活設計の視点から進められてきており、金融経済教育の体系化がなされていない現状が明らかとなった。

#### 4. 本研究の位置づけ

以上、欧米を中心に金融経済教育とわが国における金融経済教育の変遷について概観してきた。金融経済教育は、欧米もわが国も NPO や行政指導で始まるが、AEA や日本の経済教育学会が、経済教育の必要性を取り上げ、授業における様々な指導方法を研究してきた。また指導方法だけでなく、教師や生徒の評価方法を、経済学者や経済を教える教師が研究するようになり、教える内容に関しても議論されるようになった。経済教育学会は、教える内容だけでなく、いかに教育していくか、その指導方法についても研究を重ねてきている。近年は、経済学の知識を教えるだけでなく、「経済(学)的に考える」ことを身につける、つまり思考法を身につけることが経済教育の最大の意義としている(飯田, 2013)。

このような経済教育学の立場と同時に、金融経済教育は、消費者教育学の立場からも研究されてきた。消費者教育学では、生活を取り巻く問題にいかに適応して行動するかという「生活環境適応型」の消費者教育学から、消費者の立場にたって商品やサービスのあるべきものに作り変え、自ら率先して生活環境をより良いものへ変える「生活環境醸成型」の消費者教育学へ変化しており、金融経済教育も、持続可能な社会における消費者の役割と責任の視点から研究されるようになってきている。

本博士論文が考える金融経済教育は、Romer (2000) や Becker (1997) が示している教育方法と学習方法の評価方法の研究や Becker and Watts (1997) のグループディスカッションやディベート、コンピュータの利用や短いレポート作成の実践紹介等の研究分野に位置づけられる。Becker and Watts (1998, 2005) は、経済教育方法のワークショップで使われた資料を編集し、高い評価を得ている。また、米国の中高等教育以降で、経済教育がどのようにされているかを 1995 年、2000 年、および 2005 年の 3 回にわたって調査し、黒板を使って一方的に話しをする昔ながらの方法が主流で



あるものの、パソコンやディスカッション等の様々な方法を授業に取り入れることで、授業効果をあげた実践例を紹介している (Watts and Becker, 2008)。

さらに教育効果をどのようにして評価するかは、米国の経済教育学の中でも近年多く研究されるようになった。米国では、生徒は 5 段階評価などの尺度方式の回答方法から授業を評価するが、他の国では自由回答方式が多い。Walstad and Becker (1994) は、尺度方式の回答方法と自由回答方式の回答方法を比較した結果、両者の相関が高いことを示しているが、Becker and Johnston (1999) は両者の方法で評価することが好ましいと結論づけている。本博士論文では、特に自由記述を用いて授業評価を実施し、自由記述の内容を分析することで授業効果をみていることから、米国の経済教育の方法と評価に関する研究に関連づけられる。日本の経済教育学では、飯田(2013)が「経済を学ぶのではなく、経済の問題を練習問題として思考法を訓練するところに経済教育・経済学教育の最大の意義があるのではないかと考える」と述べていることから、本博士論文が考える経済教育学における金融経済教育と同じ方向性を持つことが分かる。

また、近年の消費者教育学は、消費者の立場にたって商品やサービスのあるべきものに作り変え、自ら率先して生活環境をより良いものへ変える「生活環境醸成型」の視点がふくまれており、自ら新たなライフスタイルを生み出す(自己創造)金融経済教育を目指している。これは、本博士論文が第 2 章において展開する理論的位置づけとなる人間の発達過程の視点を含んだものである。

以上のことから、本博士論文では、今後必要となる金融経済教育の位置づけを、経済学の知識に関する教育方法を研究するだけではなく、経済学特有の思考方法や生き方を学ぶことを重視する経済教育学の視点と、消費者が個人として、また社会の構成員として自己実現していく能力を開発し、自ら新たなライフスタイルを生み出す消費者教育学の視点の両方を合わせ持つことから、経済教育学と消費者教育学の融合と位置づけることができる。

## 5. 今後の課題

本章では、諸外国における金融経済教育とわが国における変遷について概観してきた。この結果、OECD では金融経済教育の情報交換の場が提供されており、米国では経済教育の内容、方法、教師と生徒の評価方法に関する研究と同時に家計運営の健全化を目的とした経済学の基本概念や貯蓄、クレジット等の生活と関連した内容を主とした金融経済教育を普及させることにより、個人の金融行動の改善が達成され、「外部経済効果」として、経済全体にも好影響が生じると期待されている。米国ではわが国のように学習指導要領が存在しないことから、NPO の活動が極めて重要な意味を持っている。米国では、近年金融経済教育の重要性が広く理解されてきている。しかし、教える内容に関しては、経済学の知識が主となっており、経済学的に考え、思考法を学ぶという内容には至っていない。英国では、学校教育のカリキュラムの作成等、教育現場での体系的な金融経済教育に積極的に取り組んでいる点が特徴である。一方、わが国では、行政主導で貯蓄推進、金銭教育、消費者教育、投資教育の視点で進んできたが、教育現場では経済との関連や生活設計の視点から進められており、金融経済教育の体系化がなされていない現状が明らかとなった。

現在の金融経済教育をその主体、内容、方法の視点からみると、主体は、米国ではNPOや財務省主導、英国でも政府主導であり、学校での教育に積極的に関与している。わが国では金融庁や消費者庁主導で発展してきたが、学校教育では別途取り上げてきており、体系化はまだなされていない。内容としては、諸外国、わが国ともマクロ経済と生活に関わる経済内容を知識として教え、現行の金融商品やサービスを理解し、これらに伴う金融トラブルを防止し、生活設計に活かしていく対症療法的内容である。また方法は、OECD は主にネットを通じた情報交換、米国は「経済」教科を通じ、学習ガイドラインを用いた教育、英国はFSAによるカリキュラム作成、コンテンツの充実を通じた教育、わが国では基本的には教師による学習指導要領に応じた教育であり、加えて教師によっては金融庁や消費者庁が提案している金融教材を取り入れた教育を行っている。このような、内外の金融経済教育の流れと現状を踏まえ、以下、金融経済教育を実践するにあたって必要となる課題について主体、内容、方法の3点から考える。

まず、金融経済教育を行っていく主体についてであるが、わが国での金融経済教育は、これまで金融広報中央委員会と金融庁が主導的役割を担ってきた。戦後の復興期から高度成長期には、金融広報中央委員会が主体となって貯蓄増強を奨励してきた。現在は金融システム改革を背景に、投資型商品への理解を促進すべく、金融庁が先導し、関係省庁・団体と連携するかたちで金融経済教育体制の構築が図られている。また他にも金融機関や金融関連の団体による出前授業、NPO 法人等、多くの機関が金融経済教育に携わるようになった。このように主に学校以外の機関によって発展してきた金融経済教育には、幅広い視点が含まれている点が利点である一方、教育現場では、どこのものをいつ使えばよいのかといった混乱も見受けられる。このため、金融経済教育を実施する主体の体系化が重要となってくる。

次に金融経済教育で扱う内容についてであるが、米国、英国やわが国では経済と生活設計に関する内容が主である。学習指導要領によれば、学校教育では、主に家庭科では「消費者教育」、社会科では「経済教育」に関係する内容で扱われている。また、「消費者教育体系イメージマップ」では、「消費者市民社会の構築」（消費がもつ影響力の理解）、「生活の管理と契約」（生活を設計・管理する能力）の2つの領域で金融経済教育を位置づけている。さらに「金融リテラシー・マップ」では、「家計管理」、「生活設計」、「金融知識及び金融経済事情の理解と適切な金融商品の利用選択」、「外部の知見の適切な活用」という4つの分野で金融経済に関わる内容を提示している。今後教育現場では、先に述べたように、これらのマップで示されている内容と、学習指導要領における位置づけとを調整し、どのように実践していくか、内容の体系化が課題となる。

最後に、金融経済教育を実施する方法については、諸外国では、政府機関がカリキュラムや教育プログラムを考案し、教育現場に提供している。しかしわが国の教育現場において最大の課題は、授業時間を確保できないこと、教員が適切な教材を知らないこと、そして教員が専門知識を学ぶ機会がないことである（金融経済教育を推進する研究会、2014）。環境教育、情報教育、キャリア教育、人権教育等、種々の新しい教育に対応し切れず、加えて金融経済教育を実践する時間を確保することが困難なのが現状である。金融経済教育として単独の授業時間を確保することも重要であるが、金融経済教育の内容を家庭科や社会科のみならず算数や国語、道徳などの既存教科の中

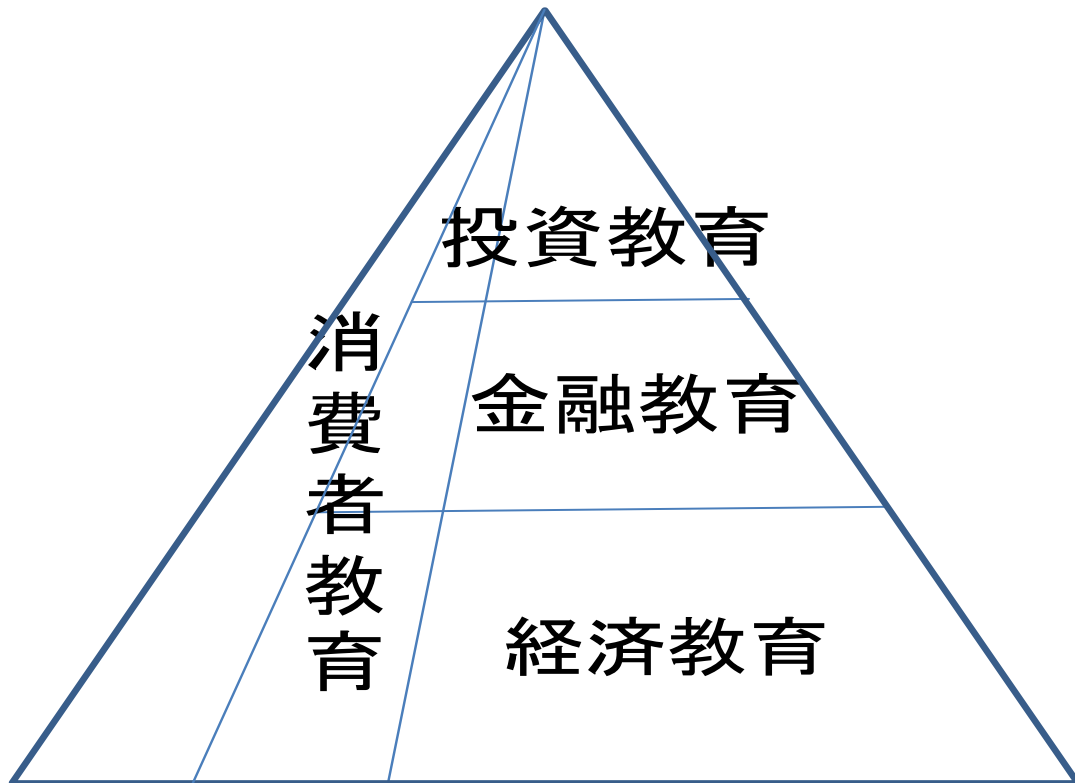
に組み込むこともできる（坂野・大藪・杉原，2004；大藪・杉原・坂野，2005）。今後は、両方の方法で金融経済教育を進めていく必要がある。

これらの主体，内容，方法の体系化に加えて，今後金融経済教育を教育現場で進めていくにあたって最も重要な課題として，金融経済教育を行う意味の再考があげられる。学校で行われている金融経済教育は，教育の一環であることから，本来人間発達を目的としているはずであるが，諸外国やわが国の金融経済教育は，その時点での問題を解決する，いわば対症療法的な知識提供に重点が置かれがちである（大藪・杉原，2008）。この場合，子ども達が学校教育を終了した後，時代の変化によって発生する新しい金融トラブルに巻き込まれてしまう恐れがある。このため，金融経済教育を実践するに際して，情報活動を基盤とした人間発達を促す視点を加えて，教材や授業方法を工夫することにより，学校教育終了後も将来にわたって時々刻々と変化する金融経済情勢に対応可能な金融リテラシーを養うことができると考えられる（大藪・奥田，2013；奥田・大藪，2013；および大藪・奥田，2014）。

今後必要となる金融経済教育は，経済学の知識に関する教育方法を研究するだけではなく，経済理論に基づき個人が自らのライフスタイルを考えることを重視する経済教育学の視点と，個人が一人の消費者として，また社会の構成員としてより豊かな生活を実現していく能力を開発するところに重点を置く消費者教育の視点の両方を合わせ持つことから，経済教育学と消費者教育学の融合として位置づける必要がある。具体的に，第3章以降，その実践例について紹介していく。

図 1-1 経済教育・金融教育・投資教育・消費者教育の位置づけ

(出典:平岡,年金レビュー,p.19,2005)



## 第 2 章 新しい金融経済教育の構築

### 1. はじめに

第 1 章では、諸外国とわが国の金融経済教育の動向を紹介し、またその実践に向けた課題について検討した。そして、今後必要となる金融経済教育の最終目標が、子ども達が学校教育終了後も将来にわたって、時々刻々と変化する金融経済情勢に適切に対応できるだけの能力を養うところにあることを明らかにした。

この目標を達成するためには、大きく以下の 2 つの視点を鑑みて教育を実践することが必要であると考えられる。まず 1 つは、経済理論に基づき個人が自らのライフサイクルを考えることを重視する経済教育学の視点である。もう 1 つは、個人が一人の消費者として、また社会の構成員としてより豊かな生活を実現していく能力を開発するところに重点を置く消費者教育の視点である。これら両方の視点を合わせ持つ、すなわち経済教育学と消費者教育学の融合としての新しい金融経済教育を構築しなければならない。

この新しい金融経済教育を考える前に、そもそも教育をどのように考えるべきか、つまり教育の定義・概念を考えることは重要である。すでに第 1 章で見てきたように、今後金融経済教育を教育現場で進めていくにあたっては、金融経済教育が単なる知識の伝達や、技術の紹介の手段だけであるべきではない。教育現場で行われている金融経済教育は、あくまでも教育の一環であることから、本来人間発達を目的としているはずである（大藪・杉原，2008）。しかし、現在、諸外国やわが国の金融経済教育は、それがなされる時点での金融・経済に関する諸問題を解決するためだけの処方箋の提示、言い換えれば、対症療法的な知識の提供にその重心が置かれがちなものとなっている。既に述べたように、このような対症療法的な、一時的な処方箋だけの提示では、子ども達が学校教育を終了した後、時代の変化によって発生する新しい金融トラブルに巻き込まれてしまう恐れがある。

今後、新しい金融経済教育に求められるものは、単に金融経済の知識のみを提供するのではなく、金融経済情報を自ら取捨選択でき、新たな知識を自分で読み解く力をつけることである。そのような力をつけさせる過程においては、新しい金融経済教育

も、教育の一環の中で位置づけられる以上、人間発達を最終目的としていなければならない。そこで本章では、本博士論文を展開するための理論として、人間発達と情報活動をその基盤に据えることとする。

## 2. 人間発達を目的とした新しい金融経済教育

坂野・大藪・杉原（2003）が指摘しているように、教育理論を基盤とした新しい金融経済教育や消費者教育を構築するためには、教育そのものの定義に立ち返った上で行っていく必要がある。

田浦（1967）によれば、教育とは、人間の発達の特質を発展形成させる意図的な人間間の関わり、働きを指す。この定義を受容したとすると、次に問題となるのは人間発達の意味するところである。

この人間発達については、発達過程における主体（自己）と環境の関係の捉え方から、以下の3つの段階に分けることができる。まず第1に、主体（自己）が環境から多様な価値を吸収し、自己の内面世界を創造する過程（田浦，1967；今津・浜口・作田，1979；藤永，1979；梶田，1996 など）である。次に、主体（自己）が課題を果たすために環境や自分自身に働きかけ、自己を創造する過程（ハヴィガースト，1967；波多野・堀尾，1979；堀尾，1979ab；園原・岡本，1979 など）である。最後に、主体（自己）が環境から価値を吸収し理解し順応しながら、さらに自らの意志によって環境に働きかけ自己を創造する過程（園原・岡本，1979；杉田，1984 など）である。

発達とは、これらそれぞれの段階において、我々が環境から外的刺激を受けたり、あるいは環境や自分自身への働きかけを行ったりすることによって、多様な価値観を吸収し、自分のものとして内在化しながら、主体である自己を創造していくことを指す。つまり、発達とは、自分自身を取り巻く環境とのやりとりによる自己の創造と考えることができる。事実、坂野・大藪・杉原（2003）は発達を「人が自分を取り巻く環境と様々な相互作用をもちながら、自己形成をしていく過程」と捉えることができるとしている。

以上の様な形で人間発達を捉えることで、発達を基盤に据えた教育を、次の2つの方向から捉えることができる。まず第1に、人間を真の理想的な人間たらしめる働きであるものとし、個性の開花・人間形成に寄与するという捉え方（田浦，1967；稲富，

1977；堀尾，1979ab；および東京教育大学，1950）である。第2に，人間の発達を意図的に導くものとし，価値の受容能力を内面世界に育て，内面を通しての真理の再発見と再構成の過程を通して，新たな自己形成・自己創造の基盤をつくることとした，内面世界の変化を重視した捉え方（田浦，1967；今津・浜口・作田，1979；梶田，1996；ハヴィガースト，1967；および堀尾，1979ab）である。これら2つの方向から捉えた場合には，教育とは，人間の発達を理想的自我の自己実現へと意図的に導くために，内的世界に価値の受容能力を育て，内面を通しての真理の再発見と再構成の過程を通して，新たな自己形成・自己創造の価値基盤をつくっていくことであると考えられる（坂野・大藪・杉原，2003）。

そこで，本博士論文ではその全体を通して，教育を「主体的な心を持ち活動をしている人間に，価値の受容能力をつけることで環境からの情報を内的世界に適切な形で位置づけ，新たな自己形成・自己創造の価値基盤をつくること」と定義することとした（坂野・大藪・杉原，2003）。また，本博士論文では，この定義を再度細かく見ることによって，人間の発達段階を以下の3つに分けられるものとした。第一段階は，主体的な心を持ち活動している自分を把握する段階で，これを「現状把握」（状況理解・洞察把握）と呼ぶことにする。この「現状把握」ができた後に，第二段階として，価値の受容能力が付き，環境からの情報を内的世界に適切な形で位置づけられる段階で，これを「価値の内面化」（吟味・検討，捉え直し・葛藤・内在化）と呼ぶ。最後に，これらの「現状把握」と「価値の内面化」を経験してから，新たな自己形成・自己創造の価値基盤を作ることができるようになる段階で，これを「新たな自己の創造」（実践・価値実現）と呼ぶ。

以上のような形で，教育の定義から導かれた，人間の発達段階が3つに分けられるという教育理論をもととして，本博士論文では新しい金融経済教育について考え，実践し，そしてその検証を行っていく。より具体的には，本博士論文の中で扱われる新しい金融経済教育のさまざまな方法は，金融経済を題材としながらも，人間発達の各段階に注目しつつ，主体性を生み出す内的世界に変化を及ぼすことをめざす形で実践されていく。上で示した人間発達の3つの段階を授業の効果とみなすことで，その実践された授業がどのような効果をもたらしたかについて明らかにする<sup>19</sup>。

---

<sup>19</sup> 人間発達の段階は，第一段階の「現状把握」，その上に「価値の内面化」，そして最も高次の段階として「自己創造」があると考えられるため，「現状把握」のない「価値の内面化」や「自己創造」，「価値の内



### 3. 情報活動の視点

上で述べたように、人間発達には 3 つの段階に分けることができるとすると、その第二段階が、第一段階と第三段階の橋渡しの存在として、重要な地位を占めることは容易に理解できる。この人間発達の第二段階とは、外からの情報を内的世界に位置づける「価値の内面化」の段階であった。したがって、人間発達を促すために最も重要な要素は情報であるということができる。

しかし、現代の社会においては、インターネットの普及による情報流通コストの低下を背景に、膨大な情報が溢れている。我々は日々、そのような膨大な情報の中から自分にとって必要な情報だけを取捨選択する必要がある。また、情報自体が価値を持つようになると、それをいかに蓄積するかも問題となる。そしてそのような形で蓄積された情報がまとめられたり、加工されたり、あるいはそのまま活用されたりして、さらに発信されていく。このように、現代社会を生き抜いていくためには、必要な情報を選び取ることのできる能力と、それに効果的に手を加えつつ活用していく情報処理能力が要求されることとなる（大藪・杉原，2001）。

一方で、情報は情報のままでも十分に価値を持ちうるものである。また一方で、情報は独自の認知、評価、判断、価値、基準や規範等を形成し、我々の内的世界を作るものである<sup>20</sup>。そのようにして内的世界が形成されると、実際の行動という形で具体化する。形成される価値、基準や規範などは、個人の内的世界の発達や形成に深く関与しつつも、逆にその人間の内的世界が、個人の価値、基準や規範などを規定し、思考や行動を決定づける。こうして形成された個人の内的世界が、個人の行動として表出したものの総体をライフスタイル（生活様式）と呼ぶ（大藪・杉原，1999）。すなわち、情報が人間の発達を促し、それにより個人の思考や行動を決定し、その結果としてライフスタイルが創出されることとなる。したがって、金融経済問題を始め、消費者問題や環境問題等を解決する可能性を持っているものは、煎じつめれば情報であるといえる。情報は我々の行動を大きく規定すると同時に（杉山他，1998）、持続可能な社会の構築にも極めて重要な意味を持っているといえるのである（Sugihara and Oyabu，1996；大藪・杉原，1998）。

---

面化」をしていない「自己創造」はないものとする。

<sup>20</sup> 「内的世界」とは、杉原（2001）においては、外の世界（現実）に対して名づけられた人間の脳の状態とされている。

以下、本博士論文の第3章、第4章、第5章および第6章で、これまで実践してきた金融経済教育の授業について紹介していく。各章においては、その授業対象や授業内容が異なったものとなっている。そのように、さまざまな教育現場、状況において上で述べた教育理論に依拠する形で金融経済教育を実践し、その結果から情報活動と人間発達の関係について明らかにする。

### 3.1. 情報活動を基盤に用いた既存研究

我々が何か具体的な行動を起こす際には、情報が重要な意味を持っている。我々が日々直面する、金融経済問題、消費者問題や環境問題等の様々な問題を解決するには、人間の情報活動が大きな役割を果たすと考えられ、実際、これまでも消費者問題と情報活動との関連について多くの研究がなされてきた（杉山他，1998；辻他，1998ab；大藪他，1999；三輪他，1999；坂野他，2004；および大藪他，2005）。これらの一連の研究では、消費者を情報活動のあり方によっていくつかのタイプに分類した上で、消費者の情報活動と製造物責任法（PL法）や規制緩和等の消費者問題への対応との関係が分析されている。それらの研究においては、情報活動が活発な消費者は、消費者問題に対する意識が高く、消費者問題解決のための行動を積極的にとることが明らかとされている。これに対して、坂野・大藪・杉原（2004）は、学校教育において情報活動の視点からの消費者教育の授業を実践している。そこでは児童を情報活動によっていくつかのタイプに分類した上で、児童の情報活動と授業効果を分析している。この研究では、情報活動と授業効果には一定の関係が見られ、情報活動が活発な子どもの授業効果が高いことが明らかとなっている。また、情報活動が活発な子どもは価値の内面化が深まり、自己創造が促されるなど、人間発達の面からも教育効果が高いことが明らかにされている。

以上のような研究を敷衍する形で、本博士論文においては、さまざまな形で、また、さまざまな児童・生徒・学生を対象として、金融経済教育を実践する。そして、情報活動と人間発達との関係を分析することで、金融経済教育の効果を明らかにする。

### 3.2. 情報活動を規定するアンケートの作成

情報活動によって授業の対象者を分類するために、情報活動を収集、蓄積、活用、発信の4つに分類し、「情報活動に関するアンケート」を作成する準備を行った。情報活動の4つの類型に関係するアンケート項目を抽出し、以下の30項目とした(金子晃, 1996, および辻他, 1998a)。

まず、情報の収集に関する項目は以下の15項目である。①新聞は毎日一通り目を通す, ②テレビのニュースを一日一回は見る, ③定期購読している雑誌が一冊以上ある, ④折り込みチラシや新聞・雑誌の広告はよく目を通す, ⑤送られてくるダイレクトメールは一通り目を通す, ⑥テレビやラジオのCMは、興味を持って見聞きする, ⑦県や市が発行している広報は、よく目を通す, ⑧情報誌をよく読む, ⑨商品や食品等の比較記事や紹介記事をよく読む, ⑩買う目的がなくても、よくお店をぶらぶらする, ⑪新しい情報は、人との話から得ることが多い, ⑫新聞や雑誌や会話の中で、自分の知らない事柄が出てくると、人に聞いたり、自分で調べたりする, ⑬利用したサービスや、購入した商品にトラブルがあったとき、どこに苦情を申し出るかを知っている, ⑭消費者センターを知っている, ⑮パソコン通信やインターネットで情報を入手したことがある。

次に、情報の蓄積、処理・活用に関する項目は、以下の8項目とした。①新聞や雑誌などに関心のある事柄が載っていると、切り抜いたりコピーしたりする, ②家電製品などの取扱説明書や、食品・医薬品のラベルを保存しており、必要なときには取り出せるようになっている, ③友達と比べると、新しい商品や事柄についてよく知っているほうだ, ④食品や衣料品などを購入するとき、賞味期限や品質表示マークを確かめて購入する, ⑤チラシや広告を参考にして、店を訪ねたり、商品を購入する, ⑥新しい食品が発売されると、まず買って試したくなるほうだ, ⑦新しい料理を番組で見たり、人から聞いたりするとさっそく作ってみる, ⑧家電製品等の操作で分からないときは、取扱説明書を読む。

最後に、情報の発信に関する項目は、以下の7項目を設定した。①知らない人と同席したとき、自分のほうから話しかけるほうだ, ②市民講座等によく参加する, ③何かサークルに参加している, ④自分が買った商品や、利用したサービスについてよく人に話す, ⑤自分で買った商品や、利用したサービスに不満があったときは申し出る,

⑥新聞や雑誌に投稿したりする，⑦商品を購入したとき等についてくるアンケートはよく出すほうだ。

しかし、これら 30 項目の「情報に関するアンケート」を実施した際、(辻他, 1998a), 回答者がほとんどいない項目や、回答者数が極端に低い項目が現れてしまった。そこで、そのような項目を削除し、全 12 項目の質問を「情報活動に関するアンケート」として改めて設定することとした。

その結果、情報の収集は、以下の 5 項目となった。①テレビのニュースを一日一回は見る，②毎月買ってくる雑誌がある，③インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする，④買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る，⑤新しいことを知る時は、人から聞くことが多い。同様に、情報の蓄積については以下の 2 項目となった。①利用したサービスや買ったものに問題があった時、どこに言えばよいか知っている，②消費生活センターを知っている。また、情報の活用については、以下の 3 項目となった。①お菓子や文房具を買う時、「賞味期限」やマークを確かめて買う，②電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができるようになっている，③電気製品などの使い方で分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする。最後に、情報の発信は、以下の 2 項目となった。①自分で買った商品や利用したサービスに不満があった時は、店の人にすぐ言う，②商品を買った時などについてくるアンケートはよく出すほうだ。

これらの 12 項目を、第 3 章，第 4 章，第 5 章および第 6 章の「情報活動に関するアンケート」に用いた。そしてこのアンケート結果によって、対象者を情報活動グループに分類した。

#### 4. 授業実践に必要な 4 つの視点

本博士論文では、情報活動を基盤としながら、人間発達を促すことを目的に、金融経済教育を題材とした授業案を作成・実践し、児童・生徒・学生の情報活動別の授業効果を分析することを目的としている。次の第 3 章では大学生を対象としたため、情報活動を基盤としながら、人間発達を促す視点のみに着目し、パイロット授業として実践した。第 4 章，第 5 章および第 6 章では、この人間発達を促す視点に加えて、授業実践をする際に必要な要素として、「生活システムの規模」，「モノ・サービスのライ

フサイクル」,「学習指導要領の領域」と「3F」の4つの視点を新たに組み込むことにした。

第1の「生活システムの規模」とは、我々の社会を構成している様々なシステムの規模を意味している。システムとは、ベルタランフィ（1976）の定義によると、「多くの要素が互いに関係しあいながら、全体としてある有機的なまとまりをもち、機能するもの」である。また、ルーマン（1993）によれば、人間の社会は、様々なシステムの集合体であるとされている。具体的には、人間の社会は、個人、家庭、企業、地域社会、自治体、国家、国家連合体、地球などから成っていると見える。これらをシステムの大きさの観点から、個人や家庭などの「小規模システム」、地域社会や企業などの「中規模システム」、そして国や国家連合体、地球などの「大規模システム」の大きく3つに分けることができる。それぞれのシステムは図2-1に見られるように、より大きなシステムに包含され、そのシステムを構成する要素となる（杉原，2001）。

授業実践をする場合、対象学年や授業での子どもの達成度の視点から、システムのどの規模を対象とするのかをあらかじめ明らかにしておく必要がある。また一つの授業の中でも、場面に応じてシステムの規模を変えながら、授業を進めていくことがあるが、その場合もどの規模の視点で授業をするのかを決めておく必要がある。

第2の「モノ・サービスのライフサイクル」の視点は、上記で示したシステムと関連している。すなわち、人間を含め、多くの要素が有機的に作用してシステムを構成している。そしてシステムが恒常的に働くには、入力（インプット）と出力（アウトプット）が必要である（杉原，2001）。

モノやサービスが家庭で使われる場合を想定すると、「小規模システム」である家庭に、モノやサービスが購入（インプット）され、それが使われ（プロセス）、廃棄（アウトプット）される。モノやサービスの側から見れば、この流れはモノやサービスのライフサイクルを示している。授業をする場合、授業の目標に合わせて、モノやサービスのライフサイクルのどの時点を取り上げるのかを設定しておく必要がある。

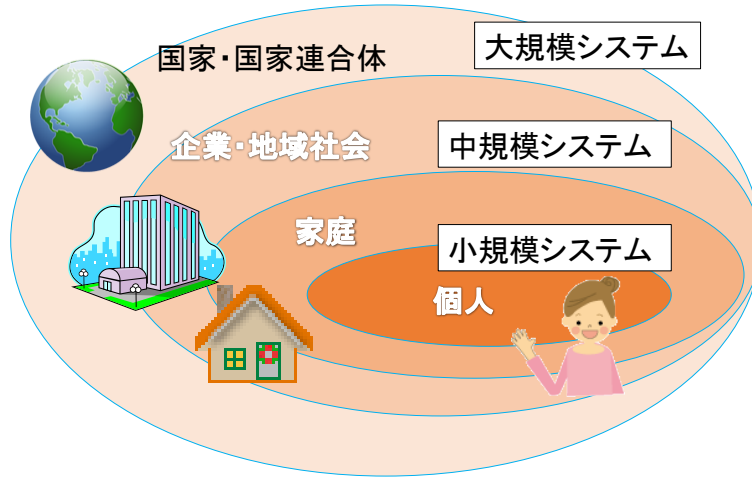
第3の「学習指導要領の領域」の視点は、小学校、中学校および高等学校で授業をする場合に必須の視点である。より具体的には、授業実践をする時には、学習指導要領で設定しているどの教科の、どの領域の事柄を扱うのかを設定しておく必要がある。金融経済教育は、一般的に家庭科と社会科で扱われることが多い。例えば家庭科なら、小学校と中学校では「家族・家庭と子どもの成長」、「食生活と自立」、「衣生活・住生

活と自立」と「身近な消費生活の環境」の 4 つの領域がある。どの領域においてもお金に関する授業は可能であるので、授業を組み立てるときに、どの領域を対象とするのかを決めておく必要がある。

第 4 の「3F」の視点は、人間にとって有効な、意味のある情報のメルクマールを意味する（杉原，2001）。3F は、新鮮さ（**F**reshness）、おもしろさ（**F**un）、そして自由（**F**reedom）の英語の頭文字をとっている。おもしろさ（**F**un）とは、「人間の知的刺激」のことであり、自由（**F**reedom）とは、人間の発達とそれを支援する教育は、自由度が保障されてはじめて成り立つことを意味している。授業は「情報」そのものである。授業内容が新しく、対象者の知的好奇心が刺激されるおもしろいものであり、自由度があるものでなければ、人間発達は促せない。そのため、「3F」の視点を授業案に取り入れることは極めて重要となる。

以上、本博士論文では、人間発達と情報を新しい金融経済教育の理論に据え、4 つの視点を加えながら金融経済教育の授業実践を行い、情報活動と人間発達の関係から、授業の効果を明らかにする。

図 2-1 生活システムの規模



### 第3章 新しい金融経済教育の実践 1. 大学生を対象とした金融経済教育

#### 1. はじめに

近年、インターネットやスマートフォンの急速な普及を背景として、現金を決済手段としない契約が身近なものとなってきた。これに伴い、子ども達が金融トラブルに巻き込まれる事例も発生しており、学校教育における金融経済教育に対する関心が高まっている<sup>21</sup>。

しかし教育現場では、金融経済教育の重要性を理解していながらも、その担い手不足に直面している。このような中、近年は一般社団法人全国銀行協会などの各業界団体や地域の金融機関が金融経済教育のプログラムを開発し、教育現場との協力関係を模索しており、今後の金融経済教育の新たな担い手として期待されている(奥田, 2012)。

地域に密着した地域金融機関による地元の小学校、中学校、高校および大学での金融経済をテーマとした出前授業の実施は、消費者の消費生活知識の向上を図る取り組みとして位置づけることができる<sup>22</sup>。また、「金融経済教育研究会報告書」では、特に大学の教養課程で金融リテラシーを向上させる教育を実施する必要があると指摘しており、金融経済教育の推進にあたり、各業界団体・金融機関等は重要な担い手であるとして、積極的な取組みを求めている<sup>23</sup>。

本博士論文の金融経済教育に対する考え方は、第2章で述べた情報活動を基盤として、人間発達を促すという新しい視点を内容と方法に加え、教材や授業方法を工夫するということにある。それにより、子ども達が学校教育終了後も将来にわたって、時々刻々と変化する金融経済情勢に適切に対応できる能力を養うことができるようになることを、最終的な目標に据えている。

---

<sup>21</sup> 国民生活センターウェブサイトによる。

<sup>22</sup> 2012年に成立した「消費者教育に推進に関する法律」の第7条では、事業者にも消費者団体との情報交換などの連携を通じ、消費者の消費生活知識の向上を図る取り組みをするよう努力規定を設けている(消費者庁ウェブサイト)。

<sup>23</sup> 「金融経済教育研究会報告書」(金融庁, 2013)によれば、金融経済教育の意義・目的は、金融リテラシーの向上を通じて、国民一人一人が、経済的に自立し、より良い暮らしを送っていくことを可能とするとともに、健全で質の高い金融商品の提供の促進や家計金融資産の有効活用を通じ、公正で持続可能な社会の実現にも貢献していくことにある。



本章では、第2章で提示した教育理論を基に、社会人になる前で最も金融経済が身近である大学生に対して、地域金融機関が実践している金融経済教育の講義について紹介する。そして、講義後における受講者の人間発達を分析し、講義の効果を検証する<sup>24</sup>。

## 2. 方法

本章は、「情報活動に関するアンケート」、「金融に関するアンケート」、講義案の作成、講義実践、講義後の感想の人間発達の視点からの分析および事後の「金融に関するアンケート」の分析から成っている。

まず、講義前に行う「情報活動に関するアンケート」によって、学生の情報活動を明らかにした（表3-1、複数回答）。質問項目は、第2章で作成した以下に示す12項目である。「収集」は以下の5項目である。①テレビのニュースを一日一回は見る、②毎月買ってくる雑誌がある、③インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする、④買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る、⑤新しいことを知る時は、人から聞くことが多い。「蓄積」については以下の2項目である。①利用したサービスや買ったものに問題があった時、どこに言えばよいか知っている、②消費生活センターを知っている。また、情報の「活用」については、以下の3項目となった。①お菓子や文房具を買う時に、「賞味期限」やマークを確かめて買う、②電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができるようになっている、③電気製品などの使い方で分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする。最後に情報の「発信」は以下の2項目である。①自分で買った商品や利用したサービスに不満があった時は、店の人にすぐ言う、②商品を買った時などについてくるアンケートはよく出すほうだ。

上の「情報活動に関するアンケート」と並んで、講義前の「金融に関するアンケート」を行った。これによって、学生の金融知識等を事前に把握した。このアンケートは、①金融について（理解度、関心度）、②金融教育について（有無、有用性、担い手、場所）、③金融情報について（情報源、活用の場面、情報提供の媒体、ネット利用）お

---

<sup>24</sup> 本章での授業実践は、第4章、第5章、第6章に続く授業実践と効果分析のパイロット的な位置づけにある。このため、情報活動を基盤とし、人間発達を促す視点のみを授業に取り入れて実践した。

よび④金融トラブルについて（有無，対処法）という質問項目から成っている。

これらのアンケート結果を参考に講義案を作成し，講義を実践した。また第 2 章で示した人間発達の影響を明らかにするために，講義後のアンケートの中で，自由に感想を記述する欄を設けた。その記述内容を，人間発達の 3 つの発達段階である「現状把握」，「価値の内面化」および「自己創造」に分類した。さらに講義の効果を明らかにするために，2 ヶ月後に再び「金融に関するアンケート」の理解度と関心度に関してのみアンケートを行い，その変化を分析した。

### 3. 結果

#### 3.1. 属性

授業実践（2013 年 5 月 27 日）の対象者は，G 大学全学共通教育の「生活の経済と法律」の講義の受講者 110 名で，男子 72 名（65.5%），女子 38 名（34.5%）である。所属学部は工学部 64 名（58%），応用生物学部 24 名（21.8%），地域科学部 9 名（8.2%），教育学部 7 名（6.4%），および医学部 6 名（5.5%）である。学年はほとんどが 1 年生であった（104 名，94.5%）。「生活の経済と法律」は半期の講義であり，前半の家計に関する内容（家計の成り立ち，家計簿記帳の方法，家計法則，ライフサイクル別にかかる費用など），そして後半の消費者関連の法律（消費者契約法，特定商取引法，クーリング・オフ制度など）から成っている。本講義は，前半の家計に関する講義終了後に実践した。

#### 3.2. 「情報活動に関するアンケート」結果

前節でみた「情報活動に関するアンケート」（表 3-1）より，「活用」の「電気製品などの使い方で分からない時は，説明書を読んでもらったり，自分で読んだりする」（78.2%）が最も多く，次いで「収集」の「テレビのニュースを一日一回は見る」（70.9%）となった。続いて「活用」の「お菓子や文房具を買う時に，『賞味期限』やマークを確かめて買う」（58.2%），「収集」の「新しいことを知る時は，人から聞くことが多い」（50.0%）の順となった。情報活動の内容でみると，「収集（243 件）」，「活用（202 件）」，

「蓄積（60件）」そして「発信（24件）」の順となったが、その平均を見ると、「活用」が61.2%、「収集」が44.2%、「蓄積」が27.3%、「発信」が10.9%となり、情報活動の「活用」と「収集」が活発であることが分かる。以上のことより、講義は、受講者の「収集」と「活用」が活発であるという情報活動の特性に合わせて、今後時々刻々と変化する金融経済情勢を把握するために必要な情報と今後の金融経済に関する情報の活用を促す内容に重点を置くこととした。

### 3.3. 「金融に関するアンケート」結果

まず、講義前に受講者が既に有している金融に関する知識の水準や意識の高さについて明らかにする。この目的のために、講義前に「金融に関するアンケート」を実施した。

#### 3.3.1. 金融について

金融についての理解度は、表3-2に示す25項目からあてはまるもの全てを選択させることで分析した（複数回答）。その結果、「利子」、「デフレ・インフレ」、「預貯金」、「生命保険」については7割以上が内容を理解していると答えた。一方、「金融緩和」や「アベノミクス」など近年の経済状況に関しては半分以下となり、「改正貸金業法」は誰も理解していなかった。

一般的に理解度の測定は、ある項目に対していくつかの質問をすることによって行う場合が多い。しかし本章では、質問項目数が多いことを考慮し、「次に示す言葉で内容を理解しているもの全てに○をつけなさい」という自己申告式で尋ねた。その結果、マスコミの報道等で認知度が高いと思われる「アベノミクス」の理解度は3割程度と低かった。このことから、受講者は単に言葉を聞いたことがあるという程度の認識で「理解している」と回答することなく、実際に理解しているかどうかを考えて回答していると推測される。

関心度については、「円安・円高の影響」、「デフレ・インフレの影響」、「アベノミクス」に半分以上の回答が見られたことから、近年の経済情勢についてよく理解はしていないものの、関心は持っていることが分かる。その一方で、「財形貯蓄」や「債券」

などの金融商品に関するキーワードには、ほとんど関心を示さなかった。

### 3.3.2. 金融経済教育について

これまで金融経済教育を受けたことがある受講者は 22 名 (20.0%) と少なく、大部分は金融経済教育を受けていないことが明らかとなった (表 3-3)。金融経済教育の有用性については、「役だっている」と「少しは役だっている」を合わせると 9 割近くが有用と感じている。また、社会において金融経済教育をどのような主体が、あるいはどのような場が担うべきであるかという、金融経済教育の役割分担については、半数以上の受講者は、今後も学校教育の特に高校と中学で行うとよいと考えていることが明らかとなった。

### 3.3.3. 金融情報について

主要な金融情報源と活用、提供媒体、ネット利用について尋ねた結果 (3 つ以内の複数回答で選択肢を選択)、金融情報源は「テレビ、新聞、雑誌」と「インターネット」が最も多くなった (表 3-4)。次いで「授業」および「家族や友人との会話」が多い。「窓口や担当者の説明」や「パンフレット」はほとんど活用されていなかった。どのような目的で金融情報を活用したいかについては、「トラブルや損失の防御」、「将来の生活設計」および「家計運営」に対する希望が半数以上を占めた。その一方「金融資産を増やす」については少なかった (18.2%)。これらの結果より、金融情報の活用に関しては堅実な姿が伺える。

今後、金融経済に関する情報提供を受ける場合には、どの媒体を望むのかを尋ねたところ、「授業」(76.4%) が最も多く、多くの受講者が授業を通じた情報提供を望んでいることが分かる。次いで、「インターネット」、「新聞・雑誌等」、「講演会やセミナー」が続く。金融情報をインターネットから取得、活用しているかについては、「時々利用している」と「良く利用している」を合わせると 42.8% を占めており、さらに「今は利用していないが、今後利用予定がある」と答えた受講者も加えると 7 割にのぼる。このように、今後は授業とインターネットでの情報提供が大学生には有効であるといえる。

### 3.3.4. 金融トラブルについて

金融トラブルの有無とトラブルの対処方法を尋ねた結果、実際に金融トラブルにあったことがある受講者はいなかった（表 3-5）。トラブルにあった場合の対処方法を尋ねた結果（1つ選択）、「家族や友人に相談」が最も多かった（74.5%）。一方、「消費生活センター等に相談」（8.2%）、「警察に相談」（6.4%）、「金融機関等に相談」（5.5%）等の結果から専門機関に相談する人は少なかったことがわかる。ほとんどの受講者は身近な家族や友人に相談しようとする傾向があることが明らかとなった。

### 3.4. 講義案の作成及び講義実践

上の受講者の「情報活動に関するアンケート」結果から、「収集」と「活用」が活発であることが明らかとなった。これまでの研究（大藪・杉原・坂野，2005；大藪，2014；大藪・奥田，2013；および坂野・大藪・杉原，2003，2004）より、「収集」活動が高いと人間発達が促されることが明らかとなっているため、講義では主として受講者が「収集」できる情報を提供し、それを実生活に「活用」できる内容を考えることとした。それに加えて、「金融に関するアンケート」結果からは、近年の経済情勢に関心を持ちながらも理解していないことが明らかになった。そのため、講義で扱う内容には、近年の経済情勢の代表としてアベノミクスを取り上げる方向とした。

また、消費者教育推進のための体系的プログラム研究会のイメージマップ（同研究会，2012）では、大学生を含む成人期の若者の特徴を「生活において自立を進め、消費生活のスタイルや価値観を確立し自らの行動を始める時期」としており、具体的な目標の一つとして「消費がもつ影響力の理解」の中で、「生産・流通・消費・廃棄が環境、経済、社会に与える影響を考える習慣を身につけよう」を掲げている。そのため、アベノミクスの経済政策だけでなく、家計への影響を考える内容を含めることとした。

「生活の経済と法律」の講義では、経済については家計に関わる内容のみを扱っていることから、国家経済と家計に関する内容に触れることは有意義であると考えられる。さらに、金融機関による講義であることから、金融機関に関する知識提供も行った。

以上のことから、講義のテーマを「国家経済と家計の関係」とし、銀行の役割、そしてアベノミクスと家計に対する効果の2点に絞った講義を実践した。

講義内容は、金融機関における地方銀行の位置づけについて確認した後、銀行の 3 つの業務（預金、貸出および為替）と機能（資金仲介機能、信用創造機能および資金決済機能）について解説を行った。次いで、アベノミクスの政策と家計への影響（図 3-1）と政策による円安・円高のメリットとデメリット（図 3-2）について説明した。

### 3.5. 人間発達の視点からの分析

講義終了後に、講義に関する感想を記述させた。この記述内容を第 2 章で述べた人間発達段階である「現状把握」、「価値の内面化」および「自己創造」の 3 つに分類した。具体的には、以下のような手順で分析した。

「現状把握」には、「銀行の仕組みが分かった」、「経済政策と家計の関係が分かった」など、講義で扱った内容（現状）が理解できたといった内容の記述が該当する。「価値の内面化」は、「しくみは理解できたが、本当に経済政策が機能するのだろうか」など、「現状把握」をした結果生じる、内面の変化や葛藤が生じている内容の記述が該当する。「自己創造」は、「このような経済政策の変化を家計がどのように受けるかを確認したい」など、「現状把握」、「価値の内面化」を踏まえて、自分なら今後どうしたいかを記述している内容が該当する。

記述を人間発達の視点で分類した結果（表 3-6）、「現状把握」（43.1%）が最も多かった。しかし、「価値の内面化」と「自己創造」もそれぞれ 28.4%となり、半数の受講者の人間発達が高次であることが明らかとなった。

「現状把握」では、「アベノミクスについて理解できた」（81 件、75.7%）とコメントしていた受講者が最も多く、次いで「銀行の役割が理解できた」（50 件、46.7%）となった。他には「信用創造の仕組みが面白い」、「経済の動きが分かった」等の記述があった。これらより、事前アンケートで関心はあるが内容を理解していない項目であった現在の経済状況について、講義によって理解・関心を促すことができた。

「価値の内面化」に該当する記述をその内容から分類すると、「漠然とした不安や期待」（19 件）、「経済」（8 件）、「家計負担」（4 件）、「物価問題」（3 件）と「円安の不安」（2 件）に分類できた。講義を受けることによって、現在の経済政策の正当性やその効果に疑問や葛藤が生じていることが分かる。「家計負担」、「物価問題」、「円安の不安」等は、これまで知らなかった経済の動きや政策を理解したことから生じているため、

講義により、受講者の内的世界に変化がみられ、これらの物事を自分で考えることができるようになっていくことが分かる。

最後に「自己創造」に該当する記述をみると、「もっと勉強したい、調べたい、メリット・デメリットを考えたい」という情報収集に関する内容が 20 件と最も多く、次いで「授業や生活に活かしたい、参院選に備えたい」という情報活用に関する内容が 6 件となった。さらに「自分の意見を言えるようになりたい」などの情報発信に関する内容も見られた<sup>25</sup>。

このように情報の「収集」、「活用」に焦点をあてた今回の講義を通じて、もっと情報収集を自主的に進めたい、今回の情報を活用していきたいといった受講者の気持ちが促された。さらに情報の「発信」にまで受講者の情報活動が広がり、講義によって受講者の情報活動が進み、高次の人間発達段階を示した。

### 3.6. 事後アンケートによる理解度・関心度の変化

金融に関する理解度と関心度の変化を明らかにするために、講義の 2 ヶ月後に再び「金融に関するアンケート」の理解度と関心度に関してのみアンケートを実施し、マクネマー検定を用いて同じ項目の対応のある比率の差を検定した。表 3-7 より、7 項目について理解度が高くなった。講義前は「利子」、「デフレ・インフレの影響」および「預貯金」の理解度が最も高かったが、講義後は「都市銀行」、「アベノミクス」および「地方銀行」の理解度が最も高まっており、「金融商品販売法」、「都市銀行」、「アベノミクス」および「地方銀行」等を理解していると答えた受講者が増加している。したがって、銀行の役割とアベノミクスに焦点を絞った講義の効果が表れているといえる。

一方、関心については、表 3-8 にあるように、講義前のアンケート上位 3 項目は「円安・円高の影響」、「デフレ・インフレの影響」と「アベノミクス」であったが、講義後は 13 項目で関心度が高まった。「多重債務」、「債券」、「損害保険」など、授業前には関心が低かった項目についても関心を広げている。また「金融緩和」も 2 倍に増加していることから、講義によってアベノミクス政策の「金融緩和」への関心が高まっ

---

<sup>25</sup> 講義の実施は 2013 年 5 月 27 日で、第 23 回参議院議員通常選挙（2013 年 7 月 4 日公示、7 月 21 日投開票）の直前であった。

たと考えられる。

#### 4. まとめ

本章では、地域金融機関が大学生に対して実践している金融経済の講義について紹介した。そして、講義後に受講者の人間発達を分析し、講義の効果を検証した。この結果、受講者の情報活動は「収集」と「活用」が極めて活発であることが分かった。この情報活動を活かすために、金融経済知識の提供を重視しながらもその知識が「活用」に結びつきやすい情報を提供することとした。

また、事前の「金融に関するアンケート」から、最近の政策に関心はあるが理解していない実態が明らかとなった。このため、金融情報としてアベノミクスの政策と家計への影響について、銀行の役割とともに講義を行った。

講義の結果、約半数は講義内容を理解し（「現状把握」）、銀行の役割やアベノミクスについて知ることができてよかったと感じている。一方、約半数は単に理解しただけでなく、「価値の内面化」や「自己創造」まで進んでいることが明らかとなった。講義を聞いて疑問に感じたり、不安に感じることで、「現状把握」以降の発達段階を示していた。またそのような疑問から、もっと自分で調べてみたい（収集）、生活に活かしたい（活用）、意見を言えるようになりたい（発信）と考えていることから、今回の講義が単に金融経済情報の提供に留まらず、受講者の人間発達を促すと同時に情報活動を活発化させることができたことが明らかとなった。

さらに、講義前後の「金融に関するアンケート」から理解度と関心度を比較した。この結果、講義内容の銀行の役割とアベノミクスに対する理解度と関心度が高くなったことから、講義の効果を明らかにすることができた。

以上、本章で行った研究では、情報活動と人間発達が密接に結びついているという理論のもと、事前に受講者の情報活動と金融に関する意識や関心を明らかにした上で講義案を作成・実践することによって、受講者の人間発達を向上させることができた。また事後アンケートからも講義の有用性を明らかにすることができた。ただし、本章では、情報活動別のグループを作成しなかったため、情報活動別にどのような人間発達を示すのかを明らかにすることはできなかった。このため、次章からは情報活動に関するアンケートを用いて、単に対象者全体の特徴を明らかにするだけでなく、対象



者を情報活動グループに分類し，それぞれがどのような人間発達段階を示し，講義によってどのように変化するのかを明らかにしたい。そうすることによって，より効果的な講義案を作成することが可能となり，受講者の人間発達を促すことができると考えられる。

表 3-1 「情報活動に関するアンケート」結果

項目	該当数*	割合(%)
収集		
テレビのニュースを一日一回は見る	78	70.9
毎月買ってくる雑誌がある	15	13.6
インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする	43	39.1
買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る	52	47.3
新しいことを知る時は、人から聞くことが多い	55	50.0
合計(割合は平均)	243	44.2
蓄積		
利用したサービスや買ったものに問題があった時、どこに言えばよいか知っている	20	18.2
消費生活センターを知っている	40	36.4
合計(割合は平均)	60	27.3
活用		
お菓子や文房具を買う時に、「賞味期限」やマークを確かめて買う	64	58.2
電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができ るようになっている	52	47.3
電気製品などの使い方で分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読ん だりする	86	78.2
合計(割合は平均)	202	61.2
発信		
自分で買った商品や利用したサービスに不満があった時は、店の人にすぐ言う	17	15.5
商品を買った時などについてくるアンケートはよく出すほうだ	7	6.4
合計(割合は平均)	24	10.9

\*複数回答である。割合は、全体の回答者110人のうち、何%が選択したかを示している。

表 3-2 金融について

	項目	該当数*	割合(%)
理解度 (理解している)	利子	97	88.2
	デフレ・インフレ	94	85.5
	預貯金	81	73.6
	生命保険	78	70.9
	クレジット	75	68.2
	自己破産	59	53.6
	為替	53	48.2
	株式投資	51	46.4
	損害保険	47	42.7
	金融緩和	42	38.2
	多重債務	41	37.3
	リスクとリターン	39	35.5
	地方銀行	37	33.6
	固定金利	36	32.7
	アベノミクス	35	31.8
	インターネットバンキング	34	30.9
	外貨預金	29	26.4
	債券	27	24.5
	リボルビング払い	21	19.1
	都市銀行	20	18.2
	マネーストック	17	15.5
投資信託	11	10.0	
財形貯蓄	10	9.1	
金融商品販売法	2	1.8	
改正貸金業法	0	0.0	
関心度 (関心がある)	円安・円高の影響	70	63.6
	デフレ・インフレの影響	60	54.5
	アベノミクス	57	51.8
	年金保険	34	30.9
	生命保険	33	30.0
	クレジット	23	20.9
	株式投資	21	19.1
	金融緩和	15	13.6
	インターネットバンキング	13	11.8
	自己破産	12	10.9
	投資信託	10	9.1
	損害保険	8	7.3
	外貨預金	7	6.4
	リボルビング払い	7	6.4
	財形貯蓄	5	4.5
債券	2	1.8	
多重債務	1	0.9	

\*複数回答である。割合は、全体の回答者110人のうち、何%が選択したかを示している。

表 3-3 金融経済教育について

	項目	該当数	割合(%)
有 無	金融経済教育経験あり	22	20.0
	金融経済教育経験なし	88	80.0
有 用 性	役だっている	6	27.3
	少しは役だっている	14	63.6
	ほとんど役だっていない	2	9.1
担 い 手	学校教育	60	54.5
	家庭	14	12.7
	分からない	23	20.9
	その他	9	8.2
場 所	小学校	0	0.0
	中学校	9	40.9
	高校	12	54.5
	県や市町村等での講義	0	0.0
	その他	1	4.5

注)全体の回答者は110人であり、それぞれの項目で1つを選択している。

表 3-4 金融情報について

	項目	該当数*	割合(%)
情報源	テレビ, 新聞, 雑誌	76	69.1
	インターネット	58	52.7
	授業	42	38.2
	家族や友人との会話	40	36.4
	テレビ新聞雑誌の広告	28	25.5
	書籍	17	15.5
	窓口や担当者の説明	3	2.7
	パンフレット	1	0.9
	業界外のパンフレット	1	0.9
	その他	0	0.0
	情報を活用した場面	トラブルや損失の防御	71
将来の生活設計		70	63.6
家計運営		61	55.5
教養や視野拡大		38	34.5
自立する判断力向上		31	28.2
金融資産を増やす		20	18.2
その他		0	0.0
希望の情報提供の媒体	授業	84	76.4
	インターネット	53	48.2
	新聞・雑誌等	47	42.7
	講演会やセミナー	34	30.9
	パンフ、冊子、ビデオ	30	27.3
	メールマガジン	16	14.5
	その他	1	0.9
金融の利用ネット	良く利用している	7	6.4
	時々利用している	40	36.4
	今は利用していないが、今後利用予定がある	31	28.2
	利用する予定なし	30	27.3

\*複数回答である。割合は、全体の回答者110人のうち、何%が選択したかを示している。

表 3-5 金融トラブルについて

	項目	該当数	割合(%)
金融 の 有 無	あいまいなまま購入したことがある	0	0.0
	購入を勧められて購入して後悔したことがある	0	0.0
	ない	110	100.0
トラ ブ ル の 対 処 方 法	家族や友人に相談	82	74.5
	消費生活センター等に相談	9	8.2
	警察に相談	7	6.4
	金融機関等に相談	6	5.5
	弁護士や司法書士に相談	2	1.8
	何もしない	2	1.8
	その他	0	0.0

注)全体の回答者は110人であり、それぞれの項目で1つを選択している。

図 3-1 アベノミクスの政策と家計への影響

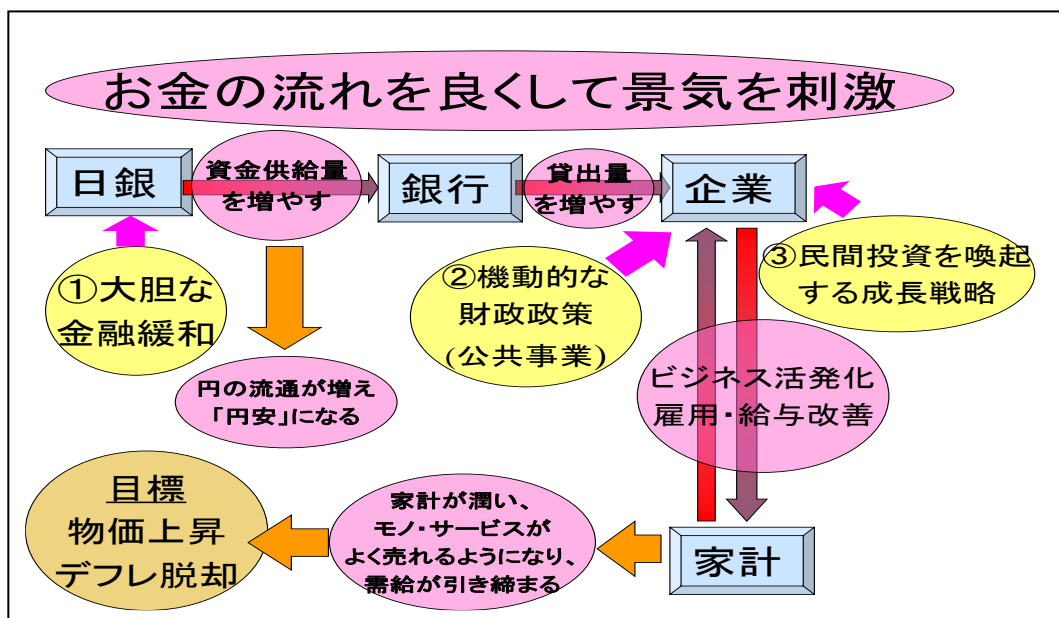


図 3-2 円安・円高のメリットとデメリット

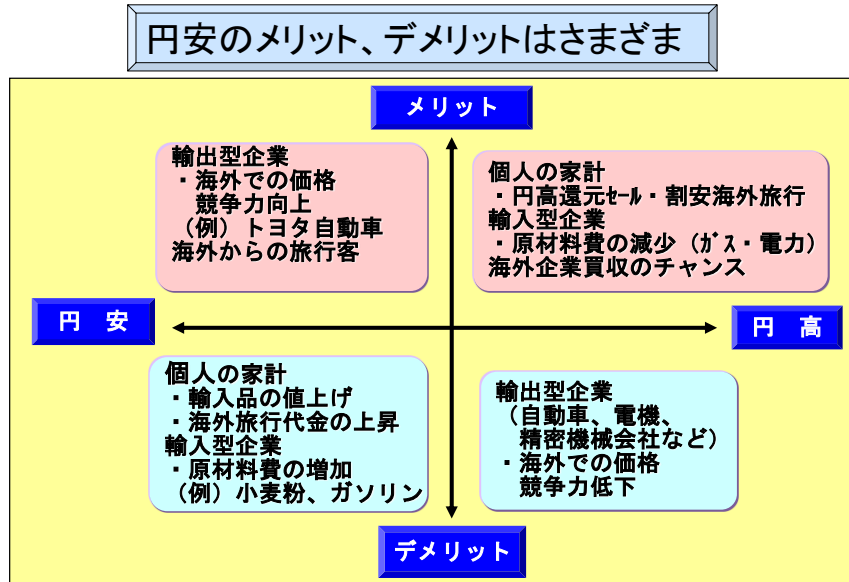


表 3-6 人間発達

人間発達					
現状把握		価値の内面化		自己創造	
該当数	割合 (%)	該当数	割合 (%)	該当数	割合 (%)
44	43.1	29	28.4	29	28.4

注)全体は110人であったが、有効回答は102人であった。

表 3-7 講義前後の理解度の変化

項目	講義前 該当数	割合(%)	講義後 該当数	割合(%)	検定*
利子	97	88.2	98	89.1	***
デフレ・インフレの影響	94	85.5	77	70.0	***
預貯金	81	73.6	60	54.5	
生命保険	78	70.9	60	54.5	***
クレジット	75	68.2	60	54.5	
自己破産 為替	59	53.6	54	49.1	
株式投資	53	48.2	49	44.5	
損害保険	51	46.4	35	31.8	
金融緩和	47	42.7	31	28.2	*
多重債務	42	38.2	37	33.6	*
リスクとリターン	41	37.3	49	44.5	
地方銀行	39	35.5	30	27.3	
固定金利	37	33.6	48	43.6	***
アベノミクス	36	32.7	40	36.4	
インターネットバンキング	35	31.8	47	42.7	***
外貨預金	34	30.9	34	30.9	***
債券	29	26.4	22	20.0	***
リボルビング払い	27	24.5	17	15.5	
都市銀行	21	19.1	18	16.4	***
マネーストック	20	18.2	37	33.6	***
投資信託	17	15.5	15	13.6	
財形貯蓄	11	10.0	8	7.3	***
金融商品販売法	10	9.1	9	8.2	***
改正貸金業法	2	1.8	6	5.5	***
	0	0.0	1	0.9	***

\* マクネマーの検定 \*\*\* $p < 0.001$  \* $p < 0.05$

注)複数回答である。割合は、全体の回答者110人のうち、何%が選択したかを示している。



表 3-8 講義前後の関心度の変化

項目	講義前 該当数	割合(%)	講義後 該当数	割合(%)	検定*
円安・円高の影響	70	63.6	77	70.0	***
デフレ・インフレの影響	60	54.5	57	51.8	***
アベノミクス	57	51.8	69	62.7	
年金保険	34	30.9	39	35.5	*
生命保険	33	30.0	33	30.0	*
クレジット	23	20.9	25	22.7	
株式投資	21	19.1	21	19.1	***
金融緩和	15	13.6	30	27.3	***
インターネットバンキング	13	11.8	19	17.3	***
自己破産	12	10.9	17	15.5	***
投資信託	10	9.1	8	7.3	***
損害保険	8	7.3	19	17.3	*
外貨預金	7	6.4	16	14.5	***
リボルビング払い	7	6.4	14	12.7	***
財形貯蓄	5	4.5	6	5.5	***
債券	2	1.8	5	4.5	***
多重債務	1	0.9	5	4.5	***

\* マクネマーの検定 \*\*\*p<0.001 \*p<0.05

注)複数回答である。割合は、全体の回答者110人のうち、何%が選択したかを示している。

## 第4章 新しい金融経済教育の実践 2.

### 小学生・中学生・高校生を対象とした金融経済教育

#### 1. はじめに

第3章では、大学生110人を対象として金融経済教育を実践した。その中で金融経済教育が単に金融経済情報の提供に留まらず、受講者の人間発達を促すと同時に情報活動を活発化させることが明らかとなった。

本章では、小学生、中学生および高校生という、校種の異なる児童・生徒を対象に、「お金とその価値」を課題として同じ授業案で金融経済教育の実践をし、情報活動と人間発達の関係が普遍的な傾向として捉えられるかについて明らかにする。子ども達が楽しみながらお金のことを学び、お金の価値を理解できる授業を開発、実践し、児童・生徒の情報活動がどのような形で授業効果として現れるかを見ることで、新たな金融経済教育の可能性を提案する。

#### 2. 方法

##### 2.1. 4つの視点を持った「金融経済教育」

授業開発の基本概念として、第2章で示したように、情報活動を基盤として、人間発達を促すことを据えている。それに加えて授業実践に必要な以下の4つの視点を組み込んだ（大藪・奥田，2013；および奥田・大藪，2014）。

第一の視点は「生活システムの規模」である。システムには、個人・家族などの「小規模システム」、企業・学校・地域社会などの「中規模システム」、国家・自然などの「大規模システム」が存在する。授業でどの規模のシステムを扱うかを設定しておく必要がある。第二の視点は「モノ・サービスのライフサイクル」である。モノやサービスをライフサイクルの視点で考えると、「インプット（購入）」、「プロセス（使用）」、「アウトプット（廃棄）」に分類できるため、授業でどの部分に焦点を合わせて扱うのかはあらかじめ決めておく必要がある。第三の視点は「学習指導要領の領域」である。

学校教育で実践する金融経済教育は、家庭科や社会科で取り上げられることが一般には多く見られる。本章で扱った教育実践は、自分とお金との関係を知ることを主な目的とするため、学習指導要領の内容を踏まえて、家庭科において行うこととした。より具体的には、小学校と中学校の家庭科は「家族・家庭と子どもの成長」、「食生活と自立」、「衣生活・住生活と自立」、「身近な消費生活の環境」の4つの領域に分かれている（文部科学省，2009a，2011a）。このうち本章では、「身近な消費生活の環境」を対象とした。第四の視点は、「3F」の要素に関するものである（杉原，2001）。この3Fとは、Freedom（自由）、Fun（楽しみ）、Freshness（新鮮さ）である。教材に関してこの3Fを捉えた場合には、多様性のある生活を対象とした自由度のある教材、楽しめる教材、そして新しい情報の取得が可能な教材を意味する。

以上、情報活動を基盤として、人間発達を促すことを目的に、授業に必要な4つの視点を盛り込んだ授業案を作成した。その上で、小学生、中学生、高校生を対象に授業実践を行った。

## 2.2. 授業案と分析方法

まず、上で示した視点を含んだ金融経済教育の1時間分の授業案を開発した。それが表4-1である。授業は、課題を「お金とその価値」として、「お金の役割や生活に必要な労働時間についての学習を通して、お金の価値を実感し、自分達ができることに気づく」ことをねらいに、クイズ形式でスライドを用いながらお金に関する理解を深めるものとした。

小学生と中学生の授業における違いは、自分に使われている税金の額のみであり、他は同じ内容の教材を用いた。高校生の授業においては、小学生と中学生の授業で扱う内容に加えて、生まれてから大学卒業までにかかる教育費を生徒が計算すること、またそれが、コンビニエンスストアでの時給制のアルバイトを行った場合に何時間働くことと同じであるかを計算した。

分析方法の手順は以下のとおりである。まず、「情報活動に関するアンケート」を単純集計した後、数量化Ⅲ類とクラスター分析によって、児童・生徒を情報活動別のグループに分類する。なお、数量化Ⅲ類は、アンケートなどの質的データ分析に用い、変数相互の関係や回答選択肢相互の距離を得点化、分類して解釈するものである。ま

た、クラスター分析は、今回のアンケートのように、異なる性質を持つ対象者が混合する集団を、それぞれが持つデータの類似性により分類、グループ化するものである。類似性は各データの間の距離の近さで測定し、距離を手がかりにグループをまとめる。

次に、授業前の調べ学習である「事前プリント」と授業後に記入する「事後プリント」の記述部分を人間発達の3つの視点（「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」）によって分析する<sup>26</sup>。そして、最後に情報活動グループと人間発達の関係をクロス分析することで授業効果を見る。

### 3. 結果

#### 3.1. 属性

授業実践は、2012年11月から2013年3月の間に、高校（1校2年生、49名）、中学校（2校1年生と2年生、168名）、小学校（2校3年生と4年生の合同クラスと5年生、94名）の合計311名を対象に行った<sup>27</sup>。性別は、男子173人（57.2%）、女子138人（44.4%）である。校種別の男女の比率は、表4-2に示す通りである。

#### 3.2. 単純集計の結果

##### 3.2.1. 「情報活動に関するアンケート」結果

「情報活動に関するアンケート」は、第3章で用いた12項目であり、「収集」5項目、「蓄積」2項目、「活用」3項目、「発信」2項目から成っている。これらの項目から当てはまる項目全てを選択する。

この結果（表4-3）、それぞれの情報活動の平均を見ると、「活用」（62.0%）が最も活発で、次に「収集」（53.8%）、「蓄積」（29.7%）、そして最も消極的なのが「発信」（18.6%）であった。「収集」は小学生（48.3%）が最も低いが、中学生と高校生はあまり変わらない。特に「インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする」で校種間に差があ

<sup>26</sup> 高校のみ、授業当日に複数ある授業から、生徒が関心のある授業を選択するという授業形態であったため、「事前プリント」は配布していない。

<sup>27</sup> 本来、校種によるサンプル数と質の偏りによる影響に留意する必要がある。

った。「蓄積」では、質問項目にある「消費生活センター」について小学生はまだ習っていないことから、中学生・高校生と差が見られ、これが全体に影響し、小学生で「蓄積」は低く、中学生・高校生では小学生よりも高くなった。「活用」は「お菓子や文房具を買う時に、『賞味期限』やマークを確かめて買う」高校生が38.3%と低率であったことが影響して、「活用」全体としては、小学生が最も高く、高校生が低くなった。「発信」では、小学生にはアンケートを出す児童が多くいたことから、中学生・高校生との間に差が見られた。

以上をまとめると、「収集」と「蓄積」は年齢が高くなるに従って高くなった。一方、「活用」と「発信」は年齢が高くなるに従って低くなることが分かった。

### 3.2.2. 授業前後の自由記述による人間発達の変化

人間発達には、上述した「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」の三段階がある。このうち、「現状把握」とは、単に状況を把握し理解する段階である。例えば「お金の役割について分かった」、「人生にはとてもお金がかかると知った」などの記述が該当する。

「価値の内面化」とは、現状を把握した上で、その内容を自分自身に関わるものとして考え、吟味・検討、捉え直し・再発見、葛藤・再構築・内在化・自己化を意味する。そのため、「税金のおかげで勉強ができると気づいた」、「1ヶ月の生活費を稼ぐためにはコンビニで60日も働かなければならず、足りないのでどうすればいいのだろうか」などが該当する。

「自己創造」とは、「現状把握」と「価値の内面化」を通じて、自分は何ができるか、どうすればよいかを考える段階である。そのため、「お金のありがたみを感じてしっかり勉強したい」、「自分のために働いてくれる両親や大人に感謝して、私は節電や節約をして協力していきたい」などの記述が該当する。

記述内容をこれらの視点に基づき、二人の分析者がそれぞれ分類した結果をつき合わせ、分類が異なるものについては協議の上分類することで、判定にぶれが生じないようにした。表4-4に見られるように、その結果、授業前では、「現状把握」が、全児童・生徒で9割弱、その中でも小学生は約9割、中学生は約8割と高くなり、「価値の内面化」や「自己創造」にはほとんど到達していなかった。また、中学生の「自己創

造」は皆無である。

一方、授業後では、全児童・生徒は「現状把握」(37.0%)、「価値の内面化」(41.8%)、「自己創造」(20.6%)の順となり、「価値の内面化」が最も高く、吟味や捉え直しができた児童・生徒が多かった。校種別に見ると、「現状把握」が最も高くなったのは小学生(45.7%)で、中学生と高校生は約3割である。「価値の内面化」はいずれも4割程度であった。「自己創造」については、中学生も高校生も2割以上となったが、小学生は1割に満たなかった。このことから、中学生は小学生に比べると、授業後に人間発達が進み、授業効果が顕著であることが分かる。

### 3.3. 情報活動グループ分析

情報の「収集」、「蓄積」、「活用」、「発信」に関する情報活動12項目に対する児童・生徒の反応パターンを数量化Ⅲ類によって分析を行った。その結果、固有値が高く解釈可能な2軸が析出された(累積寄与率44.1%)。まず第Ⅰ軸は「収集」(+が積極的、固有値0.2216、寄与率18.0%、相関係数0.47)、そして第Ⅱ軸は「活用」(+が消極的、固有値0.3207、寄与率26.1%、相関係数0.57)を表す軸と解釈できる。

また、これら2軸に対する児童・生徒の個人得点をもとにクラスター分析を行った。その結果、全児童・生徒を3つの情報活動グループに分類できた(図4-1)。それぞれのグループの2つの軸に対するケース得点の偏りから、「収集消極・活用消極型」(120人)、「収集積極・活用積極型」(140人)、「収集積極・活用消極型」(51人)と名づけることができる。

#### 3.3.1. 情報活動グループの属性

情報活動グループに属する人数を表4-5から見ると、「収集積極・活用積極型」が最も多く(45.1%)、次いで「収集消極・活用消極型」であった(38.6%)。なお、「収集積極・活用消極型」は16.4%と最も少なかった。

これらのそれぞれのグループでの小学生、中学生、高校生に含まれる人数と割合を示した(表4-6)。この結果、どのグループにおいても全体の分布と同様、中学生が約半数あるいはそれ以上を占め、「収集積極・活用消極型」では、中学生が7割以上と多

い。それぞれの校種ごとの内訳から特徴を見ると（表 4-6 下段），小学生は「収集積極・活用消極型」にはほとんど属しておらず，中学生は「収集積極・活用積極型」に 4 割，「収集消極・活用消極型」に約 3 割が属している。高校生は「収集消極・活用消極型」と「収集積極・活用積極型」に約 4 割ずつ属している。

### 3.3.2. 情報活動グループ別・授業前後の自由記述による人間発達の変化

授業の前後で，情報活動グループによって人間発達に違いが生じるかどうかを検証した（表 4-7）。事前の結果では，全児童・生徒・校種別のいずれにおいても，グループ間の差異はみられなかった。

一方，事後の結果を見ると，「現状把握」では，全児童・生徒で「収集積極・活用消極型」の割合が他のグループと比べて低くなった。校種別で見ると，「収集積極・活用消極型」の小学生の割合が約 8 割と依然高かったが，その他のグループや校種では，事前と比較すると割合は大幅に低下した。

「価値の内面化」では，全児童・生徒はどのグループも 4 割台と事前に比べると高くなった。校種別では，小学生は「収集積極・活用消極型」が 2 割未満にとどまったが，他の校種では 3 割弱から 7 割であった。特に高校生は「収集積極・活用消極型」が 7 割以上，「収集積極・活用積極型」が 5 割以上であった。

「自己創造」では，全児童・生徒は「収集積極・活用消極型」が最も高くなった。校種別に見ると，小学生は「収集積極・活用積極型」が最も高くなったが，「収集積極・活用消極型」は皆無であった。中学生はどのグループも 2 割超となったが，特に「収集積極・活用消極型」が最も高くなった。高校では「収集消極・活用消極型」が最も高くなり，校種によってばらつきが見られた。

このことより，情報活動と人間発達の関係は，全児童・生徒の場合は，情報活動の「収集」が積極的なほど人間発達が促されることが明らかとなった。校種別に見ると，小学生では「収集」と「活用」が人間発達に影響力を持っている。中学生になると「収集」も「活用」も重要であるが，どちらかといえば「収集」が影響し，高校生では，情報活動はあまり人間発達と関係が見られなかった。

#### 4. まとめ

本章では、小学生 94 名、中学生 168 名、高校生 49 名の計 311 名を対象とした金融経済教育の授業実践で得たデータをもとに、情報活動と人間発達の関係から授業効果を明らかにした。この結果、情報活動はどの校種も「収集」と「活用」が活発であるが、年齢が高くなるにつれ「収集」が積極的になった。また数量化Ⅲ類によって、情報活動の「収集」と「活用」の軸が析出された。さらにクラスター分析によって、「収集消極・活用消極型」、「収集積極・活用積極型」、「収集積極・活用消極型」の 3 つのグループに分類した上で、これらの情報活動グループと人間発達の関係を分析したところ、全児童・生徒では、「収集積極・活用消極型」のグループの「自己創造」が高く、人間発達が進むことが明らかとなった。

ただし、校種ごとに異なる。事前と事後の変化を見たところ、「自己創造」の割合が高くなったのは、小学生は「収集積極・活用積極型」、中学生は「収集積極・活用消極型」、高校生は「収集消極・活用消極型」（事後のみ）となった。これより小学生では「収集」と「活用」、中学生になると「収集」が影響し、高校生では、情報活動は人間発達とあまり関係がないことが明らかとなった。

これまでの本博士論文における研究において、「収集」や「活用」が積極的な児童・生徒の人間発達が進むことを明らかにしている。特に本章では、校種と対象人数を増やし、共通の金融経済教育を題材とした授業実践をした結果、「収集」が活発な児童・生徒の人間発達が進むことが明らかとなり、これまでの研究を裏付ける結果が得られた。また年代によって、情報活動の人間発達への影響が異なることが分かり、これまでの研究を更に進めることができた。ただし、本章でとりあげた授業は、1 時間のみであったことから、今後は数時間の授業案を作成し、時間的経過の影響を検討する必要がある。

「収集」活動は様々なことに興味を持ち、自ら情報を集めていくことができる力であるが、「情報活動に関するアンケート」からも、小学生は「収集」に関する情報活動がまだ低いことから、まずは授業前の「調べ学習」が効果的であろう。その積み重ねによって、児童が自主的に、日々の生活の中で関心事を調べ、授業に向けて予習することができるようになる。また授業中、先生や友達の発言をよく聞くことも「収集」力を高める。「活用」の情報活動は、授業で学習したことを日々の生活に役立てる力で



ある。小学生のうちこの「収集」と「活用」の情報活動をしっかりと身につけておくことが、人間発達に影響すると考えられる。小学生の時に基礎力が獲得できていると、中学生になってからさらに「収集」と「活用」を生かして生活することによって、人間発達が進むと考えられる。

ここでは、高校生については情報活動と人間発達の関係が明らかにならなかった。高校生では事前学習ができず、事前と事後の比較が出来なかったことや、対象人数が少なかったことが影響したのではないかと考えられる。

金融経済に関する諸問題に遭遇する可能性は、特に学校生活を終えてからの方が高くなる。時代が変わっても、新たな情報を自ら獲得し、それを自分の生活にうまく生かしていくことができる力の育成が望まれる。

表 4-1 「お金とその価値」の指導案（中学生用）

活動	累積時間	時間	学習活動	留意点/見方・考え方・感じ方	情報活動	人間発達	3F	システムの規模	ライフサイクル
事前学習			お金について自由に自分の関心事を調べてくる	どの程度収集能力があるか	収集	現状	楽しみ	小・中・大	インプット・プロセス・アウトプット
導入	3	3分	講師の紹介	新しい人と内容を観察	収集	現状	新鮮さ	中	
	8	5分	お金について調べてきたことを発表する	自分と他の人の違いやお金についての情報を得る	発信・収集	現状	新鮮さ	小・中	インプット・プロセス・アウトプット
展開	13	5分	お金の種類や重さなどのクイズをする	お金を使うにはまずお金のことをどれだけ知っているかを確認する	収集・蓄積・発信	現状	楽しみ・新鮮さ	小	インプット・プロセス・アウトプット
	18	5分	お金の役割をクイズで理解する	お金にはそれぞれ役割があることに気づく	収集・蓄積・発信	現状	楽しみ・新鮮さ	小・中・大	プロセス
	20	2分	お金の3つの役割を再確認する	お金の役割を覚えて理解しているか確認する	蓄積・発信	内面	楽しみ	小・中・大	プロセス
	25	5分	身近な税金(消費税)のクイズをする	税金について知る	収集・蓄積	現状	新鮮さ	小・中・大	インプット・プロセス・アウトプット
	27	2分	中学生に使われている1日の税金の額のクイズをする	自分と税金の関係を知る	収集・蓄積	現状	新鮮さ	小・中・大	インプット・プロセス
	29	2分	県別の最低賃金とコンビニ等のアルバイトの平均賃金のクイズをする	1時間の労働賃金を知る	収集・蓄積	現状	新鮮さ	小・中・大	インプット
	32	3分	中学生に1日に使われている税金を稼ぐにはコンビニで何時間働かなければならないかを計算する	自分達に支払われている税金と労働との関係に気づく	収集・蓄積	現状・内面化	新鮮さ	小・中	インプット・プロセス・アウトプット
	35	3分	勉強以外に生活に必要なものを考える	生活するには多くのものが必要であることに気づく	発信・収集	現状	自由	小・中	アウトプット
	42	7分	1ヶ月平均36万円の生活費を稼ぐために何時間働かなければならないかを計算する	働くことの大変さに気づく	収集・蓄積	内面化	新鮮さ	小・中	インプット
まとめ	47	5分	まだ働けない児童・生徒は代わりに何ができるかを考える	働かなくてもお手伝い、節約など自分ができることに気づく	収集・蓄積	内面化・創造	自由・新鮮さ	小・中	プロセス・アウトプット
	50	3分	どのようなことができるかを発表する	他の人の意見を知って、自分に取り込む	発信・収集	内面化・創造	新鮮さ	小・中	プロセス・アウトプット

表 4-2 属性

	該当数(%)		
	男子	女子	合計
小学生	49(52.1)	45(47.9)	94(100.0)
中学生	95(56.5)	73(43.5)	168(100.0)
高校生	29(59.2)	20(40.8)	49(100.0)
合計	173(55.6)	138(44.4)	311(100.0)

表 4-3 「情報活動に関するアンケート」結果

項目	全児童・生徒	小学生	中学生	高校生	検定 <sup>1)</sup>
テレビのニュースを一日一回は見る	83.6	80.9	85.7	85.1	
毎月買ってくる雑誌がある	28.3	25.5	28.6	34.0	
インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする	35.0	23.4	41.7	36.2	***
買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る	62.4	53.2	66.1	70.2	
新しいことを知る時は、人から聞くことが多い	59.5	58.5	60.1	61.7	
平均	53.8	48.3	56.4	57.4	
利用したサービスや買ってきたものに問題があった時、どこに言えばよいか知っている	36.3	28.7	41.1	36.2	
消費生活センターを知っている	23.2	1.1	31.0	40.4	***
平均	29.7	14.9	36.0	38.3	
お菓子や文房具を買う時に、「賞味期限」やマークを確かめて買う	56.6	59.6	60.7	38.3	**
電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができるようにしている	48.9	54.3	46.4	48.9	
電気製品などの使い方が分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする	80.4	83.0	77.4	89.4	
平均	62.0	65.6	61.5	58.9	
自分で買った商品や利用したサービスに不満があった時は、店の人にすぐ言う	25.1	30.9	23.2	21.3	
商品を買った時などについてくるアンケートはよく出すほうだ	12.2	21.3	8.3	8.5	**
平均	18.6	26.1	15.8	14.9	

注) 複数回答である。割合は、全体の何%が選択したかを示している。

1)  $\chi^2$ 検定, \*\*\*:  $p < 0.001$ , \*\*:  $p < 0.01$

表 4-4 授業前後の自由記述による人間発達の変化 (%)

人間発達	割合(%)				
	全児童・生徒	小学生	中学生	高校生	検定 <sup>1)</sup>
授業前					
現状把握	85.4	89.4	83.3		***
価値の内面化	7.6	7.4	7.7		
自己創造	0.4	1.1	0.0		
授業後					
現状把握	37.0	45.7	33.3	32.7	
価値の内面化	41.8	43.6	39.9	44.9	
自己創造	20.6	9.6	26.2	22.4	***

注) 授業形式が異なるため高校生には、事前プリントを配布していない

1) \*\*\*:  $p < 0.001$

図 4-1 情報活動グループの分布

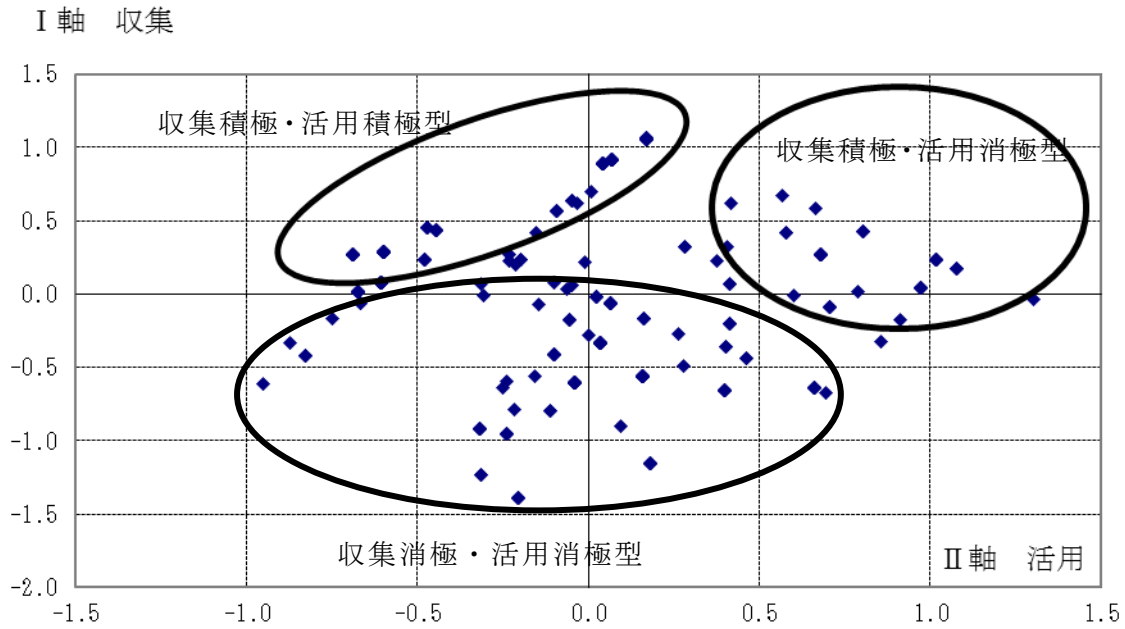


表 4-5 情報活動グループの属性

情報活動グループ	人数(%)
収集消極・活用消極型	120(38.6)
収集積極・活用積極型	140(45.1)
収集積極・活用消極型	51(16.4)
合計	311(100.0)

表 4-6 情報活動グループ別・校種別特徴

情報活動グループ	人数(%)	該当数(%)		
		小学生	中学生	高校生
収集消極・活用消極型	120(100.0)	41(34.2)	58(48.3)	21(17.5)
収集積極・活用積極型	140(100.0)	47(33.6)	72(51.4)	21(15.0)
収集積極・活用消極型	51(100.0)	6(11.8)	38(74.5)	7(13.7)
収集消極・活用消極型	120(38.6)	41(43.6)	58(34.5)	21(42.9)
収集積極・活用積極型	140(45.1)	47(50.0)	72(42.9)	21(42.9)
収集積極・活用消極型	51(16.4)	6(6.4)	38(22.6)	7(14.3)
合計	311(100.0)	94(100.0)	168(100.0)	49(100.0)

表 4-7 情報活動グループ別・授業前後の自由記述内容による人間発達の変化

情報活動グループ	割合(%)											
	現状把握				人間発達 価値の内面化				自己創造			
	全児童・ 生徒	小学生	中学生	高校生	全児童・ 生徒	小学生	中学生	高校生	全児童・ 生徒	小学生	中学生	高校生
授業前	収集消極・活用消極型	69.2	81.5	74.5	7.5	11.1	12.7	0.0	3.7	0.0		
	収集消極・活用積極型			90.3			3.2				0.0	
	収集積極・活用消極型	74.3	86.8	88.9	5.0	10.5	5.6	0.7	0.0	0.0		
	収集積極・活用積極型	72.5	100.0	81.8	7.8	0.0	9.1	0.0	0.0	0.0		
授業後	収集消極・活用消極型	40.3	44.7	38.2	41.2	50.0	40.0	18.5	5.3	21.8		
	収集消極・活用積極型			27.4			38.7	45.5			32.3	18.2
	収集積極・活用消極型	27.5	46.4	38.9	42.9	45.1	35.7	44.4	27.5	17.9	16.7	14.3
	収集積極・活用積極型	38.1	48.1	33.3	25.0	41.7	44.4	39.4	20.1	7.4	27.3	30.0

## 第5章 新しい金融経済教育の実践 3.

### 小学生を対象とした環境に配慮した金融経済教育

#### 1. はじめに

これまで第3章では大学生110人を対象として、第4章では小学生・中学生・高校生の合計311人を対象として、金融経済教育を実践し、情報活動と人間発達が密接に結びついていることを検証してきた。その中で情報活動において、「収集」活動が活発な児童や生徒は、授業によって人間発達が深まる傾向がみられた。

本章では、小学校高学年を対象として、環境に配慮した金融経済教育の授業開発と実践を取り上げる。そして、授業による効果を分析し、情報活動と人間発達の関係を明らかにする（藤井，2013）<sup>28</sup>。

環境への負荷を軽減する消費行動を身につけることは、小学校家庭科の学習指導要領の主要テーマとして位置づけられている<sup>29</sup>。そこで、本章における授業の実践に際しては、環境に配慮した金融経済教育を行い、児童の人間発達を促すことを試みた（中央環境審議会，2010）。具体的には、まず地球温暖化とCO<sub>2</sub>の関係を理解し、その後でお金とCO<sub>2</sub>排出量との関係に気づかせる。この学習のねらいは家庭生活での工夫を考えるとところにある。

#### 2. 分析方法

##### 2.1. 授業案と分析方法

本章の授業案には、情報活動を基盤として、人間発達を促す視点に加えて、第4章で用いた授業実践に必要な4つの視点を組み込み、環境に配慮した金融経済教育の授業案を開発した。第一の視点は「生活システムの規模」、第二の視点は「モノ・サービスのライフサイクル」、第三の視点は、「学習指導要領の領域」、第四の視点は「3F」で

---

<sup>28</sup> 第5章は大藪・奥田（2013）、奥田・大藪（2014）に基づく。

<sup>29</sup> 文部科学省（2009a，2011a）による。

ある。

これまでの授業実践は、1時間だけの授業であったことから、1時間の授業の中での児童の人間発達の変化を分析するにとどまっておらず、これは第4章での課題でもあった。本章では、1時間だけの授業ではなく、数時間の授業を連続して実践することで、児童の人間発達の変化を分析することとした。ここでの授業では4時間を設定した。

また、これまでの研究から、情報の「収集」と「活用」が積極的な児童・生徒は、人間発達がより促されることが明らかとなっている。これを踏まえて、本章では特に「収集」と「活用」を促す授業案を作成した。

4時間分の授業課題は以下の通りである。①地球温暖化とCO<sub>2</sub>排出量について知ろう、②自分の家のCO<sub>2</sub>排出量を計算してみよう、③自分の家の工夫を紹介しよう、④自分の家の環境家計簿を作成しよう。

#### 2.1.1. 1時間目の授業案

1時間目の授業の課題は、「地球温暖化とCO<sub>2</sub>排出量について知ろう」である。学習のねらいは、地球温暖化が起こる理由と原理について知り、地球温暖化とCO<sub>2</sub>排出量との関係を理解することとした。授業案を表5-1に示す。

「収集」を高めるために事前学習として以下の5つの項目について調べることを課題とした。①地球温暖化って何？ ②なぜおこる？ ③どうなる？ ④国別のCO<sub>2</sub>排出量の割合はどうなっている？ ⑤日本のCO<sub>2</sub>排出量の割合はどうなっている？

授業後、感想を自由に記述させた。その記述内容を人間発達の3段階である「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」を用いて分類した。

#### 2.1.2. 2時間目の授業案

2時間目の授業課題は、「自分の家のCO<sub>2</sub>排出量を計算してみよう」である。学習のねらいは、1時間目でとりあげた地球温暖化と、家庭から排出されるCO<sub>2</sub>との関係を知った上で、自分の家のCO<sub>2</sub>排出量を実際に計算することである。授業案は表5-2に示す通りである。

「収集」を高めるため、事前学習として以下に示す4つの項目について児童の家族

と話し合いながら調べさせた。①1ヵ月の電気の使用量(kwh)と電気代, ②1ヵ月のガス(都市ガスかLPガス)の使用量(m<sup>3</sup>)とガス代, ③1ヵ月の水道の使用量(m<sup>3</sup>)と水道代, ④1ヵ月のガソリンの使用量(ℓ)とガソリン代。

授業では事前学習の情報をもとに, それぞれのCO<sub>2</sub>排出係数を示し, 使用量と係数を掛け合わせて各費目のCO<sub>2</sub>排出量を算出した。そして自分の家のCO<sub>2</sub>排出量で多いのは何か, 電気, ガス, 水道, ガソリンのそれぞれのCO<sub>2</sub>排出量と, 家庭全体でのCO<sub>2</sub>排出量のデータを授業中にプロジェクターで表示し(図5-1), 平均家庭と比べて, 自分の家庭のCO<sub>2</sub>排出量の大きさを比較させ, その理由について発表させた。

### 2.1.3. 3時間目の授業案

3時間目の授業課題は, 「自分の家の工夫を紹介しよう」である。学習のねらいは, 2時間目で自分の家のCO<sub>2</sub>排出量を計算してクラスの中での自分の家のCO<sub>2</sub>排出量の順位を確認した上で, なぜそのような値になったのかに気づき, またお金との関係を知ることである。3時間目の授業案を表5-3に示す。

「収集」を高める事前学習として, 以下の3つの項目について調べさせた。①自分の家のCO<sub>2</sub>排出量の傾向をまとめよう, ②今, すでに家でやっている工夫を書こう, ③電気, ガス, 水道, ガソリンについて, それぞれどのような工夫をすればCO<sub>2</sub>排出量を減らせると思うか考えよう。

授業では, これらの事前学習の内容を発表させた。またクラスの電気, ガス, 水道, ガソリンの排出量と金額との関係を1,000円あたりの排出量で示し(図5-2), お金と排出量との関係について考える授業とした。そして, この情報と自分の家の現状, 友達の家工夫をもとに, 今後どのような生活をすればよいかを考えさせた。電気, ガス, 水道, ガソリンの使い方のできる工夫と, お金との関係からすべきことを発表させ, 「活用」を高める授業構成とした。

### 2.1.4. 4時間目の授業案

4時間目の授業課題は, 「自分の家の環境家計簿を作成しよう」である。学習のねら



いは、自分の家の環境家計簿を作成することとした<sup>30</sup>。授業案は表 5-4 に示す通りである。この時間は、事前学習は設けず、新しい知識である環境家計簿について説明することで、授業内での「収集」を高める工夫を行った。

現在、自治体や企業等によって多種の環境家計簿が出版されているが、そのような既存の環境家計簿をそのまま利用するのではなく、まず既存の環境家計簿から代表的な取り組みをガス、車、電気、水道に関して 24 項目抽出した。そして児童にはその中から自分ができそうだと思うもの、やってみたいと思うものを 10 項目選択させ、選んだ理由を記述して、独自の環境家計簿を作成することとした（表 5-5）（大藪・杉原，2000）。

また、友達の家取り組みを聞き、やってみたいと思ったことがらとその理由を発表することで「活用」を高める授業とした。最後に 4 時間の環境に配慮した金融経済教育を通して、分かったことや感じたことを自由記述し、それらの内容を人間発達の視点から「現状把握」、「価値の内面化」および「自己創造」の 3 つに分類した。

#### 2.1.5. 分析方法

分析は以下の 4 つの方法で行った。①「情報活動に関するアンケート」を用いて、第 4 章と同様、単純集計後、数量化Ⅲ類とクラスター分析によって児童を情報活動別のグループに分類した。②1 時間目と 4 時間目の授業中に記述させた自由記述欄の感想を内容から判定し、人間発達の「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」の 3 段階に分類した。③情報活動グループと人間発達の関係を分析した。

### 3. 結果

#### 3.1. 属性

小学 5 年生の 1 クラス 40 名を対象とした。授業は 2012 年 12 月 13 日と 20 日にそれぞれ 2 時間続きで合計 4 時間の授業を実践した。

---

<sup>30</sup> 盛岡（1986）、山田（1996）によれば、環境家計簿とは、私達の生活が、環境にどのような影響を与えるかを記入することで生活を見直し、環境への影響が少なくなるライフスタイル作りに活用できる。

## 3.2. 単純集計の結果

### 3.2.1. 「情報活動に関するアンケート」結果

「情報活動に関するアンケート」の質問項目は第3章、第4章と同様とし（坂野・大藪・杉原，2004；および大藪・杉原・坂野，2005），「収集」5問，「蓄積」2問，「活用」3問，「発信」2問の合計12問である。この結果（表5-6），「テレビのニュースを一日一回は見る」（95.0%）が最も多く，次いで「お菓子や文房具を買う時、『賞味期限』のマークを確かめて買う」（77.5%），「使い方が分からない時は，説明書を読んでもらったり，自分で読んだりする」（72.5%）の順となった。

情報活動の「収集」，「蓄積」，「活用」，「発信」別に見ると，「収集」が134件と最も多く，次いで「活用」（82件），「発信」（28件），「蓄積」（24件）となった。一人あたりの選択項目数は，「収集」3.4，「蓄積」0.6，「活用」2.1，「発信」0.7であり，「収集」が最も高い。項目数がそれぞれ異なるので各項目での割合の平均値を計算すると「収集」（50.0%），「活用」（30.6%），「発信」（10.4%），「蓄積」（9.0%）となり，情報の「収集」の割合が最も高く，次いで「活用」が積極的に行われていることが明らかとなった。

### 3.2.2. 環境に配慮した金融経済教育の授業と人間発達の変化

1時間目の授業後に，記入させた自由記述の内容を人間発達の段階によって分類した結果（表5-7），「現状把握」（43.2%），「価値の内面化」（40.5%），「自己創造」（16.2%）となった。「現状把握」では，「地球温暖化の仕組みを初めて知った」，「予想していたよりも被害が多くあった」，「思っていたよりもCO<sub>2</sub>排出量が多かった」，「水不足は怖い」等の記述があった。「価値の内面化」では，「温暖化になると将来不安になる」など自分の生活に結びつけて考えているものも多く見られた。「自己創造」では，「もっと勉強してよりよい生活を送っていきたい」，「人間がCO<sub>2</sub>を排出していたとは知らなかった。これなら自分達でも直していける」，「温暖化が進まないようにするにはどうすればいいかが気になるので考えたい」，「温暖化を予防していきたい」等の意見が見られた。

2時間目と3時間目の授業を学び、4時間目の授業では、それらの内容を踏まえて自分の家の環境家計簿を作成した。4時間目の授業終了後の感想を人間発達の視点で比較した結果(表5-7)、「現状把握」(0.0%)、「価値の内面化」(23.1%)、「自己創造」(76.9%)となり、「現状把握」が皆無となり、8割近くの児童は何らかの新しい事柄を実践しようとしていることが分かった。

内容では、「現状把握」に関しては、「CO<sub>2</sub>が出るに伴って電気代などの金額も変わってくるのが分かった」、「環境は人間の生活に関わっていることが分かった」、「必要ないのにしていることがたくさんあったことに気づいた」等があげられる。「価値の内面化」については、「ガス⇒電気⇒ガソリン⇒水道の順でお金が安くなっていたが、私の家はオール電化なので電気⇒ガソリン⇒水道の順になることが分かった」というものが見られた。「自己創造」に関しては、「ガソリンからの排出量が大きくてびっくりしたのでアクセルを急に踏まないように両親に言う」、「窓を二重サッシにすることでCO<sub>2</sub>排出量を減らすことができ、暖かくお金もあまりかからないので家族に伝えたい」、「電気のコンセントをこまめに抜く」、「調理時は、ガスの余熱を利用するなどCO<sub>2</sub>排出量を減らせるし、ガス代も安くすむのでやっていきたい」等、実践に関する記述と、お金と環境との関係を書いている記述も多く見られた。

### 3.3. 情報活動グループ分析

情報の「収集」、「蓄積」、「活用」、「発信」に関する情報活動12項目(表5-6)に対する児童の反応パターンを数量化Ⅲ類によって分析した結果、固有値が高く解釈可能な2軸が析出された(累積寄与率50.7%)。第Ⅰ軸は、「電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができるようになっている」、「電気製品などの使い方が分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする」など、情報の「活用」に関係している(固有値0.24, 相関係数0.49)。第Ⅱ軸は、「テレビのニュースを一日一回は見る」、「毎月買ってくる雑誌がある」など、情報の「収集」に関係している(固有値0.17, 相関係数0.42)。各軸に強く反応した有効な質問項目から軸の解釈を行うと、第Ⅰ軸は情報活用(+が消極的)、第Ⅱ軸は情報収集(+が消極的)を表す軸と解釈できる。

この2軸に対する児童の個人得点をもとにクラスター分析を行った。その結果、児

童は3つの情報活動グループに分類できた(図5-3)。それぞれのグループの2つの軸に対するケース得点の偏りから、「収集消極・活用消極型」(7人)、「収集積極・活用消極型」(9人)、「収集積極・活用積極型」(23人)と名付けた。

情報活動グループと性別の関係は、「収集消極・活用消極型」と「収集積極・活用消極型」は男子が多く(57.1%, 55.6%)、「収集積極・活用積極型」は若干ではあるが女子の方が多くなった(52.2%)が、男女別のデータに有意差は見られなかった。

### 3.3.1. 情報活動グループと自由記述による人間発達分析

次に人間発達の視点から「人間発達度」を分析した(表5-8)。以下にタイプ別の特徴を述べる。

1時間目と4時間目を平均して見ると、「収集消極・活用消極型」は「価値の内面化」(46.7%)が最も高く、次いで「自己創造」(40.0%)、「現状把握」(13.3%)の順となった。また「価値の内面化」の割合は他のグループよりも高く、「現状把握」は他のグループよりも低い。「収集積極・活用消極型」は「価値の内面化」と「自己創造」が同じ割合(38.9%)でともに高かった。「収集積極・活用積極型」は、「自己創造」が55.8%と過半を占め、他のグループに比べて最も高く、「価値の内面化」(23.3%)、「現状把握」(20.9%)の順となった。

授業ごとに見ると、どのグループも「現状把握」と「価値の内面化」の占める割合は1時間目よりも4時間目の方が低下し、「自己創造」が高まる傾向を示した。とりわけ「収集積極・活用積極型」は、1時間目の「自己創造」の割合は23.8%であったが、4時間目の授業実践直後では86.4%となり、その割合が高いことから、授業効果が最も顕著となった。「収集積極・活用消極型」では、1時間目で「自己創造」にまで至った児童は皆無であったが、4時間目の感想では、8割近くの児童が「自己創造」に至った。これら「収集積極・活用消極型」と「収集積極・活用積極型」は、いずれも「収集」が積極的なグループであることから、情報活動の「収集」が人間発達に関与していると推測される。

### 3.3.2. 「収集」と「活用」の人間発達への影響

情報活動の 3 つのグループは、いずれも「収集」と「活用」の組み合わせによる分類である。このため、グループ間を比較することによって、「収集」と「活用」がそれぞれ人間発達にどのように影響するかを分析した。

「収集消極・活用消極型」と「収集積極・活用消極型」は、どちらも「活用」は消極的であるが、「収集積極・活用消極型」は「収集」が積極的であるため、両グループの記述内容の差は「収集」の差とみなされる。「収集消極・活用消極型」と「収集積極・活用消極型」のグループを比較すると、「収集積極・活用消極型」は、「現状把握」の割合が「収集消極・活用消極型」よりも高い傾向を示している。「収集積極・活用消極型」は人間発達との関連から見ると、「収集」の差は「現状把握」にのみ影響していると推測される。

次に「活用」について見ると、「収集積極・活用消極型」と「収集積極・活用積極型」は、どちらも「収集」が積極的であるが、「収集積極・活用消極型」は「活用」が消極的、「収集積極・活用積極型」は積極的であることから、記述内容の差は「活用」の差とみなされる。その視点から記述内容を考察すると、「活用」に関しては、人間発達では「自己創造」で「収集積極・活用積極型」が上回った。このことから、「活用」の差によって「自己創造」が促されたと推測できる。以上の分析結果より、情報活動の「活用」力が人間発達に影響していることが確認できた。

## 4. まとめ

第 3 章、第 4 章と同様、本章では、小学生 40 人を対象として、情報活動と人間発達が密接に結びついていることを明らかにした。特に「収集」活動が活発な児童、生徒の人間発達が深まる傾向がみられた。

本章では、情報活動を基盤にした金融経済教育の理論に基づいて、情報活動（特に「収集」と「活用」）を高めることで人間発達を深める工夫をした授業を、環境を配慮した金融経済教育を題材として開発、実践した。対象は小学校高学年で授業時間は 4 時間分である。授業は、情報活動を基盤とし、人間発達を促す視点に加えて、授業実践に必要な 4 つの視点として、「生活システムの規模」、「モノ・サービスのライフサイ

クル」,「学習指導要領の領域」および「3F」を組み込んだ。授業前に「情報活動に関するアンケート」を実施し,クラスの情報活動の傾向を把握した。この結果,「収集」と「活用」が活発であることが明らかとなった。

次に,授業では,1時間目と4時間目の児童の自由記述内容を分析することで人間発達を明らかにした。記述内容に関しては,人間発達の視点から「現状把握」,「価値の内面化」,「自己創造」の3段階に分類した。この結果,1時間目と4時間目の結果を比較すると,「現状把握」が皆無となり,「自己創造」の割合が増加したことが明らかとなった。「自己創造」は4時間の授業後,7割以上の児童にみられるようになったことから,多くの児童において人間発達が深まったことが確認できた。

情報活動によって児童を3つのグループに類型化し,情報活動と人間発達との関係を明らかにした結果,情報活動によって児童を,「収集消極・活用消極型」,「収集積極・活用消極型」,「収集積極・活用積極型」の3つに分類できた。これらのグループと人間発達との関係を分析した結果,「収集消極・活用消極型」では,「価値の内面化」が半数を占め最も高くなった。「収集積極・活用消極型」では,「価値の内面化」と「自己創造」が進んだ。「収集積極・活用積極型」では,過半数の児童が「自己創造」に到達していることが明らかとなった。このことより,情報活動の「収集」と「活用」が積極的な児童は人間発達の「自己創造」を示す割合が最も高く,授業効果が大きいことが明らかとなった。これまでの研究では「活用」のみでは,人間発達が促されないことが明らかとなっている(坂野・大藪・杉原,2003)。本章においては,「活用」のみが積極的なグループは構成されなかったことから,「収集」と「活用」のそれぞれの影響を確かめることはできなかったが,「活用」の差に着目すると,「活用」が積極的であると,「自己創造」が促されることが推測できた。第4章と対象者や授業内容が異なるため,比較はできないが,本章では,特に「収集」と「活用」を促す授業とした影響があったのではないかと考えられる。

以上,本章の分析により,授業対象や題材を変えても,情報活動の「収集」と「活用」が人間発達に影響していることが明らかとなった。これより,情報活動と人間発達に関係していることを検証できた。今後の課題は,人間発達に影響を持つと考えられる「収集」と「活用」が具体的にどのような方法で獲得できるのか,また,「収集」と「活用」は,それぞれ授業効果にどのような影響をもたらすかについて明らかにすることである。本章で試験的に行った,「収集」と「活用」を促す授業を,より継続的

にするためにはどうすればよいかを考える必要がある。そして、「どのような問題にも自分で解決できる消費者」を育成するための金融経済教育の方法論を提案したい。

表 5-1 1 時間目の授業案

活動	時間	学習活動	留意点/見方・考え方・感じ方	情報活動	人間発達	3F	生活指標 (システムの の大きさ)	ライフサイクル
事前 学習		1.地球温暖化って何? 項目別に調べてくる。 ①地球温暖化って何? ②なぜおこる? ③どうなる? ④国別のCO <sub>2</sub> 排出量の割合 ⑤日本のCO <sub>2</sub> 排出量の割合	自分でどこまで情報を収集できるか	収集	現状把握	新鮮	大	アウトプット
導入	5分	地球温暖化とCO <sub>2</sub> 排出量の関係について知ろう!	実感していることと学習する内容とが密接な関係にあることに気づく	発信			大	アウトプット
展開	25分	地球温暖化の調べ学習の発表 1項目5分×5=25分 分かったことを書いていく(収集) ①地球温暖化って何? ②なぜおこる?? ③どうなる? ④国別のCO <sub>2</sub> 排出量の割合 ⑤日本のCO <sub>2</sub> 排出量の割合 ⑥家庭内のCO <sub>2</sub> 排出量の割合	それぞれの内容に関して調べ学習の発表をすることによって現状を理解する。まとめてシートに書く  これは調べていないので予想させる	発信 収集	現状把握 価値の内面化	新鮮	大	アウトプット
まとめ	5分 3分 5分 2分	それぞれについて復習テストをする テスト結果をチェックして確認する。 今日のわかったことを記入する 分かったことを発表する。	理解しているかを確かめる 理解しているかを確かめる 理解しているかを確かめる 理解しているかを確かめる	活用 発信	価値の内面化		大	アウトプット



表 5-2 2 時間目の授業案

活動	時間	学習活動	留意点/見方・考え方・感じ方	情報活動	人間発達	3F	生活指標 (システム の大きさ)	ライフサイクル
事前学習		1か月の電気代・水道・ガス、ガソリンの使用量と金額を事前に調べておく。	授業で学習した光熱・水道に関して、使用量と金額について関心を持ち、表にすることができる	収集	現状把握	新鮮	大	アウトプット
導入	5分	前時の内容を復習する。						
	5分	家庭の中での排出量で多いものを復習する。	家庭での状況に関心を持つ。		価値の内面化	新鮮	中・小	アウトプット
	5分	グラフで紹介	費目、品目によって排出係数が異なることに気づく	発信		楽しみ		
展開		自分の家のCO <sub>2</sub> 排出量を計算してみよう!		収集	現状把握	新鮮		
	3分	CO <sub>2</sub> 排出係数について理解する	CO <sub>2</sub> 排出係数について理解する					
	10分	表からCO <sub>2</sub> 排出量を算出する。	表を用いてCO <sub>2</sub> 排出量を算出する。調べてない子は教師のを渡す。	収集	価値の内面化	新鮮		
	10分	それぞれの排出量を発表して合計のみパソコンに入れていく	人によって排出量が違う事に関心を持つ	発信		自由	中	アウトプット
まとめ	7分	自分の家のCO <sub>2</sub> 排出量の傾向をまとめてみよう!	自分の家の傾向を知る	蓄積	価値の内面化	楽しみ	中・大	アウトプット

表 5-3 3 時間目の授業案

活動	時間	学習活動	留意点/見方・考え方・感じ方	情報活動	人間発達	3F	生活指標 (システムの 大きさ)	ライフサイクル
事前学習		①自分の家のCO <sub>2</sub> 排出量の傾向をまとめよう。②今、すでに家でやっている工夫を書こう ③電気、ガス、水道、ガソリンについて、それぞれどのような工夫をすればCO <sub>2</sub> 排出量を減らせると思えますか。	授業で学んできた中で、どのような工夫ができるかを考えることができる。家族で話し合うことによって情報を共有することができる。	活用	自己創造	楽しみ・自由	大・中・小	アウトプット
導入	5分	皆のデータを入力した紙を返却する。前時のデータ入力したグラフシートをみせて前時までの確認をする	家庭によって排出量に差があることを知る。やり方によって排出量を削減できることを知る	収集	現状把握	楽しみ	中・小	プロセス
発展	15分	自分の家のCO <sub>2</sub> 排出量を減らすための工夫を考えてみよう!  自分の家のCO <sub>2</sub> 排出量を減らすための工夫を発表する。少ない家庭、多い家庭の例を挙げる	自分の家の工夫が発表できる	発信・収集	価値の内面化	楽しみ・新鮮	中・小	プロセス  プロセス
	5分	シートに友達の例で面白い方法、取り上げたい方法を書きとめる  友達の家の工夫を聞いてとりあげられるものを発表する。	友達の工夫のよい点に気づける  友達の工夫のよい点に気づける	収集	価値の内面化	新鮮	中・小	アウトプット
	5分	お金と排出量との関係を理解する	お金と排出量との関係を理解する					インプット
	10分	お金と排出量との関係を話し合い、どのような方法がより効果的かを話し合う。	お金と排出量との関係を考えて何がよいかを考えられる					
まとめ	5分	自分の今後やりたい方法をまとめる						

表 5-4 4 時間目の授業案

活動	時間	学習活動	留意点	情報活動	人間発達	3F	生活指標システムの大 きさ)	ライフサイクル
導入	5分	お金との関係を考えて、何を工夫すればよいかを考えたか発表する。自分の今後のやりたい方法を確認する	前の時間の確認	発信・蓄積	現状把握	自由	中	アウトプット
展開	5分	環境家計簿について知る	環境家計簿について理解する	収集	現状把握	新鮮	中・大	インプット
	8分	チェック方式の環境家計簿をやってみる	いろいろな種類の環境家計簿があることを知る	収集	現状把握	新鮮	小・中・大	インプット
	20分	計算式の環境家計簿  自分の環境家計簿をシートから10項目選択して作成する。理由と書きこむ。また友達の活動で自分でもやりたい項目も書きこむ。	自分の家の独自の環境家計簿を作成する事ができる	活用	価値の内面化  自己創造	自由  楽しみ・自由	小・中・大	プロセス
まとめ	5分	感想と発表	他の人の環境家計簿を知る。	活用・発信	価値の内面化	自由	小・中・大	アウトプット

表 5-5 学級の環境家計簿

分野	内 容	該当数	割合(%)
車	急いでいない時や近い場所は、車に乗りません	25	62.5
電気	使っていない部屋の電気をけします	24	60.0
電気	冷蔵庫にモノをつめこみ過ぎず、ドアを開けたらすぐに閉めます	23	57.5
電気	冷蔵庫、テレビ、エアコンなどの使い方を工夫します	22	55.0
車	自動車を利用した買い物は、できるだけまとめてします	19	47.5
電気	使わない電化製品の主電源をこまめに消します	19	47.5
水道	歯みがきや顔を洗う時は、水をだしっぱなしにしません	19	47.5
車	急発進・急ブレーキをしません	18	45.0
ガス	コンロの炎は、ナベからはみ出さないようにチェックします	17	42.5
電気	部屋の温度を冷房は28℃、暖房は19℃にします	17	42.5
車	マイカーはできるだけひかえ、電車・バス・自転車を利用します	16	40.0
水道	トイレでむだな水を流しません	16	40.0
車	余分な荷物を積まずに走ります	15	37.5
車	乗り合わせをこころがけます	13	32.5
ガス	お風呂をわかしたら、家族が続けて入ります	12	30.0
電気	カーテン、ブラインドをうまく利用して、省エネルギーの暮らしをします	12	30.0
ガス	ガスの節約につとめます	10	25.0
電気	エアコン、掃除機などは、こまめに掃除します	10	25.0
水道	お風呂の残り湯は洗濯や洗車に使います	10	25.0
車	アクセルはやさしくふみます	8	20.0
電気	テレビゲームで遊ぶ1日の時間を決めます	8	20.0
電気	照明は、省エネ型のランプを使用します	6	15.0
車	むだなアイドリングはやめます	4	10.0
車	環境にやさしい低公害車を買います	2	5.0

表 5-6 「情報活動に関するアンケート」結果

項目	該当数	割合(%)*
テレビのニュースを一日一回は見る	38	95.0
毎月買ってくる雑誌がある	19	47.5
インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする	26	65.0
買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る	26	65.0
新しいことを知る時は、人から聞くことが多い	25	62.5
合計(割合は平均)	134	67.0
利用したサービスや買ったものに問題があった時、どこに言えばよいか知っている	19	47.5
消費生活センターを知っている	5	12.5
合計(割合は平均)	24	30.0
お菓子や文房具を買う時は、「賞味期限」やマークを確かめて買う	31	77.5
電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができるようになっている	22	55.0
電気製品などの使い方が分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする	29	72.5
合計(割合は平均)	82	68.3
自分で買った商品や利用したサービスに不満があった時は、店の人にすぐ言う	18	45.0
商品を買った時などのついでにアンケートはよく出すほうだ	10	25.0
合計(割合は平均)	28	70.0

\*複数回答で、割合は、全体の何%が選択したかを示している。

表 5-7 人間発達の変化

	現状把握		価値の内面化		自己創造	
	該当数	割合(%)	該当数	割合(%)	該当数	割合(%)
1時間目	16	43.2	15	40.5	6	16.2
4時間目	0	0.0	9	23.1	30	76.9

図 5-1 各家庭の CO<sub>2</sub> 排出量

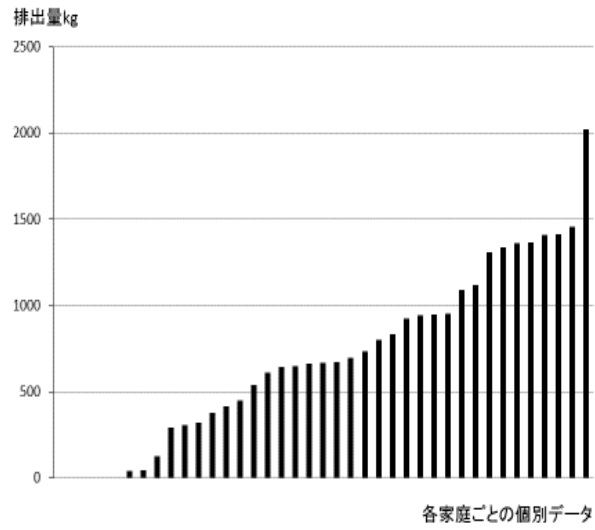


図 5-2 1,000 円あたりの排出量

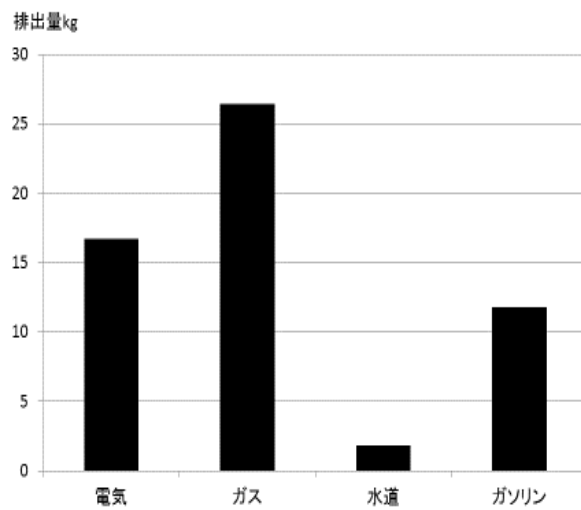


図 5-3 情報活動グループの分布

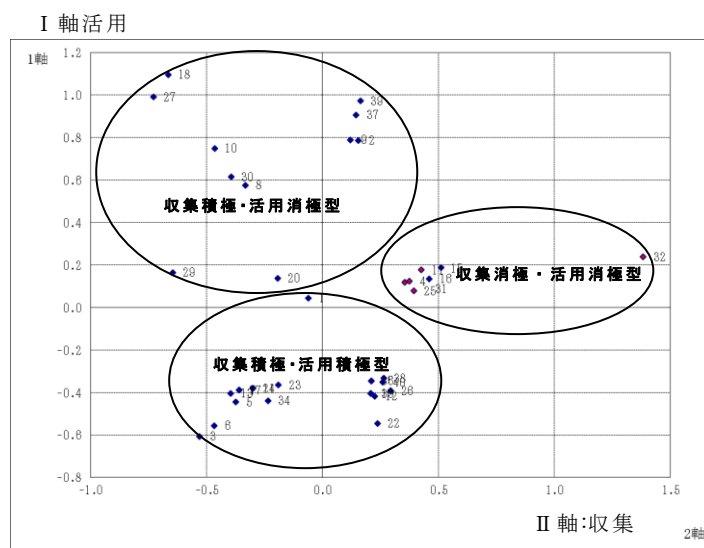


表 5-8 情報活動グループ別・1 時間目と 4 時間目後の自由記述内容による人間発達の変化

	収集消極・活用消極型				収集積極・活用消極型				収集積極・活用積極型				該当数(%)
	現状把握	価値の内面化	自己創造	合計	現状把握	価値の内面化	自己創造	合計	現状把握	価値の内面化	自己創造	合計	
1時間目の自由記述	2(25.0)	5(62.5)	1(12.5)	8(100.0)	4(44.4)	5(55.6)	0(0.0)	9(100.0)	9(42.9)	7(33.3)	5(23.8)	21(100.0)	
4時間目の自由記述	0(0.0)	2(28.6)	5(71.4)	7(100.0)	0(0.0)	2(22.2)	7(77.8)	9(100.0)	0(0.0)	3(13.6)	19(86.4)	22(100.0)	
1時間目と4時間目の平均	2(13.3)	7(46.7)	6(40.0)	15(100.0)	4(22.2)	7(38.9)	7(38.9)	18(100.0)	9(20.9)	10(23.3)	24(55.8)	43(100.0)	

## 第 6 章 新しい金融経済教育の実践 4.

### 小学生・中学生・高校生・大学生を対象とした 「人生設計ゲーム」を用いた金融経済教育

#### 1. はじめに

本博士論文の金融経済教育に対する考え方は、一貫して情報活動を基盤とした人間発達を促すという視点から、これまであまり目にすることのなかった新しい教材や授業方法を工夫するということにある。それにより、子ども達が学校教育終了後も将来にわたって、時々刻々と変化する金融経済情勢に適切に対応できる能力を養うことができるようになることを、最終的な目標に据えている。そのような考え方から、第 3 章では大学生 110 人を対象に「国家経済と家計の関係」について、第 4 章では、小学生・中学生・高校生の合計 311 人を対象に「お金とその価値」について、そして第 5 章では、小学生 40 人を対象に環境に配慮した金融経済教育の内容を扱う形で、金融経済教育を実践してきた。これらの実践を通じて、情報の「収集」活動が積極的な学生は、人間発達の段階がより進むことがわかり、情報活動と人間発達には一定の関係が認められることが明らかとなった。

本章では、上で見てきたような情報活動を基盤とした金融経済教育の考え方に基づいて、これまで行ってきた形とは異なる教育実践を行った場合にも、同様の結果が得られるかについて検証する。具体的には、次の 2 点でこれまでの章とは異なる形式をとっている。第 1 に、対象を小学生から大学生まで広くカバーしていることである。これにより、校種の違いによる差をより鮮明にすることができると考えられる。第 2 に、扱う内容をお金そのものとするのではなく、人生の中でのお金の生活への関わり方まで広げることによって、生活設計のデザインをシミュレートできる「人生設計ゲーム」を開発・作成した点である。ここではそれを用いて授業実践を行った。



## 2. 方法

### 2.1. 「人生設計ゲーム」の開発

本章で扱う「人生設計ゲーム」は、これまで金融経済教育を目的として、様々な機関で作成されているような、他人とゲーム終了時の残金を比べて競うことを目的としたものではなく、自分の人生を自分で考えて生活設計する事を目的としたものである<sup>31</sup>。大藪・杉原（2008）による「人生設計ゲーム」における基本構想を尊重するかたちで、若干の修正を加え 100 セット作成した（図 6-1）<sup>32</sup>。

ゲームは一人用で、10 年を 1 つの期間の単位として、自分の人生を平均寿命までじっくり考えられるように設定したボードゲームである。ゲームを行う生徒の意思決定の判断材料として、「年収表」、「生活費表」、「保険表」、「選択可能なライフイベント」と「選択不可能なライフイベント」を用意した。このうち、前の 3 つ、つまり年収と生活費、「選択可能なライフイベント」については自分で選択する形式をとり、一方、最後の 1 つである「選択不可能なライフイベント」は、10 年ごとに 1 回、20 枚あるパネルの中から無作為に 1 つのパネルを引くようにする形式をとった<sup>33</sup>。

「年収表」には、20 代から平均寿命（女性は 86 歳、男性は 80 歳）までそれぞれ金額が設定されている。独身の場合はフルタイム、結婚したら片働き、片働きとパート、片働きとフルタイムから選択する。60 歳から平均寿命までは年金額が設定されている。「生活費表」には、独身（年間 180 万円）、夫婦のみ（年間 300 万円）、夫婦と子ども（年間 360 万円）、共働き夫婦と子ども（年間 450 万円）が設定されており、子どもの人数については考慮しないこととした。「選択可能なライフイベント」には、結婚（結婚式あり 500 万円、結婚式なし 150 万円）、出産（1 人につき 20 万円）、車の購入（軽自動車 100 万円、普通車 300 万円）、住宅購入（2,000 万円、3,000 万円）、住宅のリフォーム（500 万円、1,000 万円）、老人ホームの購入（1,000 万円）、子どもの教育費（幼

---

<sup>31</sup> 第一生命保険株式会社の「ライフサイクルゲーム」と「ライフサイクルゲームⅡ～生涯設計のススメ～」、全国銀行協会の「生活設計・マネープランゲーム」等があるが、いずれも数名で行うゲームでサイコロや「見ないでカードを引く」など偶然性によって進むものである。

<sup>32</sup> 2008 年に作成した「人生設計ゲーム」は、1 年ごとに人生を設計していくスタイルであったが、ゲームに時間がかかることから、本章でのゲームは 10 年後に人生を設計するスタイルに変更した。また用紙に記載するものから、ホワイトボード形式に変更した。

<sup>33</sup> ゲーム用の紙幣も用意したが、金額の収支を直接計算するほうがゲーム進行上効率的であることから、使わないことにした。

稚園から専門学校，短大まで公立と私立別。大学は国公立，私立文系，私立理系，私立医歯系別に設定。下宿の選択肢もある。），投資（10万円，50万円，100万円），娯楽（旅行10万円，30万円，100万円）を設定した。車とリフォームは10年おきに購入し，これに「保険」が加わる。「保険」の加入は自由で，独身（年間10万円），夫婦のみ（年間10万円），夫婦と子ども（年間20万円）の選択肢がある。年収と生活費の差額を計算しながら，それぞれのライフイベントを選択し，ボードに金額を記載する。

最後に「選択不可能なライフイベント」のパネルを1枚無作為に引く。「選択不可能なライフイベント」には，健康に関するもの（病気手術50万円，病気ガン治療100万円，介護200万円），災害や事故等に関するもの（交通事故30万円，泥棒被害100万円，火事500万円，地震1,000万円），経済に関するもの（給料カット50万円，クレジット被害50万円，ボーナスカット80万円，リストラ200万円），株価の上昇（10万円⇒20万円，50万円⇒100万円，100万円⇒200万円），株価の低下100万円，連帯保証人による借金（300万円，500万円，1,000万円），遺産（500万円，1,000万円）の計20種類がある<sup>34</sup>。「保険」に加入していて，「選択不可能なライフイベント」で，マイナスのパネルを引いた時は，パネルに記されている金額を全額支払う必要はなく，どんな場合でも上限200万円まで補償されることとした<sup>35</sup>。

ゲームを行うにあたって，口頭で10分程度ルールの説明をする一方，マニュアル（図6-2）も配布した<sup>36</sup>。また，小学生と中学生は，年収，生活費や保険の計算に時間がかかるため，マニュアルに3つの生き方と年収，生活費，保険の金額を事前に設定しておき，年代ごとに1つの生き方を選択してもらい，それに対応する年収，生活費，保険の金額を記入するようにした。生き方のタイプは，①一人で暮らす（独身），②結婚して1人が働く（片働き），③結婚して2人が働く（共働き：フルタイムかパート）を設定した。最後に小学生と中学生は結婚と出産時期を判断しにくいので，結婚する場合は26歳，出産は第一子を27歳と設定した。またゲーム終了時の残金による「人生設計ゲーム」チェック表を作成し，自分の人生のタイプを確認できるようにした（図6-2右下に記載）。なお，ルールを黒板に提示し，いつでも確認できるようにし（図6-3），教師用のルールブックも作成し配布した。

<sup>34</sup> 投資をしていないのに「株価の上昇」や「株価の低下」のパネルを引いた場合は引き直す。

<sup>35</sup> 本来は，連帯保証人の被害や株価の低下には保険が適用されないが，設定を細かくするとルールが複雑になるため，本ゲームではルール説明時にその旨を説明するにとどめた。

<sup>36</sup> 高校生と大学生用には，自分で各年に計算をするためのマニュアルを別途作成した。

## 2.2. 「人生設計ゲーム」を用いた授業案と分析方法

本章では、授業案作成の基本方針としては、第4章と第5章で用いたものと同じく、情報活動を基盤として、人間発達を促すこととし、それに授業実践に必要な4つの視点を盛り込んだ(大藪・奥田, 2013, 2014)。第一の視点は「生活システムの規模」、第二の視点は「モノ・サービスのライフサイクル」、第三の視点は「学習指導要領の領域」、第四の視点は「3F」(杉原, 2001)である。

授業は基本的に授業時間の1時間(小学生45分, 中学生と高校生50分, 大学生90分)で実施するが、小学校と中学校では2時間続きで実施したところもある。内容は表6-1に示す授業案に準ずる。授業実践は、2013年11月から2014年2月の間に、小学生91人(2校)、中学生284人(3校)、高校生234人(4校)、大学生121人(4校)の合計730人を対象に行った<sup>37,38</sup>。授業に入る前に対象者に「情報活動に関するアンケート」と「授業前アンケート」を記入させた。授業で「人生設計ゲーム」を実践し、ゲーム終了後に対象者が「授業後アンケート」に記入する構成とした(表6-1)。授業前に実施する「情報に関するアンケート」は、第2章で作成し、第3章、第4章および第5章で用いてきたものと同じ12項目であり、「収集」に関するもの5項目、「蓄積」に関するもの2項目、「活用」に関するもの3項目、そして「発信」に関するもの2項目から成っている。これら12項目のデータに対する児童・生徒・学生の反応パターンを、まず数量化Ⅲ類によって分類する。次に、クラスター分析を用いて、情報グループに分類する。

「授業前アンケート」では、どのような人生を送りたいかを記入させる(自由記述)。自由記述の内容をゲーム前後で比較すると、現実を把握する段階に差が見られたことから、人間発達の指標として、本章では現実把握度という、新たな指標を用いることとする<sup>39</sup>。現実把握度は、自由記述の内容を読み込み、記述内容を「漠然としている」、

<sup>37</sup> 中学校はクラスの数で4~6と一般的に多かったため、校数は3校であったが、人数が多くなった。

<sup>38</sup> なお、校種間のサンプル数や質の偏りに伴う影響に留意する必要がある。

<sup>39</sup> 他の第3章、第4章および第5章での分析と同様、本章の分析においても本来は人間発達の指標そのものを用いるべきである。しかし、自由記述を人間発達の視点で分類しようとする、「どのような人生を送りたいか」を聞いていることから、「現状把握」や「価値の内面化」に該当する記述が少ない一方、自分がどうしたいのかという希望のみを述べるものが多く見られ、人間発達の各段階への分類になじまない回答の分布となった。そこで、この人間発達の指標の代替としてみなすことができる、人間発達の指標と正の相関を有している現実把握度という指標を新たに作成し、分析を行うこととした。後ろの3.2.3.節を参照のこと。

「少し現実味がある」、「かなり現実的である」の 3 つの段階に分類して現実の把握度を捉える。例えば「漠然としている」には、「楽しい人生」、「幸せな人生」など、具体的ではない記述が該当する。「少し現実味がある」と「かなり現実的である」の差は、年代ごとに、詳しく人生設計ができていくかどうかの差である。「少し現実味がある」は、「結婚、出産後、また働きたい」や、「子どもは 2 人産んで、老後は 2 人で楽しみたい」などが該当する。「かなり現実的である」は、「高校卒業後、大学で教員の資格をとって、教師として就職をしてから結婚、出産する。共働きを続け、30 代に家を購入する。退職するまで働き、老後は年金生活をしながら、趣味を楽しみたい」のように、具体的な人生設計を記述しているものが該当する。

「授業後アンケート」では、「ゲームを通して気づいた点と、どのような人生設計をしたいか」を自由記述させる。「授業前アンケート」と同様、記述内容を読み込み、その内容から、現実把握度として、「漠然としている」、「少し現実味がある」、「かなり現実的である」の 3 つの段階に分類し、授業前後の変化を分析する。また、現実把握度による記述内容の分析結果が人間発達の視点と相関があるかどうかを明らかにするため、授業後アンケートの自由記述を「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」の 3 つの段階に分類し人間発達の視点でも分析することとした。

授業の分析方法の手順を以下に示す。①「情報活動に関するアンケート」を用いて、児童・生徒・学生を数量化Ⅲ類とクラスター分析によって、情報活動別のグループに分類する。②「授業前アンケート」と「授業後アンケート」の自由記述の内容を読み込み、現実把握度の視点（「漠然としている」、「少し現実味がある」、「かなり現実的である」）で分析する。③「授業後アンケート」の自由記述を人間発達の視点（「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」）で分析し、現実把握度との相関をみる。④情報グループの校種（小学校、中学校、高校、大学）別に「授業前アンケート」と「授業後アンケート」の自由記述を現実把握度の視点で分析する。⑤以上の結果より、「人生設計ゲーム」を用いた情報を基盤とする金融経済教育の効果を現実把握度の視点から明らかにする。なお自由記述内容の分類は、二人の分析者で行い、結果を比較し、分類が異なる場合は協議することで、分類基準がぶれないようにした。

### 3. 結果

#### 3.1. 属性

授業実践は、小学校 2 校（91 人）、中学校 3 校（284 人）、高等学校 4 校（234 人）、大学 2 校（121 人）の合計 730 人を対象に実施した。性別は、男子 308 人（42.2%）、女子 422 人（57.8%）である。校種別の男女の比率は表 6-2 に示す通りである。

#### 3.2. 単純集計の結果

##### 3.2.1. 「情報活動に関するアンケート」結果

「情報活動に関するアンケート」結果（表 6-3）より、「テレビのニュースを一日一回は見る」（81.0%）が最も多く、次いで「電気製品などの使い方が分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする」（78.5%）、「買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る」（67.1%）、「お菓子や文房具を買う時に、『賞味期限』やマークを確かめて買う」（61.4%）と続く。情報活動ごとの平均を見ると、「活用」が 60.2%、「収集」が 54.4%、「蓄積」が 34.3%、「発信」が 17.0%となり、「活用」と「収集」に関する活動が活発であることが分かった。

##### 3.2.2. 授業前後の自由記述による現実把握度とキーワードの変化

授業前の自由記述で、「どのような人生を送りたいか」を記述させ、その内容を「漠然としている」、「少し現実味がある」、「かなり現実的である」の 3 つの段階に分類した。その結果、図 6-4 に示すように、「漠然としている」（57.3%）が最も多く、「少し現実味がある」（30.1%）、「かなり現実的である」（12.6%）の順となった。

また、自由記述の「どのような人生を送りたいですか」の内容をキーワードの頻出度数で分析した<sup>40</sup>。頻出度数が 30 個以上のものを選択し、その傾向を見たのが図 6-5 である。30 回以上の頻度で現れたキーワードは、20 項目となった。図から、「人生」

<sup>40</sup> この分析には、SPSS の Text Analysis for Survey を用いた。

(285回),「仕事」(277回),「金」(200回)というキーワードが最も多いことが分かる。「人生」というキーワードに関しては,質問に「どのような人生を送りたいと思いますか」と記していることから,「～のような人生を送りたい」と記述していることが多くなったと思われる。これより,最も多い今後の人生で望むことは「仕事」と「金」に関することである。次いで,「楽しい」(153回),「子ども」(152回),「結婚」(146回),「生活」(131回)と続く。これらのキーワードをつなげると,「仕事をして,お金を貯めて,結婚して,子どもを産んで,楽しく暮らしたい」と考える児童・生徒・学生が多いことが分かる。また「家族・家庭」(102回),「暮らす」(76回),「幸せ」(60回),「安定」(60回)などから,「家族と幸せな家庭を作って,安定して暮らしたい」と考えている者が多いことが分かる。また「老後」(55回),「貯める」(42回),「家」(41回)等から,「お金を貯めて家を買って,老後に備えたい」と考えていることが分かる。一方で「自分」(121回)や「好きなこと・やりたいこと」(62回)から,自分のやりたいことをして過ごしたいと考えている。これらの回答からは,自分の将来について一定の関心を示していることが見て取れるものの,多くの回答においては内容が具体的なものではなく,抽象的なものにとどまっていた。

授業後も同様に,「ゲームを通して気づいた点と,どのような人生設計をしたいか」を自由記述させ,現実把握度で分析した。授業前後を比較した結果,図 6-4 に示すように,「漠然としている」(14.9%)が減少する一方,「少し現実味がある」(39.9%),「かなり現実的である」(45.2%)は授業後に増加し,ゲームの効果が現実把握度に現れたということが分かる。また,自由記述の中で使われたキーワードの頻出度数によって,授業後の変化を明らかにした。授業前と同様に,30回以上記述されたキーワードを抽出したのが図 6-6 である。

これより,30回以上の頻度となったのは32項目であった。これは授業前のアンケートの20項目よりも12項目多いことから,児童・生徒・学生が,似たようなキーワードを様々な内容で感じていたことが分かる。一番多かったのが「金」(345回)で,次いで「人生」(259回),「分かる」(210回),「金がかかる」(201回),「子ども」(178回)である。授業前では「人生」が最も多く,次いで「金」であった。授業後は第1位が「金」となり,より「金」そのものに関心が高まったと考えられる。「人生」については,授業前同様,質問に「どのような人生を送りたいか」と聞いていることから,「～のような人生にしたい」,「～のような人生にならないようにしたい」等の使われ

方であったため、増加したと思われる。3番目に多かったのが「分かる」である。ゲームを通して、様々なことが「分かった」と感じた児童・生徒・学生が多かった。また、「金がかかる」も多く、子どもの教育費や生活等に多くのお金が必要であると実感したことが分かる。授業前には「幸せ」や「楽しい」などの抽象的な言葉が多く出現したのに対して、授業後ではそのような言葉は見当たらず、「貯蓄」、「人生設計」、「借金」、「保険」、「共働き」、「教育費」、「年収」、「計画的」等、生活に関わるより現実的な言葉が現れている。ゲームを通して、現実の生活やそのプランについてより現実的に考えるようになったことが分かる。

次に授業前と授業後にどのように現実把握度が変化したかを明らかにした。図 6-7 より、授業前に「漠然としている」中で授業後にも「漠然としている」のは 19.1%であり、41.6%は、「少し現実味がある」となり、39.2%は「かなり現実的である」に変化した。一方、授業前に「かなり現実的である」については、対象の 65.2%は授業後においても「かなり現実的である」となり、授業後に「漠然としている」のは 4.3%に過ぎない。

### 3.2.3. 授業後の自由記述による人間発達分析

第 3 章、第 4 章および第 5 章では、自由記述内容を読み、「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」の 3 つの段階に分類して、人間発達の段階を確認した。本章では、これまでと同様、人間発達によって自由記述を分類して、授業前後の人間発達段階の変化を分析する予定であったが、前述したように、授業前の自由記述内容を人間発達の視点で分析を試みたが、自分がどうしたいのかという希望のみを記述し、人間発達の段階に分類するにはなじまない回答が大半を占めた。このことより、人間発達の概念と似た概念である「現状把握度」の視点を用いることで自由記述を分類することとした。本節では、現状把握の視点を人間発達の視点の代替として用いることができるかを確かめるため、授業後の自由記述を両者の視点で分析し、その結果を比較することとした。人間発達の分類方法は、記述内容が単に「面白かった」や「大変だった」等は「現状把握」に、「人生にはいろいろな場面でお金がかかるが、今後どのようにして準備すればよいかと考えた」等は「価値の内面化」に、「このように教育費や選択不可能なライフイベントにかかる費用を少しずつでも貯蓄していこうと思った」などの

内容を「自己創造」に分類した。この結果、授業後のアンケートの自由記述の内容から（図 6-8）、「現状把握」と「価値の内面化」に関する内容は、それぞれ 3 割であったが、「自己創造」に関する内容は 4 割と最も多くなった。

人間発達と現実把握度の関係を示したのが、図 6-9 である。この結果、授業後「漠然としている」人の中では「現状把握」（82 人〔「漠然としている」の 75.2%，現状把握全体の 42%〕）が最も多く、「少し現実味がある」の中では「価値の内面化」（120 人〔「少し現実味がある」の 41.2%，価値の内面化全体の 54.3%〕）が多く、「かなり現実的である」では、「自己創造」（210 人〔「かなり現実的である」の 63.6%，自己創造全体の 66.9%〕）が多くなった。これより、人間発達と現実把握度には関係が見られることから、現実把握度を人間発達での分析の代替指標として用いることが妥当であると考え、本章では、以下、現実把握度を用いて分析することとする。

### 3.3. 情報活動グループ分析

授業前に実施した「情報活動に関するアンケート」に基づいて、児童・生徒・学生を情報活動グループに分類した。分類には、数量化Ⅲ類とクラスター分析を用いた。「情報活動に関するアンケート」の質問項目に対する児童・生徒・学生の反応パターンを数量化Ⅲ類によって分析した結果、固有値が高く解釈可能な 2 軸が析出された（累積寄与率 45.2%）。用いた質問項目は 7 つである。第Ⅰ軸は「活用」（+が消極的）、第Ⅱ軸は「収集」（+が積極的）を表す軸と解釈できる。また、これら 2 軸に対する児童・生徒・学生の個人得点をもとにクラスター分析を行った。その結果、3 つの情報活動グループに分けられた（図 6-10）。それぞれのグループの 2 つの軸に対するケース得点の偏りから、「収集積極・活用積極型」（328 人）、「収集消極・活用消極型」（97 人）、「収集積極・活用消極型」（305 人）と名づけることができる。

#### 3.3.1. 情報活動グループの属性

情報グループの属性を見ると（表 6-4）、全体では、「収集積極・活用積極型」と「収集積極・活用消極型」が約 4 割ずつを占め、「収集消極・活用消極型」（13.3%）が最も少ない。男子の中の割合を見ると、「収集積極・活用積極型」と「収集積極・活用消極



型」に 4 割ずつ含まれており、「収集消極・活用消極型」(14.0%)には少ない。女子も同様に、「収集積極・活用積極型」と「収集積極・収集消極型」に 4 割と多く、「収集消極・活用消極型」(12.8%)が少なくなった。

### 3.3.2. 情報活動グループ別・授業前後の自由記述による現実把握度の変化

「授業前アンケート」の自由記述を読み込み、現実把握度をその内容から「漠然としている」、「少し現実味がある」、「かなり現実的である」の 3 つの段階に分類し、情報グループとの関連から明らかにした(表 6-5)。この結果、「漠然としている」割合がどのグループも高い。「収集消極・活用消極型」は、「かなり現実的である」の割合が最も低い。一方、「収集積極・活用積極型」は、「少し現実味がある」と「かなり現実的である」割合が、他の情報グループに比べると高くなった。

ゲーム終了後、「授業後アンケート」の自由記述を、同様に現実把握度の視点からグループ別に分析した(表 6-5)。「授業前アンケート」と「授業後アンケート」の変化を見ると、授業前は「漠然としている」割合がどの情報グループでも高いが、授業後にはその割合は低くなった。一方、授業前、「少し現実味がある」や「かなり現実的である」割合はどのグループでも低いが、授業後は約 4 割と高くなった。特に「収集積極・活用積極型」の「かなり現実的である」割合は、5 割近くとなった。このことより、「人生設計ゲーム」の実践は、現実把握度を高める効果があることが分かった。

### 3.3.3. 情報活動グループと校種との関係

情報活動グループと校種との関係を分析した。表 6-6 の上段は、グループごとの校種の特徴を示している。「収集積極・活用積極型」の内訳は、中学生が約 4 割と最も多く、次いで高校生が約 3 割であった。小学生と大学生はともに約 15%となった。「収集消極・活用消極型」には、高校生が約 4 割と最も多く、次いで中学生が約 3 割、大学生が約 2 割を占め、小学生は 6.2%と少ない。「収集積極・活用消極型」は、中学生が 4 割と最も高く、次いで高校生(約 3 割)、大学生と小学生(1~1.6 割)となった。次に校種別に見ると(表 6-6 下段)、どの校種においても「収集消極・活用消極型」が最も少なくなり、その他のグループに 3~5 割が含まれていた。中でも小学生は「収集積極・

活用積極型」が半数以上を占めており、最も情報活動が積極的であることが分かる。「収集消極・活用消極型」は、小学生が最も少なく(6.6%)、以下、少ない順に中学生(9.5%)、高校生(17.1%)、大学生(19.8%)である。

男女別に見ると、「収集消極・活用消極型」では、中学生と大学生の男子、高校生の女子が多く、「収集積極・活用積極型」には、大学生の女子と中学生と高校生の男子が多い。校種別に見ると、小学生では男女とも「収集積極・活用積極型」が半分以上を占め、中学生と高校生では「収集積極・活用積極型」に男子が多く、女子は「収集積極・活用消極型」に多くなった。大学生の男子は「収集積極・活用消極型」、女子は「収集積極・活用積極型」に多い。

#### 3.3.4. 情報活動グループ別・校種別・授業前後の自由記述による現実把握度の変化

情報活動グループの校種別に、「授業前アンケート」と「授業後アンケート」の自由記述を現実把握度の視点で分析した。この結果(表 6-7)、「漠然としている」割合は「授業前アンケート」で、どのグループも、小学生の「収集消極・活用消極型」を除いて、どの校種においても高いが、「授業後アンケート」では低くなった。また、「授業後アンケート」では、小学生は「収集積極・活用積極型」と「収集積極・活用消極型」の収集活動が積極的なグループで「かなり現実的である」割合が高くなった。中学生は「収集積極・活用積極型」で「かなり現実的である」割合が高くなった。高校生は、「収集積極・活用消極型」で「かなり現実的である」割合が高くなり、大学生は、「収集積極・活用積極型」で「かなり現実的である」割合が高くなった。これより、校種によって差はあるが、全ての校種で、「収集」が積極的であると現実把握度が高くなることが明らかとなった。

## 4. まとめ

本章では、「人生設計ゲーム」を開発・作成し、小学生 91 人、中学生 284 人、高校生 234 人、大学生 121 人の合計 730 人に対して、「人生設計ゲーム」を用いた金融経済教育の授業実践を行った。さらに、ゲーム対象者を情報活動グループに分類し、人間発達の代替指標である現実把握度によって授業効果を見た。

「情報活動に関するアンケート」より、「収集」と「活用」に関する活動が活発であることが分かった。また、授業前後の自由記述の項目を、人間発達によって分類したところ、授業前の自由記述は人間発達の視点では分類できないことが明らかとなったことから、似た概念として、現実把握度の視点をを用いることとした。人間発達の視点の代わりに現実把握度の視点をを用いることができるかどうかを確認するために、二つの視点で分類した結果の相関を見た。その結果、人間発達の視点の結果と、現実把握度の視点で分類したものとは、同様の傾向が見られたことから、本章では人間発達の視点ではなく、現実把握度の視点で分析を進めることとした。

授業前後の自由記述を現実把握度の「漠然としている」、「少し現実味がある」、「かなり現実的である」の3段階に分類した結果、授業前は、「漠然としている」割合が57.3%と半数以上を占め、「かなり現実的である」割合は12.6%と少なかったが、授業後は、「漠然としている」が14.9%、「かなり現実的である」が45.2%と逆転した。このことから、ゲーム後に、多くの児童・生徒・学生は、人生を現実的に捉えられるようになっていくことが分かった。これは、キーワードの出現数やその内容からも明らかとなった。

次に対象者を「情報活動に関するアンケート」によって情報活動グループ別に分類したところ、「収集積極・活用積極型」、「収集消極・活用消極型」、「収集積極・活用消極型」の3つに分類できた。情報活動グループと現実把握度との関係を分析した結果、「収集積極・活用積極型」は、ゲーム後に「漠然としている」割合が減少し、「かなり現実的である」割合が増加した。以上より、「人生設計ゲーム」によって、現実把握度が高まったと言える。

校種別に特徴をみると、小学生は現実把握度の「かなり現実的である」割合も高い。男女差はあるが、情報活動の「収集」も「活用」も活発な児童は、授業を通じて物事を現実的に捉えることができることが明らかとなった。中学生の現実把握度を見ると、授業前は「漠然としている」割合が高かったが、授業後は低くなり、「収集積極・活用積極型」で「かなり現実的である」割合が高くなった。このことから中学生は「収集」と「活用」が現実把握度に影響することがわかった。高校生は、「収集積極・活用消極型」と「収集積極・活用積極型」が多い。「収集積極・活用消極型」は、授業後の「かなり現実的である」割合が高い。これより高校生は、情報の「収集」が現実把握度に影響することが明らかとなった。大学生は、「収集積極・活用積極型」は授業後で「か

なり現実的である」割合が高いことから、情報の「収集」も「活用」も現実把握度に影響していることが明らかとなった。以上のことから、校種別にみると、小学生は「収集」と「活用」の両者が現実把握度に影響することが確認できた。さらに、中学生は「収集」と「活用」が現実把握度に、高校生は収集が現実把握度に影響し、大学生は「収集」と「活用」が現実把握度に影響していることが分かった<sup>41</sup>。

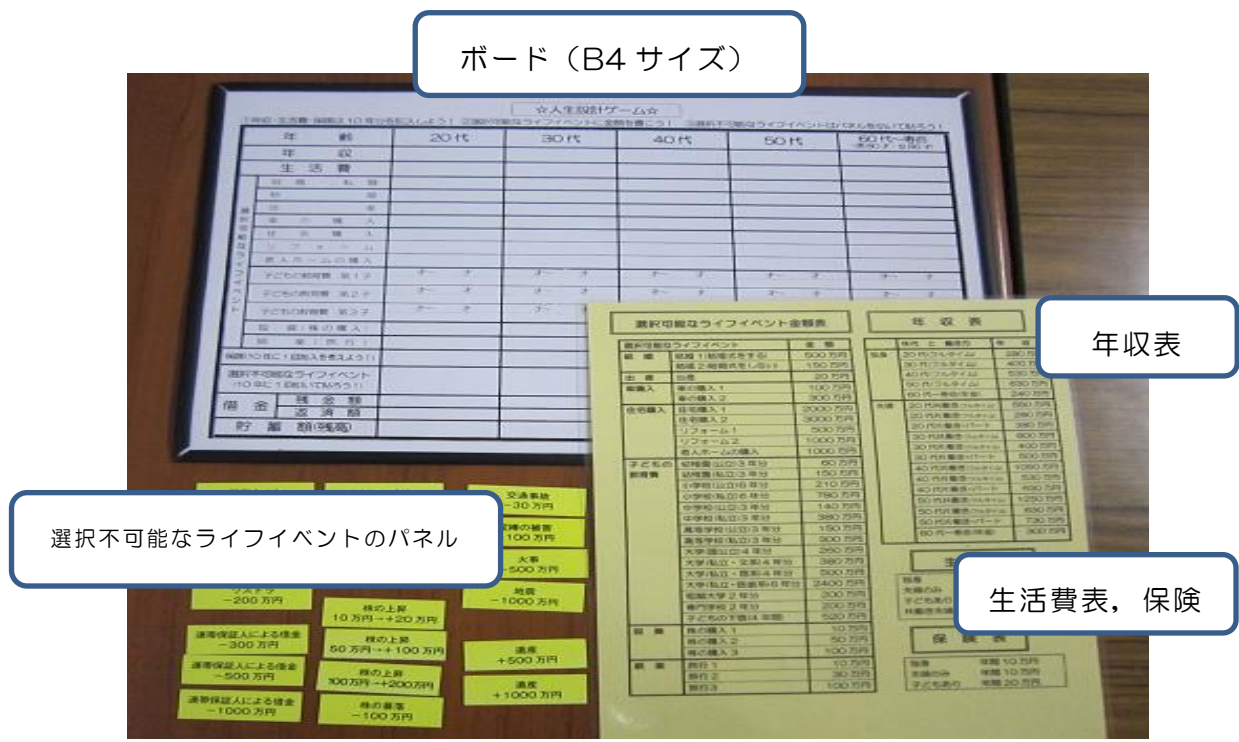
本章では、校種によって差は生じたが、情報の「収集」と「活用」の両者が現実把握度に極めて重要な意味を持つことが明らかとなった。第4章、第5章において、「収集」が人間発達に最も影響し、次いで「活用」であることを明らかにしてきた。また年代によって異なることを明らかにしてきた。本章では、対象を広げ、内容も生活設計の視点を組み込み、視野を広げた題材を用いて分析した結果、校種別の特徴が同じであることを明らかにすることができた。この点から、今後の金融経済教育のあり方について考えたい。

小学生は、情報の「収集」と「活用」が現実把握度に大きく影響している。小学生は、自分から「収集」する力がまだ育っておらず、授業も受身になりがちである。「収集」する力を徐々につけながら、「活用」に活かすことが、現実把握度により影響をもたらすことが明らかとなった。中学生と高校生は、「収集」が現実把握度に影響していた。中学生や高校生になると、自分の力で様々な媒体を通じて情報収集をすることができるようになるので、「収集」力の差によって、現実把握力に差が生じると考えられる。中学生と高校生の年代に対しては、情報の「収集」力を高める授業をすると効果的であると考えられる。大学生は、「収集」と「活用」の両者が現実把握度に影響することが明らかとなったことから、両者の力をつけることが必要である。

---

<sup>41</sup> 人間発達の視点からも同様に分析した結果、小学校と高校においては現実把握度と同様の結果が得られた。

図 6-1 「人生設計ゲーム」



ボード (B4 サイズ)

年収表

選択不可能なライフイベントのパネル

生活費表, 保険

図 6-2 「人生設計ゲーム」簡単マニュアル（小・中学生）

**☆人生設計ゲーム 簡単バージョン☆(小・中学版)**

どんな人生を送ろうかな？  
1. 2. 3の中からいいなと思うものを選ぼう！

年齢	20代 (20～29歳の10年間)			30代 (30～39歳の10年間)			40代 (40～49歳の10年間)			50代 (50～59歳の10年間)			60代～寿命 (60～80歳の平均寿命まで)		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
<b>1. 一人で暮らす！</b>															
<b>2. 結婚して1人が働く！</b>															
<b>3. 結婚して2人が働く！</b>															
<b>年取</b> (10年間で働いて得るお金)	2800万	2800万	5500万	4000万	4000万	8000万	5800万	5800万	10500万 (1億5000万)	6300万	6300万	12500万 (1億2500万)	4200万	5600万	5600万
<b>生活費</b> (生活するのに必要なお金)	1800万	2460万	2460万	1800万	3600万	3600万	1800万	3600万	3600万	1800万	3000万	3000万	3600万	6000万	6000万
<b>結婚・出産</b>															
結婚	×	500万	500万	×			×			×			×		
出産		20万	20万												
<b>車の購入</b>															
<b>住宅購入</b>															
<b>リフォーム</b>															
<b>老人ホームの購入</b>															
<b>子どもの養育費(教育費) 第1子</b>		0～2才	0～2才												
<b>子どもの養育費 第2子</b>															
<b>子どもの養育費 第3子</b>															
<b>投資(株の購入)</b>															
<b>婚費(旅行)</b>															
<b>保険</b>	100万	120万	120万	100万	200万	200万	100万	200万	200万	100万	100万	100万	200万	200万	200万
<b>選択不可能なライフイベント</b>															
クレジットの借費															
借金															
残金額															
返済額															
貯蓄額(残高)=残ったお金															

**選択不可能なライフイベントって??**

地震、火事、交通事故、病気などなど、人生には予想もできない出来事がたくさん！  
思わぬところでお金が必要なきがあるよ。きちんと対応できるかな？

▼年代の終わりに必ずパネルを1つ引いてボードに貼る。

・マイナスのパネル → パネルに書かれた金額を支払おう！  
ただし、保険に入っているから200万円まではカバーできるよ。  
書かれた金額から200万円引いた金額を支払おう！  
(例: -50万円 → 支払いなし! -1000万円 → 800万円の支払い)

・プラスのパネル → やったね！書かれた金額分もらっちゃおう！

※株のパネル … その年代で株を購入していない場合は引き直しだよ！

**<人生最後に持っているお金を見よう！>**

① マイナスな人  
→ **抱負おし人生**  
お金を使いすぎていないかな？  
もう一回チャレンジしてみよう！

② 100万円以内の人  
→ **せりせり人生**  
もう少しゆゆうを持って行動しよう！  
お金があっても使わないよにね

③ 100万～300万円の人  
→ **取るに足る人生**  
計画通りの人生！  
道康も安心だね

④ 300万～1000万円の人  
→ **儲かんな人生**  
ちょっと良い金額、遺産相続でもめる  
こともなさそうです！

⑤ 1000万円以上の人  
→ **数億家たは心配性人生**  
もう少し計画的に使ってよかったかも。  
道言書を書いておこう。

余ったお家で車や家を買ったり旅行をしちゃおう！

就職・転職のところは何も書かないでね

人生終了！どれくらいお金が残ったかな？

図 6-3 「人生設計ゲーム」のルールカード

- (1) 1人でゲームをする。
- (2) 10年ずつ、自分の人生設計を考えながら、ホワイトボードに記入していく。  
☆ただし小・中学生は、マニュアルに示してある3つの人生タイプから1つ選んで、そこに書かれてある金額を記入する。10年後に人生タイプを変更してよい。  
☆高校・大学生は、マニュアルを参考に計算する。
  - ① **年収** → 「年収表」を参考に、10年分を計算して記入する。
  - ② **生活費** → 「生活費表」を参考に、10年分を計算して記入する。
  - ③ **選択可能なライフイベント** → 選択して金額を記入する。何個選択してもよい。
  - ④ **子どもの教育費** → 子どもが生まれたら子どもの年齢を年代ごとに書き（例 0才→9才）、その間にかかる教育費を「選択可能なライフイベント金額表」を参考に年齢の下に記入する。
  - ⑤ **保険** → 「保険表」を参考に、10年分を計算して記入する。
    - 保険は各年代で加入するかどうかを選択する。
    - 保険に入っていない場合、「選択不可能なライフイベント」を引いた時に、保険に入っている場合よりも、支払う金額が多くなることもある。
  - ⑥ **借金** → 借金がある場合はその年の借金残高を記入する。  
家を購入した場合、購入金額の払える分を一括して払うが、残りは返済できる時にする。
- (3) 各年代の終わりに「選択不可能なライフイベント」のパネルを見ずに1つ引く。
  - その年代で保険に入っていた場合、書かれている金額から200万円を引いた金額を支払えばよい。
  - 保険に入っていない場合は、書かれている金額を差し引く。
- (4) 寿命まで終了したら、最終所持金額を貯蓄額（残高）の欄に記入する。
- (5) ゲームが終了したら、「人生設計ゲーム」チェック表で自分のタイプを確認する。
- (6) 評価表に記入する。

表 6-1 「人生設計ゲーム」を用いた金融経済教育の授業案（中学生用）

活動	累積時間	時間	学習活動	留意点/見方、感じ方、考え方	情報活動	人間発達	3F	システムの規模	モノ・サービスのライフサイクル
授業 事前活動	5分	5分	「情報に関するアンケート」と「授業前アンケート」の実施	自分の情報活動とライフイベントについての考え方を見直す	蓄積	現状把握	新鮮	小	アウトプット
導入	8分	3分	1. 人生設計ゲーム実施前の説明  人生には様々なお金が必要。どのような時に必要?  結婚、出産、教育費、住宅、老後……  収入はいくら必要?	説明を理解し、考えることができる  人生にはいろいろとお金がかかる事に気づく  どんなライフイベントがあるかを発言できる  様々なライフイベントを経験するにはお金が必要であることに気づく。どのぐらい必要か、現実をどれほど知っているか	収集 蓄積 発信 発信	価値の内面化 現状把握 現状把握 現状把握・価値の内面化	新鮮 新鮮 新鮮・自由 新鮮・楽しみ	小・中 小・中 小・中・大 小・中・大	インプット・プロセス・アウトプット インプット・プロセス・アウトプット インプット・プロセス・アウトプット インプット
展開1	18分	10分	ルール説明  ①年取と生活費の記載(小・中学生はマニュアルを参照して生き方を決定する) ②選択可能なライフイベントの結婚、出産、車(10年で乗換)、住宅(10年に1回リフォーム)、子どもの教育費、投資、娯楽を、収入から生活費を引いた金額内で決め、支出額を記載する。 ③保険に加入する場合は、10年に1回加入する。保険に加入していると、選択不可能なライフイベントでマイナスを引いた場合、200万円までカバーされる。 ④10年に1回選択不可能なライフイベントを見ずに引き、ボードに貼る。投資をしていないのに株関連が出たら引きなおす。マイナスのものは、保険に加入していれば、200万円までカバーされる。 ⑤10年間の残金や借金を計算してボードに記載する。	ルールをしっかりと理解できるか  自分で人生を決定することができるか  収入と生活費の差額で、結婚等のライフイベントをやりくりできるか  保険のメリットとデメリットを考えて、意思決定できるか  選択不可能なライフイベントに対処できるか  計算がしっかりとできるか	収集 収集 収集・活用 収集・活用 活用 活用・蓄積	現状把握 価値の内面化 現状把握・価値の内面化・自己創造 現状把握・価値の内面化 現状把握 現状把握	新鮮・楽しみ 楽しみ・自由 新鮮・楽しみ・自由 新鮮・自由 楽しみ 新鮮	小・中・大 小・中 小・中・大 小・中 小・中・大 小・中・大	インプット インプット インプット・プロセス・アウトプット インプット・プロセス・アウトプット インプット・プロセス・アウトプット アウトプット
展開2	38分	30分	2. 人生設計ゲームの開始	自分の力で、あらゆる情報を考えながら、人生設計をすることができるか	収集・活用	現状把握・価値の内面化・自己創造	新鮮・楽しみ・自由	小・中・大	インプット・プロセス・アウトプット
まとめ	46分	8分	「授業後アンケート」を記載。	自分を客観的に評価できるか	蓄積・発信	現状把握・価値の内面化	新鮮	小	アウトプット
		50分	4分 残金の確認と、何にお金がかかったかを確認。現在働けない児童は何かできるかを考え、発表する。	ゲームを通じて、人生のシミュレーションの反省と評価ができるか。親に感謝し、手伝いや勉強をするなど、自分ができる内容を考えられるか	蓄積・発信	現状把握・価値の内面化・自己創造	新鮮・自由	小・中・大	アウトプットとプロセス



表 6-2 属性

			該当数(%)
	男子	女子	合計
小学生	40(44.0)	51(56.0)	91(100.0)
中学生	139(49.0)	145(51.0)	284(100.0)
高校生	70(30.0)	164(70.0)	234(100.0)
大学生	59(48.8)	62(51.2)	121(100.0)
合計	308(42.2)	422(57.8)	730(100.0)

表 6-3 「情報活動に関するアンケート」結果

項目	該当数	割合(%)*
テレビのニュースを一日一回は見る	591	81.0
毎月買ってくる雑誌がある	173	23.7
インターネットやタウン誌で情報をよくチェックする	295	40.4
買うものがなくてもお店に行っているいろいろなものを見る	490	67.1
新しいことを知る時は、人から聞くことが多い	437	59.9
合計(割合は平均)	1986	54.4
利用したサービスや買ってきたものに問題があった時、どこに言えばよいか知っている	283	38.8
蓄積 消費生活センターを知っている	218	29.9
合計(割合は平均)	501	34.3
お菓子や文房具を買う時に、「賞味期限」やマークを確かめて買う	448	61.4
活用 電気製品などの取り扱い説明書や薬のラベルはしまっており、すぐに見ることができるようになっている	298	40.8
電気製品などの使い方が分からない時は、説明書を読んでもらったり、自分で読んだりする	573	78.5
合計(割合は平均)	1319	60.2
自分で買った商品や利用したサービスに不満があった時は、店の人にすぐ言う	173	23.7
発信 商品を買った時などについてくるアンケートはよく出すほうだ	75	10.3
合計(割合は平均)	248	17.0

\* 複数回答である。割合は、全体の何%が選択したかを示している。

図 6-4 授業前後の自由記述による現実把握度の変化 (%)

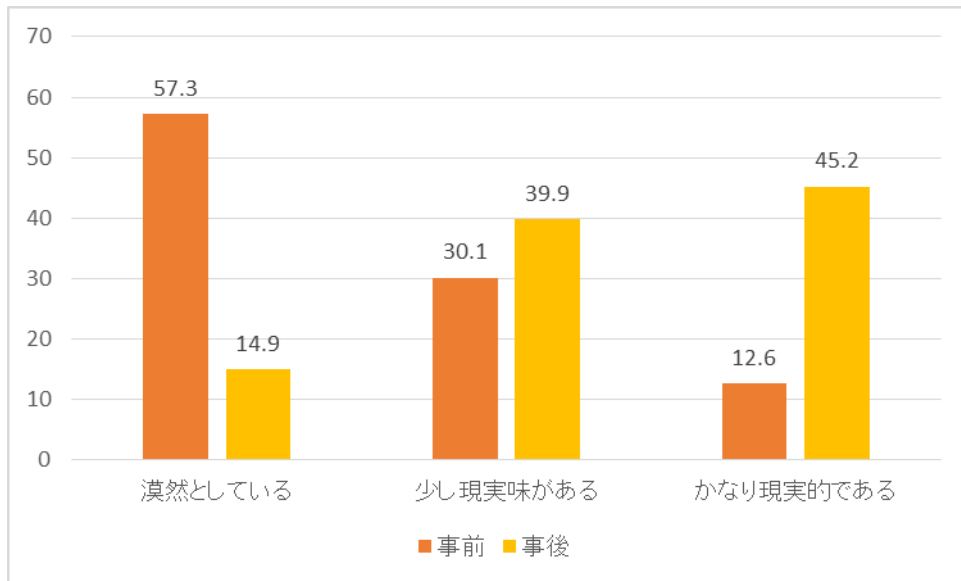


図 6-5 授業前のキーワードとその頻度（回）

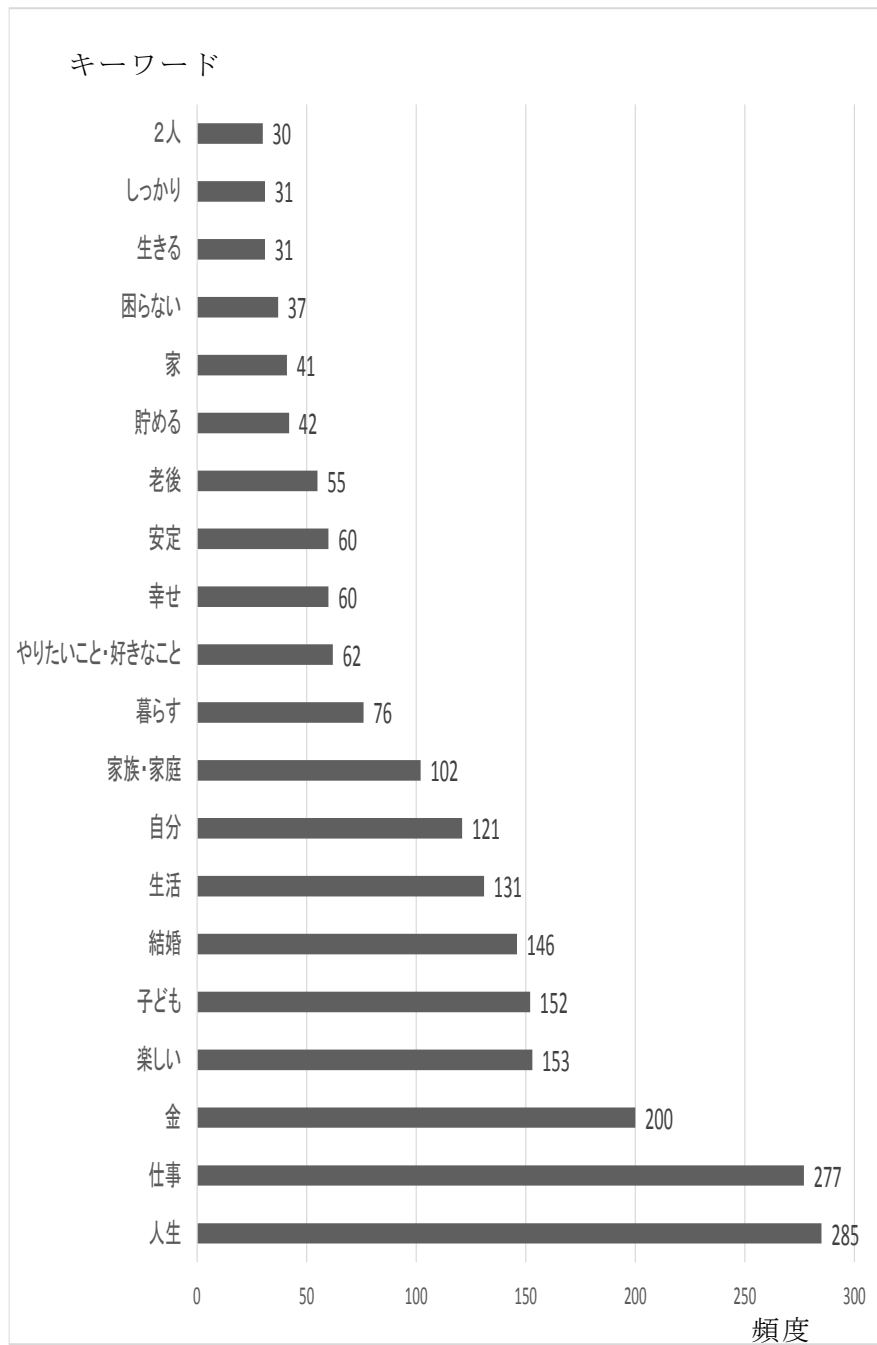


図 6-6 授業後のキーワードとその頻度（回）

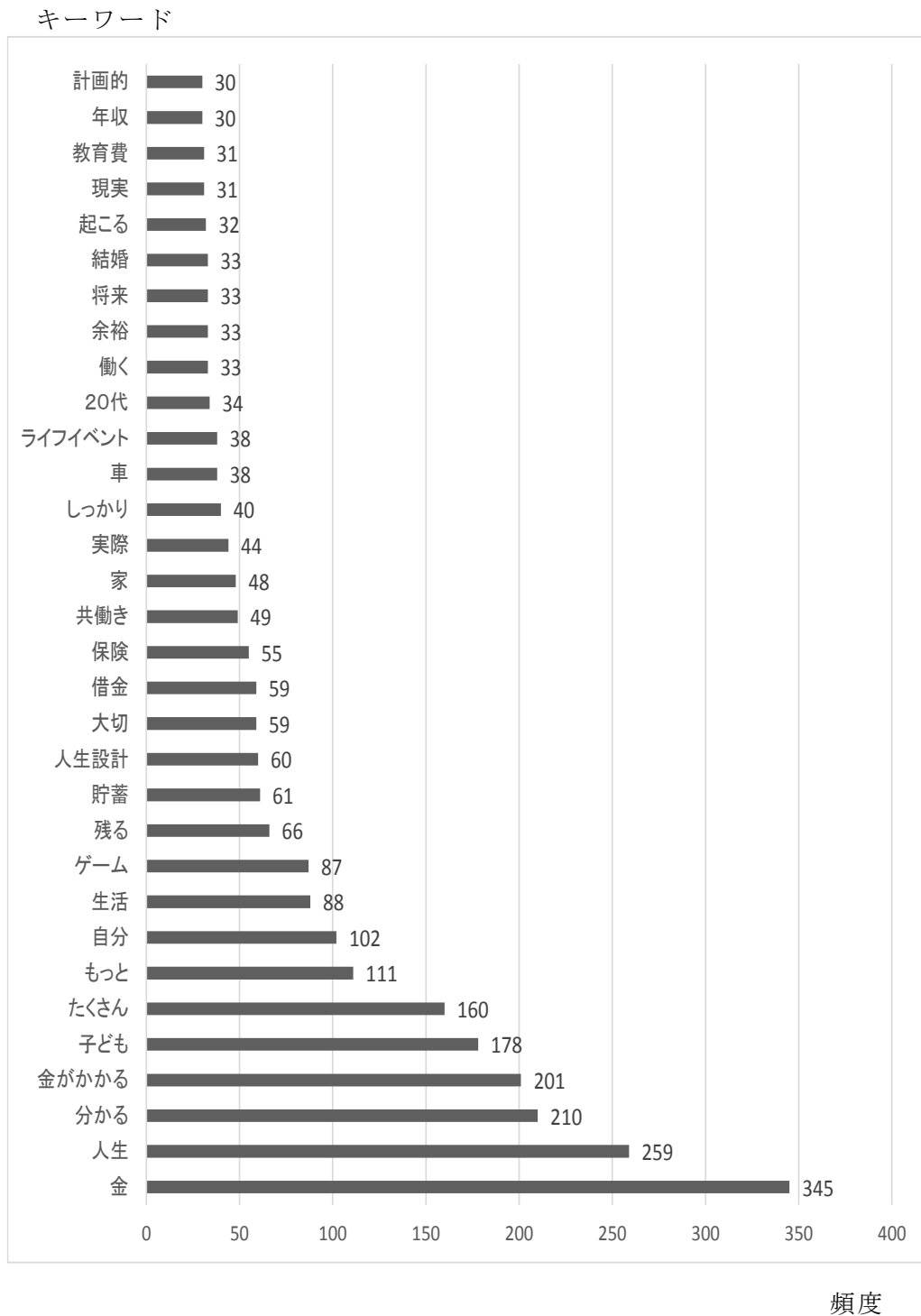


図 6-7 授業前と授業後の現実把握度の変化 (%)

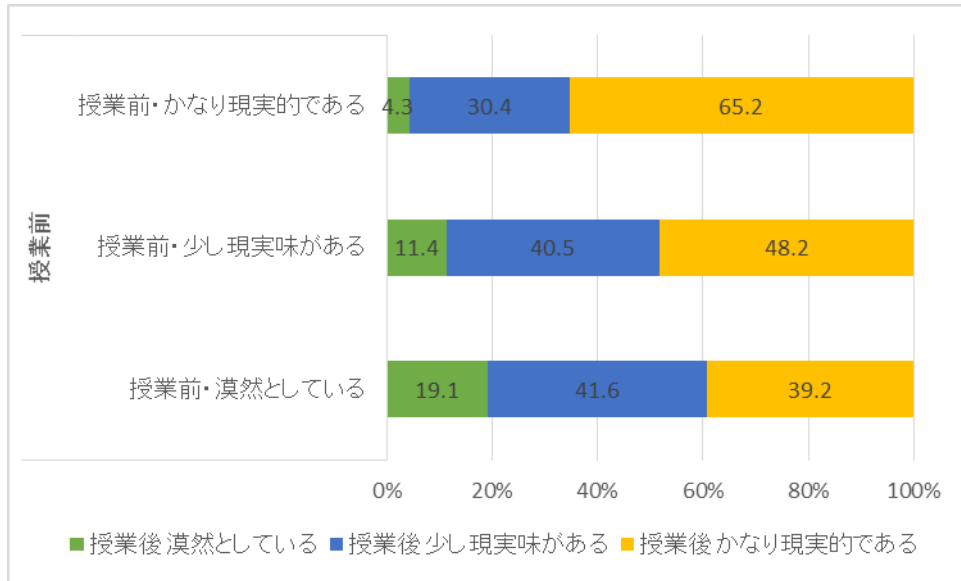


図 6-8 授業後の自由記述による人間発達分析 (%)

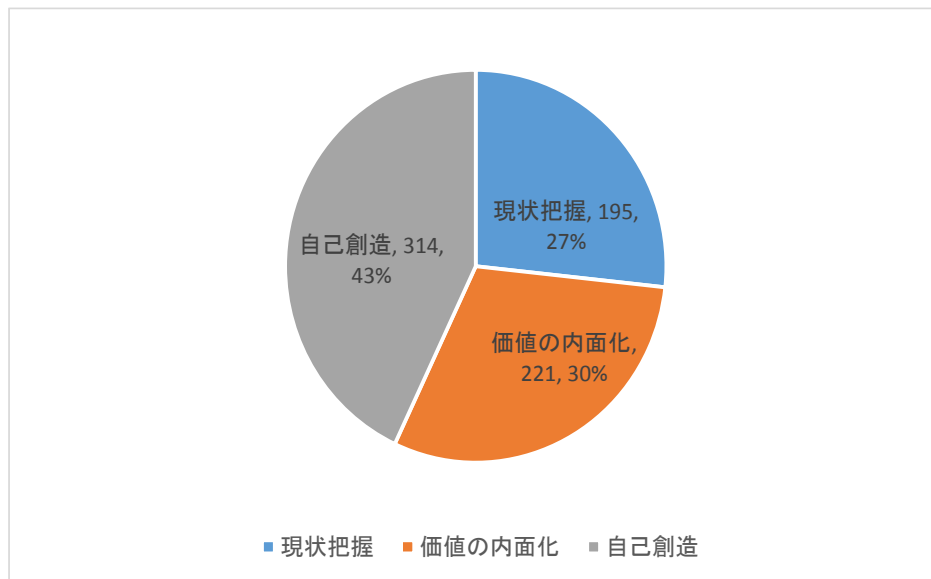


図 6-9 人間発達と現実把握度との関係

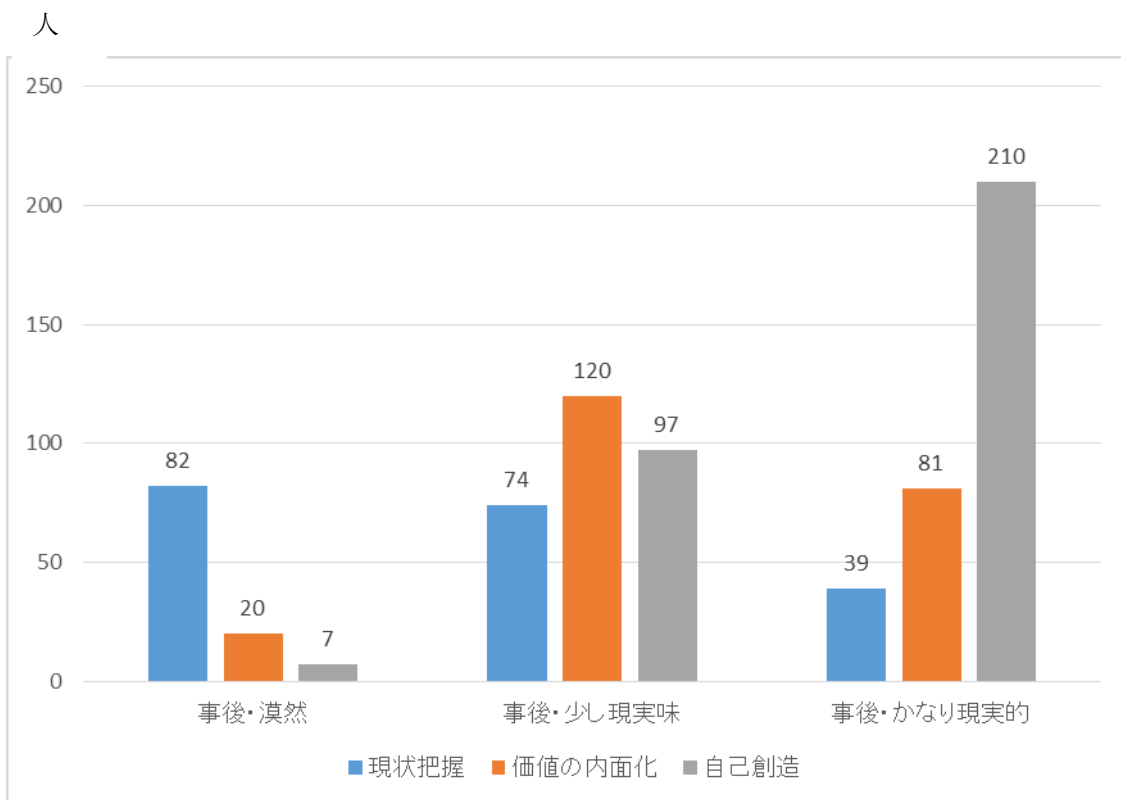


図 6-10 情報活動グループの分布

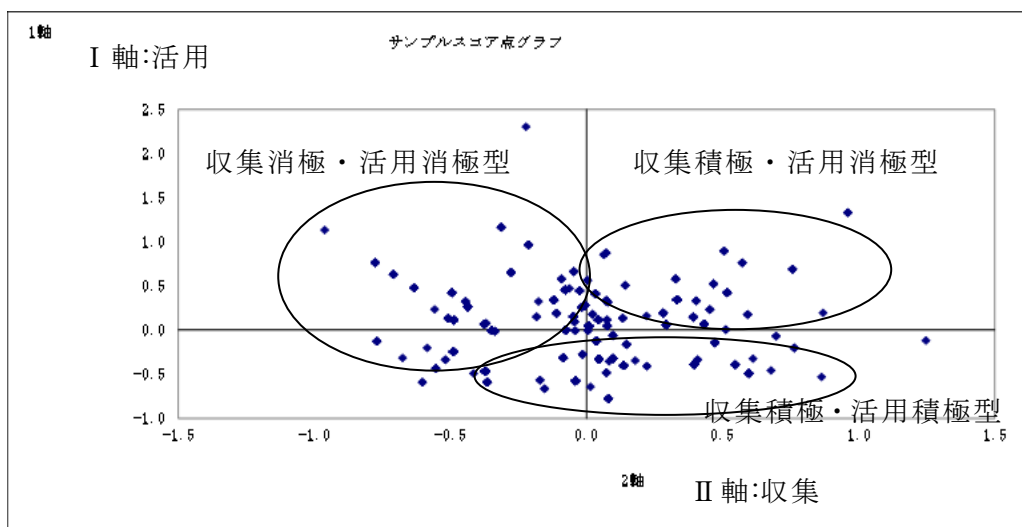


表 6-4 情報活動グループの属性

情報活動グループ	人数	該当数(%)	
		男	女
収集積極・活用積極型	328(44.9)	141(45.8)	187(44.3)
収集消極・活用消極型	97(13.3)	43(14.0)	54(12.8)
収集積極・活用消極型	305(41.8)	124(40.3)	181(42.9)
合計	730(100.0)	308(100.0)	422(100.0)

表 6-5 情報活動グループ別・授業前後の自由記述による  
現実把握度の変化

情報活動グループ	該当数(%)					
	漠然としている		少し現実味がある		かなり現実的である	
	授業前	授業後	授業前	授業後	授業前	授業後
収集積極・活用積極型	173(52.7)	38(11.6)	112(34.1)	128(39.0)	43(13.1)	162(49.4)
収集消極・活用消極型	58(59.8)	17(17.5)	28(28.9)	40(41.2)	11(11.3)	40(41.2)
収集積極・活用消極型	187(61.3)	54(17.7)	80(26.2)	123(40.3)	39(12.5)	128(42.0)

表 6-6 情報活動グループ別・校種の属性

情報活動グループ	該当数(%)												
	小学生	中学生	高校生	大学生	小学生		中学生		高校生		大学生		
					男	女	男	女	男	女	男	女	
収集積極・活用積極型	328(100.0)	52(15.9)	135(41.2)	92(28.0)	49(14.9)	23(44.2)	29(55.8)	71(52.6)	64(47.4)	31(33.7)	61(66.3)	16(32.7)	33(67.3)
収集消極・活用消極型	97(100.0)	6(6.2)	27(27.8)	40(41.2)	24(24.7)	3(42.4)	3(50.0)	16(59.3)	11(40.7)	11(27.5)	29(72.5)	13(54.2)	11(45.8)
収集積極・活用消極型	305(100.0)	33(10.8)	122(40.0)	102(33.4)	48(15.7)	14(42.4)	19(57.6)	52(42.6)	70(57.4)	28(27.5)	74(72.5)	30(62.5)	18(37.5)
収集積極・活用積極型	328	52(57.1)	135(47.5)	92(39.3)	49(40.5)	23(57.5)	29(56.9)	71(51.1)	64(44.1)	31(44.3)	61(37.2)	16(27.1)	33(53.2)
収集消極・活用消極型	97	6(6.6)	27(9.5)	40(17.1)	24(19.8)	3(7.5)	3(5.9)	16(11.5)	11(7.6)	11(15.7)	29(17.7)	13(22.0)	11(17.7)
収集積極・活用消極型	305	33(36.3)	122(43.0)	102(43.6)	48(39.7)	14(35.0)	19(37.3)	52(37.4)	70(48.3)	28(40.0)	74(45.1)	30(50.8)	18(29.0)
合計	730	91(100.0)	284(100.0)	234(100.0)	121(10.0)	40(100.0)	51(100.0)	139(100.0)	145(100.0)	70(100.0)	164(100.0)	59(100.0)	62(100.0)

表 6-7 情報活動グループ別・校種別・授業前後の自由記述による現実把握度の変化

情報活動グループ	現実把握度																	
	漠然としている						少し現実味がある					かなり現実的である						
	全体	小学生	中学生	高校生	大学生	検定	全体	小学生	中学生	高校生	大学生	検定	全体	小学生	中学生	高校生	大学生	検定
授業前	収集積極・活用積極型	173(52.1)	21(40.4)	85(63.0)	41(44.6)	26(53.1)	**	112(34.1)	22(42.3)	36(26.7)	40(43.5)	14(28.6)	*	43(13.1)	9(17.3)	14(10.4)	11(12.0)	9(18.4)
	収集消極・活用消極型	58(59.8)	1(16.7)	21(77.8)	20(50.0)	16(66.7)	*	28(28.9)	3(50.0)	5(18.5)	15(37.5)	5(20.8)		11(11.3)	2(33.3)	1(3.7)	5(12.5)	3(12.5)
	収集積極・活用消極型	187(61.3)	15(45.5)	88(72.1)	51(50.0)	33(68.8)	***	80(26.2)	12(36.4)	23(18.9)	38(37.3)	7(14.6)	*	38(12.5)	6(18.2)	11(9.0)	13(12.7)	8(16.7)
授業後	収集積極・活用積極型	38(11.6)	4(7.7)	15(11.1)	12(13.0)	7(14.3)		128(39.0)	19(36.5)	51(37.8)	44(47.8)	14(28.6)		162(49.4)	29(55.8)	69(51.1)	36(39.1)	28(57.1)
	収集消極・活用消極型	17(17.5)	1(16.7)	2(7.4)	8(20.0)	6(25.0)		40(41.2)	2(33.3)	12(44.4)	17(42.5)	9(37.5)		40(41.2)	3(50.0)	13(48.1)	15(37.5)	9(37.5)
	収集積極・活用消極型	54(17.7)	2(6.1)	24(19.7)	18(17.6)	10(20.8)		123(40.3)	12(36.4)	57(46.7)	30(29.4)	24(50.0)	*	128(42.0)	19(57.6)	41(33.6)	54(52.9)	14(29.2)

X<sup>2</sup>検定 \* :p<0.05 , \*\* :p<0.01 , \*\*\* :p<0.001



## 第 7 章 研究の要約と今後の課題

### 1. 研究の要約

本博士論文の目的は、情報活動と人間発達の視点を組み込んだ新しい金融経済教育理論を構築し、授業実践を通してその効果を明らかにすることにあった。第 1 章では内外の金融経済教育の動向を概観し、本論文の位置づけを明らかにした。第 2 章では、本論文の理論として、情報活動を基盤とした人間発達を促す金融経済教育と、授業実践に必要な 4 つの視点を提示した。第 3 章では、新しい金融経済教育のパイロット的研究として、大学生を対象に授業実践を行った。続く第 4 章、第 5 章、第 6 章では、第 2 章で示した理論を用いて、小学生、中学生、高校生、大学生を対象に金融経済教育を実践した。第 4 章では、「お金とその価値」、第 5 章では環境に配慮した金融経済教育、第 6 章では、「人生設計ゲーム」を用いた金融経済教育を実践した。以下、それぞれの章で明らかとなったことをまとめた上で、今後の課題について考えたい。

第 1 章では、諸外国とわが国の金融経済教育の動向を紹介し、またその実践に向けた課題について検討した。OECD、米国および英国の事情を概観することで、以下の点が明らかになった。まず、OECD の取り組みは、金融経済教育そのもののあり方を考えるというよりは、各国の金融経済教育の現状等の情報交換の場の提供という意味合いが強い。次に米国では、経済教育学の流れから金融経済教育の位置づけは主として行政や NPO の主導で進められてきた一方、内容や方法は、教師や研究者による研究が重ねられてきているが、質の高い教師の不足やカリキュラムに必要な時間の不足といった問題もある。また英国においても金融経済教育は政府主導により民間団体を巻き込む形で進められ、学校教育のカリキュラムの作成等が体系的に行われており、近年は助言と行動を重視するアプローチに変化している。わが国においては、行政主導によって、経済教育、金融教育、投資教育、消費者教育の枠組みの中で金融経済教育がなされてきた一方、教育現場では、経済との関連や生活設計の視点から進められている。これは、日本においては金融経済教育の体系化がなされていないことを意味している。

これらの結果を踏まえて、今後必要となる金融経済教育を、大きく以下の 2 つの視

点から位置づけることができる。まず 1 つは、経済理論に基づき個人が自らのライフサイクルを考えることを重視する経済教育学の視点である。もう 1 つは、個人が一人の消費者として、また社会の構成員としてより豊かな生活を実現していく能力を開発するところに重点を置く消費者教育学の視点である。本博士論文では、今後必要となる金融経済教育を、経済教育学の視点と消費者教育学の融合として位置づけた。

第 2 章では、情報活動と人間発達の視点を組み込んだ新しい金融経済教育の理論構築を検討した。授業の効果は、授業の対象者の情報活動によって異なると考えられる。高い情報処理能力を持つことにより、学校教育終了後も将来にわたって、時々刻々と変化する金融経済情勢の変化に適切に対応できる金融リテラシーを養うことができる。そこで情報活動を基盤とし、人間発達を促す視点を加えた金融経済教育を構築し、教材や授業方法を工夫することとした。その際、情報活動を「収集」、「蓄積」、「活用」、「発信」の 4 つに分類し、授業の対象者の情報活動を明らかにするために、これら 4 つの情報活動に関する質問項目を組み込んだ「情報活動に関するアンケート」を作成した。

次に、人間発達を教育の視点から考え、教育を「主体的な心をもち活動をしている人間に、価値の受容能力をつけることで環境からの情報を内的世界に適切な形で位置づけ、新たな自己形成・自己創造の価値基盤をつくること」と定義した。これより人間発達段階を、単に状況を把握し理解する「現状把握」、現状を把握した上で、その内容を自分自身のものであるとして考え、吟味・検討、捉え直し・再発見、葛藤・再構築・内在化・自己化できる「価値の内面化」、そして「現状把握」と「価値の内面化」を通じて自分は何ができるか、どうすればよいかを考えられる「自己創造」の 3 段階であるものとし、金融経済教育の授業効果をこの 3 つの段階の観点から分析することとした。またこの視点に加えて、授業実践をする際に必要な要素として、「生活システムの規模」、「モノ・サービスのライフサイクル」、「学習指導要領の領域」および「3F」の 4 つの視点を新たに組み込むこととした。

第 3 章では、新しい金融経済教育の第一の実践例として、大学生 110 人を対象に、銀行の役割、アベノミクスと家計に対する効果の 2 点に絞った金融経済教育を実践した。まず講義前に、「情報活動に関するアンケート」と「金融に関するアンケート」（金融知識の理解度と関心度）を実施し、受講者の特徴を明らかにした上で、講義案を組み立てた。受講者の情報活動や金融知識を考慮した講義を実施後、講義の感想を記述

させ、講義前と同様の「金融に関するアンケート」を実施した。また、講義前後の「金融に関するアンケート」の理解度と関心度の変化を比較した。記述内容に関しては、人間発達の視点から分析を行った。

「情報活動に関するアンケート」の結果から、受講者の情報活動は「収集」と「活用」が活発であることが明らかとなったため、情報活動を活かすために、金融経済知識の提供を重視しながらも、知識が活用に結びつきやすい情報を提供する講義内容とした。また「金融に関するアンケート」から、最近の政策に一定の関心は持っているものの、それを十分に理解していない実態が明らかとなったことから、「国家経済と家計の関係」をテーマに、アベノミクスの政策と家計への影響および銀行の役割について講義を行った。講義後、講義前と同じ「金融に関するアンケート」を実施した結果、生活と銀行の関係とアベノミクスに対する理解度と関心度が講義前よりも高くなった。また、自由記述の内容を人間発達の視点で3つのグループに分類した結果、約半数は「現状把握」の段階に留まっているものの、残りの約半数は意図した講義内容を理解しただけでなく、「価値の内面化」や「自己創造」を示していた。そのため、講義が金融経済知識の理解度と関心度を高めるだけでなく、受講者の人間発達に効果を有していることが明らかとなった。

第4章では、新しい金融経済教育の第二の実践例として、小学生、中学生および高校生の合計311人を対象に、「お金とその価値」と題した共通の授業案を開発し、金融経済教育を実践した。第4章では、情報活動グループと人間発達との関係を分析した。授業前に「情報に関するアンケート」とお金に関して調べてくる「事前プリント」に記述させ、授業後、「事後プリント」に感想を記述させた。アンケートによって、児童・生徒を、数量化Ⅲ類とクラスター分析を用いて情報活動グループに分類した。次いで情報活動グループ別に、「事前プリント」と「事後プリント」の記述内容を人間発達の視点で分析した。

この結果、児童・生徒は「収集消極・活用消極型」、「収集積極・活用積極型」および「収集積極・活用消極型」の3つのグループに分類できた。そしてこれらの情報活動グループと、「事前プリント」と「事後プリント」の内容を人間発達の視点で分析した結果との関係を明らかにしたところ、「収集積極・活用消極型」のグループの「自己創造」が高く、人間発達が進んだことから、情報の「収集」が人間発達に影響していることが明らかとなった。ただしこの傾向は校種によって異なった。「自己創造」の割

合が高くなったのは、小学生は「収集積極・活用積極型」、中学生は「収集積極・活用消極型」、高校生は「収集消極・活用消極型」（事後のみ）であった。これらの結果より、小学生では「収集」と「活用」が、また中学生になると「収集」が人間発達に影響する一方、高校生では、情報活動は人間発達とあまり関係がないことが明らかとなった。

第 5 章では、新しい金融経済教育の第三の実践例として、環境に配慮した金融経済教育の実践を行った。環境に配慮した金融経済教育の授業は、お金を環境との関係で考える視点を含んでいる。対象は小学校高学年の 40 人である。時間数は第 3 章と第 4 章での授業実践がどちらも 1 時間であったので、数時間の授業を連続して実践することで、児童の人間発達の変化を分析するために、4 時間の授業構成とした。それぞれの授業案には、第 2 章で明らかにした、情報活動を基盤として、人間発達を促す視点に加えて、授業実践に必要な 4 つの視点である、「生活システムの規模」、「モノ・サービスのライフサイクル」、「学習指導要領の領域」および「3F」の視点を組み込んだ。また、これまでの分析によって、情報の「収集」と「活用」が積極的な児童・生徒は、人間発達がより促されることが明らかになっていることから、「収集」と「活用」を促す授業案を作成した。授業前に「事前学習」と「情報活動に関するアンケート」を実施し、「情報活動に関するアンケート」を用いて、情報化Ⅲ類とクラスター分析によって情報活動グループに分類した。次に児童の 1 時間目と 4 時間目の授業後の感想を人間発達の視点から「現状把握」、「価値の内面化」、「自己創造」の 3 段階に分類し、変化を分析した。

児童を数量化Ⅲ類とクラスター分析によって情報活動グループに分類した結果、「収集消極・活用積極型」、「収集積極・活用消極型」、「収集積極・活用積極型」の 3 つのグループに分類できた。さらに、これらのグループと人間発達との関係を分析した結果、「収集消極・活用消極型」では、「価値の内面化」が半数を占め最も高くなった。「収集積極・活用消極型」では、「価値の内面化」と「自己創造」が進んだ。「収集積極・活用積極型」では、過半数の児童が「自己創造」に到達していることが明らかとなった。以上より、授業対象や題材を変えても、情報活動の「収集」と「活用」が人間発達に影響していることが明らかとなり、情報活動と人間発達が関係していることを検証できた。

第 6 章では、新しい金融経済教育の第四の実践例として、「人生設計ゲーム」を開発

し、小学生・中学生・高校生・大学生の合計 730 人を対象に、それを用いた金融経済教育を実践した。「人生設計ゲーム」は、自分の人生を自分で設計できる生活設計の視点を組み入れたものである。このゲームは一人用で、20 代から平均寿命まで 10 年ごとに結婚、出産、住宅購入などのライフイベントを自分で選択し、収支を考えられるように設計した。

授業案作成の基本方針としては、第 4 章と第 5 章と同じく、情報活動を基盤として、人間発達を促すこととし、それに授業実践に必要な 4 つの視点を盛り込んだ。授業は 1 時間とし、授業に入る前に対象者に「情報活動に関するアンケート」と「授業前アンケート」を記入させた。授業で「人生設計ゲーム」を実践し、ゲーム終了後、「授業後アンケート」に記入させた。授業前に実施する「情報に関するアンケート」は、第 3 章、第 4 章および第 5 章で用いたものと同じである。「情報活動に関するアンケート」を数量化Ⅲ類とクラスター分析を用いて、情報グループに分類した。また、「授業前アンケート」では、どのような人生を送りたいかを記入させ、現実把握度という、人間発達の尺度の代替指標によって、記述内容を「漠然としている」、「少し現実味がある」、「かなり現実的である」の 3 つの段階に分類した。「授業後アンケート」では、「ゲームを通して気づいた点と、どのような人生設計をしたいか」を自由記述させた。「授業前アンケート」と同様、記述内容を読み込み、その内容から、現実把握度の 3 つの段階に分類し、授業前後の変化を分析した。そして、情報グループの校種（小学校、中学校、高校、大学）別に「授業前アンケート」と「授業後アンケート」の自由記述を現実把握度の視点で分析した。

この分析から、児童・生徒・学生は「収集積極・活用積極型」、「収集消極・活用消極型」、「収集積極・活用消極型」の 3 つの情報活動グループに分類することができた。また、情報活動グループと現実把握度との関係を分析した結果、「収集積極・活用積極型」は、ゲーム後に「漠然としている」割合が減少し、「かなり現実的である」割合が高くなった。これより、「人生設計ゲーム」によって、現実把握度が高まったと言える。校種別に特徴をみると、小学生は現実把握度の「かなり現実的である」割合も高い。男女差はあるが、情報活動の「収集」も「活用」も活発な児童は、授業を通じて物事を現実的に捉えることができることが明らかとなった。中学生は「収集」と「活用」が現実把握度に影響することがわかった。高校生は、情報の「収集」が現実把握度に影響し、大学生は、情報の「収集」も「活用」も現実把握度に影響することが明らか

となった。

## 2. まとめ

以上、本博士論文では、第 1 章で金融経済教育の流れと本論文の位置づけを明らかにし、第 2 章で本論文の理論を構築し、これを用いて第 3 章では金融経済教育のパイロット研究を、続いて第 4 章、第 5 章、第 6 章においては、情報活動を基盤として、人間発達を促すための金融経済教育の授業実践を行った。本節では、これらの授業実践を通じて明らかとなった情報活動と人間発達および現実把握度との関係をまとめた。

表 7-1 より、第 4 章では「収集積極・活用消極型」、第 5 章では「収集積極・活用積極型」で人間発達の「自己創造」の割合が最も高く、第 6 章では「収集積極・活用積極型」で現実把握度が最も高まった。このことから、本博士論文全体を通して、情報活動と、人間発達および現実把握度には関係があること、そして「収集」が活発であると、人間発達、現実把握度の両者とも高まることが明らかとなった。

校種別にみると、小学校では、第 4 章、第 5 章とも「収集積極・活用積極型」で人間発達の「自己創造」の割合が最も高く、第 6 章では「収集積極・活用積極型」で現実把握度が最も高まった。このことより、小学生では「収集」と「活用」の両方が活発であると、人間発達、現実把握度がともに高まることが明らかとなった。中学校では、第 4 章において「収集積極・活用消極型」で人間発達の「自己創造」の割合が最も高く、第 6 章では「収集積極・活用積極型」で現実把握度が最も高まった。このことから、中学生では「収集」が活発であると、人間発達、現実把握度ともに高まることが明らかとなった。高校では、第 4 章では「収集消極・活用消極型」において、人間発達の「自己創造」の割合が最も高く、第 6 章では「収集積極・活用消極型」で現実把握度が高まった。このことから、高校生は、「収集」と「活用」と人間発達度との関係がはっきりしなかった。大学生は、「収集積極・活用積極型」で現実把握力が最も高まり、「収集」と「活用」が活発であると、現実把握度が高まることが明らかとなった。

### 3. 今後の課題

本博士論文を通して、情報活動と人間発達の視点を組み込んだ新しい金融経済教育理論を提示し、授業実践に基づいてその効果を測定した。一連の授業実践と効果測定を通して、本博士論文の課題としてあげた、情報活動を基盤とした人間発達を促す金融経済教育を実践した結果、情報活動と人間発達には一定の関係が認められることが明らかとなった。また、情報活動の中でも、「収集」活動が積極的であると、人間発達の発達段階の「自己創造」、そして現実把握度の「かなり現実的である」の段階にまで到達する割合が高いことが明らかとなり、情報活動と人間発達が密接に関係していることを検証することができた。最後に今後、よりよい金融経済教育を実践していくために残された課題について考えたい。

第1章では、金融経済教育を進めるための課題の最も重要な点として、金融経済教育をする意味の再考をあげ、次いで金融経済教育の主体、内容、方法の体系化の必要性について述べた。本博士論文では、最も重要と考えられる金融経済教育を行う意味の再考について取り上げ、この課題の解決策を、経済教育学と消費者教育学の融合に求めた。その上で、情報活動を基盤とした人間発達の理論を構築し、この理論に基づき、授業実践の4つの視点をういた授業案の作成と実践を通じて、新しい金融経済教育の可能性を明らかにした。今後は、それらを踏まえて、金融経済教育の主体、内容、方法の体系化を行っていかなければならない。

金融経済教育の主体と内容に関しては、今後、文部科学省、金融庁、消費者庁、そして他の多くの金融経済教育を実践している機関との連携が必要となってくることから、そのコーディネーター役の設置とその役割を認識することが重要と考えられる。方法に関しては、第1章で述べたように、諸外国では、政府機関がカリキュラムや教育プログラムを考案し、教育現場に提供している。しかしわが国の教育現場においては、授業時間を確保できないこと、教員が適切な教材を知らないこと、そして教員が専門知識を学ぶ機会がないことが問題であり、環境教育、情報教育、キャリア教育、人権教育等、種々の新しい教育に対応し切れず、加えて金融経済教育を実践する時間を確保することが困難なのが現状である。金融経済教育として単独の授業時間を確保することも重要であるが、金融経済教育の内容を家庭科や社会科のみならず算数や国

語、道徳などの既存教科の中に組み込むこともできる。今後は、両方の方法で金融経済教育を進めていく必要がある。

次に、本博士論文から明らかになった点を、課題解決の糸口として示すことが必要である。まずは、本博士論文で明らかとなった結果を授業に還元することが重要である。第5章において試験的に取り上げたが、「収集」が積極的であると、人間発達が促されるという結果が見られた。その内容を授業実践の中に積極的に取り込んでいくと効果的である。「収集」力を強化する授業を組み立てることによって、人間発達が促され、金融経済教育を効果的に実践することが可能になると考えられる。また、校種に応じた情報の「収集」と「活用」の方法を提供することによって、金融リテラシーの獲得だけでなく、人間発達の促進が期待される。加えて、本研究における一連の授業実践は、同一の金融経済教育の授業案をなるべく多くの校種と多くの児童・生徒を対象に実践し、その効果をみることを目的としていたことから、第4章を除いて、それぞれ1回のみ授業実践となった。この結果、授業前後の情報活動と人間発達の関係は明らかとなったが、今回の授業が長期にわたって人間発道を促すものであるのかどうかの確証を得るには至らなかった。今後は少なくとも複数回の授業実践を行い、情報活動と人間発達プロセスの経過を見ていく必要がある。

本博士論文では、年代に応じて、情報の「収集」力と「活用」力の獲得とそれらを提供する教育を今後金融経済教育だけでなく、あらゆる教育において実践していくことが重要であることが明らかとなった。今後、自分の人生を具体的に捉え、人生設計を現実的に行う時期が必ずやってくる。その時期は、今回の実践により小学生からでも早過ぎないことが明らかとなった。むしろ早くから、様々な情報を知っている方が、計画を立てやすく、実行に移しやすい。第6章で取り上げた「人生設計ゲーム」は、子どもたちが年代に応じて自分の人生を自分自身で考え、切り開いていくためのきっかけになったと思われる。今後もこのようなゲームを実践していくことで、現実社会を見据える力が培われ、自分の人生設計に生かすことが可能となる。

また、「人生設計ゲーム」による授業実践では、受講者がお金を通して人生をシミュレートする機会を設定した。授業後の感想から、受講者は、授業前よりも具体的に自らのライフプランをイメージするようになる効果が顕著にみられた。受講者が、より充実した人生をおくるためには、どのような働き方や家族形成が望ましいのかといったことがらを具体的に考える機会を提供することから、金融経済教育は、ワーク・ラ



イフ・バランスについての理解を深める効果が期待される。このことから、本研究は、経済教育学や消費者教育学の領域にとどまらず、労働経済学など他の領域の研究への拡張可能性をもっていると考ええる。

今後は、本博士論文で明らかとなったように、より「収集」力が発達する授業案の作成と授業実践を通じて、新しい金融経済教育を展開したい。それは金融経済教育や消費者教育にとどまらず、全ての教育に適用することができよう。本博士論文の実践を通して明らかになった事柄をさらに進めることによって、次世代を担う子どもたちの人間発達を促し、時々刻々と変化する金融経済情勢に柔軟に対応する能力を養うことに貢献できればと願っている。

表 7-1 情報活動と、人間発達および現実把握度の関係

	第4章	第5章	第6章
	人間発達	人間発達	現実把握度*
全体	○×	○○	○○
小学校	○○	○○	○○
中学校	○×		○○
高校	××		○×
大学			○○

注)○○は「収集積極・活用積極型」、○×は「収集積極・活用消極型」、××は「収集消極・活用消極型」を表す。人間発達では「自己創造」の割合が最も高かったタイプを、現実把握度では「かなり現実的である」割合が最も高かったタイプを表記している。

\*人間発達の代替指標として用いた。

## 参考文献

- 飯田泰之，2013，「経済学が伝えられること・伝えるべきこと」，『経済教育』第 32 冊，pp.9.
- 伊藤宏一，2012，「米国における金融ケイパビリティ重視への転換—米国金融教育の最新事情—」，『季刊 個人金融』，2012 年冬号，pp.22-30.
- 稲富栄次郎，1977，『稲富栄次郎著作集 1 教育の本質』，学苑社，pp.14-16.
- 今津孝次郎・浜口恵俊・作田啓一，1979，「社会環境の変容と子どもの発達」，『子どもの発達と教育 1』，岩波書店，p.44.
- 宇佐見義尚，2013，「経済教育の新しい地平を求めて」，『経済教育』No.32，pp.4-8.
- 大橋善晃，2012，「イギリスの金融教育最新事情」，『季刊 個人金融』，2012 年冬号，pp.12-21.
- 大藪千穂，2014，「情報活動を基盤とした消費者教育の実践—契約とクーリング・オフ制度—」，『消費者教育』第 34 冊，pp.175-183.
- 大藪千穂・奥田真之，2013，「情報活動を基盤とした消費者教育の実践—環境金銭教育(1) 理論と授業実践—」，『中部消費者教育論集』第 9 号，pp.35-48.
- 大藪千穂・奥田真之，2014，「情報活動を基盤とした新しい視点による金融経済教育の開発と実践」，『生活経済学研究』第 40 号，pp.1-13.
- 大藪千穂・杉原利治，1998，「持続可能な社会のための生活指標と消費者教育」，『消費者教育』，第 17 冊，pp.13-24.
- 大藪千穂・杉原利治，1999，「持続可能な社会のための消費者教育」，『消費者教育学会論文集』第 19 冊，pp.1-11.
- 大藪千穂・杉原利治，2000，「第Ⅲ部 5 章・6 環境家計簿」，『多様化するライフスタイルと家計』，建帛社，pp.151-161.
- 大藪千穂・杉原利治，2001，「持続可能な社会のための『生活経済指標』—『生活経済指標』としての環境情報—」，『家庭経済学研究』No.14，pp.2-7.
- 大藪千穂・杉原利治，2008，「人間発達プロセスを基盤とした『人生設計ゲーム』開発の試み」，『消費者教育』第 28 冊，pp.95-105.
- 大藪千穂・杉原利治・坂野美恵，2005，「小学校における新しい生活指標を用いた消費者教育の実践—子供の自己評価と情報活動との関係—」，『消費者教育』第 25 冊，

pp.33-40.

大藪千穂・杉原利治・三輪聖子・杉山喜美恵・本間恵美・辻未央, 1999, 「消費者のための製造物責任法」, 『消費者教育学会論文集』第19冊, pp.59-69.

奥田真之, 2012, 「我が国における金融経済教育に関する一考察」, 『中部消費者教育論集』第8号, pp.1-12.

奥田真之, 2014, 「金融経済教育の動向と実践に向けた課題」, 『中部消費者教育論集』第10号, pp.1-18.

奥田真之・大藪千穂, 2013, 「情報活動を基盤とした消費者教育の実践—地域金融機関による金融経済教育—」, 『中部消費者教育論集』第9号, pp.49-61.

奥田真之・大藪千穂, 2014, 「情報活動を基盤とした消費者教育の実践—環境金銭教育(2)『記述内容の充実度』と『人間発達度』による授業分析—」, 『消費者教育』第34冊, pp.205-212.

柿野成美・橋長真紀子・西村隆男, 2013, 「日本の大学生に求められる金融教育の課題: 日米調査の分析を中心に」, 『消費者教育』第33冊, pp.49-58.

梶田叡一, 1996, 『自己を育てる』, 金子書房, pp.6-11.

金子晃, 1996, 「消費者の意識と情報活動」, 『国民生活』27巻, pp.18-37.

加納正雄, 2007, 「アメリカのNCEEと日本の経済教育の比較研究—金融教育に関して—」, 『教育科学』No.57, p.121.

加納正雄, 2012, 「『生きる力』を育む経済教育のあり方について—大学以前の経済教育との関連で—」, 『経済教育』第31冊, pp.4-9.

鎌田浩子, 2008, 「成人期の金融教育—金融教育の動向と消費者教育の視点から—」, 『北海道教育大学生涯学習教育研究センター紀要』No.8, pp.71-77.

木村俊文, 2006, 「金融教育の現状と課題—金融機関が取り組む意義—」, 『農林金融』4月号, pp.39-47.

金融経済教育研究会, 2013, 「金融経済教育研究会報告書」, 金融庁ウェブサイト  
<http://www.fsa.go.jp/news/24/sonota/20130430-5/01.pdf> (参照 2013-8-13)

金融経済教育懇談会, 2005, 「金融経済教育に関する論点整理」,  
<http://www.fsa.go.jp/news/newsj/16/singi/f-20050630-2/02.pdf>  
(参照 2014-8-16)

金融経済教育を推進する研究会，2014，『中学校・高等学校における金融経済教育の実態調査報告書』

金融経済教育推進会議，2014，「金融リテラシー・マップ『最低限身に付けるべき金融リテラシー（お金の知識・判断力）』の項目別・年齢層別スタンダード」，

<http://www.shiruporuto.jp/teach/consumer/literacy/pdf/map.pdf>

（参照 2014-8-16）

金融広報中央委員会編，2007，『金融教育プログラム』，金融広報中央委員会，

<http://www.shiruporuto.jp/teach/school/program/>（参照 2014-8-16）

金融広報中央委員会，2013，『金融教育の手引き』，

<http://www.shiruporuto.jp/teach/school/tebiki/pdf/tebiki.pdf>（参照 2014-8-16）

楠元町子，2006，「日本の金融教育とその課題－日米高校生の金融基礎知識の比較を中心に－」，『愛知淑徳大学現代社会研究科研究報告』創刊号，pp.143-156.

経済教育に関する研究会，2005，「経済教育に関する研究会中間報告」，内閣府経済社会総合研究所，pp.2-4.，<http://www.esri.go.jp/jp/prj/hou/hou013/hou13a.pdf>

（参照 2014-8-16）

経済教育に関する研究会，2006，「経済教育に関する研究調査報告書」，日本経済教育センター，pp.70-71.，<http://www.esri.go.jp/jp/prj/hou/hou022/hou22a-1.pdf>

（参照 2014-8-16）

栗原久，1998，「アメリカ合衆国の経済教育における「タスク・フォース・レポート」と「ナショナル・スタンダード」の比較研究」，『公民教育研究』Vol.6，pp.67-81.

栗原久，2008，「OECDの金融教育のプロジェクトについて」，経済教育 No.27，pp.92-98.

小池拓自，2009，「金融経済教育，青少年をめぐる諸問題」，国立国会図書館，pp.79-99，

<http://www.ndl.go.jp/jp/diet/publication/document/2009/200884/21.pdf>

（参照 2014-8-16）

国民生活センター，2014，『消費生活年報 2014』独立行政法人国民生活センター。

国立教育政策研究所，2001，「社会科系教科のカリキュラムの改善に関する研究－歴史的変遷（1）－」，教科等の公正と開発に関する調査研究成果報告書（5），pp.1-230.

財団法人日本経済教育センター，2006，「経済教育に関する研究調査報告書」

消費者教育支援センター，2000，『経済学習のスタンダード 20』公益財団法人消費者教育支援センター。

消費者教育推進のための体系的プログラム研究会，2012，「消費者教育の体系イメージマップ～消費者カステップアップガイド～」，消費者庁ウェブサイト，  
[http://www.caa.go.jp/information/pdf/121211\\_1.pdf](http://www.caa.go.jp/information/pdf/121211_1.pdf)（参照 2013-8-13）

消費者庁，[www.caa.go.jp/information/pdf/130122imagemap\\_4.pdf](http://www.caa.go.jp/information/pdf/130122imagemap_4.pdf)（参照 2014-8-16）

杉田儀作，1984，『発達特質に即した集団活動の段階的指導』，明治図書，pp.17-18.

杉原利治，2001，『21世紀の情報とライフスタイル』，論創社。

杉山美喜恵・本間恵美・三輪聖子・大藪千穂・辻未央・杉原利治，1998，「消費者の情報活動と規制緩和への対応」，『消費者教育』第18冊，pp.25-38.

全国銀行協会金融調査部，2008，「調査レポート『金融経済教育の一層の充実に向けて』」，pp.8-9.，  
<http://www.zenginkyo.or.jp/news/2008/02/29170000.html>  
（参照 2014-8-16）

全米経済教育合同協議会 P.サンダース他，岩田年浩・山根栄治訳，1988，『経済を学ぶ・経済を教える』，ミネルヴァ書房。

園原太郎・岡本夏木，1979，「IV 能力の発達と人格の形成」，『子どもの発達と教育 3』，岩波書店，pp.119-121.

田浦武雄，1967，『教育的価値論』，福村出版，pp.5-19.

田中由美子，2009，「高等学校家庭科における消費者・金融教育の学習内容に関する研究－教科書分析と学習内容の改善案の提起」，『消費者教育』No.29，pp.199-207.

田中由美子・鳥井葉子，2010，「高等学校家庭科教員の消費者・金融教育に関する意識と指導実態－生活経営学習内容の構築をめざして－」，『消費者教育』No.30，pp.179-188.

田中由美子，2014，「消費者・金融教育の実践的教育内容の検討－高校生，保護者の意識調査の比較及び保護者の要望より－」，『消費者教育』No.34，pp.165-174.

中央環境審議会・総合政策部会・環境と金融に関する専門委員会，2010，「環境と金融のあり方について」  
[www.env.go.jp/council/02policy/r0211-01b.pdf](http://www.env.go.jp/council/02policy/r0211-01b.pdf)  
（参照 2010-6-15）

辻未央・大藪千穂・杉原利治・三輪聖子・本間恵美・杉山喜美恵，1998a，「情報活動と消費者意識に関する研究 1. 情報活動と規制緩和意識に対する男女世代別特

- 徴」、『岐阜大学教育学部研究報告 自然科学』第23巻，pp.67-75.
- 辻未央・大藪千穂・杉原利治・三輪聖子・本間恵美・杉山喜美恵，1998b，「情報活動と消費者意識に関する研究 3. 規制緩和に対する意識と情報活動の関係」、『岐阜大学教育学部研究報告 自然科学』第23巻，pp.79-86.
- 東京教育大学教育学研究室，1950，『教育方法論』，金子書房，pp.31-40.
- 日本消費者教育学会編，2007，『新消費者教育 Q&A』，中部日本教育文化会，pp.9-10.
- 西村圭子・村上恵子，2008，「学校における金融教育の次なる一歩ーリスクと向き合う基礎知識の習得のためにー」、『京都産業大学教職研究紀要』No.3，pp.49-74.
- 西村隆男，1999，『日本の消費者教育』，有斐閣.
- 乗本秀樹，1999，『システムと姿勢のライフ論』，同文館.
- 橋長真紀子・西村隆男，2014，「大学生の金融力および消費者市民力に関する分析ー持続可能な社会に求められる教養教育の方向性ー」、『消費者教育』No.34，pp.21-32.
- 波多野余夫・堀尾輝久，1979，「Ⅷ 発達と教育との関係についての理論」、『子どもの発達と教育3』，岩波書店，pp.304-308.
- ハヴィガースト，R.J.，1967，『人間の発達課題と教育』，玉川大学出版部，pp.7-28.
- 坂野美恵・大藪千穂・杉原利治，2003，「人間発達を基盤とした消費者教育の構築と生活指標の開発」、『消費者教育』第23冊，pp.67-74.
- 坂野美恵・大藪千穂・杉原利治，2004，「小学校における新しい生活指標を用いた消費者教育の実践ー個人・家族を対象とした『消費・貯蓄』分野の生活指標分析ー」、『消費者教育』第24冊，pp.167-176.
- 樋口雅夫，2013，「社会的な見方や考え方を成長させる経済学習ー新学習指導要領に基づく中等社会系教科の場合ー」、『経済教育』No.32，pp.17-22.
- 平岡久夫，2005，「経済・金融・投資教育 古今東西事情ー1. 米国・英国での経済・金融・投資教育の位置づけー」、『年金レビュー』No.5，pp.18-21.
- 福原敏恭，2008，「金融イノベーションの進展と米国における金融教育の動向ーサブプライム問題発生後の状況ー」，知るぼると，金融広報中央委員会，p.4.
- <http://www.shiruporuto.jp/teach/consumer/report2/pdf/ron081017.pdf>  
(参照 2014-8-16)

- 福原敏恭, 2010, 「グローバルに拡大する金融教育ニーズと英国における金融教育の動向ーポスト・クライシスの金融教育に向けてー」, 知るぽると, 金融広報中央委員会, <http://www.shiruporuto.jp/teach/consumer/report3/pdf/ron100816.pdf>  
(参照 2014-8-16)
- 藤井良広, 2013, 『環境金融論』, 青土社.
- 藤岡惇, 2013, 「自己と社会の進路を拓く力とは何か, 経済学習の醍醐味をどう伝えるかー本学会での模索と私の実践の歩みから考えるー」, 『経済教育』 No.32, pp.15.
- 藤永保, 1979, 「Ⅲ 人間諸科学の発展と発達思想」, 『子どもの発達と教育 2』, 岩波書店, pp.268-287.
- 藤本将人・鎌田浩子・川邊淳子・濱地秀行・野口泰秀・太田和幸・大西康史・秋山怜奈・小林あい, 2012, 「教員養成課程における金融教育実践者育成のためのカリキュラム開発ー北海道教育大学講義『金融教育』の場合ー」, 『北海道教育大学紀要』 No.63 (1), pp.13-23.
- ベルタランフィ, L.V., 1976, 長野敬・太田邦昌訳, 『一般システム理論』, みすず書房.
- 堀尾輝久, 1979a, 「Ⅵ 現代における子どもの発達と教育学の課題」, 『子どもの発達と教育 1』, 岩波書店, pp.293-297.
- 堀尾輝久, 1979b, 「Ⅳ 世界の教育運動と子ども観・発達観」, 『子どもの発達と教育 2』, 岩波書店, pp.328-331.
- 増田純一, 2011, 「金融教育の混迷化現象に関する一考察ー公民科単元金融を事例として」, 『専修大学社会科学研究所月報』 No.9, pp.2-17.
- 水野英雄・鶴飼遥佳, 2013, 「経済政策としての経済教育の展開 (I)ー諸外国における政策との比較からー」, 『経済教育』 No.32, pp.120-130.
- 三好和代, 2013, 「大学生に対する金融リテラシー教育の試み: 経済学部講義科目としてのパーソナル・ファイナンスについて」, 『経済文化研究所年報』 No.22, pp.21-45.
- 三輪聖子・辻未央・杉山喜美恵・本間恵美・大藪千穂・杉原利治, 1999, 「情報活動と消費者意識に関する研究 6. 情報意識活動とPL法との関係」, 『岐阜大学教育学部研究報告 自然科学』 第24巻, pp.75-84.
- 盛岡通, 1986, 『身近な環境づくりー環境家計簿と環境カルテー』, 日本評論社.



- 文部科学省，2009a，『小学校学習指導要領解説家庭編』，  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/fieldfile/2009/06/16/1234931\\_009.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/fieldfile/2009/06/16/1234931_009.pdf)（参照 2014-8-16）
- 文部科学省，2009b，『小学校学習指導要領解説社会編』，  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/fieldfile/2009/06/16/1234931\\_003.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/fieldfile/2009/06/16/1234931_003.pdf)（参照 2014-8-16）
- 文部科学省，2011a，『中学校学習指導要領解説家庭技術・家庭編』，  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/fieldfile/2011/01/05/1234912\\_011\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/fieldfile/2011/01/05/1234912_011_1.pdf)（参照 2014-8-16）
- 文部科学省，2011b，『中学校学習指導要領解説社会編』，  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/fieldfile/2011/01/05/1234912\\_003.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/fieldfile/2011/01/05/1234912_003.pdf)（参照 2014-8-16）
- 文部科学省，2011c，『高等学校学習指導要領解説家庭科編』，  
[http://www.shizuoka.ac.jp/kyouyou/License\\_renewal\\_25/text/0820\\_3\\_3.pdf](http://www.shizuoka.ac.jp/kyouyou/License_renewal_25/text/0820_3_3.pdf)  
（参照 2014-8-16）
- 文部科学省，2011d，『高等学校学習指導要領公民編』，  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/fieldfile/2011/07/22/1282000\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/fieldfile/2011/07/22/1282000_4.pdf)（参照 2014-8-16）
- 八木紀一郎，2013，「『良く生きる』『良く働く』ための経済教育」，『経済教育』No.32，  
pp.10-14.
- 山田国広，1996，『1億人の環境家計簿』，藤原書店.
- 山根栄次，2006，『金融教育のマニフェスト』，明治図書.
- 山根栄次，1999，「イギリス・ナショナルカリキュラムにおける「経済・産業理解」教育の構造と論理」，『社会科研究』Vol.50,pp.101-110.
- ルーマン，N.（佐藤勉監訳），1993，『社会システム理論 上巻』，恒星社厚生閣.
- 経済教育学会ウェブサイト <http://www.ecoedu.jp/>（参照 2014-10-12）
- 金融広報中央委員会ウェブサイト <http://www.shiruporto.jp/about/us>  
（参照 2014-8-16）

国民生活センターウェブサイト [http://www.kokusen.go.jp/jirei/j-top\\_wakamono.html](http://www.kokusen.go.jp/jirei/j-top_wakamono.html)

(参照 2013-8-13)

消費者庁ウェブサイト [http://www.caa.go.jp/information/pdf/kyouiku\\_youkou.pdf](http://www.caa.go.jp/information/pdf/kyouiku_youkou.pdf)

(参照 2013-8-13)

全国銀行協会ウェブサイト <http://www.zenginkyo.or.jp/education/>

(参照 2014-8-16)

日本証券業協会ウェブサイト <http://www.jsda.or.jp/kyouiku/index.html>

(参照 2014-8-16)

Agarwal, R. and A. E. Day, 1998, “The impact of the internet on economic education”, *Journal of Economic Education*, Vol.29, pp.99-110.

Becker, W. E., 1997, “Teaching economics to undergraduates”, *Journal of Economic Literature*, Vol.35, pp.1347-1373.

Becker, W. E., 2000, “Teaching economics in the 21st century”, *Journal of Economic Perspectives*, Vol.14, pp.109-119.

Becker, W.E., 2001, “Economic education”, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, pp.4078-4084.

Becker, W. E. and M. Watts, 1996, “Chalk and talk: A national survey on teaching undergraduate economics”, *American Economic Review*, Vol.86, pp.448-453.

Becker, W. E. and W. B. Walstad, 1997, “Econometric modeling in economic education research”, Boston, MA: Kluert-Nijhoff.

Becker, W. E. and M. Watts (eds.), 1998, “Teaching economics: More alternative to chalk and talk”, Cheltenham UK and Lyme, USA: Edward Elgar.

Becker, W. E. and C. Johnston, 1999, “The relationship between multiple choice and essay response questions in assessing economics understanding”, *Economic Record*, Vol.75, pp.348-357.

Becker, W. E. and M. Watts, 1999, “How departments of economics evaluate teaching”, *American Economic Record*, Vol.89, pp.344-349.

Becker, W. E., M. Watts and S. Backer (eds.), 2005, “Teaching economics: More alternatives to chalk and talk”, Cheltenham UK and Northampton, MA, USA:

Edward Elgar.

Benzing, C. and P Christ, 1997, “A survey of teaching methods among economics faculty” , *Journal of Economic Education*, Vol.28, pp.182-188.

Chizmar, J., A. Ostrosky, 1998, “The one-minute paper: Some empirical findings”, *Journal of Economic Education* , Vol.29, pp.3-10.

Department for Education and Employment, 2000, “Financial capability through personal financial education –guidance for schools at key stages 1&2”, pp.1-24.

Financial Literacy and Education Commission, 2006, “Taking ownership of the Future, The national strategy for financial literacy”, Financial Literacy and Education Commission,

<http://www.treasury.gov/about/organizational-structure/offices/Domestic-Finance/Documents/Strategyeng.pdf> (参照 2014-8-16)

Fox. J.J., and S.Bartholomae, 2008, “Financial education and program evaluation”, *Handbook of Consumer Finance Research*, pp.47-68.

FSA,1998, “Promoting public understanding of financial services:a strategy for consumer education”,pp.1-26.

FSA,1999, “Consumer education: A Strategy for promoting public understanding of the financial system”,pp.1-34.

FSA,2003, “Building financial capability in the U.K.”,pp.1-12.

FSA,2006, “Financial capability in the U.K.:Establishing a baseline”, pp.1-24.

Hansen, W.L., 1998, “Integrating the practice of writing into economics instruction”  
In:Becker W, Watts M (eds.), *Teaching economics: Alternatives to chalk and talk*, Edward Elgar, Cheltenham, pp.79-118.

Hastings, J.S. and O.S.Mitchell, 2011, “How financial literacy and impatience shape retirement wealth and investment behaviors”, NBER Working Paper Series, National Bureau of Economic Research, pp.1-25.

Hinshaw, C.E. and J.J.Siegfried,1991,“The role of the American Economic Association in economic education ; a brief history”, *Journal of Economic Education*, Vol.22, pp.373-381.

HM Treasury, Financial Capability: Government's long-term approach, 2007.1

([http://www.hm-treasury.gov.uk/d/fincap\\_1501074.pdf](http://www.hm-treasury.gov.uk/d/fincap_1501074.pdf))

HM Treasury and The Financial Services Authority (FSA) , Helping you make the most of your money: a joint action plan for financial capability, 2008.7

([http://www.hm-treasury.gov.uk/d/fincap\\_jointactionplan070708.pdf](http://www.hm-treasury.gov.uk/d/fincap_jointactionplan070708.pdf))

Hoyt, G.M. and K.M.Mcgoldrick (eds) , 2012, International Handbook on Teaching and Learning Economics, Edward Elgar, pp.3-36.

Jumpstart, 2007, "National Standards in K-12 Personal Finance Education" , Third Edition , [http://www.jumpstart.org/assets/files/standard\\_book-ALL.pdf](http://www.jumpstart.org/assets/files/standard_book-ALL.pdf) (参照 2014-8-16)

Kasper, H., 1991, "The education of economics", *Journal of Economic Literature*, Vol.29, pp.1088-1109.

Keenan, D. and M. H. Maier, 1995, "Economic live: Learning economics the collaborative way", McGraw-Hill

Kelley, A. C., 1973, "Individualizing education through the use of technology in higher education", *Journal of Economic Education*, Vol.4, pp.77-89.

Kempson. E., and S. Collard, with A.Finney, A.Atkinson, S.Davies and D.

Kennedy, P., 1992, "Teaching tools: On journalists` use of macroeconomic concepts", *Economic Inquiry* , Vol.30, pp.194-201.

Krueger, A.O., 1991, "Report of the commission on graduate education in economics" , *Journal of Economics Literature*, Vol.29, pp.1035-1053.

Lusardi A. and O.S. Mitchell, 2006, "Financial literacy and planning: Implications for retirement wellbeing", NBER Working Paper Series, National Bureau of Economic Research, pp.1-43.

Lusardi A. and P. Tufano, 2009, "Debt literacy, Financial experiences, and overindebtedness",

Light, R.J., 1990, "First report", The Harvard University Graduate School of Education and Kennedy School of Government, Cambridge.

Light, R.J., 1992, "Second report", The Harvard University Graduate School of Education and Kennedy School of Government, Cambridge.

- Mandell. L., 2008, “The financial literacy of young American adults”, JumpStart, Results of the 2008 National JumpStart Coalition Survey of High School Seniors and College Students.
- Mankiw, N.G., 1990, “A quick refresher course in macroeconomics”, *Journal of Economic Literature*, Vol.28, pp.1645-1660.
- Mishkin, F.S., 2008, “The importance of economic education and financial literacy”, Speech at the third National Summit on Economic and Financial Literacy, <http://www.federalreserve.gov/newsevents/speech/mishkin20080227a.htm> (参照 2014-8-16)
- OECD, “International gateway for financial education”, <http://www.financial-education.org/home.html> (参照 2014-8-16)
- OECD , 2005, “Improving financial literacy, Analysis of issues and policies”, OECD Publishing.
- OECD, 2008, “Improving financial education and awareness on insurance and private pensions”.
- OECD, OECD-Bank of Italy Symposium on Financial Literacy, Improving financial education efficiency, 2011, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264108219-en>
- Pennar, K., 1997, “Economics made too easy”, *Business Week January*, Vol.20, p32.
- Romer, D., 2000, “Keynesian macroeconomics without the LM curve ”, *Journal of Economic Perspectives*, Vol.14, pp.149-169.
- Rosen, S., 1987, “Some economics of teaching”, *Journal of Laboratory Economics* , Vol.5, pp.561-575.
- Saunders, P., 1991, “The third edition of the test of understanding in college economics ”, *Journal of Economics Education* , Vol.22, pp.255-272.
- Saunders. P. and J. Gilliard, 1995, “A framework for teaching basic economics concepts with scope and sequence guideline K-12”, Economics America.
- Shapiro, C. and H.R.Varian,1999, “Information rules: A strategic guide to the network economy, Harvard Business School Press.
- Siegfried, J. and R. Fels,1979, “Research on teaching college economics : A survey ”,

- Journal of Economics Literature* , Vol.17, pp.923-969.
- Siegfried, J.J. and B.T. Meszaros, 1998, “Voluntary economics content standards for America’s schools: Rationale and development”, *Journal of Economic Education* , Vol.29, pp.139-149.
- Siegfried, J.J. and W.Walstad, 1998, “Research in teaching college economics. In: Walstad W, Saunders P (eds.) Teaching Undergraduate Economics : A Handbook for Instructors”, Irwin McGraw-Hill, pp.141-166.
- Sugihara T. and Oyabu C., 1996, “New Strategies for Sustainable Society.I. The Role of Environment , Information and Lifestyle in Socio-organic Systems” , The Journal of Asian Regional Association for Home Economics , Vol.3 ,pp.41-46.
- Walstad, W.B., 1992, “Economics instruction in high school” , *Journal of Economic Literature*, Vol.30 (4) ,pp.2019-2051.
- Walstad, W.B. and W.E.Becker, 1994, “Achievement differences on multiple choice and essay tests in economics ”, *American Economic Review* , Vol.84 , pp.193-196.
- Walstad, W.B. and P.Saunders, 1998, “Using student and faculty evaluations of teaching to improve economics instruction. In: Walstad W, Saunders P (eds.) Teaching undergraduate economics : A handbook for instructors” , Irwin/McGraw-Hill, pp.337-355.
- Walstad, W. B. and P. Saunders (eds.) , 1998, “Teaching undergraduate economics: A handbook for instruetors”, New York: McGraw- Hill.
- Watts, M., and W. E. Becker, 2008, “A little more than chalk and talk: Results from a third national survey of teaching methods in undergraduate economics courses”, *The Journal of Economic Education*, Vol.39,pp.273-286.
- Xiao. J.J., 2010,“Handbook of consumer finance research”, Springer Science and Business Media.
- Yamaoka, M., T Asano and S. Abe, 2010, “The present state of economic education in Japan”, *Journal of Economic Education* , Vol.41, pp.448-60.

Zucgawo W. and C, Farber., M. Lisa, 2014, “Child trust funds: Renewing the debate for long-term savings polices”, Initiative on financial security, The Aspen Institute.pp.1-8.

OECD のウェブサイト <http://www.oecd.org/publications/Policybriefs>  
pfeg のウェブサイト <http://www.pfeg.org/> (参照 2014-8-16)