

家庭科教育における意思決定能力育成のための学習内容及び方法の検討 —— 生徒の意識調査をもとに ——

角 間 陽 子
Yoko KAKUMA

<要旨>

目的：これまで意思決定能力を育成する学習において、意思決定の考え方及び価値観の自己診断により、意思決定に関する課題を明らかにすることの有効性を示すことができた。そこで本研究では、さらに生活での実践を志向した学習内容とその方法を検討するための基礎的知見を、学習者である生徒の意識より得ることを目的とした。

方法：長野県内の公立高等学校 4 校の生徒を対象として、意思決定に対する認識や自覚をもって行われる意識的意思決定の実践に影響する要素等について質問紙調査を実施した。

結果：(1)意思決定及び意思決定プロセスに対する認識は低い、意識的意思決定を重要視する割合は高い。また、自分では意識的意思決定を実践できると考えている傾向があった。(2)意識的意思決定の実践に影響する要素には、機会の希少性や自身との関連性があり、日常性や習慣性等は重視度が低い。(3)意識的意思決定の実践では、目的及び問題の明確化を重視しているが、実際には結果の予測が中心で、自己の意思決定に対する客観的分析は困難とする意識が高い。

Key words：意思決定能力，家庭科教育，意識調査

<Abstract>

The purpose of this study was to examine of the contents and method that fostering the decision - making ability in home economics education . This study was based on the research of consciousness to the students .

The results were as follows :

- (1) The ratio by which the students think the conscious decision - making important is high , but the decision - making and recognition to the decision - making process are low . Moreover , there were tendency thoughts to be able to do the conscious decision - making for oneself .
- (2) The element which influences the necessity of the conscious decision - making in the students includes a scarcity at the chance and relating to oneself . The ratios that the

students think routine and daily customs important are low .

(3) The ratio thought that it is important to clarify the purpose and the problem in the conscious decision - making is high , and when the intention is actually decided , the ratio by which the forecast of the result is considered is higher . Moreover , the consciousness that it is difficult to analyze own decision - making abjectively is high .

Key words : decision - making ability , home economics education , research of consciousness

I. 緒言

生活を科学的に認識し、生活の質（ quality of life ）を追求する自立した生活主体者、個人としての自己実現ばかりでなく、共に生きる力を持った人間を育成する家庭科教育¹⁾において、意思決定に関する学習はますます重要となっている。これまでに、意思決定能力育成の可能性の追究するための第一段階として、指導者側である研究者と家庭科教員の意識を調査した結果、教育現場での実践における問題点として教材開発や授業展開、評価方法等の困難が存在することや教材開発の基盤としての意思決定の共通概念を明らかにすることができた²⁾。次に、意思決定の重要性やシステムとしての意思決定プロセスを理解するための教材と共生を志向した意思決定の考え方及び価値観の傾向が自己診断できる教材を開発し、実験授業によりその有効性を示すことができた³⁾。この段階における教材開発の際には学習者の発達段階や生活事象に対応したものであるよう留意はしたものの、学習者側である生徒自身の意思決定に対する意識の分析は今後の課題として残されていた。

そこで本研究では、さらなる生活での実践を志向した学習内容及び方法を検討する基礎的知見を得る目的で高校生の意思決定に対する意識や意識的意思決定の実践に影響する要素や問題点等を調査した。なお、本研究においては意識的意思決定の概念を「自覚をもって行われる意思決定」と規定した。

II. 方法

長野県内の公立高等学校 4 校の 1 年生～ 3 年生635名を対象として、1996年 9 月～12月、無記名の自記式質問紙法による実態調査を行った。調査票は各高等学校の家庭科担当教員を通して配布し、回収した。有効回答率は94.2%であった。調査の主たる内容は、意思決定及び意思決定プロセスの認識、意識的意思決定の実践に対する必要性に関わる要素等である。

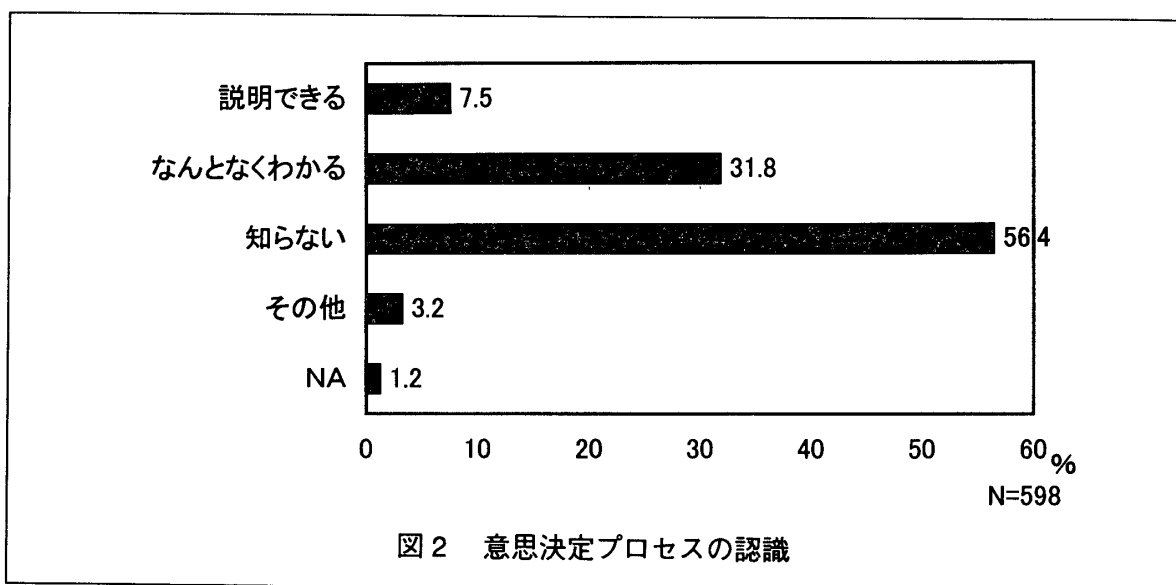
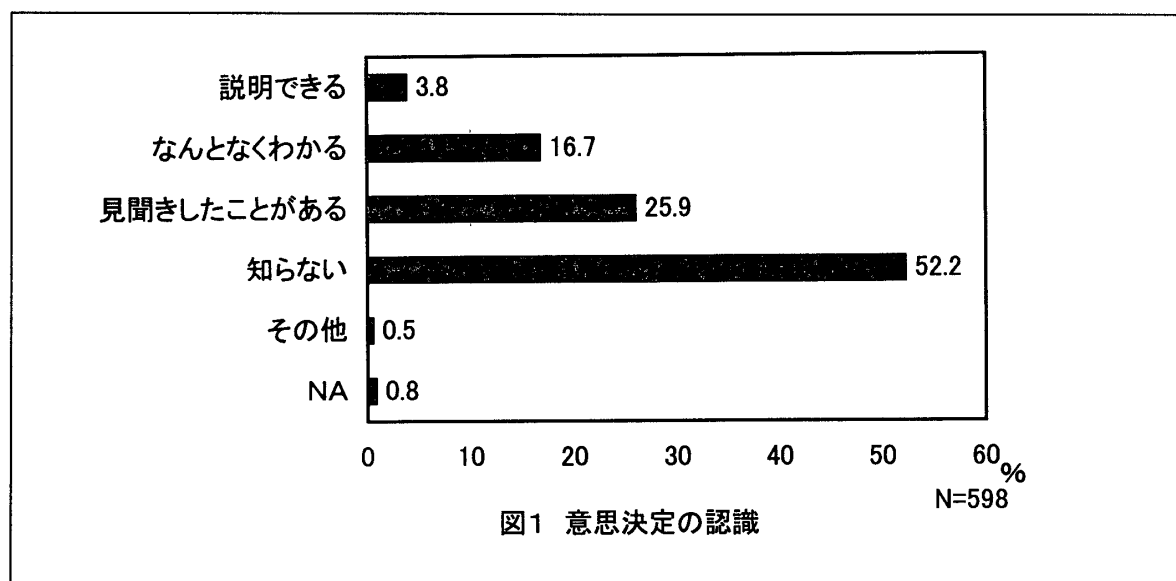
III. 結果

1. 意思決定及び意思決定プロセスの認識

「意思決定」という言葉を「知らない」と回答した割合が52.2%で最も多く、「自分なりに

説明できる」(3.8%)との回答を大きく上回った(図1)。また意思決定プロセスについても同様に「知らない」(56.4%)が最も多く、「自分なりに説明できる」と回答した割合は僅か7.5%であった(図2)ことから、高校生は意思決定及び意思決定プロセスに対してほとんど認識していないことが明らかとなった。

調査票にはこの2つの質問の後、本研究における意識的意思決定の概念についての説明を提示し、以下の回答を求めた。



2. 意識的意思決定の実践に対する意識

「意識的意思決定をしていると思うか」という質問に対して「いつもしている」と回答した割合は、意思決定を「説明できる」生徒が最も高く、21.7%であった。次いで「なんとなくわかる」生徒が12.0%であり、「言葉だけは見聞きしたことがある」や「知らない」と回答

した生徒ではそれぞれ3.9%, 3.5%であった。特に意思決定を「説明できる」生徒においては、「いつも」あるいは「時々している」が73.9%という高い割合を占めており、「意思決定」に対する認識が高いほどそれを実践しているという意識が有意に高いことが明らかとなった。一方、意思決定を「知らない」生徒では「時々はしている」(29.8%), 「しているとは思わない」(26.3%) がほぼ同じ割合であったのに対して、「わからない」との回答が40.1%で最も多い結果であった(表1)。

また、意識的意思決定の実践力に対しては全体を通して「ときにはできる」とする回答が多く認められた。「いつでもできる」割合が最も高かったのは、意思決定を「なんとなくわかる」と回答した生徒(21.0%)であった。それに対して意思決定の認識が最も高かった生徒では13.0%であり、慎重な姿勢が伺えた。また、「わからない」と回答した割合は意思決定という言葉を見聞きしたことがある生徒で40.0%, 「知らない」生徒では46.8%を占めており、意思決定の認識が低いほど意識的意思決定の実践力に対する不安感が有意に大きいことが明らかとなった(表2)。

3. 意識的意思決定の重要性に対する意識

意思決定の認識の違いによる分析では意識的意思決定を「とても大切だと思う」のは意思決定を「説明できる」生徒が最も多く、43.5%であった。これに「大切だと思う」を合わせてみると「説明できる」生徒では73.9%という高い割合となった。次いで意思決定を「なんとなくわかる」とした生徒が69.0%, 「見聞きしたことがある」生徒が60.6%, 「知らない」生徒でも52.6%で半数を超えており、意識的意思決定に対する重要性は高く、意思決定を認識しているほど高まることが認められた。また「大切だとは思わない」との回答には意思決定の認識の違いによる顕著な差はみられず、いずれも1割程度で低いことが明らかとなった。さらに「わからない」とする割合が意思決定を「知らない」生徒では35.6%を占めており、「大切だと思う」(35.9%) とほぼ同じ値であった(表3)。意識的意思決定の重要性に対する意識はその実践との間にも有意な差があることが明らかとなった。すなわち意識的意思決定を実践しているほど、それを「とても大切である」とする割合が高くなった。意識的意思決定を「いつもしている」生徒では54.3%であり、「大切だとは思わない」とする回答は全く認められなかった。この回答が最も多かったのは意識的意思決定を「しているとは思わない」生徒であり、24.5%という結果であった。また、意識的意思決定を実践しているか「わからない」と回答した生徒では重要性に対しても「わからない」と答えた割合が58.3%と高かった(表4)。同様の傾向は意識的意思決定の実践力との間にも認められた。意識的意思決定が「いつでもできる」と回答した生徒ではその重要性に対する意識も高く、「とても大切だと思う」が55.2%で、「大切だと思う」を合わせた場合には78.1%であった。意識的意思決定を「できるとは思わない」と回答した生徒においても、「とても大切だと思う」と「大切だ

と思う」を合わせた割合は45.6%を占めており、意識的意思決定の重要性に対する意識が特に低いと結論づけることはできない。しかし、「大切だとは思わない」が26.3%で意識的意思決定の実践力の違いによる項目間では最も高いこと、「わからない」とする回答が24.6%では同様の値を示していることには着目する必要がある。また意識的意思決定を実践できるか「わからない」場合には、その重要性について「わからない」と回答した割合が51.5%であった(表5)。

以上の結果を数量化Ⅲ類により総合的に分析し、検討を試みた。意思決定及び意思決定プロセスについて認識しているほど、意識的意思決定の実践にも積極的な姿勢が認められ、重要性に対する意識も高いことが明らかとなった(図3)。

表1 意思決定の認識と意識的意思決定の実践との関連

単位 人(%)

	いつも している	時々 は している	している とは思 わない	わからない	その他	NA	検 定
説明できる (N=23)	5 (21.7)	12 (52.2)	3 (13.0)	2 (8.7)	0 (0.0)	1 (4.3)	***
なんとなく わかる (N=100)	12 (12.0)	38 (38.0)	33 (33.0)	14 (14.0)	2 (2.0)	1 (1.0)	
見聞きした ことがある (N=155)	6 (3.9)	72 (46.5)	31 (20.0)	45 (29.0)	0 (0.0)	1 (0.6)	
知らない (N=312)	11 (3.5)	93 (29.8)	82 (26.3)	125 (40.1)	1 (0.3)	0 (0.0)	
その他 (N=3)	1 (33.3)	0 (0.0)	1 (33.3)	1 (33.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	
NA (N=5)	0 (0.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (60.0)	
全体 (N=598)	35 (5.9)	216 (36.1)	151 (25.3)	187 (31.3)	3 (0.5)	6 (1.0)	

*** p<0.005

表2 意思決定の認識と意識的意思決定の実践力との関連

単位 人(%)

	いつでも できる	ときには できる	できるとは 思わない	わからない	NA	検 定
説明できる (N=23)	3 (13.0)	12 (52.2)	3 (13.0)	5 (21.7)	0 (0.0)	***
なんとなく わかる (N=100)	21 (21.0)	48 (48.0)	8 (8.0)	22 (22.0)	1 (1.0)	
見聞きした ことがある (N=155)	9 (5.8)	70 (45.2)	12 (7.7)	62 (40.0)	2 (1.3)	
知らない (N=312)	0 (0.0)	109 (34.9)	32 (10.3)	146 (46.8)	1 (0.3)	
その他 (N=3)	2 (66.7)	1 (33.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (33.3)	
NA (N=5)	1 (20.0)	0 (0.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	
全体 (N=598)	58 (9.7)	240 (40.1)	57 (9.5)	235 (39.3)	8 (1.3)	

*** p<0.005

表3 意思決定の認識と意識的意思決定の重要性との関連

単位 人 (%)

	とても大切 と思う	大切だと 思う	大切たとは思 わない	わからない	その他	N A	検定
説明できる (N = 23)	10 (43.5)	7 (30.4)	2 (8.7)	4 (17.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	
なんとなく わかる (N = 100)	29 (29.0)	40 (40.0)	6 (6.0)	19 (19.0)	5 (5.0)	1 (1.0)	
見聞きした ところがある (N = 155)	23 (14.8)	71 (45.8)	16 (10.3)	41 (26.5)	2 (1.3)	2 (1.3)	*
知らない (N = 312)	52 (16.7)	112 (35.9)	29 (9.3)	111 (35.6)	3 (1.0)	5 (1.6)	*
その他 (N = 3)	1 (33.3)	1 (33.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (33.3)	0 (0.0)	
N A (N = 5)	0 (0.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (60.0)	
全体 (N = 598)	115 (19.2)	232 (38.8)	54 (9.0)	175 (29.3)	11 (1.8)	11 (1.8)	

*** p<0.005

表4 意識的意思決定の実践と重要性との関連

単位 人 (%)

	とても大切 と思う	大切だと 思う	大切たとは思 わない	わからない	その他	N A	検定
いつも している (N = 35)	19 (54.3)	7 (20.0)	0 (0.0)	7 (20.0)	1 (2.9)	1 (2.9)	
時々 している (N = 216)	54 (25.0)	120 (55.6)	7 (20.0)	29 (13.4)	3 (1.4)	3 (1.4)	
している とは思 わない (N = 151)	23 (15.2)	54 (35.8)	37 (24.5)	30 (19.9)	6 (4.0)	1 (0.7)	*
わからない (N = 187)	16 (8.6)	49 (26.2)	10 (5.3)	109 (58.3)	1 (0.5)	2 (1.1)	*
その他 (N = 3)	1 (33.3)	2 (66.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	
N A (N = 6)	2 (33.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4 (66.7)	
全体 (N = 598)	115 (19.2)	232 (38.8)	54 (9.0)	175 (29.3)	11 (1.8)	11 (1.8)	

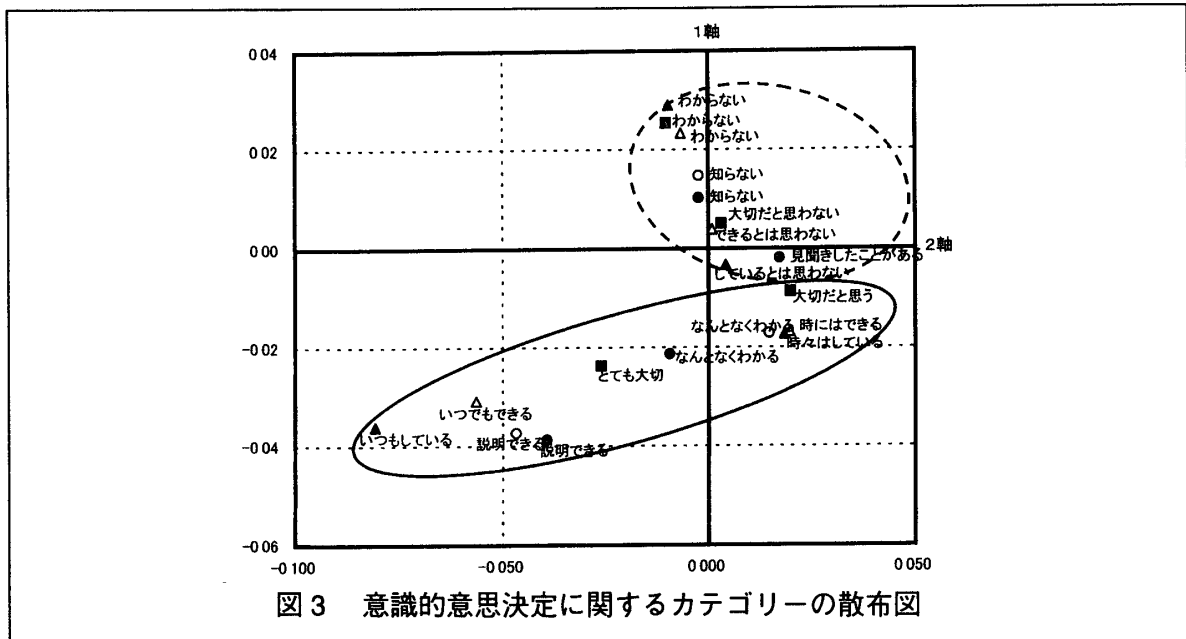
*** p<0.005

表5 意識的意思決定の実践力と重要性との関連

単位 人 (%)

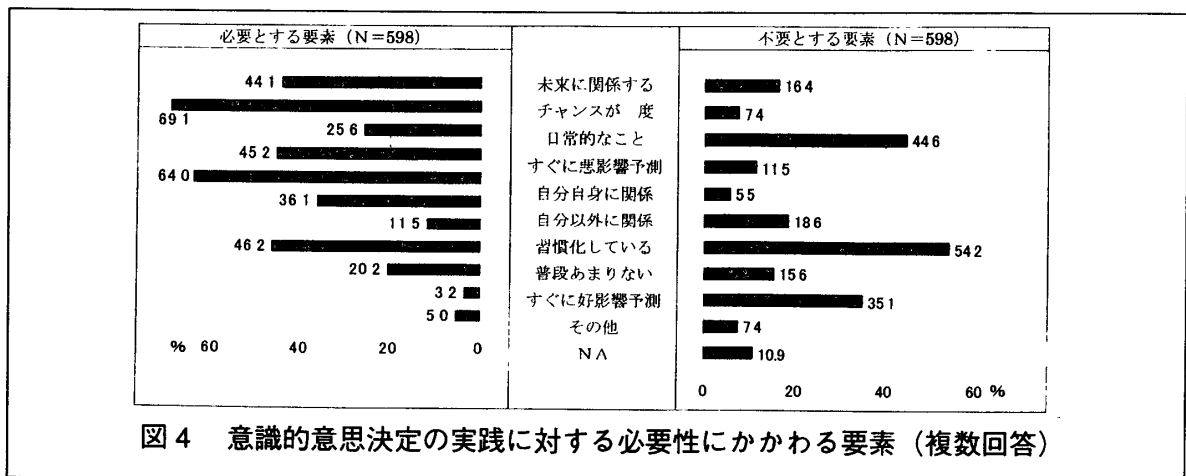
	とても大切 と思う	大切だと 思う	大切たとは思 わない	わからない	その他	N A	検定
いつでも できる (N = 58)	32 (55.2)	15 (25.9)	3 (5.2)	7 (12.1)	0 (0.0)	1 (1.7)	
ときには できる (N = 240)	57 (23.8)	126 (52.5)	16 (6.7)	33 (13.8)	5 (2.1)	3 (1.3)	
できる とは思 わない (N = 57)	5 (8.8)	21 (36.8)	15 (26.3)	14 (24.6)	2 (3.5)	0 (0.0)	*
わからない (N = 235)	20 (8.5)	68 (28.9)	20 (8.5)	121 (51.5)	3 (1.3)	3 (1.3)	*
N A (N = 8)	1 (12.5)	2 (25.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (12.5)	4 (50.0)	
全体 (N = 598)	115 (19.2)	232 (38.8)	54 (9.0)	175 (29.3)	11 (1.8)	11 (1.8)	

*** p<0.005



4. 意識的意思決定の必要性及び実践において影響する要素

意識的意思決定の実践を志向するためには学習者がこれを必要とする要素を検討し、学習内容に反映させることが効果的であると考えた。そこで、意識的意思決定を必要とする要素について調査を行った。ここで用いた選択肢は質問票を作成する際に複数の生徒に実施した面接調査より得られた結果に基づいて設定したものである。多くの支持を得たのは「チャンスが一度しかないこと」(69.1%)と「自分自身に関係のあること」(64.0%)であり、「普段あまりないようなこと」(46.2%)、「すぐに悪影響が予測できること」(45.2%)、「未来に関係すること」(44.1%)が続いた。また、意識的意思決定を不要とするのは「習慣化していること」が54.2%で最も多く、次いで「日常的なこと」が44.6%という結果であった。「自分以外の人などに関係あること」や「すぐに好影響が予測できること」では必要、不要のいずれか一方に大きく偏る結果とはならなかった(図4)。



これらの要素と意識的意思決定の実践力との関連をみると、内容には共通点が認められたものの回答が50%以上となった要素の数に差のあることが明らかとなった。意識的意思決定の重要性との関連でも同様の結果を得たことから、意識的意思決定が実践できると考えているほど、またその重要性に対する意識が高いほど、多くの要素でこれを必要としている傾向が認められた。これらを数量化Ⅲ類により分析を試みた結果、意識的意思決定を必要とする要素が比較的原点付近に散布しており、これに近接して意識的意思決定が「いつでも」あるいは「ときにはできる」とする回答、「とても」あるいは「大切だと思う」という回答が布置していることから、意識的意思決定

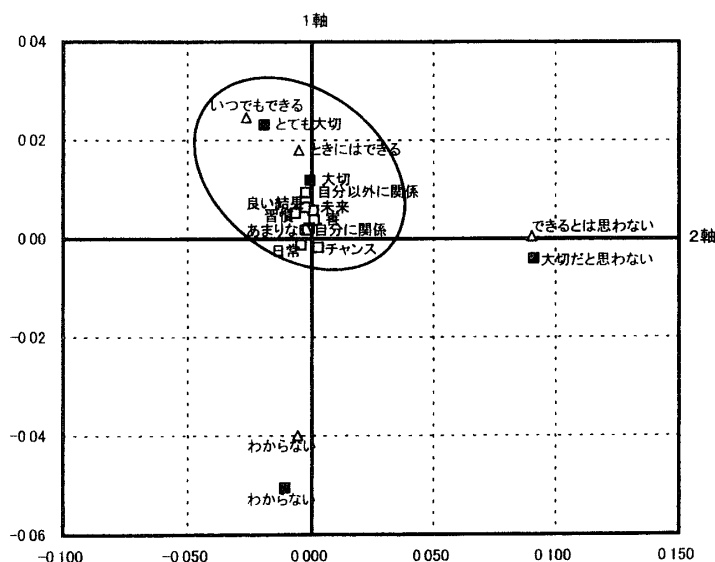


図5 意識的意思決定に対する意識とその必要性に関するカテゴリーの散布図

の実践及び重要性に対する意識とこれを必要とする要素との関連が明らかとなった（図5）。

次に学習者が実際に意思決定を行う場合、どのような要素が影響しているかを調査した。教材開発の基盤として既得した意思決定プロセスの各段階（ステップ）に、価値観の認識や自己の決定に対する責任、共生の視点等を加えた11項目を選択肢として設定した。さらに前の項目を第1要素、それ以外を第2要素として便宜的に分類し、分析を試みた。

意識的意思決定において重要とする第1要素は「目的を明確にすること」が42.5%で最も多く、「問題を自覚すること」(40.1%)、「複数の方法を考えること」(30.1%)が続いた。第2要素において最も多かったのは「自己の価値観を認識すること」(37.6%)で、次に「自分の行動を自分で決定すること」(37.0%)、「周囲への影響を考慮すること」(35.3%)の順であった。しかし、実際に意識的意思決定をする場合に考慮する第1要素としては「目的を明確にすること」(25.8%)や「複数の方法を考えること」(25.3%)よりも「結果を予測すること」(30.8%)が多く、重要とする要素とは異なっていた。これが第2要素では「周囲への影響を考慮すること」が28.1%で最も多く、「自分の行動を自分で決定すること」(18.7%)、「自己の価値観を認識すること」(18.2%)となり、重要とする要素に共通した結果であった。また、意識的意思決定の際に考えることが困難であるとする第1要素には「決定を実行すること」(16.1%)、「結果を予測すること」(14.2%)、「実行したことを評価すること」(12.2%)があげられた。第2要素では「決定するまでの考えが説明できること」が22.7%で最も多く、次いで「実行した結果に責任をもつこと」(21.6%)、「自己の決定を客観的に考えてみること」

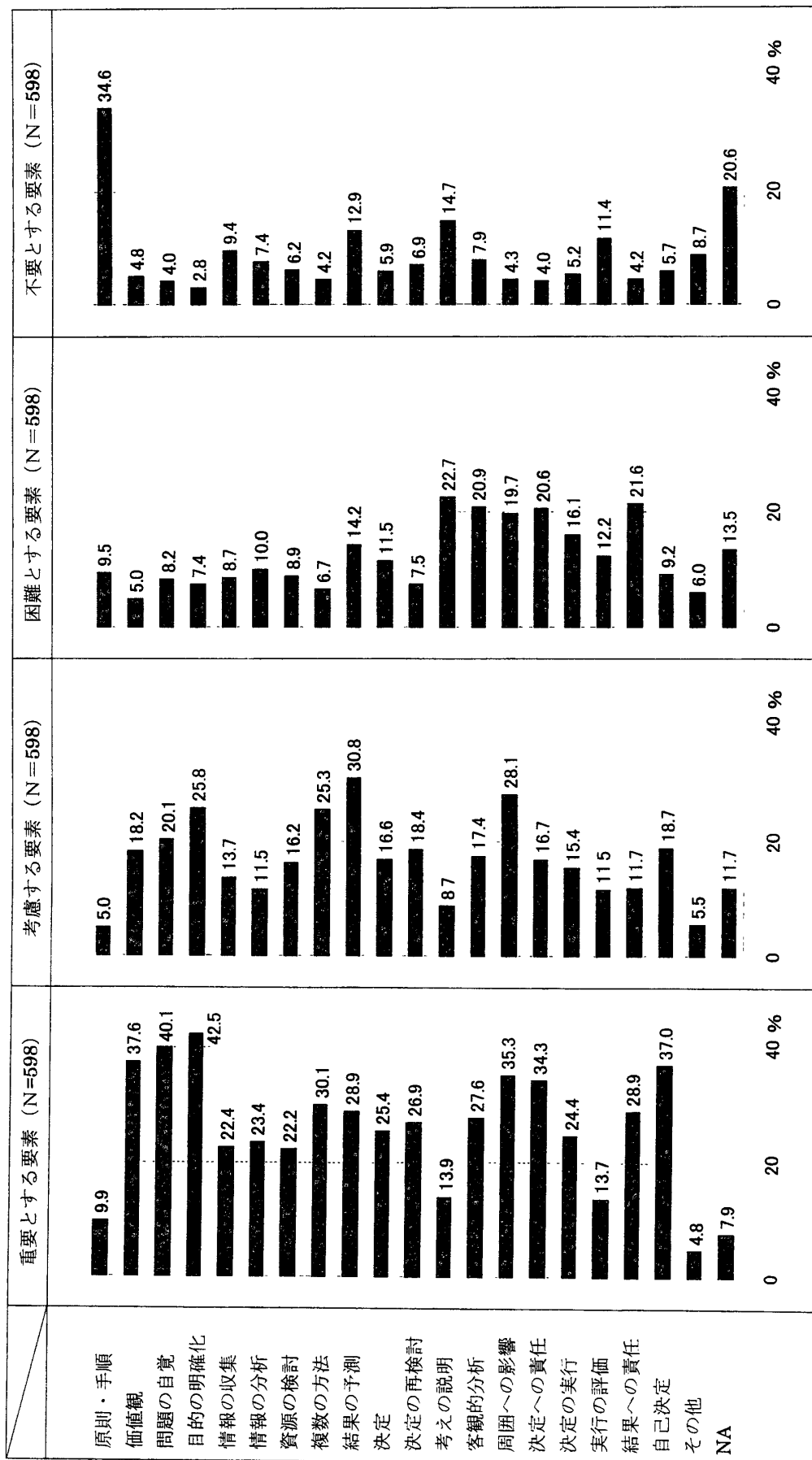


図 6 意識的意思決定の実践において影響する要素
(複数回答)

(20.9%)であった。さらに、意識的意思決定の際に不要とする要素として「結果を予測すること」(12.9%),「実行したことを評価すること」(11.4%)等があげられたもののその割合はいずれの要素においても低く、第1要素、すなわち意思決定プロセスにおいて考える必要がないとする段階は少ないことが明らかとなった。しかし、第2要素においては特に「思考の原則・手順(意思決定プロセス)に沿って考えること」を回答した割合が34.6%で顕著に多い結果となった(図6)。

IV. 考察

本研究により学習者側である生徒の意識を明らかにすることで得られた、意思決定能力を育成する学習内容及び方法を検討するために有益な示唆は以下の通りである。

- (1)意思決定及び意思決定プロセスを認識することは、意識的意思決定の重要性を高め、実践に対する積極的姿勢に関わる。また重要性と実践との関連から、より多くの場面で意識的意思決定を導入することが学習効果を高めると推察される。
- (2)意思決定を授業に導入する場合、生徒の意識的意思決定を必要とする要素を踏まえることにより学習意欲の向上が期待される。さらに、繰り返し実践できるよう学習内容を構成することで重要性の認識を高め、多様な状況における意識的意思決定の必要性に対する理解を深めることができると考える。
- (3)意思決定プロセスを取り上げる際には生徒が重要とする段階を中心に、考えることが困難であるとする段階を詳細に扱うような指導が求められる。また、システマティックなアプローチとして意思決定プロセスを活用することには消極的であったことから、思考の原則・手順を考慮した場合とそうでない場合とを比較し、分析する等の学習方法の検討が必要とされる。

生活は意思決定の連続によって成り立っている。しかし、そのことを自覚しなければ意思決定の主体者とはなり得ない。意思決定の認識が低いほど意識的意思決定を実践及び実践力、重要性に対して「わからない」と回答した割合が高かったことを鑑みると、意思決定者であることを自覚できるような学習が意思決定能力の育成において基盤となる内容として考えられる。そこには意思決定及び意思決定プロセスに関する理解も含まれるが、価値判断のための基礎知識の習得を抜きにして、単に意思決定のプロセスのみで終わると、その決定内容は生徒が日常の生活経験で得られた、思考や判断力の範囲内での決定に終わり、学習とは程遠い内容である⁴⁾との指摘もあることから、これらは並列または段階的な学習が必要であり、いずれか一方のみが取り上げられるということであってはならないといえる。

意識的意思決定を必要とする要素として、学習者である生徒は機会の希少性や自分自身との関連性を挙げており、不要とする場合には日常的であったり習慣化していることが影響し

ていた。すべての意思決定が意識的意思決定ではなく、ときに慣習的なもの、つまり定型（ルーティン）化されている決定を見受けることは多い。しかし、「意識的」の言葉にこそ生活者が主体的に物事を判断する態度が感ぜられる⁵⁾のであり、生活の質の維持、向上のためには意識的意思決定こそが求められるのである。また、日常的状況の変化を意識的にチェックすることにより、新しい意思決定をし、慣習の形成を試みる⁶⁾場合もあり、生活において習慣化されていることであっても軽視することのないようにしたい。そのためには意思決定に関する学習の導入として必要とする意識の高かった要素を具体的な場面として設定し、次の段階として日常的となっている状況を意識的に再確認するような内容の構成を考えていく必要があるだろう。

意識的意思決定において、第1要素すなわち意思決定プロセスでは「結果の予測」段階、第2要素では「周囲への影響」が、考慮するとしながらも実践では困難であると回答された。自己診断を導入して開発した教材では結果の予測を自分に対するメリットとデメリットの2つに分類し、そこに自分以外の人やモノへの影響に対する視点を加えたが、この部分を細分化して4つの方向とすることや、短期的・長期的に見た場合の影響等も考えられる。さらに、これらの観点より予測される結果を示し比較分析するための教材を新たに開発することやその効果的な活用方法を追究していくことは今後の課題である。また「思考の原則・手順に沿って考えること」を不要とする意識が高かったことに着目したい。意識的意思決定では複雑な要因が相互に関係することが多く、決定までの過程でそれらが変化することもあり得る。また、たとえ決断した時には最良の選択であったとしても、その後、不測の事態が発生することもある。それでも、システマティックな方法を利用する方が、直感に頼るよりも、最適な決定をくだせる可能性は高い⁷⁾こと、またそれこそが意識的意思決定の意義でもある。従ってシステマティックなアプローチをした場合とそうでない場合の比較等といった方法による意思決定プロセスの重要性を認識するための学習が、実践への意識や実践力の向上に寄与するものと期待される。

V. 結論

1999年3月に告示された新高等学校学習指導要領の普通教科「家庭」では、共に生きる生活観の育成、生活事象の科学的理解と実践、生活を総合的に認識し、何がよいかを判断する意思決定能力の育成を目指すことが明記されており、「家庭総合」、「家庭基礎」、「生活技術」の各科目に「消費生活と環境」が独立した単元として設定された⁸⁾。「各自がその価値を選び」それにもとづいて個人と社会のライフ・スタイルを形成する能力を開発するものであり、批判思考的に意思決定をする能力を開発するものという理念を本質とする消費者教育⁹⁾に求められる役割は重大である。家庭科教育と消費者教育はその範囲を広義にとらえた場合に

多くの部分が重なるものであり、「主体的に生きる人間の育成」という根源的には共通したものを志向している。今回は学習者側である生徒の意識的意思決定に対する意識を明らかにするまでにとどまったが、わが国において意思決定学習がどのような効果をもつのか、それについての研究蓄積は多いとはいえず、教授者が意思決定そのものについてもさらに理解を深めることや、経済学、認知心理学など多分野での研究成果に着目した意思決定学習をとりいれていくことも有効だと思われる¹⁰⁾との指摘を踏まえ、今後も家庭科教育における意思決定能力育成に関する学習を追究していく必要がある。

謝辞

最後になりましたが、本調査にご協力をいただきました長野県公立高等学校の家庭科の先生方と生徒の皆様は厚く御礼申し上げます。

文献

- 1) 日本家庭科教育学会編著. 家庭科の21世紀プラン. 家政教育社. 1997, 247p.
- 2) 角間陽子, 佐藤文子. 家庭科教育における意思決定能力育成にかかわる意識－研究者と家庭科教員との比較において－. 日本家庭科教育学会誌38(3), 1995, pp.21-27
- 3) 角間陽子, 佐藤文子. 家庭科教育における意思決定能力育成のための教材開発, 日本家庭科教育学会誌42(3), 1999, pp.37-44
- 4) 武藤八恵子, 松岡博厚, 鶴田敦子. 消費者教育を導入した家庭科の授業. 家政教育社. 1992, pp.45-46
- 5) 近代家庭経営学研究会. 近代家庭経営学. 家政教育社. 1975, pp.116-130
- 6) 大谷陽子, 杉田淳子, 松岡明子. 改訂 新版現代家庭経営. 建帛社. 1985, p.26
- 7) E.B.Zechmeister, J.B.Johnson. 宮元博章, 道田泰司, 谷口高士, 菊池聡訳. クリティカルシンキング＜実践編＞. 北大路書房. 1997, pp.121-175
- 8) 文部省. 高等学校学習指導要領解説 家庭編. 開隆堂出版. 2000, pp.1-107
- 9) 日本消費者教育学会編. 学校消費者教育推進のマニュアル. 光生館. 1992, pp.3-122
- 10) 石川実編. 高校家庭科における家族・保育・福祉・経済. 家政教育社. 2002, pp.149-162