

# 住民参画意識を育成するまちづくり学習

中島喜代子\*・長谷川千恵子\*\*

児童生徒が、自ら居住する居住地域のまちづくりに対して、主体的に関わる意欲と方法を習得するまちづくり学習。

このまちづくり学習を推進するためには、まちづくり学習の理念・ねらいや学習方法の検討を行い、学習方法や教材、授業の開発が必要である。

本研究では、まちづくりに対する主体的な参画意識を育成するまちづくり学習のあり方を検討する為、より実践的なまちづくり学習が可能であると考えられる家庭科の高校教員を対象に、まちづくり学習の実施実態や意識を調査し、検討する。

キーワード：まちづくり、住民参画、家庭科教育、住教育

## 1. はじめに

地方分権一括法の制定（2000年）と、それに伴う地方自治体による自治基本条例の制定の動きがある。

また、近年「地方主権」という言葉とともに、地方自治が注目されてきている。こうした地方分権や地方主権の動きとともに、住民にはまちづくりを主体的に進めていく権利と責任が生じる。現実の町には、高齢社会の到来によって、高齢者福祉に伴うユニバーサルデザインやバリアフリーの推進の必要性があり、都心の空洞化と中心市街地の停滞、商店街壊滅の流れなど、地域が抱える種々の問題がある。

これらの社会状況の中において、学校教育の段階で、自ら居住する居住地域のまちづくりに対して、主体的に関わろうとする意欲を持たせ、その方法を習得させる「まちづくり学習」が必要である。

これまでの「まちづくり学習（教育）」に関する既研究をみると、1981年「都市計画116」<sup>1)</sup>において「まちづくり教育」の概念が示されて以来、建築学・都市計画学・住居学・教育学など、幅広い分野で研究されている。その中でも、児童生徒を対象とする「まちづくり学習」研究をみると、まちづくりワークショップ手法の研究や、学校・行政・専門家との連携のあり方を研究するものが多い<sup>2)</sup>。

学校教育における「まちづくり学習」研究においては、社会科や総合的な学習の時間での「まちづくり学習」研究が多い<sup>3)</sup>。家庭科住領域での研究もある<sup>4)</sup>が、住環境教育の視点からの研究が多く、住民参画意識や市民性を育成し、まちづくりの実践に至るまでの学習展開は、ほとんどみられない。

本研究がめざす住民参画意識を育成する「まちづくり学習」のあり方を検討するため、「まちづくり学習」の理念・ねらいや学習方法の検討を行い、学習方法や教材、授業の開発をすすめる必要がある。

本研究では、より実践的なまちづくり学習が可能であると考えられる家庭科の高校教員に対して、まちづくり学習の実施実態や意識を調査し、検討する。

## 2. 調査方法と調査対象の概要

本研究の目的を達成するため、愛知県の高등학교の家庭科教員を対象に、郵送によるアンケート調査を実施した。調査時期は、2009年10～11月である。その結果、81件の有効サンプル数を得た。

調査対象の概要を、表1に示す。

表1 調査対象の概要

勤務校種	件数	%
公立高校	56	69.2
私立高校	25	30.8
合計	81	100.0

勤務学科	件数	%
普通科	50	61.7
家政関係の専科	15	18.5
商業科	9	11.1
工業科	5	6.1
その他	2	2.4
合計	81	100.0

担当科目	件数	%
家庭基礎	59	72.8
家庭総合	18	22.2
生活技術	2	2.4
その他	2	2.4
合計	81	100.0

\* 三重大学教育学部家政教育講座

\*\* 三重大学教育学部教育研究科

### 3. 調査結果と考察

#### 1) 住領域教育の実態と意識

高等学校家庭科における住領域教育の実施実態・意識について捉えるため、調査結果に基づいて分析した。

##### (1) 授業内容

住領域に関する授業内容を、図1の13項目の選択肢で、「行っている内容(実施実態)」「行いたい内容(実施意欲)」をすべて選択する方法で調査した。

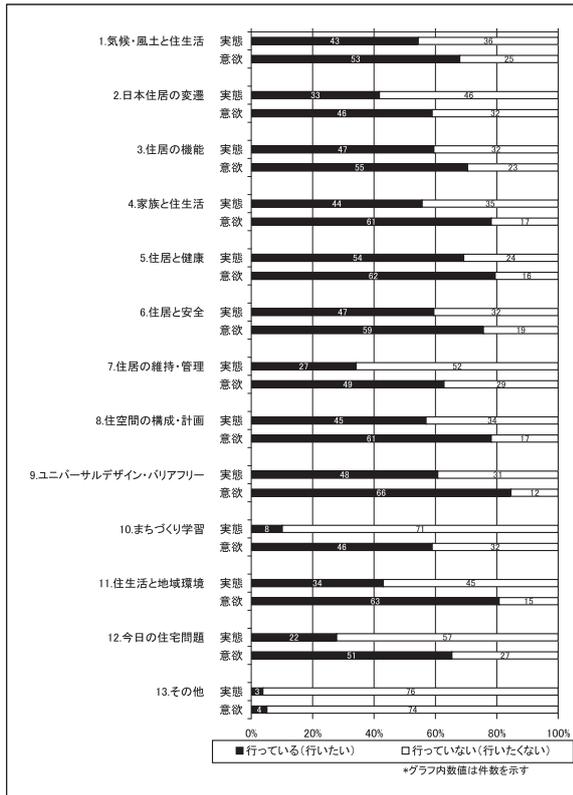


図1 授業内容の実施実態と実施意欲

住領域の授業で行われている内容について、最も多かったのが「住居と健康」で約7割、次いで「気候・風土と住生活」「住居の機能」「家族と住生活」「住居と安全」「住空間の構成、計画」「ユニバーサルデザイン、バリアフリー」が約6割、「住生活と地域環境(エネルギー、水質汚濁、ゴミ問題)」「日本住居の変遷」が約4割、「住居の維持・管理」「今日の住宅問題(住宅事情、居住水準、住宅政策)」が約3割、「まちづくり学習」は約1割と最も少ない。

「ユニバーサルデザイン、バリアフリー」や「住生活と地域環境」など、まちづくりに繋がっていくと考えられる内容は、授業の中で取り上げられてはいるが、「まちづくり学習」まで踏み込んだ内容はほとんど行われていない。したがって、「まちづくり学習」が未だ住領域の学習内容として浸透していないことが明らかになった。

住領域の授業内容の実施意欲については、すべての項

目において、実態よりも意欲が増加しており、約6割以上となっている。中でも、「まちづくり学習」は約6割の実施意欲を示しており、増加率が最も大きい。

##### (2) 授業方法

住領域の授業方法を、図2の9項目の選択肢で、「行っている方法」「行いたい方法」をすべて選択する方法で調査した。

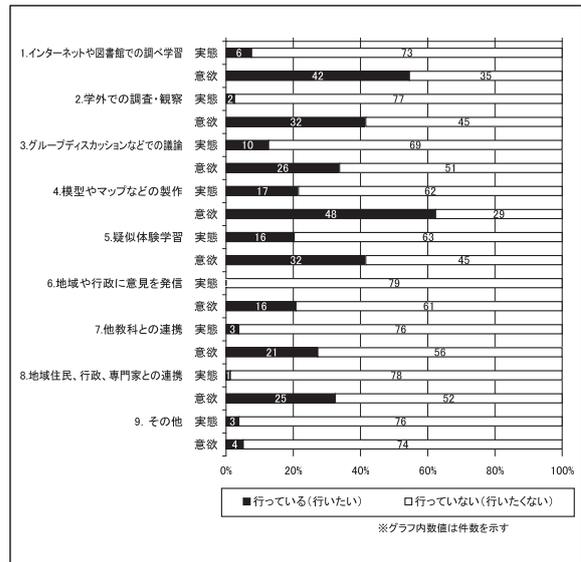


図2 授業方法の実施実態と実施意欲

どの方法も「行っている」と答える家庭科教員は少なく、過半数が講義形式のみの授業を行っている。

しかし、「行いたい方法」については、すべての項目において、実態より増加しており、実習や演習などを取り入れた授業を行いたいと考えている。

##### (3) 住領域の範囲

住領域の範囲について図3の4項目の選択肢で、該当するもの1つを選択する方法で調査した。

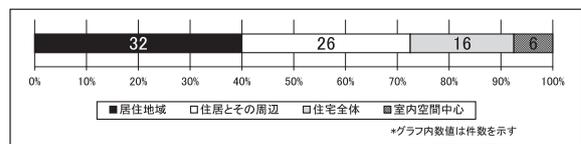


図3 住領域の範囲の認識

住領域の対象範囲について、「居住地域」までを住領域の範囲と考えている教員は4割と半数に満たない。6割の教員が住領域の範囲について狭く捉え、住領域の範囲が十分に理解されていない。

##### (4) 居住地域を住領域の対象とすることについて

「居住地域」を住領域の対象とすることについて、「大変必要である」が約2割、「やや必要である」が約6割となっている。約8割の教員が「居住地域」を住領域の対象とする必要性を感じているが、「まちづくり学習」の実践にまでは至っていない状況である。

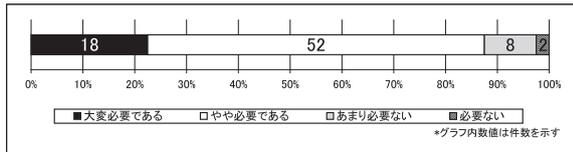


図4 居住地域を住領域の対象とすることについて

(5) 住領域教育を実践する上での困難点

住領域教育を実践する上での困難点を、図5の10項目の選択肢で、該当するものをすべて選択する方法で調査した。

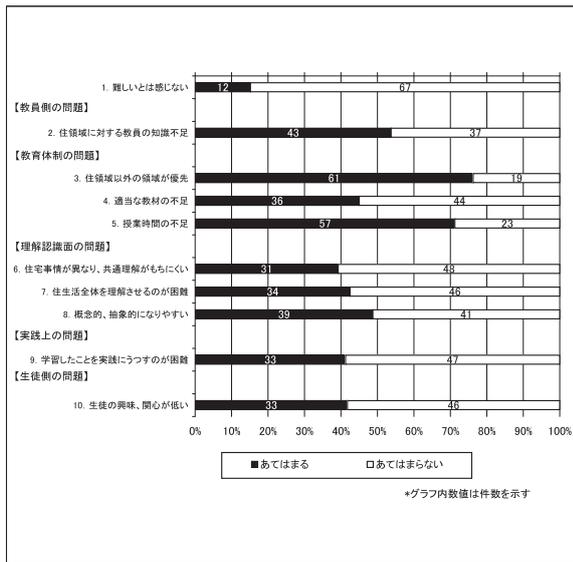


図5 住領域教育実践上の困難点

住領域教育を「難しいと感じない」教員は2割に満たず、ほとんどの教員が、何らかの困難点を感じている。特に教育体制の問題である「住領域以外の領域が優先」「授業時間が不足している」と感じている教員が最も多く、7割を超えている。次いで、教員側の問題である「知識が不足している」が約6割であり、住領域内容の特性から生じる理解・認識面の問題や実践上の問題は、4割を占めている。生徒側の問題である「生徒の興味関心が低い」も約4割となっている。

高等学校における家庭科全体の授業時間数が少なく、他領域を優先し、住領域に十分な時間をとることができない状況がある。さらに教員側の問題や「理解させにくい」などの理解認識面の問題などが加わり、実践を困難なものにしていると考えられる。

2) まちづくり学習の実態と意識

(1) まちづくり学習の実施規模

まちづくり学習の実施規模を図6の4項目の選択肢で、「行っている規模」「行いたい規模」をすべて選択する方法で調査した。

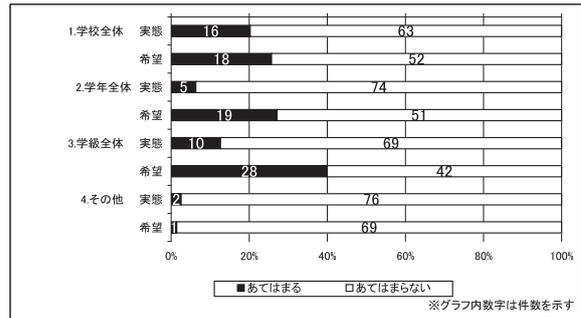


図6 まちづくり学習の実施規模

まちづくり学習の実施規模は、「学校全体」が約2割、「学級単位」が約1割で、学級よりも学校全体で取り組んでいる。

しかし希望では、「学級単位」が4割となっており、学級単位の方が実施しやすいと考えられている。

(2) まちづくり学習の実施の場

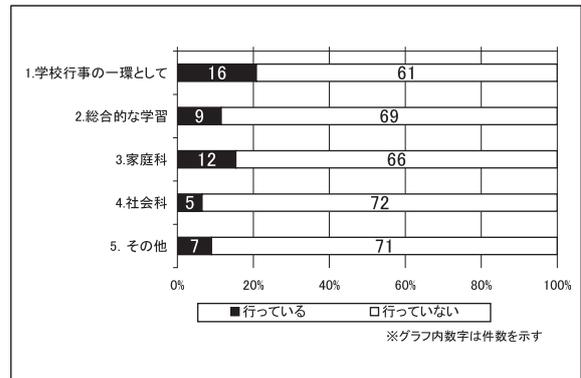


図7 まちづくり学習の実施の場

まちづくり学習は、学校行事の一環で行われている学校が最も多く、家庭科では12件（住領域8件、他領域4件）である。

(3) まちづくり学習の授業内容

まちづくり学習の内容として、図8の8項目の選択肢で、「行っている内容」「行いたい内容」をすべて選択する方法で調査した。

ほぼすべての項目において「行っている」と答えた教員は1割にも満たない。その中で、「バリアフリー・ユニバーサルデザイン」は約3割と最も多く、「まちづくり学習」を行っている教員よりも多い。

従って、「バリアフリー、ユニバーサルデザイン」を「まちづくり学習」の内容として考えていない教員が存在している。「校舎内」「住宅内」及びその周辺での狭い範囲での学習にとどまり、「居住地域」範囲での学習が展開していないことが考えられる。

「行いたい内容」についても「バリアフリー・ユニバーサルデザイン」が最も多い（約7割）。これは実践例が多く、住領域の学習として定着しており、教員が授業展

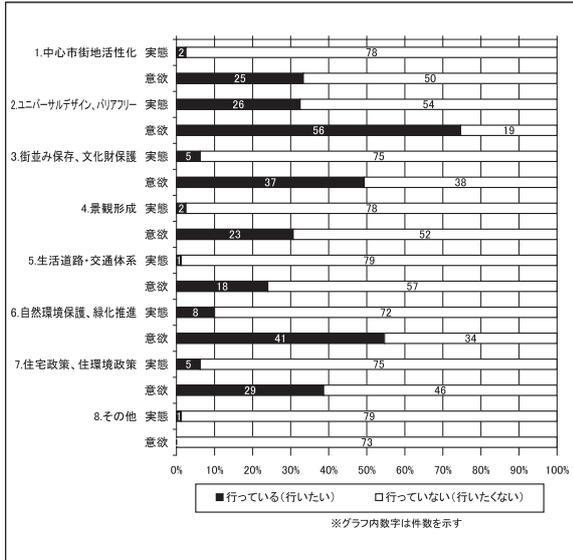


図8 まちづくり学習の授業内容（実施実態と実施意欲）

開を考えやすい内容であると考えられる。

(4) まちづくり学習の授業方法

まちづくり学習の授業方法を、図9の8項目の選択肢で、「行っている方法」「行いたい方法」をすべて選択する方法で調査した。また、図2「住領域教育で行いたい方法」と比較し、「住領域教育」と「まちづくり学習」に対する意識の違いを検討する。

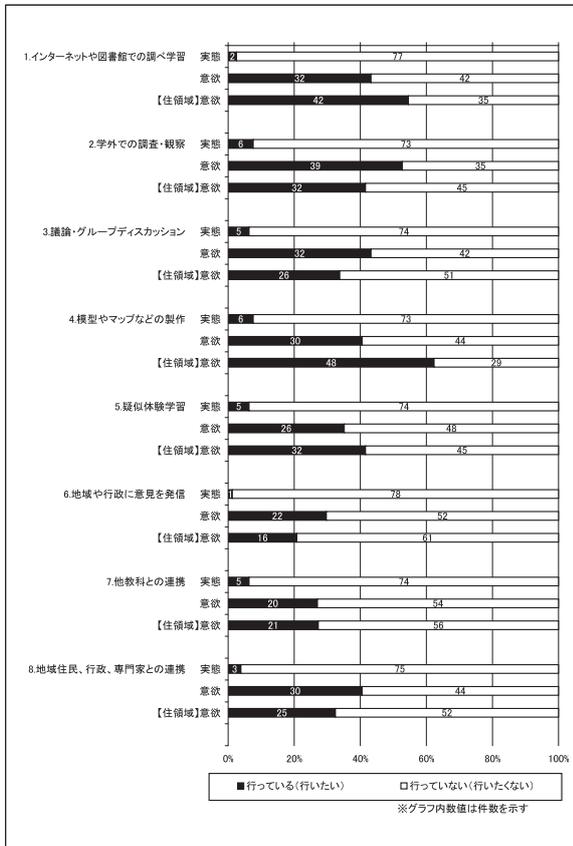


図9 まちづくり学習の授業方法（実施実態と実施意欲）

まちづくり学習の実践件数が少ないため、「行っている方法」はすべての項目が1割にも満たない。

しかし、「行いたい方法」は、すべての項目において、実態よりも増加している。また、図2と比較した結果、「調べ学習」「模型・マップ製作」「疑似体験学習」の3項目は減少し、一方では「学外での調査、観察」「グループディスカッション」「地域や行政に意見を発信」「地域住民、行政、専門家との連携」の4項目が、増加している。これら4項目は、まちづくり学習の特徴的な方法であることが、明らかになった。

(5) まちづくり学習を実践する上での困難点

まちづくり学習実践上の困難点を、図10の9項目の選択肢で、該当するものをすべて選択する方法で調査した。さらに、図5「住領域教育実践上の困難点」と比較し、違いを検討する。

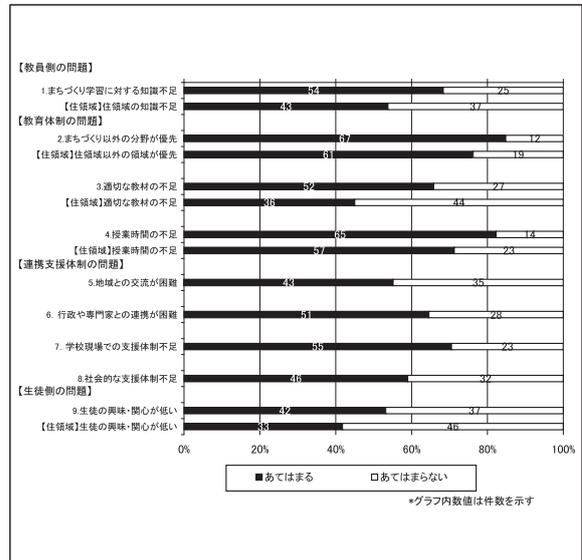


図10 まちづくり学習実践上の困難点

すべての項目において、半数以上が該当すると答えている。図5「住領域教育実践上の困難点」と比較すると、「授業時間が不足」「適切な教材が不足」などの教育体制の問題や、「知識不足」「まちづくり以外の分野が優先」などの教員側の問題を困難点として挙げる教員がさらに増える。

教員のまちづくり学習に関する知識不足が、他の内容を優先させることにつながる一因として考えられる。また、住領域全体の授業時間も、十分にとれない現状の中で、まちづくり学習の実践に移せない現状があると考えられる。

(6) まちづくり学習実践上の解決策

まちづくり学習実践上の解決策について、図11の8項目の中から該当するものすべてを選択する方法で調査した。

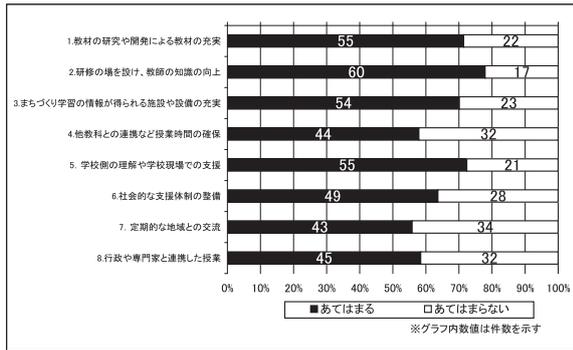


図 11 まちづくり学習実践上の解決策

すべての項目において半数以上が該当すると答えている。最も多くの教員が、解決策として挙げているのは、「まちづくり授業の見学や体験など、研修の場を設け、教師の知識向上を図る」(約8割)、「教材の充実」「まちづくり学習に関して情報の得られる施設や設備の充実」「学校側の理解、学校現場での支援の整備」(約7割)である。教員自身の知識向上のための研修や教材の充実、それらを実施する場の設置、学校や社会、地域の支援など、多くの改善策を望んでいる。

### 3) 住民参画意識を育成するまちづくり学習

#### (1) 住民参画意識育成に対する意識

##### ① 住民参画意識を育成するために有効なこと

住民参画意識を育成するために有効なことについて、図12の7項目から該当するものすべてを選択する方法で調査した。項目については、直接まちづくり事業に参加したり、意見を発信したりする2項目を【直接的な関わり】とし、それ以外の4項目を【間接的な関わり】に分類した。

全体的に、「疑似体験」「自分のまちの誇れるところや問題点を発見する」(約7割)、「まちづくりの専門家から話を聞く」(約6割)などの【間接的な関わり】が、有効だと考える教員が多い傾向が捉えられた。

一方、【直接的な関わり】である「まちづくり実践や事業に参加する」(約5割)、「まちづくり計画や提言を考え、まちや自治体に発信する活動」(約4割)は、少ない傾向にある。

##### ② 実際のまちづくりへの関わらせ方

生徒を実際のまちづくりにどう関わらせていくのがよいかについて、図13の6項目から該当するものすべてを選択する方法で調査した。項目については、直接まちづくりに関わる「行政に話を聞くこと」「地域住民へのインタビュー」「行政のまちづくりへの提案」の3項目を【直接的な関わり】とし、それ以外の2項目を【間接的な関わり】に分類した。

全体的に、「地域行事への参加」(約8割)、「地域の

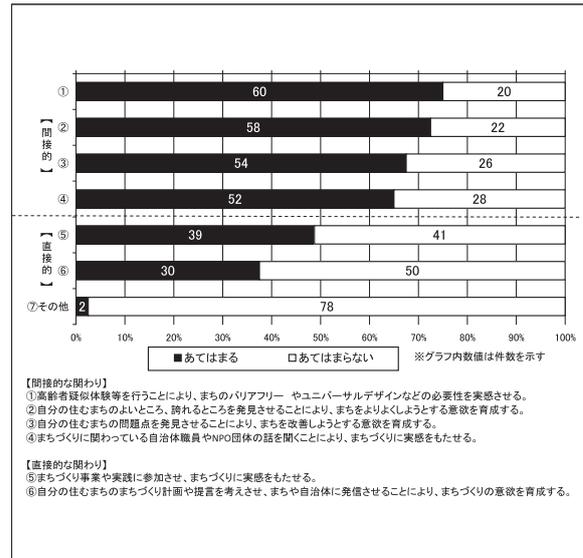


図 12 住民参画意識を育成するために有効なこと

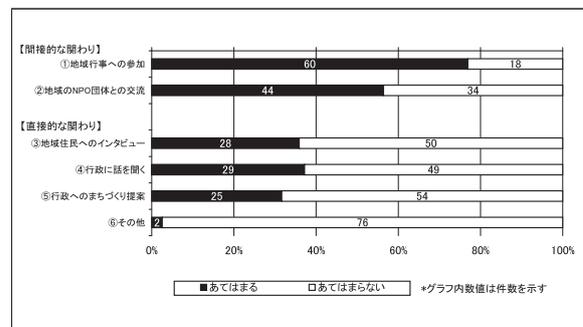


図 13 実際のまちづくりにどう関わらせていくのがよいか

NPO 団体との交流」(約6割)の【間接的な関わり】2項目が多い傾向が捉えられた。

一方、【直接的な関わり】である「行政に話を聞く」「地域住民へのインタビュー」「行政への提案」は3項目とも約3割と、少ない傾向にある。

以上の結果から、住民参画意識を育成するには、まず【間接的な関わり】から取り組むべきだと考える教員が多いことが、明らかになった。実施意欲はあるが、少ない授業時間内では【直接的な関わり】まで踏み込んだ実践は、困難な状況であると考えられる。

#### (2) まちづくり学習に対する考え方の違い

##### ① まちづくり学習の目的

まちづくり学習の目的について、図14の4項目を学習段階別に分類し、該当するものすべてを選択する方法で調査した。

全体的には、すべての項目が6割以上を占めている。しかし、学習段階が進むにつれて、やや少なくなる傾向が捉えられた。

##### ② 「まちづくり学習の目的は、住民参画意識の育成である」と考えている教員の特徴

図14「まちづくり学習の目標は、住民参画意識の育

成である」と考えている教員（53人）と、そうでない教員（27人）とを比較した。その結果を、図15・16に示す。

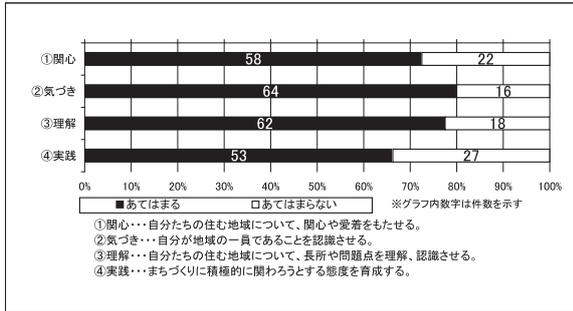


図14 まちづくり学習の目的

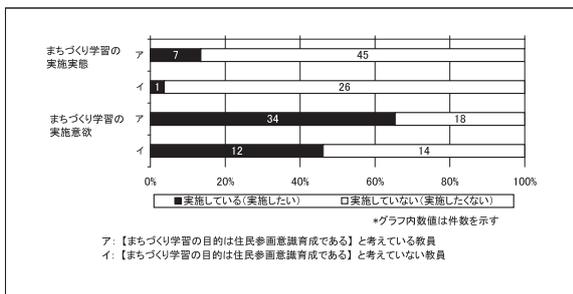


図15 まちづくり学習の目的は住民参画意識の育成であると考えている教員の特徴①

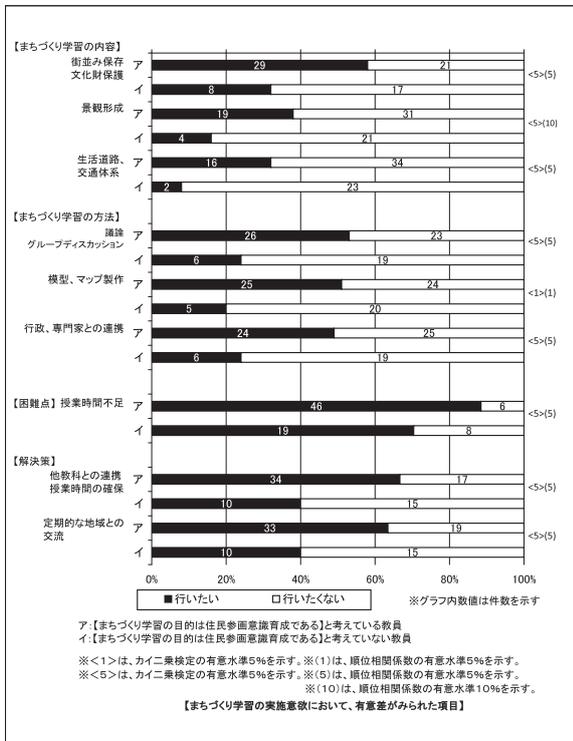


図16 まちづくり学習の目的は住民参画意識の育成であると考えている教員の特徴②

まちづくり学習をすでに実施している教員8名のうち7名が、【まちづくり学習の目的は住民参画意識の育成である】と考えている。

また【内容】【方法】ともに、住民参画を目的とする方が、まちづくり学習の実施意欲が高い傾向が捉えられた。特に【内容】では、「町並み保存、文化財保護」「生活道路、交通体系」が、【方法】では「模型やマップ製作」「議論、グループディスカッション」「地域住民、行政、専門家との連携」の実施意欲が高くなっている。

さらに、【住民参画意識を育成するために有効なこと】においても、考え方に違いがみられた。図17に示す。

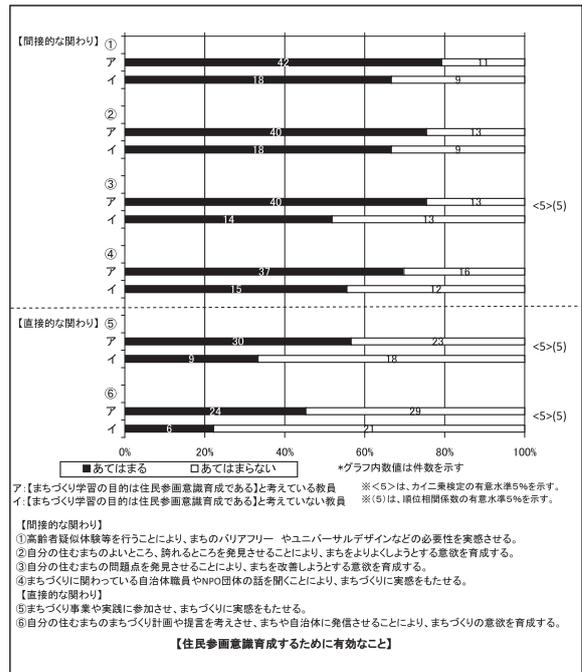


図17 まちづくり学習の目的は住民参画意識の育成であると考えている教員の特徴③

「まちの問題点を発見」や、【直接的な関わり】である「まちづくり事業への参加」「まちづくり計画や提言の発信」への期待度がより高い傾向が捉えられた。

そのために、「授業時間不足」を困難点として挙げ、改善策として「他教科との連携、総合的な学習の時間を利用した授業時間の確保」や「定期的な地域との交流」を望んでいる。

(3) まちづくり学習の授業観の違い

①【生徒の主体性】について

住民参画意識を育成するには、まちづくり学習を展開する際、その過程における生徒の学習の取り組み方が重要であるとする。「子どもの参画」論で知られるロジャー・ハート (Roger A. Hart) は、「参画のはしご」を提示し、大人によって操られている段階から、子どもが理解し、納得して主体的に取り組む「真の参画」段階までであることを明確に示した。ハートは、いずれの段階にも意味があり否定すべきものではないが、大人が常に参画の段階を意識しておくことが必要である、と説いている。<sup>5) 6)</sup>

そこで、まちづくり学習を展開する際の【生徒の主体性】に対する考えについて、図18の4項目の中から該当するものすべてを選択する方法で調査した。

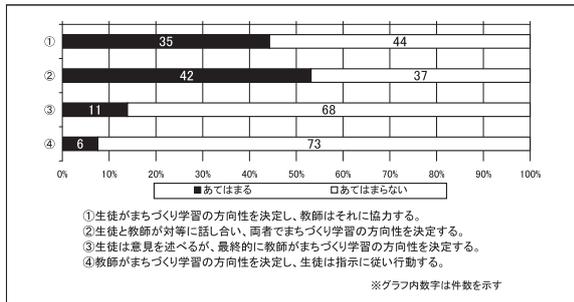


図18 まちづくり学習における生徒の主体性

全体的には、生徒主体型の「教師と生徒が対等に話し合い、両者で決定する」(約5割)、「生徒が決定し、教師が協力する」が多く(約4割)、教師主導型は少ない傾向が捉えられた。

②まちづくり学習を展開する際、【生徒の主体性】が必要だと感じている教員の特徴

図18の「生徒がまちづくり学習の方向性を決定し、教師はそれに協力する」を選択した教員(35人)と、選択していない教員(44人)とを比較した。その結果

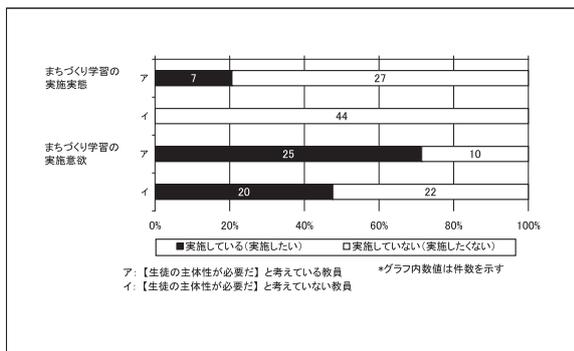


図19 まちづくり学習を展開する際「生徒の主体性」が必要だと考えている教員の特徴①

を、図19・20に示す。

まちづくり学習をすでに実施している教員8名のうち7名が、まちづくり学習を展開する際、【生徒がまちづくり学習の方向性を決定し、教師はそれに協力するべきだ】と考えている(1名は無回答)。

また【内容】【方法】ともに、生徒の主体性を必要と考える方が、まちづくり学習の実施意欲が高い傾向が捉えられた。特に【内容】では、「ユニバーサルデザイン」が、【方法】では「調べ学習」「学外での調査・観察」「議論、グループディスカッション」「意見の発信」の実施意欲が高くなっている。さらに、「自分たちの理想のまち、将来のまちを計画、デザインし模型などを製作する学習」や「独自通貨の発行などによる、仮想のまち、商店街の計画・管理・運営をする学習」に取り組みたい

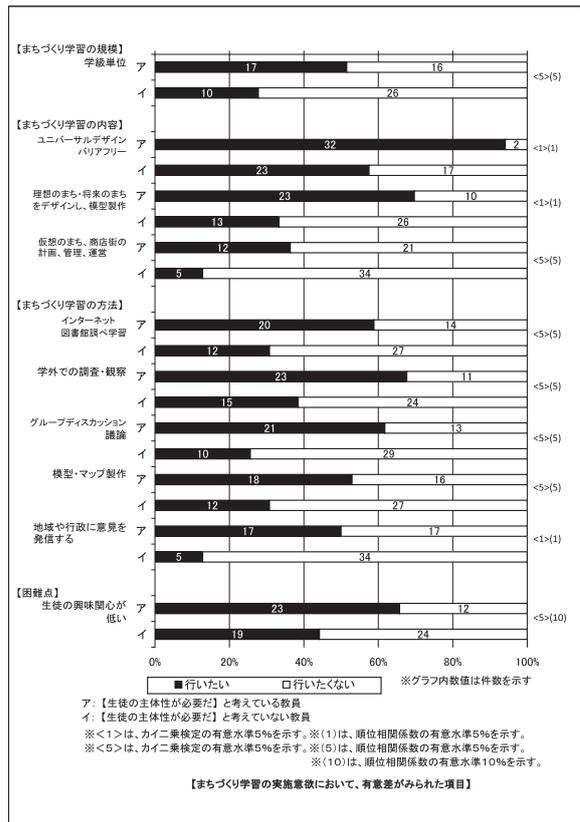


図20 まちづくり学習を展開する際「生徒の主体性」が必要だと考えている教員の特徴②

と考える教員が多く、「学級単位」での学習を希望している。

一方、実践上の困難点として、「生徒の興味関心が低い」ことを挙げている。

さらに、【実際のまちづくりへの関わらせ方】においても、考え方に違いがみられた。図21に示す。

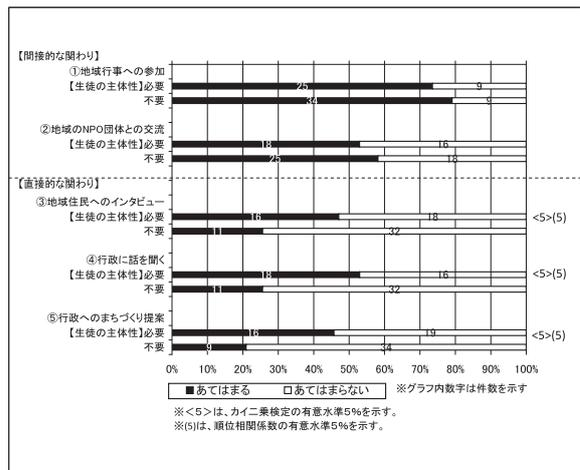


図21 まちづくり学習を展開する際「生徒の主体性」が必要だと感じている教員の特徴③

【直接的な関わり】である「行政に話を聞くこと」「地域住民へのインタビュー」「行政へのまちづくり提案」への期待度が、より高い傾向が捉えられた。

## 4. 結論

本研究では、高校家庭科の住領域教育およびまちづくり学習の実施実態と教員の意識についての調査を実施し、住民参画意識を育成するまちづくり学習のあり方について検討した。その結果、以下のことが明らかになった。

### 1) 高校家庭科の住領域教育

高校家庭科において、住領域教育は十分に行われていない。授業方法は主に講義形式で、実習や演習などの方法は取り入れられていない。家庭科において住領域教育が十分に組み込まれていない背景には、授業時間の不足、教員の知識不足、他領域が優先されるなど、教員自身や教員を取り巻く環境の問題があることが明らかになった。

しかし、住領域教育に対する実施意欲は高く、実習や演習などの方法を取り入れた授業を実践したいと考えている。

### 2) まちづくり学習の実態と意識

高校においてまちづくり学習が実施されている例はかなり少なく、実施されている場合も、家庭科の教科としてよりも学校全体の行事の一環で行われている方が多い。また、ユニバーサルデザインなどまちづくり学習の内容と考えられる学習は実践されているが、それがまちづくり学習の内容として認識されていない。

まちづくり学習が実践されていない背景には、住領域と同様に、教員自身や教育体制上の問題に加え、学校現場や地域・行政・専門家などの支援も少なく、実践が困難な状況にある。

一方で、まちづくり学習の実施意欲は高く、今後取り組むべき内容だと考えられている。しかし、まちづくり学習の目的は、関心や気づきといった段階が多く、実際にまちづくりに参画し、実践していこうとする考え方はあまり強くない。まちづくり学習を通して、住民参画意識を育成するという目的は、未だ家庭科教員の中においても確立されていないといえる。

### 3) 住民参画意識を育成するまちづくり学習

住民参画意識を育成するには、【間接的な関わり】から【直接的な関わり】に至るまでの学習展開と、学習過程における【生徒の主体性】が重要だと考える。

家庭科教員の意識の違いによって、まちづくり学習の授業展開が異なることが明らかになった。

「まちづくり学習の目的は住民参画意識を育成することである」と考えている教員や、「生徒の主体性が必要である」と感じている教員は、多様な内容、方法を取り入れたまちづくり学習を展開しようとする実施意欲が高い傾向が捉えられた。

また、まちづくりへの関わり方についても、「行政に話を聞く」「行政へのまちづくり提案」など、直接まちづくりに関わる活動が重要だと捉えている。

以上の結果より、住民参画意識を育成するまちづくり学習を推進するためには、まず家庭科教員のまちづくり学習に対する認識の向上が必要であることが明らかになった。

まちづくり学習実践上の困難点として、多くの教員が挙げている教員自身の知識不足や授業時間不足、適切な教材不足を解決するため、まちづくり学習のカリキュラム研究及び実践研究を進め、家庭科教員に提案する必要がある。また、本研究では高校家庭科教員を対象に調査を行った。今後は、他の校種・他地域の家庭科教員を対象に調査を行い、まちづくり学習のあり方をさらに検討する必要がある。

## 注)

- 1) 西山康夫、渡辺貴之、村瀬 章：「まちづくり教育」の概念と展望，都市計画(116)，9-15頁，1981年，における「まちづくり教育」の概念を以下のように示した。

「まちづくり教育」という概念は、いまだ、わが国では、確たる定義で使われるほど成熟したものではない。類似した概念として、すでに「郷土学習」「地域学習」「コミュニティ教育」があり、都市教育、農村教育、環境「コミュニティ教育」があり、都市教育、農村教育、環境教育、公害教育、交通安全教育、住環境教育、あるいは、住民教育、地域教育、都市計画教育など多い。住民運動のもつ文化・教育・啓蒙的な側面をさらに体系づけて行うこと、というとらえかたもある。

いずれにせよ、概念は、実践の中で明確になると思われる。これらに共通する点として、都市計画をその技術性専門性の側面にとらえるだけでなく、「市民の日常生活にねざし、日常的利害と強い関わりをもつ」と考え、都市計画を支える、市民的基盤づくりに努める必要性を訴え、そのため、教育・文化的側面に注目したものといえよう。

本稿では、今後の、さらに精微な議論を期待して、とりあえず「まちづくり教育」となづけた。

- 2) 財団法人住宅総合研究財団住教育委員会：「住まい・まち学習」実践報告・論文集，財団法人住宅総合研究財団 No.1(2000年)～No.10(2010年)において、学校や地域・自治体におけるまちづくり学習の実践事例や論文が多く掲載されている。

- 3) たとえば、

寺本 潔：「子どもの参加とまちづくり学習」愛知教育大学教科教育センター研究報告 20，105～112頁，1996年

竹内裕一：「社会科教育におけるまちづくり学習の可

能性—子どもと地域の再生に向けて—」千葉大学教育学部研究紀要Ⅰ，教育科学編47，55—69頁，1999年などがみられる。

4) たとえば，

分校淑子：「「まちづくり」を中心とした「住居領域」の授業展開—中心市街地活性化に向けて—」，家庭科教育第74巻3号，95—102頁，2000年

相川恵子，田中 勝：「山梨の地域性に配慮した高等学校住居領域の授業研究(1)高校家庭科における住教育の実態と教師・生徒の意識」，家庭科教育第76巻3号，47—52頁，2002年

相川恵子，田中 勝：「山梨の地域性に配慮した高等学校住居領域の授業研究(2)住環境意識を高める授業実践(1)」

家庭科教育第76巻4号，31—38頁，2002年

相川恵子，田中 勝：「山梨の地域性に配慮した高等学校住居領域の授業研究(3)住環境意識を高める授業実践(2)」，家庭科教育第76巻5号，50—55頁，2002年

相川恵子，田中 勝：「山梨の地域性に配慮した高等学校住居領域の授業研究(4)生徒の「住環境観」の変化と授業評価」，家庭科教育第76巻6号，51-56頁，2002年

山岸雅子，分校淑子，陣内雄次：「まちづくり学習の授業開発(第1報)—授業展開および授業内容・方法の検討—」，日本家庭科教育学会誌第46巻第1号，37—43頁，2003年

分校淑子，山岸雅子，陣内雄次：「まちづくり学習の授業開発(第2報)—学習プロセスを中心とした授業の検討—」，日本家庭科教育学会誌第46巻第1号，46—56頁，2003年

山岸雅子，分校淑子，陣内雄次：「まちづくり学習の授業開発(第3報)—開発授業の汎用性とまちづくり授業実施への教師支援」，日本家庭科教育学会誌第46巻第4号，331—338頁，2004年，などの実践研究がみられる。

5) ロジャー・ハート著，木下勇・田中治彦・南博文監修，IPA日本支部訳：「子どもの参画—コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際」，萌文社，2000年

6) 妹尾理子：「住環境リテラシーを育む—家庭科から広がる持続可能な未来のための教育」，萌文社，60頁，2006年

## 参考文献)

小澤紀美子：「イギリス・アメリカのまちづくり学習」，都市計画 vol.44 no.3，46—49頁，1998年

陣内雄次：「小中学校教育と子ども参画を考える—まちづくり学習を例に—」，家庭科教育77(2)，17—21頁，2003年

安藤真理：「子供を対象とした「まちづくり学習」の展開の可能性に関する研究—横浜市の事例を通して—」，「住まい・まち学習」実践報告・論文集(5)，財団法人住宅総合研究財団，109—114頁，2004年

延藤安弘：「まちづくり読本「こんな町に住みたいナ」」，晶文社，1990年

財団法人住宅総合研究財団住教育委員会：「これからの環境学習まちはこどものワンダーランド」，風土社，1998年

日本建築学会：「まちづくり学習(まちづくり教科書第6巻)」，丸善，2004年

住まい・まちづくり学習研究会：「地域の住まい学習」，ドメス出版，2007年

財団法人住宅総合研究財団住教育委員会：「屋根のない学校—対話共生型まち学習のすすめ」，萌文社，2010年