

「こどものまち」実践が子どもに与える影響

中島喜代子¹⁾・小島 里英²⁾・服部いつか³⁾

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手法の一つと考えられる「こどものまち」を小学生対象に実践し、その前後における意識について調査を行い、「こどものまち」が子どもに与える影響を明らかにし、「まちづくり力」について検討した。その結果、以下の知見を得た。

(1) 本研究で定義したまちづくり力の要素である課題発見力、総合的思考・判断力、技能・表現力、コミュニケーション力、実践力のすべてがこどものまち体験を通して、向上したことが明らかとなった。

(2) 技能・表現力とコミュニケーション力においては、店づくりや売り物品づくり、班での活動などまち体験を通じて実感しやすい部分で大きな影響を与えていることが明らかになった。しかし、擬似的なまち体験から自分のまちに直接つなげて考えることはやや困難であり、課題発見力や総合的思考・判断力における影響は小さい。

(3) こどものまちの楽しさの側面では、働く楽しさなどが事前の期待より体験後の楽しさを感じる度合いが最も大きくなっており、「こどものまち」は消費者の体験のみでなく、働く体験が子どもに大きく影響を与えていることが明らかになった。

キーワード：まちづくり学習、こどものまち、家庭科教育、住教育

1. はじめに

近年、地域を取り巻く環境は著しく変化している。高齢社会の到来や生活の利便性の低下、地域コミュニティの弱体化など、地域が抱える問題は深刻な状況にある。また、平成11年には、「地方分権一括法」が制定されたことにより、「地方主権」や「地方分権」という言葉とともに、各地で「まちづくり」を進めて行こうとする地方自治の動きが出てきている。さらに、平成18年には「まちづくり三法」の一つである「中心市街地活性化法」が改正され、地方公共団体と地域住民、関係事業者が連携を図りつつ、主体的に「まちづくり」に取り組むことの重要性が指摘されている。

このように、住民が居住地域の問題を主体的に考え、積極的に行動する態度を育成するために、学校教育段階から、将来の「まちづくり」を担う住民を育てることが求められている。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、学習方法や教材、授業の開発が必要であると考えられる。

そこで、家庭科住領域である「まちづくり学習」の手法の一つと考えられる「こどものまち」に注目したい。「こどものまち」は、人間が生きるうえで必要な技術が身に付くように考えられたイベントである。1976年にドイツのミュンヘン市で開催されたミニ・ミュンヘン以降、日本でも2002年の千葉県佐倉市のミニさくらを皮切りに¹⁾、ミニ・ミュンヘンに触発されたこどものまち

の試みが全国各地で盛り上がりを見せている²⁾。

これまでの「こどものまち」に関する研究についてみると、実践報告がほとんどであり³⁾、「こどものまち」の在り方などの理念や方法を追及する研究は少ない^{1)~5)}。また、既存の「こどものまち」はキャリア教育や政治・経済に重点をおいたものが多い。

学校教育において、家庭科住領域の学習方法としての「こどものまち」は、実施意欲・実態共に低く、教育現場に根付いていないのが現状である。しかし、こどものまちは課題発見力や技能・表現力、コミュニケーション力、総合的な思考・判断力など、まさにこれからの学習に求められる「応用から基本を学ぶ」を実践できるうってつけの教育教材である。

そこで本研究では、小学生を対象に「こどものまち」を実践し、その前後における意識について調査を行い、「こどものまち」が子どもに与える影響を明らかにし、「まちづくり力」について検討することを目的とする。

2. 「まちづくり力」の定義

まちづくり学習を定義している研究は多くみられるが^{6)~12)}、「まちづくり力」を明確に定義している研究は少ない。市民のまちづくり力、地域のまちづくり力のように「まちづくり力」という用語は使われているものの、その用語に対する定義がされていないのが現状である。これまでの「まちづくり力」の定義について例を挙げると、「まちづくり学習の過程において、児童・生徒につけたい力」としている。しかし、まちづくり学習において児童・生徒につけたい力の一つではない。まち

1) 三重大学教育学部家政教育講座

2) 三重大学教育学部4年

3) 四日市市役所

づくり力とはつきたい力の総称であると定義することが適切であるといえる。

そこで、こどものまちにおける「まちづくり力」を以下のように定義する。

まちづくり力とは、まちづくり学習の過程において、
 1. 児童・生徒につきたい力を指す。
 2. 課題発見力、3. 総合的思考・判断力、4. 技能・表現力、5. コミュニケーション力、6. 実践力が7. 相互に関係し合い、培われる力である。

1. 児童・生徒とは、小学生、中学生、高校生を指す。
2. 課題発見力とは、まちに関する問題の中から学習したい内容を見つけ、課題を設定する力のこと。
3. 総合的な思考・判断力とは、知識を応用し、まちに関する問題について、多角的な視点で考える力のこと。
4. 技能・表現力とは、学習した内容を、図や表、文章などでまとめ、説明したり議論したりする力のこと。
5. コミュニケーション力とは、仲間と協力して学習に取り組む力のこと。
6. 実践力とは、まちづくりに対する責任を持ち、自らの住むまちをよりよくするために行動する力。
7. 相互に関係する様子を図1に表す。

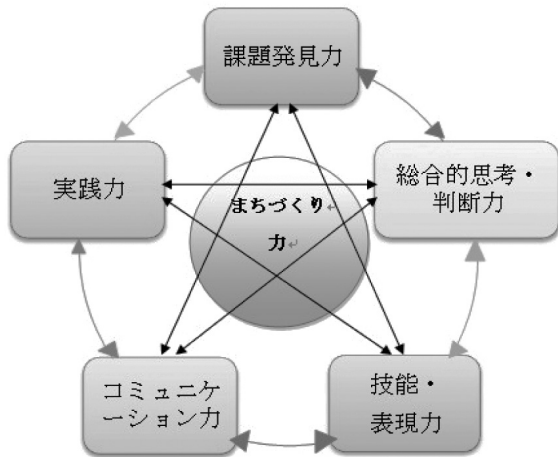


図1 相互に関係し合う力

本研究では、課題発見力を「興味・関心」と「問題把握力」と捉えた。そして、「①まちについて興味・関心がある」「②まちの良い所・悪い所を知っている」という項目を作成した。

次に、総合的思考・判断力を「応用力」と「分析力」と捉えた。そして、「①まちの一員としてできることがある」「②まちの違いをわかっている」という項目を作成した。

次に、技能・表現力を「創造力」と「想像力」と捉えた。そして、「①工夫してお店を作れる」「②工夫して売り物を作れる」「③作りたいものをイメージできる」という項目を作成した。

次に、コミュニケーション力を「協調性」と「主張力」と捉えた。

そして、「①知らない人との作業は楽しい」「②知らない人との会話は楽しい」「③知らない子でも手伝える」「④意見をはっきり伝えられる」という項目を作成した。

最後に、実践力を「主体性」と「計画力」と捉えた。そして、「①行事やイベントに参加したい」「②行事やイベントを企画したい」という項目を作成した。

3. 調査方法と調査対象の概要

1) 研究方法

本研究の目的を達成するため、大学近隣の白塚小学校、北立誠小学校、南立誠小学校、一身田小学校、栗真小学校の児童を対象にこどものまちの参加者を募り、参加者を対象に調査を行った。なお、口コミによって情報を得た上記5校以外の参加者もあった。こどものまち「みにっつ」への募集期間は6月下旬から7月13日までとした。調査期間は8月7日と8月8日の2日間であり、調査方法はアンケート調査である。総応募者数は164人で昨年をはるかに上回る応募者であった。そのうち、参加者は71人であった。高学年を中心に受け入れ、低学年は抽選を行い、参加者を決定した。アンケート調査は「こどものまち」を通して子どもたちの「まちづくり力」がどのように変化するかを捉えるため、こどものまち実施前後に行った。その結果、事前73件、事後71件の回答を得た。そのうち両方に回答した68件を有効サンプルとした。

2) 調査対象の概要

調査対象の学校、学年、性別について検討を行う。学校について表1に示す。全体的に見ると、北立誠小学校が3.5割と最も多く、次いで一身田小学校が2割強であった。学年について表2に示す。全体的に見ると、4年生が5.5割と最も多く、次いで5年生が2割強であった。性別について表3に示す。全体的にみると、女子が6割強で女子が男子よりも多かった。

表1 【学校】

| | 件数 | % |
|-----------|----|-------|
| 北立誠小学校 | 25 | 35.2 |
| 南立誠小学校 | 12 | 16.9 |
| 一身田小学校 | 16 | 22.5 |
| 白塚小学校 | 7 | 9.9 |
| 安東小学校 | 1 | 1.4 |
| 栗真小学校 | 6 | 8.5 |
| 西が丘小学校 | 2 | 2.8 |
| 三重大学附属小学校 | 1 | 1.4 |
| 安濃小学校 | 1 | 1.4 |
| 合計 | 71 | 100.0 |

表2 【学年】

| | 件数 | % |
|-----|----|-------|
| 1年生 | 6 | 8.5 |
| 2年生 | 4 | 5.6 |
| 3年生 | 2 | 2.8 |
| 4年生 | 39 | 54.9 |
| 5年生 | 17 | 24.0 |
| 6年生 | 3 | 4.2 |
| 合計 | 71 | 100.0 |

表3 【性別】

| | 件数 | % |
|----|----|-------|
| 男 | 27 | 38.0 |
| 女 | 44 | 62.0 |
| 合計 | 71 | 100.0 |

4. こどものまち「みにっつ」の概要

1) 実施までの流れ

三重大学教育学部の多目的ホールを用いて行われたこどものまち「みにっつ」の実施とその流れについて、時系列を追って報告する。

4月に住生活論の授業において、教育に重点を置いて、フレンドシップ形式で夏休みにこどものまちを実施することを計画した。大学生を班分けし、各班の仕事を①資料等作成係、②店づくり係、③販売物品係の3つに分担。開催日を8月7日～8日に決定。

5月には大学生の班のリーダーを決め、ルール、キャラクター、シンボルマークが昨年と同様の物を使用することを決定。

6月には、参加者を募集する小学校を北立誠小学校、南立誠小学校、一身田小学校、白塚小学校、栗真小学校の5つに決め、担当班を決定し、下旬ごろ応募用ビラとポスターを各学校に配布。

7月に入り、パンフレット、招待状、案内状が完成。道具類も徐々に発注。7月18日には全学校から応募用紙

を回収、20日には応募者にパンフレットなどを郵送した。

8月7日～8日の二日間でこどものまち本番を実施。1日目は班別に店づくりと販売物品作りを行った。2日目は開店準備に1時間かけ、その後まち体験を行った。ステキなお店コンテストを実施し、まち体験の最中にこどもたちが投票したものを大学生が集計、閉町式で表彰した。

2) 店

子どもを12班に分け、それぞれ大学生スタッフを担当班付きとした。1日目の最初に、班で何の店をするのかを子どもたちで決定した。その12店舗の概要を表4に表す。お店の配置図を図2に表す。全12店舗のうち、売り物屋が7店舗、ゲーム屋が5店舗で、売り物屋の方が多かった。売り物屋の中でも雑貨屋の人気が高く、3店舗あった。

表4 店について

| | |
|---|--|
| 1班 ①店名：アクセサリーやさん ②売り物：ねんどで作ったもの、ヘアゴムを使ったキーホルダー、プレスレット、ミサンガ、ヘアゴム、ストラップ、バッチ、クリップ ③班構成：5年生2人、4年生3人（男2人、女3人） | 7班 ①店名：輪投げやさん・ざっかやさん ②売り物：マグネット、クリップ、アクセサリー（ゆびわなど）、ねんどで作ったおきもの（ケーキなど）、ヘアゴム、ジュシュ、糸でんわ、かぼん、ゲーム（わなげ） ③班構成：5年生1人、4年生3人、3年生1人、1年生1人（男1人、女5人） |
| 2班 ①店名：ざっかやさん ②売り物：ミサンガ、ゆびわ、カチューシャ、プレスレット、ストラップ、切り絵、写真たて、マグネット、クリップ、ヘアピン、紙粘土で作ったもの ③班構成：5年生2人、4年生3人、2年生1人（男2人、女4人） | 8班 ①店名：なんでも屋さん ②売り物：ミサンガ、モールで作ったもの、ボール、折り紙（紙ふうせん、コマなど）、ゆびわ、マグネット、クリップ ③班構成：5年生1人、4年生3人、3年生1人、1年生1人（男2人、女4人） |
| 3班 ①店名：売り物やさん・ストラックアウト ②売り物：ヘアゴム、カチューシャ、ゆびわ、ミサンガ、ストラップ、ネックレス、ゲーム（ストラックアウト） ③班構成：5年生2人、4年生3人、1年生1人（男2人、女4人） | 9班 ①店名：アクセサリーやさん ②売り物：ヘアピン、マグネット、クリップ、ゆびわ、ヘアゴム ③班構成：5年生2人、4年生4人、1年生1人（男2人、女5人） |
| 4班 ①店名：魚釣り ②売り物：ゲーム（魚釣り景品：折り紙、紙粘土で作ったもの、モールで作ったもの） ③班構成：5年生2人、4年生3人、2年生1人（男4人、女2人） | 10班 ①店名：ざっかやさん ②売り物：ミサンガ、プレスレット、ヘアゴム、ヘアピン、ゆびわ、ネックレス ③班構成：6年生1人、4年生4人、1年生1人（男3人、女3人） |

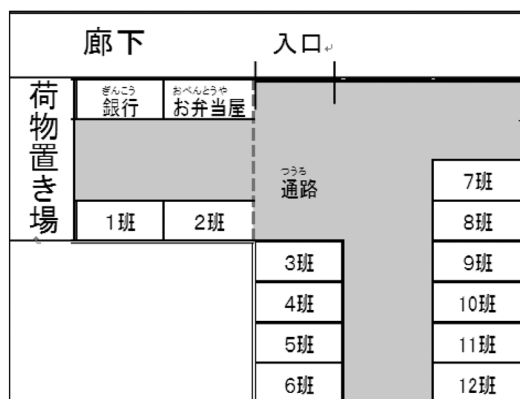


図2 店の配置図

| | |
|---|---|
| <p>5 班</p> <p>①店名：ゲーム屋さん（まとあて）</p> <p>②売り物：ゲーム（まとあて 景品：クリップ、モールで作ったもの、ヘアピン、毛糸で作ったもの）</p> <p>③班構成：5年生2人、4年生3人、2年生1人（男3人、女3人）</p> | <p>11 班</p> <p>①店名：ざっかやさん</p> <p>②売り物：クリップ、マグネット、うちわ、プレスレット、ネックレス、マフラー、おみくじ</p> <p>③班構成：6年生1人、5年生1人、4年生3人、1年生1人（男2人、女4人）</p> |
| <p>6 班</p> <p>①店名：占いやさん・ざっかやさん</p> <p>②売り物：ミサンガ、折り紙（つるなど）、カチューシャ、プレスレット、ヘアピン、ねんどで作ったキーホルダー、ネックレス</p> <p>③班構成：5年生2人、4年生3人、2年生1人（男1人、女5人）</p> | <p>12 班</p> <p>①店名：ボーリング屋さん</p> <p>②売り物：ゲーム（ボーリング 景品：ミサンガ、紙コップで作ったもの、モールの指輪、折り紙）</p> <p>③班構成：6年生1人、5年生1人、4年生4人、1年生1人（男4人、女3人）</p> |

3) 通貨システム

「こどものまち」内で使える独自の紙幣を発行した。単位は「みにつつ」とし、1みにつつ=1円程度の価値を定めた。紙幣は10みにつつと100みにつつの2種類を発行した。

1日目の店づくりの給料として1人1,000みにつつ（100みにつつ×10枚）を渡し、こどものまち体験時に使うこととし、2日目のまち体験では売り上げを各店で配分する形式をとった。

2日目のまち体験開始時に、各店に開店資金として300みにつつ（10みにつつ×30枚）を貸し、まち体験終了後に返金するというシステムをとった。このシステムにより、最後に返す300みにつつを残して遣り繰りをするという課題が与えられた。

4) ステキなお店コンテスト

まち体験の中で行われたステキなお店コンテストについて、①概要と②結果を示す。

①概要

ステキなお店コンテストは子どもたちの店作りのモチベーションをあげるとともに工夫を促すことを目的として開催した。こどものまち2日目のまち体験開始前に大学生スタッフを含む参加者全員に投票用紙を配り、コンテストの内容について説明した。

コンテストは「きれいで賞」、「丈夫で賞」、「アイデア賞」の3部門あり、投票は12時～14時までの間に行われた。投票されたものを、縮め切り後に大学生が開票した。

コンテストの内容について、小学生向けに以下のように説明した。

【きれいで賞】みんなが一番「きれいだなぁ」と思ったお店に与えられる賞だよ！工夫して、きれいに飾りつけ

よう！

【丈夫で賞】みんなが一番「しっかりしているなぁ」と思ったお店に与えられる賞だよ！

【アイデア賞】他のお店にはない、ユニークな飾りつけや商品などのお店に与えられる賞だよ！工夫して、オンリーワンを目指そう！

②結果

それぞれの部門について、受賞班と獲得票数を示す。

【きれいで賞】受賞班：10班 獲得票数：13票
花やシール、テープを使ってセンス良くデコレートされていた。

【丈夫で賞】受賞班：12班 獲得票数：12票
紙管を上手に用い、ピンの下にもダンボールをひくなど工夫がされていた。

【アイデア賞】受賞班：6班 獲得票数：15票
ダンボールだけで作った棚があったり、壁にさまざまな看板をつけたり、独特な色づかいを用いたお店であった。

5. 調査結果と考察

こどものまち体験を通して、子どもたちの「まちづくり力」がどのように変化するかを捉えるため、こどものまち体験前の調査とこどものまち体験後の調査を実施し、事前と事後の意識の変化を比較して検討する。

それぞれの設問に対し、「思う」「少し思う」「どちらともいえない」「あまり思わない」「思わない」のいずれか一つを選択する方法で調査を行った。事前調査はこどものまち開始直前に行い、事後調査はこどものまち終了直後に行った。また、「思う」を5点、「少し思う」を4点、「どちらともいえない」を3点、「あまり思わない」を2点、「思わない」を1点とし、平均点による検討も行った。事前、事後、事前と事後の差の平均点を表5に表す。

表5 体験前後の意識・平均点

| | 事前 | 事後 | 差 |
|-------------|-----|-----|-----|
| 興味・関心 | 3.8 | 3.8 | 0.0 |
| 問題把握力 | 3.1 | 3.5 | 0.4 |
| 応用力 | 3.7 | 4.0 | 0.3 |
| 分析力 | 3.6 | 3.8 | 0.2 |
| 創造力〈店づくり〉 | 4.2 | 4.7 | 0.5 |
| 創造力〈売り物づくり〉 | 4.2 | 4.6 | 0.4 |
| 想像力 | 4.0 | 4.4 | 0.4 |
| 協調性〈作業〉 | 3.7 | 4.7 | 1.0 |
| 協調性〈会話〉 | 3.8 | 4.5 | 0.7 |
| 協調性〈協力〉 | 4.0 | 4.0 | 0.0 |
| 主張力 | 3.8 | 4.0 | 0.2 |
| 主体性 | 4.4 | 4.5 | 0.1 |
| 計画力 | 3.8 | 4.1 | 0.3 |

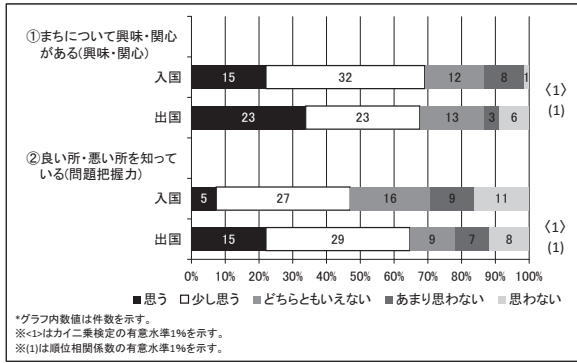


図3 課題発見力の体験前後の意識

1) 課題発見力

課題発見力の体験前後の意識を図3に示す。

①まちについて興味・関心がある(興味・関心)：全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前2割強から事後3割強へと上昇している。しかし、「少し思う」も含めると、ほとんど変化はみられない。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまち体験を通して子どもたちの興味・関心が少し向上したことが明らかとなった。

②まちの良い所・悪い所を知っている(問題把握力)：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前5割弱から事後6割強へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまち体験を通してまちの具体的な中身や問題点などに子どもたちが目を向けるようになったことが明らかとなった。平均点からみると、事前では他の項目と比較して最も低く、体験前には最も身についていない力といえる。

以上より、体験前は、子どもたちはまちに興味・関心はあるものの、まちの具体的な中身や問題点などには目が向けられていなかったが、体験後には目を向けるようになったということが明らかとなった。したがって、こどものまち体験を通して、子どもたちの課題発見力が向上したことが明らかとなった。「こどものまち」における集客の工夫などの店側の体験が、まちに目を向けるきっかけとなり課題発見力を向上させたと考えられる。

2) 総合的思考・判断力

総合的思考・判断力の体験前後の意識を図4に示す。

①まちの一員としてできることがある(応用力)：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前6割強から事後7割強へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまち体験を通して自分たちもまちの一員として何かできることがあると思った人が増加したこ

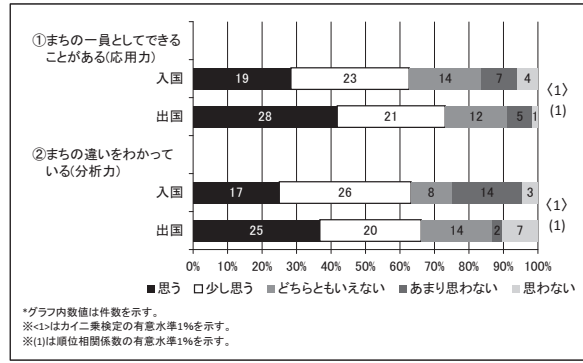


図4 総合的思考・判断力の体験前後の意識

とが明らかとなった。

②まちの違いをわかっている(分析力)：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前6割強から事後7割強へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまち体験を通して他のまちと自分のまちの違いが分かった人が増加したことが明らかとなった。

以上より、まちの一員としてできることがあると自覚があり、他のまちと自分のまちの違いをわかった人が増加したことが捉えられた。したがって、こどものまち体験を通して、子どもたちの総合的思考・判断力が向上したことが明らかとなった。「こどものまち」における客と接することや資金のやりくりなどの店側の体験が、まちについて考える機会になったことで総合的思考・判断力を向上させたと考えられる。

3) 技能・表現力

技能・表現力の体験前後の意識を図5に示す。

①工夫してお店を作る(創造力<店作り>)：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前8割強から事後9.5割へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。子どもたちが自分の店を作るための技能や店作りにおける表現の工夫に意欲的に取り組み、またその結果に自信をもてたことが捉えられた。平均点からみると、事後では他の項目と比較して最も高

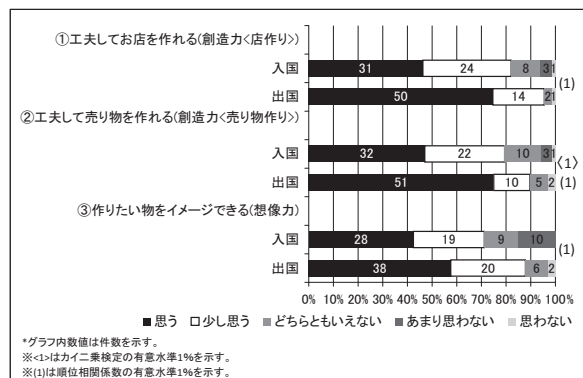


図5 技能・表現力の体験前後の意識

く、体験後には最も身についた力といえる。

②工夫して売り物を作れる（創造力〈売り物作り〉）：「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前8割弱から事後9割弱へと上昇している。こどものまちな体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。子どもたちが自分の店の販売物品を作るための技能や販売物品作りにおける表現の工夫に意欲的に取り組み、またその結果に自信をもてたことが捉えられた。

③作りたいものをイメージできる（想像力）：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前7割強から事後9割弱へと上昇している。こどものまちな体験前後を比較すると、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。子どもたちが創作物に対して、自分のイメージの実現に意欲的に取り組み、またその結果に自信をもてたことが捉えられた。

以上より、体験前の段階から全体的に技能・表現力は高かったが、体験後における子どもたちの技能・表現力は体験前より高くなっていることが捉えられた。したがって、こどものまちな体験を通して、子どもたちの技能・表現力が向上したことが明らかとなった。「こどものまちな」における店づくりや売り物づくりの体験によって、子どもたちの創造力や想像力が上昇し、技能・表現力を向上させたと考えられる。

4) コミュニケーション力

コミュニケーション力の体験前後の意識を図6に示す。

①知らない人との作業は楽しい（協調性〈作業〉）：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前6割強から事後9割弱へと上昇している。こどものまちな体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまちな体験を通して、初めて会う人との作業を楽しんでいるようになった人が増加したことが明らかとなった。

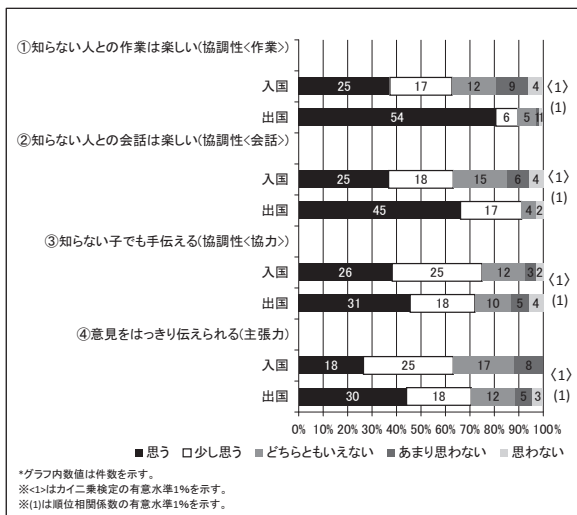


図6 コミュニケーション力の体験前後の意識

かとなった。平均点からみると、事後では他の項目と比較して最も高く、体験後には最も身についた力といえる。

②知らない人との会話は楽しい（協調性〈会話〉）：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前6割強から事後9割強へと上昇している。こどものまちな体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまちな体験を通して、初めて会う人との会話を楽しいと感じるようになった人が増加したことが明らかとなった。

③知らない子でも手伝える（協調性〈協力〉）：全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前4割弱から事後4.5割へと上昇している。しかし、「少し思う」も含めると、ほとんど変化はみられない。こどものまちな体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまちな体験を通して、知らない子でも手伝うことができるという小学生が少し増加したことが明らかとなった。

④意見をはっきり伝えられる（主張力）：全体をみると、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前6割強から事後7割強へと上昇している。こどものまちな体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまちな体験を通して、言いたいことははっきり言うことができる人が増加したことが明らかとなった。

以上より、初めて会う人とのコミュニケーションは楽しいと感じ、自分の意見は相手にはっきり伝えることができる人が増加したことが明らかとなった。このことから、こどものまちな体験を通して、子どもたちのコミュニケーション力が向上したことが明らかとなった。「こどものまちな」における他校や他学年で構成された班での活動が、初めて会う人とのコミュニケーションの楽しさ、相手を助けることや相手に意見をはっきり言うことの大切さを学ぶきっかけになり、コミュニケーション力が向上したと考えられる。

5) 実践力

実践力の体験前後の意識を図7に示す。

①行事やイベントに参加したい（主体性）：全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前6割強から事後7割程度へと上昇している。しかし、「少し思う」も含めると、ほとんど変化はみられない。こどものまちな体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまちな体験を通して、まちな行事やイベントに参加したいと思っている人が少し増加したことが明らかとなった。平均点からみると、事前では他の項目と比較して最も高く、体験前の段階で最も身につけている力といえる。

②行事やイベントを企画したい（計画力）：全体をみる

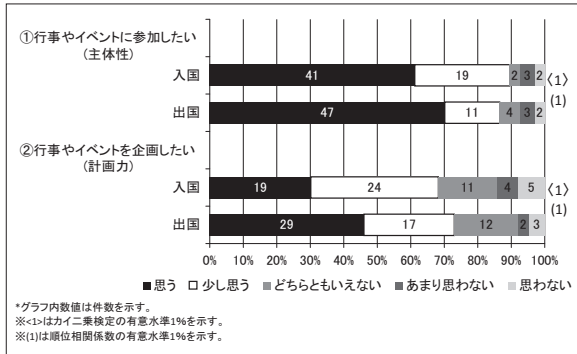


図7 実践力の体験前後の意識

と、「思う」または「少し思う」を回答した人の割合は事前7割弱から事後7割強へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。こどものまち体験を通して、まちの行事やイベントに企画側として主体的に動きたい人が増加したことが明らかとなった。

以上より、体験前の段階から全体的に実践力は高かったが、体験後における子どもたちの実践力は体験前より少し高くなっていることが捉えられた。このことから、こどものまち体験を通して、子どもたちの実践力が少し向上したことが明らかとなった。こどものまちに参加し、自分の店を考えるなどの活動が、行事やイベントに参加したい、企画側として主体的に動いてみたいと思う人を増加させ、実践力が向上したと考えられる。

6) まちづくり力の検討

①小学生（事前調査）の意識：平均点からみると、すべての項目が3点以上であり、体験前の段階で子どもたちはまちづくり力を平均以上に持っているということが明らかとなった。事前で最も高かったのは、実践力の主体性の項目であった。すなわち、主体性が体験前の段階で最も身につけている力といえる。その他に、技能・表現力のすべての項目において、高い傾向にあった。一方で、最も低かったのは、課題発見力の問題把握力の項目であった。
 ②小学生（事後調査）の意識：平均点からみると、すべての項目が3.5点以上でほとんどが4点台であり、全体的にまちづくり力が向上したということが明らかとなった。事後で最も高かったのは、技能・表現力の創造力〈店作り〉とコミュニケーション力の（協調性〈作業〉）の項目であった。その他に、技能・表現力、コミュニケーション力、実践力の項目が高かった。店作りや売り物品作り、班での活動などまち体験を通じて実感しやすい部分で力が高い傾向にあった。一方で、最も低かったのは、課題発見力の問題把握力の項目であった。その他に、課題発見力、総合的思考・判断力の項目が低かった。これらの力は長期的につけていく力であり、今回の短期の体験から力をつけることはやや困難であったと考えられる。

③事前調査と事後調査の比較：事前と事後で比較すると、すべての項目で有意差が出ており、本研究で定義したまちづくり力の要素である課題発見力、総合的思考・判断力、技能・表現力、コミュニケーション力、実践力のすべてがこどものまち体験を通して、向上したことが明らかとなった。このことから、こどものまちの体験がまちづくり力をつけるために有効であるといえる。平均点から、事前と事後の影響の差の大きさを比較すると、技能・表現力とコミュニケーション力のすべての項目において、大きな差があった。店作りや売り物品作り、他学校や他学年で構成された班での活動などまち体験を通じて実感しやすい部分で大きな影響があることが明らかとなった。一方で、課題発見力や総合的思考・判断力の項目では、差が小さかった。今回の擬似的なまち体験から自分のまちに直接つなげて考えることはやや困難であることを示していると考えられる。

7) 「こどものまち」への楽しみの意識

子どもたちの「こどものまち」への意欲を捉えるため、「①お店・品物を作る」「②働いて給料をもらう」「③自由に買い物やゲームをする」「④店員として客と交流する」「⑤新しい友達を作る」という設問に対し、事前に「楽しみにしている」「楽しみにしていない」、事後に「楽しかった」「楽しくなかった」のどちらか一つを選択する方法で調査を行った。こどものまちへの楽しみの体験前後の意識を図8に示す。事前、事後、事前と事後の差のパーセンテージを表6に示す。

表6 こどものまちへの楽しみの体験前後の意識

| | 事前 (%) | 事後 (%) | 差 (%) |
|----------------|--------|--------|-------|
| ①お店・品物を作る | 75.0 | 88.2 | 13.2 |
| ②働いて給料をもらう | 51.5 | 72.1 | 20.6 |
| ③自由に買い物やゲームをする | 67.6 | 86.7 | 19.1 |
| ④店員として客と交流する | 36.8 | 61.7 | 24.9 |
| ⑤新しい友達を作る | 60.3 | 73.5 | 13.2 |

①お店・品物を作る

全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前7割強から事後9割弱へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による10%水準の有意性がみられた。お店・品物を作ることを実際に経験してみて、お店・品物を作ることが楽しいと感じる人が増加したことが明らかとなった。

②働いて給料をもらう

全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前5割強から事後7割強へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。実際

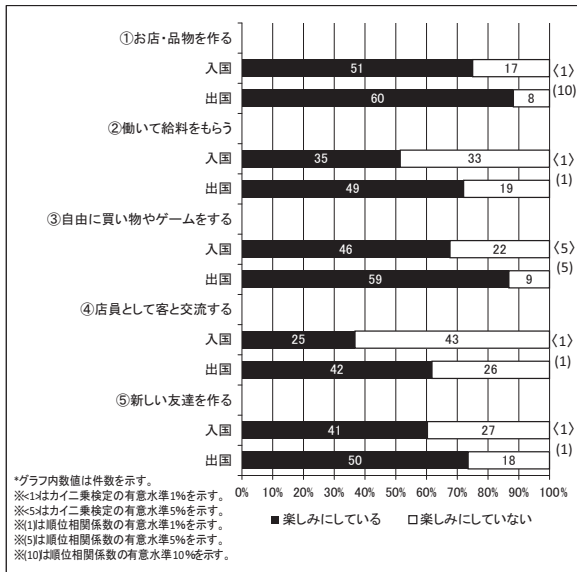


図8 こどものまちへの楽しみの体験前後の意識

にはお金を稼ぐことのできない年齢の子どもたちであるが、自分の労働に合った賃金を手に入れるという体験を楽しんでいる人が増加したことが明らかとなった。

③自由に買い物やゲームをする

全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前7割弱から事後9割弱へと上昇している。子どもたちがまち体験に満足した様子が捉えられた。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定5%水準の有意差、順位相関係数による5%水準の有意性がみられた。自由に買い物やゲームをすることを実際に経験してみて、自由に買い物やゲームをするという消費者側の体験が楽しいと感じる人が増加したことが明らかとなった。

④店員として客と交流する

全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前4割弱から事後6割強へと上昇している。事前、事後ともに、全体で最も低い数値となった。どちらかといえば店員側としての活動よりも、創作体験や消費者としての体験に楽しみを感じていたことが明らかとなった。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。店員として客と交流することを実際に経験してみて、店員として客と交流するという店員側の体験が楽しいと感じる人が増加したことが明らかとなった。

⑤新しい友達を作る

全体をみると、「思う」を回答した人の割合は事前6割程度から事後7割強へと上昇している。こどものまち体験前後を比較すると、カイ二乗検定1%水準の有意差、順位相関係数による1%水準の有意性がみられた。他学校や他学年の子どもたちとの新しい友達ができたと感じる人が増加したことが明らかとなった。

8) こどものまちへの楽しみの意識のまとめ

①小学生（事前調査）の意識：「④店員として客と交流する」以外の設問では「楽しみにしている」と回答している方が多く、体験前からこどものまちを楽しみにしていることが明らかとなった。体験前の期待で最も高かったのは、「①お店・品物を作る」という項目であった。次に、「③自由に買い物やゲームをする」という項目が高かった。一方で、最も期待が低かったのは、「④店員として客と交流する」であった。したがって、体験前は店員側の体験よりも創作体験や消費者側の体験を楽しみにしていることが明らかとなった。

②小学生（事後調査）の意識：どの設問でも「楽しかった」と回答している方が多く、今回のこどものまちが子どもたちの期待を満たすものであったことが明らかとなった。体験後、子どもたちが最も楽しかったと回答したのは、「①お店・品物を作る」の項目であった。次に、「③自由に買い物やゲームをする」が高かった。一方で、最も期待が低かったのは、「④店員として客と交流する」であった。したがって、体験後も、店員側の体験よりも創作体験や消費者側の体験を楽しんだと思う人が多いことが明らかとなった。

③事前調査と事後調査の比較：どの項目においても、「楽しみにしている」と回答した人よりも「楽しかった」と回答する人が1割以上多かった。このことから、今回の「こどものまち」が子どもたちの期待を満たすものであったことが明らかとなった。最も大きな差がみられたのは、「④店員として客と交流する」の項目であった。次に、「②働いて給料をもらう」という項目に差が大きかった。体験前に店員側の体験に期待をしている人は少なかったが、体験後に店員側の体験に満足した人は多かった。したがって、「こどものまち」が働く楽しさを感じるなど店員側の体験を得られる貴重な体験になるということが明らかとなった。

6. 結論

本研究では、小学生を対象に「こどものまち」を実践し、実施前後における「まちづくり力」について調査を行い、「こどものまち」が子どもに与える影響を検討した検討した結果、以下のことが明らかとなった。

- 1) 「こどものまち」のまちづくり力育成に対する有効性

本研究で定義したまちづくり力の要素である課題発見力、総合的思考・判断力、技能・表現力、コミュニケーション力、実践力のすべてがこどものまち体験を通して、向上したことが明らかとなった。このことから、こどものまちの体験がまちづくり力をつけるために有効であるといえる。
- 2) 小学生に対するこどものまちの影響

本研究で定義したまちづくり力の要素である技能・表

現力とコミュニケーション力において、大きな影響があった。しかし、課題発見力や総合的思考・判断力においては、影響が小さいということが明らかとなった。技能・表現力とコミュニケーション力においては、店づくりや売り物品づくり、他学校や他学年で構成された班での活動などまち体験を通じて実感しやすい部分で大きな影響を与える。しかし、擬似的なまち体験から自分のまちに直接つなげて考えることはやや困難であり、課題発見力や総合的思考・判断力における影響は小さい。したがって、2日程度の「こどものまち」では限界があることが捉えられたが、一般的に長期的な学習によって育成されると考えられる課題発見力や総合的思考・判断力にも、一定の影響を与えている。

3) 子どもたちの「こどものまち」への期待と満足

「こどものまち」の楽しさの側面では、働く楽しさなどが事前の期待より体験後の楽しさを感じる度合いが大きくなっており、「こどものまち」は消費者の体験のみでなく、この部分に対し子どもに大きく影響を与えていることが明らかになった。したがって、こどものまちが働く楽しさを感じるなど店員側の体験を得られる貴重な体験になるということが明らかとなった。

参考文献

- 1) 中村桃子「子どもの主体性を育む参画の場に関する研究—千葉県佐倉市における「ミニさくら」の活動を事例として—」、「住まい・まち学習」実践報告・論文集4、2003年
- 2) 木下勇、卯月盛夫、みえけんぞう「こどものまちをつくる～「遊びの都市—ミニ・ミュンヘン」からのひろがり」(萌文社)2010年
- 3) 深津真理「まち創作と体験の場としての「だがね」ランド」、「住まい・まち学習」実践報告・論文集8、2007年
- 4) 根岸博之「子どもたちのまちづくり体験と環境学習を通じた地域交流—グリーンスクール2006「こがねいエコタウン きみも建築家になろう」!—」、「住まい・まち学習」実践報告・論文集8、2007年
- 5) 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・自治体におけるこどものまちの実践事例や論文がいくつか掲載されている。
- 6) 西山康雄・渡辺貴介・村瀬彰「まちづくり教育の概念と展望(まちづくりのための教育と学習-2-<特集>)」『都市計画(116)』9～15頁、1981年
- 7) 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(202)』46～49頁、1996年
- 8) 延藤安弘「子どものまちづくり学習の視座—ホリスティックな環境観・教育観—」『都市計画(202)』10～15頁、1996年
- 9) 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、42頁、2000年
- 10) 延藤安弘「子どものまちづくり学習の視座—ホリスティックな環境観・教育観—」『都市計画(202)』11頁、1996年
- 11) 荒井紀子「3章家庭科における「シティズンシップ」の学びの展開」日本家庭科教育学会編『生活をつくる家庭科第3巻』52頁、ドメス出版、2007年
- 12) 荒井紀子「3章家庭科における「シティズンシップ」の学びの展開」日本家庭科教育学会編『生活をつくる家庭科第3巻』38～39頁、ドメス出版、2007年