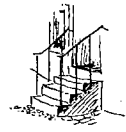


子どもの労働経験と教育



森 下 一 期

一、労働のなかで学ぶ子ども

朝起きたら五時だった。母は、もうとっくにおきて、だい所の方でガタガタやっていた。父は、後ろの畑で苗取りをしていた。私もいそいで家のそうじをし、やぎのちちをしぼり、ちゃん洗いをしてから、うしろの畑で父といっしょに苗とりをした。……母は、うしろの木戸から「もうごはんだヨー」といってさげんだ。朝ごはんをたべおわって、父と母はすぐ田ンポにかけた。私は、あとしまつのあと、やすみのしたくをした。田ンポにつくと、父はジャブジャブ苗をとっていた。母は一人でセッセと田植、私は父のとった苗をカンベ、(腰にさげる小さなかご)に入れたり、手にもったりして母の所に運んだ。もってきた苗をブーン、ブーンと母の近くに投げては、また、大急

ぎで父の方へ走っていかなければならない。……(腕の中の技術と生活学力)

右の作文は岩手県のへき地の太田小学校六年生のものであるが、十数年前には農山村どこでも、子どもは重要な労働力となっていた。とくに田植などの農繁期には、ねこの手も借りたいほどの忙しさとなり、小学生ともなれば、子守り、やすみ運び、掃除は当然のこととして、苗運び、縄はり、代かきなどを行ない、朝四時、五時から、午後九時、一〇時まで働きつづけるのが普通であった。日常的にも、板ふき、庭はき、家畜の世話、水くみなどは子どもの日課となっており、手に赤ぎれをさらし、身体の痛み、疲労を訴えながら仕事をしつづけてきた。

その激しい労働は子どもの発達を阻害してきた。中学生ともなれば、大人と同じぐらいの荷物を背にして数キロの山道を行き来

したり、肩の皮がむくれてくるほどの苗運びを行なうことよって身体の成長をおしとどめ、自由な時間、学習の時間ももてずにおいまくられ、学力の向上も妨げられていた。しかし、同時に見とおかなければならないのは、子どもたちが、そのような状態にただ打ちひしがれていたのではないことである。

の子は「肥料をやる」「水をひく」などと、常識的、一般的に答えるのたいし、太田小の子どもたちは「こやしばかりをあまり入れない」「追肥をやる」「土地にあった肥料をやる」「あたたかい水をやる」といった、労働の経験からつかんだ、一歩深い答えをあげる。

昭和三三、四年に岩手県の浄法寺町、太田部落で調査した報告

子どもたちは労働におわれながらも、そのなかで経験を蓄積

てさげんだ。朝ごはんをたべおわって、父と母はすぐ田ンホに
でかけた。私は、あとしまつのあと、やすみのしたくをした。
田ンホにつくと、父はジャブジャブ苗をとっていた。母は一人
でセッセと田植、私は父のとった苗をカンバ、(腰にさげる小
ななご)に入れたり、手にもったりして母の所に運んだ。もっ
てきた苗をブーン、ブーンと母の近くに投げては、また、大急

したり、肩の皮がむくれてくるほどの苗運びを行なうことによ
って身体の成長をおしとどめ、自由な時間、学習の時間ももてず
においまくられ、学力の向上も妨げられていた。しかし、同時に見
ておかなければならないのは、子どもたちが、そのような状態に
ただ打ちひしがれていたのではないことである。

昭和三三、四年に岩手県の浄法寺町、太田部落で調査した報告
書『腕の中の技術と生活力』(国民教育研究所)は「……子ども
達自身、仕事の価値を知り、そのことに喜びを感じていることを
正しく理解しなければならぬ。苦勞しているが結構その苦勞を
遊戯というものに再編成している彼等である」と指摘している。
農村の生活に足をしっかりとおりし、親たちの忙しさを理解し、農
村が何を中心に生活を組み立てているかを知っているのである。
そして、仕事のなかに遊びを生かすことを工夫してきたのであ
る。親とともに労働することにより、農業技術や生活の知恵を身
につけ、自然についての理解を深めていったのである。

前掲書は、へき地の子どもたちは生活的な理解をする「生活学
力」をもっていることを明らかにしている。すぎなの名前は知ら
なくとも「鬼さにかへれば(たべさせると)腹っぴりする草」と
即座に答え、みちやなぎは「しぼってつければ、うるしかぶれな
おる草」という具合によく知っているのである。文部省の学力調
査では全国平均をかなり下まわるのであるが、花のしくみやちよ
うの一生などの自然観察を主とする問題では、すばらしい成績を
示すのである。「米をたくさんとする」にはという問いにも、都会

であった。日常的にも、板ふき、庭はき、家畜の世話、水くみな
どは子どもの日課となっており、手に赤ぎれをきらし、身体の痛
み、疲勞を訴えながら仕事をしつづけてきた。

その激しい労働は子ども達の発達を阻害してきた。中学生ともな
れば、大人と同じぐらいの荷物を背にして数キロの山道を行き来

の子は「肥料をやる」「水をひく」などと、常識的、一般的に答
えるのにならぬ、太田小の子どもたちは「こやしばかりをあまり
入れない」「追肥をやる」「土地にあった肥料をやる」「あたたか
い水をやる」といった、労働の経験からつかんだ、一歩深い答え
をあげる。

子どもたちは労働におわれながらも、そのなかで経験を蓄積
し、真理を身体をとおして理解し、技術を身につけ、生活のなか
に生かしてきた。しかし、つらい労働のなかで考えはじめが、
なぜ父や母は一生懸命働くのに貧乏暮らしが変わらないのだろ
う、と考える子どもは少ないという。大きくなったらこんな農民に
はなりたくないと考えている。明治以来の教育が、その子ども
たちの生活と労働のなかで学んだ学力を系統化せず、科学的認識
に高めず、社会の矛盾に気づくようにさせなかったのは当然のこ
とであろう。実生活から離れ、画一的な知識の注入は生きた学力
をそだてず統制して、資本主義のワクにおしとどめていたのであ
る。

二、労働から遠ざけられた子ども

ここ数十年の社会と生産の構造の変化は、農山村においても大
きな変化をもたらした。「高度経済成長」「農業構造改善」を中心
とした農業政策は、農業を破壊し地域を崩壊させた。子どもたち
はかつて見られたような、労働にたずさわることとはなくなった。
農業労働生産性の向上もあったのであるが、農業の資本主義的

再編成をめざす農業政策は、農家以外の農業経営を成り立たせなく、土地を奪い、兼業においやつて、農業をつづける見とおしを失わせている。子どもの労働をあてにするよりも、他産業に従事して現金収入をはかることの方がさしせまった生活の課題となり、子どもに期待することは、農業以外の道でやっつけていける学力をつけることになっている。一方で、人づくり政策、労働力政策に従属した差別・選別の能力主義にもとづくつめ込み教育とあいまつて、子どもは生活と労働から遠ざけられてきていたのである。山形県の山あいの村の最近の小学生はつぎのような詩を書いている。

外に出てみたら 田植をしていた

二、三本ぐらいつ 一つ一つ

じゅんじょよく うえていく

みていると おもしろくなってくる

私が見とれている間に

ずんずんなえがならんでいく

立ってみているとえのようだ

一れつ じゅんじょよくうえていく

まつすぐに いねがうえられていく

(第三次日教組教研山形県レポート)

田植のときには農繁休業となり、こまねずみのように終日働いていた子どもの姿はまったく見られなく、絵のようだと言われ、傍観者になってしまっている。稲刈りで家が非常に忙しいのを知っている

も、学校でいつまでも遊んでいたり、家の田や畑の広さも、つくっている作物についても何も知らない子どもたちの姿が、全国いたるところで見られるようになっていく。農繁休業も必要でなくなった地域も多く、大人と一緒に労働することはほとんどなくなっている。

その分だけ遊びが広がっているのかという点、そうではなく、かつて子どもが遊びを伝え、創造・発展させてきた地域の異年齢の集団もなくなり、テレビで時間をつぶしたり、家のなかの遊びを小人数で行なうにすぎなくなっている。友だちとの話題も、テレビのこと、マンガのことがほとんどであり、生活のこと自然へ働きかける遊びなどのことは出てこなくなっている。かつてのきびしい労働がなくなるとともに、自分のふまえるべき生活も、まわりにまだ自然があっても自然へ働きかけることも同時になくなっているのである。

一方で学校では、生活と切り離された断片的な知識が積み込まれ、授業についていけない状態となり、子どもたちは無気力になり、何事にも意欲を見せなくなってきた。一つの事柄についても、自分の考えを強くもたず、強い主張に出合うとすぐ自分の考えをひっこめてしまう。事実で確かめるということがないため、自分の考えに確信がないのである。また、疑問をもってなぜかと考えることがなく、うのみにする傾向も強くなっている。一度もご飯を炊いたことがなくとも、米と水の割り合いをすらすら答えたり、ふだん見ているはずだろに、ニワトリの足を四本描

いて問われると、二本だと答えるといった子どもの話がよく聞かれる状態となっている。

都会においては、農山村よりかなり早く児童労働はなくなってきたが、その理由はおくとして、子どもの状況はさきに述べた農山村以上のものである。公害・交通公害・過密などの環境破壊は子どもの生活の場そのものを奪い、他方でのテスト体制、受

マルクスは、労働過程の本質を「どの規定された社会形態にも係わりなく考察されるべきである」としてつぎのように述べている。

「労働はさしあたり、人間と自然との間の一過程、すなわち、それにおいて人間が、人間の自然の質料変換を自分じしんの行為によつて媒介し・規制し・統制する一過程である。人間は、自然質料に対し、一つの自然力として対応する。彼は、自然質料を自分

まつすぐに いねがうえられていく

(第三次日教組教研山形県レポート)

田植のときには農繁休業となり、こまねずみのように終日働いていた子どもの姿はまったく見られなく、絵のようにだと傍観者になってしまっている。稲刈りで家が非常に忙しいのを知っていて

いて問われると、二本だと答えるといった子どもの話がよく聞かれる状態となっている。

都会においては、農山村よりかなり早く児童労働はなくなってきたが、その理由はおくとして、子どもの状況はさきに述べた農山村以上のものである。公害・交通公害・過密などの環境破壊は子どもの生活の場そのものを奪い、他方でのテスト体制、受験競争はますます深刻となっている。商業主義は子どもの世界でも徹底され、自分の手や身体をつかってものをつくることはまったくといってよいほどなくなり、既製品をつぎつぎと使い捨てている。大人の労働を目にすることもなく、家庭内の仕事も、核家族化のなかでほとんどしなくなっている。

都会においても、農村においても、このように自分の手や身体をつかって自然に働きかけ、労働をとおして自然への認識を深めたり、感情や意志や体力を全体として発達させ、豊かな人間をつくるのが妨げられているのである。

三、労働について

エンゲルスは『猿が人間になるさいの役割』で「労働は、すべての人間生活の第一の基本条件であり、しかも、その基本的なことはある意味で、それは人間自身をつくりだしたといわなければならぬくらいである」と述べ、労働が長い人類の歴史のなかで、豊かな人間性と、人間固有の諸能力をつくりあげたことを明らかにしている。

考えをひつこめてしまふ。事実で確かめるということがないため、自分の考えに確信がないのである。また、疑問をもってなせかと考えることがなく、うのみにする傾向も強くなっている。一度もご飯を炊いたことがなくとも、米と水の割り合いをすらすら答えたり、ふだん見ているはずだろりに、ニワトリの足を四本描

マルクスは、労働過程の本質を「どの規定された社会形態にも保わりなく考察されるべきである」としてつぎのように述べている。

「労働はさしあたり、人間と自然との間の一過程、すなわち、それにおいて人間が、人間の自然の質料変換を自分じしんの行為によって媒介し・規制し・統制する一過程である。人間は、自然質料に対し、一つの自然力として対応する。彼は、自然質料を自分じしんの生活のために使用されうる形態で取得するために、じぶんの身体に属する自然力たる腕や脚や頭や手を運動させる。彼は、この運動により自分の外部の自然に働きかけてこれを変化させることによって、自分じしんの自然を変化させる。彼は、自分じしんの自然のうちに眠っている諸能力を発展させ、その諸能力の働きを自分じしんの統制のもとにおく」(『資本論』第五章)

労働活動は肉体だけの活動ではなく、頭も使われるのである。それによって、自然物を自分の目的とするものに変化させるのである。同時に自然的存在である人間自身も、変化していくのである。自然物を自分の生活にとつて有用なものとなるように変化させるには、あらかじめどのようなものにするか明確なものもつていなければならない。目的をもち、これまでの経験にもとづいて、行なおうとする活動がもたらす結果を予測しなければならぬのである。そこでは、どんな方法で、どんな手段を使つて行なわなければならないかということも必要になる。また、手や腕や脚が実際活動すること自体、頭が統制しているのであるが、途中の段階でその活動の結果を吟味し、期待どおりに行なってい

なければ、その後の方法・手段をさらに考えなければならぬ。その最初の目的を達成するためには、合目的な意志が必要となる。マルクスは指摘している。さらに、労働の過程において、人間はこの過程における自分自身の位置、自分とものるものや現象との関係、ならびに協力して働いている他の人間との関係を体験するのである。

労働活動は人間の精神と肉体とを働かせ、人間の精神的諸器官と肉体的諸器官を発達させるのであるが、資本主義的生産のもとでは労働は疎外され、精神労働と肉体労働の分離が強化され、肉体労働者は狭い部分的な労働にしばりつけられ、労働活動は苦役となりなら喜びを感じるものではなくなる。

労働から遠ざけられた子どもたちは、発達に大きなゆがみが出てきている。それと同時に、資本主義的労働の本質を見ぬく場も与えられず、結果的には易々としてそのなかにくみ込まれていくこととなる。

子どもに労働経験をこの資本主義の社会のなかで与えていくとき、二つの側面を考えなければならない。一つは、労働の本質がもつ教育的役割をとりもどすような労働活動の組織をめざすことである。子どもは諸能力を高め、頭で理解するだけでなく、自然への働きかけとおして確実な基礎的学力をつけ、自分の手や身体で物に働きかけ、自分の目的とするものにつくり変える自信をもたせ、仲間とともに活動することの喜びを感じさせて、生きることへの目あてをつくり出すようめざすことである。いま一つ

は、資本主義社会の矛盾を見ぬき、自分たちを苦しめているのが誰か、連帯できる仲間を見ぬく力をつけることがなければならぬ。このことは切り離されている問題ではない。科学的な認識にまで高まったとき、第二の側面を理解できることとなるのであるし、現実の労働の不合理なものを見つけたとき、労働のあるべき姿を追求できるのではなからうか。

岐阜県恵那郡上小では休耕田を借り受け農業労働を実施しているが、一年休耕するといかに土地が荒れるかを、自ら雑草をとり耕すことによって理解していく。独占資本本位の農政が農業を破壊していることを肌で感じとっている。また、「労働実習の日」に、親の仕事場について行き、事務労働を一日見て、何とつまらない仕事をしているのかと考え、学校で行なっている集団による農業を比較して考えるようになっていっているのである。

資本主義の社会で、生産労働と教育の結合を実現することはできない。といって、労働の問題をさけてとおることはできないのである。勤労第一主義、工芸的な作業教育に陥って、資本に奉仕する創意ある自主的な労働者の育成にならぬよう十分気をつけねばならないが、可能なところから、可能なかたちでとりくんでいかねばならぬ。

四、子どもの労働経験と教育

二で述べたような労働からまったく遠ざけられている子どもたちに労働の経験をさせようとする場合、あらゆる場で、種々なかた

ちでとりくむ必要があるが、学校でとりくむことが重要な場となる。その状況を生み出した一つの要因である。現在の学校教育を改革していくこと、父母と手を結び、地域の問題にしていこうと

を結びつけてとりくむ必要があるが、労働の本質が、使用価値を生産する合目的な活動であるということと、現在の反動教育が科学を軽視し、連帯を排除しようとしていることを考え合わせる。いま一歩手前からとりくむことも可能のよう思われる。

識、自然の認識を深めている。手の労働は技術教育の基礎として重要な位置をしめている。

農業労働は全身でとりくむ重要なものである。集団的なとりくみもいきいきし、親や地域の労働と生活を見直し、生活をとりもどすとりくみが行なわれている。岐阜県中津川市西小の五年生は、先生がひそかに用意した近くの田をけって、自分たちで現

もつ教育的役割をとりもどすような労働活動の組織をめぐらすことである。子どもの諸能力を高め、頭で理解するだけでなく、自然への働きかけをおして確実な基礎的学力をつけ、自分の手や身体で物に働きかけ、自分の目的とするものにつくり変える自信をもたせ、仲間とともに活動することの喜びを感じさせて、生きることへの目あてをつくり出すようめざすことである。いま一つ

ちでとりくむ必要があるが、学校でとりくむことが重要な場となる。その状況を生み出した一つの要因である、現在の学校教育を變革していくこと、父母と手を結び、地域の問題にしていくなことを結びつけてとりくむ必要があるが、労働の本質が、使用価値を生産する合目的活動であるということと、現在の反動教育が科学を軽視し、連帯を排除しようとしていることを考え合わせる、いま一步手前からとりくむことも可能のように思われる。

遊びを自主的・創造的なものとして組織して集団を形成するところにも、労働の側面がある。遊び道具をみんなで作って遊ぶことは、重要なとりくみである。遊びを發展させていくなかで、より高度な技術を身につけ、それを媒介に集団の助け合い、集団的行動も身につけていく。さらに發展すると、遊び場の改造などにもすすむ。遊びから労働へということが大事にされるべきであろう。

手の労働を積極的にとり入れることも大切である。遊びと結びつけて行なうことが小学校低学年までは重要である。しかし、ただつくらせる、「工夫して、つくらせる」というのでは不十分である。発達段階によって十分検討されなければならないが、自然科学的法則を、実践をおして理解させていく必要がある。道具などについても、正しい使用法を身につけ、技術を高めていかねばならない。和光幼稚園では、四歳児から木の自動車をつくりはじめ、卒園の時には、大人が五、六人も乗れる動く電車の製作まで進めている。順次性を十分に検討し、技術を高め、量の認

かねばならないだろう。

四、子どもの労働経験と教育

二で述べたような労働からまったく遠ざけられている子どもたちに労働の経験させようとする場合、あらゆる場で、種々なかた

識、自然の認識を深めている。手の労働は技術教育の基礎として重要な位置をしめている。

農業労働は全身でとりくむ重要なものである。集団的なとりくみもいきいきし、親や地域の労働と生活を見直し、生活をとりもどすとりくみが行なわれている。岐阜県中津川市西小の五年生は、先生がひそかに用意した近くの田をけて、自分たちで親類、知り合いに頼みまわって貸してもらった田三畝、畑三畝で耕作をはじめた。片道二五分もかかるところだし、二、三年ほったらかされた休耕田なので野原のようになっているのに、自分たちでさがし求めたという一つの成功感がそれらの障害をのりこえて、クラス全員でへこたれずに、いきいきととりくんでいる。その田の上に、おじいさん、おばあさんがやっている田があつて、いつも子どもたちの姿を見て感心し、うちの孫よりも可愛いと、子どもたちの相談のつてくれている。子どもたちは、農業技術を自分で作業をしつつ、年寄りから学んでいる。この実践は学校でとりくみはじめたのだが、地域に深く入り込んでいる実践である。田の水も、上の年寄りから一段だけわけてもらうことをおして、水利権、水の大切さも学んでいっているのである。

山林の下刈り、枝打ちをやっているのは、岐阜県上矢作村の上小、上中である。理科・社会科で「山に学ぶ」資料編(自主テキスト)、郷土誌を学習して、まる一日山に入つてとりくむのである。中学段階での実践は数少ないが、労働実習の日ももうけ、精力的にとりくんでいる。

他にも、飼育も愛玩用動物から一步出ると労働活動として組織して行くことが可能であり、貴重な実践が各地にある。

いま一つ、大人と労働をともに行ない、親の労働を見直し、家でも自らできるところはやるようになることをねらって、「労働実習の日」をもうけているところもある。農繁休業のあるところは、その休業の意義を説き、積極的に子どもをひき込んでもらうようにして、子どもの目をひきつけていっている。

どんな実践形態があるか、少ない知識のなかで概観してみたが、どの実践でも、子どものいきいきした姿が報告されている。これらがさきに提起した、資本主義社会で子どもに労働の経験をもたせるものとして、かならずしも十分であるということではないであろうが、一歩せまり、ゆがめられている子どもに変化を与え、労働の喜びを感じさせ、技術を身につけ、科学的認識を高めつつあるすばらしい実践といえる。

一方、教科のとりくみも重要になってくる。直接かかわる工作・技術・家庭は、技術の科学の筋をより明確にしなければならぬ。技能もそれと結びつけて高められなければならない。自然科学も、子どもたちの経験が生かされ、科学的真理を事実で確かめられるようにならねばいけないと思う。社会科学はいっそう大切になる。社会科学の認識が子どもの生活、労働経験と結びついて定着していかねばならないだろう。

最後に、上矢作上小の実践に学び、技術教育の実践、文献等で学んだものから、労働を組織し、子どもに労働経験をさせること

要である。触覚・視覚・聴覚・温度感覚などの人間的な感覚が自然物への直接的な働きかけをおして、物の性質の把握と並行して発達するのである。

第二に、労働手段としての道具について学ぶとともに、生産の技術を身につけていく。道具の発見・製作によって、人間は本来の労働を行なうことができるようになったのである。人類の長い歴史のなかで改良が重ねられ、ほぼ完成されて現在の道具がある

がどのような意味をもつかまとめてみた。

第一は、手や身体で自然物に働きかけ、物の性質や自然の法則を身体をおして理解していくことである。木材の性質でも、木の構造を知っていれば、繊維方向と直角方向の強度の違いはわかるはずだが、中学生でもはつきりしない者がいる。たとえばどっちが強いかわからなくても、いざ木を切って製作する段になると、そんなことは忘れて木取りする者が出てくる。このような材料の性質は、実際に加工し、使用目的をもたせた時にはじめて意味をもつので、それ以前に一定の経験をもっていないと定着しないのである。科学的な認識に高めるには、種々なかたちで働きかけていることが必要となってくる。立体の概念なども、図をあまり書いてこなかったり、立体をつくったりしてこなかった子どもは、反透視図的な図を平気でかいたり、立体感覚が非常に悪かったりする。生物の成長についても、実際に行なうことはたんなる知識では得られない多くのことを学ぶ。

自然への直接の働きかけがあれば、それでよく、科学的な認識が得られるわけではない。自然のなかには種々な要素が複合されて入っているのので、何を見てとるか明確にならない場合がある。また、個々の現象の観察であったり、働きかけである場合、抽象化できない。意識的に科学的認識に高めることを追求しなければ、まだ、経験するだけで終わってしまう。発達段階に応じて科学的認識に高めるとりくみが用意されなければならないだろう。また、この部分では、感覚の発達が同時にうながされることも重

なら、計画はもちろんできないし、空想で終わってしまう。子どもたちが意欲をもってとりくむ目的がもてるよう導かねばならないが、達成可能な範囲を考へること、子どもたち自身にどれだけの準備と努力があれば可能となるかを検討させることが大切である。その判断ができ、計画が立てられるようにするために、基礎的な技術を正しく身につけておかなければならない。

学も、子どもたちの経験が生かされ、科学的真理を事実で確かめられるようにならねばいけないと思う。社会科学はいっそう大切になる。社会科学の認識が子どもの生活、労働経験と結びついて定着していかなねばならないのだから。

最後に、上矢作上小の実践に学び、技術教育の実践、文献等で学んだものから、労働を組織し、子どもに労働経験をさせること

要である。触覚・視覚・聴覚・温度感覚などの人間的な感覚が自然物への直接的な働きかけをとおして、物の性質の把握と並行して発達するのである。

第二に、労働手段としての道具について学ぶとともに、生産の技術を身につけていく。道具の発見・製作によって、人間は本来の労働を行なうことができるようになったのである。人類の長い歴史のなかで改良を重ねられ、ほぼ完成されて現在の道具があるのだが、自然の法則にかなった合理的なものである。道具を使用して加工することにより、その材料の性質の理解をさらに深めるとともに、道具の作用・原理を学ぶ。また使用するには、道具の原理・構造を少なくとも手をとおして理解していなければならぬ。それが、それ自身が自然の法則の理解の基礎となる。道具の理解は機械の理解へつながり、道具を使用して労働を行なうことよって技術を身につけることは技術学の学習の基礎となるのである。

第三に、目的をもち、結果を見とおして計画的に物事を行なう力を養う。子どもたちに明確に目的をもたせ、どのような手順で行なうかを考えさせなければならぬ。それを意識的に行なわねば、かつての勤労教育・作業教育に墮すおそれがある。自分がつくりたいと思ひ、それを頭に描くことができるときにはじめて本来の労働になるのである。全体をとらえず、その労働の成果も自分にもどってこない労働は、資本主義的な労働であるといえる。その目的をもつ場合、それを達成するための技術的な力をそなえていなければならない。技術的な力を無視して目的を立てた

て入っている。また、個々の現象の観察であったり、働きかけである場合、抽象化できない。意識的に科学的認識に高めることを追求しなければ、まだ、経験するだけで終わってしまう。発達段階に応じて科学的認識に高めるよりくみが用意されなければならぬだろう。また、この部分では、感覚の発達が同時にうながされることも重

なら、計画はもちろんできないし、空想で終わってしまう。子どもたちが意欲をもつてとどろくむ目的がもてるよう導かねばならないが、達成可能な範囲を考へること、子どもたち自身にどれだけの準備と努力があれば可能となるかを検討させることが大切である。その判断ができ、計画が立てられるようにするためにも、基礎的な技術を正しく身につけておかねばならない。

第四は、集団的にとどろくむことである。労働は他の人間とのかわりを生み出すが、やはり意識的に追求されなければ、民主的な集団の形成は得られない。部分の労働に上からふりわけられ、個別化した製作を行なうのでは、もちろん集団が成り立ち得ない。集団的にとどろくむものであるべきであろう。その集団のなかで目標をきっかけ、計画をもち、役割分担を行なうなかで、相互の助け合いも生まれ、集団の形成が可能となってくる。自分たちのなかで相互理解をしながら推し進めることが自治的集団となる基本である。労働を集団で行なうことは、具体的活動が媒介となり、成果が常に見えるので、いきいきとしたとどろくむこととなり得る。

第五に、労働観の育成であるが、労働の経験は労働の喜びや苦しさを知るのであるが、大人の労働にも関心をよせることとなる。日本の現実のなかでは、単純に労働愛や態度を強調するのは誤りであろう。親とともに労働し大人の労働を見学することによって、親や地域の労働を見直し、そこにある矛盾を考へていくきっかけとなる。地域全体でとどろくむことにより、子どもたちに地域の生活をとりもどすことができる。