

V  
小学校での手の労働

## 1 工作教育

現在の小学校の教育の中では、手の労働の教育は非常に軽視されています。それは、手の労働の中心となる工作教育の軽視に典型的にあらわれています。差別と選別の「能力主義」の教育は、事実を確かめ、科学的な認識を育てるのではなく、たんなる知識のつめこみを強要しています。いっぽう、技術的な課題についても、作ること、できることが強調され、原理を理解し、正しく技術を身につけていくことが軽視されています。それは、小学校の指導要領の改訂ごとに強められています。

理科では、以前含まれていた、低学年の、ハネ・コマ・落下さん・グライダー・潜望鏡などの製作に関する教材が、高学年ではポンプ・電信機・モーター・歯車・ベルトなど機械や機械要素とその製作に関する技術的な教材が姿を消してしまっています。また、図画工作科でも、歯車やモーターをもちいた精密な模型や科学玩具が教科書から姿を消しています。

それでも、図画工作科は、手の労働の基礎的な技術を教える場として、かろうじて工作を残しているのですが、その内容はきわめて不十分なものしかありません。四〇パーセントの時間を工作にあてることになってはいても、教科書ではそのような取り扱いになっていません。さら

に、いざやろうと思っても、工作室、工作台などの設備が不十分ですし、道具などをそろえる財政的な措置もほとんどなく、持ち時間が多くて、準備、かたづけができないといったようなことで、片すみにおいやられているのが現状です。

若干立ち入って、図画工作科の現行指導要領の工作分野の内容を検討してみましょう。

まず第一に目につくことは、やたら「くふうして」ということばが多いことです。もちろんくふうし、創造することはたいせつなことです。しかし、すでにふれましたように、創造するには一定の基礎となる技術がないかぎり、空想はできても、実現することができません。

では、その技術を学ばせるようにしているかという点、二番目になりますが、それがまったくないといえます。教科書をべつすればわかります。確かに道具の写真などはのっています。その特徴、材料とのかかわりはいっさいふれておらず、使用方法も、使っている写真をのせてあげばよいほうです。このように、教えるべき内容を持たず、ただ創意くふうを要求するにとどまっています。

第三に、一、二とかかわりますが、材料の性質にもまったくといってよいほど、ふれていません。道具は、特定の材料をより合理的に加工できるよう、きたえぬかれて現在の形と機能をもっています。したがって、材料の性質を学ぶことがなければ、道具を正しく使うことができませんし、工作の中で学ぶべき重要な部分が欠けていることになります。木材ならば木目があるという

程度のことで、それが何を意味するかもわからないほどです。金属にいたっては、まったくふれていない状態です（理科でもとりあげていません）。

なお、材料、道具の配列、系統についても、旧態依然として、一、二年生は紙、ハサミ、三年でタケヒゴ、切り出し小刀、四年でやつと木片、ノコギリ、カナヅチといったもので、子どもの発達をどのように考えているのか皆目わかりません。Ⅳ・Ⅴ章の実践で明らかのように、子どもにはもっと力があるのです。

第四には、計画的に作るということばが四年生からはいってきませんが、ことばだおれに終わっています。すでにふれたように、基礎的技術の習得をおさえずには見とおしは立てられませんし、とくに高学年の製作では図面が問題になります。それについてもふれられていません。算数で図形の基本的なことは学ぶとしても、工作の中でいっさいふれられてきていないのに、本立などの製作で突然投影図が教科書に出てくるといったように、この教科自体に見とおしがありません。また、一年生には、一年生なりの見とおしを持った取り組みをさせることがたいせつですが、四年ではじめてそれを取り上げるといいうのも問題となることです。

第五に、題材が趣味的、かざりのものが多く、遊びをさそい出したり、集団的に取り組むものがほとんどありません。これでは、子どもの意欲的な取り組みは期待できませんし、作るために作るという程度に終わってしまいます。また、労働とか、生産技術につながるということも、まったく見られません。

〔表Ⅴ-1〕

学年	材 料										道 具 組									
	紙・厚紙	布	木片	細木	木材	タケヒゴ	タケヒゴ	タケヒゴ	金板	針金	ハサミ	針	ナイフ	ノコギリ	糸ノコ	キリ	カナヅチ	紙ヤスリ	ペンチ	金工具
1	●																			
2	●																			
3	●																			
4	●																			
5	●																			
6	●																			

以上、非常に多くの問題をもっていますが、

従来、研究・実践が遅れていた分野だけに、克服していくことはなかなかたいへんだといえます。しかし、手の労働の中心に位置づけべきところですから、できるところから実践を行ない積み上げていかねばならないと思います。日教組の第二十三次全国教育研究集会（一九七四年）でも、これまではほとんどなかった工作の実践が数本報告されるなど、意識的な取り組みが行なわれはじめています。相互に学びあい、工作教育を確立していくときだと思えます。

そのたたき台になるものとして、加工に関する材料・道具の配列を仮設的に示してみます。これまでの実践などを参考にしましたが、十分のそしりはまぬがれないと思います。また、工作教育全体のあり方をもっと明確にしなければ、材料、道具を並べたとて、その意味すると

ころは非常に限界をもつものとなります。

しかし、子どもたちがさまざまな自然物に直接働きかけ、道具を使って目的とするものへと変化させる経験が自然の認識に欠くことができなとするなら、どの段階でどのような材料を扱うことができるか、道具をえるようになるか、原理などどの程度理解できるか、といったことを追求することはたいせつなことになります。教科外の諸活動で取り組むときは、とくに問題になりますから、そういった意味でとりあげてみました。

なお、すでにふれたように、年齢で画一的に決定されるものではなく、また、同一の材料・道具でも段階がありますから、それを線の太さで示しました。細い線は部分的な使用を示し、太いところは、これまでの経験も整理され、原理的なものにもふれ、一般的に使用できるようにすることを示します。とくに、きちんと教える必要がある時期を破線でかこんでみました。

工作教育として、低学年では、押さえるべき重点はありますが、幅広く材料を扱い、比較しながら手をおして性質の理解、道具への理解が行なわれるようにすべきではないかと思えます。高学年になると、かなり明確な技術教育の系統にしたがってすすめていくことが可能になるとかと思えます。このあたりも、今後検討を深めていかねばならないところです。