

References



教科書にみる新生活科

初の後書きに2社分あったが……

手直し重ね合格



おおもとは考えるより
ハッパーの重視

読後感

間室 胖

お送りいただいた生活科教科書について、先日おかり下さった電話で少ししゃべりましたが、実に面白い内容でした。私は戦時中に小・中学校生活の大半を過ごしたため、教科書に向き合う態度が今とは違っていたはずですが、ともかく「教科書」というものは、真面目で、硬くて、面白くないもので、従って勉強（これがまた、面白くないもの（こと）の代名詞）の対象、または、材料にしかならないもの」という固定観念がありました。面白く読んだのは、中学に入って買った岩波書店発行の国語の教科書くらいなもので、これは、小説などをそのまま、一部分ですがのつけたもので、解説とか注釈とか全くないものです。数年前にこの復刻本が出ましたので、持っています。

今度のあなた方が作った教科書は、右の本などよりずっと苦心したものでしょう。何せ何も無い所から材料を集め、方向を考えて作っていくのでしょうか。全体としてスケールが大きく、チマチマ、コセコセしないで、自然と人間について観察や実験によって大局的にとらえている所がすごくよいと思います。文部省という役所は、今までろくなことをした事がなく、私は「文部省廃止論」に賛成だったので、今度の生活科構想などは、こんな教科書を生み出せただけでも効果があつたのかな、と思っています。もっとも、文部省がなくても、こうした構想は生まれだろう、とは思いますが。私は理科に弱いので、この本に書いてあることで知らないことが沢山ありました。そうそう、この教科書のもう一つよいことは「結論」「結果」「答」をあまり書いていないことで、つまり考え方とか過程とかは重点を置いているのがよいと思いました。文章表現に特異な言い廻しがあったり、1年10頁のいしごろい君の朝顔の絵など、とても子どもの作品とは思えない（本人の作品ならすごい才能の持主と思う。）ものがあつたり等もしますが、総じて、この教科書には感動があります。お手紙にもある通り、この教科書を使うと、実験や観察にすごく手がかかったりして、先生は大変かもしれませんが、いい意味で手応えのある教科書だと思います。もう一つ、この教科書、なかなか盛り沢山で内容も高いと思いますが、児童はよくこなせる、と思います。つまり、全部覚えなさい、といった教科書とは異なっている。この本が刺激剤になったり、起爆剤になったりするであろう、と思います。

（北上書房）

最初、この二冊の本を手にして、ざっと目を通したときの第一印象は、とにかく明かるくて、楽しくなるような本だな、ということだった。一つひとつの写真や絵が美しく、丹念に納得ゆくまでよりすぐられていると思った。

二回目に少し丁寧に読んで思ったことは、子どもの目の位置に立って、子どもの心のよりどころを人たちがでなければ、このような本をつくることはできない、さすが日頃子どもたちとともに授業や行事をつくっている実践者たちの合作だ、ということであつた。

おとなのぼくでも、
この本で
学びたくなる。
この本でなら、
かしこい子どもが
育てられそう。

中森孜郎

子どもたちは、この本を読むと、その好奇心や知的欲求を刺激され、早速、自分の目や耳や手や足など、全身の五感をはたらかせて、身近にある自然や人のくらしにせまろうと調べはじめたり、はたらきはじめてたりするのではなかるうか。おとなであるほくでさえ、そうした衝動にかり立てられるのだから。

さらに、くり返し読んでいくと、この本が、本当の意味でのかしこい人間に育てほしいという子どもたちへの切なる願いに立ってつくられていることを感じないではいられない。かつて遠山啓さんは「日本の教育は明治以来、クレバー（clever）な人間を育てる、優等生文化」が支配してきたが、ワイズ（wise）な人間を育てることをしなかった」という意味のことを語された。今ほど、本当の意味でかしこい人間を育てることが、教育にとって重要な課題になつていく時代はない。地球規模での自然と環境の破壊問題、エネルギー問題、人口問題、貧困と飢餓の問題、民俗問題、

戦争と平和の問題等々、人類が解決しなければならない深刻かつ緊急な課題にぼくたちは当面している。

そのかしこさを育てるには、自然や社会や人間に対する認識の芽を、幼い子どもの時期からじっくりと養い育てていくことが大切である。そして、それには、人間の本性としてどの子の中にも内在する、「ほんとうは どうなの」「どうして そうなの」という欲求に応えつつ、物を見る目や考える力の土台を育てることが大切である。この本は、まさに、そのことをめざしてつくられているのではないか。

この二冊の本を読み返しなら、ふと吉野源三郎の「君たちはどう生きるか」の中で、コペル君が、夜中に見た粉ミルクの夢を手がかりに自分で懸命に考えて「人間分子の関係、網目の法則」と名づけた法則の発見について「おじさん」への手紙のなかで報告し、それを「おじさん」が高く評価して、詳しく返事していることを想い起こした。この二冊の本では、大きな自然の循環や、人もその循環に依存していること、また人が多くの人びとどのつながりや関わりの中で生きていくことなど、人間として、いかに生きるべきかを考えるうえで、この上なく重要な点に子どもの認識を向けようとしている点は、まさに「生活」科の教科書にふさわしいと感じた。

最後にひと言。それは、この本には、何か結論めいたこととか、答とか、あれこれの知識が書かれているわけではない。むしろ、問を自らが生み出すためのきつかけとなる内容が盛り込まれている。したがって、この本をどう生かせるかは、この本を使う教師が、子どもとともに「ほんとうは」「どうして」と探究の旅を楽しむことができるか、どうかにかかっているように思われる。

（宮城教育大学教授）

人間が
みえてくる
「生活科」を

高橋洋子

一年生の子どもたちは、よく「なぜ」「どうして」とたずねる。

梅雨時、雨が降り続いているときもそうであった。「いま、お空で冬の雲と夏の雲がおしくらまんじゅうしているの」というと、ひとしきり、それこそ小やみなく「なぜ」「どうして」をあげせかける。そして、雨あがりの青空に「夏の雲が勝ったぞお！」と飛び出していった。

しかし、一口では説明できないこと、まして、大人でもわからないことを、子どもが純粋なるが故に鋭く突いてくる時もある。そんな時うまくまがしたがり、大人になつた後には「あの時、あの時、あの時で逃がしながら、子どもを常識的というが、無感動な人間に育つていないかどうか、最近よく反省してしまう。」

「どうして学校へ行くの」保育所大好きな岳は入学直後こう言つて母親を困惑させたという。

休み時間がほとんどなくて、おどろくほど約束事ばかり教え込まれていたその頃は、岳にとつて辛い時だったにちがいない。

「どうして学校へ行くの」私はこのことばに、岳の要求を感じた。この問いに私は、授業で応えるしかない。

学級は28人。その中には600グラムという超未熟児で生まれ、少々斜視で運動能力が遅れ、また、一人遊びが多かつたために友だちづきあいも下手だけど、絵を描かせると、しっかりとした描写力と豊かな色彩感覚をもつ、ゆかりがいる。いろいろな場面で友だちとずれることが多いために、非難的になったり、一人でいることの方が楽という風に私にはみえた。

十一月に「たんじょう」の学習をした時、子どもたちに600グラムの米の袋をつくつて持たせ、ゆかりのお母さんに生まれた時のことを話してもらつた。

生まれた時でのひらにのる大ききだったこと、乳がすえず、鼻からチューブを入れて、一滴ずつ母乳を入れてやつたこと、六か月も保育器から出してもらえず、抱っこしてやれず悲しかったこと。そして、目の病気になること。退院してからも病気をされるのがこわくて外へ出さず、部屋でばかり遊ばせていたこと……。

子どもたちにどの程度、話が伝わったかわからない。でも、話が終わったとたん、ゆかり非難の先頭のワンパクが「ゆかりって強いなあ」とつぶやいた。プールもこわい、鉄棒もできない、そのゆかりを「強い」という。しっかりとものあつ子やちひろは黙つてうなずいた。

次の日から、女の子たちはゆかりを励ましながら、なわとびを教え始めた。ゆかりは迷惑そうだった



が……。

三学期に国語の「花いっぱいになあれ」で、ひとしが「コンはお父さんやお母さんいるんかなあ」とつぶやいた。みんな考え込んだ。そして、コンが赤い風船の世話をする場面になって、ゆかりが「コンは一人ぼっちだと思うよ。だから、赤い風船をみたとき、友だちができて、うれしくてうんとやさしくお世話したんだと思うよ。」と言った。それは大きな共感となつて教室にしみわたっていった。

そして、三月、ゆかりは「二年生になる!」という作文に「ゆかりはともだちがたくさんできたからがっこうにきてよかったです。」と書いた。

ゆかりのたんじょうを学習する中で、ゆかりが何故運動下手か、何故つきあい下手かということがわかった時、子どもたちは「ゆかり」という人間がみえてきたのであろう。そして、ゆかりと共に生活する方法を探して働きかけた。そのことが、ゆかりの心をどんどん集団の中に向かわせたのだろう。

こんな子どもたちの姿を見ながら、「なぜ」「どうして」を考えることが、人を理解し、人として育つのに本当に大切なことだ(それよりも何よりも教師である私を変えてくれて)と、痛感したのである。

28人の中には、このほかに、頑なに給食を拒否し体育になるとホロホロと涙をこぼし、それなのに、意志のはっきりした線で文字を書くあんながいる。三歳まで立つこともできず、一時は親に健常児としての生活をあきらめさせたのり子もいる。人一倍のがんばりやである。少々おつちよこちよいではあるけれど、人の苦境にはすばやく反応するひとがいる。

様々な環境で育ち、全くちがつた個性を持った子どもたちが集まり、学習をし、生活をする場が学校だ。ぶつかりあい、考え合い、学び合う場が学校だ。単に知識を覚えたり、常識的な人間になるためのしつけをする場ではない。「どうして そうなの」の「がっこうってなんだろう」には、書いてある。

ひとりでも べんきようは できる。

でも みんなで いっしょに べんきようすると、

ひとりでは わからなかったことが わかるようになる。

みんなが おしえあつて、いくつもの かんがえかたが できるようになる。

それぞれの個性や考えを保障しながら、高め合い、しかも多様なものの考え方を根底におくこの文には、ともすれば「なぜ」「どうして」を封じ込め、画一的な人間像を育てがちな現代の教育からの脱却と、学校のあるべき姿を示していると思うのである。

(仙台市立人來田小学校教諭)

「生活科」の先生へ

新しい教科をどう考えたか
教科書編集者のひとりからの手紙

「生活科」というものが文部省の口から言いだされてから今日までの教育界の右往左往ぶりや知らぬ顔ぶりは、湾岸戦争のときにテレビで放映された国会での為政者のそれに、匹敵するものではないでしょうか。

湾岸戦争が、国際社会における「国家」の在り方や、先例のない場面を生きなければならない人間をどう育てておかねばならないかという「教育」の在り方を考えさせたように、生活科論議も、理科や社会や第二道徳といった概念の奥に、これまでの教育の成果の全てが、それこそ玩具箱を部屋いっぱい空けてしまったように広げられ、傷だらけに歪んだ「平等」や、安っぽい満艦飾の凹んだ「公平」に混じりこんで、「偏差値」という磁石が塾通いという砂鉄にまみれたまま、経済大国での唯一つの登山道として鎮座しましたのですから、当然いままでの「教育と社会」、これからの「教育」の在るべき姿が、かまびすしく論議されたのでした。

ただ、その論議は混乱を助長はしましたが実りあるものではなかったのです。何故なら、それは立場を裏返しにした批判が大半で、いま教師は、何を望み、何を自己の核として生きなければならぬか、といった論議ではなかったからです。しかも、残念なことに、こうした論議に「教育学者」と呼ばれる人たちが何ら有効な提案をも為さず、教師をはじめとする教育に関わる人たちの羅

針盤となってくれなかった姿は、湾岸戦争の際の為政者の姿と二重焼きになっているといえるでしょう。

いま振り返ってみますと、私にとって教科名はそれ程意味のあるものではありませんでした。「理科・社会科」であつても、「自然と社会の認識科」であつても、「まごころ科」であつても、よかつたのだと思われます。

「名は体を表わす」と言われますが、私は、戦後の新しい教育制度のなかで、はじめて小学校に新教科が、いままでの教育を見直すという形でもちこまれたことの意義の方が大きく、しかも新教科であるためか、文部省もその内容をそれほど明確に把握していない状態で提示されたことは、教育に関わる者が新しく内容を——名ではなく体を——考えたり、築きあげたりすることができるということですから、こんな機会は滅多にないと思つたのでした。

そうした私がまずしなければならなかった仕事は、現場のなかで、これまでの教育の善さも悪さも洗い浚い検証できる人たちの集りをつくり、内容を検討し、現場的に修正して、子どもにとって有益な教科書にすることと、学者のなかで、頼りない教育学者のような人でない、相談相手をみつめて、基本的な方向や内容を学問的に検証してもらうことでした。

「うん、そうなのよ。でも、さいかいの「1」の内容が構成

1990年12月15日

木と水のたひ	川	川のほとり	川のほとり
	水は大地をうろた	水は大地をうろた	水は大地をうろた
	林の生	林の生	林の生
	林の生	林の生	林の生
人の	人	人は互に	人は互に
	人	人は互に	人は互に
	人	人は互に	人は互に
	人	人は互に	人は互に
草と木と虫	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
草と木と虫	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に

自然の働き	水	水は大地をうろた	水は大地をうろた
	水	水は大地をうろた	水は大地をうろた
	水	水は大地をうろた	水は大地をうろた
	水	水は大地をうろた	水は大地をうろた
親子	人	人は互に	人は互に
	人	人は互に	人は互に
	人	人は互に	人は互に
	人	人は互に	人は互に
草と木	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に
	草	草は互に	草は互に

「はつてんはつてん」のなつてんはつてん

人のたべもの	56 — 65 P	人は「はたけ」を食べている 人は大昔から穀物を栽培してきた 大昔からウシと一緒にくらしてきた パンや牛乳の奥に何がある？ 食べものとは植物
みんな先生	66 — 71 P	おばあさんは昔のことに詳しい おとうさんは仕事のことに詳しい 外国の人は日本を別の目で見られる 季節が変わると林の中も何かがう 木も実をつける・ドングリは木の実 流れに沿って草も鳥も揺れている 風はものを運ぶ・風は集められる 手紙は人の思いを運ぶ 電話も人の思いを伝える
林と川	72 — 77 P	地方の気候に応じたくらしがある 駅・鉄道―人を運ぶ人の仕事 雪は大地を覆いつくす 大自然の彼方に何かを感じる 冬の漁港―人の仕事
たよりをはこぶ	78 — 83 P	ぼくらは親しい生きものに詳しい 思っていたのと違うことがわかる 本には書いてないこともわかる 生きものは季節の移りを感じとる
おじいさんとのたび	84 — 93 P	人は人のやさしさに育てられる 生き方を学んでヒトは人になる ちがう生きものも関りあって生きる 人はすべての自然から学んで生きる
ぼくらも先生	94 — 99 P	
たんじょう	100 — 109 P	
しぜんはめぐる	110 — 112 P	

成長	飼育	雪国	風のとより	林	人の歴史	人と食べもの
・生きものは、食べたり食べられたりしながらも、みんな一緒に生きる。人はすべての生きものから、学んで生きる。	・生きものと一緒にくらしてみよう。ペットとして育てるのではなく、生きものの生き方を学ぼうと思つて、一緒にくらしてみよう。おおぜいで飼うのではなく、親しくくらす。	・日本は雪国。多雨国。この国の自然と季節を見てみよう。 ・雪の中で人はおおぜい働いている。雨の中でも同じに働く。 ・大自然の彼方に、人の力の及ばない何かが感じられないか。	・風はさまざまなものを運ぶ。風は見えないが、集められる。 ・昔の人は、風の音で遠くの人を思いやつた。今の人は、思いを、手紙や電話に託して伝えている。人は思いを伝える。	・林に入ってみよう。鳥がいる。虫がいる。根方の落ち葉がある。木の実が落ちていく。みんな生きていく。 ・川に沿って歩こう。流れに沿って草花が鳥と一緒に揺れる。	・学校の先生だけでなく、年寄り、いろいろな職業の人、違う文化をもった外国の人など、みんな先生。生きるとは、生存としての食だけでなく、よりよきくらし方の工夫が大事。	・動きまわる生きもの――とくに人はすべてのものを食べる。 ・人は食べものを自分で育てる工夫をした。植物だけでなく動物をも育てて、食べものを切らさないように工夫をした。

「ほんととは どうなの」二年生の「くろい土づくり」も、子どもたちにたくさんのかんことを考えさせてくれる内容だと思います。

自然の営みをみると、生産者としての植物、第一次消費者としての動物、最終消費者である人間、そして分解者としての微生物という見事な循環があるわけですが、人の生活をより便利に考え作られた石油化学製品が入り込むことによってその生態系が切断されてしまう場面が出ていま

私は、この教科書の柱の一つにしている循環を考えるために「ぐるぐるい上つくり」を子どもたちと一緒にやってみさせた。無機物から有機物への光合成はとても難しいので、有機物から無機物への過程がよくわかる土づくりで、自然の循環を見させ、よく考えさせることができると思ったからです。

・ぼくは、うちでお母さんに「土をつくるから生ごみをとつてね」と言いました。そしたら、お母さんが「ほんとうに土を作るの?」と言いました。ぼくも、生ごみでほんとうに作るのかな。生ごみを手でもっていくなんて、くさくてくさくていやだな。学校に行くとき、トマトの残したやつとか、魚のほねとかがあつて、こんなきかないやつ持つのがもつといやだな。どうせ土が作れないのにな。(有紀)

・今日、生ごみを見ました。前とちがつて、とつてもとつてもくさくて、体にまで感じてきました。中は、かびみたいのがはえていて、かきまわすたんびにくさくなつていきます。わらが多くなつてるように見えま

す。たまにのからなかんは見えるのに、やさしいは魚に

と思った。いづれかのように喜んでんの生ごみでも、さ
うおでかいようはとどかない。でも、ちゃんどぞだ。
ていたから、土にもえいようは十分あると思った。

あの生ごみに、とてもそんな力があるとはぜんぜん思
わなかったけど、いまではあたりまえのように思った。
先生が前、「できたのは食べるんだよ。」と言ったから、
生ごみのほうはいやだったけど、今では、どっちでも
よくなった。生ごみはすごいなあ。(陽介)

暖冬ということにも恵まれ、十二月になつてから、二十
日大根とチンゲンサイを収穫しました。生ごみの土を入れ
た方の成長は、私もその違いに驚くほど際立っていました。

・きょう、畑へハツカダイコンとチンゲンサイをとり
に行きました。

とっても大きいほうは生ごみをまぜたほうです。

生ごみを土にするのをはじめたのは九月です。とって
もくさくなったり、白い虫がはっせいしたり、水が少
し出てきて木がしめつたり、新聞がなくなったり、温
度が高くなったり、きゅうにうじ虫がいなくなったり、
生ごみの湿度より土の湿度がひくくなったり、みんな
がよそうもしなかったことがいっぱいでした。

土に生ごみをまぜて作ったハツカダイコンとチンゲン
サイはとっても育ちやすくて、生ごみをまぜた土の近
くも大きくなっていました。

そして、今日、ハツカダイコンとチンゲンサイをほり
ました。小さいけどおいしそうでした。(真理)

畑に行つて、ハツカダイコンとチンゲンサイを見まし

た。ハツカダイコンは赤色だから、前より赤いのがず
いぶん見えて、大きく育っていました。「みんな、どっ
ち食べたい」と聞かれたら、みんなが「生ごみのほう」
と言いました。わたしも「生ごみのほうがいい」と言
いました。わたしは、前「生ごみじゃないほう」と言
ったけど、今は生ごみのほうがいいです。なんでかと
いうと、生ごみのほうが大きいからです。(宏子)

・生ごみの土を入れた方が大きく長生き出来ることが分
かりました。二十日大根は、ぬく時に生ごみの土を入
れた方にだけ人がかたまりました。十月三十日から今
日まで観察していて、初めのころはいやなことがいっ
ぱいあったけど、最近ではやってよかったと思います。

家でもポリバケツでやり始めました。今度はどんな土
になつてくれるのかワクワクしているところです。

(雅人)

1時間、コンポストの観察のまとめの話し合いをしまし
た。子どもたちの生ごみ観は、初めと終わりでは明らかに
違ってきています。生ごみが土の中の微生物によって分解
され、植物を育てたことにもわがかりました。植物を見
る目が違ってきたようにも思うのです。さっそく家で始め
た子もいます。そして、コンポストに入れていたビニール
は少しも腐らなかつたことから、このような石油化学製品
が作るごみが、人間のかかえる大きい問題になっている、
ということも付け加えておきました。

(仙台市立上野山小学校教諭)

再び先生への手紙

生活科を学ぶ一、二年生は、学ばなかったいままでの子どもと、どう違つて育つのでしょうか。私は、このところを徹底的に論議することが肝要だと思うのです。

いままで通りでよいのだとか、そんな議論より教材研究だとか言うのではなく、生活科の本質となるべきものはこれだ、と掴まえる必要があると思うのです。

教科書を創るときいけばん気になることは、この本を使つたら、使わなかった子どもとここが違つてくるというものを、本に盛り込むことができるかどうかということです。それは大人として子どもに何をしてやれるかということでもあります。

そのとき、いまの子どもはどんな状況の下で生きているのか、人間としてよりよく生きるには何が必要不可欠となつてゐるかを、自分なりに見極めなくては創れません。勿論、その見極めが間違いだということはあつてしよう。しかし、見極めて創る必要はない、ということとは絶対にないと思うのです。

「何を」伝えるか、という見極めがなくて、「どう」伝えるかという方法論が横行するのは、困つた風潮だと思つたのですが、如何なものでしょう。

人が人として育つのに「何を」伝える必要があるか、という見極めを論議しないで、そうしたことはあまり堅いことは言わないで……とか、「根つこのところは共

通理解していることだから……」とかという日本の事勿れ主義で過しておいて、「どう」という方法だけを問題にしていたのでは人は育たないのではないのでしょうか。

他人よりも一日前に覗いた百科事典的知識の受け売りや、卑俗実用書の手品まがいの実験をひけらかして、子どもの目が輝いたなどと言っても、はじまらない、人が人となるものではないだろうと思うのです。

「生活科」で大切なのは、受け売りや孫引きの「知識」を与えることではなくて、自然やものごとの理（ことわり）を翻然と悟るように感じとらせることだ、と思います。

学校に入つたとき、学校をどう利用するかという「たんけん」よりも、学校へ来る意味を伝え、「そうか」と心から思ふことの方が、ずっと大事だと思うのです。

学校では、常識とされてゐるものへ果てしなく「どうして……」と疑問の声をあげることが出来ます。科学の研究のようにです。しかも、自分が疑わなかつたことは隣の子が「なぜ」と声をあげてくれるのです。

一年生は学校ではじめて、自分と違う生活をしている他の人と出会います。これは貴重なことです。

このとき、「みんな同じだ」と教えるのでは何の意味もないでしょう。「みんな違う」から、「どんなふうに違うか」わかつていって、「違うことはとても大事なことで、違つてゐるからよいのだ」と、考えさせていくのが、「生活科」ではないでしょうか。

違う生活をしている生きもの同士が、それぞれの生き方をしてゐる、と共感の目を持つために学校へ来るので

す。ずっと昔から、自然は——生きものはこうして生きてきた、と実感するのが学校のはずです。

自然といっても、最新流行の実用主義的エコロジストのような「人間のための自然」ではなく、紀元前四世紀、アテネに学校を開いたアリストテレスが著作「自然学」で、自然学は理科の分野と、理科でない面——哲学をもつたものだとして、天体から地理や民俗に及ぶ森羅万象の根元的原理を探究しようとした自然であることは、言うまでもありません。

脱線ついでに、湾岸戦争で私たちが改めて考えさせられた「国家」について、「立国は私なり、公に非ざるなり」と一八九一年に書いたのは、日本での実用主義の先駆者福沢諭吉ですが、実用主義といっても百年前はスケールが大きく、ものの本質に迫ろうとし、根元的に思考したと言うべきではないでしょうか。

再び、ついでに、「学校は、先生の考えでどのようにでも変えられる」という提案は如何でしょう。

いま、学校は変わらなければならない、と多くの人は思っています。そして、先生が変わろうと志し、個人的損失と社会的貢献を覚悟して、職業に忠実になるならば、先生が先頭に立って子どものために遮二無二走ってくれたら、学校は変わるだろう、と多くの人は期待しています。それは、期待などという生易しいものではなく、ほとんど祈りにも似た願望なのです。

「生活科で、学校は変わる」と思っています。生活科を、他の教科と違う価値基準でとらえ、知識を

与えるのではなく、共に考えていく、生き方を考えていく、ほかの生きものを見ていく、ほかの人と一緒に歩く、というところに価値を置いてくれたら、——先生が複数の価値を認めてくれたら、学校は変わることができる、と思うのです。

小学校の、それも低学年だけの「生活科」で、なにを大袈裟なと思われるかも知れませんが、「神は細部に宿りたもう」のです。一年生が見る些細なものに、ものの真実と本質が存在するのだと思います。

そして、そうした具体的経験と、一般的概念とが、自分のなかで自由に往き来できる「考える人」こそ、先例のない時代をも人間として生きていけるのだ、と思うのです。こうした「考える人」をつくるのが「生活科」だ、と思って、私たちは「どうして そうなの」「ほんと うは どうなの」を創ったのです。

文字が多いと思われるなら、先生が読んで、「聞かせて」やってください。一年生でも「話し、聞く」という言語体験は血肉化しています。意味は、子どもにも通じるのは、既に経験済です。

歴史は、生命かけし戦場をば光輝あるものとみなし、生活の基たる耕地には悔べつあるのみ。

王にありてはその私生児の名に至るまで世に伝えしも、小麦につきては一言だに語ることなし。
おろかなるかな、人のたどりきたりし道。

アンリ・ファール（木原均「生物講義」）

1 1 月号 特集 企画書

授業づくりネットワーク誌、91年11月号の特集をつぎのように企画いたしました。
趣旨をご理解いただき、ご執筆を賜りますようお願い申し上げます。

1. 特集タイトル

環境教育への挑戦

2. 特集のねらい

ここ数年、「温暖化」「オゾン層の破壊」などの地球環境問題が人々の注目を集めるようになってきました。「地球汚染」は着実に進行しています。自らもたらしたこの「地球汚染」によって、人類は滅び去るとさえ言われています。

「地球規模で考え、地域で行動する」というスローガンがあります。学校では、地域に取材した環境問題の教材づくりが、これからますます必要になってくると思われます。またこうした大きな問題を扱えば、子どもたちが身をのりだし、自ら追究をはじめようという授業づくりが可能になるかもしれません。

ところが環境問題は、内容が多様なだけではなく、ひろく現代の社会のしくみや問題ともかかわりをもっています。人間自身の“心の汚染”と裏腹だ、という指摘もあります。大きく方向を見定め、問題を整理してかからないと教材づくり、授業づくりは大変です。

そのための一つの切口として、本特集（11月号・12月号）では、「地球汚染」の一大原因である人間のゴミ（廃棄物）をまっすぐ見すえた授業に注目します。次の二つが連続特集の中心テーマです。

- ① 本来ゴミは、どのようにして自然の「循環」の中へ戻っていくのか
② 「循環」をはずれたゴミと、我々はどのようにつきあっていったらよいのか

11月号では主に①を扱います。授業を通して、子どもたちとともに学んでいけるよう
な構成にしたいと思います。

3. 執筆者案と内容（敬称略）

- ① 佐々孝氏の授業「土をつくる」の記録
杉浦 英樹 10p.

- ② 「土をつくる」授業についてのコメント
佐々 孝 2p.
- ③ なぜ「土をつくる」授業かー環境教育への示唆ー 春日 辰夫 6p.

- ④ 「土のはたらき」と環境教育
岩田 進午 6p.

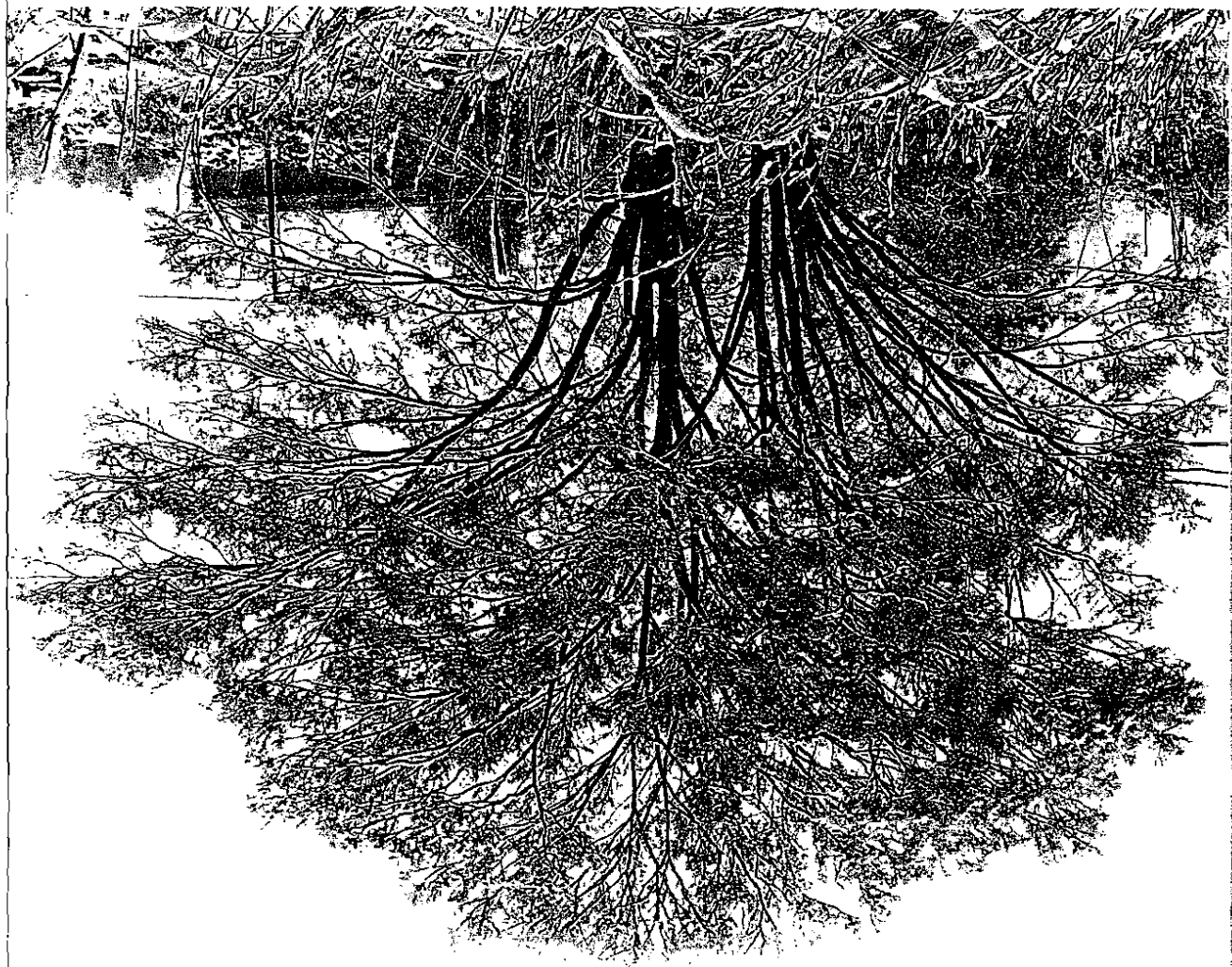
- ⑤ 環境教育への期待ー「ゴミ戦争」の現場から
熊谷 公平 6p.

4. 原稿締切

91年8月末日

（必着）

執筆に際しては、同封の執筆要領をご参照ください。





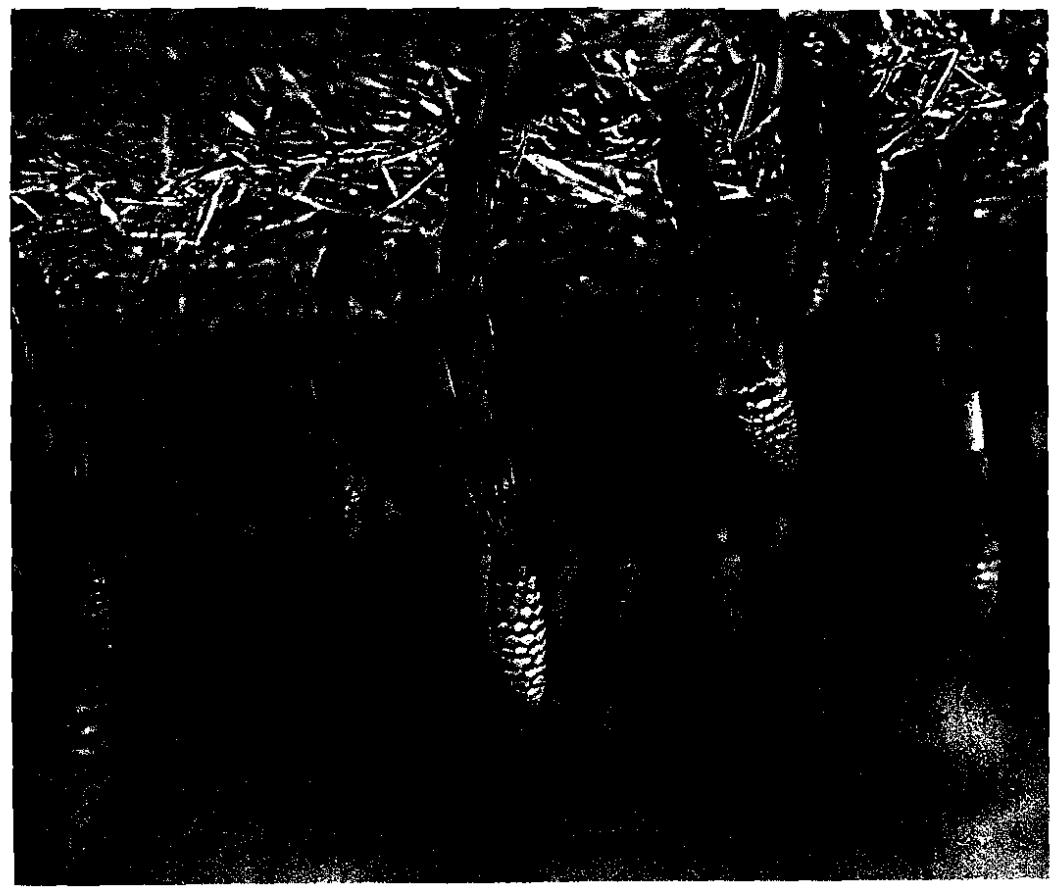
ツバメが飛んで
とおいに
うみを
くにから

ツバメが飛んで
はなを
いそいそ

ツバメが飛んで
きた。

ツバメ





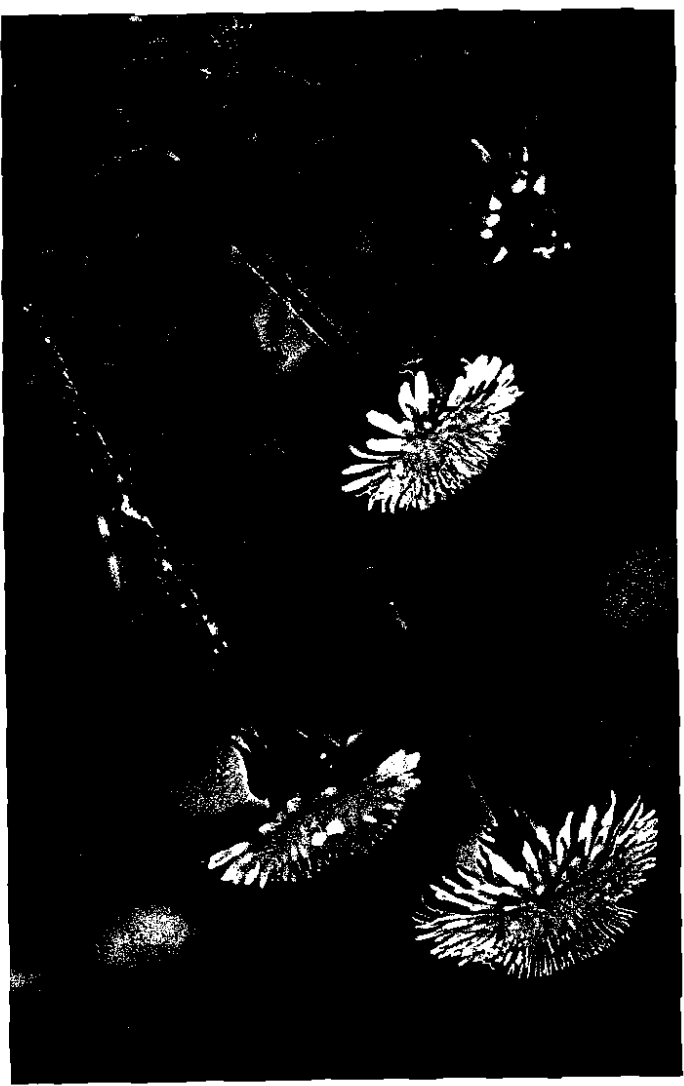
はるだ。
 虫がとんでいる。
 花をさかせた。
 はをのそかせた。
 草がめを出した。
 はながはらでみつけた。
 つくしかが土をもちあげた。

草はまきてもいい



ねを はつて、さいていた。
 コク リート の かいたん の すまき にも、
 人 に ふまれ そ う な みち ば にも、さいて
 いた。

タノボは



タノボを みつけた。
 たうは

タノボは

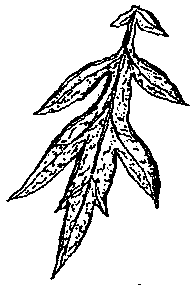
女々々



タ シホは
ひ く は
ま る で た い う の ひ か そ
に、い ろ に、い



たんぽぽのキク草



はのうのキク草
はにけははかえはいてる。
はかおる



モシのキク草

はやんたのキク草

草はまきいてる

たへられないう草がある。

それに

おしくいなく草、

たへておしい草と

草には、

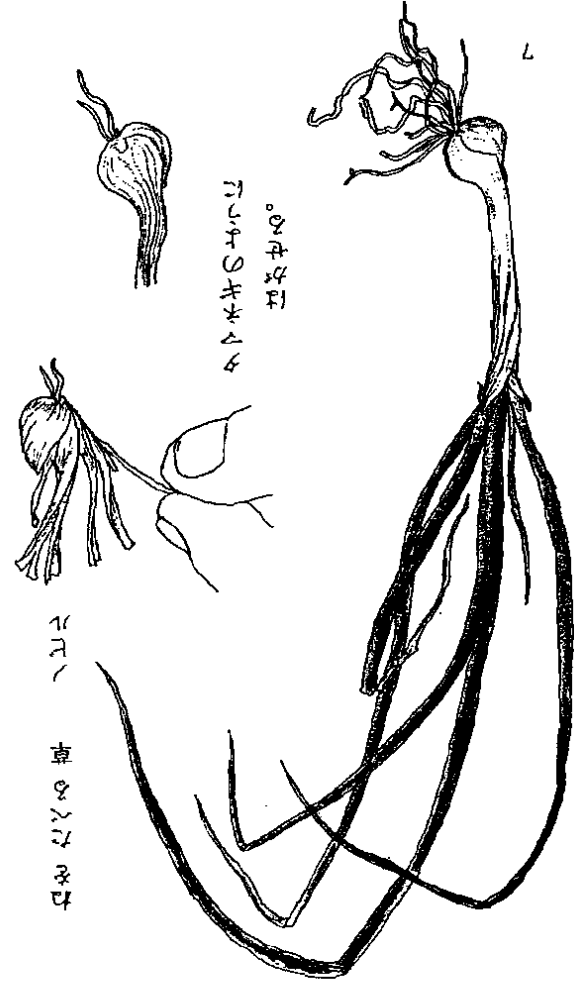
みんなでもつかをした。

川べりの土へいて

草だんをくつため、

はなこのうちで、

にちよう日、



ねきん草

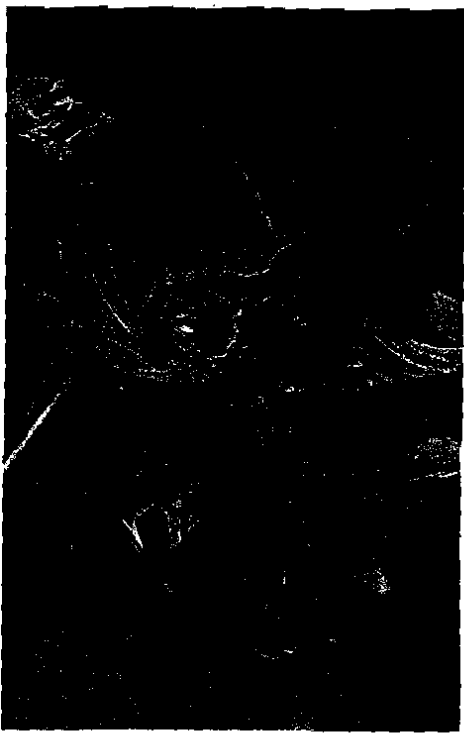
その草をそだててきた。

おしあつて、
たべられる草を
人はむかしから、

ねをたべると草がある。

花をたべると草、
はをたべると草、

また、



花をたべると草

『ことしも 田うえが はじまって、おじさんも おばさんも
とても いそがしく になりました。』

くまもとの おばさんから、はなこへ てがみが きた。

『この まえ はなこちゃんから

おてがみを もらった ころには、

田んぼは

レンゲで いちめんの 花ばただけでした。

きよねんの あき、

イネを かりとってから、レンゲの たねを まいたのです。

レンゲは 田や はたけの 土を、

げんきにして くれるのです。

田んぼの レンゲが みを つけだした ころ、

草ごと 田を ほりかえしました。



レンゲの花とみ



レンゲばたけ

草は 生きている

あがなるのは、六か月も先ですわ、

おおかた 二ツ半。

人がイホをそだてたのは、

2
C
4
4
2
1
7
1
5
7
4
7

イネのミカへ入れとて、

なえをうゑて、
いふまで。

かきおとすより
なほよくあるに
あいたを
あけ

た い よ う の
ひ か り が
よ く あ り、

。 𠂇
𠂇
𠂇
𠂇
𠂇

[illegible]

なえとでそだつたイネのなえを

水と草

草花のまじり



草花のまじり

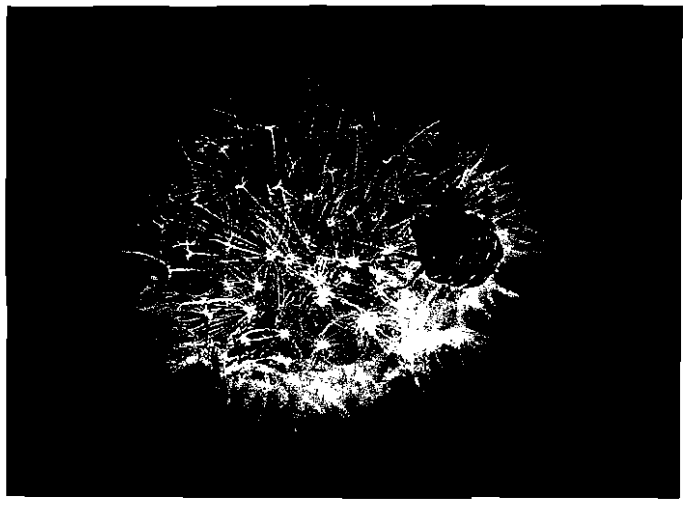
しかみこんで見た。
 小さな花をみつけた。
 はらっぱで、はなこたちは

だけれど、たねをまいたのう。

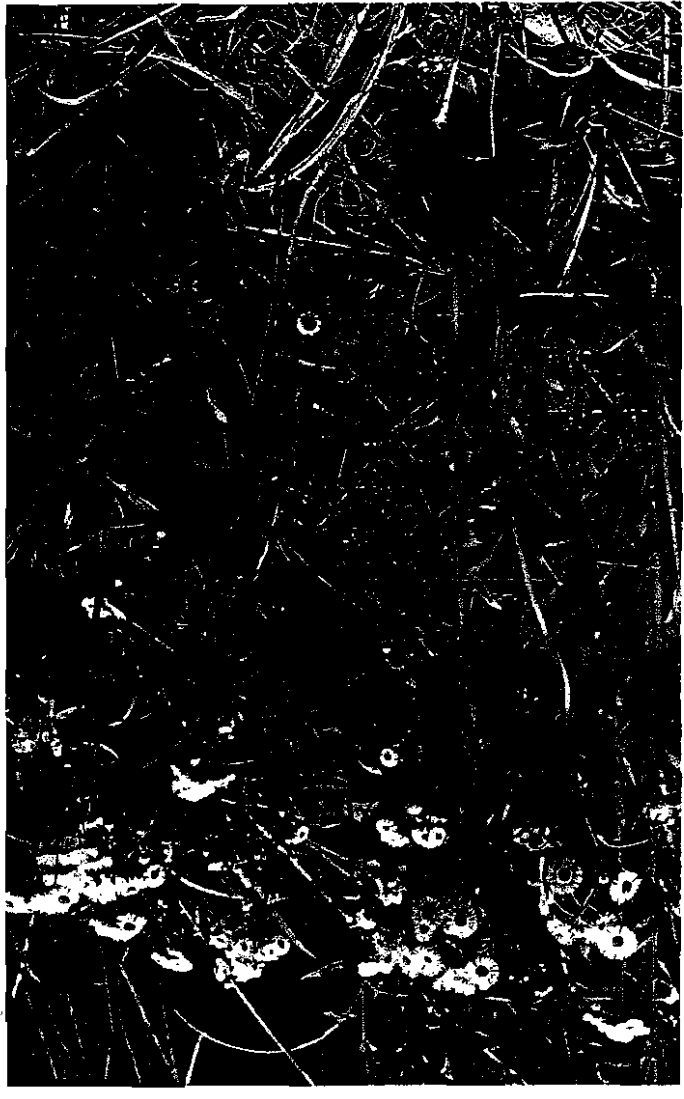
はらっぱの花はいつたいた

みんなでたねをまいたが、

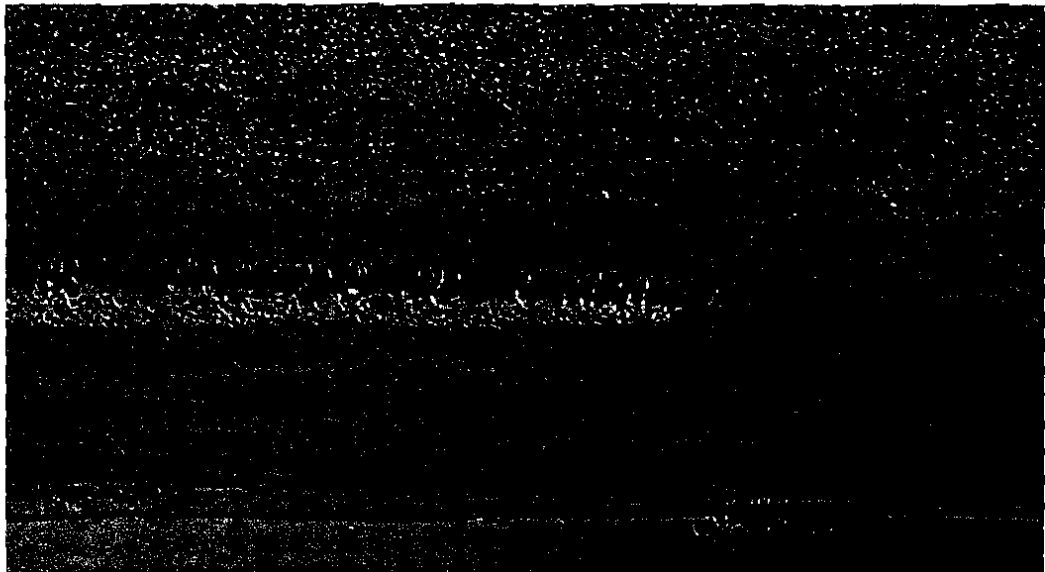
学校の花だんのは



タネのわたがけ



ハルシノ

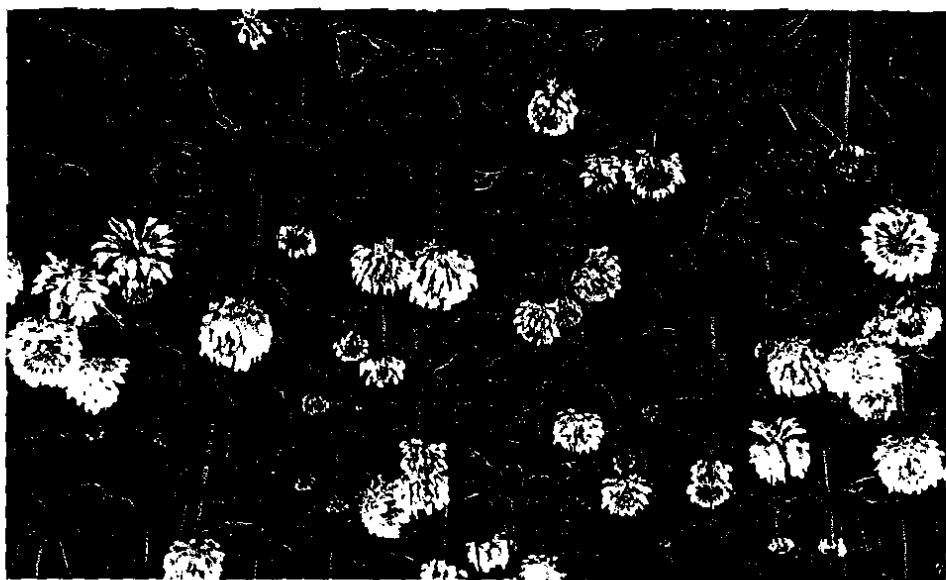


ヨローパでは、ウシやヤキのちから
 どころで見られます。
 うちではクロバトシといっ
 たうはシロクサをいっ
 ども。

どのうても、うまをいっ
 てるくのと、うまが
 いる。

いたるく、うまが
 います。

ヨローパで
 いる。



『シロツメクサ』

うみをわたったクロバのせんをきつて、
たろうもシロツメクサをみつけて、

日本中にひろがっていったのです。

それがシロツメクサとよばれて、

そのつめ草の中で、たねが生きていたのです。

ほしたクロバを「つめ草」としてつめました。

ガラスのにはこは、こわれないうちに

ガラスのうつわがおくられていました。

そのころ、ヨロバから日本へ

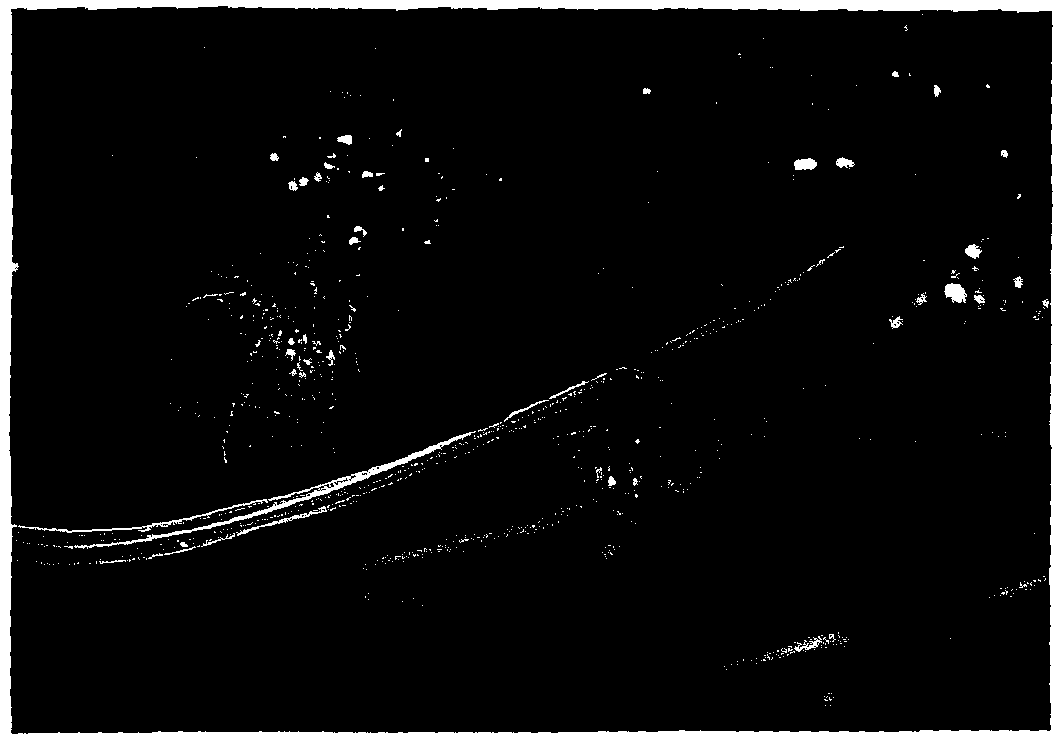
百五十年もまえのことです。

そのクロバがうみをこえたのは、

ウシやサキのたふしかクロバだからです。

バタやチャズをくることがかんたんですか。

ア
カ
メ
ツ
ク
サ



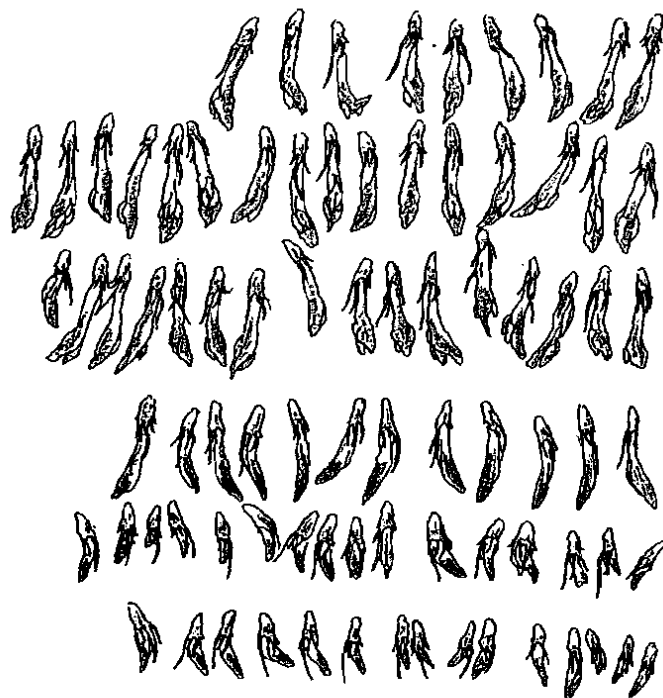
草はまき
てい
る

たうはそいおもつた。
そして、すつとすみついて
いる。
とおいむかし日本の土におちた。
なんだいもまえのたねが、

この花の

アカメクサもみつけた。

あつた。
たうはシロメクサをさがした。



小い花のつた。た。
 ひとつひとつか
 あそんだ。
 ぼらほらにして
 アカツメクサの
 花を
 たうちは、

27. 28. 29.





そだつてゐる。

くろい土の上にはえて、
赤いかたいたの上にはえないで、

草も木も、

くろい土からはえてゐる。

草や木は、

くろいやわかい土がのつてゐる。

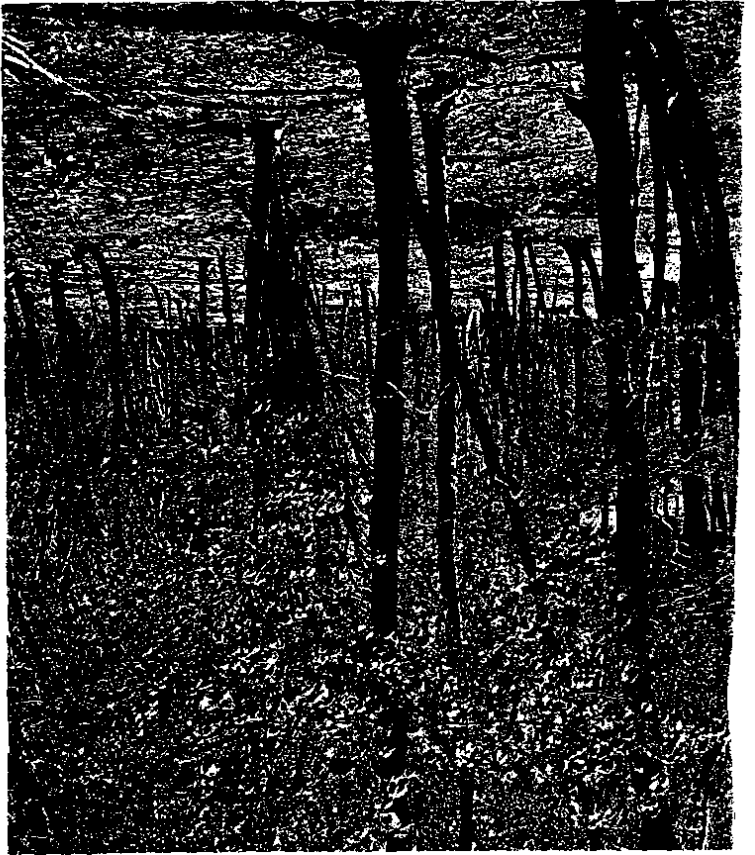
赤いかたいたの上

がけを見上げると、

とおる。

そうき林をきりひらいたみちを

はなこは、まいにち、



森きううそ



土をくさ

つくろふにしたい。

あたらしい土を

と、きいたはなたちは、

くろい土がつかれる。

「生」で

はつかおちてくさうでできた。

くろい土は、

しめりけやえいようかある。

くろい土には、

くろい土には、虫がすんでいる。

くろい土には、雨がしみ込む。



しんぶんやかんかすいすい
「は」水をすいとめ

やいのくすきせました。

生（み）をバツに入れ、

はたけの中においた。

ふたのついた木の「は」を、

わらやおちばもあつめた。

きゆうしよくのりもあつめた。

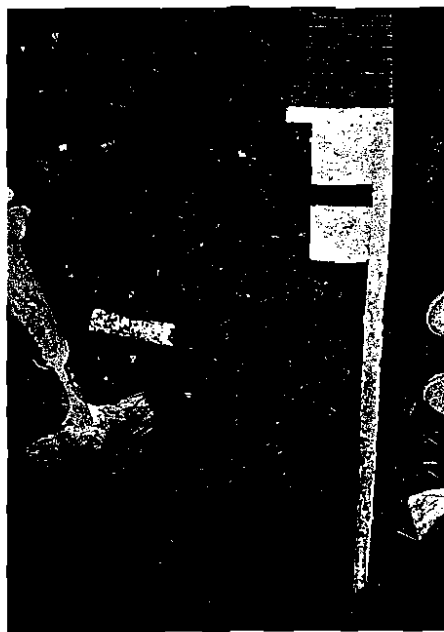
まず、みんなが、生（み）をすいてました。

くろい土（つち）



かおも入れられないほどだった。
 はじめの二三かいはくさくさして
 ひくりにかえさくさくさくさくさく
 生（み）と、わらわらさんさんくさく
 三日（みっか）に——かいすくさく
 たへんだったことは、

これをなんかいもくりにかえした。
 そして、バツの生（み）をまた入れた。
 また、さんさんくさくさくさくさく
 その上（うへ）にすくさくさくさく
 バツの生（み）とおちばを、



あか
ていつ
50
たに
た

はじめてから、ちやうど一月たつた。
おちばのうな、かんのものになつた。

こゝして「生」は

さかなのほねはかみのうになつた。
やさいのかたちはわからなくなつた。
生（い）はほとんどかわつていつた。

それから「は」をのそく（い）に

へんなにおいかしくなつてきた。

だんだんおんか上がつてきた。

しかし、そのうちに

はむしか、出たり、うにか見えたりした。



あつちをへ

「この土はとてきれいな土地です。だから、みんなは楽しんで、おんどかたなくたでしてよ。」
 「土になる、ちゅうで、はの中の土にあられない。」みんながいった。
 「生（なま）でくたやさないで」「きたない。」
 先生の「にばい、ハッタイコをそだててよ。」
 きよからは、この土で生（なま）がくさくさくなつてす。
 「これは土です。」

先生は、はこの 中の 土を 手に とって、
みんなに 見せた。

「生ごみが、土に なるなんて
しんじられなかったけれど、

どンドン 土に なって いくのが 見えたね。

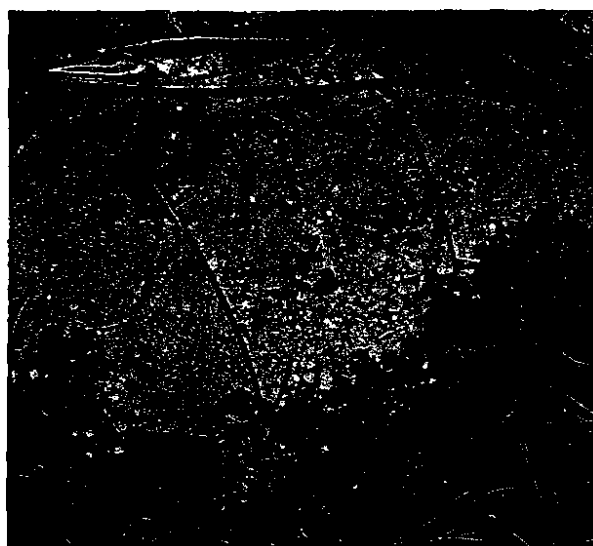
こんどは、この 土が どんなふう
に 土を そだてるのか 見てみよう。」

はたけに 生ごみの 土を もって いき、

うねの まん中に しるしを つけて、

かたがわに 生ごみの 土を まぜた。

ハツカダイコンの たねを うねぜんぶに まいた。



十日
たった。



おい
かふせた。

月二日 土を
たつた。



月二日 土を
たつた。



生（こ）の 土に ちいほ
生（こ）の 土を ませない
もつと よく 見ると、
あつとも ある。

は の みどり も い。

いきおいかよいのにおどいた。
生（こ）の 土を ませたほが、

二（に）日（に） たつた。

十（じゅう）日（に） たつて 見たら、めが 出
いた。

おおいをした。

さむい 日（に）が くるかもしれないので、

みんなにそういって。
「生（なま）のほうをいそいそ入る。」

そでたはハツカイコソだ。

左がわは生（なま）の土が

はたけのもものだ。

右がわは生（なま）の土をまぜなかつた

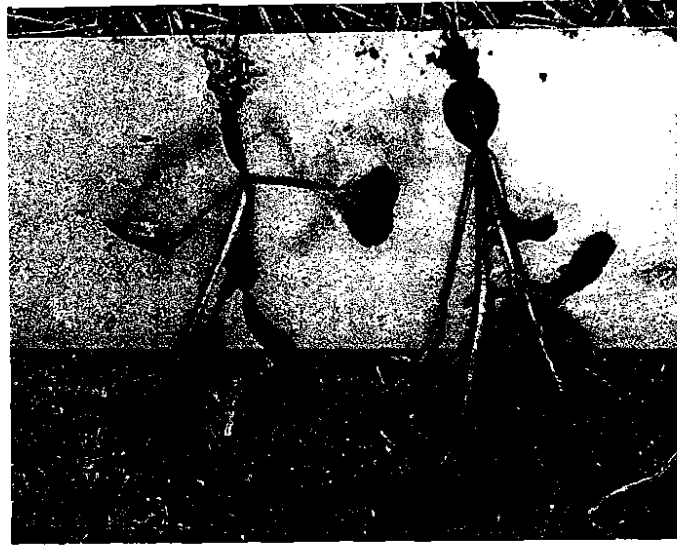
下のしゃんがそれだ。

ハツカイコソをぬいてみた。

一月たつた。

うねのはしのはうは小さい。
大きいのびている。

ハツカイコソ





みである。

はであるし

くきであるし

草のねであるし、

やおやさんのみせになんているか、

ナスもトトロもやさしいよばれて、

ニシジシホもホウレンソウも、

ネギがたべられない。

はなごはダイコンのと

ピーマンはあまりすきでない。

たろうはニシジシはすきだが、





と かんがえた。
 キキはうは 花だま。

「キキはたけの

キ



花もく。

草だからとちん

