

初等教育における生活科と昭和16年『自然の観察』との比較研究

松本 龍之介
(生活科教育領域)

I 論文構成

序章

第1節 研究の目的

第2節 研究の構成と方法

第I章 初等教育における自然を対象とした

学習の歴史的変遷

第1節 『自然の観察』以前の取り組み

第2節 『自然の観察』の取り組み

第3節 戦後の取り組み

第II章 『自然の観察』各課と生活科の

比較・分析についての考察

第1節 『自然の観察』と生活科の関連

第2節 『自然の観察』と生活科の指導観

第3節 『自然の観察』からみる、生活科と

幼児教育との接続

第4節 『自然の観察』からみる、生活科と

理科教育との接続

第III章 生活科と『自然の観察』の連続性・

発展性に関する考察

第1節 学習指導要領における連続性・発展性

第2節 実践事例における連続性・発展性

終章

第1節 研究のまとめ

第2節 研究を振り返って

II 研究の目的

「生活科は、社会科と理科の単なる合科ではない。」これはよく知られた言葉であり、この言葉に疑う余地はないだろう。しかし、単なる合科ではないからこそ、生活科は設立当初、「しつけ科」や「第二道徳科」などと批判を受けたのも事実である。理科教育の研究者からは、「昭和61年10月の『中間まとめ』の段階までは、…(中略)…『社会認識や自然認識の芽を育てる』ことを教科のねらいに位置づけていたが、11月の『審議のまとめ』、12月の答申では、…(中略)…『自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせる』ことと、『生活上必要な習慣や技能』の習得によって、『自立への基礎』を養うことが目標とされ、自然認識、社会認識はその目標からすっぽりとはずされた(下線部は筆者による加筆)。」¹⁾、「低学年理科の授業実践でも、からだ全体で自然にはたらきかけることが重視されてきたし、…

(中略)…動物や植物が生きていることを実感することがねらいとされてきているのであって、こうした点が生活科の目標であるなら、低学年理科を廃止する必要はなかったはずである。」²⁾など、多くの批判があった。その一方で、松田典子・生野金三(2012)は、「審議のまとめ」に関して、「そこには『自然認識の芽を育てる。』という文言が盛り込まれていない。…(中略)…ここでは、そうしたことを払拭して生活科と理科との一線を画するという意識が働いているかもしれない。言うまでもないが、社会認識や自然認識は、具体的な活動や体験を通ず過程において、結果として育っていくことを意図しているのである。」³⁾と述べている。松田・生野が述べているように、生活科では、児童の自然認識や社会認識を育てることを直接の目的としてはいない。児童が、具体的な活動や体験を通して、身に付けていくものである。そのような考えから、生活科では、具体的な活動や体験が、目標であり、内容であり、方法でもあるとされる。また、そうした学習活動から、よき学習者、よき生活者を育てるのが生活科なのである。

前述のような、相反する意見が出ることは、生活科という教科に対する認識に、違いがあるためだと考える。言い換えれば、生活科に求めるものの違いということになるだろう。よって、これらの批判や指摘、意見に応えるためにも、低学年理科と生活科の相違点や共通点・類似点を明確にし、生活科に受け継がれた連続性や発展性を示す必要があると考えた。

そこで、本研究では、低学年理科と生活科のかかわりをみていく視点として、昭和16年国民学校教師用指導書であり、明治以降初めての低学年理科『自然の観察』を取り上げる。低学年理科の必要性は、明治の中頃から問われており、それを集大成したものが昭和16(1941)年に発行された教師用指導書『自然の観察』であると言われている。低学年理科は、多くの研究団体や研究会、有識者らによって、明治・大正・昭和へ、生活理科や系統性を重視する理科として受け継がれ、平成になり、児童の思いや願いを生かす生活科へと姿を変えていった。武村重和(1979)は『自然の観察』について、「この、『自然の観察』は、その後の低学年理科は申すにおよばず、小学校理科教育全体に多くの指針をあたえることになる。」⁴⁾と述べており、これは当然、その後誕生した生活科においてもあてはまる

ことである。つまり、生活科に受け継がれた低学年理科の精神を探る上で、『自然の観察』以上のものはないと言える。

よって、本研究では、生活科と国民学校教師用指導書『自然の観察』を比較し、生活科と『自然の観察』の関連、低学年理科から生活科への連続性・発展性を明確にすることを目的とする。そうすることで、今日の生活科に期待される姿について、なんらかの示唆を得ることができると考えた。

Ⅲ 研究の概要

1. 第Ⅰ章 初等教育における自然を対象とした

学習の歴史的変遷

明治 19 (1886) 年に公布された「小学校令」によって、小学校は尋常小学校 4 年、高等小学校 4 年の 8 年となり、それまでの物理・化学・生理・博物といった教科が統合され、高等小学校において「理科」が課せられるようになった。つまり、低学年における理科教育は廃止され、国語読本の中に理科的教材が扱われる程度であった。その後、明治 40 (1907) 年の「小学校令」改正に伴い、それまで 4 年制だった尋常小学校が 6 年制に延長され、第 5、6 学年で理科が課せられることになった。以後、多少の改正はあるが、その大筋は昭和 16 (1941) 年の「国民学校令」までほとんど変わることはなかったと言われている。

そうした中でも、史上最初の科学戦と言われる第一次大戦前後から、低学年理科（自然科）特設運動が盛り上がりを見せる。また、東京高等師範学校附属小学校の直観教授や成城小学校の自然科など、附属小学校や私立小学校では、低学年から先進的な取り組みが行われ始めた。こうした低学年理科・自然科に関する様々な実践的な研究が行われ、文部省も第 1 学年から課すことを、法令化せざるを得ない状況になったが、実現したのは昭和 16 年「国民学校令」になってからだった。こうした背景から、『自然の観察』は、低学年理科（自然科）特設運動の集大成といわれている。

2. 第Ⅱ章 『自然の観察』各課と生活科の比較・

分析についての考察

(1) 『自然の観察』と生活科の関連

表 1 国民学校期の教科・科目区分

| 初 等 科 | 教 科 | 科 目 |
|-------------|-----|-----------------------------|
| | 国民科 | 修身, 国語, 国史および地理 |
| | 理数科 | 理科, 算数 |
| | 体錬科 | 体操, 武道 |
| | 芸能科 | 音楽, 習字, 図画, 工作 (女子は, 裁縫) |

表 1 は、国民学校期の教科・科目区分である。表 1 より、各教科が複数の科目から構成されていること、『自然の観察』という教科や科目がないことがわかる。『自然の観察』とは、理数科理科の第 1～3 学年の教師用指導書であり、理数科理科の第 1～3 学年の呼称である。つまり、『自然の観察』とは、低学年理科なのである。

『自然の観察』の趣旨は、「戦時体制への即応と皇国民の基礎的錬成を目的とした国民学校の時代にあつて、『自然の観察』は子どもの関心や感性を大切に、子どもが自然に親しむ中でその観察をおこない、科学的に考える力の育成を図ろうとするもの」⁵⁾ と言われており、当時からしてみれば新しいものであった。

また、低学年理科が求められた背景には、幼児教育と小学校第 4 学年の理科までの空白を埋めるという理由もあった。大正 15 年に幼稚園令施行規則が制定され、保育内容は、これまでの小学校令施行規則に定められていた「遊戯, 唱歌, 談話及手技」から「観察」が新たに加わる形となり、第 2 条に「幼稚園ノ保育項目ハ遊戯, 唱歌, 観察, 談話, 手技等トス」と定められた。このことについて、堀七藏 (1961) は「もちろん理科ではないが、保育項目として幼稚園保育に『観察』が加えられたことは、小学校低学年における理科教育に十分な刺激を与えたのである。」⁶⁾ と述べている。また、小学校令によって設置された尋常小学校では、第 4 学年から理科が設けられ、低学年においては、その指導を欠いていた。そのため、低学年理科『自然の観察』は幼児教育と理科教育との接続という側面もあると考えられ、『自然の観察』は、現在の生活科に似た性質をもつと言える。

『復刊] 自然の観察』には、東京都墨田区教育委員会統括指導主事 (作成当時) の村山哲哉によって作図された、『自然の観察』各説と小学校学習指導要領理科編との関連表が記載されている。しかし、『自然の観察』は第 1～3 学年を対象とした科目である点、児童の関心や感性を大切にしている点、幼児教育・理科教育との接続という側面をもつ点などから、『自然の観察』と生活科を比較する必要、価値があると考えた。そこで、村山にならい、『自然の観察』各課と小学校学習指導要領解説生活編の関連表 (本項末、参考資料参照) を作成した。

ここまでで明らかになった、『自然の観察』が第 1～3 学年を対象とした科目である点、児童の関心や感性を大切にしている点、幼児教育・理科教育との接続という側面をもつ点を踏まえ、『自然の観察』からみる生活科と幼児教育、理科教育の接続について考察を進めていく。

(2) 『自然の観察』からみる、生活科と幼児教育との接続

1) 一巻1課「学校の庭」の概要と生活科との比較

「学校の庭」は、第1学年の入学当初に行い、児童にとって最も手近な自然であり、今後も繰り返しかわる校庭で行う。本課では、春の自然の中で遊ばせ、新しい環境に慣れさせるとともに、自然から直接に学ぶ第一歩を踏み出すことをねらいとしている。

小学校学習指導要領解説生活編(以下、解説生活編)との関連では、内容(1)学校と生活、(5)季節の変化と生活があげられる。内容(1)との関連では、新しい環境に慣れさせ、繰り返し自然にかかわり愛着をもたせることで、「明日も学校に来たい」という思いを育ませることが考えられる。また、一寸木肇(2009)は、「学校の庭」の解説に、「生活科の学校探検では、最近ともすると校舎内に重点がおかれる傾向がある。校舎内だけでなく、本課のようにまず、『学校の庭』を教師とともに散策することは、入学して間もない児童にとって大きな喜びとなり、登校への意識を高めることにもなる。児童は運動場の隅々からさまざまなものを見つけてくる天才である。元気よく外へ出ていき、活動できる児童を目指したい。」⁷⁾と述べている。解説生活編の内容(1)をみても、「学校の施設」や「児童を取り巻く環境」といった言葉にまとめられ、自然物についての記述はほとんどみられない。学区の自然環境が減少し、幼少期の自然体験不足が叫ばれている現代において、「学校の庭」のように、校庭の自然物を効果的に利用することは、重要な指摘であると言える。

2) 幼児教育との接続について

中野重人(1990)が「幼児の生活の中心は遊びであり、遊びを通しての総合的な指導は幼稚園教育の特質の一つである。遊びは低学年児童においてもやはり生活の中心であるといつてよい。生活科は具体的な活動や体験を重視した、体で学ぶ教科である。そして、遊びも学習の一つであると認めている。」⁸⁾と述べているように、生活科においても、発足当初から「遊びも学び」であると認められている。『自然の観察』においても、一巻第1課「学校の庭」の冒頭が、「自然の観察は、まず自然の中で遊ぶことに始まる。」となっていることから明らかなように、現在の生活科と同じく、「遊び」を「学び」と位置付けている。また、このことが、一巻第1課の冒頭で述べられているということは、第1課だけでなく、これからの活動全体に対して、そのような態度で学ぶことを意図したものであると考えられる。よって、冒頭で、「自然の観察は、まず自然の中で遊ぶことに始まる。」と述べられていることには、大きな意味があると考えられる。

(3) 『自然の観察』からみる、生活科と理科教育の接続

1) 三巻2課「落下傘」の概要と生活科との比較

「落下傘」では、身近な物を使って簡単なおもちゃである落下傘を作る。また、活動を通して、風の力や方向、空気の抵抗におのずから気付かせることをねらいとしている。

解説生活編との関連では、内容(6)自然や物を使った遊びがあげられる。内容(6)との関連では、身近な物を使い、遊びや遊びに使う物を工夫して、その面白さや自然の伏木さに気付くことが考えられる。「落下傘」の指導例には、「滑り台の上や2階の窓から投げてもよいかとか、さおの先にかけて飛ばしてもよいかとか、まりにまきつけて投げてもよいかなどと言うものがあつたら、適宜行わせてみるのもよい。」⁹⁾とあり、子どもが遊びを創り出すことを認めている。

2) 理科教育との接続について

木村吉彦(2010)は、「低学年段階では、自分のかかわりにもとづく情緒的な満足感がその後の自然現象・自然科学への興味・関心の原点である。」¹⁰⁾と述べているように、低学年段階では、自然現象や自然科学に興味・関心をもつことを直接の目的とするのではなく、子どもが自分の思いや願いを達成していく過程や達成した結果として、「不思議だな」「面白いな」といった興味・関心をもつことがふさわしいと考える。さらに、そうした興味・関心がその後の理科学習の基礎になるのである。また、加納誠司(2008)は、気付きの質を科学的に高めることについて、教師が言葉を投げかけることで、子どもは試行錯誤を繰り返し、友達と比べたり、人のアドバイスを聞いたりしながら、答えを導き出していくでしょう。それは、理科の教科書に書かれているような答えではなく、自分の思いや願いを実現させるという生活科の答えなのです¹¹⁾と述べている。「落下傘」においては、子どもの工夫や試行錯誤を認め、活動のポイントには、教師の声かけがみられる。そうした活動を通じて、加納の述べているような、教科書ではなく「自分なり」の答えを導き出す子どもの姿がみられる。

3. 第三章 生活科と『自然の観察』の連続性・

発展性に関する考察

(1) 学習指導要領における連続性・発展性

第II章や参考資料『自然の観察』各課と小学校学習指導要領解説生活編の関連表をみても、『自然の観察』と生活科の内容に、多くの関連性が認められる。しかし、昭和16(1941)年に発行された『自然の観察』と平成元(1989)年に新設された生活科の間には、48年という、明らかな時間的な差がある。こうした時間

的な差の中で、自然を対象とした学習の精神が、どのような変遷をたどり『自然の観察』から生活科へ連続し、発展してきたのか、つまり、その変遷にみられる連続性や発展性を明らかにする必要があると考えた。そこで、『自然の観察』から生活科への連続性・発展性をみるために、表2を作成し、『自然の観察』から生活科までの変遷についてみていくこととする。

表2 学習指導要領の変遷にみる連続性・発展性

| | 気付き | 指導の要旨 |
|---------|---|---|
| (昭和16年) | 「はのすから」という表現が出てくるように、子どもは自然の中で遊ぶだけでなく、様々なことに気付いていく。 | 自然遊びや動植物の飼育栽培を通して、考察、観察・処理の初歩を指導し、玩具の製作により、技能を修練する。 |
| (昭和22年) | | 子供の遊びを学習の中に取り入れることで、遊んでいるうちに、学習の目標を経験し理解するようになる。 |
| (昭和33年) | 児童の自発活動によって、実際のものについて観察したり考えたりなどして、みずから納得することをさせている。 | 観察・実験を行うことが必要であって、観察・実験を行わないで、単に知識にのみ偏することは避けなければならない。 |
| (昭和43年) | 内容のA, B, Cの文末は、すべて「～を理解させる。」で統一されている。 | 発達段階に応じ、興味と関心を発展させるように、具体物やその変化、それらの関連を、観察に基づいて指導する。 |
| (昭和52年) | 低学年の内容の文末は、すべて「～に気付かせる」に統一されている。 | 児童が見たり探したり育てたり作ったりするなど活動を通して、自然の特徴をとらえるようにする。 |
| (平成元年) | 児童が心ひかれ、親しみや知的好奇心・探究心を覚え、驚いたり喜んだりする中から、気付きが生まれることを期待している。 | かわりを通して対象を認識することを重視しており、その意味からも直接体験を欠かすことはできない。一人ひとりの児童の思いや願の実現に向けた学習を展開していく。 |

1) 気付き

気付きについては、「自然の観察」で既に述べられている。また、「自然の観察」の気付きをみても、体験重視という考えだとわかるだろう。しかし、「生活単元・問題解決学習」では、気付きについての記述を見取ることができなかつた。その後の「系統的な学習」では、気付きが定義されるが、次の「探究的な学習」では、内容の文末が、すべて「～を理解する」になり、気付

きについての記述は見取ることができなかつた。川上昭吾(2008)が「理科学習論の歴史を明治以降振り返ると、1968(昭和43)年の学習指導要領が最大の転換点であったと考える。…(中略)…低学年に『理解させる』とは何か論議されることになった。もう一つの特徴として、…(中略)…探究させ、理解させることが目標となった。」¹²⁾と述べているように、それまでの低学年理科とは大きく方向転換し、「自然の観察」とのつながりが途切れたように感じる。

その後の「ゆとり」では、低学年の内容の文末は、すべて「～に気付かせる」に統一され、「生活科」では、他教科の「知識・理解」に近いものとして位置付けられている。これは、「生活科」の「具体的な活動や体験を通して」という目標を考えれば、「理解する」ことではなく、「気付く」ことに価値をおくのも当然である。「気付き」が、このように、不連続になっているのは、武村(2009)が『自然の観察』について、「昭和33年学習指導要領小学校理科作成に際して、重要文献として参考にされ、…(中略)…昭和52年の学習指導要領小学校理科作成に際して、再び重要な文献となったのもこの書籍である。」¹³⁾と述べているように、学習指導要領作成の際に参考にされた、『自然の観察』の影響を大きく受けているためだと考えられる。

2) 指導の要旨

「自然の観察」に出てくる、「考察、観察・処理」という文言について、『国民学校教科内容の解説』には、「考察するとは、見方・考へ方である。処理するとは取扱い方、操作するの意である。」¹⁴⁾と述べられ、武村は、「戦後の理科教育で、見方、考え方、扱い方という基本用語が使用されてきたが、これは『自然の観察』の指導で重視されてきた学習指導の原理である。」¹⁵⁾と述べている。武村が述べているように、その後の低学年理科、生活科の学習指導要領にも、「見方、考え方、扱い方」という文言は使われており、「自然の観察」を受け継いだものだと言える。

(2) 実践事例における連続性・発展性

～『自然の観察』二巻第21課「もみじ」と

愛知県田原市立田原東部小学校第1学年

「あきだいすき～きのみであそぼう～」の比較～

「もみじ」の目的は、秋遊びを通して、工夫・考案の力を練ることである。教師の見本をみたり、遊びを繰り返したりすることで、工夫し、考える力を養うのである。つまり、『自然の観察』は、自然、子ども、教師といった三項関係で成立すると言える。それに対して、「あきだいすき」では、ドングリゴマという共通の課題を話し合うことで、自分なりに考えたり、工

夫したりする素地を培っている。また、話し合うという過程を通じて、作り直す機会を設けている。そうすることで、「繰り返す」「試す」といった活動が生まれ、活動に深みがでている。自分のおもちゃを作る場面では、同じおもちゃを作る数人で、グループを作る姿もみられる。このように、生活科では、ドングリという身近にあるものを取り上げ、教師やクラスの仲間とともに活動しながら、学習を進めていく。そして、最終的に、子どもが作りたと思うおもちゃを作ることで、生活科の学習が、子どもの生活に根ざし、より確かなものになるのである。したがって、生活科の学習においても、『自然の観察』と同じように、教師も、自然も、子どもも授業の構成要素であることには変わりはない。しかし、その三項のみの関係ではない。生活科では、自分とのかかわりを大切にするので、「子ども」が自分と友達や仲間といった要素に分かれる。そこに、人とのかかわりが生まれ、生活科の学習は、『自然の観察』を超えていくのだと考える。

「おのずから」という表現は、『自然の観察』によく出てくる。この「おのずから」という表現について、『自然の観察』の復刊の編集にかかわった村山哲哉(2009)は、「子どもの持つ可能性を教師が信じていくという思いが込められているのではないのでしょうか。新しい学力観の中で、子どもは有能な存在であると言われていますが、そこに通ずるものであると思います。」¹⁶⁾と述べている。だからこそ、子どもを中心とし、体験を重視する生活科が必要なのである。つまり、子どもの生活という「土壌」で、子どもという有能な「種」を育てるのが、生活科の学習である。生活科の学習において、教師の役割は、子どもの生活という「土壌」を肥沃なものにし、生活科の学習を、子どもの生活に根ざしたものにすることである。

「自然の観察」と「生活科」までの48年という時間的な差の中で、自然を対象とした学習の精神が、どのような変遷をたどり「自然の観察」から「生活科」に連続し、発展してきたのかをみてきた。そこには、内容としての一致はなくとも、『自然の観察』の精神を随所にみることができる。また、内容が一致しないのは、当然のことである。『自然の観察』は、子どもの実態や地域の実情に応じて、教師の工夫を期待し作られた教師用指導書である。教育に求められるものや自然環境など、多くが変化してきている中で、教育の内容が同じであっても、『自然の観察』の精神が受け継がれているとは言えない。なぜならば、受け継ぐべきものは、『自然の観察』の内容ではなく、精神そのものだからである。

IV まとめ

低学年理科の歴史の変遷をみてもわかるように、その歴史は長い。構想に20年、実践や研究を積み重ねて20数年の生活科の歴史は、まだまだ浅いと言えるだろう。しかし、その生活科の精神は、少なくとも『自然の観察』やその後の低学年理科から受け継がれたものであり、その形は時代に合わせて発展してきている。それを忘れ、子どもの現状をみないまま、形だけの低学年理科にはいけないと考える。

【引用・参考文献】

- 1) 川公章「生活科」, 国民教育研究所編『新教育課程読本』, 労働旬報社, 1988年, p.100
- 2) 真船和男「理科」, 国民教育研究所編『新教育課程読本』, 労働旬報社, 1988年, p.96
- 3) 松田典子・生野金三「生活科の研究～生活科誕生と学習指導要領の変遷～」, 実践女子大学生活科学部紀要第49号, 2012年, p.169
- 4) 武村重和ほか『活動を重視した低学年理科の研究』, 東京書籍, 1979年, p.27
- 5) 日置光久ほか編『復刊自然の観察』, 農山漁村文化協会, 2009年, p.1
- 6) 堀七蔵『日本の理科教育史 第一』, 福村書店, 1961年, p.131
- 7) 一寸木肇「学校の庭(解説)」, 日置光久ほか『復刊自然の観察』, 農山漁村文化協会, 2009年, p.70
- 8) 中野重人編『生活科授業づくりの指導事例2 1年・生活科授業づくりのヒント』, 明治図書, 1990年, p.17
- 9) 前掲書6), pp.259-260
- 10) 木村吉彦「科学的な見方・考え方の基礎を養う気付き～低学年にふさわしい科学的な見方・考え方の基礎と理科への接続～」, 平成20・21年度上越教育大学学内研究プロジェクト研究報告書, 2010年, p.6
- 11) 加納誠司「授業改善のポイント」, 野田敦敬編著『小学校学習指導要領の解説と展開 生活編』, 2008年, p.104
- 12) 川上昭吾「幼児・小学校低学年児童への自然教育」, 日本生活科・総合的学習教育学会誌「せいかつか&そうごう第15号」, 2008年, p.25
- 13) 武村重和「『自然の観察』は教育の原点」, 日本初等理科教育研究会「初等理科教育」5月号, 農山漁村文化協会, 2009年, p.10
- 14) 国民学校研究会『国民学校教科内容の解説』, 藤井書店, 1940年, p.145
- 15) 前掲書14), p.11
- 16) 村山哲哉「論説 現代の理科教育に息づく『自然の観察』の価値を語る」, 日本初等理科教育研究会「初等理科教育」5月号, 農山漁村文化協会, 2009年, p.7

参考資料：『自然の観察』各課と小学校学習指導要領解説生活編の関連表

| No. | 自然の観察 | | | 小学校学習指導要領 解説生活編の該当内容 | No. | 自然の観察 | | | 小学校学習指導要領 解説生活編の該当内容 |
|-----|-------|----|---------|-------------------------|-----|-------|----------|----------|-------------------------|
| | 巻 | 課 | 内容 | | | 巻 | 課 | 内容 | |
| 1 | 1 | 1 | 学校の庭 | (1)学校, (5)季節 | 36 | 3 | 6 | 5月の畑 | (3), (5), (6) |
| 2 | | 2 | 記念の木 | (7)飼育・栽培 | 37 | | 7 | 草花植え | (7) |
| 3 | | 3 | 庭の花 | (5) | 38 | | 8 | 田植え | (3), (5), (6) |
| 4 | | 4 | 庭の動物 | (7) | 39 | | 9 | 私たちの研究 | (5), (8)交流 |
| 5 | | 5 | 春の野 | (3)地域, (5), (6) | 40 | | 10 | 露 | (5), (6) |
| 6 | | 6 | 春の種まき | (7) | 41 | | 11 | 水遊び | (6) |
| 7 | | 7 | 木の葉遊び | (2)家庭, (6)自然遊び | 42 | | 12 | 学校園 | (5), (7) |
| 8 | | 8 | 草花とり | (3), (5), (7) | 43 | | 13 | ヘチマ | (7) |
| 9 | | 9 | 草花植え | (7) | 44 | | 14 | 種とり | (7) |
| 10 | | 10 | 池や小川の動物 | (3), (5), (7) | 45 | | 15 | 秋の種まき | (5), (7) |
| 11 | | 11 | 麦畑と虫とり | (3), (5), (7) | 46 | | 16 | 秋の野 | (3), (5), (6), (7) |
| 12 | | 12 | 雨あがり | (2), (5) | 47 | | 17 | キク | (3), (6) |
| 13 | | 13 | しゃぼん玉遊び | (6) | 48 | | 18 | 木の実拾い | (3), (5) |
| 14 | | 14 | アサガオ | (7) | 49 | | 19 | 畑の手入れ | (5), (7) |
| 15 | | 15 | バッタとり | (5), (7) | 50 | | 20 | 虫めがねと鏡 | (6) |
| 16 | | 16 | お月さま | (5) | 51 | | 21 | 湯わかし | (5), (6) |
| 17 | | 17 | ウサギ | (7) | 52 | 22 | 寒暖計 | (6) | |
| 18 | | 18 | 野菜と果物 | (7) | 53 | 23 | はねとたこ | (5), (6) | |
| 19 | 2 | 19 | 秋の種まき | (7) | 54 | 24 | 季節だよりの整理 | (5) | |
| 20 | | 20 | とり入れ | (3), (5) | 55 | 25 | 3月の野 | (3), (5) | |
| 21 | | 21 | もみじ | (3), (5), (6) | 56 | 1 | メダカすくい | (3), (7) | |
| 22 | | 22 | 笛 | (6) | 57 | 2 | 春の種まき | (7) | |
| 23 | | 23 | 鳥の羽 | (6) | 58 | 3 | 水栽培 | (7) | |
| 24 | | 24 | 落葉かき | (5) | 59 | 4 | 植えつけ | (7) | |
| 25 | | 25 | 冬の衛生 | (2) | 60 | 5 | さし木 | (7) | |
| 26 | | 26 | 冬の天気 | (5), (6) | 61 | 6 | ウメとアンズ | (5), (6) | |
| 27 | | 27 | 日なたと日かげ | (5), (6) | 62 | 7 | 色染め | (6) | |
| 28 | | 28 | 春を待つ庭 | (5) | 63 | 8 | 帆かけ舟 | (6) | |
| 29 | | 29 | 方角 | (5) | 64 | 9 | 学校園の虫 | (7) | |
| 30 | | 30 | 草摘み | (3), (5) | 65 | 10 | 石拾い | (3), (6) | |
| 31 | 3 | 1 | 季節だよりの | (5) | 66 | 11 | 砂車と風車 | (6) | |
| 32 | | 2 | 落下傘 | (6) | 67 | 12 | 秋の種まき | (5), (7) | |
| 33 | | 3 | 春の種まき | (7) | 68 | 13 | めがね遊び | (6) | |
| 34 | | 4 | 春の野 | (3), (5), (6) | 69 | 14 | スイセン | (7) | |
| 35 | | 5 | むし歯 | (2) | 70 | 15 | 寒さと暖かさ | (2), (5) | |
| | | | | | 71 | 16 | 私たちの研究 | (5), (8) | |

表中の(1)～(9)は、生活科の内容(1)～(9)に該当する。『自然の観察1, 2巻』が1年生、『自然の観察3, 4巻』が2年生、『自然の観察5巻』が3年生で扱われる。