

生きる力の育成

キャリア教育、道徳教育、人権教育の関係性

川崎雅也

要約 本稿では、キャリア教育、道徳教育、人権教育、それぞれで教育目標が異なっており、それらにあわせた教育実践を展開していく必要があることを指摘している。人権教育やキャリア教育は、実践力や行動力の育成、道徳の時間はそうした実践や行動をするために必要となる「内なる力」を育むことが目的となる。一方で、それぞれの教育が最終的に目指していることは「生きる力の育成」という点で共通しており、各教科間の整合性をはかり、計画的にそれぞれの教育を企画・実施していくことが求められる。

1 はじめに

本論では、「生きる力の育成」というテーマで、人権教育、キャリア教育、道徳教育の関係性について述べる。私は、中学校の教員として24年間勤め、教育委員会に来て今年で6年目になる。生徒指導の担当を長らく務めてきたが、3年前から人権教育の担当として、現在は人権教育を中心に、特別支援教育や虐待、いじめなど、いろいろなことに対応している。

一方で、私は道徳教育をライフワークとしてきた。それに加えて、最近では、キャリア教育にも意識して取り組むようになった。というのも、2012年度から2013年度に向けて、国からキャリア教育実施の要請がおりてきたためである。大阪府では、2012年度末で80%、2013年度には100%という達成目標で、中学校校区で共通する子ども像をつくり、キャリア教育の年間計画をきっちりと作成することが求められている。

これまでもキャリア教育は実施されてきたが、現状として、教育計画の中にキャリア教育という項目を作成していない学校は多くある。それは、人権教育の一環として実施してきたため、必要なかったのである。しかし、国からキャ

リア教育実施の要請を受けて、学校現場や教育委員会では、どのように進めていくかについて見えない部分がとてもあり、多くの場合、道徳教育、人権教育、キャリア教育の担当者が異なる中で、これらを別々の担当者が別々に作成していくと、学校教育の年間計画が成り立たなくなる恐れがある。

教育計画の上で人権教育、キャリア教育、道徳教育が整合性のないものは実施してはいけない。そのため、年間計画で、各教科の時間、総合的な学習の時間、特別活動の時間、道徳の時間しかない中で、ばらばらにそれぞれの教育を実施することは不可能である。だから、人権教育、キャリア教育、道徳教育のそれぞれの特徴をしっかりと踏まえ、互いに時間や内容において整合性のある教育計画を作成していく必要がある。

2 キャリア教育の動向

まず、キャリア教育とは、「一人ひとりの社会的職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア、その発達を促す」ものであるとされる。ここでいう

キャリアとは、「人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で自らの価値や役割の関係を、自ら自分で判断し、自分で解決していく、この積み重ね」のことを指す。簡単に言えば、「この場面でどう生きるか」「どういうふうに生きていくか」を判断していくことであり、その判断の積み重ねがキャリアである。そういう意味では、「いかに生きるのか」を考えることがキャリア教育であると、私はとらえている。

「生き方」や「あり方」が、人としてもっとも大事なことであると思っている。「どう生きるか」「いかに生きるか」は自分で決めないといけないことであり、人に決めてもらうことではない。また、「生き方」「あり方」というものは、人生を通して、一生考え続けることでもある。人権教育、道徳教育も同じである。

キャリア教育が推進される背景には、2007年1月に閣議決定した教育振興基本計画がある。それによれば、「今後5年の計画」とされており、2012年度末には成果を出さなければならないことになっている。そのため、文部科学省や各地域の教育委員会が、キャリア教育を推進してきた。その中で、小学校からのキャリア教育、中学校における職業体験、普通科高等学校におけるキャリア教育等が実施されている。職業科ではそれなりのキャリアを積むことが可能であるため、近年のキャリア教育に関する方針は、特に普通科高等学校を念頭に置いて立案されていると考えられる。

このようなキャリア教育は、かつては人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意思決定能力という4領域にわけて実施されていた。当時のキャリア教育は、キャリア教育を高校卒業時まで設定しており、生涯を通じてキャリアを育成するという観念が薄かった。また、文部科学省からキャリア教育に関する参考資料が各学校現場に配付されたが、ほとんどの

学校がそれをマネするだけに終わってしまっていて、発展的な部分がなかった。こうした反省をふまえて、最近のキャリア教育の方針は変化した。

現在のキャリア教育では、2002年に提示された4領域に変わり、「人間関係・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」が示された。

まず一つめの「人間関係・社会形成能力」は、「多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見をきいて自分の考えを正確に伝えることができる」とともに、他者との協力を通して社会に参画し、積極的に社会を形成する力」のことである。これは、人権教育において実践してきた集団づくりと同義ではないか。「他人とコミュニケーションをとって自分の感覚を正確に伝える力」、そして「社会に参画し、積極的に社会を形成する力」というものは、小中学校の現場においては、集団づくりの実践として展開されてきた。学力向上ももちろん大切であるが、ほんとうに子どもに身につけさせたい力は、集団づくりを通して得られる力である。

二つめの「自己理解・自己管理能力」とは、「自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に自らの思考や感情を律し、かつ今後のために学ぼうとする力」のことである。この力も、これまでの人権教育の実践に含まれるものであり、前者は自尊感情や自己肯定感の育成、後者は学ぶ力の育成にあたる。

三つめの「課題対応能力」は、「仕事をする上で、様々な課題を発見し分析し適切な計画を立てる。その課題を処理し、解決することができる力」であるとされる。これも、「仕事をする上で」という文言を除けば、総合的な学習の時間において目標とされる「問題解決能力」の形成と同じ意味である。

四つめの「キャリアプランニング能力」とは、「働くことの意義を理解し自ら果たすべき様々な立場や役割の関連を踏まえて働くことを位置づけ、多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択し活用しながら、自ら主体的に判断しキャリアを形成していく力」と定義されている。これは、人権教育で実践してきたキャリア教育の理念と相通するものである。職業体験や進路学習などを通して、人権教育においても、キャリアプランニング能力を育成してきたと言えるだろう。

3 キャリア教育と人権教育との関係性

前節で述べたように、「キャリア教育」ということで新しく実施されようとしていることは、実は、これまでの人権教育の実践の中で展開されてきたことと、大いに共通点がある。これまで人権教育で実践してきたことには、現在のキャリア教育がいう4つの基礎的・汎用的能力である、「人間関係・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」という概念が含まれている。そういう意味では、今現在実践している人権教育を読み替えて、キャリア教育を実施していくことは十分に可能であり、わざわざ新しいことを一からする必要はない。今現在、実践している人権教育の中身を充実させる方向で、キャリア教育の実施に対応していくことができるのである。

「人間関係・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」といった基礎的・汎用的能力は、それぞれが身に付けて当たり前の力である。これらの4つの能力はバラバラのものとしてではなく、1つの取り組みの中で相互に関連させながら位置づけることが求められる。また、これら

4つの能力には、順序があるわけではなく、それぞれの能力を均等に身に付けることも求められていない。そのため、どのようなバランスで、これらの能力を子どもたちに身に付けさせていくかは、それぞれの学校や地域が、子どもの特色に合わせて考えていけばよい。こうした視点は人権教育で大切にされてきたことであり、「いま・ここ」の学校に必要な教育を実践するということが重要である。

そうした中で、キャリア教育においては、「子ども像」を中学校区でつくっていきこうという流れにある。小学校・中学校の9年間を見通した教育で、「こんな子どもを中学校区で育てたい」ということを、各中学校区で検討していくということである。小学校と中学校との「段差」が指摘されたり、小中連携や小中一貫ということが声高にさげられている時代において、こうした取り組みは非常に意味がある。

そういう意味では、キャリア教育に関して、すべての教育活動の中で実践していくということになる。そう考えれば、「何をしてもキャリア教育になる」とも言えるが、そのようにして計画を緻密にすればするほど、計画は頓挫してしまう。そのため、あまり無理をせずに、ポイントをしぼって実践していくことが望ましい。

例えば、1学期はクラスづくり・集団づくりを柱にして、「子どもたちがよい出会いをする」という、人間関係・社会形成能力に重点を置いた取り組みをする。それらを、必要性に応じて、教育課程に準ずる形で体系的に実践していくことが重要となる。このことは、キャリア教育だけではなく、人権教育を含めたそれ以外の教育についても同様であり、子どもに身に付けさせたい力を具体的な実践として位置づけることが必要である。

人権教育の先進的な取り組みを実践してきたある中学校では、2012年度からキャリア教育に

ついても先取りして実践している。この学校では、道徳の時間も、人権教育に位置づけて実施している。具体的には、1年の1学期は地域新聞・平和教育、2学期は男女共生教育・人権フィールドワーク、3学期は多文化共生教育・キャリア教育というふうに、年間の教育計画を立てている。最終的には、長崎平和教育、「18歳進路」の取り組み、男女共生教育、自分史の作成などにつながっていき、中学校三年間を通した教育計画が立てられている。その一環で、総合的な学習の時間に、キャリア教育が位置づけられている。

4 人権教育、キャリア教育、道徳教育の授業実践 —ある教材を事例にして

前節では、人権教育とキャリア教育との関係性について述べてきたが、本節ではその違いについて、ある教材を用いた実践事例案をもとに紹介する。ひとつの教材を事例として、人権教育、キャリア教育、道徳教育が、それをどのような切り口や方法で実践していくのかということを確認しておきたい。

ひとつめの資料は、昨年(2011年)、インターネット上で有名になった、さかもと未明さんのコラム「再生JALの心意気」である。

資料①さかもと未明さん「再生JALの心意気」

夏に愛媛県へ夫と一緒にいき、帰りの東京・羽田空港行き日本航空機内で、1歳ぐらいの乳児が離陸から着陸前まで長時間、泣き叫び通しだったと腹を立てた。客室乗務員が母親と一緒にあやしても泣き止まず、耐えられなくなった。飛行機は着陸態勢に入っていたが、もう降りたいと、さかもとさんはシートベルトを外し、出口に向かって通路を走り始めたが、その途中で、子供とお母さんにはつきりいった。

「お母さん、初めての飛行機なら仕方がないけれど、あなたのお子さんは、もう少し大きくなるまで、飛行機に乗せてはいけません。赤ちゃんだから何でも許されるというわけではないと思います！」

みんなに「嫌なおばさん」と思われると思ったけど、本当にそう思う。そして私は、陸に降りても、激しくクレームをし続けたのでした。解決策として、機内に音の漏れない個室を作ったり、乳児を寝かせる薬をもたせたり、2歳以下は乗せないようにできないかと問いただした。

これに対し、日航側は、すべての客が快適に過ごせるよう、精一杯努力したいとだけ伝えた。

この話がインターネット上で話題になったとき、否定する意見が多かった。そうした中で、「このような話がある」ということで話題となった話がもうひとつの資料である。中野茂子さんの「バスと赤ちゃん」という話である。これは、中学校1年生で用いられている道徳教材である。

資料②中野茂子さん「バスと赤ちゃん」

東京にいた、今から16年ほど前の12月も半ば過ぎたころのことです。私は体調を壊し、週二回、中野坂上の病院に通院していました。その日は今にも雪が降り出しそうな空で、とても寒い日でした。昼近くになって、病院の診察を終え、バス停からいつものバスに乗りました。

バスは座る席はなく、私は前方の乗降口の反対側に立っていました。車内は暖房がきいて、外の寒さを忘れるほどでした。

間もなくバスは東京医科大学前に着き、そこで多分、病院からの帰りでしょう、どっと

多くの人が乗り、あっという間に満員になってしまいました。

立ち並ぶ人の熱気と暖房とで、先程の心地よさは一度になくなってしまいました。

バスが静かに走り出した時、後方から赤ちゃんの火のついたような泣き声が聞こえました。

私には人で見えませんでした。ギューギュー詰めバスと、人の熱気と暖房とで、小さな赤ちゃんにとっては苦しく、泣く以外の方法がなかったのだ、と思えました。

泣き叫ぶ赤ちゃんを乗せて、バスは新宿に向かい走っていました。

バスが次のバス停留所に着いた時、何人かが降り始めました。最後の人が降りる時、後方から「待ってください。降ります」と、若い女の人の声が聞こえました。その人は立っている人の間をかきわけるように前の方に進んで来ます。

その時、私は、子どもの泣き声がだんだん近付いて来ることで、泣いた赤ちゃんを抱いているお母さんだな、と分かりました。

そのお母さんが、運転手の横まで行き、お金を払おうとしますと、運転手さんは「目的地はどこですか?」と聞いています。その女性は、気の毒そうに小さな声で、「新宿までなのですが、子どもが泣くので、ここで降ります」と答えました。すると運転手さんは、「ここから新宿駅まで歩いてゆくのは、大変です。目的地まで乗って行ってください」と、その女性に話しました。

そして急にマイクのスイッチを入れたかと思うと「皆さん!この若いお母さんは新宿まで行くのですが赤ちゃんが泣いて、皆さんにご迷惑がかかるので、ここで降りると言っています。子どもは小さい時は、泣きます。赤ちゃんは泣くのが仕事です。どうぞ皆さん、

少しの時間、赤ちゃんとお母さんを一緒に乗せて行って下さい」と、言いました。私はどうしていいかわからず、多分みんなもそうだったと思います。ほんの数秒かが過ぎた時、一人の拍手につられて、バスの乗客全員の拍手が返事となったのです。若いお母さんは、何度も何度も頭を下げていました。

今でもこの光景を思い出しますと、目頭が熱くなり、ジーンときます。私のとても大切な、心にしみる思い出です。

(講談社刊『心にしみるいい話』全国新聞連合シニアライフ協議会編による)

1 人権教育の授業実践例

資料①と②を、人権教育、キャリア教育、道徳の時間として、それぞれの切り口で実践するとどうなるだろうか。例えば、中学生に向けて、「よりよい社会の実現」というテーマで人権教育を実践するとすれば、どのような発問をしようか。

私は、まず「資料①を読んでどう思いますか」という発問をする。この最初の発問は、人権教育、キャリア教育、道徳教育、いずれにおいても同じである。

先日、ある小学校の5年生を対象として、この資料を使って道徳の時間を実施した。少し荒れている学校で、私が「資料①を読んでどう思いますか」とたずねると、「ええんちゃう?」と、ある子どもが、こちらを試すかのように答えた。その答えに、私が「何が良いの?」と聞き返すと、「この人は自分の意見をちゃんと述べている。だから良いと思う」とその子どもが答えたので、「ああ、そうやねえ」と私は返した。他の子どもに聞くと、「(その子と)同じです」という答えが返ってきて、「ああそう。何が同じ?」と私が問うと、「自分の意見をちゃんと述べてるところがよいと思います」と言った。さらに、

他の子に聞くと、「いや、ちょっとこれは言い過ぎだ」と言う。このように、子どもの返答すべてを受け入れながら、授業を展開していった。それぞれの「答え」が子どもの思いなので、どのような「答え」でも尊重する必要がある。

しかし、資料①だけを用いて「これどう思う？」と発問して、子どもたちどうしの意見をたたかわせるような授業を展開するとすれば、結論は「だめだ」ということに落ち着かせてしまう。そうなってしまうと、子どもたちが話し合いをしても、結局は「こんなこととしてはダメだ」「この人のやり方はよくない」といった「答えありき」の結論に行き着き、展開が難しくなる。子どもたちも、「わかりきっているのに、なぜこんなことをするのだろうか」というふうに感じてしまう。

そのため、私は、資料①について、「これについてどう思うか」とたずねた後に、資料②を提示する。そして、資料①と資料②とを比較して、同じ部分と違う部分について、子どもたちに考えさせる。つまり、「これらの資料の同じ部分って何だろうか？」という質問をする。そうすると、「赤ちゃんが泣いている部分は同じ」「観客がいて、周囲の人が困っていることが同じ」などといった発言が出る。

さらにもう1つ同じ部分がある。「一番困っているのは誰か」という点である。赤ちゃんは泣くのが仕事であるが、実は一番困っているのは「お母さん」であるということである。このことを、子どもたちに気づかせたい。この母親がどのような思いでいるのかということについて想像することが、「他者の気持ちを考える」という力であり、これは人権教育で育てていくものである。

それでは違う部分は何か。資料①では、「もう乗らないでください」と否定をしている。反対に、2つ目の資料では肯定をしている。その

他にも、「乗務員や乗客の対応や反応の仕方が全然違う」「そもそも乗り物が違う」「クレームがいるかいなか」などの意見が出てくるだろう。

確かに、資料②ではクレームがない。みんなが拍手をしていてよい人たちである。すごく気持ちがよいだろう。反対に、資料①のような状態では、すごく嫌な気持ちになるのではないか。このようなことを子どもたちと話し合う。どのような意見が出てきてもよい。これらの具体的な資料を題材にすることで、「何が同じで、何が違うか」ということを話し合いながら、人との生活の中で必要なことについて思いをめぐらせ、最終的には「よりよい社会を実現するためにはどうすればよいのか」ということを子どもたちは考えるようになるだろう。

文部科学省の「人権教育の指導方法等の在り方について－第三次とりまとめ」の「人権感覚の育成を目指す取組」という項目の中の、3つの提言の1つに「自分の要求を一方向的に主張するのではなく建設的な手法により他の人との人間関係を調整する能力及び自他の要求を共に満たせる解決方法を見いだしてそれを実現させる能力やそのための技能」という箇所がある。このような力を、資料①・②を通して、子どもたちに身に付けさせたい。ちなみに、3つの提言の他の2つは、「相手の気持ちを想像する力」と「コミュニケーション能力」である。こうした試みを通じて、人権感覚を磨いていくことが大事である。以上が、人権教育の視点による取り組みである。

2 キャリア教育の授業実践例

それではキャリア教育の視点で、この教材を用いるとどうなるだろうか。前節で、人権教育とキャリア教育は同じだと述べたが、キャリア教育で資料①・②を用いる場合は、「仕事」と

いう視点で授業を組み立てる必要がある。「仕事」という視点で資料①・②をみれば、資料②のバスの運転手を取り上げなければならない。そうすると、次のような授業案が考えられる。

子どもたちには、資料②のある部分を空白にしたものを配る。具体的には、文章中の「そのお母さんが、運転手さんの横まで行き、お金を払おうとしますと、運転手さんは『□□□□?』と聞いています」とする。そして、この空白の部分（「□□□□?」）にはどのようなセリフが入るのかということ、子どもたちに問う。一連の状況を説明しておいた上で、「運転手さんは何て言ったと思うか?」とたずねる。子どもたちに考えさせているいろいろな意見を出させてから、「目的地はどこですか?」という「答え」を明らかにすると子どもたちは驚くだろう。

このようなやり取りを経て、運転手の印象を強くした上で、「運転手さんのとった行動を、人としてどう思いますか」という発問をする。これが、子どもと一っしょに考えたい部分である。おそらく、「こんな声かけするのはすごい」とか、「人として思いやりがある」といった意見が出てくるだろう。ただ、それだけではなく、「バスの運転手としてどう思うか」ということをたずねることがポイントである。子どもたちからどんな意見が出てくるかはわからないが、「運転手として」、あるいは「仕事をしている人として」、この運転手をどう思うかということ、を中学生と考えたい。そして最後に、「よりよい社会をつくるためにはどうすればよいか」について議論する。

キャリア教育の授業であれば、このような展開が考えられる。これは、「『働くこと』の意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割と関連を踏まえて『働くこと』を位置づける」能力である、「キャリアプランニング能力」に対応するものである。

3 道徳教育の授業実践例

道徳の時間で資料①・②の教材を用いるとすれば、どのような切り口になるであろうか。道徳の時間の内容項目に照らし合わせてみると、4-(2)「公德心・社会連帯の自覚を高め、より良い社会の実現に努める」という部分にあたる。そうすると、資料①を導入として読み、「どう思いますか?」と最初に問う。それから、資料②を読み、「拍手は誰に対するどのような拍手なのか」ということを問う。

そうすると、「賛成や賛同の拍手」であるという意見が出てくるだろう。その他にも、「よかったあ」「ほっとした」「気持ちがおさまった」「すっきりした」「このような運転手さんのような考え方もあるのかあ」といった意見が出てくるだろう。さきほど紹介した、ある小学校の授業では、子どもの感性が豊かであったため、「赤ちゃんに、『乗っていいよ』という拍手である」という意見が出た。この意見には、私も思わず「良いなあ」と言ってしまった。このような意見を全員で出し合っていく。

その際に重要なことは、「誰に対するどのような拍手であるのか」ということは、資料のどこにも書いていないということである。そのため、賛成、共感、応援など、さまざまな意見が子どもから出てくると思うが、どのような意見も間違いではない。

そして、最後に次のような質問をする。資料②の最後の部分に、筆者がこの話を16年前のエピソードとして思い出しながら、「今でもこの光景を思い出すと、目頭が熱くなりジーンとききます」と書いている。この部分に着目して、「筆者の目頭をジーンとさせるものは何か」ということをたずねる。そうすると、小学生でも中学生でも、「この集団やこの場にいてよかった」「このシーンの空気がよい」というような意見が出

てくる。このような、いっしょにいることの幸せ、喜び、嬉しさなどの感覚を全員で共有することが、道徳の時間ではポイントとなる。道徳の時間で何かをするということではなくて、よりよい社会の実現のために、「そのようにみんながするのがよいな」ということを全員が納得し考えることが、道徳の時間でおさえるべきことである。

もちろん、人権教育やキャリア教育のように、よりよい社会の実現のために「自分たちに何ができるのか」について話し合うこともすごく大事なことである。しかし、それは、特別活動の時間で実施する内容である。学習指導要領の特別活動の項目には、「社会の一員という自覚と責任を押さえる時に学級内での話し合いを通じて考えていく」というように書かれている。

それに対して、道徳教育は「学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこと」を目標とする。そして小学校では、このような道徳教育の目標にもとづいて、道徳の時間は「各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、道徳的実践力を育成する」とされている。

つまり、各教科、特別活動や総合的な学習の時間で抜けている部分を道徳の時間で補充するということである。それぞれの教育活動の中で実践してきたことを深めていく、あるいは体験したことを結びつけて考えていくということが、道徳の時間であり、その際に道徳的価値を自覚することが求められる。これは、小学校段階でいうと、「自己の生き方に結び付けて考えること」であり、中学校段階でいうと、「人としての生き方の価値を深めていくこと」になる。

道徳的実践力は心の部分である。「あいさつをする」「掃除をする」「法律を守る」といったものは、実践である。そうした実践をするためには内なる力が必要であり、その内なる力をつける時間が、道徳の時間である。それに対して、人権教育やキャリア教育は、どちらかといえば実践の力を身に付けるほうに比重が置かれている。

5 生きる力の育成

教員、教育委員会という立場で、人権教育や道徳教育、キャリア教育に取り組んできて、次のようなことを考えている。道徳教育でも、もちろん実践や体験が必要であるが、体験で学んだことを座学に戻していくことが、道徳の時間の重要な部分である。体験と座学は両輪であり、両輪で実施していく必要がある。人権教育、キャリア教育、道徳教育、それぞれの切り口が異なるだけであり、目指しているところは「生きる力の育成」という点で共通している。「どの教育がいちばん大事か」という議論によくなるが、子どもに「生きる力の育成」を身に付けさせるためには、さまざまな教育が必要であり、それらをバラバラのまま実践していくことは意味がない。

また、さまざまな教育活動をしていく際に、学習指導要領の内容を遵守することは教師の務めであると考え。前節で紹介したように、同じ教材を用いてもさまざまな授業展開の仕方があるが、基本的には学習指導要領の内容に沿うことが大事である。

そうしたことを解決するためには、以下の3つのことが必要である。

1つ目は、計画性や整合性が必要であるということである。それぞれの教育を、バラバラに実践しては意味がない。同じ時間に、人権

教育、キャリア教育、道徳教育がバラバラに位置づけられていることも、学校現場ではよくある。今後、防災教育も新たに入ってくることを考えれば、「生きる力の育成」という軸をもとに、それぞれの教育活動について計画性や整合性をはかっていく必要がある。

2つ目は、計画的にそれぞれの教育活動を実施していくことである。もちろん、当初の教育計画の通りに実践していくことは難しいし、日々子どもたちの状況を見ていく中で計画が変更していくのも仕方がない。しかし、ひとつの教育活動の計画が変わると、他の教育活動の計画にも影響が出てくる。そうならないためにも、行き当たりばったりでそれぞれの教育活動

を実施するのではなくて、ある程度計画的に、各教育活動を実施していくことが重要である。

3つ目は、無理な計画は立てないということである。無理な計画は、すぐに破綻してしまう。多くの項目を組み立てるのではなくて、少し余裕をもった計画を立てることで、それぞれの教育活動が進めやすくなるのではないか。

「生きる」ということは、一生の課題である。「人はどう生きるか?」「いかに生きるか?」ということを考えるために、学校教育や生涯教育がある。そうしたことを踏まえて、それぞれの教育活動の特徴を整理して、体系的に実践していく必要があるだろう。