

保育における人権教育の課題  
－幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に焦点を当てて－

浅 田 明日香

研究紀要第 54 号 抜粋

岡 崎 女 子 大 学  
岡 崎 女 子 短 期 大 学

令和 3 年 3 月 15 日 発 行

# 保育における人権教育の課題 — 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に焦点を当てて —

浅田 明日香\*

## 要 旨

人権保障の実現を目指す国際協調の流れを受け、日本でも人権教育が推進されている。本稿では、このような情勢をふまえて、保育における人権教育の課題を明らかにすることを目的とする。人権保育の目標と、2017年改訂の幼稚園教育要領が示した幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を分析した。その結果、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿には人権保育が求める生命維持や自信に関する姿はみられたが、自己決定や抵抗に関する姿がみられなかった。全体として、善悪の判断を共同体の慣習にそって行う道徳的側面が強く、自己決定による個の尊重や不当な扱いへの抵抗による権利回復の側面が弱いことが見出された。

キーワード：保育、人権教育、子どもの権利、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

## I. 目的

国際的な人権保障の実現を目指す動きは、国連の先導のもと着実に進んでいる。日本でも人権教育の推進を目指し、文部科学省(2008)<sup>1)</sup>が人権教育の指導法等の在り方として第三次とりまとめを示した。これは日本の人権教育に関する基本文書であり、あらゆる教育活動の場において、あらゆる機会をとらえて人権教育に積極的に取り組むことを求めている<sup>2)</sup>。第三次とりまとめでは、学校における人権教育の目標として自分の大切さとともに他の人の大切さを認めることを掲げている<sup>3)</sup>。さらに、幼児期における人権教育の目標として、自分を大切に感じる感情とともに、他の人のことも思いやれるような社会的共感能力の基礎を育むという視点が必要としている<sup>4)</sup>。つまり、学校教育における人権教育の中心的課題として、自己への尊敬とともに、他者への尊敬を育むことが重視されている。

しかし玉置(2009)<sup>5)</sup>によると、これまでの同和保育・人権保育では、社会的偏見の解消を目指す人権保育に重きが置かれ、子どもを外在化してきた。そのため、人権教育に子どもの人権を加えることで、子どもの人権力の育ちが保育実践に位置づくとしている。玉置は、保育における人権教育の課題を克服するために、人権の視点を人権教育の中心に置いた

人権保育の目標を掲げている。それらの目標は、子どもの育ってほしい姿を具体的に示している。

子どもの育ってほしい姿については、2017年に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園保育・教育要領(以下、新要領)の改訂(定)の際に示された。しかし、新要領について人権教育の視点からの検討は十分進んでいない。そこで、本稿では玉置の示す目標と新要領が示した子どもの育ってほしい姿を比較し、保育における人権教育の課題を明らかにすることを目的とする。

## II. 問題の背景

### 人権推進をめぐる動き

これまで国連は人権を普及させるため、世界人権宣言(1948)の採択を皮切りに国際人権規約(1966)、子どもの権利条約(1989)など人権に関する様々な条約を採択してきた。また、「人権教育のための国連10年」(1995～2004)、「人権教育のための世界プログラム」(2005年～現在)などの取り組みにも努めている。このような人権保障の実現を目指す国際協調の流れを受け、日本でも2000年に人権教育及び人権啓発の推進に関する法律(以下、人権教育・啓発推進法)ができた。この法律の制定により、日本の人権教育・人権啓発に関する基本的な枠組みが成立した。人権教育・啓発推進法第2条によると、

\*岡崎女子短期大学

人権教育とは人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動を指す。2002年には人権教育・啓発推進法第7条に基づき人権教育・啓発に関する基本計画（以下、基本計画）が策定された。

### 日本の人権教育の課題

基本計画（法務省 2002/2011）<sup>6)</sup>では、学校教育における人権教育に関して、知的理解にとどまり、人権感覚が十分身につけていないなど指導方法の問題を指摘している。また、厚生労働省（1997）<sup>7)</sup>は『人権を大切に育てる心』保育について』を通知した<sup>(1)</sup>。これについて玉置（2009）<sup>8)</sup>は、人権を大切に育てる心、保育の目標へのなじみにくさ、気持ちの問題への矮小化の3点を指摘している。特に気持ちの問題への矮小化については、一人ひとりが差別の意識をもたないようするという「心がけ主義」になり、人権保育としてはなにもしない可能性を危惧している<sup>9)</sup>。これらの批判の根底には、国家責任の欠落という問題がある。人権とはそもそも、権力による承認を前提としている。例えば、日本国憲法は国民の基本的な人権を承認し国家にその公的責任を求めている。そのため、国家は国民の基本的な人権を保障する責務を負っている。つまり、人権は国家と個人の間でこそ問われるものである。そのような意味から、権利侵害に対して国家に救済を求める態度を身に着けることが人権教育の目指す姿の1つではないだろうか。しかし人権教育が国民相互の思いやりに矮小化されるなら、重要な要素が欠けていると言わざるを得ない。

玉置（2009）<sup>10)</sup>によると、これまでの同和保育・人権保育では、社会的偏見の解消を目指す人権保育に重きが置かれ、子どもを外在化してきた。そのため、人権教育に子どもの人権を加えることで、子どもの人権力の育ちが保育実践に位置づくとしている。さらに玉置（2009）<sup>11)</sup>は、保育における人権教育の課題を克服するために、子どもの人権に焦点を当てた保育を人権保育として掲げている。つまり、人権保育の目標は、子どもの育てほしい姿を具体的に示している。

一方で、2017年に国による子どもの育てほしい姿は幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園保育・教育要領（以下、新要領）の改訂（定）の際に示された。保育5領域を基礎とした幼児期の終わりまでに育てほしい姿（以下、10の姿）が新要領に加わったのである。10の姿とは、ねらい及び内容に基づく保育活動全体を通して資質・能力が育まれている子どもの小学校就学時の具体的な姿であり、教師が

指導を行う際に考慮するものである<sup>12)</sup>。

10の姿の原型は、「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議」（2010）<sup>13)</sup>による報告で、幼児教育と小学校教育の接続を図るために挙げた幼児教育の成果を示す参考例（12項目）である。この報告では、これらの参考例と5領域のつながりについての詳細な記述は見当たらない。しかし新要領では10項目の10の姿に再編され、それぞれの項目と5領域とのつながりを説明している。以上のことから10の姿は、5領域をふまえて幼小接続を図るために示された参考例であり、幼児教育が目指す目標といえる。玉置の人権保育の目標と10の姿は、どちらも5領域を基盤としている点や幼児期の終わりまでに育てほしい姿を指しているという点で共通している。そのため、これらと比較することで現在の保育における人権教育の課題を明らかにすることができると考える。その際にこれまで外在化されてきた子どもを中心に置くために人権の視点、特に子どもの権利の視点から考察を行うのが有用だろう。そこで本研究では、子どもの権利の視点から、10の姿を検討し保育における人権教育の課題を明らかにしたい。なお、10の姿については、統合的な保育を目指し幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園共通となっている。本稿では幼稚園教育の方向性を示す幼稚園教育要領を参照する。

### III. 分析の視点

玉置（2009）<sup>14)</sup>は、人権力の育ちが子どもの発達の源泉であるとし、保育5領域の土台に人権力を位置づけている。人権力の中核には、尊敬（人を尊敬する）、公平（公平感を獲得する）、反偏見（偏見をなくす）がある<sup>15)</sup>。本稿では、人権教育の中心的課題である尊敬に着目し、分類を行う。玉置（2009）<sup>16)</sup>は尊敬の視点として、自己への尊敬、他者への尊敬、命の尊厳、言う力・聞く力の4点に整理している。ここでは、自己への尊敬に絞って分析を行う。自己への尊敬の目標（8項目）は内容が関連する点もあったため、4項目に整理しタイトル（生命維持、自信、自己決定、抵抗）をつけた<sup>17)</sup>。これら4項目については、表1に示した。

10の姿の内容については、幼稚園教育要領解説にさらに詳しく説明しているため、自己への尊敬の目標との比較の際に参照した。特に、10の姿は小学校との接続を意識して作られているため、小学校生活との関連に着目して分析を行った。

表 1 自己への尊敬の目標

<p>1) 自分の生命（食を含めて）を維持し守る行動をとれている【生命維持】 玉置は、この項目について「食べる・寝る・活動するなどの生命を維持させようとするその行動が、生きること、子ども自ら行動することを意味している」と説明する。つまり、子どもが自らの尊厳を守る上で、健康な心と体を維持するための行動を行うことを指す。</p>
<p>2) 活動への自信をもつ【自信】 玉置は、この項目について「活動の豊かな展開をとおして子ども自身（本人や周り）から肯定的な評価が出てくること」と説明する。つまり、子どもが自らを肯定的に評価すると同時に他者からも肯定的な評価を得ていると感じることを指す。</p>
<p>3) 自己決定する力をもつ【自己決定】 玉置は、この項目について「自分で決めることのできる権利があることを自覚させること」と説明する。つまり、子どもが自分で決める経験を重ね、意欲的に自己決定する態度を身に着けることを指す。</p>
<p>4) 不当な扱いに気づき、直そうとする【抵抗】 玉置は、この項目について「自分への尊敬は当然、不当な扱いを取り除く力・変えていく力とつながる」と説明する。つまり、自分が不当な扱いをされているなら、それを相手に伝える態度を指す。</p>

以上の4項目から10の姿を分析し、その課題を明らかにしたい。

#### IV. 自己への尊敬の目標と10の姿

玉置による自己への尊敬の目標は、集団保育で生活する子どもに焦点を当てている。このことから、10の姿の⑤社会生活との関わり、⑦自然との関わり・生命尊重、⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚は分析対象から除外した。10の姿のうち分析対象として7項目を抜粋したのが表2である。

表 2 分析対象とした10の姿の7項目

<p>① 健康な心と体 幼稚園生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>② 自立心 身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならぬことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。</p>
<p>③ 協同性 友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる。</p>
<p>④ 道徳性・規範意識の芽生え 友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。</p>
<p>⑥ 思考力の芽生え 身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気づき、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。</p>
<p>⑨ 言葉による伝え合い 先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。</p>
<p>⑩ 豊かな感性と表現 心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。</p>

10の姿を、自己への尊敬の目標と比較し整理したのが表3である。

表 3 自己への尊敬の目標と 10 の姿の比較

自己への尊敬の目標	10 の姿
1) 生命維持	① 健康な心と体 幼稚園生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、 <u>自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。</u>
2) 自信	② 自立心 身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、 <u>自信をもって行動するようになる。</u>
3) 自己決定	該当なし
4) 抵抗	該当なし

※下線は筆者による

#### 自己への尊敬の目標に該当ありの項目

##### 1) 生命維持

文部科学省 (2018)<sup>18)</sup>によると、10 の姿の「健康な心と体」は小学校生活との関連として、時間割を含めた生活の流れが分かるようになると、次の活動を考えて準備をしたりするなどの見通しをもって行動したり、小学校生活において、安全に気を付けて登下校しようとしたりする姿につながる。子どもの権利の視点から考えると、人権力は人間としての尊厳を軸とし、子どもが自分を大切にすることを目標としているが、10 の姿は学校生活への適応を目標としているように見える。

##### 2) 自信

文部科学省 (2018)<sup>19)</sup>によると、10 の姿の「自立心」は小学校生活との関連として、自分でできることは自分でしようと積極的に取り組む姿や、生活や学習での課題を自分のこととして受け止めて意欲的に取り組む姿、自分なりに考えて意見を言ったり、分からないことや難しいことは、教師や友達に聞きながら粘り強く取り組んだりする姿など、日々の生活が楽しく充実することにつながっていく。子どもの権利の視点から考えると、人権力は一人ひとりが

活動への自信をもち、それを自ら発展させようとしていることを指す<sup>20)</sup>。この点については、人権力の目標と 10 の姿は一致していると思われる。

#### 自己へ尊敬にの目標に該当なしの項目

10 の姿に該当しない項目は、自己決定、抵抗の 2 つである。

##### 3) 自己決定

子どもの権利の視点から考えると、自己決定は人間が自立して生きる上で不可欠である。10 の姿でいえば、「自立心」と本項目は関連しているといえるだろう。しかし「自立心」では、主体的に関わることを強調する一方で、しなければならないことを自覚する姿を示している<sup>21)</sup>。やりたいこととしなければならないことを前にして子どもが自己決定する力を発揮することが、本来の自立ではないだろうか。玉置 (2009)<sup>22)</sup>は自己決定について、自分で決める権利があることを自覚させることが重要としている。「自立心」では、自分で決める権利に関する記述が見当たらない。自己決定は、子どもが責任を引き受け多少の困難があってもやり遂げようとする原動力であり、「自立心」に自己決定に関する記述が必要と考える。しかし、過度の責任は子どもの最善の利益を損ねる場合もある。これについては、考察で述べる。

##### 4) 抵抗

子どもの権利の視点から考えると、抵抗は子どもの要求を伝えダイナミックに子どもを取り巻く環境を作り替えていく力になりうる。10 の姿でいえば、「思考力の芽生え」と本項目は関連しているといえるだろう。「思考力の芽生え」では、物の仕組みや異なる考えに気づく姿を示している<sup>23)</sup>。しかし、自分が置かれている環境そのものを批判的に検討できなければ、従属になりかねない。玉置 (2009)<sup>24)</sup>は抵抗について、自己への尊敬は不当な扱いを取り除く力・変えていく力とつながらなければ意味がないとしている。「思考力の芽生え」では、不当な扱いを取り除く力についての記述が見当たらない。抵抗は、いやなことに「いや」と意思表示し、子どもが自分を大切にする基盤であり、「思考力の芽生え」に抵抗に関する記述が必要と考える。

## V. 考察

ここでは第一に、10の姿に該当なしの項目である自己決定と抵抗の人権教育における意義について考察する。第二に、10の姿に該当ありの項目にみられた道徳的側面に着目し、人権と道徳の違いに関して考察する。

### 人権教育における自己決定の意義

自己決定とは、人権の中核に位置づく尊厳と深く関わっている。しかし、自己決定の優先が子どもの最善の利益と一致するとは限らない。中村(2018)<sup>25)</sup>によると、自己決定は人間の尊厳そのものとはいえず、自己決定によって尊厳を侵してはならないとしている。保育においても、自己決定が尊厳を脅かす場面は日常の中でみられるだろう。例えば、栄養バランスを考慮した給食を好まず、高カロリーのお菓子を好む子どもに対して、「子どもが望むから」と放任すれば生命維持も危ぶまれる。そのため、子どもの最善の利益をふまえた働きかけが必要となる。人権教育の目標としての自己決定は、子どもの最善の利益と反目しうる場合もある。なぜなら、自己決定は、他者からの介入を拒否し、自らの責任において人生を切り開く強い意志を必要とする。しかし、子どもの権利の特徴である保護される権利は、他者からの介入を含んでいる。そのため、自立した大人を前提とする自己決定理論では子どもの自己決定を説明することはできない。

子どもの権利研究において、自己決定は子どもの権利条約第12条意見表明権を軸に論じられてきた。田代(1996)<sup>26)</sup>によると子どもを権利行使主体として特徴づける中心に位置づく意見表明権も、その背景には子どもの「自己決定」の尊重がある。子どもが大人と同様の自己決定のレベルに達するためには、一定の後見的養育的保護と発達に程度に応じた指導の必要性も当然考慮されなければならない<sup>27)</sup>。また、増山(1991)<sup>28)</sup>によると、親その他の指導の重視・尊重とセットで、子どもの意見表明の自由と権利行使主体としての自立への援助が規定された。これらの指摘をふまえて子どもの自己決定を考えると、子どもの自己決定の尊重及び親その他の指導が交錯する場面で子どもの自己決定が浮かび上がるといえる。

子どもの権利条約はその前文で、家族を社会の基礎的な集団として認め、子どもの成長及び福祉のための自然な環境としている。つまり、子どもの権利

条約は家族を重視しており、第5条が示す指導の尊重では第一に親を挙げている。しかし、芹沢(1998)<sup>29)</sup>によると、子どもは、家庭の中だけでは十分に自立に向けた準備をすることができない。子どもの自立に向けた訓練を行う機関として重要なのが学校である。学校教育において、自立に向けた訓練の一環として、自分で決める権利の自覚を促すことが重要と考える。

### 人権教育における抵抗の意義

冒頭で述べたように、人権は国家と個人の間でこそ問われるものである。権利侵害に対して救済を国家に求める態度が、人権の要といえる。しかし、人権教育がお互いを尊敬すべきという国民相互の思いやりに矮小化されるなら、真の人権教育とは言えないだろう。

抵抗は、人権思想発展の歴史からみても不可欠な要素といえる。例えば、1924年のジュネーブ宣言の際には子どもはあくまで保護の対象とされていた。しかし、その後の子どもの権利運動のなかで、能動的な権利の主体者であることが認められていく。その結果、1989年に国連で採択した子どもの権利条約では意見表明権に代表される能動的な権利を獲得した。このように、人権の発展をふまえれば不当な扱いへの抵抗によって正当な権利を獲得してきた歴史がある。したがって、子どもの権利の視点から育ててほしい姿を考えると、不当な扱いへの抵抗は不可欠といえる。

子どもは生活を通してやりたくないこと、いやなことを他者に伝える意見表明権を持っている。意見表明権は、その児童の年齢及び成熟度に従って相応に考慮されるものである<sup>30)</sup>。乳幼児期の子どもの場合、泣くことも子どもの意見表明である<sup>31)</sup>。つまり、意見表明権は、言葉による表明に限定されるものではない。このことから、子どもの発達に応じて、抵抗の意見表明を促すことが重要と考える。

### 人権と道徳の違い

自己への尊敬の目標と10の姿を比較し、共通していた項目は生命維持と自信である。しかし、文部科学省(2018)<sup>32)</sup>による解説を詳しく検討すると、10の姿は人権教育の目指す姿とは異なり、集団への適応を重視していることが推察された。集団への適応は、人間集団で構成される社会で生きる上で必要な能力といえる。

渡邊 (2016) <sup>33)</sup> によると、このような能力は、既存のよいと言われている慣習的道德を知識として理解し、それに基づいてよりよい行動をとる側面が強い。道德教育と人権教育は関連しているが、道德が善悪を循環的に思考するのに対し、人権は理性と良心による『訴え』を行うものである <sup>34)</sup>。つまり、道德は個人や共同体にとっての善悪の判断に重点を置くが、人権は人間の尊厳を守るための訴えを個人が共同体に対して行うという点が大きく異なっている。文部科学省 (2008) <sup>35)</sup> によれば、人権感覚とは侵害されている状態を感知して、それを許せないとするような、価値志向的な感覚である。

以上のように、人権は共同体からの承認を不可欠の要素としている。なぜなら、あらゆる法制度は、規範を認識し、強制するための集団的共同体構造を必要とする <sup>36)</sup>。したがって、法制度による強制によって初めて人権が担保されるのである。そこに道德との根本的な違いがある。

人権が法制度による強制を必要とした背景には、もともと共同体は不平等で不自由という事実がある。笹沼 (1994) <sup>37)</sup> によると、人間は事実においては不平等で、支配服従関係にあり、自律的たりえない「未成年状態」にあるからこそ人権を宣言＝擬制せざるをえなかった。つまり、現実が不平等で不自由の社会だからこそ、法によって自由と平等を実現しようとしたのである。自由と平等は民主主義社会の根幹を成すものであり、人権はその実現のために生まれたといえる。この実現のためには理性に基づく「訴え」の意義を一人ひとりが理解し、実行していくことが肝要だろう。そのためにも、子ども期から不当な扱いへの抵抗を学び、身につける必要がある。個人が自己決定できる共同体とは、すなわち共同体による個の尊重の承認であり、共同体に所属する人々の自由度を図る目安となる。人権保障の推進は、共同体の自由と平等の推進を意味する。

10の姿には、道德教育が求める共同体によって善とされる態度を身につける要素は含まれているが、人権教育の要である不当な扱いへの抵抗に関する記述が見当たらない。保育における人権教育を進めるにあたって 10の姿に自己決定及び抵抗に関する項目を含めるのが妥当と考える。

## VI. まとめ

本稿では、自己への尊敬の目標を指標として、10

の姿に焦点を当て保育における人権教育の課題を整理した。

その結果、まず 10の姿には自己への尊敬の目標と同様に生命維持や自信に該当する姿はみられたが、自己決定や抵抗に該当する姿はみられなかった。自信については一致点がみられたが、生命維持については、善悪の判断を共同体の慣習にそって行う道德的側面が強かった。さらには、自己決定による個の尊重や不当な扱いへの抵抗による権利回復の視点が弱いことが見出された。

自己決定は、子どもが責任も引き受け多少の困難があってもやり遂げようとする原動力であり、10の姿の「自立心」に自己決定に関する記述が必要と考える。抵抗は、いやなことに「いや」と意思表示し、子どもが自分を大切にする基盤であり、10の姿の「思考力の芽生え」に抵抗に関する記述が必要と考える。

次に、10の姿に該当なしの項目である自己決定と抵抗の人権教育における意義及び道德と人権の違いについて考察した。自己決定は、子どもの自己決定の尊重及び親その他の指導が交錯する場面で子どもの自己決定が浮かび上がるといえる。また、抵抗は子どもの発達に応じて、抵抗の意見表明を促すことが重要と考える。また、10の姿に該当ありの項目にみられた道德的側面に着目し、人権と道德の違いに関して考察した。人権と道德の違いは、人権が法制度による強制によって初めて担保されるものであり、道德では代替することができないことがわかった。

本稿では、自己決定や抵抗と 5領域との関連を検討し保育カリキュラムへの位置づけを詳細に検討することができなかった。そのため、今後の課題としたい。

## 注

- (1) この通知は、同和問題の解決、人権擁護施策推進法 (1996) の制定、「人権教育のための国連 10年」をふまえた人権尊重の潮流を受けて、保育所保育における人権教育の留意点を示したものである。このように、幼稚園や保育所などでは、人権教育の推進に努めている。

## 引用文献

- 1) 文部科学省 (2008) 「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]」 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm) (最終アクセス日 2020/12/18)

- 2) 同書、p.22
- 3) 同書、p.38
- 4) 同書、p.30
- 5) 玉置哲淳 (2009) 『子どもの人権力を育てる—尊敬を軸にした人権保育』 解放出版社、p.40
- 6) 法務省 (2002/2011) 「人権教育・啓発に関する基本計画」、p.7 <http://www.moj.go.jp/content/000073061.pdf> (最終アクセス日 2020/11/25)
- 7) 厚生労働省 (1997) 『人権を大切に育てる心』 保育について」 [https://www.mhlw.go.jp/web/t\\_doc?dataId=00ta9106&dataType=1&pageNo=1](https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00ta9106&dataType=1&pageNo=1) (最終アクセス日 2020/11/25)
- 8) 玉置 (2009) 前掲、p.33
- 9) 同書、p.33
- 10) 同書、p.39
- 11) 同書、p.40
- 12) 文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領』、p.4
- 13) 文部科学省幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議 (2010) 「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について (報告)」、pp.22-24 [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/aficldfile/2011/11/22/1298955\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/aficldfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf) (最終アクセス日 2020/11/25)
- 14) 玉置 (2009) 前掲、p.39
- 15) 同書、p.32
- 16) 同書、pp.63-100
- 17) 同書、pp.64-75
- 18) 文部科学省 (2018) 前掲、p.50
- 19) 同書、p.53
- 20) 玉置 (2009) 前掲、p.68
- 21) 文部科学省 (2018) 前掲、p.51
- 22) 同書、p.68
- 23) 同書、p.57
- 24) 玉置 (2009) 前掲、p.69
- 25) 中村剛 (2018) 「尊厳と人権の意味」『社会福祉学』 59 (1)、p.7
- 26) 田代高章 (1996) 「幼児期における『自己決定』能力形成の意義」『保育学研究』 34 (2)、p.73
- 27) 同書、p.74
- 28) 増山均 (1991) 『「子どもの権利条約」と日本の子ども・子育て』 部落問題研究所、p.69
- 29) 芹沢斉 (1998) 「子どもの自己決定権と保護」 岩村正彦編『岩波講座現代の法 14 自己決定と法』 岩波書店、p.163
- 30) 外務省 (2020) 『児童の権利に関する条約』 第12条 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/index.html> (最終アクセス日 2020/11/28)
- 31) 堀尾輝久 (2007) 『子育て・教育の基本を考える—子どもの最善の利益を軸に』 童心社、p.178
- 32) 文部科学省 (2018) 前掲
- 33) 渡邊弘 (2016) 「道徳教育と人権教育の関連性について」『作大論集』 第6号、p.207
- 34) 同書、p.209
- 35) 文部科学省 (2008) 「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] 第1章 学校教育における人権教育の改善・充実の基本的考え方」 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/attach/1370701.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/attach/1370701.htm) (最終アクセス日 2020/12/18)
- 36) Minow,Martha(1990) *Making All the Difference.* Cornell University Press、p.277
- 37) 笹沼弘志 (1994) 「権力と人権—人権批判または人権の普遍性の証明の試みについて—」 憲法理論研究会編著『人権理論の新展開〈憲法理論叢書2〉』、p.37