

子育ての社会学：授業での成果報告（2022）

社会学を用いた保育士の専門性の考察

大西 栄里*・佐野 麻由子**

要旨 本稿は、2022年度子ども教育専攻の「子育ての社会学」の学習成果をまとめたものである。大西が執筆し、授業の担当教員である佐野が助言をした。

厚生労働省によれば、令和3年4月1日現在保育所を利用する児童は274万人である。外国籍家庭、ひとり親家庭、貧困家庭等、特別な配慮を必要とする家庭では、社会的困難を抱えている場合も多く、「保育の専門性」が必要不可欠である。しかしながら、「保育の専門性」について、保育関係者の中でも認識が異なり、曖昧さが残る。

そこで、本稿では「保育所保育指針 第2章ねらい及び内容」を社会学における社会化の議論、文化的再生産の議論から整理し、保育の専門性を提示することを目的とする。

キーワード 保育の専門性、社会化、主我と客我、模倣、文化資本、言語コード

1. 問題関心

保育所は、0歳児から5歳児までの保育を必要とする児童が利用する社会福祉施設である。保育所では全員が同じ保育環境下で過ごしているにも関わらず、友達や保育士とのコミュニケーションに違和感を抱く児童が在籍する。その児童たちに共通していることは、複雑な家庭環境である。地域社会や学校で否定的評価を受けてきた子どもたちは、学校や地域社会に信頼を持ってない保護者へ変化し、孤立した状況での子育てをせざるを得ない状況にある。その子ど

もたちは、低学力など教育的に厳しい状況にあり、新たな格差につながる。「落ち着きがない」、「トラブルが絶えない」「何が悪いかわからない」等の問題行動をおこす児童は高学年になってからも友達とのコミュニケーションなど、基本的な体験の欠落があり、さらに学力低位である子どもが多い。これは、家庭での生活体験の質と量が子どもたちの学力に影響することを示している（「金川の教育改革」編集委員会 2006）。このことからコミュニケーションの違和感に対しては、背景となる家庭環境を重要視することが必要である。

* 福岡県立大学大学院人間社会学研究科子ども教育専攻修士課程

** 福岡県立大学大学院人間社会学研究科・教授

厚生労働省によれば、令和3年4月1日に保育所を利用する児童は274万人（前年比5千人の増加）である。『保育所保育指針・解説を読む』の「外国籍家庭、外国にルーツをもつ家庭、ひとり親家庭、貧困家庭等、特別な配慮を必要とする家庭では、社会的困難を抱えている場合も多い」という記載事項や第5章での「職員資質の向上の中で職員の職務の内容に応じた専門性を高めるために必要な知識及び技術の習得、維持及び向上に努めなければならない」という記載事項からも「保育の専門性」が必要不可欠であることがわかる（全国保育士会 2018：254；259-260）。

それにもかかわらず「保育の専門性」は、養成校では保育に関する知識や理解のような認知的側面の強い性質のものと捉えられ、保育現場ではその保育状況における対応のような行動的側面の性質が高いものと捉えられていることから認識の違いがある（小笠原 2017）。このように保育に携わる関係者の中でも「保育の専門性」の認識が異なる。さらに、保護者が考える「保育の専門性」となれば多岐にわたることが予想される。

そこで、本稿では「保育所保育指針 第2章ねらい及び内容」を社会学における社会化の議論、文化的再生産の議論から整理し、保育者、保護者、これから保育者を目指す学生に「保育の専門性」が社会においてどのような意味をもつのかを提示したい。

2. 保育の専門性を理解するための枠組み

2-1. 社会化の概念からの専門性の解釈

「保育の専門性」について共通の認識を構築するために社会学の枠組みを用いる。まず、子

どもの発達過程を理解するために社会化の概念を整理する。社会化とは、幼児が、徐々に自己を自覚していき、理解ができるようになり、自分の生まれた文化の諸様式を習熟していく過程である。すなわち、子どもの頃から親のやり方を学び、それによって自分達の価値観や規範、社会的慣習を確立させる過程である。

社会化は、文化の学習が集中する幼児期と児童期の第1次社会化と児童期後半から成熟期にかけての第2次社会化の2段階に分けられる。第1次社会化とは家族が担い手となり、子どもたちが児童期後半からの学習にとっての基礎を形成する言語や基本的行動様式を学習する時期である。第二次的社会化は、社会化の担い手であった家族から学校や同輩集団、さまざまな組織体、メディア、職場それぞれが担い手となり手助けをしていき、自分たちの文化様式を構成する価値や規範、信念を学習する時期である。

社会化の担い手のひとつは、家族である。家族の形態は多様であるが、幼児生活における母子間に確立される関係性の本質は、母親の家族制度の特徴や他の社会集団との関係に条件づけられ、母子間の接触の形式や規則正しさに影響する。ふたつめは、学校である。学校では教職者の権威を受け入れ、規律を習得する。教師の対応は子ども達が自分自身へ抱く期待に影響を及ぼす。3つ目は同輩集団である。同輩集団は、同年齢の子ども達から組成されているため、学年別で構成される学校生活で形成されることが多い。子ども達同士の関係の中で創出された価値観の中で態度や行動を形成する。最後にテレビ等の普及にともない拡大していったマスメディアである。子どもたちは、視聴した番組を自分の日常生活と他の意味体系と関連づけることで読み取っていく。つまり、子ども達が自分

自身の行動を判断する基準に影響を及ぼす（以上、ギデンズ 2006=2009：182参照）。

以上のことから、保育士は、子どもたちが、自分達の価値観や規範、社会的慣習を確立させ、その後の学習にとっての基礎を形成する基本的行動様式を身に着ける第一次社会化の時期に子どもたちと接する専門職であることが確認できる。

2-2. G・H・ミード「主我」と「客我」概念からの解釈

次に、保育の専門性を、自我意識の出現に注目し、子どもの発達的主要な様相を解明している社会学者G・H・ミードの「主我」と「客我」の概念を用いて読み解く。「主我」とは、社会化されていない幼児であり、「客我」とは社会的自我である。社会的自我とは、他者の目を通して自分自身を見ることができるようになる中で獲得した自己認識である。子ども達は、「主我」と「客我」を区別できるようになると次第に規律のあるゲームができるようになる。子ども達はこの段階で初めて社会生活に必要な全般的な価値基準や道徳律を理解し始める（ギデンズ 2009：183-184）。従って、社会的弱者の家庭や親との関わりの薄さ、過保護、過干渉などさまざまな問題を抱えている複雑な家庭環境に置かれている子どもは、自分の願望や欲求を前面に出してしまい、他者の視点から自分自身を見ることができない。集団のルールが理解できない点において「客我」の形成が不十分であると仮定できる。

社会化の時期に日々幼児に接する保育士は、「客我」の形成に困難を抱える子どもたちを支援する役割を担っているといえる。

2-3. 貧困の再生産論：認知的能力・非認知的能力、文化資本からの解釈

次に、『保育所保育指針・解説を読む』の中でふれられている特別な配慮を必要とする家庭の事情を理解するために、社会化と階層との関わりについて整理する。

(1) 経済学者ヘックマンの認知的能力・非認知的能力の議論

経済学者ジェームズ・ヘックマン（2013=2015）は、アメリカ社会を事例に貧困の再生産について、①アメリカ社会では専門的な技術を持つ人と持たない人とに両極化されており、両者の相違は乳幼児期の体験に根ざしている、②人生の好機を得るために重要な役割を果たす認知・非認知能力の格差は、どの社会経済でも非常に早い年齢の段階から広がる、③家庭にお金を配るのではなく、幼少期（就学前）の教育環境をゆたかにすることが認知的スキルと非認知的スキルの両方に影響を与え、学業や働きぶりや社会的行動に肯定的な結果をもたらす、④その効果は継続すると述べた（ヘックマン 2013=2015：29）。ヘックマンが提示した具体的な介入策として知られているのが、ペリー就学前プロジェクト（1962～1967年）とアベセダリアンプロジェクト（1972～1977年）である。

ペリー就学前プロジェクトは、ミシガン州で1962年から1967年に低所得者でアフリカ系の58世帯の就学前の子どもを対象に実施された。就学前の子どもに対して、午前中に毎日2時間半ずつ教室での授業を施し、週に1度は教師が各家庭を訪問して非認知能力を育てることに重点を置いて、子ども達の自発性を重視する活動を中心に90分間行った。教師は、子どもが考えた遊びを実践し、社会的スキルを学ぶために毎

日集団で復習するように促した。この就学前教育は、30週間続けられた。就学前教育終了後、このプログラムを受けた子どもと受けなかった対照グループに対して40歳まで追跡調査が行われた。

アベセダリアンプロジェクトは、ノースカロライナ州で1972年から1977年に実験開始時の平均年齢は4.4ヶ月でリスク指数の高い家庭の恵まれない子ども111人を対象に実施された。このプログラムでの子どもへの介入は、一年を通じて全日実施され、子どもが8歳になるまで続けられた。当初は子ども3人に教師1人、子どもの進歩に応じて6人に1人になった。さらに、小学校入学後の3年間は教師が実験グループの親と面談をして、家庭学習の進め方を指導した。家庭学習のカリキュラムは個々の子どもに合わせて作成された。さらに、家庭学習を指導する教師は親と学校の連絡役や親の就労の手助け、社会福祉サービスについての情報提供、子どもの送迎の手助けも行った。こうした支援は親の子育て能力の向上に寄与した。このプログラムを受けた子どもと受けなかった対照グループに対する調査は21歳まで継続して行われた。

ペリー就学前プロジェクトでもアベセダリアンプロジェクトでも、実験グループの子どもが対象グループと比較して良い結果となった。就学前教育を受けた子どもは、高等学校卒業の割合や大学進学の高割合が高く、学業成績も良く、特別支援教育の対象者になる者が少なかった。また、収入が多く、持ち家率が高く、生活保護受給率や逮捕者率が低いという結果が示された(ヘックマン 2013=2015)。

(2) 社会学者バーンスタイン、ブルデューの議論

教育の場に見いだす不平等を言語能力の分析をとおして検証したバジル・バーンスタインによれば、富裕層と貧困層の子どもでは、言語様式の体系的差異が生じるという。バーンスタインは、言語様式の体系的差異を制限されたコードと精密コードの2つに分類した。制限されたコードとは、家族や近隣社会の中で当然視されている価値や規範が言葉で表現されることなく行動で示される環境で育った子どもが使用する言語様式である。対照的に、精密コードとは、言葉の意味を個々の状況に適合するように個別的に説明し明示する言語様式を指す。制限されたコードは主に労働者階級の子どもが、精密コードは中流階級の子どもが用いるものとして定義されている。たとえば、労働者階級の母親は、「キャンディーはもうおしまい」のように理由を述べずに行動をやめさせるために叱責する。対照的に、中流階級の母親は、キャンディーの食べ過ぎが身体、特に歯の健康に有害であることを説明し、食べることを反対する理由や道理を何度も説明する。そのため子どもは、抽象的観念を容易に一般化することができるようになる(ギデンズ 2006=2009:701)(表1)。

学校は、精密コードを使用しているため労働者階級の子どもは教師の話し方や振る舞いに適応できない。そのために労働者階級の子どもは、進学などができずに低学歴が世代間で継承されるという文化的再生産が繰り返されていくという(ギデンズ 2006=2009:701)。

ピエール・ブルデューは、行為者が身につけた文化は資本として機能すると考え「文化資本」という概念を提示した。文化資本は、文化

表1 バーンスタインの主張にみる階級別の言語コードの例

社会的階級	中流階級	労働者階級
言語コード	特定の文脈に縛られない	特定の文脈に縛られる
例 キャンディーの食べ過ぎ	キャンディーの食べ過ぎが、身体にとくに歯の健康に有害である	キャンディーはおしまい
学校生活	学校文化に適合	学校文化に不適合

財、教養、学歴、文化実践、文化慣習や美的性向を指し、親が自分に対して行った行為や関わりを通じて影響を受け、育った環境に影響を受ける。家庭や学校で植え付けられた評価や傾向性は、自分たちが意図することなく自然に、無意識に、反射的に評価をするように身についていくという（岸 2020：32, 64 -66）。

文化的再生産とは、社会的経済的不平等が世代を超えて維持されることを指す。学校教育は義務教育のため様々な階級の子どもが等しく受けることができるが、学業へ向かう態度自体が文化資本である。文化資本は、知的能力の問題ではなく、机に向かうことが苦痛を伴わずに当たり前のことのようにできるという感覚を持つことができるか否かの問題となる（ギデンズ 2006=2009：702）。

イギリスの社会学者ポール・ウィルスの『ハマータウンの野郎ども一学校への反抗・労働への順応』で、労働者階級の家庭の子どもたちは、身近にいる大人たちの学歴が低いため、教室で我慢して皆と勉強する意味が理解できないことを指摘した。つまり、勉強する、しない以前に文化資本の取得の段階で差異が生産されている。義務教育である初等教育や中等教育には本来、階級差をなくすことが期待されていたはずだが、そこでは文化資本により当人に割り当てられた位置付けと格差の維持の再生産がなされてしまった（岸 2020：32；74-76）。

保育の現場では、子どもたちの認知能力、非

認知能力の涵養に努めており、家庭において学校文化に適合的な文化資本の獲得に困難を抱えている子どもたちの文化資本獲得に関わっているとみることができる。

2-4. 小括：社会学の視点から導き出される保育の専門性

以上から、特別な配慮を必要とする家庭の子どもたちのおかれた状況については、ヘックマン、バーンスタイン、ブルデューの視点から幼少期の家庭の状況に起因する認知・非認知能力の格差（ヘックマン）、言語使用様式の差異（バーンスタイン）、文化資本の格差（ブルデュー）によるものだという点、これらの格差は次世代に連鎖する点、を整理することができた。他方、ヘックマンの議論からは、就学前に必要な介入を行えば、これらの格差を是正することも導かれた。これらの議論を踏まえ、保育現場の実践（専門性）を理解するための要点を次のように示すことができる。

- (1) 社会化：保育所での社会化とは、自己自觉をしていく幼児が、生まれた地域や経済的格差に関係なく、人としての基礎を形成する言語や基本的行動様式、規範意識を伝えていくことである。
- (2) 社会で優勢な規範の受容：保育所保育指針、保育所保育指針解説における「友達とさまざまな体験を重ねる中で、して良いこと悪

いことを考えながら行動し、困難や葛藤を乗り越えることで、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いをつけながらきまりを作ったり、守ったりすることを支援すること」にあたる。

- (3) 就学前の適切な介入①認知能力、非認知能力の獲得支援：学業や働きぶりや社会的行動に肯定的な結果をもたらす能力の獲得における家庭での生活体験の質と量の差を減少させることを支援する。
- (4) 就学前の適切な介入②学校教育になじめるような言語体系の獲得支援：保育実践の中で子どもに物事を伝える際に理由や道理を何度も丁寧に説明することを通して、言語の意味を脈絡にとらわれることなく、個々の状況に適合することができるよう支援し、家庭での生活体験や言葉の質と量の差を減少させることを支援する。
- (5) 就学前の適切な介入③学識、芸術の鑑賞力、消費様式、余暇の過ごし方等の文化資本の獲得：生活体験や階層の中で現れる文化的価値観や文化的見知を埋めるために保育を通して言語体系だけでなく、言葉や振る舞い方など伝え、就学後の文化的衝突を経験しないように支援する。

これら5つの点と保育所指針との対応関係をまとめたのが、「表2 保育所指針 第2章「保育の内容」と「社会学」との関係」である。この表の上段は3歳未満児、下段は3歳以上児を示している。

次章では、適切な介入について現在保育所で実施していることを社会学概念と照合させ、園での取り組みを批判的に検討する。

3. 社会学の枠組みに依拠した事例の検討からみる保育士の専門性

本章では、筆者の勤める保育所で実施している活動の中から、「クッキング」と「ラグビー」の事例を取り上げ、保育所での体験が社会的にどのような意味があるのかを示した。

3-1. [事例1]「クッキー作り」対象5歳児

5歳児を対象にしたクッキーづくりでは、事前に保護者に、園児が使用する調理器具や小物を準備するように伝え、家庭より準備をして各自持参して行った。

社会学における[規範・道徳]の観点については、子どもたちが保育生活の中で従うことになる価値基準や道徳規則を得ることを示す。事例1では、小集団でのクッキング体験を重ねる中で良いこと、悪いこと、共感したり、ぶつかり合ったりすることで、規則の必要性が理解できるようになる（下線部①⑥）。

[認知]の観点については、自分を取り囲む生活の中で自分が見たり聞いたり、感じることで自らを選択し、思考できるようになることを示す。事例1では、スモックを着用することなど周りの友達の行為を模倣及び給食の先生の調理の仕方を模倣することで、社会的存在として発達をしていく（下線部④）。

[言語コード]の観点については、語彙を習得し、抽象的観念の言葉を、個々の状況の要求に適合するように一般化する話し方である精密コードを習得する。事例1では、保育士が園児全体に5W1Hを伝えながら、クッキングの流れを説明し理解ができるまで何度も説明を重ねることで、園児一人ひとりの経験している知識の中だけではなく、状況に応じた対応ができるよ

表2 保育所指針 第2章 「保育の内容」と「社会学」との関係

社会学 保育指針	健康	人間関係	環境	言葉	表現
社会化	②⑤⑥⑦	⑤	③		
	⑦				
規範・道徳	②⑤⑥⑦	④	④		
	①⑦⑩	⑨⑩	⑦	⑥	
慣習の確立	②⑤⑥⑦				
	⑥				
主我と客我、模倣		③④⑥		①②⑤⑥	④⑤
	③⑧	⑤⑥⑦⑩⑪⑫		①	
価値		③④			
認知		①②③④		①②③	①②③
	③④⑤		①②③④⑧⑨⑩	②⑨⑩	④⑦⑧
非認知				⑦	③⑤
文化資本			⑥	③⑤	④
			⑥		
言語コード					
				⑤	

表3-1 クッキーづくり

エピソード

①4名から5名で構成されたグループで活動を行う。ここで示すグループは、保育中に決められているグループである。

i) クッキングの前の説明

事前に保育士からは、②13時30分から開始をすること、各自持参した調理器具を机の上に準備することとスマックを着用することを説明した。

ii) クッキー作りの準備

「スマックを着用しましょう」と保育士が伝えると、クラスの中の数名は、③時計を確認し、「長い針が6のところの所にきたら始まるけん、早く着らな」と言いながら友達にスマックの着用するように促していた。④着用しようとしないう児は、スマックを手渡され、自分だけが着用していないことに気づき、友達と同じようにスマックを着用していた。⑤スマックを全員着用したグループから手洗いで、着席した。

⑥給食の先生が教室内に入ってくると話をやめて静かにした。クッキーを作ることを給食の先生から伝えられると、グループ内で⑦「どんな形を作るのか」、⑧調理器具の使い方を教える様子や「こうやるとよ」などと身振りをしながらこれからの行程を話していた。

iii) クッキーを作る

給食の先生が⑨モニターに一つ一つの作業毎に説明をして見せながら、見本を作った。必要な材料の計量は、⑩「おおさじ1」「こさじ2」と材料の場所に掲示し、各園児が計量スプーンでおこなった。水を加えかき混ぜることで「さらさら」の粉から少しずつ生地へと変化をしていく様子と⑪感触変化を「さらさら」「パサパサ」「ベトベト」「ツルツル」と柔らかさを「ふわふわ」や「少し硬い」などと言葉で表現していきながらクッキーの形へと成形していった。⑫分量の間違えや曖昧にしてしまうことでうまく成形できない園児もいた。成形時に「○○ちゃんはいっぱいやん。いいな」という言葉も出ていたが保育士や給食の先生が、⑬クッキーの大きさが違うことで成形できるクッキーの枚数が異なることを説明した。成形後は、⑭オープンで焼くことを伝えた。焼いたことで柔らかい生地がクッキーへと変化することを経験した。

うになる（下線部②⑨）。

[文化資本]の観点については、学識、芸術の鑑賞力、消費様式、余暇の過ごし方など、文化的嗜好に影響を及ぼし、ライフスタイルの選択を促進することに関わる。事例1では、時計を利用し行動の区切りを伝えていくことで、時計を読む経験を積み重ね、のちに学校で時間、数、量などの抽象概念を身につけ、読む力を育む。クッキングでは、料理をする際はエプロン・マスクを着用する、手を石鹸で洗う、友達の食材を素手で触れない、料理を作る等の経験を積み重ねることにより社会で優勢な振る舞いを身につけるようになる（下線部③⑤⑧⑫）。

[主我と客我]の観点については、「他者の役割の取得」すなわち他者の目を通して独立した別個の行為の主体として自分自身を認識できることを示す。事例1では、先生や友達がエプロンやスマックを着用していることに気づき、エプロンを着用していない自分を客観的に捉え自己意識を発達させることができる（下線部④⑨）。

3-2. [事例2]「ラグビー教室（以下、ラグビー教室）」

5歳児クラスは、毎週1度ラグビー教室を外部講師の指導のもと開催している。ボール等の備品は、1人に1個を準備し実施している。

社会学における[規範・道徳]の観点については、遊びの決まりを理解することを示す。事例2では、ラグビーのルールを理解し、ゲームに参加をする（下線部⑫⑮⑯）。

[認知]の観点については、子どもが他者の役割の取得を示す。事例2では、講師の役割や立場を模倣し、講師の立場の視点から物事を考えようとする（下線部⑭）。

[言語コード]の観点については、言葉の意味を個々の状況の要求に適合するように個別的に明示できる話し方を示す。事例2では、外部講師がラグビーのレッスンの流れ、練習内容をなぜの練習を行うのかを丁寧に説明することで、伝えられた抽象的な内容を個々の状況に応じて理解できるようになる（下線部⑪⑬⑰）。

[文化資本]の観点については、幼少期の経験が成人期の文化資本に影響し、体を動かすことへのきっかけを作る。事例1と同様に時計を利用し行動の区切りを伝えていくことで、学校で時間、数、量などの抽象概念を身につけ、読むことができるようになる（下線部②③④⑤⑦⑰⑱）。保育の前にトイレを済ませて、準備を済ませておくことやわからないことを「わからない」と質問するという行為は、慣習行動の定着につながり、学校生活の中で学びに向かう時の態度を身につけることにつながる（下線部⑥⑨⑩）。

[主我と客我]の観点については、社会生活を運営する際に従うことになる全般的な価値基準や道徳律を理解することを示す。事例2では、園児自身が他者の視点から物事を考え、ラグビーのゲームを進めていくために、ルールを守り参加する（ギデンズ 2006=2009:184）（下線部⑰）。「他者の役割の取得」については、コーチの視点を通して自分の行為を「どうすれば良かったのか」「あの時上手にできた」など考える中でなされていく。こうした経験は、学校生活で困難に遭遇した時などに自分自身を内省的に考えることにつながる。

4. おわりに

本稿では、保育の専門性が社会においてもつ

表3-2 タグラグビー教室

<p>i) ①ラグビー教室の前日</p> <p>保育士は、②9時にラグビーの先生が来ること、8時50分にラグビーの準備をすること、8時50分は9時前10分であること、ラグビーの準備はトイレに行くこと、タグベルトと帽子を着用すること及び水筒の準備をして保育室に並んでおくことを説明した。</p> <p>ii) ラグビー教室当日</p> <p>保育士が「③8時50分になりました。ラグビーの準備をしましょう。④あと10分でラグビーの先生が来るよ。」と声掛けをおこなう。多くの⑤園児は、時計を確認し、⑥トイレを済ませ、自分の⑦決められた色のタグベルトと⑧外用帽子を着用する。帽子を被り忘れていた園児には、友達同士で声かけをおこない、周囲の園児の様子を見て急に帽子をかぶっている様子があった。タグベルトの着用の仕方がわからない園児は、着用途中の園児の様子を見ながら着用している様子や周囲の友達や保育士に⑨「できない」ことを伝え、タグベルトの着用を手伝ってもらい着用している様子があった。準備ができた園児から順に靴を履き、⑩園庭に座って指導者を待つ。座っている間は、友達同士で「トライするっちゃんね」など、これから始まるラグビーのレッスンを想像して会話をしている姿が見られた。</p> <p>i) ラグビーの指導者からレッスンについての説明</p> <p>⑪先週のレッスンでの振り返りを踏まえ、今日の練習は、大きな声を出すこと、友達が失敗しても応援すること、パスの練習をすること、最後にゲームをすることを説明する。</p> <p>ii) パスの練習をする</p> <p>カラーコーンを2人組になるように並べ、子どもたちには、⑫1つのカラーコーンには、1人だけと伝え、友達のいないカラーコーンに行くように伝える。全員が並ばないと始めないため、場所が見つからない園児には、友達同士で「あそこ空いとるよ。」「そこそこ」と知らせている様子があった。早く始めたい思いがあるが、「早くして」などと否定的な言葉はなかった。</p> <p>⑬「両手の親指と人差し指で三角を作り、パスをもらう準備の構えを練習する。」講師が説明をしながら実際に見せている。子どもたちは、講師を見ながら模倣をしている。実際にボールを使用し、向かい側の子ども同士でパス練習をおこなう。友達がボールをとりやすいように投げることを伝える。⑭講師の口調や投げ方を模倣し、講師の役割を演じようとしている姿がある。</p> <p>iii) ラグビーのゲームをする</p> <p>⑮タグベルトの色に合わせてチームに分かれる。得点を取るために、相手チームにボールを取られないようにパスを回してボールを繋いでいき、得点をするをを目指す。⑯パスは自分より後ろにまわすこと、ボールを奪いたくても友達を押ししたり、叩いたりしてはいけないこと、タグを奪取されるとボールが相手チームになること、友達が失敗をしても、チームの仲間が失敗をフォローし、得点につなげることができればいいこと、失敗は誰でも経験することだから責めてはいけないこと、失敗を恐れずチャレンジすることの重要性を伝える。得点は、指導者が採点をするが、⑰数名の園児が得点を数えている様子があった。</p> <p>iv) ゲーム終了後</p> <p>指導者を中心に子どもたちの良かったことを伝え、次回の練習に向けて課題を伝える。⑱振り返りをおこなうことで、自分たちに足りない部分を見つけることができる。</p>

意味を提示することを目的として、2の事例を検討した。その成果の1つ目は、事例を通して、実際に保育所で行っている通常の保育内容が、社会的困難な家庭及び特別な配慮を要する家庭の子どもたちの体験や言葉習得を補うこと、社会で優勢なふるまい身につけることに寄与していると評価できた点である。2つ目は、社会学の枠組みを使うことで、保育士の専門性の高さが可視化され、保育士だけでなく、保護者や保育を知らない人でも非常にわかりやすく示すことができた点である。

実際に保育の仕事は、子どもと遊ぶという行動の部分だけを切り取られて見られていることが多い。しかし、ただ遊んでいるだけではなく一人ひとりとの子どもとの遊びを通しての関わりには、社会化において不可欠な要素が含まれており、専門的な知識を持った保育士の関わりが不可欠であることが強調できる。

保育士にとって社会学は未知の学問ではあるが、実践を本稿の表2にまとめた社会学の観点から見た後に保育指針を読み返すことで、社会学と実践の往還が可能になるだろう。本研究を契機にして、今後、保育士の専門性を整理することで保育の質の向上につなげていきたい。

参考文献

- Giddens, Anthony, 2006, *Sociology fifth edition*, Polity press. (松尾精文・西岡八郎・藤井達也訳, 2009, 『社会学』而立書房.)
- Heckman, James J., 2013, *Giving Kids a Fair Chance*, The MIT Press. (古草秀子訳, 2015, 『幼児教育の経済学』東洋経済新報社.)
- 〔金川の教育改革〕編集委員会, 2006, 『就学前からの学力保障—筑豊神奈川の教育コミュニティづくり』部

落解放人権研究所.

岸政彦, 2020, 『100分で名著 ブルデューディスタンクシオン』NHK出版.

小笠原文孝・野崎秀正・大坪祥子・崎村康史・瀧山樹里・石井薫, 2017, 「保育現場の視点から捉えた「保育士の専門性」議論の再考」『保育科学研究』8: 84-92.

全国保育士会, 2018, 『改定保育所保育指針・解説を読む』全国社会福祉協議会.

