

メタ認知の発達を促す母親の養育特性の経年変化

田中 道治*

The Change in the Mother's Consciousness over the Year for the Development of Metacognition in the Child

Michiharu TANAKA

Accepted December 7, 2021

抄録：本研究は、3歳から6歳までの幼児を育てる親の養育行動に含まれたメタ認知の発達を経年的に分析することが目的である。横断的に2000年の結果を用いて2021年に調査が実施された。結果の分析では、親の養育意識における4つの主因子、すなわち認知的方略の使用、身辺自立におけるメタ認知的経験の意識化、課題解決におけるメタ認知的経験の意識化、そして認知的行為の目標の明確化の年齢差（発達の差異）に焦点が当てられた。3つの因子に関係した平均得点には、2021年の結果、年齢差が示されなかった。親（特に母親）の就労によるメタ認知の発達に影響する養育について考察された。

索引語：養育行動，メタ認知の発達，母親の就労

Abstract: The purpose of this study conducted in 2021 was to examine the development of metacognition in the parenting behavior of parents raising children of 3 to 6 years. The analysis of the results focused on age (developmental) differences and revealed four major factors: the use of cognitive strategies, facilitation of metacognitive experiences in daily life activities, facilitation of metacognitive experiences in problem-solving, and the purpose of cognitive behavior. The mean scores in the case of three factors did not show any age difference over the year. Based on the results, the development of metacognition in children was discussed from the viewpoint of working mothers while rearing children.

Key Words: parenting, metacognition, working mothers

1. 問題及び目的

就学前から就学後すぐの小学1年及び2年の児童たちの発達上の問題が指摘されて久しい。とくに就学後すぐの小学1年生たちが、教室での集団行動がとれない、授業中に席に着いて学習することができず動き回る、教師の教授行動に対して注意集中ができない、あるいは教師や

* 京都教育大学名誉教授

友だちとのコミュニケーションにアイコンタクトが難しいといった不適応行動のことである。小1プロブレムと呼ばれ、もちろん2007年度からの新たな教育システムが対象とする発達障害児の示す行動特性でもあるが、障害をもたない健常な子どもたちに特徴的な発達の状態である。これまで小1プロブレムの発生要因として、幼児保育・教育と小学校教育の間にある“段差”の問題が挙げられている。保育・教育のねらいや方法、指導時間の違い、活動や学習空間の違いなど保育・教育システムの違いによって生じる問題である。他の要因の一つは、とくに幼児期の育ちに関係したものである。小学生になり家庭と学校の違いを区別し繋げ、集団活動で自制心・自尊心や規範意識を持ち、時間割に沿った行動を調整し、あるいは生活習慣を確立したりといった心身の育ちを幼児期中期から後期にかけて獲得していたか。

換言すると、これらは幼児の社会性の発達に深く関係し家庭養育の中心的課題になるものであろう。そこで幼児を対象とする社会的スキルの向上に向けた個別あるいは小集団的訓練法の開発及び適用が試みられたり、社会的コミュニケーション発達を促すペアレントプログラムを用い、とくに子どもの発達が支援の対象になってきている（近藤，2017；黒田他，2017）。親側の子どもへの認知を変えて子育ての方法を改善しようとする方向性は十分受け入れられるとして、子どもの認知発達の詳細な分析と養育との関連性については今後の課題となっている。

ここで発達の観点から、就学後すぐに教師の指導に特別な努力と工夫を必要とする子どもの育ちにつながる幼児期の行動特性に焦点を当ててみよう。集団行動の難しさやコミュニケーションの問題に最も関係した要因の一つは、子どものメタ認知の発達であると考えられる。メタ認知とは自己の認知能力を発揮したり、上手く活用する時に働く認知の認知であり認知特性の一つである。三宮（2008）は、メタ認知をメタ認知的知識とメタ認知的活動の2つに大別し、とくに子どもの認知発達に影響を及ぼす後者の活動の重要性とその促しに関係した養育方法に注目している。見たり、聞いたり、あるいは覚えたりといった知的活動の際、子ども自らあるいは他者の働きかけを通してその認知に気付いたり、予想したりあるいは評価するモニタリングと、活動のねらいを持ったり、計画したりあるいは修正したりといったコントロールの2つの成分が指摘された。この2つのメタ認知的活動は循環的に機能し合い認知能力の活用に至り、社会性の発達に影響すると考えられている（東山，2020；小泉，2020）。社会的スキルは人と関係を結ぶものであり、感情認知・共感性、心的状態・心の理論、集団規範・協調性などを含みいずれもメタ認知の発達に関与している。就学後の小学生の学習活動や集団行動にとって幼児期における家庭養育を通したメタ認知が重要な発達要因となっていると考えられる。

田中・田中（2000）は年中・年長段階の幼児を養育している親（主に母親）を対象にして、メタ認知獲得の起源としての養育状態を調査している。その結果、因子分析により親から子どもへの関わりに含まれるメタ認知的成分として、「認知的方略の使用」「身辺自立におけるメタ認知的経験の意識化」「課題解決におけるメタ認知的経験の意識化」、そして「認知的行為の目標の明確化」の4つが抽出された。そして低年齢レベル（3～4歳代）から高年齢レベル（5～6歳代）にかけて、「認知的方略の使用」に関するかわりを強くし、「身辺自立におけるメタ認知的経験の意識化」は少なかった。これは子どもの発達に応じた親の子育ての工夫とも考察された。すなわち年中から年長へと発達変化すると、子どもの身辺自立に関し親は言葉かけを控えたり、自身がモデルとなり子どもの注視を促して方略使用のチャンスを与えたりする。3～4歳頃からメタ表象機能を成立させ始める子どもは、親の言葉やモデル提示によって日常生活を

通してメタ認知を活用し、また発達させていく。親の養育あるいは保育所保育は、子どもの発達、なかでも能力に密接につながるメタ認知の発達の土台とも言えよう。

今日、就学した子どもたちに認められる発達上の問題、なかでも集団行動の難しさ、自己調整的な学習活動の未発達さ、あるいは友だちとの協調性の欠如などは幼児期におけるメタ認知の発達に大きな要因を有しているのではないかと。換言すると、年中から年長段階にかけた家庭養育におけるメタ認知的活動の促しに問題があるのではないかと。今から、20 数年前に田中・田中（2000）によって明らかにされた幼児へのメタ認知の発達を促すかかわりが継続されているのか、それとも変化したのか明らかにする必要があるだろう。

以上から、本研究では就学前の段階で家庭養育を通して子どもたちがメタ認知的活動の発達に関係するかかわりを持っているのか、また 20 数年という経年変化が示されるのか分析し考察することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象

保育所に在籍する 3 歳児から 6 歳児を養育する母親 83 名である。年齢レベルで内訳をみると、低年齢群（3 歳～4 歳代）42 名、高年齢群（5 歳～6 歳代）41 名である。

(2) 調査内容

田中・田中（2000）によって用いられた 36 項目からなる調査内容と同じである。日常生活での子育てに含まれる認知の方略の使用、認知的営みの目的、そしてメタ認知的経験の 3 つのコンポーネントに着目して構成された。認知の方略に関する項目は、記憶や予測、確認などに関わる認知の方略を子ども自身にモニターさせたり、その使用を促したり、あるいは母親がそのモデルを示して見せたりするなどの働きかけである。認知的営みの目的は、直接的に母親が目標をしめしたり、子ども自身にモニターさせることで目標を同定させる働きかけである。そして、メタ認知的経験に関する項目は、子どもの認知的行為におけるメタ認知的経験を母親が言語化したり、共感的態度で表したりして子どもの意識化を促すことである。全 36 項目については、表 1 に示す通りである。各質問項目については、「全くない—1 点」「ほとんどない—2 点」「どちらとも言えない—3 点」「ときどきある—4 点」、そして「よくある—5 点」として得点化される。

(3) 調査手続き

保育所単位で留め置き法を適用する。

(4) 調査期間

2021 年 6 月中旬～7 月初旬

3. 結果

(1) メタ認知的関りの構造に関する分析

ここでは田中・田中（2000）によって明らかにされた母親の養育行動に含まれるメタ認知的関りの構造を示す（表1参照）。表1に示されるように、第Ⅰ因子には項目14、16、20、22、26、28、29、32、33、35、36の全11項目に高い負荷量が認められ、「認知的方略の使用に関する因子」と名付けられていた。第Ⅱ因子には、項目1、5、7、8、9、24、31、34の全8項目に高い負荷量が示されていた。これらは子どもの身辺自立場面におけるメタ認知的経験の言語化あるいは意識化に関係した内容であり、「身辺自立におけるメタ認知的経験の意識化因子」と解釈された。第Ⅲ因子は、項目3、6、12、15の全4項目で負荷量が高く、「課題解決におけるメタ認知的経験の意識化因子」と名付けられていた。そして、第Ⅳ因子には項目11、13、17、18、19、21、30の全7項目に高い負荷量が認められた。これらは子どもに自己の認知的行為の目標を明確化させる働きかけであり、「認知的行為の目標の明確化因子」と名付けられた。

4つの因子の因子得点を各々算出し、低年齢群及び高年齢群の平均と標準偏差（SD）を求めたところ、低年齢群因子Ⅰ； $-.16$ （ 1.04 ）、因子Ⅱ； $.27$ （ $.82$ ）、因子Ⅲ； $.17$ （ $.87$ ）、因子Ⅳ； $.17$ （ 1.05 ）であり、高年齢群因子Ⅰ； $.18$ （ $.97$ ）、因子Ⅱ； $-.50$ （ $.93$ ）、因子Ⅲ； $.21$ （ 1.00 ）、因子Ⅳ； $.17$ （ 1.14 ）であった。

(2) 各項目の平均得点の比較分析

表2に示されるように、田中・田中（2000）の結果では、全36項目の内19項目で低年齢群と高年齢群間に平均得点の有意差が示されていた。低年齢から高年齢にかけて、全6項目で得点が高くなり、逆に全13項目で低くなって母親の養育に含まれるメタ認知の発達成分の年齢差が示された。それに対して、20年後の調査では年齢群間に平均得点の有意差が示されたのは全8項目であり、その内3項目のみに高年齢群の方が高い得点であり、他は低年齢群の方が有意に高い平均得点であった。

(3) 同一年齢群間の平均得点の比較分析

20年の経年変化の内、低年齢群の場合、36項目中で全23項目において20年前の母親の養育にメタ認知の発達を意識した関わりの強さが示されていた（表2参照）。そして、その内4項目で有意に平均得点が高かった。高年齢群では、36項目中、全21項目で20年前の方の平均得点が高く、統計的に有意に高かったのは2項目であった。

(4) メタ認知的関りの構造に関する比較分析

子育てに含まれる4つのメタ認知的成分が20年の間にどのように変化してきているか、こどもの年齢に着目して示したのが表3である。表3に示されるように、「認知的方略の使用」では20年前に全11項目の内、4項目で高年齢群の方が低年齢群に比べて高い得点であり、7項目で両群間に差異はなかった。今日、すなわち2021年では低年齢群の方が2項目で得点が高く、高年齢群は3項目に減少していた。「身辺自立におけるメタ認知的経験の意識化」では、2000年に全7項目の内、全てが低年齢群の方が高い平均得点であった。身辺処理の自立を促す母親の

表1 各項目ごとの回転させた因子負荷行列（田中・田中，2000）

質 問 内 容	因子負荷量				共通性
	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	A. A t
1. 衣服の着脱、排泄、食事等の身辺自立に関して子どもがきちんとできたときには「よくできたね」「上手にできたね」「できた」「お利口さん」などと言って褒める。	.038	.699	.163	.089	.524
2. 何か新しいことをさせるときには、「できるかな?」「難しい?」「どこまでできるかな?」などと子どもに尋ねる。	.274	.378	.249	.213	.323
3. 子どもがパズルで遊ぶ時、「これはどこにはいるのかな」「あれ、おかしいな」「何か変だぞ」などと言葉をかける。	.179	.300	.645	.121	.552
4. 子どもが朝起きて洗顔しないときには、「起きたら何をするのかな」などと言って促す。	.373	.102	.298	.171	.267
5. 衣服の着脱、排泄、食事などの身辺自立に関して、子どもが間違っ行おうとしている時、「(例えば着衣に関して) どうして頭がでないのかな」「どうしたらいいのかな」などと言葉をかける。	.202	.489	.365	.060	.416
6. 子どもとパズルで遊ぶ時、「こうかな」「違うな」「あ、こうだ」等と言いながら自分も実際にやってみる。	.263	.270	.656	.087	.580
7. 洗顔した後、子どもに「わあ、きれいになった」「ああ気持ちいい」などと言葉をかける。	.140	.548	.229	.095	.381
8. 衣服の着脱、排泄、食事などの身辺自立に関して、子どもが間違っ行おうとしている時、「あれ、おかしいぞ」「何か変だぞ」「(洋服が) うまく着られないな」などと言葉をかける。	.181	.563	.412	.065	.524
9. 衣服の着脱、排泄、食事などの身辺自立に関して、子どもが失敗した時には、「あ、失敗しちゃった」「間違えちゃった」「おかしいな」などと言葉をかける。	.138	.562	.371	.176	.504
10. おもちゃなどを子どもが片づけたときには、「きれいになったね」「ああいい気持ち」「よくできたね」などと言って褒める。	.076	.389	.370	.396	.451
11. 子どもに「・・・しなさい。今は・・・するときよ」等と言葉をかける。	-.030	.087	.088	.434	.205
12. 子どもがパズルで遊ぶ時、ピースを正しい位置にはめたり、パズルを完成したら「やった」「出来たね」等と言葉をかけて褒める。	.126	.181	.626	.231	.496
13. おもちゃなどを片付けさせる時、「お片付けしようね」と促す。	.031	.277	.271	.492	.393
14. 学校（幼稚園・保育所）に行く支度をする時、「・・・は持ったね」「・・・は持ったかな」と一つ一つ子ども自身に確認させる。	.413	-.050	.180	.352	.330
15. 子どもがパズルで遊んでいて間違えた時、「どうしてはまらないのかな」「よく考えてごらん」等と言葉をかける。	.209	.185	.650	.370	.638
16. 朝子どもに「今日は学校（幼稚園・保育所）で何するのかな」などと、その日にすることを尋ねたりして一日の見通しを立てさせる。	.487	.246	.109	.192	.346
17. 子どもが失敗しそうな時には、「それでできるかな」「ちょっとおかしいんじゃないかな」「別のやり方はないかな」等と言葉をかける。	.283	.259	.243	.404	.370
18. おもちゃ等を片付けさせる時、「お片付けしないと次に遊べないよ」等と言葉をかけて、片付けをしなかった場合のことを考えさせる。	.258	.062	.193	.564	.426
19. 子どもに何か頼む時、「お母さんの言ったことわかった?」「お母さんがお願いしたことできるかな?」等と子どもに確認する。	.307	.124	.163	.540	.428
20. 子どもが失敗した時には、「どうしたらいいのかな」等と言葉をかけ成功するにはどうしたらよいかを子どもに考えさせる。	.448	.134	.292	.381	.449
21. 何かをしなけいばならない時には、「今から何をするのかな」「今は何をするときですか」等と言葉をかけ、何をすべきなのかを考えさせる。	.398	.032	.212	.440	.398
22. イベントがある日などは子どもがよく見るカレンダー等に印を付けておくようにする。	.560	.039	.094	.008	.325
23. 子どもにものを覚えさせる時にはその事柄を繰り返して言わせる。	.368	.222	-.150	.399	.365
24. 子どもに手を洗わせた時、「わあ、きれいになった」「ああ気持ちいい」等と言葉をかける。	.159	.670	.167	.189	.536
25. 次の日の持ち物を忘れないように目につく所に置いておくようにさせる。	.464	-.010	.167	.260	.311
26. 絵本を読み聞かせる時、「次はどうなるかな」「どうして・・・なんだろう」等と言葉をかけ次の展開を予想させる。	.445	.273	.220	.094	.329
27. 子どもが騒ぐ時には騒いではいけない理由を言い聞かせて叱る。	.271	.206	.096	.352	.249
28. 雨が降りそうな日には傘を持っていくかどうか子どもに尋ねる。	.494	.022	.124	.073	.265
29. 次の日の持ち物を子どもに確認させるようにする。	.643	-.140	.081	.200	.479
30. 子どもにものを覚えさせる時には、お母さんがその事柄を繰り返して言い子どもに確認させる。	.321	.266	-.080	.419	.355
31. 服を着替えさせる時、「はいパンツはいて」「次はシャツを着ようね」等着る順番をお母さんが言葉に出しながら着替えさせる。	-.070	.532	-.060	.044	.293
32. イベントがある日等はカレンダー等に印を付けさせて「これは何の日かな」等と子どもに尋ねたりする。	.703	.073	.052	.015	.503
33. 子どもが忘れそうなことは、何度も聞いて思い出させて確認させる。	.600	.057	.006	.039	.515
34. 衣服の着脱、排泄、食事等の身辺自立に関してきちんと出来た時には、頭をなでたり拍手して褒める。	.009	.684	.107	.207	.523
35. テレビを観ている時、子どもに「次はどうなるのかな」「どうして・・・なんだろう」「きっと・・・なるよ」など次の展開を予想するような言葉をかける。	.499	.223	.132	.091	.325
36. 買い物に行く時には、子どもの前で買うものを繰り返し言って確認する。	.476	.130	.082	.083	.257
寄 与 量	4.560	3.979	3.058	3.031	14.630
変 動 割 合	31.2%	27.2%	20.9%	20.7%	100%
寄 与 率	12.7%	11.1%	8.5%	8.4%	40.6%

表 2 各項目の平均得点と t 検定の結果

2000年			2021年		
低年齢群	高年齢群		低年齢群	高年齢群	
1. 4. 60	4. 19	***	4. 71	4. 19	**
2. 4. 28	4. 23		4. 23	3. 95	+
3. 4. 19	3. 84	**	4. 14	3. 53	**
4. 3. 37	3. 59		3. 64	3. 58	
5. 3. 75	3. 39	**	3. 59	3. 31	
6. 4. 06	3. 60		4. 04	3. 78	
7. 4. 24	3. 87	***	3. 95	3. 65	
8. 4. 02	3. 75	**	3. 69	3. 31	
9. 3. 98	3. 73	**	3. 40	3. 51	
10. 4. 57	4. 36	*	4. 45	4. 58	
11. 4. 50	4. 55	*	3. 76	4. 07	
12. 4. 60	4. 51		4. 61	4. 60	
13. 4. 56	4. 46		4. 52	4. 58	
14. 3. 45	3. 81	**	3. 38	4. 29	+
15. 3. 94	3. 88		3. 73	3. 58	
16. 3. 49	3. 33		3. 73	4. 02	
17. 3. 77	3. 59	+	3. 54	3. 00	
18. 4. 07	4. 15		3. 92	4. 04	
19. 4. 21	4. 25		3. 97	3. 82	
20. 3. 77	3. 75		3. 90	3. 80	
21. 3. 64	3. 69		3. 88	3. 95	
22. 3. 16	3. 56	*	2. 59	3. 53	***
23. 3. 77	3. 53	+	3. 47	3. 31	
24. 4. 30	3. 75	***	4. 16	4. 04	
25. 3. 76	4. 00	+	3. 71	3. 78	
26. 3. 37	3. 39		3. 88	3. 41	*
27. 4. 22	4. 19		4. 14	4. 14	
28. 3. 36	3. 66	*	3. 59	3. 12	
29. 2. 72	3. 22	***	3. 21	3. 51	
30. 3. 87	3. 66	+	4. 02	3. 60	
31. 3. 69	2. 88	***	3. 95	3. 14	
32. 2. 60	2. 80		2. 26	2. 92	*
33. 3. 35	3. 48		3. 38	3. 43	
34. 4. 32	3. 94	***	4. 40	4. 07	
35. 3. 13	3. 21		3. 00	3. 00	
36. 2. 87	2. 89		3. 09	2. 75	+
+ P < .10			* P < .05		
			** P < .01		
			*** P < .001		

関わりに含まれるメタ認知的成分は、圧倒的に3歳代及び4歳代に見出された。そして20年を経た今日、ほとんどの項目で年齢群間に得点の違いが示されなかった。「課題解決におけるメタ認知的経験の意識化」では、表3に示されるように、全4項目ともに経年変化が示されなかった。子どもがゲームあるいはパズルで遊んでいる時、親の関わりに年齢差や時代差を示さないこと

表3 メタ認知的成分からみた年齢群間の平均得点の比較と経年変化

因子	メタ認知的成分 項目	2000年			2021年		
		低>高	低<高	低=高	低>高	低<高	低=高
I	認知的方略の使用		1 4	1 6	2 6	1 4	1 6
	1 4 1 6 2 0		2 2	2 0	3 6	2 2	2 0
	2 2 2 6 2 8		2 8	2 6		3 2	2 8
	2 9 3 2 3 3		2 9	3 2			2 9
	3 5 3 6			3 3			3 3
				3 5			3 5
II	身辺自立におけるメタ認知	1			1		5
	的経験の意識化	5					7
	1 5 7	7					8
	8 9 2 4	8					9
	3 1	9					2 4
		2 4					3 1
III	課題解決におけるメタ認知	3		6	3		6
	的経験の意識化			1 2			1 2
	3 6 1 2			1 5			1 5
	1 5						
IV	認知的行為の目標の明確化	1 7	1 1	1 3			1 1
	1 1 1 3 1 7	3 0		1 8			1 3
	1 8 1 9 2 1			1 9			1 7
	3 0			2 1			1 8
							1 9
							2 1
							3 0

注) 低>高 低年齢群の方が高年齢群よりも平均得点が高い。低<高 高年齢群の方が得点が高い。
低=高 群間に有意差がない。

が明らかである。最後に、子育てに含まれる4つ目の「メタ認知的行為の目標の明確化」では、表3に示されるように20年前、全項目の内低年齢群の方が2項目で有意に高い平均得点であり、高年齢群は1項目で得点が高く、他の4項目は両群間に差異が示されなかった。これに対して、20年後の2021年では、7項目全てで平均得点の年齢差が示されなかった。家庭生活を通して、親からの子どもに対する活動の方向付けに発達差が示されていない。

4. 考察

(1) 幼児のメタ認知の発達

本調査研究では、家庭生活を通して3歳代及び4歳代の年中児と5歳代及び6歳代の年長児を養育している母親の意識に焦点を当ててみた。子どもの養育は、健康、栄養、家族関係あるいは発達など多岐にわたって親の努力と工夫が必要である。特に子どもの発達については、幼児期から児童期へと健やかな発達の変化をどの親も願っている。発達の充実のために、子どもの形式的側面、すなわち能力と内容的側面であるメタ認知との循環的な働きを発達として把握し、特に後者のメタ認知の発達が家庭養育の中心に位置づくと考えられる。就学までに、特に年中段階から年長段階の発達において子どものメタ認知を促す親の養育行動及びその変化を明らかにする必要がある。

メタ認知とは、認知についての認知を意味する語である(三宮, 2008)。子どもたちの日常生活を見てみると、絵本の読み聞かせの時に次ページを予想したり、友だちとのケンカの際中に自分の思いの矛盾に気付いたり、あるいは砂遊びでトンネルを作るのにペットボトルを利用する等、活動のねらいやその展開を考え活動している。また「Aちゃんはゆっくり話さないところの言うことがわからない」「一人でお使いに行くとき、買ってくるものを何回も繰り返して言うのを忘れない」といったいわゆる知識的なものを身につけている。このようにメタ認知には活動成分と知識成分とが合わさって含まれ、どちらも子どもの「できる」「わかる」といった認知(能力あるいは知能)を支え、その活用を促したり高次化に影響を及ぼしている。このメタ認知の発生に関しては、3歳頃から始まる仲間とのふり遊びに活用されるメタ表象機能(小山, 2012)や4歳ころからの「心の理論」(Wimmer&Perner, 1983)にその起源を見出すことができる。過去の経験や未来の予想、友だちの表象や前に持っていた自分の表象の表象が構成要因である。「心の理論」は、友だちの意図や信念を理解することであり、集団行動に適応したり家庭生活を通して生活の主人公になっていくためには獲得しておきたいものである。このメタ表象機能やメタ認知は、家庭生活のなかで親からの養育行動を通して発生し発達の高次化に向かうものであろう。

(2) 子どものメタ認知の発達を促す親の養育と経年変化

田中・田中(2000)によって明らかにされた親(主に母親)の養育行動に含まれたメタ認知的成分(「認知的方略の使用」「身辺自立におけるメタ認知的経験の意識化」「課題解決におけるメタ認知的経験の意識化」「認知的行為の目標の明確化」)に着目し、20年間の内でそれら諸成分がどのように変化しているか分析・検討した。その結果、まずは20年程前には就学前の低年

年齢群（3歳～4歳代）と高年齢群（5歳～6歳代）との年齢差（発達の違い）を考慮した関わりとその違いを持たない養育行動が示されたが、今日では全体的傾向として子どもの年齢差を考えない親の関わりが特徴であった。20年程前には、何よりも身辺処理の自立を促すように低年齢群の子どもたちに単に「できる」でなく、子ども自ら処理の点検・方法ややり返しをするような、つまり子どものメタ認知の発生あるいは活用を促す親の関わりが認められた。2021年の結果によると、子どもの身辺自立へのメタ認知成分を含む関わりに年齢差がほぼ認められず、その養育行動も程度が低いことが明らかであった。食事に関しても、親のメタ認知成分を含む養育行動はほとんど示されず、2000年以降、子どもたちの家庭生活での食事が「個食」時代に入っていたことと関係するであろう。特に就学前の子どもたちの身辺自立、すなわち食事、排泄、衣服の着脱、あるいは清潔などの生活内容において、親による言葉や見本提示などの働きかけに大きな変化があったと予想される。1986年に施行された男女雇用機会均等法により、女性労働の促進が図られ、その後、改正法施行（1999年、2006年、そして2007年）を繰り返し今日に至っている。母親の育児・養育や家事の制限、家族での時間の共有の難しさ等が頻繁に取り上げられてきた。本研究の調査用紙に母親全員がパートを含めて職業を持っていると回答していた。さらに多くの親から、子どもへの関わりの時間不足、関わりの内容の薄さ（「子どもに代わって自分がやってしまう」や「できたかできないかしか見れていない」という自由記述）を認めることができた。このように親子のかかわり自体に変化が生じ、すなわち家庭生活での時間の共有や養育行動に含まれるメタ認知的成分の不足は、就学に向けた子どもの発達問題として今後詳しく検討する必要があるだろう。

次に親の養育行動のなかで最も重要なメタ認知的成分である認知的方略の使用についても、20年前、就学直前の5歳～6歳の子どもに対する登園前の持ち物の確認や雨天時の傘持参の判断等を子ども自身にさせていたが、今日、年齢差を示さず親側の一方的な指示に終わっていると考えられる。回収された調査用紙の自由記述欄に、「朝、就労の準備に追われて子どものやることにすぐに手が出ることを反省しています」という記述が数名の親から寄せられていた。そして2021年の特徴として、家庭生活の中で子ども自らの活動のねらいを明確にする働きかけにも年齢差が認められなかったことも特徴的であった。失敗しそうな時に言葉をかけて子ども自らに点検を促したり方法の見直しを図る、これからやることについて言葉をかけて子ども自らにすべきことを考えさせるといったメタ認知的成分を含んだ養育行動が高年齢群に認められず、年齢差を示さなかった。ここでも親側の一方的な関わりが考えられる。

上村他（1999）、久保山（2006）そして丸山（2007）によると、親の就労は時間に追われるものの精神的に安定し、癒着に陥ることなく子どもの成長を客観視できて、何よりも「気持ちの切り替え」が可能ではあろう。この育児・養育へのストレスの軽減という就労の持つ肯定的な側面は確かであるが、子どもを育て発達を促す養育行動の形成、特に子どもの発達の内容的側面であるメタ認知の発達に向けた実際的関わりについては、本調査結果が示すように課題は深刻であると言えよう。親が子どもの気持ちや意図を把握しそれに即した対応をし（Ainsworth, 1978）、発達の形式的側面と内容的側面との循環を理解した子育てが実現できるよう、親の就労の大切さを踏まえ前進していくことが求められている。

参考文献

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978) Pattern of Attachment: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- 東山薫 (2020) 乳幼児・児童期の発達研究の動向と展望『教育心理学年報』第 59 集 日本教育心理学会
- 近藤清美 (2017) 発達論的アプローチから見るペアレント・トレーニング『臨床発達心理実践研究』12 巻 pp.5-9
- 小山正 (2012) 初期象徴遊びの発達の意義『特殊教育学研究』50 巻 pp.363-372
- 黒田美穂・浜田恵・辻井正次 (2017) JASPER とペアレントプログラム『臨床発達心理実践研究』12 巻 pp.17-22
- 久保山茂樹 (2006) 障害のある子どもをもつ母親への就労支援『教育と医学』5 月号 pp.66-73
- 丸山啓史 (2012) 障害のある子どもを育てる母親が就労することの意味『特別支援教育臨床実践センター年報』2 号 pp.23-35
- 三宮真智子 (2008) メタ認知 北大路書房
- 田中道治・田中明子 (2000) 知的障害児のメタ認知の発達を促す母親の養育特性『熊本大学教育学部紀要』49 号 pp.169-180
- 上村浩子・高橋利子・日高洋子・原田放子 (1999) 障害児を持つ母親の子育てと就労に関する意識調査『横浜女子短期大学紀要』14 号 pp.85-97
- Wimmer, H. & Perner, J. (1983) Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, pp.103-128.