

〔論文〕

# 幼児期におけるメタ認知の芽生え

—保育者との対話による「振り返り」活動に関する考察—

太田友子  
Tomoko Ota

大阪総合保育大学大学院  
児童保育研究科 児童保育専攻

本研究では、幼稚園（3・4・5歳）児を対象に、運動会と生活発表会における「振り返り」活動を実施し、そのエピソードをメタ認知の表出「コード」（試案）を用いて評定し、運動会、生活発表会でのメタ認知の歳児別の特徴、保育者との対話によるメタ認知のコードの変化、活動によるメタ認知の差異について量的分析により明らかにした。さらに、焦点エピソードから質的分析を行い、歳児別、活動、対話前後の変化を通して、保育者との対話の重要性や幼児期のメタ認知の芽生えの特徴について、「学びの自覚」の観点から考察した。

キーワード：幼児期のメタ認知、「振り返り」活動、メタ認知の表出「コード」、保育者との対話、学びの自覚

## I 問題

### 1 教育要領等の改訂とメタ認知

平成30年4月、新しい「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教育・保育要領」（以下、「教育要領等」と表記）が全面実施された。今回の改訂・改定のポイントの一つに、乳幼児から18歳までを一貫して育みたい資質・能力として三つの柱が示されている（文科省，2017）。それは「知識・技能の基礎」「思考力・判断力・表現力等の基礎」「学びに向かう力・人間性等」であるが、「思考力・判断力・表現力等の基礎」では、遊びや生活の中で、気付いたこと、できるようになったことなども使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするかという活動が強調されている。

もとより、幼児教育においては、遊びを通しての総合的な指導を行う中で一体的に育んでいくことが基本であるが、今回の改訂では、何ができたかという結果だけでなく、どのようにしてできるようになったかというプロセスを、子ども自身が意識できるような保育の質的転換が求められている。

その中で、筆者は、幼児期の学びのキーワードとなっていると考えられる、幼稚園教育要領における「3指導計画の作成上の留意事項」に「（3）言語活動の充実」及び「（4）見通しや振り返りの工夫」が示されたことに注目したい。

「（3）言語活動の充実」では、「言語に関する能力の発達と思考力等の発達に関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、幼児の発達を踏まえた言語環境を

整え、言語活動の充実を図ること」—すなわち、言語能力が伸びるにつれて、言語により自分の行動を計画し、制御するようになるとともに、自己中心的な思考から相手の立場に立った思考もできるようになる（文科省，2017 下線筆者）とし、言語能力の発達とメタ認知能力（下線）の発達、さらには思考力の発達とが深く関連していることを示していると考えられる。

次に、「（4）見通しや振り返りの工夫」では、「幼児が次の活動への期待や意欲をもつことができるよう、幼児の実態を踏まえながら、教師や他の幼児と共に遊びや生活の中で見通しをもったり、振り返ったりするよう工夫すること（下線筆者）」と示されている。ここでも、思考力等の発達を促すために、振り返ったり、見通しをもったりする、いわゆるメタ認知的な活動を意識することが示されていると受け止められる。

このように、子ども自身がどのように考えたらできるようになったのかを自覚するということは、保育の中で一度立ち止まって振り返る、すなわち、「メタ認知」の働きを促す保育の具現化が求められているのである。

そこで、本研究では、幼稚園（3・4・5歳）児における保育者との対話による「振り返り」活動のエピソード分析をもとに、「学びの自覚」の観点から保育者との対話の重要性や幼児期のメタ認知の芽生えの特徴について考察する。

### 2 幼児期におけるメタ認知

本研究では、幼児期におけるメタ認知について、まず先行研究を検討するとともに、今後の研究課題をも明らかにする。

表1 幼児期における「振り返り」活動

筆者作成 (2018)

「振り返り」活動						
歳児	メタ認知的知識			メタ認知的活動		促進のための キーワード
	人	時間的対象	情意面	モニタリング	コントロール	
3	自分	直近	楽しかったこと	…	—	対話的な関わり
4	自分 他者	数日の前後	+ 悔しかったこと	△	…	対話的な関わり 協同的な活動
5	自分 他者	十数日の前後	+ 困難なこと	○	△	対話的な関わり 協同的な活動

\*注釈 「—」: 全く見取れない状態

「…」: 教師との対話によりやや見取れる状態

「△」: 教師との対話により見取れる状態

「○」: 教師との対話や協同的な活動により見取れる状態

藤谷 (2011) は、幼児期はメタ認知が十分に発達していない未熟な段階にあるという、初期のメタ認知の研究結果の影響のもと、メタ認知への介入を試みた保育研究は未開拓の領域にあると報告している。また藤谷(2015)は、就学前教育において、保育者が子どものメタ認知を育成するための言葉かけや態度について検討するとともに、5歳児のメタ認知的活動と協同性への支援の在り方について検討し、幼児の「振り返り活動」への支援の重要性を指摘している。

一方、OECD 教育研究革新センター (2015) によれば、最近の研究では、(1) メタ認知は幼少時 (3歳前後) に現れること、(2) メタ認知は子どもの年齢とともに発達することが分かってき、その際、課題が子どもの興味・関心や能力に合えば、就学前段階の子どもであっても、あらかじめ計画を立てたり、自分の活動をモニタリングしたり、プロセスや結果を振り返ることができるという。

このように、近年、幼児期において、児童期に獲得するようなメタ認知そのものではないが、本物のメタ認知の前兆・前駆 (a precursor to the real thinking) あるいは原初型としてのメタ認知 (proto-metacognition) が発達している (Larkin, 2010) という考え方も広まりつつある。

また、今後の研究課題として、自分の考えを明確に述べることでできない幼い子どもたちのメタ認知をどのようにして測定できるのか、幼い子どもたちに適した課題とは何か、幼い子どもたちにメタ認知的プロセスを働かせるようにする条件とは何かなどが挙げられている (OECD 教育研究革新センター, 2015)。

このような中、筆者 (2018) は、幼稚園 (3・4・5

歳) 児における「振り返り」活動のエピソードを分析し、メタ認知の芽生えの様相を考察し (表1)、その結果、メタ認知の芽生えは3歳児、4歳児から見られ出し、5歳児では確かなメタ認知の芽生えを見て取ることができることを明らかにした。

また、幼児期におけるメタ認知の発達を積極的に見取っていくには、文脈や保育者との対話によるナラティブ (語り) が自然であり、ここで言う「メタ認知の芽生え」とは、文脈によっては見えたり見えなかったりする状態のことを指しており、その上で、保育者の対話的な関わりや協同的な活動の重要性を見出した。

### 3 メタ認知と「振り返り」活動

ここでは、メタ認知とその発達を促すことを目的とする「振り返り」活動について、整理しておくことにする。

メタ認知という用語は、心理学者フラベル (John H. Flavell, 1928-) が1970年代に初めて用いたものであり、メタ認知とは、広義には「認知についての認知」、「考えることについて考える」などと定義されるが、それは大きく分けて二つの側面、「メタ認知的知識」と「メタ認知的技能」から成る。

一つ目の「メタ認知的知識」とは、認知作用の状態を判断するために蓄えられた、「課題」、「自己」、「方略」についての知識・情報を指している。二つ目の「メタ認知的技能」とは、メタ認知的知識に照らして認知作用を直接的に調整するモニタリング、自己評価、コントロールの技能を指している。二つ目の「認知的技能」をフラベル (1987) は「メタ認知的経験」と呼び、またブラウン (Ann Leslie Brown, 1943-1999) (1987) は、「認知の調整」

とも呼んでいる。さらに「メタ認知的調整」や「認知スキル」という語も用いられるという(三宮, 2008)。三宮(2008)は、メタ認知の活動成分をできるだけ広く捉え、またどちらかと言うと、受動的な印象を与える「メタ認知的経験」の代わりに、より積極的な意味合いをもつ「メタ認知的活動」の語を用いることにしている。本研究では、幼児期におけるメタ認知の発達を探ることを目的にしており、三宮(2008)が言うように、できるだけ広く捉えて、「振り返り」活動を考察するために、二つ目のメタ認知的技能を「メタ認知的活動」と捉えることにする。

さて、「振り返り」についてであるが、それは Reflection の訳語として「省察」とともに用いられている。したがって、「振り返り」は、単なる想起する行為ではなく、過去の出来事として蓄積されているメタ認知的知識を使って、モニタリングしたり、自己評価したり、コントロールしたりするメタ認知活動であると考えられる。

メタ認知は、本来、随時働かせるものであり、いわゆる「オン」(深谷, 2016)でのメタ認知の育成をめざすところであるが、一方、教育においては、「振り返り」活動のように、学習(活動)後に行う、いわゆる「オフ」(深谷, 2016)でのメタ認知から育成しており、区別して捉えていきたい。

筆者は、幼児の日常生活の姿からは、「オン」でのメタ認知の芽生えも見られる可能性は十分にあるという立場に立つものであるが、本研究では、「オフ」でのメタ認知の芽生えと学びの自覚についての関連から検討していく。

## II 研究の目的と方法

### 1 目的

本研究では、幼稚園(3・4・5歳)児を対象に、運動会と生活発表会において「振り返り」活動を実施し、そのエピソードをメタ認知の表出「コード」(試案)を用いて評定し、歳児別、活動別、対話前後の各コードの頻度を算出し、量的分析を行う。さらに、焦点エピソードから歳児別、活動別、対話前後の頻度から、質的分析を行い、保育者との対話の重要性や幼児期のメタ認知の芽生えの特徴について明らかにする。なお、幼児期の発達による変化を見取るため、運動会と4ヶ月後に実施した生活発表会の二つの活動を取り上げた。

### 2 方法

#### (1) フィールドの概要

大阪市内にある3年保育を実施している地域の子ども

たちが通う私立幼稚園をフィールドとした。保育内容は幼稚園教育要領の内容に準じており、保育の特徴としては、総合的な指導を通して、「からだ」「ことば」「こころ」の三つの力をバランスよく育成することを大切にしている。運動会、作品展、生活発表会など豊かな表現力を育成する保育にも力を入れている。

#### (2) 対象者

##### <運動会>

年少児(3歳児クラス) 3歳8ヶ月から4歳6ヶ月 まで平均年齢4歳3ヶ月	15名
年中児(4歳児クラス) 4歳7ヶ月から5歳6ヶ月 まで平均年齢5才6ヶ月	26名
年長児(5歳児クラス) 5歳6ヶ月から6歳6ヶ月 まで平均年齢6歳0ヶ月	28名
	計 69名

##### <生活発表会>

年少児(3歳児クラス) 4歳0ヶ月から4歳10ヶ月 まで平均年齢4歳7ヶ月	13名
年中児(4歳児クラス) 4歳11ヶ月から5歳10ヶ月 まで平均年齢5才10ヶ月	27名
年長児(5歳児クラス) 5歳10ヶ月から6歳10ヶ月 まで平均年齢6歳4ヶ月	28名
	計 68名

#### (3) 手続き

##### 1) 実施方法

当該の幼稚園では、日常の保育時間(午前9時から午後2時)内で、担任の保育者が「振り返り」活動を週1、2回程度実施し、自然な姿が見て取れるように留意して実施した。

どの歳児も、まず初めに降園前の終わりの会で保育者が一日の出来事を取り上げて、「今日はどんなことをしたのかな」と直近の出来事から「振り返り」活動を始めた。

3歳児では、人形を登場させて「うさちゃんにお話を聞かせて」と話したくなるような工夫をした。多人数での対話は困難なことが多く、保育者と幼児と一人ずつ対話をしながら聞き取った。

4歳児では、5人から6人グループやクラス全体(27人)で、「振り返り」活動を行った。常に全員が話すのではなく、一人の発言を他児と共有するために保育者が代弁したり補ったりしながら広げていった。

5歳児では、当番の幼児が前に出て、「振り返り」活動を進行できるように導いた。保育者が代弁したり補ったりしながら、他児の話について質問したり付け足したり

して「振り返り」活動から話し合いへと導いた。

本研究での運動会と生活発表会での「振り返り」活動は、別途時間を設けて、幼児全員を対象に実施した。3歳児では、「振り返り」活動の初めに、運動会のメダル（実物）を見せて、イメージを共有して取り組んだ。4歳児・5歳児はクラス全体で「振り返り」活動を実施した。

## 2) 倫理的配慮

本研究の実施に当たって、事前に研究協力園の教員を対象に調査目的を説明し、同意を得た。また保護者を対象に管理職を通して文書にて説明し、同意を得た。エピソードの記述については、対象となる個人をすべて記号で表し特定されないようにした。

## 3) 「振り返り」活動の実施日

- ① 運動会（201X年10月10日）については、3・4・5歳児は運動会実施後の10月12日に「振り返り」活動を実施した。
- ② 生活発表会（201X年+1年2月8日）については、3歳児は実施後の2月9日に、4・5歳児は（201X年+1年2月11日）実施後の2月14日に「振り返り」活動を実施した。

## 4) 記録方法

発言している幼児の様子を中心にビデオ録画を行い、その後、担任の保育者が言葉や身振り、保育者の言葉かけなどを書き起こし、幼児と保育者の対話の記録を作成した。

## (4) 分析方法

### 1) メタ認知の表出コード（試案）

記録した発話の中からメタ認知に関する発話のエピソードを取り出した。その際、筆者（2018）の研究を踏まえて、メタ認知的知識の「人」「課題」「方略」の観点から6つのコード（表2）を設定し、筆者が評定した。

表2の中の「0」の「1の前段階」（以下、「表出なし（0）」と表記）では、言葉や身振りなどからメタ認知の働きが見えにくい状態を言う。保育者の言葉かけが理解できていない場合と理解できてもモニタリングして表出できない場合が考えられる。メタ認知が見えにくい状態である。

「1」の「情意面の表出」（以下、「情意面の表出（1）」と表記）では、メタ認知的知識の「課題」について、過去の出来事をモニタリングし、情意面を伴って「嬉しかった」「楽しかった」と言葉や身振りで表出している。

「2」の「自己を対象化した意識」（以下、「自己の対象（2）」と表記）では、メタ認知的知識の「人」をモニタリングし、「鉄棒が面白かった」「運動会でパラバルーンが楽しかった」のように「自分がした行為」を意識している。

「3」の「行為（方略）に関する意識」（以下、「方略の意識（3）」と表記）では、「鉄棒を回す時に力をぐっと入れた」のように、メタ認知的知識の「方略」をモニタリングしている。

「4」の「自己評価に関する意識」（以下、「自己評価（4）」と表記）では、メタ認知的活動の自己評価をしている。「できた」「できない」「わかった」「わからない」と判断しているが、以前と比べて「できた」と評価して

表2 幼児期におけるメタ認知の芽生えを見取るためのコード

（筆者 作成）

コード番号	メタ認知の芽生えを見取るためのコード	子どもの「振り返り」活動から見られるメタ認知の芽生えの状態	「振り返り」活動での発話（例）
0	1の前段階	身振りや言葉からメタ認知が見えにくい状態	「…」
1	情意面の表出	メタ認知的知識の「課題」（過去の出来事）をモニタリングして、情意面から表出している状態	「楽しかった。」 「嬉しかった。」
2	自己を対象化した意識	メタ認知的活動の「人」（自分が活動した事実）をモニタリングして表出している状態	「運動会でリレーをしたよ。」 「パラバルーンをして楽しかったよ。」
3	行為（方略）に関する意識	メタ認知的知識の「方略」に関して、モニタリングして表出している状態	「速く走るために腕を強く振ったよ。」 「お山のところで力をぎゅっと入れたよ。」
4	自己評価に関する意識	課題に関する自分の活動についてモニタリングして評価している状態	「速く走って1等だったよ。」 「もうちょっとでできそうだったよ。」
5	自己の変容に対する意識	メタ認知的知識の「人」（以前の自分）をモニタリングし、現在との違い（変容）を評価している状態	「前より速く走れたよ。」 「前はできなかったけど、やっとできたよ。」
6	未来に対する意識（見通し）	メタ認知的知識の「人」「課題」「方略」をモニタリング・自己評価して、未来（次）への見通しを見出して（コントロール）いる状態	「今度は、もっと力を入れて立つよ。」 「次は、みんなで速くすわるといいよ。」



いるのではなく、今現在の自分を対象化して自己評価している。

「5」の「自己の変容に対する意識」(以下、「自己の変容(5)」と表記)では、「前はできなかったけど、やっとできた」のように、メタ認知的知識の「人」(以前のできなかった自分)をモニタリングし、今現在のできた自分と比較して、自己の変容に気付いている。

「6」の「未来に対する意識(見通し)」(以下、「見通し(6)」と表記)では、メタ認知的活動でのコントロールに当たる。すなわち、メタ認知の芽生えを見取る枠組み「6」の段階は、これまで蓄積したメタ認知的知識を使ってモニタリングし、自己評価した上でコントロールによって次への見通しを見出している。

## 2) 保育者のメタ認知的行動のコード(試案)

メタ認知の発達を促すためには、保育者の言葉かけ(発問)は重要である。そこで、ラーキン(Shirley Larkin, 2010)や藤谷(2011)を参考に、幼児期におけるメタ認知を育成するための「保育者のメタ認知的行動のコード」(表3)をメタ認知の発達のコード(表2)と対応させながら設定した。特に、A7の気持ちの共感とA8の気持ちの代弁(言葉の補足)の言葉かけは、幼児期には欠かせないと考えた。保育者との対話による変容をエピソードから検討した。保育者のメタ認知コードは筆者が対話記録から評定した。

## (5) 評定の信頼性

メタ認知の評定の信頼性のために、各歳児の20%、合計56名の運動会、生活発表会の対話前と対話後のデータについて、筆者と1名の保育者の間での評定の一致度を産出した。カッパ計数は0.887と非常に高い一致度が得られたので、すべてのケースについて筆者の評定をデータ分析に使用した。

## Ⅲ 結果

### 1 幼児のメタ認知とその変容の量的分析

#### (1) 3・4・5歳児における運動会での対話前後のメタ認知の変容

201X年10月12日実施の運動会の「振り返り」活動のエピソード数は、対話前、対話後とも69個(内訳:3歳児(15)、4歳児(26)、5歳児(28))であった。

運動会の活動での対話前、対話後のメタ認知の段階について、各コード(表2)の人数と各歳児の対話前、対話後別々に各コードの歳児別の分布をカイ二乗検定し、残差分析を行った。

対話前の結果は $\chi^2(8, N=69)=79.998, p<.001$ で、歳児別のメタ認知の段階の人数は有意に異なっていた。残差分析によると、3歳児では「情意面の表出(1)」、4歳児では、「自己の対象(2)」、5歳児では「自己変容(5)」が有意に高かった。

対話後(表4)は、カイ二乗検定の結果は $\chi^2(8, N=69)=60.992, p<.001$ で、歳児別のメタ認知表出の人数は有意に異なっていた。残差分析すると、3歳児の「情意面の表出(1)」が水準0.1%で有意に高かった。4歳児では「自己評価(4)」が有意に高かった。5歳児では「自己変容(5)」が有意に高かった。

#### (2) 3・4・5歳児における生活発表会での対話前後のメタ認知

201X年+1年2月9日から2月14日実施の生活発表会の「振り返り」活動のエピソード数は、対話前、対話後とも68個(内訳:3歳児(13)、4歳児(27)、5歳児(28))であった。

生活発表会での対話前後のメタ認知について、表2のコードで評定された人数を、各歳児の合計人数に占める割合を表5に示した。

表3 保育者のメタ認知的行動のコード

(筆者 作成)

保育者 メタ認知的行動のコード		言葉かけのねらい	言葉かけ(例)
A1	課題の提示	メタ認知を働かせる場面を作る。	「頑張ったことは何かな?」「困ったことは何かな?」
A2	課題の焦点化	メタ認知を働かせようと促す。	「何が楽しかったの?」「なぜ、困っていたの?」
A3	方略の焦点化	メタ認知(方略)を意識させる。	「どうやってできたの?」「なぜ失敗したのかな?」
A4	自己評価の促進	自己を対象化して自己評価を促す。	「難しかったかな?」「分かった?」
A5	自己変容の自覚化	学びの自覚へと促す。	「前からできていたの?」「初めはどうだったの?」
A6	見通しへの促し	メタ認知(コントロール)を促す。	「だから、次はどうしていくの?」
A7	気持ちの共感	メタ認知を働かせることを励ます。	「そうね、嬉しかったのね。」「それは悔しかったね。」
A8	気持ちの代弁 (言葉の補足)	気持ちを代弁してメタ認知を促す。	「〇ちゃん、ということは～ということかな?」

表4 運動会 対話前後のコードの度数

コード	対話前						対話後					
	表出なし (0)	情意面の 表出(1)	自己の対 象化(2)	方略の意 識(3)	自己評価 (4)	自己の変 容(5)	表出なし (0)	情意面の 表出(1)	自己の対 象化(2)	方略の意 識(3)	自己評価 (4)	自己の変 容(5)
3歳児 n=15		15(8.0)* 100%	0(-2.5) 0%	0(-1.7) 0%	0(-2.1) 0%	0(-2.2) 0%		10(6.1)* 66.7%	5(1.4) 33.3%	0(-1.6) 0%	0(-2.5) 0%	0(-2.7) 0%
4歳児 n=26		1(-3.0) 3.8%	13(3.8)* 50%	3(-.3) 11.5%	7(1.3) 26.9%	2(-2.0) 7.7%		1(-2.1) 3.8%	8(1.7) 30.8%	4(.8) 15.4%	10(2.1)* 38.5%	3(-2.3) 11.5%
5歳児 n=28		0(-3.8) 0%	4(-1.6) 14.3%	6(-1.7) 21.4%	6(.5) 21.4%	12(3.9)* 42.9%		0(-3.0) 0%	1(-2.9) 3.6%	4(.6) 14.3%	7(.1) 25.0%	16(4.5)* 57.1%

(注) 数字は人数を、( ) の数字は調整済み残差を示す。%値は、各歳児におけるコードごとの人数率を示す。

\* 残差分析の結果  $\pm 1.96$  以上であることを示す。見通し(6)は0人だったため、表から省いている。

運動会での対話前のコードの度数をまとめたものである。これらの差をイエーツの補正を用いたカイ二乗検定で分析したところ  $\chi^2(8, N=69)=79.998, p<.001$  という結果になり、それぞれのコードの人数は有意に異なる。

運動会での対話後のコードの度数をまとめたものである。これらの差をイエーツの補正を用いたカイ二乗検定で分析したところ  $\chi^2(8, N=69)=60.992, p<.001$  という結果になり、それぞれのコードの人数は有意に異なる。

表5 生活発表会 対話前後のコードの度数

コード	対話前						対話後					
	表出なし (0)	情意面の 表出(1)	自己の対 象化(2)	方略の意 識(3)	自己評価 (4)	自己の変 容(5)	表出なし (0)	情意面の 表出(1)	自己の対 象化(2)	方略の意 識(3)	自己評価 (4)	自己の変 容(5)
3歳児 n=13	0(-.5) 0.0%	8(1.9)* 61.5%	5(1.6) 38.5%	0(-.9) 0%	0(-2.7) 0%	0(-.7) 0%		6(3.9)* 46.2%	4(.3) 30.8%	3(2.0)* 23.10%	0(-3.8) 0%	0(-.7) 0%
4歳児 n=27	1(1.2) 1.2%	18(3.9)* 66.7%	4(-1.2) 14.8%	0(-1.4) 0%	4(-2.3) 14.8%	0(-1.2) 0%		3(-.4) 11.1%	9(.8) 33.3%	2(-.3) 7.4%	13(.1) 48.1%	0(-1.2) 0%
5歳児 n=28	0(-.8) 0%	0(-5.4) 0%	6(-.1) 21.4%	3(2.1) 10.7%	17(4.5)* 60.7%	2(1.7) 7.1%		0(-2.7) 0.0%	6(-1.0) 21.40%	1(-1.3) 3.6%	19(2.9)* 67.9%	2(1.7) 7.1%

(注) 数字は人数を、( ) の数字は調整済み残差を示す。%値は、各歳児におけるコードごとの人数率を示す。

\* 残差分析の結果  $\pm 1.96$  以上であることを示す。見通し(6)は0人だったため、表から省いている。

生活発表会での対話前のコードの度数をまとめたものである。これらの差をイエーツの補正を用いたカイ二乗検定で分析したところ  $\chi^2(10, N=68)=43.495, p<.001$  という結果になり、それぞれのコードの人数は有意に異なる。

生活発表会での対話後のコードの度数をまとめたものである。これらの差をイエーツの補正を用いたカイ二乗検定で分析したところ  $\chi^2(8, N=68)=30.670, p<.001$  という結果になり、それぞれのコードの人数は有意に異なる。

対話前、対話後別々に各コードの歳児別の分布をカイ二乗検定し、残差分析を行った。 $\chi^2(10, N=68)=43.395, p<.001$  で、歳児別のメタ認知の各コードの人数は有意に異なっていた。残差分析によると、4歳児では「情意面の表出(1)」が、5歳児では「自己評価(4)」が高かった。

対話後(表5)では、カイ二乗検定の結果は、 $\chi^2(8, N=68)=30.670, p<.001$  で、歳児別のメタ認知の段階の人数は有意に異なっていた。残差分析すると、3歳児の「情意面の表出(1)」、「方略の意識(3)」が有意に高かった。5歳では「自己評価(4)」が有意に高かった。

### (3) 対話前、対話後のメタ認知の変化

活動毎に対話前と対話後の変容について、Wilcoxon 符号付き順位検定を行った。対話前>対話後である負の順位、正の順位(対話前<対話後)、同順位(対話前=対話後)のそれぞれの人数を各歳児の人数で割った比率を図1に示した。いずれの歳児においても、活動後が活動前

よりコードが下がる子どもは見られなかった。

検定の結果、3歳児では、運動会( $Z=2.236, p<.05$ )、と生活発表会( $Z=2.236, p<.05$ )、でどちらの活動においても対話後の変容にも有意な差が示された。

4歳児では、運動会は( $Z=-2.428, p<.05$ )、生活発表会は( $Z=-3.78, p<.001$ )でどちらも有意な変化が見られたが、生活発表会の変容が0.1%水準で有意な差が示された。

5歳児では、運動会( $Z=-2.588, p<.05$ )、生活発表会( $Z=-1.414, ns$ )で、運動会是对話後の変容が有意であったが、生活発表会是对話後の有意の差が示されなかった。

### (4) 活動場面によるメタ認知の違い

対話前、対話後別に運動会と生活発表会のメタ認知の段階の差について、Wilcoxon 符号付き順位検定を行った(図2)。

3歳児では、対話前のメタ認知は、運動会より生活発表会の方が有意に高いことが示された( $Z=-2.236, p<.05$ )。対話後のメタ認知は、どちらの活動でも有意な差が示さ

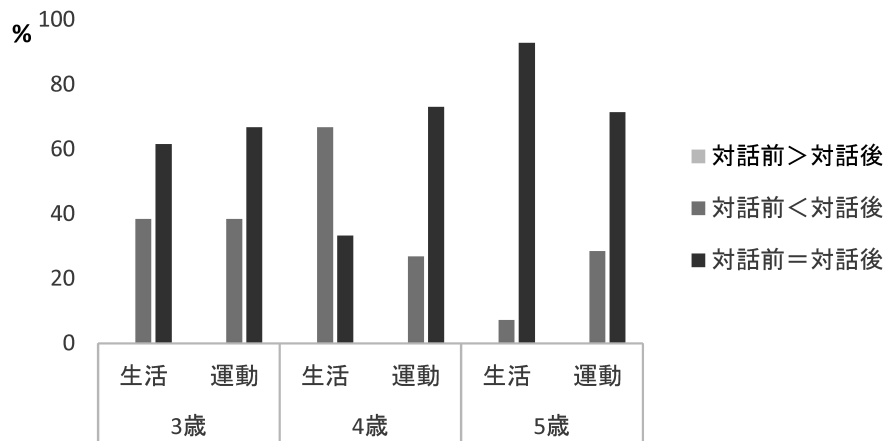


図1 活動別の対話前、対話後の順位の差

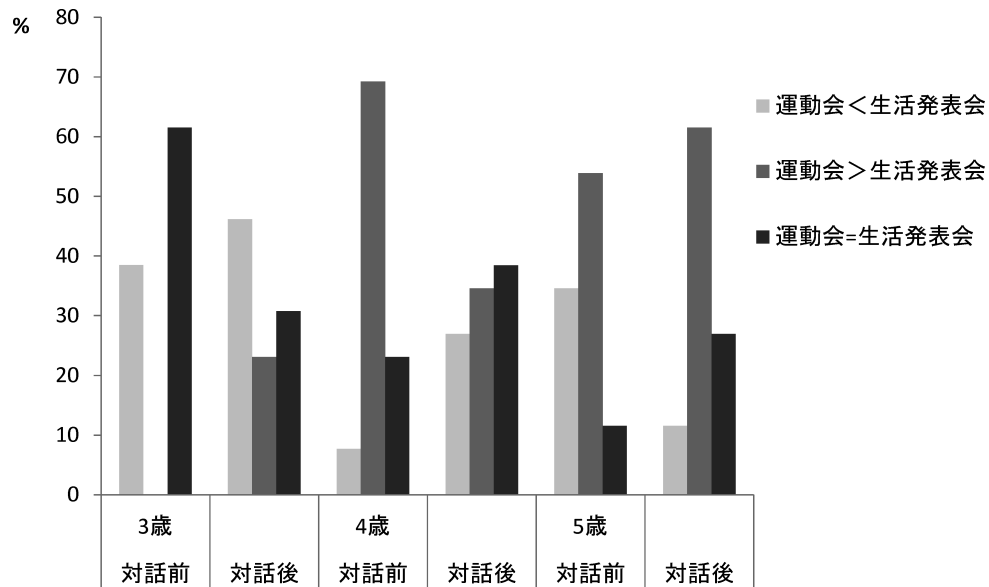


図2 運動会と生活発表会の順位の差

れなかった。

4歳児では、対話前のメタ認知は、運動会の方が生活発表会より有意に高いことが示された ( $Z = -3.133$ ,  $p < .01$ )。対話後のメタ認知は、どちらの活動でも有意な差が示されなかった。

5歳児では、対話前のメタ認知は、活動による有意な差が示されなかった。対話後のメタ認知では運動会の方が生活発表会より有意に高いことが示された ( $Z = -2.748$ ,  $p < .01$ )。

## 2 メタ認知のコードの変容についての質的分析

### (1) 3歳児

3歳児全体の分布では、対話前後とも「情意面の表出(1)」が有意に高いことが示された。表6は、運動会で

の対話前後の事例で、保育者の言葉かけ「みんなはどんなことをしたのかな？」により、自己を対象化してメタ認知的知識の「人」をモニタリングし、自分が演じた「とんぼ(表現活動)」と表出しており、「情意面の表出(1)」から対話により「自己の対象(2)」へとメタ認知が変化した事例である。対話後の「情意面の表出(1)」が有意に高いことが示された。表7は、生活発表会での対話前後の事例であるが、保育者の言葉かけ「生活発表会をしたね」で振り返りを始めている。本児は、「情意面の表出(1)」「自己の対象(2)」をモニタリングし、さらに保育者との対話により、「家をつくるところ」「どきどきした」「やったーってなった」と、困難で緊張した場面であるメタ認知的知識の「方略の意識(3)」までモニタリングしていることが見て取れる事例である。

表6 情意面から自己の対象化へと変化した事例

場面：運動会後 3歳児 女児（3才10ヶ月）	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
T 1：（メダルを見せながら）これはいつもらったのかな？	< A 1：課題の提示>
C 1：運動会するとき！	
T 2：運動会でよくがんばりましたねってもらったね。	< A 1：課題の提示>
C 2：ママにもらった。	（情意面の表出（1））
T 3：運動会でどんなことをしたのかな？	< A 2：課題の焦点化>
C 3：とんぼ（とんぼを表現して遊んだ）	（自己の対象（2））

表7 情意面・自己の対象化から方略へと変化した事例

場面：生活発表会后 3歳児：女児（4歳2ヶ月）	
劇遊びで「三匹の子豚」の家を作るシーン	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
T 1：生活発表会をしたね。	< A 1：課題の提示>
C 1：家を作るのがね、ドキドキした、できたーのところ。	（情意面の表出（1）、自己の対象（2））
T 2：「急いでつくろう」のところ？できてどうだったかな？	< A 8：気持ちの代弁、A 3：方略の意識化>
C 2：（頷く） やったーってなった、嬉しかった。	（方略の意識（3））

## （2） 4歳児

4歳児の運動会での全体の分布では、対話前では「自己の対象（2）」が、対話後は「自己評価（4）」が有意に高いことが示された。表8は、保育者の言葉かけにより「情意面の表出（1）」から「自己評価（4）」まで変化したことが見て取れる事例である。保育者の言葉かけ「運動会で楽しかったことやがんばったことは何か？」により「情意面の表出（1）」の「楽しかった。」という発言を引き出している。そして、その発言に共感するための「楽しかったね」と言葉かけをし、さらに、課題の意識化を図るために「何が楽しかったの？」と言葉かけを続けている。本児が自己を対象化して「パラバルーン。」と答えると、方略の意識化を図るための「パラバルーンのどんなところが楽しかった？」と言葉かけをし、「山」と「方略の意識（3）」を導き出している。次に、「あ！山するところ？」と本児の気持ちを確かめる言葉かけをし、幼児の頷きから方略の意識化を促したことが見て取れる。

最後に、「ちょっとお休み続いたけどがんばって練習できたものね。」と本児が練習過程をモニタリングすることを促し、自己評価へと促した事例である。練習が十

分にできなかった本児の不安を保育者は慮るとともに、本児自身が振り返って「（乗り越えて）がんばってできた」ことを意識できるよう、担任の保育者ならではの言葉かけにより本児のメタ認知が促されていることが見て取れる事例である。

4歳児の生活発表会全体の分布では対話前には「情意面の表出（1）」が有意に高いことが示され、対話後は「情意面の表出（1）」から「自己評価（4）」まで広く分布していることが示された。

表9は、保育者の言葉かけ「生活発表会で何をがんばったかな？」により、本児は困難だった場面をモニタリングして「上手にできた」と自己評価している。さらに、「上手になって？」と方略の焦点化を促す言葉かけをすると、困難だった場面を詳しくモニタリングして「こけなくてよかった」とがんばった自分をより意識して自己評価をした事例である。

## （3） 5歳児

運動会での5歳児全体の分布では、対話前後とも「自己の変容（5）」が有意に高いことが示された。



表8 情意面・自己の対象化から自己評価まで変化した事例

場面：運動会後 4歳児：女児（4歳7ヶ月）	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
T1：運動会で楽しかったことやがんばったことは何かな？	<A1：課題の提示>
C1：楽しかった。	(情意面の表出(1))
T2：楽しかったね。何が楽しかった？	<A7：共感、A2：課題の意識化>
C2：パラバルーン。	(自己の対象(2))
T3：パラバルーンのどんなところが楽しかった？	<A3：方略の意識化>
C3：山。	(方略の意識(3))
T4：あ！山するところ？	<A8：気持ちの代弁>
C4：頷く	(方略の意識(3))
T5：ちょっとお休み続いたけどがんばって練習できたものね。	<A7：気持ちの共感、A8：言葉の補い>
C5：頷く	(自己評価(4))

表9 方略から自己評価まで変化した事例

場面：生活発表会后 4歳児：女児（5歳7ヶ月）	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
T1：生活発表会で何をがんばったかな？	<A1：課題の提示>
C1：あのさ、ハンドベルのトレモロでな。あのな、片手ずつやんの、上手にできて嬉しかった。	(方略の意識(3)、自己評価(4))
T2：上手になって？	<A3：方略の焦点化>
C2：ぐるぐる回るところな、あのな、こけんように1回滑りそうになったけどさ、こけなくてよかった。	(方略の意識(3)、自己評価(4))

表10 自己変容が表出している事例

場面：運動会後 5歳児：男児（6歳4ヶ月）	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
T1：運動会でがんばったことは？	<A1：課題の提示>
C1：練習のときは八の字が難しかったけど、運動会のときはできたのが嬉しかったです。	(自己変容(5))

表10は、保育者の言葉かけ「運動会でがんばったことは？」で、本児は「練習のときは八の字が難しかったけど」と以前の難しいと感じていた自分をモニタリングし、「運動会のときはできたのが嬉しかったです。」と自己評価をするとともに、自己の変容を自覚している事例である。

生活発表会での5歳児全体の分布では、対話前後とも

「自己評価(4)」が有意に高いことが示された。

表11は、保育者だけでなく他児たちが「(平太鼓)を叩いてどうだったの？」「上手いことできた？」と本児に言葉かけをしていることが見て取れる。保育者と子どもとの対話から、子ども同士の対話や話し合いへと変化し始めていることが見て取れる事例である。

#### Ⅳ 考察

本研究では、幼稚園児（3・4・5歳児）における保育者との対話による「振り返り」活動のエピソードから、幼児期におけるメタ認知の発達について量的分析、質的分析を行った。その結果、幼児期におけるメタ認知の特徴が明らかになった。

##### 1 幼児期におけるメタ認知の発達

本研究では、メタ認知の芽生えを見取るためのコード（表2）を用いたことによって、歳児別のメタ認知の特徴が明らかになった。

3歳児では、運動会（平均年齢4歳3ヶ月）と生活発表会（4歳7ヶ月）のどちらの活動においても、メタ認知的知識の「課題」をモニタリングし、メタ認知のコード「情意面の表出（1）」が多く見られた。3歳児のメタ認知の特徴として、運動会では保育者の言葉かけによる変化が少ないが、4ヶ月後の生活発表会では、保育者の言葉かけによりコード「自己の対象（2）」やコード「方略の意識（3）」へと変化が見られ出したことにある。これは、この4ヶ月間、「振り返り」活動の経験を重ねながら、話す楽しさや聞いてもらえる喜びを味わってきており、その結果、保育者の言葉かけによる変化が現れ出したと考えている。

4歳児では、運動会（平均年齢：5歳6ヶ月）と生活発表会（平均年齢：5歳10ヶ月）では、コード「自己の対象（2）」から「自己評価（4）」までのメタ認知が広く表出され、メタ認知的知識の「人」すなわち、自己を対象化してモニタリングをし出した。また、メタ認知的知識の「課題」や「方略」をモニタリングする経験を通して、メタ認知的活動の「自己評価」も働き出してい

た。3歳児や5歳児と比べて、対話前後の変化が大きいことから、4歳児では保育者の言葉かけはメタ認知の発達をより促すと考えている。

5歳児では、運動会（平均年齢：6歳0ヶ月）と生活発表会（平均年齢：6歳4ヶ月）のいずれにおいても、対話前からすでに「自己評価（4）」や「自己の変容（5）」のメタ認知が有意に高く表出されており、メタ認知の発達が著しいことが分かる。

これらのことから、3歳児では、4ヶ月の経験を経てようやく保育者の言葉かけによりメタ認知の変化が見られ出し、4歳児では個人差が見られるものの保育者の言葉かけによりメタ認知の変化が活発になる。さらに5歳児になると、メタ認知の「自己評価（4）」「自己の変容（5）」が表出され、メタ認知の芽生えが確かなものになっていることが分かる。

##### 2 メタ認知の発達を促す活動

本研究では、活動ごとの対話前後の変化は、4、5歳児において、運動会の方が生活発表会より大きな変化が示されたが、これは、活動の内容の影響があるのではないかと考えられる。本研究での活動では、運動会の4ヶ月後に生活発表会を実施しており、この間、どの歳児の平均年齢も4ヶ月高くなっているにもかかわらず、4歳児と5歳児では運動会での対話前後の変化の差が大きかったことに注目したい。

幼い子どものメタ認知は、子どもの能力や興味・関心に適した課題であれば、自分の行為をモニタリングしたり、制御したり、評価したりする（White bread, 1999）。運動会の活動が「振り返り」活動として、どのように適していたのであろうか。要因として、まず、運動会の活動では、幼児自身が試行錯誤を繰り返しながら活動がで

表 11 他児との会話により自己評価を深めている事例

場面：生活発表会後 5歳児：男児（6歳3ヶ月）	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
他児：本児以外の子どもの発話	
T 1：生活発表会をしたね。	< A 1：課題の提示 >
C 1：和太鼓で、平太鼓を思いっきり叩くのをはげましました。	
	（方略の意識（3）、自己評価（4））
他児：叩いてどうだったの？	< 他児 A 4：自己評価の促進 >
C 2：嬉しかった。	（自己評価（4））
他児：上手いことできた？	< 他児 A 4：自己評価の促進 >
C 3：うん。	（自己評価（4））

きたこと、次に、運動会では、できた・できないなど、幼児自身が自己評価しやすい活動であったこと、例えば、4歳児の運動会では、パラバルーン（大きなバルーンを多数の園児がタイミングを合わせて、山を作ったり揺らしたりして多様な形に変形させる活動）について、練習過程でビデオ録画をし、練習後に見せながら自分たちの演技について振り返るような工夫をしていた。幼児たちは、言葉や身振りを駆使しながら、興味・関心をもって取り組んでいるパラバルーンについて気付きなどを語ろうとする姿が見られた。

このことにより、幼児期のメタ認知の特徴の二つ目として、幼児の能力や興味・関心に適した課題であればメタ認知を発揮できることから、幼児期におけるメタ認知を積極的に育成していくために、活動の設定が重要な鍵になることが示唆された。

### 3 保育者との対話によるメタ認知の変容

幼児期におけるメタ認知の特徴の三つ目として、保育者との対話によりメタ認知が変化することである。幼児期では、幼児自らが「振り返り」を始める姿は見られにくい、本研究のように、保育者の言葉かけにより、幼児の発達に沿って、「情意面の表出（1）」から「自己の変容（5）」までのメタ認知を見て取れたことが大きな成果と考えている。

その保育者の言葉かけについても、メタ認知のコード（表2）に対応させて「保育者のメタ認知的行動のコード」（表3）を設定したことも本研究の成果の一つではないかと考えている。また、幼児期におけるメタ認知を考察する際、言葉の発達や心の理論など諸能力との発達との関連を十分に考慮する必要がある（筆者、2018）。

したがって、保育者が文脈に沿って、幼児の気持ちを代弁したり言葉を補ったりする言葉かけは、特に幼児期のメタ認知を促すためには重要な役割を担うということも明らかになった。

### 4 幼児期におけるメタ認知と学びの自覚との関連

幼小接続期の教育の連続性・一貫性を子どもの内面から捉えるという立場から、「学びの自覚」をキーワードとし、幼児期におけるメタ認知の発達との関連において考察してみたい。

今回の改訂により、幼児教育にどのような改善・充実が求められているのであろうか。これまで、幼児教育では、自発的な活動としての遊びを学習として捉え、幼児の主体的な活動を促していくことの重要性が示されており、幼児教育はそもそも「アクティブ・ラーニング」であると考えられてきた。

遊び込んで夢中になっていると思われる子どもの姿を保育者が見て取るだけでなく、学びの主体である子ども自身がいかにかそのことを自覚しているかが重要になると指摘されている（無藤、2018）が、このことは、子どもの学びにおける重要なポイントが示されたことになると考えている。

学びの主体である子ども自身が自覚するとはどういうことなのであろうか。すなわち、「学びの自覚」とは、学ぶ自分を自覚することであり、学ぶということは、学ぶ以前の自分と、学んだ後の今の自分との違いに気付くことでもある。小学1年生が学習を振り返ったとき、「はじめはわからなかったけれど、やっとわかった。」と振り返ることがある。これは、学習によって変容した自分を意識した発言であり、これが「学びの自覚」と言える。

筆者は、本研究において、メタ認知の表出の「自己評価（4）」の状態と、「自己の変容（5）」の状態との違いに注目している。幼保小接続期の教育において、教育の一貫性・連続性が求められるが、子どもの内面に焦点を当てるとメタ認知の芽生えに伴って、「学びの芽生え」から「学びの自覚」へと促されていく。この自己変容を意識する状態を丁寧に見取っていきたいと考えている。

内田（1989）は一連の物語産出の過程の研究から、時間的展望と自己の認知との関係について次のように述べている。時間的展望は、1歳前後より現在から過去に向って広がり、因果関係の理解や表象機能が発達を促す。5歳後半になって、時間的展望が未来を含むようになって、自己認知は質的に変化する。未来の視点から現在を見て、自己の行動についての予想や見通しを立てるプランニングを行うことができるようになる。このことより自分自身の行為を意識化し、コントロールするセルフモニタリングを行うようになり、また、自分の行動を他者に合わせて変えることも可能となる。未来についての時間的展望は、目標や動機付けとして作用するとともに現在の自己をコントロールする機能ももつと言える。表12は、5歳児が運動会の予行後に行った「振り返り」活動で本番に向けて見通しを見出している事例である。これをもとに、運動会後の「振り返り」活動（表10）では、本児は自己の変容を意識したのである。まさに「学びの自覚」「主体的に学ぶ姿」とも言えるのではなかろうか。

## V おわりに

本研究では、幼児期におけるメタ認知の表出コードを用いて、メタ認知の歳児別の特徴と対話によるメタ認知の差異、保育者との対話によるメタ認知のコードの変化について明らかにした。

表 12 運動会の本番にむけて見通しを見出している事例

場面：運動会の予行後 5歳児：男児（6歳4ヶ月）	
T：保育者 C：子ども 番号は発話の順番で異なる子どもではない。	
T 1：運動会の本番でがんばりたいことは？	< A 1：課題の提示>
C 1：（カラーガードの技で）ちょっとこの前は、八の字、タイミングが分かっていたんだけど、八の字、運動会（グラウンド）だったらちょっと、何か、分からなくなってきたから、分かるようになりたいです。	（見通し（6））

また、歳児別、活動別と対話前後のメタ認知の変化を捉え、保育者との対話の重要性や幼児期のメタ認知の芽生えの特徴について、学びの自覚の観点から考察することもできた。

今後は、協同的な活動により学びの広がりや深まりが考えられることから、メタ認知的知識の「人」の中に、自己だけでなく他者の視点も加えて、メタ認知の表出コードの妥当性を高めていきたい。

## 文献

- 藤谷智子（2011）. 幼児期におけるメタ認知の発達と支援. 武庫川女子大紀要, 59, 31-42.
- 藤谷智子（2015）. 幼児期の協同性の発達過程と支援（3）：5歳児のエピソードにみるメタ認知的活動と協同性への支援. 日本教育心理学学会第57回総会発表論文集, 263.
- 深谷達史（2016）. メタ認知の促進と育成：概念的理解のメカニズムと支援. 北大路書房, pp.9-11.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of Cognitive-Developmental inquiry. *American Psychologist*, 34 (10), 906-911.
- 梶原佳子（1996）. 自己評価についての一考察（2）：幼児期の自己認識の発達について. 大阪大学人間科学部紀要, 22, 399-410.
- 丸野俊一（編）（2008）. 【内なる目】としてのメタ認知 現代のエスプリ 12, 至文堂.
- Larkin, S. (2010). *Metacognition in Young Children*. Routledge, pp.110-112.
- 文部科学省(2017). 幼稚園教育要領解説. フレーベル館. pp.110-113.

- OECD 教育研究革新センター（2015）. 篠原真子, 篠原康正, 裴岩晶（訳）メタ認知の教育学 生きる力を育む創造的数学力. 明石書店. p.59.
- 三宮真智子（編）（2008）. メタ認知 学習力を支える高次認知機能. 北大路書房, pp.7-8.
- 重松敬一監修（2013）. 算数の授業で「メタ認知」を育てよう. 日本文教出版.
- 無藤隆（編）（2018）. 育てたい子どもの姿とこれからの保育. ぎょうせい, pp.187-188.
- 内田伸子（2008）. 文章産出過程でのメタ認知の働き. 丸野俊一（編）【内なる目】としてのメタ認知 現代エスプリ 12, 至文堂.
- 内田伸子（2014）. 乳幼児の論理的思考の発達に関する研究－自発的活動としての遊びを通して論理的思考力が生まれる－. 保育科学研究, 5, 131-141.
- White bread, D. (1999). "Interactions between children's metacognitive abilities, Working memory capacity, strategies and performance during problem-solving". *European Journal of Psychology of Education*, 14 (4), 489-507.
- ヴィゴツキー（2001）. 思考と言語. (柴田善松訳). 新読書社.
- ヴィゴツキー（2003）. 「発達の最近接領域」の理論－教授・学習過程における子どもの発達－. (土井健三・神谷栄司訳). 三学出版.

## 謝辞

論文作成にあたりご指導いただきました大阪総合保育大学大学院 山崎高哉先生や、小椋たみ子先生、研究にご協力いただいた幼稚園及び保育者の皆様にお礼申し上げます。



## Metacognitive Seedlings in Early Childhood : Consideration on “Reflection” Activity Through Dialogue with Kindergarten Teachers

Tomoko Ota

*Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School*

In this study we conducted a “reflection” activity about the sports festival and the life recital for the kindergarten (3・4・5 years old) children. We evaluated the episodes using the expression of meta cognition “code” (proposal) and we found the following three points from the quantitative analysis. First is the developmental characteristics of metacognition at the sports festival and the life recital, the second is the changes in metacognitive code through dialogue with kindergarten teacher, and the third is the differences in meta cognition due to activities. In addition, the qualitative analysis was conducted from the focal episodes and we discussed the importance of dialogue with the kindergarten teacher and the characteristics of metaphysical seedlings in early childhood from the viewpoint of “awareness of learning”.

**Key words** : metacognition in early childhood, “reflection” activity, expression of metacognition “code”, dialogue with kindergarten teacher “awareness of learning”

