

乳幼児期における社会的理解の発達 自他の心の理解をめぐる近年の研究動向と課題

野 田 淳 子

Abstract

The purpose of this review is to examine how the mentalizing process may affect the understanding of self and others' minds in children in early age, especially in personality traits. It has long been considered that young children being capable of talking about physical and external aspects of themselves, but not capable of understanding internal psychological states of mind. The recent study illustrates that young children start to talk about their own minds such as personality traits towards the end of early age. It is not clear why and in what way young children in early age refer to their own minds. On the other hand, there has been a long history of studies of understanding others' minds such as theory of minds, and it is said that even infants are capable of others' intention. Based on the review by Carpendale & Lewis (2015), about understanding of others in infancy and the development of mentalizing process, I would like to examine how the development of understanding of others' minds relate to the development of understanding of themselves.

1. はじめに

人はなぜ、自分のことを“気遣って”くれると思う他者があると、その人のことを“やさしい”ととらえる傾向があるのだろうか。人の言動をその心的側面に関連づけて理解し、推論するメンタライジング（metalizing）と呼ばれる能力の発達は、発達心理学のみならず比較行動学や脳神経科学、ロボティクスといった様々な領域で大きな関心を集めている。ことに自他の「心」についての理解が芽生え、急速に発達していくヒトの乳幼児期には、他者の視線を追い、他者と注意の対象を共有するといった社会性の基盤となる活動が始まり、やがて子どもたちは自己の心のうちを語り、他者の心のうちを推測し、さらには人格特性といった「その人らしさ」にも言及するようになる。そうした行動の背景にあるメンタライジング

能力の発達が、短期間でいかにして発揮されるようになるのかをめぐって、発達心理学ではいま活発な議論が行われている。

本論では、2015年に発行された Handbook of Child Psychology and Developmental Science の7th editionにおける Jeremy I. M. Carpendale と Charlie Lewis (2015) の The Development of Social Understanding (社会的理解の発達) というタイトルのレビュー論文をもとに、乳幼児期に始まるメンタライジング、心の理解に関わる研究の動向を整理し、それが今後の自他の心の理解に関する発達的研究にもたらす意味について検討していきたい。Carpendale & Lewis (2015) の論文を取り上げる理由は、乳幼児期をはじめとするメンタライジングや心の理解に関わる先行研究を、それぞれの研究が前提として依って立つ暗黙の世界観という観点から、体系的かつ相対的に整理しようとしているという意味でユニークだからである。また、乳幼児期の心の理解の発達に関して、指さし (pointing) や“心の理論 (theory of mind)”といった社会的認知の発達において注目される研究トピックの概観を中心としながらも、それらを個々の研究の文脈内に留めること無く、広く「社会的理解の発達」という文脈の中に積極的に位置づけて論じようとしている点でも、興味深い内容となっている。とはいえ、取り上げる内容を1つのレビューに限定したことで、この領域の体系的な文献展望というよりも、筆者なりに Carpendale & Lewis (2015) の考えや論点の整理を試みた形になっているという面は否めない。

しかし、Carpendale & Lewis (2015) の論文レビューはかなり入り組んだ内容で、心の理解の発達という、発達心理学の中核的なトピックに関する研究の混迷ぶりを体現している感すらある。すなわち、心の理解の成りたちや機能を考えると、今や他者との相互作用や関係性においてこそ育つ言語やコミュニケーションの発達を抜きにして語ることはできないが、ダイナミックな相互作用をどう捉えるかという視点や方法を定める難しさがある。同時に、他方ではそうしたスキルが発達するうえで必要な生物学的・神経科学的な基盤や、それがどこにあるかといった問題も大きな注目を集めている。発達心理学 (Developmental psychology) という枠組み自体、研究手法の発展や他の研究領域との共同研究が進むことと相まって、エピジェネティックな観点を内包する“発達科学 (Developmental science)”として再編されつつあるのである。エピジェネシス (epigenesis) は漸成または後成とも呼ばれ、ひとつの個体が周囲の環境との相互作用のなかで、個体としての調和やバランスを保ちながらも、そこから様々な部分や特性が分化・形成されていき、独自の個体として発達していく在りかたを意味する (鈴木, 2016)。これは、発達概念や理論そのものを、遺伝や環境をはじめとする複数の要因が様々なレベルでダイナミックかつシステム的に相互作用すると考える、発達のプロセスやメカニズムの解明を志向する立場でもある。このよう動向も念頭に置きながら、Carpendale & Lewis (2015) が乳幼児期のメンタライジングや心の理解、社会的発達についてどんな点に着目して概念化しようとしているかを、以下で見えていくことに

しよう。

2. 乳幼児期の社会的発達における典型的なスキル

Carpendale & Lewis (2015) は、子どもたちが自らの社会的世界をうまくナビゲートするうえで必要とされる数あるスキルの典型例として、クラッカーを指さして要求する12ヶ月児と、かくれんぼうで「鬼は他の者が隠れるところを見てはいけない」というルールを理解する4歳児といった印象的な場面を引き合いに出し、自分自身の視点と他者の視点を区別し調整することによって人間の意図的な活動を理解するようになるという、発達の道筋について論じている。すなわち、指さしや共同注視 (joint attention)、“心の理論”の発達である。乳児期にあらわれる指さしをはじめとする身ぶりは、共同注視の出現においても重要な意味を持つ。しかし、ここで重要なのは、単に2人が同じ対象や出来事に注目するという行動だけではない。むしろ「自分たちが何に目を向けているかを理解していること」であると、Carpendale & Lewis (2015) は指摘する。同様に、視線の理解に関しても、同じ方向を見るだけでなく、相手が何を見ようとしているかを理解することが肝心なのである。つまり、相手がどんな意味や意図を伝えようとしているかを理解し共有を図るといった、コミュニケーションの形態として視線や指さしを運用することが共同注視の特徴であり、これは現在のところ人間にのみ確認される能力なのである。

幼児期に入ると、人の欲求や信念、意図といった心の在りようを理解するようになり、時として人は誤った信念を持ちうることをも4・5歳を過ぎると理解できるようになってくる。いわゆる“心の理論”の誤信念理解 (false belief understanding) と呼ばれる、人間以外の霊長類にとっては難しいとされる課題である。Wimmer & Perner (1983) による有名な誤信念理解の研究では、マクシという名の主人公が、買ってきたチョコレートはどこかへ置いて外出すると、彼が知らないうちに母親がチョコレートを別の場所に移してしまうという物語を聞き、外出から戻ったマクシはチョコレートがどこにあるかと思っているかを答えるという課題が出される。3歳児は誤ってマクシはチョコレートが今ある場所 (母親が移動させた先) を探すと答える傾向があるが、4・5歳児はマクシが外出する前に自分でチョコレートを置いた場所を探すと正しく答える傾向があった。この種の誤信念課題の通過率は4歳頃に統計的に増えるという結果がメタ分析でも得られていることから (Milligan, Astington, & Dack, 2007; Wellman, Cross, & Watson, 2001), 誤信念理解は他者理解の“リトマス試験紙”と呼ぶ向きまでである (Wellman, 1990)。子どもたちがなぜ他者の信念を推測できるようになるのかに関しては、理論説 (他者の心に関する理論を形成するとみなす)・シミュレーション説 (他者の心を理解するために自己の視点をシミュレートする)・生得主義 (他者の心を理解しうる内的モジュールを持って生まれてくる) による説明が有力であるが、最近で

は理論説とシミュレーション説を融合させる立場もみられるようになった。

誤信念理解は、他者が何を考えているかについての思考が発達するにつれて、就学以降の年齢でさらに複雑になっていく。2 次的誤信念課題 (Perner & Wimmer, 1985) では、例えば「移動式のアイスクリーム屋さんが別の場所に移動してしまったことを友人は知らないかもしれないと思えば、友人はアイスクリームを買うためにもともとアイスクリーム屋さんがいた場所を探すであろう」と理解できるようになるのは、6・7 歳を過ぎてからだという。また、皮肉的な表現の意図を読み取る能力 (Perterson, Wellman, Slaughter, 2012) や多義的な図形の解釈は見る人によって異なることへの理解 (Carpendale & Chandler, 1996) など、他者の視点に関する解釈は7・8 歳以降にはさらに複雑になっていく。こうした研究は様々あるが、Chandler (1987) によれば、知識というものが「確かに在る」とみなすようになるところから始まって、知識は「相対的である」ことを理解できるようになり、たとえ知識としては不確実であっても「信じる」ことで心的な現実として成り立つことに気づくようになるという意味で、共通の発達の道筋をたどることができるという。

これらの研究は、社会的理解の発達において欠かすことのできないメンタライジング能力にはどのようなものがあり、それがいつどんな順番で出現するかといった、発達のマイルストーンについて多くのことを明らかにしてきた。その一方で、そうしたスキルがどのように生じてくるかに関しては、いまだ様々な解釈がある。また、Onishi & Baillargeon (2005) が15 ヶ月の乳児でも他者の誤信念を理解している可能性を示す、3 歳以前は誤信念課題に正答できないという定説を覆す研究を世に知らしめて以来、乳児が他者の意図や信念を理解しうるか否かが論争的になっている。Onishi & Baillargeon (2005) は期待背反法 (乳児は予想を裏切る事態が生じると、そちらのほうを長く見つめる行動をとる) という実験的手法を用いて、登場した人物が箱に隠したおもちゃが知らないうちに別の箱に移動させられてしまった場合、登場人物が知っているおもちゃが元々あった場所ではなくて、知らないうちに移動された箱のほうに手を伸ばした場合のほうが、平均して長く注視することを示したのである。3 歳以前の乳児期に一貫して、期待や予期という点で他者の誤信念や意図を理解しうる可能性が示されたことで、15 ヶ月児は初歩的な意味で既に表象的な心の理解を有しているのか、あるいは心的状態についての生得的な理解の証左となるのかに関して、熱い議論が交わされるようになったのである。しかし、そうした論争の背景には、そもそも各々の研究が暗黙のうちに前提する世界観の違いがあると Carpendale & Lewis (2015) は指摘する。

3. 社会的スキルの発達の研究を支える、2 つの世界観

Carpendale & Lewis (2015) は、社会的スキルの発達の研究がなされる背景には、研究者が暗黙のうちに採用する世界観があると主張する。すなわち、個人主義的ないしは二元論

者 (individualistic, the dualist) のアプローチか、関係論的システム (relational developmental system) のアプローチか、という2つの世界観である。前者の個人主義的アプローチでは、個人にのみアクセス可能な私的な個人の心が誕生時から存在するとみなし (Perner, 1991; Wellman, 1990)、他者の心については個人が他者の身体と遭遇し、その心的状態について推し量らねばならないという問題が生じた時に、自分の心を引き合いに出して他者の心のある種の理論やアナロジーによって理解すると考える。他者の心的状態を観察しうる身体的行為から推測せねばならないという必要性は、哲学では“他者の心という問題 (problem of other minds)”としても知られている。これは心の理論をはじめとする過去の多くの研究において優勢で、暗黙のうちに採用されてきた、デカルト的な分断的機序 (Cartesian-split-mechanistic) に基づくアプローチであり、例えば乳児が他者を理解するのは“表層”か“深層”かといった問題設定が成り立つのも、そうした前概念の反映であるという。ゆえに、心の理論に関する理論説・シミュレーション説・生得説のいずれもが、“他者の心という問題”を仮定すればこそその解釈であり、研究がそもそも基づく概念や問いのなかに解決法が織り込まれてしまっているという問題性があると Carpendale & Lewis (2015) は批判する。つまり、いずれも心や社会的理解に関する個人主義的な世界観に基づく研究であるがゆえの問題を孕んでいるが、そうした前提が問わなければ認識されないがゆえに、これまで長らく取り上げられてこられなかったのだという。

そこで、Carpendale & Lewis (2015) が注目するのが、後者の関係的な発達システムアプローチである。この立場では、誕生時から心があるとは仮定せず、他者とのやりとりといった社会的プロセスによって心が出現すると考える (Bruner, 1986; Chapman, 1991; Mead, 1934; Vygotsky, 1978)。今や、社会的理解の発達において社会的相互作用の役割を無視する研究者は無いと思われるが、両アプローチは相互作用の性質をどう概念化するかという点で大きく異なっている。すなわち、個人主義的な二元論者のアプローチにおいては、心そのものや心の理解の発達に関わる複雑さは、遺伝か環境かといった分割可能な要素のいずれか一方にもともと存在すると考える。相互作用が論じられるとしても、そのいずれか一方との兼ね合いにおいてであるという。これに対して、関係論的発達システムアプローチでは、心が発動するうえで必要とされるのは相互作用のプロセスのみであり、そもそも遺伝と環境を分離することが不可能であるとみなす。心そのものや心の理解の発達に関わる複雑さは、誕生当初からあるのではなくて、むしろ相互作用のプロセスを通して生じると考えるのである。実際、近年の生物学の研究は、生物学的レベルと社会的レベルを明確に分けることは難しく、両者は混ざり合っていることを示しているという。新生児が生まれながらにして持つ身体的な無力さや目に対する敏感さは、養育者からの反応を引き出し、そうした養育者からの反応がまた新生児の対人的な行動に影響をもたらすというような、親子というシステムのなかで双方向的に発達が進展するプロセスが、その好例である。このように、関係的な発達システ

ムアプローチは、社会的理解の発達の研究を大きく変化させる可能性がある。この点について次の節でさらに検討していく。

4. 関係的な発達システムアプローチの展開

関係的な発達システムアプローチでは、いわば社会的活動に浸透することが、人間として成長するためには必要だと考える (Carpendale & Lewis, 2015)。換言すれば、社会的な相互作用に他者を巻き込み、自ら巻き込まれることを重視する立場であると言える。Hobson(2004)は、共同注視での相互作用には情動的な関与が不可欠であることを強調し、乳児はそうした社会的経験を通して身体と心、自己と他者を分化していく“分離 (differentiating-out)”アプローチを提案した。また Reddy (2011)によれば、他者の注意に関する乳児の理解は、まずは他者の注意が自分に向けられていることに関わる情動経験とともに始まるのであって、発達初期の他者の注意に関する情動経験は後の共同注視と連続しているという。さらに、母親との間で前もって随伴的な相互作用を経験した4-5ヶ月の乳児は、我が子とやりとりをした後に無表情を保つように求められた母親に対して、微笑みながら再び関わろうと試みるといったように (Mcquaid, Bibok, & Capendale, 2009)、相互作用する他者への注目や期待は、相互作用の履歴によっても左右される。このような視点に立つことで、心が生じ、構築されるプロセスに注意が向けられるだけでなく、そこ深く関わる情緒的なコミュニケーションや関係性、そのなかで言語や認知がどのように機能するかといった問題にもおのずと光が当てられる。

生物学な要素も重要な役割を果たすが、先にも述べた通り、生得主義の主張とは大きく異なる。つまり、人間の乳児は社会的相互作用の開始を促す特性を備えて生まれてくるという意味であって、そうした特性を持つ乳児が周囲の人から情緒的な反応を引き出し、応答してもらえるという社会的・情緒的システムにおいてこそ、心やその理解が出現すると考えるのである。例えば、乳児が何気なく行ったりーチング行動に対して周囲の他者がどのように反応するかを通して、乳児は自らの行為とそれが他者にとって持つ意味を学び、やがて他者に対する要求といった社会的行為を修得する。

身ぶりや共同注視においては、意味を伝達し合うというといったコミュニケーションの機能を持つことが何よりも重要であることは先に述べた通りである。しかし、それは相互作用の履歴に依存しているという点も、見逃すことができない。指さしをはじめとする身ぶりは、社会的文脈いかんによってあらゆる意味を伝達するというを、子どもたちは理解しなければならないのである。意味の伝達と共有は、乳児が他者との相互作用に積極的に関与するなかで、意味を伝えるために人さし指を伸ばす行為が用いられうることや、それによって特定の社会的行為を遂行できるといった活動パターンを学習することによって成り立つ。そ

うしたルーティンにおいてこそ、人間にとっての意味が生じるのであり、それがまた、より複雑なコミュニケーションや理解の土台となる。言語の発達は、人の意図的な活動について話せるようになるだけでなく、それについて振り返って考えることができるようになるほどに、社会的理解を複雑にする。人間の心が生じるのはそうしたプロセスを通してこそであって、子どもたちはその中で自分たちに関する他者の視点を取って話すようになるのである (Carpendale & Lewis, 2004)。社会的理解は他者との調整的な行為と相互に絡み合っており、それが言語や思考、情動だけでなく、道徳性や自己理解、アイデンティティの発達をも導くという。このような Carpendale と Lewis (2015) の見解によれば、例えば心の理論の誤信念課題で要求されるような振り返り (reflection) のためのスキルを後に用いるようになるよりもずっと前から、子どもたちは何よりもまず社会的なのである (Goldberg, 1991; Mead, 1934)。

5. 心の理解が芽生える社会的プロセスはいかにして始まり、複雑になっていくか

その一方で、Carpendale & Lewis (2015) は、メンタライジングや心の理解が芽生える社会的なプロセスがどのように始まり、いかにして複雑な相互作用が生じるのかについては議論の余地があると述べている。その理由として、社会的なプロセスに関わる相互作用が非常に入り組んだものであることが挙げられる。例えば、気質などの生物学的特性が周囲から社会的経験を引き出し、今度はそれが生物学的な発達に影響を与えるといった、新たな発達がより複雑な相互作用の可能性を切り拓く、相互作用的に生起するプロセス (Hendriks-Jansen, 1996) を辿ることは容易ではない。しかし、人間の発達システムのなかで生じる、乳児と養育者の変わりゆく特徴を捉えることを目的とするならば、視線の追視や指さしをはじめとする社会的プロセスの発達初期のステップを検討するだけでなく、より複雑なパターンの生起をとらえるボトムアップのアプローチも必要であるという (例えば、ごく幼い乳児の“目”に対する敏感さが、社会的コンピテンスを導くカスケード¹⁾においていかに重要な初期要因となるかの検討など)。

おそらくこうした問題意識が背景にあるからこそ、Carpendale & Lewis (2015) は「社会的相互作用と社会的理解の発達」と題して、誤信念課題を通過する年齢に個人差や文化差が見られる可能性や、その背景にあると思われる関係性や言語の役割について、レビューの後半で論じていると思われる。その結論を先取りすると、こうした領域の研究結果はそう単純ではない。例えば、施設で育てられた子どもや、社会経済的な環境が乏しい子どもたちは誤信念理解が遅れることを示す研究があるが (Colvert et al., 2008; Holmes et al., 1996)、そうした遅延は一貫して再現されてはいない (Hughes et al., 1999)。文化差に関しても、誤信念理解が発達する道筋には文化を超えた共通性があるものの、課題に正答する年齢は、東ア

ジアの子どもは欧米の子どもよりも約半年から1年程度の遅れがあることや (Wellman, Cross, & Watson, 2001), ペルーのある地域では少なくとも3年遅れることをはじめ (Vinden, 1996), カメルーンやパプアニューギニアといった非西欧社会でも通過時期の遅延が見いだされた (Vinden, 1996; Nawaz, 2013)。しかし、「誰かに騙される」といった自然場面の誤信念課題を用いた5つの文化 (カナダ・インド・ペルー・サモア・タイ) では同様な結果, すなわち誤信念課題には3歳のほとんど失敗するものの, 5歳のほとんどが通過するという結果が得られているという (Chandler & Hala, 1994)。

このように, 誤信念課題通過の遅早に関して文化差があるかどうかは意見が分かれている。しかし, もし文化差があるとすれば, 違いを生み出す要因を検討する必要がある。特に注目されてきたのが, 子どもたちの社会的経験, すなわち家族をはじめとする他者との関係性と, 言語の役割である。いずれも非常に大きなテーマで検討が難しい問題であるが, 敢えて端的に表現するならば, 重要なのは量や数ではなく質の問題である。それだけに, その結果はいまだかなり込み入っている。例えば, きょうだい関係に関しては社会的認知の発達を促すとの知見があり (Dunn et al., 1991), きょうだいを持つことと誤信念理解にはプラスの関連性があるという検討が複数ある (Ruffman et al., 1998)。その一方で, ギリシャではきょうだいだけでなく近所に年上の親戚が住んでいることと誤信念理解が関連することや (Lewis et al., 1996), 双子では“きょうだい効果”は見られないこと (Cassidy et al., 2005), さらに, 中国ではきょうだいのいない幼児は年上のいとこがいる場合のほうが誤信念課題の成績が低かったという結果が得られているという (Lewis et al., 1996)。このようなことから, 子どもたちの社会的理解を促進するのは, 子どもが経験する関係性の性質であると Carpendale & Lewis (2015) は述べている。しかしながら, どんな関係性が, どのような影響を子どもたちの社会的理解に与えるかは, 文化によって異なってくると思われる。実際, 権威主義的養育 (統制は高いが応答性は低い養育態度で, 子ども心理や行動を厳しく統制する特徴がある) はヨーロッパ系アメリカ人の家庭では子どもの誤信念理解と負の相関があったが, 韓国系アメリカ人家庭ではそうではないという結果も得られているという (Vinden, 2001)。また, きょうだいを持つことの社会的発達への効果は, 言語的に長けた子どもにとってはあまり強くないといった研究が示すように (Jenkins & Astington, 1996), 言語能力など子どもの側の要因も加味する必要があると思われる。

したがって, 子どもが経験する相互作用の質や, そこでの言語的やり取りの内実については, 今後も継続して詳細に検討することが求められている。Carpendale & Lewis (2015) は既存の研究で, 親子の相互作用を左右する関係性として愛着を取り上げ, 乳児期に愛着が安定していた子どもはそうでない子どもよりも4歳の時点での誤信念課題の通過率が良いなど (Meins, Fernyhough, Russell, & Clark-Carter, 1998), 愛着のタイプと子どもの社会的理解の間には関係性があることを示す一方で, 愛着安定か不安定かといった単なる変数として

の扱いや誤信念理解との相関関係を越えて、その因果関係や関係性の質を見極めていくことを求めている。なぜならば、“心を気にかける傾向²⁾ (mind-mindedness)”のあらわれとしての養育者による乳児の心的状態への言及は、愛着よりもむしろ後の誤信念課題の成績を予測したという研究がある一方で (Meins et al., 2002), 養育者の我が子に対する敏感さという合成測度のほうが養育者による心的状態語への言及よりも (Ereky-Stevens, 2008), 誤信念理解と関連するといった研究も存在するからである。

とはいえ、言語が社会的発達において果たす役割は言わずもがなである。子ども自身の言語能力は社会的理解と正の相関があり、言語能力と誤信念課題の成績の間には中程度か強い正の相関があることが認められている (Milligan et al., 2007)。また、子どもたちへの親の語りかたが、彼らの社会的理解と関連している可能性についての証左を示す研究もあまたある (Dunn et al., 1991)。例えば、良い会話の指標として見なされる、会話における結合性³⁾ (connectedness) は進んだ誤信念理解と関連するなど、子どもの社会的理解との関連性が示唆されている (Dunn & Cutting, 1999; Dunn & Brophy, 2005)。しかし、このような研究のいくつかは長期縦断研究としてなされてきた一方で、研究デザインはいまだ相関的で、因果的な方向性は明確でないものも多いという (Carpendale & Lewis, 2006)。このようなことから、近年ではトレーニング研究も行われるようになった。例えば、談話 (discorche) をする、文法的に補語 (complement) の構造を用いて子どもたちと語るといった大人の働きかけが、誤信念理解を促進する可能性を示す研究もある (Lohmann & Tomasello, 2003)。

これらの研究が示唆しているのは、単に心的言語を耳からたくさんインプットされるということ以上に、それが「いかに語られるか」といった形式や関わりの構造に注目する必要性である。さらに、そうしたやり取りを通して育まれる社会情緒的な関係性や、そのなかで心的状態について語る (考える) 必然性や動機づけといった要素にも目を向ける必要性があるのではないかと考える。Meinsら (2002) は、心的なコメントへさらされることは、誰かから何かを言われたことと、それは行動のもとにある心的状態への参照を可能にするものであり、それは子どもに自らの振る舞いを統合する機会を提供すると述べている。しかし、養育者が行う心的なコメントは、乳児にとって意味ある事象に関して「時と場」を共にする関係性のなかでなされるのであり、そうした文脈においてこそ、乳児は自らの行動をその基にある心的状態という観点から意味あるものと捉えていくようになるのではないだろうか。そのような意味で、誤信念理解をはじめとする心の理解を促す会話の特質については、会話がなされる関係性や文脈を含め、より子細に検討することが求められている。

Carpendale & Lewis (2015) は、個々の社会的プロセスに関わる研究トピックを、社会的理解という幅広い文脈に位置づけて再評価することが必要だと繰り返し述べている。例えば、実際の人間の活動は義務や許諾といった社会的文脈で生じるため、心の理論の研究で伝統的に採用されてきた信念-欲求心理学という理論的枠組みは不完全であるという。もしそ

れを認めるならば、そうした文脈が行為や思考へ与える社会的影響にまで概念的枠組みを拡張し、人間の生活において義務がいかんが生じるかをも説明すべきだとしている。こうした批判は、人間の社会生活において義務への責任の感覚は非常に重要であって、子どもたちは道徳的な市民となることが期待される文脈のなかで社会的に有能になっていくにも関わらず、心の理論研究をはじめとする社会的認知の研究は、この種の問題に向き合っていないことへの批判でもあるといえよう。しかしながら、こうした問題提起に対する実証的な検討は十分にはなされておらず、Carpendale & Lewis (2015) のレビューにおいても課題として積み残されている。

6. 終わりに

本論では Carpendale & Lewis (2015) のレビューに沿って、乳幼児期の子どもの自他の心の理解、なかでも共同注視や心の理論の誤信念課題をはじめとするメンタライジング能力がいかんして発現し、複雑になっていくかという問題について、彼らの主張する関係的な発達システムアプローチに基づいて概観した。Carpendale & Lewis (2015) のレビュー論文は、「人は他者の複雑な視点を、どのように取ることができるか」に関連する膨大な数の研究とそこでの論争を個人主義的アプローチと関係的な発達システムアプローチという2つの世界観によって整理し、心について理解できるようになるか否かだけでなく、どのように理解できるようになるかという問題について検討しうる新たな視座を提供した意義は大きいと思われる。

他方で、その意味での制約も多々あると思われる。その点について、本論を含む今後の検討課題として述べておきたい。Carpendale & Lewis (2015) の論では、愛着などの関係性よりも、心的言語などを含む会話（談話）のほうが社会的認知への寄与が大きいと主張されているように思われる。しかし、それはあくまで誤信念課題の成績をはじめとする社会的認知の課題成績との兼ね合いにおいてである。日常生活において自ら発動し、運用させる社会的認知は、「他者との関係性において、どのようなことを成し遂げたいか」といった行為主体が働かせる情意機能と無縁ではない。従来の「情動理解」中心の研究の枠組みを超えて、対人関係を形成するうえで大切な情動に目を向ける必要があることについては、Carpendale & Lewis (2015) も結論部分で言及している。乳児期から、他者との相互作用や他者から注意を向けられることを楽しむようになるにつれ、情動的な関係性のなかでコミュニケーションや言語、認知が導かれ、後の道徳性の発達のルーツを形成する可能性があるためであるという。

このような観点から実証的な検討を行うためには、「誰の」「どんな」情動、心の在りようを検討しているのかを抜きにして語ることはできない。しかしながら Carpendale & Lewis

(2015)の論では、社会的認知の対象(「誰の」心か)は暗黙裡に他者(特定されない他者一般)である場合が多く、認知の対象が自己か他者かといった要因を直接的に検討した研究もほとんど挙げられていない。そればかりか、「どんな」社会的認知かといった内容面に関しても、取り上げられている研究は誤信念理解、感情理解など、体系的にというよりも文脈によってまちまちであり、それが「社会的認知が社会的発達にどう関わるか」といった問いの焦点を曖昧にし、結果の解釈を難しくしているという面も否めない。近藤(2014a, b)は幼児期の情動理解の発達の研究の課題として、情動理解の「理解」の定義が明確に定義されていないこと、および「誰の」情動についての理解であるかは暗黙の前提とされて問われてこなかったことを指摘し、「誰の」と「どんな」の双方をとらえて初めて、他者とのやり取りにおいて機能する情動推測の本質を捉えられる(近藤 b, p.70)」と述べている。実際、いわゆるトレーニング研究において、幼児は他者が誰かの心的状態について話すところを聴くことによって誤信念課題の成績が改善したものの、自分自身にその発話が向けられた時には誤信念理解の成績は改善しなかったという研究もある(Gola, 2012)。例えば、自他の人格特性への言及は自己よりも他者に関して先行する可能性も示されており(松井, 1996)、心的用語が自己に向けられる場合だけでなく、むしろ他者に向けられる場合の機能や影響に関しても、今後検討していくことが求められる。

さらに、Carpendale & Lewis (2015)はfMRIをはじめとする脳神経科学の手法や知見の解釈に慎重な立場を取っていたため、レビューでは対象外とされていた、この時期に著しく発達する実行機能(executive function)との関連については本論でも取り上げることができなかった。幼児を対象とした脳神経科学的な実証研究はまだ少ないものの、コンピューター画面上で誤信念課題を提示された4~6歳児の事象関連電位(REP)を測定すると、課題成績の良かった子どもは悪かった子どもよりも、課題質問がなされた際に左の前頭葉で大人に近い脳波成分が認められたという知見もある(Liu, et al, 2009; 森口, 2014)。Carpendale & Lewis (2015)のレビューは、社会的発達における社会的・言語的側面に焦点が当てられているがゆえに、心の理論をはじめとする「社会的認知」以外の認知的な能力の発達との関連があまり論じられていない。社会的認知は、記憶やメタ認知といった他の認知とは独立して発達していくのか、それとも深く関わりながら発達していくのかという問題について検討することも視野に入れて、今後はその理論や研究を再検討していく必要があると考える。

内藤(2016)によれば、従来の「心の理論」の研究に見られる認知主義(他者の心は不可知で推論を要する、脱文脈的な存在であるとみなす)に由来する考え方を覆す現象学的な視点として、近年では相互作用説(interaction theory)が注目されている。人の心の理解は心の理論(理論説やシミュレーション説)をその都度運用してなされるものではなく、直接的な身体的・感情的経験として、自他の共鳴関係のなかで自ずと立ち現れるものであると考え、人間は脳を含む身体や活動を通して環境やその意味を直接知覚する行為主体であるとみ

なす立場であるという。これはまさに、Capendale & Lewis (2015) の主張する関係的な発達システム・アプローチのことであろう。内藤 (2016) の論では、「他者との相互主体的なやりとりを通じて人 (乳児) は時間をかけて体に根ざした自己 (1 人称 : first person) 意識とともに他者 (2 人称 : second-person) 意識を体得していく (内藤, 2016, p. 289)」と述べられているように、自己意識は他者との相互作用のなかで、他者意識とともに絡み合って発達していくという考え方でもあると思われる。このような身体を介した 1 人称・2 人称的な相互作用は、やがて言語を介したやりとりを含むようになる。相互作用における表象レベルでの反省的な参照行為は、「今・ここ」での直接的な相互作用を超えた三人称的な意味世界 (心の理論の獲得) を含む世界を切り拓くと思われる。内藤 (2016) によれば、潜在的課題で要求される能力が依存する、自動的で認知的効率は良いものの柔軟性に欠けるシステムと、明示課題で要求される能力が依存する、言語や実行機能が関わるために発達も処理も遅いものの柔軟で認知的要求の高い心の理論システムの 2 つが存在する、2 重システム説を唱える見地もある (Apperly & Butterfill, 2009)。

しかしながら、乳児期の誤信念理解の研究が示すように、そうした発達的变化は 1 人称・2 人称の世界から 3 人称の世界へとといった、単純な発達図式ではおそらくとらえ切れない。身体的であれ、言語的であれ、相互作用のなかで自他の心のどんな内容的側面を、どのように理解していくのかという問題は、心の理解の文化差や個人差を考える際にも改めて問われる。心の理解とは、異なる文化や時代において“心”がどのように概念化されてきたかということの反映でもある。箕浦 (2015) が指摘したように、研究という営為において Methodology の根底にある認識の枠組みを意識的に選択し、研究者がその利点と難点を明確に自覚することによって初めて、「世界を分節化する仕方 (内藤, 2016, p. 295)」の様々なありようを、相対的に検討していくという見地が切り拓かれるであろう。

注

- 1) もともとは階段状に連続した滝 (水階段) を意味するが、そこから派生して、次々と数珠つなぎに連続して生じるものの例えとして用いられる。
- 2) “心を持ち、意図的に行動する能力を持つ個人として、我が子 (乳児) を扱う傾向” のことであり、Meins ら (2002) は母親の乳児に対する心的状態語を含むコメントを評定した。
- 3) 親子の会話で、先立つ発話ターンに互いに関連した発話を行うこと。

引用文献

- Apperly L. A. & Butterfill, S. A. (2009) Do humans have two systems to track beliefs and belief-like states? *Psychological Review*, 116, 953-970.
- Bruner, J. (1986) *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Carpendale J. I. M & Chandler, M. J. (1996). On the distinction between false belief understanding and subscribing to an interactive theory of mind. *Child Development*, 67, 1686-1706.
- Carpendale J. I. M & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences*, 27, 79-96.
- Carpendale J. I. M & Lewis, C. (2015). The Development of Social Understanding. In R. M. Lerner, L. S. Liben, U. Mueller (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science 7th Edition (Volume 2 Cognitive Processes, Chapter 10, 381-424)*, Wiley.
- Cassidy, K. W., & Fineberg, D. S., Brown, K., & Perkins, A. (2005). Theory of mind may be contagious, but you don't catch it from your twin. *Child Development*, 76, 97-106.
- Chandler, M. J., & Hala, S. (1994). The role of personal involvement in the assessment of early false belief skills. In C. Lewis & P. Mitchell (Eds.) *Children's early understanding of mind: Origins and development* (pp. 403-425). Hove, England: Erlbaum.
- Chandler, M.J. (1987). The Othello effect: The emergence of skeptical doubt, *Human Development*, 30, 137-159.
- Chapman, M. (1991). Self-organization as developmental process: Beyond the organicistic and mechanistic models? In P. Van Geert & L.P. Mos (Eds.) *Annals of theoretical psychology (Vol 7, 335-348)*, New York, NY: Plenum Press.
- Colvert, E., Rutter, M., Kreppner, J., Beckett, C., Castle, J., Groothues, C., Hawkins, A., Stevens, S., Sonuga-Barke, E. J. S. (2008). Do theory of mind and executive function deficits underlie the adverse outcomes associated with profound early deprivation? Finding from the English and Romanian adoptees study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1057-1068.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62, 1352-1366.
- Dunn, J. & Cutting, A. L. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Social Development*, 8, 201-219.
- Dunn, J. & Brophy, M. (2005). Communication, relationships, and individual differences in children's understanding for theory of mind. In J. W. Astington & J. A. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind* (pp. 50-69). New York, NY: Oxford University Press.
- Ereky-Stevens, K. (2008). Associations between mothers' sensitivity to their infants' internal states and children's later understanding of mind and emotion. *Infant and Child Development*, 17, 527-543.
- Gola, A. A. H. (2012). Mental verb input for promoting children's theory of mind: A training study. *Cognitive Development*, 27, 64-76.
- Goldberg, B. (1991). Mechanism and meaning. In J. Hyman (Ed.), *Investigating psychology: Sciences of the mind after Wittgenstein* (pp. 48-66). New York, NY: Routledge.
- Hendriks-Jansen, H. (1996). *Catching ourselves in the act: Situated activity, interactive emergence, evolution, and human thought*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Hobson, R. P. (2004). *The life of thought*. London, England: Macmillan/Oxford University Press.

(Original work published 2002.)

- Holmes, H. A., Black, C., & Miller, S. A. (1996) A cross-task comparison of false-belief understanding in a Head Start population. *Journal of Experimental Psychology*, 63, 263-285.
- Hughes, C., Deater-Deckard, K., & Cutting, A. L. (1999). "Speak roughly to your little boy"? Sex differences in the relations between parenting and preschoolers' understanding of mind. *Social Development*, 8, 143-160.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology*, 32, 70-78.
- 近藤龍彰. (2014a). 幼児期における情動理解の発達研究の現状と課題. 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 7, 97-111.
- 近藤龍彰. (2014b). 幼児期の情動理解の発達研究における現状と課題「誰の」情動かに焦点を当てて. 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 8 (1), 65-77.
- Lewis, C., Freeman, N. H., Kyriakidou, C., Maridaki-Kassotaki, K., & Bridge, D. M. (1996). Social influences on false belief access: Specific sibling influences or general apprenticeship? *Child Development*, 67, 2930-2947.
- Liu, D., Sabbagh, M. A., Gehring W. J., & Wellman, H. M. (2009). Neural correlates of children's theory of mind development. *Child Development*, 80 (2), 318-326.
- Lohmann, H. & Tomasello, M. (2003). The role of language in the development of false belief understanding: A training study. *Child Development*, 74, 1130-1144.
- Onishi, K. & Baillargeon, R. (2005). Do 15-month-Infants understand false belief? *Science*, 308, 255-258.
- 松井淳子 (1996) 幼児における自己と他者の認識. お茶の水女子大学修士論文.
- Mcquaid, N., Bibok, M., & Capendale, J. I. M. (2009) Relationship between maternal contingent responsiveness and infant social expectation. *Infancy*, 14, 390-401.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago, IL.: University of Chicago Press.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development*, 73-1715-1726.
- Milligan, K., Astington, L. W., & Dack, L.A. (2007). Language and theory of mind: Meta-analysis of the relations between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78, 622-646.
- 箕浦康子. (2015). データとは何か?. 異文化コミュニケーション論集 (立教大学), 第13号.
- 森口佑介. (2014). おさなごころを科学する. 新曜社.
- 内藤美加 (2016) "心の理論"の社会文化的構成: 現象学的枠組みによる認知科学批判の視点. 発達心理学研究, 第27巻, 第4号, 288-298.
- Nawaz, S. (2013). Preschoolers' language and mutual state understanding in Pakisutan. PhD Thesis submitted to National Institute of Psychology, Quaid-i-Azm University Islamabad, Pakistan.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Perner, J. & Wimmer, H. (1985). "Jhon thinks that Mary thinks that ...": Attribution of second-

- order belief by 5- to 10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 437-471.
- Perterson, C. C., Wellman, H., & Slaughter, V. (2012). The mind behind the message: Advancing theory-of-mind scales for typically developing children, and those with deafness, autism, or Asperger syndrome. *Child Development*, 83, 469-485.
- Reddy, V. (2011). A gaze at grips with me. In A. Seemann (Ed.), *Joint attention* (137-157). Cambridge, MA: MIT Press.
- Ruffman, T., Perner, J., & Naito, M., Parkin, L., & Clements, W. A. (1998). Older (but not younger) siblings facilitate false belief understanding. *Developmental Psychology*, 34, 161-174.
- 鈴木忠. (2016). 認知発達の基盤 I. 生涯発達心理学. 鈴木忠・飯牟礼悦子・滝口のぞみ. 有斐閣アルマ.
- Vinden, P. G. (1996). Junin Quechua children's understanding of mind. *Child Development*, 67, 1701-1716.
- Vinden, P. G. (2001). Parenting attitudes and children's understanding of lies. *Cognitive Development*, 16, 793-806.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wellman, H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wellman H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory of mind development: the truth about false belief. *Child Development*, 72, 655-684.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.

付記：本研究は2015年度の東京経済大学個人研究助成費（課題番号15-24）による発表の一部である。