

乳幼児期の社会的認知の発達：共同注意・言語・社会的情動を指標に

村上，太郎
九州大学大学院人間環境学府

大神，英裕
九州大学大学院人間環境学研究院

<https://doi.org/10.15017/10278>

出版情報：九州大学心理学研究. 8, pp.133-142, 2007-03-31. 九州大学大学院人間環境学研究院
バージョン：
権利関係：

乳幼児期の社会的認知の発達

—共同注意・言語・社会的情動を指標に—

村上 太郎 九州大学大学院人間環境学府
大神 英裕 九州大学大学院人間環境学研究院

The development of social cognition in infancy —Joint attention, language, and social emotion—

Taro Murakami (*Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University*)
Hidehiro Ohgami (*Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University*)

Joint attention (JA) is the important milestone of the early development of social cognition. To reveal the broad development of the social cognition from infancy to childhood, this study adopted items concerning language and social emotion in addition to JA, and aimed to investigate for inclusive developmental trajectory of the social cognition in 9- to 75- month-olds. 1567 questionnaire data were standardized, and the developmental order was clarified. As a result, the development of JA supported the results of current researches. In addition, the indicators of language and social emotion suggested a developmental linkage based on JA; language showed three developmental stages from 18 months to 36 months. Moreover, it was suggested that social emotion has the developmental linkage between JA and language.

Keywords: Joint attention, language, social emotion, standardization of developmental test, social cognition

問題と目的

人の多くは生まれてから他者とコミュニケーションをはかりながらともに過ごしていく。その中では意思や感情、そして思考のやりとりがなされる。それらを伝える際、単に言語のみならず身ぶりや手振り、そして表情なども手がかりにして「コミュニケーション」がはかられている。私たちはそのようなコミュニケーションを無意識のうちに他者とはかりながら社会生活を営んでいるが、そこでとられる行動は、腕が動くといった単なる物理的な理解によって説明されるのではなく、高次の感情や情動、意図、そして捉えがたい相互作用の読み取りを必要とする。それでは社会生活を営む上で必要なコミュニケーション能力は何か、いつから、どのように発達して行くのであろうか。

日常のやりとりにおいて重要なことは、他者の注意の読み取りである。私たちは普段、強く意識することはほとんどないが、相手の視線や表情であったり、指さしや提示といった仕草であったり、言語的な指示から相手の注意の所在を読み取っているのである。さらにこのような行動は、自分が注意を向けている対象を他者に知らせる手段ともなる。これらの行動を用いて他者の注意対象に自分も注意を向けたり、自分の注意対象に向けさせたりすることで、私たちは対象を介したやりとりを行っている。この際に成立する、同一の対象に対して注意を共

有している状態を共同注意(Joint Attention)と呼ぶ。

この共同注意の概念は、乳幼児期においてコミュニケーションの構造が自己-他者という二項関係から三項関係へと移行する際に欠くことのできないものであり、その後続く言語獲得や社会的相互交渉のスキル獲得に必要なコミュニケーション発達の礎としても注目されてきた(Dunham & Moore, 1995; 大神, 2002; 黒木・大神, 2003)。これらの共同注意行動は、先行研究に見られるように、おおよそ18ヶ月までの比較的初期に立ち上がることが示されており、乳児期の社会的認知の重要な里程碑として位置づけられている。黒木・大神(2003)は縦断調査において8から18ヶ月までの乳児期の共同注意項目の標準化を行った。これによって1歳半までの社会的認知発達は、その大よそが捉えられたが、乳幼児期の社会的認知の発達過程を理解するためには、共同注意だけでなく、その成立に関連して後に出現する言語や社会的情動などの関連する発達現象を総合的に検討することが重要である(Tomasello, 1995; 大神・実藤, 2006)。

共同注意と言語の関係における研究には、初期言語の獲得を取り扱ったものが多い(Mundy & Gomes, 1998; Slaughter & McConnell, 2003など)。MundyとGomes(1998)は14ヶ月から17ヶ月までの幼児を対象に縦断調査を行った結果、諸共同注意行動が言語の理解や表出と結びつくことを示唆し、SlaughterとMcConnell(2003)は、視線追従と単語の獲得との間に相関を見出した。

しかしながら、共同注意行動は語彙獲得の文脈の中のみで解釈されてはならない。共同注意の発達について、Tomasello(1995)は、その基盤とは意図的行為主体として他者を理解し始めることであると記述し、その発達的变化を3つの段階に分類している。3つの発達的变化とは、共同注意スキルがまだ十分に出現していない生後9ヶ月までの時期、意図的行為主体としての他者の注意や行動を追従し、またはそれを方向づけ始める9-18ヶ月期、そして、言語学習やその産出の中で他者意図への複雑な理解を示し始める18-24ヶ月期である。税田・大神(2003)は、意図的行為主体として他者を認知する中で、9-18ヶ月期の社会的コミュニケーション行動が発達的にどのような変化をたどるのかについて調査を行い、乳児は「他者の注意を理解」することから「他者の注意を操作」するようになっていく、という発達のモデルを提示した。このモデルは、Tomasello(1995)が述べる社会的認知の枠組みを支持するものであるが、18-24ヶ月期における言語の獲得・使用にまでは踏み込んでいない。

人間が言葉を使って他者と指示的にコミュニケーションを図ろうとする時、そこに「他者の注意を操作」しようとする意図が存在することは自明のことであろう。そこで向けられる指示とは、対象ではなく人に向けられているのである。他者とのやりとりの中で、子どもが他者の注意の焦点を探ることによって新たな単語を学ぼうとすること(理解)や、他者に注意の焦点を調整させるために言語を使用しようとする(産出)の両方から、子どもは他者を意図的行為主体として理解しているとTomaselloは考えている。

それでは、社会的認知の側面から言語発達を捉えようとする場合、「他者の注意を操作」しコミュニケーションしていく能力はどのように発達していくのだろうか。単語を獲得しその語彙数が増えていく子どもの中に、自他についての概念、また世界についての概念がいつ、どのような順番で発達し、周囲と関わりを持っていくようになるのかについて考えることは子どもの発達を捉える上で重要なことである。

身振りが出なくても、言葉が出なくても、顔に表出される情動もまた、他者へ自分の感情を伝える重要なツールの一つとなりうる。情動についての捉え方には諸説あるが、情動はコミュニケーションにおいて、他者を含む環境との関係を確立、維持、崩壊するという“機能”(function)を備えたものとして捉えて大筋を逸することはあるまい¹⁾。

情動発達は、その初期においては顔面表出や喜怒哀楽といった基本情動の表出といったトピックが重要であるが、社会的認知の側面から捉える場合、社会的情動が重要な指標として考えられる。

社会的情動とは、社会的な関わりの中で生起する情動として捉えられる。社会的情動が基本情動と一線を画す理由として、社会的情動には自己意識(self-consciousness)が絡んでいることが挙げられる。自己意識とは、自分自身は他者からどのようにみられ、他者の期待に込めているのか、また、自分自身が社会集団の規範をどのように満たしているかという意識のことであり、この意識の介在の下で発動される複雑な情動は自己意識的情動(self-conscious emotion)と呼ばれる²⁾。このような自己意識を伴った情動として生起してくる指標としては、今回、「照れ」や「社会的羞恥心(恥)」そして「罪悪感」が挙げられる。本研究ではその出現時期や発達の軌跡を探ることとした。

近年、教育の現場などでは発達障害(自閉症・ADHDなどを含む広汎性発達障害、アスペルガー症候群など)をめぐる問題が大きくクローズアップされている。これらの発達障害児・者は、他者とコミュニケーションをとる能力の障害が大きな特徴として知られている。そしてこれに対する早期発見・早期対応の必要性も叫ばれている。しかしながらこれらを測るための尺度は統一されておらず、就学前の段階での発見・対応が不十分なまま進学しているケースも多い。

前述にもあるように、黒木・大神(2003)は、8から18ヶ月までの縦断調査から乳児期の共同注意項目の標準化を行い、その項目は乳幼児健診でも実際に用いられ成果を挙げている。しかしながら、共同注意は発達の初期における社会的認知の里程碑としては重要なものであるが、その後の幼児期の発達における指標とはならない。共同注意研究は、従来は個々の領域における発達、もしくは共同注意と言語(言語獲得)といった比較的初期の発達現象を取り扱ったものが多く、1歳前から就学前までの乳幼児の発達を包括的に検討するといったことはほとんどなされていない。そのため、本研究では共同注意に視座を置いた質問紙に言語、社会的情動を指標として取り入れ、さらに対象を1歳近辺から5、6歳までと幅広く設定することにした。そして標準化を行い、これらの項目の発達時期、発達の順序性を確認し、定型発達児における社会的認知の側面からみたコミュニケーション発達の大枠を捉えることを目的とする。

方 法

対 象 本研究はK県3市1町にある22の保育園の協力を得て、保育園に通う子どもの保護者全員(2400件)

¹⁾機能主義者の研究としては、Campos, Campos, & Barrett, 1989; Frank, 1988; Frijda, 1986; Johnson-Laird & Oatley, 2000といったものが例として挙げられる。

²⁾恥および罪悪感についての理論的考察については、久崎(2002)を参照されたい。

Table 1
運動発達に関する項目

| 質問番号 | 項目 | 内容 |
|------|------|------------------------------|
| C1 | 微細運動 | 小さいもの（小さい豆やビーズなど）を指先でつまめますか。 |
| C2 | ○の模倣 | ○を描いてあげると、まねて○を描くことができますか。 |

Table 2
共同注意に関する項目

| 質問番号 | 項目 | 内容 |
|------|-------------|--|
| C6 | 指さし理解 | お母さんがおもちゃなどを指すとその方向を見ますか。 |
| C7 | 指さし理解に伴う参照視 | そのとき、確かめるようにお母さんの顔を見ることがありますか。 |
| C8 | 叙述の指さし産出 | 子どもが何かに興味を持ったり、驚いた時、それをお母さんに伝えようとして、指差しをすることがありますか。 |
| C9 | 応答の指さし産出 | お母さんが「○○はどこ？」とたずねると自分からそれを指して、あるいは言葉で教えてくれることがありますか。 |
| C10 | 他者苦痛の理解 | 保護者やお友達が痛そうにしたり、悲しそうにした時（又はふりをしたとき）、その人の顔を心配そうに見ることがありますか。 |
| C11 | 慰め・いたわり行動 | そのとき、慰めたり、いたわるような行動をすることがありますか。 |

Table 3
言語発達に関する項目

| 質問番号 | 項目 | 内容 |
|------|-------------|--|
| C3 | 有意味語の獲得 | 絵本をみて「これは何？」と聞くと3つ以上の名前を答えられますか（ゾウさん、りんごなど）。 |
| C4 | 自発的発話 | オウム返しや指示されたのではなく、2つ以上の単語を自分から話しかけてきますか。 |
| C5 | 自己概念の発達（名前） | 「お名前は？」と聞くと自分の名前をいえますか。 |
| C20 | 自分の気持ちの言語化 | 自分の気持ちや考えを話すことができますか。 |
| C21 | 時間軸の形成 | 過去や未来のできごとについて、わかるように教えてくれますか。 |
| C22 | 指示理解 | 保育園や幼稚園などで、人の話をちゃんと聞いたり、指示に従うことができますか。 |
| C23 | 「どこ」「誰」の理解 | 「どこに行ったの？」「誰と遊んだの？」などの質問に答えられますか。 |
| C24 | 因果関係の理解 | 「どうやって作ったの？」「どうしてけんかしたの？」などの質問に答えられますか。 |

への質問紙調査を実施した。

質問紙 質問紙は、共同注意に関する項目、運動発達に関する項目、言語に関する項目、社会性に関する項目、社会的情動に関する項目を含め、更に自閉症・ADHDなどの発達障害のスクリーニング項目を含めた26項目から成る。本研究では、26項目の内、共同注意に関する6

項目と、言語発達に関する8項目、社会的情動に関する3項目を分析対象とする。以下これらの項目について記述する。

①運動発達に関する項目（以下「運動項目」） 外部基準との比較として、「微細運動」「○の模倣」という運動項目を選出した(Table 1)。黒木・大神(2003)は外部基

Table 4
社会性発達に関する項目

| 質問番号 | 項目 | 内容 |
|------|-------------|-------------------|
| C12 | 他児との遊び (興味) | 同年代のお友達と一緒に遊べますか。 |
| C19 | 子ども同士の会話 | 子どもたちだけで会話ができますか。 |

Table 5
社会的情動に関する項目

| 質問番号 | 項目 | 内容 |
|------|--------|---|
| C13 | 罪悪感の表出 | 物をこわしたときや悪いことをしたとき、バツの悪そうな顔をしたり、すまなそうにしますか。 |
| C25 | 照れの表出 | 「いい子ね」「上手ね」などほめたとき、照れたりしますか。 |
| C26 | 恥の表出 | いつもできていることが、たまたまできなかつたとき、はずかしそうにしますか。 |

準として遠城寺式発達検査や新版 K 式発達検査における月齢級との比較を行い、質問紙の信頼性が確認されている。

②共同注意に関する項目 (以下「共同注意項目」) 共同注意項目 (6項目) には、黒木・大神 (2003) や税田・大神 (2003) らによって作成・標準化され、1歳半・3歳・5歳児の乳幼児健診などで使用されている項目から選出した。項目の内容としては「指さし理解」「指さし理解に伴う参照視」「叙述の指さし産出」「応答の指さし産出」「他者苦痛の理解」「慰め・いたわり行動」が含まれる (Table 2)。

③言語発達に関する項目 (以下「言語項目」) 言語項目 8項目には、3歳級は KIDS や田中ビネー知能検査などから、5, 6歳級は KIDS, 田中ビネー知能検査, Buckley (2003), 新版 K 式発達検査などから引用および修正を加えて作成した。選出された項目は「有意味語の獲得」「自発的発話」「自己概念の発達 (名前)」「自分の気持ちの言語化」「時間軸の形成」「指示理解」「「どこ」「誰」の理解」「因果関係の理解」である (Table 3)。

④社会性に関する項目 (以下「社会性項目」) 社会性項目には、「他児との遊び (興味)」「子ども同士の会話」を選出した。 (Table 4)

⑤社会的情動に関する項目 (以下「社会的情動項目」) 社会的情動項目には、Lewis (1992) より「罪悪感の表出」「照れの表出」「恥の表出」の3項目を選び出した。質問内容は養育者にとって想起しやすく分かりやすいように配慮した。 (Table 5)

質問紙項目への回答方法は、全て「はい・いいえ・わからない」の三件法とした。得点化に際しては、はい：1点、いいえ：0点として計算した。「わからない」は、項目の分かり易さの指標として加えたものであるが、得点化の際は「いいえ」同様0点として扱った。

結 果

標準化 回収された質問紙のうち、回答に不備があったものは除外し、有効回答1567件を分析の対象とした。標準化の詳しい手続きに関しては黒木・大神 (2003) に準じた。分析に関して正確な結果を得るために、各項目において通過率が80%を越えた月が6回出てきた時点で区切って標準化を行うことにした。この標準化を基に作成したコミュニケーション発達得点表を Table 6 に示す。

運動項目 「微細運動」は12ヶ月級に配置された。「微細運動」は黒木・大神 (2003) で示されたものと最大2ヶ月の誤差がある³⁾が、今回分析対象とした中で最初期の9ヶ月段階で乳児のほとんどがこの項目を通過していることを鑑みると、本調査はほぼ標準的なサンプルを対象に行ったものであると考えてよいであろう。「○の模倣」は30ヶ月級に配置された。

共同注意項目 「指さし理解 (C6)」は9ヶ月時点で既に高い通過率を示しており、それに加えて「指さし理解に伴う参照視 (C7)」を12ヶ月級に配置した。続く「叙述の指さし産出 (C8)」「応答の指さし産出 (C9)」「他者の苦痛の理解 (C10)」「慰め・いたわり行動 (C11)」は全て18ヶ月級であった。これより結果について述べる項目については通過率の推移を図示していくことにする (Fig.1)。

³⁾ 「微細運動」については、遠城寺式：7-8ヶ月級、新版 K 式：6-7ヶ月級、黒木・大神 (2003)：6-7ヶ月級という配置になっている。

Table 6
コミュニケーション発達項目の得点表

| 項目番号 | 項目内容 | 50%通過月齢 | 得点 (月齢換算) | 月齢級 (全通過時月齢) |
|------|--------------|---------|-----------|-----------------|
| C6 | 指さし理解 | 7.959 | 2 | 12 |
| C1 | 微細運動 | 10.326 | 2 | |
| C7 | C6に伴う参照視 | 11.223 | 2 | |
| C8 | 叙述の指さし産出 | 12.419 | 0.85 | 18 |
| C12 | 他児との遊び (興味) | 13.139 | 0.85 | |
| C25 | 照れの表出 | 14.349 | 0.86 | |
| C10 | 他者の苦痛の理解 | 14.894 | 0.86 | |
| C9 | 応答の指さし産出 | 15.135 | 0.86 | |
| C13 | 罪悪感の表出 | 15.692 | 0.86 | |
| C11 | 慰め・いたわり行動 | 17.816 | 0.86 | |
| C4 | 自発的発話 | 18.262 | 3 | 24 |
| C3 | 有意味語の獲得 | 19.644 | 3 | |
| C5 | 自己概念の発達 (名前) | 23.259 | 1 | 30 |
| C23 | 「どこ」「誰」の理解 | 24.268 | 1 | |
| C2 | ○の模倣 | 24.274 | 1 | |
| C19 | 子ども同士の会話 | 24.433 | 1 | |
| C20 | 自分の気持ちの言語化 | 24.607 | 1 | |
| C22 | 指示理解 | 25.455 | 1 | |
| C24 | 因果関係の理解 | 30.782 | 2 | 36 |
| C26 | 恥の表出 | 34.442 | 2 | |
| C21 | 時間軸の形成 | 34.946 | 2 | |

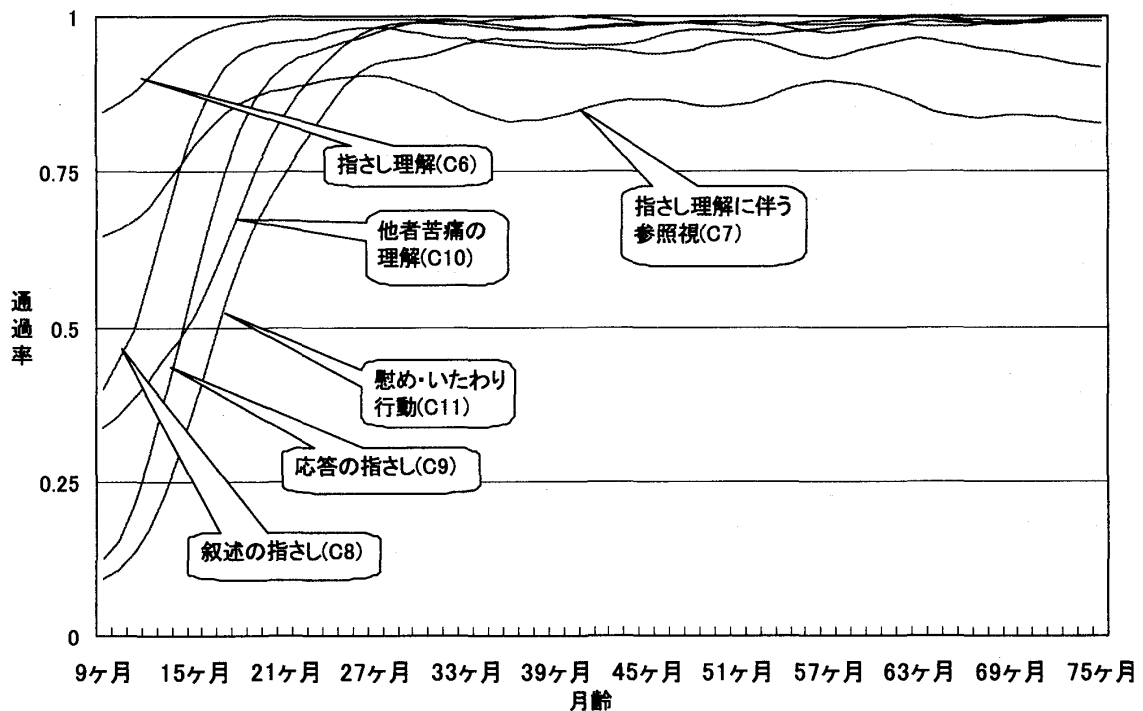


Fig.1 共同注意項目

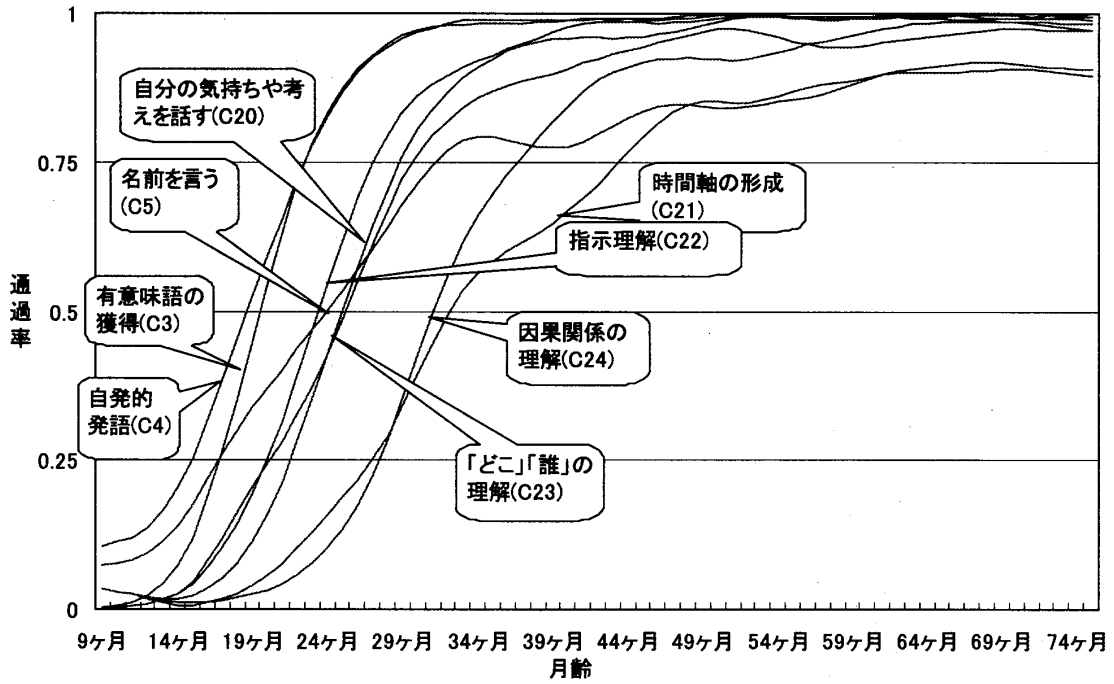


Fig.2 言語項目

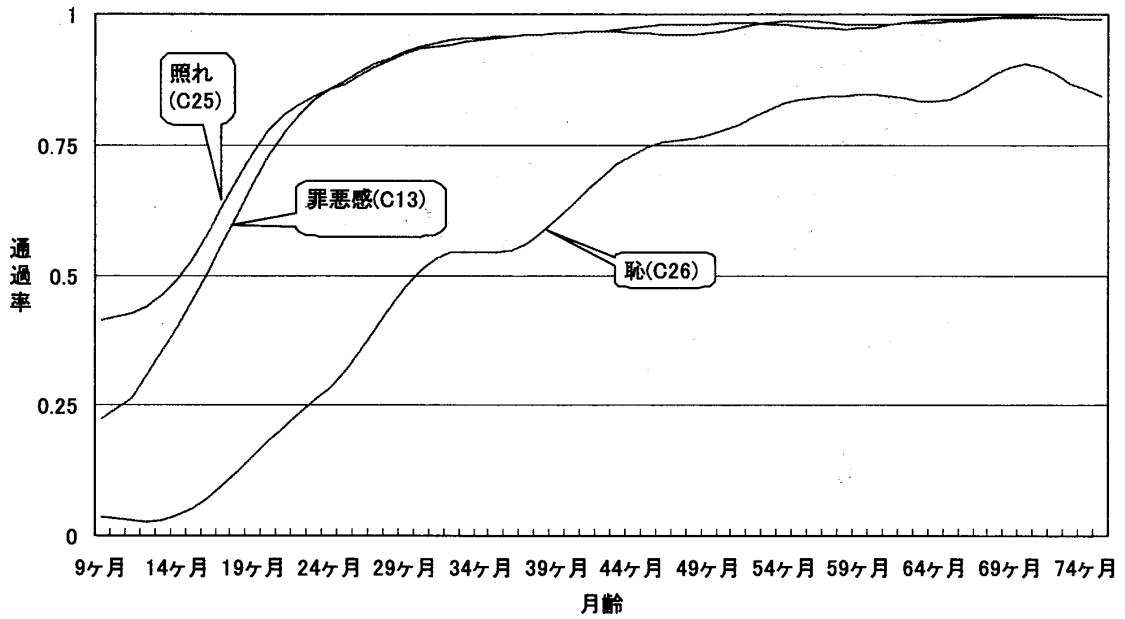


Fig.3 社会的情動項目

言語項目「自発的発語 (C4)」「有意味語の獲得 (C3)」「自己概念の発達 (名前) (C5)」は24ヶ月級に、そして「[どこ]」「誰」の理解 (C23)」「指示理解 (C22)」「自分の気持ちの言語化」を30ヶ月級レベルで、その後、少し遅れて「因果関係の理解 (C24)」「時間軸の形成 (C21)」が36ヶ月級であった。(Fig.2)

社会的情動項目 社会的情動項目は、まず、「照れの表出 (C25)」「罪悪感の表出 (C13)」がともに18ヶ月級に配置された。それからだいぶ遅れて恥の表出 (C26) が36ヶ月級に配置される。(Fig.3)

考 察

各項目に関する考察

①共同注意項目に関する考察

指さし理解 (C6)、指さし理解に伴う参照視 (C7)

他者による指さしは、他者の注意方向を示す合図として捉えられ、この合図を理解することは、視覚的共同注意の重要な手がかりとして注目されている (Corkum & Moore, 1995)。本研究では、調査対象の開始となっている9ヶ月時点で既に高い通過率を示している。黒木・大神(2003)は、この項目を8-9ヶ月級に配置しており、本研究の結果も、Corkum & Moore(1995)のいうところの「近くの対象への指さしを理解する段階」に相当し、先行研究との一致を見せていると考えてよい。

参照視とは、幼児が対象と相手との間を交互に見ることである。母親の指さす方向を見た後に再び母親の顔を見ることは、乳児にとって自分が見た対象が正しかったのかについての確認の意味を持つ。そうすることで注意を共有する経験を多く持つことができ、麻生(1993)の言う「共同化された対象世界」が親と子に生まれていくことに繋がっていく。本研究で示す「指さし理解に伴う参照視」の通過率は、11-12ヶ月で50%を通過し、その後は2歳付近まで増加している。しかし、それ以降は横這いまたはやや減少傾向にあることが伺える。これは2歳以降、非言語的手段から言語的手段への変化に伴ってコミュニケーションにおける参照視の重要性がそう大きなものでなくなることを示すと考えられる。

叙述の指さし (C8)、応答の指さし (C9) 幼児自身が産出する指さしは、他者の注意を自分の興味の対象に向けさせる道具としての役割を持つ。指さしは、その機能によって主に3つに分けられる。他者に行為や物を要求する「要求の指さし」、他者に自分の注意の対象を知らせる「叙述の指さし」、そして他者の要求に応じて行う「応答の指さし」である。この指さしについては多く

の議論がなされてきた⁴⁾。指さしを産出するということは、物事を起こす動作主として他者を理解することであり、注意や興味を共有する経験を持つ対象として他者を理解することはより高レベルの理解を必要とする (Tomasello & Camaioni, 1997)。黒木・大神(2003)では、「要求の指さし」が12-13ヶ月、「叙述の指さし」が13-14ヶ月、「応答の指さし」が15-16ヶ月と示されている。しかしながら、定型発達児においては12ヶ月近辺で要求より少し早く叙述が出現するという報告もある (Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998など)。また Liszkowski et al.(2004)は実験場面で、12ヶ月児は注意や関心を他者と共有するという動機を持って叙述の指さしを行うことを示した。本研究における「叙述の指さし」は12-13月に50%を通過し、指さし産出の開始時期を12ヶ月前後とする一般的見解 (Corkum & Moore, 1995; Desrochers, Morissette & Richard, 1995) を支持していると言えるが、叙述と要求の指さし産出の出現時期を巡る議論の終結に関しては、方法論の差異も相俟ってもう少し時間がかかりそうである。また本研究での「応答の指さし」は15ヶ月で50%を通過し、黒木・大神(2003)と一致している。

他者の苦痛の理解 (C10)、慰め・いたわり行動 (C11) 共同注意項目で近年重要視される行動指標として、他者の苦痛への理解が含まれる (Sigman & Kasari, 1995)。幼児はその発達の初期から他者の苦痛に対して共感的な関心を示すが、苦痛を表出している他者の状態に気付き心配する表情表出や、慰め・いたわり行動など、他者の苦痛を緩和させようとする向社会的行動が出現するのは、意図性をもった存在としての他者理解のみならず自分とは異なる心的状態を持つ存在としての他者理解が発達してきていることを示している。本研究では、「他者の苦痛の理解」は14-15ヶ月、「慰め・いたわり行動」は17-18ヶ月で50%通過することを示した。これは、黒木・大神(2003)に沿った結果であるし、他者情動への気付きや向社会行動が12ヶ月頃に出現し始め20-24ヶ月にかけて発達するという知見 (Sigman & Kasari, 1995) に沿っているものと考えられる。

②言語項目に関する考察 言語発達に関して、社会的認知の発達は重要な条件である。他者を意図的な存在として知覚、理解することができないと、言語を会話的な記号としてコミュニケーションに用いることを学習したり、言語的記号と指示対象との関係性を理解することは難しいであろう。

各項目の50%通過月齢を見ていくと、言語発達には1歳半から2歳半過ぎまでに3つの段階が設定される。1つ目は1歳半頃に起こる、言語獲得期とも呼べるものである。「自発的発語 (C4)」「有意味語の獲得 (C3)」がそれぞれ18ヶ月、19-20ヶ月に通過率50%を示す。これらの時期は共同注意項目の多くを獲得した後であり、共

⁴⁾ 定型発達児と自閉症児との比較の中で (例: Baron-Cohen, 1991)、またサルとの比較の中で (Call & Tomasello, 1996)。

同注意と言語の結びつきの先行研究を踏まえると、その獲得時期については大筋を逸していないと考えられる。ただ、今回は横断調査であるため、共同注意と言語獲得との連関について見ることは難しいといえる。

2つ目は2歳の誕生日を迎える前後の時期で、言語能力が飛躍的発達を見せる段階である。「自己概念の発達(名前)(C5)」が23ヶ月、「[どこ]「誰」の理解(C23)」[自分の気持ちの言語化(C20)]が24ヶ月、「指示理解(C22)」が25ヶ月で50%の通過率を示すこの時期には、共同注意を基盤にして形成された他者との関係を通じて自己に対する概念理解、また周囲に対する概念理解が体制化されていくことを示しており、これらの能力が集中的に発達するこの時期は社会的認知の発達において決定的な段階であることが示唆される。

そして最後に、より複雑な思考についての理解を示し始める時期が2歳半を過ぎるころに設定される。「因果関係の理解(C24)」が30-31ヶ月、「時間軸の形成(C21)」が34-35ヶ月で50%を通過している。この時期から子どもは言語を使って、過去に起こったことに関係づけたり、これからしようとしている意図や意思を表現したりし始める。萩野(2003)のレビューによると、Neisser(1988)は、時間的に拡張された自己の概念を出し、これに基づき Povinelli, Landau, & Perilloux(1996)は、過去・現在・未来の自己状態を相互に結びつけ、時間的に一つの連続体をなすものとして自己が表象されることを示したという。よってこの時期に、時間の中でも自己の体制化が進んでいくことが示唆される。

この1歳半から3歳までの時期に、共同注意を獲得した子どもは他者の意図性への知覚、理解から言語の学習を進めていく。そして今回の調査では、言語の発達は大きく3つの段階に分けられることが示唆された。他者意図への理解を示すとされる1歳半から2歳頃の時期に言語が段階的に発達していくことは興味深い。

③社会的情動項目に関する考察 Lewis(1992)のモデルによると、社会的情動は2つの段階を経る。一つ目は、「自己意識」が成立する1歳半ば頃からの、喜び、悲しみ、怒り、恐れなどの基本情動とは一線を画す、照れ、共感、羨望が現出し始める時期であり、二つ目は2歳半ば以降、「自己評価」が可能になるに従って、恥、誇り、困惑が芽生え始める時期である。

本研究の結果としては、「照れの表出」が14ヶ月に50%を通過し、1歳半ばよりやや早い出現となっている。このことは、「自己」「他者」についての感じ分けが進みつつあり、自己に向けられた好意的な社会的刺激をこの時期に認知するということが示唆される。他者への共感を示す「他者の苦痛の理解」(共同注意項目)は14-15ヶ月で50%を通過していることも併せて鑑みると、1歳を過ぎるころには他者の情動表出などを理解し、それに

よって自己の行動を調整する能力が獲得されはじめることが示唆される。

また、「恥の表出」は34ヶ月で50%を通過し、Lewisの示した2歳半というモデルよりやや遅い。しかしながら、言語項目で考察した「時間軸の中での自己の表象」の形成が2歳半から3歳の間になされること、そしてその情動を獲得していても行動として表出するかどうかは性格など別の問題が絡むことを鑑みると妥当な結果ではなかろうか。「恥らう」という行動を獲得するのは3歳の手前であると考え、その情動自体はもう少し前に獲得されているかもしれない。

しかしながら、Lewisによると2歳半ば以降に芽生え始めるとされる「罪悪感の表出」が本研究では15-16ヶ月に通過していることに対しては注意を払わなければならない。罪悪感には自己評価が前提となるが、この1歳半の時期に子どもが自己評価を行っているとは考えにくい。とすると、今回調査したものは、子どもの中に生じた「ああ、やってしまった」という自己評価ではなく、子どもが「お母さんが怒ってる」または「お母さんがいつもと違う」というような周囲の雰囲気を感じ取った、そしてそれを保護者が「罪悪感」として読み取らせたのではないか、ということが考えられる。つまりここでは「他者情動への気づき」に近いものを測ったことになるかもしれないということである。Lewisの言うところの自己評価とはやはり、言語項目の中で考察した「時間軸の中での自己の表象」の形成が前提となるように思われるため、罪悪感の表出時期は15-16ヶ月という結果に対しては慎重にならざるを得ない。

今回の結果が示すところは実験場面ではなく保護者から聞き取った結果であるため、質問項目の適切さについての問題、もしくは質問紙調査の限界とも言うべきところであるが、「罪悪感」と「恥」を分化させ、その行動をどのように取って行くのか、ということをもっと考える必要がある。

総合考察

本研究では、1歳半から3歳を対象としたコミュニケーション・スキル項目だけでなく、5歳児健診などでも用いられている言語や社会的情動の発達についての項目を取り入れることによって対象年齢を幅広く設定し、乳幼児の社会的認知の発達を捉えることを目的とした。その結果、各コミュニケーション項目の出現時期、そして発達の順序性について見ることができた。結果(Fig.1-3)を合わせて考えると、共同注意行動の獲得後に言語項目や社会的情動項目の通過率が上がっていることから、共同注意を基盤とした社会的認知の発達は、言語そして社会的情動への発達の連関を示唆する。結果は、ほとん

どの項目において3歳過ぎの段階で天井効果をも見せているが、発達の初期に共同注意を獲得した子どもたちの幼児期におけるコミュニケーション能力の発達の指標として言語や社会的情動を取り入れることで、複雑に絡み合った社会的認知の発達を大まかに描くことができたと考えられる。共同注意・言語の発達については過去の研究とほぼ一致を示し、本調査の安定性を示している部分があるが、社会的情動の発達については先行研究と一致しない部分もあり、詳しい検討が今後の課題となる。今回は横断調査であったため、項目間の発達の連関を探ることが難しかった。示された結果を縦断的なコホート調査に繋げていくことで、各項目間のより詳しい発達の連関を探っていくことができるとと思われる。

社会的認知の側面からみたコミュニケーション能力発達の指標として言語や社会的情動を取り入れる試みは、その指標の有用可能性として次に繋げていくべきところであるが、その臨床適用においては不十分な点を残した。5歳児健診の項目から選出した項目のほとんどが3歳近辺で通過するということは、5歳児健診の項目が上手く5歳児の様相を捉えきれていないことを露呈させることとなったからである。3歳で通過する項目を5歳時で行うというのは、発達段階が3歳にも達していない子どもをピックアップする程度の精度しか持たず、ボーダーライン付近に存在する難しいケースなどを判断しようとするところまでではない。今後健診において必要とされることは、4, 5, 6歳の子どもの対象にした質問項目を含む発達検査の作成である。質問紙の改訂に際しては、更なる言語能力の発達、表象や想像力の発達、友達関係、心の理論などをはじめとする質問項目が重要になってくる。こうした質問紙の改訂を積み重ねることによって、就学前の子どもの社会的認知に関する諸能力の発達評価の精度を高められると思われる。平成14年度の文部科学省の調査によれば、通常学級に在籍する児童の6.3%は発達障害が疑われ、その対応は国家的な課題ともなっている。本研究で検討した質問項目が、今後、スクリーニング・テストとして発達の遅れや発達障害をもつ未就学児を早期発見し、地域との連携、さらには学校との連携をはかることによって適切な対応に繋げる発達支援システムの構築に貢献すると期待される。

謝 辞

本論文を作成するにあたり、ご指導頂きました九州大学橋彌和秀助教授をはじめ、貴重なご助言、ご協力を頂きました諸先輩方、研究室のみなさまに心から感謝の念を捧げます。また調査にご協力いただいた保育園の皆様、調査の対象となった子ども達、そして質問紙にご回答くださいました養育者の皆様にこの場を借りて厚く御礼申

上げます。

引用文献

- Adamson, L. B. & McArthur, D. (1995). Joint attention; Emotion; Culture. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 195-210. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- 麻生武 (2002). 乳幼児の心理—コミュニケーションと自我の発達—. コンパクト新心理学ライブラリ8. サイエンス社.
- Baldwin, D. A. (1995). Understanding the link between joint attention and language. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 119-143. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- Baron-Cohen, S. (1995). The eye detection detector (EDD) and the shared attention mechanism (SAM): Two cases for evolutionary psychology. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 41-56. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- Buckley, B. (2003). Children's communication skills. 丸野俊一(監訳) 0歳～5歳児までのコミュニケーションスキルの発達と診断—子ども・親・専門家をつなぐ 北大路書房
- Butterworth, G. (1995). Origins of mind in perception and action. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 29-39. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- Carpenter, M.; Nagell, K. & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 63(4), 176.
- Corkum, V. & Moore, C. (1995). Development of joint visual attention in infants. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 57-76. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- Desrochers, S.; Morissette, P. & Richard, M. (1995). Two perspectives on pointing in infancy. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 77-91. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- 遠藤利彦 (1996). 喜怒哀楽の起源 岩波科学ライブラ

リー 41 岩波書店

- 萩野美佐子 (2003). 乳幼児の運動・認知・言語発達の動向(発達部門(乳・幼児))(我が国の最近1年間における教育心理学の研究動向と展望). 教育心理学年報, **42**, 46-56.
- 久崎孝浩 (2002). 恥および罪悪感とは何か—その定義, 機能, 発達とは—. 九州大学心理学研究, **3**, 69-76.
- 久崎孝浩 (2004). 生後2年目後半における自他分化と社会的情動の関連性についての検討. 九州大学心理学研究, **5**, 53-63.
- 黒木美紗・大神英裕 (2003). 共同注意行動尺度の標準化. 九州大学心理学研究, **4**, 203-213.
- Lewis, M. (1992). *Shame: The Exposed Self*. 高橋恵子 (監訳) (1997). 恥の心理学 ミネルヴァ書房.
- Liszkowski, U.; Carpenter, M.; Henning, A.; Striano, T., & Tomasello, M. (2004). Twelve-month-olds point to share attention and interest. *Developmental Science*, **7** (3), 297-307.
- 大神英裕 (2002). 共同注意行動の発達の起源. 九州大学心理学研究, **3**, 29-39.
- 大神英裕・実藤和佳子 (2006). 共同注意—その発達と障害をめぐる諸問題—. 教育心理学年報, **45**, 145-154.
- Rochat, P. (2001). *The Infant's World*. 板倉昭二・開一夫 (監訳) 乳児の世界 ミネルヴァ書房
- 税田慶昭・大神英裕 (2003). 乳幼児期における応答的な「他者注意の理解」から自発的な「他者注意の操作」へ. 九州大学心理学研究, **4**, 157-165.
- Sigman, M. & Kasari, C. (1995). Joint attention across contexts in normal and autistic children. Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 179-193. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- Slaughter, V. & McConnell, D. (2003). Emergence of Joint Attention: Relationships Between Gaze Following, Social Referencing, Imitation, and Naming in Infancy. *Journal of Genetic Psychology*, **164**(1), 54-71.
- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: its origins and roles in developmental*, 93-117. 大神英裕 (監訳) (1999). ジョイント・アテンション ナカニシヤ出版
- Tomasello, M. & Camaioni, L. (1997). A comparison of the gestural communication of apes and human infants. *Human Development*, **40**(1), 7-24.