

# 幼児の心の理論に関する研究の動向と展望

— 社会的相互作用との関連を取り上げた研究に着目して —

森野美央

(2002年9月30日受理)

Research on preschoolers' theory of mind:  
Focus on relationship of the theory of mind and social interactions

Miwo Morino

In the past 20 years, there has been an explosion of research on the preschoolers' ability to predict and explain human behavior by appealing to mental states. The ability is called as the theory of mind. Much of the empirical research in the area of theory of mind has been on the normative development of preschoolers' theory of mind. Now that there is some consensus on the issue of preschoolers' normative development, many researchers have turned their attention to the question on individual differences in the development of preschoolers' theory of mind. The present review focuses on the studies that consider the relationship between individual differences in the development of the theory of mind and social interactions. I divided the studies into two categories: 1) those that indicate the relationship between individual differences in the development of the theory of mind and social interactions, and 2) those which do not indicate the relationship between individual differences in the development of the theory of mind and social interactions. Directions for further research on the theory of mind are suggested.

Key words: Theory of mind, Individual differences, Social interactions, Preschoolers

キーワード：心の理論，個人差，社会的相互作用，幼児

## 心の理論とは何か

われわれは、例えば、“彼は私が図書館にいると思っているので、図書館の中を探すはずだ”とか“彼女が勉強しているのは、テストでよい点を取りたいからだ”というふうに人の行動を予測したり説明したりする際、その人の心的状態を考えようとする。それは、心理学者が人の行動を理解するために理論を提唱し、行動の予測や説明をしようすることに似ており、そのよう

な意味では、われわれはみな素朴な心理学者であるといえるだろう。

このような推論のシステムに関する最初の研究としては、チンパンジーを対象とした Premack & Woodruff (1978) の研究があげられる。彼らは、チンパンジーは人の心的状態を考えて行動を予測できるか、すなわちチンパンジーは素朴心理学をもっているかという問いに取り組んだ。彼らは、“ある個体が、自己および他者に目的・意図・知識・信念・思考・疑念・推測・ふり・好みなどの心的状態を帰属させるなら、その個体は心の理論をもっている。この種の推論のシステムは、理論と見なすのが適切である。なぜなら、心的状態は直接観察できるものではなく、そのシステムを用いて他者の行動を予測することができるからであ

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：高橋 超（主任指導教官）、石井眞治、  
前田健一、山崎 晃、井上 弥

る (Premack & Woodruff, 1978, p.515)。”と定義した。つまり、自己や他者の心的状態が理解できるのであれば、その個体は心の理論をもつとしたのである。

## 発達心理学における心の理論研究の概略史

### 発達心理学における心の理論研究の発展

Premack & Woodruff (1978) の定義にそって心的状態の理解を検討しようとする研究は、心の理論研究とよばれ、発達心理学の分野においても発展した (Bretherton, McNew, & Beeghly-Smith, 1981)。

発達心理学で心の理論研究が活気のある研究領域となったきっかけとして、まずピアジェ理論への批判がある (玉瀬, 1994)。ピアジェは、子どもが心的現象を理解することを最初に検討した人物である。ピアジェは、夢はどこから来るのか、考えるときにはどこで考えるのかといった質問に対する子どもの答えを記述することで、子どもの思考形態を明らかにしようとした (Piaget, 1926)。そして、6歳以前の幼児は心的現象を理解しておらず、それは彼らが自己中心だからだと説明した。幼児は自他未分化な自己中心的思考を示す。そのため、自己と外界が混同され、心的現象の理解ができないのである。幼児は自分の主観性が明確でないで、夢は空から来るのだと自分の心的現象に物理的特性を付与してしまう。また、外界を客観的に見ることができないので、糸はほどきたいから回るのだと物に自分と同じような心理的特性を付与してしまうのである。

このようなピアジェの考え方について、木下 (1995) は、心の理論研究の前史を概観し、70年代以降の役割取得研究では、課題の負荷が軽減され、ピアジェが考えていた以上に幼児が心的現象を理解していることが報告されたとしている。さらに、80年代に登場してきた心の理論研究は、それまでの研究の洗練された方法を受け継ぎながら、説明の枠組みとして自己中心性概念のもつ限界を超えようとするものであると指摘している。つまり、心の理論研究は、幼児が決して自己中心的な存在ではなく、他者の心的状態を理解する能力をもつ社会的生物であると規定することによって、ピアジェ理論の限界を乗り越えようとするものなのである (子安, 1996)。

心の理論研究が発達心理学において活気のある研究領域となったもう1つのきっかけとして、Wimmer & Perner (1983) で考案された課題があげられよう。彼らは、Premack & Woodruff (1978) の論文や論文に寄せられたコメントを参考にして、心的状態の理解

を調べるための課題を考案した。課題は、人形を使い以下のような話を被験児に聞かせる形で行われる。マクシという主人公がチョコレートを食べる青の戸棚にしまい、遊びに出かける。その間に母親がチョコレートを取出して使い、残りを緑の戸棚に入れてしまう。その後マクシがチョコレートを食べようと戻ってくる。という話が提示された後、戻ってきたマクシはどこを探すだろうかと主人公の行動の予測をさせる質問がなされる。被験児の答えが青の戸棚であった場合、その子どもはチョコレートが本当は緑の戸棚にあるが、マクシは青の戸棚にあると誤って信じていること、そしてその誤信念に従って行動することを理解している、すなわち他者の心的状態を理解し、行動を予測できているとみなされた。逆に、被験児の答えが緑の戸棚であった場合、その子どもは他者の心的状態を理解できていないとみなされた。すなわち人には信念があること、それは必ずしも現実の事象や真実と一致しているわけではないということ、さらに、人は現実の事象や真実に基づいて行動するのではなく、たとえそれが誤ったものであるとしてもその人の有する心的状態に基づいて行動するということを理解していないとみなされたのである。この課題は誤信念課題と呼ばれており、心的状態の理解ができるかどうか、すなわち心の理論の保有の有無を調べるものとして現在最も広く知られ、リトマス試験であるとさえいわれている (Tan-Niam, Wood, & O'malley, 1998)。

誤信念課題のバリエーションとして、Perner, Leekam, & Wimmer (1987) の考案したスマーティー課題もよく知られている。これは、スマーティーという商品名のチョコレート菓子の箱が被験児に示され、中に何が入っていると思うかが質問される。被験児の大部分は、スマーティーあるいはチョコレートと答えるが、箱を開けてみると鉛筆が入っている。箱が閉められた後、箱を開ける前何が入っていると思ったか、友だちは何が入っていると思うかが質問される。スマーティー課題は、自分の過去の誤信念や他者の誤信念の理解を問うことが可能な課題である。このような誤信念課題を用いることで、研究者は、信念とは何か、それは人の行動にどのように影響するのかといった心的状態に関する基本的な知識について、幼児がどのように理解しているのかを検討できるようになったのである (Flavell & Miller, 1998)。

以上述べたように、心の理論研究が、発達心理学における1つの研究領域として発展してきた背景には、伝統的な認知発達研究に対する新たな方向性の提案、および、巧妙な測定課題の開発があげられる。

### 心の理論研究における主な検討課題

**心の理論発達の年齢差** 発達心理学における心の理論研究で、まず研究者が取り組んだ検討課題は、誤信念課題を用いて心の理論の標準的な発達を記述することであった。

初期の研究では、3歳児は一貫して誤信念課題に失敗するという結果が報告されてきた。この結果については、3歳児ではまだ心の理論が獲得されていないが、その後、年齢増加にしたがい徐々に心の理論が獲得されてゆくと解釈された。しかしながら、近年、課題条件の違いによっては、3歳児でも誤信念課題に通過するという結果も報告されてきた (Wellman, Cross, & Watson, 2001)。従来の結果とは異なるこの結果の解釈については、従来の研究において、3歳児は心の理論が獲得されていないために課題に失敗したのではなく、単にその研究で用いられた課題が3歳児にとって理解することが困難であったためではないかと指摘された。つまり、3歳児であっても心の理論を獲得している可能性が示唆されたのである。3歳児が課題に失敗する原因が、心の理論を獲得していないためか、それとも課題を理解する能力がないためかというこの2つの解釈は、前者が概念的変化説、後者が早期能力説と呼ばれ、議論を引き起こした (Wellman et al., 2001)。このことに関して、Wellman et al. (2001) は、どちらの説が妥当であるのかを検討するため、誤信念課題を用いた178の研究を対象にメタ分析を行った。その結果、困難度の異なるどの課題条件も、年齢増加に伴い、チャンスレベルより下であった課題成績がチャンスレベルよりも上になってゆくという発達の軌道を変化させることはなかった。つまり、3歳から5歳にかけて課題成績が上昇するという変化は、課題条件の困難度にかかわらず一定であったことが確認されたのである。

Wellman et al. (2001) が明らかにした結果は、年齢増加にしたがって心の理論が獲得されてゆくとする概念的変化説の解釈が妥当であることを示しており、心の理論の標準的な発達については、幼児期に著しい概念的変化が生じるという点である程度一致した見解を得たといえよう。

**心の理論発達の個人差** 従来の心の理論研究では、主として課題成績の年齢差に着目し、心の理論の標準的な発達を記述することに焦点があてられてきた。しかし90年代の初めに、同年齢であっても課題成績には広範な個人差のあることが報告されてから (Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991)、課題成績の個人差に着目した研究が徐々に現れ始めた。

心の理論研究で扱われる個人差とは、生涯にわたっ

て個人を区別するものというよりも、発達の遅早をとらえたものが中心となっており、誤信念課題を数種類組み合わせ、課題成績の合計点を算出することで測定可能であるとされている (Wellman et al., 2001)。

広範な個人差を予測する要因としては、家庭環境が主に取り上げられ、検討されてきた。そして、両親の職業階級や母親の学歴 (Cutting & Dunn, 1999)、母親による場面に応じた心的状態への言及 (園田, 1999)、感情や因果関係に関する母親の言及 (Dunn et al., 1991)、きょうだいの数 (Perner, Ruffman, & Leekam, 1994)、きょうだいからの提案や質問に答える程度、きょうだいに援助したり分けてやったりする程度やきょうだいと協同遊びをする程度 (Dunn et al., 1991)、母親や年上のきょうだいとのふり遊びの内容 (Youngblade & Dunn, 1995) といったさまざまな要因と課題成績の個人差との関連が確認されている。きょうだいの数については、関連をみいだしていない研究もあり (Cutting & Dunn, 1999; 園田, 1999)、今後の検討課題として残されているが、家庭環境が広範な個人差を予測する重要な要因であるという見解はおおよそ一致しているといえよう。また、家庭環境以外の環境要因として、仲間環境の検討をした研究もある。研究の中には、仲間との関係が広範な個人差を予測する要因になっている可能性を示唆する結果を報告しているもの (丸野, 1991) もみられるが、そのような可能性を示唆しない結果を報告するもの (Badenes, Estevan, & Bacete, 2000) もみられ、一貫した知見は得られていない。

環境要因以外には、言語能力や性別の検討がなされている。言語能力については、課題成績の個人差との関連が多く確認されているが (Astington & Jenkins, 1999; Cutting & Dunn, 1999)、性別については、関連が確認されていないものもある (Hughes & Dunn, 1998; 園田, 1999)。

このように、検討課題はいくつか残されているものの、幼児の心の理論発達の個人差を予測する要因については、課題成績の個人差と個人差を予測するさまざまな要因の関連を検討した多くの研究によって知見が加えられ、徐々に明らかにされつつある。

個人差を予測する要因にはどのようなものがあるかという検討課題に比べると、心の理論発達の個人差は実際の社会的生活とどのように関連するのかという検討課題については、あまり明らかにされていないことが指摘されている (Hughes & Dunn, 1998)。幼児の心の理論発達の個人差と実際の社会的生活との関連を明らかにすることは、心の理論発達が幼児の社会的生活にとってどのような意味をもつのかを考えるために

重要である。また、幼児期は、それまでの家族との相互作用に加え、同年代の仲間との相互作用が増加してゆく時期である。このように、家族以外の他者とのかわりという真の意味での社会的存在として幼児を検討するといった理由から、幼児の心の理論発達の個人差と実際の仲間との社会的生活の関連を明らかにしてゆくことが重要であると考えられる。

本研究では、心の理論発達の個人差と仲間との相互作用（以下、社会的相互作用）の関連を検討した研究結果を概観し、現段階で得られている知見と課題を整理して、心の理論研究の今後の方向性について提案したい。そのために、まず関連を検討する研究がどのような背景に基づいてなされているのかをまとめる。その後、知見と課題を明確にするために、心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連が示唆された研究と関連が示唆されなかった研究とを分けて論じる。最後に、それらの知見や課題をふまえ、心の理論研究の今後の方向性を提案する。

## 心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連

### 研究の背景

心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連を検討しようとする研究の背景には、心的状態の理解は日常の社会的相互作用にとって不可欠であるという心の理論研究における共通認識にそった考え方がある（Hughes & Dunn, 1998）。つまり、心的状態の理解ができる者は、他者も自分と同じように心的状態をもっており、それに基づいて行動していることを知っている。そして、この知識をもとに他者に対してさまざまな働きかけをしていると考えるのである。また、自閉症児に関する研究の結果より、このつながりの可能性が主張されることも多い（例えば、Astington & Jenkins, 1995; Watson, Nixon, Wilson, & Capage, 1999）。心的状態を理解する能力に、もともと障害がある自閉症児は、他者との相互作用を適切に行うことが困難である。したがって、心的状態の理解が他者と相互作用する能力の基礎になっていると考えられているのである（Astington, 1993）。心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連は、このような背景に基づいて検討されている。以下では、検討の結果、関連が示唆された研究について概観する。

### 関連が示唆された研究

Astington & Jenkins (1995) では、3歳児から5歳児が対象とされ、心の理論発達の個人差とふり遊びとの関連が検討されている。その結果、誤信念課題の

成績とふり遊びの中で示された役割の割り当て（例えば、あなたはお母さんの役よ）や共同提案（例えば、さあクッキーを作りましょう）との間に有意な正の相関がみられたことが示されている。さらに、この相関は、年齢と言語能力を統制した場合にも同じようにみられたことが確認されている。

この研究は、誤信念課題と社会的相互作用の観察を同時期に実施して、心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連を検討しているが、この関連を縦断的研究によって検討した研究もいくつかみられる。縦断的研究では、長期間にわたる関連が検討されるので、関連の安定性を考えるために重要である。子安・服部・郷式（2000）は、3歳児から6歳児までが同じクラスで学ぶ縦割り保育の幼稚園で3年間にわたる観察を行い、誤信念課題への通過にともなって、仲間の心的状態を考慮したかわりが観察されたことを報告している。彼らの研究では、年齢や言語能力の影響が考慮されていないため、報告された関連が心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連を真に示唆するものであるかどうかを論じるには、あまり十分ではない。以下では、年齢や言語能力を統制して関連を検討した縦断的研究を紹介する。Slomkowski & Dunn (1996) では、40ヶ月児が対象とされ、心の理論発達の個人差と友人とのつながりのあるコミュニケーションとの関連が検討されている。その結果、40ヶ月時の誤信念課題の成績と7ヶ月後の47ヶ月時の友人とのつながりのあるコミュニケーションの間に有意な正の相関がみられたことが報告されている。Hughes & Dunn (1998) では、3歳児から4歳児が対象とされ、心の理論発達の個人差と友人との会話における心的状態への言及との関連が13ヶ月にわたって検討されている。その結果、友人との会話で頻繁に心的状態に言及していた幼児は、誤信念課題の成績がよく、一年以上たっても誤信念課題の成績は他児よりよかったことが示されている。さらに、Jenkins & Astington (2000) では、3歳児から4歳児が対象とされ、心の理論発達の個人差とふり遊びとの関連が7ヶ月にわたって検討されている。その結果、誤信念課題の成績は、3ヶ月半後や7ヶ月後のふり遊びで示された役割の割り当てや共同提案の増加を予測したことが報告されている。この結果は、Astington & Jenkins (1995) で示唆された心の理論発達の個人差とふり遊びとの関連が比較的安定性をもつものであることを示唆した点で重要であろう。

これらの研究結果は、誤信念課題で測定される心の理論発達の個人差が幼児の社会的生活と深くかわっている可能性を示唆した点で注目に値するだろう。次からは、逆に心の理論発達の個人差と社会的相互作用

との関連が示唆されなかった研究の概観をする。

#### 関連が示唆されなかった研究

Lalonde & Chandler (1995) では、社会的行動が意図的なもの（例えば、単純なゲームのルールに従う）と慣習的なもの（例えば、何かをもらったとき“ありがとう”という）とに大別され、3歳児を対象に心の理論発達と個人差との関連が検討されている。意図的な社会的行動と慣習的な社会的行動は、教師によって質問紙評定された。その結果、年齢を統制した場合、前者の行動に関する評定項目だけが誤信念課題の成績と有意な正の相関を示したことが報告されている。

社会的行動が大別されて検討された Lalonde & Chandler (1995) に対し、Watson et al. (1999) では、仲間とのポジティブな相互作用が取り上げられ、社会的相互作用を包括的にとらえた検討が3歳児から6歳児を対象になされている。仲間とのポジティブな相互作用の指標としては、教師による社会的スキル、人気についての質問紙評定が用いられ、誤信念課題の成績との関連が年齢や言語能力を統制してそれぞれ検討されている。その結果、誤信念課題の成績と社会的スキルとの間には有意な正の相関がみられたが、誤信念課題の成績と人気との間にはそのような関連がみられなかったことが報告されている。

Hughes, White, Sharpen, & Dunn (2000) では、心の理論発達の個人差と観察でとらえられた社会的相互作用との関連が検討されている。Hughes et al. (2000) では、活発すぎて不注意であり、扱いが難しいと親から評定された3歳から4歳の幼児40名と統制群の幼児40名がそれぞれ友人と遊んでいる様子が観察されている。そして、観察において統制群の幼児よりも有意に高い割合で示された反社会的行動とネガティブな感情、有意に低い割合で示された向社会的な反応と誤信念課題の成績との関連が検討されている。言語能力や母親の学歴が統制された結果、反社会的行動、ネガティブな感情の提示、向社会的な反応のいずれについても誤信念課題の成績との間には有意な関連がみられなかったことが報告されている。

これらの研究から、心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連を検討した研究は、心的状態の理解が他者と相互作用する能力の基礎になっているという考え方で進められているにもかかわらず、研究結果が一貫していない状況にあることが確認される。

#### 研究結果が一貫していない理由

心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連を示唆した研究がみられる一方で、関連を示唆しない研究もみられる理由として、従来の心の理論発達の個人差の測定が不十分であったということが推測される。

東山 (2001) では、誤信念課題が心の感情的な側面の理解までは測定できていないという可能性が示されている。誤信念課題の成績と有意な関連がみられた社会的相互作用である、ふり遊びの中で示された役割の割り当てや共同提案 (Astington & Jenkins, 1995; Jenkins & Astington, 2000)、仲間の心的状態を考慮したかかわり (子安ほか, 2000)、友人とのつながりのあるコミュニケーション (Slomkowski & Dunn, 1996)、友人との会話における心的状態への言及 (Hughes & Dunn, 1998)、意図的な社会的行動 (Lalonde & Chandler, 1995) や社会的スキル (Watson et al., 1999) と誤信念課題の成績と有意な関連を示さなかった社会的相互作用である、慣習的な社会的行動 (Lalonde & Chandler, 1995)、人気 (Watson et al., 1999)、反社会的行動、ネガティブな感情の提示や向社会的な反応 (Hughes et al., 2000) とを比較すると、関連のみられなかった社会的相互作用は、慣習的な社会的行動を除けば、感情理解との関連が示唆されている社会的相互作用であることがみいだされる。(例えば、Denham, 1986; Denham, Mckinley, Couchoud, Holt, 1990; 伊藤, 1997)。

では、信念理解と感情理解の関連はどこまで明らかにされているのだろうか。Dunn et al. (1991) は、40ヶ月児に対して誤信念課題と感情理解を調べるためのラベリング課題、視点取得課題を行い、課題成績の間には有意な関連がみられなかったと報告している。この結果をうけて Dunn (1995) は、幼児の中には、信念理解は優れているが感情理解はそうでない者、またはその逆の者が存在する可能性があり、それぞれの理解の違いが日常生活とどのような関連をもつのかを検討する必要があると主張している。また、Astington & Gopnik (1991) や Astington & Jenkins (1995) は、幼児が心的状態を理解してゆく過程は、信念や感情といった心的状態の種類によって独立している可能性がある指摘している。実際、Dunn et al. (1991) では3歳児において、東山 (2001) では4歳児と5歳児において、誤信念課題の成績と表情写真課題やビデオ課題の成績との間に関連がみられなかったという実証的なデータも示されている。

種類の異なる心的状態の理解は独立して進むということを示唆するこれらの研究に対して、種類の異なる心的状態の理解は関連して進むということを示唆する研究もある。Bartsch & Wellman (1995) は、10名の幼児について、2歳前から5歳までの日常会話を記録し、心的状態への言及を縦断的に分析している。心的状態への言及の分析は、実験的な課題ではなく日常的な文脈の中で心的状態の理解を調べる方法である。

彼らは、まず感情への言及がみられ、続いて欲求への言及、信念への言及がみられたことを確認し、感情理解の発達と欲求理解や信念理解の発達に関連している可能性を示唆している。杉村・金崎（1999）では、3歳児から5歳児を対象にして誤信念課題の成績と感情推論課題の成績との関連について検討がなされている。その結果、誤信念課題では4歳半ばを境に成績が上がるのに対し、感情推論課題では、年齢差が示されなかったこと、誤信念課題の成績がよいほど感情推論課題の成績もよいことが報告されている。

しかし、同じく杉村・金崎（1999）において、誤信念課題の成績と感情推論課題の成績をもとにそれぞれH群、M群、L群の3群に被験児を分けて作成されたクロス集計表では、誤信念課題の成績がH群に属する者の中に感情推論課題の成績がL群に属する者のいることが確認されている。逆に、誤信念課題の成績がL群に属する者の中に、感情推論課題の成績がM群に属する者のいることも確認されている。この結果は、個人差という視点でとらえた場合、信念理解と感情理解が関連して進むとはいきれないことを示すものであり、Dunn（1995）の主張した、種類の異なる心的状態の理解の違いを考慮した上で、心的状態の理解が日常生活とどのような関連をもつのかを検討する必要性を示唆するものである。

したがって、従来、幼児の心の理論発達の個人差は、主として誤信念課題によって測定されてきたが、研究結果に一貫性がみられない現状は、そのような測定の限界を示唆しているのではないかと推測されるのである。今後は、感情理解の測定も加えて心の理論発達の個人差を測定することが提案される。なぜなら、感情理解は、誤信念課題の成績と有意な相関を示さなかった社会的相互作用との関連が推測され、さらに社会的相互作用に重要な役割を果たすことが指摘されている（Cutting & Dunn, 1999）ためである。心の理論発達の個人差を詳細に捉えることにより、心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連について新たな知見が得られるのではないかと考えられる。

## まとめ

本研究では、心の理論発達の個人差と社会的相互作用との関連を取り上げた研究を中心に、心の理論に関する研究についての動向と展望が論じられた。

まず、発達心理学における心の理論研究の概略史がまとめられた。そこでは、Premack & Woodruff（1978）の定義にそって心的状態の理解を検討しようとする心の理論研究が、発達心理学の分野で重要な研究になっているこ

とが確認された。次に、研究が始められた当初は、主として誤信念課題の成績の年齢差に着目し、心の理論の標準的な発達を記述することに焦点があてられてきたが、近年、課題成績の個人差に着目した研究が徐々に現れ始めたことが示された。そして、個人差研究において、幼児の心の理論発達の個人差と実際の社会的生活との関連を明らかにすることの重要性が指摘された。

心の理論発達の個人差と社会的相互作用の関連を検討した研究を概観した結果、研究結果が一貫していないことが確認された。そこで、誤信念課題の成績と有意な関連がみられた社会的相互作用と有意な関連がみられなかった社会的相互作用とを比較した結果、研究結果に一貫性がみられない理由として、心の理論発達の個人差の測定が不十分であったということが推測された。そして、従来の誤信念課題に感情理解を調べる課題も加え、心の理論発達の個人差を詳細に測定してゆく必要性が示された。

今後の方向性として、詳細に測定された心の理論発達の個人差と社会的相互作用の関連についての検討を進め、研究結果を蓄積してゆくことが提案される。得られた結果を統合することにより、心の理論発達が幼児の社会的生活にとってどのような意味をもつのかを考えることが可能になるだろう。それはすなわち、心的状態の理解を検討しようとする心の理論研究における知見の体系化へとつながってゆくであろう。

## 【引用文献】

- Astington, J. W. 1993 *The child's discovery of the mind. Massachusetts*: Harvard University Press. 松村暢隆（訳）1995 子供はどのように心を発見するか 新曜社
- Astington, J. W., & Gopnik, A. 1991 Theoretical explanations of children's understanding of the mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 7-31.
- Astington, J. W., & Jenkins, J. M. 1995 Theory of mind development and social understanding. *Cognition and Emotion*, 9, 151-165.
- Astington, J. W., & Jenkins, J. M. 1999 A longitudinal study of the relation between language and theory-of-mind development. *Developmental Psychology*, 35, 1311-1320.
- Badenes, L. V., Estevan, R. A. C., & Bacete, F. J. G. 2000 Theory of mind and peer rejection at school. *Social Development*, 9, 271-283.
- Bartsch, K., & Wellman, H. M. 1995 *Children talk about the mind. New York*: Oxford University

- Press.
- Bretherton, I., McNew, S., & Beeghly-Smith, M. 1981 Early person knowledge as expressed in gestural and verbal communication: When do infants acquire a "theory of mind"? In M. E. Lamb, & L. R. Sherrod (Eds.), *Infant social cognition*. New Jersey: Erlbaum. pp.333-373.
- Cutting, A. L., & Dunn, J. 1999 Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child Development*, **70**, 853-865.
- Denham, S. A. 1986 Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, **57**, 194-201.
- Denham, S. A., Mckinley, M., Couchoud, E. A., Holt, R. 1990 Emotional and behavioral predictors of preschool peer ratings. *Child Development*, **61**, 1145-1152.
- Dunn, J. 1995 Children as psychologists: The later correlates of individual differences in understanding of emotions and other minds. *Cognition and Emotion*, **9**, 187-201.
- 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.
- Flavell, J. H., & Miller, P. H. 1998 Social cognition. In D. Kuhn, & R. Siegler (Vol. Eds.), W. Damon (Series Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.2. Cognition, perception, and language. 5th ed.* New York: Wiley. pp.851-898.
- 東山 薫 2001 心の理論研究における誤信念課題とは? 4, 5歳児における感情理解との関連 日本心理学会第65回大会発表論文集, 615.
- Hughes, C., & Dunn, J. 1998 Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, **34**, 1026-1037.
- Hughes, C., White, A., Sharpen, J., & Dunn, J. 2000 Antisocial, angry, and unsympathetic: "Hard-to-manage" preschoolers' peer problems and possible cognitive influences. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, **41**, 169-179.
- 伊藤順子 1997 幼児の向社会的行動における他者の感情解釈の役割 発達心理学研究, **8**, 111-120.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. 2000 Theory of mind and social behavior: Causal models tested in a longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, **46**, 203-220.
- 木下孝司 1995 他者の心, 自分の心—心の理解の始まり 麻生 武・内田伸子(編) 講座障害発達心理学第2巻 人生への旅立ち—胎児・乳児・幼児前期 金子書房 pp.163-192.
- 子安増生・服部敬子・郷式 徹 2000 幼児が「心」に出会うとき 有斐閣
- 子安増生 1996 認知の発達 大村彰道(編) 教育心理学 I—発達と学習指導の心理学 東京大学出版会 pp.1-18.
- Lalonde, C. E., & Chandler, M. J. 1995 False belief understanding goes to school: On the social-emotional consequences of coming early or late to a first theory of mind. *Cognition and Emotion*, **9**, 167-185.
- 丸野俊一 1991 社会的相互交渉による手続き的知識の改善と“自己—他者視点”の分化・獲得 発達心理学研究, **1**, 116-127.
- Perner, J., Leekam, S. R., & Wimmer, H. 1987 Three-year-olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, **5**, 125-137.
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. 1994 Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, **65**, 1228-1238.
- Piaget, J. 1926 *La representation du monde chez l'enfant*. Paris: Alcan. 大伴 茂(訳) 1955 児童の世界観 同文書院
- Premack, D., & Woodruff, G. 1978 Does the chimpanzee have a theory of mind? *The Behavioral and Brain Sciences*, **1**, 515-526.
- Slomkowski, C., & Dunn, J. 1996 Young children's understanding of other people's beliefs and feelings and their connected communication with friends. *Developmental Psychology*, **32**, 442-447.
- 園田菜摘 1999 3歳児の欲求, 感情, 信念理解: 個人差の特徴と母子相互作用との関連 発達心理学研究, **10**, 177-188.
- 杉村智子・金崎香織 1999 自分と特性の異なる他者の感情推論と誤信念課題に関する発達の検討 日本発達心理学会第10回大会発表論文集, 161.
- 玉瀬友美 1994 幼児における心的世界の理解 教育心理学研究, **42**, 334-344.
- Tan-Niam, C. S. L., Wood, D., & O'malley, C. 1998 A cross-cultural perspective on children's theories of

- mind and social interaction. *Early Child Development*, **144**, 55-67.
- Watson, A. C., Nixon, C. L., Wilson, A., & Capage, L. 1999 Social interaction skills and theory of mind in young children. *Developmental Psychology*, **35**, 386-391.
- 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.
- Youngblade, L. M., & Dunn, J. 1995 Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development*, **66**, 1472-1492.

(主任指導教官 高橋 超)