

共同注意という子育て環境

大 藪 泰

Joint attention as child-rearing environment

Yasushi OYABU

Abstract

Joint attention with a caregiver is known to play an important role in the mental development of infants. Human infants develop a sense of self and other, understand the meaning of objects and the emotional world of humans, and develop their mental representational world through joint attention with the caregiver. This paper discusses the characteristics of joint attention from four viewpoints related to child-rearing. First, the characteristics of joint attention are discussed with reference to joint visual attention and joint auditory attention, indicating that joint attention is a multimodal phenomenon. Second, the relationship between the five developmental phases of joint attention (“pre-joint attention”, “face-to-face joint attention”, “joint attention supported by caregiver”, “joint attention sharing intention”, and “joint attention sharing symbol”) and child-rearing are considered from several points of view. Third, the discussion aims to enhance understanding of the intentions of others as being influenced by the culture of child-rearing. Last, the paper touches on the relation of joint attention and three evidence-based treatments — child-parent psychotherapy, attachment and biobehavioral catch-up intervention, and parent-child interaction therapy — that are used in evaluating and providing services for young children affected by traumatic events.

はじめに

本論は、2019年3月17日～19日に文学学術院で開催された「日本発達心理学会第30回大会」（共催：早稲田大学「総合人文科学研究センター」「人間総合研究センター」）において、大会会長として行った基調講演「共同注意という子育て環境」に若干の修正を加えたものである。基調講演では、共同注意研究の発端となった学生時代の出来事から話し始め、共同注意研究の現状にまで言及した。ここでも、1970年前後の第一文学部・第二文学部（現：文化構想学部・文学部）での発達心理学の教育研究活動から論じることにした。

1960年代から1970年代にかけ、早稲田大学第一文学部と第二文学部（戸山キャンパス）で開講された発達心理学では、乳児期の母子関係や発達臨床が講じられていた。そこには、ボウルビーのアタッチメント理論、乳児の初期能力論、ピアジェの認知発達論という3つの視点から、心に問題を抱えた乳幼児の発達とその養育者を支援する臨床活動の理論化と実践活動があった（小嶋, 1968, 1969, 1972 など）。

臨床実践の場としては、新宿駅の近くに「子どもの相談室」があり、心に問題を抱える乳幼児とその養育者に対して「アタッチメントと探索」という視点から、母子間の精神力動を重視した臨床相談が行われていた。それは、乳幼児精神保健領域で近年注目されている the circle of security (Cooper, Hoffman, Powell, & Marvin, 2005) と同じ視点に立つものであり、半世紀ほど前に実践された先進的な発達臨床活動の一つであった。

その心理臨床の場には、精神や言語の発達遅滞、多動性障害、習癖行動といった多彩な問題の相談があった

が、自閉症児も少なからず来談していた。ある日、この相談室に通っていた自閉症児の母親が、「この子が赤ちゃんだった時、まるで丸太棒を抱っこしていたようでした」と語ったのを耳にした。その当時、赤ちゃんの行動には大きな個体差があることは知られていた。しかし「丸太棒」という表現にはたいへん驚かされた。それは「人」との間で共有世界がもてない「物」を意味するからである。そのとき、人間の赤ちゃんとは、母親の抱きにさえ自らの姿勢を調整しながら世界を共有しようとする存在であることを教えられたのだと思う。

この時代に赤ちゃん観は大きく変容した。赤ちゃんが「未熟で無能な存在」から「未熟だが有能な存在」に生まれ変わった時代である。赤ちゃんの行動をエソロジカル (ethological) な観察方法や高い精度で客観的に測定できる方法を手にした発達心理学は、誕生直後から、混乱も幻覚もなく、能動的に刺激探索する赤ちゃんに出会うことになった。その出会いが、未熟な乳児を、母親からの影響を「one-way」に受ける存在から、母親と「two-way」に影響しあう存在にしたのである。

当時、そうした乳児の有能な行動と心の働きの興味があつた私には、「丸太棒のようだ」と表現された赤ちゃんが想像できなかった。赤ちゃんの行動を実際に見た経験がほとんどなかったからである。そんな頃、産科病棟と乳児院が併設された都立病院に行く機会に恵まれた。おかげで大学院時代に産科病棟でも乳児院でも多くの赤ちゃんを見ることができた。ケアがよかったその乳児院にも、「maternal deprivation」(母性剥奪)に起因する「hospitalism」(施設症)の症状を抱えた乳児がいた。その子たちは、ロッキング (rocking)、ヘッドバンギング (headbanging)、ローリング (rolling) といった自己刺激を自閉的に繰り返す習癖行動に没頭し、人と関わったり、物を他者と共有したりすることはたいへん苦手で、社会的行動や言葉の発達が顕著に遅れていた。乳児院でも、「丸太棒」のように不活発で情動表現や共有能力に乏しく、精神発達が遅れた子どもたちに出会ったのである。

こうして大学院時代に、子どもの相談室や乳児院で、自閉症と施設症の症状をもつ子どもたちと出会い、心に障害をもつ乳幼児とその母親を対象にした発達相談に従事した。その経験から、赤ちゃんがもつ能力のすばらしさ、傷つきやすさとたくましいレジリエンス、それを生み出す母子の関係性の世界がもつ重要性に気づかされた。乳幼児の発達臨床場面では、アタッチメント関係と探索活動の育成を重視していたが、それは子どもと養育者との「共同注意」という関係世界を育成する場でもあった。しかしそのように理解されることはなかった。共同注意研究の創始者とも言われる Bruner (1995/1999) が指摘するように、当時は、子どもの探索と母親との共有行動をアタッチメント関係という視点でしか捉えられなかったのである。おそらくその事情は今でも同じであろう。現在も、共同注意という現象をアタッチメント関係と結びつけて論じることはあまりない。しかし、心の発達をうながす共同注意とは、「人と物」からなる「子育て環境」の基盤であり、母子のアタッチメント関係と不可分な現象である (Allen, Fonagy, & Bateman, 2008/2014)。

人間に特有な心の世界、それは自他の心の世界に気づき、それを思い浮かべて共有することだろう。こうした心をもつ人の社会で適応するために、子どもの身体には、他者と高次の共有世界を構築させるプログラムが生得的に備えられている。しかし、その生物学的なプログラムは、環境と無関係に発現するのではない。その発現には、適切な環境条件との出会いが予定されている。それゆえ、遺伝的にプログラムされた有能な生得能力が環境の重要性を低めることはない。それは、世話の量だけではなく、母子の適合度という質の面でも、その重要性を高いものにさせるのである (大藪, 1992)。そうした「子育て環境」で重要な役割を演じる現象が「共同注意」(joint attention) である。なお、本稿では、母親を養育者という意味で使用する。

I. 共同注意とは

一般に共同注意とは、「他者と事物に注意を配分し共有すること」を指す。それは共同注視と言われることもある。しかし、共同注視という用語では、人間の共同注意という現象を捉えることはできないだろう。共同注意の研究ではほとんど論じられないが、「盲児」にも共同注意があり、それは彼らの精神発達に重要な役割を演じているからである。共同注意には、「視覚的共同注意 (共同注視)」(joint visual attention) だけではなく、「聴覚的共同注意」(joint auditory attention) や「触覚的共同注意」(joint tactile attention) が働いている。人間

の心の活動は、「マルチモーダル」な特徴を備えているが（大藪, 2012 など）、共同注意という行動もマルチモーダルな現象であることを指摘しておきたい。

英米圏での「盲ろう児」（deaf-blindness）の教育実践では、アメリカのマサチューセッツ州にある Perkins と、イギリスのロンドンにある Sense が知られている。これらの機関の研究者によれば、Perkins では触覚的共同注意を用いた教育実践があり、Sense には、盲ろう児の共同注意が「利用できる感覚を使った情動調律」から始まり、「人と物に対する注意配分」へと進み、さらに「シンボルをともなう3項的な共同注意」まで発達することを示唆する資料があるようだ。盲ろう児の共同注意能力の研究はまだ緒に就いたばかりであり、明確な知見を得るためには今後の研究がまたれるが、私自身が足を運んでいる障害児教育機関での実践活動を見ても、盲ろう児との関係形成と心の発達支援には援助者との触覚的な共同注意活動が重要な役割を演じていることがわかる。

〈視覚的共同注意と聴覚的共同注意〉

視覚以外の共同注意について触れたので、視覚刺激と聴覚刺激を使った誘導的共同注意研究を紹介しておきたい（大藪, 2004）。誘導的共同注意とは、子どもが母親の注意を対象物に誘導する共同注意であり、カリフォルニア大学で自閉症スペクトラム障害の共同注意を研究する Mundy が言う“initiating joint attention”（IJA）に該当する（Mundy, 2013 など）。

最初に、24 か月児を対象にして視覚刺激を用いた誘導的共同注意の場面で観察された行動を紹介する。観察場面では、子どもと母親が自由遊びしているところに、「鯨のぬいぐるみ」がバスケットの中から突然出現する。「鯨のぬいぐるみ」は、観察室から実験者が透明な釣り糸を引っ張って引き上げられた。母親には手渡したバイブレーターが振動するまでは子どもが鯨に誘導しても反応しないように教示してある。子どもの誘導的な共同注意行動を明確に見るためである（図1）。

この場面で興味深いのは、第一に、母親が子どもの誘導に応答せずに自分の遊びに誘うと、子どもは鯨の表象をしっかり頭に保持しながら、母親の指示に従ったことである。注意の焦点を複数保持しうる実行機能が、こうした高次な対人行動を可能にさせたのだろう。第二に、母親が床にある玩具を見ながら「アレッ？」と声をあげると、子どもは母親の視線の向きを無視し、即座にその声を鯨と結びつけ、鯨に視線を向けて指をさし、母親と鯨を共有しようとしたことである。これも、鯨の表象を注意対象として保持できたがゆえの行動だろう。

このような子どもの振る舞いを見ると、この時期の子どもは、母親の振る舞いや声の中にさえ共同注意の対象を探り出し、他者との間で共有世界を創出しようとする心を働かせていることがわかる。つまり、共同注意とは、他者との視線の一致だけを指す現象ではない。それは、マルチモーダルな能力を駆使して他者と共有世界をもち、その世界から対象の意味を見出すと同時に、そうした心の働きを育む場でもある。

次に、同じ子どもを対象に聴覚を使った誘導的共同注意の場面を見てみよう（図2）。聞き慣れない鳥の鳴



図1. 鯨のぬいぐるみ場面（24 か月児）
右上に鯨が見えているが、実際には子どもの顔が向かっている方向の上方に浮かんでいる。

〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉



図2. 鳥の鳴き声場面（24 か月児）
鳴き声は、子どもの左側にある棚の上に置かれたテープレコーダーから聞こえてくる。

〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉

き声に、子どもが母親の注意を誘導する場面である。ここでも母親は、バイブレーターが振動するまでは子どもの誘導行動を無視している。視覚刺激に対する誘導行動とどんな違いがあるのだろうか。

聴覚刺激に対する誘導行動は、視覚刺激に対するものより構成度が顕著に低下した。母親が鳥の鳴き声を無視すると、子どもが見せる誘導行動は力強さに欠け、鳴き声の存在そのものに自信がもてなくなるようだ。視覚刺激の場合は、相手の視野外にあるために、自分にしか見えないという経験はあるが、自分だけにしか聞こえない音刺激経験はほぼ考えられない。自分に聞こえる音の場合は、その場にいる母親も反射的に反応してきているはずである。それゆえ、音刺激に対する母親の反応がないと、自分の耳では聞こえる音、しかも断続的に繰り返される鳴き声に対する子どもの確信は崩れやすくなるのだろう。

視覚刺激と聴覚刺激が形成する共有空間の意味は異なっている。誘導的共同注意行動を発達段階に沿ってカテゴリ分けすると、聴覚刺激に対する誘導的共同注意は、視覚刺激に対するものより6か月ほど遅れる可能性がある。

〈Joint attention と Joint engagement〉

共同注意という現象には2つの捉え方がある。すでに指摘したように、共同注意とは「他者と事物に注意を配分し共有すること」を指し、具体的には「相手の視線を追って同じ対象物に対して視線を向ける現象」を思いうかべやすい。しかし、子どもの心の発達を支える共同注意は、単に同じ物を見ればよい現象ではない。子どもの心の発達を支えるのは、対象物に向ける二人の注意が持続する joint engagement 現象である。この joint engagement の基盤には、情動の共有という人間の心の発達に特有な関係世界がある。それゆえ、共同注意という現象がもつ関係的な精神世界の意味を理解するためには、情動共有を踏まえた持続的な共同注意、つまり joint engagement の世界を探っていく必要がある。

20年ほど前、この戸山キャンパスで、間主観性研究で知られる Trevarthen と研究会を開催した。そのとき、Tervarthen は「重要なのは joint attention ではありません。joint intention です。」と発言された。それは Tomasello (1999/2006 など) などと同様の見解である。その通りであろう。しかし、その基底には情動を含む joint engagement という現象があることを見落としてはならない。

II. 共同注意の5発達階層

一般に、共同注意は、子どもが他者を意図的主体として認識する生後9か月頃から始まる (Tomasello, 1999/2006 など)。他者がもつ目標とその手段との関係の理解、つまり意図の理解が可能になるとき、対象が真に共有されると考えられるからである。しかし、共同注意という現象が生後9か月以前には皆無なわけではない。最近ではその存在を示唆する知見がある (Legerstee, 2005/2014 など)。筆者も、共同注意という現象を、「前共同注意」「対面的共同注意」「支持的共同注意」「意図共有的共同注意」「シンボル共有的共同注意」の5つに分類し、「共同注意の5発達階層」(大藪, 2004 など)として生後9か月以前から論じてきた。この「共同注意の5発達階層」について「子育て環境」と関係づけて見ていきたい。そこでの共同注意とは情動共有を含む joint engagement という現象である。

1) 前共同注意

母親と共感的に結びつこうとする新生児と、新生児の行動に寄り添おうとする母親との間には、共同注意の基盤になる関係活動がある。しかし、その関係場に共同注意対象は稀薄である。それゆえ「前共同注意」という。

人間の新生児には仰向けに寝るといった特徴があり、「人志向的」な感覚能力が「仰向け姿勢」という関係活動の場で有効に働いている。さらに新生児は、この仰向け姿勢のもとで、情動の共鳴力を利用して母親と心を重ねて、共有世界を生み出そうとする。同時に、母親も共有世界を創出させるために共感的な応答をする。新生児に調律的に寄り添う母親の応答 (Stern, 1985/1989) が、この共有世界を維持する重要な役割を演じている。

母親の寄り添いが、コミュニケーション通路を切り拓き、新生児に自己と他者の感覚を生み出してくるのである。新生児は、仰向け姿勢のもと、生まれて1週間足らずで、泣きによって母親を呼び寄せ、目を開きながら、母親と関係づくりをする体制を作り出していく。それを生後0日、2日、5日で見られる泣き直後の行動状態で確認してみたい。

生後0日児では、泣き直後には睡眠が多く覚醒が少ない。2日児では、睡眠と覚醒の出現率がほぼ等しくなると同時にまどろみが増え、5日児では0日児と逆転して覚醒が最も多くなる(図3)。これを、生後0日児と5日児の典型的なケースで確認しおきたい(図4、図5)。生後0日児では、泣きは睡眠と一体化しているが、

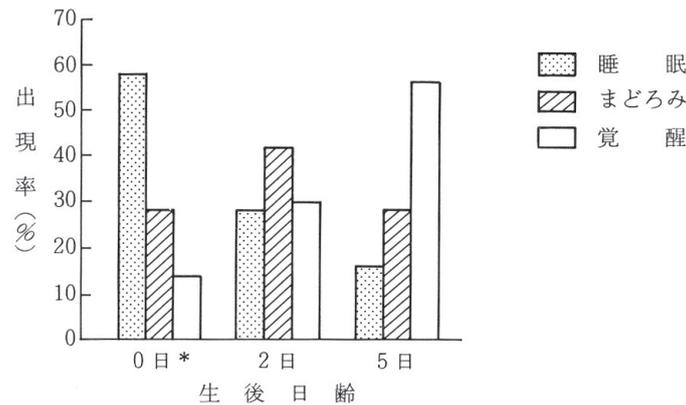


図3. 泣き直後に出現する行動状態 (大藪ほか, 1982)
*生後3時間から24時間まで

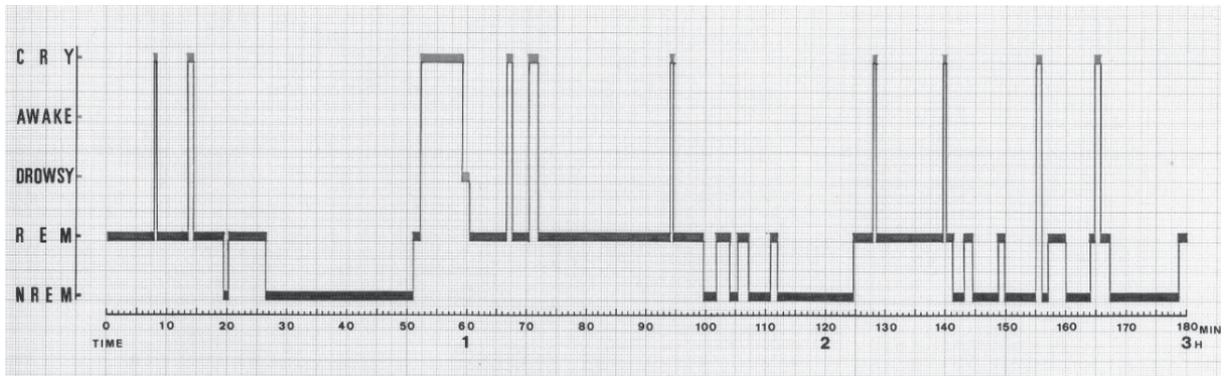


図4. 生後0日児の行動状態の推移
縦軸：行動状態 横軸：観察時間 (3時間)

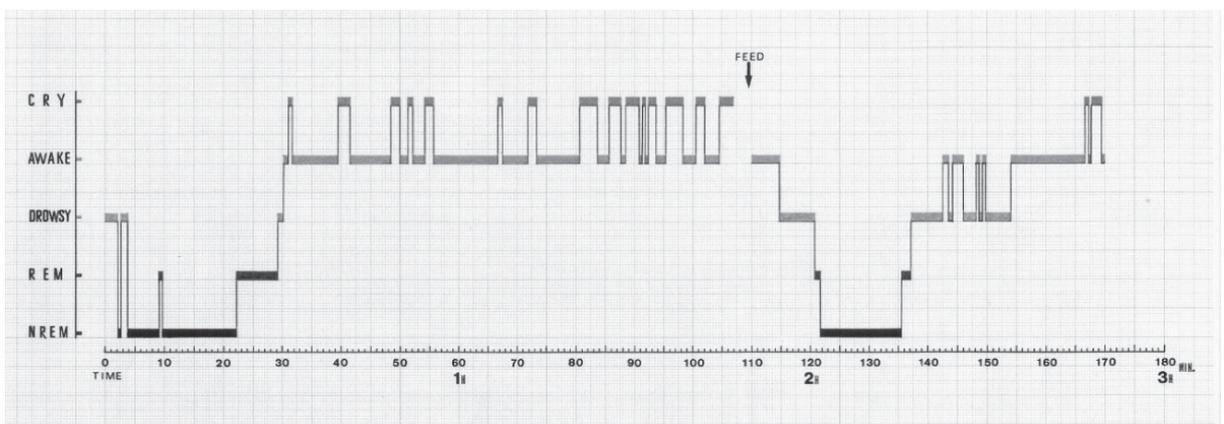


図5. 生後5日児の行動状態の推移
縦軸：行動状態 横軸：観察時間 (3時間) FEED：授乳

生後5日になると泣きは覚醒と結びついて出現する（大藪ほか, 1982）。

わが国では、生後5日頃に産院から退院するが、それは、赤ちゃんの生理機能が安定し、泣きと覚醒が連続し始めた頃なのである。退院した新生児は、泣きによって母親を呼び寄せ、仰向けの姿勢で目を開いた状態で母親と出会える体制にある。目を開いた状態は、母親にはきわめて魅力的である。新生児には生まれて間もない時期に、母子の関係作りに有利な状況を自ら作り出すプログラムが備わっていると推測される。

一方、赤ちゃんに出会った母親は、新生児がもつこの覚醒－睡眠リズム構造に合わせようとする。それは、母親が新生児のリズムを自らのリズムに巻き込んでいく「社会化」である。この現象を母親の「調律行動」と言い、さまざまな行動がある。例えば、抱き上げ、授乳、おむつ替え、入浴、そして話しかけなどは、新生児の行動状態を見て適切な時期に行われる。母親は乳児の身体がもつ生物学的なリズム構造に社会的な時間枠を提供する time giver である。それゆえ、適切な time giver がいない施設で生活する赤ちゃんが最初に見せる発達の遅れは、昼に目覚め、夜に寝るという基本的な生活リズム、つまり覚醒－睡眠リズムの形成不全として現れる。それが施設症の初期症状であり、「社会化」の遅れの始まりである。少し日時が経過するが、目覚めた3週児と養育者との対面場面を見てみよう（図6）。



図6. 3週児と祖母
(祖母も母親と同じような振る舞いを見せる)

母親は、新生児の仰向け姿勢を利用し、新生児が感応する情動豊かな形態にして「人」情報を提供しようとする。それは直観的な振る舞いだが、「母親語」(motherese)と言われる語りかけ（親語 (parentese) とも言う）や、この写真に見られるように、乳児が表現する内的状態に共鳴しながら、それを表現する「誇張した顔の表情」といった有標的 (marked) な活動として現れる。

母親は、新生児の振る舞いの中に、気分や気持ちを読み取り、それに寄り添うように意味づけをしながら語りかける。また、声や顔の表情だけではなく、手や足の動きに対してさえ、その動きを生み出す情動に成り込むように「情動調律」(Stern, 1985/1989) しながら、心の世界を共有し映し出そうとする。こうして新生児の行動や欲求は母子の間で図化され、共有関係が芽生え、「意味世界」が創出されてくる。その「共有場」には、さまざまな事物を登場させる「開放系」としての働きが潜在する。それは、より高次な機能が働く三項関係構造をもつ共同注意へと方向づけられた「自律的システム」として働くのだろう。

2) 対面的共同注意

生後2か月頃、社会的微笑の発生を皮切りに、乳児と母親の関係世界は大きく変化する。対面場面での関係性が急激に豊かになる。生後2か月を過ぎる頃、共同注意対象が母子の対面軸上に次第に登場してくる。「対面的共同注意」である。

〈乳児一人〉〈乳児一物〉という「二項関係」が優勢な時期である。この〈乳児一人〉との間には、豊かな情動表現があり、情動が共有されるという特徴がある。そこには共有される情動が第三項としてあるかのようで

ある。人間に特有な共同注意の発現は、この「情動共有」を基盤にしているのだろう。さらに、〈乳児一人〉という関係場では、情動によって重なった心の世界を切り分ける知的な静観活動も活発であり、こうした情動と知性が並存する人の心に特有な仕組みを「情動知」と呼んできた。

〈乳児一人〉という対面した情動豊かな関係場では、乳児と母親の注意が結びつく。その現象を「結節点」という。対面的共同注意とは、こうした第三項を組み込んだ共同注意である。情動共有と知的静観が活性化する二項的な対面場面とは、第三項を受容する「開放系」としての機能を備えた共同注意の原型である。

乳児は仰向け姿勢を利用した対面場面に、視覚刺激を組み込んでくる。その視覚刺激の挿入には二つのタイプがある。一つは、自分の身体を挿入してくるものである。3か月児の「ハンドリガード」を紹介する(図7)。乳児は自分の手を静観的な態勢を備えた仰向け姿勢に組み込み、視覚と運動感覚を使った循環反応をしながら身体自己に気づいていく。

もう一つは、母親が物を挿入してくるタイプである。ハンドリガードが見られると、やがて仰向け姿勢を利用した離乳食が始まる。これ(図8)は、母親が差し出したスプーンを見てから口には込み、離乳食を味わいながら母親の顔を見ている場面である。食事場面で、人の乳児は栄養を補給するだけではない。そこでは「結節点」の経験が繰り返されている。

母親が乳児に玩具を見せ、一緒に遊びだすのもこの頃になる。図9は、母親が玩具を結節点に提示して遊んでいる場面である。乳児は、提示された玩具と母親の顔に視線を配分しながら、母親と玩具を使った遊びに集



図7. ハンドリガード (3か月児)



図8. 離乳食場面 (4か月児)



図9. 玩具提示場面 (4か月児)

中する。

このように、対面的共同注意期にある乳児は、母親との二項的な情動交流の場に、「音声」、「身体」、「物」といった第三項、つまり結節点を繰り返し組み込んでいる。それゆえ、〈乳児一人〉という二項関係の世界に情動が第三項として存在するとも、この情動の場には第三項を取り込む開放系としての特徴があるともいえるだろう。

母子の間主観性を論じる Trevarthen も、母子の情動交流の場である結節点を「共律動的フロンティアでの情動交流」と呼び（図 10）、この共同世界を意図的運動と情動的運動の脳発生的リズムが緊密に働く共同世界として論じており、この交流ゆえに共有世界が提供するものの学習を展開させる共同的な想像や記憶の創出、さらに豊かな内省あるいは自己覚知がもたらされるのだろうと指摘している（Trevarthen, 2011; Trevarthen & Delafield-Butt, 2013）。

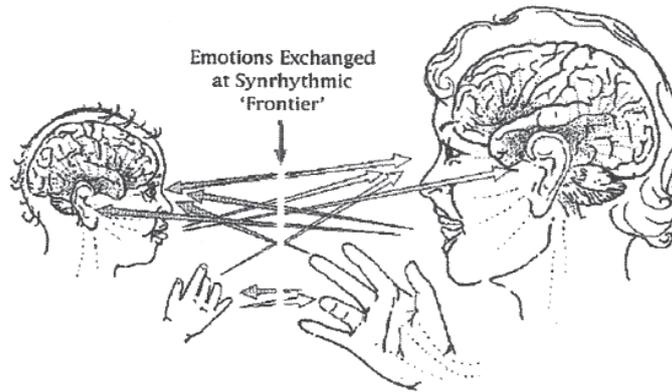


図 10. 母子間での共律動的フロンティアでの情動交流（Trevarthen & Delafield-Butt, 2013）

この時期の母子交流の特徴を示す実験に「静止した顔（still-face）」がある。この実験で見られる基本的な現象に触れておきたい。母親が「情動調律」的に振る舞いながら向かい合うと、乳児は目を合わせ、快い情動を豊かに共有させてやり取りをする。母親が微笑めば、乳児も微笑み、乳児が声を出せば、母親は乳児の声を「ミラーリング」するように語りかける。しかし、母親の顔が静止し情動交流がなくなると、乳児の共有行動は即座に崩れ、母親との間で共同注意を生み出す関係場は消失する。この実験から、乳児の心の健康な発達には、母親の情動調律的な行動がきわめて重要であることがわかる。乳児は、情動調律的な母親と関わる相互作用場面で、自他の心の世界を重ね合わせる「情動共有」の働きと、その世界を切り分ける「静観認知」の働きを駆使して自他の心に気づき始めるからである。

こうしたことを可能にさせる乳児の能力を「情動知」と呼んできた（大藪, 2013）。乳児は、自他の心の世界を重ね合わせる情動と、その世界を切り分ける認知をたくみに使って心を理解していく。人間の心の不思議な有能性の起源は、この「情動性」と「静観性」をどちらも高次元なものとした情動知にあると考えられる。

情動性は、自他の境界をなくして共鳴し合い、相手との距離を失う現象である。静観性は、相手との距離を可能な限り取って冷静に見つめ、自他を混同することなく自分の独立性を確保する現象である。しかしそれらは決して相反するものではない。どちらも他者の心を理解するために必要な心の働きである。情動は相手と自動的に共鳴し合うことで、静観は相手の振る舞いを冷静に見つめることで、相手との距離を無限に縮め、世界を共有し合おうとする心の働きである。情動知とは、こうした心の働きを可能にさせる生得的かつ獲得的な能力だと考えられる。

この情動知には、自己と他者への気づき、「自己感」と「他者感」を生み出す働きもある。豊かな情動と情動共有を体験しながら、乳児は自分の情動に気づき、自己感を生み出していく。そして、静観性をもつ「different-from-me 機能」に支えられ自他を混同することなく、同時に「like-me 機能」を働かせながら「自分のような」他者の情動表現に気づくことで、乳児は相手に他者感を見出ししていく。さらに、他者の身体によっ

て映し返される自分の情動を再体験しながら、自己への気づきをいっそう深め、自己感を強化していくのだろう。こうして、自分の情動体験に気づき、それと同質の情動表現を相手に見出しながら、乳児は自他の心の世界に気づける地点に立とうとするのだろう。

3) 支持的共同注意

生後半年を過ぎ、一人座りができる頃、乳児は母親から目をそらし、周囲にある物に視線を向けるようになる。それは生活範囲を拡大する発達現象である。こうした乳児の視線の動きに気づくと、母親はその視線を追い、物を共有しながら関わり、乳児の生活範囲の拡大をサポートする。これを「支持的共同注意」という。

支持的共同注意期にある乳児は、母親からの働きかけを受け、物を共有しながら遊ぶが、母親に視線を向けることは少ない。生活範囲の拡大のほうに熱心だからである。しかし、母親との関係が遮断されてはいない。対面的共同注意で指摘したように、乳児は母親の動作や、その動作の背後にある心の動きに気づきながらその関係の場に存在する。

9か月児の支持的共同注意場面を紹介する(図11)。母親は、子どもが関心をもったレゴブロックに触れて言葉かけをしながら1分間ほど遊んだ。その間、子どもは母親の顔を見上げることはなかった。しかし、子どもの動作にうまく関わり、共同注意をする母親の動きを子どもはよく観察しており、母親の働きかけに合わせて振る舞った。そこには、母子の関係世界を構築し、その関係が持続されるとき原則が働いていた。その原則とは、母親が子どもの振る舞いに合わせると、子どもの行動が母親の振る舞いに巻き込まれ、関係性を維持する行動が出現するというものである。それは、対面的共同注意で触れた母親の「調律行動」の働きに相当するだろう。



図11. 支持的共同注意場面(9か月児)
〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉

4) 意図共有的共同注意

生後9か月以降になると、乳児は母親と物を一緒に見ながら、母親の顔にも視線を向けだす。その行動には、注意配分能力の発達を基盤に、母親が意図的な主体であることの認識や、自己と母親との心の世界に対する気づきの深まりがある(Tomasello, 1999/2006など)。しかし、共同注意は突然出現するのではない。この時期に意図を共有する高次な共同注意が明確になることは確かだが、意図共有的共同注意は、それ以前からある共同注意を基盤に出現する(Legerstee, 2005/2014など)。

本稿の「I. 共同注意とは」で紹介した誘導的共同注意場面を使って、視覚的共同注意と聴覚的共同注意を15か月児の行動で比較してみたい。最初は、視覚刺激(鯨のぬいぐるみ)に対する誘導的な意図共有的共同注意である(図12)。

子どもは鯨のぬいぐるみに気づくと、すぐに立ち上がり、微笑みながら「ウン、ウン」と言い、鯨に対して指さしをした。母親が気づかないと、母親が触っている玩具に視線を移したが、すぐに立ち上がって歩き出し、母親の背後を回って「ウン、ウン」と言いながら鯨に指さしをして近づいた。鯨の真下で「ウン、ウン」と言



図 12. 鯨のぬいぐるみ場面 (15 か月児)
右上に鯨が見えているが、実際には子どもの顔が向かっている方向の上方に浮かんでいる。
〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉



図 13. 鳥の鳴き声場面 (15 か月児)
鳴き声は、子どもの正面にある棚の上に置かれたテープレコーダーから聞こえてくる。
〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉

い、指さしを続けた。母親が振り返らないと、向きを変えて母親に近づき、顔を見て微笑みながら「ウン、ウン」と言い、鯨を振り返ってまた指さしをした。母親が気づき、「鯨さんいるね」と話しかけて子どもに接近すると、一緒に見ながら指さしと発声を繰り返し、笑顔を豊かに出現させた (大藪, 2004)。

これは、意図共有が明確に出現した典型的な誘導的共同注意行動である。意図共有の証拠は、鯨から目をそらして母親に近づき、母親の顔を見てから、再び鯨を指さしする行動にある。この子は、微笑んで自分に母親の注意を向けさせ、その注意をさらに意図的に鯨に向け直すように指さしをしている。子どもは、自分の注意を二つに分けて鯨と母親に結びつけ、母親の注意を自分の背後にあって見えない鯨、つまり自分の表象世界にある鯨に誘導する実行能力を使っている。

しかし、その実行能力は、先に見た 24 か月児の視覚的な誘導的共同注意とは質が異なる。24 か月児の場合は、頭の中に鯨の表象をしっかりと確保しながら、母親との遊びに注意を向けて対応することができた。この 15 か月児では、そうした注意配分の持続は困難だった。注意を鯨と母親に二分できるが、自分が関心を強くもつ鯨への注意を一定期間中断させて保持し続けながら母親の要請に対処する表象能力はまだ獲得されていない。

聴覚刺激 (鳥の鳴き声) に対してはどうだろうか (図 13)。鳥の鳴き声が聞こえてきても、子どもの玩具いじりは中断されずに続けられた。しかし、注意力が散漫になり、遊びの構成度は低下した。ほぼ 25 秒経過後、頭をあげ周囲を見て、自信なげに「ウン」と言い、一瞬、鳴き声とは別の方向を指でさし、母親の顔を見た。すぐに手に持っていた玩具に目を落とし、いじり出した。母親が「鳥さん鳴いているよ、どこかな」と言うと、「ウン」と言って返事をし、鳴き声のほうに目を向けた。立ち上がって、音源に近づき、音源に向かって指さしをしながら「ウン」と言った (大藪, 2004)。

聴覚刺激に対する誘導的共同注意は、視覚刺激より 6 か月ほど遅れる可能性をすでに指摘したが、この事例でも、聴覚刺激に対しては誘導する振る舞いが出にくい。音刺激に対して、その場を共有する他者が反応しないとき、その音刺激の存在に対する確信度はこの時期でも低下する。音刺激に対する反応を観察すると、自分の感覚が刺激されていても、その刺激対象の存在がもつ意味は他者との関係性の中で大きく揺らぐようだ。それが幼い時期から経験する音の世界なのだろう。

5) シンボル共有的共同注意

生後 15 か月以降、共同注意の関係交流の場にシンボルが出現し、言葉による交流が始まる。高次の表象能力を駆使して、子どもはシンボリックな遊びを真似したり、創り出したりしながら、文化という意味世界の学習を活発化させる。

この時期には、〈子ども—物—人〉という三項関係より、〈子ども—物／シンボル—人〉という四項関係が顕著になる。そして、シンボルは言葉という恣意的なシンボル活動へと展開していく。

次に、シンボル共有的共同注意を使った母子の遊びの場면을2つ紹介してみたい。ある家庭で観察された母子の遊びの場面と、プレイルームで撮影された共同注意の研究場面である。

〈共同注意と気もちの立ち直り〉

母親と共同注意しながらの遊びが、子どもの反抗的な気もちを立ち直らせ、お手伝いを可能にさせた場面である（大藪, 2013）。

母親と一緒に朝ご飯を食べ終えた1歳9か月の花ちゃん。母親は台所で片づけをはじめ、一人で遊びだすと、タンスの引き出しの中に仕切り板を見つけて不思議そうに見ていた。そこへ戻ってきた母親が、いつものように「お片づけをしようね」と言い、花ちゃんにあと片づけをお願いした。いつもは素直に応じる花ちゃん。けれども、この日は「イヤー」と言い、母親が何度お願いしても拒否をした。業を煮やした母親が、一人でベビーチェアを片づけようとする、「イヤー、ダメー」と大声を出し、ベビーチェアを引っ張って邪魔をした。この時期によくある反抗的な振る舞いである。

戸惑った母親は、片づけをやめ、「あ、そうだ。見て見て、もしかしたらウサチャンもお腹すいているかもね」と言い、花ちゃんの大好きなウサギのぬいぐるみに指さしをした。すると、花ちゃんはニッコリ微笑み、ウサチャンをテーブルの上に載せ、母親と一緒にウサチャンにご飯を食べさせた。花ちゃんは楽しそうで、その顔は得意満面。まるで自分が「お母さん」になったかのような。ウサチャンの口にスプーンを運ぶと、とても美味しそうに食べてくれた。

その遊びがひと段落した頃、母親は「ウサチャンもお腹がいっぱいになったようだから、ごちそうさまをして、お椅子とシーツを片づけてあげようか」と言うと、さっきまでの反抗が消え去り、いつもと同じようにベビーチェアを部屋の隅に運び、母親とシーツをたたんだのである。

花ちゃんの母親は、自分の気持ちを優先させた世界に子どもを引き込もうとせず、花ちゃんと共有できる世界を見つけ出そうとしたのである。このように母親が子どもの気持ちに寄り添った共同注意をして遊ぶと、安心感を得て柔軟になった子どもの心はシンボルの世界で自由に遊び、親の心の世界に歩み寄った活動が出現しやすくなる。ここでも先ほど指摘した原則、つまり、子どもは自分の注意を優先した共同注意をしてくれる母親の振る舞いに巻き込まれ、その関係活動を維持するという原則が働いている。共同注意が豊かに働く遊びには、子どもの傷ついた心を立て直す「治療効果」があるのだろう。子どもの心を立て直すには、遊びが大切だと言うが、その遊びには子どもの心に寄り添う共同注意があることが大切なのである。

〈共同注意と共有世界の創造〉

プレイルームに用意された玩具を使って、「未来の世界を共有する」という自由遊びの場面で見られた2歳6か月児のシンボル共有的共同注意を見てみよう（大藪, 2004）。この場面では、父親が通勤する未来の出来事を表象しながら、母親と一緒に玩具を使った遊びが展開されている（図14）。



図14. 未来場面（30か月児）
〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉

この遊びで生じた母子の会話を紹介する。

母 親：「パパ、あしたは会社ですよ。パパと会社行くの？ あした。」

子ども：「アシタネー、アルイテイクンダヨ。」

母 親：「歩いていくの？」

子ども：「アルイテイクノ。」

母 親：「電車乗っていくの？」

子ども：「デンシャノッテイクノ。サンリンシャノッテクノ。」

母 親：「三輪車乗って、会社行くの？ そうなのー。」

その後、子どもは三輪車を探すが、スクールバスを見つけて、母親のところに戻ってきた（図 14 参照）。

この場面で面白いのは、子どもが父親の通勤手段を電車から三輪車に置き換え、遊びを新しく創り出していることである。それは意味世界の創造的な拡張であり、文化を創出する心の働きの原型のようである。こうした創造的なシンボリック遊びが生じるのは、自ら創出した世界と他者がもつ世界とのズレに気づき、その面白さを子どもが体験できるからだろう。また、そうしたズレを表現した自分に対する母親の驚きや戸惑いに気づき、その情動を共有できるとき、面白さはさらに増幅されるのだろう。こうした自分と母親の情動の違いや、母親との情動共有体験に対する再帰的な気づきの基盤にも、情動共有と知的静観を備えた情動知が働いている。この情動知を有効に働かせる共同注意のもとで、「文化の継承」と「文化の創造」という人間の心が可能にさせた根源的な営みが育てられていくと考えられる。

Ⅲ. 共同注意による他者の心の理解と文化差

共同注意に見られる他者の心の理解と文化差を取り上げ、子育て環境との関係に触れてみたい。他者の意図の理解は、人間以外の霊長類でも可能である。人間の社会的認知能力の高さは、この意図理解に加え、その意図を他者と共有し、自他の心の世界を鳥瞰する視点から、相手に適切に対応する能力を獲得したことにある (Tomasello, 1999/2006)。ここでは、そうした能力を検討した2つの実験研究を紹介する。「他者の経験知理解の実験」と「合理的模倣の実験」である。

〈他者の経験知理解の実験〉

他者が経験から得た知識を「経験知」と呼び、その経験知理解の有無を14か月児と18か月児を対象にして検討した (大藪, 2015)。経験知という意識世界の理解には、他者の表象活動への気づきが必要で、それは3~4歳で獲得される「心の理論」が前提になると考えられてきた。この経験知理解の研究は、言語の負荷を軽減させ、心の理論の問題を1歳児の共同注意場面で検討したものである。この実験では、図 15 に示した3種類の手製の玩具を使用した。子どもによるこれらの玩具の選択率に違いはない。

実験場面には、子ども、母親、実験者、実験補助者の4名がいた。子どもは椅子に座った母親の膝に抱かれ、実験者と向かい合っていた。実験の手順を図 16 に示した。この研究では、実験者が子どもに玩具を手渡すように要請するので、子どもが実験者に手渡しできるかどうかを確認される。それが「プレ場面」である。手渡し出来た子だけが実験対象になる。実験手順を説明しておきたい。まず実験条件である。実験が始まると、実験補助者が3種類の玩具の中から一つをランダムに選び、実験者に渡す。実験者はその玩具で子どもと一緒に遊ぶ。実験者は二つ目の玩具でも同じように子どもと遊ぶ。この二つが共同注意場面である。実験者は、二つ目の玩具を使った遊びが終わると、すぐに部屋から出ていく。

実験者が部屋から出ていくと、実験補助者が3つ目の玩具を使って子どもと遊ぶ。したがって、実験者はこの3つ目の玩具を見ることができない。このようにして玩具を使った遊びが終わると、実験補助者は、三つの玩具をトレーに載せて、子どもの前に置く。そこへ実験者が部屋に戻ってくる (図 17)。実験者は驚いた表情で子どもの顔やトレー全体を見て、「わあ、それ何？ すごい、それちょうだい」と言いながら、子どものほ



図 15. トレーに載せられた手製玩具 (大藪, 2015)

■プレ場面 玩具の選択と手渡能力の確認

■実験場面

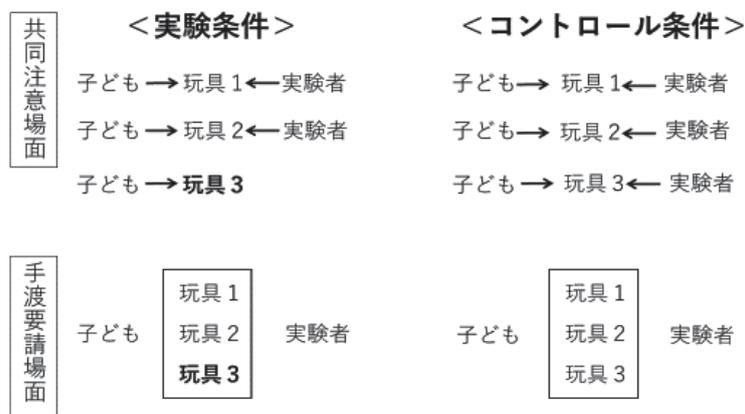


図 16. 実験手順



図 17. 手渡要請場面

実験者が戻ってきたところ (立っている人物)
 <早稲田大学文学学院発達心理学研究室>

うに手を差し出して手渡すように促す。これが「手渡要請場面」である。

コントロール条件では、実験者は三つの玩具すべてで子どもと一緒に遊ぶ。その後、部屋から出て行き、戻ってきて同じように子どもに手渡しを要請する。

子どもに他者が経験したことの理解 (経験知) ができれば、実験条件では3つ目の玩具を手渡そうとするだろう。子どもはどの玩具も見て知っているが、実験者が3つ目の玩具を見るのは初めてだからである。初めて

見た物は知らないはずだということが分かれば、実験者が見て驚くのは3つ目の玩具だと推測できるだろう。その理解ができるためには、自他の経験世界の違いを感知する「鳥瞰的視点」に立ち、「心の理論」を働かせることが必要になる。

14か月児と18か月児では、どうなっただろうか。図18に示すように、18か月児は実験条件では3つ目の玩具を手渡すことができる。しかし、14か月児では実験条件でも三つの玩具を同じような頻度でしか渡すことができない。したがって、この実験で見る限り、相手が見ている経験世界と自分が見ている経験世界の違いに気づき、その気づきに基づいて相手の要請に的確にこたえる実行能力は14か月児には困難であることがわかる。

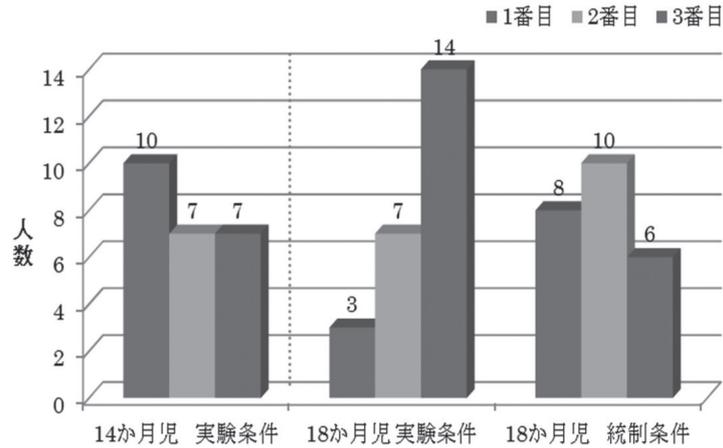


図18. 月齢・条件別の玩具選択数

筆者には、この結果を見てなるほどと思った。しかし同時に不思議でもあった。なぜなら、欧米の子どもを対象にこうした実験をすると、14か月児でも可能だからである (Moll, Carpenter, & Tomasello, 2007 など)。日本と欧米の子どもに違いがあるのはなぜだろうか。その理由を検討する手がかりを得るために、欧米ではやはり14か月児で可能とされる「合理的模倣」の実験を行ってみた。

〈合理的模倣の実験〉

合理的模倣の原型的な実験では、共同注意場面で額押し行動が使われる。筆者ら (犬塚・大藪, 2015) も、パネルに触ると明かりがつく装置を使って、額押し模倣実験を行った (図19)。実験者がブランケットを羽織り、両手を見せてテーブルの上に置かれた装置に額で触れる条件を Hands-free 条件。また、ブランケットで手と上半身を一緒にくるみ、両手を見えなくして額で触れる条件を Hands-occupied 条件という。



図19. 額押し行動例示場面 (左: Hands-free 条件、右: Hands-occupied 条件)
 〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉

実験者は、どちらの条件でも額でパネルに触れて明かりをつけるので、子どもはどちらも同じように模倣してよいはずである。しかし、そうはならない。欧米の研究では、14か月児の場合、両手が見えないときより、両手が見えているときに額で押す模倣をしやすいためである (Gergely, Bekkering, & Kiláry, 2002)。

両手が見えている Hands-free の場面で模倣する理由は、手が使えるのに実験者が額で押すのには何か目的があるはずだ。その目的を確認するために額押し模倣をするのだと考えられている。つまり、14か月児は他者の行動の背後にある心の世界を感じ取り、それを実験者の前で確認しようとするらしい。しかし、この合理的模倣の実験でも、筆者らのデータではそうはならなかった。先ほどの経験知理解の実験と同様、14か月児には出来にくい。出来やすくなるのは18か月児になる (図20、21)。



図20. 額押し模倣行動 (18か月児)
 〈早稲田大学文学学術院発達心理学研究室〉

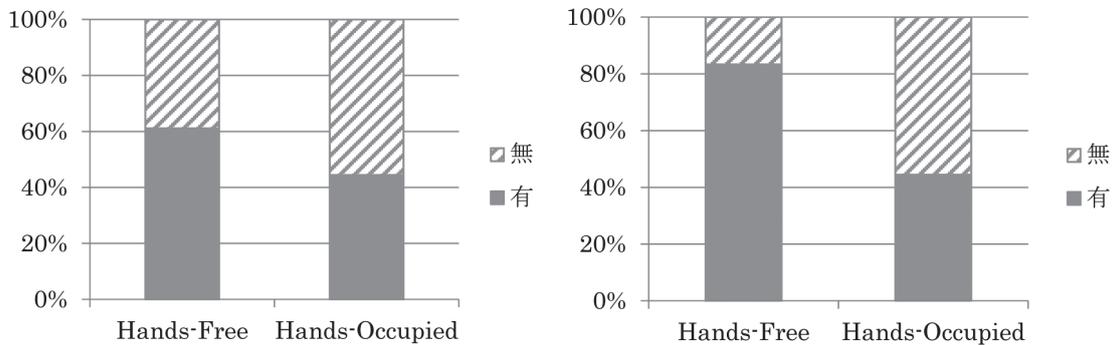


図21. 額押し模倣行動の出現率 (左: 14か月児, 右: 18か月児)

このように、経験知理解でも合理的模倣でも、欧米の研究結果と比較すると、同じような共通点と差異点がある。共通点は、欧米でも日本でも、子どもは18か月までには経験知理解と合理的模倣が可能になりやすいこと。差異点は、欧米では14か月児で可能であるが、日本の子どもの場合には14か月児では難しいということである。

欧米と日本の1歳児で、経験知理解と合理的模倣の出現時期に共通する違いが生じた理由がよくわからない。もしかしたら筆者らの実験手順に問題があるのかもしれない。しかし、日本の子どもの「語彙の獲得」や「誤信念課題」の発達が欧米の子どもより遅れること (小椋, 1990; Wellman et al., 2001 など)、また母子間での「アタッチメント」のパターンが欧米の子どもと日本の子どもで異なること (Van IJendoorn & Kroonenberg, 1988 など) が知られている。それらを踏まえ、また自己感や他者感の気づきが、人に備わる豊かな情動性と静観性を備えた情動知によって乳児期早期から形成されてくることを勘案すれば、次のような可能性がある。一つは、「乳児の心は、異なった育児文化をもつ母親からの影響を鋭敏に受け、早期から異なる自他理解をもつ道筋を歩み出すという可能性」、もう一つは「自他理解の程度は同じであるが、実験者と対面した場面

でそれを表現する行動の仕方に違いが生じるという可能性」である。

日本の育児は、身体的にも心理的にも密着しており、自立より甘え（相互依存）を奨励すること（Fernald & Morikawa, 1993）。語りかけが少なく、また語りかける場合には、子どもの気持ちと一体になる特徴やオノマトペといった模倣しやすい語の使用頻度が高くなる傾向がある（小椋, 1990）。こうした養育行動は、乳児に母親の経験世界と一体化した体験をさせやすいのかもしれない。そうした一体化した心の世界は、自他の経験に対する気づきを生じにくくさせ、母親の意図を推測して対応する努力を少なくさせる可能性がある。こうした心理機制が働き、子どものメンタライジングの発達、あるいはその能力を他者との間で見せる行動表現の発達に違いが生じるのかもしれない。乳児期からきわめて鋭敏で直観的な情動知が備わるなら、日本の子どもには欧米の乳児から得られた知見だけではわからない精神世界のダイナミズムが働いている可能性がある。

以上、他者の経験知理解と合理的模倣の実験を使って、欧米とわが国の子どもとの間で、自他理解の発達に違いがある可能性を指摘した。こうした発達の違いの有無を含めて、さらに、共同注意場面で見られる乳児の心の発達と子育て文化との関係を検討する必要があるだろう。

IV. トラウマを受けた乳幼児の心理療法と共同注意

最近、児童虐待が急増し、その対応の杜撰さが問題になっている。1960年代から児童虐待に取り組んできたアメリカ合衆国でも、子どものトラウマに対する専門性の高い取組みの必要性が求められ、専門家を養成することを目指す大学教育や大学院教育の必要性が論じられている。そうした議論をしているアメリカ心理学会第56部門（トラウマ心理学）では、虐待によるトラウマの心理療法の対象として、より低年齢の乳幼児を目標そうとする動きがある（Courtois & Gold, 2009 など）。

こうした動きの中で、ルイジアナ州立大学の Joy Osofsky は乳幼児の虐待とトラウマへの対応を取り上げ、2017年にアメリカ心理学会から *Treating Infants and Young Children Impacted by Trauma* を出版した（Osofsky et al., 2017/2019）。ここでは、乳幼児のトラウマに有効な治療エビデンスがある心理療法として3つのものが紹介されている。

Child-Parent Psychotherapy (CPP) は、あらゆるタイプのトラウマにさらされた0~6歳の子どもを対象にしている。Attachment and Biobehavioral Catch-Up Intervention (ABC療法) が対象にするのは、マルトリートメントにさらされた生後6~24か月の子どもである。また Parent-Child Interaction Therapy (PCIT) は、身体的・心理的虐待、あるいはDVを受けた2~7歳の子どもを対象にしている。

これら3つの心理療法が立脚する理論に違いはあるが、いずれも親子間での愛着（アタッチメント）の立て直しを重視する。これらの療法には、共同注意という用語は使われないが、どの療法でも共同注意的視点に立つ養育行動を養成する必要性が論じられている。

CPPでは、speaking for baby「乳児の代弁」という表現が使われる。これは、行動によって乳児が示そうとしていること、その乳児の気持ちを理解し、表現してあげることの重要性を指摘する用語である。そこには、豊かな情動調律を備えた対面的な共同注意関係の育成を重視しようとする視点がある。

ABC療法では、synchrony「同調性」という用語が使われる。同調性とは、「子どもに従う」こと、つまり子どもの指図的行動に随伴的に応答することで、子どもの自律性を支えることを意味する表現である。そこで論じられる随伴的な応答の基底には、情動的な交流を備えた共同注意関係が存在する。

PCITでは、child-directed interaction「子ども指向相互交流」という表現がある。それはトラウマを受けた子どもが表出させやすい攻撃的行動や脅迫的行動にひるむことなく、子どもと非指示的な遊びをしながら共同注意的な交流をすることを指す。こうしたスキルに親が熟達すると、子どもは親からの要求や限界設定に肯定的に応答しながら、問題行動を減らしていく。

これらの心理療法の詳細については別途検討してほしい。ここでは、トラウマを受けた乳幼児の心理療法には、子どもとの共同注意を基盤にした養育行動の育成、特に、共同注意の5発達階層で指摘した「子どもの気持ちに寄り添う共同注意を生み出せる母親」を育成することの重要性が、アメリカ心理学会で有効だとされる

トラウマを受けた乳幼児を対象にした心理療法でも取り上げられていることを指摘しておきたい。

おわりに

一枚の母子の写真（図 22）を見ながら本稿を閉じようと思う。この写真には、共同注意という現象はない。しかし、ここに写された母親の振る舞いには、「共同注意という子育て環境」とは何かを考えさせる大切な情報が潜んでいる。

ベッドに横たわる子どもは交通事故にあい、意識が戻らず、目も見えなければ耳も聞こえない 10 歳の女の子である。母親は、その娘に向かって大好きだった人形を見せて話しかけている。母親は誰とこの人形を共同注意しようとしているのだろうか。それは、この母親の心の中で今なお生き続けている娘に違いない。

母親は、娘の目になり、耳になり、その心になって人形を差し出し語りかけている。母親の目と耳と心は、子どもの目であり、耳であり、心であるのだろう。この写真には、人間の子育てと他の動物の子育てにある本質的な違いが映し出されている。人間の母親が子育てで見せる特徴とは、その心を子どもの心に寄り添うように一体化させ、その身体を鏡のようにして子どもを映し出し、愛情に満ちた気持ちを投げ出すことにあると思う。

人間の母親が作り出すこうした鏡映的で情動調律的な共同注意行動が、幼い子どもが生得的にもつ情動性と静観性に由来する情動知を育て、信頼できる自己感と他者感を生み出してくる。母親がもの言わぬ乳児に直面して関わり、その乳児に「我という主体」を見出すがゆえに、乳児の心にも「我」が生まれ、自己感と他者感が育成されていくのだろう。そうであるからこそ、養育者との愛情豊かな共同注意が乳幼児のトラウマの治療に有効に働くことになるのである。



図 22. 母親と意識のない娘との共同注意
撮影者：高山清隆（2005）

この写真をさらに熟視すると、もう一つ別の共同注意の世界があるように感じられる。それは、母親と、この写真には写っていない人との共同注意である。この母親の周囲には、またその心の中にも、母親の気持ちに寄り添い、娘と一緒に見守ってくれる人がいるのではないか。そこに豊かな共同注意の支えがあるのではないか。そうした人との共同注意に支えられて、この母親は自らの心に生きる娘と共同注意関係を作り出しているように感じられてならない。

この写真は、「子育て環境」として働く共同注意とは、親と子の共同注意だけなのかと問うている。親と、その親を取り巻く人との共同注意や、親が心の中で表象する人との共同注意も、重要な役割を演じているので

はないか。少子化が進行し、虐待が増え、子育て忌避の心性が垣間見られる現代という時代は、共同注意をこうした広い視点から捉え、「共同注意という子育て環境」を真に豊かなものに育成していくことが求められている時代である。

〈謝辞〉

研究にご参加いただいた多くのお母さんとお子さんのご協力に心より感謝し、ご多幸をお祈り申し上げます。

文献

- Allen, J. G., Fonagy, P., & Bateman, A. W. (2008). *Mentalizing in Clinical Practice*. Washington D.C.: American Psychiatric Association. [狩野力八郎 (監修) 上地雄一郎ほか (訳) 2014 『メンタライジングの理論と臨床—精神分析・愛着理論・発達精神病理学の統合—』 京都: 北大路書房.]
- Bruner, J. (1995). From joint attention to the meeting of minds: An introduction. In C. Moore, & P. J. Dunham (eds.), *Joint attention: Its origin and role in development*. Lawrence Erlbaum Associates. [大神英裕 (監訳) 1999 『ジョイント・アテンション—心の起源とその発達を探る—』 京都: ナカニシヤ出版.]
- Cooper G., Hoffman K. T., Powell B., & Marvin, R. (2005). The circle of security intervention: Differential diagnosis and differential treatment. In Berlin L.J., Ziv Y., Amaya-Jackson L., et al. (eds.), *Enhancing Early Attachments: Theory, Research, Intervention, and Policy*. New York: Guilford, pp. 127-151.
- Courtois, C. A., & Gold, S. N. (2009). The need for inclusion of psychological trauma in the professional curriculum: A call to action. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 1*, 3-23.
- Fernald, A., & Morikawa, H. 1993 Common themes and cultural variation in Japanese and American mothers' speech to infant. *Child Development, 64*, 637-656.
- Gergely, G., Bekkering, H., & Király, I. (2002). Rational imitation in preverbal infants. *Nature, 415*, 755.
- 犬塚朋子・大藪 泰 (2015). 1 歳児の模倣行動における合理性理解の研究. 日本心理学会第 79 回大会発表論文集, 1083.
- 小嶋謙四郎 (1968). 『乳児期の母子関係—臨床心理学接近—』 東京: 医学書院.
- 小嶋謙四郎 (1969). 『母子関係と子どもの性格』 東京: 川島書店.
- 小嶋謙四郎 (1972). 『発達臨床心理学』 東京: 朝倉出版.
- Legerstee, M. (2005). *Infants' sense of people: Precursors to a theory of mind*. NY: Cambridge University Press. [大藪 泰 (訳) 2014 『乳児の対人感覚の発達—心の理論を導くもの』 東京: 新曜社.]
- Moll, H., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2007). Fourteen-month-olds know what others experience only joint engagement. *Developmental Science, 10*, 826-835.
- Mundy, P. (2013). Neural connectivity, joint attention, and the social-cognitive deficits of autism. In M. Legerstee, D. W. Haley, & M. H. Bornstein (eds.), *The infant mind: Origins of the social brain*. New York: Guilford, pp. 324-352.
- 小椋たみ子 (1990). 語彙獲得の日米比較 桐谷 滋 (編) 『ことばの獲得』 京都: ミネルヴァ書房. pp. 143-194.
- 大藪 泰ほか (1982). 乳児の行動状態に関する研究Ⅱ—満期産新生児を対象にして—. 小児保健研究, 41, 5, 345-350.
- 大藪 泰 (1992). 『新生児心理学—生後 4 週間の人間発達—』 東京: 川島書店
- 大藪 泰 (1994). 子どものアタッチメントを測る. 浅井邦二 (編著) 『こころの測定法—心理学における測定の方法と課題—』 東京: 実務教育出版, pp. 130-150.
- 大藪 泰 (2004). 『共同注意—新生児から 2 歳 6 か月までの発達過程—』 東京: 川島書店.
- 大藪 泰 (2012). マルチモダリティと他者理解. 日本発達心理学会 (編) 『発達科学ハンドブック 4 発達の基盤: 身体、認知、情動』 東京: 新曜社, pp. 192-204.
- 大藪 泰 (2013). 『赤ちゃんの心理学』 東京: 日本評論社.
- 大藪 泰 (2015). 乳児が共同注意場面で他者の経験知を理解するとき. 乳幼児医学・心理学研究, 24, 1, 53-60.
- 大藪 泰 (2018). 社会的相互作用とは: 共有表象を生み出す基盤. 日本発達心理学会 (編) 『発達科学ハンドブック 9 社会的認知の発達科学』 東京: 新曜社, pp. 220-237.
- Osofsky, P. T., Stepka, P. T., & King, L. S. (2017). *Treating infants and young children impacted by trauma: Interventions that promote healthy development*. Washington, DC: American Psychological Association. [大藪 泰 (監訳) 小室愛枝 (訳) 2019 『虐待・トラウマを受けた乳幼児の心理療法—発達と愛着の回復をめざして』 東京: 日本評論社.]
- Stern, D. N. (1985). *The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology*. NY: Basic Books. [小此木啓吾ほか (監訳) 神庭靖子ほか (訳) 1989 『乳児の対人世界—理論編』 東京: 岩崎学術出版社.]
- 高山清隆 (2005). 日本写真家協会 (編) 『日本の子ども 60 年』 東京: 新潮社, p. 79.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press. [大堀壽夫ほか (訳) 2006 『心とことばの起源を探る—文化と認知』 東京: 勁草書房.]
- Trevarthen, C. (2011). The generation of human meaning: How shared experience grows in infancy. In A. Seeman (ed.), *Joint attention: New development in psychology, philosophy of mind, and social neuroscience*. Cambridge MA: MIT Press, pp. 73-113.
- Trevarthen, C., & Delafield-Butt, J. (2013). Biology of shared experience and language development: Regulation for the intersubjective

- life of narratives. In Legerstee, D. W. Haley, & M. H. Bornstein (eds.), *The infant mind: Origins of the social brain*. New York: Guilford, pp. 167-199.
- Van IJzendoorn, M. H., & Kroonenberg, P. M. 1988 Cross-cultural patterns of attachment: A meta-analysis of the Strange Situation. *Child Development*, 59, 147-156.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. 2001 Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72, 3, 655-684.