



Kobe University Repository : Kernel

| | |
|-------------------------|---|
| タイトル Title | 幼児は自己映像を“自分のこと”として見ているか?(Do Young Children Recognize Their Video Images as "Themselves"? : Self-Recognition Using Delayed Feedback) |
| 著者 Author(s) | 木下, 孝司 |
| 掲載誌・巻号・ページ Citation | 神戸大学発達科学部研究紀要,8(2):91-100 |
| 刊行日 Issue date | 2001-03 |
| 資源タイプ Resource Type | Departmental Bulletin Paper / 紀要論文 |
| 版区分 Resource Version | publisher |
| 権利 Rights | |
| DOI | |
| URL | http://www.lib.kobe-u.ac.jp/handle_kernel/81000420 |

Create Date: 2018-01-24



幼児は自己映像を“自分のこと”として見ているか？

— 遅延提示されたビデオ映像による自己認知 —

木下孝司*

Do Young Children Recognize Their Video Images as "Themselves"?:
Self-Recognition Using Delayed Feedback

Takashi KINOSHITA

問題

1. 自己認知発達の研究概要—マークテスト合格で自己認知は達成か？

乳幼児の自己認知は、鏡に映った自己像に対する反応によって調べられてきた。それによると、自己鏡映像に対する反応は次の3つの段階に分けることができる。①他者への反応：鏡映像に対して発声したり叩くなど、他者に向けて行うような反応を示す段階で、生後6～8カ月頃をピークに見られる。②鏡映像の探索：10カ月頃から12～14カ月をピークに観察される、鏡の特性理解に関する反応。鏡の後ろ側をのぞいてみたり、鏡映像を見ながら自分の手や口を動かすといった、自分の動きと鏡映像の動きの連動性（随伴性）を発見して確かめる反応がよく見られる。また同時期に、鏡を押しつけたり鏡映像から目をそらすなどの鏡を回避する様子も観察される。③自己認知：18～24カ月以降、②の反応はなくなり、鏡の前でおどけた顔や行動をするといった反応が生起するようになる。これは、実物ではないと知りつつ鏡映像と遊ぶ反応と見なされ、鏡映像を自己として認知していると考えられている。

③の自己認知の段階については、Gallup (1970) ならびにAmsterdam (1972) によって考案された「マークテスト（ルージュ課題とも呼ばれる）」によっても確認でき、霊長類や人間の子どもの自己認知研究で信頼性の高い測定方法としてしばしば用いられている。このテストでは、子どもに気づかれないように顔（鼻や頬）に食材用紅などでマークをつけた後、鏡を見せてそのマークに気づくかどうかを観察される。すなわち、鏡映像を自己として認知しているのであれば、マークのついた鏡映像を見て実際に自分の顔についているマークに触ったり拭おうとする反応が見られることとなる。その結果、人間の子どもの場合、早くて18カ月頃からは、そして遅くとも24カ月頃までに、マークへの反応が見られるようになる。

この結果から、人間の場合、自己認知能力は生後2歳頃までに獲得される、と言われることが多い。マークテストと同時期に、自己鏡映像に対して命名し自己同定できる（百合本, 1981）ことから、鏡映像と自己実像の対応を理解して何らかの自己認知が成立していると考えられることは、誤りではなからう。ただし、板倉（1989）も「自己の認識を段階的にとらえるなら、自己鏡映像の認知は、あくまでも知覚的、感覚的レベルにとどまる問題」と指摘しているように、マークテストで測定されて

*神戸大学発達科学部児童発達論講座

(2000年10月30日 受付)
(2000年11月8日 受理)

いる自己認知は、自分をどのように認識するかという問題の一側面にすぎない。

Nelson (1997) は、18～24カ月頃の自己鏡映像認知は、まわりの世界と関係を持ち他者とは区別される自己の初期的現れに過ぎず、自己意識（自己知識）はその後も発達していくものと指摘している。その上で、「いま・ここ」に現前する自己に留まらず、過去や未来という時間的視点から自己を表象することは、客観的に自己を捉える上で不可欠だと彼女は考えている。時間とともに変化する一方で同一の存在でもある自己、Neisser (1988) のいう「時間的に拡張された自己 (temporally extended self)」として、自己を認知することは、その後のアイデンティティ形成の土台となると考えられる。

2. 時間的次元を含んだ自己認知の測定

Povinelliら (Povinelli, Landau, & Perilloux, 1996; Povinelli & Simon, 1998) は、従来のマークテストを応用・発展させて、次のような遅延提示ビデオ映像による自己認知課題を実施している。子どもに気づかれないように、子どもの頭部にシールをつけ、その場面をビデオ録画する。その映像を約3分後に遅延提示し、それを見て子どもが自分の頭部のシールに気づくかどうかを調べるという方法である。鏡映像による課題の場合、被験児自身の動きと鏡映像の動きは連動するのに対して、遅延ビデオ映像ではそうした連動性はないことになる。Povinelli (1995) は、この課題を通過するために、過去時点において自分自身に起こった出来事と現在の自己状態の時間的な因果関係を理解している必要があると考えている。そして、そのことで、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、自己は表象されるという。

この遅延提示ビデオ映像による自己認知課題の結果、4歳児の75%がシールに気づき頭部に手を伸ばすのだが、3歳児ではそのように課題達成できた者は25%程度と少なかった。この課題達成年齢が4歳頃であることは、自伝的記憶の発生時期 (Nelson, 1993) とも対応し、「時間的に拡張された自己」が確立していることを示唆するものとしてPovinelliらは考えている。

本研究の目的の一つは、このPovinelliらの手続き上の改善を図り、課題達成とみなす観察基準を検討することにある。そのためにまず、映像を見てシールに気づいているがそれに対して具体的な反応を示さないという可能性を最小限におさえる手続きに変更した。鏡映像によるマークテストにおいて、自分の顔につけられたマークに気づいても、それに特に違和感を感じず（顔が汚れたままでも意にかけない）、手を伸ばしたり拭おうとしない子どもが観察されることがある (山口, 1994)。本課題においても、同様に、シールを取ろうとする動機そのものが低い子どもが存在する可能性がある。そこで、本研究では、頭部に装着するシールを、被験児が行っているゲーム (後述、シール貼りゲーム) 遂行に必要なパーツとすることで、シールを取ることに動機づけを高めることを試みた。

この1点目と関わって2点目に留意するのは、課題達成の観察基準を見直すことである。Povinelliらは、広く頭部に手を伸ばす反応を課題達成基準にしている。課題達成者のなかには、実際にシールを取った者もいるだろうが、映像上のシールに気づいてそのことを伝えるために頭部に手をもっていた者も存在する可能性がある。つまり、遅延提示されたビデオ映像の出来事と現在の自己状態の因果関係を理解しないまま、単に映像に関する指示行為だけを行うという可能性である。本研究では、シールを実際に取ったか否か、また頭部に手を伸ばす反応が見られた場合、その反応内容は何かという点から、課題達成の観察基準を見直すこととする。そして、幼児は遅延提示された自己映像を“自分のこと”として見ているかについて検討する。

3. 「心の理論」ならびにパフォーマンス変理解能力との関連

本研究二つ目の目的は、時間的次元を含んだ自己認知と、自己理解や自己評価に関わる他の能力と

幼児は自己映像を“自分のこと”として見ているか？ —遅延提示されたビデオ映像による自己認知—

の間に関連性があるかどうかを検討することである。Povinelli (1995) によると、遅延ビデオ提示による自己認知課題を達成する上で、過去の自己状態と現在の自己状態とを二重に表象している必要があり、メタ表象能力の発達が前提になっている。その点で、メタ表象能力が不可欠とされる「心の理論」(Perner, 1991) の発達との関連性が予想される。

「心の理論」課題で扱われているのは、思ったり知覚している内容の変化、すなわち表象変化に関する理解である。本研究では、行動結果として観察可能なパフォーマンスの時間的変化に関する理解もあわせて調べることにする。「過去においてできなかったことが現在はできるようになった」と、時間経過とともにパフォーマンスが変化しうることを認識することは、自己評価能力の発達にとって不可欠なものと考えられる。そして、自己のパフォーマンス変化に関する理解も、過去の自己状態と現在の自己状態の相違と連続性を認識しておく必要があるという点で、上述の時間的次元を含んだ自己認知と類似性があり、両者の関連性が期待される。

方 法

1. 被験児

保育園在籍の3歳児14名(平均年齢3歳5カ月、年齢範囲3歳0カ月～3歳10カ月)、4歳児15名(平均年齢4歳4カ月、年齢範囲4歳1カ月～4歳6カ月)。

2. 手続き

実験者ならびに実験補助者は事前に保育に参加してラポールの形成に努めた。実験は、保育園の休憩室に被験児を一人ずつ連れて来て、机をはさんで実験者と対面する形で実施された。被験児の前方左寄り約1.5メートル離れた位置に、ビデオフィードバックセッションで使う映像を撮影するためのデジタルビデオカメラが設置され、被験児が対面している実験者の後方には映像提示用の14インチカラーテレビが置かれた。また被験児の前方右寄りには、実験場面記録用のデジタルビデオカメラが設置された。

(1)ビデオ録画セッション

- ①自己同定質問：被験児が実験者としゃべっている様子を10秒間ビデオ撮影し、それをすぐに再生して、「これは誰ですか？」と自己映像を命名させた。
- ②シール貼りゲーム：5枚の動物シールと直径2.5センチの赤色シールが貼ってある手本を見せて、それと同じように台紙にシールを貼るゲームを実施した。課題ルールを説明後、被験児には動物シール5枚のみを封筒に入れて渡した。シールを貼るごとに頭をなでて誉め、3枚目のシールを被験児が貼った時点で、誉めるのを装って、実験者が隠し持った赤色シールを被験児の頭中央部に装着した。その直後から、実験補助者が、被験児の上半身を1分間ビデオ録画する。ゲーム終了時に、被験児の台紙と見本を比べて、赤色シールが足りないことを指摘して、シールの入っていた封筒や机のまわりにもないことを確認させた。そして、赤色シールが見つかったら、すぐに台紙に貼ることを教示して、台紙は机上に残しておいた。
- ③積木構成課題：この課題は、最初失敗するが、ある工夫をすることで最後に成功するという経験をさせるためのものである。まず、時間の目印になるように、被験児には青色のエプロンを着用させた。実験者は、滑りどめにタオルを敷いて、二つの円柱積木を横に並べ、その上に立方体積木を斜めに置いた手本を演示した。被験児には、積木セットのみを渡して、同じものを作るように教示。1分間試行時間をとるが、全被験児ともに円柱積木が転がり滑って完成できなかった。以上の被験児の行動は実験補助者によってビデオ撮影された。次にエプロンを脱がせてから、も

う一枚タオルを机上の脇に置き、再演示してみせた。その際、実験者はタオルを用いずわざと失敗して見せて、次にタオルを用いて成功する様子を演じた。これは課題成功のためにタオルを使用すればよいことを暗に示したものであるが、その結果、全被験児が再試行においてタオルを敷いて完成させることができた。この完成した積木は、机上にそのまま置いておいた。

(2)ビデオフィードバックセッション

①遅延ビデオ映像による自己認知課題：（このセッションに入る前にシールに気づいた被験児3名は、当初より分析対象にしていない）さきほど撮ったビデオを見てみよう誘い、「シール貼りゲームと積木のどちらを最初にやりましたか？」とたずねたところ、全被験児がシール貼りゲームであると正しく回答した。そして、赤色シールがなかったことを再確認して、先に録画した場面を再生した（これはシール装着から約5分経過した時点となる）。55秒間、実験者からは特に働きかけず反応を観察した。55秒経過後もシールを取らない場合、静止画像にして、ビデオ映像の赤色シールを指さして「これ何？」と質問した。それでもシールを取ろうとしない場合は、ビデオ映像上のシールを指しながら「これをここ（シール貼りゲーム用台紙）に貼ってね」、またさらに「このシール、今どこにあるの？」と促した。

②パフォーマンス変化課題：青いエプロンを見せて、「これを着て、何をしましたか？」と確認し（全被験児が「積木」と回答するか、机上の積木を指さした）、ビデオでその様子を見ることを伝えた。積木構成に取りかかる時点で静止画像にし、a)「最初、この青いエプロン着てやっていると、積木はすぐに上手にできましたか、それともできませんでしたか？」（質問の選択肢の順序は被験児ごとにカウンターバランス）、b)「どうしたら上手にできましたか？」と質問した。

(3)「心の理論」課題

①信念変化課題：子安（1997）に準じて設定した課題である。おもちゃの洗濯機と冷蔵庫を用意して、おもちゃのアイスクリームを洗濯機に隠して提示した。そして、「洗濯機と冷蔵庫のどちらかにアイスクリームが入っています。〔被験児名〕ちゃんはどこに入っていると思いますか？」と質問。回答後（3歳児1名以外の被験児が「冷蔵庫」と回答した）、アイスクリームが実際には洗濯機に入っていることを確認して元に戻した。それからa)過去の信念質問（「〔被験児名〕ちゃんは、最初、アイスクリームはどこに入っていると言いましたか？」）、b)現実質問（「本当は今、アイスクリームはどこに入っていますか？」）を行った。

②見え変化課題：黒と赤二色の線で描かれた自動車（パトカー）の絵カードを、赤色セロファンフィルターをつけて提示した。このフィルター越しには黒線画しか見えず、めがねが描かれているように見える。最初にフィルターとセットにしてカードを見せて、「このカードには何が描いてありますか？」と質問。回答後（3歳児3名以外の被験児が「めがね」と回答した）、フィルターを取って見せ、実際には「自動車」であることを確認してカードを裏返しておく。それからa)過去の見え質問（「〔被験児名〕ちゃんは、最初、このカードに何が描いてあると言いましたか？」）、b)現実質問（「本当は、このカードには何が描いてありますか？」）を行った。

なお、試行順序は、(1)ビデオ録画セッション→(2)ビデオフィードバックセッション→(3)「心の理論」課題、または(3)→(1)→(2)のいずれかで、被験児ごとにカウンターバランスした。

結果

1. 遅延提示ビデオ映像による自己認知

自発的ないしは実験者からの教示を受けて、頭部のシールを取った被験児は、4歳児15名全員（うち11名はビデオ映像を見て自発的に取った）、3歳児14名中5名で、両年齢群には有意な差が認められた（直接確率法による、 $p=.0002$ ）。この結果は、4歳以降で遅延提示ビデオ映像による

幼児は自己映像を“自分のこと”として見ているか？ —遅延提示されたビデオ映像による自己認知—

自己認知が可能になるとする先行研究と一致するものである。Povinelli et al. (1996) では、4歳児（平均年齢4歳3カ月、年齢範囲3歳11カ月～4歳11カ月）の75%が課題通過していたが、本研究における通過率はそれより高いものであった。

Table 1 遅延ビデオ映像による自己認知課題への反応（人数）

| 年齢群 | シールを取る | 映像の赤色シールに対するコメント | 無反応 |
|-----|--------|------------------|-----|
| 3歳児 | 5 | 5 | 4 |
| 4歳児 | 15 | 0 | 0 |

最終的にシールを取らなかった3歳児9名は、実験者からの促しの教示にまったく応じない者と、もう一つ特徴的なグループに分けることができた (Table 1)。それが、ビデオ映像の赤色シールに気づき、それについてコメントするのだが、実際にシールを取ろうとはしないものである。次のような観察例が該当する。

N.O. (男児, 3歳3カ月) : しばらくビデオ映像を見てから、モニターを指して「なんか変なのついてる」と言う。実験者が「ん？」とだけ応じると、モニターを見たまま「ここんところ」と言い自分の頭を指さす。だが実際に触って取ろうとはしない。(55秒経過後) 実験者が映像上のシールを指して「これ、何？」と質問すると、「赤いの、シール」と回答。さらに実験者が「この赤いシール、ここ(シール貼りゲーム用台紙)に貼ってね」と促しても、それにただうなずくだけ。また、実験者が「このシール、今どこにあるの？」とたずねると、自分の頭を指しながら「頭」と答えるが、実際に自分の頭を触るわけではない。

この種の反応を示した者は5名いた。うち4名は、N.O.児のように、自分の頭に手を伸ばしたり指さしていた。頭部に対する身ぶりは、映像に関するコメントをする過程での附随的なものにすぎないと考えられる。Povinelliらの基準ではマークに気づいていると見なされ、課題達成と評価されるところだが、これらの被験児は自分の頭部にシールがついていることを自覚しているわけではない。

次に、ビデオ映像に対してどのように自己同定されているかについて検討する。Table 2には各年齢ごとに、「これは誰？」という質問への回答内容を示した。3, 4歳児ともに1, 2名を除いてすべての被験児が何らかの形で自己同定できていた。自己認知課題で無反応だった4名の3歳児のうち、ビデオ映像の同定ができなかったのは1名のみであった。つまり、シールを取らなかったのは、映し出された映像を自己像として特定・同定できなかったためではないと言えよう。

Table 2 自己同定質問に対する回答内容（人数）

| 年齢群 | 固有名詞 | 一人称代名詞 | 不明・無回答 |
|-----|--------------|-------------|-------------|
| 3歳児 | 11 (78.6) | 1 (7.1) | 2 (14.3) |
| 4歳児 | 11 (73.3) | 3 (20.0) | 1 (6.7) |

()内は%。

自己同定の表現内容については、3, 4歳児ともに「○○ちゃん」のように固有名詞を使う者が多く、「ぼく」「わたし」などの一人称代名詞を使う者は少なかった。また、遅延提示ビデオ映像による自己認知課題の可否との関連性は見られなかった。英語圏での先行研究 (Povinelli et al., 1996; Zelazo

et al., 1999) をみると, 3歳児の約45%, 4歳児の80~90%が一人称代名詞("me")を使用していた。欧米の研究において, 一人称代名詞の習得は自己意識の新たな段階への発達を示すものとして注目されている(Wallon, 1983)。ただし, 日本語の場合, 自称詞の使用は一様ではなく話し相手や場面に応じて異なり(西川, 1996), むしろ場面に応じた適切な使い分けができることが自己意識の発達ととらえることができる(山口, 1989)と考えられる。

2. 心の理論課題との関連

信念変化課題において最初にアイスクリームは「冷蔵庫」にあると予測しなかった3歳児1名, 見え変化課題の最初のカード提示において「めがね」と回答しなかった3歳児3名は以下の分析から除外した(1名が両方の条件に重複しており, 計3名が除外されたことになった)。

遅延ビデオ映像による自己認知課題に通過したかどうかと, 2つの「心の理論」課題それぞれの関連性について直接確率法によって検討したところ(Table 3参照), どちらの課題においても有意な関連は認められなかった(信念変化課題: $p=.10$, 見え変化課題: $p=.45$)。それぞれの課題の通過状況を見ると, 自己認知課題の方が2つの「心の理論」課題よりも早くから通過していると考えられる。

Table 3 自己認知課題合否別の「心の理論」課題通過率(%)

| 自己認知課題合否 | 信念変化課題 | 見え変化課題 |
|----------|--------------|--------------|
| 自己認知不通過 | 12.5 N=8 | 16.7 N=6 |
| 自己認知通過 | 55.5 N=20 | 45.0 N=20 |

Nは人数。

3. パフォーマンス変化課題

パフォーマンス変化課題において, 「最初, この青いエプロン着てやっているとき, 積木はすぐに上手にできたか, できなかったか?」という質問を行った。過去の失敗経験を正しく想起して回答した者は, Table 4にあるように3歳児群14名中6名, 4歳児群15名中10名いたが, 両年齢群の出現頻度には有意な差は認められなかった($\chi^2(1)=1.66$, n.s.)。さらにどのようにしたら成功したかという理由づけ質問にも正答した者(「タオルを使った」などタオル使用に言及した者, ないしはタオルを指示した者)に着目すると(Table 4参照), 3歳児より4歳児の方がこれに該当する被験児は有意に多かった($\chi^2(1)=4.88$, $p<.05$)。ただし, 4歳児においても, この理由づけまで可能な者は約半数にとどまっている。

Table 4 パフォーマンス変化課題通過人数

| 年齢群 | 過去失敗の想起 | 成功の理由づけ |
|-------------|--------------|-------------|
| 3歳児 N=14 | 6 (42.9) | 2 (14.3) |
| 4歳児 N=15 | 10 (66.7) | 8 (53.3) |

()内は%。

Table 5 自己認知課題合否別のパフォーマンス変化課題通過率(%)

| 自己認知課題 | 過去失敗の想起 | 成功の理由づけ |
|---------|--------------|--------------|
| 自己認知不通過 | 33.3 N=9 | 11.1 N=9 |
| 自己認知通過 | 65.0 N=20 | 45.0 N=20 |

Nは人数。

遅延ビデオ映像による自己認知課題の合否別に, パフォーマンス変化課題の「過去失敗の想起」と「成功の理由づけ」がそれぞれ可能だった者の割合をTable 5に示した。それぞれの課題との関連性をみたが, 「過去失敗の想起」と「成功の理由づけ」とも自己認知課題の合否との有意な関連性は認められなかった(ともに直接確率法による。過去失敗の想起: $p=.23$, 成功の理由づけ: $p=.11$)。

幼児は自己映像を“自分のこと”として見ているか？ —遅延提示されたビデオ映像による自己認知—

考 察

本研究の結果より、遅延ビデオ映像による自己認知はほぼ4歳以降で可能になることが確認できた。この点は、Povinelliらの先行研究の結果とも一致するものと言える。ただ、本研究でさらに明らかになったのは、映像上のシールに気づいてそのことを指摘・指示するのであるが、実際に自分の頭部からそのシールを取ろうとはしない子どもの存在である。彼らも「この映像は誰か」と問われれば自分の名前を答えるのであるが、そこに映されている自己と現在の自己とが分離した別個の存在となっている。過去のビデオ映像での出来事をいわば“他人事”としてしか見ていないと言える。

過去のある状況下での自己と今現在の自己が連続していない状態というのは、どのような自己のあり方なのであろうか。加用(1983)は、Wallonの自我論に依拠しつつ、意識の対象としての自己は少なくとも常に二重のもだとする。その一つが「一定の状況下でとっている役、立場、態度としての己、すなわち状況己」であり、それは相手の態度(状況己)と対を成して、それとともに共変していく。もう一つがそうした状況をこえて普遍的な位置づけがなされる己、表象の平面でしか実現できない己である。そして、「3歳未満の子どもの場合には(著者注:本研究の結果から4歳未満と考えることもできる)、個々の状況内での状況的他・己関係にのみとらわれて、それらをこえた表象の平面に自己や他者を位置づけることができない。このために、一方では、子どもの態度は状況から状況へのつながりを欠くものとなりやすい」と指摘している。

その場その場の「いま・ここ」の状況をこえて、「いま・ここ」にない過去や未来の時間的広がりをもつ世界に自己を位置づけることで、自己のあり方は大きく一変するだろう。ある一貫した傾性を備えたものとして自己は概念化されていくだろう。また、過去の行為や信念との関係において現在の自己状態が説明、評価されることもあるだろう。あるいはそのことで、たとえば過去の失敗や過ちを後悔するといった感情や、責任感などが発生するとも考えられる。自我感情あるいは人格感情と言われるものの発達については、実験的操作の困難さもあって研究があまりなされてきていない領域である。本研究のような実験的方法による知見と、日常的な対人交流場面における観察データをつき合わせていくことで、幼児期の自己発達に関する理論的考察を深めることができよう。

さて、遅延ビデオ映像による自己認知課題を通過できない被験児でも、何故自己映像を命名し自己同定できるのか?この問題に関して考えられるのは、時間的次元を考慮しないまま、顔の知覚的形態の類似性のみに基づいて自己同定している可能性があるということである。こうした解釈を後押しするデータは、Povinelliらの研究そのものの中にある。Povinelli & Simon (1998)では、被験児の頭部にシールが装着された映像を1週間後に見せたところ、1週間も経過して頭部にシールはないにも関わらず、手を頭部にのばす被験児が3~5歳の各年齢群で3、4割程度存在していた。つまり、1週間という時間スパンは無視され、時間的次元を考慮しないで知覚的マッチングによって反応していた被験児がいたのである。だとすると逆に、今回の自己認知課題通過者の中にも、単に知覚的な類似性に基づいて反応し、結果としてシールに触ったり取ったりした被験児がいた可能性がある。

遅延ビデオ映像による自己認知課題の本来のねらいは、時間的次元を考慮した自己認知の測定である。遅延提示されたビデオ映像を、ある過去時点において自分自身に起こった出来事として認識しているかどうかを、より明確に評価する方法の工夫が求められている。その際、文字通り現前でない「過去」を指示する(refer)上で言語の役割は大きいし、時間的關係を表す言語の理解も同時に問題にせざるを得ないだろう。

最後に、自己認知課題と、「心の理論」課題ならびにパフォーマンス変化課題との関連性については本研究において確認できなかった。その一つの原因として、上述のように、本来のねらいとは裏腹に自己認知課題の通過者に、時間的次元の理解ができていない者が含まれていた可能性があげられる。まずは測定方法の改善を図り、その上で他の課題との関連性について改めて検討することとしたい。

自己評価, 特に自分の能力を評価する際, 社会的比較 (他者と自分の達成レベルを比べる) または時間的比較 (過去の自分の達成レベルと現在の達成レベルを比較する) がなされる。この点に関わる発達研究上の問題として, 自己評価を行うにあたって, 時間的比較の方が発達的に早くから使われるという研究結果がある (Stipek & Mac Iver, 1989; Suls & Mullen, 1982) 一方で, 社会的比較が最初に用いられるとする研究もあり (Bulter, 1998), 統一的な見解は得られていない。そもそも, 時間的比較能力の発達に関する研究があまりないことも, 研究結果の整理ができていない一因となっている。

本研究では, 課題目標に照らして成功か失敗が明確に了解できる課題を使用した。そのため比較的容易なものと思われたが, 過去の失敗を正しく想起した者はチャンスレベルに留まっていた。一つに, 自分の失敗を認めたくないという動機が働いていた可能性はある。またもう一つの可能性として, 「過去-現在」, 「最初-後」など時間的枠組みで経験を分節化して捉えること自体が, そもそも可能になっていないとも考えられる。こうした時間的理解がいかに発達するのかという観点から, 自己認知, 心の理論, 自己評価について検討することを今後の課題としたい。

引用文献

- Amsterdam, B. K. (1972). Mirror self-image reactions before age two. *Developmental Psychology*, **5**, 297-305.
- Bulter, R. (1998). Age trends in the use of social and temporal comparison for self-evaluation: Examination of a novel developmental hypothesis. *Child Development*, **69**, 1054-1073.
- Gallup, G. G., Jr. (1970). Chimpanzees: Self recognition. *Science*, **167**, 86-87.
- 板倉昭二. (1999). *自己の起源: 比較認知科学からのアプローチ*. 東京: 金子書房.
- 加用文男. (1984). フロンの情動理論からみた乳幼児の発達. *障害者問題研究*, **37**, 17-29.
- 子安増生. (1997). 幼児の「心の理論」の発達: 心の表象と写真の表象の比較. *心理学評論*, **40**, 97-109.
- Neisser, U. (1988). Five kinds of self-knowledge. *Philosophical Psychology*, **1**, 35-59.
- Nelson, K. (1993). The psychological and social origins of autobiographical memory. *Psychological Science*, **4**, 7-14.
- Nelson, K. (1997). Finding one's self in time. In J. G. Snodgrass & R. L. Thompson (Eds.), *The self across psychology: Self-recognition, self-awareness, and the self concept* (pp. 103-116). New York: New York Academy of Sciences.
- 西川由紀子. (1996). 子どもの使用する一人称の変化. *日本教育心理学会第38会総会発表論文集*, 147.
- Perner, P. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Povinelli, D. J. (1995). The unduplicated self. In P. Rochat (Ed.), *The self in infancy: Theory and research* (pp. 161-192). Amsterdam: North Holland-Elsevier.
- Povinelli, D. J., Landau, K. R., & Perilloux, H. K. (1996). Self-recognition in young children using delayed versus live feedback: Evidence of a developmental asynchrony. *Child Development*, **67**, 1540-1554.
- Povinelli, D., & Simon, B. B. (1998). Young children's understanding of briefly versus extremely delayed images of the self: Emergence of the autobiographical stance. *Developmental Psychology*, **34**, 188-194.
- Stipek, D. J., & Mac Iver, D. (1989). Developmental changes in children's assessment of intellectual competence. *Child Development*, **60**, 521-538.
- Suls, J., & Mullen, B. (1982). From the cradle to the grave: Comparison and self-evaluation across the life-span. In J. M. Suls (Ed.) *Social psychological perspectives on the self* (Vol. 1, pp. 97-125). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

幼児は自己映像を“自分のこと”として見ているか？ —遅延提示されたビデオ映像による自己認知—

- 山口恒正. (1989). 人称的世界における自己意識の問題. 梶田叡一 (編), *自己意識の発達心理学* (pp. 79-126). 東京: 金子書房.
- 山口恒正. (1994). 鏡の中の「自己」, 鏡の前の「自己」. 梶田叡一 (編), *自己意識心理学への招待: 人とその理論* (pp. 207-231). 東京: 有斐閣.
- 百合本仁子. (1981). 1歳児における鏡像の自己認知の発達. *教育心理学研究*, **29**, 261-266.
- Wallon, H. (1983). *身体・自我・社会* (浜田寿美男, 訳編). 京都: ミネルヴァ書房.
- Zelazo, P. D., Sommerville, J. A., & Nichols, S. (1999). Age-related changes in children's use of external representations. *Developmental Psychology*, **35**, 1059-1071.

付記: 本研究は, 1999・2000年度日本学術振興会科学研究費補助金 (奨励研究A) (課題番号: 11710059) をうけて行ったものである。

研究にご協力いただきました保育園の園児のみなさんならびに先生方に感謝申し上げます。

