

# 博士学位論文

## 題目

子どもの心理アセスメントとしての人物画の有効性とその活用について  
～人物描出の発達過程への着目から～

Effectiveness of use of drawings of people made by children in psychological  
assessment: The developmental process from the perspective of the character  
sketch

大阪総合保育大学大学院博士後期課程

末次 絵里子

目次

目次	……………P. 1
序章	……………P. 3
1 章 子どもの心理アセスメントとしての人物画について	……………p. 6
第 1 節 子どもの心理アセスメント	……………p. 6
(1) 子どもの心理アセスメントの特徴について	……………p. 6
(2) 心理アセスメントとしての人物画	……………p. 9
第 2 節 心理アセスメントとしての人物画の発展	……………p. 11
(1) 人物画のアセスメントの海外での発展	……………p. 12
(2) 日本でのグッドイナフ人物画知能検査 (Draw-a-Man Test:DAM) の発展	……………p. 15
(3) DAM 研究の最近の動向	……………p. 18
第 3 節 人物画に表現される自己像と身体意識	……………p. 20
～特に初期の発達と人物画につながる表現との関係～	
(1) 人物画表現における自己像と身体意識	……………p. 20
(2) 発達障害の疑いのある子どもの自己の発達と人物画	……………p. 26
2 章 最近の人物画研究についての知見	……………p. 31
第 1 節 幼児の人物画研究の知見	……………p. 31
(1) 人物の部分について	……………p. 31
(2) 性差について	……………p. 33
(3) 人物画の特徴について	……………p. 34
(4) 人物画の発達について	……………p. 35
第 2 節 広汎性発達障害児の人物画研究について	……………p. 37
(1) 知能検査を中心とする心理検査との妥当性の研究	……………p. 38
(2) 人物画の特徴	……………p. 40
(3) 人物画を活用した治療効果のアセスメント	……………p. 43
第 3 節 まとめ	……………p. 46

3 章 本研究の目的と仮説、方法	p. 48
第 1 節 目的と仮説	p. 48
第 2 節 方法	p. 50
4 章 調査研究～描画発達の過程への着目から～	p. 53
第 1 節 幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程	p. 53
第 2 節 幼児の人物画の縦断調査	p. 70
第 3 節 まとめ	p. 106
5 章 実践的研究	p. 108
一子ども理解における人物描出のアセスメントとしての有効性の実際—	
第 1 節 実践的研究の目的	p. 108
第 2 節 発達上の難しさのある子どもへの支援と人物画活用の実際	p. 109
第 3 節 母子関係へのアプローチと人物画の活用の実際	p. 144
第 4 節 保育者へのコンサルテーションにおける子どもの人物画の有効性	p. 160
第 5 節 実践的研究のまとめ	p. 185
6 章 総合的考察	p. 191
第 1 節 二つの仮説の実証について	p. 191
(1) 仮説 1 の実証について	p. 191
(2) 仮説 2 の実証について	p. 194
第 2 節 人物描出の発達過程への着目から	p. 197
第 3 節 心理アセスメントとしての人物画の活用に向けて	p. 198
(1) 有効的なアセスメントの視点	p. 198
(2) 保育現場での活用について	p. 199
論文の意義	p. 202
今後の課題	p. 204
文献	
謝辞	

## 序章

私はこれまでの心理臨床の業務の中で、乳幼児健診後の心理相談の場などで、母親に対しての発達相談・育児相談・子どもの発達検査等に携わる経験を多く重ねてきた。その中で、乳幼児期の子どもの発達をアセスメントする上で遠城寺式や新版K式、田中ビネー式等の発達検査と共に描画テストを導入してきた。子どもの1歳、2歳、3歳の時期の描画の進捗には個人差が大きく見られる。しかし、多くのケースから、通常発達していく子どもたちの描画の発達過程は、その進捗に違いこそあれ、おおむね同じような道程をたどる。

本研究においては、子どもの心理アセスメントとして、描画テストの中でも人物画をテーマに据えた。人物画は、子どもの対人関係や内面的発達について多くの重要な情報を与えてくれる。

発達障害の疑いのある子どもの描画の初期段階は、通常発達をしていく子どもの表すものとは異なっていることが多く、その個性的な特徴、特に対人関係面の何らかの難しさを示唆するものとなっている。これは人の描画の発達過程が、人間は他者との関係性の中に生きることを象徴するものであり、なぐり描きから、ぐるぐるまる、そして閉じるまるから、人の顔、という道程をたどり、それが他者を意識して認識する、関係を築いていく歩みそのものであるからである。

心理臨床の実践的ななかかわりの中で、発達上の特徴のある子どもの描出では、なぐり描きから、ぐるぐるまる、そして閉じるまるから、人の顔、という道程をたどることのないまま、ゲームのキャラクターに見えるものを早い時期から描き始めるという表現や、人を描き、身体も表現しようとしているが、ボディイメージの乏しさや、ボディイメージのアンバランスさが気になる表現を目にしてきた。グッドイナフ人物画知能検査による分析も、「人を描こう」と言ってもゲームのキャラクターを描いてしまう場合、姿こそ人に近くても、これを数値でカウントして、MA（精神年齢）や、IQ（知能指数）を算出することにはどれほどの意味があるだろうか。また、ボディイメージの乏しさやアンバランスさは、発達上の特徴のある子どもの描出の特徴である、と言えるのだろうか。

「なぐり描きから、ぐるぐるまる、そして閉じるまるから、人の顔、という道程をたどることのないまま、ゲームのキャラクターに見えるものを早い時期から描き始めるという表現」や、「人を描き、身体も表現しようとしているが、ボディイメージの乏しさや、ボディイメージのアンバランスさが気になる表現」のような子どもの描出の傾向が表れるの

は何故だろうか。また、こうした描出をどのようにとらえ、子どもの発達への支援と、母親への支援にどう生かしていけばよいのだろうか。この点が、私の問題意識の発端となっている。

発達障害に関しては、感覚的な過敏さなどの特徴から、育てにくさにつながることで、母子関係の構築が悪循環を呈しやすいことが大きな問題である。人間の発達の礎となっていくところで悪循環が生じてしまうことで、子どものその後の発達は難しさを広げていくものとなっていく。しかし、ごく早期の介入で、母親に子どもの持っている特徴、例えば感覚的にどのような過敏さがあるかなどということ伝え、刺激の少ない抱っこの仕方や、目や耳からも静かに優しく情報を伝えていくなどのかわり方を伝え、そしてその実践が子どもの柔軟な成長・発達を促していくということを、目の前の母親に丁寧に伝えていく、こうしたことができていくなれば、母子関係の構築を支えることになり、子どもの情緒的な基盤を安定したものにしていくことにつながっていくと考える。そこで、母親に、子どもの特徴を理解しやすく伝えるツールとしても、子どもの表現した人物描出は有効に活かされるのではないかと考える。

ただ、ここで重視しなければならないことは、子どもが描くものを、固定的で安易な判断によって解釈してしまわないことである。子どもは刻々と成長変化していく存在であると共に、大人と同じように、視覚的なイメージで描出表現をしているのではないことを踏まえる必要がある。子どもの、この世界との出会いとかかわりは、はじめは口に入れ舐めること、そして触って確かめること、といった直接的な感覚的体験によって行われる。生後間もない赤ちゃんが、自分の母親を知る過程は、視覚以外の感覚的な体験に他ならない。赤ちゃんが視覚的に物事をとらえることは、触覚的体験の先にあるという発達の理解が必要である。つまり、子どもの描出は、大人の描出とは切り離してとらえなければならないのである。

また、アセスメントとして人物画を活用していく上では、子どもの描出表現は、常に多義的な意味を有することや、意識的・無意識的なさまざまな側面を同時に表していること、そして、子ども自身が描いた絵の意味だと言葉によって述べた意味が、その時点で意識された意味であっても、それ以外に無意識の意味があることもあるし、他の時点では違った意味だと述べる可能性があることにも、目を向けておかなければならない。

既述したように、特に子どもは刻々と成長変化していく存在であり、今という瞬間を生きているから、描画意図や、描かれたものを明らかにしようと急ぐことは多くの危険性を孕む。描画意図と、出来上がった絵の解釈とにずれが生じる場合もあるし、まだ何にもなっていない、言葉にならない深くて大きなイメージが表れているかもしれない時に、「命名」を大人側のペースで促してしまうことにより、言葉により何かを固定化して限定してしまうような場合も考えられる。つまり、子どもの描いたものを前にする私たちは、例えば「これ、なあに？」と安易に聞いてしまうことの危険性、つまりその言葉が子どもに及ぼしてしまうかもしれない影響を熟知することが重要であり、（こちら側の都合による）必要性があって投げかけたその質問に、子どもが答えてくれたとしても、子どもから出てきたその言葉を、一義的な限定的解釈により、理解したつもりになって完結してしまうことには十分注意しなければならない。

このように、子どもの描出をアセスメントとして活用していく上では、様々な側面に目を向け、配慮することが必要であるが、子どもの、内面的な成長発達は、目にはとらえられない様々な側面が関与するからこそ、そのありようについて、貴重な情報を提示してくれる子どもの描出を、一つ一つ大切に見つめ、子どもの成長発達のために活かしていきたいと考える。

本研究では、子どもの人物画を、特に、自己像、身体像の描出に着目してアセスメントとして活用することの有効性を明らかにする。まず、理論的背景として、1章で、「子どもの心理アセスメント」や「心理アセスメントとしての人物画の発展」、また、「人物画に表現される自己像と身体意識」について整理し、2章では、最近の人物画研究についての知見を見ていく。3章で問題の所在を明らかにし、本研究の目的と仮説、方法について述べる。4章では、描画発達の過程への着目から実施した、二つの調査研究から明らかになったことを提示する。5章では、実践的事例研究から、子ども理解における人物描出の有効性を検討する。6章として、総合的考察を行い、最後に論文の意義と今後の課題を提示する。

## 1章 子どもの心理アセスメントとしての人物画について

### 第1節 子どもの心理アセスメント

#### (1) 子どもの心理アセスメントの特徴について

岡堂（1998）は、臨床心理査定、つまり心理アセスメントについて、「援助対象者であるクライアントをトータルに把握し、回復への道筋を照らしだし、支援の方法を示唆するために行われる」ものであるとしている。松本（2010）は、心理アセスメントという言葉の、岡堂（1998）ら諸家のさまざまな定義を考え合わせた上で、臨床心理アセスメントとは、「何らかの臨床心理学的援助が必要とされる可能性のある対象（クライアント）に対して、必要と考えられる情報を臨床心理学的方法によって収集し、臨床心理学的側面から見立て、援助の方針を決定すること」とまとめている。そして、この「援助」ということに対して松本は、「臨床心理学的援助は、独自性をもった存在としての“ひと”を対象とするものである」から、「その独自性や個別性としての存在に対する共感に基づいた理解が援助の方針にとって何よりも大切なことである」と述べている。

上記の臨床心理アセスメントの基本的とらえ方を踏まえて、本論文で対象としている「子ども」の心理アセスメントについて整理する。松本（2010）は、対象が子どもである場合に重要となる二つの視点を提示している。第一に提示しているのは「子どもは成長・発達する存在である」という視点である。その理由として、アセスメントの対象となる子どもたちは、困難さを抱える一方で、大きな可能性や能力を秘めた存在であることを示す。それ故、「アセスメントにおいて援助すべき課題を明らかにすると同時に、対象の持つ可能性や能力のアセスメントが極めて大切なことである」とする。第二に提示しているのは「子どもは取り巻く環境の中で生きている」という視点である。この場合の環境とは、物理的環境のみでなく、人的環境も含んでいるとした上で、この視点を提示する理由として、子どもは環境を取捨選択することが難しいこと、すなわち、自らの力では回避することのできない環境からの影響を大きく受けながら日々成長、発達するのが子どもである、ということを示す。子どもの生活の大部分は家庭と学校が占めているため、例えば、学校で安心感は得られているのだろうか、教師とは信頼関係にあるのだろうか、家庭内にキー

パーソンとなる人物はいるのだろうかなどが、子どものアセスメントにおいては不可欠であるのだ、と松本（2010）は説明している。

本郷（2008）は、心理アセスメントの中でも、発達途上にある子どもを対象とし、子どもの発達と支援を目的に行われるアセスメントを「発達アセスメント」と呼んでいる。そして、発達アセスメント（developmental assessment）の定義を、「人を理解し、人の行動や発達を予測し、その発達を支援する方法を決定するために行われる測定・評価」としている。この発達アセスメントには、「理解するためのアセスメント」と「支援するためのアセスメント」の2側面があり、これらは重なり合う側面であるが、アセスメントの適切性、有効性を評価する際には、分けてとらえておく方が良い、と説明している。

また、本郷（2008）は、ここでいう発達アセスメントは、必ずしも標準化された発達検査や知能検査に限定されるわけではないこと、また、量的に測定することだけがアセスメントでもないことを述べ、発達アセスメントには、心理検査の他、行動観察、保護者からの聞き取りなど多様な方法があり、その対象には、子どもの能力や特性だけでなく、子どもを取り巻く環境なども含まれる、と説明している。そして、このような多様なアセスメントを通して、子どもをどのように理解するのか、発達の特徴に基づきどのような支援を進めるのかということが重要であり、発達アセスメントは手段であって、目的ではないと強調する。本郷（2008）も、松本（2010）と同様に、子どもが、取り巻く環境の中で生きている、という点を重視している。

さらに、本郷（2008）は、発達アセスメントの目的を、次の四つに整理している。第一に、「発達支援のニーズを把握するためのアセスメント」であり、「理解するためのアセスメント」にあたるものである。具体的には、「子どもの発達について保護者から何らかの相談があった場合、あるいは巡回相談の場で子どもに出会った場合、その子どもに何らかの発達障害や知的障害があるのか否か、あるいは特定の障害とは断定できないものの、何らかの支援ニーズがあるのか否かについて判断することが求められる。このようなアセスメントの手段には、個別の発達検査、知能検査だけでなく、保健所の乳幼児健診などにおけるスクリーニング課題なども含まれる。また、行動観察や問診票などを通じた保護者からの聞き取りも重要な情報となる」と説明する。第二に、「支援目標・方法を決定するためのアセスメント」であり、「支援するためのアセスメント」にあたるものである。一般に支援目標は、発達アセスメントの結果から導かれたものになっている必要がある。また、どの

ような支援目標を設定するのにかによって、支援方法が決まってくる、とする。第三に、「発達を確認するためのアセスメント」である。これには、「理解するためのアセスメント」と「支援するためのアセスメント」の2側面が含まれる、とする。そして、子どもの発達をとらえるにあたっては、各領域の発達水準はどうか、発達のスピードは領域によって異なるのかなどの点について定期的にアセスメント・ツールを組み合わせることで評価することにより、測定の妥当性が増すと考えられる、と説明する。第四に、「支援の妥当性を確認するためのアセスメント」である、とする。これは、第三のアセスメントと重なるが、発達の理解というよりも支援の妥当性を評価するために補足的なアセスメントをする場合があることから、分けておいた方がよいと述べている。すなわち、発達アセスメントによって支援目標と支援方法が決定され、それに沿って具体的な支援が行われる。そして、支援によって、子どものどのような側面の発達が促されたのか、あるいはその伸びは予測通りのものであったのか、別の問題行動を引き起こしていないかなどが評価される。それによって、支援目標、支援方法の妥当性が検討され、支援目標や支援方法の変更が必要か否かについて判断がなされることになる、とする。

このように、発達アセスメントは、子どもの発達を理解し、支援するためのものであること、発達支援は、必ずしも知能を伸ばすことだけが目的ではないし、ましてや発達検査の成績を上げることが目的ではないとし、重要な点は、支援によって、現在の子どもの生活をどのように豊かにするのか、子どもの将来の発達をどのように準備するのかという点であることを本郷（2008）は述べている。

つまり、子どもの心理アセスメントとは、「何らかの臨床心理学的援助が必要とされる可能性のある対象（クライアント）に対して、必要と考えられる情報を臨床心理学的方法によって収集し、臨床心理学的側面から見立て、援助の方針を決定すること」という臨床心理アセスメントの定義に包含される、「人を理解し、人の行動や発達を予測し、その発達を支援する方法を決定するために行われる測定・評価」を定義とする、発達アセスメントを核とするものであると考えられる。そして、この発達アセスメントには、「理解するためのアセスメント」と「支援するためのアセスメント」の2側面があるが、実際にはこの2側面は重なり合っており「理解と支援のためのアセスメント」と整理できると思われる。また、アセスメントの目的は、本郷（2008）が「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」と整理したが、松本（2010）も、「子

どもは成長・発達する存在である」とその特徴を述べたように、子どもの発達の経過を辿ること、そして経過を辿りつつ、その都度の状態を見極めていきながら支援を構築し直していくことが心理アセスメントには重要なポイントであることがわかる。もう一つの重要なポイントは、本郷（2008）、松本（2010）も指摘している、子どもが取り巻く環境の中で生きているという点、これは、子どもの関係性の発達を見ていく視点ともいえるのではないだろうか。

実践の現場では、様々なアセスメントのツールを複合的に用いながら、本郷（2008）が示す、「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」などのことが実施され、そこには関係性を見ていく視点もそれぞれの臨床家のセンスに頼る形で織り込まれていることが多いのではないだろうか。

子どものアセスメントを、「理解と支援のためのアセスメント」として行う上で、有効となるのが人物画であると考えられる。山形（2000）は初期描出に、対人場面における表現意図（P.23, 9行）を重視した。つまり、初期発達における他者とのコミュニケーションへの着目である。小林（2010）も、情動が中心的役割を占める情動水準のコミュニケーションが繰り返される中で、やがて話し言葉や身振りなどなどの媒介を介したコミュニケーションの成立に進むとし、他者との関係が表現意欲につながることに目を向けている。これらの理論によって描出をとらえることで、「子どもは取り巻く環境の中で生きている」という点を重視したアセスメントを可能にする。また、鬼丸（1981,1996）は、なぐり描きから、円形へ、円形から直線の出る段階、それがやがて頭足類へとつながるとして、初期の描出の過程は、人物画につながる過程であるとした（P.22）。その人物画の描出過程を見ていくことは、松本（2010）の示した、「子どもは成長・発達する存在である」という点を重視したアセスメントを可能にするのではないだろうか。

## （2）心理アセスメントとしての人物画

子どもを対象としたアセスメントでは、言語能力の限界もあり、知能検査においても、性格検査においても、非言語的な検査手段が有効な場合が多いことや、遊戯療法の一環としても用いやすいことから、描画をアセスメントとして活用することは多い。描画の中でも人物画によるアセスメントの有効性の実証につなげていくため、心理アセスメントの一環としての人物画についての意義について述べる。

心理アセスメントとしての描画テストの目的は、言うまでもなく、絵を芸術的表現としては見ない。深田（1986）が言うように「描画者が自分の生きている日々の世界、周囲の社会をどんなものと見ているかの表現として読み取る」のである。深田（1986）はさらに「単なる現実の模写ではない」こと、「偏見や主観に彩られた自分の見た世界とそこに在る物や人を描くのであり、またそれしか人間にはできない」とも述べている。心理アセスメントとして描かれた描画は、描き手の治療や支援のために用いるのであるから、描き手の治療や支援のための手段である。目的は、目の前の「人」を治療すること、支援すること、成長・発達を支えることなのである。

心理テストを実施するにあたっては、適切な場面を設定する必要があり、検査者と対象者との間にラポール（rapport：心のつながり）を形成しなければならない。このラポールの形成がどうであるかも、対象者の描画への反応に影響する。そして、知能検査としてDAM（Draw a Man）を実施する場合も、投影法としてDAP（Draw a Person）を実施する場合も、描き終えられた画と同じように、描出される途中の観察も臨床実践には重要である。描画中に描画者は様々な発信をしてくれる。時には鼻歌を歌いながら描いたり、時には「描けない」や、「絵を描くのは苦手」とつぶやいたり、「○○を描いても良いか」、「上手に描かないといけないのか」などと質問することなど、いずれも貴重な情報である。一旦描いたものを抹消する、描き直しをする、それらのプロセス、あるいは所要時間の長短、考え迷う様子、時に乱暴な描き方や消し方、反対にあまりに弱々しい描き方や消し方、これらはすべて出来上がった画以外の、多くの貴重な判断材料を検査者に与えてくれる。描画者が幼児の場合は、たいていの場合、母子同席のもとで実施するため、描き出しや、描く途中、描き終わった時、子どもが母親の反応をどのように気に留めているか、そして、母親の、子どもの描出中の行為や描いた画への反応がどうであるか、などは母子関係を見ていく上での貴重な情報になる。しかし、これらの貴重な情報を、どれだけ意味深い情報として受け取ることができるかは、検査者の経験や力量によるところがある。母子同席の場合、検査者が、子どもの描いた画にどう反応したかが、その後の母子関係に影響を与えることも十分あり得るのであり、こうしたことをしっかりと視野に入れておかなければならない。投影法としての理解や解釈には、極めて熟達した経験や知識、柔軟な包容力が必要である。

心理アセスメントとして人物画を活用する上では、このような前提条件があり、「今・ここ」という、検査者と対象者との出会いによってこそ表現されるものであり、他に替えのない描画が生み出されるのだということを忘れてはならない。加えて、子どもを対象にして人物画を心理アセスメントとして用いる場合には、コーピッツ（Koppitz, E. M., 1968）が「人物画の単一の徴候を取り上げそれに基づいて、児童の行動や障害に関する確かな診断や評価をすることは不可能である。絵の全体と、各種の徴候や指標の組み合わせがいつも考慮されるべきだし、さらに児童の年齢・成熟・情緒の状態、社会的あるいは文化的背景に基づいて分析がされるべきだ」と述べているように、基本的な指標を踏まえながらも、安易な解釈をせず、常に子どもの発達の状況や環境的な背景なども含め、総合的な視点を持っておく必要がある。

## 第2節 心理アセスメントとしての人物画の発展

人物画はセルフ・イメージの一端をとらえるものとしてしばしば活用される。人物画はもともとグッドイナフ（Goodenough, F. L., 1926）が知能・発達検査として開発したが、マッコバー（Machover, K., 1949）が精神分析的解釈仮説を提出して以来、投影法としても利用されることが多い。また、コーピッツ（Koppitz, E. M., 1968）は人物画の発達の側面と情緒的側面の相互関係に目を向けた。つまり、人物画は発達の・情緒的な状態像を視覚的な情報として表すものであると言え、近年では発達障害児のパーソナリティの理解への利用が進み、心理臨床の専門家だけでなく他の様々な療育の専門家によってもアセスメントや指導の中で活用されている。こうした背景から、(1) では、人物画のアセスメントの海外での発展について概説する。まず、グッドイナフ（Goodenough, F. L., 1926）による知能・発達検査としての人物画についての理論、マッコバー（Machover, K., 1949）による精神分析的解釈、投影法としての理論、コーピッツ（Koppitz, E. M., 1968）による発達の側面・情緒的側面の相互関係に注目した理論を整理する。その上で、本研究のテーマである、子どもの人物描出の発達過程への着目から心理アセスメントとしての人物画の有効性を探る視点にしばり、発達をアセスメントする側面を軸とするグッドイナフ人物画知能検査の日本での発展について(2) で見ていき、(3) で最近の動向を整理する。

(1) 人物画のアセスメントの海外での発展

表 1-1 に、人物画を用いたアセスメントの、海外における主な理論を整理する。

表 1-1 人物画を用いたアセスメントの、海外における主な理論まとめ

	人物画理論の提唱者	理論のポイント	実施・分析方法の特徴	実際の適用から見出されたポイント
知能検査	グッドイナフ	・人物画を描かせて知能指数を求める。知的レベルの測定。 ・グッドイナフ人物画テスト (Draw-a-Man Test:DAM)	・一人の男の子を描出させる ・検査の所要時間は10分程度 ・適用範囲は精神年齢4歳から10歳	・スタンフォード・ビネー知能検査との相関性から、信頼性・妥当性が高い ・簡便性が高い
	ハリス	・人物画を描かせて知能指数を求める。知的レベルの測定。 ・グッドイナフーハリ描画テスト (Goodenough-Harris Drawing Test)	・グッドイナフの実施・分析方法を基本的には踏襲 ・男子像、女子像、自画像の3枚を描出させる ・煩雑性、所要時間が長い	・信頼性・妥当性は高い。 ・簡便性に乏しい
性格検査	マッコーバー	・人物画を描かせて性格分析をする。パーソナリティー投影法 (Draw-a-Person Test:DAP)	・男女一対の全身像、すなわち2枚の人物画を描かせる。男女いずれを先に描いてもよい。 ・適用範囲は児童から成人まで	・知能以外の豊かな臨床程知見が得られる
知能検査・性格検査	コーピッツ	・人物画を描かせて発達の側面・情緒的側面の相互関係を見る人物画HFD (Human Figure Drawings)	・各児童に一枚だけの絵を描かせる ・グッドイナフーハリスの採点体系に加え、独自の発達項目を追加 ・情緒指標も追加 ・適用範囲は5歳から12歳	・絵の全体と、各種の徴候や指標の組み合わせがいつも考慮されるべき

1) 知能検査としてのアセスメント ～グッドイナフ (Goodenough,F.L., 1926) の理論を中心に～

①グッドイナフ人物画知能検査

グッドイナフ (Goodenough, F.L., 1926) は以前から関心をもたれていた子どもの人物画について、年齢による明細化過程を整理し、標準化を試みた。そして、人物画検査

(Draw-A-Man Test) を発表し、知的レベルの測定に利用した。これは、「一人の男の子を描出させる」、「非言語性検査」、「検査の所要時間は 10 分程度」、「適用範囲は精神年齢 4 歳から 10 歳」という特徴を持つ検査であり、検査の容易さ・簡便さ、そして信頼性・妥当性の高さが評価され、汎用されることになった。

## ②ハリス (Harris, 1963) の人物画知能検査

ハリス (Harris, 1963) はグッドイナフ (1926) の考え方を踏襲しながらも大幅な改訂を試みた。「一人の男の子を描いてください」と指示を出し、評価も男子像を念頭に置いた採点項目が設定されていた。しかし、女兒は女子像を好んで描出するし、男子像を強制的に描出させたものより、明らかに明細化が進んでいることは明白である点に改定のポイントをおいたのである。改訂されたハリス (Harris, 1963) による「Goodenough-Harris Drawing Test」は知的能力の測定において信頼性・妥当性も高いと評価されている。しかしながら、採点項目は当然のこととして男女別々にリストアップされ、それぞれについて 70 項目以上の採点項目が取り上げられている。そして、実施に当たって 3 枚 (男子と女子像そして自画像) の描画に要する時間、および採点に当たっての煩雑性と時間の延長といった問題が生じることになる。このことは、DAM の最大の利点である簡便性が損なわれることになる。

## 2) 性格検査としてのアセスメント

～マッコーバー (Machover, K., 1946) の理論を中心に～

### 【精神分析的解釈、投影法について】

ベル (Bell, 1948) は投影技法なる一書の中の絵画とその他の美術と題する一章で、絵画は性格分析の重要な方法だと述べた。また、ベック (Buck, 1948) は家・木・人を自由に描かせて分析し、性格の構造、性格と環境との関係について知見を得ようとするに至った。

マッコーバー (Machover, K., 1949) は人物画を描かせて性格分析をする (Draw-a-Person Test, DAP と呼称) ことを見出したが、この考えは世界的に大いに利用され、研究され、“児童の絵は児童の発達の表示である” という認識から、やがては児童の絵によって

児童の知能が読み取れるとされ、やがて人物画を描かせるとそこには知能のみか性格も表現 (project) されると考えられるようになった。

普通の知能指数を求める目的でのグッドイナフ人物画テスト (Draw-a-Man Test:DAM) の実行途上で、個々の描画作品を入念に調べることは単に対象者の知能水準を知るのみではなくて、もっと豊かな臨床的知見をそこから得られることが見いだされたのである。同じ知能年齢の評価を得た子どもたちでも、しばしば驚くほど違うか、また個性的な絵を描くのである。さらに、社会的に引っ込んでいたり、話をしなかったりするような子どもが、彼ら自身の個人的空想やその不安、または罪悪感を個性の乏しい普通一般の画像の上に吐き出す機会を喜んでるのは、我々の誰もが経る経験である。子どもたちの絵画的コミュニケーションにこのような価値があることがわかったので、間もなく人物画は正規の臨床的テストの手続きの中に取り入れられ、しかも子どものみか成人年齢の段階まで運用が拡大された。

### 3) 発達の側面・情緒的側面の相互関係に注目した理論から

～コーピッツ (Koppitz,E.M., 1968) の理論を中心に～

コーピッツ (Koppitz,E.M., 1968) はグッドイナフ (Goodenough, F. L., 1926) と同じく、各児童に一枚だけの絵を描かせ、それをテスト材料とした。5歳から12歳に至る1856名の児童の描いた人物画 HFD (Human Figure Drawings) を検討することによってテストを発展させた。コーピッツ (Koppitz,E.M., 1968) は“グッドイナフーハリスの採点体系及びコーピッツ自身の体験に由来する”30の発達項目を彼女のテストのために選択した。

テスト場面では、各児童が“人の全体を描け”と求められた。評価にはただ一枚の絵だけが用いられた。テストは個人別に行われることもあり、また集団場面において施行されることもある。自発的に自由に (家庭などで) 描いた絵はテスト用の人物画として認められない。30の発達項目は年齢水準ごとに四つのカテゴリーに分けられる。それは“期待されるもの”、“普通”、“特異ではない”、“例外的”である。コーピッツ (Koppitz,E.M., 1968) は“例外というのは精神成熟において平均以上の児童の人物画にのみ見られる発達項目だと仮定”している。そしてコーピッツ (Koppitz,E.M., 1968) はテストにおいて例外的という評価には1点ずつを得点に加えている。期待されるものの出現にもまた1点を

与えるが、もしこの項目が欠けていると1点を減じる。得点合計が負になるのを避けるために、各児童に、実際の得点に5点ずつを加えている。得点が7～8点というのは高得点で、少なくとも知能指数では110である。得点が2点であると知能指数では60から80程度を意味する。得点2以下は精神薄弱か著しい情緒問題を示唆する。

30の発達項目に加えて、コーピッツ (Koppitz, E.M., 1968) は人物画の中に見出した各種の情緒指標を掲げている。これらの指標は次の項目を含む。眼・口・腕・脚・手・足・あるいは頸の欠除。画像の身長が9インチあるいはそれ以上。画像の身長が2インチあるいはそれ以下。画像が垂直から15度以上傾斜。たいそう長い腕。たいそう短い腕。雲・雨・雪・あるいは飛ぶ鳥を描き加えている。

情緒指標については、76組の児童を用いて妥当性を検討した。半数の児童はその教師から、“社会的、情緒的に、また学業に対しても適応が良い生徒”として選ばれた者である。ただし彼らについては、知能テストの得点は入手できていない。他の半数は児童相談所の来訪者から得られた。児童相談所から得た臨床群では166個の情緒指標が見られたが、他方の76名の適応児群ではただ22個の情緒指標が見られただけであった。各児童の情緒適応あるいはその障害は、児童が求められて描いた絵に見られる情緒指標の数で測れる。

カリフォルニアの湾地区の公立学校に通っている5歳児によって描かれた2683枚の人物画 (ローダ・ケログ児童画コレクションからの2683枚の「人間」画) において、コーピッツ (Koppitz, E.M., 1968) の選んだ8項目の情緒指標 (5歳) では、「身体がない：741」、「鼻がない：692」、「手がない：644」、「顔に陰影：499」、「口がない：253」、「傾斜する姿勢：216」、「手足が左右非対称：164」、「微笑像：125」という結果となっている。児童たちは“全身を描け”とは求められなかったが、全員の1/4より多くの人々が胴を欠いている。掲げた項目中でも微小像の如きは出現頻度が全部の絵の1/20以下であり、これらの徴候の出現頻度には有意差がある。これらが同頻度で出現するとは期待できない。

コーピッツ (Koppitz, E.M., 1988) は、簡単な解釈をすることの危険性を指摘し、次のように述べている。「人物画の単一の徴候を取り上げそれに基づいて、児童の行動や障害に関する確かな診断や評価をすることは不可能である。絵の全体と、各種の徴候や指標の組み合わせがいつも考慮されるべきだし、さらに児童の年齢・成熟・情緒の状態、社会的あ

るいは文化的背景に基づいて分析がされるべきだ。また入手できる限りの他の資料も評価されるべきはもちろんである。」

## (2) 日本でのグッドイナフ人物画知能検査 (Draw-a-Man Test:DAM) の発展

### 1) 丸山 (1927)、岩田 (1929)、桐原 (1930) の先駆的研究

①丸山 (1927) は描画に表現された人物像の部位数を「観念数」と呼び、その総数によって精神能力を測定できると考えた。3歳から7歳までの直線的な増加数に着目した。1926年からスタートした研究はグッドイナフの DAM と関係なく進められていた。

②岩田 (1929) はグッドイナフの DAM の本邦における追試を実施した。結果は日本の児童のレベルが高いこと、しかし、それなりに他の知能検査との相関の高いことから、言葉の違いなどに影響されない有効な検査法であるとしている。

③桐原 (1930) はグッドイナフの DAM を忠実に翻訳し本邦の児童に適用し、2歳から14歳6カ月の男・女児 3347名を対象者として標準化を行った。その結果、本邦の児童の得点が米国の児童より高いレベルにあること、男児よりも女児の得点が高得点で推移することを示した。ビネー・シモン法 (久保の大正11年法) との知能指数における相関 (桐原, 1930) については、6歳から8歳までは比較的高い相関係数が示され、併存的妥当性が認められる。しかし、9歳以上となると相関は低下する傾向にあることが示されている。

### 2) DAM の発展～小林ら (1965) の研究～

日本における先駆的研究を受けて、小林ら (1965) は桐原の基準を追試し、信頼性・妥当性が低下していることを明らかにした。先駆的研究以後の、小林ら (1965) の研究を中心に表 1-2 に整理する。

表 1-2 DAM の発展～小林ら (1965) の研究について

著者 (年)	研究対象	研究方法	結果
小林ら (1965)		桐原の基準を追試	信頼性・妥当性の低下が明らかとなった
小林・小野 (1976)	幼児 710 名、学齢児 1173 名 (合計 1883 名) を被検児として、再標準化	・テスト施行時の教示の工夫: 「人を一人描いてください。頭から足の先まで全部ですよ。しっかりやってね」と教示。	・通過率の高い項目から低い項目へと整理し、50 項目を設定 ・簡便性を重視。 ・信頼性・妥当性を勘案した検査法とした。

		<ul style="list-style-type: none"> <li>・描出された人物像について男か女かを確認。</li> <li>・女子像である場合は「今度は男の子を描いてね」と教示。</li> <li>・採点は男子像のみ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・視覚・運動系の動作性の検査であることを強調。</li> </ul>
木船 (1980)	一般児童と、養護学校、特殊学級の生徒	<ul style="list-style-type: none"> <li>・DAM と田中・ビネー知能検査の併存的妥当性を検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一般児童において IQ で.642 の相関を見出した</li> <li>・養護学校、特殊学級の生徒においても.583 の相関値が認められた</li> </ul>
木船 (1984)	脳性麻痺児	<ul style="list-style-type: none"> <li>・DAM と WISC-R との併存的妥当性を検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言語性 IQ で.638、動作性 IQ で.730 と比較的高い相関値を見出した</li> </ul>
真田 (1980a, 1980b)	知的障害児	<ul style="list-style-type: none"> <li>・DAM と WISC およびベンダーゲシュタルトテストとの併存的妥当性を検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高い妥当性がある</li> </ul>

### ①小林・小野（1976）の研究

DAM の再標準化に当たっては幼児 710 名、学齢児 1173 名（合計 1883 名）が被検児とされた。この資料を基に小林（1977）によって「DAM グッドイナフ人物画知能検査」として公刊された。この検査の特徴としては、これまで採点項目は概ね身体の上部から下方に向けて配列され、部分の比率、明細化などがあげられていた。この配列を修正して、通過率の高い項目から低い項目へと整理した。これは採点する際に時間の短縮となり、臨床的利用に有効となるとの考え方で行われた。女兒が男児より高い得点を示すという女兒優位の男女差への対処がなされている。小林・小野（1976）はテスト施行時の教示の工夫を試みたのである。グッドイナフ・桐原らの教示は「男子を描くこと、全身を描くこと、これで十分だと思うまで、できるだけよく描くこと」(do your best!) であった。小林・小野（1976）は「人を一人描いてください。頭から足の先まで全部ですよ。しっかりやっつね」と教示する。そして、描出された人物像について男か女かを確認する。女子像である場合は「今度は男の子を描いてね」と教示する。採点は男子像のみとする。

グッドイナフ・桐原の方法では採点は 51 項目であった。小林・小野（1976）の方法では項目として不適當であったり、採点が困難であったりするものを修正・除外がおこなわれ、結果的には 50 項目を設定した。

以上のように、簡便性を重視し、信頼性・妥当性を勘案した検査法とした。しかし、あくまでも視覚・運動系の動作性の検査であり、総合的な知的レベルを測定しているものではないと強調している。

②木船（1980,1984）、真田（1980a,1980b）らの研究

木船（1980）は併存的妥当性を検討するために DAM と田中・ビネー知能検査の相関について報告している。一般児童において IQ で.642 の相関を見出し、養護学校、特殊学級の生徒においても.583 の相関値が認められたとしている。更に、木船（1984）は、脳性麻痺児の場合での DAM と WISC-R との併存的妥当性を検討した。その結果として、言語性 IQ で.638、動作性 IQ で.730 と比較的高い相関値を見出している。

知的障害児の DAM の併存的妥当性については、真田（1980a,1980b）は WISC およびベンダーゲシュタルトテストとの相関を検討し、高い妥当性のあることを示している。

（3）DAM 研究の最近の動向

表 1-3 に、DAM 研究の最近の動向を整理して示す。

表 1-3 DAM 研究の最近の動向について

著者（年）	研究対象	研究方法	結果
今給黎・藤原・安川・松山・山田・倉内・笠井（2006）	3—5 歳児、79 名 3 歳児 30 名（男児 12 名、女児 18 名）、4 歳児 25 名（男児 12 名、女児 13 名）、5 歳児 24 名（男児 7 名、女児 17 名）	DAM の採点項目 50 の中で、一人も描いた児がいなかった 14 項目を除いた 36 項目について調査	・ DAM の採点項目は、通過率の高い順序で配列がなされている。しかし、年齢的に描かれていてもいいはずの項目が必ずしも描かれていない場合もあれば、反対に年齢的には描くのが難しいと思われる項目が出現してくることもあり得る
加藤・山田（2010）	3 歳 9 カ月～6 歳 8 カ月までの 166 名	日本版ミラー幼児発達スクリーニング検査と DAM を実施	・ 発達指数は生活年齢 5 歳 8 カ月までは年齢相応の 100 を超える値 ・ 5 歳 9 カ月～6 歳 2 カ月では 96.9 ・ 6 歳 3 カ月～6 歳 8 カ月では 94.5 と低下 ・ 全ての年齢段階において女児の得点が高い（女児については女子像を対象としての採点）
郷間英・木下・川越・中市・木村・郷間安（2010）	3 歳～6 歳の 544 名の幼児	DAM 実施	・ 広汎性発達障害や知的障害と診断された子ども 17 名：DAM-IQ の平均 70.1 ・ 「気になる子ども」63 名：DAM-IQ 平均 92.2（人物像はアンバランスの印象を受ける例が多い） ・ 診断名のない子ども：DAM-IQ 平均 98.3

川越・郷間英・牛山・池田・郷間安 (2011)	保育園の年長クラス・5歳4カ月～6歳4カ月の幼児 (男児：48名、女児：53名)	DAM 実施 ・小林 (1977) のデータと比較 ・男女の比較	・小林 (1977) のデータと比較してほぼ6カ月の遅れ (全体のIQ:91.3) ・女児の結果は男児より有意に高得点 (男児IQ:86.9、女児IQ:95.4)
福元・森・森本・岡田・小倉・畠垣・野邑 (2013)	小学校2年生について男児114名、女児106名	DAM 実施 ・小林 (1977) の50項目で男女差が認められる項目を抽出し検討	・女児が男児より有意に高いIQを得た

①今給黎・藤原・安川・松山・山田・倉内・笠井 (2006) は、3歳～5歳の79名、3歳児30名 (男児12名、女児18名)、4歳児25名 (男児12名、女児13名)、5歳児24名 (男児7名、女児17名) を対象に DAM の採点項目50の中で、一人も描いた児がいなかった14項目を除いた36項目について調査を行った。その結果から、DAM の採点項目は、通過率の高い順序で配列がなされているが、年齢的に描かれていてもいいはずの項目が必ずしも描かれていない場合もあれば、反対に年齢的には描くのが難しいと思われる項目が出現してくることもあり得ることを報告した。

②加藤・山田 (2010) は3歳9カ月～6歳8カ月までの166名を対象者として日本版ミラー幼児発達スクリーニング検査と DAM を実施した結果を報告している。DAM の発達指数は生活年齢で5歳8ヶ月までは年齢相応の100を超える値を示しているが、5歳9ヶ月～6歳2カ月 (32名) では96.9、6歳3カ月～6歳8カ月では94.5と低下している。いずれの年齢段階においても女児が高い得点を得ているとしている。しかし、DAM は男子像を評価対象にしているが、女児については女子像を対象としての採点であることに留意する必要がある。女子像を対象としての採点がなされている理由としては、母子家庭などの家族関係の複雑化などを背景に、性別に関係なく採点をしている先行研究や、定型発達児を対象とした研究で男女ともに同性画を好んで描く傾向のあることが報告されていることを挙げている。

③郷間英・木下・川越・中市・木村・郷間安 (2010) は、3歳～6歳の544名の幼児を対象に DAM を実施した。広汎性発達障害や知的障害と診断された子ども17名では DAM-IQ は平均70.1となり、診断名のない子どもの DAM-IQ の平均98.3と比較して低値であった。診断名はないが、「気になる子ども」63名の DAM-IQ は平均92.2の値であったが、描出された人物像はアンバランスの印象を受ける例が多かった。このことは発達障害

の子どもと同様の特徴を持っていると言えるが、より詳細な検討は必要であるとしている。

④川越・郷間英・牛山・池田・郷間安（2011）は保育園の年長クラス・5歳4カ月～6歳4カ月の幼児（男児：48名、女児：53名）を対象としてDAMを実施した。全体のIQは91.3であった。この結果は小林（1977）のデータと比較してほぼ6カ月の遅れのあることを示している。そして、女児の結果は男児に比べて有意に高得点を得ていることが示されている（男児IQ：86.9、女児IQ：95.4）。

⑤福元・森・森本・岡田・小倉・畠垣・野邑（2013）は小学校2年生について男児114名、女児106名を対象にDAMを実施し、その結果を報告している。その中で、小林（1977）の50項目で男女差が認められる項目を抽出し検討している。そして、全体としてDAMの算出されたIQ：83.6となり、女児が男児より有意に高いIQを得たとしている。この結果は小林（1977）と比較して明らかに低水準であり、1歳以上の差が生じている。

こうした結果から、教示の変更や、評価の対象に女子像を導入したりするなどの影響だけでなく、40年近くの経過による情勢の変化も考慮していかなければならないという流れとなり、DAMの再標準化が求められることになった。そこで、小林・伊藤（2017）により、再標準化が行われ、DAM新版が完成した。

### 第3節 人物画に表現される自己像と身体意識

～特に初期の発達と人物画につながる表現との関係～

#### （1）人物画表現における自己像と身体意識

鬼丸（1981）は、子どもが表出するようになる円形、そして頭足類の円形部を、「触覚、否むしろそれを含んだ子供の、直接的な全体的感覚である」とし、子どもは、無意識の内に相手の存在そのものになって、相手の息づく存在感を全身で感じ取っているのだと説明する。そして、この、自我と対象との間の距離が欠けている、両者が一つになっているという状態は、知らず知らずのうちに相手の内側に入り込み、無意識のうちに相手と一体化して「見る」ことにつながるのだという。これは、ワロン（Wallon,H.,

1949/1969) の示す、“「自己意識」は「他者意識」と一体的に、やがては分化しつつ同時に発生する”という見解と類似している。

「無意識のうちに相手と一体化して「見る」」（鬼丸, 1981, 1996）については、「触知器官が対象の表面を移動することで、対象をよりよく知覚できる」として、それを鬼丸

（1981）は「触覚的な視」と呼んでおり、「見る」という表現が視覚に基づいたものではないということがわかる。鬼丸（1981）は目による外界の認識は、「体性感覚のはたらきの協力によって、早くから訓練されると考えられる」とし、「目に教え、目を訓練するのが触覚や運動感覚なのだ。さわること、つかむこと、這うこと、歩くことが、目に映る世界が実際になんであるかを実感させる。だから、幼い時ほどこれら体性感覚が、子供の精神活動を主導している」と説明する

子どもははじめ、莫とした状態から、共生状態にある母親との情緒的コミュニケーションを軸として徐々に自己を形成していくが、その形成には常に響き合う依存対象である母親の存在と共に、自ら動き、触ったり、つかんだり、舐めたり、そして無地の面にしるしをつけたりしていくことが必要となる。これらは内的衝動によるものである。つまり、自己の形成過程が子どものはじめの描画行為に必然的に表れ、自己の形成を支えるものとなる。そうした過程を経ていく中で、やがて自己と他者を見出し、なぐり描きから円形と直線の発見、そして頭足類へと至る。このどの段階の描画行為も、それ自体が自己の形成を支える働きをすると共に、その時、その時の発達段階における子どもの状態像をうつし出す「自己像」であるといえ、「触覚的な視」（鬼丸, 1981）によってとらえることのできた「他者像」でもあるといえるのではないだろうか。

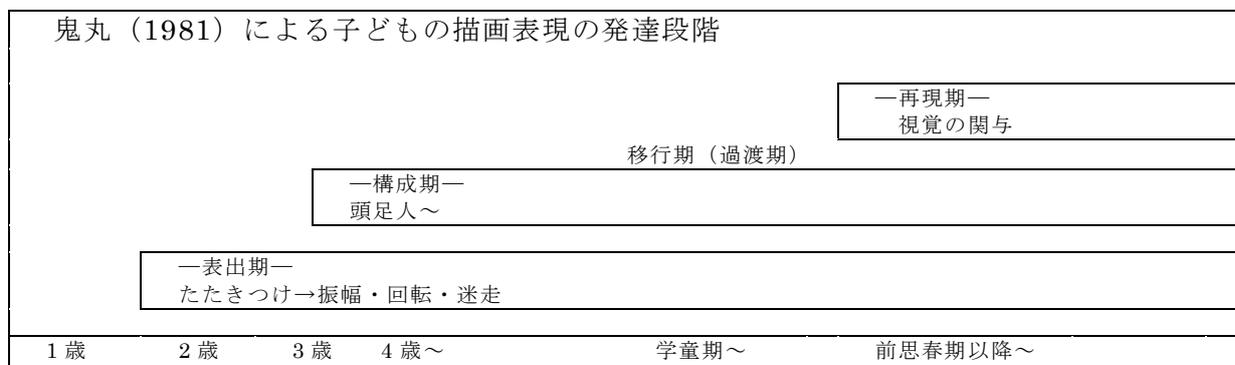


図 1-1 鬼丸（1981）による子どもの描画表現の発達段階

図 1-1 に、鬼丸（1981）による子どもの描画表現の発達段階を示した。鬼丸（1981）は、描画表現の発達段階を「表出期」、「構成期」、「再現期」に分けた。表出期の描画は、いわゆるなぐり描きの時期にあたり、2歳前後の叩きつけに始まり、筋肉・運動神経の発達に伴い、振復、回転、迷走を経て、円と直線の発見にいたる。そして、一見顔に似た円形が子供にとって「存在するもの」の原初的表現であることを示した。円形は全身であり、手足が元来方向線であり触知線であるとし、円と直線、「表出期」の試行の中から獲得されたただこの二つの（円と直線という）「語彙」をもって、生きた存在を現したのが「頭足類」であると、「構成期」に突入したばかりの頭足類の表現について説明している。鬼丸（1981）は、「方向線」とは、「線はある方向に向かったの運動を示すから、方向線と呼べる」とし、「触知線」とは、「線は未知の空間を探るはたらきをするので、この意味では、触知線と言ってよい」とする。こうして生きた存在として表された「頭足類」こそ、周囲の人からも認識できる、つまり、周囲の人とも共有できる、その子どもの最初の「自己像」であり、「身体意識」の表れとも言えると思われる。ワロン（Wallon, H., 1949/1969）のいう、「個体になっていく」その過程は、まさに鬼丸（1981）の示す、子どもの描画の「表出期」の表出行為に重なるのではないだろうか。

また、マリアンヌ・フロスティグ（Frostig, M., 1970/2007）は、「子どもは『なすこと』によって『自分の力』で学ぶ」と説いている。鬼丸（1981）も、子どもの「描く」という行為は自己発生的な起源をもつとする。描くという行為により、外界に働きかけることそのものを通して、子どもは自己を発見していくともいえよう。つまり、「私」という言葉、「頭足類」の描画、こうした象徴表現の出現に至るまでの、情緒的共生状態の時期を、自己と他者を見出し、身体意識を育てていくために、情動によるコミュニケーションをいかに大切に積み重ねていくことができるかが、非常に重要なことであると思われる。津守（1987）も、「描画の最初は、子どもが紙の上に鉛筆で何かしるしをつけようとする行為そのものに意味がある。それは、自分の存在のあとをしるしづけようとする能動的行為である。」と述べ、視覚の影響よりも、内側から表れてくる表現意欲に着目した。山形

（2000）の場合は、視覚の要素を取りあげて「関係付け」による子どもの描出に視点を置いてはいるが、子どもの描出には、社会的な人間関係の形成を中心とする、環境とのかかわり、つまり関係性の発達が重要な意味を持つことを重視し、「年少幼児は周囲の人々と親密な関係を保ちつつ、社会的な対人的文脈下で成長し、発達する。子どものこうした発達

様態を考慮すると、周囲の人々や環境との相互交渉を通じて初期描画発達の特質を解明することが極めて重要」であるとする。社会的な対人的文脈下で、相互の交渉において精神面が動かされ、能動的な行為として表出が促されていくという意味において、山形（2000）も、初期描出に関係性の発達による精神のはたらきの出現を見ている。

山形（2000）は、「対人場面」に、「シンボルの発達」、「運動制御発達」を加えたものを、初期描画発達における変化の過程を規定する要因として挙げ、対象表現成立に至る発達段階と、その発達的特徴を整理してまとめている。それによると、1歳前半には子どもはなぐり描きにとどまっているが、約1歳半に対人場面における描画活動（足場造り）を介して、シンボルとして描線を理解し、表現意図ならびに原初的表現活動が芽生える。そして、子どもはなにかを描こうとし、初歩的表象活動が見られ、また、対象の特徴も抽出可能となるが、まだ対象を視覚的形態で慣用的に描出する段階には達していない。しかし、2歳代になると、構成活動における表示法が習得され、幾何学的描線の発達も出現し、対象表現が視覚的形態に基づいて段階的に構成され、認定可能な図式画に到達する。ここでは、経験と成熟の両要因が初期描画発達に複合的に関連していると見なされており、前者の要因として対人場面の足場造りや2歳代の表示法の習得が、また、後者の要因として描線発達が関与していると捉えられている。山形（2000）は、2歳～2歳半に対象表現の成立に不可欠な幾何学的描線の描出が見られ、ここで急激に発達する縦線と円の描出が、人物画の成立に相関が高い描線であるとしている。円形の発見以降の過程において、山形（2000）は視覚の関与を重視するため、鬼丸（1981）の、視覚の関与はまだ先であるという考えと異なる部分が出てくるが、なぐり描きから円形へ、円形から直線の出る段階が続き、やがて頭足類へとつながる、とした鬼丸（1981）と、描出の過程の流れは同様である。鬼丸（1996）が「子どもの内部から生じてくるはたらき」に着目し、山形（2000）は「表現意図（P.23, 9行）」を重視した。なぐり描きの描出過程の規定要因としては、どちらも、内側からの形成のはたらきを見ていると言える。鬼丸（1981）や津守（1987）の着目、そして山形（2000）の「表現意図（P.23, 9行）」への視点のように、初期の描出には、子ども一人ひとりの、内側からの形成のはたらきの違いが表れるからこそ、早期の発達のアセスメント的な視点での活用が意義深いものとなるのではないだろうか。

また、鬼丸（1981）は、「表出期」の表出性は、「構成期」にも存続するとし、「頭足類」も、触知と運動とを主にした直接の身体感覚の表れであることを強調している。つまり、人体表現の、身体性を含んだ内面吐露は、児童期の画を見ていく上でも重要な観点となると考えられる。しかし、このような性質は、最後の画期、「再現期」になると失われていく、とする。その理由は、「再現期」は目のはたらきが強まるので、可視的自然に反したプロポーションを受け入れにくくなるからである、と説明する。鬼丸（1981）は、児童画の表出性は、身体性の感覚すなわち体性感覚の強度と一致すること、そしてその表出価値は児童画の始めほど強く、一般的であり、終わりに近づくにつれて弱くなっていくとした。しかし、「再現期」のいわゆる「触覚型」にのみ、それが視覚的に制約されつつも生き残るとした。これについては、ワロン（Wallon,H., 1949/1969）が、身体空間と対象空間の関係について、次のように述べていることにも関連しているように思われ、興味深い。ワロン（Wallon,H., 1949/1969）は、「身体の空間が対象の空間を侵蝕する場合もある」とする。そして、「手指失認の患者は、視野にある他のものはそれと認めることができるのに、自分の指を認知することができず、同様に他人の指や絵に描かれた指も認知することができない」と指摘し、「自分の身体についての直観が、他人（の身体）を知覚するために必要な媒体になっている」こと、「自己身体の直観は、個人がその環境に対して持つ関係や、またその反対に環境が個人に及ぼす影響に、大きな意味を持っている」ことを説明した。さらに、「身体の左半身と右半身とが、事実上つまり潜在的に分離しているとき、そのことが、外界への活動の中に現れてくることもある。右手から左半身へ、左手から右半身へという交叉動作ができなくなったり、誤りやすくなったりする。身体軸は、幼児の精神運動面の発達に大きな役割を演じているひとつの現実であるとともに、おとなにおいてもその影響が失われることはない。」と続けている。

つまり、個人の、環境との関係を見ていく上でも、自己身体の直観がどうであるのかを見るのがまず重要なことである。マリアンヌ・フロスティグ（Frostig,M., 1970/2007）は、「身体像の障害は描画の失敗に現れる」とし、「子どもが身体のある部分の欠けた自画像を描き続ける場合や、自分自身を全く弱小で無意味なものと感じるために自分を非常に小さく描く場合、あるいは、自分に脅威を感じさせる世界の広がりや支配したいと願うために自分をとてつもなく巨大に描く場合は、身体像の障害に随伴しているか、あるいはその結果として生じた情緒障害を反映してもいるのである」という考えか

ら、自己像、身体像の在り方を見る上で人物画を重視した。このように、人物画に表れる自己像、身体像には、他者と一緒に形成されてくる自己像から、初期に形成されて以後も、周囲との関係の中にある自己が表れる、ととらえられよう。

以上見てきたように、子どもが自己と他者を見出していく、その過程の中では自己と他者、多くの場合は母親がその他者を担うため、母子の関係性が重要となる。母子の情動によるコミュニケーションが上手く蓄積されていく、つまり、渡辺（1994）の示した「乳幼児一母親相互作用」のように、乳幼児が、母親の微妙な眼差しや抱き方を通して、母親の深層で自分がどのような存在意義をもつかを敏感に察知し自己と対象像を発達させていくことにより、子どもは自己を知るようになる。「する・される」、「触れる・触れられる」という、身体感覚を根源とする、能動—受動の二重性の認知から、乳児は自他分化へ向けて一歩を踏み出していくことをワロン（Wallon,H., 1956/1983）が示したように、自他の分化、そして自己の形成過程を見ていく上では、母子の直接的な触れ合いを伴う密度の濃いかかわり合いが、身体感覚、身体意識の形成につながることに着目する必要がある。加えて、ワロン（Wallon,H., 1956/1983）が、「外界の状況は、それ自体において認識されるのではなく、状況が惹き起こした興奮を介して認識されるのである」としたように、子ども自身の情動が、楽しく、心地よく、幸福な方向へと促されることの重要性にも注目しなければならないであろう。だからこそ、そのかかわり合い、コミュニケーションの、発達に応じた在り方、進め方としては、快適な感覚的・身体的刺激、発達の状態に合わせた、身体を豊かに用いた楽しい遊びの活用が鍵となる。こうして、子どもが身体意識を確立していき、関係性の中で自己と他者を見出し、表現意欲を持ち始めていく、その過程が、人物画の描出發達に表れるのではないかと考えられる。

さらに、子どもの描く頭足類、人物画の、手足は、方向線（P.22, 6行）であり、触知線（P.22, 6行）であり、「はたらき」（P.22, 10行）であることを踏まえると、手足がどのように描かれているのか、その描かれようを見ていくことで、その子どもの自己意識の明確さや、社会に対する働きかけのエネルギーの状態にも、何らかの示唆が得られる。鬼丸（1981）は、「腕や脚を方向線としてではなく、手をつかめる実体として、塊量として感ずる感覚の方が時として強い場合には、これらが円形となって体部に付着する」としている。この根拠としては、「周囲を手でなぞりながらあるものの形体を、しっかりと触知し得たことを意味する」のが完結した円形の描出である、という鬼丸（1981）の説明が該当す

る。これを「子供の身体運動性からくる結果のバランス」（鬼丸,1981）という観点で見ると、幼児の描出において手や脚が線のみで描かれている場合と、円形、つまりは肉付きのある形で描かれている場合とでは、子どもの手脚の体性感覚、身体運動性のバランスは異なる、実体として感じる感覚がより強いならば肉付きとして描かれる、ということになるのではないだろうか。そして、心身二元論のもとに進められてきているような、知識や科学偏重の、身体を動かすことを軽視した子育て環境の影響を受けた子どもたちに、マリアンヌ・フロスティグ（Frostig,M., 1970/2007）が示したような、身体意識を形成し、促進していく身体活動を、親子の間はもちろん、保育現場の中でも、遊びとして取り入れていくことによって、社会性の育ちを含めた全体的な発達を促すことにつながっていくのではないかと考えられる。

## （2）発達障害の疑いのある子どもの自己の発達と人物画

定型発達していく子どもたちの描画の発達過程は、その進度に違いこそあれ、おおむね同じような道程をたどる。一方で、臨床の中で見られる多くのケースから、発達障害の疑いのある子どもの描画の初期の表出は、定型発達をしていく子どもの表すものとはすでに異なる様相を示し、その個性的な特徴、特に対人関係面の何らかの難しさを示唆するものとなっている。発達障害に関しては、その難しさの特徴から、母子関係の構築が悪循環を呈しやすいことが大きな問題である。またそれは何らかの診断を受けるには至らないが、微妙な特徴故に経過を丁寧に見ていかなければならないグレーゾーンの子どもたちにも同様のことが言える。人間の発達の礎となっていくところで悪循環が生じてしまうことで、子どものその後の発達は難しさを広げていくものとなっていく。

ワロン（Wallon,H., 1949/1969）は、子どもは発生的に社会的存在である、とした。社会性は個人の生涯の途中で獲得されていくものではなく、それは子どもの生存と発達との一つの絶対的条件なのである。子どもは他者との共生において、他の人々、集団、社会との葛藤や対立を通じて、自我の感情を獲得していくのである、と説明した。こうした考えに基づくならば、発達障害のある子ども、またはグレーゾーンの子どもの特徴や、母子関係に関しては、最早期に遡って目を向けることが重要となる。そして、より早期の介入の可能性も示唆されると思われる。その際、既に見てきたように、乳幼児期の描画の表出のありようは、子どもの状態像、母子関係の状態像を理解する一つの糸口となり得るのでは

ないだろうか。そうしたことを踏まえ、ここではまず1)として、発達障害をどうとらえるか、を整理する。そして、2)として、発達上の特徴と人物面につながる表現の理解に向けて、という視点で見ていくこととする。

#### 1) 発達障害をどうとらえるか

小林(2010)は、「今日、軽度発達障害と称されているものに代表されるように多様な発達障害の診断概念が生まれているが、発達障害の子どもたちを数多く診てきたものが最初に抱く素朴な疑問のひとつは、実際の事例において、その臨床診断に迷うことが少なくないことである。」と述べている。小林(2010)の言うように、とりわけ軽度発達障害といわれる子どもたちの場合、一つの事例においても、ある時期にはADHDとみなされ、数年後にはLDへ、思春期に入ると広汎性発達障害(PDD)へと変更されることは珍しくない。続けて小林(2010)は、乳幼児期早期における診断の難しさも指摘する。さらにこのことにより、1歳の時に相談に行っても、まだ早すぎて診断を確定することは困難であると言われて、結果的にそのまま放置されることになり、早期介入の機会が失われてしまうことも少なくないことを危惧している。そして、ここには発達障害における「発達」とは何かという基本的かつ重要な問題が深く関係していると思われる、としている。

こうした問題について、鯨岡(2005)は、「発達」の意味に注目し、なぜ「発達」障害なのか、次のように指摘している。第一には、発達障害にみられる現在の症状(障害)の大半は、過去から現在に至る過程で形成されてきたものだという事である。生誕直後(あるいはそれ以前の胎生期を含め)から現在までの時間軸の中で、つまりは発達の過程で生み出されてきたものだと考える必要がある。たとえば、自閉症の本態は何かという問題については今なお議論の多いところであるが、自閉症にみられる多様な言語発達病理像や行動障害の大半は、これまでの発達過程、つまりは子どもを取り巻く周囲他者との対人交流の蓄積の中で生まれてきたものだと考えられるのである。乳幼児期早期には診断が容易ではないということ自体、発達障害にみられる障害特性や症状も生誕後の発達過程で形作られてきたものであることを意味している。このような考えは、自閉症を初めとする発達障害が環境によって生み出されるという環境因に寄与しようとしたものではなく、人間の発達過程がそもそも個体と環境の不断の交互作用を内実として孕んでいるからに他ならない。従来の発達観においては、個体能力の問題(障害)に焦点化し、障害がどのような

発達過程を通して形作られていくのかという重要な視点がないがしろにされているのではないか、という問題点を指摘したいのである。第二に、発達障害にみられる症状（障害）は将来にわたって改善したり憎悪したりする、つまりは変容していく可能性があるということである。第三に、発達障害においては、土台が育ってその上に上部が組み立てられるという一般の発達の動きが阻害されているということである。乳幼児期早期に子どもと養育者とのあいだでなんらかのボタンの掛け違いが起こり、そこに関わり合うことの難しさ（関係障害）が生まれ、それをもとに対人交流が蓄積されていくことによって、関係障害は拡大再生産され、その結果、子どもに多様な障害がもたらされていくとみなす必要があるということである。

こうした考え方を踏まえて、小林（2010）は、診断概念に明確に適合しない事例が少なくはないことや、一つの事例の診断がその発達過程でいろいろと変更されていくことは、ある意味では当然起こり得ることだといわざるをえない、とした上で、「われわれに今求められているのは、人間の発達過程が個体と環境の不断の交互作用の結果の蓄積の上に展開していくものであるという至極当然の事実をふまえた上で、発達過程の全体像に可能な限り肉迫していくことである。」と述べる。そして、「（軽度）発達障害が疑われる子どもたち、あるいはその可能性を秘めた子どもたちを前にしたとき、そこにみられる関係性の特徴は何か、その特徴が発達過程で子どもにあるいは親子双方にどのような影響を及ぼすのか、そのことがその後の子どもの発達にどのような障害をもたらす可能性があるのか、さらに現在みられる障害がその後の援助によってどのように変容していくのか、といった問題について臨床知見を積み重ねていくことが大切である。」と続けている。

この小林（2010）の考え方は、多くの発達心理学の知見がそうであるように、子どもを「個体」としてとらえるところから始まっているものと思われる。しかし、小林（2010）は「乳児を目の前にして養育者は乳児をこころある存在として接し、そのこころに語りかけている。そこで繰り広げられる養育者による成り込みと映し返しが、乳児にとって自らの姿を映し出す鏡となっていく」とし、「このようにこころは「関係」を通して初めて育まれていく」と説明しており、子どもを「個体」としてとらえてはいても、既に述べてきた、ワロン（Wallon, H., 1949/1969）の、自己の意識の芽生え、パーソナリティーの発達には、関係性の中からはしか生じ得ないとした考えに極めて近いといえるのではないだろうか。

一般的に発達障害は、子どもの発達途上で出現する障害（disorder/disability）で、その障害が生涯に渡ってなんらかの形で持続し、その基盤には中枢神経系の機能発達の障害または遅滞が想定されるものとされている。ここでいう障害とは医学モデルに基づき、中枢神経系の機能に起因する（主に生得的、ときに後天的）基礎障害（impairment）によって個体能力の正常発現過程が損なわれ、時間経過の中で心身両面にさまざまな正常からの偏奇（disorder/disability）が出現する（一次障害、診断を特定化する上での重要な障害であり、特異的障害）と考えられている。そして、学童期から思春期にかけて多彩な行動面や精神面の障害や症状を呈することが多いが、これらは二次障害と称され、その後の成長過程で環境要因が深く関与して形成されるものと見なされている。

しかし小林（2010）は、基礎障害、一次障害（または特異的障害）、二次障害の三者がどのような関係にあるのか、いまだ判然としていないのだとする。その理由として、基礎障害を仮定するにしろ、一人の子どもが生まれた後の成長過程は子ども独自の自己完結的な営みではないことは自明のことであるとし、「そこには身近な養育者を初めとする多くの人々との関わり合いがあり、その結果、子どもの発達が保障されることになる。従って、基礎障害と深く関連付けられている disorder/disability の多くも養育者などとの深い関わり合いの中で生み出されてきたものとみなさなければならない。とするならば、disorder/disability として指摘されている障害も二次障害と同様に、個体と環境との相互作用の結果の産物として理解する必要があるのではないか」と指摘している。

## 2) 発達上の特徴と人物画につながる表現の理解に向けて

ワロン（Wallon,H., 1949/1969）は機能連関の考え方から発達をとらえていたが、これは、発達障害の子どもの、一見ばらばらに見える諸々の症状も、元をたどれば連関の中から派生してきたものという理解につながる考え方であった。ワロン（Wallon,H., 1949/1969）の、子どもの描画に関する視点は、「手の運動の軌跡として始まったなぐり描き」という、初期の描画の発生過程に特に注目するものであった。そして、後に見られるようになる子どもの発達上の特徴も、機能連関の考え方からすれば、元々は同じつながりのあるところからの派生、つまり、初期の状態像を見ることで何らかの示唆を得られるという考えから、初期の描画の発生過程であるなぐり描きをとらえていた。ワロンは臨床家

として、今でいう発達障害と思われる子どもたちの臨床に数多く携わっていた経験を持ち、その子どもたちの症状の原点をたどる必要性を感じていたと考えられる。

また、加藤（2015）は「外からは見えないが内には多くのエネルギーを抱え込んだ、身体全体の関与する状態」である受動の重要性について述べた。発達障害の子ども、対人関係面の難しさなどの臨床像を思い描く時、この受動の相の働きの難しさを感じざるを得ない。例えば、前述した、「見つめられる」ことを受けとめるからこそ「見つめ返す」、こうした受動体としての難しさがあると思われる。そしてこの難しさは、全身体的感覚で他者、さらには周囲の情報を柔軟に受けとめていくことの困難さとしても表れるのではないだろうか。このことは、マリアンヌ・フロスティグ（Frostig, M., 1970/2007）も、感覚的な機能によって情報を受け取ることを重視し、適切に感覚—運動機能を働かせることができないと、外界の情報を適切に受け取ることができないと指摘していることから明らかである。ワロン（Wallon, H., 1956/1983）による「乳児は情動機能を介して養育者と繋がり、続いては姿勢機能を介してその関係を発展させる」という表現を重視するならば、領域固有の発達も、その前提に機能連関があり、機能連関の基盤は、この「情動機能」と「姿勢機能」による養育者との関係性の発達にあると考えることができる。外の世界とつながれない発達障害の子どもは、まず自分の内側がつながっていないことが考えられ、これは受動の相としても表れる、全身体的感覚の働きが大きな要因となるものだと考えられる。鬼丸（1981）が、円形を「生きた具体的な存在」「中身のびっしり詰まった生きた実体」として描かれる、としたように、円形の表出は、子どもの内側が「つながり」始めたことの一つの証にもなる。逆に、円形の表出に向かう過程のありようによっては、「つながり」の難しさが示唆されることになるともいえよう。

1章の第1節（1）で見てきたように、発達アセスメント（developmental assessment）の定義は、「人を理解し、人の行動や発達を予測し、その発達を支援する方法を決定するために行われる測定・評価」であった。子どもの初期の発達において、人物描出に至る過程、さらには円形の表出に向かう過程をも丁寧に見て発達をアセスメントすることにより、発達障害の疑いも早期に発見すると共に、症状を予防するための効果的な対応に結びつけることも可能になるのではないだろうか。効果的な対応とは、つまり、母子の情動によるコミュニケーションの積み重ねと、心地よい感覚的・運動的な刺激につながる遊びを重視したかかわりの実践である。

## 2 章 最近の人物画研究についての知見

本章では、最近の人物画研究についての知見を、第1節として幼児の人物画研究の知見を見ていき、第2節として、定型発達をしている子どもとの違いが曖昧であり、そのアセスメントの時期や在り方に大きな課題を抱えている広汎性発達障害（PDD）（DSM-IVによる）の子どもの人物画における研究を概観する。

### 第1節 幼児の人物画研究の知見

幼児を対象とした人物画研究の最近の知見を、「人物の身体部位」、「性差」、「人物画の特徴」、「人物画の発達」、「DAMの総合的指標との関連」に分けて整理した。この5つに分ける理由を以下に示す。

グッドイナフ（Goodenough, F.L., 1926）が開発して整理した知能・発達検査としての活用の観点から、「DAMの総合的指標との関連」に着目した。知能・発達検査としての活用において、特に採点基準等が男女によって異なることから、「男女差」にも注目するため、「性差」の項目を入れた。次に、「人物の身体部位」の項目は、DAMの採点基準との関連と共に、マッコーバー（Machover, K., 1949）の精神分析的解釈理論による投影法としての活用の観点においても注目すべきポイントであることから入れた。そして、自己の形成過程への着目から描画の発達過程をとらえていく視点から、「人物画の発達」の項目を入れた。最後に、「人物画の特徴」の項目は、知能・発達検査的視点と感情や性格に主題を置く精神分析的解釈理論、合わせて描画の発達過程の理論がすべてかかわってくる総合的なポイントであると考えて入れた。ただし、「DAMの総合的指標との関連」については、1章第2節（3）「DAM研究の最近の動向」で、表3として整理している内容と重なることから、ここでは省略し、（1）人物の身体部位、（2）性差、（3）人物画の特徴、（4）人物画の発達について整理する。

#### （1）人物の身体部位について

表2-1に、幼児の人物画研究の最近の知見の中でも、「人物の身体部位」への着目が見られる知見を整理して示す。

表 2-1 幼児の人物画研究の最近の知見のまとめ【人物の身体部位】

著者（年）	対象	方法	結果
三浦・渡邊 加・渡邊 タ・大山, (2005)	幼児期女児 183名	人物画を描かせて、人物としての完成度からボディイメージの発達を検討	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3-4歳では顔と腕脚、4-5歳では胴、5-6歳では約30%がほぼ完全な人物画を描出。同時に装飾品、まつげ、髪等に女性的な特徴が描出。</li> <li>・年少児から年長児までの間の、形成されるボディイメージの部位 年少時期：顔、顔の中では目と口まで認識。 年中時期：顔、胴、腕、脚、髪、服であり、顔の中では目と口まで認識している段階。 年長児期：顔、胴、腕、脚、髪、服、手指、腰、足であり、顔の中では目と口まで認識している段階。</li> <li>・顔の中で眉と耳については、描画率が低く、幼児の段階では認識されていない。</li> <li>・鼻は年少、年中に比べ年長児で描画率が有意に低下。年長児で描画率が有意に低下したのは鼻のみ。</li> </ul>
今給黎他 (2006)	3-5歳児、 79名 3歳児30名 (男児12名、 女児18名)、4 歳児25名(男 児12名、女 児13名)、5 歳児24名(男 児7名、女 児17名)	DAMの採点項目50の中で、一人も描いた児がいなかった14項目を除いた36項目について調査	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3歳児：顔のみ、眼・鼻・口の描出あり。</li> <li>・4歳児：顔に加え、脚と毛髪の描出あり。胴は不完全。頭足人間が多く描出。</li> <li>・5歳児：胴を大部分の児が描出/バランスがとれた胴の描出(横幅より縦の長さが長い)/腕も描出/輪郭や割合といった全体のバランスが整い始める/3、4歳時には描かれていた鼻が消失/衣服や眼鏡といった装飾品などが充実/生活年齢が上がるにつれて人物画を構成する要素は増加/装飾品や各身体部位が全身に占める割合など、より細かな部分にまで配慮して描出</li> </ul>
島谷・関 矢・金井・ 長谷川・田 坂・大塚・ 沖(2008)	健常児9名 (男児3名、 女児6名)、軽 度発達障害児9 名(男児6 名、女児3 名)、いずれも 年長の幼児	DAM、肢位模倣を実施	<ul style="list-style-type: none"> <li>・人物描画法は身体部位の想起の発達過程を知る評価手法として有用である</li> </ul>
加藤・山田 (2010)	3歳9カ月- 6歳8カ月の幼 児及び小学校1 年生、166名 (男児82名、 女児84名)	DAM、JMAP(日本版ミラー幼児発達スクリーニング検査)の、標準化された時のデータと現在の子どもの人物画の比較検討	<ul style="list-style-type: none"> <li>・年長児であっても鼻を描かない事例が目立つ</li> </ul>
川越・郷間 (英)・牛	5-6歳 児、101名	DAM実施	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最近の子どもの人物画は、頭が大きい、眉や鼻の描写が少ない</li> </ul>

山・池田・ 郷間（安） （2011）			
--------------------------	--	--	--

人物の身体部位については、生活年齢が上がるにつれて人物画を構成する要素は増加し、装飾品や各身体部位が全身に占める割合など、より細かな部位にまで配慮して描くようになることが分かったという報告（今給黎他，2006）があり、基本的な考え方が実証された内容と思われる。しかし一方で、鼻は年少、年中に比べ年長児で描画率が有意に低下しており、特異的な結果も示されている（三浦・渡邊加・渡邊夕・大山，2005）、（今給黎他，2006）、（加藤・山田，2010）。

また、「年少時期にボディイメージとして認識される部位は、顔（三浦他，2005）」という表現に見られるように、部位として、まず「顔」の出現が最も早く描出されるという報告がなされている（三浦他，2005）、（今給黎他，2006）。このように「顔」としてとらえられているものに関しては、実のところは「顔」のみが描出されたと見るよりも、「人」そのものと言えるのではないかと推測される。

## （2）性差について

表 2-2 に、幼児の人物画研究の最近の知見の中でも、「性差」への着目が見られる知見を整理して示す。

表 2-2 幼児の人物画研究の最近の知見のまとめ【性差】

著者 (年)	対象	方法	結果
今給黎他 (2006)	3—5 歳児、79 名 3 歳児 30 名（男児 12 名、女児 18 名）、 4 歳児 25 名（男児 12 名、女児 13 名）、5 歳 児 24 名（男児 7 名、 女児 17 名）	DAM の採点項目 50 の 中で、一人も描いた児が いなかった 14 項目を除 いた 36 項目について調 査	<ul style="list-style-type: none"> <li>・男児：23/36 項目を描出。首や輪郭・割合への配慮はなし。</li> <li>・女児：36 項目全部を描出。</li> <li>・男児よりも女児の方がより細かな部分まで描出。</li> <li>・女児のみが描いた項目は首、首の輪郭、眼の形、足の割合、衣服の全部、胴の輪郭、肩、顎と額、衣服の部分 4 つ以上、描線 A、鼻腔。</li> </ul>
加藤・山 田 (2010)	3 歳 9 カ月—6 歳 8 カ月の幼児及び小学 校 1 年生、166 名（男 児 82 名、女児 84 名）	DAM、JMAP（日本版ミ ラー幼児発達スクリー ニング検査）の、標準化さ れた時のデータと現在の 子どもの人物画の比較検 討	<ul style="list-style-type: none"> <li>・女児が男児よりも高得点</li> </ul>

郷間 (英) 他 (2010)	3歳～6歳の544名の幼児	DAM 実施	・ 女児が男児よりも高得点
川越他 (2011)	5～6歳児、101名	DAM 実施	・ 女児が男児よりも高得点 ・ 描画発達年齢は、1977年の標準化データに比べ約6カ月遅延。この遅れは女児より男児で大きい。
梅下・白垣 (2018)	幼稚園児343名 (男児159名、女児184名)	DAM 実施	・ 女児が男児よりも高得点
長谷川 (2017)	3歳2カ月～6歳2カ月の幼児、62名	男児・女児がそれぞれに描いた男女の人物画の比較をすると共に、子ども自身の性自認についても確認し、とらえている男女の違いと人物画への反映について検討。	・ 3歳児：描かれている項目数における男女差はほとんど見られない ・ 4歳男児を除いては、男児・女児共に自分と同性の人物画の描画項目数が高い傾向がある
礒部 (2017)	4～5歳児、594名 (4歳児310名、5歳児284名、うち男子305名、女子289名)	通常の人物画と、鉄棒にぶら下がっている絵を描かせて、現在の子どもの身体イメージの発達を分析。	・ 女児の特徴： ウイंकしている眼や、スカートの着用、服や髪への多様な装飾などが多く見られる 年長児になるに伴い、自分が着る衣服や髪形のかわいさに関心を持つようになり、そのことが衣服を丁寧に装飾的に描くことにつながっている。 「可愛らしくありたい」「可愛らしく見られたい」という女児特有の他者からどう見られるかを意識した思いが関係している

性差については、女児が男児よりも DAM で高得点という報告が多い（加藤・山田，2010）、（郷間（英）他，2010）、（川越他，2011）、（梅下・白垣，2018）。また、3歳児においては、描かれている項目数における男女差はほとんど見られない事が分かり、4歳男児を除いては、男児・女児共に自分と同性の人物画の描画項目数が高い傾向が見られた（長谷川，2017）という報告も重視すべき点である。

### （3）人物画の特徴について

表 2-3 に、幼児の人物画研究の最近の知見の中でも、「人物画の特徴」への着目が見られる知見を整理して示す。

表 2-3 幼児の人物画研究の最近の知見のまとめ【人物画の特徴】

著者（年）	対象	研究の方法	結果
-------	----	-------	----

今給黎他 (2006)	3—5歳児、79名 3歳児30名（男児12名、女児18名）、4歳児25名（男児12名、女児13名）、5歳児24名（男児7名、女児17名）	DAMの採点項目50の中で、一人も描いた児がいなかった14項目を除いた36項目について調査	・人物画から、幼児が身体のどこに強い関心があるのかを知ることができる
郷間（英） 他（2010）	3歳—6歳の544名の幼児	DAM実施	・身体像がアンバランス
川越他 (2011)	5—6歳児、101名	DAM実施	・身体像がアンバランス
梅下・白垣 (2018)	幼稚園児343名（男児159名、女児184名）	DAM実施	・ボディイメージの獲得と人物画との関係
磯部 (2017)	4—5歳児、594名（4歳児310名、5歳児284名、うち男子305名、女子289名）	通常的人物画と、鉄棒にぶら下がっている絵を描かせて、現在の子どもの身体の発達を分析。	・身体感覚による体験への着目（身体を通して行う環境との相互交流の体験の乏しさが、描画能力の低下につながっている） ・自分に対する身体イメージを反映

人物画の特徴については、人物画から、幼児が身体のどこに強い関心があるのかを知ることができるという報告（今給黎他，2006）や、身体像のアンバランスさを見ることができるという報告（郷間（英）他，2010）、（川越他，2011）、ボディイメージの獲得と人物画との関係（梅下・白垣，2018）を吟味した報告がなされている。磯部（2017）は、自分に対する身体イメージを反映するという指摘と共に、身体感覚による体験への着目から、人物画の特徴に触れている。

#### （4）人物画の発達について

表2-4に、幼児の人物画研究の最近の知見の中でも、「人物画の発達」への着目が見られる知見を整理して示す。

表2-4 幼児の人物画研究の最近の知見のまとめ【人物画の発達】

著者（年）	対象	研究の方法	結果
今給黎他 (2006)	3—5歳児、79名 3歳児30名（男児12	DAMの採点項目50の中で、一人も描いた児がいなかった14項目を除いた	・初めて人物画が出現するのは3歳前後とも43か月（平均）とも言われている。描画発達と並行して言語面も発達を遂げ、描いたものに命名する。また、命名した絵の内容を説明

	名、女兒 18 名)、4 歳児 25 名 (男児 12 名、女兒 13 名)、5 歳児 24 名 (男児 7 名、女兒 17 名)	36 項目について調査	しようとする。この象徴期を経て、イメージしたものを描出できるようになっていく。絵を描けるようになる要因は、①認知機能の発達、②自己表示・表現意欲、③イメージの形成、④手先の巧緻性の 4 点。描画活動は運動発達だけでなく、言語や探索活動など様々な側面と密接に関わりながら発達している ・年齢の上昇と共に、構成要素も増加。一方、3、4 歳児が描いていた鼻腔は、5 歳児では一人も描いていなかった。この時期の人物画は漫画のキャラクターのような絵になる傾向があり、特に女兒に多い。鼻腔だけでなく、鼻自体をわざと描かない児も存在した。「両眼の瞳」も同様。眼を顔面に適切に配置するだけではなく、表情を加えることが可能となり、片目をウインクさせたり、両目とも孤で描いて微笑んでいる様子なども描出された。
橋本 (2015)	3-5 歳児、158 名、3 歳児 51 名 (男児 21 名、女兒 30 名)、4 歳児 53 名 (男児 21 名、女兒 32 名)、5 歳児 54 名 (男児 23 名、女兒 31 名)	DAM 実施 (項目を緩和し、28 項目を採点)、合わせて、各クラス担任に、対象児のパーソナリティーに関する質問項目への回答を求め、描画特徴とパーソナリティーの関連を検討。発達の推移も検討。	・3 歳 4 歳 5 歳の幼児期の年齢ごとの急速な成長発達が描画特徴に表れる
磯部 (2017)	4-5 歳児、594 名 (4 歳児 310 名、5 歳児 284 名、うち男子 305 名、女子 289 名)	通常的人物画と、鉄棒にぶら下がっている絵を描かせて、現在の子どもたちの身体イメージの発達を分析。	・身体を通して行う環境との相互交流の体験を重ねつつ、形成したものを崩したり修正しながら安定したものへと再形成していくために、それを試行錯誤しながら紙上に表現していくという一連の過程の乏しさが描画能力低下につながっている

人物画の発達については、描画活動は運動発達だけでなく、言語や探索活動など様々な側面と密接に関わりながら発達している、という指摘は基本的に重要な点である (今給黎他, 2006)。また、「(1) 人物の身体部位について」でも掲げたが、年齢が上がるにつれて、構成要素も増加するという報告の一方で、この結果と矛盾する要素があったこと、3、4 歳児が描いていた鼻腔は、5 歳児では一人も描いていなかったことが報告された (今給黎他, 2006)。この時期の人物画は漫画のキャラクターのような絵になる傾向があり、これは女兒に多く認められたことも報告された (今給黎他, 2006)。そして、3 歳 4 歳 5 歳の幼児期の年齢ごとの急速な成長発達が描画特徴に表れるという報告 (橋本, 2015)、

身体を通して行う環境との相互交流の体験を重ねつつ、形成したものを崩したり修正しながら安定したものへと再形成していくために、それを試行錯誤しながら紙上に表現していくという一連の過程の乏しさが描画能力低下につながっている（磯部，2017）という報告は、重視し、丁寧に見ていくべき内容である。

## 第2節 広汎性発達障害児の人物画研究について

PDDの人物画研究に関しては近年様々な報告がなされているが、（1）「知能検査を中心とする心理検査との妥当性の研究」、（2）「人物画の特徴」、（3）「人物画を活用した治療効果のアセスメント」という3つの観点で整理して概観する。（1）、（2）、（3）の観点に注目する理由を以下に示す。

まず、（1）の「知能検査を中心とする心理検査との妥当性の研究」を取り上げた理由を述べる。PDDの特徴が典型的な場合や発達の遅れを伴う場合は、早期に認識されて診断に結びつきやすい。しかし、特徴の現れ方が非典型的であったり、知的発達の遅れがなかったり、軽度である場合には、学齢期になって相談機関を訪れたりすることもよくある。このように、PDDにおいては、早期の発見が難しくなる場合がある。しかし、PDDの疾患概念の中には、「独特の偏り」があることから、その「独特の偏り」の一端がアセスメントの中で垣間見られるならば、少しでも早期の発見にもつながることが期待できる。そこで、人物画から得られるDAM-MA、DAM-IQと、知能検査を中心とする一般的な心理検査との相関に着目し、人物画によるアセスメントの独自性を見出し、早期からの活用の可能性を探るため、ここで一つの観点として取り上げた。

（2）の「人物画の特徴」に関しては、知能・発達検査的視点と感情や性格に主題を置く精神分析的解釈理論、合わせて描画の発達過程の理論がすべてかかわってくる総合的なポイントであると考えて第1節の幼児の人物画研究の知見のところでも取り上げているが、アセスメントとしての「人物画」の独自性にかかわるポイントであること、特にPDDの微妙な「偏り」の部分が現れる可能性を探る目的から、観点として入れた。

（3）の「人物画を活用した治療効果のアセスメント」は、微妙な特徴を見極めなければならぬPDDのアセスメントにおいては、当然のことながら、IQを明らかにするのみでなく、子どもの無意識的な身体感覚や自己イメージ・他者との関係性のあり方にも目を向

ける必要がある。一般的な知能検査においては、認知的なバランスの状態についてある程度の把握はできるものの、それが具体的にどのような身体図式・関係性の持ち方に表れてくるか、ということは測ることができない。そうした意味でも、心理アセスメントに投影的検査としての役割も担い、身体感覚や自己イメージもはかることができるとされる人物画を活用することは意義があると推測される。そして、無意識的な身体感覚や自己イメージ・他者との関係性のあり方といった、治療によって、あるいはかかわり方、生活習慣の在り方などによって、変容可能性のあるもの、成長・変化が期待できるものでありながら、目に見えない領域のものにおいては、それを視覚化できる方法でアセスメントし、周囲が共有できるようにすることは必要である。これらのことから、「人物画を活用した治療効果のアセスメントとして」の先行研究に着目することとし、観点として取り入れた。

(1) 知能検査を中心とする心理検査との妥当性の研究

表 2-5 に、1 つ目の観点である、知能検査を中心とする心理検査との相関係数による妥当性研究を整理して示す。

表 2-5 知能検査を中心とする心理検査との相関係数による妥当性研究

著者 (年)	研究対象	研究方法	結果
一門・山下 (1983)	53 名の自閉症児	DAM と田中ビネーとの対応を検討	DAM-MA、DAM-IQ とともにビネー-MA、ビネー-IQ よりも低い
中野・勝野・栗田 (1992)	PDD 群	DAM と田中ビネーとの関連を検討	自閉傾向が高くなると人物画描画能力が低くなる 人物画 IQ がビネー-IQ よりも劣る例が多かった
栗田・中野 (1997)	PDD 群 (235 人 平均年齢=8.3 歳)、MR 群 (118 人 平均年齢=8.2 歳)、ADHD 群 (30 人 平均年齢 6.5 歳) の 3 群	知能検査 (WISC-R と全訂田中ビネー) と DAM の関連を検討 ・小児自閉症認定尺度東京版 (CARS-TV) と DAM の関連を検討	DAM-MA は 3 群とも年齢より MA と相関が高く、CARS-TV とは無相関 ADHD 群は、PDD 群や MR 群よりも相対的に人物描画能力が劣り、また PDD の下位群ではアスペルガー症候群が ADHD に近いパターンを示した
志水・長田・中野・渡辺・栗田 (2003)	PDD 群、AD 群、AS 群、PDDNOS 群、MR 群、AD/HD 群の子ども 344 人	DAM と田中ビネーとの関連を検討	アスペルガー障害群と ADHD 群が類似していること、高機能 PDD 群では相対的に人物画描画能力が低いこと、を示唆
渡辺・長沼・瀬戸屋・長田・立森・久保田・栗田 (2002)	PDD 群、MR 群の子ども 172 名 (男子 154 名、女子 18 名)	DAM と田中ビネーとの関連を検討	PDD 群は全般的知能に比べて人物画描画能力が高い傾向がある

			DAM 優位型の PDD 児は、一般の人物画の発達のプロセスとは異なる可能性を示唆 認知的傾向は、ビネーより、DAM によく示される
Lim & Slaughter (2008)	21 名のアスペルガー症候群と 28 名の定型発達群	HTP 法を用いて比較	人物画得点については AS 群が有意に低かった
		人物画得点とバイナランド適応行動得点（コミュニケーション領域）との相関を検討	有意な正の相関があった

一門・山下（1983）は 53 名の自閉症児に対して DAM と田中ビネーとの対応を検討した結果、DAM-MA、DAM-IQ とともにビネー-MA、ビネー-IQ よりも低い結果であることを示した。中野・勝野・栗田（1992）の研究では、自閉傾向が高くなると人物画描画能力が低くなること、人物画 IQ がビネー-IQ よりも劣る例が多かったと報告している。栗田・中野（1997）は、PDD 群、MR 群、ADHD 群の 3 群で知能検査と DAM の関連を検討した。その結果、DAM-MA は 3 群とも年齢より MA と相関が高く、CARS-TV とは無相関であった。ADHD 群は、PDD 群や MR 群よりも相対的に人物描画能力が劣り、また PDD の下位群ではアスペルガー症候群が ADHD に近いパターンを示したと報告した。志水・長田・中野・渡辺・栗田（2003）は、アスペルガー障害群と ADHD 群が類似していること、高機能 PDD 群では相対的に人物画描画能力が低いこと、を示唆している。このように PDD 群の DAM の結果は、知能検査の IQ よりも低いことが報告されている。一方、全般的知能に比べて人物画描画能力が高い傾向があるという研究も報告されている（渡辺・長沼・瀬戸屋・長田・立森・久保田・栗田，2002）。心理検査との関連では、渡辺ら（2002）は自閉症の症状の程度を示す CARS との相関が低いことから、人物画は全般的知能の発達と関連があることを示唆している。さらに、人物画描画能力の発達をビネーと比較して PDD 群を DAM 優位型群と DAM=ビネー型群とに分類し、CARS-TV の各項目を比較したところ、DAM 優位型群は、対人関係や模倣、コミュニケーション、視覚的な反応について自閉傾向が有意に高かった。このことから、DAM 優位型の PDD 児は、一般的に大人や子どもとの関わり（コミュニケーション、遊び、模倣）を通じて人間のイメージを作り、自分のイメージを何度も描き、人物画を発展させていく一般の人物画の発達の

プロセスとは異なる可能性を示唆した。Lim&Slaughter (2008) は、21 名のアスペルガー症候群と 28 名の定型発達群に HTP 法を用いて比較した。木と家の得点について有意差は認められなかったが、人物画得点については AS 群が有意に低かったという結果を見出している。また人物画得点とバインランド適応行動得点（コミュニケーション領域）との間に有意な正の相関があったと報告している。なお、定型発達群のデータにおいては両者に有意な正の相関は認められなかったという。これらの結果から Lim&Slaughter (2008) は、AS 群は全般的な描画能力は問題ないが、人物画など特定の描画能力に問題があること、詳細な人間表象を持たないこと、人物画を描く動機の低さ、描画順の違いなどの特徴を述べた。これらの一連の研究から、DAM と知能検査の比較では統一的な見解がないこと、心理検査との相関研究からは、知能検査や生活年齢、コミュニケーションの発達と関連があることが明らかになっている。

## (2) 人物画の特徴

2 つ目の観点は、DAM 項目やコーピッツ (Koppitz, E.M., 1968) の発達指標・情緒指標の項目の通過率や特徴から PDD の人物画特徴を探る研究である。PDD の人物画に関して、先行研究から得られた知見をまとめたものが表 2-6 である。

表 2-6 PDD (広汎性発達障害) の人物画研究の知見

知能検査などの心理検査との相関	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ DAM-MA、DAM-IQ とともにビネー-MA、ビネー-IQ よりも低い (一門・山下, 1983)</li> <li>・ 自閉傾向が高くなると人物画描画能力が低くなること、人物画 IQ がビネー-IQ よりも劣る例が多かった (中野・勝野・栗田, 1992)</li> </ul>
人物の部分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 胴・指・脚の通過率が低い (一門・山下, 1983)</li> <li>・ 首の通過率が低い (望月, 2008 ; 小坂ら, 2008)</li> <li>・ *顔以外の部分に関しては通過率が低いものが多い</li> </ul>
部分の比率	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 腕の長さの通過率が低い (一門・山下, 1983) 胴の長さの通過率が低い (是枝・東條, 2004) 頭の割合の通過率が低い (是枝・東條, 2004)</li> <li>・ 足の割合の通過率が低い (是枝・東條, 2004) 脚の割合の通過率が低い (望月, 2008)</li> <li>・ *全般的に部分の構成や全体と部分の関係が捉える力が弱いと推測される。</li> </ul>
部分の明細度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 衣服の通過率・衣服全部の通過率が低い (一門・山下, 1983)</li> <li>・ 腕のつけ方の通過率が低い (是枝・東條, 2004)</li> <li>・ 瞳の通過率が低い (小坂ら, 2008)</li> <li>・ 首の輪郭の通過率が低い (望月, 2008)</li> <li>・ 衣服の細かさの通過率・鼻と口の輪郭の通過率・掌の通過率・鼻孔の通過率が高い (望月, 2008)</li> </ul>

	<p>*人物の基本的部分のうち通過率が低い「顔」に関して、顔を構成する細部については通過率が高い。一方、顔以外の部分については基本的部分の抽出の失敗と同時にかなり細かな明細部分の抽出がある。</p>
印象	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身体図式 人間の一部分のみを詳しく書くなど身体図式のバランスが悪い（永田，1999）、（近藤，2003）、（末次，2003）、（望月，2008）</li> <li>・人物画の特性 硬直した人間像の固定化（田村，1987） 統合不全、非相称、部分の欠如（近藤，2003）</li> <li>・人物画の発達 発達順序に従わず、スキッターが多い（藤本ら，1991） 独特な発達の変化（末次，2003） 定型発達群と比較すると約3年の遅れがある（末次，2003） 定型発達では小学校1年生で基本像が完成するが、PDD群は小学校3年生で人物画の基本像が完成する（望月，2008）。</li> <li>・DAMの総合的指標との関連 DAMの成績が著しく低く、知的能力とDAMの成績に乖離がある（永田，1999）、（近藤，2003）、（末次，2003）</li> </ul>

一門・山下（1983）では、「胴」、「衣服」、「指」、「脚」、「衣服全部」、「腕の長さ」の通過率が有意に低く、全体としてアンバランスであることを示唆した。コーピッツ（1968）の情緒指標では個々の指標に対する解釈は難しく、「非現実的なパターン化された像」、「荒く不安定な描線」、「表面的な性差の抽出」などを指摘した。以上のことから、一門・山下（1983）は身体図式の希薄さ、不器用の問題、対人関係の障害を示唆した。畠山（1984）は、Body proportion（身体比率）の視点から発達障害児31名（MR児15例、脳性マヒ児11例、ダウン症児2例、自閉症児3例）の人物画を分析した。畠山（1984）は発達障害児全般として分析をしており、その中で以下の特徴を指摘している。（1）ほとんどの事例が胎児型あるいは胎芽型を示している。（2）頭足人の表現型が2例示している。その表現も定型発達の3歳児のそれとは異なり、頭部や上肢に部分的な発達が見られる。（3）全般的に下肢の表現が未発達である。（4）人物像の胴体部の形の表出が幼児の表現系に似た様式を示している。畠山（1984）は自閉症児の3例については入浴指導などによる積極的な身体図式の形成といった指導効果が人物画に現れることにも注目している。田村（1987）は、「可逆操作特性の高次化における階層一段階理論」に準拠して、自閉症児の人物画を分析した。MR児の場合は操作特性の高次化に伴って全体像の描写表現が多様化し、柔軟な人間像へと変容していくが、自閉症児の場合は人間像としてまとまりがあるが、硬直した人間像が固定化していくといった傾向が認められたことを報告している。藤本・磯部・山田・伊藤（1991）は、自閉症群は一般的な知識として身体に関する情報は

抽出できるが、比率や明細度など詳細な情報が困難であることを報告した。また藤本ら（1991）は、DAMは発達的な順序に従って採点項目が配列されている点に着目し、非自閉症群や定型発達児群は大筋この順序に従っているが、自閉症群は発達順序に従わず、スキッターが多かったことを報告している。永田（1999）は、高機能PDDのDAMの経験からDAMの成績が著しく低いことが多いことを述べている。DAM-IQが高かったとしても、細部に対するこだわりから一部のみを詳しく描くなど、その身体図式のバランスが悪く、知的能力とDAMの成績の乖離が認められることが多いと述べている。末次（2003）は、言語性LD、非言語性LD、高機能自閉症、ADHD、境界線知能の5例の事例について人物画を通して分析を行った（5章第2節-1）。その結果、発達障害児は、「低い自己評価」、「弱い身体イメージ」、「特定部分への固執」、「知的レベルに比較して低い描画能力」、「独特な発達的变化」の5つの特徴を示した。近藤（2003）は、アスペルガー障害の男児事例の約6歳から12歳までの間に描かれた15枚の人物画をグッドイナフ法ならびコピーピッツ法によって分析した。定型発達児に比較してアスペルガー障害児は約3年の遅れを見せながら描画が発達していくこと、知的能力と人物画テストの成績の乖離、身体の一部を詳しく描く傾向、描画全般における統合不全、非相称、部分の欠如、全体のバランスが悪いなど、描画に心理的付加を加えることの少ない傾向があること、またアスペルガー障害の人物画を理解するのにコピーピッツ法が有用であることを示唆した。是枝・東條（2004）は、自閉症児は全体的に目や口、手や足など、身体の基本的な部分の描写はクリアーできるが、胴体の長さの割合や腕の付け方（体幹の横から腕が出ていて、肩の所から出ていないなど、通過率は55%）、頭や足の割合（頭や顔が極端に大きいなど、通過率は45~65%）など、身体全体のバランスの描写がやや欠けると報告した。これらの傾向は、身体図式の未熟さや認知特性などが人物像を視覚的にイメージして、限られた紙面上に全身のバランスを考えて描画していくことに、少なからず影響を与えていると是枝・東條（2004）は考察している。小坂・生天目・中村・久米・谷口・中川・十一（2008）は、不登校で来談したPDD児の事例研究において、瞳がない、手の指が描けていない、衣服が簡素であるという人物画の特徴を指摘している。望月（2008）は、PDD群が「首」、「首の輪郭」、「脚の割合」において不通過が有意に多かったことを報告した。その他、定型発達群は、間接の表現、顎の抽出、拇指の分化の表現など高度な人間らしい抽出表現になっていくのに対して、PDD群は、眼、口や手足のつき方などの基本的な抽出が不正確で

ある傾向があった。掌や衣服の抽出の細かさ、輪郭をもって口や鼻を描く、鼻の穴を描くなどの細かさが認められた。描き順において、定型発達群は例えば「頭→髪→顔」などある程度のパターンが存在したが、PDD 群においては実に様々なパターンが認められた。定型発達群の人物画は、小学校 1 年生で基本像がほぼ完成し、完成後は手足の関節やバランスなど全体像としてまとめ上げていく傾向があるのに対して、PDD 群は小学校 3 年生で基本像が完成し、その後は全体像よりは部分の細かさの抽出に向かうと考察している。以上の先行研究から、PDD 群は人物画の基本的な部分を抽出できるが、比率など身体の全体像を踏まえてバランスよく描くことが苦手であることが一貫した知見であることがわかる。また PDD の描画研究から、特異性が次第に明らかになっているが、現状の人物画の評価法では PDD の描画過程や要素間の関連に注目していないため、評価法そのものを検討する必要がある。今後は PDD の描画特性を踏まえながら、人物画の描画過程について注目する必要がある。

### (3) 人物画を活用した治療効果のアセスメント

3 つ目の観点は、治療効果のアセスメントのための人物画の利用である。表 2-7 には、人物画を活用した治療効果のアセスメントについての知見を整理した。

表 2-7 人物画を活用した治療効果のアセスメント

著者 (年)	対象	方法	治療効果
小林 (1977)	2 歳 9 カ月の自閉症児 (女兒)	療育過程を人物画の発達過程を見ることで検討	・治療効果が見い出された。
金田 (1982)	自閉傾向を示す重度 LD 児	療育過程で、4 枚の DAM 実施	・ 1 枚目 (3 歳 8 カ月): 胴体がないが、頭髪らしきものが描出。 ・ 2 枚目 (3 歳 10 カ月): 目、鼻、口は同じだが頭をおおうように頭髪を描き、耳が出現。 ・ 3 枚目 (4 歳 4 カ月): 眉が出現。円の目から横長の目へ変化 (この時期に語彙力が増加)。 ・ 4 枚目 (6 歳 1 カ月): 胴体、腕、足、手、指、瞳が描かれたというように発達に応じての人物画の変化を示唆。
Seifert (1988)	自閉症児	12 歳から 16 歳までに至る治療過程における 47 枚の人物画を Machover の理論を用いて分析	・人物画は心理療法過程をアセスメントするのに役立つことを示唆

田原・菅原 (1996)	自閉症児	自閉症児がどのように外界を取り込みながら自己像の形成と対人関係を広げていったかを、描画の分析を用いて検討	・自分の身体を知ることから役割意識の表れに至るまで8段階の変容プロセスを見出した。自分の身体図式を確立することで自己の構成がなされ、意識が複数の人へ移り、対人関係が広がっていった（外界の構成）
浜谷 (1990)	自閉症者	20年間で描いた絵を「立体型」、「記号型」、「恐怖型」、「平穏型」、「現実型」、「埋め尽くし型」に分類し、その変遷を分析	・自閉症者の絵は限られ偏った絵しか描けないと言われてきたが、長期的視点に立つと多様な描画活動がある。
毛利 (1991)	自閉症児 (女子)	描画発達能力を、1歳から6歳までの間に書いた絵を基に分析	・2歳で頭足人を描出。2～3歳で人物画の基本的要素が出現。その後の大きな変化はみられなかった。DAM得点やDAM-IQについて、この事例では身体部分の比率や明細度については極めて無頓着なため、DAM-IQは加齢とともに低下を示した。
田村・田辺 (1991)	自閉症児	描画表現が発達過程の中でどのように変容を遂げていくのかを、生活や教育実践との関連から検討	・描画表現活動は、生活経験を通してイメージを拡張、展開していく中で育んでいくことが重要であると指摘。 ・この描画発達の中に人物画の分析も含めており、発達過程の中で「性差が明確になること」、「同性の頭部の表現が多様化すること」、「衣服の明細化が進むこと」、「全身像の部分の比率や部分の結合の仕方も正確になっていくこと」を経て、「鼻孔」、「衣服の明細化」、「眼の型」などの部分の比率や全体的なバランスが取れるなどの変化を記述。この変化を部分と全体を統合し、一定の枠組みにまとめあげるといった「見通し（プランニング）」が出来るようになったことを指摘
大城・神園 (2007)	高機能自閉症児	社会性の発達との関連から描画（人物画を含む）の変化を検討	・社会性の発達を、4歳3カ月を区切りとしてそれ以前を「行為と情動の随伴的他人理解」、それ以後を「意図的行為主体としての他人理解」と区分。それに応じて描画の発達も「取り込み描画」から「内面が投影された描画」という質的に異なる描画が描かれたと報告 ・人物画の発達の变化は社会性の発達をよく反映する

小林（1977）は、2歳9カ月の自閉症児（女児）の療育過程を人物画の発達過程を通して、治療効果を報告している。金田（1982）は、1名の自閉傾向を示す重度LD児の療育過程で、4枚のDAMを報告した。1枚目（3歳8カ月）は、胴体がないが、頭髪らしきものがあつた。2枚目（3歳10カ月）は、目、鼻、口は同じだが頭をおおうように頭髪を描き、耳が出現した。3枚目（4歳4カ月）は、眉が出現する、円の目から横長の目へ

変化した（この時期に語彙力が増加した）。4枚目（6歳1カ月）は、胴体、腕、足、手、指、瞳が描かれたというように発達に応じての人物画の変化を示唆した。Seifert(1988)は、1名の自閉症児の12歳から16歳までに至る治療過程における47枚の人物画をマッコーバーの理論を用いて分析し、人物画は心理療法過程をアセスメントするのに役立つことを示唆した。人物画を含めた描画の発達研究としては、田原・菅原（1996）の研究がある。田原・菅原（1996）は、自閉症児がどのように外界を取り込みながら自己像の形成と対人関係を広げていったかを、描画の分析を用いて検討した。その分析から自分の身体を知ることから役割意識の表れに至るまで8段階の変容プロセスを見出した。自分の身体図式を確立することで自己の構成がなされ、意識が複数の人へ移り、対人関係が広がっていった（外界の構成）と考察している。浜谷（1990）は、ある自閉症者の20年間で描いた絵を「立体型」、「記号型」、「恐怖型」、「平穩型」、「現実型」、「埋め尽くし型」に分類し、その変遷を分析した。従来、自閉症者の絵は限られ偏った絵しか描けないと言われてきたが長期的視点に立つと多様な描画活動があることを示した。毛利（1991）は、自閉症児（女子）の描画発達能力を1歳から6歳までの間に書いた絵を基に分析を行った。この事例では2歳で頭足人が描かれ、2～3歳で人物画の基本的要素は出現しており、その後の大きな変化はみられなかった。DAM得点やDAM-IQについて、この事例では身体部分の比率や明細度については極めて無頓着なため、DAM-IQは加齢とともに低下を示したことを報告している。田村・田辺(1991)は、自閉症児の事例研究から、描画表現が発達過程の中でどのように変容を遂げていくのかを、生活や教育実践との関連から検討した。描画表現活動は、生活経験を通してイメージを拡張、展開していく中で育んでいくことが重要であると指摘した。この描画発達の中に人物画の分析も含まれており、発達過程の中で「性差が明確になること」、「同性の頭部の表現が多様化すること」、「衣服の明細化が進むこと」、「全身像の部分の比率や部分の結合の仕方も正確になっていくこと」を経て「鼻孔」、「衣服の明細化」、「眼の型」などの部分の比率や全体的なバランスが取れるなどの変化を記述している。この変化を部分と全体を統合し、一定の枠組みにまとめあげるといった「見通し（プランニング）」が出来るようになったことを指摘している。大城・神園（2007）は社会性の発達との関連から高機能自閉症児の描画（人物画を含む）の変化を検討した。大城・神園（2007）は、事例の社会性の発達を、4歳3カ月を区切りとしてそれ以前を「行為と情動の随伴的他人理解」、それ以後を「意図的行為主体としての他人理解」と区分し

た。それに応じて描画の発達も「取り込み描画」から「内面が投影された描画」という質的に異なる描画が描かれたと報告している。大城・神園（2007）は特に人物画の発達の变化は社会性の発達をよく反映すると述べている。これらの研究から、治療経過の中で人物画を利用することは、治療効果のアセスメントに有用であることが示されている。

### 第3節 まとめ

第1節として、幼児を対象とした人物画研究の最近の主な知見を、「人物の部分」、「性差」、「人物画の特徴」、「人物画の発達」、「DAMの総合的指標との関連」に分けて整理し「DAMの総合的指標との関連（1章第2節（3）参照）」を除く4点を整理した。研究の視点は、いずれも、1章第3節で述べた、鬼丸（1981）による「構成期」に入ってから描出、つまり、描かれたものが「何であるか」大人が整理しやすくなった段階からのものに置かれている。しかし、「自己の形成過程」や「人物画に表現される自己像、身体意識」に着目すると、子どもの描画の発達過程においては、子どもの描いたものが一見して「何であるか」がわかる前の、「表出期」の表現を見ることが、子どもの発達を理解する上で大きな意義があることが分かる。「人物の部分」も「人物画の特徴」も、「人物画の発達」も、1章第3節を合わせて考えてみることで、「人物」に至る前段階の描出からの着目が重要な手掛かりになることが明らかである。「性差」についても、その違いがどの段階から明確になっていくのかを見ていくことが重要であろう。しかし、これまでの研究の知見から、「表出期」、つまり、なぐり描きの段階にはアセスメントとして特別には取り上げられていなかったことがわかる。

また、DAMの評価においては、マルが描いてあれば、子どもがそれをどう説明しようとも（あるいは説明しなくても）、それを「頭あるいは顔」として解釈し、1点を与えることになるなど、マルが出てきた時点で大人が自分の理解の範疇で子どもの描出を枠にはめて解釈するというとらえ方がなされてきてもいる。点数化においての、評価者の正しい基本的理解と、信頼性と妥当性を持ったアセスメントを行うという基本姿勢にあらためて立ち帰る必要性にも気づく。

第2節として、広汎性発達障害児の人物画研究について整理したが、ここでは、「人物画の特徴」に際立った点が見い出された。つまり、弱い身体イメージや、人間像の希薄さ、

ひいては自己像の確立の難しさが示唆されるものであった。また、硬直した人間像が固定化していくといった傾向、見えたものを見えたまま正確に描こうとする傾向等が顕著であった。ここには、入力された情報を違う形式に変換することの困難さが反映されているという見方がこれまでの解釈の中心であるが、1章第3節で見てきたように、発生的な視点を重視すると、「全身体的感覚で他者、さらには周囲の情報を柔軟に受けとめていくことの困難さ」、つまりより発達早期における、機能連関の基盤である「情動機能」と「姿勢機能」を介した養育者との関係性の発達の問題に視点を向けることができるのではないかと考えられる。

広汎性発達障害のある子どもを対象とした「人物画を活用した治療効果のアセスメント」では、有用性が示された。この視点は、1章第1節で提示した発達アセスメントの目的の「発達を確認するためのアセスメント」、「支援の妥当性を確認するためのアセスメント」に通じている。つまり、「発達を確認するためのアセスメント」、「支援の妥当性を確認するためのアセスメント」として、人物画が有効であることが示唆された。

### 3 章 本研究の目的と仮説、方法

#### 第 1 節 目的と仮説

広汎性発達障害（PDD）は、対人相互的交流、社会的コミュニケーション、社会的想像力等の困難さと、感覚的な問題を示すことが多い。つまり、初期の発達の中で本来進んでいくはずの触覚的な体験の蓄積の難しさや、既述した「触覚とは、もとの皮膚接触にとどまるものでなく、精神のなかで、ものがもつ生命そのものと触れ合うこと」といわれるような、深い直接的な触れ合い体験の積み重ねが、人とのスキンシップにおいても上手く機能しないという状態が、症状を固定化させていると考えることができるのではないだろうか。それであれば、視覚が中心となって描出がなされるようになるより前の段階、ごく初期の描出段階から、子どもの持つ特徴に少しでも気づきを得ることはできるのではないだろうか。そしてその特徴を踏まえたかかわりを行うことが、子どもの発達を支え、持てる力を最大限に発揮させることにつながるのではないだろうか。

1 章第 3 節で見てきた、自己像と身体意識の形成の視点を重視するならば、最早期の母子関係にも遡って子どもの発達に目を向けることが重要となる。そして、より早期の介入の可能性も示唆されると思われる。その際、既に見てきたように、乳幼児期の描画の表出のありようは、子どもの状態像、母子関係の状態像を理解する一つの糸口となり得るのではないだろうか。

1 章、2 章で見てきたことを踏まえ、総合的に整理すると、子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点は以下の 4 点にまとめられる。

1. 子どもの心理アセスメントとは、「発達アセスメント」を核とし、「理解と支援のためのアセスメント」という側面を持つものであると整理できる。また、アセスメントの目的は、「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」することである。その中では、「子どもは成長・発達する存在である」ことを踏まえ、「子どもの発達の経過を辿ること、そして経過を辿りつつ、その都度の状態を見極めていきながら支援を構築し直していくこと」が重要なポイントとなる。さらに、もう一つの

重要なポイントは、子どもが、取り巻く環境の中で生きているという点、これは、子どもの関係性の発達を見ていく視点ともいえる。

2. 発達障害の子どもは、外界からの視覚的な刺激を概念化することよりも、視覚的な形態をそのままに記憶し再生して絵にしている傾向が強い。一方、通常の幼児の描画の技法は、子どもが対象を見ることによって獲得されていくというよりは、実践的なかかわりを基盤にした、対象についての概念化のはたらきを通して獲得されるものである。

3. 外の世界とつながれない発達障害の子どもは、まず自分の内側が繋がっていないことが考えられ、これは受動の相 (P.30, 5 行) としても表れる。全体的感覚の調整の難しさが大きな要因となると考えられる。円形の表出は、子どもの内側が「つながり」始めたことの一つの証にもなる。逆に、円形の表出に向かう過程のありようによっては、「つながり」の難しさが示唆されることになる。円形の描出と、前段階のなぐり描きに見られる表現は、内側からの形成のはたらき (P.23, 24 行) によってもたらされると言える。その形成を規定するものは、社会的関係性の発達側面と、感覚運動的発達側面である。円形以後の描出の過程においても、この両側面の関与を見ていくことが必要である。

4. 子どもの描く頭足類、人物画の、手足は、方向線 (P.22, 6 行) であり、触知線 (P.22, 6 行) であり、‘はたらき’ (P.22, 10 行) であることを踏まえると、手足がどのように描かれているのか、その描かれようを見ていくことで、その子どもの自己意識の明確さや、社会に対する働きかけのエネルギーの状態にも、何らかの示唆が得られる。幼児の描出において手や脚が線のみで描かれている場合と、円形、つまりは肉付きのある形で描かれている場合とでは、子どもの手脚の体性感覚、身体運動性のバランスは異なる、実体として感じる感覚がより強いならば肉付きとして描かれる、ということになるのではないだろうか。

子どもの人物画を、上記の 4 点を重視して、心理アセスメントとして活用することにより、有効性は、次のように仮説として提示することができる。

1. 子どもの最早期からの表現には、＜身体的なもの-心的なもの-社会的なもの＞を示唆する表出が見られる。そして、子どもの人物画というものが、子どもにとって、他の対象物とは明らかに異なる表現であり、なぐり描きから、頭足人、人物画へと進んでいくその流れから、子どもの身体的なもの、心的なもの、社会的なものを総合的にアセスメントすることができる有効的なツールである。

2. 子どもが自己と他者を見出していく、その過程の中では自己と他者、多くの場合は母親がその他者を担うため、母子の関係性が重要となる。母子の情動によるコミュニケーションが上手く蓄積されていく中で子どもは自己を知るようになる。そして、そのコミュニケーションの在り方としては、感覚的な刺激、発達の状態に合わせた身体を用いた遊びの活用、身体的な刺激が鍵となる。また、子どもが自己と他者を見出し、身体意識を確立していく、その過程が、人物画の発達に表れる。

本研究では、子どもの、視覚的に人物画としてとらえることができる段階の描出だけではなく、初期描画、つまりなぐり描きから人物画に至る描出過程に着目し、その意義を明確にする。そして、子どもの初期描画から人物画に至る変化の過程をどのように見て活用することが有効なアセスメントにつながるのか、その視点を提案する。さらに、保育の現場などで、子どもの初期描画から人物画に至る過程に着目して活用する方法を提案する。以上のことを目的として、本研究を進めていくこととする。

具体的には、上に示した、子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき4つの視点について、これらの視点を重視する意義を明確にする。また、有効性として提示した2つの仮説について実証する。

## 第2節 方法

子どもの人物画を、描出の発達過程に着目してアセスメントとして活用することの有効性を明らかにするため、まず、1章では、理論的研究として、先行研究を整理し、検討した。第1節として、子どもの心理アセスメントとしての人物画の活用についての理論を見た。特に、対象が「子ども」であることによるアセスメントの特徴や配慮について吟味

し、人物画の、知能検査としての側面と、性格検査としての側面も整理した。第2節では、子どもの人物描出の発達過程についての理論を見た。特に、自己像と身体意識の形成への着目が見られる理論、発達上の特徴と人物画表現についての理論をまとめた。2章では、第1節として、幼児の人物画研究の知見を整理し、第2節として広汎性発達障害児の人物画研究の知見を整理した。第3節で、第1節、第2節をまとめた。

本章では、問題の所在を明らかにし、本研究の目的と仮説、方法について述べる。

4章では、描画発達の過程への着目から実施した、二つの調査研究から明らかになったことを整理する。第1節に示す一つ目は、「幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程」として、保育園の園児を対象に行った調査から得た「定型発達をしている子どもの描画」と、治療的かわりの実践場面から得た「発達的な遅れや偏り等の疑いのある子どもの描画」を、それぞれ複数の事例を取り上げ、特になぐり描きの変化の過程に着目して整理し検討した。なぐり描きの変化の過程が、子どもの早期の心理的発達をとらえる一つの有効的なアセスメントとして活用できるものとなり得るのかを検討する。第2節に示す二つ目は、「幼児の人物画の縦断調査」として、保育園の園児を対象に行った人物画の縦断調査を分析した。アセスメントとして人物画を活用する上では、刻々と変化する時代に応じた子どもの描出の傾向を把握しておくことが重要である。現在、子どもたちの心や身体はどのような状況に置かれているのか、そして子どもたち自身、自己の身体イメージをどのように形成しているのか、分析の結果から示唆を得る。

5章では、実践的事例研究として、子ども理解における人物描出の有効性の実際を検討する。まず、第1節では、実践的研究の目的を整理する。第2節として、「発達上の難しさのある子どもへの支援と人物画活用の実際」から、アセスメントと実際の支援に、人物画がどのように活かされたかを吟味する。第3節では、「母子関係へのアプローチと人物画活用の実際」から、人物画の発達の流れに着目し、その人物画のある表現段階の子どもの発達状況・母親からの相談内容等を照らし合わせ、人物画から読み取ることができる発達特徴を吟味することで、母子の関係性の進展と子どもの状態像の変容における人物画の活用の意義を明らかにする。第4節では、「保育者へのコンサルテーションにおける人物画の有効性」として、人物画活用による保育者の子ども理解と母子支援の実際の変容に着目し、保育現場における人物画の活用の意義も明らかにする。第5節として、第2節から第4節の実践的事例研究を整理する。

▶ [文書のタイトルを入力]

---

6章として、総合的考察を行い、最後に、本論文の意義、今後の課題について提示する。

## 4章 調査研究～描画発達の過程への着目から～

本章では、描画発達の過程に着目して実施した調査研究を見ていく。第1節では、「幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程」として、子どもの初期描出とその変化の過程を、保育園園児を対象に行った調査から得た、健常児の描出と、臨床実践の場でもかかわった発達の遅れや偏りのある子どもの描画において見ていき、それぞれの特徴を整理する。子どもの初期の描出であるなぐり描きに見られる表現は、その内容を丁寧に見て吟味することによって、子どもの早期の心理的発達をとらえ、具体的ななかかわり方の構築につなげていくための一つのアセスメントとして有効的なものになり得るかを軸に検討する。第2節では、保育園園児を対象に行った人物画の縦断調査の結果の分析の結果から、最近の子どもの人物画表現と、その経過を子どもの日常生活上の体験等にも目を向けて見ていき、現在の子どもたちの心や身体はどのような状況に置かれているのか、そして子どもたち自身、自己の身体イメージをどのように形成しているのか、結果を分析して吟味する。第3節では第1節と第2節を総合的にまとめる。

### 第1節 幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程

#### I 目的

鬼丸（1981）は、表出期の描画は、叩きつけ、振復、回転、迷走の四つを基本形としており、またそれは、この期間の子どもの線画の発達の順序をも示すとする。叩きつけ、振幅、回転、迷走に進んでいく過程は、「偶然のなぐり描き」から「意図的ななぐり描き」に進んでいく過程であり、閉じたマルの発見は、「意味付けのなぐり描き」への突入の時期となる。子どもが他者との関係性の中で「偶然のなぐり描き」から「意図的ななぐり描き」へと描画活動を進展させ、繰り返し描出する「意図的ななぐり描き」を受けとめてもらう体験は、その一つ一つが情動を刺激し、興奮に結びつく経験になるのではないだろうか。コミュニケーションには、字義的な側面と情動的な側面という両義的な性質が存在すると考えられるが、字義的な側面の足場としても情動的なコミュニケーションによる、関係性の構築が重要である。築かれた関係性を基盤に、やがてシンボルとしての描出、「意味付け

のなぐり描き」が出現するようになる。他者との関係性の構築に難しさがある子どもの場合、「意味付けのなぐり描き」の出現がスムーズには見られないことが推測できるが、子どもの情動体験につながるかわりとして、その子どもに固有の特徴を鑑みた上で、「意図的ななぐり描き」の段階の描出を丁寧に受けとめ、情動を共有して、受けとめたことを言葉や表情や振る舞いとして返しながら寄り添う大人の存在が、足場造りとして重要だと言えよう。

昨今では、0歳、1歳などの早期から保育園などで集団生活を送る子どもが多くなっている。このことは、保育の現場において、保育者が子どもたちの発達上の様々な特徴や難しさをより早期に見極めていく役割を担う必要が増しているということでもある。子どもたち一人一人の状態像の理解に努め、保護者と共有したり、発達上の遅れや何らかの偏り等が見られる場合は、状況に応じて地域の専門機関と連携を取ったりすることなども必要となる。そのためにも、子ども一人一人の発達の状態を周囲が共有しやすい方法を見出していくことが欠かせないと思われる。

本節では、なぐり描きを幼児の早期の心理的発達をとらえる一つのアセスメントとして活用していくことの意義を明確にするため、「定型発達をしている子どもの描画」と「発達の遅れや偏り等の疑いのある子どもの描画」、それぞれについて複数の事例を取り上げ、変化の過程、特に「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への変化に着目して整理し検討した。幼児の早期の心理的発達をとらえる一つのアセスメントとしてなぐり描きを活用する意義が明確になっていくならば、子ども理解のための一つの方法として、「なぐり描きの変化の過程」をより客観的な、共通理解可能な媒体として保育の現場等での活用につなげていくことも可能になっていくのではないだろうか。

## II 描画の発達の事例

### 1. 定型発達をしている子どもの「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」

#### (1) 目的

定型発達をしている子どもの「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への変化に着目し、それぞれの画が描かれた時の子どもの様子や、描かれた画がどのようなものであったのか、複数の事例を通して吟味する。

## (2) 方法

### 対象児

A 県 B 市の C 保育園 1 歳児クラス園児、第 1 期 23 名、第 2 期 25 名を対象とした。C 保育園において、2 歳児クラスから年長児クラスまでの園児を対象に同時期に人物画の調査を実施した。1 歳児クラスの子どもについては、まだ人物画描出が見られない段階であるため、人物画としての調査ではなく、「なぐり描き」の描出を見る対象とし、本研究では 5 事例を取り上げた。

### 1) 実施時期

第 1 期は 20xx 年 8 月、第 2 期は 6 カ月後の 20xx 年 2 月、午前中の 10 時～12 時の間に実施した。

### 2) 実施場所と手続き

1 歳児クラスの保育室にて実施した。机と椅子は園児が普段使い慣れているものを使用した。普段は 4 人掛けで使用している机に斜めに 2 名が座り、他児の描画ができるだけ視界に入らないように工夫した。一度に実施する人数を少なくし、園児がなぐり描きをしながら語る言葉を保育者が聞き取ることができるよう、男児、女児を分けて実施した。園児 3～4 名に一人の保育者が対応した。

### 3) 教示

教示は筆者が行い、各担任保育士が補助的役割で対応した。C 保育園の 2 歳児クラスから年長児クラスまでの園児を対象に人物画の調査を実施しており、その一環として 1 歳児クラスでの調査を行ったことから、「お絵描きをしようね。誰かを描こうね。誰でもいいよ。」というように、基本的には人物画を示唆し、わかりやすい表現を用いて教示をした。園児 3～4 人に対し一人の保育士が対応し、子どもとの共有をはかるようにした。子どもの方から「○○を描いた」と語られる場合はそれを受けとめ、自発的に語られない場合は、「これは？」や、「誰を描いたのかな？」という質問をし、描かれたものを聞き取った。こうした描画についての言語表出の読み取りは、筆者と担任保育士らが手分けをして子ども一人一人に実施した。

### 4) 実施方法

A4 白用紙、黒色パスを使用した。描画を無理強いはしないようにした。また、使用する黒色パスを口に入れたり、周りの人の目に向けたりすることのないよう、十分に配慮した。

#### 5) 倫理的配慮

個人情報取り扱い等について十分配慮すると共に、保育園の保育時間内の保育活動の一環であるということで、園長先生より対象園児と保護者に事前に説明の機会を設けてもらい、了解が得られた上で実施した。個人が特定されないよう、アルファベット表記を用いると共に、時期や場所が特定できる記述を省いた。また、大阪総合保育大学倫理委員会の承認を得て行った。(承認番号：児保研—016)

#### (3) 結果

第1期と第2期を通してデータを収集できた23名の内、描画の変化がみられた事例は20名であった。描画の変化がみられた場合でも、言語が未発達で明確な言語表出による注釈がなかったもの、言語の発達はあるものの、注釈が曖昧であるものを除くと10事例となった。さらに、その中でも、第1期、第2期ともに描画調査時に集中して取り組んでおり、筆者の印象にも調査時の姿が深く残っていた事例、且つ描画についての注釈もより明確にできた子どもの事例を取り上げることとした。

そこで、「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への移行期にある5事例の描画を検討に用いた。ここで取り上げる5事例は、「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」へ変化したことが、言語表出による子ども自身の注釈によって明確にわかった5事例である。以下に「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」へ変化したことが、言語表出によって明確にわかったAa児、Ab児、Ac児、Ad児、Ae児の5事例の、第1期、第2期の描画を並べて提示し、描画の変化について検討した。

○A児

図 4-1 に、Aa 児の第 1 期と第 2 期の描画を示した。

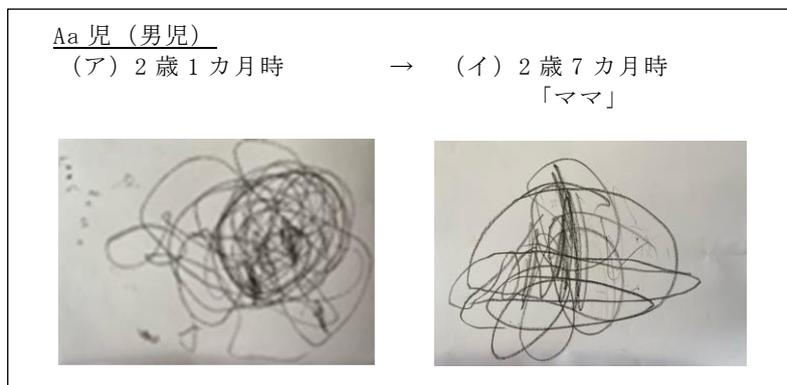


図 4-1 Aa 児の第 1 期 (ア)、第 2 期 (イ) の描画

(Aa 児のなぐり描きの変化について)

Aa 児は (ア) の描出においては、守られた雰囲気、集中できる環境の中で、ぐるぐると腕を回し、回転の表現に夢中になっていた。運動制御の能力を培っていく様子が表れているかのような印象であった。この時、すでに単語を発することはできるようになっていたが、描いた画について、何を描いたのかを語る様子は見られなかった。(イ) の描出の際には、(ア) の時よりも落ち着いて描出をし、傍にいる保育者が見ていてくれることを前提に描く様子で、描いてすぐに保育者の顔を見て、描出した画を指さして、「ママ」と言った。自分の描いた画も、言葉と同じように、他者と共有できるものであることを、すでに認識できていると受け止められた。

○Ab 児

図 4-2 に、Ab 児の第 1 期と第 2 期の描画を示した。

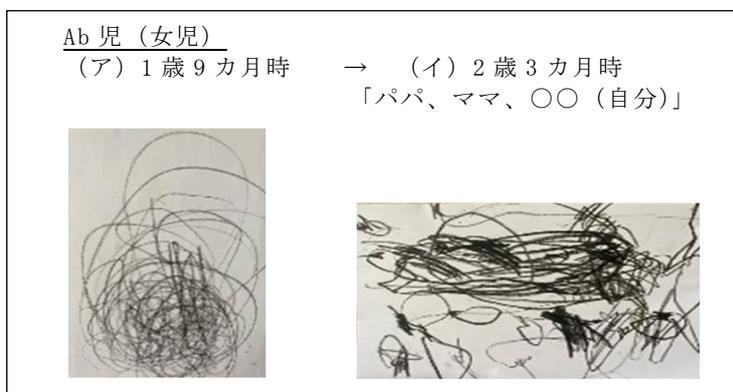


図 4-2 Ab 児の第 1 期 (ア)、第 2 期 (イ) の描画

(Ab 児のなぐり描きの変化について)

(ア) の描出をした 1 歳 9 カ月時には、言葉は単語を数語、表出することができるレベルであったが、黙々と画用紙に向き合い、描かれていく線を見つめていたのみで、特に描いたものの説明はしなかった。2 歳 3 カ月時には (イ) を、「パパ、ママ、○○ (自分)」、続けて「お出かけ」と言って、何を描いているのかを、傍にいる保育者に説明しながら楽しそうに描いていった。社会的経験によって得た感情の動きが、描出を促しているような印象であった。

○Ac 児

図 4-3 に、Ac 児の第 1 期、第 2 期の描画を示した。

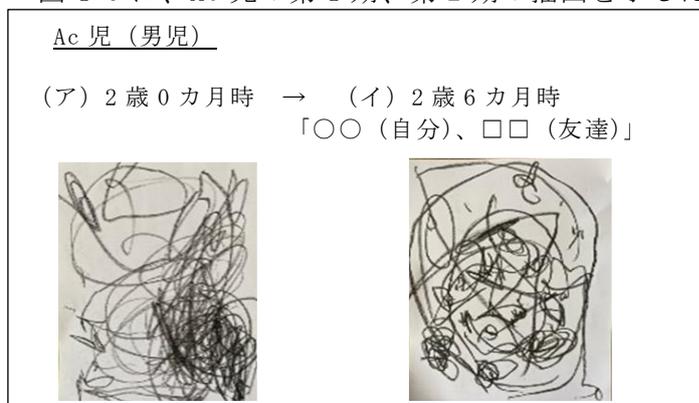


図 4-3 Ac 児の第 1 期 (ア)、第 2 期 (イ) の描画

(Ac 児のなぐり描きの変化について)

2歳0カ月時には、エネルギーに（ア）の描出をしたが、描くこと自体を楽しみ、何か特定の意味付けがある様子には見えなかった。言語表出面においてはすでに二語文も用いた表現ができるレベルではあったが、描いたものの説明をすることはなかった。しかし、2歳6カ月時には、（イ）を描出し、「〇〇（自分）、□□（友達）」と、描いた直後に、誰を描いたのかをお話ししてくれた。（イ）の描出の際には少し時間をかけながら、何かを思い出しながら描いている印象を受けた。

○Ad 児

図4-4に、Ad 児の第1期、第2期の描画を示した。

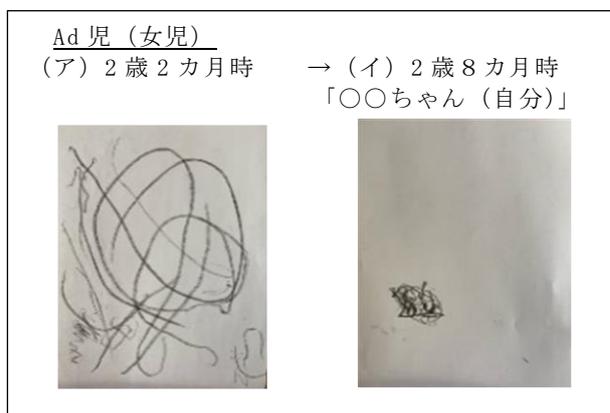


図4-4 Ad 児の第1期（ア）、第2期（イ）の描画

(Ad 児のなぐり描きの変化について)

2歳2カ月時には（ア）を描出し、腕を動かして線を描くこと自体を自分なりに楽しむ様子が見られた。すでに2語文も用いて言語表出ができるレベルではあったが、自ら誰を（何を）描いたのか、説明はしなかった。2歳8カ月時には、（イ）を描出し、（ア）の時に見られたように、腕を大きく動かすのではなく、細かく狭い範囲の中を丁寧に描いていた。（イ）では、「〇〇ちゃん（自分）」と言いながら、どう描くかを考えながら集中していっしょうけんめい描き出す様子が印象的であった。

○Ae 児

図 4-5 に、Ae 児の第 1 期、第 2 期の描画を示した。

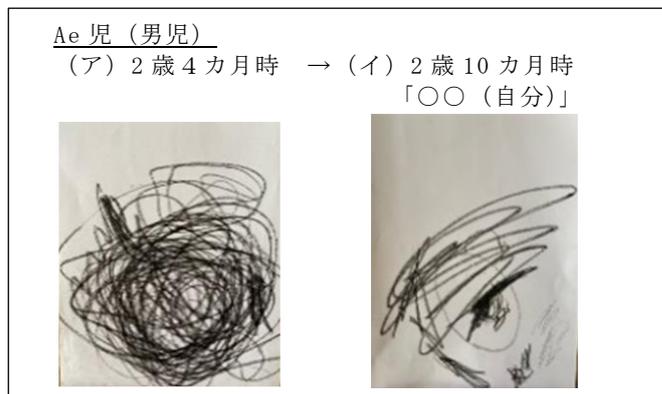


図 4-5 Ae 児の第 1 期 (ア)、第 2 期 (イ) の描画

(Ae 児のなぐり描きの変化について)

2 歳 4 カ月時には、(ア) を、勢いよくぐるぐると夢中になって描出をした。その生き生きとした様子に、腕を回して描くこと自体に、充足感が味わえるのではないかと感じられた。2 語文も用いて言語表出ができるレベルではあったが、特に説明等はせず、自己満足が得られたようなタイミングで、「できた」と保育者に言った。2 歳 10 カ月時に描出した(イ)は、(ア) と比べると、勢いは弱まっているように見える描出であるが、腕を動かすというよりは、どう描くか、頭で考えながら描き進める様子であった。そして、「○○ (自分)」と言いながら、丁寧に描いていった。

2. 発達上の遅れや偏りを抱える子どもの描画

(1) 目的

発達上の遅れや偏りを抱える子どもの、「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への変化に着目し、それぞれの画が描かれた時の様子や、描かれた画がどのようなものであったのか、複数の事例を通して吟味する。定型発達をしている子どもとの比較をし、異なる点を見出していく。

(2) 方法

対象児

筆者が発達相談の実践現場で出会い、心理アセスメントと継続相談を実施した幼児で、「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への変化がみられた描画のある、Af児（2歳6カ月時から5歳0カ月時）、Ag児（2歳9カ月時から3歳6カ月時）の2事例の検討を行った。Af児の診断名は「知的障害」、Ag児の診断名は「自閉症」であった。（診断名については、当時の診断基準から主治医が診断したものである。）

#### 1) 面接の枠組みについて

小児を専門とする総合的な医療機関の発達外来を受診し、医師から心理職である筆者に発達アセスメントや継続的な相談・支援の指示があった事例である。継続面接の間隔は、子どもの成長発達の状況による医師の判断と母親の都合などによるものであった。場所は病院内の心理相談室、面接時間は1回につき60分であった。

#### 2) 描画活用の方法と手続き

相談室には、A4サイズの白用紙、色鉛筆やクレヨンなどの彩色用具を子どもがすぐに手に取れるように備えており、描画を促しやすい設定にしていた。玩具類も備えており、描画も遊びの一環として、無理なく促す中で、子どもが自然に取り組むことができるように配慮した。面接者である筆者、対象児、母親の、3者が同席した。

#### 教示

教示は「お絵描きしてみようか」、「誰かを描いてみようか」、「お顔をかいてみようか」という声掛けによって、さりげなく行うようにした。その場の雰囲気に合わせて、紙やペンなどを指し示すことで、非言語的な方法によっても自然に促した。描画中や描画後に、子どもの方から「〇〇を描いた」と語られる場合はそれを受けとめ、自発的に語られない場合は、「これは？」や、「誰を描いたのかな？」という質問をし、描かれたものを聞き取った。

#### 倫理的配慮

個人が特定されないよう、終結後相当年数が経っている事例を取りあげ、Af、Agのアルファベット表記を用いた。また、時期や場所が特定できる記述を省いた。

#### (3) 結果

知的障害の診断を受けている Af 児と、自閉症の診断を受けている Ag 児の、継続的なかわりの中で変化した描画を提示し、「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への変化について検討した。

#### ○Af 児（男児・知的障害）

図 4-6 に、Af 児の描画を示した。(ア) は 2 歳 6 カ月時の描出である。なぐり描きには好んで取り組んだ。(ア) に見られるような「意図的ななぐり描き」期間が長く、2 歳 6 カ月時から 5 歳になる前頃まで「意味付けのなぐり描き」のような描出は見られなかった。意味のある単語は 3 歳を過ぎたころから 1 語、2 語と増えていったが、増え方の速度がゆっくりであり、言語を介した他者とのコミュニケーションには進展しにくい状況であった。その間、2 週間に一度程度の発達支援を行い、密度の濃いかわりの中での非言語的コミュニケーションを大切に継続し、描画表現も非言語的コミュニケーションの一環として受けとめていった。また、同時に母親への助言も重ねた。母親に対しては、Af 児との言語的コミュニケーションの進展には時間がかかるかもしれないが、言葉を介さない非言語的コミュニケーションの積み重ねの中で、安心感が育まれ、他者への基本的信頼感も培われていくので、根気強く Af 児とのやりとりを継続してほしいと助言した。5 歳 0 カ月時には (イ) に見られるように、急に次の段階へ進んだかのように、閉じたマルが描かれ、さらにマルから直線も出てくるようになり、「○○くん (自分)」など、画を指さして説明がなされるようになった。この頃、家族以外の人との言語的コミュニケーションも少しずつ上手になってきて、通っていた幼稚園でも意思表示を積極的にするようになったことが母親から語られた。

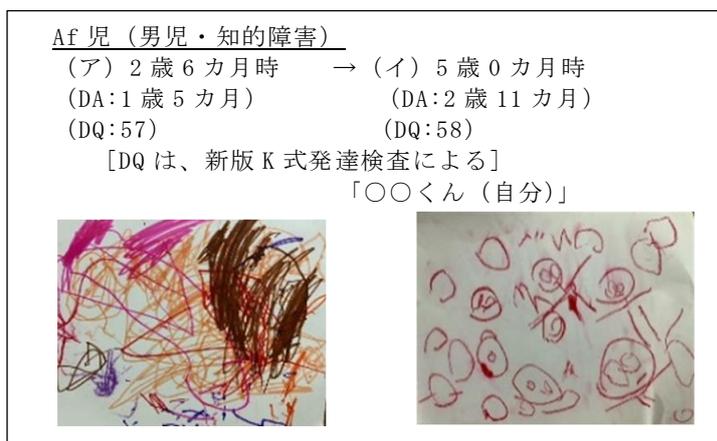


図 4-6 Af 児の描画の変化

○Ag 児（男児・自閉症）

図 4-7 に、Ag 児の描画を示した。2歳9カ月時に描出した画が（ア）である。この時点で語彙は3語発することができていたが、そこから語彙はなかなか増えていかなかった。自分のペースで視覚的に処理することができる積み木やパズルなどを用いて遊ぶことが多く、他者とやり取りには進展しにくい状況であった。Ag 児とのかかわりの中では、運動感覚的な体験を重視したプレイルームでの発達支援を2週間に一度程度の間隔で実施し、日常の中では五感を用いた直接体験を積み重ねることなどを母親に助言した。そして、静と動のバランスをとる中で、静として描画表現の機会を設けられるよう、支援の場でも意識した。（ア）の時点から、3歳3カ月時の（イ）の描出の頃まで、ぐるぐると描く丸の画が続くものの、（ア）から（イ）にかけて、Ag 児の手の回転がリズムカルになっていき、「意図的」であるだけでなく、「意欲的」に描出する様子が見られるようになり、ぐるぐる丸のバランスも整っていった印象であった。3歳6カ月時には、（ウ）を描出し、閉じるマルに極めて近い表現が見られるようになった。この頃、1対1のやり取りでは模倣することが可能となり、非言語的コミュニケーションが進むと共に、指さしなどのジェスチャーで意思表示をすることも増えた。

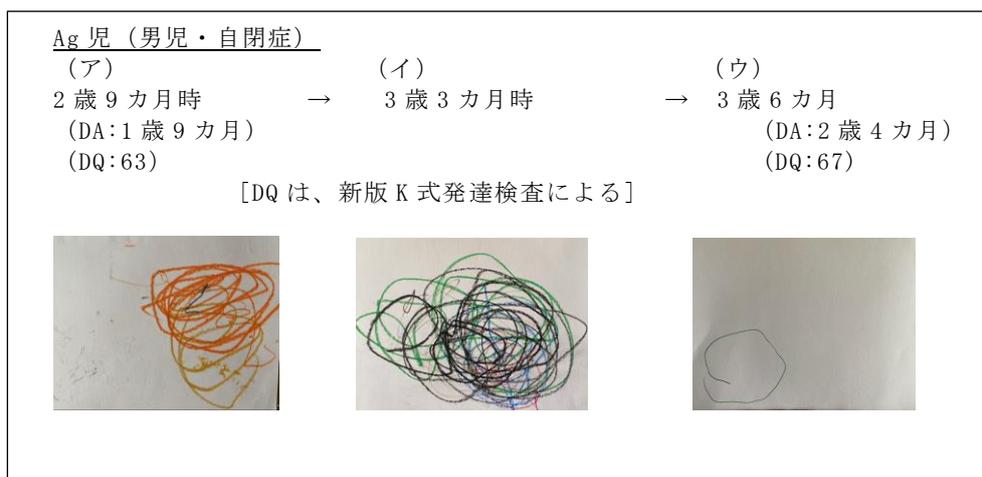


図 4-7 Ag 児の描画の変化

### III 考察

#### (1) 社会的関係性の発達側面

「保育園児 (定型発達している子ども) の描画の変化」については、Aa 児、Ab 児、Ac 児、Ad 児、Ae 児らは、揃って、松岡 (2018) が「命名期」と呼んだ 2 歳台に、描いたものに「命名」をする姿が見られた。つまり、シンボルとしての描出、「意味付けのなぐり描き」の出現が見られた。この時期は、象徴機能の獲得期であり、言葉の発達の著しい時期と言える。しかし、単に言葉を獲得しているだけでは「意味付けのなぐり描き」の表出には至りにくい。問題と目的のところで述べたように、社会的な人間関係が構築され、自分の表出を受けとめてくれる他者の存在との関係性が足場となることによって、「意味付けのなぐり描き」が子どもにとって意義深いものとなり、表出へとつながっていくと考えられる。

小林 (2010) は、生まれて間もない子どもと養育者という特定二者間のコミュニケーション世界では情動水準のコミュニケーションに強く依存し、次第に社会性が広がっていくに従い、言葉や身振りといった象徴機能を有する媒体を介したコミュニケーションへと進展し、その媒体もより一義的で普遍的なものが志向されるようになっていく、とする。さらに、問題と目的のところで述べたように、重要なことは、原初的コミュニケーション世界にあっては、彼らの発する声や言葉の意味が文脈に強く規定されていることであり、言

葉が一義的な意味を有さず、文脈を共有することによって初めて明らかになっていくところに大きな特徴があると、小林（2010）は強調する。

表 4-1 に「なぐり描きの発達と、コミュニケーション、社会性の発達」として示したものは、「偶然のなぐり描き」に始まり「意図的ななぐり描き」を経て「意味付けのなぐり描き」が表出されるに至る変化と、それらの変化を基底するコミュニケーション媒体、コミュニケーション水準、社会性の広がりに着目して整理したものである。「意図的ななぐり描き」は情動的な側面を強く持ち、文脈依存的である。つまり、そのコミュニケーションの場においては、情動（気持ち）が中心的役割を占め、情動の興奮や鎮静などが鋭く感じ取られる原初的コミュニケーションの様態にあることであり、直接的、無媒介的なコミュニケーション、つまり情動水準のコミュニケーションが展開されていくということである。その展開を繰り返し、積み重ねる中で、やがて象徴機能を持った「意味付けのなぐり描き」が生まれ出てくるようになってくると考えられる。

表 4-1 なぐり描きの発達と、コミュニケーション、社会性の発達

なぐり描きの発達	偶然の なぐり描き	→	意図的な なぐり描 き	→	意味付けの なぐり描き
コミュニケーション媒 体			文脈依存的 (無媒介的)		普遍的 (話し言葉、身振りな ど)
コミュニケーション水 準			情動水準		象徴水準
社会性の広がり			特定二者		不特定多数

「発達上の遅れや偏り等を抱える子どもの描画の変化」については、『意味付けのなぐり描き』が表れるまでの過程には、情動水準のコミュニケーションである原初的コミュニケーションを積み重ねていき、なぐり描きの表出もそのコミュニケーションの一環として受けとめ、相互のやり取りへと発展するよう促す、時間をかけた個別的な密度の濃い支援や対応が必要であった。「偶然のなぐり描き」から「意図的ななぐり描き」、そして「意味付けのなぐり描き」へと至っていく歩みを子ども自身が体験し積み重ねていくことができるよう、足場となる情動共有を十分行うこと、そのためのきめの細かいかわりを継続することが重要であると考えられる。

象徴機能の獲得期においては、「意味するもの」と「意味されるもの」の関係が成立する。そして、そこには表現の原動力となる社会的人間関係の形成が必要である。山上

(1999) は、象徴機能を獲得した時期には、身体各部の感覚と活動が一つの全体的な図式へと体制化され、モデルに合わせて身体の動きを自由に調整し模倣が自在になっただけでなく、そこにはない対象を姿勢活動によって表現すること（延滞模倣）も可能になっている。このことは、そこにはない対象、例えば自分の母親を「ママ」と言って描く「意味付けのなぐり描き」が可能になった時期の子どもの変化の過程をも示しているのではないだろうか。

Aa 児、Ab 児、Ac 児、Ad 児、Ae 児らは、保育者からの聞き取りによると、養育環境上の安定感があり、親子の関係性が良好であるということから、特定二者間の情動水準のコミュニケーションをほぼ安定して体験してきて、さらに保育者に対しても信頼してその場その場の情動（気持ち）を共有することを中心とするコミュニケーションを積み重ねる日常があった。その上で象徴機能を獲得していったことが、「意図的ななぐり描き」から「意味付けのなぐり描き」への変化過程から見て取ることができた。言葉を獲得し、非言語的コミュニケーションに加え、言語的コミュニケーションも豊かに繰り返される日々の繰り返しの中で、安心して「意味付けのなぐり描き」をも受けとめてもらうことができるという確信を得ていったのではないかと考えられる。

一方、Af 児、Ag 児はどちらも、診断名は異なるものの、社会的人間関係の形成において支援が必要な状態であった。そのため、密度の濃い個別の支援を実施して、表現を受けとめてもらうことの経験を Af 児、Ag 児が積み重ねることができるよう、治療的支援を継続した。合わせて母親にも、家庭でのかかわりについて、情動の共有や母子関係の構築につながるような視点で助言を重ねた。発達的に何らかの特徴を持っている子どもへは、その子どものペースを大切に見守り、小さな発信も見落とさず、受けとめてあげる継続的な個別のかかわりが重要である。これは、子どもが自分の表出を発展させていく上での基盤となり、表出期の描画が「偶然のなぐり描き」から「意図的ななぐり描き」、「意味付けのなぐり描き」へと進んでいくための原動力ともなるであろう。

## (2) 感覚運動的発達側面

「意味付けのなぐり描き」の出現を促したものとして、情動水準のコミュニケーションに加えて、山形（2000）の言う感覚制御発達があった。「描画表現活動は人間に内在するリズムや視覚、触覚、運動などの感覚運動的経験と深く結びついている（山形,2000）」とされるように、描画表現活動において感覚運動的発達とは基本的な側面である。保育園児の5事例共に、「意図的ななぐり描き」の段階においては、一心に腕を回してぐるぐる丸を描いたが、その活動そのものが、感覚運動的刺激となり、感覚制御発達を促すことにつながったことが事例の検討から推測された。一方で、Af児、Ag児においては、例えば一心に腕をぐるぐると回してリズムカルに描く、といった様子が自然発生的には表れにくく、継続的に体験を促す支えと一層の積み重ねが必要であった。「偶然のなぐり描き」から「意図的ななぐり描き」、「意味付けのなぐり描き」へと進む過程は、叩きつけ、振復、回転、迷走の四つが基本形となり、やがて、閉じるマルにつながっていく過程で、これは、この期間の子どもの線画の発達の順序をも示すものであった。加えて、この「叩きつけ」、「振幅」、「回転」、「迷走」は、感覚運動的な活動であり、これらの体験の繰り返しと積み重ねにより過程を踏んでいくことこそが、感覚制御を促していく役割を果たしていると考えられる。そして、閉じるマルの発見は、子ども自身が、ある意味での感覚制御の力を身に付けるに至ったことの証でもある。

### （3）「意味付けのなぐり描き」と円形描出の意義

閉じるマルの発見以降、見立て描出は進んでいく。1章第3節で概観したように、この時期の描画表現の持つ意義に関して、鬼丸（1981）は、子どもの描く円形について次のように述べている。「子供はなにかをつかんだ感覚、手でとらえたものの感触をこの完結した形に見ている。」さらに、「一本の線がどうにか廻って、最後にそれが閉じ合わされるといことが重要なのだ。」とした上で、「ママ」「パパ」「ワンワン」「ブーブー」。そう言いながら幼児はこの形を描く。これはおとなの感覚では二次元の輪の形にすぎないが、子どもの意識では人や犬や自動車や、要するに中身のびっしりつまった実体、三次元の存在を意味している。このようにして円形の発見は、まさに存在するものの最初の表現なのだ。そしてこの円形が、以後めざましい発達を見せる子どもの対象表現の、最初の重要な基礎をなすものだ。」と、描画表現においてそれが表されることの重要性について論じている。円形を発見した子どもの表現について、ローエンフェルド（Lowenfeld,V., 1947/1979）

も、「子どもはなぐり描きをしながら、何かお話しをするようになってくる。汽車にも、お母さんにも見えないけれど子どもは、『これは汽車』『これは煙』『これは買い物に行くおかあさん』といたりする。なぐり描きに注釈のつくことは、子どもの思考が全く変化したことを示しており、子どもの今後の発達にとって最も重要である。今まで子どもは、自分の動作だけに完全に満足していたが、それ以後は、動作と想像的経験を結び付ける様になる。動作を介しての<運動感覚的思考>から絵画を介しての<想像的思考>へと変化したのである。」と述べる。ローエンフェルド (Lowenfeld, V., 1947/1979) も、鬼丸

(1981) の見解と同様に円形が表されることの重要性とその意義について独自に “<運動感覚的思考>から絵画を介しての<想像的思考>へと変化” という表現を用いて論じているのである。

しかし、こうした、鬼丸 (1981) やローエンフェルド (Lowenfeld, V., 1947/1979) の説明する子どもの意味付けの描画表現の基盤には、子どもの社会的人間関係の形成、つまり描画表出を受けとめてくれる他者の存在を感じることができていることが必要である。佐藤 (2019) は、子どもは描画を「身近な人に見てもらい、自分の描いたものがそこに注意を向けることでつながっていく『関係の共有』を持つ」と述べ、描画表現が周りの人との関係の中から生まれてくることを説明している。

本研究において実施した C 保育園における描画調査では、子どもが描くその時にのみ語られる言葉を聞き洩らさないよう、担任保育士らの協力を得て聞き取りをした。象徴機能を十分に獲得する前後の、情動水準のコミュニケーションが不可欠な段階にある子どもの表出は、その場面の文脈を共有することなしには受けとめることができないことと、子どもの側からも受けとめてもらえるという安心感がないところでの表現は広がらないことが予測されたため、子ども 3～4 人に対し一人の保育士が対応し、子どもとの共有をはかるようにした。そのことによって、言葉を獲得している子どもは、描きながら、描いたものが何であるか (誰であるか) を傍にいる保育者に話すこともできた。今回は、人物画調査の一環であったこともあり、「誰かを描こうね。」といった教示を行ったため、子どもたちはそれに応答する形で描き、注釈も、「ママ」、「○○ちゃん (自分)」など、人物が中心となった。描出自体も、傍にいる大人と自分とのコミュニケーションとしての意味合いが強く感じられた。子どもの表現を常に大切なメッセージとして受け止めることのできる存在

があるからこそ、子どもは安心して表現を進めていき、ローエンフェルド（Lowenfeld, V., 1947/1979）の言う「なぐり描きに注釈がつく」ようにもなっていくのだと思われる。

発達に偏りがある場合には、なぐり描きの経験を積み重ねていくことができる環境の工夫が大いに求められる。「偶然のなぐり描き」を経て、「意図的ななぐり描き」の時期を過ごし、「意味付けのなぐり描き」に至る、中でも「意味付けのなぐり描き」に至ることの難しい子どもが、特別な支援や対応が必要な子どもであると言える。しかし、この「意味付けのなぐり描き」までの一連のなぐり描きの過程は、やがて子どもが閉じた丸、円形を発見するために必要である。子どもの固有の特徴によって、対応に要する時間や細かい配慮の仕方は異なるが、子どもの発達の状態に応じて、柔軟に構築していくことが大切である。一人一人の発達を知るためには、この一連の「なぐり描き」の段階の見極めをすることが重要であり、子どもが自らその過程を歩み、円形の発見に至る道筋を日常の中でどう整えていくことができるかが大切なポイントであると言える。このとき軸となるのは足場造りとしての他者との情動水準におけるコミュニケーションを通した関係性の発達、つまり社会的人間関係の形成と、感覚運動的発達であり、これを踏まえて後に象徴機能の獲得へと進むという考え方である。

#### （４）内側からの形成のはたらき（心に感じているものの萌芽）としてのなぐり描き

本研究では、「定型発達をしている子どもの描画」と「発達の遅れや偏り等の疑いのある子どもの描画」、それぞれについて複数の事例を取り上げ、変化の過程を整理し検討した。子どものなぐり描きの変化の過程には、子どもの成熟と共に経験が関係する。経験の関与については、特に、「発達の遅れや偏り等の疑いのある子どもの描画」の事例へのかかわりからも、どのような経験をさせることができるかが描出の過程に重要な影響を及ぼすことが示唆された。山形（2000）は、「描画は自己の心的表象である」ことに目を向け、1歳代からみられる「表現意図の萌芽（P.23, 9行）」や、表現意図からの「特徴の抽出（P.23, 10行）」へ進む過程に着目した。この表現意図は、「内側から」はたらいてくる力だと言える。山形（2000）は、描画活動による対象表現を、言語と象徴遊びと合わせてシンボルの発達水準から検討しているが、今後の探求の視点として、より多角的に描画発達の過程をたどっていくことの必要性も提示している。

鬼丸（1981）は、子どもの描出において、一步一步複雑な形態を築き上げて行くことをリードするのは、目よりも、子どもの内なる原始的な身体感覚であるとし、内側からの形成のはたらきに着目した（P.23, 24行）。初期の段階から視覚的な刺激を重視して経験を踏ませることは、子どもの内側から表れてくる形成のはたらきを遮断してしまうことにつながるものが危惧される。子どもの初期段階の描画であるなぐり描きは、結果より過程が大切であり、自発的に刻印していく体験を経ながら、能動的に周囲の他者との共有事項として成立させていくことに大きな意義がもたらされるのではないだろうか。

なぐり描きに見られる表現は、内側からの形成のはたらき（P.23, 24行）によってもたらされると言える。その形成を規定するものは、社会的関係性の発達側面と、感覚運動的発達側面である。山上（1999）は、子どもの発達支援においては、関係性の発達と感覚運動的発達が、相補的に互いの発達過程を高次化していく役割を担っていることから、その両面に目を向けてアプローチすることが不可欠であることを説明している。子どもの初期描出であるなぐり描きの過程や内容を丁寧に見て吟味することは、より早期の心理的発達をとらえることができ、具体的ななかかわり方の構築につなげていくために有効的なアセスメントにもなり得る可能性が示唆された。山形（2000）が、描画発達に対する社会文化的文脈における支援システムが重要であると指摘しているように、子どもたちの日常である保育の現場においても、「なぐり描きの変化の過程」を明らかにすることにより、子ども理解につなげると共に、なぐり描きの過程そのものが、子どもの、内側からの形成のはたらきに忠実に、能動的な行為として繰り返されていくよう、支援システムを構築していくことが重要である。

## 第2節 幼児の人物画の縦断調査

### I 目的

2章第1節で整理した先行研究において、幼児の人物画に見られる身体像のアンバランス性が示されたが、筆者が携わっている発達相談の臨床場面においても、同じようにアンバランスな身体像が描かれた人物画を目にすることが多くなっている。今給黎ら（2006）

が、「健常児の描画の発達順序や特徴を知っておくことは、今後、障害児の描画を検討するにあたり非常に重要であり、健常例と障害例と比較検討することによって、障害児特有の描画の傾向を探る手がかりになる」と述べているように、アセスメントとして人物画を活用する上では、刻々と変化する時代に応じた子どもの描出の傾向を把握しておくことが重要である。そこで、先行研究における指摘からさらに相当年数が経過している現在、子どもたちの心や身体はどのような状況に置かれているのか、そして子どもたち自身、自己の身体イメージをどのように形成しているのか、詳しく吟味する必要がある。

人物画に表れる身体像のアンバランスさをより客観的に把握して吟味していくためには、描かれる部位と、その部位の持つ意味に着目して指標を作成して整理することが必要であるとする。三浦他（2005）は、幼児期女兒のボディイメージ発達を、全体的評価と内容分析によって解析した。そこで、筆者は、三浦他（2005）が、「人物の何を描いたか」に着目して作成した「頭部・顔面各部位に関する項目」、「躯幹に関する項目」、「上肢に関する項目」、「下肢に関する項目」、「装飾に関する項目」に分類して作成した指標を参考として、新たな指標の作成を試みた。津守（1987）は、子どもの初期の描画には、人間が中心を持った渦巻の統合体、内と外の統合体として表現されるとする。渦巻の中に目と口と鼻があるから、子どもは人の顔を描いたのだ、とは決めつけられない、顔のように見える渦巻は、むしろ人間の全体であるという。人間は回転する空間としてとらえられており、目や口はその中に最も親しみやすいものとして浮かび上がってくるものであると説明する。すなわち目や口や鼻は、人間のイメージの中心であり、ある人を象徴する内側の部位であると考えられる。また、加藤・山田（2010）は年長児であっても鼻を描かない事例が目立ち、これをテレビや漫画などの影響ではないかと指摘している。そこで、人間の内側であり、イメージの中心であり、生きる上で重要な部位である「目」「口」「鼻」「耳」は、これらが意識されて描出される時期や推移を見て、加藤・山田（2010）の指摘についても検討するため指標に入れた。津守（1987）はさらに、手や足は初期には渦巻に統合されて描かれていたものがやがて外に向かって描かれるようになるという考え方により、外界と人間を関係づけるはたらきをすると説明する。そして、帽子などの装飾品は外界に属するもののシンボルとする。鬼丸（1981）も、子どもが描出する丸から出る線を、目には見えないが心に感じとられた、放射というはたらきを図示したもので、作用という非視覚的現象を視覚化したものであるとする。そして、腕や脚が方向線としてではなく、手でつ

かめる実体として、塊量として感ずる感覚の方が強いとこれらが円形となって体部に付着する、と述べている。そこで筆者は「手が棒」「足が棒」「手も足も棒」「手も足も肉付き」「手も足も無し」「手か足に指」の指標によって、外界との関係や、外界とのかかわりに向けられたエネルギーに注目したいと考えた。「毛髪」「服」「頭に装飾」「服に装飾」の指標は、描画は触知と運動とを主とした直接の身体感覚の表れであるとする鬼丸（1981）の説明を基に、触知と運動による身体感覚から得られるものではなく、津守（1987）が述べる外界に属するシンボルに類するものとして取りあげた。つまり、「人間の内側に属するもの」、「外界と人間を関係づけるはたらきをするもの」、「外界に属するもの」に分類し、指標を作成した。三浦他（2005）は、「描画を全体として眺め、描画から得られる印象を重視し、検査者が直観的に被験者の描画の意味を把握すること」を全体的評価と位置付けている。

本節では、次に示す、既述した指標を用いて整理・分析することを軸とする1. と、小林、伊藤によって改訂された DAM 新版（2017）で本研究の縦断データを分析することを軸とする2. を明らかにすることを目的として、幼児の人物画の調査・分析をし、描画事例の変化を追った。

#### 1. 幼児の人物画に表れる特徴とその推移を明らかにする。

郷間（英）他（2010）や川越他（2011）はアンバランスの身体像の特徴をあげているが、6年経過した時点で収集した2歳児群、年少児群、年中児群、年長児群という4群を対象に調査した本研究のデータからも同様な結果が見いだされるか明らかにする。また、2歳児群、年少児群、年中児群、年長児群という4群を対象に、第1期、第2期、第3期と縦断的に調査することにより、人物画特徴の推移に着目し、幼児期の各発達時期に表れやすい人物画の特徴とその変容を明らかにする。人物画の変容の実際を、事例を通して追うことで各時期による特徴を確認していく。

まず同じ幼児群を3期に渡り調査することにより、単にある部分の描出がまだ出現していないのか、或いは一旦出現したものが描かれなくなったのか、という点と、幼児期という短いスパンで、描出の中により誇張されていきやすい部分と、逆にあまり意識されにくくなる部分はどこなのか、という点に着目したい。また、同じ保育環境にある4つの年齢群を調査することにより、人物画の変容の特徴に及ぼす保育環境の影響をできるだけ少な

くし、年齢の上昇による変容の部分を見出しやすくしたいと考えた。合わせて、一部、異なる群で年齢時期がほぼ重なる調査が可能となるため、人物画特徴に、異なる幼児群でも同年齢時期には同様の結果が見られるかどうかということにも着目したい。これらの点を明らかにすることにより、幼児期に必要な子どもの体験や、より細かいスパンでの生活スタイルの見直しへの妥当な示唆が得られるのではないかと考える。

## 2. DAM-IQ の推移と性差を明らかにする。

小林、伊藤によって改訂された DAM 新版（2017）で本研究の縦断データを分析して、DAM-MA、DAM-IQ を算出し、年齢変化を明らかにし、加藤・山田（2010）、郷間（英）他（2010）、川越他（2011）らの先行研究で指摘されている、IQ の全体的な遅れ、女兒が男児よりも高得点であるとの性差の指摘についても検討する。

## II 方法

### 対象児

A 県 B 市の C 公立保育園園児、第 1 期 115 名、第 2 期 123 名、第 3 期 86 名を対象とした。第 1 期、第 2 期（第 1 期から 6 カ月後）、第 3 期（第 2 期から 8 カ月後）の各年齢群別、性別による対象人数と、生活年齢の範囲を表 4-2 に示す。

表 4-2 対象児の内訳：第 1 期、第 2 期、第 3 期の各年齢群別、性別による対象人数と、生活年齢の範囲

群		第 1 期		第 2 期		第 3 期	
		n	生活年齢 (CA)	n	生活年齢 (CA)	n	生活年齢 (CA)
第 1 期で 2 歳児	全体	18	2:4~3:4	32	2:11~4:0	27	3:7~4:7
	男児	7	2:4~3:4	11	2:11~4:0	8	3:7~4:7
	女児	11	2:8~3:4	21	2:11~3:10	19	3:8~4:7
第 1 期で 年少児	全体	31	3:3~4:2	29	3:11~4:10	30	4:7~5:7
	男児	17	3:3~4:2	16	3:11~4:9	17	4:7~5:5
	女児	14	3:7~4:0	13	3:11~4:10	13	4:8~5:7
第 1 期で 年中児	全体	30	4:3~5:2	27	4:10~5:10	29	5:7~6:7
	男児	15	4:3~5:2	15	4:10~5:8	15	5:7~6:5
	女児	15	4:4~5:0	12	4:11~5:10	14	5:8~6:7
第 1 期で 年長児	全体	35	5:4~6:4	35	5:10~6:10	—	—
	男児	16	5:4~6:1	16	5:10~6:7	—	—
	女児	19	5:4~6:4	19	5:10~6:10	—	—
計		114		123		86	

\* 第 1 期で年長児群に関しては、第 3 期には卒園しており調査は実施していない。

## 手続き

### (1) 実施時期

第1期は20xx年8月、第2期は6カ月後の20xx年2月、第3期は第二回目から8カ月後の20xx年11月に1日1クラスのペースで午前中の10時～12時の間に実施した。

### (2) 実施場所と手続き

A 保育園の各保育室で実施した。机と椅子は園児が普段使い慣れているものを使用した。普段は4人掛けで使用している机に斜めに2名が座り、他児の描画ができるだけ視界に入らないように工夫した。一度に実施する人数を10数名ずつにするため、2歳児は2回に分け、年少児・年中児・年長児のクラスはそれぞれ3回に分けて実施した。

### (3) 教示

教示は筆者が行い、各担任保育士が補助的役割で対応した。具体的な教示は「人を一人描いてください。頭から足の先まで全部ですよ。しっかりやってね。」というDAM検査の基本的な教示に努めたが、各発達に合わせて、伝わりやすいよう、語尾などには柔軟に工夫をした。

### (4) 実施方法

A4サイズの白い用紙、2歳児クラスは使い慣れている黒パスを使用し、年少児以上のクラスでは鉛筆と消しゴムを使用した。対象が乳幼児であることから、描画を無理強いはしないようにした。また、使用する鉛筆や黒パスなどを口に入れたり、周りの人の目に向けたりすることのないよう、座席の位置の間隔を空けた座り方など、十分に配慮した。

### (5) 倫理的配慮

個人情報の取り扱い等について十分配慮すると共に、保育園の保育時間内の保育活動の一環であるということで、園長先生より対象園児と保護者に事前に説明の機会を設けてもらい、了解が得られた上で実施した。また、大阪総合保育大学倫理委員会の承認を得て行った。(承認番号：児保研—016)

### (6) 分析方法

#### 1. 人物画特徴の分析

三浦他（2005）の内容分析による指標を参考とし、身体のバランスという視点で、特に手や足の描かれ方と毛髪や装飾の描かれ方のバランスに着目して筆者が作成した以下の指標により各指標の有無を0-1で得点化した。

具体的な指標として「(描かれた) 画の性別」「目有り」「口有り」「鼻有り」「耳有り」「手が棒」「足が棒」「手も足も棒」「手も足も肉付き」「手も足も無し」「手か足に指」「毛髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」の15の指標を設定した。

アンバランス指標として「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」で1つ以上あるものを「アンバランス1」とし、「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」のものを「アンバランス2」として加えた。「アンバランス1」では、直接の身体感覚と直接の身体感覚とは異なるものとのバランスを、「アンバランス2」では、外界のものではないが身体感覚とは異なる「髪」と、直接の身体感覚とのバランスを見た。「髪」に関しては、「服」や、「髪や服に付属する装飾的なもの」とは異なり、人の身体の一部でありながら、「手」や「足」のように直接的に感覚刺激を得る部位ではなく、「髪」のスタイルによって装飾的な役割も果たし得るという特徴がある。そのため、「アンバランス2」を別に設けた。

また、三浦他（2005）の全体的評価では描画の印象から7つのステージに分類して評価をしているが、筆者は、描画から得られる印象による検討を、事例を取り上げることで実施することとした。

## 2. DAM-MA、DAM-IQの算出

小林・伊藤（2017）のDAM新版に従い、DAMの各指標の有無により得点化し、DAM-MAを算出した。各子どもの生活年齢で除し、DAM-IQを求めた。ただし、DAMでは基本的に男子像を評価するが、筆者は、子どもの人物画表現にはまずは「自己イメージ」が描き出されるという観点を重視しているので、本研究において子どもが自然に描出した画を評価した。

## 3. 量的分析

量的分析では、第1期から第2期への変化、第2期から第3期への変化という経時的推移を見た。表4-3に、各年齢群別の追跡時期（生活年齢の範囲）と追跡できた人数を示す。

表4-3 第1期から第2期、第2期から第3期の各年齢群別の追跡時期（生活年齢の範囲）と追跡できた人数

群	第1期 → 第2期		第2期 → 第3期	
	n	生活年齢 (CA) の範囲	n	生活年齢 (CA) の範囲
第1期で2歳児	16	2:4~3:4→	13	2:11~4:0 →3:7~4:7
第1期で年少児	17	3:3~4:2→	21	3:11~4:10→4:7~5:7
第1期で年中児	23	4:3~5:2→	25	4:10~5:10→5:7~6:7
第1期で年長児	28	5:4~6:4→	—	—

\*第1期で年長児群に関しては、第3期には卒園しており、第2期から第3期の追跡調査は実施していない。

① 「(描かれた) 画の性別」以外の14の指標とアンバランス1, アンバランス2の指標の経時的推移について、マクネマー (McNemar) 検定により分析した。

② DAM-IQ、DAM-MA の変化量の経時的推移を paired t test で分析した。

③ DAM-IQ、DAM-MA の性差を「第1期で2歳児」、「第1期で年少児」、「第1期で年中児」、「第1期で年長児」の各群の各時期に対して、paired t test で分析した。

#### 4. 描画事例の経時的変化の検討

量的分析で変化があった指標を中心に、同じ子どもの時期による描画の変化を、「第1期で2歳児」群、「第1期で年少児」群、「第1期で年中児」群、「第1期で年長児」群、それぞれの代表的な事例を通して検討する。

### III 結果

#### 1. 量的分析の結果

##### (1) 描かれた人物画の性別

「描かれた人物画の性別」のクロス集計結果を、第1期、第2期、第3期の時期別、年齢群別、性別に整理し表4-4に示した。これは、子どもが言語化して明らかに示した性別が

反映されたものであり、特に「第1期で2歳児」群と「第1期で年少児」群では、言語の未発達さから性別が不明であるものが一定数あった。しかし、「第1期で2歳児」群の第3期、「第1期で年少児」群の第2期という、年少時期の後半になると50%以上が自分と同じ性別の画を描いたことが言語化された。そして、男児では、「第1期で年中児」群の第1期、第2期、第3期、「第1期で年長児」群の第2期、女児では、「第1期で年少児」群の第2期、第3期、「第1期で年中児」群の第1期、第2期、第3期、「第1期で年長児」群の第1期、第2期で70%以上の割合で自分と同じ性別の画が表現された。中でも「第1期で年中児」群の第2期、「第1期で年長児」群の第2期では自分と同じ性別の画を描いた女児は100%であった。

表 4-4 自分と同じ性別の人物画を描いた人数と割合

		第1期		第2期		第3期	
		n	自分と同じ性別の画を描いた人数と割合(%)	n	自分と同じ性別の画を描いた人数と割合(%)	n	自分と同じ性別の画を描いた人数と割合(%)
第1期で2歳児	全体	18	3 (17%)	32	4 (13%)	27	15 (56%)
	男児	7	0 (0%)	11	2 (18%)	8	4 (50%)
	女児	11	3 (27%)	21	2 (10%)	19	11 (58%)
第1期で年少児	全体	31	9 (29%)	29	19 (66%)	30	21 (70%)
	男児	17	4 (24%)	16	9 (56%)	17	11 (65%)
	女児	14	5 (36%)	13	10 (77%)	13	10 (77%)
第1期で年中児	全体	30	22 (73%)	27	26 (96%)	29	24 (83%)
	男児	15	11 (73%)	15	14 (93%)	15	11 (73%)
	女児	15	11 (73%)	12	12 (100%)	14	13 (93%)
第1期で年長児	全体	35	24 (69%)	35	34 (97%)		
	男児	16	8 (50%)	16	15 (94%)		
	女児	19	16 (84%)	19	19 (100%)		

## (2) 描画データ指標の経時的推移

描画データの14の指標と2つのアンバランス指標の有無の経時的推移について McNemar 検定により明らかにした。

### ① 「第1期で2歳児」群の経時的推移

図 4-8 に、「第1期で2歳児」群の第1期、第2期、第3期の描出推移を示した。「第1期で2歳児」群では、1期、2期、3期にかけて、手足は、無から少しずつ棒の手足が表現され始める。目と毛髪への意識も高めである。そして、全体的に3期である年少児となった時期の変化が大きい。

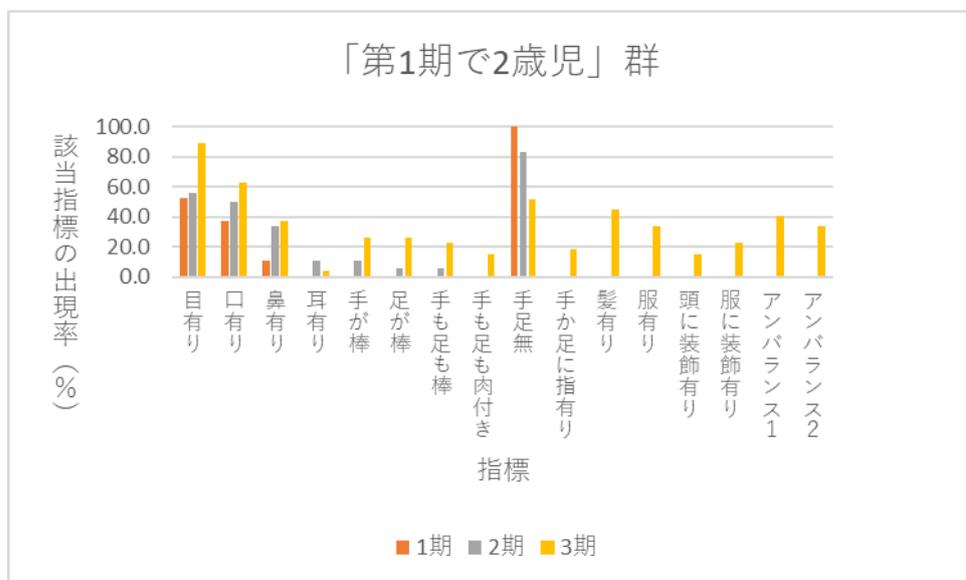


図 4-8 「第1期で2歳児」群の第1期、第2期、第3期の描出推移

表 4-5 に1期から2期の14の指標とアンバランス指標1, 2の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。

「第1期で2歳児」群の1期から2期では、いずれの指標においても有意な変動は見られなかった。この時期には、まだ「手足肉付き」「手か足に指有り」「毛髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」等の指標を描出する段階の子どもはいなかった。

表 4-5 「第 1 期で 2 歳児」群の第 1 期から第 2 期（約 6 カ月後）の描画指標の推移検定

	N	変化（第 1 期→第 2 期）								p-value
		0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
第 1 期で 2 歳児										
目	16	5	31.3	2	12.5	1	6.3	8	50.0	>0.999
口	16	5	31.3	5	31.3	2	12.5	4	25.0	0.453
鼻	16	10	62.5	4	25.0	0	0.0	2	12.5	0.125
耳	16	14	87.5	2	12.5	0	0.0	0	0.0	0.500
手が棒	16	14	87.5	2	12.5	0	0.0	0	0.0	0.500
足が棒	16	15	93.8	1	6.3	0	0.0	0	0.0	>0.999
手足棒	16	15	93.8	1	6.3	0	0.0	0	0.0	>0.999
手足肉付	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
手足無	16	0	0.0	0	0.0	3	18.8	13	81.3	0.250
手か足に指	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
毛髪	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
服	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
頭装飾	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
服装飾	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
アンバランス 1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
アンバランス 2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
 アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒または手も足も無し」かつ「髪有り」

表 4-6 に「第 1 期で 2 歳児」群の第 2 期から第 3 期（約 8 カ月後）の 14 の指標とアンバランス指標 1, 2 の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。第 2 期から第 3 期では、有意な変動をする指標が 5 つ認められた。まず「手足無」において、手足を描かなかった割合は、第 1 期 100.0%、第 2 期 83.3%、第 3 期 51.9%と推移しており、2 期から第 3 期の変化において、5%水準で有意な差があった。即ち、この時期に手足を描く子どもが有意に増えたことを意味する。また、「毛髪有り」においては、第 1 期 0%、第 2 期 0%、第 3 期 44.4%という推移をしており、これも第 2 期から第 3 期で、5%水準で有意に変動した。この時期に毛髪を描くようになった子どもが有意に増えたことを意味している。さらに、「目有り」「服有り」「アンバランス指標 1」では、10%水準で有意な差が表れた。「目」は、この時期に明確に描かれることが増え、「服」も「毛髪」に次いで意識が高まってくる時期であることがわかる。毛髪や服、装飾への意識は手足に比して高い傾向が「アンバランス指標 1」の結果から明らかになった。

表 4-6 「第 1 期で 2 歳児」群の第 2 期から第 3 期（約 8 カ月後）の描画指標の推移検定

	N	変化（第 2 期→第 3 期）								p-value
		0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
第 1 期で 2 歳児										
目	13	0	0.0	5	38.5	0	0.0	8	61.5	0.063 <sup>†</sup>
口	13	1	7.7	5	38.5	1	7.7	6	46.2	0.219
鼻	13	5	38.5	4	30.8	2	15.4	2	15.4	0.688
耳	13	11	84.6	1	7.7	1	7.7	0	0.0	>0.999
手が棒	13	9	69.2	3	23.1	1	7.7	0	0.0	0.625
足が棒	13	8	61.5	4	30.8	1	7.7	0	0.0	0.375
手足棒	13	9	69.2	3	23.1	1	7.7	0	0.0	0.625
手足肉付	13	10	76.9	3	23.1	0	0.0	0	0.0	0.250
手足無	13	2	15.4	0	0.0	6	46.2	5	38.5	<b>0.031*</b>
手か足に指	13	9	69.2	4	30.8	0	0.0	0	0.0	0.125
毛髪	13	7	53.8	6	46.2	0	0.0	0	0.0	<b>0.031*</b>
服	13	8	61.5	5	38.5	0	0.0	0	0.0	0.063 <sup>†</sup>
頭装飾	13	10	76.9	3	23.1	0	0.0	0	0.0	0.250
服装飾	13	10	76.9	3	23.1	0	0.0	0	0.0	0.250
アンバランス 1	13	8	61.5	5	38.5	0	0.0	0	0.0	0.063 <sup>†</sup>
アンバランス 2	13	9	69.2	4	30.8	0	0.0	0	0.0	0.125

<sup>†</sup>p<.10, \*p<.05

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
 アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒または手も足も無し」かつ「髪有り」

## ② 「第 1 期で年少児」群の経時的推移

図 4-9 に、「第 1 期で年少児」群の第 1 期、第 2 期、第 3 期の描出推移を示した。「第 1 期で年少児」群では、手足無が減り、棒の手足が増えるが、肉付きの手足も少しずつ増えてきている。手か足に指有りも増えている。毛髪への意識が高い様子が見られ、アンバランス 2 の高さにつながっている。

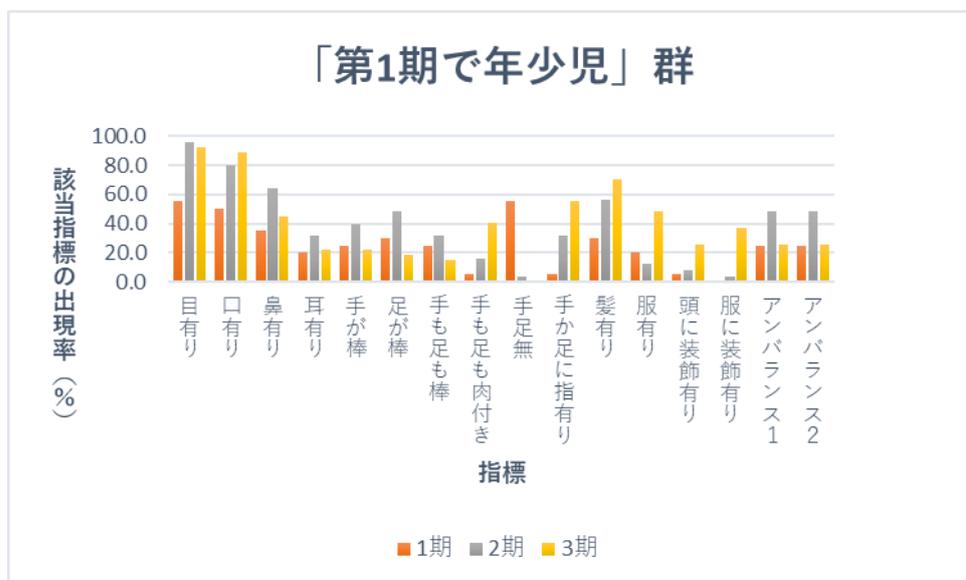


図 4-9 「第1期で年少児」群の第1期、第2期、第3期の描出推移

表 4-7 に「第1期で年少児」群の第1期から第2期（約6カ月後）の14の指標とアンバランス指標1, 2の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。第1期から第2期で有意な変動をする項目が2つ認められた。「手足無」の指標、つまり手足を描かなかった割合は1期55%、2期4.0%で、1期から2期で手足を描く子どもが5%水準で有意に増えた。「目有り」は10%水準で有意な差があった。この時期に目を描出する子どもが有意に増えた。

表 4-7 「第 1 期で年少児」群の第 1 期から第 2 期（約 6 カ月後）の描画指標の推移検定

	N	変化（第 1 期→第 2 期）								p-value
		0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
第 1 期で年少児										
目	17	0	0.0	7	41.2	1	5.9	9	52.9	0.070 <sup>†</sup>
口	17	1	5.9	7	41.2	2	11.8	7	41.2	0.180
鼻	17	4	23.5	7	41.2	2	11.8	4	23.5	0.180
耳	17	9	52.9	4	23.5	3	17.6	1	5.9	>0.999
手が棒	17	8	47.1	5	29.4	2	11.8	2	11.8	0.453
足が棒	17	6	35.3	6	35.3	3	17.6	2	11.8	0.508
手足棒	17	9	52.9	4	23.5	3	17.6	1	5.9	>0.999
手足肉付	17	14	82.4	2	11.8	1	5.9	0	0.0	>0.999
手足無	17	7	41.2	1	5.9	9	52.9	0	0.0	<b>0.021*</b>
手か足に指	17	11	64.7	5	29.4	1	5.9	0	0.0	0.219
毛髪	17	6	35.3	6	35.3	1	5.9	4	23.5	0.125
服	17	11	64.7	2	11.8	4	23.5	0	0.0	0.688
頭装飾	17	14	82.4	2	11.8	1	5.9	0	0.0	>0.999
服装飾	17	16	94.1	1	5.9	0	0.0	0	0.0	>0.999
アンバランス 1	17	7	41.2	6	35.3	1	5.9	3	17.6	0.125
アンバランス 2	17	7	41.2	6	35.3	1	5.9	3	17.6	0.125

<sup>†</sup>p<.10, \*p<.05

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手も足も棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
 アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」

表 7 に「第 1 期で年少児」群の第 2 期から第 3 期（約 8 カ月後）の 14 の指標とアンバランス指標 1, 2 の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。第 2 期から第 3 期にかけては、有意な変動をする項目が一つ認められた。「服有り」において 10%水準で有意な差があった。つまり、この時期に服を描出する子どもが有意に増えた。

表 4-8 「第 1 期で年少児」群の第 2 期から第 3 期（約 8 カ月後）の描画指標の推移検定

	N	変化（第 2 期→第 3 期）								p-value
		0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
第 1 期で年少児										
目	21	0	0.0	1	4.8	2	9.5	18	85.7	>0.999
口	21	2	9.5	3	14.3	1	4.8	15	71.4	0.625
鼻	21	3	14.3	4	19.0	8	38.1	6	28.6	0.388
耳	21	10	47.6	3	14.3	7	33.3	1	4.8	0.344
手が棒	21	10	47.6	2	9.5	6	28.6	3	14.3	0.289
足が棒	21	13	61.9	0	0.0	4	19.0	4	19.0	0.125
手足棒	21	13	61.9	1	4.8	5	17.6	2	9.5	0.219
手足肉付	21	10	47.6	7	33.3	4	23.8	0	0.0	0.549
手足無	21	20	95.2	0	0.0	1	19.0	0	0.0	>0.999
手か足に指	21	8	38.1	6	28.6	2	4.8	5	23.8	0.289
毛髪	21	7	33.3	2	9.5	1	4.8	11	52.4	>0.999
服	21	12	57.1	7	33.3	1	0.0	1	4.8	0.070 <sup>†</sup>
頭装飾	21	15	71.4	4	19.0	0	0.0	2	9.5	0.125
服装飾	21	16	76.2	4	19.0	0	23.8	1	4.8	0.125
アンバランス 1	21	10	47.6	1	4.8	5	23.8	5	23.8	0.219
アンバランス 2	21	10	47.6	1	4.8	5	23.8	5	23.8	0.219

<sup>†</sup> p<.10, \* p<.05

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手も足も棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
 アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」

### ③ 「第 1 期で年中児」群の経時的推移

図 4-10 に、「第 1 期で年中児」群の第 1 期、第 2 期、第 3 期の描出推移を示した。「第 1 期で年中児」群では、肉付きの手足が増えている。しかし、手足無は減じたものの棒の手足も目立つ。また、目と口が高い割合で描かれているのに比して鼻と耳の描出の少なさが表れている。特に第 1 期から第 2 期にかけて鼻の描出は減退している。「手も足も肉付き」の指標は、第 1 期から第 2 期にかけて増えているものの、第 2 期から第 3 期では減少している。毛髪の出現率は、第 2 期と第 3 期では 95%を超えている。

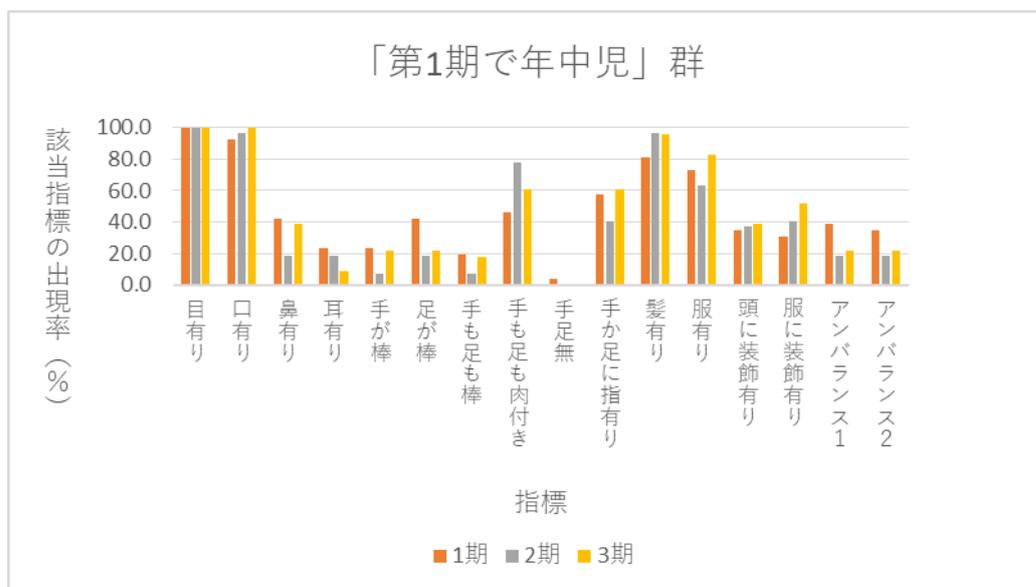


図 4-10 「第1期で年中児」群の第1期、第2期、第3期の描出推移

表 4-9 に「第1期で年中児」群の第1期から第2期（約6カ月後）の14の指標とアンバランス指標1, 2の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。第1期から第2期で有意な変動をする項目が3つ認められた。まず「鼻」において、第1期では42.3%の子どもが描いていたが、第2期では18.5%の子どもしか描いておらず、鼻を描く子どもが5%水準で有意に減った。また、「手足肉付」においては、第1期で46.2%、第2期では77.8%の子どもが描いており、5%水準で有意に増えた。「手が棒」は第1期から第2期で23.1%から7.4%と、10%水準で有意に減った。「手が棒」に比して「足が棒」に有意な変動が見られないのは、指標には入れていない「足は無し」の状態と分散された結果となっていることとも関係していると考えられる

表 4-9 「第 1 期で年中児」群の第 1 期から第 2 期（約 6 カ月後）の描画指標の推移検定

	N	変化（第 1 期→第 2 期）								p-value
		0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
第 1 期で年中児										
目	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
口	23	0	0.0	2	8.7	1	4.3	20	87.0	>0.999
鼻	23	13	56.5	0	0.0	7	30.4	3	13.0	<b>0.016*</b>
耳	23	14	60.9	3	13.0	4	17.4	2	8.7	>0.999
手が棒	23	17	73.9	0	0.0	5	21.7	1	4.3	0.063 <sup>†</sup>
足が棒	23	11	47.8	2	8.7	8	34.8	2	8.7	0.109
手足棒	23	17	73.9	1	4.3	5	21.7	0	0.0	0.219
手足肉付	23	5	21.7	8	34.8	0	0.0	10	43.5	<b>0.008*</b>
手足無	23	22	95.7	0	0.0	1	4.3	0	0.0	>0.999
手か足に指	23	7	30.4	3	13.0	6	26.1	7	30.4	0.508
毛髪	23	0	0.0	5	21.7	1	4.3	17	73.9	0.219
服	23	4	17.4	3	13.0	5	21.7	11	47.8	0.727
頭装飾	23	13	56.5	3	13.0	2	8.7	5	21.7	>0.999
服装飾	23	12	52.2	4	17.4	1	4.3	6	26.1	0.375
アンバランス 1	23	12	52.2	2	8.7	7	30.4	2	8.7	0.180
アンバランス 2	23	12	52.2	3	13.0	7	30.4	1	4.3	0.344

<sup>†</sup>  $p < .10$ , \*  $p < .05$

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
 アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」

表 4-10 に、「第 1 期で年中児」群の第 2 期から第 3 期（約 8 カ月後）の 14 の指標とアンバランス指標 1, 2 の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。第 2 期から第 3 期で有意な変動をする項目は 2 つ認められた。また、「手足肉付」においては、第 2 期から第 3 期では 77.8% から 59.3% に、10% 水準で有意に減った。「服有り」においては、63.0% から 82.6% に、10% 水準で有意に増えた。

表 4-10 「第 1 期で年中児」群の第 2 期から第 3 期（約 8 カ月後）の描画指標の推移検定

第 1 期で年中児 目	変化（第 2 期→第 3 期）								p-value
	0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
	N	n , %	n , %	n , %	n , %	n , %			
目	—	— , —	— , —	— , —	— , —	— , —	— , —	—	
口	25	0 , 0.0	1 , 4.0	0 , 0.0	24 , 96.0	>0.999			
鼻	25	14 , 56.0	6 , 24.0	2 , 8.0	3 , 12.0	0.289			
耳	25	18 , 72.0	3 , 12.0	4 , 16.0	0 , 0.0	>0.999			
手が棒	25	20 , 80.0	4 , 16.0	0 , 0.0	1 , 4.0	0.125			
足が棒	25	20 , 80.0	1 , 4.0	0 , 0.0	4 , 16.0	>0.999			
手足棒	25	21 , 84.0	3 , 12.0	0 , 0.0	1 , 4.0	0.250			
手足肉付	25	5 , 20.0	0 , 0.0	5 , 20.0	15 , 60.0	0.063†			
手足無	—	— , —	— , —	— , —	— , —	—			
手か足に 指	25	7 , 28.0	8 , 32.0	3 , 12.0	7 , 28.0	0.227			
毛髪	25	0 , 0.0	1 , 4.0	1 , 4.0	23 , 92.0	>0.999			
服	25	4 , 16.0	5 , 20.0	0 , 0.0	16 , 64.0	0.063†			
頭装飾	25	13 , 52.0	2 , 8.0	3 , 12.0	7 , 28.0	>0.999			
服装飾	25	9 , 36.0	6 , 24.0	3 , 12.0	7 , 28.0	0.508			
アンバランス 1	25	19 , 76.0	2 , 8.0	0 , 0.0	4 , 16.0	0.500			
アンバランス 2	25	19 , 76.0	2 , 8.0	0 , 0.0	4 , 16.0	0.500			

† $p < .10$ , \* $p < .05$

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」

#### ④ 「第 1 期で年長児」群の経時的推移

図 4-11 に、「第 1 期で年中児」群の第 1 期、第 2 期の描出推移を示した。「第 1 期で年長児」群では、第 1 期から第 2 期にかけて、「頭に装飾」「服に装飾」の指標が「第 1 期で年中児」群の出現率からのほぼ延長線上に増えた。「髪有り」「服有り」は第 1 期も第 2 期も高い出現率である。

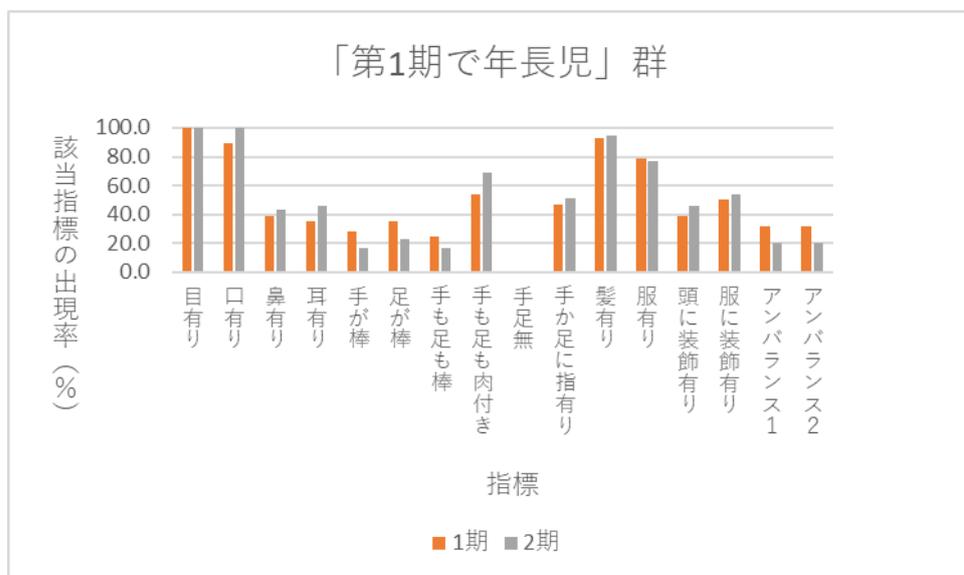


図 4-11 「第1期で年長児」群の第1期、第2期の描出推移

表 4-11 に、「第1期で年長児」群の第1期から第2期（約6カ月後）の14の指標とアンバランス指標1, 2の経時的変化と McNemar 検定の結果を示した。この時期はどの指標においても大きな変化は見られず、有意差はなかった。

表 4-11 「第 1 期で年長児」群の第 1 期から第 2 期（約 6 カ月後）の描画指標の推移検定

	変化（第 1 期→第 2 期）								p-value
	0→0 (1→1)		0→1 (1→2)		1→0 (2→1)		1→1 (2→2)		
	N	n, %	n, %	n, %	n, %	n, %			
第 1 期で年長児									
目	—	—, —	—, —	—, —	—, —	—, —	—, —	—	
口	28	0, 0.0	3, 10.7	0, 0.0	25, 89.3	0.250			
鼻	28	12, 42.9	5, 17.9	3, 10.7	8, 28.6	0.727			
耳	28	10, 35.7	8, 28.6	3, 10.7	7, 25.0	0.227			
手が棒	28	18, 64.3	2, 7.1	4, 14.3	4, 14.3	0.688			
足が棒	28	17, 60.7	1, 3.6	4, 14.3	6, 21.4	0.375			
手足棒	28	19, 67.9	2, 7.1	3, 10.7	4, 14.3	>0.999			
手足肉付	28	7, 25.0	6, 21.4	3, 10.7	12, 42.9	0.508			
手足無	28	—, —	—, —	—, —	—, —	—			
手か足に指	28	9, 32.1	6, 21.4	5, 17.9	8, 28.6	>0.999			
毛髪	28	2, 7.1	0, 0.0	0, 0.0	26, 92.9	>0.999			
服	28	5, 17.9	1, 3.6	1, 3.6	21, 75.0	>0.999			
頭装飾	28	14, 50.0	3, 10.7	1, 3.6	10, 35.7	>0.625			
服装飾	28	9, 32.1	5, 17.9	4, 14.3	10, 35.7	>0.999			
アンバランス 1	28	18, 64.3	1, 3.6	4, 14.3	5, 17.9	0.375			
アンバランス 2	28	18, 64.3	1, 3.6	4, 14.3	5, 17.9	0.375			

アンバランス 1: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」「服有り」「頭に装飾有り」「服に装飾有り」を 1 つ以上  
 アンバランス 2: 「手も足も棒、または手か足が棒、または手も足も無し」かつ「髪有り」

### 経時的推移のまとめ

量的分析の結果をまとめると、5%水準で有意な差が見られた指標は、「第 1 期で 2 歳児」群では、第 2 期から第 3 期の「手足無」（有意に減った）、「髪有り」（有意に増えた）、「第 1 期で年少児」群では、「手足無」（有意に減った）、「第 1 期で年中児」群では、「鼻有り」（有意に減った）、「手足肉付き」（有意に増えた）の 5 つであった。10%水準で有意な変動が見られた指標は、「第 1 期で 2 歳児」群では第 2 期から第 3 期の「目有り」「服有り」「アンバランス 1」（いずれも有意に増えた）、「第 1 期で年少児」群では第 1 期から第 2 期の「目有り」（有意に増えた）、第 2 期から第 3 期の「服有り」（有意に増えた）、「第 1 期で年中児」群では、第 1 期から第 2 期の「手が棒」（有意に減った）、第 2 期から第 3 期の「手足肉付き」（有意に減った）、「服有り」（有意に増えた）の 8 つであった。

また、縦断調査において、各年齢群で時期が概ね重なっているところがある。その時期には異なる子ども群でも類似の経時的変化の結果があらわれている。まず「第 1 期で 2 歳

児」群の第3期と「第1期で年少児」群の第2期は、どちらも年少の学年の後半時期に当たる。「第1期で2歳児」群の第2期から第3期、「第1期で年少児」の第1期から第2期の経時的変化では、どちらにおいても「目有り」と「手足無」に有意な差が見られた。すなわち、この年少の後半時期が「目」の表出の顕著な時期であること、そして、「手足」の表出も顕著となってくる時期であることがわかる。次に「第1期で年少児」群の第2期から第3期と「第1期で年中児」群の第1期から第2期は、どちらも年中の学年の後半時期に当たる。「第1期で年中児」群の第1期から第2期の経時的変化では「鼻」の出現が有意に減り、「手足肉付き」が有意に増えたが、「第1期で年少児」群の第2期から第3期でも、有意な差とはなっていないものの、「鼻」の出現が減り、「手足肉付き」が増える結果となった。「第1期で年中児」群の第2期から第3期と、「第1期で年長児」群の第1期から第2期は、どちらも年長の学年の後半時期に当たる。「第1期で年中児」群の第2期から第3期の経時的変化では「服」の出現が有意に増え、「手足肉付き」の出現が有意に減ったが、「第1期で年長児」群では、それらに有意な変動という形では表れなかった。「第1期で年長児」群の「服」描出は第1期からすでに第2期と同じ様に75%以上の出現率で見られ、「第1期で年中児」群の第3期の82.6%に近い、高い出現率であった。また、「第1期で年長児」群の「手足肉付き」は第1期で53.6%と、「第1期で年中児」群の第3期の59.3%に近い、低い出現率であった。

## 2. 描画の経時的変化の事例

### (1) 「第1期で2歳児」群の経時的変化の事例

図4-12は、「第1期で2歳児」Ah子の第1期(a)、第2期(b)、第3期(c)の画である。量的分析で第2期から第3期の推移において5%水準で有意な差が見られた「手足無し」と「毛髪有り」の指標、10%水準で有意な差が見られた「服有り」の指標で、Ah子の画にも変化が見られた。Ah子の描出では特に、(b)の画を「お友達」と言いながら描いたが、(c)の画でもやはり「お友達」と言い、(b)で表そうとしていたものがどのようなものであったのかが、(c)によって具体的に伝わってきた。

(a)	(b)	(c)
		
Ah 子の第 1 期の画 「Ah ちゃん (自分)」 CA:3 歳 2 カ月 MA:3 歳 3 カ月 IQ:103	Ah 子の第 2 期の画 「お友達」 CA:3 歳 8 カ月 MA: (算出不能) IQ: (算出不能)	Ah 子の第 3 期の画 「お友達」 CA:4 歳 5 カ月 MA:5 歳 9 カ月 IQ:130

図 4-12 「第 1 期で 2 歳児」 Ah 子の画

図 4-13 は、「第 1 期で 2 歳児」 Ai 子の第 1 期 (a)、第 2 期 (b)、第 3 期 (c) の画である。図 4-13 の (a) では、丸の中に目と口が描出され、さらに周囲にも何かを表そうとする描出があった。(b) では、Ai 子が「手と足」と表現した棒が描出されているが、棒の本数が多く手足としてはバランスが悪い。(c) では、この時期、量的分析で手足を描く子どもが有意に増えたように、Ai 子の画にも肉付きの足が描出された。しかし、手は無く、44.4%の子どもが描出した毛髪は Ai 子の画には見られなかった。また、頭というより顔が誇張されて表現されている印象を受ける。

(a)	(b)	(c)
		
Ai 子の第 1 期の画 CA:3 歳 3 カ月 MA:3 歳 1 カ月 IQ:95	Ai 子の第 2 期の画 CA:3 歳 10 カ月 MA:3 歳 3 カ月 IQ:85	Ai 子の第 3 期の画 CA:4 歳 6 カ月 MA:3 歳 10 カ月 IQ:85

図 4-13 「第 1 期で 2 歳児」 Ai 子の画

(2) 「第1期で年少児」群の経時的変化の事例

図4-14は「第1期で年少児」のA j 男の第1期(a)、第2期(b)、第3期(c)の画である。描いた画を、第1期には(a)「おかあさん」、第2期には(b)「男の子」、第3期には「男の子と女の子」(c)とA j 男は表現した。(a)には幾重にも描かれた円状の線の中に顔が描かれている。目も口も耳も鼻も描かれているように見える。しかし(b)には耳と鼻は見当たらず、(c)には「男の子と女の子」として描かれたうちの一人にのみ鼻が描かれているように、耳と鼻の描出は不安定な印象である。また、A j 男は、第1期(a)には描いていなかった足を第2期(b)には描いており、量的分析の結果を反映している。その足は棒状でひよろ長く描かれ、大きい頭を中心とする上半身をいっしょうけんめい支えているかに見える。第3期(c)に描いた「男の子と女の子」の男の子には棒の手足、女の子には棒の足のみが描かれており、上半身に比して手足への意識は薄い印象を受ける。量的分析でこの時期に「服有り」で有意な変動が見られたが、A j 男の描いた第3期の画、(c)でも服が描かれた。

(a)	(b)	(c)
		
A j 男の第1期の画「おかあさん」 CA:3歳7カ月 MA:3歳11カ月 IQ:109	A j 男の第2期の画「A j くん(自分)」 CA:4歳1カ月 MA:3歳11カ月 IQ:96	A j 男の第3期の画「男の子と女の子」 CA:4歳10カ月 MA:4歳11カ月 IQ:102

図4-14 「第1期で年少児」A j 男の画

図 4-15 は、「第 1 期で年少児」の A k 男の第 1 期 (a)、第 2 期 (b)、第 3 期 (c) の画である。第 1 期には手足は棒ではあるが、指までしっかりと力強く描かれている。第 2 期 (b) には手は棒で足は肉付き、第 3 期 (c) は手も足も肉付きとなっている。身体全体に意識が向き、バランスよく描かれている印象である。

(a)	(b)	(c)
		
A k 男の第 1 期の画 CA: 4 歳 2 カ月 MA: 5 歳 5 カ月 IQ: 130	A k 男の第 2 期の画 CA: 4 歳 9 カ月 MA: 4 歳 11 カ月 IQ: 104	A k 男の第 3 期の画 CA: 5 歳 5 カ月 MA: 6 歳 11 カ月 IQ: 128

図 4-15 「第 1 期で年少児」 A k 男の画

### (3) 「第 1 期で年中児」群の経時的変化の事例

図 4-16 は、「第 1 期で年中児」の A l 男の第 1 期 (a)、第 2 期 (b)、第 3 期 (c) の画である。第 1 期 (a) では描いていた鼻を、第 2 期 (b)、第 3 期 (c) では描いておらず、目がとりわけ強調された描出となっている。また、第 1 期 (a) で棒状に描かれていた足が、第 2 期 (b) では肉付きとして描出されている。A l 男の場合、手は第 1 期 (a) から肉付きで、指も描かれた。第 2 期 (b)、第 3 期 (c) でも手には指が描かれ、第 3 期 (c) には足にも指が描かれた。しかし、第 2 期の 5 歳 8 カ月時の画と第 3 期の 6 歳 5 カ月時の画を比べると描かれた内容があまり変わっておらず、むしろ全体のバランスという点では第 3 期 (c) の方が、頭ばかり大きくて、不安定なバランスの描出となっている。

(a)	(b)	(c)
		
A1 男の第 1 期の画 CA:5 歳 2 カ月 MA:6 歳 1 カ月 IQ:118	A1 男の第 2 期の画 CA:5 歳 8 カ月 MA:6 歳 9 カ月 IQ:122	A1 男の第 3 期の画 CA:6 歳 5 カ月 MA:5 歳 2 カ月 IQ:81

図 4-16 「第 1 期で年中児」 A1 男の画

図 4-17 は、「第 1 期で年中児」の Am 子の第 1 期 (a)、第 2 期 (b)、第 3 期 (c) の画である。Am 子の場合、鼻は第 3 期にのみ描かれている。耳は 3 期とも描かれていない。手足は 3 期に渡って肉付きではあるが、1 期、2 期は手足の描き方の貧弱さに比して毛髪と目と口を中心とした表情を念入りに描いている。2 期から第 3 期では「服有り」が 10% 水準で有意に増えていることを象徴しているように、服にはこだわって、装飾を含めて丁寧に描いた。しかし、第 3 期は全体的にバランスがとれているように見えるが、身体が描かれているというよりも豪華に装飾されたドレスが中心に描かれた印象であり、身体はドレスに伴って描出されたように見える。

(a)	(b)	(c)
		
A m子の第1期の画 CA:4歳4カ月 MA:5歳6カ月 IQ:127	A m子の第2期の画 CA:4歳9カ月 MA:5歳9カ月 IQ:117	A m子の第3期の画 CA:5歳5カ月 MA:9歳1カ月 IQ:160

図 4-17 「第1期で年中児」 A m子の画

(4) 「第1期で年長児」群の経時的変化の事例

図 4-18 は、「第1期で年長児」 A n子の第1期 (a)、第2期 (b) の画である。1. - (2) -⑤継時的推移のまとめで示したように、「第1期で年長児」群の第1期には「第1期で年中児」の第3期と同様に「手足肉付き」の指標で低い出現率であったが、図 4-18 の A n子の (a) の画も、手は棒で、足はなく、「手足肉付き」の描出は見られなかった。また、「第1期で年長児」群の「服」の出現は第1期も第2期も75%以上の高い出現率であったが、A n子の (a) の画にも (b) の画にも「服」は描かれ、第1期と比べると第2期では一層念入りに装飾が施されると共に、人物を取り囲む装飾にも広がった印象を受ける。「第1期で年中児」群の第1期から第2期の継時的変化では「鼻」の出現が有意に減っており、その後の年齢群となる「第1期で年中児」群の第2期から第3期、「第1期で年長児」の第1期から第2期でも「鼻」の有意な変動はない。「第1期で年少児」群の第2期から第3期でも、有意な値とはなっていないものの、「鼻」の出現は減っている。つまり、年中児の学年の後半時期に減じていく「鼻」の指標は、年長児では概ね出現率が低いことが考えられるが、A n子の (a)、(b) の画でも「鼻」の出現はなかった。

(a)	(b)
	
<p>A n 子の第 1 期の画            CA:5 歳 5 カ月            MA:4 歳 7 カ月            IQ:85</p>	<p>A n 子の第 2 期の画            CA:5 歳 11 カ月            MA:6 歳 9 カ月            IQ:114</p>

図 4-18 「第 1 期で年長児」 A n 子の画

図 4-19 は、「第 1 期で年長児」 A o 男の第 1 期 (a)、第 2 期 (b) の画である。図 4-18 の A n 子の (a)、(b) の画と同様に、A o 男の (a)、(b) の画にも「鼻」は描出されていない。そして第 1 期の画、(a) では、これも A n 子と同様に「手足肉付き」ではなく、手のみが肉付きで足は棒であった。A o 男の第 2 期の画、(b) では、手足の指が生き生きと描かれているところが印象的である。

(a)	(b)
	
<p>A o 男の第 1 期の画            CA:5 歳 8 カ月            MA:4 歳 6 カ月            IQ:79</p>	<p>A o 男の第 2 期の画            CA:6 歳 2 カ月            MA:6 歳 1 カ月            IQ:99</p>

図 4-19 「第 1 期で年長児」 A o 男の画

### 3.DAM-MA、DAM-IQ

#### (1) 経時的推移

DAM-MA、DAM-IQ に関しては、表 4-2 に示した対象児全体のうち、DAM で得点化することができたものを全体数 (n) とした。表 4-12 に、第 1 期、第 2 期、第 3 期の調査対象人数と DAM で得点化することができた人数を示す。例えば「第 1 期で 2 歳児」群の第 1 期における描出の場合、「頭」としてカウントできる閉じるマルの描出にも至っていない画も多く、DAM-MA、DAM-IQ で算出の対象となった画は表 4-2 で示した数の半数以下であった。その他、すべての年齢群において、描画に乗り気ではなかったり、明らかに人物描出ではなく、異なる物の描出をしたりした子どももあったため、それらを除いたものが、DAM で得点化することができた人数 (n) である。

表 4-12 各時期の各年齢群の対象人数全体と、DAM で得点化することができた人数 (n)

	第 1 期		第 2 期		第 3 期	
	DAM で得点化できた人数 (n)	対象人数全体	DAM で得点化できた人数 (n)	対象人数全体	DAM で得点化できた人数 (n)	対象人数全体
第 1 期で 2 歳児	7	18	9	32	21	27
第 1 期で年少児	11	31	21	29	24	30
第 1 期で年中児	25	30	27	27	27	29
第 1 期で年長児	28	35	35	35		

方法の箇所で述べたように、小林・伊藤 (2017) の DAM 新版に従い、DAM の各指標の有無により得点を算出し、DAM-MA を算出した。各子どもの生活年齢で除し、DAM-IQ を求めた。表 4-13 に、各年齢群別、時期別の DAM-MA、DAM-IQ の平均値と標準偏差を示した。

表 4-13 各年齢群別、時期別の DAM-MA、 DAM-IQ の平均値と標準偏差

	第 1 期			第 2 期			第 3 期		
	n	平均値±標準偏差		n	平均値±標準偏差		n	平均値±標準偏差	
第 1 期で 2 歳児									
DAM-MA									
DAM-IQ	7	39.1	± 1.8	9	44.0	± 4.0	21	50.2	± 8.1
	7	110.0	± 10.3	9	103.0	± 13.7	21	99.2	± 15.2
第 1 期で年少児									
DAM-MA									
DAM-IQ	11	48.8	± 8.2	21	54.6	± 9.2	24	62.1	± 13.3
	11	106.5	± 18.3	21	106.2	± 16.0	24	102.7	± 22.4
第 1 期で年中児									
DAM-MA									
DAM-IQ	25	68.1	± 14.5	27	72.1	± 15.3	27	77.6	± 18.1
	25	118.5	± 22.7	27	113.0	± 22.2	27	106.6	± 24.4
第 1 期で年長児									
DAM-MA									
DAM-IQ	28	72.5	± 14.3	35	81.6	± 18.0			
	28	103.5	± 19.1	35	107.6	± 24.5			

第 1 期と第 2 期、第 2 期と第 3 期についての変化量の平均値について、対応のある t 検定を行った結果を表 4-14 に示した。

「第 1 期で年長児」群の DAM-MA は第 1 期の時に  $72.5 \pm 14.3$  (平均±標準偏差)、第 2 期の時に  $81.6 \pm 18.0$  と上昇した ( $p < .002$ )。「第 1 期で年長児」群の第 1 期から第 2 期の間で有意差が認められた。「第 1 期で 2 歳児」群の第 1 期から第 2 期の DAM-MA、DAM-IQ、第 2 期から第 3 期の DAM-MA、「第 1 期で年少児」群の第 1 期から第 2 期の DAM-MA、「第 1 期で年中児」群の第 1 期から第 2 期の DAM-IQ、第 2 期から第 3 期の DAM-IQ は 10%水準で有意な傾向が見い出された。

表 4-14 DAM-MA、 DAM-IQ の変化量

	変化量 (第 2 期—第 1 期)			変化量 (第 3 期—第 2 期)		
	n	平均値±標準偏差	<i>p-value</i>	n	平均値±標準偏差	<i>p-value</i>
第 1 期で 2 歳児						
DAM-MA	5	4.0±3.4	0.058 <sup>†</sup>	6	8.8±9.0	<b>0.062<sup>†</sup></b>
DAM-IQ	5	-6.8±6.7	0.087 <sup>†</sup>	6	-0.2±17.9	0.983
第 1 期で年少児						
DAM-MA	9	6.6±9.6	0.075 <sup>†</sup>	18	5.5±16.0	0.162
DAM-IQ	9	2.7±21.1	0.714	18	-6.8±26.9	0.296
第 1 期で年中児						
DAM-MA	23	2.7±11.3	0.263	25	4.3±15.0	0.165
DAM-IQ	23	-7.2±19.4	0.090 <sup>†</sup>	25	-8.0±21.4	<b>0.074<sup>†</sup></b>
第 1 期で年長児						
DAM-MA	28	9.4±14.7	0.0022 <sup>*</sup>			
DAM-IQ	28	4.1±19.8	0.279			

<sup>†</sup>*p*<.10, \**p*<.05

## (2) DAM-IQ の性差

性差について、第 1 期、第 2 期、第 3 期における DAM-MA、DAM-IQ の得点の男女別の平均値と t 検定の結果を、年齢群別に表 4-15、表 4-16、表 4-17、表 4-18 に示した。

「第 1 期で 2 歳児」群においては、第 1 期、第 2 期、第 3 期のいずれの時期にも、MA、IQ 共に有意な性差は認められなかった (表 4-15)。「第 1 期で年少児」群においては、第 3 期の MA の平均値においてのみ 10%水準で有意な性差 (男児<女児) が認められた (*p*<.064) (表 4-16)。「第 1 期で年中児」群では、第 1 期の MA で 10%の有意な性差 (男児<女児) が認められ (*p*<.052)、第 1 期の IQ (*p*<.028) と第 2 期の MA (*p*<.001、第 2 期の IQ (*p*<.001)、第 3 期の MA (*p*<.001)、第 3 期の IQ (*p*<.001) で 5%の有意な性差 (男児<女児) が認められた (表 4-17)。「第 1 期で年長児」群では、実施した第 1 期、第 2 期の MA と IQ で 5%の有意な性差 (男児<女児) (いずれも *p*<.001) が認められた (表 4-18)。

表 4-15 「第 1 期で 2 歳児」群の性別の平均値と標準偏差および t 検定の結果

「第 1 期で 2 歳児」群						
DAM-MA			DAM-IQ			
	平均値 ± 標準偏差	平均値の性差	<i>p-value</i>	平均値 ± 標準偏差	平均値の性差	<i>p-value</i>
第 1 期	男 n:2 40.0 ± 0.0	-1.2 ± 1.5	0.469	男 n:2 110.5 ± 10.6	-0.7 ± 9.4	0.944
	女 n:5 38.8 ± 2.0			女 n:5 109.8 ± 11.4		
第 2 期	男 n:3 41.3 ± 2.3	4.0 ± 2.6	0.167	男 n:3 95.3 ± 12.7	11.5 ± 9.4	0.260
	女 n:6 45.3 ± 4.1			女 n:6 106.8 ± 13.5		
第 3 期	男 n:6 47.3 ± 8.1	4.0 ± 3.9	0.316	男 n:6 92.2 ± 13.2	9.8 ± 7.2	0.188
	女 n:15 51.3 ± 8.0			女 n:15 102.0 ± 15.5		

*p-value*: unpaired *t* test

† *p* < .10, \* *p* < .05

表 4-16 「第 1 期で年少児」群の性別の平均値と標準偏差および t 検定の結果

「第 1 期で年少児」群						
DAM-MA			DAM-IQ			
	平均値 ± 標準偏差	平均値の性差	<i>p-value</i>	平均値 ± 標準偏差	平均値の性差	<i>p-value</i>
第 1 期	男 n:5 53.0 ± 9.7	-7.7 ± 4.6	0.128	男 n:5 116.0 ± 20.4	-17.3 ± 10.1	0.121
	女 n:6 45.3 ± 5.2			女 n:6 98.7 ± 13.0		
第 2 期	男 n:12 54.5 ± 7.6	0.2 ± 4.2	0.969	男 n:12 106.1 ± 12.7	0.4 ± 7.2	0.961
	女 n:9 54.7 ± 11.6			女 n:9 106.4 ± 20.4		
第 3 期	男 n:13 57.5 ± 13.4	10.0 ± 5.1	0.064†	男 n:13 96.2 ± 23.2	14.1 ± 8.9	0.126
	女 n:11 67.5 ± 11.4			女 n:11 110.4 ± 19.7		

*p-value*: unpaired *t* test

† *p* < .10, \* *p* < .05

表 4-17 「第 1 期で年中児」群の性別の平均値と標準偏差および t 検定の結果

「第 1 期で年中児」群						
	DAM-MA			DAM-IQ		
	平均値±標準偏差	平均値の性差	<i>p-value</i>	平均値±標準偏差	<i>p-value</i>	
第 1 期	男 n:14 63.1 ± 8.3	11.2 ± 5.5	0.052 <sup>†</sup>	男 n:14 109.8 ± 12.1	19.8 ± 8.4	<b>0.028*</b>
	女 n:11 74.4 ± 18.3			女 n:11 129.5 ± 28.5		
第 2 期	男 n:15 62.5 ± 11.5	21.5 ± 4.3	<b>0.000*</b>	男 n:15 98.3 ± 15.7	33.1 ± 5.8	<b>0.000*</b>
	女 n:12 84.0 ± 10.3			女 n:12 131.3 ± 13.9		
第 3 期	男 n:13 65.9 ± 8.0	22.4 ± 5.5	<b>0.000*</b>	男 n:13 91.0 ± 10.5	30.1 ± 7.4	<b>0.000*</b>
	女 n:14 88.4 ± 18.2			女 n:14 121.1 ± 24.8		

*p-value*: unpaired *t* test

<sup>†</sup>*p*<.10, \**p*<.05

表 4-18 「第 1 期で年長児」群の性別の平均値と標準偏差および t 検定の結果

「第 1 期で年長児」群						
	DAM-MA			DAM-IQ		
	平均値±標準偏差	平均値の性差	<i>p-value</i>	平均値±標準偏差	<i>p-value</i>	
第 1 期	男 n:12 61.4 ± 6.4	19.5 ± 4.0	<b>0.000*</b>	男 n:12 88.1 ± 7.9	26.9 ± 5.3	<b>0.000*</b>
	女 n:16 80.9 ± 12.8			女 n:16 115.0 ± 16.8		
第 2 期	男 n:16 68.8 ± 13.2	23.6 ± 4.6	<b>0.000*</b>	男 n:16 90.8 ± 18.1	31.0 ± 6.5	<b>0.000*</b>
	女 n:19 92.4 ± 14.1			女 n:19 121.7 ± 19.9		

*p-value*: unpaired *t* test

<sup>†</sup>*p*<.10, \**p*<.05

#### IV 考察

##### 1. 幼児期の人物画に表れる特徴と推移

本研究における人物画調査では、「描かれた性別」において、年齢が上のクラスになるほど明確に「何を（誰を）描いたか」が言語化され、その結果「自分と同じ性別」の画が描かれたことが上のクラスになるほど多く判明していくことになった。これは、人物画には、身体感覚に基づく自分の身体イメージが投影されやすいという鬼丸（1981）の指摘からも納得ができる。特に「自分（を描いた）」との言語化がなくとも、概ね自己の像が反映されると考えられる。

今回の調査では、「人間の内側に属するもの」、「外界と人間を関係づけるはたらきをするもの」、「外界に属するもの」、という3つの観点から設定した指標で人物画を分析した。量的分析の結果と、さらに各年齢群で時期が概ね重なっているところで類似の継時的変化の結果があらわれている部分を整理すると、年少の学年の後半時期（3歳後半から4歳後半にかけて）に、「目」と「手足」の表出が顕著に増えたこと、年中の学年の後半時期（4歳後半から5歳後半にかけて）に、「鼻」の出現が減り、「手足肉付き」が増えたこと、年長の学年の後半時期（5歳後半から6歳後半にかけて）には、「服」の出現が増え、「手足肉付き」の出現が減ったこと、などが特に主要な結果として明確になった。

郷間（英）他（2010）や川越他（2011）が指摘した身体像のアンバランスな特徴については、省略される部位（鼻など）や簡略化（手足など）される部位がある一方で、外側に属する服などが装飾を含めて念入りに描出される傾向が、量的分析と事例の検討からも見出しされ、描かれたアンバランスな身体像の特徴を、本研究においても確認できた。

「人間の内側に属するもの」では、「目」が、年少児期の後半には、「口」「耳」「鼻」に比して突出して描出されるようになり、そのまま描出の要となった。浜田（1983）は、「赤ちゃんは、相手が自分に向かって働きかけてくれるから、あるいは自分が相手に向かって働きかけたいからこそ人の顔を見、目を合わせる」とし、「ファンツの実験で赤ちゃんが、人間の顔の図をよく見るのは、その顔から見られている、つまり志向されていると感じるからだ」と続けている。そして、「人間の心性や行動は、単にその人の個体の中だけに閉じた現象としてあるのではなく、他者に向けられ、他者から向けられる関係の現象としてあるもの」だと説明する。つまり、「人間の内側に属するもの」であっても、とりわけ

「目」は、人の「志向性」ゆえに、他者との関係の現象として、重要な位置づけにあるものと言えるのではないだろうか。

目と同じく「人間の内側に属するもの」である「鼻」については、加藤・山田（2010）が年長児であっても鼻を描かない事例が目立つとし、これをテレビや漫画などの影響ではないかと指摘している。今回の調査では、「第1期で年中児」群の1期から2期にかけて「鼻」の描出が有意に減り、「鼻」の出現が遅いというよりも、「第1期で年中児」A e 男の画の変化に見られるように、一旦出現していたにもかかわらず、出現しなくなるという特徴が浮き彫りになった。自分の身体感覚が主導するのであれば、「鼻」は主要な感覚器官であり存在感の大きさは時期によって変化はしないと推察される。しかし、今回の結果から、加藤・山田（2010）の指摘のように、テレビや漫画、あるいはその他のメディアツールから視覚的に得る刺激が自らの身体感覚を上回り「目」と「口」中心の描出に年齢と共に偏っていく傾向が示唆された。昨今では、スマホ、iPadなどの、小型でどこにでも持ち運ぶことができるツールを通し電子画面を始終見ている幼児の姿を頻繁に目にするようになった。加藤・山田（2010）の指摘以降、電子機器文化は加速しており、刺激の影響は膨らんできている可能性が高く、重視すべき点であろう。「外界と人間を関係づけるはたらきをするもの」では、「第1期で年少児」群の1期から2期にかけてA j 男の画に見られるように、手足の描出が有意に増えるなど、大きな変動があった。問題と目的の箇所でも述べたように、津守（1987）は、A j 男の画に見られるような、渦巻の中に目と口と鼻がある画について、「顔のように見える渦巻は、むしろ人間の全体である。このように人間を表現する子どもにとっては、人間は回転する空間としてとらえられているとあってよい。」とし、人間を、中心を持った渦巻の統合体として表現された画であると説明する。A j 男のように渦巻で人間を統合体としてじゅうぶんとらえ、一つのまとまりとしての自己の安定がはかられた上でこそ、手足という線の発出につながっていくように思われる。また、「手足肉付き」については、「第1期で年中児」群の第1期から第2期にかけて有意に増えたものの、第2期から第3期にかけては有意に減っている。つまり、年長児期の後半には減ったことになる。A m 子の画では、第2期で「手足肉付き」の描出は素朴な形で見られるが、第3期では、身体はドレスを中心に描かれて、「手足肉付き」は見られるものの、ドレスに付加的に表れているかのような印象を与える。同じ年齢群の同時期の他の子どもの画では、ドレスだけは念入りに描いたが、足の描かれていない画も複数見られた。これらの

画は、「人を描く」というテーマに向き合う際に重視したものが身体そのものではなかったようにも見える。一方でA○男の場合は、第2期では「手足肉付き」と共に「指」も手足にはっきりと描出し、外界に向けての意志が伝わってくる印象である。全体的には年長時期の後半で、「服」が増え、「手足肉付き」は減った。つまり、「外界に属するもの」については、年齢が上昇するほど重視の比重は高まった。「毛髪」「服」、そしてそれらへの装飾は強調され、熱心に描出されるようになる傾向が見られ、反対に「外界と人間を関係づけるはたらきをするもの」の描出は弱くなった。とりわけ女兒では単に「服」というよりは装飾が施されたドレスの描出が目立ったが、磯部（2017）は、こうした女兒の特徴は、その背景に、社会的に「可愛らしくありたい」「可愛らしく見られたい」という女兒特有の、他者からどう見られるかを意識した思いが関係しているのではないかと述べている。昨今の風潮として、ビジュアル的なものを過度に重視して価値を置き、その情報を氾濫させるような社会の影響を受けた子どもたちは、自分の内側の身体的な感覚から湧き上がってくるエネルギーに忠実になるのではなく、視覚という表面にあらわれるものにコントロールされがちになってしまっているのではないだろうか。上述した磯部（2017）は、幼児期において、身体に関して絵で表現する場合、実際に体験するということが大切であると、身体イメージについて不安定な概念が確実なものになるためには、身体を通して、子どもと外界の事物（環境）の相互的な交流が必要であると説明する。

年齢のより低い時期から、目と口を中心とした顔（表情へのこだわり）、毛髪、身体への意識の向けられ方の延長線上に、年齢が上昇してからの描出の結果がある。年少時期には多くの子どもの画に手足が描出されてくるが、その前には人間を、中心をもった渦巻の統合体として、回転する空間として、動的にとらえ、十分認識していく体験を重視することが必要である。身体を含めて常に動きを持つ自己と他者の生身の感覚を味わうことを積み重ねていくことが欠かせないと思われる。電子機器などによる視覚的な刺激が過多であると、それ以外の身体的な感覚がなおざりになり、自分で自分の身体をコントロールすることさえ困難になりかねないのではないだろうか。鬼丸（1981）は、児童画は身体感覚の強さによって支配されるとしており、体験の重要性を述べている磯部（2017）の説明とも概ね一致する。例えば、幼児の初期の描画表現に見られる円形を「中身のびっしり詰まった生きた実体」であり、「周囲を手でなぞりながらあるものの形体をしっかりと触知し得たことを意味する」とする。つまり、幼児の描画は身体的な触知運動の軌跡であること、事物

の具体性や空間関係は、さわり、なめ、つかみ、はい、歩く、触知と運動の経験の蓄積によって、はじめて獲得されること、このことが十分積み重ねられてはじめて、視覚が単独で事物と空間の具体性をとらえ得るようになると述べ、幼児の描画が「視覚主導型」ではなく、「身体感覚主導型」であることを強調している。逆に言うと、身体感覚がしっかりと構築されていくことにより、「中身のびっしり詰まった生きた実体」としての表現が表れてくると言えるのではないだろうか。「第1期で年少児」Ak男は、外遊びが大好きでよく身体を動かしているというエピソードが納得できるような、身体全体が力強く描出されている印象の画を描いたが、こうした事例からは、描画という表現手段を得ただけではなく、表現したい欲求につながる身体感覚に基づく実体験の蓄積こそが、まず子どもにとって必要であることが示唆される。

今回の調査では、幼児の人物画の特徴を少しでも見出すために、先行研究に基づき新たに作成した指標を用いて分析したが、実際に描かれた幼児の人物画に見られた特徴から、分析方法の再考が必要である。しかし、経時的に子どもの発達的变化を追って調査し、量的な分析と質的な分析を同時に行っていくことにより、子どもの実体をよりつかみやすくなることを認識できた。今後は、幼児が、視覚的に得ている身体イメージよりも、自分の身体感覚に基づいた身体イメージを描出しやすくするため、例えば礪部（2017）が、「鉄棒にぶら下がっているところの描画」から身体イメージを調査したように、「何かをしているところ」、言わば動的人物画を描いてもらい、そこに表現されたものを分析することも検討したい。

## 2. DAM-IQの結果と推移

男女を統合した結果では「第1期で2歳児群」の第3期はDAM-IQが99.2という値で100を超えていなかったが、「第1期で2歳児群」の第1期と第2期、「第1期で年少児」群のすべての時期、「第1期で年中児」群のすべての時期、「第1期で年長児」群のすべての時期においてDAM-IQは100を超えていた。加藤・山田（2010）、郷間（英）他（2010）、川越他（2011）らの先行研究ではIQの全体的な遅れが指摘されていたが、これらの先行研究はDAMの旧版を用いてIQが算出されたものであった。今回の調査で用いた新版では、現代の子どものたちの状態に合わせて改訂されていることから、全体的にはIQが100を超えるという妥当な結果につながったものと考えられる。しかし、加藤・

山田（2010）、郷間（英）他（2010）、川越他（2011）らの先行研究で合わせて指摘されていた、女兒が男児よりも高得点であるという点においては、今回の調査においても同様の結果となった。「第1期で2歳児」群では有意に表れなかった性差が、それ以降は着実に段々と広がっていった。加藤・山田（2010）の研究で実施された調査と同じように、本調査においても、「男子像」を描かせて採点する、とはしていないことから、女兒では同性の「女子像」が多く、服や装飾が丁寧に描かれた。このことが「男子像」を描くよりも高得点につながった可能性は考えられる。しかし、DAMでは「人間の内側に属するもの」、「外界と人間を関係づけるはたらきをするもの」、「外界に属するもの」などの、どれもが等しく採点される。つまり、高い点数を得て高いMAに結びつき、その結果高いDAM-IQが算出されても、詳しく描出された毛髪や服ばかりが強調され、そこから垣間見える手足が貧弱で不安定な身体像が映し出される画があったとしても、当然のことながらIQ結果からは見えてこない。子どもの描く人物画には自己像が反映されやすいことを考えると、女兒ではとりわけ「人から見られる自分」を意識する傾向が強く、その背景として、視覚的な刺激や情報の影響が大きく、身体感覚を上回りやすくなっているのではないかと推察される。また、日頃からキャラクターの絵を良く描いている子どもは、そのパターンで人物画を描くことで高得点をとることがある（長尾他，2016）という報告もあるが、これも視覚的な情報が主となった表われである。筆者（2020）は、「自閉症スペクトラムなどの発達障害の子どもたちの中には、人物画を「描けない」と答える一方で、既成のキャラクター等であればキャラクターそっくりに整ったボディバランスで上手に描けたりする」ことを報告した。浜谷，木原（1990）も、自閉症児の描画を通常の幼児と比較し、「外界からの視覚的な刺激を概念化することよりも、視覚的な形態をそのままに記憶し再生して絵にしている傾向が強い」と述べている。そして、通常の幼児の描画の技法は、「子どもが対象を見ることによって獲得されていくというよりは、対象との実践的なかかわりを基盤にした対象についての概念化のはたらきを通して獲得されるものである」と浜谷，木原（1990）は続けて説明している。これは、既述した「身体に関して絵で表現する場合、実際に体験するということが大切である」とした磯部（2017）と同じく、鬼丸（1981）のいう、「身体感覚主導」であるからこそ獲得していくことのできる発達の基盤があることを示しているのではないだろうか。子どもたちの描く人物画が、今後、より「視覚主導型」になっていくとすれば、発達上の何らかの難しさを抱えた子どもと健常児との違いは、さ

らに曖昧になっていくことが推測される。身体感覚が構築されるより前に「視覚主導型」に引き上げられた子どもの画は、形は一見できているように見えるが、そこには「生きた実体」としての生身の人物のイメージは映し出されてこないのではないかと考える。DAMを用いる場合、鬼丸（1981）のいう「身体感覚主導型」によって描かれた画こそ、「生きた実体」としての子どもの発達の姿を適切にアセスメントできる画になる。DAMを用いてアセスメントする上では、数値を単純に見ていくだけでは子どもの発達の全体的な姿を見ることはできない。DAMでは測りきれない、子どもの人物画に表れてくるバランスを吟味するためにも、今回の調査のように、別の角度からの指標も用いて分析することには意義があった。

#### 今後の課題

今回、縦断調査の量的分析においては第1期から第2期、第2期から第3期の変動を取りあげた。6カ月から8カ月の間隔の分析では変化がない指標が多かった。今後、第1期から第3期の、1年以上の間隔における変動と、各年齢群を男児と女児に分けて各期の描出推移も分析し整理することを課題としたい。また、幼児期の人物画の特徴を見極めるための研究方法については、子どもの生活環境などの背景や子どもの状況に合わせ、再考し精査をしていき、保育の現場での活用の可能性を探っていきたい。

#### 第3節 まとめ

第1節、第2節の調査研究では、「子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点」の中の、1. で示した【子どもの心理アセスメントとは、「発達アセスメント」を核とし、「理解と支援のためのアセスメント」という側面を持つものであると整理できる。また、アセスメントの目的は、「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」することである。その中では、「子どもは成長・発達する存在である」ことを踏まえ、「子どもの発達の経過を辿ること、そして経過を辿りつつ、その都度の状態を見極めていきながら支援を構築し直していくこと」が重要なポイントとなる。さらに、もう一つの重要なポイントは、子どもが、取り巻く環境の中で生きているという点、これは、子どもの関係性の発達を見ていく視点ともいえる。】を重視

して子どもの描出を見ていくことが、子どもの成長促進への有効的な支援に結びつくという示唆を得ることができた。

次に、第1節の「幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程」では、「子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点」の中の、3. で示した【外の世界とつながれない発達障害の子どもは、まず自分の内側が繋がっていないことが考えられ、これは受動の相（P.30, 5行）としても表れる。全身体的感覚の調整の難しさが大きな要因となると考えられる。円形の表出は、子どもの内側が「つながり」始めたことの一つの証にもなる。逆に、円形の表出に向かう過程のありようによっては、「つながり」の難しさが示唆されることになる。円形の描出と、前段階のなぐり描きに見られる表現は、内側からの形成のはたらき（P.23, 24行）によってもたらされると言える。その形成を規定するものは、社会的関係性の発達側面と、感覚運動的発達側面である。円形以後の描出の過程においても、この両側面の関与を見ていくことが必要である。】について、その意義を明らかにした。

第2節の「幼児の人物画の縦断調査」では、「子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点」の中の、4. で示した、【子どもの描く頭足類、人物画の、手足は、方向線（P.22, 6行）であり、触知線（P.22, 6行）であり、‘はたらき’（P.22, 10行）であることを踏まえると、手足がどのように描かれているのか、その描かれようを見ていくことで、その子どもの自己意識の明確さや、社会に対する働きかけのエネルギーの状態にも、何らかの示唆が得られる。幼児の描出において手や脚が線のみで描かれている場合と、円形、つまりは肉付きのある形で描かれている場合とでは、子どもの手脚の体性感覚、身体運動性のバランスは異なる、実体として感じる感覚がより強いならば肉付きとして描かれる、ということになるのではないだろうか。】について、その意義を明らかにした。

## 5章 実践的研究

### —子ども理解における人物描出のアセスメントとしての有効性の実際—

#### 第1節 実践的研究の目的

本章では、筆者の心理臨床の実践現場においてかかわった事例研究を整理する。まず第1節で、実践的研究の目的を述べる。第2節として、発達上の難しさのある子どもへの支援と人物画活用の実際として、身体障害や知的障害などと比べた上での発達障害児の人物画の特異性を見ていく。これは、筆者が、人物画の、「無意識的なレベルのものが表現される投影法である」、「発達早期から、自然に子どもが描き出すようになる表現が“人”である」、「認知特性と共に情緒的な状態像をもうつし出す～認知の特徴が全体像や詳細部分に表れると共に、自己の情緒的な状態像のイメージ・他者との関係性のあり方までも反映される可能性がある～」、「身体図式をうつし出す～ボディイメージ⇒自己イメージ～」という特徴がある、という点に着目するきっかけともなった事例研究である。合わせて、この事例を見ていくことで、3章第1節で示した【子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点】の、2.として示している「発達障害の子どもは、外界からの視覚的な刺激を概念化することよりも、視覚的な形態をそのままに記憶し再生して絵にしている傾向が強い。一方、通常の幼児の描画の技法は、子どもが対象を見ることによって獲得されていくというよりは、実践的なかかわりを基盤にした、対象についての概念化のはたらきを通して獲得されるものである。」について、重視する意義を提示したい。

第3節、第4節では、実践研究を【子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき4つの視点】を踏まえて検討する。この4つの視点を重視することで、子どもの心理アセスメントとして人物画を有効的に活用できるということを、3章第1節で設定した二つの仮説を実証することを軸として示したい。

第3節では、子どもに何らかの障害が認められる場合、母親の精神的状態像と子どもの精神発達の段階とその特徴を十分に吟味し、より一層のきめの細かい「関係性をつむいでいく作業」が重要となるが、関係性構築への介入において人物画を活用することがどのような意義を持つものになるのかを見ていきたい。そこで「母子関係へのアプローチと人物画活用の実際」についての実践的研究を取り上げる。具体的には、自閉症児と母親の関係

性の発展に描画を活用した事例を取り上げ、描画が母子の関係性の構築にどのように有効であったかを検討する。

第4節では、「保育者へのコンサルテーションにおける人物画の有効性」を見ていく。人物画を活用して保育者へのコンサルテーションを行ったことで、保育者の子ども理解がどう深まるのか、そして保育者による母子支援の実際においてどう有効となるのか、子どもが描いた人物画が子ども理解を深め、保育のあり方、工夫、母親支援にいかされた2事例の実践報告を「保育者へのコンサルテーションと人物画の活用の実際」として取り上げて検討し、保育者にとっての人物画活用の意義について明らかにする。

## 第2節 発達上の難しさのある子どもへの支援と人物画活用の実際

第2節では、発達上の何らかの難しさがある子どものアセスメントにおいて人物画を用いることには意義があるのか、また意義があるとすればどのような点において意義があると言えるのか、事例を基にした二つの実践的な研究から考察をする。

### 1. 発達障害児の心理アセスメントとしての人物画テストとその活用について

#### I 目的

高機能自閉症・アスペルガー症候群・LD・ADHD・軽度のMRかボーダーライン知能等の疑いで専門機関を訪れたクライアントに対しては他の障害と同じようにその後の支援を考慮した適切なアセスメントが重要であることはいうまでもない。しかし、これらの診断基準や定義などは臨床レベルでは曖昧となっていることが多く、障害が比較的軽度であるため学校生活においては普通学級に在籍し、その特殊性を考慮したかかわりを個別に得ることは難しい現実がある。

こうした障害を持つ子どもたちには独自の認知上のバランスに配慮した学習指導と対人関係のスキルを学ぶ体験の積み重ねが必要であって、これを欠くことによって知的発達の向上にも支障をきたし、また他者との関係、社会全般との関係の悪循環を招いてしまう危険性もある。筆者はこれらの障害の疑い等で来談した子どもたちに心理アセスメントをする中で知能検査と合わせてほとんどの場合描画を実施している。特に人物画は知能検査場

面で見せてくれたその子の一面の、背後を支える部分をかいま見ることのできる画であり、内面世界をある意味で象徴する画となっていることが多いという印象を受けている。そこで本研究においては、数事例を取り上げ検討し、この人物画に表現された世界をどう読み取り、個別的視点においてその後のケアにどう生かしていくことができるか、各障害としての特徴を見極めつつ、個人のオリジナルな表現を慎重にとらえながら発達障害児のアセスメントの一環としての人物画テストの意義とその活用について考察を深めていきたい。

(今回の事例検討においては、人物画に表現されたメッセージをより適切に受け取ることができるよう、またその正当性をも検討する意味で、人物画以外の描画表現をも導入できた事例を取り上げている。)

取り上げた事例はいずれも筆者が X 年から約 10 年間勤務した、病院を兼ね備えた総合的な児童福祉施設にてかかわりをもっていたものである。

## II 事例

①Ap 男 (6 歳、言語性 LD) ②Aq 男 (5 歳、非言語性 LD) ③Ar 子 (6 歳、高機能自閉症) ④As 男 (5 歳、ADHD) ⑤At 男 (10 歳、境界線知能)

以上の 5 事例は、診断名が比較的はっきりとついており、心理アセスメントも縦断的に行っていたり、アセスメント後に心理療法的かかわりを続けたりした事例である。尚、診断名は、当時の各事例の主治医による診断によりつけられたものである。

### ①Ap 男 (6 歳、男子、言語性 LD)

Ap 男が就学する直前に行った知能検査の結果が表 5-1 である。全般的な知能レベルは正常域にあるものの、VIQ と PIQ の差が 50 とかなりバランスの悪さが目立つ結果であった。

表 5-1 Ap 男 6 歳 3 カ月時 WPPSI 知能診断検査結果

言語性検査 (評価点)		動作性検査 (評価点)	
知識	5	動物の家	7
単語	9	絵画完成	14

算数	7	迷路	14
類似	8	幾何図形	17
理解	5	積木模様	16
文章)	9	(動物の家再検査)	6
計	34	計	68
VIQ77, PIQ127, FIQ (全検査 IQ) 102			

母親との面接の中では、“物覚えの悪さ”が気になり、就学後の学業についていけるかが不安である、ということが中心に語られていた。筆者は本児に対して、目がうつろで落ち着きどころをもつことができていないという印象を受けた。本児と母親に対してはほぼ週に一回の割合で面接を続けた。その3カ月後、(就学後)に初めて描いた人物画が図5-1、さらにその4カ月後に描いた人物画が図5-2である。



図5-1 Ap男 6歳6カ月時の人物画  
【DAM分析 CA6:6 MA6:11 IQ106】



図5-2 Ap男 6歳10カ月時の人物画  
【DAM分析 CA6:10 MA5:2 IQ76】



図5-3 Ap男 6歳10カ月時の樹木画

言語性LDの子どもは、表現力の乏しさが目立ってしまいやすいために、周囲から本来の能力よりも低く評価されてしまいがちである。そのため自信をもつことができず自己イメージも乏しく不安定になりやすい。図5-1、図5-2の人物画はそのようなAp男の状態を映し出すかのような表現であった。しかし、図5-2と同じ日に描いた樹木画、図5-3では、その与えられたテーマが対人関係上のイメージを彷彿とさせないものであるからか、

その根に弱々しさはあるものの、潜在的に備えている Ap 男のたくましきの部分が感じられる表現であった。

表 5-2 は Ap 男の 1 年生の終わりごろに行った知能検査の結果である。VIQ と PIQ の差は 30 であった。(一回目の知能検査は WPPSI, 二回目の知能検査は WISC-R であるため、単純な比較はできない。) この検査の 4 カ月後、すでに二年生になって順調に滑り出した頃に描いた人物画が図 5-4 である。全体的なボディイメージは未熟なものの、堂々と紙面いっぱい人物を映し出すことができていた。同じ時期に描いた樹木画が図 5-5 である。この頃の本児は、持ち前の人懐っこさと手先の器用さで細々としたおもちゃを作り出しては特定の友達と遊ぶことを楽しんでおり、授業は退屈なものの学校には喜んで登校している様子であった。

表 5-2 Ap 男 7 歳 2 カ月時 WISC-R 知能検査結果

言語性検査 (評価点)		動作性検査 (評価点)	
知識	9	絵画完成	13
類似	6	絵画配列	11
算数	11	積木模様	13
単語	11	組合せ	10
理解	7	符号	19
(数唱)	9	(迷路)	16
計	44	計	66
VIQ92, PIQ122, FIQ (全検査 IQ) 107			



図 5-4 Ap 男 7 歳 6 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA7:6 MA6:8 IQ89】



図 5-5 Ap 男 7 歳 6 カ月時の樹木画

図 5-6 は 3 年生になった Ap 男が描いた表現である。手先が器用で体育の得意な Ap 男には学校の中は常に楽しみを見出せる場でもあった。友達の中での適応もある程度柔軟に

できている様子であった。うつろだった目はしっかりと物を見据えようとする瞳になりつつある様子がうかがえた。



図 5-6 Ap 男 8 歳 6 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA8:6 MA8:10 IQ104】

しかし、学習の難易度が高くなるにしたがって Ap 男の学業不振は深刻となり、2 年生の半ばから算数・国語のみ言葉の教室にて個別指導を受けることになったことも事実である。学校以外の場で母親と Ap 男の心理面接を継続的に行い、その都度語られる不安を受けとめ、描画を共に考える作業をしていたが、そのことは本来の障害としての難しさを取り去ることにはならなくても、母子の関係や社会生活上の健全さを間接的に支えることになったのではないかと考える。

## ②Aq 男（5 歳、男子、非言語性 LD）

表 5-3 は Aq 男の幼稚園年長時の知能検査結果である。VIQ と PIQ の差は 17 である。他者とコミュニケーションをとる時もあまり視線を合わさず多動気味でもある。言葉は“達者”であり感情表現にしても率直でなく、言葉が先行しているようなイメージがある。

表 5-3 Aq 男 5 歳 7 カ月時 WISC-R 知能検査結果

言語性検査（評価点）		動作性検査（評価点）	
知識	9	絵画完成	11
類似	10	絵画配列	6
算数	12	積木模様	11
単語	15	組合せ	6
理解	8	符号	8
(数唱)	17	(迷路)	9
計	54	計	42
VIQ105, PIQ88, FIQ（全検査 IQ） 97			

知能検査と同じ時に描いた人物画が図 5-7 である。



図 5-7 Aq 男 5 歳 7 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA5:7 MA4:4 IQ78】

縦に置いた紙を横にして描き、身体は描かなかった。理屈や言葉が先行し“頭でっかち”なイメージを与える Aq 男を象徴しているかのような表現であった。このときのアセスメントをきっかけに Aq 男には担当スタッフにより感覚統合訓練が開始されることになった。

約一年間訓練が続けられた後、一年生の半ばに再度行った知能検査の結果が表 5-4 である。VIQ と PIQ の差は 20 である。

表 5-4 Aq 男 6 歳 6 カ月時 WISC-III 知能検査結果

言語性検査 (評価点)		動作性検査 (評価点)	
知識	10	絵画完成	15
類似	13	符号	7
算数	13	絵画配列	8
単語	13	積木模様	8
理解	12	組合せ	8
(数唱)	15	(記号探し)	9
		(迷路)	9
計	61	計	46
VIQ114, PIQ94, FIQ(全検査 IQ)105			

そしてこの同じ時の人物画表現が図 5-8 である。

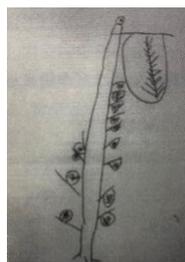


図 5-8 Aq 男 6 歳 6 カ月時の人物画 図 5-9 Aq 男 6 歳 6 カ月時の樹木画  
【DAM 分析 CA6:6 MA4:11 IQ76】

今度は身体が描かれてあったものの腕がなく、頭から空を飛んでいきそうな表現であった。図 5-9 は同じ時の樹木画である。バランスが悪くてもけんめいに立ち続けようとする本児の姿が映し出されているかのようである。この時点から Aq 男と母親に対して定期的な心理面接を行うことになり、感覚統合訓練は終了した。当初目立っていた多動な状態はかなり落ち着いていたということと、他者との個人的関係性の持ち方に母親がかなりの不安を抱いていたためであった。ほぼ週に一回の割合で面接を行っていった。

2 年生になったばかりの頃の人物画が図 5-10 である。幼さは見られるものの、全体的なバランスが良く、堂々としたイメージを抱ける表現となっている。図 5-11 は同じ時に描いた樹木画である。これからも素直さを生かし伸び伸びと成長していってくれるのではないかという期待を感じさせる表現であった。



図 5-10 Aq 男 7 歳 4 カ月時の人物画 図 5-11 Aq 男 7 歳 4 カ月の樹木画  
【DAM 分析 CA7:4 MA7:2 IQ98】

### ③Ar 子 (6 歳、女子、高機能自閉症)

本児は 3 歳になってすぐ母子通園施設に通い始める。合わせて感覚統合訓練も受け始めている。通い始めて間もない頃、3 歳 3 カ月時に行った新版 K 式発達検査の結果が表 5-5 の通りである。

表 5-5 Ar 子 3 歳 3 カ月時 新版 K 式発達検査結果

領域	発達年齢	発達指数
【姿勢・運動】	2 歳 11 カ月	90
【認知・適応】	2 歳 1 カ月	64
【言語・社会】	1 歳 7 カ月	49
【全領域】	2 歳 0 カ月	61

この検査の実施と同じ時に描いた人物画が図 5-12 である。筆圧が弱かったため、写りが薄いですが、目、口、腕、脚と解釈できるものが描かれている。



図 5-12 Ar 子 3 歳 3 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA3:3 MA3:6 IQ93】

3 歳までほとんど言葉がでなかったという本児であるが、ちょうど 3 歳を迎える頃オムツがとれ、時期を同じくして言葉が急激に増えてきたとのことであり、この時点では既に 2 語文の表現も見られていた。さらに 3 カ月後、母子通園施設を退園し、地域の幼稚園に通うことが決まった頃の新版 K 式発達検査は表 5-6 の通りである。

表 5-6 Ar 子 3 歳 6 カ月時 新版 K 式発達検査結果

領域	発達年齢	発達指数
【姿勢・運動】	3 歳 6 カ月	99
【認知・適応】	2 歳 10 カ月	80
【言語・社会】	3 歳 0 カ月	85
【全領域】	3 歳 0 カ月	85

同じ時の描画が図 5-13 である。これは自由画であるが、中に人の顔と思われる表現が見られる。丁寧に見ると、顔の中には目、瞳、鼻、口が表現されている。(同紙面の中のうさぎの絵は母親によるもの。)



図 5-13 Ar 子 3 歳 6 カ月時の自由画  
【DAM 分析 CA3:6 MA3:6 IQ100】

発達検査の結果にも表れているが、3歳を過ぎてからの本児の発達には目を見張るものがあった。幼稚園に入り、年中組になってからは、公文の教室に通い、国語と算数を習い始めたということであった。母親は公文の繰り返しの手法が本児の状態に非常に合っていて、吸い取り紙のように多くのことを吸収していったと後に振り返った。(公文は学童期に入ってからもずっと続けられた。)

本児が就学する直前に行った知能検査の結果が表 5-7 である。臨床観察からも、本児の視覚認知の優位さは認められていたが、それを数的にも表す形となった。動作性の能力は非常に高く、自分の力を十分に表現できるようになっている。しかし微妙に衝動性があり、じっと落ち着いて課題に対応することは難しかった。特に言語性の課題の際それは顕著であったが、検査者の質問はある程度耳でとらえることはできていた。

表 5-7 Ar 子 6 歳 0 カ月時 WISC-R 知能検査結果

言語性検査(評価点)		動作性検査(評価点)	
知識	14	絵画完成	14
類似	10	絵画配列	15
算数	12	積木模様	12
単語	12	組合せ	13
理解	7	符号	9
(数唱)	14	(迷路)	12
計	55	計	63
VIQ106, PIQ118, FIQ (全検査 IQ) 112			

同じ時に表現した人物画が図 5-14 である。さらに自由画として図 5-15 の人物を、樹木画として図 5-16 を表現した。伸び伸びとしてとらわれのない、自由に表現できている様子が印象的である。その声や容姿から、清らかな印象を与える本児であり、他者の気持ちを推測しにくいというようなどころからくる対人関係上の難しさも、周囲の上手い配慮によってある程度スムーズに乗り越えられている段階であるようであった。



図 5-14 Ar 子 6 歳 0 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA6:0 MA5:11 IQ99】



図 5-15 Ar 子 6 歳 0 カ月時の自由画



図 5-16 Ar 子 6 歳 0 カ月時の樹木画

#### ④As 男 (5 歳、男子、ADHD)

5 歳の段階での本児は、その多動性が激しく、母親は一人っ子である本児を追いかけまわすことにはかなりの疲労を訴えていた。また、本児は性格的には繊細であり、感受性が鋭く、発する言葉などから大人びた印象を与える面があり、そうした面からも母親にとってはかかわり方の難しさを感じる様子がかがえていた。

本児 5 歳時に行った田中ビネー知能検査の結果は表 36 の通りであった。

表 5-8 As 男 5 歳 7 カ月時 田中ビネー式知能検査結果

CA (生活年齢)	5 歳 7 カ月
MA (精神年齢)	5 歳 2 カ月
IQ (知能指数)	93

同じく 5 歳 7 カ月時に描いた人物画が図 5-17 である。



図 5-17 As 男 5 歳 7 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA5:7 MA4:9 IQ85】



図 5-18 As 男 5 歳 7 カ月時の自由画  
「ロボット」

人物画を描くことには非常に躊躇し、描きにくさを訴えていた。図 5-18 はロボットであるが、人間に姿は類似しているものの無機質な存在であれば抵抗は全くといっていいほど示さず、むしろ描くことを好んで伸び伸びと表現していた。図 5-19 はやはり 5 歳の時点で自由画として描いた船の画である。



図 5-19 As 男 5 歳 10 カ月時の描画

この時点では母親の精神的疲労や戸惑いが大きかったため、短期間であったが母親カウンセリングを中心にかかわりを行っていた。その後小児科では薬物治療等が進められ、薬を服用されている期間があったが、小学校の低学年でほぼ行動も落ち着いてきたということで受診をされなくなり、療育的にかかわりは中断に到っている。

そしてその後、12 歳、中学校 1 年生の段階で、学業の困難さを主訴に再び受診をされ、心理アセスメント場面で再び会うことになった。その時の知能検査の結果が表 5-9 である。

表 5-9 As 男 12 歳 8 カ月時 WISC-R 知能検査結果

言語性検査 (評価点)		動作性検査 (評価点)	
知識	11	絵画完成	17

類似	16	絵画配列	10
算数	11	積木模様	8
単語	15	組合せ	9
理解	10	符号	5
(数唱)	6	(迷路)	11
計	63	計	49
VIQ115, PIQ98, FIQ (全検査 IQ) 108			

同じ時に描いた人物画が図 5-20 (男性)、図 5-21 (女性) である。小さめで弱々しいイメージを受けるが、図 5-22 の自由画では伸び伸びと用紙いっぱいに“御殿”を表現する。5 歳の時のロボットを思い起こさせるような表現であった。さらに樹木画として図 5-23 を描いているがこれは豊かな樹冠が見られるが根元に不安定さが表れている。12 歳になっていた本児は、大人びていた 5 歳時の印象とはギャップがあり、中学 1 年生にしては幼く、まだ小学校の中学年くらいのかわいらしい印象を与える状態であった。行動面は十分に落ち着いているように思われたが、微妙に他へと気をとられ集中力が長くは持続しないことで、成績にはつながりにくいようであった。

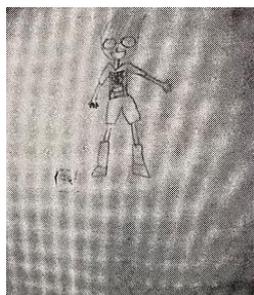


図 5-20 As 男  
12 歳 8 カ月時の人物画 (男性)  
【DAM 分析 MA9:7 IQ76】



図 5-21 As 男  
12 歳 8 カ月時の人物画 (女性)  
【DAM 分析 MA9:7 IQ76】



図 5-22 As 男  
12 歳 8 カ月時の自由画

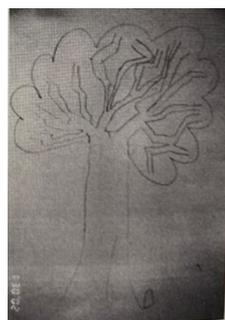


図 5-23 As 男  
12 歳 8 カ月時の樹木画

⑤At 男（10 歳、男子、境界線知能）

本児の年子の弟が身体面での障害をもっており、幼い時から両親も弟のリハビリ等にいっしょうけんめいであった。反面、本児には早期教育を過度に課すということもあったようである。その頃、本児の通っていた保育園の先生から、本児の描く人物が、針金のような絵で気になるという指摘が両親にあり、早期教育等での無理強いを止めたということであった。しかし、奇声を発するなどの気になる面がそれからも表れ、本児へのかかわり方への戸惑いは続いていた様子であった。本児が小学校 4 年生の時点で、友達とのトラブルや、学業不振、気になる行動等を主訴に受診をされ、心理アセスメントを行うことになった。

表 5-10 が知能検査の結果である。

表 5-10 At 男 10 歳 4 カ月時知能検査結果

言語性検査		動作性検査	
知識	4	絵画完成	8
類似	6	絵画配列	6
算数	8	積木模様	9
単語	5	組合せ	6
理解	4	符号	8
数唱)	12	(迷路)	8
計	27	計	45
VIQ72, PIQ82, FIQ (全検査 IQ) 74			

同じ時に描いた樹木画が図 5-24 である。

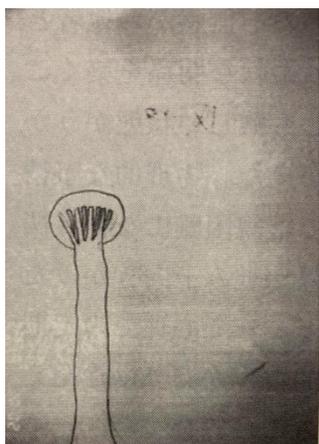


図 5-24 At 男 10 歳 4 カ月時の樹木画

この時には人物画は描くことができなかった。絵を描くにしても、傍にいる人の評価がかなり気になっている様子が印象的であった。その後継続的なかわりをもったが、数回の面接を経て描くことができた人物画が図 5-25 である。頭のみが描かれた。



図 5-25 At 男 10 歳 6 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA10:6 MA5:2 IQ49】

さらに面接を続け、半年後に描いた樹木画が図 5-26、同じ時の人物画が図 5-27 である。さらに 3 カ月後には図 5-28 の家族画を描く。

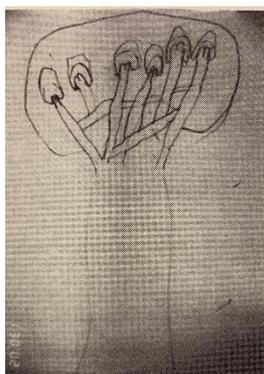


図 5-26 At 男 11 歳 0 カ月時の樹木画



図 5-7 At 男 11 歳 0 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA11:0 MA7:6 IQ68】

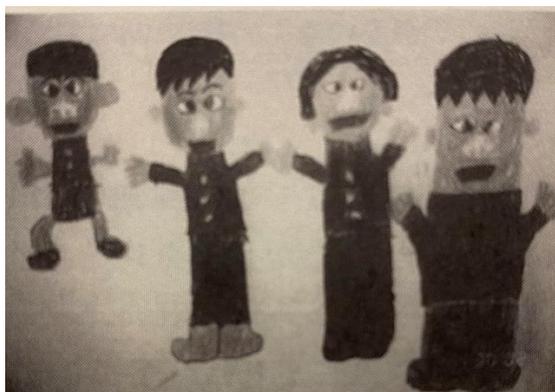


図 5-28 At 男 11 歳 3 カ月時の家族画  
【DAM 分析 CA11:3 MA7:6 IQ67】

知的には境界線にあったと思われるが、周囲から適切な理解が得られず、自信を喪失するばかりか、人への不信感から他者との柔軟な関係を築くことも難しい状態がうかがえた。物理的な事情で継続困難になり、関係が進み上向きかけたところで心理での定期的なかわりは途絶えることになった。

本児には相手とのけんめいなかけひきによって距離感を探ろうとする様子が見られたが、この様子には、出会う人との新たな関係の構築への前向きな欲求が感じられた。そうした新たな出会いによって良い循環が生まれ本児の素直な感情がはきだされ安定した成長へとつながることを期待していきたい。

### Ⅲ 考察

### (1) 発達障害児の人物画の特徴について

診断名が比較的是っきりとついている 5 事例を取り上げ、実際の描画に注目してみた結果、発達障害児の人物画の特徴として次のものがあげられることが明らかとなった。

「低い自己評価」、「弱い身体イメージ」、「特定部分への固執」、「知的レベルに比して低い描画能力」、「独特な発達的变化」以上である。

### (2) 発達障害児の心理アセスメントにおける人物画テストの意義について

人物画には、何より『自己イメージ』が投影されやすい。それは具体的には①身体イメージの投影（一人の人間の身体的欲求や葛藤を表現するための手段となりえる）であり、②社会的イメージの投影（個人の全経験を背景にした、社会と自己との相関性の表現の手段となりえる）である。ここに投影されたものを、一人の子どもとテスターとの非言語的コミュニケーションの手段として読み取ることがまず必要である。そして、一人の子どもの特徴と、抱えている問題の具体的な状況や内容をとらえ、それをそれぞれの場面（他職種、学校関係者、保護者など子どもを取り巻く関係の中）で必要に応じて適切な言葉にしてフィードバックしていく、つまり橋渡しをしていくことが求められてくる。まさに人物画に表現されたものが核となって、その一人の子どもに対するより柔軟で適切な支援が可能となる道が開けてくるものと言えよう。

“アセスメント”という言葉は“査定”“診断”の意を含むものであるが、子どもの発達障害は、加齢・発達・治療的介入によって病態が大きく変化していくという事実があり、臨床上の曖昧さも考慮すると一時期の描画特徴のみによって断定的に診断名をとらえ識別していくことには危険がある。アセスメントにおける人物画テストは、個別的に丁寧にその時期・その時期の状態像をとらえ、発達障害児が高頻度で抱えている認知上の問題点、特殊性を見出していくこと、そしてそこから個別に派生してきていると考えられる自己イメージや対人関係能力・社会性を出来得る限りで明らかにしていくこと、さらにそれを療育的なかかわりを行っていく重要な情報として真摯に受けとめ、周囲に適切にフィードバックしていくこと、そうしたことが可能になってこそ、その意義が見出されてくるのであろう。

発達障害児の心理アセスメントとしての人物画テストとその活用について、数事例の検討を通して、以上の意義が示唆された。

1の「発達障害児の心理アセスメントとしての人物画テストとその活用について」で見えてきたように、アセスメントとして人物画を活用する上では、子どもを取り巻く周囲に適切にフィードバックすることでこそ、一層意義が見い出せる。

2の「発達障害児への人物画テスト」では、子どもが発達の過程の中でかかわる、保育や教育の現場の各専門スタッフと保護者らとの連携の上で、子どもの描いた人物画が一つの貴重なツールとなっていたことを、事例を通じて明らかにしていく。

## 2. 発達障害児への人物画テスト

### I 目的

《個別のニーズ》を把握するためのアセスメントにおいては、学習面、行動面、生活面、対人面、情緒面、進路面といった、多角的な視点を持ち、理解と対応に生かしていくことが必要となる。特別支援教育が推進され、子どもの実態把握の必要性が高まる中、WISC等の知能検査は病院や療育機関の専門スタッフのみでなく、学校現場でも教員などによって実施されることが多くなってきた。検査によってプロフィール図や数値を出すことが目的であればどの職種であっても、ある程度の練習によって検査を実施することはできるようになるであろう。

しかし、臨床心理士は知能検査をアセスメント全体の一部としてとらえ、上記の多角的視点を持って一人の子どもを見る専門性を備えており、その専門性を発揮すべき立場にいる。それはつまり、知能検査自体を通して、数値やプロフィール図には決して表れないその子の臨床像を重視し、また検査バッテリーを組んで、知能検査以外の窓口からも柔軟に把握していく専門性である。このように一人の子どもの全体像に限りなく近づく視点によってこそ、子ども自身の困り感に寄り添い、背景に目を向け、家庭との連携への一歩も歩み出せるのではないかと考える。こうした考えにより、アセスメントの一環として、子どもの臨床像をより深く見つめていくことのできる描画を、筆者は重視している。

対人関係に困難さを抱える子どもたち、発達上の目に見えないアンバランスさを抱えている子どもたちは、『生身の自分の身体の感覚の乏しさ』を持っていると共に他者との距離感を適切には持ちにくいいため、そうした特徴が人物画にも表れ、現実的な《人》を描くこ

との困難さにも表現されると思われる。こうした観点から、描画の中でも、特に人物画は、困り感を抱える子どもから何らかの示唆を得て、適切な支援の道を模索していく手がかりとなり得るのではないかと推測できる。

そこで、支援を必要としている子どもたちに真に役に立つための心理アセスメントの方策を、特にアセスメントの一環として取り入れる場合の人物画に着目して、そこに表出されている描き手からの大切なメッセージをしっかりと受けとめるという基本的姿勢に立って、検討・吟味した。

## II 対象と方法

### (1) 対象

筆者がアセスメントのみでなく、縦の軸で継続的にフォローし、家族や学校の先生たちと連携して支援することができた小学生で、特別支援の必要性のある7事例（Au、Av、Aw、Ax、Ay、Az、Ba）。Auくんの幼児期は、筆者が当時勤務していた医療機関内での対応であるが、Auくんの就学後と、他の6事例については、スクールカウンセラーとしての役割の中での対応である。学校内で実施したアセスメントについては、詳細のデータを保持していないため、大まかな数値結果のみを提示する。

7事例を、【知的発達面の微妙な遅れと認知発達面のアンバランスさを合わせ持っている事例】、【アスペルガー症候群の事例】、【知的障害の事例】の三つに分けて整理した。

尚、診断名は、対応当時の各事例の主治医による診断によりつけられたものである。

### (2) 方法

アセスメント結果全体の分析をし、人物画の中に表現された情報を《認知発達特性》《情緒的特性》という二つの主な視点で細かく見ていくと共にその後のフォロー面接やコンサルテーションの振り返りをする。

## III 結果

### (1) 【知的発達面の微妙な遅れと認知発達面のアンバランスさを合わせ持っている事例】 について

#### ①Auくんの事例

就学前までの Au くんとのかかわりについては、本章第 4 節に詳しく述べている。第 4 節で整理した、幼児期の保育者との連携が、就学後は学校の先生との連携という形で引き継がれていった事例である。

(現実生活の中での一番の問題)

他者とのコミュニケーションの難しさ、学習面の難しさ

(知能検査)

4 歳 6 カ月時 IQ83 (田中ビネー式知能検査：結果の詳細については本章第 4 節に記載)

5 歳 6 カ月時 VIQ73 PIQ80 FIQ71 (WPPSI 発達検査：結果の詳細については本章第 4 節に記載)

6 歳 10 カ月時 VIQ75 PIQ82 FIQ76 (WISC-III 知能検査)

8 歳 7 カ月時 VIQ77 PIQ83 FIQ78 (WISC-III 知能検査)

(人物画)

図 5-29 のようなぐるぐる丸が 3 歳時に出現し、それから約一年かけて図 5-30 のように、顔、手、足などが表れるようになった。さらに一年後、図 5-31 のように、瞳が塗られ、筆者は“いま・ここ”を Au くと共有できている実感を強く持つことができるようになってきた。

図 5-32 は人物画を、運動会の場面で表現したものである。目から入った情報を、このように細かく表現することで自分の中でのコントロールをはかる必要があったものと思われる。図 5-33 のような、道路の様子は、Au くんが面接のたびに表現していたものである。



図 5-29 Au くん 3 歳 6 カ月の描画

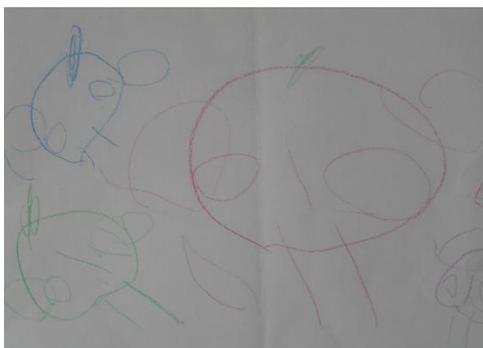


図 5-30 Au くん 4 歳 7 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA4:7 MA3:11 IQ85】



図 5-31 Au くん 5 歳 7 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA5:7 MA4:6 IQ81】



図 5-32 Au くん 9 歳 8 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA9:8 MA5:5 IQ56】



図 5-33 Au くん 9 歳 10 カ月時の自由画

(認知発達特性)

視覚認知優位であり、非常に細かい情報にも刺激を受ける様子が見られた。

(情緒的特性)

早い時期から、困り感に寄り添う支援をきめ細かく行うことができていたことで、Au くんが本来持っているやさしさ・おだやかさも安定して発揮される場面も多く、比較的周囲から受け入れられ、友達からも自然にフォローされている様子が見られていた。

(支援)

支援としては、まず 1 歳 6 カ月健診や 3 歳児健診の際における保健センターでのフォローがあり、療育機関と地域の言葉の教室を紹介された。言語訓練や感覚統合訓練など、個別の療育を受け、療育の現場と幼稚園、就学後は療育現場と小学校との連携が進められた。就学後は、通常学級で基本的には過ごししながら、通級指導教室も利用し、個別支援がなされた。心理療法としては、筆者が Au くん自身の心理療法と共に母親カウンセリングを行った。筆者は、学校場面での様子を参観すると共に、教員へのコンサルテーションを行った。

## ②Av 子さんの事例

(現実生活の中での一番の問題)

他者とのコミュニケーションの難しさ、学習面の偏り

(知能検査)

6 歳 9 カ月時 VIQ63 PIQ66 FIQ61 (WISC-III 知能検査)

(人物画)

7歳9カ月時に図5-34、8歳7カ月時に図5-35を描いた。Av子さんには、周囲の人に笑顔で近寄っていく、望ましく見える側面もあり、図5-34にも表れている印象がある。

“いま・ここ”をしっかりと認識しながら描き、描くことで満足感を得ている様子もうかがえた。しかし、臭覚へのこだわりなど感覚的に特異的な面があり、周囲の人の頭や肌の臭いを確認しようとするなどの面で、対人関係面では難しい状況にあった。図5-35には、周囲との関係性の構築の希薄さやマイペースな側面が微妙に表れている印象を受けた。



図5-34 Av子さん7歳9カ月時の描画  
【DAM分析 CA7:9 MA6:2 IQ80】



図5-35 Av子さん8歳7カ月時の描画（統合型HTPテストの中での人物画）  
【DAM分析 CA8:7 MA 7:11 IQ92】

（認知発達特性）

微妙に視覚認知面優位の傾向がある。また、臭覚へのこだわり等も見られる。

(情緒的特性)

人が好きで近付きたいが、距離感がわからず、近付き過ぎて、他者からは嫌悪されてしまうなどの様子が見られた。

(支援)

保健センター、療育機関、言葉の教室、幼稚園、就学後は小学校との連携を密にはかるため、連絡ノートが活用された。通常学級に在籍し、週に3時間、通級による指導（情緒障害児通級教室）を受けた。筆者は、Av子さん自身の心理療法と、母親カウンセリングを行うと共に、学校生活の様子を参観し、教員とのコンサルテーションも行った。

③【知的発達面の微妙な遅れと認知発達面のアンバランスさを合わせ持った事例】のまとめ

Auくんも、Av子さんも、小学校を卒業するまで、普通学級で過ごした。知的な発達の難しさと認知発達上のアンバランスさを合わせ持っていることで、困り感は大きかったはずである。しかし、状態像については比較的早い時期から周囲が共通理解し、言葉の教室での個別対応や、心理面接の継続などによってフォローすることができていたため、本児らの困り感に寄り添う支援体制の確立につながっていたと考えている。

Auくんの場合は、心理面接の時間は、必ず描画からスタートし、視覚的な表出を吐き出すようにし終えてから、落ち着いて次の段階へ進むことができていた。その姿に、言葉で表現することがあまり得意でないAuくんが、筆者に、いっしょうけんめい自分を語り、その都度感じる困り感を伝えてくれているような印象を受けた。同時に、人物画の着実な発展に、Auくんの柔軟な可能性を見出すこともできていた。Auくんと筆者との間にあったその描画表現は、大切なコミュニケーションツールであり、情緒面の成長発達のバロメーターでもあった。

Av子さんは、微妙なこだわりや粘着気質的な要素を備えており、また、他者の気持ちの読みとりなどにも苦手さがあったため、他者とのトラブルが時々おこっていたが、周囲の連携によるバックアップにより、その都度おだやかに、解決に至ることができていた。そして、描画に表れているように、常に笑顔で、Av子さんの純粹さ、素直さ、他者への親密な感情を保持することができた。

AuくんAv子さん、共に、“いま・ここ”を共有することは筆者にとってたやすいことではなかった。AuくんAv子さんには、他のことへ意識が反れてしまいやすい傾向があったからである。それでも、描画を媒体とすることで、同じ世界に目を向け、それを共有することができる瞬間があったことは確かである。描画、特に人物画によって、AuくんAv子さんは筆者とつながり、周囲とつながり、さらに成長へとつながっていったと、とらえることができると思っている。

## (2) 【アスペルガー症候群の事例】について

### ①Awくんの事例

(現実場面での一番の問題)

衝動的行動による他者とのトラブル、集団生活不適應

(知能検査)

WISC-Ⅲ知能検査 VIQ119 PIQ101 FIQ112 (9歳11カ月時)

(人物画)

独自のイメージの世界、自分の現実とは離れた世界を展開して表現する。図5-36は「昭和のおかん」、図5-37は、「五流サラリーマン」だと、自分で命名した。



図5-36 Awくん9歳8カ月時の人物画  
【DAM分析 CA9:8 MA7:10 IQ81】



図 5-37 Aw くん 9 歳 10 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA9:10 MA6:5 IQ65】

(認知発達特性)

聴覚認知・視覚認知、どちらも独特であり且つ優れているが、すべての物事のとらえ方が自分本位の傾向がある。

(情緒的特性)

幼い頃から周囲に適切に理解されずに、一方的にとがめられるようなことが多かったことから、他者への不信感を強めている傾向が見られる。

(支援)

学校、地域（民生委員等）、カウンセリング機関との連携を密にとっていくようにした。通常学級の中での必要に応じた個別対応がとられ、落ち着ける場所として、空き教室も利用された。筆者は、Aw くん自身の心理療法と共に、母親カウンセリングを行い、学校場面での様子を参観し、教職員とのコンサルテーションも行った。

## ②Ax くんの事例

(現実場面での一番の問題)

教室不適応、集団生活不適応

(知能検査)

8 歳 7 カ月時 VIQ89 PIQ104 FIQ96 (WISC-III 知能検査)

(人物画)

好きなアニメの主人公ならば描くことができると言って、真剣に図 5-38、図 5-39 を描く。意味付けなしでは描くことができないようであった。



図 5-38 Ax くん 8 歳 7 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA8:7 MA10:1 IQ117】



図 5-39 Ax くん 8 歳 7 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA8:7 MA7:6 IQ87】

(認知発達特性)

PIQ (104) > VIQ (89) であり、視覚認知面が優位な傾向が見られた。言葉で思いを表現することはどちらかというと得意でなく、好きではないようであった。

(情緒的特性)

Ax くんへの期待と現実のギャップで母親も悩み、母子関係も悪循環を呈していた。それゆえ、Ax くんは自信をなくし、不安定な状態であった。

(支援)

学校、通級指導教室、医療機関との連携を、連絡ノートを用いるなどして密にとれるようにした。それを受け、本児が安心できる場所が必要であるとし、教室以外の居場所の確保が工夫された。必要に応じた個別指導も取り入れられた。筆者は、母親のカウンセリングを行うと共に、学校生活の様子を参観し、教員へのコンサルテーションとカウンセリングを行った。

### ③Ay くん の 事例

(現実場面での一番の問題)

集団生活不適應

(知能検査)

8 歳 3 カ月時 VIQ97 PIQ117 FIQ107 (WISC-III 知能検査)

(人物画)

“描けない”と言葉で表現しながら、図 5-40 を描く

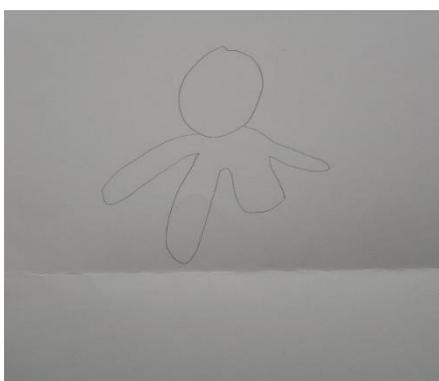


図 5-40 Ay くん 8 歳 3 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA8:3 MA3:8 IQ44】

(認知発達特性)

視覚認知優位の傾向が見られる。

(情緒的特性)

周囲に状態を適切に理解されず、他者への不信感を強めている様子が見られた。

(支援)

保護者、医療機関の担当者、学校の教員との連携を、連絡ノートを使って密にはかるようにした。それを受けて、学校では、通常学級の中での必要に応じた個別対応が取り入れられた。筆者は、Ay くん自身の心理療法と共に、母親カウンセリングを行った。

#### ④【アスペルガー症候群の事例】のまとめ

Aw くんは、図 5-36 は「昭和のおかん」、図 5-37 は「五流サラリーマン」というように、人物画は、何らかの意味付け、イメージの世界へ持っていくことでのみ、表現することが可能であった。発想がユニークであり、その発想のテンポも速かった。イメージができたならば、形を整えること、形を描くことは何ら困難なことでもなかった。しかし、一番の問題は、彼の中から、生身の自分自身や、現実場面での重要な他者イメージが出てこない点であったと考えている。さらに、Aw くんには自分自身をつかみきれておらず、“いま・ここ”を生きている現実認識も、乏しかったのではないだろうか。これゆえ常に周囲から浮き、理解されないことからくる他者とのトラブルも多く、本児自身、そして母親を中心とする家族も、苦しい状況を多く重ねていた。Aw くんは備えている難しさを適切に理解されず、そのマイペースさ、社会性の乏しさも、家庭の養育に問題があるという見方がなされていた。人物画は、こうした状況をより明確にしてくれる情報となり、筆者は家庭と連携しながら生じている問題を共有し、親を支え、学校の教員との共通理解をはかり、支援の方向性を築いていった。

Ax くんもまた、生身の自分自身、現実場面での重要な他者を、人物画で表現することはできなかった。キャラクターであれば、図 5-38、図 5-39 のように、何も見なくとも、頭の中にしっかり入っている視覚的イメージで、ボディバランスも整った形で描くことができる。まさに<意味よりも形優先>という傾向のあるアスペルガー症候群の特徴が反映されている。現実の感覚の乏しさは、対人関係の希薄ともなり、学校生活に適応の難しい Ax くんであった。筆者は、登校しぶりなども状態も呈していた Ax くんの、発達的な特徴を受けとめ、周囲との共通理解を進めていった。

Ay くんの場合は、人物画は「描けない」ということであった。それでも、これなら、ということ描いてくれた表現が図 5-40 であった。生身の自分自身、現実場面における重要

な他者と向き合おうとするならば、確かに「描けない」という反応は、素直なものであろう。描くとするならば、図 5-40 のようなイメージ、アスペルガー症候群の子どもたちにとって、自分や自分の周りの他者という存在は、実際このようにのっぺらぼうにイメージされているのかもしれない。この表現も、大切に受けとめることで Ay くんを理解し、Ay くんの困り感に寄り添うという方向に生かしていった。具体的には、のっぺらぼうのイメージに、いかに命を吹き込むことができるか、Ay くんが、自分や他者の命・魂を感じ、現実を生きるということが可能になっていくよう、密度濃い関係の構築につとめるようにした。

Aw くん Ax くん Ay くん、三者とも、“いま・ここ”を生きているという現実認識をじゅうぶん持つことが難しい特徴が感じられたが、このことが、彼らにとっての一番の生きにくさにつながっているのではないかと思われた。自分勝手にわがまま、衝動的で乱暴、のようなイメージを持たれやすいアスペルガー症候群の子どもたちであるが、その基盤は、彼らの目に見えないところの難しさにあるということ、人物画によって目に見える形で明らかにすることができた。

### (3) 【知的障害の事例】について

#### ①Az 子さんの事例

(現実生活の中での一番の問題)

学習面の困難さ

(知能検査)

7 歳 5 カ月時    VIQ60    PIQ62    FIQ57 (WISC-III 知能検査)

(人物画)

図 5-41、図 5-42 の描画表現の間、“いま・ここ”を共有することができている実感を、筆者は抱くことができていた。他者との関係をあたかかく築くことのできる Az 子さんの性格特徴が、その描き方にも作品にも表現されていた。



図 5-41 Az 子さん 7 歳 5 カ月の人物画  
【DAM 分析 CA7:5 MA4:3 IQ57】



図 5-42 Az 子さん 7 歳 5 カ月の人物画  
【DAM 分析 CA7:5 MA4:10 IQ65】

(認知発達特性)

他者とのコミュニケーションが好きであり、見よう見まねでいろいろなことにチャレンジもできる。コミュニケーションの積極性と、実際の問題処理能力との間のギャップが激しい。

(情緒的特性)

物事のとらえ方が前向きであり、いじけるような側面が感じられない。そのため、他者への信頼感を抱き、友好関係を築くことができる。

(支援)

アセスメントを機に、保護者・学校の教員らと適正就学について検討をし、特別支援学級への移籍となった。筆者は、Az 子さん自身への心理療法と共に母親へのカウンセリングを行った。

## ②Ba さんの事例

(現実生活の中の一番の問題)

学習面の困難さがあり、たびたび授業を抜けて保健室に行くなど、不適応状態に陥っていた。

(知能検査)

7 歳 8 カ月時 VIQ77 PIQ78 FIQ75 (WISC-III 知能検査)

10 歳 0 カ月時 VIQ74 PIQ80 FIQ74 (WISC-III 知能検査)

(人物画)

出会った当初、不適応状態の時の人物画、図 5-43 では、人の形をとることの困難さと共に、不安や自信のなさも表れていた。アセスメントを行い、その後適切な支援が構築されていった流れの中で、図 5-44 のように、ある程度の自信を持って、堂々と人物画が表現されるようになっていった。個別的な支援の中で、他者との密度濃い触れあいが多くなったこと、周囲への信頼感も増したことが、人物の形も、より明確に描くことができるようになったことにつながっていると思われる。



図 5-43 Ba さん 7 歳 8 カ月時の人物画  
【DAM 分析 CA7:8 MA3:11 IQ51】



図 5-44 Ba くん 10 歳 0 ヶ月時の人物画  
【DAM 分析 CA10:0 MA5:5 IQ54】

(認知発達特性)

WISC-IIIの結果には表れていないものの、臨床像としては、耳から入る情報の方が処理しやすく、視覚的認知面に力を発揮しにくい様子が見られた。

(情緒的特性)

身体を動かして遊ぶことが好きであり、素直で明るい性格であることから、毎日友達と共に元気に外遊びをし、友達関係は比較的順調であった。

(支援)

7歳8カ月時のアセスメントを機に、保護者や教員らと適正就学について検討を深めた。そして、Ba くんはその後特別支援学級へ移籍をした。ここで特定の教科に関して個別の学習指導を受けると共に、普通学級でも学ぶ時間を持ち、友達との変わらない交流も大切にできるようにした。

### ③ 【知的障害の事例】 のまとめ

Az 子さん Ba くん、共に、アスペルガー症候群の子どもたちとは逆で、人物画に“いま・ここ”を共有しながら生きている、その魂の表出はあるものの、形をとることの困難さが見られた。形も、やがて少しずつ整っていくのではあるが、彼らの知的な発達がゆっくりと進んでいくように、その形が整えられていくことにもかなりの時間が必要であることが推測された。これは、彼らが字をおぼえ、上手く書くことができるようになるまでに、通常よりも時間がかかることと、当然相関関係があることである。

Az 子さんも Ba くんも、表面的な言語能力をある程度備えており、他者との関係性を柔軟に築くことができる力を持っていたため、小学校入学当初まで、その遅れに気付かれておらず、はじめは通常学級で過ごしていた。やがて学習面での困り感が強く表れてくることになったわけだが、知能検査のみならず、人物画でもその難しさの状況ははっきりと見える。さらに、形をとることの困難さにも、それぞれどのような特徴が秘められているのか、などにおいても人物画によって示唆されるところがある。もう少し早い時期に、こうしたアセスメントの機会があれば、より早期からの知的発達面への支援が可能になったのではないかと思われる。そのことにより、家庭に対しても、より適切な子育て支援が可能となり、子どもの発達可能性を最大限に引き出すということの実現につながったということも推測される。

#### IV 考察

アセスメントにおいては、IQ を明らかにするのみでなく、子どもの無意識的な身体感覚や自己イメージ・他者との関係性のあり方にも目を向ける必要がある。WISC 等の知能検査においては、認知的なバランスの状態についてある程度の把握はできるものの、それが具体的にどのような身体図式・関係性の持ち方に表れてくるか、ということは測ることができない。そうした意味でも、心理アセスメントには何らかの投影的検査をバッテリーとして取り入れていくことは大変重要な事と言える。

昨今の教育現場などでは知能検査が割合安易に実施され、結果として出た数値によって、一人の子どもの支援の枠組みや内容が決められたり、適正就学の問題が検討されたりしている実情がある。数値には決して表れていない子どもの状態像を把握している人がその場においても、複数の人たちで行っていく検討会や会議の場では共通理解しやすく説得力の強い数値はインパクトのある情報になりそれ以外の情報は埋もれてしまいがちとなっている。今回取り上げたケースにおいても、またそれ以外に私がかかわってきたケースにおいても、知能検査のみを検査データとしてあげて、一人の子ども理解のための情報とするとしたら、子どもの個性的な姿、具体的な日常のありようや真に求めている内面のサインを無視した、偏った情報収集となってしまうと思われる。

今日では、心理の専門家が、教育現場や保育現場等、子どもの育ちの場に介入できる機会が多くある。子どものアセスメントという、その後の方向性に示唆を与えることのでき

る重要な作業において、他職種の視点とは確実に異なる、子どもの内面に寄り添い背後の環境的な支え等まで見据えた深奥な専門的なアセスメントを、我々は自覚を持って行っていくこと、そしてそのことによってさらに現場で真に重要な役割を果たしていかなければならないであろう。

人物画テストは、このような意味におけるアセスメントの中で、非常に多くの示唆に富んだ情報を与えてくれる検査法である。人物画は一つの描画テストでありながら、グッドイナフ式知能検査に代表されるように、【知能】を測ることができる。これは他の知能検査によって得られた数値結果とはまた別の視点で測ることができるものであり、“基本的な情報”として役に立つものである。そして、何がどのように描き出されるのかによって、【認知特性】をかいま見ることができる。ここには描き手の“根本的な問題”が表れてくる。さらに、表出された表現の全体像を見ていくことで【情緒的特性】にも触れることができる。この中には何らかの発達上の特徴や難しさから派生してきた、“関係性の悪循環による二次障害”も表現されることがある。また、検査者の研ぎ澄まされた感性によって、描き手である子どもの、“いま・ここ”の感受性のありように気付くことも重要なポイントである。

描画によるアセスメントは、それ自体が治療的な意味を成すものである。一枚の画用紙は、そこに心が吹き込まれた時、子どもの分身として、魂をもってくる。絵が描かれていくその“いま・ここ”の持つ意味を、決してないがしろにしてはならない。アセスメントを目的としたその時間は、どんな場合もそこに治療的意味を見出しておく必要がある。検査者にその構えがあれば、一回のアセスメントにおける描画表出は、必ず描き手にとって、人生の中の重要な体験として位置付けられていくであろう。描画によって、描き手である子どもと受け手である検査者がつながっていく、そして、家庭の中で、学校の中で、一人の子どもが安心して過ごし、その持てる力を精一杯発揮して最大限に成長していくために、検査者は、得た情報を吟味しながら、丁寧に周囲との共有の方向へとじっくりと伝え、支援の構築をはかっていくことが必要になってくる。

臨床心理士の行うアセスメント・治療的かわりというものは、非常に個別的なものである一方で、つなげるという重要性を帯びた、特殊性のあるものである。つまり、子どもから受けた大切なその子どもの情報を、子どもと親、子どもと先生、子どもと友達といった関係性の中で生かし、現実の人間関係の展開が良い方向性を持つものとなるようはかっ

ていくという、重要な役割を担わなければならない。描画を用いたアセスメントは、このための、大変示唆に富んだ情報を与えてくれるものである。

### 3. 第2節まとめ

発達障害児の人物画には、「低い自己評価」、「弱い身体イメージ」、「特定部分への固執」、「知的レベルに比して低い描画能力」、「独特な発達的变化」などの特徴がある。また、1, 2の事例の検討から、発達障害児の心理アセスメントにおける人物画テストの意義は、何より『自己イメージ』が投影されやすい。それは具体的には①身体イメージの投影（一人の人間の身体的欲求や葛藤を表現するための手段となりえる）であり、②社会的イメージの投影（個人の全経験を背景にした、社会と自己との相関性の表現の手段となりえる）であることも示唆された。

しかし一方で、アスペルガー障害の事例などは、自己イメージの構築において特異性が認められた。つまり、情報を、視覚的形態からそのままに記憶して再生するという方法で描出する傾向があるのである。視覚的形態をそのまま描出している画であれば、例えばグッドイナフ人物画知能検査による分析も、そのことを踏まえた上で解釈する必要がある。アセスメントをする中では、十分な理解と配慮が必要となる。このことから、第2節では、【子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点】の、2.として示している「発達障害の子どもは、外界からの視覚的な刺激を概念化することよりも、視覚的な形態をそのままに記憶し再生して絵にしている傾向が強い。一方、通常の幼児の描画の技法は、子どもが対象を見ることによって獲得されていくというよりは、実践的なかわりを基盤にした、対象についての概念化のはたらきを通して獲得されるものである。」について、重視する意義を示した。

第2節では、人物画から得られる多角的な情報を生かしながら、母子の関係性の発展への支援をし、さらに母子を取り巻く周囲との連携をじっくりとはかっていくことの重要性も示唆された。特に、母子関係の難しさがより明確なケースにおいては、縦断的に予後を追ひ、関係性の展開の歪みを見極めていくこと、歪みが生じていることが見られた場合には速やかに関係修復のための介入を行っていくこと、この方法を構築していくことが課題となる。

第3節では、母子の関係性の構築のために、人物画がどのように有効に活用できるのかを見ていくため、自閉症児と母親へ具体的介入をした事例を取り上げて論じる。

### 第3節 母子関係へのアプローチと人物画の活用の実際

本節では、自閉症児と母親の関係性の発展に描画を活用した事例を取り上げ、人物画を中心とする描画が、母子の関係性の構築にどのように有効であったかを検討する。

#### I 目的

自閉症児は診断基準となる主要な症状の一つに「社会的相互作用の障害」があるため重要な母子関係の土台のところに困難があり、母子の関係性の構築への支援が必要である。山上（1999）は自閉症児の発達において「愛着関係の形成は発達の原動力として重要」としながらも、自閉症児の発達障害の改善と症状の変容のためには、愛着関係など情意系にのみ焦点付けしたアプローチでも、感覚運動系のような認知的側面にのみ焦点付けしたアプローチでも不十分であり「情意系と感覚運動系は相対的に独立しながらも、相補的に互いの発達過程を高次化していく役割を担っている」ことを明らかにしている。さらに、自閉症児の発達を見ていく時、関係の問題や認知的側面の発達過程と絡み、それらと表裏をなしている身体感覚・身体図式の問題にも着目する必要性を山上は指摘している。

筆者は、母親と臨床心理士そして臨床心理士と他職種のスタッフと連携し、病院において、自閉症児の発達障害の改善に取り組んできた。母子の相互的コミュニケーションが育つ土壌を育むための情意系のアプローチを意義あるものにする事、さらには情意系のアプローチと相補的な役割を担う認知的側面へのアプローチにおいて、自閉症児は検査用具等を用いる一般的な発達検査にのりにくいため、検査の結果を他職種のスタッフが共通理解の要として役立てることは難しかった。そこで筆者は、他職種のスタッフ、それぞれの立場や考え方で一人の子どもにかかわる者同士が、一定の視覚的情報を活用して対象の子どもの状況を共有することを重要視し、その具体的な方法として「人物画」に焦点を当てることとした。

本研究においては、視覚的な情報として人物画の活用を焦点を当て、自閉症児と母親との関係性に着目したアプローチをする上で人物画の活用が、より母親の子ども理解を促し、母子の関係性の進展につながることを、さらに認知的側面に焦点付けてアプローチをする他職種との共通理解や介入のタイミングをはかる上でも人物画が有効であることを、事例の検討を通し明らかにすることを目的とする。

治療過程の分析として、山上（1999）が対象関係と象徴機能の発達を軸として区分した5期を基本として用い、新たに社会的人間関係形成期として6期を加えて整理した。第1期は母親が愛着の対象となるまでの対象関係未成立の時期、第2期は母親への愛着の形成期、第3期は母親との対象関係の成立期、第4期は対象関係の深まりを原動力とする模倣期、第5期は象徴機能の獲得期、第6期は社会的人間関係形成期である。また、上記6期のそれぞれの時期における行動や発達上の特徴は、山上（1999）が「情意系」「感覚運動系」「音声・言語系」「身体にかかわる感覚・活動系」「症状の特徴と変化」の5つの行動領域に区分しているものを基本として用いて整理するが、「症状の特徴と変化」の中に新たに「描画」を加え、さらに「母親の様子と変化」「Th（筆者）のかかわりのポイント」を加えた。5つの行動領域の説明は次の通りである。「情意系」とは、他者との情意的な関係の特徴を表す。「感覚運動系」とは、ピアジェ（Piaget, J., 1953）の感覚運動段階の理論によって段階区分した発達特徴を表す。「音声・言語系」とは「発声・構音・聴覚機構の発達」にかかわる特徴と、言葉の理解や話し言葉の発達特徴を表す。「身体にかかわる感覚・運動系」とは身体にかかわる感覚・知覚と活動を表す。「症状の特徴と変化（行動・様子等）（描画）」とは自閉症の症状、および症状の変化の特徴と描画の特徴と変化を表す。「母親の様子と変化」については描画を活用したThのかかわりによって母親の様子がどう変化していくか、「Thのかかわりのポイント」では描画を活用した母子への時期ごとのThのかかわりのポイントを示した。

## II 事例概要

### 事例

筆者（以下、Thとする）が不定期の面接で断続的にフォローし、支援した自閉症の男児（Bb）とその母親の事例。

尚、診断名は、当時の主治医による診断によりつけられたものである。

#### 面接に至る経緯

Bb は 1 歳 6 カ月健診時に言語の遅れ・多動等の状態により経過観察となり、保健師より専門医のいる A 病院に紹介された。そこで主治医から A 病院に勤務していた Th に心理検査・心理面接の依頼があった。

#### 現実生活の中での一番の問題（主訴）

他者とのコミュニケーションの難しさ、興味・関心の偏り

#### 面接の形態（治療構造）と流れ

Th は心理職として、Bb の心理検査・心理面接を通して状態像を把握し主治医に報告をし、主治医はその報告の内容を受けて感覚統合訓練や言語訓練などの他の訓練を開始するタイミングをはかるという流れであった。

Bb が 3 歳 7 カ月時より面接を開始する。Bb、母親、Th の三者での面接が基本の形で、不定期で行われた。Bb と母親は週に 1 回、A 病院内の母子通園グループに通っており、その機会に Th のところに時々寄り近況を報告し、きちんと面接を受けたい時には次の予約をした。全部で 11 回の面接となったが、前半の 6 回の面接（Bb の 5 歳 8 カ月時）までが上述の、他の訓練の開始のタイミングをはかるための心理検査・心理面接として主治医から指示が出ていた範ちゅうのものであった。3 歳 7 カ月時（初回時）の検査・面接の報告後、すぐに感覚統合訓練は開始され、5 歳 8 カ月時の検査・面接の報告後、言語訓練が開始されることとなり心理検査・心理面接は一旦役割を終えたが、その後 5 回、母親からの希望で心理面接を継続した。5 歳 8 カ月までの面接の中では、アセスメントを意図し人物画表現を促す上で、画材として八つ切り画用紙、サインペン、パス、鉛筆等を準備しており、Bb の目に入り手に取りやすいように提示して「人を描いてみようね。」と教示して実施した。3 歳 7 カ月時、5 歳 3 カ月時には新版 K 式発達検査を実施した。5 歳 8 カ月時までの 6 回と、それ以後の 5 回、合わせて 11 回の面接で、Bb の 7 歳 8 カ月時、小学校 1 年生の終わり頃まで実施した。Bb が小学校中学年になる頃に Th が B 病院を離れたが、それまで時々母子或いは母親だけで Th のもとに近況報告に来ていた。小学校 1 年生になって

からは学校生活が中心となり、隔週受けていた言語訓練と感覚統合訓練も徐々に回数を減らして終了し、その後は年に3～4回程度の医師の診察のみの経過観察となった。尚、心理面接を実施した日には必ず主治医や他の訓練スタッフらとカンファレンスを持ち、状態像を報告し合い共有した。

Th は、母子の情緒的な触れ合いを重視し、母子をつなぎ、関係性の発展を支えた。具体的には、Th が、Bb からの発信を受け止め対応する際には、視線や表情、体の向きや腕の動きなど非言語的な方法を駆使してかかわり、母親にもその瞬間の対応の重要性が伝わるように心がけた。時には母親に対しモデリング的な役割を果たしたが、母親役割を代わって行うことによって母親がより自信を失ったり、難しさを感じたりすることのないよう、強く意識し、母親が自信を持って、安心して Bb と向き合い触れ合っていくことができるようなボンディング、母子をつなぐ役割としての情緒的応答性を常に意識したかかわりを行った。

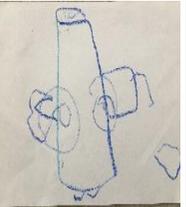
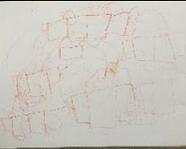
#### 家族構成

会社員の父親、専業主婦の母親、三歳上の姉、Bb（3歳7カ月、初回面接時）

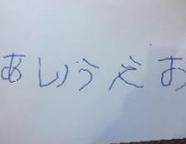
#### Ⅲ心理面接の過程

表 5-11 に治療過程を縦軸に、「行動の領域」「症状の特徴と変化（行動・様子等）（描画）」「母親の様子と変化」「Th のかかわりのポイント」を横軸に、Bb の発達経過と面接全体の経過を示した。尚、この事例においては、Bb の興味・関心に寄り添いながら自然に描画に視点が向くように促した。つまり、自閉症の特性に配慮する必要性のためグッドイナフ人物画知能検査としての厳密な設定や教示を行ったものではなく「人を描いてみようね」「お顔だよ」などと声をかけての人物画表現である。これをグッドイナフの分析に当てはめて得点化し、表 5-11 の描画の欄に参考として記載した。

表 5-11 Bb の発達経過と面接全体の経過

期	年齢	情意系	感覚運動系 (認知系)	音声・言語系	身体にかかわる 感覚・活動系	症状の特徴と変化 《描画》	症状の特徴と変化 《行動・様子等》	母親の様子と変化	母親への子どものかかわりについての Th の 助言のポイント
第 1 期	3:7	・対人的無 関心 《一人遊び 》 《視線合わ ず無表情》 《他者の手 をクリーン 現象として 扱う》	・衝動的な探索 と多動 ・特定の対象へ の固執 ・偏食（白米や パンなどの白い 物のみ）	・言語遅滞 ・発声貧困	・身体感覚反応 の全般的貧困  ・偏食（白い物 の中でも慣れた 舌触りの物のみ）	 描画 1 DAM 式 MA4:04 IQ121 (参考)	・物とのかかわりが中心 ・傍若無人な印象 ・視空間認知の能力で問題 処理をする（積み木模 様・パズル等） ・視覚的に情報入手し、 それを再現する  ・自分が興味を持った物 に対してはとても熱心 で、興味を持った物の処理 に関し、求めていた手 助けをしてくれる人に対 して目を向け、受け入れ ようとする様子が見られ る	・Bb とのかかわりが上手 くつかめず、硬い表情で 後ろから追いかけるばかり である ・Bb の能力が全般的に遅 れていると思い、絶望感 を抱いている ・不安感が表情に表れて いる ・Bb にとって的を得た手 助けをしてあげることが かかわりのポイントにな ることに気付く。 ・Bb が何に興味を持つ のか、一層注目しなければ ならないということに気 付く	・Bb には発達上のアンバランスさがあること、し かし視覚的に情報を取り入れ、しっかりと保持す ることができることを伝える ・Bb は視覚的に問題処理することに意欲的であ り、そのように意欲的になっていることに寄り添 い、目的達成の支えをしてあげることにより、Bb との関係性を築くことができることを伝える ・Bb は敏感であり、感じ取る力がしっかりとある ので、スキンシップやアイコンタクトを積み重ね ることを助言する ・Bb は気持ちの変化を表情にも表しにくい、傍 で見守ってもらい必要な手助けをもらうこと で安心感を強めていることを伝える ・身体感覚、身体意識を明確にさせていくこと と、母子の関係を築いていくことの両方によつて Bb の「他者とのコミュニケーションの難しさ」 「興味・関心の偏り」に変容がもたらされていく 可能性があり、その変容が描画にも表れてくるこ とが推測できると伝える
			【自他意識貧困】			 描画 2 DAM 式 MA4:11 IQ137 (参考)			
第 2 期	3:9	・身体接触 レベルでの 母への愛着	・外界への興味 の広がり	・喃語的発声 ・話しかけに 耳をすます ・絵本の読み 聞かせに反応	・身体感覚への 関心と探索 《母親と肌が 触れるほど接近 することを求め る》	 描画 3 DAM 式 MA4:11 IQ131 (参考)	・落ち着きが見られるよ うになる ・母親や Th を明確に意識 し、傍にいてくれること を求め、肌が触れている ことで安心している様子 が見られるようになる	・Bb に対して希望を持つ ことができるようになる ・Bb の興味・関心のある ことに寄り添っているう ちに、Bb の気持ちが少し ずつ見え、ポイントを押 さえた支えをすることが できるようになる	・Bb の他者とのかかわり方に柔軟さが見られるよ うになっていることを伝える ・Bb は面接場面で絵本の読み聞かせを行うと、耳 を澄ませて聞く様子が見られるようになっている ことから、言葉の発達を促す上でも、母子の触れ 合いのためにも絵本の読み聞かせは効果的である ことを伝える ・スキンシップ、アイコンタクトをさらに重視す ることを共有する
			【自他への関心】						
第 3 期	5:3 5:4 5:5	・対人関係 の発達 《表情が出 てくる》	・母親を砦とす る外界探索 ・母親の動作模 倣 ・数を数える	・声で訴える ・模倣する 《数を数える 》	・身体感覚の部 分的体制化と模 倣の始まり 《絵本の読み聞 かせの際の読み		・絵本を読んでもらうこ とを楽しむ ・母親に自らスキンシ ップを求め甘えるしぐさ をする	・絵本を活用することで Bb と触れ合う術が持て、 スキンシップやアイコン タクトを大切にしてい て落ち着いてかかわることが	・Bb と母親の相互作用が上手にかみ合ってきてい ること、Bb には表情の柔らかさが見られ、他者に 語りかけるような甘えた発声が多く出てくるよ うになっていることを共通理解する

▶ [文書のタイトルを入力]

期		《涙を流す》		《絵本のセリフを言う》	手のジェスチャーを模倣する》	描画4 DAM式 MA5:10 IQ111 (参考)	・視線を合わせる時間が長くなる ・相手の目を見て声を出して何かを訴えようとするが増える	きるようになり、Bb への対応に自信がついてくる	・Bb には自己コントロールの力がついてきていること、成長・変化に伴いばらばらになりやすい自己を統合して、さらに前に進んでいこうとする、そのようなエネルギーが描画から感じられることを伝える
				【模倣の表れ】					
第4期	5:8	・遊び相手を要求 ・他者への関心の広がり	・模倣・身振り動作の発展	・言葉の模倣が進む ・物の名前の理解が進む	・部分的身体意識 ・自他の身体分化 ・部分的動作模倣		・堂々とした雰囲気落ち着いて自分のやりたいことを丁寧にやっていく様子が見られる ・母親や Th とかわかりたい時には自分からアイコンタクトをとって声を出すようになる	・Bb の表情の少しの変化も読み取ることができるようになり、落ち着いた様子で Bb を見守るようになる ・Bb の気持ちを推測できることで、Bb の気持ちをその都度代弁し Bb と共有するようになる	・Bb と母親の精神的絆が力強いものとなっていること、それにより Bb は安心して自らの持てる力を発揮していく基盤を整えていることを伝える ・Bb と母親との間の非言語的コミュニケーションは大変意味があるもので、今後もこのコミュニケーションを大切に関係を持続させ深めていくよう促す
				【模倣の発展】					
第5期	5:9 5:1 6:0	・表情がさらに豊かになる ・喜怒哀楽の分化	・象徴機能獲得 ・象徴的見立て遊び	・文字を媒介とする興味の広がり ・身振りと合わせて言葉で意思を伝達「ばいばい」	・身体図式の発達 《自己の身体各部、その活動と感覚が全体的構造を獲得（他者の身体動作を容易に模倣できる）》	 描画6  描画7	・母親に密着して甘える ・象徴的見立て遊び（人形遊び・ブロック遊びを通して） ・視覚刺激、文字言語への偏りと固執性 ・発声の増加 ・挨拶等、簡単な言語的コミュニケーション獲得	・Bb の表情が豊かに出てきたことで対応する母親の表情も豊かになる ・Bb からの要求が分かりやすくなり、母親は何をしてあげればよいか理解しやすく、落ち着いている ・文字に興味が出てきた Bb に文字積み木を買い与え、50 音表を壁に貼る ・幼稚園の集団生活への適応に関する不安	・母親がこれまで丁寧に Bb と非言語的コミュニケーションを大切にすかかわりを続けてきたことにより、Bb の表情が豊かになり、他者と共に遊ぶことを求めるようになっていることを言語化して伝える ・個別的に他者とかわかることを求めるようになってきているが、集団という刺激の強い構造化されていない空間は Bb にとっては不安な場であること、焦らず一歩一歩慣れていく必要があることを伝える ・今後も進級の際にはその都度担任の先生と焦らず関係を築いていき、じっくり Bb の特徴を伝えていくことを助言
					【象徴機能】				

▶ [文書のタイトルを入力]

第6期	7:7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自ら母親にスキンシップを取って甘える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の対象への固執の緩和</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・声色で感情を伝える</li> <li>・言葉だけで簡単な意思を伝える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身体感覚反応の敏感化</li> </ul>	 <p>描画8</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・小学校（特別支援教室）入学</li> <li>・小学校の学習でパソコンを用いており、パソコンにはまる</li> <li>・文字から言葉を覚える</li> <li>・一語文でコミュニケーションをとる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・甘えてくる Bb に対して「赤ちゃんみたい」と感じる</li> <li>・小学校の先生や友達と Bb が言葉でやりとりをするのを見るのが嬉しい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ある意味で「赤ちゃんから育ち直し」をしているというとらえ方で行きつ戻りつの成長・発達を支えていくよう伝える</li> <li>・当初の主訴が「他者とのコミュニケーションの難しさ」であったことを母親と振り返り、Bb の他者との交流における柔軟な広がり部分を確認する</li> </ul>
	7:8			<p>【自他意識の深まり・柔軟性】</p>					

第1期：母親が愛着の対象となるまでの対象関係未成立の時期、第2期：母親への愛着の形成期、第3期：母親との対象関係の成立期、第4期：対象関係の深まりを原動力とする模倣期、第5期：象徴機能の獲得期、第6期：社会的人間関係形成期

治療過程を「問題と目的」で述べた 6 期に分けて、面接場面の様子と所見を以下に述べていく。

## 1. 第 1 期

### (1) 3 歳 7 カ月時 (初回面接時)

新版 K 式発達検査を実施したが (表 5-12)、言語的コミュニケーションを介した検査実施は困難であった。模倣をするということもなく自分のペースで視覚的に情報をとらえ検査課題をこなす。一方で上手くできないことがあると、クレーン現象として Th の手を必要とした。また Th は人物画を促して描かれた描画 1、2 を母親と共に見て、描かれたものが A にとってこだわりのあるキャラクターであることを共通理解した。Bb にとっての愛着の対象でもあるキャラクターを尊重しつつ、一方では、このように実態のないもの、架空のものが描かれるということは「直接体験的な自己」を実感できていない可能性が高いこと、さらに「生身の自分の身体感覚の乏しさ」「他者との距離感を適切に持つことの難しさ」が表れているとも考えた。

傍若無人でまさにマイペースに見える Bb、そして Bb にどう接したらよいかわからず背後から追いかけるばかりの母親、両者の歯車がかみ合っていない印象であり、この両者をつなぐ Th の役割を強く認識した。そのため母親には、Bb はキャラクターという愛着の対象があるという、プラスの側面を重視して、母親との関係を築き深めていくことができるということを伝えると共に、表 1 に整理しているように今後の治療過程の方向性を説明して理解を求め、Bb へのかかわりについて助言をした。そして主治医に、Bb には自閉性の発達障害特有のアンバランスさが見られ、持っている知的能力も十分に発揮できていない可能性があること、さらに「直接体験的な自己」を実感できていないことから、母子の愛着関係の形成をはかっていくアプローチと共に、認知的側面へのアプローチ、特に運動感覚刺激、身体表面からの触覚刺激を取り入れて身体感覚・身体意識を明確にさせていくアプローチが必要であることを報告した。この報告後、感覚統合訓練が隔週のペースで始まった。

表 5-12 3 歳 7 カ月時に実施した新版 K 式発達検査の結果

領域別	発達年齢	発達指数	特記事項
-----	------	------	------

姿勢・運動	2 : 11	80	「上限」3 : 0 超～3 : 6、ケンケン。 「下限」2 : 6 超～3 : 0、交互に足を出す。
認知・適応	1 : 7	44	「上限」2 : 3 超～2 : 6、入れ子 5 個。 「下限」積木の塔 3。(円錯画模倣不可。はめ板・入れ子が得意。)
言語・社会	1 : 1	31	「上限」1 : 3 超～1 : 6、語彙 3 語。 「下限」1 : 0 超～1 : 3、指差し行動 (自発的な指差し)。
全領域	1 : 7	45	

## 2. 第 2 期

### (1) 3 歳 9 カ月時

人物画を促すと描画 3 を描いた。描画 1、描画 2 と同様の A のこだわりのキャラクターが描かれたが、表情は笑顔であり、常に無表情な Bb から笑顔が描かれた。前回の面接の流れから、母親の Bb に対する態度が少し受容的になり、母親のこれまで硬かった表情も緩んでいった。Bb の他者の存在の認識が進みつつある時期であることを踏まえ、人物画に描かれている対象は生身の人間ではないが、お母さんとの触れ合いが増したことや感覚統合訓練での自己感覚への刺激によって「笑顔」の表現につながっているのではないかという見立てを伝えた。また、絵本に対する反応や喃語的発声が出てきていること等を主治医に報告したところ、感覚統合訓練以外に言語訓練も隔週のペースで始まった。

## 3. 第 3 期

### (1) 5 歳 3 カ月時

人物画を促すと描画 4 が描かれた。調和と統合の象徴であるマンダラを、バランスの取れた同心円に、得意とするキャラクターの絵を重ね合わせることで個性的に表現していた。またこの描画の途中、何度か Th と目を合わせ話しかけるように声を発した。さらに、実施した新版 K 式発達検査では、積み木の模様構成、形の弁別など、視覚的刺激を取り入れ処理していく力があり、刺激の少ない空間で課題に誘導すると、視知覚的なものには興味を示して応じ落ち着いて取り組んだ (表 5-13)。数を 1 から 4 まで自分のペースで独り言のようにではあるが明確に数えた。Bb の自己コントロールの力が表れてきていること、表 5-11 に整理したように母子関係が進みつつあり、Bb が情緒的に安定してきていることを他のスタッフと共有した。感覚統合訓練のスタッフからは、身体刺激を当初避

けていた **Bb** が訓練を受け入れるようになり、身体感覚・身体意識を明確にしていくためのアプローチが軌道に乗ってきていることが報告された。

表 5-13 5歳3カ月時に実施した新版 K 式発達検査の結果

領域別	発達年齢	発達指数	特記事項
姿勢・運動	3 : 6	66	「上限」3 : 0 超～3 : 6、ケンケン。 「下限」なし。
認知・適応	1 : 10	35	「上限」2 : 0 超～2 : 3、積木の塔 8。 「下限」1 : 6 超～1 : 9、入れ子 3 個、3 個のコップ 2/3。 積木の模様構成、模倣する。3 : 7 時点より最高通過課題年齢は低いが、2 : 3 までの課題に通過項目が増え（形の弁別等）、バランス良く対応してきている。
言語・社会	1 : 1	21	「上限」1 : 3 超～1 : 6、語彙 3 語（喃語は増加）。 「下限」1 : 0 超～1 : 3、指差し行動（質問に対しての意図的な指差し）。
全領域	1 : 10	35	

#### (2) 5歳4カ月時

母親からドールハウスを購入したので遊び方を助言して欲しいとの要望があり、**Bb** とのやりとり遊びに積極的になってきている様子がうかがえた。**Bb** は持参したドールハウスの中の人形用の帽子や靴を自分で身に付けるしぐさを見せたり人形に身に付けさせてあげたりするなど、身体感覚が部分的に体制化され始めていることを感じさせた。さらに絵本を読んであげると **Th** の「ばいばい」「どうぞ」「おいで」「ひとつ、ふたつ」などのジェスチャーをよく見て真似る姿がみられた。安定感の中で他者の言葉や動作を模倣する動きが増していることを母親と共有しカンファレンスで報告した。感覚統合訓練では粗大運動の模倣、言語訓練では表情の模倣などの表出が報告された。

#### (3) 5歳5カ月時

ブロック遊びの中で車に椅子を 2 つくっつけ、男性の人形と女性の人形をのせて遊ぶことを気に入り、この時間中のこだわりのものになった。終了時に置いて帰るよう母親が言葉で促すと、涙を流して抵抗した。これまで感情を表情に出すことのない **Bb** に初めて確認できた表情の大きな変化であった。こうした様子に情意系、感覚運動系の飛躍を実感することを他のスタッフと共有した。

#### 4. 第4期

(1) 5歳8カ月時

Bb が時々じいっと母親の顔を覗き込み、母親の眼鏡に映る自分の顔を見ている様子が見られた。また母親や Th に、カードに描かれている名前を言ってもらうことを要求してくるなど、他者を求めることが目立ってきた。人物画を促すと描画5を描き、これまで描いてきたのと同じキャラクターであるが、紙面をいっぱいを使い、堂々と両腕を広げた描き方に、情意系、感覚運動系、言語系の発達が身体図式の形成にもつながっているのではないかと考え、母親にわかりやすく伝えると共にカンファレンスで報告した。また面接のはじめに自ら脱いだ帽子や靴下を終了時には自ら取ってすぐに上手に身に付けることができたことも共有事項とした。他の訓練場面でも自分の身体全体や部分をためらいなく自信を持って動かすようになっていく様子が報告された。

5. 第5期

(1) 5歳9カ月時

Bb は面接室の座布団2枚を持ってきて、1枚を母親の膝の上に置きそれを枕にして寝て、もう一枚の座布団を掛け布団のように自分の身体の上に置いて寝るといった動き（遊び）をした。「こんなふうに私に自分から寄り添ってくるが増えました。」と母親は嬉しそうに Bb を見ていた。終了時には「ばいばい」と手を振り言葉も発することができ、社会的な自然なやりとりの出現を確認したことをカンファレンスで報告した。その後、他の訓練場面でも各スタッフが意識して「ばいばい」のやりとりを丁寧に行うようになった。

(2) 5歳11カ月時

画用紙やペンなどを所定の棚から持ってきて「あいうえお」（描画6）などを自ら書いた。「最近字にとっても興味があり、見るだけでなくどんどん発声しているので、言葉につながっていきそうで嬉しい。」と母親は語った。遊びの中ではお母さんごっこのように人形の服の着せ替えをしたが、自分が練習しているシャツやズボンの着脱を人形で再現している印象もあった。その中で扱いにくい物があれば「あい」と言って母親に手渡してやってもらおうなどのやりとりも柔軟に見られた。前回同様、Th の「ばいばい」に応じ目を見て「ばいばい」をして帰った。自らの身体をコントロールして字が書けるようになったこと、字を通し物の名前など言葉への興味関心もさらなる広がりを見せつつあることをカ

ンファレンスで報告した。感覚統合訓練においては粗大運動から部分的な身体感覚に着目した活動に重点が置かれるようになっていたことが報告された。

(3) 6歳0カ月時

幼稚園に通い始めたばかりで、環境の変化への戸惑いや不安が **Bb** にあるのではないかと母親からの訴えに、表1に示した助言を中心に行った。帰り際に画用紙とペンを持ってきた **Bb** は画用紙に自分の左手を置き、ざっくりと描画7の手形を描いた。**Th** は **Bb** がこの面接室で過ごしていたことの記念、置き土産のような感覚で「ばいばい」を象徴するような手形を残したようでもあり、これから前進して何かをつかもうとするエネルギーの表れのようにも感じられた。集団生活に対応できるよう感覚統合訓練場面や家庭でも着替え等身辺自立に向けた援助をしていたが、身体全体のコントロールが可能となりその効果が表れていること、そして前庭感覚や運動感覚の働きによる身体の安定姿勢にかかわる能力を獲得してきたことがカンファレンスで報告された。

6. 第6期

(1) 7歳7カ月時

小学校1年生となり、特別支援学級に在籍し、児童4人に担任の先生と補助の先生が一人という環境となった。支援の体制が整った状況であり、病院での療育は終了へ向けて回数を減らしていった。自分から画用紙とペンを持ち出してきた **A** は、なぐり描きのような描画表現をした(描画8)。**Th** は母親からの「**Bb** は私にまったりと甘え、赤ちゃんみたいにごろごろすることが増えた」との話、そして描画8のなぐり描きから、ある意味で育ち直しをしている証でもあるのではないかと考え、カンファレンスで報告した。

(2) 7歳8カ月時

**Bb** は文字から言葉を覚えることが進み、一語文でたどたどしいながらも広がりを見せつつあった。**Th** は、母親からの当初の主訴が「他者とのコミュニケーションの難しさ」であったことに触れ、**Bb** の独自の成長の仕方を母親が受け入れ、焦らずじっくりと支えていったことで **Bb** は言葉を獲得し始め、母親への信頼を基盤に周囲の人とも関係を築いていくスキルを少しずつ身に付けてきたとの所見を母親に伝えると共にカンファレンスでも報告した。

#### IV 考察

Bb と母親は、初回面接時には愛着関係の構築が見られず、ばらばらである印象であった。言語表出がなくマイペースで多動であり特定の物に執着する Bb に対し、母親はその症状を改善させることにのみ目を向けていた。Th は敢えて症状の緩和への直接的な介入ではなく Bb の世界に寄り添うことに着目し、Bb と母親との関係性の発展を促すアプローチを行い、その具体的方法として人物画を活用した。Bb が初回面接時から描いたキャラクターは、特定のものに愛着を寄せることのできる前向きなエネルギーの表出、つまり移行対象に近いものとしての表現であるというとらえ方もできた。また、このことは、Bb と母親の情緒的な絆は今後発展していく可能性が十分にあることが示唆される。そのためにはばらばらとなって空回りしている両者をつなぐ必要がある、と考えた。一方、Bb の身体感覚の乏しさについても Th と母親が人物画を通し共通理解し、この感覚を明確にしていくためには母親からのスキンシップとアイコンタクトが重要であることを強調して助言した。その効果の表れを各期の人物画を通して母親と確認し、母親が自分の Bb へのかかわり方に自信を持てるよう支えた。こうして形成されていった母子の愛着関係が基盤となり、Bb の自閉症の症状がこの先、変容して表れてきたとしても Bb の成長・発達を支えていくであろう。

また、通常、心理臨床的アプローチにおいては、情意系のみへの注目によって展開しやすく、認知系アプローチにおいては、感覚・活動系のみへの注目によって展開しやすい。それぞれが独立して行われ、完結する事態を避けるため、筆者と職場のスタッフたちは、常に全体で協力しながら母子を支え、Bb の総合的な成長・発達を促進していくため、心理面接後には必ずカンファレンスの時間を持ち、報告と共有を丁寧に重ねることを重視した。必要な情報の共有については、主治医から母親に同意を得て行った。筆者は心理臨床的アプローチの担当者であると共に心理検査・心理面接者との位置付けで、Bb と母親の状態像のアセスメントと報告が求められており、そのアセスメントとしても Bb の描いた人物画を中心とする描画は有効的に活用できるものとなった。

Bb 児の行動や発達上の特徴の分析は「情意系」「感覚運動系」「音声・言語系」「身体にかかわる感覚・活動系」「症状の変化と変化（描画）（行動・様子等）」の 5 つの行動領域で整理したが、各領域の発達が決して独立したものではなく、それぞれの領域が作用し合い次の段階へと進んでいることが明らかとなった。具体的には、情意系における愛着形

成についての第1期から第6期の特徴的な時期区分に並行して、他の領域においても同じ時期に発達的变化が見られた。第1期は対象関係が未成立の時期で、それぞれの系で自閉症の症状が典型的であった。描画1、描画2は本論文の「問題と目的」で述べた、「生身の自分の身体感覚の乏しさ」が表れており、Bbがこだわっていたキャラクターの視覚的にとらえた「形」を再現しようとするものであった。ただし、既述したように、情意系の育ちを見ていく視点として、このキャラクターが移行対象に近い存在としての意味合いを含むものであるとも受け止めることができる。だからこそ今後の母子の愛着関係の発展を確信して母親にスキンシップや言葉かけ等の具体的かかわりについて見通しをもって助言をすることができた。愛着対象が分化し始める第2期に入ると、感覚運動系でも音声・言語系でも時を同じくして発達的变化が見られた。つまり、愛着対象が心理的な安全基地となって全般的に感覚運動的活動が活性化し、認知の場が体制化され始めた。この期の描画3でも「形」への執着が緩和され、表情や動きが生き生きと活性化し始めていることが感じられた。第3期には描画4としてこだわりのキャラクターでマンダラを描いているが、ケロッグ (Kellogg, R., 1969/1986) は児童の描画研究を通し、マンダラを「完全性と統合性のイメージ」とし「内的統合が達成されるときにはいつも、心のなかからシンボルとして浮かび上がる」と述べている。また津守 (1984) は子どもが「自分の中心を見出して新たな自己を確立する」変わり目の時期にその心的イメージとして把握されるのが中心をもつ円のテーマであると指摘している。つまり Bb が身体感覚を明確にし、生身の自己イメージを築きつつあることを示す描画表現であるともとらえられ、対人関係が発達してきている臨床像と合致するものであった。また、山上 (1999) は「模倣行動の発達については、少なくとも身体接触レベルの愛着対象が分化していることが必要」と述べ、ピアジェの感覚運動期の発達特徴に照らし合わせて、手段目的の分化や他人の行動予測、物の永続性、指標の理解等が可能になってくる第4段階以上の活動が発達する時期に愛着対象に合わせて身体の動きを自由に調整するなど模倣行動が活性化することを説明している。Bb の模倣行動の発達においても同様の発達経過が見られた。他者に対する意識が増し、模倣や身振り動作が発展し自他の身体の分化が進んだ第4期、Bb の人物画として描かれた描画5は引き続きこだわりのキャラクターではあったが、画面いっぱい力強く身体全体を広げ笑顔で前を見据える Bb 児の自信を感じさせる表現であった。形から入ったという印象の強かったキャラクターは無機質なイメージのものから愛嬌の感じられる姿に

変化し象徴機能の獲得期に移行した。そしてより一層、移行対象としての存在感を増す印象のものとなった。また **Bb** は第 5 期から文字を媒介として世界を広げたり、他者にわかりやすく要求を伝えたりするようになった。これは視覚的刺激を取り入れ処理していく **Bb** の基本的特徴によるもので、文字の媒介は音声言語に代わる記号行動となっていたと思われる。この第 5 期に見られた様子は、愛着関係が安定し、上述した第 4 段階以上の感覚運動的発達を遂げている場合に指示機能が獲得されるという山上（1999）の考えにも合致するものであった。

第 1 期から第 4 期までの描画 1 から描画 5 までは、移行対象的意味合いを考慮はしても、それでも尚且つ視覚的刺激により取り入れた情報が映し出されたという印象の方が勝る。これは音声面而言えば他者との言語的コミュニケーションが成立していない段階の自閉症児に見られることのある遅延性反響言語に等しいと考えられる。象徴機能の獲得期においては「意味するもの」と「意味されるもの」の関係が成立する。描画 6、7 は人物画を促したのではなく **Bb** から自然に描出されたものであったが、獲得してきた象徴機能を駆使し身体を器用にコントロールしながらの表現であった。描画 6 では画用紙全体をバランスよく用いて「あいうえお」と声に出しながら一文字ずつ丁寧に描かれ、描画 7 では画用紙に自分の左手を置き、右手でその左手をなぞっていった。集中して描く線を見つめながら両腕を巧みにコントロールしている様子から、象徴機能の獲得期に自己の身体各部の活動と感覚によって身体図式を獲得していった。**Bb** は、ここから自分という存在、他者という存在を明確に実感し関係性に基付いた描画表現をしていく時期に向かって行ったと推測される。第 5 期に見られた着替えの自立などは、身体感覚や活動が社会的な生活習慣へと統制されていくという意味で山上（1999）が「身体の社会化過程」と表現した過程を示すものであった。その流れを受けて第 6 期の社会的人間関係形成期に見られた描画 8 は、視覚的に取り入れた情報の映し出しではなく、自己の内から描き出す表現へと変化していく、その兆しが示唆されるものであった。

本事例は関係性や認知の発達の障害と共に身体感覚、身体図式の問題があったが、他者との関係の深まりによって自己と他者の身体の分離が生じ、関係性の発展の中で、心と体が社会に開かれ、それは同時に自己の内にも開かれていくことが推測できる治療過程であった。つまり **Bb** の、母親との関係性が発展していく過程は自己の身体を意識し、コントロールが可能になっていく過程でもあり、これを視覚化させてくれたものが **Bb** の「人物

画」を中心とする一連の描画表現であった。傍若無人な印象であった Bb が母親とのスキンシップを求めるようになり、他者としての母親を意識し始め、遊び相手として求めるようになった。

しかし、関係性の発展、愛着の形成は自閉性の発達障害を瞬時に解消することにはならないことも Bb の経過は示していた。Bb が第 1 期から描いてきた人物画を見ても、生身の人間ではないキャラクターが常にモチーフになっていたことは、直接体験的な自己を実感して発達することの難しさを抱える自閉症の特徴を象徴している。ここには移行対象に近い意味合いが含まれ、Bb の他者との情緒的触れ合いの潜在的な力が秘められていたと考えても、その力を読み取り、母子の愛着関係の発展への支援をすることがなければ、Bb と母親はばらばらのままで年月を重ねてしまっていた可能性が高い。Th は Bb の持つ根本的な難しさに働きかけていくため、母親にスキンシップとアイコンタクトの重要性を丁寧に伝えた。これは情意系へのアプローチの基本という認識であると共に、自他の分離と他者意識、そして身体感覚・身体図式確立への働きかけでもあった。また、第 6 期に見られる Bb の姿は、特定の愛着の対象から周囲の多くの人との関係性の発展に至るには、まだまだ行きつ戻りつの発達の経過が必要であること、しかし、第 6 期に見られた育ち直しは第 1 期に見られた硬さからの歩みではなく、柔軟なコミュニケーションを交わす母子の愛着関係の中からの歩みであることを示している。母親という安全基地があるからこそ、小学校の先生や友達と社会的人間関係が徐々にではあっても形成されていく方向に進んだと思われる。

いずれにしても、愛着対象が安全基地化したことで認知発達が段階的に進展し、第 3 期から第 5 期にかけての感覚運動系の活動は、安全基地である母親の膝にたびたび戻り情緒的エネルギーの補給を得て活性化し高次化していった。情意系と感覚運動系は相対的に独立しながらも、相補的に互いの発達過程を高次化していく役割を担っていた。さらに情意系、感覚運動系、音声・言語系の発達と並行して身体感覚と活動は段階的に発達した。関係性や認知的側面の発達過程と絡み、それらと表裏一体をなして身体の問題があり、認識と身体は愛着関係を介して社会および自己に開かれていくことが示された。したがって、自閉症児の発達障害の改善と症状の変容のためには、情意系にのみ焦点付けしたアプローチでも、感覚運動系のような認知的側面にのみ焦点付けしたアプローチでも不十

分である。両者が車の両輪のように有機的に連動し、さらに身体像の構築へも目を向けることで一人の子どもの成長・発達を促進していくものとなるのである。

## 2. まとめ：母子関係へのアプローチにおける描画活用の有効性

人物画は両方のアプローチをつなぐ共通言語として、そして身体像の視覚化として有効的であった。さらには移行対象に近い存在としてのメッセージにより、**Th**をはじめとする療育のスタッフに、その後の情緒的成長の可能性を示唆し、療育的かわりの必要性を感じさせてくれるものとなった。また、母親に我が子と向き合っていくエネルギーを与えてくれるものともなった。つまり、本研究は、人物画は、その表出の意味することを読み取り、場面ごとに共通理解可能なメッセージとして生かすことできるならば、子どもとの関係に難しさを抱える母親の「子ども理解と受容」において有効であると共に、各スタッフが子どもの状態像を認識する上でも重要な役割を果たし、総合的な発達促進に結びつけることができることを明らかにした。

第3節では、母子関係へのアプローチにおける描画活用の有効性を軸に整理した。この中では、心理的な対応を中心とする、情意系へ焦点付けたアプローチだけではなく、感覚運動系のような、認知的側面に焦点付けたアプローチも、合わせて重要であることが見い出された。認知的側面へのアプローチとして、療育の現場では感覚統合訓練などが主に展開される。この内容は、身体的活動、感覚的活動で、保育の現場で応用できるものが多くある。発達促進へつながる活動への視点を、保育者が豊かにしていくことによって、より多くの子どもが日常的に発達支援を効果的に受けることにもつながるであろう。第4節では、保育者へのコンサルテーションを軸とした人物画の活用と、保育者にとっての人物画活用の意義について見ていく。

## 第4節 保育者へのコンサルテーションにおける子どもの人物画の有効性

第4節では、人物画を活用して保育者へのコンサルテーションを行ったことで、保育者の子ども理解がどう深まるのか、そして保育者による母子支援の実際においてどう有効

となるのか、子どもが描いた人物画が子ども理解を深め、保育のあり方、工夫、母親支援にいかされた2事例の実践報告を取り上げて検討し、保育者にとっての人物画活用の意義、保育者へのコンサルテーションにおける子どもの人物画の有効性についても明らかにする。

## I 目的

第3節では、自閉症児と母親との面接過程を分析した事例から、人物画の意味することを読み取り、場面ごとに子どもにかかわる人に共通理解可能なメッセージとして生かすことができるならば、子どもとの関係に難しさを抱える母親の「子ども理解と受容」において重要な役割を果たすこと、また、子どもにかかわっている療育スタッフが子どもの状態像を認識する上でも有効的であり、総合的な発達促進に結び付けることができることを明らかにした。

1章第3節で、「身体意識の形成」を人の育ちの根幹を成すものとして重視する意義を提示した。「身体意識の形成」のための特別な配慮、支援においては、感覚統合訓練など、療育の専門家はその目的に特化した形で実践している。しかし、発達に何らかの難しさを抱えている子どもの中で、明確な診断を受け、療育的なプログラムを享受できる状態になる子どもは限られている。実際にはそのようなルートには乗らないが難しさを抱えるグレーゾーンにある子どもが多く存在している。また、療育を受けている子どもに関しても、その回数などは限られ、専門機関での一定の時間のみの訓練となる。そこで、筆者は「身体意識の形成」を重視し、「身体・頭・心」の全面的な発達を図ろうとする達成目的は、療育的支援の視点を持つ専門家が、保育者と連携し一人一人の子どもの状況を共有することによって、保育者が日々の保育活動の現場において「身体意識の形成」に着目した保育を展開することで果たしていくことが可能になっていくのではないかと考えた。

幼稚園教諭や保育士の臨床心理士に対する相談ニーズを調査した中山ら（2017）の研究結果では、子ども自身の能力のバランスやコミュニケーションのあり方へのアセスメントのニーズが高かった。また、幼稚園教諭や保育士自身が、担当している子どもの教育・保育という視点以外となる心理学的な子どもとのとらえ方や関わり方を知りたいというニーズも明らかになった、としている。保育者の相談ニーズに臨床心理士が対応するという形

は保育コンサルテーションという言葉で表現される。浜谷（2002）は、保育コンサルテーションについて次のように定義をしている。「保育におけるコンサルテーションは、子どもに対する間接的な支援である。つまり、保育を支援する発達臨床コンサルテーションとは、『発達臨床の専門家と保育の専門家の対等で自由な協同的な問題解決であり、その目的は、保育者の保育機能を改善することによって、子どもの状態を改善することにある』のである。」さらに浜谷（2002）はコンサルテーションのプロセスについて次のようにまとめている。「まずアセスメントを行い、次にコンサルタントからコンサルティにアセスメントの結果について伝達をする。続いて助言の提示及び話し合いが行われる。助言や話し合いを踏まえての実際の介入はコンサルティである保育者によって行われる。介入の実際についてコンサルタントが立ち会うことは少ないので、一定の介入後に介入の妥当性について分析やアセスメントを行うことも重要である。」

筆者は、子どものアセスメント・心理療法の実践、母親へのカウンセリングを行う上で、対象児の通う園の保育者とも希望に応じて面接、つまりコンサルテーションを実施してきた。その中で保育者へのコンサルテーションを行う際に子どもの描いた人物画を中軸に据えた。「自分の身体についてのイメージが形成されていなければ、人物画を描くことはできない（小林, 2014）」とされ、身体意識が形成されていくことで自己意識、そして他者意識も芽生えていくため、子どもの「身体意識」「自己意識」「他者意識」を見て、保育者と共有していくためには人物画の活用が有効であると考えたためである。また、人物画というツールは、子どもへの負担もなく、一定の介入後の妥当性を検討するためのアセスメントとしても有効であるとする。面接を通し、保育者の子ども理解を支援、保育者と母親の共通理解を促し、子どもの日常的な生活の中でのかかわりの工夫について助言した。このことが保育者による子ども理解にどうつながり、日頃の保育の在り方にどう生かされていったか、また保育者による母親支援がどのように進み、母親と子どもの関係性が具体的にどのように構築されていったのか、この実践に着目し、事例を取りあげ、人物画活用による保育者へのコンサルテーションと子ども理解、そして保育者による母子支援の実際を検討する。さらに、人物画が保育者の「子ども理解」を促すツールになり得ること、保育者にとっての人物画活用の意義についても明らかにする。

## II 方法

## 1. 対象事例

筆者が、子ども、母親、子どもの担任保育者に臨床心理士としてかわり、子どもの人物画を含む心理アセスメント・心理面接を実施した Au 児、Bc 児の男児 2 事例を取り上げる。尚、診断名は、当時の各事例の主治医による診断によりつけられたものである。

(倫理的配慮：個人が特定されないよう、終結後年数が経っている事例を取りあげ、記述にも配慮した。)

(Au 児については、本章第 2 節-2 の中でも取り上げている。)

## 2. 医療機関での面接の枠組みについて

小児を専門とする総合医療機関の発達外来を受診し、医師から心理職である筆者に発達アセスメントと母親カウンセリングの指示があった事例である。外来診察の間隔が事例によってまちまちであるが、その間隔は、子どもの成長発達の状況による医師の判断と母親の都合などによるものであった。発達アセスメントを行う際には子どものみ個別に行った。母親の入室はアセスメント終了後で、三者関係の中で母親へのカウンセリングを行った。場所は病院内の心理相談室、面接時間は 1 回につき約 90 分であった。

## 3. 保育者へのコンサルテーションの枠組みについて

地域の保育園や幼稚園の保育者たちは、その園に在籍する園児、担当する園児がこの発達外来を受診している場合、積極的に主治医に意見を求めるなど、連携を取ることが自然な流れとなっていた。心理職である筆者に対しても、心理面接の実施後、心理職からの子どもの状態の見立てや母親支援に関しての意見を求めるため来院の上でのコンサルテーションの希望があった。今回取り上げる事例は、母子の面接を行うごとに、その面接当日か、数日後以内に実施した事例である。コンサルテーション実施場所は子ども・母親の相談室と同じ敷地内の心理相談室で、実施時間は 1 回につき約 60 分であった。

## 4. 描画活用の方法、手続きについて

相談室には八つ切りサイズの画用紙、色鉛筆やパス等の彩色用具を子どもがすぐに手に取れるように備えており、描画を促しやすい環境設定にしていた。幼児が対象の場合、腕全体を用いるなぐり描きなどの可能性もあることから、紙が小さすぎることはないよう、

八つ切りサイズの画用紙を用いていた。子どもに発達検査・知能検査を実施する際には、その実施後に「絵を描いてみようか」「人を描いてみようか」というさりげない声掛けによって子どもを自然に描画に誘導した。対象 2 事例は発達的な難しさのある幼児であり、人物画はグッドイナフ人物画知能検査としての厳密な設定や教示を行ったものではなく、自然に遊びの一環として促した描画表現としての人物画であるが、参考としてグッドイナフの分析（1977 年版）に当てはめて得点化した。玩具類も備えており、描画後には玩具を通して遊びながらコミュニケーションを試みた。子どものアセスメントの所要時間は、母子面接 90 分のうちの 50 分程度であった。

## 5. 分析方法

各回のアセスメント記録、面接記録を整理して分析した。具体的には、事例ごとに、面接を行った回別に整理し、各回の内容を①発達検査・知能検査と子どもの様子②描画と所見③母親面接④保育者へのコンサルテーションに整理した。さらに事例ごとに整理した内容をまとめ、人物画の活用がもたらした意義について検討した。

## Ⅲ 事例

### 1. Au 児（男児）

[主訴] 言葉の遅れ、指示が通りにくい、マイペースに動き回る、等。

[状況] 保健センターでの 1 歳 6 カ月健診にて言葉の遅れを指摘され、保健センター主催の母子通園グループで経過観察をしていた。3 歳を過ぎ、遅れや偏りが改善されないことから、発達外来へ紹介されてきた。

[面接]

(1) 第一回 3 歳 8 カ月

①発達検査・知能検査の結果と Au の様子

田中ビネー式知能検査

CA : 3 歳 8 カ月

MA : 2 歳 9 カ月 1 歳級は全合格、2 歳級は「動物の見わけ」「語い（物）」「ご石の分類」「語い（絵）」「縦の線を引く」「ひもとおし」「用途による物の指示」「トンネルづくり」「絵の組み合わせ」が合格。

## IQ : 75

Au は筆者からの検査上の問いかけに対してはスムーズに答えることができた。母親からの主訴として「指示の通りにくさ」があったが、知能検査実施に当たって、やりとりを進める上で筆者との関係では柔軟性を感じ、母親の印象と若干相違があるように思われた。このことは、最近になって急速に柔軟性が出てきているということなのではないかと推測した。これまでの発達状況を考慮すると認知的な難しさのリスクは否定できないため、今後も発達の節目において詳しく知的状況を見ていくことと、他者との関係性をどのように深く豊かに築いていくことができるのか、その辺りをポイントに今後の発達を慎重に見守っていく必要がある。

### ②描画と所見

Au の第一回の描画を図 5-48 に示した。紙面全体をしっかりと視野に入れて、その枠をいっぱいに入れて安定した円を描くことができた。さらに、円の中に何かを意図的に、丁寧に描こうとしている様子も見受けられた。著者の「お顔を描いてみようか」という声かけを受けての表現であり、いずれかが顔のパーツなどであることは十分考えられるが、特定するのは困難であり、Au からの明確な説明は得ていないため、DAM の数値化はしていない。しかし、Au が描こうとしたものをイメージしながら自己統制し、集中して形に表現していったものとして、表れてきている Au の内的成長が示唆されるものと解釈した。



図 5-48 Au の描画① CA : 3 歳 8 カ月

### ③母親との面接

最近になってやっと表出言語が少しずつ出てきたことで、以前よりはコミュニケーションが取りやすくなった面はあること、しかし表面的なレベルのみで深まりにくく、一方通行にもなりやすいこと、すぐに違う方向へ気がそれることなどが母親から語られた。目に入ったものが気になり、遠くであっても走って行って気になったものを触って確かめようとするなど多動になりやすく、母親は後ろから追いかけることが多い状況であった。身体

のコントロールは心のコントロールのためにも重要であることを母親と共有し、視覚的刺激が優先になりやすい Au には、抱っこをしてあげながら読み聞かせや素話などの五感を駆使できる体験の重視を勧めた。これまでも抱っこをして読み聞かせをするなど試しても上手くいかなかったことがあり、密度の濃いかかわりに否定的なイメージがある母親であったが、図 5-48 の描画を見てもらい、Au に備わってきている安定感と体験が形として表われ始めている様子を共有し、昨日できなかったことも今日はできるかもしれないこと、固定的に Au をとらえず、常に成長していつていることを念頭に入れて Au にかかわって行って欲しいことを伝えた。

#### ④ 保育者へのコンサルテーション

幼稚園に入園後半年が経過した時期であったが、他児達と比べて理解が遅く、運動会の練習において、パニックを起こすなど難しさが目立っていることが保育者より語られた。筆者は、図 5-48 の描画を保育者と共有しながら、推測できる自己統制力と集中力を踏まえ、Au は与えられたことに柔軟に対応することは難しいかもしれないが、目の前のことに興味を持つことができるよう、狭い範囲の一つ一つのことを具体的にわかりやすく提示してあげるならば、その物事に集中力を発揮し、何らかの能力の獲得にもつながると思われることを助言した。また、人の顔が明確に描かれるようになる前段階であることが推測できたことから、しっかりと目線を合わせて、一対一でやりとりを深めたり、身体への意識が明確になるよう、スキンシップを多く取り入れていく活動を、園でもまた家庭においても重視することの大切さを伝えた。五感を重視したかかわりを母親にも勧めていることを保育者に伝えたところ、保育者からは五感を重視した遊び方のヒントとなるような助言を母親にしたいと返答があった。さらに日々の保育の中でも、クラスの子どもたち全体に五感を用いた活動の展開を促し、物に頼らず身体全体を用いた簡単な遊び、例えば身体の動きを真似し合って遊ぶゲームなどから始め、Au と他の子どもたちとの自然なかかわり合いも増えるよう介入していきたいことが語られた。

### (2) 第二回 4 歳 6 カ月時

#### ① 発達検査・知能検査の結果と Au の様子

田中ビネー式知能検査

CA : 4 歳 6 カ月

MA：3歳9カ月 1歳級は全合格、2歳級は「簡単な命令の実行」以外は合格、3歳級は「語い」「小鳥の絵の完成」「理解」「数概念」「物の選択」「3数詞の復唱」が合格、4歳級は「長方形の組み合わせ」「迷路」が合格。

IQ：83

4歳級の「長方形の組み合わせ」に通過し、さらに4歳級の「数概念」は2回目に数える際あやふやになってしまっていて結果は不合格ではあったが、1回目は13個のご石を正しく数えることができた。さらに、抽象的な言語表現でコミュニケーションを交わしたりすることが上手になってくるなど、全般的な問題処理能力が活かされるようになってきている。しかし、性格的に非常に内弁慶であり自分を安心して表現するまでに時間がかかっている様子うかがえ、面接時間の始めと終わりでは自己表現の在り方に大きな違いが見られた。また、Auの情緒的反応の様子から、場の雰囲気や他者の表情や言語的・非言語的反応の微妙なニュアンスを読み取ったりすることの苦手さがうかがえた

## ②描画と所見

第二回（CA：4歳6カ月）の描画を図5-49に示した。DAM-MAは4歳1カ月、DAM-IQは91であった。人の顔が明確に描かれるようになり、足(Au自身の説明)も描かれるようになった。また、Auは、中央の特別大きな緑色で描かれた顔の人を「Auくん(自分)」であると言い、周りの小さなたくさんのお友達の絵は「お友達」と表現した。1回目の母親との面接、保育者へのコンサルテーションを通し、Auへの配慮がなされたことにより、Auは自己の身体意識を形成していき、自己意識が明確になってきていることが描画に表れていると思われた。周囲に描かれている人たちにより、Auが自分の周りにはいる友達をしっかりと意識していることが推測できるが、これは周囲が自分に脅威を与えているというようなマイナスの印象ではなく、常に共に過ごしている他児達を受け入れ、他者と共にある自己をとらえているからこそその表現であるのではないかと解釈した。



図5-49 Auの描画② CA：4歳6カ月

## ③母親との面接

日常的にも家の外では大きく緊張して過ごしている分、家の中では母親に持って行き場のない感情をぶつけがちとなるようで、母親にもAuのそうした事情は理解できても対応

の難しさに戸惑いの気持ちが大きくなってしまふということが語られた。また、他者の微妙な反応などを読み取りにくい面があることが、周囲が Au との関係性を築きにくく、相互作用に難しさが生じる要因となっていると、母親は心配していた。筆者は、図 5-49 の描画を母親に提示し、人の姿を描出することができるようになり、周りの人に囲まれている Au の表現から、Au は、すぐには周りの子どもたちとスムーズに関係を築くことはできないかもしれないが、意識をしていることそのものに意味があること、さらには Au が自分の周囲の人たちを受け入れようとしていることにも注目すべきであろうと話した。そして、他者との関係を個別にしっかりと結んでいく経験等を通して相手に対しての情緒的感性を培い、言葉や行動、遊びによるコミュニケーションが深くなされ真の交流が可能となっていくことが今後の目標であろうと、母親に伝えた。

#### ④保育者へのコンサルテーション

保育場面では無表情で周辺をうろうろして過ごしていることが多く、Au の感情が読み取りにくいことが保育者から語られた。家庭においては、物事の順序や物への接し方などに Au ならではのこだわりがあり、それが思うようにできない時には家族に対して思い切り苛立ちをぶつけることが多い時期であったため、それを保育者に伝えた。保育者は、Au は集団場面ではこだわりなども一生懸命制御しようとしているのかもしれない、Au の苦しさを受け止めたいと語った。筆者は、年中児クラスであり、他の子どもたちの運動面・精神面の成長が著しい時期であり、一層の活発な動き、言葉でのやりとりの複雑化、微妙な表情の読み取りによるコミュニケーション、これらが急激に進む中での他児らと Au の成長度合いの差がより出てきていることが推測されるということを保育者に話し、共有した。また筆者は、保育者に Au の図 5-49 の描画を提示し、自分の周囲に支えてくれる存在を感じ、他者と共に過ごす日常を基盤のところでは受け入れることができている Au の様子が読み取れることも事実であり、今の在り方を継続すると共に、個別的なかかわりによって、Au が自分自身のペースでの歩みを、自信を失わず進めていくことができるようになる必要性を伝えた。

### (3) 第三回 4 歳 11 カ月時

#### ①発達検査・知能検査の結果と Au の様子

母親からの希望により心理面接実施となったため、発達検査・知能検査は実施していない。

## ②描画と所見

第三回（CA：4歳11カ月）の描画を図5-50に示した。DAM-MAは4歳4カ月、DAM-IQは88であった。真ん中の人は「Auくん」、周囲の人は「お友達」と表現した。人の顔の目の中に、瞳が描かれ、第二回の面接時よりも、自信がついた印象であった。周囲に描かれた人の数もしぼられたことから、より落ち着いて周囲をとらえ、固定化した友達も少しでき始めているのではないかという様子が感じられる描画であった。



図5-50 Auの描画③ CA：4歳11カ月

## ③母親との面接

家庭においては、テレビやビデオの視聴が中心にならないように、家族で潮干狩りや山菜取りなど、戸外で楽しめるような時間を持つよう心掛けていることが母親から語られた。これまでに筆者から身体全体を意識的に動かす活動の大切さなどを伝えてきたが、運動が苦手なAuの様子や両親の趣向などから、可能な範囲で工夫をされ、潮干狩りや山菜取りという自然との触れ合いを大切にされていた。こうした五感を用いた豊かな生活体験はAuにとって大変好ましいと思われることを母親に伝え、図5-50の描画にも、生き生きとしたAuの生の実感が表れてきている印象があることを共有した。

## ④保育者へのコンサルテーション

保育者から、Auがクラスの中でお当番をつとめる際、お友達の前に立つことに抵抗が少なくなり、大きな声を出すことができるようになってきたこと、注目を浴びても嫌がらずにお当番のつとめを最後までやり遂げられるようになってきているという報告があった。しかし、年中児クラスの発表会が近づいているということで、合奏におけるAuへの配慮や指導について不安が語られた。図5-50の描画により、目の中に瞳が描かれ、少しずつ自信がついてきている様子がうかがえること、お友達と共に過ごすことを前向きに受け入れることができている印象の表現を共有しながら話し合った。その中で、複数の人数で担当

する、単純なリズムをとる楽器ならチャレンジができるのではないかと保育者が思っていることが語られた。その考えを筆者は受容し、楽器の指導として手に手を取るような具体的な手法が望ましいということと、一つ一つを、楽しさと、できる満足感を味わうことができるようにすすめていくというポイントを確認した。

(4) 第四回 5歳6カ月時

①発達検査・知能検査の結果と Au の様子

田中ビネー式知能検査

CA : 5歳6カ月

MA : 4歳9カ月 1歳級・2歳級は全合格、3歳級は「数概念」以外全合格、4歳級は「順序の記憶」「長方形の組み合わせ」「迷路」が合格、5歳級は「数概念」「絵の欠所発見」が合格。

IQ : 86

CA : 5歳6カ月の WPPSI 知能診断検査の結果を図 5-51 に示した。

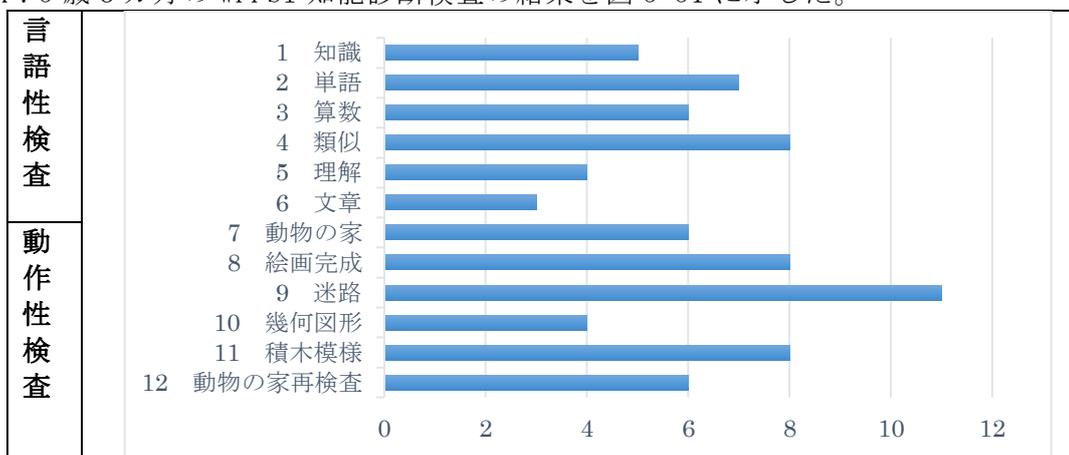


図 5-51 Au 児 5歳6カ月時 WPPSI 知能診断検査結果

WPPSI 知能診断検査においては、VIQ73、PIQ80、FIQ71 であった。下位検査項目「文章」でとりわけ低い点数となっている。これは文章の復唱課題であるが、合格した課題は「ぼくのうち」「うまはおおきい」「ぼくたちはよるねる」のみであった。田中ビネー式知能検査においては3歳級の文の記憶「こいがおよいでいます」に合格しているが、4歳級・5歳級では文を復唱する課題はなく、理解や反対類推の言語課題は不合格であった。しかし、5歳級の数概念、絵の欠所発見に合格したこともあり、IQ は WPPSI の

FIQ よりも高く算出されることとなった。視覚的な情報がない状態で、耳でしっかりと情報を受け取ることの苦手さが検査でも見え、聞かなければいけない状態に置かれた時の Au の不安も検査を通し感じ取ることができた。しかし、検査後のリラックスした状態では、コミュニケーションに少しずつだが確実に進展がみられるようになってきている様子も表れた。例えば、これまで苦手であった、体験したことのお話（いつ・誰が・どこで・どうした）等も、とてもわかりやすく、自発的にすることができたりした。視覚的な情報が入りやすく、その刺激にすぐに反応し注意集中が困難となる傾向も以前にはあったが、こうした点もかなり改善され、一つの課題にもじっくりと真剣に取り組むという姿勢が個別場面では安定して見られるようになってきた。

## ②描画と所見

図 5-52 に CA : 5 歳 7 カ月の描画を示した。DAM-MA は 4 歳 6 カ月、DAM-IQ は 81 であった。真ん中に「Au くん」周囲にはまた 3 人の人、「お友達」が描かれた。第三回の面接時よりもさらに瞳がしっかりと描かれるようになった。さらに今回は周囲の 3 人全員にもしっかりと瞳が描かれ、他者に対する意識もより一層明確になった様子が見えた。



図 5-52 Au の描画④ CA : 5 歳 7 カ月  
(本章第 2 節-2、図 5-31 として既出)

## ③母親との面接

母親は、集団の中での比較から、Au が他児達のような理解力がなく、いつも人の後をついていっていること、とんちんかんな受け答えをすること、微かなこだわりも残っていることなど、就学を控えていることもあり不安であることを吐露された。筆者は、Au の、特にコミュニケーションを中心とした難しさ・ぎこちなさは残っていることも確かであることを母親と共有した。その上で、Au は周りを見ることができるようになっているからこそ、自分の苦手な部分を意識することも多くなっており、不安も生じやすい状態であることから、緊張を生じさせることのないよう、できるだけ安心して自己を発揮する場面を大切にしている日々をこれまで同様に送ることが重要であると伝えた。さらに他者との関

係性において柔軟な適応力が身に付いていくよう、引き続き見守り支援していく必要があると助言した。しかし、図 5-52 の描画に表現されているように、Au が Au のペースでは確実に成長しており、しっかりと自信を持って前を見据えている姿を、他児と比べず見ていくことも大切であることも母親に伝えた。母親は、Au を他児達と比べるべきではないとわかっていながらも、つい比較しては落ち込んでしまうこと、だからこそ、時々心理面接を受けることによって、Au らしい成長・発達を確認できること、そして知らず知らず他児達と比べてしまう自分に気付くことができることがありがたいと語った。

#### ④ 保育者へのコンサルテーション

年長児クラスとなり、就学へ向けて保護者とどのように話し合いを進めてアドバイスをしていけばよいか、保育者の戸惑いが語られた。知的発達面における微妙な難しさは知能検査の結果からもうかがえるが、図 5-52 の描画からは、情緒面のある程度の安定感と他者との関係性の中で切磋琢磨していきながら成長していくことのできる力も感じられることを共有した。また、WPPSI の PIQ が 80、DAM-IQ が 81 と、非言語性側面、視覚的情報の処理の側面には比較的力が発揮されやすいこと、反面、言語性の側面においてはまだまだ困難さがあり、自己表出面で Au 自身が困り感を抱く可能性は高く、発達上のアンバランスさを視野に入れて個別の支援を受ける体制を整えていく必要性について助言した。

#### (5) Au の事例の経過のまとめ

第一回の時点での Au は、田中ビネー式知能検査において約 1 年の遅れが見られたように、幼稚園の同年齢の子どもたちとの間に発達上の差があり、加えて微妙なこだわりがあったり、マイペースで多動気味であったりと、母親の不安が大きくなっている時期であった。検査結果の数値のみに着目するならば、Au に見られる遅れが明確になるのみであったかもしれないが、図 5-48 の描画表現を大切にとらえ、Au に芽生えている安定感、自己統制力、集中力などを読み取ることで、母親、保育者と共に A の伸びつつある状態像を前向きにとらえることにつながった。保育者には、多くの園児の中の一人の Au ではあるが、Au の、短い時間であれば集中力を発揮できる力の活用も踏まえ、瞬時のかかわりを重視し、しっかりと目を合わせ、Au にわかるように個別に具体的な声をかけること、その際にできるだけ手をつないだり、肩に手を置いたりするなどのスキンシップをとるこ

とを助言した。また、Au が他児らとも自然にかかわったり、真似たり、身体に触れ合ったりを楽しくできるように、自由遊びの際に保育者が積極的に介入して Au と他の子どもたちをつなぐこと、設定保育の際にも、物を使うことの重視ではなく、身体全体を使うこと、子どもたち同士がかかわりあうことを重視した保育を展開していく提案をした。保育者は、積極的に筆者の助言や提案を受け入れて保育の工夫をし、さらに実践していることをヒントに母親にも家庭でのかかわり方、一対一での遊び方についてアドバイスをした。母親は、毎日の幼稚園への送迎時に Au に対する保育者の熱心な個別のかかわりの実際と日々の Au の変化を目にし、言葉でも家庭でのかかわりのアドバイスを具体的にもらうことによって、不安は抱えながらもしっかりと Au に向き合い、母親にできるスキンシップなどの実践を継続していった。

第二回には、図 5-49 の描画に人の姿が明確に表現された。これは、第一回以降、保育の現場で保育者が Au の状況を考慮して積極的に身体意識を高めていくための保育の工夫、そしてクラスの他児達との身体的触れ合いを中心としたかかわり合いへの介入をしていったことが Au の中でしっかりと熟成されていき、自己意識・他者意識につながってきたことの表われであるにとらえられた。母親に対しても保育者に対しても、筆者が同じ図 5-49 の描画から Au の成長発達の状況を説明したことから、母親と保育者は Au の状態像、友達との関係性のイメージなどを共有することができ、スムーズな連携で Au へのかかわりを継続することができた。保育者は保育の専門家として、五感を活用した遊びの工夫や、Au を含めた子どもたち皆が楽しく自然に身体を動かし、周りの友達とかかわり合うことができるような活動を考えて積極的に日常の保育に取り入れると共に、Au が喜んで遊んだ活動を母親に丁寧に伝えたり、母親が Au との触れ合いに実践できる遊びの方法を継続的に伝授したりした。

第三回には、母親から、家庭における自然体験などの充実した生活の様子が語られたが、根底には、保育者が母子の関係性が上手く構築されていくよう、遊び方の伝授などを具体的に行ったことで、安定した母子関係が築かれ、母親自身も自然に Au との時間を楽しむことができるようになったことの表れであるのではないかと思われた。図 5-50 の描画には人の顔の目の中に瞳が表現されたが、この一步の成長にしっかりと着目したいと考え、母親とも保育者とも共有し、Au の成長を確認した。また、瞳の表現だけではなく、「Au くん」と「お友達」という、図 5-49 よりもさらに「お友達」との個人的な関係が

できつつある印象の表現にも目を向け、日頃の園生活の中での、周囲の友達との触れ合いを重視したかかわりは、少しずつ実を結び始めているのではないかという理解をし、保育者に伝えた。言葉によるコミュニケーションにおいては難しさがある Au であり、お友達と積極的にかかわっているといた印象も与えないため、保育者には Au にとっての周囲の子どもたちの存在の意味がつかみにくかった様子であったが、図 5-50 の描画表現を通して、保育者に Au にとっての周囲の子どもたちの存在の大きさ、重要さが伝わり、保育者として自信を持って、それまでのかかわり方を継続していこうという思いを持つことができたようであった。

第四回には、就学を控えている時期であり、小学校へ橋渡しをする役目のある保育者にとって、また、就学へ向けて教育委員会とも話し合いをする母親にとっても、一層 Au に関する多角的な情報と、保育者と母親双方の情報の共有が重要となっていた。図 5-52 の描画は、Au の、周囲の友達と安定した関係を築きつつあり、自信を持って日々の集団生活を送ることができる力を表す一つの重要なツールとして、母親と保育者は着目し、今後の見通しを共通理解することができた。就学に向けての方向性としては、地域の小学校の通常学級への入学と、特定の時間のみ通級指導教室での個別指導を受けるということで母親と保育者側で一本化し希望を示す流れとなった。

## 2. Bc 児（男児）

【主訴】こだわりが強く、友達関係がうまく築けず、トラブルが多い。

【状況】集団遊びには入りにくい。かかわりの持ち方が下手。3 歳児健診時の頃、半年間ぐらい、黒い服にこだわりがあった。今でも黒いものへのこだわりはある。母親は嫁ぎ先の家業の手伝いをしているため、生後 9 カ月で一度保育園に入園した。熱ばかり出すのでやめて、しばらく（父方）祖母が面倒を見ていた。2 歳児でまた保育園に入園した。弱視（右目 0.1、左目 2.0）のため眼鏡で矯正している。

[面接]

（1）第一回 6 歳 5 カ月時

①発達検査・知能検査の結果と Bc の様子

CA：6 歳 5 カ月の WISC-III 知能検査の結果を図 5-53 に示した。

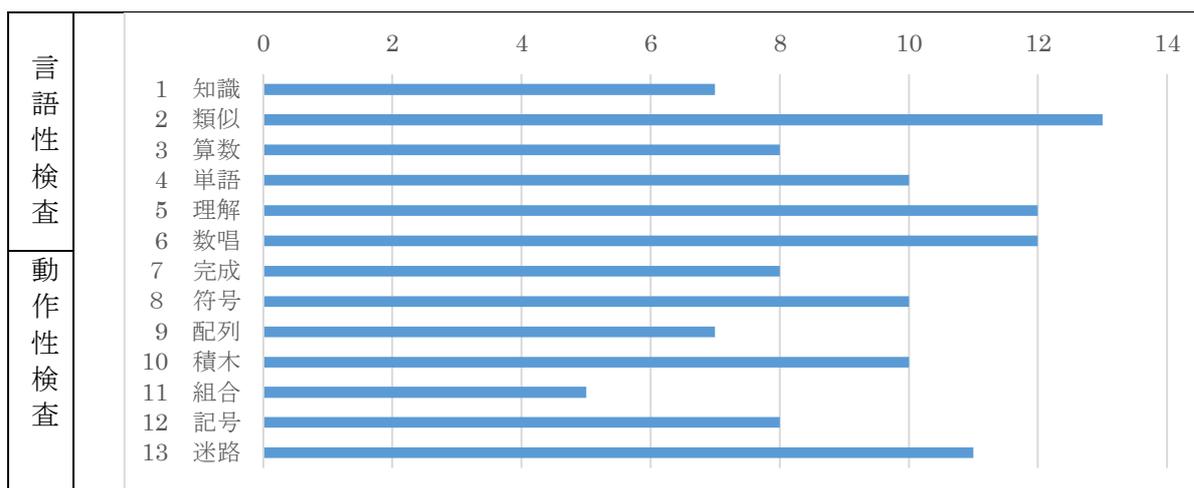


図 5-53 Bc 児 6 歳 5 カ月時 WISC-III 知能検査結果

WISC-III 知能検査の結果は、VIQ100、PIQ86、FIQ93 であった。Bc は硬い表情で、落ち着かない様子であったが、面接室の玩具に恐竜の人形を見つけるとすぐにそれを手にし、振り回していた。恐竜の人形二体を両方の手にして、吠えながら戦わせる際には没頭し、著者の呼びかけにもすぐにはなかなか反応できない様子であった。恐竜でしばらく遊んで落ち着いた後で検査を実施し、検査にはきちんと対応することができた。言語性検査項目では「類似」「理解」「数唱」に見られるように高い力を発揮できる項目が目立った。動作性検査項目においては、一生懸命取り組んでいたが、その分処理に時間がかかって点数に結びつきにくかった

## ②描画と所見

図 5-54 に CA : 6 歳 5 カ月の描画①の人物画を、図 5-55 に描画②の人物画を示した。図 5-54、図 5-55 共に DAM-MA は 4 歳 4 カ月、DAM-IQ は 68 であった。図 5-56 は、図 5-54 と図 5-55 の後に描いた自由画である。最初に描いた図 5-54 について尋ねると、「M ちゃん (妹)」を描いたことを説明した。これを受け筆者が「今度は男の子を描いてみようか」と声をかけた後、Bc が描いたのが図 5-55 で、「おいら (自分)」だということであった。図 5-54 と図 5-55 の後、自ら進んで図 5-56 を描いた。Bc は図 5-56 を「ティラノザウルス」(恐竜) と説明した。図 5-54、図 5-55 の人物画のボディイメージは小さく弱く不確かな様子が見られたが、図 5-56 の恐竜の絵は大胆で生き生きと描かれた。また、最初に描いた人物画が「妹」であり、さらに促した後で「自分」が描かれたことは、Bc と家族との関係に着目する上で重要な情報であろうと理解した。

WISC-Ⅲ知能検査の結果で、VIQよりPIQが14低く、発達上のアンバランスさが見られたが、DAM-MAでは68と、WISC-ⅢのPIQよりさらに低い値となり、Bcの中で動作的、操作的、視覚的領域の問題処理の難しさ、困り感を想定して支えていくことの必要性が感じられた。



図 5-54 Bc 児の描画① CA：6歳5カ月 「Mちゃん (妹)」



図 5-55 Bc 児の描画② CA：6歳5カ月 「おいら (自分)」



図 5-56 Bc 児の描画③ CA：6歳5カ月 「ティラノザウルス」

### ③母親との面接

Bcは興味が限定されやすく、自分が興味を持った物に強く没入し、周囲の様子や言動には無頓着に見えることから、母親は関係性の難しさを感じている様子であった。黒ばかり好んで着たり、自分自身がまるで恐竜であるかのように吠える声を上げたり、あるいは他者を噛みついたりすることから、母親はBcを受け入れにくくなっている様子であった。聞き分けのよい3歳下の(Bcの)妹の方ばかり可愛がるような状態になっていることが母親から語られた。筆者は、母親に対し、検査全般の所見を踏まえ、Bcの性質と、これまでの養育環境との相互作用による結果である現在の状態について、図5-54、図5-55、図5-56の描画を提示して説明した。母親は、保育園では他児達に対し攻撃的であるBcが、妹には手を出さないのは、母親である自分の目を強く意識しているせいではないかと思いを巡らせていた。また、Bcは日頃は恐竜の絵しか描かないが、人物画を描こう

と精一杯表現していることを認めた上で、Bcは「恐竜の化身」のようだと語った。心理面接においては、対人関係面を中心に、難しさが積み重なり複雑な悪循環を産み出してしまうことのないように、情緒的安定への支援、特に母子の関係性の構築への支援が重要であると考えた。

#### ④ 保育者へのコンサルテーション

保育者から、Bcはこだわりが強くあり、恐竜などの特定のおもちゃでしか遊ばないこと、お気に入りのおもちゃを他児が使っていたら無理やりに奪ってしまったり、おもちゃを取り上げるためであれば他児を突き飛ばしたり噛みついたりしてしまうことが語られた。筆者は、Bcは言語性の側面においてはほぼ年齢相応の力を発揮することができているが、非言語性の側面においては十分柔軟性を持って力を発揮することは難しく、問題処理に課題を抱えていることを知能検査の結果と描画を提示した上で説明した。片目の弱視の問題も絡んでいるが、眼鏡で矯正されており、現時点においては認知面に影響は考えにくいという主治医の見解をもらっていたため、これも共有した。母子関係には難しさが生じており、母親にとっては自分ではなく妹の方がまず重要な存在なのではないかとBcには認識されている可能性もあること、Bcは自分が恐竜であるかのように没頭しているのには、逃避の意味合いもあるのではないかと、描画を通して考えられる見解を保育者に伝え、Bcへの理解と母子関係への支援の実際を求めた。Bcに必要なことは、母親にしっかりと注目してもらうこと、あたたかな視線が注がれ、身体的にもスキンシップなど基本的なかかわりを得ることによって自己に対する意識が明確になっていくことがこの時点では重要であるということ伝え、日々の母子支援に活かしていくよう、助言した。

また、Bcのボディイメージが形成されていないことにも着目し、自己や他者の意識を明確化させていくためにも身体全体をしっかりと意識していくことができるような保育活動を日常的に取り入れていくことの重要性を伝えた。保育者は、年長児クラスでは得手不得手の意識や好き嫌いがかかり表れてきており、不得手であったり、嫌いという先入観があったりする活動には取り組みにくくなっている子どもが目立つという状況を振り返り、子どもたち一人一人がいかに楽しさを味わいながら、意欲的に身体全体を用いた活動に取り組むことができるかを模索した。筆者は、身体全体を用いる気軽な遊びのイメージで、Bcにも他児達にもハードルの低いものからでよいこと、否定的なイメージを無くし、肯定的なイメージで身体全体を用いるよう、継続的に計画することを勧めた。昔から伝わっ

てきているような、物を用いず、身体のみで遊ぶ遊び、わらべうたを軸とした遊び（例えば、かごめかごめ、だるまさんがころんだ、おしくらまんじゅう等々）を、一つの方向からのアイディアとして提示した。

(2) 第二回 6歳7カ月時

①発達検査・知能検査の結果と Bc の様子

前回から2カ月しか経っておらず、経過観察を目的とした心理面接であったため、発達検査・知能検査は実施していない。

②描画と所見

図 5-57 に 6 歳 7 カ月時の描画④の人物画を、図 5-58 に描画⑤の人物画を示した。図 5-57 の DAM-MA は 5 歳 2 カ月、DAM-IQ は 78、図 5-58 の DAM-MA は 5 歳 5 カ月、DAM-IQ は 82 であった。図 5-59 は、図 5-57 と図 5-58 の後に描いた自由画である。第一回に比べて、図 5-57、図 5-58、図 5-59 共に、大きく生き生きと描かれた。人物画は初回時と同じくまず「M ちゃん (妹)」(図 5-57)、次に Bc から進んで 2 枚目の人物画、「おいら (自分)」(図 5-58) を描いた。さらに自ら図 5-59 の「恐竜」を描いた。初回時の流れを覚えていて、同じ流れで描いたとも言えるが、筆者としては、「人」というのは Bc にとって少し距離のある存在のイメージであり、2 枚目「おいら (自分)」、3 枚目「恐竜」と、徐々に自分自身に向かう方向であったのではないかと感じられた。図 5-57、図 5-58、図 5-59 と進むごとに描画への取り組みが生き生きとしてきて、特に図 5-59 では本当に伸び伸びと澁澁として、楽しそうに描く様子が印象的であった。



図 5-57 Bc 児の描画④ CA : 6 歳 7 カ月①「M ちゃん (妹)」



図 5-58 Bc 児の描画⑤ CA : 6 歳 7 カ月② 「おいら (自分)」



図 5-59 Bc 児の描画⑥ CA : 6 歳 7 カ月 「恐竜」

### ③母親との面接

保育所への送迎時に、保育者から、他児とのトラブルの話聞くことが少なくなって、Bc がその日頑張ったことや良い面を聞くことが増え、母親にとって保育所へ行くことが苦痛ではなくなってきたことが語られる。また、保育者から、Bc とのかかわりにおけるヒントとして、何かを話してあげる時には両手を持って目を見て話しをすることや、肩に手を置いて話すことなど、保育場面でも実践されていることを聞いたので、家でできるだけ心がけていることが報告された。また、乳児期から、夫の母親である姑が Bc を世話することが多く、Bc のことに関して、姑が何かと口を出してきていたこと、Bc のこだわりのある面なども、母親である自分の責任であるように言われたりして、なんとなく Bc に対して否定的な感情が起りやすくなっていたことなどの振り返りがなされた。こうした振り返りは、母親の中で頑なになっていた Bc への感情が紐解かれていく段階の表れであると解釈できたため、筆者は丁寧に受容し、母親のこれまで抱えてきた思いに共感した。筆者は、図 5-57、図 5-58、図 5-59 を提示し、初回時から 2 カ月の間の母親の Bc への心配りが、しっかりと Bc の中に浸透し、「自分」を意識し、そして恐竜の世界もより生き生きと描くことができるようになったのではないかと、Bc が自分を恐竜に投影させているとしても、それが図 5-59 のように伸び伸びと描かれることは Bc の前向きなエネルギーの表れであるとも言えるのではないかと、という所見を伝えた。母親は、前回の Bc の描画が強く頭に残っており、人とのかかわりが重要であると考えて、少しでも密度濃いかかわりをしてきたつもりであるが、今回の描画を見て、Bc が良い方向へ進んでいることが実感できることを語った。しかし、今の状態で、小学校へ上ってから、新しく出会う友達

と上手くかかわっていくことができるのか、周囲に受け入れられるのか、不安である旨も語られたため、筆者は、保育者が集団の中での **Bc** への個別の対応についてはしっかりと小学校へ橋渡しをしてくれるので、保育者と十分に話し合い、母親の不安や希望等を伝えておくことが重要であると助言した。

#### ④保育者へのコンサルテーション

保育者から、母親の、**Bc** を見る表情が柔らかくなってきたこと、さらに母親は保育者に対しても以前あったような殻を取り外し、積極的にコミュニケーションをとってくれるようになったことが話された。また、母親から、**Bc** のことを抱っこしたりすることが少なかったこと、抱っこをすることに抵抗があったことが保育者に語られ、何とかしなければという思いはあってもなんとなく難しいままであったが、保育者から手や肩に日常的に触れてみることの実践のアドバイスをもらい、これならばできそうに思ってチャレンジすることができた、だんだんと **Bc** に触れることが自然にできるようになってきた、という思いが吐露されたと報告があった。保育場面では、身体全体を用いた活動を意識した上で、否定的イメージを持っている子どもたちにも無理なく楽しく取り組むことができるよう、ハードルを低くし、わらべうたを中心とした身体遊びや、仲間が集まってこそ楽しく遊べる遊びを日々の中に折り込み、物を用いるのではなく、自然に生身の人と人が直接触れ合う遊びを日常的に取り入れているということであった。この取り組みにより **Bc** が恐竜など特定のおもちゃを手にしなくても落ち着いている場面が増えており、他児達との間でトラブルを起こすことも減り、保育者が提示する歌遊び手遊びをリラックスして真似て楽しむ姿が見られるようになってきたことも語られた。筆者は図 5-57、図 5-58、図 5-59 を提示し、前回よりも人間らしいボディイメージが表現され、自信も感じられる描画から、日頃の保育の取り組みや母親への支援も徐々に **Bc** の柔軟な発達において効果が表れてきていることを確認した。

一方で、保育者は、就学を控えている時期であるが、いまだ **Bc** の対人関係面での柔軟さが十分には身につけていないことに不安を抱いていた。筆者は、描画からも、**Bc** が少しずつ安定し、自己意識を明確にし始めている様子が見られるが、まだまだ途上であると思われることを説明した。そして、今後も引き続き母子関係への支援は重要であること、その上で安定して友達関係も築いていくことができるよう、保育場面での工夫や介入を継続し、その実践を小学校へ具体的に報告し橋渡しをすることを助言した。

### (3) Bc の事例の経過のまとめ

第一回の Bc は、面接場面においても硬い表情で、落ち着かず、面接室にあった恐竜の人形を手にしてひたすらそれを振り回したり、二つの恐竜人形を戦わせたりすることで、自分の世界に入り、自分で自分をコントロールしているかに感じられた。母親は、保育園での他児達との関係についての不安と、発達上の問題についての不安を抱えていたが、合わせて母親自身、Bc を受け入れることができず、それをどうにかしなければならぬとわかっていてもどうしていいかわからないというもどかしさも抱えていた。Bc を見る表情は硬く、無表情な印象であった。Bc も母親も、お互いが向き合い、情緒的な交流を深め、安心感を抱くことを求めているながら、素直に表現することができず、ぎくしゃくし、悪循環を呈していた。この両者の関係性をつなぐ貴重な情報となったのが図 5-54、図 5-55、図 5-56 の描画であった。特に Bc が人物画としてまず「妹」を描いたことは、筆者と多くの言葉を交わさなくても、母親にとっては、手がかからず聞き分けのよい下の子ばかり可愛がり、Bc を遠ざけてしまっていたという、自分と二人の子どもたちとの関係の在り方に思いを巡らせる、大切な情報となったのではないだろうか。また、特に図 5-54、図 5-55 の人物画は Bc の発達上のアンバランスさについても物語る表現であった。母親にとって、言葉の遅れもなく、むしろ大人びた言い回しなどもできる Bc は、何でもわかっているはず、できるはずなのに行動が伴わない、という印象となっていたが、図 5-54、図 5-55 の描画で、不器用でボディイメージに乏しく、思うように行動に移すことができない Bc、そして自分自身の身体像をも確立できず縮こまっている Bc の苦しさを推測できたようであった。

さらに保育者が同じ描画を共有し、Bc の状態像と共に母親が Bc をどうとらえたかの確に把握することによって、母親が Bc に直接的にかかわっていく上でヒントになるスキップの取り方や遊び方についてより詳しくアドバイスすることができた。保育者はコンサルテーションを行うまでは、Bc が他児達に対して衝動的にふるまうことが多いことで、対応に戸惑いを感じていた。筆者は Bc の身体意識の乏しさについて描画を通して説明し、身体意識が確立していない状態では自己の身体と心のコントロールが難しいこと、他者との関係性も上手く築くことができないことなどを伝えた。そして、日頃の保育の中で、他児達と共に全身を用いる活動を楽しんでできるような工夫を提案した。全身を動か

すことにより、自然に全身に意識が行き渡ること、心と体が解放され、充実感や満足感が味わえること、そのような状態でお互いが交われること、という基本の元で日常の保育がなされることの重要性を伝えた。保育者は、Bc だけではなく、年長児クラスの子どもたち全体にとって、身体的活動を軸に据えた保育の展開は重要な意味を持つだろうという考えから、積極的に実施していくことを語った。

第二回では、まず Bc 自身に変化が見られた。面接室に入ってきて、すぐに恐竜の人形を手にとって遊び始めたが、逃避的或いは防衛的な雰囲気ではなく、生き生きと「おい、おい、恐竜で遊ぶ」と言い、目的を持って落ち着いて遊ぶ姿が印象的であった。図 5-57、図 5-58、図 5-59 の描画表現にも、Bc が身体意識を確立し始めており、自己像も明確に持ちつつある様子が感じ取れた。母親はこれまで心の中でもやもやとしていた Bc との関係性に関し、前回の相談をきっかけとして一步を踏み出せたことに、安堵感を覚えている様子であった。Bc に対して叱る以外の感情を持って目を見つめて声をかけ、日々、保育園での体験などを聞き、スキンシップを含めて保育園での遊びを共に再現するなど、実践できていること、そしてその実践が Bc の中で良い形となって表れていることが描画を通して見えたことで、母親としての自信と、さらに今後も Bc との関係を築いていくことができそうだという見通しにもつながったという母親の思いが、面接の中のやり取りを通し伝わってきた。

保育者は、当初は Bc と Bc の母親への対応のみを念頭においていたが、コンサルテーションを通して、保育の工夫に着目したことにより、Bc を含めた年長児クラス全体の保育の見直しにつながったという振り返りをした。対人関係のスキルも、まずは一人一人の子どもがきちんと身体意識を確立し、自己を確立していることが必要で、保育の中では、日々の活動として、細かい操作的活動以前に、全身に意識がみなぎっていくような活動を取り入れ実践していくことが有効であることに、Bc の姿を通し、また Bc の描画の変化を通し、気付くことができた様子であった。第一回から第二回への Bc の変化の様子を母親と保育者で共有する上で描画は目に見える情報として役に立った。小学校への橋渡しをする際に、これまでの支援による効果を伝えると共に、引き続き身体全体の発達、自己意識と他者意識を構築していきつつある現状を踏まえての支援を希望するということを伝える方向で、母親と保育者は共通理解することができた。

#### IV 第4節まとめ

今回取り上げた2事例は、筆者の勤務していた医療機関の発達外来で面接を行っており、保育者がこの外来に来院する形でコンサルテーションも実施した。心理職が巡回などで保育園や幼稚園に出向いてコンサルテーションを行う場合、慌ただしい状況の中で、せわしなく行わなければならないことも多く、保育者があまり集中できない環境である場合が少なくない。今回は、心理職側の本拠地の相談室で迎える形でのコンサルテーションを実施し、保育者は当面している問題にのみ集中でき、落ち着いて話を進めることができた。また、保育者側が来院する、ということ自体に、保育者側の明確な目的意識が見られることから、コンサルテーションがより有意義なものになった可能性も高いと考えられる。

今回の2事例においては、子どもの人物画を中心に据えて子どもの発達を見て、母親支援を行い、保育者へのコンサルテーションを行った。実際に日々継続的に子どもにかかわり、母親とコミュニケーションを交わし、母子を支えていくキーパーソンである保育者が、コンサルテーションを通して、筆者と共に客観的に子どもの人物画をとらえ、節目に介入の妥当性も検討し、保育の在り方を工夫していった。保育の在り方の工夫は、結果的に、対象児以外の子どもたちを含んで考えることにもなり、クラス全体の子どもの活性化にもつながったことで、対象児の発達は、子どもたちとの相互のかかわりによってもより促進されていったのではないかと考えられる。保育者にとっても、自己の保育を丁寧に振り返り、自らの成長をもはかる流れとなったのではないだろうか。

保育の場面での工夫によって子どもの成長が見られていくと、保育者は母親に子どもの成長・発達と、家庭での対応について具体的に助言しやすくなった。母親は保育者に、抽象的な助言ではなく、具体的な助言を求めているため、自分と我が子に合った遊び方を提示してもらうことによって、保育者への信頼が増し、家庭で何をしたらよいのかがわかり、実践に結び付けやすかった。保育者の行う子育て支援はそのような実践的なものである必要がある。ただ、その際に母親にも我が子の現状を知る手がかりが重要であり、人物画はその一つとなり得たと言えるのではないだろうか。

発達的な特徴を抱える子どもの発達支援においては、子どもの身体意識の形成を支えることがまず必要であり、そのためには日常的な保育の中での身体活動や感覚を豊かに刺激する体験は非常に重要である。こうした支えと並行して母親の不安に寄り添っていくこと

によって、母子関係の支援にもつながっていく。つまり、心理職の支援と保育者による日常の保育は、相乗効果を産み出していくのである。

人物画というツールは、保育者の子ども理解に役立ち、心理職と保育者の子どもの状態像の共有、保育者と母親との子どもの状態像の共有それぞれに役立ち、子育て支援、母子の関係性への支援に有効的に機能することが明らかとなった。さらに、人物画の活用の意義を保育者達が知ることによって、保育場面において継続的・長期的に子どもの発達と人物画を照らし合わせていくことが可能になっていくことも想定される。しかし、牧瀬（2015）が、4歳児の事例の考察において、描画を「きく」ことの重要性を明らかにし、描いた子どもの語りを「きく」ことにより、初めて描画における個々の要素が意味を超えて、どのように結びついているのかを理解することができる、と述べているように、子どもの描画をアセスメントとして丁寧に活用していく上では、個別的なかかわりを通じて、子どもから出てくる一言二言の言葉であっても、語られることを描画表現と共にしっかりと聞き、受け止めることが重要であろう。語りの発達は、小坂（2016）によると、典型発達の子どもの5歳以上に発達してくるとされ、4歳児の段階、さらに5歳児以上であっても、発達の遅れや偏りがある子どもの場合は、じゅうぶんな語りを得ることは難しいことが多いと考えられる。今回取り上げたAuとBcの事例においても、じゅうぶんな語りはなかったが、大切なキーワードが表出された。Auは描画後に、「Auくん（自分）」と「お友達」と語り、Bcは描画後に、「Mちゃん（妹）」、そして「おいら（自分）」、「ティラノサウルス」、「恐竜」と語った。単語で発せられたこれらの言葉は、描画と共に重要な示唆を与えてくれるものとなった。さらに、“語られない”心の声、そして身体の声にも耳を傾ける、きく側である周囲の大人の柔軟な感性を用いることも、非常に重要であることもわかった。幼児の発達を考えると、むしろ言葉としては語られない世界が大きく、語られない描画表現の世界にしっかりと心の耳を澄まして受け止めることのできる大人の存在の意義は大きい。常に、「身体・頭・心」を駆使して多くの子どもたちにかかわっている保育者こそが、一人一人の子どもの「身体・頭・心」の成長を願って、子どもの中から出てきた表現を真摯に受け止める時、子どもにとっての日常が、よりバランスのとれた発達のために有意義なものになっていくのではないだろうか。今回の事例を検証していくことにより、保育者へのコンサルテーションにおける、人物画の活用の具体

的な方法とその意義が実証でき、そして、保育者にとっての今後の描画表現活用の可能性についても一つの展望を示すことができた。

発達的な特徴を抱える子どもの発達支援においては、子どもの身体意識の形成を支えることがまず必要であり、そのためには日常的な保育の中での身体活動や感覚を豊かに刺激する体験が非常に重要である。こうした支えと並行して母親の不安に寄り添っていくことによって、母子関係の支援にもつながっていく。つまり、心理職の支援と保育者による日常の保育は、相乗効果を産み出していくのである。「子どもの関係性の発展と身体意識の構築」と「子どもの発達経過を辿りつつ支援の在り方を構築していく」ことが、人物画を1つのアセスメントとして用いたことにより、保育の実践とつながっていった。

## 第5節 実践的研究のまとめ

本章第2節から第4節において、「発達障害の子どもの特徴の吟味や支援」、「母子の関係性の構築への支援」、「保育者へのコンサルテーション」という実践場面での活用について見ていった。第5節においては、【子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点】として掲げている4つの視点を踏まえて実践研究を整理する。

1. 子どもの心理アセスメントとは、「発達アセスメント」を核とし、「理解と支援のためのアセスメント」という側面を持つものであると整理できる。また、アセスメントの目的は、「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」することである。その中では、「子どもは成長・発達する存在である」ことを踏まえ、「子どもの発達の経過を辿ること、そして経過を辿りつつ、その都度の状態を見極めていきながら支援を構築し直していくこと」が重要なポイントとなる。さらに、もう一つの重要なポイントは、子どもが、取り巻く環境の中で生きているという点、これは、子どもの関係性の発達を見ていく視点ともいえる。

第2節、第3節、第4節、いずれの実践においても、心理アセスメントを実施し、その一環として人物画を活用した。アセスメントにおいては、「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」することに努めた。そして、「子どもは成長・発達する存在である」ことを踏まえ、「子どもの発達の経過を辿ること、そして経過を辿りつつ、その都度の状態を見極めていきながら支援を構築し直していくこと」を重視し、描出の過程を追った。さらに、子どもだけを見るというアセスメントの視点ではなく、周りの環境との関係、特に母親との関係性の発達を中心として見ていく視点を持って実施した。

2. 発達障害の子どもは、外界からの視覚的な刺激を概念化することよりも、視覚的な形態をそのままに記憶し再生して絵にしている傾向が強い。一方、通常の幼児の描画の技法は、子どもが対象を見ることによって獲得されていくというよりは、実践的なかかわりを基盤にした、対象についての概念化のはたらきを通して獲得されるものである。

### 第2節の実践

第2節の2で論じた事例のAwくんは、「昭和のおかん」、あるいは「五流サラリーマン」というように、人物画は、何らかの意味付け、視覚的なイメージの世界へ持っていくことでのみ、表現することが可能であった。イメージの設定ができたならば、形を整えること、形を描くことは何ら困難なことでもなかった。しかし、一番の問題は、彼の中から、生身の自分自身や、現実場面での重要な他者イメージが出てこない点であった。

### 第3節の実践

第3節として論じた「母子関係へのアプローチと人物画の活用の実際」では、自閉症児である事例Bbの描いた描画1、描画2には、やはり「生身の自分の身体感覚の乏しさ」が表れており、Bbがこだわっていたキャラクターの視覚的にとらえた「形」を再現しようとするものであった。ただし、情意系の育ちを見ていく視点として、このキャラクターが移行対象に近い存在としての意味合いを含むものであるとも受け止めることができた。だからこそ、その後の母子の愛着関係の発展を確信して母親にスキンシップや言葉かけ等の具体的かかわりについて見通しをもって助言をすることができた。

#### 第4節の実践

第4節として論じた事例の Au・Bc は、状態像の把握が難しいグレーゾーンであったが、心理アセスメントの一環として人物画を実施した結果、「視覚的な形態をそのままに記憶し再生して絵にしている傾向が強い」とは言えなかった。しかし、「実践的なかわりを基盤にした、対象についての概念化」においては、希薄さ、つまり、他者との身体的な触れ合いをも包含した密度の濃い関係性の構築の不十分さが感じられた。

3. 外の世界とつながれない発達障害の子どもは、まず自分の内側がつながっていないことが考えられ、これは受動の相 (P.30, 5行) としても表れる。全身体的感覚の調整の難しさが大きな要因となると考えられる。円形の表出は、子どもの内側が「つながり」始めたことの一つの証にもなる。逆に、円形の表出に向かう過程のありようによっては、「つながり」の難しさが示唆されることになる。円形の描出と、前段階のなぐり描きに見られる表現は、内側からの形成のはたらき (P.23, 24行) によってもたらされると言える。その形成を規定するものは、社会的関係性の発達側面と、感覚運動的発達側面である。円形以後の描出の過程においても、この両側面の関与を見ていくことが必要である。

#### 第2節の実践

第2節の1で取り上げた事例では、一般的な知能検査と人物画描出からアンバランスな特性が見られた。自己のイメージが不安定であり、落ち着きのない臨床像にもつながっていた。母親がわが子の状態像がつかめず、受け入れ切れないことにより、関係性の構築の問題もうかがえたため、母子をつなぐための心理的支援を行った。母子の関係性の発展は、社会的関係性の基盤として重要である。いずれも、家庭での親子のかかわりとして、身体を用いた遊び、五感を豊かに刺激する遊びを重視することを助言した。感覚統合訓練などが必要な事例には、心理面接と並行して訓練が定期的実施された。このように、社会的関係性の発達側面と、感覚運動的発達側面との両側面の関与によって発達支援を行い、その成果を確認した。

2では、特にアスペルガー障害の事例では、「する・される」、「触れる・触られる」という、身体感覚を根源とする体験を安定的に経てきていないことが推測される。こうし

た「する・される」という能動—受動の二重性の認知から、子どもは自他分化へ向けて一歩を踏み出していくが、その言わば「触覚的な視」(P.21, 5行)をじゅうぶんに辿ることなくいきなり「視覚」のみにて周囲と出会っている状況が描出に表れていた。全身体的感覚をこれまでじゅうぶんに働かせることができなかつたことによる子どもの困り感、生きづらさを理解し周囲との関係性の中でゆっくり歩み直していくことができるよう、支援を構築した。

### 第3節の実践

情意系と感覚運動系は相対的に独立しながらも、相補的に互いの発達過程を高次化していく役割を担っていた。さらに情意系、感覚運動系、音声・言語系の発達と並行して身体感覚と活動は段階的に発達した。関係性や認知的側面の発達過程と絡み、それらと表裏一体をなして身体の問題があり、認識と身体は愛着関係を介して社会および自己に開かれていくことが示された。したがって、自閉症児の発達障害の改善と症状の変容のためには、情意系にのみ焦点付けたアプローチでも、感覚運動系のような認知的側面にのみ焦点付けたアプローチでも不十分である。両者が車の両輪のように有機的に連動し、さらに身体像の構築へも目を向けることで一人の子どもの成長・発達を促進していくものとなる。

### 第4節の実践

発達的な特徴を抱える子どもの発達支援においては、子どもの身体意識の形成を支えることがまず必要であり、そのためには日常的な保育の中での身体活動や感覚を豊かに刺激する体験が非常に重要である。こうした支えと並行して母親の不安に寄り添っていくことによって、母子関係の支援にもつながっていく。つまり、心理職の支援と保育者による日常の保育は、相乗効果を産み出していくのである。「子どもの関係性の発展と身体意識の構築」と「子どもの発達経過を辿りつつ支援の在り方を構築していく」ことが、人物画を1つのアセスメントとして用いたことにより、保育の実践とつながっていった。

4. 子どもの描く頭足類、人物画の、手足は、方向線 (P.22, 6行) であり、触知線 (P.22, 6行) であり、‘はたらき’ (P.22, 10行) であることを踏まえると、手足がどの

ように描かれているのか、身体部位がどのように描かれるのか、その描かれようを見ていくことで、その子どもの自己意識の明確さや、社会に対する働きかけのエネルギーの状態にも、何らかの示唆が得られる。

## 第2節の実践

第2節では、まず1に取り上げていたいずれの事例でも、心理職による母子の関係性への支援と共に、必要な事例には感覚運動系に働きかける感覚統合訓練なども施され、総合的な支援が構築された。当初の描出では縮こまっていて、不安そうな印象だったり、アンバランスさが目立っていたりしたものも、不安定な情緒面や身体面への着目へのかかわりを継続することにより、子どもの自信や身体全体への意識が芽生えていったことが表れるように、外にその向かって描出も開かれていった様子が見られた。

2では、特にアスペルガー障害の事例では、年齢が高めであり、キャラクター的な意味付け、つまり視覚的イメージを描出することが固定的になっていた面がある。アスペルガー障害の特徴として、知的な遅れ、言葉の表出にも遅れが見られにくく、発達的な支援の必要性があることに早い段階では気づかれないことに要因があろう。キャラクターを「上手に」描いていたとしても、本来の子ども自身の「触知線」が描出されているのではないとすれば、その子どもの自己意識の希薄さ、エネルギーの表出のしにくさ、生きづらさを読み取ることができるのではないだろうか。

## 第3節の実践

第3節のBbの事例においては、面接開始当初は、無機質な印象を与え、「直接体験的な自己」を実感できていないことや、さらに「生身の自分の身体感覚の乏しさ」「他者との距離感を適切に持つことの難しさ」が表れていると感じられる描出であった。それが、他者に対する意識が増し、模倣や身振り動作が発展し自他の身体の分化が進んだ時期の描出では、引き続きこだわりのキャラクターを描いたものではあったが、画面いっぱいに力強く身体全体を広げ笑顔で前を見据えるBb児の自信を感じさせる表現であった。形から入ったという印象の強かったキャラクターは無機質なイメージのものから愛嬌の感じられる姿に変化し象徴機能の獲得期に移行した。

#### 第4節の実践

第4節の事例 **Au・Bc** 共に、はじめは小さく弱々しく、自分の内側に閉じこもっているかの印象の描出が見られた。心理職は、そうした描出から、**Au・Bc** の不安や生きづらさを読み取り、母子への直接的な心理的支援と保育者へのコンサルテーションを行った。保育者は日常の保育の工夫によって身体意識が高まるように直接的な支援を行うと共に、母子関係への支援を行った。具体的には、親子で一緒に楽しめ、身体意識が高まるような遊びのアイデアを母に伝えることを通して実施した。こうしたかわりによって、**Au・Bc** の描出は、力強く、外側にエネルギーが向けられている印象を受けるものに変化した。

以上のように、【子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点】の4点を踏まえて人物画を活用することにより、実際の子ども理解に適切に結びつけることができた。また、人物画の描出から得た情報により、子どもと、親の支援のニーズを把握し、その関係性の変化の経過も辿りながら、情緒的発達面と身体意識確立のための支援にも着目することで、発達促進につなげることが可能となった。このことから、仮説として示していた2点の有効性は実証できる。

## 6章 総合的考察

子どもの心理アセスメントとしての人物画の有効性とその活用について～人物描出の発達過程への着目から～

本研究では、子どもの、視覚的に人物画としてとらえることができる段階の描出だけではなく、初期描画、つまりなぐり描きから人物画に至るまでの過程の描出に着目し、その過程に着目する意義を明確にすることを目的に進めてきた。本章では、1章から5章を整理し、総合的に考察する。まず第1節として、有効性として提示した2つの仮説の実証について、考察する。第2節として、本研究テーマの副題にも掲げている、「人物描出の発達過程への着目から」について、その意義を述べる。第1節、第2節を踏まえて、第3節では、「心理アセスメントとしての人物描出の見立てと活用に向けて」として、子どもの初期描画から人物画に至る変化の過程をどのように見て活用することが有効なアセスメントにつながるのか、その視点を提案する。さらに、保育の現場で、子どもの初期描画から人物画に至る過程に着目して活用する方法を提案する。

### 第1節 二つの仮説の実証について

#### (1) 仮説1の実証について

仮説1「子どもの最早期からの表現には、＜身体的なもの－心的なもの－社会的なもの＞を示唆する表出が見られる。そして、子どもの人物画というものが、子どもにとって、他の対象物とは明らかに異なる表現であり、なぐり描きから、頭足人、人物画へと進んでいくその流れから、子どもの身体的なもの、心的なもの、社会的なものを総合的にアセスメントすることができる有効的なツールである。」

4章第1節の「幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程」を通して、【外の世界とつながれない発達障害の子どもは、まず自分の内側が繋がっていないことが考えられ、これは受動の相 (P.30, 5行) としても表れる。全身体的感覚の調整の難しさが大きな要因となると考えられる。円形の表出は、子どもの内側が「つながり」始めたことの一つの証にもなる。逆に、円形の表出に向かう過程のありようによっては、「つながり」の難し

さが示唆されることになる。円形の描出と、前段階のなぐり描きに見られる表現は、内側からの形成のはたらき（P.23, 24行）によってもたらされると言える。その形成を規定するものは、社会的関係性の発達側面と、感覚運動的発達側面である。円形以後の描出の過程においても、この両側面の関与を見ていくことが必要である。】ことを示した。子ども描出には、発達早期からの、＜身体的なもの-心的なもの-社会的なもの＞を包含した状態像が反映される。その過程を丁寧に多角的に見ていくことにより、子どもの心理アセスメントとして有効的に生かされる。

5章第3節で論じた「母子関係へのアプローチと人物画の活用の実際」では、自閉症児 Bb の事例を取り上げた。Bb の治療過程は、関係性や認知の発達の障害と共身体感覚、身体図式の問題があったが、他者との関係の深まりによって自己と他者の身体の分離が生じ、関係性の発展の中で、心と体が社会に開かれ、それは同時に自己の内にも開かれていくことが推測できる過程であった。つまり Bb の、母親との関係性が発展していく過程は自己の身体を意識し、コントロールが可能になっていく過程でもあり、これを視覚化させてくれたものが Bb の「人物画」を中心とする一連の描画表現であることを結論付けた。面接当時の医師の診断で「自閉症」という診断名のついていた Bb は、その自閉症状がはっきりと表れており、母親が抱えていた「Bb とのかかわりにくさ」に対する戸惑いも大きかった。そのため、心理的介入、そして Bb の描画表現という視覚的情報は母親にとっても有用であり、Bb との接点を見い出す道しるべになったと思われる。母親の変化と Bb の変化はほぼ同じ歩みで進んでいった。

5章第3節の Bb のケースだけでなく、4章第1節の「発達的な遅れや偏り等の疑いのある子どもの描画」や、5章第2節、第4節の中で取り上げた事例なども含め、心理相談に上がってくるケースは、単に発達アセスメントが必要なケースもあるが、ほとんどは医師や保健師などのスタッフが心理的介入の必要性を感じたケースで、子ども側の難しさ・母親側の難しさ等が絡み合い悪循環となっていることが多い。また、発達上の難しさを持つ子どもを早期に発見する必要性が重視され、その特徴等の情報が氾濫する風潮の中で、やみくもに母親の不安が駆り立てられる一方で、逆に母子の相互のやりとりといった原初的体験の不足の問題が置き去りにされてしまいがちな印象がある。個人の障害は関係性の障害を引き起こし、関係性障害は個人の障害を生む、という考え方を重視すれば、母子の関係性の状況を限られた時間でとらえ、悪循環の芽を断ち切って良い循環を産み出せ

るよう対応することが心理職の重要な責務である。「赤ちゃんというものはいない、いるのは母親と一緒に赤ちゃんである」とウィニコット（Winnicott, D.W., 1964）が表現しているように、乳幼児は単独で存在するとみなされるべきではない。乳幼児は母親と共にあり、まさに身も心も母親のかかわりの中で成長発達していくのである。こうしたことから、乳幼児と親を対象とする心理相談場面では、母子の間の、“デリケートな響き合いの世界”がどのような状況となっているか、その関係性を少しでも読み取り、ボタンの掛け違いを修正していくことが重要な役割である。そうした意味から『早期関係性』にポイントを置き、「関係性のアセスメント」、「関係性の発達を支える対応」としても、描画を重視して取り入れてきた。律動的な体験である描出は、小さな子どもが片言を発するのと同様に、それを受けとめてくれる人の在りようが、その生のリズムにも影響を与えると考えられる。生き生きとした生の鼓動を、思いのまま発動させる子どもは、ケロッグ

（Kellogg, R., 1969/1986）の言う、自分のスクリブルが刺激となって、さらに「関係づける」ことも相まって、描出の躍動はさらに広がっていくことになるのではないだろうか。子どもの躍動感は、よちよち歩きをし始めた時も、振り返るとあたたかく見守ってくれている人がいる安心感を得ている場合とそうでない場合に違いがあるのとも同じであろう。中村（1992）は、人間は、能動的であると同時に受動的な存在であるとし、受け手であるためには、能動的行為者であることと拮抗するだけの多大なエネルギーの保持が必要となるという。他者の話に耳を傾けるためには、多くの注意資源を注ぎ込まなければならない。他者と向き合って他者を受けとめるためには、身体に一定の緊張を漲らせなければならない。加藤（2015）も、受動は、「外界への行為的かかわりとはベクトルを異にする、外からは見えないが内には多くのエネルギーを抱え込んだ、身体全体の関与する状態のことなのである」と、受動が能動と共に多大なエネルギーを要するものだと説く。子どもがその発達過程で他者を認識し関係性を発展させるということは、受動的にも多くのエネルギーを必要とするが、能動的にも受動的にも律動することにより、柔軟性を備えた人間として成長発達していくことにつながっていくのである。白い紙の上で、縦横無尽に歩き回るようにジグザグ線を引いていき、何度となく繰り返される円環運動からしだいに、まとまりを持った個々の形体が発展してくる。子どもの全身がペンとなったかのように、紙に生のリズムを刻み込んでいき、さらに、子ども自身がまとまりを持ってきた時にシンボルが浮かび上がってくる。そのシンボルである、線も、円環も、円も、子ども自身の表

出であり、そのような意味でも、人の原型なのだとと言えるのではないだろうか。そして、ここには、単に単独で存在する子どもの姿ではなく、＜身体的なもの-心的なもの-社会的なもの＞の関与が表れてくると考えられる。こうした考えにより、4章第1節の「発達の遅れや偏り等の疑いのある子どもの描画」の事例や、5章第2節、第3節、第4節で取り上げた事例においても、描画を活用して「関係性のアセスメント」、「関係性の発達を支える対応」を行っていき、支援につなげ、子どもの発達促進をはかることができたことから、仮説1が実証できたと考える。

## (2) 仮説2の実証について

仮説2「子どもが自己と他者を見出していき、その過程の中では自己と他者、多くの場合は母親がその他者を担うため、母子の関係性が重要となる。母子の情動によるコミュニケーションが上手く蓄積されていく中で子どもは自己を知るようになる。そして、そのコミュニケーションの在り方としては、感覚的な刺激、発達の状態に合わせた身体を用いた遊びの活用、身体的な刺激が鍵となる。また、子どもが自己と他者を見出し、身体意識を確立していく、その過程が、人物画の発達に表れる。」

4章第2節の「幼児の人物画の縦断調査」を通して、【子どもの描く頭足類、人物画の、手足は、方向線 (P.22, 6行) であり、触知線 (P.22, 6行) であり、‘はたらき’ (P.22, 10行) であることを踏まえると、手足がどのように描かれているのか、身体部位がどのように描かれるのか、その描かれようを見ていくことで、その子どもの自己意識の明確さや、社会に対する働きかけのエネルギーの状態にも、何らかの示唆が得られる。】について、その重要性を明らかにした。合わせて、この調査では、3歳、4歳、5歳、という幼児期の、日常を過ごす環境のあり方、体験のあり方によって、短いスパンでも、描出に変化が表れることを明らかにした。

5章第3節として論じた「母子関係へのアプローチと人物画の活用の実際」では、自閉症児 Bb の事例の分析を通して、関係性や認知的側面の発達過程が相互に関係し、それらと表裏一体をなして身体の問題があり、認識と身体は愛着関係を介して社会および自己に開かれていくことが示された。したがって、自閉症児の発達障害の改善と症状の変容のためには、情意系にのみ焦点付けたアプローチでも、感覚運動系のような認知的側面にのみ焦点付けたアプローチでも不十分である。両者が車の両輪のように有機的に連動

し、さらに身体像の構築へも目を向けることで一人の子どもの成長・発達を促進していくものとなるのである。人物画は両方のアプローチをつなぐ共通言語として、そして身体像の視覚化として有効的であると結論付けられる。

図 6-1 に、発達障害の症状変容のためのアプローチと人物画活用について、図式化した。発達障害のある子どもの、理解と支援のための心理アセスメントとして、「関係性の問題」と、「身体図式・身体感覚の問題」の両方を見ていくことがポイントである。そのために有効となるのが、問題を視覚化できる人物画を活用したアセスメントである。このアセスメントは、初めの段階だけでなく、発達経過を見ていく中で活用していくことにより、心理職による情意系へのアプローチと、感覚統合訓練などを行うスタッフによる感覚面・運動面・認知面へのアプローチという、両側面から、「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」という、理解と支援のための目的を果たしていくことができる。

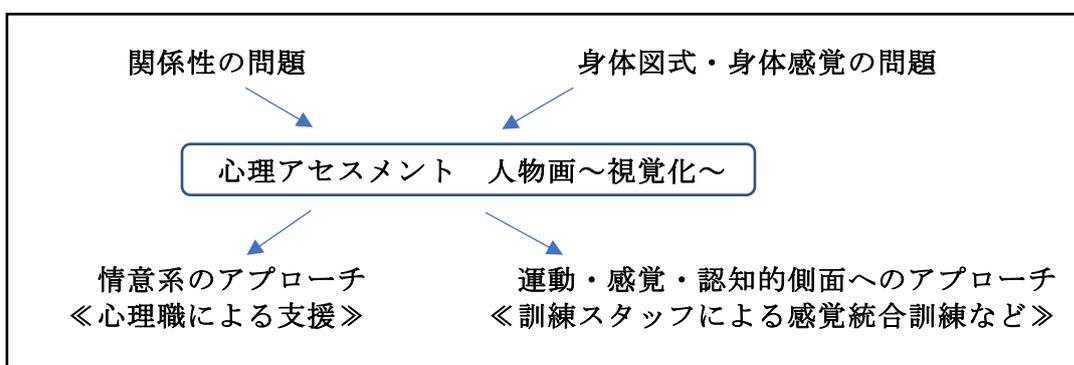


図 6-1 発達障害の症状変容のためのアプローチと人物画活用の図式

また、5章第4節として論じた「保育者へのコンサルテーションと人物画の活用の実際は、Au児とBc児の事例の分析を通して、発達的な特徴を抱える子どもの発達支援においては、子どもの身体意識の形成を支えることがまず必要であり、そのためには日常的な保育の中での身体活動や感覚を豊かに刺激する体験は非常に重要であることを明らかにした。また、こうした支えと並行して母親の不安に寄り添っていくことによって、母子関係の支援にもつなげていく、つまり、心理職の支援と保育者による日常の保育は、相乗効果を産み出していくことを示した。そして、人物画というツールは、保育者の子ども理解に役立ち、心理職と保育者の子どもの状態像の共有、保育者と母親との子どもの状

態像の共有それぞれに役立ち、子育て支援、母子の関係性への支援に有効的に機能することが明らかとなった。

図 6-2 に、保育者へのコンサルテーションが介在する人物画活用について、図式化して示した。発達的な特徴を抱える子どもの理解と支援のためのアセスメントとして、「関係性の問題」と、「身体図式・身体感覚の問題」の両方を見ていくことがポイントであり、そのために有効となるのが、問題を視覚化できる人物画を活用したアセスメントである。このアセスメントにより、心理職は「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」し、人物画から得られた視覚的な情報を母親と共有し、情意系へのアプローチに活用する。また、心理職が「発達支援のニーズを把握」、「支援目標、方法を決定」、「発達を確認」、「支援の妥当性を確認」したことを、視覚情報としての人物画を共有しながら保育者へのコンサルテーションにおいて活かす。これを受けて保育者は、日常的なかかわりの中で母親へ情意系のアプローチを実施し、合わせて、保育の中に身体的活動を重視して取り入れるなどにより子どもにアプローチをしていく。ここでも、経過を追いながら変化を見ていくことが重要となる。

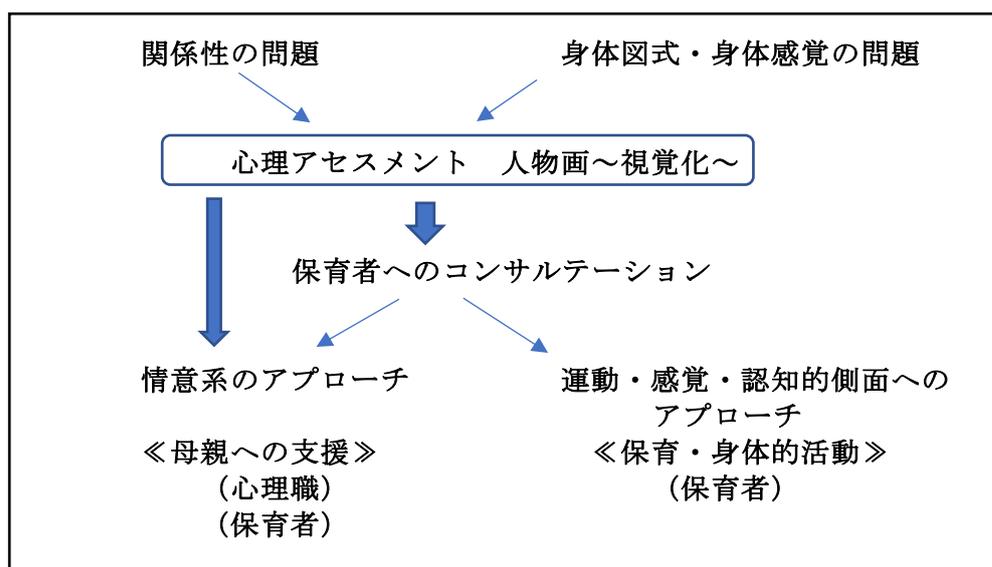


図 6-2 保育者へのコンサルテーションが介在する人物画活用の図式

5 章第 3 節の事例の Bb、第 4 節の事例 Au 児、Bc 児、彼らの変化の過程は、母親を中心とした関係性の変化の過程であり、そこに介在したものは、日常の遊びやかかわりの

中での感覚運動的な体験の積み重ねによる、身体という受容感覚を解きほぐすことであった。人物画を中心に据えた描画には、固く閉ざされたかに見える、視覚的イメージの強い表現から、自己の中から、柔らかく生まれ出てくる表現に変化する、その過程を見ることができた。このことから、仮説2が実証できたと言えるのではないだろうか。

## 第2節 人物描出の発達過程への着目から

人物描出の発達過程への着目に関して、特に【子どもの心理アセスメントとして人物画を用いる上で重視すべき視点】として掲げている4つの視点のうちの、3として掲げた「外の世界とつながれない発達障害の子どもは、まず自分の内側がつながっていないことが考えられ、これは受動の相 (P.30, 5行) としても表れる、全身体的感覚の働きが大きな要因となるものだと考えられる。円形の表出は、子どもの内側が「つながり」始めたことの一つの証にもなる。逆に、円形の表出に向かう過程のありようによっては、「つながり」の難しさが示唆されることになる。」の視点から考察する。

5章第2節の2で検討した事例で見てきたように、すでに学童期にある子どもでは、描出も視覚的イメージが固定化している様子うかがえた。全身的感覚がより研ぎ澄まされ、活発に働くようになるためには、できれば少しでも発達の早い段階で子どもの状態像を理解し、支援に結びつけることが重要である。ローエンフェルド (Lowenfeld, V., 1947/1979) は、決定の時期 (13歳から17歳、ローエンフェルド (Lowenfeld, V., 1947/1979) が示した描画の発達段階の最終段階にあたる) には、子どもの美術表現を視覚型、触覚型、あるいは中間型の類型にわけることができるとしているが、Awくん、Axくん、Ayくんらは、認知的な特徴が基盤ともなって、一層強固な「視覚型」に入り込んでいたのではないだろうか。その臨床像としても、他者との関係性の固さやぎこちなさとなって表れている印象であった。5章第3節の事例 Bb の場合は、治療開始が幼児期であり、母子の愛着関係の構築と感覚運動系への働きかけを中心とした治療的介入も比較的効果があった。「子ども自身がまとまりを持ってきた時にシンボルが浮かび上がってくる。そのシンボルである、線も、円環も、円も、子ども自身の表出」 (P.193, 29行-P.194, 1行) と示したように、他者を感覚的な面から認知し、自分を認知していく中で、それがシンボルとして浮上して、描出として表れる。子どもの発達のな特徴を見極めながら、実践

的、具体的にかかわりを継続し、発達を促していくことが必要であり、その過程が子どもの描出に表れるということを実証してきたが、この支援の構築はできるだけ早期に開始されることが効果的であることは明らかである。

4章第1節では、「幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程」について論じ、なぐり描きに見られる表現は、その内容を丁寧に見て吟味することによって、子どもの早期の心理的発達をとらえ、具体的なかかわり方の構築につなげていくための一つのアセスメントとして有効的なものになり得る可能性が示唆された。そして、「偶然のなぐり描き」、「意図的ななぐり描き」、「意味付けのなぐり描き」という、「なぐり描き」の段階の見極め、そして、子ども自身の内側からの形成のはたらきによって表出が進み、円形の発見に至っていく道筋の見極めは、子どもの自己意識の芽生え、他者との関係性の過程の見極めでもあると考えられることを示した。これらのことから、人物描出の発達過程へ着目することは、より早期からの子どもの発達をアセスメントする上で有効的であると言える。

### 第3節 心理アセスメントとしての人物画の活用に向けて

子どもの初期描画から人物画に至る変化の過程をどのように見て活用することが有効なアセスメントにつながるのか、その視点を提案する。さらに、保育の現場で、子どもの初期描画から人物画に至る過程に着目して活用する方法を提案する。

#### (1) 有効的なアセスメントの視点

図6-3に、アセスメントとしての人物画の、有効的な活用の視点をまとめた。特に幼児期の子どもを対象としているもので、「人物画アセスメント」と表現しているところは、なぐり描きからの、人物描出に至る過程の表現を含んでいる。子どもの理解と支援のためのアセスメントとして人物画を有効的に活用する上では、その都度のアセスメントにおいて、「関係性の側面」と「感覚運動的側面」を、人物画から見ていくことが重要である。その両側面における子どもの発達を確認すること、同時に、日頃の子どもへのアプローチの妥当性を検討することが必要である。それを通して、目の前の子どもに応じたアプローチを、「関係性の側面」と「感覚運動的側面」から構築し直し、続けていく。子どもの成長に合わせ、節目節目にアセスメントを行い、子どもの発達を確認し、両側面のアプローチの妥当性も検討し直す。このように、発達の経過をたどりながら、その時、その時

子どもの発達を見極めながらアプローチの仕方を吟味する。アプローチの具体的方法は、図 6-3 の土台部分にまとめている。関係性の側面においては、まず情動水準のコミュニケーションによって、子どもが、重要な他者との愛着関係を発達させる。その次の段階では、象徴水準のコミュニケーションによって、社会的人間関係の構築へと進んでいく。そのことを念頭に入れて子どもへのアプローチを深めていくことが必要となる。感覚運動的側面においては、まず、乳児期から、抱っこを中心とするスキンシップを大切にす。成長に合わせながら、触覚刺激を用いたふれあい遊びを通して関係を深め、五感を活性化させる遊びや身体を意識させる複雑な遊びへと発展させる。さらに幼児期後期へ向けでは、五感もさらに活性化させると共に、全身を豊かに働かせる様々な運動遊び、外遊びを重視していく。このように、視点を明確にして人物画アセスメントを活用することにより、子どもの日常、子どもを取り巻く環境に丁寧に目を向け、子どもの発達のための適切な支援を構築していくことが可能になると考える。

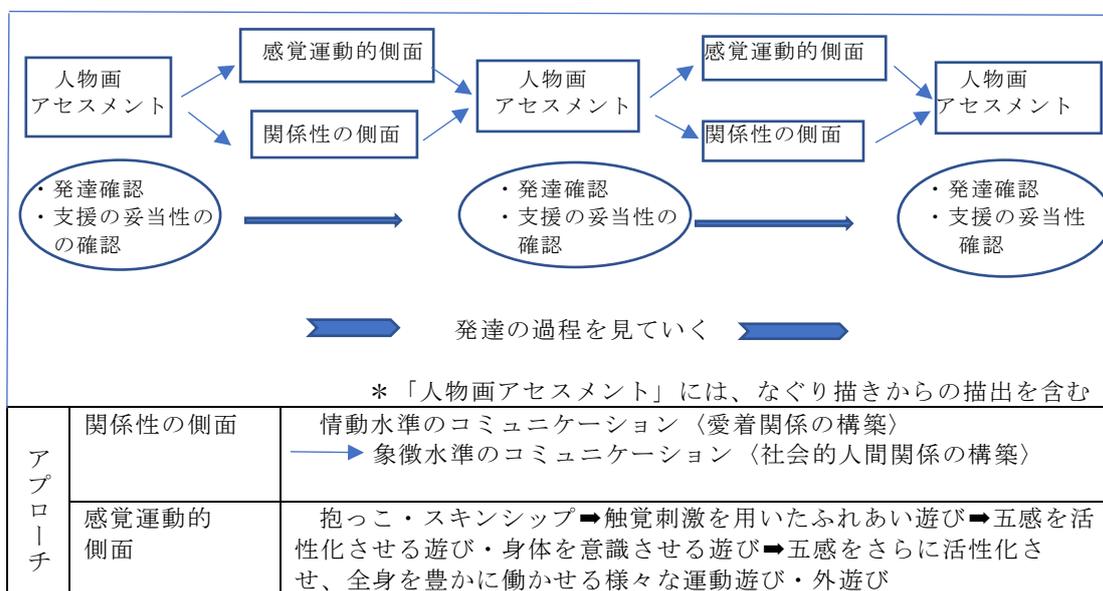


図 6-3 アセスメントとしての人物画の、有効的な活用の視点

## (2) 保育現場での活用について

保育の現場においては、表現したい欲求につながる身体感覚に基づく実体験の蓄積こそが、まず全ての子どもにとって基本的に重要なことである。その上で、特に発達的な特徴を抱える子どもの発達支援においては、子どもの身体意識の形成を支えることに目を向けることが必要である。そのためにも、日常的な保育の中での身体活動や感覚を豊かに刺激

する体験は非常に重要な意味を持つ。こうした支えと並行して母親支援を行い、母親の不安に寄り添っていくことによって、母子の関係性の支援にもつなげていくことが大切である。

つまり、保育の現場では、子どもの「関係性の問題」と「身体図式・身体感覚の問題」を理解することが必要であり、その理解のためには、問題が視覚化される、子どもの初期描画としての「なぐり描きから人物画描出」が活用できる。子どもの状態像の情報が視覚化されることによって、保育者間での共通理解、保育者と保護者の間での共通理解にも役に立つ。これは子ども理解の視点である。子ども理解は次のように支援の視点につなげる。まず、保育者による子どもへの直接的かかわりとして、子どもの情緒面へ目を向け、安定をはかる（情意系のアプローチ）と共に、保育を通して身体的活動、身体感覚への刺激を重視する（運動・感覚・認知的側面へのアプローチ）。次に、子どもへの間接的かかわりとして、母親の不安に寄り添い支えることで、母子関係への支援を行う（情意系へのアプローチ）と共に、母親に対して、家庭でできる、身体的活動を軸とした親子遊び等の提案や具体的な遊びの方法の助言を行う（運動・感覚・認知的側面へのアプローチ）。これを有効的に進めていくためには、継続的な支援の中で行っていくこと、そして、心理職の介入、つまり心理職による保育者へのコンサルテーションも重要な鍵となろう。これらを図示したものが図 6-4 である。

保育の現場においての、子どものアセスメントとしての人物画は、以上のように用いることで保育者達にとって有効的に活用できるものになるのではないだろうか。

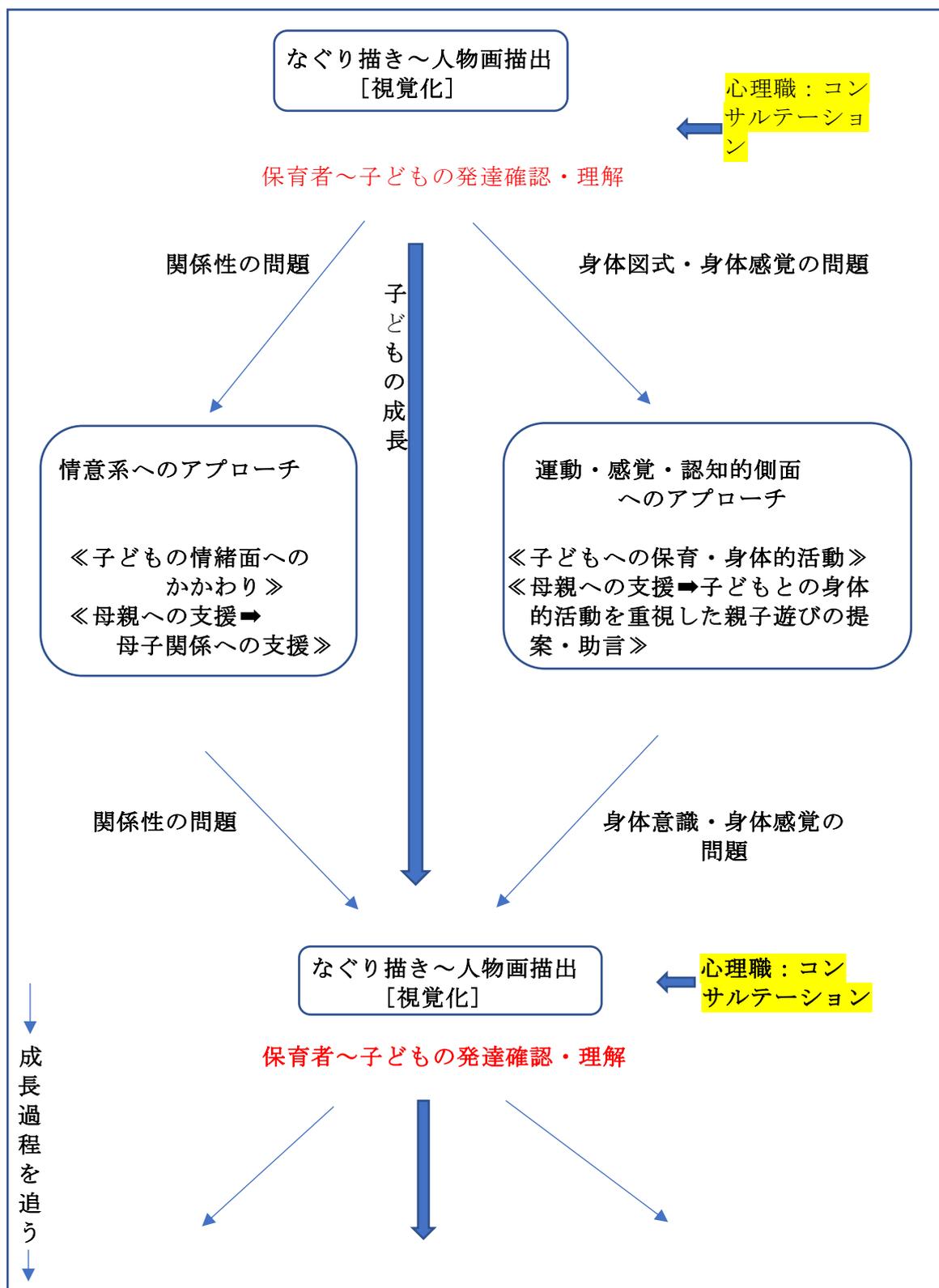


図 6-4 保育現場における人物画の活用についての図式

## 論文の意義

本研究においては、発達途上にある子どもを対象とする心理アセスメントは「発達アセスメント」であること、そして、それは「人を理解し、人の行動や発達を予測し、その発達を支援する方法を決定するために行われる測定・評価」であるという前提を重視した。それはすなわち、「成長の側面」つまり、周りの環境との関係の中で発達しゆく存在としての側面に着目することであった。「成長の側面」を具体的に見ていくための方法として、子どもの自己像、身体意識が人物画に表れるという視点において、各部位が「どのように」描かれたのか（例えば「脚が棒」なのか「脚が肉付き」なのか等）に関する独自の指標を作成して、幼児の縦断的調査を行い、現在の幼児の発達過程に見られる傾向を分析して提示した。その調査では、人物画表現を、幼児期のある時期だけでなく、3期にまたがって描出の変化の過程を追うことで、短い幼児期のスパンの中でも、有意な変動が見られた指標と有意な変動が見られなかった指標があり、生活環境や生活の中での体験にどう目を向けることが大切なのかについて、示唆を得ることができた。また、現代の定型発達児の描出の過程の傾向を踏まえることで、そこからの逸脱という視点で、描出から、発達の問題を抱える子どもへの早期の気づきにつなげていくことも可能となる。さらに、筆者自身が携わってきた臨床実践から、人物画を活用したアセスメントを縦断的に実施し、子どもの発達の経過を辿ること、そして経過を辿りつつ、その都度の状態を見極めていくながら支援を構築し直していくことを重視した支援が、子どもの成長発達につながったことを示した。具体的には、母子の関係性を中心とする情緒的発達面と、感覚運動的発達面が、両輪として必要である点を明らかにし、その見極めに人物画アセスメントの活用が有効であることを実証して提示した。

人物画に至る前の段階として、なぐり描きにも注目した。そして、なぐり描きに見られる表現は、その内容を丁寧に見て吟味することによって、子どもの早期の心理的発達、そして問題の徴候をもとらえ、具体的なかかわり、予防的かかわりにもつなげていくための一つのアセスメントとして有効的なものになり得る可能性を見出した。子どもは発達・変化していく存在であるから、そのなぐり描きの段階からの変化の過程に着目することを通して人物画を活用することこそが、有効的となることを明らかにした。

得られた知見から、保育の現場での、人物画の活用について提案した。保育者による人物画の有効的な活用が進むならば、子どもを取り巻く環境が、日常的に整えられて行き、子どもの成長発達が促進されていくことも期待できる。

以上が、本研究の意義である。

## 今後の課題

子どもの心理アセスメントとして、人物画を有効的に活用していくためには、時代と共に変化する生活環境・文化の影響を受ける子どもの心と身体の今現在の姿を的確に知ることが必要である。まずは定型発達をしている子どもの状態像を把握することが、遅れや偏りが生じている子どもへの気づきの前提となる。このことから、本研究においても、「幼児の人物画の縦断調査」を実施した。結果の分析から、子どもは、はじめ、身体感覚主導型で描画表現を行うようになるが、次第に、視覚主導型に移行して、自分の身体像の獲得が不安定になってしまいやすいこと、ここには子どもの生活環境、生活習慣が影響していることが示唆された。環境や習慣に関しては、子どもが身体感覚を豊かに耕す経験を積むことが少なくなっていること、様々な人々と直接的に触れ合いながら多様な人間関係を構築していく経験が少なくなっていること、等が考えられる。しかし、これらについては、今のところ、明確な調査による数値から明らかにしたものではない。今後、子どもの描出する人物画の縦断的な調査と共に、生活習慣の調査を合わせて実施し、子どもの生活習慣、生活環境による影響が、描かれる人物画にどのように表れてくるのか、長期的な視点で探っていく必要があると考える。また、同時に、人物画から、身体像の不安定さが見られたとして、その身体像の不安定さが、子どもの成長発達にどのような形で表れるのか、に関しても吟味しなければならないであろう。

さらに、これまでの先行研究において提示されていた DAM-IQ における男女差、具体的には男子の値が女子に比べて低い、という結果においては、本研究で筆者が実施した人物画の縦断調査においても同様であった。ここには、脳機能の発達の生物学的男女差が関与していることが考えられる。心理臨床の現場に長年携わり、移り変わる時代の中で子どもたちの発達を見つめ、描かれる表現を目にしてきた者として（また、親として息子二人、娘二人の描画をつぶさに見守ってきた立場としても）、単に「男子の人物画表現は女子の表現より劣っている」、「男子の方が遅れている」というとらえ方はできないと考えている。「人を描く」テーマにおいて、元来、女子は比較的、全体像より顔面の詳細部分を念入りに描出する傾向が見られた。一方で男子は、細かい部分は特別こだわらず、動きのある全体像を、ざっくり大胆に描く傾向が見られた。動きのある描写によって、横顔の表現も男子で多く見られた。近年の、身体を豊かに動かす体験の減少は、男子で一層、人物画表現に反映されてしまっていることも推測される。もう一つには、DAM では、「動

き」については、唯一「関節」の描出に加点はあるものの、特別に系統立てて入れられた採点項目がない。反対に顔面などの詳細については、「目」の描き方や比率、「眉やまつげ」、「額やあご」、「顔貌のバランス」に至るまで、細かく点数化される。細部へのこだわりをあまり持たない男子の表現は、得点には結び付きにくい面があるのではないかと考えられる。女子は描く顔面の表情で感情を表し、男子は全身の動きで心の動きを表そうとする傾向が、幼児期から見られてきた。男子と女子は、生物学的に異なるという前提に立つならば、同じ尺度で比較すること自体、ナンセンスなのではないだろうか。男子と女子、それぞれに別の指標で描出を見ていく視点が必要であるように思われる。あるいは、動的人物画を DAM のような形で作成し、標準化するならば、性差がどのように表れてくるのか、興味深いところである。この点についても、今後の研究の課題としたい。

文献

Frostig,M. (1970). *Movement Education Theory and Practice*. 小林芳文 (訳)

(2007). フロスティッグのムーブメント教育・療法——理論と実際——. 日本文化科学社.

藤本由紀子・磯部滋子・山田伊久子・伊藤健次 (1991). 自閉症児の描画行動:DAM 人物画知能検査における特徴. 日本教育心理学会総会発表論文集. (33), 867-868.

福元理恵・森裕子・森本なつ美・岡田香織・小倉正義・畠垣智恵・野呂健二 (2013). 小学校低学年における人物画知能検査 (DAM) の特徴——標準化資料との比較および性差を中心に——. 心理臨床学研究. 31 (5), 850-855.

Goodenough,F.L. (1926) *Measurement of Intelligence by Drawing*.

Harcourt,Brace&World.

郷間英世・木下佐枝美・川越奈津子・中市悠・木村秀生・郷間安美子 (2010). 現代幼児の人物画描画発達と気になる子の描画 グッドイナフ人物画検査を用いた検討. 京都教育大学紀要. 117, 63-71.

浜谷直人・木原久美子 (1990). 自閉症児の特異な描画技法の発達過程. 教育心理学研究. 38 (1), 83-88.

浜谷直人(1990). 自閉的障害者の描画行動：事例研究. 東京都立大学人文学部人文学報. 34, 1-27.

浜谷直人 (2002). 保育を支援する発達臨床コンサルテーション. ミネルヴァ書房.

Harris,D.B. (1963). *Children's drawing as measures of intellectual maturity*. NewYork,Harcourt Brace Jovanovich,Inc.

長谷川悦子 (2017). 幼児期の子どもの描く人物画に見る男女の違い. 文京学院大学人間学部研究紀要. 18, 123-131.

橋本秀美 (2015). 幼児の描画特徴とその発達の推移について～調査研究を通しての一考察～. 大阪樟蔭女子大学臨床心理学専攻・附属カウンセリングセンター研究紀要. 9, 43-53.

本郷一夫 (2008). 子どもの理解と支援のための発達アセスメント. 有斐閣.

- 一門恵子・山下功（1983）. 自閉症児の対人認知について(I)：人物画を通して.熊本大学教育学部紀要(人文科学). 32, 131-139.
- 今給黎禎子・藤原雅子・安川千代・松山光生・山田弘幸・倉内紀子・笠井新一郎（2006）. 健常児の人物画の発達.九州保健福祉大学紀要. 7, 153-159.
- 磯部美也子（2017）. 人との関係に問題をもつ子どもたち. 発達. 149, 86-93.
- 金田智子（1982）. 自閉傾向を示す重度学習障害児に見られる人物画テストの変化. 障害児の診断と指導. 1-2. 日本文化科学社. 6-13.
- 加藤寿宏・山田孝（2010）. 現在の子どもの人物画——日本版ミラー幼児発達スクリーニング検査およびグッドイナフ人物画知能検査の標準化データとの比較——. 作業療法. 29（6）, 743-752.
- 加藤義信（2015）. アンリ・ワロン その生涯と発達思想. 福村出版.
- 川越奈津子・郷間英世・牛山道雄・池田知美・郷間安美子（2011）. 現代の子どもの描画発達についての研究——保育園幼児のグッドイナフ人物画知能検査による検討——. 小児保健研究. 第70巻. 第2号, 257-261.
- Kellogg,R.（1969）. *Analyzing Children's Art*. 深田尚彦（訳）（1986）. 児童画の発達過程. 黎明書房.
- 木舩憲幸（1980）. 精神薄弱児の人物画知能検査の併存的妥当性に関する研究：田中ビネー知能検査を基準として. 特殊教育学研究. 17(3), 50-54.
- 木舩憲幸（1984）. 脳性マヒ児の人物画知能検査の併存的妥当性：WISC-R、ベンダーゲシュタルトテストとの関係. 特殊教育学研究. 22(1), 1-6.
- 桐原葆見（1930）. 児童画による幼児の精神発達測定——自由画テストの方法とその本邦児童への基準——. 児童研究所紀要. 13, 777-818.
- 小林隆児（2010）. 関係からみた発達障碍. 金剛出版.
- 小林重雄（1977）. DAM グッドイナフ人物画知能検査ハンドブック. 三京房.
- 小林重雄（1989）. グッドイナフ人物画知能検査の臨床的利用. 三京房.
- 小林重雄・伊藤健次（2017）. DAM グッドイナフ人物画知能検査 新版 ハンドブック. 三京房.
- 小林芳文・大橋さつき・飯村敦子（編著）（2014）. 大修館書店.

- 近藤智栄美 (2003). アスペルガー障害児の人物画の発達. 臨床描画研究. 18, 173-195.
- Koppitz, E. M. (1968). *Psychological evaluation of children's Human Figure Drawings*. New York: Grune & Stratton. 古賀行義 (監訳) (1971). 子どもの人物画——その心理学的評価——. 建帛社.
- 是枝喜代治・東條吉邦 (2004). 自閉症児の身体意識能力の特性:運動模倣と人物画の評価から. 国立特殊教育研究所分室一般研究報告書: 自閉性障害のある児童生徒の教育に関する研究. 7, 65-70.
- 小坂礼美・生天目聖子・中村美乃里・中川清和・十一元三 (2008). 不登校相談機関に相談した広汎性発達障害の児童生徒における描画特徴——バウムと人物画の検査所見について——. 第48回日本児童青年精神医学会総会抄録集. 156.
- 小坂美鶴 (2016). 典型発達児のナラティブのストーリーの構造と内容の発達. 音声言語医学. 57, 261-271.
- 栗田廣・中野知子 (1997). 発達障害児での人物画描画能力に関する研究. 平成9年度厚生省心身障害研究「ハイリスク児の健全育成のシステム化に関する研究」. 139-140.
- Lim, HK. & Slaughter, V. (2008). Human Figure Drawing by Children with Asperger's Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(5), 998-994.
- Lowenfeld, V. (1947). *Creative and Mental Growth, 3 edition*. 竹内清・武井勝雄・掘ノ内敏 (訳) (1979). 美術による人間形成. 勁草社.
- Machover, K. (1949). *Personality projection in the Drawing of Human Figure*. Springfield IL: Charles C Thomas. 深田尚彦 (訳) (1974). 人物画への性格投影. 黎明書房.
- 牧瀬英幹 (2015). 精神分析と描画. 誠信書房.
- 丸山良二 (1927). 幼児の精神能力 (知能) の測定. 愛知県児童研究所紀要. 第2集, 51-72, 73-112.
- 松本真理子・金子一史編 (2010). 子どもの臨床心理アセスメント. 金剛出版.
- 松岡宏明 (2018). 幼児造形の理解. 大橋功監修・編. 美術教育概論 (新訂版) 第3章. 56-67. 日本文教出版株式会社.

- 三浦由梨・渡辺加礼・渡辺タミ子・大山建司（2005）. 幼児期女児の描いた人物画によるボディイメージ発達の研究. 山梨大学看護学会誌. Vol. 3. No.2, 13-20.
- 望月知子（2008）. 高機能広汎性発達障害児の描画にみられる認知の特性について——WISC-ⅢとDAM・自由画からの検討——. 白百合女子大学発達臨床センター紀要. 11, 72-85.
- 毛利恵美子（1991）. 自閉性発達障害児の描画能力：事例研究. 群馬県立女子大学紀要. 11, 89-100.
- 長尾秀夫・樋野仁美・佐野典子・飯尾寛治（2016）. 発達が気になる子ども（患者）の外來診療の工夫——人物画（DAM）の発展的活用を通して——. 小児科臨床. 69（7）, 1248-1254.
- 永田雅子（1999）. 心理検査から：知能検査他. 杉山俊郎・辻井正次編. 高機能広汎性発達障害：アスペルガー症候群と高機能自閉症. ブレーン出版. 74-83.
- 中村雄二郎（1992）. 臨床の知とは何か. 岩波書店.
- 中山政弘他（2017）. 幼稚園・保育における臨床心理士のニーズについて. 福岡県立大学心理教育相談室紀要. 9, 49-56.
- 中野知子・勝野薫・栗田広（1992）. 発達障害児における人物画描画能力と自閉的傾向の程度との関係. 乳幼児医学・心理学研究. 1, 39-42.
- 岡堂哲雄（1998）. 臨床心理学. 日本文化科学社.
- 小此木啓吾・小嶋謙四郎・渡辺久子（編）（1994）. 乳幼児精神医学の方法論. 岩崎学術出版社.
- 鬼丸吉弘（1981）. 児童画のロゴス. 勁草書房.
- 鬼丸吉弘（1996）. 創造的人間形成のために. 勁草書房.
- 大城理恵・神園幸郎（2007）. 高機能自閉症児における社会性の発達と描画の変化. 琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要. 9, 81-92.
- Piaget, J. (1953). *The origine of intelligence in the child*. Routledge & Kegan Paul LTD. 谷村覚・浜田寿美男（訳）（1978）. 知能の誕生. ミネルヴァ書房.
- 眞田英進（1980a）. 精神遅滞児における人物画(DAM)知能検査の検討：WISC 検査との関連を中心として. 佐賀大学教育学部研究論文集. 28(1), 209-215.

- 眞田英進 (1980b). 精神遅滞児における描画能力に関する研究：人物描画とベンダー図形模写からの検討. 佐賀大学教育学部研究論文集. 28(2), 217-223.
- 佐藤公治 (2019). 子どもの表現行為：描画と保育活動 1. 佐藤公治 (編). 子どもの描画と発達. 発達と育ちの心理学. 235-248. 萌文書林.
- Seifert, CD. (1988). The Human-Figure Drawing in the treatment of an Autistic Adolescent. *Child Psychiatry and Human Development*. 18(3), 181-188.
- 島谷康司・関谷寛史・金井秀作・長谷川正哉・田坂厚志・大塚彰・沖貞明 (2008). 人物描画, 肢位模倣からみる幼児の自己身体認識. 理学療法の臨床と研究. 第 17 号, 29-33.
- 志水かおる・長田洋和・中野知子・渡辺友香・栗田広 (2003). 広汎性発達障害 (PDD) 児と注意欠陥 / 多動性障害 (AD/HD) における人物画描画能力の比較. 精神医学. 45(12), 1305-1311.
- 末次絵里子 (2003). 発達障害児の心理アセスメントとしての人物画テストとその活用について. 臨床描画研究. 18, 196-210.
- 末次絵里子 (2012). 発達障害児への人物画テスト. 徳山大学総合研究所紀要. 34, 119-134.
- 末次絵里子 (2020). 保育者へのコンサルテーションにおける子どもの人物画の有効性. 大阪総合保育大学紀要. 14, 97-111.
- 末次絵里子 (2020). 自閉症児と母親の関係性の発展——描画表現を通して——. 臨床描画研究. 35, 120-140.
- 末次絵里子 (2021). 幼児の人物画の縦断調査. 広島文化学園短期大学紀要. 54, 35-56.
- 末次絵里子 (2021). 幼児の心理的発達と描きの変化の過程. 広島文化学園子ども・子育て支援研究センター年報. 11, 5-18.
- 田原裕子・菅原康之 (1996). 発達障害児の描画：自己と外界の構成を中心に. 情緒障害教育研究紀要. 15, 89-96.
- 高橋雅春・高橋依子 (2013). 人物画テスト. 北大路書房.
- 高橋依子 (1999). 人間関係の発達と描画療法. 臨床描画研究. XIV ; 104~111.
- 田村浩子 (1987). 自閉性障害児の描画表現発達：人物画の発達の變容に焦点をあてて. 障害者問題研究. 50, 34-46.

- 田村浩子・田辺正友（1991）. ひとりの自閉症候群児の描画表現発達. 障害者問題研究. 67, 76-86.
- 津守真（1984）. 自我の芽生え. 岩波書店.
- 津守真（1987）. 子どもの世界をどうみるか 行為とその意味. 日本放送出版協会.
- 梅下弘樹・白垣潤（2018）. 特別支援教育に資するアセスメント方法としての人物画知能検査（DAM）の有用性に関する研究. 岡崎女子大学・岡崎女子短期大学 研究紀要. 51, 1-7.
- ワロン,H.久保田正人（訳）（1949/1969）. 児童における性格の起源. 明治図書出版.
- ワロン,H.浜田寿美男（訳編）（1956/1983）. 子どもの精神発達における運動の重要性  
ワロン/身体・自我・社会. ミネルヴァ書房.
- 渡辺友香・長沼洋一・瀬戸屋雄太郎・長田洋和・立森久照・久保田友子・栗田広  
（2002）. 広汎性発達障害(PDD)児および精神遅滞児における人物画描画能力の比較  
研究. 精神医学. 44(4), 391-399.
- Winnicott,D.W.（1964）. *The Child,the Family and the Outside World*. Penguin  
Books.
- 山上雅子（1999）. 自閉症児の初期発達——発達臨床的理解と援助——. ミネルヴァ書房.
- 山形恭子（2000）. 初期描画発達における表象活動の研究. 風間書房.

## 初出一覧

本論文のもとになった研究は、以下の雑誌等に掲載発表されたものであるが、執筆に際し、加筆修正を加えた。

1 章から 3 章は未発表

4 章第 1 節 幼児の心理的発達となぐり描きの変化の過程. (2021). 広島文化学園子ども・子育て支援研究センター年報. 11, 5-18

【査読無】

4 章第 2 節 幼児の人物画の縦断調査. (2021). 広島文化学園短期大学紀要. 54, 35-56

【査読有】

5 章第 2 節 発達障害児の心理アセスメントとしての人物画テストとその活用について. (2003). 臨床描画研究. 18, 196-210.

【査読有】

5 章第 2 節 発達障害児への人物画テスト. (2012). 徳山大学総合研究所紀要. 34, 119-134

【査読無】

5 章第 3 節 自閉症児と母親の関係性の発展～描画表現を通して～. (2020). 臨床描画研究. 35, 120-140.

【査読有】

5 章第 4 節 保育者へのコンサルテーションにおける子どもの人物画の有効性. (2020). 大阪総合保育大学紀要. 14, 97-111.

【査読有】

## 謝 辞

本論文を執筆するにあたりましては、主査の大阪総合保育大学大学院特任教授の小椋たみ子先生に、研究の基本から大変丁寧にご指導いただきました。小椋先生の熱心なご指導、激励なくして、ここまで進んでくることは決してできませんでした。ここに、深く感謝申し上げます。内部副査の大阪総合保育大学大学院教授の渡辺俊太郎先生からは、研究を進める上での的確なご助言を節目、節目にいただきました。客観的なご意見・ご指摘により、論文を冷静にとらえ直すことができました。ありがとうございました。学外の副査を担って下さいました大阪樟蔭女子大学名誉教授の高橋依子先生は、日本描画テスト・描画療法学会会長を長くつとめてこられ、毎年開催されている大会におけるご講演や、研修会での講師として、常に描画研究の基礎から応用まで、幅広く示唆に富むお話しをして下さいました。そのような機会に参加者の一員として高橋先生のご指導を受けてきたことは、私の心理臨床活動や研究の方向性を定めていくきっかけとなり、道しるべとなったことは間違いありません。学会の一会員として、描画療法・描画アセスメントを生かしていくことについて、どれだけのお知恵や励ましをいただいていたか計り知れません。高橋先生に、副査を担っていただき、人物画をアセスメントとして活用していく上での、今後の展望につながるご助言をいただけましたこと、本当に光栄であり、感謝の念に堪えません。また、京都文教大学臨床心理学研究科教授の高石浩一先生は、研究で行き詰まり、トンネルからどう抜け出したらよいかわからない時に、不安な気持ちを支えてくださり、的確なご助言を下さいました。高石先生には、京都女子大学大学院修士課程に在学していた当時からお世話になっており、スーパーバイザーを担っていただいていた時期もありました。今日までの約30年に渡り、心理臨床の活動の中で壁にぶつかるたびに、様々な形で相談にのってくださり、その都度、肩の力を抜き、安心して新たな一步を踏み出すことができたように思います。

本論文の中では、多くの描画事例を提示させていただきました。臨床の中で出会った子どもたちや保護者の方々とのかかわり合いによって、多くのことを学ばせていただきました。表現された描画のすべてがかけがえのない宝物でもあります。保育園での調査研究においても、先生方、園児さんたちに快くご協力いただき、楽しい時間を過ごさせていただきました。研究を通したつながりが、保育の中での描画アセスメントの活用を、現場のた

めに是非進めていきたいという、強い原動力にもなりました。調査にご協力いただきましたすべての皆様にお礼申し上げます。

2016年に大阪総合保育大学大学院博士課程に入学し、途中休学期間も挟んで、早7年の歳月が流れました。大学での勤務の傍ら、家族のことを妻として母として娘として支えつつ、博士論文執筆のための時間を捻出することはことのほか困難で、くじけそうになることもたびたびありました。しかし、初志貫徹の精神で、あきらめずに取り組んできたことが、ようやく一つの形にまとめられたことを、うれしく思います。

最後になりましたが、仕事・家事・研究と、複数のわらじを履いて日々めまぐるしく動き回っている私を、いつもあたたかく見守ってくれている家族にも、この場を借りて感謝の気持ちを示したいと思います。

多くの方々のご協力・ご支援で、本研究を進めることができました。心より感謝申し上げます。本当にありがとうございました。これからもご指導ご鞭撻を賜りますよう、どうかよろしく願い申し上げます。