

描画表現からみた自制心形成へのプロセス —「待つ」ことに困難さをもつ自閉症児の事例研究—

中田淳子*・寺川志奈子**

A Formation Process of Self-control through Analysis of Drawings : A Case Study on an Autistic Child who has Difficulty in 'Waiting'

NAKADA Junko, TERAKAWA Shinako

キーワード：描画表現 自制心 自閉症児

Key Words : Drawing, Self - Control, Autistic Child

1. 問題と目的

自立に向けて大切な発達の節目であると考えられる「自制心の形成」は、自我が充分形成された上に成り立っている。1歳半ばごろの「…デハナイ…ダ」という活動スタイルの獲得と、それを基本として対象を対比的に見るようになる2次元の形成、およびその2次元の形成と結びついた自我の拡大・充実を基盤として「自制心の形成」は進んでいく（藤野，2009）。しかし、対人関係に弱さをもつ自閉症児は、自我の発達に困難を示す場合がしばしばあり、自制心の形成に向かうまでの自我の形成の段階で次への発達の困難さを抱えている。これは、コミュニケーションの難しさや他者理解の困難さなどと関連し、典型的には自己の要求を主張することの難しさとして現れてくる（赤木，2009）。自閉症児の対人関係や自我の発達を豊かにするためには、コミュニケーションや自我理解を促す実践が必要であると考えられる。コミュニケーションの発達や自我理解が土台となって豊かに形成された自我が、自制心形成へと次の発達につながっていくからである。

ここで、特異な描画能力を発揮する自閉症児の事例研究の中に、描画とコミュニケーション発達との関連について注目すべき報告があるのでいくつかあげる。浜谷（1999）は、幼児期から中学生までに約1万枚という桁の単位の絵を描いたのではないかと推定される自閉症児A君の事例を報告している。その後A君は、絵が現実場面と対応し、絵に描いたことを他者に伝えるようになったり、促されて描くようになったりと、描画活動が他者とのコミュニケーションのなかに位置付いた16歳頃から自発的に絵を描かなくなったことも報告されている。このことは、コミュニケーションの発達によって活発な描画活動が抑制されたことを示していると考えられた。また、驚くほどの正確さと手先の器用さでもって馬の絵を描いたナディア（Selfe, 1977）は、幼い頃から2次元の紙に3次元のものを描くことができ、4歳になると、見る者中心の詳細な描画のなかに遠近法と短縮法の冴えを見せ、6歳までに、比例感覚の発達を十分遂げていた。けれども、言語が発達しはじめてからだんだん絵を描かなくなり、下手にもなった。つまり、ナディアが描かなくなった要因として、言語・

*三朝町立西小学校

**鳥取大学地域学部地域教育学科

コミュニケーションの発達が指摘されている。これらの事例は、言語・コミュニケーションの発達にともなう自我の育ちが描画の変容につながったことを示唆していると考えられる。

また、自我形成の土台となる自他理解について検討した寺川(2008)の研究では、知的障害児の自己意識、他者意識の発達について、小学部1年生から高等部3年生までの学齢期12年間を対象とした縦断的な分析の中で、自己認識・他者認識の質的变化をもたらす要因として生活年齢、生活経験の効果が大きかったことを報告している。発達の側面からは、発達の質的变化が「9歳の節」や「思春期の入り口」で起きていることに注目し、知的障害児の認知発達や言語発達の質的变化が、生活年齢と密接に関連して起きることを示唆している。

本研究では、知的な障害の重い、言語による表現や「待つ」ことが困難な自閉症M児の描画表現について縦断的に検討する。絵の形態や意味の変化を、描画の発達段階論、自閉症の認知的な障害、生活年齢や生活経験、自我の発達と関係づけて分析する。そして、言語・コミュニケーションの発達が描かれる内容や、M児の内面をどのように変化させ、自制心の形成へと向かっていくのかを、描画表現の分析と、それと関連する生活経験、教育実践のエピソードを通して明らかにする。

2. 事例について

(1) 対象児

対象児は自閉症児M(女性)である。

特別支援学校小学部のM児は、気持ちの切り替えや見通しの持ちにくさから、頻繁にパニックを繰り返していた。中学部に入学してからも、初めての活動やスケジュールの変更、また、自分の思いと違う時や失敗した時、特に「待つ」場面で、離席したり相手や物を攻撃したりするような行動が度々みられた。幼児期から小学部低学年まで、クレーンで要求していたが、その後「○○をください」など、1,2語文やビデオで得た言葉を使って要求できるようになる。描画については、就学前から1歳年上の兄(自閉症)の絵に興味を持ち始め、兄の描いた絵の上になぐり書きやなぞる行為を繰り返していた。特別支援学校小学部に入学してから丸を描き始め、その後、丸の分化、基底線の表現が見られるようになり「ファンタジーの世界」が出現する。この時期に家や学校からの脱走を頻繁に繰り返している。中学部入学後は、絵と文字が混在し豊かな表情表現が現れる。また、生活経験と照合できる過去の記憶や複数の人物を表現して内面を語る描画に変化する。しだいに絵を描かなくなり、黒ペンのみで文字を羅列し埋め尽くす描画へと移行していった。

(2) 生育歴

幼児期に自閉症と診断される。知的には重度発達遅滞。家族構成は、父、母、1歳年上の兄(自閉症)、双子の兄(自閉症)、本人。4歳から児童福祉施設で療育を受けた後、特別支援学校小学部重複障害児学級入学。小学部5年生3学期から児童福祉施設入所のため別の特別支援学校へ転校。

(3) 発達検査による発達の特徴

PEP-Rを生活年齢11歳9か月に実施した結果、総合発達年齢1歳11ヶ月(芽生え2歳5ヶ月)。生活年齢13歳1ヶ月実施では、総合発達年齢3歳4ヶ月(芽生え4歳3ヶ月)の特徴が見られた。新版K式発達検査2001を生活年齢14歳6か月に実施した結果、発達年齢3歳5ヶ月、認知・適応領域4歳1ヶ月、言語・社会領域2歳11ヶ月。生活年齢15歳0か月に実施では、発達年齢3歳5ヶ月、認知・適応領域4歳1ヶ月、言語・社会領域3歳2ヶ月だった。発達段階としては大きな変容は見ら

れないが、集団生活（児童福祉施設や学校）の中で豊かな経験をしながら対人関係を広げ、内面を育ててきている。

3. 方法

(1) 分析対象

① **資料**：小学部時代の資料（絵）は、学習時間（生活単元学習）や家庭の中で自発的に描いた描画について、母親からの聴き取り、教育実践記録などと照らし合わせて分析する。中学部入学後は、給食時間の食後（15分程度を描画活動の時間として位置付け、描画環境を整える）に描いた数十枚の資料（絵）や文字を書き綴ったメモ帳（Mさんノート）、自立活動・余暇時間に自発的に描いた資料（絵・文字）などを児童福祉施設の保育士からの聴き取りや教育実践記録などと照らし合わせて分析する。

② **期間**：特別支援学校小学部1年生から中学部3年生までの9年間。特に、第1筆者が担任した中学部1年生時の描画の変化を中心として分析する。

(2) 分析の視点

M児の描画の様式、構図、表現内容を総合的に判断し、内面の変化との関連をみながら質的な変化を捉え、描画表現の時期区分を行う。また、生活年齢、生活経験と関係づけながら、絵が表現していることの意味を捉え、自我の発達との関連において考察する。

4. 結果と考察

(1) 描画表現の時期区分

M児の描画は、①絵の質的变化、②M児にとっての絵の意味、③それらと関連したM児の内面の発達的变化の視点からみて、以下の3つの時期に分けることができた（表1）。3つの視点から、各時期の特徴を示していく。

(2) I期：ファンタジーの世界の表現 6歳頃から12歳3ヶ月頃まで（小学部1年生～中学部1年生4月中旬頃まで）

① ファンタジーの世界の出現

M児は、小学部1年生頃から顔らしき絵（丸）を描き始めている。丸が分化して二つとなり、ポンキッキーズのキャラクター「ガチャピン」をイメージして描いたのではないと思われる時期がある。手足が描かれ「頭足人」の過程を通ったかどうかは資料がなく不明だが、小学部2年生頃の資料（図I-1）では、胴が分離しただけでなく、「目、まつ毛、胴、脚、足、腕、手、髪、ほっぺ、」と身体を捉えて描くようになっている。描かれている女の子はほうきに乗り、画用紙の上部に描かれた雲の下を飛んでいる。母親は、ジブリアニメ「魔女の宅急便」の主人公「キキ」がモデルではないかと推測している。「ファンタジーの世界の出現」である。頭部全体にギザギザの髪の毛を描く時期を過ぎると、頭部から胴体に向かって丸をたくさん描き始め、画面半分を、丸で埋め尽くす表現へと変わっていく（図I-2）。

小学部3年生頃には、髪の毛にこだわりを見せ、たくさんの丸が三つ編みへと変化し、「三つ編みの女の子」が誕生する（図I-3）。この時期から約5年間「三つ編みの女の子」を描き続けることになる。

表1 描画表現の時期区分

期	生活年齢	学年・(発達年齢)	描画発達・内面発達の質的变化	
I期	6:3 ～	小1 ～ 3・4年生	「ファンタジーの世界」の表現	「ファンタジーの世界の出現」 (「三つ編みの女の子」の誕生まで) 図I-1, 2, 3
	10:3 ～	小5(1歳11か月) ～ 中1, 4月中旬		「ファンタジーの世界の拡大」 (みたて・つもりの展開) 図I-4, 5
II期	12:3 ～	中1 4月下旬～	「現実吟味」の表現	「現実に気持ちを向ける表現」 (言葉や文, 開いた目) 図II-1, 2, 3
	12:5 ～	中1 6月～7月上旬		「自己の内面を語り始める表現」 (表情の変化) 図II-4, 5, 6, 7
	12:6 ～	中1 7月中旬～		「ムービーの世界の表現」 (「おかあさんといっしょ」) 図II-8, 9, 10
	12:8 ～	中1 9月～10月上旬		「自己の内面と深く向き合う表現」 (仲間との関係の中で) 図II-11, 12, 13
III期	12:9 ～	中1 10月中旬～ (3歳4か月)	「気持ちをコントロール」するための表現	「M児の内面に向けられた文字(ことば)による表現」 (Mさんノートの誕生・広がり) 図III-1, 2
	14:0 ～	中2 3学期頃～ 中3		「M児の内面をくぐった文字(ことば)による表現」 (自分で選ぶ・自分で決める)
	15:2	(3歳5か月)		図III-3, 4

5年生頃になると、画面に構図をつくり、イメージをまとめあげて表現する基底線による表現が見られるようになる(図I-4)。通常であれば、丸にイメージを乗せて意味づける2歳頃の「みたて・つもり期」から5歳半前後(基底線表現)に見られる描画発達の段階を、小学部1年生から4年生頃までの約4年間で獲得したものと見られる。基底線は、文脈をもったイメージを表現し、絵でお話するための舞台(構想・関係表現の舞台)であり、ここに至って、描く力は、それまで一歩前を歩んでいた話しことばに追いつき、「絵でお話できる段階」に入ったことを示す(新見, 2010)と捉えられる。

M児の描く三つ編みの女の子(図I-4)は気持ちよさそうに目を閉じ、ほうき・空・雲・海の他に、親和的象徴である鳥(カモメ)やねこも描かれ、文脈を持ったイメージを画面にまとめている。M児は、幼児期からジブリアニメ(「魔女の宅急便」など)や「おかあさんといっしょ」のビデオ視聴、母親による絵本の読み聞かせなどを積極的に取り入れた環境の中で育っている。視覚的なメディアから採り入れた興味ある場面を記憶して、写真のように切り取り、繰り返し描かれる中で

描き方を習熟していったものと考えられる。一方で、リボン・ハート・靴下・カバン・羽・スカートなど、欲しいものや好きなものを羅列的に表現している(図I-5)。文脈をもった基底線表現が先行した中にカタログ期が混在する表現である。



図 I-1 「ファンタジーの世界出現」
(小2 7歳3ヶ月頃～)



図 I-2 「丸がいっぱい」
(小2 7歳5ヶ月頃～)



図 I-3 「三つ編みの女の子誕生」
(小3 8歳3ヶ月～)



図 I-4 「ファンタジーの世界」
(小6 11歳3ヶ月)

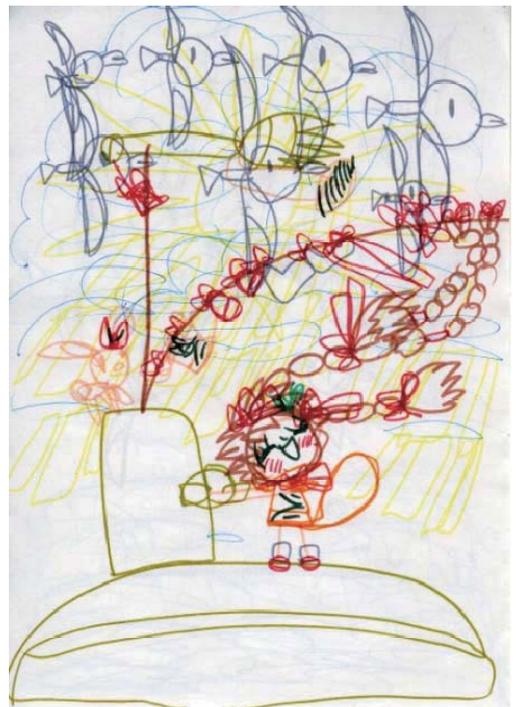


図 I-5 「羅列表現」
(小6 11歳3ヶ月)

② みたて・つもりを表現していた時代

M児は、描くことを繰り返す中で描画技能を習得し、「ファンタジーの世界」にどっぷりと浸っていく。図I-4の黒い服を着た三つ編みの女の子はほうきに乗り、画面上部に描かれた力強い羽をもった鳥につないだひもを引っ張られて、たくさんの鳥と一緒に上空を飛んでいる。空飛ぶ鳥・雲・海を水色・青の色ペンを使って重ね描きし、三つ編みを右方向に流して風が左から右へ吹いている様子を表現している。三つ編みの女の子の表情は、気持ちよさそうに目を閉じ、まるで耳を澄まして波や風の音を聞いているかのようにみることができる。

日頃からM児は、散歩に出かけると、川面のキラキラした反射をじっと見つめたり、風を感じて嬉しそうに走り回ったりする様子がみられている。M児にとって一番心地よい「大好きな世界・ファンタジーの世界」の中に入り込み、登場する三つ編みの女の子(キキ)になりきってほうきに乗り、海の波しぶきの臭いや風を感じて、描画の中で自由に飛び回りながら「みたて・つもり」を存分に展開していた時期だったのではないかと推測できる。

③ 生活場面からみたM児の内的発達

三つ編みの女の子が誕生する前後(約5年間)のM児は、家や学校からの脱走を繰り返している。両親の間を見計らって玄関の鍵を開け、夜中や明け方に家を飛び出していた。車通りの多い時間帯に国道を何度も横断し、ある時は海に入水していたこともあった。脱走は4、5歳頃から始まり、小学部5年生頃まで頻繁に繰り返されていた。

この時期の発達段階は、1歳半の節を超えた「自我の誕生」から2歳頃の「自我の拡大・充実期」(田中, 1987)と捉えている。描画に描く大好きな「ファンタジーの世界」を自身で「知りたい」「見たい」「体験したい」—「〇〇したい」という見通し(つもり)をもった行動だったのではないかと推測する。描画に描く三つ編みの女の子がM児自身となり、「ファンタジーの世界」と「現実」を行き来しながら、主体となって行動した姿であると捉えられた。

小学部5年生2学期まで繰り返されていた脱走は、児童福祉施設入所・転校と同時に見られなくなり、その後、ますます「ファンタジーの世界」を拡大させている。これは、環境の変化によって友達関係や生活が広がったこと、また、児童福祉施設や学校で描画を描く時間がしっかり保障されていたためであり、家に帰れない気持ちは、楽しい「ファンタジーの世界」を描き拡大させながら消化させていったものと思われる。余暇時間になると紙と色ペンを要求し、一気にペンを滑らせながら描画表現を楽しんでいた。しかし、学校や児童福祉施設の生活場面では、興味あるものに向かって走り出す、制止すると相手を叩く・蹴るなど、他害行為を繰り返していたことが記録に残っている。これは、「自我の誕生」によって自分を意識し始めたため、大人からの指示に頑固に反発する(赤木, 2009)自我の発達を土台とした姿であったと考える。

中学部入学後は、学校生活の中でもとりわけ給食時間に「待てない姿」が見られた。給食を食べ終えると離席し、走る・床に寝転ぶ・トイレに行くなどの行動が特に目立った。小学部から中学部へと座席変更したことや、「待つ」時間に何をしたいのか見通しを持ってないことが原因であると考え、視覚的支援による座席の確認や、給食時間のスケジュールの見直しを行った。離席が目立った食後15分程度の時間を「待つ時間」=「楽しい時間」=「お絵かきの時間」として位置付け、M児が大好きな「ファンタジーの世界」を存分に発揮できる、表現活動の時間を保障した。この時期の描画には、人との、人と動物、ものとのなどの関係や状況はあっても、人と人との関係はまだ見られていない。しかし、生活場面では、コミュニケーションの難しさや他者理解の困難さを示し

ながらも、一見問題行動ととれる外界や他者に向けた「自分は〇〇がしたい」という自分の意図を通そうと「つもり」を発揮する姿から、自我をしっかり発達させていたことがわかる。

(3) II期：現実吟味の表現 12歳3ヶ月頃から12歳9か月頃まで(中1, 4月下旬～10月上旬頃まで)

① 空想から現実への表現

II期は、M児の描画が著しく変化した時期である。現実の困難に対して空想の世界へ逃避していたとも思われるI期の「ファンタジーの世界」から、現実世界とのつながりを持っていく時期であることが、描画の変化や生活経験のエピソードからみることができる。

中学部1年生の連休が近づく4月下旬頃になると、それまで描いていた「ファンタジーの世界」を描かなくなる。少し雑に描かれた女の子の絵に文字が混在する表現に変わっていく。この時初めて、女の子の目が開き、M児の内面が文字として表現される(図II-1)。その後、約1ヶ月近くお母さんや家に帰りたいたい思いを文字で書き続けるが(図II-2, 3)、この時期に基底線表現をすることはなかった。6月～7月上旬になると、再び女の子が登場し、しっかりと目を見開き、大粒の涙を流し口はへの字にするなど、顔の表情が感情を表現する描画へと変化していく(図II-4)。帰省したい思いは、過去形で書かれた文章や家を描いて表現した(図II-5)。

6月下旬から7月上旬頃になると、2人、3人と複数の人物が描かれるようになってくる。目をつり上げたり三つ編みを立たせたりと表情が豊かになっただけでなく(図II-6)、交流の友達とボールゲームしている様子を今まで描いてきた技法と違う単純な描き方で枠の中に描き、少し前の経験した過去を見つめるM児の姿を表現するようになる(図II-7)。

人物図式の変化については、浜谷・木原(1990)が2名の自閉症児が描いた絵と描画行動をもとに、描画技法の変化過程を分析している。この研究では、2児のほぼ同時期に描いた立体物図式と人物図式を比較すると、立体物図式は年齢に比べて巧みに描かれている印象を与えるのに対して、人物図式は幼児期の子どもに似た印象を与えた。電車や道路標識は、始めは主に絵本の中で、後には遠くから2児が一方的に眺めて楽しむ対象であったのに対し、人物は身体を介して実践的なかわりをもたざるをえない対象であった。つまり、対象とのかかわり方の差異が絵の描画技法にまで影響を与えたことを示唆している。図II-7に描かれた人物も、それまで熟達した技法を発揮して描いていた人物とは違い、幼い印象を与える描画表現になっている。これは、M児が交流生徒と実践的なかわりをしたコミュニケーションの関係があったことに裏付けられた表現だったと考えることができる。

7月中旬頃になると、大好きなテレビ番組「おかあさんといっしょ」の登場人物の名前や音符を画面上部に飛ばして描くなど、映像を動画として再現する描画表現へと変化していく(図II-8, 9, 10)。「ムービーの世界の出現」である。この時期の描画が、その後の「自我をコントロールするためのツール」として大きく影響するようになる。

2学期がスタートした9月頃からは、黒ペンのみを使用して体調不良を訴える表情を表現したり(図II-11)複数の女の子が登場(図II-12)したりするなど、生活経験と照合できる、周囲とのコミュニケーションがとれる表現へと変化していく。また、一人の人物を描いた女の子の表情は様々に変化し、自己の内面をより深く見つめて表現するようになる(図II-13)。



図Ⅱ-1 開いた目、お母さんへの思い
(中1 12歳3ヶ月)

エようびのおむかえい
うえむらみおノート
おかあさんこにちば
たいすきおいします
みお
こうた
こにちは
おしづれしました
カレブスのいサハイツ

図Ⅱ-2 おうちに帰ってしたかったこと①
(中1・4月 12歳4ヶ月)

おかいものツツ
まいろスカー<く>した
<く>した"たち巴た"ま
そめんへー"コしよくは
んし"ほんたまたまくりん
バセラマルコツハイツノート

図Ⅱ-3 おうちに帰ってしたかったこと②
(中1 12歳4ヶ月)



図Ⅱ-4 涙
(中1 12歳5ヶ月)

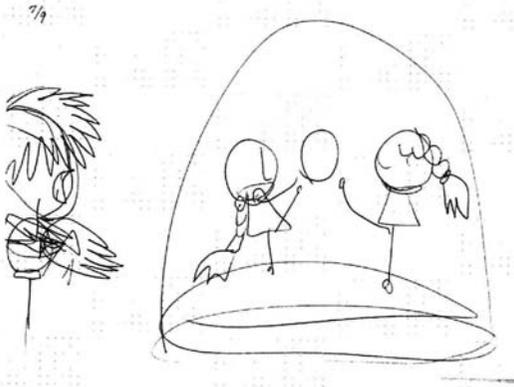
おかあさん みおこうた
たいちかんはりました
おかあさんのおむかえり
かえりました



図Ⅱ-5 家
(中1 12歳5ヶ月)



図Ⅱ-6 「みんなどうして来ないの?大丈夫?」
(中1 12歳5ヶ月)



図II-7 中学校との交流後
(中1 12歳6ヶ月)



図II-8 ビデオがみたい
(中1 12歳6ヶ月)



図II-9 ムービーの世界①
(中1 12歳6ヶ月)



図II-10 ムービーの世界②
(中1 12歳6ヶ月)

② 現実を見つめ、自己の内面と深く向き合う表現

a. 現実に気持ちを向ける表現

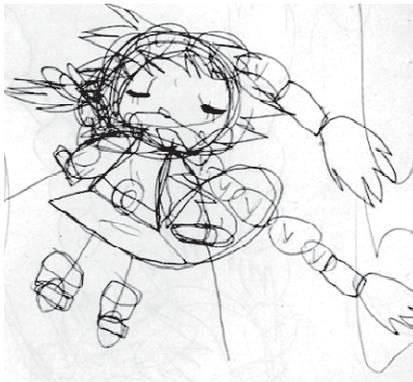
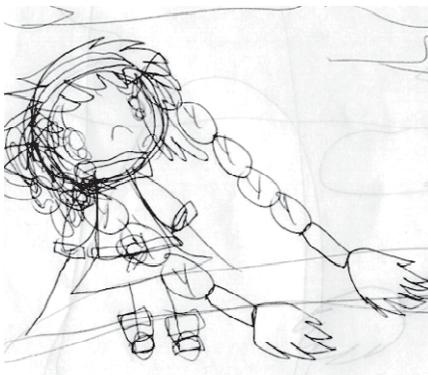
連休が近づく4月下旬頃、M児は帰省できることがわかって、教室のカレンダーを何度も見ていた。描画は、「女の子」の目が開き、「おかあさん だいすき」の文とハートをつけて、お母さんに会えることへの期待や喜びが伝わってくる表現に変化する(図II-1)。また、図II-2では、「土曜日に、自分と双子の兄がおうちに帰ってから「アルプスの少女ハイジのビデオをみる」と書き、家で何がしたいのかを具体的に文章で表現するようになる。開いた目の「女の子」は、「ファンタジーの世界」に登場した「三つ編みの女の子」と比較して、少し雑に描かれていることから、「女の子」の質が変化していることがわかる。しっかり見開いた目は、M児自身が、現実に気持ちを向け始めた目であると同時に、自己の内面を見つめる目であったことが日常生活のエピソードからわかる。



図Ⅱ-11 体調不良
(中1 12歳8ヶ月)



図Ⅱ-12 ともだちと一緒に
(中1 12歳8ヶ月)



図Ⅱ-13 いろんな気持ち
(中1 12歳8ヶ月)

5月上旬、M児は、楽しみにしていた連休に帰省することができなかった。休み明けの給食時間、M児は、帰省して買い物したかった物やしたかったことなどをカード7枚に書き綴った(図Ⅱ-3)。「おかいもの、シャツ、きいろいスカート、くつした、たらこ、たまご、そーめん、しょくばん、しゃぼんだま・ノート・」一心不乱に書き綴る姿から、帰省したかった気持ちが痛いほど伝わってきた。I期の「ファンタジーの世界」で羅列的に描いていたスカートや靴下などが、ここでは文字として明確に書かれている。

その後、約1ヶ月近くお母さんや家に帰りたいたい思いを書き続けることになるが、帰省できなかった体験が葛藤を引き起こし、もう一人の自分と対話しながら、自らの表現(ことば)を広げていったものと考えられる。

b. 自己の内面を語り始める表現

週末に帰省できなかった淋しさからか、図Ⅱ-4の女の子の目から大粒の涙がこぼれている。口はへの字。「おかあさん　・　へへへへへ(えんえんえん・)」。この時期から再び女の子が登場する。しっかりと目を見開き、自分の感情表現を優先した描画へと変化している。

M児が初めて「・かえりました」と過去形で文章を書いた(図Ⅱ-5)。実際には、週末に帰省していなかったことが保育士の記録からわかっている。思春期の対人関係の難しさの中で、帰省したい思いが募り、現実にあったかのような表現になったのではないかと思われる。M児の家に帰りたいたい気持ちが、描かれた家に象徴されている。

図Ⅱ-6では、人物を3人描いている。この日の三つ編みは左右対称に描かれていて、しっかり見開いた目やへの字に折れ曲がった口から困り感が感じられる(怒っているときの三つ編みは逆立った表現をする)。3人の人物は1本の線でつながり、左端の人物は後ろ向き、中央は正面、右端は横向きに描かれている。図Ⅱ-6を描いた週は、クラスメイトの2人が病気や通院、交流で欠席し、一人で朝の会をすることが続いていた。朝の会(健康観察)のエピソードである。いつもなら張り切って「元気です」と言いながら「にこにこマーク」を選ぶM児が、初めて「涙マーク」を選んだ。朝の会の中でも、「笑うーにこにこマーク」と「泣くー涙マーク」を比較して選ぶことが難しく、パターンの「にこにこマーク」を選ぶことが日常であった。しかし、この週のM児は、自発的に「涙マーク」を選択した。長期に渡るクラスメイト2人の欠席に気づき、寂しさを体験する中で他者への存在を意識し、比較する力を得ることができたと思われる。教室では、何度も「〇〇さん、どこへ行ったの?大丈夫?」などと、クラスメイトの名前を呼んでいた。人物が3人描かれていることや女の子の表情、教室でのエピソードからみて、友達がいない寂しさや心配な気持ちを表現したかったのではないかと推測できる。

図Ⅱ-7を描いた日の記録には、「〇〇中学校との交流では、ペアの友達と楽しくボールゲームすることができました」と記されている。交流後の給食時間に描いた図Ⅱ-7は、ボールゲームをしたちょっと前の過去を思い出して、自分とペアの友達の姿を振り返っている様子がわかる。ボールゲームをしている2人は過去の時間枠の中に描かれ、枠の外には過去を振り返り見つめるM児が描かれている。交流生徒と実践的なかわりを持ったことがいつもと違う幼いタッチで描かれていることからわかる。「ファンタジーの世界」を描いているときのM児は、現実と空想を行き来していたが、ここでは、ちょっと前に経験した楽しかった過去の記憶を思い出し、現実にあった事実として認識し表現している。この頃のM児は、交流の回数を重ねるうちに、ペア以外の生徒にも名札の名前を読み上げながらあいさつして回るなど、積極的に人と関わろうとする姿が見られるようになって

てきていた。人と関わる楽しい経験がM児の心に刻み込まれていく中で、「ファンタジーの世界」では味わえない楽しさを知り得ることができた表現であったことがわかる。

c. ムービーの世界の表現

M児は、週に1回、児童福祉施設のレンタルショップでDVDやビデオ「おかあさんといっしょ」「ジブリアニメ」などを借り、M児専用のポータブルDVDデッキで観ることを余暇時間の楽しみとしていた。デッキが壊れてからは、談話室で順番を決めて視聴することになる。順番やルールがまだ理解できない発達段階のM児にとって、納得できないものであったと思われるが、視覚的な支援によってルールを理解し、他の子どもたちと折り合いをつけながら談話室で視聴できることもあった。学校や児童福祉施設の集団生活の中で少しずつルールを身につけていたM児であったが、帰省すると、一睡もせず一晩中キーボードを弾いたりビデオを観たりして過ごすなど、学校や児童福祉施設と違う姿を見せていた。これは、それぞれの場所に適応しようとする、社会性の発達によるものと捉えることができる。

M児のDVDやビデオへのこだわりや思いは、いつしか描画の中で映像を再現する表現へと変化していく。観たい気持ちは、図Ⅱ-8の「NHKビデオ」「おかあさんといっしょ」などの言葉から伝わってくる。音符を描いた図Ⅱ-9からは楽しい音楽が聴こえてくる。図Ⅱ-10では、「じゃじゃまる、みど、ひろみち・・・」と登場人物の名前を上空に飛ばし、右方向に映像が動いているような「ムービーの世界」を表現している。描画の中であれば、自分の好きなDVDやビデオをいつでも観ることができるのである。それまでの、観て聴いて感じるだけの受け身的な表現ではなく、楽しい世界を作り出し、自分で表現を広げていることがわかる。学校・児童福祉施設の集団生活の中では、ルールを守らなければならないことが理解できはじめてきたからこそ、「観たい、でも観られない」と葛藤する中でイメージの世界を広げ、絵とことばを動画のように動かす表現方法で自分の気持ちをコントロールし、折り合いをつけていたものと思われる。

d. 自己の内面と深く向き合う表現

2学期になると、体調不良や体験から得た様々な自己の気持ちを表す表情、また、学習中に仲間と関わることで得た喜びを表す表現へと変化する。この時期から、色ペンではなく、黒ペンのみを使用して表現するようになる。

図Ⅱ-11を描いた日の朝は、生理の始まりを確認したことが記録に残っている。日頃より生理前と始まりはいつもイライラして機嫌が悪く、生理痛でおなかを痛がることがしばしばあった。前日からM児は、恐い表情で三つ編みが逆立った女の子を何枚も描いていた。描画の表情で体調不良を表現しながら、つらい気持ちを乗り越えようとしていたものとみられる。

図Ⅱ-12では、中学部1、2年生合同生単学習「力を合わせてレッツゴー！～なかよし喫茶で楽しもう」の学習時間に、友達と一緒に机を運んだこと、ポップコーンを自分で選んで食べたことが記録に残っている。学習後の給食時間にたくさんの人物を描いたことから、友達と楽しく関わったことや自分で選んで食べることができた喜びを表現したものと思われる。

また、図Ⅱ-13に描いた女の子は、考えたり悩んだりと自分の気持ちと向き合って自己を捉えようとしていることが、目や口の表情から読み取れる。人と関わる様々な体験の中で得た自己の感情に気づいて、深く自分自身を見つめた表現である。

M児が、この時期から黒ペンのみで描画を描くようになったことは、いったい何を意味するのか。Selfe (1977) が報告したナディアは、自発的には、また絵の手本になったオリジナルがいろいろ豊かであっても彩色せず、絵に色をつけることになんら興味を持っていなかった。トーマス&シルク (1990/1996) によれば、一般的に、自閉症の芸術家たちは、彼らの絵を視覚的に写実的なものに仕上げる手段としても、色を用いようとはしない、普通児で才能のある子どもたちは、感情や気分を表すために色をよく用いる (Gardner, 1980) が、自閉症の芸術家たちは、紙に感情や気分を描写するつもりはないようだから、彼らが色にほとんど関心を示さないことに驚く必要はないと指摘している。しかし、M児は、I期の「ファンタジーの世界」を視覚的に写実的なものに仕上げる手段として、色を用いた。むしろ、色にこだわって表現しようとした。その後、現実を見つめ「現実吟味」をはじめると、徐々に色を用いなくなり、自己の感情の揺れに気づいて様々な表情で表現した。また、友達との実践的な関わりをもつことで、体験した事実や感情も表現するようになった。M児にとって、黒と白のモノクロ表現は、周囲とのコミュニケーションが図れる、より現実世界とのつながりが強くなったリアルな表現であることを示唆していると思われた。

③ 生活場面からみたM児の内的発達

第1筆者は、M児がみせる様々な問題行動の意味を探りながら、担任以外の大人や友達と関わることができる環境づくりや評価の場を設定し、M児が生活・学習の中で友達と一緒に活動したら楽しかった、一緒ががんばったらできたことを共有する経験など、達成感や自己肯定感を感じ取ることができる学習の展開を考慮しながら指導にあたった。具体的には生活単元学習や作業学習の時間に、見通しを持たせながら一人一人の役割と工程を明確にし、協力して作成できる内容や環境構成を整備した。

生活単元学習では、「流れ作業」の場面設定をし、相手から自分へ自分から相手へと手渡ししながら、意図的にコミュニケーションできる状況を作っていた。自立活動の時間には、学習のはじめに必ずM児による絵本の読み聞かせの時間を設定することで、自分の役割と聞き手であるクラスの友達を意識しながら、『しろくまちゃんのほっとけーき』『ぞうくんのさんぽ』『おおきなかぶ』などをはりきって読み進めるM児へと変容していった。この頃の記録をみると、初めての活動や変更に対して、はじめは床にひっくり返ったり、変更カードをくしゃくしゃにしたりとイライラした様子を見せるが、しばらくすると納得したかのように行動できるようになっていることが記されている。「本当はやりたくないけど頑張ってみようかな」「行動の始まりは私が決める！」と、自分と対話しながら葛藤し、納得してから気持ちを切り替えて行動している様子がわかる。作業学習時間のエピソードでは、周りの友達の動きをよく見て司会進行できたことや、めあてがまだ書けてない友達を静かに待っていたこと、また、進んで友達の反省カードを配ることができるので友達からお礼を言われて嬉しそうにしていたことなどが記されている。これは、周りの友達のよい行動を真似て行動している姿である。他者を意識し始めたからこそ憧れの気持ちが芽生え、行動を認めてくれる仲間との関係の中で自己肯定感を持つことにつながったと思われる。

また、児童福祉施設では、集団生活の様々な場面で仲間や大人と関わりながら、自立をめざす豊かな生活経験ができる実践がおこなわれていく。共に生活するからこそ、仲間との関係が生まれ、疑問や葛藤が起こる。そしてそのことが、他者理解を促しコミュニケーションの発達につながると考える。M児にとって生活の場である児童福祉施設での豊かな生活経験が、学校生活にも影響していることがわかる。

Ⅱ期では、中学部入学という大きな環境変化や新しい人間関係の中で、戸惑いや葛藤をみせながらも現実の世界をしっかりと見つめていく描画表現へと移行する。学校や児童福祉施設での、仲間と楽しさを共有する体験の積み重ねや対人関係の広がり、M児の自己認識・他者認識を高め、自己や他者に対する現実吟味を伴った把握や、内面的、多面的な見方をもたらしたと考えられる。この時期のM児は、自我を拡大・充実させながら自他が分化し、もう一人の自分と対話しながら大きい自分になりたいと願う2歳後半から3歳前半の発達段階にあると捉えることができた。また、他者とのかわりの中で「○○したい、でも、できない」と葛藤しながらイメージの世界を広げ、自己の内面を絵だけでなく文字（ことば）でも表現できるようになったことが、自分の気持ちをコントロールする「自制心形成」へと向かう4歳の姿につながっていったとも考えられる。描画表現を変化させながら、思春期の気持ちの揺れや葛藤などをM児自身で乗り越えようとしていた時期だったのではないかと推測する。

(4) Ⅲ期：気持ちをコントロールするための表現 12歳9か月頃～（中学部1年生10月中旬～）

① 描画から文字（ことば）へと移行した表現

中学部1年生2学期、10月中旬頃のエピソードである。給食後の「お絵かきの時間」（描画活動の時間）に用紙の準備ができなかったため、第1筆者のメモ帳と黒いボールペンをM児に渡した。この日以来、M児は「おかあさんといっしょ」に出演している人物やキャラクターの名前をメモ帳に書き綴るようになる。その後、M児のメモ帳とボールペンを準備し、メモ帳に「Mさんノート」と命名する。最初の頃は、「シャコビ（ジャコビ）、スズ（ズズ）、アネム・・・」と、「おかあさんといっしょ」の登場人物やキャラクターの名前などを思いつくまま不揃いに並べて書いていたが（図Ⅲ-1）、書き綴っていくうちに埋め尽くして書き、繰り返し巻き戻しをして場面を再生するかのよう、まるで流れ動くテロップ（動画）に似た表現に変化していく（図Ⅲ-2）。Ⅱ期で表現した「ムービーの世界」が再び出現したのだ。その日を境に、M児にとっての描画は「Mさんノート」に表現する文字（ことば）となった。その後のM児は、「Mさんノート」に書かれた文字（ことば）や構成を変化させることはあっても、自発的に絵を描くことはなかった。

中学部2年生になると、文字に大小の変化をつけ、最初に書いた文字の上に小さな文字を書き足したり、空白を少し残して次の行へ移ったりと、文字構成に変化をみせるようになる。図的美しさを追求しながら、ペンを巧みに滑らせて自己の思いも語る表現へと変化させていく（図Ⅲ-3）。中学部3年生の夏休み頃からは、帰省しても文字を書かなくなったことが母親からの聴き取りでわかっている。学校でも2学期以降、「Mさんノート」を書く回数が減っている。書かなくても待てる場面が増えたためである。卒業が近づく頃になると、文字（ことば）を埋め尽くして羅列していた表現から、行を2～3行開けた空間のある表現へと変化する（図Ⅲ-4）。

② M児の内面に向けられた文字（ことば）の表現

「Mさんノート」を書いているときのM児は、とても穏やかな表情をし、無音声である。「Mさんノート」を取り組んだ当初はひとりごとが聞かれたが、徐々に無音声に変化した。M児にとって心地いい大好きな世界を文字（ことば）表現して、一見「ファンタジーの世界」に逃避しているかのようにもみえる。しかし、Ⅰ期の「ファンタジーの世界」に存分に浸って「みたて・つもり」を表現していた時期とは明らかに違う。Ⅰ期では、笑い声をたてたり「たすけてー、じゃじゃまる、..」

などとひとりごとを言ったりしながら描いていたのに対して、Ⅲ期では、無音声で「Mさんノート」を書くといった異なる態度からも比較することができる。ヴィゴツキー (1934/1962) は、言語の最初の機能はおおまかなコミュニケーションの機能であり、後にそれが自己中心的言語とコミュニケーションのための言語に分化すること、また、ひとりごとは外言から内言への発達における過渡的段階に生じてくると指摘している。したがってひとりごとは幼少期には少なく、その後ふえて行動の統制をしたり、思考を助けたりする働きを持ち、やがて学齢期になって内言に転化すると、ひとりごとは急速に減ると考えた。また、ヴィゴツキーは「書きコトバの頭の中の草稿は、・内言である」ともいっている。無音声で「Mさんノート」に取り組む態度や書き綴る文字（ことば）は、まさに内言への転化・発達によるものだといえる。中学部3年生の卒業式が近づくころになると「Mさんノート」に2,3行の空間がみられるようになる（図Ⅲ-4）。空間は空書で埋めていることが担任からの聴き取りでわかっている。空書は、人差し指を巧みに動かしながら文字を書き、M児自身に向けた内言であると考えられる。つまり、「Mさんノート」にみられる空間は、自己コントロールするための「間の空間」であり、内言の質が変わったことを示している。

③ 生活場面からみたM児の内面的発達

「Mさんノート」は、給食時間だけでなく、生活や学習のあらゆる「待つ」場面で活用されていく。学習スケジュールの中に「Mさんノート」と明記することで、「見通し」をもって苦手なことや初めてのことに挑戦したり、「見通し」の持ちにくい全校集会の場で「Mさんノート」を書きながら静かに待つことができるようになったりと、様々な学習の場に落ち着いて参加し、突然のスケジュール変更を受け入れることができる姿に少しずつ変容していく。

作業学習のエピソードでは、仲間とトランプをする場面で、自分の順番が理解できず、すぐにトランプに手を出したり床にひっくり返ったりしていたM児であったが、「Mさんノート」を書いて順番を「待つ」ことを繰り返すうちに、「Mさんノート」がなくても自分の順番が来るまで待つことができるようになっていった。トランプゲーム（神経衰弱）のルールを理解して、友達の喜びを一緒に共有して楽しむなど、友達とのコミュニケーションが図れる姿も見られるようになる。また、人とのスキンシップが苦手なM児は、髪の毛への接触を極端に嫌がるため散髪できず、髪の毛が伸び放題であった。学校では、様々な髪型をした4種類のおひめさまカードを準備して選択できるようにし、「Mさんノート」で気持ちを切り替えながら取り組んでいった。廊下ですれちがう先生や友達から、「Mさん、今日の髪型かわいいね。」と声をかけられたり、他の女子生徒がMさんを真似てカチューシャをするようになったりと、周囲から認めてもらえたことが大きな自信となり、数種類の髪型の中から自分で選択して挑戦できるようになる。児童福祉施設でも、髪の毛をなでる—ブラシでとかす—美容院練習をする（ハサミで髪の毛を切る真似をする）など、保育士がM児の内面に寄り添いながら粘り強く取り組んでいった。その結果、髪の毛をとかしてもらうことができるようになっただけでなく、美容院へ行って髪の毛を切ることができるように変容していく。生活の場である児童福祉施設の役割は大きい。学校と児童福祉施設が同じ目標をもって連携しながら取り組んだことも、M児の変容につながった大きな要因であったと考える。また、朝の放送を担当した放送委員会のエピソードでは、一緒に放送する友達の役割と自分の出番を理解して、堂々と原稿を読み上げるようになり、他学部の先生や小学部・高等部の子どもたちから称賛の声を直接向けられるたびに、誇らしげな、そして、少しはにかんだような思春期の女の子らしい表情が見られるようになる。毎日のランニングでも、土手に寝転んで動かなかったM児が、ゴールまで一人で走ることができる

ようになったり、中学部1年生の3学期頃には、教室の個人スケジュールボードを一人で作成したりと、「大きくなりたい、がんばりたい」と願い、挑戦しようとする姿が変わっていく。

M児は、「Mさんノート」を書き始めて1年3ヶ月が経過した中学部2年生の3学期頃になると、行事や集会活動の「待つ」場面で「今はMさんノートがなくてもがんばれる」と言っているかのようになり、「Mさんノート」を担任に返そうとする姿が見られるようになる。「Mさんノート」が心の支えとなり、不安なときには自発的に「Mさんノート」を持って学習に参加したり、自己の内面と対話しながら、今「Mさんノート」が必要か必要じゃないかを自分で選択してから行動したりするようになった。

このようにM児は、「Mさんノート」に向けた「文字（ことば）」による内言の発達にもなって、ことばが自分に向けられようになると、「～しながら～する」の活動スタイルを見出して（藤野，2009）、自分を励まし行動を自己調整しながら少しずつ「待つ」ことができるようになっていった。表現を描画から文字（ことば）へと変化させるプロセスの中で、通常では4歳頃にみられる「自制心の形成」（田中，1987）の力を獲得していったものと考えられる。

5. 描画表現からみた自制心形成へのプロセス

浜谷（1999）は、これまで、自閉症児者の絵はその異例に早熟な絵や特異な描画行動に注目され、限られた偏った絵しか描けないと見なされていたが、長い年月にわたって描き続ける場合には多様な描画活動が見られることを事例をあげて指摘している。M児の描画も、「ファンタジーの世界」を約5年間描き続けた後、「絵と文字を混在」させながら、「文字（ことば）」へと変化させていった。このような描画の変化を、どのように理解できるだろうか。

（1）描画表現と自閉症特有の障がいとの関連

I期のM児は、通常であれば丸にイメージを乗せて意味づける2歳頃の「みたて・つもり期」から5歳半前後（基底線表現）に見られる描画発達の段階を、小学部1年生から4年生頃までの約4年間で獲得し、「ファンタジーの世界」の表現を確立した。通常5～6年で通り過ぎるプロセスを約9～10年かかったことになる。その後、M児は、「絵と文字の混在」を経て絵を描かなくなり、文字（ことば）の表現へと変化していった。自閉症児の描画発達の経過には、遅れと質的な偏りがみられても、描く力の発達の道すじは健常児の発達の経過と共通である（松瀬・若林，2001）ことがM児の事例からも確認できた。Milbrath & Siegel（1996）は、自閉的障害児は、世界を強い視覚的なパイアスをもって見ていることや、並み外れた視覚記憶と結びついていると考えている。幼児期からアニメやビデオ視聴、母親による絵本の読み聞かせなどを積極的に取り入れた環境の中で育ったM児は、興味ある場面を視覚記憶して、写真のように切り取り、繰り返し描かれる中で描き方を習熟していった。自閉症児の特徴である特定の対象へのこだわりや同一性保持は、I期の「ファンタジーの世界」やⅢ期の黒ペンによって羅列された文字（ことば）の表現などからもみることができ、ここに自閉症児特有の知覚・認知の障がい関与している（松瀬・若林，2001）ものと考えられる。

（2）描画表現と生活年齢の関連

I期の「ファンタジーの世界」に登場する「三つ編みの女の子」は、小学部3年生頃に誕生していた。通常であれば、図式的な低学年の絵から、リアルな高学年の絵のあいだにある、表現の質的な飛躍の力を準備する中学年の「9歳の節」（新見，2010）のあたりで「三つ編みの女の子」が誕生

していたことがわかる。また、「ファンタジーの世界」から「絵と文字の混在」そして、「文字（ことば）」へと表現の変化が著しくみられたⅠ期からⅡ期への移行期は、「自我の拡大・充実期」から「自制心の形成」へと、発達の質的变化が「思春期の入り口」で起きていた。M児の事例は、知的障害児の認知発達や言語発達の質的变化が、生活年齢と密接に関連して起きることを示唆していると思われる。

(3) 描画表現と言語・コミュニケーションの発達の関連

Ⅰ期は、描画に描く「ファンタジーの世界」を自身で「知りたい」「見たい」「体験したい」「○○したい」という見通し（つもり）をもった行動（田中・田中，1982）をしながら、描画の中で自由に飛び回って「ファンタジーの世界」と「現実」を行き来しながら、主体となって行動し、「みたくて・つもり」を存分に展開していた時期であり、1歳半の節を超えた「自我の誕生」から2歳頃の「自我の拡大・充実期」（田中・田中，1984）と捉えている。この時期の描画には、人とも、人と動物、ものともなどの関係や状況はあっても、人と人との関係はまだ見られていないことが特徴的であった。生活場面では、問題行動ととれる外界や他者に向けた「自分は○○がしたい」という自分の意図を通そうと「つもり」を発揮するが、コミュニケーションの難しさや他者理解の困難さを示していた。

Ⅱ期になると、描画に描く「女の子」の目が開き、表情や描画技法を変化させたり、絵と文字を混在させたりして表現するようになる。見開いた目は、M児自身が、現実に気持ちを向け始めた目であるとともに、自己の内面を見つめる目であったことが日常生活のエピソードから理解できた。複数の人物や描画技法を変化させた描画は、M児が他者と実践的なかわりをしたコミュニケーション的関係があったことに裏付けられた、生活経験と照合できる周囲とのコミュニケーションがとれる表現だったと考えることができた。集団との対人関係を広げながら自我理解やコミュニケーションを発達させて、自他を現実吟味しながら自我を形成し、より現実世界とのつながりが強くなったこの時期は、自我を拡大・充実させながら自他が分化し、もう一人の自分と対話しながら大きい自分になりたいと願う2歳後半から3歳前半の発達段階にあると捉えることができた。また、他者とのかわりの中で葛藤しながらイメージの世界を広げ、自己の内面を絵だけでなく文字（ことば）でも表現できるようになったことが、自分の気持ちをコントロールする「自制心形成」へと向かう姿につながっていったとも考えられた。

Ⅲ期では、コミュニケーションの発達や「Mさんノート」に向けた「文字（ことば）」による内言の発達にもなって「ことば」が自分に向けられようになると、自発的に絵を描かなくなり、生活全般において、自分を励まし行動を自己調整しながら少しずつ「待つ」ことができるようになっていった。Koppitz (1984) は、思春期に達するまでに、多くの子どもたちにとって、描画はもはや自然な活動ではなくなる。描画は概してもう魅力のないものになり、感情を表現するために、描画の代わりに言語、スポーツ、音楽に関心を向けると示唆している。M児も、内言の発達とともに絵を描かなくなっている。表現が描画から文字（ことば）へと変化し、内言が発達していくプロセスの中で、通常では4歳頃にみられる「自制心の形成」（田中，1987）を見せる姿に変容していったものと考えられた。

6. おわりに

自閉症児は、自閉症の特徴である特定の対象へのこだわりや同一性保持をみせながらも、一人

一人違ったオリジナルの表現世界をもっている。彼らの異次元にあるとも思える表現は、一見パターン化して見えるかもしれない。それは、自閉症児の意味のつかみにくいことばや行動でも同様である。しかしその中に込められたいくつかの伝えたい意味（白石，2007）や「らしさ」を見つけ、創造力を発揮する表現世界を保障しながら、楽しさを共有する視点が大切であることをM児の事例は示しているのではないだろうか。自分の世界を受け入れてもらえたことが相手を受け入れる他者理解につながり、豊かな自我を形成する。そして、自制心形成へと次の発達につながっていくのである。対人関係に弱さをもつ自閉症児だからこそ、仲間との関係の中で育てるコミュニケーションや自他理解を促し、豊かな生活経験で得た感動の共有にともなった達成感や自己肯定感のもてる実践が必要であると考えられる。

中学部卒業が近づいたM児は、中学部の仲間や先生と別れが近づいていることを感じとってか、ゆれる気持ちと向き合い葛藤していた。初めての卒業式練習の日は、自発的に「Mさんノート」をもって体育館に出かけている。練習の途中で一度離席しているが、離席したのはこの時だけであった。強い不安を感じる時に、「Mさんノート」が心の支えになっていることがわかる。卒業式当日は、「Mさんノート」を持たずに参加した。自分の席で順番がくるまで落ち着いて座り、名前を呼ばれると堂々とステージに立った。返事をした後、「おかあさーん」と言って、自分の頑張りをアピールする姿もみられた。卒業証書を受け取るM児は、葛藤を乗り越えた自信からか、誇らしげな表情をみせていた。

描画を変化させながら、長い年月をかけて「自制心形成」までのプロセスを歩んでいったM児は、高等部進学という新たなステージへと向かっていく。環境の変化の中で戸惑いや葛藤をみせながらも、新しい仲間や大人との関係を築き、豊かに次の発達へと向かっていくことであろう。

文献

- 赤木和重 2009 自閉症の発達の理解と発達診断—発達の1歳半頃に焦点をあてて—。白石正久・白石恵理子(編), 教育と保育のための発達診断。全障研出版部, 83-97.
- 荒木穂積・白石正久 2007 発達診断と障害児教育(新装版)。青木書店.
- 別府哲 1997 障害児の内面世界をさぐる。全障研出版部.
- 藤野友紀 2009 4歳の発達の姿。白石正久・白石恵理子(編), 教育と保育のための発達診断。全障研出版部, 119-136.
- Gardner, H. 1980 Artful Scribble : The significance of children's drawing. New York : Basic Books.
- 浜谷直人 1999 自閉的障害者の描画行動—事例研究—。東京都立大学人文学報(教育学), 34, -27.
- 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.
- Koppitz, E.M. 1984 Psychological Evaluation of human figure drawings by middle school pupils. London:Grune & Stratton.
- Milbrath, C., & Siegel, B. 1996 Perspective taking in the drawings of a talented autistic child. Visual-Arts-Research, 22 (2), 56-75
- 宮本美沙子・国技加代子・山梨益代・東洋 1965子どものひとりごと。教育心理学研究, 13(4), 14-20.
- 松瀬留美子・若林愼一郎 2001 自閉症児の描画表現に関する発達の研究—言語発達と描画発達との関連について—。小児の精神と神経, 41(4), 271-279.
- 中村和夫 2004 ヴィゴツキーの内言理論における「意味」の存在形態について—想像の発達論を手がかりに—。心理科学, 24(2), 55-69.
- 新見俊昌 2010 子どもの発達と描く活動—保育・障がい児教育の現場へのメッセージ—。かもがわ出版, 48-184.

- 西川由紀子 2009 1歳半の発達の質的転換期, 白石正久・白石恵理子(編) 教育と保育のための発達診断. 全障研出版部, 66-82.
- Selfe, L. 1977 Nadia : A case of extraordinary drawing ability in children. London : Academic Press.
- 島村直己 2006 言語的社会化論のために(1) —内言について—. 人文科教育研究, 7, 31-46.
- 白石正久 2007 自閉症児の世界を広げる発達の理解—乳幼児から青年・成人期までの生活と教育—. かがわ出版.
- 白石正久 1994 発達の扉・上—子どもの発達の道すじ. かがわ出版.
- 杉山登志郎・別府哲・白石正久・茂木俊彦・荒木穂積・全障研京都支部企画 2007 自閉症児の発達と指導. 全障研出版部.
- 田中昌人 1987 人間発達の理論. 青木書店.
- 田中昌人・田中杉恵 1982 子どもの発達と診断2 乳児期後半. 大月書店.
- 田中昌人・田中杉恵 1984 子どもの発達と診断3 幼児期I. 大月書店.
- 寺川志奈子 2009 2～3歳の発達の姿, 白石正久・白石恵理子(編), 教育と保育のための発達診断. 全障研出版部, 98-118
- 寺川志奈子 2008 知的発達障害児における自己—他者認識の分化過程に及ぼす生活年齢効果の縦断的研究—小学部から高等部卒業までの12年間の事例検討—. 地域学論集(鳥取大学地域学部紀要), 5(1), 51-64.
- Thomas, G. V., & Silk, A. M. J. 1990 An introduction to the psychology of children's drawings. Hemel Hempstead : Harvester Wheatsheaf. 中川作一(監訳) 1996 子どもの描画心理学. 法政大学出版局.
- Vygotsky, L. S. 1934 柴田義松(訳) 1962 思考と言語(上・下). 明治図書.
- 渡部昭男・寺川志奈子(監修) 鳥取大学付属養護学校(著) 2005 自分づくりを支援する学校—「生活を楽しむ子」をめざして—. 明治図書.

謝辞

貴重な絵の掲載を快くお許しいただいた, Mさんとその家族の皆様, また, 聴き取りや記録提供で協力していただいた学校や児童福祉施設・療育機関の関係者の皆様に感謝いたします。

(2011年6月13日受付, 2011年6月24日受理)