

タイトル	幼児における自己・他者描画活動が自己・他者理解の発達に及ぼす影響：一事例実験デザインによる研究
著者	進藤，将敏；SHINDO, Masatoshi
引用	北海学園大学学園論集(193)：91-99
発行日	2024-03-27

幼児における自己・他者描画活動が 自己・他者理解の発達に及ぼす影響： 一事例実験デザインによる研究

進 藤 将 敏

問題と目的

描画をテーマにした心理学研究の多くは、乳幼児期から青年期までの描画表現の特徴や発達段階を明らかにしてきた。

一般的な描画発達として、1歳半から2歳半頃は「なぐり描き期」と位置付けられる。紙面に線や点などを運動衝動的に記す反応（スクリブル）が顕著に見られる。スクリブルの多くは、何かの再現を意図したものではなく、運動に伴って紙に跡が残ることを楽しむ段階と見なされている（Piaget & Inhelder, 1969）。その後は、次第に親などの他者との交流を通じて自分が残したスクリブルの痕跡（例えば、円）を何かに見立てて（例えば、動物と見立てて）意味づけを行うようになる（Luquet, 1927/1979）。2歳半から5歳頃までは、「象徴期」と呼ばれる。円や線などを組み合わせて描く反応が見られ、紙面上に残った跡を何らかの対象物の再現として見なし、意味づけを頻繁に行うようになる。描画について説明を行うことがよくあるが、その説明内容はその時の状況や時間の経過とともに変わりやすい（Freeman, 1987）。3歳半を過ぎると円や四角形、十字などの単純な複数の形を組み合わせることで、何らかのシンボルを形成するようになる。例えば、円に4本の線を接続させた「頭足人」と呼ばれる人物画は、人種や文化を問わず見られる（Thomas & Silk, 1990/1996）。5歳から8歳頃は「図式期」であり、円や四角形などを組み合わせたパターン表現がより増加し、形態もより複雑化する。例えば、人や家、動物や花のパターン化した図式表現、隠れて見えない部分までも描く透明画（レントゲン画）、重なり合って見えない部分を描くために対象物を分割して描く分離画、立方体を構成する全ての面を描く展開図描画（多視点画）といった特有の表現が見られる。このような描画は、物の概念について知っていること（幼児自身が持っている知識）に基づいて描かれることから、「知的リアリズム」（Luquet, 1927/1979）と呼ばれる。8歳以降から青年期にかけては「写実期」と呼ばれ、均整のとれた表現だけでなく、複数の対象が重なり合った遮蔽表現、特定の視点からの見えを画像のように忠実に描くことが可能となる（例えば、線遠近法による表現）。この時期に増加する、実際の見えに基づいた描画を「視覚的リアリズム」（Luquet, 1927/1979）と呼ぶ。

伝統的には、上記の「知的リアリズム」から「視覚的リアリズム」への移行を明らかにした研究が多いが、その流れを受け、なぜそのような描画発達が生じるのかを明らかにする目的から、描画に関わる認知的要因を探る研究も増加してきた。例えば、幼児期後半では、観察位置からの視点に基づいて描くといった「視点取得」の発達が見え通りの描画に関連するということが示唆されている (Bremner & Andreasen, 1997) や、「実行機能」の発達によって描画表現の質的变化が生じることが示唆されている (Morra, 2008; Morra, Angi, & Tomat, 1996)。Morra (2008) によると、子どもは実行機能が発達することで、概念や知識に基づいて描く知的リアリズム反応を「抑制」(inhibition) できるようになり、見え通りに描こうとする視覚的リアリズム反応への「切り替え」(shifting) が可能になると言う。

ここまで概観した研究は主に、実験場面または実験室環境における子どもの描画表現を調べたものがほとんどであった。一方で、「日常生活」の中で描かれる描画の意味や発達との関連について論じた研究はあまり見られない。あまり研究されていないからと言って、決して研究の意義がないという意味ではない。実際に、園生活における幼児の描画行動を観察してみると、描画は養育者や他児といった他者との関わり (例えば、協働や模倣) の中で創造されていくもの (若山・岡花・一色・淡野, 2009) であることが分かる。この見方は「子どもの社会生活に根付いた描画」の実態を表していると思われる。また、幼児期における描画の意義を「他者との関わり」や「自己との対話」といった社会文化的な文脈の中で捉えようとする視点 (堀田, 2019) も、描画の発達が子どもの社会性の発達とどのように関連するのかを明らかにしていくうえで不可欠な視点ではないだろうか。描画と社会性発達との関連性について、子どものアートセラピー分野におけるいくつかの事例 (Shore, 2013) によれば、子どもは自己や他者を描画し、その体験を内省することを通じて、自己受容や自他理解にまで発達が拡大していくと言う。すなわち、描画は、自己・他者の行動や関係性の可視化を促す手段として有効と考えられるため、自己・他者を描く活動 (自己・他者描画活動) は自己・他者理解といった社会性発達を促す足場かけになり得ることが推察される。また、近年は思春期における自己肯定感や自尊感情の低下が問題視されている時代でもあり (文部科学省, 2017), そのような思春期の社会適応は、過去の乳幼児期から連続的な影響を受けている (進藤, 2014)。このことから、幼児期における自己・他者描画活動が社会性発達の土台の構築に貢献するか否かを明らかにする取り組みは、有益な発達支援に資する実践研究としての価値が大きいと言えよう。

以上から、本研究では幼児における自己と他者の関わりをテーマとした描画活動 (自己・他者描画活動) が、自己・他者理解の発達に及ぼす影響について明らかにする。この目的から本研究では、参加児が描画に取り組んでいる際、自己理解と他者理解がいつ、どのように発達するかを時系列的に捉えるため、一事例実験デザインを用いた縦断的な調査を行う。事例研究との差異として、一事例実験デザインでは独立変数 (描画活動) の導入前と導入後における従属変数 (自己・他者理解) の変化の有無を検討するといった因果関係に迫れる利点がある。また、従属変数の変

幼児における自己・他者描画活動が自己・他者理解の発達に及ぼす影響：一事例実験デザインによる研究（進藤将敏）

化を視覚的に捉えるだけでなく、効果量といった客観的な指標を用いた分析もできることから、近年さまざまな研究領域での注目が高まっている。

方 法

対象児：4歳児1名（男児4歳9ヶ月 ※調査開始時の月齢）

調査期間：20XX年6～12月

手続き：一事例実験デザインによる調査を行った。具体的には、後述する「自己・他者描画活動期（自己と他者との関わりを描く活動）」（7～10月）、および効果測定のための「ベースライン期」（6月）と「フォローアップ期」（11～12月）で構成された。

①**ベースライン期（6月）** 「他者と交流した最近の日常の出来事」について対象児に尋ねた。その際、「自己・他者理解」の指標として、自己と他者それぞれの感情（自己感情、他者感情）に関する言及数を記録した（例「（自身が）楽しかった」発言は自己感情としてカウント）。加えて、感情生起に関わる自己と他者の行動（自己行動、他者行動）に関する言及数も記録した（例「弟が走っていた」は他者行動としてカウント）。上記のデータ収集を1～2週間程度の間隔を空けて、計2回実施した。

②**自己・他者描画活動期（7～10月）** 各月2回ずつ（1～2週間程度の間隔を空けて）、描画活動を実施した（計8回）。参加児には「他者と交流した最近の日常の出来事」について描画してもらい、「誰と何をした場面なのか」、「そのときどう思ったのか」についても併せて説明してもらった。このとき、実験者は上記の「自己・他者理解」の指標について記録した。

③**フォローアップ期（11～12月）** ベースライン期（6月）と同様の手続きを11月に2回、12月に1回行った（計3回）。

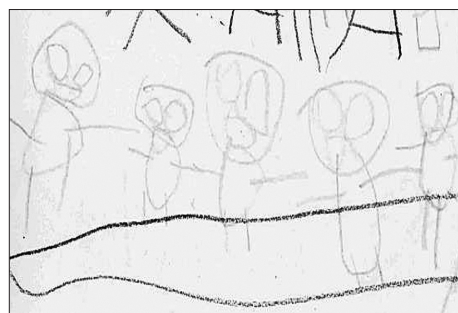
④**言語課題（6～12月）** 各月1回ずつ言語課題を実施した。この課題は、自己・他者理解に関する言及数の変化が単に言語発達に起因するものなのか、それとも描画による影響なのかを区別する参考データになり得るものとして位置付けられている。質問項目として、新版K式発達検査2001の了解Ⅰ～Ⅲ（例：お腹が空いたらどうしますか？）と語の定義（例：「机」とは何ですか？）から計14項目作成し、1項目正答につき1点を与えた（14点満点）。

結 果

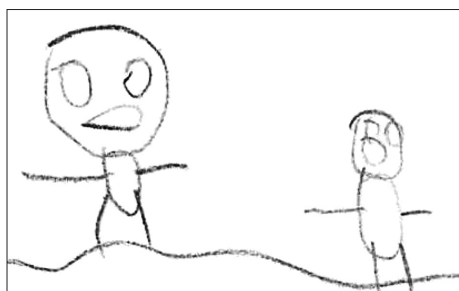
図1には自己・他者描画活動期における描画の例を示した。大半の描画には、友だちまたは家族との交流場面が描かれていた。



7月 (テーマ: 戦いごっこ)



9月 (テーマ: 家族でお出かけ)



8月 (テーマ: プール遊び)



10月 (テーマ: サッカー)

図1 自己・他者描画活動期における描画の例

図2には、調査期間中における自己・他者行動および自己・他者感情に関する言及数の変化を、図3には調査期間中における言語課題の得点を示した。

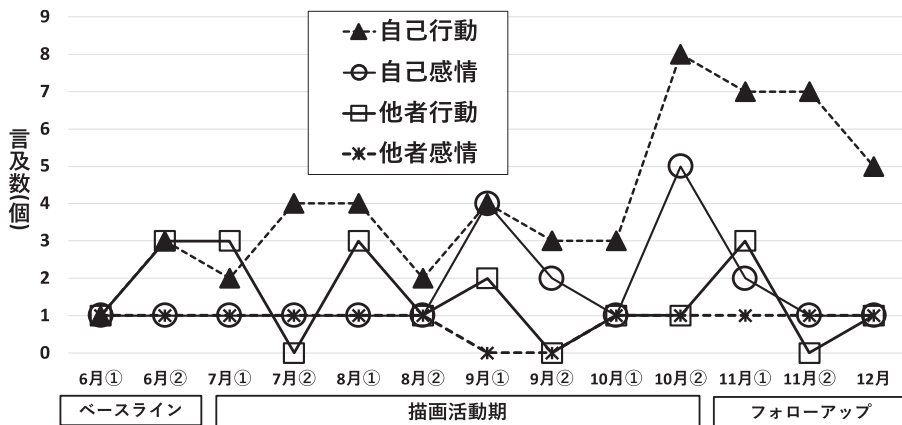


図2 自己・他者行動および感情に関する言及数の変化

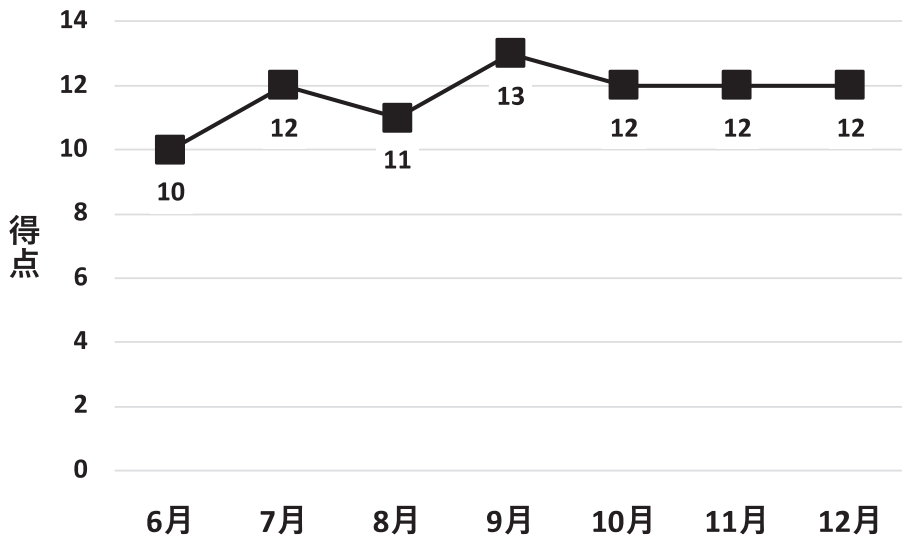


図3 言語課題の得点

図2について、本研究の実施期間中における「自己行動」、「自己感情」、「他者行動」、「他者感情」のそれぞれの変化の傾向を視覚的に捉えつつ、変化の効果量を Tau-U 検定により測定した。Vannest & Ninci (2015) によると、Tau-U の効果量の基準は、(Tau =) 0.80~1.00 で「非常に大きな変化」、0.60~0.80 で「大きな変化」、0.20~0.60 で「適度な変化」、0.00~0.20 で「小さな変化」とされている。

はじめに、「自己行動」に関する言及数の変化を視覚的に捉えると、特に描画活動期の後半において顕著な言及数の増加が見られた (Tau=0.56, $p=0.24$, 90%CI [-0.225, 1.000])。描画活動期からフォローアップ期にかけては大きな変化はないが (Tau=0.46, $p=0.26$, 90%CI

[-0.213, 1.000], フォローアップ期とベースライン期を比較すると、フォローアップ期の言及数の方が多く、効果量も大きいことから (Tau=0.83, $p=0.15$, 90%CI [-0.116, 1.000]), 描画活動期の言及数が維持されたと見なせる。

続いて、「自己感情」に関する言及数に関して、描画活動期における増加が見られるが (Tau=0.38, $p=0.43$, 90%CI [-0.412, 1.000]), フォローアップ期になると減少し、効果量も負の値となった (Tau=-0.63, $p=0.13$, 90%CI [-1.000, 0.047])。フォローアップ期とベースライン期を比較すると、ほとんど変化がなかったと言える (Tau=0.33, $p=0.56$, 90%CI [-0.616, 1.000])。

一方、「他者行動」の言及数を見ると、描画活動期における増加の兆しはほとんど見られず (Tau=-0.38, $p=0.43$, 90%CI [-1.000, 0.412]), フォローアップ期においても変化がない (Tau=0.25, $p=0.54$, 90%CI [-0.422, 0.922])。フォローアップ期とベースライン期の比較においても、言及数が増加したとは言えない (Tau=-0.50, $p=0.39$, 90%CI [-1.000, 0.450])。

上記の傾向は、「他者感情」の言及数についても同様であった。すなわち、描画活動期における変化 (Tau=-0.25, $p=0.60$, 90%CI [-1.000, 0.537]), およびフォローアップ期の変化 (Tau=0.42, $p=0.31$, 90%CI [-0.255, 1.000]) とともに変化が見られず、フォローアップ期とベースライン期を比較しても変化はなかった (Tau=0.00, $p=1.00$, 90%CI [-0.950, 0.950])。

図3について、言語課題では全期間を通じて総得点は高く安定していた。期間を通じて特に不正答になりやすかった項目は、「もしお友だちが間違っあなたの足を踏んでしまったら、あなたは どうしますか?」と「人形とはなんですか?」であった。

考 察

結果より、自己と他者を描く描画活動によって「自己行動」に関する言及数が増加し、活動後においてもその言及数は維持されていた。また、「自己感情」については、描画活動によって言及数が増加したが、活動後は維持されず減少した。一方、「他者行動」および「他者感情」に関する言及数にはともに変化が見られなかった。併せて、参加児における言語発達の側面を見た場合、言語課題の得点は調査初期から比較的高い水準で安定しており、調査期間中に顕著な言語発達が生じたわけではなかった。

以上のことから、上記の言及数の変化は、単なる言語発達に起因する変化として捉えるよりも、描画の影響による変化として捉えた方が妥当と思われる。すなわち、参加児が自己行動および自己感情について言語化した(言及した)ことは、自己の側面について明確に意識化したことの表れではないだろうか。この解釈を支持する知見として、子どものアートセラピー分野では、社会適応に困難を抱える児童期の子どもが描画中にセラピストとコミュニケーションを取ることで、絵の中に描かれた自分の行動や感情について言及するようになったことが報告されている(Shore, 2013)。そして、そのような自己理解の深まりが、他者理解の発達に汎化するであろうこ

とが複数の事例観察を通じて考察されている（Shore, 2013）。特に自己理解の発達については、幼児期から多面的な観点で発達することが想定されており、一般には5～6歳頃だと、主に自分自身の身体的特徴や行動面について述べるができるようである（佐久間・遠藤・無藤, 2000）。また、描画活動を自己理解の促進要因として想定した実践研究（Anim, 2016）によると、4～5歳児でも自己像を描く活動に取り組むことによって、自己の一側面（例えば、自己の身体的特徴）について述べる頻度が増加することが示されている。したがって、本研究で示された発達（自己行動と感情に関する言及の増加）は、上述のアートセラピー分野や自己像の描画実践で見られている自己理解の深化と軌を一にする発達現象であると考えられる。このことから、幼児期における自己・他者描画活動が社会性発達の土台構築に寄与することが示唆されたと言えよう。

今後の課題

一つ目は、描画を介した自己理解と他者理解の発達連関を明らかにすることである。本研究の実施期間中、他者行動および他者感情に関する言及数にほとんど変化はなかった。このことは、他者理解が自己理解の発達より遅れることを意味するのかもしれない。この推論を支持する知見として、Livesley & Bromley (1973) によると、幼児期の子どもにとって自己理解と他者理解にはそれぞれ別の難しさ（自己の客観的理解の難しさと、他者の心的状態を推測する難しさ）があるようだが、全体的に見れば自己理解が他者理解に先行していることが主張されている。逆に、観察可能な他者の存在を認識することで自己知識が形成されるといった、他者理解先行型の立場（Mead, 1934）も古くから存在する。一方、幼児期における自己理解と他者理解は同時並行的に発達するという知見もある（柴田, 2011）。柴田（2011）では、幼児を対象にインタビュー調査を行った結果として、特に年長児（5～6歳）になると、自己および他者の行動面と人格面（感情を含む）への言及が並行して増加することが示されている。もし、自己理解と他者理解の同時並行的な発達が真であるならば、本研究の手続きについても再考しなければならない点がある。本研究では、描画活動をより日常的な状況に近づける意図から「誰と何をした場面なのか」、「その時どう思ったのか」といった質問をしており、「他児はどう思ったのか」といった誘導的な質問は極力しないように心がけていた。その理由として、描画活動は自己だけでなく他者のことも描くことを要求した活動であったため、他者に関する言及が自発的に生じることを期待したからである。今回は参加児が年中児であったため、データが示す通り、他者に関する言及が生じにくい時期であったかもしれないが、参加児は単に実験者に聞かれたことだけを答えたにすぎなかった可能性も否定できない。現在のところ、自己理解と他者理解の発達連関については未だ不明な点が多いことから、今後は自己理解と他者理解の程度を別個に調べるインタビューを併用して行うなど、自己理解と他者理解の発達の関係について、詳細な分析につなげる手立てが必要と思われる。

二つ目は、本研究のような縦断的な実践研究の成果を蓄積することである。現状では、自己理解と他者理解の発達の促進要因を探る研究はまだ少なく、知見が十分に蓄積されていない。今後

も、描画を介した自己理解と他者理解の発達連関を明らかにする試みは貴重な実践研究となり得るため、本研究のような取り組みを継続することには大きな意義があるだろう。特に、一事例実験デザインによる研究は、描画が自己理解および他者理解の発達にどの程度影響を与えるのか、またどのタイミングで発達が生じるのかを個別事例において明確にするものだが、それに加え、複数の個別事例（複数の参加児）についてマルチベースラインデザインを用いた手法も今後重要と考えられる。すなわち、描画活動を導入する時期を参加児ごとにずらすことで、個々の参加児に与える描画の効果と、自己理解および他者理解の発達の様相をより鮮明に捉えることができるため、単なる事例研究の蓄積に留まらない体系的な視座が得られると期待できる。

引用文献

- Anim, J. O. (2016). *The Role of Drawing in Promoting Children's Communication: Drawing and Language Development*. LAP Lambert Academic Pub.
- Bremner, J. G., & Andreasen, G. (1997). A change in viewpoint promotes use of height-in-picture as a depth cue in 5- to 7-year-olds' drawings of a simple depth relationship. *Journal of Experimental Child Psychology*, **66**, 180-192.
- Freeman, N. H. (1987). Current problems in the development of representational picture-production. *Archives de Psychologie*, **55**, 127-152.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- 堀田由加里 (2019). 保育における幼児の描画に関する研究の動向と展望 東京大学大学院教育学研究科紀要, **59**, 253-260.
- Luquet, G. H. (1979). 子どもの絵：児童画研究の源流（須賀哲夫，監訳）．東京：金子書房．（Luquet, G. H. (1927). *Le dessin enfantin* (reprint 1977). Paris: Delachaux & Niestle.)
- Morra, S. (2008). Memory components and control processes in children's drawing. In C. Milbrath and H. M. Trautner (eds.), *Children's understanding and production of pictures, drawing, and art: theoretical and empirical approaches*. Göttingen: Hogrefe.
- Morra, S., Angi, A., & Tomat, L. (1996). Planning, encoding, and overcoming conflict in partial occlusion drawing: A neo-Piagetian model and an experimental analysis. *Journal of Experimental Child Psychology*, **61**, 276-301.
- 文部科学省(2017). 自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓ひらく子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上（第十次提言）
 〈https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo14/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2017/07/11/1388011_11_1.pdf〉（2023年12月19日18時30分）
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The Psychology of the Child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- 佐久間（保崎）路子・遠藤利彦・無藤隆（2000）．幼児期・児童期における自己理解の発達：内容的側面と評価的側面に着目して 発達心理学研究, **11**, 176-187.
- 柴田利男（2011）．幼児における自己と他者の理解 北星学園大学社会福祉学部北星論集, **48**, 1-13.
- 進藤将敏(2014)．保育の心理学ワークブック 第3章「育ちの連続性と思春期を見通した発達を考える」建帛社 pp.17-24.
- Shore, A. (2013). *The practitioner's guide to child art therapy: fostering creativity and relational growth*. Taylor and Francis Group. (高橋依子 監訳 (2018). 「子どものアートセラピー実践ガイド：発達理論

幼児における自己・他者描画活動が自己・他者理解の発達に及ぼす影響：一事例実験デザインによる研究（進藤将敏）

と事例を通して読み解く」金剛出版）

- Thomas, G. V., & Silk, A. M. J. (1996). 子どもの描画心理学（中川作一，監訳）. 東京：法政大学出版局.
(Thomas, G. V., & Silk, A. M. J. (1990). *An introduction to the psychology of children's drawings*. New York: Harvester Wheatsheaf.)
- Vannest, K., & Ninci, J. (2015). Evaluating intervention effects in single-case research designs. *Journal of Counseling and Development*, **93**, 403-411.
- 若山育代・岡花祈一郎・一色玲子・淡野将太（2009）. 5歳児の協働描画の成立要因に関する一考察：非再現的表現「お化けトラック」を取り上げて 学習開発学研究, **2**, 51-60.

付記

本研究は、日本教育心理学会第65回総会で筆者が発表した内容を再分析し、新たな考察を加えたものである。また、科研費若手研究の助成（20K139330）を受けている。

