

# 投影描画法を通して見た発達障害児の内面の変化

村 上 義 次

## I 問題と目的

本研究では、投影描画法テストバッテリーを組み、発達障害児の描画の特徴について考察し描画の変化から児童の内面の変化を捉え、学校不適応状態にあり教育的配慮の必要な子どもたちへの効果的な援助につなげていくことを目的とする。

発達障害を持つ子どもたち独自の発達経過もたらす特徴が、学校を含めた社会的関係の中で障害となることがある。また、発達障害を持つ子どもたちは学習障害を併せ持つことが多く、言語的表出能力などに問題を抱え、様々な場面で状況への対応ができずに、劣等感、自信喪失、いじめ、不登校、学校不適応などの2次的な障害が生じることがある。このような子どもたちの不適応状態を改善するためには、彼らの内面の変化を適切にアセスメントする必要がある。しかし、発達障害を持つ子どもたちの内面の変化は捉えにくい上、行動観察や保護者からの聞き取りから推測されることが多く、信頼性・妥当性に課題が残されている。発達障害を持つ子どもたちの内面の変化を捉えようとする試みとして、投影描画法がある。投影描画法を他のパーソナリティー研究法である質問紙法、作業検査法と比較した場合、投影描画法独自の特徴は、字が読めない年齢の被験者や知的水準の低い児童を対象としても施行が可能であり、また、発達障害児のような言語的に上手く対応できない児童でも実施できることである（石川、1998；杉山、2002）。

## II 方 法

### 1. 対象児について

対象児：A児、小学校5年生（11歳）

家族：両親と本児の3人家族。母親はA児に熱心であり、父親は寡黙だが協力的で相談室へは車での送り迎えをすることもある。3人でよく外出する。

主訴（母親より）：不登校のため、学校に戻れるように社会性と学力をつけさせたい。

来室に至った経緯：4年生の1学期から登校せず、2学期は適応指導教室に通い始めた。小学5年生の時当相談室に来室、ソーシャル・スキル・トレーニング（SST）を始めると同時に描画療法、学習支援（主に算数）も受ける。

生育暦：出産時安産であったが産声をあげなかった、チアノーゼで保育器に入り4週間入院する。

表1 A児の WISC-Ⅲの結果

検査時の年齢	診断	WISC - Ⅲの結果	服薬
10 歳 4 ヶ月	高機能自閉症	VIQ94, PIQ82, FIQ87 VC97, PO87, FD85, PS78	無

首のすわり 5 ヶ月，始歩 1 歳 3 ヶ月，2 歳ごろから話すようになる。3 歳で斜視と診断され，6 歳の時熱性痙攣で 3 週間入院する。7 歳頃から人見知りが激しくなり，こだわりも強くなる。3 年生の 6 月頃から，クラスの子とたびたびトラブルを起こし徐々に授業に出なくなり，9 月の始業時から学校に行かなくなる。10 歳の時医療機関で WISC-Ⅲ（表 1）などを受け高機能自閉症と診断される。この年斜視の手術も受ける。

**学校での様子：**集団での体育に参加できない，グループ活動ができない。好きな教科はなく嫌いな教科は社会と理科である。ノートの文字が非常に大きい，算数は問題を見ただけで諦めてしまう。学習全般に対する拒否反応があり，やってもできないという考えを持っている。走ること，スポーツ全般が苦手，コンパス，定規，ハサミの使い方が上手くない。

**家庭での生活：**家庭学習はほとんどしない。机上の整理ができない。アニメのガンダムが好き，携帯型テレビゲームが好きでいつまでもやっている。

## 2. 方法

学校での不適応を改善するための学習支援を月に 2 回（1 回 2 時間）行いながら，学習支援前後の時間を使い，風景構成法（The Landscape Montage Technique：LMT）と星と波テスト（The Star Wave Test：SWT）・ワルテッグ描画テスト（Wartegg Zeichen Test：WZT）・バウムテスト（Baum Test）の投影描画法テストバッテリーを実施し，その描画内容の変化を観察する。児童の学校や家庭での様子については，学習支援後に保護者から聞き取りを行った。

## 3. 実施期間

X 年 9 月から X + 1 年 9 月までの 1 年 1 カ月。月 2 回の学習支援前後の時間を使い，LMT を 3 回，投影描画法テストバッテリー（SWT，WZT，バウムテスト）を 3 回実施した。

## 4. 実施方法

LMT は，A4 サイズの画用紙に児童の前で筆者が枠付けをし，黒サインペン，24 色のクレヨンを用いて行い制限時間は設けなかった。質問段階では，季節，時刻，川の流れ，方向，深さ，山の高さ・遠さ，家の住人の数，人と家との関係，木の高さ，花の種類，自分はいるか，何をしているかなどの質問をした。

SWT は，枠（実線 1mm）あり A5 サイズの画用紙と鉛筆（H，HB，B）を用意し，「好きな鉛筆を使って，海の波の上に星空を描いて下さい」と教示した。所要時間，消しゴムの使用に制限を加えなかった。質問段階では，描く前の気持ち，描いているときの気持ち，描き終わったときの気持ちを質問した。

WZT は，枠（実線 1mm）あり A5 サイズの画用紙と鉛筆（HB）を用意し，「それらの 8 つの枠すべてに，何か描いて下さい」と教示した。所要時間，消しゴムの使用に制限を加えなかった。質問段

階では、8つの絵それぞれにタイトルをつけてもらった。

バウムテストは、A4サイズの画用紙と鉛筆（HB）を渡し、「1本の木を描いて下さい」と教示した。所要時間、用紙の方向、消しゴムの使用に制限は加えなかった。

## 5. 結果の処理

LMTは、山中（1984）による各アイテムの読み方、弘田（1986）による風景構成法の各アイテムについて発達指標となる描画の特徴および、高石（1996）による風景構成法と自我発達との関連に関する研究を参考に評価した。SWTは、ウスラル・アヴェ＝ラルマン（2003）、ブルーノ・リーネル・杉浦・鈴木（2000）、WZTは、ウスラル・アヴェ＝ラルマン（2002a）、バウムテストは、ウスラル・アヴェ＝ラルマン（2002b）、コッホ（1952）による評価方法に従った。

## Ⅲ 結果と考察

本章では、まず各投影描画法についてそれらを用いた理由を述べ、次いで描画ごとの結果と考察、児童の様子を記述し、最後に描画全体についての考察を行う。

### 1. 投影描画法について

#### （1）風景構成法

LMTは、中井久夫によって1969年に草案され、翌年報告された描画法である。本来、統合失調症者への治療過程における非言語的コミュニケーション手段として開発されたが、現在では児童相談所、教育相談所などでも利用されている。本研究でLMTを用いたのは以下の理由からである。

- ①皆藤（1991）によると、これまでのLMTによる事例報告からは、心理療法のプロセスのなかで適切な時期に施行されたLMTに、クライアントの心の動き、内的世界が明瞭に示される。また、LMTから描き手の心の動き、内的世界が理解されるということは、LMTが診断的側面の他に治療的側面も併せ持っている。
- ②弘田・長屋（1998）による神経症的登校拒否児の研究では、登校拒否児の描画が構成、空間使用、色彩という点で一般の中学生よりも劣っているとの報告や高石（1996）による風景構成法と自我の発達に関する研究などがみられ、それらの知見が本研究に援用できる。
- ③遊び的な要素を含んでおり、学習支援と同時に行っても負担が少ない。

#### （2）投影描画法テストバッテリー

パーソナリティー理解および、診断のための心理テストは数多く開発されているが、いずれの検査においても査定するパーソナリティーの側面や層が限られている。したがって、心理テストを単独で用いるのではなく、複数組み合わせるクライアントのパーソナリティーを全体的、統合的にとらえる「テストバッテリー」（杉浦・八木、2002）を用いることが有効である。本研究では、ウスラル・アヴェ＝ラルマン（2003）が推奨するSWT、WZT、バウムテストのテストバッテリーを用いる。これらのテストバッテリーを用いたのは以下の理由からである。

- ① SWTでは、しばしば怠慢と見なされて不適切に処置されてしまい、心理的障害の傾向を悪化させ

てしまう過敏な子どもたちの診断にとって意義がある（杉浦・森，1998）。また，SWTは，無意識的なその人の世界や経験が投影されやすい（杉浦・原・鈴木，2002）。さらに，本テストは，発達機能診断と人格診断として使われている（杉浦京子・八木早霧，2002）。

② WZTでは，過去の体験の因果関係や動機に関する示唆が得られる（ウスラル・アヴェ＝ラルマン，2002a）。また，その人の現実に対する態度や行動の動機が投影されやすい（杉浦ら，2002）。

③ バウムテストではその人自身が根付くことや発達することが投影されやすい（杉浦ら，2002）。

したがって，これら3種類の組み合わせから，児童の深層部分，現実に対する態度，成長する人としての姿が投影され，児童の全体像がとらえやすくなる。

## 2. 描画ごとの結果と考察

### （1）風景構成法

#### 1 回目：X 年 9 月（図 1）

**結果と考察：**高石（1996）の分類では，全要素がばらばらで，構成を欠く羅列型の段階である。川が立っており，その川によって世界が2分されている。山は中央に連山，田は左上に描かれ，道の端にはフタがある。家（友人の家）には窓と入り口があり，木は家のそばに，人には顔や服の描写がある。動物は亀で，花はつつじ，灰色の石が右上に描かれている。付加物はなかった。

羅列型は小学1年生に最も多く見られるタイプであり，描画課題の発達の遅れが考えられる。川によって世界が分断され，家（友人の家）や田（社会化された部分）と自分とを分けているように感じられる。道は分断され何処にもつながっておらず，動物は亀で歩みが遅いことも窺える。A児は，2学期が始まって登校できず，始業式に出席することが精一杯であった。描画からも本人が山の上において，家（友人の家）や田（社会化された部分）へ行くには山を越え川を越えなくてはならない。加えて歩みが遅いことを感じさせ，この頃のA児の状況を良く表現している。

#### 2 回目：X 年 12 月（図 2）

**結果と考察：**高石（1996）の分類では，大景要素の山と中景要素の木が結びついていることから部分的結合型と考えられる。川は山頂から流れ，山は下方に置かれ，田は右上に描かれ，道の端にはフタがある。家には窓と入り口があり，木は山の右側に，人には顔や服の描写がある。動物はキリンで，花はパンジー，灰色の石が中央左に描かれている。付加物はなかった。

部分的結合型は小学2年生から4年生に多く見られるタイプであり，1回目と比べると構成ができている。川を先に描いたにもかかわらず，川と山が統合されており見通しを持って川を描いたと考えられる。川による分断がなくなり，山と木が紙面の枠を基底線として描かれ，部分的な統合を見せている。家や田は本人からまだ遠いが，制服を着たツツパリのような人間とキリンは，学校への準備と先を見渡している様子が窺える。1，2回目を通して付加物が描かれなかった。弘田・長屋（1988）らは付加物について，幼稚園児，小・中学生を通じて太陽が高頻度に出現するが，登校拒否群の太陽の出現頻度が低いことを報告している。A児の自由な場面で通常の反応をすることの困難さが伝わってくる。A児は，この日，小学校へ登校しクラスで給食を食べた。養護教諭とストレッチをし，栄養

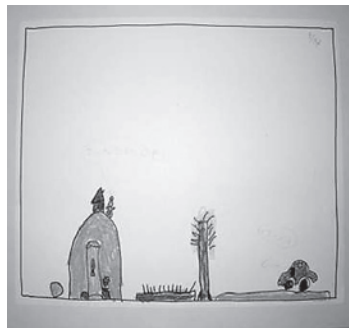


図1 風景構成法①（X年9月） 図2 風景構成法②（X年12月） 図3 風景構成法③（X+1年5月）

士の方と話をしたそうである。母親はスクールカウンセラーと授業に出るための計画を相談している。A児はスクールカウンセラーとの会話の中で算数が得意と答えており、少しずつ学習に対する自信がついてきたように感じられる。

### 3回目：X+1年5月（図3）

**結果と考察：**高石（1996）の分類では、視向がおおむね正面の一方向に定まり、全ての要素が一応のまとまりを持って統合されている。しかし、遠近や立体的な表現は見られず全体として平面的な平面的統合型といえる。川は山の七合目付近から流れ、山は左下に置かれ、田は横から（地中から）見ているため広さは不明で、道も横から見ており道の端にはフタがある。家には窓と入り口があり、木は田の横、人は山頂にいる。動物は鮭、花は川のそばにあり、灰色の石が左下に描かれている。付加物は、自動車である。

平面的統合型は、小学2年生から6年生の広い範囲に見られるタイプであり、全体が落ち着いて見える。立体感や遠近感はないが視向が一方向に定まり、人と家や田との距離も近づいてきたが、人はまだ山の上から下界（現実世界）が安全かどうか確認している様子も窺える。分断された道や地面の中からと思える視点は、まだ社会とつながりをもてない感じがする。余白が多く少し寂しいが、自動車や川を登る鮭が描かれ動き出した感じもする。A児は4月から中学校へ進学した。授業に出ることはまだできないが始業式からずっと保健室に登校している。休み時間に教室に入ったり、帰りの学活に出ることもある。母親は、学校に行く行かないをA児に決めさせており、朝10時くらいに家を出て、昼の12時には帰宅する習慣がついてきている。A児の生活も動き出し、友人や学校が身近になってきている。

### (2) 星と波テスト

#### 1回目：X年11月（図4）

**結果と考察：**A児は、夜の星空の生き生きとした情景を表現するのではなく、概念的に把握された星と波の直感を表現している。星と波というテーマを体験しているのではなく、確認しているだけのように感じられる。空の優位であり、知的・精神的な側面を強調している。しかし、星の形や大きさ



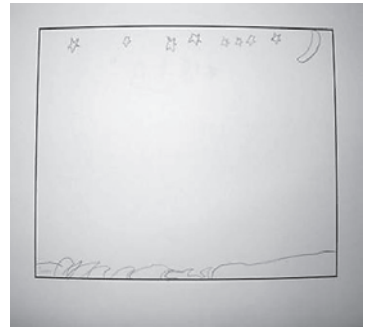
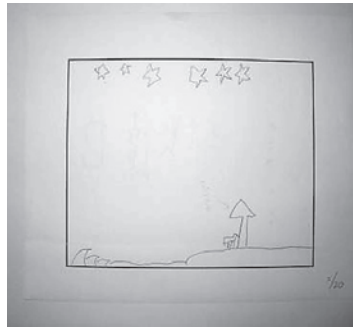
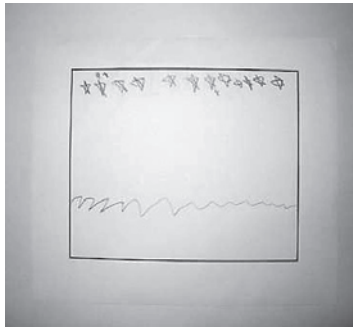


図4 星と波テスト① (X年11月) 図5 星と波テスト② (X+1年2月) 図6 星と波テスト③ (X+1年6月)

が安定していないことから、実際の能力があるということを意味するものではなく、感情をできるだけ出さないようにしているとも考えられる。また、枠の上部に貼りついた感じのある星は、安全性の希求を示唆している。左に高い波があり、内的な世界への接触の問題が起きていると考えられる。A児はこの日2学期初めて通級（小学校）に出席し、担当教師と一対一でハロウィーンの飾りを作成した。通級では、上手く飾りができたことをほめられたため上機嫌であった。その飾りを相談室に持参し自慢げに何度も見せていたが、楽しかったなどの感情表現はなく、飾りのこの部分が上手くできたとか、この部分が上手く切れたなどの話に終始していた。また、星と波テスト後の感想を聞くと「特にない」と感情表現が乏しい様子が窺えた。

## 2回目：X+1年2月（図5）

**結果と考察：**感情的な体験を他の人と共有したい気持ちが窺える。星の数は減少したが、調和が取れているように感じる。一筆書きの五芒星から描くのが難しい五芒星に変化したのは、自己の衝動性をコントロールしたいとの欲求が考えられる。先がとがって硬化した波は、固着する心的傾向、体験内容の硬直化を感じさせる（ウスラル・アヴェ＝ラルマン、2003）。浜辺は安全な場所、パラソルは障害から守ってくれるもの、ベッドは休息の場所と考えられる。一方、浜辺は障害も意味し、内的な世界との接触から避けたいとも考えられるが、右側にベッドとパラソルがあることから外交的側面が強調されており、外部世界や他者と接触したい気持ちも窺える。

A児はこの日時間通りに来室した。しかし、約束の時間を過ぎてもゲームがやめられずに「もうやめる、もうやめる」と言いながら、自己の衝動を抑えられずにいた。ようやくゲームをやめた時に気持ちを聞くと「やめようと思うがやめられない、悪いと思っているのにやめられない」と投げやりに語っていた。衝動をコントロールしたい気持ちはあるが、実際はやめられないことで後悔や葛藤があることが窺えた。星と波テスト後の感想は「描く前はゲームのことでモヤモヤしていたが、描いている時はすっきりした」と語っていた。通級では、7、8名のグループ活動ができるようになり、通常学級では、週に一回だけ出席し給食を一緒に食べている。

## 3回目：X+1年6月（図6）

**結果と考察：**空の優位であり知性の領域が感情的側面を押し下げているが、波の数が増えることで人間の生き生きとした要素を表現しようとしている。星が小さくなり暗闇の中で導き進む意識の光が弱くなりかけているが、月が出現することにより進むべき方向性を示唆している。浜辺には何もなくなり、外部世界や他者と接触する気持ちが弱くなってきているのであろうか。

A 児は、X + 1 年 4 月より中学生になり保健室登校を続けている。家庭では「僕は、学校に行かない（授業に出ないこと）以外に何も悪いことはしていない」と母親に語っており、外の世界との接触に消極的な姿勢が窺えたが、自らの考えを訴えることもしている。母親も A 児の話に納得する部分もあり、登校を強いることはしていない。

### (3) ワルテック描画テスト

#### 1 回目：X 年 11 月（図 7）

**結果と考察：**自我の体験と安心感のテーマ（1 と 8）は、ドアのノブとやかんの蓋に取り込まれており、現実の認知が機能している。閉じたドアと蓋がされたやかんから、A 児の閉ざされた自己感覚が感じられる。感情と感受性のテーマ（2 と 7）は、眉毛と卵の殻に取り込まれている。困ったような顔や卵の殻に閉じこもっている様子から、周囲の世界と接触する力が弱いと感じられる。達成と緊張のテーマ（3 と 5）は、電波と傘の柄に取り込まれている。上昇感は感じられないがアンテナをはっており、傘による守りが A 児には必要であることが表現されている。問題と統合のテーマ（4 と 6）は、家の窓とカメラに取り込まれている。明かりの消えた部屋が描かれ、精神的な負担があることが示唆され、体験している困難を閉鎖的な統合性で処理をしていくことが表現されている。描画のパターンは要点のみのパターンが 7 つ絵画的なパターンが 1 つで、物事を距離を置いて冷静に見ていると考えられる。この時期の A 児の様子は、星と波テスト 1 回目を参照。

#### 2 回目：X + 1 年 6 月（図 8）

**結果と考察：**自我の体験と安心感のテーマ（1 と 8）は、リボンの結び目としいたけのかさに取り込まれている。プレゼントの箱をしっかりと閉じていることで安心が感じられる。感情と感受性のテーマ（2 と 7）は、うちわと団子に取り込まれている。うちわで人間的な柔らかい風が吹き、柔らかく粘り気のある団子から、A 児独特の感じ方で周囲を取り入れていることが推測される。達成と緊張のテーマ（3 と 5）は、階段と金槌に取り入れられている。上昇感が感じられるが、金槌で発散できずにいる情動が表現されている。問題と統合のテーマ（4 と 6）は、地図の目的地と鍋に取り込まれている。A 児が何を困難として体験しているかは自分でもつかめないが、何かあることは感じているようである。鍋は困難を処理しようとする意志の表れであろうか。描画のパターンは要点のみのパターンが 8 つで 1 回目と同様に静的な感じを受ける。

この時期の A 児は、星と波テストの 3 回目に示したように、登校できずにいた。「僕は、学校に行かない（授業に出ないこと）以外に何も悪いことはしていない」と語るように、A 児自身が困難の体験を避けているように感じる。

#### 3 回目：X + 1 年 9 月（図 9）

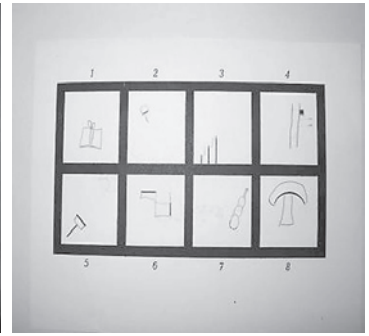
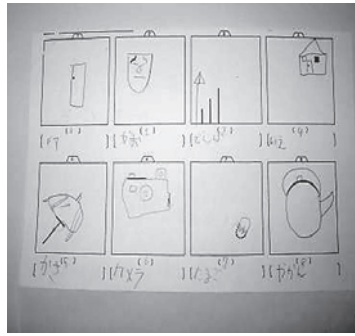
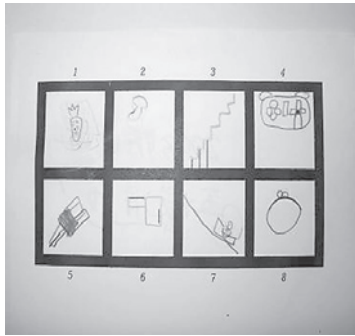


図7 ワルテッグ① (X年11月) 図8 ワルテッグ② (X+1年6月) 図9 ワルテッグ③ (X+1年9月)

**結果と考察：**自我の体験と安心感のテーマ（1と8）は、いちごの種とサイフに取り込まれている。自己感覚はまだ種の状態これから育っていくのであろうか。感情と感受性のテーマ（2と7）は、しいたけの軸とジェットコースターのドアに取り込まれている。2回目のしいたけとは異なり、守りは感じられずフワフワ浮いているような感じである。ジェットコースターからは、外界は動き出しているが自分は守られているような感覚であらうか。達成と緊張のテーマ（3と5）は、階段とフライ返しに取り込まれている。階段は2回目より伸びており上昇感がある。問題と統合のテーマ（4と6）は、ゲームのボタンと鍋に取り込まれている。問題のテーマは、2回目で見られた自分でも分からない地図の目的地から、ゲームのボタンに変化し、鍋は2回目より強度が増している。問題をより上手に取り扱えるようになってきているのであろうか。描画のパターンは3回を通して要点のみで静的なものが多く、物事を距離を置いて冷静に見ていることが窺える。

A児は、X+1年9月現在も不登校であるが、かろうじて担任とは繋がりを持っており、担任が基礎的な計算課題を出している。しかし、家では課題をやらずにゲームばかりしている。A児を取り巻く環境は動いているが、A児自身が動き出すにはまだ時期が早いのであろうか。

#### （4）バウムテスト

##### 1回目：X年9月（図10）

**結果と考察：**木が中心より左側に描かれており、内向性や退行を示している。先端が閉じた幹から葉が出ており希望と現実の間に隔たりがあり、まっすぐで平行に描かれた幹は未分化で適応性を欠く様子を表現している。空間の使い方から与えられた生活空間を上手く利用できていないようである。根の描線が幹につながっていない部分があり不安定な感じを受ける。

この頃のA児は、通級（小学校）に通っていた。挨拶だけをして帰ってくることもあったが、グループ活動に参加し連想ゲームなどで遊んだこともあった。

##### 2回目：X+1年1月（図11）

**結果と考察：**木の大きさが1回目よりさらに小さくなり、エネルギーの低さが感じられる。木が左下にあり内向性と退行を表現し、上部が切断されたような幹からは自己と外界との隔たりが感じら



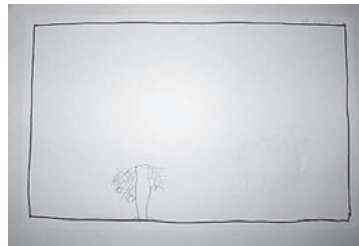


図 10 バウムテスト① (X年9月)      図 11 バウムテスト② (X+1年1月)      図 12 バウムテスト③ (X+1年7月)

れ、社会との接点が希薄になってきていることが窺える。

A 児は、ここ数日風邪をひいておりエネルギーの低下が窺えた。しかし、相談室へは嫌がらずに来室した。冬休み明けから通常の小学校へ通い始め、担任と校庭を歩いたり仕事の手伝いなどを行っているが教室には入れなかった。A 児にはかなりの負担になっている様子であったが、母親は、中学生になったらきちんと登校させたいと考えおり登校を促している。

### 3 回目：X + 1 年 7 月（図 12）

**結果と考察：**木の大きさは 2 回目と比べやや盛り返した感がある。1, 2 回目と同様左下に木が描かれ、内向性と退行が見てとれ外界との接触を避けているようである。閉じられた幹からは、希望と現実の間に隔たりが感じられるが、幹から太い枝が生え始めており外界との接触の予感がある。幹を描いた線が根の部分で途切れており、これから何かを担っていく力はまだ感じられない。

A 児はここ 1 週間のうち 2 回中学校に行き、1 回は教室で給食を食べた。母親は、中学校の特別支援教育コーディネーターと会い個別の指導計画の話をしている。家庭では、中学校から出された課題を進めるための計画表作りを母親と一緒にやっている。周囲は A 児を何とか登校させようと働きかけているが、母親は、A 児に負荷をかけ過ぎているのではないかと心配している様子であった。

### 3. A 児の描画の特徴と変化について

X 年 9 月からの 12 枚の描画の中に、A 児の内的世界や自我の発達状況が良く映し出されており、描画の変化と A 児の内面の変化が関連していると考えられた。

X 年 9 月～X + 1 年 3 月までの描画（図 1,2,4,5,7,10,11）では、発達の未熟さ、感情表現の乏しさ、内向や退行の特徴が見られた。また、現実からの逃避、人や社会との分断と共に安全性への希求も感じられた。外部社会との接触に対する葛藤も見られるが、エネルギーが低くまだその力が弱いことも推察された。これは、高機能自閉症の子どもが持つ基本的な障害である対人関係に関するスキルの未熟さ、コミュニケーションの質に関わる問題が描画にも現れていると考えられた。また、高機能自閉症の症状から派生した 2 次的な障害である自己効力感の低さから「何をやってもだめだ」との無力感、自己効力感の低下も描画に現れていると思われた。この期間の A 児は、小学校の校門まで行き担任

と握手をして帰ること、本人が納得すれば教室で給食を食べたりしていた。また、通級にもようやく通い始め、グループ活動にも参加している。母親は、小学校のスクールカウンセラーや担任に授業への出席について相談しており、なんとか登校させたいと考えていた。相談室でのA児は、学校や通級での出来事を聞いても「お母さんに聞いて」と言うことが多かった。話をしても、ハロウィーンの飾りがうまく切れたことなどを繰り返し語るだけで、先生やグループ活動の児童、同級生のことを話すことはなかった。学校や通級などの外部社会との接触では、体験しているのではなく確認しているだけであり、困難が処理されないまま時間が経過していたと考えられる。この期間は母親が登校を強いており、A児も期待に応えようとしていたが、発達の遅れ、未熟さから困難の体験をすることへの準備が整っておらず、それが描画にも現れていたと思われる。

次に、X + 1年4月～X + 1年9月までの描画（図3, 6, 8, 9, 12）では、何かわからないが困難を抱えていること、内向や退行の特徴はやはり見られるが、描画に動きが感じられ、まとまりが出てきている。外部世界と関わる力はまだ弱い、進むべき方向性を見つけ出した様子が描画に現れていた。A児は4月から中学生になり、始業式から5月までは保健室登校ができたが、6月から休みが多くなり9月時点では行ったり行かなかったりしている。登校するかどうかはA児に任せるようになっており、母親は働きに出たりしている。A児は「僕は、学校に行かない（授業に出ないこと）以外に何も悪いことはしていない」と語り、困難の体験を避けている様子が窺えるが、自分の考えを表現できるようにもなってきた。自分で決めて登校すること、学校から出された課題を進めるための計画表作りをするなど、進むべき方向性を自ら考えるようになってきている。高機能自閉症児は、対人関係に関するスキルの未熟さやコミュニケーションの質的な障害から誤解や叱責を受ける場合があり、自己効力感の低下など2次的な障害が懸念されている。しかし、筆者をはじめとする相談室のスタッフはA児に肯定的に接することを心掛け、A児は描画を通して自己表現する機会を持てるようになり、少しずつ自信がついてきたと思われる。こうした変化が描画に表現されたのではないだろうか。

以上のように、1年間の描画を継続して観察していくことにより、A児の内面の変化が良く伝わってきた。なかでもX + 1年4月に大きな変化を見せ、これは中学校進学のと期と重なっていた。内向性や退行の特徴はいまだ見られ未熟であり、外部社会との接触の問題は残されたままであるが、困難があることを自覚し、外界との接触を感じさせるような描画に変化していることが推察された。

#### IV. ま と め

文部科学省では、DSM-IVを参考に高機能自閉症を「高機能自閉症とは、3歳くらいまでに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される」と定義している。

また、学校における高機能自閉症児の特徴は、特定の分野の知識を蓄えているが丸暗記であり意味を理解していない、とても得意なことがある一方で極端に苦手なものがある、常識的な判断が難しい

ことなどが挙げられている。

A児は、WISC-Ⅲの結果から全般的な知的発達水準は平均と考えられた。しかし、学校では集団行動がとれず、友だちとのトラブルが多く、SSTグループへの参加にも困難を見せており対人面での問題を抱えていた。また、生活のほとんどをテレビゲームが占め、食べ物に執着する行動も確認された。その他、テレビのニュース番組をよく見ておりその内容について正確に話をするが、意味をきちんと理解しているわけではないなど、高機能自閉症の特徴が観察された。またA児には、これまでの学習に対する不全感や集団参加への失敗体験、友だちとのトラブルなどから、自ら進んで何かに取り組む姿勢は見られず「何をやってもだめだ」という自己効力感の低さが窺えた。学校の中での無理解や誤解から自尊感情が低下し、反抗や不登校へと変化し、不登校の初期段階での適切な教育的支援を受けられないまま2次の障害に至ったケースと考えられた。

言語的、社会的に未熟さを持つような発達障害児の療育には、発達障害の症状を軽減することはもちろん必要であるが、彼らの生きにくさを観察し客観視することだけでは不十分である。例えば、描画に表現された無意識のメッセージを受け取り、彼らの感じている世界を少しでも感じていくことは、発達障害を持つ子どもの療育に必要ではないだろうか。描画は彼らの内的な世界を映し出し、療育者がそれを感じるにより、より適切な療育ができると考えられる。今後も発達障害のある子どもたちのより良い療育につながるように、実践を続けていきたい。

#### 引用・参考文献

- ブルーノ・リーネル・杉浦京子・鈴木康明（2000）：星と波テスト入門．川島書店。
- 弘田洋二（1986）：風景構成法の基礎的研究 発達の様相を中心に．心理臨床学研究，3(2)，58-70。
- 弘田洋二・長屋正男（1988）：「風景構成法」による神経症的登校拒否の研究．心理臨床学研究，5(2)，43-58。
- 石川元（1998）：学習障害（LD）と描画のチャームな関係．臨床描画研究，XIII，3-18。
- 皆藤章（1991）：風景構成法における風景の中の自己位置．心理臨床学研究，8(3)，66-74。
- コッホ，C．（1952）：The Tree Test-The Tree-drawing Test as an Aid in Psychodiagnosis．
- 林勝造・国吉政一・一谷彊訳（1970）：バウム・テスト—樹木画による人格診断法—．日本文化科学社。
- 杉浦京子・原信一郎・鈴木康明（2002）：心身症患者（アトピー性皮膚炎・気管支喘息患者）の投影描画テストの検討．日本芸術療法学会誌，33(1)，5-14。
- 杉浦京子・森秀都（1998）：日本における「星と波テスト」の試み．日本医科大学基礎科学紀要，24，5-32。
- 杉浦京子・八木早霧（2002）：不登校児の親の会における投影描画法テストバッテリーとその意義—投影描画法テストバッテリーからみた母親の変化—．日本医科大学基礎科学紀要，32，63-93。
- 杉山登志郎（2002）：発達障害の臨床における描画の意味．臨床描画研究，17，22-36。
- 高石恭子（1996）：風景構成法における構成型の検討—自我発達との関連から—．山中康裕編．風景構成法その後の発展．岩崎学術出版社。
- ウスラル・アヴェ＝ラルマン著，高辻玲子・杉浦まそみ子・渡邊祥子訳（2002a）：ワルテック描画テスト—心理相談のための—．川島書店。
- ウスラル・アヴェ＝ラルマン著，渡辺直樹・坂本堯・野口克己訳（2002b）：バウムテスト 自己を語る木：その解釈と診断．川島書店。
- ウスラル・アヴェ＝ラルマン著，小野瑠美子訳（2003）：星と波テスト．川島書店。
- 山中康裕（1984）：「風景構成法」こと始め．山中康裕編．中井久夫著作集別巻 風景構成法．岩崎学術出版。