

タイトル	子どもの描画と自己の発達：人物画における身体動作表現と時間的拡張自己およびナラティブ・セルフ
著者	進藤，将敏；SHINDO, Masatoshi
引用	北海学園大学学園論集(199)：55-65
発行日	2026-03-27

子どもの描画と自己の発達：人物画における身体動作表現と時間的拡張自己およびナラティブ・セルフ

進 藤 将 敏

要 旨

本稿は子どもの描画、とりわけ人物画を中心とした描画発達研究と自己の発達研究を架橋し、両者の発達の関連を整理・展望することを目的とする。従来の描画発達研究は、認知的側面や発達段階の記述に多くの成果を上げてきた一方で、描画に含まれる自己理解や経験の意味づけとの関係は十分に検討されてこなかった。そこで本稿では、自己研究における時間的拡張自己およびナラティブ・セルフの枠組みを導入し、人物画における身体動作表現を、子どもが自身の身体経験や出来事を視覚的に再構成し、自己を物語化する実践として位置づけた。描画を身体・他者・環境との相互作用のなかで生起する自己形成の場として捉え直すことで、描画発達研究を再定位置し、教育・臨床への応用可能性を論じる。

1. はじめに 「描くこと」と「自己」をめぐる問い

子ども*の描画は、単なる遊びの中での「お絵描き」としてのみならず、認知・感情・対人関係の発達の反映物として位置づけられてきた。中でも人物画に関する発達研究は、子どもがどのように人の身体を描き始め、どのような順序で頭部・胴体・手足などの部分が付加され、空間的・運動的に整合した身体像に至るのかを丹念に記述してきた。この知見は、知能検査や発達評価の一部として臨床現場で用いられてきたほか、身体スキーマや空間認知の発達を推定する手がかりとしても活用されている (Goodnow, 1977; Barrett, 1996)。

しかし、描画が映し出しているのは、知覚・認知能力だけではない。描かれた人物の表情や身体の動き、人物同士の距離や構図、さらに描かれた場面についての子ども自身の「語り」には、子どもが自己や他者をどう理解し、どのような感情や対人経験を抱えているかが、しばしば象徴的に表れている。近年の質的研究やアートセラピー研究では、描画を自己理解や感情調整の発達に寄与するものとして捉え、対人関係を再構成する役割があるとして注目し始めている (Deguara,

* 本稿で扱う「子ども」とは、主として幼児期から児童期にかけての子どもを指し、人物画において、身体の構造理解に加え、動作や経験が表現され始める時期を想定している。

2015; Waller, 2006)。とりわけ人物画のなかでも身体の姿勢や動きが描かれる身体動作表現は、自己の身体経験や他者との関係性が可視化される重要な手がかりであると考えられる。

一方、発達心理学における「自己」の研究は、乳幼児期における身体的自己や主体感から、児童期・青年期におけるナラティブ・アイデンティティに至るまで、多層的な自己のあり方を描き出してきた(木下, 2008; Fivush, 2011; Nelson, 2003)。とくに近年は、時間的拡張自己(時間軸をまたぐ一貫性のある自己)や自伝的記憶の発達を通して、子どもがどのように自らの過去・現在・未来を物語として構成し、社会文化的文脈のなかで自分らしさを形づくっていくのかが注目されている(Fivush & Nelson, 2004; Wang, 2004)。

本稿の目的は、描画発達研究と自己の発達研究を架橋し、「描画と自己」の発達の関連を展望することである。具体的には、まず、子どもの人物画を中心とした描画発達研究がどこまで進んでいるのかを整理する(第2節)。その上で、自己の発達研究の動向を概観する(第3節)。そして、描画と自己の接点、とくに人物画における身体動作表現と、時間的拡張自己やナラティブ・セルフとの関連について検討する(第4節)。加えて、近年の自己研究(田中ら, 2023)における議論を手がかりに、「描く自己」を心・身体・脳・環境のダイナミックな相互作用として捉え直す視点を示し、今後の研究課題と展望を示す(第5節)。

2. 描画発達研究の現在

2.1 伝統的研究の蓄積

描画発達研究は、Piagetによる知覚と表象の発達理論や、Luquet, Lowenfeldらによる段階論に支えられながら発展してきた。Goodnow (1977)は、自由画や図形模写など多様な描画課題を実施し、子どもの描画がどのような形態で表現されるのか、そして、対象物の見えに関係なく自分の知識に基づいて描く知覚的リアリズム(概念的な表現)から、対象物の見えを忠実に描く視覚的リアリズム(写実的な表現)へと移行していく過程を詳細に描き出している。

人物画研究の文脈では、頭足人から胴体の付加、四肢や顔のパーツの精緻化、プロポーションや空間配置の整合化といった「身体図式の可視化」の過程が繰り返し確認されており(Barrett, 1996; Cox, 1993)、これらの知見は、発達評価や臨床的アセスメントにおいて、発達水準のスクリーニングなどに応用されてきた。また、構成の側面に着目すると、空間内における対象の位置や大きさの配置、対象の非典型的な見えの描画などを通じて、子どもの空間認知や視点取得の発達を検討する研究も蓄積されている(Morra, 2008; 進藤, 2015)。

このように、描画発達研究は、①人物画や図形模写課題などを通じた発達段階の理論化、②空間認知や視点取得の発達メカニズムの解明、③臨床的・教育的評価ツールとしての応用、という三つの柱を中心に大きな成果を上げてきたと言える。一方で、その多くは静止した対象の模写や、描画の正確さ・精緻さに主眼を置いた課題に依拠しており、「動き」や「行為」、さらには描く子ども自身の「主体感」に焦点を当てた研究は相対的に少ない。人物画における身体動作表現が、

どのようにして身体運動の経験や感情と結びつき、自己と他者の関係表現へつながるのかについては、今後の課題として残されている。

2.2 認知発達研究としての描画

これまでの研究では、描画に関連する認知的な要因として、空間認知、ワーキングメモリ、抑制機能などが着目されてきた。例えば、Panesi & Morra (2018) は、子どもが絵を描くときや、絵についてことばで説明する際に「頭の中で保持した情報を整理しながら作業を進める力」と「必要に応じて注意を切り替えたり、手順を調整する力」が重要であることを示している。彼らは、そのような認知機能が、視覚的なイメージ（描画）とことばによる説明（言語）といった異なる表象を結びつけ、統合した理解に至るための土台になっていると考えている。

こうした研究では、描画を従来の認知科学が扱ってきた情報処理理論の枠組みのなかに位置づけていることが多い。そうすることで、従来の認知課題（例えばブロック構成や記憶課題）と共通した指標での比較が可能となるだけでなく、出来上がった描画（産物）から目標物との差異、誤りのパターン、修正の履歴などの分析も可能にしている。

しかし、その一方で描画を「課題遂行の結果としての産物」に還元してしまうことで、描くプロセスで生じる身体感覚や感情、他者との相互作用といった側面が見えにくくなる。例えば、図形模写を繰り返す課題だと、子どもが自発的にストーリーを構成しながら描くといった日常的な描画とかけ離れてしまう。従来の描画発達研究が主として「情報処理理論に基づいた認知機能」に焦点を当ててきた経緯を踏まえると、自己理解や対人関係、社会文化的文脈といった側面が十分に検討されてこなかったと考えられる。そのため、描画を「自己と世界の関係性を構成する営み」として捉える視点は、理論的にも方法論的にもまだ十分に開拓されていない。

2.3 感情面・対人面に焦点を当てた描画研究の展開

描画の感情面・対人面に着目した研究としては、アートセラピーや臨床心理学の領域における実践や研究が挙げられる。Waller (2006) は、子どもを対象としたアートセラピーにおいて、素材との身体的な関わりやイメージの生成・変容が、感情調整や自己理解にどのように寄与するかを具体的な事例とともに論じている。このような研究は、描画行為を、言語では表現しがたい経験や感情を媒介する非言語的コミュニケーションとして捉えている。

また、大規模災害後における子どもの描画を分析した研究では、トラウマ体験がどのように視覚的イメージとして表現され、感情調整や自己理解に結びつくかが検討されている。例えば、9/11 後の子どもの描画を検討した Malchiodi (2021) は、描画が子どもにとって出来事を語り直し、自己と他者の位置づけを再構成する場となること、また救助者や「助けてくれる大人」の姿が描かれることが、心理的回復力（レジリエンス）の一つの指標となりうることを示している。

さらに、近年の質的・民族誌的研究は、子どもの描画を「意味創造のプロセス」として捉え直

し、描画がアイデンティティ構成や知識の再編、遊びと想像の場として機能することを示している。Deguara (2015) は、幼児の描画を詳細に分析し、描画が「アイデンティティの構築（自己存在の可視化）」、「自己のコミュニケーション（自己の体験を自身に伝える行為）」、「知識の処理（体験した内容に関する知識の整理）」、「遊びのプロセス（自由な遊びとしての行為）」という四つの機能を担うこと、そして描画が子どもにとって一種の「視覚言語」であることを指摘している。類似の観点から、子どもの視点や意味づけを描画から読み取ろうとする研究も行われている (Einarsdottir et al., 2009; Hopperstad, 2008, 2010; Wright, 2007)。

こうした研究は、描画が単なる内的状態の投影ではなく、「自己と世界の関係性の構成」であることを示唆している。しかし、描画発達研究と自己の発達研究が理論的に結びつく形で統合的に議論されることはまだ少なく、この点が本稿で補完したいギャップである。

3. 自己の発達研究の概観

3.1 多層的な「自己」概念

自己の発達研究では、「自己」という語が、少なくとも三つのレベルで用いられている。第一に、身体感覚や主体感に関わる「最小の自己」(minimal self) であり、身体所有感や行為主体感、視点の一貫性などが含まれる。第二に、私は誰かという自己認識や特性理解、他者との比較を通じた自己評価に関わる「概念的自己」である。第三に、過去・現在・未来を貫く自己の連続性を扱う「時間的拡張自己」と、その経験を物語として意味づける「ナラティブ・セルフ」であり、いずれも自伝的記憶や文化的物語との関係で論じられる (Gallagher, 2000; Nelson, 2003; 木下, 2008)。

乳幼児期の研究は、とくに第一のレベル「最小の自己」に焦点が当てられてきた。自己と他者の身体の区別、鏡映自己認知、身体運動と視覚フィードバックの対応づけなどは、身体的自己の成立に関わる重要なテーマである。続いて、学童期以降の研究は、自己概念や自己評価、自己意識の高まりといった第二のレベル「概念的自己」、青年期以降は自伝的記憶や時間的拡張自己の発達といった第三のレベル「時間的拡張自己」および「ナラティブ・セルフ」に焦点が当てられてきた。

こういった多層的な自己について、田中ら (2023) は脳活動・身体性・環境との相互作用の観点から統合的に捉えようとしている。自己を単に脳内表象としてではなく、身体の運動、他者との関係、文化的実践のなかで立ち上がる動的な過程として理解する視点が強調されており、描画のような身体化された表現行為を自己研究に組み込む理論的基盤を与えている。

3.2 時間的拡張自己とナラティブ・セルフ

時間的拡張自己とは、過去の自分を想起し、現在の自分を認識し、未来の自分を想像するといった、時間軸をまたぐ自己の連続性の感覚を指す。それは個別のエピソード記憶が単に蓄積されたものではなく、それらを統合して一貫した「人生物語」を形成するシステムである (Fivush, 2011)。

このシステムの発達には、(1) 主観的な自己が持続する感覚、(2) エピソードを言語化し物語として構成する能力、(3) 家族や社会文化のなかで共有される物語や価値観、といった複数の要因が関わりとされる (Fivush & Nelson, 2004, 2006; Nelson, 2003)。

親子の想起会話は、子どもにとって自分がどのように過去の出来事を語り、自分をどのように位置づけるかを学ぶ重要な場である。母親が豊かで評価的なスタイルで過去を語る時、子どもはより詳細で感情的に豊かな自伝的記憶を形成し、自己理解や感情理解が高まることが示されている (Fivush, 2007; Reese & Newcombe, 2007)。木下 (2008, 2010) は、日本の乳幼児を対象とした研究から、「遅延自己映像」を用いた方法や日常場面の会話分析を通じて、時間的拡張自己の萌芽が、身体活動や他者との共同注意、ことばのやりとりにおいてどのように現れるかを検討している。そこでは、子どもが過去の出来事を語る際に、「そのときの自分」を喜びや恥ずかしさ、後悔といった「感情」を伴って位置づけるプロセスが見出されている。

ナラティブ・セルフの概念は、上記の時間的拡張自己を具体的な「語りを通じて構成した自己」のことである。Gallagher (2000) は、自己を、経験によって形成される「実行的・身体的自己」と、その経験を言語や物語によって再構成する「ナラティブな自己」に区別しつつ、両者が相互に支え合うことを論じている。Nelson (2003) もまた、家族内の物語実践のなかで、子どもが「自分はどのような存在か」という自己を形成する過程を描き出している。

整理すると、時間的拡張自己とは、自己を「今ここ」に限定された存在としてではなく、過去・現在・未来にわたって連続する存在として捉える枠組みであり、ナラティブ・セルフは、そのような時間的に拡張された自己経験を、出来事の因果関係や意味づけを伴う「物語」として組織化する側面を指す。両者は概念的には区別されるものの、発達のには密接に関連しており、時間的拡張自己が自己の連続性の「枠組み」を提供し、ナラティブ・セルフがその枠組みの中で経験を意味づけ、言語化・共有可能なかたちに整える役割を担っていると考えられる (Nelson, 2003; Fivush, 2011)。

3.3 時間的拡張自己とナラティブ・セルフを支える発達基盤

時間的拡張自己およびナラティブ・セルフの発達には、複数の認知的・社会的基盤が関与している。第一に、エピソード記憶の形成・保持・検索を支える記憶システムの発達である。第二に、出来事の時間的順序や因果関係を理解し、それらをまとまりのある物語として構成する能力である。第三に、自己や他者の心的状態を推測し、それを語りの中で位置づける心の理論やメタ認知的能力である (Fivush, 2011; Fivush & Nelson, 2006)。

これらの能力は、個人内で自然に成熟するのではなく、家族内の会話実践や文化的ナラティブを通じて形成される。たとえば、欧米の研究では、親が子どもの過去経験を詳細に問い返し、感情や評価を豊かに語る「深く掘り下げる想起スタイル」をもつ家庭の子どもは、より早期に詳細で自己関連的な自伝的記憶を獲得することが示されている (Fivush, 2007; Wang, 2004)。一方、

東アジア文化では、家族や集団との関係性を強調する語りのスタイルが一般的であり、それに対応して、子どもの自己記述や自伝的記憶も、より対人的・関係志向的な特徴をもつことが報告されている (Wang, 2004)。

重要なのは、時間的拡張自己やナラティブ・セルフが、必ずしも言語的語りのみによって形成されるわけではないという点である。言語能力が十分に発達していない幼児期においても、子どもは身体的行為や視覚的表象を通して、自身の経験を再構成し、意味づけを行っていると考えられる。ここで取り上げたいのが、描画、とりわけ人物画における身体動作表現である。本稿では、人物画において「走る」「転ぶ」「手を伸ばす」といった身体動作が表現されることによって、子ども自身の身体経験や行為の記憶、さらにはそのときの感情や対人関係が、視覚的に再構成される点に注目している。すなわち、人物画の身体動作表現は、経験された身体行為を時間的・意味的に再配置する実践であり、言語的語りに先立つ、あるいは言語と並行するナラティブ的表現と位置づけることができる。

このように考えると、描画、とくに人物画における身体動作表現は、時間的拡張自己の枠組みの中で自己経験を可視化し、ナラティブ・セルフの形成に寄与する重要な媒介となりうる。次節では、こうした視点に立ち、描画行為に内在する身体性と主体性、ならびに視覚的ナラティブとしての性質に着目し、描画と自己の具体的な接点について検討する。

4. 描画と自己の接点

4.1 描画における身体性

描画行為は、手指や腕の運動、視覚的フィードバック、筆圧やリズムといった身体的操作を基盤とする表現活動である。鉛筆やクレヨンを操作しながら線を引き、形を構成していく過程は、単に完成した絵という産物を生み出すだけでなく、「描いている最中の身体経験」を連続的に形成していく行為でもある。この意味で描画は、認知的な表象活動であると同時に、身体を通して経験が組み立てられる実践であると言える。

田中ら (2023) が指摘するように、自己は脳内の表象として完結するものではなく、身体の運動や環境との相互作用のなかで立ち上がる動的な過程として理解されるべきである。この観点に立てば、描画行為は身体を媒介として自己が具体的に立ち現れる場の一つとして位置づけることができる。とりわけ人物画において身体の姿勢や動きが表現される場合、子どもは単に視覚的形態を再現しているのではなく、自身が経験してきた身体運動や感覚を参照しながら、他者や自己の行為を視覚的に再構成していると考えられる。

4.2 描画を通したナラティブ・セルフと時間的拡張自己の形成

近年、描画はしばしば「視覚的ナラティブ」あるいは「視覚言語」として論じられている。Deguara (2015) は、幼児が描画を通して自分の経験や知識、感情を「語る」ことを示し、描画が

アイデンティティ構成や意味創造の場であることを詳細に論じた。さらに、物語活動とリテラシーの関連を論じた研究 (Nicolopoulou & Trapp, 2018) や、narrative drawing に注目した研究 (Pitri & Michaelidou, 2025) では、子どもが連続した出来事を一枚あるいは複数枚の絵で構成し、それに語りを付与する活動が、物語理解や読解力といったリテラシーの発達に寄与することが示されている。描画と書字の橋渡しとしての機能を論じた研究もあり (Sidelnick & Svoboda, 2000)、描画が単なる視覚表現にとどまらず、言語的ストーリーテリングと相補的に働く実践であることが示唆されている。

描画とナラティブの接続を考えるうえで重要なのは、(1) 描画産物としての絵がもつ物語構造と、(2) 描く過程で生じる内的・外的な語りの二つのレベルである。(1) に関して、一枚の絵のなかには、時系列や因果関係が明示されていなくとも、登場人物の配置、視線方向、身体の向き、道具や背景の選択といった視覚の手がかりを通じて、出来事の展開や関係性が組織化され、物語的意味が埋め込まれている (Kress & van Leeuwen, 2006)。とりわけ人物画における身体の向きや動きは、「誰が誰に向かって行為しているのか」「何が起きつつあるのか」といった出来事の構造を視覚的に示す重要な手がかりとなる。また、(2) に関して、幼児が描画中に行う独語や他者への説明、例えば「ここで転んじゃうの」「こっちは怒ってる」などは、描かれている出来事の時間構造や感情の意味を補完する語りであり、描画とストーリーテリングが相互に影響し合いながら進行することを示している (Brooks, 2005)。

このように描画を「語りの一形式」として捉えると、描画は単なる出来事の再現ではなく、出来事をどのように意味づけ、自己の経験として再構成するかに関わる実践であることが明らかになる。この点で描画は、過去・現在・未来を貫く自己の連続性、すなわち時間的拡張自己の発達と、その枠組みの中で形成されるナラティブ・セルフの発達と密接に関係している。例えば、災害経験を描いた子どもの絵が、その出来事を理解し直し、自分の役割や感情を再構成する場となっていることは (Malchiodi, 2021)、描画が出来事の「記録」とどまらず、意味づけを通して自己理解を更新する契機となりうることを示している。

さらに、人物画に焦点を当てると、描画は時間的拡張自己の形成に関わる三つの側面をもつことが考えられる。第一に、過去の出来事を描くことを通して、自伝的記憶が視覚的に再構成される点である。第二に、未来の自分やなりたい自分を描くことによって、将来像や希望、恐れといった未来志向的側面が可視化される点である。第三に、描画活動のなかで「描いている自分」を振り返るメタ的な気づきが生じ、自己の変化が具体的な痕跡を通して自覚される点である。これらはいずれも、ナラティブ・セルフが時間的拡張自己の枠組みの中で形成・更新されていく過程と対応している。また、自己について語る営みが本質的に他者との相互作用の中で共同的に構成されることを踏まえると (Fivush & Nelson, 2006; Reese & Newcombe, 2007)、描画を通じた自己の発達もまた、「共同的に編まれる物語」として成立すると考えられる。

したがって、描画を「視覚的な物語記述」として扱うことは、時間的拡張自己の枠組みの中で

ナラティブ・セルフがどのように形成されるのかを具体的に検討するための有効なアプローチとなる。とりわけ人物画における身体動作表現は、自己を単なる属性や状態としてではなく、「出来事のなかで行為する存在」として可視化する点で重要である。身体の向きや動きは、出来事の展開や他者との関係性、行為に伴う感情の変化を一枚の絵の中に組み込み、過去の経験を想起し直す自己、現在それを描き語る自己、将来の行為を構想する自己を同一の自己として連結する。すなわち、身体動作表現を含む人物画は、時間を超えて連続する自己を視覚的に媒介する装置として機能的である。

5. 今後の研究課題と展望

5.1 描画発達研究の再定位 自己の発達との統合

これまでの描画発達研究は、年齢に応じた発達の道筋や表現パターンの記述に大きな成果をあげてきた。しかし、その多くは静止した対象の模写や図形コピーなど、認知処理のメカニズムが推測可能な課題に依拠しており、日常的な描画に現れる自己理解や対人的意味づけを扱うには限界があった。

今後は、①描画をナラティブな営みとして位置づけ、口頭での語りや他者との相互作用と統合して分析すること、②描画プロセスにおける自己理解の仕方や感情の変化に注目すること、③描画が時間的拡張自己やナラティブとどのように結びつくかを縦断的に検討することが求められる。前述の質的研究やアートセラピー研究が示すように(Waller, 2006; Deguara, 2015; Malchiodi, 2021)、人物画は出来事の意味づけや対人感情を視覚的に組織化し得る。したがって、人物画における身体動作表現を、身体経験・感情・対人関係が交差する表現の焦点として扱うことは、描画と自己の結びつきを検討するうえで有効であろう。

さらに「心身脳問題」としての自己理解の枠組み(田中ら, 2023)に従えば、描画行為は脳内の認知メカニズムだけでなく、身体の運動、他者との相互行為、文化的実践のなかで展開する自己の一形態として位置づけられる。この視点は、「描画発達」と「自己の発達」を同一の射程で扱うための理論的基盤となるだろう。

5.2 描画と自己をめぐる多様な発達軌道の理解

自己形成の過程は文化やジェンダー、発達の特性によって多様である(Wang, 2004; Fivush, 2011)。同様に、描画の発達も一律ではなく、興味や経験、指導環境、文化的価値観によって多様な軌道を辿る。特に子どもにとって、描画は言語的コミュニケーションに代わる重要な表現手段となり、感情調整や自己効力感、対人スキルの改善に寄与しうることが示されているが(Waller, 2006; Bosgraaf et al., 2020)、その過程を発達の観点から精査する研究はまだ少ない。

子どもの多様な発達に関しては、今後、子どもの描画と自己理解の関係を比較文化的・比較発達の観点から検討することだけでなく、描画活動がレジリエンスやウェルビーイングの形成に果たす役

子どもの描画と自己の発達：人物画における身体動作表現と時間的拡張自己およびナラティブ・セルフ（進藤将敏）

割についても縦断研究や介入研究を通じて明らかにする必要があるだろう。その際、完成した描画だけでなく、描画過程での語り、身体に関する表現、他者との相互作用を含めたデータ収集と分析が求められる。

5.3 教育への応用可能性

描画と自己の関係を発達的に理解することは、教育実践への応用可能性も大きい。幼児教育や初等教育において、子どもが自分の経験や感情、将来の夢を描き、それについて語る活動を意図的に組み込むことは、自己理解と他者理解の基盤を育む契機となりうる。具体的には、(1) 過去の出来事を描いて語る「記憶の再構成」、(2) 未来の自分やなりたい自分を描く「将来の自己像形成」、(3) 友だちや家族と共同で描き、語りを共有する「共同ナラティブ」といった活動が考えられる。

また、描画を評価の指標として用いる場合にも、「巧みさ」や「発達段階」だけでなく、その子にとっての物語的・感情的意味を理解しようとする姿勢が重要である。支援者が絵についての語りを引き出し尊重する対話的な関わりをもつことで、描画は「自己をめぐる対話」の場として機能するはずである。

6. おわりに 「描く自己」を捉える新たな視座

本稿では、人物画を中心とした描画発達研究の到達点を整理したうえで、自己の発達研究、とくに時間的拡張自己とナラティブ・セルフの観点を導入し、「描画と自己」の発達の関連について展望した。従来の描画発達研究は、描画表現と認知発達の関係を明らかにするうえで大きな成果をあげてきた一方、実験室的課題に依拠しやすく、日常的な描画に含まれる自己理解・対人関係・文化的意味を統合的に扱う枠組みは十分ではなかった。

自己の発達研究は、身体的自己から概念的自己、時間的拡張自己へと至る多層的な自己像を示し、親子の想起会話や文化的ナラティブのなかで自己が物語化される過程を明らかにしてきた。本稿はこの枠組みを描画という実践に接続し、とりわけ人物画の身体動作表現を、出来事の構造と自己経験の意味づけを視覚的に組織化する媒体として位置づけた。

田中ら（2023）が示すように、自己は脳内表象に還元されるものではなく、身体・他者・環境・文化の相互作用のなかで立ち上がる。それゆえ、描く身体、イメージ、場を共有する他者を統合的にとらえることで、「描画発達」と「自己の発達」を架橋する理論的枠組みが具体化されるであろう。今後は、描画を通じて形成される自己理解や感情の発達に関する知見を蓄積すること、共同的な語りとして描画を捉えること、ならびに多様な発達経路・文化背景の比較を組み合わせ、量的・質的・縦断的・介入研究による多面的な検討を重ねることが求められる。

描かれた線や形の背後には、身体経験や感情、他者との関係、そして時間を生きる自己の物語が折り重なっている。描画を通して自己を理解し、自己を通して描画を理解する試みは、発達心

理学に新たな問いを投げかけるとともに、教育・臨床・地域実践においても豊かな可能性を拓くと考えられる。

引用文献

- Barrett, M. (1996). Sequential developments in children's human figure drawings. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 1-24.
- Bosgraaf, L., Spreen, M., Pattiselanno, K., & van Hooren, S. (2020). Art therapy for psychosocial problems in children and adolescents: A systematic narrative review on art therapeutic means and forms of expression, therapist behavior, and supposed mechanisms of change. *Frontiers in Psychology*, 11, 584685.
- Brooks, M. (2005). Drawing as a unique mental development tool for young children: Interpersonal and intrapersonal dialogues. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6, 80-91.
- Cox, M. V. (1993). *Children's drawings of the human figure*. Erlbaum.
- Deguara, J. (2015). *Meaning-making in young children's drawings* (Doctoral thesis). University of Sheffield.
- Einarsdottir, J., Dockett, S., & Perry, B. (2009). Making meaning: Children's perspectives expressed through drawings. *Early Child Development and Care*, 179, 217-232.
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual Review of Psychology*, 62, 559-582.
- Fivush, R., & Nelson, K. (2004). Culture and language in the emergence of autobiographical memory. *Psychological Science*, 15, 573-577.
- Fivush, R., & Nelson, K. (2006). Parent-child reminiscing locates the self in the past. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 235-251.
- Gallagher, S. (2000). Philosophical conceptions of the self: Implications for cognitive science. *Trends in Cognitive Sciences*, 4, 14-21.
- Goodnow, J. (1977). *Children drawing*. Harvard University Press.
- Hopperstad, M. H. (2008). How children make meaning through drawing and play. *Visual Communication*, 7, 77-96.
- Hopperstad, M. H. (2010). Studying meaning in children's drawings. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10, 430-452.
- 木下孝司 (2008). 乳幼児期における自己と「心の理解」の発達 ナカニシヤ出版.
- 木下孝司 (2010). 幼児期における自己の発達と時間: 「かけがえのない自己」の誕生プロセスを探る試み. *心理科学*, 31(1), 31-40.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2nd ed.). Routledge.
- Malchiodi, C. A. (2021). What we learned from children's drawings of 9/11. *Psychology Today*.
- Morra, S. (2008). Memory components and control processes in children's drawing. In C. Milbrath & H. M. Trautner (Eds.), *Children's understanding and production of pictures, drawing and art: Theoretical and empirical approaches* (pp. 53-85). Hogrefe.
- Nelson, K. (2003). Narrative and self, myth and memory: Emergence of the cultural self. In R. Fivush & C. A. Haden (Eds.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self* (pp. 3-28). Lawrence Erlbaum.
- Nicolopoulou, A., & Trapp, S. (2018). Narrative interventions for children with language disorders: Review of practices and findings. In A. Bar-On & D. Ravid (Eds.), *Handbook of communication*

- disorders: Theoretical, empirical and applied linguistic perspectives* (pp. 357-385). De Gruyter Mouton.
- Panesi, S., & Morra, S. (2018). Relationships between the early development of drawing and language: The role of executive functions and working memory. *The Open Psychology Journal*, *11*, 15-24.
- Pitri, E., & Michaelidou, A. (2025). The contribution of narrative drawing in early literacy. *Frontiers in Education*, *10*, 1465714.
- Reese, E., & Newcombe, R. (2007). Training mothers in elaborative reminiscing enhances children's autobiographical memory and narrative. *Child Development*, *78*, 1153-1170.
- 進藤将敏 (2015). 幼児における描画構成の発達：非標準型の構成と認知的要因との関連. *認知心理学研究*, *12*(2), 89-101.
- Sidelnick, M. A., & Svoboda, M. L. (2000). The bridge between drawing and writing: Hannah's story. *The Reading Teacher*, *54*, 174-184.
- 田中彰吾・今泉修・金山範明・弘光健太郎・浅井智久 (2023). 『自己の科学は可能か——心身脳問題として考える』新曜社.
- Waller, D. (2006). Art therapy for children: How it leads to change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, *11*, 271-282.
- Wang, Q. (2004). The emergence of cultural self-constructs: Autobiographical memory and self-description in European American and Chinese children. *Developmental Psychology*, *40*, 3-15.
- Wright, S. (2007). Young children's meaning-making through drawing and "telling": Analogies to filmic textual features. *Australian Journal of Early Childhood*, *32*, 37-48.

