

〔学術論文〕

「私はなぜ私なのか」という問いに取り組むのはどのような人か —発達障害傾向との関連についての理論的展望—

What kind of people is that works on the question “why am I me?”

:Theoretical perspective about the connection with developmental disabilities tendency

天谷 祐子
Yuko Amaya

要旨 児童期後半から青年期初期において約半数の人に見られる「私はなぜ私なのか」という問い—自我体験—を経験する人の特徴や自我体験経験時の様相と、発達障害傾向を持つ人の特徴の間に関連があることを、両者の実証研究や実態調査の知見により理論的に明らかにすることが目的である。それを通じて、自我体験経験者と発達障害傾向を持つ人が、ともに環境からのより良い働きかけを受けることにより、それぞれの特異的な特徴を生かして創造性を発揮し、誇りをもって生きていける可能性を展望する。

キーワード：自我体験、発達障害傾向、こだわり

1. 児童期後半から青年期にかけての自己理解と学校不適応

児童期後半から青年期にかけて、自身の肯定的・否定的な側面に関わる自己理解や他者との比較に基づいた自己理解が可能となる(中間, 2014)。そのような中で彼らは、自身の特徴や、周囲と自身の違いについて認識をしていく。加藤(1987)は小学校高学年より急速に発達してくる抽象的・論理的思考や社会的関心の拡大により、独自の内的世界、観念の世界の形成が進行することを指摘している。

一方で、小学校から中学校に進学すると、不登校の生徒が急に増加する等をはじめとして、学校不適応の子どもの割合が上がる。例えば平成28年度の小学校の不登校の出現率は0.48%であるのに対し、中学校のそれは3.01%である(文科省, 2017)。学校不適応の背景には様々な要因が絡んでいるが、本研究では、学校において、教員や多くの生徒が「変わった子」とラベリングする子ども達の特徴に注目する。

「変わった子」とはどのような特徴を持つのかという点について、金子書房から、1947年以降2019年2月まで毎月発刊されていた雑誌「児童心理」では、教育心理学、臨床心理学の専門家が編集委員となり、「子どもの心を育む教師と親のために」をコンセプトに、子どもたちの様々な特徴を扱ってきた。そこで挙げられているテーマが一つのヒントになるだろう。2018年12月号では「一人でいたい子」、2018年10月号では「うまく話せない子」、2018年8月号では「学校が辛い子」、2017年12月号では「集団活動が苦手な子」、2016年9月では「こだわりの強い子」、

2016年8月号では「悩みを口に出せない子」、2016年2月号では「敏感すぎる子」といったテーマが扱われてきた。これらの様々な特徴を持つ子どもたちについて、実際に不登校やいじめ、親子間の葛藤など不適応の問題に陥っている事例のみならず、そこまでいかずとも、親や教師から見て、子ども自身が不適応傾向になりそうな特徴を持つことが雑誌内で扱われている。そしてこれらの特徴は、自己理解ができるようになる小学校高学年以降になると、子ども本人の視点からも、周囲の友達たちと「自分は周りの人と少し違うようだ」と意識させられる。

2. 発達障害傾向を持つ子のこだわり行動・独特な興味関心

本研究の中で、学校において「変わった子」とされやすい特徴で、学校不適応のリスクとなりやすいものの一つに、ASDやADHD、LDを含む発達障害の特徴を持つ子どもたちのこだわり行動や独特の興味関心、それに類する振る舞いが挙げられる。石崎(2017)によると、発達障害児では、その児のもつ認知の偏りにより学校環境との間に不適応を起こすことが多いとしている。また金原(2007)は、不登校事例の40%以上が発達障害であったことを指摘している。特に、ASDの子ども達は、興味の偏り、自分のルール、こだわりなどにより、他の同年齢の児とおなじようにふるまうのが苦手であるとともに、合併する感覚過敏により多人数集団への適応が困難であるという(石崎, 2017)。また石崎(2017)は高機能自閉症スペクトラム障害児が不登校になりやすい理由を8点列挙している。そのうちの代表的なものに、「同年代の他の児と興味対象が異なる」「知的水準にそぐわない学業上の困難さを合併することがある」「外見では特性が理解されにくい」が挙げられている。

中・神園(2012)は、高機能広汎性発達障害児の社会性を阻害する要因として、彼らに特有なファンタジーへの没入現象を挙げている。辻井(1996)によると、これらの現象は、対人的場面における不安や恐怖に対する彼らの自閉的防衛を払拭するために用いられるとされている。また神園・宮里・中(2011)では、発達期にある広汎性発達障害のある子どもにとって、ファンタジー世界への没入は、日常生活への適応に相反性と両義性の意味を持っていることを指摘している。心の理論が未獲得で、現実と虚構の切り分けが十分にできておらず、時間と場所をわきまえずファンタジーへの没入やその表出がおきると、日常生活を阻害することになり、対人関係を遮断することになるという。具体的には、自らが体験した過去の出来事の断片が繰り返して再現されたり、以前のこだわり行動がファンタジーに入り込み、音声や動作などの行動となって表出されると述べている。神園・宮里・中(2011)では、教師による聞き取りを行い、26事例のうち24例が「自分の世界に没頭する」ことがあると回答し、研究者の評定による吟味では19事例にファンタジーが認められている。その中で、最も頻度の多い種類が、アニメのキャラクターに関する内容、次に、車・バスなど乗り物に関する内容、さらに、虫・魚・宇宙・12支・ひな祭りなど図鑑や本から得られた知識に基づいたファンタジーであった。これらの振る舞いが、他の同年齢の子ども達から見て奇異にうつり、誤解されやすく、いじめの対象にもなるリスクを持つと思われる。発達障害傾向の子どもたちにとって、ファンタジー世界への没入は、必要な行動でありながらも、適応上は教師や周囲の同輩の子どもたちに理解されにくい。

発達障害の特徴を持った子どもたち自身も、児童期後半から青年期になると、周囲と自身の違いにじょじょに気づきはじめる。森口(2002)では、広汎性発達障害(PDD)当事者の自叙伝として、他者との関係性の中での自己形成の様相について言及している。そこでは、思春期・青年期には「自分は普通の人とは違う」、「自分は一体何者なのか」といった自己への不安や疑問が述べられている(滝吉・田中, 2011)。また滝吉・田中(2011)では、中・高生を対象に、自己理解質問紙(Damon&Hart,1988)を実施し、自己理解分類モデルにもとづき分類を行っている。その結果、健常者に比べて、PDD者は自己から他者、または他者から自己へのどちらか一方的関係の中で自己を理解することが多く、双方向的な関係性からは(定型群では自己を肯定的に捉える規定要因になっているのに対して)自己を否定的に理解していることが示された。PDD者は対人性を含む自己理解を行わないのではなく、定型群とは異なる捉え方をしていることが示唆されたと言える。発達障害の特徴を持つ子どもは周囲とのやり取りに無頓着なわけではなく、周囲とのやり取りを通じてネガティブな自己理解がなされ、不適応的な様相を持ちやすくなることがわかる。

さらに有路・関口(2017)では、自閉症や知的障害その他の発達障害、中枢神経系の損傷・疾患がありながらも、障害による全体的な制限とは対照的に驚くばかりの能力をもつ人々を「サヴァン症候群」(Treffert&Wallace,2004)として長野県内の知的障害特別支援学校2校で教員67名を対象に実態調査を実施している。有路・関口(2017)では、うち37名の教師がサヴァンの児童生徒とかかわった経験があったという報告が得られている。最も多かった障害は自閉症で、最も多かった能力は「記憶」に関する能力であった。次に多かったのは「カレンダー計算」に関する能力、ついで音楽・美術に関する能力であった。そして彼らの優れた能力は、特別支援学校では、その能力を伸ばすための支援や教育を受けられておらず、その能力を生かし切れていないことも同時に明らかとなった。有路・関口(2017)ではその後、彼らの優れた能力を伸ばす支援や教育実践を行い、彼らがより独創的になったり、障害により困難であったことが軽減され、自閉的傾向を示す児童生徒にとってコミュニケーション能力を向上させることができたり、将来に生かせる能力を育てることができたという効果が得られている。

上記の発達障害の特性を持つ子どものこだわりやファンタジーへの没入、有路・関口(2017)の調査におけるサヴァン症候群とされるような児童生徒の記憶能力や特殊なジャンルの能力までは行かずとも、本人に、他の人には見られないジャンルについての能力やこだわりがある場合、その能力やその後の生かし方を教育者が気づき、ポジティブな方向で働きかけることができることが重要である。そうすれば、そのような児童生徒の不適応的な様相が改善に向かい、「他の人と何か違う」という劣等感を感じずに、自分に誇りを持った生き方が拓ける可能性が出てくる。

3. 自我体験経験者の特徴

この項では、自我体験の経験者に見られる特徴や自我体験を経験している際の様相について述べる。自我体験とは、「私はなぜ私なのか」という問いであり、小学校高学年から中学の時期に、約半数の人に生起する現象で、「なぜ他の人ではなく」、「他の時代ではなく」、「他の場所ではなく」、「この私」なのかという種類の「私」への問いである(天谷, 2002)。天谷(2004)では「私は、他

の人でもよかったのに、この時代にこの身体を持ち、この諸特徴を持っている私なのか”という問いの、最初に出てくる「私」と、後に出てくる「私」が一致している偶然性もしくは必然性をめぐる問いであることを指摘している。そして天谷(2002)では、このような自我体験で問われる内容が、古来から哲学や宗教学等で問題とされてきたことを指摘している。

自我体験における「私」について、哲学の分野においては永井(1996)が〈ぼく〉という記号を使いながら、“〈ぼく〉が存在しなかった可能性と対比された、〈ぼく〉が存在していることへの驚きは、確率的考慮などまったく寄せ付けない”と述べている。また永井(1991)では、〈私〉を、“今たまたま〈私〉である人物は、身体の時空的連続性も精神の意味的連続性も断ち切ることなしに〈私〉でなくなることができる”と説明し、「この私という特別なありかたそのもの」について論じている。また小阪(1997)では、“私はなぜこの父母から生まれたのかという問いは、最終的には解答不可能”と述べている。このような問題は、哲学においては「心の哲学」と言われる分野で議論されている。岡田(2012)によると、心の哲学の分野から見ると、デカルトの心身二元論は精神(魂)は不死であるということになるという。そして、これらの問いについての解決への道筋について、西(1996)は、自分が存在していることそのものに対して、普通は誰も答えを出せず、明確な答えは存在しないと述べている。とはいえ哲学者の池上(1994)は、「自分とはなんだろう」という問いへの対処の形はいくつかに分かれ、“それ以上自分とはなにかを問おうとしない者、自らを無ととらえる者、問おうとするが手近なところにある既成の答えで満足してしまう者、徹底して問うあまり世界との関係そのものが修復不可能にまでなってしまう者”を挙げている。

この自我体験における「私」に関わる問題において、発達心理学者のブルーム(2004)は、ヒトは「常識的な二元論者」だと述べている。ヒトは、他の動物とは異なり、他者を「体以上」のものとして見、体を魂が宿るものとして見る傾向があるという。Bering(2011)では、子どもを対象とした実証研究により、子どもが心的能力に関して死後も生き続けるという信念を持つことがデフォルトとして備わっているとし、「心の理論」を拡張した「魂(Soul)に関する心の理論」として展開している。これらの考え方は、生きている間も、また死後も、人の「心」または「魂」を想定する発想が一般の人に見られることを示しており、自我体験における「私」に関わる発想が、哲学や宗教学を専門とする特別な人だけのものではないことがわかる。やまだ・加藤(1998)では、ほとんどの民族が生物学的な死によって人間の生を終わらせず、「霊魂」・「死後の世界」という観念や宗教を発達させてきたことを指摘している。

以上のような「私」のあり方について、なぜ「私」(永井(1996)の〈私〉)が「この私」に割り当てられたのかと問いを発する現象が自我体験の特徴であり、その問いの焦点となっている内容は、古来から学問上の、または人間が普遍的に考えうる現象であることがわかる。渡辺(1992)では、心理学の立場から、一般の大学生を対象に自我体験の事例を集め、論文にそれを掲載している。また渡辺・小松(1999)では大学生に自我体験に関わる回答に加えて自由記述を求め、345名中95例が自我体験と判定される事例となった(経験率は27.5%であった)。また梶田(1988)では、ゼミに属していた20歳の女子大生の事例を挙げており、自我体験に類似した現象を指摘している。さらに自我体験が中学生のおよそ半数程度の人に経験される現象であることを、天谷(2002)

や天谷 (2004) においては実証研究によって明らかにしている。自我体験で経験される内容は、決して一部の人に限られたものではなく、現代の日本においても少なからず共有されているものであることがわかる。

それにも関わらず、自身の自我体験を他者に積極的に開示しないことが報告されている。中学生を対象とした面接調査による天谷 (2002) の結果からは、自身の経験した自我体験の内容について、他者に話したり、作文に書いたり等の開示が見られたのは、自我体験経験者 38 名中 14 名であった。開示の見られなかった理由としては、「うまく言葉にできないから」、「自分だけ考えているかもしれないから」、「話してもしょうがないから」等が挙げられている。そして開示が見られた場合も、相手にされなかったケース、開示の相手が受容してくれたので、さらに自分で考えるようになったケース等が見られた。また中学生から大学生を対象とした質問紙調査による天谷 (2004) の結果からは、自身の体験内容の他者への開示については、「ない」と回答した人が 67.8 ~ 82.0% であった。つまり、児童期後半から青年期にある人たちが、自身の経験した自我体験の内容について、他者と共有しようという動きが見られにくいのである。

一方で、中島 (1991) では、永井 (1996) の著書に出会い、自身の抱いていた問題を論理的に表現していると感じたという。それまでは、そのような類の書物を読んでもある物足りなさ、もどかしさが残っていたと述べている。心理学者である鈴木 (1992) も、高校の頃に取り組んだ「私」に関する問いが、永井 (1996) が問題としている問いと同種のものであると述べ、「これこそが自分の究極のテーマだ」と思い、この問題を解決したいがために心理学研究の道を選んだと言っても過言ではないと述べている。西 (1996) によると、哲学者の森岡正博は高校時代、物理学者になろうと思っていたという。「宇宙がわかれば、私が存在している意味も分かるに違いない」と思っていたが、宇宙が「なぜ」存在しているかも、わたしがなぜ存在しているかも説明してはくれないと気づいて大きなショックをうけたと言う。中島 (1991) や鈴木 (1992) も、自身の自我体験に見られる問いの答えを見つけようと、様々な書物にあたり、自身の進路をも決定づけるような選択をしている。そして森岡氏も、自身の問いの答えを見つけるための進路選択を行っている。自我体験に見られる問いは、経験者の周囲の人との間で共有はされにくい、他者の明示的な助けを借りずに独自の様々な試行錯誤が見られる場合があり、時には自我体験経験者の人生を大きく左右するような重みを持っているのである。

また天谷 (2018) では、小学校高学年生を対象としたインタビュー調査に協力してくれるお子さんとその親御さんとのやり取りの中で、自我体験の問いの内容に深くコミットしている子どもの親御さんの多くから「子どもの考えていることがわからない」、「子どもには手を焼いている」と打ち明けられると述べている。自我体験の問いの内容に深くコミットしている彼ら彼女らは、どうも親を含めた周囲の大人に理解されない「マイワールド」を持っているようである。そして、自我体験経験者のある子は生物学の図鑑、ある子は経典、ある子はインターネットの掲示板に、自身の自我体験の問いに対する答えを求めようと自発的にアプローチしていることを指摘している。

天谷 (2018) における自我体験経験者とされるお子さんの取り組みは、現代において求められる「主体的学び」につながる自発的な取り組みとみなすことができる。また、中島 (1991) や鈴木 (1992)

に見られる職業選択のありようは、高校までの自身の学びを自身のキャリア形成につなげていく、現代のキャリア教育において求められる姿とも合致する。それにも関わらず、周囲の親や教育者の関与がほとんどないと思われる点が残念である。

4. 自我体験経験者と発達障害傾向の関連

第3項と第4項で議論を進めてきたそれぞれの特徴は、それぞれ全く別の分野におけるトピックであった。しかし、第1に、第3項にて取り上げた発達障害傾向を持つ子どもたちが「変わった子」とラベルづけされやすい「こだわり」の強さは、第4項にて取り上げた、自我体験の経験者が自我体験における問いの答えを見つけ出そうと、個々の興味関心のあるジャンルにアクセスして試行錯誤している様子と部分的に重なるように思われる。発達障害傾向を持つ子どもたちの「こだわり」には、常同行動やファンタジーへの没入といった、想像力に一見欠けると思われがちな内容も含まれているが、より知的水準の高い発達障害傾向の子どもの場合は、具体的な事象に対するこだわりのみならず、より抽象度の高い事象に対するこだわりも存在するのではないかと思われる。そのような知的なこだわりが、自我体験の経験者に見られる、問いの答えを見つけようとする思考錯誤に重なる可能性がある。

そして第2に、個々の興味関心のあるジャンルにアクセスしている彼ら彼女らの取り組みが、周囲の親や教育者に理解されていない姿も、両者で重なるように思われる。発達障害傾向の子どもたちが興味関心の対象とするジャンルは多岐にわたるが、その追求のありようについては、日常的に「〇〇博士」と呼ばれるような深め方である。そして、自我体験経験者のうち、自身の問いに答えようと、哲学者や心理学者を志そうとする姿勢は、発達障害傾向の子どもたちが「〇〇博士」と呼ばれることと同等かそれ以上の深め方であり、両者は重なる可能性がある。

さらに第3に、個々の興味関心のあるジャンルは、学校における学習内容と重なっている部分がないわけではないが、その年齢相応の子どもたちが一般に興味を抱く内容よりもはるかに「大人びた」ジャンルである点も、両者で共通しているように思われる。発達障害傾向の子どもたちの興味関心のあるジャンルは、その入り口は同年齢の子どもたちと同じであるように見えるが、その追求のありようは「大人顔負け」であり、深い。また自我体験経験者の中で、自発的に生物学や経典を読み始める中学生は、やはり「大人顔負け」の取り組みであると言える。

第4に、児童期後半から青年期にかけて自身の興味関心が周囲の人と違うようだという自己理解がなされており、それを否定的にとらえている点も、両者に共通しているように思われる。自我体験経験者にとっては、自身の経験は、他者には理解されないようだという予測が、他者への開示を控えさせているように思われる。自我体験経験者の中で、他者へ自身の経験を開示した場合、必ず周囲から理解が得られているわけではない点も課題である。同じように、発達障害傾向の子どもたちについても、彼ら彼女らの興味関心に理解を示す周囲の人がいれば、彼ら彼女らのネガティブな自己理解が軽減される可能性がある。多様な興味関心のあり方を周囲の大人や子どもたちがポジティブにとらえていくことが望まれる点は、自我体験経験者の場合と共通しているように思われる。

高石(2004)は、自我体験を主観的体験として意識化・想起しやすい人に共通の個人的要因の存

在を指摘している。天谷 (2005) では、自我体験を経た大学生において、自我体験と私的自己意識の間に正の相関を見出しており、自我体験を経験した人は、そうでない人よりもより自己の内面に注目しやすい特性を有している可能性を示唆している。本研究では、自我体験経験者と、発達障害傾向の人の両者の間に、「完全に」重なりがあるということを主張するものではないが、発達障害傾向の人のうちの一部で、興味関心の矛先がより (日常的な自己意識ではなく、自我体験で問題とされる<私>という意味での) 自分に向かいやすい人がいることで、両者が重なるのではないかと考えられる。特に、両者において、知的に問題がなく、かつ明確な学校不適応にまで陥らない程度の「何となくの居心地の悪さ」や「周囲の人との距離感・疎外感」を感じている人達が学校に一定割合存在している。ここまで述べたような特徴を持っている人に対して、周囲の人や教育者・親がそれに気づき、かつその特徴をポジティブに捉え、子どもたちの将来にとって意味ある活動につなげていくことができれば、彼ら彼女らの居心地の悪さや疎外感は軽減し、ポジティブな方向で未来が拓かれる可能性があると思われる。そのような視点は、現代に求められる多様性を認める教育や、主体的学びにつながるものでもあるだろう。

5. 今後に向けて

高石 (1988) は、“自我体験をどのように持つかは、青年期および成人期以降の生き方に大きな影響を及ぼす”と述べ、自我体験のその後の人生観や価値観に影響を及ぼす可能性を指摘している。また渡辺・小松 (1999) では自我体験における問いが自覚的・無自覚的に個人の人生観や価値観に影響を及ぼしている可能性を指摘している。天谷 (2009) における実証研究では、それを明確に支持する結果は得られていないが、自身の自我体験に意味があったとする内容の一つに「人間や人生について考えた」という事例が報告されており、自我体験による積極的意味づけの可能性がゆるやかな形で示されたことと捉えることもできる。本研究で取り上げた中島 (1991) や鈴木 (1992) のように、自身の自我体験の問いに取り組み、その人自身の進路選択にまで影響を与えるような強い意志を持たずとも、周囲の理解があれば、より良い学びにつながる可能性は十分にあると考えられる。そしてその視点は、発達障害傾向を持つ子どもたちの興味関心のありようと重なるように思われる。

自我体験で問われる内容は、日常の自己意識のチャンネルだけでなく、抽象度の高い<私>に関わるチャンネルが開かれる「視点の開け」である。日常の対人関係における具体的な自己理解には直接つながらないが、その人自身のその後の生き方や、コアとなる追求対象を見つけるという意味で重要なものである場合もある。それは、発達障害傾向を持つ人にとってのこだわりの対象にも通じるものがある。両者ともに、より追求したり生かし方を思いついたりしていくことで、その後社会に有用な業績をもたらしたり、創造性を発揮して新たな地平に至ることに貢献する可能性を秘めていると思われる。その手がかりとなる概念の一つとして、非認知能力の一つとして注目を浴びている Grit (やりぬく力) が挙げられる (ダックワース, 2016)。Grit は、「長期的な目標達成に向けた粘り強さと情熱」と定義され、人生への満足度と正の関連を示していることがわかっている。本研究で焦点を当てている自我体験経験者や発達障害傾向の子どもたちの興味関心のありようについても、その生かし方によってはこの概念の俎上に載せることが可能であると思われる。今後発想

の転換が求められる。

今後の課題として、発達障害傾向を持つ人の対人関係上の捉え方と、自我体験経験者の他者との関係の捉え方に共通点があると思われるが、それについてレビューすることが望まれる。一つの手がかりとして、自我体験経験と孤独感との関連（天谷，2009）が挙げられる。性格特性の5因子のうちの調和性（協調性）と自我体験の経験の有無との間に違いは見られないが、対人関係についてどのような価値観を持っているかを測定している孤独感のありよう、具体的には自他の個性に気づいているか否かが、自我体験経験者のうち意味づけをしていた群と自我体験未経験群の間で異なっていた。この知見は大学生を対象としたデータであるが、自我体験経験者が対人関係について独特の考えを有している可能性が考えられる。その様相は発達障害傾向の人と類似している可能性もある。この視点についてさらなるレビューを行い、両者の興味関心の共通点を明らかにする必要がある。そして、両者の人々に対してより良い働きかけをしていくことが望まれる。

参考文献

- 天谷祐子（2002）「私」への「なぜ」という問いについて：面接法による自我体験の報告から発達心理学研究，13，221-231.
- 天谷祐子（2004）質問紙調査による「私」への「なぜ」という問い—自我体験—の検討 発達心理学研究，15，356－365.
- 天谷祐子（2005）自己意識と自我体験—「私」への「なぜ」という問い—の関連 パーソナリティ研究，13，197-207.
- 天谷祐子（2009）自我体験とパーソナリティ特性・孤独感との関連—「私はなぜ私なのか」と問う取り組み方による違い パーソナリティ研究，18，46－56.
- 天谷祐子（2012）自我体験の生起と心身問題における価値観の関連についての理論的展望 名古屋市立大学大学院人間文化研究科紀要「人間文化研究」，18，1-10.
- 天谷祐子（2018）主題と変奏—臨床便り 第31回「私はなぜ私なのか」 臨床心理学，18，376.
- 有路憲一・関口あさか（2016）サヴァン症候群の実態調査とその実践的価値 信州大学総合人間科学研究，11，195-217.
- Bering, J (2011) *The Brief instinct: The psychology of souls, destiny, and the meaning of life.* W.W.Norton & Company ltd. (ベリング (鈴木光太郎訳) (2012) ヒトはなぜ神を信じるのか—信仰する本能 化学同人)
- Bloom, P. (2004) *Baby: How the Science of child Development Explains What makes us human.* NewYork: Basic Bookd. (ブルーム (春日井晶子訳, 長谷川眞理子解説) (2006) 赤ちゃんはどこまで人間なのか—心の理解の起源 ランダムハウス講談社)
- Demon, W., & Hart, D. (1988) *Self-understanding in childhood and adolescence.* New York: Cambridge University Press.
- 池上哲司（1994）1. 自分のなかの他人、他人のなかの自分 (Pp.6-25) 池上哲司・永井均・斎藤慶典・品川哲彦 (編) 叢書<エチカ>③自己と他者 昭和堂

- 石崎優子 (2017) 子どもの心身症・不登校・集団不適応と背景にある発達障害特性 心身医学, 57, 39 - 43.
- 梶田叡一 (1988) 自己意識の心理学 [第2版] 東京大学出版会
- 紙園幸太郎・宮里秀太郎・中龍馬 (2011) 広汎性発達障害のある児童生徒に出現するファンタジーへの没入現象 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要, 2,1-17.
- 金原洋治 (2007) 不登校事例の背景にどのくらい発達障害が関与しているか—発達頻度と対応について 日本小児科医会報, 33, 115 - 118.
- 加藤隆勝 (1987) 青年期の意識構造—その変容と多様性 誠信書房
- 小阪修平 (1997) 自分という「もんだい」 大和書房
- 文部科学省 (2017) 平成 28 年度学校基本調査
- 森口奈緒美 (2002) 平行線—ある自閉症者の青年期の回想 ブレーン出版
- 永井均 (1991) <魂>に対する態度 勁草書房
- 永井均 (1996) <子ども>のための哲学 講談社
- 中龍馬・神園幸郎 (2011) 広汎性発達障害児におけるファンタジー—その特性と対応の在り方について— 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要, 2, 47-56.
- 中間玲子 (2014) 第9章 子どもからの卒業 (Pp.124-139.) 坂上裕子・山口智子・林創・中間玲子 (著) 問いからはじめる発達心理学—生涯にわたる育ちの科学 有斐閣
- 中島聡 (1991) <私>の射程 イマーゴ (青土社) 1991年6月号, 66-73.
- 西研 (1996) 哲学のモノサシ 日本放送出版協会
- 岡田岳人 (2012) 心身問題物語—デカルトから認知科学まで— 北大路書房
- 鈴木敏明 (1992) 「自分」という現象の不可思議さ 四国女子大学研究紀要, 11, 119-212.
- 高石恭子 (1988) 青年期の自我発達と自我体験について 京都大学教育学部紀要, 34, 210 - 220.
- 高石恭子 (2004) 紙上シンポジウムへの補足とコメント (Pp.185 - 194.) 渡辺恒夫・高石恭子 (編) <私>という謎—自我体験の心理学— 新曜社
- 滝吉美知香・田中真理 (2011) 思春期・青年期の広汎性発達障害者における自己理解 発達心理学研究, 22, 215-227.
- Treffert, D.A. & Wallace, G.L. (2004) Islands of Genius. *Scientific American, MIND*, 14, 14-23.
- 辻井正次 (1996) 自閉症児の「心」を自閉症児者自身が探し求める場—高機能広汎性発達障害 (高機能自閉症・アスペルガー症候群) への心理療法的接近から イマーゴ (青土社), 7, 109-121.
- 渡辺恒夫 (1992) 自我の発見とは何か: 自我体験の調査と考察 東邦大学教養紀要: 東邦大学一般教養科, 24, 25-50.
- 渡辺恒夫・小松栄一 (1999) 自我体験: 自己意識発達研究の新たな地平 発達心理学研究, 10, 11 - 22.
- やまだようこ・加藤義信 (1998) イメージ画にみる他界の表象—この世とあの世の一関係 京都大学教育学部紀要, 44, 86-111.