

幼児期の人間関係を支える「共有」

—保育室における物の配置換えを通して—

山崎 寛恵*

“Sharing” as a foundation for early childhood relationships:

Through replacing of objects in a nursery room

Hiroe YAMAZAKI

Abstract

This study attempted to reconsider the sharing of objects in a community environment from the framework of the public nature of perception. Conventional arguments based on the conceptual formation of ownership and sharing were compared with Gibson's ecological psychology of shared environment. Furthermore, by focusing on the rearrangement of objects and describing collective layout changes, the fact that objects are shared in a dynamic environment was confirmed. Many of the furniture and childcare items that make up the nursery room were rearranged microscopically by the children and caregivers in their daily lives. This rearrangement was not due to the activities of people working toward a common goal, but rather due to the multiple uses of individual objects in the various action sequences of each person. These observations suggest that sharing in daily life occurs at the intersection of individual experiences.

Keywords: arrangement of layout, collective possession, ecological approach, populated environment

1 問題と目的

1.1 問題の所在

ヒトの子どもは1人では生存することができず、家庭では養育者やきょうだい、乳幼児施設では保育者や友だちと生活を共にする。そこでは、生活場所を構成する様々な物が共有されている。この共有という用語は、保育や発達心理学領域では、イメージやルールなどに対する子ども同士または子ども—大人間での成立を扱った研究が多く、それらは表象、概念の発達をコミュニケーションの基盤として明らかにすることを目的としている。

一方、就学前施設において、乳幼児は物に関する複雑なシステムを経験しているが、そうした場所に特有の「共同による所有」をどのように理解しているのかを調査した研究は少ないと橋本(2010)は指摘して

キーワード：配置換え、共有、生態学的アプローチ、群棲環境

* 東京学芸大学教育学部

いる。乳幼児施設において子どもたちがどのように物を共有しているか、というよりも、所与の時間における占有の所在に焦点化した、物をめぐるやり取りを記述、分析したものが圧倒的に多い(例えば Bakeman & Blowntee, 1982 など)。平野・小林(2015)は、園の遊具や材料は誰もが使用できる共有物であるが、遊び時間から片づけ時間の移行は、自分の占有物を共有物に戻す過程であると報告しており、自分が使用する前あるいは後の状態が共有状態であることを前提としている。しかし、乳幼児施設のような集団の場においては、物は占有していても同時に共有物である状態が持続しており、「共有」が何を意味するのかという根本的な問いがあるといえよう。

1.2 先行研究

1.2.1 概念としての所有および占有

Eisenberg-Berg らは、2～5歳児に新奇な玩具を与え、他児との関係の中で玩具をどのように扱うかを調べた(Eisenberg-Berg, Haake, Bartlett, 1981; Eisenberg-Berg, Haake, Hand & Sadalla, 1979)。ある玩具が自分だけの物であると事前に聞かされた子どもは、その玩具が自分のクラスの物だと事前に聞いた子どもよりも、より積極的に自分が玩具の所有者であることを主張した。Ross らも、未就学児が仲間や兄弟と言いつ争うとき、所有権を持つ者が優先されることを報告している(Ross, 1996; Ross, Tesla, Kenyon, & Lollis, 1990)。

また、Bakeman & Blowntee(1982)は、保育集団における物の共有について、幼児同士の物を巡る相互作用を観察し、「相手が先に持っている」という事態に対して、「奪う」「尊重する」といった幼児の対応を分析し、発達的变化を検討している。山本(1991)は、Bakeman & Blowntee(1982)を始めとする先行研究に対して、「奪う」「奪わない」という静的な二項対立で捉えていると指摘した。そして、それに代わり得る枠組みとして、様々な協働、分業、分配の具現化として、物が人と人との間を動的に移動するという観点を提案した。この観点では、「奪う」「奪わない」に加えて、交換や共有の提案などの交渉を含む、所有を巡るより包括的な関係性を分析対象とした。

こうした所有を巡る多くの先行研究は他にも数多くあるが、そのほとんどが所有権という目に見えない概念を理解しているのかについて着目しており、先に述べた表象や概念を前提とした議論に属するといえよう(Gelman, Manczak, and Noles, 2012)。

1.2.2 生態学的観点における共有の意識

Gibson (1966/2011; 1979/1986) は、個体の内的な表象や概念を前提とした人間の認識論が内包する問題を指摘し、生態学的情報のピックアップという直接知覚の認識論を提案している。従来の心理学では、人を含む動物が環境から得るものは刺激という意味を持たないエネルギーであり、身体の末梢に与えられた刺激を意味のあるものへと内的に再構成すると考えてきた。表象や概念はこうした再構成の文脈に用いられる構成要素およびその機能である。一方、Gibson の生態心理学では、地上の環境は構造化されており、動物の行為をアフォードする意味がそこに存在している。環境の媒質と物質を分かつ面の配置が意味を具現していることから、環境を記述する基本単位を面の配置とする生態幾何学の方法を採用している点だが、この立場の特徴である。

Gibson 心理学においては、人が内的に再構成するという過程は不要であり、環境にある生態学的情報をピックアップするが、世界を認識することであると考えられる。再構成のメカニズムが不要である以上、所有や共有を巡る乳幼児期のやり取りを、その概念獲得の過程として説明することはない。では、共有や所有を巡る議論に対して、Gibson の生態心理学はどのような立場をとるのだろうか。この観点での研究は少ないが、関連するものとして「知覚の公共性」についての論考を取り上げる。

知覚の公共性は、一個体の環境は他のすべての動物の環境でもあり得るのかという問題に関わる。Gibson(1979/1986)によれば、伝統的な哲学の論理に従うと、この問題は次のように説明される。環境のある地点を任意の時間に占めることができるのは一個体のみである。つまり複数の個体が同時に同じ場所

(環境)にいることは生じえないため、刻々と変化する環境状況の中で完全に同じ刺激が複数の個体に与えられることはありえない。したがって伝統的な観点では、それぞれの個体にとっての環境は同一ではなく唯一無二、私的なものであるということになる。

Reed(1992)によると、個体にとっての環境が私的なものであるという表象主義的な立場では、厳密には環境は共有されているのではなく、一個体の思考と他個体の思考を比較し、間主観的 intersubjective な合意をしている。所有概念であれば、ある個体と別の個体の概念を比べて、両者の類似あるいは違いの程度を理解することが問題となる。

このような論理に対して Gibson は、そもそも問い自体が誤っていると指摘している。

「二個体が同時に同じ場所にいることはできないというのは事実であるが、どの個体もあらゆる場所に立つことができ、あらゆる個体は異なる時間に同じ場所に立つことができる。したがって、生息地が持続する実質的な(面の)配置を持っている限り、そこに住むすべての者が、それを探索する機会を平等に持っているのである。この意味で、環境は、一観察者を取り囲むのと同じように、すべての観察者を取り囲むのである。」(Gibson, 1979, p.37, 括弧内は本稿著者による補足)

このような「知覚の公共性」に基づく観点では、環境のある特定の側面を共同あるいは相互に経験することによって、生態学的情報を共有することができる。これは経験が同一でなくとも、環境の意味を包含した性質に対する意識 awareness を共有できる、ということの意味する(Reed, 1992)。

意識 awareness を共有するためには、先に挙げたように個体が生息地を探索することが必要である。ここでいう探索とは、現時点で参与している特定のイベントに対する意識 awareness を結果として導くような、ある特定の周囲と接触し続ける行為のことをいう(Gibson, 2015; 青山, 2015)。では物の共有に関連する周囲の環境と接触し続ける行為とはどのようなものであろうか。

1.2.3 群棲環境における配置変更

Reed(1996/2000)は、生態心理学における環境の見方に依拠しながら人に特徴的な環境構造を整理する中で、集団的なレイアウト(配置)変更について言及している。ヒトは現下に必要なアフォーダンス(行為を可能にする資源)がない場合、それを利用できるように生息場所を改変する方向に進化した。物を運ぶこと、物質表面を変形させること、物同士をくっつけること、火を使用することなどによって、場所を改変・拡大したり、一年や一日のルーティンを確立しようとしてきた。そのようにして、「互いに異なる特定の事象があることについての意識は…誰が・いつ・いかなる事象に携わるべきかということについての認識が生まれる素地」(Reed, 1996/2000, p.246)を作り出してきた。

Reed(1996/2000)のこうした論考は、物の共有について有益な示唆となる。第一に、人の環境がもつ動的性質は、物の変形や配置の変更によって具現されているという点である。これは山本(1991)が述べていた、所有を巡る包括的な関係性を観察する際の具体的な分析対象となり得る。第二に、乳幼児施設のような集団の場においては、共有と占有はその状態が切り替わるような二項対立的関係ではなく、あくまでも共有という基盤の上に占有状態があるということの強調である。そもそも「占有」という言葉が一時的な所有権を示すものであって永続的なものではないことは既知であるが(橋本, 2010)、一個体の環境と他個体の環境との同一性についての先述の論考をさらに展開することで、幼児による占有や共有の理解の発達を検討するための概念整理が可能になると予想される。

1.3 本研究の目的

以上より、本研究では、乳幼児期の所有および占有の議論で用いられてきた概念獲得に代わり得るものとして、「知覚の公共性に基づいた物の共有」という枠組みの可能性を検証する。保育室の物の移動に着目し、集団的なレイアウト変更を記述することによって、動的環境における物の共有状態の事実を確認し、その特性を示すことが本研究の目的である。

2 方法

2.1 対象者

本研究の対象者は、東京都内の認定こども園 5 児クラスの園児 19 名（男児 5 名，女児 14 名），保育者 4 名，保護者 1 名の計 24 名であった。

2.2 観察場所

認定こども園 O の 2 階にある，3 歳児クラス～5 歳児クラスの園児が生活するオープンフロアのうち，5 歳児が主として利用する一角を観察場所とした。Figure1 に観察場所の様子を示した。オープンフロアの隅，約 4m 四方のエリアは，幼児用の長机と可動式の棚で緩やかに区切られており，保育用品，家具，日用品が置かれている。撮影開始時（Figure1 左）は，可動式の棚と長机によってこのエリアを明示しているが，開始約 16 分から 17 分にかけて保育者が長机を別の場所に移動し，Figure1 右写真のようなレイアウトになった。このように一日の保育活動の中で物が動かされていたために，エリアは固定されていなかった。



Figure 1 観察場所の様子。保育室 5 歳児クラスの一角。撮影開始時と終了時の配置。

2.3 観察手続き

認定こども園 O における参与観察を 201X 年 5 月下旬，午睡明けの 15 時から 16 時の補食（おやつ）および自由時間に実施した。観察場所の窓ガラスに小型カメラを設置し，映像を記録した。また，この場所に置かれている物を写真で記録した。

本研究は，お茶の水女子大学研究倫理審査委員会の承諾を得て行われた。

2.4 分析手続き

本研究では，観察場所に入出入りする人が，どのような物をどこからどこに持ち運び，配置するのかについての時間的変遷を調べた。撮影動画から物の移動を抽出して個別にラベル(Table1)を付し，移動させた人，移動の開始および終了時間を記録した。分析には動画解析ソフトウェア ELAN を利用した。

幼児や保育者が，置いてあった場所から物を切り離して別の場所に置くまでを，1 回の物の移動としてカウントした。また，身体の一部を使って物を引き寄せる，押すという行為が観察された時も，それぞれを 1 回の物の移動として判断した。設置したビデオカメラのフレーム外に物が持ち運ばれた場合には，該当する場面の前後の状況から，その物の配置場所や移動の経過が明白なものを分析対象として残し，判断できないものは分析対象から外した。移動の経緯を考慮するために撮影された 1 時間のうち 30 分間を分析対象とした。

抽出した物の移動について行為者別の時系列図を作成した。また、個別の物に着目した移動過程を分析した。

3 結果

3.1 対象エリア内における人の出入りと物の移動

観察対象エリアに出入りした24名のうち、21名が少なくとも1回は物の配置を変更させ、その内訳は幼児18名、保育者3名であった。幼児1名、保育者1名、保護者1名はエリアへの出入りはあったものの、物の配置を変更することはなかった。分析開始から終了時間にかけて、対象エリアに滞在し続けた者はおらず、エリアの内外への出入りが頻繁に観察された。最も長くエリアにいた幼児の総滞在時間は9分53秒であった（途中1回の出入りを含む）。

30分間における物の配置変更回数は合計236回で、一人当たりの配置変更の最小頻度は1回、最大頻度は44回で上述の最も長くエリアに滞在した幼児であった。Table1に観察対象エリアで移動した物の一覧を示した。総数74個の物の移動が観察された。

Table 1 観察対象エリアで移動した物

紙切れa	ペンd	ペン立てa	椅子j	折り紙c	薄紙a
ガムテープa	ペンe	ペン立てb	椅子k	折り紙d	薄紙b
ガムテープb	ペンf	牛乳パックa	椅子l	折り紙e	薄紙c
コップa	ペンg	牛乳パックb	引き出しa	折り紙f	薄紙e
コップb	ペンh	椅子a	画用紙	折り紙g	薄紙f
セロハンテープa	ペンi	椅子b	机c	折り紙h	薄紙g
セロハンテープb	ペンj	椅子c	机d	紙切れa	薄紙h
テーブルクロスa	ペンk	椅子d	紙の輪a	包み紙a	箱a
ハサミa	ペンl	椅子e	紙の輪b	段ボール紙a	箱c
ブロック	ペンm	椅子f	紙の帽子	段ボール紙b	
ペンa	ペンn	椅子g	貼り紙a	段ボール紙c	
ペンb	ペンo	椅子h	折り紙a	段ボール紙d	
ペンc	ペンの蓋	椅子i	折り紙b	段ボール箱a	

3.2 観察場所の配置変更

Figure 2にエリアでの全体的な物の配置変更を時系列で示した。横軸は配置変更に関わった人、縦軸はタイムコードである。ここでは物の個性は反映されていない。このエリア内に滞在したほとんどの人が、物を移動させていたことが示されている。開始から10分間は、ほぼ幼児CAが配置変更をしていた。その後は、幼児と大人の複数人が同時あるいは交互・断続的に物の配置変更を行っていたが、特に5歳児クラスの担任保育者TCが断続的ながらも繰り返し配置変更を行っていたことが示されている。

3.3 2名以上による物の移動

Table1に示した物の一覧のうち、配置変更に関わっていたのは19アイテムで、紙切れa、ガムテープa、ガムテープb、コップa、コップb、ペン立てa、牛乳パックa、牛乳パックb、椅子a、椅子b、椅子f、椅子g、画用紙、包装紙、段ボール紙a、段ボール紙b、段ボール紙c、段ボール紙d、段ボール箱aであった。

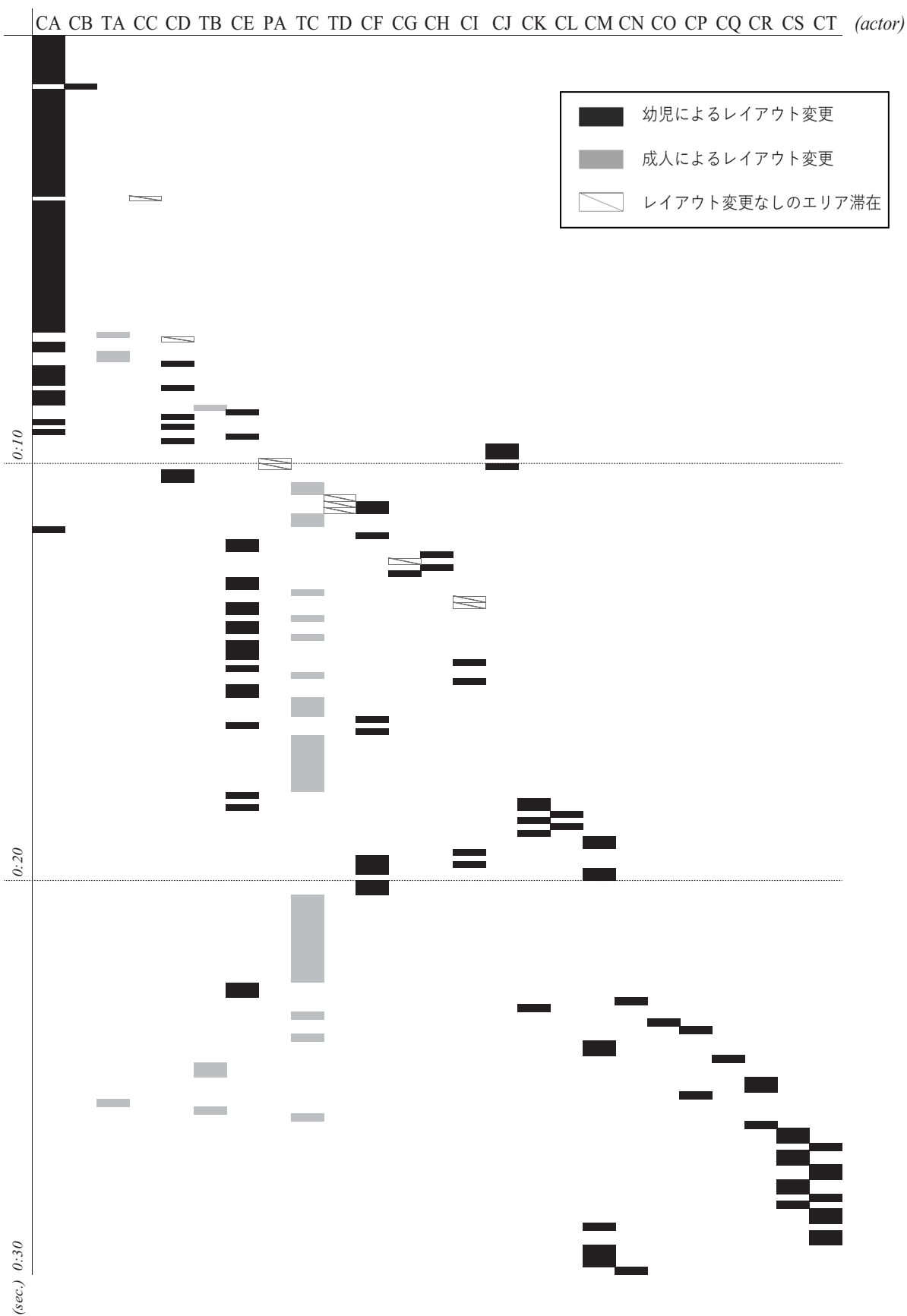


Figure 2 エリア全体での物の配置変化

そのうち、先行者が利用している物に対して時間的空白をおかずに別の者が直接物を移動させる場面は、2事例であった。一つ目は、所有や占有を巡る先行研究の多くが焦点を当てていた場面で、幼児が座っている椅子の背もたれに別の幼児が背後から手をかけ、椅子を引き抜いて観察対象エリアの外に持ち運んでいく事例であった。もう一事例は、幼児が絵を描いた画用紙を保育者が手に取って会話をする場面で、同時に同じものに注意を向ける共同注視の場面であった。

残りの17アイテムについては、先に使用していた者がエリア内のある場所に一旦置き、時間的空白をおいた後に別の者がそれを使用する場面であった。観察された「一旦置く」という行為には、先行研究(平野・小林, 2015)で取り上げられていた「元々あった場所に戻す」行為、現下の活動の中での「配置調整」としての行為、そして活動の最中や後に「放置する」行為の3種があった。ここではそうした3種の行為を移動過程に含むアイテムである段ボール紙aの時系列的な変更について特に着目する。段ボール紙aは、およそ縦30cm、横60cmほどの大きさで、幼児が容易に手にもって運ぶことが可能な大きさである。この段ボール紙aは分析開始の時点では、Figure1の手前中央にある長机の上に他の段ボール紙と重ねられて置かれていた。段ボール紙aは30分間で6回移動し、移動は大人2名、幼児2名の計4名によって行われた。

以下に、それぞれどのような行為系列の中で使用されていたのかを事例別に記述した。

移動1(3:14) 幼児CAが机の上で絵を描き始めたとき、段ボール紙aは右腕の近くにあった。CAが棚のペンを取りに椅子から立ち上がり、また座ることを繰り返すうちに、ひじが偶然触れることで、段ボール紙aと画用紙の位置が少しずつ変わり、CAは段ボール紙aの上に画用紙を置いて絵を描くようになった。

移動2(6:58) 絵を描き続けるCAのところへ保育者TAが来て声をかけ、絵について話しながら段ボール紙aと画用紙の位置を少し動かした(Figure 3-1)。

移動3(7:14) CAはTAと絵の話をしてしながら、段ボール紙aと共に画用紙を両手で持ち上げた(Figure 3-2)。

移動4(18:12) TCはおやつを済ませた子どもが遊び始めるタイミングで、棚にあったハサミやペンを机に置き、子ども達と折り紙を始めた。折り紙をしながら、時々椅子から立ち上がって、別の机にあったガムテープを棚に置き、その机を移動させた。そして、CAが机の上に放置していた段ボール紙aを他の段ボール紙と一緒に箱に入れたり(Figure 3-3) 、テーブルクロスを別の机にかけなおしたりしていた。

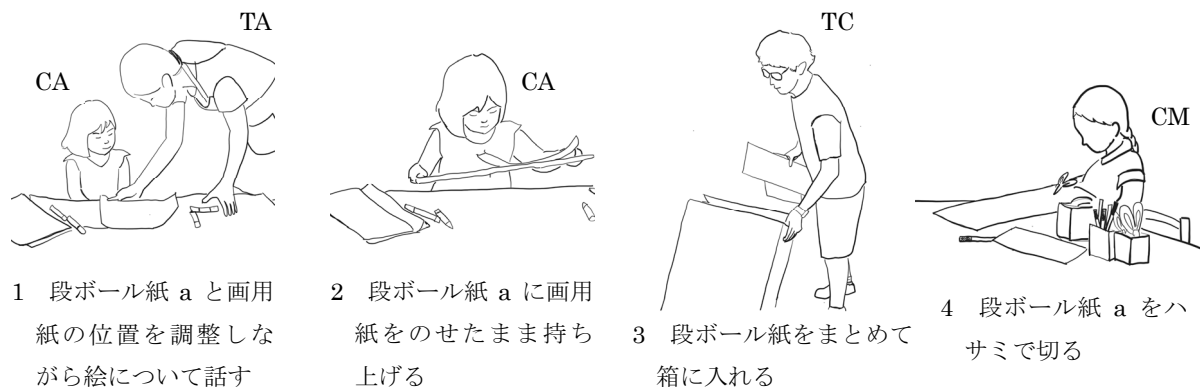


Figure 3 段ボール紙 a の配置変化の例

移動 5 (19:16) 幼児 CM が箱から段ボール紙 a を取り出して持ち運び、机においた。

分裂 (20:20) CM は段ボール紙 a をはさみで二つに切り分けた (Figure 3-4)。

移動 6 (24:45) CM は切り分けられた段ボール紙の片方を持ってエリア外に出て行った。もう一方は机に置かれたままであった。

3.4 段ボール紙 a の移動に関わった人の行為系列

段ボール紙 a の一連の配置変更において、そこに関わった人同士が直接やり取りを交わしたのは、Figure3-1 に示す幼児 CA と保育者 TA の場面だけであった。以下では、段ボール紙 a の配置変更に関わった 4 名が 30 分間にそれぞれどのような事をしていったのか、行為の系列として記述する。

幼児 CA 開始から約 9 分間、エリア内の机で様々にペンを変えながら絵を描いていた。時折他児に座っている椅子をとられたり、エリア外から保育者からおやつを食べないのか声をかけられたりしていたが、絵を描きかけでやめることはなかった。先述のように、段ボール紙 a は机に置いてあったもので、絵を描いている際に身体に触れる、画用紙と重ねるといった場面で CA の行為系列に登場した(Figure3-2)。2 名の保育者と描いた絵についてやり取りをし、絵を描く行為は終了した。CA が絵を描いているときにエリアに入ってきた他児が棚から取り出して机に置いたガムテープを見つけ、腕に通して遊んだ後、エリア外に出て行った。

保育者 TA 観察エリアの外でおやつを補助をしていたが、絵を描いている CA の様子を見にエリアに入った。絵について幼児としばらく会話をして、元の場所に戻っていった。TA は会話をしている際に、画用紙やその他机の上に置いてあった紙の箱を何となく触ることがあり、段ボール紙 a も同様に手で触れたことによって移動した(Figure3-1)。

保育者 TC 開始 10 分を過ぎた頃に観察エリアに入ってきた。最初は他の保育者を会話をしながら、同時に話しかけてくる子ども達にも返事をしていった。その後、長机にペン立てやハサミなどを置いて、子ども達とともに長机を囲んで座り、一緒に折り紙をしていた。時折席を離れて他の机の上を片づけ、席に戻って折り紙を折り、また席を離れて机を運んでというように、おやつを終えて徐々にエリアに増えてくる子どもたちが折り紙や描画などができるように場所を整えているようであった。机に置いてあった段ボール紙 a を箱に入れるという行為(Figure3-3)は、場所を整える行為の一部であった。

幼児 CM 開始 18 分頃にエリアに入ってきた。まっすぐにエリアの隅にある箱に向かい、そこから段ボール紙 a を取り出した。棚からハサミを取り出し、保育者 TC や他児らが囲んでいる長机の傍に立って段ボール紙を切り始めた。すぐに長机の空いている席に移動し、椅子に座って段ボール紙を切り続けた(Figure3-4)。切り終わると、切断した段ボール紙 a の一片を持って、エリアから出て行った。しばらくして、2 名の他児とともにエリア内に戻ってきて、折り紙を棚から取り出して長机においた。2 名の他児はしばらく折り紙を折った後、エリアの外に出て行ったが、CM だけが残って折り紙を続けていた。

4 考察

結果に示したように、保育室の約 4 四方のエリア内において、30 分間で 21 名の人によって、そこにある物群には 200 回を超える配置変化が生じており、保育室という場所は、集団によって刻々と変化してい

くことが確認された。また、今回の分析の焦点は物の動きであるため、発話データは分析対象としなかったが、ビデオカメラに収録された音声には、物の配置に関係する発話（例、片づけを促す、物の移動を示すなど）はなく、物の動きに対する言語の直接的な影響はみられなかった。保育室に何を配置するかという一般的な保育環境構成の議論で俎上にのせられてこなかったミクロな変化が膨大に加わっており、保育者が事前に計画して提示した保育環境で子どもがどのように行為するのか、という一方向的な捉え方が不十分であることが示唆されている。

観察された多くのミクロな変化は、必ずしも複数の者が同じ目的を持って協同的に活動した結果とはいえなかった。段ボール紙の事例では、4名の人が配置変更に関わっていたが、幼児CAは一人の行為系列の中である物が利用され、また、別の人の行為系列の中でその物が利用されることによって、物は間接的に共有されていた。

青山・佐々木・鈴木(2014)は、積み木遊び場面における養育者と子どものやりとりを観察し、それぞれの行為レベルで行為を導く目標を具体的に記述している。そこでは容器状の積み木を「入れる—出す」「積—崩」（原文ママ）といったイベントが多重的な埋め込み構造をなしており、養育者と子どもがそれぞれ別のスケールのイベントに注意を向けることと、積み木遊びを共に遂行することが両立している。このような事実は、ヒトの周囲に生じているイベントのもつ繰り返し性と入れ子性という特徴に支えられていることが考察されている。

本研究では、青山ら(2014)が報告したような「他者が利用している場面に注意を向ける」場面を始め、その他の先行研究でも取り上げられていた直接的な共有や占有をめぐるやりとりは少なかった。これらの研究で取り上げられた共有は、同じ行為系列に参加しているという意味での共有である。一方、本研究では、別々に進行する行為系列が存在する場面で、現下に置かれた物がリレーされていくかのような、物の配置の共有を取り上げた。

ある一人が変更した物の配置が、その場所でどのような行為が可能かということに対する制約を生み出す。その制約が別の者が自身の行為系列を進める際の、次の行為の選択を可能にする。物の配置の共有は保育施設のような集団的な場に起こり得る、複数の人々の関わりを間接的に支えているといえる。行為者が自分でそこにある様々な物を移動させることは、自身の生活場所を知る行為であるが、自分とは別の誰かによって変化している場所において自身の行為系列を遂行することもまた、群棲環境に特有の場所を知る営みであると考えられる。

謝辞

本研究にご協力いただいた認定こども園の保育者の先生方と園児の皆様に、心より感謝申し上げます。

引用文献

- 青山慶 (2015). "エンカウンター"を読む—不可避な未来の知覚, その制御としての行動— 生態心理学研究, 8(1), 29-32.
- 青山慶・佐々木正人・鈴木健太郎 (2014). 他者の意図理解の発達を支える環境の記述: 母子によって繰り返される積み木遊びに注目して. 認知科学, 21(1), 125-140.
- Bakeman, R., & Brownlee, J. R. (1982). Social rules governing object conflicts in toddlers and preschoolers. In K. H. Rubin & H. S. Ross (Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood* (pp.99-110). New York: Springer-Verlag.
- Eisenberg—Berg, N., Haake, R., & Bartlett, K. (1981). The effects of possession and ownership on the sharing and proprietary behaviors of preschool children. *Merrill -Palmer Quarterly*, 27(1), 61—68.
- Eisenberg—Berg, N., Haake, R., Hand, M., & Sadalla, E. (1979). Effects of instructions concerning ownership of a toy on preschoolers' sharing and defensive behaviors. *Developmental Psychology*, 15, 460-461

- Gelman, S. A., Manczak, M. A., and Noles, N. S. (2012). The non-obvious basis of ownership: Preschool children trace the history and value of owned objects. *Child Development*, 83(5), 1732-1747.
- Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*, Houghton Mifflin, Boston, Massachusetts. [佐々木正人・古山宣洋・三嶋博之（監訳）(2011). 生態学的知覚システム：感性をとらえなおす. 東京大学出版会]
- Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*, Erlbaum, Hillsdale, New Jersey (reprint edition 1986). [古崎敬・古崎愛子・辻敬一郎・村瀬旻(訳) (1985). 生態学的視覚論：ヒトの知覚世界を探る. サイエンス社]
- Gibson J. J. 青山 慶 (訳), (2015). *Gibson's Notes of Encounters* : 小特集エンカウンターというアイディア. 生態心理学研究 8(1), 2-28.
- 橋本祐子 (2010). 乳幼児の物の所有・占有・共有に関する理解の発達：研究動向と課題の展望. 教育学論究, 2, 117-124.
- Reed, E. S. (1992). Knowers Talking about the Known: Ecological Realism as a Philosophy of Science: This Paper Is Dedicated to Marjorie Grene, in Honor of Her 80th Birthday. *Synthese*, 92(1), 9-23.
- Reed, E.S. (1966). *Encountering the world: Toward an ecological psychology*. Oxford University Press. [細田直哉（訳）, 佐々木正人（監訳）, (2000). アフォーダンスの心理学：生態心理学への道. 新曜社]
- Ross, H. S. (1996). Negotiating principles of entitlement in sibling property disputes. *Developmental Psychology*, 32, 90-101.
- Ross, H., Tesla, C., Kenyon, B., & Lollis, S. P. (1990). Maternal intervention in toddler peer conflict: The socialization of principles of justice. *Developmental Psychology*, 26(6), 994-1003.
- 山本登志哉 (1991). 幼児期に於ける『先占の尊重』原則の形成とその機能：所有の個体発生をめぐって. 教育心理学研究, 39, 122-132.