

研究の動向

生活行為への発達のアプローチ：新しい子ども・環境関係の記述にむけて 常葉大学 甲賀 崇史

1. はじめに

本稿では、子どもを対象とした生活行為^{*1}への発達のアプローチについて述べる。子どもは生まれながらにして生活の主体であるが、同時に生活主体^{*2}になる存在でもある。子どもが生活の原型をつくるプロセスを問うことは、そのまま生活主体の成り立ちを考えることである。

生活行為への発達のアプローチは、確固として成立した研究枠組みではない。子どもの生活を問う方法として、これから総合科学たる家政学¹⁾に位置づけることを筆者が目指しているアプローチである。本稿では、特に子ども・環境関係の視点から、生活行為への発達のアプローチが記述したい方向性を3つ述べる。

2. 生活行為の変化・生成プロセスそのものの記述

生活行為への発達のアプローチは、発生（発達）的接近法²⁾という方法論を採用する。発生（発達）的接近法は、食べる、服を着る、手を洗うといった人間の生活行為を明らかにするとき、これらの行為自体が成立していく変化プロセスのなかにその本質があるという前提をもっている。単に何の行為をしているのか調べるのではなく、どのように行為するようになるかを明らかにする。

そのため、生活行為への発達のアプローチでは、可能な限り連続して子どもの生活行為を記録し、時間軸上の変化を「線」として把握することになる。断続的な記録、たとえば1歳児時点と2歳児時点、幼稚園の入園時点と卒園時点といった「点」の記録では、発達の変化プロセスそのものを捉えることはできない。図1に「点」の記録を、図2に「線」の記録を示した。横軸は時間、縦軸は変化、●（黒丸）は観察時点を示している。「点」の記

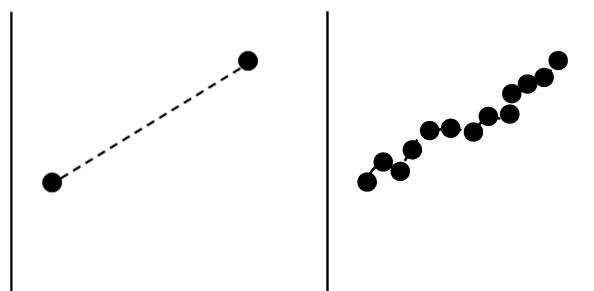


図1 変化の結果（点）の記述
（筆者作成）

図2 変化プロセス（線）の記述
（筆者作成）

録が明らかにしているのは観察時点と観察時点を直線でつないだ「変化の結果」であり、「変化プロセス」を明らかにできるのは「線」の記述であることが読み取れる。

ただし実際、家庭や保育所・学校といった子どもの生活の場に入り続けて途切れなく記録をとることは難しい。そのため、長い期間にわたり定期的に入ったり時期を見極めて集中的に繰り返し入ったりすることで、収集した記録をあとから線でつなげる手続きをとることもある。

変化プロセスの検討において、記録の量はそのまま研究の質になり得る。必然的に、研究者が子どもの生活の場におく時間が長くなる。生活行為への発達のアプローチでは、参与の程度の如何に関わらず、子どもや周囲の大人との関係を丁寧に築いていくことが基本になる。

また、生活行為への発達のアプローチは一回の行為それ自体、すなわち子どもが一回の行為を始めてから終わるまでの、行為を生成するプロセスそのものを記述することも不可欠である。なぜなら、生活行為において実際に子どもが経験しているのは一回の行為の生成であり、前回の行為と今回の行為の間に生じた変化ではないからである。観察者が発達の段階として質的な転換が生じた時期や場面を見つけたことも大切かもしれないが、子どもが質的に転換した時期や場面で「いまは質的に転換するときだ！」と感じているとは思われない（あとになって意味づけることもあるかもしれないが）。子どもの側から生活行為を明らかにするには、子どもがまさに今、

Takashi KOHGA

常葉大学保育学部 講師

〔著者紹介〕博士（人間科学）（早稲田大学）。浜松学院大学短期大学部幼児教育科を経て、2022年4月から常葉大学保育学部。静岡県の保育者養成に携わっています。幼児の環境に関わる身体と、その環境に固有の意味に興味があります。幼稚園等に出かけて、幼児の遊びや生活を丁寧にみることを大切にしています。

自己の身体でどのように環境に関わり、いかにして行為を生成していくか明らかにする視点が必要なのである。この点において、本稿で述べる生活行為への発達のアプローチは「〇〇歳になると〇〇ができる」、「〇〇期に達成すべき課題は〇〇である」といった古典的な発達段階論や発達課題論にみられる年齢関数の研究とは志向が異なっている。図3は、図2の3回目の観察時点に行為の生成プロセスを加えたものである。●（黒丸）は行為開始時点と終了時点を、→（矢印）は行為の継続を示している。

さらに、変化プロセスを捉える、生成プロセスを捉えるという視点は、個々の多様な変化・生成プロセスの軌跡という視点をもたらす。変化の結果を示した「点」の記録は、生活行為の平均値化された単線的な子どもの発達イメージを描くが、（おおまかにみれば）結果の状態は同じでも、そこに至るまでの変化・生成プロセスは極めて多様である。発達研究の領域において、子どもは急激に発達したり、ときには退行したりといった非線形的な様相を示すことが指摘されている。子どものふるまいの変動は「気まぐれ」であり、平均値化により捨象されがちな誤差やズレ自体が発達なのである³⁾。図4は3人の子どもの変化プロセスとそれぞれの3回目の観察時点における行為の生成プロセスを示したものである。

こうした子どもの発達の捉え方に基づいて、発達の移行期における不安定性（instability）を指標に用いる分析方針も定着しつつある⁴⁾。関連して、たとえば運動発達研究では現在の安定した運動フォームを失い不安定になることが、他の安定した状態への探索的なプロセスとの見方が示されている⁵⁾。安定性を捨てることが発達の質的転換の要件だとすれば、子どもは今日の生活行為を一旦崩してみたり、揺らしてみたりしながら明日の生活行為をつくり上げている可能性が高い。線形的な発達をイメージしないという研究動向をふまえると、生活行為への発達のアプローチは、これまで以上に一人一人の発達の軌跡を丁寧に記述する手続きが求められるだろう。

一方、上記の先行研究では、どの子どもの発達過程に

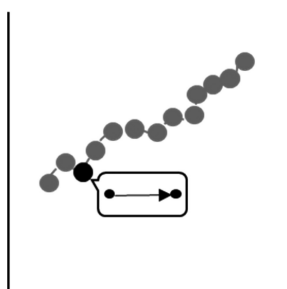


図3 生成プロセスの記述
（筆者作成）

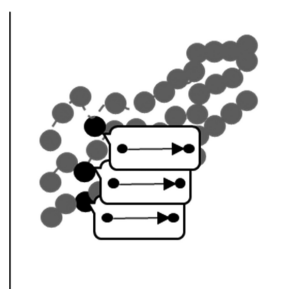


図4 多様な変化・生成プロセスの記述
（筆者作成）

も共通する、多様な発達の下にある潜在的な過程や不変的パラメータがあることも指摘されている。変化・生成プロセスの個別性と共通性を捉えていくことは、生活行為への発達のアプローチの課題のひとつである。

3. 子ども・環境の相互浸透（トランザクション）の記述

生活行為への発達のアプローチは、子どもと環境との関わりを記述する。人間生活における「人と環境との相互作用」という家政学の動態的でエコロジカルな対象認識⁶⁾の源流⁷⁾において、相互作用（interaction）とは「システムの構成要素間における相互の作用（reciprocal influence）の関係性」であり「エコシステムの部分が他の部分に影響あるいは作用し、それが影響あるいは作用を返す」ときに生じるものとされている⁸⁾。Bubolzらはシステムの構成要素（component）を具体的に示し、人間を取り囲む環境の全体を多層的に描ききっている。しかし動態的なこと、すなわち環境内単位としての人間個人と環境要素の相互作用によるシステムの状況や構成の変化においては検討の余地があるように思われる。

この点について、本稿では「人間・環境の相互浸透（transaction）」⁹⁾という考えから示唆を得る。相互浸透とは、個人→環境、環境→個人という両極の影響の循環性、すなわち人は環境を変え、そのようにして変えた環境から人自身も変えられる、という概念である¹⁰⁾。具体的には、人間と環境がどのように関係を取り結んでいくのか、あるいは取り結ばれた関係が再度変化していくのかといった、時間の経過を伴う現象が扱われる¹¹⁾。

相互浸透論（transactionalism）は、従来の相互作用論（interactionalism）から視点転換を促す概念である。南¹²⁾は、相互作用と相互浸透の「最も単純化した例」として、衝突する2つのボールを挙げている。南によると、相互作用論において、運動するボールAが静止したボールBに接触すると作用と反作用が生じ、ボールBも運動を始める。構成部分（パーツ）が他の部分に接触して作用を及ぼしていく現象を記述するとき、ボールAとボールBは独立した実態であり、接触の前後において両者の特性は不変である（図5）。それに対して相互浸透論では、コップの水を飲み干したときのように、ボールA（コップの水）はボールB（わたしの身体）と接触したとき、ボールAはボールBにアイデンティティを変える（図6）。反対に、息を吐くとボールB（わたしの身体）はボールA（そとの空気）にアイデンティティを変える。人間側（ボールB）と環境側（ボールA）が相互に入れ替わるような循環が起きている（図7）。

このように、相互作用論から相互浸透論への視点転換は、子どもと環境との関係を、切り離されて独立した要

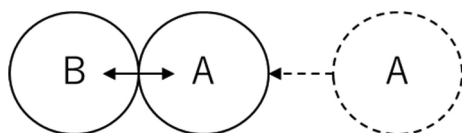


図5 相互に作用しあう要素個体
(南¹³⁾の図1-1より転載)

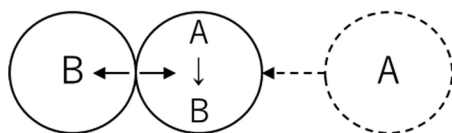


図6 接触によって相互浸透する2つの要素

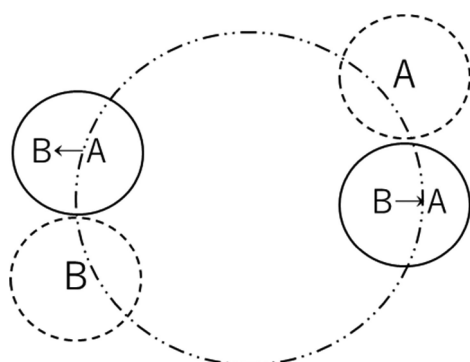


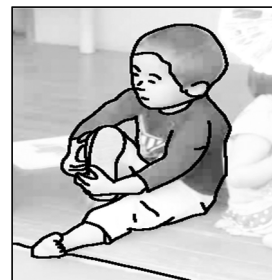
図7 循環する系をなす要素の組
(南¹⁴⁾の図1-2, 図1-3より転載)

素の間に生じる作用（inter-action）から、互いに影響を与えながら別の状態に変容していく作用（trans-action）へと見方を変える。相互浸透論の考えは、生活行為への発達のアプローチに、子どもと環境とが一体化した循環を動的に捉える視点をもたらしてくれる。保育所2歳児クラスのSちゃんが靴（=環境）を履こうとしている場面を例に挙げてみよう（絵1，絵2）。

Sちゃんは、手でベルクロテープを剥がし、靴を掴み直す。靴は、履き口を開かれることで、足先を入れるのに必要な空間を確保する（手－身体→靴－環境）。靴の履き口が開かれたことにより、Sちゃんは足を挙げて靴に近づける（靴－環境→足－身体）。これを受けて、Sちゃんは、手で掴んだ靴の向きを横向きから縦向きに整える（手－身体→靴－環境）。調整された靴は、足先が靴の履き口に入ることを可能にする（靴－環境→足－身体）…。手→靴、靴→足、手→靴、靴→足といったように、子どもの身体と環境とが一つの環になって、生活行為が進んでいることが読み取れる。相互浸透論の視点において、靴という環境はSちゃんから独立した構成部分（パーツ）として捉えきれない。靴という環境は、それ自体を取り出すことができないものであって、Sちゃんが手や足で



絵-1



絵-2

靴を持ってきて座り込む。テープを剥がして履き口を掴み直し、足を挙げて靴に引き寄せる。靴の向きを横向きから縦向きに整えて足先を靴の履き口に突っ込む（絵-1）。靴裏に手の平をあてて、覆うようにして靴を支え、手前に引いて踵を押し込もうとする（絵-2）。

(甲賀¹⁵⁾の図(i)(j)より転載)

作用することにより（Sちゃんにとっての）特性をもった環境として立ち現れる。

また、Sちゃんの手足と靴の関係は動的に記述される。というのは、たとえばSちゃんが靴の向きの角度を調整する動作は、予め所与の環境条件に対応したプログラムを遂行しているだけではない。Sちゃんは刻一刻と変化する靴の空間的位置に応じながら柔軟に身体を調整している。靴を履くという行為において、Sちゃんと靴は一体的に別の状態へと変化していく。相互浸透論では、瞬間毎に代わる「図と地」の関係、すなわち「地を知覚した!」と思ったら既に図として知覚していて地（図）が変われば必然的に図（地）も変わるように¹⁶⁾、子どもと環境が途切れることなく相互に影響を与えながら変化し続けていく。

舟橋¹⁷⁾は、相互浸透論の見方の要点を以下の3つにまとめている。第一に「人間と環境はそれぞれ独立の二つのものではなく、分離不可能な、互いの定義も意味も依存しあったものであり、一元的に捉えられる」こと、第二は「そこでのあらゆる事象は時間的経過の中であって変化」し、その「変化はシステムに本来的・本質的な特質とみなされ、それは目的論的な理想状態にかかわるものではなく創発的であり、目標はフレキシブルである」こと、そして第三に「研究の考え方として、広範に適用可能な普遍的原理にも関心を払うが、個別特定の事象の解釈を重視し、これを様々な立場・関係者の視点から、形態因（パターンや関係性の形態）として理解する」こと。これは建築学の立場から整理されたものであるが、子ども・環境の相互浸透を記述する方法として、分野を

超えて適用可能と考える。

子どもが環境に作用し、環境が子どもに作用しながら、両者が一体となって変化していくという考えは、実践的にはむしろ子どもと環境の関係を確認する視点になるかもしれない。橋¹⁸⁾は、相互浸透論の考えをふまえて「環境の許容性」と「環境に対する期待」を提案している。橋によると高い許容性に支えられた環境は働きかけの多様性を保障する。また、期待とはそこでどのような活動ができるかなどといった予期を含み、人と環境が相互に影響を与え合ってきたプロセスが反映されているという。通常、許容性が低い固定化した環境は子どもの作用の可能性を制限し、環境に対する期待も生じにくい。目標が明確なルーティン化された生活行為であっても、目標に到達するまでの子どもの動きは多様に変化し得る¹⁹⁾²⁰⁾。生活行為のなかで、環境が子どもの多様な作用を受け止め、子どもが環境の作用を受けて期待をいただき、互いに状態を変容させていくという見方は、子どもの豊かな生活を支える視点として有用かもしれない。

ただし現在のところ、人間と環境を離断することなく捉える方法の共通理解は得られていない。相互浸透（論）の一元的な本質とどのように関わるのか不明確な研究が多いといった指摘²¹⁾や、トランザクションの概念を明快に示した研究は蓄積されていないといった指摘もある²²⁾。生活行為への発達のアプローチは、子どもの側面と環境の側面があることを含みながら、同時に両者が一体であることを本質とする方法を深めることが課題である。

4. 子どもがみずから固有の環境を形成する過程の記述

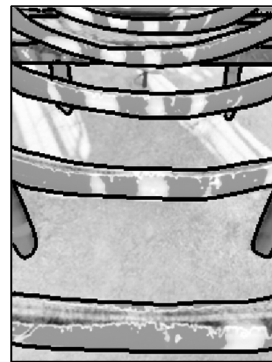
子ども・環境の相互浸透という考えを採用し、両者を一体的に捉えようとする方策のひとつは、子ども・環境関係の内実を深めることである。ここでは「行為と相即する環境」という考えから示唆を得る。河本によると、オートポイエーシス²³⁾とよばれるシステム論^{*3)}において、環境は行為の継続と相即的なものであり、連続的に形成される²⁴⁾。たとえば登山道で大きな岩に体重を乗せると危ないかどうかという状況において「たんなる岩が知覚によって危ういものとして構成されるのではなく、次の行為への接続そのものと相即している」²⁵⁾という。

以下、子どもの遊びの事例を取り上げて、相即する環境について述べる。子どもにとって、遊びは社会的、生産的な生活活動のひとつである²⁶⁾。絵-3は、2歳児のEちゃんがリングトンネルという遊具に挑戦している場面である。

Eちゃんがリングトンネルを進むには、手を伸ばして先のリングをつかむことから始まる。しかし、そのためにはいま握っているリングを手放さなければならない。



絵-3



絵-4

手を伸ばしてリングをつかむ。足裏でリングを探す。見つけると膝を曲げた状態で足を載せる。このとき、リングに落ちていたお腹がやや浮き上がる。肘を曲げ、膝を伸ばして体を引き上げる。反対側の手もリングを持ち変える。お腹と足をリングに落とす。再びリングに手を伸ばす…。(絵-3)「こわいこわい」と言いながらも、なんとか最後まで渡り切る。

お腹と足をリングに落として体を支えている状態から、思い切って体を浮かせ、不安定な姿勢にチャレンジしなければ前に進めない。リングとリングとの絶妙な距離が、いまのEちゃんにとってのリングトンネルの難しさであり面白さだろう。

絵-4は、筆者が絵-3のEちゃんと同じ場所で姿勢を再現して撮影したものである。リングに目を向けると、その先にある地面が否応なしに視界に飛び込んでくる。Eちゃんは「こわいこわい」と言いながら慎重にリングトンネルを進んでいたが、たしかに地面の奥行きが（おそらく2歳児にとってはかなりの）高度感を引き起こしている。

ただし、こうした静止した状態で捉えられた特性は、相即する環境を捉える視点ではない。河本によれば、物質の特性は、通常安定した知覚対象について語られるが、相即する環境は、状況によって様々な見え姿があるという知覚のコンテクスト依存性を意味するものではない²⁷⁾。行為のある時点を切り取って静止画を眺めても、相即する環境は捉えることができない。相即する環境は、連続的に形成され続ける行為、Eちゃんがリングトンネルを移動しようとする行為の継続のなかにある。それでは、いままさにEちゃんがリングトンネルを移動しようとする事態とはどのようなものか。以下、河本²⁸⁾に即して述べてみる。

第一に、リングトンネルを渡る行為と、行為のさいにEちゃんに察知されている環境との間には隙間がない。Eちゃんが、いま渡るという行為を継続しようとしている

さい、リングとリングとの物理的な距離を目測し、自分の身体のサイズと比較して安全と判断し、それから移動を開始するといった手続きが悠長に行われているわけではない。知覚されたリング間の距離が渡れるものとして構成されるのではなく、行為は継続されており、次の手を伸ばす動きへの接続そのものと相即している。

第二に、したがって、リングと渡る行為を結びつけるような媒介的な第三項は存在しない。なんらかの認識が生じたり、知覚されたものの意味変換が起きたりしているわけではない。これについて河本は「身体行為は、行為の継続可能性をつうじてすでに環境とかかわってしまっている」²⁹⁾と表現している。なお、行為の継続「可能性」、すなわち先にあるリングと、Eちゃんの動きとの間にいくつもの選択があることは、生活行為への発達的アプローチにとって重要かもしれない。これについては後述する。

そして第三に、相即する環境という考えを踏まえて子どもの生活を記述することは可能である。「環境と相即するのは行為であり、その場合環境は知覚にあたえられている」³⁰⁾とすれば、記述の方向性は2つある。Eちゃんの事例でいえば、第一の方向性は子どもが（つねにすでにあたえられたものとして捉えられる）リングという環境の性質に添わせる身体の動きを記述することであり、第二の方向性は行為の継続によって相即するリングという環境の性質を記述することである（河本³¹⁾は物の性質をアフォーダンスとして、知覚とは環境がアフォードしていることに身体的行為を添わせることだと述べている）。

ここまで、Eちゃんの側面とリングの側面とのつながりについて、相即する環境が行為の継続のなかで生じていることと記述の可能性について述べた。次に、新たな環境との相即が形成されることについて述べる。絵-5、絵-6は、絵3の事例の2週間後にEちゃんが再びリングトンネルを渡ったときの様子を撮影したものである。

絵-5、絵-6は、Eちゃんが初めてリングトンネルを立ち姿勢で移動した事例である。立ち姿勢による移動と、絵-3のずり這いによる移動との大きな違いは、例えば重心と視界が上げられるだろう。立ち姿勢による移動はずり這いによる移動に比べてリング下部への身体の支持面が狭く重心も高くなる。こうして生じた不安定さはEちゃんにとっての「こわい」につながりやすい。一方で、立ち姿勢による移動は、ずり這いによる移動に比べて視界が広い。例えば、ずり這いの視界は絵-4に示したリングと地面であり、前を見るには顎を上げる必要があったが、立ち姿勢はこうした手間が不要になる。また、ずり這いによる移動において、Eちゃんは足を載せるリングを目で見て確認することができず、足を動かして探す



絵-5



絵-6

両手でリングをにぎったまま、片足を前にだす（絵-5）。前に出した足がリングに載ると、片手をリングから放し、膝を落してかがみ、やや体をひねるようにして手を伸ばし、前のリングをつかむ（絵-6）。反対側の手もリングを放し、先に移動した手と同じリングをつかむ。同時に、反対側の足をリングから放して前にだす。

必要があったが、立ち姿勢では握ったり載せたりするリングの全体が視界に入っている。

相即が形成されることについて、河本は「身体行為と環境との相即が形成されるさい、新たな行為の継続を形成することによって、この行為の継続と相即する環境を区分する」³²⁾と述べている。行為の継続によって自己から環境が区分されるという考えは、Eちゃんのリングトンネル渡りを発達的に捉えるうえで示唆的である。というのは、絵-3のように移動していたEちゃんが、行為の継続「可能性」のなかで絵-5の移動の行為を新たに獲得するとき、Eちゃんはリングの上を掴んで進む行為の継続が可能になり、反復的な継続によって行為する身体（的自己）が形成され、それと相即的に絵-5のリングトンネル渡りの継続に固有の環境が成り立つことになる。頭上のリングをつかんで渡ろうとする行為の継続がなければ、頭上のリングをつかむ身体（的自己）は形成されないし環境も区分されない。特定の行為のモード（ここでは掴み立ちによる移動）がひとたび習得されると、そのモードでの行為の継続のさなかに身体の各所に固有の運動感を感じ取ることができるようになり、相即の度合を高めるような身の動かし方がおのずと見えてくるのである³³⁾。

行為と相即する環境という考えには、新たな行為の継続が可能になることで行為する自己が形成され、そのことで行為と環境との新たな相即が形成されたとき、この行為の継続に固有の環境が成立する、という流れを含ん

でいる。したがって、絵-3から絵-5へのリングトンネル渡りの発達的变化に応じて成立する環境は固有でありそのつど変化している。こうした行為における子ども・環境関係への見方は、たとえば同一のリングトンネルという環境に対して、それを認知したEちゃんが身体の動きを適応的に変えた、という見方とは明らかに異なる。このことは同時に「わかる以前の『できる』という広大な経験領域」³⁴⁾、すなわちEちゃんが掴み立ちによる移動を新たに獲得するとき、掴み立ちで渡るという行為が継続されなければ環境が区分されないのだから、Eちゃん自身は（できているけど）どうしてできているのかははっきりしない、といった事態について考える手がかりになり得るものとする。筆者は、特に幼児期の子どもの生活行為は「わかってできる」あるいは「わかってしようとしている」というよりも「できていてできる」ともいえるような状況が少なくないと考えている。

以上、「行為と相即する環境」の考えに即して子ども・環境関係を深めてきた。オートポイエーシスは、環境の意味に変更を迫っている。すなわち「環境とは、システムが境界を区切り、繰り返し境界を区切り続けることが成立することのうちに含まれた、システムによって区切られる位相学的外部である」³⁵⁾。ここで環境は子どもに対して置かれるような客観ではないし、観察者が規定した環境の構成要素でもない。子どもが行為の継続を通じて自己をつくる境界を区分したとき外部として現れるものが環境だとすれば、生活行為への発達的アプローチは、子どもが行為しながらみずから固有の環境を形成する過程が研究の対象になるだろう。

5. おわりに

本稿では生活行為への発達的アプローチが記述したい方向性を3つ述べた。環境はどのように在るのか、子どもと環境はどのような関係に在るのか、それをどのように知ることができるのか、といった方法論の底にある存在論や認識論まで問い直し、新しい子ども・環境関係の記述の可能性を探ってみた。また明日から、子どもの生活行為を丁寧に見ていきたい。

脚 注

*1 生活行為という言葉は、生活を総合的に捉えようとした生活構造論で使われることもあるが、個人が毎日の生活を営む上で行う生活行動の意味で使われることもある³⁶⁾。本稿では辞書的意味での「生活」における「行為」、すなわち「生きながらえることや世の中で暮らしてゆくこと」における「意志をもってするおこない」という広い意味で用いている。

*2 家政学における生活主体の概念について、志村³⁷⁾は先

行研究を整理したうえで「実践的に問題解決できる生活主体の形成が求められている」、「生活主体の形成が教育課題として取り上げられている」と述べている。ここから生活主体という概念は子どもがもともと備えているのではなく、生活のなかで身に付けていくものという側面もあることが読み取れる。

*3 河本³⁸⁾は、安定した階層間の関係を取り出し階層関係の構成（オーガニゼーション＝有機構成）を問う第一世代、階層が生成されていく機構（オーガニゼーション＝組織化）を問う第二世代と区別して、オートポイエーシスを第三世代のシステム論に位置づけている。ただしオートポイエーシスは「形成途上にある理論構想」³⁹⁾である。引き続き、同理論の進歩を追いながら（理解できない部分も多いが）、本稿が目指すアプローチへの適用可能性について考えていきたい。

文 献

- 1) 日本家政学会家政学原論部会。家政学原論部会行動計画2009-2018 第1グループ 家政学的研究ガイドライン [第一次案]。2013。
- 2) 田島信元、南徹弘。“発達心理学の理論・方法論の変遷と今後の展望：発達科学を目指して”。発達心理学と隣接領域の理論・方法論。日本発達心理学会編。新曜社、2013、1-16。
- 3) 氏家達夫。子どもは気まぐれ—ものがたる発達心理学への序章。ミネルヴァ書房、1996。
- 4) Thelen, E.; Corbetta, D.; Kamm, K.; Spencer, J. P.; Schneider, K.; Zernicke, R. F. The transition to reaching: mapping intention and intrinsic dynamics. *Child Development*. 1993, Vol. 64, No. 4, 1058-1098.
- 5) E. テーレン, L. スミス。発達へのダイナミックシステム・アプローチ：認知と行為の発生プロセスとメカニズム。小島康次監訳。新曜社、2018 (Thelen, E.; Smith, L. B. *A Dynamic Systems Approach to the Development of Cognition and Action*. Cambridge. The MIT Press, 1994)。
- 6) 尾島恭子。“家政学とは何か”。やさしい家政学原論。日本家政学会家政学原論部会編。建帛社、2018、10-18。
- 7) 西野祥子。“世界の家政学 2. 家政学原論教育における思想の意味—家政学の源流：エレン・リチャーズ—”。やさしい家政学原論。日本家政学会家政学原論部会編。建帛社、2018、32-38。
- 8) Bubolz, M. J.; Eicher, J. B.; Sontag, M. S. The Human ecosystem: A Model. *Journal of Home Economics*. 1979, Vol. 71, No. 1, 28-31.
- 9) Altman, I.; Rogoff, B. “World View in Psychology: Trait, International, Organismic, and Transactional Perspective”. *Handbook of Environmental Psychology*. D. Stokols and I. Altman. New York. Wiley, 1987, 7-40
- 10) 南博文。“環境との深いトランザクションの学—環境を系に含めることによって心理学はどう変わるか?”。

- 環境心理学の新しいかたち. 南博文編. 誠信書房, 2006, 4.
- 11) 橋弘志. 人と環境とのトランザクションのかたち. 人間・環境学会誌. 2010, Vol. 13, No. 2, 89-98.
- 12) 前掲 10) 6.
- 13) 同上 6.
- 14) 同上 9.
- 15) 甲賀崇史. 幼児の生活の環境世界: 保育所2歳児における靴履き行動の縦断的観察. 児童学研究. 2021, Vol. 45, 36-43.
- 16) 松本光太郎. トランザクションという単位の有効性. 人間・環境学会誌. 2010, Vol. 13, No. 2, 69-78.
- 17) 舟橋國男. 建築学における「トランザクショニズム」を巡る一考察. 人間・環境学会誌. 2010, Vol. 13, No. 2, 48-61.
- 18) 橋弘志. “人工的環境への適応 高齢者居住施設にみる人間・環境システムの形成過程”. 間主観性の人間科学—他者・行為・物・環境の言説再構にむけて—. 川野健治, 圓岡偉男, 余語琢磨編. 言叢社, 1999, 51-81.
- 19) 甲賀崇史. 幼稚園における幼児の靴履き行動の発達の検討: 姿勢および四肢動作の機能的変化. 乳幼児教育学研究. 2017, Vol. 26, 47-62.
- 20) 甲賀崇史. 保育所のテラスにおける子どもの靴を脱ぐ操作と姿勢の発達の検討. 家政誌. 2019, Vol. 70, No. 2, 78-85.
- 21) 前掲 17).
- 22) 太田裕彦. 現象学的心理学からみたトランザクショナリズム. 人間・環境学会誌. 2010, Vol. 13, No. 2, 62-68.
- 23) H. R. マトゥラーナ, F. J. ヴァレラ. オートポイエーシス: 生命システムとは何か. 河本英夫訳. 国文社, 1991 (Maturana, H. R.; Varela, F. J. *Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living*. Dordrech. D. Reidel Publishing Company, 1980).
- 24) 河本英夫. オートポイエーシス2001 日々新たに目覚めるために. 新曜社, 2000, 117.
- 25) 同上 117.
- 26) 金田利子. “生活主体発達論”. 生活者としての人間発達. 金田利子, 岡野雅子, 室田洋子編. 家政教育社, 1995, 11-56.
- 27) 前掲 24) 117.
- 28) 前掲 24) 117-130.
- 29) 前掲 24) 120.
- 30) 前掲 24) 119.
- 31) 前掲 24) 119.
- 32) 前掲 24) 124.
- 33) 河本英夫. システム現象学—オートポイエーシスの第四領域. 新曜社, 2006, 84.
- 34) 同上 84.
- 35) 河本英夫. オートポイエーシス 第三世代システム. 青土社, 1995, 218.
- 36) 水島かな江. 生活行為を探る試み: 家事概念の検討のために. 家政学原論部会会報. 1994, Vol. 28, 46-52.
- 37) 志村結美. “生活主体としての人間発達”. やさしい家政学原論. 日本家政学会家政学原論部会編. 建帛社, 2018, 57-65.
- 38) 前掲 35) 13-210.
- 39) 前掲 35) 7.