生活のな楽



外山紀子・安藤智子・本山方子 編



他者や環境との日々の営みのなかで、私たちは一生を通じて発達していく。

生活の現場の丹念な観察から生まれた、新しい生涯発達心理学のテキスト。 乳児期から高齢期まで、人生の各時期に焦点をあてて発達の姿を描きつつ、 重要な心理学の知見をわかりやすく解説。公認心理師をめざす人にも好適。



現場主義の発達心理学

外山紀子・安藤智子・本山方子 編

新曜社

食べる、寝る、身支度をする、遊ぶ、学ぶ、働く。人間の一生は、こうした 営みを繰り返すことにある。昨日と今日とでは、そこにたいした違いはないよ うにみえる行動も、長いスパンでみれば、行動そのものだけでなく、意味づけ にも、事象や環境とのかかわり方にも大きな変化がある。

「食べる」をみてみよう。歯の生え具合、咀嚼嚥下の力の加減、姿勢の保持、手先の器用さ等が発達すれば、食べられるものの範囲は広がり、子どもはより自立した食べ手になる。青年期になれば、「食べる」ことは相手との関係をつくり深めたり(あるいは拒否したり)、自己を甘やかしたり(あるいは否定したり)といった意味をもつようにもなる。大人になると、その意味はさらに多様化する。面倒くさくてやっかいなこと、取るに足らないこと、楽しみなこと、人間関係を広げ強める手段、自己抑制・自己制御が求められる場など、実に様々だ。他者に支えられて参加していた子どもも、大人になるにつれ、みずからこの営みを設計し、次の世代に伝える役割を引き受けるようになる。「食べる」という営みのありようには、発達そのものが映し出されている。

日々の営みには制度化されたものもある。学習は人間の大きな特徴だが、学びの場は家庭という私的な空間でも、幼稚園や学校という公的な空間でも展開される。発達は属する社会の制度に組み込まれていくことであり、そこでのしきたりを身につけることでもある。制度化された学びの場は、子どもにとって家庭以外の主要な生活の場となり、そこでの他者とのかかわりを通じて様々な力が獲得されていく。学校を卒業すれば、職場や地域などに移り、新たな人間関係を築き、能力を発揮し、獲得した知恵を伝承する。生涯を通してみれば、生活の場は拡張することも縮小することもあり、そこでの発達は連続することも不連続になることも相乗的に作用することもある。いわば、人間は発達のダイナミクスを生き抜いているのである。

本書は日々の営みに着目し、一生にわたる生活のなかでの発達を描きだすことをめざしている。生涯を乳児期・幼児期・学童期・青年期・成人期に区分し、各期に特徴的な発達事象に焦点をあて1~14の各章の柱とした。それらは人間が各発達期で真摯に向き合う経験でもある。人生の主体としての自己の発達については、乳幼児期から青年期にかけての著しい変化を捉えやすくするた

めに各期に分割せず8章にまとめた。終章では発達心理学のメタ議論に向けて、 発達心理学の学問としての役割と展望を論じた。書名に掲げた「現場主義」は、 ひとつには生活の現場における経験を中心において発達を描くことを、もうひ とつには研究の姿勢や方法として現場に携わり現場の声や事実に基づいて論述 することを表している。

人間が生活する現場を丹念に観察し、その細部にスポットをあて発達の本質を論じるという研究哲学は、本書の執筆者一同が学生時代に教えを受けた無藤隆先生によっている。終章に原稿を寄せてくださった無藤先生は聖心女子大学を経て1987年にお茶の水女子大学に着任された。その後、2004年に白梅学園大学に着任されるまでの17年間、私たちに発達心理学という学問の面白さ、研究の喜びと厳しさを教えてくださった。本書は、2017年3月に無藤先生が白梅学園大学を定年退職されたことを機に構想されたものである。

2018年4月には心理職初の国家資格である公認心理師がスタートした。本書には公認心理師の大学カリキュラムの1つである「発達心理学」のテキストとしても使用できる内容を盛り込んだ。公認心理師の受験資格取得をめざす方々に加えて、発達の各時期において困難を抱える人たちを理解し支援しようとする方々、発達の現場で人々の生活に寄り添おうとしている方々など、広く手にとってくだされば幸いである。

最後に、白梅学園大学の佐久間路子さん(8章担当)、福丸由佳さん(13章担当)、小保方晶子さん(11章担当)には各章の執筆だけでなく、編集作業においても多大なご尽力をいただいた。また、新曜社の塩浦暲さんは、遅れがちな編集作業を見守りつつも確実に前に進め、本書を世に送り出してくださった。編者一同、深く感謝申し上げたい。

外山紀子・安藤智子・本山方子

目 次

編者まえがき i

I	乳児期		
1章	身体から始まる世界の探索 ―――――		3
- '	1節 有能な乳児	3	,
	2節 食の社会性	6	
	3節 歩行が広げる世界	9	
	4節 話すための準備	12	
	【コラム】 視覚的選好法と馴化法	15	
2章	社会情緒的発達の基盤		17
	1節 社会性の基盤となる発達	17	
	2節 アタッチメントの形成	21	
	3節 感情制御の発達	27	
	【コラム】 生殖医療と喪失経験	31	
П	幼児期		
3 章	ことばを獲得する道筋 ――――		37
0 +	1節 話しことばの発達	37	51
	2節 書きことば獲得への道筋	41	
	3節 ことばを育む環境 — 絵本とことば	45	
	【コラム】 ことばと思考:外言と内言	48	
4章	遊びが広げる幼児の世界 ――――		51
	1節 幼児にとっての遊び	51	
	2節 園生活における遊び	55	
	3節 幼児と仲間関係	61	
	【コラム】 義務教育のなかの幼児理解	64	

5章	事物と心に関する幼児の理解 ―――――		- 6
	1節 物理的世界への理解	67	
	2節 心的世界への理解	72	
	3節 実行機能との関連	76	
	【コラム】「心の理論」とは何か	80	
ш	学童期		
6章	自律的な学習への転換 ―――――		- 8
V T	1節 思考を促す学習	85	
	2節 問題解決としての学習	92	
	3節 システムとしての学習	96	
	【コラム】「子ども」という存在	100	
7章	学級や授業への参加にみる社会的変化 ―――		- 10
	1節 自覚的な学習者へ	103	
	2節 学級コミュニティで学ぶ	108	
	3節 異質な他者との協働	III	
	4節 子どもの育ちを支える基盤をより豊かに	115	
	【コラム】 発達障害	116	
8章	「私」として生きる――――		- 11
	1節 乳幼児期の自己	119	
	2節 学童期の自己	124	
	3節 青年期の自己	126	
	4節 日本文化と自己	128	
	【コラム】 自我同一性	130	
IV	青年期		
9章	青年と教育環境の適合 —————		- 13
	1節 青年期の適応に影響を与える要因	135	
	2節 教師・友だち関係	137	

	3節 学習意欲を高める	139	
	4節 部活動への参加	142	
	5節 フレキシブルな教育	育環境とギフティッド I45	
	【コラム】 過興奮性	148	
10章	性の発達と関係性にお	ける暴力	151
	1節 性の発達と多様性	151	
	2節 思春期の性問題行動	th 155	
	3節 関係性における暴力	J 160	
	【コラム】 10代の妊娠	164	
11章	問題行動と向き合う -		167
	1節 問題行動の様相	167	
	2節 青年期の攻撃性	170	
	3節 対人関係と適応	172	
	【コラム】 縦断研究と横断の	研究 179	
77	ct: 1 #8		
V	成人期		
	成人期 働くこと・育てること		- 183
		183	- 183
	働くこと・育てること	183	- 183
	働くこと・育てること 1節 働くこと	183	- 183
	働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの	183 D形成 187 189	- 183
	働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること	183 D形成 187 189 192	- 183
	働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること 4節 次世代の育成と子育	183 20形成 187 189 すて支援 192	- 183
12章	働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること 4節 次世代の育成と子育	183 187 189 すて支援 フティング: 児童虐待 195	- 183
12章	働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること 4節 次世代の育成と子育 【コラム】 不適切なペアレン	183 187 189 17て支援 192 シティング: 児童虐待 195	
12章	働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること 4節 次世代の育成と子章 【コラム】 不適切なペアレン	183 187 189 ゴで支援 ジティング: 児童虐待 192 ジティング: 児童虐待 195 *役割を果たす	
12章	 働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること 4節 次世代の育成と子章 【コラム】 不適切なペアレン 多様な関係性のなかて 1節 仕事と家庭のバラン 	183 187 189 ゴで支援 ジティング: 児童虐待 192 ジティング: 児童虐待 195 *役割を果たす	
12章	 働くこと・育てること 1節 働くこと 2節 社会情動的スキルの 3節 親になること 4節 次世代の育成と子育 【コラム】 不適切なペアレン 多様な関係性のなかて 1節 仕事と家庭のバラン 2節 家族のライフサイク 	183 187 189 ゴマ支援 フティング: 児童虐待 192 ファィング: 児童虐待 195 *役割を果たす フルという視点 201 204	

14章	超高	齢社会において高齢期を生きる ―――――		213
	1節	高齢期の発達的特徴	213	
	2節	超高齢社会の課題	216	
	3節	高齢期に必要な心理支援	223	
	[=	ラム】 介護保険	225	
終章	発達	科学の未来に向けて 無藤 隆 ―――――		227
	1節	人類の進歩のために	228	
	2節	発達心理学の基本枠組み	229	
	3節	心の理論の発達にみる直感的段階と表象的段階	232	
	4節	ことばの発達にみる発達の規定因の多様性	235	
	5節	発達理論の代表としてのダイナミック・スキル理論	237	
	6節	発達科学のさらなる展開	242	

索引 245

装幀=新曜社デザイン室

I 乳児期



1章 身体から始まる世界の探索

ここ30年ほど乳児研究ブームが続いている。かつては未熟で無力、一方的に保護される存在と思われていた乳児が、近年の研究により、実は誕生時点においてさまざまな能力を備えていることが明らかになってきた。乳児は他者を上手に利用しながら、自ら知識を構成していこうとする世界の主体的な探索者だったのである。この章では、こうした乳児の姿を紹介したい。1節では乳児研究が盛んになってきた背景を説明し、続く節では乳児を抱える養育者が関心をもつ3つのこと、すなわち食べること・歩くこと・話すことから、乳児期の身体と認知の発達をみていく。

1節 有能な乳児

1-1 乳児の研究法

乳児研究ブームの背景には、乳児を対象とする研究法が確立されたことがある。乳児には質問紙はもちろんのこと、言語説明を求めるとか、選択肢から選んでもらうといった研究法は使えない。それではどうするかというと、乳児に刺激を提示し、それによってどのような反応が生起するかをみるのである。乳児の反応としては視線を利用することが多い。

代表的な研究法である「視覚的選好法」と「馴化法」(コラム参照)では、どちらも2つの視覚刺激を提示し、乳児がそれらを区別するかどうかをみる。視覚的選好法では2つの刺激を同時に提示し、注視時間の偏りが認められた場合、両刺激を区別したとみなす。一方、馴化法では1つ目の刺激を繰り返し、注視時間が一定程度減少する(馴化)まで提示する。その後2つ目の刺激を提示し、注視時間が回復した(脱馴化)場合には2つの刺激を区別したとみなす。これ

らの方法を用いることで、知覚だけでなく、物理的・社会的世界の基本原則や 数等、さまざまな領域にわたる乳児の認識が明らかにされつつある。

1-2 事物世界の基本原則

乳児の有能さの一端を紹介しよう。発生的認識論を提唱したピアジェ(Piaget, J.) は知能を生物学的適応の1つとしてとらえ、その発達は4つの質的に異なる段階を経るとした。乳児期は最初の段階である感覚運動段階(0~2歳頃まで)に含まれるが、この段階における重要な発達は対象の永続性概念、すなわち事物が時空間的に存在し続けるという事物世界の基本法則に気づくことである。8~9か月以前の乳児は興味のあるおもちゃがハンカチ等で隠され見えなくなると、まるでそのおもちゃが存在しなくなったかのように振る舞う(図1-1)。しかしそれ以降の乳児は、手でハンカチを取り去るなど、いったん見えなくなったおもちゃがそこに存在し続けるという認識を前提とした振る舞いをみせるようになる。この観察結果にもとづき、ピアジェは対象の永続性概念の獲得をゼロ歳台後半とした。

しかし、馴化法を用いた近年の研究では、3~5か月頃までに乳児は対象の永続性概念をもつようになることが示されている。ある研究では、スクリーンが手前から向こう側に徐々に立ち上がっていき、180度倒れる場面(図1-2)を見せ、これに馴化させた後で、スクリーンの向こう側に箱が置かれた場面を見せた。その後、(a) スクリーンが120度倒れて止まる場面(テスト場面の起こりえる条件)と、(b) スクリーンが180度倒れて止まる場面(テスト場面の起こりえない条件)を見せたところ、(a) については脱馴化が認められなかっ



図 1-1 対象の永続性実験

たが、(b) については認められた。乳児は、スクリーンの向こう側にある箱はいったん見えなくなってもそこに存在し続けるのだから、向こう側に倒れていくスクリーンは箱にぶつかって止まるだろうと予測しており、だからこの予測に反してスクリーンが180度倒れると、驚いてこの場面を長く見つめたのだと解釈できる。これらの研究により、対象の永続性だけでなく事物は連続した軌跡で移動すること、支えがなければ落下すること等、事物世界の基本原則に関する気づきは生後半年頃までに獲得されることがわかっている。

乳児の気づきは、事物世界と生物(動物)世界の相違にもおよぶ。動物は事物と





テスト場面

(a) 起こりえる条件



(b) 起こりえない条件

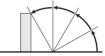




図 1-2 対象の永続性概念を 調べる馴化実験

は異なり自分で移動する力をもっており、したがって、事物には「自分で移動した」という説明は適用できないが、「ネコは自分で移動した」のように、動物にはそれが可能である。やはり馴化法を用いた研究では、乳児が両者の相違に気づいていることが示されている。対象Aが対象Bに徐々に近づいていき、しかし接触する前に停止し、その後対象Bが移動するという場面を見せたとき、7か月児はこの対象が事物(車輪のついた箱)だった場合には驚いたが(脱馴化が認められた)、人間だった場合には驚かなかった(脱馴化が認められなかった)のである。

乳児の有能さは、社会性の基盤となる現象にも認められている。生後数日の新生児が他者の表情を模倣し(新生児の表情模倣)、ヒトの顔や動物らしい動き(バイオロジカル・モーション)を好むというのである。これらの結果は、社会的刺激に対する特別な感受性がヒトに備わったものであることを示唆している。大型霊長類の知能は社会的状況への適応をめざして進化したという指摘をきっかけとして、進化心理学では近年、ヒト知性の起源を技術的環境ではなく、複雑な社会的環境への適応として説明する研究が賑わいをみせているが、社会性の萌芽を示唆する乳児研究は、これらの研究に連なるものといえる。

2節 食の社会性

2-1 乳汁摂取にみられる社会性の萌芽

乳児期における社会性の萌芽は、生物学的機能を第一義とする乳汁摂取に もみることができる。哺乳動物であるヒトは、生後半年頃まではもっぱら乳 汁から栄養を摂取する。新生児期の乳汁摂取は、口唇やその周辺に何か(乳 首など)が触れると口を開いてそのものの方を向き(ルーティング反射)、それ をくわえ (捕捉反射)、吸い (吸吸反射)、口の中に流れ込んだ母乳を飲み込む (嚥下反射)ことから成る一連の原始反射(哺乳反射)によって支えられている。 乳汁摂取は乳児の牛存に必要不可欠なものだが、それだけでは説明できない 側面もある。母乳でも人工乳でも、乳児は1秒に1回より少しゆっくりとした ペースで4~15回ほど乳首を吸い、その後これと同じくらいの時間休むので ある。休み休みの吸乳は、栄養摂取という点からみると甚だ効率が悪い。こん な非効率的な飲み方は、チンパンジーには認められていない。では、なぜヒト の乳児は一気飲みしないのだろうか。その答えは、乳児が休んだときの授乳者 のはたらきかけにある。乳児が休むと、授乳者は乳児の頬をつついたり揺すっ たりする。すると乳児はこのはたらきかけに応えるように、吸乳を再開する。 休む → つつく → 吸う、やがて休む → 揺する ・・・ というやりとりは、次第に 安定したリズムをとるようになり、会話の原型であるターン・テイキング(話 者の交替)が成立する。ヒトの食は発達初期から社会的な場としても機能して いるのである。

社会性の萌芽は甘味への態度にもみることができる。甘味は栄養のサインであるため、雑食動物の多くは甘味を好む。ヒトも例外ではなく、新生児の舌にショ糖でほんのり甘くした水をつけると喜んでいるような表情をみせる。しかし、毒物のサインである苦味や腐敗のサインである酸味のある水をつけると顔をしかめる。このようにヒトは生得的に甘味を好むのだが、1か月ほどたつと、甘味だけでは物足りなくなる。2週齢の乳児はショ糖溶液を舌につけると泣きやむが、4週齢になると、ショ糖溶液をつける際に乳児の目を見つめるという社会的かかわりがないと泣きやまなくなるのである。生後ごくわずかな期間に、

ヒトは食において他者の存在を強く欲するようになるのだ。

2-2 離乳食場面のやりとり

離乳、すなわち乳汁栄養から幼児食への移行は生後半年頃に始まる。何を離乳食とするかは社会によって異なるが、養育者が子どもに食べさせること、一方の子どもは食べさせてもらうのを待つこと、この2つはすべてのヒト社会に共通する。しかし、運ばれてくる食べ物をじっと待つことは、チンパンジーには認められていない。

養育者は離乳食を食べさせる際、自分で食べるわけでもないのに頻繁に口を開ける。しかし養育者自身は自分の開口にほとんど気づいておらず、その開口はタイミングだけでなく動きのパターンまでもが子どもと一致するほど同期性が高い。子どもの口が食べ物を取り込むようにゆっくり動くと養育者の口もゆっくり動き、子どもの口が大きく開くと養育者の口も大きく開くのである。離乳食を食べる一食べさせるという一連の行動は、子どもが口の作業を、養育者が手の作業を担う一種の分業とみることができ、互いに相手の動きに合わせた動作調整が必要になる。そのため、養育者の開口は、自分の手の先にある子どもの口の動きを自分の身体上で実現することによって、この協調作業をスムーズに進行させる機能をもつと考えられる。養育者の開口はスコットランドより日本の母親において頻繁であるという報告は、養育者と子どもの関係性もまた、この行動に影響を与えていることを示唆している。

離乳が始まって数か月すると、子どもによる食物の分配行動がみられるようになる(図1-3)。ヒトでなくても食物を他個体に分配することはある。鳥類は親鳥がヒナに食物を運び食べさせるし、ライオンなどの食肉類も共同で狩りをし、分け合って食べる。しかしこれらの分配行動は生き残るための生存戦略であり、生物学的必要性もないのに広範囲の他者に分配する行動、すなわち社会的分配はヒト以外の種では認められない。なぜヒトには社会的分配が可能なのか。その鍵は、発達過程で分配行動が出現してくる時期、すなわち9か月頃に成立する三項関係が握っている。

三項関係とは、自己-モノー他者の三者を関係づける認識の枠組みをいい、9か月頃から明確になっていく。この時期以前の子どもは、自己-他者、あるいは自己-モノの二者を関係づける枠組み(二項関係)によって世界とかかわっている。二項関係に立った場合、子どもはモノについて知ろうとしたら自



1-3 離乳食場面の母親の開口 — 子どもが食べさせる

分でそのモノにはたらきかけるしかない。しかし、三項関係が成立すると、他者を介してモノの性質を知ることができるようになる。たとえば養育者がニコニコ笑って見ている食物は安全だろうと推論できるようになるのである。三項関係の成立は、指さしや他者にモノを渡したり見せたりする行動の出現が指標となる。逆にいえば、三項関係が成立していないと、モノを渡す行動、つまり食物を分配する行動はみられない。

チンパンジーやボノボといった霊長類の認知研究が近年大きな成果をあげているが、ヒトと比べてチンパンジーには三項関係に立って世界とかかわる視点が弱いことが知られている。たとえば、他者があるモノを操作する場面を見ているとき、ヒトの子どもは他者の顔と手元を交互に見ながら、その他者がどういう意図をもってそのモノを操作しているのかを探ろうとする。これに対してチンパンジーは手元にばかり視線を向けており、そのため意図の読み取りに失敗しやすい。チンパンジーでは母子の間でも積極的な食物分配が認められにくいのだが、それは三項関係に立った世界のとらえ方が弱いことによるのだろう。ヒトにみられる高頻度な社会的分配は、私 – 食物 – 他者という三者を関係づけ、食物の向こうにいる他者が自分と同じようにその食物を「おいしそうだなあ」「食べてみたいなあ」と考えていることを推論する能力、すなわち他者の心を想像する高度な社会的能力によって支えられているのである。

3節 歩行が広げる世界

3-1 姿勢・運動能力の発達

姿勢・運動能力は1歳頃までにめざましく発達する(図1-4)。3か月頃に首がすわると、4か月頃には支えられれば座れるようになり、9か月頃からはハイハイやつかまり立ち、つかまり歩きが始まる。そして1歳頃には1人で立ち、歩くようになる。ヒトの特徴である二足歩行を獲得するのである。

重力のある環境の中で姿勢を維持したり運動を安定させたりするためには、



図 1-4 生後 1 年間の運動発達 ― 自立歩行に至るまで

筋・骨格系だけでなく、視覚や聴覚等の感覚、中枢神経系など、多くのシステムを協調させる必要がある。寝返りからハイハイ、そして自立歩行に至るこの過程を神経系の成熟という点から説明する試みは1930~40年代に盛んに行われ、成熟優位説のゲゼル(Gesell, A.)をはじめ多くの研究者が、その発達過程を詳細に記述した。しかし近年の研究は、生態心理学やダイナミック・システムズ・アプローチの流れをくみ、運動のコントロールを身体と物理的・社会的環境、さらにはモチベーション(意欲)といった多くの要因が相互作用した結果、組織化されるパターンとしてとらえている。

二足歩行は言語とならび、ヒトと他の動物を分かつ特徴であり、したがってその獲得過程の検討は「ヒトとは何者なのか」という根源的な問いに迫ろうとするものである。一方、子どもの視点にたった場合、ハイハイからつかまり歩き、そして二足歩行へという移動運動能力の発達は、子どもと環境とのかかわりを大きく変える、発達的にも重要な出来事となる。子どもは自ら移動する力を得ることで、より自由に、より能動的・主体的に環境世界を探索する存在へと変貌を遂げるのである。存在の大転換ともいえるこの出来事を契機として、知覚や事物・他者とのかかわりなど、多くの領域の発達が触発されていく。

3-2 移動と知覚

私たちが知覚する世界は、奥行きのある三次元の空間から成り立っている。 大人は両眼視差(左右の目の網膜に投射される像のずれ)や対象の重なり、陰影等を手がかりとして奥行きを知覚するが、新生児は大人と同じように奥行きを知覚できるわけではない。また、手がかりによって、それを利用できるようになる時期も異なっている。

乳児の奥行き知覚を調べる実験では、「視覚的断崖」という装置が使われる (図1-5)。高床式の台の床板部分にガラスがはめられてあり、チェッカーボードの図柄のシートがガラスのすぐ下 (浅い部分)と台の底 (深い部分)に貼られている。実際にはガラスがはってあるので平坦なのだが、奥行きを知覚できると深い部分は断崖のように見える。そのため、子どもが深い部分を警戒するかどうかで三次元知覚の発達を調べることができる。子どもを浅い部分に置き、深い部分をはさんだ前方に母親に立ってもらって「おいで」と呼びかけてもらったところ、深い部分に対する警戒反応はハイハイの開始月齢ではなく、ハイハイの経験期間の長さによって異なっていた。ハイハイを始めたばかりの子

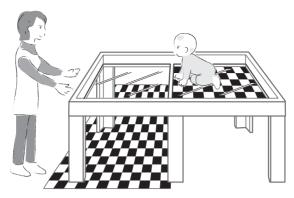


図 1-5 視覚的断崖

どもは警戒しなかったものの、数週間のハイハイ経験がある子どもは深い部分 に移動することに躊躇を示したのである。自ら移動することは、知覚世界を大 きく変えていくことがわかる。

3-3 事物・他者とのかかわりの変化

ハイハイから二足歩行への移行もまた、子どもの経験世界に変化をもたらす。 歩き始めると、子どもはハイハイしていたときより多くの時間を移動に費やす ようになり、移動距離は約3倍にもなる。ヒトは情報の約8割を視覚から得て いるとされるが、ハイハイ時と歩行時では子どもの目の高さが異なるため、歩 き始めることで子どもの視野は拡大する。遠方にある事物や他者に視線が向 くようになるのである。この時期の子どもは事物を手にとったり、なめたり、 振ったり、落としたりと、さまざまな探索活動を展開するが、歩き始めると子 どもは遠方の事物を操作することが多くなり、それを持って歩くこと、すなわ ち運搬行動も頻繁になる。複数の事物を並べたり、重ねたり、さらには「木の 板を電話に見立てる」といった象徴的な操作もみられるようになる。

歩行の開始は社会的相互交渉にも変化を引き起こす。歩き始めると、事物を養育者に見せたり、渡したり、指さしたりといった三項関係の指標となる行動だけでなく、社会的命令と呼ばれる行動、すなわち「パズルのピースをはめ、さも得意そうな顔をして養育者の顔を見る」など、他者に情動的リアクションの共有を求める行動も増えていく。まだハイハイしている子どもも社会的命令を発するが、歩き始めた子どもは移動しながらの命令が多く、ハイハイの子ど