

## 【研究論文③】

# 乳児院における 社会・コミュニケーションの アセスメントの重要性

近藤清美<sup>\*1</sup>青木紀久代<sup>\*2</sup>

里親養育が進められているとはいえ、2歳未満の子どもでは圧倒的多数が乳児院に措置されている。その多くの子どもの心身の問題があり、虐待を受けていたり、養育環境に不備がある子どもも多い。養育環境の影響は社会・コミュニケーションの発達に顕著に表れることがわかっているため、入所時にその発達状況をアセスメントすることは、不十分な養育環境からの回復を図り、健全な発達を目指すために重要である。しかしながら、社会・コミュニケーションの発達をアセスメントするためには心理検査などのフォーマルアセスメントでは十分ではなく、様々な文脈での行動観察が不可欠である。そのために考案された方法としてCrowell Procedureを紹介する。入所時の社会・コミュニケーションのアセスメントでは、人と関わる力やアタッチメント、三項関係を形成する力が行動観察の評価の観点として重要である。

本稿の最後に、「入所時行動アセスメント」として、乳児院の入所時に行われた社会・コミュニケーションのアセスメントのための行動観察手続きならびに評価法を紹介した。この結果を担当養育者にフィードバックし、職員間で個別支援計画が共有された。今後は、アセスメントから支援計画へと事例が積み重なることで、乳児院における発達支援としての役割が明らかになることが期待される。

キーワード：乳児院入所児、社会・コミュニケーション発達、入所時行動アセスメント

## 1. はじめに

親が子どもを育てることができない場合の代替え養育の場として、里親が進められているとはいえ、2歳未満の子どもの場合、圧倒的多数が乳児院に措置されているのが現状である。

2023年の児童養護施設入所児童等調査（こども家庭庁、2024）によると、全国で2,404名の子どもが乳児院で過ごし、その平均年齢は1.6歳である。入所児の約27%に心身に何らかの問題があり、半数に罹患傾向があるという状況で、これらの子どもたちには入所当初から養育に困難が伴うことが予想される。さらに、入所前の養育状況として、約半数の子どもが何らかの虐

\*1 帝京大学・発達と子育ての相談室こころころ

\*2 白百合心理・社会福祉研究所

待を経験しており、親が精神的疾患をかかえている場合も多く、十分な養育を経験してこなかった子どもが多い。したがって、乳児院は単に年齢に応じた適切な養育を子どもに提供するだけでなく、子ども自身の心身の問題の手当てと、不適切な養育によって形成された発達上の問題を回復することも、重要な役割と言えるのである。

特に、不適切な養育による子どもの発達への影響として、近年、脳の機能形成が注目されている（友田，2016）。不適切な養育による発達への影響は、第二次世界大戦以降、戦争孤児や不適切な施設養育児に生じる問題として様々に研究されてきた。最も初期には、Spitz & Wolt（1946）のホスピタリズムの研究がある。この研究では、いくら良好な栄養や衛生状態を備えても、特定の養育者が個別に子どもを養育しない状況では、子どもの死亡率が高く、正常に発達しないことを明らかにした。Spitz & Wolt の研究を受けて、Bowlby は独自に行った入院による母子の短期分離の研究結果と合わせて、母性的養育の重要性を主張した（Bowlby，1951）。つまり、物理的条件をいくら整えても、子どもの心理的ニーズに応える「母性的養育」が子どもの正常な発達に不可欠なのである。その後も、社会の動乱やその時々の方針で、子どもが親から離され、母性的養育が保証されない劣悪な条件で不適切な養育を受ける事例が後を絶たない。近年ではルーマニアで生じた事例が有名である。独裁政権の施策により大量の子どもが劣悪な施設に収容されることになったが、その政権が倒れた後、これらの子どもたちは救出され、国際養子になることを含めて養育環境が改善された。彼らにおしなべて見られた発達上の問題は、①対象に区別のないアタッチメント行動（脱抑制型対人関係障害）、②自閉症様の対人関係の問題、③注意欠如・多動障害に見られるような多動性・衝動

性、④知的発達の遅れ、の4点があげられた（McCall, van IJZendoorn, Jaffer, Groark, & Groza, 2011）。これらの子どもに見られた発達上の問題は、①を除いて発達障害の子どもに見られる問題との区別は困難とされている。つまり、虐待から救出された子どもに見られる知的な発達や社会・コミュニケーションの問題、問題行動の発現は、虐待による脳の機能形成不全によるものとも言え、それと発達障害との鑑別が困難なのは当然とも言える。したがって、養育困難から救出された子どもの発達支援において、発達の状態、特に、発達障害に顕著に見られる社会性とコミュニケーションについてアセスメントすることは重要となる。

ところが、社会・コミュニケーションの発達には、個別の発達検査において調べることは困難である。コミュニケーションについて、言語発達として話せる単語や概念を調べて発話の状態を調べたり、質問による応答から言語理解を調べることがなされているが、相互的なコミュニケーションの能力は行動観察や保護者などからの聴取に頼るしかない。また、社会性については、それを発揮する場面を検査場面に作することは容易ではなく、様々な場面を設けての行動観察や聴取に頼るしか方法はない。

## 2. 社会・コミュニケーションのアセスメントに必要な要件

社会・コミュニケーションの発達のどちらの側面も、相手がいて発揮される能力である。社会性については、個別の二者場面もあれば、複数の人がいる集団場面もある。つまり、様々な文脈があり、それに応じて発揮される能力が異なる。したがって、心理検査というフォーマルなアセスメントだけでは不十分ということになる。同じことはコミュニケーションについても言える。語彙数であったり、言語理解、象徴機

能のレベルを調べるには個別の心理検査は有益と言える。しかし、コミュニケーションについても文脈によって発揮される能力が異なる。文脈によって異なることを前提とすると、検査場面というフォーマルアセスメントだけではなく、様々な場面での行動観察が社会・コミュニケーションのアセスメントには不可欠と言える。

行動観察は、一見すると、様々な場面で誰でも行えるように見えるが、「観察の軸」をもっていないと何も見ることなく終わってしまう。観察の軸の一つが、発達に関する知識である。まず、発達のマイルストーンを頭に入れて、対象者の発達がどのレベルにあるかを見ることである。その次に大切なことは、個体の行動は環境との相互作用で規定されるということで、環境に対する行動観察も必要となる。ここでいう環境とは主に人的環境のことを指し、子どもの場合は保護者を含めた大人の対応ということになる。対象である子どもと大人との関係性を込みにして行動観察を行う必要がある。最後に、どの子どもも同じような発達の道筋をたどるが、そこに速い遅いがあり、場合によっては側面ごとに発達の速さが異なり凸凹の発達をしていることがある。発達上の問題にとらわれて、そこだけを見ようとすると、特異な行動に目を奪われて子どもの全体像を見失ってしまう。

すでに述べたように行動は文脈により現れ方が異なるので、行動観察は複数の文脈で、社会・コミュニケーションの発達であれば相手を変えて見る必要がある。問題は、どのような文脈を備えるかである。ただし、日常の自然観察場面を考えても、遊び一つとっても室内遊びや戸外遊び、一人だけでの遊びもあれば、大人と一緒にする遊びもあると様々な場面が想定される。日常生活では遊びだけでなく、食事をしたり排せつを行ったりといった生活場面もあれば、遊びを終えて食事の準備をしたり、戸外から室

内へ移動したりという移行場面もある。こうした場面ごとの行動の異同に注目することで、個体と環境との相互作用という観点から行動観察をすることが可能である。もちろん、文脈として、保護者と一緒の時と一人だけの時、子ども同士でいる時、場合によっては保育者などの保護者以外の大人と一緒に時というように相手が異なる時の行動の違いに注目することが大切である。特に、社会・コミュニケーションの発達をアセスメントする時には、場面や相手による行動の違いが重要な手掛かりになる。

ところで、時間的余裕があるのであれば、場面や相手が異なる文脈が自然に生じるのを待つこともあるだろう。時間さえかければ、子どもの日常には様々なことが生じる。しかし、限られた時間内で社会・コミュニケーションの発達をアセスメントするためには人為的な工夫が必要である。つまり、必要な行動が生じる場面を作り出し、社会・コミュニケーションの発達の重要な側面をあぶりだすことである。

そのために考案された方法として、Crowell Procedure (Crowell & Fleischmann, 1993)があるので、これを紹介したい。この方法はそもそも親子の相互作用を調べて親子関係不全の支援のために考案された方法である。この方法の優れている点は、親子の関係性の様々な側面が短時間で出現するように作られていることである(表1)。まず、親子の情動交流やコミュニケーションを明らかにするために二者で初めてのおもちゃを探索しながら遊ぶ場面が最初の場面として設定されている。それが突然、「お片付け」となって中断されるが、もっと遊びたい気持ちをコントロールして親が言う通りにお片付けができるかが問われる。親の方ではリミット・セッティングのうまさを見ることができる。その次に、情動交流遊びが続く。二者で遊びの楽しさを共有して気持ちを通い合わせることで

表 1 Crowell Procedure

|        |                           |                                                                  |
|--------|---------------------------|------------------------------------------------------------------|
| 第 1 場面 | 自由遊び (5 ～ 10 分)           | 設定されたおもちゃで親子が自由に遊ぶ。                                              |
| 第 2 場面 | お片付け (終わるまで)              | 親が指示をして親子でおもちゃを片付ける。                                             |
| 第 3 場面 | 情動交流遊び (3 分)              | シャボン玉で親子で一緒に遊ぶ。                                                  |
| 第 4 場面 | 課題遊び<br>(3, 4 課題を各 2 分程度) | パズル, 積み木積み, ボール遊び, などなど, 「あ」の付く言葉など, 子どもが一人でできない課題を親が教えることで達成する。 |
| 第 5 場面 | 分離再会場面                    | 「待っててね」と言って親が退室する。3 分後に, 子どもの名前を呼びながら入室する。子どもが泣いた場合, 分離時間を短縮する。  |

きるかである。この場面で、シャボン玉遊びをすることが推奨されているが、わが国で室内で実施する場合、シャボン玉では不都合を生じやすいので、風船に変えたり、絵本読みにするなど、工夫が求められる。また、年齢にふさわしい気持ちを交わし合う遊びを提供することが大切となる。その次に課題遊びをしてもらう。課題遊びは、何かの課題を達成してもらうもので、子ども一人では達成できないような課題を提示する。たとえば、パズルや積み木でモデルと同じものを作るといったことである。できれば認知的な課題だけでなく、などなどや特定の属性の言葉を言うなど、言語的な課題も用意したい。課題は様々な種類で 3 ～ 4 課題を行う。それぞれの課題の持続時間は 2 ～ 3 分で、達成できなくても次の課題に移行する。子ども一人ではできない課題を提示されるので、子どもが親のサポートをどのように求めるのか、親が子どものニーズにいかに応えるか、また、うまく教えて課題を達成できるのかを見ることができる。場合によってはうまく課題が達成できなかったり、子どもが他の遊びをしたがって親子の葛藤場面になったりすることもありうる。Crowell Procedure の最後は 3 分間の分離再会場面であり、ここでアタッチメントの様子を調べる。アタッチメントについては、ここまでの流れで探索と安全基地のバランスや、親の子どもの信号への敏感性、子どもの親に対する信頼感と安心感を

見ることができたが、最後に、子どもにとってストレスがかかる場面を設定することでアタッチメントについて明確にする。

この一連の行動観察手続きは 20 ～ 30 分を要する。お片付けで時間がかかったり、課題をいくつにするかで所要時間は左右される。実は、この方法は手続きが明らかにされているだけで、評定方法については紹介されていないが、emotional availability (Biringen, Derscheid, Vliegen, Closson & Easterbrooks, 2014) の尺度などを利用して評定することが可能である。社会・コミュニケーションの発達として、乳児院に入所する年代で重要な観点は次の 3 点と言えるだろう。

一つ目は、人と関わる力である。入所前の養育環境の中で親と関わる経験が乏しかったり、適切に反応を返してもらうことがなかったりすると、人に対する関心が育っていないこともある。人への関心は発達障害や知的障害のある子どもでは問題があることがわかっているが、虐待を受けた子どもでもその力が育っていないと言える。どちらが原因であるかを鑑別することはむずかしいとはいえ、入所時に確認することは重要である。

二つ目はアタッチメントの安定性についてである。アタッチメント形成の生後 8 か月以前では調べても無理があるが、1 歳を超えた入所児ではアタッチメントがどのように形成されてい

るかを調べることは、人との関わりの基盤を確認するためにも重要である。確かに、入所したばかりでは、担当養育者へアタッチメントがすぐに形成されるわけではないが、里親の研究で有名な Dozier らによると、里子と里親間に新たなアタッチメントが形成されるのに約2か月を要するとされている (Stovall & Dozier, 2000)。それほど待つことなくアタッチメントは形成されるので、新しい養育者へのアタッチメントの安定性を調べることができる。また、このアタッチメント・パターンは、それまでに形成されたアタッチメントを継承していると予想され、対象児のアタッチメントの内的作業モデルの在り方を探ることになる。アタッチメントは様々な対人関係形成の基盤となるのであるから、最初に抑えておきたいものである。

三つ目は、乳児期の終わり、9か月の赤ちゃん革命と言われる時期から出現する三項関係であり、人と物事や情動を共有する力である。三項関係の形成には認知的発達も不可欠であり、指差しや身振り、言葉として対人コミュニケーションの基盤となる。その力がどの程度、発達しているのか見ることも乳児院に入所する子どもの状態を把握するための重要な側面と言えるだろう。確かに、1歳を超えた子どもでは、9か月で形成されるとされる三項関係は、すでに発達のマイルストーンとしては過ぎている課題であるが、そこができていないかどうかの確認は、社会・コミュニケーションの発達のアセスメントにとって不可欠であり、その時期を超えているかどうかを見極めることで、支援の目標をどこにもっていくかを見極めることになる。

こうしたことを考慮したうえで、乳児院に入所した子どもの入所時での社会・コミュニケーションアセスメントの方法を考案したので以下に紹介したい。

### 3. 入所時行動アセスメント

乳児院には様々な理由で措置され、一時保護として短期間しか利用しない場合もある。しかし、当初、元親が引き取りを願っていても諸般の事情で入所期間が長引いたり、引き取りの時期が未定になることも多い。その間にも子どもはどんどん成長し発達するわけで、手をこまねている暇はない。たとえ短期間に結果的になるとしても、入所期間中に対象児の状況を明らかにして、対応できるところは対応して、入所に至る発達上の不利益からの回復を図るためにも支援計画を立てて対応を図りたいものである。そこで、以下の入所時行動アセスメントが考案された。

#### 1) 実施対象者

このアセスメントは、アタッチメントが形成され、三項関係ができるはずの時期以降に入所した子どもが対象となる。つまり、1歳を超えた子どもを想定している。すでに保護者との関わりを1年以上経験しているため、その養育の影響を受けていると考えられる。

#### 2) 実施時期

入所直後は子どもにとって大きく環境が変わり、保護者が不在となり子どもにとって混乱の時期である。入所時行動アセスメントは、乳児院滞在中の支援方針を決めるために早期に行うのが望ましいが、子どもが環境に慣れ、先に示したように新しい養育者とアタッチメント関係を結べる入所後2か月過ぎてから行うのがよいだろう。したがって、入所後、2～3か月目に行うことになった。

#### 3) アセスメントの場所と設定

子どもが慣れ親しんだ場面であることと、行動観察の場面を容易に作れることを考慮して、子どもの居室のリビングルームにカメラマンが隠れるスペースを作り、心理職が教示者として入室した。普段は居室にいない人が入室して、

いつもとは少し異なる場面となった。そのため、場面に緊張する子どもも出現したが、子どもに適度なストレスを与えてアタッチメント関係を明確にする「新奇な場面」ということになり、特徴的な行動が出やすくなったとも言える。

カメラマンは居室の出入り口付近についたてを持ち込んで姿を隠したが、子どもが近づいて関わることも可能であった。教示者はおもちゃの箱を脇に置きながら、担当養育者と子どもから1m程度のところに位置し、姿を現しながら関わるようにした。最後に養育者が退室する場面があるが、リビングルームに隣接する部屋に移動してドアを閉めることで、養育者が子どもから姿を隠すことになった。

#### 4) 実施手続き

二者関係の社会的相互作用を調べる目的で考案された Crowell Procedure (Crowell & Fleischmann, 1993) を参考に社会性やコミュニケーション、遊び方、アタッチメントが以下の手続きで調べられた。

対象児は、担当養育者と一緒に隣室からリビングルームに入ってきて、教示者から渡されたおもちゃで遊ぶことから観察が開始された。

##### 第1場面（自由遊び：5分）

養育者と一緒に所定のおもちゃで遊ぶ。おもちゃは1歳代の子どもにふさわしいもので、音のなるものや見て楽しむもの、ままごとセットや車、ぬいぐるみが含まれていた。

##### 第2場面（お片付け）

養育者が指示して所定の箱におもちゃを全部入れる。原則として、子どもにお片付けを手伝わせるが、完了しそうな時は養育者に全部を片付けるようにという教示がなされた。

##### 第3場面（課題遊び：各1分半）

- ・ボールのやり取り：ボールを養育者と一緒に投げたり取ったりする。やり取りのタイミングを養育者に任せて、ボールの往復がなされ

るようにという教示がなされた。

- ・パズル：動物の型はめパズルを養育者が教えながらする。教え方は養育者に任せた。
- ・名詞の理解：養育者が名前を言って、子どもがサルのぬいぐるみとコップ、スプーンの中から該当するものを取る。18か月未満の場合、省略することもあった。

##### 第4場面（情動共有場面：適宜、飽きるまで）

- ・くるくるチャイム：球を入れると音がして下から出てくるおもちゃで、球が出てくる音が出たり、球が飛び出す楽しみを共有する。数回やった後、球を入れる場所を養育者が邪魔をした時の反応も見る。

- ・イナイイナイバー：布を使って養育者から仕掛けた後、子どもにもやらせてみる。

##### 第5場面（養育者との分離再会場面）

養育者が「待っててね」と言って退室する。

3分後に戻ってくる。分離で泣いた場合はすぐに戻ってくる。

#### 5) 評定方法

行動観察の評定として、emotional availability (Biringen, Derscheid, Vliegen, Closson, & Easterbrooks, 2014) や Erickson, Sroufe & Egeland (1985) の問題解決課題の評定を参考にした評定基準によって社会性や社会的相互作用の評定が行われ、分離再会場面の評定は Crowell & Feldman (1991) を参考にして作られた基準によって行われた。また、コミュニケーション能力が発達心理学の知見に基づいたチェックリストにより調べられた。

すべての行動はビデオカメラにより記録され、後に視聴して分析された。まず、時間経過に即した行動の詳細な記述が行われ、それに基づいて各側面について行動評定が行われ、子どもの行動のプロフィールが作成された。

### ①社会的相互作用の行動評定（7件法）

評定の基準はそれぞれの評定に該当する行動が記載された詳しいマニュアルに従って行われた。

1. 子どもの反応性：大人からの社会的働きかけへの反応性とそれに対する喜びを見る。
2. 大人への関与：大人への遊びかけや活動への巻き込み方を見る。
3. 受容：大人の働きかけに対する怒りや嫌悪がなく、肯定的に大人と関わる程度を見る。
4. 従順：大人の教示にどのくらい従うのか、うまく合わせて調整するかを見る。
5. 子どもの経験：大人との遊びでどの程度楽しく、うまく過ごせたかを見る。
6. 自律性：子どもがイニシアチブをとって場面を制御している程度を見る。
7. 大人への愛情：子どもが大人を好きで肯定的な感情をもっている程度を見る。

以下の項目については、特記事項として自由に記述した。

遊び方の表象レベル：見立てやごっこがどの程度見られるのか。意図の共有があるのか。

指示への理解：片付けの言語や身振りなどの指示を理解しているのか。

妨害への反応：妨害した相手を意識しているのか、何らかの拒否の伝達行動をするのか。

イナイイナイパーへの反応：隠れる－現れるを楽しむことができるか、役割交代をして、自分からも働きかけができるか。

### ②分離再会反応の評定（7件法）

1. 分離不安：養育者が立ち去ろうとした時にどの程度の不安を示すかである。泣いたりしがみついたりやがった場合、7点となる。不安を示しても分離ができるなら5点である。
2. 分離の容易さ：お互いが納得して分離が行われれば7点であるが、一見、スムーズな

分離でも状況の把握ができていないなら5点である。分離不可は1点となる。分離における行動として、固まったり強い混乱などの行動を特記事項として記述した。

3. 分離中の抗議：分離ができない場合はつけられない。分離しても泣いてすぐにやめなければならない場合は、7点となる。
4. 再会での回避：再会時に目をそらしたり、無視したり、抱かれても横を向いている時に高くつける。そうした行動が全くない場合は、1点となる。
5. 再会の拒絶：分離に対する怒りの程度を見る。なかなかだまらな場合も含める。
6. 再会時の葛藤行動：固まったり、前進しながら突っ伏したり、抱かれてもしがみつかない（ヒトデ様姿勢）、泣いているのに養育者の方に行かない葛藤行動を記述する。

### ③アタッチメント・パターンの評定

Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall (1978) や Main & Solomon (1990) のDタイプの記述に従い、再会時に養育者にしがみつきの、すぐに泣き止んだ場合をBタイプとした。養育者に淡々としていて抱き上げられても脇を向いていた場合をAタイプとした。分離時に固まったり、非常に混乱した行動を見せ、再会時にしっかりと抱きつかなかったり、無気力を見せた場合を非典型的アタッチメントとみなした。なお、再会時に Main & Solomon が示すDタイプ様の行動を示すこともあったが、Granqvist ら (2017) の警告に従い、ストレンジ・シチュエーション法とは手続きが異なるのであるからDタイプとはみなさなかった。

### ④コミュニケーション行動（3件法：ある、曖昧だがある、ない）

1. 他者に何かを伝える発声
2. 他者に何かを伝える指差し（指差すだけなら2点）

3. 他者に何かを伝える身振り
4. アイコンタクト（視線を向けると視線で返してくれるか）
5. 対人的な微笑み（微笑み返すか）
6. 他者に向けた表情（他者に表情で何かを伝えるか、表情がないか）
7. 何かを伝える時の視線（伝達の時に視線を向けてくるか）
8. 喜び共有（情動共有ができて喜び合えるか）
9. 要求（3点となるには視線を向けて要求してくこと、要求がないなら1点）
10. 自発的共同注意（子どもから見てほしいものを伝える）
11. 共同注意への反応（大人が仕掛けてきたことに反応する。3点は視線の移動だけで可能）

以上のリストを総合的に見て、三項関係ができていのかどうかを判断した。

## 6) アセスメントから支援計画へ

心理職による行動評定の後、担当養育者に結果がフィードバックされた。その際、子どものもつ社会・コミュニケーションの能力の内、資源となる点に注目して伝え、問題点だけを伝えるものではない。資源としては、入所時行動アセスメントの手続き中に見せた子どもの明確な社会的反応やコミュニケーションの始動といった肯定的な行動であり、それがどのような場面で何をきっかけに生じたのかに注目した。特に、情動の共有といった協働的な活動に応じる点について丁寧に見た。また、担当養育者の働きかけについてうまくいった場合を特に取り上げ、そうした関わりが子どもの支援として重要であることを伝えた。入所時アセスメントとして、近い時期に発達検査も行われているため、その様子と合わせて、支援計画が立てられ、養育者がどのような関わりをしていくのか、また、どのような遊びを子どもに提供していくのが文書化されて職員間で共有された。

入所時行動アセスメントの実施により、子どもたちの発達レベルだけでなく、対人関係やコミュニケーションにおける状況が明らかとなり、関わり方や遊び方を通じての支援として意識されることになった。今後は、実際のアセスメント結果をもとにどのような支援が行われたのかの事例を集めることで、子どもが入所までに経験している様々な発達上の問題からいかに回復していくのかを明らかにしたいものである。そのことにより、これからの乳児院の役割として、子どもの世話をするだけではなく、専門職が集約的に働く子どもの発達支援の場としての位置づけを検討することができるであろう。

## ▶文献

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. N. (1978). *Pattern of attachment: A psychological Study of the Strange Situation*. Routledge : New York.
- Bowlby, J. (1951). *Maternal care and mental health: A report prepared on behalf of the World Health Organization as a contribution to the United Nations programme for the welfare of homeless children*. World Health Organization.
- Biringen, Z., Derscheid, D., Vliegen, N., Closson, L., & Easterbrooks, M. A. (2014). Emotional availability (EA): Theoretical background, empirical research using the EA Scales, and clinical applications. *Developmental Review*, 34, 114-167.
- Crowell, J. A., & Feldman, S. S. (1991). Mothers' working models of attachment relationships and mother and child behavior during separation and reunion. *Developmental Psychology*, 27 (4), 597-605.
- Crowell, J. A., & Fleischmann, M. A. (1993). Use of structured research procedures in clinical assessments of infant. In C. H. Zeanah (Ed.), *Handbook of infant mental health* (pp. 210-221). New York: Guilford Press.
- Erickson, M. F., Sroufe, L. A., & Egeland, B.

- (1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool in a high-risk sample. In I. Bretherton & E. Water (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1-2, Serial No. 209), 147-166.
- Granqvist, P., Sroufe, L. A., Dozier, M., Hesse, E., Steele, M., van IJzendoorn, M., Solomon, J., Schuengel, C., Fearon, P., Bakermans-Kranenburg, M., Steele, H., Cassidy, J., Carlson, E., Madigan, S., Jacobvitz, D., Foster, S., Behrens, K., Rifkin-Graboi, A., Gribneau, N., Spangler, G., Ward, M. J., True, M., Spieker, S., Reijman, S., Reisz, S., Tharner, A., Nkara, F., Goldwyn, R., Sroufe, J., Pederson, D., Pederson, D., Weigand, R., Siegel, D., Dazzi, N., Bernard, K., Fonagy, F., Waters, E., Toth, S., Cicchetti, D., Zeanah, C., Lyons-Ruth, K., Main, M., & Duschinsky, R. (2017). Disorganized attachment in infancy: a review of the phenomenon and its implications for clinicians and policy-makers. *Attachment and Human Development*, 19 (6), 534-558.
- こども家庭庁 (2024). 児童養護施設入所児童等調査の概要
- Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized /disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 121-160). Chicago, IL : University of Chicago Press.
- McCall, R.B., van IJZendoorn, M. H., Jaffer, F. Groark, C. J. & Groza, V. K. (2011). Children without permanent parents: Research, practice, and policy. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76 (4).
- Spitz, R. A., & Wolfs, K. M. (1946). Anaclitic Depression: An Inquiry into the Genesis of Psychiatric Conditions in Early Childhood, II. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 2, 313-342.
- Stovall, K, C., & Dozier, M. (2000). The development of attachment in new relationships: Single subject analyses for 10 foster infants. *Development and Psychopathology*, 12, 133-156.
- 友田明美 (2016). 被虐待者の脳科学研究. 児童青年精神医学とその近接領域, 57, 719-729.

## Significance of assessment on social and communicational development in the baby-home children rescued at one year old.

KONDOU-IKEMURA, Kiyomi, AOKI, Kikuyo

*Teikyo University / Counseling room kokorokoro, Shirayuri Research Institute for Psychology and Social Work*

*Journal of Child Welfare and Psychology 2025, Vol.2, 45-54*

### Abstract :

The children rescued from maltreatment/child abuse suffered from deficit of social and communicational development. So at the entrance of baby-home, assessment of social and communicational development is important in order to recover the adverse effects of rearing history and support their healthy development. However it is necessary to conduct behavioral observation in various situations to assess social and communication development. We showed the Crowell Procedure as one of the behavioral assessment procedures. It consists of several episodes including free play, clean-up, emotional sharing play, task play, and separation-reunion. After the Crowell Procedure, we established assessment procedure named "Behavioral assessment in entrance of baby-home" in order to evaluate social and communicational development. This article described this assessment procedure in detail.

**Key word:** baby-home, social and communication development, Behavioral assessment in entrance of baby-home