

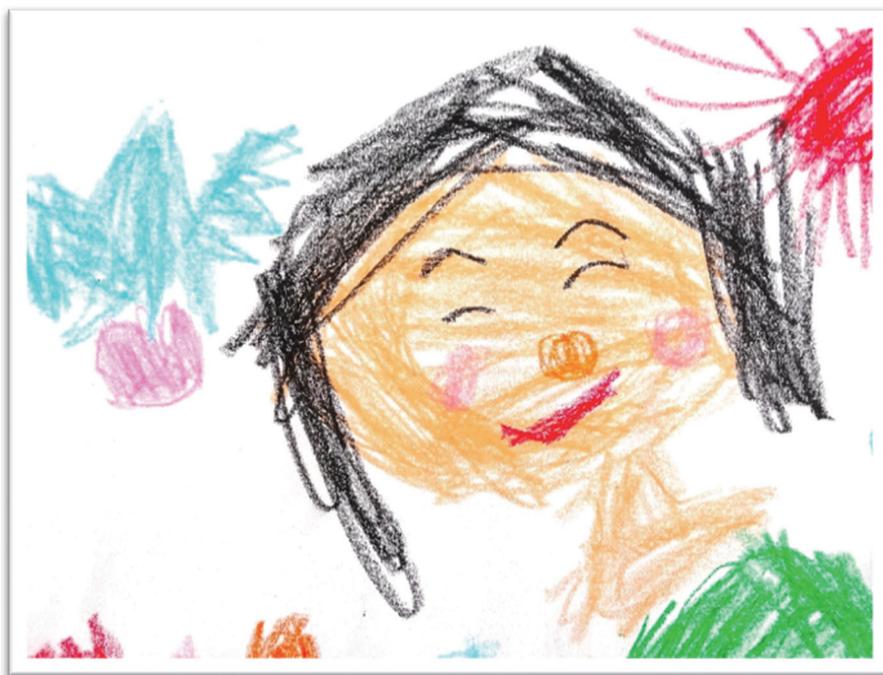
埼玉県まなびいプロジェクト協賛事業
羽生市学びあい夢プロジェクト事業

埼玉純真短期大学

第11回特別支援教育・発達障がい研究セミナー

「特別支援教育と連携」

～発達障がいの子どもをタテとヨコの支援でつなぐ～



作品:いずみ保育園年長児

令和5年11月11日(土)

会場 埼玉純真短期大学
主催 埼玉純真短期大学
後援 埼玉県教育委員会・羽生市教育委員会・行田市教育委員会
加須市教育委員会・熊谷市教育委員会・羽生市幼稚園協会
羽生市保育連絡協議会・埼玉県特別支援教育研究会

目次

1. 目次	1
2. 発刊のことば	2
3. 開催要項	3
4. 講演	4
国立特別支援教育総合研究所発達障害教育推進センター 上席総括研究員(兼)センター長 長江 清和	
5. 分科会①	19
6. 分科会②	32
7. 分科会③	36
東京未来大学講師 大橋 智 熊谷市立市田小学校長 板倉 伸夫 熊谷市立富士見中学校教諭 三富 貴子	
8. 分科会④	40
9. アンケート報告	46
10. あとがき	55

発刊のことば

「特別支援教育と連携 ～発達障がいの子どものタテとヨコの支援でつなぐ～」をテーマに「第11回特別支援教育・発達障がい研究セミナー」が11月11日（土）に開催され、多くの先生方にご参加いただき、会場も満席となりました。

この日はご多忙の中、埼玉県教育局県立学校部特別支援教育課長の橋本晋一先生、羽生市教育長の秋本文子先生、埼玉県特別支援教育研究会会長の井上弘江先生、あゆみ学園施設長丑久保先生、いずみ保育園長増田隆一先生はじめ、熊谷市教育委員会、加須市教育委員会、行田市教育委員会、羽生市教育委員会からも学校教育課長、指導主事の先生方、そして多くの方々にお越しいただきましたこと、あらためまして心より感謝申し上げます。

11回目となる今回の基調講演は、国立特別支援教育総合研究所発達生涯教育推進センター上席総括研究員兼センター長の長江清和先生による「困っている子どもへの早期支援から進路支援まで」と題してでした。内容は「発達障がいのある子どもなど困っている子どもたちの早期からの支援や就労に結び付く支援の必要について考えていく」との示唆に富むものでした。

コロナ感染症も幾分収まった本年は、次の4分科会に分かれて講師の先生方によるご発表と参加者の意見交換を行いました。第1分科会「発達障がいと幼児」是枝先生（東洋大学）、第2分科会「発達障がいと音楽」加藤先生（文教大学）、第3分科会「発達障がいと進路」大橋先生（東京未来大学）、第4分科会「家庭への支援と発達障がい」宮島先生（日本社会事業大学専門職大学院）でした。

今回も、特別支援保育・教育の現場で日々ご熱心な取り組みをされている先生方、そして特別支援教育や発達障がいに関心をお持ちの多くの皆さまのご参加をいただくことができ、半日という短い時間での研究セミナーではありましたが、学びを深める貴重な時間となったものと考えております。

この研究セミナーは平成19年度から文部科学省委託事業として実施いたしました「軽度発達障害の幼児童に対する特別支援力養成のための教育職員再教育プログラム」を引き継いだ形で実施いたしております。現在、「インクルーシブ」の考え方は、教育現場はもちろん日常生活でもアタリマエといった時代です。共生社会形成に進むこの時代、保育・教育に携わる先生方や地域の皆さまと情報の交換と共有を行うことにより互いの理解を深め、少しでも教育現場や地域社会のお役にたてればとの考えで、この研究会を毎年開催いたしております。

小規模保育者養成短期大学の研究セミナーではございますが、このような小さなことの積み重ねで、「特別支援保育・教育」への理解と支援が繋がり、広がっていくことを願ってやみません。

最後に、会の運営と報告書作成にご尽力いただきました研究セミナー実行委員長の原口政明先生はじめ運営に携わっていただきました皆さまに心より御礼申し上げます。

2023年11月

埼玉純真短期大学 学長 藤田 利久

開催要項

「特別支援教育と連携」

～発達障がいの子どものタテとヨコの支援でつなぐ～

日時 令和5年11月11日（土）
会場 埼玉純真短期大学
主催 埼玉純真短期大学
後援 埼玉県教育委員会
羽生市教育委員会・加須市教育委員会・行田市教育委員会・熊谷市教育委員会
羽生市幼稚園協会・羽生市保育連絡協議会・埼玉県特別支援教育研究会
参加者 特別支援教育・発達障がい等に関心のある方

日程

12:30～12:50	12:50～13:10	13:10～14:40	14:50～16:50
受付	全体開会行事	分科会	全体会 分科会報告／講演

講演

困っている子どもへの早期支援から進路支援まで
国立特別支援教育総合研究所発達障害教育推進センター
上席総括研究員（兼）センター長 長江 清和

分科会① 発達障がいと幼児

東洋大学教授 是枝喜代治

分科会② 発達障がいと音楽

発達支援教室ピリープ代表 加藤 博之

分科会③ 発達障がいと進路

東京未来大学講師 大橋 智
熊谷市立市田小学校長 板倉 伸夫
熊谷市立富士見中学校教諭 三富 貴子

分科会④ 家庭への支援と発達障がい

日本社会事業大学専門職大学院客員教授 宮島 清

講演

「困っている子どもの早期支援から進路支援まで」

国立特別支援教育総合研究所

発達障害教育推進センター上席総括研究員（兼）センター長 長江 清和

講師紹介

埼玉県内の小学校特別支援学級、埼玉大学教育学部附属特別支援学校を経験後、埼玉県教育局特別支援教育課指導主事として従事。その後、埼玉大学教育学部附属特別支援学校副校長、小学校教頭、埼玉大学教育学部教授を経て、現在、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所発達障害教育推進センター上席研究員（兼）センター長としてご活躍なさっている。

◇講演の概要を端的にまとめました。詳細は発表資料に掲載されておりますので、ぜひ資料にお目通しいただけますと幸いです。

～講演概要～

1) 発達障害を理解するための模擬授業

(小学生向けの内容です。小学生になったつもりで授業を受けてください。)

1. 発達障害について

発達障害って何だろう？

○松谷知直君のプレゼンテーション動画「自分らしく学べる学校へ」を視聴して考える。

松谷君のプレゼンテーションから、松谷君の3つの間違いとは？

⇒自分の名前を漢字で書くと偏と旁が逆になってしまう

松谷君は、勉強を怠けていて漢字が覚えられないのでしょうか？

勉強が苦手で覚えられなかったのでしょうか？

⇒そうではない。

○松谷君の、いくら頑張っても読み書きがなかなかみんなと同じにできない気持ちを体験してみる

2. 松谷くんの思いを感じてみましょう

■ワークシートを使って谷川俊太郎の詩【かえる】を書き写してみる。

- ・筆記用具を持って手を挙げる
- ・挙げた手と反対の手（利き手と反対の手）で書く
- ・ワークシートの指定された枠に30秒で書く

■『書きづらい』という感覚を体験してみる。

(先生からたくさんの言葉が投げかけられる中実践)

「それぞれ 30 文字程度。「3つの塊で構成された詩。」「1文字1秒あれば書ける。」

「みなさんだったら書けるはず」「書けないなんてありえない」「30秒でできます。」

「かえる、谷川俊太郎。」「はい書き写してください！」

「30秒立ったら次のレーンに移ってもらいますからね！」

「ちゃんと間違えず、早く書き写してくださいよ。」「あと15秒です。あと10秒。」

「はい、9、8、7、6、5、4、3、2、1。はいおしまい。はい次！」

「次、移ってください！書いてなくてもだめだよ。はい、次移ってください。」

「できるはずだよ。」「みんな、ひらがなだよ、これ。「書けないなんてありえないよ。」

「9、8、7、4、3、2、1。はい次行って！」「はい、最後ですよ」

「はい、あと10秒。」「えっ、あきらめてない？だめだよそんなんであきらめちゃ！」

「ダメダメ。」「4、3、2、1」(カウントダウン)「はい、おしまい」

ワークシート終了

この体験を通して、書きづらいこと、その書きづらさの中、矢継ぎ早にかけられる言葉による苦しさを体感した。

●難しいポイント

- ・ひらがなだけでできているが、かえる・かえるが何度も繰り返され、あれ？なんだっけな？と、ぱっと見ても頭の中に覚えられず、何回も見直して書いているうちにどんどん時間が経ってしまう=『ワーキングメモリー』と言われる働き

この働きがうまくいかない子どもたちがいる

- ・ワークシートは、1連(枠のみ)・2連(行)・3連(マス)と形式が違う

小学校の教室でマス目のノートを使っているのは1、2年生

マス目のノートを使っているのは恥ずかしい？心配になる

⇒マス目のノートが書きやすかったら、マス目のノートを使ってもよいのでは？

⇒自分らしく学ぶことを認めて欲しい。

ノートではなくiPadで勉強できるなら、それでもいいのではないか？

そういう子どもたちの声を大事にする。

3. 発達障害とは？

○学校でこんな子が…

授業中じっとしてられない

さされていなのに言うてしまう

友達が嫌がることを言うてしまう

みんなで遊んでいたのに帰ってしまう

友だちが毎日の生活の中で苦しんでいる。

そういう友だちが発達障害という障害

○発達障害とは、発達の凸凹。

できることとできないこと やる気のある時とないときの差が激しい

これって障害？ただのわがまま？

実は学校の先生も悩んでいる

○これって障害なの？それとも「わがまま」なの？

あの先生が見ているとやるのに他の先生だと全然やらない

昨日はやる気があったのに、今日は全然やる気がない

あれ？私の教え方がわるいのかな？等

4. 発達障害のともだちとどうしたらなかよくなれる？

○仲良しポイント①「おなじだね」を見つけてみよう

お友達が仲良くなる時：「おなじだね」が見つかったとき

好きなこと、得意なことはびっくりするくらいすごい

⇒それを教えてもらう

○仲良しポイント②「むずかしい」ことはOKサイン

どうしてもうまくいかなかったり、失敗することがある

⇒そういう時はOKサインを出してあげる

がんばれそうなおときには待ってあげたり、わかるヒントやできるコツを教えてあげる

どうしてもわからないときやできないとき

⇒手伝ってあげる

2) 発達障害についてもう少し詳しく学ぶための講義です

(大学生向きの内容です。学生に戻ったつもりで、講義を受けてください。)

(講義の前にQRコードを読んで発達障害についての認識に関するアンケート実施)

1. あなたの発達障害に対する認識について教えてください。

2. あなたが抱いている発達障害と聴いて思い浮かぶキーワードを一つ教えて下さい。

1. 通常学級の中で特別な支援を要する児童生徒とは？

通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査 2022 (R4) 年文部科学省

<小学校・中学校>

学習面又は行動面で著しい困難を示す：8.8%

初めて高校も調査：2.2%←この数字は計算上予測されていたものと一致していた

●通常の学級の中で必ず発達障害、疑い傾向のあるお子さんが在籍していることを念頭において学校は指導しましょうということが調査から明らかになった

・発達障害の指導は、通常学級の大きな課題

文部科学省の定義では、自閉スペクトラム症を除いて、発達障害は「知的障害がない」ことが前提になっている（教育の場は通常の学級）

発達障害のうち代表的な障害である学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、自閉スペクトラム症のうちアスペルガー症候群と高機能自閉症の児童生徒は、「知的障害がない」ことが前提になっているので、通常の学級に在籍しながら通級指導教室で通級による指導を受けている場合もある

○特別な支援を要する児童生徒が困っていることは何か？

●巡回支援で小・中・高校へ行ってコンサルテーションを行った中で、こういうところが困っているのではないかなあというところ

- ・文字を読んだり書いたりすることが苦手
- ・言葉のコミュニケーションが苦手（言葉の前に手が出てしまうう）
- ・集中力が乏しく、他のことに興味が移りやすい
- ・場の状況や手段のルールを理解が困難で自分勝手な行動が多い
- ・他者に思いや状況を伝えることが困難

○発達障害の子どもたち 弱い部分が顕著で生活上の不利益

- ・人間には、得意な部分と弱い部分があり、誰しもその弱い部分を抱えながら生きていると考える。←なぜなら自分自身がそういう人間だから（時間を守るのが苦手）
- ・私たちは弱い部分を社会生活を送る上で問題にならないように、補ったり隠したりしながら生きている。←社会性という力だと捉えている
 - ◇ちょっと失敗したり、苦手さんのところがあつてうまくいかないときも誰かが助けてくれる←これに対して「ありがとうございます。」とお礼をいうことでその人との人間関係を壊さずに済んでいる。
- ・弱いところが顕著で補ったり隠したりすることができないと生活上の不利益をもたらす=それが問題行動になってしまう。（先生に叱られる）
- ・発達障害の子どもたち=健常の人と同じ弱さを抱えた人間で、それが顕著で生活上の不利益を受けやすい

○発達障害の子って成長するの？

- ・障害のある子どもたちは、教えても難しい、教えてもなかなかわかってもらえない、変わらないと思込んでいる先生がいるが、そのようなことはない。
障害の有無に関わらず、「子どもは教育により成長する」と信じている。⇒そういう子どもたちを指導してきた
- ・ただし、適切な教育を適切な時期に受けていなければ、「二次的な障害」を引き起こすことがあるので注意が必要
- ・少なくとも10年後を見据えて、社会的な自立を目指した指導をすることが大事である。

○支援を要することの原因となる個人因子と環境因子

- ・支援を要することの原因となる個人因子と環境因子があり、これをきちんと整理する必要がある。整理していないと、何が課題なのか見誤ってしまう。

元々持っている課題となっている部分：個人因子

成育歴や環境の中で生まれたもの：環境因子

環境因子は、物理的環境、人的環境（友達関係、先生との関係、親子関係など）

○発達の困難さと合理的配慮の提供

- ・障害者差別解消法ができ、合理的配慮の提供をしなくてはならないとなっても、発達障害の方への合理的配慮の提供がなかなか進まない現状がある。

身体障害への合理的配慮は、目で見えて想像がしやすい。

発達障害や知的障害は、がんばればできるんじゃないの？ということをひきずってしまう。

- ・発達障害の方に対して、わがまま、躰のなさ、努力と根性のなさ等と片付けしないで、必要な時に合理的配慮の提供をしていく。

環境因子は改善ができる可能性はあるが、個人因子には合理的配慮が必要なのではないかと考える。

2. 学習障害（LD）とは？

○学習障害（LD）とは

- ・「どうしてもできないの？」と言われがちな障害
- ・学習障害と知的障害を混同しないようにする

○学習障害（LD）支援のポイント

・コンプレックスを持っているため、できないことを隠そうと、はじめからやらない、やる気がない素振りを見せたり、授業中居眠りをしているふりをしてやらないことがある。

○学習障害（LD） 合理的配慮の提供

- ・ICT 機器の活用等の合理的配慮の提供等

3. 注意欠陥多動性障害（ADHD）とは？

○注意欠陥多動性障害（ADHD）

- ・「どうしてそういうことするの？」と言われがちな障害。
- ・不注意・多動性・衝動性の3つの症状が見られる障害。
（小学生の多動性、中高生の衝動性が問題行動に）
- ・多動性、衝動性が見られない不注意のみの症状のタイプもある。
- ・多動性と衝動性を軽減する薬があるが、薬に関しては学校現場が口をはさむ問題ではない。

○注意欠陥多動性障害（ADHD） 注意欠陥障害（ADD）

・ADHD と ADD

A	Attention	A	Attention
D	Deficit	D	Deficit
H	Hyper		
D	Disorder	D	Disorde

障害の要因となるところは同じと捉える。

「Hyper」が抜けていると捉え、刺激の統制が有効である

ADHD⇨必要な情報だけを入れる

ADD⇨「今これやるよ」とスポットライトをあてる

○注意欠陥障害多動性障害（ADHD）支援のポイント

- ・刺激の統制
- ・集中力が短いことを前提とする（1回分の課題を少なくし、できたら次へ）
- ・不注意の特性から忘れ物が多いため、確認の方法を可視化する

○自己肯定感と自己有用感が必要不可欠

- ・自己肯定感と自己有用感が乏しい

「どうせ俺なんて」「どうせ私なんて」という言葉が聞かれることが多い

⇒深刻化すると「(自分が)いなくなればいいんだろう」「死んじゃえばいいんだろう」

このような言葉が出てきたらかなり注意が必要

- ・自己肯定感と自己有用感を保っていくために、ソーシャルスキルと感情のコントロールを丁寧に指導していくことが大切

○注意欠陥多動性障害（ADHD）合理的配慮の提供

- ・「キレる」状態にならないよう刺激の統制が必要（空間の編成の配慮も有効）
- ・可視化する
- ・障害があってもできることがある⇨支援・指導が必要

4. 自閉スペクトラム（ASD）とは？

○自閉症スペクトラム（ASD）

- ・対人関係、コミュニケーション、想像力の障害「空気が読めない」

○自閉症スペクトラム（ASD）支援のポイント

- ・はっきりさせることが必要
- ・曖昧、中途半端は混乱させてしまうため、クールな対応がちょうどいい

○障害の特性を理解する — 自閉症の行動特徴とは —

- ・シングルフォーカス 1つのものを1つのこととして決め込んでしまう
- ・聴覚認証よりも視覚認証の方が優位
- ・見えないものを認知するのが苦手（見通しを持つことが苦手）
- ・感覚過敏

○視覚化は、自閉症への合理的配慮

- ・視覚化（言葉だけでの指示が苦手）
- ・写真、実物、絵、文字等で、何が有効かを考えることが大切（組み合わせも時には有効）

○構造化は、自閉症への合理的配慮

- ・今何をやる時間か？次にどうなるか？など活動することを明確化する

○構造化の具体例について

3) 発達凸凹のお子さんの指導・支援について学ぶための講義です

（教員向けの内容です。今の立場を踏まえて、講義をうけてください。）

（講義の前に QR コードを読んで学びの場についての認識に関するアンケート実施）

1. あなたの発達障害の子どもたちの学びの場として、今後の課題解決のために重要だと思う学びの場はどれですか？あなたの考えを教えてください。
2. 発達障害の子どもたちの学びの場として考えていることがあれば自由に記入してください。（任意）

1. 学校現場における指導・支援のポイント

○授業参加していても授業についていけないケース

- ・授業参加はできていてがんばっている。さらに「がんばって」と言うのは酷。
- ・ただいるだけではなく学ぶためにどうしたらよいか？子どもたちが「わかる」ためにどうしたらよいか？

○（参考）子どもがわかるときの条件 佐伯胖著『「わかる」ということの意味』岩波書店

- ・体験したことと重なった時に、試行錯誤して見て、今までの学習したこととの共通点と「同じだ」と思ったとき
- ・他者の立場になって捉えられたとき⇒「わかった」と実感できる

○子どもが「わかる・わかった」とは 「できる・できた」とは、どういうことか？

- ・学校の知：必然性がある
- 生活の知：必然性がない
- ・「同じだ！」と納得して結びついた時に、「わかった！」という実感が得られる
- ・どれだけその子の必然性と生活の中の必然性を結び付けていくかが大事

○（参考）五感に働きかける学習活動

- ・漢字の空書き
- ① 黒板などの見本を空書き⇒②自分の手のひらに書く⇒③ノートやドリルに書く
- ・足し算・引き算
- 「数え足し」「数え引き」⇒「5の塊」をしっかりと理解させる

○授業参加に問題があっても授業についていけないケース

○（参考）視覚化と構造化

- (参考) 継次処理と同時処理
- (参考) 視覚的な支援を併用して話を聞いて理解する学習
- 発達の課題が生徒指導上の課題となっているケース
- (参考) 感情のコントロールを支援するために
- 発達の課題が生徒指導上の課題となっているケース
- (参考) 「心の理論」を理解する ー3歳から5歳の認知発達ー
- (参考) 視覚的な支援で時系列で物事を客観的に理解するために
 - ・時系列で展開される状況を、ストップモーションで状況を理解させる
(コミック会話法)

2. 小中高の発達障害に対応した支援のポイント

- 特別な支援を要する児童生徒が困っていることは何か？
- 小学校の授業で必要となる資質・能力は？
 - ・「聞く」力
- 中学校の授業で必要となる資質・能力は？
 - ・「読む」力
- 高校の授業で必要となる資質・能力は？
 - ・「書く」力

3. 個別の教育支援計画と個別の指導計画とは？相談支援ファイルとは？

- 個別の支援計画・個別の指導計画で人生を切り開くことができる
- 個別の教育支援計画と個別の指導計画について
- 個別の指導計画と個別の教育支援計画の作成と活用
- 相談視点ファイルを活用する ー保護者と協働してー

4. 個別の教育支援計画と個別の指導計画を活用した実践事例

- 小学校における支援事例 ー特別支援学級から通常の学級へー
- 中学校における支援事例 ー特別支援学級から高校への進学ー
- 高等学校における支援事例 ー入試の合理的配慮で大学進学へー
- まとめとして、中高連携の課題

1 発達障害
(はったつしょうがい)について



松谷(まつや)くんの
プレゼンテーション

・松谷(まつや)くんのプレゼンテーションをみてください。

「自分(じぶん)らしく
学(まな)べる学校(がっこう)へ
松谷知直(まつや ともなお)」
(TED×KIDS@Chiyodaより)



2 松谷(まつや)くんの
思(おも)いを
感(かん)じてみましょう



3 発達障害
(はったつしょうがい)とは?



学校(がっこう)でこんな子(こ)が…

- ・算数(さんすう)はとってでもできるのに、やさしい漢字(かんじ)がおぼえられない、正(ただ)しく書(か)けない。
- ・授業中(じゅぎょうちゆう)にじっとしてられない。ざされていいのに、発表(はつびょう)してしまう。
- ・友(とも)だちが嫌(いや)がることをいってしまう。みんなであそぶときに、つまらないといって帰(かえ)ってしまう。



発達障害(はったつしょうがい)とは、
発達凸凹(はったつてこぼこ)

- ・発達障害(はったつしょうがい)とは、発達(はったつ)の凸凹(てこぼこ)があって、生活(せいかつ)のなかでむずかしさがあること。
- ・できることとできないこと、やる気(き)があることとやる気(き)がでないことの差(さ)が大(おお)きい。
- ・これって障害(しょうがい)なの？それとも「わがまま」なの？
- ・先生(せんせい)も、なやんでいます。



これって障害(しょうがい)なの？
それとも「わがまま」なの？

- ・あの先生(せんせい)がみているとやるのに、ほかの先生(せんせい)だとぜんぜんやらない。
- ・きのうはやる気(き)があったのに、きょうはぜんぜんやる気(き)がない。
- ・わけもなくわらったり、ふざけたりする。わざとおこらせることをする。



4 発達障害(はったつしょうがい)のともだちと、どうしたら、なかよくなれる？



なかよしポイント①
「おなじだね」をみつけてみよう

- ・おともだちとなかよくなる時、それは「おなじだね」が見つかったときです。
- ・たとえば、好きなあそび、好きなアイドルやキャラクター、興味(きょうみ)のあること、なんでもいいです。
- ・好きなこと、得意(とくい)なこと、びっくりするぐらい、すごいんです。
- ・それを教(おし)えてもらおうといひです。



なかよしポイント②
「むずかしい」ことにはOKサイン

- ・どうしても、うまくいかなかったり、失敗(しっぱい)したりすることがあります。
- ・そういうときは、OK(オッケー)サインをだしてあげましょう。
- ・がんばれそうときは待(ま)ってあげたり、わかるヒントやできるコツを教(おし)えてあげましょう。
- ・どうしてもわからないとき、できないときは手伝(てつだ)ってあげましょう。



第2部 発達障害について、もう 少し詳しく学ぶための 講義です。

大学生向けの内容です。
学生に戻ったつもりで、
講義を受けてください。

通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な
教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査
2022 (R4) 年 文部科学省

<小学校・中学校>

	推定値 (95%信頼区間)
学習面又は行動面で著しい困難を示す	8.2% (6.4% ~ 9.9%)
学習面で著しい困難を示す	6.9% (5.1% ~ 8.6%)
行動面で著しい困難を示す	4.7% (2.9% ~ 6.5%)
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	2.3% (0.5% ~ 4.0%)

<高等学校>

	推定値 (95%信頼区間)
学習面又は行動面で著しい困難を示す	2.2% (0.7% ~ 3.8%)
学習面で著しい困難を示す	1.3% (0.4% ~ 2.2%)
行動面で著しい困難を示す	1.4% (0.5% ~ 2.3%)
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	0.5% (0.0% ~ 1.0%)

※「学習面で著しい困難を示す」とは、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」のいずれか又は複数で著しい困難を示す場合を指し、一方、「行動面で著しい困難を示す」とは、「不注意」「多動性・衝動性」あるいは「対人関係やこだわり等」について一つか複数で困難を示す場合を指す。

※文部科学省HPより抜粋(一部修正)

特別な支援を要する児童生徒が 困っていることは何か？

- ・文字を読んだり書いたりすることが苦手。
- ・言葉のコミュニケーションが難しい。
- ・集中力が乏しく、他に興味が移りやすい。
- ・場の状況や集団のルールの理解が困難。
自分勝手な行動が多い。
- ・他者に思いや状況を伝えることが困難。



発達障害の子って成長するの？

- ・成長の歩みは遅いかもしれないが、障害の有無に関わらず、子どもは教育により必ず成長すると私は信じています。
- ・ただし適切な教育を適切な時期に受けていなければ、「二次的な障害」を引き起こすことがあるので注意が必要です。
- ・「教えてもわからない」と思い込んで、問題行動を見て見ぬふりをしてはいけません。
- ・少なくとも10年後を見据えて、社会的な自立を目指した指導をすることが大切です。



発達障害の困難さと 合理的配慮の提供

- ・発達障害の困難さは、客観的に認知されにくい。(わがまま、嫉のなさ、努力と根性のなさ等と混同されやすい。本人の問題と捉えられがち。)
- ・障害の特性は、同じ障害名であっても人によって現れる姿は人によって違う。
- ・障害の特性から発現される困難さは人によって違うので、合理的配慮の提供を行う判断が難しい。

学習障害 (LD) とは

- ・「どうしてできないの？」と言われがちな障害。(アンバランスさ)
- ・特定の教科や分野の能力が落ち込んでいる障害。(読字障害、書字障害、算数障害、方向音痴や左右の認知も。)
- ・ほとんどの教科や分野の能力が落ち込んでいるのは、知的障害となりますので、混同しないようにしましょう。



1 通常の学級の中で 特別な支援を要する 児童生徒とは？



発達障害の指導は、 通常の学級の大きな課題

- ・文部科学省の定義では、自閉スペクトラム症を除いて、発達障害は「知的障害がない」ことが前提になっています。(教育の場は通常の学級)
- ・発達障害のうち代表的な障害である学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、自閉スペクトラム症のうちアスペルガー症候群と高機能自閉症の児童生徒は、「知的障害がない」ことが前提になっているので、通常の学級に在籍をしていることが多い。そして、通級指導教室で通級による指導を受けている場合もあります。



発達障害の子どもたち 弱い部分が顕著で生活上の不利益

- ・人間には、得意な部分と弱い部分があり、誰もその弱い部分を抱えながら生きていると考えます。
- ・私たちは弱い部分を社会生活を送る上で問題にならないように、補ったり隠したりしながら生きていると思います。(社会性) 弱いところが顕著で補ったり隠したりすることができないと、それが生活上の不利益をもたらします。(問題行動)
- ・発達障害の子どもたち=健常の人と同じ弱さを抱えた人間ですが、それが顕著で生活上の不利益を受けやすいのです。



支援を要することの原因となる 個人因子と環境因子

- ・元々持っている個人因子が繋がってできないことになっていること
- ・生育歴や環境の中で生まれた環境因子が繋がってできないことになっていること。個人因子と環境因子の見極めが大切。
- ・特別支援の課題が生徒指導や教育相談の課題となることもある。



2 学習障害 (LD) とは？ (講義)



学習障害 (LD) 支援のポイント

- ・LDの子どもたちは、自分ができないことにコンプレックスを感じていることが多いです。(できないと恥ずかしいので、ごまかそうとします。)あまり追い込まずに、少しでも取り組んだことを評価して、自信をもたせましょう。



学習障害 (LD) 合理的配慮の提供

- LDの子どもたちには、ICT機器の活用等の合理的配慮の提供が有効です。読み書き障害だとiPad等のタブレットPC、読みのみだったらデジ図書(教科書)の読み上げ機能、算数障害は、タブレットPCや電卓、でも、方向音痴に地図アプリの活用は練習が必要です。



注意欠陥多動性障害 (ADHD)

- 「どうしてそういうことをするの?」と言われるがちな障害。
- 不注意(集中力がない)、多動性(じっとしてられない)、衝動性(考えずに行動してしまう)の三つの症状が見られる障害。(特に小学生の多動性、中学生の衝動性が問題行動に)
- 多動性と衝動性が見られない不注意のみの症状のタイプも。
- 多動性と衝動性を軽減する薬がある。



注意欠陥多動性障害 (ADHD) 支援のポイント

- ADHDの子は、いろいろな刺激に反応してしまうので、刺激を統制することが必要です。時にはパーテーションを活用したり、耳栓を使用したりすることも有効です。
- 集中力が短いので、一回分の課題を少なくして、できたら「おかわり」が効果的。
- 不注意の特性から、忘れ物や配布物を無くすことが多い。確認方法の確立を。



注意欠陥多動性障害 (ADHD) 合理的配慮の提供

- ADHDの子は、いわゆる「キレる」状態になることがあります。そういう時に落ち着けるように、静かな環境の空間を用意することが必要。(そうならない座席やグループ編制の配慮も有効、大きな集団や空間の苦手を前提に配慮)
- 不注意の特性から課題の未提出等が目立ちます。それを無くすために、一覧にして可視化して確認できるようにする等の対応も必要。
- やはり、これって障害なの?それとも「わがまま」なの?の見極めが必要。



自閉スペクトラム症 (ASD)

- 対人関係、コミュニケーション、想像力の障害で、こだわり行動等が見られる。
- スペクトラムとは連続体のこと、知的障害を伴う自閉症、知的障害のない高機能自閉症、アスペルガー症候群等があり、広汎性発達障害とほぼ同じ。



障害の特性を理解する — 自閉症の行動特徴とは —

- ① 常同行動、こだわり
- ② シングルフォーカス
- ③ スケジュールにこだわる
- ④ 聴覚認知よりも視覚認知のほうが優位



3 注意欠陥多動性障害 (ADHD) とは? (講義)



注意欠陥多動性障害 (ADHD) 注意欠陥障害 (ADD)

A	Attention	A	Attention
D	Deficit	D	Deficit
H	Hyper		
D	Disorder	D	Disorder

障害の要因となるところは同じとらえるべき。「Hyper」への対応がなくなるととらえるべき。(刺激の統制が有効)

自己肯定感と自己有用感 必要不可欠

- ADHDの児童生徒は自己肯定感と自己有用感の乏しさから行動上の課題が重篤化するケースが多い。(本人、保護者の支援を含めて学校外の場での支援も必要)
- 自己肯定感、自尊感情、自己存在感→自分に對する自己評価に基づく。(主観的な評価)
- 自己有用感、自己有能感、自己効力感→他者との関係を踏まえた自己評価に基づく。(客観的な評価) ※前者も含めることが必要
- ADHDの児童生徒には、ソーシャルスキルと感情のコントロールの指導が必要不可欠。



4 自閉スペクトラム症 (ASD) とは? (講義)



自閉スペクトラム症 (ASD) 支援のポイント

- ASDの子どもたちに、曖昧な指示は禁物です。マルかソバツか、白か黒か、YesかNoか、はっきりさせる必要があります。
- かわいいそうかなと思うぐらいのクールな対応がちょうどいいです。「やさしい」中途半端な対応は混乱させます。



障害の特性を理解する — 自閉症の行動特徴とは —

- ⑤ 見えないものを認知することが苦手
- ⑥ 曖昧な表現の言葉の理解が苦手
- ⑦ 刺激に敏感で、嫌悪感を持つことも
- ⑧ 他者とのコミュニケーションをとることが苦手



視覚化は、自閉症への合理的配慮

自閉スペクトラム症(ASD)の特性のうち、特に「④聴覚認知よりも視覚認知のほうが優位」に対応した支援として、視覚化は効果的である。これは自閉症の障害に対する合理的配慮の提供にもなる。

- ・視覚認知として実物、写真、絵、シンボルマーク、文字等で、何が有効かを考えることが大切。(組み合わせも時には有効)



構造化は、自閉症への合理的配慮

自閉スペクトラム症(ASD)の特性のうち、特に「②シングルフォーカス」「③スケジュールにこだわる」に対応した支援として、構造化は効果的である。自閉症の障害に対する合理的配慮の提供にもなる。

- ・構造化=今何をやる時間か、次にどうなるのかなど、活動や世の中のことのしくみなどを、人に分かりやすく示す方法のこと。



構造化の具体例について

- ・場の構造化→場面を明確にして、活動することを明確にする。(そのために整理整頓)
- ・意識の集中の構造化→視覚で認知できるように支援する。さらに認知しやすい環境。
- ・時間の構造化→本時の流れの視覚提示
- ・順序の構造化、回数の構造化→事前に順番を明確に、取り組む回数を明確にする。
- ・展開の構造化→授業の展開や活動の流れを同じにし、指示無しでも取り組めるように。



第3部 発達凸凹のお子さんの 指導・支援について、 学ぶための講義です。

教職員向けの内容です。
今のお立場を踏まえて、
講義を受けてください。

授業参加はしていますが 授業についていけないケース

- ・1-1 Aさん
特別支援(発達の課題)のケース
 - ・授業参加はできている、頑張っている。さらに努力と根性を強いるのは酷。(でも参加だけではだめ)
 - ・「わかる」「できる」ための認知の課題となる。(丁寧な指導)
 - ・低学年では、家庭との連携で基礎学力を固めることが必要。(具体的な提示が必要、保護者は塾に行かせる選択肢を取りがちだが・・・)
- ※繰り返して習熟できるか? 認知の課題があるか?



学校現場における 指導・支援のポイント



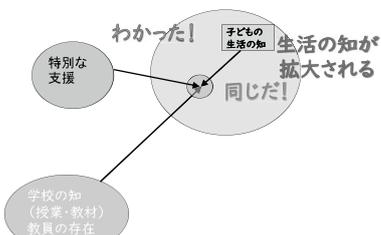
(参考) 子どもがわかるときの条件

- わかるときの条件
- ・体験したことで重なった時に
 - ・試行錯誤してみても
 - ・今まで学習したこととの共通点と「同じだ」と思ったとき
 - ・他者の立場になってとえられたとき
→「わかった」と実感を得ることができる。
- 佐伯胖著
『「わかる」ということの意味』岩波書店



子どもが「わかる・わかった」とは 「できる・できた」とは、どういうことか?

- ・これまで生活の中で獲得した「生活の知」
- ・新たに学校で学ぶ「学校の知」
- ・「同じだ!」と納得して結びついた時に、「わかった!」という実感が得られる。
- ・ためこんできた発達の「エネルギー」が満ちてあふれた時に、「できた!」という状況が得られる。
- ・発達とは「矛盾」を乗り越えることであるともいえる。



「わかる」説明図①(長江、2021)
※佐伯著書のモデル図を基に作成

(参考) 五感に働きかける学習活動

- ・漢字の空書き→①黒板の見本の上を一本指で空書き(トメ、ハネ、ハラを丁寧に)、②自分の手のひらに一本指で書く、③ノート又はドリルに鉛筆で書く。
 - ・手の指で足し算、引き算。→5の塊をしっかりと理解させる。(よく見られる指を使った計算は「数え足し」。これはだめ。)
- ※手指の動きは、脳の働きに神経が連動している。



授業参加に課題があって 授業についていけないケース

- ・3-1 Cさん
特別支援(発達の課題)のケース
- ・発達の課題から授業参加ができていない、努力と根性で頑張らせても効果がでない。(課題の要因を分析する)
- ・刺激の統制や課題の焦点化、本人がわかるための方策を試して見つけていくことが必要。小さな達成感を持たせたい。



(参考) 視覚化と構造化

- ・何に取り組むか課題の把握と、どこまで取り組むのかゴールの認識が大切な支援となる。
- ・何をやるか、どこまでやるのかを、自分で認識して段取りを組んで取り組むことが苦手。(わからず集中して取り組める)活動の設定には「何を、どこまで」を明確にすることが必要不可欠。(ただし「見届け」は忘れずに!)
- ・「今何をやるのか、それをどのように取り組むのか」を明確にするためには、視覚化と構造化の支援が有効。(さりげなくできることを、ユニバーサルデザインの観点で、ちょっとだけ意識して。)



(参考) 継次処理と同時処理

- ・認知のパターンとして、継次処理と同時処理がある。
- ・同時処理は、複数の刺激を全体的に処理して、空間的に統合する力。(視覚を中心として直感的に捉える認知。)
- ・継次処理は、刺激を一つずつ系列的、時間的順序で処理する力。(取り入れた情報から繋げて思考して捉える認知。)
- ・人は誰もが、この両面を働かせて物事を認知していく。



発達の課題が生徒指導上の課題となっているケース

・2-I Bさん

- 特別支援(発達の課題)が生徒指導(生活面・行動面の課題)となっているケース
- ・発達の課題をきちんとおさえる必要
 - ・役割を与えてやり切らせる、集団の中で小さな達成感を持たせる。(見届けが大切)
 - ・スモールステップの指導と評価が大切。
 - ・客観的に物事を理解して行動を調整させる



発達の課題が生徒指導上の課題となっているケース

・6-I Fさん

- 特別支援(発達の課題)が生徒指導(生活面・行動面の課題)となっているケース
- ・発達の課題をきちんとおさえる必要
 - ・自分の言動が結果にどのようにつながっているか、捉えることが難しい。
 - ・客観的に物事を理解して行動を調整させることが必要。



(参考) 視覚的な支援で時系列で物事を客観的に理解するために

- ・言葉だけのコミュニケーションとにならないようにする。(視覚的に認識できる支援を)
- ・「心の理論」の課題から客観的に物事を捉えることが難しい。(他者の気持ちを理解して行動を調整することが難しい。)
- ・時系列で展開される状況を、ストップモーションで状況を認識させる。(コミック会話法)

特別な支援を要する児童生徒が困っていることは何か？

- ・文字を読んだり書いたりすることが苦手。
- ・言葉のコミュニケーションが難しい。
- ・集中力が乏しく、他に興味が移りやすい。
- ・場の状況や集団のルールの理解が困難。自分勝手な行動が多い。
- ・他者に思いや状況を伝えることが困難。



中学校の授業で必要となる資質・能力は？

- ・教科書や資料を読んで理解する「読む」力
- ・教員や友達の話聞いて理解する「聞く」力
- ・学習したこと(板書を書き写すを含む)「書く」力
- ・学び合いの授業で話し合う「コミュニケーション」の力
- ・授業(多人数が同じ内容を学ぶ)に参加する規律が保てる力
- ・わからない(できない)ことを自ら伝える力



(参考) 視覚的な支援を併用して話を聞いて理解する学習活動

- ・知的障害、特に自閉スペクトラム症の傾向のある子どもたちは、同時処理が強く継次処理が弱いという特性がある。
- ・同時処理が優位で継次処理が苦手なタイプの子には、視覚で認知できる支援を意図的に入れていくと効果が得られる。
- ・話を聞いて理解する(継次処理)支援を「紙芝居」のように視覚的な支援を併用する。(話を聞いて理解する力も必要!)



(参考) 感情のコントロールを支援するために

- ・「あなたにとって得することか、損することか」で行動判断をさせる。(本人を主体に考えさせ、判断させる。) 他者の立場になって考えるよりも我が事と捉えられる。セルフコントロールに向かうことになる。
- ・ADHDの傾向だけでなく、自閉スペクトラム症(ASD)の傾向があると思われるケースでも有効。(「シングルフォーカス」の特性がある融通の効かなさ、一つ理解しても汎用性が乏しい等の支援のために)

(参考) 「心の理論」を理解する — 3歳から5歳の認知発達 —

- ・他者感情が理解できるか？
「ザリーとアンの課題」
- ・通常の発達では3歳から5歳で通過するが、自閉症の子どもたちには難しい。
- ・第三者に自分を置き換えて状況を把握し、他者の感情を捉えることが難しい。
- ・目の前の状況に引きずられ、時系列で物事を捉えられない。自己中心的に捉える。



2 小中高の発達段階に 対応した支援のポイント



小学校の授業で必要となる 資質・能力は？

- ・教科書や資料を読んで理解する「読む」力
- ・教員や友達の話聞いて理解する「聞く」力
- ・学習したこと(板書を書き写すを含む)「書く」力
- ・学び合いの授業で話し合う「コミュニケーション」の力
- ・授業(多人数が同じ内容を学ぶ)に参加する規律が保てる力
- ・わからない(できない)ことを自ら伝える力



高校の授業で必要となる 資質・能力は？

- ・教科書や資料を読んで理解する「読む」力
- ・特に教員の話聞いて理解する「聞く」力
- ・学習したことをまとめて記述する「書く」力
- ・協働して学習する授業で活動できる「コミュニケーション」の力
- ・授業(多人数が同じ内容を学ぶ)に目的意識を持って参加する規律が保てる力
- ・わからない(できない)ことを自ら伝える力



3 個別の教育支援計画と個別の指導計画とは？ 相談支援ファイルとは？

個別の指導計画と個別の教育支援計画の作成と活用

- ・通常の学級、特別支援学級の在籍を問わず特別な支援を要する児童生徒には、個別の指導計画と個別の教育支援計画を作成する必要がある。
- ・作成には、保護者と本人の同意の上、協働して作成し、作成したものは保護者と本人に開示し、求めがあればその写しを提供しなければならない。
- ・個人情報の管理には、厳重な対応の上、校内で共通理解の上、活用できるようにする。

個別の教育支援計画と個別の指導計画について

- ・教育の立場で、組織的に継続的に指導ができるようにするために、個別の指導計画があり、学校以外の機関との連携や就学前と卒業後をも見据えた生涯に渡る支援ができるようにするために、個別の教育支援計画がある。（作成の期間の違いに注意！）
- ※切れ目のない支援体制を確立するためには、個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成が必要。（通常の学級でも）

相談支援ファイルを活用する — 保護者と協働して —

- ・相談支援ファイルは、各市町村の福祉担当の窓口に行けば、障害のある子どもの保護者で希望する方に無料で配布している。
- ・保護者から要請があったら、園学校は、個別の指導計画及び個別の教育支援計画のコピーを提供し、ファイルに綴る。

4 個別の教育支援計画と個別の指導計画を活用した実践事例

中学校における支援事例 — 特別支援学級から高校への進学へ —

- ・Bさん（中3）は、小・中学校を通して特別支援学級（知的障害）に在籍している。進路相談の中で興味のある情報系の高校への進学の希望が出された。
- ・中学校の校内委員会では、特別支援学級在籍生徒の状況も報告されていた。進路希望が明確になって、進路指導の状況を適宜、「計画」に明記した。

小学校における支援事例 — 特別支援学級から通常の学級へ —

- ・Aさん（小6）は、小1から小4まで特別支援学級（自閉症・情緒障害）に在籍していた。小5から通常の学級に教育形態を変更した。
- ・小4の時に通常の学級で学習する時間を徐々に増やしていった。校内委員会で毎回情報の共有を行い、その状況を適宜、「計画」に明記した。

高等学校における支援事例 — 入試の合理的配慮で大学進学へ —

- ・Cさん（高3）は、LD（読み書き障害）で、小・中学校は通常の学級に在籍していた。特別な支援は、ほとんど受けていなかったが、どうにか高校に進学した。
- ・高校の校内委員会で、気になる生徒として担任から報告された。その後、専門機関と連携して定期試験等で合理的配慮が提供され、「計画」に適宜明記された。

まとめとして、

中高連携の課題

- ・大きな課題となっているのは、高校受験であることは異論のないところ。
- ・生徒の進路の実現を願う中学校と、入学後の指導の課題を考える高校とで、連携するための困難さがある。
- ・その解決のために、当事者（生徒・保護者）が「つながり」という考え方は有効である。「サポート手帳」の活用を進めたい。※移行支援の視点が大切

お知らせ

国立特別支援教育総合研究所に関する情報は、

<https://www.nise.go.jp/nc/>にアクセス



特別支援教育リーフ Vol.1
ここからはじめてみよう。特別支援学級

特別支援教育リーフ Vol.2
活用してみよう。「センター的機能」

特別支援教育リーフ Vol.3
このように考えよう、合理的配慮

特別支援教育リーフ Vol.4
ぜひ、自校の教職員にご紹介いただき、ご活用ください。

国立特別支援教育総合研究所 NISE (National Institute of Special Needs Education)



「子どもとともに」モニュメント

本日は、ありがとうございました。
今後とも、どうぞよろしくお願いいたします。

【レジュメ】

(14:50～16:50)

全体会

○分科会報告

分科会①「発達障がいと幼児」

分科会②「発達障がいと音楽」

分科会③「発達障がいと進路」

分科会④「家庭への支援と発達障がい」

○講演

発達障がいのある子どもなど困っている子どもたちの早期からの支援や就労に結びつく支援の必要性について考えていきます。

保育所・幼稚園等の現場で気になる子どもとは？

多動で落ち着きがない子、友達とうまく遊べない子、言葉の遅れがあり、会話が成立しにくい子、身体の動きがぎこちなく、動作が不器用な子、同年代の子どもと比べ、逸脱し特異な行動をとる子、家庭環境で虐待が疑われたり、不適切な養育環境（ネグレクトなど）に課題があると考えられる子。

全てが障がいと関連している訳ではないが、できるだけ早期に見極め、保育・教育等の現場での発達支援につなげていくことが肝要

「発達障がい」と周辺群の子ども達

知的障がいがある自閉症 知的障がい（重度・中度・軽度）、断定はできない保育・教育の現場で気になりサポートが必要な子ども達 → 学習障がい（LD）、注意欠陥多動性障がい（ADHD）、自閉スペクトラム障がい、高機能自閉症・アスペルガー障がい。

本人の問題だけではないが、養育環境の問題で虐待・ネグレクトなどが関与、育児に手を出しすぎる等相互関係の中で子ども達を見ていく必要がある。

発達障がいの特徴①（自閉スペクトラム症）（人数が増えている）

集団活動には馴染めない社会的相互交渉の質的な障がいで、具体的ではない見えないものに意味を見出すことは難しい。ずっとその状態が続くのではなく、通常の保育の中で、意味を見出してあげることにより、集団活動に馴染んでいけるように発達をしていけるが、ゆっくりと発達していく。

言語やコミュニケーションの障がいでは、言語発達のには、話ができるが言語的な意味合いが分からないので、エコリアアの現象として、やまびこのエコーのように返してくる。

興味や関心の限定されるそれに加え、感覚（聴覚・味覚等）の過敏さを抱える子どもが多いので、就学前にいろいろな興味関心を広げていく対策が必要。逆に興味や関心の限定されることは、強みであり、非常に関心のある領域については、頑張っで学んでいく特性がある。

その他、予測しにくい刺激が嫌悪刺激となるケースが多い、シングルフォーカス（一つのものに焦点化）の特性、視知覚>聴知覚（言葉よりも具体的で視覚的な提示が有効）、言葉の使用に誤りが見られるたり、興味や関心が限られる。

発達障がいの特徴②（学習障がい）（就学前は分かりにくい、就学してから分かり易い部類。）

医学診断としての学習障がい（LD）、低学年で文字が書けない、注意が散漫。

発達性読み書き障がい（developmental dyslexia）漢字が書けない、読んだり書いたり苦手、文字を書き写したり、認識したりに困難さをもっている。

特異的言語発達障がい（specific language impairment）言葉の聞き取りができない。

算数障がい（arithmetic disabilities）は、繰り上がりや足し算掛け算ができない、などに区分される。

視覚的に捉えて、抽出することが難しく、気持ち悪さを感じている。

ことばの認識に困難を示す音韻認識障がい説 (Wolf, et al., 2000, 他) や、文字を読むなどの視覚的な読みとりに困難を示す視知覚障がい説 (Stein, 2001, 他) など。

発達障がいの特徴③ (ADHD) Attention-Deficit Hyperactivity Disorder

際立って、不注意、多動、衝動性を主症状が強い。7歳以前に発症し、6ヶ月以上複数の場面で上記の特徴が顕著に示される(18項目の診断基準)。中枢刺激剤の利用で多動や衝動性が一時的に治まるケースが多い。医師の前では、大人しく、集団の枠組の中でないと出にくい障がいなので、様子を聞き取りながら、児童精神科医が判定を下す。服薬の効果が高い。副作用がある薬もある。

(旧来は、リタリン(塩酸メチルフェニデート)・2007年12月より、除放剤であるコンサータ・2009年6月より、非精神刺激薬のストラテラ)

近年注目されつつある前頭葉の機能

前頭前野の働きは、思考する。行動を抑制する。コミュニケーションする。意思決定する。情動の制御をする。記憶のコントロールをする。意識・注意を集中する。注意を分散するなどがある。

ADHDの子どもは、この機能に支障が生じてくることから、不注意や多動・衝動傾向が強くなるとされる推測ではあるが、前頭前野の偏りや損傷があり、衝動性が抑えきれない状況になるのでは。

アメリカでは服薬をするのが原則の治療方法。日本は、親の認識や医師が薬を出すことに躊躇することもあるので、難しい部分である。しかし、医療機関を受診することは、今の状況を的確に判断してもらうためのきっかけになる。

fMRI から見た前頭前野の機能(※ fMRI～脳内の活動部位における血流中の酸素消費量を画像化する手法) 前頭前野が活発に活動(高齢者の学習場面)

思考し、感覚のモダリティを使っていく時に脳は活性化していく。

本を音読する言葉を発するなどは、子ども達にとって有効である。園の活動の中で先生が読んであげたものを復唱させることは大事な取り組み。

保育等の現場で留意すべき視点

「発達障がい」は、断定がしにくい・見えにくい障がいの一つである。あまり確定診断を重視し過ぎず、急ぎすぎず、問題視しすぎないことが大事。発達の可塑性もたくさんあるので、生活する上での発達上の偏りがあり、人や周囲との関係性の中で生じていくものであると読みとること。相対的に人より劣っているところもあれば、優れているところもある。良い面を認めていく姿勢を持つこと。どのような子どもでも、生涯を通じてゆっくりと着実に発達し、変化し、成長する。そのことに十分留意して子どもと接すること。家族関係の問題などから、「発達障がい」に類似する行動特徴(意図的なためし行動など)を示す子どももいるので、家族との相互関係の中で、子どもを見ていくこと。

園の先生方には、このようなことを留意して支援にあたっていただければと思う。そして、家族関係、特に母親との関係の中で安定しているかどうか、障がいのある子ども達には、ストレートに出てくる。家庭との相互関係の中で、状態をしっかりとみていくことが大切。書面だけの判断で子ども達をみていきがちだが、書面だけでは、読み取れない家族関係・生育歴などで、今どのような状態にあるのかを見極

めていくことが大切。

発達障がいの子どもへの関わり方①

【言葉による指示①】

発達に遅れのある子どもの中には、複数の言語指示が理解できず、混乱する場合がある。一度にたくさんの言葉を子ども達にかけすぎてしまうと、どこを選択しどの順番で進めていいか理解しづらい。

「今日はプールなので、トイレに行ったあと、水着に着替えて、外のテラスに並びましょう」だと最初に何をすればいいかわからなくなり、最後に聞いたテラスに行ってしまうことがある。こうした子どもに対しては、一つずつ指示を出すか、全体への指示と合わせて、個別にゆっくり伝えていく、または手順表などを示して、次に行う活動を文字や絵などで具体的に示していく形が適している。

発達障がいの子どもへの関わり方②

【言葉による指示②】

具体的で分かりやすい言葉かけを心がける。

発達に遅れや偏りのある子どもの中には、状況の理解が難しい子どもが多い。「きちんとしなさい。まっすぐにね。これ片付けて。早くしなさい。」などの言葉だけでできるのは、状況を分かればこそできること。状況が読み取れず、すぐに行動に移せないことが少なくない。

「本を本棚に片付けて。脱いだ服はハンガーにかけてね。お道具箱（〇〇のシール）の中に入れてね」などの具体的な教示を心掛ける。一度やらせてみると定例化していくので、具体的な言葉かけを意識して関わる。

発達障がいの子どもへの関わり方③

【支援の方法】

自閉スペクトラム症（ASD）が疑われる子ども達は、言語だけの指示理解が難しい面が多い。言葉かけや指示と合わせて、視覚的な支援（掲示物など）を利用できるように心がけていく。

終わりの時間の見通しがつかず、引き続き製作などの活動にこだわるケースなどでは、次の活動にスムーズに移れるように、タイムタイマーや時計の時刻などで事前に伝達していくことが必要。見通しをもたせてあげると混乱しながらも納得して行動に移していけることもある。

— 保育所・幼稚園等で手軽にできる視覚支援① —

スケジュール（順番や作業行程など）を順番に視覚的に提示すると次に何をやればいいのか理解できる。始まる時間と終わる時間を合わせて提示する。（時計の読みとりができなくても、この形で「終わり」が分かることで安心感が生まれる）時計の針の角度で示す。数字に印をつける。

箱にイラストなどを付けて分類する（使用するものを分類し、取り出し易いように工夫する）

— 保育所・幼稚園等で手軽にできる視覚支援② —

余分な刺激（本など）はカバーをかけて覆う。安全性を考えて、衝立を立てる。落ち着けるスペース（段ボールの中など）の確保。体をくるんだり、ゆっくりした音楽をかけることで、落ち着く子どももいる。

発達障がいの子どもへの関わり方④【援助の姿勢】

家庭の中では、いろいろの経験をしていなかったり、できないから、手伝ってしまったりという関わりをされている子ども達も多い。基本は、できる経験を増やし、成功したら大いに褒めてあげる援助の姿勢が大切。発達障がい疑われる子どもたちは、他の子どもと比べて「できない」ということを幼いながらに理解している。褒めて自信を持たせていくことが重要で、そうした対応を心がけるべきである。

できるだけ否定語（ダメ等の強い口調）は避け、肯定語（するといいよ！）を用いていく（ASD の子どもは negative を学習しやすいため）。

— 悪いことを注意する形でなく、良いモデルを示し、推奨していく方向性 —

マイナス面ではなくプラス面を強調していく取り組みを言葉と合わせてイラストで示す。イラストを描いて園の先生方で、共有していくのも良い。

学齢期は、直接褒める以外に第三者が褒めることも有効。

発達障がいの子どもへの関わり方⑤ 【園全体で支援を検討していく】

担当の先生によっては自分一人で抱え込み過ぎてしまうことも少なくない。園の中で、全体でみていくことが大事。基本的には園内でケース検討会などを定期的に開催し、保育者集団としての共通理解を深めていくことが大切。

園内・所内委員会の設置（可能であれば、定期的な開催を）、個別保育計画の作成（無理なく作成できるもの）、研修会などの定期的開催（特に支援方法など）、理解及び啓発の推進（周りの保護者への理解を求めるためにも啓発活動、伝達を含む）。

近年増えつつある「愛着障がい」とは

「愛着」とは、子どもが危機的な状況に際し、特定の対象との接近を求め、それを維持する傾性。

「安全基地」としての母親機能が損なわれたり、希薄になったりしている家庭が増えている。

エインスワースの分類

- ①回避型～母親との分離に際して悲しみを示さない。
- ②安定型～分離後、泣いて母親を求めるが、再会時には接近・接触を求める。（愛着が形成されている）
- ③アンビバレント型～分離後、泣きが激しく、再会時にも抵抗と抗議を示す。
- ④無秩序・無方向型～母親に接近を求めた後、激しく回避するなど、組織化されない行動をとる。

自閉スペクトラム症（ASD）の子は母親の愛着を持ちにくい特性がある。母親も子どもに愛情を持ちにくくネグレクトに発展してしまうことがある。発達障害の子どもは、少なからず愛着の偏りがある傾向が見られ、障がいの特性からくる愛着関係の難しさがある。

「愛着障がい」の要因と背景

「愛着障がい」の要因は、7～8割が環境的要因によるもの。残りの2～3割が遺伝的要因によるものとされている。

親の「愛着スタイル」が子どもに伝達されやすい（母親が不安定だと子どもも不安定になる。幼少期に

虐待を受けて育った親が、自分の子どもにも虐待をしてしまう、など)。

2～3歳の時期は母子分離不安が高まる時期。この時期に無理やり母親から引き離されると愛着に傷が残り、分離不安が尾を引きやすい。

愛着の絆の強さと「愛着障がい」との関係（愛着の絆が強い順から、弱い順）

- ・多くは、安定した愛着関係に該当：他人のために自分を犠牲にできる。仲の良い家族関係で育ち、自分の家族にも世襲できる。安心して巣立ちができる。人生に達成感が持てる。
- ・不安定な愛着関係：淡々とした家族関係で育ち、それを世襲する。何か満たされない感じに悩む。軽いRAD（反応性愛着障がい）の症状。中度のRAD（反応性愛着障がい）の症状。脳障がい等により愛着の形成ができないなどがあげられる。
- ・問題のある愛着関係：ネグレクト、DV、虐待のある家族関係の世襲。重度のRAD（反応性愛着障がい）の症状。PTSD（心的外傷後ストレス障がい）を兼ねたRADの症状。良心の呵責もなく人を殺してしまう。

「愛着障がい」が生じる過程

子どもと保護者の愛着の阻害要因。愛着の絆が断たれた愛着欠如の状態になる。出生前の胎児に悪影響を及ぼすもの（喫煙、飲酒、麻薬常用など）。出生後の状況が生み出すさまざまな悪影響（乳児期の入院、母親の病気、無神経な多数の世話人による養育、ネグレクトや虐待など）。

人格形成の主な2か所に支障が生じる可能性。自制能力の欠如（衝動の抑制、自分を癒す力、自主性、忍耐力、持続力、自制心）。

人間関係の構成能力の欠如（共感能力、信頼感、情愛、相互性、表現能力、人に対する尊敬心）。

問題行動が生じると愛着障がいに繋がる。衝動的、過激行動的、不注意。

刺激を求め、感情を行動に移す。自己否定的概念を持つ。反抗的、挑戦的。友達を作らない。叱られることをして、注目を集める。見え透いた嘘をつき、人を操る。

「愛着障害」が関連すると考えられるAさんの事例の紹介

知的障がい特別支援学校高等部1年生。通常の学級から特別支援学校中学部に入学後、そのまま高等部に入学。多動性、衝動性が強い。一人っ子。父親は軽い知的障がいがある。母親は頑張って養育してきたが、本児の抱える本質的な課題が大きく、持て余し気味の感あり。母親は本児に対して、手を挙げることも多い。高等部に入学後、話の出来る他の生徒とたむろしたりなど、反社会的行動が目立ち始める。東急の電車を故意に止めたことなどから、警察が関与したりする事案も増えていった。学校と児童相談所との連携で保護者支援等も合わせて行う。児童相談所の聞き取りにより、本児は養子縁組をした経緯などが明らかとなる。母親の頑張りがあったものの、適切な愛着関係が成立できにくかったこと、父親の関与が希薄だったことなどが本児のパーソナリティーの形成に大きく影響していたと考えられる。上記のケースは、養子縁組という特殊な経過が影響したことも考えられるが、ADHD傾向の強い本児の特性なども影響し、母親が愛着の形成を考えられるまでに至らなかったことなどが考えられる。本児への対応と合わせて、保護者支援の大切さを考えさせられる事例であった。本児はその後、高等部を卒業し、施設に入所している。

「発達障がい」と「愛着障がい」の関係性

発達障がいとして扱われるケースの中に、家庭の養育態度や環境などに起因する「愛着障がい」の二次性のものが含まれることがある。親の顔色をうかがう、びくびく警戒している、体に触れられると緊張する、弱いものいじめを頻繁にするなどの兆候が虐待やネグレクトと関連するケースも少なくない。時として、問題やトラブルをわざと起こしたりして、代償的に関心を得ようとする（振り回し）行動が見られる場合がある。

家族支援（ファミリーサポート）の充実を

保護者の育児の大変さを汲みながら支持的・援助的を基本に対応する。「保育者と同じ問題意識を持つべきである」という気持ちは少し抑えて対応する。保育者と保護者では、立場の違いによる認識に乖離があるので、言いすぎたりすると保護者は、否定された気持ちになるので、基本、ソフトな対応を心がける。

発達障がいなどの認定を重視し過ぎない（公的なサポートが得にくい日本では保護者の負担感が増していく）。家庭の中で保護者が少し努力すればできる内容を具体的に提案する。例えば、園で行なっている具体的なお手伝いの方法などを家庭に置き換えて提示する。必要な社会資源の情報を提供する。一度に多くのことを伝え過ぎない。「悪者」を作らない配慮を。ジェノグラムやサポート手帳の活用しながら、活動が乖離しすぎないように連携していく。

保育所・幼稚園等での基本的対応（人間関係の育成を土台とした支援を心がける）

担当教諭・保育士等との愛着関係の育成を（家族以外の人との関係作り、近年の状況からは特に重要）統合保育だけでは、育っていけないので、大人の即時的な対応が得やすい環境で、達成感や成功感の育成を目ざす（子どもの得意なところを認める）。言葉に遅れや偏りのある子どもには、周りの子ども達や保育者が丁寧な言葉がけをして言語刺激を与えることが大事。障がい児保育や統合保育は、適度な言語環境となるため、意味のある環境として、発達が促される可能性が高い。

支援者は本人と周囲の子どもとの“つなぎ役”となることが大切（自分から意図的に係わる子どもは少ない）。安定した家族支援を心がける（家庭（環境）が安定すると、子どもが落ちつく場合が多い）。学校へのスムーズな移行支援を（移行先との面談等）。

地域に根差した縦断的な支援の事例から

行政の各機関（保健福祉課や教育委員会等）が共同で支援に当たることで、移行支援を充実させてきた事例。として、地域のサポーター（応援団）を育て、広げていくこと。機関連携においては、顔の見える連携を進めていくことが重要。

みんなで応援団方式による地域での支援

関係機関が共同して、障がいのある子の支援に当たる。専門機関のない福岡県糸島市（旧前島市）では、就学時健診を行政機関が共同で当たることで、将来を見据えた支援が進められるようになっている。文書だけの引き継ぎのみでなく、顔の見える Face to Face の支援を心がけていくことが大切である。

福岡県糸島市子育て支援センターの実践

市の教育関係・医療機関・幼稚園・保育所・NPOの法人が就学支援を行なっている。乳児検診・3歳児検診・5歳児検診でリスクがある子を集めて保護者の相談を行い、チームを作り関わっていく。保護者が納得した上でその子にあった就学先に進み、定期的にフォローアップ・状況をフィードバックしていく地域支援を進めている。中学校も同じようにフォローし、地域の中で継続的に支援を進めていく体制がある。他の市でも連携をうまく組み合わせて進めていくことが可能ではないか。

遊びを通した発達障がい児の支援

— 発達障がいのある子どもの教育現場の実践・地域支援の取り組み —

運動・軽運動・遊具を使い子どもの発達支援に関わっている。

人との関わり、やり取りは遊具や昔の遊びを通して、自然に培われていく。

楽しい活動の中で、順番を守ることの問いかけや役割の交替など自然の中で社会性を学ぶ機会になっている。

「あそびのひろば」へのお誘い

埼玉純真短期大学の体育館をお借りして、スライドで紹介したような活動「あそびのひろば」を定例で開催しています。

・第5回 12月 2日（土曜）10時～11時30分

・第6回 12月23日（土曜）10時～11時30分

会場：埼玉純真短期大学 体育館

主催：NPO 法人一歩・いっぽ 関口 進 先生

協力：埼玉純真短期大学 原口 政明 先生

活動の実施に際し、いずみ保育園の増田隆一先生に多大なご尽力をいただいた。

まとめ

・集団の中で個別的な配慮を進める

就学前の段階では、集団の中で個別的な配慮を行っていくことが望ましい。療育機関は地域差も見られるため、保育園・幼稚園の中で、集団への群化を少しずつ進めていくことが肝要である。その際、家族支援を合わせて検討していくことが望まれる。

・子どもの強い部分（ストロング）を活かした支援

子どもの強い部分、得意な部分を認め、

それを活かしていく支援を心掛ける（ストロングモデル：強いところを認めた支援）。

・子育てを楽しめる家族支援を

乳幼児期は、支援のキーパーソンとなる家族・保護者支援が重要となる。子どもや保護者に寄り添う支援を心がけることに留意すべき。

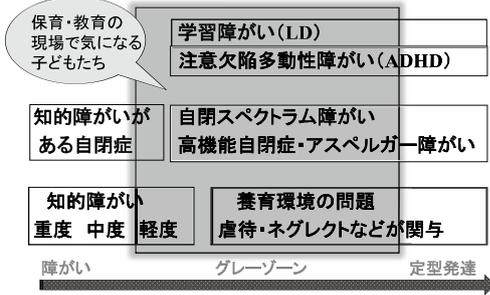
文責 埼玉純真短期大学 加藤 房江

発達障がいと幼児



東洋大学
福祉社会デザイン学部
是枝喜代治

「発達障がい」と周辺群の子ども達



保育所・幼稚園等の現場で気になる子どもとは？

- 落ち着きがない子
- 友達とうまく遊べない子
- 言葉の遅れがあり、会話が成立しにくい子
- 身体の動きがぎこちなく、動作が不器用な子
- 同年代の子どもと比べ、特異な行動をとる子
- 虐待が疑われたり養育環境(ネグレクトなど)に課題があると考えられる子

全てが障がいと関連している訳ではないが、できるだけ早期に見極め、保育・教育等の現場での発達支援につなげていくことが肝要

発達障がいの特徴① (自閉スペクトラム症)

社会的相互交渉の質的な障がい
言語やコミュニケーションの障がい
興味や関心の限定

集団行動の苦手な子どもが多い

十

- ・感覚(聴覚・味覚等)の過敏さを抱える子どもが多い
- ・字面に強い偏愛が顕著となるケースが多い
- ・シングルフォーカス(一つのものに焦点化)の特性
- ・視知覚>聴知覚(言葉よりも具体的に視覚的な提示が有効)

言葉の使用に誤りが見られる
興味や関心が限られる

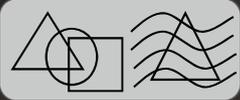
イラストは「自閉症の子どもたち」(太田昌孝編) 大月書店より引用

発達障がいの特徴② (学習障がい)

医学診断としての学習障がい(LD)

- ・発達性読み書き障がい(developmental dyslexia)
 - ・特異的言語発達障がい(specific language impairment)
 - ・算数障がい(arithmetic disabilities)などに区分される。
- ことばの認識に困難を示す音韻認識障がい説(Wolf, et al., 2000, 他)や、文字を読むなどの視覚的な読みとりで困難を示す視知覚障がい説(Stein, 2001, 他)など。

音韻とは音の体系を示す
「あいうえお」の「あ」など
but / bat (バット)
all about
オール アバウト



発達障がいの特徴③ (ADHD)

Attention-Deficit Hyperactivity Disorder

- 不注意、多動、衝動性を主症状とする。
- 7歳以前に発症し、6ヶ月以上複数の場面で上記の特徴が顕著に示される(18項目の診断基準)。
- 中枢刺激剤の利用で多動や衝動性が一時的に治まるケースが多い。

- ・旧来は、リタリン(塩酸メチルフェニデート)
- ・2007年12月より、除放剤であるコンサータ
- ・2009年6月より、非精神刺激薬のストラテラ

近年注目されつつある 前頭葉の機能

前頭前野の働き

思考する
行動を抑制する
コミュニケーションする
意思決定する
情動の制御をする
記憶のコントロールをする
意識・注意を集中する
注意を分散する

ADHDの子どもは、この機能に支障が生じてくることから、不注意や多動・衝動傾向が強くなるとされる

大脳皮質の約30%

fMRIから見た前頭前野の機能

※ fMRI～脳内の活動部位における血流中の酸素消費量を画像化する手法

一生懸命に明日の予定を考えているとき 簡単な計算問題を解いているとき

テレビゲームをしているとき 本を読んでいるとき

前頭前野が活発に活動(高齢者の学習場面)

保育等の現場で留意すべき視点

- 「発達障がい」は、断定がしにくい・見えにくい障がいの一つである。あまり確定診断を重視し過ぎず、生活する上での発達上の偏りがあり、人や周囲との関係性の中で生じていくものであると読みとること。
- 相対的に人より劣っているところもあれば、優れているところもある。良い面を認めていく姿勢を持つこと。
- どのような子どもでも、生涯を通じてゆっくりと着実に発達し、変化し、成長する。そのことに十分留意して子どもと接すること。
- 家族関係の問題などから、「発達障がい」に類似する行動特徴(意図的なためし行動など)を示す子どももいる。家族との相互関係の中で、子どもを見ていくこと。

発達障がいの子どもへの関わり方①

【言葉による指示①】

- 発達に遅れのある子どもの中には、複数の言語指示が理解できず、混乱する場合がある。
- 「今日はプールなので、トイレに行ったあと、水着に着替えて、外のテラスに並びましょう」
- こうした子どもに対しては、一つずつ指示を出すか、全体への指示と合わせて、個別にゆっくり伝えていく、または手順表などを示して、次に行う活動を文字や絵などで具体的に示していく形が適している。

発達障がいの子どもへの関わり方②

【言葉による指示②】

- 具体的で分かりやすい言葉かけを心がける。
- 発達に遅れや偏りのある子どもの中には、状況の理解が難しい子どもが多い。「きちんとしなさい。まっすぐにね。これ片付けて。」などの言葉だけでは、状況が読み取れず、すぐに行動に移せないことが少なくない。
- 「本を本棚に片付けて。脱いだ服はハンガーにかけてね。お道具箱(〇〇のシール)の中に入れてね」などの具体的な教示を心掛ける。

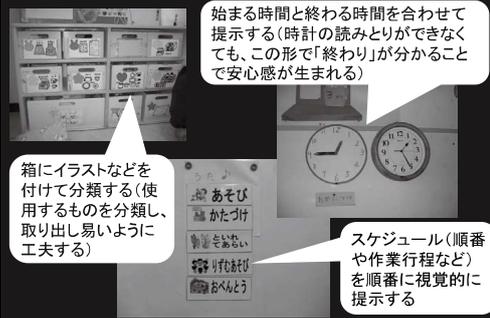
発達障がいの子どもへの関わり方③

【支援の方法】

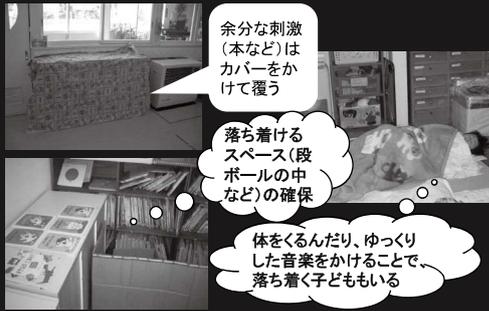
- 自閉スペクトラム症(ASD)が疑われる子ども達は言語だけの指示理解が難しい面が多い。言葉かけや指示と合わせて、視覚的な支援(掲示物など)を利用できるように心がけていく。
- 終わりの時間の見通しがつかず、引き続き製作などの活動にこだわるケースなどでは、次の活動にスムーズに移れるように、タイムタイマーや時計の時刻などで事前に伝達していくことが必要。



保育所・幼稚園等で手軽にできる視覚支援①



保育所・幼稚園等で手軽にできる視覚支援②



発達障がいの子どもへの関わり方④

【援助の姿勢】

- 基本は、できる経験を増やし、成功したら大いに褒めてあげる援助の姿勢が大切。
- 発達障がい疑われる子どもたちは、他の子どもと比べて「できない」ということを幼いながらに理解している。褒めて自信を持たせていくことが重要で、そうした対応を心がけるべきである。
- できるだけ否定語(ダメ等の強い口調)は避け、肯定語(するといいよ!)を用いていく(ASDの子どもはnegativeを学習しやすいため)。

悪いことを注意する形でなく、良いモデルを示し、推奨していく方向性



発達障がいの子どもへの関わり方⑤

【園全体で支援を検討していく】

- 担当の先生によっては自分一人で抱え込み過ぎてしまうことも少なくない。基本的には園内でケース検討会などを定期的で開催し、保育者集団としての共通理解を深めていくことが大切。
- 園内・所内委員会の設置
(可能であれば、定期的な開催を)
- 個別保育計画の作成(無理なく作成できるもの)
- 研修会などの定期的開催(特に支援方法など)
- 理解及び啓発の推進(保護者への伝達を含む)

近年増えつつある「愛着障がい」とは

- 「愛着」とは、子どもが危機的な状況に際し、特定の対象との接近を求め、それを維持する傾性。「安全基地」としての母親機能が損なわれてしまう。
- エインスワースの分類
 - ①回避型～母親との分離に際して悲しみを示さない。
 - ②安定型～分離後、泣いて母親を求め、再会時には接近・接触を求める。
 - ③アンビバレント型～分離後、泣きが激しく、再会時にも抵抗と抗議を示す。
 - ④無秩序・無方向型～母親に接近を求めた後、激しく回避するなど、組織化されない行動をとる。

「愛着障がい」の要因と背景

- 「愛着障がい」の要因は、7～8割が環境的要因によるもの。残りの2～3割が遺伝的要因によるものとされている。
- 親の「愛着スタイル」が子どもに伝達されやすい(母親が不安定だと子どもも不安定になる。幼少期に虐待を受けて育った親が、自分の子どもにも虐待をしてしまう、など)。
- 2～3歳の時期は母子分離不安が高まる時期。この時期に無理やり母親から引き離されると愛着に傷が残る、分離不安が尾を引きやすい。

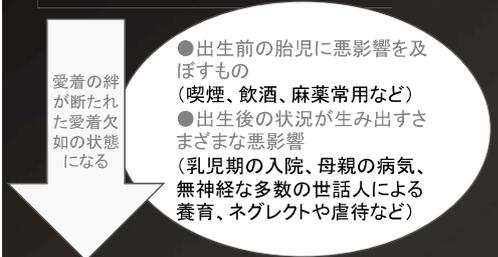
愛着の絆の強さと「愛着障がい」との関係

DSM-IVRより転用、一部修正・加筆



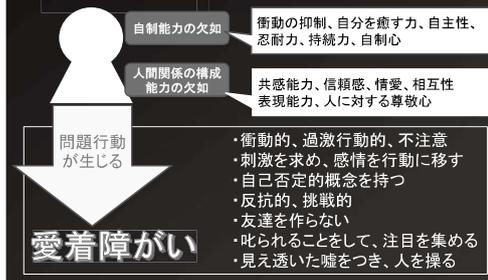
「愛着障がい」が生じる過程

子どもと保護者の愛着の阻害要因



「愛着障がい」が生じる過程 (続き)

■ 人格形成の主な2か所に支障が生じる可能性



「愛着障害」が関連すると考えられる事例の紹介

■ 事例A

■ 事例B

「発達障がい」と「愛着障がい」の関係性

- 発達障がいとして扱われるケースの中に、家庭の養育態度や環境などに起因する「愛着障がい」の二次性のものが含まれることがある。
- 親の顔色をうかがう、びくびく警戒している、体に触れられると緊張する、弱いものいじめを頻繁にするなどの兆候が虐待やネグレクトと関連するケースも少なくない。
- 時として、問題やトラブルをわざと起こしたりして、代償的に関心を得ようとする(振り回し)行動が見られる場合がある。

家族支援(ファミリーサポート)の充実を

- 支持的・援助的を基本に対応する
- 「保育者と同じ問題意識を持つべきである」という気持ちは少し抑えて対応する
- 発達障がいなどの認定を重視し過ぎない(公的なサポートが得にくい日本では保護者の負担感が増していく)
- 家庭の中で保護者が少し努力すればできる内容を具体的に提案する
- 必要な社会資源の情報を提供する
- 一度に多くのことを伝え過ぎない
- 「悪者」を作らない配慮を
- ジェノグラムやサポート手帳の活用



保育所・幼稚園等での基本的対応

- ★ 人間関係の育成を土台とした支援を心がける
- ・担当教諭・保育士等との愛着関係の育成を(家族以外の人のとの関係作り、近年の状況からは特に重要)
- ・大人の即時的な対応が得やすい環境で、達成感や成功感の育成を目指す(子どもの得意なところを認める)
- ・言葉に遅れや偏りのある子どもには、適度な言語環境となるため、発達が促される可能性が高い
- ・支援者は本人と周囲の子どもとの「つなぎ役」となることが大切(自分から意図的に係られる子どもは少ない)
- ・安定した家族支援を心がける(家庭(環境)が安定すると、子どもが落ちつく場合が多い)
- ・学校へのスムーズな移行支援を(移行先との面談等)

地域に根差した縦断的な支援の事例から

- 行政の各機関(保健福祉課や教育委員会等)が共同で支援に当たることで、移行支援を充実させてきた事例。
- 地域のサポーター(応援団)を育て、広げていく
- 機関連携においては、顔の見える連携を進めていくことが重要。

みんなで応援団方式による地域での支援

関係機関が共同して、障がいのある子の支援に当たる

福岡県糸島市子育て支援センターの実践

- 専門機関のない福岡県糸島市(旧前島市)では、就学時健診を行政機関が共同で当てることで、将来を見据えた支援が進められるようになっている。文書だけの引き継ぎのみでなく、顔の見えるFace to Faceの支援を心がけていくことが大切である。



遊びを通じた発達障がい児の支援

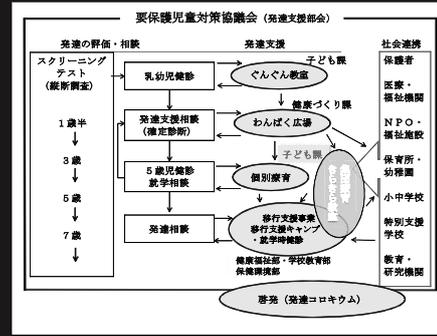
- 発達障がいのある子どもの教育現場の実践から



「あそびのひろば」へのお誘い

- 埼玉純真短期大学の体育館をお借りして、スライドで紹介したような活動「あそびのひろば」を定例で開催しています。
- 第5回 12月 2日(土曜)10時~11時30分
- 第6回 12月23日(土曜)10時~11時30分
- 会場: 埼玉純真短期大学 体育館
- 主催: NPO法人一歩・いっぽ 関口 進 先生
- 協力: 埼玉純真短期大学 原口 政明 先生
- 活動の実施に際し、いずみ保育園の増田隆一先生に多大なご尽力をいただきました。

糸島市における要保護児童対策協議会



遊びを通じた発達障がい児の支援

- 発達障がいのある子どもの地域支援の取り組み



まとめ

- ◆ 集団の中で個別的な配慮を進める
就学前の段階では、集団の中で個別的な配慮を行っていくことが望ましい。療育機関は地域差も見られるため、保育園・幼稚園の中で、集団への群化を少しずつ進めていくことが肝要である。その際、家族支援を合わせて検討していくことが望まれる。
- ◆ 子どもの強い部分(ストレングス)を活かした支援
子どもの強い部分、得意な部分を認め、それを活かしていく支援を心掛ける(ストレングスモデル: 強いところを認めた支援)。
- ◆ 子育てを楽しめる家族支援を
乳幼児期は、支援のキーパーソンとなる家族・保護者支援が重要となる。子どもや保護者に寄り添う支援を心がけることに留意すべき。



読者の実践ダイジェスト

「みんなで応援団方式」による多機関の連携

福岡県糸島市の取り組み

執筆者 福岡県糸島市子育て支援センター

まゆみ 龍記 是枝喜代治 伊東福社 大木 隆 佐藤 基 吉野 裕 藤田 敬 渡辺

発達特性のある子どもを育てるなかで、多くの保護者は特性の受容に戸惑いながら、どうかして力を伸ばしてあげたいという思いにかられる。そして、集団の場を求めて奔走し、入園拒否などで挫折し、小学校入学という大きな壁に直面する。

一方、保健師や保育士、幼稚園教諭、療育に携わる心理士や作業療法士、小学校の教員たちは、それぞれともに懸命に向き合っているが、つながることの難しさを感じていた。支援に直接携わる「人と人」のつながり、「生まれてから成長していく間の「情報」のつながり」そして、各機関で実施してきた「支援のつながり」を一つにまとめることで、子どもを中心と

した大きな支援の輪ができていく。

糸島市はいわゆる専門機関がない環境であったため、各機関ができることを出し合い、それぞれの立場を理解し、お互いに協力できるしくみ「みんなで応援団方式」をつくってきた。

共同作業でつながりを深める

各機関のつながりをつくるために取り組んだ特徴的な二つの事業と新規事業を紹介する。

●就学時健診の四部門共同開催
就学時健診の実施機関は教育委員会だが、実際は各小学校教育委員が実施されることが多い。糸島市では平成九年から、健康福祉センターで小学校ごとに保健・医

療・福祉・教育の四部門が共同で就学時健診を行っている。

「就学支援」を合言葉に、健診の場を共有することで、子どもの課題を共同でとらえるシステムができた。また連携も強まり、情報の共有や多角的なアプローチが可能となった。その結果、教育サイトは子どもの問題を乳幼児期まで遡って把握し、保健・福祉サイトは就学後を見据えた早期支援が行えるようになってきた。

●就学移行支援キャンプ事業
このキャンプは、発達特性のある子どもに関わる人々が子どもといっしょに遊び、眼を突き合わせて課題を共有し、「移行支援計画」を作成する事業で、一〇機関、一一の職種が参加して



きらきら教室の様子

いる。対象は年長児と新一年生、OBの三週もあり、参加者によって目的も変わってくる。

年長児は就学に向けた「移行支援計画の作成」と就学までの頑張ることの確認。新一年生は前年度に立てた「移行支援計画の振り返り」と子どもや保護者関係者の再交流。OBは保護者の居場所づくりと、中学校への移行支援準備を行っている。

多機関が共同で事業を行うことで、できること、できないことがわかってきた。言い換えれば、何が必須で、それを誰が行えばよいかということだ。

子どもの目守りの最初の取りかかりは母子保健事業で、市町村の実施義務である。どの市町村でも行われているが、早期に

見つけると、そのあとを受け持つ事業は実施義務にはなっていない。児童福祉、特に療養部門は専門分野と思われがちで、小さい市町村では手が出せないのが現実である。

糸島市では「みんなで応援団方式」を取ることで、できるところから少しずつ始めてきた。応援団なので負いする必要はない。こうした気風の中、今年度

開始した事業を紹介する。

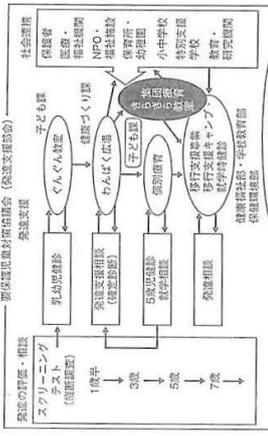
●きらきら教室（母子通園型集団療育）

発達特性のある子どもを対象に、ルールのある小集団での生活体験を豊富に積むことで、子どもの成長を促し、幼稚園・保育園の入園に向けた準備を行うことを目的に「きらきら教室」を開始した。この教室は、週一日、子どもの発達を促す関わりや、身辺自立の確立、保護者支援、入園支援計画の作成などを

行っている。同じ思いの保護者の輪は、どのスタッフの助言よりも効果的である。子どもの特性は、いろいろな活動を体験することで、成長し蓄積していくが、目覚ましい変化は親の関わりである。少しでも受容が進んでいくと親の関わりは変わってくる。本事業を通して、その場その場合った子どもへの関わり方を会得することで、子育てへの自信が回復し、保護者自身にも余裕が出てきているように感じる。

一人の専門家より多くの応援者

「みんなで応援団」のモットーは、再度原点に立ち戻り、専門家になつてしまわないように、あくまでも応援団に徹することである。この地域に必要なのは一人の専門家ではなく、多くの応援者である。応援団はいつでもどこでも最大限の応援をすることが可能だ。子ども・保護者の応援団。それぞれの機関の応援団「みんなで応援団方式」は小さい自治体にこそできる方法だと確信している。



補記

今月発達特性のある子どもの早期からの支援に向けて、地域の多機関が協働し、本格的な連携のしるぎを築いてきた。児童福祉課や学校支援課など、各部署の連携強化は進んでいるが、連携強化を促して、関係機関が「つながり」の大切さを共有している。意識が考えだすには二つ。一つは、子どもを取り巻く人々のつながりの強化。一般に子育ての事業は主官課（児童福祉課や学校支援課など）のみで行われる場合が多いが、糸島市では様々な自治体の特性を生かして、組織を超えた多機関が共同で事業の企画や実施が行われてきた。就学時健診や就学移行支援キャンプなど、関係者が互いに声を掛け合ってきたこと。子育てのシステムが固まらなければ、一人ひとりの「顔」の見える「つながり」を築くことも難しく、子どもも取り巻く支援の輪が広がらない。二つ目は、子どもの置かれた支援の場に向けて、乳幼児期子どもを育む保護者は、子どもの成長を願うだけでなく、言葉の発達や身体性など、心配し一人一人の個性を認める場など、保護者の心理面のアプローチと共に将来に備えた具体的な支援を準備することを目指す。「移行支援計画」の作成など、子どもの成長に合わせた継続的支援を準備することは、今後も推進していくべきである。糸島市の応援団の輪がさらに広がれば、一人ひとりの子どもの成長につながることを共に願おう。

分科会①「発達障がいと幼児」

東洋大学 是枝喜代治

「発達障害者支援法」(2016年改訂)では、「発達障がい」を自閉症などの広汎性発達障がい(自閉スペクトラム症:ASD)、学習障がい(LD)、注意欠陥多動性障がい(ADHD)、その他類する脳機能障がいで、その症状が通常低年齢において発現するものと規定しています。「発達障がい」のある子ども達は、幼少期においては、定型発達の子どもの達と少し異なる行動特徴(例えば、多動性や衝動性が極めて強い、友達と適切な関係を築きにくい、簡単に基本的なルールが守れない・理解できないなど)を示すことが多いため、園では「気になる子ども」として、また、家庭では「育てにくさのある子ども」として捉えられがちです。

本分科会では、保育所や幼稚園などで、「気になる子ども」として捉えられることの多い「発達障がい」のある子ども達の主な行動特徴や園内での具体的な支援の在り方、保育・教育に携わる者としての心構えなどについて話題提供していきます。

また、乳幼児期の子育ての悩みや対応の難しさなどは、障がいのある無しに関わらず、誰にでも生じてくるものですが、「発達障がい」の中で、特に自閉スペクトラム症(ASD)のある子ども達は、その障がいの特性から、人に対する関心が希薄になりがちなため(「社会的相互交渉の質的な障がい」、たとえ両親が子どもに対して深い愛情を注いだとしても、それに対してあまり関心を示さないなどの傾向が見受けられます。そのため、子どもとの愛着関係の形成において、決して小さくない“ひずみ”が生じがちになります。このようなことから、「発達障がい」のある子ども達は、家族との適切な愛着関係の形成が遅れがちになるという指摘も少なくありません。この分科会では、近年クローズアップされつつある「愛着障がい」について、「発達障がい」との関係性や家族に対する関わり方の方向性についても、合わせて紹介していきます。

「発達障がい」のある子どもの支援に際しては、本人と合わせて家族に対する支援を検討することが大切です。また、幼児期だけではなく、その後の学齢期や成人期を見据えて、地域の中で縦断的な相談支援体制を構築していくことが重要です。ここでは、「発達障がい」のある子どもや家族を「地域の中で支えていく」ことを模索した事例を紹介しながら、幼児期から学齢期にかけての「発達障がい」のある子ども達に対する包括的な支援の在り方について考えていきたいと思えます。

以下は、本分科会で話題提供として予定している主な項目になります。

保育所・幼稚園等の現場で気になる子どもとは?／発達障がいと周辺群の子ども達
保育等の現場で留意すべき視点／発達障がいの子どもの関わり方
愛着障がいの要因と背景／愛着障がいが生じる過程
家族支援(ファミリーサポート)の充実を／保育所・幼稚園等での基本的対応
地域に根差した縦断的な支援の事例から

第2分科会 「発達障がいと音楽」

発達支援教室ビリーブ・文教大学 加藤博之先生

発達障害のこどもに対するアプローチはさまざまあるが、音楽に偏らずさまざまなアプローチの中から音楽をどのように活用するかについてお伝えする。特に音楽療法士が陥りがちな点として、必要のない場面でも音楽を使おうとしてしまうケースが見受けられる。音楽に限らずさまざまな手法があり、その中で音楽が有効な事例を紹介する。

○発達障害のこどもの特徴について

1) 障がい児の中で最も数が多い

知的障害のこどもは、障がい児の全体の1%程度と言われている。一方で、自閉症のこどもは全体の2%と言われているが、ちょっと傾向のあるこどもを含めると、10%くらいいると言われている。さらに ADHD や LD も含めると、諸説あるがとても多く見積もると30%くらいいるというデータもある。

10人に3人いると考えると、通常学級にも少し傾向があるこどもは生活しており、いわゆる「グレー」という表現をしているが、特性を持っているケースが多い。

2) 実はいかかわり方が難しい

例として、ASD（自閉スペクトラム症）のこどもに対して優しく接しすぎるとこどもを混乱させることがある。これはASDの方の場合、「優しさ」が分かりづらいからである。つまり分からないため「怖い」と感じさせてしまう。

そのような場合、もっと淡々と接してあげることが大切。

3) 発達障害は重複しやすい

ASDとADHDは重なることが多く、データによると5、6割の方が重複しており、実は単独のASDやADHDは少ない。

重なるとADHDの特性の方が目立つため、そちらに合わせた対応になる。一方で、裏にあるASDの特性を見落としてしまう。場合によっては、目立つのはADHDの特性だが、実はASDの特性の方が強いこどももいる。

このような場合、「歌を歌う」と分かる。ASDの特性があるこどもは、特にみんなで歌を歌う（共感する）意味が分からない。

このように、歌う活動では、社会性や対人性、共感性が分かる。

○発達障がいの子どもの関わりで大切にすべきこと

1) 情報をシンプルにする

多くの情報を一度に情報を処理する（マルチタスク）のことが苦手。

例えば楽器を提示する際、視覚的・聴覚的にもできるだけ情報を少なくすることが大切である。今回はフィンガーシンバルを用いたが、全ての楽器は小さい音から提示するのが基本中の基本となる。

2) 困ったときにその場で解決しない

苦手な分野があったら、反復練習等でできるようにさせるのではなく、それ以外のことで勝負することも大切。

また、一緒に何かを行うことが苦手な子どもに対して、例えば一緒に「跳び箱を運ぶ」という経験を通して「協調性」を養うこともできる。跳び箱を運ぶためには、相手と高さを合わせることや、歩調を合わせるが必要であり、相手に合わせて一緒に取り組む練習にもなる。

♪受講者とのセッション（シンガーフィンバル：受講者 / 伴奏者：加藤先生）

フィンガーシンバルを好きに鳴らしてもらい、それに伴奏を合わせる。

これにより、「合う」ということを経験させることができる。日常生活の中で「合う」という感覚がなかなか得られないからこそ、音楽を上手に使った活動は有効である。

3) 興味の範囲を広げる

興味の範囲が広いことが大事で、音楽活動においても歌や楽曲をパターン化させずに、時々知らなそうな曲を入れてみるというのも効果的である。

ずっと同じ活動だけでは、興味の幅が限定されてしまうため、年間を通して徐々に範囲を広げていく工夫が必要である。

4) 相手だけでなく自分自身も変わる

発達障害の子どもと接する際に、子どもだけが変わるというのは限界がある。子どもと接する親や先生などの大人が変わっていかなければ子どもは納得してくれない。

ADHD や ASD の子どもと接する際には、そちらの世界に入っていく、理解していくことで良い関係性を築くことができる。

○事例の紹介

1) 事例①「音や音楽に過敏に反応する子」

特定の音を聴いて耳を塞ぐ場合、必ずしもその音が苦手だからだと決めつけないことが大切。実は、好きすぎる音も受け入れられないケースもある。

曲を嫌いになるというのは、珍しいケースで、その曲に結びついた経験が嫌である可能性が高い。

一方で、ASD のこどもは苦手な音がある。その場合は、その音に慣れさせるというのは無理で、音自体を変えてあげる必要がある。

2) 事例⑤ 「パニックを頻繁に起こしたり、すぐにカットとなり友だちに暴力を振るう子」

情動を発散させているところに「落ち着け」というのは逆効果になる。そのため、基本的には放っておくことが大事であり、明らかなストレス要因があれば取り除くというアプローチが有効である。

また、少しずつ自己コントロール力を身につけることも大切で音楽を使った手法として、曲の速度に合わせてこどもが「走る」、「歩く」、「ゆっくり歩く」というリトミック的な活動を通して、こどもが身体をコントロールしていく能力を身につけていく。

♪ 歩く，走る，ゆっくりの活動

加藤先生の伴奏に合わせて、受講者全員で動く活動を行った。

3) 事例⑦ 「マイペースが強くて、なかなか相手のペースに合わせられない子」

マイペースをある程度認めていくが、ルールも作ることが大切になる。

例えば、「ずっとしゃべる子」に対して、はじめのうちは話したい話を聞いてあげる。そのうち全く関係ない話をし始めたタイミングで止めることで上手くいく。

また、マイペースな子は終わりがわからないケースが多い。こどもに終わりを理解させる際にも、音楽はとても有効に働く。音楽というのは必ず終わりがあり、曲を上手く使うことで終わりをわかりやすくすることができる。

♪ 「風になりたい」

最後に、加藤先生の伴奏と、受講者全員による合奏で「風になりたい」を演奏した。

文責 埼玉純真短期大学 小澤俊太郎

分科会②『発達障がいと音楽』

1. 発達障がいの子どもたち

(1) 障がい児の中でもっとも数が多い

発達障がいの子どもは通常学級または特別支援学級に多数存在する。

(グレーゾーンの子どもを含めると、2~3割に達する)

(2) 実にかかわり方が難しい

発達障がいの子どもは障がいが軽いと思われがちだが、実際には対応が難しく、高い専門性が求められる。

(3) 発達障がいは重複しやすい

純粋な ASD、あるいは ADHD という子どもはさほど多くはない。重なると、対応が複雑になってくる。

2. 発達障がいの子どもにとってもっとも大切なこととは

(1) 大好きな人と思いきり楽しいことをする

(2) 大らかに接し、決して厳しく育てない(努力を強めない)

(3) 情報はできるだけ絞って伝える

(4) 相手と一体感を持つ

(5) 興味の範囲を広げていく

(6) いろいろな運動・操作を行う

3. 発達障がいの子どもへの音楽活動(事例から考える)

【事例 1】音や音楽に過敏に反応する子(小2、男児、ASD、通常学級)

【事例 2】人から触れられるのが苦手な子(小3、女児、ASD、通常学級)

【事例 3】注意が長続きせず、衝動的にあちこち興味が移って立ち歩く子
(小1、男児、ADHD、通常学級)

【事例 4】クラスの中でいつも不安そうな表情で過ごしている子
(小1、男児、ASD、通常学級)

【事例 5】パニックを頻繁に起こしたり、すぐにカッとなり友だちに暴力を振るう子(小1、男児、ADHD、通常学級)

【事例 6】こだわりが強く、いつも同じ曲ばかりリクエストする子
(小4、男子、ASD、特別支援学級)

【事例 7】マイペースが強くて、なかなか相手のペースに合わせられない子
(小5、女子、ASD、通常学級)

【事例 8】何を提案しても拒否ばかりする子(小3、男子、ASD、通常学級)

【事例 9】興味の範囲が狭く、なかなか広がらない子
(小4、女子、ASD、通常学級)

【事例 10】ストレスが溜まりやすく、二次障害が生じやすい子
(小5、男子、ASD、通常学級)

<第3分科会報告書>

テーマ：発達障がいと進路

日時：令和5年11月11日（土）13:10～14:40

司会：原口政明

進行者：東京未来大学 大橋智講師

熊谷市立田小学校 板倉伸夫校長

熊谷市富士見中学校 三富貴子教諭

体験発表者：〇〇氏とその保護者

1. 進行者の自己紹介と分科会主旨の説明

①進行者の紹介

東京未来大学の橋智講師、熊谷市立田小学校の板倉伸夫校長、熊谷市富士見中学校の三富貴子教諭の自己紹介があった。

②分科会の趣旨説明

小・中学校時代に個別のニーズに基づいた支援を受けた当事者が、その時代、「何を感じていたのか」、「何を求めていたのか」、「どんな未来を描いていたのか」など、当時の先生方と共に振り返りながら、支援者の今や未来を考える。また、テーマの「タテとヨコの支援をつなぐ」ためには「何を大切にするのか」を考える。なお、本日は、幼稚園、高等学校でご指導いただいた先生方にも参加していただいております。

2. 〇〇氏とその保護者の体験談

①当事者（〇〇氏）

小学校時代は熊谷市立熊谷西小学校の通級指導教室、中学校時代は熊谷市立富士見中学校の通級指導教室、中学校卒業後は埼玉県立妻沼高校で学びました。高校卒業後は自動車関係の専門学校に進み、一級整備士の国家試験に合格し、今年4月よりM自動車会社に勤務されています。

学校時代の様子について話します。小学校時代は、幼稚園の時に比べて自分をアピールしたり、友達も増えました。自分の知識を言ったときに誰も聞いてくれないと、「なんで、なんで」という問いがさらに顕著になりました。自分を認めて欲しい気持ちが強かったのです。今でも覚えているのは、誰かの役に立ちたいと考えて勝手に行動することが多かったことです。音楽の時間に練習をやるときに、周りが合わないと、音楽の先生の前でいきなり指揮を始めたりするなど、空気が読めない子でした。友達の消しゴムを勝手にとったりするなど、多動性や衝動性が多く見られるようになった結果、小学校2年生のときに担任の先生の紹介で、熊谷市立熊谷西小学校の通級指導教室に通い始めました。こういうの

はダメ、こういうところは伸ばしていく、という教育を受け大変勉強になりました。勉強はじっとしているのが嫌で、頭の中では別のことを考えて、家に帰ったらやりたいことをやる状況で、それが抑えきれなくなってきました。他の子どもはしない行動をしていたと思います。

午前中は熊谷市立熊谷西小学校に通って、午後は自分の小学校に戻って勉強していました。まず、何を話しても聞いてくれるのがとても嬉しかったです。スピーチの時間を計画してくれたり、やることが終わったら、体を動かして遊ばせてくれたりしました。そして心の整理ができました。

②保護者

父親：自慢するくらいとても元気よく、幼稚園の方針（自由に活動を楽しむ）も子どもに合っていて、元気すぎる場所もありました。だんだん他の子と違うところに気がついたのが小学校に入ってからで、これからどういうふうに住んでいけば良いかを小学校1年生頃から考えはじめました。

母親：一人っ子で、育児はほとんど母親一人で行っていました。非常に活動的で、走り回っていました。バスで通うことができず、歩いて一緒に幼稚園まで通うこともありました。小学校に入ってから色々な問題が出てきて、何度も謝りに行きました。周りを見ないで何かをしたりすることがありました。窓際と廊下側には席を置かないようにし、先生が見える一番前の席に座らせていただきました。小学校では、担任に相談するのが難しく通級の先生に相談したり、同級生の親たちの話を聞いて、同じような行動があることが分かり安心しました。

③幼稚園の担任の先生

話が大好きで、自分が好きなことに関しては話が止まらなくて、とにかく話に夢中で手が止まってしまったこともありました。知識豊富で物知り、自分の思いと違うととにかく泣きながら思いを訴えていました。覚えるのが得意で、マイク遊びをしたときには、マイクがいらぬくらい大声で遊んだこともありました。

【進行者からの感想】

お父様は自発性を、お母様は自立心を大切にされていた。お子さんがその中で社会のルールやどういうふうに相手に伝えたら認めてもらえるか、何でも知ることが好きだったが伝えることが苦手でトラブルが起きた。コミュニケーションが小学校に入ってきて爆発的に増えてきた。お湯が沸いていた時期だったかという感じを受けた。

3. 中学校生活

〇〇君が10年前に作ったパワーポイント資料をもとに、三富先生が話しました。思春期になって、中3の頃に恋愛や交際の課題が増えてきて、どうしたら男女交際を認めてもら

えるかについて、うまく伝えられない、言葉にできないことの相談を受けることが多くなりました。恋愛するためのルールを10個作りました。学校行事で校長先生に手作りのプレゼントを渡し、終わった後に校長先生が「プレゼンしてくれてありがとう」という手紙を〇〇君に渡しました。校長先生が先頭となり〇〇君を大切にしてくれました。

〇〇君によると、彼の学び方は、ひたすら同じことを繰り返すことだったそうです。例えば、公式だったら何十回も書いたり、頭の中に入れたりして、覚えても3個目は忘れるので、もう一回最初に戻ると同じことをひたすら繰り返していたそうです。先生から言われていることを理解するのは苦手でしたが、実物を使ってやる実験は好きでした。特に、国語は、作品の中に入り込むのが好きだったので得意だったようです。受験勉強も頑張っていました。

【進行者からの感想】

好きをコントロールすることができるようになってきた。誰かを好きになったときに好きな気持ちというのを自分なりにコントロールすることができた。逆に嫌いであったり、できなかつたりしたときに、どんな方法ややり方をするか考えることができるようになった。危機や問題が生じるというのは、成長したから問題が出てくることであり、それまでは先生しか見えてなかったが、他の友達を含めて、気になるし、声をかけたくなるし、自分自身をつなげていきたいという思いが生まれた。普段の生活とあまり変わらないことはとても大事なことであり、周囲の支えがあったからである。

4. 夢を叶えるための発達障がい児の進路

今年4月よりM社に勤務されている。入社式でひっそりM社の車に関連した趣味を出さないと決めた。二日目に本社で全体の研修があったときに、会社の戦略でブランドイメージとして、今までM社がどういう道を歩んできたかという内容だった。T社とM社を比較する中で、途中一般の人なら知らないはずの車が4台出てきて、誰かしら分かる人があるだろうと、社長から「分かる人いる？」と聞かれて、誰も手あげずに、自分だけが手をあげて、そこで入社後二日目にして化けの皮が剥がれて、社長にも名前を覚えられた。

何が大切であるか、様々な試行錯誤をして、上手な失敗を繰り返しながら自分自身に、向いているところはどこだろう、ということをも自分自信で見つけて、自分でやっていくことで成長していくのだと考えている。

自分がやりたいことにエネルギーを使い充実した生活を送らせていただいている。

(別紙で逐語記録を用意しておりますので、必要な方はお問い合わせください。)

以上

文責：埼玉純真短期大学 金美珍

分科会③「発達障がいと進路」

現在、あらゆる社会的課題の解決や対応において、当事者の参加や意見の反映が必要とされています。

そこで本分科会では、小・中学校時代に個別のニーズに基づいた支援を受けた当事者（現在社会人）をお招きし、その時代、「何を感じていたのか」、「何を求めていたのか」、「どんな未来を描いていたのか」など、当時の先生方と共に振り返り、私たち支援者の「今」や「未来」を考えます。

そして、テーマの「タテとヨコの支援をつなぐ」ためには「何を大切にするのか」をフロアの皆様と共に考えていきます。

進行に際しては、四半世紀にわたり熊谷市内幼稚園、保育園、小学校、中学校、そして母子健康センター等福祉等で巡回相談や教育相談、就学支援にご協力、ご支援いただき、東京未来大学こども心理学部こども心理学科・公認心理師大橋 智 先生からアドバイスいただきます。

また、一方的なディスカッションではなく、参会のみなさまから随時、パネラーにご質問やご意見をいただくなどし、「会場全員が当事者」となり、「ワクワク」する分科会にしたいと考えます。

当日、参会の皆様には、日頃より感じている疑問や悩み等をおまとめいただき、ご質問、ご意見、ご感想等をお聞かせください。

よろしくお願いいたします。

分科会④報告「家庭への支援と発達障がい」
講師：宮島清先生（日本社会事業大学専門職大学院客員教授）

プロフィール（本学高橋努准教授より紹介）

埼玉県内の児童相談所勤務を経て、日本社会事業大学専門職大学院教授として研究活動に従事。現在は日本社会事業大学専門職大学院客員教授および東松山市家庭児童相談員として実践、研究を継続。厚生労働省委託調査研究事業「令和2年度児童虐待事案への対応における警察と児童相談所・市町村の連携等に関する調査事業報告書」作成においては委員長を務めるなど、全国各地で子ども家庭福祉諸分野の指導者として活動を続けている。著書に『ひと目でわかる 保育者のための子ども家庭福祉データブック』中央法規出版 など多数。

（分科会をはじめるにあたり）

・社会福祉とは何か

社会福祉とは何かを考える際には「社会」と「福祉」を分けて考える必要がある。「福祉」には「幸せ」という意味があるが、それを「社会」で実現しようとしているのが社会福祉である。社会の中で、個人がどのような問題を抱えているのかを考える必要があり、そのためにも、広く社会の現状や課題を把握することが重要である。

・「家庭への支援と発達障がい」というタイトル

他の分科会は、いずれも「発達障がいと〇〇」となっているが、あえて逆に「家庭への支援と発達障がい」とした。その理由は、講師の専門分野と家庭への支援を考えるうえで発達障がいに関係しているケースも多く、切り離せないことであるからである。

（1）社会を知る

①埼玉県内の児童相談所の状況

・児童虐待に関する相談が急増する一方で、職員の増員が追いついていない（児童相談所や一時保護所の新設等も重なり、近年は経験年数の少ない職員が増えている）。

②市役所・町村役場

・最新の動向として令和6年4月から「こども家庭センター」が設置予定であり、特に家庭児童相談室が市町村レベルのミニ児童相談所と化している現状を改めていく予定。

③児童養護施設や乳児院

・個別な関わりが必要なのに対して、集団での関わりとなっていることへの批判も多い。
・利用期間の長期化は望ましくはない。

④里親制度

・我が国は制度上、里親となると、実親が自由な面会や成長を見守る機会を失ってしまう

ことが課題である。

(2) 社会の変化と日本の子育て家庭の現状

① 家族構成の変化や子育て世代の減少

- ・急激な社会の変化の中で「ひとり暮らし（単身世帯）」が急増している傾向がある。
- ・子育て世代が圧倒的に減ってきている。そのこともあり，子育てへの共感性が生まれにくい社会になっていることも否めない。
- ・埼玉県議会の「虐待禁止条例改正案」は全国的な話題となったが，国民（県民）の声がいっしょに反映された事例である。

② 所得と貧困

- ・世帯収入は統計上減っていないように見えるが，「共働き」世帯が増えた現在も世帯収入は増えていないというのが現状である。世帯で見ても貧しくなっている。
- ・相対的貧困率を見ると社会全体が貧しい状況にある。近年改善傾向に見られたのは新型コロナウイルスに関連する給付金の影響が大きい。
- ・統計やデータは「本当にそうなのか？」という視点で見ていくことが必要である。

(3) 児童福祉法の 2022 年度改正

…困難を抱える世帯が多いという社会状況を反映させた法改正である。

(4) 事例検討

…3つの事例を検討した。

まとめ

- ・社会で起こっている問題を理解し，社会全体の問題と個人の問題を切り分けて考えることが重要。「みんなが問題」だと思ふことで共感性が生まれ，解決につながるという側面もある。
- ・対応にあたっては「情報を提供する」だけで終わらない支援が必要（パンフレットを渡しておしまいでは解決につながらない）。
- ・早期介入も重要であるが，情報提供等の対応が丁寧すぎるとかえって負担になってしまうこともある。日頃からの保護者と保育者の関係づくりや，状況等を的確に把握した支援が重要である。
- ・ただし，なんでも「やってあげる」というのは，依存性を高めてしまうことにつながりかねない。今だけではなく，個性を理解し，数年後の予見も含めて本人のおかれた状況を理解した支援が必要である。

文責：埼玉純真短期大学 久米 隼

家庭への支援と発達障害

日本社会事業大学専門職大学院 客員教授 宮島 清

はじめに

- 養育に課題を抱える家庭への支援と子どもの発達障害、虐待事例などについて考えて行きます。
- 専門は、子ども家庭福祉とソーシャルワークです。児童相談所や市町村の現場、児童養護施設や里親養育に関わって来ました。
- 保育士養成の関係では、「保育士のための子ども家庭福祉データブック」（中央法規出版）の編集に携わっています。
- 次の柱に沿って、お話をさせていただきます。
 - 1 児童相談所、市町村（母子保健、児童福祉）、児童養護施設、里親の状況 20分
 - 2 社会の変化と日本の子育て家庭の現状 20分
 - 3 児童福祉法の2022年改正が目指したもの 10分
 - 4 事例（良くある相談事例、児童虐待の事例など・発達障害に関係するもの）30分

1 児童相談所、市町村（母子保健、児童福祉）、児童養護施設、里親の状況 他 20分

児童相談所の状況（埼玉県）



- 中央児童相談所
- 南児童相談所
- 川越児童相談所
- 所沢児童相談所
- 熊谷児童相談所
- 越谷児童相談所
- 草加児童相談所
- 狭山児童相談所（調整中）
- さいたま市北部児童相談所
- さいたま市南部児童相談所（2つは同一敷地内にある）

- 児童虐待相談が急増しています。
- 職員を増員していますが、経験年数が少ない職員が多くなっています。
- 新しい一時保護所が開設されています。

地図は埼玉県HPから引用

市役所、町村役場

- 市役所には、必ず福祉事務所が設置されています。そこには「家庭児童相談室」が置かれています。
- 児童福祉法等の平成28年改正により、市町村には、「子育て世代包括支援センター」（母子保健法）と「子ども家庭総合支援拠点」（児童福祉法）の設置の努力義務が設けられ、整備が進められて来ました。
- 保健師、社会福祉主事、社会福祉士、家庭児童相談員などが配置されています。
- 2024（令和6）年4月から、2つの拠点の機能を合わせ持つ「こども家庭センター」が運営を始めます。ミニ児童相談所化している現状を改め、ニーズに基づき、当事者との間で合意して支援に取り組む「サポートプラン」の導入が予定されています。

児童養護施設（埼玉県）

施設名	所在地	施設種別	定員	運営者	備考
埼玉県立児童養護施設	埼玉県	児童養護施設	1,000	埼玉県	埼玉県立児童養護施設
...

埼玉県HPから引用

乳児院（埼玉県）

施設名	所在地	施設種別	定員	運営者	備考
埼玉県立乳児院	埼玉県	乳児院	100	埼玉県	埼玉県立乳児院
...

埼玉県HPから引用

里親制度

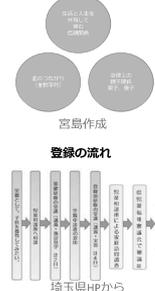
里親制度の概要

①里親制度は、児童福祉法第75条に基づき、児童福祉法第75条第1項に規定する児童（保護者のない児童又は保護者に監護せしめられた児童）を、児童福祉法第75条第2項に規定する里親（保護者）に委託する制度である。その趣旨は、児童の健全な成長を促し、児童の権利を保障することにある。

②平成20年の児童福祉法改正で、「養育里親」と「親子縁組を希望する里親」とを制度区分し、平成21年からは、児童福祉法第75条第1項に規定する児童（保護者のない児童）を、児童福祉法第75条第2項に規定する里親（保護者）に委託する制度である。その趣旨は、児童の健全な成長を促し、児童の権利を保障することにある。

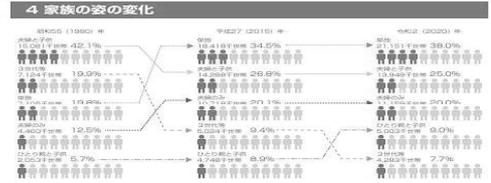
種別	養育里親	親子縁組を希望する里親
対象児童	次に掲げる養育児童のうち、親族に監護せしめられた児童（児童福祉法第75条第1項に規定する児童）	次に掲げる養育児童のうち、児童福祉法第75条第1項に規定する児童（保護者のない児童）
募集方法	児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき、児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき募集する。	児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき、児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき募集する。
募集期間	児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき募集する。	児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき募集する。
募集人数	児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき募集する。	児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき募集する。
募集料	児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき募集する。	児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき募集する。
募集手数料	児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき募集する。	児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき募集する。
募集手数料	児童福祉法第75条第2項第1号に規定する募集要項に基づき募集する。	児童福祉法第75条第2項第2号に規定する募集要項に基づき募集する。

親子関係を構成する要素



2 社会の変化と日本の子育て家庭の現状 20分

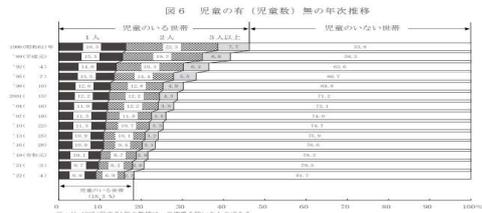
家族構成の変化



check! 過去40年間で日本の家族の姿が大きく変化した。単独世帯の割合が大きくなり、夫婦と子ども、夫婦と子どもと高齢者がそれぞれ20%以上となった。3世代等で同居する家族は10%未満となっている。

中央法規 保育・データブック2023

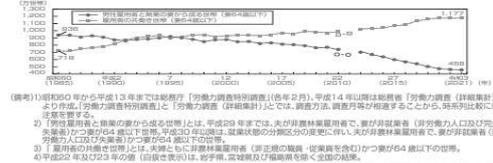
子育て世代の減少



2022 (令和4) 年 国民生活基礎調査

共働き家庭と専業主婦家庭の割合の推移

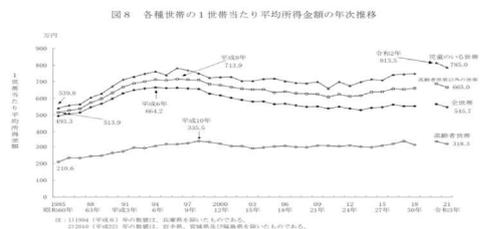
②共働き世帯数と専業主婦世帯数の推移(妻が64歳以下の世帯)



check! 1990年代に、共働き世帯と専業主婦世帯の数が逆転した。以降、両者の差が大きくなっている。

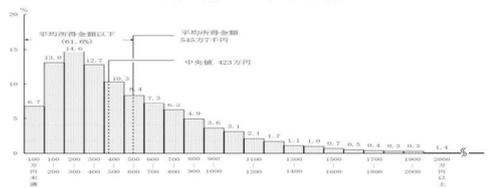
中央法規 保育・データブック2023

世帯構成別の平均所得金額の年次推移



2022 (令和4) 年 国民生活基礎調査

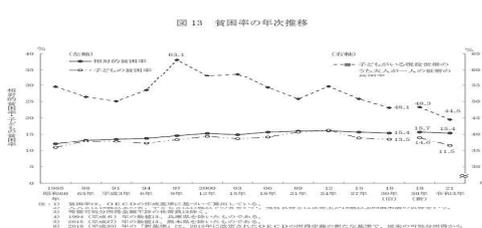
世帯所得金額の分布



Check! 令和4年の国民生活基礎調査では、所得金額の全世帯の中央値(所得を最も多くから高いものと順に並べた2等分する所得値)は423万円であり、平均所得金額(545万7千円)以下の割合は61.6%となっている。

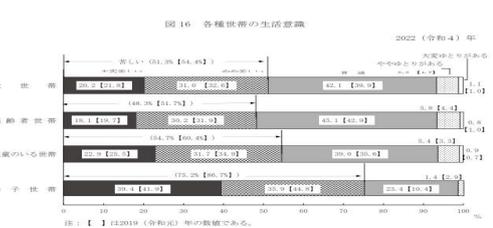
2022 (令和4) 年 国民生活基礎調査

相対的貧困率の年次推移

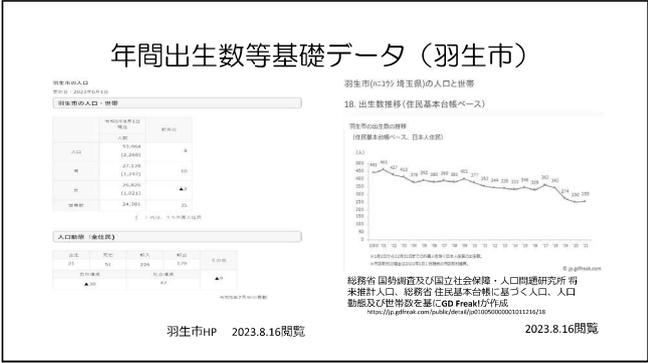


2022 (令和4) 年 国民生活基礎調査

世帯構成別の生活に関する意識



2022 (令和4) 年 国民生活基礎調査



羽生市の子ども家庭相談 HPから

子どもがいて悩めるも 羽生市子ども家庭相談支援拠点

子育て支援センター、児童相談所、子育て支援センター、子育て支援センター、子育て支援センター、子育て支援センター

048-561-1121 (相談予約)

048-562-4400 (相談受付)

羽生市HP 2023.8.16閲覧

3 児童福祉法の2022年改正が目指したもの

児童福祉法等の一部を改正する法律（令和4年法律第66号）の概要

改正の目的

改正の要旨

- 子育て世帯に対する体系的な支援のための体制強化及び事務の統廃合
- 児童虐待防止の取組の強化
- 児童虐待防止の取組の強化
- 児童虐待防止の取組の強化
- 児童虐待防止の取組の強化
- 児童虐待防止の取組の強化
- 児童虐待防止の取組の強化

施行期日

令和4年6月1日（一部は令和4年6月8日、令和4年6月11日及び令和4年6月12日に改正されるもの）

これまで児童虐待防止のために種々の対策を講じてきたところですが、虐待による重篤な死亡事例が後を絶たず、また令和2年度には児童相談所の児童虐待相談対応件数が20万件を超えるなど、依然として子ども、その保護者、家庭を取り巻く環境は厳しいものとなっています。例えば、子育てを行っている母親のうち約6割が近所に「子どもを預かってくれる人はいない」といったように孤立した状況に置かれていることや、各種の地域子ども、子育て支援事業についても支援を必要とする要支援児童等に十分に利用されておらず、子育て世帯の負担軽減等に対する効果が限定的なものとなっています。

こうした子育てに困難を抱える世帯がこれまで以上に顕在化してきている状況等を踏まえ、児童等に対する家庭及び養育環境の支援を強化し、児童の権利の擁護が図られた児童福祉施策を推進するため、要保護児童等への包括的かつ包括的な支援の実施の市町村義務化、市町村における児童福祉及び母子保健に関する包括的な支援を行う子ども家庭センターの設置の努力義務化、子ども家庭福祉分野の認定資格創設、市区町村における子育て家庭への支援の充実等を内容とする「児童福祉法等の一部を改正する法律」が令和4年6月8日に成立しました。

令和4年6月に成立した改正児童福祉法について **こども家庭庁HP**

4 事例（良くある相談事例、児童虐待の事例など・発達障害に関係するもの）

2歳男児 発達障害ではないか 母の不安

報道事例を改変

- 母は、乳幼児健診、予防接種、歯科検診をきちんと受けていた。
- 母は、子どもの発達のことをずっと気にしていた。
- 子ども本人は、身体的にも精神的にも、発達が順調だった。
- 保健師は、「順調です。」「心配ありません。」と伝えていた。
- 母は、それでも子どもが発達障害ではないかという不安を抱えていて、子を「圧死」させてしまった。
- 母から連絡を受けた父：元夫が駆けつけて発見された。

年長男児 保育所でトラブル パパが怖い

複数の事例を元に作成した架空事例

- 身体は大きい方
- 言葉の発達が遅い。
- 友だち遊びができない。
- 好きな遊びに熱中すると切り替えができない。注意すると暴れてしまう。
- 偏食がある。
- 母は児の特性を理解しているが、父は厳しいところがある。
- 子どもが父に叩かれたと話した。普段から、父の前では表情が硬い。

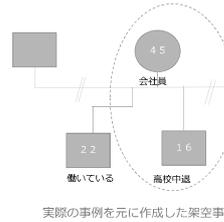
小学校3年 忘れもの多い 時間が守れない



複数の事例を元に作成した架空事例

- 成績は、全体的には悪くはない。「できた」が多く、「よくできた」もある。ただし、国語は苦手、ミスが多い。
- 忘れものが多い。登下校時に興味があることを見つけてしまうと寄り道をしてしまう。時間を守れない。翌日の準備ができない。朝準備が出来ておらず、戸惑って、集合時間に間に合わない。
- 注意されることが多く、その声の外にも聞こえて、虐待ではないかと通告があった。

小学校高学年から不登校始まる ゲーム依存



実際の事例を元に作成した架空事例

- 兄は6歳上、母の最初の結婚で生まれた。
- 母はその後再婚して兄が生まれた。兄が小学校入学前に離婚した。
- 兄は、高校卒業で働き、現在は家を出ている。
- 成績は良くなかったが、普通学級で過ごす。中学校入学後登校できない日が増え、中3はほとんど登校できなかった。
- 公立高校に進学したが、中退した。
- 母子には互いへの思いがあるものの変化が生じにくい状況が続いている。

結びとして

支援についての思いと意見

- 情報の提供をするだけでは解決するものは少ない。
- 先ずは、「出会い」「解る」ことが重要である。
- 当事者は、当事者として課題や問題に取り組んでいる。
- 当事者が、課題や問題をどうとらえて、どう取り組んできたかを伺うことが重要である。
- 当事者に替わって問題を解決するのが支援者の役割ではない。また、それは実際に不可能のことが多い。
- 当事者をエンパワメントし、当事者の対処する力を支えたい。
- 支援者には確かな価値観と力量を高める努力が必要である。

アンケート（一般参加者）集計

アンケート回収

全体会・分科会参加 96名 ①男 17名 ②女 79名

1. あなたの年代を教えてください。

- | | |
|-------------|-----|
| ① 10才代～20才代 | 21名 |
| ② 30才代～40才代 | 24名 |
| ③ 50才代～60才 | 21名 |
| ④ 60才以上 | 6名 |

2. あなたの所属・役職を教えてください。

- | | |
|---------------------------------------|-----|
| ① 一般 | 4名 |
| ② 保育所 | 42名 |
| ③ 幼稚園 | 11名 |
| ④ こども園 | 10名 |
| ⑤ 小学校 | 4名 |
| ⑥ 中学校 | 5名 |
| ⑦ 高等学校 | 1名 |
| ⑧ 特別支援学校 | 2名 |
| ⑨ 児童養護施設 | 8名 |
| ⑩ 児童発達支援事業所 | 3名 |
| ⑪ 関係機関 | 2名 |
| ⑫ 学生 | 1名 |
| ⑬ その他7名 放課後デイ2名 相談支援事業所1名 助産院1名 市教委3名 | |

3. このセミナーをどのようなところからお知りになりましたか。

- | | |
|-----------------|-----|
| ① 学校（園・教委）をとおして | 63名 |
| ② 地域の会館等のチラシから | 1名 |
| ③ 地域の研究会等の活動から | 0名 |
| ④ 知人や友達から | 3名 |
| ⑤ 大学から | 17名 |
| ⑥ その他 | 10名 |

4. 参加の感想をお聞かせください。

(1) 全体会について

- | | |
|-------------------|-----|
| ① とてもよかった | 70名 |
| ② よかった | 19名 |
| ③ まあまあだった | 3名 |
| ④ 少し物足りなかった | 0名 |
| ⑤ 期待したものになっていなかった | 2名 |

感想

・発達障害についての疑問が、わかりやすく、力まずに受け入れすることができたように感じ

ました。しかし、頭では理解できても、明日からどの様に行動していくのか悩ましい問題です。

- ・具体的な実践でわかりやすく、おもしろかったです。
- ・個別支援の中で活かせる具体的な方法を紹介していただき、同時にエンパワメントしていただきました。
- ・結局は、我々のその子を見る「眼」だと実感した。その上で、「見る」と「観る」、「診る」といったことを使い分けていきたいと思った。
- ・教育現場で働く者として、発達障害の子供たちの支援には、全職員の理解と協力が必要であると感じた。特別な支援が必要な子供たちにとって、体験したり、視覚化したりすることは、すごく重要であると学ぶべきで、学校での支援に活かしていきたいと思った。
- ・わかりやすく勉強になりました。
- ・発達障害についてという大きなテーマですが、「誰に向けて」によって伝え方を変え、わかりやすく抗議されていて素晴らしかった。また、具体的な支援方法やエピソードを教えていただけてよかった。
- ・子どもの未来を切り開くための一人になれるよう、一人一人に合わせて関われるようになりたいと心から思った講演でした。進路の部分が聞けなかったのが残念でした。
- ・とても参考になり、もっと話を聴きたくまりました。
- ・子どもに寄り添った話し方で、保育の参考になった。
- ・すぐにしてあげられること（指示を視覚化）をもう一度見直して、よりわかりやすく、楽しく過ごせる環境づくりをしたいと思います。
- ・普段話を聞く機会のない様々な立場の先生方の講演を聞くことができ、大変勉強になりました。
- ・具体的な例と対応を学ぶことができました。
- ・障害者にとってもいい方法を教えていただいたが、健常な子どもたちにも使えるところもあって、とても勉強になった。
- ・実際の現場での振り返りをしながら、今回の学びを通して自分の課題やよかった取り組みなど、様々なことが知れる機会となった。
- ・具体的で、現場でも使える内容で、とても勉強になりました。ありがとうございました。
- ・勉強になりました。
- ・大変わかりやすい説明で、時間が短く感じました。
- ・職場の新採用職員の行動に合致する点があり、今後の業務への取組に際し、参考になりそうなお話が聞けて、有意義な学びとなりました。
- ・知らないことが知れるということはとても充実した半日でした。
- ・子どもの思いに寄り添った保育のできる保育者でありたいと感じました。
- ・自己肯定感の乏しさについて、つつい怒ってしまうこともあるので、褒めることの大切さについても、常に頭に置きながら保育していきたいと思いました。
- ・ICTを活用して、事例もあり、書籍の紹介もあり、とても参考になりました。先生の「聞いてあげようよ」という言葉が、とても印象に残りました。心の中ではいつも思っていたけど、なかなか考えなかったのだから自信を持って言ってみようと思いました。ありがとうございました。
- ・松谷くんの思いから、実際の障害の困難さがよくわかりました。子どもに寄り添った関わりしていきたいと思えます。また、環境や具体的な対応の手段を職場で共有していきたいです。ありがとうございました。
- ・現在受け持っているクラス内の子への対応に、使ってみたいやりとりなどがあった。
- ・実際に描いたワークシート、すごく難しかったです。大変さをわかっているつもりだったん

だなど感じました。一緒に解決していく姿勢を改めて大切にしていきたいと思います。

- ・講演、すごく勉強になった。実践します。
- ・学校向けの話ではありましたが、小学校につながる年長への対応でとても参考になることがありました。ありがとうございました。
- ・子どもの10年後を見越して、自分がどのような気持ちで支援していけばいいかわかった。
- ・もっと聞きたかったです。
- ・具体的にどうしたらよいか、また、それをどう保育に活かせるか等研修で学びたかった。
- ・とても丁寧に進められてよかったです。
- ・私は幼児と関わる仕事ですが、その先を考えて、対応をしていけたらと思う。
- ・とてもわかりやすかったです。進路支援についてもっと聞きたかったです。
- ・長江先生のお話が非常に興味深く、勉強になりました。
- ・松谷知直さんの「障害は社会の中にある、障害者は困っている人」という言葉が心に刺さりました。それを踏まえて、それぞれの障害の支援の仕方を学ぶことができました。実際に関わったことのある事例も出てきたこともあり、その時の対応の仕方も理解することができました。
- ・自分で左手で書いてみたり、まくしたてられたりした時のドキドキ、あせり等がわかりやすかった。こうして接してみた党の事例を知ることができ、自分でもやってみようと感じた。
- ・長江先生のお話が具体的でとてもわかりやすかったです。もっとゆっくりにお話を聞きたかったと思いました。
- ・とてもわかりやすかった。
- ・具体的な事例を聞きながら、何が大切なのか学ぶことができました。
- ・どの分野や所属であってもためになる内容だったと思います。
- ・大変参考になり、もっと最後まで詳しく聞きたかったです。
- ・発達障害についての話を聞いて、思いあたるような園児もいて、今日のお話を聞いて子ども達への接し方をより一層考えていこうと思いました。
- ・子どもに対して早くと、せかしてしまった点は反省しました。これからは心広く待てるようにしていきたいです。
- ・子ども理解、対応について深めることができた。
- ・いろいろな事例を交えて、お話をいただいたので、とても興味深く聞くことができました。
- ・わかりやすく発達障害を学ぶことができました。
- ・全体会の講義内容についてももう少し知りたい、学びたいと感じた。この内容ならあと1時間程聞いていたかった。

(2) 分科会①について

① とてもよかった	33名
② よかった	13名
③ まあまあだった	0名
④ 少し物足りなかった	1名
⑤ 期待したものになっていなかった	0名

感想

- ・分科会の話が全体会につながっていました。
- ・わかりやすい内容で理解が深まりました。保育士としてまさに今感じている悩み、考え方が講座を聞かせていただいて理解でき、解決の糸口が見つかったように思います。
- ・レジュメがわかりやすくよかった。もう少し長い時間聞きたかった。

- ・事例を通して、児童虐待に係る状態を学び、そうせざるを得なかった親がいることにも目を向けることの大切さを丁寧にお話しいただき、勉強になりました。
- ・家庭との連携で具体的に方法を提示していただけたところがよかったです。
- ・親との愛着関係が大事だと改めて感じた。また、何でも手伝ったり、援助したりするのではなく、子どもたちのできるところを伸ばしていきたいと思った。
- ・愛着関係の大切さを改めて感じた。保育士である私達ができることは、保護者に寄り添い、「ちょっとできることをしてもらおう」ことを考え、丁寧な支援を心掛けていくことの大切さを改めて感じた。
- ・子どもたちへの関わり方について、いろいろな手段があることを知ることができ、今後の保育につなげていきたいと思った。
- ・その子のみではなく、家族との相互関係の中で見ていくことが大事であること、また、その子のよいところを見て褒めることが大事ということを変更して再認識させていただきました。有意義なお話でした。
- ・子どもとどのように関わったらよいのかを改めて深く考えられ、これからの保育に活かしていきたいと感じました。
- ・自分が保育をしていく中で、考えさせられる部分も多くあり、実践してみようと思うところも多くあり、とても勉強になりました。
- ・愛着障害なのではというお子さんが増えているような状況で、実際の対応等についても学ぶことができました。ありがとうございました。家庭の支援をしていきたいと思います。
- ・それぞれの障害を持った子の特性について学ぶことができた。
- ・改めて、保育士としてどうかかわっていくべきか考えることができました。特に保護者対応で悩むことが多く、自分の対応を見つめなおす必要を感じました。園全体で取り組む体制をとっていただけるようにしたいと思います。
- ・現場では具体的な教示をあまり行っていなかったので、これからも少しずつ増やしていこうと思いました。また、発達障害と愛着障害には関係があることを初めて知り、家庭の状況によって引き起こされていることがわかりました。
- ・基本的なことの復習になったことに加え、事例を通して実践的な知識もつけることができた。
- ・是枝先生は、自園にも訪問していただき、様々な助言をいただいております。今日はその原点について改めて学ぶことができ、今後も念頭において、子どもに関わろうと思いました。
- ・障害についての特徴を改めて理解し、関わり方や留意点などを学ぶことができました。
- ・参考になる話ばかり、ありがとうございました。
- ・内容がわかりやすく、納得することが多くありました。子どもとの関わり方、参考にさせていただきました。
- ・講師の先生のお話が大変わかりやすく、今何が重要かもわかりました。
- ・大学の講義以来の学習をする機会を設けてもらえてよかった。現場での疑問があった分、理解が必要だと思った。

(3) 分科会②について

- | | |
|-------------------|----|
| ① とてもよかった | 4名 |
| ② よかった | 1名 |
| ③ まあまあだった | 0名 |
| ④ 少し物足りなかった | 0名 |
| ⑤ 期待したものになっていなかった | 0名 |

感想

・コロナ禍で歌が歌えない日々が続きましたが、子供たちにとって音楽は大切だと改めて感じた分科会でした。もっとゆっくり聞きたいと思いました。意図的に音楽を取り入れたいと思いました。

- ・音楽療法を取り入れていきたいと思った。
- ・音楽を通して、子ども達との関わりを学ぶことができました。
- ・演奏がとてもきれいで感動しました。
- ・特別支援教育と音楽の関わりについて、大変詳しく説明いただき、参考になりました。
- ・してしまいがちな NG 対応について教えていただけて、よき学びとなりました。

(4) 分科会③について

- ① とてもよかった 18名
- ② よかった 2名
- ③ まあまあだった 0名
- ④ 少し物足りなかった 0名
- ⑤ 期待したものになっていなかった 1名

感想

- ・もう少し時間が欲しかった。いろいろな先生の実践的な支援の話も聞きたかった。
- ・通級指導教室では、生徒の特性を伸ばす実践を沢山されていて、自校での生徒への対応、声かけに活かしていきたい。親身になって話を聴くこと、特性を肯定的に捉えることを実践していきたいと感じた。
- ・それぞれの発達のステージでのご本人の様子、支援がわかり勉強になった。保護者がすばらしいと思った。
- ・ディスカッション形式で、実際に発達障害のある子が成長してきた話を、実際に関わった方々から聞くことができ、貴重な体験となった。そしてとても楽しかった。ありがとうございます。
- ・当事者本人の話と合わせて関わってきた周囲の大人たちの話を聞くことができよかったです。
- ・保護者の意見、先生との関係性を聞きたかった。生い立ちはよく理解したが、保護者の幼稚園の時に感じたことなど聞きたいことが聞けなかった。
- ・エピソードと大橋線の考察はよく理解することができた。
- ・本人の話が聞けて、そういうことだったんだと勉強になった。
- ・当事者の声、支える側のいろいろな立場からのお話を伺えて大変参考になりました。
- ・当事者へのどの支援により成長につながったか聞けてよかった。もっと細かく聞いて、意見交換をしたかった。今関わっている当事者の親に聞いてほしかった。
- ・一人の青年の人生も幼児期から、本人とご両親、関わった先生方のお話を聞かせてもらいました。とても貴重なお話でした。穏やかな進行で話が聞きやすかったです。ありがとうございます。
- ・時間が足りなかった。どのような対応（発達障害の区分による）がいいか具体的な例をもっとほしかった。
- ・板倉校長先生の進行ぶりがよく、いろいろな角度から聞けた。
- ・実際のご本人からの振り返り話など、彼が自分なりに成長してきたのを話してもらえてとて

もよかったです。すばらしい成長でした。

・当事者の考え方とご両親、これまで関わってきた先生方などから、これまでの人生を振り返ったお話を伺うことができ、とても参考になりました。当事者の方の気持ちを知ることは、大変学びになります。温かい分科会でした。ありがとうございました。

・当事者の方々のお話は具体的で感激しました。エネルギーをいただきました。ありがとうございました。

・当事者の話を聞いて大変参考になりました。

・時間が倍あっていいと思いました。次回可能であれば、さらに深く聞きたいですし、全体会を短くして、分科会を長くしてほしいです。参加者の発言する時間も足りなかったです。

・当事者本人、両親より直接貴重なお話を伺うことができ、とてもよかったです。

・体験発表は現実感があり、とてもよかった。その時々、いろいろな人と関わってサポートを受け、成長しているのですね。強く感じました。

・実際に話を聞き、周囲の人たちの関わりが本当に大切だということ、話を聞き前向きに進める環境があるといいのだと思いました。

・発達障害があっても、様々な適切な支援を受け、上手に失敗することにより、自己を大切に、大きく成長していることがとてもうれしかった。

(5) 分科会④について

① とてもよかった	15名
② よかった	14名
③ まあまあだった	1名
④ 少し物足りなかった	0名
⑤ 期待したものになっていなかった	0名

感想

・事例の部分をもっと紹介していただき、その対応について教えていただきたい。特に、保幼のあり方、学校のあり方、相談支援のあり方、児発・放デイのあり方等、それぞれの「役割」的なものについても話していただきたいです。

・発達障害だけでなく、今の子育て社会の現状を知ることも制度や連携を深める上で必要と感じた。

・実例を聞くことができ参考になった。

・当事者と一緒に考え、寄り添うことの大切さについても考えさせられました。

・家庭状況がどのようになっていくかも踏まえて、アドバイスをするようにしていきたいと思いました。

・専門的で難しかったです。子どもの置かれている状況を学びました。

・事例をもとに具体的な家庭への支援が学べたのでとてもためになりました。

・貴重なデータをもとに、多様な情報を得ることができました。ありがとうございました。

・今の日本がどんな家庭になっているのか、自分から情報を集めていき、知らなければと思った。

・話を聞いて、場面が浮かぶお話でした。

・事例を交えて話をしてくださり、注目する点や考えられることを共に創造することができました。

・日本の現状について、改めて学ぶことができ、貴重な時間となりました。

・障害者支援の事業所（相談支援）に勤務していますが、家族全体に支援が必要なケースは非

常に多いです（親も発達障害等）。本人のみではなくその背景を理解し、働きかけていく必要性を改めて感じました。

・過程の環境によって、子ども達がどのように育つのか事例をあげながらわかりやすく説明してくださったので、これからの保育に活かしていきたいと思います。

・事例についての話が聞け、より身近に感じられた。家族構成もよく見ていくことが大切だと改めて感じられた。

(6) セミナーの運営について

- ① とてもよかった
- ② よかった
- ③ まあまあだった
- ④ 少し改善した方がよい
- ⑤ 改善を希望する

・スタートを早くしてほしい。終了を遅くても 16 時くらいにしてほしい。

・受付に自分の名前がなく確認もとらずに研修参加となった。

・もう少し広い場所があるとよいと思った。

・会場はわかりやすく張ってほしい。

・全体会場、右側だけ電気がついていなくて暗かったです。

(7) 全体の感想、次回の企画、要望、気づいたこと等について

・有意義な時間でした。準備・運営ありがとうございました。

・大変申し訳ないのですが、一番気になってしまったのは、全体会（特に開会行事）、分科会ともに、同じ方と思われる人の「私語」です。常識とは何かについても考えましたし、何とか止めていただき、会に集中させていただきかったです。遠くて注意することもできませんでしたが、それ位騒がしいレベルの私語だったと思います。

・分科会、異なるテーマでしたがどれも興味が持て、一つに決めるのが難しかったです。他の分科会の話も聞きたかったので、配信か何かで、後日見られるとよいと思いました。

・どの分科会も魅力的で聞いてみたい内容でした。保育士として支援の思いを学びました。また、保護者の立場としての思いを改めて考え、子供のために活かしたいと思いました。ぜひ、来年も参加したいと思います。

・プリントの印字が見づらい部分があるので、せつかくの資料がもったいないと感じました。また、時間が始めからおしてしまっていた。

・分科会の内容はどれも興味深いもののため、またぜひ参加させていただきたい。

・講師の先生はじめ、大学の職員や学生の方々、準備から運営ありがとうございました。

・配慮を必要とする子供への対応がよくわかりました。

・分科会から全体会の流れが良いと思った。他の分科会の様子を知ることができ、ありがたかった。

・内容の濃い研修会でした。時間がタイトスケジュールで、聞きたいところまで聞けなかったのが残念だった。もっとゆっくり学べればよいなと思いました。貴重な機会をありがとうございました。

・近年、子どもの発達が低いことが目立つ体幹を鍛える方法や遊びについて知りたい。

・講演に参加できてとてもよかった。アプリで参加したり、写真を見せていただいたり、実践の保育で役立つと思った。本日は、素敵な時間を経験させていただき、ありがとうございました。

た。

- ・また参加したいです。
- ・とても勉強になった。
- ・時間がおしてしまったのが残念だった。全体会がスムーズに始まればよかった。
- ・とてもためになる話が聞けて良かった。現場で活かしていきたい。
- ・有意義な時間を過ごすことができました。
- ・関わり方、考え方を学ぶことができました。
- ・長江先生のお話、本当に勉強になりました。
- ・初めての研修参加で知りたかったこと、知れなかったことがあり、全体的に少し物足りない気がした。小中、幼稚園、保育園の様々な職種がいて、職種ごとの部門に分かれて講義をして、その先生たちが集まった中でさらに意見交換会があってもよかったのではないかな。
- ・様々な先生方の話を聞くことができ、貴重な時間を過ごすことができました。子どもの発達や特性について悩んでいるところだったので、新しい視線で子どもと関わることができそうです。ありがとうございました。
- ・自分の中で、発達障害などのセミナーに参加することが多くなり、話を聞いていると、ほとんど同じ支援の仕方なんだと安心して目の前の子どもの支援ができます。健常の子どもたちにも使える活動や声掛け、援助にもなると思い、積極的に参加することができました。ありがとうございました。
- ・他分科会も受講してみたかったので、動画配信等で他の職員が学べる機会があるとよいと思った。
- ・よい経験になりました。
- ・すばらしい場をありがとうございました。
- ・子どもの背景を捉えながら、これからも保育に励んでいきたいと改めて思いました。長い時間、ありがとうございました。
- ・子ども達の 10 年後を見据えて配慮、支援していくことの大切さを学びました。具体的な支援、配慮の仕方が知れて良かったです。
- ・成長しない、できない子たちということではなく、成長に時間のかかる子ということを理解した上で、子ども達と関わっていきたく感じました。
- ・二度目の参加をさせていただきました。以前以上に参考になる分科会となり、とても勉強になりました。以前の時よりも、子どもを取り巻く環境がとても変化していることから、私たちも常に学びを高めていくことが必要だと感じています。今回の研修はとても貴重な会だと思います。大変お世話になりました。
- ・貴重な時間をありがとうございました。
- ・近場で学べる環境がとてもありがたいと思います。
- ・参考にあることばかりでした。ありがとうございました。
- ・どの分科会も興味深く、分科会の発表があったことで、各分科会の内容に触れることが出来てよかった。分科会と講演会の間は、もう少し余裕があったらよかったと思います。
- ・大変良かったです。ありがとうございました。
- ・あっという間に時間が過ぎてしまいました。とても興味を惹かれる講演、講座でした。発達に対して、見え方や考え方がわかりました。
- ・後半の講演は、楽しく学ぶことができ、とても勉強になった。
- ・またご案内をいただきたい。他の地域（春日部）にぜひアピールしてほしい。
- ・当事者の方のお話を少し全体プログラムの中に組み入れてはどうかと思いました。
- ・現在の職場にも発達障害の子どもがいるのでとても勉強になりました。

- ・自分の保育を改めるきっかけとなりました。話を聞く中で、「こんなことあったな」「こう思っていたのかな」など、自分の保育につながる場所もたくさんあったので、今後に活かしたいと思います。
- ・原口先生のカラーがよく出ていました。お疲れさまでした。すばらしい。参加した方々が多く、特に若い人（卒業生等）が多く、すばらしいと思います。
- ・今日一日、大変お世話になりました。スクリーンを通してですが、実際に苦勞した人の話を聞くことができたのが一番の収穫です。また、自分が実際に苦手とする反対の手でペンを取り字を書く。相手にせかされる声掛け、行為は、とても嫌な気持ちになりました。保育の現場、家庭での子育てでも、自分を見直し関わっていきたいと思いました。
- ・改めて学んだことや、子どもとの関わるポイントが新たに知れたり、貴重な時間でした。今日の講義をぜひ現場で役立てていければと思います。
- ・とても参考になる話ばかりでした。来週から活かせる内容もありました。早速取り入れたいと思います。また、機会がありましたら参加させていただきたいです。
- ・分科会、全体会への参加で、家庭支援や発達障害についてのことを改めて理解し、学ぶことができました。今後の保育現場で活かしていけるようにしていきます。ありがとうございました。
- ・分科会を選ぶとき、内容がもう少し詳しくわかると、自分の受けた分科会が選びやすくなると思いました。
- ・運動や音楽など、実際に関わり方に関するものもお願いします。

あとかぎ

第11回埼玉純真短期大学研究生セミナーが皆様の多大なご協力を得まして成功裡に終わることができました。皆様のご協力に感謝申し上げます。

今回のセミナーは、新型コロナウイルスが5類に移行して初めての開催となりました。しかも、参加者を100名程度に限定し、午後みの半日開催といたしました。今回は、教員全員が分科会に携わり、講師の先生方と共にセミナーを運営することができました。「特別支援教育と連携」～発達障がいの子どものタテとヨコの支援でつなぐ～と題し、その道に優れた実績を持つ指導者をお招きし、貴重なご意見を頂戴することができました。また、運営スタッフも含めると200名を超えるたくさんの皆様の参加を得て、多くの学びを得ることもできました。縮小しての開催となりましたが、4つの分科会と1つの全体会で開催できたことにほっとしているところでございます。

このセミナーを開催するに当たりましては、埼玉県教育委員会、羽生市教育委員会、加須市教育委員会、行田市教育委員会、熊谷市教育委員会、埼玉県特別支援教育研究会、そして今回から新たに羽生市幼稚園協会と羽生市保育連絡協議会の皆様にご後援を賜り、ご協力いただき心から感謝申し上げます。

近隣市町をはじめ県内全域からもご参加いただき、実施できたことに喜びと地域への役割を改めて実感しているところでございます。幼稚園、保育園、こども園、施設の先生方の参加が多かったことにも感謝申し上げます。

講演においては、日本の発達障がい支援のトップリーダーである国立特別支援教育総合研究所の長江清和先生にご指導いただくことができました。学習障がいの体験もさせていただき、とてもわかりやすく実践にすぐ結びつく研修となりました。分科会においては、幼児、音楽、進路、家庭への支援をテーマに、第一線でご活躍されている先生方からお話を頂戴すると共に、今年も、当事者の気持ちに触れさせていただくことができ、温かな会とすることができました。

本学の研究につきましては、日々研鑽を重ねているところですが、このセミナーを機会にさらに努力していきたいと考えています。

今後とも特別支援教育の要となって地域に引き続き貢献していきたいと考えているところで

す。

これからもご支援ご協力の程、よろしく願いいたします。

第11回研究セミナー実行委員長 原口 政明

第11回（令和5年度）埼玉純真短期大学研究セミナー報告書

発行日 令和6年1月31日

発行者 埼玉純真短期大学

編集 埼玉純真短期大学研究セミナー実行委員会

連絡先 〒348-0045 埼玉県羽生市下岩瀬430番地

TEL 048-563-0711

印刷所 福田印刷所