

発達障がいのある人を 支え・伸ばすかわりと連携

事例で考える支援のあり方



1. 連携とは



連携の理念は協働作業

- 相手の立場を尊重する
- まず聴く
- 相手の願いを知る
- 解決のゴールを共有する
- お互いの立場でできることを考える

原因追及より解決を優先する

- 情報は事実の共有

主観や意見を排除し、時系列的に事実を確認する(ABC分析)



立場の違いを認め合い、ビジョンを共有し、それぞれができることを考える

親を支援する(学校)



- 相談の窓口を作る

話しやすい関係、設定、複数手段の確保

- まずはじっくり聴く

相手に関心を持つ、相手の立場に立つ

- 一緒に考え、必要に応じて情報提供

ほめ方・叱り方・聞き方、遊び方、しつけ...

- 必要なら専門機関の紹介を

情報提供。一緒に行くことも検討する

寄り添える相談相手、身近な支援者、頼れる肉親

学校と連携

- 基本学校は開かれている

文部科学省「開かれた学校」

- 地域で児童生徒を育てる姿勢

保護者、地域の方々、専門機関、さまざまな支援者

- 学校組織を知って欲しい

窓口：教頭先生、生徒指導主任など

- 学校こそ、地域を頼っている

虐待など親の問題、非行、ひきこもり

ぜひ学校と深くつながってください

学校職員、さまざまな役割



- 特別支援教育コーディネーター

障害など、特別な支援を要する子どもについての専門

- 介助員、補助教員、学習支援員

教師と一緒に授業や指導

- 生徒指導主任、教頭

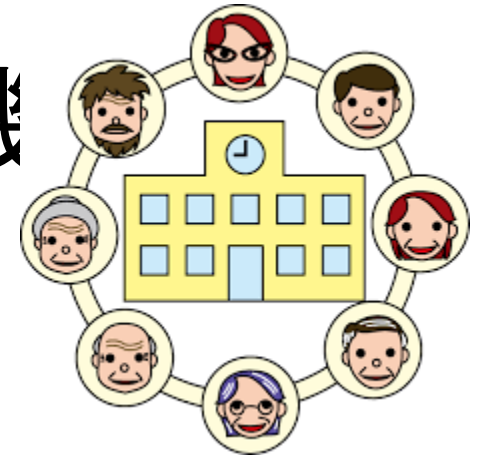
地域連携の窓口をする場合が多い

- スクールカウンセラー

心理や相談の専門職

学校は「連携」が当たり前。

教育・福祉の専門機



- 教育

- 新潟市教育相談センター
- 新潟市特別支援教育サポートセンター

- 福祉

- 市町村母子保健担当課
- 児童デイサービス、放課後デイサービス
- 地域生活支援センター

よりよき連携。それぞれの役割を知る、果たす
(参考)トライアングルプロジェクト

(学校の立場から)連携、他にも

- 虐待、親の資質の問題

児童相談所、民生委員

- 非行、学校外での問題行動

警察(生活安全課)、保護観察所、鑑別所

- 診断、告知、医療的ケア、親支援

医療機関、発達障害者支援センター、児童相談所

- 親支援、心の支え、情報交換

親の会、NPO

ひとりで抱え込まず、支援機関の活用を

つながるためのツール：個別計画

社会生活

大学

高等学校

中学校

小学校

個別の保育計画

幼稚園・保育園



関係者が集まって話し合い、支援を決定する

事例で考える発達障害支援 そして連携



JOIN 新潟市発達障がい支援センター
ジョイン



発達障害とは(診断名)

- 学習障害(LD)
 - 知的な遅れは見られないが、読み書き計算に困難さを示す
- 注意欠如多動障害(ADHD)
 - 不注意、多動、衝動性を示す、行動抑制の障害
- 自閉スペクトラム障害(ASD)
 - 対人関係など社会性の困難さと、こだわりなどの同一性保持を示す

知的な遅れを伴わない様々な適応上の困難さを持つグループ

2. 幼児 ADHDとRAD



レン(幼児)

- 平成保育園(仮名)年長児のレン(仮名)は、元気が良すぎ、保育士はいつも対応に苦慮しています。
- この日も朝の会で、レンは大声を上げ注意されました。朝の会は5人の当番が前に出て発表するのですが、自分の発表が終わっても発言をやめません。
- 「もっと小さな声で」と注意してもやめません。ほかの園児は大笑いし、收拾がつかなくなりました。

注意欠如多動障害 (ADHD) とは

- 不注意
 - 不注意、注意の持続の困難
 - 聞いていない、物事をやり遂げられない
 - 順序立てられない、物をなくす、忘れる
- 多動
 - もじもじする、座ってられない、高いところに上がる
 - 静かに活動できない、しゃべりすぎる
- 衝動
 - すぐ答える、順番を待てない
 - 他人を妨害する、がまんできない、ゆっくり活動できない

ADHDとは自分の行動が抑制できない障害

ADHDによく見られる特徴

- ぼんやり、注意散漫タイプ

声をかけられても気がつかない、話を聞いていない(他のことに注意がむく)、自分の作業より他人のことが気になる、遊びが持続しない、食事に集中せずに遅い、ものやおもちゃを置き忘れる

- キレやすく衝動的なタイプ

おしゃべり好きで話に割り込む、集団活動で順番が守れない、ものの貸し借りが苦手、食べながらもおしゃべり、一定の場所にじっとしていない、すぐに飛び出す、すぐに乱暴する、乱暴なことばづかい

- 混合タイプ

ぱっと行動しすぐに別の動きが出る、座っていても指遊び手遊び、興味が次々に移る、常に動き回りちょっかいを出す、いただきますが待てない、好きなことには集中する

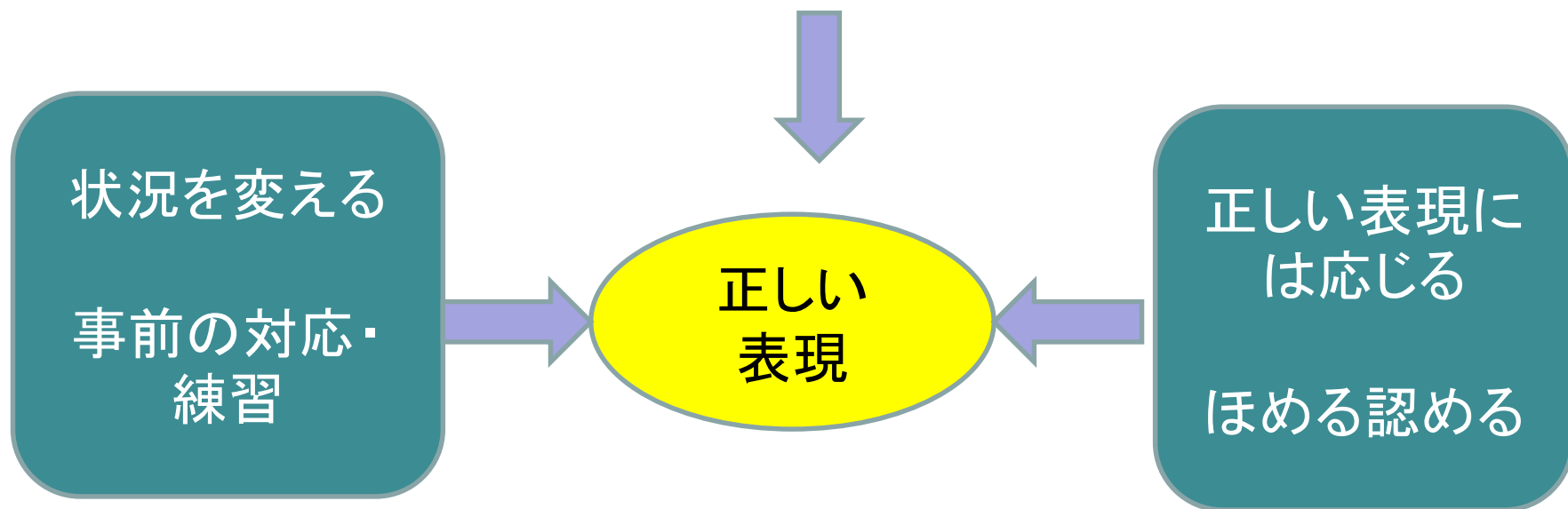
ADHDは一様ではなく、さまざまなタイプがある

困った行動への対応

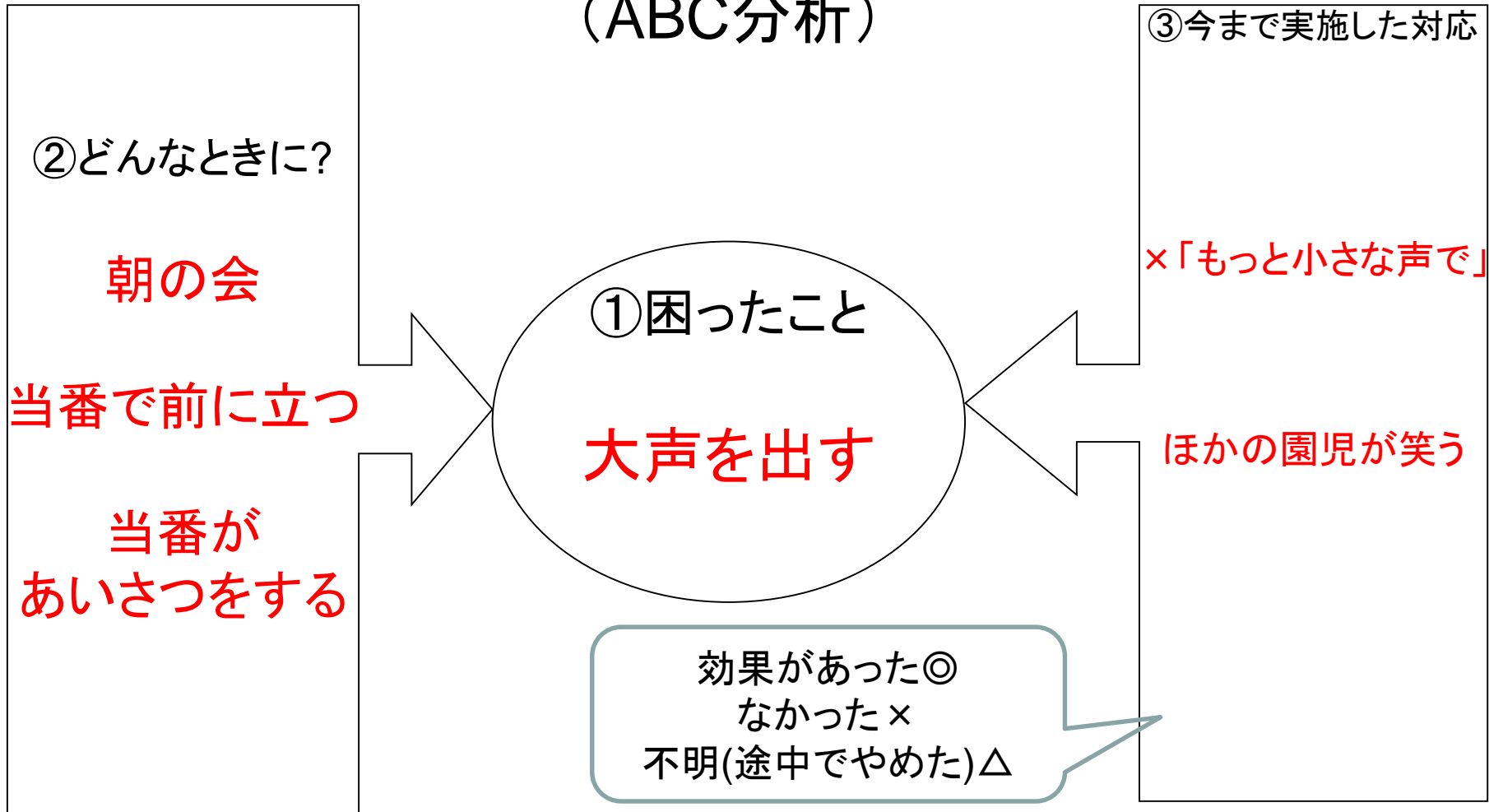
- 現在



- これから



問題の分析 (ABC分析)



行動支援計画

①子どもの気持ち **自分を見て欲しい**

④事前の対応	目標	事後の対応
<p style="text-align: center;">事前の練習 (担任、母) 黙っていることの約束 (担任、母) だまっていたらポイントが もらえ、ゲームができる ことを話す (担任、父)</p>	<p>②望ましい行為</p> <p>普通の声であいさつをし、 黙っている</p>	<p>⑤</p> <p>ちゃんと約束守れてえら かったよ(担任) 5ポイント。20ポイントで家 でゲーム(父)</p>
	<p>③ギリギリ許せる行為</p> <p>小さな声で言う</p>	<p>⑥</p> <p>OKサイン(担任)(加配職 員)。1ポイント</p>
	<p>問題行動</p> <p>大声を出す</p>	<p>⑦</p> <p>約束の確認(加配職員) 当番を休ませる(担任)</p>

約束、振り返り

- 事前の約束と確認

約束：時間になったら座る。「先生との約束、覚えてるよね？」

- 活動中の声かけ

「ちゃんと座っているね」「先生との約束、守っているね」

- 活動終了時の振り返り

「今日はちゃんと座っていて、いい子だったよ」

- 段階的に時間(期間)延長

一つの活動 → 午前中 → 一日 → 今週

事前、活動中、事後に対応 = ブレーキをかける

ポイント



- 子どもの様子と今までのかかわりを見直す

問題が起こる前の様子、起きた後の対応

- 「～してはいけません」より、「○○しましょう」

望ましい行動、ギリギリ許せる行動を教える

- ことばの遅れ、発達の未熟さは？

発達検査、発達段階に応じた指導

- 子どもは自己表現が未熟です

悪い流れを止めて、よりましな行為をほめる
ひとりで悩まず、話し合い対応を分担する

ハルト(幼児)

- ハルトは、どんな活動でも落ち着きがなく、気に入らないことがあるとすぐに乱暴するので、担任はADHDを疑いました。
- 担任からの相談を受けた園長は、ADHDのに対応した過去の経験が通じないことに違和感を覚えました。
- ハルトが声の大きい男性保育士には従順でおとなしいこと、何かと嘘が多い(巧妙に大人をだます)ことです

反応性アタッチメント(愛着)障害

- 生後5歳未満までに親やその代理となる人と愛着関係が持てず、人格形成の基盤において適切な人間関係を作る能力の障害
- 二つの群
 - 抑制型: 人とかかわろうとしない。ASDに類似
 - 脱抑制型: 落ち着きがない、整理整頓が苦手、すぐけんかするなど。ADHDに類似

RAD: 裏表がある。人の顔色をうかがう。巧妙にウソをつく。
親がいるいないで態度が違ふ。

RADへの対応

- 疑わしきは児相に通報を

虐待は違法であり、止める義務がある

- 児相と連携して対応([参考: 児童発達支援センター](#))

学校が中心ではない。教育には限界がある

- 学校ができることを実施する

自己肯定感を育てる。学校のルールの適用

ADHDへの対応とは違った対応が必要です
マイナスからのスタート。心のケア(信頼関係の構築。事例)

子どもへのケア (児童相談所)

- 安心して生活できる場の確保
 - 安全・安心が保障される環境 (家庭、施設)
- 愛着の形成
 - マイナスからのスタート
- 生活、学習の支援: 園・学校
- 薬物療法によるフラッシュバックと解離への対応
- 感情を育てる

対人関係のゆがみへの対処
衝動コントロールと感情の把握
自己をとらえ直す
(安定したら、学校でも可能)

幼・保育園、学校の役割

- 予防
 - 正しい知識と相談できる体制
 - 職員の研修
- 発見
 - 虐待の兆候を見逃さない→通報
- 対応
 - 成功体験を通して、自分の能力に気づかせる
 - 自己決定できるための支援



園や学校ができることは多くはないが、健全な発達支援を中心に、虐待への意識を高めるべき

(参考) 共依存



- 昔 : 母子分離不安
- 母親の自己肯定感低い (Schulz, 2018)
 - 世話のやりすぎ → 過保護 → 子どもの自立阻害 →
 - 発達障害のように見える。自己肯定感低い (Huey, 2020)
- 対応
 - 母子の自立支援 (子どもだけ、はうまくいかない)
 - 父親の考え、態度を変える

3. 小学生 学習障害とADHD



アカリ(小学生)

- アカリ(女子)は学校が好きで、特に音楽の時間歌うことを楽しみにしています。
- しかし、国語や算数が苦手。読むのが遅く、算数の計算はできるけど文章題は大の苦手
- ちゃんと授業に参加し、ノートもとっているのに学力が定着しません。
- 保護者は心配で担任に相談しています。

学習障害(LD)とは？

- 聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態
 - 身体障害、知的障害などの障害がない
- 医学的には、読み障害、書字障害、算数障害などが知られている

LD とは知的な遅れのない学習困難
教科学習が始まってみないとわからないことが多い

読み障害について



- 読み障害リスク

語彙の少なさ、短期記憶の弱さ、ネーミングスピードの遅さ

- 幼児に読み書きの指導は必要か？

遊びや日常生活の中で、楽しみのひとつとして教える

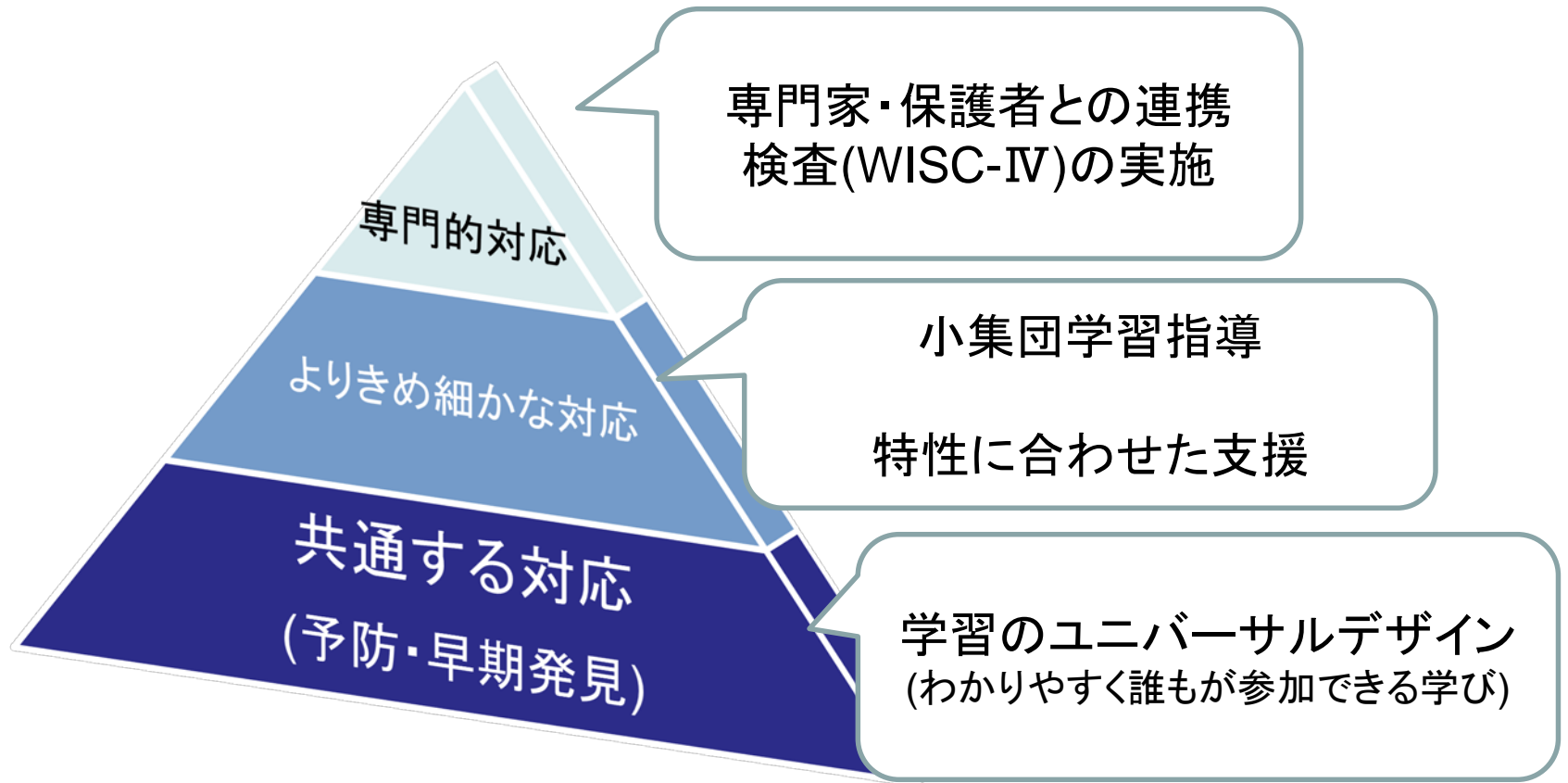
- どんなかかわりがいいのか？

寝る前の昔話、なぞなぞ、本の読み聞かせなど

- 避けたいこと

視覚情報の与えすぎ、動画やゲームの習慣化。早期教育？

三層モデル



障害によって区別するのではない。「結果」で判断する

特性の把握: WISC-IV、DN-CAS、KABC- II

認知(知的)能力、学力、自己管理、意欲の実態把握

合理的配慮

注意
(Attention)
見通し
(Planning)
振り返り
(Self-management)

理解に必要な知識
(Knowledge)
読み書き計算
(Literacy)
理解能力
(Comprehension)
知的能力
(Intelligence)

自己管理の指導
認知特性への配慮

意欲

個別学習指導

特別な教育

LDへの特別な支援

Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

- 言語理解
 - 強い: 言語による説明
 - 弱い: 言語によらない説明(絵カード、体験)
- 知覚推理
 - 強い: 視覚的手がかりの使用
 - 弱い: ことばによるわかりやすい説明
- ワーキングメモリ
 - 強い: 聴覚的手がかりの使用
 - 弱い: 視覚的手がかりの使用、集中できる工夫
- 処理速度
 - 強い: 要領のよさを利用
 - 弱い: スケジュール表、手順表の活用

検査を実施するには

- 医療機関、発達障害支援センター
- 教育(相談)センター、特別支援教育サポートセンター
- 特別支援学校、通級指導教室
特別支援学級



検査結果を解釈し、
指導や支援につなげることが重要

知能指数、検査の正しい認識を

- 知能検査だけで障害は診断できない

行動観察、学力検査、生育歴などを総合的に判断

- 検査には誤差がある

検査者の力量、子どもの体調、心理状態

- 知能は恒常的だが、検査結果は変動する

基本的に知能は変わらない
年齢が小さいと正しく評価されないことも
基本的なパターンは変わらない

- 知能指数＝人間の能力ではない

人間の能力の一部
高いからすぐれているとは限らない

イツキ(小学生)

- イツキ(男子)はADHDと診断され、自分でも人を傷つけたりしないよう気をつけています。
- 特にことばづかいには注意し、丁寧なことばを使っています。
- 家庭、学校、放課後デイサービスでは連携して、丁寧なことばを使うよう指導し、成果を上げています。
- が、なんだかイツキの表情が...

ADHDのウリは？

- 創造性の高さ

芸術活動、ユニークな意見、発想力の豊かさを評価する

- 人助けが好き、行動力がある

人の役に立つことで自己肯定感を育てる

- 変化に敏感

緊急時に思わぬ力を発揮することも

- 意外にも・・・

おっとりしている、好きなことに抜群の集中、正義感が強い

ADHDに求められること

- 自己理解

行動抑制の弱さとさまざまな困難、自分のウリ

- 自己管理

行動抑制の仕方を学ぶ、実施する、振り返る

- 自己解決

解決の仕方を教えてもらい、自分で考え解決する

- 自己主張

気持ちを理解し、望ましい態度・かかわり方を学ぶ

こんな連携も(イツキの例)

- 学校
 - クラス全体で丁寧なことばを使う指導
- 家庭
 - 祖父母・親には丁寧なことばを使うしつけ
- 放課後デイサービス
 - 多少のタメ口を認める



すべてが同じでなくてもよい
それぞれの役割を話し合っ
てきめ、情報共有すること

3. 中学生 ASDと身体症状



アオイ(中学生)

- アオイ(女子)はまじめで何事にも規則通りに対応します。
- 校則もちゃんと守り、先生から指導を受けることはありません。
- 苦手なことは女の子同士のグループでのおしゃべり。
- 「空気読めないね」「今その話じゃない」などいわれ、不登校に

自閉スペクトラム障害 (ASD) とは 映画

1. 社会的コミュニケーション、相互作用の障害
 - 社会的感情の相互関係の欠如
 - 非言語コミュニケーションの問題
 - 年齢相応の社会関係の困難さ
2. 行動の特異性 (同一性保持、こだわり)
 - 儀式的行動
 - 常同的な反復行動
 - 感覚の特異性 (92%)
 - 興味関心の特異性、狭さ

DSM-Vによる

相手の気持ちを推測する、理解する、共感する
相手の気持ちが自分に伝わる・同じ気持ちになる

1. 社会的コミュニケーション、相互作用の障害

- 社会的感情の相互関係の欠如
- 非言語コミュニケーションの問題

表情の読み取り、服装や髪型などから相手の状態を
推測する、ことばの奥に隠された意図を読み取る、
空気を読む

- 儀式的行動
- 常同的な反復行動
- 感覚の特異性(92%)
- 興味関心の特異性、狭さ

DSM-Vによる

ASDのウリは？

- 正義感が強い、まじめ

主張の正当性を評価し、対応の仕方を教える

- 論理的思考、理数系に強さを発揮

特性にあった進路、活動を勧める

- 記憶力が抜群

学習や趣味に生かす。みんなの前で評価する

- パソコンなど、機器関係に強さを発揮

問題行動や困難さへの対応を考える前に、
発達障害のプラスの面を評価すること

ASDに求められること

- 自己理解

他者理解の困難さ、自己管理の弱さ、自分のウリ

- 自己管理

課題の優先順位など、スケジュール管理。支援ツール

- 自己解決

解決の「形」を知り、形に従い問題を乗り越える

- 自己主張

SSTやカウンセリングで、人とのつきあい方を学ぶ

気づきと自覚による問題解決

1. 対話
2. 気づきを促す(問題意識)
3. 生徒の自覚(目標)
4. 実行の具体策(支援など)
5. 気づきを促す(変化)
6. 生徒の自覚(成長)



気づきと自覚による問題解決

1. 対話

スクールカウンセラー

2. 気づきを促す

学校生活のこと、対人関係、会話内容、相手の反応など

3. 生徒の自覚(目標)

話題を確認する。話していいか聞くなど

4. 実行の具体策

複数人での会話練習。通級の先生

5. 気づきを促す

相手に合わせられた。自分の話に興味を持ってくれた

6. 生徒の自覚

グループの輪に入れた！

現状を冷静に俯瞰し、できることを自己選択
一歩前に進むともっと先に行ける可能性を感じ取る

発達障害通級指導教室

- 自立活動
 - － 人とのかかわり方、自己管理の仕方
- 年間10から280単位時間
 - － 週1回1時間程度
- 対象は発達障害に限定せず
 - － 診断を必ずしも必要としない

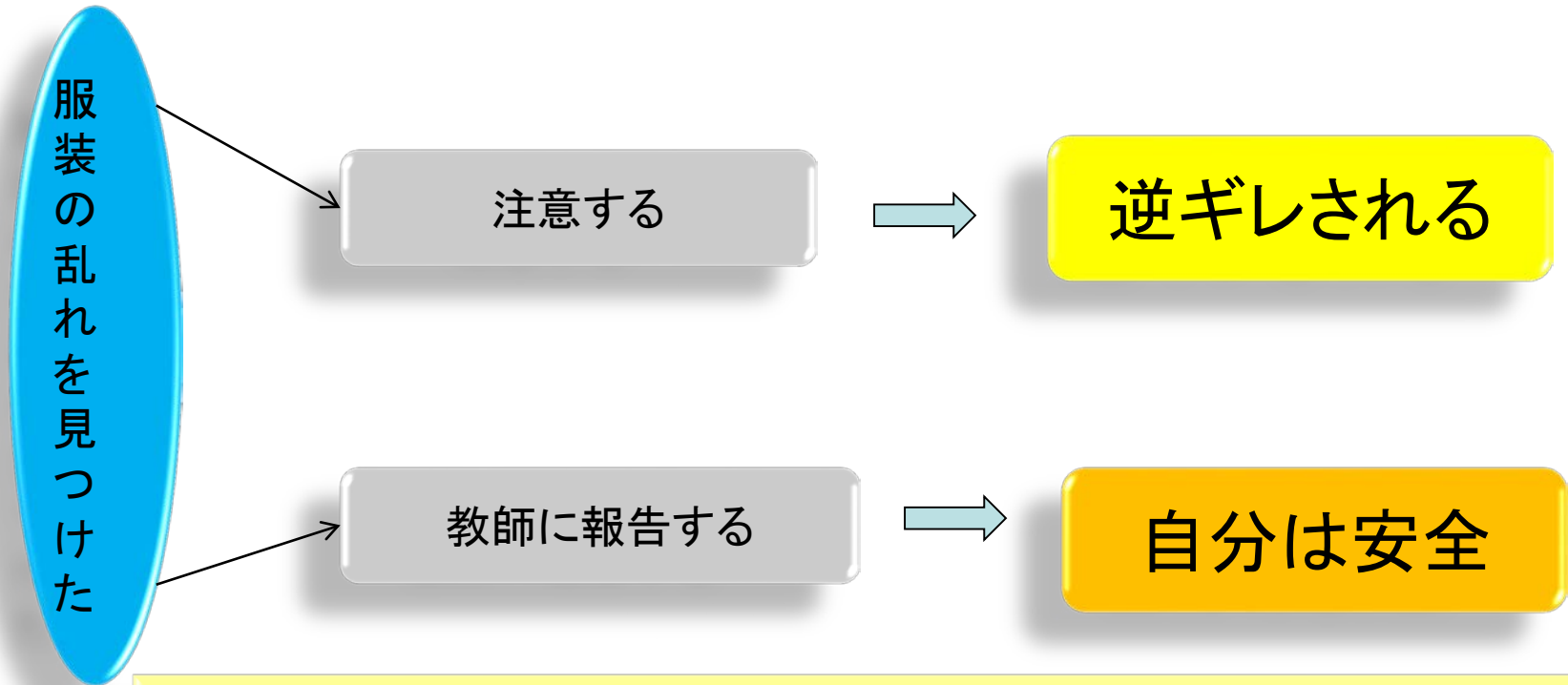


122,394人(H30)。108,946人(H29)。
発達障害への理解。専門性のある教員の不足

ASD最近の研究から(参考)

- 女性の場合高い処理速度と実行機能でASDがカモフラージュされる
 - Lehnhardt(2016); Wood-Downie(2020)
- アイデンティティー確立の困難さから、性的少数者の傾向が見られる。同性への性的志向の高さ
 - Rudolph(2018)Aut,48(2); Qualls(2018)Aut
- LGBTの割合の高さ。生物学的性が男子であることが多い
 - Heylens(2018)

(参考)本人の訴えを聞き、自己選択支援



本人の意見と、通常の結果を比べ、
どうするか(どちらが自分にとって利益になるか、不利益か)を今一度考えてもらう

Gosling(2018);Mosner(2017)

指導するときのポイント

- アドバイスは具体的に
 - ルール化、箇条書きに、数値化する
- できないことより長所をくどいほど伝える
- 仲間意識は持たない、気持ちを押しつけない
 - 共感性の困難さがあるため
- 事実と対策を淡々と指摘する

自分が注意したら逆ギレされて被害にあう
先生に報告すれば自分は安全で教師が注意

感覚の特異性・身体症状より

不安、不調、敏感



ソウタ(中学生)

- ソウタ(男子)は、朝どうしても起きられない状態が続き医療機関へ。
- 低血圧のため、服薬を進められる。
- 登校意欲はあるが、どうしても登校がむずかしい
- 昼食を食べる頃から外出できるようになる
- 適応指導教室で2時間ほど学習する

起立性調節障害

- 低血圧で頭が痛く朝起きられない、めまいがして立ってられないなどの症状を示す思春期に好発する自律神経機能不全の一つ
- 朝に強く症状が出、夕方に元気になり、睡眠時間など生活リズムが乱れるなどの状態が見られる



対応と結果

- 対応

- 相談室にて定期的にカウンセリング。やりとりを通して日課を話しあいきめる。結果についてふりかえりと評価

- 結果

- 昼過ぎから登校でき、しっかりした日課で過ごすことができるようになる。調子が上向きで、新年度への期待感を持っている。

イチカ(中学生)

- イチカ(女子)は光や照明など、明るい状態が苦手。
- さらに、ほんの小さな環境音(イスを引きずるなど)が耳障りに感じます。
- 特に苦手なのが教室内の臭い。制汗スプレーや柔軟剤の臭いが全くだめ
- 完璧主義的な特性がみられます。
- 完全不登校です。

感覚の過敏性(HSP/C)

- 生まれつき刺激に敏感で、周りからの刺激を過度に受け取る
- 刺激に対して過剰に反応することで、環境の変化やちょっとした刺激も極度に気になるという状態



対応と結果


- 対応

- 定期的なカウンセリング。うまくやり過ごせるよう工夫を話し合い実行、振り返り
- 教室以外での学習や休養場所の確保。可能な限りの配慮(環境、イアーマフなどの使用)

- 結果

- 欠席が減り、登校できるようになる。少しずつ環境に慣れる

(続き)

- 状況に合わせた日課・活動
 - 調子がよいとき、不調の時
 - 活動の自己選択
 - 当事者判断の尊重
 - 特性の理解
 - 年度初めに特性を自分で説明
- 
- 個別の教育支援計画作成とふりかえり

長期目標：高校に進学する

困っていること：音や明かりに対する過敏性。ストレスから登校困難。

合理的配慮：座席は廊下側一番後ろ。授業継続困難時は適応教室利用

月	短期目標	評価
4	・週4日登校する(4/4)	・行事で3日休んだが、週4ペースで登校した(5/1)
5	・週5日登校する。定期テストの準備(5/1)	

(続き)

- 将来に対する不安
- 短期目標をきめてふりかえりを交えたカウンセリング
- 明確な答えは出せないが、いっしょに困難を乗り越える
- そのためのツールが個別の教育支援計画

個別の教育支援計画は
一緒に乗り越えるための大切なツール

(続き)

- 自分の特性について、客観的に見つめ、目標をきめる
 - 通常の学級での学習時間、学校生活の限界
 - (教室内のうるささの分析)
 - 何がストレスになっているか、安定のための合理的配慮
 - 合理的配慮の有効性と限界
- 遠い将来を考え不安になるのではなく、まずは喫緊の目標を意識する



個別計画：まとめ

- 当事者・保護者を入れ複数で作成・振り返り

話し合いによらない計画は無効。当事者の声を尊重

- 授業スタートに間に合うよう作成を（学校）

できるだけ早く作成。もしくは前年度の有効期間を延ばす

- 内容の妥当性をチェックすること

学校や園で、役割を果たせるのは誰か？

- 合理的配慮と特別な指導の区別を（学校）

「個別の教育支援計画」か、「個別の指導計画」か？



子ども対応のポイント

1. 自己理解・周囲の理解

- 特性の理解と受容
- 本人のつらさを理解する努力を

2. 合理的配慮

教師の熱意だけでは子どもは救えない

- 本人中心の個別計画作成と実行
- ICTの活用

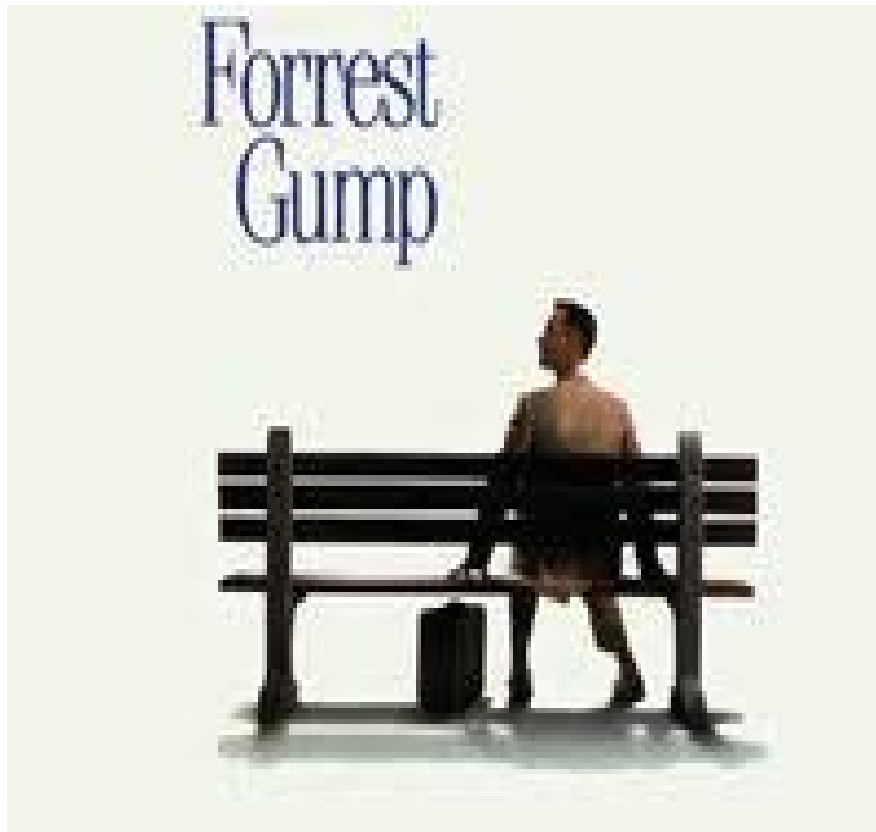
対話で一緒に考え実行

3. 教育の場の提供

- 特別支援学級、通級指導・適応教室
- 指導が活かされる生活の場

思い切った対応を考え、実行

4. 高校生 知的障害と素行症



ハルキ(高校生)

- ハルキ(男子)は軽度の知的な遅れがあります(知的障害)。
- しかし、小学生の頃からまじめで、何事にも人並み以上にがんばり、普通高校に進学しました。
- テストの成績はいいとは言えませんが、順調に進級し卒業学年になりました。

知的障害とは

- 知的機能の障害が発達期(おおむね18歳まで)に現れ、日常生活に支障が生じているため、何らかの援助が必要とするもの
 - 療育手帳の判断基準(1995)
- 知的能力や他人との意思交換、日常生活や社会生活・安全・仕事・余暇利用などが同年齢の水準に達しておらず、特別な支援や配慮が必要
 - 学習指導要領解説(2009)より

知的障害の子どもへの対応

赤ちゃん扱いは人権侵害

- 年齢相応の扱い
- 知的能力(精神年齢)にあった教え方
- 生活に役立つスキルを教える
- できることから始め、できたときは必ずほめる
- スモールステップで教える
- 体験を通して教える

理解できる説明

成功体験が大事

一緒に遊ぶ、作るなど

みんなと同じ、でもわかるように。体験、スモールステップ

就労に必要な自己理解(文献)

- 職業上の困難さを軽減する必要性の理解

自分は支援が必要。支援があればできる

- 職業生活に関わる適応的な態度の理解

ホウレンソウ。基礎的人間関係の構築の大切さ

- 職務遂行の困難さへの対処法の理解

できないときに援助を求めることができる



関係機関との連携(ハルキ)

- 支援チーム、支援内容
 - 就業生活支援センター、基幹相談センターと連携
 - 個別の移行計画の作成。就労、生活、対人の3領域について、家庭、学校、支援機関と連携し取り組む
- 結果
 - 就職がきまる。自己肯定感の高まり
 - 支援会議の継続決定。



知的障害の教育

- 将来、パートナーとして働くことを前提に

対等な関係で一緒に働くことをイメージ

- ひとりの人間として尊重を

できないのは未熟だから。先に生まれた者が教える義務

- それは子どもの自己決定、主体性を尊重

自己選択・自己解決・自己主張・自己理解

- そのためによき支援者となりましょう

対話を通して主体的に考え、判断できる人に育てる

ユウト(高校生)

- ユウトは中学生の頃から、親のちょっとしたことばに過剰に反応し、家電や家具を破壊するようになった。
- 学校では嫌われることばを言い問題に。
- 些細なことにかつとなり、相手に物をぶつけ怪我をさせる。
- 反省はなく、教師複数にも怪我をさせる。



素行障害 (CD)

Conduct Disorder

- 動物や人を傷つける
- ものや建物を破壊する
- 嘘をつく
- 社会のルールに従わない
- 罪の意識を感じない
- 冷淡で感情に乏しい



CD(未成年) = 非行

大人 = 犯罪

(反社会性パーソナリティー障害) (サイコパス?)

素行障害への対応

- 親に対する訓練(ペアレントトレーニング)

親が自分の子どもをコントロールできる(生活の規制など)

- 自己解決を援助する

自分で問題解決することを教える・支援する

- 個別の指導計画の作成と評価

大人間の共通理解と指導の一貫性

- 関係機関との連携(支援チーム、支援会議)

家庭、学校、専門機関、警察、児童相談所など

警察等を中心とした連携、継続的指導・支援

ペアレントトレーニング(PT)

- 家族を包括的に支援することと、「親は最良の指導者」という考えに基づく
- そこで、保護者を子どもの最良の養育者に育てることをPTという
- そのための理論や技術、そしてそれらを学ぶ学習会をPTプログラムという
 - 講義、演習、グループワーク

PTとは親を最良の養育者に支援すること
同じ悩みを抱える者同士が支えあう



カウンセリング

- 本人を中心に生活史を再現し、共感する
- 過去の記憶を丁寧に聴き、できごとを共有する
 - － 悩みの内容や過程を具体化し、二人で客観視する
 - － 悔しい、怒りなどの感情を受容する
- 聞き手がその意味や意義を解釈する
 - － どうして欲しかったのか、今ならどうするのか
- できるだけ自分で解決できるように聴く
 - － 解決を急がない
 - － 本人のペースを守る

ユウト 経過

- 幼少期からの記憶を具体的に話す。はじめて聴いてもらったと口にする。
- 幼少期から自分だけ悪者にされ続け、その理由がわからなかったことを認識する。
- 感情爆発 → 不適切発言 → 質問に答える → 気持ちが落ち着く → 自分の落ち度を認める
- 大きなトラブルは発生していない

(参考)非行は「問題行動」ではない

- 非行(犯罪)に至るまでの本人の経験や想いを知る
- 「相手」に対する感情や想いを聴く
- どのような内容、表現も受けとめる
- 「相手」に対する否定的感情を受けとめる

その過程・結果から「相手」の気持ちを理解し、
「何がいけなかったか」の気づきにつなげる
「反省」を急がせない。

6. 成人 就労支援



メイ(成人)

- メイ(ASD女子)は大学卒業後に営業職に就職したが、契約が全く取れず先輩の社員から厳しく指導されたことにショックを受け、1ヶ月で会社を辞めました。
- やがてメイはひきこもります。
- 若者サポートステーションで成人式知能検査を実施し、言語理解に関する能力は高いのですが、状況を客観的に把握し素早く判断する能力が弱いことがわかりました。

自己理解の実態 (Samson,2011など)

- 人より「もの」

内面、人間関係より所有物に関心を持つ

- 自分より他人に関心を持つ

他人に厳しく、自分に甘い？

- 否定的な自己像、誇大妄想的自己像

「自分は何をやってもだめ」「自分はなんでもできる」

- 自己認識を拒否。偏った見方

客観的、肯定的な自己認識の困難さ。違っていることを理解しにくさ (Berkovits,2019)。自己受容の低さ (Willoughby,2019)

自己理解の方法

- 自分について書いてみる
 - 自己理解ワークシート
- 自分のことを人に話してみる
 - ワークシートを使って、使わずに
- 人の話を聞く
 - 他者の考え方と自分の考えを比べる
- カウンセリング
 - 気づきと自覚による自己理解



学習院大学HPより

就労につながる自己理解

1. できること、していること

– 何ができるか

2. 支援ありで、できること

– 必要な支援を知っている(理解している)

– その内容を相手に伝えられる



自己理解：自分についての知識

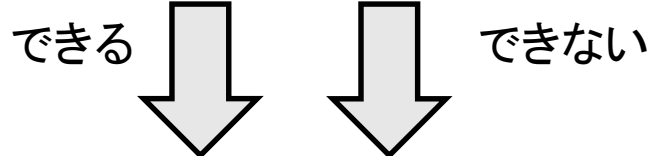
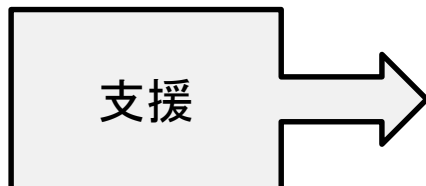
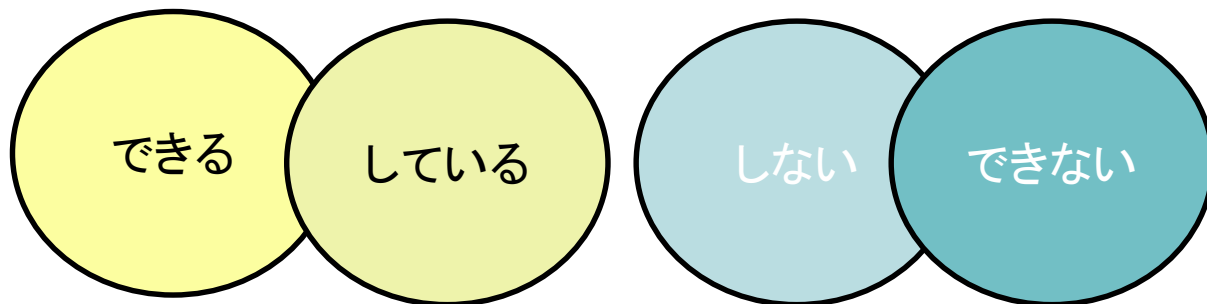
できること、していること、していないこと、できないこと
特に必要なのは、「できること」「支援ありでできること」

就労自己理解(例)

	内容	支援	支援を訴えることができる
得意なこと	缶つぶし		○
できること	メニュー表を渡す		○
支援ありでできること	注文を聞く 注文品を渡す	台詞メモを見る	△

自己理解と進路・支援

冷静に区別できることが大切



進路・職業

合理的配慮として保障

障害認定



まとめ

- 気づきと自覚の自己理解

現状から目的意識を持ち、実行し振り返る

- できること、支援ありでできること、できないこと

必要な支援を具体的に理解し、受け入れる

- 自ら支援を訴える

手段は問わない。人を頼ってもよいが自分でできる

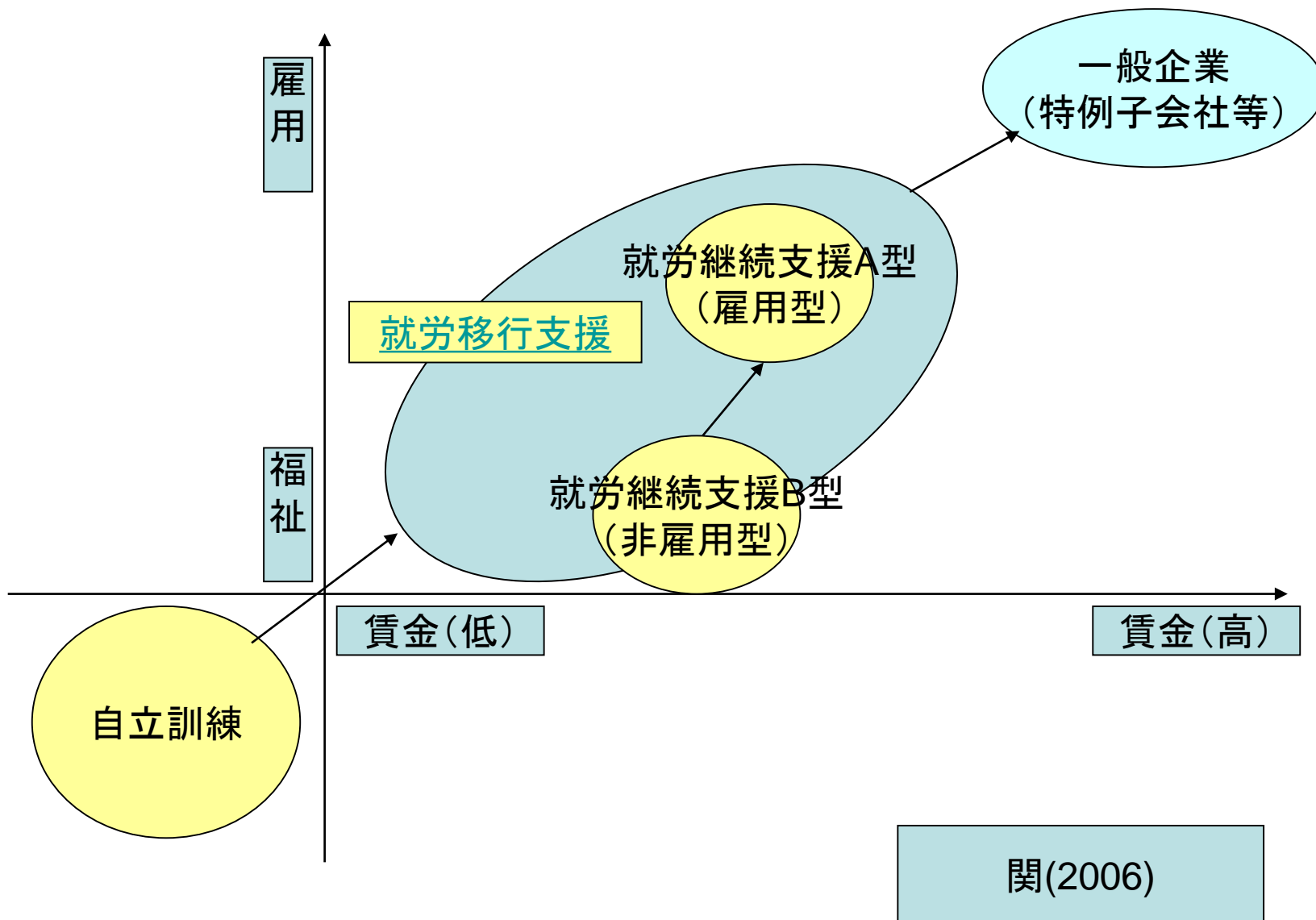
対話(気づきと自覚)を通して前向きな自己理解を育てる

就労支援(1): 制度

職業リハビリテーションサービス

- 職業生活における自立を図る
- サービスの種類
 - － 職業相談・指導、職業評価、職業訓練
 - － 職業紹介、就職後の援助、事業主援助
- **専門機関**
 - － 地域障害者職業センター (各都道府県)
 - － 障害者就業・生活支援センター
 - － ハローワーク
 - － サポートステーション
 - － (参考)ガールズ講座 発達障害就労支援

障害者の就労支援と各事業との関係



(2)就労支援制度

- 就労継続支援A型

- 障害や難病のある方が、雇用契約を結んだ上で一定の支援がある職場で働くことができる福祉サービス

- 就労継続支援B型

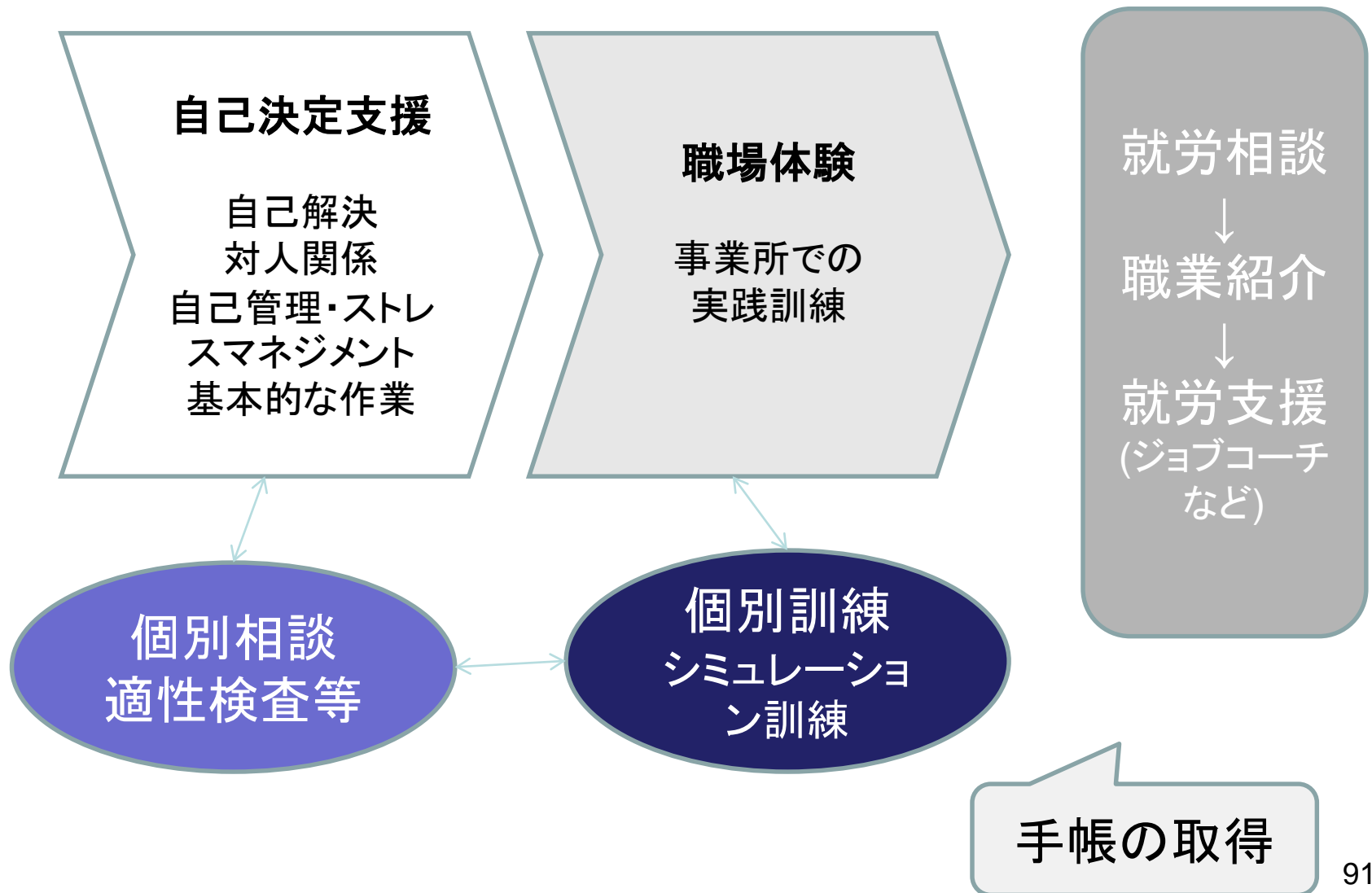
- 年齢や体力などの面で雇用契約を結んで働くことが困難な方が、軽作業などの就労訓練を行うことができる福祉サービス

(3) 自己理解と進路決定

- 自己理解を促す
 - 客観的で前向きな自己理解
 - 興味、関心、適性、障害特性、学力
- 自分の特性や得意なことを生かす進路決定
 - 進路決定に必要な情報収集
 - 情報の分析
 - 自分自身に向いている職種の設定

自己決定の尊重、具体的できめ細かなプログラムを
自分を知る、社会を知る

就労支援プログラム(鈴木・古屋、2011を参考に)



(参考)告知



- 時期：本人の気づき、つらさ
- 手続き
 - － 障害名と特性を話す：得意なこと、困難さ
 - － 自分にあてはまるか？
 - － 長所を伸ばし、困難さは支援を受ける
 - － 支援を受ければ充実した社会生活へ
- 誰が？：医師、専門家

適切な時期に正しい知識を。正しい告知で自己理解が深まり、
予後が安定する。受け入れる時間は必要だが、
受け入れる時期が必ず来る(中村、2018)

発達障害：まとめ

- 特性を知り、特性にあった指導と支援

検査や理論などの専門性を高める、専門機関と連携

- 特性にあったカリキュラム・個別指導が必要

自立活動、通級指導教室

- 個別の教育支援計画の作成と評価

- 困難さの克服より支援・ウリを生かすこと

多様性を認め、共生社会の実現を

- 親支援の必要性

発達障害：まとめ **New**

- 基本をしっかり

特性と対応、支援の基本内容を理解し実行

- 個人差がありますよ

同じ障害でも対応が同じとは限らない

- 紛らわしい子どももたくさん

RAD、親の影響、ギフテッド・2E、HSC・・・

- 忘れてならない本人中心

子どもが困っていること、して欲しいこと、
なりたい自分をしっかり聴こう



連携の基本：C-IDPE

- Colaboration: 協働作業
- Information: 情報の共有
 - 実態と実施した内容と結果
- Discussion: 話し合い
 - ゴールの共有と役割分担
- Plan: 個別の支援計画
 - 話し合いの結果を具体化
- Evaluation: 評価(振り返り)
 - 子どもの成長をとともに喜ぶ

一次対応: 学校
二次対応: 関係教育機関
三次対応: 異業種間連携



長澤研究室



特別支援教育・発達障害の情報
講演会の資料

