

保育者編

いわて こども発達支援 サポートブック

～こどもの発達によりそう支援～



岩手県

はじめに

子どもたちは、これまでずっと見守ってくれた家族から少し離れて、はじめての集団生活の場となる幼稚園、保育園（所）、認定こども園等の施設（以下、総称して「園」といいます。）で、様々な体験や周りの子どもたちとのかかわりから心も体も大きく成長します。保育者も、子どもたちと一緒にいろいろな経験を積みながらともに成長し、ともに喜びながら、子どもと気持ちを共有して支援していくこととなります。

子どもたちは、みんな違う個性を持ち、それぞれの感じ方があり、よいところを持っています。いろいろな子どもと接してきた経験から、保育者は、子どもたちのよいところを伸ばしていくために子どもたちの様子に目配りをしながら、支援をします。そのなかで、「この子、ちょっと気になるなあ…」と思うことや、「集団でうまく生活していけない」、「コミュニケーションがとれない」などといった子どもたちに向き合い、悩みながら子どもたちとかわっていくことがあるかもしれません。

近年、子どもたちへの支援のため、県内の園では、発達障がいの知識や支援事例（環境構成やかかわり方）を参考としながら、子どもたち一人一人に合った具体的な取り組みを取り入れ始めています。こうした取り組みは、子どもの個性を大切にし、これまでの保育をさらにきめ細かに実践していくという姿勢を基本としています。

こうした支援を実践するためには、園全体で取り組むための体制づくりや、保育者の気づきの大切さ、そして子どもと保護者への基本的なかわり方を理解することが重要となっています。

このサポートブックは、日頃の子どもたちへのかわり方に悩んでいる保育者によりそい、子どもたち一人一人にあった保育を実践するための手助けとして作成しています。

このサポートブックを活用しながら、多くの保育の現場で子ども一人一人を大切に育てる保育が実践され、子どもと保育者・保護者がともに育ち合っていく関係を築いていくことを期待しています。

園全体で取り組む体制づくり



1 保育者の気づきと支援の大切さ

- ①園での支援がその後の成長につながります 4P
- ②支援の基本的な考え方 5P
- ③共に育ち合う集団づくりを 8P

2 支援体制をつくり、全職員で取り組みましょう

- ①園内支援体制について 9P
- ②実態把握から支援までの役割と流れについて 10P

3 一人一人を大切にされた支援にあたっての基礎知識

- ①発達障がいの概要について 13P
- ②発達障がいの症状とかかわり方の視点 14P

4 一人一人を大切にされた支援の取り組み

- ①園での活動 20P
- ②いつもの生活と違うことをするとき 28P
- ③行事への参加 29P
- ④子どもに合わせた支援 30P
- ⑤様子や気持ちを伝える様々な工夫 32P
- ⑥偏食が強い子どもへの支援 32P
- ⑦周りの子どもたちとのかかわりについて 34P
- ⑧ともに育ち合う子どもたち 35P
- 《コラム：クラスの仲間だからこそ分かること》 36P

5 家族とともに歩む養育支援の取り組み

- ①保護者への接し方のポイント 37P
- 《コラム：障がいの受け止めの過程について》 40P
- ②継続した支援に向けたプロセスについて 41P

6 相談機関との連携について

- ①相談機関との連携のポイント 43P
- ②相談機関の活用方法 43P
- 《市町村相談機関一覧》 45P

7 学校との連携について

- ①就学先の決定と学校との引き継ぎの流れについて 47P
- ②就学後のフィードバックの大切さ 47P

※本誌で使用している「困り感」は、株式会社学研ホールディングスの登録商標（第4893317号）です。

1 保育者の気づきと支援の大切さ

2 支援体制をつくり、全職員で取り組みましょう

3 一人一人を大切にされた支援にあたっての基礎知識

4 一人一人を大切にされた支援の取り組み

5 家族とともに歩む養育支援の取り組み

6 相談機関との連携について

7 学校との連携について

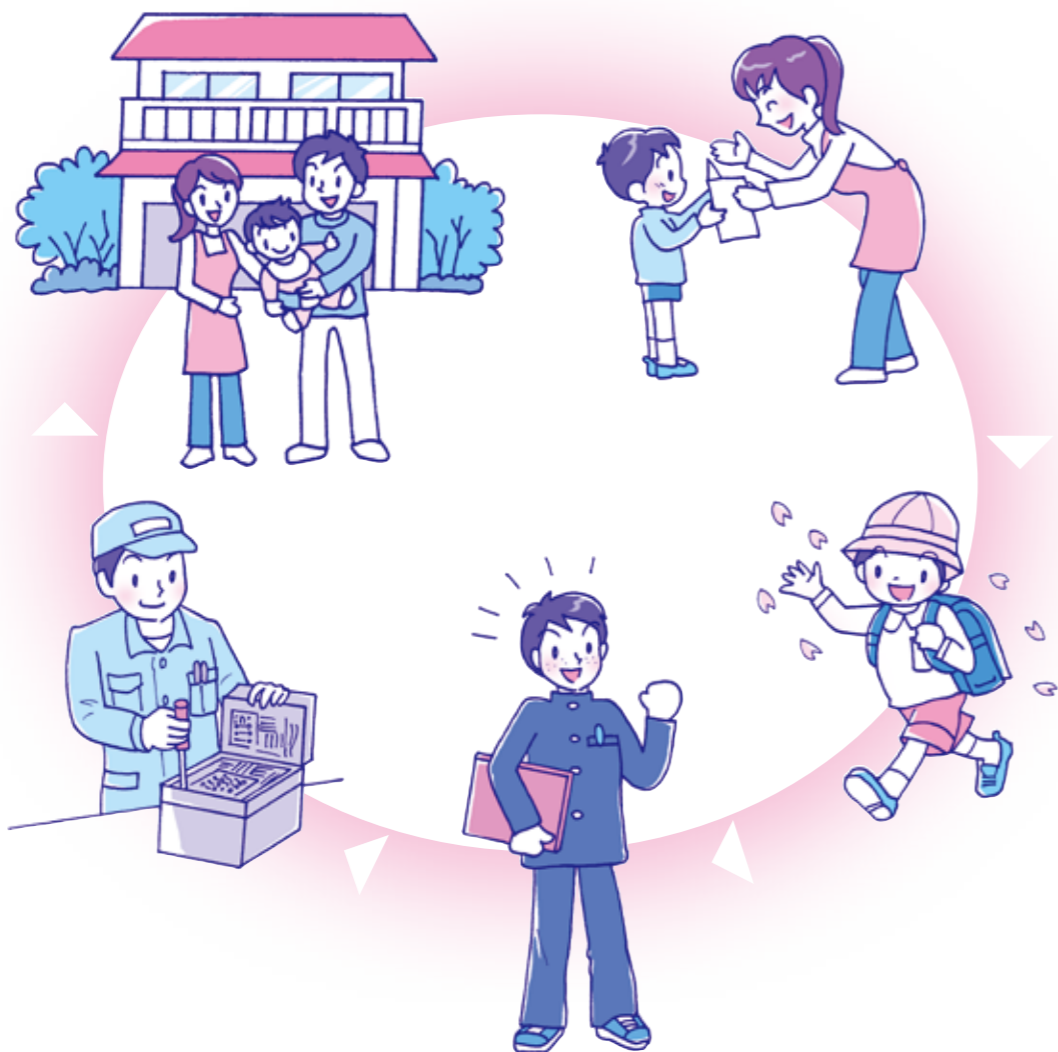
1 園での支援がその後の成長につながります

はじめての集団生活の場となる園で、子どもたちは、保育者や他の子どもたちと一緒に遊び、生活することを通じて、生活リズム（食べる、眠る、遊ぶなどの生活リズムを一定に保つ）、身辺面での自立（身支度、排泄、食事などの身の回りのことを自分で行う）、生活・社会のルール、コミュニケーションスキル、友だちや保育者とのかかわりを学び、大きく成長していきます。この子どもの成長から、保護者も子育ての喜びを感じます。

このときの生活で身に付けた様々な経験は、学

齢時（小学校、中学校、高等学校等）や就労などの自立した生活、本人のライフステージの成長に直接結びついていきます。

園という集団生活の場で、家族以外の人（友達や保育者）にも認められたり心を通わせたりしながら、“自信”や“充実感”などを得ることは、思春期や大人になってからもその人を支える“生きる力”の基礎になります。保育者の支援は、その子が園にいる間だけでなく、その後の成長を支えることにつながるものです。



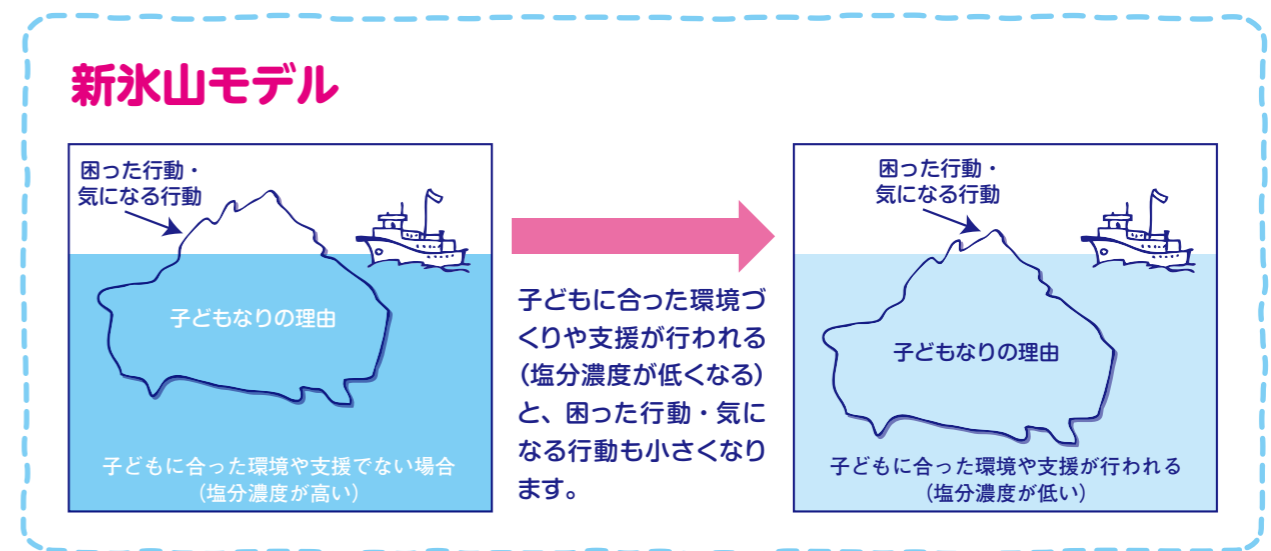
2 支援の基本的な考え方

子どもたちは、保育者や友だちとのかかわりを持ちながら、集団生活で様々な経験を積み重ねて育っていきます。しかし、その中には集団生活になじめなかったり、コミュニケーションや表現がうまくできない子どももいます。そして保育者は気になったり、その子どもへのかかわり方に悩んだりすることがあります。こうしたところは、実は子ども自身が困っているところなのです。

では、子どもたちはどんなことに困っているのでしょうか。子どもは保育者を困らせるためにわざと行動をしているわけではありません。この行動を理解する上で役に立つモデルがあります。「TEACCHプログラム」に出てくる「冰山モデル」です。子どもの困り感（冰山）の底には、それぞれの子どもを持つ子どもなりの理由（海中の氷）があり、成長段階に応じて変遷します。

そして、子どもに合った環境と支援（海水）の度合いにより子どもの困り感が浮き沈みます。例えば、子どもに合った環境や支援でない場合（塩分濃度が高い）には、困り感が大きくなりますが、子どもに合った環境や支援が行われると（塩分濃度が低くなる）、困り感は小さくなります（参考：「新冰山モデル」（児童精神科医 門眞一郎氏）。

保育者の立場では、「できないこと」や、「みんなとちがうこと」や「困ったこと」ばかりに関心が向きがちですが、まずは、子ども自身の「分かりにくさ」や「分からない不安」を理解し、子どもの困り感に気づいてあげること、そして、行動の背景にある子どもなりの理由を理解し、その内容に応じた環境づくりや支援をすることが、一人一人を大切にしたい保育を進めるためには不可欠なのです。



保育者の気づきからはじまる環境づくりが 子どもの信頼感と安心感を育みます



「こういうことに困ってたんだ」(困り感)への気づき

困っている子どもの姿に気づく	困り感の原因をさぐる(例)	対応(例)
A君 製作に取り組もうとしてもなかなかはさみを持つとせず、みんなと違うことをしています。	<ul style="list-style-type: none"> ● 指示を聞いていなかったのかな？ ● 進め方が分からなかったのかな？ ● 完成までの手順が分かりづらかったのかな？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 最後はこのようになるよ。先生と一緒にやってみようか？ ● できないときは先生を呼んでね。
B君 遊びの時間が終わり、保育者は遊具を片付けることを伝えましたが、B君は遊びを止めず一向に片付けません。	<ul style="list-style-type: none"> ● もっと遊びたいのかな？ ● 片付けの仕方が分からないのかな？ ● 次の活動が分からなくて不安なのかな？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 遊びが終わる時間の5分前に予告し、次の活動の見通しを持たせました。 ● 片付ける場所を具体的に示しながら、一緒に片付けました。
Cさん 朝の集会中に、じっとしてられず友だちに話かけたりふざけたりしています。	<ul style="list-style-type: none"> ● 集会での行動がうまく伝わっていないのかな？ ● 一日の活動の流れが分かりづらいのかな？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 「今は集会の時間だよ。お口を閉じて、先生の話をお聞きね」と個別に、ていねいな声かけで分かりやすく教えることにしました。 ● 一日の活動の展開が分かるように活動内容を示したカードを用意し、周りの子どもも含めて活用しました。

【分かりやすい環境】
見せながら伝える工夫、体験することが大切

【分かりやすい言葉】
子どもの理解の仕方に合わせた語りかけ、肯定的に、具体的に、次の見通し分かることが大切

成功体験を増やしていく

子どもにとって分かりやすい環境を整え、保育者の分かりやすい声かけや支援があると、「分かった!」「できる!」という気持ち生まれ、失敗も少なくなります。成功体験を積み重ねることで、大きな自信と意欲が生まれます。このような保育者の気

づきからの支援を積み重ねることで、子どもとの信頼関係が生まれ、子どもの成長が促されます。

また、保護者も子どもをありのままを受け止めることができ、保護者自身も子育てへの見通しが持てるなどの安心感を持つことが出来ます。

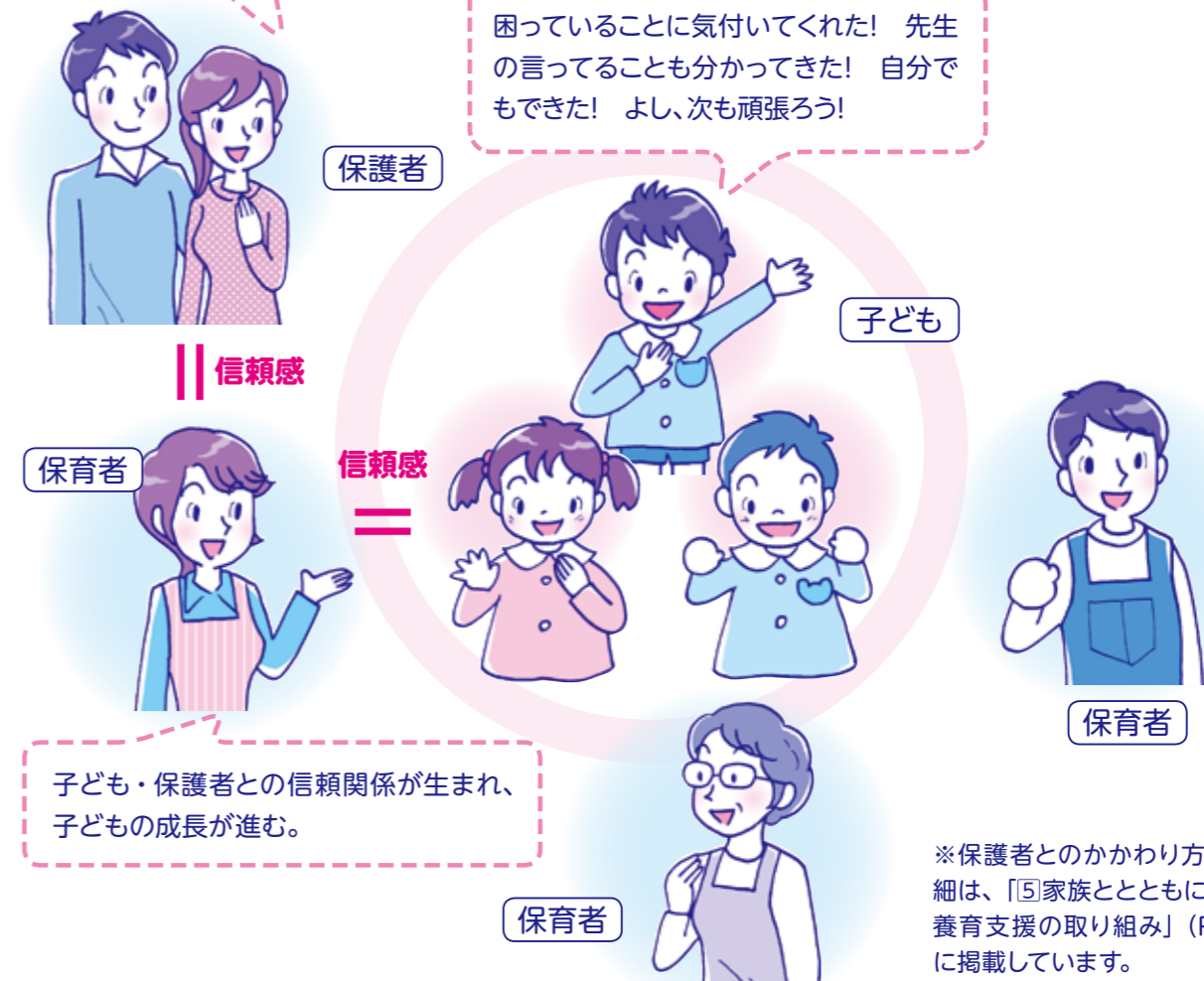
保育者の気づきから、適切な支援がなされることによって子どものよい姿が引き出される(保育者と子どもの信頼関係に基づく楽しい園生活)

その姿を見た保護者がこの先の子どもの成長に安心感を持ち、保育者への信頼感につながる(保育者と保護者の信頼関係の構築)

保護者とともに子どもを育てることにつながる

子どもの成長に安心感が持てる。子どもをありのままに受け入れることができる。保育者と一緒に子育てに取り組む意識が持てる。

子どもの成功体験が 信頼感と安心感を生みます



3 共に育ち合う集団づくりを

保育者の子ども一人一人への細やかな支援は、友達関係づくりや学級づくりにもよい影響を及ぼします。ともに育ち合う集団づくりを心がけましょう。

保育者が一人一人
細やかな支援を行う



保育者は、子どもどうしがかわり合う機会をつくり、望ましい行動が現れたときには大いにほめる



子どもどうしの友達関係や学級づくりにより影響を与え、ともに育ち合う環境が整う



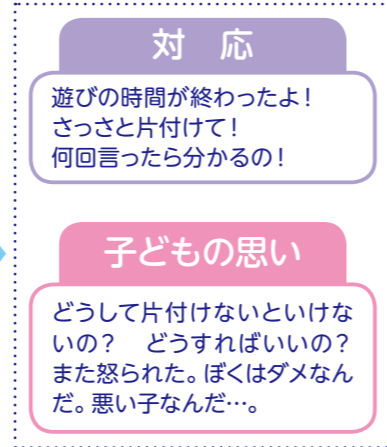
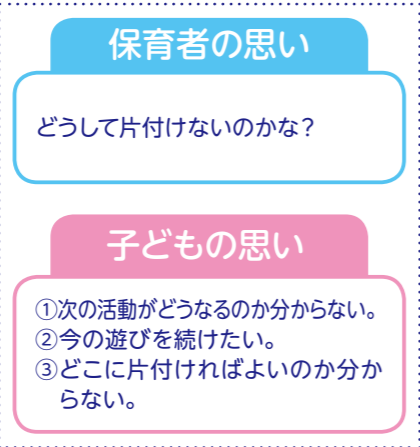
コラム

保育者の対応で子どもの成長に大きな違いがあります

保育者の対応が、子どもの成長に影響を及ぼします。次の例を考えてみましょう。



B君
遊びの時間が終わり、保育者は遊具を片付けることを伝えましたが、B君は遊びを止めず一向に片付けません。



失敗体験やつまずきを繰り返すと、園の生活やその後の成長にも影響を及ぼしかねません。「いつも叱られる」、「否定される」ことが続くと、「自分はダメなんだ」、「なにをやってもうまくいかない」と自己肯定感が下がり、意欲もなくなります。自己肯定感の低下は二次的な障がいにつながることもあります。反対に少しのことでも「ほめられる」「認められる」

ことの経験が積み重なると「自分はやれる」「だいじょうぶ」という自己肯定感が高まり、自信へとつながります。「生きるちから」の根っこが作られると考えてもいいと思います。

このことから、どんなに小さいことでも「ほめる」「子どもを認める」ことは支援にあたってとても大切なのです。

2 支援体制をつくり、全職員で取り組みましょう

気になる子どもへの支援は、担任だけが対応すればよいものではありません。気になる子どもの理解や保育の方針、具体的な保育の内容について、職員間で共通理解し、協働して継続的に行うことが大切です。そのためには、支援が必要な子どもと保育者・保護者を園全体として組織的に支えることが必要です。

このことから、県では特別支援教育の視点を加えた、特別支援教育園内体制(以下「園内支援体制」といいます。)づくりを進めており、県内各地にお

いて充実させていくことを目標にしています。(本章では、「支援が必要な幼児の育ち合いを促す保育ガイド」(平成20年版岩手県立総合教育センター作成)を参考に作成しています。詳細はこのガイドをご覧ください)

※このガイドは、岩手県立総合教育センターのホームページのうち、教育支援相談担当の「手引・ガイドブック」ページにPDF版で掲載していますので、ダウンロードのうえ活用願います。
(URL:http://www1.iwate-ed.jp/tantou/tokusi/tebikitop_tokusi.html)

1 園内支援体制について

園内体制を作るため、園長は次のことに取り組みます。

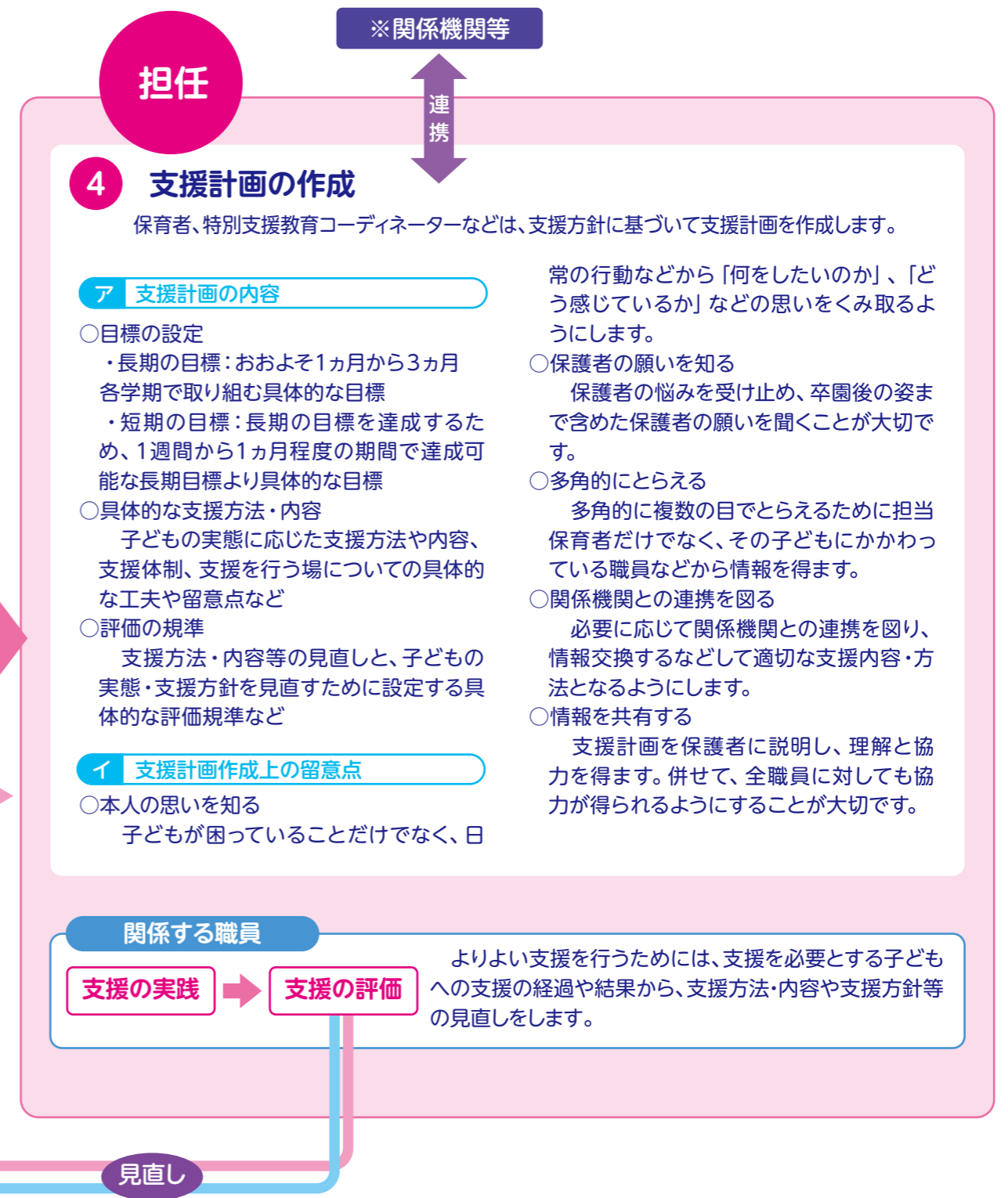
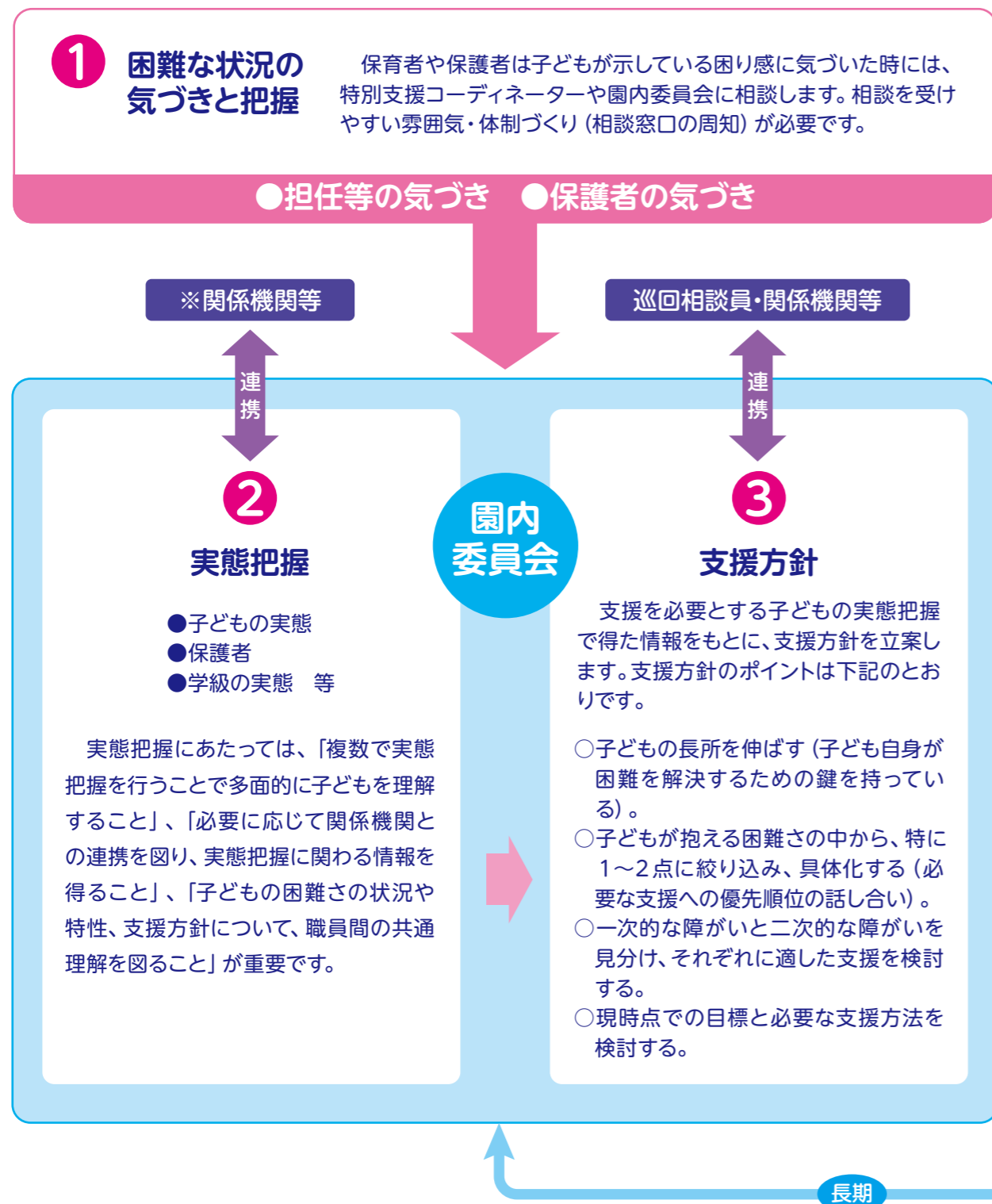
- ①子ども一人一人が必要とする支援を全職員が共通理解のもとに協力して行うことを園の経営方針に明確に位置付ける。
 - ②特別支援教育コーディネーターを指名する。
 - ③園内委員会(園内の支援を必要とする子どもの実態把握や保育の方針について話し合い、職員間の共通理解を図る場をいいます)を設置する。
 - ④専門性向上のための研修を行う。
- 次に、特別支援教育コーディネーターは、支援を必要とする子どもの保育にかかわる連絡調整を担当し、主に次のことに取り組みます。
- ①園内委員会を企画し推進する。
 - ②保護者や担任の相談窓口となる。
 - ③園内研修を推進する。など

園内支援体制ができてくると、担任一人で保育するのではなく複数の保育者で保育する「チーム保育」が可能になってきます。担任が一人で保育することが困難な場面や、複数で保育した方が効果的な場面や、支援員やフリーの保育者に保育に加わってもらうなど園内の職員体制を工夫していくことができます。一日中、チーム保育を行うことが無理であっても、身支度の場面、クラスでのゲーム遊びの場面、製作活動の場面など、担任が対応に苦慮している場面を園全体で支援していくことも必要です。支援の必要な子どもや保護者と同様に、担任も組織的に支援していくことが大切です。

また、支援を必要とする子ども一人一人に対して、どの職員も共通した声かけなどの対応が取れるよう、常に情報を共有することも大切です。



2 実態把握から支援までの役割と流れについて



- ※関係機関等
- ・市町村母子保健担当課(保健センター)
 - ・市町村児童福祉担当課・障がい福祉担当課・子ども家庭担当課等
 - ・市町村教育委員会学校教育担当課
 - ・特別支援学校
 - ・岩手県立総合教育センター
 - ・医療機関
 - ・岩手県立療育センター
 - ※並行通園している療育教室との連携も必要

子どもの困り感の原因については、子どもの成長段階に応じて異なります。また、その子の発育、年齢、保育や教育的な介入などの環境の変化によって状態像が著しく変わるケースもあり、必ずしも発達障がいと診断されるケースとは限りません。

ただし、発達障がいの知識、主な特徴やかかわり方を理解することは、保育者の子どもへの気づきや支援にあたって大いに役立つことがあります。

ここでは、発達障がいの概要と障がいに応じた特徴やかかわり方について理解を深めたいと思います。

注意してほしいことは、子どもの特徴や診断から画一的な見方をするのではなく、その子どもの困り感は一人一人違うことを念頭に置きながら、子どもにかかわっていく必要があることです。発達障がいの診断があってもなくても、一人一人に合った適切なかかわり合いが大切であることを忘れないでください。

また、園だけが抱え込むのではなく、診断があり定期的に通院したり、療育教室にも通園している場合には、そういった機関とも連携することが、保護者との信頼関係を強めることにつながります。



1 発達障がいの概要について

発達障がいは、「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能障害であって

その症状が通常低年齢において発現するもの」と定義されています（発達障害者支援法）。これらの障がいの特性は、下図のとおりです。

それぞれの障がいの特性

- 言葉の発達の遅れ
- コミュニケーションの障がい
- 対人関係・社会性の障がい
- パターン化した行動、こだわり

知的な遅れを伴うこともあります

自閉症

自閉症スペクトラム (広汎性発達障がい)

アスペルガー症候群

- 3歳前に言葉の遅れはない
- コミュニケーションの障がい
- 対人関係・社会性の障がい
- パターン化した行動、興味・関心の偏り

注意欠陥多動性障がい (ADHD)

- 不注意(集中できない)
- 多動・多弁(じっとしていられない)
- 衝動的に行動する (考えるよりも先に動く)

学習障がい (LD)

- 「読む」、「書く」、「計算する」等の能力が、全体的な知的発達に比べて極端に苦手

※「不器用」の症状は、それぞれの障がいに共通して発現します。

それぞれの障がいはそれぞれ重なり合っており、ひとりの子どもに複数の症状が見受けられる場合や、成長に伴って特徴が変化する場合もあります。また、医師から発達障がいの診断がなくとも、類似の特徴を示す場合もあります。

このことから、発達障がいの診断の有無にかかわらず、子どもの特徴をふまえたかかわり方を理

解することが大切ですし、子どもの特徴からすぐに発達障がいであると結び付けることのないように注意してください。

(なお、数年以内に国際的な診断基準 ICD - 10 から ICD-11 へ変更が行われるため、診断用語の変更が起こり得ます)

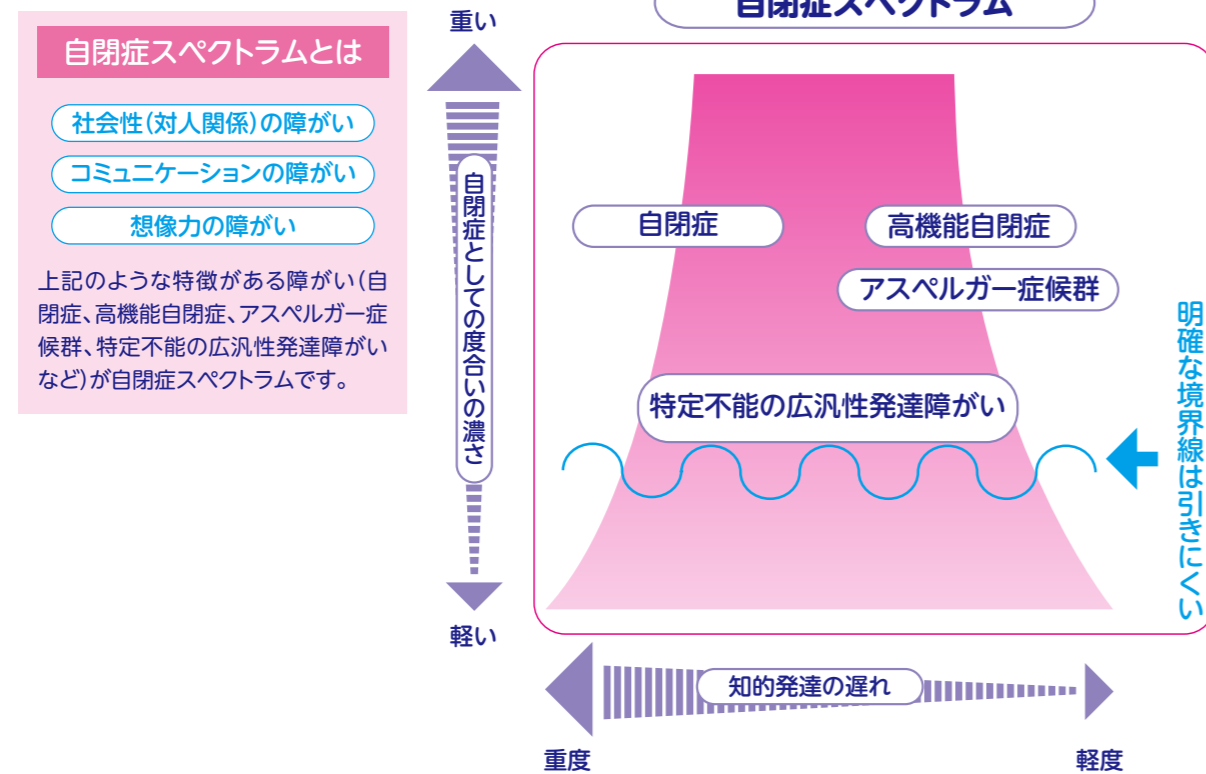
2 発達障がいの症状とかかわり方の視点

(1) 自閉症スペクトラム (広汎性発達障がい)

自閉症やアスペルガー症候群をはじめ、自閉的な特徴のある状態を総称したものを自閉症スペクトラム(スペクトラム=連続体)といいます。自閉的な特徴は軽度なものから重度なものもあり、かつ知的発達の遅れを伴わないものから重度の遅れを伴うものまで幅広くなっています。また、これらの

障がいの境界線も明確なものではなく、相互に関連しているところがあります。加えて、健常者と比べてどこからが障がいと明確に線引きするのが困難であることから、包括的に見て自閉症の特徴を備えているものを全てをスペクトラムとしてとらえる考え方となっています。

自閉症スペクトラム



自閉症スペクトラムのうち、主なものは「自閉症」と「アスペルガー症候群」です。なお、自閉症のうち「高機能自閉症」は知的発達の遅れがない、または知的発達の遅れが少ない自閉症ですが、生活上の困難さが軽度であるというものではありません。

自閉症

自閉症は、次の3つの項目が特徴としてあげられます。ただし、自閉症の子どもに全て均一に特徴(症状)が現れるものではなく、子どもにより様々であることに注意してください。

主な特徴(症状)

- **社会性の発達の障がい**
 - ・人とかかわりがうまくてない。
 - ・視線が合いにくい。
 - ・一人で遊び、友達と協調して遊ぶことがなかなかできない。
- **コミュニケーションの障がい**
 - ・相手の表情や場の状況を理解するのが難しい。
 - ・話すことがほとんどできなかったり、特異な言葉の使い方をして会話が成り立たない。
 - ・いわゆるオウム返しをしたり、一方的に話したりする。声の大きさの調整が難しい。
 - ・指示が理解できず、呼んでも振り向かない。
 - ・省略した言葉づかいや代名詞などが分からない。大声や否定的な言葉には拒否反応を示す。
- **想像力の障がい**
 - ・人の気持ちを察したり、その場の雰囲気を理解することが難しい。
 - ・次に起こる見通しが立てられないと不安に陥る。
 - ・特定の物を持つことに執着したり、日課や習慣などの変更に不安や抵抗を示す。
 - ・好きなものを一列に並べる。水道の水を出しっぱなしにして水に触れたり、きらきらするものに没頭し、他のことに興味や関心が向かない。
 - ・ごっこ遊びや見立て遊びが苦手。
 - ・手をひらひらさせたり、体を揺すったりして反復的な動作を繰り返す。
- **その他の特徴**
 - ・視覚、聴覚、触覚、固有感覚(体を動かす感覚)において極端な好き嫌いや過敏さが見られ、独特な行動のきっかけとなっていることが多い。
 - ・計算力や記憶力など、特異な能力が突出している場合がある。
 - ・多動で落ち着きがないときがある。

かかわり方の視点

- **刺激を取り除き、落ち着ける環境を用意する**
 - ・見えるものや聞こえるものなどの刺激に反応するため、集中するためのスペースの確保。
- **活動の流れを視覚的に伝える**
 - ・見通しが持てないと不安になることから、活動の内容や予定を絵や写真で説明するなど、目で見て分かりやすくする。
- **活動の区切りを明確に伝え、見通しを持たせる**
 - ・活動の節目が視覚的にイメージできる伝え方が大切。
 - ・予定が変更となる場合は、事前に予定を絵や写真で伝えておく。
- **言葉への工夫**
 - ア 言葉の選び方** 話しかけるときは具体的な言葉を使い、短いセンテンスで簡潔に、統一的な表現とする。否定的に言わない、命令や大声は出さないことが大切です。(例: 「○○をしてはダメ!」と大声で話すのではなく、「この時は、○○しましょう」などと優しく、肯定的な言葉とする)(例: 「机に乗ってはだめでしょう」ではなく「おきましょう」)
 - イ 分かりやすい伝え方** 指示はひとつずつ、指示する前に注意を促す。文字や写真・絵などを用いる、予定や見通しを伝える、明瞭な声でゆっくりと伝える。
 - ウ 上手な叱り方・ほめかた** 否定的な言葉で叱らない。短い言葉で具体的に伝える。表情や身振りよりも言葉で具体的にほめる。感情ではなくやってほしいことを伝える。「○○できたね」など一緒に喜ぶ。
- **成長する力を引き出す**
 - ・できないことを指示しない、こだわりを認める、強い興味を活かす など
- **課題を楽しく取り組める工夫(スモールステップ)**
 - ・興味のあることから始めたり、スモールステップで分かりやすく進める。
 - ・満足感により自信につながるようにする。
- **好きなことから興味の幅を広げる工夫**

アスペルガー症候群

アスペルガー症候群は、自閉症の症状と一部重複するものの、知的能力や言語発達の遅れがないことから、障がいがあることが理解されにくい特徴があります。このことから、乳幼児健診等で発見されず、集団生活の中で判明するケースがあります。

主な特徴(症状)

- **社会性の発達の障がい**
 - ・人のかかわりをうまくもてない。人の気持ちを理解したり、人に合せた行動が苦手。
- **コミュニケーションの障がい**
 - ・言語発達は早いものの、人の話を聞かず自分の言いたいことを一方的に話す。
 - ・言葉を形式的に使い、冗談、慣用句などの理解が難しい場合がある。
 - ・省略した言葉づかいや代名詞などが分からない。大声や否定的な言葉には拒否反応を示す。
- **想像力の障がい**
 - ・人の気持ちを察したり、その場の雰囲気を理解するのが難しい。
 - ・特定の物を持つことに執着したり、日課や習慣などの変更に不安や抵抗を示す。
 - ・一度に2つ以上のことができない。
- **その他の特徴**
 - ・視覚、聴覚、触覚、固有感覚(体を動かす感覚)において極端な好き嫌いや過敏さが見られ、独特な行動のきっかけとなっていることが多い。
 - ・計算力や記憶力など、特異な能力が突出している場合がある。
 - ・多動で落ち着きがないときがある。



かかわり方の視点

- **活動の流れを視覚的に伝える**
 - ・見通しが持てないと不安になることから、活動の内容や予定を絵や写真で説明するなど、目で見て分かりやすくする。
- **活動の流れや活動の区切りを明確にする**
 - ・活動の流れや活動の区切りを明確にする、活動の節目を具体的に告げる。
- **言葉への工夫**
 - ア 言葉の選び方** 話しかけるときは具体的な言葉を使い、短いセンテンスで簡潔に、統一的な表現とする。否定的に言わない、命令や大声は出さないことが大切です。(例:「○○をしてはダメ!」と大声で話すのではなく、「この時は、○○しましょう」などと優しく、肯定的な言葉とする)(例:「机に乗ってはだめでしょう」ではなく「おきましょう」)
 - イ 分かりやすい伝え方** 指示はひとつずつ、指示する前に注意を促す。文字や写真・絵などを用いる、予定や見通しを伝える、明瞭な声でゆっくりと伝える。
 - ウ 上手な叱り方・ほめかた** 感情ではなくやってほしいことを伝える。「○○できたね」など一緒に喜ぶ。否定的な言葉で叱らない。短い言葉で具体的に伝える。表情や身振りよりも言葉で具体的にほめる。
- **成長する力を引き出す**
 - ・できないことを指示しない、こだわりを認める、強い興味を生かす など



(2) 注意欠陥多動性障がい (ADHD)

注意欠陥多動性障がい(以下「ADHD」といいます。)の基本的な特徴は、多動性、不注意、衝動性です。ADHDの特徴は、年齢とともに変化し、多動や不注意が目立つのは集団生活の場である園生活の場面であり、就学後になって判明するケースがあります。

この特徴は、周りから非難を受けやすく、適切な

支援ができないと二次的障がいを引き起こしやすいといった特徴があります(抑うつ感、劣等感や不登校・いじめなど)。また、ADHDの子どもに全ての特徴が現れるのではなく、不注意が極端だったり、複数の特徴が同じくらいの割合で出るなど、一人一人に違いがあります。

主な特徴(症状)

- **多動性**
 - ・じっとしてられず、席を立ったり部屋を出て行ったりする。
 - ・手や足で何かをいじったり物音を立てる。
 - ・不適切な場面で走り回ったり、高いところに登る。
 - ・しゃべりすぎる。
 - ・静かに遊んだり、読書が苦手。
- **不注意**
 - ・集中することが苦手で、人の言うことが聞けない。
 - ・忘れものや物をなくすことが多い。
 - ・歯磨きや手洗いなどの毎日の活動を忘れ、生活習慣や生活行動を覚えることに時間がかかる。
- **衝動性**
 - ・予測、考えなどなしに直ちに行動を起こしてしまう。
 - ・質問が終わる前に答え始める。
 - ・順番を待つことが苦手。
 - ・会話やゲームなどに干渉し、他人を妨害し、邪魔をする。



かかわり方の視点

- **刺激を少なくし、集中しやすい環境を用意する**
 - 見えるものや聞こえるものなどの刺激に反応するため、集中するためのスペースの確保。また、集団での支援では、よい行動のモデルとなる子どもがそばにいることが有効です。
- **活動の流れを視覚、聴覚など多くの感覚刺激を用いて伝える**
 - 注意を向けることができない、忘れっぽい、集中力が持続しないことから、絵や写真で説明したり、言葉かけを行ったりなど、子どもにあった方法で、ルールや生活スケジュールを伝えることが有効です。
- **活動の区切りを明確に伝え、見通しを持たせる**
 - 活動の節目が視覚的にイメージできる伝え方が大切。予定が変更となる場合は、事前に予定を絵や写真で伝えておく。
- **漠然とした表現ではなく、具体的に伝える**
 - あいまいな表現では理解が難しいので、話しかけたり指示するときは、ひとつずつ、具体的に、簡潔に、短く行う。
- **ほめるときのポイント**
 - 課題を小分けしながら進め、課題を達成し、ほめられることを通じて自己肯定感を持たせ自信につなげる。一日に何回も様々な場面でほめられる経験が大切です。すぐにほめる、タイミングよくほめる、あたりまえにできたことをほめることがポイントです。

●社会性を身に付ける工夫

ゲームの順番や遊びのルールなどの正しい行動を事前に伝えたり、ルールを気づかせたりし、事前に想定される混乱をなくす(例:「あなたのブランコに乗る順番は、〇〇君の次だよ」と具体的に伝えれば、納得して順番を待ち、待っていたらちゃんと順番が来たという期待通りの結果があることで、次も待つことにつながります)。

●無理に長時間集中させず、少しずつ集中できるような工夫をする

5分くらいしか集中できない子どもに長時間集中させることはできない。5分間集中したら、ほめ、一休みをしながら、徐々に集中する時間を増やしていく工夫が大切。

●注意が必要なときは短く、具体的に伝える

くどくど叱責すると自信を失うため、注意は短く具体的に行う。その際、「ダメ!」などと否定的な言葉を使わず、励ますような注意をする。注意するときは他の子どもの目につかないように個別に行う。



コラム

薬物療法について

自閉症スペクトラムやADHDの場合であって、危険な行為につながりそうな多動や、衝動性、生活に支障をきたす範囲のパニックやこだわり、睡眠リズムの乱れなどについては薬物療法

を行うという選択肢もあります。詳しくは、医療機関にお問い合わせください。なお、保育者は保護者に対して薬を安易に勧めたり、その活用を否定したりしないように注意してください。

(3) 学習障がい (LD)

学習障がい(以下「LD」といいます。)は、知的能力の遅れはないものの、聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力のうち、特定のものの習得に困難を抱えている状態を指します。

LDの状態は、乳幼児期には言葉の遅れとなって発現するケースがありますが、主に学習能力上の問題であることから、大半は就学後に判明します。また、コミュニケーションの苦手さ、グルー

プ行動の苦手さ、運動の苦手さ、落ち着きのなさなどADHDや自閉症スペクトラム(広汎性発達障がい)と類似した特徴が発現することもあります。このことから困難さに応じて教える工夫が必要となります。

学習障がいは、知的な遅れがなく、特定の学習上の困難しか現れないことから、周囲から障がいと理解されにくい問題があります。

主な特徴(症状)

●「聞く」ことの困難さ

会話が理解できない、文章の聞き取りができない、単語の聞き誤り、長い話を聞くことができないなど。

●「話す」ことの困難さ

筋道立てて話すことができない、まとまった文章で話すことができない、長い文章で話すことができないなど。

●「読む」ことの困難さ

文字や単語を発音できない、読み上げるのが苦

手、意味が理解できないなど。

●「書く」ことの困難さ

文字が書けない、誤った文字を書く、単純な文章しか書けない、文法的な誤りをするなど。

●「計算する」ことの困難さ

数字の位や繰り下がり・繰り上がりが理解できない、暗算できないなど。

●「推論する」ことの困難さ


長文読解が苦手、因果関係の理解ができない、人の気持ちなど目に見えないものを推測することが苦手など。

4 一人一人を大切にしたい支援の取り組み


園生活で子どもは園での生活のリズムと集団活動を身に付けることとなります。また、学級での活動では集団で1つのテーマ(音遊び、お絵かき、ちぎり絵など)に取り組んだり、自由な遊びの時間ではおもちゃでの遊びや外での遊びをしながら、他の子どもと一緒に活動する楽しさを覚えるものです。初

めの集団生活であることから、園で過ごすルールや他の友達とのかかわりについて、戸惑ったり、困り感を持つときがあります。

大切なことは、その子ども一人一人に応じて困り感が違うこと、そして同じ困り感であってもその子にあった支援の仕方は一人一人異なることです。



【例】 けんと君とのぞみさんは、ともに身長順番に並ぶことがうまくできません。けんと君は目で見るとどんなことをすればいいかわかりやすいようでしたので、「身長順に並ぶ」という絵を見せて支援しましたが、のぞみさんはこれではわかりません。のぞみさんには声かけと保育者が一緒に連れて行くと分かるようでしたので、ゆっくりとした声かけとのぞみさんの身長にあった子どもまで連れて行って支援しました。



子どもはいつも自分のことを分かってほしいという気持ちがあります。子どもなりの気持ちを探り、その子どもにとって「なるほど!」「分かった!」といった的を射た支援こそが必要となります。こうした支援は気になる子どもだけではなく、子どもたちみんなが求めていることです。「気になる子ども」へ

の支援は、子どもの一人一人を大切にしたい支援をよりきめ細かく、ていねいにすることなのです。

この子のためのかかわり方が、結果的にはどの子にも活かされる支援となります。環境を整理し、言葉のかけ方を工夫することで更に支援が進みます。

子どもの自立を促す支援のためには

(1) 活動を分割し、できるところとできないところを明らかにして、できないところを把握し、支援する。

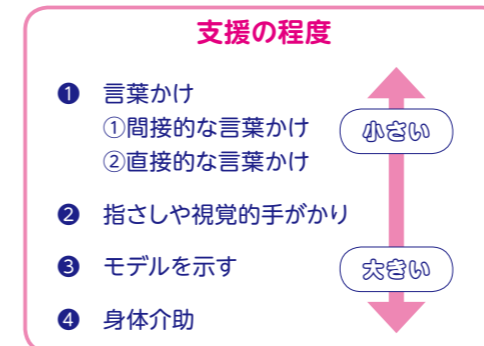
【活動の内容】身長順番に並ぶ

【活動を分割する】(例)

- ①自分の身長と他の子どもの身長を比べる
 - ②自分の身長に近い子どものところに行く
 - ③自分の身長に近い周りの子どもたちの身長を比べる
 - ④自分の身長より低い子どもと高い子どもの間に入る
- ⇒一連の活動ができないときは、できない部分を把握します。そしてできないところを支援し、できるようになったら、①・②・③・④を一通りやってみて、繰り返し練習するとよいでしょう。

(2) 子ども一人一人に応じてちょうどいい支援の仕方を考える

保育者は、子どもに対してどのレベルの支援を行っているのか自覚しながら、子どもの自立を促す観点で、子ども一人一人に合わせた支援の仕方考える必要があります。成功体験を積み重ねながら、系統的に支援の程度を小さくしていくと、子どもの自立が促されます。






【事例】歌が歌い終わったら、椅子に座ることを教える。

- ① 「歌を歌い終わったら何をしたらいいの?」と声をかける。
- ② 「椅子に座ってね」と声をかける。
- ③ 「先生がやるからよく見てね」と実際に座ってみせる。
- ④ 「じゃあ座ってみようね」と手を添えて座るよう促す。

子どもが理解できたら、徐々に支援の程度を小さくする。

(「こどもたちの発達を支えるための具体的なポイント」(2012年1月 北海道教育大学旭川校准教授 大久保賢一氏作成)を参考に編集)

次の事例では、園生活の場面をもとに、2人の違った特徴を持つ子どもの日常の中での困り感を通じて、気づきと支援が必要なことを一緒に考えます。

<p>のびる君 (3歳)</p>  <p>のびる君は他の子どもと一緒に取り組むのが得意ではありません。予定が変わると戸惑いを見せることがあります。大好きなことは、ひとりで積木を並べることです。</p>	<p>あきこさん (4歳)</p>  <p>あきこさんはやんちゃ。静かにできないので、絵本、音楽などの時間には集中できず他の子どもにちょっかいをかけるときがあります。また、他の物に気を取られてしまいます。ブランコ遊びが大好きで、いつも一番先でないと気が済まない。</p>	<p>保育者</p>  <p>のびる君とあきこさんを保育することになった保育者。のびる君とあきこさんの支援を通して少しずつ子どもの困り感を理解し始めようとしている。ただし、子どもの困り感の背景を理解するのにちょっと苦戦。日々奮闘中。</p>
--	---	---

1 園での活動

(1) 自分の身の回りのことをする場面 (生活習慣)

朝の登園のときは靴を自分の靴箱に入れ、連絡帳、タオルなど毎日必要なものを置くことになっています。



何をどのようにすればいんだろう?



のびる君
どうすればいいのかわからないので、ぼおとしていた。

保育者
どうして、ぼおとしているのかな? どんな手順で行えばいいのかわかればいいのか?



支援のポイント

活動の流れを視覚的に伝える工夫を!

見通しが立てられないと何をどうしたらいいのかわからなくて、不安になる場合があることから、活動の内容や予定を絵や写真で説明するなど、目で見て分かりやすくすることが大切です。

事例 1 登園時の支援事例 (登園～靴並べ～手洗い (消毒)～部屋に行く)

<p>園庭のラインを目印にして玄関へ</p>	<p>玄関のすのこに貼った靴を履き替える絵</p>	<p>途中にある消毒用機器にも絵で表示</p>	<p>廊下には色で各保育室までたどれるラインを</p>
------------------------	---------------------------	-------------------------	-----------------------------

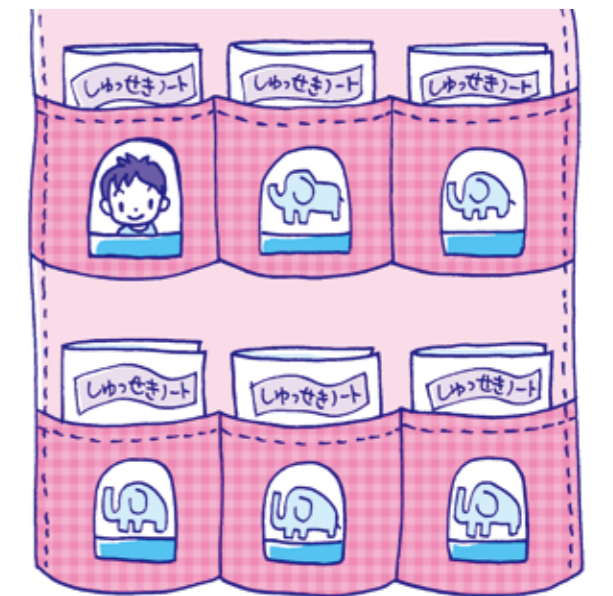


事例 2 日課時の支援事例 (例: 外で遊んだあと)

注意点

子どもの理解は一人一人違いますので、その子どもに合った視覚的な支援が必要です。また、十分に支援に慣れたら徐々に活用頻度や掲示内容を減らしていきながら、子どもの成長に合わせた支援となるように常に見直していくことも大切となります。

実物、絵や写真で示しながら教えていくにあたっては、写真で写し出されている特定のものだけと固定的にとらえられることのないように



事例 3
(上段) 自分の荷物を置く場所を本人にとって分かりやすくする (子どもに応じてその子の写真を付ける)
(下段) 座る場所が分かるような工夫 (例: 椅子に大きい絵を付けて分かるようにする)

(2) 集会の場面

みんなが登園しました。みんなは先生の前に座ってあいさつをし、先生から今日の活動について話を聞きます。



のびる君

話が進むにつれ、げんな顔をしていた。



保育者

なんだか様子が違うな…。どうしたんだろう？



支援のポイント

一日の流れは分かりやすく伝えよう！

のびる君は保育者の話だけでは一日の流れが分かりづらいようです。一日の流れや時間を目で見て分かるように伝えることが大切です。

また、一日の流れを変更するときは早めに子どもに知らせることも大切です。知らせ方は子どもに応じた工夫が必要となります。例えば、支援が必要な子どもに応じて、「絵カード」や「メモ」を持ち、実際に絵で見せたり、描きながら伝える取り組みも効果的です。



事例

一日の日課を絵と流れで示す



事例▲

日程変更を伝える(ごはんの時間の変更:「いつもは55分に終わりますが、今日は50分に終わります」を絵で伝える)



事例

一日の日課を絵で示す(時計等)

あきこさん

朝の集いが始まるのに、そわそわしたり、周りの友達にちょっかいをかけたっていた。先生が注意しても繰り返している。



早くみんなと遊びたい!

保育者

何度も注意しても変わらないわ。朝の集いに集中できるようにするためにはどうすればいいのかな?



支援のポイント

スモールステップで成功体験を伸ばす工夫を!

あきこさんのように集中できないケースはその背景が何通りか考えられます。集中できる時間が短い場合や言葉だけでは理解が難しい場合などです。

あきこさんは、他の活動でも集中できる時間が短いので、最初から全ての時間を集中させるよりは、あきこさんが集中できる時間を少しずつ伸ばしていく工夫が考えられます。例えば、今集中できる時間が15秒であれば、「15数える

間、がんばって先生の言うことを聞いてね」と話しをし、出来たらほめて、「次回は18数えるまでできるかな?」などとスモールステップを進めるといった感じです。

あきこさんができる範囲で参加できるように工夫をし、少しでもできたことをほめて、自信につなげることが大切です。

なお、耳からのみ入る情報では理解が難しいときは、絵カードなどで示したり、本人に気づいてもらうサイン(例:背中をトントンしたときは、注意のサインだよ)など、目からの情報やしぐさを組み合わせながら伝え方を工夫します。

「静かにしましょう」

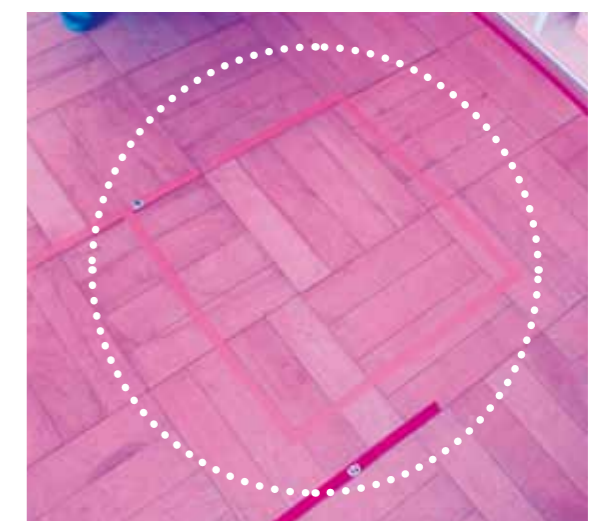


事例 静かにするときや先生の話や先生の話を聞くときに絵で示しながら教える。

「よく聞きましょう」



事例 自分が座る場所・じっとしている場所を分かりやすく教える(テープで囲む)。



(3) 学級での活動の場面

今日は学級の活動として絵を描くことにしました。保育者は、「今日は好きな車を描いてね」と話をしました。今日はクレヨンで好きな車の絵をみんなで作ります。



のびる君

もじもじして、描けないでした。



保育者

どんな車を描けばいいのか迷っているのかな？
車をどのように描けばいいかわからないのかな？



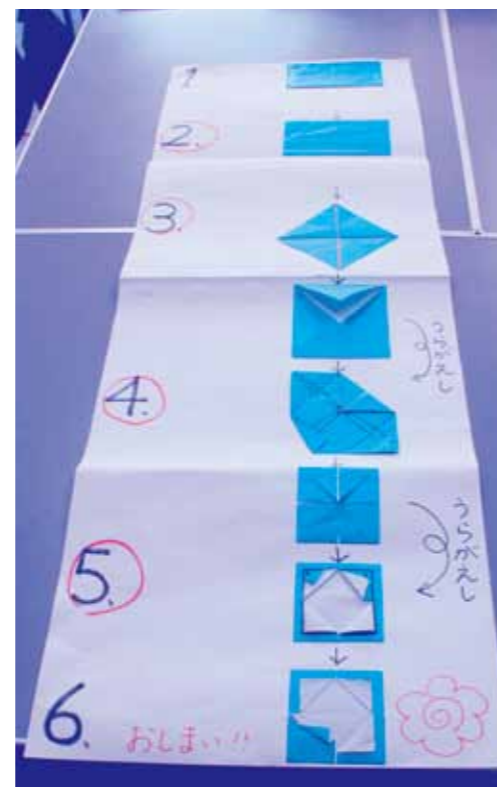
支援のポイント

本人が理解できるように伝える工夫を！

「好きな車を描こう」といっても、あいまいで理解できない場合があります。また、車を描こうとしてもどんな手順で描けばいいのか分からないときもあります。

具体的に、模型や写真を示しながら、「この車の絵を描こうね」と見本を示したり、「この順番で描くといいよ」と描き方を具体的に示すと分かりやすくなります。完成の姿と手順が分かれば、取り組みやすいですね。

また、子どもの年齢や理解力にもよりますが、「どの車を描く？」と何枚か見本を見せて選ばせる方法もあります。「自分で決めた」という思いは意欲につながります。「やらされている」という思いをなるべく抱かせないことが大切です。



事例 折り紙の折り順を示した例

あきこさん

集中できずに他の子どもの絵をのぞきこんだり、ちょっかいをかけている。



保育者

周りに気が散るのかな？
落ち着いた場所で描いたほうがいいのか？



支援のポイント

集中できる環境づくりの工夫を！

周りの物音や、他の子どものやっていることに過敏に気を取られ、活動に集中できないあきこさん。子どもたちの活動に集中できるようにするためには、過敏性に配慮したレイアウトや集中できる環境づくりが必要となります。

あきこさんが集中できるように、周囲からの刺激を抑えるためのあきこさんのコーナーを設けたり、仕切りを利用したりして落ち着ける環境づくりを工夫してみましょう。



(4) 自由な遊びの場面

楽しい遊びの時間になりました。子どもたちは、それぞれ好きなおもちゃを取り出して遊び始めました。



のびる君

ひとりぽつんと積み木をならべています



僕は1人で積み木をしたいんだ。

保育者

なぜいつも積み木遊びを1で行うのかな？他の遊びには興味を示さないのかな？



支援のポイント

その子の気持ちに寄りそって考え、少しずつ広がりを持たせていく工夫を！

のびる君は積み木を並べることで心の気持ちのバランスを取っているようです。積み木へのこだわりがあるようですが、この時間があるからこそこののびる君は安定しているといえます。保育者は、まずのびる君の気持ちに共感しながら、徐々にのびる君とのかかわりを持っていくことが大切です。例えば、「のびる君は積み木を並べるのが好きなんだね」と声かけてみることです。

のびる君とのかかわりが持てた段階で、ほかのことにも興味を持てる働きかけをするなど、のびる君のペースに合わせて徐々に遊びに広がりを持たせていく工夫が必要です。例えば、のびる君の好きな積み木から、積み木遊びに近い線路をつなげる電車遊びを保育者が見せながら示して興味を持たせることからスタートすることが考えられます。

保育者との信頼関係を築き、時間をかけてでもかかわりを広げることが大切です。



楽しい遊び時間が終わりました。保育者は遊びの時間が終わり、おもちゃを片付けるよう話をし、子どもたちはおもちゃを片付けます。



あきこさん

おもちゃに夢中で片付けようとしませんでした。



もう少しおもちゃで遊びたい！

保育者

気持ちの切り替えがうまくできていないのかな？あらかじめ心の準備ができていなかったのかな？



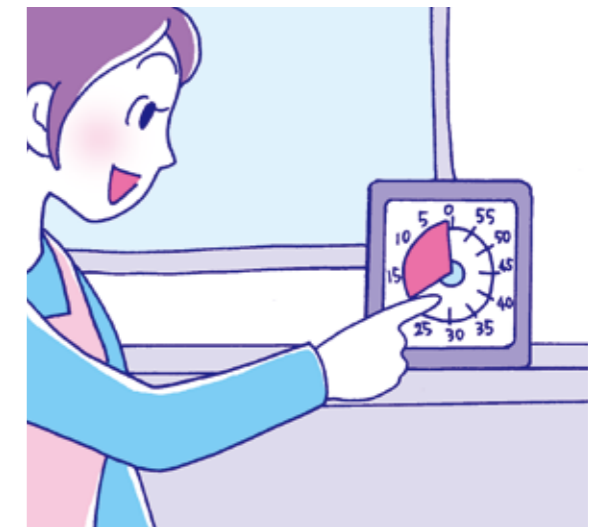
支援のポイント

活動の区切りを明確に伝え、見通しを持たせる工夫を！

あきこさんは、遊びが終わる区切りについて心の準備ができていなかったようです。あらかじめ終わる見通しと次の活動を具体的に伝える工夫が必要となります。

例えば、時計を使いながら「長い針が12に来たらお片付けして、おやつを食べようね」と予告したり、遊びが終了する少し前に「次はおやつ時間だよ」と絵を使って伝えたりします。

活動の切り替わりに当たり、次の活動を予告すると、遊びを終える心の準備ができ、見通しがついて切り替えやすくなります。



事例 タイムタイマーで活動時間を知らせる

1 保育者の気持ちと支援の大切さ

2 支援体制をつくり、全職員で取り組みましょう

3 一人一人を大切にしたい支援にあたっての基礎知識

4 一人一人を大切にしたい支援の取り組み

5 家族とともに歩む養育支援の取り組み

6 相談機関との連携について

7 学校との連携について

2 いつもの生活と違うことをするとき

【シーン1】 いつもの生活と流れが大きく変わるとき

いつも朝の会の後は園内での活動ですが、今日は外出して他の組の子どもと一緒に遠足で動物園に行くことにしています。



朝の会の後は園の中での活動じゃなかったの？ どうして外に出るの？

のびる君

みんなで外に出ようとしても外靴を履こうとしません。



どうしよう

保育者

外に出るのにどうして靴をはかないの？



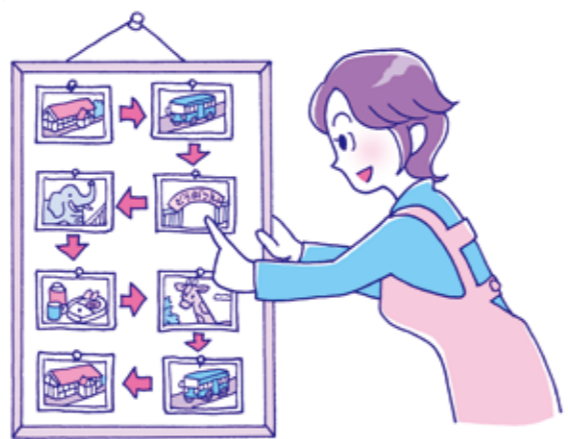
支援のポイント

いつもと違う生活の場合には、見通しを持てる工夫を！

のびる君のように日課が変わることで、見通しが持てずとても不安になってしまう場合があります。このように日頃と違うスケジュールの場合には、個別にいていねいに変更の内容を伝えることが大切です。

また、どんなことをするのかを理解させることも大切です。遠足はどんなものか、どのように行くのか、など絵や写真で分かりやすく伝えると、のびる君は安心します。

(例：出発⇒バスに乗る⇒動物園に行く⇒動物を見る⇒お弁当を食べる⇒動物にバイバイ⇒バスに乗る⇒到着⇒おかえりの会)



事例 遠足に行くときの流れを説明

【シーン2】 いつもの生活の流れを少しだけ変更するとき

今日は午後のお昼寝の前に内科健診があります。のびる君が不安にならないようにどのように伝えればいいでしょうか？



ポイント1

一日の活動の流れに変更があることをあらかじめ分かるように伝えましょう。

午後の日程が ①きゅうしょくのじかん→②はみがきをする→③トイレに行く→④パジャマにきがえる→⑤えほんをみる→⑥ないかけんしん→⑦おひるね
という流れを目で見えるように説明し、「内科健診」があることを伝えます。

ポイント2

「内科健診」とはどんなことをするのか、中身の見通しを持たせる支援も必要です。

ないかけんしんでは ①おなかをトントンします→②せなかをトントンします→③くちのなかをみせます(アーンします)→④めをみせます(アッカンペーをします)→⑤おしまい
こうした流れを絵などで伝えると安心できます。

3 行事への参加

10月は発表会があります。のびる君とあきこさんの組では、みんなで「リズム」をすることになり、9月から練習をはじめました。



うるさいのが苦手だなあ～

あきこさん

どの位置で踊ったらいいかわからない

のびる君

保育者

どのような形で参加できるようにしたらいいのかな？



支援のポイント

集団参加は、少しずつ機会を増やしていける工夫を！

のびる君は他の子どもとのかかわりが難しいこと、あきこさんは多動のため集団参加に加わるのが難しいケースです。まず、その子どもが少しでも参加できる活動があるか考えてみましょう。例えば、みんなと一緒に「リズム」が難しい場合には、「リズム」している近くで保育者と一緒に過ごしたりしながら、部分的にでも参加できたらほめるなどして、自信につなげていきましょう。運動会や発表会などのご家族も参加する行事の場合には、取り組みの段階からその子なりのがんばりを保護者に伝え、その子にあった無理のない目標を保護者と話し合い、共通理解のもと、子どもを見守る姿勢を持ちましょう。そして、必ずほめてあげましょう。



事例

これは運動会で紅組と白組の応援歌の歌詞です。子どもたちに「あか」と「しろ」がイメージしやすいように、消防車や救急車の絵を付けています。こうした行事の取り組みに一工夫を加え、子どもたちに分かりやすく伝えることが大切です。

4 子どもに合わせた支援

(1) ルールを身に付ける

あきさんはブランコが大好きで、時間になったらすぐにブランコに向かいました。そこには他の組の子どもが並んで待っていました。あきさんがブランコに割り込もうとしたところ、先に並んでいる子どもから注意されたので、泣きながら保育者のところに来ました。



あきさん



ブランコがしたいのに注意された!!

保育者

どうして泣きながら怒っているのかな?



支援のポイント

ソーシャルスキルを身に付ける工夫を!

あきさんは、ブランコが大好きで順番が待てない、割り込むなど勝手に動いてしまい、感情が激しく抑制がきかないようです。自分の気持ちが否定されて、気持ちのコントロールがうまくできなくなってしまったと考えられます。

まずはあきさんを静かな場所に移動させ気持ちをなだめてあげましょう。気持ちがおさまったら「よく落ち着いたね」とほめて、あきさんの気持ちに共感し、どんなことがあったのか聞いてみましょう。

次に、人とかかわりやルールを教えてあげましょう。「ソーシャルスキル」とは、生活を円滑に行うための様々なコミュニケーションや、集団での約束ごとに添った動き方を指します。例えば、「ブランコをしたいときには、順番に並ぶこと」を教えます。また、相手の気持ちを理解するためには、相手が嫌になる気持ちを自分に置き換えて理解させることも大切です。しかし、「あきさんがブランコに割り込んで、先に並んでいた子どもはどんな気持ちになると思う?」というだけでは理解しづらいかも知れません。「あなたがブランコを他の子に取られたらいやな気持ちにならない?」と言い、「今、他の子はいやな気持ちになっているのよ」と伝えることで、相手の気持ちが分かる時があります。

こうした人とかかわりやルールを理解させるためには、何度も積み重ねながら教えていくことが大切です。



(2) パニックへの対応

遊びの時間になりました。のびる君はいつものとおり積み木を並べようと思っていました。ところが、他の子どもがのびる君の目の前で先におもちゃ置き場から積み木を取ってしまいましたので、のびる君は泣き出してパニックになってしまいました。



のびる君

僕の積み木をとらないで!



保育者

なんで突然泣き出したのかな?



支援のポイント

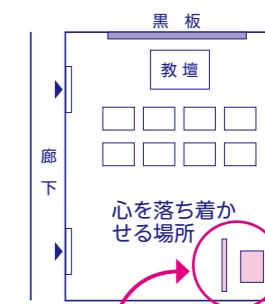
心を落ち着かせてからパニックの背景を理解し、支援に結び付けよう!

まず、パニックが起きたら他の子どもたちから離して静かなところでそっとして落ち着かせます。

パニックは自分の気持ちのコントロールがうまくできなくて泣いたり怒ったりしてしまうものですから、パニックの原因を探りながら支援することが大切です。

のびる君は、遊びの時間には積み木を並べることで心を安定させていました。ところが、他の子どもが積み木を取ったのですから、のびる君の心が不安定になってしまい泣き出したのです。保育者は日頃からののびる君を観察し、パニックを起こした背景やその困り感を探ったうえで、どのようにのびる君の気持ちによりそった支援ができるのか、常に考えながらかかわっていくことが大切です。

また、今回はおもちゃの使い方から発生しましたので、のびる君におもちゃの使い方のルールがあることを伝えることや、のびる君が落ち着いて積み木に取り組みめるようにするため、専用の積み木を用意するなどといった対応も考えられます。



ついたての内側で子どもが机におもちゃを並べて自分のペースで遊びながら心を落ち着かせます。

1 保育者の気づきと支援の大切さ

2 支援体制をつくり、全職員で取り組みましょう

3 一人一人を大切にしたい支援にあたっての基礎知識

4 一人一人を大切にしたい支援の取り組み

5 家族とともに歩む養育支援の取り組み

6 相談機関との連携について

7 学校との連携について

5 様子や気持ちを伝える様々な工夫

子どもから伝える工夫

子どもによっては、様子、気持ちや保育者に手伝って欲しいことなどを伝えることが十分にできないときがあります。こうしたときには、子どもから保育者に伝えやすいように、絵カードやしぐさなどで伝えるような工夫が大切となります。



事例 子どもが絵カードを取り出して保育者に伝える工夫



保育者が持ち歩いて、つねに内容を伝える工夫



事例1 保育者が絵カードを持ちながら、子どもに内容を伝える工夫

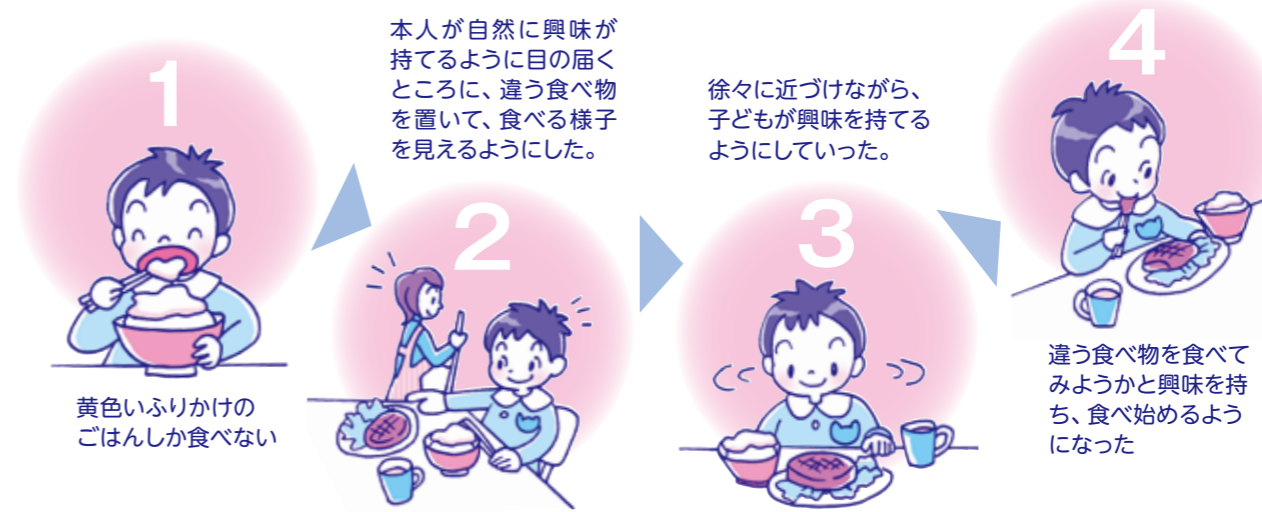


事例2 メモに必要なものを貼っておいて、見せたり書いたりする工夫

6 偏食が強い子どもへの支援

極端な偏食がある子どももいます(例:黄色いふりかけごはんしか食べない)。それはわがままではなく、味覚や触覚などの感覚が過敏なために本人にとっては苦しいこともあります。こうした子どもへの支援には無理をして食べさせたりしないで、徐々に自然に他のものに興味を持てるような工夫をしながら、時間をかけて少しずつ取り組むことが大切です。成長とともに食べられるものも増えるので、食べることが苦痛にならないような配慮が必要です。

入園当時は、ごはんに黄色いふりかけがないと食べず、それ以外のものは手を付けませんでした。最初は子どもを受け入れることにしましたが、保育者のごはんを徐々に見えやすくして他のものにも興味を持ってもらうようにしました。1年以上かかりましたが、今では白米を食べられるようになりました。本人に意識的に興味を持たせるのではなく、「黄色いごはんとは違うなあ〜なんだろう、毎日見るなあ〜、おいしいのかな?」と自然に興味を持てるように工夫しました。



コラム

子どもの好ましい行動を増やしていくためには

子どもの好ましい行動をふやすためには、ささいなことから『ほめる』ことを心がけましょう。「ゲームの順番を待つ」、「絵本を読む」、「おもちゃを片付ける」など、当たり前なことと思われることでも、子どもが続けてくれたらいいなと思うところはほめましょう。そして、全てができなくても、できたところを見つけてほめるようにしましょう。

ほめるときは、子どものそばで視線を合わせて、子どもの名前と行動を言葉で「のびる君は、おもちゃ箱におもちゃをしまってくれているんだ。ありがとう。」と、ほめたり、感謝したり、励ましてあげましょう。

また、保育者が指示をしたことを少しでもできたときにもほめてあげましょう。

次に、子どもが好ましくない行動をしているときには、好ましくない行動に対して直接向き合うのではなく、子どもの好ましくない行動が収まるまで待ち、よい行動が出たときにほめましょう。

例えば、先生が他の子どもに向けて絵本を読んでいるときに、自分に絵本を読むように求めてあきこさんが割り込んだとしましょう。保育者は、「絵本が終わってからにしようね。」と言っても、保育者に対してしつこく絵本を読むよう求めます。そのときには、あきこさんに向き合わず、あきこさんが求めるのを止めるまでじっと待ちます。そして、あきこさんが待ってくれたら、ほめてあげましょう。



参考図書「子どもたちに肯定的な注目を」(日本肢体不自由児協会心身障害児総合医療療育センター制作)

7 周りの子どもたちとのかかわりについて

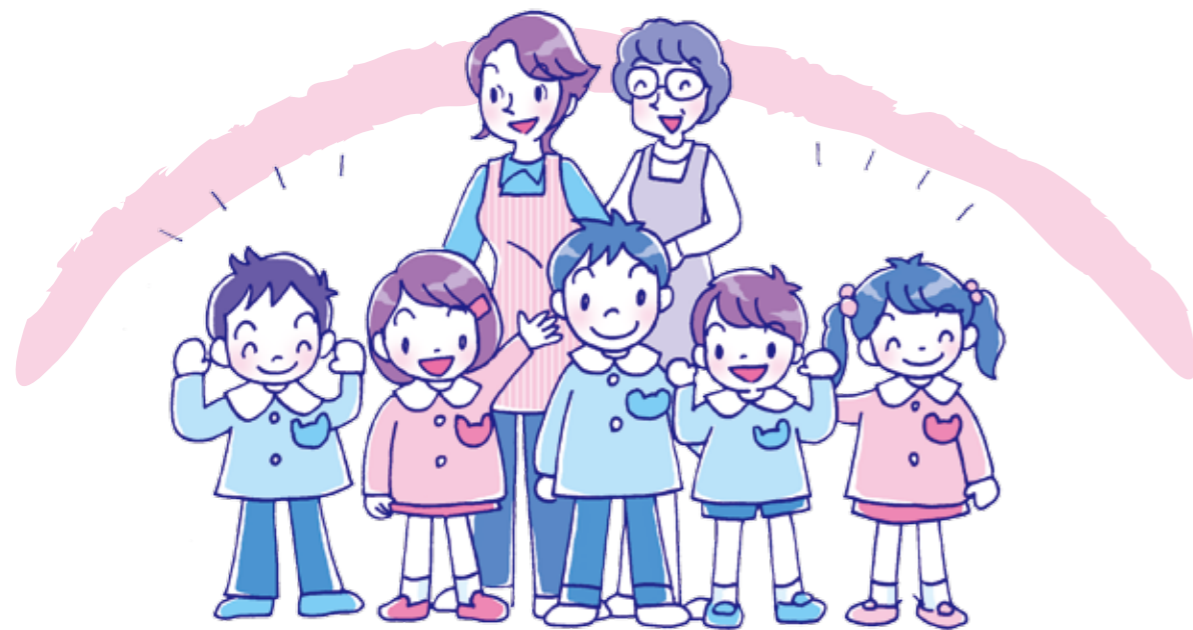
子どもは周りの子どもと一緒に生活し、かかわりを持つことで成長していきます。楽しく園で過ごすためには、子どもの困り感について周りの子どもたちからも理解を得ることが大切です。周りの子どもから子どもの困り感を理解してもらうためには、「一人一人が違っていい」ことを共有し、保育者としても子どもたち一人一人が大切なかけがえのない存在であるということを伝えることが重要となっています。

では、実際にどのように伝えればよいのでしょうか。

例えば、自閉症の症状があるのびる君は、今はみんなと一緒に遊んだりすることに気持ちが向いていません。他の子どもたちは、「どうしてのびる君は一人で積み木で遊んでばかりなの？」と感じます。これに対して保育者は、「のびる君はね、積み木が好きで、ひとりで落ちつけるのがいいの。みんなも、それぞれ好きなものがあるでしょう。例えば、ひかる君は車、こうごさんはお人形さん。みんな、好きなのは違うよね。」と伝えるとします。人は一人一人違っていいことを理解して、のびる君を受け入れ始めます。

また、子どもたちの疑問にはていねいに応えていくことも大切です。例えば、ADHDの症状があるあきごさんは、いつも多動で落ち着きません。ときどき他の子どもたちともめるときがあります。その際、「どうしてあきごさんはあんなにせっかちなのですか？」などと疑問が出ることもあるでしょう。これに対して保育者は、「あきごさんはじっとするのが難しいみたいだけれども、あきごさんもじっとするために練習しているの。だから、みんなもできるように見守ってあげてね。」とあきごさんと他の子どもの違いを説明すると、わざとではないことが分かり、あきごさんを理解し始めます。

こうした周りの子どもへの理解は時間をかけて行う必要がありますが、理解が進むと、「のびる君はみんなと遊ぶのは苦手だけれど、立派な工作を作るもんな」や「あきごさんは、ちょっと落ち着きがないけれど、かけっこはすごいよね」と子どもどうしがのびる君やあきごさんの良さや気持ちが分かり、のびる君やあきごさんも周りから認められているとの自信につながります。子どもどうしがつながり、互いに理解してともに成長していくためには、保育者が他の子どもとのかかわりに配慮することが大切なのです。



8 ともに育ち合う子どもたち

園は、子どもたちが互いにふれあいながら、ともに育っていく場です。このことから、子どもの発達状況に応じて、少しずつ周りの子どもとのかかわりを持ちながら、育っていく環境を作っていくことも大切です。

そのためにはまず、①保育者と一対一での支援を通じて保育者との信頼関係ができていることが前提となります。

周りの子どもたちとのかかわりは、②支援が必要な子どもと、親しみあえる(落ち着ける)子ども、保育者と一緒に活動し、保育者や一緒にの子どもの取り組みをまねることをきっかけとすることが効果的です。周りの子どもの手本をもとに、まねをさせ、保育者がフォローしていきながら、徐々に周りの子どもとのかかわりを持たせていきます。

次に、③保育者がグループに入り、支援の必要な子どもと周りの複数の子どもと共同で取り組みをしながら、かかわりを持たせていきます。

こうした取り組みを通じながら、子どもどうして

相互に教え合ったりしていく姿勢を身に付けたり、周りの子どもも支援が必要な子どもの接し方を徐々に理解していくことになります。

できるだけ自分たちでどうにかしようという姿勢を大切にしながら、困ったときは保育者が助言等をして支援していきましょう。

こうした周りの子どもとのかかわりから、支援が必要な子どもができないときに仲間から学んだり、仲間から援助を求めることを学びます。また、その子どもが必要としていることに応じてくれる仲間を育てることもできるのです。

こうした支援のためには、どの子ども心から楽しめる活動からかかわり合いを始めること、子どもの気持ちや発達状況に応じながら、スモールステップで進めることが大切です。どの段階まで子どもがまわりの子どもとかかわりを持てるかや、まわりの子どもの声かけが多くて混乱しないよう子どものサインに注意しながら、子どもに応じたかかわり方を作り上げることが大切です。



コラム

クラスの仲間だからこそ分かること

周りの子どもは、支援が必要な子どもをフォローしながら、成功を喜びあって互いに成長していきます。例えば、お手洗いの時間で本人が洗えないときには、周りの子どもがこうやって手を洗うんだと教えたり一緒にやってあげたり、洗えたときには周りの子どもが「のびる君は手洗いができたよ」と先生に教えてくれたりしました。園は子どもたちが主人公となって互いに成長していける場です。子どもたちや保育者が共に育っていこうという気持ちを大切にしたいものです。



1 保護者への接し方のポイント

(1) 日頃から保護者との信頼関係づくりを心がけましょう

保護者は、子どもの発達や行動についてとても気にしています。子どもを育てることの不安や悩みを持ちながら日々過ごしていることもあります。また、保護者が子どもの困り感に気づいていないと思われる場合でも、実は何らかの不安を持っている場合があるかもしれません。保育者が子どもの困り感や行動に気づいても、保護者に対してすぐ伝えることは難しいですし、保護者も内心では心配と思いつつも、すぐには受け入れ難く、かえって心を閉ざしてしまう場合があります。

こうしたことから、まずは保護者と信頼できる関係づくりからスタートすることが大切です。子どもの困り感を理解してもらうためには、日頃の子どもの様子を伝えながら、保護者から家庭での子どもの様子や保護者の思いを聞き、徐々に保育者と保

護者とのコミュニケーションを深めましょう。1回のみの面談だけでは家庭内での子どもの様子や保護者の思いや傾向が十分把握できないことから、複数回情報交換や面談する機会を設けましょう。なお、保護者に対して根拠のない安易な「だいじょうぶ」などといった励ましなどは、かえって子どもの困り感の理解や支援に向き合えないことがありますので、控えましょう。

また、保護者からは子育てのいろいろな悩みを打ちあけられるときがあるかも知れません。子どもだけではなく、夫婦や祖父母との子育ての意見の食い違いや、きょうだいのかかわりなどで困っていることもあります。このような時には、保護者の子育ての悩みなどをじっくり聞く姿勢が大切です。



(2) 子どもの気になることを保護者に伝えるときのポイント (のびる君の事例をもとに)

1

園全体で子どもの状態を共有し、園の支援の方針として保護者に伝えましょう。

保護者に伝える前に、担当する保育者だけではなく、園全体として子どもの困り感や行動を共有し、この子どもの支援のために保護者をお願いしたいこと、園としてのバックアップをどのようにしていこうとしているのか、など方向性を決めたいと接することが大切です。

2

子どもの困り感にそった伝え方をしましょう。また、困り感だけでなく、子どもの良さも伝えましょう。

「のびる君は、みんなと外遊びをしようすると、心が落ち着かなくそわそわしていることが多い気がします。家での様子はいかがですか?」と、子どもの気になる様子を伝えましょう。また、「のびる君は工作が上手で、みんなの手本になっていますよ」と子どもの良さも伝えることで安心感につながります。

また、日頃の様子や園でできたことなどを写真に記録して、保育者の所感も含めて定期的に保護者に提供する方法もあります。写真で子どもの様子を伝え、園での成長の様子が分かると保護者も安心します。

のびる君のお母さん



園での生活になじめるのか少し不安。少しでも集団生活になじんでほしいと考えている。



3

気になっていることは具体的に話しましょう。

「のびる君は、外遊びのときに友だちと遊ぼうとせず、一人で遊んでいることが多いです」と具体的に様子を交えて話しましょう。また、保護者から家庭内での様子などを聞くようにしましょう(例:「たとえば、うちの子はいつも休みの日は部屋で静かに遊んでいる」)。

4

子どもの気になることへの園の支援の方針も伝えましょう。

「のびる君は一人で遊んでいるときが一番心が落ち着いているようです。このことから、のびる君の遊びを見守りながら、保育者とのつながりを持たせてあげたいと思います。そのうえで、他のものにも興味を持てるような働きかけを徐々に進めていきたいです。」とのびる君の様子に対する園の見方とその後の支援の方針を具体的に伝えましょう。



5

保護者の気持ちを共有しながら、保護者と保育者が一緒に考える姿勢を示しましょう。

保護者は、子どもを理解することが必要と分かっている一方で、子どもの発達の問題に直面して精神的な悩みや葛藤を抱えることになります。保育者は、保護者の気持ちや子育ての苦勞、悩みを理解し、保護者の気持ちに共感しながら、前向きな視点で一緒に考える姿勢を示すことが大切です。また、子どものこと以外にも、周りの家族の理解やきょうだいのかわりなどの子育てで悩むことがよくあります。こうした悩みもじっくり聞きながら、一緒に考えましょう。

(あらかじめ保護者の障がいの受け止めの心理を理解しておくことが大切です。詳細は、コラム「障がいの受け止めの過程について」を参照してください)

また、子どもによっては、療育教室にも通園している場合があります。このときには、療育教室などの連携が、保護者・保育者双方のよいフッションの役割を担うことがあります。一緒にこの子について考え合うという姿勢ができるのです。

6

相談機関(市町村母子保健担当課等)への紹介は、継続したアプローチが必要

市町村母子保健担当課(保健センター)や様々な相談機関を紹介してもすぐには応じてくれるとは限りません。その時には動いてくれなくとも、保護者が子どもの発達の偏りに不安を覚えたときに、相談する気持ちになるかもしれませんので、継続したアプローチが大切です。

また、初めての機関に相談することは不安が伴うものです。園での子どもの様子を保育者から相談先に伝えてもよいことや、必要があれば一緒に訪問することが可能であることを話しましょう。

1 保育者の気持ちと支援の大切さ

2 支援体制をつくり、全職員で取り組みましょう

3 一人一人を大切にしたい支援にあたっての基礎知識

4 一人一人を大切にしたい支援の取り組み

5 家族とともに歩む養育支援の取り組み

6 相談機関との連携について

7 学校との連携について

コラム

障がいの受け止めの過程について

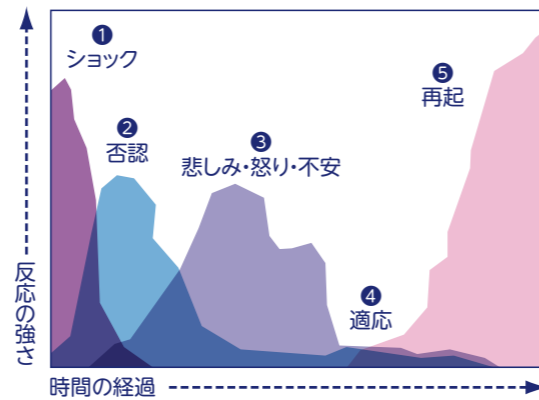
保護者にとっては、自分の子どもに障がいがあることを認めることは本当につらいことでもあり、障がいを受け入れるにあたっての保護者の心理は、保護者の取り巻く環境、価値観、性格などで様々です。また、発達障がいの場合には、目に見える形で障がいを認識することが難しいため、不安も大きくなります。

支援の過程で保護者に障がいの受容を求めるものではありませんが、日頃から保護者の心理に敏感になりながら、保護者の気持ちによりそった支援をしていくという姿勢が大切です。

障がいの受容までの保護者の揺れ動く思いを分析したものに、D.ドローターの「段階説」があります。

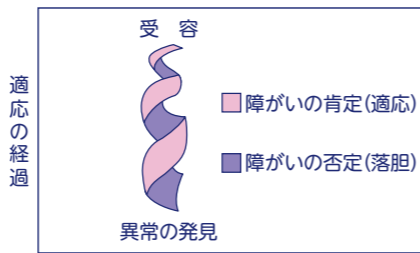
【ドローターの段階説の図】

- ① ショックの段階：障がいの告知の後はショックから信じられない気持ちになります。
- ② 否認の段階：「障がいとは言われるが、個性なんだ」「今は発達が遅れているが成長に応じて治る」という否認の段階を迎えます。
- ③ 悲しみ・怒り・不安の段階：「なぜうちの子だけがこうなのか」などと悲しみや怒り、不安がよぎります。「私の育て方が悪かったのか」といった思いも交錯することがあります。その後、原因を究明したり、自分の納得する答えを探そうとします。
- ④ 適応の段階：悲しみや不安を経て、もう一度現実に向き合わざるを得ない気持ちになります。
- ⑤ 再起の段階：最終的に子どもの障がいに向き合い、この子らしさを受け入れる段階となります。



また、保護者は成長の節目節目に不安を感じることがあり、受容と否認の間で気持ちは揺れ動きまわす(オルシャンスキー「慢性悲哀説」)。具体的には、運動会などの他の子どもと比べる機会があったり、就学時、思春期、就労時などです。

加えて昨今では、保護者の内面には障がいを肯定する気持ちと障がいを否定する気持ちの両方の感情が常であり、表面的にはふたつの感情が交互に現れ、いわば落胆と適応が連続した過程となっています。そして、落胆と適応を交互に繰り返しながら、障がいの受け止めが進むという考えもあります(中田洋二郎「螺旋形モデル」)。



保護者は、落胆と受容との間で揺れ動きながら、徐々に子どものありのままを受け止めようと向き合っていますので、保育者はつねに保護者がどんな気持ちの状態なのか理解したうえで、保護者の気持ちによりそっていいに付き合っていくことが大事なのです。また、保護者の中には、家族の理解が得られない(例:夫から「お前の育てが悪い」)ことで悩んでいることもあります。そういう背景があるという視点も理解することが大切です。

2 継続した支援に向けたプロセスについて

保護者への継続的な支援で重要なことは、親が子どもの困り感を受け入れ、子育てへの希望が持てるように保護者と保育者が前向きな視点で一緒に考えていくことです。ここでは、あきこさんの例をもとに、その一連のプロセスをたどってみたいと思います。

あきこさんのお母さん



「自分の子どもは特に他の子どもと違うところはない。ちょっとやんちゃなだけ」と考えているが、家庭内でも多動のため子育てに苦勞。少し不安な気持ちはある。

1 POINT 保護者との信頼関係を築く

あきこさんは多動で、園でも日々落ち着かない様子でした。集団活動でも途中で抜け出したり、少しの時間でも我慢することができませんでした。保育者は、あきこさんの母親との面談であきこさんの困り感や気になることをお話することにしました。



1 保育者

あきこさんは周りの音や人の動きが気になって落ち着けなくなることがあるようです。園では「今日は10数えるまで先生の話聞いてみようか?」と少しずつ慣れるように対応したり、落ち着ける環境を整えるために工作などの作業をするときには仕切りを設けて対応するようにしています。



2 あきこさんの母親

うちでも確かに落ち着かないときがある。だけど、まだあきこは小さいし、このくらいの子どもの場合はよくあること。成長に応じて治るのではと思っています。もう少しあきこの様子を教えて欲しいと思います。



3 保育者

分かりました。あきこさんを引き続き支援しながら、あきこさんの様子をお母さんにお伝えしていきたいです。



園の考えを説明するだけでなく、保護者の様々な思いや自尊心に配慮し、保護者との信頼関係を築きましょう。子どもの様子をコンスタントに保護者に伝えながら、つながりを継続できるようにしましょう。

2 POINT 保護者に子どもの様子を具体的に伝える

保育者は、引き続きあきこさんの様子を母親にこまめに連絡(連絡帳、登降園時)しながら、保育参加に誘い、その後に面談をしました。



1 保育者

あきこさんは徐々に落ち着いて活動ができるようになっていきました。また、少しずつ集中できるようになってきました。あきこさんの様子をご覧になってどう感じましたか。



2 あきこさんの母親

園の取り組みによってあきこが生活になじんできたのが分かりました。園には感謝します。実は家庭でもこの子の様子が気になっていて、不安なところがありますので、専門機関に相談したいのですが。



3 保育者

それでは、保健センター（〇〇保健師さん）に相談してみたらどうですか。こちらからご紹介し、相談される際には園の様子も含めて私も同行して説明しましょうか。



4 あきこさんの母親

分かりました。よろしくお願いします。



園の取り組みを保護者に具体的に理解いただく工夫をしましょう。保護者と保育者が一緒になって取り組む姿勢を大切にしましょう。

3 POINT 子どもの子育ての相談に応じる

保育者は、あきこさんの母親とともに保健センターの〇〇保健師を訪問しました。保健師からは発達障がい者支援センターの相談を勧められたことから、発達障がい者支援センターの相談と、岩手県立療育センターの診察を受け、ADHDの診断を受けました。あきこさんの母親は今後の子育てに大きな不安を持っていました。そこで、あきこさんの母親の子育ての相談を受けることにしました。



1 あきこさんの母親

今後の将来も不安だけど、少しずつ自分でできるようにならないといけないと感じています。例えば、部屋はおもちゃやお人形だらけで片付けないし、「ちゃんと片付けなさい」と言っても一向にしまわない。どのようにしたらいいのか悩ましいです。



2 保育者

園では、おもちゃの片付け場所におもちゃの写真を置いてそこに片付けるようにさせています。また、指示の仕方「〇〇のおもちゃは〇〇の箱に入れてね」と具体的にしています。そうすることでどこにしまうか分かってきて取り組みやすいようです。また、終わったら、「うまく片付けたね。ありがとう」とほめるようにしています。写真や絵で分かりやすく伝えたり、分かりやすい言葉で伝えれば、どのように片付ければよいか少しは分かるのではないのでしょうか。



3 あきこさんの母親

分かりました。家でも取り組んでみたいと思います。



子育ての相談を受けたときは、園で工夫して成功した取り組みを伝えてみましょう。また、取り組みはスモールステップで実現しやすいところから伝えていきましょう（園の取り組みと家庭での取り組みに違いが生じないように具体的な事例（実物や写真）で説明することが望ましいです）

1 相談機関との連携のポイント

支援を必要とする子どもを保育し、問題の早期解決につなげるためには、市町村母子保健担当課（保健センター）、特別支援学校、岩手県立総合教育センター、岩手県発達障がい者支援センターなどの相談機関や、医療機関との連携が必要となる場合があります。

それぞれの機関は、その専門性を活用した支援を行うことができますが、連携を通じて園の支援の水準をいかに高めていくかという視点が大切です。

相談機関との連携にあたっては、あらかじめ、保護者の了解とともに、保護者・園・相談機関との連携の仕方を事前に打ち合わせておきます。

連携の仕方としては、次のケースが考えられます（場合によっては組み合わせながら進める）。

- 担当保育者が相談に行く
- 保護者が子どもを連れて相談に行く（可能であれば担当保育者も同行する）
- 園からあらかじめ連絡を入れておき相談機関で支援してもらう。
- 相談機関から子どもの様子を見に来てもらう。
- 子どもに対して検査等を実施してもらう（検査の実施についても保護者の了解を得る）。

2 相談機関の活用方法

（相談機関の情報は、平成24年3月1日時点のものです。）

(1) 市町村母子保健担当課（保健センター）

乳幼児健診等で子どもや保護者とのかかわりがあるため、発達の遅れや不安がある場合などには身近な相談先となります。市町村母子保健担当課では、保健師や専門の職員が子どもの発達相談により、どのような支援が必要か、医療機関、発達障がい者支援センター、療育機関などにつなげる必要があるかを検討します。保健師等は、子どもの発達の様子などを把握し、相談に応じるために定期的に園に通うときもあります。保健師等と連携しながら、子どもにとってよい環境をつくり、望ましい方向に進んでいければと思います。

(2) 各市町村児童福祉担当課・障がい福祉担当課・子ども家庭担当課・教育委員会学校教育担当課等

（発達障がいの子どもの相談先は市町村により窓口が異なります）

子育て支援、子どもの就学支援や各種サービスに関する情報提供や相談に応じます。

(1)・(2)の各市町村の相談窓口は、45～46ページを参照してください。

(3) 療育機関（療育教室・児童デイサービス事業所）

県内には各地域に療育を行う機関があり、発達相談・発達支援を行っています。地域の園の身近な相談先・連携先として活用できます。

（※1 療育教室は、お住まいの市町村により名称や対象が異なります【例：「わらしこ教室」（盛岡市）】）

（※2 児童デイサービスは、平成24年度以降は「児童発達支援」・「放課後等デイサービス」に変更となります）

(4) 子育て支援センター

子育て支援センターは、子育て親子の交流の場の提供、子育てに関する相談・援助、地域の子育ての情報提供、子育て及び子育て支援に関する講習を実施します。子どものことや家庭での気になることや悩み、不安などを相談することもできます。子育て支援センターから、発達相談をはじめとした専門的な相談が必要なときは、市町村母子保健担当課（保健センター）などの専門機関を紹介する場合があります。

(5) 相談支援事業所

相談支援事業所は、地域の障がい児(者)の福祉に関する総合的な相談窓口です。障害福祉サービス・障がい児サービスの利用援助や情報提供のほか、保護者からの相談に応じることができます。

(6) 発達障がい者支援センター“ウィズ”(岩手県立療育センター内)

県内の発達障がい児(者)に関する専門の相談機関です。発達障がい者支援センターは岩手県立療育センター内に設置されています。家族や本人からの相談のほか、園、学校など、一緒に子どもにかかわる機関からの相談も受け付けています。発達障がいに関する研修会も開催しています。

なお、発達障がい者支援センターが設置されている県立療育センターには、発達障がいの診断ができる児童精神科も設置されています。

〒020-0401 盛岡市手代森6-10-6 岩手県立療育センター内
電話(発達障がい者支援センター直通):019-601-2115 / FAX:019-624-5148

(7) 岩手県福祉総合相談センター・児童相談所

子どもの発達や性格行動、児童虐待などの専門的な相談に応じます。

機関名	住所	連絡先	備考
岩手県福祉総合相談センター(児童女性部)	〒020-0015 盛岡市本町通3丁目19-1	電話:019-629-9606 (または、下4ケタ9607) FAX:019-629-9612	盛岡、花巻、北上、遠野、二戸、久慈地域
一関児童相談所	〒021-0027 一関市竹山町5-28	電話:0191-21-0560 / FAX:0191-21-0561	胆江、両磐、気仙地域
宮古児童相談所	〒027-0075 宮古市和見町9-29	電話:0193-62-4059 / FAX:0193-62-4054	宮古、釜石地域

(8) 児童家庭支援センター大洋

子どもの育児や発達などの専門的な相談に応じます(気仙地域(大船渡市、陸前高田市、住田町)が対象です)。

〒022-0006 大船渡市立根町字下欠125-15 電話:0192-21-3130 / FAX:0192-21-3133

(9) 特別支援学校・岩手県立総合教育センター

支援が必要な子どもの保育支援や園での体制づくりを中心に園からの相談に応じます。特別支援学校には、各校に「特別支援教育コーディネーター」が指名され、相談や研修などに対応しています。相談の内容によっては、園を訪問して子どもの様子を把握しながら、子どもにあった保育の進め方について助言を行うことができます。

県立総合教育センターでは、教育支援相談担当において来所や電話での相談に対応しています。

〒025-0395 花巻市北湯口第2地割82番1
電話(コスモダイヤル(相談専用)):0198-27-2473、(直通):0198-27-2821 / FAX:0198-27-3562

(10) 医療機関

県内には発達障がいの診断や診療を行う小児科、児童精神科、精神科などの医療機関があります。子どもの症状が顕著となり、診療が必要な場合には受診を勧めるときがあります。様々な相談機関から勧められて受診する場合があります。

発達障がい児への専門的な医療機関は、岩手県医師会のホームページ

(URL:http://www.iwate.med.or.jp/) をアクセスし、「発達障がい児医療機関名簿」を御参照ください。

(3) ~ (5) の所在地及び連絡先は、各市町村にお問い合わせください。

ここでは、市町村の母子保健担当課、児童福祉担当課、障がい福祉担当課、子ども家庭担当課及び教育委員会学校教育担当課を掲載しています。御相談の内容に応じて、御活用ください。

(掲載の情報は、平成24年3月1日時点のもですが、平成24年4月から組織名等が変更となる場合には、変更後の内容を掲載しています)

【対応分野について】

対応分野については概ね次のとおりとしています。相談内容によっては担当課が異なる場合があります。詳しくは、ご相談の際にお住まいの市町村にお問い合わせください。また、子育ての総合的な窓口を設けている場合もあります(例:奥州市子育て総合支援センター、宮古市子ども発達支援センター)ので、ご活用をお勧めします。

【母子保健】:子どもの健診、保健師及び専門の職員による子どもの発達に関する相談 / 【児童福祉】:保育園等への入園、育児及び子どもの福祉の制度に関する相談 / 【障がい福祉】:障がい福祉の制度に関する相談 / 【学校教育】:幼稚園等への入園や子どもの就学に関する相談

地域	市町村	担当課	対応分野	所在地	電話番号	
盛岡地域	盛岡市	健康推進課	母子保健	神明町3-29(盛岡市保健所)	019-603-8304	
		児童福祉課	児童福祉	内丸12-2(本庁舎)	019-626-7511	
		障がい福祉課	障がい福祉		019-626-7508	
		教育委員会学校教育課	学校教育	津志田14-37-2(都南庁舎)	019-639-9045	
	八幡平市	健康福祉課(平成24年4月から)	母子保健			
		児童福祉課	児童福祉	大更第35地割62番地(本庁舎)	0195-76-2111(代表)	
		地域福祉課	障がい福祉			
		教育委員会学校教育課	学校教育	野駄第19地割75番地(松尾庁舎)	0195-74-2111(代表)	
	雫石町	健康推進課	母子保健	万田渡74-1(健康センター内)	019-692-2227	
		福祉課	児童福祉・障がい福祉			
		教育委員会学校教育課	学校教育	千刈田5-1(本庁舎)	019-692-2111(代表)	
		健康福祉課	母子保健・障がい福祉			
岩手町	町民課	児童福祉	大字五日市10-44(本庁舎)	0195-62-2111(代表)		
	教育委員会(学校教育係)	学校教育				
	健康福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	葛巻町葛巻16-1-1(保健センター)	0195-66-2111(代表)		
	教育委員会幼児学校教育室	学校教育	葛巻町葛巻16-1-1(本庁舎)			
葛巻町	健康推進課	母子保健				
	児童福祉課	児童福祉				
	福祉課	障がい福祉				
	教育委員会教育総務課	学校教育				
滝沢村	長寿健康課	母子保健	日詰字東裏85-1(保健センター)	019-672-4522		
	福祉課	児童福祉・障がい福祉	日詰字西裏23-1(本庁舎)	019-672-2111(代表)		
	教育委員会学務課	学校教育	日詰字下丸森24-2(中央公民館内)	019-672-3362		
	住民課	児童福祉	大字南矢幅13-123(本庁舎)	019-611-2511		
矢巾町	生きがい推進課	母子保健・障がい福祉	大字南矢幅14-78(保健福祉交流センター内)	019-611-2825(母子保健) 019-611-2823(障がい福祉)		
	教育委員会学務課	学校教育	大字南矢幅13-123(本庁舎)	019-611-2647		
	こども課	児童福祉				
	地域福祉課	障がい福祉	花城町9番30号(本庁舎)	0198-24-2111(代表)		
花巻市	健康づくり課	母子保健	南万丁目970番地5(花巻保健センター)	0198-23-3121		
	教育委員会就学養育課	学校教育	石鳥谷町八幡4-161(石鳥谷総合支所)	0198-45-1311(教育委員会代表)		
	健康増進課	母子保健				
	福祉課	障がい福祉				
北上市	教育委員会子育て支援課	児童福祉(幼稚園・保育園)	芳町1-1(本庁舎)	0197-64-2111(代表) 0197-64-7574(家庭児童相談室) 0197-65-3365(教育相談電話)		
	教育委員会学校教育課	学校教育				
	保健福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	沢内字太田2地割81番地1(沢内庁舎)	0197-85-3411(母子保健) 0197-85-3412(児童福祉、障がい福祉)		
	教育委員会学務課	学校教育				
西和賀町	健康福祉の里保健医療課	母子保健	松崎町白岩字葉研淵4-1(健康福祉の里)	0198-62-5111(代表)		
	健康福祉の里福祉課	障がい福祉				
	子育て総合支援センター	児童福祉(子育て支援)	東館町8-12(本庁舎)	0198-62-2111(代表)		
	子育て総合支援センター	子育て支援	東館町8-12(本庁舎)	※遠野市では平成24年4月に行政組織等が変更となります。		
遠野市	子育て総合支援センター	子育ての総合的な相談	水沢区字田小路67(いずみ保育園内)	0197-24-6405		
	健康増進課	母子保健	水沢区大手町3-2(保健センター)	0197-23-4511		
	子ども・家庭課	児童福祉	水沢区大手町1-1(本庁舎)	0197-24-2111(本庁舎代表)		
	福祉課	障がい福祉				
奥州市	教育委員会学校教育課	学校教育	江刺区大通り1-8(江刺総合支所)	0197-35-2111(江刺総合支所代表)		
	保健福祉センター	母子保健・児童福祉・障がい福祉	西根鐘水98	0197-44-4560		
	教育委員会(学校教育係)	学校教育	西根南町22-1(本庁舎)	0197-42-2111(代表)		
	健康づくり課	母子保健	城内1-46(一関保健センター)	0191-21-2160		
一関市	児童福祉課	児童福祉		0191-21-8357		
	社会福祉課	障がい福祉	竹山町7-2(本庁舎)	0191-21-8355		
	教育委員会学校教育課	学校教育		0191-21-8832		
	保健センター	母子保健・障がい福祉		0191-46-5571		
平泉町	町民福祉課	児童福祉	平泉字志羅山45-2	0191-46-5562		
	教育委員会(学校教育係)	学校教育		0191-46-5576		

1 保育者の気持ち

2 支援体制をつくり、全職員で取り組み

3 一人一人を大切にしたい支援にあたっての基礎知識

4 一人一人を大切にしたい支援の取り組み

5 家族とともに歩む養育支援の取り組み

6 相談機関との連携

7 学校との連携

地域	市町村	担当課	対応分野	所在地	電話番号
気仙地域	大船渡市	保健介護センター	母子保健	盛町字下館下 14-1	0192-27-1581
		保健福祉課	児童福祉・障がい福祉	盛町字津野沢 15 (本庁舎)	0192-27-3111 (代表)
	陸前高田市	教育委員会学校教育課	学校教育		
		健康推進課	母子保健		
釜石地域	釜石市	保健福祉課	児童福祉・障がい福祉	高田町字鳴石 42 番地 5 (仮庁舎)	0192-54-2111 (代表)
		学校教育課	学校教育		
	住田町	保健福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	世田米字川向 96-1	0192-46-3862
		教育委員会(学校教育係)	学校教育		0192-46-3863
宮古・下閉伊地域	釜石市	健康推進課	母子保健	大渡町三丁目 15-26 (保健福祉センター)	0193-22-0179
		子ども課(発達支援室)	子育ての総合的な相談・児童福祉		0193-22-5121
	大槌町	地域福祉課	障がい福祉	鈴子町 15-2 (教育センター)	0193-22-0177
		教育委員会総務学事課	学校教育	上町 1 番 3 号 (大槌小学校校庭: 仮庁舎)	0193-22-8833
宮古市	大槌町	福祉課	児童福祉・児童福祉・障がい福祉	小釜第 32 地割金崎 126 (中央公民館内)	0193-42-8715
		教育委員会教育部学務課	学校教育		0193-42-6100
	宮古市	こども発達支援センター(教育委員会学校教育課内)	こどもの「困り」の総合的な相談	茂市 2-112-1 (新里総合事務所)	0193-68-9117
		健康課	母子保健	築地一丁目 3-9 (中央公民館内: 仮事務所)	0193-64-0111
山田町	山田町	福祉課	児童福祉・障がい福祉	新川町 2-1 (本庁舎)	0193-62-2111 (代表)
		健康福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	八幡町 3 番 20 号 (本庁舎)	0193-82-3111 (代表)
	岩泉町	教育委員会学校教育課	学校教育		
		保健福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	岩泉字惣畑 59 番地 5 (本庁舎)	0194-22-2111 (代表)
久慈地域	岩泉町	教育委員会教育指導室	学校教育	岩泉字松橋 21-1 (町民会館内)	
		生活環境課	児童福祉	田野畑 143-1 (本庁舎)	0194-34-2114
	田野畑村	保健福祉課	母子保健・障がい福祉	田野畑 120-3 (保健センター)	0194-33-3102
		教育委員会	学校教育	和野 278-1 (アズビィ学習センター)	0194-34-2226
久慈市	久慈市	保健推進課	母子保健	旭町 8-100-1 (元気の泉)	0194-61-3315
		子育て支援課	児童福祉		0194-52-2169
	洋野町	社会福祉課	障がい福祉	川崎町 1-1 (本庁舎)	0194-52-2119
		教育委員会学校指導課	学校教育		0194-52-2155
二戸地域	二戸市	健康増進課	母子保健	種市 22-1-1 (種市保健センター)	0194-65-3950 (種市)
		福祉課	児童福祉・障がい福祉	大野 8-47-2 (大野保健センター)	0194-77-3576 (大野)
	野田村	教育委員会総務学校課	学校教育	種市 23-27 (種市庁舎)	0194-65-5915
		住民福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	大字野田第 20 地割 14 番地 (本庁舎)	0194-65-5920
二戸市	野田村	教育委員会学校教育班	学校教育	大字野田第 20 地割 14 番地 -2	0194-78-2927
		保健福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	第 9 地割字銅屋 13 番地 2 (本庁舎)	0194-78-2936
	普代村	教育委員会(学校教育係)	学校教育		
		子育て支援課	母子保健・児童福祉	福岡字八幡下 11 番地 1 (二戸市総合福祉センター)	0194-35-2111 (代表)
二戸市	二戸市	福祉課	障がい福祉	福岡字川又 18-8 (分庁舎)	0194-35-2711
		教育委員会教育企画課	学校教育		
	軽米町	健康福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	福岡字八幡下 11 番地 1 (二戸市総合福祉センター)	0195-23-1313 (代表)
		教育委員会(教育総務グループ)	学校教育	福岡字川又 18-8 (分庁舎)	0195-23-3111 (代表)
九戸村	九戸村	健康福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	大字軽米 2-54-5 (健康ふれあいセンター内)	0195-46-4736
		教育委員会(教育総務グループ)	学校教育	大字軽米 10-85 (本庁舎)	0195-46-4743
	一戸町	健康福祉課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	一戸字砂森 93-2 (総合保健福祉センター)	0195-32-3700
		教育委員会学校教育課	学校教育	高善寺字大川鉢 24-9 (本庁舎)	0195-33-2111 (代表)
九戸村	九戸村	住民生活課	母子保健・児童福祉・障がい福祉	大字伊保内第 10 地割 11 番地 6 (本庁舎)	0195-42-2111 (代表)
		教育委員会教育総務班	学校教育		

7 学校との連携について

園での子どもの様子やこれまで支援してきたことを学校に引き継ぐことは大切なことです。子どもの状態はもとより、どのような場面で、どんな時に、どんな方法で支援してきたのかを具体的に引き継ぐことが必要です。引き継ぎに当たっては、『引き継ぎファイル』[※]などにまとめるとともに、就学前に保育者と入学予定の学校の先生との間で引き継ぎの時間を設けて行ったり、実際に学校の先生に

園の様子を見てもらうことが効果的です。また、就学にあわせて遠方に転居する場合には、就学予定先の市町村教育委員会や転入先の学校へ早めに情報提供を行い、十分な指導のための体制づくりを進めてもらえるようにします。

※『引き継ぎファイル』の具体的な名称及び内容は、作成元や市町村により異なります(例:『就学支援ファイル』(岩手県教育委員会作成)、『PASS(子どもの就学に向けての支援シート)』(宮古圏域障がい者自立支援協議会発達支援部作成))。

7 学校との連携について

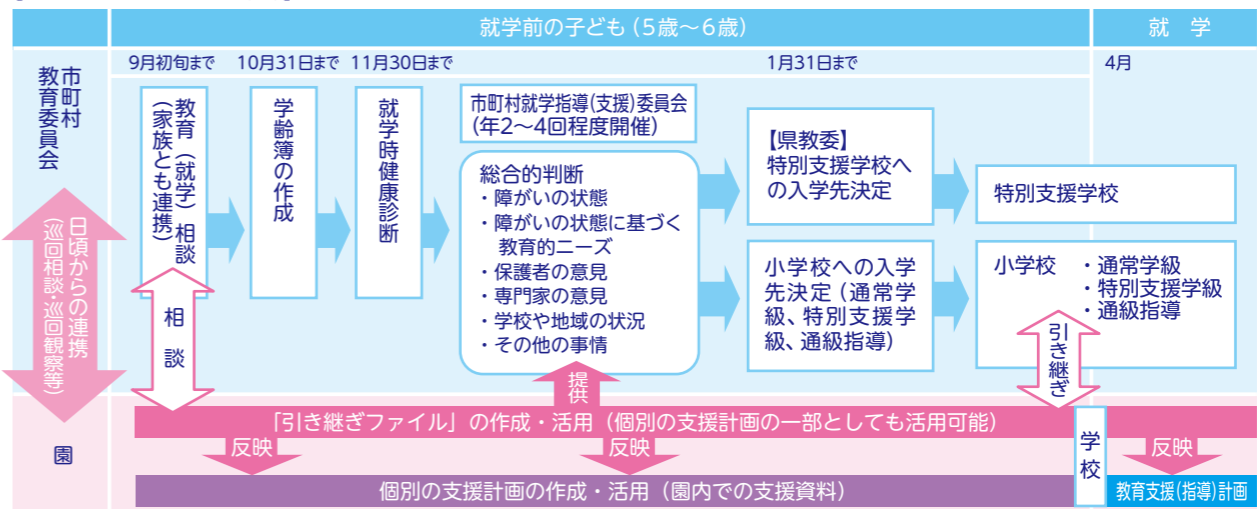
1 就学先の決定と学校との引き継ぎの流れについて

障がいのある子どもや「気になる」子ども(以下「特別な支援が必要な幼児」といいます。))の就学先の決定に当たっては、就学時健康診断の結果や就学指導(支援)委員会での総合的な判断(障がいの状態、障がいの状態に基づく教育的ニーズ、保護者の意見、専門家の意見を踏まえた判断をいいます。特別な支援が必要な幼児であっても就学指導(支援)委員会の判断の対象とならない場合もあります。))を経ることとなっています。その結果を踏まえて特別支援学校、小学校特別支援学級又は通常学級(通級指導の場合もある)のいずれかに決定されます。この就学指導(支援)委員会において、子どもにとって望ましい就学先を判断するに当たって大切となるのが、「家庭」、「生活習慣」、「集団生活」、「保健・医療」をはじめ、子どもの障がいや行動に応じた子どもを取り巻く様々な情報を記録する引き継ぎファイルです。

園では、園内での支援はもとより、保護者の理解と同意を得て、子どもの就学や生活援助に向けて必要なことや子どもの成長の様子を記録して、市町村教育委員会の就学指導(支援)委員会での就学先の決定に当たっての重要な判断資料に活用できるようにしたり、就学先決定後の就学先の先生との引き継ぎに活用していく取り組みが大切となっています。また、1歳6ヵ月児健診や3歳児健診などで早期に支援が必要な子どもと気づいた場合には、市町村母子保健担当課(保健センター)と連携し、健診で気づいた内容などを引き継ぎファイルと一体的に管理・運用できるようにしましょう。引き継ぎファイルは、支援の必要性が明らかとなったときから早期に作成をはじめ、記録を蓄積しておくことが効果的です。

※引き継ぎファイルの具体的な活用方法などは各市町村により異なる場合があります。詳しい活用方法などは各市町村教育委員会にお問い合わせください。

【就学先決定までの流れ(例)】



※1 「個別の支援計画」と「引き継ぎファイル」とは、相互に関係があり、「引き継ぎファイル」が個別の支援計画を作成するための大切な記録であったり、運用の煩雑さを避けるために「個別の支援計画」と「引き継ぎファイル」の共通部分を兼ねて運用する場合があります。
 ※2 「引き継ぎファイル」は就学後も子どもたちを支えていきます。就学先では、学校での教育支援計画・指導計画等の作成などに活用され、着実に引き継がれていきます。
 ※3 園との連携先には、市町村母子保健担当課(保健センター)、相談支援事業所などが加わります。

2 就学後のフィードバックの大切さ

就学先への引継ぎが終了した後は、園での支援の振り返りも大切です。就学先の先生には就学後の子どもの様子を教えてもらいながら、今後の園内での保育支援や学校との効果的な引き継ぎに向けて検証し、改善していくことも大切になります。

※この章は、『今後の就学指導のためのガイドライン～「就学指導」から「就学支援」へ～』(平成22年3月岩手県教育委員会発行)を参考に編集していますので、園との引き継ぎの活用事例を含め、詳細は当該冊子を御確認ください。

1 保育者の気持ちと支援の大切さ
 2 支援体制をつくり、全職員で取り組み、ましよう
 3 一人一人を大切にしたい支援にあつての基礎知識
 4 一人一人を大切にしたい支援の取り組み
 5 家族とともに歩む養育支援の取り組み
 6 相談機関との連携について
 7 学校との連携について



平成 24 年 3 月発行

制作：岩手県発達障がい者支援体制整備検討委員会・
広域特別支援連携協議会
(発達障がい児(者)及びその家族への支援冊子作成委員会編集)

協力：一関市教育委員会、JDD ネットいわて

発行：岩手県保健福祉部障がい保健福祉課
(〒020-8570 岩手県盛岡市内丸 10-1)

電話 019-629-5446 / FAX 019-629-5454

URL : <http://www.pref.iwate.jp>

E-mail : AD0006@pref.iwate.jp

※この冊子の無断転載を禁じます。