

AYLA HOUKAGO PARTNER

発達支援現場における 保護者支援と学校連携

ソーシャルワークとしての機能



今日の研修のゴール

相談援助の考え方を整理する

抱えなくていいと理解する

『つなぐ支援』に自信を持つ



支援職ができる連携の形を見つけよう！

発達支援現場における相談援助

発達の遅れ
への不安

就学や進路
への迷い

学校との
関係性

家庭内での
困りごと



私たちは、一番近い場所でその声を受け取る存在になっています

相談援助とは

「環境」と「関係性」の橋渡し

児童発達支援・放課後等デイサービスにおける相談援助とは、こどもを中心に、家庭・園・学校・関係機関との連携を図りながら、生活全体を見据えて支援内容を調整し、こどもと保護者が安心して生活できる環境を整える専門的な実践です。保護者の話を聞くだけが相談援助ではなく、現状を把握し、整理し、橋渡しになるよう動いていく必要があります。

支援者の立ち位置とは

支援が始まる一番最初の場所にいる専門職

支援者は、相談員ではありませんし、児童発達支援管理責任者のように支援計画を作成したり、方針を直接決定する立場ではないかもしれませんが、でも、子どもの日常を知っていて、保護者と信頼関係があって、変化にいち早く気づける、支援の一番はじまりの場所に立っている存在なのです。

支援計画でも他職種の見解聴取は必須になっています

連携はなぜ必要？

“こどもの生活は繋がっているから”

放デイだけで完結する支援は存在せず、学校・園での困りごとや成功体験が、そのまま放デイの姿につながっている。学校・園を知らずに支援を考えること自体がズレやすい。療育では、生活の場全体を見据えた支援がガイドラインでも、求められています。

別々の世界ではなく、ひとつながりの生活。



連携はなぜ必要？

「問題行動」は場所が変わるから

「学校では落ち着かない」「園では噛みつく」「放デイでは穏やか」これってよくあるケースですよ。逆に「放デイでは問題行動ばかり」みたいなこともあります。これは、集団規模、指示の出し方、空間構造、人の関わり方、様々に影響して、その状況をつくっています。

その子が変わったのではなく、環境が違う。



連携はなぜ必要？

放デイは“通過点”だから

放課後等デイサービスは、一生利用する場所ではありません。学校生活・社会生活につなぐ中間支援の位置です。だからこそ学校や園と切り離された支援は、先につながらないと考えます。逆に、今日明日、来月、のように、短期的に“改善”できるものでもないのです。

長期的視点でこどもを見れる唯一の場所。



その子はその子
たった一人なのに
いくつもの
顔を持っている



障害の社会モデル

私たちが行っている児童発達支援・放課後等デイサービスは、
障害の社会モデルの立場から、支援を考えていきます。障害の
社会モデルとは、「**障害は、その人の中にあるのではなく社会
や環境との“ズレ”によって生まれる**」という考え方です。

障害の医学モデル

障害＝個人の心身機能の問題
困りごとの原因は「本人」
解決策：治す・訓練する・我慢する

「発達障害だからできない」
「特性を直す必要がある」

障害の社会モデル

障害＝社会・環境・制度との不適合
困りごとは「関係性の問題」
解決策：環境を変える・仕組みを調整する

「その環境だと力が出にくいだけ」
「設計が合っていない可能性がある」

支援とはソーシャルワークである

ソーシャルワークを一言でいうと「その人“だけ”を変えようとせず、人・環境・社会の関係ごと整えていく支援」といえます。ソーシャルワークは、困りごとを個人の性格や努力不足のせいにしないという前提に立ちます。

1. その人自身（発達・健康・気持ち・特性）
2. 環境（家庭・学校・職場・地域・制度）
3. 関係性（人とのつながり、役割、立場）

これらを見ながら、「どこで噛み合っていないのか？」を一緒に探し、調整していくのがソーシャルワークです。

落ち着きがなく、トラブルが多い子

✕ 個人責任モデル

→ 「しつけが足りない」「我慢できない子」

○ ソーシャルワーク的視点

- ・ 刺激が多すぎる環境？
- ・ 安心できる大人との関係が築けていない？
 - ・ 求められる役割、期待感は発達段階と合ってる？
 - ・ 本人に影響を与える別の事象は起こっていない？

こどもを問題視しないこと

「困っている人がいる」のではなく
「困らせている構造があるかもしれない」
そこに光を当てるのがソーシャルワーク

「障害は固定された属性ではなく、環境との関係の中で生まれたり、弱まったりする」という考えのもと、
社会モデルを実践に落とす仕事がソーシャルワークと
考えていきましょう。



問題行動を〈社会モデル〉で再定義

障害の医学モデル

友達を追いかけて叩く

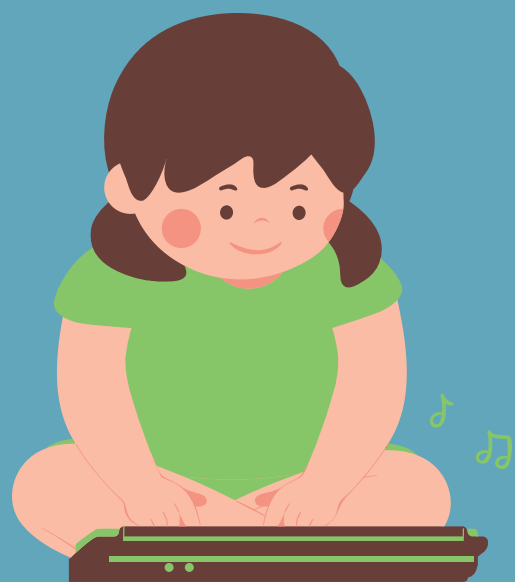
- ・ 本人の特性
- ・ 感情コントロールの弱さ
- ・ しつけや指導の不足

= 「行動を止める」「我慢させる」

障害の社会モデル

友達を追いかけて叩く

ソーシャルワークは
「主体性」「人権」
「環境調整」
すべてを守る



目指すこどもの姿とは

社会と“交渉できる子”

- 困ったら助けを求めていい
- 合わなければ調整していい
- 違っていても、排除されない
- 自分の意思を「出していい」と知っている
- 自分の内側に「感じる力」がある

大人になったらどうか、を考える事も大事！



療育だけでは完成しないということ

「**守られながら、自分の意思を持ち、社会の中で“自分で在っていい”と感じられる**」という実感をこどもたちが持てるようになるには、どういった環境が必要でしょうか。療育事業所に来るこどもたちは、この気持ちを満たせていないか、奪われ、欠けている状態から始まることも珍しくありません。**走り回る、手が出る、指示が通らない、登校しぶり。**これは、その子が今の環境や関わりの中で、うまく力を出せなくなっているサインと考えられ、私たち療育事業所だけで何とかできる問題ではありません。

人権を行使するために 主体性を育む

「嫌だ」「やりたくない」と伝えたり
他者とぶつかった経験の中で調整したり
折り合いをつけたりする過程こそが
“主体性”であり、自分の願いを認めってもらうこと

人間は社会的拘束の中で 自己を発揮するもの

その中でこそ個人が何を目指し行為するのかという

志向性と実行性が明確になる

社会的拘束性は、主体性発揮のための足がかり



どうして
問題行動が起きる？

集団援助とは

グループは、異なる課題を抱える存在が集合します。そこには、それぞれの相互援助の関係が複数存在しています。集団の中での個人は、「自分自身が集団を変化・改善させていく存在」という自覚を持ち、援助されたとき（環境が整ったとき）、新しい問題解決の手立てと行動を導く強い動機になります。集団の中に自分の居場所をしっかりと持てることは、主体性を育むプロセスにおいて欠かせない要素です。更に、集団の中で起こるあらゆる事象は全てお互いに影響し、**お互いに健全に成長していく為の糧**となります。

相互援助の機能不全

人は常に、他者や環境との関係の中で生きており、できる・できないという姿は、その関係性のあり方によって現れるという考え方があります。(シュワルツの「相互援助システム」)

シュワルツの視点では、「選べない」「動けない」「感情が荒れる」といった姿は、本人の問題ではなく、相互援助がうまく機能していないサインとして捉えます。動かないのではなく、動けない。考えていないのではなく、考える条件が整っていない可能性があるのです。これは、人の行動や成長を「その人の能力や意欲」だけで説明しないという大切な考え方です。

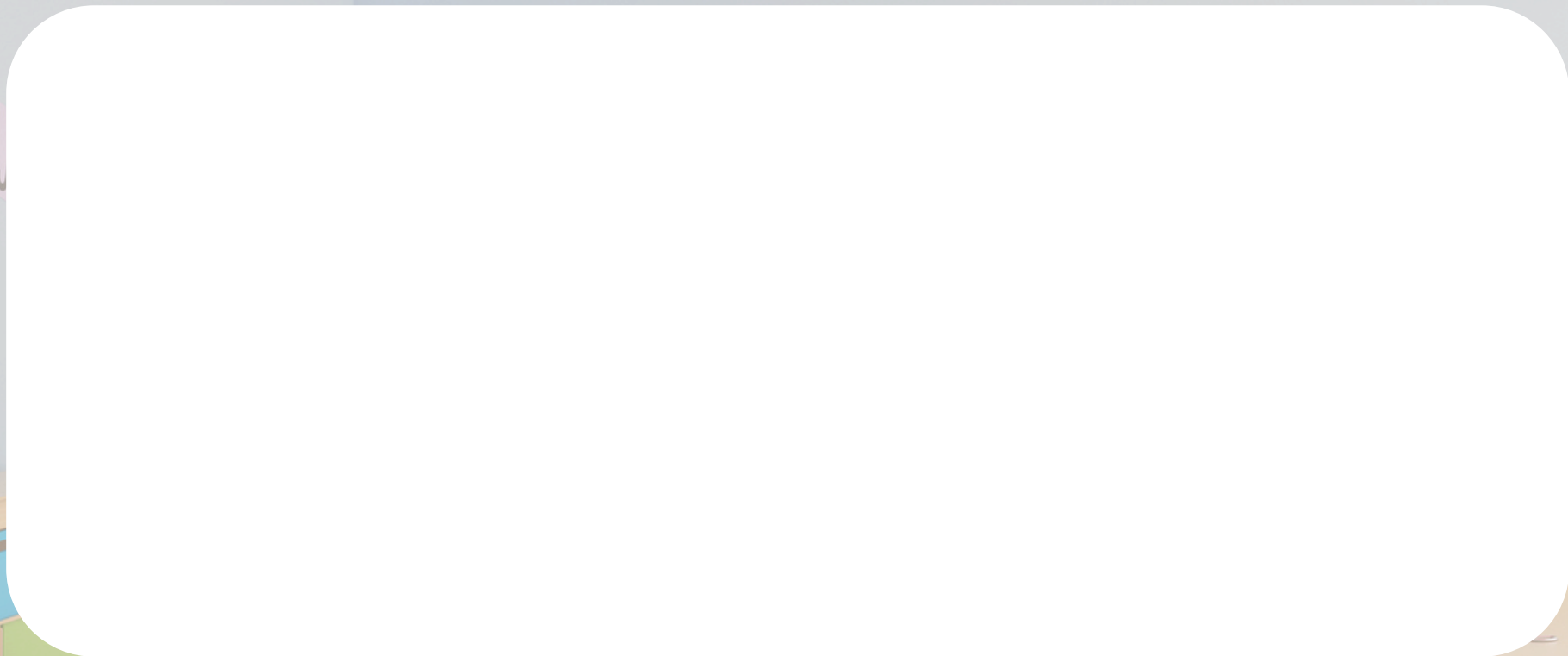
支援者もその一部であるということ

人は決して、一人きりで生きている存在ではありません。感じたこと、考えたこと、行動に移すこと、そのすべてが、他者や環境との関係の中で形づくられています。その人が今置かれている関係の中で気持ちや意思を表すことができるか、役割や見通しが分かっているか、そして困ったときに調整や仲立ちがなされているか、そうした「**関係の構造**」が**きちんと機能しているかどうか**が大切です。選択肢が多すぎる、期待が曖昧、叱責経験ばかりが積み重なっている。こうした環境の中では、人は本来持っている力を発揮することが難しくなります。

こどもの喧嘩も相互援助の視点で見る

こども同士のトラブルが起きると、私たちはつい「どちらが悪いのか」「どう止めるか」に意識が向きがちです。喧嘩は、**気持ちを伝え合い、調整する回路が間に合わなかったときに起きています**。「使いたい」「やめてほしい」「今は嫌だ」といった思いは本来、言葉や関係の中でやり取りされるものですが、こどもの発達段階等から、相手の意図が分からない、不安で待てない、自分の気持ちをどう表せばいいか分からない、そのような気持ちが押す、取る、叩くといった行動が「**唯一の表現手段**」になってしまうのです。

どんなことを考える？



突然叩いた人

叩かれた人

はじまりは愛着から

助けを求めてもいい、受け取ってもいい、必要に応じて調整してもらえ、そうした経験を重ねることで、初めて自分で選び、判断し、その結果を引き受ける力が育ちます。相互援助は、主体性が安全に立ち上がるための土台です。関係の中で守られ、支えられ、翻訳される経験があつてこそ、人は「自分で決めた」「自分で選んだ」という感覚を、少しずつ獲得していきます。ここが機能したとき、人は変わるのではなく、本来の力が「現れる」。この視点こそが、支援の質を大きく変えていくのです。

相互援助は支援者だけではない

相互援助は、「支援者が助けること」だけを指していません。
相互援助とは、その場にいる人たちの関係全体が、調整として機能している状態です。 こども同士の喧嘩も、実は最初から「二人の関係」の中で起きています。相手がいる、相手の意思がある、相手の反応を受け取っている ・ ・ **その時点で相互作用** = 相互援助の舞台に立っています。しかしながらこども同士だけではなかなか「相互援助」は機能しないでしょう。支援者は「相互援助を立ち上げる人」を担い、こどもはその仲立ちによって学びのプロセスに変えることができるのです。

× どちらか一方に
利益がある

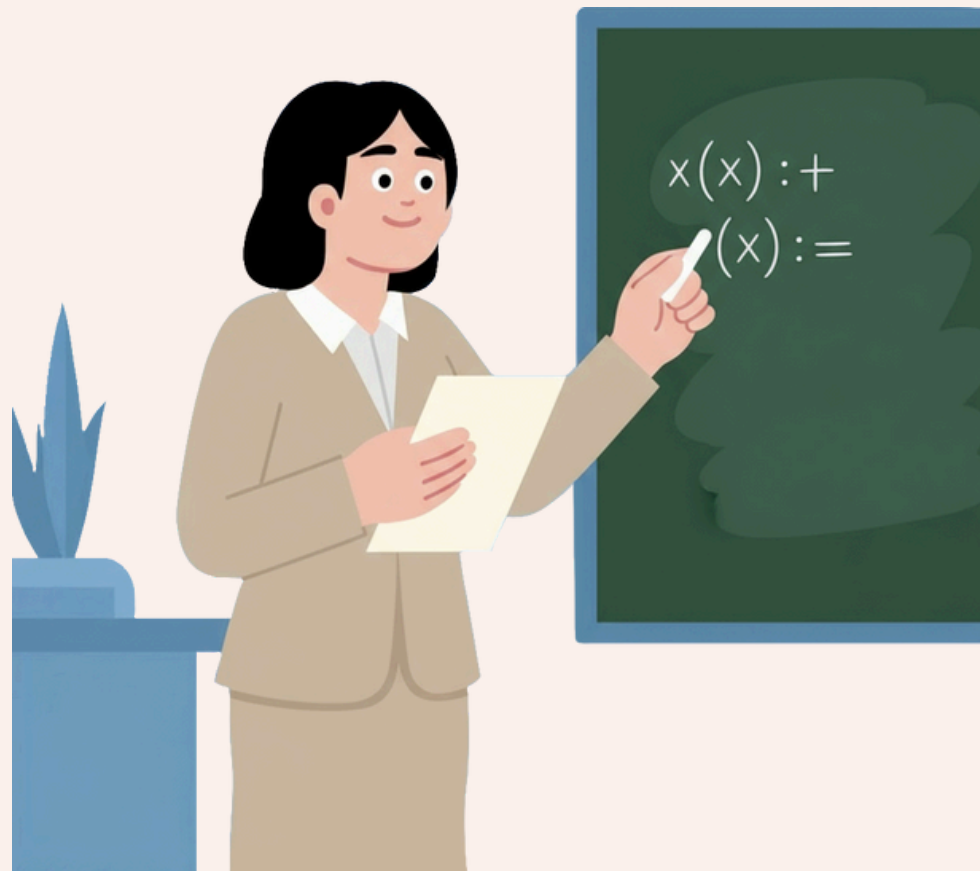
○ お互いが成長する



行動の原理

A

きっかけ



B

行動

- ・ **意図的行動**
こうしたい／したくない
- ・ **本能的行動**
身体が求めている
- ・ **発達の行動**
それしか知らない
そうせざるを得ない

C

結果

社会の評価
適切・不適切

社会の評価に関わらず
本人にとって良い行動
であれば強化される

知的障害のある子

認知や言語などにかかわる知的機能の発達の遅れとともに、
「**他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力**」 に課題をもっています。こうした特性を背景に、知的障害のある子は、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で生かすことが難しいと考えられます。環境要因としては、意思表示も行動的になりやすく、またその危険な行動を選びがちであるため保護の対象になり、集団の中でその子の力に合わせた「**できる環境の保障**」 が難しい場合があります。

自閉症児

自閉症のあるこどもは、予測できない変化が苦手、他者の意図を読むことが難しい、感覚刺激の影響を受けやすい等の特性があります。その結果、強いこだわりや切り替えの困難さが生じ、集団参加という場面においては「自己中心的」な振る舞いにみられてしまうことがあります。実際には不快な感覚や混乱、ストレスから“**自分を守るための必死な選択**”をしている状態なのですが、その理解がないとただの「こだわり」として捉えられてしまいます。また、知的障害の併存によって認知の偏りや学習したことの定着の困難さも挙げられます。

ADHD児

ADHDのあるこどもは衝動性が強く、注意がそれやすく、感情のコントロールの難しさを抱えています。**後先を考える前に思いつuitたまま動いてしまうため、失敗体験が重なりやすい**という状況になりがちです。「考えていない」「わざとやっている」と誤解されることも多いですが、実際は考える前に身体が動いてしまうのです。逆に、本人にとっては善悪や状況の判断の前に思いのまま動いている状態ではあり「主体的行動」と考えられなくもないですが、それらの行動は本人の選択や活躍の場を減らすことにもなりかねず、事前介入が必要です。

その子の発達の課題
を踏まえて
事前の働きかけを
積み重ねること





学校との連携

で
き
る
こ
と
な
ら
ば
や
っ
つ
て
ま
す



学校連携の難しさ

保護者と放課後等デイサービスについて話したことが
「ある」と答えた回答者は、25人(71.4%)、「ない」
は8人(22.9%)

特別支援学校と放課後等デイサービスとの 連携に関する現状と課題-教員へのアンケート調査より-

「学校として何を見て頂くのか整理するので時間が欲しい」

「何の目的でくるのか、必ず来ないといけないのか」

「他の放デイは来ていないのになぜ？」

「保護者からその都度説明してもらわないと承諾できない」等



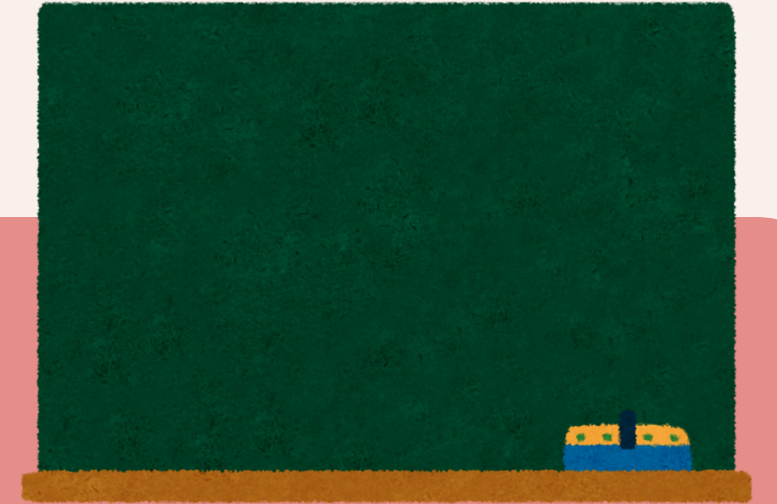
学校の先生は連携を望んでいる？

望む 80%

特別支援学校と放課後等デイサービスとの 連携に関する現状と課題-教員へのアンケート調査より-

「連携・協力し良い 環境作りを行うため」「共通理解を図るため」
「学校とデイは独立した組織なので、必要な部分は連携するが、それぞれの領分は踏み越えないようにする。」「共通理解をして活動することで児童生徒のストレスは軽減できる」「同じ方針で指導・支援を進めるため(互いの方針を知るため)」等の意見が挙げられました。

学校連携のステップ



①顔の見える関係づくり

②様子・支援の情報共有、交換※

③役割を明確にした上での連携

※プライバシーの保護には十分配慮する必要がある。

どちらが良い悪い
優劣、ではなく
見立ての統一！



注目を求める子



大集団



小集団



個別療育

見通しがないと不安定になる子



大集団



小集団



個別療育

あなたの考え方は 別のこどもを苦しめる

“遠藤さんもっと学校のこと知らなあかん”

学校での問題行動が目立ち登校拒否があった子に
「もう少し学校側の理解が欲しい」と言ったら
児童精神科医の西牧先生に言われた言葉です

“学校はこういう場所” のすり合わせから

**それ以来私は、学校連携をより必要とするケースでは
「学校はこういう場所、と思っています」と
先生に先にお伝えし、役割の違いについて
肯定する所からスタートしています**



園との連携

園連携に入る前に・・・

本人の
生育歴

園のカラー

家庭の
考え方

集団の規模



未就学児期は本人の発達段階的にも経験的にも差が出やすい

あくまでもソーシャルワーク

情報を
集め

整理し

関係機関
をつなぎ

支援の
方向性を
調整する



「こども本来の発達」 を必ず念頭に置く

集団が求める「好ましい姿」や
そのクラスの「メインストリーム」に対しての
“できない”を押し付けられていないか？

思い切って 18歳成人を描く

集団の中での「あれができない」「これもできない」
については、思い切って、成人後の姿を思い描き
“それって本当に出来ないと困る？”と
話し合ってみる事も必要かもしれません



家庭との連携

一番に連携する相手 それが家族



家族はこどもの「生活の基盤」

こども本人への援助と、保護者・家族への相談援助は切り離せません。家族との連携は「付加的支援」ではなく事業所の基本的役割となります。ソーシャルワークでは家族を最も影響力の大きい環境として捉えます。家族連携が弱いと、こどもの困りごとが家庭のしつけ保護者の関わり方に回収されやすい・・または支援が点で終わってしまう・・等の状況に繋がります。

家族の感情や背景を置き去りにせず、「指導」ではなく支援の方向性に対する「合意形成」を重ねながら、支援を進めていきましょう。

NGな関わりを言い換えてみよう

「学校ではできているみたいなので、家でも同じようにやってもらえればできますよ！」

「環境を整えればできますよ！」

家族を問題視しないこと

「なかなか動いてくれない保護者で・・・」「説明してるんですけど、理解してもらえなくて」一生懸命こどもに向き合い、支援をしているからこそ出てくる言葉かもしれませんが、このとき、無意識に“保護者そのものが問題”という見方にすり替わってしまっていることがあります。家族の方は、しんどさ、不安、疲れ、過去の支援での傷つき体験等を抱えているかもしれない中、「動いてくれない」「わかってくれない」と捉えた瞬間から“保護者自身を変える対象”に視点が変わってしまう。これが**保護者を“課題”として扱ってしまう状態**です。

その人を取り巻く環境や条件

保護者を“課題”として扱ってしまうと、支援は前に進みません。課題なのは人ではなく、その人を取り巻く環境や条件。そこを見るのが、相談援助の専門性です。

「もう十分頑張っている」「これ以上できない」「これ以上責められたくない」こんな思いを抱えている中で、支援者側から「この子のために」「良かれと思って」と一方的に意見を伝えられてしまうと、それは**支援ではなく“圧”**になってしまいうでしょう。逆に、一日一日に結果を求める保護者の方もいらっしゃるため、あくまでも“個別化”が大切です。

同調せず、共感する

まず前提として、保護者が園や学校の話をするとき、悔しさ、怒り、不信感、孤独感が出てくることはあると思いますが、「一緒になって悪口を言わない」これは絶対です。感情的に共感しすぎると一瞬は楽になりますが、支援としては確実に崩れるポイントになります。

- ① 園と放デイが「対立構造」になる。
- ② 「療育の先生も言ってた」 が、心の中で強化される。
- ③ 療育が“ガス抜き役”で終わる。

ソーシャルワークでは、誰かを悪者にしないことも重要！

同調ではなく共感の言い回し

「そんなこと言われたんですか！それはひどすぎます！」

「ひどい園ですね。ちょっとおかしいんじゃないですか？」

大人同士の関係を つなぎ直す役目

支援、基礎集団、家庭
その子に関わる大人同士の関係をつなぎ
“同じ理解”でこどもに向き合うために
私たちは存在している

ヒトツナはその子の 生活の何割？

児童精神科の西牧先生という言葉です。

「ヒトツナだけで何とかしようとしすぎ」

「それでは医学モデルになってしまうんだよ」

もし機能不全家庭 だとすれば 行政と連携を



人との繋がりを大切に
人との繋がりをもっと楽しく
お子様の豊かな感受性と
表現力を育みます

