

就学移行支援を問い直す

ー「学校へ適応すること」から「社会へ参加すること」を支える支援へ＝

大袋教室MG 兼 本部SV（児童発達支援管理責任者）

酒井 千穂



本日はよろしくお願いします



ヒトツナ大袋教室マネージャー 兼
本部スーパーバイザー 酒井千穂

1992年生まれ、群馬県出身。1児の母。
教育学部で不登校支援や教育のあり方について学び、大学在学中には
東京都北区の校内不登校支援教室の立ち上げに携わりました。

卒業後は児童養護施設職員を経て療育の分野へ進み、一人ひとりの特性
を理解し、その子に合った環境づくりを大切にした支援に取り組んでいます。

自身も不登校や、発達障害（ADHD・ASD）の当事者としての経験があり、
「**自分らしさを大切にしながら成長できる環境づくり**」を支援の軸
としています。現在は児童発達支援にて管理者・児発管を経て、マネー
ジャー兼スーパーバイザーとして、子どもや保護者、地域とつながる支
援、開業時研修、プログラム開発等に携わっています。

本研修のグランドルール

- ✓ 正解を競う場ではありません
- ✓ できていない所を責めません
- ✓ 現在地を確認する場です
- ✓ 「迷い」を持ち寄る場です



今日のゴール

- ✓ 就学支援を一段深く捉え直す
- ✓ 本人支援・家族支援・移行支援を一本の思想で理解する
- ✓ 明日からの支援の見方をほんの少し変える



今日みんなで考えたい問い

就学支援とは何でしょうか？

学校生活への適応？

困らないように準備すること？

学校との情報共有？

それだけで十分でしょうか？

就学という節目は、子どもにとってどんな意味を持っているのでしょうか？



研修内容詳細

理論を学ぶことで「就学移行支援」に向かうマインドを再設計する

Theory 1

就学支援とは
何を支える営みなのか

就学とは何を意味する節目なのでしょう。学校という場の特性や、発達支援の役割を見つめ直しながら、就学支援の本質について考えます。

Theory 2

「就学」における
本人支援

子どもが学校生活を迎えるにあたり、どのような力や経験を育んでいくことが大切なのでしょう。就学期の本人支援を多面的な視点から捉えます。

Theory 3

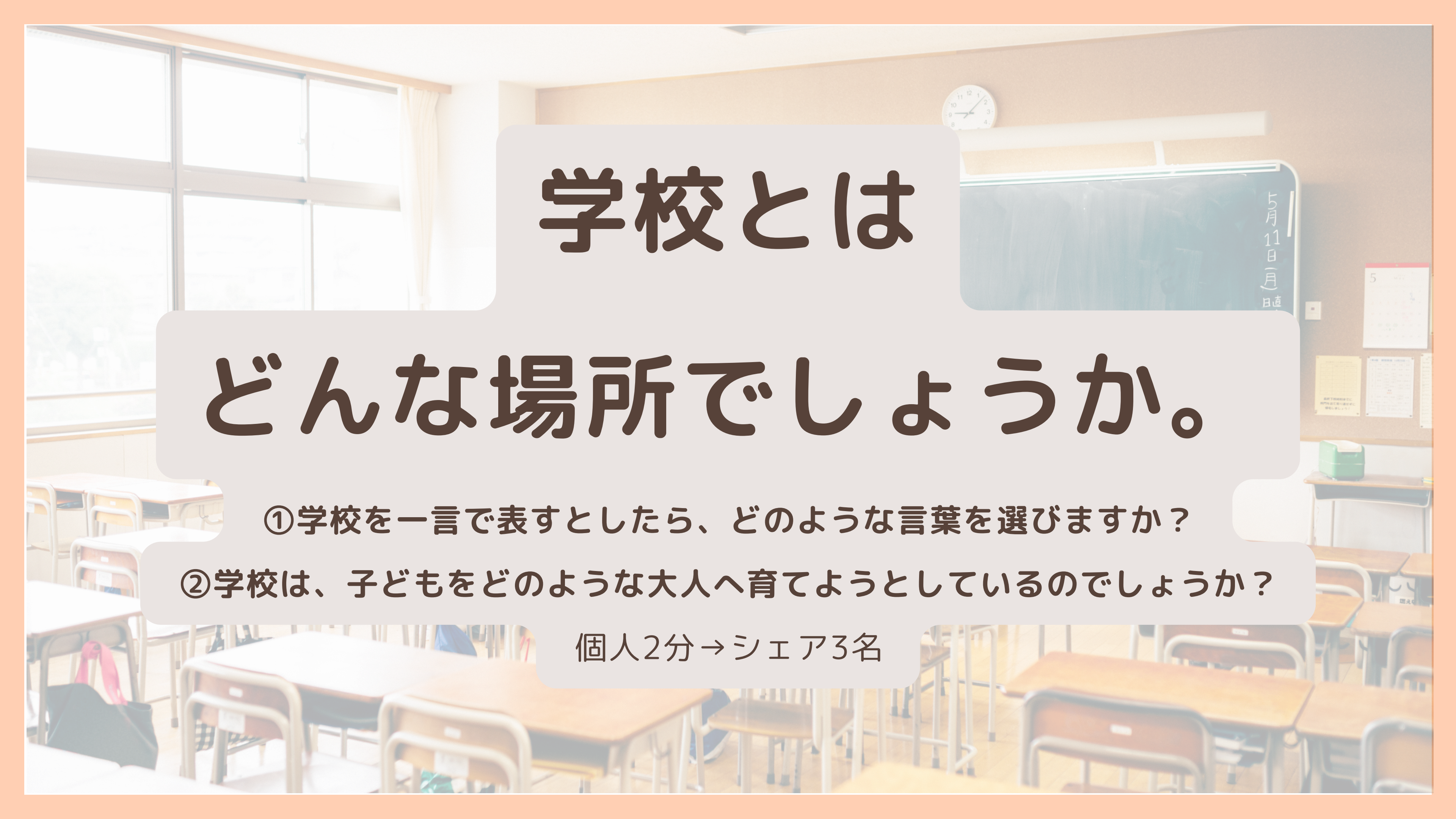
家族と学校は
どう出会うのか

就学は子どもだけでなく、家族にとっても大きな転機です。保護者の思いや学校との関係づくりに着目し、家族支援・移行支援のあり方について考えます。

Theory 1

就学支援とは

何を支える営みなのか

A background image of a classroom. On the left, there are large windows with a view of a city. In the center, there are rows of wooden desks and metal chairs. On the right, there is a chalkboard with some writing, a clock on the wall, and a calendar. The text is overlaid on this image.

学校とは

どんな場所でしょうか。

①学校を一言で表すとしたら、どのような言葉を選びますか？

②学校は、子どもをどのような大人へ育てようとしているのでしょうか？

個人2分→シェア3名

学習指導要領・生徒指導提要を読む

小学校学習指導要領（平成29年告示）

- ・ 「**主体的・対話的で深い学びの実現**」（32回）「**主体**」（130回）
- ・ ア **知識及び技能**については、他教科等及び総合的な学習の時間で習得する知識及び技能が相互に関連付けられ、**社会の中で生きて働くもの**として形成されるようにすること。イ **思考力，判断力，表現力**等については、課題の設定，情報の収集，整理・分析，まとめ・表現などの探究的な学習の過程において発揮され，未知の状況において活用できるものとして身に付けられるようにすること。ウ **学びに向かう力，人間性**等については，自分自身に関すること及び他者や社会との関わりに関することの両方の視点を踏まえること。（P180）

学習指導要領・生徒指導提要を読む

生徒指導提要（令和4年改訂）

- ・ 生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、**自発的・主体的に成長や発達する過程**を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。（P12）
- ・ 生徒指導の目的を達成するためには、児童生徒一人一人が**自己指導能力**を身に付けることが重要です。児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」、「何をすべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、**自発的、自律的**、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力、すなわち、「**自己指導能力**」を獲得することが目指されます。（P13）

つまり、学校が育てようとしているものとは？

生徒指導提要には、

主体的 社会的資質・能力 自己指導能力 自己決定

という言葉が並んでいます。

つまり学校は、知識だけでなく、**社会の中で主体的に生きる人**を育てようとしていることがわかります。

では、「**主体的に生きる**」とは、どう定義されるもので、どのようにして育まれるのでしょうか？



既存の社会・制度を問い直すフレーム-哲学者ミシェル・フーコーの理論-

フーコーが問うたこと：

「学校という制度は、どのような主体を育てようとしているのか」

フーコーは、学校のような教育システムを含む、社会の統治システムを、
人の行動や考え方を、少しずつ形づくっていく力（**規律権力**）として捉えました。

学校では毎日

チャイムが鳴る、席に座る、手を挙げる、順番を待つ、一斉指示を聞く
そんな生活を繰り返します。

誰かに毎回怒られなくても、子どもは少しずつ

「学校ではこう振る舞うものなんだ」を自ら身につけていきます。



既存の社会・制度を問い直すフレーム-哲学者ミシェル・フーコーの理論-

フーコーはこれを、**主体化（Subjectivation）**と呼びました。
つまり、外から管理され続けるのではなく、「よい児童」という規範に触れることで、**自分で自分を管理する主体** になっていくこと（自己指導能力…！？おや…！？）

学校は、人が自分から「学校に適した人間」になるシステムとして機能している。

※フーコーはそれ自体を、いいことだとも悪いことだとも言っていません。
ただ、「そういう構造ってあるよね」ということを、静かに提示しています。

でもこの思想の枠組みを使って、支援者の私たちは、「主体性を育てる」という言葉をそのまま使うのではなく、問い続けるべきだと思うのです。

私たちはその子が「誰かの期待に応えるための主体」になることを支援しているのか。
社会が求める姿に近づいていくことを、「主体性を育てている」といっていいのか。

発達特性のある子にとって、「主体化」が求められる場はとってもむずかしい

ここでASD・ADHDという発達特性と学校という場の間にあるものを考えます。

ASD

- ・ 暗黙のルールが分かりにくい
(規範を理解・模倣しづらい)
- ・ 一斉指示が入りづらい
- ・ 感覚刺激に対する反応性が強い

ADHD

- ・ 注意が続きにくい
- ・ 身体が先に動いてしまう
- ・ 衝動的な行動が多くなる
- ・ 興味のあること以外に
モチベーションが湧きにくい

ちゃんと
できてない！



→ **学校が期待する「主体像」とのズレが大きくなる**

→ 「正常/異常」という枠組みのなかで「困った子」として評価されやすくなる
＝障害があるから困るのではなく、正常を定義する制度が困難を生み出している

就学移行支援における発達支援とは

子どもを学校社会に適応させること ではなく、



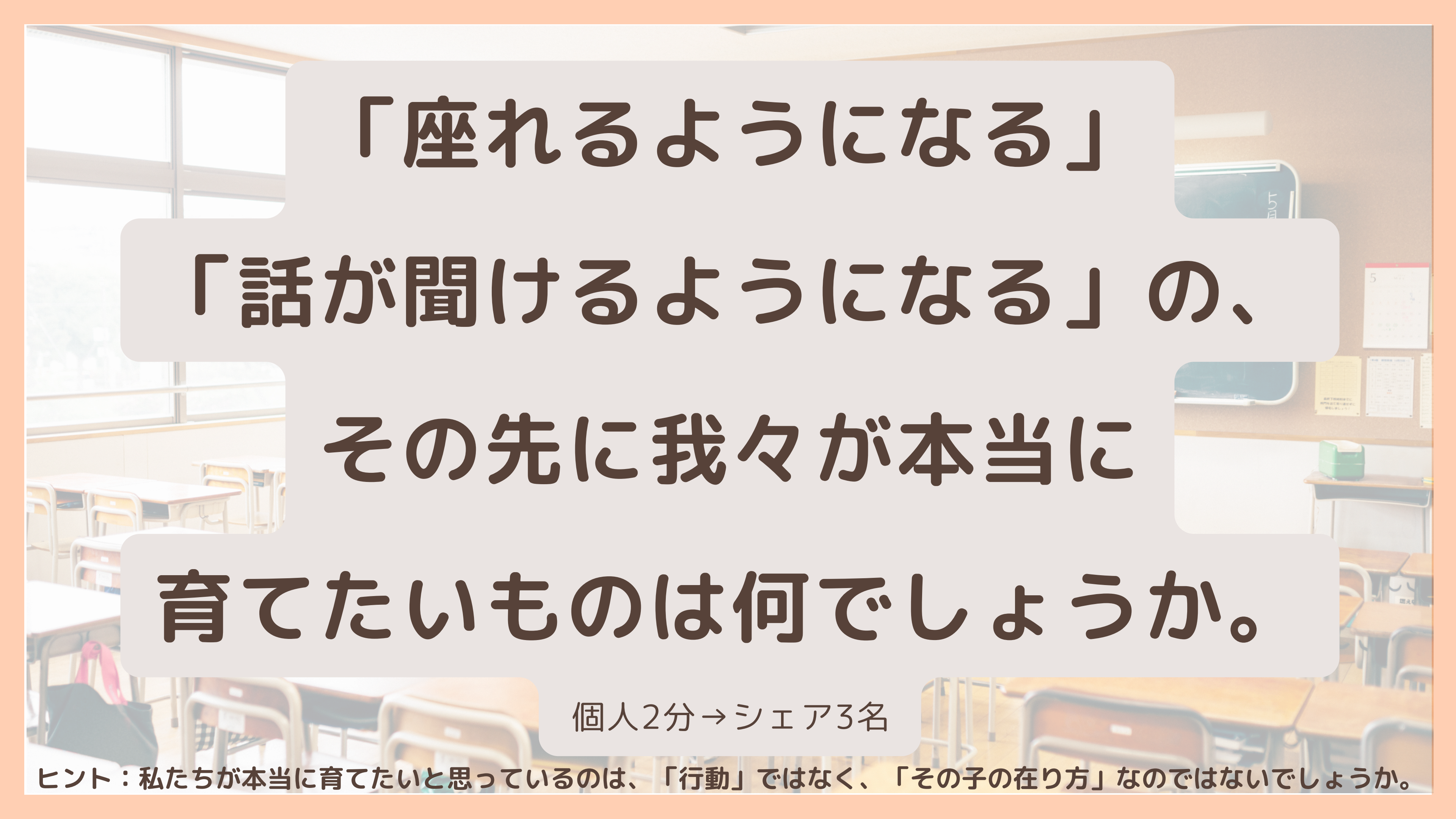
子どもが学校という新しい社会の中でも、自分らしく力を発揮し、
必要な支援を受けながら参加していけるよう、
その子自身の力と環境の双方に働きかける営みである。

座って話を聞けるようになる 順番を待てるようになる 集団行動できるようになる。

これらは、この目的をスムーズに達成するために大切な力です。

しかし、あくまで獲得したい行動の選択肢（手段）の一つであり、
本質的にはそれ自体が目的ではありません。

支援の目的が、「学校的な主体」を作り出すことだけになっていないでしょうか？



「座れるようになる」
「話が聞けるようになる」の、
その先に我々が本当に
育てたいものは何でしょうか。

個人2分→シェア3名

ヒント：私たちが本当に育てたいと思っているのは、「行動」ではなく、「その子の在り方」なのではないでしょうか。

Theory 2

「就学」における

本人支援

就学に必要なスキルを考えるうえで



就学支援とは、「学校に適應できる子」を育てることではなく、
自分らしく学び、自分らしく参加し、
育ち続けられる主体を育むことである。

4つの重要な柱

適應スキル

安心の土台

主体的参加

レジリエンス

目指したい子どもの姿

①自分を信じることができること（自信）

「失敗しても大丈夫」、「なんとかなる」、根拠のない自信を持つことで自分らしく人生を充実させていくことができる。なんでもできる子、ではない。

②生活の質を高められること

自分のこだわりも、社会的に妥協しなければならないこともあると理解したりシミュレーションや練習を通じて汎化できていくことによって、適応できる場面、セルフコントロールの実施により、コミュニティが増える。
＝一人ひとりの価値観、一人ひとりの幸せを、自分で追求しようとする姿

目指したい子どもの姿

③自分の表現を適切に行えること

大人になっても求められるスキル、それが「**自己表現**」です。

「自己表現」は、社会的場面で自分を抑えたり、コントロールするだけでなく適度を知って、自分の意見を出し、相手の意見にも耳を貸せることをいいます。自分を出した経験がなければ、相手を受け容れるという発想にもなりません。相手の話を聞くよりもまず子どもたちに経験してほしいのは「**自分を出すこと**」。

④生きている毎日に感謝できること

「**生まれてきてよかった**」と思える日を一日、一日、積み重ねていけること。

4つの重要な柱その1 適応スキルをのぼすこと

— 「学校に合わせるため」ではなく、「学校で自分らしく過ごすため」の力 —

着席

身辺自立

指示理解

切り替え

集団参加

これらは、学校が求める「望ましい行動」だから必要なのではなく、
学校という環境の中で、**学びや人とのつながりに参加するための入り口**となる
スキルでもあります。

4つの重要な柱その1 適応スキルをのばすこと

これらができることで、例えば

- ・話を聞けることで、授業に参加でき、新たな世界に出会える
- ・身辺自立が進むことで、自信をもって学校生活を送れる
- ・集団活動に参加できることで、友達との関係が広がる
- ・切り替えができることで、学びの機会を逃しにくくなる

= 「大人が困らないため」ではなく、

「**自分自身の生活を充実させていく**」「**自分の居場所を増やす**」
ことができます（ウェルビーイングの考え方）。



適応スキルは、

「**学校という社会の中で、自分の居場所や役割を広げていくため**」の力

その力が、その子のウェルビーイングや社会参加にどうつながるのかまで見据えて支援を考える必要があります。

4つの重要な柱その1 適応スキルをのばすこと

社会生活に必要なスキル

コミュニ
ケーション

移動

作業

集団参加

自己統制

身辺自立

集団の特性によって、必要なスキルやレベルは異なる。

「どこまでできればいいか」は、保護者の就学先の意向をしっかりと聞き取って計画する。

4つの重要な柱その1 適応スキルをのぼすこと

「現在地」を理解することが大切

「学習」や「コミュニケーション」など、就学期に必要なスキルを獲得するまでにはこのピラミッドがしっかりと土台から積み重なっている必要があります。

感覚に特性のあるお子様は、過敏さや鈍さから土台の経験が乏しく「学習」以前の段階でつまづいていることも少なくありません。

「やらせなければ」と焦り急に練習を始めてもうまくいかず悪循環に陥ってしまいます。お子様の「現在地」をまず丁寧に把握し、スモールステップで計画を立てていきましょう！



4つの重要な柱その1 適応スキルをのばすこと

「今できていること」を起点に スモールステップで取り組むことが重要！

一人で
できる

一人でできることは一人でやってもらいましょう。
ここを手伝いすぎると「できる事までやらない」に。

支援があれば
できる

“今出来ていること”の派生で、サポートがあればできる事
ここを目標にしていきましょう。（**発達の最近接領域**）

できない

一人ではできない難度の高いもの。できたことで達成感がありますが頑張らせすぎると自尊心の低下を引き起こします。

4つの重要な柱その1 適応スキルをのばすこと

「叱りすぎ」は悪循環を生む

発達特性のある子どもたちは、特に叱られ過ぎの毎日を送っています。叱られ過ぎている子どもは次第に「なんとか逃げたい」という気持ちが大きくなったり、反対に「闘う」という選択を取るようになっていきます。叱られることは、子どもにとって危機的状況であり、どうして良いか分からない！という不安や混乱を回避するため、脳の中でもより本能的な部分が優位になります。つまり、叱られているときは人間の脳（大脳新皮質：社会性、理性）よりも爬虫類の脳（脳幹：本能、生命を維持する脳）の反応による行動が見られるということがわかっています。

4つの重要な柱その1 適応スキルをのばすこと

どんな時も個と環境で考える



適応スキルは「頑張らせる」だけでは育たない。
「個と環境の相互作用」の中で育てていくものである。

個だけで考えると👉

個×環境で考えると👉

座れない	我慢する練習	持続可能な活動時間・椅子を変える・感覚調整
切り替えられない	切り替えを教える	見通しや予告があればどう？・選択肢を提示
友達と遊べない	SST	どんな遊びなら入れる？・人数調整・仲介の仕方
指示が入らない	指示理解訓練・言語訓練	指示の出し方・視覚支援

4つの重要な柱その2 安心の土台を育むこと

—「守るため」ではなく、「挑戦するため」の土台—

安心とは、不安をなくすことではありません。
子どもが、**不安を抱えながらも、「やってみよう」と思える**土台を育てる
ことです。その土台があるからこそ、次に必要となる「主体的な参加」へ
とつながっていきます。

ボウルビィの「安全基地（Secure Base）」理論

愛着は「甘え」ではなく、生き延びるための本能的なシステムである。
不安な時に戻れる場所があることが、外の世界を探索する力に繋がる。

エインスワースのストレンジ・シチュエーション法実験

安全基地がある子どもほど、積極的に探索行動を行うこと（安心すると挑戦し
なくなるのではなく、安心するから挑戦できること）を実験で証明した。



4つの重要な柱その2 安心の土台を育むこと

就学前は、ずっと支援者・保育者や保護者がそばにいて安心を提供できる環境です。しかし、小学校では環境が大きく変わり、「安心して戻れる大人」が常に隣にいるわけではありません。

だから就学支援で育てたいのは、
安心を感じられる力と、安心を得るための手段 です。

信頼できる
大人との関係

「困ったら
助けを求めて
いい」を
経験する

見通し（予測
可能性）を
持てる経験を
積む

「失敗しても
大丈夫」を
学ぶ

「自分で選べ
た」経験を
積む

4つの重要な柱その2 安心の土台を育むこと

①信頼できる大人との関係

安心の出発点は、「この人なら大丈夫」と思える経験です。
気持ちを受け止めてもらえること、失敗を否定されなかったことなどから
「人は頼ってもいい存在なんだ」と学ぶことができます。

②「困ったら助けを求めていい」を経験する

安全基地は、「一人で頑張る力」ではなく、「必要なときに戻れる力」でもあります。「分からない」「手伝って」「休憩したい」を適切に言えるスキル、マインドを育てることが、参加を下支えする土台になります。

4つの重要な柱その2 安心の土台を育むこと

③ 見通し（予測可能性）を持てる経験を積む

安心は予測可能性からも生まれます。「分からないから怖い」を減らすことで、挑戦しやすくします。

④ 「失敗しても大丈夫」を学ぶ

安心は、失敗しないことではなく、失敗しても関係が壊れないことから育ちます。間違えても笑われなかった、リカバリーの仕方を一緒に考えてもらった、そういった経験を就学前に積むことが必要です。

⑤ 「自分で選べた」経験を積む

安心は受け身では育ちません。小さな自己決定の積み重ねが、「自分で決めても大丈夫」という安心感につながります。

4つの重要な柱その3 主体的参加を支える

—「みんなと同じ」ではなく、「自分らしく社会に参加する」カー

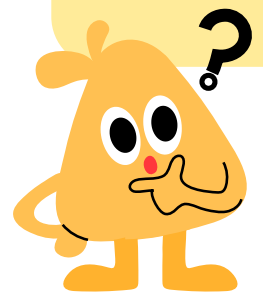
学校生活では、時に周囲と違うこともあります。

だからこそ大切なのは、「みんなと同じようにできること」ではなく、

「**自分らしい方法で学び、人とつながり、社会に参加できること**」。

これが、就学支援で目指したい主体的参加です。

あなたにとって、「学校生活に**参加**できている」とは、どんな状態ですか？



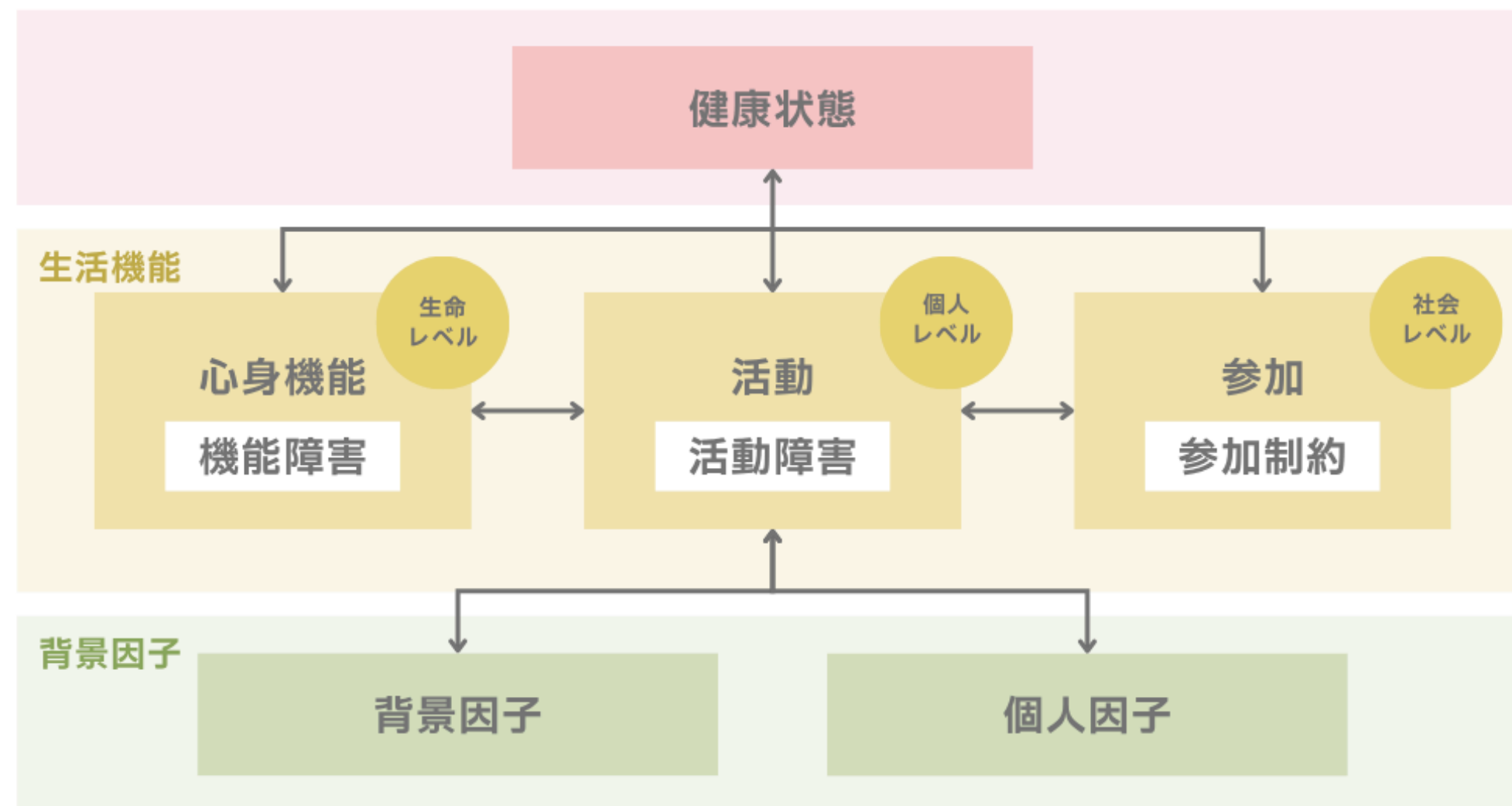
- ・ 教室にはいるけど孤立している
- ・ 座っているだけ、指示どおり動いているだけ
- ・ 我慢して毎日疲れ切って帰ってくる こんな状態は「参加できている」と言えますか？

4つの重要な柱その3 主体的参加を支える

ICF（国際生活機能分類）

2001年にWHOが発表した、人の生活や健康を捉えるための国際的な枠組み

ICF（国際生活機能分類）モデル



4つの重要な柱その3 主体的参加を支える

ICFにおける「活動」と「参加」の違い

活動（Activity）＝課題や行為を遂行すること

その子が「何が【できる】か」という視点

ex:椅子に座る 話を聞く 字を書く 着替える 計算する 手を挙げる 順番を待つ

参加（Participation）＝生活・社会場面に関与すること

学校という社会の中で、その子がその子らしく関わっている状態

ex:授業の中で学びに加わっている クラスの一員として過ごしている

友達と関わっている 当番や係活動で役割を担っている

行事に参加している 学校を安心できる居場所だと感じている



参加とは、「活動のスキルを使って、社会の中で生きること」

4つの重要な柱その3 主体的参加を支える

「**自分もこの集団の一員だ**」とを感じる経験が、「参加」を育てます。

活動の力が参加を支え、参加の経験がまた活動を伸ばしていくという相互作用があるため、就学支援では、スキルの獲得とともに、このような関わりが必要です。

「役割」を
つくる

「選択」を
保障する

その子なり
の参加を
認める

「助けて」
を
参加の一部
と考える

仲間との
関係を
育てる

「好き」を
入口にする



療育は、子どもに社会へ参加する力を教える場所ではなく、
療育そのものが、「参加できた」という経験を積み重ねる場であることが重要

4つの重要な柱その4 レジリエンスを育てる

—「失敗しない力」ではなく、「立ち直りながらしなやかに進む力」—

レジリエンス（resilience）とは？

もともとは物理学で、

「外から力を加えられて変形したものが元の状態に戻ろうとする性質」を表す言葉。
心理学では、**困難に直面した時に、適応的に回復していく力**として使われます。

ここでいう「回復」は、「以前と全く同じ状態に戻る」という意味ではありません。
困難な経験を通して、

- 自分の特徴を知る
 - 対処方法を増やす
 - 人とのつながりを得る
- ことで、**新しい自分のバランスを作っていく過程**です。

4つの重要な柱その4 レジリエンスを育てる

レジリエンスの構成要素

自己理解

自己調整

援助要求

問題解決
経験

自己効力感

それを育てるための関わり方

小さな失敗
を経験

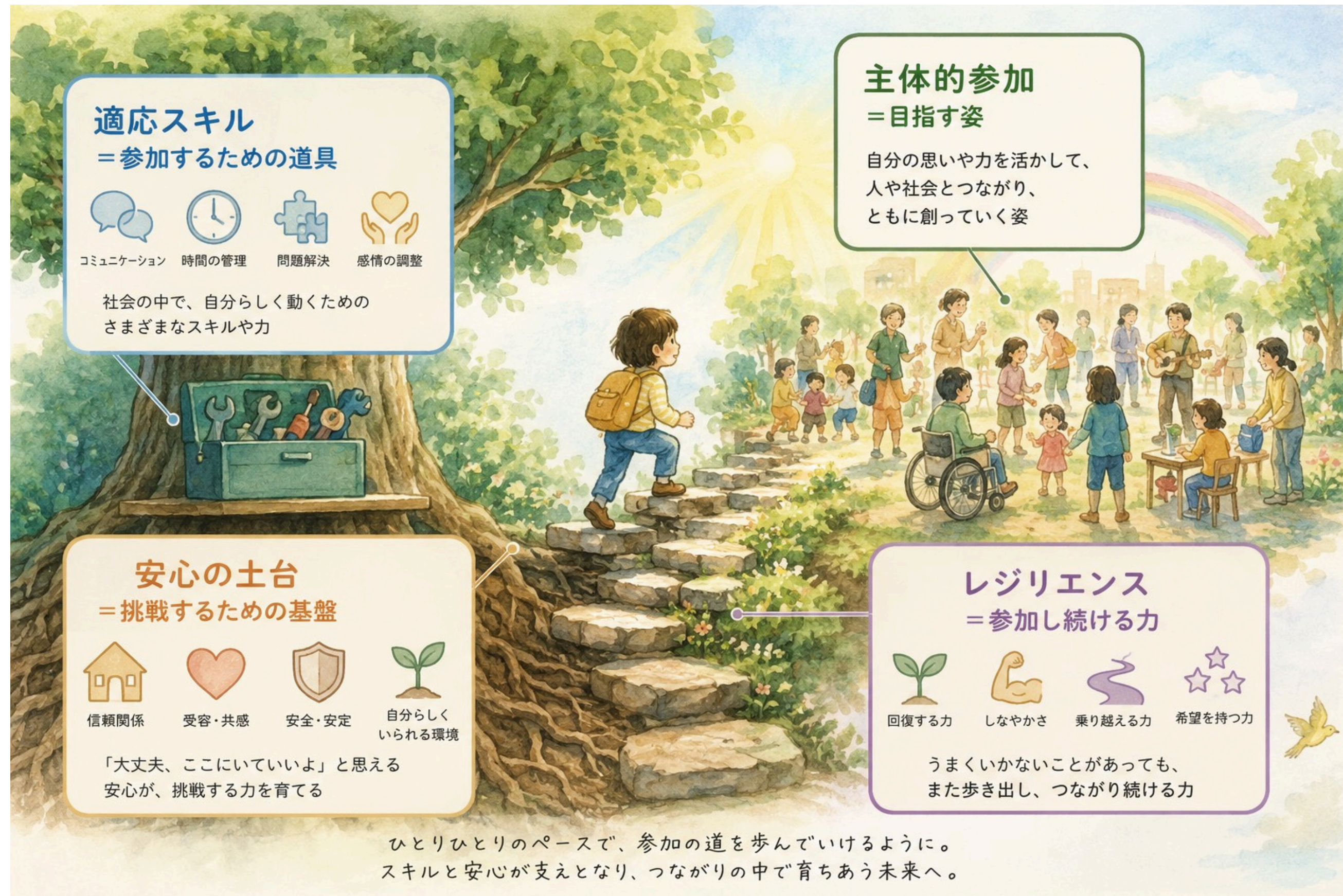
感情を整理
する経験

助けを
求める経験

自分なりの
解決方法を
持つ



まとめ：4つの柱を意識して、「参加」を支える本人支援を行いましょう



補足：「参加」を促す職員の関わり方

積極的に子どもたちの「遊び」に入り込んでみましょう！

子どもが遊びに「入ってくる」のを待つだけではなく、
大人が子どもの世界に入ってみる。

遊びながら子どもを知り、遊びながら支援する。

子どもの遊びに入り込み、「この子は、どんな関わりなら人とつながれるのか」
を探していく。その接点が見つかれば、
参加の輪を少しずつ広げていくことができます。



大人が近づくとどう反応する？
一緒に遊ぶことは楽しい？
自分の遊びを共有できる？
大人からの提案を受け取れる？
「やめて」「こうしたい」を表現できる？
他者の存在によって遊び方はどう変化する？

Theory 3

家族は学校と どう出会うのか

— 就学を迎える家族の不安と、関係をつなぐ支援

—

幼児期と小学校の教育の違い

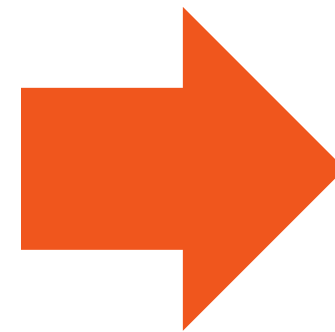
	幼児教育	小学校
教育のねらい・目標	方向目標 （「～味わう」「感じる」等の方向づけを重視）	到達目標 （「～できるようにする」といった目標への到達度を重視）
教育課程	経験カリキュラム （一人一人の生活や経験を重視）	教科カリキュラム （学問の体系を重視）
教育の方法	個人、友達、小集団「遊び」を通じた総合的な指導 教師が環境を通じて幼児の活動を方向づける	学級・学年 教科等の目標・内容に沿って選択された教材によって教育が展開される

就学は、「評価のされ方」が変わる時期

幼児期と学童期では、子どもの育ちを見る視点が大きく変化します。

幼児期の教育

発達を支える「ボトムアップ」の視点
その子の現在地から、可能性を広げていく



就学後の教育

社会参加に向けた「トップダウン」の視点
社会で求められる姿から逆算して
必要な力を育てていく

幼児期では、「この子はどう育っているか」を見ることが中心だったものが、学童期になると、「学校生活の中で何ができるか」という評価軸が強くなります。

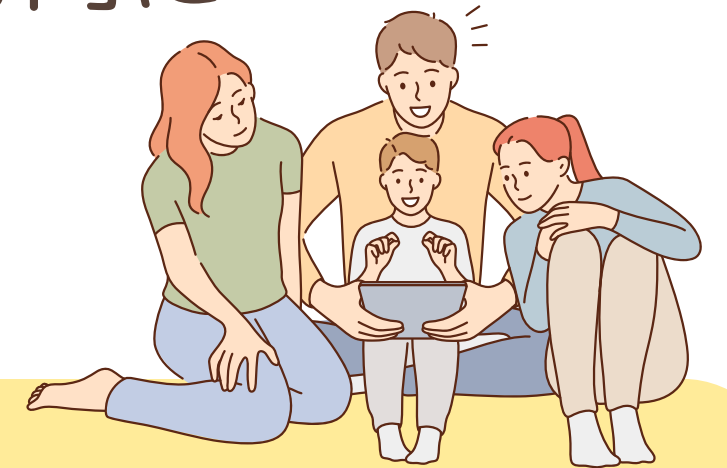
子どもの育ちを見る視点そのものが変化することで、
学校という評価システムとの関係に入り、「評価される側」になる不安を抱いているのがこの時期の保護者の心理です。

就学期のご家族の支え方

ここで支援者が、

「入学までに〇〇ができるようにしましょう」だけを伝えてしまうと、保護者はさらに「**できない我が子を変えなければ**」という方向に向かってしまいます。

だから就学期の家族支援で必要なのは、



① **学校で求められる力を理解しながらも、その子の育ちや参加の方法と一緒に考えること。**

「伴走し続けるよ」というメッセージを伝える。

② 家族の歴史（これまでの子育ての経験・迷いや葛藤・

我が子への願い・受け止めるまでの時間など）を尊重しながら、

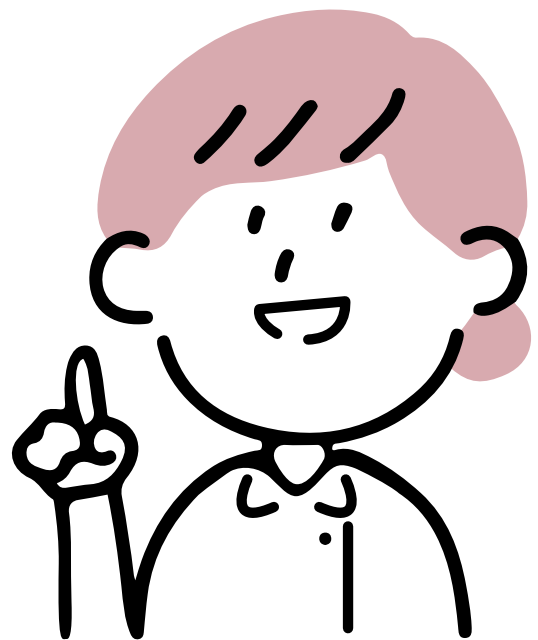
答えを渡すことではなく、家族が選び、決めていけるよう支えること。



例えばこんな面談、どうやって答えていますか？



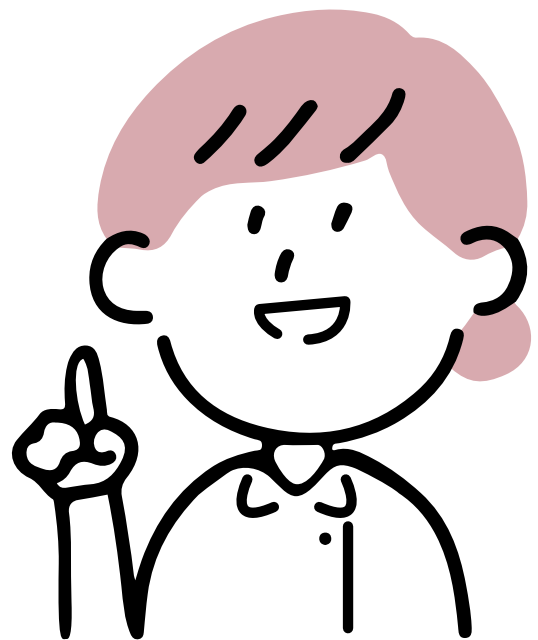
うちの子、支援級と通常級、どっちがいいんでしょうか…？



例えばこんな面談、どうやって答えていますか？



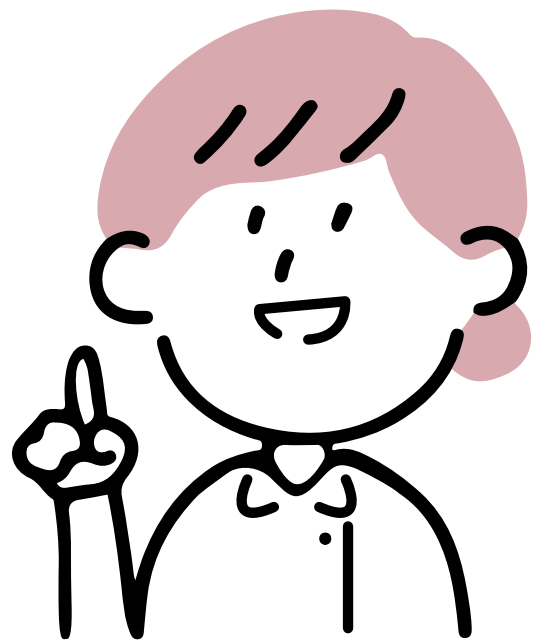
うちの子、もうすぐ就学なのに、
こんなこともあんなこともできないんです



例えばこんな面談、どうやって答えていますか？



みんなはできているのに、うちの子だけ…



「情報共有」から「関係づくり」へ ー移行支援の考え方ー

お子様と家族が「学校と出会う」ことを支えると同時に、
学校側にも「**お子様と出会ってもらう**」イメージで移行支援を行うことが
重要です。

×困りごとの報告・共有 ではなく

◎「**この子をどう理解するか**」という手掛かりを渡すことで、

- 学校が「できない理由」ではなく、「力を発揮できる条件」を理解できる
- 「配慮が必要な子」ではなく、「自分らしく参加できる子」として捉えられる
- 子どもに合わせた環境調整や関わり方を、一緒に考えられる
- 入学直後から「困ってから対応する」のではなく、
「安心して参加できる環境」をつくることにつながる

学校教員のリアル

現在の学校現場では、教員は、**一人で多くの役割**を担っています。

授業づくり・教材研究・学級経営・保護者対応・校務分掌・行事運営・生徒指導・特別支援教育
ICT対応・働き方改革への対応…

さらに、一つの学級には、

発達特性のある子・外国につながる子・不登校傾向の子・医療的ケアが必要な子・
家庭支援が必要な子 など、多様な子どもたちがいます。

理解したくない・できないのではなく、

理解したい気持ちはあっても、一人で抱えられる情報量には限界があるという現実。

その結果、初めて会う子どもは、

「支援が必要な子」というラベルから理解されてしまうことがあります。

だからこそ、申し送りは、「困りごとの説明書」では足りません。

学校の先生が、その子とより良く出会うための「理解の地図」をいかに渡せるかが肝です。



移行支援としての制度

関係機関連携加算Ⅳ：

児童発達支援事業所が、就学に際して小学校等と情報共有や支援の引継ぎを行い、子どもが円滑に学校生活へ移行できるよう支援した場合に算定できる加算。

200単位／回

1回限り算定可能（月1回ではなく、就学・就職に際して1回を限度）。

- ① 保護者の同意を得たうえで
- ② 就学先（学校等）との連絡調整
- ③ 相談援助 を実施し、その記録を残した場合に算定できます。

関係機関連携加算Ⅳ 記入するうえで意識したいポイント

この書類の目的は、情報を伝えることではありません。
子どもの魅力や、その子らしい参加の仕方を学校へ届け、
「**この子と出会ってもらう**」ための最初のラブレターです。
学校の先生が、「**この子を理解してみよう**」「**一緒に育てていこう**」と思える
最初の関係性をつくることを意識して記入するのがポイントです。

困りごとを見る ではなく 「参加」を見る

×「離席が多い」 ○「活動の見通しがあると最後まで参加しやすい」

強み・好き

力を発揮できる
条件・環境

有効だった支援

本人・家族の願い

関係機関連携加算Ⅳ 記入するうえで意識したいポイント

学校に配慮をお願いする際は、教員のリアルな文化もしっかり理解して、

① 優先順位をつける

「あれもこれも」ではなく、学校への参加に最も影響する2～3点を伝える。

② 実践できる言葉で伝える

✕ 「自己肯定感を高めてください」

○ 「活動前に見通しを伝えると自信をもって取り組めます」

③ 「できないこと」より「できる条件」を書く

✕ 「離席します」

○ 「役割がある活動では最後まで参加できます」

先生が「明日からやってみよう」と思える具体的な手掛かりを届けることが重要です。

※直営では「こうしてください」ではなく、あくまで「ヒトツナではこんな風にしてきました」というていで書いたりもしています。

関係機関連携加算Ⅳ 直営実際の文例

このたびは情報共有の機会をいただき、ありがとうございます。

〇〇さんは、素直に物事に取り組むことができ、
「人のために動きたい」モチベーションを強く持っている素敵なお子様です。

〇〇さんが自分らしく自信を持って学校生活をスタートできるように、私どもも心をこめて支援して参りました。
就学後も引き続き、機会を捉えて情報共有等、連携をさせていただけたら幸いです。
よろしくお願いいたします。

令和8年3月吉日 ヒトツナ大袋教室
文責：児童発達管理責任者 酒井千穂

必ずこのあいさつ文から書いています。これには以下の意図があります👉

① 子どもを「困りごと」から紹介しない

「一人の魅力ある子ども」として読んでもらう

② 「支援をお願いする」ではなく、「一緒に育てる」姿勢を伝える

「ここまで育ててきました。これからも一緒にお願いします。」と、関係を「つなぐ」意識

③ 「相談しやすい関係」を先につくる

「ヒトツナは気軽に相談してもいい相手」と心理的ハードルを下げる

関係機関連携加算Ⅳ 直営実際の文例

聞く・
理解する

●「聞いたことを覚えておく」力は少し弱い傾向にあります。複数指示を口頭で一気に伝えると、不安が募りやすくなります。	●教室環境の構造化や個別の見通しボード等を行い、これからの予定などの情報を目で見てわかるように整えることにより、安心して過ごしやすい環境設定を行いました。
●不安な気持ちも相まって、同じことを何度も聞く様子があります。	●指示を出す際は、「わからなくなったら何度聞いてもいい」と伝えたり、手順を視覚的にホワイトボードに書いておく・貼っておくなどを行いました。
●発問の意図を読み取り、何を答えればいいのかを理解することが難しいことがあります。(ふわふわ言葉って例えばどんな言葉がある?➡「まくら」と記入するなどがありました)	●発問の意図が分かりずらい時は、模範解答を例示したり、選択肢から選んでもらったりなどのハードルを下げた発問に切り替えていました。
●他児のやっている様子を見ることで理解できることが多いです(視覚的理解が得意)。	
●言語情報中心よりも、視覚的に分かる提示の方が理解しやすい傾向です。	

自己管理スキル	自己管理 身辺自立	●トイレは自立していますが、排便は、自宅のおまるでしかできません。 また、トイレに行くタイミングも逃しやすいことがあります。	●トイレは、ヒトツナでは定期的にお声掛けしたり、「始まりの会のあとには必ずトイレに行っておく」等の時間を設けたりしていました。失敗はほとんどありませんでした。
		●協調運動障害を起因とする手先の不器用さがあり、物の扱いが雑に見えたり、お着替え等の作業に時間がかかることがあります。 特に、給食当番の練習を行った際は、お盆の運び方などぎこちなさがありました。	※学校でも、休み時間にはトイレに行くことをルール化していただいたり、少し気にしてトイレの促しをしていただけると安心かと思います。
			●特性から来る苦手さであることから、最も避けたいのは、失敗が続いて自信を失い自己否定感を強めてしまうことだと考え、まずはサポートありで成功体験を重ねることで少しずつ自信をつけていただけるように支援してきました。
			※学校でも、お友達への理解促進、サポート協力をお願い等ができるとう幸いです。

書いてみよう！関係機関連携加算Ⅳ

お子様を一人思い浮かべ、その子が学校により良く参加するための申し送りシートを書いてみましょう。

① この子の好きなこと・得意なこと

② この子が安心して参加できる条件

③ 対応に困った時の理解の手掛かりは？
(背景・対応策)

この子に初めて出会う先生へ、一番伝えたいこと

まとめ

エンパワメント

支援とは、制度への一方的な適応ではなく、自分のあり方を選び、必要な支援を求め、環境にも働きかけられる力を育むこと



自分の人生の主人公は、わたし。

エンパワメントが育つと...



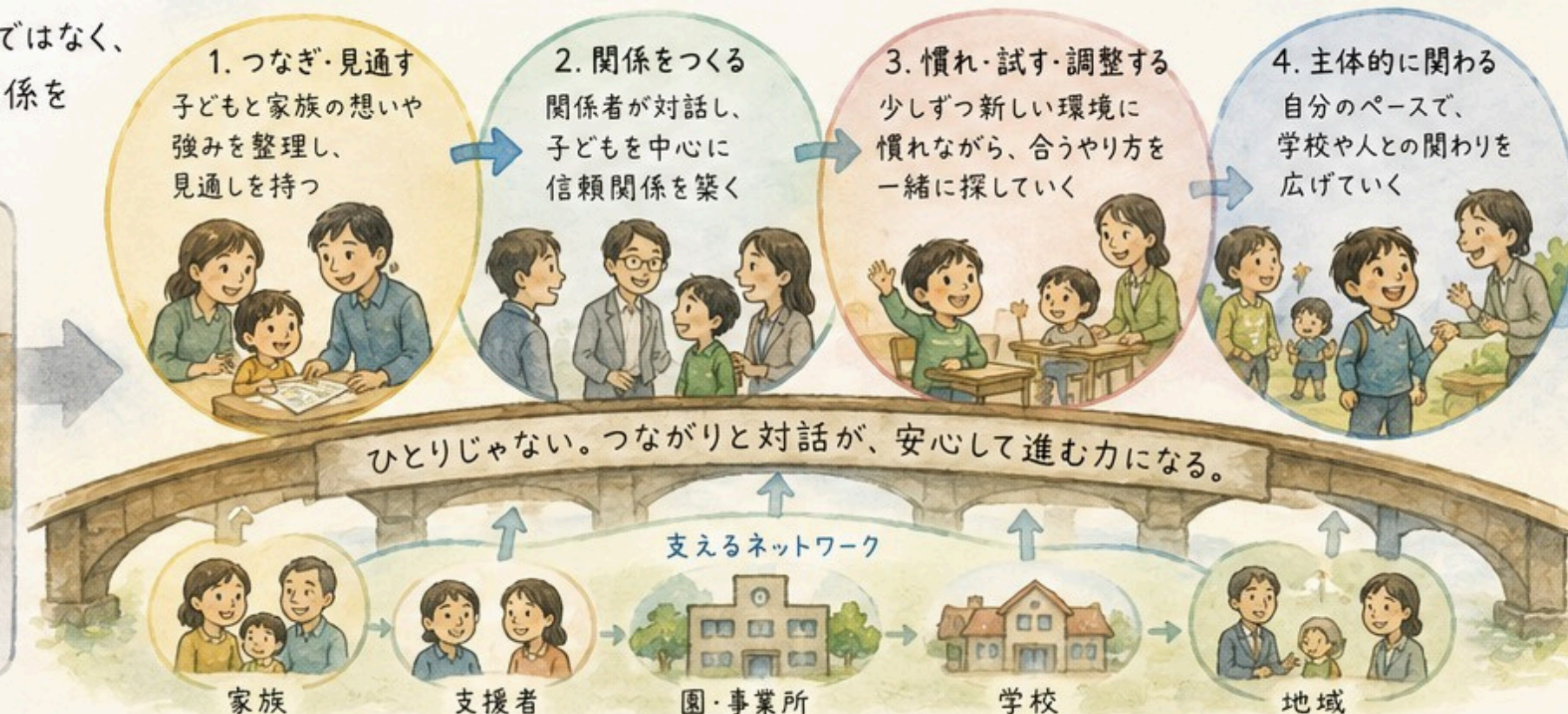
移行支援

就学とは学校に入るイベントではなく、新しい主体として学校との関係を編み直していくプロセスである



プロセスとしての就学

新しい主体として、学校との関係を編み直していく



目指す姿

子どもが新しい主体として、学校との関係を自分らしくつくっていきける



Let's have fun!

これからもチーム一丸となって楽しもう！

