発達研修ユニット
み つ ば ち

家庭・学校・障害児通所支援事業所の連携の実際と課題
～不登校児童への支援の在り方とは？～

令和5年度
大阪府障がい児等療育支援事業専門研修会
2023.11.10 AM オンライン

発達研修ユニット みつばち
初川 久美子

自己紹介

★「第3章 応援者からのメッセージ」寄稿しました！
『LDの子が見つけたこんな勉強法 「学び方」はひとつじゃない！』
野口晃菜・田中裕一（編）合同出版　2023年9月発行

初川 久美子

<u>臨床心理士・公認心理師</u>

- 東京都スクールカウンセラー　*小学校*
- 公立教育相談室 教育相談員　*就学前～18歳/高校卒業*
- LITALICO発達ナビ 監修者の1人
- 発達研修ユニットみつばち　*児童精神科医との研修講師ユニット*

  “戦略的スクールカウンセラー”

発達研修ユニット みつばち

ホームページ

児童精神科医

- 医学（児童精神科・小児科）の知見
- 数多くの患者を診察している経験
- 子ども・保護者へのアプローチ
- 学校・福祉との連携

スクール カウンセラー （臨床心理士）

- 臨床心理学の知見
- スクールカウンセリングの経験
- 子ども・保護者・教員へのアプローチ
- 医療・福祉との連携

【みつばちの目指すところ】
“視点”の提供を通して、
子どもへのまなざしをあたたかいものに

【みつばちの活動】
教員向け：研修・講演・ケースコンサル
保護者向け：研修・講演

子ども、子育て、発達特性に対して、あたたかいまなざしの社会へ

本日のメニュー

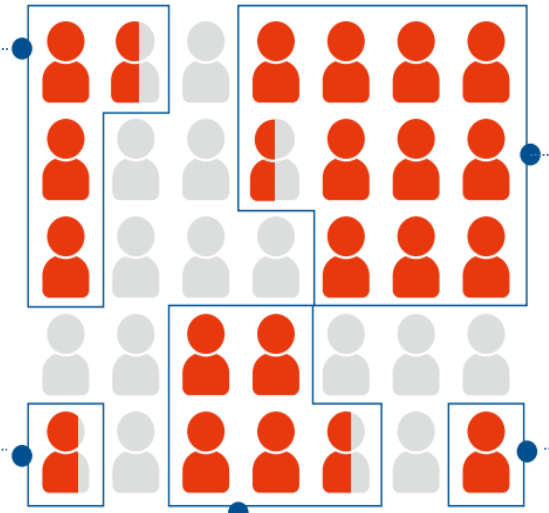
不登校をどう捉えるか

発達障害と不登校／その対応

障害児通所事業所と不登校支援（事例）

イマドキの教室（※日本の小学校のデータ集約）

【小学校35人学級の場合】



発達障害の可能性のある子供
（学習面or行動面で著しい困難を示す）

・ADHD(注意欠如多動性障害)
いつもそわそわして、じっと座っていられない。
いろいろなものに気が散り、授業に集中できない。

・LD(学習障害、読字障害)
文字がスムーズに読めなかったり、板書に時間がかかったりして、授業の進度に合わせられない。

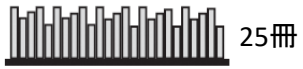
・ASD(自閉症スペクトラム)
学習活動の見通しが持てないと不安になる。暗黙のルールがわからず、突然発言してしまう。

発達障害※1
3.6人
（10.4%）

家庭の文化資本の違い

家にある本の冊数が少なく
学力の低い傾向が見られる子供

※家にある本の冊数と正答率の間には相関
家に本が25冊以下と答えた割合



家にある本が少ない子供
※5
10.4人
（29.8%）

日本語を話す頻度の違い

家で日本語を「いつも話している」子供と「全く話さない」子供の間には、正答率に差が見られる
※家で日本語を「全く話さない」「ときどき話す」と答えた割合

家で日本語をあまり話さない子供
※5
1.0人
（2.9%）

特異な才能のある子供

授業が暇で苦痛。価値観や感じ方の共感も得られなくて孤独。発言すると授業の雰囲気を壊してしまう。

Gifted※2
0.8人
（2.3%）

不登校・不登校傾向の子供

不登校※3
0.5人
（1.3%）

不登校傾向
※4
4.1人
（11.8%）

◆石川県加賀市 教育ビジョン（2023.1）より引用

文部科学省 令和4年度 問題行動・不登校等調査

- 小中学校における不登校児童生徒数 約29万9千人（前年度+5万人）
- 不登校児童生徒割合 3.2%（小1.7%、中6.0%）
- 不登校の要因（単一回答）「無気力、不安」（51.8%） が最多
- 文科省の解説：
  - 保護者の学校に対する意識の変化（Cf.教育機会均等法）
  - 長期化するコロナ禍による生活環境の変化→生活リズムの乱れ
  - 学校生活上のさまざまな制約→交友関係を築きにくかった
  - 上記の理由などにより、登校意欲がわきにくいという背景があるのでは

しかし、この調査の対象は 学校（教職員）

◆https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_2.pdf

令和4年11月発表

東京都練馬区「練馬区不登校に関する実態調査」

令和3～4年度に実施した、不登校を経験した区立中学校卒業生ら※への追跡調査
（※平成28年度～令和2年度に区立中学校3年生で不登校を経験した方及びその保護者）

- 休みはじめたきっかけ（本人、複数回答）：
  - 身体の不調（50%）、学校やクラスに合わない（43%）、いじめ等を含む友人関係（38%）、先生のこと（35%）
  - 理由が多岐、複合的／学校生活に要因があると考える者も多い

- 二次調査（インタビュー）：
  - 「人間関係、学校やクラスの雰囲気に合わなかった」は多い

◆https://www.city.nerima.tokyo.jp/kosodatekyoiku/kyoiku/gakko/kyoikucenter/oshirase/hutoukoujittaityousa.html

不登校・登校渋り とは

- 学校生活と子どもが合わないこと
  - 学校生活どころではない

    ex 家計の急変・貧困、両親の不和、ヤングケアラー、生活リズム×
  - 何らかでつまずいている、何らかと合わない

    ex 集団サイズ、人的環境、学習スタイル、学習レベル

- 「行きたくない」とはSOSである
  - 学校が行ったほうがいい場所であることはみんな知っている
  - しかし、つらさが上回っている

不登校のはじまりは「最終段階」

児童精神科医　本田秀夫先生の指摘

- 子どもにとって、学校は行くべき場なのはわかっている
- 学校に「行かない」と訴えるのは、子が子なりにさんざん悩んだ結果
  ＝最終段階
- しかし、大人にとっては「行かない」が問題のはじまりに見えてしまう
- 子が「つらい」と感じる部分にどう対処できるか。

◆本田秀夫 2022年『学校の中の発達障害 「多数派」「標準」「友達」に合わせられない子どもたち』SB新書

本日のメニュー

不登校をどう捉えるか

発達障害と不登校／その対応

障害児通所事業所と不登校支援（事例）

発達障害のある子の場合… ①

- 「学校」という枠組みや“標準”にフィットしづらい

  - 合理的配慮をする理由（野口、2023）

  今の学校は見える人、聞こえる人、読める人、書ける人、歩ける人など、障害のない人を中心につくられているから

  → 今の学校が障害のある児童生徒に合っていない可能性

◆野口晃菜 2023年 『マジョリティ中心の社会における自分の立ち位置を知ること―社会モデルに基づく支援とは』
日本心理学会 機関紙「心理学ワールド」102号 https://psych.or.jp/publication/world102/pw08/

発達障害のある子の場合… ②

- 能力として「出来る／出来ない」以前に、<u>消耗しやすい</u>

コンディション × スキル ＝ パフォーマンス

体調、気分などのほかに、
例えば…
・興味関心
・取り組みやすい「環境」：注意集中、感覚、人間関係
・取り掛かりやすい方法：話す聞く読む書く

不登校児童生徒への対応

よくある対応：不登校の「きっかけ」「原因」を探す

- きっかけは何かしらあるかもしれない

  →初期はそのあたりを調整するのは〇

- 何らかを「原因」として語ることもある

  →しかし、それを取り除いてもうまくいかないことは多い

うまく言葉にできない

原因は「わからない」「１つではない」ことが多い

⇒ 原因探しにこだわらないことが大事

不登校児童生徒への対応

- まずは休養
- 学校との関わり方を模索
  - 関わりの頻度、枠組み（誰が、誰と、どこで、どのように）を決めておく
  - 学習／学習以外／行事／居場所として／間接的に（人・物を介して）
- 学校外のリソースが利用できるか検討
  - 教育支援センター（適応指導教室）、教育相談
  - 民間フリースクール、各種習い事
  - 放課後等デイサービス
- 保護者への支援

本日のメニュー

不登校をどう捉えるか

発達障害と不登校／その対応

障害児通所事業所と不登校支援（事例）

事例 ※実際の事例を参考に合成した架空事例

- 小3男子 Aくん
  - ASD、ADHD診断あり：通常学級在籍、通級利用中
  - 感覚過敏（聴覚）が激しく、こだわりも強い
  - 小3でクラス替え、担任変わって不調が増す
  - 登校してもちょっとしたことでパニック、「帰りたい」→1時間ほどで早退
  - 朝の渋りも激しくなり、通級のない日を中心に週に3日ほど欠席
  - 登校しても学習に取り組めないことが多い

家庭での様子、保護者の思い

- Aくんの家庭での様子
  - 家庭では穏やか、落ち着いているときは話もできる
  - 早退・欠席の日も、家庭で母と宿題をやることはできる
    （ただ、ゲームしたがるAくんを学習に向かわせるのはなかなか大変）

- Aくんの保護者の思い
  - 登校していてもいつ連絡が来るのか、気が気でない
  - 学習を家庭で一手に担うのは荷が重い
  - 将来、自立できるのか不安でいっぱい

経過①

- 活用できるリソース探し
  - 無理に登校しても学校が嫌いになる可能性高い
  - 家庭での時間が増すことで保護者の精神的負担が増えることが危惧

  ⇒ まずは登校するところを絞り（通級等）、その他に活用できるものを探す

  ※既に利用していたリソース： 教育相談（月1～2）、医療機関（月1）

経過②

1)教育支援センター（適応指導教室）

- “小学校低学年、発達障害あり、集団苦手（過敏性あり）、学習しない”

  → やんわり断られる

2)民間療育機関

- 経済的理由により難しい

3)放課後等デイサービス

- 「100人待ち」「2, 3年待ち」…とてもじゃないけど今すぐは×

• 問い合わせるだけで、保護者が疲弊してゆく…

経過③

- 新規開所の放課後等デイサービスに通う
  - 週2回、1回1時間のSSTクラス（子ども2名に先生1名）
  - SST自体は通級でもやっていたのでAくんの意欲は△
  - クラスの前後の自由遊びを楽しみにどうにか通う
  - しかし、ちょっとしたことで大パニックを起こし「もう2度と行かない!!」

経過④

- そんな大パニックを起こしても動じないスタッフ

  クールダウンへうまく導き、淡々と対応してくれる姿を保護者が見る

- 保護者の安心感が増す

  「今までは、学校でも出先でも、Aがパニックを起こすと、『すみませんすみません』と私が謝って、いち早くその場を去り、とにかく家へ連れて帰らなければと思っていました」

  「一緒に対応してくれる先生方がいて、Aの荒れに動じなくて、本当に嬉しく思いました」

経過⑤

- この件をきっかけに家庭で改めて話し合い
  - 保護者「Aはどうしたいの？」
  - Aくん「みんなと一緒に勉強したり、遊んだりしたい」

- 無理のない登校スタイルを模索
  - 「1，2時間目のみ出て早退」⇒「午前4時間登校、給食食べて下校」
  - 通級、放課後デイでの目的を自覚･･･感情コントロール
  - 友だちが増えた（学校、放課後デイ）

Aくんのケースにおける放課後等デイサービスとは

- Aくんの特性や課題のよき理解者
  - ありのままの姿でいられる
  - 保護者にとって心強い
- Aくんにとって居場所の1つとして機能
  - 嫌がるときもあるが、ある枠組みに参加し、認められる場
  - 友だちが出来た
- 1週間のリズムを刻むものとして
  - 漫然と過ぎゆく時間にメリハリがつく

学校と放課後等デイサービスの連携

- ケースバイケース
  - Aくんの場合には、保護者がキーパーソンとして機能
    ⇒ 保護者を通したやりとりで事が足りる
  - 学校、放課後デイでの顔合わせ、方針確認、近況報告を直接行うことも
    ・担任、特別支援コーディネーター、養護教諭、SCなどと電話／対面
    ・学校での子どもの様子を見に来てくださることも
    ・校内支援会議に出席していただくこともある

まとめ

- 発達障害など障害があると「学校と合わない」になりやすくなる
- 不登校の際に、利用できるリソースが障害によって限られてくる可能性がある
- 放課後等デイサービスによって、不登校児童生徒・その保護者へ提供される支援の大切さ