



令和8年度 大阪府相談支援従事者及びサービス管理責任者・児童発達支援管理責任者
専門コース別研修【障がい児支援】

児童期における支援提供のポイント



本日の予定

獲得目標

児童期における支援提供の特徴について理解する

内容

- ・ 児童期における支援に関する基本的視点
発達支援(狭義の発達支援と生活支援)/家族支援(こどもの成長発達と家族、保護者への支援、きょうだいや家族の存在)/地域連携(関係機関の把握と調整、役割分担)
- ・ こどものライフステージと支援
乳幼児期、学童期、思春期、青年期各期の特徴と発達課題/ライフステージにより移り変わる関係機関と移行期の支援(就園、就学、進級、進学、就職等)
- ・ こどもの社会化・関係性の拡がり支援における連携
友達の重要性/各ライフステージ毎の関係機関・関係者との連携(横の連携)/ライフステージの移行や将来に向けた連携(縦の連携)

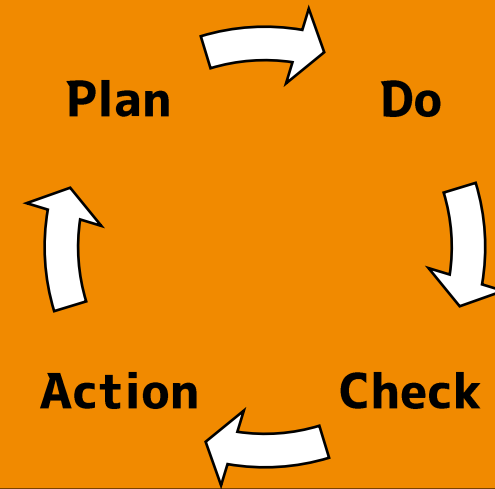
獲得目標

児童期における支援提供の特徴について理解する

個別の支援計画における短期目標・具体的到達目標
事業所の達成目標として使用する場合には
どんな問題がありますか？

達成できたかどうかはどうすれば分かりますか？

主体性
コミュニケーション
見直し（PDCA）



個別支援計画（参考記載例）

こども家庭庁

本人（利用児、利用者）及び家族の意向	<ul style="list-style-type: none">・ 楽しく遊びたい（本人）。・ 場面に合った行動を自分で気付いて行えるようになってほしい（保護者）。
総合的な支援の方針	より確実な理解を促していきます。 「（言われていることが）わかったー（言いたいことが相手に）伝わった」経験を楽しみながら丁寧に積み重ねていきます。保育園での生活の中でも、より多くの「わかった」「できた」に繋がるように支援していきます。
長期目標	視覚的なスケジュールを手掛かりに指示を理解し、わからない時には様々なコミュニケーション手段を用いて、大人に聞くことができる
短期目標	<ul style="list-style-type: none">・ 見える化された手順やスケジュールを大人と一緒に確認し、設定活動時に自分で動けるようになる。・ 大人が介在する中で、絵カードやイラスト等を用いて、「これで遊びたい」等の具体的な意思を友達に表現できるようになる。
具体的到達目標	「できた」という実感を持てるよう、以下の取組を行う。 <ul style="list-style-type: none">・ 食事：スプーン、フォーク、箸を使って、潰す、切る、混ぜる等の遊びの要素を強調して行う。・ 衣類の着脱：どのような形であれ、身にまとうことができる。

個別支援計画（参考記載例）

こども家庭庁

本人（利用児、利用者）及び家族の意向	<ul style="list-style-type: none">・ 楽しく遊びたい（本人）。・ 場面に合った行動を自分で気付いて行えるようになってほしい（保護者）。
総合的な支援の方針	より確実な理解を促していきます。 「（言われていることが）わかったー（言いたいことが相手に）伝わった」経験を楽しみながら丁寧に積み重ねていきます。保育園での生活の中でも、より多くの「わかった」「できた」に繋がるように支援していきます。
長期目標	視覚的なスケジュールを手掛かりに指示を理解し、わからない時には様々なコミュニケーション手段を用いて、大人に聞くことができる
短期目標	<ul style="list-style-type: none">・ 見える化された手順やスケジュールを大人と一緒に確認し、設定活動時に自分で動けるよ <div>「できた」という実感が持てるように、取組はどのような表現にするといいでしょうか？</div> <div>スト等を用いて、「これで遊びたい」等の具体的な</div> <div>思惑を及ぼすに</div>
具体的到達目標	「できた」という実感を持てるよう 、以下の取組を行う。 <ul style="list-style-type: none">・ 食事：スプーン、フォーク、箸を使って、潰す、切る、混ぜる等の遊びの要素を強調して行う。・ 衣類の着脱：どのような形であれ、身にまとうことができる。

児童期の支援に関する基本的視点

～児童期に大切な支援の視点を再確認する～

発達支援（狭義の発達支援と生活支援）

移行支援

縦の移行：進学・進級

横の移行：活用資源の拡大や連携

家族支援

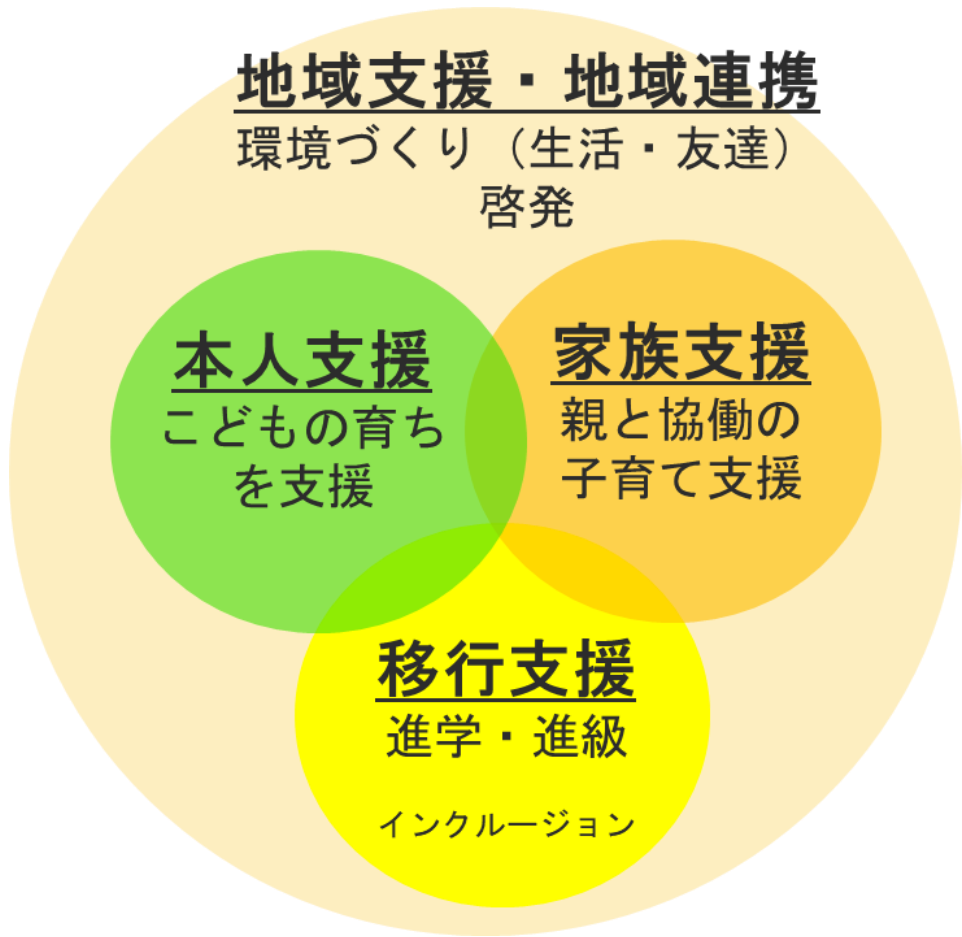
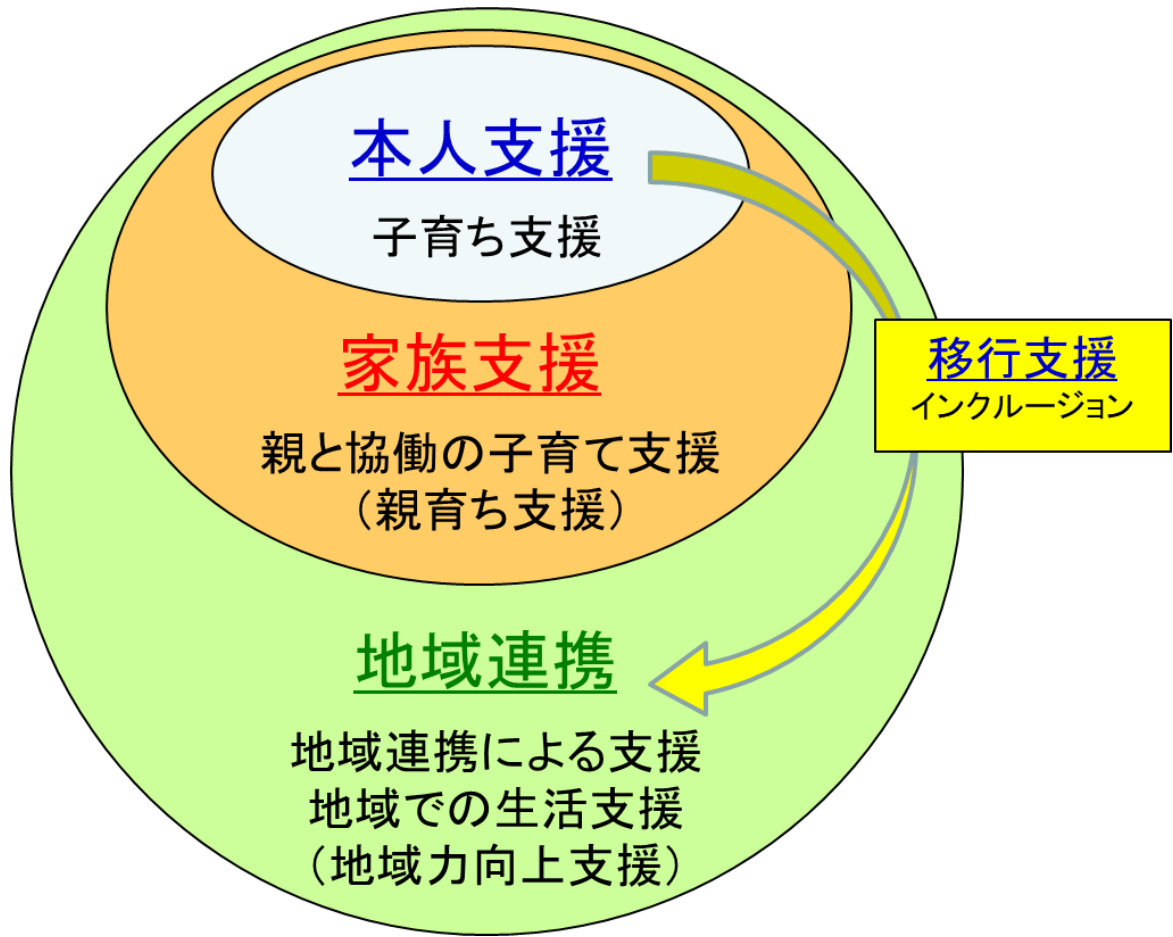
こどもの成長発達と家族、保護者、
きょうだいの理解と支援

地域支援・地域連携

関係機関の把握と調整、役割分担）



障がい児支援の枠組み



3層構造の支援→個別支援計画に反映

支援のポイント (ガイドライン)	児童発達支援	放課後等デイサービス
	<p>こどもの発達の過程や障害の特性等に応じた発達上のニーズ等を丁寧に把握し理解した上で、全てのこどもに総合的な支援を提供することを基本としつつ、こどもの発達段階や特性など、個々のニーズに応じて、特定の領域に重点を置いた支援を組み合わせるなど、包括的かつ丁寧にオーダーメイドの支援を行っていくことが重要である。</p>	<p>それぞれの時期のこどもの発達の過程や特性等に応じた発達上のニーズ、適応行動の状況や特に配慮が必要な事項等を丁寧に把握し理解した上で、放課後等デイサービスを利用する全てのこどもをありのままに受け止めて、こどもが自分らしく過ごせる場であるという安全・安心の土台の上で、総合的な支援を提供することを基本としつつ、こどもの発達段階や特性など、個々のニーズに応じて、特定の領域に重点を置いた支援を組み合わせるなど、包括的かつ丁寧にオーダーメイドの支援を行っていくことが重要である。</p>
こどもの発達の過程や障害特性に応じた発達のニーズ等の把握	<p>本人支援の5領域（「健康・生活」、「運動・感覚」、「認知・行動」、「言語・コミュニケーション」、「人間関係・社会性」）の視点等を踏まえたアセスメントを行うことが必要</p>	<p>こどもの発達の過程や特性等に応じた、発達上のニーズの把握に当たっては、本人支援の5領域（「健康・生活」、「運動・感覚」、「認知・行動」、「言語・コミュニケーション」、「人間関係・社会性」）の視点等を踏まえたアセスメントを行うことが必要である。</p>
総合的な支援	<p>個々のこどもに応じた、生活や遊び等の中での、5領域の視点を網羅したオーダーメイドの支援</p>	<p>総合的な支援とは、本人支援の5領域の視点等を踏まえたアセスメントを行った上で、生活や遊び等の中で、5領域の視点を網羅した個々のこどもに応じたオーダーメイドの支援が行われるものである。</p>
特定の領域に重点を置いた支援	<p>本人支援の5領域の視点等を踏まえたアセスメントを行った上で、その視点を網羅した支援（総合的な支援）を行うことに加え、理学療法士等の有する専門性に基づきアセスメントを行い、計画的及び個別・集中的に行う、5領域のうち特定（又は複数）の領域に重点を置いた支援が計画的及び個別・集中的に行われるものであり、一対一による個別支援だけでなく、個々のニーズに応じた配慮がされた上で、小集団等で行われる支援も含まれるものである。</p>	

ガイドラインについて

個々のニーズ、創意工夫、包括的、オーダーメイド
こどもの全人格的な育ちを支える

ガイドラインを見てこどもを見ていない？

ガイドラインに示されるような支援に到達する
のではなく、ガイドラインを超えた支援実践

ガイドライン
はじめに

各事業所の実情や個々のこどもの状況に応じて不断に創意工夫を図り、提供する支援の質の向上に努めることが求められる

また、各事業所の不断の努力による支援の質の向上とあいまって、今後も本ガイドラインの見直しを行い、**本ガイドラインの質も向上させていく**ものである。

1 ガイドラインの目的

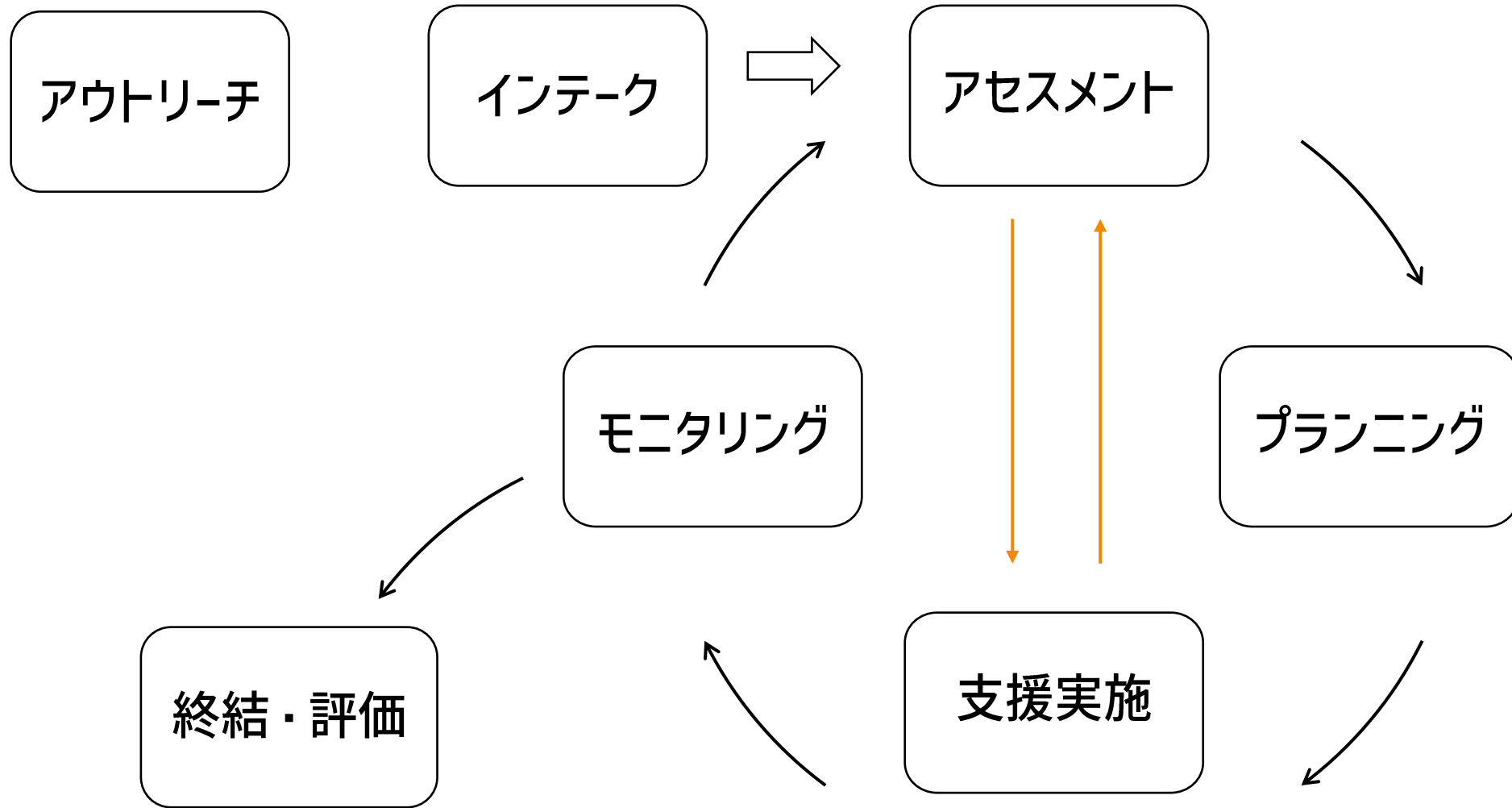
こども本人やその家族、地域の実情に応じて創意工夫を図り、その機能及び質の向上を図らなければならない。



アセスメント

こどもと家族の願いに近づき続ける

支援の展開



ニーズを基盤とした支援

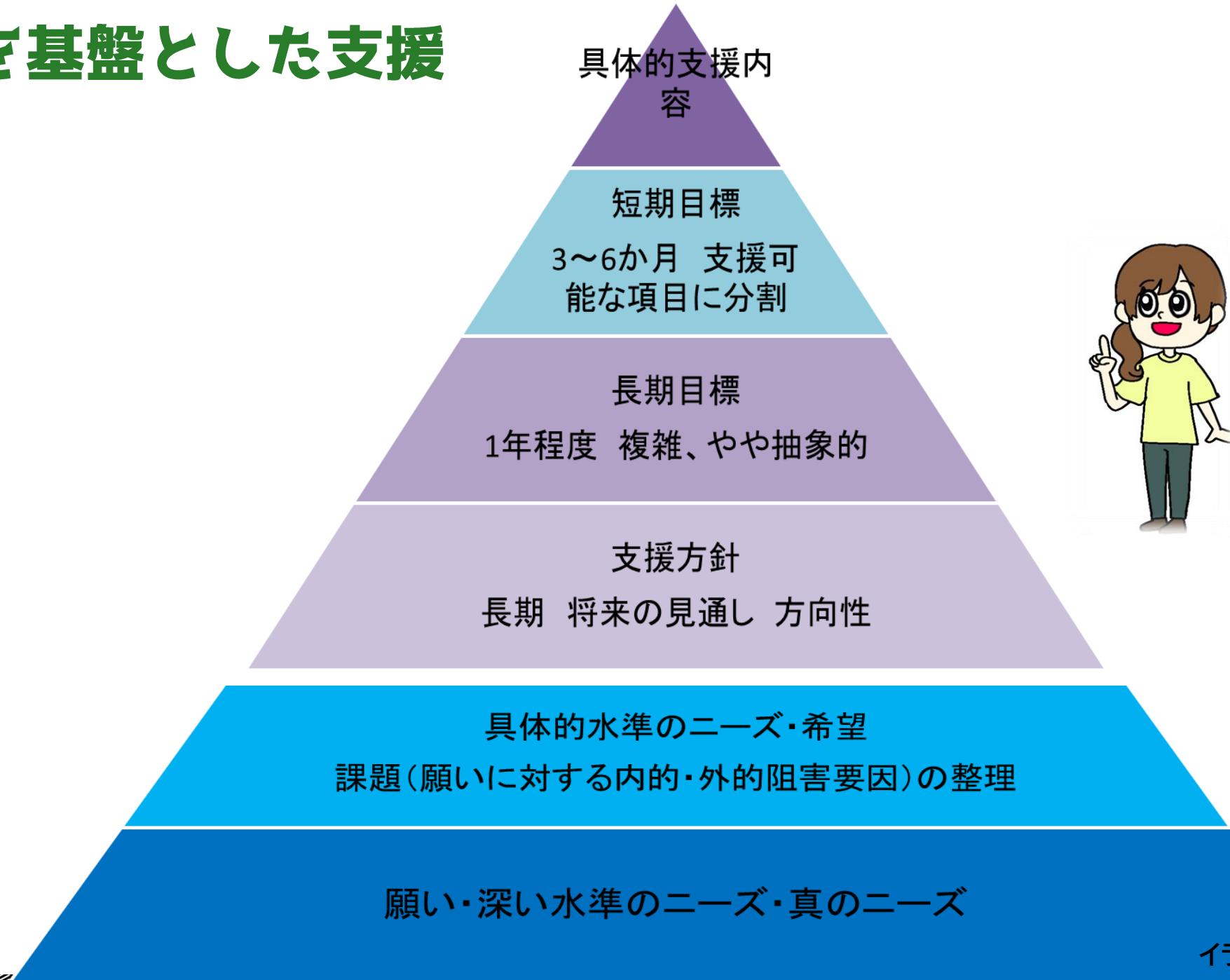


イラスト みずかみ栞おん

水準の異なるニーズの整理

言語化・意識化されることが多い

主訴
要望
欲求

具体的水準のニーズ
支援ニーズ
希望

深い水準のニーズを具体的な水準に
落とし込む
願い・希望と課題を整理する
課題（ニーズ）＝願いに対する内
的・外的阻害要因



願い・深い水準のニーズ

人として誰もが必要とするもの
言語化・意識化されていないこ
ともある
支援の基盤になる

もっと遊びたい
ゲームしたい



勉強したくない！！



勉強・宿題したくない！！
というこどもにどのように対応しますか？

アセスメントの視点



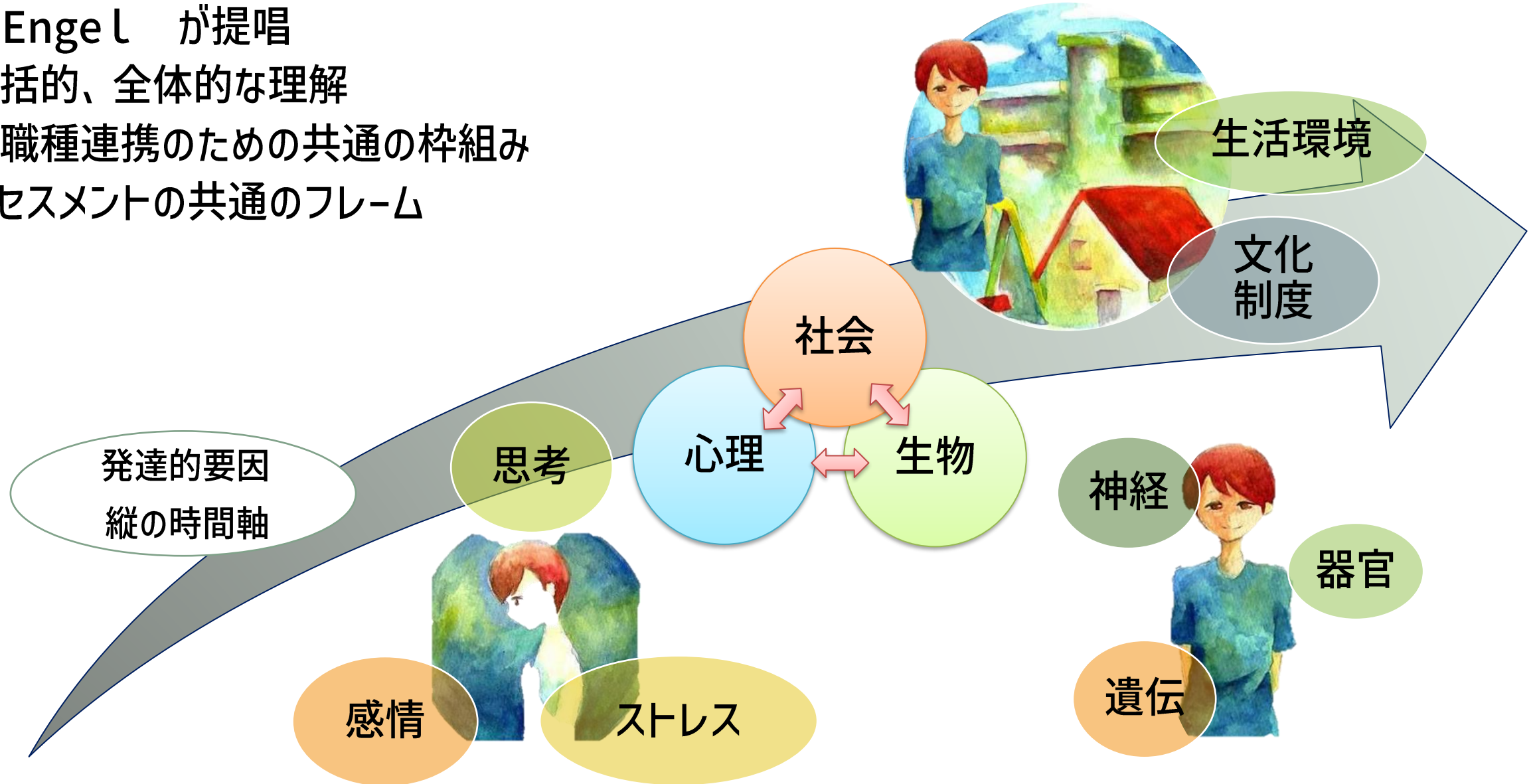
アセスメントの枠組み BPSモデル

G.Engel が提唱

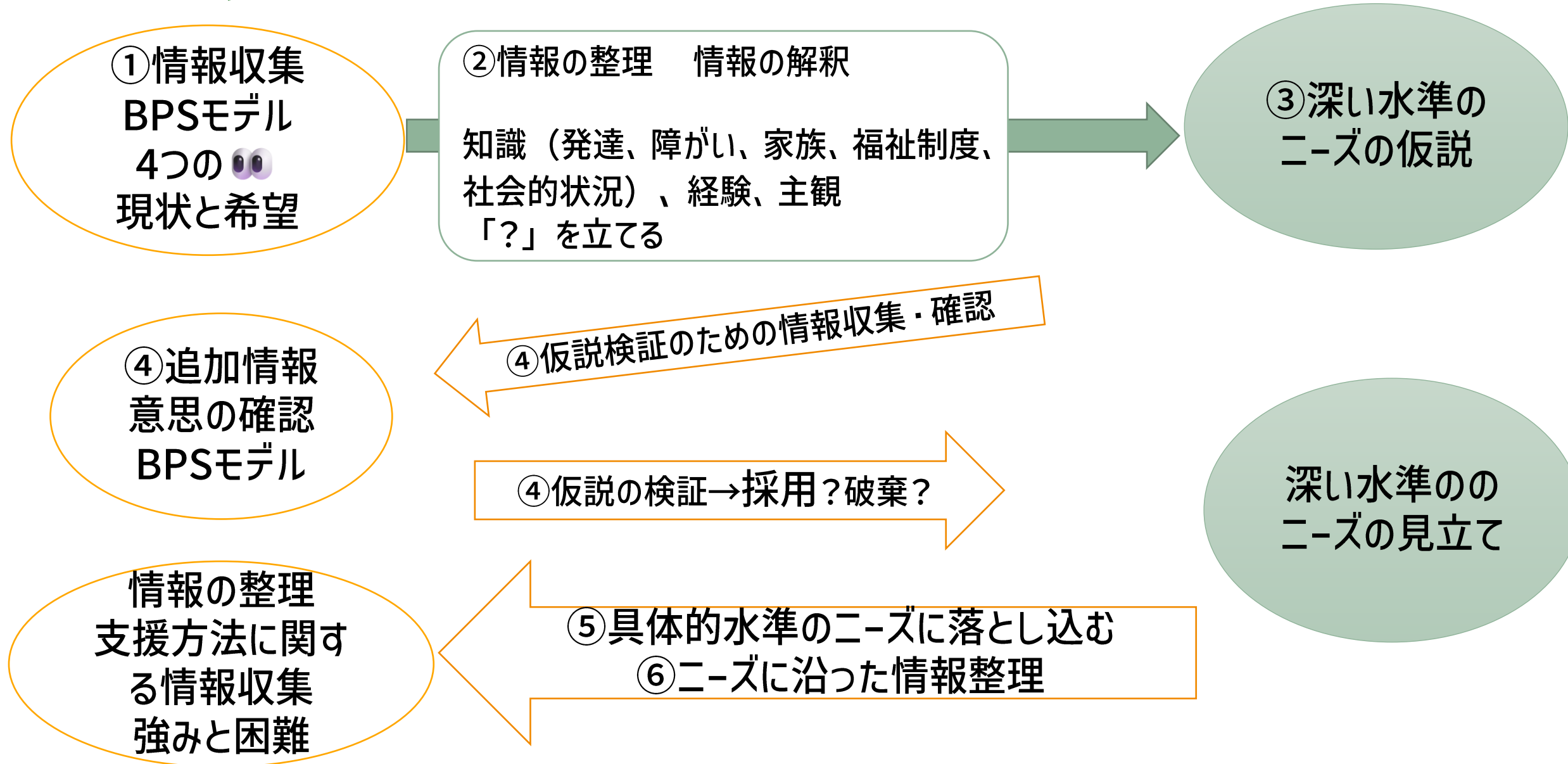
包括的、全体的な理解

多職種連携のための共通の枠組み

アセスメントの共通のフレーム



ニーズの見立て





好きな図鑑を
たくさん見たい

外で元気に
遊んでほしい

こども・家族・先生・支援者などで
意向が食い違っているときには
どのように対応しますか？

個別支援計画（参考記載例） こども家庭庁

本人（利用児、利用者）及び家族の意向	<ul style="list-style-type: none">・ 楽しく遊びたい（本人）。・ 場面に合った行動を自分で気付いて行えるようになってほしい（保護者）。
総合的な支援の方針	<p>〇〇さんは、ことばよりも視覚的な手掛かりの方が理解しやすいと見立てています。このため、目の前の情報が動きに繋がりがやすく、説明の理解が曖昧なまま活動に取り組む様子が見られ、集団での活動等の流れに沿わない行動として捉えられることがあるようです。視覚的な情報処理が優位という特性を活かし、手順や活動の流れを視覚化・スケジュール化（構造化）することで、より確実な理解を促していきます。また、本人の気持ちをタイムリーに表現できる手段（例：複数の絵カードや具体物の中から指差しをする、該当するカードや具体物を大人に手渡す等）により、まずは大人とのやり取りの中で、「（言われていることが）わかったー（言いたいことが相手に）伝わった」経験を楽しみながら丁寧に積み重ねていきます。こうした取組を中心に保育園とも情報共有を行い、必要に応じて訪問等の方法により連携を図り、保育園での生活の中でも、より多くの「わかった」「できた」に繋がるように支援していきます。</p>

個別支援計画（参考記載例）

こども家庭庁

本人（利用児、利用者）及び家族の意向	<ul style="list-style-type: none">・ 楽しく遊びたい（本人）・ 場面に合った行動を自 <div data-bbox="1302 201 2300 375">示された本人・家族はどのような保護感想を持つでしょうか？</div>
総合的な支援の方針	<p>〇〇さんは、ことばよりも視覚的な手掛かりの方が理解しやすいと見立っています。このため、目の前の情報が動きに繋がりがやすく、説明の理解が曖昧なまま活動に取り組む様子が見られ、集団での活動等の流れに沿わない行動として捉えられることがあるようです。視覚的な情報処理が優位という特性を活かし、手順や活動の流れを視覚化・スケジュール化（構造化）することで、より確実な理解を促していきます。また、本人の気持ちをタイムリーに表現できる手段（例：複数の絵カードや具体物の中から指差しをする、該当するカードや具体物を大人に手渡す等）により、まずは大人とのやり取りの中で、「（言われていることが）わかったー（言いたいことが相手に）伝わった」経験を楽しみながら丁寧に積み重ねていきます。こうした取組を中心に保育園とも情報共有を行い、必要に応じて訪問等の方法により連携を図り、保育園での生活の中でも、より多くの「わかった」「できた」に繋がるように支援していきます。</p>

支援方針から期待・想像される本人（5歳）の将来の姿はどのようなものでしょうか？

支援計画の構造

意向から、支援方針、長期目標、短期目標、具体的到達目標までのつながり

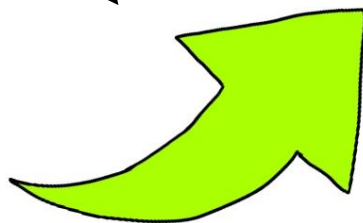
意向

願い 深い水準のニーズ
具体化され整理されたニーズ

課題焦点の視点
“足りない”を見つける



支援方針



短期目標

長期目標

具体的到達目標

総合的な援助の方針

現在の状況

ストレングスの視点
“さらに”を見つける



(2) 放課後等デイサービス計画の作成 (ガイドライン)

放課後等デイサービス計画には、「利用児と家族の生活に対する意向」、「総合的な支援の方針」、「長期目標」、「短期目標」、「支援の標準的な提供時間等」、「支援目標及び具体的な支援内容等」（「本人支援・家族支援・移行支援・地域支援・地域連携の項目」、「支援目標」、「支援内容（5領域との関連性を含む。）」、「達成時期」、「担当者・提供機関」、「留意事項」）を記載する。それぞれの記載項目については、こどもと家族の意向とアセスメントを踏まえて、つながりを持って作成していくことが必要であり、「利用児と家族の生活に対する意向」を踏まえて「総合的な支援の方針」を設定し、それを受けた「長期目標」と「短期目標」、それを達成するための「支援目標及び具体的な支援内容等」を設定することが必要である。



発達支援

生涯発達
エリクソンの
漸成発達論

円熟期 老年期								自我の統合 対 絶望
成年期 壮年期							生殖性 対 自己没頭	
						親密性 対 孤立		
					同一性 対 同一性拡散			
元里期				勤勉 対 劣等感				
幼児期			自発性 対 罪悪感					
幼児前期		自律 対 恥と疑						
乳児期	基本的信頼 対 不信							

心理社会的発達
生涯にわたる8つの発達段階と各段階の課題を提示
各発達段階は、その時期の発達に適応する積極的
能力と、その能力に関連する弱点と脅威とで構成
人の総合的な人格は、各発達段階で獲得された強
さと弱さ（獲得されたもの）の総計で成り立つ

基本的信頼 対 不信
基本的信頼感：乳児が求め、親がそれを満たし、満た
された乳児の様子を見て親も満たされるという相互的か
かわりが、安定して積み上げられることによって育まれる。

生涯発達
エリクソンの
漸成発達論

円熟期 老年期								自我の統合 対 絶望
成年期 壮年期							生殖性 対 自己没頭	
若い成年 期						親密性 対 孤立		
思春期と 青年期					同一性 対 同一性拡散			
児童期				勤勉 対 劣等感				
幼児期			自発性					
幼児前期		自律 対 恥と疑惑						
乳児期	基本的信頼 対 不信							

心理社会的発達
生涯にわたる8つの発達段
階と各段階の課題を提示

自律 対 恥と疑惑
自分の意志がはっきりし、自分で食べたい、自分で歩
きたい、という意欲が見られる。あらゆることを自分の
思い通りにしたい、自由に選択したいという自律の感
覚が強く生まれてくる。

生涯発達
エリクソンの
漸成発達論

円熟期 老年期								自我の統合 対 絶望
成年期 壮年期							生殖性 対 自己没頭	
若い成年 期								
思春期と 青年期								
児童期								
幼児期			自発性 対 罪悪感					
幼児前期		自律 対 恥と疑惑						
乳児期	基本的信頼 対 不信							

心理社会的発達
生涯にわたる8つの発達段
階と各段階の課題を提示

自発性・自主性・積極性 対 罪悪感
自分にとって難しい課題にも、果敢に取り組むようになる。
また、社会的ルールを守り、参加することによる達成感も、
こどもの自主性に良い影響をもたらす。こどもの道徳的
な良心の発達につながっていく。

劣等感

親密性

生涯発達
エリクソンの
漸成発達論

円熟期 老年期	心理社会的発達 生涯にわたる8つの発達段階と各段階の課題を提示							自我の統合 対 絶望	
成年期 壮年期							生殖性 対 自己没頭		
若い成年 期						親密性 対 孤立			
思春期と 青年期					同一性 対 同一性拡散				
児童期				勤勉 対 劣等感					
幼児期									
幼児前期		自律 対 恥と	勤勉性（生産性） 対 劣等感 自ら進んで学び、様々な知恵を獲得し、新たな 道具を使いこなし、社会的なルールや価値観の 下で、有能な活動ができる感覚を自ら保持でき るようになる。						
乳児期	基本的信頼 対 不信								

生涯発達
エリクソンの
漸成発達論

円熟期 老年期								自我の統合 対 絶望
成年期 壮年期							生殖性 対 自己没頭	
若い成年 期						親密性 対 孤立		
思春期と 青年期					同一性 対 同一性拡散			
児童期								
幼児期								
幼児前期								
乳児期	基本的信頼 対 不信							

心理社会的発達
生涯にわたる8つの発達段
階と各段階の課題を提示

アイデンティティ（同一性） 対 アイデンティティ（同一性） 拡散
社会の中での役割を理解しながら、これまでの自分（過去）と、これ
から目指すべき自分（未来）とのつながりを持った、現在の自分をと
らえることができ、自己の様々な側面を統合し、自分だと安定して感
じられる感覚を持てるようになる。

基本活動（放課後等デイサービスガイドライン）

日常生活の充実と自立支援のための活動

こどもの発達に応じて必要となる日常生活における基本的な動作や自立支援の活動
こどもが意欲的に関わられるような遊びを通して、成功体験の積み増し、自己肯定感を育む
こどもが通う学校で行われている教育活動を踏まえ、学校と連携を図りながら支援を行う

多様な遊びや体験活動

遊び自体の中にこどもの発達を促す重要な要素が含まれていることから、挑戦や失敗を含め、屋内外を問わず、**自由な遊び**を行う
こどもが望む遊びや体験、余暇等を自分で選択しながら取り組むことができるよう、多彩な活動プログラムを用意する

地域交流の活動

障害ゆえにこどもの社会生活や経験の範囲が制限されてしまわないように、地域の中にこどもの居場所をつくりながらこどもの社会経験の幅を広げていく。
こどもにとって、地域そのものが安全・安心な居場所となることにもつながる

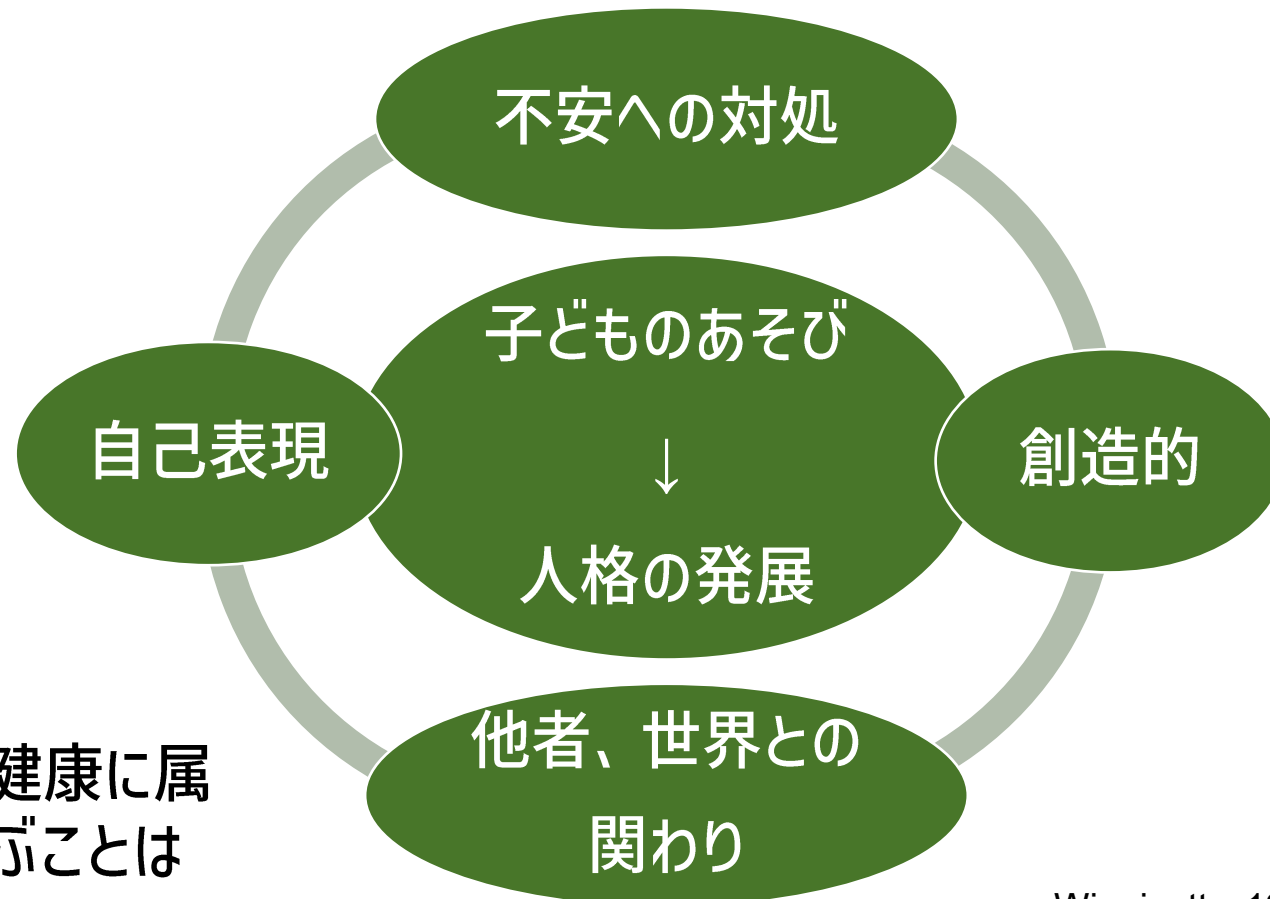
こどもが主体的に参画できる活動

こどもが主体的に参画できる機会を設け、こどもが意見を表明しやすく、こどもとともに活動を組み立てていく
こどもの意思を受け止め、個別性に配慮し、こどもに寄り添いながら進めていく
こどもにとって自分自身が権利の主体であることを実感、こどもの権利を守る

あそび

対等な関係の中でのあそび

楽しいことを共有できる、他のこどもと気持ちや考えが違うことを知る、自己主張、イメージの共有



「遊びこそが普遍的であり、健康に属するものである。すなわち、遊ぶことは成長を促進し、健康を増進する。」

Winnicott 1957 子どもはなぜ遊ぶの
1971 遊ぶことと現実



雨の日

遊具のない公園・空き地で"何をして遊びますか？

こんにちは！
今日は、何して遊ぶ？？

何がどのように
違いますか？

こんにちは！
どうぞ



5領域（放課後デイサービスガイドライン）

健康・生活

健康状態の維持・改善、生活習慣や生活のリズムの形成、基本的な生活スキルの獲得、生活におけるマネジメントスキルの育成

運動・感覚

姿勢と運動・動作の基本的技能の向上、姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用、身体の移動能力の向上、保有する感覚の活用、感覚の補助及び代行手段の活用、感覚の特性への対応

認知・行動

認知の特性についての理解と対応、対象や外部環境の適切な認知と適切な行動の習得（感覚の活用や認知機能の発達、知覚から行動への認知過程の発達、認知や行動の手掛かりとなる概念の形成）、行動障害への予防及び対応

言語・コミュニケーション

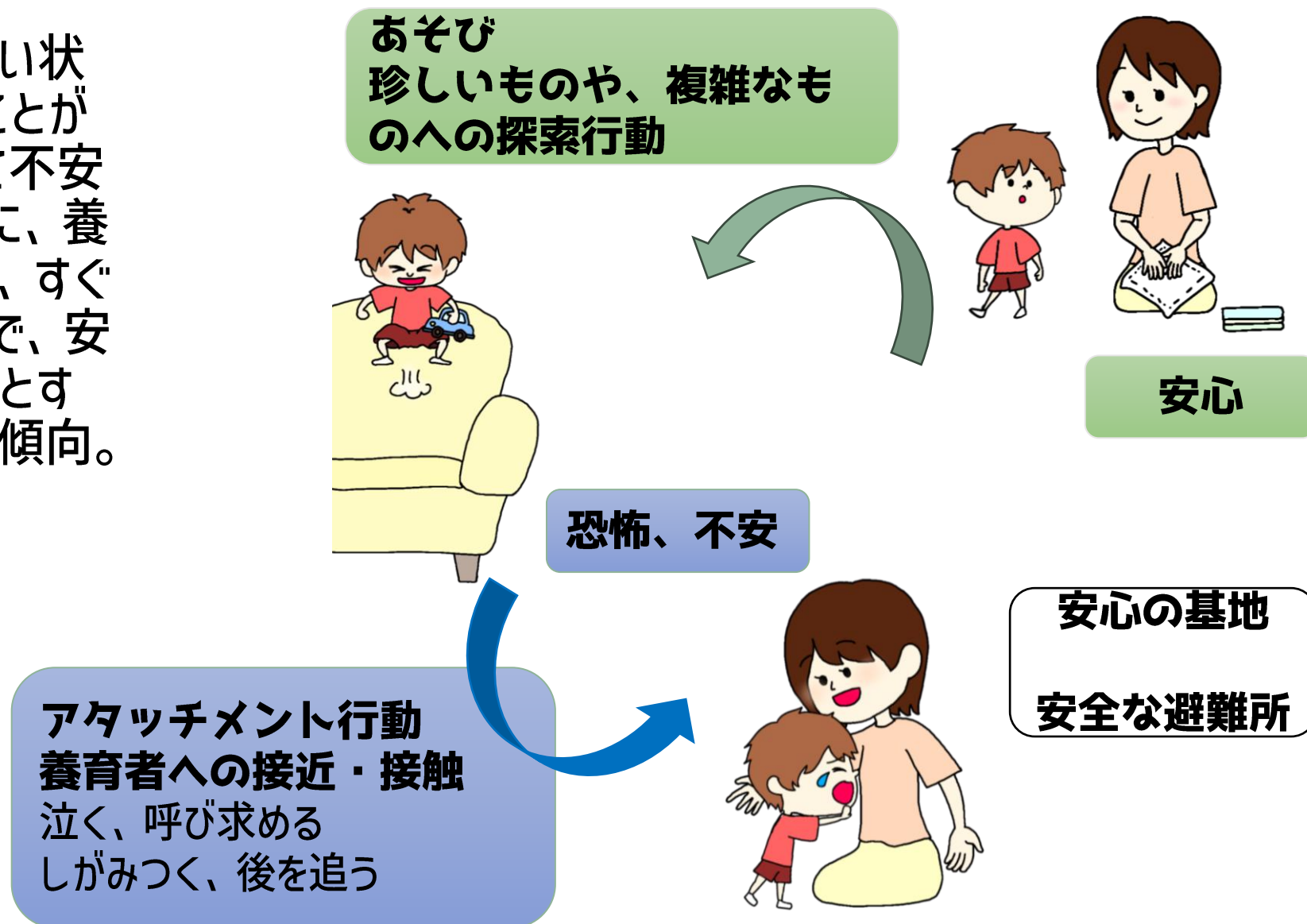
コミュニケーションの基礎的能力の向上、言語の受容と表出、言語の形成と活用、人との相互作用によるコミュニケーション能力の獲得、コミュニケーション手段の選択と活用、状況に応じたコミュニケーション

人間関係・社会性

アタッチメント（愛着）の形成と安定、情緒の安定、他者との関わり（人間関係）の形成、遊びを通じた社会性の発達、自己の理解と行動の調整、仲間づくりと集団への参加

アタッチメント (Bowlby,J.)

こどもが危険な状況や恐ろしい状況におかれたり、また、怖いことが起こるだろうと想像したりして不安や恐怖を強く感じているときに、養育者にしっかりとくっついたり、すぐそばにいてもらったりすることで、安全だと感じられるようにしようとする、生まれながらにもっている傾向。



バウンダリー

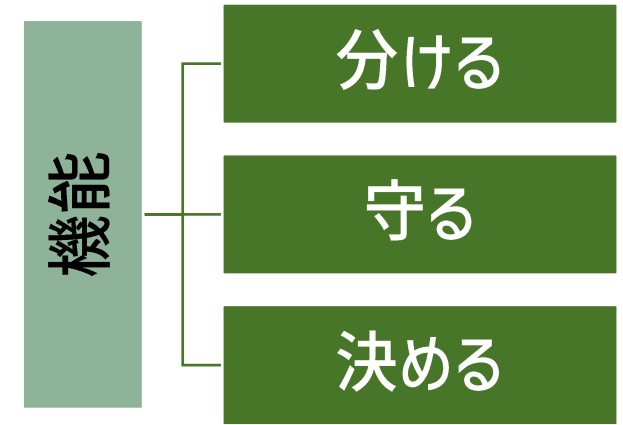
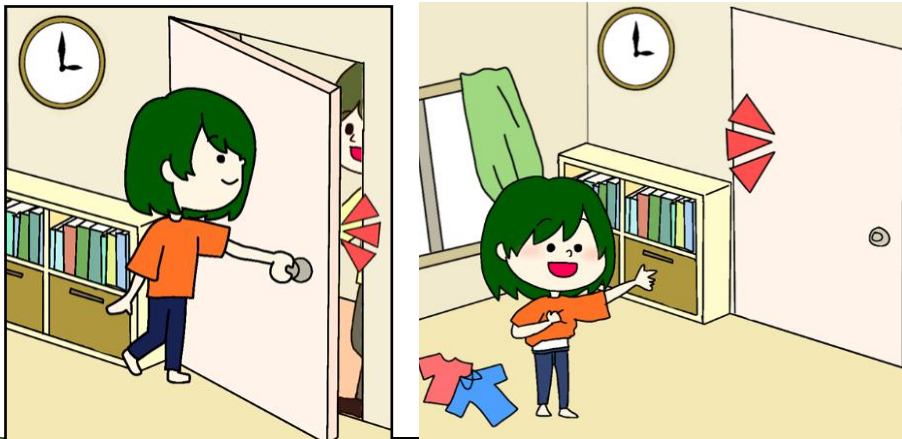
バウンダリー：自己と他者を分離し、まとまりのある自己の感覚を与える縁のようなもの

- 自他や内外の区別をもたらし、個体化した自分自身の身体や感情・思考という感覚をもたらす
- 身体、感情・思考、時間、空間、関係性等において範囲や性質を示す
- 自己選択・決定と責任の範囲となる
- バウンダリーによる保護

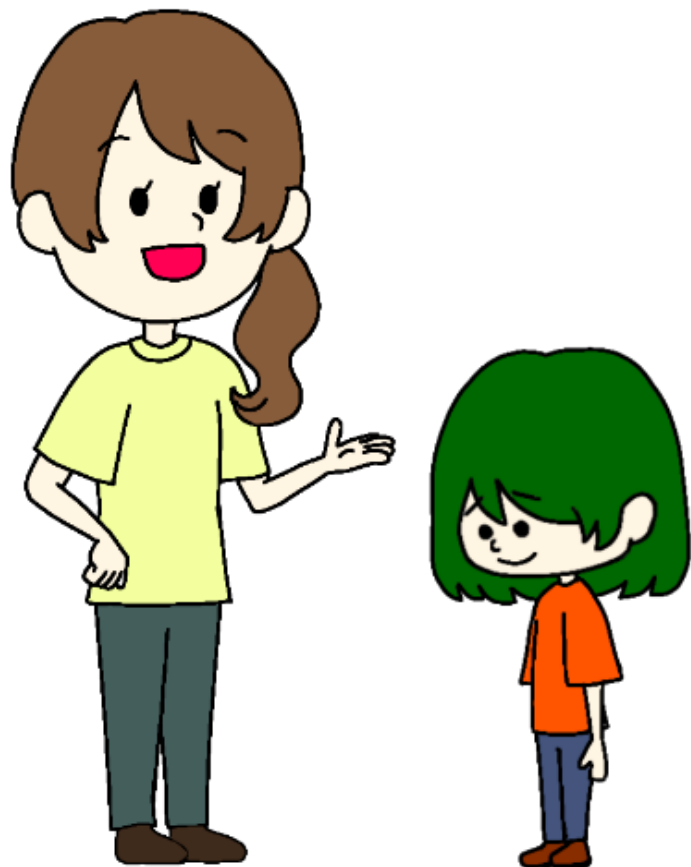


バウンダリーの機能

- 主体性・人生のまとまり←自己決定と責任の範囲
- 自尊感情、自己肯定感←自己というまとまった感覚
- 対等で相互尊重の対人関係←相互のバウンダリーの尊重
- 安心・安全感←バウンダリーによる保護
- 暴力の理解←バウンダリーの侵害
- 許可と同意の理解←バウンダリーの尊重
- ルールの役割の理解←バウンダリーによる理解と保護
- 役割・連携の有効化←決定と責任の範囲



それぐらいのことでくよくよしないで、
もっと頑張ったらいいのよ！



このサポートにはどんな問題がある
と思いますか？

あなたは〇〇したいでしょう。
あなたのために言ってるのよ。



<支援とバウンダリー>

こころのバウンダリー
自己決定 責任の範囲

身体バウンダリー
身体接触をともなうケア、入浴・排泄のケアにおける
説明と納得、許可と同意

空間のバウンダリー、時間のバウンダリー
スケジュールの説明と納得、許可と同意





家族への支援

こどものありのままの受容 障がいの受容

段階的モデル（Drotar et al.）：障害告知の混乱から回復までの心理的適応過程を段階的に捉えて説明
障害を告知された段階＝ショック状態⇒否認⇒悲しみと怒りの感情の時期⇒適応と再起（段階的に感情反応が進む）
最終段階＝価値観の転換（親の成長、障害観の変革等）

慢性的悲哀（悲嘆） Olshansky：適応という最終段階はないという段階説批判

親の悲哀は一過性ではなく、子どもの発達の節目や子どもの障害を思い知らされる出来事によって繰り返される。落胆と回復を繰り返す親の心理的なゆらぎを正常な反応ととらえ、関わる側がそれを認めることが必要。

螺旋形モデル（中田） 段階説と慢性悲嘆説を統合

「障害の認識の過程で家族には障害を認める気持ち（肯定）と障害を否定する気持ちの両方がある。この両面感情は、表裏の色の違うリボンを巻き取って螺旋に伸ばしたり縮めたりしたときのように、状況によって現れ方が変わる。家族が子どもの障害を肯定しているようでも、内面では障害を否定する心情が存在し、家族が障害を否定しているようでも、それは障害を認め受け入れようとする過程と考えるべきであろう。」

障害告知＝保護者に精神的衝撃と悲哀を与え、その回復には一定の期間が必要

表面では適応していても、悲哀が常に内面にあり、状況によって再燃

慢性的悲哀を通して家族が幾度も心痛を経験した幾度もそれを自らの努力で克服⇒価値の変革

※慢性的悲哀は子どもの障害の否認として専門家には受け止められる。しかし、親が障害をはじめて知った時に生じる否認と同じように、それを自然な反応として考えるべきである

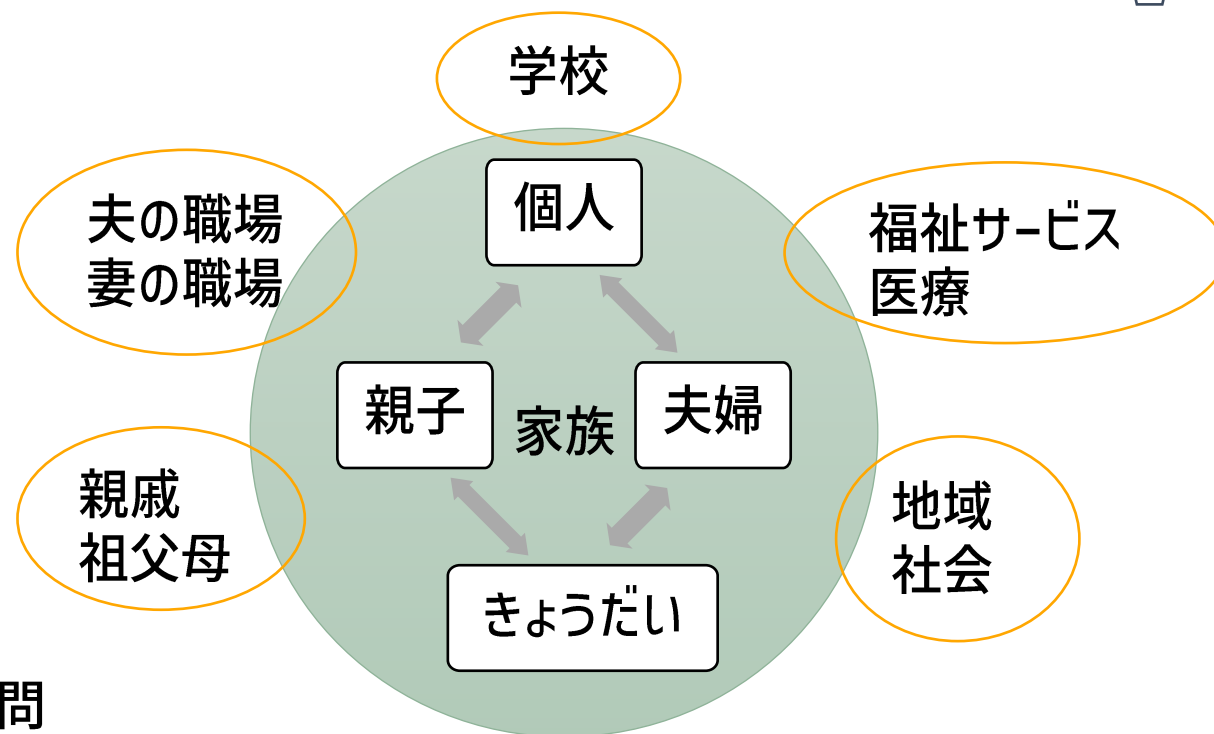
家族システム

<家族システム>

家族をあるまとまりをもった複合的な心理システムとしてとらえる
家族というシステムが社会システムと関わっている

「円環的因果論（律）」

結果が原因となって、原因が結果になるような因果が巡る関係



家族療法の技法

ジョイニング ペーシング 円環的質問

ノーマライジング リフレーミング

問題の外在化 問題の例外を探す

家族の理解と支援

➤ 支える視点、エンパワーメントの視点

家族の話を聴く、ありのままに受け止める

※傾聴の基本（非審判的態度、無条件の肯定的関心、受容）

➤ 家族への支援・情報提供の視点⇒家族では気づかないことを情報提供の形で提示する

➤ 子育ての視点

Schaffer (1990)

こどもにとって必要なこと（アタッチメントの形成、バウンダリーの形成、基本的信頼、安心感、所属感、・・・）は、障がいの有無によって変わるものではない

必要なことを獲得・達成する方法にはこども一人一人の特性に応じた工夫が必要

➤ 家族システムの視点

➤ 障がい理解のフレーム：本人にとって負担になるものでなければ家族の独自性を尊重する

➤ 生活の中での工夫 →家庭にとって必要な機能（安らぎや家族の成長など）を回復するように

➤ 家族の強みをみつけて、それを返す



家族支援（例）

場面を明確にして、ピンポイントの関わりからはじめる

家族の肉体的、精神的な負担をできる限り軽減する

道具や器具の積極的な利用

日々の生活スケジュールから取り組める時間を決定

本人ができることを促せる様な関わりを伝える

片親の負担が増え傾向になりやすいため、もう一方の親（父）の協力できることを提示

短期間での振り返り、状況確認を行なう→実現できなかったことを把握し、実現できる内容に変更

家庭内環境の把握、情報の整理し、場面を明確にする

環境：居場所、活動場所の整理

- ・ 大まかな生活導線や生活リズム表の作成
- ・ 物の置き場所を整理し、決める。
- ・ 自分の持ち物、使用する物を分かりやすくする。
- ・ 開始や終了をわかりやすく予告し、手順を示す。

アドバイス

アドバイスにはどんなデメリットがあるでしょうか？





地域連携・地域支援

関係者間の情報共有・引継ぎ

運動・感覚・行動・情動・認知の特性に関する情報の引き継ぎ

検査結果、遅れ／特異性、強み／弱み、年齢経過による変化

個別支援計画の引き継ぎ

ニーズの整理、長期・短期目標、達成状況、新たな課題の整理へ

支援の方法及び内容の引き継ぎ

計画に基づく日々の支援の具体的内容(教材、声掛け等)

家族との関係の引き継ぎ

生育歴、提供された情報(健診、医療機関受診、相談経緯)

家族の意向 周囲の環境

地域関係機関の情報の引き継ぎ

利用頻度、担当者、情報共有の方法、役割分担

※情報の共有は、本人もしくは保護者の確認のもと行う

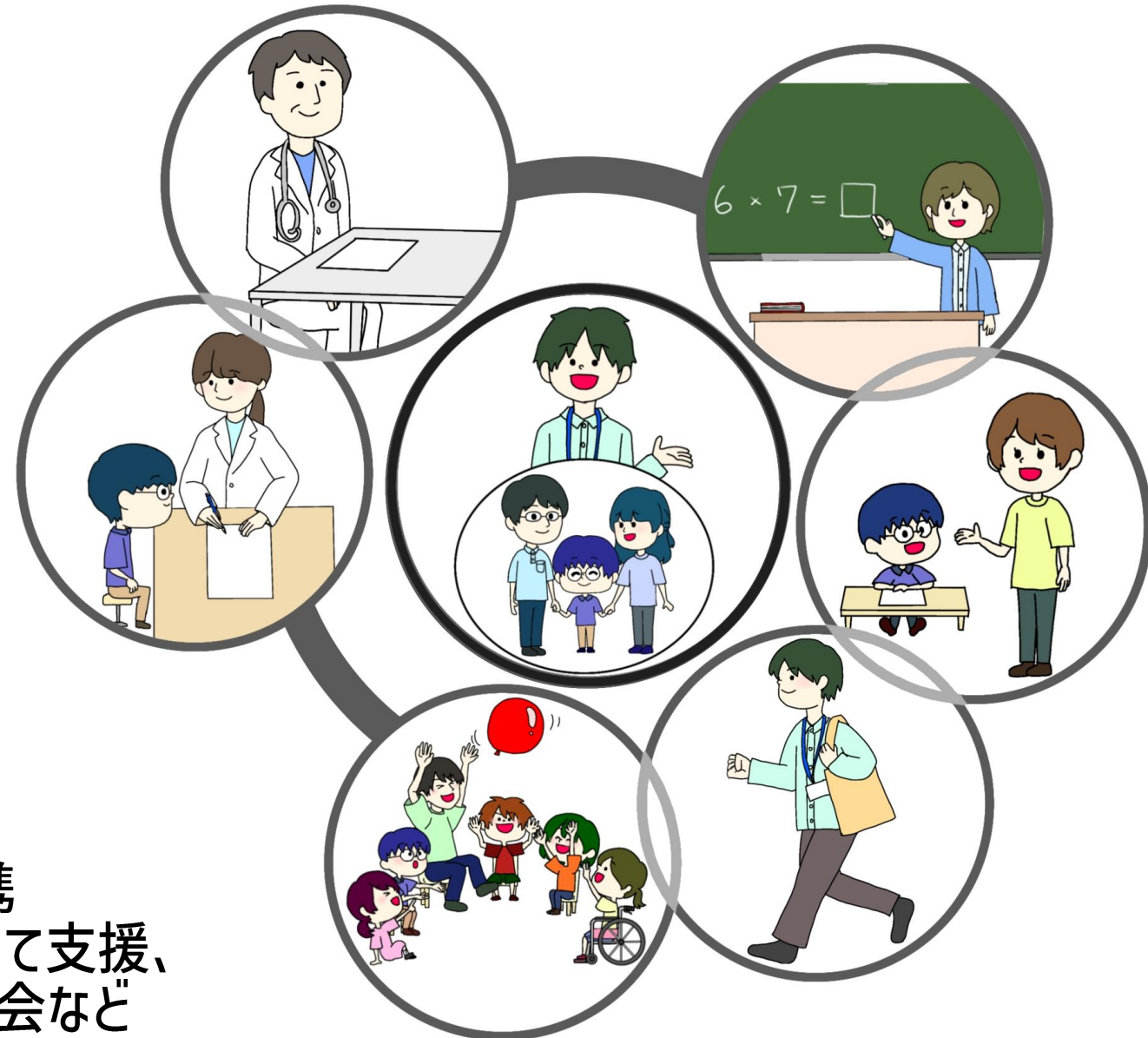
関係機関との連携（放課後等デイサービスガイドライン）

医療機関

こどもの事故やけが、健康状態の急変に備え、協力医療機関をあらかじめ定めておく。
医療的ケアが必要なこどもを受け入れ：こどもの状態や障害の特性に応じた支援や医療的ケアを提供するため、こどもの主治医等との連携体制を整える。
医療的ケア児支援センター
医療的ケア児等コーディネーターなど

市町村

地域全体の支援の体制整備を行う市町村と連携
障害児支援担当部局、母子保健やこども・子育て支援、社会的養護等の児童福祉担当部局、教育委員会など



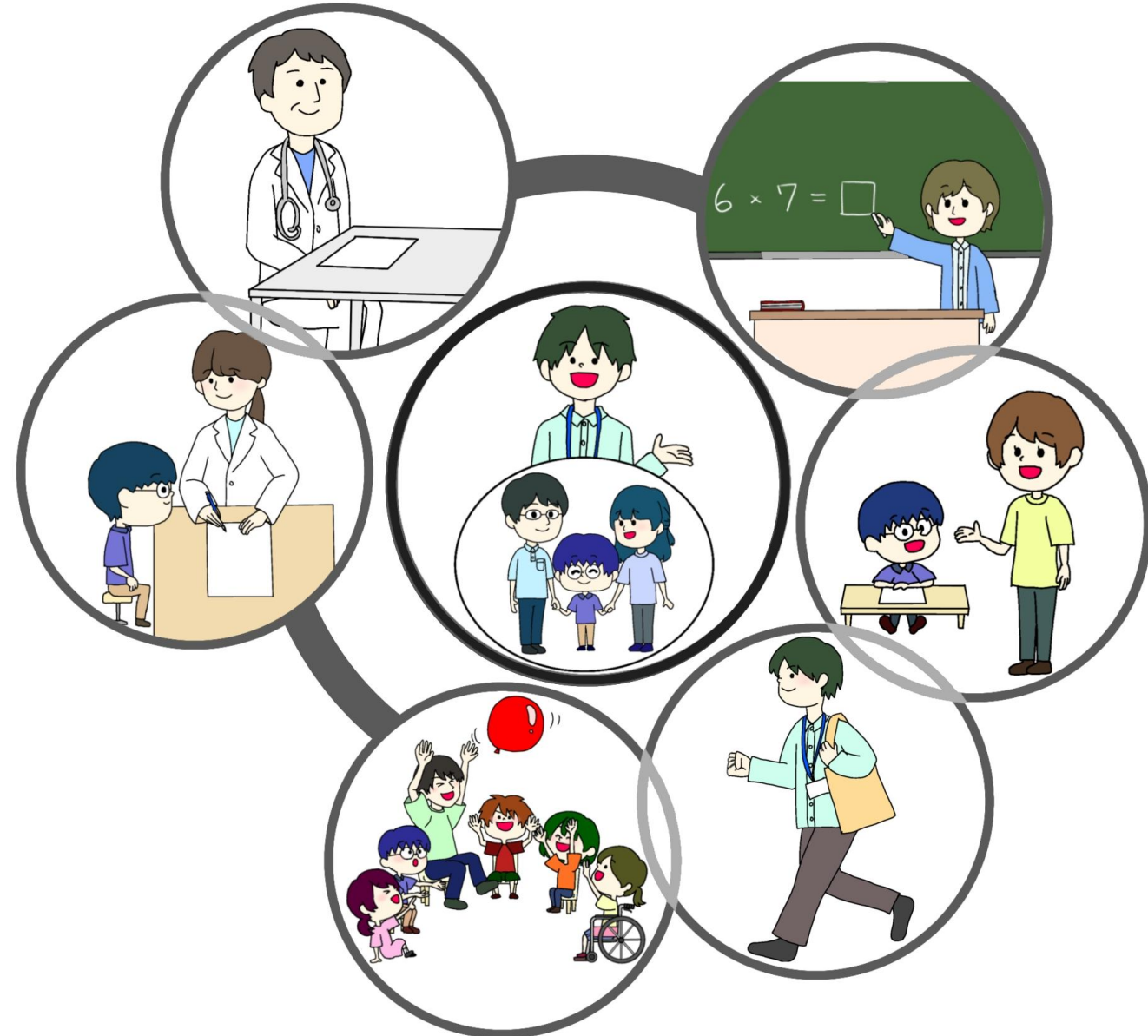
関係機関との連携（放課後等デイサービスガイドライン）

学校等

事業所・学校等・家庭の三者の共通理解の下で、役割分担を明確にし、連携を図りながらこどもの支援を進めていく。

保護者の同意を得た上で、学校等から個別の教育支援計画をはじめとした支援内容の情報提供を受けるとともに、事業所からも放課後等デイサービス計画をはじめとした支援内容の情報を提供するなど、積極的に連携を図る。

通常学級から特別支援学級への変更や、特別支援学級から特別支援学校への変更など、こどもの学校における所属先の変更が必要と考えられる場合には、事業所・学校等・家庭の三者で密に連携を図り、こどもの意思を確認しながら対応を検討する。

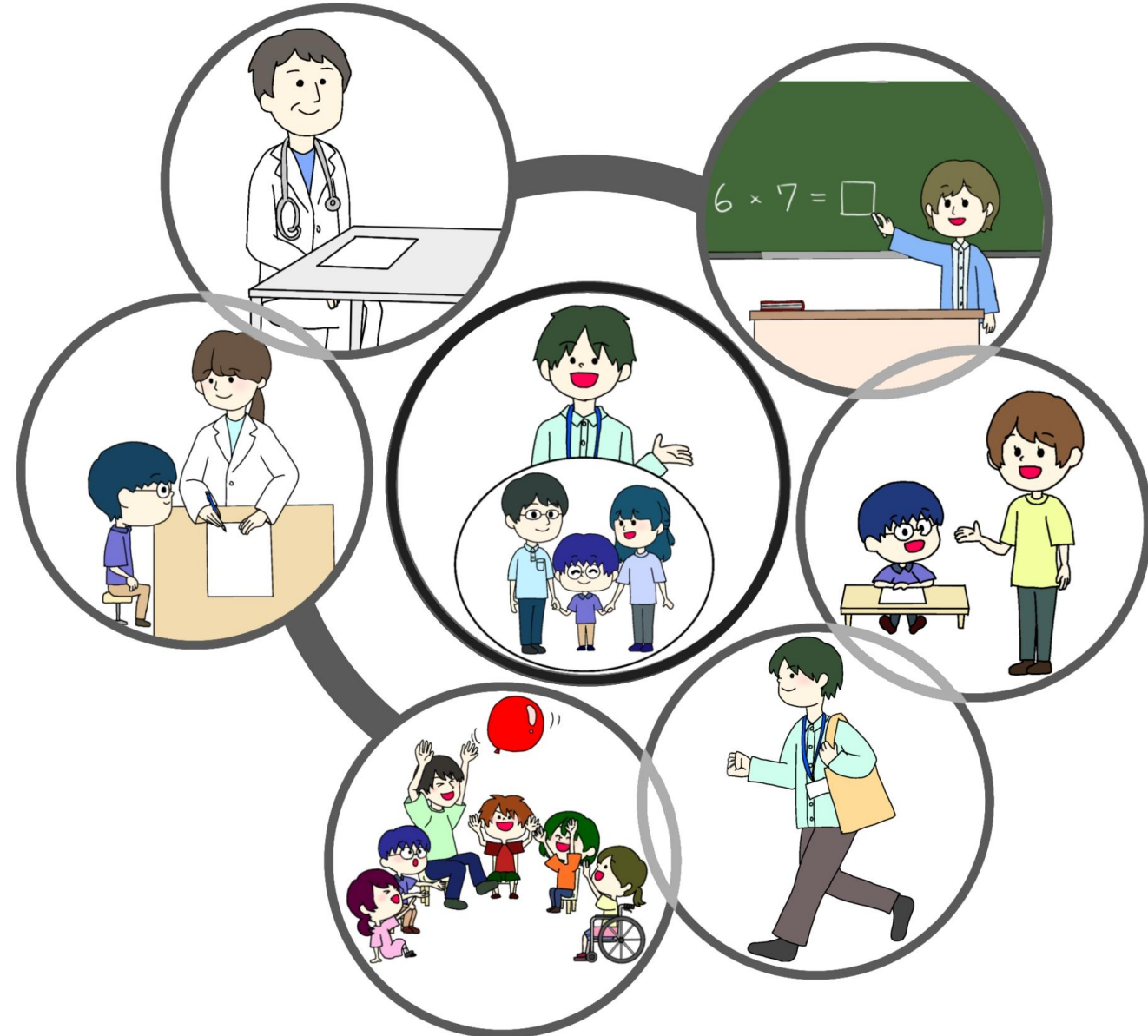


関係機関との連携（放課後等デイサービスガイドライン）

放課後児童クラブや児童館等

放課後等デイサービス事業所から放課後児童クラブ等に移行する、あるいは放課後児童クラブ等から放課後等デイサービス事業所に移行する際には、こどもの状況や意向を丁寧に把握した上で、円滑な移行に向けて連携を図る。こどもの発達支援の連続性を図るため、保護者の同意を得た上で、放課後等デイサービス計画等を含め、こども本人の発達の状況や障害の特性、事業所で行ってきた支援内容等について情報を共有しながら相互理解を図り、円滑に支援が引き継がれるようにするとともに、移行後のフォローアップを行う。引継ぎを中心とした会議において、障害児相談支援事業所との連携が重要。

放課後児童クラブ等における障害のあるこどもへの支援をバックアップ。



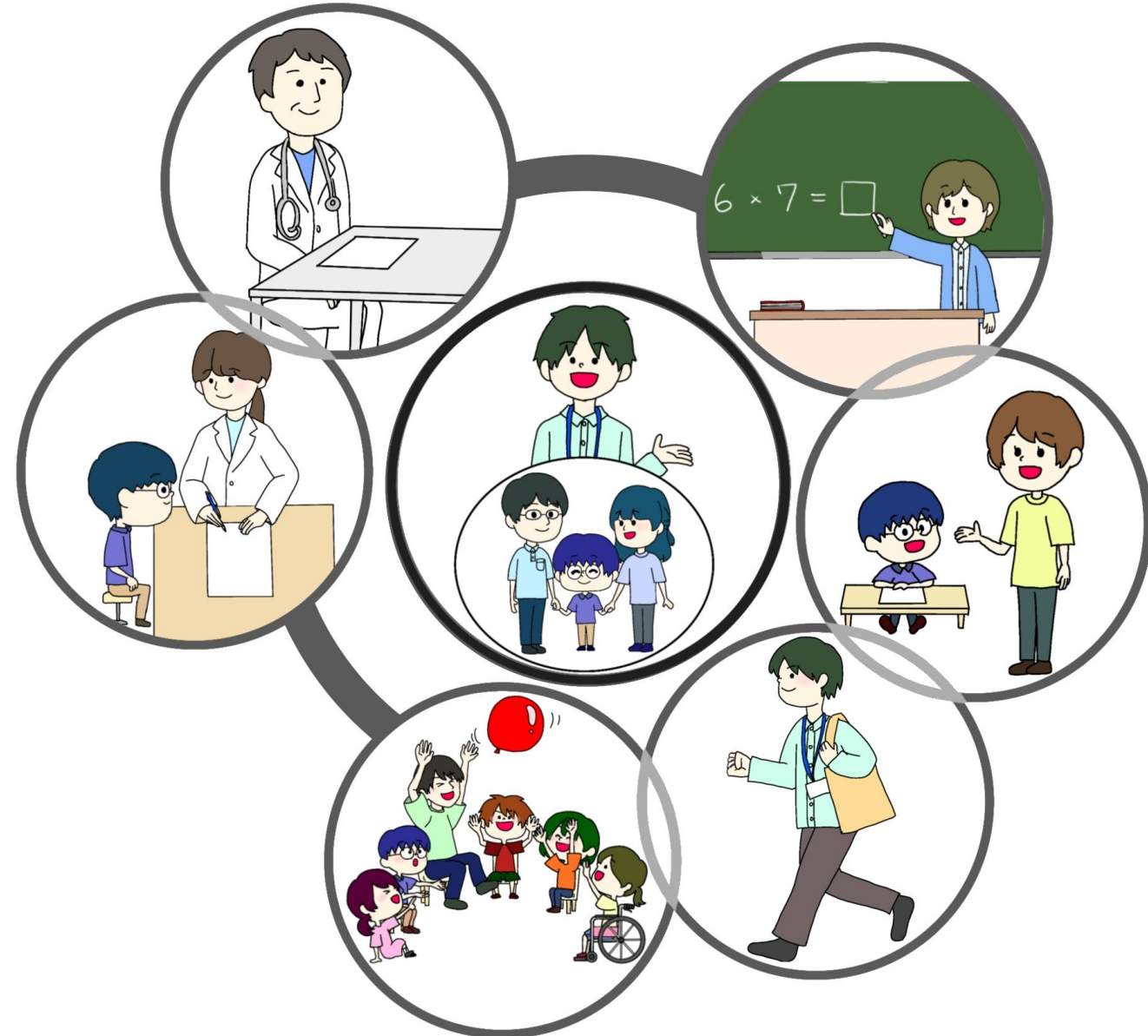
関係機関との連携（放課後等デイサービスガイドライン）

児童発達支援センター

児童発達支援センターは、地域における障害児支援の連携・ネットワークの核として、自治体や地域の事業所と積極的に連携を図り、地域の事業所へのスーパーバイズやコンサルテーションの実施、研修や事例検討会の開催等を行う。

児童発達支援センターや放課後等 デイサービス事業所が、障害種別や障害の特性の理解、障害種別や障害の特性に応じた活動や支援方法等について、合同で研修を行う。

発達障害者支援センター、医療的ケア児支援センター、医療機関等の専門性を有する専門機関や地域のセーフティネット機能である障害児入所施設と連携し、助言や研修等を受けることや、特定の分野に強みを有する事業所と連携して支援を進める。



連携 ハブとバウンダリー

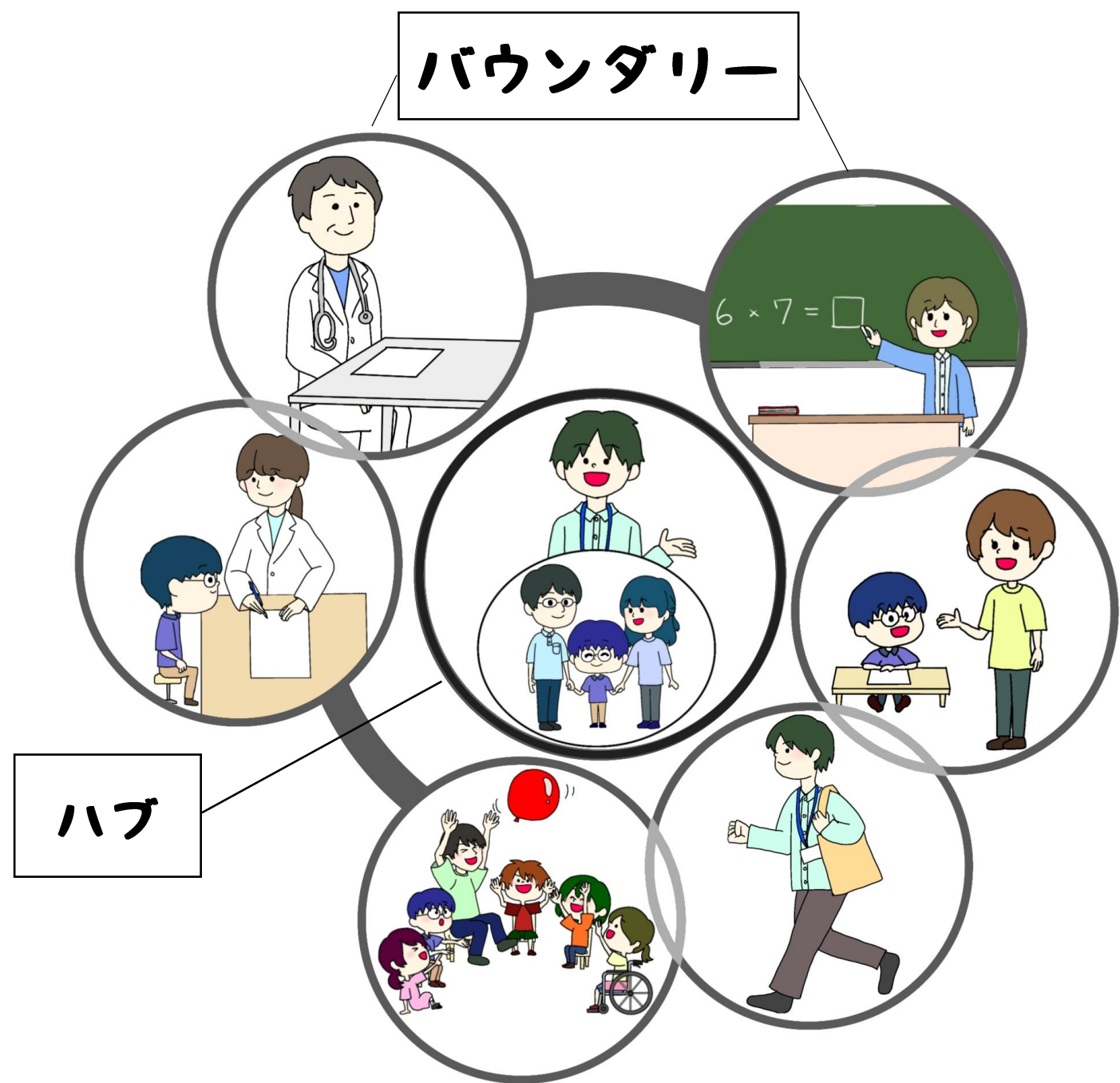
★連携とバウンダリー

ソーシャルワークにおいては、様々な人や機関、サービスをつなげていくことが重要である（多機関多職種連携）。

→それぞれの役割や責任、考え方を尊重して建設的な連携を行うときにはそれぞれのバウンダリーを理解し尊重する。

→機関、支援者としての限界（＝バウンダリー）を明確にしておく

→役割や限界を超えてサービスや支援を行うときにも、バウンダリーを理解して超えることが必要





こどものライフステージと支援

ライフステージを通して（意識して）発達を支援する



それぞれのステージにおける早期発見・早期対応



将来の自立に向けて、学童期、思春期・青年期の発達支援の重要性

こどもの状況を把握

学校、教師との連携

知的機能の水準
認知、行動の特性
学習の特性
興味や関心の対象

学校での具体的な支援への対応

二次障害を防ぐ

自尊感情を高める
自分のよさに気づく

自己理解を深めるための支援

児童発達支援・相談支援の支援機能（例）

支援の視点	乳児期	幼児前期	幼児後期
発達支援	<ul style="list-style-type: none">・ 快適な生活リズム、環境づくり（保護者の育児を積極的に伴走、誘導）・ 正常発達の要素/障害特性の要素の見極め・ 快適な生活リズム、環境の継続・ 基本的生活動作への協力と計画的かつ段階的獲得<ul style="list-style-type: none">・ 保育所などの集団での課題の具体的な援助・ 自己表現方法の確認と肯定・ 生活年齢相応の日常生活動作への協力（都度見直し）・ 意思表示の尊重・ 主張の肯定		
家族支援 (保護者)	<ul style="list-style-type: none">・ 育児の具体的な手立ての（模索）提供・ スキンシップを重視した保護者と本人の愛着形成のための抱き方、関わり方の獲得<ul style="list-style-type: none">・ こどもとのコミュニケーション方法の強化と成功・ 我が子と他児との比較に関する心情の傾聴・ こども同士の遊びを見守れるトレーニング・ 生活年齢と発達年齢の視点の整理・ 親子分離時間の設定		
地域連携	<ul style="list-style-type: none">・ 所在自治体の子育て支援関連（保健師、児童家庭相談員等）との連携・ 事業所と相談支援間の連携（支援開始当初は、保護者が揺れやすいので、密に）<ul style="list-style-type: none">・ 就園先との連絡手段の確立（相互のスタンスと役割の共有）・ 就園先との情報交換（こどもの特徴、対応など具体的に、こまめに）		

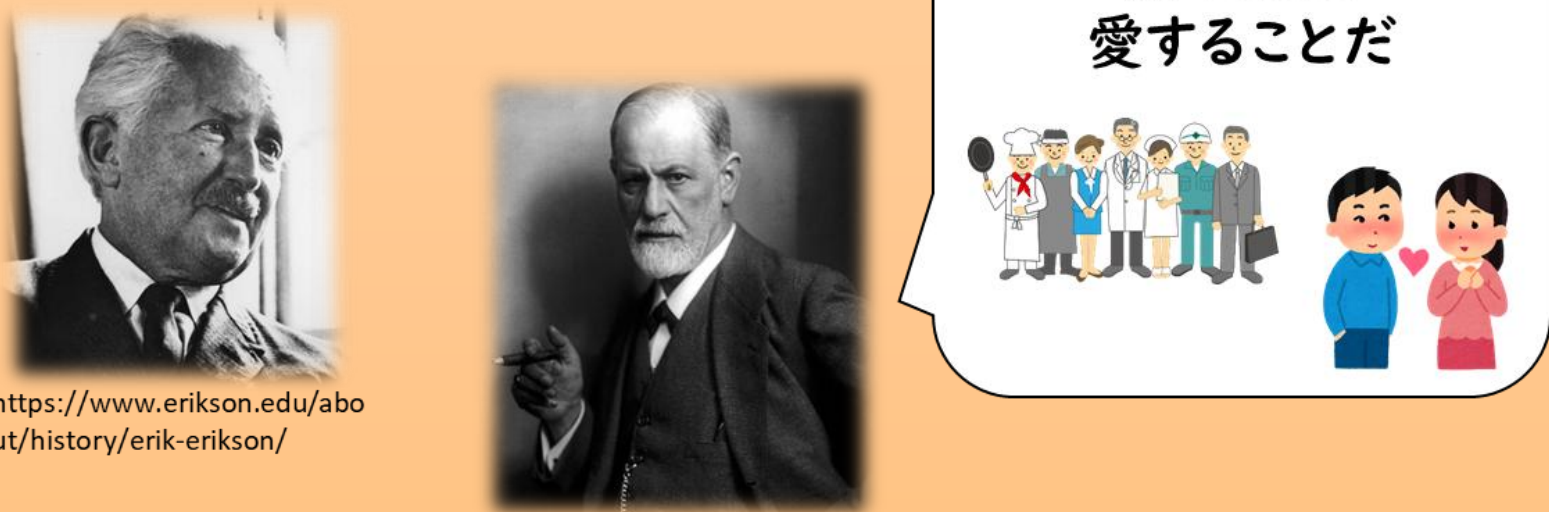
児童発達支援・相談支援の支援機能（例）

支援の視点	学童期	思春期	(成人への移行)
発達支援	<ul style="list-style-type: none">・ 有能感（とりえ）の獲得<ul style="list-style-type: none">・ 体験の積増しによる自己肯定感の育成（支援つきの試行錯誤等）<ul style="list-style-type: none">・ 自他比較 自己理解、他者理解・ 仲間形成<ul style="list-style-type: none">・ 自己表現方法の獲得・ 自己コントロール（パニック時など） 方法の獲得		
ソーシャルスキル	<ul style="list-style-type: none">・ 小集団における社会性の芽生え<ul style="list-style-type: none">・ 集団における行動スキルの獲得・ 個別のソーシャルスキルの獲得・ 個別のソーシャルスキルの実用化		
余暇支援	<ul style="list-style-type: none">・ 好きな遊びを見つける<ul style="list-style-type: none">・ 好きな遊びや活動に没頭する・ 趣味や嗜好を広げる、深める・ 趣味を確立する		

児童発達支援・相談支援の支援機能（例）

支援の視点	学童期	思春期	(移行)
本人支援	<ul style="list-style-type: none">・発達支援の継続（行動や情動の統制、支援環境＝合理的配慮）<ul style="list-style-type: none">・年齢に応じた遊びや交友関係の支援・障害特性に応じた個別の支援（二次障害予防、より豊かに生きる）・本人の生活スタイルを見つける		
家族支援	<ul style="list-style-type: none">・こどもとの関わり方に関する専門的な助言・預かり、共に育むことで親の安心感に寄り添う<ul style="list-style-type: none">・家庭における本人の役割・養育者から支援者へ移行するための関係性の調整・家族の役割についての整理と調整・一人で過ごすための制度利用や方法の助言		
地域連携	<ul style="list-style-type: none">・安心できる居場所づくり、チャレンジできる居場所探し・家庭と学校、事業所間の共通理解を図るための連携・地域から分離されない、地域とつながりのある支援<ul style="list-style-type: none">・障害特性に応じた環境整備や支援方法についての連携・障害特性や支援方法を卒後に繋ぐための連携・より創造的な生活の組み立てと仲間づくり		

児童発達支援・相談支援の支援機能（例）

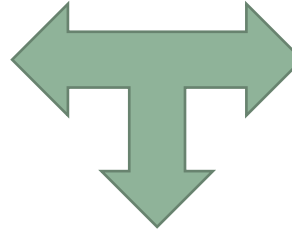
支援の視点	学童
本人支援	<div><p>大人になるとは??</p><p>働くことと 愛することだ</p></div>
家族支援	<div><p>「人は職業を選択する時、事実上、自己概念の実現の手段を選んでいる」 (Super)</p></div>
地域連携	<div><p>「障がい児が、18歳になって、障がい者になるのではない」 （宮崎）</p></div>

ライフステージからみた発達障がいの二次障害 乳幼児期



夜泣き、睡眠の不安定さ、偏食、拒食、
むずかりや癇癪、抱っこを嫌がる

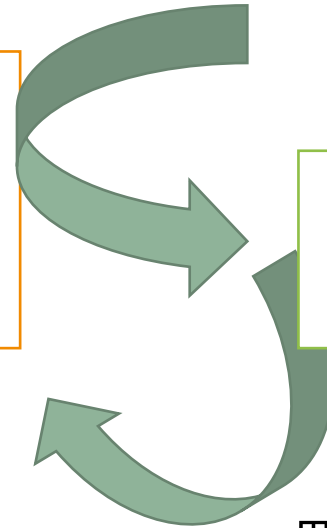
周囲からの共感の欠如
適切なサポートの不足



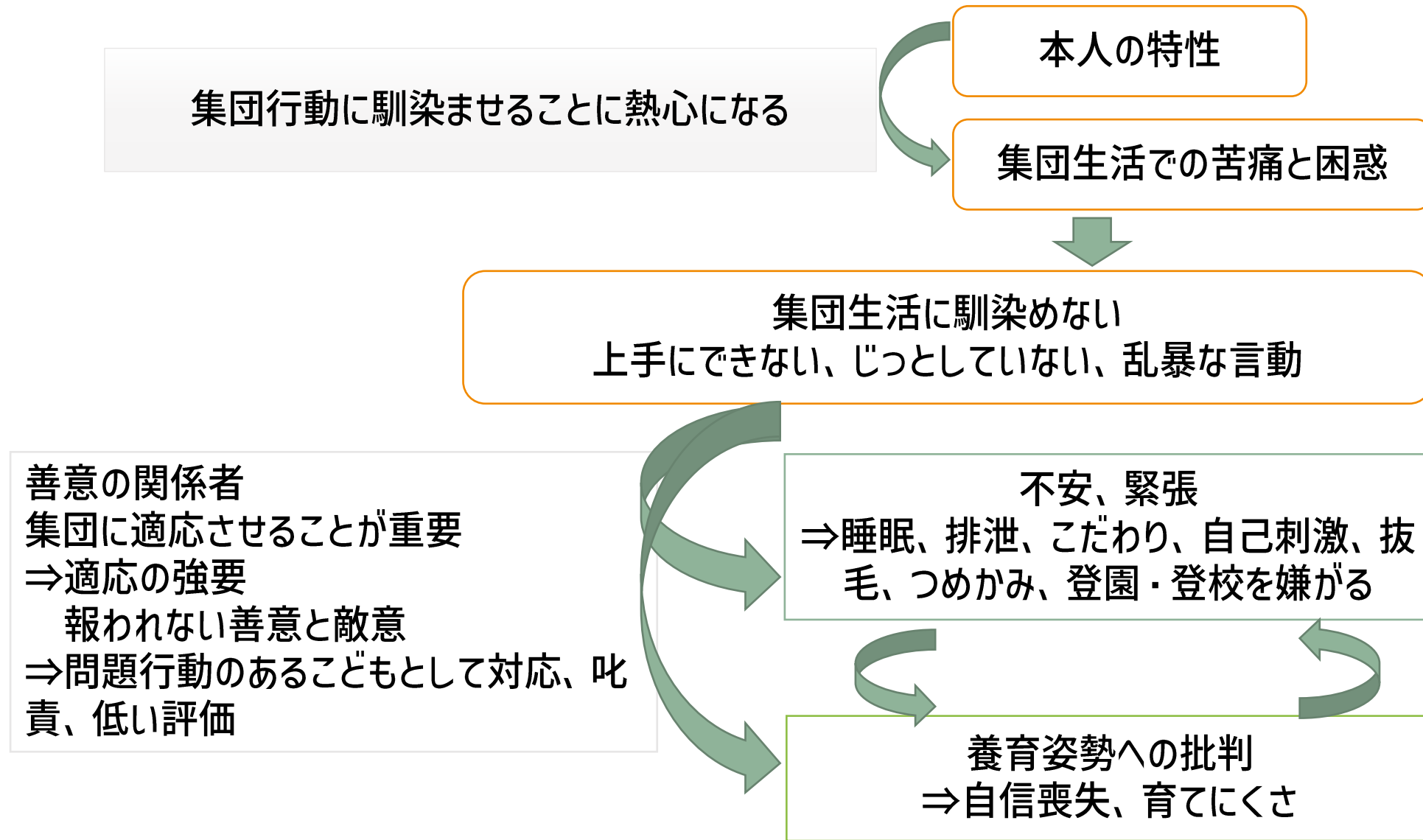
『育てにくさ』
養育者：子育てがうまくできない、自責感、言うことを聞かないことへの怒り、家族・周囲
への失望と孤立感
⇒わざと困らせようとしての言動ではないと知りつつも傷つく

安定と安心の中でともにいるという感覚を獲得
しにくくなる
⇒不安感から養育者を追い詰める言動がさら
にエスカレート

自責感、無力感
こどもへの怒り、憎しみ



ライフステージからみた発達障がいの二次障害 保育・学童前期



ライフステージからみた発達障がいの二次障害 学童後期

小学校3年生ごろ
周囲と自分との差異に気づき始める
⇒優越感や恥を痛感

学業成績など成果が目安となる学校生活
複雑な人間関係

周囲の評価に過敏になる
人間関係がより窮屈、煩わしくなる

ひきこもる：対人関係での自信のなさ、緊張 自分だけの世界にこもる
強迫的行動：不安、自信のなさから些末な確認を繰り返す言動
生活リズムの乱れ：睡眠の問題
学業不振

ライフステージからみた発達障がいの二次障害 思春期・青年期

対人関係の困難
⇒人間関係への不信感
親密な友人関係の欠如

孤独、孤立感が深まる
対人不信、自信の欠如、社会へのうらみ
憂鬱、絶望感
被害感、迫害感の強まり

思春期における心身の不安定さ
親子関係の変化

社会人＝管理対応するものの不在
無力感、無気力、引きこもり、抑うつ、強迫的言動、心身症状、自傷・自己破壊的行動、
職場での不適応、ゲーム依存

発達障がいの二次的・三次的障害としての困難

ASD

ADHD

周囲の人・関係者が発達障害の特性を適切に理解しない
→周囲の不適切な対応（理不尽な叱責、不適切な課題、攻撃、虐待、排除、迫害）

発達障害を抱える人にとって、不当な社会的評価を生み出す原因になっている行動や思考は、発達障害自体の障害特性から生じている
→本人が努力して解決できる問題は限られており、また周囲に合わせることは自分自身を否定することになる

自身ではどうしようもなく、周囲に傷つけられる
→自信の欠如、周囲や社会への不信感や恨み、自尊感情の低下、基本的信頼感の欠如

内在化：抑うつ、不安、強迫、対人恐怖、ひきこもり、自傷
外在化：極端な反抗、暴力、他害、家出、放浪、反社会的行為



忘れ物をしないように
しましょう！

この言葉かけには、どんなデメリットがありますか？

文献一覧

<アセスメント>

山崎康一郎（2017）「個別支援計画作成の手順」障害のある子どもの放課後保障全国連絡会編『放課後等サービスハンドブック』かもがわ出版

山崎康一郎（2025）「子どもと家族の願いによりそう支援をつくる」全国放課後連編『放課後等サービスガイドブック』かもがわ出版

<発達支援>

Axline, V. M. (1947) Play Therapy. 小林治夫訳（1972）『遊戯療法』岩崎学術出版社

Bowlby. J. (1969) ATTACHMENT AND LOSS. 黒田実郎,大羽藁,岡田洋子,黒田聖一訳（1991）『母子関係の理論Ⅰ 愛着行動』岩崎学術出版社

Bowlby. J. (1988) A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development. 二木武監訳（1993）『ボウルビィ 母と子のアタッチメント 心の安全基地』医歯薬出版

Erikson, E. H. (1950). Childhood and society. 仁科弥生訳（1977）『幼児期と社会1』みすず書房

遠藤利彦（2017）『赤ちゃんの発達とアタッチメント：乳児保育で大切にしたいこと』ひとなる書房

数井みゆき、遠藤利彦（2005）『アタッチメント：生涯にわたる絆』ミネルヴァ書房

数井みゆき、遠藤利彦（2007）『アタッチメントと臨床領域』ミネルヴァ書房

Mahler, M. S., Pine, F., Bergman, A. (1975) THE PSYCHOLOGICAL BIRTH OF THE HUMAN INFANT. 高橋雅士, 浜畑紀, 織田正美訳（1981）『乳幼児の心理的誕生—母子共生と個体化』, 黎明書房

Winnicott, D. W. (1971)PLAYING & REALITY. 橋本雅雄 (1979) 『遊ぶことと現実』 日本学術出版社

Winnicott, D. W. (1957)The Child, the Family, and the Outside World. 猪股丈二 (1986)

『子どもはなぜあそぶの一統・ウィニコット博士の育児講義一』 星和書店

山崎康一郎、荒屋昌弘 (2023) 「コンテインメントとバウンダリーによる家庭的養育における生活支援の分析—トラウマを抱えた児童との親密な関係性における生活支援の課題と対応—」 『社会的養護研究』 3

山崎康一郎 (2025) 「こどもの心理的発達と心理的支援」 日本福祉大学編 『こども家庭ソーシャルワーカー研修テキスト 第2巻 関連知識』 中央法規出版

山崎康一郎 (2026) 『バウンダリー 境界線の支援メソッド 社会的養育・発達障害支援で大切にしたい関係づくり』 かもがわ出版

＜家族支援＞

中田洋二郎(2018) 発達障害の家族支援における「障害受容」— その概念の変遷を巡って— 『応用心理学研究44 (2)』

Patterson,J. Williams,L. Edwards,T.M. Chamow,L. Grauf-grounds,C. (2009) 遊佐安一郎監修、鈴木美砂子監訳 (2013) 『家族面接・家族療法のエッセンシャルスキル』

Schaffer, H. R. (1990) Making Decisions about Children Psychological Questions and Answers. 佐藤恵理子、無藤隆 (2001) 『子どもの養育に心理学がいえること—発達と家族環境』

＜地域連携・地域支援＞

山崎康一郎 (2020) 「放課後等デイサービスの取り組みと学校連携 子ども一人ひとりを大切に育む連携を」 『月間 実践障害児教育4月号』, 42-43

＜ライフステージと支援＞

柊屋二郎 (2020) 「発達障害の二次的・三次的障害としての非行・犯罪」 『そだちの科学35』

田中康雄 (2020) 「発達障害と二次障害」 『そだちの科学35』