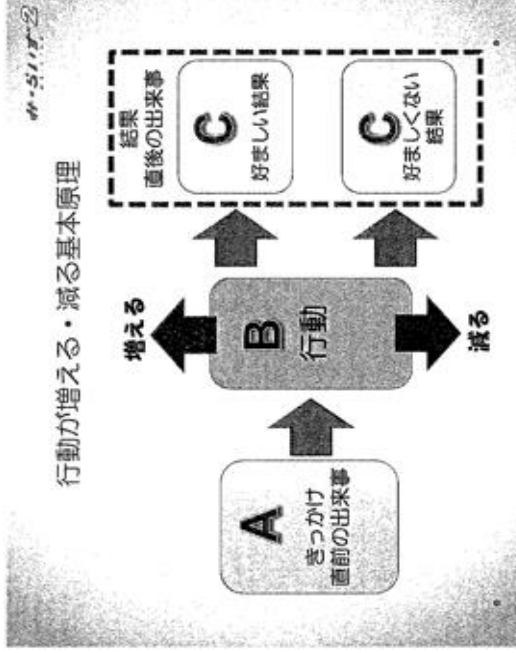


①拠点(内部写真)



②研修資料



か・5111す②

SSTとは

NPO法人み・らいず2

野田 満由美

(臨床発達心理士・精神保健福祉士)

この時間に学んでほしいこと

- ・子どもたちの社会性
- ・SSTの技法

か・5111す②

ソーシャルスキルは、「学習」によって獲得される

社会化

個人がある社会の中に所属し、適応的に行動できるように、知識・価値・社会的技能・知能を獲得していく過程。

社会性

- ・集団をつくって生活しようとする、人間の根本的性質
- ・他人との関係など、社会生活を重視する性格。また、社会生活を営む素質・能力。
- ・広く社会に通じる性質。社会生活に関連する度合い

必要なスキルとは

*困っていること・課題

*どんなスキルがあると解決できそうか
という視点で考える

領域		課題	
<input type="checkbox"/> している		<input type="checkbox"/> していない	
<input type="checkbox"/> 適切な行動	<input type="checkbox"/> 不適切な行動	<input type="checkbox"/> 知識・理解 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 阻害要因 <input type="checkbox"/> 知識・理解 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 該当あり <input type="checkbox"/> 該当あり <input type="checkbox"/>		支援方法	
<input type="checkbox"/> 強制改善 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> その他	

子どものほめ方・叱り方 ～ペアレント・トレーニングを中心に～

NPO法人み・らいず2

野田 高由美

(臨床発達心理士・精神保健福祉士)

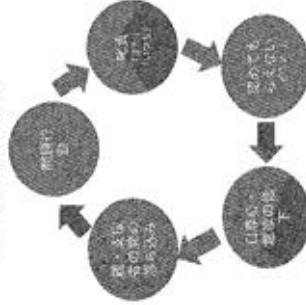
この分野に興味を持ってほしいこと

- ・子どもの「行動に注目する」という考え方の
- ・ペアレント・トレーニング」という考え方の
- ・異動の理由や、その方について学ぶ。

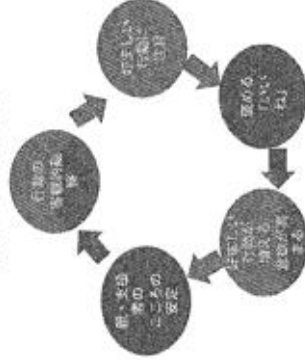
「ペアレントトレーニング」

- ・1970年代頃からアメリカを中心に実施され始める。
- ・子どもの行動変容の技術を親（関わる大人）が習得することが目的。
- ・子どもの「行動」に着目した「行動療法」を基礎としている。

関わりの悪循環



関わりの好循環



ステップ1：子どもの行動を観察・記録する

状況・きっかけ	行動	対応・結果
友人とのトラブルがあった	居場所での子どもに罵詈雑言を吐く	支援員から注意され、反発する
退屈な時間を過ごしていた	騒ぐ	お菓子をもらって落ち着いていく
他の子どもとのトラブルがあった	しばらくすると自ら謝れた	支援員から謝られたことを評価された

ステップ2:子どもの行動を分類する

「始める」	「終わる」	「繰り返す」	「移行する」
・子どもの興味を呼び起こす ・子どもの注意を集中させる ・子どもの行動を促す	・子どもの行動を完了させる ・子どもの行動を評価する ・子どもの行動を振り返る	・子どもの行動を繰り返させる ・子どもの行動を強化する ・子どもの行動を修正する	・子どもの行動を別の行動に移す ・子どもの行動を別の行動に移す ・子どもの行動を別の行動に移す

ステップ4:褒め上手になる

- ①視線を合わせて
- ②近づいて
- ③感情・動作を含めて
- ④タイミング(すぐに・直後に)
- ⑤簡潔に。具体的に

★ポイント★

子どもが「褒められている」と感じることができるかどうか

ステップ3:行動へのアプローチを理解する

「始める」	「終わる」	「繰り返す」	「移行する」
・子どもの興味を呼び起こす ・子どもの注意を集中させる ・子どもの行動を促す	・子どもの行動を完了させる ・子どもの行動を評価する ・子どもの行動を振り返る	・子どもの行動を繰り返させる ・子どもの行動を強化する ・子どもの行動を修正する	・子どもの行動を別の行動に移す ・子どもの行動を別の行動に移す ・子どもの行動を別の行動に移す

子どもへの指示の仕方

- テクニック1: 予告
- ・予告=本人との約束
 - ・約束内容の確認
 - ・本人の意向も確認
- テクニック2: OOO
- ・Calm=穏やかに
 - ・Close=落ち着いて
 - ・Quiet=静かに

テクニック3:ブローケンレコード

- 指示に従うまで、単調に繰り返す
 - 子どもが口答えしたり、言い訳をしたときのみ
 - 子どもがイライラしたり、指示を聞かなくなった時、応戦してきたら注意、警告する。
大事なことは…
- ①穏やかさを保つ
 - ②同じ言葉で正確に
 - ③せかさない
 - ④落ちついた感じで

テクニック4:トークン

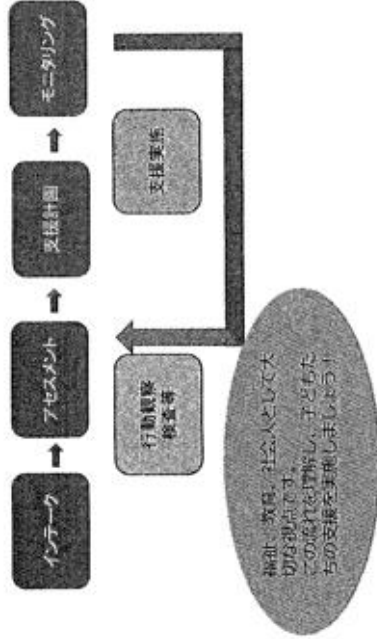
- 項目は子ども自身で決める
- 楽しみでやる気のでるトークン(ごほうび)の設定
- 毎回、出来たことを見えやすい形で確認する
- 同時に、好ましい行動となくしたい行動を明らかにする

支援計画とは

NPO法人み・らいず2
野田 満由美
(臨床発達心理士・精神保健福祉士)

- この期間に学んでほしいこと
- ・ 支援計画とは
 - ・ 支援計画実施の流れ
 - ・ 立て方・つくり方・留意点の注意

支援の流れ



インタビュー (例)

氏名	性別	年齢	職業	所属
田中 太郎	男	25	会社員	株式会社ABC
住所	〒	市	区	丁目
〒100-0001	東京都	中央区	千代田	1-1-1
電話番号	代表	個人	携帯	宅
03-1234-5678	03-1234-5678	090-1234-5678	090-1234-5678	03-1234-5678
メールアドレス	〒			
example@example.com	〒100-0001			
相談内容	相談内容			
相談日時	相談日時			
相談場所	相談場所			
相談者	相談者			
担当者	担当者			
備考	備考			

アセスメント シート例①

項目	評価	備考
1. 生活リズム		
2. 食生活		
3. 睡眠		
4. 学習		
5. 人間関係		
6. 自己認識		
7. 生活環境		
8. その他		
9. 総合評価		
10. 担当者		
11. 実施日		
12. 実施場所		
13. 備考		

アセスメントシート例②

項目	アセスメント	アセスメント	アセスメント	アセスメント	アセスメント
1年次第1学期	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況
2年次第1学期	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況
2年次第2学期	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況
3年次第1学期	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況
3年次第2学期	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況	1. 基礎知識の習得状況 2. 基礎技能の習得状況 3. 基礎態度の習得状況

個別支援計画例②

氏名	性別	学年	担当教員	支援計画
山田 太郎	男	1年次	佐藤 先生	基礎知識の習得を支援する。
山田 太郎	男	2年次	佐藤 先生	基礎技能の習得を支援する。
山田 太郎	男	3年次	佐藤 先生	基礎態度の習得を支援する。

個別支援計画例①

氏名	性別	学年	担当教員	支援計画
山田 太郎	男	1年次	佐藤 先生	基礎知識の習得を支援する。
山田 太郎	男	2年次	佐藤 先生	基礎技能の習得を支援する。
山田 太郎	男	3年次	佐藤 先生	基礎態度の習得を支援する。

支援計画の立て方
アセスメント①情報収集

- 基本情報
 - 何年生？何人家族？どこに住んでる？
 - 特性
 - 自閉症スペクトラム？LD？IQは？
 - 学校での様子
 - 学校には通えてる？友人関係は？
 - 好きなこと
 - アニメ、ゲーム、音楽、好きなテレビ、好きな教科など
 - 苦手なこと
 - 苦手な人、苦手な教科、苦手な遊びなど
 - 学習の様子
 - 鉛筆の持ち方、姿勢、集中できる時間など。

★本人の想いは何か？★

支援計画の立て方 アセスメント②分析する

- 「文章題が苦手」
⇒なぜ、文章題が解けないの？
- ・文章を読めていないのか
- ・漢字が読めていないのか
- ・文章は読んでいるが理解していないのか
- ・文字を読むがその意味がわからないのか
- ・何を答えればいいのかわからないのか
- ・立式することが出来ないのか
- ・+、-、×、÷の意味が理解できていないのか



分析三つに分けて解析する。(なぜ、そうなのか)
これによって支援の仕方が変わってくる。

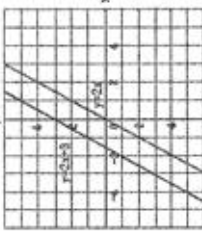
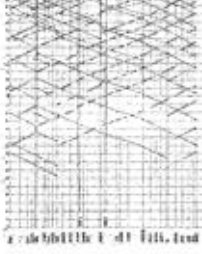
支援計画の作り方 プランニング②好きなことを教材に活かす



- ・スーパードロップの歩幅を考える。

問：伝説の勇者「ダ・ガーン」は身長10.0mであり、最高速度は150km/hである。ダ・ガーンの歩幅を求めよ。ただし、170cmのヒトの平均歩幅は85cmとする。

- ・電車のダイヤグラムから一次関数を考える。



支援計画の作り方 プランニング①授業での工夫を考える

Q.なぜ、算数の文章題が解けないの？
分析結果「+、-、×、÷の意味を理解していない」

学習支援の具体策

「文章題の最後の単語をチェックし、四則判断する」

例：「合わせて」「全部で」は+

「食べてしまいましたが」「いなくなりました」は-

「〇個のお皿が口枚」「〇人乗りの車が△台」という言

葉があり、「全部で」や「合わせて」は×

「〇人に口個ずつ」という言葉があり、「分ける」。ま

たは「〇等分」は÷

学習支援を進めるうえでの注意点 ～何をどこまで理解するか～

- ・「意味理解」と「解法（作業）理解」の違い
※解答を導く際に、必ずしも「意味」を理解しなくてもできる。

例： $245 \div 5 = 49$ をひっ算で導き出すとき

「意味理解」

①まずは $240 \div 5 = 48$ あまり40。

②あまりの40と一の位の5を足し、 $45 \div 5 = 9$

③①と②の答えより49

「解法（作業）理解」

①桁の大きい位から考える。2÷5はできない。24÷5=4なので4を十の位の商とする。

②商の4と剰る数5を掛けて(20)、それを24から引くと4。

③一の位の5を下してきて、45÷5をし、その商である9を一の位に書

支援計画の書き方 ～書くときの注意点～

- ・利用者さんのご家族が読むものである。
 - ・誰が読んでかわかる言葉で書く。
 - ・具体的に誰が何をやるのかわかるように書く
 - ・振り返った時に評価できるようなしておく
(「SMART」に！)
- SPECIFIC(具体的な)
MEASURABLE(測定可能な)
ATTAINABLE(達成可能な)
REALISTIC(現実的な)
TANGIBLE(有形な)

支援計画の書き方

長期目標	児童に集中できるようにする、相手に違っていられるようにする。	
現状・課題	児童に集中する事が出来ず、顔を見てもらいにくくなる。相手に違っていることさえ意識出来ず、相手の悪い面ばかりが目に入り、問題となる。なかなか問題点を挙げてあげることがない。	
目標	達成時期 いつまでに	10中 10月
何を	目標値 どこまで	児童が集中する事が出来るようになる。
	分崩 誰が	先生、講師
	具体的方法	児童に集中する事が出来ず、顔を見てもらいにくくなる。相手に違っていることさえ意識出来ず、相手の悪い面ばかりが目に入り、問題となる。なかなか問題点を挙げてあげることがない。
	評価	児童が集中する事が出来るようになる。
	改善点	児童が集中する事が出来るようになる。

具体的な具体的な方法「このまめとは、どれくらいか？」

目標と目標値はつながっているのか？

目標達成が明確か？

支援計画の書き方

長期目標	足し算・引き算の筆算が解けるようになる。1つのことに集中して取り組むことができる。	
現状・課題	1ヶ月間士の足し算・引き算は理解している。足し算は計算で正解率100%だが、引き算は筆算は足し算のやり方を覚えていない。問題文はよく理解できているが問題になると少し集中力が落ちる。意識的に解決することができているので、意識を持續させることが課題と考える。	
目標	達成時期 いつまでに	10月 10月
何を	目標値 どこまで	引き算の計算が正解率100%になる。
	分崩 誰が	先生、講師
	具体的方法	少しずつ集中して問題を解く時間を確保し、できることから始めるなど強化していく。
	評価	引き算の計算が正解率100%になる。
	改善点	引き算の計算が正解率100%になる。

達成度が把握しやすい

モニタリング ～計画どおりに実行できたか～

長期目標	高が解いて学習できるようにする。苦手な問題でも取り組む。	
現状・課題	苦手なものになると立ち回りが悪くなる。高が解いて学習できるようにする。	
目標	達成時期 いつまでに	10月中 10月
何を	目標値 どこまで	高が解いて学習できるようにする。
	分崩 誰が	先生、講師
	具体的方法	高が解いて学習できるようにする。
	評価	高が解いて学習できるようにする。
	改善点	高が解いて学習できるようにする。

目標値が曖昧だと評価も曖昧、改善点も曖昧になってしまいます。

必要なスキルから考える

*困っていること・課題

*どんなスキルがあると解決できそうか
という視点で考える

4-51.1.1.2
スキルチェックシート
Ver.1

領域	課題	□している	□していない
<input type="checkbox"/> 適切な行動 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 不適切な行動 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 知識・理解 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 障害要因 <input type="checkbox"/> 不安・緊張 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
支援方法			
<input type="checkbox"/> 様子見 <input type="checkbox"/> 個別対応 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 環境調整 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> その他			

様々な背景・特性をもつ子どもたち ～発達障害の特性理解・愛着障害の理解～

NPO法人み・らいず2
野田 満由美 (臨床発達心理士・精神保健福祉士)

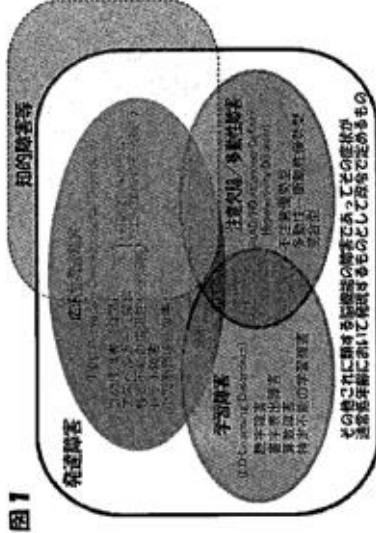
発達障害とは

- ・「発達障害」とは、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の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して政令で定めるものをいう。
- ・「発達支援」とは、発達障害者に対し、その心理機能の適正な発達を支援し、及び円滑な社会生活を促進するため行う発達障害の特性に対応した医療的、福祉的及び教育的援助
(発達障害者支援法より)

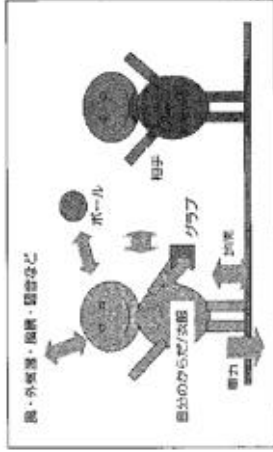
この時間に学んでほしいこと

- ・まずは「発達障害」「虐待」「愛着障害」について知ってみる。
- ・そして、子どもたちをどのように支援していけばいいか考えてみる。

発達障害のありよう



感覚統合



※ キャッチボールをしている場合、たくさん感覚が脳に入ってくる（上記図参照）。たくさん感覚を脳でうまく整理すること（＝感覚統合がうまくいくこと）で、ボールをキャッチすることが出来る。逆に、感覚統合がうまくいかないとキャッチボールがうまく成立しない。

ex) 眼でうまくボールが追えなかったり、からだをうまく動かかせない、聴音や紐の素材の感触が気になる、違うものに目が向き集中ができない、など。

感覚の種類

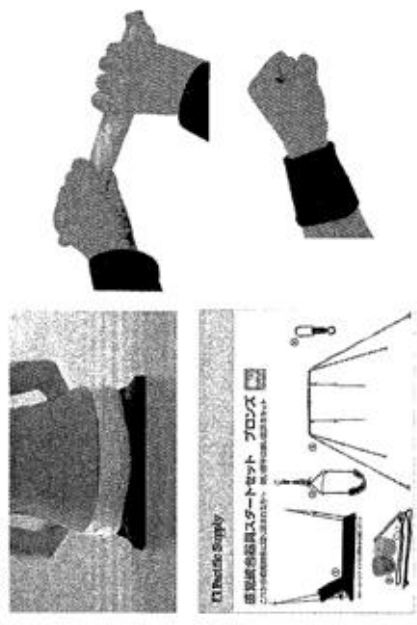
触覚	皮膚で感じます。危険を察知したり、触って何かを確かめたり、痛み、温度、圧迫などの情報を脳に伝えます。
固有受容覚	姿勢、歩、空間などで感じます。手足の位置や動きの様子、体の重さなどの情報を伝えます。姿勢を正したり、物をスムーズに動かすために働きます。
前庭感覚	耳の奥の前庭器官で感じます。平衡感覚ともいわれ、頭の動きや動き、スピード、重力を脳に伝えます。目の動きに関連する働きもあります。

●感覚統合が上手く行われていない場合に生じる問題

- ① 落ち着きがない
 - ・周りの刺激（感覚入力）にすぐに反応してしまう。
 - ・注意、集中ができない など
- ② 聴覚、前庭感覚、視覚や各刺激に対して過敏である
 - ・触られることを極度に嫌がる。
 - ・ブランコなど大きく体が揺れたり、不安定になることを極端に怖がる。
 - ・新しい場所が苦手。
 - ・ドラマイヤー、泣き声など特定の音が嫌いである など
- ③ 感覚刺激に対して鈍さがある
 - ・頭を叩いたり、自分から強烈な刺激を求める。
 - ・体の痛みに気づかない
 - ・声をかけても気がつかない など
- ④ 動作の協調性の問題（不器用）
 - ・読ひ箱、読読ひやボール投げなどが大きな運動が苦手。
 - ・ひも結びや箸の使い方など細かい運動が苦手 など

- ⑤ 言葉のぶくれ
 - ・ことは出ない。
 - ・目が合わない、振り向かない。
 - ・自分が思っていることをうまく言えない。
 - ・即興の想像力 など
- ⑥ 対人関係
 - ・友達と上手く遊べない
 - ・ルールの理解ができない など
- ⑦ 自分の行動をうまくコントロールできない
 - ・待てない、すぐに怒るなど衝動的な行動をする。
 - ・気分の切り替えができない、こだわりがある など
- ⑧ 自分に自信が持てない（心理的問題）
 - 感覚統合に問題があると、いろいろな活動に対して、失敗することが多くなり、周りからは「怠けている」「甘えている」といった見方をされることも多くあり、その結果、子供は自信がなくなり消極的になったり、逆に投げやりになったりすることがあります。

感覚統合



児童虐待

- ①身体的虐待
- ②心理的虐待
- ③性的虐待
- ④ネグレクト
- ⑤経済的虐待

愛着障害

生まれて2年目までに形成される通常の母子間の愛着形成。通常の愛着が2・3年以内に形成されない場合には、愛着は遅れて形成される。

- ①抑制型
人との関わりを避ける・感情を抑え込む
- ②脱却性型
他人への愛情過多、愛情の強要

二次障害

- ①外在化障害 (対他者)
反抗的な態度や・暴言暴力・反社会的行動
(犯行挑戦性障害・行為障害など)
- ②内在化障害 (対自己)
不安や気分の落ち込み、対人恐怖、ひきこもり
(不安障害・気分障害・強迫性障害など)

まとめ

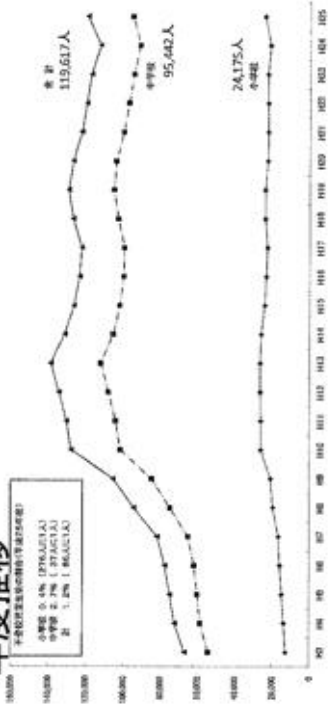
- ・発達障害者・児の生きづらさは何か？
 - ①その人自身の特性
(想像力・感覚過敏→コミュニケーションの障害)
 - ②特性から来る人間関係
 - ③社会との不適合
 - ・子どもの成長を阻害するものを予防していただら
-

不登校の理解

NPO法人み・らいず2
野田 潤由美
(臨床発達心理士・精神保健福祉士)

この時間に学んで欲しいこと
・不登校の背景
・不登校支援

数字で見える不登校の現状① 年度推移

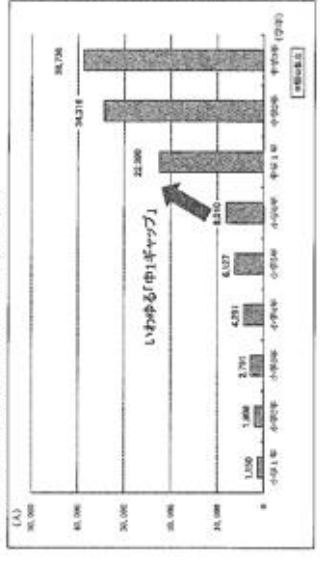


「不登校」とは

・何らかの心理的、情緒的、身体的あるいは社会的要因・背景により、登校しない、あるいはしたくともできない状況にあるため年間30日以上（連続・断続はいずれも）欠席した者のうち、病気や経済的な理由による者を除いたもの

というのが、文部科学省の定義。

数字で見える不登校の現状② 学年別不登校児童・生徒数



数字で見える不登校の現状③ 不登校となるきっかけ

順位	小学生	中学生
1位	不安などの情緒的混乱(55.3%) 無力(16.7%)	無力(46.5%) 不安などの情緒的混乱(15.9%)
2位	無気力(22.0%)	いじめを除く大人関係をめぐる問題(15.9%)
3位	親子関係をめぐる問題(19.1%)	いじめを除く大人関係をめぐる問題(10.7%)
4位	いじめを除く大人関係をめぐる問題(11.2%)	学業の不慣れ(9.2%)
5位	病気による欠席(9.5%) 家庭の生活リズムの急激な変化	親子関係をめぐる問題(8.0%)

※複数回答可。
パーセンテージは各区分における生徒数(小学生:24,175人、中学生:95,442人)に対する割合
【いじめ】は小学生では1.7%、中学生では1.6%

数字で見える不登校の現状⑤ 不登校の状態が前年度から継続している児童生徒数

区分	2年度	3年度	4年度	5年度	6年度	計
A1年度25年度まで継続している児童生徒数(人)	1,856	2,291	4,271	5,927	8,005	24,650
前年度24年度から継続している児童生徒数(人)	509	908	1,481	2,248	3,189	8,335
比率(B/A1)(%)	27.3	31.3	36.5	39.7	39.8	36.2

区分	1年度	2年度	3年度	計
A1年度25年度まで継続している児童生徒数(人)	72,560	94,316	148,298	295,174
前年度24年度から継続している児童生徒数(人)	6,318	16,704	23,772	46,814
比率(B/A1)(%)	8.7	17.7	16.0	15.8

※5年度末時点

※5年度末時点

数字で見える不登校の現状④ 都道府県別1,000人あたりの不登校児童生徒数

順位	小学生	中学生
1位	奈良県・和歌山県(59人)	宮城県・大分県(91.7人)
2位	三重県・香川県(49人)	大分府(91.6人)
3位	神奈川県・岐阜県・鳥取県(47人)	島根県・高知県(91.3人)
4位	愛知県(46人)	奈良県(90.8人)
5位	静岡県(44人)	沖縄県(90.6人)

※大阪府・宮城県ともに小学生は4.0人

数字で見える不登校の現状⑥ 「指導の結果登校する又はできないようになった児童生徒」に特に効果のあった学校の措置

区分	割合
登校を促すため、電話かけたり送迎に行ったりした	68.5%
家庭訪問を行い、学業や生活面での相談に乗るなど様々な指導・援助を行った	46.8%
スクールカウンセラー等が専門的に指導にあたった	40.0%
保護者の協力を求めて、家庭環境や家庭生活の改善を図った	38.4%
保護者等特別の場面に登校させ支援にあたった	36.7%
教師との話し合いを多くするなど、教師との関係を改善した	32.3%
すべての措置が効果的であると多くを挙げるなどして、学校全体で指導にあたった	30.6%

※5年度末時点

※5年度末時点

子どもにかかわる支援とは

- ① 子どもを知る姿勢
- ② 子どもに安心感をもってもらう
- ③ 子どもとの信頼関係
- ④ 子どもの成長

スモールステップ

家族支援			本人支援			
観望	説明	交流	外出	個別支援	個別支援	個別支援
			個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与
			個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与
			個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与
			個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与	個別支援 関与

相談活動でみえたこと・子どもたちに関わる姿勢

- 子どもたちの驚愕
- 「行動でなく口」「行動でなく言葉」
- 「言葉でなく行動」「言葉でなく行動」
- 「行動でなく言葉」「行動でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」
- 「言葉でなく言葉」「言葉でなく言葉」

み・らいずの取り組み

● 暮らし活動
-生活体験活動
-暮らし場
● 遊ぶ
-遊び場
-遊び道具
● 育心
-心育活動
-心の成長
● 学ぶ
-学習活動
-学びの場
● 働く
-働く体験
-働く場
● 暮らす
-暮らし活動
-暮らし場

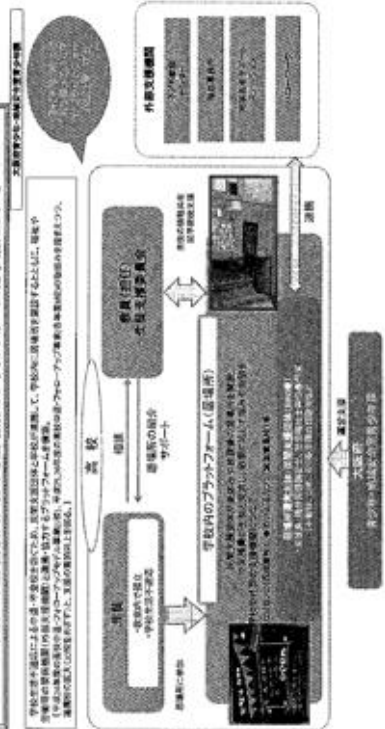
み・らいずの行なう子ども・若者支援

- 小中学生の不登校支援～大宮市「サテライト」～
大宮市不登校児童支援所事業。
子どものより身近な場所において、安心できる居場所を確保し、再登校を支援する。
- 子ども・若者相談センター～市内ユースサポートセンター～
相談窓口となる相談室。
子ども・若者の悩み相談を第一に、若者が一歩一歩安心して居場所を確保し、再登校を支援する。
- 若者学習と相談づくり支援事業
学習支援と職業支援の両面から若者支援を推進する。若者学習センターを中心に、学習支援と職業支援の両面から若者支援を推進する。
- 職業体験活動のフォローアップ事業
子ども・若者の職業体験活動のフォローアップ事業。職業体験活動を通じて、若者が安心して居場所を確保し、再登校を支援する。

「不登校に関する実態調査」～平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～より

- ・ 否定的な返り
「行けよかつたと思っただけです。勉強が嫌いで嫌ったので、専門学校と会社との学力差がとてつもないになりました。」
「後悔している。学力がついていないから、高校にも行けず、新卒就職の会社に就活にかかったのに、そのための専門学校に金もかかってしまった。」
「行けよかつたと思っただけです。周りの子たちが、学生時代の友達と話しているのを見て、一緒に遊びに行けたりしていいのを見ると、うらやましいと思う部分がある。」
「行けよかつたかなと思う。つらいけど、将来のことでも考えとそう思う。」
「後悔はないけど、もうちょっと、学生時代、今になって学校をもうちょっと楽しみたい。勉強を頑張って行けばよかつたかな、と思う。」
- ・ 肯定的な返り
「当時がつらいこともあったが、不登校の経験の中で、自由に読書し、音楽、読書に没頭させてもらって、不登校の経験があることができて多分自分があると思う。勉強もちょっとしてあげればよかつたと思う部分がある。自分の不登校を悔いしている。後悔はあつたからだが、つらいことがあつたけど、それを受け取って、それがきっかけで、自分が思っている以上に成長してきている。後悔はあつたけど、それがきっかけで、自分が思っている以上に成長してきている。」
「行ったらもう嫌う人生になつてたと思う。今は後悔していない。引越こもつたから、自分から嫌うたことがある。」
「学校へ行けば、勉強することができたかも知れない。普通高校に編み込まれていたら、でも不登校だからこそ、専門学校に行き、自分があつた。後悔はない。」

平成27年度 高校内における居場所のプラットフォーム化事業について



支援者10ヶ条 (み・らいずMFガイドブックより)

- ・ 好ましい行動をした時は、言葉に出して伝え、褒める。逆に、「嫌だな」と思うことははっきり嫌だと伝える。または笑顔しない。
- ・ 子どもの振る舞い、表情、体調、発言に注目し、子どもの気持ちを理解する。
- ・ 何かを決めるとき等は子ども主体にし、自分の意見を押し付けない
- ・ 自分の気持ちを大切に、嬉しい・悲しい等の感情を声に出して伝える
- ・ 支援者している間、自然なアクション・リアクションをとり、子どもに対して嫌悪が感じられない
- ・ 挨拶や行儀に期待をおく
- ・ 他の人の動きや関わり方を見ながら、自分は向きよすべきかを考える
- ・ 情報を共有する
- ・ おしゃべりや服装に気を遣う
- ・ 悲しい時や辛い時は寄り添うような空間づくりをする

まとめ

- 「不登校」あるいは「ひきこもり」はあくまでも状態である。
- その背景には個別の様々な要因がからんでいる。個人にだけ課題があるのではない。
- 不登校の「原因」を探して解決するものでもない。「今、ここ」から何ができるのか「可能性」に「チャレンジしていく姿勢」が大切。
- まずは相手の気持ちに寄り添おうとすること。そのためにも自分の価値観や考え方について知っておくことは支障に携わるうえで重要（自己覚知）

参考資料

- 平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について 文部科学省初等中等教育司児童生徒課
https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/1351936.htm
- 平成18年度「不登校に関する実態調査」～平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～
http://www.mext.go.jp/a_menu/sshotou/seitoshidou/1349956.htm

③レイアウト図



見積図

DATE	17.10.17	PROJECT	足利あっとまぐろ 子どもの遊学館 改修工事	DRAWING TITLE	改修概算図面 (2F)	SCALE	1/100	DRAWING BY	
NO.	A02								