

放課後児童クラブ 支援ガイドブック

2021年版

Guide Book

NPO法人子育て・発達支援ネットワーク はぐくみ
[放課後児童クラブあんしんにこにこ巡回事業]

ごあいさつ

NPO法人子育て・発達支援ネットワークはぐくみ

理事長 橋本俊顯

NPO法人子育て・発達支援ネットワークはぐくみは、子どもたちの育ち・発達や家族を支援するネットワークとして、医療、保健、看護、心理、教育など様々な分野の専門家が関わり有機的に対応していくことを目的に設立され7年目になりました。最近の3年は2019年に中華人民共和国、武漢で始まった新型コロナウイルス感染症の世界的な流行の渦に巻き込まれ、特に今年度は5波およびオミクロン株による6波の影響で活動が制約を受けた感があります。

そうした中で、今年度も香川県の委託事業である「放課後児童クラブあんしんにこここ巡回事業」を行いました。発達障害、愛着障害などのある子ども、養育環境に問題のある子どもなど様々な困難を抱えた子どもが放課後児童クラブを利用しています。本事業では放課後児童クラブの巡回相談を行いました。巡回相談のケースを通して、武田先生に「関係性から見る、気になる児童への対応の視点」としてまとめていただきました。また、放課後児童クラブの相談内容の要点をQ and Aとしてわかりやすく本誌にまとめております。

研修会では「気になる児童への対応事例」のタイトルで具体的な事例を中心に対応法について解説したものを本冊子にまとめていただきました。また、研修会の動画をWEBでも配信し、支援に携わられておられる多くの方にご視聴いただきました。子育て中の保護者、教師や保育士、指導員、保健・医療関係者など発達が気になる子どもに関わっておられる方々のお役に立てば幸いです。

今年度の事業の遂行に当たり各方面の方々のご支援を賜りましたこと、この場をお借りして関係の方々に厚くお礼申し上げます。

この1年の活動をまとめた小冊子が子育てや発達支援、行政サービス向上の一助となれば幸いです。

簡単ですがごあいさつに代えさせていただきます。

目次

1 研修会

1

気になる児童への対応事例

NPO法人 子育て・発達支援ネットワーク はぐくみ
臨床心理士・公認心理師 日高幸亮

1. 対応を考えるとときに大切なこと
アセスメントとは
2. 対応事例
 - 事例1. 集中して学習に取り組めない児童
 - 事例2. 高学年なのにベタベタとそばによって来る児童
 - 事例3. 学習時間に頻繁に席を離れる児童
 - 事例4. 性器いじりをする児童
 - 事例5. 愛着障害の診断を受けている児童
3. まとめ 二次的な問題と適応

2 巡回相談対応事例

27

関係性から見る、子どもの困った行動への対応の視点

- 事例1. 子どもが頑張る姿勢を“当たり前”にせず褒める
- 事例2. できたことの見える化で、よい面を意識的に注目する
- 事例3. “困らせる子”の“困っている子”の部分に気づけること
子どもの安心感をめぐる子どもの行動とおとなの行動

3 巡回相談でよく相談されたQ & A事例集

35

研 修 会

気になる児童への対応事例

.....

NPO法人 子育て・発達支援ネットワーク はぐくみ
臨床心理士・公認心理師
日高幸亮

気になる児童への対応事例

NPO法人 子育て・発達支援ネットワーク はぐくみ
臨床心理士・公認心理師
日高 幸亮

1

本日の内容

1. 対応を考えるときに大切なこと
アセスメントとは
2. 対応事例
 - 事例1. 集中して学習に取り組めない児童
 - 事例2. 高学年なのにベタベタとそばによって来る児童
 - 事例3. 学習時間に頻繁に席を離れる児童
 - 事例4. 性器いじりをする児童
 - 事例5. 愛着障害の診断を受けている児童
3. まとめ
二次的な問題と適応

2

対応を考えるときに大切なこと

3

アセスメントとは？

「気になること」を整理して、

「(困った)行動」の背景を

見立てること

子どもを 理解して 対応を考える

4

3つの視点でアセスメント

① 発達特性

② 情緒・愛着

(家庭養育, 母子関係等)

③ きっかけ→行動

(状況・相手・モノの影響で行動は生まれる)

5

①発達特性

先生の指示を聞いていない 聞き返しが多い

集中が長続きしない おっちょこミスが多い

気が散りやすい わすれっぽい

わすれものが多い

(ADHD 不注意の特性)

6

①発達特性

思ったらすぐに口に出る 座ってられない

じっとできない 順番がまてない

そわそわ手や足が動く 静かにできない

話を待てない 待つのが苦手

(ADHD 多動・衝動の特性)

7

①発達特性

視線が合いにくい 会話がかみ合わない

仲間(友達)が少ない 一人が多い

気持ちが読めない 表情が読めない

同じ動き・会話を繰り返す(こだわる)

感覚が過敏・鈍麻 偏食がある

(ASD 自閉スペクトラム症の特性)

8

①発達特性

読み・書き・計算どれかが苦手

(LD:学習障害, SLD:限局性学習症 の特性)

鉛筆がうまく持てない 手先が不器用

食事によく汚れる うまく作れない

(DCD:発達性強調運動症 の特性)

9

②情緒・愛着

家庭での養育が気になる

虐待, 暴力を受けたことがある

初対面でもなれなれしい なれなれしく寄ってくる

気持ちのコントロールができない

うまくいかないとすぐにキレル

「どうせ俺なんか…。」自己卑下

自尊感情が低い

10

③きっかけ→行動

算数の宿題は→OKだが、漢字の宿題は→やらない

放っておくと→トラブルが起きる そばに居ると→取りくむ

一緒に遊んでいると→トラブルが少ない

興味のある本がないと→うろうろする

興味のある本があると→集中して読む

叱ると→すねる ほめると→喜ぶ

「△△」という言い方だと→怒る

「○○」という言い方だと→取り組む

11

③きっかけ→行動

一番前の席だと→集中しやすい

○○くんが隣だと→おしゃべりする

来た時の表情が悪いと→トラブルが多い

「きっかけ」では、

うまくいく「きっかけ」を見つけることができる

いいですね

12

| | | |
|---|--|------------------|
| <p>① 発達特性</p> <p>(ADHD 不注意の特性) 先生の指示を聞いていない□ 聞き返しが多い□ 集中が長続きしない□ おっちょこミスが多い□ 気が散りやすい□ わすれっぽい□ わすれものが多い□</p> <p>(ADHD 多動・衝動の特性) 思ったらすぐに口に出る□ 座ってじっとできない□ 順番がまてない□ そわそわ手や足が動く□ 静かにできない□ 話を待てない□ 待つのが苦手 □</p> <p>(ASD 自閉スペクトラム症の特性) 視線が合いにくい□ 会話がかみ合わない□ 仲間(友達)がいない□ 一人が多い□ 気持ちがくめない□ 表情が読めない□ 同じ動き・会話を繰り返す(こだわる)□ 感覚が過敏・鈍麻□ 偏食がある□</p> <p>(LD:学習障害 の特性) 他と比べ読み・書き・計算どれかがひどく苦手□</p> <p>(DCD:発達性協調運動症 の特性) 鉛筆がうまく持てない□ 手先が不器用□ 食事でよく汚れる□ うまく作れない□</p> | <p>② 情緒・愛着</p> <p>家庭での養育が気になる□ 母子・父子関係が気になる□ 虐待, 暴力を受けたことがある□ 初対面でもなれなれしい□ なれなれしく寄ってくる□ 気持ちのコントロールができない□ 我慢がしにくい□ うまくいかないとすぐにキレル□ 日によって機嫌にむらがある□ 「どうせ俺なんか…。」という□</p> | <p>③ きっかけ→行動</p> |
|---|--|------------------|

事例 I

集中して学習に取り組めない 児童への対応

背景情報

- ・ADHD(注意欠如多動症)の診断を受けた1年生

観察時の様子

- ・5人の児童が向かい合う座席で学習に取り組むが、目の前の子に話しかけるなどして集中して取り組めない。
- ・支援員に注意を受けると「どうせ、僕なんか」と発言。

15

アセスメントと対応 その1

- ・ADHDの特性(気の散りやすさ)

→ 気が散りにくい壁向きの座席がよいかも?

- ・自尊心や自己肯定感が低い可能性

→ モチベーションが持てる言い回し

「ここじゃないと集中できないでしょ!」×

「ここは、勉強ができるようになるいい席だよ!」◎

16

アセスメントと対応 その2

・できていない場面で支援員の注目が向くことが多い

→ 学習に取り組んでいる場面や、
本人なりに頑張ろうとしている場面で
褒める声かけをする。

17

対応の結果と成功の要因

・学習に集中して取り組める場面が増えた

→ 壁向きの集中しやすい座席を利用できるようにした
取り組み始めたタイミングを見計らって支援員が隣に座り、
「すごいね」「よく頑張っているね」と声をかけると集中して
学習に取り組む場面が増えた。

・「どうせ僕なんか」などの自己否定的な発言が減った

→ 支援員のほめる場面が増えてきてから、そのような発言が減っ
てきた。

18

対応のポイント

発達障害の特性がある児童がどういう経験をしてきたかを想像すること。

- 失敗して自信を無くす
- 叱責を受けつづけてきたため、支援員の注意を否定的にとりやすい。
だから、**声かけのタイミング**や**言い返し**を吟味することは意外と重要!

特性(困っていること)に合わせて配慮をする

- 環境の工夫(集中しやすい座席、場所、ついたて、支援員の配置)
- 発達障害は脳機能の障害。**生活や行動の特徴**から**何に困っているか**を想像することが重要!

どの様に褒める場面を作るかを考える!!

19

事例2

高学年なのにいつもベタベタ そばに寄ってくる児童への対応

20

背景情報

6年生にもかかわらず、いつもベタベタ近づいてきて、ほかの人との話の途中でもお構いなしに割って入ってくる

観察時の様子

- ・同級生との友人関係が築けていない。
- ・会話は自分の話を一方的に言いがち。
- ・支援員との会話の時に、顔と顔の距離が10cmくらいまで近づいて話をする。

21

アセスメントと対応

・ASDの特性（コミュニケーションの障害）

→ 特性により、適度な距離感が分からない可能性

表情などから、相手が嫌がっていることが分からない

腕を伸ばして、見てわかるようにしながら「話をするときはこれくらい離れるよ」と伝える。

・知的能力も年齢より低い可能性

→ ASDの特性と併せて、言葉だけの説明では、本人にうまく伝わらない可能性があるため、目で見てわかる伝え方をする。

22

対応の結果と成功の要因

・時々近づきすぎることもあるが、適度な距離で会話ができる場面が増えた

→ 近づきすぎたときには腕を伸ばして気づかせるようにした。

その際、腕を伸ばしただけで気づいて下がるようになったので、タイミングよくほめるようにしたのがよかった。

→ ベタベタ寄ってくることの要因が分かり、かかわるときの支援員の気持ちに余裕がもてるようになった。

23

対応のポイント

発達障害の特性がある児童の場合、言葉だけのやり取りでは理解が難しい児童がいることを考えておく

→ 伝え方の工夫が重要

書いて伝える …… 予定表、思い出す手がかりのメモ

見せて伝える …… 絵(図)や写真、マグネットボード

やって見せる …… 友達や先生の見本を見せる

「言ってもできない!」ではなく、「伝わっていない」のかも…。

24

事例3

学習時間に頻繁に離席をする児童への対応

25

背景情報

- ・3年生、宿題の時間に頻繁に離席をして、宿題を終えるのに時間がかかりすぎる
- ・席に座っても、すぐに立ってカバンが置いてある部屋に行く、トイレに行くなど何度も離席を繰り返す。
- ・周囲の子のほとんどがしゃべらずに宿題に取り組んでいるが、そのようななか離席を繰り返す。

26

観察時の様子

- ・カバンを取りに行く、トイレに行くなど何か理由をつけて頻繁に離席を繰り返し、宿題の進みが遅い。
- ・学習に取り組んでいる場面では、字を書くのに時間がかかりぎこちない様子が見られた。
- ・問題文を読むのもたどたどしく、スムーズに読むことが難しかった。

27

アセスメントと対応 その1

- ・書字や読字が同学年の児と比較してスムーズにできない可能性

本人にとって書いたり読んだりする活動は、他の児童よりも時間や労力をかけないと、うまくできないのかもしれない。

→ 学習の質や量を調整する

28

アセスメントと対応 その2

・頻繁に離席をする理由は、学習場面の回避が目的？

ADHDの多動(じっとできない)の特性よりも、宿題を取り組むことに対する「しんどさ」の見通しから、モチベーションが低い可能性

→ 学習に取り組んでいるときに、肯定的な声かけをする

29

対応の結果と成功の要因

・学習への取り組みが早くなり、離席もほとんどみられなくなった。

→ 出された宿題から、本人と話し合っ取り組む問題や量を決めたのがよかった。取り組んでいるそばで、「がんばっているね。」と声をかけるようにした。

→ 出された宿題をホワイトボードに書き出して、他児も含めて宿題が終わった児童の名前を書くようにすると、意欲的に取り組むようになった。

30

対応のポイント

児童の得意・苦手を理解する

→ 「これならできそう」と思える質と量を考える
子どもと話し合う、話し合える関係性の構築

徐々に、取り組めるようにする

→ 「できる（100）」 or 「できない（0）」ではなく、
「まずは少し（20）できればよい」 スモール・ステップの考え方

子どもが「できそう」と思える水準を探るために、観察が重要!!

31

事例4

性器いじりをする児童への対応

32

背景情報

- ・小学校低学年の児童
- ・学習場面など、ほかに行動上の問題はみられない。

観察時の様子

- ・自由遊びの時間、他児と交わずに一人での姿が見られ、そのような時に股間に手をやる様子が見られた。

33

アセスメントと対応

- ・何らかしらの不安やストレスを感じている？

→ 安心感を得るために、無意識的に行っている子どもなりのストレス
対処である可能性

- ・学習場面など、個人で行う具体的な活動が指示されている場面では
性器いじりは見られないことが多い。

→ 他の児童と一緒に遊ぶなど、他者との関わりに支援が必要かも？

34

対応の結果と成功の要因

・支援員の対応により、性器いじりの頻度が減った。

→ 股間をいじる行動を直接的に指摘せず、

具体的な他の行動を指示した。

「また、触ってるよ!」×

「〇〇さん、ちょっとこれ手伝って」◎

「こっち来て、一緒にトランプしよう」◎

35

対応のポイント

性器いじりなどは、行動問題に直接的にアプローチするのではなく、行動の背後にある児童の不安感やストレスへの対処を意識するとよい。

不安・ストレス

⇔

安心・リラックス

「～したらどうするの？」
「それで、いいの？大丈夫なの？」

「～で、いいよ。」
「それ、いいね。」
「大丈夫だよ。」

36

事例5

愛着障害の診断を受けている児童への対応

37

背景情報

- ・高学年の児童、家庭環境が複雑な子で愛着障害の診断を受けている
- ・低学年の頃は行動問題が激しく、支援員の指示には全く従わなかった
- ・友人とのトラブルも多く、常時大人が相手をしなければならなかった
- ・現在でも小学校では先生が手を焼いているらしい。しかし、クラブではほとんど問題が見られない

38

観察時の様子

- ・初対面でも遠慮なく近寄ってなれなれしく話しかけてくる
(幼少期の複雑な家庭環境、知り合いでもない大人に過度になれなれしい態度や行動は、愛着障害の特徴)
- ・年下の子が話に割ってきたときには嫌そうな表情はするが、感情的にならず会話を続けた。
- ・支援員とも、なれなれしい口調であるが、穏やかに会話ができおり、指示にも従っていた。

39

アセスメント

- ・クラブでは情緒面が安定している

→ 支援員との関係性(信頼感)が築けている

「支援員は、自分のことを否定的には捉えていない」という感覚が持てている

40

対応の結果と成功の要因

- ・クラブでは問題なく過ごすことができている
 - ほめる声かけは意識して行ってきた。作ったり機械をいじるのが得意な子だったから、何か作ったときに大いにほめたり、大きくなってからは電球をつける手伝いとか、「助かったよ。ありがとう。」と伝えたりしてきた。
 - こちらに話しかけてきたときに普通に話をするというか、普通に過ごせているときの会話を大事にした。
 - 言っても聞かないときにはこちらが感情的にならず、言い続けないようにした。
 - 本人のペースや状態に合わせて見守ったり、声かけをするようにした。

41

対応のポイント

関係性（信頼関係）が築けるまでは、ある種の配慮が必要になる。

他の児と比べて関わり方が変わることは特別扱いではない。

もし、それを「ひいき」という子どもがいたとしたら、

その子どもも気になる子

気持ちや感情の言語化を助ける

「〇〇って気持ちだったんだね。」

「本当は～～したかったんだよね。」

自分の気持ちや感情を表現できることが、感情のコントロールにつながる

傾聴が重要!!

42

二次的な問題と適応

43

現場でよく見られる二次的な問題

ADHDの特性がある児童

失敗の経験、自信や意欲の消失

⇒ 不登校、抑うつ

叱責を受け続ける、イライラしやすくなる

⇒ 加害行動(いじめる)、非行行動

44

現場でよく見られる二次的な問題

ASDの特性がある児童

コミュニケーションの苦手さ

⇒ いじめを受けやすい

集団に適応できない

⇒ 不登校、不安症などの精神症状

障害の特性で人間関係や学校生活に

うまく「適応」できない

45

児童の「適応」について考える

「適応」・・・個人と環境との調和

子どもが学校やクラブに「適応」できるようにするには、

子どもを環境に適応させる視点だけでは不十分、

環境を子どもに合わせる視点が必要

つまり、クラブの環境や支援員の声かけを子どもに合ったもの
に変えることが重要です。

46

熱心な支援員の指導で児童が変化した事例では、支援員のかかわり方（肯定的な態度や声かけ）によって、児童の情緒が安定し、行動問題が減ることが多い。

47

巡回相談対応事例

関係性から見る、子どもの困った行動への対応の視点

特別なニーズを持つ子どもさんの対応で、“どうしたらよいか”という質問をよく受けます。代表的な対応として、困った行動を無視したり、ポイント（シールなど）を使ったりしてサポートする方法は広く使われており、一度は聞いたことがある人も多いのではないかと思います。しかし、『やってみたけれどうまくいかない』という話もよく聞きます。そうした取り組みがうまくためのポイントはどこにあるのでしょうか。今回は、いくつかの事例をもとに、関係性の視点から整理してみたいと思います。

事例 1

小学校3年生のAさんは、宿題をしている間、なかなか集中ができない男の子です。支援員の先生は、壁沿いに机をむけることで余分な刺激を減らす方法で対応していました。それによって、少しは宿題に気持ちが向きやすくなったAさんですが、何度も振り返っては先生を呼ぶことが多くなり困っていました。

先生たちは、Aさんが、宿題がまったく分からなくて何度も呼びつけているのではないのだろうとは感じていたので、自分で頑張るように促したり、“計画的無視”（不適応な行動に反応を返さないこと）をしたりして対応してみましたが、Aさんからの来てほしい要求は減らないようでした。

そんなAさんと先生に提案したことは、Aさんに先生を呼べるチケットを配布することでした。Aさんが先生に来て欲しい時、教えて欲しい時には、1日3枚持っているチケットを使うことで、自分がきて欲しいタイミングで先生を呼ぶことができます。結果、Aさんはチケットを使って先生を呼ぼうとしても、枚数を気にしながら「やっぱりもうちょっと考えてみる」と先生を呼ぶ頻度が減っていききました。



実は、この取り組みの中で一番のポイントはチケット制することではありません。むしろ、チケット制だけで実施すると、逆に子どもからの反感を買うケースも多いと思います。ここでは、合わせて先生たちに、チケットに関係なく、Aさんの様子をみにいくリズムを作ることをお願いしました。

Aさんは先生に自分のことを見ていて欲しい気持ちが強い子です。いつ先生が自分のそばに来てくれるかが分からないので、常に先生を呼び続けなければいけなかったのかもしれませんが、呼ばなくても先生がちゃんと見に来てくれる、気にかけてくれていることがわかることや、先生がくれたチケットの特別な感じは、Aさんの気持ちを落ち着けるためのポイントになったようでした。

そして何より、そうしたAさんが頑張る姿勢を“当たり前”にせず先生たちが褒めてくれることが、改善されたAさんの宿題への取り組みを維持することに大きく影響しているように思います。

事例2

Bさんは忘れものの多い5年生の女の子でした。忘れたことが発覚した時や帰る前に、何度も「次は持ってきてね」「忘れないようにね」と言っても、メモを渡しても忘れてしまいます。本人は、忘れ物をするということについてあまり気にしていないようでした。

そこで、忘れずに持ってきた日に好きなシールを貼っていく取り組みを始めることにしました。支援員の先生には、シールなどを使うポイントシステムは、“もう5年生になるのに”と、大人側からすると少し幼い取り組みのようにも見えるし、それが楽しめるかな？という心配もあったようですが、Bさんはシールを貼ることを楽しみにし、忘れ物をする回数もグッと減ってきました。先生と一緒にチェックをすることは減ってきたようですが、Bさんは自分でシールを貼るチェックは続けているようです。



多くの場合、シールなどのポイントを使う場合、その後にポイントを貯めればご褒美を設定することがありますが、このケースでは特にご褒美を設定しているわけではありません。なぜ、ご褒美がないのに取り組んだのでしょうか？

シールなどを使って記録することは、できたことや評価が見える化でき、それが積み上がっていることがわかるというメリットがあります。それに加えて、大きなポイントは“先生と一緒に”、“毎日”、“褒めながら”シールを貼っていることです。そうすることで、褒められること自体が強化子（ご褒美）になりますし、先生も褒めるためにその行動に意識的に注目することができます。もちろん、ポイントに応じて交換できるご褒美を設けることも良い取り組みです。しかし、一緒に確認し、褒めることが伴わないと、“ご褒美がないならやらない”状態になりやすくなります。

事例3

3年生の男の子Cさんは、マイペースで、色々な話を自慢話のようにやや大袈裟に誇張して話す傾向がありました。また、何か指示をすると嫌そうな顔をして聞き流すような横柄な印象もある一方で、傷つきやすくすぐにメソメソと拗ねてしまう男の子でした。

支援員のD先生は、Cさんのメソメソとした感じが少し苦手だと話してくれました。ヤンチャな子ども達が多い教室で、注意をしても言い返したり、ケロッとしたりしている子が多い中、メソメソするCさんにはどう言えばいいかわからず、結局メソメソしすぎることを注意してしまうそうです。そんなCさんは、おやつの時間、「いただきます」の前にお当番さんが姿勢を正すように言ってもいつも無視で、先生が伝えても、我関せずといった様子だそうです。

私が訪問に行った日もCさんはマイペースに過ごしていました。先生に怒られて、ため息混じりにいじけた素振りを見せ、もちろんおやつ時間も誰に何を言われても無視。しかし、2回目の訪問の際、Cさんは姿勢をただして「いただきます」をすることができました。何が違ったのでしょうか？



私が見たCさんは、“困った子”と言うよりも、“困っている子”でした。Cさんのマイペースな行動や、自分をよく見せようとしているようなやや誇張した表現は、周囲の子ども達からも指摘され、Cさんが期待しているような受け入れられ方をしていたようです。Cさんの言動の“そういうところ”は、大人から見ても、他の子どもからの、からかいなどを引き出してしまうような“困った”行動としてみられてしまいやすいようでした。これは、大人側の子どもに対する得意な対応と苦手な対応も影響していそうです。

私とCさんとの間では、私がCさんの話していることを、嘘だと言うこともなければ、否定することもなく、「へえ、すごいね!」と関心を持って聞き、そして「また教えてね」とおやつ準備に送り出しました。Cさんは機嫌よく活動に戻っていくことができているようでした。こうした対応は、“そんな時間はない”、“際限がなくなる”、“甘やかしている”と捉えられがちです。確かに、そうした満足が得られにくい子どもは、より強く求める傾向にあります。が、関わりの中での安心感がいつでも得られることや、今は無理でも後から保証されることの体験を重ねることができると、落ち着いていきやすくなります。

本当は認めて欲しかったり、シンプルに話を聞いて欲しかったりしているだけなのに、言い方や振る舞いで相手を苛立たせてしまう子どもは意外と少なくありません。そして、不思議なことに、別に「すごいね!」と聞いても問題がない場面で、大人もなぜか“また大袈裟に話をして”と感じてしまい、「はいはい」と聞き流したり、場合によっては注意をしてしまったりするのです。

Cさんがこうした話をするときは、どうやら劣等感を感じたり、自分がうまくできていないのではないかと感じたりしたときのようなようでした。他の子ども達からからかわれやすいCさんは、それを払拭しようと強がれば強がるほど、受け入れてもらえないサイクルに陥ってしまっていたようです。なぜこんな話をするのだろう、今は聞けなくてもいつなら聞けるだろうと考えながら、“困らせる子”の“困っている子”の部分に気づけると、関係性を修正していくポイントが見つかるかもしれません。

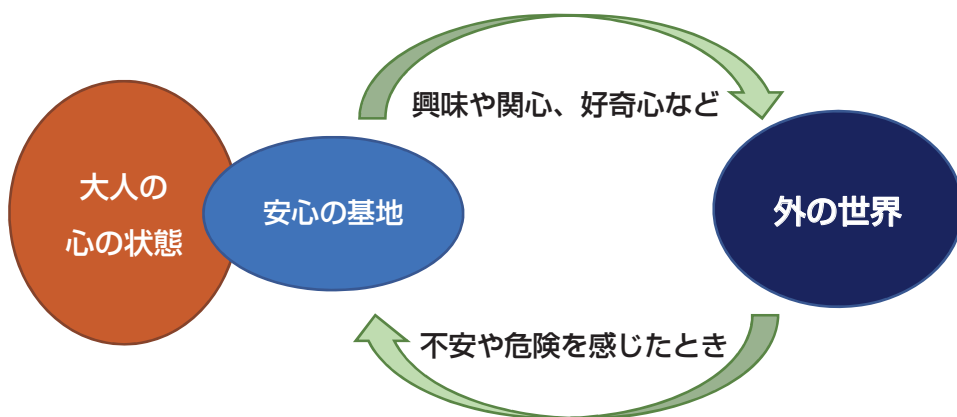
子どもの安心感をめぐる子どもの行動と大人の行動

事例1では、もし単純に先生を呼ぶことを制限すると、Aさんは寂しい思いをしたり、受け入れてもらえない気持ちが大きくなったりしていたかもしれません。事例2では、ただ淡々と確認のシールを貼るだけでは、Bさんはこれまでどおり忘れ物を続けていたかもしれません。事例3では、言うことを聞かない困った子として、注意をしたり、トレーニングをしようとしたりしてもCさんは反発して取り組みに乗ってこないかもしれません。

もちろん、そうした取り組みですぐに効果が出ることも多いですが、うまくいかない時には、①そうした行動で子どもが何をしよう（伝えよう）としているのか、②私たち大人はその子どもをどのように捉えているのか、③私たち大人自身が自分の気持ちに翻弄されている可能性はないか、などを考えて見ると良いかもしれません。子どもの本質的な要求に应答しやすくなり、その後の取り組みを成功しやすいものに近づけて行きやすくなると思います。つまり、うまくいかない時には、“困っている大人”の目線になってしまい、“困っている子ども”の視点がとりにくくなっているために、そのサポートが子どものニーズに合っていないのかもしれません。

何か不安や危機を感じた時に、子どもは安心感を求めるための行動を取ります。安心感が得られると、また落ち着いて活動をしたり、新しい体験へ挑戦したりすることができるようになります。安心感を得るために、子どもは、近寄ってきたり、泣いたりすることで、助けを求めます。そして、慰めてもらったり、助けてもらったりすることで、再度安心感が得られると、また探索に出ていくのです。

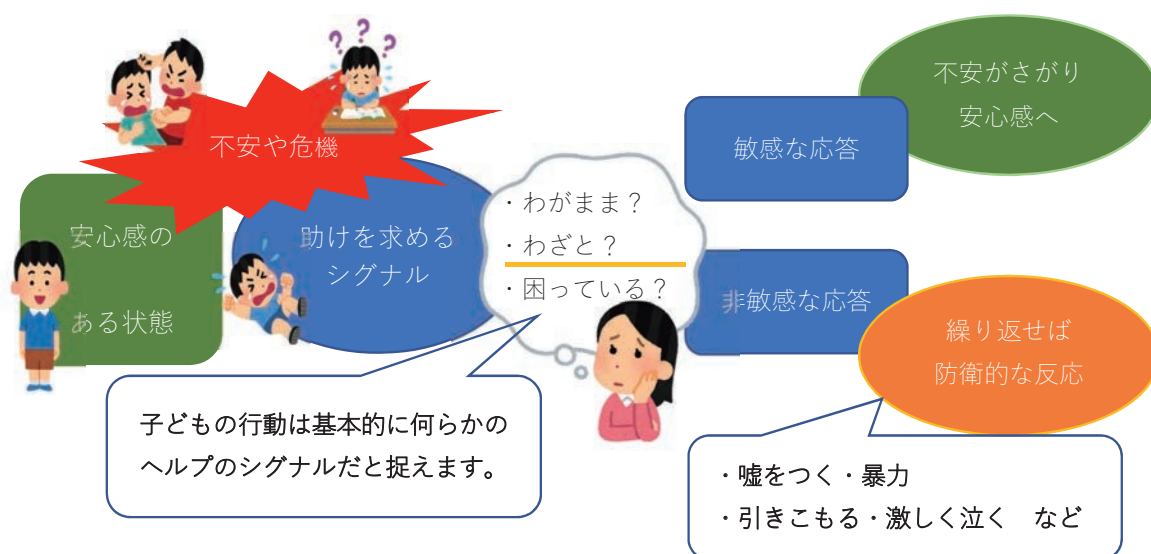
安心感をめぐる動き



不安や危険を感じやすく探索に向かいにくい子どももいれば、逆に誰かに助けを求めたり弱音を吐いたりすることが苦手な子どももいます。同じように、厳しくルールを示したり、一緒に楽しく遊んだりすることが苦手な大人もいれば、やさしく慰めたり、程よく励ますことが苦手な大人もいます。大

人の心の状態によっては、子どものシグナルを受け入れられずに、子どもに安心感を与えるための『安心の基地』としての機能が維持しにくくなってしまいます。そうすると、子どもはその関係性に合わせた形で、一時的にでも安心感が得られる行動（仮に不適切な行動でも）を取りやすくなります。子どもによっては受け入れ難いシグナルを出したり、本当ではない（反対に見えるような）反応をしてしまったりすることがあります。これらは、彼らが経験から獲得した、一時的にでも安心感を得る防衛的な反応かもしれません。そして、そうした子どもの行動は、より大人の安心感を刺激して、イライラさせたり不安にさせたりしやすくなります。このように、子どもの行動は、子どもの持っている特性と、周囲の大人の対応の仕方との関係性の中で反応のパターンが築かれていきます。

どう捉えるか



事例1の、Aさんが先生を何度も呼ぶ行動は安心感を求めているのかもしれませんが、定期的に巡回するリズムを示すことは、Aさんに安心感を与えると同時に、探索に向かう（1人で宿題に挑戦する）余裕を作ることができ、チケットはお守りのような機能も持っていたと考えます。

事例2では、忘れ物に関心のないBさんが忘れ物しないために何かに取り組むこと（探索すること）を一緒に楽しむことで、サポートしていくことができたと考えられそうです。結果、Bさんは忘れ物が減り、注意を受けることも少なくなりました。こうして探索行動を手伝ってもらい、助けてもらえる関係も安心感を育みます。

事例3のCさんの大袈裟な言動は、自身のなさや周囲から認められていないように感じる不安や危機を感じているピンチのサインだと考えられます。しかし、支援員の先生にとって、そうした行動を律することは得意ですが、メソメソされてしまうと受け入れて慰めることが苦手なようでした。①子どもの困った行動がピンチのサインかもしれないと気づき、②困った子として見ている自分に気づくことができると、③そう見てしまうことに影響している自分の苦手な感情に気づけるかもしれません。

そのために、“この子はこうだ”と決まった視点から見るのではなく、“なぜこうした行動をとるのだろう”と考えること、その時の自分自身の気持ち（考える余裕がなくなるな、イラッとしてしまいがちな、なんだかドキドキするな、など）について考えることが大切です。それは1人では難しいことです。スタッフ同士で、“どうするか”だけでなく、“どう感じたか”などを否定せずに話し合えると、そうした気づきを得やすくなります。そして、そうした気持ちに気づけると、子どもに自分の苦手な感情を向けられた時や、苦手な対応をしなければいけない時に、“いつものサイクル”に巻き込まれず、流れを変えるための一歩を進めることができるかもしれません。多くの場合、気づかないうちに、私たちはそうした行動をとっています。もちろん、考えている、思っているだけでは効果は出ません。子どものニーズに気づき、ケアを届けようとするとき、これまでのガイドブックや本に書かれている支援例がうまく選択でき、子どもに合わせた工夫もしやすくなるでしょう。子どもとの関係性に安心感が生まれると、様々な追加の取り組みもうまく回りやすくなっていくと思います。

最後になりましたが、“何処までまで子どもの欲求に応えるのか”という質問が出てきそうです。もちろん、いつでも、どんな時でも私たちは子どもの欲求に応えられるわけではありません。無理なものは無理ですし、時間や教室の設定によって許容できないこともたくさんあります。そのような場面では毅然と対応していくことも、子どもの安心感につながります。大人の対応がコロコロと変わってしまうと子どもは自分を守ったり、止めてくれたりする強さが無いと感じ、自分が大人の代わりに場をコントロールしようとします。子どもの感情には共感を示しながらも、行動はしっかりと止めていくことも、大人の役割の一つです。

こうした関わりはすぐに効果は出にくく、その時効果が出ても、子どもや大人自身、また環境の変化に合わせてできたりできなかつたりするため、その都度考えながら繰り返していくことがとても大切です。子どもへの継続するために、私たち大人の安心感にも目を向けて、互いに声を掛け合えるクラブになると素敵ですね。

巡回相談でよく相談された

Q & A事例集

Q 1 友達とおしゃべりをして学習がすすまない

A まず、なぜおしゃべりをしてしまうのかを最初に検討することが大切です。勉強の内容がわからない場合、勉強のやり方がわからない場合などは個々に合った支援が必要です。

次に机の配置や、子どもの座る位置を工夫してみましょう。

可能ならば机を壁向きに配置するなどして、集中しやすい（出来るだけ視界によけいな刺激が入らないような）机の配置を考えるのもよいでしょう。意外と有効な場合が多いです。また、特定の相手が近くに居るとおしゃべりをする機会が多くなるということもあります。あらかじめおしゃべりが多くなりそうな子ども同士の席は離しておきましょう。

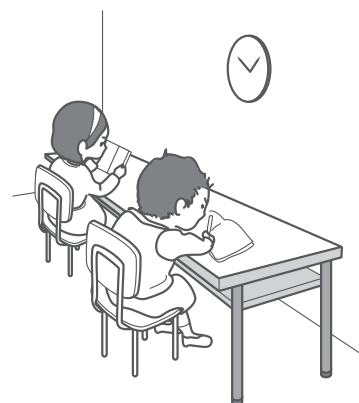
最も大事なことは、おしゃべりをせずに学習に取り組んでいる場面が少しでもあればそのことをほめることです。子どもによってはほめる声掛けが集中を途切れさせる場合もありますので、そういう子どもにはきりの良いところまで終えたときに褒めるなど、その子その子に合ったベストなほめ方を探ってみてください。

☆集中して学習に取り組む子どもが多い教室では、「宿題が終わる」→「外遊びができる」など、子どもたちが集中して取り組むメリットが感じられるよう活動の流れを工夫している場合が多くみられます。



事例

A教室では学習時間に友達とおしゃべりをしたり、離席して騒いだりする子どもが多かったので、机の配置を壁に向けることにしました。すると集中して学習に取り組む子どもが増えました。



Q2 荷物などの片づけに時間がかかる

A なぜ時間がかかるのか、行動をよく観察して効果的な手立てを考えてみましょう。また、片付けの手順表を作るなどの工夫も効果的です。

片付けの途中で他に注意が向いて手が止まっている子の場合は「また手が止まっている！」「何度言われればわかるの！」などとは言わず、「次はこれだね。」「次はどうするのかな？」など、子どもに合った声掛けをして再び片付けに意識を向けさせるのがよいでしょう。この時、できていないことを指摘するような言い方だと逆に取り組みを止めたり、怒り出したりして余計に時間がかかることが多いようです。また、このような子どもの場合、自分のいる場所と片付けをする場所の距離が開けば開くほど時間がかかる可能性が高くなってしまいます。子どもの動線を考えることも大切です。子どもによっては「〇〇ボックス」など箱を用意して片付けを容易に行えるような手立てが必要かもしれません。

☆「きちんと片付けを終えたときに褒める」「いつもより早く片付けができたなら大いに褒める」といった関わりは、片付けの習慣の形成や早く片付けをしようとする意欲につながりやすくなります。片づけが上手になっていくのを一緒に喜び会える関係を日頃からつくっておきたいですね。



事例

B教室ではロッカーが学習室と図書室の両方に置かれていて、片付けが苦手な気が散りやすいCくんのロッカーは図書室に置いてありました。そのため、学習の準備をする度に色々な所で足を止めたり手を止めたりして取り掛かりに時間がかかっていました。

巡回相談で教室の様子を観察してみると、うまく配置すればロッカーは全て学習室に収まりそうでした。早速、ロッカーを全て学習室に移動させたところ、余計な動線が減った分、Cくんの学習への取り掛かりが以前よりも短い時間でできるようになりました。



Q3 教室を勝手に飛び出す

A まず、どんな場面で飛び出すことが多いのかを整理してみましょう。教室を飛び出すことが、その子のどんな声を代弁しているのでしょうか。その後で飛び出した後の対応をどのようにしているのかという点を見直す必要があります。

例えば、学習の時間に飛び出すことが多いのであれば、学習の内容が本人に合っているか、学習の時間と本人の集中力に大きな開きがないかなどを確認してみます。学習の内容は、宿題とも関係してくるため、児童クラブのみではどうしようもないこともありますので、ご家庭や学校と相談することも必要でしょう。みんなと同じ時間集中して机に向かうことが難しいようなら、本人が机に向かってできるための工夫が必要です。また、自由遊びの時間に多いのであれば、友達との遊びに入れなかったり、遊びのルールを理解することが難しかったり、といったことも考えられます。本人の理解度に合わせて、遊びの種類やルールを工夫してみることも効果的でしょう。

さらに、教室を飛び出すときに、指導員の表情や様子をうかがいながら逃げる、追いかけてくれるのを待ちつつニコニコしながら逃げる、などの様子は見られませんか？教室を飛び出すことを楽しんでしまい、指導員への“自分のことを見て、かまって”サインになっていたり、その子にとっての一種のコミュニケーションになっていたりすることも少なくありません。そのような場合には、安全面の確保を行った上で、追いかけすぎず、見守ることが必要です。そして、それ以外の場面でのかかわりをいつも以上に増やすよう意識して、適切な場面や方法で“自分のことを見てかまって”という要求を満たすことがいいでしょう。

最も大切なことは児童の安全確保です。まず、できるだけ飛び出し場面が少なくなるよう、座席の位置などの工夫も必要でしょう。また、予測できる場面では、先回りして防止できるような工夫も必要です。教室を飛び出すということの裏に潜んでいるその子の声に耳を傾け、それに応じた対応策を考えることが大切です。その際、指導員同士で話し合い、共通の策をもっておくことが作戦成功の秘訣だと思います。バスケットボールのディフェンスのようなもので、何よりも大切なものはチームワークだと思われれます。最後に、飛び出しの頻度が減ったときにはできて当たり前と思う前にその子のことをほめてあげてください。



1日に何回も教室を飛び出すDくん。よく観察してみると、学習の時間に多くみられ、また、指導員のほうを見ながら飛び出していくことが分かりました。

そこで、学習に集中しやすいように机の配置を工夫し、指導員が常に声かけができるようにしました。分からないときにはヒントを出し、できたときにはしっかりとほめるようにしてかかわる回数を意識的に増やしました。また、学習の時間、自分の学習が終わった後には、机の上でできる塗り絵や折り紙などをすることにしました。

そうすると、少しずつ教室を飛び出す回数は減っていきました。

Q4 友だちに暴言を吐いたり暴力をふるったりする

A まずは子どもの暴言・暴力の「きっかけは何か?」、暴言・暴力を行うことで子どもに「メリットはないか?」という点を考えてみましょう。

「きっかけは何か?」を考えていくと子どもが暴言暴力を行う相手、場所、時間、刺激となった言葉・行為などが具体的に把握できるようになります。きっかけが分かれば、暴言・暴力につながる状況や相手、時間などを取り去る工夫をしてみましょう。起こりやすい状況や時間帯には指導員が出来るだけ近くに居て、早期に介入できるようにあらかじめ準備しておきましょう。また、子どもに暴言・暴力に代わる適切な表現方法を伝えることも重要です。例えば、「腹が立っても叩いてはダメです。」と言うよりも「腹が立ったら『痛い、やめて!』と大きな声で言いなさい。」「腹が立ったらすぐに先生に言いきなさい」など暴言や暴力に代わる適切な方法（その子ができそうなこと）を教えることもいいのではないのでしょうか。

様々なきっかけが積み重なって激しい暴力に至ることもあります。したがって上記のきっかけを防ぐ関わりが特に重要になります。しかし、実際に子どもが暴力をふるっている時にはすぐに大人が割って入り、止めなければなりません。まずは暴力をふるっている児、振るわれている児それぞれの安全確保がやるべきことです。止めに入るときは冷静に穏やかな口調で、一方暴力行為は断固として止めるという姿勢で、子どもの気持ちがクールダウンできる場所に連れていきま（事前に「あなたの気持ちが落ち着くところはどこかな?もし、何かあった時にはここに連れてくるようにするね。」と子どもと話し合っておくのも有効なやり方です。）。暴力のそぶりがなくなり気持ちが落ち着くまでは興奮を助長させないように（子どもによっては声掛けを控えて）淡々と暴力行為を防ぎましょう。暴力のそぶりがなくなり、子どもも落ち着いてきたら（落ち着くのにどのくらいの時間が必要か把握することも大事）なぜ暴力に至ったのかその時どんな気持ちだから〇〇したということと一緒に振り返ります。気持ちが落ち着いたときにそのような話合いができる人間関係を子どもとの間に作っておくことが重要です。その時、「結果的に暴力はふるってしまったが気持ちとしてはそこまでのことはしたくなかった」など、良い面を認めてあげることが忘れないようにしましょう。そのために、子どもの気持ちや感情を表出できる会話ができるように穏やかに話すようにしましょう。

「メリットはないか?」を考えていくと、子どもが毎回暴言・暴力をくりかえし維持される要因を見つけることに繋がります。つまり、子どもは「こういう風にしたら自分の思い通りになる。」と学習してしまっている可能性があります。したがって、暴言・暴力のような不適切なやり方ではメリットが得られないことを示す必要があります。適切な要求の仕方を教えることも大事です。「『おい、それくれんと叩くぞ!』と言うよりも、「〇〇くれない?」と言ってごらん。」と教えましょう。

また、暴言や暴力をふるう子どものほとんどはちょっとしたことでカッとなりやすく、本当は「そこまでひどいことをしてはいけない」とわかっているのにしてしまうという子どもも少なくありません。自己効力感（僕はいろいろできると思うという感覚）や自尊感情（自分を大切に思える感覚）も低いことが考えられます。したがって、日常でのその子と一緒に遊ぶ、話を傾聴してあげる、よい面をほめるなどの関わりが子どもの情緒を安定させ、問題行動を予防することにもつながる可能性があると思います。（指導員の先生が子どもと一緒に遊んでいる場面を多く見る教室ほど、子ども同士のトラブルや暴言・暴力の報告が少ない印象がありました。）



事例

巡回相談では、暴言・暴力の対処の仕方だけでなく、きっかけが何なのか話し合うと共に、その子が良い行動をする場面がないかも話し合いました。そして、子どもが良い行動をとったときに褒めることを指導員間で共通理解をしてとりくみました。また、それと並行して褒められる場面が増えるような工夫（児が宿題に取り組むような工夫を考えるなど【Q1. 参照】）をすることも意識しました。褒める関わりが増えてくるとルールに従える場面も増えてきました。



Q5 パニックになり暴れる

A まずは、どんな場面で、誰に対して、どのような行動が起こっているのかを整理する必要があります。パニックが、その子のどんな声を代弁しているのかということです。それによって対応策がかわってくるということを念頭におき、作戦を立てることが大切だと思います。

きっかけとなることが分かってきたら、まずは予防策を考えます。環境を変えることで落ち着くこともあります。見通しを持ちにくい場合には、スケジュールを示したり、終わりを分かりやすくすることも効果的です。特定の人とのかかわりの中で起きる場合には、予測できる場面を避けたり、パニック以外の伝え方など事前準備を行ったりすることも必要かもしれません。

作戦を立ててそれを実行し、起こりにくい状況を作っても起こってしまう場合が多々あると思います。起こってしまった場合には、本人と周囲の安全確保が第一ですね。別室や廊下でクールダウンすることが必要な場合もあると思います。

また、児童クラブだけでなく、ご家庭や学校での様子はどうか、連携をとることで、理由などが明らかになってくる場合もあります。いつも以上に連携が必要になってきますね。パニックの背景にあるその子の気持ちに耳を傾け、周囲が一丸となって対応にあたることが大切だと思います。



事例

Eくんは、児童クラブで、大きい声を出して暴れることがよくありました。よく観察してみると、学習の時間に友達から言われた些細な一言、遊びの時間に友達が仲間に入れてくれなかったこと、ゲームで友達に負けてしまったことなどがきっかけとなっていました。また、その日の状態によって、同じ出来事があっても暴れるときと我慢できるときとがあることも分かりました。

そこで、学校の先生と連携をとり、その日の学校での状態などを簡単に連絡帳に書いてもらうことにしました。また、児童クラブに帰ってきたときの表情を見て、学習の時間の席順を工夫したり、学習に入る前に指導員の手伝いと称して少し息抜きしたりできるようにしてみました。すると、暴れる回数が少しずつ減ってきました。遊びの時間にもいつも以上に目を配り、Eくんの気持ちをことばで表現できるように声かけをしてみました。さらに、少しカーっとなってきたときには、隣の部屋や廊下など落ち着ける場所に行くように促しました。まだまだ暴れる回数がゼロではありませんが、イライラしてきたら自分から指導員に伝えて落ち着ける場所に行くようになり、落ち着いたら教室に戻って来るようになってきています。

Q6 自由遊びの時間に、みんなの輪の中に入れず 教室をウロウロする

A まず、本人の好きなものや興味のあるものを調べ、可能であれば興味をひく遊びを準備しておくことが望ましいでしょう。

既存のルールでは理解が難しい場合には、その子の理解度に合わせてルールをアレンジしてもいいと思います。周囲の子との兼ね合いがあるため、新ルールや児童クラブのルールをみんなで一緒に考えましょう。

仲間に入りたいけど入れない、みんなを誘いたいけど声をかけることができない、そのようなときには声かけの仕方を一緒に考えて、練習してみるのもいいと思います。

指導員とは遊べるけど同年齢の子の中には入れないという場合には、指導員と遊ぶことをきっかけとして指導員も一緒にみんなの輪の中に入りきっかけを作るといった工夫も必要です。

勝敗のある遊びで負けることが苦手な子の場合には、得意な分野や勝敗のないゲームから一緒にやってみてください。

みんなの中に入って一緒に遊んで楽しい、みんなもその子と一緒に遊んで楽しい、という経験がお互いに大切ですね。



事例

遊びの時間にみんなと一緒に遊べず指導員にべったりのFちゃん。

Fちゃんの得意な工作で指導員と遊んでいると、数人が一緒にしたいと言って入ってきました。それをきっかけに少しずつ一緒に遊べる機会が増えていきました。トランプでは最初は枚数を減らして行ったり、カルタや百人一首では読み手になったりするなど、ゲームに入りやすい工夫もしました。大縄跳びではまわす役になったり数を数える役をしたりもしました。

Fちゃんも友達も一緒に遊ぶことが楽しくなり、そのような機会が増えてきました。



Q7 全体の指導場面で静かに聞くことができずに勝手に発言をする

A 不適切なタイミングや場面で発言をする子どもは、その行動で目立って相手や周囲の関心を引こうとするのが目的である場合があります。

その場合、毎回その子どもの発言にこちらが反応しているとそのような行為が習慣してしまいます。したがって、そのような子どもの意図が感じられた場合は子どもの発言にとりあわずに淡々と指導員のペースで話を進める方がよいと言えます。そして、静かに手を挙げる子を指名するなど正しい発言の仕方を示すことも大切でしょう。発言のルールを紙に書いて掲示しておくのもいいでしょう（無言で指差しするだけで子どもにルールを示すことができます）。

子どもによっては前もって発言のルールを確認しておくことが有効な手立てであることもあります。その際には紙にわかりやすい言葉で書き出すなどして目で見て分かりやすくする工夫が有効な場合もあります。



事例

G教室では、チラシの裏に何か書かれた紙が貼られていました。先生に尋ねると、「よく『〇〇してもいいですか？』とか、『〇〇は何時からですか？』と尋ねてくる子がいるんです。こうして貼ってあれば、いちいち答えなくていいから私も楽なんです。」とおっしゃっていました。



Q8 落ち着きがなく、教室の中を走り回る

A まずは、どんな場面でそのような行動が多いのか、状況を整理してみることが大切です。

理由として、何をやる時間か分からない、することがない、すべきことは分かっているでも難しくできない・したくない、走り回ることによってみんなにかまってもらえるのが楽しい、などさまざまなことが考えられます。

何をやる時間か分かりにくい場合には、一日の流れや次にすることなどを黒板などに分かりやすく提示する方法が有効です。することがない場合には、活動に合わせてその子が取り組みやすいことをあらかじめ準備しておき、最初は指導員と一緒に取り組んでみることもいいと思います。すべきことは分かっているでも難しくできない場合には、本人の理解度に合わせて、どうすれば取り組みやすくなるかの工夫が必要です。また、することは分かっているでもしたくない場合には、その理由について予測したり本人と話し合ったりして解決策を考えていくことがいいでしょう。走り回ることによってみんなにかまってもらえるのが楽しい場合には、そうなりにくいように走り回ったときの対応を考えておく必要があります。

また、全体的にパワーがあまっている場合には、外遊びや体育館での遊びなど運動量を増やすことで、結果的に必要な場面で落ち着くことも多いと思われます。限られた空間や時間の中で、どのように発散していくかということが大切です。



事例

Hちゃんは、いつも教室の中をうろうろしたり走り回ったりしていました。よくみると、学習の時間に自分の宿題が終わった後、遊びの時間に多いことが分かりました。そこで、活動の流れを分かりやすく黒板に示す、宿題が終わった後にすることを提案し選択させる、遊びの時間に指導員も一緒にみんなとのゲームに誘ってみる、などの工夫をしてみました。すると、自分で黒板を確認して動いたり、宿題が終わった後の時間にも自分の席で写し絵や塗り絵、折り紙を楽しんだりできるようになりました。遊びの時間にも少しずつみんなと遊べるが増え、うろうろしたり走り回ったりすることが少なくなっていました。

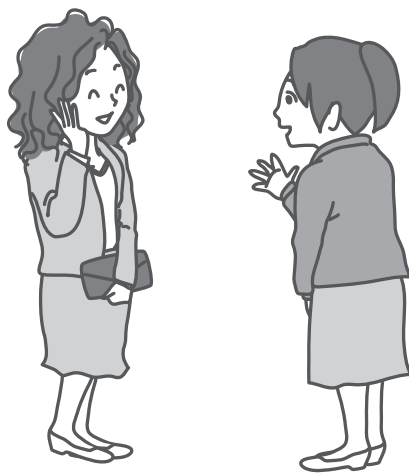
Q9 子どものこと（問題行動など）を保護者に伝えることが難しい

A 必要な時に相談できる、話し合える関係性を作れるように子どもの良い面を伝えることを意識しましょう。

問題行動を起こす子どもの保護者はこれまでも様々な場所で自分の子どもや保護者自身の子育てを否定された経験が少なくありません。もしそうである場合、「嫌な思いをするかもしれない…」とあってしまっていて迎えに来て指導員と会話する場面を避けようとしたり、代わりに祖父母にお迎えを頼んだりすることがあります。保護者が自ら迎えに来所したときがチャンス！「お迎えご苦労様です。」「お母さんもお仕事大変そうですね。」などねぎらう声かけが関係性を作ることに繋がります。

関係性を作るには時間がかかりますが、保護者と足並みをそろえて子どもに関わるうえでは大切な要素になってきます。子どもの良い面を伝えるために、さまざまな指導員が子どもと関わりをもち頑張ったことやよくできたことなど情報交換を効果的に行うことも保護者との関係性を築く会話ができるコツです。

また、問題行動について伝えるときには「この子は、どうしていいかわかりません。」「困ります。」「と一方的な物言いとならないように気をつけながら、「こういう時にはお家ではどうされていますか？何か上手くいく方法があれば教えてください。」「私たちも声掛けをしていきますので、何かあれば言って下さいね。」など、子どものことで味方になって考えてくれる人だと感じられる伝え方を心がけることも大切です。





ある教室のIくんは対応に苦慮する子どもで、指導員間でもよく名前があがっていました。保護者も家で苦労しているのではないかと思い、お迎えに来た時には関係性がより良くなるように子どもの頑張った点を伝え、受容的に話を聴きながら接していました。ある時、いつものようにお迎えの時にお母さんと話をしていると、その子が病院を受診していることや、その子の特性について話をしてくれました。子どもについて詳しい情報が得られたので、子どもへの関わりも気持ちに余裕を持ってできるようになったそうです。



Q10 指導員の関わりをわずらわしがり、 大人を無視する児童がいる（特に高学年）

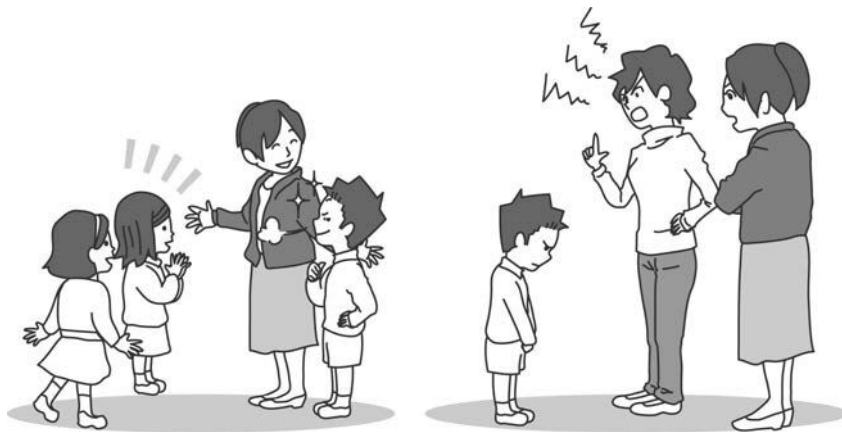
A その子は今までずっと、もしくは時折そういう態度があったのでしょうか？それとも以前は普通に関わっていたにもかかわらずだんだんと関わりが難しくなったのでしょうか？

前者の場合。大人を無視することに、実は本人の自信の無さや自己肯定感（私は私で大丈夫、と思える感覚）の低さが関係していることがあります。例えば、普段の生活の中でよく怒られていたり否定されることが多いと、子どもは情緒不安定になりやすく、大人に対する不信感不満感が強くなり、些細な言動で怒ったり無視したりするようになることがあります。可能であれば親御さんや学校の先生とも情報共有をし、子どもの得意なことやできていることを認め、上手く子どもを褒めて自信を高められるよう関わるのが大切です。また、子供が眠い、疲れている、機嫌が悪い、などの状況があるとすると、子どもは集中して話を聞くことができず、話しかけられても答えないことがあるかもしれません。子どもの様子を見ながら、話ができるのを待つことも大切でしょう。

後者の場合。小学校高学年の時期は年齢で言うと11歳、12歳ごろでちょうど思春期に突入する時期に当たります。この時期には、からだ、こころ、そして周囲との関わり方が変化していく時期です。自分自身に目を向けるようになり、急に親離れを始め、これまでとはちがった価値観を身につけようとしています。そしてその結果、周囲に反抗的になったり、先生や親など大人を無視することもあります。指導員の先生方は、子どもの一つ一つの行動に振り回されず、その上で過度に話しかける必要はありませんが、「私はあなたに関心がありますよ」ということを示し続けるといいでしょう。子どもの変化に気づいたら指摘したり（「背のびたね」）、質問したりする（「元気無さそうだけど何かあった？」）など、日ごろの積み重ねが大事です。無視するような場合には、「返事してね」と注意することは必要でしょう。状況によっては保護者の方に相談することも必要かと思います。その際は子どもの良い部分を伝え、その上で最近の気になる様子をお伝えするとよいと思います。決して保護者に責任を求めるのではなく、「子どもの成長のために一緒に考えていきましょう」という姿勢が大切かと思います。



指導員が話しかけても無視したり避けることが多いAくん。迎えに来た母親に話を聞くと、「何度叱っても全然言うこときかないんです」とのこと。同じクラスの友達からも「Aくんはいつも先生に怒られてるよ」とのことでした。そこで、指導員は活動の中でAくんを褒める場面をたくさん作るようにしました。例えば黙って宿題ができていたら「静かにできてるね」、友だちとドッジボールをしている時には「今の動き素早くてよかったよ！」など、普段の活動や遊びの中でAくんができていることや頑張っていることを具体的に褒めるようにしました。また、片づけができていない時には叱るのではなく「この荷物をロッカーに入れたらおやつにしよう」など、やるべきことをわかりやすく伝えるようにしました。迎えに来た母親にも「今日Aくんは〇〇ができていたんですよ」と伝えるようにすると、家庭でも褒められることが増えていったようでした。すると少しずつAくんのほうから「先生見て！これできたよ！」と声をかけてくれるようになり、活動の中で笑顔が見られるようになっていきました。



Q11 ある児童への特別な配慮が他の児童から「ひいき」だと言われる

A 一般的に、放課後児童クラブなどの集団の中で居心地よく過ごしている子どもは、特別な配慮の必要な友達に対して「お手伝いしたい」という気持ちが芽生えやすいです。しかし、集団生活や日々の人間関係や勉強等にかろうじてついていっている子どもにとっては、他の子ども達への「特別な配慮」を「ひいき」と感じやすい傾向があります。

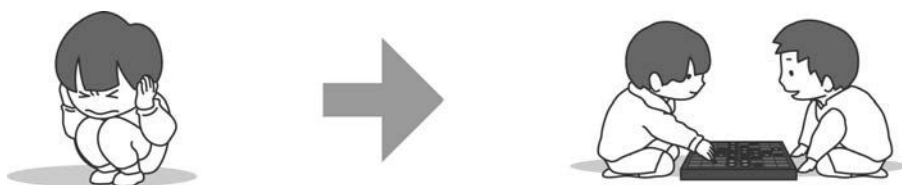
まずは不満を言う子と個別に話をする時間をつくり、「どうしてひいきだと思う？」「それを見てあなたはどう感じたの？」と、その子の思いを丁寧に聞き出してあげましょう。そうすることで、その子自身が集団生活の中で苦労している部分や感じていることが明らかになることでしょう。話のなかで、その子にとって必要な支援が見つかるかもしれません。大抵の場合、丁寧に指導員に困っていることなどの話を聞いてもらうことで、満足して不満が解消すると思います。

また普段から、「子ども一人ひとりが大切な存在である」という大人の思いが子どもに伝わるような集団指導を心がけたいですね。配慮の必要な子どもについては、周囲の子どもたちに特性や関わり方を分かりやすく伝えることが大切です。その際に、「誰にでも得意なことと苦手なことがあり、苦手なことに対してはみんなでお手伝いをしてあげよう」と伝えてあげることで、子ども達は納得しやすくなります。そのような指導を通して、子ども達は「自分も友達も大切に特別な存在」だと実感し、特別な配慮を「ひいき」と言うことも減ってくると思います。



事例

Bくんは聴覚過敏があり、にぎやかな放課後児童クラブの教室の中では落ち着いて過ごせず、教室の外に飛び出て玄関など静かなところで大半の時間を過ごしていました。指導員間で対応を考え、教室が騒がしくて入れないときは、指導員室で過ごしてもらうことにしました。その際に、Bくんとその保護者の許可を得て、他の子ども達へBくんの聴覚過敏の特性について説明し、特別な配慮についても伝えました。大部分の子ども達は納得し、それ以降大声で騒がないように気を配ってくれるようになりましたが、Cくんは「ひいき」であると不満をもらしたので、個別に話を聞く時間をもうけました。話をするうちにCくんから「実は算数が苦手で宿題をするのがきつい」と訴えてくれました。そのため、宿題は個別で指導員がつくことにしました。それ以降CくんがBくんの特別な配慮に不満を言うことはなくなりました。



Q12 指導員間の人間関係や指導方針の違いで悩む

A どのような職場でも人間関係や方針の違いで悩むことは多いですね。まずは、放課後児童クラブとして「子ども達にどういうふうに育ててほしいか」という教育理念や指導方針を明確にしておきましょう。方針を明確にすることで、職員が共通の方向性で進みやすくなります。児童クラブの指導員は職種や経験が異なるため、それぞれ独自の子どもについての思いや考えがあると思います。ある程度はそれぞれの指導員が個性を活かして子ども達と接し、集団の中で各指導員の役割分担ができて良いかと思います。児童クラブ全体の指導方針に沿って、各指導員の持ち味や考えを上手に活かしていけると、児童クラブ全体の強みになりますね。そのためにも指導員は、児童クラブの理念や方針に自分の指導の仕方が外れていないか振り返りながら過ごすことも大切です。組織としては職員が自己評価をする機会となるようにチェックシートを利用したり、上司との面接の機会を作るとよいでしょう。

また、個々の子ども達への指導方針についてはケース会議を活用して、指導員間で対応を検討し、子どもが混乱しないように共通の関わりを目指しましょう。その際に、可能であれば上司や外部の専門機関に指導役として入ってもらえるとよいでしょう。

指導員同士がコミュニケーションをしっかりとりながら良い関係を保てると、児童クラブの雰囲気良くなり、子ども達は居心地が良く児童クラブが大好きになることでしょう。そして指導員と子ども達の関係や子ども達同士の関係性も良好になると思います。



事例

多動傾向があり友達とすぐにけんかをしてしまうDくん。指導員間で話し合うと、「極力友達と接触しないように別室で過ごしてもらおう」という考えと、「けんかしたときに指導員が仲裁して仲直りできるようにする」という考えに分かれ、どちらがDくんにとって良いのか答えがでず困っていました。そこで、ケース会議をもつことにし、Dくんが療育に通っている病院の担当心理士にも参加してもらい、Dくんの現在の発達の様子や必要な関わり方を教えてもらいました。話し合いのなかでDくんが友達と楽しく遊ぶためのアイデアがいくつかあがりました。児童クラブでの支援方針をみんなで検討したことで、Dくんは児童クラブで楽しく過ごすことが増えてけんかをする機会が減りました。



Q13 ちょっとしたことでカッと怒りだし、感情をコントロールできない

A 感情のコントロールが難しく些細なことで怒る子どもは、それが原因で周囲から怒られることが多いです。しかし、子ども側には怒る理由があって（ゲームに負けるなど）、それを分かってもらえないと悲しい気持ちになります。

まず、感情的になっている場合は、一度他の部屋に移動するなどしてクールダウンできるようにしましょう。そしていったん落ち着いたところで、起きたことについて指導員と振り返る時間を持ちましょう。そのほうが子どもは自分の悪かったことについての指導員の言葉も受け入れやすくなります。その際に、自分の気持ちを素直に伝えてくれたことに対して、「話をしてくれてありがとう」「上手に伝えられたね」と褒めてあげることと、「負けていやだったね」と子どもの気持ちに共感した言葉をかけてあげてあげることが心がけましょう。そうすると、子どもは「褒めてもらえた」「わかってもらえた」という気持ちを持ち、自分への自信を高めることができます。そのうえで、どう行動したらよかったか、どのように考えたらよかったかを子どもと一緒に考えることで、怒りの感情が沸き上がったときのコントロールの方法や解決策を子どもが学習できる良い機会になるでしょう。また、普段から子どもが怒らずに感情をコントロールできた時は、しっかり褒めて子どもの自信を高めてあげましょう。

できれば、日々の怒ったときの出来事やその対応を記録しておきましょう。どんな時にトラブルになりやすいのか、どういった対応をしたときに早く落ち着くのか、もしくは長引くのか、ということを客観的に考えやすくなります。



些細なことがきっかけで、怒ると激しく泣きわめきしばらくおさまらないEちゃん。泣き出したら、個室に移動して泣き止むまで一人で過ごしてもらい、落ち着いたら指導員が話を聞いて気持ちを言葉にする、どうしたらよかったかを一緒に考えるという関わりを繰り返していました。同時に怒った時の記録をつけて振り返ることで、週の後半になるにつれて怒ることが増えることに気づきました。怒っていないときもゴロゴロしている姿が週後半に増えることもあり、指導員間で「Eちゃんは疲れがたまると感情をコントロールしにくくなる」と想定し、Eちゃんが週後半に静かにのんびり過ごせる環境を用意することにしました。その結果、Eちゃんが些細なことで怒ることが減り、穏やかに過ごせる時間が増えていきました。



Q14 まじめで大人の言うことにはよく従うが、表情などを見ていると気になる子がいる

A よく子どもの様子を見てくれているのですね。表情などをみていると気になるということですが、どういう様子なのでしょう。表情が暗い、笑うことが少ない、緊張しているみたい、びくびくしているなど、色々な様子が考えられます。

まずは、子ども本人に直接「最近元気がなさそうに見えるけど大丈夫？」「困っていることがあったら言ってね」など、先生が子どものことを心配しているという気持ちや、いつでも話を聴く姿勢があることを伝えることが大事だと思います。そこで子どもが「実は・・・」と話し始めたときは、話を聴くことに徹し「うんうん」「〇〇だったのね」と子どもの気持ちに共感しながら肯定的に話を聴いてあげるとよいでしょう。そのうえで、子どもが抱えている問題が大きそうなきや解決が難しいときには子どもに関わっている他の人たち（親御さん、先生、スクールカウンセラーなど）や専門家に相談することが出来るとよいと思います。そういった場合はできるだけ子ども本人に「とても心配なことだから〇〇にも相談してどうしていったらいいか考えていこうと思うの」と、子どもが「勝手に悩みをバラされた」と感じないような関わりが必要です。また、声をかけても「別に・・・」と何も話してくれなかったりと、なかなか原因となることが分からないことも多いと思います。そういった場合、親御さんなどに「最近〇〇な様子が気になるのですが」と、相談することで気づくこともあるでしょう。放課後児童クラブの場面では、のびのびと楽しく過ごしその中で指導員との信頼関係を築いていけるとよいですね。



事例

Fちゃんは、礼儀正しく真面目で、指導員のお手伝いもしてくれる子です。しかし、最近笑顔があまり見られず気になっていました。指導員が「元気無さそうね？なんかあった？」と声をかけると「なんでもないです」と言っていました。後日再び声をかけFちゃんと一緒に遊んでいると「最近Gちゃんが遊んでくれない・・・」と話してくれました。本人の了解を取って担任の先生に相談したところ、Gちゃんに悪気はなく、別の友達と遊ぶ頻度が増えているだけとのことでした。そこでFちゃんやGちゃんなど数人の子と一緒にゲームをする場面を作ると、Fちゃんは嬉しそうにし、次の日「昨日のゲームしない？」とGちゃんを誘うことが出来ました。最近では他の子どもたちとも遊ぶことが増えているようです。



Q15 いろいろな研修を受けていい話を聞いてもそれは理想であって、現実は難しい

A 教育・保育・福祉分野などいろいろなところで、発達障がい関係の研修が増え、支援方法について学ぶ機会が増えています。先進的な良いお話を聞けば聞くほど、現実とのギャップを感じることもあるかと思います。発達障がいの有無にかかわらず、私たちの目の前にいる子ども達は一人ひとりに個性があり、多様な様子を見せてくれます。そしてその様子は刻々と変化するため、一般的な方法を用いてうまくいくときとうまくいかない時があると思います。支援のあり方に正解はないと腹をくくり、その場その場でベストな対応を考えていくことが望ましいですね。子どもに働きかけたときに、それがよかったのか悪かったのかを判断するのは子どもの様子で判断してもらいたいと思います。また、物理的な問題や時間・人員不足で、やってあげたいができないことが多い場合もあると思います。その場合は、「うちの児童クラブでは無理」とあきらめてしまわず、できる範囲でできることを考えて工夫して行ってほしいと思います。少しの手間が大きな支援につながり、それが子ども達の成長につながるのではないのでしょうか。



事例

A児童クラブは常に子どもが定員を越え、狭い教室に子どもが溢れている状態でした。そのような状態で車いすを使用しているHくんが新たにクラブを利用することになり、指導員は子どもの多い環境でHくんが安全に過ごす工夫を考えました。幸い、敷地内の運動場が広がったため、外に物置場を設置して従来の倉庫の物を外に移すことで、子どもが過ごす部屋を一つ増やすことができました。また、子ども達を2グループに分けて、室内で過ごすグループと運動場で過ごすグループを作ることによって、室内ではみんながゆとりをもって過ごせるようになり、Hくんも他の子ども達も安全に快適に過ごすことができました。



Q16 他の児童や指導員とコミュニケーションがとりづらく、自分のペースで過ごす子がいる

A まず、ということが原因でコミュニケーションがとりづらくなっているのか考えてみましょう。質問に答えるのが難しそう、一方的に話している、相手の気持ちが読めていない、などの様子はみられますか？

質問に答えるのが難しい場合、集中力が不足していたり、聞いてはいるが内容が理解できていなかったり、話そうとするが上手くまとめられなかったり、ということが考えられます。早口でしゃべりかけられたり、一度にいろいろなことを言われたりすると混乱してしまうこともあります。子どもが答えにくそうにしている場合はまず質問の仕方を変えてみましょう。短い言葉で簡潔に質問するようにしたり、「〇〇する？それとも△△する？」と選択肢を示して答えてもらうことも有効だと思います。また、言いたそうにしていることを「〇〇ってことかな」と指導員が代弁してあげることも良いでしょう。

一方的に話してしまう場合は、状況を判断する力が弱く会話のマナーに気づきにくいということが考えられます。また、衝動を抑えることが難しいため思いついたことをすぐ口にしてしまうということも考えられます。自分が一方的に話すことで相手が不快な思いをしている様子にも気づかないことが多く、コミュニケーション上の問題にもなります。まずは、会話のルール（先に話している人が話し終わってから話す、質問されたことに答える、など）について説明し、会話の中でその都度「今は〇〇さんが話しているから終わるまで待ってね」などと伝えます。友達同士で一方的に話している場面に気づいたときは「〇〇さんはいま何の話しているのかな？」と声をかけ、本人の気づきを促します。

相手の気持ちが読めない場合、場面や状況からその人がどんな思いをしているか想像することが苦手だということが考えられます。暗黙のルールなども理解しにくく、遠回しな表現やたとえ話などが分かりにくいこともあります。そして思ったことを何でも正直に言うため無神経と思えるようなことも発言したりします。子どもが発した言葉によって相手が傷ついてしまったり不快になったりしている場面では、例えば「〇〇さんは、太っているとされるのは嫌なんだよ。謝ろうね。」とその都度伝えることが必要です。そして「こういう時には〇〇する」という経験を積み重ねながら適切なやりとりを学んでいきます。

いずれの場合も、子どもたちがわざとやっていることではないので、「どうしてできないの！」と怒ることには意味がありません。その場面に合わせて「こんなふうにしたらいいよ」ということを教え、それが上手くできたときには「上手く話せたね」と褒めてあげるとよいでしょう。そして、コミュニケーションの取り方を工夫することで、やり取りを分かりやすくし、友達や指導員の先生と過ごす場面が楽しいものになればよいと思います。



1くんは、友達が話しかけても上手く答えられなかったり、聞かれたこととは違うことを答えたりします。遊びのルールも理解しにくくそのせいで周りの子に怒られたりして、みんなの輪から外れて過ごすことが多い子でした。そこで、おやつを食べながらみんなで遠足の話をしていた時、「1くんは遠足楽しかった？つまらなかった？」と1くんが答えやすいように質問すると「たのしかった」と答えることができ、周りの友達からも「1くんの弁当はおにぎり4つも入ってたよ」などの話題が出ました。1くんの話で盛り上がり楽しい雰囲気でも、その後の遊びもルールをその都度説明するとみんなと一緒に取り組むことが出来ました。



Q17 「なんで私が・・・」「どうせ僕は・・・」といった 気になる発言をする児童がいる

A 「何で私が・・・」と思うこと、皆さんもありますよね。そんなふうに思うとき、心の中には「本当は自分はこんなことやりたくないのに、やらなきゃいけない」「好きじゃないけどやらされている」という反発心や犠牲の気持ちがあると考えられます。やり場のない怒りやイライラを抱えてしまっている状態だといえます。子どもたちがそういう発言をした時には「どうしてそう思うの？」とぜひ話を聴いてあげてください。適切な形で「本当はこうしたいんだ」と言うことが話せるとだいぶすっきりします。また、もう一つお勧めしたいのは、好きなことに熱中する時間をつくることです。自分の好きなことで満足感を得ることで、攻撃的な気持ちが解消されると考えられています。例えば、あらかじめ子どもの好きな活動を聞いておき、放課後好きなことをして指導員の先生から褒められたり認められることで満足感が得られるとよいですね。

また、「どうせ僕は・・・」と自己否定する言葉を色々な場面で口にする子がいます。「僕はバカだからできない」など自己否定の発言は、本当は「自分のことを認めてほしい」という強い欲求の表れです。そして現在は自信を失っている状態だとも考えられます。子どもの長所を見つけ褒めたり、結果が伴わなくても過程を認めてあげたりするなど、子どもの「ぼくはできるんだ」という気持ちを高めるように努めるとよいでしょう。ただし、事実と反することや思ってもいないおべんちゃらは、子どもにすぐに見抜かれてプライドを深く傷つけるのでやめたほうがよいでしょう。また、他に誰かと比較するような言動（「〇〇ちゃんはできていたのに△△ちゃんはやらないの？」など）で子どもの自信を喪失させていないかどうか、チェックすることも大切です。



事例

運動場に出て皆で大縄跳びをしようという場面で、Jくんは「どうせできないからしない」と言って隅に避けていました。以前から「どうせ僕は・・・」といった発言が気になっていたため、指導員は縄回しの役をJくんをお願いしました。Jくんは指導員の声掛けに合わせ大きく縄を回すことができ、皆跳びやすそうにしています。「Jくんが上手に回してくれたから30回も跳べたね」と褒めると嬉しそうな様子で、今度はみんなと一緒に跳ぶことにも参加できました。



あ と が き



NPO法人子育て・発達支援ネットワークはぐくみが香川県の委託事業で行っている「放課後児童クラブあんしんにこにこ巡回事業」の冊子です。今年度も新型コロナウイルスの感染が継続して感染予防対策を十分に行った上で巡回相談や研修会を実施いたしました。

コロナ禍にもかかわらず各放課後児童クラブからは巡回相談の希望が多く寄せられ、また、相談内容も学習面、生活態度および家族とのかかわり方など多岐にわたっていました。

残念ながら7年間続きました「放課後児童クラブあんしんにこにこ巡回事業」は諸般の事情により本年度を持ちまして終了となります。

放課後児童クラブの利用者は増加傾向にあり、子育て支援事業の中でもその重要性は増しています。本事業は終了いたしますが、これまで私たちが行ってきた活動が放課後児童クラブの利用者にとって安心して利用できる場となるための一助となれば幸いです。また、各市町の担当の方には各クラブの施設・設備の更なる充実についてもお願いいたしたいと思います。

このハンドブックの内容に関してのご意見やご質問がありましたらNPO法人子育て・発達支援ネットワークはぐくみまでご一報ください。

NPO法人子育て・発達支援ネットワークはぐくみ
副理事長 村川和義

放課後児童クラブ支援ガイドブック2021年度

令和4年3月発行

編集担当

日高幸亮

武田和士

村川和義