

全国保育士養成協議会 関東ブロック協議会セミナー

令和8年1月24日

未来に向かうための力とは —脳の多様性を理解した関わり—

山梨県子どものこころサポートプラザ
相原 正男

私が勤めている

山梨県子どものこころサポートプラザ設立の

社会的背景と施設紹介

山梨県における発達障害外来

山梨県立
あけぼの医療福祉センター

巨摩共立病院

山梨県立中央病院

甲府共立病院

山梨県子どものこころサポートプラザ

山梨大学医学部附属病院

韮崎市立病院

国立甲府病院

石和共立病院

山梨厚生病院

都留市立病院

富士・東部

峡南

峡東

峡中

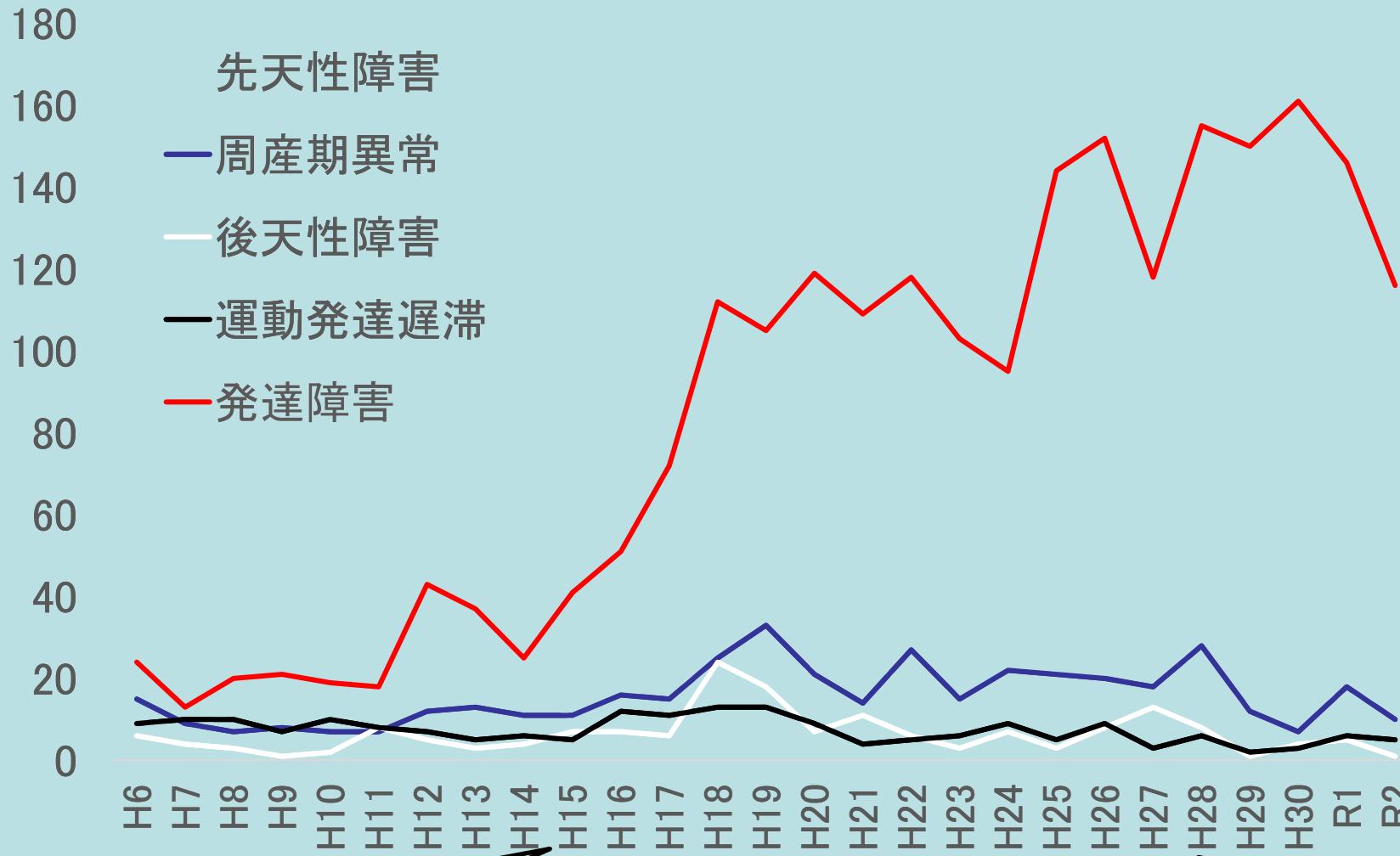
峡北

富士・東部小児リハビリテーション診療所
健康科学大学リハビリテーションクリニック

山梨赤十字病院

富士吉田市立病院

山梨県立あけぼの医療福祉センター 小児神経外来初診数の年次推移



文部科学省: 今後の特別支援
教育の在り方について

厚生労働省: 発達障害者支援法

子どもの心のケアに係る総合
拠点開設準備委員会

山梨県子どものこころサポートプラザ

＜整備の趣旨＞

- **発達障害や虐待などにより、心のケアを必要とする子どもが急増**している中、県では、安心して子どもを産み育てられる環境づくりのため、全国に先んじた高度で専門的な医療を提供するとともに、**相談や心理ケア、学校教育などの総合的な支援を行う拠点**の整備を進めています。
- 総合拠点を中心に、**医療・福祉・教育・行政等各分野の関係機関との全県的なネットワークを構築**し、高度で先進的な支援体制を整備します。

＜設計コンセプト＞

- 「安心」できる居場所づくり
建物を低層化、プライバシーを確保し子どもたちが安心して過ごせる場所
- 「育む」場所づくり
山梨の光や風、美しい緑を感じながら、子どもたちを育むことができる場所
- 「繋ぐ」場所づくり
各施設のスタッフが連携、最大限の力を発揮し子どもたちを支援できる場所

＜ワーキング、人材育成＞

- 開設に向け、以下の取り組みを実施
- ◆ **開設準備委員会の他に、医療間連携、医療－福祉連携、地域間連携**を検討するため3つのワーキング・グループを設置
- ◆ **人材の確保・育成**（先進施設へ職員派遣研修、児童精神・小児神経科医の確保）

4つの施設を一体的に整備する全国初の総合拠点

こころの発達総合支援センター

＜福祉プラザから移転・拡充＞

- 子どもの心の問題や発達障害についての様々な相談や専門医による診療を行います。
- ※診察室、相談室を増設
- ※脳波検査・聴覚検査等の各種検査室や集団療育スペース、デイケア室を新設

施設間連携

各施設のスタッフが緊密に連携しながら、相談から治療まで、ニーズに応じた迅速で一貫した手厚い支援を提供します。

【本県初】

児童心理治療施設 <新設>

- 心理的な要因で家庭や学校に適応できない子どもを対象に、心理治療や生活指導など社会適応するための支援を行います。
- ※居住エリアは小規模なユニットとして整備
- ※入所定員：30名 通所定員：15名

中央児童相談所

＜福祉プラザから移転・拡充＞

- 子どもの福祉に関する専門的な相談対応や市町村支援等を行うとともに、必要な場合は子どもを一時保護します。
- ※相談室の増設
- ※一時保護所の定員を拡充、居室を個室化

特別支援学校 <新設>

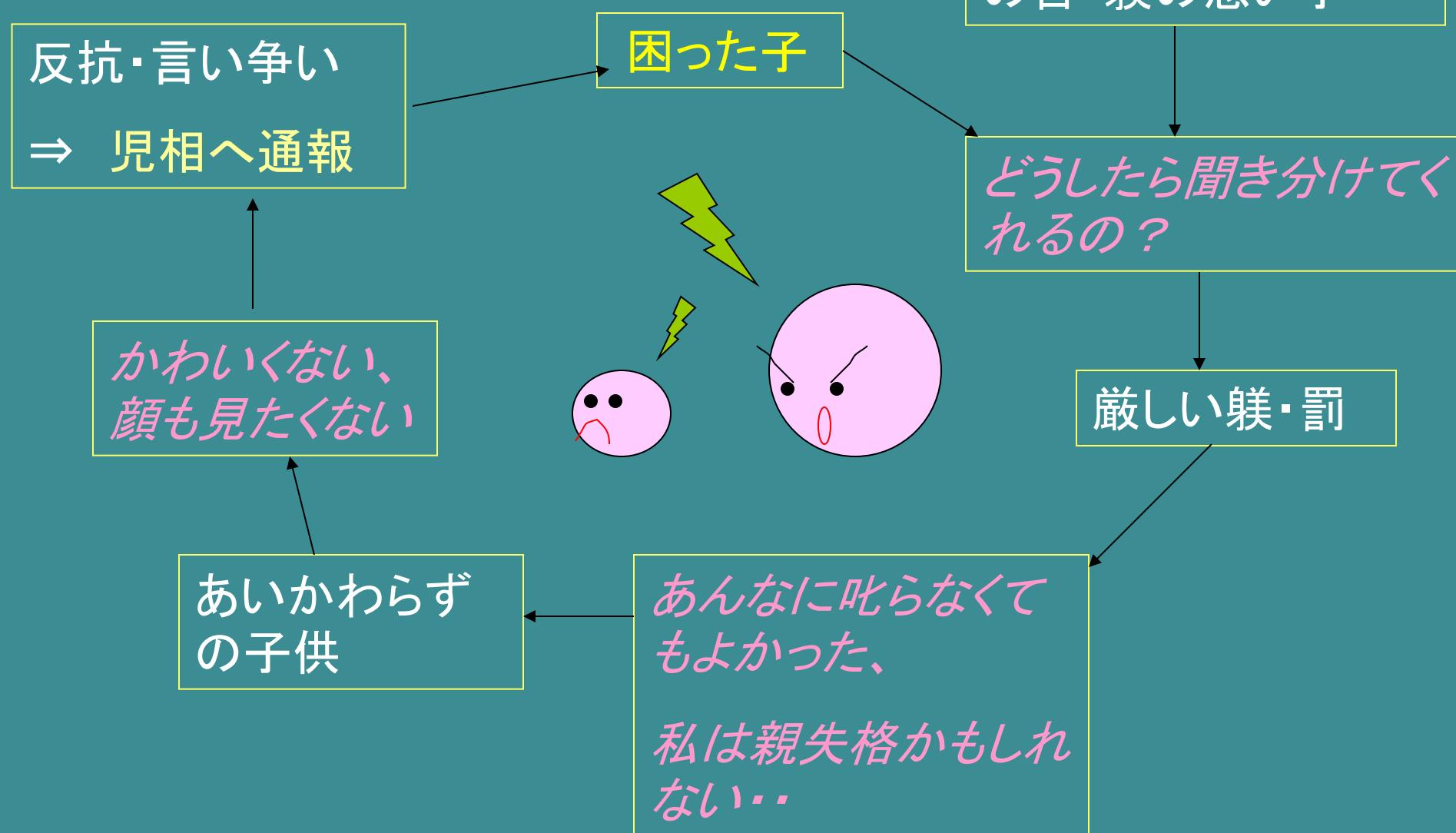
- 児童心理治療施設に入所・通所する子どもが通学し、学校教育と併せて、障害による学習上や生活上の困難を改善・克服するための指導を行います。
- ✓ 児童心理治療施設と特別支援学校本校の併設は、全国でも初めてです。



子どものこころサポートプラザ外観

発達障害児者が
成長・発達期に経験する
こころの危機

＜親とADHD児の悪循環＞



発達障害児者の逆境的小児期体験

発達障害児者



- ・養育者にとって育てにくさを持っている子ども
⇒ 不適切養育(虐待)
- ・周囲の友達と異なっている発達特性
⇒ 集団からの排除(いじめ)

不適切養育・いじめが及ぼす

脳・こころへの影響と

それを癒すための脳機能とは？

Menu

- 1) 集団からの排除(いじめ・虐待)が脳に及ぼす影響
- 2) しなやかな心(レジリアンス)と非認知スキル
- 3) 非認知スキルを阻害する環境
- 4) アタッチメントは大人との信頼関係から育まれる
- 5) 神経発達症を脳の多様性として捉え直す
- 6) 神経発達症の学生を支援するために

集団から排除(いじめ、虐待)された時

ヒトはこころが痛いと

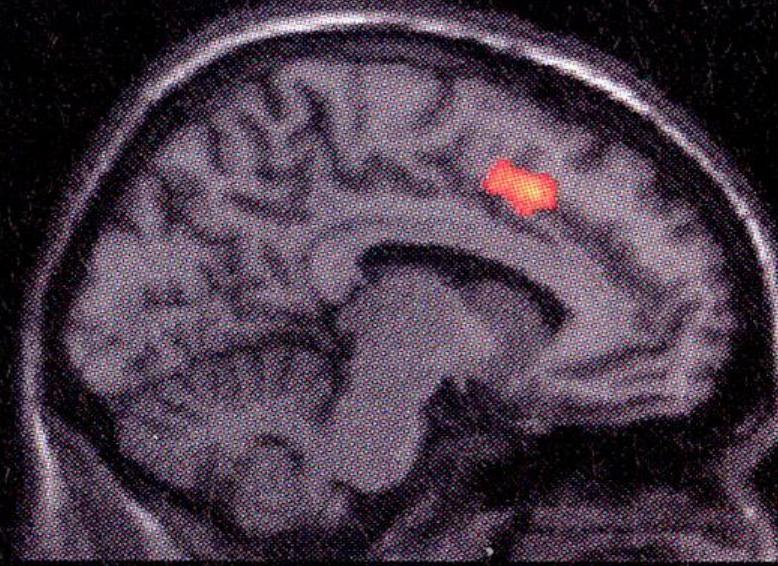
なぜ感じるのか？

Does Rejection Hurt? An fMRI Study of Social Exclusion

**Naomi I. Eisenberger,^{1*} Matthew D. Lieberman,¹
Kipling D. Williams²**

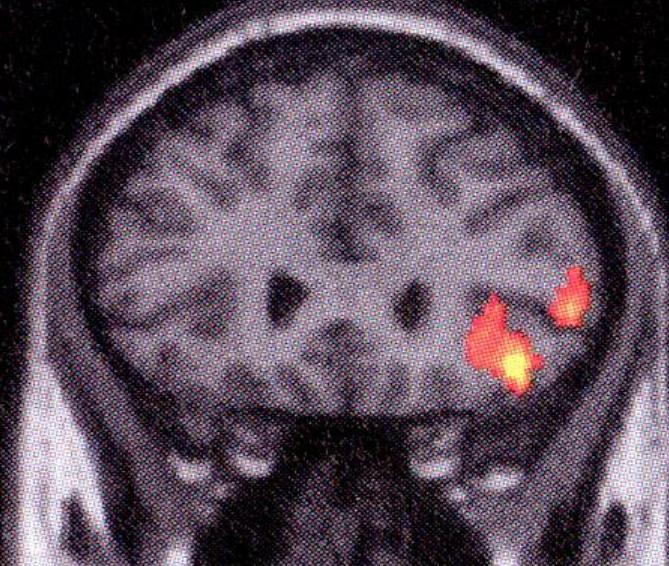
A neuroimaging study examined the neural correlates of social exclusion and tested the hypothesis that the brain bases of social pain are similar to those of physical pain. Participants were scanned while playing a virtual ball-tossing game in which they were ultimately excluded. Paralleling results from physical pain studies, the anterior cingulate cortex (ACC) was more active during exclusion than during inclusion and correlated positively with self-reported distress. Right ventral prefrontal cortex (RVPFC) was active during exclusion and correlated negatively with self-reported distress. ACC changes mediated the RVPFC-distress correlation, suggesting that RVPFC regulates the distress of social exclusion by disrupting ACC activity.

A



Anterior Cingulate
 $x = -8$

B



Right Ventral Prefrontal
 $y = 28$

身体的痛みと
精神的痛みは
同じ脳の部位（帯状回）が反応していた



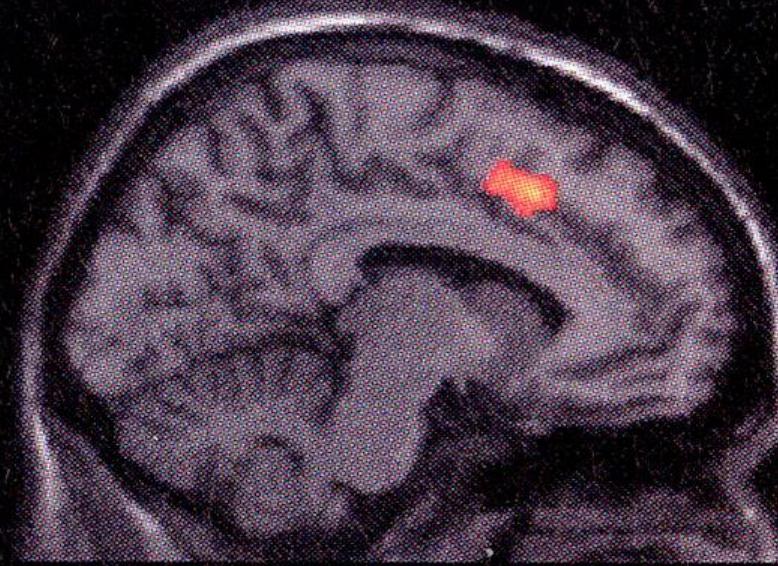
生命維持のためと
集団（社会）で生きていくため

Menu

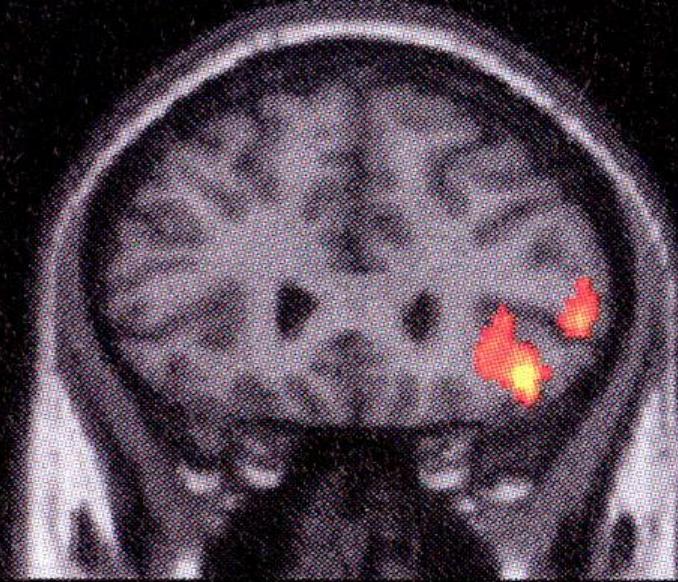
- 1) 集団からの排除(いじめ・虐待)が脳に及ぼす影響
- 2) しなやかな心(レジリアンス)と非認知スキル
- 3) 非認知スキルを阻害する環境
- 4) アタッチメントは大人との信頼関係から育まれる
- 5) 神経発達症を脳の多様性として捉え直す
- 6) 神経発達症の学生を支援するために

A

B



Anterior Cingulate
 $x = -8$



Right Ventral Prefrontal
 $y = 28$

しなやかな心(レジリアンス)は
前頭葉機能の発達に依存している



- 他人との関わりを想像して支援を得ることができる
⇒ 他人への信頼
- 将来の自分を想像して自分を信頼できる
⇒ 自己肯定感が育まれる



これらは非認知スキルと呼ばれている

⇒ ところで非認知スキルとは？

非認知スキルとは

社会情緒的スキル(Social & Emotional Skills)のことで、
学習態度や社会的自立に向かう力と言われてきている
具体的には

- 1) 自分の今の感情を抑制する自己制御力
 - 2) 自分の長所も欠点も受け入れられる自己肯定感
 - 3) 他人への信頼を通して、他人と協働して社会活動を行う
- ⇒ 何かに興味を持ち、目標の達成に向けて諦めずに粘り強くやり抜く力となっていることが示唆されてきている

Menu

- 1) 集団からの排除(いじめ・虐待)が脳に及ぼす影響
- 2) しなやかな心(レジリアンス)と非認知スキル
- 3) 非認知スキルを阻害する環境
- 4) アタッチメントは大人との信頼関係から育まれる
- 5) 神経発達症を脳の多様性として捉え直す
- 6) 神経発達症の学生を支援するために

母性的養育の剥奪: Maternal Deprivation

(Bowlby)

発達初期の母性的養育の不足が、その後の知的、情緒的、パーソナリティの発達に影響する

- ① **施設や病院**において母性的養育者との間のコミュニケーションがもてない
- ② **母親や母親代理者**から十分な世話をされず、コミュニケーションが不足
- ③ 母親や母親代理者からコミュニケーションの機会があっても、**子どもに利用能力が欠如**
⇒ **不適切療育**

不適切養育によるアタッチメントの未経験が 非認知スキルの障害へ



- ⇒ これらの非認知スキルの障害は、私が勤めている施設のアタッチメント障害の子どもに例外なく認められている
- ⇒ **その子ども個人の特徴ではない！**

Menu

- 1) 集団からの排除(いじめ・虐待)が脳に及ぼす影響
- 2) しなやかな心(レジリアンス)と非認知スキル
- 3) 非認知スキルを阻害する環境
- 4) アタッチメントは大人との信頼関係から育まれる
- 5) 神経発達症を脳の多様性として捉え直す
- 6) 神経発達症の学生を支援するために

アタッチメント(愛着形成)

Bowlby J

一人の人間を他者とつなげる永続的な感情の絆



身体的(抱っこ、撫でる)
言語的反応(大丈夫よ、
痛いの痛いの飛んで行け)

泣きやみ、
微笑み返す



次第に泣き声から泣いて
いる理由が理解できるよ
うになる→予想できるよう
になる



養育者の喜びとなる ⇒ 情動調律



養育者の反応を期待
→泣き声が明確に変化(能動的欲求)
→基本的信頼の芽生え→安心

非認知スキル(自己抑制・他人への信頼・自己肯定感)が育まれていく

アタッチメント形成の基盤

- ・関わりの一貫性：親が子どもの言動を予想できる
⇒ 子どもを理解できている
- ・関わりの継続性：子どもが親の言動を期待できる
⇒ 親を信頼できている
⇒ 大人から大事にされている体験
⇒ 非認知スキルが育まれていく

アタッチメント(愛着形成)

Bowlby J

一人の人間を他者とつなげる永続的な感情の絆



身体的(抱っこ、撫でる)
言語的反応(大丈夫よ、
痛いの痛いの飛んで行け)

泣きやみ、
微笑み返す



次第に泣き声から泣いて
いる理由が**理解**できるよ
うになる→予想できるよう
になる



養育者の喜びとなる ⇒ **情動調律**

養育者の反応を期待
→泣き声が明確に変化(能動的欲求)
→基本的信頼の芽生え→安心



非認知スキル(自己抑制・他人への信頼・自己肯定感)が育まれていく

触れること、触れられることは感情を生み出す

触覚は皮膚を通して心－脳－身体の相互作用により生み出される感情になる。

触れること、触れられることによって生まれる心の機微に関わる感情表現が古来より日常的に用いられてきたことが知られている。

、

触れること、触れられることは感情を生み出す

1)触れることにより快・不快の感情が生起する時

触れられて一人でないと感じた、好きな彼女の手が触れてドキドキする、いやな上司に触れられてゾッとした

2)感動・感銘を受ける時

心に触れる話、人となりに触れる、あの人とは肌感覚で合う

3)重大な繋がりを持つ意味として捉えるとき

問題の核心に触れる、逆鱗に触れる、琴線に触れる

⇒ 眼で見た世界では説明がつかないことが、皮膚から考えると理解できる
実は、皮膚は最大の臓器であり、唯一外界と接している

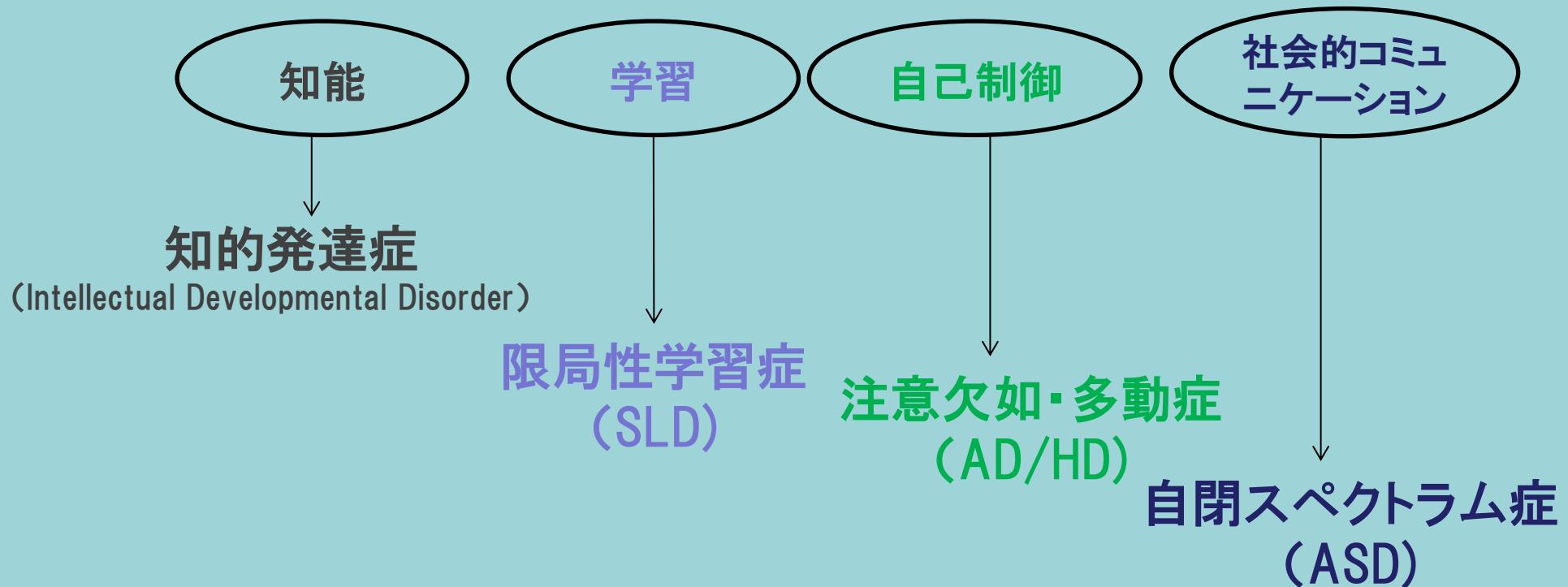
引用: 傳田光洋「皮膚から考える命、こころ、世界 第三の脳」より引用、加筆

Menu

- 1) 集団からの排除(いじめ・虐待)が脳に及ぼす影響
- 2) しなやかな心(レジリアンス)と非認知スキル
- 3) 非認知スキルを阻害する環境
- 4) アタッチメントは大人との信頼関係から育まれる
- 5) 神経発達症を脳の多様性として捉え直す
- 6) 神経発達症の学生を支援するために

発達障害から神経発達症へ

主要な評価項目 (DSM-5)



こんな子いるかな？

—ADHD児の理解のために—



落ち着きがなく、すぐに席を離れてしまう



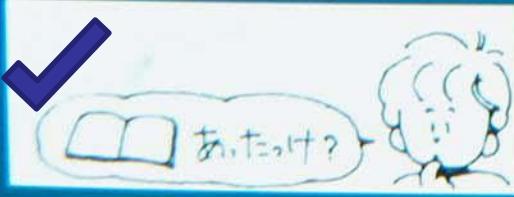
整理整頓が苦手でいつも机の周りがきたない



教師の話を聞かず突然、答えを言う



授業中にぼんやりしている空想にふけっているように見える



宿題をやらない、というよりは宿題の存在を忘れてしまう



周囲の刺激にすぐ反応し注意が散漫になる



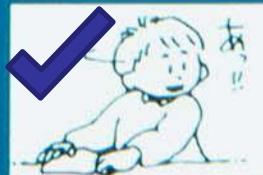
カッとなりやすく反省心が薄い



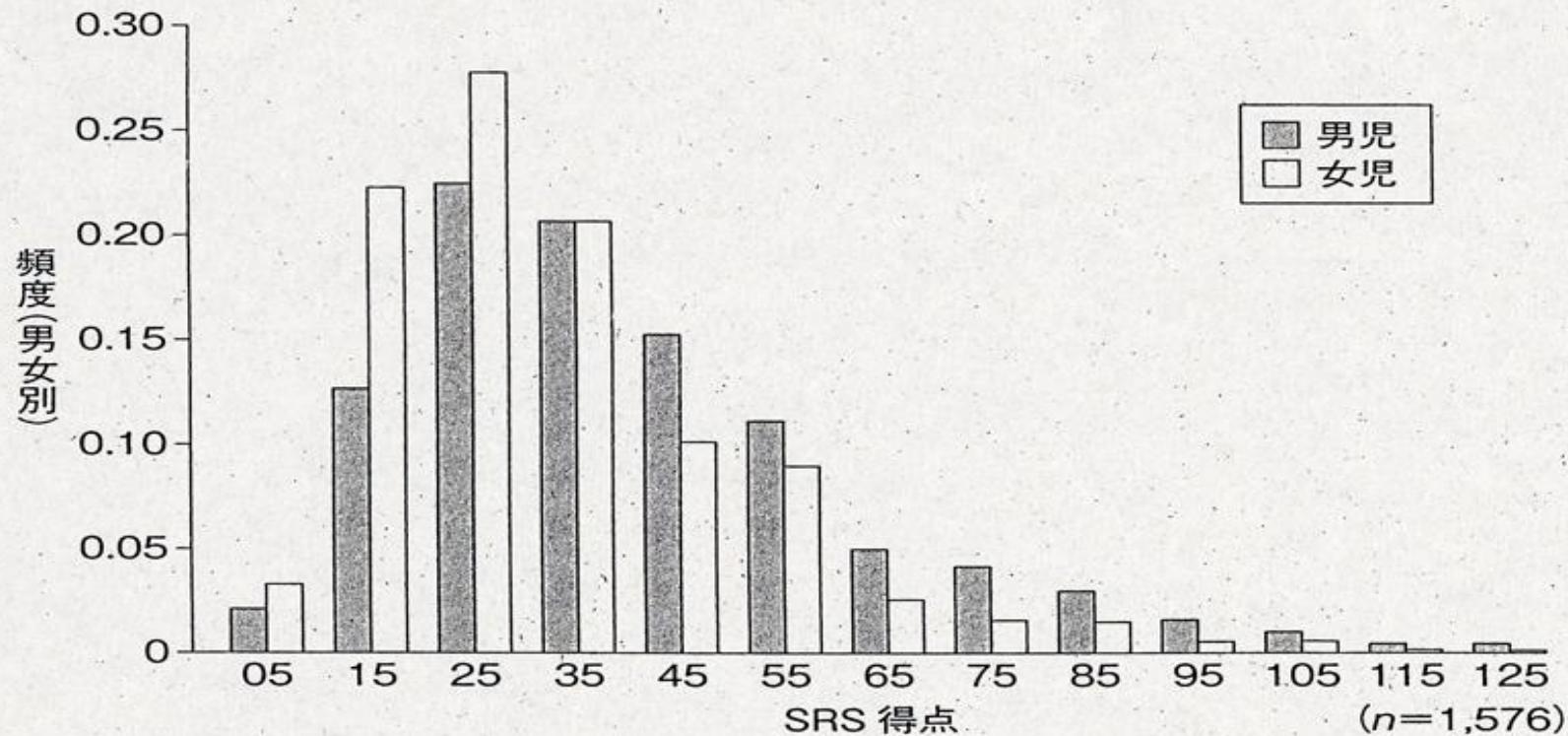
手遊びが多く集中できない



とにかく忘れ物が多い



課題を計画しても仕上げることができない



発達障害から神経発達症への変遷

「障害」と「障害に至らない個性」との間には、絶対的な境界線が引かれているわけではないことが明らかとなってきた。

ASDだけでなく、ADHD、SLDの発達特性にも連続性が認められている。

その発達特性のために、状況によっては大きな困難さとして自・他覚され、適した環境であれば特異な優れた能力として表現される場合があることが認識され、社会環境に依存していることが明らかとなってきた。

ニューロダイバーシティ (Neurodiversity)

神経多様性あるいは脳の多様性とも呼ばれ、ジェンダー、民族性、性的自認・指向(LGBTQ)と同様に、社会的カテゴリーとして認識され、教育や就労において尊重されることが提唱されている。

発達特性は欠陥ではなく違いであるとする見方は、本人の発達にとって利益のある方向へ進めるために必要な認識である。

ニューロダイバーシティ

IT業界においては、ASD・ADHDの症状を持つ神経発達症者を雇用し、デジタル分野等で高い業務適性を生かして収益化に成功した事例(Google、Microsoft、デジタルハーツ)も生まれ始めており、企業の成長戦略として注目を集めている。しかし、成人になって発達障害と診断されたASDの20～40%、ADHDの20～50%にうつ病を併発していた事例が多く報告されてきている。

今後、発達障害児者が示す発達特性を脳の多様性に依存していることに気付いていかなければならない。

ニューロ・ダイバーシティ

Learning Disorder

学習障害

Learning Disabilities

学習能力障害

Learning Differences
(Thinking Differences)

学び方違い
(思考の違い)

Learning Diversity

学びの多様性

⇒ インクルーシブ教育の基本理念

気になる発達特性は才能でもある

注意欠如・多動症(ADHD)の発達特性

- 1) 提出日や約束などをたびたび忘れてしまう
- 2) ルール通りにできない
- 3) 指示通りにできない
- 4) しゃべりすぎ
- 5) 衝動的に何かをやってしまう



リフレーミングしてみると

- 1) 切り替えが早い
- 2) 新しいことに興味を抱き、前例のないことに挑戦する
- 3) アレンジ力がある
- 4) スピーチが得意
- 5) 実行力がある

⇒ 本人も知らない自分に逢える

引用:高山恵子「得意なこと苦手なことが極端な君へ」を一部改変

Menu

- 1) 集団からの排除(いじめ・虐待)が脳に及ぼす影響
- 2) しなやかな心(レジリアンス)と非認知スキル
- 3) 非認知スキルを阻害する環境
- 4) アタッチメントは大人との信頼関係から育まれる
- 5) 神経発達症を脳の多様性として捉え直す
- 6) 神経発達症の学生を支援するために

神経発達症の主体性の脆弱性

神経発達症が増えてきた理由として、社会的認知が高まってきたことが挙げられるが、多くの神経発達症に認められる主体性の脆弱な点が一因とも考えられている。

他者が立てた枠組の中で自律的に行動する自主性とは異なり、主体性は、自らの目的に基づいた価値判断と責任ある行動選択を指す。

近年、益々主体性を強く求められる社会的背景(就職四季報「求める人材」に2002年より記載された言葉のうち出現率が常に最も高いのが”主体性”)においては、多くの神経発達症が示す主体性の問題があり出されているとも考えられる。

主体性の脆弱性からくる学業・就労上の問題

- 1つの事をしながら別の事をこなすことが難しい
- わからない時、他人に自ら助けを求めることが苦手
- 勉強・仕事の手順や段取りを自分で考えることが困難
- すべきことを理解し自らの判断で行動することが困難

障害学生支援の社会的背景

- ・障害者差別解消法(2016年制定、2021年改正)

上記の法律施行を受けて、文科省は修学支援の在り方について検討を行い、合理的配慮の考え方・対処・教育方法を公開し、2024年からは努力義務から法的義務となってきた。

- ・高等教育学校に在籍する発達障害(診断有)学生の推移
(日本学生支援機構の調査)

2020年： 7,654 人

2021年： 8,678 人

2023年： 10,148 人

2024年： 11,706 人

学業場面での困り具合に関する調査

- 1) 調査対象: 1~3年生の3,348名(中央大学在校生の約15%)
- 2) 調査内容: 読字・書字が苦手などの学習障害、期日までにレポート提出ができない・講義のノートを取ることができないなどの注意欠如、人と会話をするのが苦手・騒がしい教室にいるのは耐えられないなどの自閉傾向、自分はダメな人間だと思いがち・将来のことを考えると不安などの自己肯定感の低さなどを想定した38項目を半定量的にセルフチェックしてもらった
- 3) 結果: 読み書きが苦手な学生、不注意・落ち着きがない学生、対人関係が苦手な学生が、一定数以上いることが判明した(平均から 2σ 以上の割合が2.0~2.4%)
- 4) 意義: 調査を通した学生の自己理解と、学生に対する教職員間の具体的な支援内容が共有された

引用: 山科 満, 編著「キャンパスにおける発達障害学生支援の新たな展開」を改変

神経発達症者の「困っていること」は 本人も周囲の人も分かり辛い

- 1) いつも困っていれば、困っていることは自覚されない
⇒自己理解がないままの状態
- 2) 困っていても、本人の発達特性のため、うまく周囲の人に伝えられない ⇒自分を客観視できない状態
- 3) 困っていることを自覚しても、「周囲の人の問題で困っている」と感じている人もいる ⇒他罰的に捉えている

このような状態に支援者が気付くことで、支援者が共感する態度となっていく

⇒ 理解とは対象者の言動が予想できること

引用：青木省三. 発達とトラウマから診る精神科診療. 医学書院を改変

神経発達症のある学生を支援するために 自己理解と合理的配慮が必要

今までの経験から、「様々な状況を把握し整理して自分の考えをまとめ上げることの苦手さ」、「実際の問題と自身の発達特性を関連づけることの難しさ」から、自己肯定感や自己効力感が低いため、学生自身が意思決定の困難さに直面しています。

そこで、修学や実習の中で「学生が語る機会を持つ」、「自分の特性や必要な配慮を知ることを通して、身近な人や物の社会資源に気づいて、意思決定過程を支援することが大切です。

具体的には、

ティーチング



ティーチングは、枠組みの中で自主的に学習する能力を育む機会となる

コーチング



コーチングは、ティーチングと異なり、
主体性・思考力・判断力を育む機会となる

主体性を促すためには 一インテイク面接一

「どうしたの？」

(聞いてあげる姿勢:傾聴→問題を解明する姿勢)

「どうしたいの？」

(学生の悩みを予測する姿勢:理解→学生と繋がる)

「何か手伝えることがあるかな？」

(学生から期待される姿勢:信頼→対処法を提案(解決に導く))

⇒ 学生が主体的に行動するためには、

命令ではなく質問する過程で自己理解が深められます

質問することで、学生は自分自身に起きていることを

言語的に外在化することで、自分の特性を認識でき

自分と繋がる体験が蓄積され、他者に支援が求められます

なお、ここではopen questionですが、実際はclosed questionで！

発達特性のある学生に対する支援・配慮

Key word

本人の自己理解



支援・配慮の方法

早期に学習スタイルを身につける
うまくいかない時の背景と対処法 (配慮要請)

指導者の障害理解



教員や実習担当者が障害特性を理解する
技能の習得に係る合理的配慮を検討できる

実習前後の学習



実習先や実習場面の見学(事前学習)
苦手な技術や技能は繰り返し練習する機会

環境の工夫



暗黙知を図・表・説明文で可視化する
行動モデルとなる学生と同じグループになる

客観的評価



ルーブリックによる数値化された自己評価
自己評価と他者評価の比較による自己理解

発達特性のある学生に対する支援体制の現状

修学支援: 学部教職員、実習担当教職員

スケジュール管理、受講・試験時の配慮等

生活支援: 支援員

体調管理、食事・
睡眠、人間関係等

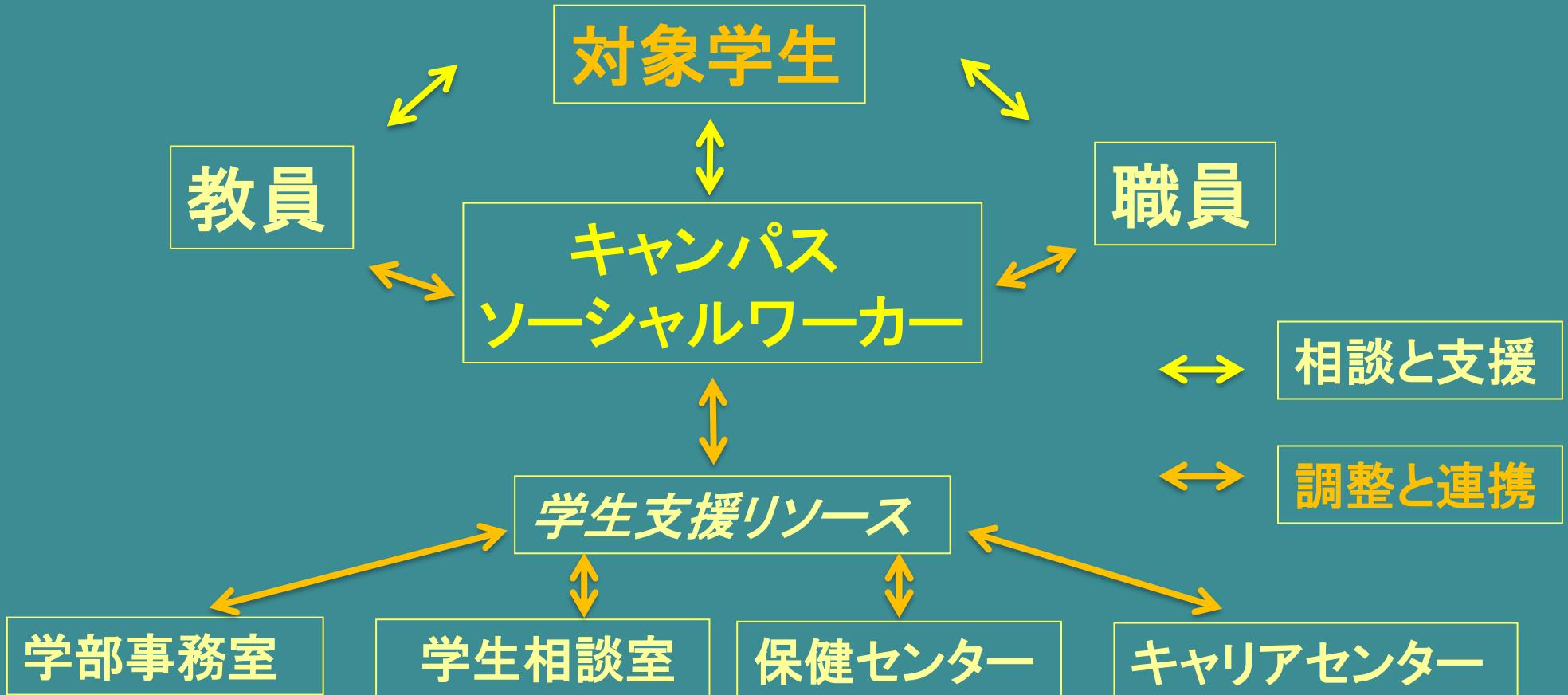
対象学生

キャリア支援: 就職支援
センター、就労支援機関
インターンシップ、就職活
動情報、面接シート作成
指導等

メンタルサポート: 保健管理センター、地域医療機関
カウンセリング、健康管理、服薬指導等

引用: 西村優紀美「神経発達症の大学生に対する合理的配慮」を改変・加筆

キャンパスソーシャルワーカーをハブとした調整・連携体制



引用:山科 満, 編著「キャンパスにおける発達障害学生支援の新たな展開」を改変・加筆

キャンパスソーシャルワーカーの資質

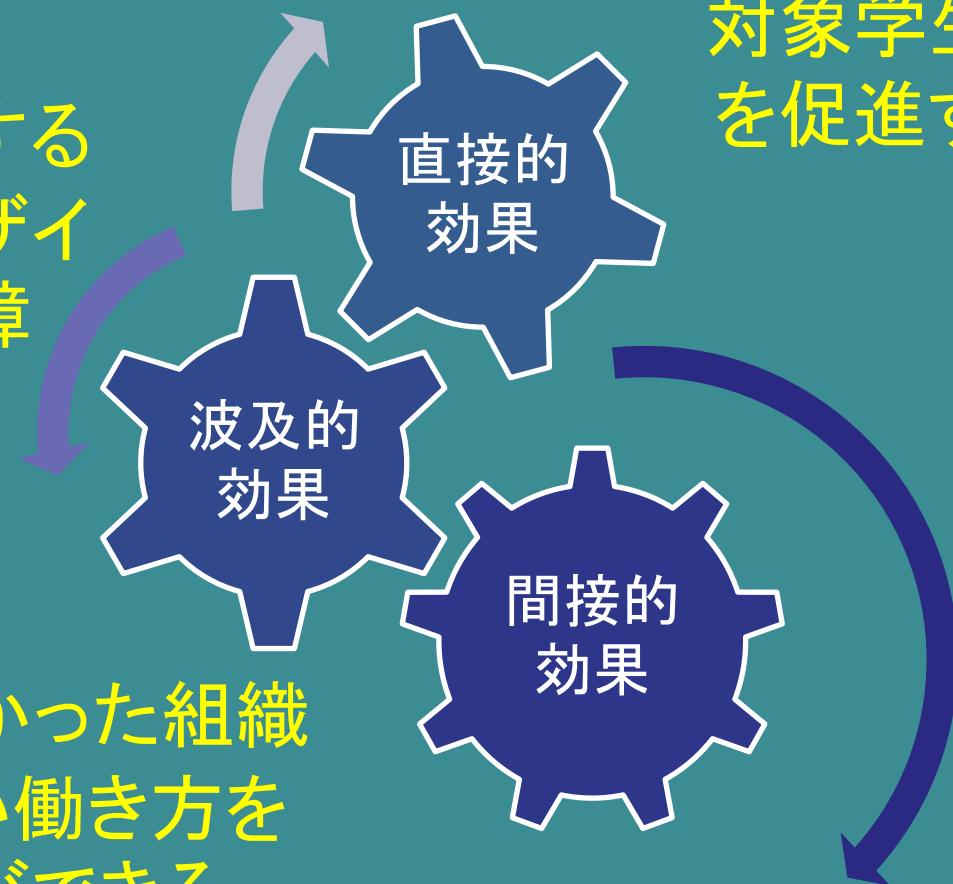
- 1) 神経発達症の神経多様性からの視点を得るために
⇒ 神経発達症に関する医学・心理学的知識（総合知）
- 2) 学生自身の自己理解と合理的配慮のために
⇒ 学生の困りごとを把握できる面接力（対人スキル）
- 3) 多職種連携を実現できるために
⇒ 教職員、事務職員、カウンセラー、医療従事者間の
コーディネーターとしての役割（集合知）

《コーディネーターの役割は多くの領域で現在必要とされている》

介護領域：ケアマネジャー、医療領域：総合診療科、地域療育：保健師、
教育領域：スクールソーシャルワーカー、福祉領域：社会（精神保健）福祉士

期待される効果

全ての学生に対する
ユニバーサルデザインの学びへの保障



これまでになかった組織
としての新しい働き方を
提案することができる

対象学生の成長・発達
を促進する

ニューロダイバーシティの観点からみると 神経発達症は医学モデルではなく社会モデルである

障害とは	社会適応の手段	適応状態
医学モデル 個人の欠陥	薬の処方や リハビリによる	健常になる
社会モデル 個人のニーズと 環境のミスマッチ	社会側の改善	個人の特性が 理解される

引用:大島郁葉「ニューロダイバーシティ」を一部改変

Take Home Message

- #1. 未来に向かうための力は、**非認知スキル**の発達から
- #2. **非認知スキル**は、アタッチメントから育まれる
- #3. 学生の**多様性**を理解した関わりが、主体性の学びに繋がる
- #4. 学生の言動を教職員が予想し、学生が教職員を**期待**する関係から、学生と教職員間の**相互理解**と**信頼関係**が生まれる
- #5. 対人支援職の出発点は、
教える人は教えてもらわなければ教えられない

参考文献

【発達障害の脳科学に関する文献】

- 1) Aihara M. (2017) Neurodevelopmental disorders and the frontal lobes. In: Goldberg E ed. Executive Functions in Health and Disease. Elsevier; New York, pp 319-331.
- 2) 相原正男. (2025) ニューロダイバーシティと神経発達症. 認知神経科学 26, 81-89.

【発達障害児者に対する支援に関する文献】

- 3) 山科 満(編著). (2022) キャンパスにおける発達障害学生支援の新たな展開. 中央大学出版部.
- 4) 西村優紀美. (2022) 神経発達障害の大学生に対する合理的配慮. 富山大学保健管理センター紀要 第21号, 13-22.
- 5) 相原正男. (2023) 山梨県子どものこころサポートプラザにおける多職種連携の現状 -身近な地域で安心した生活を送るために-. 育療 72, 21-27.
- 6) 岩波 明. (2025) 高学歴発達障害—エリートたちの転落と再生—. 文春新書.