

## 幼児の作業の可能化を目指す幼稚園教員との協働的アプローチ ～作業療法士が提供する情報の扱い方に焦点をあてて～

仲間知穂<sup>1)</sup>，酒井ひとみ<sup>2)</sup>

1) 琉球リハビリテーション学院，2) 関西福祉科学大学

要旨：本論文は，地域の幼稚園・小学校にボランティア作業療法士（以下 OT）として行った巡回相談について，幼稚園の 1 教員への支援を振り返る形で，OT の情報の扱い方に焦点を当てて考察を深めた。OT は教員自身が幼児に感じる問題を解決するための力を持てるよう，エンパワーメントを意識した取り組みを行なった。その実現には，教員が幼児に対して願っていた意味のある作業を選択し，その実現に向けて教員自身が問題解決に参加していけるための情報の扱い方が重要であった。この情報の扱い方とは，介入初期に OT と教員が同等なパートナーであるという立場を明確にすること，教員が願う幼児の作業について無知の姿勢で聴くこと，教員が幼児の作業を冷静に選択できるよう問題を外在化すること，さらに親しみや所有感を持てる情報提供の工夫に特徴があることが分かった。

キーワード：エンパワーメント，情報共有，クライアント中心，協働

### はじめに

筆者は作業に焦点を当てた作業療法の関わりを伝えるために，過去 2 年間地域の幼稚園にボランティアとして週 1 回の巡回相談を行ってきた。Polatajko ら<sup>1)</sup>は Miller(1992)の研究から，意味ある作業は，成長と発達を促進する要となる役割を果たしていることを強調しており，筆者も子どもが作業を実現していけることを大切にしている。教育機関においては，子どもの作業の実現に向けて，課題や環境を主となって調整することを担っているのは教員である。そのため OT は，教員と協働し，子どもの作業の可能化を目指し関わってきた。

しかし作業の可能化を目指した協働的アプローチについて，実践では上手くいかずに悩むケースも少なくない。クライアント中心の実践について，パートナーシップとして意思決定に加わるだけの十分な情報提供の重要性など情報の共有について述べたものはある<sup>2)</sup>が，実際の具体的な介入方法については不明瞭な部分も多い。今回筆者は教員と協働し子どもの作業の可能化を幾つか経験することができた。それらのケースを振り返ると，共通点があることがわかった。それは，協働していく教員が問題を感じる幼児の作業に焦点を当て，その問題解決に向け情報を共有することであった。

そこで本論では，スムーズに教員との協働的アプ

ローチがおこなえたケースについて，OT の情報の扱い方に焦点を当てて紹介し，考察を深めたい。

### ケースの紹介

A 君<sup>3)</sup>，5 歳，男児。3 歳の時呼び掛けに対し反応がないなど気になる点があり，小児発達センターを受診し自閉症と診断される。保護者の希望で一般幼稚園に入園。教育委員会も特別支援員を 1 名担当する体制づくりを実施した。在籍している幼稚園は，単年制で，隣接する小学校へ入学する前の修学準備として位置づけられている。

### OT 評価・介入

#### 1. OT インテーク（OT の目的と役割の共有）

作業療法開始時，担任教員 B と OT がパートナーとして関係を築くことを目的に，教員 B に以下の OT の目標と役割を伝えた。

「学校生活には，その子が期待されている作業（勉強・友達と協力して掃除することなど）やしたいと感じる作業（友達と一緒に遊ぶこと，先生に褒められることなど）があると思います。この『作業』をおこなっていけることがその子の健康的な学校生活に重要です。『作業』は，その子らしくいられること，子ども達が自ら成長していくことを可能にします。作業療法では，子ども達が『作業』をおこなっていけることで健康的

表1：対象幼児 A 君に対する介入前の教員 B の様子  
A 君<sup>4)</sup>に対する教員 B の様子 (XX 年 5 月 28 日)

教員 B は障害児教育の経験はなく、医療職種と仕事をすることも A 君が初めてであった。作業療法についての知識は全くなかった。

教員 B は自閉症の A 君に対し、自閉症の本を読み対応を模索していた。幼稚園で期待している活動の参加はできなくても仕方が無いと考え、A 君の安全のためだけに常に側に付き、問題行動に対し抑制を行っていた。

な学校生活を営めるということを大切にしています。そして、このことの実現に教員が力を持てることを目標にしています。そのため、OT は、教員が問題を感じている幼児の作業に対し、“どうしてできないのか” “どんなことに困っているのか” など、OT がわかることを教員に伝えることで、教員自身が支援を考え行っていけるようお手伝いします。」

## 2. 介入前の教員 B と対象幼児 A 君の様子

教員 B は問題に感じる A 君の行動が全て自閉症によるものではないかという漠然とした不安を抱き、期待したい作業とその問題の解決策を持たずにいた(表1)。そのため OT は、教員 B が A 君に期待している作業を明確にしていく必要性があると感じた。

## 3. 教員 B が問題を感じる A 君の作業遂行上の問題の明確化

OT は教員 B に、A 君に感じる問題と目標についてカナダ作業遂行測定 (以下 COPM) を使い、共に確認した。

OT は、教員が目の前の対応できない問題 (例えば A 君がホウキを振り回してしまうことなど) に対し、障害や機能に焦点を当て、その子が“(その機能で) 何が

できるか” を考える傾向にあり、教員が本来願っている幼児にとって意味のある作業を選択することができない状況であること、さらに、OT に支援方法 (対応策) を教えてもらうといった受け身の姿勢であることを強く感じた。そのため、初めの段階で COPM を実施し、教員が幼児に問題を感じる作業に焦点を当て、その問題を感じる作業がどうなって欲しいのか (その作業の達成を通して教員は幼児に何を期待しているのか) を聞くことにより、教員が表現できていない幼児に本当に期待する作業に気付いていくまでの過程を大切にした。その上で、教員の意思決定が重要であることを認識できるよう心掛けた。これらのやり取りを通して、OT と教員は、同等<sup>4)</sup>なパートナーであるという立場を理解してもらうよう努めた。

OT はインタビューの中で、教員 B の A 君に期待している作業とその作業の意味にも焦点を当てることを意識し、教員 B が幼児に感じている問題に対し「なぜ問題とを感じるのか」を聞いた (表2の“作業の意味”の項参照)。さらに、教員 B が幼児に対し本当に期待する作業を自由に考えていけるように、「どうなって欲しいと願っているのか」「なぜそうなって欲しいと感じるのか」について聞くことも意識した。

教員 B は「クラスの友達と A 君が互いに意識し学んで欲しい」と目標を話し、そのために問題とする作業として、A 君は、友達と関わりが持てないこと、グループの一員としての役割の参加が難しいことなどを挙げた (表2)。

## 4. A 君のしたい作業について教員 B との共有

教員 B が障害や機能ではなく、幼児の個性に寄り添い、尊重できる視点を持てるよう、A 君がしたいと願っている作業について OT が評価した情報を教員 B と共有した (表3)。OT は教員と幼児の関係を大切にすると

表2：A 君に対する教員の COPM 初期評価 (XX 年 6 月 2 日)

作業遂行の問題	重要度	遂行度	満足度	教員が A 君に期待する作業の意味
友達と関わりを持てない	10	3	3	他の子どもたちのことを見ることで、学べることなどがある。A 君にもその機会をあげたい。A 君が友だちを気にしてくれるだけでもいい。
グループの一員としての役割の参加が難しい (掃除当番・給食係)	5	2	2	キリングループとして一緒に掃除に参加することは、グループの一員として頑張ることであり、グループ意識や、参加意識を A 君と友だちが互いに感じて欲しいと願っている。
スコア		2.8	2.6	

表3：A君のしたい作業

A君のしたい作業
遊び時間や掃除時間のA君の行動観察より『何か同じ作業を通して友達と関わること』がA君にとって大切な作業であると感じることができた。

表4：教員が選択した作業

A君への支援
教員Bは、同じ作業を通して友達と関わりたいと願うA君の想いを尊重したいこと、友達とA君が互いに参加意識を感じあえる機会となることを理由に、『グループの一員として掃除に参加すること』を取り組みたいと話した。

め、幼稚園の環境内で、個別に幼児と関わることを避けている。そのため、今回行動観察を中心に行った。

### 5. 教員Bの優先する作業遂行の決定

インタビューおよび幼児がしたい作業の結果を教員Bにフィードバックし、教員BとOTが取り組んでいく作業について話し合い、最終的には、教員B自身が優先する作業を選択した(表4)。

### 6. 教員Bの選択した作業について(ここまでのプロセス)のフィードバック

教員BがOTのここまでの情報を主体的に活用できるためには、再度パートナーシップを深める必要があるとOTは感じていた。そこで、これまでとこれからのプロセスが教員Bの選んだ目標と問題の解決に向いていることを伝えるためのフィードバックを実施した。教員Bが情報に対し責任を持ち、自由に使うことを助けるためには、情報が自分のものであると感じられるような所有感を育むことが重要であった。具体的な工夫としては、見やすく理解されやすい内容や提供方法(専門用語を使用しない、写真を入れる、紙面

と口頭の説明)、全情報の共有、情報の責任者として教員の名前も入れるといったことに注意を払うことであった。さらに“A君に対し教員Bが何を期待し、その実現に向けて問題となる作業遂行は何か”というように、情報の関係性をつないで伝えることを意識した(図1)。OTの情報で教員をコントロールせず、教員の情報の受け取り方(OTの情報を受けて教員がどんな関わりを持ちたいと思うのか)に自由度を持てるよう物語風(主人公を幼児とし、そのストーリーの中で教員が準主役のような形で登場する)の内容にまとめた(図2)。

フィードバックを通し、教員Bが今までの流れと情報に対し理解できたことを確認し、作業の実現に向けてこれからOTが評価を進めていくことを教員Bと契約した。

### 7. A君の作業遂行評価

教員Bと契約した評価とその目的は、幼児の作業遂行上の問題を解決することにあるため、評価には学校版運動技能とプロセス技能の評価(以下School AMPS)を使用した。また、School AMPSは評価を通し教員Bに説明しやすい点、再評価の際、初期評価と同じ課題を選択しなくても測定できる(幼児の成長や幼稚園の教育方針に課題を合わせられる)点、信頼性・妥当性が支持されている評価である点も、本評価を選択した理由にある。

A君：グループの一員としての掃除の遂行評価

School AMPSの結果<sup>3)</sup>より、A君は環境や課題を整えることによって、作業遂行が達成できると判断できた。そのことをふまえ、掃除の範囲を理解することが難しいこと、掃除の終りが何時なのかわかりにくいことなど、実際の掃除の様子を観察したことからわかる、A君の困っていることを教員Bと共有した(図3)。

COPM					
クライアント:	教員B	評価日	XX年6月2日		
セラピスト名:	仲間 知穂	所属:	琉球リハビリテーション学院		
	作業遂行の問題	重要度	遂行度	満足度	インタビューの具体的内容
1	一日の流れを理解して参加できない	10	2	2	1日の流れの理解は、小学校に行った時に準備や、みんなと同じことに参加するために必要なこと。A君なりの方法を考えて取り組めたらいい。
2	友達と関わりが持てる	10	3	3	他の子どもたちのことを見ることで、学べることなどがある。A君にもその機会を上げたい。A君が友だちを気にしてくれるだけでもいい。

図1：教員と共有したCOPM(一部)

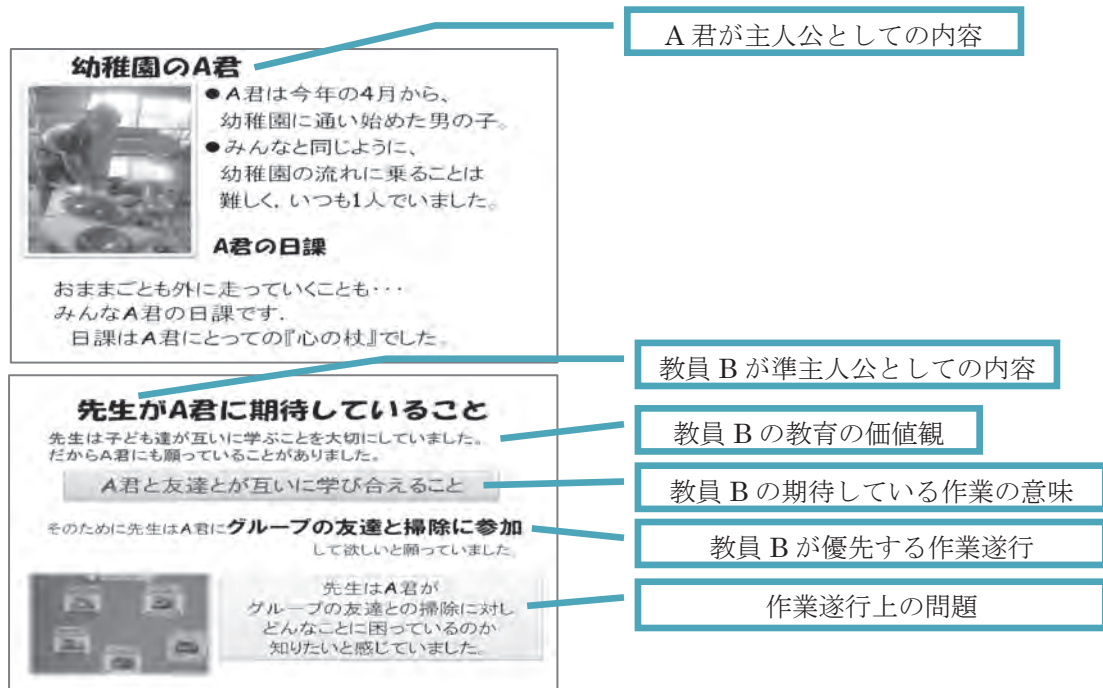


図 2：教員と共有した流れ（物語風情報提示の例）

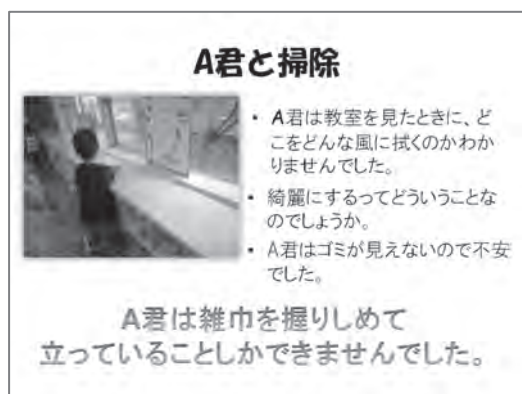


図 3：教員と共有した掃除の作業遂行（物語風情報提示の例）

## 経過

### 1. 教員 B が行った支援

A 君に対する直接的な支援は、教員 B 自身が支援内容を立案し実施した。OT は問題が生じた時などいつでも相談に乗れることを伝え、教員 B の支援を支える形をとった。教員 B は A 君が掃除の範囲を理解していけるよう、床にスタートからゴールまでのシールを貼るなど支援<sup>3)</sup>を行った。

### 2. 支援後の A 君の変化

A 君はホウキを振り回すことなく、全ての掃除を教員が付き添わず 1 人で参加できるようになった。友達から学ぶことでグループ全体の役割を果たそうとする

姿勢がみられ、その姿を見て友達も、A 君と関わりを持つようになった。A 君も友達とコミュニケーションを取るようになっていった。

## OT 再評価

### 1. A 君の遂行再評価

School AMPS の再評価の結果、A 君は運動技能、プロセス技能共に 0.5 logits 以上の変化が見られ、統計的、臨床的に変化があった<sup>5)</sup>という結果が示された(表 5)。

### 2. 教員 B の変化

A 君に対する教員 B の変化と COPM 再評価

COPM の再評価の結果、満足度、遂行度いずれも 2.0 点以上の有意な変化<sup>6)</sup>がみられた(表 6)。教員 B は「今回の結果に満足している。これから運動会や学芸会があるが、今はどうしたら A 君が参加できるのか考えていける気がする」と話し、作業療法を終了した。教員 B はその後、A 君が運動会など行事に参加していけるよう様々な工夫を考え支援を実施し、A 君はどの行事にも友達と協力し合い参加することができた。

## 考察

教員 B は介入前、自閉症に対し自身が受け取った情報から不安を抱き、問題と感じる行動を抑制することしか考えられない、A 君に期待する作業を持ってないな

表5：A君 School AMPS 評価結果

幼児	運動技能	プロセス技能
A君	1.06 logits→1.77 logits (同年齢の平均： 1.03～2.87 logits) 差 0.71 logits	-0.56 logits→0.12 logits (同年齢の平均： 0.14～1.66 logits) 差 0.68 logits

表6：A君に対する教員の COPM 再評価

作業遂行の問題	初期評価		再評価	
	遂行度	満足度	遂行度	満足度
1日の流れを理解して参加できない	2	2	10	8
友達と関わりが持てない	3	3	10	10
危険なことへの認識をもてない	3	3	7	2
みんなで行動する時の指示が伝わらない	4	3	10	10
グループの一員としての役割の参加が難しい (掃除当番・給食係)	2	2	8	5
スコア	2.8	2.6	9	7
スコア差	遂行度	6.2	満足度	4.4

ど、教育の専門家として幼児と向き合うことができない状況であった。人はリスクの認識を共有できないことで不安が生じ、過剰な行動をとる場面も少なくない<sup>7)</sup>。教員もその状態であったと考えられる。筆者の関わる教育機関では、“気になる子”に対し、機能や障害を理解し支援方法を考えていく流れが強く、教員Bもまたこの環境の中で、教員として幼児と向き合うことができない作業的不公正<sup>8)</sup>な状況であったと考えられる。

教員Bが幼児の作業に焦点を当て、その実現に向けて問題解決に参加していけるエンパワーメント<sup>8)</sup>を可能にするためには、①介入初期にOTと教員Bが同等なパートナーであるという立場を明確にすること、②教員Bの作業を傾聴すること、③教員Bが自分の作業を冷静に選択できること、④OTからの情報に対し、親しみや所有感を持てることが重要であった。

以上の経過をふまえ、教員Bとの協働的な情報共有の仕方について考察する。

## 1. “無知の知”の姿勢で情報を受け取る

今回OTは、はじめのCOPM評価の段階で、教員Bの意思決定を尊重する姿勢の中で、OTと教員Bが同等なパートナーであるという立場を理解してもらうよう努めた。その結果、受け身的であった教員Bは、自身が実現していきたいA君の作業について語る姿勢ができた。OTは、教員BがA君に期待する作業とその意味を自由に考え明確にできるよう、「なぜ問題と感ずるのか」「どうなって欲しいと願っているのか」など聞いている。これは、教員BのA君と向き合うということについて「もっと深く知りたい」という、教えてもらう姿勢であったと感じる。筆者自身、何度か経験した反省点でもあるが、例えば「掃除が上手く出来ない」という作業遂行に関する問題が出ると、『手順の見通しが立てられないかもしれない』『掃除以外に注意が向くことがあるのかもしれない』とその解決に医学的知識が先行し、本来のクライアントの作業とその意味を十分理解しないまま、介入に入ってしまう恐れがある。A君の作業に対する教員Bの想いに対し無知であることを自覚し、教えてもらうという「無知の姿勢<sup>9)</sup>」が、本当に願う作業について教員Bが語ることを助け、さらに教員Bが教育の専門家であるという立ち位置を尊重されることで、OTとより良いパートナーシップを持つことにつながったと考える。

## 2. 所有感を生み出す情報を提供する

教員Bは、医学的情報の影響を受け、A君に対しその子の障害特性に合わせた支援方法をしなくてはいけないと思ひ込み、教員としての専門的な能力を発揮することができない状況であった。これは教員としての作業疎外<sup>10)</sup>の状態にあったと考えられる。教員Bは目の前の問題に対し、『A君が幼稚園の流れに参加できないのは自閉症の特性なのではないか』と、問題に対しその原因をA君または教員自身の内部に見ていた。このように、普通、問題は「内在化<sup>9)</sup>」される傾向にある。特に医学や心理学などの専門家のモデルは内在化するようになっており<sup>11)</sup>、教員はそういった専門家のモデルの影響を受け、問題の原因を考える環境にあったといえる。そして教員Bは問題に対し、手に負えないと不安だけを感じるようになっていった。この状態では、教員Bは何が問題なのかを考えることもできない状況に陥っていたと考える。

今回OTは情報共有の際、A君を主人公、教員Bを準主役とし、A君の作業に焦点を当てた問題に対し、教員BとA君にどんな状況が生じているのかを物語風

に示した。その結果、問題そのものを外在化<sup>9)</sup>させ、問題とそれに対する影響を分離させたといえる。例えば、『A君が掃除に参加できない』という問題に対し、教員Bが“友達とA君が互いに学び合って欲しい”という教員として幼児に願う作業を持たずにいること、そしてA君が、“何か同じ作業を通して友達と関わりたい”というA君自身のしたい作業をできずにいることを物語として表現することで、教員Bは何が問題でそれに対する影響は何なのかということ冷静に知ることができたと考えられる。実際教員Bは、複数の原因が絡み合い、どうしていいかわからずにいた問題に対し、自分自身がどんな影響を受け、A君がどんな想いでその問題と向き合っているのかという、新しい視点から冷静に問題を見ることができた。そのことで、A君にとって意味のある作業として『グループの一員として掃除に参加すること』を取り組みたいと選択し、向き合っていく力を持った。問題を外在化することで、教員の問題に対する視点を変換し、問題に取り組む姿勢に変化が生じたのではないだろうか。その結果、教員が知識を持ち、自分が教育の専門家として子どもの作業がうまくできるように支援できるという自信を持つことにつながり、OTからの情報を受け入れやすくし、その後の活用につながったと考えられる。

以上から、問題を客観的に受け止められるよう情報を外在化し、クライアントの知識（教員Bの場合は、教員としての専門知識）に統合できるように咀嚼した情報を提供していくことで、OTからの情報がクライアント自身のものと感じられる情報になる。そして、所有感のある情報であるからこそ、その情報に責任を持って使用できるようになったと考える。

### 3. 作業的公正へ導くためのOTの役割

OTの提供する情報は、協働するパートナーにとって受け入れられるものでなくては、いかに有益な情報であっても意味をなさない。例えば医学用語は教員にとって理解が難しいが故に、医学用語で問題や現象を説明した途端、教員はOTに支配される立場に置かれてしまだろう<sup>12)</sup>。理解されやすい内容であることや、実際の幼児の写真を入れての説明といった情報に親しみを持てる工夫、共有した情報にパートナーの名前を入れるなど、協働するパートナーが情報に対し所有感を持つことができる情報の工夫は、パートナーが情報を受け入れ、責任を持ち自由に活用していくために重要であると考えられる。実際、作業疎外の状態であった教員Bも、教員として自身とA君に意味ある作業に気付

き、その実現に向けてOTの情報を自由に使い、支援を立案、実施することができた。これは教員Bにとって、教員としての作業的疎外から脱却できた出来事であった。Fiddlerら<sup>13)</sup>は作業的公正について“作業的公正は人が社会の中で作業従事を選択し、コントロールできる力量・資源・機会・権利を持った時に作業的公正が存在する”と述べている。教員Bの場合も、教員としての作業的疎外の状態から作業的公正の状態へと変化した一例といえるのではないだろうか。つまり、教員の抱える幼児の作業的問題に対し、教員自身がコントロールできる情報をOTが提供するといった協働の仕方が、作業疎外の状態から教員が脱し、教員が本来願っていた自身と幼児にとって意味のある作業を選択し、その実現に向けて問題解決に参加していける、作業的公正を導いたと考える。協業するパートナーにとって所有感のある情報提供は、そのパートナーの作業的公正を促がすための一手段であると考えられた。

### おわりに

今回OTは、パートナーである教員自身が幼児に感じる問題を解決するための力を持てるよう、エンパワメントを意識した取り組みを行なった。教員が本来願っていた幼児にとって意味のある作業を選択し、その実現に向けて教員自身が問題解決に参加していけるためには、介入初期にOTと教員が同等なパートナーであるという立場を明確にすること、幼児に期待する教員の作業への想いに対し無知の姿勢で聴くこと、教員が自分の作業を冷静に選択できるよう問題を外在化すること、さらにOTからの情報に対して親しみや所有感を持てるなど、情報提供の工夫が重要であった。この教員との関わりを通して、協働し作業の可能化を目指すには、協働するパートナーの作業的公正を促すことが重要であり、その一手段として、パートナーにとって所有感のある情報をOTが提供する必要性を学んだ。

本研究の研究計画は関西福祉科学大学の倫理委員会の倫理審査で承認された。なお、今回の2年間の活動が認められ、平成23年度（今年度）から金武町教育委員会の特別支援教育事業の一環として、地域の通常幼稚園・小学校に巡回相談を月4回おこなうこととなり、ボランティア活動から有償の公務へと変化した。現在2つの幼稚園と1つの小学校に訪問しており、各学校あたり週1回程度訪問している。

## 謝辞

本プログラムに御理解と御協力いただいた、学校長、教員、お子さん及び保護者の方々、さらにこの活動を支えてくださった琉球リハビリテーション学院の皆様に深く感謝いたします。

## 文献

- 1) Polatajko HJ (吉川ひろみ訳) : 作業科学・作業療法の必須要件. Townsend EA, Polatajko HJ (吉川ひろみ, 吉野英子監訳) : 続・作業療法の視点. 大学教育出版, 107, 2011.
- 2) Canadian Association Occupational Therapists (宮前珠子, 山崎せつ子訳) : 作業療法の中心概念. Canadian Association Occupational Therapists (吉川ひろみ監訳) : 作業療法の視点. 大学教育出版, 57-110, 2000.
- 3) 仲間知穂, 酒井ひとみ : 幼稚園教諭の作業の可能化を目指す協働的アプローチ. 第 14 回作業科学セミナー : 26-27, 2010.
- 4) Clark F. Ennevor BL, Richardson PL (村井真由美訳) : 作業的ストーリーテリングとストーリーメイキングのためのテクニックのグラウンデッドセオリー. Zemke R & Clark F (佐藤剛監訳) : 作業科学. 三輪書店, 407-430, 1999.
- 5) Fisher AG, Bryze K, Hume V, Griswold L : School AMPS School Version of the Assessment of Motor and Process Skill 2nd Edition , 129, 2007.
- 6) Law M, Baptiste S (吉川ひろみ訳) : COPM 第 4 版. 大学教育出版, 68, 2007,
- 7) 宮口英樹 : 臨床に活かすリスクコミュニケーション I. 作業療法ジャーナル, 44, 49-53, 2010.
- 8) 吉川ひろみ (著) : 「作業」って何だろう. 医歯薬出版株式会社, 70, 92, 2008.
- 9) 野口裕二 : 物語としてのケア ナラティブ・アプローチの世界へ. 医学書院, 70-106, 2002.
- 10) 1)と同誌 107-113
- 11) 野口裕二 : ナラティブ・アプローチとは何か. 作業行動研究, 第 9 巻 : 1-10, 2006.
- 12) Sumsion T (森下孝夫, 石附智奈美訳) : 実践上の問題. Sumsion T (田端幸枝, 森下孝夫, 近藤敏, 山田大豪, 吉川ひろみ他共訳) : 「クライアント中心」作業療法の実践. 協同医書出版社, 27-31, 2001.
- 13) Fiddler A, Peerla D : The Kitchenuhmaykoosib Inninuwug and the Struggle for the Right to Say No. Journal of Occupational Science, 16(1), 10-11, 2009.

Collaborative approach with kindergarten teacher that aims at enabling occupation  
~Focusing on information handling by occupational therapist~

Chiho Nakama<sup>1)</sup>, Hitomi Sakai<sup>2)</sup>

- 1) Ryukyu Rehabilitation Academy
- 2) Kansai University of Welfare Sciences

This research paper is for reviewing the case work that I involved as a volunteer Occupational Therapist (OT) and supported a local kindergarten teacher and conducted a study of focusing on the information handling. Conscious effort of OT in this case was to develop the teacher's empowerment and enhanced her ability to resolve the problem that with the student. To make this happen, the teacher must select the meaningful occupation for the student. Properly handle of information was the important factor in order for the teacher to participate in problem resolving. Furthermore, clarify the position equivalency between OT and the teacher within early intervention, listen the teacher's expectations with student in simple minds, assist the teacher with externalizing the problem and enables her to select the meaningful occupation in composure manner. Additionally when providing information, make sure with familiarity, specify its ownership and characterized by the ingenuity.

Key words: empowerment, information handling, client-centred, collaboration