

## 特別支援学校の給食時における障害児の偏食指導

The Care of school lunch on Food capriciousness  
in a Handicapped children's school

本保 恭子<sup>1)</sup>

Kyoko MOTOYASU

河原 香利<sup>1)</sup>

Kaori KAWAHARA

要旨：偏食傾向のある障害児への指導について、特別支援学校の教師5名への調査を実施し、障害児への偏食指導や食育の観点と通常学級での偏食指導や食育を比較し、相違点について考察した。

本研究の対象特別支援学校では、給食の時間において、毎回完食しなくても、本人がある程度食事ができていたら、食べることをそれ以上は勧めていなかった。障害の特性として、味覚や嗅覚などに異常があるなどにより、極端に食の幅が狭く、栄養バランスが崩れたり、成長するにあたって支障が出てしまったりする可能性がある場合は、偏食指導をすすめていくべきであるが、少しの偏食や好き嫌いについては重要視してなくてよいとしていた。また、偏食指導には、障害児と健常児で相違点があるが、特別支援学校の偏食指導は通常学級でも活かすことができることもあった。

偏食指導をすることにより、偏食の改善に加え、集団遊びができるようになったことや対人関係の変化も見られたことから、学級経営の一部として食育や偏食指導を捉え、子どもたちのより豊かな学校生活という観点から指導していくことの大切さが指摘された。

key words：学校給食，偏食指導，特別支援学校

### はじめに

一般的な偏食の定義として、安藤(2003)は、「人は皆食品の好き嫌いがあることはごく普通のことであるが、それが人並みはずれて極端に食べられる食品が限定される場合に偏食と言う。」としている。広辞苑 第六版(2008)では、「えりごのみして食べること。食物に好き嫌いのあること。」と記されている。このように、偏食の定義は、さまざまであり、定まっていない。偏食にも程度があり、人それぞれ個人差があるといった点からも、そのことがいえる。

一方、障害児の偏食とは、健常児と異なっている場合が多い。徳田(2014)は、障害児の偏食の定義を「保護者の方や保育者らが苦勞して食べさせようとしても、一向に改善する気配さえ見られ

ない状態を表す。」としている。特別支援学校における偏食傾向のある児童には、白米しか食べず、おかずを全く食べない、かまわずに飲み込むなど単なる好き嫌いとは異なり、極度の食の偏りが見受けられることも多々ある。食事指導においても、健常児への指導とは異なる。

そこで、本研究では、障害児の偏食に焦点を当てているが、特別支援学校における給食時の食事指導はどのようなものがあるのかを調査することにより、特別支援学校の食事指導はもとより、健常児を含めたすべての児童の食事指導と食育についても考察した。

### 方 法

特別支援学校における偏食指導の実態を明らか

1) ノートルダム清心女子大学

表1 教職歴

教職歴	特支 20 年～	特支 5 年前後	小学校	合計
教師 A	25 年		6 年	31 年
教師 B	38 年			38 年
教師 C	27 年		5 年	32 年
教師 D		6 年		6 年
教師 E		4 年		4 年

にするため、アンケートによる調査を実施した。

### 1. 調査対象

某特別支援学校の先生方のうち、教職経験の異なった五名の方にアンケート調査をお願いした。具体的な五名の教職歴は、以下の通りである。  
 教師 A…特支 25 年 / 小学校 6 年 教師 B…特支 38 年  
 教師 C…特支 27 年 / 小学校 5 年  
 教師 D…特支 6 年 教師 E…特支 4 年

### 2. 調査期間

配布日…2016 年 9 月 6 日

回収日…2016 年 11 月 1 日、8 日

### 3. 調査内容

- ①教職歴について
- ②今まで（現在）の偏食指導経験とその具体的なエピソード
- ③偏食指導から得たもの、学んだこと
- ④偏食指導をするに当たって、配慮した点や大切にしていること
- ⑤特別支援学校と通常学級の食育(もしくは偏食)指導の違い、および、通常学級での経験から、特別支援学校での指導をするに当たって、活かしていること

## 結 果

今回のアンケート調査の対象は、某特別支援学校の中学部の 5 人の教師である。表 1 より、教職歴 5 年前後が、教師 D と E の 2 人、教職歴 30 年越は、教師 A、B、C の 3 人であり、教職歴に差が生じている。さらに、教師 A、B、C は、他校種である小学校での経験者が、教師 A と C の 2 人で、特別支援の経験のみが教師 B の 1 人にも

わけられる。教職歴 30 年越の経験にも、他校種の経験があるかないかで、教職歴は異なってくる。このように、教職歴に差が生じることで、調査の項目に対して、意見が変わってくるのではないかと考えたことから、今回の調査対象者の教師に調査を行った。

①教職歴の差、②他の校種の経験の有無に加え、次項目に出てくる③偏食指導の有無の三つの観点から、結果の処理を行う。

### 1. 偏食指導の経験

#### 1) 教職歴の差

表 2 より、教職歴の差で、指導の経験の有無が異なった。教職歴が 30 年以上の教師 A、B、C は経験があったが、5 年前後の教師 D は、好き嫌いレベルの指導、教師 E は、経験がなかった。

#### 2) 他校種の経験の有無と指導内容

偏食指導の経験があった教師 A、B、C のうち、教師 B は、特別支援学校のみ経験しており、教師 A と C は、小学校と特別支援学校の経験があった。このことから、他校種の経験の有無は関係していないことがわかった。

偏食指導の内容を見ていくと、全体的には、苦手なものに対して、少しずつ、あるいは、一口は食べられるようにすすめるといった形が多かった。また、教師 B は、苦手なものを一口食べたなら、好きなものを食べるというルーティンを作ることによって、偏食指導を行っていた。教師 C は、苦手なものに対する意識の改善として、完食する経験を挙げている。

この結果から、偏食指導の方法としては、対象

表 2 偏食指導の有無

指導 経験	あり	なし
教師 A	・苦手なものは、一口は食べることをすすめる。	—
教師 B	【対象者】 ・お肉とご飯しか食べなかった生徒 【指導方法】 ・苦手なものを一口食べたら、好きなものを食べるというルーティンにした。中学部3年間かかったが、次第に偏食がなくなった。	—
教師 C	・苦手なものを少しでも食べたら、好きなものを食べられるようにした。 ・苦手なものの量を少なくして、完食する経験をさせ、ほめられることで、苦手なものも抵抗なく食べられるようになった。	—
教師 D	—	・強い偏食ではなく、好き嫌いのレベルの偏食指導。

者の実態にもよるが、段階を踏んでいくこと、スモールステップでの指導が指摘されるといった形が挙げられた。

## 2. 偏食指導から得たこと、学んだこと

### 1) 教職歴の差

教職歴に差があることによって、結果には影響がみられなかった。教職歴25年以上の三名についてみると、教師Aは否定的な意見、教師BとCは肯定的な意見であった。

### 2) 他校種での経験

否定的な意見である教師Aは、小学校と特別支援学校の経験があり、肯定的な意見である教師Bは、特別支援学校での経験のみ、教師Cは、教師Aと同じく小学校と特別支援学校の経験があるということから、他校種での経験によって、意見の違いはみられなかった。

表3より、教師Aは、特別支援学校における偏食指導の位置づけについて、さほど重視していなかった。それは、他にもっと必要な指導があるという意見からもわかる。また、今現在の特別支

援学校における現状として、完食や食べることなどをさほど重視していないことからいえることであろう。食べものを必要最低限摂取することができているのであれば、好き嫌いがあっても、それを食べなければならないとはしていないのである。

また、教師BとCは、偏食指導に対して肯定的な意見であった。具体的に言うと、教師Bは、偏食指導から得たことに関して、無理なく指導することによって、食べられるものが増えたという意見であった。教師Cも、食べられそうな生徒に指導をすると、偏食が減ったり、無くなったりしたという意見であった。教師B、Cの両方の意見を踏まえると、「本人に無理なく」「食べられそうな生徒に指導する」ことから、偏食の改善の見込みがあったのである。「本人に無理なく」というのは、「本人に合わせた」指導ともいえる。

次に、偏食指導から学んだことで、教師Bは、「諦めずに気長に指導する大切さ」を挙げていた。このことから、偏食指導が、一時的な指導ではなく、

表3 偏食指導から得たこと・学んだこと

	肯定的	否定的
教師 A	—	・偏食指導をそれほど重視する必要はない。他にもっと必要な指導がある。
教師 B	・本人に無理なく指導すると食べられるものが増える。 ・諦めずに気長に指導する大切さ。	—
教師 C	・全員ではないが、指導をすすめてみて、食べられそうな生徒には指導することによって、偏食が減ったり、なくなったりすることがある。	—

表4 配慮・大切にしていること

指導経験	あり	なし
教師 A	・無理強いをしない。	—
教師 B	・本人に無理なく。 ・少しずつ次の段階(量、食べる物など)にすすめる。	—
教師 C	・無理やりでなく、本人が食べてみようという気になるよう支援する。	—
教師 D	・過度に無理をさせない。 【具体例】 ① ご飯にふりかけをかける・のりを巻く。 ② じゃがいもをわからないくらいに小さくする。 →その子が食べられる工夫をする。	—
教師 E	—	・苦手なものを食べた結果、苦痛な体験だけが残らないようにする。 「頑張ったから、ご褒美がもらえた」「ほめられた」 →そのうち、食べられる量が増えたとなるように指導していきたい。

長い時間をかけて指導することを必要となってくる。教師 B が行った偏食指導が、3 年間かかったということからも、諦めずに指導していくことの大切さがうかがえる。

### 3. 偏食指導での配慮した点、大切にしていること

#### 1) 教職歴の差

表 4 より、教師 A、B、C、D から共通して言えるのは、「無理なく」「無理強いをさせない」といったワードが挙げられていることである。教師 A、B、C は、教職歴 30 年越であるが、教師 D は、教職歴 6 年であることから、教職歴の差による、意見の違いはみられなかった。

#### 2) 他校種での経験

前述した、共通するワードから、教師 A と C は、小学校と特別支援学校での経験があり、教師 B と教師 D は、特別支援学校での経験のみであるため、他校種での経験の差による、意見の違いもみられなかった。

#### 3) 偏食指導の経験

教師 A、B、C、D の共通のキーワードとして「無理なく」「無理強いをさせない」といったワードが挙げられていた。一方で、偏食指導の経験がない教師 E は、そのワードを挙げておらず、偏食指導の経験の有無によって、若干重要視する視点の異なりがうかがえる。しかし、偏食指導の経験がない教師 E も教師 C が実際に行った指導方

法と似たことを配慮点・大切にしていきたいと考えていた。教師 C は、実際に行った偏食指導には、「苦手なものの量を少なくして、完食する経験をさせ、褒められることで、苦手なものも抵抗なく食べられるようになった。」とあり、教師 E は、「苦手なものを食べた結果、苦痛な経験だけが残らないようにする。」「褒めてもらえた→そのうち、食べられる量が増えたとなるように指導していきたい。」と述べている。このように、褒めることや完食する経験という点からは、同様の見解であることがわかる。

### 4. 特別支援学校と通常学級の食育や偏食の違い

#### 1) 教職歴の差・2) 他校種での経験の有無

教師 A と C は、教職歴および他校種での経験は、ほぼ同じであることから、教職歴の差はない。しかし、教師 A と C で、特別支援学校と通常学級での偏食指導や食育に関する意見は異なっていた。教師 A は、特別支援学校に在籍している生徒は、障害のための偏食である可能性もあるが、通常学級では、好き嫌いによる偏食であると捉えており、違いがあるという意見であった。

他校種の経験から、生かしていることがあるかどうかという項目では、教師 C のみ、回答があった。特別支援学校と小学校の経験から、個に応じて指導することを生かしているという意見であった。

表 5 特別支援学校と通常学級の違い

	違いあり	違いなし
教師 A	・特別支援学校には、障害からこだわりや感覚の問題があり、偏食になる生徒が多いと考えている。 ・通常学級と特別支援学校では違うと思う。	—
教師 C	—	1-特に違いは感じない。 2-個に応じて。
教師 E	・将来ずっと家にいて、お母さんから、好きな食べものだけを与えられて生きていく訳ではなく、就職先・人先・非難先で、出されたものを食べられることが豊かな生活につながると思う。	

## 考 察

### 1. 障害児の偏食の特徴と指導

障害による偏食の要因は触覚や味覚などの五感に異常があったり、こだわりがあったりといったようにさまざまであり、一人ひとり異なる。それを踏まえたうえで、現在特別支援学校に勤務している5名の教師に特別支援学校における偏食指導についての調査を行った。その結果として、障害児の偏食の特徴と指導には、①ルーティンを作ること、②経験をする事、③各自のペースに合わせる事の3点が明らかになった。

ルーティンを作ることの具体的な例として、食事の一連の流れを決めることが挙げられる。流れを決めることによって、児童自身が、給食の時間に食べなければならないという理解につながったり、給食の流れについて、見通しをもつことができるようになったりすると考える。

次に、完食できた、苦手なものを食べることができたという「経験」について述べる。苦手な食べものを食べるということは、嫌な経験であったり、トラウマになったりする可能性があることは否めない。嫌な経験とならないようにするためにも、良い経験として残ることが必要である。例えば、その子に合わせた量から始めることで、完食経験というプラスな経験を得ることができる。段階を踏んで指導をしていくことにより、偏食を改善することにつながる。

最後は、無理やりではなく、その子どもに合ったペースで指導を勧めていくことに関して述べる。調査結果においても、「無理なく」「無理強いをしない」といった意見が多かった。そのことから、その子に合わせた指導が必要となることがわかる。個々の実態にあわせて偏食指導していくこと・段階を踏んで、スモールステップで指導を行うことにより、偏食の改善の見込みが見られるといえよう。

### 2. 障害児と健常児への偏食指導（食育）の違いや関連性

障害児と健常児の偏食指導（食育）の違いについて尋ねたところ、考えが分かれた。教師Aは、障害児と健常児では違いがあると考えているのに対して、教師Cは、違いはないと考えていた。

このことから、人によって考え方は様々であり、一概に違いがあるとは言い切れないといえる。

障害による偏食としては、食べものや環境などのこだわりがあったり、感覚の問題があったりすることが要因の一つとしてある。つまり、一般的な偏食のように、好き嫌いで済まされる話ではない場合もある。障害による視点と好き嫌いという視点を合わせて考えると、障害児と健常児の偏食は異なる。教師Aの考えからも同じことが言えるのであろう。

しかし、教師Cの意見のように、偏食指導には健常児との違いがない部分もあるのでではないだろうか。障害児の特性からの視点だけを考えるのではなく、広い視野から偏食指導を捉えようと、関連することがあるのではないかと考えた。

そこで、調査結果を踏まえ、二つの視点から、障害児と健常児の偏食指導を見直すと、共通点として、二つのことが考えられた。

第1は、言葉がけである。子どもが、苦手なものを食べることができたり、チャレンジしようとした時、それを「認める」「受け止める」「共感する」ことが大切であると考え。そのためには、それを教師が言葉がけによって伝える必要がある。特に、通常学級となると、集団の中の個への支援・指導となり、発達段階や学年にもよるが、公に個への指導や支援とするのが難しい場合が多い。下手をすれば、本人のプライドを傷つけてしまいかねない。そこで、通常学級でも活用できるのは、言葉がけである。例えば、給食の時間に、教師は曜日によって、班で給食を取ることにする。偏食傾向のある子に言葉がけをするのではなく、班の子たちに会話を通して言葉がけをする。完食することができている子、好き嫌いが激しい子など、一人ひとりに合った言葉がけをすることにより、集団の中にある個への指導ができる。また、曜日ごとに班を替えていくので、個への指導が集団の中で目立つことがなく勧められる。

第2は、視覚的な支援・教材づくりである。視覚的な教材をつくることにより、どのくらい食べることができたのかを自分で確認したり、振り返ったりすることができたりする。例えば、〇〇ががんばり表を用意する。がんばり表では、自分で給

食の時間の目標を定めることにより、子どもの主体性も損なわれない。そして、目標を達成するごとに、友達同士で確認し合い、シールを貼っていく。シールが増えていくごとに、子どもの意欲にもつながるだろう。このように、視覚的な教材を用意することで、教材は形に残るものでもあるので、振り返りながら、指導することができる。通常学級でも、クラス全体でがんばり表などの教材を扱うと、偏食気味や好き嫌いのある子だけではなく、食育として全体への指導にも兼ねていくことができるのではないかと考える。

### 3 偏食指導を含めた食育と学級経営とは

偏食指導による影響について、通常学級での経験から、特別支援学校での指導で生かしていることについて尋ねたところ、偏食指導の経験がない教師 E は、偏食指導をすることによって、将来、様々な場所で過ごす際、出されたものを食べることができると豊かな生活につながるのではないかという意見であった。偏食指導とは、偏食の改善だけではなく、将来を見据えること、生活が豊かになること等、他のことにも関連したり、影響を及ぼしたりするものであるといえよう。

偏食指導の影響についての研究として、福山・佐藤（1998）の「偏食傾向があり、環境に適應できず食べない T 児の指導」がある。この研究において、偏食指導を主指導として行うことにより、対人関係などにも変化が見られたという報告がなされている。このことから、偏食指導は、単に、偏食の改善を目指しているだけではなく、そのやり取りから、子どもとの関係づくりにも良い影響がでる可能性もあることがわかる。また、西（1988）の「精神遅滞の子どもの食事指導」でも、同様のことが述べられていた。偏食指導をすることにより、偏食の改善に加え、集団遊びができるようになったことや対人関係の変化も見られたことが明らかになっていた。

偏食指導の影響について、一番に考えられるのは、対人関係づくりである。これは、前述の福山・佐藤（1998）の研究結果からもいえることであるが、偏食指導とは、長期的な指導となる場合が多く、教師と子どもの信頼関係が大切である。それは、指導を通して、教師と子どものコミュニケー

ションを取るものであると考えているからである。コミュニケーションだけではなく、偏食指導により、意思疎通、対象児の態度や表情からのやり取りが得られる。やり取りをすることにより、偏食指導以外にも影響が出てくるのではないだろうか。

また、「偏食指導から得たこと、学んだこと」の結果で、教師 A は、偏食指導をそれほど重視する必要はなく、他にもっと必要な指導があるという意見であった。よって、学級経営の中で、偏食指導を重視していないことがわかった。各学校、学年やその場の環境などが関連していると考えられる。これらのことを踏まえて、偏食指導の重要性と学級経営の関連性について述べたい。

本研究の対象特別支援学校では、給食の時間において、「完食すること」「食べること」をきほど重視していなかった。毎回完食しなくても、本人がある程度食べることができていたら、食べることをそれ以上は、勧めていなかった。完食することや苦手なものを食べられるようになることは大切なことである。苦手なものを減らすことや好き嫌いをなくすことによって、食の幅が増えたり、将来の生活が豊かになったりするかもしれない。障害の特性として、味覚や嗅覚などに異常があるなどにより、極端に食の幅が狭く、栄養バランスが崩れたり、成長するにあたって支障が出てしまったりする可能性がある場合は、偏食指導をすすめていくべきであるが、少しの偏食や好き嫌いであるならば、偏食指導自体を大きく重要視することなく、学級経営の一つとして捉えていくべきであろう。

### おわりに

偏食傾向のある障害児への指導について、特別支援学校の教師 5 名への調査を実施し、障害児への偏食指導や食育の視点と通常学級での偏食指導や食育を比較し、相違点について考察した。

本研究を通して、偏食指導には、障害児と健常児で相違点があり、通常学級でも活かすことができることもあるとわかった。今後も、学級経営の一部として食育や偏食指導を捉え、子どもたちのより豊かな学校生活に向けて、指導していくこと

が大切であるといえよう。

#### 文 献

- 1) 安藤節子：子どもの偏食・野菜嫌い いつかは  
きっと食べられる，株式会社芽ばえ社，2003.
- 2) 広辞苑 第六版，2008.
- 3) 徳田克己：具体的な対応が分かる 気になる子  
の偏食 - 発達障害児の食事指導の工夫と配慮

-，株式会社チャイルド出版，2014.

- 4) 西 香寿巳：精神遅滞の子どもの食事指導 -  
M君の事例を通して-，情緒障害教育研究紀要 7，  
pp.87-90，1998.
- 5) 福山紀枝子・佐藤光司：偏食傾向があり、環  
境に適応できず食べないT児の指導 - 食事指  
導を中心に、対人意識の向上を図りながら -，  
情緒障害教育研究紀要 7，pp.107-114，1987.