

知的能力障害を伴う自閉スペクトラム症児 に対する学級担任との協働による偏食指導

岡 綾 子

1. 目的と意義

人間の赤ちゃんは、生後約半年で首が座り、座位も取れるようになると、母乳やミルクと併用して離乳食を摂取するようになる。その頃から、視覚、聴覚、味覚、嗅覚、触覚の五感で得られる情報量は桁違いに増え、色々な違いが分かるようになり、食に関する様々なこだわりが出現するようになる（白石，2013）。こうした食に関するこだわり行動が「偏食」であるが、偏食には「ある食べ物は食べない」「ある食べ物しか食べない」「ある食べ物は食べ始めたらやめない」等の行動が合わさる場合がある。そして、そうした偏食がエスカレートすると栄養が偏り、健康状態に害を及ぼすことが懸念される。栄養摂取は、健康の維持だけでなく、意欲や気力等の精神面の充実にも大きく影響するため、生きる力を支える重要な要素であると言える。文部科学省（2009）も、これからの社会を生きる児童生徒に、健やかな心身の育成を図ることは極めて重要であり、児童生徒の心身の調和的発達を図るためには、運動を通じて体力を養うとともに、食育の推進を通して望ましい食習慣を身に付けるなど、健康的な生活習慣を形成することが必要である、と述べている。

子どもの偏食状況に関する研究は数多く見られ（木田・武田・朴峠，2012；佐久間・廣瀬・藤田・永田，2013 など），食育の推進が言われているが，偏食の改善を目指した実践研究は数少ない（塚田ら，2008；小林・古賀，2009；倉退・赤松，2012）。だが，多くの教育現場では偏食の改善を目指して指導を進

めており、苦手な食品を小さく切ったり、好きな食品に混ぜたり、調理方法を工夫することによって嫌悪刺激の度を弱めたり、食べたことを褒めたり励ましたりして強化することによって、好き嫌いはかなり改善できる（小林・大谷, 1999）と考えられている。

一方で、何らかの障害のある子どもの偏食は、前述のような指導のみでは改善がしにくい。例えば、自閉スペクトラム症のある子どもたちには偏食が見られることが多いが、その背景には、見かけ、味覚過敏、食感、臭い、字義通りの受け取り方、等が影響している（生島, 2010）と言われている。子どもは、ある種の食べ物への敏感さが高まっているのであって、意図的に反抗している訳ではないので、強制的に食べさせるのではなく（Attwood, 1998）、子どもの状況に応じた支援、つまり子どもが受け入れられる食品や食事の条件を支援者が探求し、受け入れられる食品が見つければ、その量や質を変化、拡大させていく取り組みが必要であると考えられる。また、物的な環境調整だけでなく、少し抵抗感を感じる食品であっても、支援者からの「食べようよ」の誘い掛けに「この人が言うなら食べてみようかな」とこだわりの世界を広げることのできる人的な環境調整も合わせて支援を行うことで、よりよい食生活や対人関係を形成できることが期待される。

本研究では、特別支援学校において給食を食べることができない知的能力障害を伴う自閉スペクトラム症児に対して、対象児の学級担任と研究者（以下、筆者）が協働で偏食指導を行うこととした。給食は日常生活場面で行われるため、日常生活を共にする支援者がその指導を進めることが偏食行動の継続的な改善と向上を目指すためには望ましいと考えられる。まず対象児が給食の時間に食べることでできる食品を探索し、食べられる食品の種類を増やしながら、学級担任の促しに応じて自発では食べようとしない食品を食べることができるようになるかを検討した。

2. 方 法

対象者 特別支援学校小学部に在籍する7歳1か月の男子児童（以下、A児）であった。A児には自閉性障害の診断があった。7歳3ヶ月で実施した新版K式発達検査2001の結果は、姿勢運動2:4、認知適応1:8、言語社会1:0であった。7歳1ヶ月で学級担任に対して実施したS-M社会生活能力検査の結果は、身辺自立2:4、移動2:11、作業1:6、意思交換1:3、集団参加と自己統制は判定不能であった。電光掲示板や非常灯を見ることがや感覚遊びを好むが、人からの働きかけ（くすぐり、持ち上げ、追いかけ等）に興味を持つと相手の顔を見たりクレーン反応（岡本・清水・村井, 1995）をしたりして「もう1回やって」と要求することができた。遊びの要求のために大人の手にタッチすることを教えると要求の場面で行動することができた。歓声を上げたり、自発で発声を繰り返したりすることはあるが、有意味語の発声は見られなかった。また、見通しが持ちにくい場面や自分の思惑と違う状況になると泣くことがしばしばあった。学校の給食の場面では研究開始前は通常の給食を一人分提供されていたが全く食わず、一定時間給食を自分の机に置いた後にA児の隣の席に座る学級担任の腕に触れたり給食の載った盆を差し出したりして活動の終了を要求していた。学級担任はA児の日常の様子から食べるように促すことがかえって食べることを妨げると考え、声掛け等の促しは極力控えていた。放課後のデイ・サービスでもおやつや食事には一切手をつけていなかった。家庭での摂食行動については、B社の味付け海苔、唐揚げ、C社のフランスパンピザ、D社のウインナー、りんご、E社のスポーツドリンク、F社・G社の乳酸菌飲料2種、母親の調理した炒飯とうどんを食べることができていた。家庭での食器や食べる状況へのこだわりはなく、一人でまたは母親と共に、落ち着きなくうろろしながらではあるが、朝食、間食、夕食とも食べていた。保護者はA児に摂食について無理はさせないように配慮をしていた。時折家族からこれまで食べたことのない食物を勧めることはあったが、A児

がその勧めに応じて新しい食物を食べることはなかった。保育園時代から継続して、保育園や学校での水分摂取を含めた摂食をすることが難しい状況が続いていた。

所属する学級は、A 児を含めて男子 4 名、女子 2 名の児童が在籍し、学級担任は 3 名で、特別支援教育の経験年数はそれぞれ 25 年、10 年、1 年の教員であった。

インフォームド・コンセント 研究協力依頼については、A 児の保護者と A 児の所属する特別支援学校の校長に書面を用いて研究協力を依頼し、同意を得た。研究結果については、A 児の学級担任に報告を行った。倫理的配慮については、本研究を開始するにあたり関西学院大学の「人を対象とした臨床・調査・実験倫理委員会」の承認を得た。

標的行動 A 児が給食の時間に提供された分量の食品を食べることができる、A 児が自発で食べない食品を学級担任の促しで食べることができる、の 2 点を標的行動とした。

指導期間 指導は 201 X 年 9 月～201 X+1 年 3 月まで給食のある日に毎日、合計 106 回行った。給食のある日の欠席は 1 日であった。

指導場面 特別支援学校の A 児の所属教室において行った。

手続き 3 人の学級担任のうちの 1 人が週替わりで A 児の座席の隣に座り、全指導期間に渡って A 児への個別指導を行い、筆者は週 2 回のビデオ録画による記録と学級担任との指導方針、指導内容の検討を行った。給食時に提供する食品の選定は A 児の保護者と学級担任からの聞き取りにより決定した。食品の選定基準は、A 児が家庭で食べることができているもので、学級担任が日常的に過度の負担がなく継続して提供できるものであることとした。選定した食品は、原則的には 1 週間（給食 5 回）を通して同じものを提供することとした。A 児の反応を基に、学級担任と検討の上で次の週に提供する食品や指導方法を選定する形式で指導を進めた。学級担任とのやりとりの機会を作ることを目的に、第 9 週以降は乳酸菌飲料やヨーグルトを蓋付きのまま提供した。これは、A 児が学級担任に蓋を開けることを要求する機会を狙ったもの

Table 1 A 児に提供した食品の推移

週	加えた食品	減じた食品
第1週	通常の給食 1 人分（ベースライン）	
第2週	B 社の味付け海苔 1.5 センチ角 1 枚	通常の給食 1 人分
第3週	B 社の味付け海苔 8 切 1 枚	B 社の味付け海苔 1.5 センチ角 1 枚
第4週	B 社の味付け海苔 8 切 1 枚 韓国海苔 8 切 1 枚	
第5週	H 社の味付け海苔 12 切 5 枚	韓国海苔 8 切 1 枚
第6週	I 社の味付け海苔 12 切 5 枚	H 社の味付け海苔 12 切 5 枚
第7週	じゃがいものスナック菓子 I （じゃがバター味） 3 本	I 社の味付け海苔 12 切 5 枚
第8週	じゃがいものスナック菓子 I （サラダ味） 6 本	じゃがいものスナック菓子 I （じゃがバター味） 3 本
第9週	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （赤い蓋のノーマルタイプ）	じゃがいものスナック菓子 I （サラダ味） 6 本
第10週	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （青い蓋のカロリーオフタイプ） ヨーグルト（プレーン）	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （赤い蓋のノーマルタイプ）
第11週	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （赤い蓋のノーマルタイプ）	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （青い蓋のカロリーオフタイプ）
第12週	J 社の乳酸菌飲料 1 個	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （赤い蓋のノーマルタイプ）
第13週	F 社の乳酸菌飲料 1 個 （赤い蓋のノーマルタイプ） ヨーグルト 1 個 （ブルーベリー）	J 社の乳酸菌飲料 1 個 ヨーグルト 1 個 （プレーン）
第14週	ヨーグルト 1 個 （プレーン）	ヨーグルト 1 個 （ブルーベリー）
第15週	加減なし	
第16週	I 社の味付け海苔 12 切 5 枚	
第17週	じゃがいものスナック菓子 II 1 袋 （うす塩味）	
第18週	じゃがいものスナック菓子 II 1 本 （うす塩味）	じゃがいものスナック菓子 II 1 袋 （うす塩味）
第19週	加減なし	
第20週	じゃがいものスナック菓子 II 1 本 （うす塩味）	
第21週	じゃがいものスナック菓子 II 1 本 （うす塩味）	

であった。第 14 週以降は A 児が自発的に食べない食品がある場合に、学級担任が積極的に A 児に食べるよう促すこととした。

Table 1 に A 児に提供した食品の推移を示す。

記録 指導場面は教室内に設置したビデオカメラで録画した。

社会的妥当性 本研究における指導の社会的妥当性を評価することを目的として、A 児の学級担任 3 名に対して事後アンケート調査を行った (Table 2 参照)。アンケートの質問項目は 7 項目であり、(1)～(6) までの項目は、「1 全くそう思わない」から「4 大変そう思う」までの 4 件法によって評価された。また、最後の項目は自由記述で回答するものであった。更に面接調査によって質的なエピソードを含めた情報収集を行った。

3. 結 果

Fig. 1 に筆者の週 2 回のビデオ録画による記録に基づく、A 児が食べることができた食品の種類の変化を示した。

第 1 週 1 学期までの指導と同様に通常の給食を 1 人分提供した。A 児は給食を一瞥するが全く手はつけなかった。筆者が A 児の牛乳にストローを刺そうとすると筆者の手を払いのけた。提供後約 15 分経過の後に A 児は隣の指導者に給食一式の載った盆を差し出し、給食の終了を要求した。終了は学級担任が時刻や A 児の様子を見て決定しており、A 児の終了の要求は通る時と通らない時があった。

第 2 週 給食 1 人前を食べることは難しいと判断し、給食は盆から除去して味付け海苔のみを 1.5 センチ角に切り、スプーンに載せて提供した。また、行動観察の結果から活動の終わりを明確にすることが A 児を活動に向かわせるために必要であると考え、提供された食品を食べた時点で両手を合わせた終わりのサイン (以下、「ごちそうさま」) を A 児と学級担任が共にすることとした。1 日目は、A 児は海苔が準備されている様子を注目していたが、提供されるとすぐにスプーンを机の中に入れてしまい、海苔は盆の上に残された。ま

た、隣に座る筆者の膝についていた約3ミリ角の味付け海苔を手にとって、匂いを嗅ぐ姿が見られた。提供後23分後に、筆者が終了を促すと、A児は盆を返却する活動に通常より抵抗を示した。この日から3日間、A児は海苔を膝に載せて食べずに泣いていた。しかしこの間に行われた校外学習では、今まで家庭でも食べたことのないじゃがいものスナック菓子1数本（じゃがバター味、サラダ味）を食べることができた。5日目には、学級担任が提供後は静観する方が効果的と考え、提供後に促し等はせずにいたところ、A児が最初に置いた海苔を落とし、それを拾って食べたため、その機会に学級担任が味付け海苔8切2枚をA児に渡すと、抵抗なく食べ切り、学級担任の促しで「ごちそうさま」をすることができた。

第3週 B社の味付け海苔は直接盆に載せ、スプーンは除去した。1日目は、A児は自分の机に提供された海苔を見ると声を上げて怒り出し、盆ごと弾き飛ばした。学級担任が拾って机に戻すとA児は味付け海苔をちぎって散らかしたが、自分のエプロンに付いた味付け海苔を食べ始めた。その機会に学級担任が味付け海苔8切2枚をA児に渡すと、抵抗なく食べ切った。加えて学級担任がスプーンに約1センチ角の味付け海苔を提供すると、A児はその海苔も手に取って食べ、学級担任の促しで「ごちそうさま」をすることができた。その後、味付け海苔の袋を筆者に手渡したため、筆者が給食の食器に味付け海苔8切2枚を入れて提供すると、すぐに食べた。このため、2日目からは提供する味付け海苔の量を8切2枚とした。2日目から5日目の間には学級担任が味付け海苔にパンも加えて提供する等の指導をした日もあったが、A児は味付け海苔だけを食べた。

第4週 A児が給食で提供される味付け海苔を食べられるようになることを狙い、B社の味付け海苔8切2枚に加えて他の会社の味付け海苔を提供することとした。A児が味付けの濃いものを好むことを予測し、この週は韓国海苔を提供した。1日目には、A児にB社の味付け海苔と韓国海苔を一枚ずつ同時に提示し、選ばせると韓国海苔を取り、匂いを嗅ぐと細かく破いた。A児は学級担任に「ごちそうさま」を要求するが受け入れられず、休憩スペース

へ行ってしまった。著者が約5ミリ角の韓国海苔を差し出し、「食べておしまいにしよう」とジェスチャーをつけて促すと、A児は韓国海苔を食べることができた。2日目以降も、A児はB社の味付け海苔8切2枚は食べるものの、1日目と同様に韓国海苔は細かく破いて食べなかった。

第5週 学級担任がB社、H社の袋を見せてから味付け海苔を取り出し、両方提示するとA児はH社の味付け海苔を手にとって1枚ずつ丸めて5枚とも食べ、続けてB社の味付け海苔2枚を食べた。学級担任がお代わりに1回目と同様に提示すると、再びH社の味付け海苔から先に手に取った。学級担任からは「1学期に給食で味付け海苔が出てきた時は、もっと時間がかかり渋々食べていたが、今回は早く食べられた。」との報告があった。この週のA児は、「いただきます」の挨拶をするとすぐに味付け海苔を食べ始め、食べ終わると勢いよく音を立てて両手を合わせ「ごちそうさま」ができるようになった。遠足では家庭からB社の味付け海苔2袋とC社のフランスパンピザ2切れをお弁当に持参し、全て食べることができた。学級担任からは、春の遠足の時と比べると、早いタイミングで食べ始める様子が見られたとの報告があった。

第6週 1日目にはI社の味付け海苔は袋から出して匂いを嗅ぎ、顔をしかめた後に盆に並べて「ごちそうさま」の手を合わせた。隣に座っていた学級担任の袖を引っ張り活動終了の要求をするが受け入れられず、その後I社の味付け海苔を5枚とも食べた。2日目以降、A児がI社の味付け海苔を食べるスピードは日に日に遅くなった。この様子から、A児が一旦は「ごちそうさま」で終わりにしようとした海苔を食べられたことは大変評価できるが、まずはA児が学校で楽しく食べられるものを増やすことを最優先して今後の指導を進めることを学級担任と確認した。

第7週 A児が学校で食べられる食品の種類を増やすことを狙い、第2週の校外学習で食べることでできたじゃがいものスナック菓子I（じゃがバター味）3本を加えて提供した。1日目にはスナック菓子は指でつまんで匂いを嗅いでから机に並べる行動の後しばらくして、スナック菓子を半分に折って全て

食べた。3日目に学級担任が「給食の食器にも慣れて欲しい」と給食の食器にB社の味付け海苔とスナック菓子を入れて盆に載せて提供するが、A児はすぐに食器をひっくり返して食品を盆に並べた。そこで学級担任はこれ以降、盆を除去して食品を食器に入れて提供することとした。また、A児がスナック菓子3本を食べられていることから、学級担任は4日目からスナック菓子の量を6本に増やした。2日目には校外学習があり、A児はB社の味付け海苔2袋とC社のフランスパンピザ2切れと唐揚げをお弁当に持参し、唐揚げ以外は食べることができた。

第8週 1日目はA児はまず乳酸菌飲料を手にとって盆に戻した後に、味付け海苔とスナック菓子を食べた。乳酸菌飲料は蓋を学級担任がめくるとすぐに全部飲むことができた。2日目には、学級担任がじゃがいものスナック菓子をじゃがバター味3本とサラダ味3本に混ぜて提供したところ、途中で食べるのをやめてしまった。3日目以降は、味付け海苔と乳酸菌飲料は食べたが、スナック菓子は食べなくなってしまった。

第9週 学級担任と前週の停滞の原因について検討し、この週は提供する食品を減らした。A児は食品を目前に置かれると即時に味付け海苔を食べようとして学級担任に「みんなで“いただきます”をしてからだよ」と制される姿が見られるようになった。B社の味付け海苔は必ず先に手に取り、丸めて口角のあたりから入れて食べた。F社の乳酸菌飲料は学級担任に乳酸菌飲料の蓋を開けるようクレーン反応で要求した。F社の乳酸菌飲料を飲み干しても容器の中に指を入れてその指を舐めたり、蓋を噛んだりしている様子が見られた。

第10週 F社の乳酸菌飲料は確実に飲めると学級担任と予測を立て、F社の乳酸菌飲料の準備をA児の保護者に要請したところ、これまで筆者が準備していたものとは蓋の色・味が違うタイプのものとなった。学級担任にヨーグルトの蓋を開けるようクレーン反応で要求し、食べ始めるが途中で止まることがしばしばあった。学級担任や筆者が学級の友だちに「Aちゃん、ヨーグルトを食べよう」と声掛けをするように指導し、学級の友だちが声掛けをするとA児が食べ始める場面が何度か見られた。F社の乳酸菌飲料（青い蓋のカロ

リーオフタイプ)には視線は向けるものの、F社の乳酸菌飲料(赤い蓋のノーマルタイプ)のように容器に触ったり蓋を噛んだりする姿は見られなかった。学級担任に蓋を開けることを勧められても拒否をした。B社の味付け海苔とヨーグルトを食べると自分で勢いよく音を立てて、「ごちそうさま」をし、学級担任に「いい音をさせてごちそうさまができるようになったなあ」と評価された。

第11週 A児はF社の乳酸菌飲料(赤い蓋のノーマルタイプ)は早々に飲んだ。初日のみヨーグルトを食べる途中で滞ったが、学級の友だちが声掛けで励ますと再び食べ始め、最後まで食べることができた。2日目以降はヨーグルトも早々に食べることができた。5日目に給食の献立にJ社の乳酸菌飲料があったため、学級担任と相談の上、味付け海苔や乳酸菌飲料とは別の皿に載せて提供した。A児はJ社の乳酸菌飲料のパッケージを眺めたり蓋を触ったりしたが、蓋を開けるよう要求することはなく、学級担任が蓋を開けようとするとその手を遮った。

第12週 A児はJ社の乳酸菌飲料の蓋を触ったり噛んだりはしたが、先に食べたのはB社の味付け海苔とヨーグルトであった。ヨーグルトの蓋を開けて欲しいと学級担任にクレーン反応で要求した際に学級担任がJ社の乳酸菌飲料を指さして「こっちは？」と尋ねたがヨーグルトを手渡した。学級担任は、2日目には事前にJ社の乳酸菌飲料の蓋をめくって、3日目には事前にJ社の乳酸菌飲料にストローを刺して提供することを試みたが、A児は飲まなかった。

第13週 ヨーグルト(ブルーベリー)はこれまで食べていたヨーグルト(プレーン)と同じ銘柄でパッケージは色違いのものであった。1日目には蓋を触ったりスプーンでつついたりといった様子を見せた。学級担任に蓋を開けるようクレーン反応で要求し、いつもと違う紫色のヨーグルトを見ると匂いを嗅いだ。スプーンですくって顔に近づけるが顔をしかめて元に戻し、それきり手をつけなかった。2日目・3日目・5日目はヨーグルトには全く手をつけなかった。4日目に再び学級担任に蓋を開けるよう要求したが、匂いを嗅ぐとそれき

り手をつけなかった。また、5日目は給食の献立に K 社の味付け海苔があったため、学級担任がこの週の食品に加えて提供したが、味付け海苔は匂いを嗅ぐと皿に戻し、それきり手をつけなかった。この日は自分で「ごちそうさま」ができず泣いていた。

第 14 週 ヨーグルトは手をつけずに「ごちそうさま」をした際に学級担任が「まあまあ」と言ってヨーグルトのふたをめくると、ちょっと中を見て食べられた日もあったが、蓋を学級担任にめくるようにクレーン反応で要求しても食べなかった日もあり、食べる調子は安定しなかった。学級担任からは学校、家庭、デイ・サービスでしばしば泣いて怒り、活動に向かえない様子が最近見られているため、その影響が考えられるとの報告があった。

これまで A 児の給食の盆の配膳は、A 児の給食への抵抗感を軽減する目的で学級担任がしていたが、4日目の配膳の呼名の際に、呼名する学級担任を A 児がよく注目していたため、筆者が自分で盆を受け取りにいくよう促すと、A 児はすぐに盆の受け取りに向かうことができた。この日以降は、自分で盆を受け取りに行くようになった。

第 15 週 長期休業期間が明けての週のため、A 児の負担を軽減することを狙い、第 14 週と同じ内容の食品を提供した。前週の学級担任の促しを受け入れた様子から A 児がヨーグルトを食べずに「ごちそうさま」をした際に学級担任が食べるように促すこととした。2日目の給食の献立に K 社の味付け海苔 12 切 5 枚があったため、学級担任が B 社の味付け海苔 8 切 2 枚と換えて提供したところ、A 児は自発で全て食べた。3日目・4日も K 社の味付け海苔 12 切 5 枚を提供し、A 児は自発で全て食べることもできた。ヨーグルトは先週に続き、A 児が食べずに「ごちそうさま」をした際に学級担任が声掛けやヨーグルトを眼前に差し出す等して、食べるように促した。4日目までは食べないものの、学級担任の働きかけに声を出したり手で遮ったりすることはなく、学級担任の様子を見ていた。5日目には学級担任がヨーグルトに A 児のスプーンを入れると、それを取り出して食べ始め、全て食べることができた。

第 16 週 味付け海苔の種類を、以前は食べなかった I 社に換えたところ、A

児は1日目には匂いを嗅いでから食べることができた。2日目以降は匂いを嗅ぐこともなく、「いただきます」をしてすぐにI社の味付け海苔を食べた。この週からA児がヨーグルトを食べ始めるまでの負担を軽減することを狙い、ヨーグルトの蓋を取り払って提供することとした。また、A児が他者からの働きかけによって自発で食べ始めないヨーグルトを食べられるようになることも期待されたため、A児が自発で食べることなく「ごちそうさま」をした場合や、乳酸菌飲料を飲み終わってから20分経過しても食べ始めない場合に学級担任が積極的にヨーグルトを食べよう勧めていくこととした。ヨーグルトの蓋を取り払って提供したことへの拒否反応は全くなく、食べ始めるまでに時間がかかる日はあったが、毎日食べることができた。

第17週 ヨーグルトは1日目のみ学級担任が食べるよう促した。促しの後20分後に自発で食べた。2日目以降はI社の味付け海苔、F社の乳酸菌飲料を飲んだ後に約5分程度あけてから自発で食べた。A児は給食の盆にスナック菓子を見つけると注目し、匂いを嗅いだり手に取ったりしたが、食べなかった。そこで学級担任は2日目からじゃがいものスナック菓子の提供する量を1本にした。2日目以降はヨーグルトを自発で食べたため、学級担任はスナック菓子を食べることを促した。A児は促されてもすぐにじゃがいものスナック菓子を食べることはなく、じゃがいものスナック菓子を細かく砕いたり、顔に擦り付けたりして過ごした。促してから15分以上経って、A児はスナック菓子を食べた。

第18週 A児はI社の味付け海苔は食べる前や食べている途中に何度か匂いを嗅いだが、最後まで滞ることなく食べた。ヨーグルトは食べ始めるタイミングにばらつきはあったが、自発で食べた。これまでの食品を食べる順番は一定だったが、この週の途中から食べる順番が変動した。学級担任がスナック菓子の長さが約2～3センチの比較的短いものを提供した日は、一切スナック菓子に手をつけなかった。4日目には、A児は提供された全ての食品を自発で食べてから「ごちそうさま」をした。

第19週 ヨーグルトを自発で食べるようになり、じゃがいものスナック菓子

も徐々に食べられるようになったことから、前週と同じ内容の食品を提供し、A 児の変化を見ることとした。I 社の味付け海苔は、食べる前に匂いを嗅ぐことはあったが、最後まで滞ることなく食べた。ヨーグルトとともに、じゃがいものスナック菓子も自発で食べられるようになった。また、じゃがいものスナック菓子を食べ始めるまでの時間が徐々に短くなり、ヨーグルトを食べてから概ね 3 分以内に食べ始めた。

第 20 週 じゃがいものスナック菓子 1 本を自発で食べられるようになったので、その食べる量の拡大を狙い、提供する量を 2 本にした。この週から最初に F 社の乳酸菌飲料を飲むようになった。ヨーグルトを自発で食べながら容器の開け口を指で曲げて容器を変形させた。じゃがいものスナック菓子は、最後に盆から取り出して 2 本とも半分に折って食べた。

第 21 週 じゃがいものスナック菓子 2 本を自発で食べられたので、その食べる量の更なる拡大を狙い、提供する量を 3 本にした。この週では 1 日だけ、「ごちそうさま」をするのに 1 時間以上かかった日があったが、5 日間ともすべての食品を自発で食べることができた。5 日目にはじゃがいものスナック菓

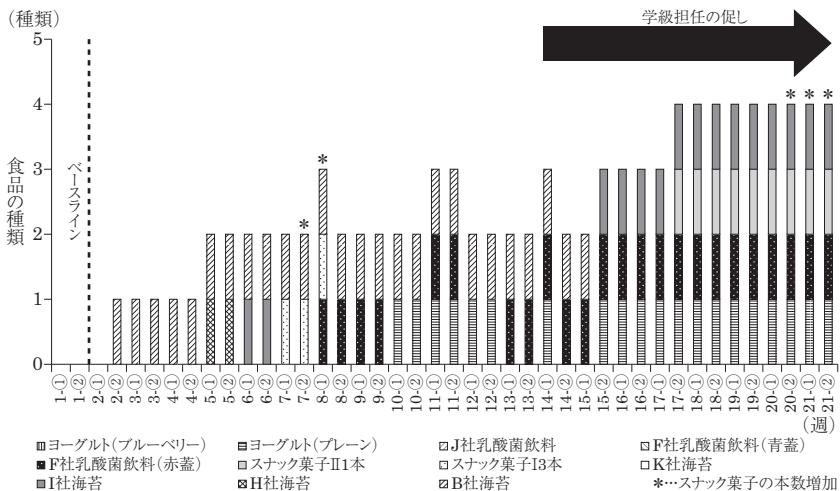


Fig. 1 A 児が食べることができた食品の種類の変化
—筆者の週 2 回のビデオ録画による記録—

Table 2 社会的妥当性アンケート (1)～(6) の結果

	担任 1 (経験)	担任 2 (25 年)	担任 3 (10 年)
質問			
(1) 偏食のある子どもへの指導は、学校教育において重要である。	4	4	3
(2) A 児にとって、偏食指導を受けることは学校での学習活動の中でも重要である。	4	3	4
(3) 学校での指導で、学級担任が無理なく取り組むことができるプログラムであった。	4	4	4
(4) A 児にとって受け入れやすいプログラムであった。	4	3	4
(5) A 児の偏食に良い影響を与えた。	3	4	2
(6) A 児の学校生活に良い影響を与えた。	3	3	2

評価点「大変そう思う」・・・4, 「まあそう思う」・・・3
「ややそう思う」・・・2, 「全くそう思わない」・・・1

子 3 本のうち 2 本を折らずに食べた。

社会的妥当性 Table 2 に社会性妥当性アンケート (1)～(6) の結果を示した。(7) の自由記述では「少しずつ A 児の食の幅、教師（特に友だち）とのコミュニケーションが広がった」との記述が見られた。また面接調査では、次年度以降も筆者との協働による指導を継続したいとの意向を受けた。

4. 考 察

本研究では、知的能力障害を伴う自閉スペクトラム症児を対象に、給食の時間に食べることでできる食品を探求し、食べることでできる食品の種類を増やしながら、学級担任の促しに応じて自発で食べない食品を食べることができるようになるかを検討した。A 児の保護者と学級担任からの聞き取りにより給食時に提供する食品を選定して指導を行い、A 児が給食の時間に提供された分量の食品を食べることができると、A 児が自発で食べない食品を学級担任の促しで食べることができるとをねらいとした。その結果、A 児は指導開始時まで全く食べなかった給食の時間に数種類の食品を自発で食べるよう

になった。加えて、指導当初には食べなかった2種類の味付け海苔を研究の後半には自発で食べることができるようになった。また、学級担任や学級の友だちからの促しを受け入れ、一旦は「ごちそうさま」をして食べないで終わろうとした食品を食べることができるようになった。これらの結果について考察する。

給食の時間に提供された分量の食品を食べることが可能となった点について

A 児は給食の時間に提供された数種類の食品を食べることができるようになった。研究の前半で食べられるようになった食品は、研究開始以前から既に家庭では食べることができていたものが多い。このことから、状況の把握や場面の切り替えに支援を要する対象者への介入は、より抵抗感を少なくできる既知の物を用いた環境調整が有効であると考えられる。通常の給食を提供されていた時期から A 児は給食の盆に載せられている食品によく注目しており、A 児が食べた経験があり、食べられると確信を持てる食品の提供から指導を開始したことは効果的であったと言えよう。また、給食の時間に食品を食べる行動が習慣化されたことにより、指導当初には食べようとしなかった2種類の味付け海苔を研究の後半には自発で食べることができるようになったと考えられる。

学級担任の促しに応じて食品を食べることが可能となった点について 研究開始当初、A 児は給食場面だけでなく他の学習や生活の場面でも、学級担任や友だちからの働きかけにあまり反応を示さず、特に大人からの働きかけには声を上げたり手を払いのけたりと拒否反応を示すことが多かった。給食場面では、通常の給食を自分の机上に置き、一定時間が経過すると隣の学級担任を見つめたり盆を差し出したりして活動の終了を要求し、要求が通らないと泣いたり怒ったりしていた。盆に載せる食物を通常の給食から選定したもの限定したことで、研究前の A 児と学級担任のやりとりの「終わりたい」→「まだ終わらないよ」という一方向のものから、研究開始後は「終わりたい」→「これ食べたら終わりだよ」→「食べたよ、ごちそうさま!」→「えらいね!」という双方向のコミュニケーションに発展した。また、提供された食物を食べたら

手を合わせて「ごちそうさま」で終るスタイルに統一することで、「どうしたら終わるのか」がA児にとって明確になり、A児は学級担任の顔を見て「ごちそうさま」ができるようになった。一方で、学級担任がA児への促しを開始する前から、学級の友だちの一人はA児がなかなか食品を食べないことを口にしており、しばしばその友だちに「Aちゃんに“ヨーグルト食べよう”って言ってあげて」と指導し実際にその友だちが言うとA児がヨーグルトを食べ始めることがあった。その友だちに日常生活場面で構われても以前のA児は関心を持たない様子であったが、徐々にその友だちに自分から近づいたり、その友だちの写真カードを手にとったりする様子が見られるようになった。給食場面での学級担任の促しを開始しても拒否反応をすることはなく、学級担任からは「学級担任3人がかりでヨーグルトを食べるようにAちゃんコールをしてもA児は余裕の表情を見せた」「A児がヨーグルトにスプーンを入れて欲しそうな表情を見せた」との報告が寄せられた。これらは「何を要求されているのか」「どうしたら終わるのか」を明確にしたやりとりを他者と重ねることで、給食を軸としたコミュニケーションを構築できたと考えられよう。また、学級担任の「食べようよ」の促しで食べたヨーグルトがA児の好みの味であったことをA児がわかり、学級担任の促しは食事をするための有効な弁別刺激として機能したとも考えられよう。そのことが、自発で食べたり食べなかったりの波が見られたヨーグルト（プレーン）が学級担任の促しの末に研究の後半では自発で食べられたことに繋がるのであろう。加えて、研究後半で新たに食べられるようになったK社やI社の味付け海苔やじゃがいものスナック菓子ⅠとⅡはA児が家庭では食べたことのない食品であった。未知の食品であっても、他者とのコミュニケーションによって「食べてみよう」とA児が行動できたことは、大きな成果であったと考えられる。一方で、途中でスナック菓子の味付けを混ぜたり、ヨーグルトの味を変更したりしたことで摂食行動を停滞させてしまったのは、A児の「食品の見立て」を裏切ってしまったためと考えられる。今後もA児のアセスメントを丁寧に行いながら、指導を進めていくことが必要だと言える。

まとめ A 児の偏食行動は一定の伸長を見たが、まだその発展は途上であり、今後も継続して支援者が丁寧にアセスメントと指導をしていく必要がある。研究中期に、それまで安定して食べられていた B 社の味付け海苔を、敢えて一度失敗している K 社や I 社の味付け海苔に変える指導は学級担任が発案、実行したものであった。それまでの指導により「今の A 児なら食べられるかもしれない」と身近な支援者が自らアセスメントし、挑戦したことは、継続的な支援を進める上で極めて重要なことと言える。

本研究では、特別支援学校における学級担任の偏食指導に筆者が加わり、協働で知的能力障害を伴う自閉スペクトラム症児が給食の時間に食品を食べられることをねらった指導を行った。筆者からの一方的な提案による実践ではなく、学級担任の日々の指導により蓄積された知見を合わせた指導と評価を行うことにより、A 児にとって効果的な支援ができたと考えられる。一方で、学級担任に対する妥当性の評価では A 児にとっての偏食指導の重要性や本研究の有効性については 3 名とも概ね高評価であったが、A 児の偏食や生活に与える影響については、特別支援教育の経験年数が 25 年、10 年と豊富な教員と 1 年目の教員では評価が分かれた。1 年目の教員は本研究において A 児の「食べないで終わりたい」アピールに「まあまあ」と返して食べるよう促したり、A 児がヨーグルトを食べずにいた場面でヨーグルトにスプーンを入れてみたりといった指導を、先頭を切って行ってきた人物であった。A 児の今後の成長のために、より高みを求めるべきだと考えていることがうかがわれる。このように経験年数が違ったり、立場が違ったりする複数の支援者が知見を共有し、協力していくことが支援の必要な人に対する包括的な支援体制や支援プログラムを確立するためには必要不可欠である。今回は学級担任、筆者が全員同席する状況で指導を進めたため、A 児の直接指導にあたった学級担任の支援の効果や今後の支援の方向性を支援者全員で検討・確認することができ、週毎に A 児の直接指導を行う学級担任が替わっても一貫性のある指導をすることができたと考えられる。今後更に、実践の場と研究の場での有効な連携の在り方、支援が必要な子どもに対する効果的な支援・指導の研究を進めていく必要がある。

る。

謝辞 本研究の実施にあたり、A くんとその保護者にご理解・ご協力をいただきました。A くんの健やかなご成長を心より祈念いたします。また、特別支援学校の校長先生をはじめとする先生方にご理解・多大なるご協力をいただきました。合わせてここに記して、深く感謝申し上げます。

引用文献

- 會退友美・赤松利恵（2012）. 社会的認知理論を活用した幼児の偏食に関するプログラムの実践－保護者の関わり方について－ 栄養学雑誌, 70, 337-345.
- Attwood, T. (1998). *Asperger's Syndrome - A Guide for Parents and Professionals* - Jessica Kingsley Publishers Ltd, London. (富田真紀・内山登紀夫・鈴木正子（訳）(1999). ガイドブック アスペルガー症候群－親と専門家のために－ 東京書籍, 209-211.)
- 木田春代・武田文・朴峠周子（2012）. 幼児の母親における幼少期の食生活と現在の偏食との関連 日本公衆衛生雑誌, 59, 112-119.
- 小林真・大谷美保子（1999）. 幼児の偏食としつけの関連性について 富山大学教育学部研究論集, 2, 53-57.
- 小林小夜子・古賀克彦（2009）. 幼児の偏食改善に向けた保育実践研究－加工を施さないトマトの場合－ 幼年教育研究年報, 31, 23-28.
- 文部科学省（2009）. 3 体育・健康に関する指導（第1章第2節第1の3）特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚園・小学部・中学部）, 154-155.
- 岡本夏木・清水御代明・村井潤一（1995）. 発達心理学辞典 ミネルヴァ書房.
- 佐久間尋子・廣瀬幸美・藤田千春・永田真弓（2013）. 自閉症スペクトラム障害をもつ幼児の食事に関する母親の認識とその対処 日本小児看護学会誌, 22, 61-67.
- 白石雅一（2013）. 自閉症スペクトラムとこだわり行動への対処法 東京書籍.
- 塚田信・飯村敦子・大澤繁男・小泉裕子・田爪宏二・内藤知美（2008）. 子どもたちへの食育推進のための試みについて－学生における偏食状況調査と改善につなげる実践研究－ 鎌倉女子大学学術研究所報, 8, 31-43.