

Ⅶ 自閉症

自閉症とは、①他者との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害である。その特徴は3歳くらいまでに現れることが多いが、成人期に症状が顕在化することもある。中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されている。

1 自閉症のある子供の教育的ニーズ

(1) 早期からの教育的対応の重要性

乳幼児期は、心身の発達に極めて重要な時期である。特に幼児期は、自分を取り巻く人々への関わり方を学び、周囲の物事についての理解を深め、社会生活を送る際のルールについても学習し、学齢期に向けての基礎づくりをする大切な時期と言える。

この時期の一般的な発達上の目標としては、おおよそ次のものが挙げられる。

- ・運動・姿勢能力の向上
- ・コミュニケーション能力の促進
- ・食事や排せつ等の身辺自立の習慣形成
- ・周囲の人との情緒的なつながりに基づく、安定した人間関係の形成
- ・自分と自分を取り巻く社会についての簡単な概念の形成
- ・社会的ルールについてのある程度の理解の学習
- ・小集団における最低限の自己コントロールの学習
- ・認知機能の向上

以上のような幼児期を中心とした一般的な発達上の目標は、自閉症のある子供にとっても同様である。

自閉症は、乳幼児健康診査などで、周囲の大人や子供に対する関心の向け方や、聴覚や視覚、触覚等の感覚反応の異常がみられることから、障害の疑いを指摘されることがある。乳幼児期に気付かれることの多くは、言葉の発達の遅れや周囲からの働きかけに対する反応の乏しさ、マイペースな行動をとることなどである。

認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等の就学前機関における、同年代の友達との関わりや小集団での生活が始まると、自閉症という障害の特性から生じる困難さが顕著となる場合が多い。

自閉症の教育的対応は、当初は困難であることが多いと指摘されてきた。その理由として、親密で安定した情緒的な関係を築くことの難しさや、こだわり、興味や関心が限定されることによる集団生活を送る上での難しさ、刺激に対する過敏性や行動上の問題（自傷行為や睡眠障害など）などへの対応が困難であることも挙げられてきた。しかし、早期から環境調整を行い、適切な教育的対応を行うことにより、自閉症のある子供の社会性やコミュニケーション能力の発達の促進、二次的な情緒や行動面の問題の予防が可能となっている。

具体的な対応の例を挙げると、絵カードや写真等を用いるなど視覚的に情報を得やすいようにして、これから行われようとしていることに見通しをもてるようにする、活動等の時間帯を一定に設定するなど、変更を少なくすることで見通しをもって行動や生活ができるようにして、心理的な安定を得やすくすることなどが大切である。また、他者との関わりや活動への適切な参加の仕方などについて学ぶ場面を明確化し、早期から対応していくことも大切である。

自閉症のある子供の保護者のストレスは、他の障害のある子供の保護者のストレスと比べると高いという報告もなされていることから、保護者への支援も大切になる。保護者が子供に障害があることが分かったときの気持ちを出発点として、障害を理解することができるようになるまでの過程においては、関係者の十分な配慮、つまり保護者の心情理解が特に必要とされる。認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設に通うようになると、他の子供と異なり、集団から離れて行動したり活動したりする様子が見られ、保護者自身も他の保護者から孤立してしまうことがある。

そのため、個別の教育支援計画等を活用した関係機関（通園施設、保健所・保健センター、その他の専門機関）等との連携を図りながら、保護者の心情や家庭での子育ての困難さを十分に理解した上で、保護者支援を行っていくことが必要である。

(2) 教育的ニーズを整理するための観点

自閉症のある子供にとって適切な学びの場を検討するためには、子供一人一人の教育的ニーズを整理する必要がある。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①自閉症の状態等の把握、②自閉症のある子供に対する特別な指導内容、③自閉症のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べる。

① 自閉症の状態等の把握

自閉症のある子供の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べる。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

自閉症の状態等については、次のような事項について把握することが必要である。

a 既往・生育歴

- ・ 出生週数 ・ 出生時体重 ・ 出生時の状態 ・ 保育器の使用
- ・ 入院歴や服薬 ・ 併存疾患の有無 ・ 言語・コミュニケーションの様子
- ・ 感覚の過敏性・鈍感性 ・ 育った国や言語環境

b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健康診査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により 5 歳児健康診査を含む）の状況

- ・就学時健康診断の状況

c 併存している障害の有無

- ・知的障害の有無
- ・学習障害や注意欠陥多動性障害の有無
- ・発達性協調運動障害の有無

d 服薬治療の有無

- ・現在服薬中の薬

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

自閉症の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切である。

a 観察について

自閉症の臨床像は、知的能力や年齢によって、子供一人一人異なることや、個人の成長の過程の中でも多様に変化しうることが分かっている。そのため、検査に加えて、行動観察などを同時に行い、自閉症のある子供の知的発達の状態、言語面、社会性・対人面、運動面の状況などや、障害特性の現れ方等について、子供一人一人の情報を総合的に集めて実態把握を行うことが大切である。

なお、自閉症のある子供は、慣れていない場所や知らない場所での活動に対して不安感を抱くことが多いため、行動観察を行うに当たっては、子供が事前に訪れて活動をしたことがあるような、慣れ親しんだ場所において行うことが重要である。

b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが必要である。また、乳幼児健康診査や発達相談（地域の実施状況により5歳児健康診査を含む）等の事後のフォローとして、療育機関や相談機関につながっている場合もあるため、言語発達や運動発達に関する療育内容なども重要な情報となる。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の（ア）、（イ）、（ウ）、（エ）に示す内容について把握することが必要である。

自閉症の状態等を把握するに当たっては、アで述べた医学的側面からの把握を行うとともに、行動上の諸課題、家庭や学校における生活の状態、集団への参加や学習への参加の状況、学習の習得状況、知的機能の状態などを把握する必要がある。その方法には、保護者や担任等からの聞き取りをはじめ、行動観察及び諸検査の実施などがある。

なお、諸発達の状態等を把握するための標準化された個別検査を実施する場合の留意点については（ウ）を参照のこと。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要である。

a 生活リズムの形成

- ・睡眠や覚醒，活動・休息，食事，排せつ等のリズム

b 基本的生活習慣の形成

- ・食事，排せつ，衣服の着脱等の基本的生活習慣の自立の程度

c 活動に対する状況

- ・ルールのある遊びや活動の理解及び参加の状況

d 意思の伝達能力と手段

- ・言語の理解と表出の状況及びコミュニケーション手段

e 知能の発達

- ・知能に関する認知や概念の形成

f 情緒の安定

- ・環境の変化等による緊張の状態や情緒の変化

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の自閉症の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要である。

a 感覚や認知の特性

自閉症のある子供には、感覚に過敏性や鈍感性があったり、感覚の発達に偏りがあつたりする場合がある。例えば、極端な偏食がある場合、その要因として、酸味や辛み、苦みなどを異常に強く感じたり、食感や食べ物の温度にこだわりがあつたりすることから、特定のものしか食べないということがある。

また、着替えの途中で自分の好きな感触の衣服に触れると、その感触を味わうことに没頭し、身の回りのことを整えることに関心が向かなくなる場合があり、日常生活に必要な身辺処理に関する知識や技能が身に付いていないこともある。

さらに、自閉症のある子供の認知の特性として、耳から入る聴覚的な情報を処理することよりも、目から入る視覚的な情報を処理することのほうが得意であるという、「視覚認知の優位」が挙げられる。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

障害による学習上又は生活上の困難を改善しようとする意欲や態度について、次のようなことを把握することが考えられる。

- ・情緒が安定するように自分自身で環境を調整しようとするか。
- ・活動を分かりやすくするために、場所や道具、手順の整理を行おうとするか。

- ・困ったときに教師や友達に自分から支援を求めることができるか。
- ・気持ちが不安定になったときに、気持ちを切り替えるための有効な手段を身に付けているか。

c 社会性及び集団への参加の状態

自閉症のある子供に共通する傾向として、自由な対人交流場面において、他者とのやり取りに困難さが見られることがある。その要因としては、相手の言葉を字義どおりに受け止ってしまい、会話の状況から相手の真意を読み取ることが難しいこと、相手の表情や言葉の調子などから相手の感情を理解することが難しいことなどがある。

自閉症のある子供の場合、こうした他者とのやり取りの困難さやこだわりから、集団への参加の際に問題が生じてくる場合が多い。

集団参加の評価の方法としては、認定こども園・幼稚園・保育園、児童発達支援施設等といった子供が日常的に過ごしている場所での直接的な行動観察が有効な場合がある。なお、直接観察することが困難な場合は、認定こども園・幼稚園・保育園、児童発達支援施設等からの報告の内容を分析し、資料として活用することも考えられる。

また、自閉症のある子供の場合、集団参加の状態を把握するためには、一定のルールに基づいて行われる活動への参加について次のようなことを把握することが考えられる。

- ・順番を待つことができているか。
- ・ジャンケンや綱引きなど勝ち負けの簡単なルールが理解できているか。
- ・鬼ごっこやかくれんぼなどでの役割の違いなどを理解して活動に参加できているか。

特に、集団ゲームなどの活動の中で、ルールと関係のない行動を取ることがあるが、ルールを理解できていないからなのかどうかを把握する必要がある。自閉症のある子供の場合、ルールを理解できるような説明がその都度なされないと、結果的にルールと関係のない行動を取っているように見られることがあるので留意が必要である。

また、集団行動の場面で逸脱行動等のような際だった行動が認められず、一見すると教師の指示に従っているように見える受け身型の自閉症のある子供もいるため、ルールを理解して行動しているかどうかを慎重に把握することに留意する必要がある。

d 学習の状況

特定の事柄への深い興味や関心によって、一部の教科や分野等の成績が特に高いことがある。一方で、興味や関心のない事柄に対しては、学ぼうとする意欲が高まらない場合がある。その際、知的な発達の遅れにより、学習に際して全般的な困難

さがある知的障害のある子供の状態とは異なることに留意する必要がある。

また、学習意欲や学習に対する取組の姿勢として、次のようなことを把握することが考えられる。

- ・学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。
- ・学習や課題に対する理解力や集中力があるか。
- ・年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。
- ・読み・書き（板書・視写・模写）などの技能や速度はどうか。
- ・道具を使用する活動に苦手意識はないか。

e 自己理解の状況

子供によっては、自分の困難さに気付いている場合もある。発達の段階を考慮しながら、子供が自分の特性や困難さを理解し、困難さに適応的に対処していけるように支援することが大切である。

- ・自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。
- ・自分のできないことに関して悩みをもっているか。
- ・保護者や教師と自分の特性や困難さについて話し合ったり、相談したりして理解しようとしているか。
- ・特性による困難さを正しく認識し、改善・克服しようとする意欲をもっているか。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

(ア) や (イ) で示した事項の把握については、遊び等の場面における行動観察や諸検査の実施等を通して把握することが必要である。

自閉症の子供の実態把握には、一般的な知能検査や発達検査（田中ビネー知能検査V, WISC-IV, 日本版KABC-II, 新版K式発達検査など）のほか、自閉症及び関連する障害のための新訂版自閉症児・発達障害児教育診断検査（PEP-R）、自閉症診断観察検査第2版（ADOS-2 日本語版）などがある。行動面や社会性の実態把握については、自閉症を対象とした精研式CLAC-II（現在は絶版）などがある。

なお、知能検査の結果から読み取れる特徴として、次のようなアンバランスさが見られる点が挙げられる。

- ・発達の水準は、移動運動などの運動的側面が比較的高く、社会性、情意、言語に比較的低い傾向が見られる。
- ・言語を用いない動作性の課題（例えば、WISC-IVにおける下位検査項目「積み木模様」など）では、高い水準の結果を示すことがある。
- ・個人内差を把握することのできる知能検査では、例えば、ある分野の課題では低年齢段階を通過できなくても、別分野の課題では、高年齢段階の問題を通過することもある。

- ・言語の発達年齢は生活年齢よりも低いこと、類推などの能力が低いこと、一部の記憶能力がほかの能力より高いことなどが比較的共通している。

a 複数の検査の実施

自閉症のある子供は、一般に、新しい場面への適応が困難であることが多いため、一度の検査だけで状態像を正確に把握することが難しい場合が多い。そのため、他の発達検査等を適切に組み合わせるなどして子供の全体像を明らかにすることが大切である。

b 検査実施上の工夫等

子供が低年齢の場合、言葉の理解が顕著に困難で、発達検査等の課題の教示自体が理解できていない場合が多い。しかし、発達に伴い言葉の理解力が向上し、教示を理解できるようになると課題ができるようになることがあるため、適切な間隔で経時的に何回か検査を行っていくことが大切である。また、検査結果を解釈する際には、家庭や園・学校等の様子を考慮することも必要である。

(エ) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

学校での集団生活を送る上で、把握しておきたい情報として、遊びの中での友達との関わりや興味や関心、社会性の発達などがある。このため、就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における子供の成長過程について情報を得ることも有用である。

② 自閉症のある子供に対する特別な指導内容

自閉症のある子供に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられる。

ア 他者との関わりに関すること

自閉症のある子供は、身近な教師との関わりから、少しずつ、教師との安定した関係を形成することや、やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導するなどして、そのやりとりの方法が定着するように指導することが必要である。その際、相互に関わり合う素地を作ることが大切である。

また、嬉しい気持ちや悲しい気持ちを伝えにくい場合などには、本人の好きな活動などにおいて、感情を表した絵やシンボルマーク等を用いながら、自分や、他者の気持ちを視覚的に理解したり、他者と気持ちの共有を図ったりするような指導が必要である。それらの指導を通して、信頼関係を築くことができるようにすることが大切である。

イ 情緒の安定に関すること

自閉症のある子供は、他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えることが難しい場合に、

自ら自分をたたいてしまうことや、他者に対して不適切な関わり方をしてしまうことがある。こうした場合、自分を落ち着かせることができる場所に移動して、慣れ親しんだ活動に取り組むなどして落ち着きを取り戻すような経験を積み重ねていきながら、その興奮を静める方法を知ることや、様々な感情を表した絵カードやメモなどを用いて自分の気持ちを相手に伝えるなどの手段を身に付けられるように指導することが大切である。

ウ 状況の理解と変化への対応に関すること

自閉症のある子供は、日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることもある。このような場合には、予定されているスケジュールや、予想される事態や状況等を前もって伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりするなど、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりすることができるように指導することが大切である。また、周囲の状況に意識を向けることや、経験したことを他の場面に結び付けて対応することが苦手なため、人前で年齢相応に行動する力が育ちにくいことがある。そこで、行動の仕方を短い文章にして読むようにしたり、適切な例を示したりしながら、場に応じた行動の仕方を身に付けられるように指導することが大切である。

また、特定の動作や行動に固執したり、同じ話を繰り返したりするなど、次の活動や場面に意識を切り換えることが難しいことがある。このようなこだわりの要因としては、自分にとって快適な刺激を得ていたり、不安な気持ちを和らげるために自分を落ち着かせようと行動していたりしていることが考えられる。そこで、特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に意識を切り替えていくよう指導することが大切である。

エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

自閉症のある子供は、感覚の過敏さやこだわりがある場合、例えば大きな音がしたり、予定通りに物事が進まなかったりすると、情緒が不安定になることがある。こうした場合、自分から別の場所に移動したり、音量の調整や予定を説明してもらうことを他者に依頼したりするなど、自ら刺激の調整を行い、気持ちを落ち着かせることができるように指導することが大切である。

オ 感覚調整の補助及び代行手段の活用に関すること

自閉症のある子供は、聴覚に過敏さが見られ、特定の音を嫌がる場合、自分で苦手な音などを聞き、音源を遠ざけたり、イヤーマフ^(※7)やノイズキャンセリングヘッドホン^(※8)等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処できる方法を身に付けるようにすることが大切である。また、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるようにしていくことも大切である。

(※7) イヤーマフとは、耳全体を覆うタイプの防音保護具であり、元々工事現場や飛行場、射撃、モータースポーツなどの騒音大きい場所で、それらの仕事に携わる人の耳を守る道具として使用されてきたものである。

(※8) ノイズキャンセリングヘッドホンとは、元々は音楽を静かに聞くために開発されたものであり、ヘッドホンに内蔵されたマイクで周りの騒音を集音し、その騒音を打ち消す逆位相の音を出すことによって騒音を低減する仕組みのヘッドホンである。

カ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

自閉症のある子供は、抽象的な表現が意味する内容を理解することが困難な場合に、指示の内容を具体的に理解することが難しいことがある。そこで、指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすることが大切である。また、興味や関心のある事柄に注意が集中する傾向があるため、結果的に活動等の全体像が把握できないことがある。そこで、一部分だけでなく、全体を把握することが可能となるように、順序に従って全体を把握できるようにすることが大切である。

加えて、集団での活動場面における一斉指示及び説明などでは、その指示及び説明が自分に対することとして捉えられないことから、提示されたものを注視しようとする、教師の示範を受け止めて模倣しようとする、他者からの指示を理解して応じようとするを苦手としていることが多い。集団での活動場面においては、一斉指示及び説明の後、個別に指示及び説明を行うなど、子供の主体性を確保し、意欲を喚起しながら、これらができるようにしていくことが大切である。

キ 他者の意図や感情の理解に関すること

自閉症のある子供は、言葉や表情、身振りなどを総合的に判断して相手の思いや感情を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合や、言葉を字義通りに受け止めてしまう場合があるため、行動や表情に表れている相手の真意の読み取りを間違えることがある。そこで、生活上の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、相手の立場や相手が考えていることなどを推測するような指導を通して、他者と関わる際の具体的な方法を身に付けることができるようにすることが大切である。

ク 生活習慣の形成に関すること

自閉症のある子供は、特定の食物や衣服に強いこだわりを示す場合があり、極端な偏食になったり、季節の変化にかかわらず同じ衣服を着続けたりすることがある。また、相手からどのように見られているのかを推測することが苦手な場合がある。そのため、整髪や着衣の乱れを直すなど身だしなみを整えることに関心が向かないことがある。さらに、自

分の体調がよくない、悪くなりつつある、疲れているなどの変調に気がつきにくく、無理をしてしまうこともある。そこで、子供一人一人が直面している困難さの要因を明らかにした上で、これらの改善に向けて、保護者等と学校が連携して、無理のない程度の課題から設定していくことが大切である。

以上のことから、自閉症のある子供の教育的ニーズを整理する際、当該の子供に対する特別な指導内容を把握することが必要である。

なお、上記ア～クは、代表的な例を挙げており、子供の実態によっては、上記以外の特別な指導内容も考えられることに留意することが大切である。

③ 自閉症のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

自閉症のある当該の子供に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援内容を提供したりすることで、自閉症のある子供の学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要がある。

よって、自閉症のある子供の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要がある。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

自閉症の特性である「適切な対人関係形成の困難さ」、「言語発達の遅れや一般的に用いられるときとは異なる意味での言葉の理解」、「手順や方法に関する独特のこだわり」等によって生じている、学習内容の習得の困難さを補完するための配慮をする（動作等を利用して意味を理解する、繰り返し練習をして道具の使い方を正確に覚える等）。

b 学習内容の変更・調整

自閉症の特性により、数量や言葉等の理解が部分的であったり、偏っていたりする場合の学習内容の変更・調整を行う（理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得、社会適応に必要な技術や態度を身に付けること等）。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

自閉症の特性を考慮し、視覚情報を活用できるようにする（写真や図面、模型、実物等の活用）。また、細かな制作等に不器用さが目立つ場合が多いことから、扱いやすい道具を用意したり、補助具を効果的に利用したりする。言葉による指示だけでは行動することが難しい場合が多いことから、学習活動の順序を分かりやすくするた

めに活動予定表等の活用を行う。

b 学習機会や体験の確保

自閉症の特性により、実際に体験しなければ、行動等の意味を理解することが困難であることから、実際的な体験の機会を多くする。

c 心理面・健康面の配慮

自閉症の特性により、二次的な障害として、情緒障害と同様に情緒不安や不登校、ひきこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等の状態が起きやすいことから、それらの予防に努める。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導體制の整備

自閉症を十分に理解した専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、自閉症等の特性について理解を深められるようにする。

(イ) 子供、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや、言葉の理解が十分ではないことがあること、方法や手順に独特のこだわりがあること等について、周囲の子供や教職員、保護者への理解啓発に努める。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

自閉症のある子供は、災害時の環境の変化に適応することが難しいため、極度に混乱した心理状態やパニックに陥ることを想定した支援体制を整備する。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

自閉症の特性を考慮し、備品等を分かりやすく配置したり、目的地までの動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりする。

(イ) 発達や、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備する。また、興奮が収まらない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保する。必要に応じて、感覚の過敏性の状況を踏まえ、例えば、蛍光灯の明るさやちらつき等に配慮するなどして、校内環境を整備する。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後、環境の変化に適応できないことによる心理状態（パニック等）を想定し、混乱した心理状態を軽減するため、落ち着いて（安心して）過ごすことのできるようなスペースを確保できるよう、避難場所及び施設・設備を整備する。

以上のことから、自閉症のある子供の教育的ニーズを整理する際、当該の子供に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要である。

なお、ア～ウは、代表的な例を挙げており、学校や学びの場の基礎的環境整備の状況や、子供の実態によっては、上記以外の合理的配慮を含む必要な支援の内容も考えられることに留意することが大切である。

④ 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、自閉症のある子供の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①自閉症の状態等の把握、②自閉症のある子供に対する特別な指導内容、③自閉症のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切である。

総合的に整理する際には、①で把握した医学的側面、心理学的、教育的側面からの自閉症の状態等の把握だけで、就学先となる学校や学びの場を判断するものではないことに留意することが重要である。

そのため、②で把握した特別な指導内容、③で把握した教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を踏まえ、子供一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考えることが大切となる。例えば、自立活動の指導において、どのような指導内容を、どの程度の時間をかけて指導する必要があるのかなどを整理したり、合理的配慮を含む必要な支援の内容について、どの程度の変更・調整が必要かなどを整理したりすることが考えられる。

その上で、整理した内容を次に示す「2 自閉症のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育機能」の前提となる教育課程等の条件との関連で検討していくことが大切となる。

なお、障害を併せ有する子供については、併せ有する障害による教育的ニーズも、上記と同様に整理していく必要がある。

2 自閉症のある子供の学びの場と提供可能な教育機能

自閉症のある子供の学びの場には、小中学校等の通常の学級、通級による指導（自閉症）、自閉症・情緒障害特別支援学級がある。これらの学びの場の検討に際しては、以下に示す障害の程度を踏まえ、これまで把握してきたその時点での子供一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう検討することが重要である。

なお、通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無の

みに捉われることのないよう留意し、総合的な見地から判断することが大切である。

また、特別支援学級や通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、第2編第3章の5の「(4) 特別支援学級と通級による指導について」に示す内容にも十分留意することが必要である。

(1) 通常の学級における指導

通常の学級においては、小中学校等で編成される教育課程に基づいて、各教科等の指導を学級、学年集団で行ったり、全体で学校行事に取り組んだりするなど、一斉の学習活動が基本である。

自閉症のある子供が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となる。その際、前述した「③自閉症のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容」や学習指導要領総則のほか、各教科等編の解説に示されている「学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫」等を参考として、子供一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要となる。

その上で、自閉症のある子供に対しては、本編「VII 自閉症 1 自閉症のある子供の教育的ニーズ (2) 教育的ニーズを整理するための観点 ②自閉症のある子供に対する特別な指導内容」で例示したような指導内容を参考に、必要に応じて個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成・活用するなどして、自閉症の特性に起因する困難さに対する配慮や指導上の工夫を行うことになる。

配慮や工夫の例として、複数の指示や口頭による指示を理解することの困難さに対して、板書で指示を視覚的に示すなど、合理的配慮の観点に基づいた適切な配慮が挙げられる。

こうした配慮の下、例えば、聴覚の過敏による苦手な音が聞こえた際に、自ら音量を調節する器具を使用したり、一時的に音源から遠ざかったりすることで情緒を安定させて集団活動に参加することができたり、他者の意図や感情の理解に困難がありながらも、他者と関わる際の具体的な方法が身に付いている状態である子供の場合は、通常の学級での指導を検討することが考えられる。

なお、本編「VII 自閉症 3 自閉症の理解 (4) 自閉症のある子供に対する支援としての構造化」で説明している「活動などを分かりやすくするための構造化」は、自閉症のある子供だけでなく、全ての子供にとっても有効である場合もあるので、指導の工夫として参考とすることも考えられる。

(2) 通級による指導 (自閉症)

通級による指導は、小中学校等の通常の学級に在籍している障害のある子供に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の子供の障害の状態等に応じた特別な指導を特別な指導の場 (通級指導教室) で行うもので

ある。

① 通級による指導（自閉症）の対象

対象となる障害の程度は以下のように示されている。

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号文部科学省初等中等教育局長通知）

ここでいう、「それに類するもの」とは、アスペルガー症候群を含む広汎性発達障害のことを示している。

「通常の学級での学習におおむね参加でき」とは、通常の学級での各教科等の学習において、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができる状態を指す。

また、「一部特別な指導を必要とする程度のもの」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が一部継続的に必要な子供を指す。

通常の学級において教科等を他の子供たちと一緒に学ぶことができる自閉症のある子供の中にも、他人との意思疎通に関わることや対人関係、社会生活への適応などの困難さの改善のためには、通常の学級では実施できない特別な指導が必要となる場合がある。

例えば、タイマーやスケジュールの使用により時間や活動の見通しをもつことができ、基本的には一斉の学習活動で学習ができるが、他者の意図や感情の理解に困難があることから、友達とのやり取りにおいて誤解が頻繁に生じるなどして、円滑に関わることが難しい状態である子供の場合は、他者との意思疎通に関わることや対人関係について一部特別な指導が必要であり、通級による指導を検討することが考えられる。

② 通級による指導（自閉症）の概要

通級による指導を行うに当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第 7 章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な指導目標や指導内容を定め、指導を行うものであり、自閉症の特性や、子供一人一人の教育的ニーズに十分配慮することが大切である。

その際、他者との関係性に関わる指導を中心に、例えば、感覚の過敏さや鈍感性がある子供に対して、自分の感覚の特性に気付き、自分で工夫する技能等を身に付けることができるように内容を相互に関連付けて指導を行うことが大切である。

また、他者とのコミュニケーションのとり方に困難さがある子供に対して、円滑にコ

コミュニケーションをとれるようにするための知識や技能等を指導する個別指導だけではなく、個別指導で学んだ知識や技能等をより一般的な場面で活(い)かせるようにするために、小集団で指導を行うなど、段階的な指導の工夫を行っている。

こうした学びを経て、学校などの決まりに合わせて過ごせるようになる力や、自分なりに他者と適切な人間関係を保つ力を身に付け、通常の学級などにおいて、その力を発揮できるようにしている。

自閉症の特性による困難さにより、例えば、国語の学習で扱う文学的な文章における、登場人物の考えや気持ちの読み取りなどが難しいこともある。こうした場合は、子供一人一人の障害の状態等に応じた教材を用意し、意欲的に学ぶことができるようにするための指導が行われることもある。

なお、通級による指導については、「学校教育法施行規則第 140 条の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」(平成 28 年文部科学省告示第 176 号)において、それまで「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする」と規定されていた趣旨が、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができると解釈されることのないよう「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができる」と改正された。つまり、通級による指導の内容について、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意する必要がある。

(3) 自閉症・情緒障害特別支援学級

自閉症・情緒障害特別支援学級は、必要に応じて、小中学校等に設置されているものである。

対象となる障害の程度は以下のように示されている。

- | |
|---|
| <p>一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも</p> <p>二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも</p> <p>(平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号文部科学省初等中等教育局長通知)</p> |
|---|

このうち、一に示されている程度のもので、自閉症の対象となるものである。

「他人との意思疎通が困難である」とは、一般にその年齢段階に標準的に求められる言語等による意思の交換が困難であるということである。また、身振り等で意思を伝えることが不得手であったり、質問に対してその質問文のまま返したりなどの傾向も見られる。そうした相手からの言葉の意味を理解したり、それに応じた意思を伝達したりするこ

とができないか、又は可能ではあるが、他人との会話を開始し、受け答えをしながら継続する能力に明らかな困難さがあることをいう。

「対人関係の形成が困難」とは、他人から名前を呼ばれたことに気が付いて振り向く、他人からの働きかけに応じて遊ぶ、自分や他人の役割を理解し協同的に活動する、他人の考えや気持ちを理解し友達関係や信頼関係を築くことなどが、一般にその年齢段階に適した状態に至っていないことである。

例えば、教師からの一斉指示や質問の理解に困難があるため、通常の学級における一斉の学習では、学習活動に参加している実感・達成感をもつことが難しいことから、情緒的に不安定になってしまったり、情緒が不安定になった際に具体的な方法を通して落ち着きを取り戻す経験を繰り返し積んでいく必要があったりする状態である子供の場合は、特別支援学級での指導を検討することが考えられる。

なお、特別支援学級に在籍する子供の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、子供一人一人の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切である。特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられる。

なお、「それに類するもの」とは、ここではアスペルガー症候群を含む広汎性発達障害のことを示している。

また、自閉症と選択性かん黙等とは、原因と対応が大きく異なることから、学習グループの編成を工夫する等して、子供一人一人の障害の状態等に応じた指導が適切にできるようにするための工夫が必要である。

知的障害を併せ有している子供で、各教科を特別支援学校（知的障害）の各教科に替える必要がある場合は、知的障害特別支援学級で学ぶことについても十分検討する必要がある。

3 自閉症の理解

(1) 原因

自閉症の原因はまだ明らかではないが、これまでの研究からは、何らかの因子が胎児期から生後の早い時期までに、脳の機能の一部に影響を及ぼしていることに起因するものと考えられている。

なお、発生率は男子に多い傾向があり、以前は、保護者の不適切な養育を原因とする考えがあったが、現在は否定されている。

(2) 自閉症のある子供に対する教育

昭和40年代の前半、当時、自閉症の存在が注目を浴びるようになり、その対応は、教育界の緊急の課題となり、情緒障害特殊学級の増加を促した。情緒障害特殊学級は、自閉症、選択性かん黙、不登校などの子供を対象とする学級として定着していった。

その後、特殊教育に関する研究調査会の「軽度心身障害児に対する学校教育の在り方(報告)」(昭和53年8月12日)において「自閉、登校拒否、習癖の異常などのため社会的適応性の乏しいもの、いわゆる情緒障害者については、必要に応じて情緒障害者のための特殊学級を設けて教育するか又は通常の学級において留意して指導すること」と提言された。

情緒障害特別支援学級に自閉症のある子供の在籍が増加し、自閉症等への対応が行われていた実態を踏まえ、平成21年に、その名称を「自閉症・情緒障害特別支援学級」に改めた。

また、通級による指導の対象については、平成18年に学習障害及び注意欠陥多動性障害が追加された際に、それまで情緒障害として位置付けられていた自閉症が独立し、通級による指導(自閉症)として位置付けられた。

なお、特別支援学校(知的障害)においても、自閉症を伴う知的障害の子供が多数在籍している。

(3) 自閉症の具体的な状態像

① 基本的な障害特性

自閉症とは、①他者との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害である。その特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いが、成人期に症状が顕在化することもある。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

なお、高機能自閉症とは、知的発達の遅れを伴わない自閉症を指す。同様に、アスペルガー症候群(アスペルガー障害)は、自閉症の上位概念である広汎性発達障害の一つに分類され、知的発達と言語発達に遅れはなく、上記三つの自閉症の特性のうち、②の言葉の発達の遅れが比較的目立たない。

なお、DSM-5の診断基準の改訂による用語の変更については、本稿末の参考を参照のこと。

また、自閉症においては、知的障害、言語障害、注意欠陥多動性障害、学習障害や不安症など、様々な併存症が報告されている。また、医学的併存疾患としては、てんかんを合併しやすいことが報告されているため、これらの併存の有無を確認するなど、子供一人一人の特性を理解することが重要とされる。

② 他者との社会的関係の形成の困難さについて

他者との社会的関係の形成の困難さについては、相手の気持ちや状況を考えず、自分の視点を中心に活動しているように見えることが挙げられる。例えば、自分の興味や関心のあることを質問し続けたり、一人遊びに没頭していたりするなどの姿がみられることがある。また、関わり方が一方的であったり、ルールに沿って遊ぶことが難しかったりするなどして、仲間関係をつくったり、相手の気持ちを理解したりすることが難しい状況が見られる。

③ 言葉の発達の遅れについて

言葉の発達の遅れについては、概して言語の理解や使用に発達の遅れが見られ、全く言葉を発しないこと、他者の言葉を模倣して言うこと（反響言語（エコラリア））が見られる。また、言語発達に遅れがなく、言語の使用が流暢な場合であっても、回りくどい話し方をするなど一般的な言葉遣いではない独特の話し方をすることもある。

④ 興味や関心が狭く特定のものにこだわることについて

こだわりについては、「特定のもの（こと）へのこだわり」や「同じもの（こと）へのこだわり」がある。「特定のもの（こと）へのこだわり」とは、例えば、水洗トイレとか水道の蛇口とかスイッチ類などに対するこだわりで、気になっているもの（こと）や気に入っているもの（こと）へのこだわりである。

「同じもの（こと）へのこだわり」とは、例えば、同じ道、同じ場所、同じやり方、同じ物（例えば椅子の種類ではなく、青色の椅子でないと座れないなど）などに対するこだわりである。これらのこだわりが生じている場面では、周囲の状況などが理解できないことから生じている不安を、慣れ親しんでいる事柄にこだわる中で抑えている状況が多く見られる。こうした場合、教師が無理に止めさせようとすると、子供からすれば不安が一層増大させられることになり、パニック（著しい情緒不安定）に至ることも少なくない。

これらにより、一定の遊びや活動から次の行動に移れない、気持ちを切り替えられないといった状況が見られる。また、学校の日課が急に変わると、適切に対応することができず、著しく動揺することが見られる。

こうしたことから、融通がきかないと表現されることもあるが、環境の変化に適応することが難しいために、その子供なりのこだわり行動が表れていると考えることが大切である。入学や進級、転居などにおいても、その変化は本人にとって、周囲の想像を超えた苦痛を伴うことがある。

一方、例えば、漢字、カレンダー、乗り物など特定の事物に興味と関心が何年も続くことで、そのことに関する多くの知識や高い技能を身に付ける場合がある。なお、知的障害を併せ有する場合は、感触や身体運動感覚、嗅覚などを媒介とする自己刺激に興味や関心が集中することもある。

⑤ その他の特徴

上記の三つの基本的な障害特性に加えて、感覚の過敏性や鈍感性、刺激の過剰選択性（特定部分に注意が集まってしまい、他の刺激に対して注意が向きにくいという特性。「シングルフォーカス」と呼ばれることもある。）が見られることがある。例えば、おもちゃ等を見るときに、目にとまらない細部に注目したり、人の話の全体を聞くのではなく特定の単語に注意を向けたりすることがある。

また、情報を整理・統合して全体的な文脈に沿って処理することに困難さ（中枢性統合の弱さ）も見られることがある。感覚の過敏性や鈍感性は、多くの自閉症のある子供に見られるが、その現れ方は多様である。例えば、一般的には不快であると感じられるガラスを爪でひっかいたような音は平気であっても、特定の人物の声や教室内の雑音（子供たちの話し声など）に極端な恐怖を感じることもある。人に触られることを嫌がることもあれば、けがをしてもまるで痛みを感じていないように見えることもある。また、銀紙やセロファンなどの光る物、換気扇や扇風機などの回転する物、家電など電化製品に強い興味を示すこともある。

このように、感覚の過敏性や鈍感性は、視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚などの様々な感覚において見られ、パニックや突然情緒が不安定な状態になる場合の原因として、特定の感覚刺激に対する不快の情動反応によって引き起こされている可能性が指摘されている。

感覚過敏といわれている状態の背景には、感覚刺激に対する過剰反応があることが多いと推定されている。騒々しい音が苦手というように、その刺激自体が嫌な場合もあれば、その刺激を受けたときに、その刺激が他の不快な情動と結びつけられるという条件付けがなされてしまっている場合もある。さらに、その刺激の意味が分からず不安になっている場合などもある。よって、感覚の過敏性や鈍感性の状態を観察し実態把握する必要がある。

なお、知的障害を併せ有する自閉症の場合、関連する不快の情動反応として、例えば、手をかんだり、頭を何かにぶついたりするといった自傷行動が見られることもある。また、身体を前後に揺すったり、手をひらひらさせたりするなどを繰り返すという常同的な反応もある。

（４）自閉症のある子供に対する支援としての構造化

自閉症のある子供には、活動などを分かりやすくするための構造化が有効である。構造化することで、概念化や情報を整理・統合することに困難さがある自閉症のある子供が、課題などのやるべきことや課題をどのように遂行すべきかを、理解しやすくなる。また、構造化によって、予測性のある活動の手順を示すことにより、見通しがもてないことで生じる不安を軽減することになる。そのため、自閉症のある子供がストレスを感

じにくくなり、学ぶべき事柄に集中することができる。構造化には決まった形はなく、子供一人一人に合わせて分かりやすくすることが求められる。

また、構造化は子供一人一人の実態に応じて調整するものであり、定期的に見直しを図っていくことが重要である。子供の状態によっては、構造化を一層行うことが必要な場合もあれば、構造化を取り外していく場合もある。

構造化に関しては、以下のようなことが考えられる。

① 物理的な構造化

棚等の配置により、物理的に分かりやすい境界を設ける。例えば、教室内でも、着替えを行う場所、学習をする場所を分けることで、どの場所で何を行うのかを分かりやすくする。

② 時間の構造化

スケジュールを視覚的に示すことで、どのような活動が、どのような順番で続いていくのかをあらかじめ理解できるようにする。子供一人一人の理解力により、文字で示すだけでなく、写真や絵を用いたカードを活用することも考えられる。

また、あらかじめ示す情報量も子供の理解力に合わせて変えていく必要がある。

③ 活動の構造化

活動の流れを分かりやすくすることで、学習に集中しやすくする。例えば、机の左側に重ねてある課題を上から一つとって取り組み、終えたら机の右側においてある箱にしまうようにする。左側に積んである課題が全て終了したら終わりということを、視覚的に理解しやすくすることで、子供が見通しをもって課題に取り組むことができる。

④ 一連の流れの構造化

手順のある事柄について、決まった手順で行えるようにする。例えば、歯磨きなら、左上、右上、左下、右下の順で磨くなどするようにする。他にも、登校後、連絡帳を教卓の連絡帳入れに入れる、給食袋を机に掛けるなども考えられる。一連の流れを同じ手順で習慣化することで、普段の生活を安定して送れるようになる。

⑤ 課題の構造化

学習で取り組む一つ一つの課題について、どのような手順で、どのように行い、どうなると終わるのかを分かりやすくする。例えば、手順を順に示す写真を見ながら行うようにすることで、子供が見通しをもって課題に取り組むことができるようになる。

なお、本編では表記を「自閉症」に統一して述べているが、DSM-5^(※9)の診断基

準の改訂による用語の変更については、以下の参考を参照のこと。

(※9) 2013年に刊行された、米国精神医学会による精神障害の分類と診断基準の本の改訂版(第5版)(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5th ed., DSM-5)

また、本編における「自閉症」の用語の取扱いについては、学校教育法施行規則及び関連通知に基づいている。ただし、日本精神神経学会の定めたDSM-5病名・用語翻訳ガイドラインにおいて、「自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害」を用いることが推奨されている。

【参考】

2013年、米国精神医学会により刊行されたDSM-5では、広汎性発達障害(pervasive developmental disorders)の用語が自閉症スペクトラム症(autism spectrum disorder)という用語に変更された。

この変更は、自閉的な特徴がある人は、知能障害などその他の障害の有無・状態にかかわらず、その状況に応じて支援を必要としており、その点では自閉症やアスペルガー症候群などと区分しなくてよいこと、また、自閉症やアスペルガー症候群などの広汎性発達障害の下位分類の状態はそれぞれ独立したものではなく状態像として連続している一つのものと考えられることができること、という診断基準の変更によるものである。

【参考資料】教育的ニーズを整理するための調査事項の例（自閉症）

以下の資料は、自閉症のある子供の教育的ニーズを整理するための三つの観点を踏まえて調査票の参考例として調査項目等を示したものである。実際の調査においては、以下に加え調査事項を追加する等により活用することを意図している。

なお、詳細な事項の内容については、本編Ⅶを参照のこと。

1 自閉症のある子供の教育的ニーズについて～教育的ニーズを整理するための観点～		
① 自閉症の状態等の把握		
視 点	項 目	記 録
医学的側面	障害に関する基礎的な情報の把握	
	既往・生育歴	
	幼児期の発達状況	
	併存している障害の有無	
心理学的、 教育的側面	服薬治療の有無	
	発達の状態等に関すること	
	生活リズムの形成	
	基本的な生活習慣の形成	
	活動に対する状況	
	意思の伝達能力と手段	
	知能の発達	
	情緒の安定	
	本人の障害の状態等に関すること	
	感覚や認知の特性	
	障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力	
	社会性及び集団への参加の状況	
	学習の状況	
	自己理解の状況	
諸検査等の実施		
行動観察		
検査の結果		
認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握		
学校での集団生活に向けた情報		
成長過程		
② 自閉症のある子供に対する特別な指導内容		
他者との関わりの基礎に関すること		
情緒の安定に関すること		
状況の理解と変化への対応に関すること		
障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること		
感覚調整の補助及び代行手段の活用に関すること		
認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること		
他者の意図や感情の理解に関すること		
生活習慣の形成に関すること		

③ 自閉症のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容		
ア 教育内容・方法	(ア) 教育内容	
	a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮	
	b 学習内容の変更・調整	
	(イ) 教育方法	
	a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮	
	b 学習機会や体験の確保	
イ 支援体制	c 心理面・健康面の配慮	
	(ア) 専門性のある指導体制の整備	
	(イ) 子供，教職員，保護者，地域の理解啓発を図るための配慮	
ウ 施設・設備	(ウ) 災害等の支援体制の整備	
	(ア) 校内環境のバリアフリー化	
	(イ) 発達障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮	
	(ウ) 災害等への対応に必要な施設・設備の配慮	

2 学校や学びの場について		
設置者の受け入れ体制	小・中学校の状況	
本人・保護者の希望	希望する学校，教育の場	
	希望する通学方法	

3 その他		
併せ有する他の障害の有無と障害種		