

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 6 月 5 日現在

機関番号：12604

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2011～2014

課題番号：23531279

研究課題名(和文) 学齢期の言語・コミュニケーション支援ニーズの類型化に基づく就学前プログラムの構築

研究課題名(英文) Development of an intervention program for preschool-age children based on support needs of school-age children in language/communication

研究代表者

大伴 潔(Otomo, Kiyoshi)

東京学芸大学・教育実践研究支援センター・教授

研究者番号：30213789

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,400,000円

研究成果の概要(和文)：幼児期から学齢期にかけての言語・コミュニケーションスキルの変化を縦断的に追跡し、学齢期での支援ニーズを予測する関連要因について検討した。併せて環境的要因としての家庭での語りかけの豊かさや読み聞かせの頻度等についてアンケート調査も実施した。その結果、幼児期の総合LC指数は学齢期のLCSA指数と有意に相関し、幼児期の言語発達面の課題は学齢期の困難を予測することが示されるとともに、環境・生活要因の影響も明らかになった。幼児期の支援としては、間接的な方法としての言語環境の調整と、より直接的な介入として語彙面、統語面、対人交渉場面でのコミュニケーション面の指導に整理された。

研究成果の概要(英文)：We investigated the longitudinal development of language in children from preschool to school-age periods and effects of language related experience at home on developmental changes. Language skills were assessed using the Language and Communication Developmental Scale (LC Scale) and LC Scale for School-Age Children (LCSA). Mothers answered a questionnaire on content and richness of their speech to children, and frequency of mother-child shared-reading. The LC Index at preschool age significantly correlated with LCSA Index at school age, and a path analysis of the data yielded a model of language development which accounts for school-age language levels from preschool language skills and language experience factors at home. It was suggested that developmental support during a preschool period can be provided through improvement of a child's language environment and, more directly, interventions in the areas of vocabulary, grammar, and interpersonal communication.

研究分野：言語障害学

キーワード：言語発達 特別支援教育 幼児期 学齢期 アセスメント 縦断的变化 コミュニケーション 言語指導

1. 研究開始当初の背景

ことばの発達遅れは幼児期における相談の主訴のひとつである。知的発達に顕著な遅れはないが初語の獲得の時期が遅れたり、2語文や3語文といった語連鎖の発達に遅れが見られたりする子どもは「late talkers」(ことばの遅い子)と呼ばれる(Paul, Murray, Clancy, & Andrews, 1997; Rescorla, Roberts, & Dahlsgaard, 1997)。幼児期の比較的自由的な保育の場面から、より言語を介した学習に比重が置かれる学齢期への移行期は、このような子どもの保護者にとって気がかりとなる時期である。Late talkersを縦断的に追跡したPaulら(1997)によれば、2歳前後でことばの遅れに気づかれた小学2年生の多くが平均的な範囲内の言語発達を示すが、25%程度は表出言語に苦手さがあるとされる。同一の群を追った一連の調査(Rescorla, 2002)では、9歳の時点でlate talkersの言語発達は概ね平均的な範囲の中にはあるものの、読みの課題や多くの言語課題のスコアは言語発達歴に特記事項のない対照群よりも低いことが報告されている。13歳の時点でもこの傾向は続き、語彙や文法、言語性記憶、読みの成績は対照群よりも低い傾向にある(Rescorla, 2005)。

言語的な能力の水準のみならず、典型発達の中でも発達速度や変化の大きさに個人差があると考えられる。これを明らかにする縦断的な検討を行うには、幼児期、学齢期それぞれにおいて、子どもが属する年齢群の中での発達の位置づけを見きわめることが求められる。日本語を母語とする子どもの発達の個人差に関する研究は、発達水準の比較を2つの時点で行うための信頼性のある尺度がこれまでなかったことによる困難があった。しかし、語彙、文法、表出、理解などを包括的に評価するLCスケールとLCSAを用いることによりこれが可能となった。本研究では、幼児期から学齢期にかけての言語発達を縦断的に追跡し、幼児期の言語発達の特徴と学齢期の実態との関連性を検討した。

幼児期と学齢期それぞれの言語発達の様相は、認知的特性を含めた個人の内的要因が関与するが、学齢期の言語発達を予測する条件はこのような内的因子だけでなく、保護者からの働きかけなど環境も影響することが明らかになっている。例えば、母親の発話の文法的な複雑さや子どもへの積極的な言語的かわりか、子どもの文法面の発達を促すことが明らかにされている(Hoff-Ginsberg, 1990; Huttenlocher, Vasilyeva, Cymerman, & Levine, 2002)。

言語発達を支えているもう一つの要因は、幼児期以降の読み聞かせの経験や、絵本から始まり文字を含む本を読む習慣を得るといった読書の経験である。養育の質の高さは、本を介した子どもとの言語的やり取りの質の高さにも通じ、この共同的な読み活動の豊かさは、子どもの言語理解力に好影響を与える

ことが報告されている(Dexter, & Stacks, 2014)。前述のlate talkersを対象とした縦断的調査では、言語環境面の関与の可能性についての検討は行っていない。

2. 研究の目的

本研究では、幼児期から学齢期にかけての言語発達を縦断的に追跡し、幼児期の言語発達の特徴と学齢期の実態との関連性を明らかにすることを目的とした。また、学齢期にこれまでの語りかけの実態や読み聞かせ、読書の経験を後方視的に調査し、言語発達との関連性を明らかにするとともに、これらと幼児期の言語発達水準を因子として学齢期の言語発達を予測するモデルを構成することを第二の目的とした。

個人内要因が幼児期と学齢期を通して一貫した言語の遅れとして現れると想定されるため、早期からの支援・介入が重要となる。言語・コミュニケーション面の発達の個人差は、「語彙」「統語(文法)」「対人文脈における適切な言語の使用(語用論)」といった領域を設定することで類型化される。英語圏のアプローチも参考にし、個人内のプロフィールに基づく支援プログラムを整理することを第三の目的とした。

3. 研究の方法

1) 研究参加児および言語発達評価

縦断的調査の対象となったのは、37名(男児21名、女児16名)である。これらの研究参加児にLCスケールとLCSAを個別に実施した。LCスケールの実施年齢は3;1~5;10(平均55.7か月)であり、同一の子どもに対して、24か月から78か月(平均38.2か月)の間隔を置いて、LCSAを実施した。LCSAの実施年齢は6;4~10;11(平均93.9か月)であった。調査の各時点で保護者に研究の目的と方法を説明したうえで研究協力について文書による同意を得た。

2) アンケート調査

幼児期から学齢期にかけての言語発達の推移を検討するにあたり、環境的要因としての家庭での語りかけの豊富さ、読み聞かせの頻度、読書経験の豊富さの3点について、LCSAによる言語評価の実施後に後方視的なアンケート調査を実施した。アンケート調査は調査時点でLCSA施行時から1年以上が経過していた8名を除く29名(男児16名、女児13名)を対象とした。

2-1) 語りかけに関する項目

幼児期から現在までの子どもと会話をする自分自身の子どもの語りかけの内容と頻度について尋ねた。以下の8つの語りかけの内容について「頻繁に行っている」「どちらとも言えない」「あまり行っていない」の3件法で評定してもらった：

- a. 物事の名称を尋ねる(例「これ何て言うの?」)
- b. 物事の名称を教える

c. 子どもがことばに詰まった時、言い方を例示する

d. 質問して会話を引き出す

e. 子どもが言い誤りをした時、正しい表現を聞かせる

f. 母親自身が経験したことを聞かせる（例「今日こんなことがあったのよ。」）

g. 母親自身の気持ち・感想を言って聞かせる（例「お母さんは と思うわ。」）

h. 丁寧なことばづかいを教える
「頻繁に行っている」を3点、「どちらとも言えない」を2点、「あまり行っていない」を1点として集計を行った。

2 - 2) 読み聞かせに関する項目

幼児期（4～5歳ごろ）に絵本の読み聞かせなど、子どもと一緒に本を読む機会がどの程度あったかについて尋ねた。「ほぼ毎日（週6～7日）」「よく読んだ（週4～5日）」「時々読んだ（週2～3日）」「たまに読んだ（週1日以下）」から選んでもらった。「ほぼ毎日」を4点、「よく読んだ」を3点、「時々読んだ」を2点、「たまに読んだ」を1点として集計した。

2 - 3) 読書に関する項目

現在、子どもが家庭で接している本の種類と頻度について尋ねた。以下の8種類のジャンルについて、それぞれ「ほぼ毎日（週6～7日）」「よく読む（週4～5日）」「時々読む（週2～3日）」「たまに読む（週1日以下）」から選んでもらった：a. 絵本、b. 物語（文字中心：登場人物のあるストーリー）、c. 解説（文字中心：あるテーマの説明）、d. 図鑑（写真やイラストが中心）、e. ゲームなどのマニュアル・攻略本、f. クイズ・なぞなぞ、g. マンガ、h. アイドル・ヒーロー・アニメなどに関する本。

「ほぼ毎日」を4点、「よく読む」を3点、「時々読む」を2点、「たまに読む」を1点として全ジャンルの合計点を求めた。

3) 分析方法

LCスケールからは、総合的な発達指標としての総合LC指数と、言語表出、言語理解、コミュニケーションの3つの領域別指数が得られる。一方、LCSAからは、10の下位検査の評価点と総合的なLCSA指数、音読・文章の読解・音韻意識の3つの下位検査スコアから求められるリテラシー指数が得られる。縦断的な分析として、LCスケールの総合・領域別LC指数のそれぞれとLCSA指数、リテラシー指数、下位検査評価点との間でPearsonの相関係数を求めた。また、アンケート調査による「語りかけ」「読み聞かせ」とLCスケールの結果との相関係数を求めた。「語りかけ」「読み聞かせ」の結果と学齢期におけるLCSAの結果との関連の検討においては、幼児期の言語発達レベルを統制するために、LC指数を制御変数とした偏相関係数を求め、「読書」とLCSAの結果との関連の検討にあたってはLC指数と「読み聞かせ」の両方を制御変数とした偏相関係数を求めた。これらの解析には

SPSS ver.21 を用いた。さらに、すべての結果を統合し、言語発達過程をモデル化するパス解析をAMOS ver21 を用いて行った。モデルの適合度の評価にあたり、カイ2乗値（CMIN）、Goodness of Fit Index（GFI）、Adjusted Goodness of Fit Index（AGFI）、Normed Fit Index（NFI）、Comparative Fit Index（CFI）、Root Mean Square Error of Approximation（RMSEA）を求めた。一般にGFI、AGFIは値が1に近いほどモデルの説明力が高く、0.90以上が当てはまりのよいモデルとされる（小塩，2008）。NFIとCFIについても0.90より大きいことが適合度の良好さを示し、RMSEAは0.05以下が望ましいとされる（小塩，2008）。

4. 研究成果

4 - 1 縦断的発達調査

1) 言語評価結果の縦断的検討

LC指数は70～119の範囲にあり、平均LC指数は94.6（SD 10.91）であった。また、LCSA指数の範囲は69～117であり、平均LCSA指数は96.3（SD 12.93）であった。幼児期と学齢期の評価からは、各時期ともに、群としては同程度の平均と範囲にスコアが分布することが示された。総合LC指数は、LCSA指数およびリテラシー指数と有意に相関し（それぞれ $r=.629$, $p<.0001$; $r=.505$, $p<.01$ ）特に総合LC指数とLCSA指数との相関は強いことが示された。総合LC指数とLCSAの下位検査評価点との関連を見ると、総合LC指数はLCSAの10の下位検査の中で「聞き取り文脈の理解」「音読」「慣用句・心的語彙」「文表現」「対人文脈」「音韻意識」と有意な相関が認められた。また、言語表出LC指数はこれらの下位検査に「語彙知識」を加えた7つのLCSA下位検査評価点と有意に相関し、言語理解LC指数では上述の下位検査のうちの5つとの相関が見られた。一方、コミュニケーションLC指数と有意な相関が認められたのは、「口頭指示の理解」と「文章の読解」の2つの下位検査であった。

2) 発達の個人差

幼児期のLC指数と学齢期のLCSAは同程度の平均と分布を示しており、両者の間には強い相関が認められたことから、多数の子どもでは、幼児期と学齢期それぞれの群内順位に大きな変動はないことが示唆された。しかし、LC指数とLCSA指数との差を見ると、6ポイント以内の変動であった児が15名いた一方で、全体の指数値が7ポイント以上上昇した児が12名、7ポイント以上低下した児が10名いた。

3) 語りかけと言語発達との関連

「物事の名称を教える」とコミュニケーションLC指数との間のみ5%水準で有意な負の相関が認められた（ $r=-.383$, $p=.040$ ）。参考値としての10%水準での有意傾向の有

無も含めて検討すると、「語りかけ」合計点と言語理解 LC 指数との間に負の相関傾向が認められ ($r = -.335$, $p = .076$)。「質問して会話を引き出す」は総合 LC 指数 ($r = -.353$, $p = .060$)、言語理解 LC 指数 ($r = -.360$, $p = .055$)とそれぞれ負の相関傾向が認められた。5 つの有意または有意傾向の組み合わせのうち、「母親の気持ち、感想を聞かせる」とコミュニケーション LC 指数の間の正相関の傾向 ($r = .318$, $p = .093$)を除き、4 つの組み合わせは負の相関であった。語りかけが豊富であるほど幼児期の言語発達水準が低いという一見矛盾した結果は、子どもの会話の困難を補い、会話を円滑に進めるために親が採る方策を示していると考えられる。言語表出や理解に困難な傾向を示す子どもの親は、質問して会話を引き出そうとしたり、物事の名称を教えたりすることでコミュニケーションを図るという方略を採っていると推測される。

学齢期に実施した LCSA との関連の検討においては、LC 指数を制御変数とし、幼児期の言語発達水準の要因を排除した偏相関係数を求めた。「語りかけ」合計点は LCSA 指数と有意な正の偏相関が認められた ($r = .385$, $p = .043$)。「語りかけ」合計点は LCSA 下位検査のうち「文表現」($r = .444$, $p = .018$)と「柔軟性」($r = .377$, $p = .048$)との間に 5%水準で有意な正の偏相関が認められた。語りかけの各質問項目との関連については、LCSA 指数と 5%水準で有意な偏相関が認められたのは「物事の名称を尋ねる」($r = .399$, $p = .035$)と「言い方を例示する」($r = .375$, $p = .049$)であった。8 つの質問項目の回答との関連では、下位検査「語彙知識」と有意な相関があった語りかけの内容は「物事の名称を教える」と「物事の名称を尋ねる」であり、「慣用句・心的語彙」に対しては「母親が経験したことを聞かせる」、「文表現」に対しては「言い方を例示する」、「物事の名称を教える」、「柔軟性」に対しては「言い方を例示する」、「丁寧なことばづかいを教える」がそれぞれ 5%水準で有意な偏相関を示した。

4) 読み聞かせと言語発達との関連

幼児期(4~5歳ごろ)の読み聞かせなど、子どもと一緒に本を読む機会の頻度について尋ねた質問に対する回答では、「ほぼ毎日(週6~7日)」から「たまに読む(週1日以下)」まで個人レベルでは分かれたが、全員の中央値は3であり、週4~5日の頻度で子どもと本を読む機会のある家庭が最も多いことが示された。「読み聞かせ」の回答値と LC 指数との相関係数を Table 4 に示す。読み聞かせと総合 LC 指数との間の相関は有意傾向であり ($r = .340$, $p = .071$)。言語表出 LC 指数との間には有意な相関が認められた ($r = .461$, $p = .012$)。

「読み聞かせ」の回答値と LCSA 指数との偏相関は有意傾向であり ($r = .353$, $p = .065$)。LCSA 下位検査のうち「文表現」の評価点とのみ有意な偏相関を示した ($r = .383$, $p = .045$)。

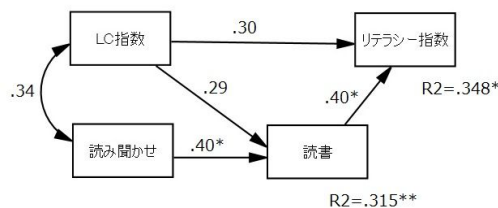
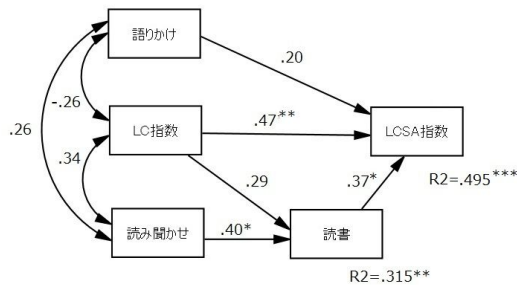
5) 読書経験と言語発達との関連

読書と言語発達評価との関連の検討にあたっては、絵本以外は文字の習得を前提とすることが多いと考えられることから、学齢期に実施した LCSA の結果のみを検討の対象とした。また、読書への志向性は、幼児期の言語能力や読み聞かせの経験も背景にあると想定されることから、LC 指数とアンケートの「読み聞かせの頻度」を制御変数とした偏相関係数を求めた。読書の合計点と LCSA 指数、リテラシー指数との偏相関は、それぞれ $r = .401$ ($p = .038$)、 $r = .399$ ($p = .039$)と有意であった。読書と LCSA 下位検査評価点との関連を見ると、「文章の読解」($r = .366$, $p = .060$)と「文表現」($r = .335$, $p = .087$)に対して偏相関の有意傾向を示した。

6) 言語発達過程のモデル化

本研究で得られたデータのうち、LC 指数、「語りかけ」、「読み聞かせ」を共変関係にある変数とし、これらと「読書」が LCSA 指数に影響を与えるモデルと、LC 指数、「読み聞かせ」を共変変数とし、これらと「読書」がリテラシー指数に影響を与えるモデルについてパス解析を行った。なお、「読み聞かせ」と LCSA 指数・リテラシー指数との間に有意な偏相関が認められなかったこと、および、「読み聞かせ」と LCSA 指数・リテラシー指数との間にパスを設けない場合の適合率が、パスを設けた場合の適合率よりも良かったため、「読み聞かせ」は「読書」を介して LCSA に影響するモデルが選択された。LCSA 指数に関するモデルのパス解析の結果、カイ二乗検定によりモデルの適切性が支持され ($CMIN = 3.055$, $p = .217$)。その他の適合度の指標は、 $GFI = .959$ 、 $AGFI = .694$ 、 $NFI = .929$ 、 $CFI = .968$ 、 $RMSEA = .137$ であった。リテラシー指数に関する解析では、 $CMIN = .126$ ($p = .722$)、 $GFI = .998$ 、 $AGFI = .978$ 、 $NFI = .995$ 、 $CFI = 1.000$ 、 $RMSEA = .000$ であった。

LCSA 指数に関するモデルでは、LCSA 指数における分散の 49.5%が説明された。LC 指数から LCSA 指数への有意な関連性が示され(パス係数 .47)、「読み聞かせ」は「読書」を介した LCSA 指数への影響があり、「読み聞かせ」から「読書」への有意な関連性(.40)と、「読書」から LCSA 指数への貢献(.37)が示された。リテラシー指数に関するモデルでは、リテラシー指数の分散の 34.8%が説明された。「読み聞かせ」から「読書」への有意な影響(.40)と、「読書」からリテラシー指数への有意な影響が示された(.40)。



本研究から以下のような結果が得られた。

- 1) 幼児期の総合 LC 指数は学齢期の LCSA 指数およびリテラシー指数と有意に相関し、総合・言語表出・言語理解 LC 指数は、それぞれ LCSA 下位検査のうち「聞き取り文脈の理解」「音読」「文表現」「対人文脈」「音韻意識」と有意な相関があった。コミュニケーション LC 指数は、これらと重複しない「口頭指示の理解」と「文章の読解」との相関を示した。
- 2) このように、言語発達全般としては幼児期の様相は学齢期の実態と一貫したものであったが、指数値が上昇する子どもがいる一方で、下降傾向を示す子どもがいるという個人差も認められた。
- 3) 母親の「語りかけ」の合計点は全般的に幼児期の言語発達指標と負の相関を示した。しかし、「語りかけ」合計点は LCSA 指数との間では有意な正の偏相関が認められた。
- 4) 「読み聞かせ」と言語表出 LC 指数との間には有意な相関が認められた。また、「読み聞かせ」は LCSA 下位検査の「文表現」と有意な偏相関を示した。
- 5) 「読書」の合計点と LCSA 指数、リテラシー指数との間に有意な偏相関が得られた。

本研究から、幼児期に得られた LC 指数は、学齢期の LCSA 指数を予想する最も強い指標のひとつであることが明らかになった。したがって、3~5 の時点で LC スケールによって言語発達面の課題が見出された子どもは、学齢期においても言語面の困難を示す可能性が高いと言える。これは、幼児期の語彙や文法のスコアはその後の言語課題成績と相関するという Rescorla の報告と一貫したものである。

4 - 2 言語・コミュニケーションの支援プログラムについて

幼児期の支援としては、本研究の結果や英語圏でのアプローチから、間接的な方法として言語環境の調整と、より直接的な介入として語彙面、統語面、対人交渉場面でのコミュニケーション面の指導に整理されることが示された。このうち、より子どもへの直接的な介入・支援方法として以下のようなものが挙げられるが、このなかには子どもへのかかわりを改善する親指導の要素を包含するプログラムも含まれる（カッコ内は関連する既存のアプローチ）。

- ・語彙および統語的発達：習得が期待される語彙や文構造を子どもの関心の対象に沿って集中的に強調して聴覚的に提示する（Focused Stimulation）。
- ・統語的発達：語の連鎖から統語的な構成までを促すために視覚的なプロンプトを提示する（Colourful Semantics）；子どもの自発的な発話に正しい・より複雑な表現を聴覚的にフィードバックする（Broad Target Recast）。
- ・発話意図に沿った適切な表現：子どもの自然な要求行動を捉えて、適切な表現形式をモデリングしたり、プロンプトを与えて自発的な表現を促す（Milieu Teaching）；子どもの表出意図を的確に捉えてフィードバックを与えるといった、かかわりの改善を目指す親指導により、子どもの自発的で豊かな表現を促す言語環境をつくる（Hanen Program）。
- ・代替手段を介した意思表出と語彙・統語的発達：視覚的シンボルを用いた意思伝達（PECS）；視覚・運動的な表現による意思伝達（Makaton）。

5 . 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計6件）

大伴 潔、林安紀子、橋本創一、幼児期から学齢期までの言語発達の縦断的検討

家庭での言語経験要因を含めた発達過程のモデル化、東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要第 11 集、査読無、P91-100、2015

酒井彩華、大伴 潔、高機能自閉症スペクトラム障害児における心的語彙の理解、コミュニケーション障害学 31 巻、査読有、P150-160、2014

根岸由佳里、大伴 潔、高機能自閉症スペクトラム障害児における連体修飾語の意味理解、東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要第 10 集、査読無、P103-112、2014

<http://hdl.handle.net/2309/135355>

大伴 潔、言語発達検査法解釈、発達障害研究 36 巻、査読無、P47-49、2013

Miyata, S., MacWhinney, B., Otomo, K., Sirai, H., Oshima-Takane, Y., Hirakawa, M., Shirai, Y., Sugiura, M., & Itoh, K., Developmental Sentence Scoring for Japanese, First Language 33, 査読有、P200-216, 2013

Doi: 10.1177/0142723713479436

辰巳朝子、大伴 潔、高機能自閉症スペクトラム児の動作語指導、東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要第9集、査読無、P125-132, 2013

<http://hdl.handle.net/2309/134421>

〔学会発表〕(計10件)

大伴 潔、LCスケールとLCSAの適用と可能性、日本発達心理学会第26回大会、2015年3月22日、東京大学(東京都)

辰巳朝子、大伴 潔、石川侑香、相馬由佳、定型発達児と自閉症スペクトラム児における「心の理論」の獲得と言語発達レベルに関する予備的検討、第40回日本コミュニケーション障害学会学術講演会、2014年5月10日、金沢大学(石川県)

綿貫愛子、大伴 潔、自閉症スペクトラム障害における学齢期の文章理解の難しさに関する調査、日本発達心理学会第24回大会、2013年3月16日、明治学院大学(東京都)

根岸由佳里、大伴 潔、高機能PDD児における形容詞理解と適用の特徴、日本発達心理学会第24回大会、2013年3月16日、明治学院大学(東京都)

大伴 潔、林安紀子、橋本創一、小学校児童の言語支援に向けた新たなアセスメントの活用 LCSA(学齢版言語・コミュニケーション発達スケール)の開発と適用、日本特殊教育学会第50回大会自主シンポジウム、2012年9月28日、筑波大学(茨城県)

辰巳朝子、大伴 潔、ことばに遅れを示す幼児の語彙理解・表出に関する評価と語彙学習指導、第38回日本コミュニケーション障害学会学術講演会、2012年5月12日、県立広島大学三原キャンパス(広島県)

根岸由佳理、大伴 潔、就学前後の子どもにおける言語表現の検討 アニメーションによる図形の動きを説明する課題を用いて、日本発達心理学会第23回大会、2012年3月11日、名古屋国際会議場(愛知県)

大伴 潔、アセスメント法の個別指導計画への活用 LCスケール(言語・コミュニケーション発達スケール)を用いて、日本発達障害支援システム学会2011年度研究大会、2011年12月18日、東京学芸大学(東京都)

大伴 潔、言語発達に個性のある子どもとの共生と言語発達支援、第2回国際シンポジウム「アジアにおける社会的弱者との真の共生を目指して」、2011年12月11日、

富山市サンシップとやま(富山県)
大伴 潔、学齢児を対象としたメタ言語アプローチによる指導の効果、第37回日本コミュニケーション障害学会学術講演会、2011年5月28日、JA長野県ビル(長野県)

〔図書〕(計4件)

深浦順一、長谷川賢一、立石雅子、佐竹恒夫、大伴 潔、文光堂、図解言語聴覚療法技術ガイド、2014、715(166-172)ページ
大伴 潔、林安紀子、橋本創一、池田一成、菅野 敦、学苑社、言語・コミュニケーション発達スケール(LCスケール)増補版、2013、136ページ

大伴 潔、林安紀子、橋本創一、池田一成、菅野 敦、学苑社、LCSA(学齢版言語・コミュニケーション発達スケール)、2012、180ページ

橋本創一、菅野 敦、林安紀子、大伴 潔ほか編著、金子書房、改訂新版「障害児者の理解と教育・支援」、2012、177ページ

6. 研究組織

(1) 研究代表者

大伴 潔(OTOMO, Kiyoshi)

東京学芸大学・教育実践研究支援センター・教授

研究者番号: 30213789

(2) 研究分担者

(なし)

(3) 連携研究者

林 安紀子(HAYASHI, Akiko)

東京学芸大学・教育実践研究支援センター・教授

研究者番号: 70238096

橋本 創一(HASHIMOTO, Soichi)

東京学芸大学・教育実践研究支援センター・教授

研究者番号: 10292997

菅野 敦(KANNO, Atsushi)

東京学芸大学・教育実践研究支援センター・教授

研究者番号: 10211187