

機関番号：12604

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2008～2010

課題番号：20530880

研究課題名（和文）学齢期における言語発達支援に向けた評価法の開発と支援ニーズの類型化

研究課題名（英文） Development of an assessment battery and a profile system to classify children's educational needs and to assist language development in school age children

研究代表者

大伴 潔 (OTOMO KIYOSHI)

東京学芸大学・教育学部・教授

研究者番号：30213789

研究成果の概要（和文）：学齢期における学習・学校生活の基盤となる言語スキルを整理・体系化し、学齢児用の評価法を開発した。2010年度には、東京都、北海道、長野県の小学校1～4年生計247名を対象として標準化を行った。因子分析などによる検討から、以下の7つの言語領域に整理されることが示された：文・文章の聴覚的理解、語彙、慣用句・心的語彙・皮肉、文表現、柔軟性、音韻意識、文章音読・理解。絵画語彙発達検査(PVT-R)の成績と「語彙知識」の成績との間に高い相関も得られ、特に通級による指導を受ける児童の評価と指導目標設定に有用であると考えられる。

研究成果の概要（英文）： We examined language skills which constitute a basis for learning and communication in school age children, and developed a language assessment battery. In 2010, we obtained data from 247 1st to 4th grade children in Tokyo, Hokkaido, and Nagano areas, and conducted statistical analysis for standardization. The following 7 areas of language skills were identified: auditory comprehension of sentences, vocabulary, idioms/mental vocabulary/irony, sentence construction, flexibility, phonological awareness, oral reading and comprehension of paragraphs. The proposed assessment was found to yield high correlations with the scores of Picture Vocabulary Test-Revised, and the proposed profile system is expected to be useful in the assessment and goal setting, particularly for children who receive language intervention in resource rooms.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2008年度	1,800,000	540,000	2,340,000
2009年度	600,000	180,000	780,000
2010年度	900,000	270,000	1,170,000
年度			
年度			
総計	3,300,000	990,000	4,290,000

研究分野：特別支援教育、コミュニケーション障害学

科研費の分科・細目：心理学・教育心理学

キーワード：言語発達、評価、コミュニケーション、障害、発達支援

1. 研究開始当初の背景

特別支援教育の理念の普及とともに、教育的な支援ニーズのある子どもへの制度的な支援体制は徐々に整備されつつある。しかし、

実際に通級指導教室などで個別の指導計画を作成するにあたり、発達障害児の言語・コミュニケーション発達を把握する体系的な評価法は乏しいのが現状である。これは、英

語圏におけるアセスメントの豊富さと対照的である。我々は、平成17年度～19年度に補助金を受けた研究（基盤研究（C）（2）研究代表者：大伴）で、乳幼児を対象とした「語彙」「語連鎖・統語」「語操作・談話」「音韻意識」とコミュニケーションの課題を確立し、障害に応じた類型化情報の収集を行なった。しかし、この評価法は言語発達水準が6歳台までの幼児・児童・生徒に適用できるが、言語を介して知識を蓄積し学習が展開する学齢児では、新たな枠組みでの評価法が必要である。また、発達障害児に適用した結果を、支援に結びつけるインターフェース的な類型化が十分であるとは言えず、評価結果を支援計画に反映させるためにも、学齢期における言語発達データを蓄積することが課題となっている。

2. 研究の目的

本研究では、学齢期における学習・学校生活の基盤となる言語スキルを整理・体系化し、これら进行评估する課題を考案して学齢児用の評価法を開発することを第一の目的とした。試作版を全国各地の児童に適用して標準化を行なうとともに、発達障害のある児童からもデータを得て、障害特性との関連から言語・コミュニケーションプロフィールの類型化を行ない、支援目標の設定につながるアセスメント情報の活用方を提言することを第二の目的とした。

3. 研究の方法

平成20年度には、学習・生活場面における効果的な言語・コミュニケーションのためのスキルを検討し、発達段階を査定するのに効果的な評価項目を抽出した。21年度は、60名の児童への適用を経て最終的な評価の観点を体系化し、評価課題の確定版を作成した。22年度は、東京都多摩地区、北海道札幌市、長野県長野市の小学校1～4年生計247名（男児125名、女児122名）を対象として確定版の標準化を行った。

4. 研究成果

(1) 評価課題の構成

児童の言語・コミュニケーションスキルの全体像を把握するため、以下のIからIXまでの9領域の評価課題を作成した。

- | | |
|------------------|------------------------|
| I 口頭指示の理解 | V 文の構成 |
| A. 選択課題 | VI 状況説明 |
| B. 位置指示の理解 | VII 慣用句・心的語彙・
皮肉の理解 |
| II 聞き取り文脈理解 | VIII 問題解決・推論・語用論 |
| A. 説明文の理解 | A. 問題解決・推論 |
| B. 物語文の理解 | B. 発話調整 |
| III 文章の読解 | IX 音韻意識 |
| 音読 | |
| IV 語彙知識 | |
| A. 語の定義 | |
| B-1. 関連語の想起 | |
| B-2. 用途からの想起・反対語 | |

各領域は複数の問題から構成され、粗点の総合計は172点である。各対象児の生活年齢（月齢）と粗点の分布を図1に示す。ここから明らかなように、年齢と粗点の間には有意な正の相関が認められた ($r=0.66$, $p<0.0001$)。

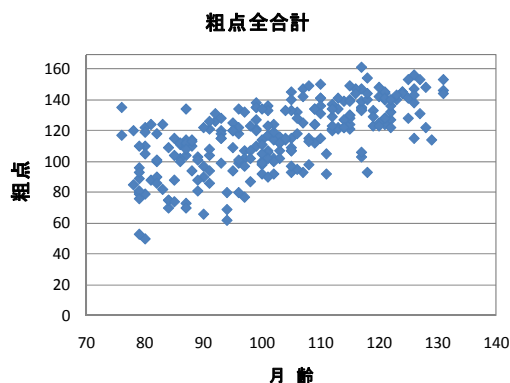


図1. 研究参加児の月齢と粗点の分布

(2) 課題の例と結果

① 口頭指示の理解：A. 選択課題

本課題では、絵図版を見せながら以下のような教示を行う。「ここに描いてあるのは、お店で売っている品物です。これから買ったものを言うので、買った順番にその品物を指さしてください。赤いハサミを2本と青いクレヨンを1本買いました。」

本課題の合計点は13点であり、下のグラフは学年別正答率の推移を図2に示す。

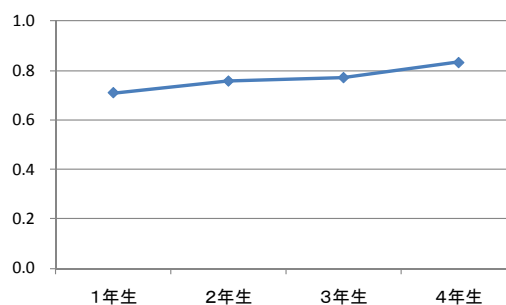


図2. 口頭指示の理解：A. 選択課題の学年別正答率

② 聞き取り文脈の理解

本課題では、下のような文を読んで聞かせ、いくつかの質問を行う。

説明文の理解：『南極は、地球のいちばん南にあり、一年中とけることのない氷におおわれています。きびしい寒さのために、人間が生きるにはたいへんな気候ですが、アザラシやクジラなど、生き物もたくさんすんでいます。(後略)』

物語文の理解：『みほちゃんは、あけみちゃんと今度の土曜日にくじら公園に行く約

束をしました。土曜日の朝になりました。お母さんは近くにできた新しいお店に、買い物に行くしたくをしています。みほちゃんは、買ったものを家に持って帰るのを手伝ってあげようと、お母さんといっしょに店に出かけました。(後略)』これらの読み聞かせの後に内容に関する質問が提示される。

本課題の合計点は23点であり、図3は学年別正答率の推移を示す。

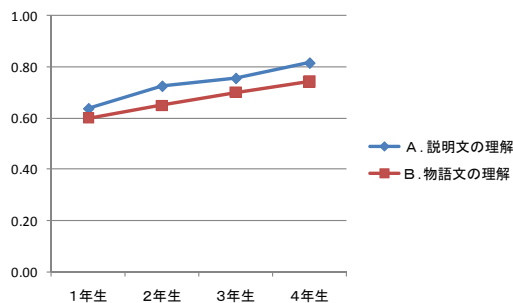


図3. 聞き取り文脈の理解の学年別正答率

③語彙知識：反対語

語彙知識は、語の定義、関連語の想起、用途からの想起、反対語の想起といった下位課題から構成される。反対語（『厚い』の反対の意味のことばは？」など）の学年別正答率を図4に示す。

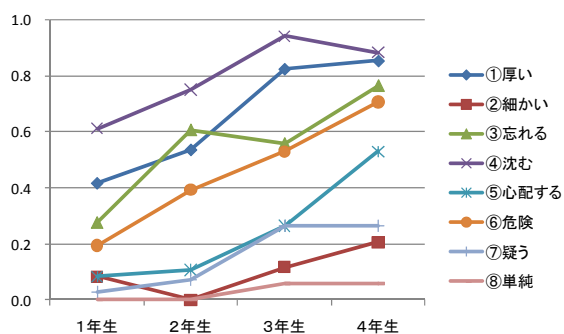


図4. 語彙知識：反対語の学年別正答率

語彙領域全体の総得点(36)中の学年別正答率を図5に示す。

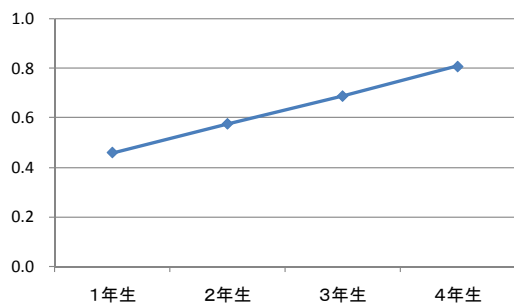


図5. 語彙知識の学年別正答率

④文の構成

本課題では、「男の子は犬にボールをおいかけ（ ）。」のような穴埋め式や、絵図版に描かれた状況を「もしもあした」のようなキーワードを用いて文で表現してもらう。文の構成全体の総得点(18)中の学年別正答率を図6に示す。

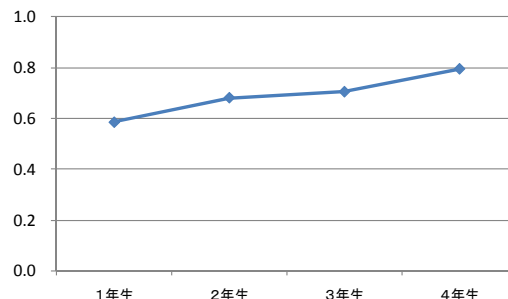


図6. 文の構成の学年別正答率

⑤慣用句・心的語彙・皮肉の理解

本課題は、「すぐに人のうわさ話をする。あの人は口が（ ）」（選択枝：早い、重い、軽い）といった慣用句の穴埋めや、「たろう君は学校から帰って2時間テレビを見ていました。お母さんはたろう君に向かって言いました。『よく勉強しているね。』お母さんはたろう君をほめていますか？」といった皮肉の理解を問う問題などで構成される。慣用句・心的語彙・皮肉の理解の総得点(15)中の学年別正答率を図6に示す。

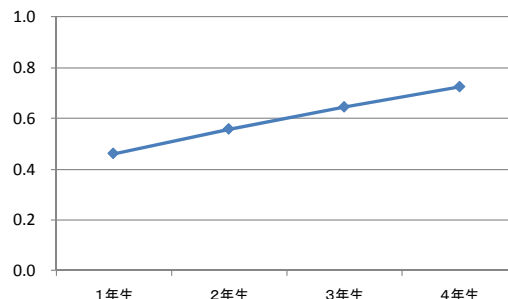


図6. 慣用句・心的語彙・皮肉の理解の学年別正答率

⑥発話調整

発話調整では、女性が子どもに向かって「早くしなさい」と言っている絵を見せた後で「相手がおじいさんだったら、なんとはいいますか？」と問うといった、話者と相手との関係性を理解したうえで表現を調整するスキルを評価する。発話調整の総得点(7)中の学年別正答率を図7に示す。

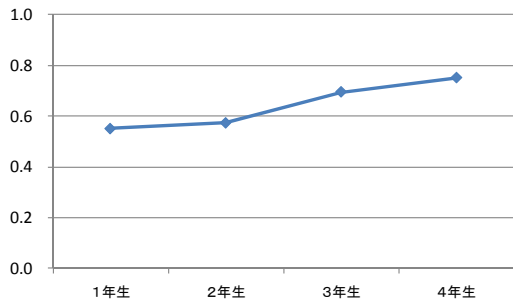


図 7. 発話調整の学年別正答率

⑧音韻意識

音韻意識課題では、語尾音から語を想起したり、語音の並びを逆に言ったりするなど、語音の意識化を評価する。音韻意識課題を構成する下位課題別の学年別正答率を図 8 に示す。

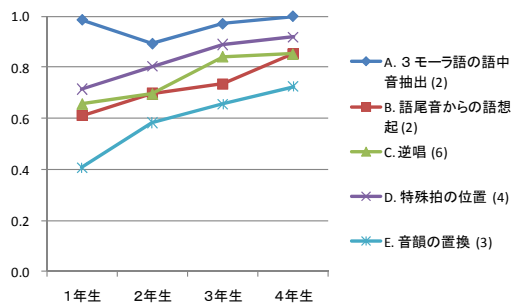


図 8. 音韻意識課題を構成する下位課題ごとの学年別正答率

⑨言語領域の整理

上記の結果は主に学年ごとの成績の推移に関するものであるが、図 1 に示したように、学年内でも個人差が大きい。したがって、評価対象の児童が、学年ごとの分布に照らして平均的もしくは上位、下位にあるのかをスコア化することが可能である。また、個人の中で長所となる言語領域や、支援ニーズのある言語領域を特定することができると考えた。因子分析などによる検討から、9 領域の評価課題は、以下の 7 つの言語領域に整理されることが示された：「文・文章の聴覚的理解」「語彙」「慣用句・心的語彙・皮肉」「文表現」「柔軟性」「音韻意識」「文章音読・理解」。

これらの 7 領域の標準化スコアから、各児童の言語スキルをプロフィール化すると図 9 のようになる。この図では、1 年生の低スコア群 6 名の標準化スコアをプロフィール化している。

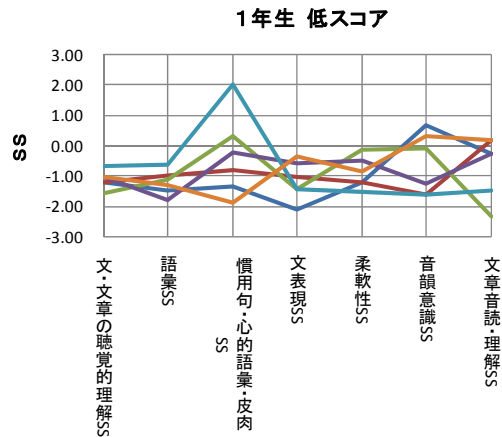


図 9. 1 年生低スコア群 6 名の標準化スコアのプロフィール化

⑩妥当性の検討

語彙知識の別な指標として、絵画語い発達検査(PVT-R)を 44 名に対し行ったところ、音読のスコアを除き、すべての課題成績と有意な相関が見出された。特に「語彙知識」の成績と最も高い相関($r=0.749$)が得られたことは、開発された評価法の妥当性を示している。本評価法は、特に通級による指導を受ける児童の評価と指導目標設定に有用であると考えられる。

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 7 件)

- ① 大伴 潔、メタ言語的アプローチによる言語指導の効果(2)—語彙学習課題に視覚イメージ化を介在させた検討—、東京学芸大学紀要総合教育科学系 II 第 62 集、査読無、P319-327、2011
- ② 大伴 潔、統語的スキルの評価法としての復唱課題の検討—定型発達幼児と言語発達に遅れのある学齢児との比較を通して—、東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要第 7 集、査読無、P109-117、2011
- ③ 藤上実紀、大伴 潔、自閉症児の獲得語彙に関する研究—知的障害児との比較による検討—、東京学芸大学紀要総合教育科学系第 60 集、査読無、P487-498、2009
- ④ 辰巳朝子、大伴 潔、高機能広汎性発達障害児における動作語の理解と表出：表現の適切性を含めた検討、コミュニケーション障害学、査読有、26(1)、P11-19、2009

〔学会発表〕(計8件)

- ① 酒井彩華、大伴 潔、高機能広汎性発達障害児の推論能力について—定型発達児との比較と保護者アンケートから—、日本発達心理学会第21回大会、2010年3月28日、神戸国際会議場(兵庫県)
- ② 酒井彩華、大伴 潔、辰巳朝子、広汎性発達障害児の心的語彙の理解について—定型発達児との比較から—、第36回日本コミュニケーション障害学会学術講演会、2010年5月30日、姫路市市民会館(兵庫県)
- ③ 大伴 潔、辰巳朝子、宮田 Suzanne、自発話分析による自閉症児の言語発達評—DSSJの開発と適用—、第35回日本コミュニケーション障害学会学術講演会、2009年5月30日、ハイブ長岡(新潟県)
- ④ 辰巳朝子、大伴 潔、高機能広汎性発達障害児への動詞指導—動作モデル・動作体験による指導効果、第35回日本コミュニケーション障害学会学術講演会、2009年5月30日、ハイブ長岡(新潟県)

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・准教授
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

池田一成 (IKEDA KAZUNARI)
東京学芸大学・教育実践研究支援センター・准教授
研究者番号：50293006