

## 聴覚障害児の ASD 傾向を鑑別するスクリーニングの検討

「子どものコミュニケーション・チェックリスト第二版(CCC-2)日本語版」を用いて

福田弥咲（東京学芸大学教育学研究科） 濱田豊彦（東京学芸大学）

### 1. はじめに

聴覚障害児は、言語・コミュニケーション発達の遅れや社会適応・行動上の問題等が起こった時には、聴覚障害のみに起因する問題として判断されがちで、合併している発達障害の発見が遅れるといったことや、適切な対応がなされないままになるということがある（武田・松下、2001）と指摘されている。聴覚障害児の社会適応・行動上の問題から ASD 傾向を鑑別するスクリーニングの有用性を示す先行研究はあるが、言語・コミュニケーション発達の遅れから ASD 傾向を鑑別するスクリーニング検査は私の知る限りない。

### 2. 目的

そこで本研究では、言語発達やコミュニケーション面の問題からその要因となる障害をスクリーニングすることができる日本語版 CCC-2「子どものコミュニケーション・チェックリスト第2版」(聴障版)が、聴覚障害児の抱えている様々なコミュニケーション上の課題を、ASD や語用論的言語障害傾向に起因する言語面の問題と聴覚障害ゆえの言語獲得の課題に鑑別すること、また言語の遅れをより細かく分析するスクリーニングとして有効であるかを検討することを目的とする。

### 3. 方法

#### 3. 1. 対象

聴覚障害のある小・中学生を担当する教員 18 名

表 1 児童生徒の内訳

小1	小2	小3	小4	小5	小6	中1	中2	中3	合計
4(4)	4(3)	4(2)	8(8)	6(4)	6(5)	18(5)	11(8)	15(10)	76(49)

#### 3. 2. 手続き

(1)聴覚障害のある小・中学生を担当する教員『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査』(文部科学省調査, 2012) を実施

し、対象児を ASD 傾向が強い群と低い群の 2 群に分けた。

(2)(1)の結果と日本語版 CCC-2 (聴障版) の結果を比較し、聴覚障害児に CCC-2 を実施した際の有用性を検討した。調査項目の冒頭に注釈をした上で、項目により「言う」を「表す」と示し、その他は CCC-2 のマニュアルと同様の手続きで実施、採点した。

なお、本論文では聴覚障害児と SLI 児の言語・コミュニケーション面の特徴が、非常に共通性が高いものであることを踏まえ、CCC-2 における「特異的言語発達障害」を「聴覚障害ゆえの言語獲得の課題」と解釈し、そのように表す。

#### 4. 結果

回収された調査票のうち、CCC-2 の 70 項目が完全に回答されたものは 70% (76 名中 53 名) であった。1 項目無回答は 18% (76 名中 14 名)、2 項目無回答は 11% (76 名中 8 名) みられ、全項目無回答が 1% (76 名中 1 名) みられた。そのうちで内的一貫性が基準を満たしていない・回答なし等の理由で小学部 32 名中 6 名分 (19%) ・中学部 44 名中 21 名分 (48%) のデータを除外した。その結果、計 49 名分のデータが得られた。CCC-2 日本語版の標準化サンプル (槻館ら, 2015) においては、完全回答が 92%, 1 項目無回答が 5%, 2 ないし 3 項目無回答がそれぞれ 1%未満でみられているため、聴覚障害児におけるデータは聴児におけるデータと比較して、無回答の項目が多いことが示された。

##### 4. 1 各領域の評価点の比較

CCC-2 の領域ごとの「評価点」に差があるかを検討するために、一元配置分散分析を行った結果、平均値と標準偏差 (SD) の値は表 2 のようになった。また、各領域間で有意差が認められ ( $F(9, 479)=3.52, p<.01$ ) (図 1)、聴覚障害児の場合相対的に強い領域と弱い領域があることが示された。

表 2. 領域ごとの評価点の平均値と SD

	評価点 A	評価点 B	評価点 C	評価点 D	評価点 E	評価点 F	評価点 G	評価点 H	評価点 I	評価点 J
平均	6.9	6.6	8.3	7.7	8.7	7.2	6.7	8.2	7.9	9.1
SD	3.8	3.4	3.7	3.1	3.5	2.7	3.5	2.9	2.9	2.7

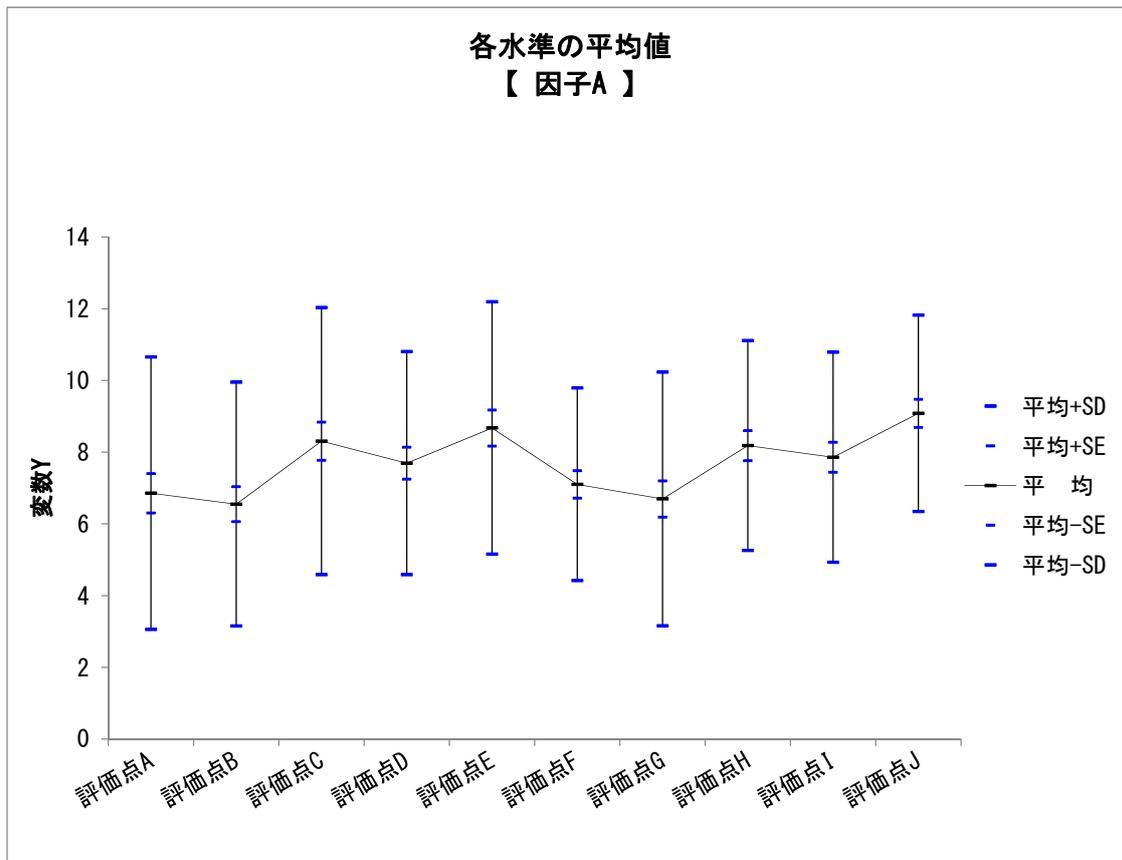


図 1. 一元配置分散分析による評価点の比較

一元配置分散分析で有意差があったため、領域ごとの「評価点」間で多重比較検定を行った。1%水準で有意差が認められたのは、「音声」 - 「場面に不適切な話し方」, 「音声」 - 「興味関心」, 「文法」 - 「意味」, 「文法」 - 「場面に不適切な話し方」, 「場面に不適切な話し方」 - 「文脈の利用」, 「定型化されたことば」 - 「興味関心」, 「文脈の利用」 - 「興味関心」である。また、5%水準で有意差が認められたのは、「音声」 - 「意味」, 「音声」 - 「非言語的コミュニケーション」, 「文法」 - 「社会的関心」, 「意味」 - 「文脈の利用」, 「首尾一貫性」 - 「興味関心」, 「場面に不適切な話し方」 - 「定型化されたことば」, 「文脈の利用」 - 「非言語的コミュニケーション」であった。(表 3)

以上より、聴覚障害児においては特に領域 A (音声), 領域 B (文法), 領域 G (文脈の利用) の平均値が低く、ASD 児が苦手とする領域 E (場面に不適切な話し方), 領域 H (非言語的コミュニケーション), 領域 J (興味関心) の平均値が高いことが示された。

表3 多重比較検定の結果（有意差があったもののみ）

							**:1%有意 *:5%有意
水準1	水準2	平均1	平均2	差	統計量	P 値	判 定
評価点 A	評価点 C	6.8542	8.3061	1.4520	2.1938	0.0287	*
評価点 A	評価点 E	6.8542	8.6735	1.8193	2.7488	0.0062	**
評価点 A	評価点 H	6.8542	8.1837	1.3295	2.0088	0.0451	*
評価点 A	評価点 J	6.8542	9.0816	2.2275	3.3655	0.0008	**
評価点 B	評価点 C	6.5510	8.3061	1.7551	2.6656	0.0079	**
評価点 B	評価点 E	6.5510	8.6735	2.1224	3.2235	0.0014	**
評価点 B	評価点 H	6.5510	8.1837	1.6327	2.4796	0.0135	*
評価点 B	評価点 I	6.5510	7.8571	1.3061	1.9837	0.0479	*
評価点 B	評価点 J	6.5510	9.0816	2.5306	3.8434	0.0001	**
評価点 C	評価点 G	8.3061	6.6939	1.6122	2.4486	0.0147	*
評価点 D	評価点 J	7.6939	9.0816	1.3878	2.1077	0.0356	*
評価点 E	評価点 F	8.6735	7.1020	1.5714	2.3866	0.0174	*
評価点 E	評価点 G	8.6735	6.6939	1.9796	3.0066	0.0028	**
評価点 F	評価点 J	7.1020	9.0816	1.9796	3.0066	0.0028	**
評価点 G	評価点 H	6.6939	8.1837	1.4898	2.2627	0.0241	*
評価点 G	評価点 J	6.6939	9.0816	2.3878	3.6265	0.0003	**

#### 4. 2 ASDの有無によるCCC-2の比較

##### 4. 2. 1 文部科学省調査（2012）を用いたASD傾向のある児童生徒の抽出

CCC-2で得られたデータのうち、内的一貫性が基準を満たしているなどの条件に該当する49名分のデータを、文部科学省調査(2012)の『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査』の基準に従い、『行動面（「対人関係やこだわり等」）』において該当する項目が22ポイント以上をASD傾向のある児童生徒として分類し、それ以外を聴覚障害のみを有する児童生徒として分類した。

結果、49名中9名（18.3%）にASD傾向が認められた。（図2）聴覚障害特別支援学校小学部には、“対人関係・こだわり等”のASD（自閉症スペクトラム）傾向の困難がある児童が、6.8%在籍している（大鹿・稲葉・渡部・長南・濱田, 2014）とした研究や、平成19年に全国のろう学校に「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関

する全国実施調査」を実施した結果、「対人関係やこだわり等」で困難を示すとされた児童生徒は、小学部で4.1%、中学部で5.2%だった（大鹿, 2010）とする研究から、本研究においてデータを得た学校はASD傾向のある児童生徒が全国平均に比べ多い結果となった。

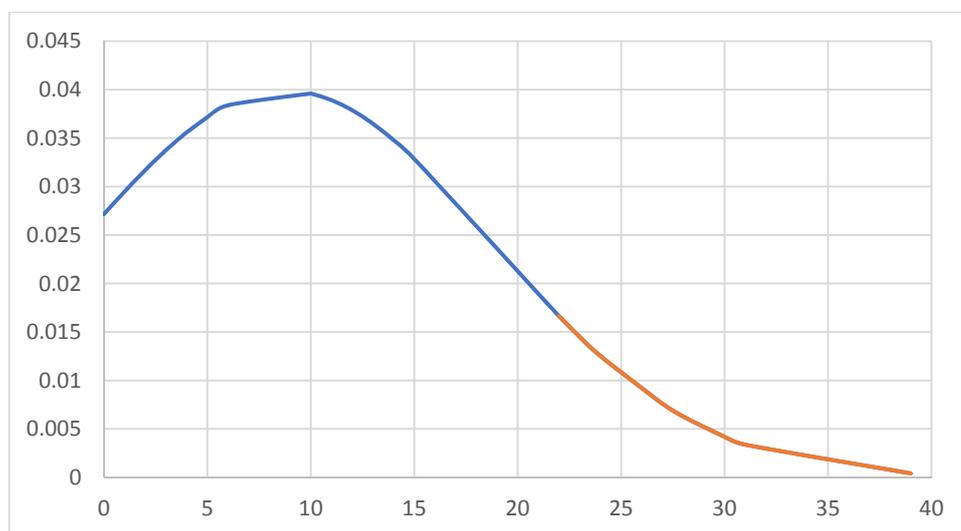


図2 ASD傾向のある児童生徒と聴覚障害のみを有する児童生徒の分類

#### 4. 2. 2 群ごとのCCC-2の結果

4. 2. 1で聴覚障害に加えASD傾向があると分類された児童生徒9名のうち、CCC-2の結果においてもASD傾向があるとされた児童生徒は7名（77.8%）、聴覚障害に起因する言語獲得の課題を有しているとされた児童生徒は1名（11.1%）、コミュニケーションに何らかの問題ありとされた児童生徒は1名（11.1%）であった。また同様に、聴覚障害のみを有すると分類された児童生徒40名のうち、CCC-2の結果においてASD傾向があるとされた児童生徒は4名（10.0%）、語用的側面のみ得点が低く、語用論的言語障害傾向があるとされた児童生徒は1名（2.5%）、聴覚障害に起因する言語獲得の課題を有しているとされた児童生徒は10名（25.0%）、コミュニケーションに何らかの問題ありとされた児童生徒は2名（5.0%）、コミュニケーションに問題なしとされた児童生徒は23名（57.5%）であった（表4、図3）。『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査』（文部科学省, 2012）と比較しても大きな差はなく、むしろより詳細な結果が得られたと考えられる。

表4 群ごとの CCC-2 の結果

	聴覚障害+ASD (名)	聴覚障害のみ (名)
ASD 傾向	7	4
語用障害傾向	0	1
聴覚障害に起因する言語獲得の課題	1	10
コミュニケーションに問題あり	1	2
コミュニケーション問題なし	0	23
合計	9	40

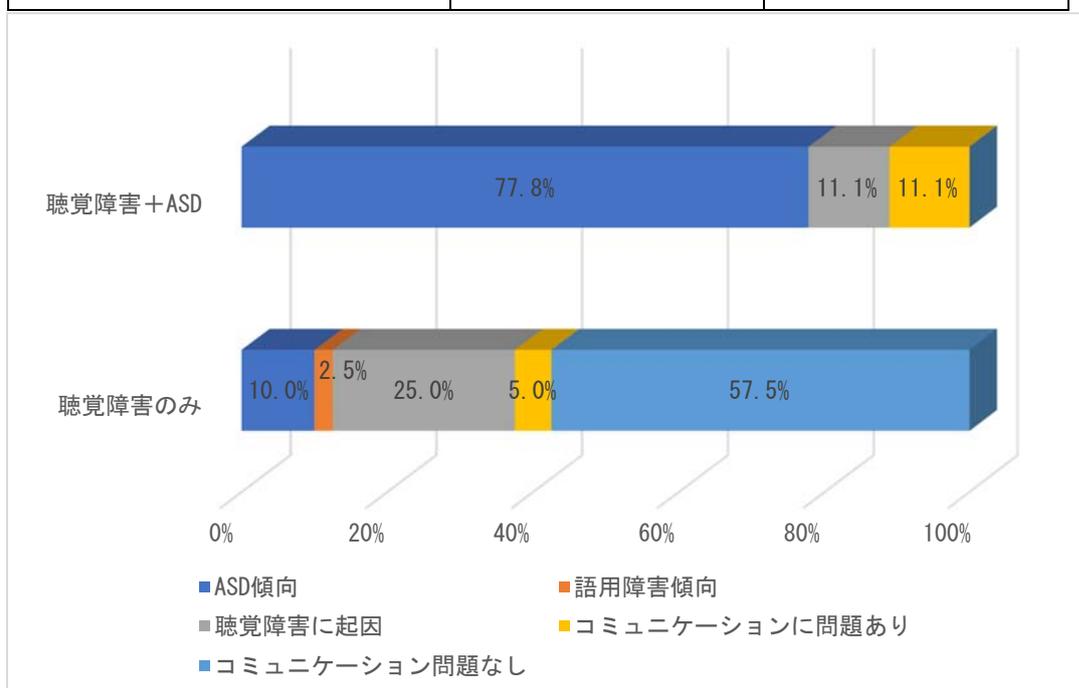


図3 群ごとの CCC-2 の結果

#### 4. 3 領域内における群ごとの平均値の比較

##### 4. 3. 1 領域 A (音声) の結果

領域 A における群ごとの度数分布を以下に示した (図 4、図 5)。また、聴覚障害+ASD 群および聴覚障害のみ群の平均値を求め、両群の平均値の比較を行った。

領域 A では、(最大値 19) では、聴覚障害+ASD 群 (n=8) の平均値は 5.4 (SD=2.9)、聴覚障害のみ群 (n=40) では 7.2 (SD=4.0) であった (図 6)。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差はみられなかった ( $t=1.21, df=46, p>.05$ )。

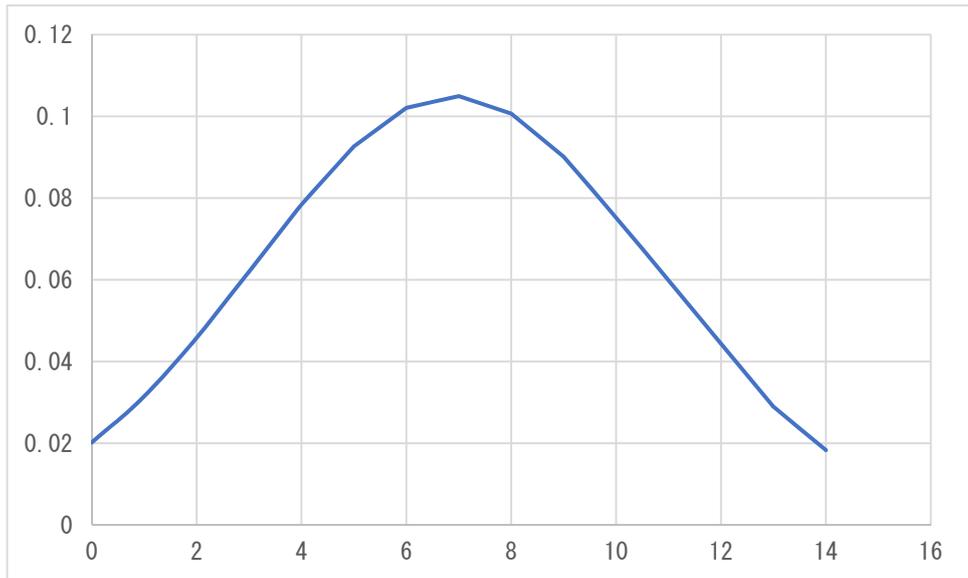


図4 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域A）

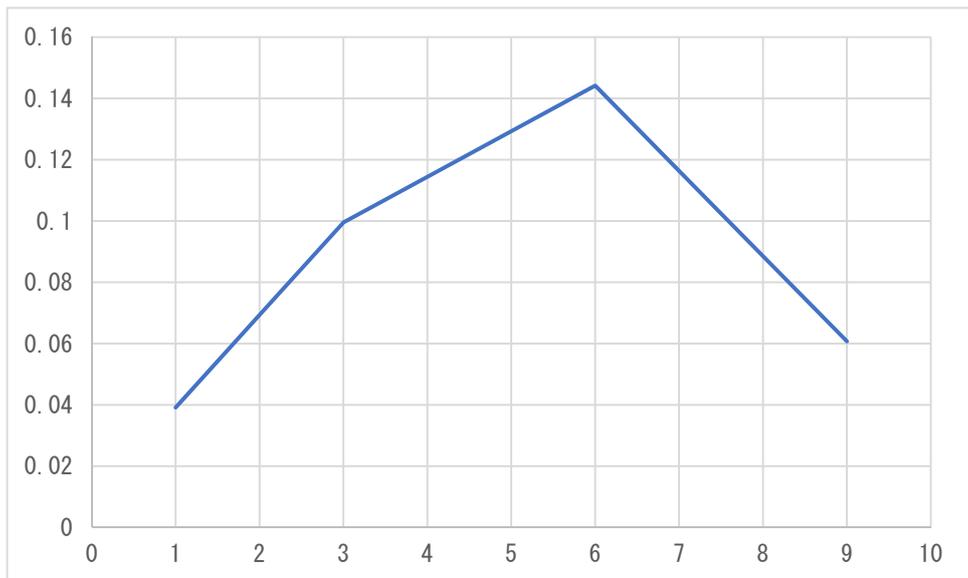


図5 聴覚障害+ASD群の評価点の分布（領域A）

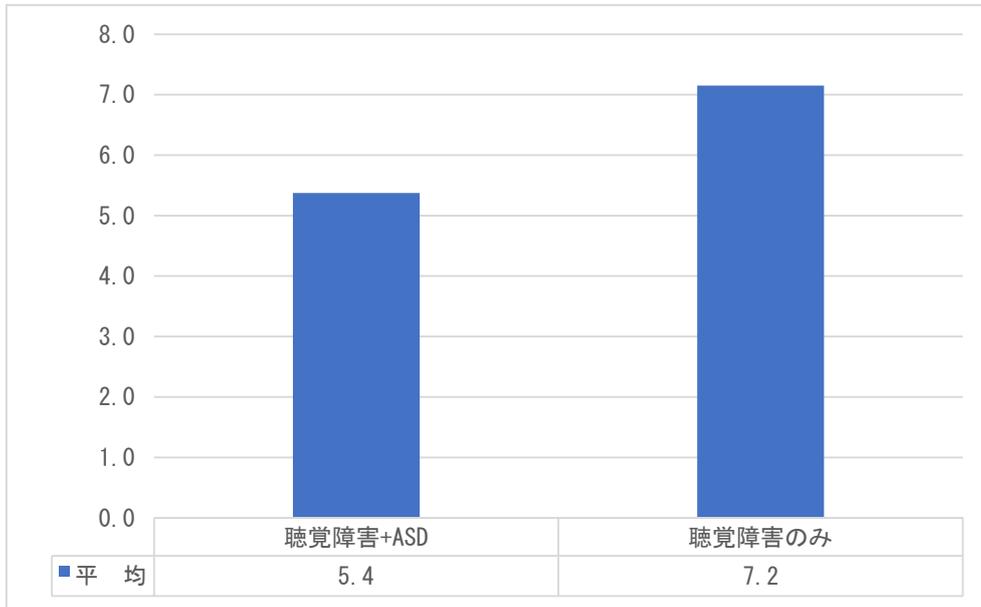


図6 群ごとの平均値（領域A）

#### 4. 3. 2 領域B（文法）の結果

同様に領域Bにおける群ごとの度数分布を以下に示した（図7、図8）。

領域Bでは、（最大値19）では、聴覚障害+ASD群(n=9)の平均値は5.8(SD=2.6)、聴覚障害のみ群(n=40)では6.8(SD=3.6)であった（図9）。t検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差はみられなかった（ $t=0.75, df=47, p>.05$ ）。

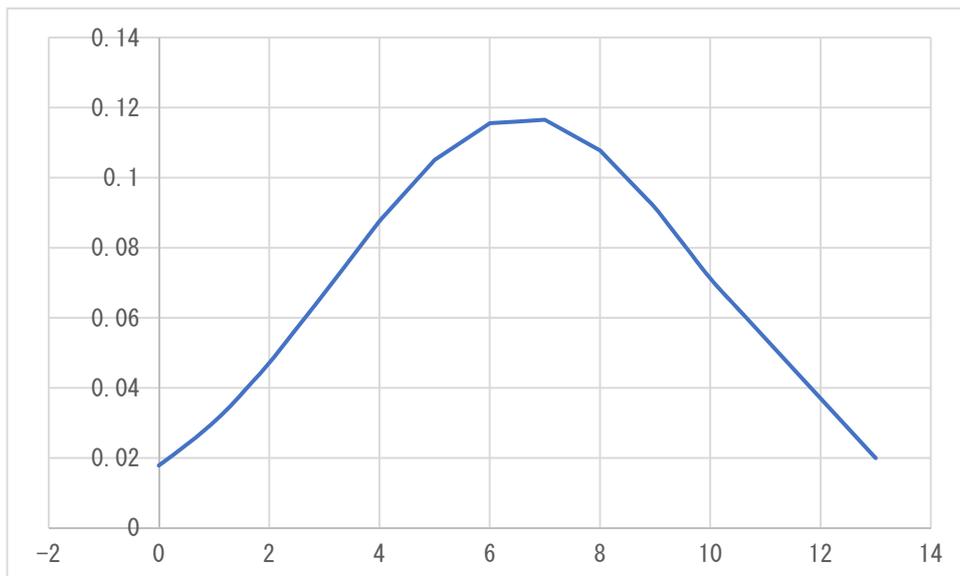


図7 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域B）

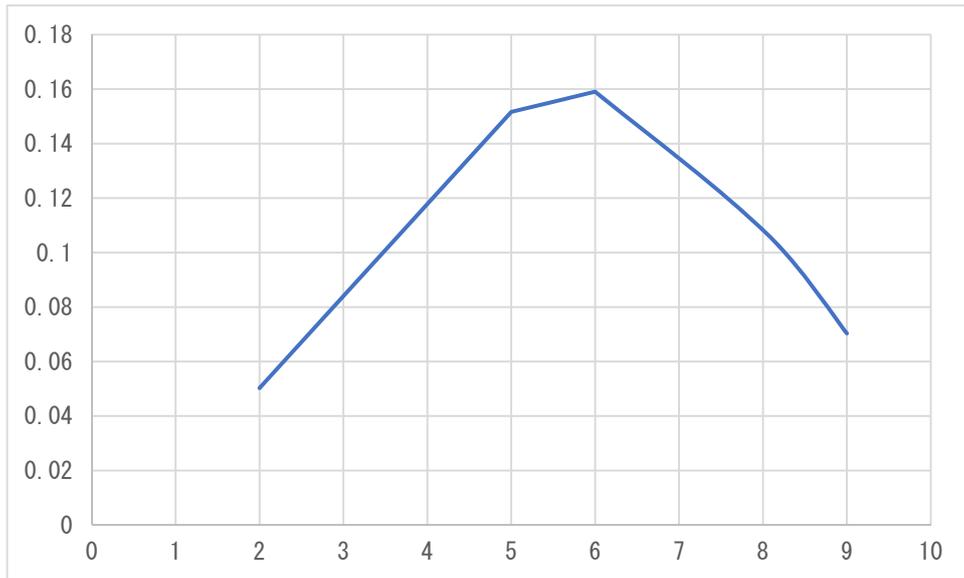


図8 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布 (領域 B)

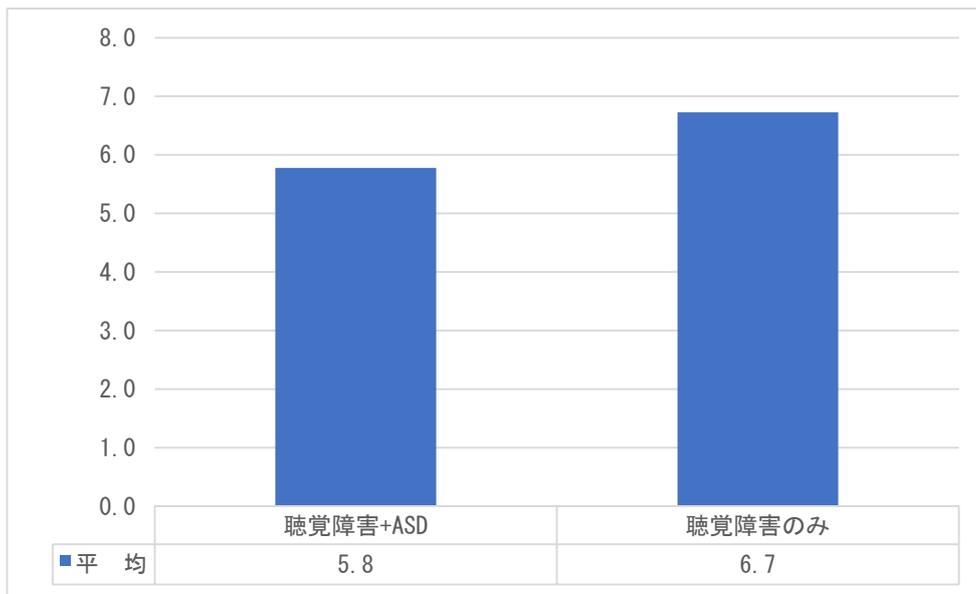


図9 群ごとの平均値 (領域 B)

#### 4. 3. 3 領域C (意味) の結果

領域Cにおける群ごとの度数分布を以下に示した (図10、図11)。

領域Cでは、(最大値19)では、聴覚障害+ASD群(n=9)の平均値は7.0 (SD=2.7)、聴覚障害のみ群(n=40)では8.6 (SD=3.9)であった (図12)。t検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差はみられなかった ( $t=1.17, df=47, p>.05$ )。

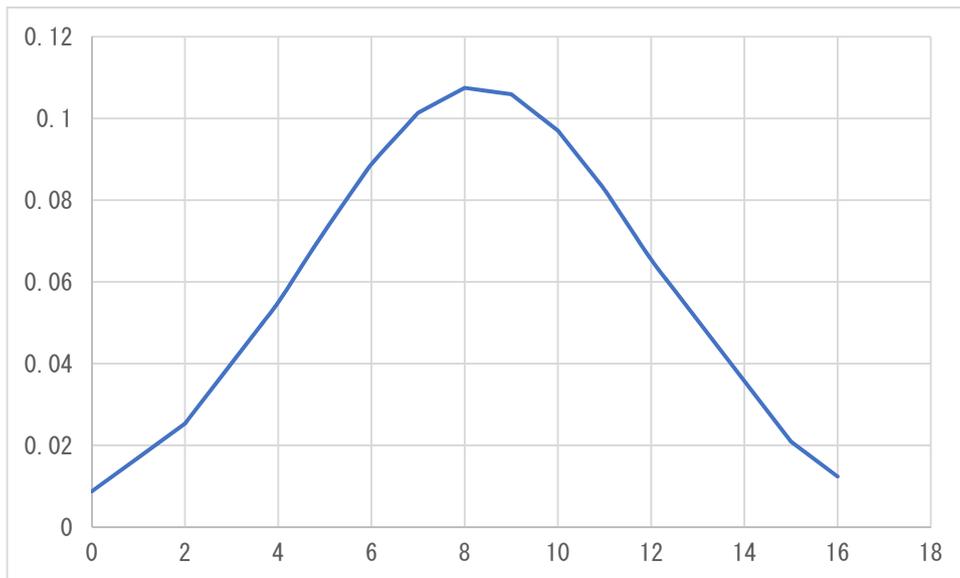


図10 聴覚障害のみ群の評価点の分布 (領域C)

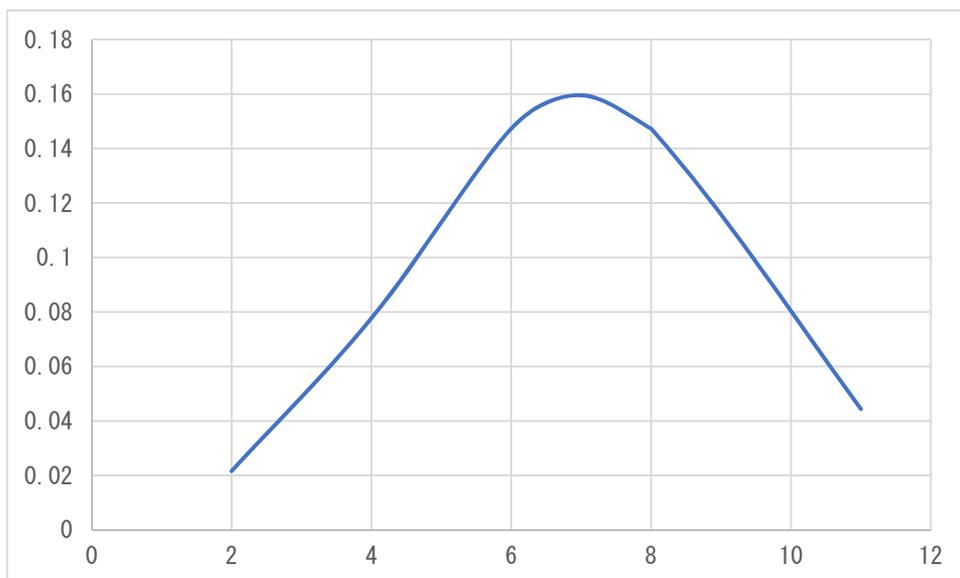


図11 聴覚障害+ASD群の評価点の分布 (領域C)

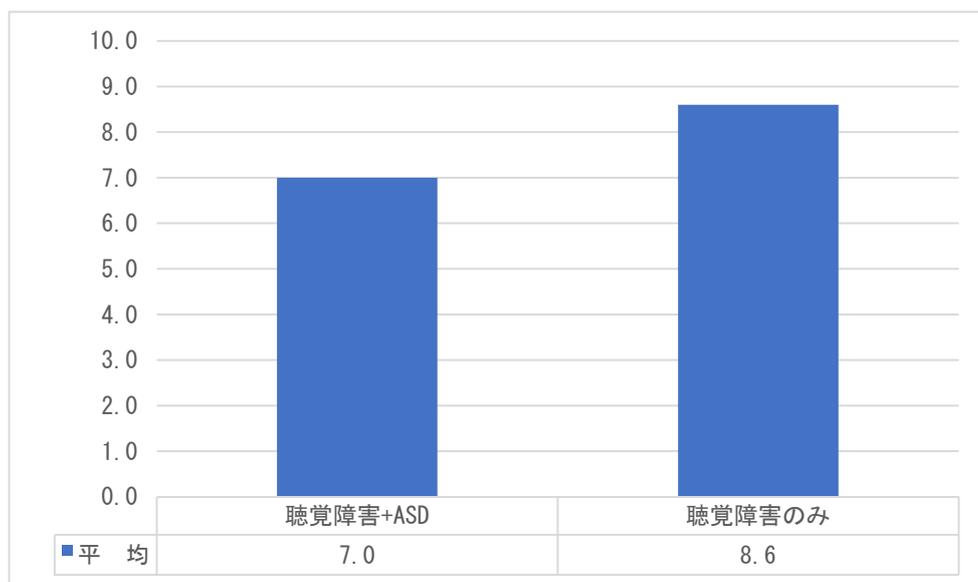


図 1 2 群ごとの平均値（領域 C）

#### 4. 3. 4 領域 D（首尾一貫性）の結果

領域 D における群ごとの度数分布を以下に示した（図 1 3、図 1 4）。

領域 D では、（最大値 19）では、聴覚障害+ASD 群 (n=9) の平均値は 5.6 (SD=2.3)、聴覚障害のみ群 (n=40) では 8.2 (SD=3.1) であった（図 1 5）。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差がみられた ( $t=2.39, df=47, p<.05$ )。

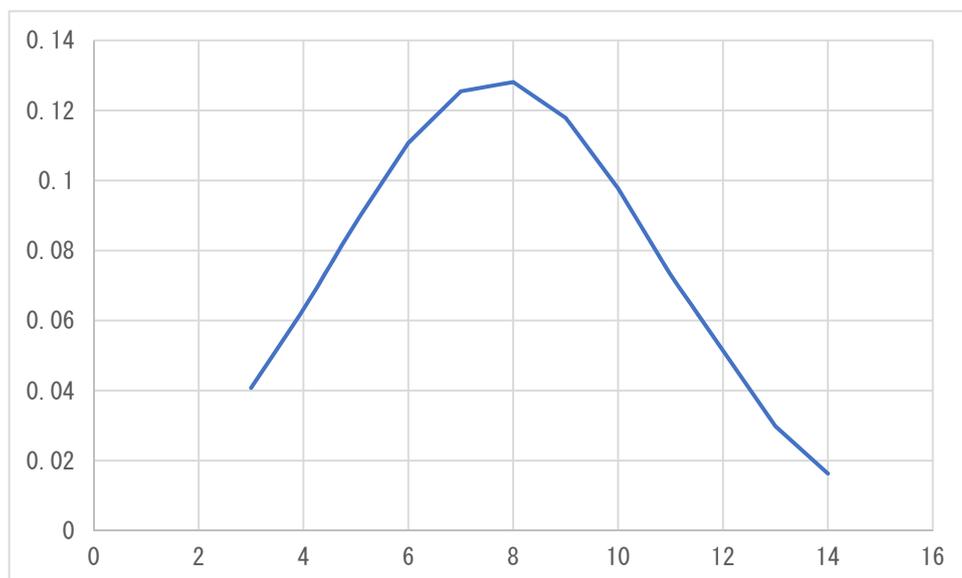


図 1 3 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域 D）

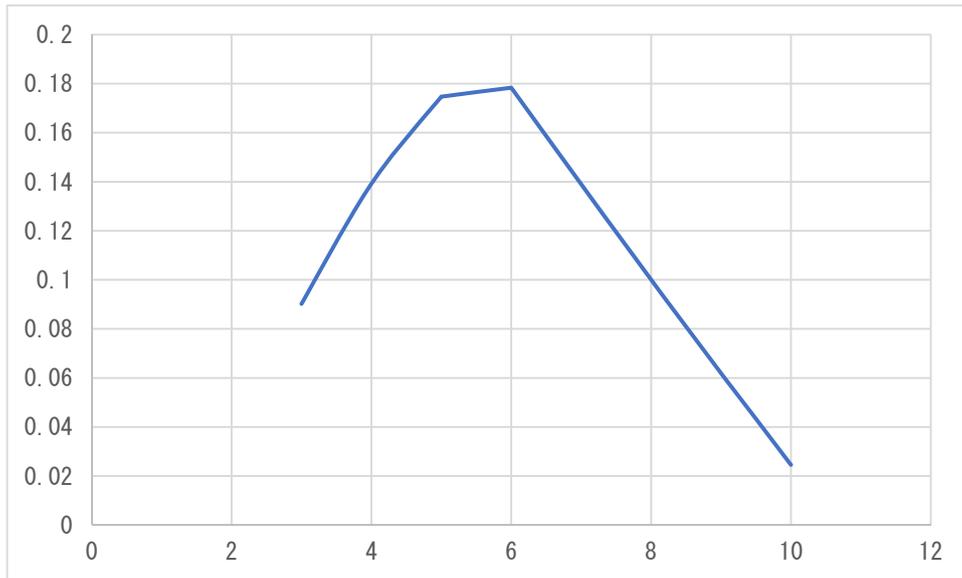


図 1 4 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布 (領域 D)

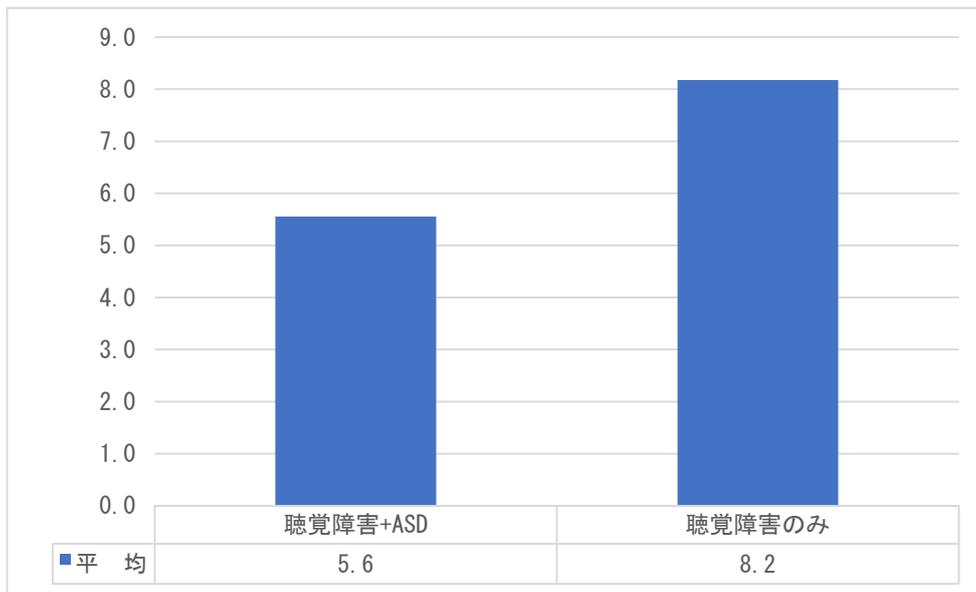


図 1 5 群ごとの平均値 (領域 D)

#### 4. 3. 5 領域E（場面に不適切な話し方）の結果

領域Eにおける群ごとの度数分布を以下に示した（図16、図17）。

領域Eでは、（最大値19）では、聴覚障害+ASD群(n=9)の平均値は5.2（SD=2.4）、聴覚障害のみ群(n=40)では9.5（SD=3.3）であった（図18）。t検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差がみられた（ $t=3.6, df=47, p<.01$ ）。

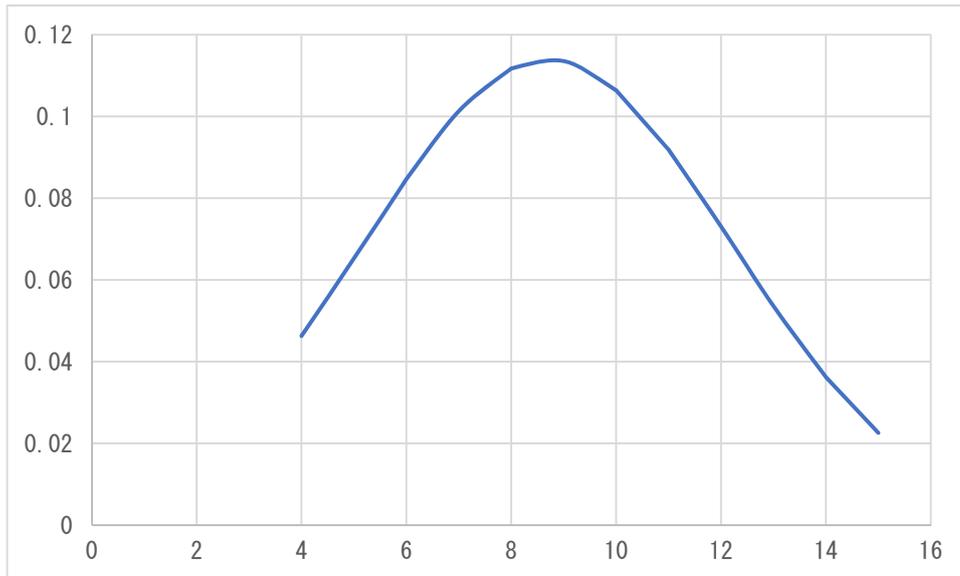


図16 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域E）

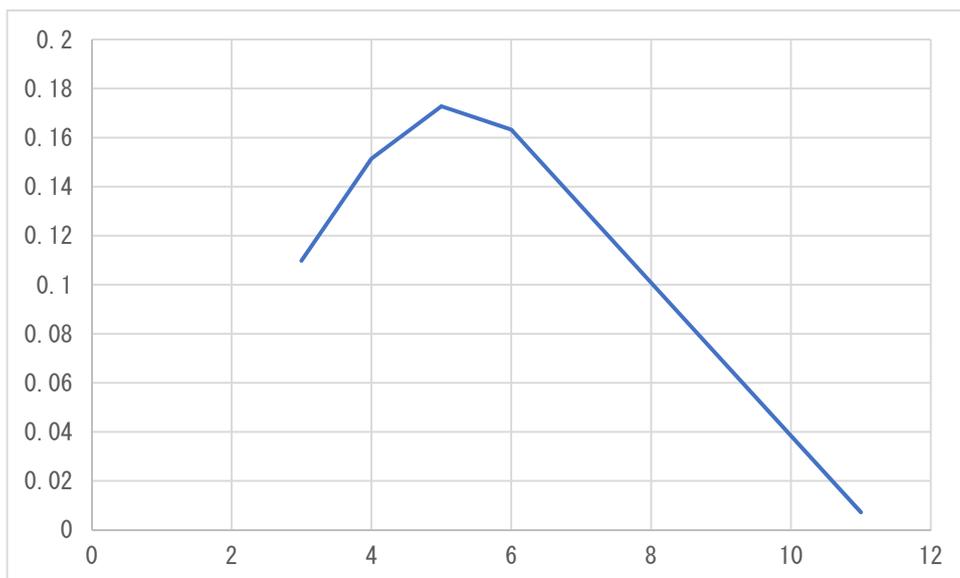


図17 聴覚障害+ASD群の評価点の分布（領域E）

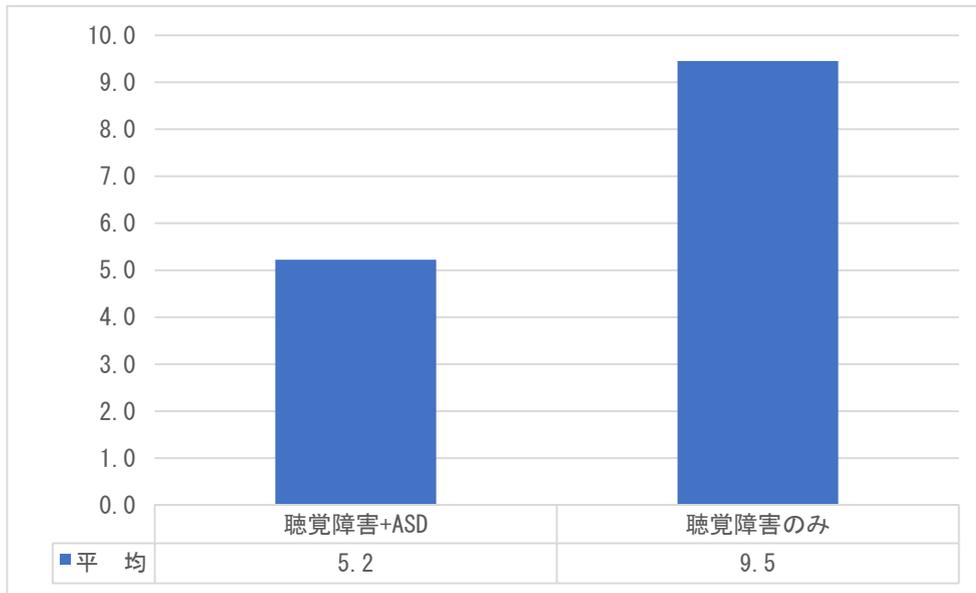


図 18 群ごとの平均値（領域 E）

#### 4. 3. 6 領域 F(定型化されたことば)の結果

領域 Fにおける群ごとの度数分布を以下に示した（図 19、図 20）。

領域 Fでは、（最大値 19）では、聴覚障害+ASD 群 (n=9)の平均値は 5.2 (SD=2.5)、聴覚障害のみ群 (n=40)では 7.5 (SD=2.6)であった（図 21）。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差がみられた ( $t=2.4$ ,  $df=47$ ,  $p<.05$ )。

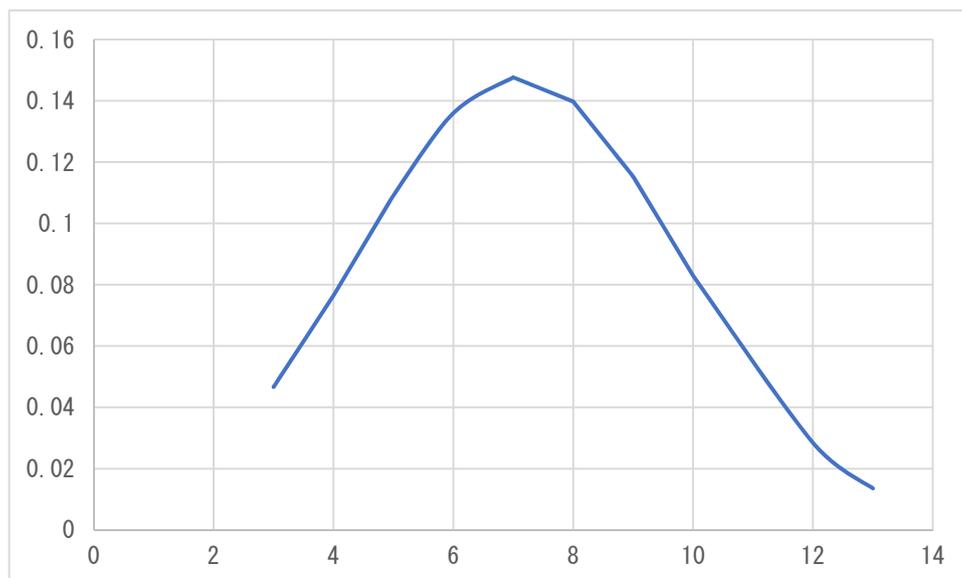


図 19 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域 F）

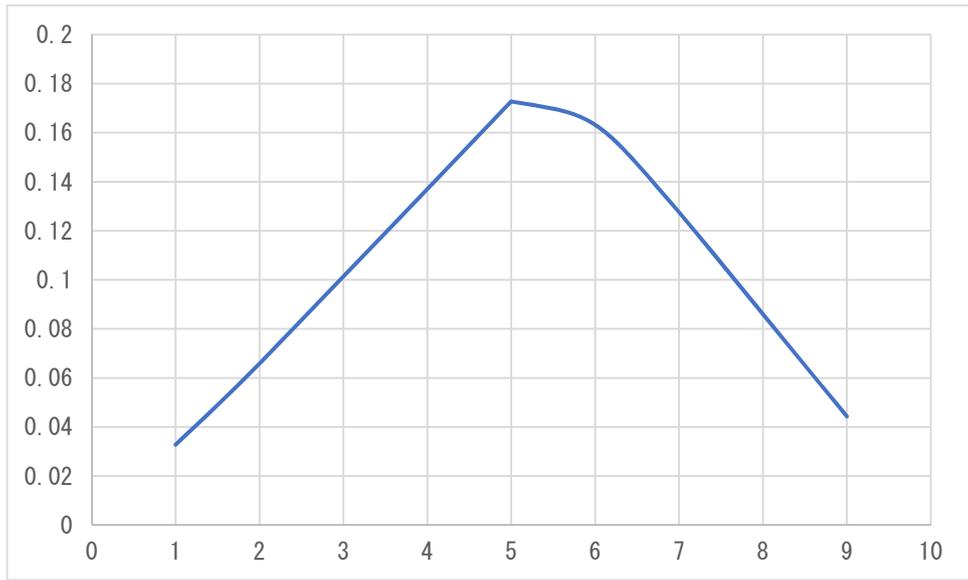


図 2 0 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布 (領域 F)

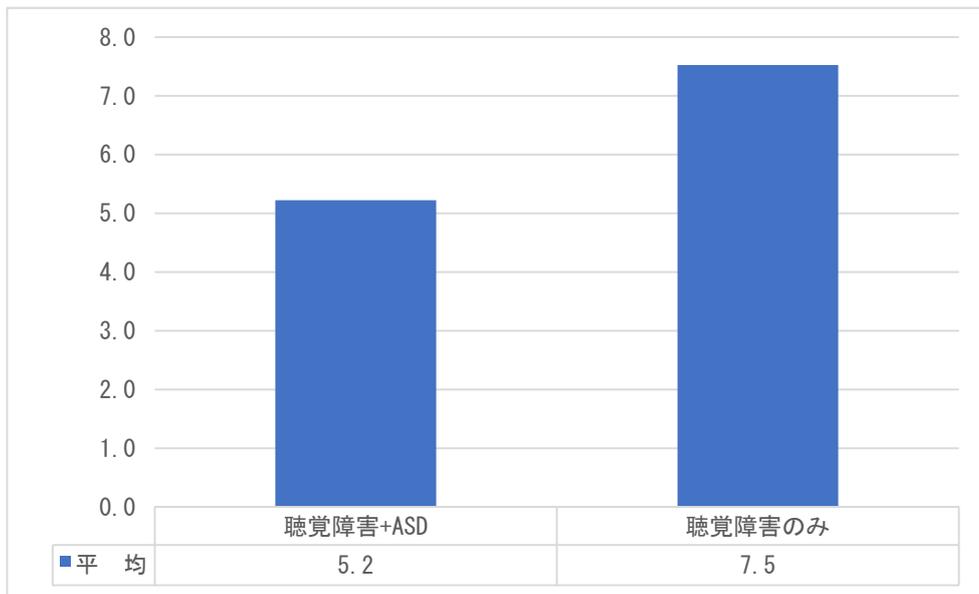


図 2 1 群ごとの平均値 (領域 F)

#### 4. 3. 7 領域 G (文脈の利用) の結果

領域 G における群ごとの度数分布を以下に示した (図 2 2、図 2 3)。

領域 G では、(最大値 19) では、聴覚障害+ASD 群 (n=9) の平均値は 5.1 (SD=2.9)、聴覚障害のみ群 (n=40) では 7.1 (SD=3.6) であった (図 2 4)。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差はみられなかった ( $t=1.5, df=47, p>.05$ )。

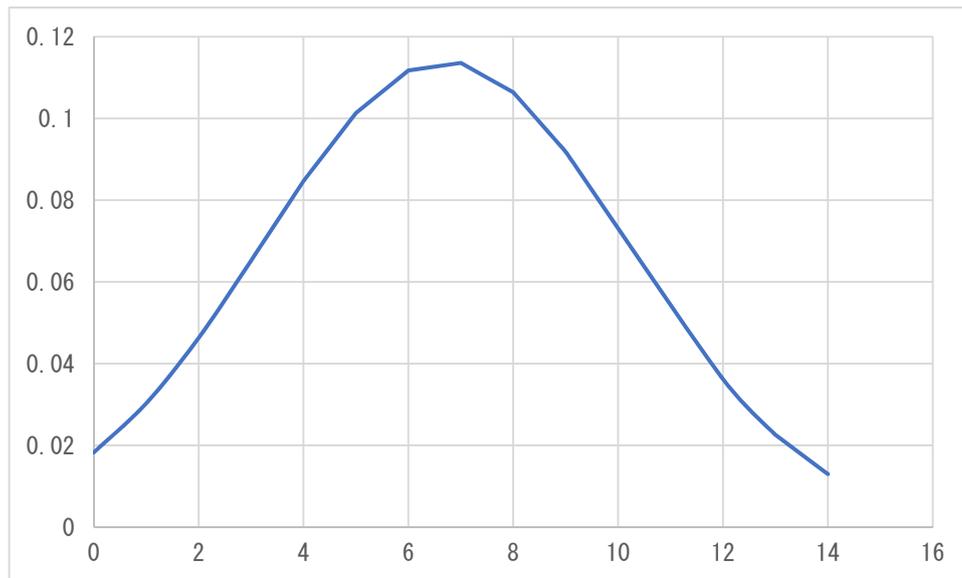


図 2 2 聴覚障害のみ群の評価点の分布 (領域 G)

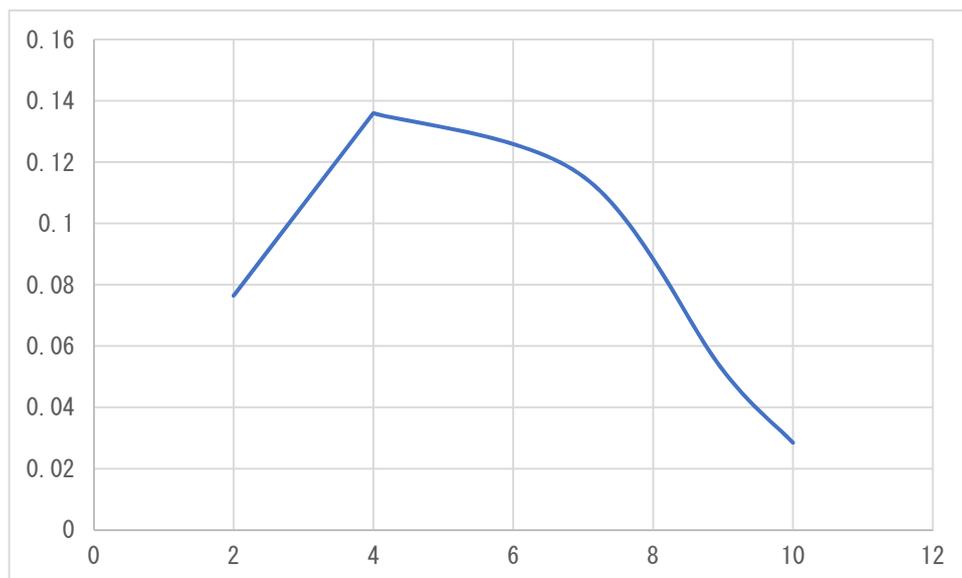


図 2 3 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布 (領域 G)

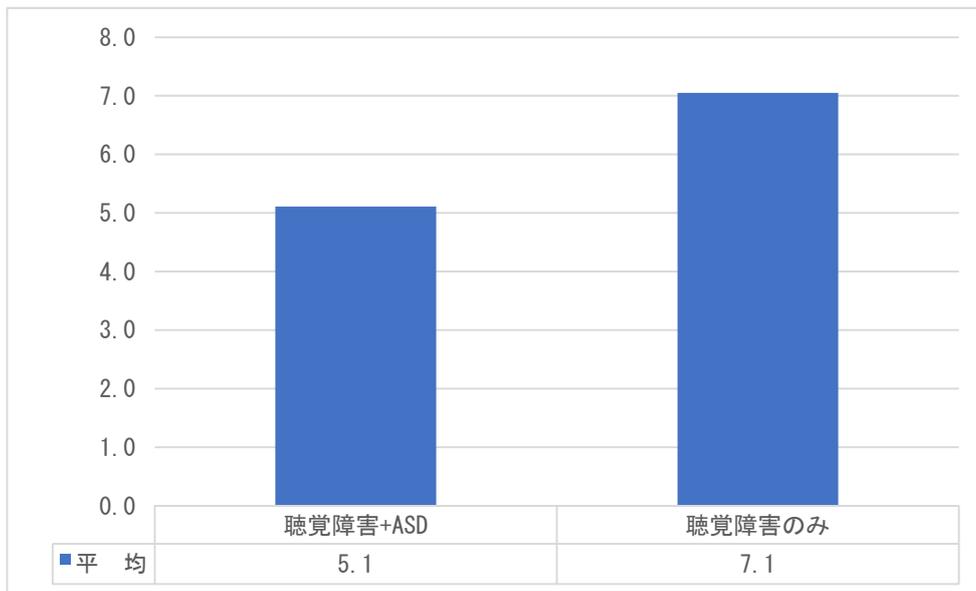


図 2 4 群ごとの平均値（領域 G）

#### 4. 3. 8 領域 H（非言語的コミュニケーション）の結果

領域 H における群ごとの度数分布を以下に示した（図 2 5、図 2 6）。

領域 H では、（最大値 19）では、聴覚障害+ASD 群(n=9)の平均値は 5.9 (SD=3.2)、聴覚障害のみ群(n=40)では 8.7(SD=2.6)であった（図 2 7）。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差がみられた ( $t=2.78, df=47, p<.01$ )。

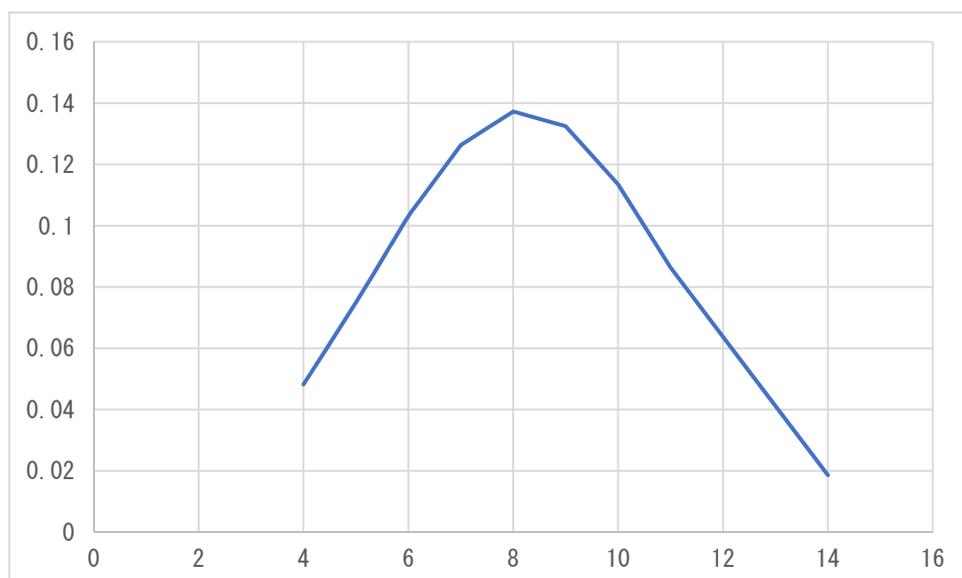


図 2 5 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域 H）

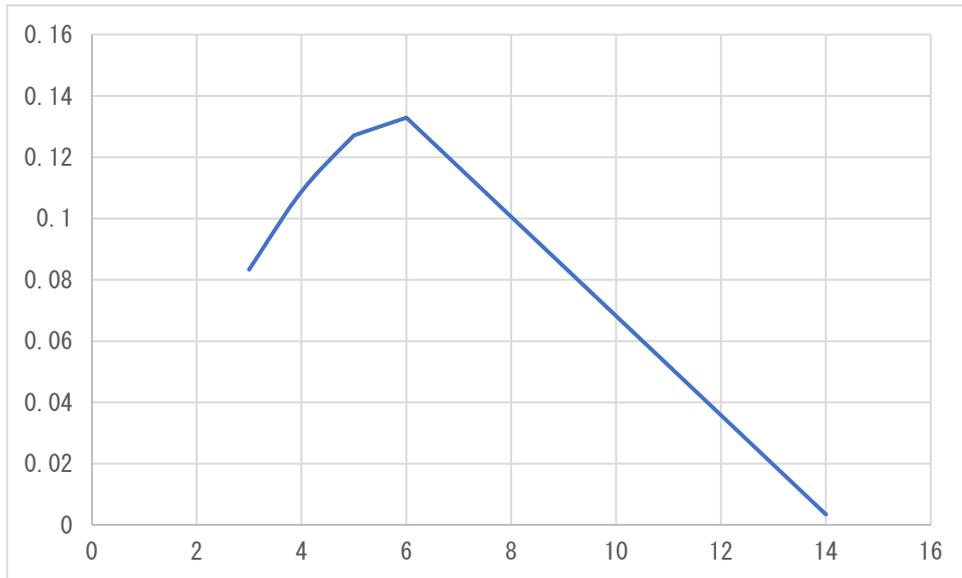


図 2 6 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布 (領域 H)

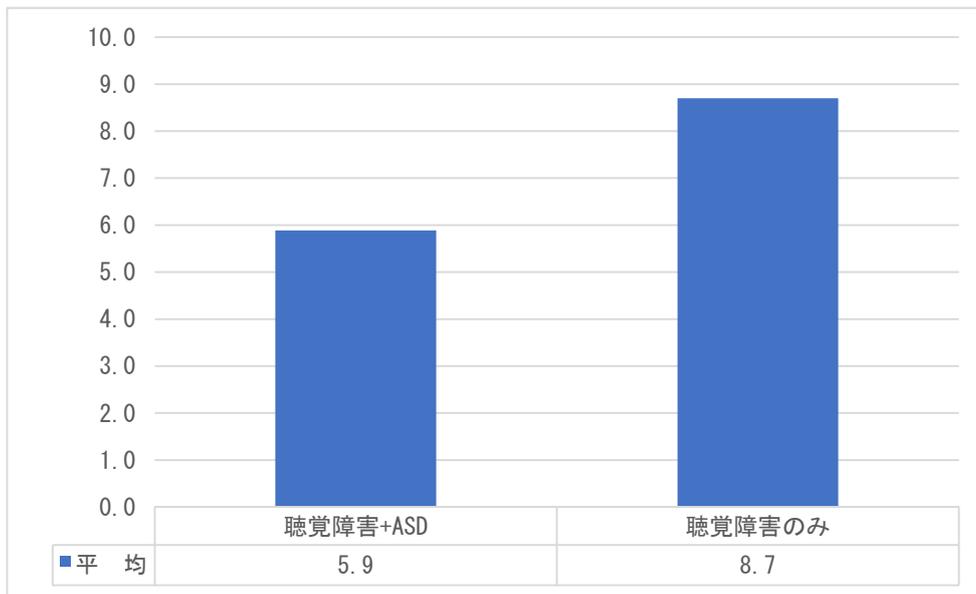


図 2 7 群ごとの平均値 (領域 H)

#### 4. 3. 9 領域 I (社会的関心) の結果

領域 I における群ごとの度数分布を以下に示した (図 2 8、図 2 9)。

領域 I では、(最大値 19) では、聴覚障害+ASD 群(n=9)の平均値は 6.6 (SD=3.4)、聴覚障害のみ群(n=40)では 8.2(SD=2.8)であった (図 3 0)。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差はみられなかった ( $t=1.49, df=47, p>.05$ )。

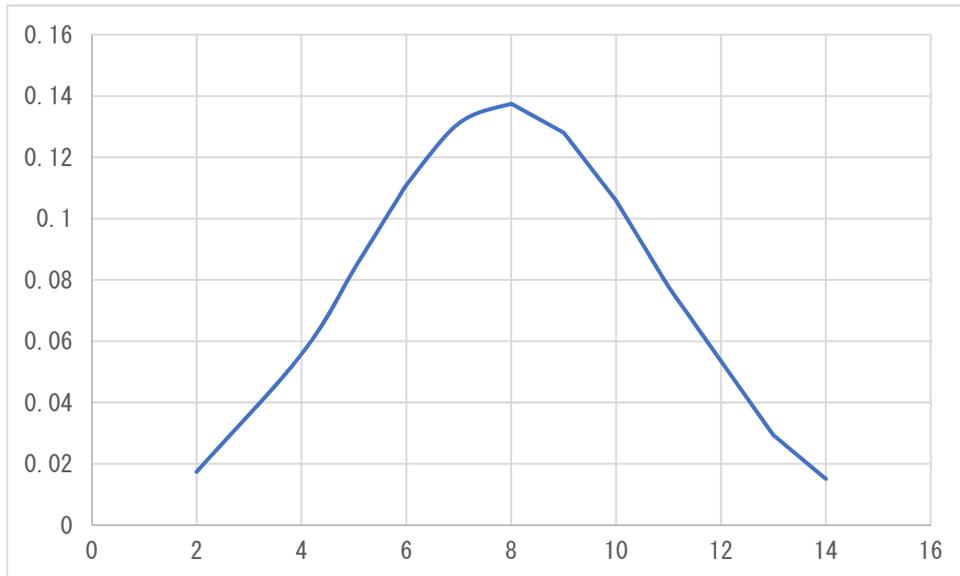


図 2 8 聴覚障害のみ群の評価点の分布 (領域 I)

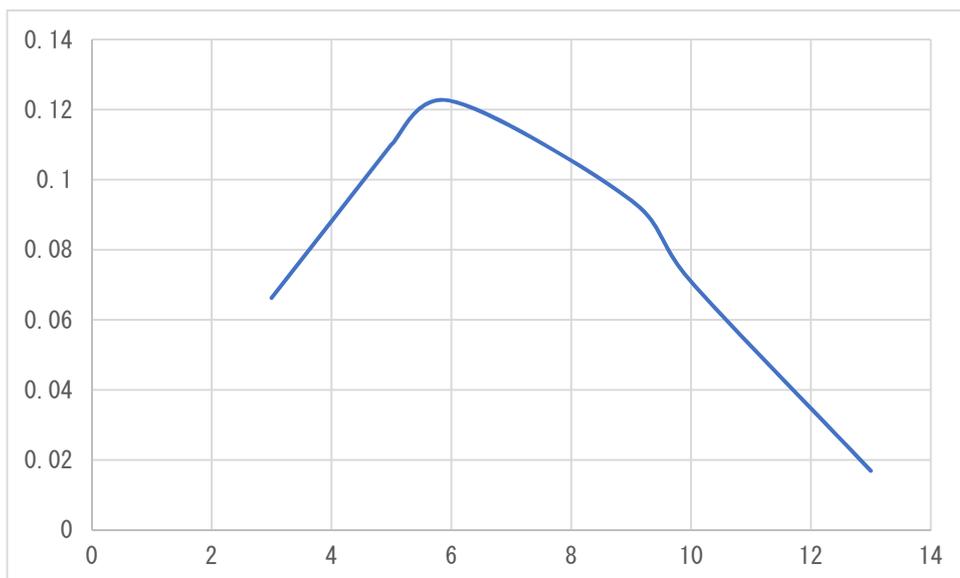


図 2 9 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布 (領域 I)

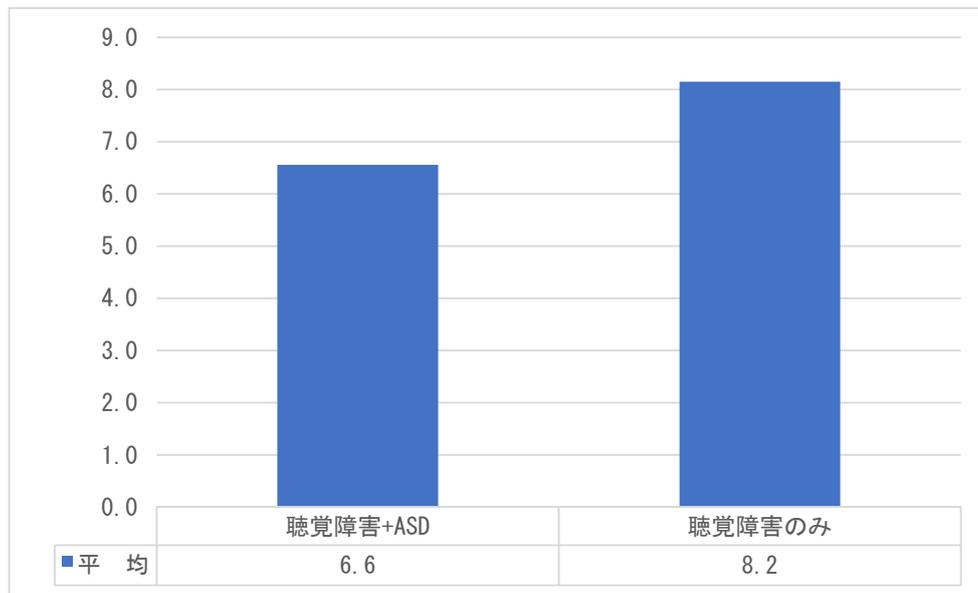


図3 3 群ごとの平均値（領域 J）

#### 4. 3. 1 0 領域 J（興味関心）の結果

領域 Jにおける群ごとの度数分布を以下に示した（図3 1、図3 2）。

領域 Jでは、（最大値 19）では、聴覚障害+ASD 群(n=9)の平均値は 6.7 (SD=2.1)、聴覚障害のみ群(n=40)では 9.6(SD=2.6)であった（図3 3）。t 検定によって両群の平均値の比較を行ったところ、有意差がみられた ( $t=3.20, df=47, p<.01$ )。

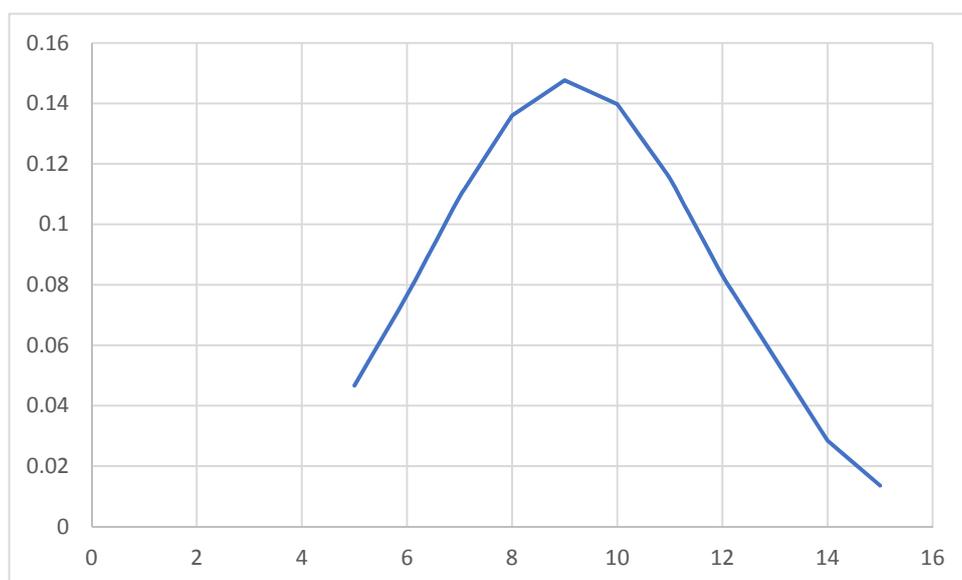


図3 4 聴覚障害のみ群の評価点の分布（領域 J）

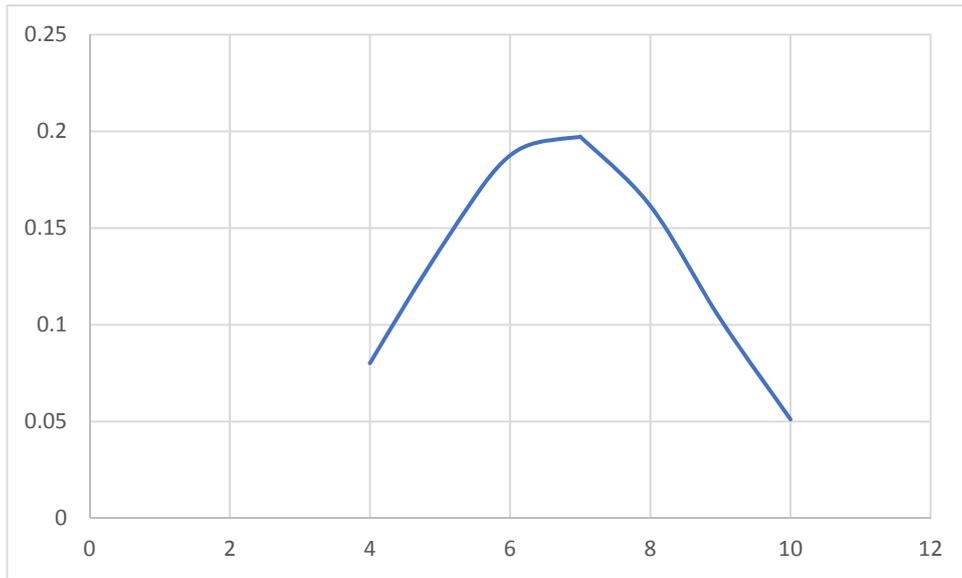


図 3 5 聴覚障害+ASD 群の評価点の分布（領域 J）

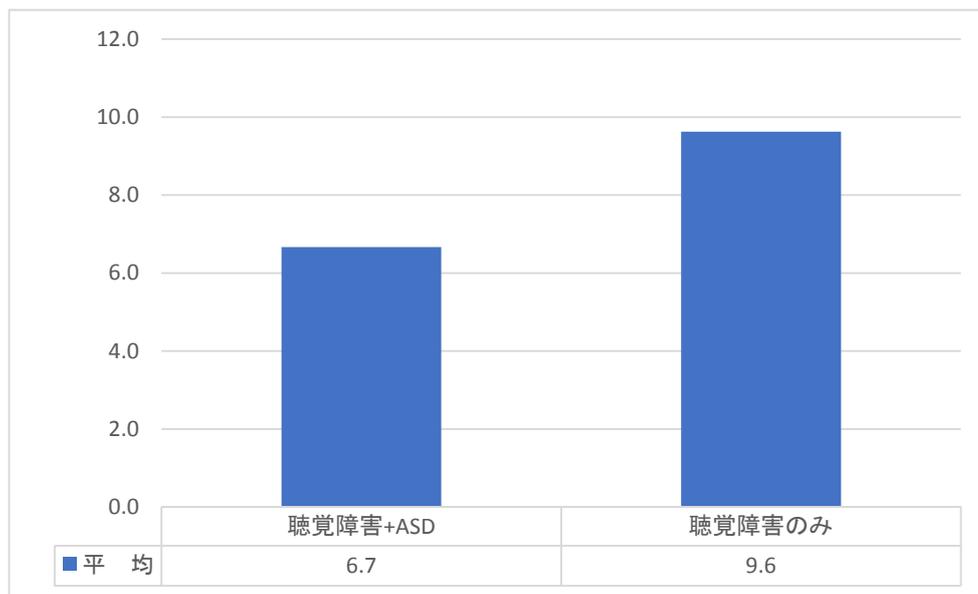


図 3 6 群ごとの平均値（領域 J）

## 5. 考察

聴覚障害児に実施した CCC-2 において完全回答されたデータは全体の 70%であり、CCC-2 日本語版の標準化サンプルの 92%と比較すると、聴覚障害児におけるデータは聴児におけるデータと比較して、無回答の項目が割合的に多いことが示された。無回答が一番多い項目

は、設問番号1と51であり、それぞれ6名分のデータにおいて無回答とされた(図37)。また、領域ごとにみると領域A(音声)の項目において最も無回答が多く、次いで領域B(文法)の項目において無回答が多かった(図38)。

領域Aのうち、一番無回答が多かった設問番号51の項目内容は『自分のことをよく知らない人に話すとき、相手にきちんとわかるように、はっきり話す。』であった。この項目に関しては、1クラスに在籍する児童生徒が少ないことや、回答者が担任であったことから、担任の知り得ない情報について児童生徒から共有される状況が少ないという状況が想像され、それゆえ回答ができなかったと推察される。領域Aには、発音に関わるような設問も多くあるため、無回答が多くなり欠損データとなることが予想されたが(1領域内に無回答の項目が2つ以上あった場合は、その領域の得点は算定されない)、今回研究対象とした49名分のデータのうち領域Aが算定不可となったのは1名分のデータのみであり、また多領域においても無回答が原因で算定不可となるデータは見られなかった。以上より、CCC-2の質問項目は聴覚障害児においても十分回答可能であると考えられる。

なお、領域Bについて、無回答項目は設問番号1のみであった。本研究においては、聴覚障害児に対応する調査票となるよう多少質問項目を変更したため、調査票を打ち直したものを配布した。その際、設問番号1と2の間の線が少し太くなったことから、回答者が設問番号1の項目を見逃してしまい、設問番号1の項目の無回答が多くなった可能性が考えられる。

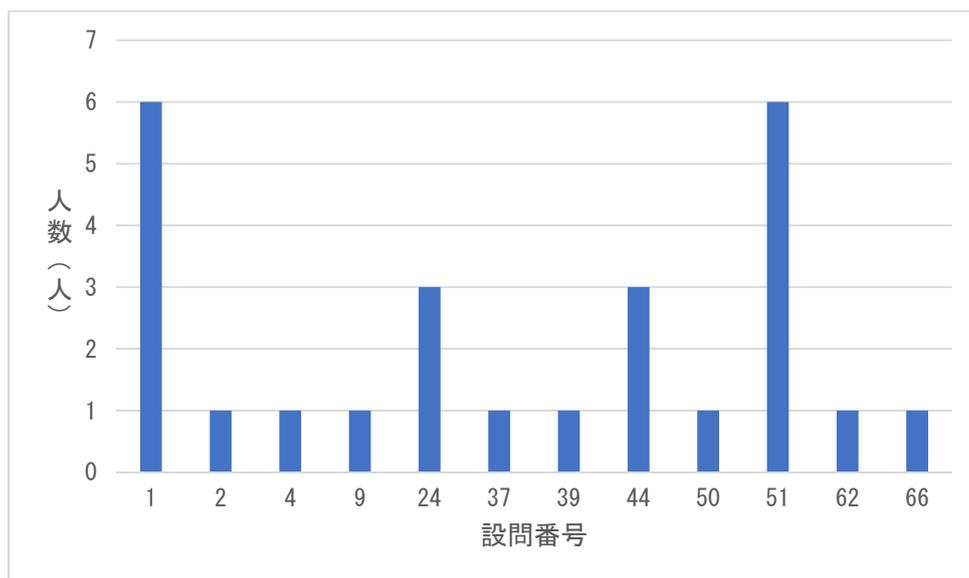


図37 無回答項目の設問番号と人数の分布

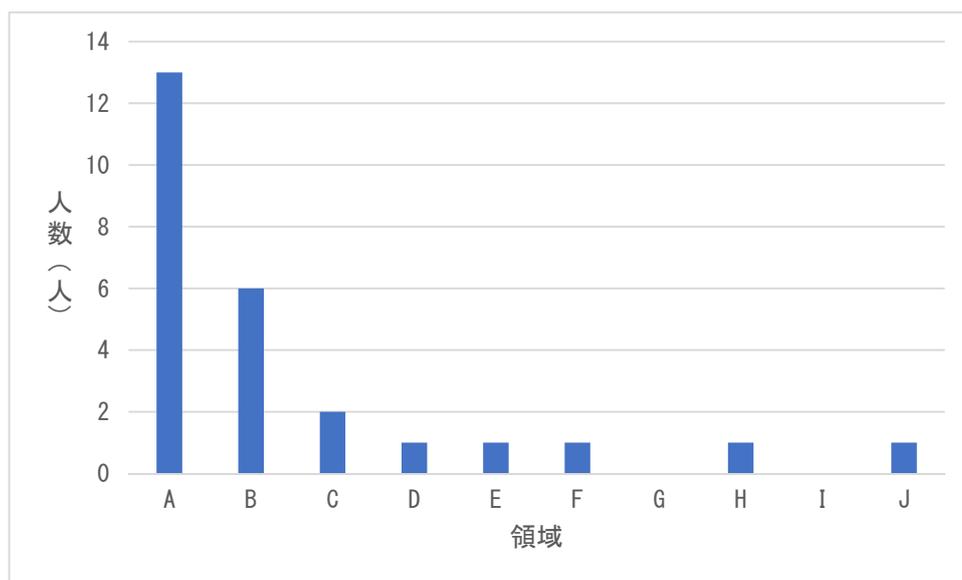


図 3 8 領域ごとの無回答項目の数の分布

## 5. 考察

### 5. 1 各領域の評価点の比較から

CCC-2 の領域ごとの「評価点」に対して一元配置分散分析を行い、平均値と標準偏差 (SD) を出した。一元配置分散分析で有意差がみられたため、続けて領域ごとの「評価点」間で多重比較検定を行い、領域間の有意差について検討した。領域間の有意差から予想される聴覚障害児の特徴を考察する。

聴覚障害児において平均値が高い領域は、ASD 児が苦手とする領域 E (場面に不適切な話し方)、領域 H (非言語的コミュニケーション)、領域 J (興味関心) であった。また、聴覚障害児において平均値が低い領域は、領域 A (音声)、領域 B (文法)、領域 G (文脈の利用) であった。

以上のことから、ASD 児のコミュニケーションの問題として挙げられるような、他者の知識を考慮する能力の欠如、他者の感情への鈍感さ、話題に対する聴き手の興味を判断する能力の欠如 (Baron-Cohen&Howlin, 1993/1997) や、行動、関心と活動の限局反復的な儀式 (DSM-5, 2013) などは聴覚障害児のコミュニケーションにおいては、むしろ強みとして、上記の問題とは反する行動がみられることが予想される。一方で平均値が低い領域からは、聴覚障害児の言語面の課題は、逆語順文・授受構文・受身文・関係節文の獲得が聴児に比べ大きく遅れる (藤吉, 2012)、相手の話を最後まで聴かずに一部を聴いて応答する (中村, 2007) 等であるとする先行研究が支持された。加えて聴覚障害児においても、比喩・ユーモア・皮肉などに込められた意味がわからず、文字通りの解釈をしてしまったりする傾向がある (大井

学, 2011) という ASD 児特有のコミュニケーションの問題がみられることが予想された。これらから、聴覚障害児においては心の理論の獲得など、あらゆる面が ASD 児と共通するのではなく、特に領域 G「文脈の利用」に関するような点で ASD 児と類似し、「聴覚障害に起因する」ASD 傾向と病理的水準の ASD 傾向への分類を難しくしている可能性が示唆された。

### 5. 2 ASD の有無による CCC-2 の比較から

CCC-2 から得られた結果は、『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査』(文部科学省, 2012) と比較しても大きな差はなく、むしろ聴覚障害児のコミュニケーション面の問題をより詳細なデータが得られたと考えられる。以上より、CCC-2 が聴覚障害のある児童生徒の ASD 傾向の有無を判別するスクリーニングとして有用である可能性が十分に示唆された。また、ASD 傾向はないものの聴覚障害に起因するものや語用障害など、他の理由からコミュニケーションに問題を有する児童を鑑別するスクリーニングとしても有用である可能性が示唆された。

### 5. 3 領域内における群ごとの平均値の比較から

CCC-2 の質問項目は 3 つの評価側面と 10 領域から構成されている。領域 A (音声) ~ 領域 D (首尾一貫性) は子どものコミュニケーション面における『言語の構造的側面』を評価している。同様に、領域 E (場面に不適切な話し方) ~ 領域 H (非言語的コミュニケーション) は『語用的側面』を評価しており、領域 I, 領域 J は『自閉症に特徴的な側面』を評価している。(大井ら, 2006)

高機能自閉症児が日常生活を送るうえで、最も深刻で広範にわたる問題となるのは、語用(論)障害である(大井学, 2004b)ことから、ASD 傾向のある児童生徒と聴覚障害のみを有する児童生徒間で有意差がみられる領域は E~J であると考えられたが、結果では領域 D, E, F, H, J で有意差がみられ、領域 A, B, C, G, I で有意差がみられなかった。

そこで、領域 D で有意差がみられたことと、領域 G, I で有意差がみられなかったことについて考察する。

領域 D (首尾一貫性) に関しては、私が過去に関わってきた ASD を併せ有する聴覚障害児とのコミュニケーションの中で、使っている言葉は正しいのになんの話をしているのかが掴めなかったり、本当の話をしているのか想像の話をしているのかわからなかったり、出来事を筋道立てて話せなかったりする場面に何度も直面した。それゆえ、このようなコミュニケーションの問題は、ASD 傾向のある聴覚障害児に特有のものである可能性が示唆された。

領域 G (文脈の利用) に関しては 5. 1 でも述べたとおりである。

また、領域 I (社会的関係) に関しては、聴覚障害のみを有する児童生徒の得点が低いと

いうよりも、ASD 傾向のある児童生徒の得点が他の項目と比べると、比較的高いように感じられた。ろう学校という少人数のクラスやコミュニティの中では、領域 I の質問項目にあるような社会的関係に関する問題が起こりにくいことが考えられた。

#### 文献

- 1) 文部科学省 (2012) 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」
- 2) 大井学 (2011) 学苑社
- 3) 武田尚子・松下淑 (2001) 聴覚言語障害