

特別支援学校 保健指導

聴覚障害児の保健室利用時における

養護教諭との対話により体の状態を自分で伝えられるようになるための実践

青森県立弘前聾学校 養護教諭 淋 代 香 織

要 旨

聴覚特別支援学校小学部児童を対象に、保健室利用時にけがや体調不良の状態について自分で伝えられるようにするために、養護教諭と一対一で対話する場面を設定した。児童へ問診する際に問診カードを適宜活用することにより、児童とのやりとりが増え、児童が伝える情報量に増加の傾向が見られた。また、けがや体調不良の状態を具体的に話す様子も見られ、養護教諭が児童の体の状態を捉えやすくなり、対応に役立てることができた。

キーワード：聴覚特別支援学校 保健室 やりとり 問診カード

I 主題設定の理由

平成26・27年度の青森県特別支援教育研究会聾教育部会養護教諭分科会において、「自らの健康管理ができる能力を育てる健康教育の進め方～将来の単独通院に向けての指導資料づくりと活用～」というテーマで情報交換が行われた。その際、保健室を利用する幼児児童生徒は、体の部位の名称をあまり覚えていない、時間の経過に伴って変化する痛みの状態を伝えることが難しい、自分の健康状態を上手く伝えられないことが話題となった。また、高等部には単独通院が難しい生徒が多いことも話題となった。

聴覚に障害を有する幼児児童生徒は、耳から入ってくる情報に限界があるため、言葉を聞き分け、理解することが十分にできないことがある。その結果、けがや体調不良の状態を言葉で伝えることが難しく、保護者や学級担任が代弁することが多くなっている。また、けがや体調不良の状態、治療の仕方を保護者と医師・看護師との会話から読み取ることが難しい。しかしながら、卒業後、社会の中で自立した生活を営むためには、必要な時や場面で相手に要件を伝えられることが大切である。特に具合が悪くなり医療機関に通院する際に自分の言葉で伝えることや話の内容を理解することは、今後必要となる力であり、在学中から育ていくことが大切である。

そこで、児童が保健室を利用する際、けがや体調不良による体の状態について伝えることができるようになるための実践をすることにした。文字やイラストを用いた問診カードを活用し、養護教諭から聞かれていることや自分が答えた内容を見て確認することにより、体の状態について伝える力を高めることができると考えられる。また、どのように答えたらよいのか分からない児童には、選択肢を提示することにより、答え方が分かり、体の状態について伝えられるようになると考えられる。これらの実践をすることにより、児童の変容を分析し、実践による効果を検証することにした。

II 研究目標

聴覚特別支援学校の児童が保健室を利用する際に、養護教諭と問診カードを活用したやりとりを通して、けがや体調不良の状態について自分で伝えられるようになる。

III 研究の実際とその考察

1 研究方法

(1) 児童の実態

対象児童は、聴覚特別支援学校小学部2、3、4、6学年の児童6名（男子4名、女子2名）である。

これら6名の実態は以下のとおりである。

- A：・人工内耳・補聴器装用。音声での日常会話は成立しているが、語彙が不足しているため指示語や身振りを交えて話すことが多い。
- ・けがの状態や発生状況等を大体伝えることができるが、言葉の言い間違いが見られる。
 - ・旭出式社会適応スキル検査…言語スキルに遅れ（聞く、経験したことを話す、自分について話す書く）
- B：・人工内耳装用。周囲の児童の話聞き分け、理解していることもあるが、場面に応じて音声と手話を併用する。
- ・来室理由を伝えることや、質問に大体答えることができるが、語彙の不足が見られる。
 - ・旭出式社会適応スキル検査…言語スキルに遅れ（聞く、経験したことを話す、自分について話す読む）
- C：・補聴器装用。聴覚をよく活用し、手話や指文字等を併用しながら、積極的に話したり話しかけたりする。
- ・体の状態、発生状況等を自分で大体伝えることができるが、言葉の言い間違いが見られる。
 - ・旭出式社会適応スキル検査…言語スキルに遅れ（聞く、経験したことを話す、自分について話す読む）
- D：・補聴器装用。周囲の動きを真似て行動していることが多い。挨拶や身の回りの物の名称を聞かれると「分からない」と答えることが多い。
- ・事前に担任によるやりとりの指導があると来室理由を伝えることができるが、質問にうなずき等で答えることが多い。語彙の不足が見られる。
 - ・旭出式社会適応スキル検査…言語スキルに遅れ（指示を理解する、口頭で質問する、経験したことを話す、拒否や要求をあらわす、質問に答える）
- E：・補聴器非装用。音声を中心とし、身振りや簡単な手話を併用して話す。自分が経験したことを積極的に話すことができる。
- ・来室理由を伝えることができる。質問に対して音声や指さし、うなずき等で答える。語彙の不足や言葉の言い間違いが見られる。
 - ・旭出式社会適応スキル検査…言語スキルに遅れ（聞く、経験したことを話す、自分について話す質問に答える、読む）
- F：・補聴器装用。音声と簡単な手話、身振りを併用して話す。体験したことを説明しようとするが、物の名称を間違えたり、発音が不明瞭であったりする。
- ・事前の担任とのやりとりにより、けがの状態、発生状況を音声や指さし、うなずき等で答える。語彙の不足や言葉の言い間違いが見られる。
 - ・旭出式社会適応スキル検査…言語スキルに遅れ（経験したことを話す、自分について話す、読む）

(2) 指導場面の設定

ア 小学部教員への協力依頼

保健室での指導を始める前に、小学部に所属する全教員に研究内容を説明した。児童と養護教諭が一对一で対話する場面を設定すること、それに伴い、保健室利用時間が長くなることが予想されることを伝えた。なお、保健室に帯同する教員に対して、直前の指導や保健室での代弁は行わないこと、問診前または問診後に児童の状態や保健室利用の様子について養護教諭と情報を共有することを確認した。

イ 児童への事前指導

事前指導は、夏季休業明けの学部集会や、保健室前廊下への掲示により実施した。けがや体調不良について自分で伝えてほしいこと、保健室には担任に伝えてから来ること、質問する内容や答え方の例を示しながら説明し、同様の内容を掲示した。

ウ 指導場面

児童が保健室を利用する際に、養護教諭にけがや体調不良の状態について「いつ、どこで、何をしていたとき、どうして、どこを（が）、どうした、どんなふうに（痛み等の程度、痛み等の時間の経過、痛み等の様子）」（以下、「けがや体調不良の状態7項目」）の内容を伝える場面を指導場面とした。

エ 児童への問診

養護教諭が最初から問診せずに、児童が自分でけがや体調不良について伝えるまで少し待つことにした。児童が自分から話すことが難しい場合、養護教諭がけがや体調不良を把握するために必要な情報に

ついて質問することにした。

けがや体調不良の状態に応じ、手当をしながら、または、手当後に必要な問診をした。身体部位、発生時期、発生場所、発生場面、発生状況、痛みの様子等について「けがや体調不良の状態7項目」で質問し、答え方の例として文字やイラストで示した問診カードを活用することにした。そして、児童がけがや体調について答えた内容を児童の見える場所で問診カードに記入し、養護教諭が記入した内容と児童の答えた内容が合っているかを確認した。

(3) 支援ツールの活用

問診時の養護教諭からの質問や児童が伝えた内容を見て確認するために問診カード（質問用，記入用）を作成した。

ア 問診カード（質問用，図1）

けが用と体調不良用の問診カードを作成した。ここでは、けが用の問診カードについて記載する。

児童に問診するために、「いつけがをしましたか?」「どこでけがをしましたか?」「何をしていたときけがをしましたか?」「どうしてけがをしましたか?」「どこをけがしましたか?」「(体のどこを) どうしましたか?」「どのくらい痛い?」「どんなふうに痛い?」のカードを作成した。なお「どのくらい痛い?」と「どんなふうに痛い?」のカードは、痛みの程度、時間の経過に伴う痛みの変化を量的に、擬音語で表現できるようにした。

各カードには、口頭で質問された内容を見て確認できるように質問文を記載し、答えやすくするためにイラストや名称、例文等選択できるように記載した。

問診カード（質問用）は、児童が質問を理解し、質問に答えるための支援ツールとし、以下のとおり各児童の実態に応じて必要な部分のみを提示した。

- ・ 音声を聞き分けることは困難であるが、文字を見て質問が分かる児童に対して、文字を提示して質問する。
- ・ イラストを見てイメージすることができる児童に対して、イラストと文字を提示して質問する。
- ・ どんな言葉で答えたらよいか分からない、何を答えたらよいか困っている児童に対して、選択肢を提示したり、答えの例をいくつか読み上げ、児童が答えを選択したり、例を真似て答えられるようにしたりする。
- ・ 選択肢の中から選ぶのが難しい児童に対して、選択肢を指して一つずつ読み上げ、児童が「はい」「いいえ」で答えられるようにする。



図1 問診カード(質問用)

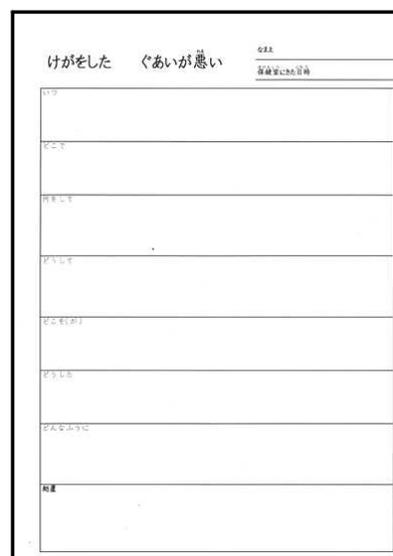


図2 問診カード(記入用)

イ 問診カード（記入用，図2）

「けがや体調不良の状態7項目」を記入する欄を設け、児童が伝えた内容を養護教諭が記入した。補足が必要な項目について養護教諭が児童に質問し、答えた内容を追加記入した。問診カードに記入後、記入した内容を児童に見せ、確認した。

(4) 実践期間

2016年6月下旬から10月まで、けがや体調不良により保健室を利用した際の児童と養護教諭の対話を記録した。そのうち、6月下旬から7月下旬（夏季休業前）までの実態把握の期間を指導前、8月下旬から10月までの一対一の対話や問診カードを活用した期間を指導期とした。

(5) 検証方法

対話記録をもとに、児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた情報について指導前と指導期で比較した。比較した内容は以下のアからオである。

ア 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた情報量

児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた情報量を合計し、1回の保健室利用あたりの情報量（カウント合計／保健室の来室回数）を指導前と指導期で比較した。

イ 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた方法

アの情報量について、児童が養護教諭にどのように伝えていたかを「自分から話す」「養護教諭の質問に答える」「養護教諭と問診カードを活用してやりとりする」「教員の手本・合図や質問に答える」の4種類に分け、指導前と指導期で比較した。

ウ 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた項目

アの情報量について、「けがや体調不良の状態7項目」で分け、指導前と指導期で比較した。

エ 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝える際のやりとり

児童と養護教諭の対話記録から、やりとりをしたときの状況、手段、問診カードの活用によりけがや体調不良について伝えた内容、伝えた項目数、児童が話した言葉や内容を指導前と指導期で比較した。

オ 問診カードの活用

児童と養護教諭の対話記録から、問診カードの活用による児童のけがや体調不良の伝え方について、指導前と指導期で比較した。

2 結果

(1) 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた情報量

児童A・B・C・D・E・F 6名の指導前と指導期の情報量を図3に示した。

児童A・B・D・Eの4名は、指導前に比べて指導期に養護教諭に伝えた情報量が増えていた。この増加は、養護教諭とのやりとりによる情報量（質問に答えることと問診カードを活用してやりとりすることを合わせた情報量）が増えたことによるものであった。

児童C・Fの2名は情報量が指導期に減った。これら2名は「自分から話す」ことが指導期に減っていた。

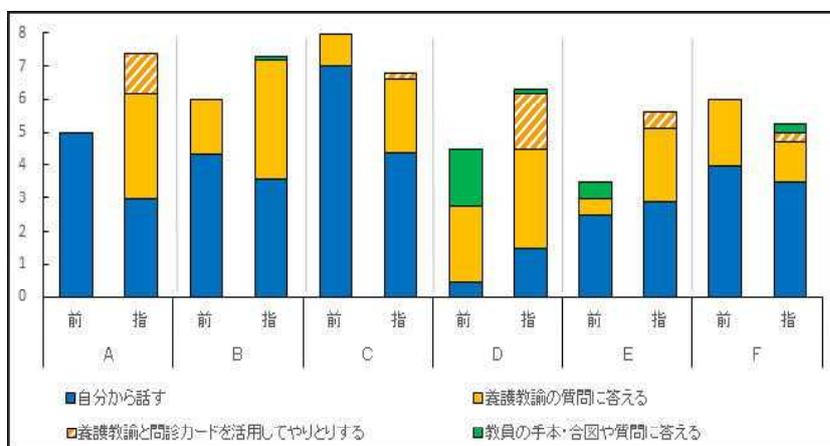


図3 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた情報量とその方法

(2) 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた方法

児童Dは「自分から話す」ところが指導期に増え、児童A・B・Cは「自分から話す」ところが減り、児童E・Fはほとんど変化が見られなかった。

「養護教諭とのやりとり」（質問に答えることと問診カードを活用してやりとりすること）は、指導期に児童A・B・C・D・Eの5名で増え、児童Fで減っていた。

「教員の手本・合図や質問に答える」は、児童D・Eで減っていた。

(3) 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた項目

児童Aは「何をしていたとき、どんなふうに」が指導期に増え、児童Bは「どうした」が増え、児童Cは「どこで」が増え、「どんなふうに」が減り、児童Dは「どこを（が）」が減り、「どうした、どんな

ふう」が増え、児童Eは「いつ、どこで、何をしていたとき」が増えた。児童Fはあまり変化が見られなかった(図4)。

(4) 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝える際のやりとり

児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた際の特徴的なやりとりについて、児童Dと児童Eの事例を以下に記載する。

ア 児童Dについて

<指導前(7月)の一例>

爪が痛いために担任と一緒に保健室に来た。保健室に入り、担任は児童Dに対して音声で指文字と手話を併用して「爪が痛いです」の表現方法を伝えていた。児童Dはそれを真似て、音声と手話で「爪が痛いです」と来室理由を話した。どの爪かを養護教諭が質問したところ、児童は右手を養護教諭に近づけ爪を見せていた。いつから痛くなったのかについては、担任が児童Dに問いかけ、担任の「朝の」というのはたらきかけにより、「朝の体育」と話していた。どうして爪が痛くなったのかについては、養護教諭の「こうやったの?」という音声と身振りを交えた質問に対して、首を上下に動かしたり、左右に振ったりして答えていた。

<指導期(10月)の一例>

他の児童とぶつかり、左目の下を痛めたために保健室に来た。どうしてけがをしたのかについては、身振りを加えながら「バンって危なかった」と話していた。養護教諭の質問に対しては、「どこが痛い?」に対して左目の下を触り「ここ」、「(他児の)どこにぶつかったの?」に対して「足」、「いつなの?」に対して「今日」と答えていた。これら以外のことについては、養護教諭と問診カード(質問用)を活用したやりとりにより伝えていた。イラストを提示しながら「何をしていたとき?」に対してイラストを指して「(他児が)やった、体育館やった」、選択肢を一つずつ提示しながら「遊んでいるときかな?」に対して「うん、遊んでた」、選択肢を一つずつ提示しながら「何の時間?(朝の)体育の時間?」に対して「うん」、イラストと文字を提示しながら「どのくらい痛い?」に対して問診カードを指して「(今は)少し痛い」、「(ぶつけた時は)すごく痛い」を選択し、「どんなふうに痛い?」に対して「じんじん」を選択していた。

養護教諭との対話記録から児童Dの指導前と指導期のやりとりを比較した(表1)。

指導前は担任と一緒に養護教諭とやりとりをしていた。「いつ:朝の体育の時間」「どこが:爪が」「どうした:痛いです」については、担任が伝えた表現方法を模倣して養護教諭に伝え、「どうして」は、養護教諭の爪をむく身振りを交えた「こうやったの?」の質問にうなづくことで、4項目を伝えていた。

指導期は、自分から話す、養護教諭の質問に答える、問診カードを見て答えることにより一人でやりとりをしていた。「いつ:今日、(朝の)体育の時間」「どこで:体育館」「何をしていたとき:遊んでいたとき」「どうして:他児の足がバンってぶつかった」「どこを(が):左目の下」「どうした:痛い」「どんなふうに:(ぶつけたとき)すごく痛い、(今は)少し痛い、じんじん」などと自分で話したり、養護教諭の質問に答えたり、問診カードを活用して答えたりするなど、7項目を伝えていた。

イ 児童Eについて

<指導前(7月)の一例>

指が痛いために一人で保健室に来た。「ここが痛いです」と左手を差し出し、薬指の先を右手で触りながら話していた。痛くなった理由について「先生がビニール袋を破って、痛くなった」と話していた。養護教諭が「ぶつけたの?」と質問すると、「違う。先生がビニール袋をビリってして、指をギュッとしたの(先生が児童Eが持っているビニール袋を引っ張った際、袋が指に引っかかった。)」と答え、痛みについては「まだ、痛い(出来事から時間がたっているがまだ痛い)」と答えていた。

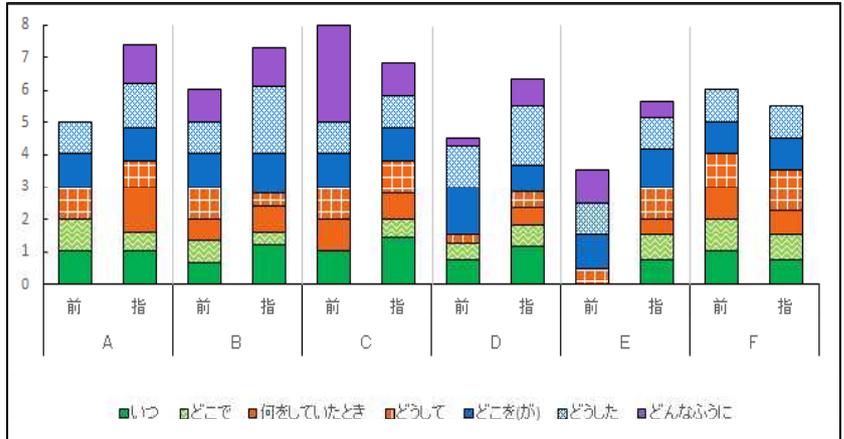


図4 児童が養護教諭にけがや体調不良について伝えた項目

表1 児童Dの養護教諭とのやりとりの変容

	指導前（7月）	指導期（10月）
状況	・担任と一緒に来室 ・担任と一緒に養護教諭とやりとり	・担任と一緒に来室（担任は情報提供後に退室） ・児童一人で養護教諭とやりとり
方法	・担任の模倣や合図により話す ・養護教諭の質問に答える	・自分から話す ・養護教諭の質問に答える ・問診カードを活用したやりとりにより答える
表現の仕方	・部位を見せる ・質問へのうなずき ・担任の合図によって単語で話し、担任の表現を模倣して短い文を話す	・部位の指さし ・質問へのうなずき ・単語や身振り、短い文、カードを見て選択して話す
問診カードの活用により伝えた項目		・いつ ・何をしていたとき ・どんなふうに（痛みの程度、経過、様子）
伝えた項目	いつ どこで 何をしていたとき	朝の体育 今日、（朝の）体育の時間 体育館 遊んでいたとき
内容	どうして どこを どうした どんなふうに	こうやって（爪をちぎって） 右手中指の爪 痛い ぶつけたとき：すごく痛い、今：少し痛い じんじん痛い

<指導期（10月）の一例>

膝が痛いために一人で保健室に来た。「足が痛いです」「朝の体育のとき、転びました」「走って転んだ」と話していた。養護教諭の「どこが痛い？」の質問に対して、右膝の変色部位を指さして「ここ」「転んでどこにぶつけたの？」に対して「（両手で形を表現しながら）コーンを四角ところにガーンってぶつかった」と答えていた。問診カード（質問用）を活用したやりとりにより伝えていたのは、「どこで？」に対してイラストを指して「体育館」、「どのくらい痛い？」に対して問診カードを指して「（転んだとき）すごく痛い」「（今）すごく痛い」を選択し、「どんなふうに痛い？」に対して「ビリビリ」を選択していた。

養護教諭との対話記録から児童Eの指導前と指導期のやりとりを比較した（表2）。

表2 児童Eの養護教諭とのやりとりの変容

	指導前（7月）	指導期（10月）
状況	・教員と一緒に来室 ・児童一人で養護教諭とやりとり	・児童一人で来室 ・児童一人で養護教諭とやりとり
方法	・自分から話す ・養護教諭の質問に答える	・自分から話す ・養護教諭の質問に答える ・問診カードを活用したやりとりにより答える
表現の仕方	・部位に触れる ・質問へのうなずき ・単語で話す、短い文を話す	・部位の指さし ・質問へのうなずき ・単語や身振り、短い文、カードを選択して話す
問診カードの活用により伝えた項目		・どこで ・どんなふうに（痛みの程度、経過、様子）
伝えた項目	いつ どこで 何をしていたとき	朝の体育のとき 体育館 走って
内容	どうして どこを どうした どんなふうに	転んだ コーンの四角いところにガーンとぶつかった 右膝 痛い、変色している 転んだとき：すごく痛い、今：すごく痛い ビリビリ痛い

児童Eは指導前と指導期とも自分から話し、養護教諭の質問に答えることができ、伝え方は指導前と指導期であまり変わらなかった。

指導前は「どうして：先生がビニール袋をビリッと破ってギョッとした」「どこを（が）：左手薬指の先が」「どうした：痛い」「どんなふうに：まだ。痛い。」の4項目を伝えていた。

指導期は、「いつ：朝の体育のとき」「どこで：体育館」「何をしていたとき：走って」「どうして：転んだ、コーンを四角ところにガーンってぶつかった」「どこが：右膝が」「どうした：痛い」「どんなふうに：（転んだとき、今）すごく痛い、ビリビリ痛い」の7項目を伝えていた。言葉の内容を比較すると、指導前よりも指導期の方が具体的に伝えていた。

(5) 問診カードの活用効果

児童A・Cは、質問を聞きもらしたり、聞き間違いをしたときに、問診カード（質問用）の質問文を提示することで情報を伝えることができた。また、児童A・D・E・Fは、問診カード（質問用）のイラストや答えの例を見て考え、確認して情報を伝えることができた。

問診カード（記入用）の記入内容を見て訂正したり、より具体的に話したりした児童は、B・Cであった。例えば、児童Bがかゆみを訴えて保健室に来た際に、養護教諭が「いつから？」と質問したところ、児童Bは「さんしゅうのとき」と答えた。養護教諭は「先週」と言ったと解釈し、問診カード（記入用）に「先週」と記入したところ、それを見た児童Bが「違う」と言い、問診カード（記入用）に「算数」と記入していた。

問診カード（質問用）は、問診以外に、体の部位の名称を指導する際にも使用した。例えば、膝のことを「足うら」と言っていた児童に対して、養護教諭が部位の名称の中から膝を指し示し、児童に膝であることを教えたところ、部位の名称の中から『ひざ』を見つけて「膝」と返答したり、「足うら」と答えたことに対して「おいしい」と言われ、「膝」と言い直したりしていた。

3 考察

児童が保健室利用の際に、けがや体調不良による体の状態について伝えることができるようになることを目標に実践し、養護教諭に伝えた情報量、伝えた方法、伝えた項目、やりとりの変容、問診カードの活用による児童の変容を指導前と指導期で比較した。

指導前は、児童に質問しても明確な情報が得られなかったとき、養護教諭は担任から情報を収集し、状況を把握していた。しかし、本実践を通して、問診時に質問する項目を児童に指導し、児童が養護教諭と一対一で対話する場面を設定し、問診カードを活用したやりとりを繰り返した。その結果、児童から情報を引き出せるようになってきた。繰り返し行ったことにより、児童は養護教諭から質問される項目、養護教諭に伝える内容、問診時のやりとりの流れが分かってきたのではないかと考えられる。また、問診カード（記入用）を活用して養護教諭が受け取った内容を児童に返したことにより、自分の話したことが養護教諭に伝わるという経験を少しずつ積み上げることができ、話しやすくなってきたのではないかと考えられる。

児童が伝えた情報量等の増加には、養護教諭の変容も影響していると思われる。養護教諭は児童とやりとりを重ねていく度に、「ス」が「シュ」になる等の発音の特徴や言い間違いの傾向等、児童それぞれの特徴が少しずつ分かるようになってきた。児童が発した言葉を養護教諭が受容できるようになってきたことが、やりとりのスムーズさにつながってきたと思われる。

実践を通して、養護教諭とのやりとりにおける情報量等は増えてきた。一方で、やりとりの中身を見てみると一問一答が多く、児童が文で伝えることが少なかった。また、自分から話して伝えようとすることも少なかった。このことから今後は、児童の話した内容を養護教諭が文にして示して返すことにより、児童が文で伝えることができるようにしていきたい。文で伝える力を付けることにより、いくつかの情報をまとめて伝えることができるようになり、やりとりがよりスムーズになってくるとと思われる。

また、対象児童の中にはけがや体調不良について伝えるための言葉が分からなかったり、間違っていていたりすることがあり、言葉の獲得や言葉の修正には時間がかかった。問診カードに載せるイラストや選択肢には限りがあるため、日頃から児童の身の回りの物や場所等の言葉を身に付けさせる必要性を感じた。したがって、体の部位、物、場所等の名称を繰り返し指導する等、保健室利用時にも児童の語彙力が向上するよう働きかけたい。また、児童が安心して見通しをもち養護教諭と対話できるよう、保健室利用で見た課題を担任と共有しながら、児童が主体的に、相手に分かるように、けがや体調不良について正しく伝えることができるようにしていきたい。

IV 研究のまとめ

聴覚特別支援学校小学部児童を対象に、保健室利用の際に児童がけがや体調不良について自分で伝えられるようになることをねらい、保健室利用時に児童と養護教諭が一对一对話する場を設定した。問診の際に、問診カードを適宜活用し、児童とのやりとりを繰り返すことによって、教員から得ていた情報を児童から引き出せるようになってきた。児童が養護教諭とけがや体調不良の状態について対話する機会が増えたことで、問診時に伝える情報量に増加の傾向が見られ、項目や方法、やりとりに変容があった。また、児童がけがや体調不良について具体的に話す様子も見られた。このことにより、養護教諭が児童のけがや体調不良による体の状態を捉えやすくなり、対応に役立てることができた。

<参考文献>

- 1 我妻敏博 2011 『改訂版 聴覚障害児の言語指導～実践のための基礎知識～』 田研出版
- 2 健学社 2016 『心とからだの健康3月号』 第20巻第3号 「付録 ほけんだより」
- 3 静岡県養護教諭研究会 2009 『養護教諭実践事例集11 特別支援教育における養護教諭の役割～ひとりひとりが輝いて～』 静岡県養護教諭研究会
- 4 全国聴覚障害教職員協議会 2011 『365日のワークシート 手話, 日本語, そして障害認識』 全国聴覚障害教職員協議会
- 5 徳島県立徳島視覚支援学校・徳島県立徳島聴覚支援学校 2016 『タブレット端末活用事例集～学びがつながる 未来につながる 地域につながる 心がつながる～』
- 6 発達障害者支援のための地域啓発プログラムの開発研究班, 自閉症・知的障害・発達障害児者の医療機関受診支援に関する検討研究班 [編著] 2008 『発達障害のある人の診療ハンドブック 医療のバリアフリー』 白梅学園短期大学
- 7 宮越涼子 2013 「機能的な言語の使用に困難さのある自閉症児へのコミュニケーションカードを活用した言語による要求伝達の形成」 『青森県総合学校教育センター 特別支援教育長期研究講座報告2012』