

交通バリアフリーに関する中学生の認識

塙 和明・西館有沙*・徳田克己*

I. はじめに

交通場面においてさまざまなバリアを感じている障害者や高齢者が円滑かつ快適に移動できることを目指した研究が多くなされており、これらの先行研究から、一般市民がバリアフリーに関する適切な認識を持つ必要性が指摘されている（国際交通安全学会、1999；2000；2001；佐野・中村、1997；高山・大野、1997）。道路交通上あるいは乗り物を利用する上で、物理的バリアや心理的バリアなどが原因となって移動に支障をきたすことがある者を総称して交通障害者と呼ぶ（国際交通安全学会、2002）。具体的には、肢体不自由者、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、高齢者、妊婦、ベビーカー使用者、幼児などが挙げられる。

交通障害者の安全確保を目的とした一般市民に対する理解教育を交通バリアフリー教育と言う。交通バリアフリー教育の対象は大きく分けて、歩行者、自転車利用者、ライダー、ドライバーである。また、交通バリアフリー教育において目標とされるのは、交通障害者の存在への気づき、交通障害者の移動手段や方法に関する知識、交通障害者の行動特性に関する知識、交通障害者にとってのバリアに関する知識、バリアに対する障害者の困難やニーズの理解、交通バリアフリーに関する態度形成、適切な援助行動などの獲得である。

交通障害者の事故を防ぐためにはドライバーに対する交通バリアフリー教育が欠かせない。市民が交通障害者の安全を守る上でのハザードを知覚できずにしている行為が、多くの交通事故を招いている現状がある。例えば、視覚障害者や車いす使用者が歩

道への乗り上げ駐車によって歩道を通行できずに車道に出たことによる車との接触事故がある（国際交通安全学会、1999；2001）。また、視覚障害者が路上駐車しているトラックの荷台やサイドミラーに顔を強打してけがをする事故も報告されている（国際交通安全学会、1999）。

一方、学校教育においても歩行者教育、自転車利用者教育としての交通バリアフリー教育を取り入れる必要がある。特に子どもに対しては障害理解の視点を持って取り組む必要がある。障害理解教育は「障害のある人に関わるすべての事象を内容としている人権思想、特にノーマライゼーションの思想を基軸にすえた教育であり、障害に関する科学的認識の形成を目指したものである」と定義づけられている（徳田、1995）。

現在、学校では総合的学習の時間や道徳、生活科・社会科などの教科の中で、障害に関する内容を扱う機会が増えている（石上・西館・富樫・水野・徳田、2003；水野・石上・西館・徳田、2003；水野・徳田・西館・石上・富樫、2003；西館・石上・水野・富樫・徳田、2003；富樫・西館・石上・水野・徳田、2003）。そのなかでも、歩道の点字ブロックや段差、スロープなどの交通バリアフリーに関する内容は子どもにとって身近であるために取りあげられやすい題材である。しかしながら、従来からバリアフリーは思いやりの心を育てる「心の教育」の題材としてとらえられており、学校においても福祉教育の題材のひとつとして取りあげられることが非常に多いため、本来の交通バリアフリー教育の目的とは異なることになっている。

交通障害者の安全を守るためには、一般市民に対して交通バリアフリー教育と心の教育を合わせて実施することが必要である。交通バリアフリー教育を実施するにあたっては、どの対象にいかなる内容を

* 筑波大学 (University of Tsukuba)

どのような方法で教育するかといった、発達段階にそった系統的な教育や目的に応じた教育が確立されていなければならない。しかしながら、現在までに交通バリアフリー教育の実態に関する報告はない。また、一般市民が交通バリアフリーに関する内容をどの程度知っているか、どのような意識をもっているかといった認識調査も皆無である。したがって、発達段階や目的に応じた教育を行うためには、現在の教育の実態を把握するとともに、市民の交通バリアフリーに関する認識を明らかにする必要がある。

そこで本研究では、中学生が交通バリアフリーに関する知識をどの程度有しているか、交通バリアフリーに関するハザードをどの程度知覚できるか、障害者の安全を守ることについてどのような意識を持っているかを明らかにすることを目的とした調査を実施し、交通バリアフリー教育の内容を検討するための一資料としたい。なお、交通バリアフリーには道路交通を想定したものと乗り物交通を想定したものがあるが、本研究においては、道路交通における交通バリアフリーに限定して調査を実施した。

II. 方法

(1) 調査対象

東北地方の中学校2校に通う生徒856名に質問紙

を配布し、783部を回収した(回収率91%)。このうち、無効回答3部を除く780部を有効回答として分析を行った。生徒の人数の内訳を表1に示した。中学1年生は男子126名、女子144名の計270名、中学2年生は男子109名、女子127名の計236名、中学3年生は男子145名、女子129名の計274名であった。

(2) 手続き

中学校1校に対しては、質問紙を直接配布し、回収後、フォローアップの授業を実施した。もう1校に対しては、教師に質問紙を配布、回収してもらった。なお、2校ともに、調査後にフォローアップのための解説文を配布した。

(3) 調査項目

調査項目は、「所属」に関する項目が2項目、「基礎知識」が3項目、「手引き・介助に関する知識」が2項目、「交通上のバリアに関する知識」が4項目、「適切な対応に関する認識」が5項目、「教育経験」が2項目の計18項目であった。なお、本研究では「基礎知識」の項目についての分析は省略する。

III. 結果と考察

(1) 手引き・介助に関する知識

① 視覚障害者

図1. 視覚障害者の手引き

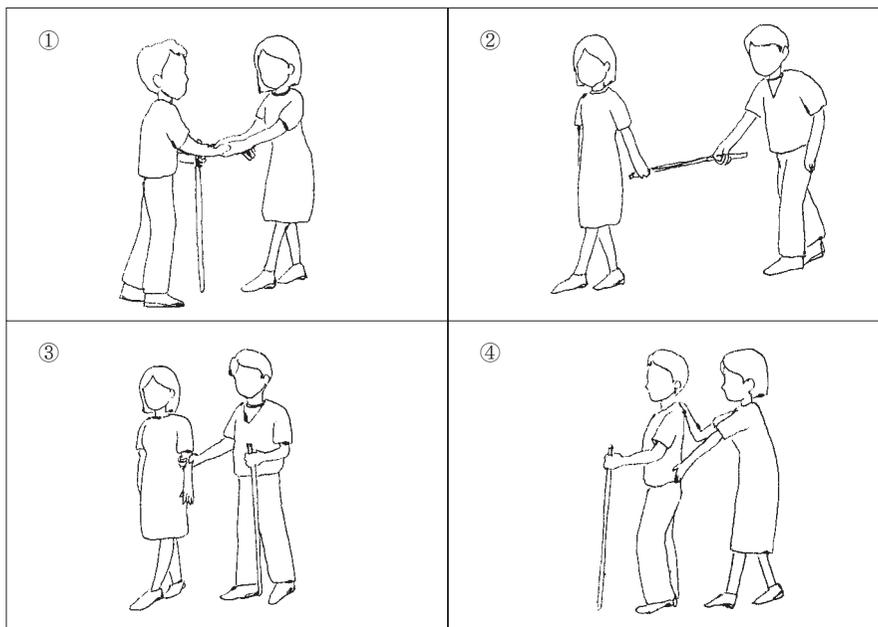


表1. 視覚障害者の手引き方法（選択式）

	1年生	2年生	3年生	計
正答（③番）	173名（64%）	167名（71%）	180名（66%）	520名（67%）
誤答	96名（36%）	67名（28%）	92名（34%）	255名（33%）
①番	77名（29%）	43名（18%）	72名（26%）	192名（25%）
②番	6名（2%）	9名（4%）	5名（2%）	20名（3%）
④番	13名（19%）	15名（6%）	15名（5%）	43名（6%）
無回答	1名（0%）	2名（1%）	2名（0%）	5名（0%）

（%の母数は1年生が270名，2年生が236名，3年生が274名，計780名）

視覚障害者の手引き方法について，4つの絵（図1）の中から正しい手引きをしている絵の番号を選択させた（表1）。正答（③番）を選択した生徒は全体で780名中520名（67%）であった。誤答選択者は255名（33%）であり，このうち，①番を正しい手引き方法と誤って認識している生徒が多かった。

②車いす使用者

段差における車いす使用者の介助方法について，正しいと思う項目を選択させた（表2）。正答は，『手伝いましょうか』と声をかけてAの写真のように前輪を持ち上げて段差を超える」の1項目であった（図2）。正答のみを選択した生徒は全体で586名（75%）であった。一方，誤答選択者は全体で140名（18%）であった。また，わからないと回答した者が53名（7%）いた。なお，正答を選択している場

合でも，一緒に誤答を選択していれば誤答選択者として計数した。また，選択項目中の「その他」を選択した生徒について，その他の記述が正答であれば正答に含め，誤答であれば誤答含めて計数した。

（2）交通上のバリアおよび適切な対応に関する認識

表3に，「信号待ちをしている視覚障害者を見かけたらどうするか」について尋ねた結果を示した。適切な対応は，「青信号になったら『信号が青ですよ』と声をかける」，「信号が赤になりそうになったら教える」，「自分が信号無視をしない」の3項目であった。適切な対応を選択した生徒についてみると，「青信号になったら声をかける」が全体で587名（75

図2. 車いす使用者の介助

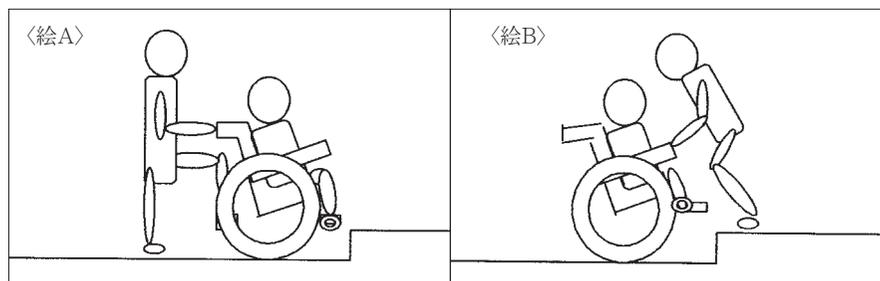


表2. 段差における車いす使用者の介助方法（選択式）

	1年生	2年生	3年生	計
正答のみ選択者	203名（75%）	176名（75%）	207名（75%）	586名（75%）
誤答選択者 （正答も選択している場合有）	45名（17%）	32名（14%）	35名（13%）	112名（14%）
見守る	6名（2%）	11名（5%）	11名（4%）	28名（4%）
わからない	15名（6%）	17名（7%）	21名（8%）	53名（7%）
無回答	1名（0%）	0	0	1名（0%）

（%の母数は1年生が270名，2年生が236名，3年生が274名，計780名）

※「その他」として挙げられた回答が正答だった場合は正答に含め，誤答だった場合は誤答に含めて計数した。

表3. 信号待ちしている視覚障害者を見かけたときの対応（選択式）

	1年生	2年生	3年生	計
青信号になったら「信号が青ですよ」と声をかける	215名(80%)	178名(75%)	194名(71%)	587名(75%)
信号が赤になりそうになったら教える	96名(36%)	87名(37%)	101名(37%)	284名(36%)
青信号になったら肩をたたいて教える	57名(21%)	46名(19%)	42名(18%)	145名(19%)
そっと見守る	26名(10%)	23名(10%)	31名(11%)	80名(9%)
わからない	12名(4%)	14名(6%)	30名(11%)	56名(7%)
自分が信号無視をしない	13名(5%)	15名(6%)	17名(6%)	45名(6%)
その他	6名(2%)	4名(2%)	3名(1%)	13名(2%)
無回答	3名(1%)	0	1名(0%)	4名(1%)

(%の母数は1年生が270名、2年生が236名、3年生が274名、計780名) (複数回答)

%), 「信号が赤になりそうになったら教える」が284名(36%), 「自分が信号無視をしない」が45名(6%)であった。「自分が信号無視をしない」を選択した生徒が少なかったのは、信号無視をすることによって、視覚障害者が横断の判断を誤る可能性があることを知らないためであると考えられる。なお、「青信号になったら肩をたたいて教える」を選択した生徒は145名(19%)いたが、これらの生徒には、いきなり肩をたたいたり腕を引っ張ったりする行為は、視覚障害者を驚かせるので、不適切な対応であることを教えていかななくてはならない。

自転車に乗って視覚障害者の脇や前方を走り抜けていくと、視覚障害者は接触するかもしれないという恐怖から立ち止まって自転車をやりすごさなければならない。また、視覚障害者は、自転車のベルを鳴らされると、非常に驚き、自分がどのように避ければよいかわからずに足がすくんでしまうと言う。車いす使用者にとっても、狭い歩道における自転車とのすれ違いは、接触の危険性を感じる瞬間である。さらに、高齢者にとっても、スピードを出して走り抜けていく自転車は、自動車よりも恐怖を感じるという。

「自転車で障害者とすれ違うときにどうするか」について尋ねた結果については、「自転車を降りて、押してすれ違う」と回答した生徒が全体で362名(46%)と最も多く、次いで、「自転車のスピードを落としてすれ違う」が337名(43%), 「自転車に乗ったまますれ違う」が80名(10%)であった。「スピードを落としてすれ違う」と回答した生徒は、学年が上がるごとに増加した。

また、「自転車で高齢者とすれ違うときにどうす

るか」について尋ねた結果に関しては、最も多かった回答は「自転車のスピードを落としてすれ違う」であり(451名, 58%), 次いで、「自転車を降りて、押してすれ違う」と回答した生徒は224名(28%), 「自転車に乗ったまますれ違う」が116名(15%)であった。なお、「自転車のスピードを落としてすれ違う」と回答した生徒は、上の項目と同様に、学年が上がるごとに増加した。

写真1において、視覚障害者が困ることがあるかについて尋ねたところ、「困る」と回答した生徒は780名中738名(95%)であり、ほとんどの生徒が写真1の場面において視覚障害者が困ることがあると判断した(表4)。また、「視覚障害者が困る」と回答した生徒に対して、その理由を自由記述式で尋ねた結果を表5に示した。写真1においては、点字ブロックの上に自転車が置かれていることが視覚障害者の歩行の妨げになっていることを理解する必要がある。最も多かった回答は「自転車が置かれている

写真1. 点字ブロックの上に自転車が置かれている場面



表4. 写真1において視覚障害者が困ることの有無（選択式）

	1年生	2年生	3年生	計
困る	260名 (96%)	220名 (93%)	258名 (94%)	738名 (95%)
困らない	3名 (1%)	7名 (3%)	3名 (1%)	13名 (2%)
わからない	5名 (2%)	9名 (4%)	13名 (5%)	27名 (3%)
その他	2名 (1%)	0	0	2名 (0%)

(%の母数は1年生が270名, 2年生が236名, 3年生が274名, 計780名)

表5. 視覚障害者が困る理由（自由記述式）

	1年生	2年生	3年生	計
自転車が置かれているため	239名 (92%)	198名 (90%)	242名 (94%)	679名 (92%)
その他	7名 (3%)	3名 (1%)	4名 (2%)	14名 (2%)
わからない	0	1名 (0%)	0	1名 (0%)
無回答	14名 (6%)	18名 (9%)	12名 (4%)	44名 (6%)

(%の母数は写真1において視覚障害者が困ることがあると回答した1年生260名, 2年生220名, 3年生258名, 計738名)

※点字ブロックの表現については、正しい呼称を用いていない場合(例: 黄色い線など)も含めた。

ため」であり(679名, 92%), 自転車が視覚障害者の歩行の妨げになっていることに気がついた生徒は多かった。しかしながら, このうち, 「点字ブロックの上に自転車が置かれているため」と具体的に記述した生徒は454名であり, 全体の約6割という結果であった(点字ブロックの名称を正しく記述していない場合も含めた)。

写真2において, 車いす使用者が何に困っているかについて尋ねたところ, 「グレーチングにキャストがはさまっているため」と正しく回答した生徒は全体で663名(85%)であった(表6)。ただし, 「グレーチング」, 「キャスト」の表現については, 正しい呼称を用いていない場合も含めている。一方で, 約1割の生徒が, 「段差になっているため」, 「坂になっているため」といった不適切な理由を挙げていた。また, 写真2の状況について「グレーチ

写真2. グレーチングに車いすのキャストがはさまっている場面



ングにキャストがはさまっているため」と正しく回答した生徒に対して, この場面に自分がいた場合にどのような対応をとるかを尋ねた結果を表7に示した。最も多かった回答は「自分ひとりで助ける」であり, 594名(90%)であった。中学生の場合, 適切な介助方法を知っていればひとりで介助することも可能であると考えられる。「自分ひとりで助ける」と回答した生徒のうち, 適切な介助方法を知っていた生徒と, 知らなかった生徒の内訳を表中に示した。介助方法に関する知識の有無については上の項目(表2)で尋ねた結果を用いた。つまり, 適切な介助方法の知識を有する586名(表2より)のうち, 写真2の状況が正しく判断できた生徒で, さらに, その場面に自分がいた場合に「自分で助ける」と回答した生徒が475名(72%)であった。また, 適切な介助方法を知らずに「自分で助ける」と回答した生徒が120名(18%)であった。

適切な介助方法を知っていて「自分で助ける」と回答した475名の生徒の対応は正しいと判断されるが, 適切な介助方法を知らなかった120名の生徒については, 無理をせずに他の人を呼ぶ必要があったと言える。しかしながら, 写真2の場面に自分がいた場合に「他の人を呼ぶ」と回答した生徒は, 全体で13名(2%)と非常に少なかった。

写真3において, 車いす使用者が何に困っているかについて尋ねたところ, 「車間が狭くて車に乗ることができない」と正しく回答した生徒が644名(83%)と最も多かった(表8)。しかし, なかには「足が不自由なので車に乗ることができない」と回

表6. 車いす使用者は何に困っているか（自由記述式）

	1年生	2年生	3年生	計
グレーチングにキャスト ターがはさまっている ため	229名 (85%)	204名 (86%)	230名 (84%)	663名 (85%)
段差になっているため	24名 (9%)	10名 (4%)	17名 (6%)	51名 (7%)
坂になっているため	2名 (1%)	1名 (0%)	2名 (1%)	5名 (1%)
その他	10名 (4%)	10名 (4%)	11名 (4%)	31名 (4%)
わからない	4名 (1%)	2名 (1%)	3名 (1%)	9名 (1%)
無回答	7名 (3%)	14名 (6%)	12名 (4%)	33名 (4%)

(%の母数は1年生が270名, 2年生が236名, 3年生が274名, 計780名)

※「グレーチング」「キャスト」の表現については、正しい呼称を用いていない場合も含めた。

表7. この場面にいたらどのように対応するか（自由記述式）

	1年生	2年生	3年生	計
自分ひとりで助ける	214名 (94%)	180名 (88%)	200名 (87%)	594名 (90%)
適切な介助方法を知っている	170名 (74%)	140名 (69%)	164名 (71%)	474名 (72%)
適切な介助方法を知らない	44名 (20%)	40名 (19%)	36名 (16%)	120名 (18%)
何もしない	3名 (1%)	5名 (2%)	9名 (4%)	17名 (3%)
他の人を呼ぶ	7名 (3%)	5名 (2%)	1名 (0%)	13名 (2%)
見守る	1名 (0%)	1名 (0%)	4名 (2%)	6名 (1%)
その他	4名 (2%)	5名 (2%)	5名 (2%)	14名 (2%)
どうしたらよいかわからない	2名 (1%)	3名 (1%)	3名 (1%)	8名 (1%)
無回答	2名 (1%)	7名 (3%)	12名 (3%)	17名 (3%)

(%の母数は、写真2において車いす使用者が困っていることを正確に答えられた1年生229名, 2年生204名, 3年生230名, 計663名)

写真3. 車間が狭く、車いす使用者が自分の車に乗り込めずに困っている場面



答した生徒がいた(49名, 6%)。また、この場面にいた場合にどのように対応するかについて尋ねた結果を表9に示した。この場合には、どちらかの車を移動させて、車いすを出し入れする空間を確保しなければならない。したがって、周囲の大人や店員、駐車場の係員に状況を報告し、どちらかの車を移動させることが必要となる。しかしながら、全体の約

半数の生徒が「自分ひとりで助ける」と回答しており、「他の人を呼ぶ」(73名, 11%)、あるいは「店員や駐車場の係員に伝える」(24名, 4%)と回答した生徒は少なかった。

(3) 障害に関する教育経験

学校において、障害に関する教育を受けた経験について尋ねたところ、「教育を受けたことを覚えている」と回答した生徒は1年生で270名中159名(59%)、2年生で236名中75名(32%)、3年生で274名中73名(27%)、全体で780名中307名(39%)であった(表10)。

障害に関する内容をどの時間に勉強したかについて尋ねた結果を表11に示した。1年生では「総合的な学習の時間」が最も多く159名中99名(62%)であり、次いで、「道徳」が59名(37%)、「社会科」が37名(23%)であった。2年生で最も多かったのは「道徳」(75名中42名, 56%)であり、次いで、「総合的な学習の時間」(30名, 40%)、「国語科」(24名, 32%)であった。3年生で最も多かったのは

表8. 車いす使用者は何に困っているか (自由記述式)

	1年生	2年生	3年生	計
車間が狭くて車に乗ることができない	230名 (85%)	191名 (81%)	223名 (81%)	644名 (83%)
足が不自由なので車に乗ることができない	17名 (6%)	22名 (9%)	10名 (4%)	49名 (6%)
その他	2名 (1%)	7名 (3%)	4名 (1%)	13名 (2%)
わからない	7名 (3%)	7名 (3%)	18名 (7%)	32名 (4%)
無回答	18名 (7%)	17名 (7%)	21名 (8%)	56名 (7%)

(%の母数は1年生が270名, 2年生が236名, 3年生が274名, 計780名)

表9. この場面にいたらどのように対応するか (自由記述式)

	1年生	2年生	3年生	計
自分ひとりで助ける	132名 (57%)	103名 (54%)	94名 (42%)	329名 (51%)
他の人を呼ぶ	30名 (13%)	23名 (12%)	20名 (9%)	73名 (11%)
何もしない	12名 (5%)	11名 (6%)	19名 (9%)	42名 (7%)
店員や駐車場の係員に伝える	11名 (5%)	7名 (4%)	6名 (3%)	24名 (4%)
見守る	3名 (1%)	7名 (4%)	6名 (3%)	16名 (2%)
その他	9名 (4%)	11名 (6%)	19名 (9%)	39名 (6%)
どうしたらよいかわからない	30名 (13%)	18名 (9%)	38名 (17%)	86名 (13%)
無回答	18名 (8%)	17名 (9%)	26名 (12%)	61名 (9%)

(%の母数は、写真3において車いす使用者が困っていることを正確に答えられた1年生230名, 2年生191名, 3年生223名, 計644名)

表10. 学校で障害に関する教育経験 (選択式)

	1年生	2年生	3年生	計
覚えている	159名 (59%)	75名 (32%)	73名 (27%)	307名 (39%)
覚えていない	98名 (36%)	150名 (64%)	196名 (72%)	444名 (57%)
無回答	13名 (5%)	11名 (5%)	5名 (2%)	29名 (4%)

(%の母数は1年生が270名, 2年生が236名, 3年生が274名, 計780名)

表11. どの時間に勉強したか (選択式)

	1年生	2年生	3年生	計
総合的な学習の時間	99名 (62%)	30名 (40%)	20名 (27%)	149名 (49%)
道徳	59名 (37%)	42名 (56%)	43名 (59%)	144名 (47%)
社会	37名 (23%)	5名 (7%)	12名 (16%)	54名 (18%)
国語	12名 (8%)	24名 (32%)	2名 (3%)	38名 (12%)
保健体育	12名 (8%)	7名 (9%)	1名 (1%)	20名 (7%)
ホームルーム	6名 (4%)	4名 (5%)	6名 (8%)	16名 (5%)
その他	6名 (4%)	4名 (5%)	8名 (11%)	18名 (6%)
無回答	0	1名 (1%)	1名 (1%)	2名 (1%)

(%の母数は、学校で障害に関する学習経験のある1年生159名, 2年生75名, 3年生73名, 計307名)

(複数回答)

「道徳」(73名中43名, 59%)であり、次いで、「総合的な学習の時間」(20名, 27%), 「社会科」(12名, 16%)であった。

IV. まとめ

本研究の結果より明らかになった点を、以下にまとめた。

* 交通バリアフリーを進める上で、一般市民が障害

者に対する適切な手引きや介助の方法を身につけていることが望まれる。しかしながら、中学生についてみると、視覚障害者の手引きについては約3割の生徒が誤った認識を持っており、また、車いす使用者の介助方法については、約2割の生徒が誤った認識を持っていた。

*障害について、過去に教育されたことを記憶していた生徒は約4割であった。教育経験については、学年によってばらつきがみられた。障害に関する内容は、総合的な学習の時間や道徳の時間に扱われるケースが多かった。

なお、今後は、小学生、高校生、一般市民に対して、交通バリアフリーに関する認識調査を実施したい。加えて、学校や教習所に対して交通バリアフリー教育に関する実態調査を行うことにより、現在の教育の実態と、対象ごとの交通バリアフリーに関する認識を明らかにしたい。

文献

秋山哲男 (2001) 『都市交通のユニバーサルデザイン：移動しやすいまちづくり』, 学芸出版社.

石上智美・西館有沙・富樫美奈子・水野智美・徳田克己 (2003) 中学校の社会科教科書 (公民的分野) における障害の扱われ方, 日本福祉心理学会第1回大会, 33.

国際交通安全学会 (1999) 『視覚障害者の歩行者としての交通安全ニーズに関する調査研究』, 国際交通安全学会.

国際交通安全学会 (2000) 『視覚障害者の歩行中の交通事故を防ぐための具体的な対策の提言』, 国際交通安全学会.

国際交通安全学会 (2001) 『車いす使用者の交通安全ニーズに関する調査研究』, 国際交通安全学会.

国際交通安全学会 (2002) 『障害者用駐車スペースの利用の適正化に関する総合的研究』, 国際交通安全学会.

溝端光雄 (1997) 『移動制約者の交通環境整備バリアフリー・交通安全の計画と実践』, 地域科学研究会.

宮本格孝 (1995) 路上駐車と視覚障害者の歩行—自動車運転者に対するアンケート調査から—, 視覚障害リハビリテーション, 42, 35-47.

水野智美・石上智美・西館有沙・徳田克己 (2003) 小学校・中学校の国語の教科書において扱われる障害の内容に関する分析—2001年度まで使用されていた教科書を対象として—, 日本読書学会第47回研究大会, 31-40.

水野智美・徳田克己・西館有沙・石上智美・富樫美奈子 (2003) 小学校・中学校の国語教科書における障害の扱われ方, 日本福祉心理学会第1回大会, 30.

盲導犬情報室 (2003) 盲導犬情報ボックス, 盲導犬情報, 38, 11.

二井るり子・大原一興・小尾隆一・石田祥代 (2003) 『知的障害のある人のためのバリアフリーデザイン』, 彰国社.

西館有沙・石上智美・水野智美・富樫美奈子・徳田克己 (2003) 小学校の生活科教科書および社会科教科書における障害の扱われ方, 日本福祉心理学会第1回大会, 31.

佐野竹彦・中村澄美子 (1997) 視覚障害児・者の単独歩行についての大学生の知識と援助行動, 愛知教育大学研究報告, 46, 95-104.

白石真澄 (1998) ハードとソフトでつくるバリアフリーのまちづくり, 自動車工業, 32, 20-21.

富樫美奈子・西館有沙・石上智美・水野智美・徳田克己 (2003) 中学校の英語教科書における障害の扱われ方, 日本福祉心理学会第1回大会, 32.

富樫美奈子・徳田克己・小宮孝司・水野智美・松村みち子 (2001) 『車いす使用者の交通安全を守るために—交通安全ニーズに関する調査研究から—』, 障害理解研究会出版部.

徳田克己 (1995) 「障害理解の心理」, 高見令英・向後礼子・徳田克己・桐原宏行共著『わかりやすい教育心理学』, 第18講, 203-211. 文化書房博文社.

徳田克己 (2001a) 障害者の交通安全と心身障害学, 高速道路と自動車, 44 (11), 12-16.

徳田克己 (2001b) 障害者に対する交通安全教育と一般市民に対する交通バリアフリー教育, 国際交通安全学会誌 (IATSS Review), vol.27, No.1

Tokuda, K. (2001) Road transport barriers encountered by people with travel difficulties in Japan, IATSS (International Association of Traffic and Safety Sciences) Research, 25 (1), 1-11.

津田美和子 (1999) 『視覚障害者が街を歩くとき』, 都市文化社.

運輸省運輸政策局消費者行政課監修 (1999) 人にやさしい交通バリアフリー, 「Transport」, 49 (4), 20-23.