発達障害を有する児童・生徒のピアノ教授法に関する検討
― 指導者向け支援プログラム構築を目指す現状の考察 ―
A Study on Piano Teaching Methods for Children and Students with Developmental Disorders.
― Survey of the Current Situation with a View to Building a Support Program for Instructors ―

安部　博史
ABE Hiroshi

障害者基本法の改正や合理的配慮の観点導入など，発達障害児・者に対する教育・就労上の配慮が始まったものの，余暇活動への対応は遅れている。たとえば，ピアノ教室は，長年にわたり人口の最も多い「習い事」の一つであり，余暇活動としての音楽への入り口として大きな役割を果たす．しかしながら，発達障害を有する児童・生徒がピアノを習う環境が保障されているかといえば，その行動上の特性に配慮した体系的な教授法が確立されているとは言い難い．本稿では，ピアノ教室を含む習い事で学ぶ発達障害を有する児童・生徒の現状と課題を概観する．また，音楽を用いた療育が，ピアノ教室における教授法に応用できる可能性について検討する．最後に，発達障害を有する児童・生徒がピアノを楽しく学ぶことの実現に必要な，指導者の支援体制を整備するために調査・検討すべき点について考察・提言する。

キーワード：ピアノ教室，発達障害，習い事，生涯学習

はじめに

発達障害と診断された者は48万人を超え増加傾向にある（厚生労働省，2018）．障害者基本法の改正や合理的配慮の観点が導入されるなど，就労・教育上の配慮が行われるようになったものの，余暇活動への対応は遅れている．ピアノ教室は長年にわたり人口が最も多い人気の「習い事」の一つであり，音楽を余暇とする入り口として大きな役割を果たす。また，ピアノ教室は音楽的素養の涵養や演奏技能の獲得にとどまらず，人格形成において意義深い教育機会でもある。例えば基本動作の反復や練習継続の重要性，動機づけを維持することの困難さ，感情を制御し人前で演奏するなど得難い経験を積むことができる（生田，2018；稲嶋，2018）．

ピアノを習う児童・生徒の中には発達障害を有する者も少なくない．たとえば，発達障害に関する情報を発信するウェブページの調査において，ピアノは水泳の次に人気のある習い事である（LITALICO, 2023）．言語的コミュニケーションが必須ではなく模倣を用いても学習可能であり，かつ個人練習・教授が基本的なレッスンの形態であることが，障害を有する児童・生徒にも取り組みやすいからかもしれない. その一方で，障害の特性である，感覚過敏，こだわり，社会性の障害などによりピアノ教室での活動に困難を感じることもあるだろう．教室を主催する指導者においても，発達障害の特性に関する知識や具体的な対応・指導方法に習熟しておらず，苦慮することが少なくないと推測される．

本論考においては，①発達障害に関する用語の整理と行動上の特性について記述し，②発達障害を有する児童・生徒が，ピアノ教室を始め様々な習い事に取り組む状況を概観する．そして，③障害を有する児童・生徒に対する体系的なピアノ教授法の確立が不十分である一方で，④ピアノ等を用いた音楽療法的介入が効果を上げていることを示した．最後に，⑤彼らがピアノ教室で楽しく学ぶために明らかにすべき点および検討すべき点について提案を行う．

1．発達障害を有する児童・生徒のピアノ学習

1－1．発達障害に関する用語の整理と特徴的な行動

学齢期に顕在化する障害の一つに，発達障害が挙げられる．医学的な診断基準であるDSM-V-TR，ICD-11における診断名と行動上の特徴（森野，2021）を表１に示した．一方で，福祉・教育の現場においては発達障害者支援法第二条より発達障害を定義することが一般的である．本論文においても,「『発達障害』とは，自閉症, アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害,

表１．発達障害者支援法，DSM-V-TR，およびICD-11における名称

DSM-IV	ICD-10	発達障害者支援法（2005～）	DSM-V-TR（2023～）	ICD-11（2022～）
広汎性発達障害 自閉性障害 アスペルガー障害 小児期崩壊性障害	広汎性発達障害	自閉症・アスペルガー症候群・その他の広汎性発達障害	自閉スペクトラム症　①社会的コミュニケーションおよび対人的相互反応における持続的な欠陥，②行動，興味，または活動の限定された反復的な様式	
注意欠如・多動性障害	多動性障害	注意欠陥多動性障害	注意欠如多動症	注意欠如多動症
			不注意，多動性，衝動性	
学習障害 読字障害 書字障害 算数障害	学力の特異的発達障害	学習障害	限局性学習症	発達性学習症
			読字障害，書字障害，算数障害	

学習障害，注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するもの（発達障害者支援法　第二条）」とし「知的障害」を含めないものとした．表１に示したような診断の基準となる行動上の特徴以外にも，感覚の過敏さ，スケジュールを始めとする変更に対する不安や抵抗，発達性協調運動症（協調運動障害）と診断されるような日常生活を含む様々な活動を行う際の不器用さなどが合併してみられることがある．

1－2．習い事としてのピアノ教室

本邦では，義務教育課程や保育園・幼稚園以外の場面における，いわゆる「習い事」が広く行われている．2022年実施の調査（ベネッセ総合研究所，2023）によれば，１才６か月から小学校入学以前の幼児の40.7％が習い事をしている．その割合は，通信教育（23.8％），運動（スイミング（33.0％）・体操教室（20.0％））が上位を占め，楽器演奏（14.5％）や音遊び・リズム遊び（音楽教室）（3.4％）が次に続く．また，０才から12才までの子を持つ親（409人）を対象とした調査では，水泳，サッカー，英会話の次，４番目に多い習い事としてピアノが挙がる（株式会社イオレ，2023）．直近の政府統計（政府統計の総合窓口，2023）では，「音楽教授業（ピアノだけでなく，バイオリン，エレクトーン，三味線，カラオケ教室なども含む）」の事業所数は2186件，従業者数9309人である．その規模は，そろばん教室（605件，1814名）より大きく，スポーツ・健康教授業（5043件，55950人）・学習塾（18850件，21万6617人）より小さい．一方，文部科学省による「子どもの学校外での学習活動に関する実態調査報告（2007）」では，小学校３年生から中学校３年生の29.0％が，習い事としてピアノを学んだ経験が報告されている．これは，水泳（27.0％）や習字（22.8％）よりも多く，最も人気のある習い事であった．唐津（2022）は2021年に教員養成系大学の学生を対象に，「ピアノ学習に関するアンケート」を実施し，1998年との比較により，習い事としてのピアノが「『憧れ』の習い事ではなく，大衆的な習い事に変わりつつあ」ること，「多くの大学生が，ピアノを趣味や楽しみとして位置づけていること」を報告している．

このように，ピアノ教室が人気の習い事であることは疑いようもないが，発達障害を有する児童・生徒の割合は明らかにされていない．表１に挙げたような発達障害における行動上の特性は，習い事によっては阻害要因となる可能性があり，障害を有する児童・生徒がピアノを選択する割合や理由が定型発達児とは異なることが想定される．

「放課後等デイサービス」に関する研究・報告論文を除く[1]と，発達障害を有する児童・生徒の「習い事」に関する論文は皆無といってよい．数少ない研究論文の一つとして，母親らに聴き取り調査を行った西村ら（2018）の報告では，「指導者に惹かれて（習字教室）」，「過去に子どもがパニックを起こした経験から海外の人になれるため（英語教室）」，「学校のお友達と遊ぶ」ことを意識して集団活動のある習い事を選んだという，障害に特有な行動特性との関連性を示唆する回答が報告されている．一方インターネット上では様々な記述を見つけることができる．発達障害に関する様々な事業を運営するLITALICO（りたりこ）のウェブページでは，障害の特性を踏まえたうえでの

習い事の選び方，留意点などの情報が提供されている．また，オンラインアンケート（LITALICO, 2023）では，発達障害を有する子どもの習い事経験は72％であり，水泳，ピアノ，スポーツ，幼児教育・学習塾，英会話の順に人数が多かった（回答人数3118名）．また，「習い事別の選んだ理由・お子さまの成長や気づき，苦労したこと」に関するアンケート結果も報告されている（LITALICO, 2022）．そこでは，障害に関連した行動上の特性を念頭にいれながら，園や学校の学習・生活場面における日常動作や，学習に関連する態度・行動を支援する目的で習い事を選択していることがわかる．一方で，行動上の特性と習い事の相性を十分に考えずに選択してしまったことにより，長くは続かなかったり大きな困難がともなった例も挙げられている．ピアノ教室に通っていたケースでは，「一度弾けるようになると夢中で弾くようになり，出来ることが増え始めると自己肯定感が増し，保育園での生活にまで影響した」例や，「曲を仕上げるために時間がかかるものの，子どものペースで進められる」など，肯定的な意見が報告されている．

上記のような記載は，発達障害を有する児童・生徒が習い事を選択する際に，定型発達児とは異なる視点やニーズがあることを強く示唆する．サッカーや野球などのスポーツにおいては集団への一斉指導の割合が多く，そのような指示だけでは十分に理解できず練習時の困惑が想像される．一方，ピアノ教室においては個別指導が一般的であり，発達障害を有する児童・生徒にとっては，比較的受け入れやすい指導形態であると推測できる．発達障害の子どもが，定型発達の子どもと比較して音楽刺激により長い興味を示し（Thaut, 1987），旋律によって感じる印象は定型発達との間に差はないことも報告されており（Heaton ら，1999），ピアノ教室は習い事として最も適した習い事の一つとなりうる．

2．発達障害を有する児童・生徒向けのピアノ指導

ピアノ指導者が児童・生徒への対応で困り感を抱くときに，それが発達障害の特性に起因するものであると認知しているとは限らない．すなわち，指導者の多くは，音楽大学等のピアノ科専攻であり，意識的に関連科目を履修しない限り特別支援教育について学ぶ機会はない．仮に発達障害についての知識があったとしても，目の前の「こだわり」や「集中力の散漫さ」が発達障害の特性によるものであるのか否かを同定することは難しいであろう。同定できなければ対処のためのリソースを探すという行動にも繋がらない．企業が運営するピアノ教室（ヤマハ音楽教室やカワイ音楽教室など）に所属する指導者の場合は，情報交換や研修会などで発達障害の特性についての知識を得て，教室に通う子どもが障害を有する可能性に気づくこともあるかもしれない．しかし，個人でピアノ教室を主催する指導者の場合には，困難さを抱え一人で悩み試行錯誤している可能性が十分に考えられる．ピアノ教室の指導者たちが，障害の特性や対応方法について，どの程度理解しているのかについて調査する必要があるだろう．

Davis（2019）は，北米において発達障害を有する児童・生徒のためのピアノ教授の現状についてレビューした．ピアノ指導者の名前を９名挙げ，それぞれの教授法や実践内容を紹介している．また，結論として「自閉症スペクトラム症の生徒への譜読み指導に関して，ピアノ指導者向けの包括的な資料はない」と断言し，Frances Lard Center for Keyboard Pedagogy によるオンライン資料「Inclusive Piano Teaching Blog (http://keyboardpedagogy.org/blogs/inclusive-piano-teaching-blog)」が，自閉症スペクトラム症候群やその他の障害を持つ生徒へのピアノ指導に特化した唯一のリソースであると述べている（2023年９月１日現在，当該 HP にはアクセスできず，https://pianoinspires.com/　に移管されている）．さらに「SNS を始めとしてインターネット上で様々な情報が提供されているものの，情報の妥当性に関する出典や研究が不足している」とも述べている．Soo（2019）は，イギリスにおいて同様の報告を行っている．また，過去20～30年の間にピアノ教授法の研究が増加したものの，それらは定型発達児や就学前の子ども，音楽的な能力の発達が極めて初期段階の子どもに対するものであり，自閉スペクトラム症や学習障害を有する子どもに対するピアノ教授において，ピアノ指導者向け手引きが存在しないことを指摘している．加えて，自閉スペクトラム症の行動上の問題に対する介入・療育ツールとしての音楽の有用性に関する研究が数多く報告されている一方で，ピアノを体系的に教授する方法論が確立されていないことも指摘する．Davis や Soo の報告するこれらの状況は，我が国と類似していると言っても差し支えないであろう．

本邦においては，大庭ら（2007）が，エレクトーン指導者が自閉症候群の音楽指導において留意すべき点について記述しており，言語発達の遅れ，対人関係構築の難しさ，聴覚の異常，反復動作，限定された興味，

スケジュールを始めとする変更に対する不安や抵抗などを挙げている．さらに，これらに配慮したレッスンの実践についての研究報告をまとめており，鍵盤楽器に関する指導方法を検討する上で貴重な資料となっている．

発達障害児を対象とするピアノ指導者向けの成書は複数存在している（例えば，福田，2018；児玉，2022；中嶋，2011, 2016）．福田（2018）は，指導実践の経験に基づき，ピアノ指導においてよく見られる問題行動と具体的な対処法について，グレーゾーンと呼ばれる子どもたちへの対応も合わせて記述している．また，児玉（2022）のピアノ指導書は，音楽療法の観点より障害児を対象にして開発された「こだまメソッド」に基づくものである．そこでは，「音楽に合わせた身体活動でパルスと拍の獲得」,「理解に沿った視覚呈示（マーク, 図形譜など）で音楽の情報を伝達」,「楽譜などの視覚的提示なしでリズム，オスティナート，音階指定での即興奏」という特徴をもつ．大きな成果を挙げている一方で，学術的な妥当性・信頼性の検討については今後の課題であるとも述べられている（先端教育，2022）．同様に，中嶋（2011，2016）も観察や分析に基づく指導実践の中で作り上げた独自の指導法を紹介している．そこでは，ピアノ演奏に関連する認知能力や身体能力を抽出し，発達障害児が困難さを感じる練習場面とその対策についての詳細な記述が行われている．また，指導者だけでなく保護者にも向けて記述されており，家庭での練習についても配慮が行われている．これらは，発達心理学的知見，ABA や認知行動療法的観点を踏まえた記述であることが十分に推察されるものの，明示されているわけではない．その科学的妥当性や再現性に関する検討が望まれる．

また，ピアノ教室は個人で運営されるものだけではなく，ヤマハ音楽教室，カワイ音楽教室などを始めとして様々な企業が運営するピアノ教室が数多く存在する．企業が運営する音楽教室における指導者養成の課程や，個人的に取得するピアノライセンス（たとえばピティナピアノ指導者ライセンス制度）の認定制度等において，発達障害に関する知識やその指導方法に関する内容が含まれているのか否か，どのような内容が含まれているのかについて，調査する必要があるだろう．

3．発達障害を有する児童・生徒のための音楽を用いた療育

上述したとおり，発達障害を有する児童・生徒に対するピアノ教授法について体系的に論じる研究はないといってよい一方で，児童・生徒の療育（発達支援）において，音楽を利用した様々な手法が開発・実践されてきた．たとえば，応用行動分析（ABA），絵カード交換式コミュニケーションシステム（PECS），自閉症及び関連するコミュニケーション障害をもつ子どもたちのための治療と教育（TEACCH）などの手続きと音楽を組み合わせた介入により，発達障害児の情緒の安定や，社会性の向上を図る試みは数多く報告されている．

発達障害を有する児童・生徒に対する体系的なピアノ教授法を構築するにあたって，これらの ABA, PECS, TEACCH の理念や手法は極めて有用である．中山ら（2006）は，発達障害を有する子どもを対象にした，ABA のアプローチを用いた音楽療法を紹介している．そこでは，音楽を楽しむことや音楽的技能を身に着けるということだけでなく，音楽療法を通じて社会行動の改善，余暇の楽しみの獲得までを目的としている．さらに，療法のセッションにおいては，ABA を用いて，離席を減らし落ち着いて参加できるようにする．聴覚過敏のある子供に対する配慮を行いながらセッションを行う方法，こだわりが強く気に入ったぬいぐるみなどを手放すと泣き叫んだり暴れたりする子どもが，お気に入りを手放し他児と一緒に音楽活動を行うことができるようになった例を挙げている．また，ツナガリミュージックラボのウェブページ（2023年９月１日アクセス）では ABA の理論を取り入れ,「レッスンを通して，音楽スキルのみならず, 社会性, コミュニケーション面でのスキルの向上も図」ると標榜し，スキル以外の能力の獲得を意図している．指導者陣に音楽療法に関する専門性があることが，このような取り組みを可能にしている．これは，教員養成課程や専門課程における教育心理学，発達心理学，障害児心理学の知識だけでは不十分であり,（認知）行動療法を始めとする音楽療法に関する知識・技能が不可欠であり，音楽大学等のピアノ科を卒業するだけでは身につくものではない高度な専門性が要求される．

その他にも，発達障害を有する児童のハサミの扱いやリボン結びなどの日常的な動作における手指の操作を，音楽のリズムやメロディーを利用して支援する行動療法的取り組みや（倉田・安部，2011），発達障害を有する子どもに対して音楽指導を行っている指導者への聴き取り調査より，感覚統合理論の重要性を唱える知見（中ら，2019），発達障害児と定型発達児を対象に，和楽器「こと」を用いた交流教育で，児童の情緒の安定や音楽を楽しむ様子がみられたという報告

（米田，2014）もある．また，岡・林（2021）は，特別支援学校中等部における巧みな授業設計により，言葉を獲得していない発達段階の生徒や，書き言葉を獲得している段階の生徒など，発達段階の異なる生徒たちが音楽を楽しみ，音発生の仕組みや音の組み合わせを探してみるなど知的な探求心を湧き起こす過程を報告している．生田（2018）は，広汎性発達障害と診断された高校３年生の生徒を対象とし，「ピアノレッスン時に掛ける言葉や指導方法を工夫した結果，演奏技術や音楽表現の向上のみならず，会話の理解度が深まり，コミュニケーションスキルや生徒の物事に対する意識にも変化が見られた.」と報告している．また，音楽鑑賞における感情の言語化過程の補助として単純な線画の表情カードを使用することで，内部世界の表出を支援した例もある（尾崎，2014）．このように論文化された実践以外にも，ピアノ教室を始めとして様々な療育の場面において独自の工夫が無数にある．これらを収集し，障害の特性と関連付けて整理することは，発達障害児・者に対するピアノ指導を体系化する上で重要な役割を果たすと考えられる．

４．発達障害を有する児童・生徒がピアノ教室で楽しく学ぶために

4－1．本人・保護者のニーズの明確化と十分な説明の必要性

障害の有無にかかわらず，習い事に通う目的は様々である．プロスポーツ選手やプロ音楽家を目指す場合もあれば，スポーツや楽器演奏そのものの楽しさを知り，生涯の趣味とすることを願う場合もあるだろう．また，技能の習得過程に附随する基礎的な能力や態度を，人生の困難を乗り越えるための自信や手段として身に着けることを目的とする場合もあるだろう．発達障害を有する児童・生徒が，学校を含む日常生活の様々な場面で失敗体験を重ね，自尊心を低下させてしまっているという報告もある（一門ら，2008; Ichikado et al., 2010）．その回復や予防として，習い事を通して得意な技能を身に付けようとすることもあるかもしれない．指導者は，本人および保護者のニーズを的確に把握し教授計画を設計する必要がある．入会時の丁寧な聴き取りは必須であり，不十分な理解の下で開始したレッスンは活動そのものを忌避する原因となったり，失敗経験が自尊心を低下させることに繋がるかもしれない．「自分に自信が持てるようになった」，「集中力がついた」，「一つのことをやり通す粘り強さがついた」などの自己評価や自尊心の向上は，習い事の継続年数と正の相関を持つことも報告されている．また，楽器演奏や絵画，茶道などを含む芸術系の習い事は，スポーツや学習系の習い事に比べ，「自分に自信が持てるようになった」，「友達ができた，増えた」と回答する割合が低く，「興味が広がった」，「練習が負担になった」の項目で高い割合を示していた（稲島，2018）．指導者には多くの生徒を指導した経験があるかもしれないが，本人や保護者にとっては初めての習い事である場合も少なくない．入会時には，子どもの状態に関する丁寧な聴き取り（アセスメント）を行うとともに，本人および保護者にはレッスンの内容と見通しについて十分に説明し合意（インフォームドコンセント）を得てから開始する必要があるだろう．

4－2．今後の研究で明らかにするべき点

上記に整理された内容を鑑み，発達障害を有する児童・生徒が，特性に応じた配慮の下でピアノを学ぶことを保障するためには，以下を明らかにするべきであると考える．

①ピアノ教室で学ぶ発達障害児・者の実態調査：発達障害を有する児童・生徒がピアノ教室に在籍している割合についてピアノ教室指導者を対象に調査する．診断名を教室に告知している場合，告知されていないものの保護者が特別な対応を求めている場合，指導者から見てグレーな状態にある場合について質問紙調査を行う．質問紙調査ではわからない詳細なエピソードの収集は，ピアノ教室主催者に対しインタビューを実施する必要がある．

②ピアノ指導者の知識・経験に関する調査：ピアノ教室主催者に対し質問紙調査およびインタビュー調査を実施し，以下の点を明らかにする．i）生徒の言動で困った経験はあるか．ii）発達障害を有する児童・生徒を指導したことがあるか．iii）発達障害の名称や行動上の特徴を知っているか．講義や講習で学んだことはあるか．iv）発達障害を有する児童・生徒に対する指導経験がある場合，困ったことや工夫したことはあるか．参考にしたリソースはあるか．v）発達障害を有する児童・生徒に指導する場合どのようなリソースが必要か．などについてである．また，これらの学習を保証するような講習プログラムが用意されているか否かについて，グレード認定システムや音楽教室を運営する企業が用意している指導者向けプログラムの内容を精査する．

③発達障害を有する児童・生徒向けのピアノ指導の在り方に関する検討：ABA，TEACCH，PECS，感

覚統合や様々な音楽療法的アプローチの中で，ピアノ教室における指導に役立ちそうな理念，考え方，手法について検討する．特に，入会に当たってのインテークやアセスメントでの聴取項目，読譜のための視知覚・記憶力，手指の技巧性，リズム感覚，感覚過敏，物・行為・スケジュールに関するこだわり，自宅での練習，レッスンの継続，人前での発表，より専門的なレッスンへの移行などについて，文献的検討とともに各専門家へのインタビューを実施する必要がある．また，すでに成書として出版されており，教育実践の場において極めて重要な役割を果たしている教授法（例えば，福田，2018；児玉，2022；中嶋，2011）に関して，その科学的妥当性や再現性を検討する．

これらの調査で得られた知見を基礎として，発達障害を有する児童・生徒へのピアノ教授に関する知識・技術・態度を修得する指導者向けプログラムを模索する．それらを，音楽大学等のピアノ科学生に対する履修科目や，現職指導者に対する生涯学習科目とする可能性について検討する．発達障害の有無にかかわらず，全ての人がピアノ演奏を入り口として音楽を楽しみ，演奏や鑑賞を介して他者と交流し，余暇活動を充実させる道が拓かれる．演奏による達成感や自己肯定感を基盤として生活の質が向上することもあるだろう．私たちの文化の向上に大きな役割を果たすものと考える．

註

（1）「放課後等デイサービス」には，ピアノを習うことができる事業所もある．2012年４月に児童福祉法の改正にともない新設された事業であり，障害をもつ子どものための児童福祉サービスである．本論文では，ピアノを習う児童・生徒の数が最も多く，かつ発達障害に関する専門的な知識や技術を十分に修得していないと考えられるピアノ教室の指導者を支援する方策を検討することを前提とする．そのため放課後等デイサービスにおける習い事としてのピアノレッスンの状況については議論しない．放課後等デイサービスは，障害のある児童・生徒を対象として設置されるため，立ち上げより専門性を備えた指導者が配置されると考えられるためという理由もある．

参考文献

ベネッセ総合研究所 (2023). 第６回幼児の生活アンケート レポート [2022年] Retrieved September 1, 2023 from https://berd.benesse.jp/jisedai/research/detail1.php?id=5851

Davis, R. E. (2019). *Approaches to Teaching Music Reading to Piano Students With Autism Spectrum Disorder*. (Doctoral dissertation). Retrieved September 1, 2023 from https://scholarcommons.sc.edu/etd/5548

福田 りえ（2018）. できた！を明日の自信へ 気になる子へのピアノレッスン 事例でわかるグレーゾーン・障がい児指導　音楽之友社

Heaton, P., Hermelin, B., & Pring, L. (1999) Can children with autistic spectrum disorders perceive affect in music? An experimental investigation. *Psychol Med., 29(6)*, 1405-10.

一門 惠子・住尾 和美・安部 博史（2008）. 軽度発達障害児・者の自尊感情について ―自尊感情尺度（ＳＥ尺度）および熊大式コンピタンス尺度を用いた検討―　VISIO（九州ルーテル学院大学紀要），*37*, 1-7.

Ichikado, K., Sumio, K., & Abe, H. (2010). Suitability of Using Projective Testing to Assess Self-Esteem of Individuals with a Mild Developmental Disorder.　九州ルーテル学院大学心理臨床センター紀要 , *9*,　55-63.

生田 美子（2018）. 広汎性発達障害をもつ生徒の音楽的発達と意識的変化―ピアノレッスンを通した一考察―　学校音楽教育実践論集，*2*,　122-123.

稲嶋 修一郎・堀尾 良弘（2018）.　幼少期における習い事に対する青年の評価　人間発達学研究，*9*,　9-17.

株式会社イオレ（2023）.　2023年版「子どもの習い事に関するアンケート」Retrieved September 1, 2023 from https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000136.000030850.html

唐津 美和（2022）.　生涯音楽学習の視点から見たピアノ学習の状況：1998年と2021年の調査結果の比較を通して　音楽研究：大学院研究年報，*34*, 277-293.

児玉 千賀子（2022）.　発達障がい児のためのこころと耳をひらくピアノ導入テキスト あぷり～れ指導書　全音楽譜出版社

厚生労働省（2018）平成28年生活のしづらさなどに関する調査（全国在宅障害児・者等実態調査）Retrieved September 1, 2023 from https://www.mhlw.go.jp/toukei/list/seikatsu_chousa_h28.html

倉田 裕子・安部 博史（2011）.　自閉症児における音楽活動を介した支援の効果について―自閉症児に対する行動療法的音楽療法の事例を通して―　応用障害心理学研究，*10*, 97-104.

LITALICO（りたりこ）（2022）.　【22家庭の体験談】発達障害のある子どもの習い事。どうやって選ぶ？気を付けるべきことは？ Retrieved September 1, 2023 from https://

life.litalico.jp/hattatsu/mailmag/117/
LITALICO（りたりこ）（2023）.【発達障害×子育てアンケート】お子さまは習い事をしたことある？ Retrieved September 1, 2023 from https://life.litalico.jp/hattatsu/mailmag/157/
文部科学省（2008）. 子どもの学校外での学習活動に関する実態調査報告 Retrieved September 1, 2023 from https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/08/__icsFiles/afieldfile/2009/03/23/1196664.pdf
森野 百合子・海老島 健（2021）. ICD-11における神経発達症群の診断について―ICD-10との相違点から考える― 精神経誌, *123 (4)*, 214-220.
中 典子・岡﨑 三鈴・小野 文子（2019）. 発達障がいのある子どもに対する音楽指導のあり方 ―音楽指導者へのインタビューをもとに― 中国学園紀要, *18*, 97-106.
中山 晶世・竹内 康二・二俣 泉（2006）. 音楽療法士のための ABA 入門―発達障害児への応用行動分析学的アプローチ 春秋社
中嶋 恵美子（2011）. あきらめないで！ ピアノ・レッスン ～発達障害児に学ぶ効果的レッスンアプローチ～ ヤマハミュージックエンタテイメントホールディングス
中嶋 恵美子（2016）. 発達障害でもピアノが弾けますか？ ヤマハミュージックメディア
西村 いづみ（2018）. 放課後活動利用にみる発達障害児と家族の社会状況―母親を対象としたインタビュー調査からの考察― 子ども家庭福祉学, *18*, 25-41.
岡 ひろみ・林 睦滋（2021）. 特別支援学校における音楽づくり―鈴（りん）を使った実践― 滋賀大学教育実践研究論集, *3*, 145-150.
大庭 美奈子 他（2007）. 第１章 先天的ハンディキャップを持つ児童・成人を対象とした鍵盤指導者による音楽指導の手法と展開 jet 全日本エレクトーン指導者協会音楽療育研究会（編）「鍵盤指導者による音楽療育活動事例集～音楽でつなぐこころの輪～」(pp. 11-56) ヤマハミュージックメディア
尾崎 祐司（2014）.「表情カード」を利用した内部世界の表出支援―発達障害のある児童生徒への音楽学習課程― 学校音楽教育研究, *18*, 37-48.
政府統計の総合窓口（e-Stat）（2021）. 経済センサス―活動調査 令和３年経済センサス―活動調査 事業所に関する集計 産業別集計 サービス関連産業に関する集計 Retrieved September 1, 2023 from https://www.e-stat.go.jp/
先端教育オンライン（2022）. 障がい児に音楽の喜びを届ける 独自のメソッド, 新しい楽器を開発（児玉千賀子） Retrieved September 1, 2023 from https://www.sentankyo.jp/articles/aae1cb89-fdd3-4384-9f87-2551ba42c389
Soo, W. S. (2019). *Exploring the application of the sounds of intent music-developmental framework for children on the autism spectrum with severe or profound and multiple learning difficulties in relation to piano pedagogy*. (Doctoral dissertation). Retrieved September 1, 2023 from https://pure.roehampton.ac.uk/portal/en/studentTheses/exploring-the-application-of-the-sounds-of-intent-music-developme
Thaut, M. H. (1987). Visual versus auditory (musical) stimulus preferences in autistic children: a pilot study. *J Autism Dev Disord*, *17(3)*, 425-32.
ツナガリ MusicLab (2023).「03 障害児教育の専門性」Retrieved September 1, 2023 from https://tsunagari-music.jp/index.html
米田 幸子（2014）. 交流学級で共に楽しむ音楽科学習―「こと」の学習を通して― 学校音楽教育研究, *18*, 151-152.