

「教育臨床総合研究11 2012研究」

知的障害教育における音楽指導の実践的研究

— ピアノ伴奏の工夫による身体表現の変化に着目して —

A practical research of music instruction in intellectual disability education
- Focusing on changes in the physical expression of ideas with piano accompaniment -

三代 知 枝* 河 添 達 也**
Chie MISHIRO Tatsuya KAWASOI

要 旨

知的障害を持つ生徒に対する音楽科学習指導要領の「2内容」に示された身体表現についての学習活動をおこなうためには、生徒たちが多数の曲種や曲想の楽曲に触れることが望ましい。しかし、知的障害を有する生徒たちにとって、限られた時間内に多数の楽曲を習得することは、現実には困難なことである。そこで筆者は、同一の楽曲であっても、そのピアノ伴奏を工夫することによって、多数の楽曲に触れるのと同様の学習機会を提供できるのではないかと考え、その可能性の検証と授業実践をおこなった。

〔キーワード〕 知的障害教育 音楽科教育 身体表現 ピアノ伴奏

I 知的障害教育における音楽科教育

本研究は、特別支援学校学習指導要領の中でも、知的障害を持つ生徒（中学部）に対する音楽科の目標及び内容と密接に関わるものである。まず、その項目を確認しておきたい。

1. 目標

表現及び鑑賞の能力を培い、音楽についての興味や関心を深め、生活を明るく楽しいものにする態度と習慣を育てる。

2. 内容

- (1) いろいろな音楽を楽器の音色などに関心をもって聴く。
- (2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする。
- (3) 打楽器や旋律楽器などを使って、自由に演奏したり、合奏や独奏をしたりする。
- (4) 歌詞やリズムなどに気を付けて、独唱、斉唱、簡単な輪唱などをする。

*島根大学大学院教育学研究科

**島根大学教育学部芸術表現講座

このように、知的障害を持つ生徒を対象とした音楽科の目標及び内容は、目標と鑑賞、身体表現、器楽、歌唱の4つから成る内容で構成されている。この中でも、本研究と関連の深い、身体表現に関する項目について『特別支援学校学習指導要領解説』と照らし合わせながら、詳しく見ていく。

2. 内容

(2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする。

上記した項目は、大きく2つの内容に分けることができる。まず、「音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり」とあるが、これは、「音楽の曲想や雰囲気を感じ取り、イメージをつくりながら、自由に身体表現すること」とし、また「その際、一人一人の個性を生かし、表現活動の幅を広げ、自ら表現しようとする意思や心情を大切にすることが重要」と記されている。次に、「リズムに合わせて身体表現をしたりする」とあるが、これは、「リズムの違いや特徴をとらえて身体表現をしたり、歌のゲームを楽しんだり、知っているフォークダンスを踊ったりすることが挙げられる」とし、「その際、民踊や世界の音楽などの特徴を感じ取りながら、相手のリズムに合わせて踊ったり、踊りを通じて心の交流を深めたりすることの楽しさを味わうようにすることも重要」と記されている。

このことから、前半の内容は、個人として、音楽を聴いて感じたことを自由に体で表現することが求められており、後半は、リズムを感じ取り、仲間を意識した身体表現が求められていることが分かる。

また、身体表現について、「生徒を精神的に開放し、のびのびと体を動かすことは快いものであり、心身の諸機能を高めるためにも有意義な活動である」と、その意義についても記されている。

では次に、こうした目標及び内容が掲げられている知的障害教育における音楽科の授業実践について、どのようなものがおこなわれているのか把握しておきたい。

II 先行研究 — 授業実践の把握 —

ここでは、知的障害を持つ中学部を中心とする生徒に対して、これまで、あるいは現在どのような授業実践がおこなわれているのか、一般的に入手できる雑誌をもとに、授業実践の分類をおこなっている。厳密なカテゴリー分けを目的としているのではなく、どのような実践がおこなわれているのか、先行研究として参考にすることを目的としている。

(1) 調査対象とした雑誌および調査期間

- ・『教育音楽 | 中学・高校版』(音楽之友社)
- ・『教育音楽 | 小学版』(音楽之友社)
- ・『特別支援教育研究』(東洋館出版社)
- ・『障害者問題研究』(全国障害者問題研究会)

いずれも2008年4月から2011年3月までの3年間分を調査した。

(2) 分類方法

特別支援学校学習指導要領の第2節の中学部、第2款、「知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校」における音楽科の「2内容」の4項目に各実践を分類する。その内容については、次のとおりである。

2. 内容

- (1) いろいろな音楽を楽器の音色などに関心をもって聴く。
- (2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする。
- (3) 打楽器や旋律楽器などを使って、自由に演奏したり、合奏や独奏をしたりする。
- (4) 歌詞やリズムなどに気を付けて、独唱、斉唱、簡単な輪唱などをする。

上記で掲げた雑誌に記載されている授業実践が、この4項目のうち、どの項目に相当するかを分類する。分類する項目として、中学部の内容を扱ったのは、小学部、中学部、高等部を通して、中学部の目標及び内容が中間的な段階であったこと、そして本研究の実践対象が中学部の生徒であったことがその理由である。

(3) 調査結果

1) 『教育音楽 | 中学・高校版』における授業実践

『教育音楽 | 中学・高校版』では、特別支援学級・学校の音楽科指導事例の項目が毎月組まれており、同じ著者が6か月単位で連載をおこなっている。その連載の多くは、知的障害に対する授業と明記されていないものもあるが、実践における生徒の様子や実践内容、授業の工夫などから、おそらく知的障害を対象としていることが推測される。また、対象としている年齢の幅は広く、幼稚部を対象としているものから、高等部を対象としているもの、対象学年の不明なものまでが混在している。そのため、生徒や子どもと記されているものは原則として中学部として、児童と記されているものは小学部を対象としたものとして判断した。

なお、知的障害の特徴として、幼児・児童・生徒の発達年齢に差があることから、幼稚部や高等部での授業も、中学部において実践可能であると判断し、ここでは、幼稚部から高等部の授業も、すべて中学部の学習指導要領の視点で分類することとした。また、普通学校の特別支援学級における実践も、同様に特別支援学校学習指導要領の視点で分類している。

その結果、『教育音楽 (中学・高校版)』における授業実践の、項目別の分布をまとめると以下のとおりとなる。

内 容	(1)	(2)	(3)	(4)
実践数	5	8	14	12

『教育音楽 | 中学・高校版』においては、すべての項目についての実践が報告されていた。その中でも、一番多かった項目は「(3) 打楽器や旋律楽器などを使って、自由に演奏したり、合奏や独奏をしたりする」という項目であり、一番少なかった項目は「(1) いろいろな音楽

を楽器の音色などに関心をもって聴く」という項目であった。また、「(4) 歌詞やリズムなどに気を付けて、独唱、斉唱、簡単な輪唱などをする」という項目も比較的多いことが伺える。

2) 『教育音楽 | 小学版』における授業実践

『教育音楽 | 小学版』に記載されている、特別支援学級・学校における音楽科指導事例の連載については、『音楽教育 | 中学・高校版』と全く同一のものが連載されている。そのため表は省略する。

3) 『特別支援教育研究』における授業実践

『特別支援教育研究』も『教育音楽』と同様月刊誌で、全日本特別支援教育研究連盟（全特連）の機関紙である。実践交流・情報提供・教育実践支援を目指すものとして誌面づくりが進められている。

全体を通してみると、音楽科だけでなく、他の教科についての項目も少ない。体育科、社会科、生活科、情報科、福祉についての教科は見受けられたが、音楽科について、教科別の指導として扱われている実践報告は見当たらない。しかし、教科と領域を合わせた指導として、生活単元学習の一部として扱われているものはいくつか見られた。

その結果、『特別支援教育研究』における項目別の分布は以下のようになった。

内 容	(1)	(2)	(3)	(4)
実践数	0	0	1	1

『特別支援教育研究』においては、『教育音楽』と比較し、項目数が格段に少ないことが分かる。その中でも、「(1) いろいろな音楽を楽器の音色などに関心をもって聴く」という項目と「(2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする」という項目に関する実践は見当たらなかった。

4) 『障害者問題研究』における授業実践

『障害者問題研究』とは、障害者問題に関する理論、実験、実践、及び臨床的論文が記載されている研究誌であり、季刊で発行されている。記載されているものは学校教育に留まらず、テーマが幅広く設定されているため、教科指導に関する論文や授業実践報告が取り上げられることは、ごく稀である。3年間で掲載された音楽科に関する記述は1本のみであった。

『障害者問題研究』における項目別の分布は以下のとおりである。

内 容	(1)	(2)	(3)	(4)
実践数	1	0	1	1

『障害者問題研究』において、見当たらなかった項目は「(2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする」という項目のみである。前記したように、報告されている実践数は1本のみであったが、その内容が、鑑賞、器楽、歌唱などに関わる幅広いものであったため、こうした項目数となっている。

5) 雑誌全体をととした授業実践について

上記した『教育音楽』『特別支援教育研究』『障害者問題研究』における、それぞれの項目別の分布をまとめると、以下のとおりになる。

内 容	(1)	(2)	(3)	(4)
実践数	6	8	16	14

全体を通してみると、楽器の演奏活動などの「(3) 打楽器や旋律楽器などを使って、自由に演奏したり、合奏や独奏をしたりする」という項目が一番多く見られ、「(1) いろいろな音楽を楽器の音色などに関心をもって聴く」という項目が一番少ないことが分かる。また、歌唱活動などの「(4) 歌詞やリズムなどに気を付けて、独唱、斉唱、簡単な輪唱などをする」という項目も比較的多い。このことから、知的障害を持つ生徒に対する音楽科の授業実践としては、器楽、歌唱、身体表現、鑑賞に関する授業の順に、多く報告されていることが分かる。

以上の結果から、本研究の「(2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現したりする」という項目について報告されている実践は、比較的少ない部類に入るといえることが分かる。

Ⅲ 授業実践

1. 授業実践における目的

ここで、もう一度、本研究の目的を確認しておきたい。

中学部における音楽科学習指導要領（知的障害）の「2 内容」に示された「(2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする」という学習活動をおこなうためには、生徒たちが多数の曲種や曲想の楽曲に触れることが望ましい。しかし、知的障害を有する生徒たちにとって、限られた時間内に多数の楽曲を習得することは、現実には困難なことである。

そこで三代は、特に動作の表現において、同一の楽曲であっても、そのピアノ伴奏のニュアンスや音型を変えることによって、多数の楽曲に触れるのと同様の学習機会を提供できるのではないかと考え、島根大学附属中学校特別支援学級と島根県立松江養護学校で、ピアノ伴奏に工夫をした授業実践をおこなってきた。

なお、実践で用いるピアノ伴奏音型は、次の [表 1] に示す 6 項目に大別し、創作をおこなっている。

表1 ピアノ伴奏音型の分類

①音のフィギュア	②音楽を形づくっている諸要素	③ピアノ演奏技法
1. アルペジオ 2. リズムバックキング 3. マーチ風 4. 8ビート風 5. コラール風 6. ツイスト風 など	1. 強弱 2. リズム 3. 休符 4. 速度（テンポ） 5. 音域 6. 拍子 7. 和音（コード） 8. 調 9. 音色 10. アゴーギグ 11. アーティキュレーション	1. 打鍵（タッチ） 2. ペダル
		④ピアノ演奏効果
		1. トレモロ 2. グリッサンド 3. 間
		⑤作曲技法
		1. 旋法 2. 終止 3. 保続音
⑥その他		
他楽器の付加 など		

これらの要素をもとに、三代は、附属中学校特別支援学級と松江養護学校でのピアノ伴奏実践をおこなった。

2. 附属中学校特別支援学級での授業実践

(1) 研究対象

島根大学附属中学校 特別支援学級 知的障害を持つ生徒 2名

(2) 研究方法

音楽の授業における発声練習場面でのピアノ伴奏実践（毎回5分から7分程度）

附属中学校特別支援学級での通常の音楽科の授業の流れは、①予定の確認、②ストレッチ、③発声練習、④歌唱の順でおこなわれる。歌唱については、生徒からのリクエストで曲目が構成されていく。生徒は授業の何日前に、歌いたい曲を書いたリクエスト用紙を教師に提出することになっている。その提出が前日、あるいは当日となる場合もあり、歌唱の楽曲における伴奏音型の創作や準備が困難であると判断し、ここでは、授業導入時の発声練習の場面での実践をおこなうこととした。

附属中学校特別支援学級では、ある発声練習について、強弱や旋律に対する和音を変えるなど、計6回の実践をおこなっている。ここでは紙幅の都合上、各実践そのものの詳細は割愛する。

3. 松江養護学校での授業実践

(1) 研究対象

島根県立松江養護学校 中学部 1～3年生合同授業 9名

(2) 研究方法

音楽の授業における、はじめの歌『さあ奏でよう』（作詞・作曲：錦織朋子）でのピアノ伴奏実践

松江養護学校中学部では、毎週月曜日と木曜日の5限目に音楽の授業がおこなわれており、通常の授業の流れは、①はじめの歌、②歌唱、③器楽、④ダンス、⑤鑑賞、⑦おわりの歌の順である。また、はじめの歌については、1年を通して『さあ奏でよう』が歌われている。曲の途中では、「○○さん」と呼びかけ、それに生徒が答えるように歌う箇所があり、本グループでは、この歌を人数分繰り返し演奏している。本実践では、この繰り返しを生かし、1回ごと、あるいは何回かごとに、ピアノ伴奏音型に変化をつけて（1回目はアルペジオで、2回目はマーチ風で、など）、生徒の身体反応を比較観察することとした。

(3) 授業形態

名前を呼ばれる生徒が黒板側の椅子に座り、それ以外の生徒は反対側の椅子に座って歌う。最初の生徒を挙手で決め、順番にマイクを渡し、前に出ていく生徒が交替していく。

松江養護学校では計5回の実践をおこなっている。この詳細も附属中学校特別支援学級と同様省略するが、以下、両校での実践内容と結果について分類し、分析をおこなうこととする。

4. 授業実践のまとめ

筆者は、ピアノ伴奏を用いた授業実践を附属中学校特別支援学級、そして松江養護学校の2校でおこなってきた。ここでは、その2校での授業実践の結果をⅢの1で示した[表1]の各要素を参考に、見られた生徒の動作の変化をそれぞれまとめた。

① 音のフィギュアに関する変化

・音のフィギュアを変える

附属中学校特別支援学級では、この要素の中でも、「きらきら星」においてアルペジオとツイスト風の伴奏の実践を試みている。アルペジオの際には横に体が揺れる様子、ツイストの際にはベースの強迫に合わせた上半身の縦方向の動きが見られるなど、どちらも場合にも、伴奏音型の特徴であるリズムや、それらがつくる楽曲の雰囲気に沿った身体の反応や動作が見られた。また、松江養護学校では、マーチ風、8ビート風、コラール風の伴奏についても実践をおこなっている。8ビートからコラールへ変えた場合は、身体の反応や動作に変化が見られなかったが、マーチの際にはベース音のリズムに合わせて手拍子がおこる、8ビートの際には拍に合わせて膝を叩く様子が見られた。

② 音楽を形づくっている諸要素に関する変化

・強弱を変える

強弱においては、附属中学校特別支援学級のみで、*f* (強く)、*mf* (普通の強さで)、*p* (弱く) の3段階に分けて、動作の観察をおこなった。*f* の場合には、手や上半身を縦

横に大きく動かす動作や、旋律の高さに合わせて、高くなるほどのけぞる動作が見られた。それに対して *p* にした場合、*f* や *mf* のときに比べ、声量とともに身体の動きも少なく小さくなる。また、顔の表情がやわらかくなる様子も見られた。

・速度を変える

速度においても附属中学校特別支援学級のみで、普通の速さで、速く、遅くの3段階で実践をおこなった。テンポが上がるほど身体の動きは大きく緊張してこわばっていた。さらに、手を動かす動作が多数見受けられた。遅くした場合には、通常の速さと比べて、あまり動作の変化は見られなかった。

・音域を変える

音域については、附属中学校特別支援学級では、1点ハの音から始める場合、それより1オクターブ低く始める場合、そして1点ハより3オクターブ上げて演奏する場合を基本の変化とし、松江養護学校では、1点ハの音から始める場合、それより1オクターブ高い場合、1点ハよりも1オクターブ低い場合を基本の変化として実践をおこなった。附属中学校特別支援学級では、伴奏が低い音であるほど動きは硬く、力強さが見られた。また、「こわい」と感じる生徒もいた。それに対して、高い音で弾く場合は、*p* で弾いた時のように、身体の動きは小さくなり、表情が和らいだ。松江養護学校では、伴奏が低い際には、身体の反応や動作にそれほど変化が見られなかったが、歌については、歌うことを止めてしまう場合と、歌っていなかった生徒が歌いだす場合の両面が見られた。それに対し伴奏が高い際には、角ばった動作や縦方向の動作が見られる場合や、歌うことに不安がる様子が見られた。

・拍子を変える

拍子に関しては附属中学校特別支援学級において、「きらきら星」のみで実践をおこなった。原曲どおりの4拍子と3拍子にアレンジしたものを提供し、実践をおこなった。4拍子の場合、右手は旋律、左手はアルペジオで、3拍子の場合、右手は4拍子の場合と同様に旋律を、左手はベースと和音を分けたものを創作した。4拍子の際には横揺れ、3拍子の際には1拍目に屈伸する様子が見られた。

・和音を変える

和音に関しても附属中学校特別支援学級において、ユニゾン、ベースを保続する、ベースを動かし和音の幅を広げる、の3つを創作し、実践をおこなった。ユニゾンからベースを保続したものに変わると、横揺れが表出した。さらに、ベースが変化したものを提供すると、その揺れは大きくなる。ベースが変わると歌いやすさや緊張がとれたような動作が見られた。

・アーティキュレーションを変える

アーティキュレーションについても附属中学校特別支援学級において、レガートで演奏する歌謡的な伴奏音型と、スタッカートで弾く律動的な伴奏音型を創作し実践をおこなっている。レガートの場合は横揺れが見られ、スタッカートで弾いた場合には、発声する声に合わせて上半身を縦方向に揺らす硬い動きや屈伸する動作が見られた。

③ ピアノ演奏技法に関する変化

・ペダルを変える

ペダルについては、松江養護学校において通常通りダンパーペダルを用いた場合、ペダルを使用しなかった場合、そしてソフトペダルを用いた場合の3つで実践をおこなった。ペダルを使用しなかった場合には、ダンパーペダルを用いていた場合と比較し、頭の縦方向の動きが目立った。また、回数を追うごとに、ペダルの変化による身体の動作の変化は少なくなっていった。ソフトペダルを用いた場合にも、身体の反応や動作に変化は見られなかったが、こちらの場合にも、回数を追うごとに椅子の背もたれにすがるなど、だれていく様子が見られた。

④ その他

・旋律に楽器を付加する

この変化については、松江養護学校においてバイオリンの旋律をピアノ伴奏に付加した。その中でも、アルコで弾いた場合とピッチカートで弾いた場合の2パターンでの実践をおこなっている。この場合、奏法による身体の反応や動作の変化というよりは、バイオリンという楽器が生徒にとって珍しく、興味を引いたことから、楽器に注目しながら歌う様子が目立った。しかしその中でも、ピッチカートの場合に比べ、アルコで弾いた場合に横揺れが多く見られる、ピッチカートの場合に、ピアノ伴奏のベース音のリズムに合わせて膝を叩くなどの様子が見られた。また、この回は、生徒の笑顔や笑い声が出るなど、明るい雰囲気を持つ授業実践となった。

以上、各諸要素ごとに見られた身体の反応や動作についてまとめた。

なお、参考までに、本実践研究において、知的障害をもつ生徒の身体の反応や動作と、普通学級の生徒の身体の反応や動作を比較するため、附属中学校の普通学級（2年3組、2年4組）でも、同様の授業実践をおこなっている。普通学級においては、特別支援学級、そして松江養護学校の生徒の反応と比べ、ピアノ伴奏による身体の反応や動作についてほとんど変化が見られなかった。

以上の授業実践の結果から、多数の楽曲を提供しなくても、ピアノ伴奏音型のバリエーションを用意することで、生徒の豊かな動作表現を喚起できることがうかがえる。

さらに、各諸要素ごとの動作の変化について読み解いていくと、強弱の変化の場合や、アーティキュレーションの変化の場合には、音量や音に沿った表現が表出することが分かった。また、音域の変化に関しては、一般的に低音の方が落ち着くという捉え方もあるが、生徒たちは力強さやネガティブなイメージを抱いたようである。そして、拍子の変化からは、拍子感の差異を的確に捉え、動作へ繋げていたことや、強拍に重心を感じているということも分かった。和音の変化に関しては、和音の色彩感よりも、むしろベース音の方が、動作に与える影響が大きいのではないかと推察することができる。さらに、速度の変化に対しては、速い速度になると動作に変化が見られるが、遅くなった場合には特段、動作の変化は見られない。この結果については今後注目していきたい。ペダルの変化からは、ダンパーペダルを用いることによって

曲の雰囲気が変わり、それに沿った身体の反応や動作が表出することが伺える。ソフトペダルにおいては、生徒にとって微細な変化であり、知覚するまでに至らなかったと考えることができる。バイオリンの付加においては、バイオリンのない場合と同様な動作が見られたが、生徒の笑顔や笑い声が起り、授業全体の雰囲気を変えたことから、何らかの影響があったと考えられる。最後に、普通学級での結果に関しては、思春期の健常者の一般的な動作反応として想定できる。

IV まとめ

Ⅲの授業実践の結果から、本研究の目標は一定程度達成できたと言える。しかし、本研究を通して、報告されている実践量の少なさは予想外であった。この実態は、特別支援教育に携わる音楽科の指導者にとって、知的障害を持つ（幼児）児童生徒を対象とする授業を展開していく上で、あまりに参考とする情報が少ないと言わざるを得ない。障害の重度・重複化・多様化への対応が求められ、知的障害特別支援学校の大規模校化、児童・生徒数の増加が叫ばれている今、教育現場では、知的障害をもつ子どもたちを対象とした、趣向を凝らした授業が数多くおこなわれているはずである。知的障害教育に限らず、特別支援教育の音楽科授業において、より多くの実践に関する情報を共有できる機会を増やしていくべきであると筆者は考える。

また、「知的障害養護学校音楽科の学習指導要領に関して考察している先行研究はきわめて少ない」と藤原（2004）が言うように、この分野に関しては、普通教育における音楽科教育と比べ、未開拓な部分が多い。本研究においても、この現状を少しでも解消するため、知的障害に関する音楽科学習指導要領（音楽科）の目標及び内容等の変遷について調べ、歴史を知ること、より根拠のある音楽科の意義について立証できればよかったと思う。次なる課題として取り組んでいきたい。

参考・引用文献

- 1) 安部 芳久 2006
『知的障害児の特別支援教育入門－授業とその展開－』日本文化科学社
- 2) 安藤 房治 2011
「知的障害特別支援学校の大規模化の現状と「設置基準」〈国民の皆さんへの緊急アピール〉について」『障害者問題研究 Vol.39 No.2』全国障害者問題研究会
- 3) 時事通信出版局 2010
『よくわかるシリーズ'9よくわかる特別支援学校』株式会社時事通信出版局
- 4) 全国特別支援学校知的障害教育校長会2010
『新しい教育課程と学習活動Q&A特別支援教育[知的障害教育]』東洋館出版社
- 5) 遠山 文吉 1979
「第10章 障害児の音楽教育」『音楽教育学の展望 日本音楽教育学会編』音楽之友社
- 6) 原 仁 2011
『発達と障害を考える本⑥ふしぎだね!?知的障害のおともだち』ミネルヴァ書房

- 7) 藤原 志帆 2004
「知的障害養護学校音楽科の教育課程の変遷－学習指導要領および同解説の分析を通して－」
広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学研究紀要Ⅻ
- 8) 山崎 郁子 2011
『治療的音楽活動のススメ』協同医書出版社
- 9) 文部科学省 2008
『中学校学習指導要領解説 | 音楽編』教育芸術社
- 10) 文部科学省 1999
『盲学校、聾学校及び養護学校教育要領・学習指導要領（平成11年3月）』大蔵省印刷局
- 11) 文部科学省 2000
『盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説－各教科、道徳及び特別活動編－』東洋館出版社
- 12) 文部科学省 2009
『特別支援学校 | 幼稚部教育要領 | 小学部・中学部学習指導要領 | 高等部学習指導要領』
海文堂出版
- 13) 文部科学省 2009
『特別支援学校学習指導要領解説 | 総則等編（幼稚部・小学部・中学部）』教育出版
- 14) 文部科学省 2009
『特別支援学校学習指導要領解説 | 総則等編（高等部）』海文堂出版
- 15) 『教育音楽 | 小学版』音楽之友社 2008年4月号から2011年3月号まで
- 16) 『教育音楽 | 中学・高校版』音楽之友社 2008年4月号から2011年3月号まで
- 17) 『特別支援教育研究』東洋館出版社 2008年4月号から2011年3月号まで
- 18) 『障害者問題研究』全国障害者問題研究会 2008年No.4 から2011年No.1 まで