

令和元年度(2019年度) 特別支援教育に関する研究

## 社会に開かれた教育課程の実現に向けた地域連携による取組の充実

—特別支援学校において児童生徒の思考をつなぎ人との関わりにより展開する学習活動—

### 内容の要約

特別支援学校教育要領・学習指導要領(平成29年告示)解説総則編では、社会に開かれた教育課程の実現に向けて、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有することが求められるとされている。

本研究では、児童生徒の身近な社会である「地域」で、教師は、児童生徒の生活に結びついた思考をつなぎながら、適切に働きかけ、地域の人々との関わり合いをつなげながら活動を展開した。その結果、児童生徒の主体的な姿が引き出され、自己実現することにつながり、社会に開かれた教育課程の実現に向けた地域連携による取組の充実が図れた。

### キーワード

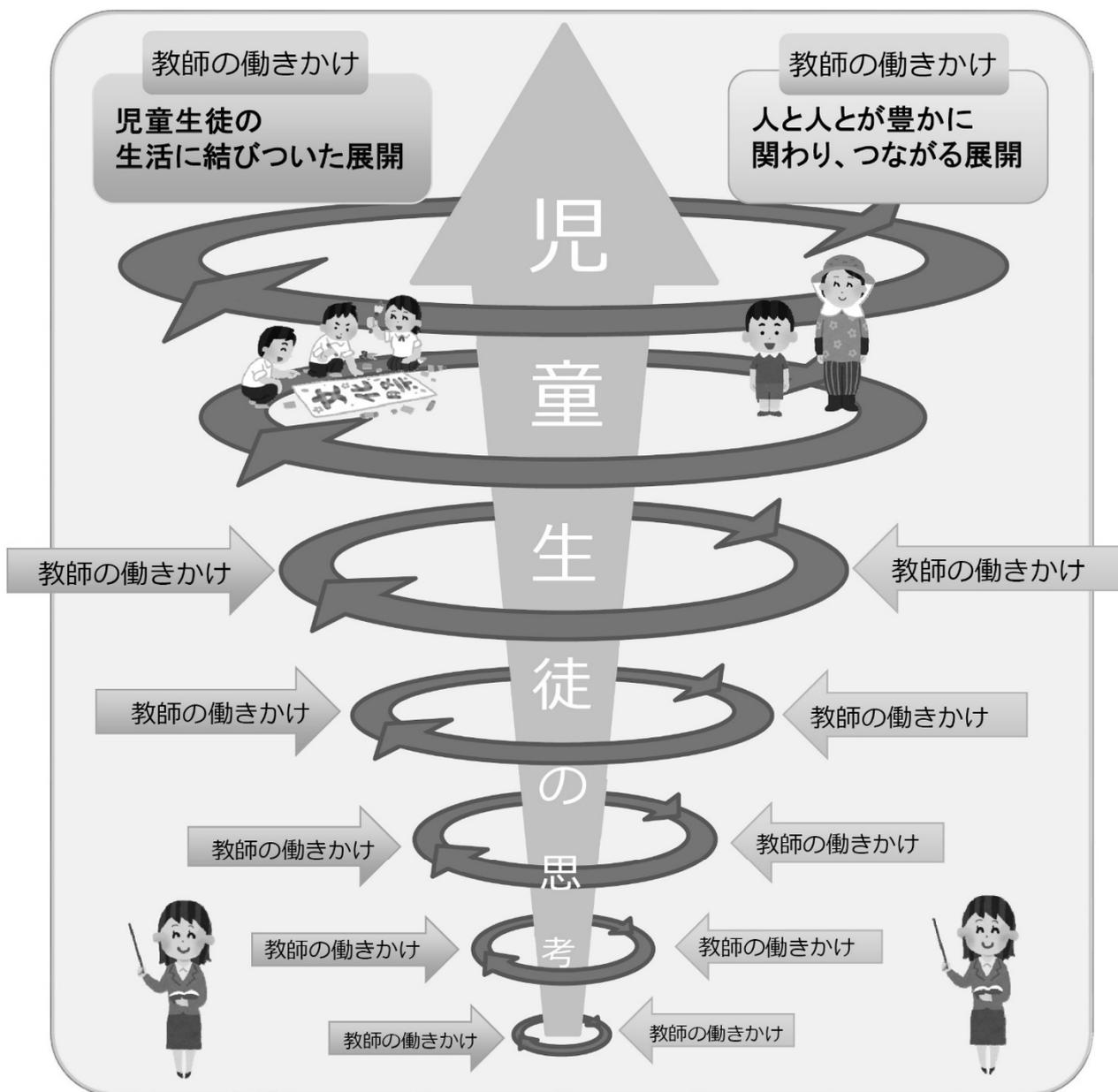
地域連携による取組  
地域の人とのつながり

生活に結びついた思考  
社会に開かれた教育課程

教師の働きかけ  
自己実現

目		次	
I	主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果 (3)
II	研究の目標	(1)	1 児童生徒の生活に結びついた思考を
III	研究の仮説	(1)	つなぐ教師の働きかけ (3)
IV	研究についての基本的な考え方	(2)	2 児童とB氏とのお互いの喜びにつな
1	社会に開かれた教育課程の実現に向		がった地域連携による取組 (5)
	けて	(2)	3 児童生徒の思考をつなぎ、人と関わ
V	研究の進め方	(2)	りながら展開する社会に開かれた教
1	研究の方法	(2)	育課程の実現 (7)
2	研究の経過	(3)	VII 研究のまとめと今後の課題 (9)
			1 研究のまとめ (9)
			2 今後の課題 (10)
			文 献

## 社会に開かれた教育課程の実現に向けた 地域連携による取組の充実



・地域と学校との連携協働活動を充実させることにより、地域の力を生かした取組を強化し、子どもの育ちを支える  
【滋賀の教育大綱】(平成31年3月)

・よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有することが求められる  
【特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編】(平成29年告示)

## 特別支援教育に関する研究

# 社会に開かれた教育課程の実現に向けた地域連携による取組の充実

## －特別支援学校において児童生徒の思考をつなぎ人との関わりにより展開する学習活動－

### I 主 題 設 定 の 理 由

特別支援学校教育要領・学習指導要領(平成29年告示)解説総則編(以下、学習指導要領解説総則編という。)では、「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有することが求められる。そのため、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていく、『社会に開かれた教育課程』の実現が重要となる」<sup>1)</sup>と示された。カリキュラム・マネジメントの充実に向けても、「地域の教育資源や学習環境(近隣の学校、社会教育施設、児童生徒の学習に協力することのできる人材等)などについて具体的に把握して、教育課程の編成に生かすこと」<sup>1)</sup>と示されている。

本県において、「滋賀の教育大綱(平成31年3月)」に「地域と学校との連携協働活動を充実させることにより、地域の力を生かした取組を強化し、子どもの育ちを支える」<sup>2)</sup>と示されている。また、「滋賀のめざす特別支援教育ビジョン(実施プラン)」においても、地域で共に生きていくための力として、「障害のある子どもが、地域の同世代の子どもや大人との交流等を通して、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることのできる力」<sup>3)</sup>と「人との豊かなコミュニケーションの中で、与えられた役割や仕事に責任を持って最後までやりきり、地域社会に積極的に参画して、生活基盤を形成することができる力」<sup>3)</sup>を育てる取組を進める必要があると示されている。

県内の特別支援学校においては、各校の特色や地域性を生かして、近隣の学校の児童生徒を招いて文化祭を開催したり、高等部の作業学習で育てた農作物や制作した作品の販売会を実施したりする等の地域連携による授業が実践されている。そこで、本研究では、児童生徒の主体的な姿を引き出し、生活に結びついた思考をつなぎながら、地域の人々と豊かに触れ合う活動を展開する。そのことで、地域連携による取組が充実し、児童生徒の自己実現につながるのではないかと考え本主題を設定した。

### II 研 究 の 目 標

特別支援学校における地域連携による取組において、児童生徒が地域の人々とつながり豊かに触れ合う取組を充実させる活動を展開することによって、社会に開かれた教育課程の実現を目指す。

### III 研 究 の 仮 説

特別支援学校において社会に開かれた教育課程の実現に向けた地域連携による取組の充実は、児童生徒が地域の人々とつながり豊かに触れ合う活動を展開することで図れるだろう。

## IV 研究についての基本的な考え方

### 1 社会に開かれた教育課程の実現に向けて

#### (1) 社会に開かれた教育課程とは

社会に開かれた教育課程とは、「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有すること」<sup>1)</sup>であり、「社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育んでいくこと」<sup>4)</sup>そして「地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること」<sup>4)</sup>とされている。

本研究における「社会」とは、児童生徒にとっての身近な「地域」であると捉え、学校がある場所はもちろん、学校や教室も「地域」と捉える。また、「地域」は単なる場所のみを指すのではなく、そこにいる人たちとの関わりを含めた概念として捉える。そのことにより、多様な学習活動が展開でき、児童生徒の学習活動が充実発展できると考えるためである。

そのうえで本研究が大切にしている「地域連携による取組」とは、場所ではなく「地域」の人との関係やつながりの中で展開する授業である。そのために、授業の場を広く「地域」に求めること、教室ではなく地域を学習の場として展開すること、また、学校や教室に地域の人を招いて、ゲストティーチャーのように学校の中で児童に関わっていただくこと等を取り入れていった。

#### (2) 地域連携による取組を進めるに当たって大切にしたこと

##### ア 児童生徒の生活をより豊かにする教師の働きかけ

本研究では、これまで特別支援学校が、各校の特色や地域性を生かして取り組んできた地域連携による取組を土台として進めていくため、まずは各研究協力校の地域連携による授業の状況を基に発展させていく。発展させていく過程で、児童生徒にとって、その活動が生活の一部として根付き生き生きと取り組み、次の活動へと自然と展開することを大切にする。そのために教師は、児童生徒の興味関心や、気付き、つぶやきといった児童生徒の生活に結びついた思考を丁寧に捉え、それを実現する働きかけや仕掛け、計画の変更を行っていく。また、無理のない展開とともに、児童生徒の生活がより豊かになる働きかけを重視していく。

##### イ 人と関わり、つながりながら展開する活動

地域連携による取組では、最初は学級だけで取り組んでいたことが、家族や隣の学級の児童生徒、教師に広がり、学校の他の教師や学校にいるその他の職員等へと次々と関わりやつながりが発展することを目指す。それは、児童生徒が生活の中で起こる様々な出来事に出会い、多様な人々と関わって体験することを大切にすることである。そして、この取組が児童生徒だけではなく、関わる人にとってもお互いの喜びになり、児童生徒と地域の人との相互による取組を目指していく。このことが、社会に開かれた教育課程の実現に向けて重要になると考える。

## V 研究の進め方

### 1 研究の方法

- (1) 知肢併置特別支援学校2校からそれぞれ異なる学部を研究対象とする。各校の研究対象学級の児童生徒の実態と年間指導計画を把握する。併せて、各校の地域の実態と、研究対象学級で行われている地域連携の活動の実態を把握する。

- (2) 各校での実践を踏まえて地域の教育資源や学習環境を生かした取組を展開する。  
 (3) 児童生徒の思考のつながりと人との関わりを整理し、地域連携による取組の充実を明らかにする。

## 2 研究の経過

4月	研究構想 研究推進計画の立案	11月	第3回専門・研究委員会(研究の成果と課題の分析)
5月	受け入れ校との打合せ、実態把握		
6月	第1回専門・研究委員会(研究構想、取組の展開の検討)	11月～12月	研究論文原稿執筆
7月～11月	研究協力校での取組の展開	1月	研究発表準備
8月	第2回専門・研究委員会(取組の展開の検討)	2月	研究発表大会
		3月	研究のまとめ

## VI 研究の内容とその成果

### 1 児童生徒の生活に結びついた思考をつなぐ教師の働きかけ

研究協力校Aの小学部高学年の対象学級は、主たる障害は知的障害で、ほとんどの児童が自閉スペクトラム症を併せ有し、発達段階では3歳から6歳程度の児童6名の学級である。様々な教育課程の中で、地域連携の活動として、生活科の学習で、近隣の公園やまちづくりセンターに定期的に散歩に出かける学習をしていた。散歩の目的地の一つであるA公園に行くと、到着するなり思い思いに遊具で遊んだり、池の鯉に餌をやったりして過ごす姿が見られていた。そのような姿があったことから、指導者は児童らが慣れ親しんで好きな場所となっているこのA公園をより生活の一部として根付かせる場所にしていきたいと考えた。

まず、指導者は児童たちにカメラを持たせるという働きかけを行った。すると、児童たちが好きなものや関心をもったものを、持参したカメラで何枚も写真に撮る姿が見られたため、撮った写真を一人ひとりのポートフォリオにした。また、それを使って、散歩に行ったときの思い出を振り返ったり、友達のポートフォリオを見て友達の好きなものに気付いたりできるような働きかけも行った。その積み重ねの結果、児童は自分の撮った写真を基に、休み時間等にもそれを友達と見せ合ったり、指導者に見せたりして楽しむ姿があった。

そこで、その様子から、間近に迫った5年生の行事であるフローティングスクールの学校紹介において、児童たちが撮った写真を使って、同乗する他の小学校の友達に伝える活動に生かさないかと考え、活動計画を立案した(表1)。

表1 「フローティングスクールで学校紹介をしよう」活動計画

時	主な活動	教科・領域	時数
第1時	・A公園の写真を使って学校紹介をしよう	生活科	1
第2～3時	・練習をしよう	日常生活の指導	適宜
第4～5時	・友達や先生に見てもらおう	日常生活の指導	2程度
第6時	・学年集会でみんなと練習をしよう	特別活動(学年集会)	1
第7時	・もっと紹介を充実させよう	生活科	1
第8時	・校長先生に見てもらおう	日常生活の指導	1
第9時	・フローティングスクールで学校紹介をしよう	特別活動(フローティングスクール)	1
第10時	・報告に行こう	生活科	1

この活動計画に沿って、学習を展開することにした。

第1時は、学校紹介で使用する写真選びから始めた。指導者は子どもの伝えたい思いを引き出せるように、ポートフォリオの他にこれまでの散歩で撮ったA公園の写真も教室に広げておいた。

すると、それに気付いた児童たちが「もっと写真がほしい」「いまから公園に行こう」(図1の★1)と発言した。この発言を指導者は子どもの主体的な思いの表出であり、大切な発言と捉えた。そこで、3ページの表1の活動計画には無かったが、改めてA公園に出かけていくことに学習計画を変更した。出かけた先ではさらに犬を連れた男性との新しい出会いがあり、男性が犬に興味を示している児童たちに気付き(図2)、犬に触らせてくれるという児童にとって印象的な出来事が起きた。児童はその感激を帰り道で指導者に繰り返し伝えてきた。学校に帰ってからも、この出来事を学校にいる友達に伝えたいと自ら犬の絵を描く姿が見られた。これを指導者は、写真とともにパネルにしてフローティングスクールの学校紹介で見せる活動につなげるという仕掛けを行った(図3)。

フローティングスクールの行事前日(図1の★2)には、児童たちは緊張しながらも校長室に行き、校長にフローティングスクールで行う発表を聞いてもらった。それまでは、クラスメイトや隣の学級といった同じ小学部の友達を対象に伝えていたが、同じ学校で毎日一緒に過ごしている他の人達にも活動を広げる仕掛けを指導者は行った。校長から称賛の言葉を掛けてもらうと、児童たちは、さらに本番の発表に期待を高めていった。行事当日、児童は、学校紹介をする場面で、A公園で撮った写真のパネルを使って自信をもって「好きなもの」として、自分の言葉を添えて発表できた。発表は、児童がやり切った達成感を味わえる活動になっていった(p.5の図4)。この時、児童が行った学校紹介を聞いた他校の児童は、「A公園だったら知っている」とその場で言葉を返してくれた。それを聞いた児童は「A公園を知っている人がいた。うれしい。」(図1の★3)と、自分たちの発表したことに興味を示してもらえたことに喜びを感じた様子だった。

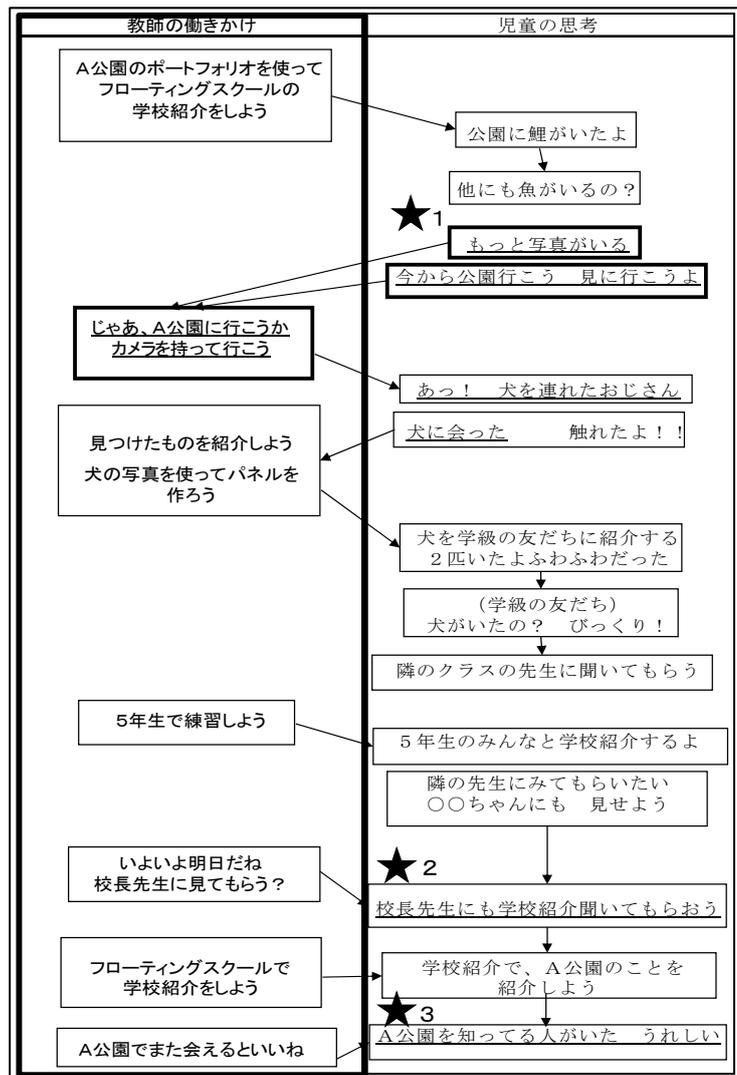


図1 「フローティングスクールで学校紹介をしよう」の児童の思考のつながりと教師の働きかけ



図2 犬に興味を示す児童(吹き出しは筆者)



図3 出会った犬の絵

指導者は、活動の経過で見せる児童の姿を丁寧に捉え、その時の児童のつぶやきや思いを実現できるように必要な働きかけや活動計画の変更等を柔軟に行った。このことが「隣のクラスの〇〇ちゃんに見せに行こう」「〇〇先生にも見てもらいたい」など、児童の生き生きとした主体的な姿を引き出すことにつながった。このように、指導者には、児童が生活の一部である地域社会の中で、生き生きと学べるように、常に児童の生活に結びついた思考をつなぐ意識をもった働きかけを行う姿勢が大変重要であると考えます。



図4 パネルを持って発表する児童

## 2 児童とB氏とのお互いの喜びにつながった地域連携による取組

もう一つの散歩目的地として、まちづくりセンターにも繰り返して訪れていた。ある日、顔馴染みになった職員の方から「さつまいも掘りの手伝いをしてほしい」と誘われた出来事があった。誘いかけられた児童たちは、喜んでさつまいも掘りの手伝いをした。そこで指導者は、この地域での印象的な出来事を学校のさつまいも掘りの学習に結び付け、さらに地域の人とつながりたいと考え、さつまいもを一緒に調理して食べて楽しむ一連の活動を活動計画「さつまいもパーティーをしよう」を構想した(表2)。

表2 「さつまいもパーティーをしよう」活動計画

			主な学習活動	教科・領域	時数
第1次	第1時	さつまいも掘りをしよう	・学校の畑に植えたさつまいも掘りをしよう	生活科	3
	第2時		・まちづくりセンターに行こう(Bさんの畑に行つてさつまいも掘りをしよう)	生活科	
	第3時		・さつまいもを洗って乾かそう	生活科	
第2次	第4時	さつまいもパーティーをしよう	・Bさんに美味しい食べ方を聞きに行こう	生活科	7
	第5時		・美味しい食べ方を一つに決めよう	生活科	
	第6時		・Bさんをお願いの手紙(作り方を教えてもらう)を書こう	チャレンジタイム(自立活動)	
	第7時		・さつまいもパーティーの用意をしよう	チャレンジタイム(自立活動)	
	第8時		・さつまいもパーティーをしよう	生活科	
	第9時		・Bさんにお礼の手紙を書こう	生活科	
	第10時		・手紙を渡しに行こう	生活科	

指導者は、まちづくりセンターへ散歩に出かけ、そこで職員の方から「さつまいも掘りをさせてくれる場所を教えてください」というストーリー展開を考えた。そのために指導者は、職員の方には、事前に構想を伝えるという仕掛けを行い、児童たちが訪れたときに、「Bさんのところに行ったら、おいも掘りをさせてくれるから行ってごらん」とB氏の写真と地図を使って児童に教えてもらえるよう協力していただいた(図5)。職員の方は、顔馴染みになった児童たちのことを気に掛けてくださっており、快く引き受けてくださった。



図5 まちづくりセンターの職員の方からB氏を教えてください児童

図6は、できるだけ児童の生活に結びついた思考がつながるように当初の活動計画を変更(第4時から第6時)して学習活動を展開させた様子を示している。

指導者は、「さつまいも掘りの経験を基に自然な流れでまちづくりセンターの人や地域の人との関わりにつなげていけば、さつまいもパーティーに向けて、地域の人と一緒に楽しむ活動に発展できるのではないか」と見立てた。児童らは指導者の見立て通り、B氏という地域の人を意識しながら、「B氏の家で掘ったさつまいもをスイートポテトにして一緒に食べたい」という目的をもって活動し続けることができた。さつまいも掘りを思う存分させてもらったB氏宅(図7)で、さつまいも掘りの後に突然、雨が降りだし、雨宿りをさせてもらったことを、図6の★2のように「よそのお家に入れてもらったのは初めてだ」「最高の日だった」「また行きたい」と振り返り、出来事とB氏という地域の人が印象的につながる姿が見られた。また、学校に持って帰ったさつまいもを並べながら「学校にも来てほしいな」「さつまいもパーティーに来てもらおう」とつぶやく姿が見られた。そこで指導者はそれらの発言を児童の生活に結びついて自然と発せられた主体的な発言であると大切に受け止め、実現できるようにさらに活動計画の第4時を変更した。

二日後、再度B氏宅を訪れると(図6の★3)、児童らは「さつまいもパーティーに来てね」と口々に伝える姿

を「さつまいもパーティーに来てね」と口々に伝える姿

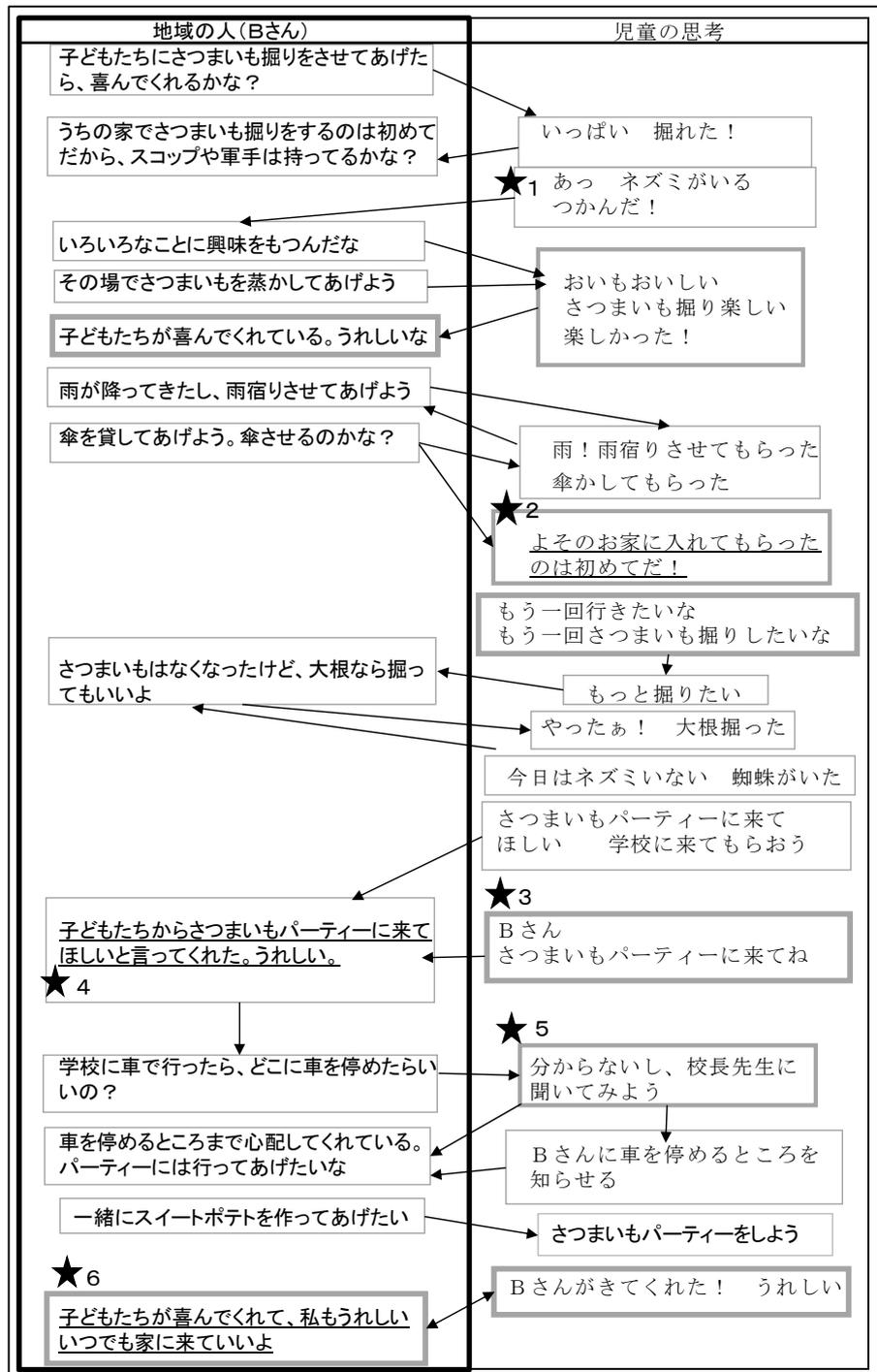


図6 「さつまいもパーティーをしよう」のB氏の思いと児童の思考のつながり



図7 さつまいも掘りの後、B氏にさつまいもを食べさせてもらう児童

が見られた。その言葉をB氏は児童自らが誘ってくれて「うれしい」と受け止め、早速B氏から、児童に「車はどこに停めたらいい？」と尋ねてくれるという流れになった。児童たちはその場で、「分からないし、校長先生に聞いてみよう」と思い付き、勇んで学校に戻り、すぐさま校長に聞きに行くという児童の主体的な行動が引き出した(p. 6の図6の★5)。そして、さつまいもパーティー当日も、B氏を待ち構えていた児童らが、教室に来ていただいたB氏を取り囲み、賑やかにスイートポテト作りが始まった。B氏は、児童にスイートポテトの作り方を教えてくれ、児童らもB氏と作るスイートポテトの活動を特別の出来事のように楽しんだ。学級のある児童(6ページの図6の★1のように、B氏の畑でネズミを見つけて捕まえるという印象的な出来事があった)は、普段と違った場面で、不安を抱きやすく学級の活動に参加できないこともあるが、B氏とのこの活動では、これまでの関わりから安心できるのか、さつまいもパーティーを楽しむことができた。そして、B氏からも「子どもたちが喜んでくれて、私もうれしい」「いつでも家に来ていいよ」(p. 6の図6の★6)との感想を言われた。一緒に活動した地域の人にとっても、児童と関わることが「うれしい」こととなり、お互いの喜びにつながる活動となった。このように、地域における体験や地域の人とつながる活動は児童の印象に深く残り、児童の思考や行動に大きな影響を与えることが分かった。地域に出かけるだけでなくB氏をゲストティーチャーとして招き、授業が展開されたことは、学校内における地域連携の取組として意義があったと考える。

### 3 児童生徒の生活に結びついた思考をつなぎ、人と関わりながら展開する社会に開かれた教育課程の実現

研究協力校Bの高等部の対象学級は、主たる障害は知的障害で、自閉スペクトラム症、ダウン症、聴覚障害を併せ有し、発達段階では2歳半から5歳程度の生徒7名の学級である。学級では、近隣の大学や高校との交流、近隣施設の作業受託など、地域連携による様々な学習計画がされていた。連携先の一つである事業所と共同で行った進路学習と学級での梅シロップ作りの学習活動を関連付け実施された取り組みがあった。8ページの図9は、生徒の思考をつなぎながら、人との関わりを大切に発展させた取組の様子を整理し、示している。



図8 第2回校内販売の様子

この実践では、指導者は、当初、地域の連携先を意識した活動計画を立案していた。しかし、それに加えて活動の過程において、生徒の「～したい」という主体的な思考をその都度柔軟に受け止め、計画を見直し、変更しながら展開する工夫を常に図った。指導者は、まず、生徒が作ったものを家族に食べてもらい、ゼリーが「おいしかった」(p. 8の図9の★1)と認められ褒められた充実感や、人に喜んでもらった満足感を大切な場面として受け止め、第1回「校内販売」の活動(p. 8の図9の★2)へと仕掛けた。また、第1回校内販売で、生徒たちはせっかくだけ買いに来てくれた他学部の教師が売り切れて買えず、「もう無くなったの？買えなくて残念」(p. 8の図9の★3)とがっかりした様子を見た。生徒たちは、梅ゼリーの材料である梅シロップが無くなったことから、「次はオレンジゼリーとリンゴゼリーだよ」「次にするときに買ってもらうからね」と言った校内の教師への発言を生徒たちの主体的な表出である大切な場面と受け止め、第2回の販売活動への意欲を募らせる働きかけを行った。すると生徒たちは買えなかった教師のために役に立てるよう、その教師と会うたびに「〇日に販売するよ」

と伝えたり、宣伝ポスターを教師にとって気付きやすい場所に掲示したりするなど、販売活動当日まで主体的な思いを継続させて取り組む姿が見られた。すると、さらに休み時間にオレンジゼリーとリ

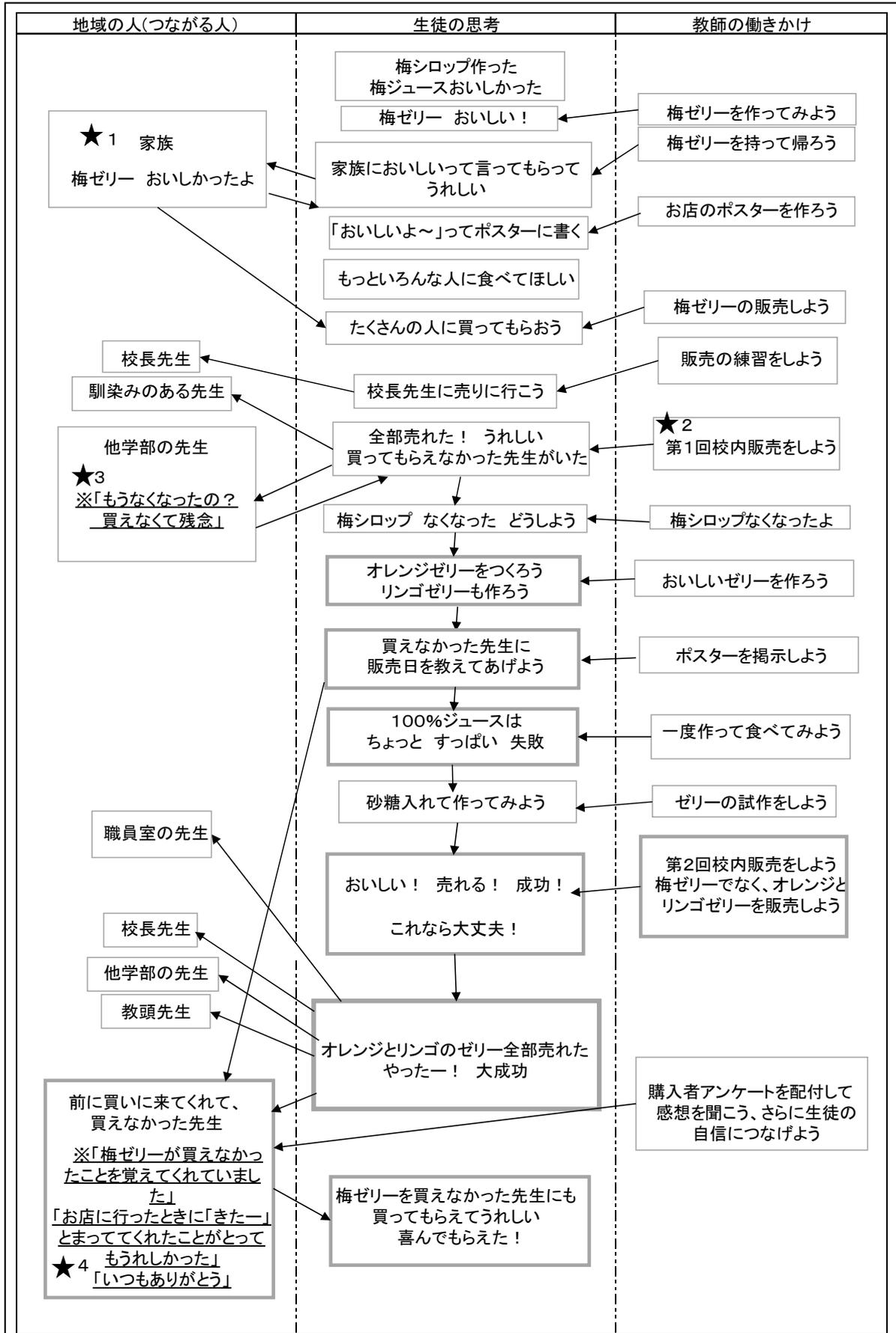


図9 「梅ゼリーの校内販売」における生徒の思考のつながりと人との関わり

リンゴゼリーの試作に励み、試作したゼリーは酸味が強く、失敗した経験を基に砂糖を入れる改善策を生み出したりするといった、第2回の校内販売への意欲を高めていく姿が見られた。

第2回の販売では、1回目の校内販売で売り切れて買えなかった教師が買いに行くと、学級の全員で、教師を生き生きと迎え入れる姿が見られ、ゼリーを買ってもらったという達成感を味わえた。生徒自ら考え作った「オレンジゼリーとリンゴゼリー」の販売活動を成功させることができたことで、家族や校内の人へ広がった、たくさんの人から認められる実感や、やり遂げた充実感をさらに味わう活動になっていった。

指導者は、販売活動が、校内の教師に喜ばれていることを生徒が実感できるために、「ゼリー販売に関わるアンケート」(図10)を配付し、感想を求めた。このアンケートから、第2回で買ってもらった教師が図10のように、とても喜んだことが生徒たちに伝わり、生徒たちの喜びにもつながった(p.8の図9の★4)。このアンケートという仕掛けにより、生徒たちが行った活動を校長や他の学部の教師など、校内の多くの教師が喜んでくれたことを実感できたと考える。

高等部の学級により取り組まれた販売活動は、身近な地域社会である学校の教師や保護者とのつながりを保ちながら展開されたことが重要である。

たとえ教室で展開される授業であっても、そこで取り上げる学習内容は常に身近な人や地域の人、さらには地域と密接につながっていることに、教師は意識して取り組むことこそが社会に開かれた教育課程の実現につながると考える。

## Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究のまとめ

- (1) 児童生徒の生活に結びついた思考をつなぎ、人と関わって学習活動を展開する地域連携による取組は、児童生徒の主体的な姿を引き出し、自分から活動しようとする意欲を育んだ。
- (2) 地域連携による取組は、校内を含めた様々な地域の人とつながることで、児童生徒がその関わりを通して、主体性を発揮し自己実現することにつながった。
- (3) 児童生徒の生活に結びついた思考をつなぎ、人と関わりながら展開する地域連携による学習活動

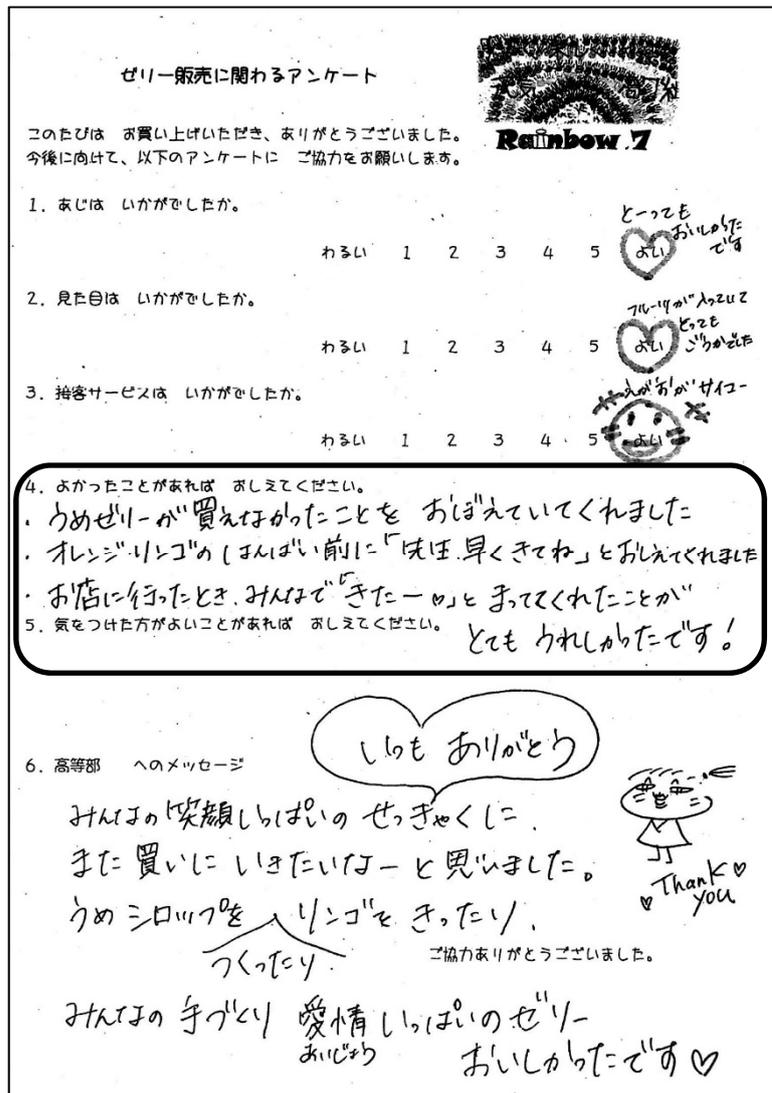


図10 ゼリー販売に関わるアンケート拡大(困いは筆者)

は、社会に開かれた教育課程の実現につながる事が明らかになった。

## 2 今後の課題

- (1) 学期や年間計画など長期的な見通しの中で、児童生徒の生活に結びついた思考が途切れないように組織的、体系的に地域の人とつながる学習活動を展開する必要がある。
- (2) 教師も地域の一員として地域に積極的にに関わり、相互理解を深め、児童生徒の生活に結びついた地域連携による取組を積極的に進める必要がある。

## 文 献

- 1) 文部科学省「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)」、平成30年(2018年)
- 2) 滋賀県「滋賀の教育大綱(第3期滋賀県教育振興基本計画)」、平成31年(2019年)
- 3) 滋賀県教育委員会「滋賀のめざす特別支援教育ビジョン(実施プラン)」、平成28年(2016年)
- 4) 中央教育審議会「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」、平成27年(2015年)

### トータルアドバイザー

国立大学法人京都教育大学総合教育臨床センター教授

相澤 雅文

### 専門委員

滋賀県教育委員会事務局特別支援教育課参事

宮地 勤

滋賀県立草津養護学校校長

武田 英明

### 研究委員

県立特別支援学校教諭

岡田 知子

県立特別支援学校教諭

小杉 実里

### 研究協力校

県立特別支援学校 2校