八尾市教育センター所報

令和8年10月
426号

相談支援係
072-941-3365

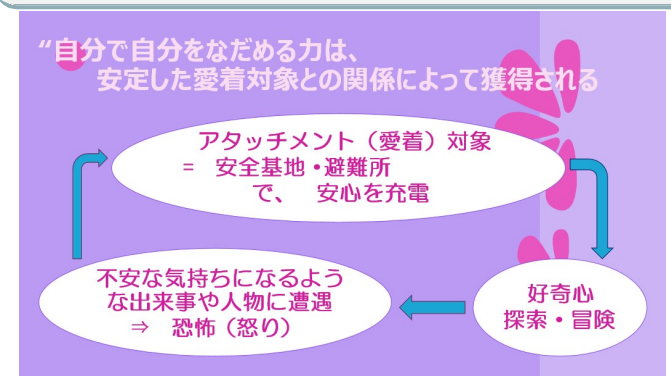
ICT教育推進係
072-943-5785

研究研修・幼児教育係
072-943-5784



教育センター
Web page は
こちらから

幼児教育研修＜子育て支援研修＞



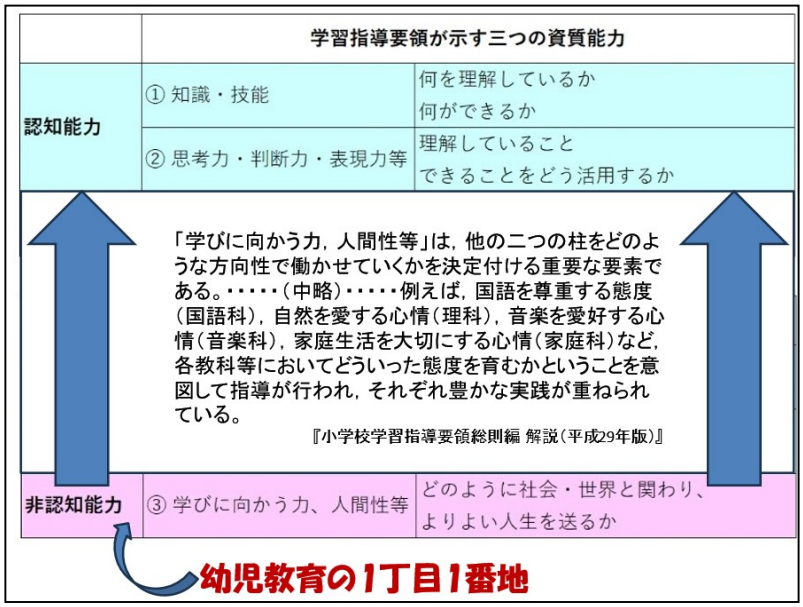
令和８年９月４日（金）午後３時～午後５時に幼児教育研修＜子育て支援研修＞を八尾水道センター４階大会議室で行いました。講師は育つ人育てる人のための相談室　川岸　育子　さんで、研修テーマは「保護者とつながり支える支援とは？」です。

←研修使用資料

＜受講者感想＞

- 保護者が子どもに対して“怒る”場面に遭遇することがあるが、保護者がどんな思いで、子どもに何を願っているのかということを考え、行動だけにとらわれないような対応をしていきたい。そのためには保護者へ思いを馳せることも大切であるということを学んだ。
- レッテルを貼っているつもりはないが、どこかでそういう思いが生じているかもしれない。その人を「知ろうとする」ことを大切にしていきたい。
- ４つの事例について各グループで考え、模造紙にまとめて発表し合うことによって、より保護者に沿った目線で考えることや、対応の仕方を変えていくことなどが参考になった。

幼児教育研修＜地域連携研修＞



令和８年９月１１日（金）午後３時～午後５時に幼児教育研修＜地域連携研修＞を八尾水道センター４階大会議室で行いました。講師は佛教大学教育学部　高見　仁志　教授で、研修テーマは「つなげよう！幼保こ小の育ちと学び～心はずむ音楽遊び～」です。

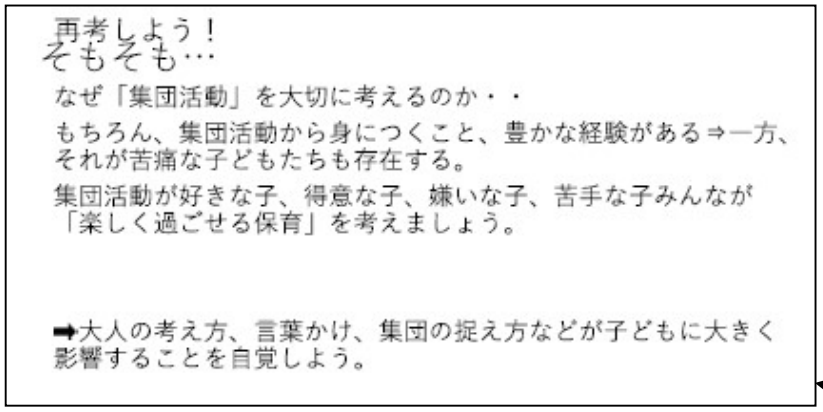
←研修使用資料

＜受講者感想＞

- 研修の中で、“どこを褒めているのか考える”という言葉に考えさせられた。今まで子どもたちにかけていた言葉は、子どもの学びを深められていたか、遊びに没頭できる伝え方ができていたか、改めて自身の保育を見直すきっかけとなった。

・幼保連携型認定こども園教育・保育要領と、小学校学習指導要領を見比べた時に、ねらいに違いはあるが、幼児期に楽しんできた経験が小学校での学びにつながっていることが分かった。
・心に残った言葉は、「幼保こ小の連携は大人が子どもを見る力。小学校の先生は、子どもを見て過去を想像する力」というものだ。去年１年生を担任したが、過去を見るところまでは至れなかった。幼児教育で認められてきたことを引き継ぎ、子どもたちに言葉としてフィードバックしていきたい。

幼児教育研修＜特別支援教育・保育研修②＞

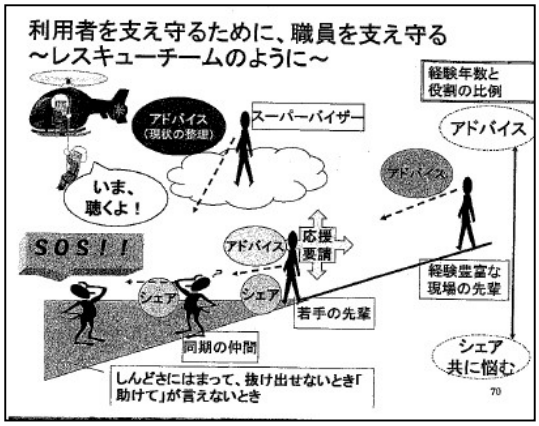


令和８年９月２８日（月）午後３時～午後５時に、八尾水道センター４階大会議室で幼児教育研修＜特別支援教育・保育ゼミ全体研修②＞を行いました。講師は神戸親和大学　佐藤　智恵　教授で、研修テーマは「気になる子どもの保護者支援～「見方」を「味方」に～」です。

研修使用資料

＜受講者感想＞
・保護者に対しては、「知ってほしい」「分かってほしい」という思いを持ってしまい、伝えることに重きをおいてしまいがちだが、保護者が抱える気持ち等を思いやり「あなたを分かりたい」という思いで受け止めたり、気持ちを引き出したりしながら伝え方を探していきたい。
・今回の研修を受けて、今までよりもさらに保護者に寄り添うような姿勢で仕事をしたいと思った。毎日の連絡帳で、保護者に寄り添えるような言葉をつづり、少しでも味方であることを伝えられるようにしたいと思う。
・障がいの受容は早い方がよいと思っていたが、保護者のタイプも様々なので、先を急がず対応することが大切だと思った。

幼児教育研修＜ミドルリーダーステージ研修②＞



令和８年１０月５日（月）午後３時～午後５時に、八尾水道センター４階大会議室で幼児教育研修＜ミドルリーダーステージ研修②＞を行いました。講師は大阪人間科学大学　吉池　毅志　准教授で、研修テーマは「保育の質はコミュニケーションが“カギ！”～職員・保護者と向き合う対話力～」です。

←研修指導資料

＜受講者感想＞
・自分の経験や思いで決めつけがちになって、言葉に出さなくても、そんな自分の思いは態度に出ているかもしれない。柔軟な考え・かかわり方の大切さを感じた。
・話せる空気を守り、それを広げていくことが大切だと思った。悩み・弱み・痛み等を何でも話すことができる園にしたいと思った。
・全部自分がしなければならないと思い、結局ぎりぎりになって周りの先生に手伝ってもらうようなことがあった。これからは、手伝って欲しい・困っているということも発信していき

たい。

教育センター「情報公開コーナー」

教育センターＢ棟（東側）の２階に「情報公開コーナー」があります。各種教育関係図書・雑誌等を配架しています。もちろん「教科書センター」として八尾市で採択している教科書や他社の教科書もあります。研修等で来所された時に直接ご覧いただければ幸いです。教科書・その他書籍・雑誌等も２週間の貸し出しを行っております。今回は９月から１０月に配架した雑誌の誌名と目次の一部と書籍の内容を紹介いたします。

季刊「指導と評価」（日本教育評価研究会）春号※令和８年度より季刊
・特集１　「深い学び」をどう捉えるか

巻頭言で、東京大学　市川　伸一　名誉教授が「『深い学び』の背景とこれから」と題して寄稿されています。市川教授は学習指導要領改訂にも関わってこられました。次期学習指導要領の改訂では「主体的・対話的で深い学び」の実装が求められているとのことなのですが、『深い学び』とは何か、ということについては理解が不十分なのではないかとの懸念を持っておられます。そこで、まず「深い処理」と「浅い処理」を背景として説明されています。1970 年代までは「与えられた教材を正確に再生できることが『よい記憶』である」とされていました。そのためには「反復習熟」することが学習の一般的原理でした。しかし、1970 年代にクレイクらのグループが「処理水準のアプローチ」を提唱しました。これは「深い処理（deep processing）を行うことが長期的な記憶を促す」というものです。彼らはこれを実験によって裏付けていきました。ただ、実際の学習現場では「反復再生」の志向が強く、その背後に、それを助長するような「学習指導や評価方法」があるように感じられたとのことです。1990 年代以降になって『深い学び』というのは「浅い処理（暗記・反復・再生）」と対比される学びを指すものであるということが定着してきました。たとえば「断片的な知識や解法の機械的な暗記ではなく、概念の意味や因果関係という深い理解を伴った知識の獲得」というようなものが『深い学び』にあたるそうです。これは画一的なものではなく、「さまざまな深い学びがありうる」というのが市川教授のお考えです。「何か一つの『深い学び』があって、学習指導要領を熟読して（あるいは専門家の解説から）読み取り、それを教師の役割だと思わせてしまうとしたら窮屈なことである。」と述べ、「教員が時間をかけて考えるのは教育の中身のはずであって、あいまいな用語や意図の解釈ではないようにしたいものである。」と締めくくられています。
蛇足かも知れませんが、「深い学びとディープラーニング」をググッてみる（Google で検索する）と、「『深い学び』とは学校教育における質の高い理解をめざす学習過程であり、『ディープラーニング（深層学習）』とは大量のデータから AI が自ら特徴を抽出して学習する技術のことです。」と教えられました。

・特集２　増え続けるいじめの重大事態にどう対応するか

「道徳教育」（明治図書）１０月号
・特集　道徳授業のセオリーを打ち破れ！

「初等教育資料」（文部科学省編集　・東洋館出版社）１０月号
・特集　各教科等ワーキンググループの審議の概要②
算数　生活　総合的な学習の時間

「中等教育資料」（文部科学省編集・学事出版）１０月号
・特集　学習指導要領改訂に向けて
～各教科等別ワーキンググループにおける審議状況⑧～

「特別支援教育研究」（全日本特別支援教育研究連盟編集・東洋館出版社）１０月号
・特集　通級による指導のいま　～「通う」から「つながる」へ～

教育科学「国語教育」（明治図書）１０月号
・特集　結局、教師はどこまで出ればいいのか

「新しい算数研究」（新算数教育研究会編集・東洋館出版社）１０月号
・第１特集　「変化と関係」における高次の資質・能力を育成する数学的活動
・第２特集　対話で学びを深める　算数の授業づくり

教育科学「社会科教育」（明治図書）１０月号
・特集　100 万人が受けたい　歴史授業が楽しくなる仕掛け　アイデア

３２ページに大分大学大学院教育学科　柴田　康弘　教授が「地歴連携で活かす！　歴史授業で取り上げたい「地域素材」活用の手立て　ブラタモリに学ぶ～時間と空間への眼差し、そしてさらに社会システムへ～」と題して寄稿されています。私は社会科の地域学習は子どもたちの日常生活地域と教科学習がつながりをもつ楽しい時間だと思っていましたが、実際の居住地域ではなく、教科書に掲載された事例を学んで済ませてしまうことがあるそうです。そこで柴田教授は「ブラタモリ（NHK のテレビ番組）」を例に、地域学習のやり方を解説されています。軸足は歴史においての話なのですが、学習指導要領に示された定義等を紹介しながら、地歴連携の大切さを述べられています。当然、歴史は時間的広がり、地理は空間的広がりを意識されていて、必要に応じてそれらを往還し、かつ俯瞰していくことが必要であるとされています。具体的にはブラタモリで取り上げた別府発展の歴史を例に解説されています。柴田教授は「社会科歴史とは、歴史的事象そのものに意味がないということ、歴史の解釈者、すなわち子ども一人ひとりが、歴史に意味を与える主体であり、さらには歴史をつくってゆく主体であるということの自覚のもとに構想された、過去と現在との対話を歴史教材構成次元においても保障していく歴史教育」であるという溝口氏の言葉を紹介されています。ブラタモリは私も視聴している番組です。先日も「奈良・飛鳥 世界遺産記念 SP」が放映されました。ちょうど私も蘇我氏に注目していたので、楽しく視聴できました。NHK の番組ホームページを見ると「教科書だけでは、分からないことばかりでした。日本の国づくり、その基礎は、飛鳥から始まったんですね。おもしろかったです。」というタモリさんのコメントがありました。飛鳥と言えば蘇我氏、蘇我氏と言えば崇仏論争からの丁未の乱で、八尾とも関係があります。同族の聖徳太子と共に丁未の乱で勝利したはずの蘇我氏が、なぜ乙巳の変（いっしのへん）（→大化の改新）では暗殺されるようなことになったのか。教科書（日本文教出版）では「645 年、中大兄皇子と中臣鎌足は蘇我氏をたおして政権をにぎりました。」とだけ書いてありますが、蘇我氏は歴史上で「悪者」扱いされています。何が正義かという問題は、そう簡単に判断できるものではありませんが、蘇我氏について、もう少し客観的な評価があっていいのではないかと思います。と思っていたら、同じ本の２４ページに「徳川綱吉　悪者じゃなかったの？　歴史的評価の大逆転から考える授業づくり　人物評価学習の可能性」と題して熊本大学の　竹内　伸夫　准教授が寄稿されていました。歴史上の人物の評価は「状況が変われば解釈も改められることはままある」ということです。第五代将軍徳川綱吉は、「生類憐みの令」ゆえに酷評されていれていますが、これは「すべての生類に対する愛護の精神や社会風潮の浸透（儒教に基づく文治主義政治の実現）を目的としたもの」であるとの見方もできます。また綱吉に対する悪評は意図を持った歴史解釈による」という側面もあります。このようなことを念頭に置きながら、再評価を試みる授業構成です。このような手法はイギリスの歴史教科書シリーズの単元構成を参考にされたとのことです。再評価した結果がどう出るにしろ、多面的に評価するという思考方法は、社会科だけでなく、どんな場面においても大切にしていきたいものです。ちなみに、再評価することが可能な人物としては、蘇我馬子や田沼意次を例示されています。　（葭仲）

内外教育（時事通信社）９月４日

大阪大学　小野田　正利　名誉教授が　普通の教師が生きる学校　「モンスター・ペアレント論を越えて　『学童保育でも郊外でも起きたトラブル（いじめ）は学校が対処』」と題して寄稿されています。表題の件に関して、学校関係者は勿論のこと弁護士でさえ誤解している場合があるとのことです。ある学校を訪問された際に、学校長が「そんなはずはない」と言って、小野田名誉教授の目の前で chatGPT（通称：チャッピー）に問い合わせたとのことです。チャッピーは「（学校外で発生したいじめについて）学校が対応する法的義務はありません」と答えたそうです。学校長が大学の名誉教授より生成 AI を信頼している姿にご立腹されたそうです。結論は条文を見れば明らかで、いじめ防止対策推進法第３条は「いじめの防止等のための対策は、いじめが全ての児童等に関係する問題であることに鑑み、児童等が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、**学校の内外を問わず**いじめが行われなくなるようにすることを旨として行われなければならない。」としています。これについて小野田名誉教授は「とんでもない広がりを持つ規定」であり、「際限のない“無限責任”が、（学校に）かぶさっている」とし、このままでは学校崩壊につながるので法改正が必要であると述べられています　　※太字は小野田名誉教授による　　（葭仲）

内外教育（時事通信社）９月８日

上智大学総合人間科学部　奈須　正裕　教授は「子供のための授業づくり　アプリシエーションとしての評価」と題して寄稿されています。現在学習指導要領改訂の作業が行われています。奈須教授は今回の改訂で「『学び』を踏まえつつも、『育ち』を評価する新たな動きを感じた。」と述べておられています。幼児教育のワーキンググループでは「乳幼児理解に基づく評価の充実について」という資料タイトルで議論が行われたそうです。そこでは「幼児期の終わりまでに育ってほしい『１０の姿』」を踏まえつつ、「長期的、多面的、全体的、個性的に子供を捉え、「育ち」と評価された根拠となる姿が他者の目にも浮かび、そのよさや価値が共感的に理解されるよう、時にその姿が経ち現れた状況まで含め具体的に、また一種のストーリーとして表現する」というのが一般的だとのことです。ここでアプリシエートが出てきます。評価にあたって、「明確な基準に基づいて査定する」のではなく、「真価を認める」「よさを賞味する・愛でる」という意味においてアプリシエーション」が出てきます。これは「料理の美味しさを体験し、確信を得た人が、判断の根拠となる事実を正確に挙げつつも、それを体験していない他者に共感してもらえるよう表現を工夫して伝えるのに似ている。」とも述べられています。このような考え方は従来の学習評価の場面ではあまり見られませんでしたが、奈須教授は「その子ならではの価値をアプリシエートする営みが幼児期から高校まで常に基底にあって、小学校以降は、それに目標準拠的な学習評価が部分的に付け加わるという理解ではどうか」との思いを述べておられます。こうなると「客観性や公平性」の担保が気になるのは私だけではないと思いますが、奈須教授は「人間を相手に仕事である以上、これは避けがたいことであり、むしろ豊かさや確かさを増大する方向に働くと考え、現にそのように展開することを志向して精進することが望まれる。」と述べられています。教師は相当な精進を要すると思いますが、その分 AI にはとってかわられることがなさそうにも思われます。　　（葭仲）

内外教育（時事通信社）９月１８日　第７３５５号

大阪大学　小野田　正利　名誉教授が　普通の教師が生きる学校　「モンスター・ペアレント論を越えて「カスハラ防止のポスターを学校中に張り出そう！」と題して寄稿されています。令和８年１０月からカスハラ（カスタマーハラスメント）防止措置を講じることが教委・学校法人の義務になる、といことを受けてのことです。まずは定義を述べられています。

《職場（学校）におけるカスハラ》とは「①顧客等（保護者等）の言動であって」「②その雇用する労働者（教員等）が従事する業務（学校教育活動）の性質その他の事情に照らして社会通念上許容せれる範囲を超えたものにより」「③労働者の就業環境が害されるもの」とのこと。また「社会通念上許容される範囲を超えた言動」とは＜＜言動の内容＞＞としては対応が著しく困難又は対応が不可能な要求」「不当な損害賠償要求」などとされ、＜＜手段や態様＞＞としては「身体的な攻撃（暴行、傷害等）」「精神的な攻撃（脅迫、中傷、名誉棄損、侮辱、暴言、土下座等の強要）」「威圧的な言動」「継続的、執拗な言動」「拘束的な言動（不退去、居座り、監禁）」が示されています。これらのカスハラを防止するために事業主が講じるべき措置は「①カスハラがあった場合に対処するための、教育委員会としての方針を明確化して、それを教職員に周知すること。②教職員からのカスハラの相談体制を整備すること。③カスハラ相談後の迅速かつ適切な対応をすること。④対応の実効性を確保するために、特に悪質と考えられるカスハラへの対処の方針をあらかじめ定めて、教職員に周知し、その対処ができる体制の整備をすること。⑤併せて講ずべき措置として、プライバシーの保護のための必要な措置や相談したことを理由とした不利益な扱いをされない旨を定め、教職員に周知・啓発すること」、だそうです。さらに校内では「カスハラ防止」のポスターを貼って保護者や来校者にも周知すべきと、述べられています。そこで気になるのは、学校に多少なりとも「落ち度」があった場合ですが、小野田教授は「真摯な謝罪」と「原因究明」「再発防止を説明」した上で、違法な「ハラスメント」は許されないとのことです。（葭仲）

本教育新聞　１０月５日

第２面に「カスハラの線引き、教員に委ねずに」と題した記事が掲載されています。これは記者が元弁護士で現在は茅ヶ崎市教育委員会で法律専門職として、学校現場での保護者対応に携わる　岡田　常志（おかだ　じょうじ）氏にインタビューしたものです。岡田氏は学校でのハラスメント対策が義務付けられたことについて妥当との考えを述べる一方、文科省の指針だけでは学校現場で何をすればいいのかわかりにくいと指摘されています。指針に示された「社会通念上許容されるという範囲を超えた」という判断基準では抽象的で分かりづらいとのことです。教員がその場でカスハラに該当するかどうかを判断するのではなく、「もう耐えられない」と感じたら、その場を離れて管理職に相談するということを認めることが必要とされています。学校側は説明不足や誤りがあれば、管理職が保護者に謝罪し、改めて説明する。教員に改善すべき点があれば、研修や助言につなげる。一方権利侵害に当たる言動であれば、管理職や教育委員会が職員を守る。いずれにしても、「相談した教員を一人で保護者の前に戻さない。」という対応が必要とのことです。「学校側の説明不足」の場合は最初から丁寧にすることで理解が得られるかもしれません。一方「学校にはできないことを、自分の価値観から当然のこととして求めてくる」人もいます。「土下座」を迫ったり、「子どものためになら時間を問わず働くべき」との主張をしたりする場合もあります。このような時は、「座って落ち着いて話せる状況」へ促し、事情を聴く、それでも続く場合は「お気持ちは分かりますが、学校ができるのはここまでです」と伝えて対応を終えるべきだと述べられています。カスハラであるかどうかは、その後の対応も含めて後から検討すべきとのことです。「相談体制」の整備については、細かな条件を付けず、シンプルに「もう耐えられない」と感じたら管理職へ相談、それでも対応に困るようなら、教育委員会に相談する。教育委員会の対応は「同じ要求に対する対応は学校ごとに違わないようにする」ということが大切だとのことです。ここで懸念されるのは「保護者の正当な意見まで委縮させてしまう」ということです。カスハラ対策の主旨は、カスハラの認定ではなく、「職員が安心して働ける環境と整える」ことです。教員が「カスハラ」を判断するのではなく、学校として、教育委員会として判断する。管理職や教育委員会が対応しても解決できない場合は「外部の第三者への相談を妨げるべきではない」ということです。　（葭仲）