令和８年度

東京都小学校体育研究会

多様な動きをつくる運動（遊び）部会







実証授業資料

研究主題

自ら学び続ける力を仲間と共に身に付けていく体育学習

～子供が学びを深めていくための教師の在り方について～

今年度の研究過程はこちら

令和８年度実証授業

日　時：11月6日（金）13:45～

会　場：大田区立梅田小学校

単元名：第３学年　多様な動きをつくる運動
「うめだランドで冒険だ！！！」

授業者：主任教諭　近藤　篤志

指導講評

荒川区教育委員会 指導主事
森山　雄樹　先生

Ⅰ　東京都小学校体育研究会の研究

1　研究の全体構想図

子供たちの現状と課題

学　習　指　導　要　領

社会の背景・要請

研究の成果と課題（令和７年度）
研究主題：自ら学び続ける力を，仲間と共に身に付けていく体育学習

〇成果
- 「単元、一単位時間、運動（活動）している時」の３つの視点で「学びのサイクル」を具現化できた。
- 子供が自ら学び続けるために教師はどのようにかかわりが求められるかを具体化できた。
- 子供が「やってみたい」「できるようになりたい」と思える課題設定が学びのサイクルを回す起点になることを明らかにした。

〇課題
- 子供主体の学習づくりとそれを支える学習環境デザインの一層の具体化。
- 子供の停滞をどう見取りどうかかわるかなど、教師の支援の充実。
- 子供に「自ら学び続ける力」が身に付いたかの検証方法や評価。

令和８年度　研究主題
自ら学び続ける力を，仲間と共に身に付けていく体育学習
―　子供が学びを深めていくための教師の在り方について　―

研究の目的と方針

【研究の目的】
　自立した学習者としての資質・能力を育てる視点に立ち、子供が仲間と共に学び合いながら、自ら学び続ける力を身に付けることができる、質の高い深い学びを実現する体育学習の在り方を追究する。

【研究の方針】
〇子供たちが課題を見いだし、仲間と協働しながら課題解決に向かう学びの在り方、多様な子供を包摂する学習環境デザイン、教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実等、昨年度の課題に対する考えや改善策について、授業研究を通して明確にする。
〇各領域部会の正副部長が主体的に研究活動を運営すること、領域を超えて議論を深め、協働的に研究を推進することで、東京都の小学校体育科のさらなる発展を目指す。

〈基礎研究・調査研究〉
〇学習指導要領や中教審答申等の資料を収集・分析し、共通の知見を得る。
〇子供の現状や課題、教師の実践上の課題等について各種調査を実施してつかむ。

〈夏季合同研究会〉
〇「双方向コミュニケーション方式」による体育フェス及び分科会の実施。
〇今年度の基礎研究及び研究の方針について参加者と部会が双方向で意見交換し、一緒になって考え、議論する中で、よりよい体育学習の在り方を追究する。

〈実　践　研　究〉
　実証授業等を実施し、子供の変容や活動状況のデータを基に授業を評価して検証する。また，研究協力校等における実践研究の報告を受けて検証する。

研究発表大会による研究の評価・検証

２ 令和８年度の研究ついて

(1) 研究主題

「自ら学び続ける力を、仲間と共に身に付けていく体育学習
―子供が学びを深めていくための教師の在り方について―」

(2) 研究主題について

本研究会では、一人一人の子供が自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、一人一人の豊かで幸せな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるよう、その資質・能力を育成するための研究を推進してきた。

具体的には、「自立した学習者の育成」を学習指導のゴールとして描き、資質・能力を育むことをねらいとして体育の授業づくりを行うこと、学習の中で運動の楽しさや課題解決の喜びを味わうことを通して「自ら学び続ける力」を身に付けていくこと、仲間と共に学び合うことによって、自分一人では達成することができなかった質の高い課題解決につなげることを中心に研究を進めてきた。

昨年度は、「自ら学び続ける力」を育むためには、学習における「学びのサイクル」を具現化することが必要と考え、「単元、一単位時間、運動（活動）している時」の３つの視点で示すことができた。また、子供が自ら学び続けるために教師はどのようなかかわりが求められるかを具体化したことや、子供が「やってみたい」「できるようになりたい」と思える課題設定が学びのサイクルを回す起点になることが分かった。

一方で、子供が主体となる学習環境デザインの具体化が十分ではなかったこと、子供の停滞をどう見取りどうかかわるかなど「学びのサイクル」を回せていない子供への教師の支援がさらに必要であること、子供の「自ら学び続ける力」が身に付いたかの検証方法や評価については、各部会で差異があることなどが課題として挙げられていた。

これらの課題から見えてきたことは、教師がどのように子供たちとかかわるのがよいのかを明確にしていくことである。そこで、研究主題を引き続き「自ら学び続ける力を、仲間と共に身に付けていく体育学習」とし、今までの副主題であった「運動の楽しさや課題解決の喜びを味わうことを通して」を前提としながら、新たな副主題として「子供が学びを深めていくための教師の在り方」と変え、昨年度までの成果と課題を踏まえた新たな研究の視点を設定して取り組む。

(3) 研究の方針

①「学びのサイクル」「資質・能力」「深い学び」の整理

昨年度、全領域部会において「学びのサイクル」の子供の姿が具体的に示された。しかし、主体的に学びに向かう子供の減少は依然として問題視されており、子供たちが課題を見いだし、仲間と協働しながら課題解決に向かう学びの在り方については今後も検討が必要である。また、「学びのサイクル」は目標到達のための手立て（過程）であるのか、「学びのサイクル」の質自体を高めることが目標なのかについても共通認識することができなかった。さらに、「自ら学び続ける力」を上位目標と据えつつも、「資質・能力」を到達目標として示すことができたかについても疑問が残った。改めて「学びのサイクル」「資質・能力」「深い学び」の考え方について整理していく。

② 多様な子供を包摂する学習環境デザイン

昨年度の研究を通して、子供主体の学習づくりを考える中で「学びのサイクル」が停滞・飽和した子供への教師のかかわり方がまだ不十分であることが挙げられた。「学びをデザインする高度専門職としての教師」が示され、学習環境デザイナーとしての教師の在り方を考えることが更に求められている。個別最適な学びと協働的な学びを一体的に実現する視点からも、多様な子供を包摂する学習環境デザインをさらに具体化していく。

③ 教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実

「自ら学び続ける力」をどのように見取り、どのように評価するかについては、領域間で共通理解が十分でないことが課題として挙げられる。学習者である子供自身が自己の学びを評価し、学習改善に生かすことは 「学びのサイクル」を回す上で重要であると考える。そこで、教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実を図る。

Ⅱ　多様な動きをつくる運動（遊び）部会の研究

個別最適な学び【令和２～４】

楽しく夢中に
「やってみたい！」
「できるようになりたい！」

次への期待
「もっとやりたい！」
「もっと上手になりたい！」

試行錯誤
「どうやったら楽しくなるかな？」
「どうしたら上手にできるかな？」

実感・達成感
「楽しかった！」
「できた！」



○学習課題を見いだす
○学習課題を解決する
○自己評価する
} **問いの言葉がけを中心とした手立て**

協働的な学び【令和５】

より楽しく　より上手に } **できるように　するために**



＜１年生＞
・見る
・まねする
・一緒に運動する

＜２年生＞
・友達に伝える
・助言を聞く
・友達に質問する

教師の働きかけ

子供が「学びのサイクル」を回すことができるように【令和６】

学びの共有	言葉かけの在り方	学習過程

楽しさの散りばめ



楽しさを土台に

「学びのサイクル」を回せていない子が回せるように【令和７】

① **楽しさのデザイン**
○授業の中で意図的に楽しさを散りばめる
○授業づくり

② **子供の学習状況に応じた学びの共有の働きかけ方**
○学びの共有形態
○子供の姿に応じる

③　多様な動きをつくる運動の学習過程の在り方
○６年間のつながり
○第３、４学年の違い
○「学びのサイクル」を「単元」「１単位時間」「運動中の瞬間」で整理

子供が学びを深めていくための教師の在り方
教師の自ら学び続ける力の見取りと学習者自身の学習改善【令和８】

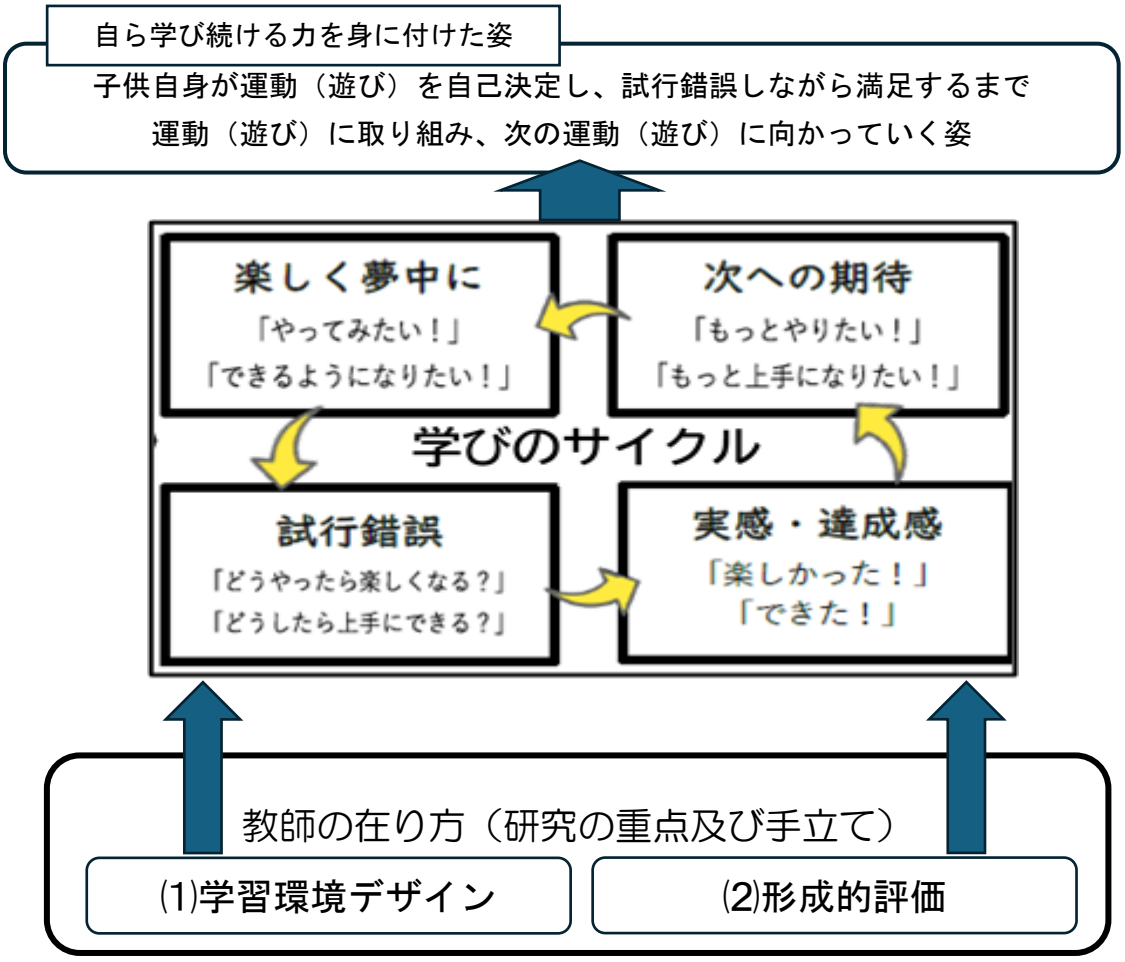


① 多様な子供を包摂する学習環境デザイン・・・Ｐ９～14
- **物的環境（教具の活用）**
- **人的環境**
- **心理的環境**
- **学習活動**

② 教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実について・・・Ｐ15 ～19
- **本領域の特性**
- **他領域との違い**
- **「ねらい」と「めあて」の区別**
- **３つの資質・能力と教師の「ねらい」**
- **子供による形成的評価**
- **教師と子供による学習評価**
- **本時に向けた形成的評価**

1　多様な動きをつくる運動（遊び）領域部会における研究主題の捉え方

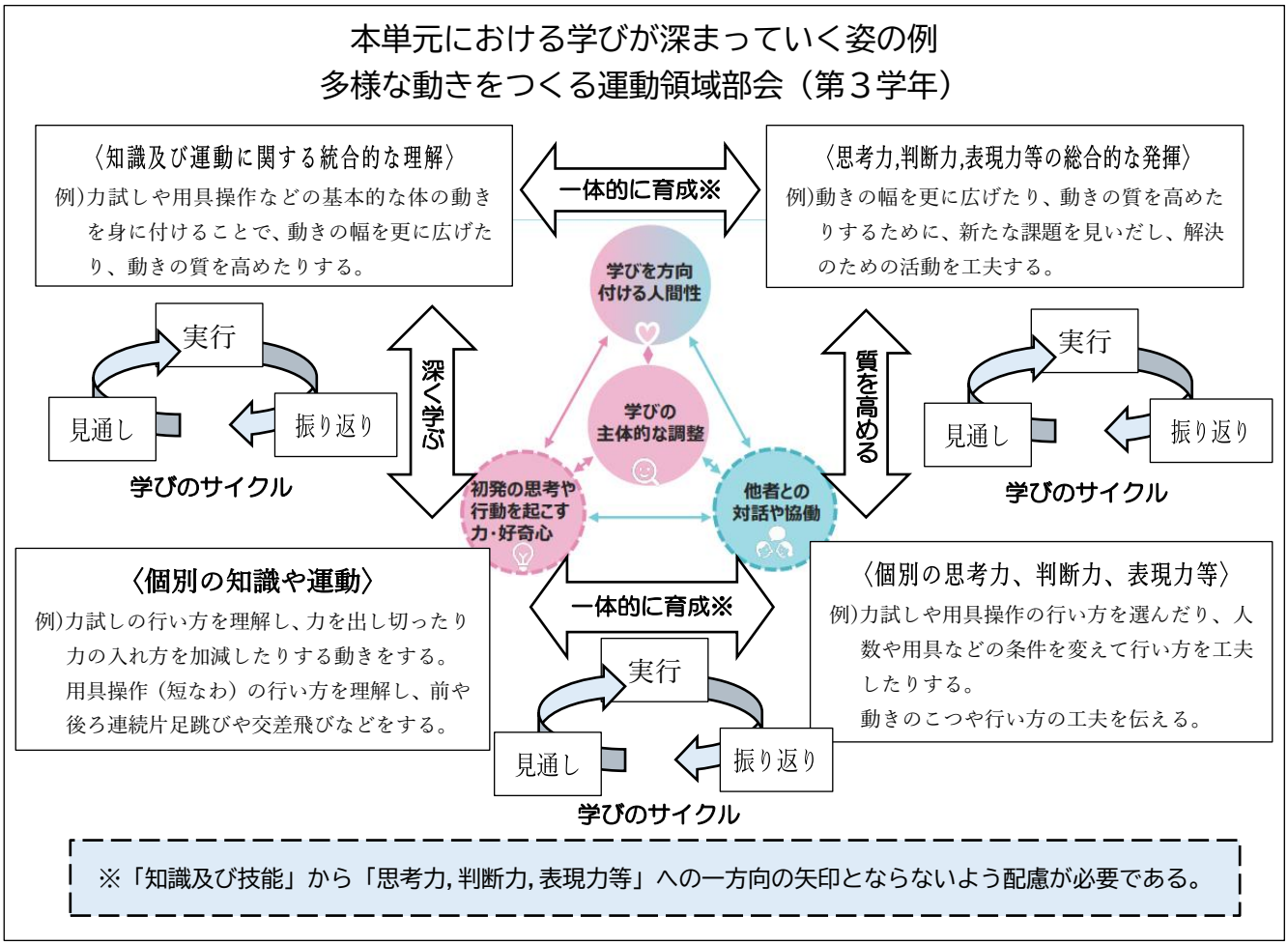
本部会では、「自ら学び続ける力を身に付けた子供」を「子供自身が運動（遊び）を自己決定し、試行錯誤しながら満足するまで運動（遊び）に取り組み、次の運動（遊び）に向かっていく姿」と捉えている。子供が自ら学び続けていくためには、子供が「やってみたい」「できるようになりたい」と思い続けることが大切である。そのために教師は、子供の自己決定と試行錯誤を促すための学習環境をデザインしていくとともに、子供の姿や動きの変化を丁寧に見取り、働きかけを見直し、子供の「学びのサイクル」を支えるというかかわり方が必要であると考える。



2　研究の重点

本研究では、「多様な動きをつくる運動（遊び）」において、子供が「自ら学び続ける力」を育てることを目指している。そのために、次の３つの重点を置いて授業づくりを行っていく。

(1)「学びのサイクル」「資質・能力」「深い学び」の整理



(2) 多様な子供を包摂する学習環境デザイン

本部会では、学習環境を、子供が自ら試行錯誤しながら運動に夢中になって学び続けられるよう「物的」「人的」「心理的」「学習活動」で構成されるものと捉えている。多様な用具や運動遊びを通して、子供が運動を選んだり、動きを工夫したりしながら学びを深めていける環境づくりを大切にしている。昨年度までの研究に加え、今年度は物的環境の効果について研究していく。

子供が学び続けるためには、教師が学習環境デザイナーとして、子供の「できる」「わかる」を積み重ねる活動を意図的にデザインすることが重要である。様々な視点から、安心して挑戦できる雰囲気や協働的な学びが生まれる環境を整えていく。

(3) 教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実について

教師は「多様化」と「洗練化」を軸としたねらいを保持しつつ、子供には主体的な試行錯誤を促すめあてを提示する。授業中は、子供の学びを大きく３つに分類し、発達段階に応じたメタ認知を促すことが、自ら学びのサイクルを回すことにつながると考える。振り返りを自由記述にすることで、子供の価値ある気付きや学びの過程を注視できるようにする。また、次時のねらいへと往還させていくことで、学習評価（形成的評価）の充実を図る。

３　夏季合同研究会より

参観者との研究協議会や講師の指導講評を受けて、以下の成果と課題が明らかになった。

〈講師　森田　好一　先生（世田谷区立経堂小学校　副校長）より〉

・多様な子供たちが資質・能力を確かに育んでいけるための形成的評価の在り方を提案する。

・自ら学びのサイクルを回すことができる具体的な物的環境を提案する。

〈参観者〉

【成果】

・物的環境を工夫することで、子供の動きが広がったり、工夫が広がりやすくなったりすることは参観者の理解を得ることができた。

・教師と子供による部会で提案している「動きの花」については、多くの先生方が活用してくださっていることが分かった。

【課題】

・教具を活用するタイミングや効果については、整理し具体的に説明する必要があった。

・今までの研究で明らかになっている学習環境についてもわかりやすく伝えていく必要があった。

・学習評価（形成的評価）の充実に関しては、「教師が子供たちの何を見取っていくのか」「どのようにかかわっていくのか」「学習者がどのように自己の学びを評価していくか」については更なる提案の仕方に工夫が必要だと分かった。

・「動きの花」については、部会が想定していた活用の方法の伝達が不十分であったり、内容の精選が必要であったりする。デジタル化も視野に入れながらアップデートしていく。

４　「自ら学び続ける力」の習得状況の検証

本部会では、子供が「自ら学びのサイクルを回す姿」を具体的に捉え、学習環境デザインや形成的評価がその育成に有効であったかを明らかにしていく。

(1) 自ら学びのサイクルを回す子供の姿

〇自発的にもっとできるようになりたい動き（学習課題）を見いだせているか。（自己決定）

〇見いだした学習課題に対して、友達の動きを見てまねしたり、こつを意識して繰り返し取り組んだりするなど、解決のための活動を工夫しているか。（試行錯誤）

〇自らの学びを振り返るとともに、次時のめあてを考えている。（次の運動へ）

(2) 検証方法

〇学習カードの内容分析

・毎時間の記述の変化から、学び方の質の変化を分析する。

〇抽出児童への聞き取り調査

・学習カードの記述からは読み取れない子供の思考を、聞き取り調査によって詳細に記録し、思考の変化、学び方の質の変化を分析する。

〇授業中の動画撮影・行動観察

・抽出児童を設定し、課題の変化、課題解決の取り組み方の変化、友達とのかかわりなどを追跡し、行動を分析する。

・学習環境デザイン（教材の工夫）や教師の言葉かけによって、課題の設定や解決の取り組み方の変化が見られたかを観察、分析する。

5　学習指導案

(1) 実証授業実施校等

大田区立梅田小学校

第３学年２組　子供：３３名

指導者：主任教諭　近藤　篤志

(2) 単元名 多様な動きをつくる運動「うめだランドで冒険だ！！！」

(3) 単元の目標

知識及び運動	多様な動きをつくる運動の楽しさや喜びに触れ、その行い方を知るとともに、体のバランスをとる動き、体を移動する動き、用具を操作する動き、力試しの動きをし、それらを組み合わせることができるようにする。
思考力、判断力、表現力等	自己の課題を見付け、その解決のために運動の行い方を選んだり、友達と一緒に工夫したり、気付いたことや考えたことを友達に伝えたりすることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	運動に進んで取り組み、きまりを守り誰とでも仲よく運動をしたり、友達の考えを認めたり、場や用具の安全に気を付けたりすることができるようにする。

(4) 単元の評価規準

知識・技能	①　多様な動きをつくる運動の行い方について、言ったり書いたりしている。 ②　体のバランスをとる動きをすることができる。 ③　体を移動する動きをすることができる。 ④　用具を操作する動きをすることができる。 ⑤　力試しの動きをすることができる。 ⑥　基本的な動きを組み合わせる動きをすることができる。
思考・判断・表現	①　自己の課題を見付け、その課題を解決するために様々な運動の行い方を選んだり、友達と一緒に工夫したりしている。 ②　多様な動きを身に付けるための運動の行い方について、考えたことや見付けたことを友達に伝えている。
主体的に学習に取り組む態度	①　多様な動きをつくる運動遊びに進んで取り組もうとしている。 ②　順番やきまりを守り、誰とでも仲よくしようとしている。 ③　用具の準備や片付けを、友達と一緒にしようとしている。 ④　場や用具の使い方などの安全に気を付けている。 ⑤　友達の考えを認めたり、互いの気持ちを尊重し合ったりしようとしている。

(5) 子供の実態

本学級の子供は、運動することが好きで積極的に活動に取り組む姿勢が多く見られる。

体育科の学習においては、集団で協力して課題解決を図る学習以上に、一人一人が「自己の課題を見いだして取り組む」ことを意識して学習を進めてきた。活動の中で困ったときには、友達の動きをまねたり、助言を受けたりしながら課題に取り組む姿が少しずつ増えてきている。

一方で、「多様な動きをつくる運動（遊び）」領域については、年間を通した系統的な活動を通して、多様な動きを経験する機会を更に充実させていくことが課題である。現在は、移動の運動、バランスの運動、ボールやフープを用いた用具操作の運動などを通して、動きの行い方や学び方に慣れ親しんでいる段階である。

実際の活動では、「何をしたらよいかわからない」「自分のやりたい動きだけを行う」といった姿や、基本的な動きが定着していないにもかかわらず難易度の高い動きを選択するなど、めあてや自身の力に合った課題を見いだせない児童が半数以上を占めている。さらに、動きの広がりを図るためにケンステップやコーン、プラスチックバーなどの教具や場を用意した際にも、目的や使い方を十分に理解できず、教師のねらいから外れた動きになってしまう姿が見られた。

毎時間の振り返りにおいても、自分が行いたい動きを見付けられなかったり、実際の自分の動き（技能の到達度）を正しく認識できていなかったりする傾向が見られる。

これらの実態を踏まえ、本単元では、学び方や行い方を丁寧に捉えさせるとともに、自身の動きを正しく認識し、「自分に合った課題を見いだして主体的に活動していく姿」を目指していきたい。

(6) 研究主題を実現するための手立ての工夫

① 多様な子供を包摂する学習環境デザイン

ア．物的環境（教具の活用）

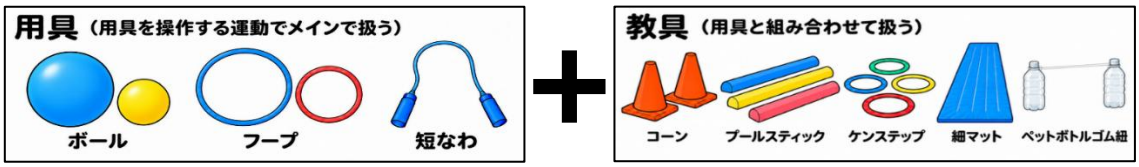
本部会では、学習指導要領解説に示されている「用具を操作する運動」において、児童が主に操作するボール・フープ・短なわを「用具」と捉える。一方で、コーン・ケンステップ、プールスティック、細マット、ペットボトルゴム紐など、用具と組み合わせて活用するものを「教具」と捉える。

教具は、「用具だけでは、引き出すことができない多様な動きを引き出すため」や「子供のやってみたい、できるようになりたい動きを増やすため」などの意図がある。

ただし、『教具を使えばいい』という訳ではなく、その教具を使うことでの動きの変化や効果について考え、子供の学習状況にあったタイミングで提示していく必要がある。

このように、教具を単なる補助的な道具ではなく、児童の自己決定や試行錯誤を支え、「やってみたい」「できるようになりたい」という思いを引き出すための学習環境を構成する物的環境の１つとして位置付けている。

※「用具＋教具」の組み合わせであって、「長なわを跳びながらボールをつく」などのいわゆる「用具＋用具」の組み合わせではありません。



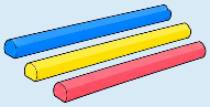
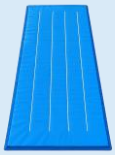
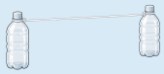
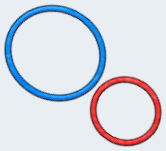
＜教具の活用のポイント！＞

教具を使うことが目的になってしまう、複雑な動きになりすぎてしまう、何をしたいのかが子供自身が分かっていないときは、個別にやり取りをして、教具の使い方について支援を行う。場合によっては、教具を減らしたり、工夫の視点を一緒に考えたりする。

子供の様子	○個別のかかわり　・言葉かけ例
たくさんの教具を使うことが目的になっている子	○教具の数を減らしたり、どんなことができるようになりたいのかを確認したりする。 ・「もう少し数を減らしてやってみるのはどう？」 ・「これを使ってどんなことをやりたいの？」
複雑な動きや難しすぎる動きになってしまっている子	○やってみた感じやどんなことができるようになりたいかを確認する。 ・「やってみてどうだった？」 ・「これを使ってどんなことをやりたいの？」 ・「まずはこの部分だけでやってみようか？」
自分の学習課題が見付けられない子	○どんなことができるようになりたいかや工夫の視点を確認する。 ・「○○さんはこれ使ってどんなことがやりたいの？」 ・「自分のできるようになりたい動きに取り組んでみよう！」

＜用具＋教具による動きの広がり（例）＞

教具を加えたり、変えたりすることで、どのような「動きの組み合わせ」が引き出されるかを一覧にした。

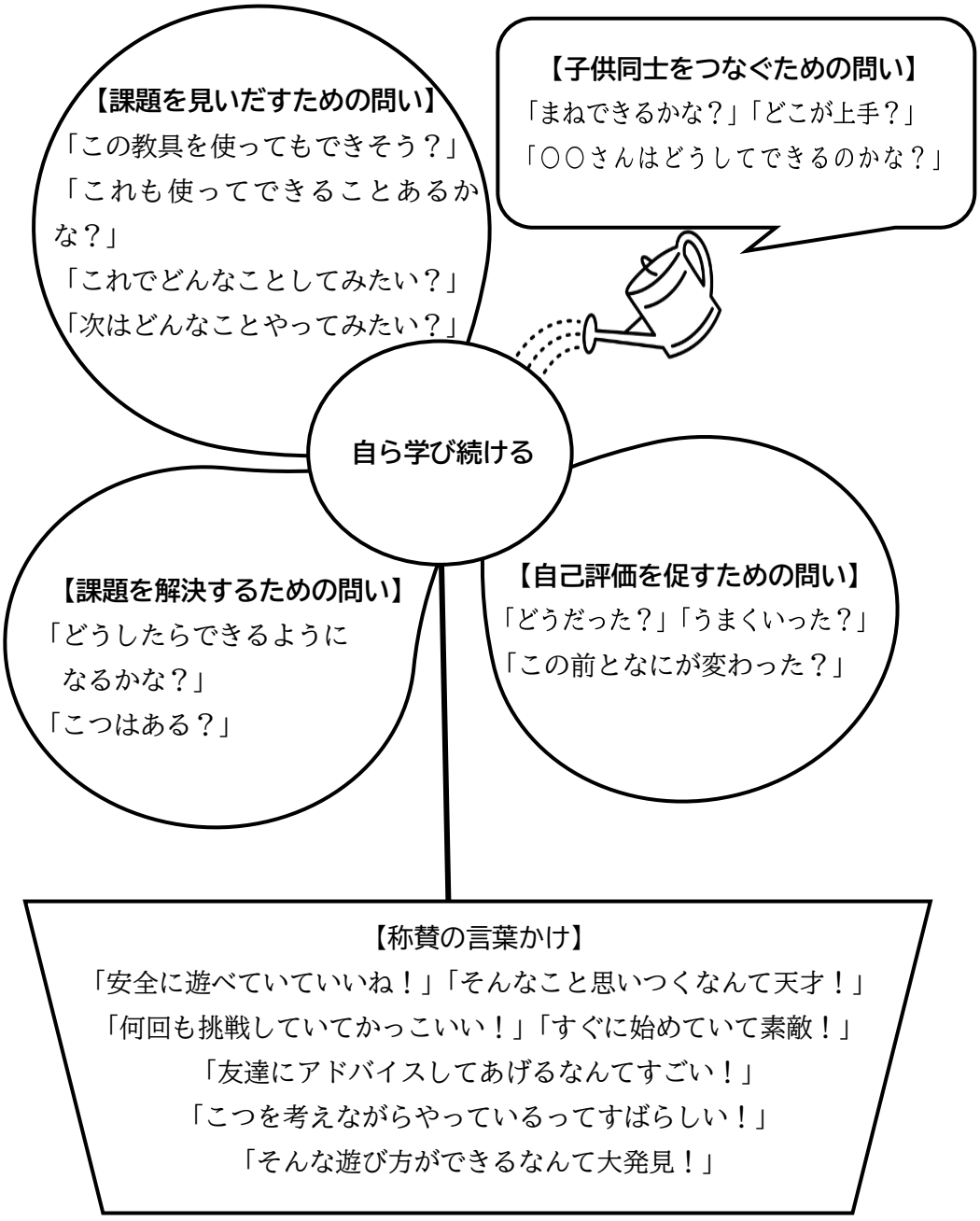
用具＼教具	 **コーン** 移動・方向 目標物・距離	 **ケンステップ** 移動・リズム	 **プールスティック** バランス・移動	 **細マット** 回る・転がる・姿勢	 **ペットボトル ゴム紐** またぐ・跳び越す
 **フープ**	【回す＋移動】 ・コーンの間をジグザグに移動する。 【転がす＋移動】 ・コーンとコーンの間に狙う。 ・コーンの間にフープを転がし、追いかけて掴む。		【回す＋バランス】 ・スティック上を歩く。		【回す＋移動】 ・ゴム紐をまたぐ。 【転がす＋移動】 ・ゴム紐を跳び越して掴む。
 **短なわ**	・コーンの間をジグザグに進む。	・ケンケンパーをして移動する。	・スティックを左右に跳び越えながら進む。		
 **ボール**	・コーンを目標に投げ上げて捕る。 ・ジグザグに移動しながら、投げ上げて捕る。	・前方に投げてケンステップ内で捕る。 ・ボールを投げ上げ、友達のケンステップに移動して捕る。	・レール上を歩きながらボールを投げ上げて捕る。 ・レール上でバランスをとりながら、友達とボールを投げ合う。	・ボールを投げ上げて、マットで回ったり、転がったりしてから捕る。	・ボールを投げ上げて、ゴム紐を跳び越して捕る。

イ．人的環境について

本部会では、子供が試行錯誤しながら、自ら「学びのサイクル」を繰り返し回すことができるように、「問いの言葉かけ」を中心とした授業を展開している。この「問いの言葉かけ」に、本部会が授業の土台と考えている「称賛の言葉かけ」を加え、単元や一単位時間の中で手立てとして講じていくことが、自ら学び続ける力を育むことにつながると考える。

今年度の重点である、物的環境における教具を活用した場でも問いの言葉かけや称賛の言葉かけを行っていく。

＜教師の言葉かけの例＞



ウ．心理的環境について

（ア）夢中になる世界観

子供一人一人が学習課題を見いだすために、「やってみたい！」「できるようになりたい！」という運動欲求に火をつけるための仕掛けが必要である。世界観の中で運動に取り組むことで、子供がその世界観に合わせた動きやイメージで動くことにつながる。また、苦手な子供も学習に参加しやすい雰囲気をつくることができる。

今年度は、単元名を「うめだランドで冒険だ！」とし、様々な島（運動の場）をめぐって学びを深めていく冒険をテーマで単元を進めている。その他にも過去の研究では、「よつぎプレイパークで運動しよう」（R7）「ふたばスペースワールドで遊ぼう」（R6）「きくかわランドであそぼう」（R5）「一小ランドで運動しよう」（R4）など世界観を大切にしている。





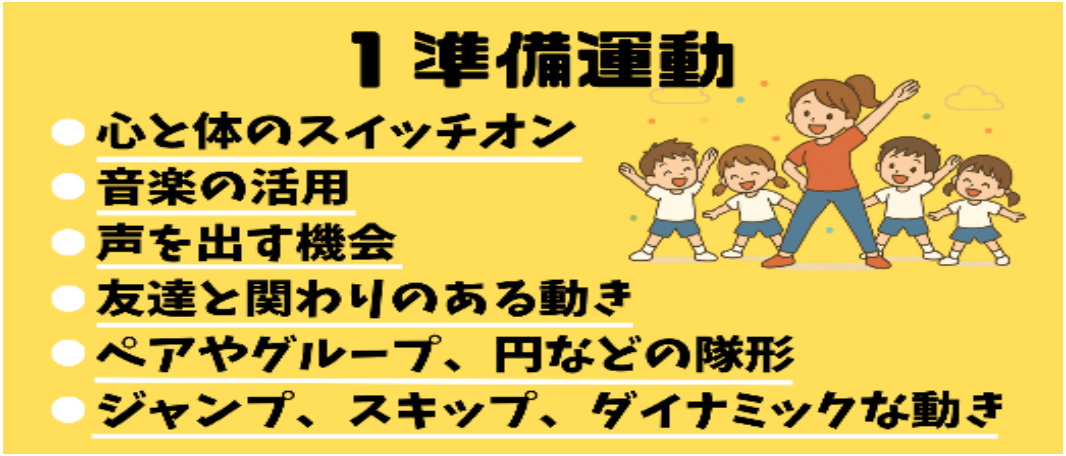




（イ）心と体のスイッチオン

授業の最初に行う準備運動では、子供が導入から楽しく夢中になれるように、以下のことを意識して指導をする。

今年度は、「やればできるはず！－３６の動き－」の曲を使い準備運動を行っていく。心と体を解放することで楽しく運動に取り組む勢いを生み出す。子供同士のかかわりにも着目し、価値付けることで友達と学ぶよさや楽しさを味わわせることを大切にする。



エ．学習活動について

（ア）子供自身が「学びのサイクル」を回すための学習過程

昨年度の研究である第４学年にて、単元の後半に今まで経験した運動を自由に選択できるようにした。しかし、いきなり自由に選択することへの戸惑いや、動きが雑になってしまうなどの課題が残った。そこで今年度の第３学年では、小単元の後半に選択する時間を１単位時間取ることで、選択することに慣れさせ、第４学年では、主体的に活動できるように計画した。

第３学年

時	１～３	４～７	８～９	１０～１３（本時）
段階	学びのサイクルの回し方を「知る」段階			学びのサイクルを「自分自身で回す」段階
学習内容	移動 用具【ボール】【基本的な動きを組み合わせる運動】	バランス 用具【フープ】【基本的な動きを組み合わせる運動】	移動とバランスを組み合わせた運動 用具【竹馬、一輪車、長なわ】【基本的な動きを組み合わせる運動】	力試し 用具【短なわ】【基本的な動きを組み合わせる運動】

時	１０	１１	１２（本時）	１３
段階	学習課題を見いだす段階			学習課題を解決する段階
ねらい	動きとの出会い まずはやってみる	動きや行い方の バリエーションを広げる	こつを見付ける 友達の動きを見る まねする	もっとやってみたい 動きに取り組む

時	１３
一単位時間の流れ	○準備運動をする。 ○小単元で行った力試しの運動の中から、自分で動きを選択して取り組む。 ○用具を操作する運動、基本的な動きを組み合わせる運動に取り組む。 ○教具を選択して運動に取り組む。 やってみる時間① ↓ 学びの共有 ↓ やってみる時間② ○整理運動をする。 ○本時のねらいに沿って振り返りをする。

第４学年

時	１～４	５～６	７～９	10～12	13～15
段階	学びのサイクルの回し方を「知る」段階			学びのサイクルを「自分自身で回す」段階	
学習内容	バランス 用具【フープ】【基本的な動きを組み合わせる運動】	用具【ボール】 ボールを持つ、つかむ　など 用具【竹馬、長なわ】【基本的な動きを組み合わせる運動】	移動 用具【短なわ】【基本的な動きを組み合わせる運動】	力試し 用具【ボール】【基本的な動きを組み合わせる運動】	移動・バランス力試し【選択】 フープ・ボール短なわ・組み合わせ【選択】

（イ）一単位時間の流れ

＜「学びの共有」の流れ＞

小単元前半では、「学びの共有」を全体で行うことが多い。一人一人が学びのサイクルを回せるように、全体で共有を行うためである。小単元後半では、「学びの共有」を小集団や個で行うことが多い。一人一人の学びのサイクルによって、共有する内容が異なるためである。

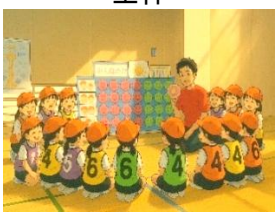
時	小単元前半	小単元中盤	小単元後半
ねらい	動きとの出会い まずはやってみる	動きの幅を広げる こつを見付ける	友達の動きを見る、まねする できるようになりたい動きに 取り組む
学びの共有	全体		小集団・個

＜子供の姿に応じた「学びの共有」＞

子供が学びのサイクルを回すことができるように「学びの共有」を必要としている子供の姿や動きの変化を見取り、それに応じて、共有する内容や方法を柔軟に選択することが大切である。

具体的な姿の例として、小単元の前半では、主に動きのこつや安全面について全体で共有を行うことが多い。後半に進むにつれて、子供が試行錯誤する姿など、学びのサイクルを回している姿を小集団で共有することが多い。動きが停滞している子供に対しては、直接的な指導をしていく場合もある。

＜小単元後半のイメージ＞

めあて	できるようになりたい運動に取り組もう		
ねらい	友達の動きを見る、動きのこつをまねする		
共有したい子供の姿	友達の動きを見たり、動きのこつをまねしたりして できるようになりたい動きをしている子供		
授業中の子供の姿	・友達に目を向けるなどの学び方が定着していない。	・複数人でいろいろな動きに挑戦しているが、こつを意識できていない。	・一人での運動に飽きて動きが停滞している。 ・こつを意識できていない。
共有の内容例	「なんでその教具をやってみようと思ったの？」 「〇〇さんのまねをしたから、できるようになったんだね。」 「この教具をこんなふうに使っていた子がいたよ。」		
共有の形態	全体 	小集団 	個 

② 教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実について

本部会では、「自ら学び続ける力」を子供が身に付けていくために、形成的評価の充実について以下のように考える。

ア．本領域の特性

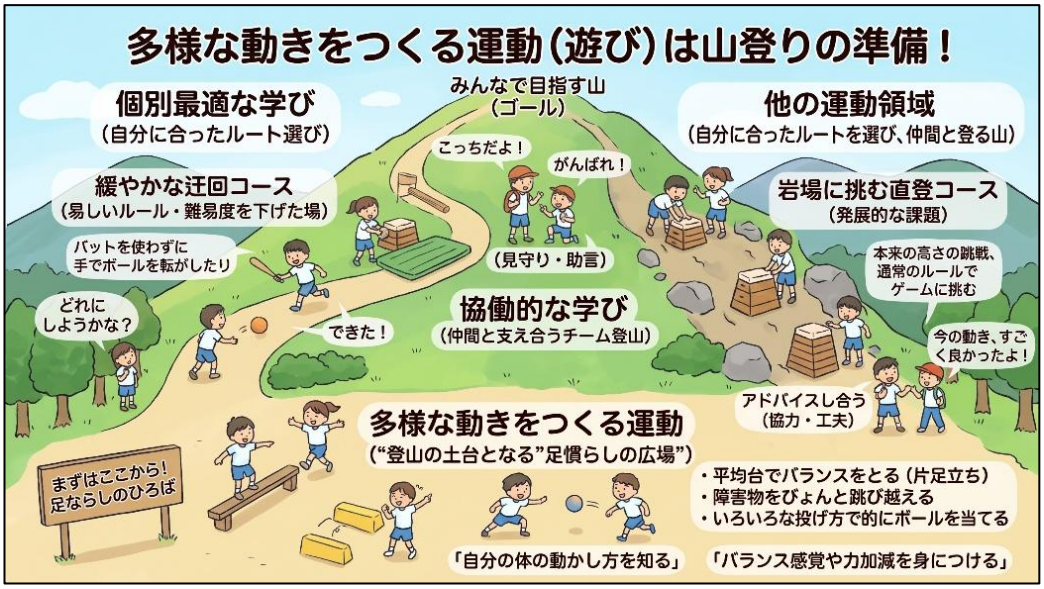
はじめに、本領域において形成的評価を充実させるためには、他の運動領域との構造的な違いを把握することが不可欠である。

本領域の学習では、その目標を「知識・運動」とし、「どうしたら自分の思い通りに体を動かせるか」というように、あらゆる運動領域の土台となる自己の身体操作そのものを幅広く経験・自覚することを目標としている。

体の動きを高める運動・器械運動・陸上運動
水泳運動・ゲーム・ボール運動・表現運動

多様な動きをつくる運動（遊び）
体を移動する・体のバランスをとる・力試しをする・用具を操作する
あらゆる運動領域の土台となる自己の身体操作そのもの

イ．他領域との違い



次に、この構造の違いを山登りに例えて考える。他の運動領域は、集団対集団の攻防、記録に挑む、技の完成度を高めるなど、それぞれが固有の文化や構造をもっている。明確な目的や環境設定がある登山である。子供は、それぞれの山を登る過程で、自分の力に合った登頂ルート（課題や練習の場）を選び、友達と助言し合ったり、役割分担をしたりしながら頂上を目指していく。

一方本領域は、特定の山やルートを登ることそのものではなく、どの山へ登るにも欠かせない足腰の感覚や動かし方を知る場として機能する。「つま先に力を入れると滑りにくい」「腰を落とすと転びにくい」など、必要な身体感覚を豊富に経験することができ、その経験を通した気付きそのものが本領域での学びとなる。

ウ．「ねらい」と「めあて」の区別

このような特性をもつ、本領域において、形成的評価の充実を図るためには、教師が主語の「ねらい」と、子供が主語の「めあて」を明確に分けて考える必要がある。

（ア）教師の「ねらい」

形成的評価の目的は「３つの資質・能力をバランスよく育むこと」であり、本領域においてその達成には、多様な遊びを通じた「動きの多様化（幅の広がり）」と体の動かし方を工夫して再現性や連続性が高まる「動きの洗練化（質の高まり）」を教師が捉え、子供の試行錯誤の過程を即時に見取り、次の一手へとフィードバックしていくことが重要になると考える。

教師の「ねらい」は、一人一人に気付きやかかわりを生み出すために、「多様化」「洗練化」という２つの視点で子供の姿や動きの変化を見取ることであり、評価した事柄に応じて働きかけを見直していくことが必要である。

（イ）子供の「めあて」

子供がもつ「めあて」は、低学年における「やってみたい」、中学年における「できるようになりたい」という主体的な思いに基づくと考える。子供の思い（新しい運動への関心、再現性や連続性への挑戦、友達との楽しさの共有や協働）は多岐に渡るため、その思考を多様化・洗練化のいずれか一方に限定することは適切ではないと考える。

（ウ）「めあて」の提示

ただし、多様な動きをつくる運動が単なる遊びではなく体育科の学習である以上、教師が構造的な「ねらい」を保持することは必須である。そこで指導の際は、教師の「ねらい」を子供へ直接提示することはせず、「めあて」を抽象的な表現（例：できるようになりたい動きを見付けよう！）にとどめることが重要である。

これにより、小単元及び年間を通して大単元の中で教師が２つの軸（多様化・洗練化）を意図的・計画的に位置付けつつ、子供の思いや願いに寄り添った学習を展開し、自ら学びのサイクルを回す子供の育成につながると考える。



エ．３つの資質・能力と教師の「ねらい」（多様化・洗練化）

形成的評価の目的は「３つの資質・能力をバランスよく育むこと」である。その達成には、さまざまな遊びを通じた「動きの多様化（幅の広がり）」と、体の動かし方を工夫して上達する「動きの洗練化（質の高まり）」の過程を教師が捉えることが重要であることは、先に述べた通りである。子供が夢中になって運動遊びに取り組む中で、「もっと別の動きを試す（多様化）」ことと「こつを掴んで滑らかに動く（洗練化）」ことは、資質・能力の向上と直結していると考える。

その一方で、「多様化（幅の広がり）」や「洗練化（質の高まり）」は、子供が学習する過程で現れる「動きの変容の側面」に過ぎず、それだけを形成的評価の規準とすることは、３つの資質・能力をバランスよく育む観点から十分とは言えない。よって、それらに加えて、運動の変化や工夫（思考力，判断力，表現力等）、友達とのかかわり（学びに向かう力，人間性等）を即時フィードバックすることで、子供が自らの課題に気付き、試行錯誤を繰り返す主体的な学びが促されると考える。

「多様化」や「洗練化」を手段として「自己の体への気付き（自己調整の基盤）」「仲間と関わり運動を楽しむ情意」「自己の力に応じた課題解決力」という『３つの資質・能力』を偏りなく統合的に育むことが大切である。

オ．子供による学習評価（メタ認知のグラデーション）

子供による学習評価とは、学習者である子供自身が自己の学習状況（「何ができたのか」「さっきと何が変わったのか」「どうしてできた（できなかった）のか。」など）をじっくりと見つめ直し、次の学習課題の設定や運動の工夫などへつなげる過程と考える。

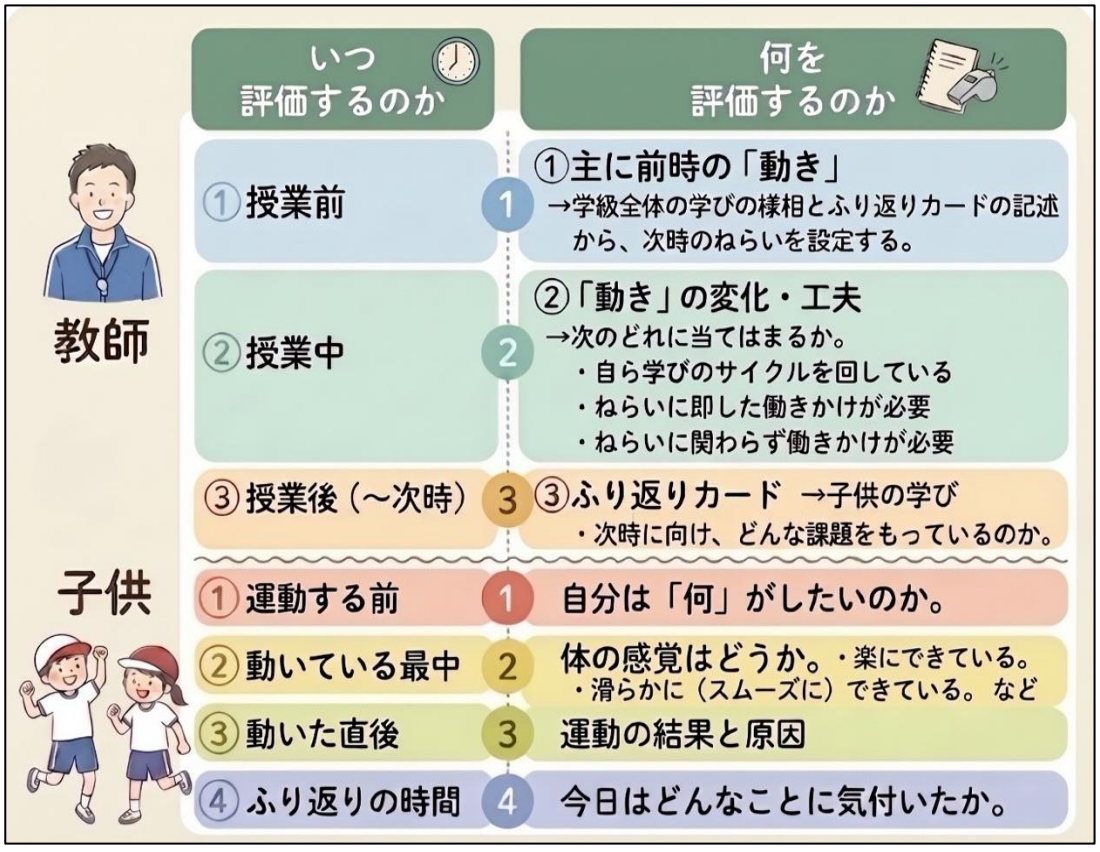
発達の段階に応じて、自らの学びをメタ認知し、自己調整を行っていくことが重要であり、子供による学習評価の充実のためには、以下に示すメタ認知の姿を教師が十分に理解し、働きかけていくことが大切である。

学年	メタ認知の特徴	具体的な姿
１年	直感的	動きの感覚を、オノマトペと結び付けて自覚する。
２年	模倣的・発見的	友達の動きや工夫を比べて、まねしたり、自分なりに工夫したりする。
３年	分析的	動きの結果と原因「なぜできた（できなかった）のか」を、自分の体の動かし方と結び付けて考える。
４年	自己調整的	目標の達成に必要なことを、客観的に考える。

低学年は「思考の言語化」ではなく、「身体感覚の言語化」と「まね」が重要な要素となる。中学年は、「動きのこつ（結果と原因）の理解」と「自己の課題に応じた目標設定」が中心となる。このような特徴をもちながら、子供は、「運動する前（自分がやってみたいこと）」→「動いている最中（体の感覚）」→「動いた直後（結果と原因）」→「振り返りの時間（今日の学び）」を自己評価する。

カ．教師と子供による学習評価（形成的評価）

教師と子供による形成的評価について、本部会では次のように考える。



上記の内容を評価し、その上で特に授業中に、どのように子供に働きかけていくかについて、より詳細に図解したものを次のページに示す。

キ．本時に向けた形成的評価

＜授業前（教師）＞

ねらいを設定する。
例：できるようになりたい動きのために、こつを意識しながら運動する。

↓

前時の子供の姿を基に、ねらいに沿って本時に現れる子供の姿を想定し３つに分類する。

↓

自らサイクルを回している子供	ねらいに即した働きかけが必要な子供	ねらいに関わらず働きかけが必要な子供
例：できるようになりたい動きのためにつま先で跳ぶというこつを意識しながら活動をしている。	例：意欲的に運動しているが、全体で共有したこつへの意識が低い。	例：短なわを、跳ばずにただ振り回しているだけ。

↓

＜授業中（教師・子供）＞

教師の形成的評価	子供の学習評価
①　ねらいに即した問いの言葉かけをする 例：どうやったら、こんなに音を立てずに跳ぶことができるの？ ↓ **自らサイクルを回している子供** 内容を聞き取り、称賛。重点的に関わりたい子供の方へ向かう。 **ねらいに即した働きかけが必要な子供** ねらいに即した言葉かけ・支援を行う。 例：かかとをつきながら跳んでいる？それとも、かかとを浮かして跳んでいる？ 例：○○さんが、どうやったら上手に跳べるか話していたから、一緒に聞きに行こう。 **ねらいに関わらず働きかけが必要な子供** 課題や動きを提案したり、できるようになりたい動きを一緒に考えたりする。 例：まずは、～の動きからやってみよう。 例：○○さんがこんな動きをやっているんだけど、一緒にやってみない？	**本時（本単元）で求める子供の学習評価** 運動をしてみた実感をもち、次への課題を見いだすことができる。 **①　教師の言葉かけに対して、実感を伴って答える。** 例：今まで、いろんな跳び方をしたけど、どれも音を立てずに跳ぶことができたな。どんな跳び方をしていたかな。どうしてこんなに楽に跳べているのかな。 例：確かに楽に跳べているけど、こつはよく分からないな。 **②　「やってみる→試行錯誤→振り返る→もう一度やってみる」のサイクルを繰り返す** 例：楽に跳べたときは、ずっとつま先で跳んでいたから、次は片足で跳ぶときもつま先を意識してみよう。 例：大きく回したときも、小さく（手首の動きだけで）回した時も跳べたけど、小さく回した時の方が長く跳べたから、手首の動きだけで回して跳んでみよう。 例：友達がやっていたように、一回跳ぶ間に二回回してみたいけど、まだ一回跳ぶことも続けられないから、まずは一回跳ぶことを何回も続けられるようになってみよう。

↓

＜授業終盤～振り返り＞

子供が振り返りカードに記入する

振り返りを自由記述にする

振り返りカードでは、教師のねらいに振り返りを限定せず、児童がその時間に得た学びをありのままに表出できるよう、自由記述のみとする。

記述の内容を絞らない理由

本来、児童にとって価値のある学びは、必ずしも教師が設定したねらいと一致するとは限らない。例えば、ねらいがこつに関することだとしても、「何度も繰り返しやったらできた」「友達に教えてもらってできるようになった」など、教師が想定していなかった学びが子供に生まれていることも考えられるためである。

↓

教師はその振り返りをもとに、次時の「ねらい」を設定する

③　単元の指導計画（第３学年）

<table>
<tr><td rowspan="11">学習の流れ</td><td>時間</td><td colspan="2">１・２</td><td>３</td><td colspan="2">４・５</td><td>６</td><td>７</td></tr>
<tr><td>ねらい</td><td colspan="2">運動や用具と出会い、いろいろな動きに取り組む。
もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td>動きを工夫したり、かかわりを工夫したりして、できるようになりたい動きに取り組む。</td><td colspan="2">運動や用具と出会い、いろいろな動きに取り組む。
もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td colspan="2">動きを工夫したり、かかわりを工夫したりして、できるようになりたい動きに取り組む。</td></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="7">（１）準備運動をする。「♪やればできるはず！～３６の動き～♪」
・曲に合わせて、３６の動きや運動遊びを取り入れた準備運動に取り組む。
（２）めあての確認をする。</td></tr>
<tr><td>10</td><td colspan="3">（３）体を移動する運動
五歩鬼【歩く・走る・跳ねる】
陣取りじゃんけん【跳ぶ・跳ねる】
まねっこラン【這う・歩く・走る】
UFO【這う・歩く・走る】</td><td colspan="3">（３）体のバランスをとる運動
くるっとじゃんけん【回る・バランスを保つ】
幸せなら手をたたこう【座る・立つ】
人工衛星【バランスを保つ】
へんしんへんしんだいへんしん【回る・バランスを保つ】</td></tr>
<tr><td>20
30</td><td colspan="2">・いろいろな動きを「やってみる」。
・もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td>・経験した体のバランスを運動の中から自ら選んだ運動に取り組む。
・学習したことを活かして運動に取り組む。</td><td colspan="2">・いろいろな動きを「やってみる」。
・もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td colspan="2">・経験した運動の中から自ら選んで取り組む。
・学習したことを活かして運動に取り組む。</td></tr>
<tr><td>40</td><td colspan="7">（４）用具操作の運動・基本的な動きを組み合わせる運動
ボール　　フープ</td></tr>
<tr><td>45</td><td colspan="2">・動き工夫をしたり、場や教具を活用したりする。</td><td>・「できるようになりたい動き」に取り組む。</td><td colspan="2">・動き工夫をしたり、場や教具を活用したりする。</td><td colspan="2">・「できるようになりたい動き」に取り組む。</td></tr>
<tr><td colspan="8">（５）整理運動・振り返りをする。</td></tr>
<tr><td rowspan="3">学習評価</td><td>知識技能</td><td>①</td><td></td><td>③、④、⑥</td><td>①</td><td></td><td></td><td>②、④、⑥</td></tr>
<tr><td>思考判断表現</td><td></td><td>①</td><td>②</td><td></td><td>①</td><td>①</td><td>②</td></tr>
<tr><td>主体的</td><td>①</td><td></td><td>⑤</td><td>①</td><td></td><td></td><td>⑤</td></tr>
</table>

※主体的の②、③、④に関しては、単元を通して指導をしていくため、重点評価を置かない。

<table>
<tr><th>８</th><th>９</th><th>１０・１１</th><th>１２（本時）</th><th>１３</th></tr>
<tr><td>運動や用具と出会い、いろいろな動きに取り組む。
もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td>動きを工夫したり、かかわりを工夫したりして、できるようになりたい動きに取り組む。</td><td>運動や用具と出会い、いろいろな動きに取り組む。
もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td colspan="2">動きを工夫したり、かかわりを工夫したりして、できるようになりたい動きに取り組む。</td></tr>
<tr><td colspan="5">（１）準備運動をする。「♪やればできるはず！～３６の動き～♪」
・曲に合わせて、３６の動きや運動遊びを取り入れた準備運動に取り組む。
（２）めあての確認をする。　※子供の実態に合わせてねらいを変えて、めあてを確認する。</td></tr>
<tr><td colspan="2">（３）基本的な動きを組み合わせる運動
【移動＋バランス】
たまご運び
【バランスを保つ・歩く・走る】

・いろいろな動きを「やってみる」。
・もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td colspan="2">（３）力試しの運動
わにじゃんけん【支える動き】
たわら返し【押す、引く動きや力比べ】
大根抜き【人を押す、引く動き】
タクシー【人を運ぶ、支える動き】

・いろいろな動きを「やってみる」。
・もとになる動きのこつを意識して運動する。</td><td>・経験した運動の中から自ら選んで取り組む。
・学習したことを活かして運動に取り組む。</td></tr>
<tr><td colspan="5">（４）用具操作の運動（基本的な動きを組み合わせる運動）
缶ぽっくり・長なわ　／　短なわ

・動き工夫をしたり、場や教具を活用したりする。　／　・動き工夫をしたり、場や教具を活用したりする。　／　・「できるようになりたい動き」に取り組む。</td></tr>
<tr><td colspan="5">（５）整理運動・振り返りをする。</td></tr>
<tr><td>①</td><td>④、⑥</td><td>①</td><td></td><td></td><td>④、⑤、⑥</td></tr>
<tr><td>①</td><td>②</td><td></td><td>①</td><td>①</td><td>②</td></tr>
<tr><td>①</td><td>⑤</td><td>①</td><td></td><td></td><td>⑤</td></tr>
</table>

形成的評価：１時から 13 時で行う。その後の支援や授業計画の改善へとつなげる評価とする。また授業内での支援も行なっていく。

総括的評価：評価規準に照らし合わせ、小単元の後半の姿で評価する。

(7) 本時の学習（13 時間中の 12 時間目）

① 形成的評価を活用した授業準備

ねらい	学び方を生かして、こつやポイントに気付き、動きの質を高める。

めあて	できるようになりたい動きをやってみよう！

↓

・「跳んで回す」動きを楽しみ、組み合わせの運動に取り組んでいる。
・自分のできるようになりたい動きに取り組み、こつを見付けようと何度も繰り返して動いている。
・友達の動きを見て、自分にできることを考えて真似している。
・わからないことを友達に聞き、自分でできるか動いて確かめている。
・動きを考えずに、他の活動をしていたり、動きが止まっていたりしている。（意欲面が低い）
・「跳ぶ」動きができずにいる。（技能面が低い）
・できない動きに継続して取り組み、課題に合わない動きをしている。（課題を把握できていない）
・ねらいから外れた動きをしている。「回して跳ぶ」をせずに、「振り回す」動きをしている。
・友達の活動に合わし続け、できるようになりたい動きではない動きをしている。
・できるようになりたい動きが見いだせず、動きがころころ変わったり、止まったりしている。

↓ 想定した子供の姿を３つに分類する ↓

自らサイクルを回している子供	ねらいに即した働きかけが必要な子供	ねらいに関わらず働きかけが必要な子供
・「跳んで回す」動きを楽しみ、組み合わせの運動をしている。 ・できるようになりたい動きに取り組み、こつを見付けようと何度も繰り返して動いている。 ・友達の動きを見て、自分でできる動きを考えて真似している。 ・分からないことを友達に聞き、自分でできるか動きて確かめている。	・「跳ぶ」動きができずにいる。 ・継続して同じ動きをしている。 ・ねらいから外れた動きをしている。 ・できない動きに継続して取り組み、自分の課題に合わない動きをしている。 ・「回して跳ぶ」をせずに、「振り回す」動きをしている。	・動きを考えずに、他の活動をしていたり、動きが止まっていたりしている。 ・できるようになりたい動きが見つからず、動きがころころ変わったり、動きが止まったりしている。 ・友達の活動に合わし続け、できるようになりたい動きでない動きをしている。

○分類ごとの、教師のかかわり方と、かかわり後に期待する子供の姿

分類	教師のかかわり方	かかわり後に期待する子供の姿
自らサイクルを回している子供	・動きの提案をする。 ・自分の学びを伝えていく提案をする。	・組み合わせの運動に取り組み、上手にできるこつを考えて動いている。 ・友達と交流し、動きの質を高めようとしている。
ねらいに即した働きかけが必要な子供	・動きの質を意識できるような言葉かけをする。 ・友達の動きに注目する言葉かけをしたり、教師が動きを提案したりする。	・「回して跳ぶ」動きを上手にするためのこつについて考え動いている。 ・友達の動きを見て、真似をしたり、会話をしたりして、学び合っている。
ねらいに関わらず働きかけが必要な子供	・友達の動きに注目する言葉かけをしたり、教師が動きを提案したりする。 ・つなぐ言葉かけをする。	・「回して跳ぶ」動きに取り組んでいる。 ・上手にできるこつを考えて動いている。 ・友達と会話をしながら、やりたい動きを見付けて取り組もうとしている。

② 本時のねらい

○自己の課題を解決するために、「動きのこつ」を見付け、友達と共有したり、試行錯誤したりしながら運動の行い方を試すことができるようにする。（思考力、判断力、表現力等）

③ 本時の展開　全12／13時（短なわ３／４時）

学習活動	本時において焦点化する形成的評価 ◎学びを深めている姿　☆支援が必要な姿 →教師の支援
1　めあて、流れを確認する。 2　準備運動をする。 ♪やればできるはず！-36の動き-	めあて『できるようになりたい動きをやってみよう！』 ・夢中になって取り組めるよう、教師が一緒に活動に参加して、心と体のスイッチオンを促す。
3　「力試しの運動」に取り組む。 ・わにじゃんけん ・大根抜き 4　「用具を操作する運動（短なわ）」および「基本的な動きを組み合わせる運動」に取り組む。 やってみる時間 ↓ 学びの共有 ↑↓ もう一度やってみる時間	本時のねらいに沿った発問 「どんな動きをやりたい？」「やりたい動きあるかな？」 「どうやったら上手にできた？」 「○○くんがこんな動きしていたよ。できそうかな？」 「○○さんはどんなことやっているかな？やってみたいかな？」 ◎いろいろな動きに取り組んでいる。 ◎何度も試行錯誤して取り組んだり、上手な友達に自ら助言を求め、自分の運動に取り入れたりしている。 ◎友達の運動を見て、動きをまねしている。 **＜教師が重点的にかかわる子供＞** **☆ねらいに即した働きかけをする必要がある子供** **（赤１）（水４）（青１）自分の課題に合わない動きをしている。** **→「○○くんがやっている動きはできる」といった友達の動きに注目させたり、「こういうのはどうかな」と教師が提案したりする。** **「どうやったらできたのか」「どんな動きができたか」を全体・グループで共有することで、動きを広げる言語化を図るとともに、友達との学びにつなげる。** **☆ねらいに関わらず働きかけをする必要がある子供** **（オ９）（ピ５）できるようになりたい動きが見いだせず、動きがころころ変わったり、動きが止まったりしている。** **→「○○くんがやっている動きはどうかな」など、友達の動きに目を向けたり、教師が提案したりする。つなぐ言葉かけをする。** **「今やっているのは何かな」「どんな動きをやりたい」と問いの言葉かけをし、自分の動きの具体的な言語化につなげる。** **☆継続して同じ動きをしている** **→動きが広がるように、「他にもできることあるかな」「周りの友達はどんなことしているかな」と問いの言葉かけをし、友達の動きに目を向けてきっかけをつくったり、友達との学び合いにつなげたりする。全体・小集団・個で学びの共有を行う。**
5　後片付け、整理運動をする。 6　振り返りをする。	・本時のねらいに沿った振り返りができるよう、視点を意識した言葉かけを行う。 →「何ができたかな？」「他にもどんな動きができるかな？」「次はどんなことやりたい？」などの言葉かけを行う。

(8) 学習資料

① 本時に向けた形成的評価（枠）

【目的】授業前に、教師が本時の子供の姿を想定し、子供がどのように考えたり動いたりするか、それに対してどのように言葉かけや支援をするか書き込んでおき、授業中の見取りや形成的評価に生かす。

＜授業前（教師）＞

ねらいを設定する↓

↓

前時の子供の姿を基に、ねらいに沿って本時に現れる子供の姿を想定し３つに分類する。

↓

自らサイクルを回している子供	ねらいに即した働きかけが必要な子供	ねらいに関わらず働きかけが必要な子供

↓

＜授業中（教師・子供）＞

教師の形成的評価	子供の学習評価
①　ねらいに即した問いの言葉かけをする。 ↓ **自らサイクルを回している子供** 内容を聞き取り、称賛。重点的に関わりたい子供の方へ向かう。	**本時（本単元）で求める子供の学習評価** 運動をしてみた実感をもち、次への課題を見いだすことができる。 **①　教師の言葉かけに対して、実感を伴って答える。**
ねらいに即した働きかけが必要な子供 ねらいに即した言葉かけ・支援を行う。	
ねらいに関わらず働きかけが必要な子供 課題や動きを提案したり、できるようになりたい動きを一緒に考えたりする。	**②　「やってみる→試行錯誤→振り返る→もう一度やってみる」のサイクルを繰り返す。**

↓

＜授業終盤～振り返り＞

子供が振り返りカードに記入する。
振り返りを自由記述にする。 想定される振り返り↓

↓

教師はその振り返りをもとに、次時の「ねらい」を設定する。

多様な動きをつくる運動（遊び）部会

部員募集中！

多様な動きをつくる運動（遊び）部会では、子供たちが「やってみたい！」「できるようになりたい！」と、仲間との関わりの中で学びが自然と深まる姿を目指しています。

もっと自由で子供たちが夢中になる授業を。皆さんと一緒に学び合えることを楽しみにしています。

「体育の授業で困っていることがある！」「多様な動きをつくる運動（遊び）を勉強してみたい！」「低学年の運動遊びを勉強したい！」などなど大歓迎です!!

「小体研には興味があるけれどの部会にしようか・・・」とお悩みの方もぜひ1度、多様な動きをつくる運動（遊び）部会にいらしてください。お待ちしています。

役職	部員紹介		電話番号
部長	 村上　太基	世田谷区立経堂小学校	03-3420-3278
副部長	 森田　慎	板橋区立常盤台小学校	03-3969-4601
副部長	 山本　将司	足立区立千寿双葉小学校	03-3888-6326
副部長	 五十嵐　渉	葛飾区立よつぎ小学校	03-3693-4640



YouTube
多様部会チャンネル

資料
シン運動遊び例集
授業ヒントシート

ホームページ

小体研　多様部