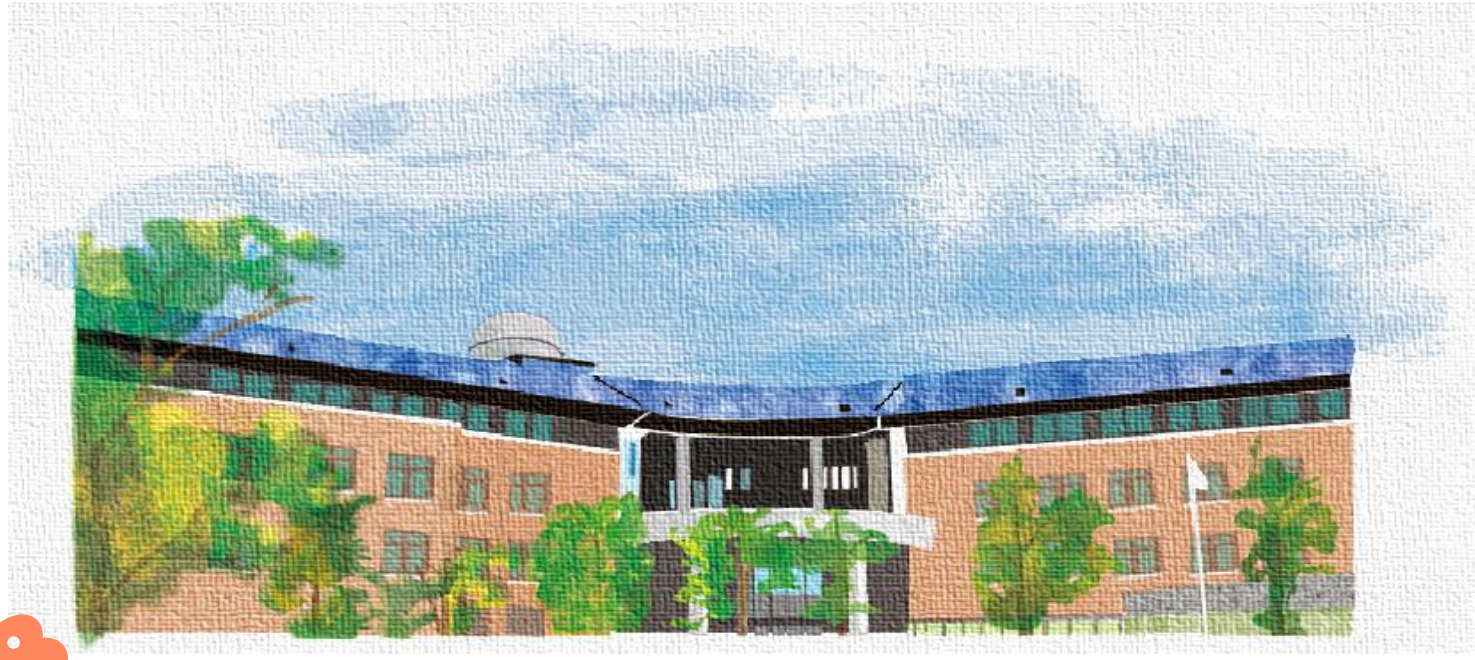
令和７年度

小学校国語科・算数科授業づくり研修会

【小学校算数科】



徳島県立総合教育センター
学校経営支援課
指導主事　山口　友舎

はじめに

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、
数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

知識及び技能

数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などを理解するとともに、日常の事象を数理的に処理する技能を身に付けるようにする。

思考力、判断力、表現力等

日常の事象を数学的に捉え見通しをもち筋道を立てて考察する力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見いだし統合的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり目的に応じて柔軟に表したりする力を養う。

学びに向かう力、人間性等

数学的活動の楽しさや数学のよさに気付き、学習を振り返ってよりよく問題解決しようとする態度、算数で学んだことを生活や学習に活用しようとする態度を養う。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実（イメージ）

主体的な学び
学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる

対話的な学び
子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める

深い学び
習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう

主体的・対話的で深い学び

授業改善

学習指導要領　総則　第３ 教育課程の実施と学習評価

学習指導要領　総則　第４ 児童(生徒)の発達の支援

一体的に充実

授業外の学習の改善

指導の個別化
学習内容の確実な定着
自ら学習を調整
必要に応じた重点的な指導、指導方法等の工夫
各々の特性・学習進度・学習到達度等

学習の個性化
学習を深め、広げる
自ら学習を調整
一人一人に応じた学習活動・学習課題の提供
各々の興味・関心・キャリア形成の方向性等

個別最適な学び（教師視点では「個に応じた指導」）

協働的な学び
異なる考え方が組み合わさりよりよい学びを生み出す
多様な他者と協働
一人一人のよい点・可能性
クラスメイト
異学年・他校の子供
地域の人
専門家
等

修得主義の考え方を生かす
・個々人の学習状況に応じて学習内容を提供　・一定の期間における個々人の学習の状況・成果を重視

履修主義の考え方を生かす
・集団に対して共通に教育を行う　・一定の期間の中で個々人の多様な成長を包含

これからの学校には……一人一人の児童(生徒)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の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、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。

平成29,30年改訂
学習指導要領　前文

※本資料は、「教育課程部会における審議のまとめ」（令和３年１月25日中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会）に基づき、概念を簡略化し図等として整理したものである。

文部科学省

令和７年３月２８日
教育課程企画特別部会
参考資料４－２

諮問のポイント：詳細版

初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について

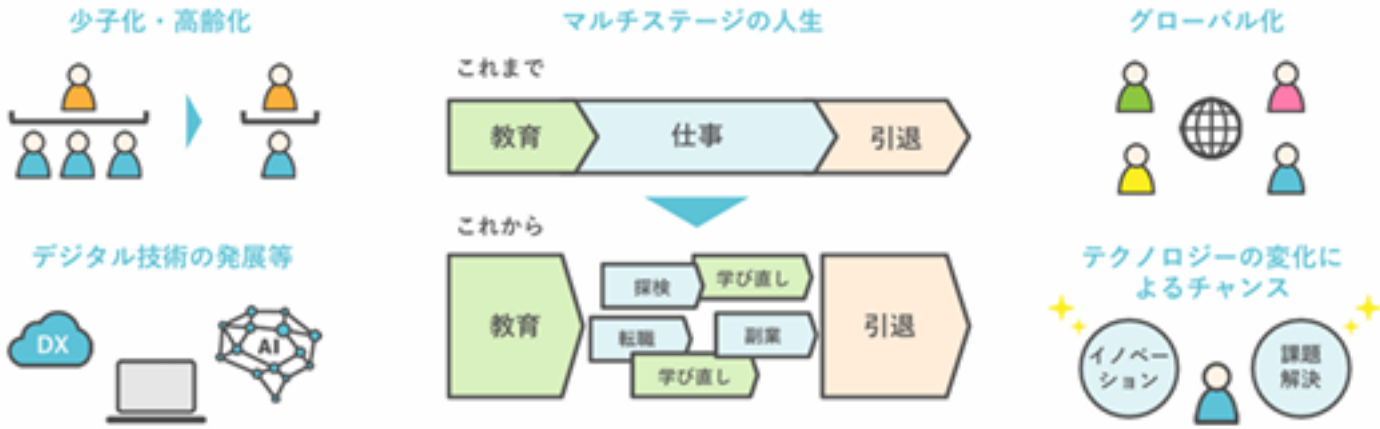
（令和６年12月25日中央教育審議会諮問）

文部科学省

検討においてどのような前提があるか

子供たちを取り巻くこれからの社会

少子化・高齢化、グローバル情勢の混迷、生成AI等デジタル技術の発展等、社会や経済の先行きに対する不確実性がこれまでになく高まっており、子供たちは激しい変化が止まることのない時代を生きることになる。



子供たちにとって重要なこと

- 自らの人生を舵取りする力を身につけること
- 持続可能な社会の創り手となること
- 豊かな可能性を開花できること

5

令和7年3月28日教育課程企画特別部会参考資料4-2. P.5

文部科学省

検討においてどのような前提があるか

現行の学習指導要領が目指していること

新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力、人間性等の涵養

生きて働く
知識及び技能の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な知識や力を育む
「社会に開かれた教育課程」の実現

各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現

何を学ぶか

新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた教科・科目等の新設や目標・内容の見直し

- 小学校の外国語教育の教科化
- 高校の新科目「公共」の新設
- 各教科等で育む資質・能力を明確化し、目標や内容を構造的に示す

どのように学ぶか

主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

新しい時代に求められる資質・能力の育成を図るための学習過程の質的改善

令和7年3月28日教育課程企画特別部会参考資料4-2. P.6

文部科学省

検討においてどのような前提があるか

質の高い教師の努力と熱意に支えられ生まれた成果

精力的な授業改善

全国の学校は、コロナによる制約に苦しみながらも、GIGAスクール構想による１人１台端末環境も活用し、精力的な授業改善を行ってきた。

学習指導要領の趣旨・内容の実現に取り組んだことによる変容
「教員の授業改善の意識向上」*1

小学校	中学校
88.6%	86.6%

現行学習指導要領における効果的だった改善事項*2
約９割が「大変効果的だった」または「まあ効果的だった」と回答

- 主体的・対話的で深い学びの視点を示したこと
- 目標・内容を資質・能力の三つの柱で整理したこと

資質・能力の育成、授業改善の取組の実現状況*3
約９割が「十分実現できている」または「どちらかといえば実現できている」と回答

- 基礎的・基本的な知識及び技能の習得
- ICTを活用した授業改善等

*1、2、3 出典：国立教育政策研究所「令和４年度小学校学習指導要領実施状況調査(学校質問)」「令和５年度中学校学習指導要領実施状況調査(学校質問)」

地域間格差・学力格差の改善

全国学力・学習状況調査やOECDのPISA調査において地域間格差・学力格差の改善も見られている。

全国学力・学習状況調査*4（国語の場合）
全ての都道府県・指定都市が平均正答率の±10%の範囲内であり、大きな差は見られない

	小学校	中学校
平均正答率	68%	58%
最高平均正答率	73%（+5%）	62%（+4%）
最低平均正答率	64%（-4%）	53%（-5%）

OECD生徒の学習到達度調査（PISA）の結果*5

- 読解力、科学的リテラシーにおいて低得点層（習熟度レベル1以下）の割合が有意に減少
- 数学的リテラシー、科学的リテラシーにおいて高得点層（習熟度レベル5以上）の割合が有意に増加

*4 出典：文部科学省・国立教育政策研究所「令和６年度全国学力・学習状況調査報告書」
*5 出典：文部科学省・国立教育政策研究所「OECD生徒の学習到達度調査 PISA2022のポイント」

7

令和7年3月28日教育課程企画特別部会参考資料4-2. P.7

令和７年度　小学校算数科担当指導主事連絡協議会より

文部科学省

どのような論点について検討するのか

1 質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方

各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化

知識の概念としての習得や深い意味理解を促し、学ぶ意味や社会とのつながりを意識した授業改善に向けて、各教科の目標・内容はどう整理するとよいか

表形式やデジタルを活用した示し方

学習指導要領の目標や内容の記載に表形式等を活用すること、学校種間・教科等間の関係性を俯瞰しやすくすること、デジタル技術を活用し誰もが理解し使いやすくすること等の観点からどのような工夫が考えられるか

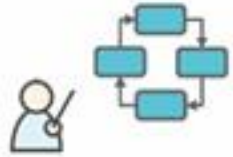
重要な理念の関係性の整理のし方

「主体的・対話的で深い学び」「個別最適な学びと協働的な学び」「学習の基盤となる資質・能力」など、重要な理念の関係をどう整理したらよいか

デジタル学習基盤を前提とした資質・能力の示し方

１人１台端末等の活用を前提に、児童生徒の資質・能力をよりよく育成するには、各教科等の目標や内容をどう示すとよいか

学習評価の在り方



学習評価を児童生徒の学習や教師の授業の改善に役立てるためには、観点や頻度等をどう改善したらよいか

11

令和7年3月28日教育課程企画特別部会参考資料4-2. P.11

文部科学省

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説算数編第4章 1－(1)「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めるに当たり，特に「深い学び」の視点に関して，各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」である。各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である「見方・考え方」を，習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて，より質の高い深い学びにつなげることが重要である。

文部科学省

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説算数編第2章第1節1－(2)「目標について」

算数科における「数学的な見方・考え方」は，「事象を，数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え，根拠を基に筋道を立てて考え，統合的・発展的に考えること」として整理することができる。
「数学的な見方・考え方」は，数学的に考える資質・能力を支え，方向付けるものであり，算数の学習が創造的に行われるために欠かせないものである。また，児童一人一人が目的意識をもって問題解決に取り組む際に積極的に働かせていくものである。

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、
数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(2)「A　数と計算」の内容の概観

数学的な見方・考え方	・数の表し方の仕組み，数量の関係や問題場面の数量の関係などに着目して捉え，根拠を基に筋道を立てて考えたり，統合的・発展的に考えたりすること			
	数の概念について理解し，その表し方や数の性質について考察すること	計算の意味と方法について考察すること	式に表したり式に表されている関係を考察したりすること	数とその計算を日常生活に生かすこと
第１学年	・２位数，簡単な３位数の比べ方や数え方	・加法及び減法の意味 ・１位数や簡単な２位数の加法及び減法	・加法及び減法の場面の式表現・式読み	・数の活用 ・加法，減法の活用
第２学年	・４位数，１万の比べ方や数え方 ・数の相対的な大きさ ・簡単な分数	・乗法の意味 ・２位数や簡単な３位数の加法及び減法 ・乗法九九，簡単な２位数の乗法 ・加法の交換法則，結合法則	・乗法の場面の式表現・式読み ・加法と減法の相互関係 ・（　）や□を用いた式	・大きな数の活用 ・乗法の活用

[解説p.42参照]

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、
数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

A	数と計算	数の表し方の仕組み、数量の関係や問題場面の数量の関係など
B	図形	図形を構成する要素、それらの位置関係や図形間の関係など
C	測定	身の回りにあるものの特徴など
	変化と関係	二つの数量の関係など
D	データの活用	日常生活の問題解決のために、データの特徴と傾向など

○○に着目して捉え、根拠を基に筋道を立てて考えたり、
統合的・発展的に考えたりすること

[解説p.42-67参照]

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、
数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

統合的に考える

異なる複数の事柄をある観点から捉え、

それらに共通点を見いだして一つのものとして捉え直すこと

つまり、～と同じってことだね。

・小数のしくみの学習　→　「整数のしくみはどうだった？」
・重さの普遍単位（ｇ）の学習　→　「長さやかさの単位は？」
・角柱の学習　→　「立方体や直方体も角柱？」

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、
数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

発展的に考える

物事を固定的なもの、確定的なものと考えず、

絶えず考察の範囲を広げていくことで新しい知識や理解を得ようとすること

だったら、こんなときは？

・数を１つ大きくしてみると？

・

・分数のたし算の仕方は分かった。ひき算のときはどうする？

文部科学省

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説算数編第3章第5節2－「B図形(3)平面図形の面積　イ(ア)」

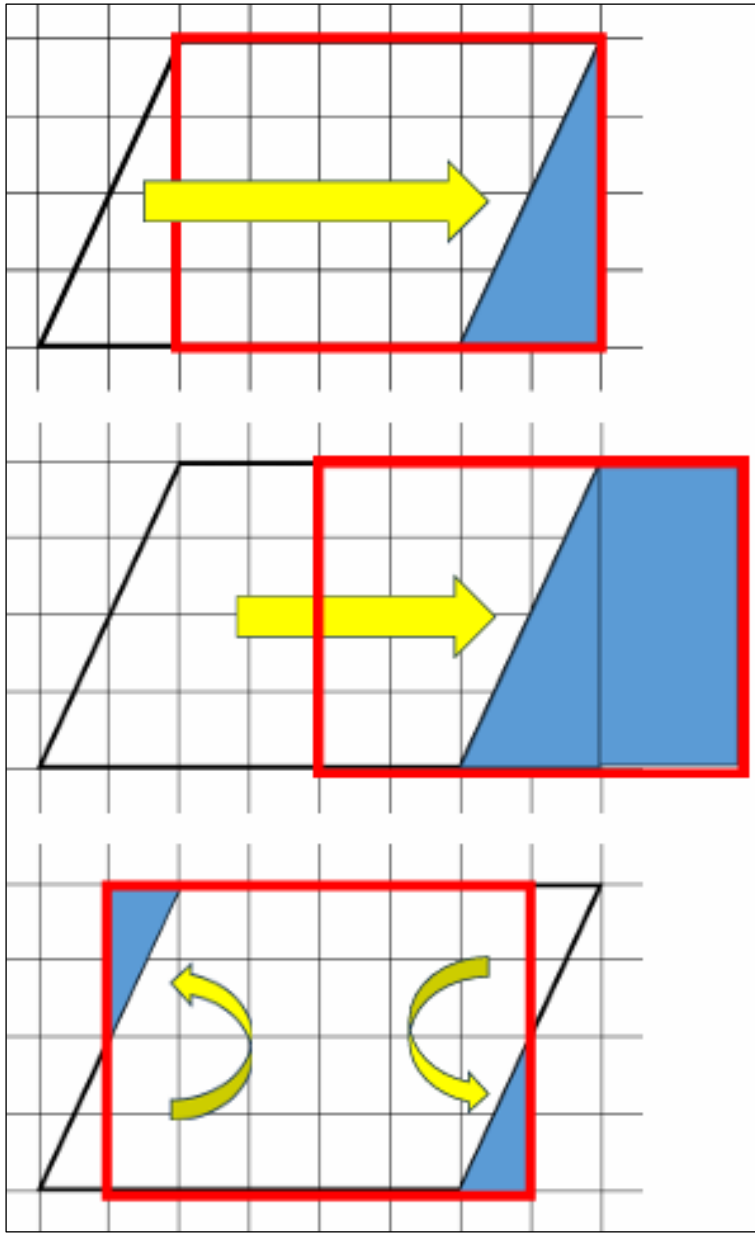
第５学年においては，基本図形の面積の求め方を，図形を構成する要素などに着目して，既習の求積可能な図形の面積の求め方を基に考えたり，説明したりすることが大切である。

特に，図形について，本学年において思考力，判断力，表現力等を発揮させる基となる数学的な見方・考え方を働かせることで，例えば次のような考えが導かれる。

①図形の一部を移動して，計算による求積が可能な図形に等積変形する考え

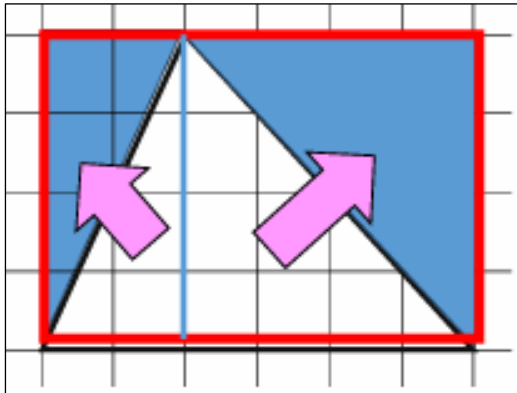
②既習の計算による求積が可能な図形の半分の面積であるとみる考え

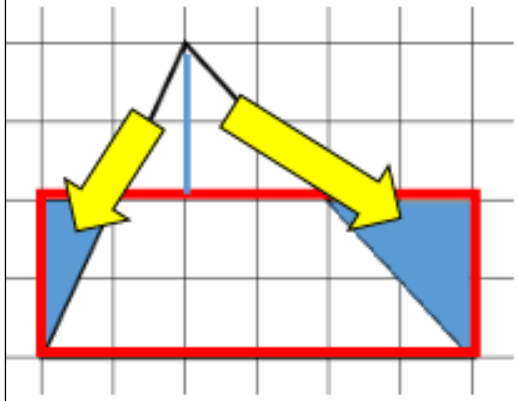
③既習の計算による求積が可能な図形に分割する考え

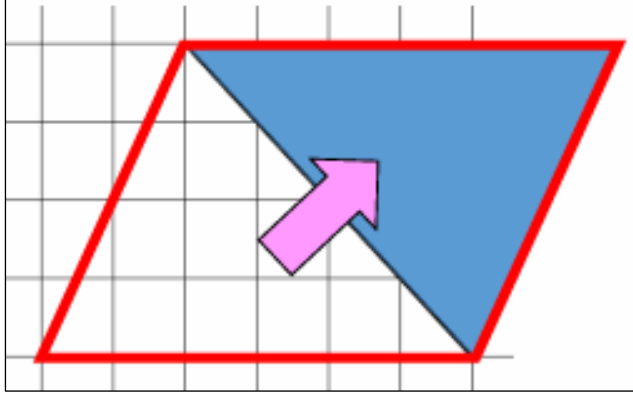


文部科学省

既習の計算による求積が可能な図形（長方形）に変形する。



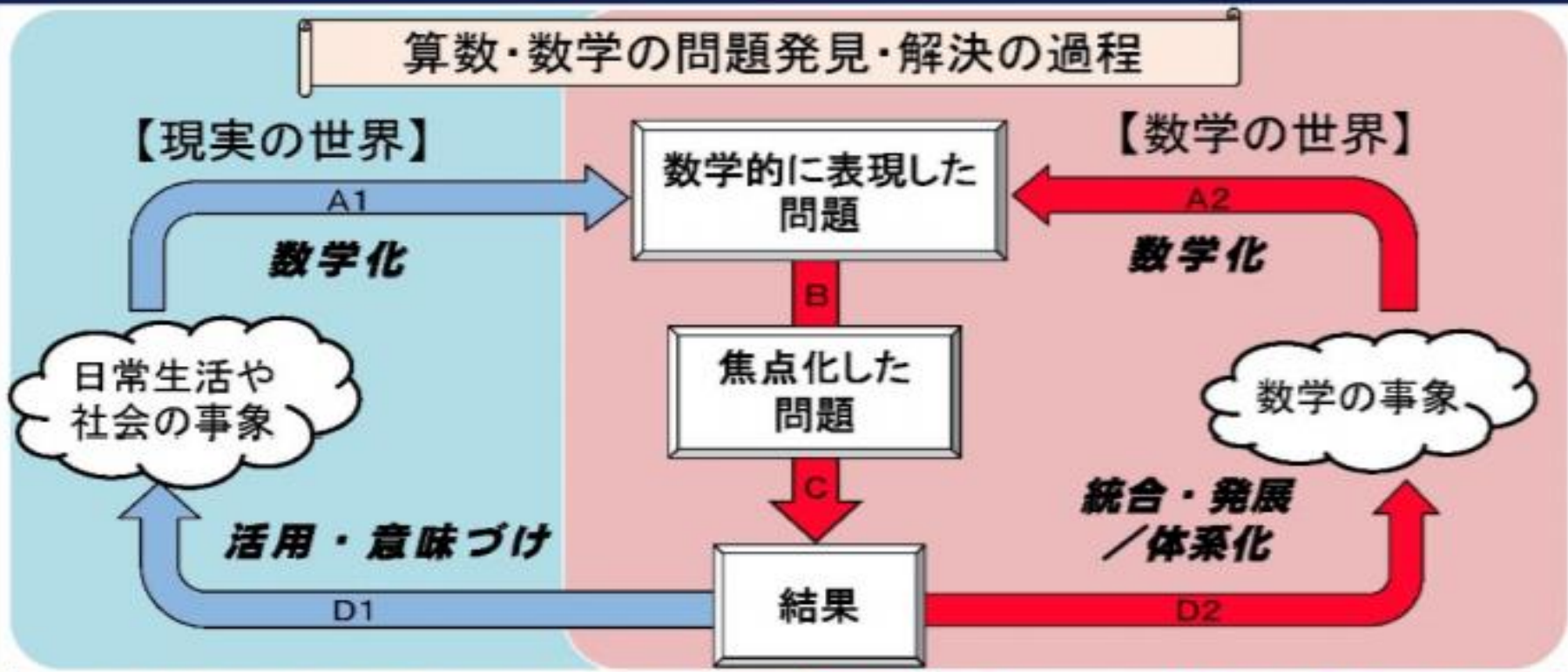




文部科学省

既習の計算による求積が可能な図形（長方形・平行四辺形）に変形する。

算数・数学の学習過程のイメージ



日常生活や社会の事象を数理的に捉え、数学的に処理し、問題を解決することができる。

数学の事象について統合的・発展的に考え、問題を解決することができる。

事象を数理的に捉え、数学の問題を見いだし、問題を自立的、協働的に解決することができる。

※各場面で、言語活動を充実
※これらの過程は、自立的に、時に協働的に行い、それぞれに主体的に取り組めるようにする。
※それぞれの過程を振り返り、評価・改善することができるようにする。

[解説p.8参照]

文部科学省

時	
第１	
第	
第	
第４次	高さと

『同じように考えれば
円の面積も
求められるのかな？』
（第6学年の学習に
つながる）

求積が可能な長方形に
変形した。

求積が可能な長方形・
平行四辺形に変形した。

求積が可能な図形に
変形した。

そのままの形では、面積が求められない形は、
求積が可能な図形に変形すればいい。

文部科学省

算数科における「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善のために重視すること

単元など内容や時間のまとまりを見通して，その中で育む資質・能力の育成に向けて，数学的活動を通して，児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図る。

今求められる　教師の「みる」

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための サポートマガジン「みるみる」

子供を“みる”目
授業を“みる”目

令和７年４月２５日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　４

○誰一人取り残すことなく全ての子供たちの可能性を引き出すため、令和３年１月の中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」において、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の考え方が提起された一方、取組を進めたいが具体的な実践イメージが湧かないとの声もあります。

○こうした悩みを抱える教師一人一人の豊かな実践を支えるため、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に向けた授業づくりにあたっての基本的な考え方や実際に様々な取組に挑戦している学校の実践を記事にしてまとめたオンラインマガジンを「note」に掲載しました。

基本編

【①これからの時代に求められる子供たちの資質・能力】

#01　急速に変化し続ける社会
#02　未来の創り手となる子供たちに育みたい資質・能力
#03　主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善

【②「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の意義】

#01 子供によって効果の高い学び方は違う
#02 「孤立した学び」を防ぎ、学びを広げ深める協働的な学び
#03 「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」の関係

【③「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に関するよくある疑問】

#01 「個別最適な学び」はこれまでにない新しいことを目指しているのか？
#02 全ての子供一人一人に教師が異なる指導をするのは現実的ではないのではないか？持続可能な形で実現していくためにはどうすればよいのか？
#03 教師が指導性を発揮することは悪いことなのか？

【④「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」をどのように進めていくのか？】

#01　１コマ１コマの授業づくりから単元をベースとした授業づくりへ
#02 「個別」「協働」「全体」の効果的な組み合わせによる単元の計画づくり

実践編

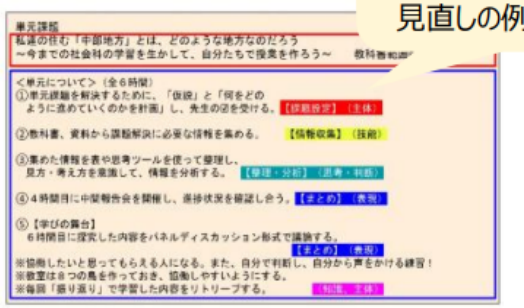
【実際の授業や教師へのインタビューを基に、授業づくりの具体的な取組を紹介】

実際の授業の様子がイメージしやすいよう、たくさんの写真や動画とともに実践を紹介

○各教科における実践
①戸田市立戸田東小学校
②富山市立芝園小学校
③名古屋市立山吹小学校
④加賀市立山代中学校
⑤吉田町立吉田中学校
⑥宮城県仙台第三高等学校

○総合的な学習(探究)の時間における実践
⑦天童市立天童中部小学校
⑧福山市立福山中学校
⑨山梨県立笛吹高等学校

単元計画表や指導案の例など豊富な資料を掲載
（実際の時間割や時程の見直しの例もあります）



自動車の作り手の立場に立って調べたり話し合ったりする子供たち

こちらから
＼ご覧ください！／

今求められる　教師の「みる」

小・35人学級の多様性

特異な才能のある子供
0.8人
(2.3%)

発達障害の可能性のある子供
3.6人
(10.4%)

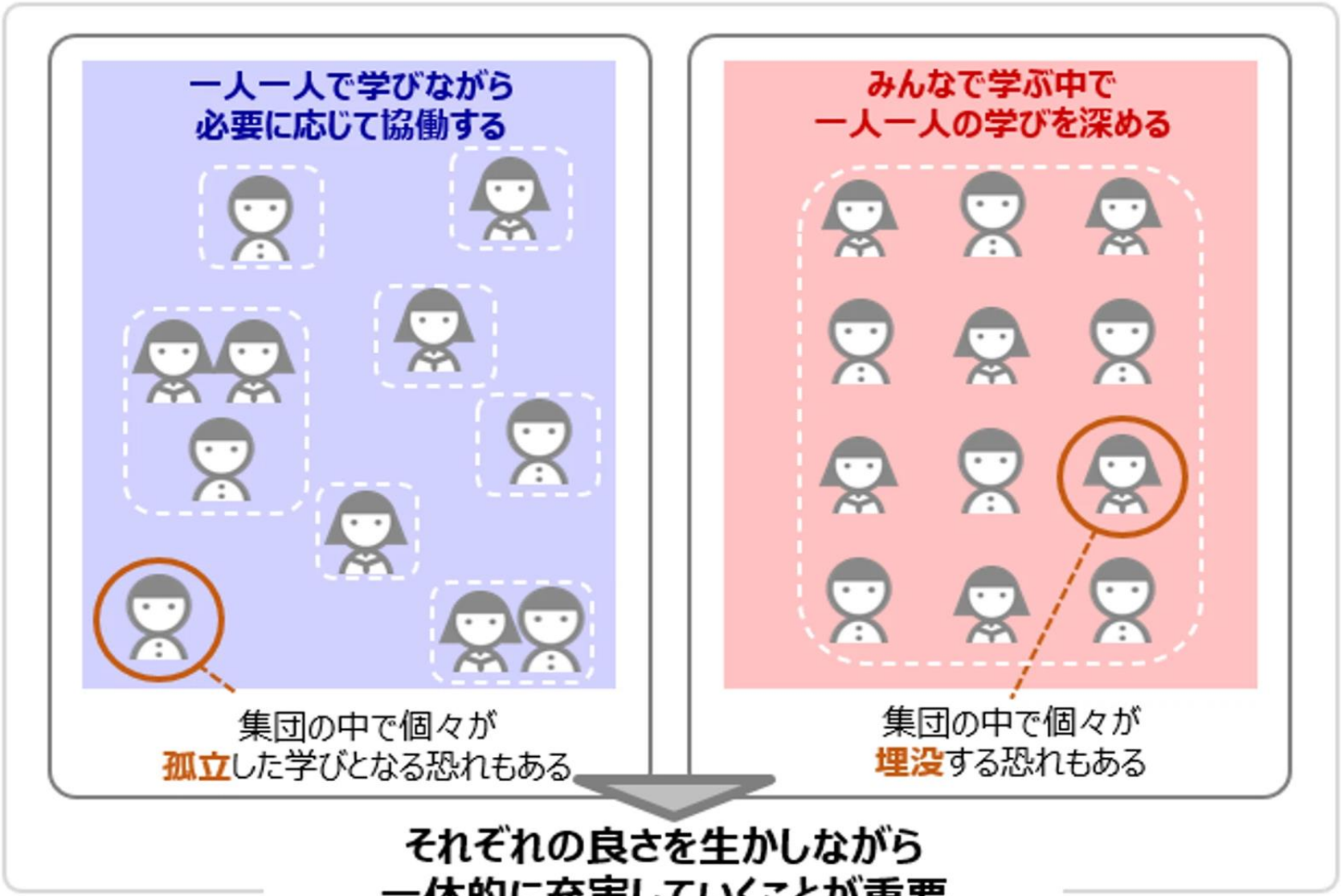
不登校
0.6人
(1.7%)

不登校傾向
4.1人
(11.8%)

家にある本の冊数が少なく学力の低い傾向が見られる子供
11.5人
(32.9%)

日本語を家であまり話さない子供
1.0人
(2.9%)

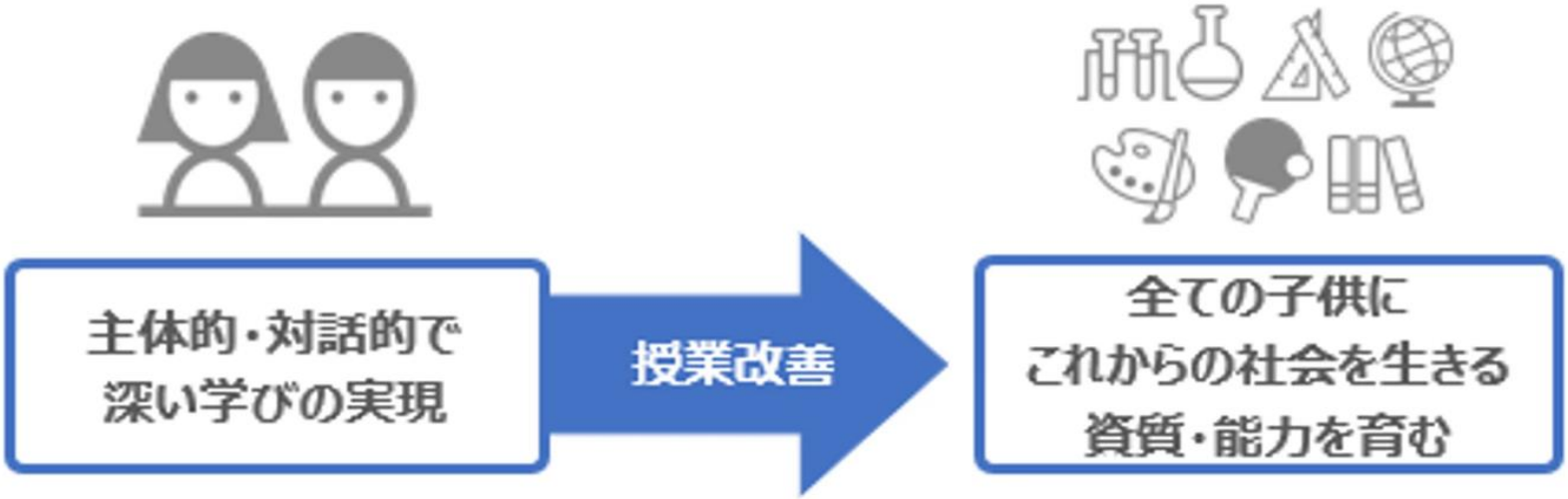
今求められる　教師の「みる」



それぞれの良さを生かしながら
一体的に充実していくことが重要
（個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実）

今求められる　教師の「みる」

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、
誰一人取り残さない形で、
「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる



多様な子供を誰一人
取り残さない視点

**個別最適な学びと協働的な学び
一体的充実**

今求められる　教師の「みる」

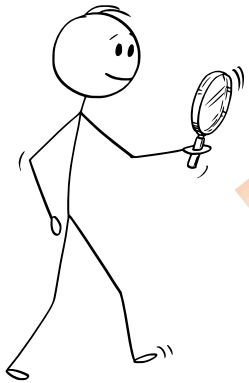
資質・能力

数学的な
見方・考え方

数学的活動

子供をみる

授業をみる



子供をみる　授業をみる

アにあたる数はいくつですか。

どのような「子供」「授業」が
みられると思いますか

子供をみる　授業をみる

このような授業はみられませんか

アにあたる数はいくつですか。

はい、$\frac{1}{3}$ です。
どうですか。

いいです。同じです。

？

「授業記録」には
表れない児童

そうですね。
１を３等分した１つ分だから、$\frac{1}{3}$ ですね。

「いいです」
教師が説明して終わり。

子供をみる　授業をみる

誰一人取り残さない視点での授業改善へ

アにあたる数はいくつですか。

はい、$\frac{1}{3}$です。
（ぼくの言いたいことは、）
わかりますか。

６等分しているのに、
どうして？

どういうことを
言いたいのかな？

どうして、
そう考えたと思う？

なぜ、そう考えたの
か図で説明します。

理由を言います。

なるほど。「１」を３等分した１つ分だからですね。
どこのことか説明できそう。

～児童が意味や根拠を考え、説明する場を最大限に～
授業の「質」を改善する

全国学力・学習状況調査の目的

義務教育の機会均等とその水準の維持向上の観点から、

○全国的な児童生徒の学力や学習状況を把握・分析することによって、 国や全ての教育委員会における教育施策の成果と課題を分析し、その改善を図る

○学校における個々の児童生徒への教育指導や学習状況の改善・充実等に役立てる

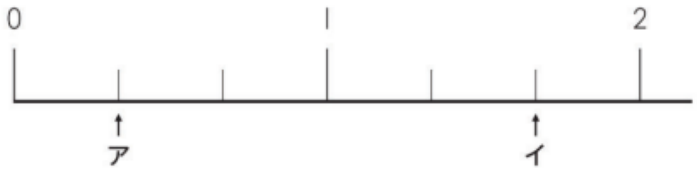
○そのような取組を通じて、教育に関する継続的な検証改善サイクルを確立する

全国学力・学習状況調査から「みる」

国立・私立を含む反応率

（３）数直線上で、１の目盛りに着目し、分数を単位分数の幾つ分として捉えることができるかどうかをみる。

(3) 次の数直線のア、イの目もりが表す数を分数で書きましょう。



	解答類型（抜粋）		反応率（%）	正答
	ア	イ		
1	$\frac{1}{3}$	$\frac{5}{3}$ （$1\frac{2}{3}$）		◎
2		$\frac{5}{6}$		
3		$\frac{2}{3}$		
6	$\frac{1}{6}$	$\frac{5}{6}$		
9	$\frac{1}{3}$、$\frac{1}{6}$以外の分子１の分数	類型８以外 無解答		
11	小数			
99	上記以外			
0	無解答			

本県

解答類型２、６
解答類型２、６の反応率の合計は、8.4%。
イについては０から２までが６等分されていることから、$\frac{5}{6}$であると誤って捉えていると考えられる。

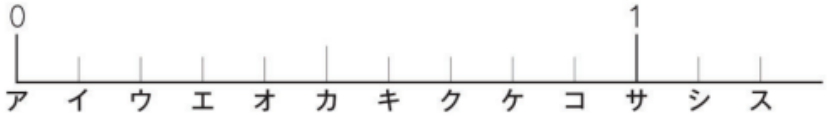
解答類型９
目盛りの一つ分の大きさを$\frac{1}{10}$であると誤って捉えていると考えられる等。

解答類型１１
数直線の目盛りを小数で表そうとしていると考えられる。

【過去調査問題】
H19 A3（１）　正答率　95.1%

０から１までが10等分されている数直線から$\frac{7}{10}$がどこに当たるのかを選択する問題。

次の数直線には，となりあった整数の間を１０等分した目もりがついています。



(1) $\frac{7}{10}$の目もりの記号を，アからスまでの中から１つ選んで，書きましょう。

（３）数直線上で、１の目盛りに着目し、分数を単位分数の幾つ分として捉えることができるかどうかをみる。

学習指導に当たって

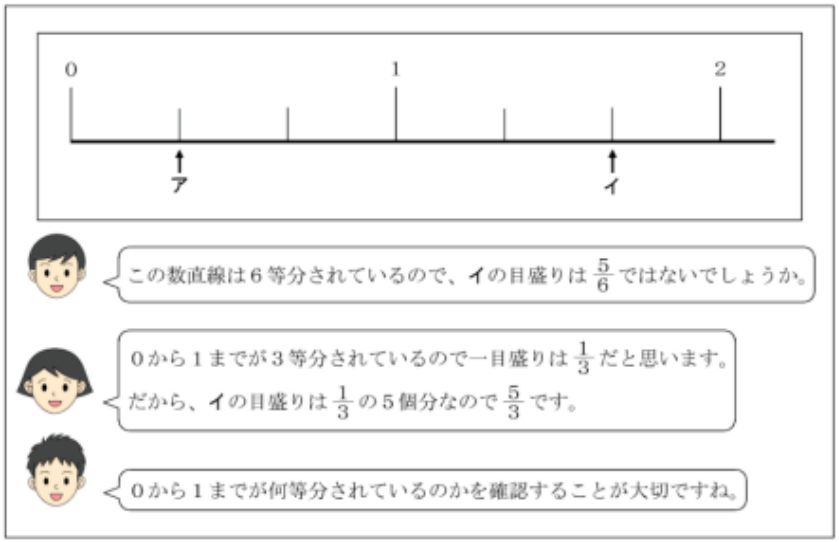
数直線上の目盛りが表す数を分数で表すことで、分数の意味や表し方について理解を深めることができるようにすることが大切。

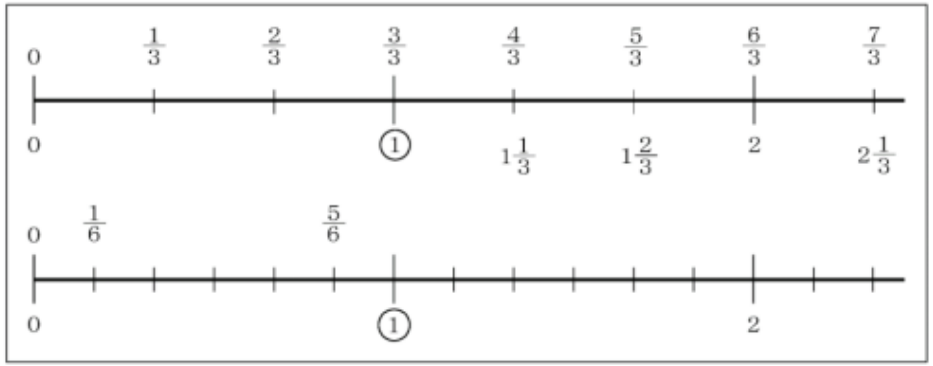
例えば…

０から１までが何等分されているのかに着目して、単位分数を捉えることができるようにすることが大切。その上で、他の目盛りが表す分数を単位分数の幾つ分として考えることができるようにすることも大切。

さらに…

$\frac{5}{3}$を$1\frac{2}{3}$と表し、１や２との大小を比較したり、０から１までが３等分、６等分された数直線を示して$\frac{5}{3}$と$\frac{5}{6}$の大小を比較したりすることによって、分数の大きさを視覚的に捉え、分数の大きさについての感覚を豊かにすることも大切。





国立教育政策研究所
NIER National Institute for Educational Policy Research

TOP > 教育課程研究センター「全国学力・学習状況調査」

教育課程研究センター「全国学力・学習状況調査」

令和7年度調査

- 本体調査
  - 学習指導の改善・充実に向けた説明会資料について（2025年8月20日、21日）
  - 報告書・調査結果資料について（2025年7月31日）
  - 授業アイディア例一覧（2025年7月31日）
  - 調査問題・正答例・解説資料について(2025年 4月17日)
  - サンプル問題（中学校理科）

令和6年度調査

- 経年変化分析調査・保護者に対する調査

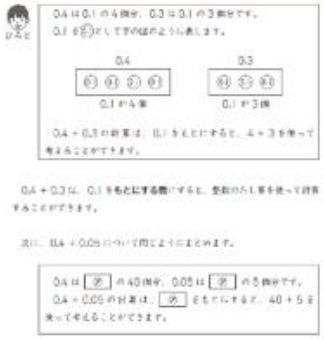
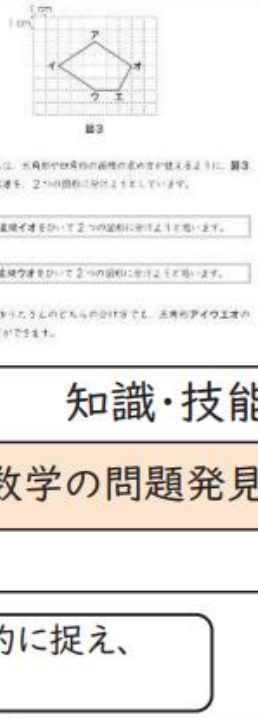
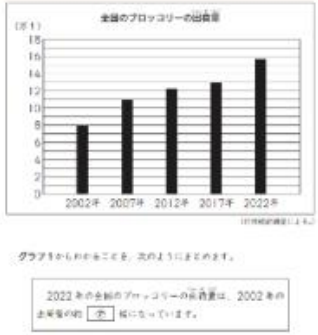
令和7年度

全国学力・学習状況調査の結果を踏まえた
学習指導の改善充実に向けた説明会

小学校　算数

全国学力・学習状況調査　（１）調査問題の概要と調査結果

※ 4領域からバランスよく出題・第5学年までの学習内容

A 数と計算	B 図形	C 測定・変化と関係	D データの活用
			

主たる評価の観点：　知識・技能　思考・判断・表現

算数・数学の問題発見・解決の過程における局面

日常の事象	数学の事象
日常生活の事象を数理的に捉え、問題を見いだすこと	数学の事象から問題を見いだすこと
問題解決に向けて、問題を焦点化すること	
焦点化した問題を数学的に解決し、数学的な表現を用いて筋道を立てて説明すること	
解決過程や結果を振り返り、意味づけたり、活用したりすること	解決過程や結果を振り返り、概念を形成したり、統合的・発展的に考えたりすること

全国学力・学習状況調査　（１）調査問題の概要と調査結果

平均正答率（小学校算数）

	徳島県（公立）	全国（公立）	全国との差
令和６年度	６５	６３.４	＋１.６
令和７年度	５９	５８.０	＋１.０

学習指導要領の領域	数と計算	図形	測定	変化と関係	データの活用
徳島県（公立）	６２.１	５９.３	５７.３	５６.４	６１.７
全国（公立）	６２.３	５６.２	５４.８	５７.５	６２.６
全国との差	－０.２	＋３.１	＋２.５	－１.１	－０.９

評価の観点	知識・技能	思考・判断・表現
徳島県（公立）	６６.０	４９.１
全国（公立）	６５.５	４８.３
全国との差	＋０.５	＋０.８

問題形式	選択式	短答式	記述式
徳島県（公立）	６６.９	６４.６	３７.２
全国（公立）	６７.２	６４.０	３４.９
全国との差	－０.３	＋０.６	＋２.３

全国学力・学習状況調査　（１）調査問題の概要と調査結果

問題番号		問題の概要	領域 A 数と計算	領域 B 図形	領域 C 測定	領域 C 変化と関係	領域 D データの活用	評価の観点 知・技 思・判・表 態度	問題形式 選択 短答 記述	正答率（%） 徳島県（公立）	正答率（%） 全国（公立）	正答率（%） 全国との差	無解答率（%） 徳島県（公立）	無解答率（%） 全国（公立）	無解答率（%） 全国との差
1	(1)	2022年の全国のブロッコリーの出荷量が2002年の全国のブロッコリーの出荷量の約何倍かを、棒グラフから読み取って選ぶ	3年				3年	知・技	選択	77.8	78.7	-0.9	0.3	0.4	-0.1
	(2)	都道府県Aのブロッコリーの出荷量が増えたかどうかを調べるために、適切なグラフを選び、出荷量の増減を判断し、そのわけを書く					3年 5年	思・判・表	記述	31.7	31.0	+0.7	0.7	0.9	-0.2
	(3)	示された表から、「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」の出荷量が多い都道府県を選ぶ					3年	知・技	選択	68.8	71.6	-2.8	3.6	3.5	+0.1
	(4)	示された資料から、必要な情報を選び、ピーマン1個とブロッコリー4個の重さを求める式と答えを書く	4年					思・判・表	短答	75.9	74.5	+1.4	1.9	2.6	-0.7
2	(1)	示された平行四辺形をかくために、コンパスの開く長さを書き、コンパスの針を刺す場所を選ぶ		4年				知・技	短答	58.7	58.3	+0.4	0.8	1.2	-0.4
	(2)	方眼上の五つの図形の中から、台形を選ぶ		4年				知・技	選択	57.0	50.2	+6.8	0.7	0.7	±0
	(3)	角をつくる二つの辺をそれぞれのばした図形の角の大きさについてわかることを選ぶ		4年				知・技	選択	79.0	79.3	-0.3	1.0	1.0	±0
	(4)	五角形の面積を求めるために五角形を二つの図形に分割し、それぞれの図形の面積の求め方を書く		5年				思・判・表	記述	42.3	37.0	+5.3	2.0	2.7	-0.7

全国学力・学習状況調査　（1）調査問題の概要と調査結果

問題番号		問題の概要	領域 A 数と計算	領域 B 図形	領域 C 測定	領域 C 変化と関係	領域 D データの活用	評価の観点 知・技 思・判・表 態度	問題形式 選択 短答 記述	正答率（%） 徳島県（公立）	正答率（%） 全国（公立）	正答率（%） 全国との差	無解答率（%） 徳島県（公立）	無解答率（%） 全国（公立）	無解答率（%） 全国との差
3	(1)	0.4+0.05について、整数の加法で考えるときの共通する単位を書く	4年					知・技	短答	69.2	74.1	-4.9	2.8	2.8	±0
	(2)	3/4+2/3について、共通する単位分数と、3/4と2/3が、共通する単位分数の幾つ分になるかを書く	5年					思・判・表	記述	24.2	23.0	+1.2	13.1	15.7	-2.6
	(3)	数直線上に示された数を分数で書く	3年					知・技	短答	34.3	35.0	-0.7	6.5	7.8	-1.3
	(4)	1/2+1/3を計算する	5年					知・技	短答	85.3	81.3	+4.0	2.9	4.1	-1.2
4	(1)	新品のハンドソープが空になるまでに何プッシュすることができるのかを調べるために、必要な事柄を選ぶ	3年			4年	5年	思・判・表	選択	79.5	82.8	-3.3	2.2	2.6	-0.4
	(2)	使いかけのハンドソープがあと何プッシュすることができるのかを調べるために、必要な事柄を判断し、求め方を書く	3年		3年	4年	5年	思・判・表	記述	50.6	48.7	+1.9	2.7	3.4	-0.7
	(3)	はかりが示された場面で、はかりの目盛りを読む			3年			知・技	短答	63.9	60.9	+3.0	3.5	4.2	-0.7
	(4)	10%増量したつめかえ用のハンドソープの内容量が、増量前の何倍かを選ぶ				5年		思・判・表	選択	39.3	40.9	-1.6	3.6	4.1	-0.5

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

出題の趣旨　▼大切なことは「出題の趣旨」に示されている

日常の事象について、目的に応じて表やグラフからデータの特徴や傾向を捉え考察できるかどうかをみる。

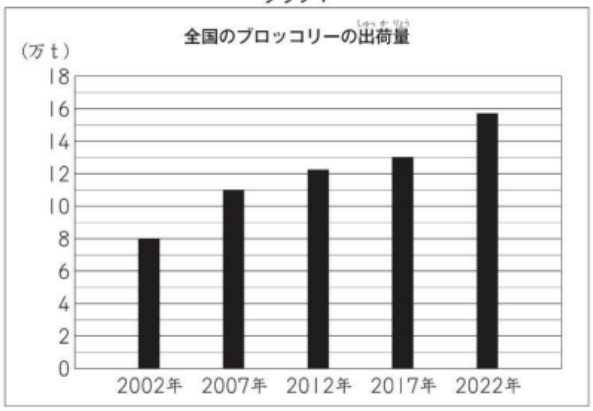
・棒グラフから、項目間の関係を読み取ること。
・目的に応じて適切なグラフを選択してデータの特徴や傾向を捉え判断し、その判断の理由を表現すること。
・簡単な二次元の表から、データの特徴や傾向を読み取ること。
・示された資料から、必要な情報を選び、数量の関係を式に表すこと。

日常の事象について、目的に応じて、必要なデータを収集し、データの特徴や傾向を捉え考察するなど、統計的に問題を解決することが重要である。
そのために、例えば、日常の事象について、興味・関心や問題意識に基づき、必要なデータを収集し、棒グラフの項目間の関係を読み取ったり、目的に応じて適切なグラフを選択して考察したり、表から導いた結論の根拠となる数に着目したりすることができるようにすることが大切である。また、日常生活を振り返るために、示された資料から必要な情報を見いだすことができるようにすることも大切である。

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

（１）棒グラフから、項目間の関係を読み取ることができるかどうかをみる。

グラフ１



（作物統計調査による。）

グラフ１からわかることを、次のようにまとめます。

> 2022年の全国のブロッコリーの出荷量は、2002年の出荷量の約 ㋐ 倍になっています。

上の㋐に入る数を、下の **1** から **4** までの中から１つ選んで、その番号を書きましょう。

1　0.5
2　2
3　8
4　16

解答類型（抜粋）		反応率（%）	正答
1	0.5	4.0	
2	2	78.8	◎
3	8	13.6	
4	16	3.0	
99	上記以外	0.2	
0	無解答	0.4	

国立・私立を含む反応率

本県 77.8

解答類型３
2022年の出荷量が約16万t、2002年の出荷量が約８万tであることを読み取り、誤ってその差を求めている、又は、2002年の出荷量が約８万tであることから８と解答していると考えられる。

学習指導に当たって

棒グラフからデータの特徴や傾向を読み取る際に、目的に応じて、差を求めたり、何倍かを求めたりすることで、項目間の関係を読み取ることができるようにすることが大切。

◀差だけではなく、何倍かをみる

◀数量だけでなく、目盛りの数や棒の長さで比べる

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

（２）目的に応じて適切なグラフを選択して出荷量の増減を判断し、その理由を言葉や数を用いて記述できるかどうかをみる。

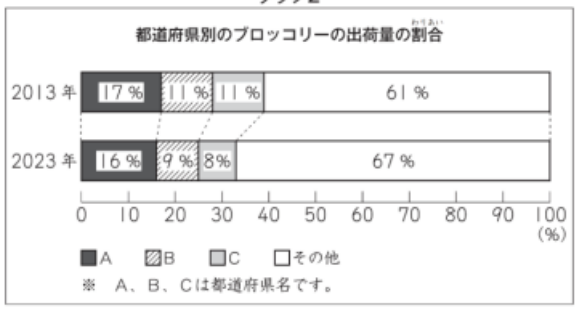
2023年の都道府県Aのブロッコリーの出荷量が、2013年より増えたかどうかを、下の **ア** と **イ** から選んで、その記号を書きましょう。

また、その記号を選んだわけを、言葉や数を使って書きましょう。そのとき、**どちらのグラフのどこに着目したのか**がわかるようにしましょう。

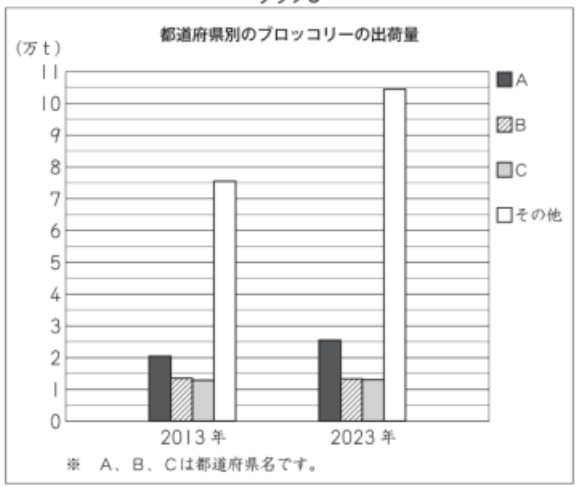
ア　2023年は2013年より増えた。

イ　2023年は2013年より減った。

グラフ2



グラフ3



（作物統計調査による。）

【正答条件】
① グラフ３に着目したことを表す言葉
② 2023年の都道府県Ａのブロッコリーの出荷量が、2013年より多いことを表す言葉や数

解答類型（抜粋）			反応率（%）	正答
1	ア	①、②	31.2	◎
2		①	21.1	
3		②	5.3	
4		類型１～３以外	14.4	
5		無解答	2.8	
6	イ	出荷量の割合について書いている	17.9	
7		類型６以外	3.9	
8		無解答	1.3	
99	上記以外		1.2	
0	無解答		0.9	

本県 31.7

解答類型２
②の記述ができていない。

解答類型６
グラフ２を見て、割合が減ったと判断していると考えられる。

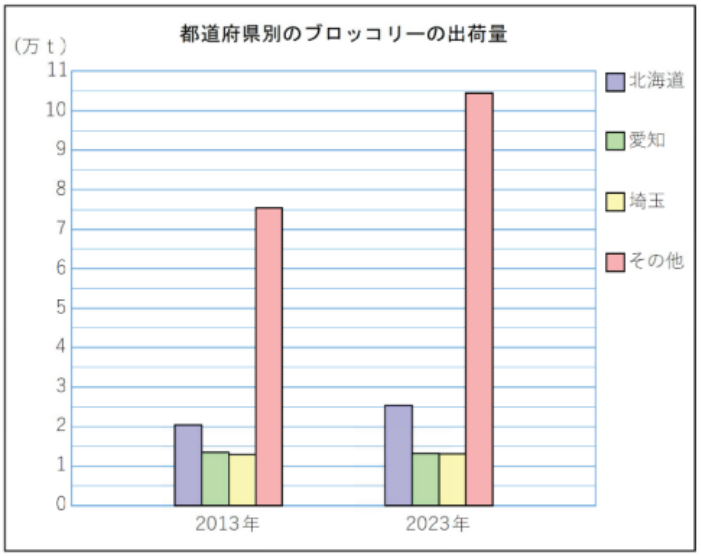
解答類型４
（例）「グラフ２を見ると、その他が61％から67％に増えているから。」と記述。グラフ２の「その他」の出荷量の割合に着目していると考えられる。

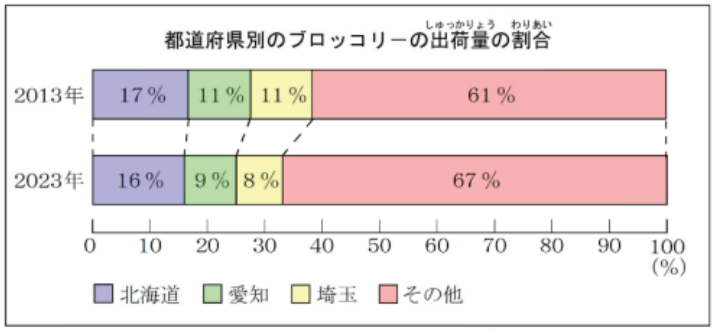
1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

学習指導に当たって

様々なグラフの特徴を理解し、目的に応じて複数のグラフから適切なグラフを選択してデータの特徴や傾向を捉え判断し、その判断の理由を他者に分かりやすく表現できるようにすることが大切。

その際…
データの中の数量の大きさの違いを一目で捉えることができるという棒グラフの特徴や、複数のデータについて項目の割合を比較することができるという帯グラフの特徴を理解できるようにすることが大切。





（作物統計調査による。）

各帯グラフの量の合計が異なっている複数の帯グラフについては、同じ項目で比較する場合、割合が小さい方が実際の量としては大きいことがあるなど、見た目では量の大小が比較できないことを理解できるようにすることも大切。

◀グラフの特徴・良さの感得

◀判断の理由を他者に分かりやすく伝える姿

◀見た目にだまされない

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

（3）簡単な二次元の表から、条件に合った項目を選ぶことができるかどうかをみる。

(3)　あいりさんたちは、指定野菜のだいこんについても調べています。

あいり：だいこんは、冬にとれる野菜だと思っていましたが、スーパーマーケットには一年中売られています。

れんと：だいこんは出荷（しゅっか）される時期によって３つに区別されています。それぞれの出荷量は、どのようになっているのでしょうか。

れんとさんは、下の表を見つけました。

だいこんの出荷量（2022年）　（t）

種別／都道府県	春だいこん（4月～6月に出荷）	夏だいこん（7月～9月に出荷）	秋冬だいこん（10月～3月に出荷）	合計
あ	51300	348	82900	134548
い	9240	91400	20800	121440
う	18900	50300	28700	97900
え	12600	477	70100	83177
その他	84460	44875	420200	549535
合計	176500	187400	622700	986600

※　あ、い、う、えは都道府県名です。

（作物統計調査による。）

あいり：「春だいこん」「夏だいこん」「秋冬だいこん」の中で、「夏だいこん」がいちばん多い都道府県がありますね。

だいこんの出荷量について、「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」が多い都道府県を、上の表の あ から え までの中から**すべて**選んで、その記号を書きましょう。

解答類型（抜粋）		反応率（%）	正答
1	い、う	71.8	◎
2	い	4.4	
3	う	2.7	
6	あ、い、う、え あ、い、う い、う、え あ、い あ、う　等	11.6	
99	上記以外	2.3	
0	無解答	3.5	

本県 68.8

解答類型６
だいこんの出荷量について、「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」が多い二つの都道府県の両方、又はどちらか一方を選ぶことはできているが、「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」が少ない都道府県も選んでいる。

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

学習指導に当たって

目的に応じて、簡単な二次元の表から、導いた結論の根拠となる数値を読み取ることができるようにすることが大切。

その際…
表のどの部分に着目するのかを考えて、項目ごとの大小を比較し、結論の根拠となる数値を読み取ることができるようにすることが大切。

だいこんの出荷量（2022年）　（t）

種別／都道府県	春だいこん（4月～6月に出荷）	夏だいこん（7月～9月に出荷）	秋冬だいこん（10月～3月に出荷）	合計
千葉	51300	348	82900	134548
北海道	9240	91400	20800	121440
青森	18900	50300	28700	97900
鹿児島	12600	477	70100	83177
その他	84460	44875	420200	549535
合計	176500	187400	622700	986600

（作物統計調査による。）

北海道の「春だいこん」「夏だいこん」「秋冬だいこん」の出荷量を見ると、「春だいこん」は9240ｔ、「夏だいこん」は91400ｔ、「秋冬だいこん」は20800ｔだから、「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」の方が多いことが分かります。

他の都道府県の「春だいこん」「夏だいこん」「秋冬だいこん」の出荷量はどのようになっているのでしょうか。

青森県についても調べました。青森県の出荷量も「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」の方が多いことが分かりました。

千葉県と鹿児島県の出荷量は「春だいこん」や「秋冬だいこん」より「夏だいこん」の方が少ないですね。「その他」の中の都道府県の出荷量はどのようになっているのでしょうか。

◀表のどこに着目しているかを明確にした話し合い活動

◀着目した部分を可視化する

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

授業アイディア例

① 日常の事象について、興味・関心をもつ。

ブロッコリーが新しく指定野菜に追加されるそうです。

みなさんは以前よりブロッコリーをたくさん食べるようになりましたか。

私はそれほど食べるようになっていないと思います。

私はよく食べるようになりました。全国の人たちも食べるようになったのかもしれません。

本当にたくさん食べているのかな。

消費量は本当に多いのかな。

たくさん作られているのかな。

出荷量は増えているのかな。

どのくらいブロッコリーが採れているのかについて調べてみたいです。

どんな地域でブロッコリーが作られているのかについて調べてみたいです。

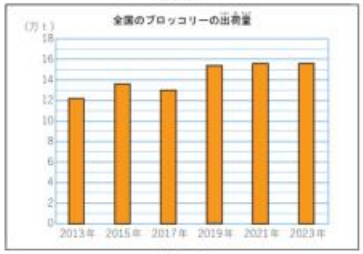
ブロッコリーの出荷量はどのように変化しているのかについて調べてみたいです。

ポイント

日常の事象について、疑問を基に興味・関心をもつことができるようにすることが大切。

② 目的に応じて必要なグラフを選択して判断し、その判断の理由について話し合う。

グラフ１



グラフ３

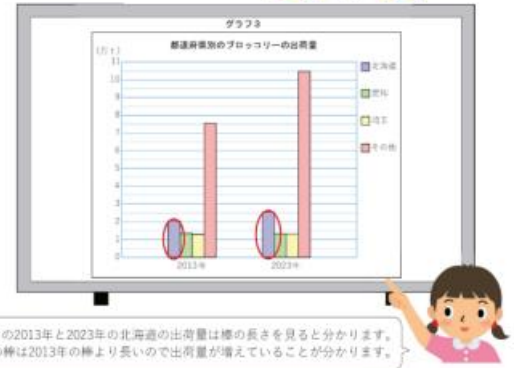
（作物統計調査による。）

グラフ２

グラフ１を見ると、全国の出荷量が増えてきているのは分かるけれど、北海道の出荷量については分からないね。

グラフ２を見ると減っているよ。

グラフ３を見ると増えているね。どちらなのかな。



グラフ３の2013年と2023年の北海道の出荷量は棒の長さを見ると分かります。2023年の棒は2013年の棒より長いので出荷量が増えていることが分かります。

どのグラフを見たのかだけではなく、グラフのどこに着目したのかを説明するとみんなに伝わりますね。

1　野菜（D　データの活用）　目的に応じてデータの特徴や傾向を捉えること

授業アイディア例

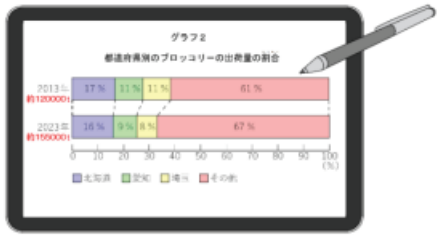
グラフ３ではなく、グラフ１やグラフ２でも北海道の出荷量が増えているかどうかが分からないのでしょうか。

グラフ１とグラフ２を組み合わせると、北海道の出荷量について分かると思います。

グラフ２は北海道の割合を表しているグラフですが、全国の出荷量が分かれば北海道の出荷量が分かります。

グラフ１から2013年と2023年の全国の出荷量が分かります。

グラフ１から、全国の出荷量は2013年は約120000ｔで2023年は約155000ｔと読み取れます。



グラフ１とグラフ２を組み合わせて考えるときには、グラフ２の中にグラフ１から読み取った全国の出荷量を書き込むと考えやすいですね。

2013年は、120000×0.17＝20400で、約20400ｔです。
2023年は、155000×0.16＝24800ｔです。

北海道の出荷量が増えていることについて棒グラフのグラフ３は一目で分かりますね。グラフ２は割合のグラフですが、グラフ１の全国の出荷量を組み合わせることで分かりますね。

複数のグラフを組み合わせることでも、結論を導くことができましたね。

ポイント

複数の資料から、目的に応じて適切なグラフを選択して、データの特徴や傾向を捉え判断できるようにすることが大切。

③ 学んだことを基に自分が興味をもったことについて調べる。

ほかに調べてみたいことはありますか。

北海道について調べたので、自分が住んでいる地域の出荷量についても調べたいです。

ブロッコリーについて調べたので、だいこんの出荷量についても調べたいです。

ポイント

他の都道府県や他の野菜についても、発展的に考えようとする態度を養うことが大切。

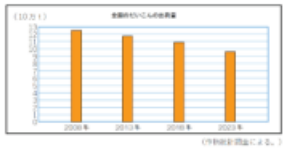
関連した活動例

自分の学校でどの野菜がよく食べられているのか

一週間でどの野菜が食べられたのかをアンケートをとって調べよう。

アンケートの結果をみんなに伝わりやすくするために、棒グラフで表してみよう。

だいこんの出荷量は増えているかどうか



見付けた棒グラフの2008年と2023年の棒を見ると、2023年の出荷量は2008年の出荷量より約３万ｔ少ないことが分かります。

自分たちが住んでいる地域のブロッコリーの出荷量も増えているかどうか

私たちが住んでいる地域の出荷量はどのようになっているのでしょうか。

指定野菜の中で一番出荷量が多い野菜は何か

グラフに載っていない指定野菜があるので、このグラフからは分かりません。

２　多角形（B　図形）　図形を構成する要素に着目し図形を考察すること

出題の趣旨　▼大切なことは「出題の趣旨」に示されている

図形を構成する要素とその関係に着目し、図形の性質や図形の構成の仕方、図形の計量について考察できるかどうかをみる。

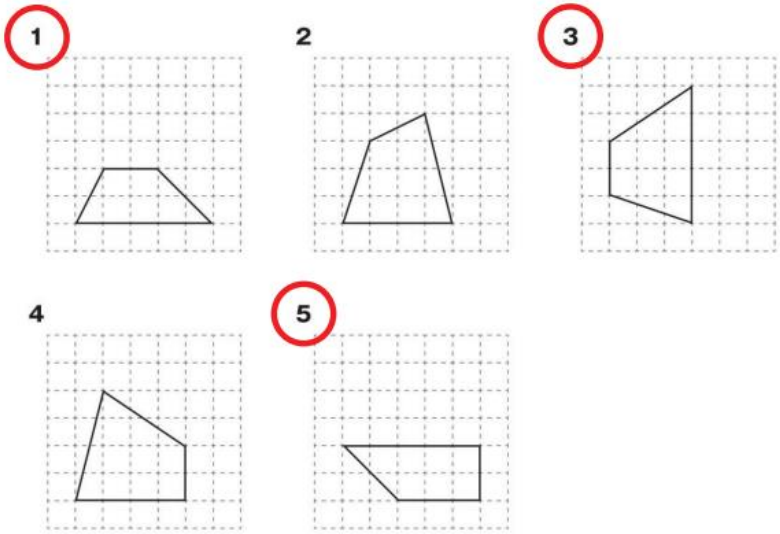
・平行四辺形の性質を基に、コンパスを用いて平行四辺形を作図すること。
・台形の意味や性質について理解していること。
・角の大きさについて理解していること。
・基本図形の面積の求め方を基に、基本図形に分割することができる図形の面積の求め方を考察し、表現すること。

図形の学習では、観察や構成などの活動を通して、図形を構成する要素とその関係に着目し、図形の性質や図形の構成の仕方、図形の計量について筋道を立てて考察することが重要である。
そのために、例えば、辺の長さや角の大きさ、辺の位置関係に着目して、図形の構成の仕方を考えたり、図形の性質を基に図形を弁別したりすることができるようにすることが大切である。また、図形を構成する要素などに着目して、基本図形の面積の求め方を基に、図形の面積の求め方を説明できるようにすることも大切である。

2　多角形（B　図形）　図形を構成する要素に着目し図形を考察すること

（２）台形の意味や性質について理解しているかどうかをみる。

(2)　わかなさんは、方眼紙に下の **1** から **5** までの四角形をかきました。
下の **1** から **5** までの中で、台形はどれですか。
3つ選んで、その番号を書きましょう。



	解答類型（抜粋）	反応率（%）	正答
1	1、3、5	50.5	◎
2	1、2、3 1、3、4 1、3	26.9	
3	1、2、5 1、4、5 1、5	1.2	
4	2、3、5 3、4、5 3、5	1.0	
6	1、2、4 1、2 1、4	8.6	
99	上記以外	11.0	
0	無解答	0.7	

本県 57.0

解答類型２
選択肢１や選択肢３を台形と捉えることはできているが、選択肢５のような上下に向かい合った一組の辺が平行で上の辺の長さが下の辺の長さよりも長く、直角のある四角形を台形と捉えることはできていないと考えられる。

◀台形の弁別
その理由

◀どのように構成し直せばよいかという視点も大切

学習指導に当たって

図形を構成する要素及びそれらの位置関係に着目し、図形の性質に基づいて図形を弁別できるようにすることが大切。

２　多角形（B　図形）　図形を構成する要素に着目し図形を考察すること

（４）基本図形に分割することができる図形の面積の求め方を、式や言葉を用いて記述できるかどうかをみる。

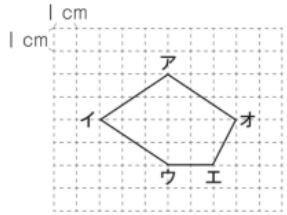
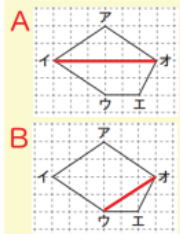


図３

わかなさんたちは、三角形や四角形の面積の求め方が使えるように、図３の五角形**アイウエオ**を、２つの図形に分けようとしています。

わかな：私は、直線**イオ**をひいて２つの図形に分けようと思います。

ゆうた：私は、直線**ウオ**をひいて２つの図形に分けようと思います。



【正答条件】
A①三角形アイオの面積を求める式や言葉
A②台形イウエオの面積を求める式や言葉

B①ひし形アイウオの面積を求める式や言葉
B②三角形ウエオの面積を求める式や言葉

解答類型（抜粋）			反応率（%）	正答
	番号	求め方		
1	1	A①、A②	31.2	◎
2		A①	6.0	
3		A②	1.8	
5		類型１から４以外 無解答	24.6	
6	2	B①、B②	6.1	◎
7		B①	2.6	
8		B②	1.8	
10		類型６から９以外 無解答	17.6	
99	上記以外		1.7	
0	無解答		2.6	
	正答率		37.3	

本県 42.3

解答類型５・１０
図形の面積の求め方を言葉の式で記述することはできているが、必要な長さを見いだして式や言葉を用いて記述することができていない

学習指導に当たって
基本図形に分割するなど、面積の求め方を知っている既習の図形を見いだして、面積の求め方を考えることができるようにすることが大切。

その際…
面積を求めるために必要な辺の長さなどを捉え、面積の求め方について式や言葉を用いて表し、説明できるようにすることが大切。

◀既習の図形に分割

◀自分の考えを式や言葉を使って説明する経験

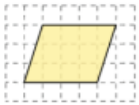
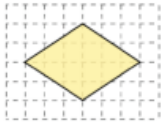
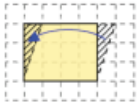
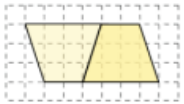
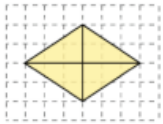
本問題全体の学習指導に当たって
「図形を構成する要素に着目して、図形の性質を振り返ること」
・図形の観察や構成・分解の活動を通して、図形の性質について理解を深めることができるようにすることが大切。
・既習の考えや経験を基に図形の面積の求め方を考えることができるようにすることが大切。

② 多角形（B　図形）　図形を構成する要素に着目し図形を考察すること

授業アイディア例

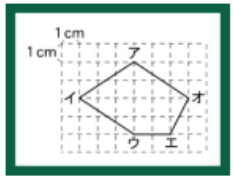
※本単元においては、下のような活動を通して基本図形の面積の求め方を考察してきている。必要に応じてそのような活動を振り返る場を設定することが大切

基本図形の面積を求める際、面積の求め方を知っている既習の図形に分割したり組み合わせたりして面積の求め方を考察できるように、次のような活動を、単元を通して設定していくことが大切。

平行四辺形の面積	台形の面積	ひし形の面積
		
平行四辺形を長方形に変形して、長方形の面積の求め方を使って平行四辺形の面積を求めることができそうです。	台形が二つあると考えて、平行四辺形の面積の求め方を使って台形の面積を求めることができそうです。	対角線でひし形を四つの直角三角形に分けて、三角形の面積の求め方を使ってひし形の面積を求めることができそうです。
		
平行四辺形を長方形に変形すると、面積を求めることができました。	図形を二つ組み合わせて面積の求め方を知っている図形にすると、面積を求めることができました。	知っている図形に変形したり分けたりすると、面積を求めることができることが分かりました。

① 図形の面積の求め方の見通しをもつためにどうしてきたのかを振り返る。

面積の求め方が分からない図形のときはどのように考えてきましたか。



面積の求め方を知っている図形に分けました。

面積の求め方を知っている図形になるように組み合わせることもしましたね。

この五角形も今までのように面積の求め方を知っている図形を使えば、面積を求めることができそうです。

ポイント

図形の面積を求める際、これまでと同じように他の図形に分割したり組み合わせたりすれば面積が求められるのではないかと見通しをもつことができるようにすることが大切。

② 五角形の面積を求めるために、五角形の分割の仕方を考える。

面積の求め方を知っている図形に分けたいな。

とりあえず直線を１本引いて、二つの図形に分けてみよう。

みんなはどのように図形を分けたのか聞いてみたいです。

では、グループで話し合ってみましょう。

2　多角形（B　図形）　図形を構成する要素に着目し図形を考察すること

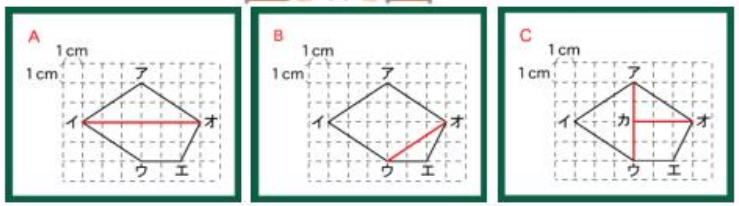
授業アイディア例

三角形と台形に分けられそうだから横に直線を引いたよ。

縦に直線を引いて図形を分けても二つの図形に分けることができるよ。

斜めに直線を引けばひし形と三角形に分けられそうだけど…。

二つとも面積の求め方を知っている図形だったら、面積を求めることができそうだね。



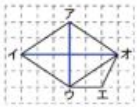
四角形イウエオは本当に台形なのですか。

辺イオと辺ウエが平行になっています。向かい合う一組の辺が平行なので台形です。

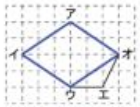
四角形アイウオは本当にひし形になっているのですか。

図のように辺オカで分ければ、三角形と台形に分けることができます。

確かに辺オカと辺エウは平行なのでこの四角形ウエオカは台形ですね。



対角線が垂直で、それぞれの真ん中で交わっているからひし形です。

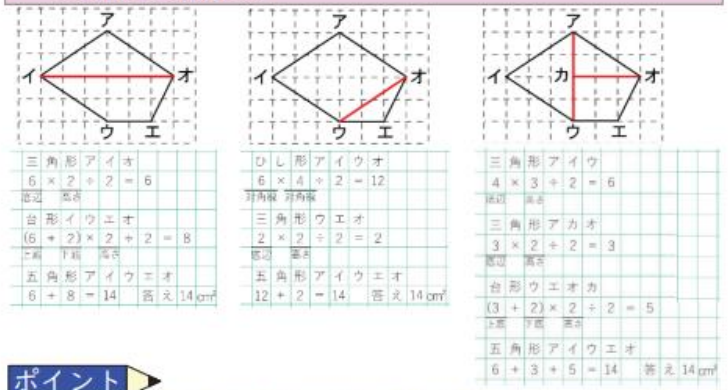


辺の長さを調べてみると、全て等しいからひし形です。

ポイント

五角形の図形の面積を求めるために、どのような図形に分割したのかを明らかにすることができるようにすることが大切。その際、分割した図形が本当に基本図形になっているかどうかを調べようとする態度を価値付けて、図形の性質を基に確かめることができるようにすることが大切。

③ 分割した図形の面積の求め方を式に表して、五角形の面積を求める。



ポイント

図形の面積を求める際、どの長さを用いたのかを明らかにして面積の求め方を式に表し、そのことを言葉で説明できるようにすることが大切。

④ 面積の求め方を振り返る。

面積を求めるために大切だと思ったことを振り返りましょう。

知っている幾つかの図形に分けるといいと思いました。

面積の求め方を知っている図形の面積の求め方が使えるように、必要な辺の長さなどを調べて幾つかの図形に分けるといいと思いました。

六角形や七角形でも同じように考えて面積を求めることができそうです。

ポイント

面積を求めるために、面積の求め方を知っている既習の図形に分割したり組み合わせたりしてきたことを振り返ることができるようにすることが大切。また、その考え方を用いると様々な多角形の面積を求めることができると気付くことができるようにすることも大切。

③　小数と分数（A　数と計算）　計算の仕方について統合的・発展的に考察すること

出題の趣旨　▼大切なことは「出題の趣旨」に示されている

数の表し方の仕組みや数を構成する単位に着目し、小数や分数の計算の仕方について統合的・発展的に考察できるかどうかをみる。

・小数の計算について、数の相対的な大きさを理解していること。
・分数の計算について、単位分数に着目して、計算の仕方について考察し、表現すること。
・分数の意味や表し方を理解していること。
・異分母の分数の加法の計算をすること。

算数の学習では、数の表し方の仕組みや数を構成する単位に着目し、計算の仕方を統合的・発展的に考察することが重要である。
そのために、例えば、小数や分数の加法について、数の表し方の仕組みや数を構成する単位に着目し、共通する単位を見いだすことで、整数の加法に帰着して考察できるようにすることが大切である。また、分数の意味や表し方を理解したり、分数の加法の計算をしたりすることができるようにすることも大切である。

3　小数と分数（A　数と計算）

計算の仕方について統合的・発展的に考察すること

（１）小数の加法について、数の相対的な大きさを用いて、共通する単位を捉えることができるかどうかをみる。

3

ひろとさんたちは、小数や分数のたし算についてふり返っています。

(1)　ひろとさんは、0.4 + 0.3 についてまとめています。

0.4 は 0.1 の 4 個分、0.3 は 0.1 の 3 個分です。
0.1 を 0.1 として下の図のように表します。

0.4 + 0.3 の計算は、0.1 をもとにすると、4 + 3 を使って考えることができます。

0.4 + 0.3 は、0.1 を**もとにする数**にすると、整数のたし算を使って計算することができます。

次に、0.4 + 0.05 について同じようにまとめます。

0.4 は ㋐ の 40 個分、0.05 は ㋐ の 5 個分です。
0.4 + 0.05 の計算は、㋐ をもとにすると、40 + 5 を使って考えることができます。

上の㋐にはすべて同じ数が入ります。㋐に入る数を書きましょう。

解答類型（抜粋）		反応率（%）	正答
1	0.01	74.3	◎
2	0.1	8.5	
3	1	1.4	
4	10	2.4	
99	上記以外	10.7	
0	無解答	2.8	

本県 69.2

解答類型２
0.4は0.01の40個分とみることができず、0.4は0.1の４個分とみて、0.1と解答していると考えられる。

解答類型99
（例）「100」と解答。共通する単位を100と誤って捉えていると考えられる。

学習指導に当たって

小数の加法について、数の表し方の仕組みや数を構成する単位に着目して数の相対的な大きさについて理解し、既習の整数の加法に帰着できるようにすることが大切。

③　小数と分数（A　数と計算）　計算の仕方について統合的・発展的に考察すること

本問題全体の学習指導に当たって

「計算の仕方について統合的・発展的に考察すること」
- 小数や分数の計算の仕方について統合的・発展的に考察できるようにすることが大切。
- 分数の意味や表し方を理解し、数直線上の目盛りが表す数を分数で表したり、分数の加法の計算の仕方について考察したりすることができるようにすることが大切。

統合的・発展的に考察

小数の加法	例えば… 小数の加法では、0.1や0.01の幾つ分という見方によって、整数の加法に帰着できることに気付くことができるようにすることが大切。
分数の加法	例えば… 同分母の分数の加法については、分数を単位分数の幾つ分とみることで、整数の加法に帰着できることに気付くことができるようにすることが大切。 異分母の分数の加法については、分母を通分することで共通する単位を見いだし、単位分数の幾つ分とみることで、整数の加法に帰着できることに気付くことができるようにすることが大切。
整数の加法	例えば… 300＋200などの大きな数の加法について、共通する単位である100の幾つ分とみることで簡単な整数の加法に帰着したことと、小数や分数の加法などを整数の加法に帰着したこととの共通点を確認し、数の表し方の仕組みや数を構成する単位に着目して、加法の計算の仕方を統合的に捉えることができるようにすることが大切。
分数の意味表し方	例えば… 数直線上の目盛りが表す数を分数で表す際、０から１までが何等分されているのかに着目して、単位分数を捉えることができるようにすることが大切。その上で、他の目盛りが表す分数を、その単位分数の幾つ分として考えることができるようにすることも大切。 分数が単位分数の幾つ分で表されることを基に異分母の分数の加法の計算の仕方を振り返る際、加数と被加数の単位分数に着目して、通分について考察できるようにすることが大切。

④　ハンドソープ（C　変化と関係/測定）

日常の事象について伴って変わる
二つの数量の関係に着目して考察すること

出題の趣旨　▼大切なことは「出題の趣旨」に示されている

日常生活の問題を解決するために、伴って変わる二つの数量を見いだし、それらの関係について考察できるかどうかをみる。

・伴って変わる二つの数量の関係に着目し、必要な数量を見いだすこと。
・必要な数量を見いだし、知りたい数量の大きさの求め方を表現すること。
・はかりの目盛りを読むこと。
・二つの数量を比較する場面において、百分率を用いた表現を解釈すること。

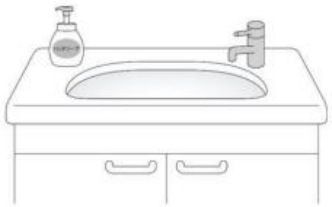
日常生活において、ある数量を調べようとするときに、それと関係のある数量を見いだし、それらの数量の間にある関係を把握して、問題解決に活用することが重要である。
そのために、例えば、ある数量が変化するときに、ほかの数量が変化するのかどうかを判断したり、ある数量が決まればほかの数量が決まるのかどうかを判断したりできるようにすることが大切である。また、「10%増量」「１割引」など割合の表現が用いられている場面において、それらの表現の意味を解釈することができるようにすることも大切である。

4　ハンドソープ（C　変化と関係/測定）

日常の事象について伴って変わる
二つの数量の関係に着目して考察すること

（１）伴って変わる二つの数量の関係に着目し、必要な数量を見いだすことができるかどうかをみる。

(1)　まず、あさひさんは、保健室にある新品のハンドソープを空になるまで使うとしたら、何プッシュすることができるのかを考えています。



あさひ

保健室にある新品のハンドソープには、ハンドソープの液体が 240 mL 入っています。

新品のハンドソープには、ハンドソープの液体が 240 mL 入っています。
新品のハンドソープが空になるまでに何プッシュすることができるのかを知るためには、240 mL の他に何がわかればよいですか。
下の **ア** から **エ** までの中から１つ選んで、その記号を書きましょう。

- ◎ **ア**　１プッシュ分のハンドソープの液体の量　3 mL
- **イ**　１プッシュするときにおす長さ　2 cm
- **ウ**　あさひさんが１日にプッシュする回数の平均　8 回
- **エ**　あさひさんが手を洗うときにかかる時間の平均　60 秒

	解答類型（抜粋）	反応率（%）	正答
1	ア	82.9	◎
2	イ	3.8	
3	ウ	7.5	
4	エ	1.4	
99	上記以外	1.8	
0	無解答	2.5	

本県 79.5

学習指導に当たって

日常生活の問題を解決するために、ある一つの数量を調べようとするとき、その数量を直接調べにくい場合は、その数量と関係のある他の数量を使って調べられないかと考えて事象を観察し、伴って変わる二つの数量に着目し、必要な数量を見いだすことができるようにすることが大切。

その際･･･
一方の数量を決めればもう一方の数量がどのように決まるのか、あるいは、一方の数量は他の数量に伴ってどのように変化するのか、という見方で二つの数量の関係を捉えることができるようにすることが大切。

◀一方の数量を変えてみる

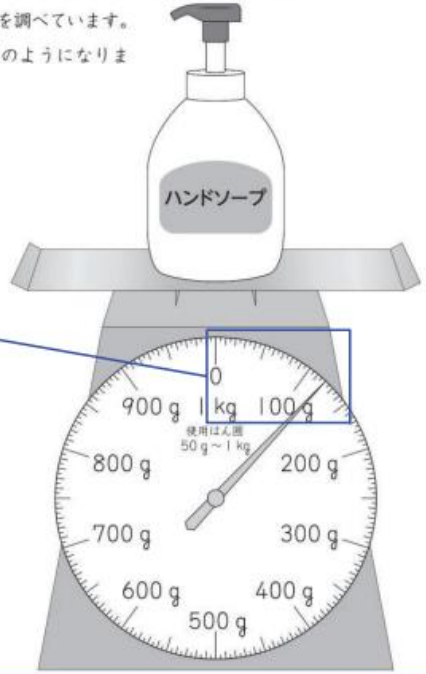
◀伴って変わる二つの数量を整理する

4　ハンドソープ（C　変化と関係/測定）

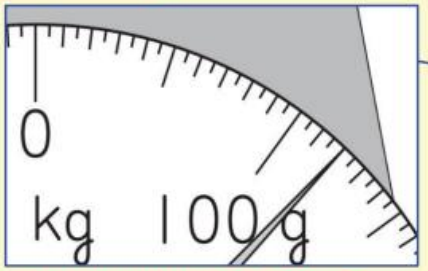
日常の事象について伴って変わる
二つの数量の関係に着目して考察すること

（3）はかりの目盛りを読むことができるかどうかをみる。

(3) あさひさんたちは、さらに別の容器のハンドソープの重さを調べています。
そのハンドソープを容器ごとはかりにのせると、下の図のようになりました。
はかりの針が指している目もりは何gですか。
答えを書きましょう。



学習指導に当たって



最小目盛りの大きさを捉えて、目盛りを読むことができるようにすることが大切。

例えば･･･
- 0gから100gまでが何等分されているのかに着目し、大きな目盛りや小さな目盛りの一目盛りが表している重さを捉えることができるようにすること。
- 量りたいものをはかりに置いたとき、大きな目盛りからおよその重さを捉え、小さな目盛りと組み合わせて正確に読み取ることができるようにすること。
- はかりの目盛りの仕組みを、ものさしや1リットルます、数直線の目盛りの仕組みと関連付けて考えることができるようにすること。

解答類型（抜粋）		反応率（%）	正答
1	120	61.1	◎
2	104	12.0	
3	140	11.9	
4	102	1.5	
99	上記以外	9.5	
0	無解答	4.1	

本県 63.9

はかりの最小目盛りの捉え方
解答類型２　１gと捉えていると考えられる。
解答類型３　10gと捉えていると考えられる。

【クロス集計】
3(3)、4(3)ともに正答の児童の割合は、28.4%。
これは、3(3)で正答の児童の80.4%に当たる。
これらの児童は、数直線上で、1の目盛りに着目し、分数を単位分数の幾つ分として捉えることができており、はかりの最小目盛りの大きさを捉え、はかりの針が指している目盛りを読むこともできていると考えられる。

3(3)と4(3)のクロス集計表　(%)

		4(3) 正答	誤答	無解答	合計
3(3)	正答	28.4	6.6	0.3	35.4
	誤答	29.8	25.4	1.6	56.9
	無解答	2.8	2.8	2.2	7.8
	合計	61.1	34.8	4.1	100.0

※表の数値は、小数第二位を四捨五入したものであるため、合計が一致しない場合がある。

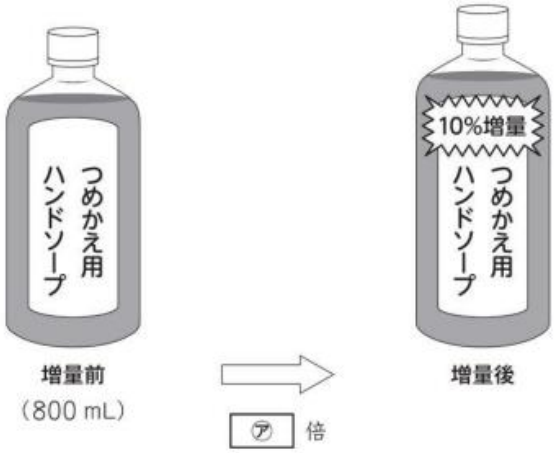
4　ハンドソープ（C　変化と関係/測定）

日常の事象について伴って変わる
二つの数量の関係に着目して考察すること

（4）「10%増量」の意味を解釈し、「増量後の量」が「増量前の量」の何倍になっているかを表すことができるかどうかをみる。

(4) 家に帰ったあさひさんは、つめかえ用のハンドソープがのっている広告を見ました。

広告には、つめかえ用のハンドソープが「10 %増量」と書かれています。増量前のつめかえ用のハンドソープの量は 800 mL です。



増量後のハンドソープの量は、増量前のハンドソープの量の何倍ですか。

上の㋐にあてはまる数を、下の **1** から **4** までの中から１つ選んで、その番号を書きましょう。

1　0.1
2　1.1
3　10
4　110

	解答類型（抜粋）	反応率（%）	正答
1	0.1	37.4	
2	1.1	41.3	◎
3	10	14.6	
4	110	2.1	
99	上記以外	0.5	
0	無解答	4.1	

本県
39.3

解答類型１
「10%増量」について、百分率で表された10%を0.1と捉えることはできているが、「増量後の量」が「増量前の量」の110%になることを捉えることはできていないと考えられる。又は、「増量後の量」が「増量前の量」の1.1倍と捉えることができていないと考えられる。

解答類型３
「10%増量」について、「増量後の量」は「増量前の量」の10倍と捉えていると考えられる。

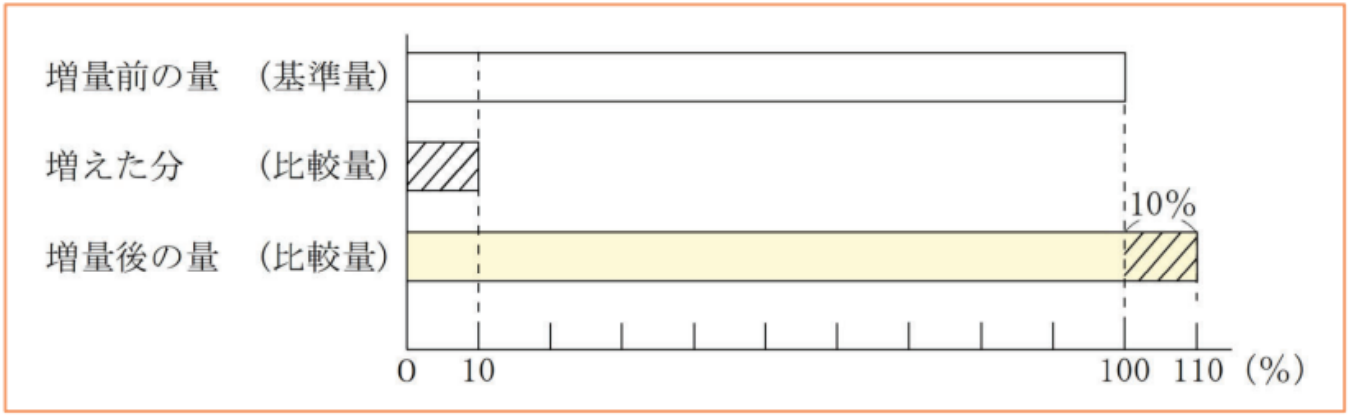
④　ハンドソープ（C　変化と関係/測定）

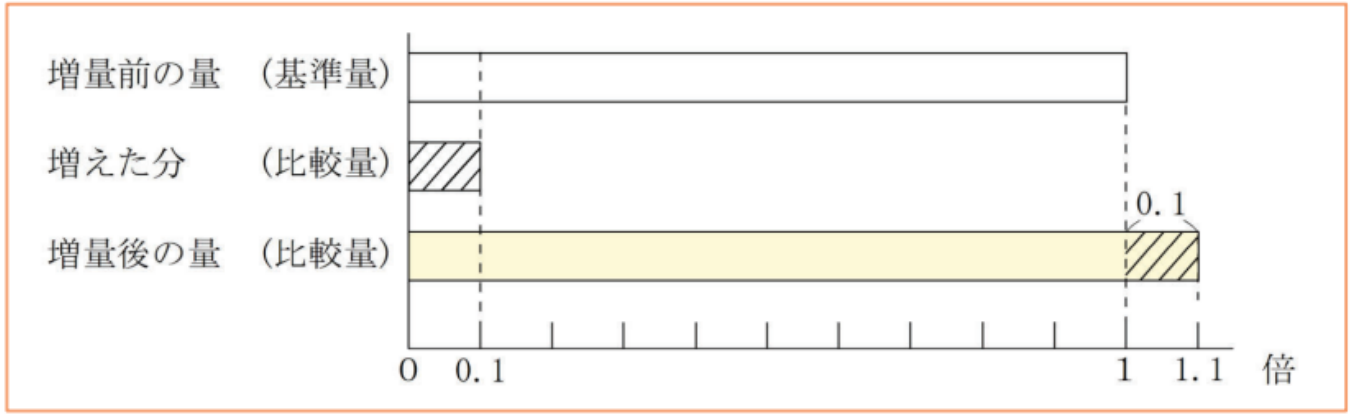
日常の事象について伴って変わる
二つの数量の関係に着目して考察すること

学習指導に当たって

基準量と比較量、割合の関係を正しく捉えるために、言葉や図、式を関連付けながら数量の関係を考察できるようにすることが大切。

例えば･･･
図のように、増量前の量を基準量として、基準量を100%として10%や110%に当たる比較量を表したり、基準量を１として0.1や1.1に当たる比較量を表したりすることで、「10%増量」について「増えた分」と「増量後の量」の違いを明らかにして、図と式や言葉を用いて説明し、数量の関係を捉えることができるようにすることが大切。





全国学力・学習状況調査　（３）指導改善のポイント

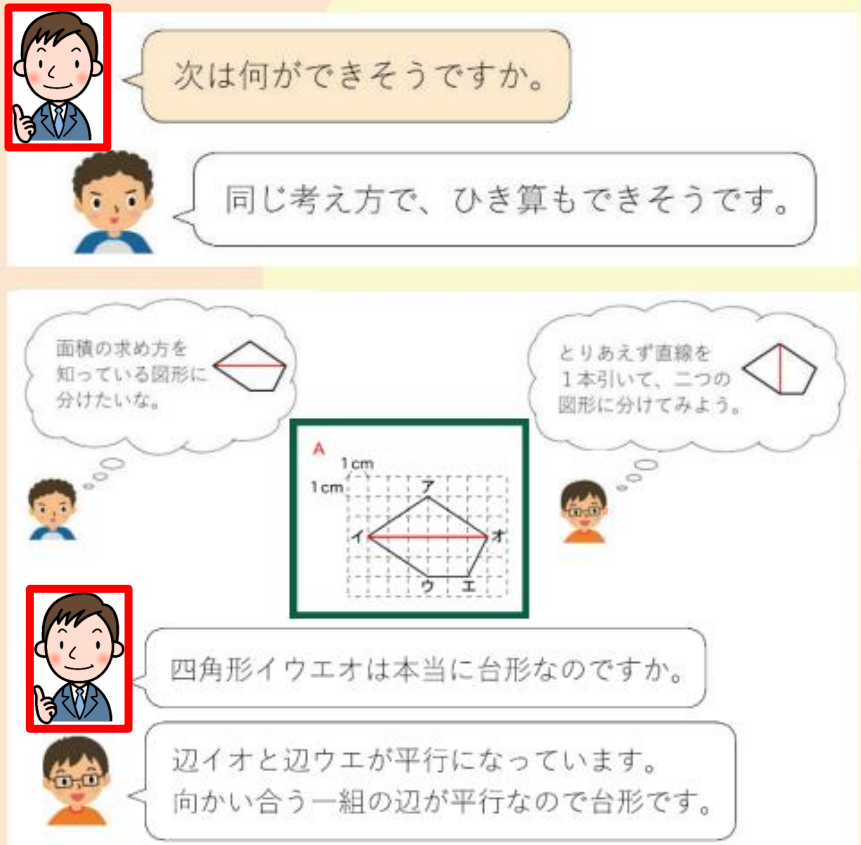
数と計算	分数の加法について、数の表し方の仕組みや数を構成する単位に着目し、既習の整数の加法に帰着できるようにする指導の充実 数直線上の目盛りが表す数を分数で表すことで、分数の意味や表し方について理解を深めることができるようにする指導の充実
図形	図形を構成する要素及びそれらの位置関係に着目し、図形の性質に基づいて図形を弁別できるようにする指導の充実 多角形の面積の求め方について、基本図形の面積の求め方を基に考察できるようにする指導の充実
測定	はかりの目盛りを読むことができるようにする指導の充実
変化と関係	示された情報から基準量と比較量、割合の関係を正しく捉えることができるようにする指導の充実
データの活用	様々なグラフの特徴を理解し、目的に応じて適切なグラフを選択してデータの特徴や傾向を捉え判断し、その判断の理由を表現できるようにする指導の充実

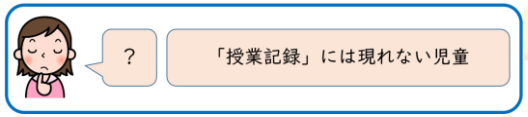
おわりに　－日々の授業で大切にしたいこと－

単元を通して・年間を通して・学校全体で

子供の興味・関心　｜　主体的・対話的で深い学び　｜　数学的な見方・考え方　｜　数学的活動　｜　資質・能力

子供の姿・言葉に





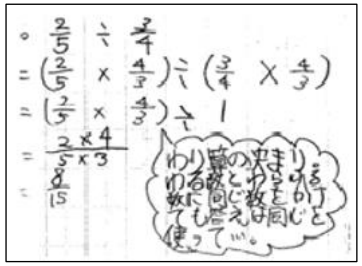
◀一人一人の経験（学習・生活）から生じる子供の思いや考え

↓

本時のめあて

結果や方法の見通し

◀子供をよくみて、しかける



答えだけ△

写すだけ△

・言葉で問う

どうして、そう考えたの？
どこから？
本当に？

・言葉以外で問う

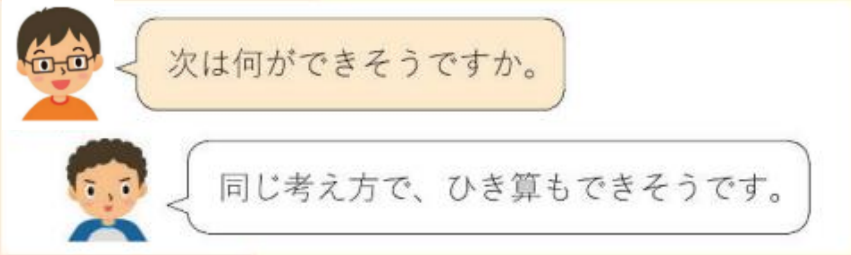
板書・教具・教室環境など

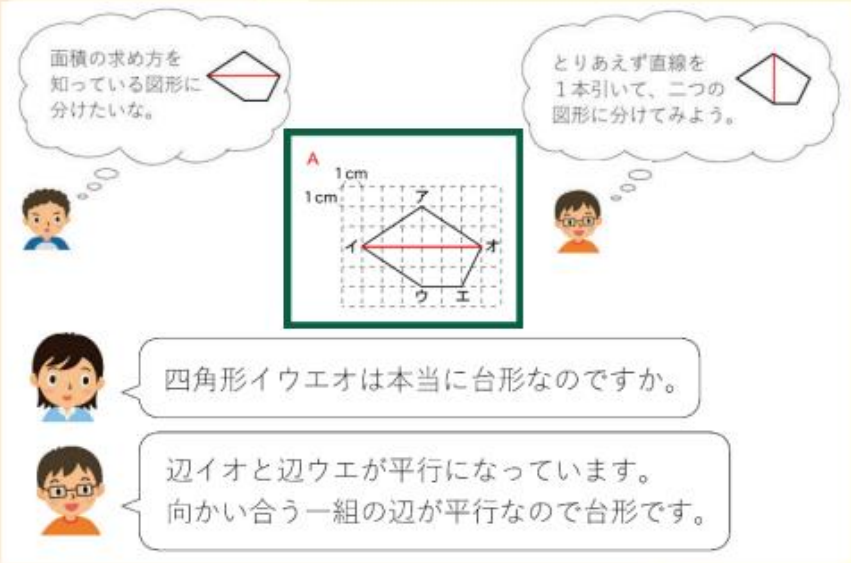
おわりに　－日々の授業で大切にしたいこと－

単元を通して・年間を通して・学校全体で

子供の興味・関心　｜　主体的・対話的で深い学び　｜　数学的な見方・考え方　｜　数学的活動　｜　資質・能力

子供の姿・言葉に





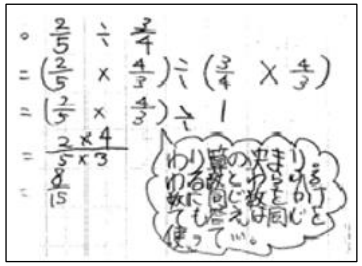
◀一人一人の経験（学習・生活）から生じる子供の思いや考え

↓

本時のめあて

結果や方法の見通し

◀子供をよくみて、しかける



答えだけ△

写すだけ△

・言葉で問う

どうして、そう考えたの？
どこから？
本当に？

・言葉以外で問う

板書・教具・教室環境など

おわりに　－日々の授業で大切にしたいこと－

単元を通して・年間を通して・学校全体で

子供の興味・関心

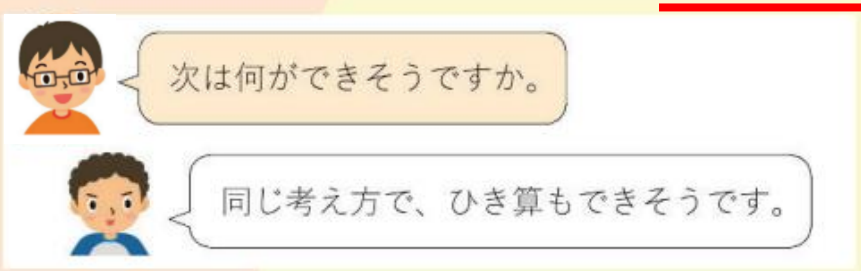
主体的・対話的で深い学び

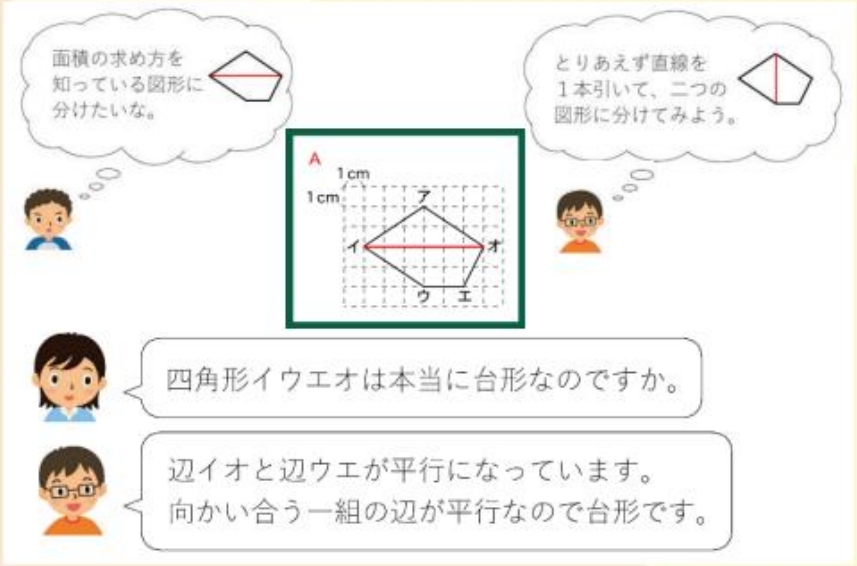
数学的な見方・考え方

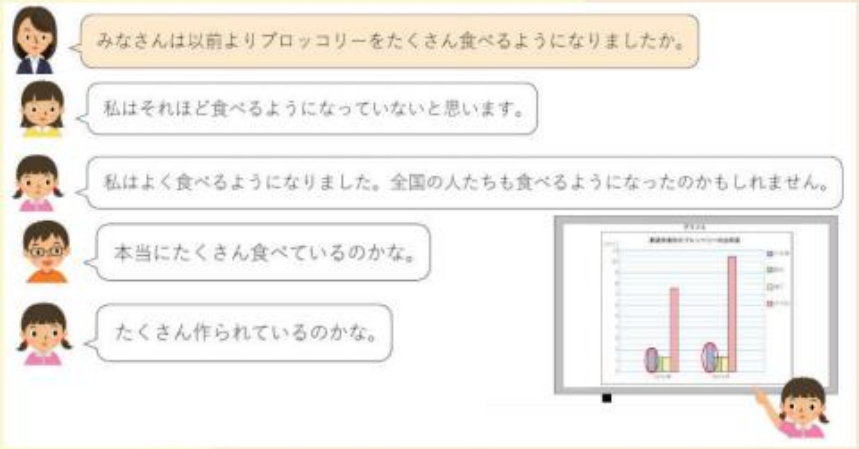
数学的活動

資質・能力

子供の姿・言葉に

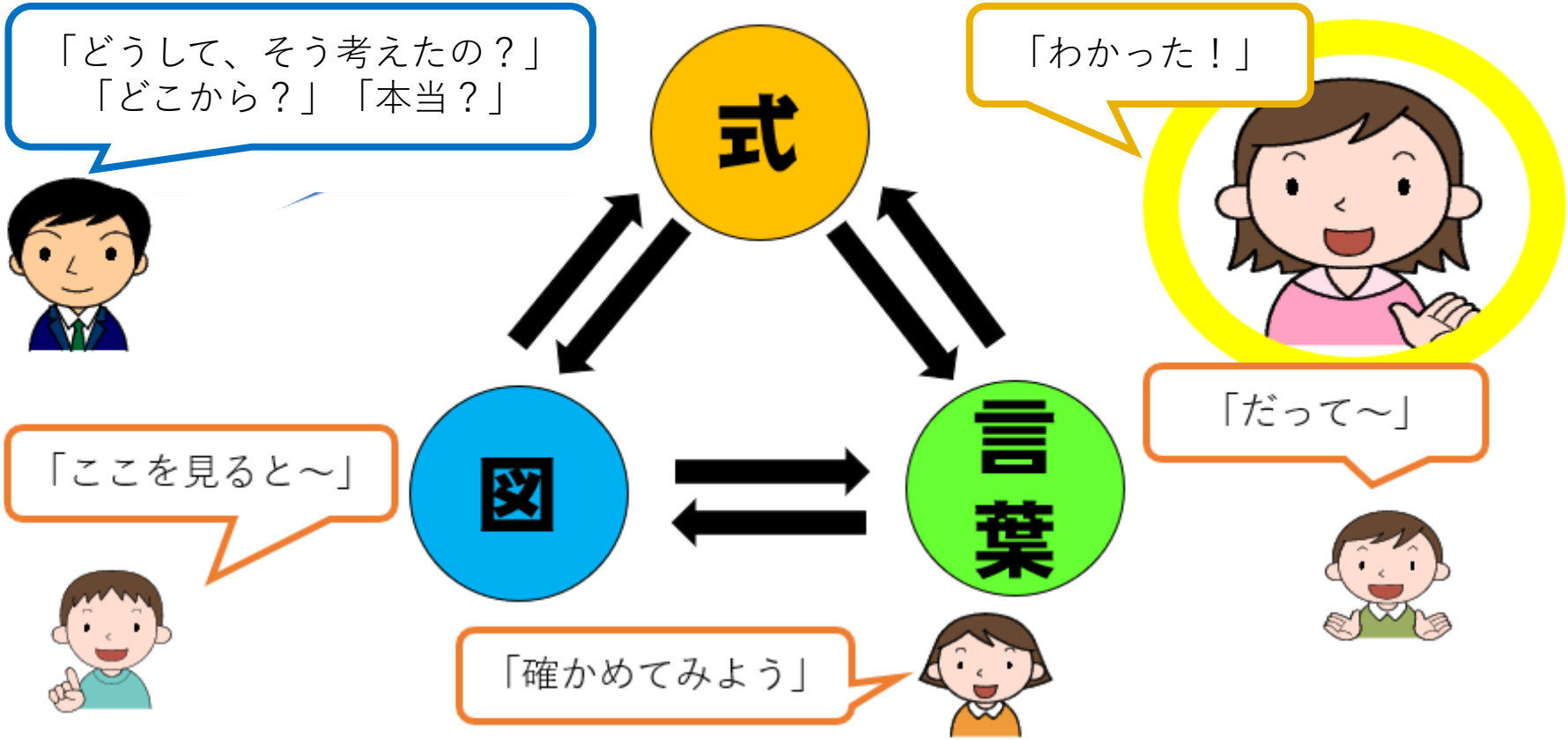






おわりに　－日々の授業で大切にしたいこと－

数学的な表現をつなぐ



教師は、子供の数学的な表現をつなぎ、
みんなでわかっていこうとする学級風土をつくる

課題①「児童が問題を発見し、既習内容と関連付ける」ことに課題がある。

方策

・問題を発見できるようにするためには
児童が数学的な見方・考え方を働かせながら問題を観察する場を設け、まずは解けないこと（新しい問題）に気づくようにすることが大切です。

教師の問いかけ「何に困っているのですか？」

・既習内容と関連付けることができるようにするためには
どうしたらよいかを問うことにより、児童が自分で既習内容を振り返ったり、「～ならできるのにな」と既習内容と関連付けたりすることができます。

教師の問いかけ「どうしたらいいですか？」

「たし算ならできるのにな」「長方形ならできるのにな」

※教師が安易にめあてや関連する既習内容を与えてしまわないようにしましょう。

課題②「児童が意味や根拠を考えること」に課題がある。

方策

・意味や根拠を考えられるようにするためには
どうしてそのように考えたのかを問うことにより、数学的な見方・考え方を顕在化することが大切です。
また、本当かどうかを問うことで、児童が根拠を説明しようとする場が設けられます。

教師の問いかけ「どうしてそうしようと思ったの？」

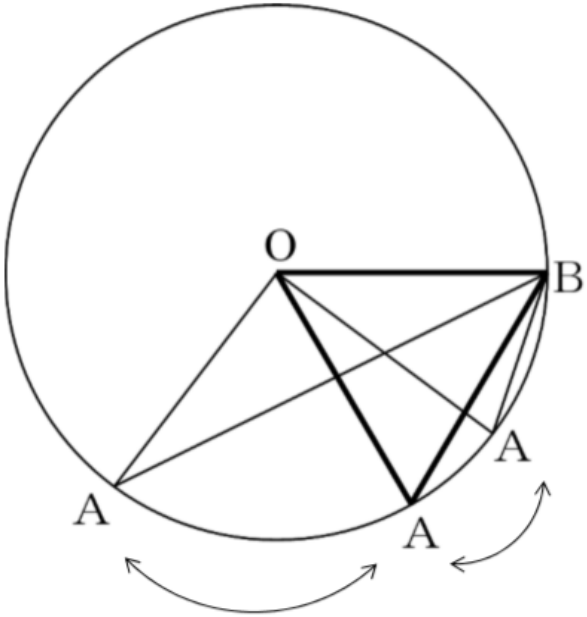
教師の問いかけ「本当ですか？」「偶然じゃないの？」

・全員が説明できるようにするためには
ペアや小グループで説明し合うとき、説明するだけでなく、質問し合うことが大切です。

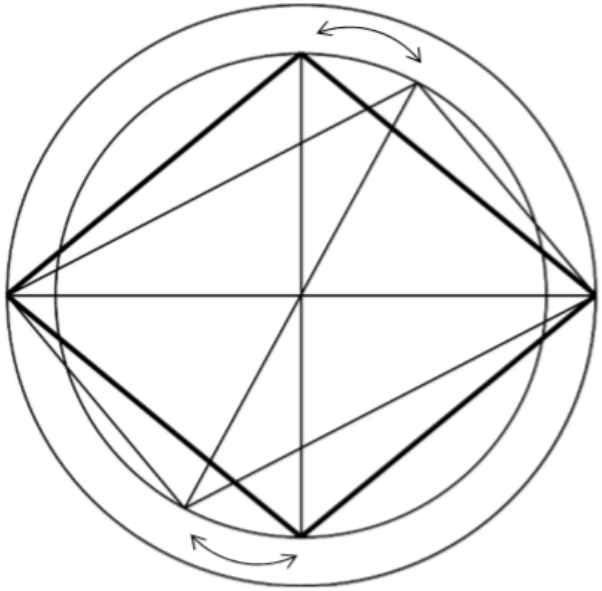
「なんでそうなるの？」

※教師が説明ばかりすると、児童が思考・判断・表現する場がなくなります。あえて問い返しましょう。

図形を動的に変化させることで
図形についての感覚を豊かにする



二等辺三角形が連続的に変化する中で
正三角形になることに気付く。



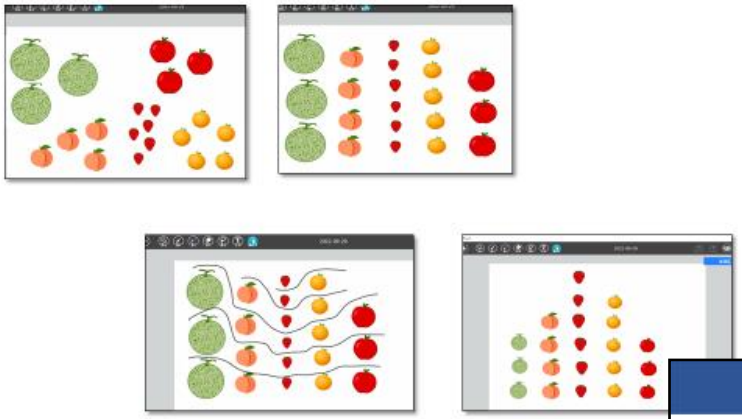
平行四辺形が連続的に変化する中で
ひし形になることに気付く。

検索「GeoGebra　幾何」

おわりに　－参考資料－

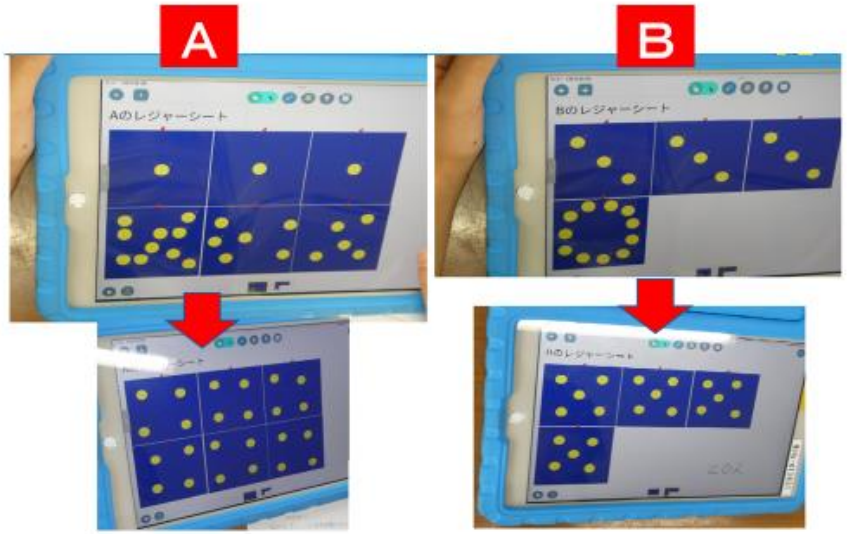
半具体物付きのワークシート

目的【操作することにより、均等に配置、1つ分の大きさを揃える
する必要性に気付く】



半具体物付きのワークシート

第5学年　単位量あたりの大きさ
「AとBでは、どちらが混んでいますか？」



初等教育資料２０２２　１２月号

おわりに　－参考資料－

検索「StuDX　Style」

**検索「小学校を中心とした
プログラミング教育ポータル」**

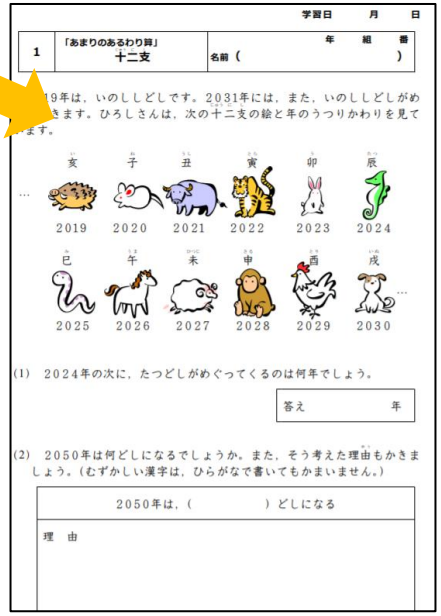
おわりに　－参考資料－

学習指導案
重点目標等

小学校

- 国語
- 社会
- 算数
- 理科
- 生活
- 音楽
- 図画工作
- 家庭
- 体育

学習ガイド等
ダウンロード可能



算数科における「令和７年度の重点」

目指す子供の姿

○数量や図形に関する基礎的・基本的な知識及び技能を確実に身に付けている。
○筋道立てて考え、具体物、図、言葉、数、式、表、グラフなどを用いて事象や問題解決の過程を簡潔・明瞭・的確に表現したり、統合的・発展的に考察したりしている。
○算数の楽しさやよさを実感し、算数で学んだことを生活や学習に活用しようとしている。

算数科における「令和７年度の重点」

目指す子供を育成するための教師が取り組む具体的な実践内容

①学習評価を充実させ、学びの質を高める

◇本時だけでなく、単元を通してどのような資質・能力を育成するのかを把握する。『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料小学校算数』をもとに、評価規準の設定や単元計画の作成を行い、評価問題を工夫する等、児童の学びの質を高める。

②児童の学びのプロセスを重視し、児童が意味や根拠を説明できるようにする

◇児童が新しい問題に出合ったとき、自ら既習内容を振り返り、関連する内容を糸口として問題解決できるように、教師は「どうすればよいですか」等を問い、児童が既習内容と関連付けられるようにする。

◇児童が意味や根拠を考え、説明できるように、教師は説明ばかりするのではなく、意見が出たあと「～さんは、なぜそのように考えたのかな」とあえて全体に問いかけることで、数学的な見方・考え方を顕在化させ、完成した図や式でなく問題解決の過程を共有できるようにする。また、児童のつまずきを事前に想定し、図による可視化等、解消できる方策をもつようにする。

◇児童が統合的・発展的に考察することができるように、振り返りにおいて、既習内容との共通点から一つのものとして捉え直したり、考察の範囲を広げて新たな問題を見いだしたりする場を確保する。

③学級全体で児童が学び合うことを価値付ける

◇児童が「自分だけ分かればよいのではなく、学級の全員が分かること」を目指し、協働的に学ぶことができるように、具体物、図、言葉、数、式、表、グラフ等数学的な表現を目的に応じて柔軟に用いる場を確保する。ＩＣＴは、「デジタルの力でリアルな学びを支える」という考えに立ち、資質・能力の育成のために積極的に活用する。

本日の会を振り返って

もっと考えたいと
思うことはありましたか。

どのような気付きが
ありましたか。

実践に生かそうと
思うことはありましたか。

おわりに

「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善とは、特定の指導方法の「型」の普及を指すのではなく、
（中略）子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことです。
（文部科学省「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のためのサポートマガジン『みるみる』p.6-7 R7.4）

持続可能な授業（学び）の創り手に