

令和8年度
小学校第5学年
算 数

注 意

- 1 「始め」の合図があるまで、中を開かないでください。
- 2 先生の指示があつてから、組、出席番号、名前を書いてください。
- 3 問題は、1ページから12ページまであります。
- 4 答えは、すべて解答用紙の指示された場所に、はっきりと書いてください。
- 5 問題用紙のあいている場所は、自由に使ってもかまいません。

組	出席番号	名	前



令和8年度 徳島県学力ステップアップテスト【小学校算数】

はじめに

0 調査問題に解答

◀調査問題を一度解答し、正答率や子供の反応を予想してみてください。

1 集計結果

(全体、領域別、設問別)

◀ご自身の予想や自校の結果と照らし合わせて、気になる問題を見つけましょう。

2 調査問題の概要と学習指導のポイント

3 授業展開例

◀「知識・技能」「思考・判断・表現」の問題から、1問ずつ取り上げ、授業展開例をお示しします。

4 日頃の算数科授業で大切にしたいこと

自校の実態を踏まえながら、自校ではどのような学習指導の改善・充実を図るか、校内研修等で協議してみてください。

全体・領域別 正答率/無解答率（％）

	全体	数と計算	図形	測定 変化と関係	データの 活用
令和8年度 5年生	48.1 (5.5)	46.8 (5.5)	48.2 (2.8)	45.6 (3.6)	52.7 (10.3)
令和7年度 5年生	51.3 (3.8)	43.4 (1.7)	57.6 (3.2)	48.4 (6.5)	56.2 (4.6)

※（ ）は無解答率

設問別 正答率/無解答率（％）

問題番号			出題の趣旨	配当 学年	学習指導要領の領域				評価の観点		
大問	小問	通し 番号			数と 計算	図 形	測定・ 変化と 関係	デー タの 活用	知識・ 技能	思考・ 判断・ 表現	主体的に 学習に 取り組む 態度
①	(1)	1	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	○				○		
		2	数直線上で、1の目盛りに着目し、1より大きい分数を表すことができるかどうかをみる	3	○				○		
	(2)	3	立方体の展開図から、面の位置関係を捉えることができるかどうかをみる	4		○			○		
	(3)	4	時間の単位に着目し、時間を求めることができるかどうかをみる	3			○		○		
	(4)	5	半って変わる二つの数量に着目し、変化の特徴を見いだして考察することができるかどうかをみる	4			○			○	
②	(1)	6	()を用いた式や、加法と乗法の混合した式を場面と関連付けて読み取ることができるかどうかをみる	4	○				○		
	(2)	7	示された日常生活の場面を解釈し、小数の加法や乗法を用いて、求め方と答えを式や言葉を使って記述し、その結果から条件に当てはまるかを判断できるかどうかをみる	4	○					○	
③	(1)	8	割合を求めることができるかどうかをみる	4			○		○		
	(2)	9	割合を求める立式ができるかどうかをみる	4			○		○		

正答率

無解答率

45.7

2.2

40.2

2.2

84.6

0.5

40.6

1.5

54.8

0.9

58.7

1.7

38.6

7.0

51.3

3.1

35.5

9.0

集計結果

設問別 正答率/無解答率 (%)

4	(1)	10	平行四辺形の性質を用いて、角の大きさを求めることができるかどうかをみる	4		○			○		
	(2)	11	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ができるかどうかをみる	4		○			○		
	(3)	12	コンパスを用いた平行四辺形作図について、用いられている平行四辺形の特徴を選ぶことができるかどうかをみる	4		○				○	
5	(1)	13	小数の減法について、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	4	○				○		
	(2)	14	分数の加法について、単位分数の幾つ分かを求める式を考えることができるかどうかをみる	3	○				○		
	(3)	15	分数の計算の仕方を単位分数を用いて記述することができるかどうかをみる	3	○					○	
6	(1)	16	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	4				○		○	
	(2)	17	二次元の表の見方を理解しているかどうかをみる	4				○	○		
	(3)	18	棒グラフの1目盛りに着目し、グラフの目盛りをかくことができるかどうかをみる	3				○	○		
	(4)	19	データを整理する観点に着目し、身の回りの事象について、複数の棒グラフを組み合わせたグラフを用いて考察することができるかどうかをみる	3				○		○	

正答率

無解答率

51.6
18.2
38.5
58.8
26.3
59.2
57.6
72.9
37.1
43.1

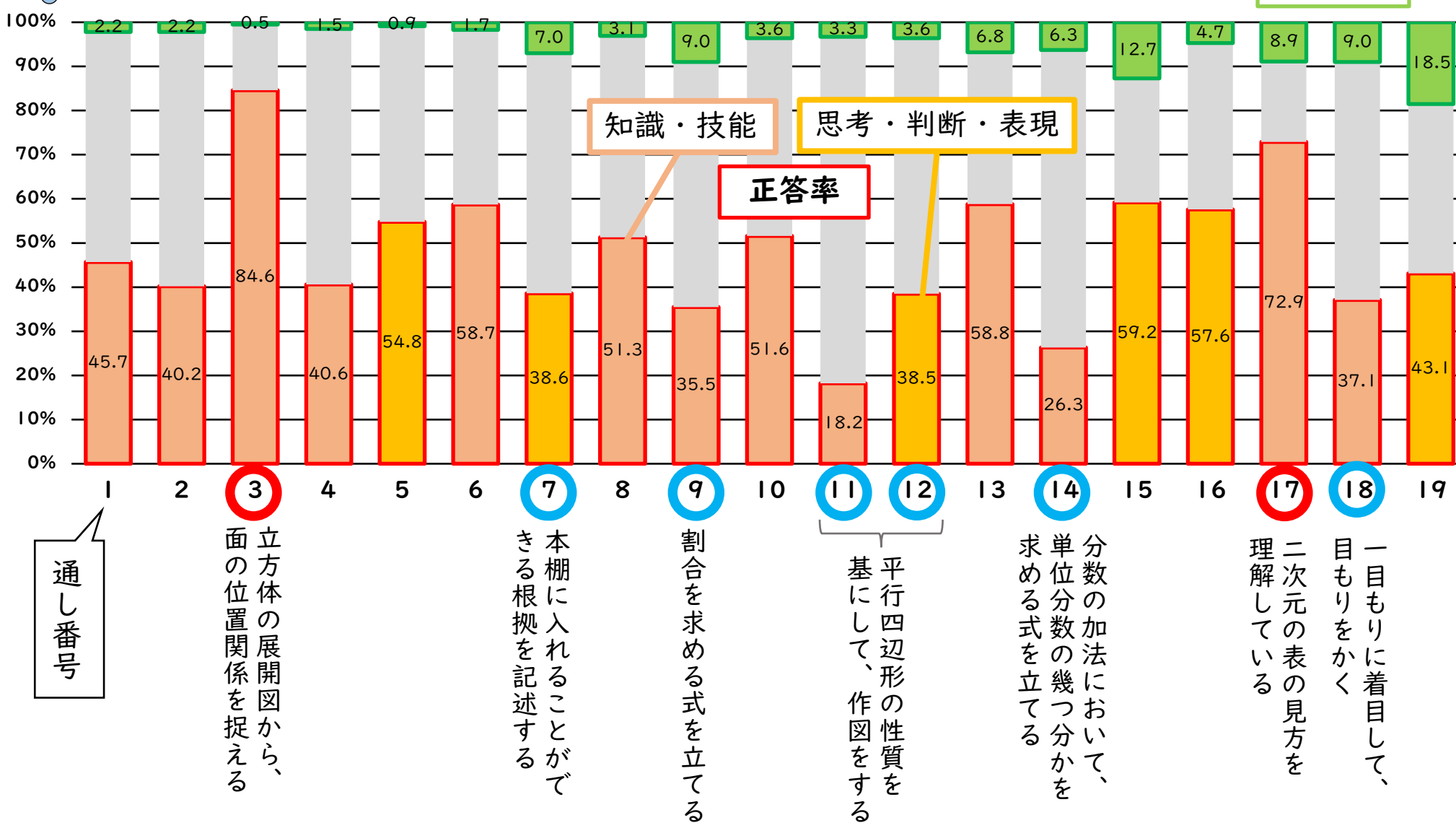
3.6
3.3
3.6
6.8
6.3
12.7
4.7
8.9
9.0
18.5

集計結果

設問別 正答率/無解答率 (%)

全体正答率48.1%
全体無解答率5.5%

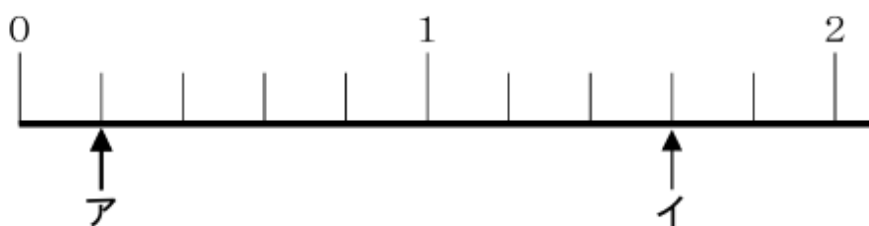
無解答率



調査問題の概要と学習指導のポイント

1

(1) 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。



ア

正答率 45.7%
無解答率 2.2%

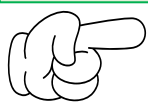
イ

正答率 40.2%
無解答率 2.2%



1の目盛りに着目し、単位分数の幾つ分として捉え、分数で表すことができるか

学習指導のポイント



もとの大きさは何かを明確にする

○もとの大きさを問う

→一人一人が説明する場をつくる

○もとの大きさを可視化する

→板書の工夫、拡大機能の活用を図る

調査問題の概要と学習指導のポイント

1

(3) とおるさんたちは、水族館に、午前9時50分に入って、同じ日の午後4時10分に出ました。水族館にいた時間は何時間何分ですか。答えを書きましょう。

正答率 40.6%
無解答率 1.5%



時間の単位に着目し、時間を求めることができるか

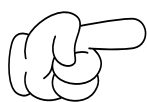
学習指導のポイント



時刻（点）と時間（量）をより身近なものに

○ミニ時計や数直線がいつでも使える学習環境を整える 

○日常生活と連動させる 



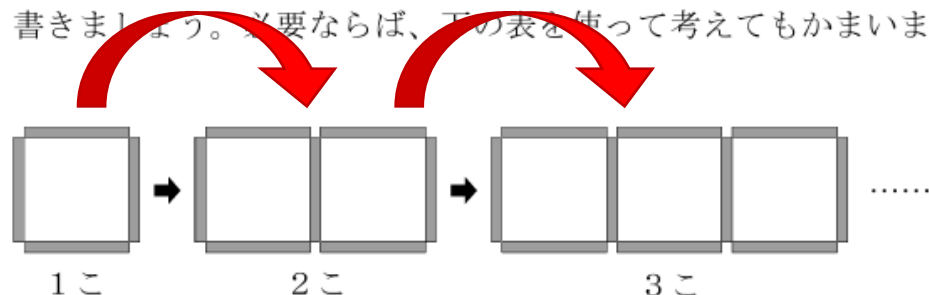
ちょうどの時刻（午前10時、正午など）を区切りにして考えるよさを実感できるように

○「どの時刻を区切りにすると、より考えやすいかな」といった問いを大切にする

調査問題の概要と学習指導のポイント

1

(4) 次の図のように、正方形が横にならぶ形に同じ長さのぼうをおいていきます。正方形の数が7このとき、ぼうは何本いりますか。答えを書きましょう。必要ならば、下の表を使って考えてもかまいません。



正答率 54.8%
無解答率 0.9%

正方形の数 (こ)

1

2

3

ぼうの数 (本)

4

7

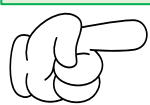
10

+ 3

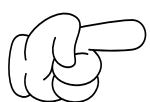


伴って変わる二つの数量に着目し、変化の特徴を見いだして考察することができるか

学習指導のポイント



図と表を結び付けて、変化に着目する



伴って変わる二つの数量を見つける場をつくる

調査問題の概要と学習指導のポイント

3



牛にゅう
200mL

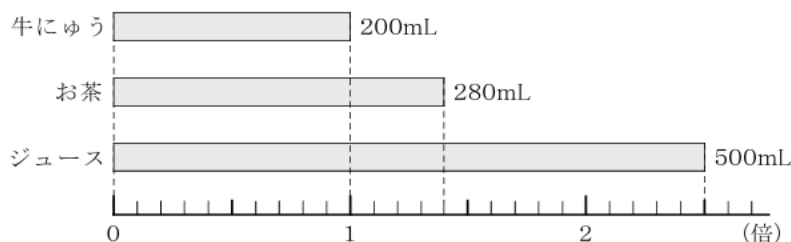


お茶
280mL



ジュース
500mL

下の図は、牛にゅうの量をもとにして、お茶とジュースの量を表したものです。(1)・(2)の問題に答えましょう。



給食に出てくる牛にゅうは、200mLなんですね。牛にゅうの量をもとにして考えると、ジュースの量は、牛にゅうの量の $\frac{5}{2}$ 倍にあたります。



牛にゅうの量を1としたとき、ジュースの量は、 $\frac{5}{2}$ にあたる大きさとも考えることもできます。



これらのように、もとにする大きさの何倍にあたるかを表した数を割合といいましたね。



牛にゅうの量を1としたとき、お茶の量がいくつにあたるかは、 $\frac{280}{200}$ という式で求めることができ、1.4とわかります。



ジュースの量を1としたとき、牛にゅうの量がいくつにあたるかは、 $200 \div 500$ という式で求めることができ、0.4とわかります。



同じように考えると、身のまわりにある2つの量の関係を割合で比べることができそうですね。



割合を求めることができるか

正答率 51.3%
無解答率 3.1%



割合を求める立式ができるか

正答率 35.5%
無解答率 9.0%

調査問題の概要と学習指導のポイント

3



牛にゅう
200mL

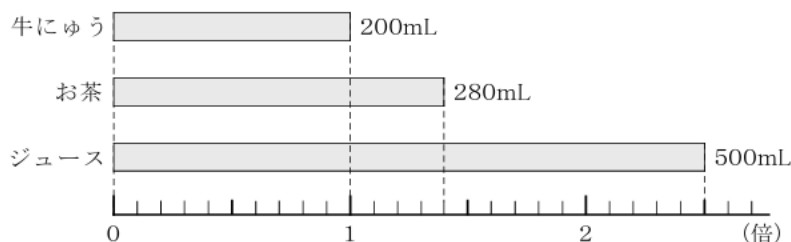


お茶
280mL



ジュース
500mL

下の図は、牛にゅうの量をもとにして、お茶とジュースの量を表したものです。(1)・(2)の問題に答えましょう。



こうじ

給食に出てくる牛にゅうは、200mLなんですね。牛にゅうの量をもとにして考えると、ジュースの量は、牛にゅうの量の $\boxed{2.5}$ 倍にあたります。



あゆみ

牛にゅうの量を1としたとき、ジュースの量は、 $\boxed{2.5}$ にあたる大きさと考えることもできます。



こうじ

これらのように、もとにする大きさの何倍にあたるかを表した数を割合といいましたね。



あゆみ

牛にゅうの量を1としたとき、お茶の量がいくつにあたるかは、 $\boxed{1.4}$ という式で求めることができ、1.4とわかります。



こうじ

ジュースの量を1としたとき、牛にゅうの量がいくつにあたるかは、 $200 \div 500$ という式で求めることができ、0.4とわかります。



あゆみ

同じように考えると、身のまわりにある2つの量の関係を割合で比べることができそうですね。

学習指導のポイント



割合の意味に立ち返る

○もとにする大きさを常に意識した授業づくり



簡単な場合に置き換えて考える

調査問題の概要と学習指導のポイント

5

【ともみさんの考え】

2.53-0.5の計算のしかたとして、
2.53は $\boxed{1}$ の253こ分、0.5は $\boxed{1}$ の50こ分です。
2.53-0.5は、 $\boxed{1}$ の(253-50)こ分になるので、
2.53-0.5=2.03です。

正答率 58.8%
無解答率 6.8%



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

【たけしさんの考え】

$\frac{2}{7} + \frac{4}{7}$ の計算のしかたとして、
 $\frac{2}{7}$ は $\frac{1}{7}$ の2こ分、 $\frac{4}{7}$ は $\frac{1}{7}$ の4こ分です。
 $\frac{2}{7} + \frac{4}{7}$ は、 $\frac{1}{7}$ の($\boxed{2}$)こ分になるので、
 $\frac{2}{7} + \frac{4}{7} = \frac{6}{7}$ です。



正答率 26.3%
無解答率 6.3%

単位分数の幾つ分かを求める式を考えることができるか

小数の減法
分数の加法

分数の減法へ

(3) みさきさんは【たけしさんの考え】を参考にして、 $\frac{7}{9} - \frac{2}{9}$ の計算のしかたを考えました。

$\frac{7}{9} - \frac{2}{9}$ の計算のしかたを【たけしさんの考え】と同じように説明しましょう。

調査問題の概要と学習指導のポイント

5

(3) みさきさんは【たけしさんの考え】を参考にして、 $\frac{7}{9} - \frac{2}{9}$ の計算のしかたを考えました。
 $\frac{7}{9} - \frac{2}{9}$ の計算のしかたを【たけしさんの考え】と同じように説明しましょう。

正答率 59.2%
無解答率 12.7%



分数の計算の仕方を単位分数を用いて記述することができるか

学習指導のポイント



計算の仕方を、統合的・発展的に考察する場をつくる

○「0.1より0.01がいいのかな」
→整数の計算に帰着すること

○「6はどこから」
→単位分数の幾つ分か

【ともみさんの考え】

2.53-0.5 の計算のしかたとして、
2.53 は ① の 253 こ分、0.5 は ① の 50 こ分です。
2.53-0.5 は、① の (253-50) こ分になるので、
2.53-0.5=2.03 です。

【たけしさんの考え】

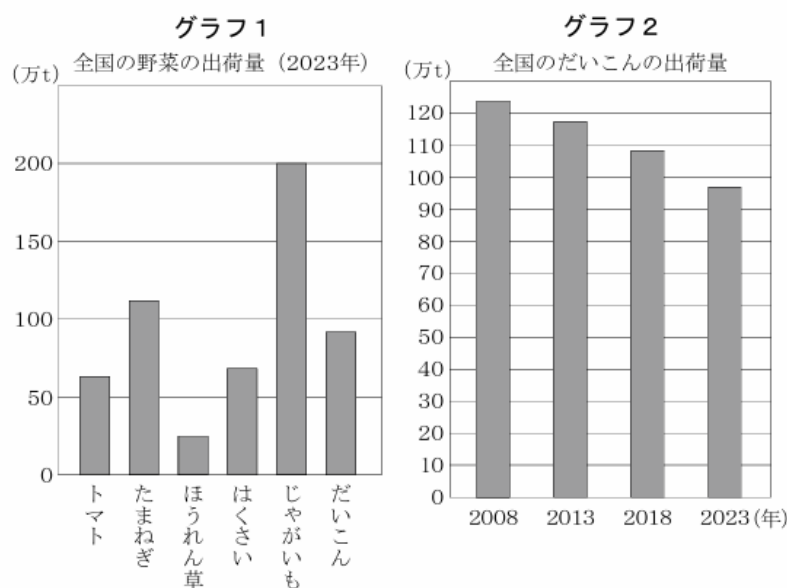
$\frac{2}{7} + \frac{4}{7}$ の計算のしかたとして、
 $\frac{2}{7}$ は $\frac{1}{7}$ の 2 こ分、 $\frac{4}{7}$ は $\frac{1}{7}$ の 4 こ分です。
 $\frac{2}{7} + \frac{4}{7}$ は、 $\frac{1}{7}$ の ② こ分になるので、
 $\frac{2}{7} + \frac{4}{7} = \frac{6}{7}$ です。



自分の考えを書く習慣を大切にする

調査問題の概要と学習指導のポイント

6



(作物統計調査より作成)

(1) グラフ1やグラフ2について、どのようなことがわかりますか。
次のアからエまでの中から、最もふさわしいものを1つ選んで、
その記号を書きましょう。

- ア 2023年に出荷量が一番多かった野菜は、200万tのだいこんである。
イ 野菜を食べる人が減っているので、全国の野菜の出荷量は、毎年減っている。
ウ 2023年のトマトとほうれん草の出荷量は、ほぼ同じである。
エ 全国のだいこんの出荷量は、2013年から10年間で約20万t減っている。

正答率 57.6%
無解答率 4.7%



棒グラフから、項目間の関係を読み取ることができるか

学習指導のポイント



データの特徴や傾向などに着目して、批判的に考察する場をつくる

○妥当な結論を得たいと思える単元を構想する

→他教科等との関連、先行事例、データ活用の日常化も有効

○表やグラフと結び付けた話し合いを展開する

→「どこからそう考えたのか」といった問いを大切に



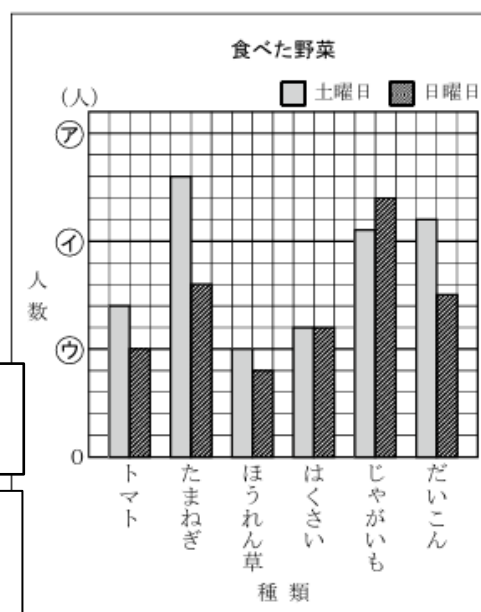
調査問題の概要と学習指導のポイント

6

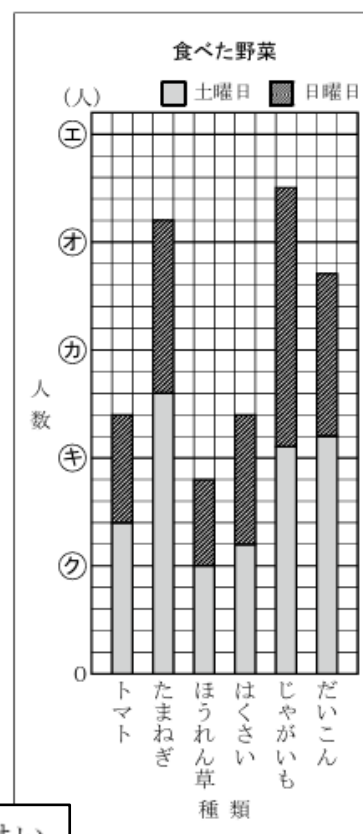
食べた野菜（人）

種類	曜日	土曜日	日曜日	合計
トマト		14	10	24
たまねぎ		26	16	42
ほうれん草		10	8	18
はくさい		12	12	24
じゃがいも		21	24	45
だいこん		22	15	37
合計		105	85	190

グラフ3



グラフ4



グラフ3とグラフ4について、10にあたる目もりを、㉠から㉣までのの中から、それぞれ1つずつ選んで、その記号を書きましょう。

正答率 37.1 %
無解答率 9.0 %

1 目もりに着目して、グラフの目もりをかくことができるか

(4) のぞみさんたちは、グラフ3とグラフ4のうち、グラフ4をけい示することにしました。グラフ4を選んだ理由を、グラフ4の特ちょうをもとに書きましょう。

複数の棒グラフを組み合わせたグラフから読み取れることを記述することができるか

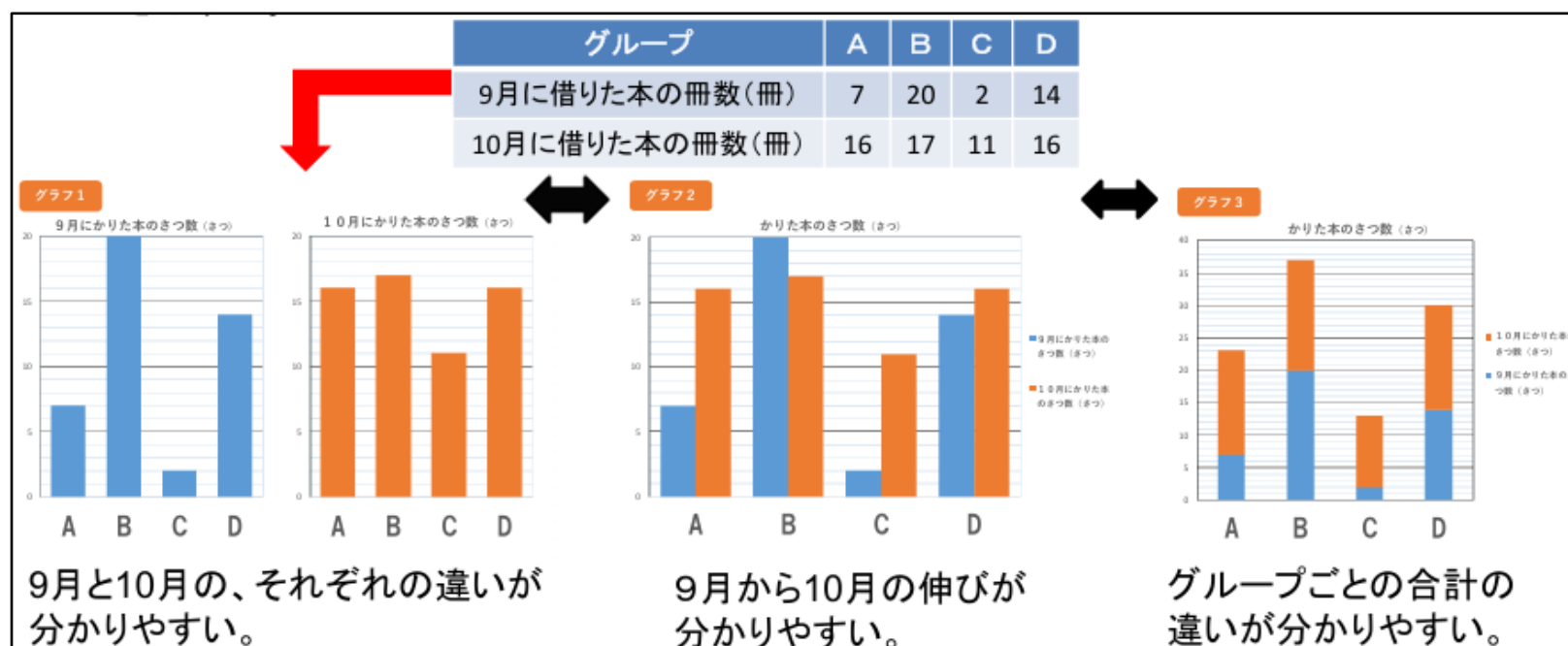
正答率 43.1 %
無解答率 18.5 %

調査問題の概要と学習指導のポイント

6

学習指導のポイント

表計算ソフトを活用し、グラフをつくりかえる場の設定
→グラフの示し方を複数考えてみる
→極端なグラフにしてみる
→自分の主張が伝わりやすいグラフをつくる など



6

学習指導のポイント



表計算ソフトを活用し、グラフをつくりかえてみる

→複数のグラフの示し方を考える

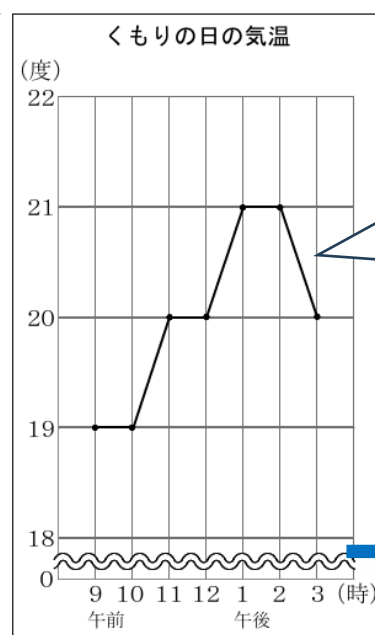
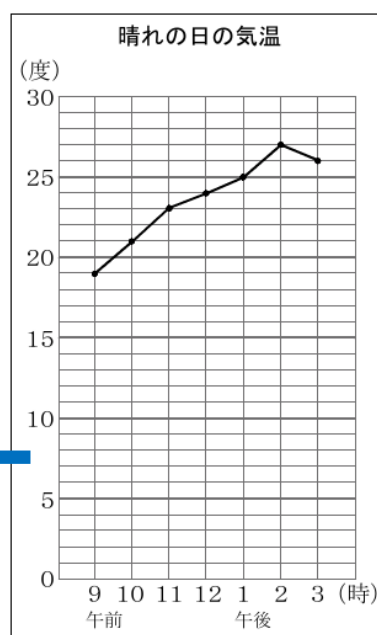
→極端なグラフにしてみる

→自分の主張が伝わりやすいグラフをつくる など



目盛りの数値を
変える

目盛りの幅を
変える

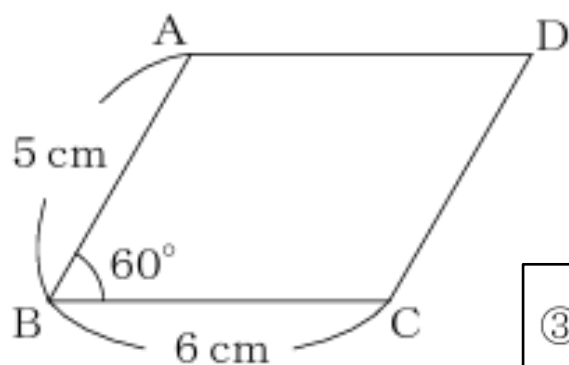


範囲を
切り取る

途中で省略する
(波線)

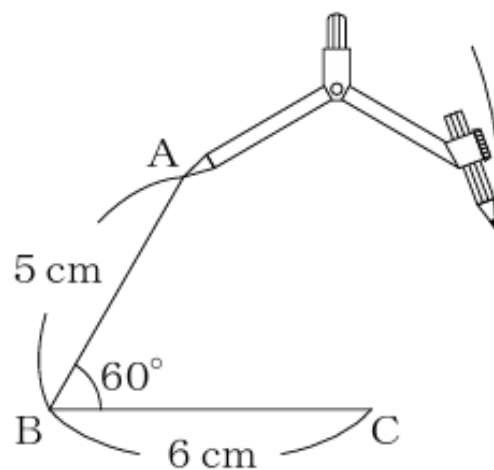
授業展開例 (1)

4



どのような授業展開が
考えられるでしょうか

③ 頂点Dの位置を決めるために、まず、コンパスを6 cm (辺BCの長さ) に開き、コンパスのはりを頂点Aにさして、円の一部をかきます。



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ができるか

正答率 18.2 %
無解答率 3.3 %

授業展開例（１）

4

右のような平行四辺形をかきましょう。

ここまではかけそう。

そこまで、かいてみようか。

マス目のない用紙にかく時間をとるとともに、次にどうしたいか問う。

ここまではかけたよ。

あとは、2つの辺をかけばできる。

点Dの位置がわかればいい。

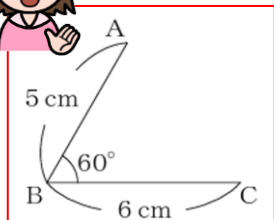
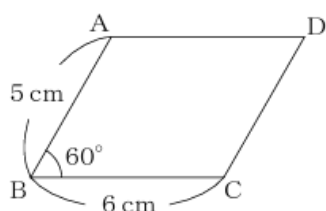
2つの辺と点Dは、どのあたりにかきますか。
(結果の見通し)

どのようにかくといいかな。(方法の見通し)

だいたい、このあたりに2つの辺をかくといいよ。だって…。

点Dの位置はどうすればわかるのかな。

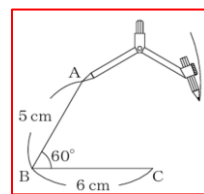
子供たちが見通しとその理由を共有することを通して、平行四辺形の性質に目をむけるとよいことに気づき、**本時のめあて**をつかむことができるようにする。



本時のめあて

平行四辺形のとくちょうに目をむけて、かき方を考えよう。

自力解決後、コンパスを用いたかき方について話し合う場面



こうすると、点Dの位置がわかるよ。

いいたいことはわかるかな。

コンパスを何cmに開くと言っていたのかな。

コンパスの針は点Aに置いて、6 cmに開いてかくといいよ。

5 cmじゃだめなのかな。

だって、平行四辺形の向かい合う辺の長さは等しいから…。

子供たちの姿をよくみて、考えを板書に整理したり、全体に問い返したりしながら柔軟に展開する。
(例)・手指をコンパスの代わりにして、となりの人と確かめる。
・対応する辺と同じ色で、コンパスの線を色分けして示す。
・反例のかき方でかいてみる。 など

自校では、どのように授業改善を図りますか

どのような授業展開が考えられるでしょうか

2

なつきさんの学級では、はば150cmの新しいたなにおいて、学級の人数24人分の資料集と辞典をならべることになりました。そこで、ならべる前に、資料集と辞典を全部ならべた長さが、どのくらいになるのかを考えています。資料集1さつの厚さは3cm、辞典1さつの厚さは4cmです。(1)・(2)の問題に答えましょう。

資料集と辞典を分けてならべたとして考えて、
 $3 \times 24 + 4 \times 24$ という式で求めることができます。

資料集と辞典を1人分ずつならべたとして考えて、
 $(3 + 4) \times 24$ という式で求めることもできそうです。

2人のどちらのならべ方でならべても、長さは168cmで同じになります。はば150cmのたなだから、全部ならべて入れることができないことがわかります。

- ア 資料集24さつをならべた長さ
- イ 辞典24さつをならべた長さ
- ウ 資料集24さつと辞典24さつをならべた長さ
- エ 資料集1さつの厚さと辞典1さつの厚さを合わせた長さ

() を用いた式や、加法と乗法が混合した式を場面と関連付けて読み取ることができるか

正答率 58.7%
無解答率 1.7%

授業展開例（２）

2

どのような授業展開が考えられるでしょうか

(2) なつきさんたちは、資料集と辞典ではなく、3種類のファイルを24人分ならべて入れることができるかどうかを考えることにしました。それぞれのファイルの厚さは、1cm、1.8cm、2.2cmです。はば150cmのたなに、ファイルを全部ならべて入れることができるかどうかを、次の1と2から選んで、その番号を書きましょう。また、そのように考えた理由を、式や言葉を使って書きましょう。

- 1 入れることができる。
- 2 入れることができない。

2	(2)	7	(番号)	1	完答。
			(理由)	例 3種類のファイルを1人分ずつならべたとして考えて、 $(1 + 1.8 + 2.2) \times 24 = 5 \times 24 = 120$ はば150cmのたなだから、全部ならべて入れることができる。	同意可。



条件に当てはまるかを判断し、その根拠を小数の加法や乗法を用いて記述することができるか

正答率 38.6%
無解答率 7.0%

授業展開例（２）

2

右のような本棚に、厚さ3cmの資料集と厚さ4cmの辞典を学級の人数分並べます。

本棚
はば150cm

資料集と辞典は全部入ると思いますか。

学級の人数が多いと入らないかもしれない。

10人だったら。20人だったら。

入るか入らないか立場を決めたり、その理由をつぶやいたりする場をつくるとともに、以下のように考え方の一部を抽出して板書などで共有することにより、**本時のめあて**をつかむことができるようにする。

(例) ・ 3×20 ・ 1人分を考えると…
 ・ $3 + 4$ ・ 1つの式にすると… など

いろいろな考え方がありそうだけど、わかりやすい考え方が見つかるといいね。

本時のめあて
本を並べたときの長さを工夫して求めよう。

資料集も辞典も20人分あるから…。

学級の実態に応じて、以下のような支援を行う。
 ・ ICTを活用し、資料集などを複製・操作できる環境整備
 ・ 1つの式に表す姿を価値付ける言葉かけ など

どのような授業展開が考えられるでしょうか

自力解決後、本をならべたときの長さの求め方を話し合う場面

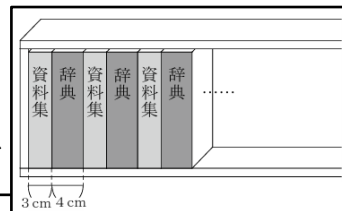
$3 \times 20 + 4 \times 20 = 140$ で、140cmになる。

$(3 + 4) \times 20 = 140$ で、140cmになる。

どちらの計算も、答えは同じで140cmになるね。本棚のはばは150cmだから、全部入れることができる。

子供たちの姿をよくみて、考えを板書に整理したり、全体に問い返したりしながら柔軟に展開する。

(例)
 図による考え方を取り上げるとともに、
 「 $3 + 4$ は(図の)どこのことかな」
 「 $\times 20$ はひとつでいいの」と問う。など



$3 + 4$ は、1人分の資料集と辞典を合わせた長さだから…。

同じ本棚に、厚さ6.5cmの辞書と厚さ0.5cmのファイルを20人分並べます。全部入れることはできますか。

入れることができます。だって…。

自校では、どのように授業改善を図りますか

算数科の目標

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。

文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）」p.64

算数科の目標

文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）」p.64

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。

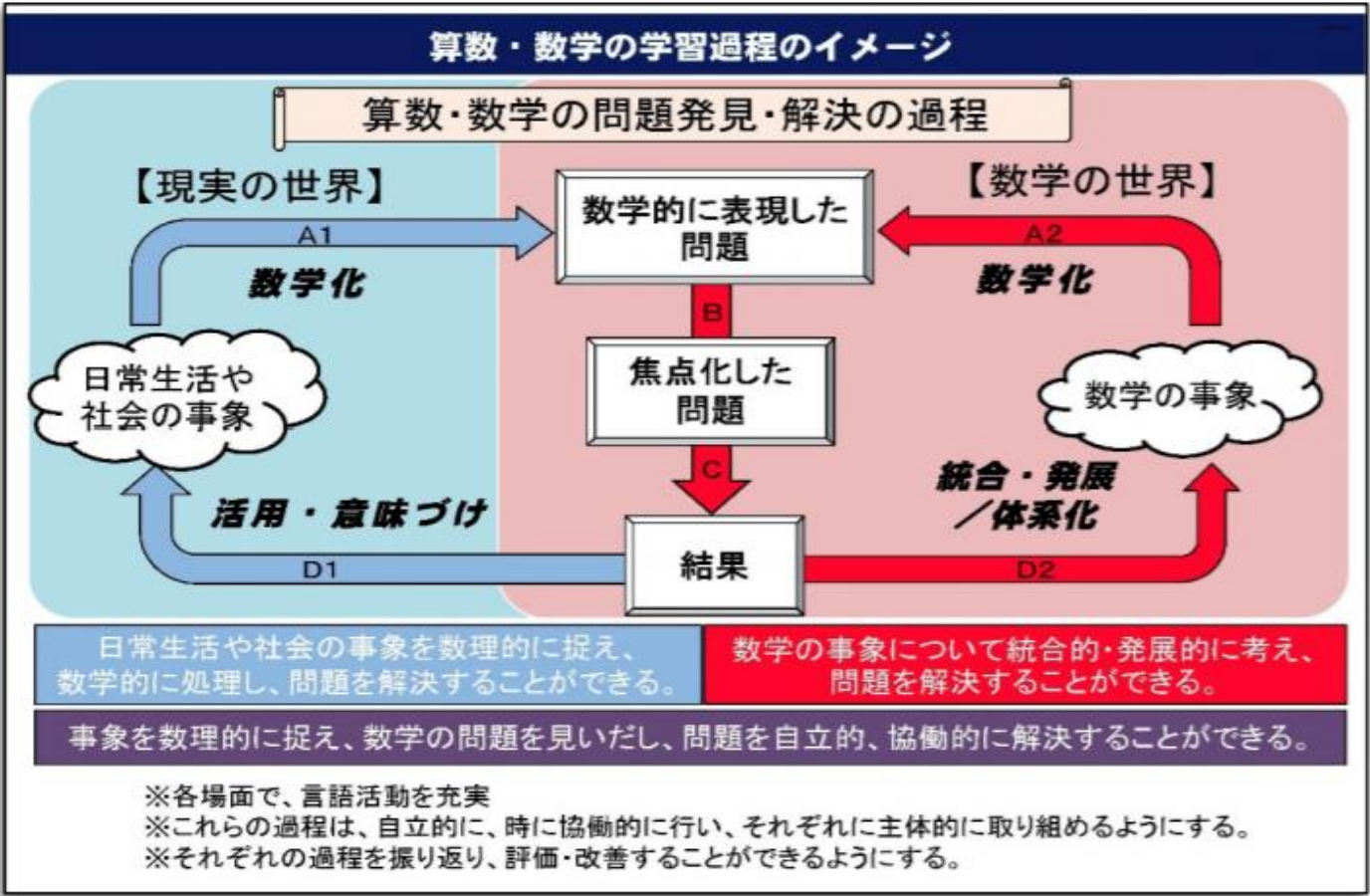
〇〇に着目して捉え、根拠を基に筋道を立てて考えたり、
統合的・発展的に考えたりすること

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

算数科の目標

文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）」p.64

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。



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」 p.8

算数科の目標

文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）」p.64

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**
日常の事象を数理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づき、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。

日頃の算数科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

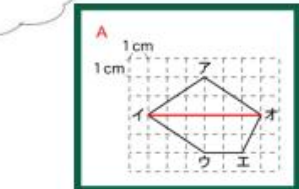


次は何ができそうですか。



同じ考え方で、ひき算もできそうです。

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。



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。



？

「授業記録」には現れない児童

◀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
・言葉で問う

$$\begin{aligned} & \frac{2}{5} \div \frac{4}{3} = \frac{2}{5} \times \frac{3}{4} = \frac{2 \times 3}{5 \times 4} = \frac{6}{20} = \frac{3}{10} \\ & \frac{2}{5} \times \frac{4}{3} = \frac{2 \times 4}{5 \times 3} = \frac{8}{15} \end{aligned}$$

答えだけ△
写すだけ△

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

国立教育政策研究所（2025）「令和7年 全国学力・学習状況調査の結果を
踏まえた学習指導の充実改善に向けた説明会資料（小学校 算数）より作成

日頃の算数科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

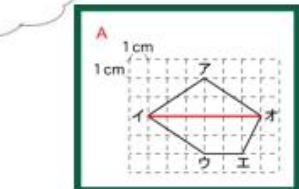


次は何ができそうですか。



同じ考え方で、ひき算もできそうです。

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。



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。

◀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
・言葉で問う

$$\begin{aligned} & \frac{2}{5} \div \frac{4}{3} = \frac{2}{5} \times \frac{3}{4} = \frac{2 \times 3}{5 \times 4} = \frac{6}{20} = \frac{3}{10} \\ & \frac{2}{5} \times \frac{4}{3} = \frac{2 \times 4}{5 \times 3} = \frac{8}{15} \end{aligned}$$

答えだけ△
写すだけ△

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



国立教育政策研究所（2025）「令和7年 全国学力・学習状況調査の結果を
踏まえた学習指導の充実改善に向けた説明会資料（小学校 算数）より作成

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

次は何ができそうですか。

同じ考え方で、ひき算もできそうです。

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。

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。

ちょっと待って。「使いかけのハンドソープの重さ」は液体だけの重さではないと思うよ。

みんな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ない。

本当にたくさん食べているのかな。

たくさん作られているのかな。

プッシュの回数(回)	0	1	2	3	4	5
残りのハンドソープの重さ(g)	210	207	204	201	198	195

私はこう考えました。表をかき続ければ分かるけれど、全部かくのは大変です。

学びをデザインする高度専門職としての教師

「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白

デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備

総合的な勤務環境整備

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる民主的で持続可能な社会の創り手をみんなで育む

国立教育政策研究所（2025）「令和7年 全国学力・学習状況調査の結果を踏まえた学習指導の充実改善に向けた説明会資料（小学校 算数）」より作成

日頃の算数科授業で大切にしたいこと

1.学習指導要領改訂の大きな方向性とは？

次期学習指導要領に向けた基本的な考え方
～あらゆる方策を活用し、三位一体で具現化～

1「主体的・対話的で深い学び」の実装（Excellence）

2多様性の包摂（Equity）

3実現可能性の確保（Feasibility）

学びをデザインする高度専門職としての教師

「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白

デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備

総合的な勤務環境整備

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる民主的で持続可能な社会の創り手をみんなで育む

3

文部科学省（2026）「論点整理」より作成

小学校の各教科等の重点

算 数	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。
	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、評価問題の工夫・精選を行うことにより、児童の学びの質を高める。 ②伴走者となり、児童一人一人の学びのプロセスを重視する ◇児童が新しい問題に出合うとき、教師は、結果や方法の見通しを引き出し整理する場を設定することにより、児童が自ら既習内容と関連付けて考えられるようにする。 ◇児童が思いや考えを話し合うとき、教師は説明ばかりするのではなく、「～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により、問題解決の過程を共有し、児童一人一人が意味や根拠を説明できるようにする。また、児童のつまづきを事前に想定し、図による可視化等、解消できる方策をもつようにする。 ◇児童が学びを振り返るとき、教師は、振り返りの視点や学習記録、評価問題等を充実させることにより、児童が統合的・発展的に考察したり、学んだことを生活や学習に活用しようとしたりすることができるようにする。 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、グラフなど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」という視点に立ち、資質・能力の育成のために積極的に活用する。

徳島県立総合教育センターWebサイト

学習指導案
重点目標等

学習ガイド等
ダウンロード可能

徳島県立総合教育センター
Tokushima Prefectural General Education Center

センター概要

お知らせ

所長あいさつ

事業概要

沿革

コンセプト

施設予約

交通アクセス

イベント情報他

各課等のページ

教職員支援
学校支援

生涯学習

教職員
研修講座

教育相談
特別支援

教育の情報化

リンクリスト

資料・様式の
ダウンロード

小学校

国語

社会

算数

理科

生活

音楽

図画工作

家庭

体育

教職員支援・学校支援

県学力向上関係資料

カリキュラムサポートセンター

教科等の指導に役立つ情報

カリキュラム・カフェ

要請訪問

国際交流行事支援

1

「あまりのあるわり算」
十二支

名前 ()

2019年は、いのししです。2031年には、また、いのししが始まります。ひろしさんは、次の十二支の絵と年のうづりかわりを見ています。

寅

子

丑

寅

卯

辰

巳

午

未

申

酉

戌

亥

2019 2020 2021 2022 2023 2024

2025 2026 2027 2028 2029 2030

(1) 2024年の次に、たつししがめぐってくるのは何年でしょう。

答え 年

(2) 2050年は何ししになるでしょうか。また、そう考えた理由もかきましよう。(むずかしい漢字は、ひらがなで書いてかまいません。)

2050年は、() ししになる

理由

本動画を視聴されて

もっと考えたいと
思うことはありましたか。

どのような気づきが
ありましたか。

自校の先生方と共有したいと
思うことはありましたか。

実践に生かそうと
思うことはありましたか。