

関連する『つまずきポイント』

- ①数量や計算、図形にかかわる意味や概念を、実感をもってとらえること
- ③問題場面を考えるために、図的表現を用いること

数と計算領域

わり算の計算の意味を理解すること

に関するつまずき解消に向けた系統的な取組

新温泉町立浜坂北小学校の実践

第6学年 分数÷分数

第5学年 小数÷小数

第4学年 小数÷整数

第3学年 あまりのあるわり算
わり算の意味

第2学年 かけ算

第1学年 同じ数ずつ

身に付けさせたい力の系統

各学年におけるつまずき

第6学年

除数が分数である場合の除法の意味について理解する。

分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。

第5学年

除数が小数である場合の除法の意味について理解する。

小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。

第4学年

被除数が小数である場合の除法の意味について理解する。

商が小数になる場合の被除数と除数の関係を正しく式や図に表せない。

第3学年

わり算の意味やあまりのあるわり算の意味、あまりと除数の大小関係を理解する。

わり算の意味や、あまりが出る場合のわり算の意味、あまりと除数の関係を理解できない。

第2学年

乗法の意味について理解する。

数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。

第1学年

かけ算わり算の素地になる見方ができる。

同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまずき解消に向けた取組の視点

①問題場面を半具体物や図で表現したり、自分の行った操作やかいた図を説明し合ったりする活動。

→問題場面、半具体物、図、式の意味を関連付けながら除法の意味を理解することができる。

②加法や減法、乗法、除法の文章問題を混在させたり、式や場面に合った図を選ぶ問題を出したりする取組。

→図、式、言葉を関連付けながら、除法の問題が解けるようになる。

数と計算②

第1学年

同じ数ずつ

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

問題：子どもが3人います。みかんを1人に2こずつあげます。みんなでなんこいりますか。



あげるって書いてあるから、みかんは減るはず。

同じ数ずつ集めることイメージができない。

「 $3+2=5$ 」？



「同じ数ずつ」の意味が理解できず、誤った立式をしている。

単元の概要

目標

同じに分ける分け方として、同じ数ずつ分けたり、何人かに等分したりする経験をする。

内容

- 同じ数ずつを集める活動
- 同じ数ずつ分類する活動

※次ページに詳細を掲載

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

学習内容 (単元名)		つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	→ わる数が分数の場面を具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	→ 小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	→ わられる数がわる数より小さくなると、場面を具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	→ あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	→ わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	→ 数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	→ 同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ①

何を求めるかを把握し、「1人2個ずつ」に着目させ、ワークシートを使って、ブロックを操作しながら「2個ずつあげる」の意味を考える活動

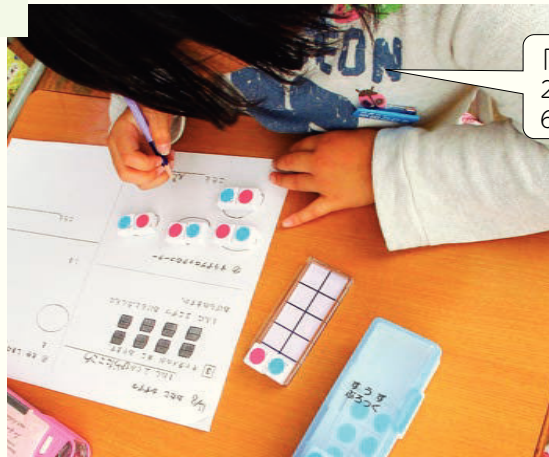
活動のねらい▶ 数図ブロックを操作し、「〇ずつあげる」ことのイメージをもてるようにする。

ここが
ポイント

題意を読み取らせるため、ワークシートに、
①「数図ブロックを操作する」、②「絵や図にする」、③「式にする」
の各コーナーを設けて、段階的に整理し、2個ずつあげることを理解できるようにする。

期待される児童の姿

子どもが3人います。
みかんを1人に2こずつあげます。みんなで
なんこいりますか。



「2個ずつ」は、どの子にも
2個あげるから、2個、4個、
6個。6個いるな。

ワークシートの手順に沿って、
2個ずつブロックを動かすこと
により、2個ずつあげることの
イメージをもつことができる。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ②

ブロックを操作し、それを絵や式を用いて表し、説明する活動

活動のねらい▶ 「〇ずつ分ける」ことについて、自分なりの言葉で説明することができるようにする。

ここが
ポイント

同じ数ずつ分けることについての理解を深めるため、①または②を行いながらグループで説明し合うようにする。

- ①数図ブロックを操作しながら
- ②絵や図、式を指さしながら

期待される児童の姿

チョコレート12こを
おなじかずずつわけま
す。3人では、1人にな
んこずつですか。



3人に分けるからお皿
は3枚だね。

12個を1個ずつ3枚のお皿に入れて
いくと、4個ずつに分けられるよ。

ブロックを操作したことを絵
や式で表し、それを伝え合う
ことにより、「同じ数ずつ」の
理解を深めることができる。

数と計算②

第2学年

かけ算

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。

問題：はこが9はこあります。1はこにドーナツを2こずつ入れます。ドーナツは何こいりますか。



「 $9+2$ 」かな？

場面を正しくイメージすることができない。

式は「 9×2 」？「 2×9 」？
どっちかな？



「1つ分の数」と「いくつ分」が理解できておらず、正しく立式できない。

単元の概要

目標

かけ算の意味を理解し、「1つ分の数」「いくつ分」を明確にしたうえで「何のいくつ分」「何の何倍」と考えて立式することができる。

内容

※太字は次ページに詳細を掲載

- かけ算の意味や式のとよみ方、かき方
- たし算を活用したかけ算の答えの求め方
- 倍の意味
- かけ算の九九
- かけられる数とかける数の意味

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

学習内容 (単元名)		つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	→ わる数が分数の場면을具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	→ 小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	→ わられる数がわる数より小さくなると、場면을具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	→ あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	→ わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	→ 数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	→ 同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ①

問題場面を絵や図を用いて表す活動

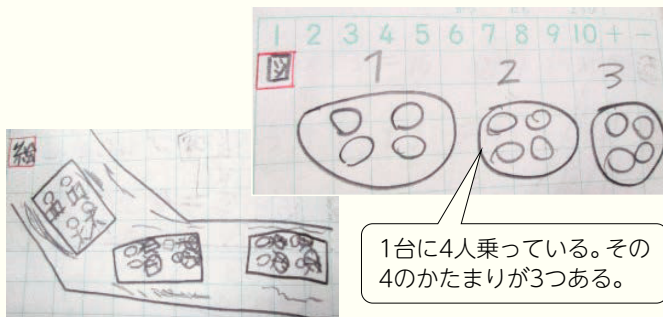
活動のねらい▶ 「1つ分の数」「いくつ分」の関係を明確にしながら立式できるようにする。

ここが
ポイント

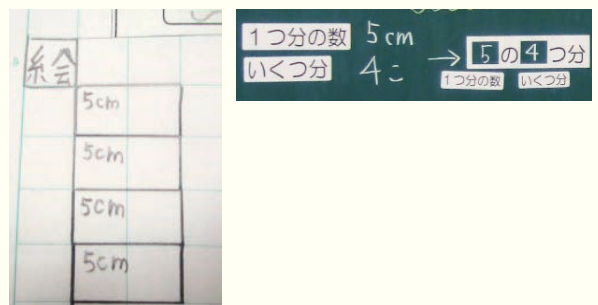
問題文にそって絵または図でその様子をかき表すことによって、問題場面における「1つ分の数」や「いくつ分の数」が何であるかをとらえさせる。

期待される児童の姿

ウォーターライダー1台に4人がのっています。3台あるとき、ぜんぶで何人の乗ることができるでしょう。



高さ5cmのはこをつみます。4こつむと、ぜんぶで高さは何cmになるでしょう。



問題場面を図に表す過程で、「何のいくつ分」になるかを考えながら問題を解くことができる。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ②

図や式を用いて、自分がどのように考えたのかを、説明し合う活動

活動のねらい▶ 場面と関連付けながら、「1つ分の数」と「いくつ分」についての理解を深める。

ここが
ポイント

イメージ化したものを図や言葉で伝え合う際に、話す側も聞く側も、図の中の何が「1つ分の数」で何が「いくつ分」にあたるかを考えながら話したり聞いたりするように指示する。

期待される児童の姿

1つに5個あるのが、4つ並ぶように図にかきました。だから、1つ分は5で、いくつ分が4になります。



自分は、図だけしかかいてなかったけど、言葉でも1つ分といくつ分を分けているとわかりやすいなあ。

絵や図をもとに考えを交流することで、「1つ分の数」と「いくつ分」についての理解を深めることができる。

数と計算②

第3学年

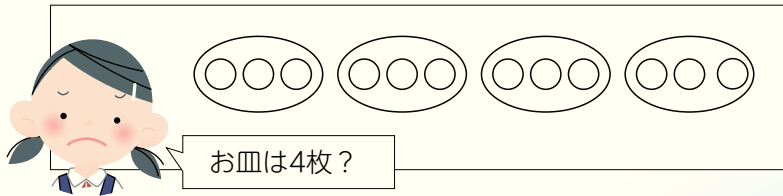
わり算の意味

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。

問題：12このクッキーを3人に分けると、1人分は何こになるでしょう。



場面を正しく理解できないため、図で表すことができない。

単元の概要

目標

わり算の意味について理解し、それをを用いることができる。

内容

※太字は次ページに詳細を掲載

- 等分除の意味の理解と除法の式の表し方
- 包含除の意味の理解と除法の式の表し方

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

学習内容 (単元名)		つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	→ わる数が分数の場면을具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	→ 小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	→ わられる数がわる数より小さくなると、場면을具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	→ あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	→ わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	→ 数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	→ 同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ①

- 半具体物や図を用いて、わり算の場面をとらえ、その意味を理解する活動
- 立式を図や自分の言葉で表現し、伝え合う活動

活動のねらい▶ • わり算の意味、等分除と包含除の違いを理解する。

ここがポイント

- 以下の活動を通して、「1あたりの数」「いくつ分」を明確にし、等分除と包含除の違いについて理解を図る。
- ①等分除、包含除の文章題を複数用意し、数図ブロックや図に表す。
 - ②なぜそのように数図ブロックを分けたのかを説明する。
 - ③図のどの部分が問題文の数や商に当たるのかを説明する。
 - ④□を用いたかけ算の式に表す。

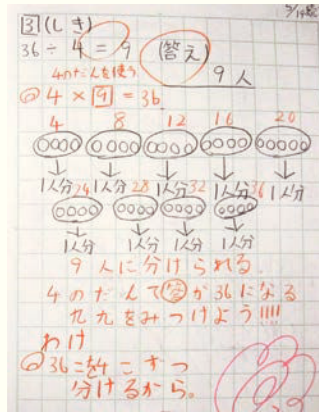
期待される児童の姿

〈等分除の意味〉

3人に1個ずつ分けていったら、1人分が4個になった。



〈包含除の意味〉



具体的な操作や図で表したり、かけ算との関係をとらえて自分の言葉で表現したりすることにより、等分除と包含除の違いが理解できる。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ②

★主体的な学びにつながる実践

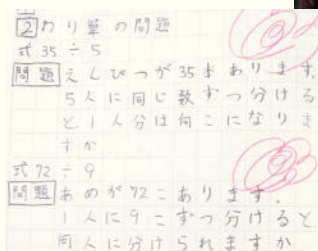
わり算の問題を作り互いに解き合い、問題を等分除、包含除に分類する活動

活動のねらい▶ • わり算の意味、等分除と包含除の違いについての理解を深める。

ここがポイント

- ①同じ式の等分除と包含除の問題を作る。
※自由に作ることができにくい児童に対しては、□に言葉をつけたせばよい問題カードを渡して作らせるようにする。
- ②グループで問題を出し合い、「1あたりを求める問題」「いくつ分を求める問題」のどちらなのかを考える。
- ③自由に問題作りをさせ、全体で集めた問題を分類する。

期待される児童の姿



こちらは同じ数ずつ分ける問題だね。



こちらはいくつ分かを聞いているね。

等分除・包含除の問題を作り、互いに解き合い、それを分類することで、等分除と包含除の意味の違いの理解を深めることができる。

数と計算②

第3学年

あまりのあるわり算

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

- ・あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。
- ・文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。

1

問題：あめを1人3こずつ分けます。
あめ13こでは、どうなりますか。



わられる数とわる数、商、あまりについてどう関係しているんだろう。

「被除数＝除数×商＋あまり」の関係をとらえられない。

2

問題：35人の子どもを、4人がけのいすにすわらせませす。何きゃくのいすがひつようですか。



どうして答えが1増えて9脚になるの？

あまりの人数をどう処理してよいか理解できない。

単元の概要

目標

わり算のあまりの意味を理解し、あまりのあるわり算の計算ができる。また、場面に応じて、適切にあまりの処理ができる。

内容

※太字は次ページに詳細を掲載

- ・あまりのあるわり算の意味と表し方（あまり、わりきれ、わりきれない）
- ・あまりはいつもわる数より小さくなること
- ・場面に応じてあまりを適切に処理すること

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

	学習内容（単元名）	つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	→ わる数が分数の場面を具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	→ 小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	→ わられる数がわる数より小さくなると、場面を具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	→ あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	→ わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	→ 数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	→ 同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ①

半具体物や図を用いてあまりのあるわり算の場面を理解する活動

活動のねらい▶ ・あまりのあるわり算の意味、あまりの処理の仕方を理解する。

ここが
ポイント

- ①数図ブロックを操作させ、4人に分けられて1個あまることや、いつも必ずわり切れるわけではなく、あまりがでることがあることを確認する。
- ②数図ブロックの操作と「 $4 \times 3 = 12$ 」「 $13 - 12 = 1$ 」の式とを比較させ、あまりが1になることを確認する。

期待される児童の姿

あめを1人3こずつ分けます。あめ12こでは、どうなりますか。また、あめ13こ、14こでは、どうなりますか。



13個だと、4人分できてあめが1個あまった。
14個だと、4人分できてあめが2個あまった。

半具体物を使ったり図に表したりすることにより、問題場面をイメージでき、あまりのあるわり算の意味を理解することができる。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ②

立式を図や自分の言葉で表現し、自分の言葉で伝え合う活動

活動のねらい▶ ・場面に応じたあまりの適切な処理の仕方を、半具体物や図を使って表現し、言葉で表すことで、考えを確かなものにする。

ここが
ポイント

- ①数図ブロックを操作する際に、「みんながすわる」という言葉に着目させ、あまりを求めることを問われていないことを確認する。
- ②話し合いの前に、あまりの3人はどうするかに焦点を当てるよう指示する。

期待される児童の姿



$35 \div 4 = 8$ あまり3
8脚だと、あと3人が座れないなあ。

半具体物や図で表現し、それを用いて説明することにより、あまりの適切な処理の仕方を理解することができる。



全体での交流

数と計算②

第4学年

小数÷整数

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

わられる数がわる数より小さくなると、場面を具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。

問題：2mのひもを同じ長さに切って4人で分けます。1人分の長さは何mになりますか。



4の方が数が大きいから4÷2だね。

数の大きさに被除数を決めている。

20÷4=5。だから、0.5。でも、どうして5が0.5になるの？

商が小数になる計算の意味が理解できない。



単元の概要

目標

小数を整数でわる計算の意味や方法を理解することができる。

内容

※太字は次ページに詳細を掲載

- **小数÷整数の計算の意味**
- **小数÷整数の計算の仕方**
- **小数÷整数の筆算**
- **小数倍の意味**

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

学習内容 (単元名)		つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	→ わる数が分数の場面を具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	→ 小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	→ わられる数がわる数より小さくなると、場面を具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	→ あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	→ わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	→ 数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	→ 同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ①

テープ図や線分図を用いて場面をとらえる活動

活動のねらい▶ 被除数が除数より小さくなる場面のイメージをもち、正しく立式できるようにする。

ここが
ポイント

「 $4 \div 2$ が間違っている理由をテープ図や線分図を使って説明しましょう。」と問いかける。
→「説明するために、問題場면을図で表す」という必要性をもたせることによって、数量の関係をとらえ直させ、単に被除数>除数で立式するのではなく、何が除数・被除数になるのかを理解させる。

期待される児童の姿



2より4の方が大きいけど…

「2mを4人で分ける」ということは、2を4つに分ける図になるなあ。
ということは、わられる数が2でわる数が4になるなあ。

テープ図や線分図で表現することにより、場面を把握することができ、数量の関係を考えながら立式することができる。

つまずき解消に向けた指導の工夫 ②

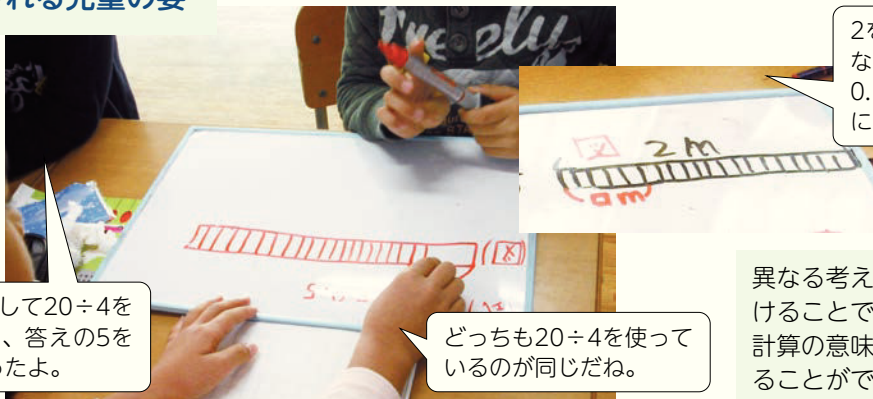
0.1の何個分かを考えたり、被除数を10倍したりするなど、各自が解いた方法を、図を用いて説明し合い、考え方を比較する活動

活動のねらい▶ 商が小数になるわり算の計算の仕方についての理解を深められるようにする。

ここが
ポイント

- ①被除数が除数よりも小さいために計算できないことから、被除数が除数より大きくなるようにすれば計算できることを確認する。
- ②既習の考え方が使えないかを問いかけ、「2は0.1の何個分」、「2を10倍した式」をもとに考えさせる。
- ③話し合う場面では、異なる考え方を比較するように意識させ、共通点を見つけ出して計算の仕方についての理解を深める。

期待される児童の姿



2を10倍して $20 \div 4$ をしてから、答えの5を10でわったよ。

どっちも $20 \div 4$ を使っているのが同じだね。

2を0.1で表すと、0.1が20個になるから、それを4でわると5。0.1が5つ分だから答えは0.5mになると思う。

異なる考え方を比較し、共通点を見つけることで、商が小数になるわり算の計算の意味や仕方について理解を深めることができる。

数と計算②

第5学年

小数÷小数

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。

問題：2.4mのねだんが96円のみもがあります。このひも1mのねだんは、いくらですか。



式は、 $2.4 \div 96$ ？
 $96 \div 2.4$ ？
 どちらかわからない…。
 わる数が小数でもいいのかな？

わる数が小数になると、場面を図に表すことや正しく立式することができない。

単元の概要

目標

小数でわるものの意味や計算の仕方を理解することができる。

内容

※太字は次ページに詳細を掲載

- 小数でわる意味と立式
- **(小数) ÷ (小数)** の計算の仕方
- 小数でわる計算の筆算
- 被除数、除数、商、あまりの関係とあまりの小数点の位置

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

	学習内容 (単元名)	つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	わる数が分数の場面を具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	わられる数がわる数より小さくなると、場面を具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまづき解消に向けた指導の工夫 ①

ことばの式や数直線図を用いて立式する活動

- 活動のねらい▶
- わる数が小数になっても、わり算の式に表すことができることを理解する。
 - 図を用いて関係を視覚的にとらえ、立式できるようにする。

ここがポイント

- 立式に戸惑っている児童には、以下の手立てを行う。
- ① 小数を整数にした場面を提示し、立式させる。
 - ② ①の式をもとに、ことばの式、図をつくり、小数の場合に当てはめて立式する。

期待される児童の姿

2mのひも → $96 \div 2 = 48$ 答え48円
3mのひも → $96 \div 3 = 32$ 答え32円

① 整数に置き換えて考える

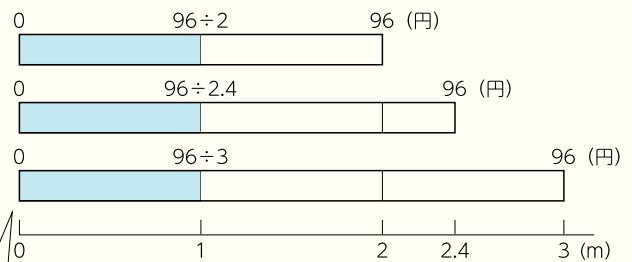
2mが96円のひも、3mが96円のひも
1mの値段を求める。

② ことばの式や図をもとに立式する

もとのねだん ÷ 長さ = 1mのねだん

一度、ことばの式に表すと、小数でも同じということがわかるなあ。

2.4でわった答えは、2でわったときと3でわったときの間になりそうぞ。



小数でわることを理解したうえで立式できるようになる。

つまづき解消に向けた指導の工夫 ②

小数でわる計算の仕方を自分の言葉で説明し直す活動

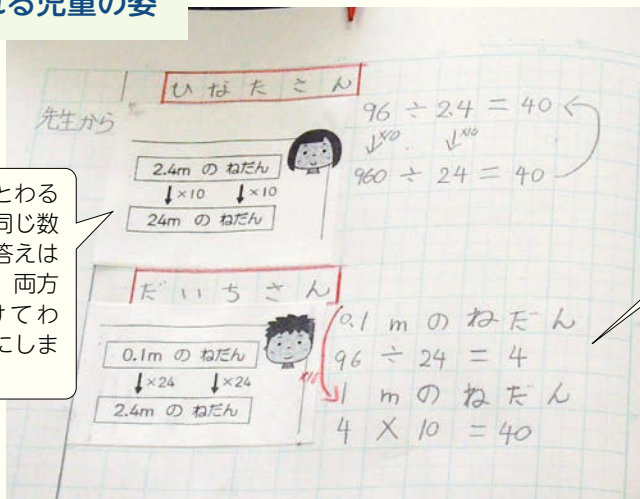
- 活動のねらい▶
- 小数でわる計算の意味について理解することができる。

ここがポイント

- 単位の考えや乗法・除法の性質といった既習事項を活用することで、整数の計算に帰着できることをとらえさせる。
- 相手の説明から、どのように考えたのかを読み取り、自分の言葉で説明し直すことで、計算の意味についての理解を深める。

期待される児童の姿

わられる数とわる数の両方に同じ数をかけても答えは同じなので、両方に10をかけてわる数を整数にします。



まず、0.1mの値段を求めます。
2.4は0.1が24個だから、
 $96 \div 24 = 4$
これは0.1mの値段なので、
1mの値段は10をかけます。

単に両方を10倍すればいいと考えていた児童も、その意味を考えて計算できるようになる。

数と計算②

第6学年

分数÷分数

つまずきの実態

～こんな児童の姿が見られませんか？～

わる数が分数の場面を具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。

問題：3/5mのかべをぬるのに、ペンキを1/3dL使いました。このペンキ1dLで何mぬれますか。



分数でわるってどういうこと？

分数でわるのが理解できない。

わり算なのにどうして逆数をかけるの？

わり算をするとき、なぜかけ算をするのか理解できない。



単元の概要

目標

分数でわることの意味を理解し、計算することができる。

内容

※太字は次ページに詳細を掲載

- 除数が分数である場合の除法の意味と計算の仕方
- 除数と商の大小関係
- 分数に関する計算のきまり

学習内容の系統と各学年に見られるつまずき

学習内容 (単元名)		つまずきの実態
第6学年	分数÷分数	わる数が分数の場面を具体的にとらえられず、分数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第5学年	小数÷小数	小数の除法の意味を式や図を用いて説明できない。
第4学年	小数÷整数	わられる数がわる数より小さくなると、場面を具体的にとらえにくくなり、正しく図や式に表すことができない。
第3学年	あまりのあるわり算	あまりのあるわり算、あまりの意味を理解することができない。文章題におけるあまりの処理の仕方を理解することができない。
	わり算の意味	わり算の意味を理解することや等分除と包含除の違いを理解することができない。
第2学年	かけ算	数のまとまりや「1つ分の数」と「いくつ分」の関係が理解できない。
第1学年	同じ数ずつ	同じ数ずつ配るなどの場面が理解できない。

つまづき解消に向けた指導の工夫 ①

立式について、図や自分の言葉で表現する活動

- 活動のねらい▶
- 具体的な整数の場合の考えからことばの式を作り、分数の場合でも整数と同じように立式できるように気付かせる。
 - 数直線図や関係図などをもとに立式できるようにする。

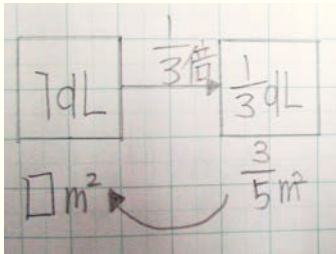
ここがポイント

- ①具体的な整数の場合の考えから立式を行い、分数の場合でも同じように立式すればよいという見通しをもたせる。
- ②関係図を用いて、ペンキの量と塗れる壁の面積が同じ割合（ $1/3$ 倍）になっていることに気付かせる。
- ③数直線図を用いて、 1dL あたりでぬれる面積を求めたいから $1/3$ でわることは、分数であっても同じであることを確認する。

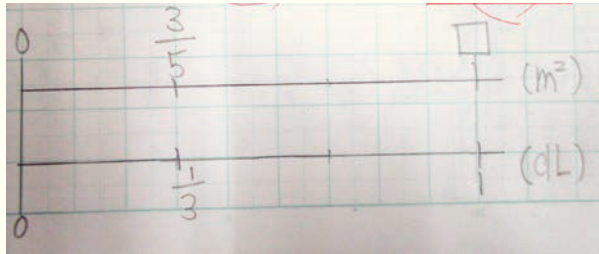
期待される児童の姿

ぬれる面積 ÷ ペンキの量 = 1dL でぬれる面積

〈ことばの式〉



〈関係図〉



〈数直線図〉

言葉の式や図などを使って考えさせ、話し合わせることにより、分数÷分数のわり算の意味を理解することができるようになる。

つまづき解消に向けた指導の工夫 ②

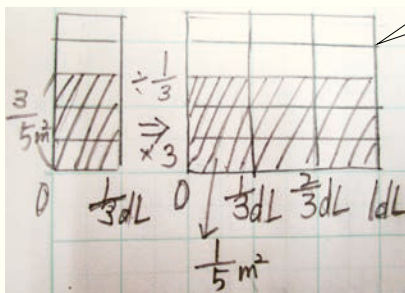
計算の仕方を面積図や数直線を用いながら自分の言葉で表現する活動

- 活動のねらい▶
- 面積図や数直線図と関連付けながら、分数でわることについての理解を深める。

ここがポイント

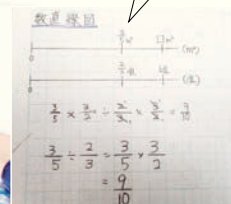
- 面積図と数直線図を比較させ、どちらも 1dL を求めるために、 $3/5\text{m}^2$ を3倍していることを視覚的に確認する。
- 単位分数（ $1/5\text{m}^2$ ）がいくつあるかにも着目させ、除数の分子が2以上の場合の計算に結び付けられるようにする。
- 分数のわり算が、なぜ逆数をかければよいのかを、わり算のきまりや図を用いて説明させる。

期待される児童の姿



1/3でわる場合だと面積図を3倍にすれば 1dL が求められるよ。

わる数を1にするために、わる数の逆数をかければいいよ。



どちらの場合も、わる数を1にしようとしているのは同じだね。

逆数をかけることの意味を、図と関連付けながら理解することができる。