文部科学省・国立教育政策研究所
令　和　8　年　9　月　8　日

OECD生徒の学習到達度調査

PISA2025のポイント

目次

1．　PISA2025の結果（概要）	……	**2**
2．　3分野（科学コンピテンシー・読解力・数学的リテラシー）及び革新分野（ラーニング・イン・デジタルワールド）の調査結果	……	**7**
（1）科学コンピテンシー（中心分野）	……	7
（2）読解力	……	17
（3）数学的リテラシー	……	20
（4）社会経済文化的背景と平均得点	……	22
（5）ラーニング・イン・デジタルワールド（革新分野）	……	25
（6）Competent learners	……	27
3．　質問調査の結果	……	**28**
（1）好奇心と忍耐力	……	28
（2）学習の自己調整	……	29
（3）学校への所属感、将来の進路に関する見通しや支援	……	30
（4）家庭による支援的な関わり、生活満足度	……	31
（5）デジタル機器・AIの活用	……	32
4．　PISA2025の調査結果を踏まえた文部科学省の施策	……	**39**

1．PISA2025の結果（概要）

PISA調査とは

概要

- **義務教育修了段階の15歳の生徒**が持っている**知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを測る**ことを目的とした調査。
- **科学コンピテンシー、読解力、数学的リテラシー**の３分野について、2000年以降、おおむね３年ごと（2025年以降は４年ごと）に調査実施。各回で３分野のうちの１分野を順番に中心分野として重点的に調査するほか、回ごとに異なる教科横断的な領域を対象とする「革新分野」の調査も実施。
- 2015年調査より、筆記型調査から**コンピュータ使用型調査（CBT）**に移行。
- 平均得点は**経年比較可能**な設計とされているが、平均得点を比較する場合は、数値の差を見るだけではなく、**統計的に意味のある差（有意差）の有無が重要**。
- ３分野の調査結果を生徒や学校が持つ様々な特性との関連によって分析するため、**質問調査**（生徒質問調査、ICT活用調査（生徒対象）、学校質問調査）も併せて実施。

PISA2025について

- **91か国・地域**から約**76**万人が参加。日本からは、全国の高等学校等の１年生のうち、国際的な規定に基づき抽出された**183**校、**約6,500**人が参加（2025年６月から８月に実施）。
- 中心分野は、**科学コンピテンシー**。革新分野は、ICTを活用した自律的な学習（自己調整学習）のプロセスを通して、問題解決し、その中で新しい知識を獲得できるかを調査するラーニング・イン・デジタルワールド（LDW）。
- オンラインによるCBTで実施。

※2000年～2012年は筆記型調査、2015年～2022年はUSBメモリを使用したオフラインによるCBTで実施。

1．PISA2025の結果（概要）

PISA2025の結果概要（日本）

○**調査開始以降初めて３分野全てでOECD加盟国中１位。世界トップレベルを維持。**今回、初めて実施したラーニング・イン・デジタルワールド※もOECD加盟国中１位（全参加国・地域中では、科学コンピテンシー５位、読解力４位、数学的リテラシー５位、ラーニング・イン・デジタルワールド４位）。

※ICTを活用した自律的な学習（自己調整学習）のプロセスを通して、問題解決し、その中で新しい知識を獲得する能力。

○2015年以降、**OECD平均は平均得点が低下しているが、日本は横ばい**（平均得点のトレンドに有意な変化がない）。

○日本は**３分野全てで国際的に高い水準を維持し、一貫して社会経済的公正性が高い。一方、低得点層の割合の上昇といった課題**も見られた。OECDは、**生徒の学びについて、学習への関与**（好奇心、忍耐力、自己調整）**、学校や家庭からの支援、安全で公正な学習環境なども含め、多面的に捉えることの重要性を示唆。**

平均得点・習熟度レベル別割合の変化

○**平均得点は、前回調査から読解力が有意に低下**※（－13点）（OECD平均は、読解力（－15点）、数学的リテラシー（－9点）が有意に低下）。

※「読みの流ちょう性（速く正確に読む）」の設問の正答率は、有意に低下（OECD平均も有意に低下）。一方、「評価し、熟考する」に関する設問の正答率は、有意に上昇（OECD平均は有意に低下）。比較的長い課題文や複数の課題文がある設問、「情報を探し出す」「理解する」に関する設問の正答率は、前回調査と同程度（OECD平均は有意に低下）。

○**３分野全てで低得点層の割合が有意に上昇。高得点層の割合に有意な変化はない**（OECD平均は、読解力と数学的リテラシーについて、低得点層の割合は有意に上昇し、高得点層の割合が有意に低下）。

分野名	平均得点の有意差（2022年比）		習熟度レベル※の有意差（2022年比）	
	日本	OECD平均	日本	OECD平均
科学コンピテンシー（中心分野）	低下したが有意差なし	低下したが有意差なし	３分野全てにおいて、低得点層の割合（習熟度レベル１以下）は**有意に上昇**、高得点層の割合（習熟度レベル５以上）は有意差なし	低得点層・高得点層ともに有意差なし
読解力	**有意に低下**	**有意に低下**		低得点層は**有意に上昇**、高得点層は**有意に低下**
数学的リテラシー	低下したが有意差なし	**有意に低下**		低得点層は**有意に上昇**、高得点層は**有意に低下**

※PISA調査では、生徒がどのような課題に対応できるかを示すため、平均得点に基づき習熟度レベルを設定している。レベルが高いほど、より複雑な状況において知識や技能を活用し、推論や問題解決を行うことができることを示し、レベル２が基礎的な習熟度レベルとされている。またレベルの段階は各分野によって異なり、読解力及び数学的リテラシーはレベル１c未満から、科学コンピテンシーはレベル１b未満から、それぞれレベル６以上まで設定されている。

1．PISA2025の結果（概要）

PISA2025の結果概要（日本）

社会経済文化的背景と平均得点

● ３分野全てで、社会経済文化的背景（ESCS）※の水準が低い生徒ほど習熟度レベルが低い傾向は、OECD平均と同様。
※PISA調査では、保護者の学歴や家庭の所有物に関する生徒質問調査の回答から「社会経済文化的背景」（ESCS）指標を作成。

● 一方、日本はESCS水準別に見た科学コンピテンシーの平均得点の差が小さい国・地域の１つで、かつ、生徒の得点のばらつきにESCS水準が影響する度合いが小さい（一貫して社会経済的公正性が高い傾向）。

（参考）各分野の概要

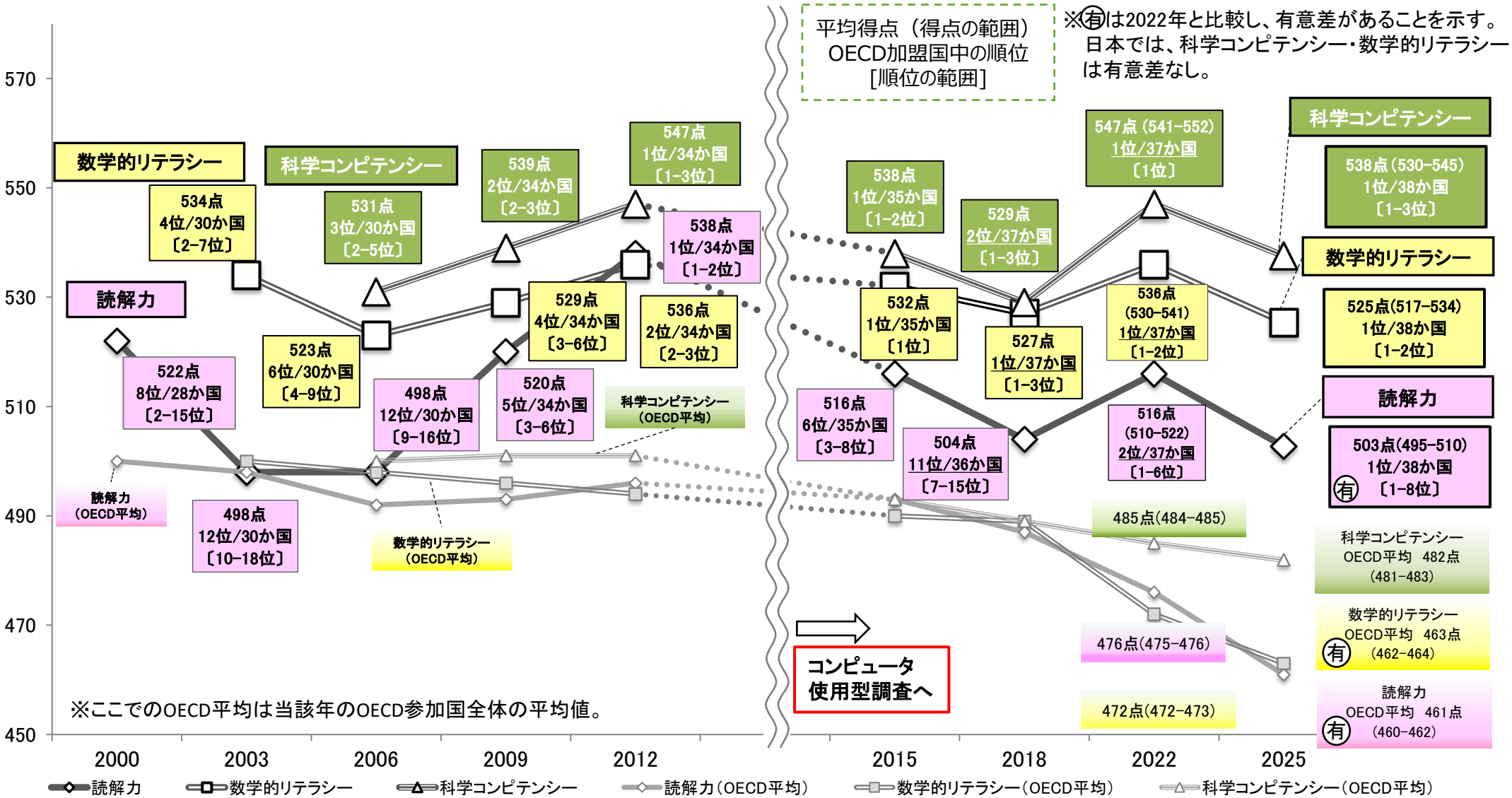
分野名	概要
科学コンピテンシー【PISA2025における中心分野】	「現象を科学的に説明する」「科学的探究のための計画を構築し、評価し、科学的データと証拠を批判的に解釈する」「意思決定と行動のために科学的情報を調査し、評価し、利用する」能力。気候変動の時代における持続可能性の問題に取り組む能力（環境リテラシー）も含む。 ※2025年調査では、科学教育の成果として、科学に関する知識や理解のみならず、それらを活用して実社会の課題に対応したり、意思決定を行ったりするなど、「何ができるか」といった行動面に焦点が当てられている。こうした観点をより明確にするため、2025年調査では分野名が「科学的リテラシー」から「科学コンピテンシー」へ改称された。
読解力	自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、テキストを理解し、利用し、評価し、熟考し、これに取り組む能力。
数学的リテラシー	数学的に推論し、現実社会にある様々な文脈において問題を解決するために数学を定式化し、活用し、解釈する個人の能力。
ラーニング・イン・デジタルワールド（LDW）【PISA2025における革新分野】※	ICTを活用した自律的な学習（自己調整学習）のプロセスを通して、問題解決し、その中で新しい知識を獲得する能力。

※　革新分野は、主要３分野を超えた教科横断的分野について実施されている調査であり、内容は調査年ごとに異なる。今回調査のラーニング・イン・デジタルワールドは、「コンピュテーショナルな問題解決能力」と「自己調整学習」の２つの構成要素から成り立っているが、2026年９月の公表は「コンピュテーショナルな問題解決能力」部分のみで、「自己調整学習」を含むLDW全体は2027年に公表予定。

1．PISA2025の結果（概要）

PISA平均得点及び順位の推移

2015年以降、OECD平均は平均得点が低下しているが、日本は横ばい（平均得点のトレンドに有意な変化がない）。



1．PISA2025の結果（概要）

PISA2025 ３分野の平均得点の国際比較

OECD加盟国（38か国）における比較

は日本の平均得点と統計的な有意差がない国

	科学コンピテンシー	平均得点	読解力	平均得点	数学的リテラシー	平均得点
1	日本	538	日本	503	日本	525
2	エストニア	527	韓国	501	韓国	522
3	韓国	526	アイルランド	500	エストニア	508
4	イギリス	511	エストニア	499	スイス	499
5	カナダ*	510	ニュージーランド*	497	イギリス	488
6	ニュージーランド*	509	イギリス	494	カナダ*	485
7	オーストラリア	509	オーストラリア	491	ポーランド	484
8	フィンランド	504	カナダ*	490	オランダ*	483
9	アメリカ*	502	アメリカ*	490	アイルランド	480
10	スイス	501	ポーランド	482	ベルギー	480
	OECD平均	482	OECD平均	461	OECD平均	463
	信頼区間（日本）：530 － 545		信頼区間（日本）：495 － 510		信頼区間（日本）：517 － 534	

全参加国・地域（91か国・地域）における比較

は日本の平均得点と統計的な有意差がない国・地域

	科学コンピテンシー	平均得点	読解力	平均得点	数学的リテラシー	平均得点
1	北京・上海・江蘇・浙江	597	シンガポール	535	北京・上海・江蘇・浙江	612
2	シンガポール	560	北京・上海・江蘇・浙江	527	シンガポール	563
3	マカオ	541	台湾	508	マカオ	549
4	台湾	540	日本	503	台湾	546
5	日本	538	マカオ	501	日本	525
6	エストニア	527	韓国	501	韓国	522
7	韓国	526	アイルランド	500	香港	522
8	イギリス	511	エストニア	499	エストニア	508
9	カナダ*	510	ニュージーランド*	497	スイス	499
10	ニュージーランド*	509	イギリス	494	イギリス	488
	信頼区間（日本）：530 － 545		信頼区間（日本）：495 － 510		信頼区間（日本）：517 － 534	

＊国名の後に「＊」が付されている国・地域は、PISAサンプリング基準を１つ以上満たしていないことを示す。

※信頼区間は調査対象者である生徒全員（母集団）の真の平均得点が存在すると考えられる幅を表す。PISA調査は標本調査であるため一定の幅をもって平均得点を考える必要がある。

① 科学コンピテンシーとは

「現象を科学的に説明する」「科学的探究のための計画を構築し、評価し、科学的データと証拠を批判的に解釈する」「意思決定と行動のために科学的情報を調査し、評価し、利用する」能力。気候変動の時代における持続可能性の問題に取り組む能力（環境リテラシー）も含む。

※2025年調査では、科学教育の成果として、科学に関する知識や理解のみならず、それらを活用して実社会の課題に対応したり、意思決定を行ったりするなど、「何ができるか」といった行動面に焦点が当てられている。こうした観点をより明確にするため、2025年調査では分野名が「科学的リテラシー」から「科学コンピテンシー」へ改称された。

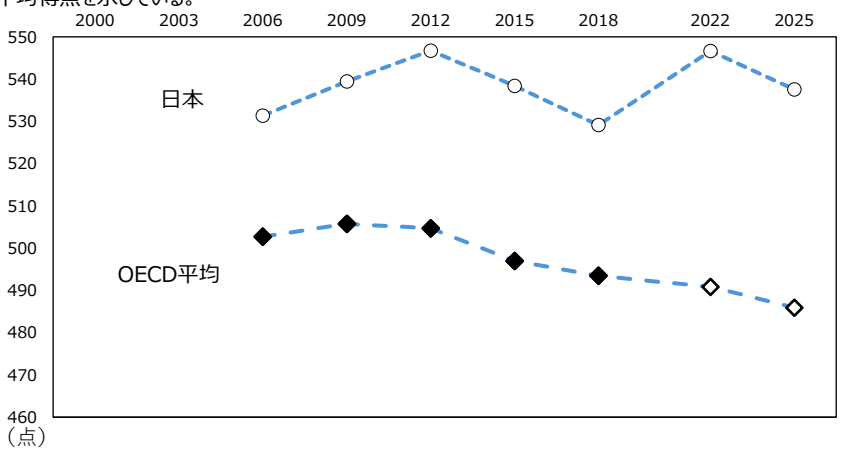
② 科学コンピテンシーの平均得点

- 日本の平均得点は538点（前回547点）であり、OECD加盟国中１位（順位の範囲：１位～３位）。
- 2022年の前回調査から平均得点が低下しているが、有意差はない（OECD平均も同様の傾向）。
- 「現象を科学的に説明する（科学的説明）」、「科学的探究のための計画を構築し、評価し、科学的データと証拠を批判的に解釈する（科学的探究・データ解釈）」、「意思決定と行動のために科学的情報を調査し、評価し、利用する（科学的情報（意思決定））」、「環境リテラシー（環境）」のいずれもOECD平均と比較して平均得点が高く、OECD加盟国中１位となっている。

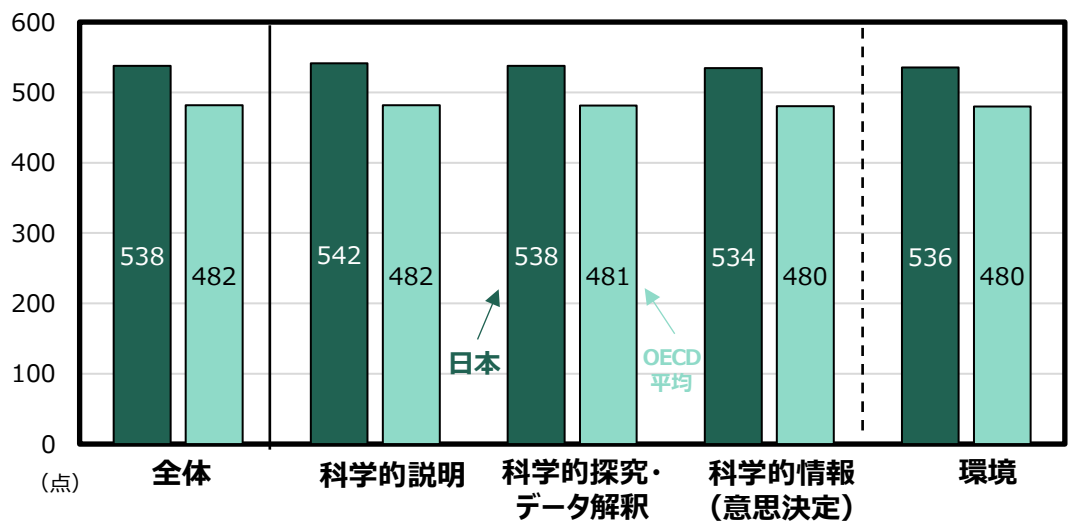
※環境リテラシーの詳細はP16を参照。

i 科学コンピテンシーの平均得点の推移

（注）各年の平均得点のうち、○及び◇は2025年の平均得点と比較して統計的な有意差がないことを示し、◆は有意差があることを示す。また、ここでのOECD平均は、2000年から参加しているOECD加盟国23か国の平均得点を示している。



ii 科学コンピテンシー分野の関連尺度ごとの平均得点



③ 具体的な問題例①　生物多様性の喪失

（注） 各設問には難易度が付与されており、最も難しい問題がレベル６、最も易しい問題がレベル１b（６，５，４，３，２，1a，1b）となっている。

科学的データを正しく解釈する力を問う問題

生物多様性の喪失 問１

棒グラフを読み、選択肢の中からグラフの示す内容を選択する。

次の文のうち、グラフのデータが支持するものはどれですか。

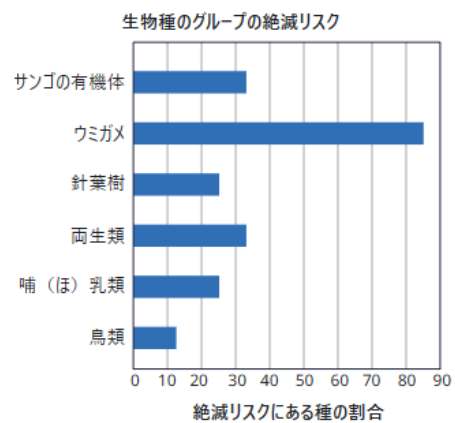
- ○ 絶滅リスクにある生物種の割合は、針葉樹と鳥類で等しい。
- ○ 絶滅リスクにある生物種の割合は、哺乳類がその他の生物種のグループよりも低い。
- ○ 絶滅リスクにある生物種の割合は、両生類がその他の生物種のグループよりも高い。
- ○ 絶滅リスクにある生物種の割合は、ウミガメがその他の生物種のグループよりも高い。

生物多様性の喪失

「生物多様性」とは、特定の場所や世界中の植物や動物、その他の生物が変化に富むことを意味します。

サンゴ礁はあらゆる生態系の中で最も多様性が高いと考えられています。サンゴ礁は、熱帯の浅い海域のサンゴの有機体と藻類によって形成される石のような構造物です。多くの海洋生物種の生息地でもあります。

生物多様性の喪失は世界中で広がっています。グラフは、現在絶滅の危機にある野生環境の生物種（しゅ）のグループの割合を示しています。



<正答>
「絶滅リスクにある生物種の割合は、ウミガメがその他の生物種のグループよりも高い」を選択。

問題の特徴

この問題の特徴は、単純な棒グラフを直接読み取り、解釈することが求められる点にある。生徒は、異なるグループの絶滅の危機に瀕している種の割合を表す棒を比較することで、どの提示文がデータによって裏付けられているかを特定する。

この問題は基本的なデータ読解力を評価するものであり、正答はグラフに示された明確な数値を正確に抽出して比較することで導き出される。誤答は通常、棒の相対的な大きさを読み間違えたり見落としたりすることが原因である。

具体的には、「絶滅リスクにある生物種の割合は、ウミガメがその他の生物種のグループよりも高い」を選択すればよい。

この問題は、習熟度レベル１aである。

問題分類

測定するコンピテンシー：
●科学的探究のための計画を構築し、評価し、科学的データと証拠を批判的に解釈する。（科学的探究・データ解釈）
●人間と地球システムとの相互作用が及ぼす影響を説明する。（環境）
知識：内容に関する知識
文脈：地球的／環境への影響と気候変動

問題レベル・正答率

問題レベル：レベル１a
正答率：日本　89.6%（OECD加盟国中１位）

③ 具体的な問題例②　洋上風力発電

（注） 各設問には難易度が付与されており、最も難しい問題がレベル６、最も易しい問題がレベル１b（６，５，４，３，２，1a，1b）となっている。

身近な現象を特定し、それについて科学的な説明を構成する力を問う問題

洋上風力発電所 問１

化石燃料の代わりに風力を利用して発電した場合の環境への利点を１つ説明する。

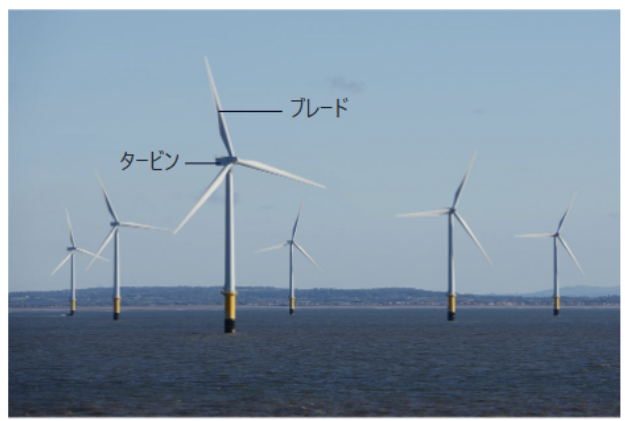
化石燃料の代わりに風を利用して発電した場合の、環境への利点を1つ説明してください。

洋上風力発電所

沿岸の町が、発電のために洋上風力発電所の建設を検討しています。

風が風力タービンのブレード（翼）を回転させ、電気を発生させます。電気は陸上の送電網に送られます。

町にはこの計画を支持する人たちがいます。一方、この計画が地域の自然環境に悪影響を及ぼすことを心配する人たちもいます。



洋上風力発電所

＜正答例＞

- 発電中に二酸化炭素が排出されない。
- 化石燃料の燃焼では、風力発電よりも多くのCO_2が排出される。

問題の特徴

この問題の特徴は、発電に化石燃料を燃焼させる代わりに風力タービンを使用することによる環境上の利点について記述することにある。そのためには、再生可能エネルギーが気候変動の緩和に寄与し、生態系や人間の健康に害を及ぼす可能性のある汚染物質の放出を削減することを理解している必要がある。

具体的には、生徒は科学的知識を活用し、化石燃料の代わりに再生可能エネルギーを利用することが環境にどのような利益をもたらすか、その一例を挙げ、説明する必要がある。

この問題は習熟度レベル５であり、生徒は身近な現象を特定し、それについて科学的な説明を構成することが求められる。

問題分類

測定するコンピテンシー：
●現象を科学的に説明する。（科学的説明）
●人間と地球システムとの相互作用が及ぼす影響を説明する。（環境）
知識：内容に関する知識
文脈：地球的／環境への影響と気候変動

問題レベル・正答率

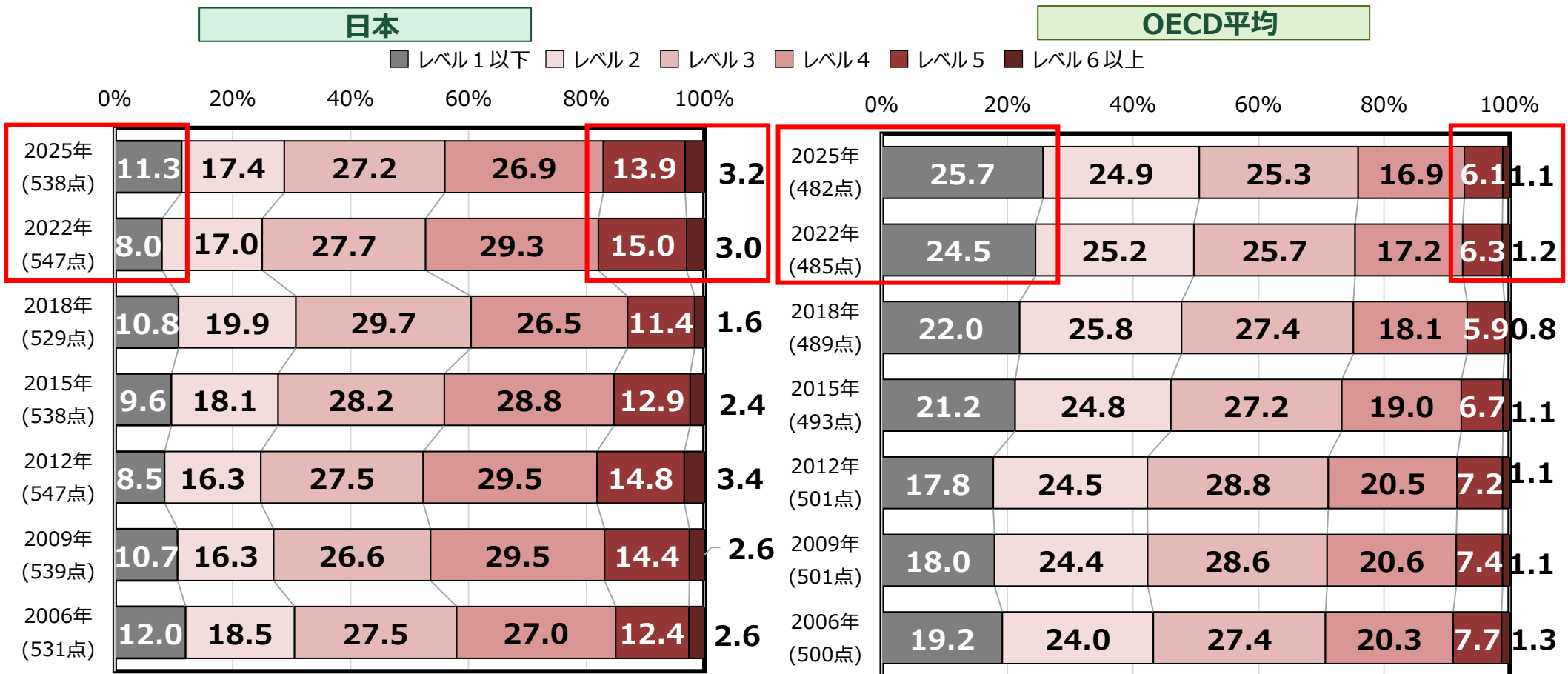
問題レベル：レベル５
正答率：日本 54.7%（OECD加盟国中１位）

④ 科学コンピテンシーの習熟度レベル※の経年変化（日本／OECD平均）

●国際的にみると、日本は習熟度レベル１以下の生徒の割合は低く、習熟度レベル５以上の生徒の割合が高い。習熟度レベル１以下の生徒の割合は2022年調査から有意に上昇（8.0%→11.3%）。習熟度レベル５以上の生徒の割合は有意差なし（18.0%→17.2%）。

※PISA調査では、生徒がどのような課題に対応できるかを示すため、平均得点に基づき習熟度レベルを設定している。レベルが高いほど、より複雑な状況において知識や技能を活用し、推論や問題解決を行うことができることを示し、レベル２が基礎的な習熟度レベルとされている。またレベルの段階は各分野によって異なり、読解力及び数学的リテラシーはレベル１c未満から、科学コンピテンシーはレベル１b未満から、それぞれレベル６以上まで設定されている。

習熟度レベル別の生徒の割合（経年変化）

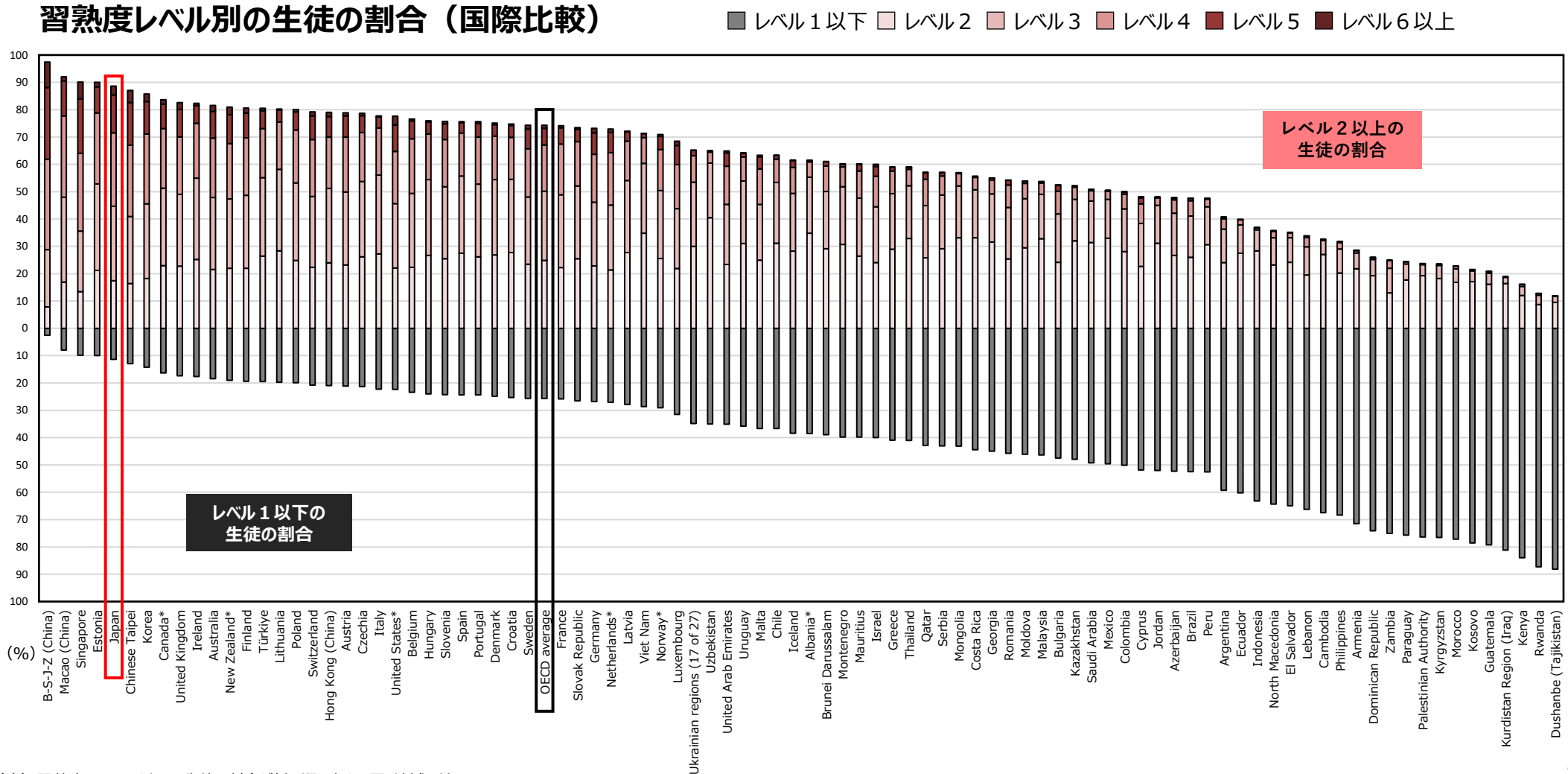


（注）各年の下の（xxx点）は平均得点を示す。

④ 科学コンピテンシーの習熟度レベル（国際比較）

●2025年調査において、習熟度レベル１以下の生徒の割合が15%以下であったのは、７つの国・地域（北京・上海・江蘇・浙江、マカオ、シンガポール、エストニア、日本、台湾、韓国）のみ。習熟度レベル２は、科学コンピテンシーを実生活や社会生活で効果的かつ生産的に発揮し始めるレベルである。

習熟度レベル別の生徒の割合（国際比較）

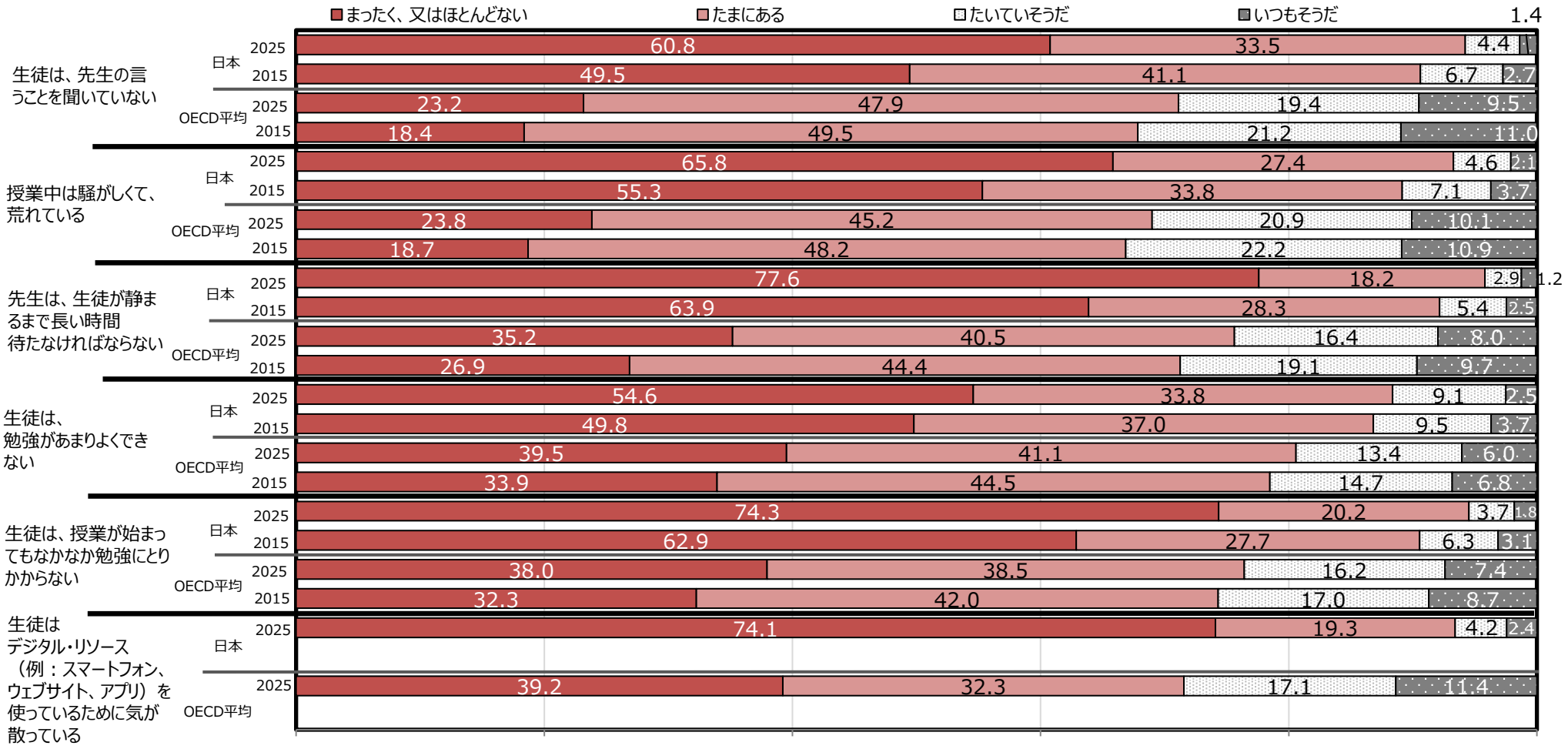


（注）習熟度レベル１以下の生徒の割合が低い順に左から国・地域を並べている。

⑤ 科学コンピテンシーに関係する質問調査の結果（理科の授業の規律ある雰囲気）

- 「理科の授業の規律ある雰囲気」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりも高く、日本の理科の授業は規律ある雰囲気の中で行われている。
- 2015年調査と2025年調査との比較において、日本とOECD平均いずれも比較可能な５設問全てで肯定的回答の割合が上昇。

「理科の授業の規律ある雰囲気」の経年変化（2015年―2025年）

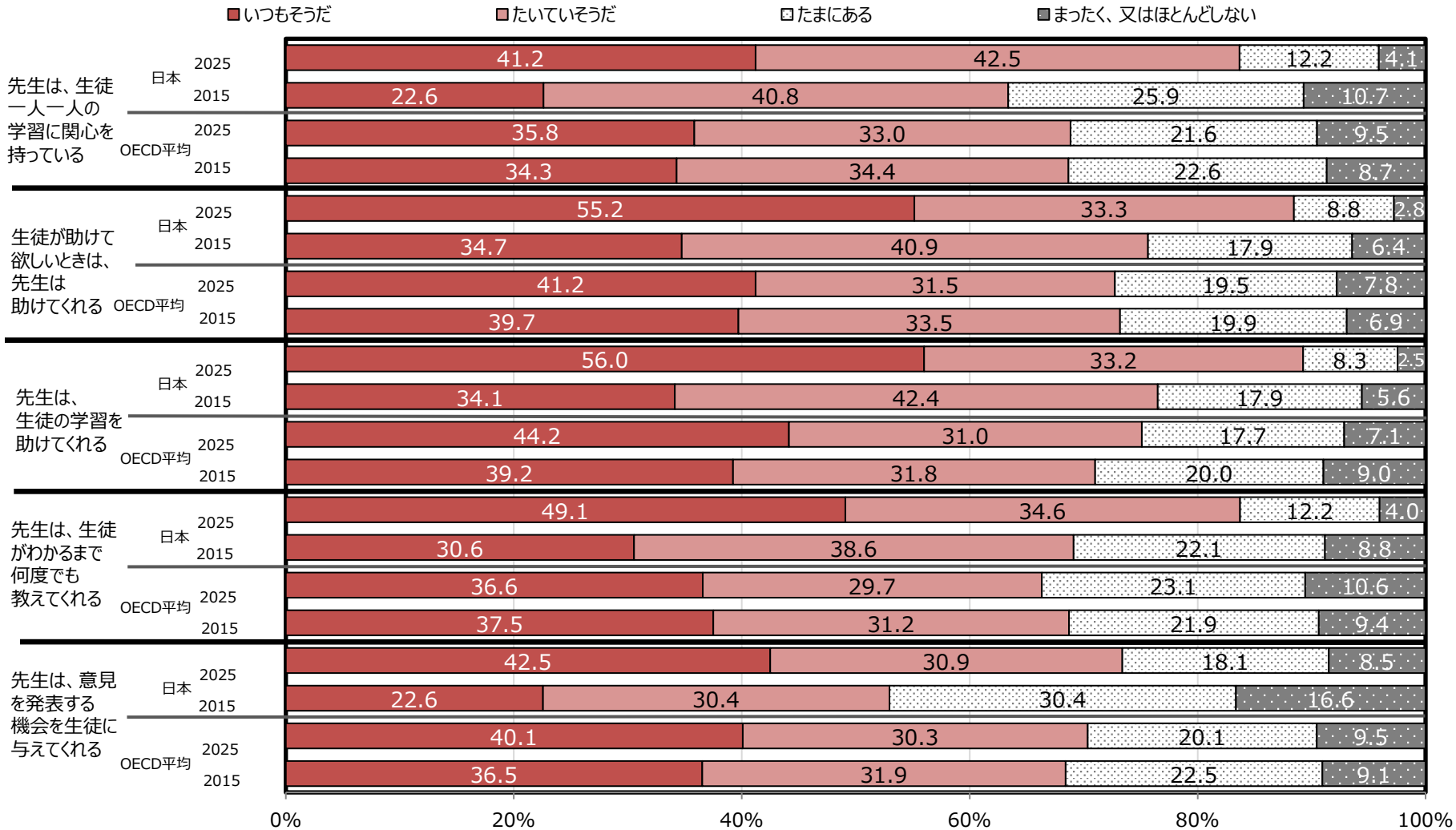


（注）OECD平均は、その調査年の参加OECD加盟国の平均。加盟国の増減、調査年ごとの不参加により平均の構成国に変動がある。

⑤ 科学コンピテンシーに関係する質問調査の結果（理科の授業における教師の支援）

- 「理科の授業における教師の支援」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりも高く、日本の生徒は理科の授業において教師の支援を受けていると感じている。
- 日本は、2015年調査と2025年調査との比較において、５設問全てで肯定的回答の割合が上昇。

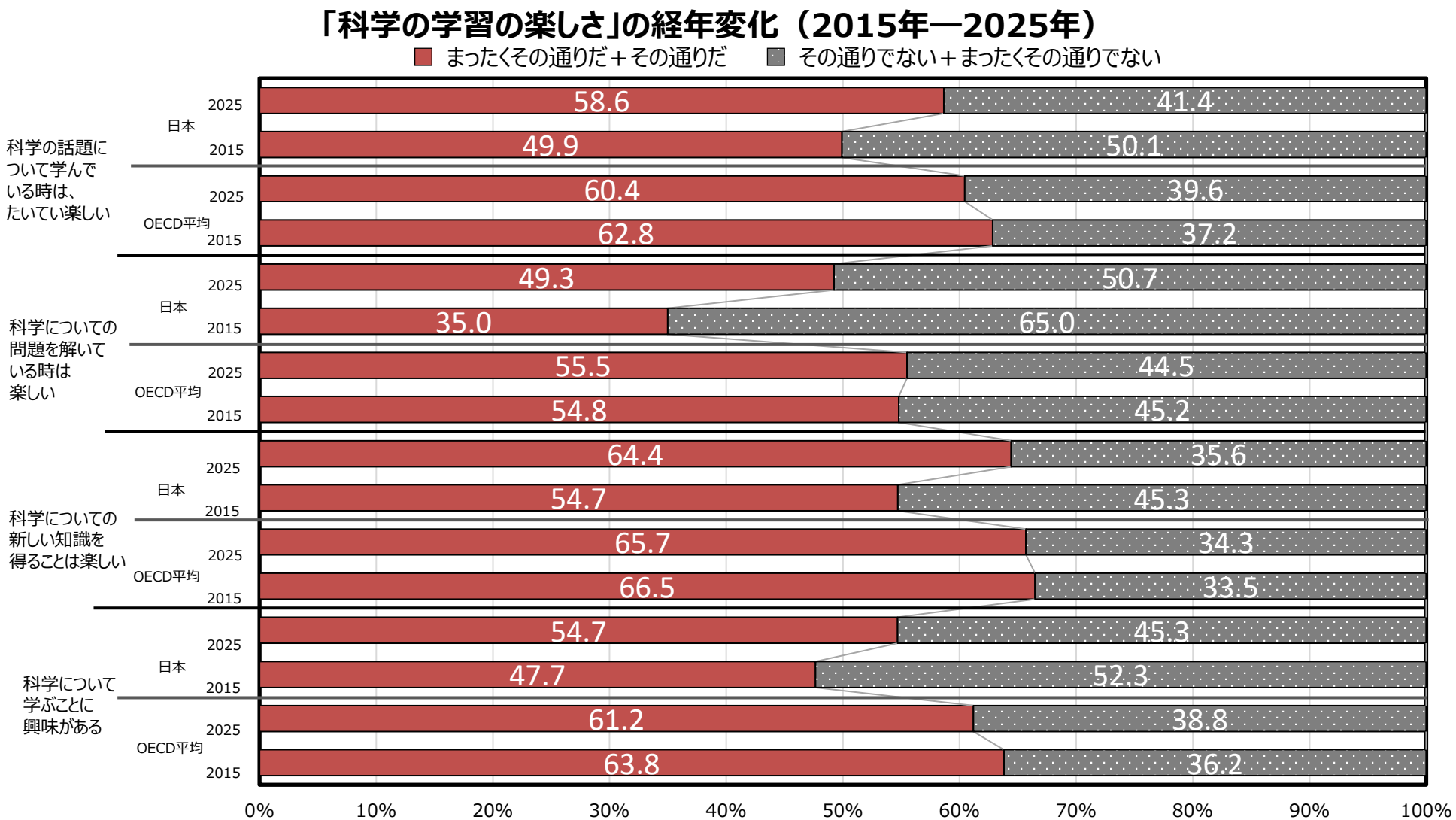
「理科の授業における教師の支援」の経年変化（2015年―2025年）



（注）OECD平均は、その調査年の参加OECD加盟国の平均。加盟国の増減、調査年ごとの不参加により平均の構成国に変動がある。

⑤ 科学コンピテンシーに関係する質問調査の結果（科学の学習の楽しさ）

- 「科学の学習の楽しさ」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりも低い。
- 一方、日本は、2015年調査と2025年調査との比較において、４設問全てで肯定的回答の割合が上昇。



（注）OECD平均は、その調査年の参加OECD加盟国の平均。加盟国の増減、調査年ごとの不参加により平均の構成国に変動がある。

⑤ 科学コンピテンシーに関係する質問調査の結果（理科の授業における認知の活性化）

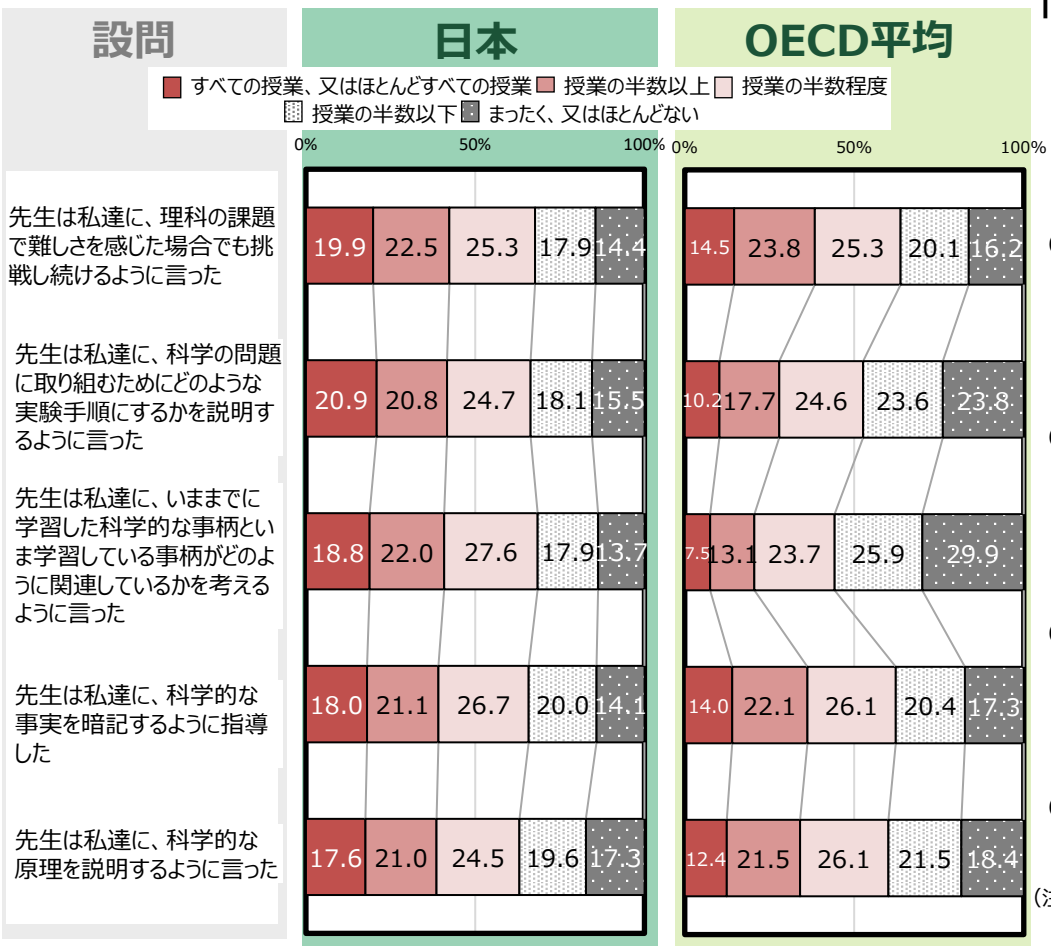
- 「理科の授業における認知の活性化」指標（右記）について、日本はOECD平均よりも高い。
- OECDは認知の活性化について、「生徒に深く考えさせ、考えを説明させ、概念を結びつけさせ、定型的な問題ではない課題を解決させ、証拠について考察させるような指導実践」ととらえている。認知の活性化指標が高いほど、科学の学習の楽しさ、好奇心、忍耐力、目標設定等においても高い傾向がある。

生徒質問調査「理科の授業における認知の活性化」指標
下記左グラフの５項目の回答割合から指標値を算出。

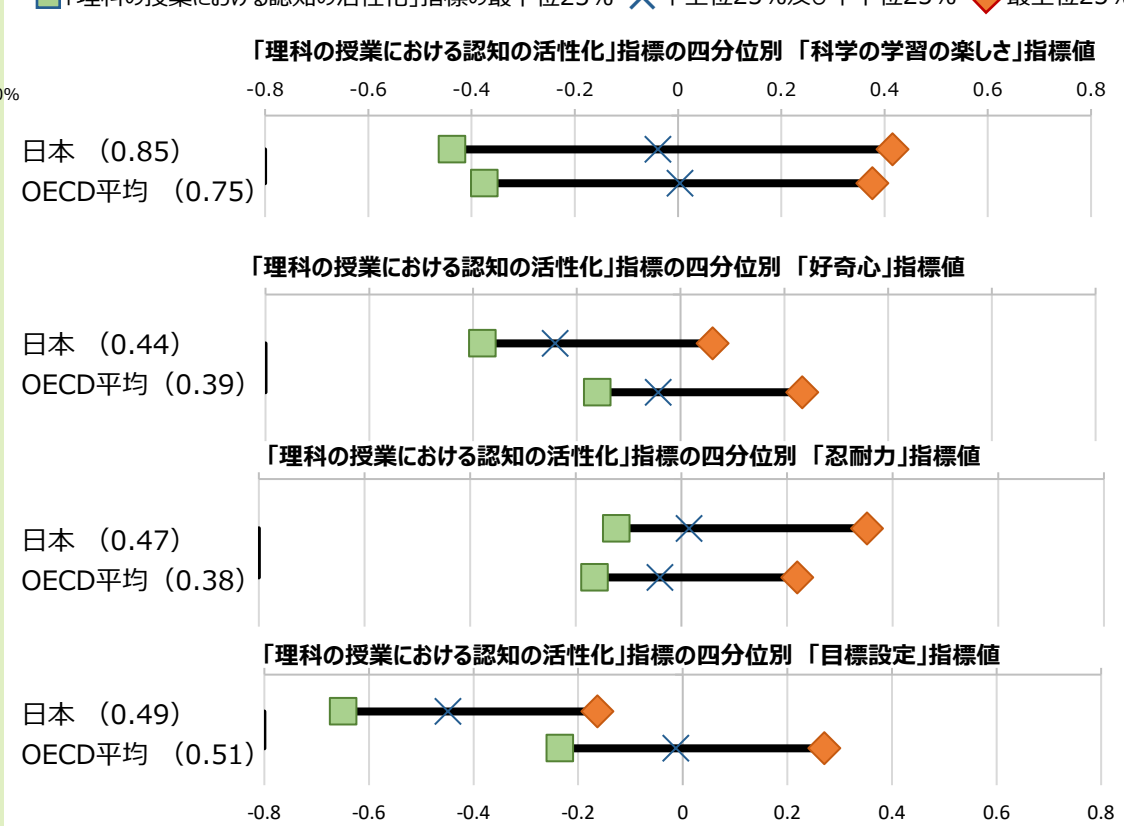
OECD平均	0.00
５位　日本	0.30

※本設問に回答したOECD加盟国37か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、理科での認知の活性化に関する取組が行われていることを意味する。

「理科の授業における認知の活性化」の回答割合（日本／OECD平均）



「理科の授業における認知の活性化」指標と各指標等との関係（日本／OECD平均）



（注）国名の後ろの（数字）は、最上位25%と最下位25%の差を表す。
この値が大きいほど、「理科の授業における認知の活性化」指標の上位と下位における各項目の値の差が大きいことを意味する。

環境リテラシー

① 背景

- OECDは、持続可能性に関する課題への対応が国際的な重要課題となる中、生徒の環境に関する知識・理解や態度、環境問題に対する考察や行動の基盤となる資質・能力を把握することを目的として、PISA2025において初めて、科学コンピテンシーの一環として、環境リテラシーを測定。
- 環境リテラシーの尺度は、科学コンピテンシー調査の全問題群のうち、下記「定義」の①及び②の能力に対応する項目を用いて構築される。問題調査において下記「定義」の①及び②、質問調査において③に関する内容を測定。

② 環境リテラシーとは（定義）

環境リテラシーとは、以下の能力を備えていることと定義される。

①人間と地球システムとの相互作用が及ぼす影響を説明する。

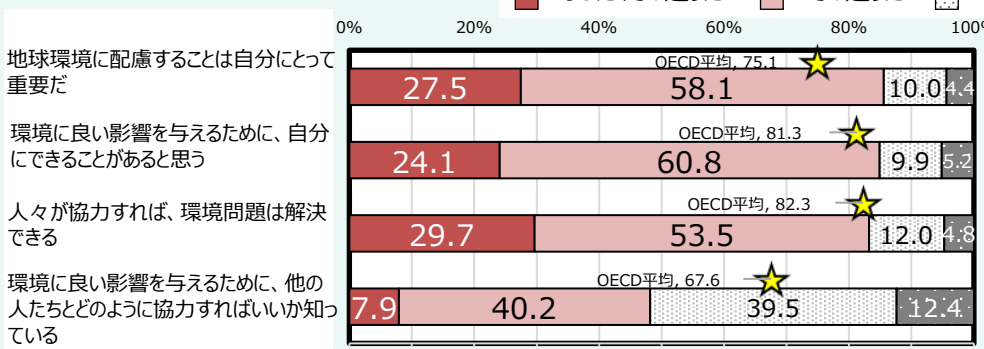
②環境を再生し持続させるために、多様な証拠を評価し、クリエイティブ・シンキング（創造的思考）やシステム思考を適用したうえで、行動に向けた確かな情報に基づく意思決定を行う。

③社会生態学的な危機の解決策を模索する中で、希望を示し、多様な視点を尊重する。

③ 問題調査結果・質問調査結果

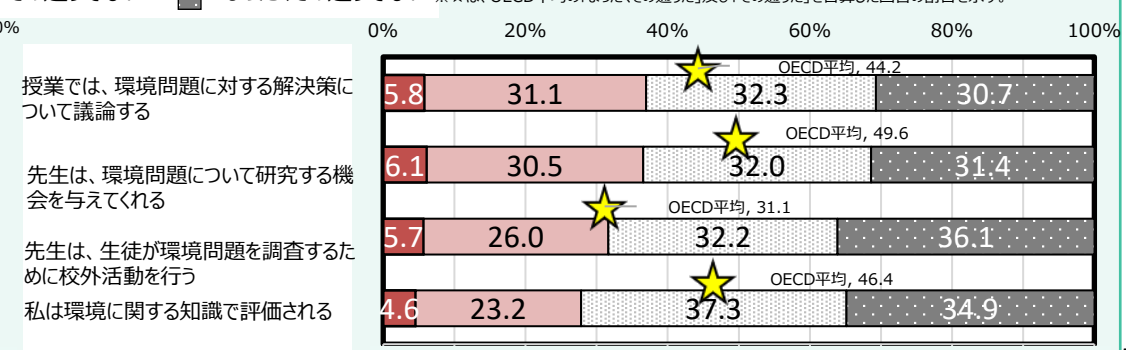
- 日本の平均得点は536点であり、OECD加盟国中１位、全参加国中５位。
- 習熟度レベル別にみると、日本は習熟度レベル１以下が10.8%（OECD平均26.3%）、習熟度レベル５以上が15.4%（OECD平均7.0%）。
- 「環境問題に対する信念」について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均とおおむね同程度。
- 「授業における環境学習の機会」について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりもおおむね低い。

環境問題に対する信念（日本）



授業における環境学習の機会（日本）

※★は、OECD平均の「まったくその通りだ」及び「その通りだ」を合算した回答の割合を示す。



① 読解力とは

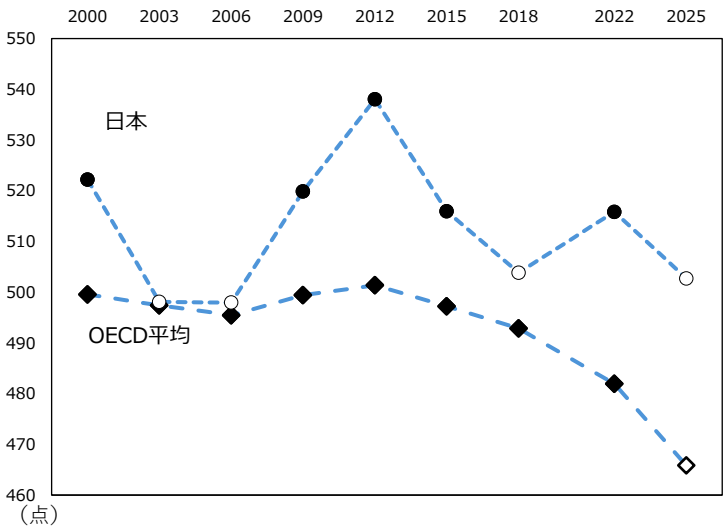
自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、テキストを理解し、利用し、評価し、熟考し、これに取り組む能力。

② 読解力の平均得点・習熟度レベル

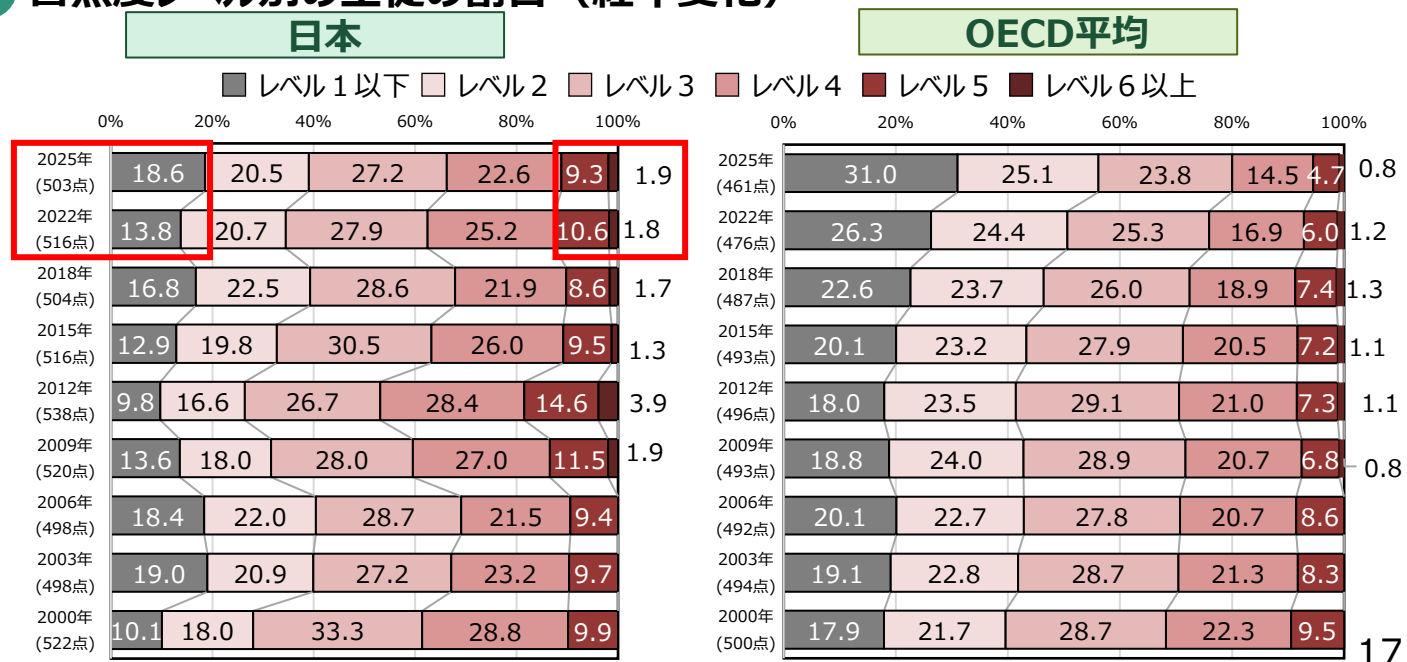
- 日本の平均得点は503点（前回516点）であり、OECD加盟国中１位（順位の範囲：１位～８位）。
- 2022年の前回調査から平均得点は有意に低下しており、2018年とおおむね同水準（OECD平均は、2018年から2025年において、有意な低下傾向）。
- 習熟度レベル１以下の生徒の割合は2022年調査から有意に上昇（13.8%→18.6%）。習熟度レベル５以上の生徒の割合は有意差なし（12.3%→11.2%）。

i 読解力の平均得点の推移

（注）各年の平均得点のうち、○及び◇は2025年の平均得点と比較して統計的な有意差がないことを示し、●及び◆は有意差があることを示す。また、ここでのOECD平均は、2000年から参加しているOECD加盟国23か国の平均得点を示している。



ii 習熟度レベル別の生徒の割合（経年変化）



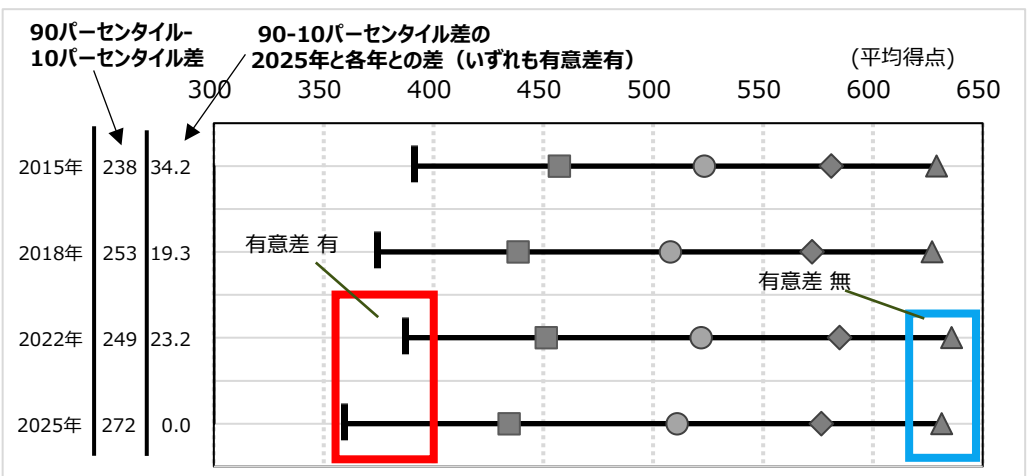
（注）各年の下の（xxx点）は平均得点を示す。

② 読解力の平均得点・習熟度レベル

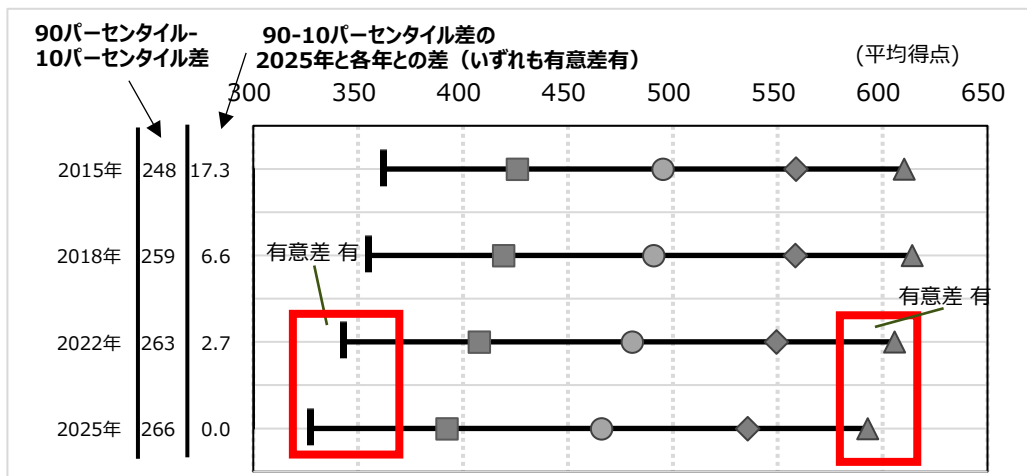
- 2022年調査と比較して、日本では、90パーセンタイル（上位10%の位置）と10パーセンタイル（下位10%の位置）の生徒の得点の差は249点から272点と有意に拡大（OECD平均も263点から266点と有意に拡大）。一方、90パーセンタイルの得点は636点から631点で有意差なく横ばい（OECD平均は606点から593点と有意に低下）であるものの、10パーセンタイルの得点は387点から360点と有意に低下（OECD平均も343点から327点に有意に低下）。
- 日本では、比較的長い課題文（英単語400語以上に相当する日本語の文章）の設問や、複数の課題文がある設問、「情報を探し出す」「理解する」に関する設問の2025年の正答率は、2022年と比べ有意差がなく同程度（OECD平均は全て有意に低下）、「評価し、熟考する」に関する設問の2025年の正答率は有意に上昇（OECD平均は有意に低下）。「読みの流ちょう性（速く正確に読む）」の設問については、OECD平均と日本のいずれも、2025年の正答率は有意に低下。「読みの流ちょう性（速く正確に読む）」の正答率の低下が、日本の読解力の平均得点低下に影響している可能性が考えられる。
- 今回のOECD平均の読解力低下について、OECDは、単一の原因で説明できるものではなく、複数の要因が重なった結果である可能性を指摘。次回PISA2029では、読解力が中心分野となる予定であり、より詳細な分析が可能。

iii 上位層と下位層の格差

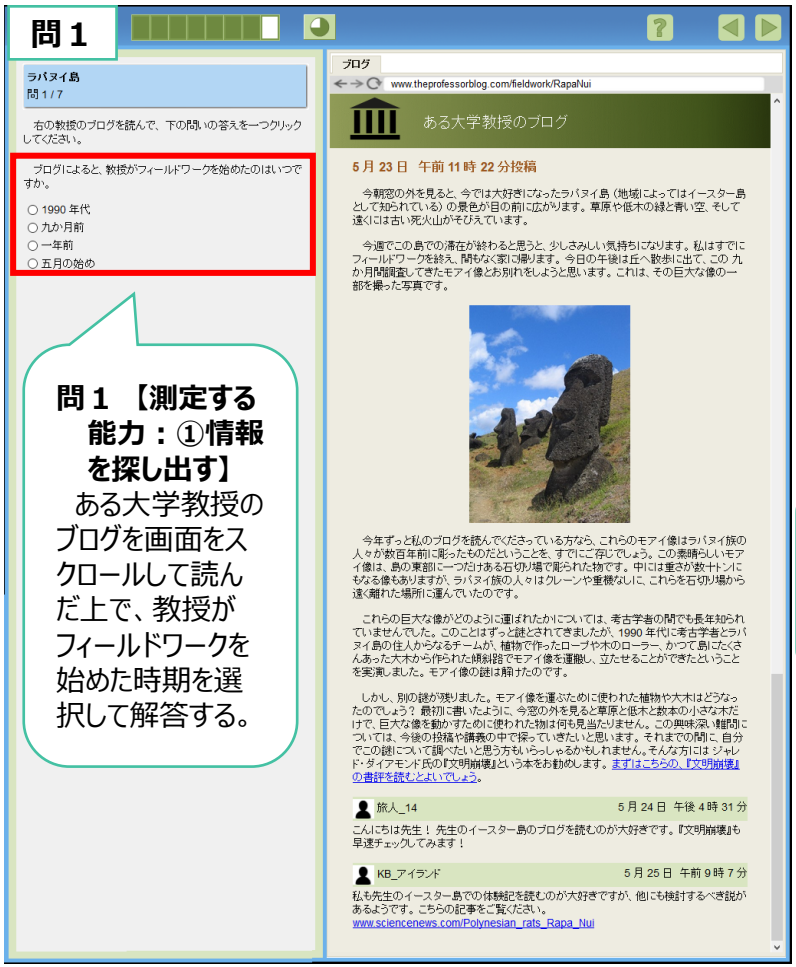
日本



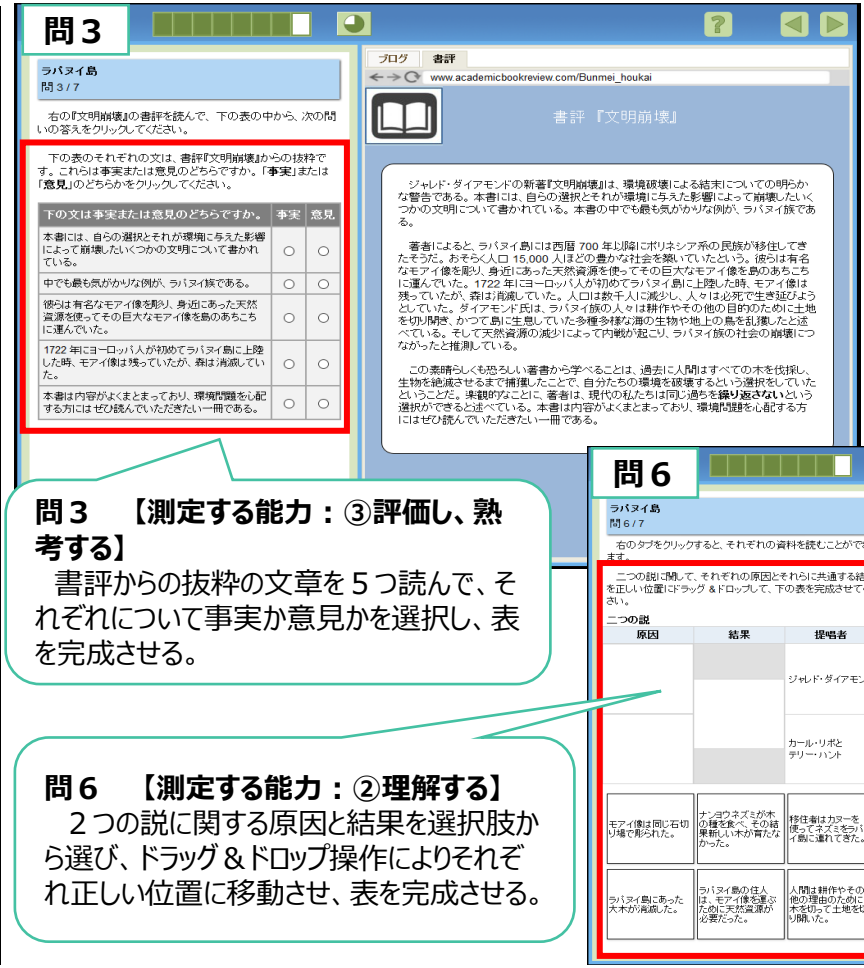
OECD平均



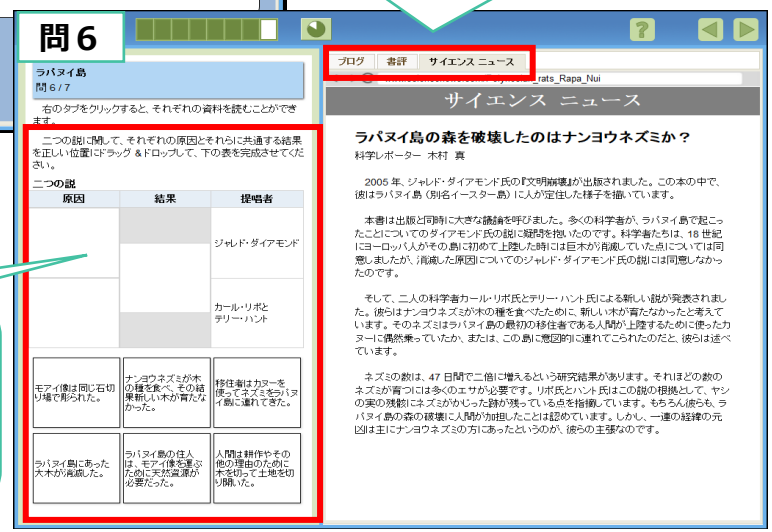
iv 認知的能力に関する問題例（2018年調査の公開問題【ラパヌイ島】）



問１　【測定する能力：①情報を探し出す】
ある大学教授のブログを画面をスクロールして読んだ上で、教授がフィールドワークを始めた時期を選択して解答する。



問３　【測定する能力：③評価し、熟考する】
書評からの抜粋の文章を５つ読んで、それぞれについて事実か意見かを選択し、表を完成させる。



問６　【測定する能力：②理解する】
２つの説に関する原因と結果を選択肢から選び、ドラッグ＆ドロップ操作によりそれぞれ正しい位置に移動させ、表を完成させる。

・３種類の課題文で構成
○大学教授のブログ
○書評
○オンライン科学雑誌の記事

・読解力の測定する能力
①情報を探し出す
②理解する
③評価し、熟考する

タブをクリックし、画面表示する課題文を選ぶ。

v 「読みの流ちょう性（速く正確に読む）」の問題例

短文が21～22文、個別で表示され、それぞれの短文について、意味が通っているなら「はい」、意味が通っていないなら「いいえ」を選択。

文章　練習問題

文章を読んでください。文章の意味が通る場合は「はい」を、文章の意味が通らない場合は「いいえ」をクリックしてください。

六羽の鳥が森の上を飛んで行った。

はい　いいえ

文の意味が通っているので「はい」をクリック

文章　問題例

文章を読んでください。文章の意味が通る場合は「はい」を、文章の意味が通らない場合は「いいえ」をクリックしてください。

飛行機は犬でできている。

はい　いいえ

文の意味が通っていないので「いいえ」をクリック

① 数学的リテラシーとは

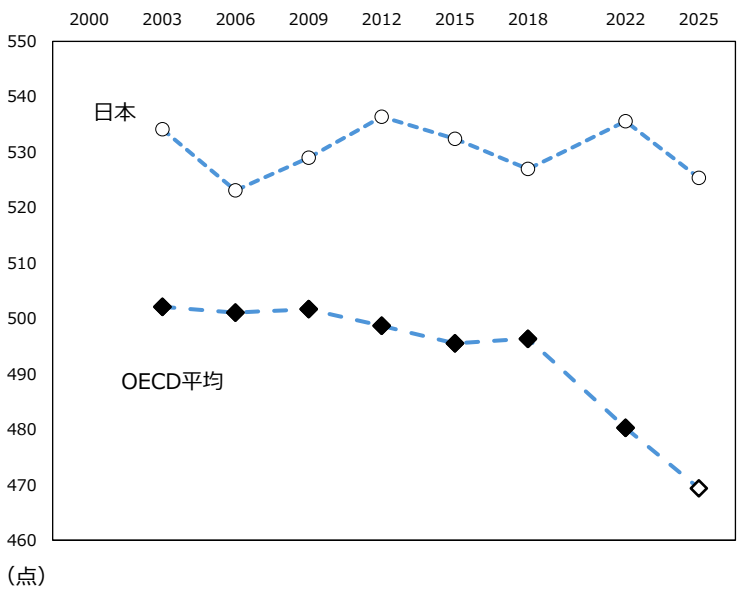
数学的に推論し、現実社会にある様々な文脈において問題を解決するために数学を定式化し、活用し、解釈する個人の能力。

② 数学的リテラシーの平均得点・習熟度レベル

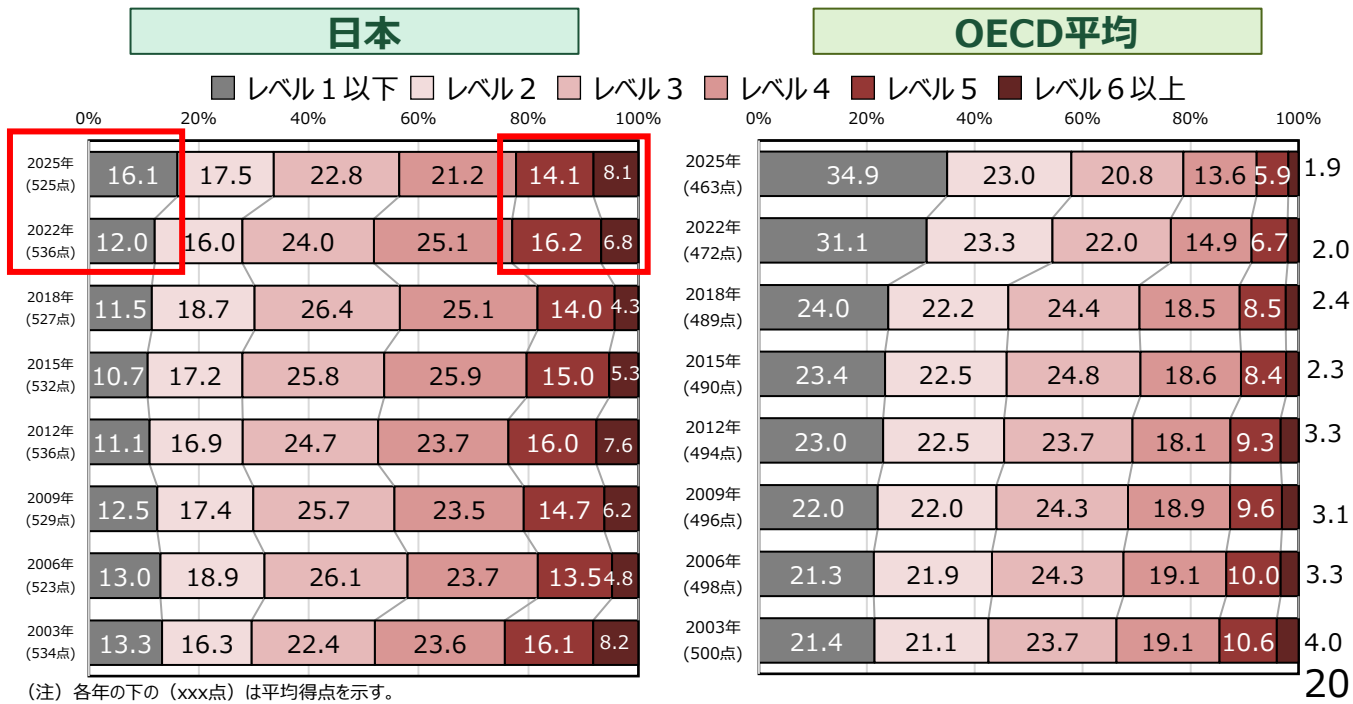
- 日本の平均得点は525点（前回536点）であり、OECD加盟国中１位（順位の範囲：１位～２位）。
- 2022年の前回調査から平均得点は低下しているが、有意差はない（OECD平均は有意に低下）。
- 習熟度レベル１以下の生徒の割合は2022年調査から有意に上昇（12.0%→16.1%）。習熟度レベル５以上の生徒の割合は有意差なし（23.0%→22.3%）。

i 数学的リテラシーの平均得点の推移

（注）各年の平均得点のうち、○及び◇は2025年の平均得点と比較して統計的な有意差がないことを示し、◆は有意差があることを示す。また、ここでのOECD平均は、2000年から参加しているOECD加盟国23か国の平均得点を示している。



ii 習熟度レベル別の生徒の割合（経年変化）



（注）各年の下の（xxx点）は平均得点を示す。

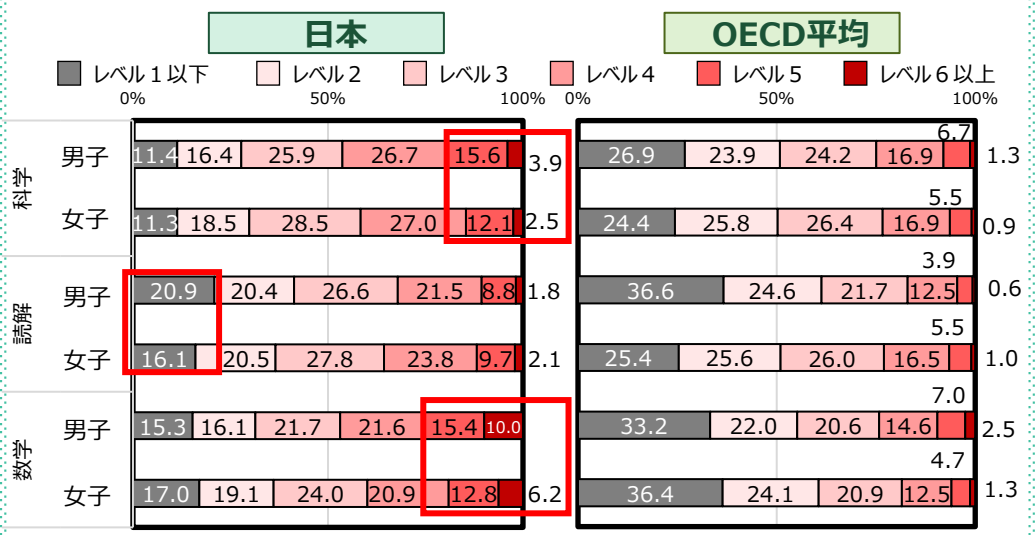
2．３分野及び革新分野の調査結果

（１）科学コンピテンシー　（２）読解力
（３）数学的リテラシー

男女差

- 科学コンピテンシーの習熟度レベル別の割合の男女差について、日本は、レベル５以上の割合が、女子よりも男子の方が有意に高い（5.0%）一方、OECD平均も女子よりも男子の方が有意に高いが、その差は小さい（1.6%）。なお、日本の女子のレベル５以上の割合は、OECD平均男子・女子それぞれのレベル５以上の割合よりも有意に高い。また、日本は、科学の学習の楽しさや興味に関する設問についても、肯定的回答の割合が、女子よりも男子の方が有意に高い状況。
- 読解力の習熟度レベル別の割合の男女差については、日本とOECD平均いずれにおいても、レベル１以下の割合が女子よりも男子の方が有意に高い。
- 数学的リテラシーの習熟度レベル別の割合の男女差については、日本とOECD平均いずれにおいても、レベル５以上の割合が、女子よりも男子の方が有意に高い。

i 各分野の習熟度レベル別の割合の男女差（日本／OECD平均）



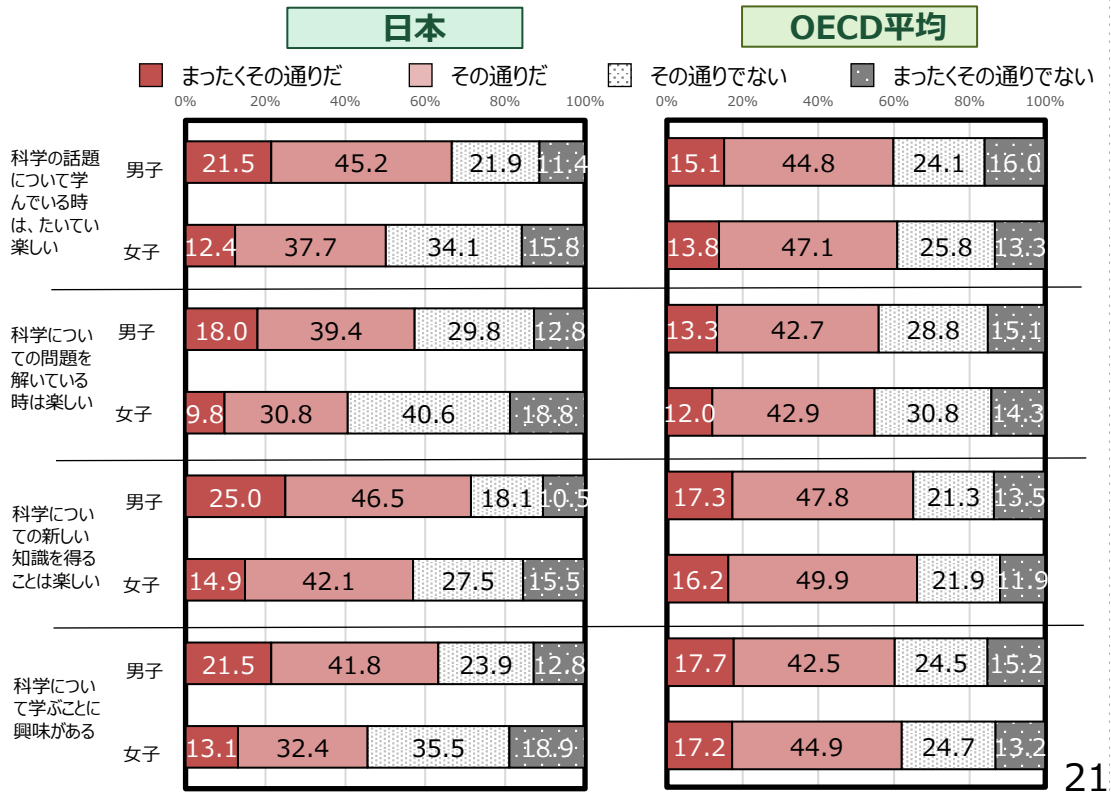
＜参考：平均得点（男女別）＞

科学コンピテンシー
【日本】男子：542点、女子：533点　【OECD平均】男子：481点、女子：483点

読解力
【日本】男子：496点、女子：510点　【OECD平均】男子：446点、女子：476点

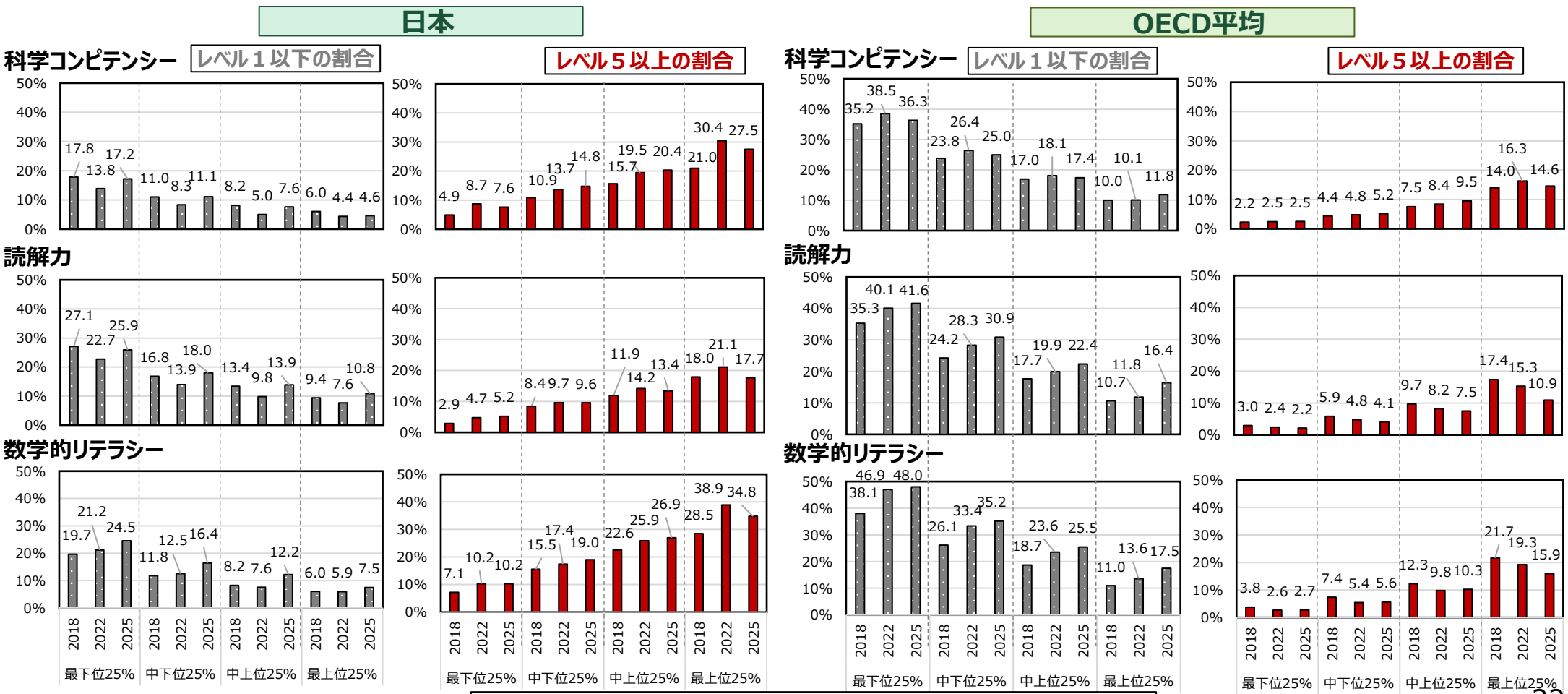
数学的リテラシー
【日本】男子：533点、女子：517点　【OECD平均】男子：470点、女子：456点

ii 科学の学習の楽しさ・科学への興味（日本／OECD平均）



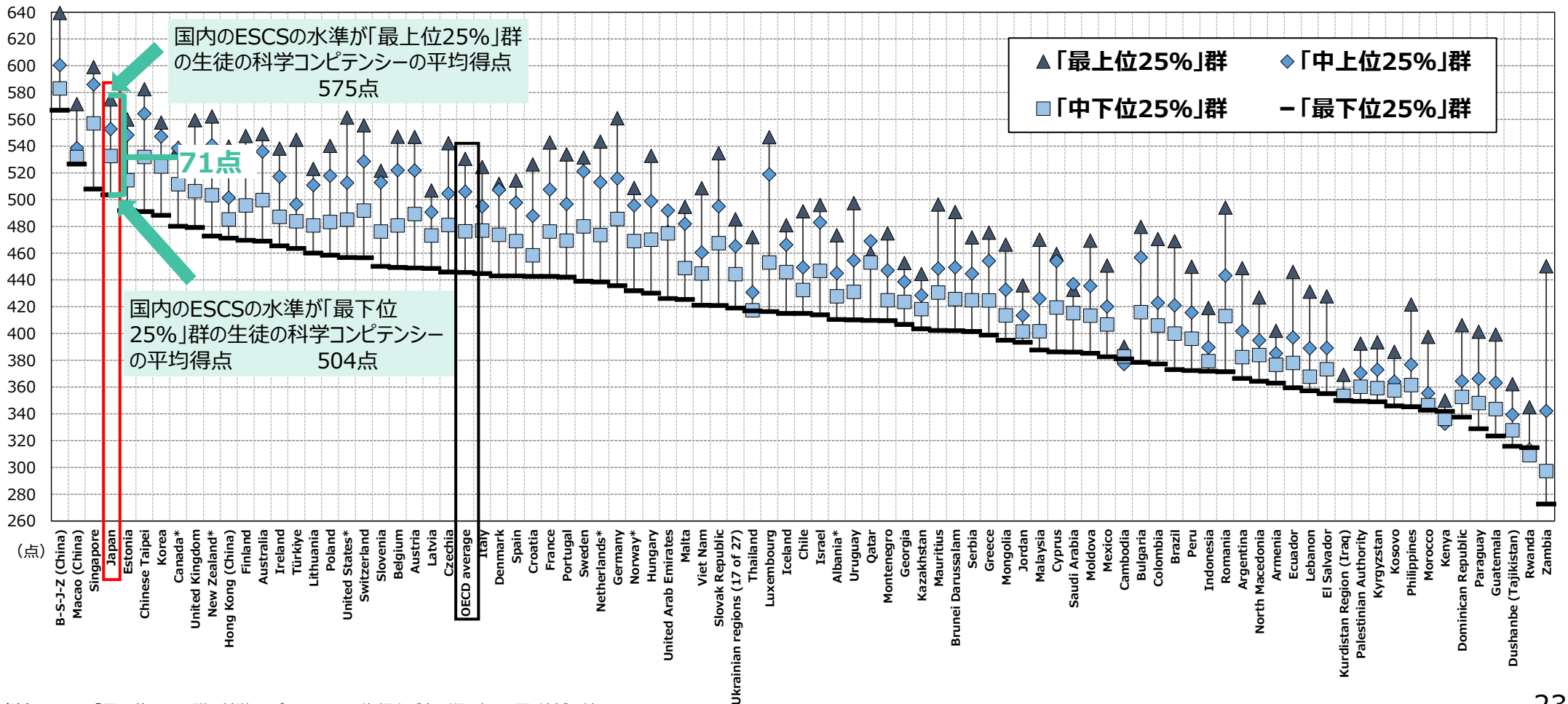
① ESCS水準別に見た生徒の習熟度レベルの割合（2018年・2022年・2025年）

- PISA調査では、保護者の学歴や家庭の所有物に関する生徒質問調査の回答から「社会経済文化的背景」（ESCS）指標を作成。この値が高いほど、社会経済文化的水準が高いとみなしている。ESCSの値の高低により生徒を４群に分け、３分野の平均得点との関係などを分析。
- これまで同様、日本、OECD平均ともに、ESCSの水準が高いほど習熟度レベルが高い生徒の割合が高く、ESCSの水準が低いほど習熟度レベルが低い生徒の割合が高い。



② ESCS水準別に見た科学コンピテンシーの平均得点（国際比較）

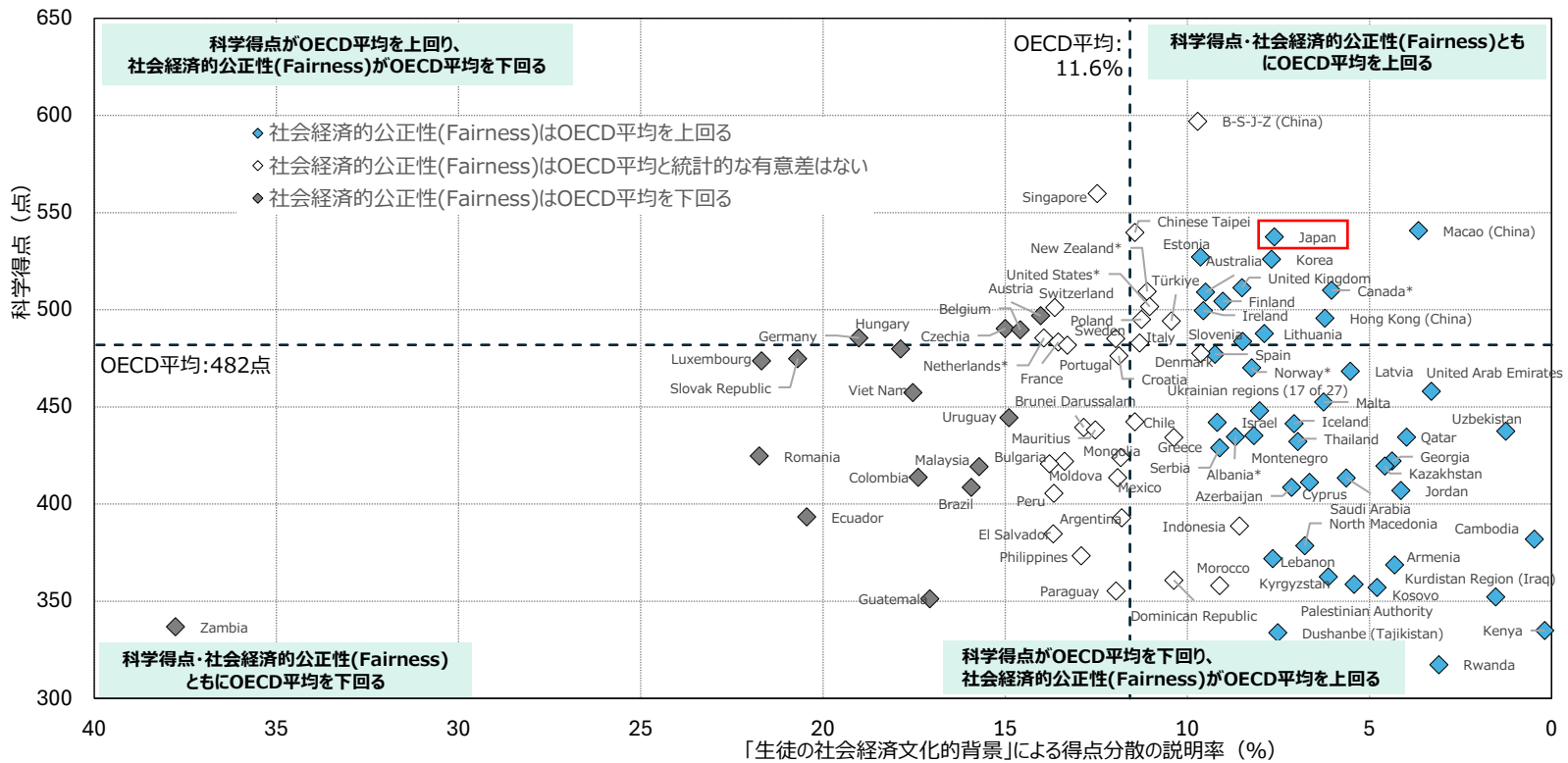
- 科学コンピテンシーの平均得点が高い国・地域の中では、日本は国内の「社会経済文化的背景」（ESCS）水準別に見た科学コンピテンシーの平均得点の差が小さい国・地域の１つ。
- 日本の科学コンピテンシーの平均得点は、国内のESCS水準が「最下位25%」群の生徒で504点、「最上位25%」群の生徒で575点であり、両群の差は71点である。この両群の差は、OECD平均の85点（「最下位25%」群：446点、「最上位25%」群：531点）よりも有意に小さい。



（注）ESCSの「最下位25%」群の科学コンピテンシーの平均得点が高い順に左から国・地域を並べている。

③ 生徒の社会経済文化的背景と科学得点

- 日本は縦軸で示される科学コンピテンシーの平均得点（科学得点）がOECD平均よりも高く、かつ横軸で示される教育の社会経済的公正性（Fairness）がOECD平均を上回るパターン（図中の右上のグループ）に位置する。
- Fairnessとは、科学得点を予測する回帰分析において、「社会経済文化的背景」（ESCS）が得点のばらつきに対してどの程度の説明力をもつかを示すものである。
- 日本では、ESCS水準が生徒の科学コンピテンシーの得点のばらつきに影響する度合いは7.6%であり、OECD平均（11.6%）を下回っている。このことから、ESCS水準が生徒の科学コンピテンシーの得点のばらつきに影響する度合いは相対的に小さいといえる。こうした傾向は、前回の2022年調査においても同様に確認されており、日本は一貫して社会経済的公正性が高い傾向にある。



社会経済的公正性(Fairness)が高い

① ラーニング・イン・デジタルワールドとは

革新分野とは、主要３分野に加えて実施される教科横断的な調査領域であり、調査内容は調査年ごとに異なる。
PISA2025の革新分野であるラーニング・イン・デジタルワールド（Learning in the Digital World:略称LDW）は、ICTを活用した自律的な学習（自己調整学習）のプロセスを通して、問題解決し、その中で新しい知識を獲得する能力。
今回調査のLDWは、「コンピュテーショナルな問題解決能力※」と「自己調整学習」の２つの構成要素から成り立っているが、2026年９月の公表は「コンピュテーショナルな問題解決能力」部分のみで、「自己調整学習」を含むLDW全体は2027年に公表予定。

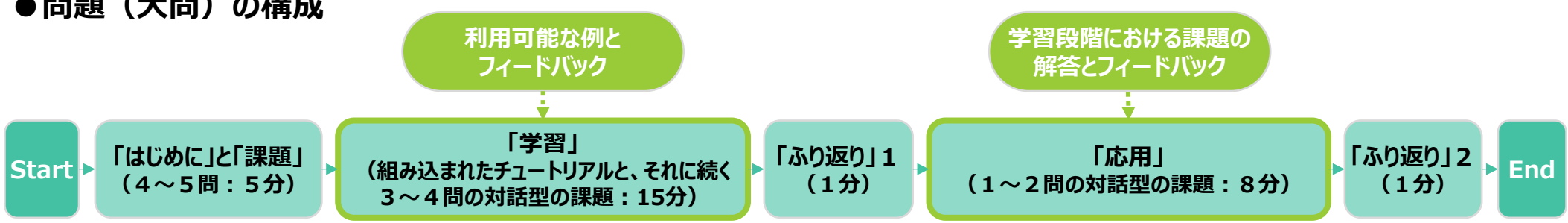
※コンピュテーショナルな問題解決能力とは、プログラミングツールなどを活用して課題を分析し、その解決に必要な手順や方法を考え、コンピュータで実行可能な形で構築する能力である。

② ラーニング・イン・デジタルワールド（コンピュテーショナルな問題解決能力）の平均得点・習熟度レベル

- 日本の平均得点は557点であり、OECD加盟国中１位（順位の範囲：１位）。
- 習熟度レベル１以下の生徒の割合は9.0%（OECD平均は22.7%）、習熟度レベル５以上の生徒の割合は48.0%（OECD平均は26.1%）。

③ 問題内の課題構成と採点について

●問題（大問）の構成



●採点

採点は、全てコンピュータによる自動採点。生徒のプロセスデータに基づき、自動的な評価と採点コードの割当てが行われる。最終的な解答の正誤だけでなく、解答に至るプロセスも客観的に測定。

④ 具体的な設問例（2025年公開問題）

リサイクルクレーン

ブロックベースのプログラミングツールを用いてリサイクルクレーンを制御し、さまざまな物を効率的に分別するためのアルゴリズムを構築する。

1 コードブロックを使用してクレーンを動かす方法を学習する

2 プログラムの修正に取り組む

3 目標に向かって、効率的なプログラムの構築に取り組む

○ラーニング・イン・デジタルワールドの大問は「はじめに」→「課題」→「学習」→「応用」の４段階で構成される。

○「はじめに」と「課題」：この問題のシナリオについて説明を受け、事前知識の測定を目的とした、選択肢形式等の問題に取り組む。

○「学習」と「応用」：コードブロックを使用してリサイクルクレーンを動かす方法を学習し、より複雑なプログラムの構築に取り組む。

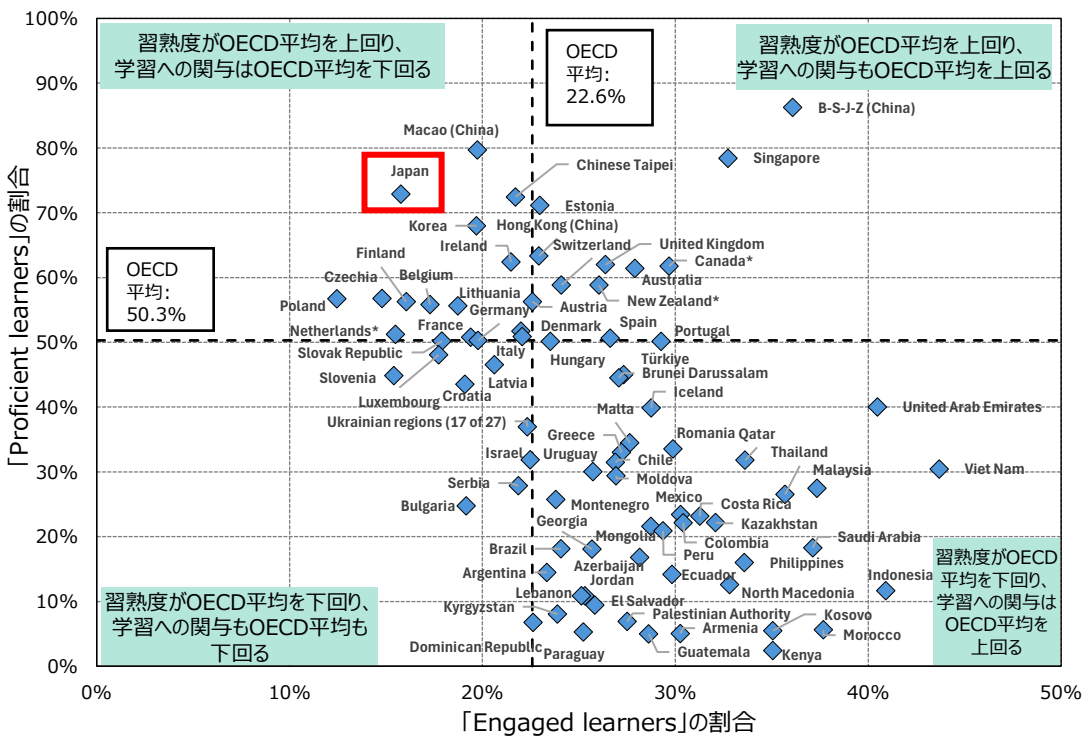
2．３分野及び革新分野の調査結果　（６）Competent learners

- PISA2025において、OECDは、習熟度が高く（Proficient）かつ、学習への関与が高い（Engaged）生徒を「Competent learners」と称している。
- 日本は、習熟度の高い生徒の割合が高い（72.9%）一方、学習への関与が高い生徒の割合は低く（15.8%）、「Competent learners」に該当する割合は13.9%。

i 「Competent learners」の各国比較

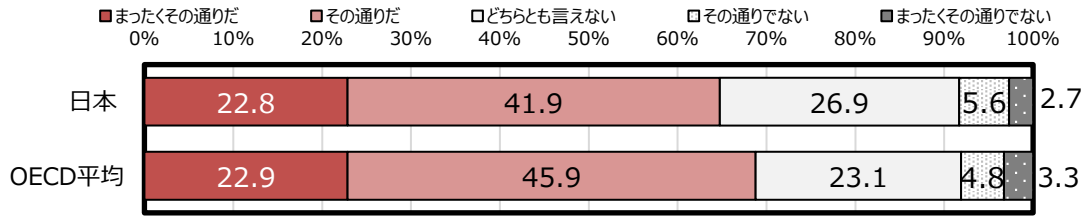
・縦軸は、「Proficient learners」（科学コンピテンシー・読解力・数学的リテラシーの３分野全てで一定の水準（レベル２以上）に達し、さらにラーニング・イン・デジタルワールド（コンピュテーショナルな問題解決能力）でもレベル３以上に達している生徒）の割合。

・横軸は、「Engaged learners」（好奇心、目標設定、忍耐力、助けを求めることに関する右の質問調査４問全てに肯定的回答をした生徒）の割合。

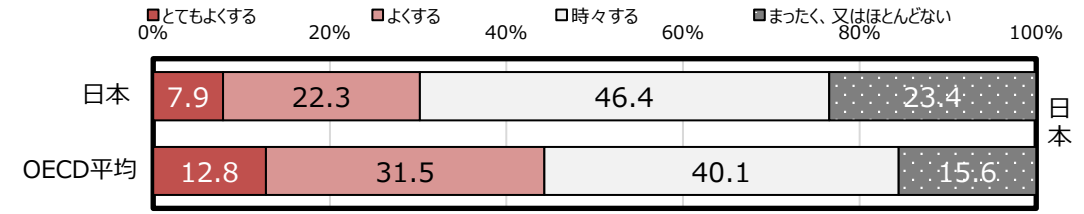


ii 「Engaged learners」の各設問の結果

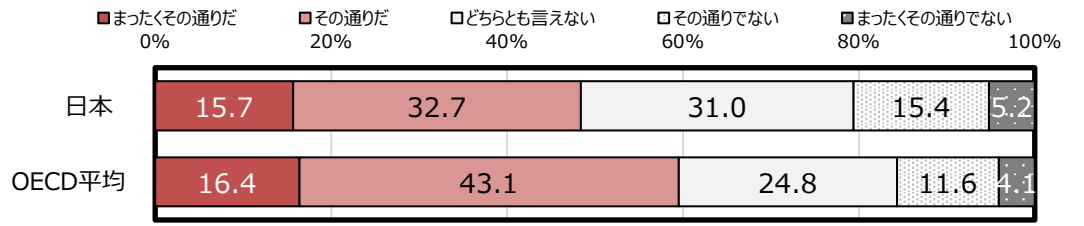
Q.「新しいことを学ぶのが好きである」にあてはまりますか。



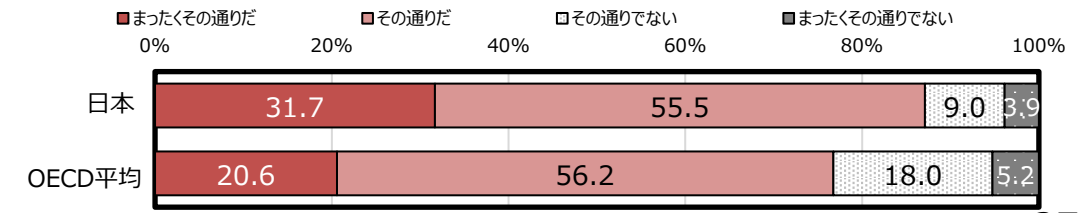
Q.勉強への取り組み方がうまくいかないと気づいたら、取り組み方を変更しますか。



Q.「課題が難しくなると、さらなる努力をする」にあてはまりますか。



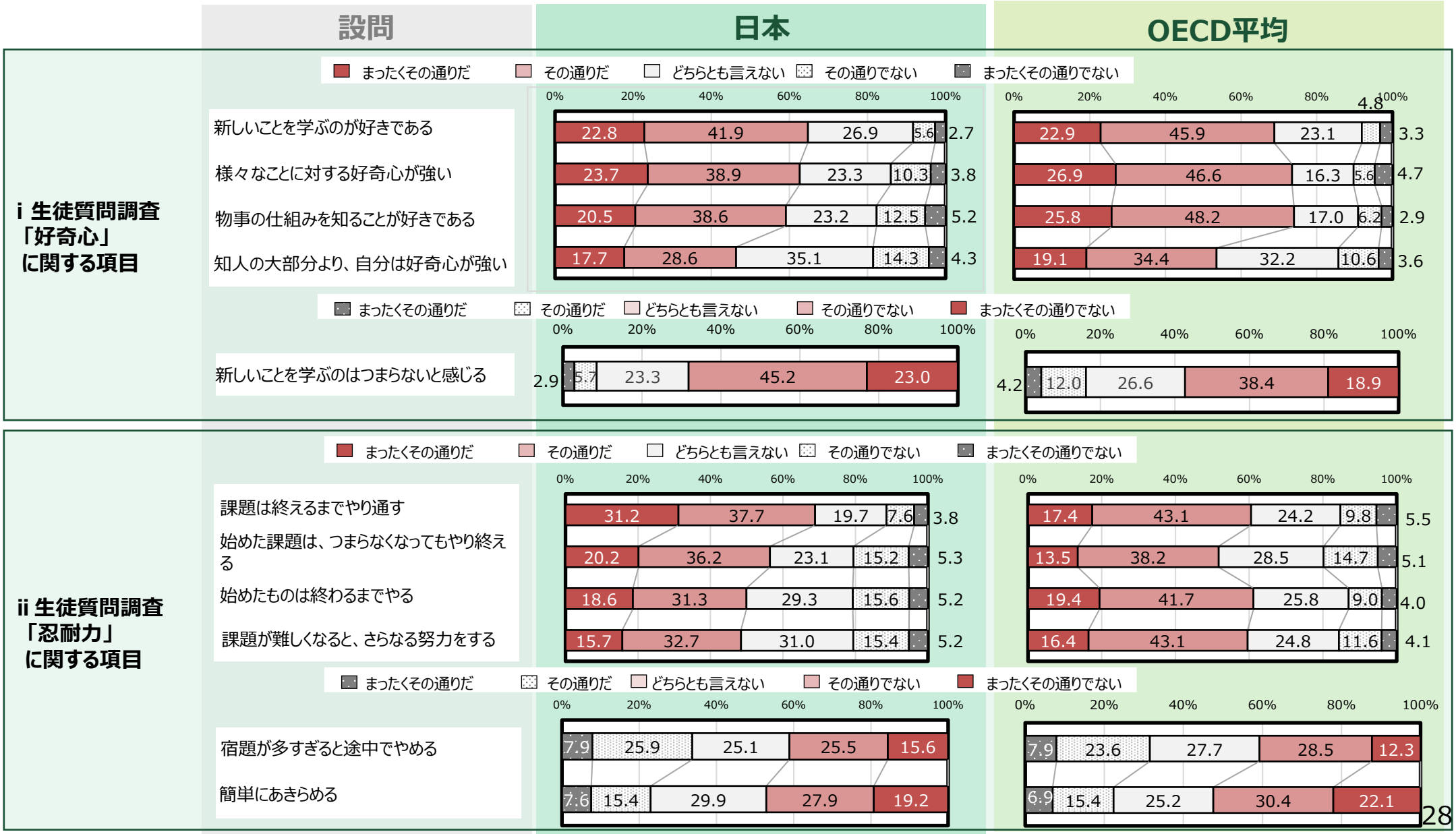
Q.「勉強でつまずいたら、誰かに助けを求める」にあてはまりますか。



3．質問調査の結果

（１）好奇心と忍耐力

●「好奇心」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりもおおむね低い。
●「忍耐力」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均とおおむね同程度。



3．質問調査の結果

（2）学習の自己調整

●「学習の自己調整（目標設定）の頻度」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりも低い。
●「学習の自己調整（支援の求め）」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均とおおむね同程度。

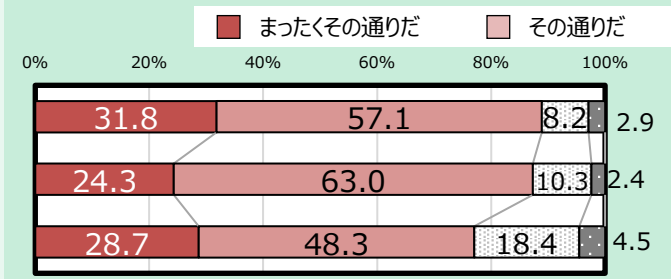
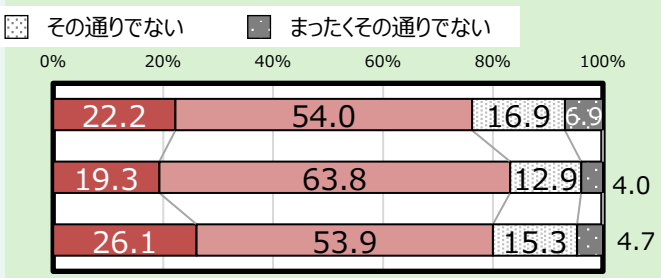
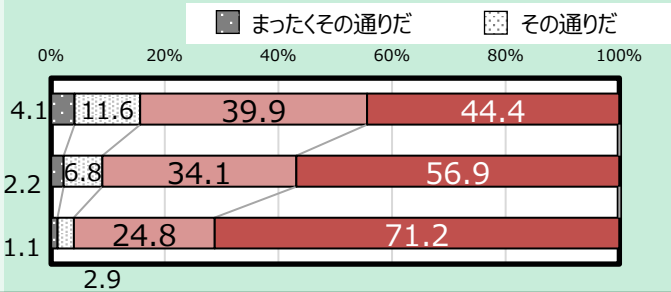
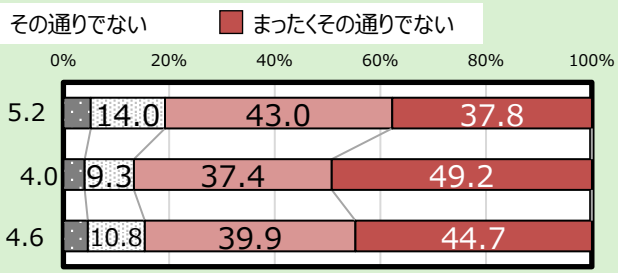
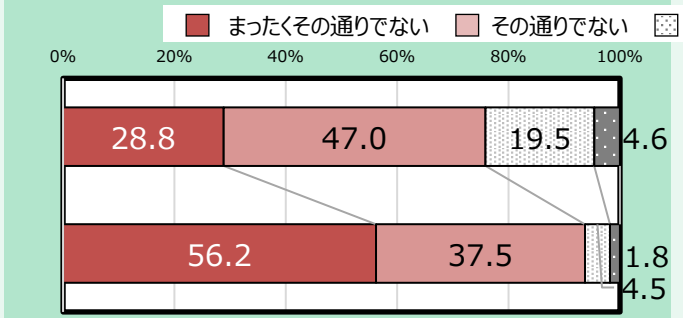
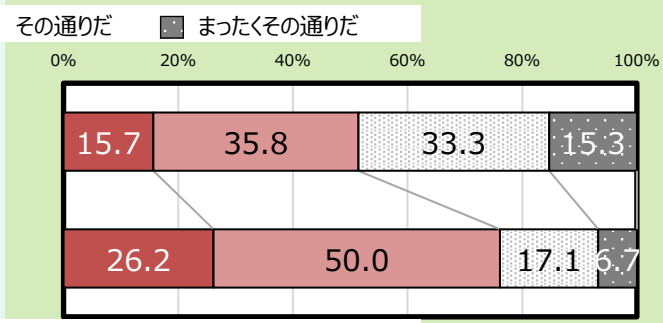
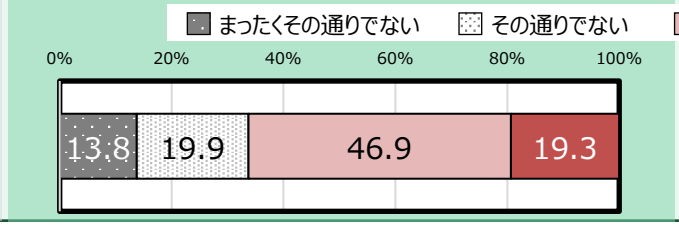
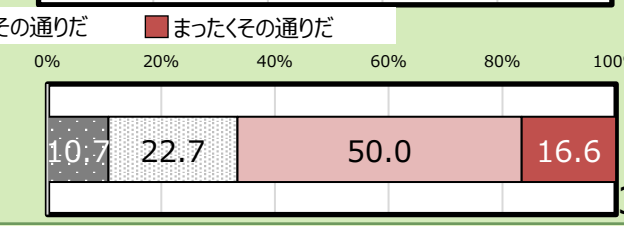
	設問	日本	OECD平均
i 生徒質問調査「学習の自己調整（目標設定）の頻度」に関する項目	自分がすべて理解したかを確認するために、学習した内容について自問自答する	8.6 / 22.0 / 39.9 / 29.5	14.7 / 34.4 / 35.7 / 15.2
	勉強への取り組み方がうまくいかないと気づいたら、取り組み方を変更する	7.9 / 22.3 / 46.4 / 23.4	12.8 / 31.5 / 40.1 / 15.6
	知識が欠けている部分を知るために、自分のノートを使わずに最も大切なポイントをまとめる	5.4 / 16.0 / 41.0 / 37.6	8.5 / 26.1 / 41.7 / 23.6
	勉強への取り組み方を計画する	6.5 / 14.1 / 47.5 / 31.9	11.4 / 25.9 / 41.5 / 21.3
ii 生徒質問調査「学習の自己調整（支援の求め）」に関する項目	勉強でつまずいたら、誰かに助けを求める	31.7 / 55.5 / 9.0 / 3.9	20.6 / 56.2 / 18.0 / 5.2
	理解しきれなかったことがあれば、クラスメイトに聞く	29.9 / 55.7 / 8.9 / 5.5	24.5 / 57.5 / 12.0 / 6.0
	必要なときは先生に助けを求めるようにしている	23.7 / 52.8 / 17.2 / 6.4	20.7 / 55.9 / 17.8 / 5.6
	自分で一生懸命答えを考えた後にしか、誰かに助けを求めない	14.6 / 33.9 / 39.0 / 12.5	25.2 / 53.2 / 16.3 / 5.3

3．質問調査の結果

（３）学校への所属感、将来の進路に関する見通しや支援

●「学校への所属感」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりもおおむね高い。

●「将来の進路に関する見通しや支援」に関する項目のうち、「学校を出た後の社会人としての生き方については、あまり教えてくれなかった」「学校なんて時間の無駄だった」という設問に対し、日本は、否定的回答の割合がOECD平均よりも高い。

	設問	日本	OECD平均
i 生徒質問調査「学校への所属感」に関する項目	学校の一員だと感じている 他の生徒たちは私をよく思ってくれている 学校ではすぐに友達ができる		
	学校は気後れがして居心地が悪い 学校にいると、さみしい 学校ではよそ者だ（またはのけ者にされている）と感じる		
ii 生徒質問調査「将来の進路に関する見通しや支援」に関する項目	学校を出た後の社会人としての生き方については、あまり教えてくれなかった 学校なんて時間の無駄だった		
	学校は、仕事に役立つことを教えてくれた		

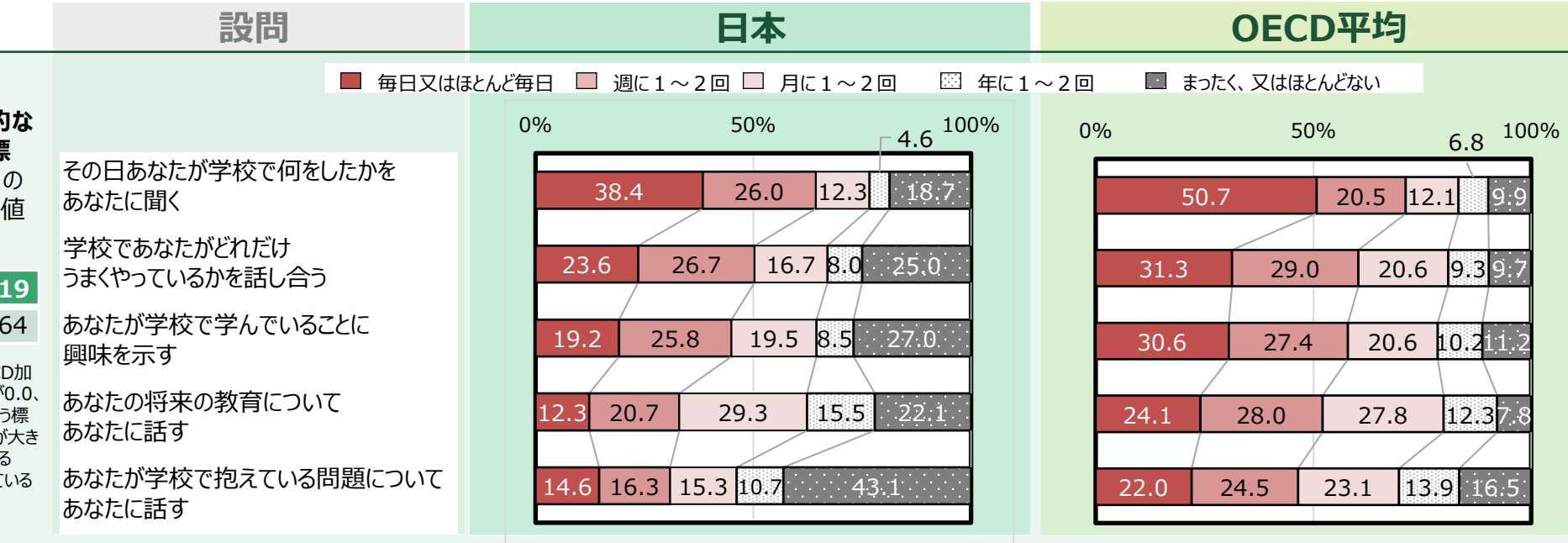
- 「家庭による支援的な関わりの頻度」指標について、日本はOECD平均よりも低い。
- 生徒の生活満足度は、「十分に満足」又は「満足」と回答した割合が、日本においては2018年に50.2%まで下がったものの、2025年には68.9%と2015年の61.1%よりも高い割合を示しており、OECD平均とおおむね同程度。

ｉ 生徒質問調査「家庭による支援的な関わりの頻度」指標

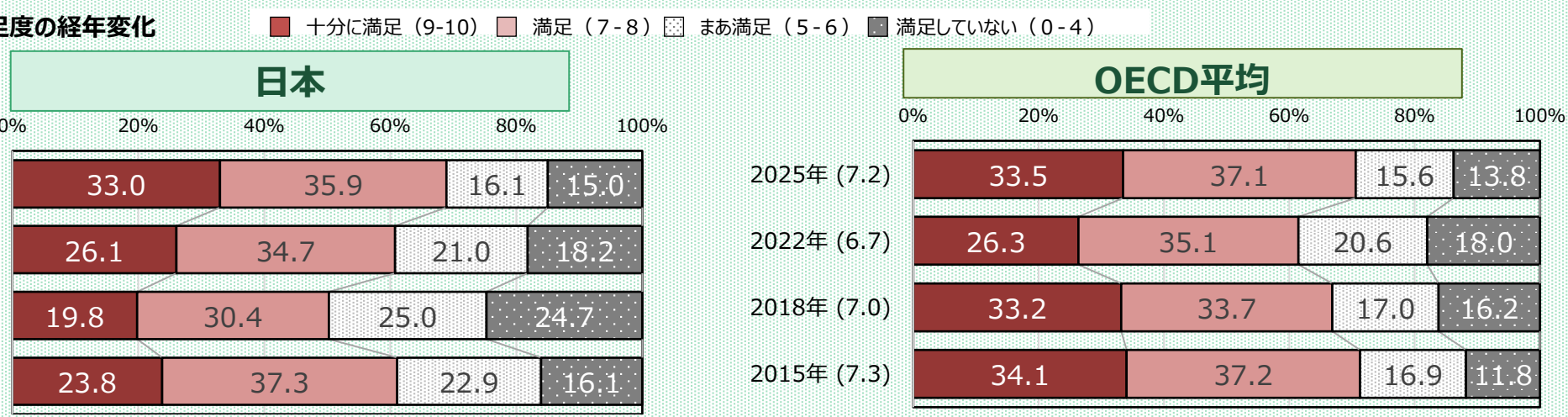
右グラフの５項目の回答割合から指標値を算出。

OECD平均	-0.19
37位	日本	-0.64

※本設問に回答したOECD加盟国37か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、生徒が家庭による支援的な関わりを受けていることを意味している。



ⅱ 生徒の生活満足度の経年変化



① 学校内・学校外でのデジタル・リソースの利用状況

- 「学校内でのデジタル・リソースの利用頻度」指標は、OECD加盟国24か国中５位で、OECD平均よりも高い。
- 「学校外でのデジタル・リソースの利用頻度」指標は、OECD加盟国24か国中２位で、OECD平均よりも高い。

ⅰ ICT活用調査「学校内でのデジタル・リソースの利用頻度」指標

右グラフの10項目の回答割合から指標値を算出。

OECD平均	0.32
5位	日本	0.38

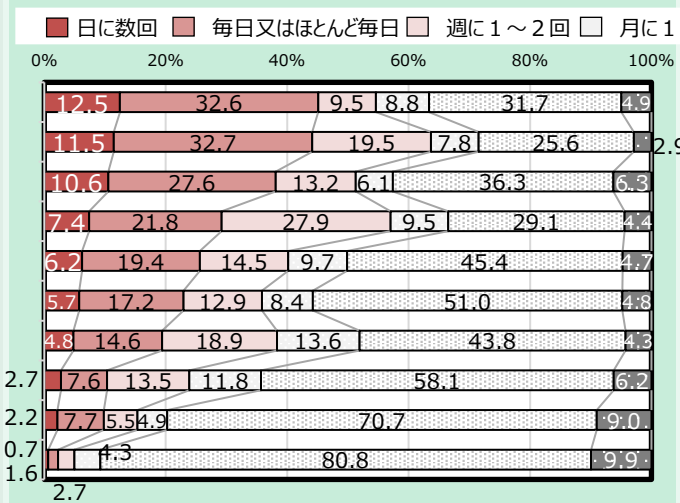
※本設問に回答したOECD加盟国24か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、生徒が学校内でデジタル・リソースを利用していることを意味している。

設問

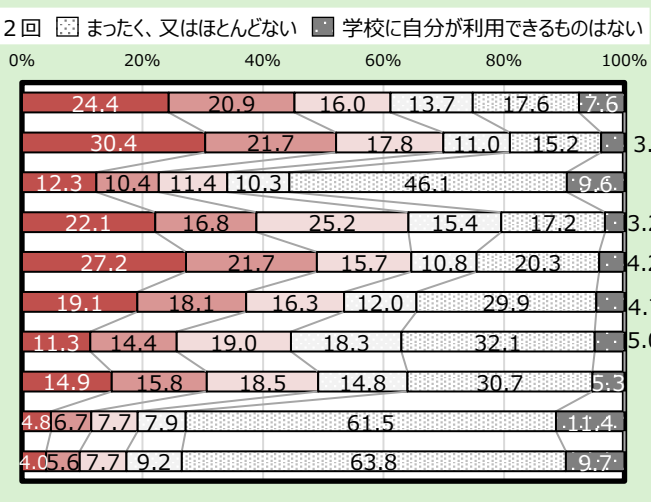
Q.今年度、あなたは学校で次のデジタル・リソースをどのくらい使いましたか。
それぞれについて、あてはまるものを一つ選んでください。

スマートフォン（インターネットへアクセスできる携帯電話）
インターネットへのアクセス（スマートフォンでのアクセスを除く）
タブレット（例：iPad®、Microsoft® Surface™、Android）または電子ブックリーダー（例：Amazon® Kindle™、Kobo®）
デスクトップパソコンまたはノートパソコン
学校のポータルサイト（時間割や欠席などについて調べるためのもの）
学習管理システムまたは学校学習プラットフォーム（例：SKYMENU®、Blackboard®、Moodle®、Google® Classroom™）
教育用コンピュータソフト、ゲームまたはアプリ、その他の学習ツール（例：スタディサプリ®）
人工知能（AI）ツールやソフトウェア（例：ChatGPT、MidJourney、Stable Diffusion）
バーチャルリアリティー（VR）ハードウェア（例：Google Cardboard®、Oculus、Class VR）
ロボット機器（例：3Dプリンター、レーザーカッター、ドローン）

日本



OECD平均



ⅱ ICT活用調査「学校外でのデジタル・リソースの利用頻度」指標

右グラフの10項目の回答割合から指標値を算出。

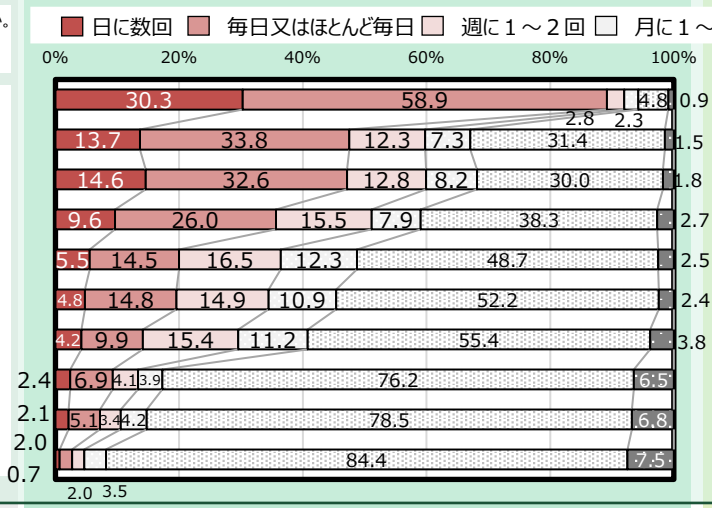
OECD平均	0.70
2位	日本	0.85

※本設問に回答したOECD加盟国24か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、生徒が学校外でデジタル・リソースを利用していることを意味している。

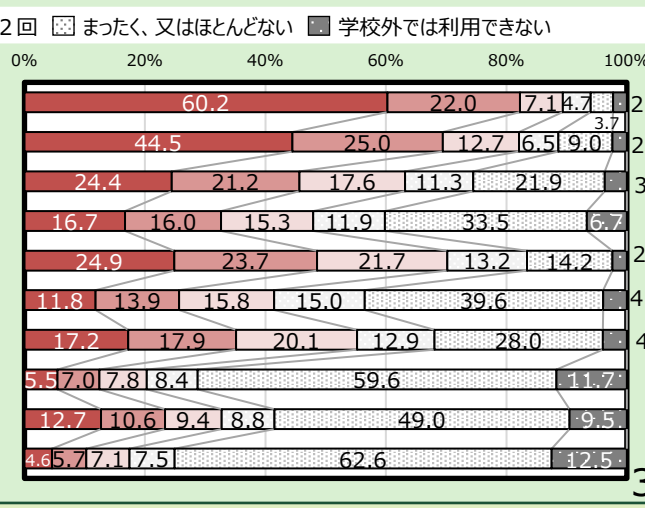
Q.今年度、あなたは学校外で次のデジタル・リソースをどのくらい使いましたか。
（例：家またはあなたが普段デジタル・リソースにアクセスする場所）
それぞれについて、あてはまるものを一つ選んでください。

スマートフォン（インターネットへアクセスできる携帯電話）
インターネットへのアクセス（スマートフォンでのアクセスを除く）
テレビゲームやオンラインゲーム（例：PlayStation 5® やNintendo Switch™ などのゲーム機、Steam® のようなゲーム用ウェブサイト、パズル&ドラゴンズ®（パズドラ）のようなゲームアプリを使用するもの）
タブレット（例：iPad®、Microsoft® Surface™、Android）または電子ブックリーダー（例：Amazon® Kindle™、Kobo®）
デスクトップパソコンまたはノートパソコン
教育用コンピュータソフト、ゲームまたはアプリ、その他の学習ツール（例：スタディサプリ®）
人工知能（AI）ツールやソフトウェア（例：ChatGPT、MidJourney、Stable Diffusion）
バーチャルリアリティー（VR）ハードウェア（例：Google Cardboard®、Oculus, Class VR）
スマートウォッチ（例：Apple Watch®、Samsung Galaxy Watch®）または活動量計（例：FitBit®）
ロボット機器（例：3Dプリンター、レーザーカッター、ドローン）

日本



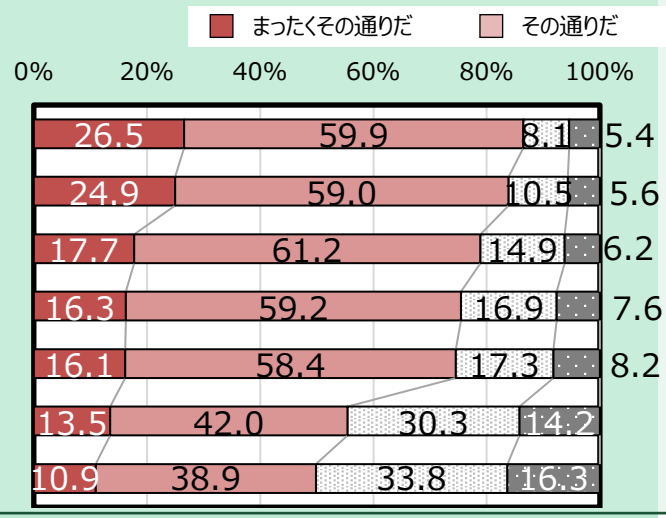
OECD平均

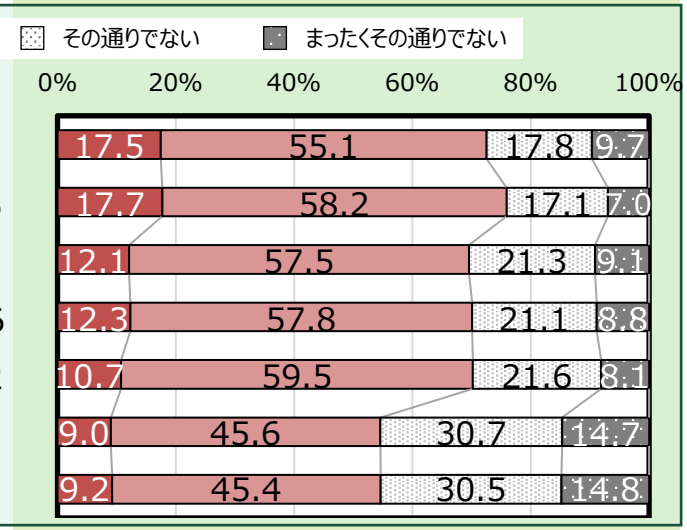


② 学校内でのデジタル・リソースの使いやすさ／学習におけるデジタル・リソースの有効性

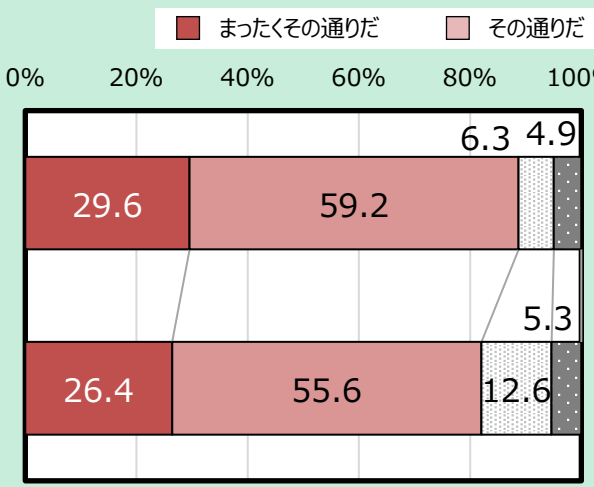
- 「学校内でのデジタル・リソースの使いやすさ」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりもおおむね高い。
- 「学習におけるデジタル・リソースの有効性」に関する項目について、日本は、肯定的回答の割合がOECD平均よりも高い。

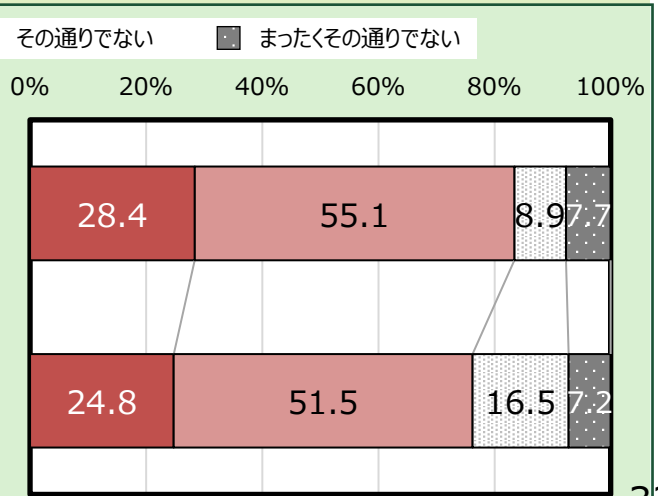
ⅰ ICT活用調査「学校内でのデジタル・リソースの使いやすさ」に関する項目





ⅱ 生徒質問調査「学習におけるデジタル・リソースの有効性」に関する項目

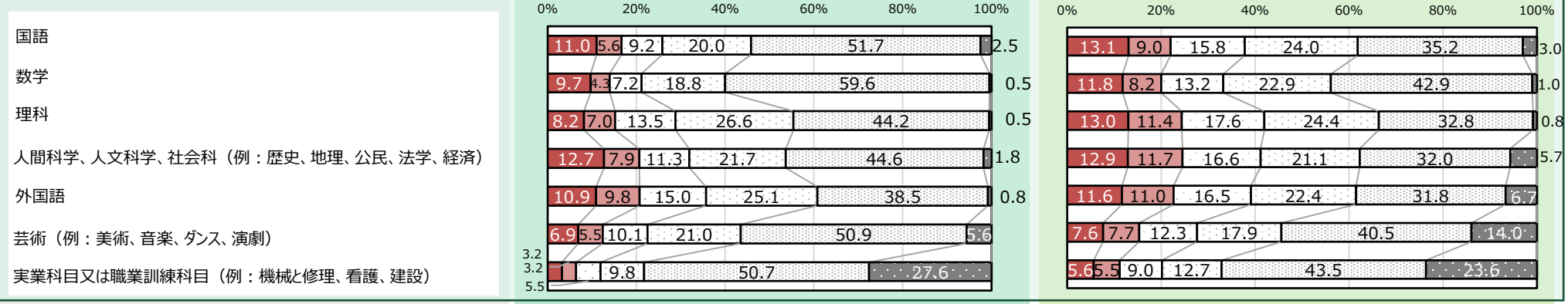




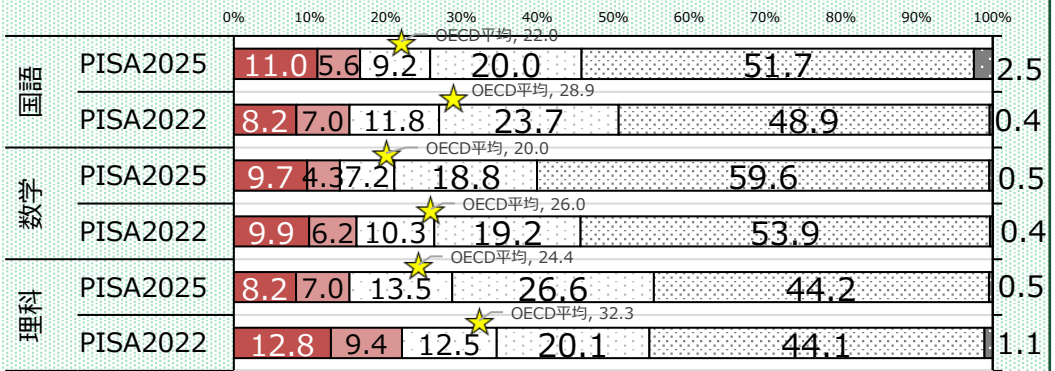
③ 教科別でのデジタル・リソースの利用頻度／デジタル・リソースの使用による注意散漫

- 教科別でのデジタル・リソースの利用頻度のうち、「すべての授業又はほとんどすべての授業」又は「授業の半数以上」と答えた割合が、日本は、これまでと同様、OECD平均よりも低い。また、2022年の結果と比較しても、活用割合は横ばい又は低下（OECD平均は低下）。
- デジタル・リソースの使用のうち、「生徒は、デジタル・リソースを使っているため気が散っている」という設問に「まったく、又はほとんどない」と回答した割合について、OECD平均よりも高い。

i 生徒質問調査「教科別でのデジタル・リソースの利用頻度」

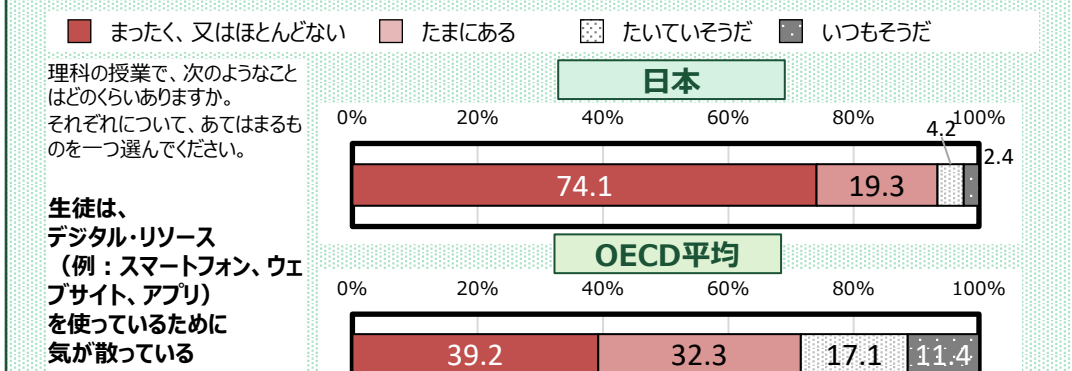


ii 教科別でのデジタル・リソースの利用頻度の経年変化（日本）



※★は、OECD平均の「すべての授業、又はほとんどすべての授業」及び「授業の半数以上」を合算した回答の割合を示す。
また、OECD平均は、回答のあった、2025年は37か国、2022年は29か国の平均であり、構成国が違うため、単純な比較には留意を要する。

iii 生徒質問調査「デジタル・リソースの使用による注意散漫」（日本/OECD平均）



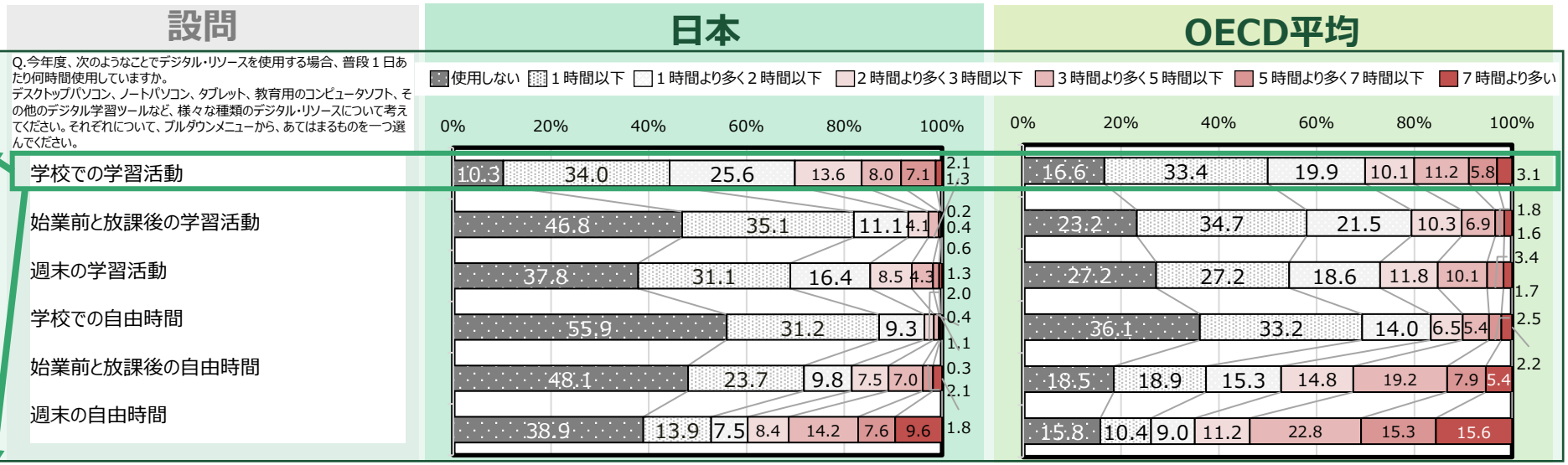
④ デジタル・リソースでの活動に費やす時間

- 学校での学習活動における「デジタル・リソースでの活動に費やす時間」は、日本もOECD平均も、ともに１人あたり１日平均1.7時間程度。
- 日本、OECD平均ともに、学校での学習活動においてデジタル・リソースを適度に使用する場合、科学コンピテンシーの平均得点は高い傾向が見られる。一方、使用しない、又は長時間使用する場合には、科学コンピテンシーの平均得点は低い傾向が見られる。

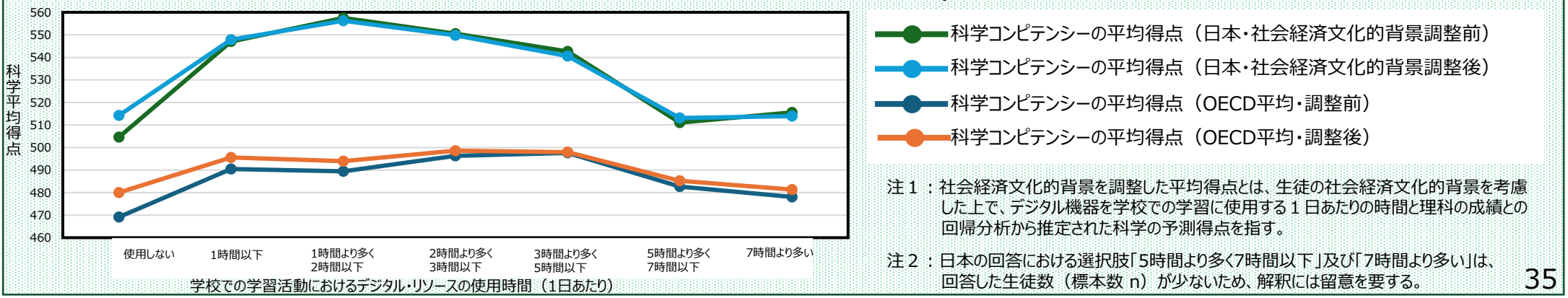
i 生徒質問調査「デジタル・リソースでの活動に費やす時間」（参考）学校での学習活動における１日の平均使用時間

OECD平均	1.7h
14位	日本	1.7h

※順位は本設問に回答したOECD加盟国37か国中のものであり、学校での学習活動における各選択肢の回答割合に選択肢の階級値をかけた加重平均で求めた平均使用時間が長い順に並べた際の順位。



ii 学校での学習活動におけるデジタル・リソースの使用時間と科学コンピテンシーの平均得点（日本/OECD平均）



注１：社会経済文化的背景を調整した平均得点とは、生徒の社会経済文化的背景を考慮した上で、デジタル機器を学校での学習に使用する１日あたりの時間と理科の成績との回帰分析から推定された科学の予測得点を指す。

注２：日本の回答における選択肢「5時間より多く7時間以下」及び「7時間より多い」は、回答した生徒数（標本数 n）が少ないため、解釈には留意を要する。

⑤ 平日・休日の余暇活動におけるデジタル利用時間

- 「平日の余暇活動におけるデジタル利用時間」指標は、OECD加盟国24か国中24位で、日本はOECD平均よりも低い。特に「SNSを閲覧する」時間について、日本は平均2.3時間であり、OECD加盟国24か国中24位（OECD平均は2.8時間）。
- 「休日の余暇活動におけるデジタル利用時間」指標は、OECD加盟国24か国中17位で、日本はOECD平均よりも低い。特に「SNSを閲覧する」時間について、日本は平均2.9時間であり、OECD加盟国24か国中20位（OECD平均は3.1時間）。

i ICT活用調査「平日の余暇活動におけるデジタル利用時間」指標

右グラフの７項目の回答割合から指標値を算出。

OECD平均	-0.05
24位	日本 -0.27

※本設問に回答したOECD加盟国24か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、生徒が平日の余暇時間にデジタルを利用していることを意味している。

設問

SNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）を閲覧する（例：Instagram®、TikTok®）

自分の楽しみのためにSNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）以外のインターネットを閲覧する（例：ニュースを読む、ポッドキャストや音楽を聴く、動画を見る）

デジタルゲームで遊ぶ（スマートフォンやゲーム機、オンライン・プラットフォームやアプリを使うもの）

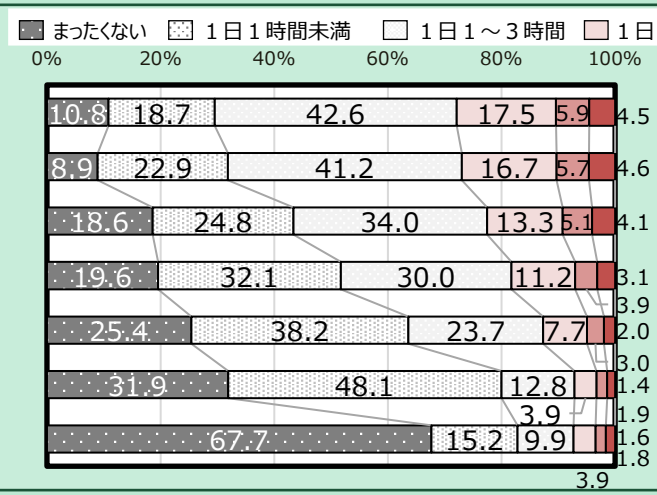
SNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）や他のコミュニケーション・ツール（LINE®、Instagram®、Twitter®、TikTok®、Eメール、チャット）で交流したり、デジタル・コンテンツを共有する

何かのやり方を学ぶために、情報を読んだり、聞いたり、見たりする（例：YouTube™、ポッドキャスト）

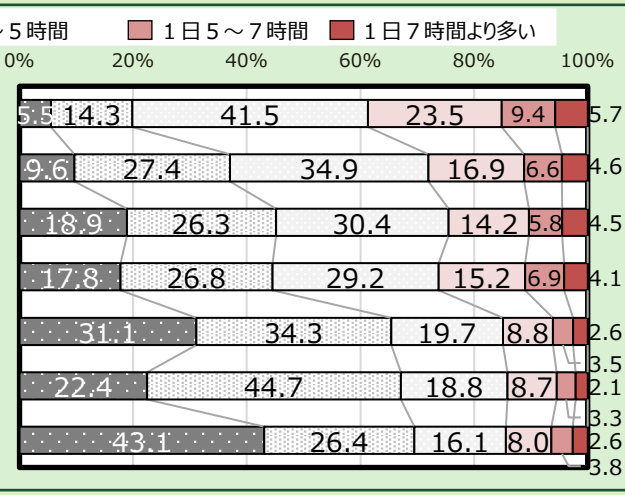
実用的な情報をインターネット上で探す（例：場所を見つける、電車の切符を予約する、商品を購入する）

自分自身でデジタル・コンテンツ（絵、動画、音楽、コンピュータ・プログラム）を制作したり編集したりする

日本



OECD平均



ii ICT活用調査「休日の余暇活動におけるデジタル利用時間」指標

右グラフの７項目の回答割合から指標値を算出。

OECD平均	-0.06
17位	日本 -0.13

※本設問に回答したOECD加盟国24か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、生徒が休日の余暇時間にデジタルを利用していることを意味している。

設問

SNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）を閲覧する（例：Instagram®、TikTok®）

自分の楽しみのためにSNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）以外のインターネットを閲覧する（例：ニュースを読む、ポッドキャストや音楽を聴く、動画を見る）

デジタルゲームで遊ぶ（スマートフォンやゲーム機、オンライン・プラットフォームやアプリを使うもの）

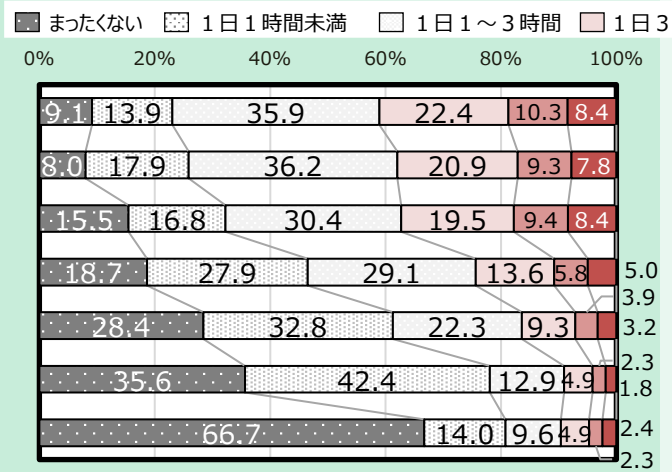
SNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）や他のコミュニケーション・ツール（LINE®、Instagram®、Twitter®、TikTok®、Eメール、チャット）で交流したり、デジタル・コンテンツを共有する

何かのやり方を学ぶために、情報を読んだり、聞いたり、見たりする（例：YouTube™、ポッドキャスト）

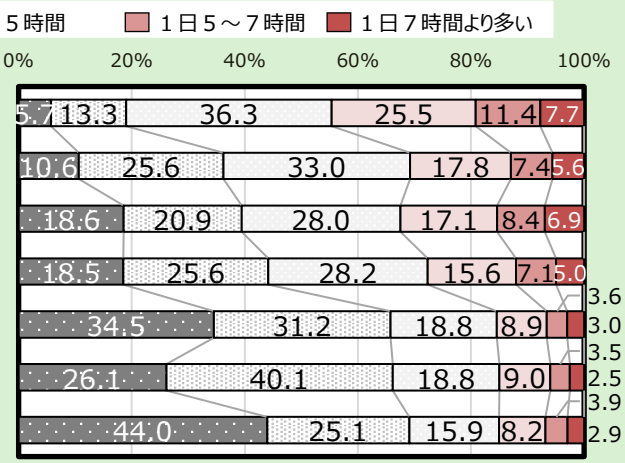
実用的な情報をインターネット上で探す（例：場所を見つける、電車の切符を予約する、商品を購入する）

自分自身でデジタル・コンテンツ（絵、動画、音楽、コンピュータ・プログラム）を制作したり編集したりする

日本



OECD平均



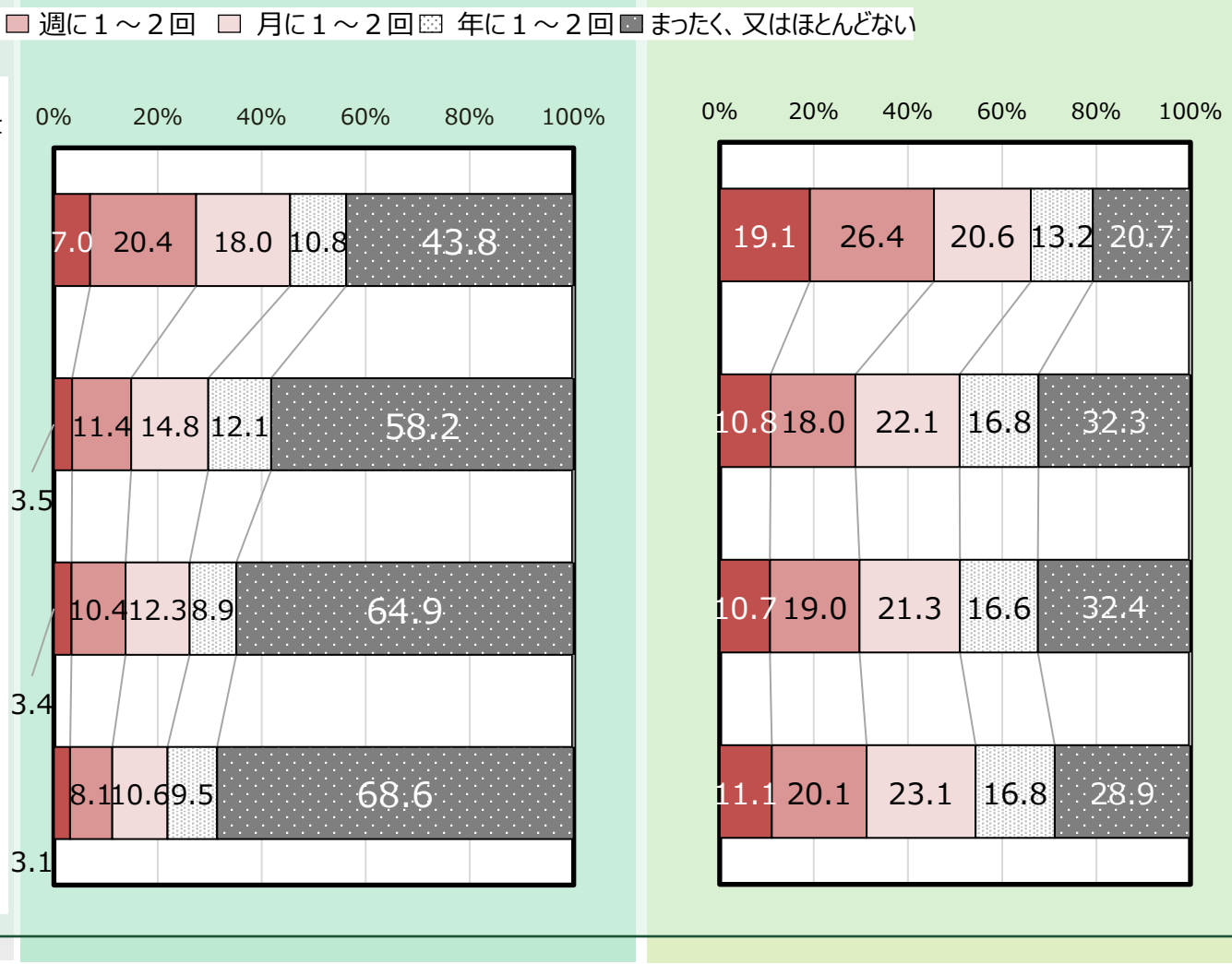
⑥ AI（例：ChatGPT、Google Bard）の利用

●学校の勉強における「AIの利用頻度」指標は、OECD加盟国38か国中38位である。

生徒質問調査「AIの利用頻度」指標
右グラフの４項目の回答割合から指標値を算出。

OECD平均	0.00
38位 日本	-0.69

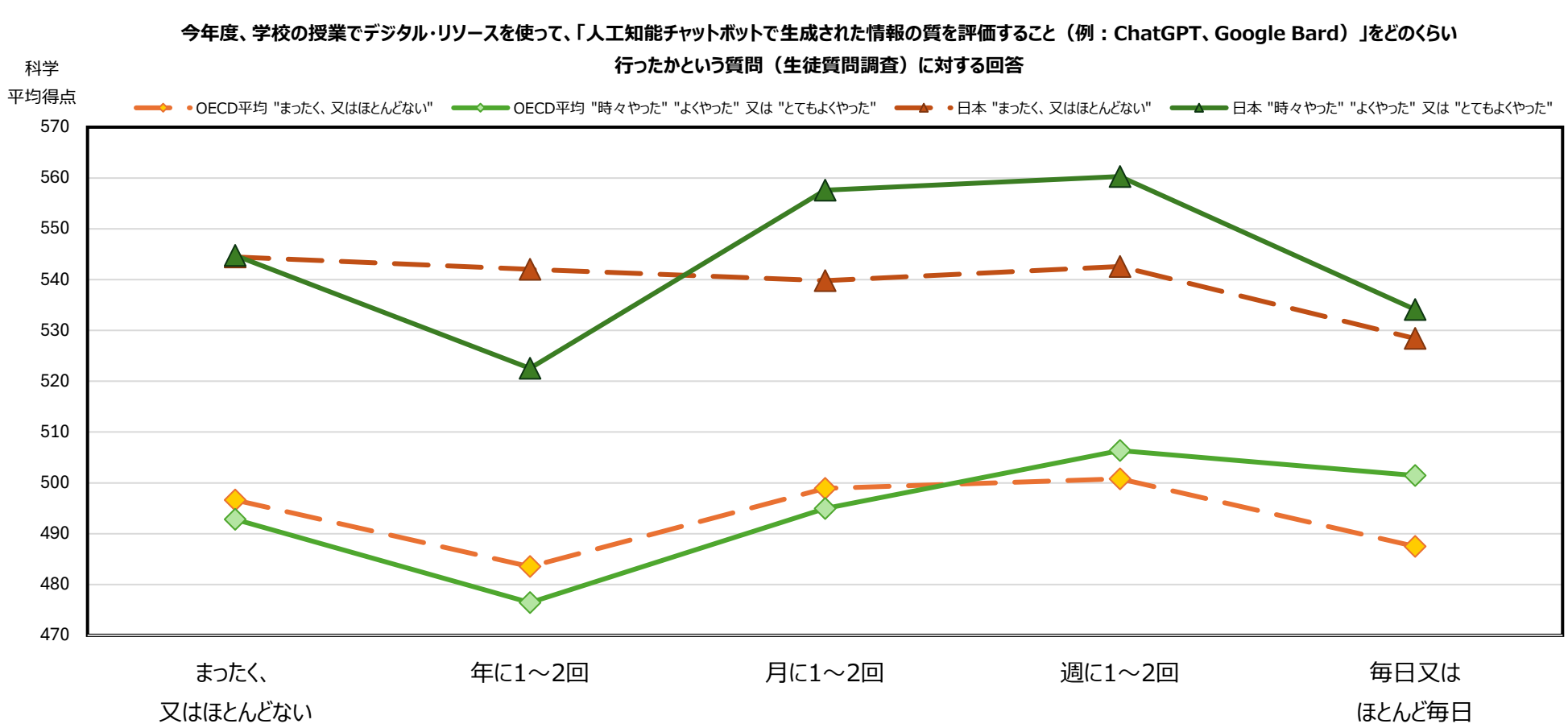
※本設問に回答したOECD加盟国38か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、生徒が学校の勉強でAIを利用していることを意味している。



学校におけるAIの使用頻度と成績

- 学校で、AIによって生成された情報の質を評価することを学ぶ機会があり、かつ、AIを学習の助けとして適度に利用する生徒は、そうでない生徒に比べて、科学コンピテンシーの平均得点が高い傾向にある。

学校でAIに関連する学習機会の有無（学校の授業でAIが生成した情報の質を評価した頻度）及び学習の助けとしてAIを利用する頻度別の科学コンピテンシーの平均得点（日本/OECD平均）



4．PISA2025の調査結果を踏まえた文部科学省の施策

① 学習指導要領の着実な実施・改訂に向けた検討

（１）次期学習指導要領に向けた中央教育審議会における検討

- 多様な子供たちの深い学びを確かなものにするため、「調整授業時数制度」の創設など、多様な子供たちの課題や特性等に応じた資質・能力の育成に向けた柔軟な教育課程の編成を可能とするとともに、学習の自己調整やその際に必要となる学習方略の指導の充実などの改善を図る※。

※いわゆるアンコンシャスバイアスに基づいて児童生徒の進路・関心を狭めることのないよう留意することも検討。

- 探究的な学びの充実や、自分の考えや意見を根拠をもって表現する活動の充実など、児童生徒の「好き」を育み「得意」を伸ばしながら、それらを原動力として学び全体への動機付けを図っていく観点から、各教科等の改善を図る。
- AIなどの情報技術が社会・経済の基盤となる一方、偽・誤情報の拡散が人々の価値観の偏りを生じさせるなど、民主主義社会の分断を招きかねない課題も顕在化している中、こうした負の側面に適切に対処し、情報技術の恩恵を最大限に生かすためには、全ての子供たちに情報活用能力※をバランスよく確実に育成することが不可欠。

※情報活用能力の構成要素　情報技術の①活用、②適切な取扱い、③特性の理解

- 情報活用能力の抜本的向上に向け、小学校・総合的な探究の時間の「情報の領域」の付加、中学校で「情報・技術科」を新設、高校「情報科」の充実を図り、情報の真偽や偏りの吟味、判断の留保、デジタルの賢い使い方と距離の置き方等をはじめとする、メディアリテラシーや情報モラルの育成を図る。

（２）現行学習指導要領の着実な実施

- 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善

　主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を進め、実生活、実社会の様々な場面で直面する課題について自ら思考・判断・表現できる力の育成に向けて取り組む。自立した学習者を育成するとともに、多様な子供たちを誰一人取り残さず資質・能力の育成に繋げていけるよう、児童生徒一人一人の学習進度や興味・関心等に応じて教材や学ぶ方法等を選択できるような学習に関する国内の好事例の蓄積や情報提供を行う。

- 言語能力の確実な育成

　「学習の基盤となる資質・能力」である言語能力の育成を、教科等横断的に推進。

- 理科教育の更なる充実

　課題の把握（発見）、課題の探究（追究）、課題の解決という探究の過程を通じた学習活動を行い、それぞれの過程において資質・能力が着実に育成されるよう、理科の授業における指導改善を推進。

- 情報活用能力の育成

　情報や情報技術を主体的に選択し、適切に活用していく力である情報活用能力を「学習の基盤となる資質・能力」と位置づけ、教科等横断的に育成を推進する。

4．PISA2025の調査結果を踏まえた文部科学省の施策

② GIGAスクール構想の更なる取組の推進

（１）学校のICT環境整備の推進

- 更なる活用に向け、共同調達スキームの下での端末の着実な更新や、学校におけるネットワーク環境の改善等を推進する。

（２）学校のICT環境を活用した取組

- ICTを活用した教員の指導力向上や自治体の取組を支援するため、GIGA StuDX推進チームによる研修の実施や学校種別の授業動画などの研修コンテンツの提供、学校DX戦略アドバイザーの派遣など自治体の課題に応じた支援を提案・実施。また、学校現場において生成AIが適切に利活用されるよう、ガイドラインの改定を行うとともに、安全かつ主体的にAIを活用できる環境の構築に向けた取組（教育分野特化AIに関する実証研究等）を推進。さらに、紙・デジタルそれぞれの良さを取り入れた教科書の推進等を図る。

③ 高校等における理工系人材育成の強化

- 高校段階における探究・文理横断・実践的な学びやSTEAM教育等を推進するなど、「高校教育改革に関する基本方針（グランドデザイン）」に基づき、高校教育改革促進基金や「高等学校教育改革交付金（仮称）」等を通じて、人材育成を支援する。
- 先進的な理数系教育に係る研究開発を実施する高校等を「スーパーサイエンスハイスクール」に指定し支援することを通じて、将来のイノベーション創出を担う科学技術人材の育成を図る。
- 理数系に優れた意欲・能力を持つ小中高生を対象に、その更なる伸長を図るためのプログラムや研究指導を提供する大学等を支援（次世代科学技術チャレンジプログラム（STELLAプログラム））する。

④ アンコンシャスバイアスの解消に向けた取組の推進

- 女子中高生と研究者等の交流機会の提供、シンポジウムや出前授業などの取組を、地域や企業等と連携して実施する大学等の支援を実施する。

4．PISA2025の調査結果を踏まえた文部科学省の施策

⑤ 児童生徒の学習習慣・生活習慣の確立

（１）テレビゲームやスマートフォンの使用

- 文部科学省情報モラル教育ポータルサイトにおいて、児童生徒向けの情報モラルに関する動画教材を提供するとともに、教職員等を対象としたオンライン研修会を開催する。
- こども家庭庁をはじめとした関係省庁と連携し、青少年インターネット環境整備基本計画に基づき、利用時間に関する「親子のルールづくり」の推奨など、青少年のインターネットの適切な利用に関する教育・啓発活動等を推進する。
- 情報活用能力の抜本的向上に向け、小学校・総合的な探究の時間の「情報の領域」の付加、中学校で「情報・技術科」を新設、高校「情報科」の充実を図り、情報の真偽や偏りの吟味、判断の留保、デジタルの賢い使い方と距離の置き方等をはじめとする、メディアリテラシーや情報モラルの育成を図る。【一部再掲】

（２）学習支援

- 教員OBや大学生などの地域住民の協力を得て行う、中学生・高校生等を対象とした放課後等の学習支援活動（地域未来塾）について補助を実施する。