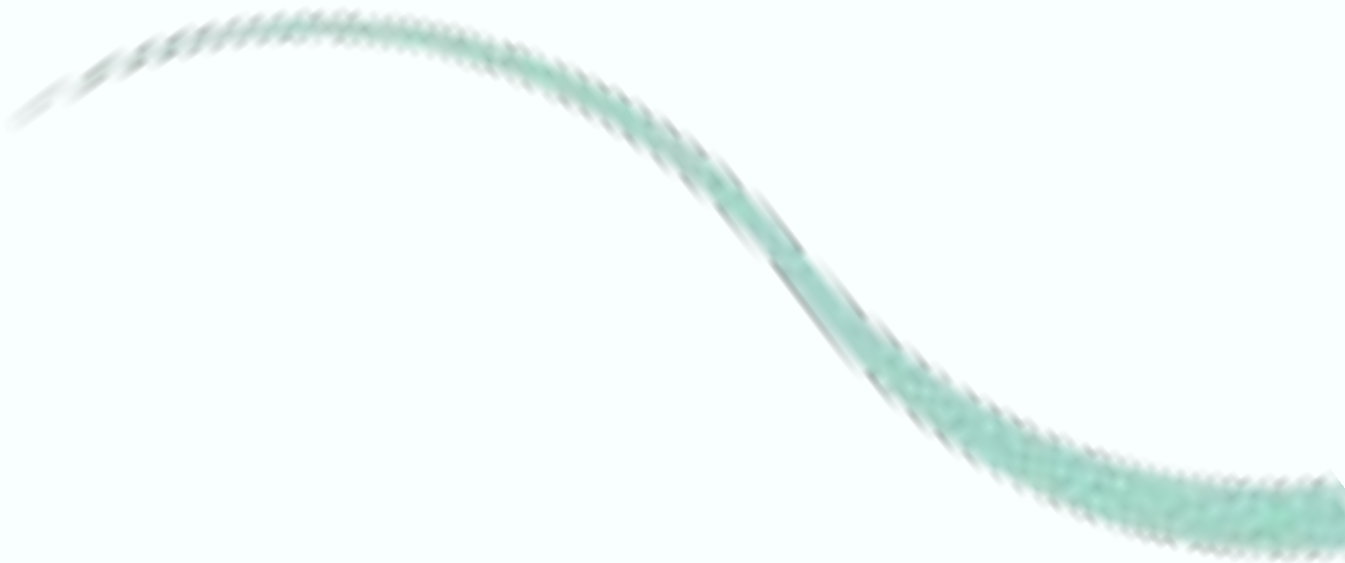




令和7年度

IBの教育効果等に関する調査報告

国際バカロレア（IB）の教育効果等に関する調査研究（文部科学省委託）

国際バカロレア（IB）の教育効果等に関する調査研究チーム



本日の流れ

1. ご挨拶 藤田 晃之(筑波大学 教授)
2. 本プロジェクトについて 澁谷 優子(筑波大学 研究員)
2. 生徒調査報告 御手洗 明佳(淑徳大学 准教授)
3. 教員調査報告 原 和久(都留文科大学 教授)
4. 大学調査報告 花井 渉(九州大学 准教授)
5. 修了生調査プロジェクト報告 江幡知佳(大学入試センター 助教)

ご挨拶

藤田 晃之
(筑波大学)

研究概要

澁谷 優子
(筑波大学)

本調査プロジェクトの体制（2025年度）

毎年実施

基礎調査
(学校調査)

基礎調査
(大学調査)
トモノカイ委託

生徒調査班

高校2年生
調査

高校3年生
調査

協力校向けフィードバック

教員調査班

PYP
訪問校調査

PYP教員の
学び合い

異動した教員に関する調査

大学調査班

国内大学
インタビュー

修了生
調査プロジェクト

アウトプット

生徒調査班

御手洗 明佳
(淑徳大学)

報告の流れ

1. 調査の目的
2. データ概要
3. DP生の基本的属性
4. 高校での学習・活動経験
5. 態度・行動の特徴
6. 3年生の進路希望・受験準備
7. まとめ

1. 調査の目的

目的

生徒調査班では、DPを履修する生徒（以下、DP生）と履修していない生徒（non-DP生）を比較し、高校での学習・経験と、その後の進路希望にどのような特徴はみられるのかを明らかにする。

今回の報告

2025年度に実施した高校2年生・3年生調査の結果から、DP生の学び・活動・態度や行動、進路の特徴を紹介する。

学び



活動・経験



態度・行動



進路

今回の発表

全体の調査デザイン（5か年計画）

	高校生調査	修了生調査（追跡調査）	①主な報告内容・②分析
1年目 2023年度	12月：質問紙検討 1～2月：倫理審査申請		①全体の調査デザイン等の検討
2年目 2024年度	4月：高2生調査★2 9月：高3生調査★1	2-3月：高3生へのヒアリング	①基礎調査の整理 ②高2・3集計結果の整理・分析 （◆DP初年度生の実態把握）
3年目 2025年度	4月：高2生調査★3 9月：高3生調査★2	4～8月：質問紙作成 9月：倫理審査・パイロット調査	①基礎調査の整理 ②高2・3集計結果の整理・分析 （◆DP1年・2年の違いを確認）
4年目 2026年度	9月：高3生調査★3	8月・1-2月：海外大学進学者へのヒアリング 9-12月：修了生調査（大1生★2）（主にヒアリング）	①基礎調査の整理 ②追跡調査結果の整理・分析 ③大学生集計結果の整理・分析 （◆DP2年間の伸長を確認）
5年目 2027年度		8月・1-2月：修了生調査（主にヒアリング）	①基礎調査の整理・総合考察 ③修了生集計結果の整理・分析 （◆高校から大学での伸長を確認）

2. データ概要

項目	記載内容
調査対象	DPを導入する一条校の高校2年生・3年生
調査時期	高2年:4・5月 / 高3年:9月～12月
調査内容	学び、活動・経験、態度、進路、将来展望等

2025年度 生徒調査

	高校2年生(31校)	高校3年生(34校)	高2・高3分析データ
全体	2,321	1,995	<u>4,316</u>
DP生	455	479	934
non-DP生	1,866	1,516	3,382

1. 学び・活動・態度等：高2と高3データを用いてDP履修有無×学年で比較
2. 進路・入試：高校3年生を中心に分析

3. DP生の基本的属性

基礎情報	DP生(%)	non-DP生(%)
女子	61.2	54.4
私立校	68.5	46.9
<u>海外での教育経験</u>	33.9	17.1
国内インター経験	12.4	5.2
PYP経験	5.9	2.4
<u>MYP経験</u>	46.1	19.9
<u>英語運用能力資格</u> <u>CEFR B2以上※</u>	63.0	14.8

DP生とnon-DP生は、これまでの教育経験や英語運用能力にも違いがみられる。

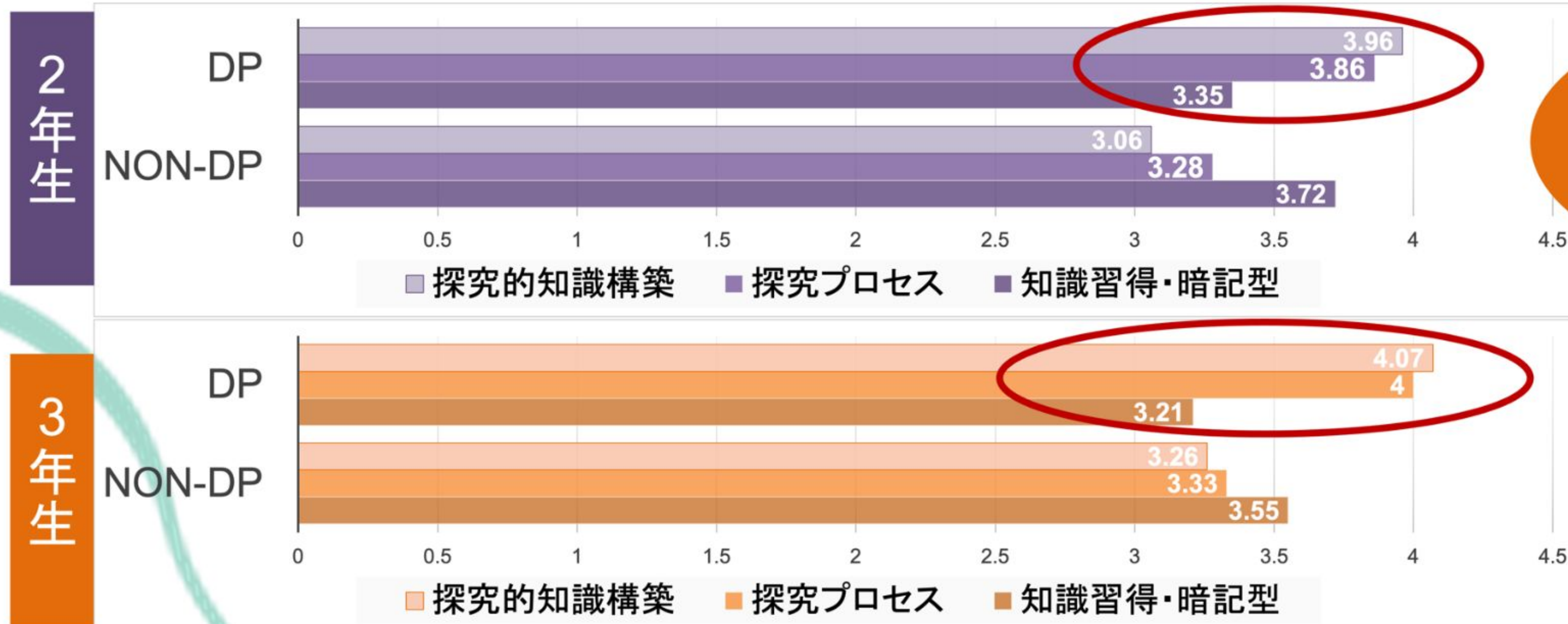


※英語運用能力資格はCEFR換算可能な回答者について算出。CEFR B2以上の割合を示した。

文部科学省（2018）
各資格・検定試験とCEFRとの対照表

4. どのように学んでいるのか（探究的学習経験）

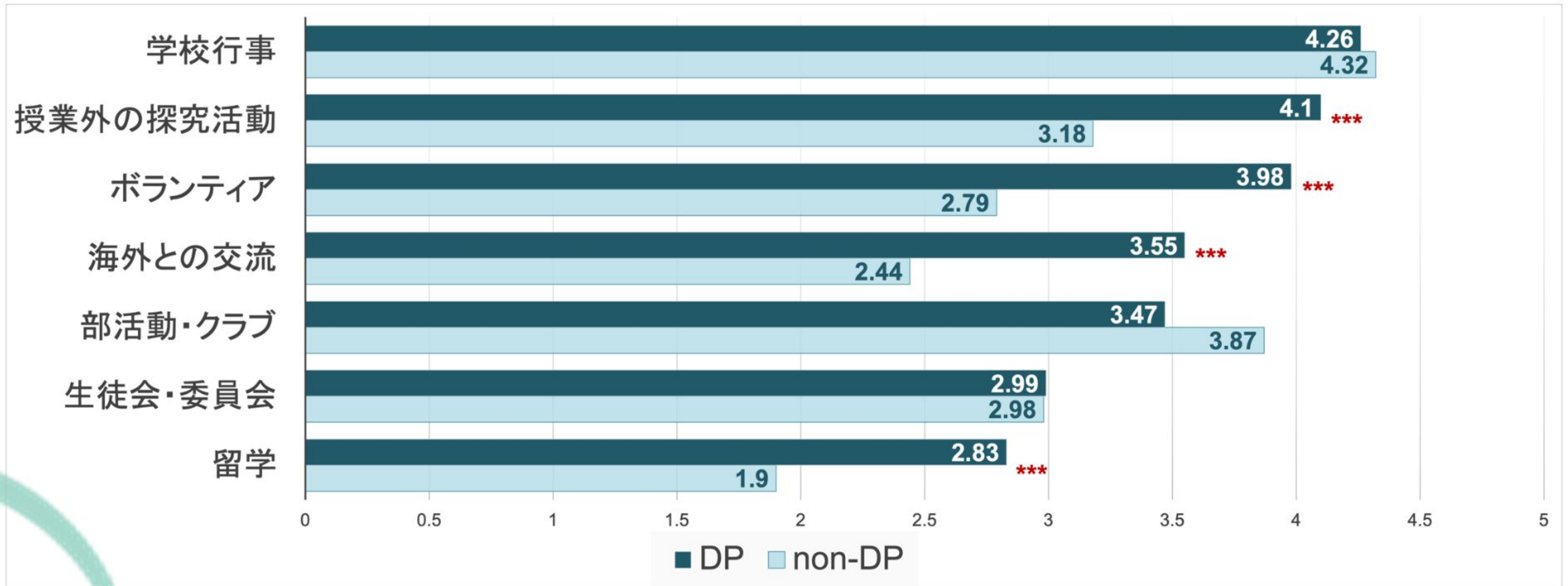
学習経験	具体的な学習経験の例
探究的知識構築	英語・多様なメディアによる情報収集、異なる視点との接触、社会的課題の検討、 論述（エッセイ）、発信、フィードバックを受ける
探究プロセス	問いの設定、探究・調査等の計画、活動後の振り返り
知識習得・暗記型	教科書を中心とした学習、用語・出来事の暗記、一問一答形式の問題演習



DP生(2年・3年)
→「探究的な学習
経験」が多い

※DP履修の主効果：3因子すべてで有意 ($p < .001$) / DP履修×学年の交互作用：いずれも有意差なし。

4. どのような学習・活動経験をしているのか



※授業外の探究活動、ボランティア、海外交流、留学：DP履修の主効果はいずれも $p < .001$ (***)
DP履修×学年の交互作用は留学のみ有意 ($p = .004$, $\eta^2 = .002$)。

DP生は、授業外の探究活動、ボランティア、海外交流、留学をより多く経験している。

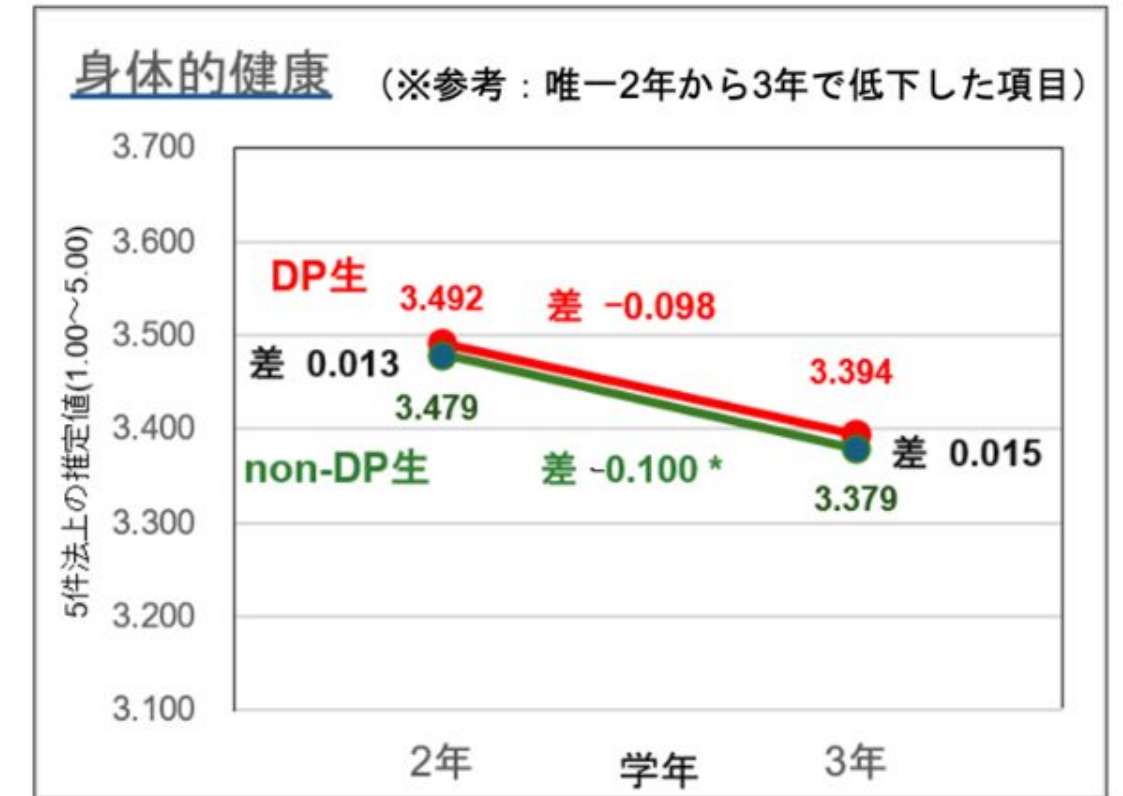
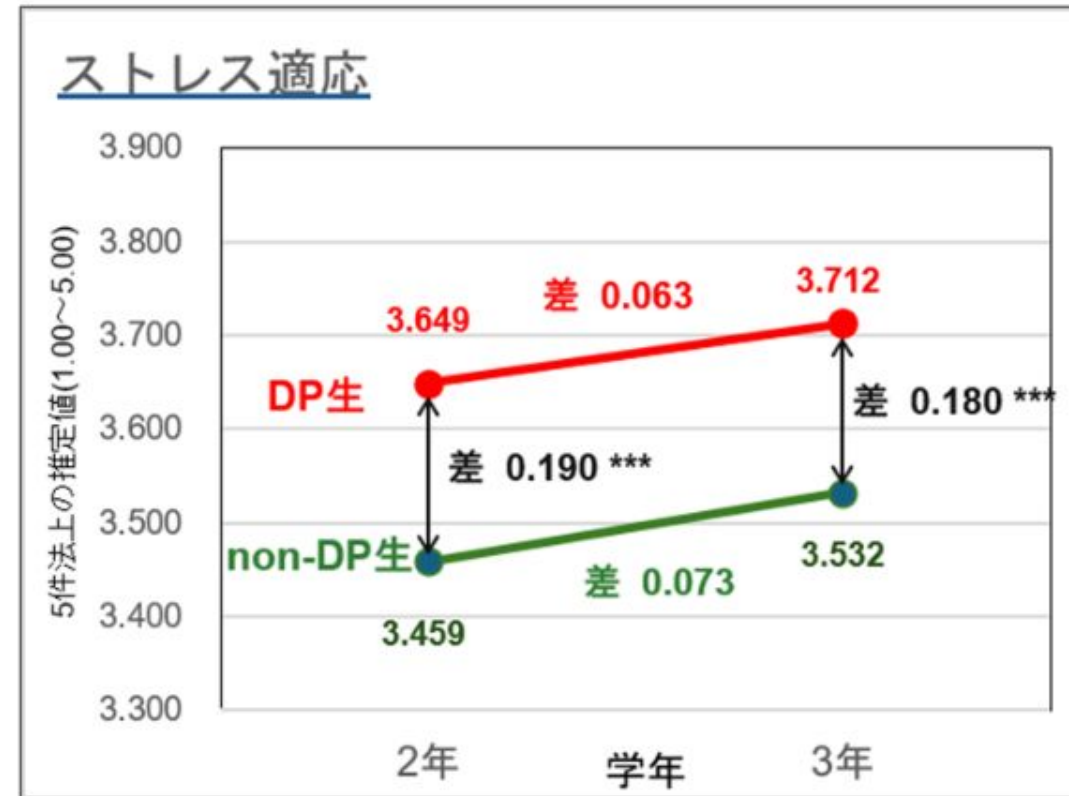
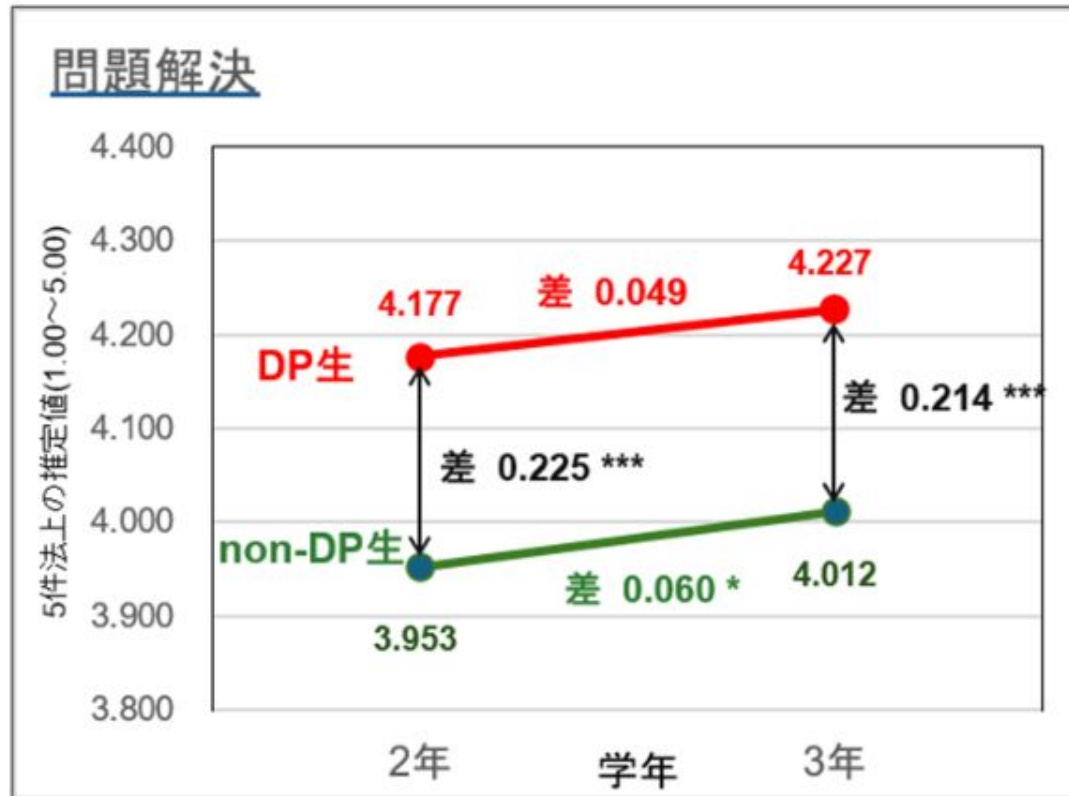
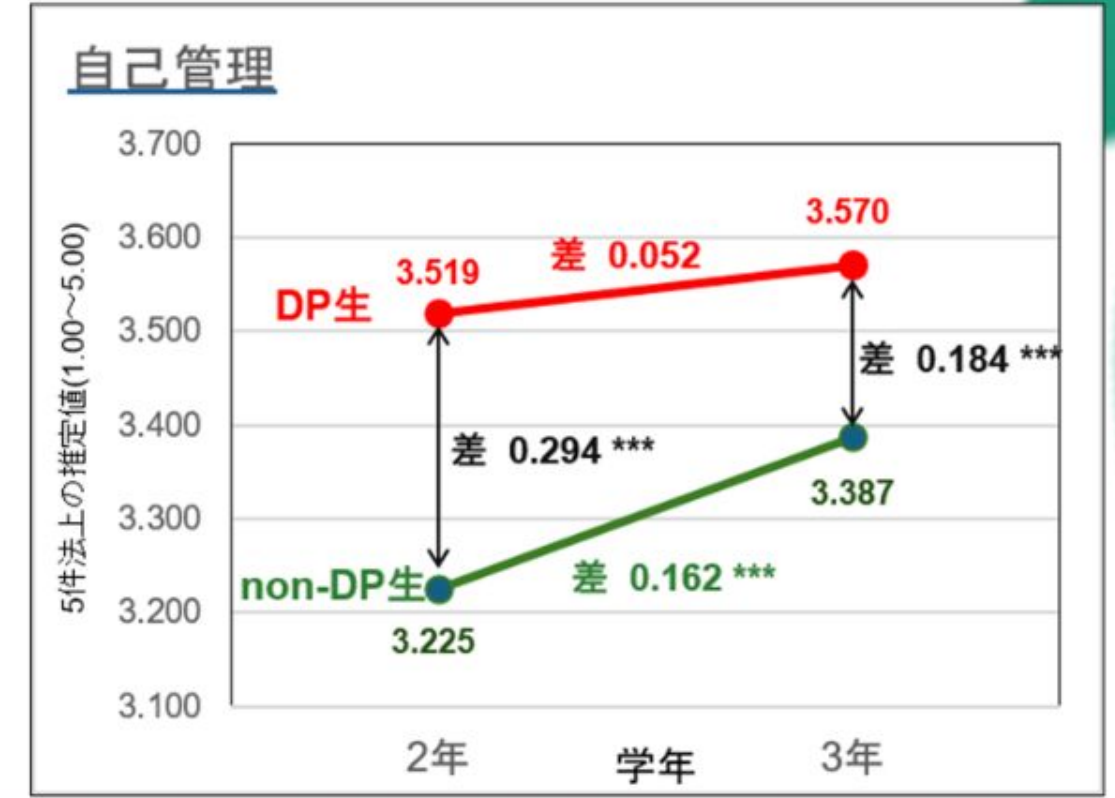
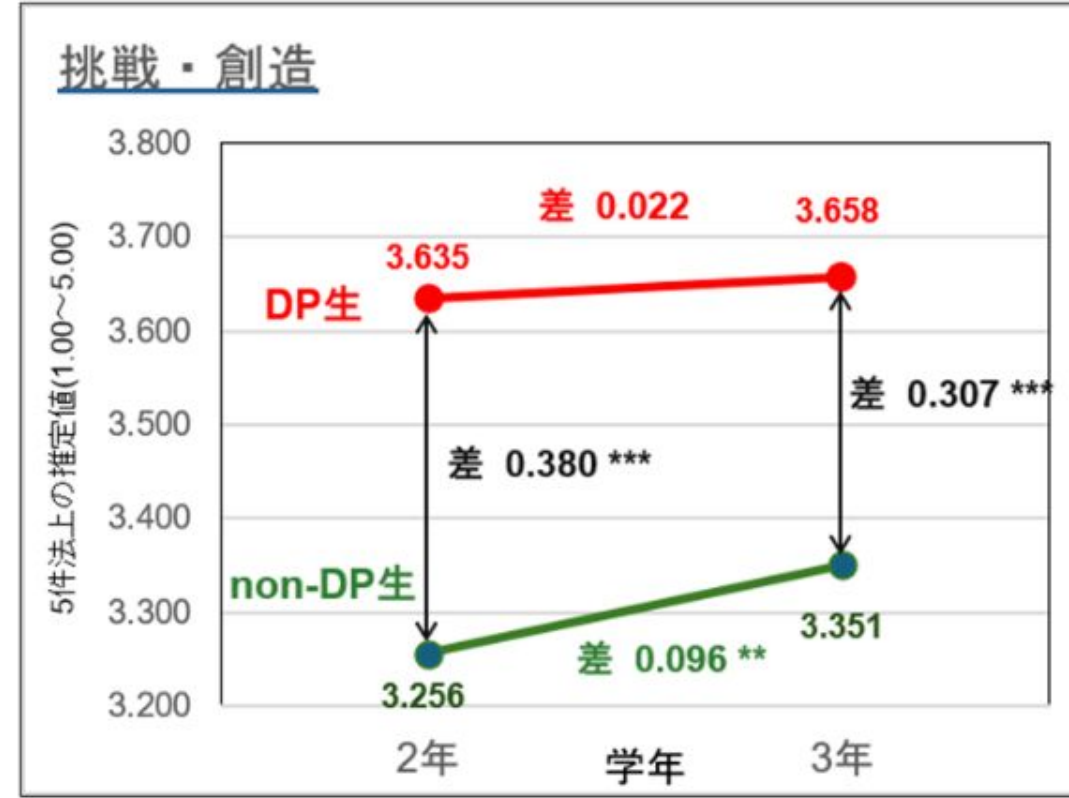
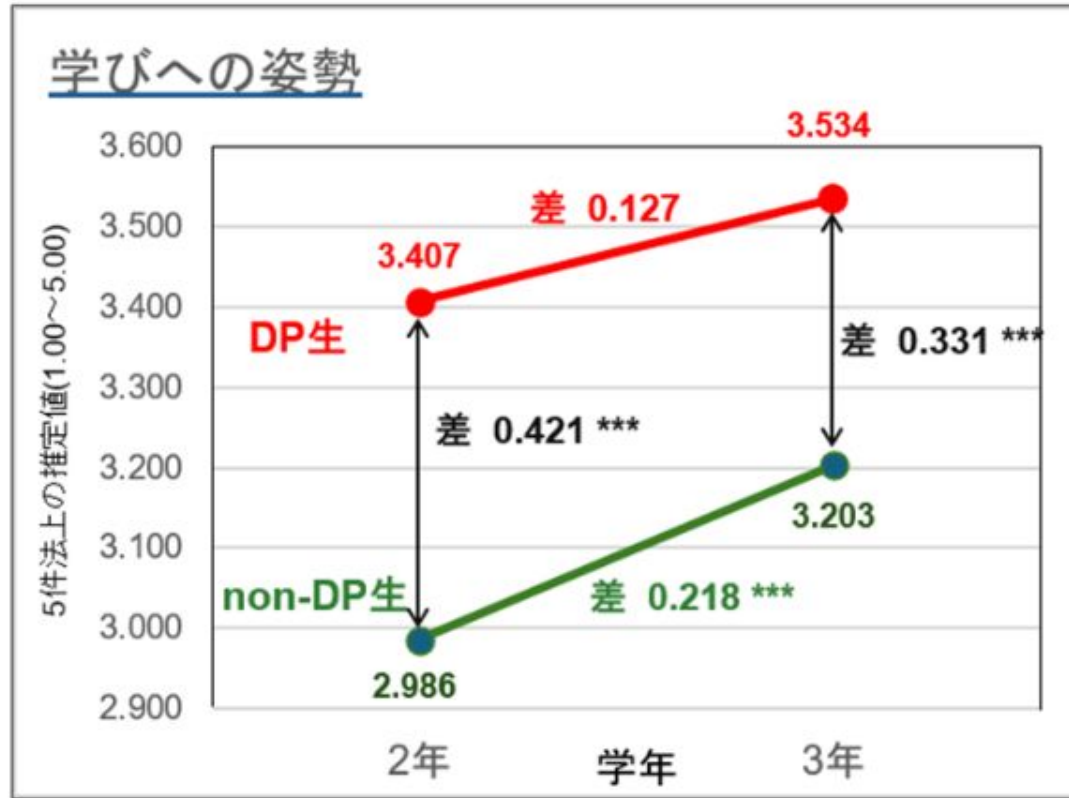
5. どのような態度・行動の特徴がみられるのか？

「態度や行動」に関する33項目を検討し、27項目から11因子を抽出。今回はDP生とnon-DP生の差が大きかった5因子を示す。

因子1：挑戦・創造	因子7：学びへの姿勢
いつも何か新しいことを生み出そうとしている いつも新しいことに挑戦している 自分の能力を有効に使うことができている	自然や環境のことをよく勉強している 社会のことをよく勉強している
因子2：多様性理解	因子8：ストレス適応
世の中には色々な価値観や文化があることを理解している 他の人は自分と違う意見を持っていることを理解している	ストレスを感じることがあってもリラックスして 前向きにとらえることができている 自分の周りに変化が起きてもうまく適応できている
因子3：協働・チームワーク	因子9：自己管理
他の人たちと協力してチームで行動することができる 何かをするときに周囲の人を誘うことができる チームの中で自分の果たすべき役割を率先して行っている	自分で計画を立て、それに従って物事を進めることができている グループの中で意見や考えを調整することができる 学校とは関係なく自分から勉強する習慣ができている
因子4：身体的健康	因子10：社会的責任
体力・身体づくりをしている 健康的な生活に注意している	自分の良心や従うべきルールを持ち、それに基づいて行動している 学校や社会の規則を守っている 自分の行動に責任をとることができる
因子5：問題解決	因子11：コミュニケーション
問題を解決するために自分ができることを考える 問題が起きたときにはその理由を理解しようとする 課題があれば自分で解決しようとする	自分の気持ちや考えを十分に表現することができる 他の人の気持ちや考えを十分に理解することができる
因子6：内省・自己改善	
自分の態度や行動の正しさを確認することがよくある 自分の態度や行動をよりよいものにしようと努力している	

※本分析のみ2024・2025年度データを統合。年度・学年・DP履修別に因子構造を確認したうえで、DP/non-DP×高2・高3の4群を比較。

5. どのような態度・行動の特徴がみられるのか？



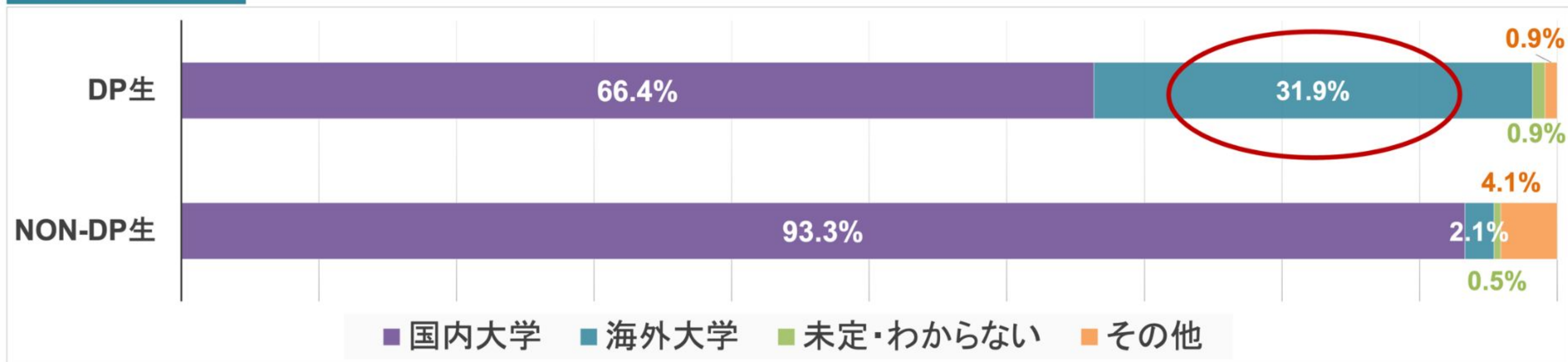
※2024・2025年度統合データ n:2年non-DP生=2,934、2年DP生=805、3年non-DP生=2,553、3年DP生=746

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

DP生は、学びへの姿勢、挑戦・創造、自己管理など多くの態度・行動で高い値を示す。

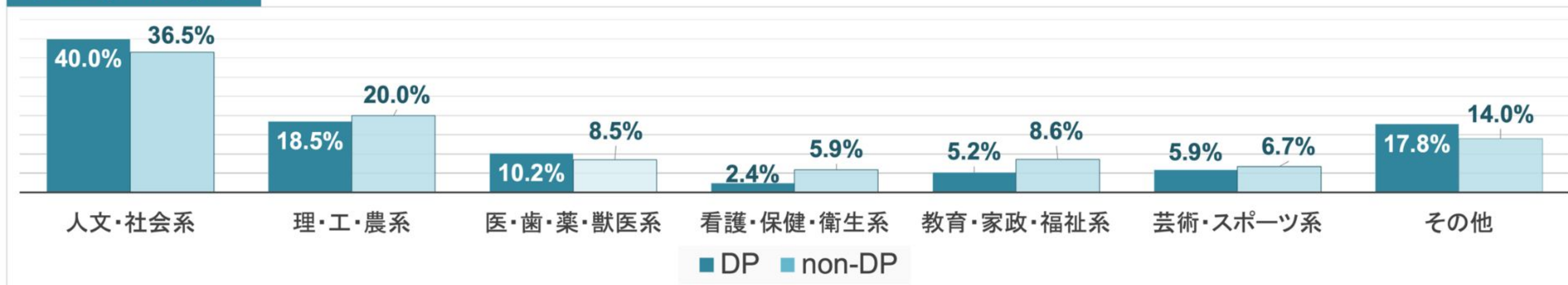
6. どんな進路を希望しているのか

進路第1希望



希望する専攻

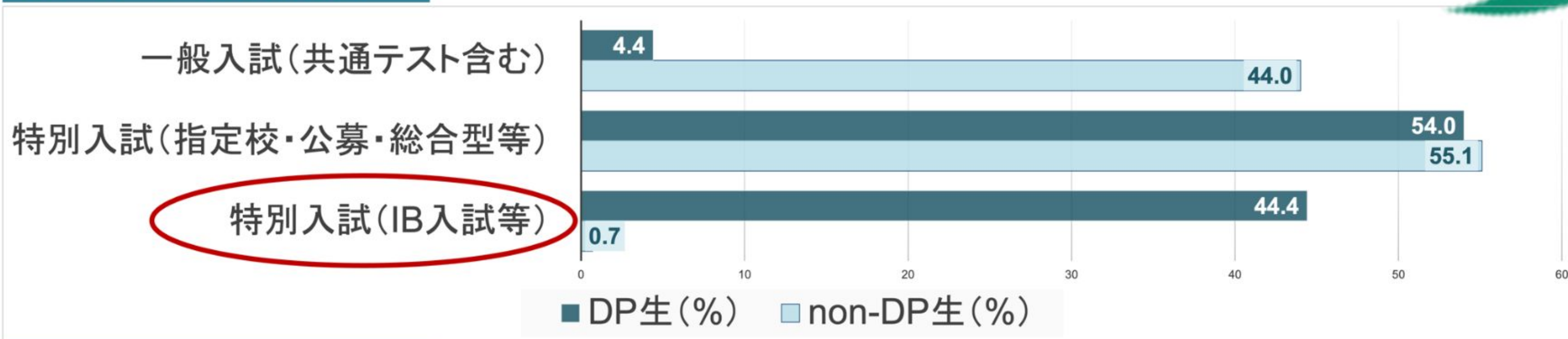
進路第1希望 : $\chi^2(3)=377.40, p<.001$



希望専攻 : $\chi^2(6)=20.12, p=.003, V=.103$

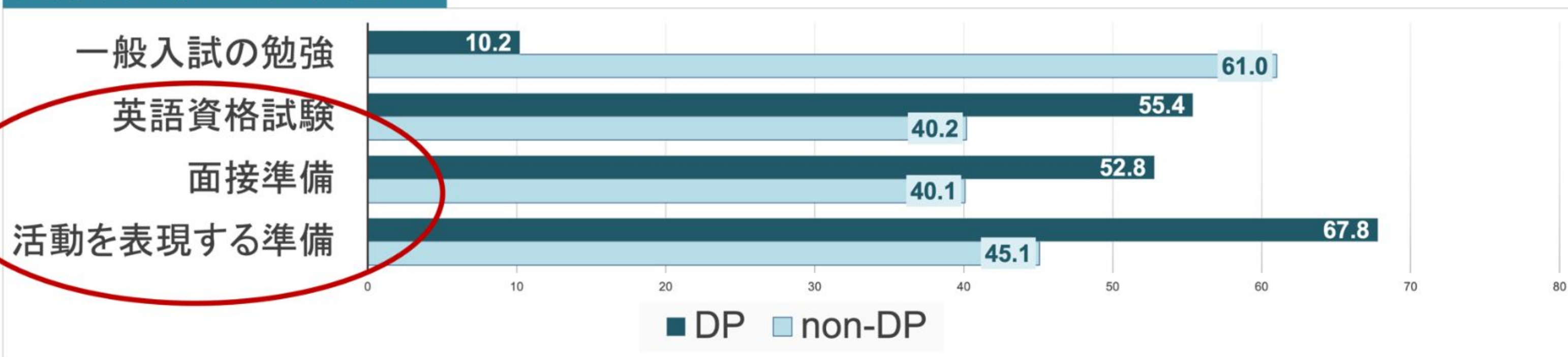
6. どのような受験方法・準備を予定しているのか

希望する受験方法



受験準備の取り組み

受験準備の取り組み（「よくある」「いつも」の回答割合）



DP生では、海外大学・IB入試の希望が多く、受験準備の内容にも異なる特徴がみられた。

まとめ：どのような特徴がみられたか

①基本的な特徴

- DP生では、海外・国内インターでの教育経験、PYP・MYP経験、CEFR B2以上の英語運用能力資格をもつ割合が高い。

②高校での学習・活動経験

- DP生は、**高2・高3とも**に、「探究的知識構築」「探究プロセス」の学習経験が**多く**、授業外の探究活動、ボランティア、海外交流、留学の経験も**多い**。

③態度・行動

- DP生は、**高2・高3ともに**、学びに向かう姿勢、挑戦・創造、自己管理、問題解決に関する態度・行動で**高い傾向**を示した。

④3年生の進路希望・受験準備

- DP生では、海外大学やIB入試を希望する割合が高く、受験準備でも英語資格試験、面接、活動を表現するための準備に取り組む割合が高い。

A large, irregular teal brushstroke shape serves as a background for the text. It has a rough, hand-painted texture. There are also some faint, thin teal lines and curves in the corners of the slide.

教員調査班

原 和久
(都留文科大学)

教員調査班 2025年度の活動

- ・ PYP訪問校調査 (完了) ⇒ [本日の報告部分]
- ・ PYP教員の学び合い (完了)
- ・ 異動したIB教員に関する調査 (継続中)
- ・ 2024年度までの調査結果の学会等への発表・論文投稿など
(DP認定校事例調査、英語開講科目インタビュー調査、等)

PYP訪問校調査 調査報告

～日本の一条校小学校への IB教育の導入と教育効果～

都留文科大学 原 和久

背景と問題意識

・IB Primary Years Programme(以下、PYP)とは:

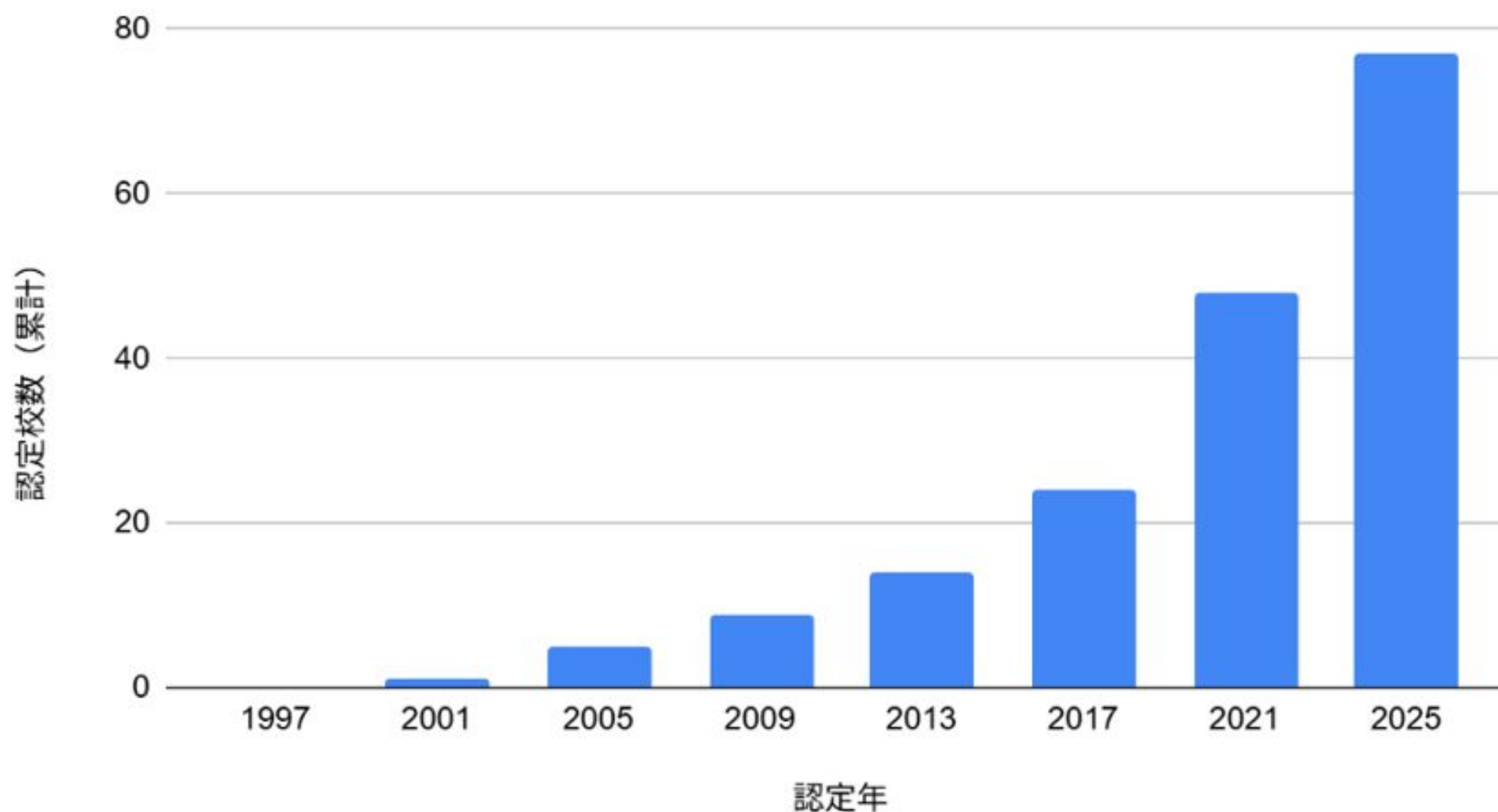
- 日本の幼児教育・初等教育段階にあたる3歳から12歳までの幼児・児童を対象としたIBプログラム。
- 「教科横断的テーマ」、「概念を基盤としたカリキュラム」、「探究的な学び」などを特徴とする。
- IBによって1997年に創設され国内では主に国際学校にて実践されてきた。
- 2000年代以降、国内一条校(国公立・私立学校)においても導入が進んでいる。

→ PYP導入のメリットは何か、どのような教育効果があるのか明らかにする必要。

国内PYP認定校の推移

(国際学校・幼児教育施設などを含む)

PYP校の推移



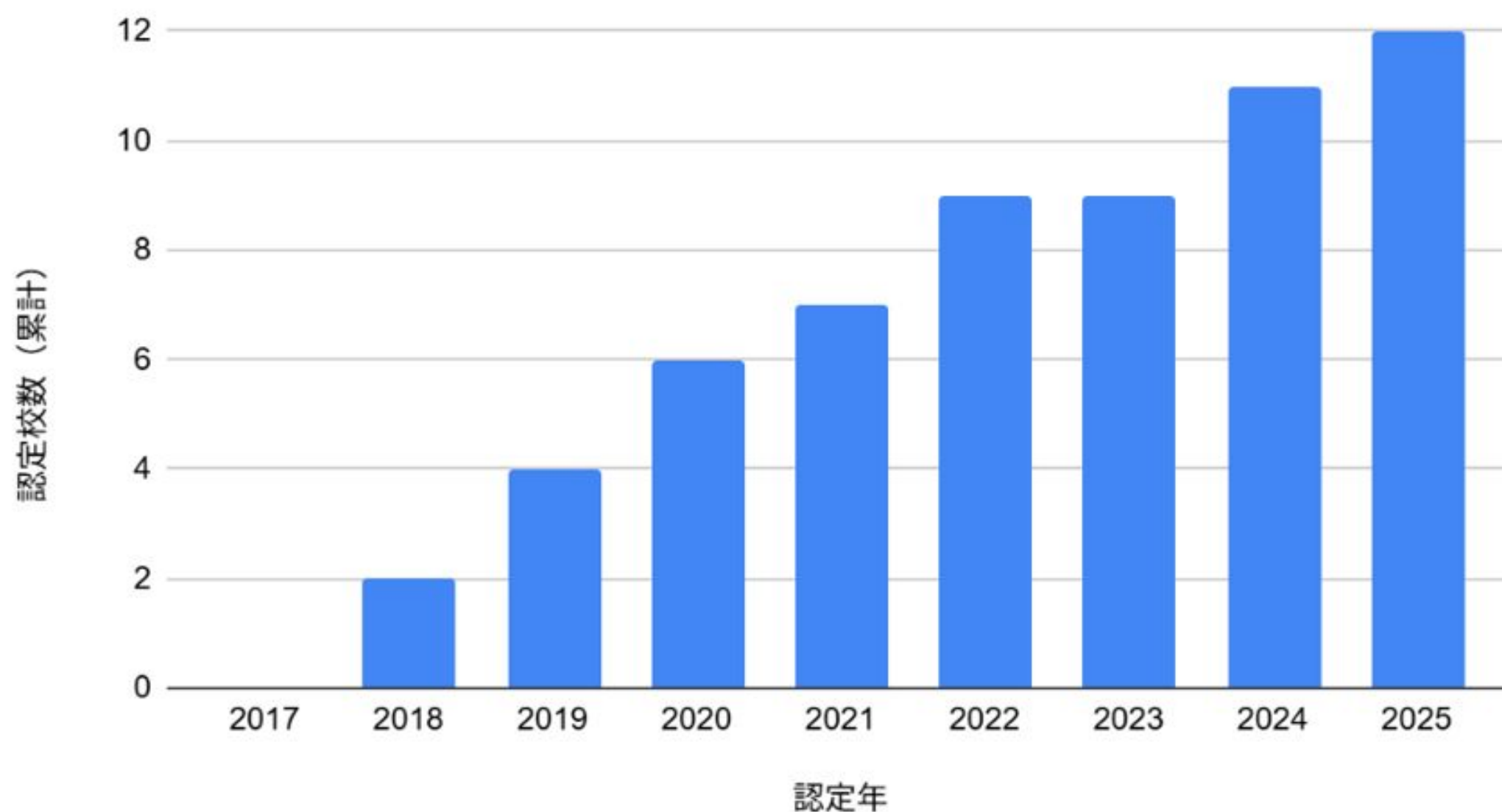
2026.2.23
現在

国内84校
で採用

※同じ学校法人でもキャンパスが異なる場合は、それぞれ一つとしてカウント。

国内 PYP一条校(国公立小学校)の推移

PYP一条校小学校の推移



2026.2.23現在

PYP認定
一条校
=12校

<内訳>
国立 1校
公立 1校
私立 10校

調査概要

・目的

日本の学校として認められた「一条校」で、かつPYPを導入する小学校に勤める教員や管理職が、PYPの教育実践やPYPの教育効果について、どのような認識をもって教育活動に従事しているか明らかにすること。

・調査対象校

調査開始時点でIBの認定校となっていた国公立小学校11校に調査依頼を送付。10校が調査に参加。

調査概要

・調査方法

- 実態を把握するための探索的な調査であることから、**質的調査手法**を採用。
- 各PYP認定校を研究チーム数名(教員班)にて訪問し、被調査者(**管理職、PYPコーディネーターおよび教員**)への半構造化インタビューを原則現地にて行い、PYPの認識や教育効果に関する「語り」を収集した。
- また、授業観察を通して教育効果に関するエビデンスを収集・記録。

調査概要

・調査対象者

各小学校より5名程度 (計51名) / 各30~40分程度インタビューと授業見学を行った。

内訳:

- ① PYP認定校管理職およびPYPコーディネーター(2名程度) 計21名

[2024年1月から2026年2月末までの間に実施]

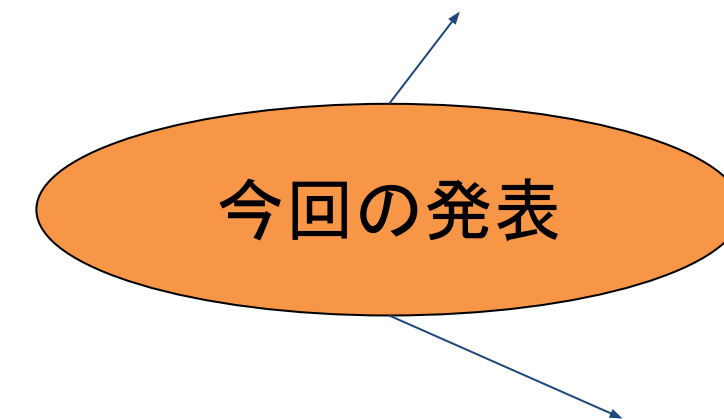
- ② PYP認定校教員(低・中・高学年より1名程度ずつ) 計30名

[2025年4月から2026年3月末までの間に実施]

インタビュー項目

(1) 管理職・PYPコーディネーターに対して

PYPの導入経緯 / 導入の利点 / 探究的な学びについて / PYPの教育効果(※) /
PYPの課題



(2) 教員に対して

日本の従来の教育との違い / PYPの利点 / 教授法・教授観の変化 / PYPの教育効果(※)
/ PYP教員としての専門性向上 / PYPの課題

※「PYPの教育効果」については「児童に対する教育効果」と「教員に対する教育効果」のそれぞれについて質問した。

管理職・コーディネーターが考える「児童への教育効果」

(1) 主体的な学びへの姿勢の育成

「(PYPの教育効果は)子どもたちの学びへの姿勢だと思うんですよね。それは通常の教科を積み上げる学習のときとは違って、子どもたちがダイナミックさっていますかね、子どもたちらしい学びの姿を見せてくれるってところが一番のメリットかなと思っています。」(管理職M19)

(2) 概念形成のための探究的思考の習慣化

「概念的に理解を深めるために探究をしていくっていうのがすごくいいなと思っています」(管理職M3)

(3) 表現・発信能力の向上

「子どもたちが育んでる力の中で一番感じるのが発信力というところかなと思います。(中略)調べて探究してきたことを堂々と発表できる姿っていうのが素晴らしいなと思っています。」(管理職M4)

(4) 多面的・多角的な思考力の育成

「(PYPをやることで)視点が広がりますね。日本だけの視点じゃなくてグローバルな視点に行けるんじゃないかなと。」(管理職M15)

教員が考える「児童への教育効果」

(1) 他教科や生活とのつながりの意識

「自分の興味のあることを深めて、生活の中でも結び付けて考えられるっていうのはPYPの良さかな。(中略)いろんな教科とか自分の生活と関わりを見つけられるっていうのは、PYPでの学びなのかなっていうふうに思います。」(教員T19)

(2) 能動的・自律的な学びの姿勢

「自分たちでこういうふうにしてみよう、ああいうふうにしてみようっていうふうに思ったり、つぶやいたりすることが多いように感じます。」(教員T26)

(3) 自己効力感や自信の育成

「PYPを通して自己効力感が育つてると思いますね。(中略)誰かのために何かをするっていう意識が高いなと思います。」(教員T5)

(4) より広い(国際的な・俯瞰的な)視野の広がり

(PYPの枠組みで学習することで) 子どもたちの中で見通しを持ってやりやすくなるのかな、というふうに思います。」(教員T15)

教員が考える「児童への教育効果」 (続き)

(5) コミュニケーション力の伸長

「PYPの児童は自分から間違いをおそれず声を上げることができます」(教員T30)

(6) 多様な見方・考え方の獲得

「理解を深めるというときには、一面的じゃなくて、いろんな側面から考えることで、理解が深まると思うので、それがPYPならではの・・」(教員T8)

管理職・コーディネーターが考える「教員への教育効果」

(1) 協働設計を通じた専門性向上

話し合って協働的に作っていかうみたいな雰囲気というか風土っていうか、そういうのがあるっていうところはすごく(PYPの)いいところじゃないかなと思ってます。(管理職M5)

(2) 児童中心主義への意識転換

「子ども主体の授業っていうのを意識してやってくれるようになってきたかな。(中略)先生たちが成長してきていると思います。」(管理職M20)

(3) 探究的・概念的学習に対する理解の深化

「『探究を通して概念を学ぶ』っていうところが学べたのが一つすごく良かったなと。成長させていただいたと思ってる (管理職M18)

教員自身が考える「教員への教育効果」

(1) 協働設計を通した学びと成長（同僚意識の醸成）

「学習者に理解させたいこと、考えさせたいことそのものについても、（他の先生と一緒に）考えることが重要になってくるっていうのはPYPの優れている点かなって思いました。」(教員T9)

(2) 双方向的・水平思考の獲得

「教師として教えるというよりは何か一緒に考える立場だになっていうふうな考え方に変わっていたと思います。」(教員T6)

(3) 探究的な学びへの理解や姿勢の深まり

「常にアンテナを張るようになったなあって思います。(中略)自分が生活の中で関わりにアンテナを張るようになったなって...。」(教員T19)

PYP教員の専門性向上

教育観を問い直し専門性を再構築していく教員自身の成長の過程が、PYPの実践を通して実現している点も重要な示唆である。



結論

調査を通してわかったこと ①

PYPは海外由来の教育プログラムとして新規性を持つだけでなく、日本の一条校における**教員の教育実践、働き方、学校組織のあり方**そのものに肯定的な影響を及ぼす可能性を秘めた教育プログラムであり、**国際的なカリキュラム・フレームワーク**として導入校の教育実践に**様々な影響**を与えている。

- **教育実践**: 教師中心から児童中心へ / 概念理解や主体性を重視する教育へ
- **働き方**: 探究単元の協働設計を通じた同僚性の醸成
- **学校組織のあり方**: 協働設計をとおしたOJT / 教育目的・共通言語の共有

結論

調査を通してわかったこと ②

教科横断的テーマ、めざす学習者像を軸としたPYPの世界共通の枠組み、概念を基盤とする探究的な学びとIBの指導指針(ATTなど)は、**教員の協働的なカリキュラム設計を促進し、同僚性を高め、児童中心・探究中心の学びを持続的に実現するための基盤となっている。**

<教員の語りを通じた比較>

- ・**総合的な学習の時間**: 教員や校長の取り組みへの依存度が高い。異動の影響が大。
- ・**PYP**: 教員・校長が異動してもカリキュラムの枠組みや支援が継続。6つの教科横断的テーマと共通の指導指針が与えられていることにより、児童の興味・関心が幅広く持続的に喚起される可能性。

まとめ

- ①PYPは、学習指導要領で明記されている「主体的・対話的で深い学び」やそれを実現するための「探究的な学び」を実装するカリキュラムとして、日本の一条校における教員の教育実践、働き方、専門性向上などに肯定的な影響を与えている。
- ②教科横断的テーマ、めざす学習者像を軸としたPYPの世界共通の枠組み、概念を基盤とする探究的な学びとIBの指導指針(ATTなど)は、教員の協働的なカリキュラム設計を促進し、同僚性を高め、児童中心・探究中心の学びを持続的に実現するための基盤となっている。
- ③ 教育観を問い直し専門性を再構築していく教員自身の成長の過程が、PYPの実践を通して実現している点も重要な示唆である。



大学調査班

花井 渉
(九州大学)

研究の背景

- ・ 日本国内におけるIB認定校の増加
- ・「国境を越えないIB修了生」の増加
- ・日本国内のIB認定校を卒業し、国内の大学進学を希望するIB修了生の受け入れ問題
- ・2026年5月現在、日本国内でIB資格を活用した入学者選抜を実施する大学数は84(昨年比+2)

研究の目的

- ・日本国内においてIB資格を活用した入学者選抜を実施している大学での実施状況、プロセス、選抜方法、課題等について明らかにする。
- ・今後、IB資格を活用した入学者選抜を実施（検討）する大学に対して、示唆を得ることを試みる。

日本におけるIBを活用した大 学入試の現状と課題

- ・国際比較の視点から

国内大学調査(9大学)

米国大学調査(1大学)

から見えてきたこと

国内大学におけるIB入試の現状

・選抜方法

多くの大学で、「書類審査」「面接」「小論文」「口頭試問」を組み合わせている。

特徴

- ・IBスコアのみで合否判定する大学は少数
- ・多面的・総合的な評価を重視

出願要件

- ・フル・ディプロマを要求
- ・サーティフィケートは認めない大学が多数

日本の大学が抱える課題

① Predicted Score(予測スコア) と Final Score(最終スコア)

- ・見込み点と最終成績との乖離(高校教員側と選抜側の課題)
- ・合否判定の難しさ

② 入試時期

- ・IB最終試験と国内入試の日程が重なる

③ IB理解

- ・大学教員のIB理解不足
- ・学内説明の必要性

④ 追跡調査

- ・IB入学者の学修成果データ不足

アメリカの大学との比較

アメリカA大学

特徴

- ・IB専用入試なし
- ・AP(アメリカ)・A-level(イギリス)と同列に評価
- ・面接なし
- ・書類審査中心

さらに

- ・Predicted Scoreは利用しない
- ・Year12成績を重視
- ・最終スコアは入学条件確認で利用

日本とアメリカの比較

項目	日本	米国A大学
入試制度	IB特別枠あり	特別枠なし
選抜方法	面接・小論文中心	書類中心
Predicted	多くが利用	利用しない
出願資格	DP重視	他資格と同等扱い
評価観	個別選抜	標準化評価

ポイント

日本 →「IBをどう評価するか」

アメリカ →「IBを当然の資格として扱う」

示唆と今後の課題

示唆と今後の課題

示唆

- ・大学側のIB理解促進
- ・Predicted Scoreの活用方法の再検討
- ・外国資格・学歴認証(FCE)(同等性確認)の整備
- ・IB入学者の追跡調査の実施

結論

- ・日本ではIB入試はまだ制度構築段階にある。
- ・今後は「選抜」だけでなく「入学後の成果」を示すことが求められる。



修了生調査プロジェクト

江幡 知佳
(大学入試センター)

修了生調査プロジェクトの目的

IBでの学習経験は、大学での学びにどのようにつながるのか？

- IBで身につけた知識・スキル・学習姿勢は、大学でどのように活かされるのか
- 高校から大学への移行の過程で、どのような困難や「ずれ」を経験するのか
- その困難に、IB修了生自身がどのように対応しているのか

修了生調査プロジェクトの概要

IB修了生17名へのインタビュー

- 調査対象：大学1～4年次のIB修了生
- 主な対象：日本の一条校IB認定校 → 日本の大学
- 実施時期：2025年9～11月
- 方法：事前アンケート＋半構造化インタビュー
- インタビュー内容：IBでの学習経験／大学入試・進路選択／大学での学び／IBの経験が活きた場面／活かしにくかった場面／正課外の活動 など

分かったこと①

IBでの学びは、大学でも「資源」になる

特に多く語られたのは.....

- 書く力：レポート・論文を書くことへの抵抗が小さい
- 批判的に考える力：一つの正解だけでなく、多面的に考える
- 計画して学ぶ力：課題などを自分で管理する

IBを通して培われた「学び方」が、大学での学習の基盤になっている

分かったこと②

一方で、IBの経験と大学の経験と間には「摩擦」もある

- 授業・評価方法のずれ：対話・探究型 → 一方向的な講義／論述・理解重視
→ 暗記・試験重視（対象者の多くが初年次学生であったことも関係）
- カリキュラムのずれ：IBでは履修していない内容が、大学では「既習」とされる。特に数学・物理などで顕在化
- 周囲の学習文化とのずれ：学習意欲やディスカッションへの姿勢の違い

したがって、IB修了生は単純に「大学への準備ができている学生」でも「学力が不足している学生」でもない。強みと困難を同時に抱えて移行している

分かったこと③

重要なのは、困難にどう対応しているか

IB修了生は、摩擦に直面した際.....

- 分からないことを教員や友人に聞く
- 自分で不足している知識を補う
- 必修授業だけでなく、ゼミ、研究会、学会などへ自らアクセスする

つまり、IBで培われた力が、そのまま大学へ「転移」するだけではない。大学という新しい環境に合わせて、自分の学び方を組み替えている

今後の見通し

海外大学進学者との比較

- IBでの学びは、どのような大学環境で活かされやすいのか
- どのような「摩擦」が生じるのか
- 学生は環境の違いにどう適応するのか
- 日本の大学に固有の課題は何か