

## IGL 主催リーダーシップ教育授業の効果測定に関する調査報告

大木直子・大持ほのか・内藤章江  
お茶の水女子大学 グローバルリーダーシップ研究所

### IGL Report on Serial Research on Effects of Leadership Education Program of Ochanomizu University in 2019

Naoko OKI, Honoka OMOCHI and Akie NAITO  
Ochanomizu University; Institute for Global Leadership

This report shows the results of the serial questionnaire survey in 2019 on the effects of the leadership education program of Ochanomizu University by focusing on leadership development classes of the Institute for Global Leadership. The main findings are as follows. First, about 60% of the students who attended the classes have already experienced various kinds of leadership position in their school days or on campus. Second, there is an increase in the average scores of students' self-assessment on their own leadership competencies at the end of the IGL's leadership development classes. Especially, the scores tend to be higher at the specific competencies, which are related with the main purpose of each class. Third, students who want to show their leadership in the future, regardless of experience of leadership positions, give a higher score to assessment of the IGL's classes. Fourth, 70% of the students found their role models through the Career Design Program.

**keywords** : leadership education, career education, competency

#### はじめに

本稿は、グローバルリーダーシップ研究所（以下、IGL）が主催するキャリアデザインプログラム基幹科目を対象に、お茶の水女子大学におけるリーダーシップ教育の実態と効果を検証する調査を報告するものである。

IGLは、男女共同参画推進の実施組織でもあったリーダーシップ養成教育研究センターを発展的に改組した組織で、2015年4月にリーダーシップ養成に関する研究及び教育の拠点として、グローバル女性リーダー育成研究機構内に設置された<sup>1)</sup>。

お茶の水女子大学は、その「基本的教育理念」<sup>2)</sup>において、「日本で初めて国によって設置された女性のための高等教育機関」として「女性リーダー育成」を使命とすることを掲げ、「リーダーシップを発揮できる教育」を強化する取組を行なっている。その中心的な取組の一つがIGL主催のリーダーシップ教育の授業である。具体的には、「お茶の水女子大学論」、「パーソナル・ブランディング（旧女性リーダーへの道（入

門編）」、「ファシリテーション（旧女性リーダーへの道（実践入門編）」、「女性のキャリアと経済（旧女性リーダーへの道（ロールモデル入門編）」、「女性のキャリアと法制度（旧働く女性の権利と地位）」、「ダイバーシティ論（旧共生社会で働く）」の6科目で、いずれも学生・キャリア支援センターによるキャリアデザインプログラムの基幹科目に含まれている。特に、「お茶の水女子大学論」は、「入学前のマインドセットを自省し、自らのキャリアをデザインし、社会においてリーダーシップを発揮するための基礎」を学ぶ科目として位置づけられ（お茶の水女子大学、2017、10）、同カリキュラムの中で受講者数が最も多い。

IGLはリーダーシップ教育の実践とともに、研究プロジェクトの一つとして、「リーダーシップ育成プログラムの教育効果検証指標の開発・活用」を実施している<sup>3)</sup>。これは、本学が学部教育、大学院教育で実践してきたリーダーシップ教育を発展させるとともに、その教育効果を検証する指標を開発・活用するプログラムである。教育効果の検証については、本学キャリアデザインプログラムにおけるコンピテンシー評価バ

ログラム<sup>4)</sup>を基礎に、学生が自分自身の成長を実感し、課題を把握することが可能となる指標「リーダーシップ教育の効果検証指標」を開発し、IGLが主催するキャリアデザインプログラムの基幹科目の受講生を対象に、その効果を測定するためのアンケート調査（リーダーシップ教育授業の効果測定に関する調査）を2017～2019年度に実施した<sup>5)</sup>。IGLは、これらの調査結果を基に指標項目を整理・発展させ、2020年度に新たな「リーダーシップ教育の効果検証指標」を実施する準備を進めている。

本稿は、リーダーシップ育成プログラムの教育効果を検証するために、IGL主催のキャリアデザインプログラム基幹科目を対象として実施してきた2017～2019年度のアンケート調査のうち、2019年度前期授業で実施した調査結果を整理・分析し、新たな指標開発に向けた課題を明らかにすることを旨とする。

#### 調査の概要

##### 目的

本調査は、IGLが主催するキャリアデザインプログラムの基幹科目（以下、IGL主催授業）の受講生への質問紙調査を実施することにより、「女性リーダー育成」を使命とするお茶の水女子大学におけるリーダー

シップ教育の効果を検証することを目的とする。具体的には、第一に、IGL主催授業の受講生がリーダーシップに関する能力をどのくらい持ち合わせ、授業を通じてそれらの能力をどれくらい身に付けたか、についてそれぞれ授業開始時と授業終了時の計2回<sup>6)</sup>で質問紙調査を実施し、各授業において、どのような能力を持った学生が受講を希望しているのか（授業開始時の評価結果）、実際にどのような力が身に付いたのか（授業終了時の評価結果）を考察する。

第二に、リーダーとしての経験についての実態を調べるとともに、IGL主催授業を通じて、お茶の水女子大学生がリーダーシップを発揮することをどのように考えているのか、また考え方を変えたか、について授業終了時の質問紙を用いて調査・分析する。

第三に、女性リーダーの育成に重要とされる「ロールモデル」について、お茶の水女子大学生が描くリーダー像にどのような傾向が見られるか、IGL主催授業がロールモデルを提供することができたか、について検証する。

##### 調査方法、調査分析対象

2019年4月から翌2月までに開講したIGL主催授業5科目<sup>7)</sup>の受講生（聴講も含む）167人（延べ人数）を対象に質問紙を配布した。ただし、本報告で

Table1 IGL 主催キャリアデザインプログラム基幹科目一覧と有効回答数（2019年度前期開講分、N=110）出典 2019年度お茶の水女子大学シラバス（<http://tw.ao.ocha.ac.jp/syllabus/index.cfm>）より作成

授業名	科目区分	対象学年	授業形態	主題と目標（一部抜粋）	有効回答数
お茶の水女子大学論	基礎講義	1-4年	講義	お茶大の歴史を学び、お茶大の今を知り、自らの未来を描くための授業である。主に1年生を対象として、お茶の水女子大学の特色を知り、自らの将来をイメージしながら学生が在学期間を有効に過ごすための導入的講座であり、下記の4つの要素から成り立つ。この講座を通して、学生が本学の教育カリキュラムを自律的に選択する目を養い、今後選択する授業を有効に活用し、社会の様々な場面でリーダーシップを発揮する人物へと成長することを目指す。 【主たる構成要素】 1 学長によるオリエンテーション 2 お茶大の歴史、お茶大生の特徴、学内の各種プログラムを知る 3 お茶大卒業生のロールモデルから学ぶ 4 お茶大講演会で学ぶ	77
パーソナル・ブランディング	全学共通科目	1-4年	講義、演習	「人の記憶に残る自己発信」を可能にする「パーソナル・ブランディング」について学ぶ。理論のみでなく実践する場を通じて「個」を磨き、コミュニケーション力の向上をはかる。女性がリーダーシップを発揮し、活躍するための素地の養成を目標とする。	28
女性のキャリアと法制度	全学共通科目	1-4年	講義	ジェンダー視点から「女性の労働」や現代のライフコース選択に関わる様々な問題について分析・考察し、働く女性に関する法制度について学ぶとともに、自分自身のキャリア形成について考えることを目的とする。	5

は、2019年3月18日時点で回答用紙の集計が完了している前期開講の「お茶の水女子大学論」、「女性のキャリアと法制度」、「パーソナル・ブランディング」の3科目を受講した学生138人(延べ人数)のうち、授業開始時と授業開始後の両方の質問紙を提出した有効回答数110(回収率79.7%)について分析と考察を行なった。

分析対象とした授業の概要はTable1の通りである。

調査内容

第一の内容「受講生の属性やロールモデルとなる人の存在の有無やリーダーとしての経験に関する実態」については、受講生の属性として履修した科目、学部・学科・学年、出身地(都道府県)、出身校(女子校<sup>8</sup>、共学、その他から選択)を選択式または自由回答(学部・学科・学年、出身地)の形式で回答を得た。リーダーとしての経験については、「ある」、「なし」の二択の選択式の後、「ある」と答えた人のみ具体的な場面を自由回答してもらった。

第二の授業開始時・授業終了時におけるリーダーシップに関わる能力については、コンピテンシー評価プログラムの3つのコンピテンシーと各授業の目標に合わせて13項目(「1 発言力」、「2 コミュニケーション力」、「3 プレゼンテーション力」、「4 論理的思考力」、「5 創造的思考力」、「6 問題発見・解決力」、「7 グループワークを進行・推進する力」、「8 情報収集・活用力」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」、「11 ジェンダーに対する理解」、「12 ダイバーシティに対する理解」、「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」)を設定し、受講生に、授業開始時において「あなたはどの程度持ち合わせていると思いますか?」という問いに対し、「1 全く持ち合わせていない」から「5十分に持ち合わせている」の5段階(1から5を記入)、授業終了時において「この授業の履修を終えた現時点においてあなたはどの程度身に付きましたか」という問いに対し、「1 全く身に付かなかった」から「5十分に身に付いた」の5段階(1から5を記入)<sup>9</sup>でそれぞれ自己評価をしてもらった。

第三の「参考となるロールモデルやキャリア形成が見えたかどうか」については、まず、当該の授業で「見つかった」、「見つからなかった」の二択の選択式の後、前者については具体的なロールモデルやキャリアパス、後者については見つからなかった理由について自由記述をする形式で行なった。また、キャリア

デザインプログラム基幹科目で受講した授業の直接的な影響を見るため、それ以外の授業についても同じ形式で、参考となるロールモデルやキャリアパスの質問を行なった。

分析結果

受講生の属性

「お茶の水女子大学論」、「女性のキャリアと法制度」、「パーソナル・ブランディング」の3授業における受講生(重複を除く106人)の学部・学科・学年、出身地、出身校、リーダーの経験の有無とロールモデルの有無、具体的なロールモデルは以下の通りである。

受講生の学部・学科・学年を見る。学部については、文教育学部が48人(45.3%)と最も多く、生活科学部と理学部がそれぞれ40人(37.7%)、18人(17.0%)であった。学科別では、文教育学部言語文化学科が21人(19.8%)と最も多く、次いで生活科学部人間生活学科と食物栄養学科、理学部生物学科がそれぞれ13人(12.3%)ずつ、文教育学部人間社会学科と人文科学科、生活科学部心理学科がそれぞれ10人(9.4%)ずつであった。その他の学科はそれぞれ10人未満であった。学年は1年生が78人と7割以上を占め、2年生が17人、3年生が9人、4年生が2人であった。2017年度調査、2018年度調査と比べて、3年次編入を含む3年生よりも2年生の受講者数が多かった。

出身校別の回答数を見ると、女子校出身、共学校出身の数はそれぞれ30人(28.3%)、73人(68.9%)で、2017～2019年度調査の中で最も共学出身者の割合が少なかった(2017年度73.8%、2018年度77.5%)。出身地を見ると、東京都(19人、17.9%)、埼玉県(16人、15.1%)、神奈川県(10人、9.4%)、千葉県(8人、7.5%)、栃木県(4人、3.8%)の順に多く、2017、2018年度調査と同様、関東地方の受講者(59人、55.7%)が全体の過半数を占めている。関東地方以外で出身者が多かったのは大分県と石川県の4人(3.8%)で、それ以外の道府県はそれぞれ0～3人であった。

最後に、授業開始時のみ実施したリーダーの経験の有無とロールモデルの存在の有無について出身校別にまとめたのがTable2(「その他」「回答なし」を除いたのでN=103)である。リーダーの経験が「ある」と答えた回答者数(64人、62.1%)のうち、女

Table 2 リーダー経験とロールモデル経験(出身校別、N=103)

	リーダーの経験の有無		ロールモデルの有無			
	ある	ない	いる	いない	わからない	当該授業以外のアンケートですでに回答している/回答なし
女子高(30)	22	8	12	10	7	1
	73.3%	26.7%	40.0%	33.3%	23.3%	3%
共学(73)	42	31	24	26	20	3
	57.5%	42.5%	32.9%	35.6%	27.4%	4.1%

子校出身、共学出身の中でのそれぞれのリーダー経験者は73.3%(2018年度52.4%、2017年度72.7%)、57.5%(2018年度74.7%、2017年度64.6%)で女子校出身の回答者数の方が約15%上回った。共学出身のリーダー経験者は2017年以降の調査で最も低い割合となった。具体的なリーダーの経験(自由記述、複数回答、計108回答)については、女子校、共学でそれぞれ40個、68個の回答があり、ともに学級委員長、生徒会長、部活動の部長、学校イベントのグループリーダー(例えば、体育祭や文化祭のパートリーダー)など学校での活動が約9割を占めた。ロールモデルの存在について、「いる」と答えた回答者は、女子校、共学でそれぞれ12人(40.0%、2018年度33.3%、2017年度45.5%)、24人(32.9%、2018年度34.2%、2017年度41.7%)と女子校出身の方が共学出身者を大幅に上回り、共学出身で「ロールモデルがいる」と答えた回答者の割合は2017年度以降の調査で最も低い割合であった。具体的なロールモデルの回答例(自由記述、複数回答、計60回答)を見ると、女子校(27回答)では、小中高時代の教員や大学教員が9回答(33.3%)、母親(3回答、11.1%)や父親(2回答、7.4%)兄弟姉妹・親族(3回答、11.1%)などの家族が8回答(30.0%)、具体的な著名人が5回答(18.5%)と多かった。共学(33回答)でも、小中高時代の教員や大学教員7回答(21.2%)、具体的な著名人(11回答、33.3%)の回答数が多かった点が共通する一方で、家族(母親3回答、父親1回答、兄弟姉妹・親族0回答)を挙げた回答は少なく、友人や先輩(5回答(15.2%)、女子校出身者は2回答(7.1%))の回答の方が多かった。女子校出身者、共学出身者が挙げた具体的な著名人には、大企業

の経営者や海外の女性モデル、アイドルグループのメンバー、動物に詳しいタレントなどが含まれていた。

リーダーシップ教育に関する自己評価の分析

リーダーシップ教育に関する能力の自己評価について、授業開始時と授業終了時の両方に回答した有効回答数78を対象に、各項目の授業開始時と授業終了時の平均値と標準偏差(Figure1(1)～(3))、各段階の人数(Figure2(1)～(3))をそれぞれ比較・分析した。授業ごとに結果を見ていくと、お茶の水女子大学論の授業開始時における各項目の平均値と標準偏差および各段階の人数について、「2 コミュニケーション力」、「3 プレゼンテーション力」、「4 論理的思考力」、「6 問題発見・解決力」、「7 グループワークを進行・推進する力」、「8 情報収集・活用力」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」、「11 ジェンダーに対する理解」の平均値が高く、標準偏差が小さいすなわち「1」から「5」の5段階ごとの人数もばらつきが少なかった。

授業終了時の自己評価である「リーダーシップに関する能力がどの程度身に付いたか」についての集計を見ると、「4 論理的思考力」、「5 創造的思考力」、「6 問題発見・解決力」、「8 情報収集・活用力」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」、「12 ダイバーシティに対する理解」、「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」において平均値が高く、偏差値および「1」から「5」の5段階ごとの人数から回答のばらつきが小さかった。特に、「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」は授業開始時における自己評価が平均値で3.0未満と低いものの、授業終了時の自己評価の平均値が「4.16」と最も高く、受講を通じて「5十分に身に付いた」とする回答数(16回答)が最も多かった。

パーソナル・ブランディング (PB) では、授業開始時におけるリーダーシップに関する能力の平均値は「3 プレゼンテーション力」を除き、すべて3.0以上で他の授業の結果と比べても平均値が高い傾向にあるが、標準偏差を見ると、回答ごとの人数にばらつきが少なかった項目は「6 問題発見・解決力」、「8 情報収集・活用力」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」のみであった。授業終了時における自己評価の平均値を見ると、「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」を除くすべての項目で3.0以上であり、これらのうち、「1 発言力」、「3 プレゼンテーション力」、「10 他者理解力」はすべての学生が自己評価について「3」以上、つまり受講を通じて「身に付いた」と回答した。特に、「3 プレゼンテーション力」は授業開始時の自己評価の平均値が2.57と最も低かったものの、授業後の自己評価の平均値が4.26と4.0以上となり、授業開始時と授業終了時の自己評価の差が最も大きかった。一方、「11 ジェンダーに対する理解」、「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」は授業開始時の自己評価は低くないものの、授業終了時の自己評価は3.0以下であった。

女性のキャリアと法制度 (女キャリア法) は有効回答数が4と少なく、授業開始時の自己評価、授業終了時の自己評価の各項目の平均値はすべて3.0以上となり、段階ごとの回答人数のばらつきも非常に少なかった。ただし、「11 ジェンダーに対する理解」、「12 ダイバーシティに対する理解」、「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」については授業終了時の自己評価を「5」とする回答が3回答と多かった。

2019年度の調査では、授業終了時の自己評価に関する質問文を変更したため、自己評価の平均値と標準偏差、自己評価の段階ごとの人数のばらつきといった単純集計した結果の分析に限られるが、授業開始時における自己評価と授業終了時の自己評価を比較すると、お茶の水大学論について、「4 論理的思考力」、「6 問題発見・解決力」、「8 情報収集・活用力」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」が授業開始時、授業終了時ともに自己評価が高かったこと、授業開始時に低かった「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」の平均値が授業終了時には他の項目と比べて最も高くなったこと、PBについては、授業開始時、授業終了時ともにほぼすべての項目で平均値が高いこと、授業開始時に低かった「3 プレゼンテーション力」の平均値が授業終了時には大きく上昇したことが指摘できる。

つまり、授業の主題と目的から考えると、ロールモ

デル講演や学長講演など様々な職種、立場の人から話を聞き、自らのキャリアパスを考えることを主たる目標とするお茶の水女子大学論では、その目標に必要なとされるような能力である「4 論理的思考力」や「6 問題発見・解決力」、「8 情報収集・活用力」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」の自己評価が比較的高い学生が受講し、授業を通じてそれらの力が上昇し、さらに「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」の度合いも高まったことが推測される。一方、実践中心のPBについては、各受講生の授業開始時の自己評価にはばらつきはあるものの、授業終了時に各能力、特に「3 プレゼンテーション力」の向上を実感する学生が多かったことが推測される。より具体的には、PBでは繰り返し人前で話をする機会とそれを振り返る機会、最終課題として「自己PR」を実施し、身に付いた力を確認・振り返る機会が設けられている。そのため、「能動的な自己発信の機会の設定」と「場数を踏む」ことが「プレゼンテーション力」の能力を向上させ、それを実感させることにつながったと推察できる。女キャリア法は受講者が少ないものの、お茶の水女子大学論やPBでは授業終了時の自己評価が低かった「11 ジェンダーに対する理解」についてすべての学生が5段階の「4」または「5」と回答している。

ただし、各授業の受講を通じて、実際にリーダーシップに関する能力がどのように向上したのか、受講の効果を感じているのか、各能力の自己評価が高いもしくは低い受講生で授業の効果の感じ方が異なるのか、授業ごとに効果が大きかった項目にはどのような傾向があるのか、などについては $\chi^2$ 乗検定や相関分析 (回帰分析など) といった統計分析が必要であり、これらの課題は今後の改善点として分析を進めていく。

リーダーシップの発揮と授業評価との関連性の検証

授業ごとに、リーダーの経験の有無、授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思ったか、授業がリーダーシップ力を育むことに役立ったか、についての回答との相関を検証した (Table3)。

「各授業で身に付いた能力」について、授業後に評価が「向上した人」と「変わらない、もしくは下がった」の二つに分けて、授業名、学部、出身校、リーダーの経験の有無、授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思ったか、授業がリーダーシップ力を育むことに役立ったか、の回答との相関関係についてカイ二乗検定を用いて確認したところ、「授業を通じてリーダー

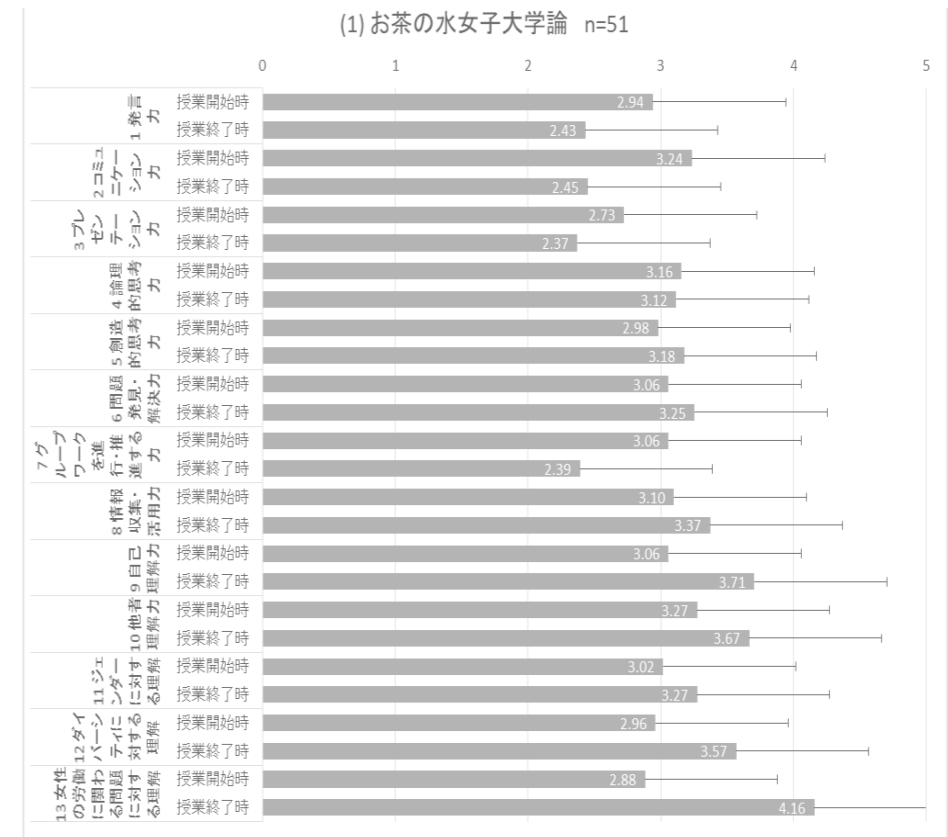


Figure1(1) ~ (3) 授業ごとの授業開始時および授業終了時におけるリーダーシップ教育に関する能力の自己評価の平均値と標準偏差 (N=78)  
(注) 女性のキャリアと法制度は全体の回答数が少ないため各項目のデータは省略する。

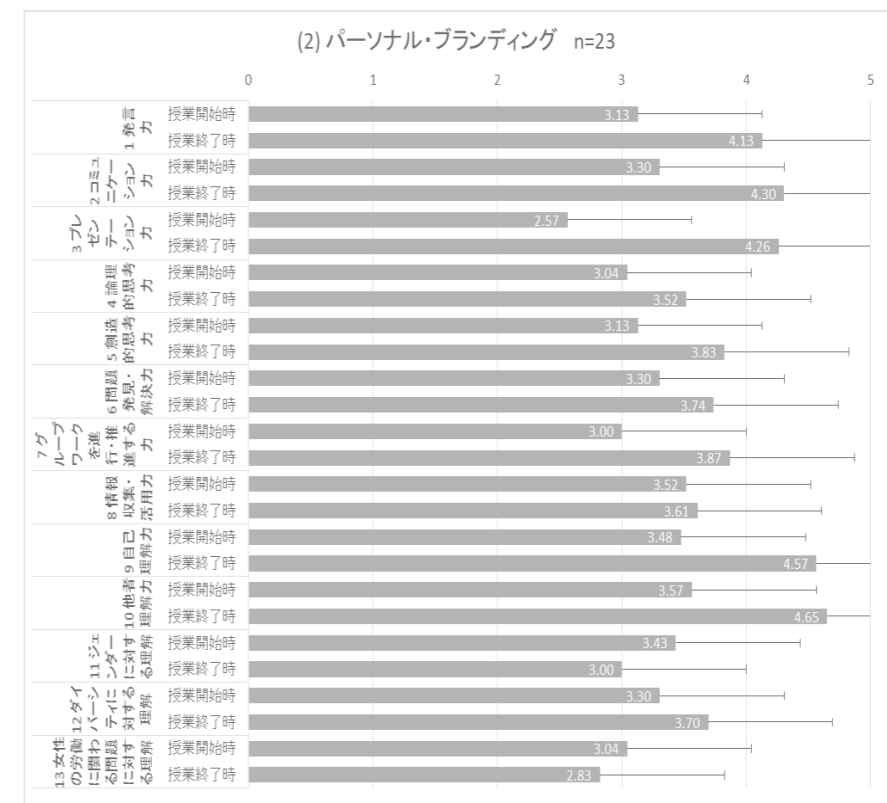


Figure1(1) ~ (3) 授業ごとの授業開始時および授業終了時におけるリーダーシップ教育に関する能力の自己評価の平均値と標準偏差 (N=78)  
(注) 女性のキャリアと法制度は全体の回答数が少ないため各項目のデータは省略する。

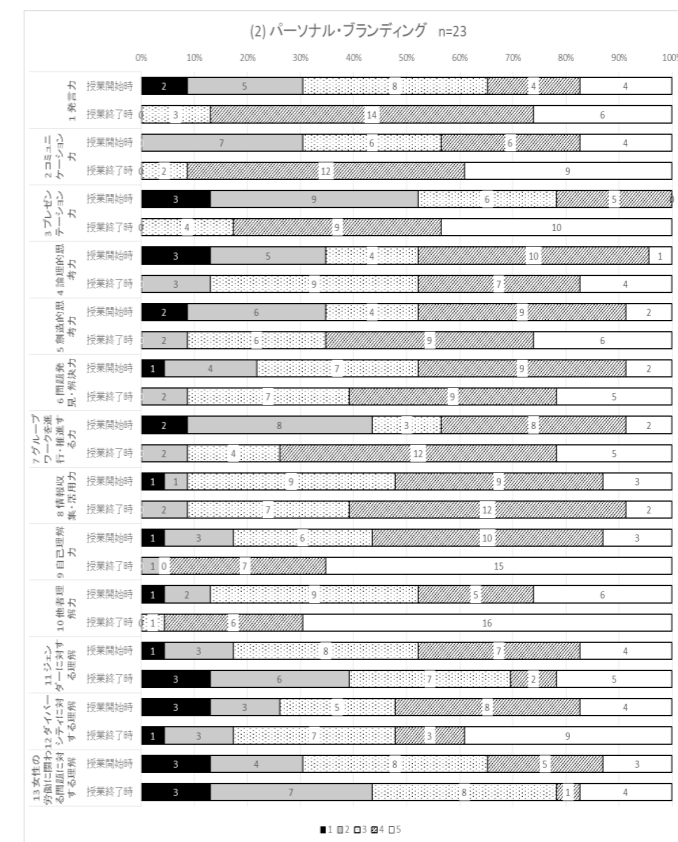
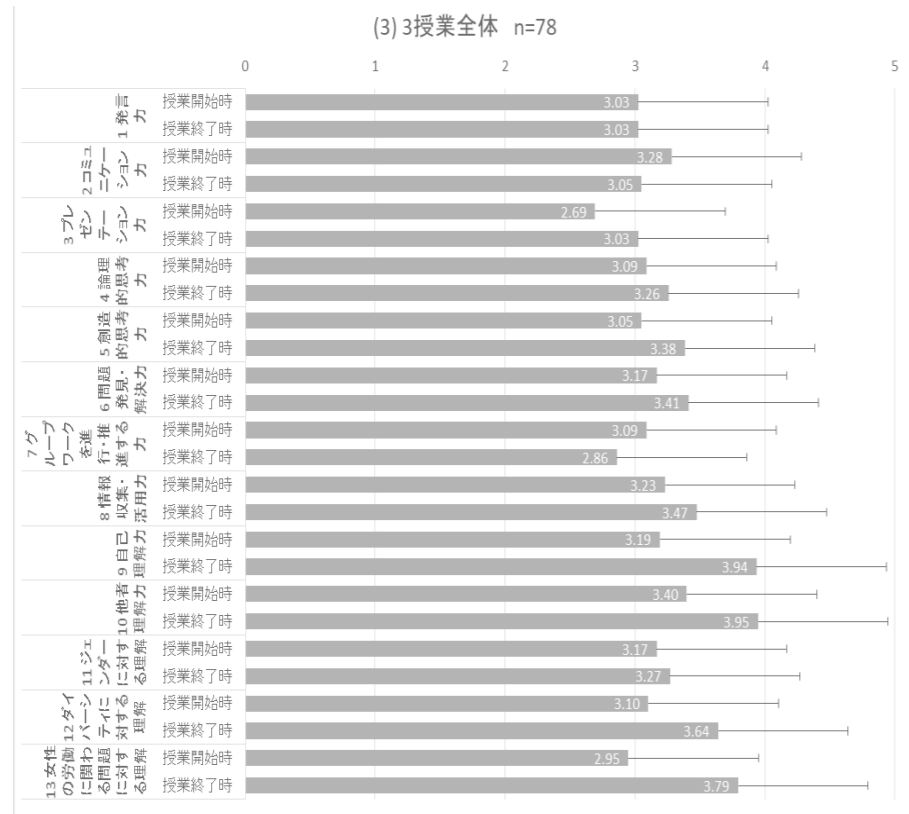


Figure1(1)～(3) 授業ごとの授業開始時および授業終了時におけるリーダーシップ教育に関する能力の自己評価の平均値と標準偏差 (N=78)  
 (注) 女性のキャリアと法制度は全体の回答数が少ないため各項目のデータは省略する。

Figure2 (1)～(3) 授業別リーダーシップ教育に関する能力の自己評価の段階ごとの人数 (N=78)  
 (注) 女性のキャリアと法制度は全体の回答数が少ないため各項目のデータは省略する。

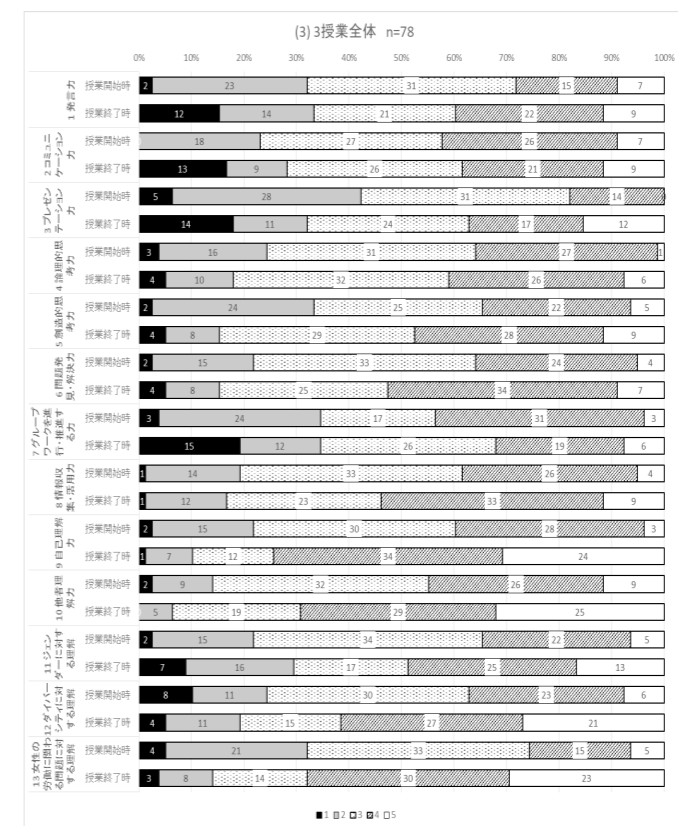
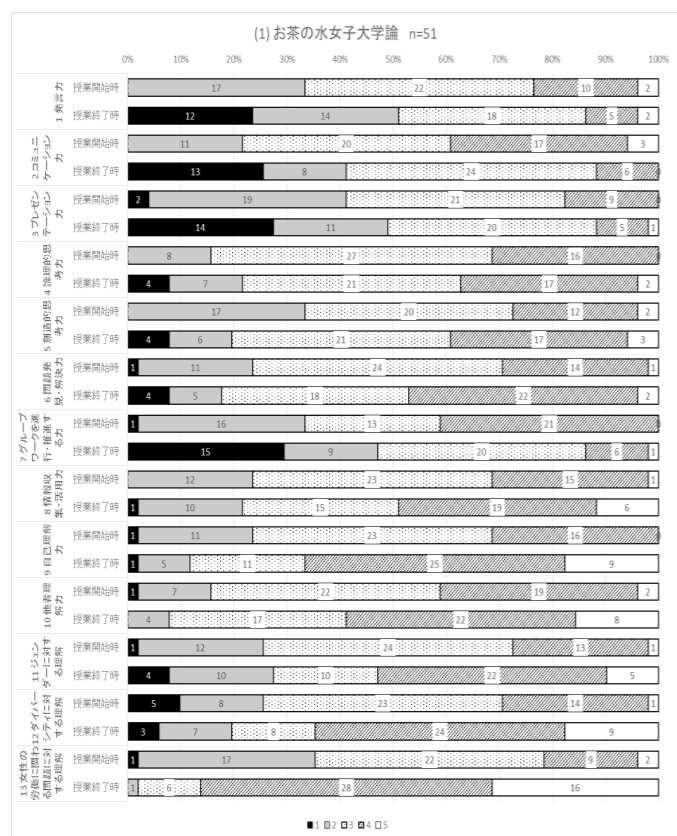


Figure2 (1)～(3) 授業別リーダーシップ教育に関する能力の自己評価の段階ごとの人数 (N=78)  
 (注) 女性のキャリアと法制度は全体の回答数が少ないため各項目のデータは省略する。

Figure2 (1)～(3) 授業別リーダーシップ教育に関する能力の自己評価の段階ごとの人数 (N=78)  
 (注) 女性のキャリアと法制度は全体の回答数が少ないため各項目のデータは省略する。

Table3 リーダーシップの発揮の意欲と授業評価、リーダーの経験とのクロス集計 (N=78)

		授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思いましたが (人)			
		全体	はい	どちらでもない	いいえ
この授業はあなたのリーダーシップ力を育むことに役立ちましたか (人)	全体	78	29	33	16
	はい	35	18	13	4
	どちらでもない	33	9	18	6
	いいえ	10	2	2	6

		授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思いましたが (人)			
		全体	はい	どちらでもない	いいえ
リーダーの経験 (人)	全体	78	29	33	16
	ある	49	21	19	9
	ない	29	8	14	7

シップを発揮したいと思ったか」と「授業がリーダーシップ力を育むことに役立ったか」において1%水準で有意(P値0.0042)な相関関係が見られた。なお、「授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思ったか」と「リーダーの経験の有無」においては相関が見られなかった。これは、リーダーシップを発揮したいかどうかについて「どちらでもない」の回答がリーダー経験の有無にかかわらず多かったことが影響したと推測される。

本調査では、「授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思ったか」の質問に対し「はい」と答えた学生の意識の変化について、受講した授業だけが影響したのか、キャリアデザイン科目の授業を複数受講したことによる相乗効果によるものなのかの分析には至らなかった。また、今回の質問紙にはキャリアデザイン科目以外の科目の履修状況や課外活動の有無を記述する回答欄を設けることができなかつたため、リーダーシップ発揮の意欲が大学生活のどのような部分から影響を受けているのか、について調査はできなかつた。

受講を通じたロールモデルとキャリアパスの発見

最後に、IGL主催のキャリアデザインプログラムにおいて、参考となるロールモデルやキャリアパスの発見ができたかどうかの回答結果をまとめる。有効回答(N=78)のうち、「この授業でロールモデルが見つかった」と回答した人の割合は54人(69.2%)で、具体

的なロールモデルとして、お茶の水女子大学論の卒業生のロールモデル講演者(過去の講演者も含む)や他の授業のゲスト講師(例えば、学長講演)、授業担当者を挙げる回答が31人と過半数を超えていた。

一方、「見つからなかった」と回答した24人の理由としては、「話が文系(もしくは理系)に偏っていた」、「すでにロールモデルとなる人物がいる」といったように、自分の希望や将来のイメージと異なることを理由に挙げた人が最も多く(10人)、「授業内容がロールモデル関連ではなかった」(5人)というように授業の内容がロールモデルに関するものではなかったことを挙げる回答もあった。ただし、「参考にはなかったが、具体名を挙げられない」(3人)ことを理由として「見つからなかった」と回答した記述もあった。抽象的な表現の回答や具体的なロールモデルの人物と回答した学生の所属学部・学科との関連などについては現在精査中である。

以上から、参考となるロールモデルやキャリアパスの発見についてまとめると、直接授業で講演を聞くこと、もしくは講義を受けた人物そのものを通じて、具体的なロールモデル像やキャリアパスを考えるようになった学生が多かったと推測される。

2020年度リーダーシップ教育効果指標の改定に向けて

以上の分析結果から、IGL主催のキャリアデザイ

ン科目におけるリーダーシップ教育の効果について、リーダーシップに関わる能力の自己評価が当該授業の目的に関連する項目で高かったこと、リーダー未経験者も含めリーダーシップを発揮する意欲を持つ受講生にとって授業の評価が高かったこと、IGL主催の授業がロールモデルの発見や具体的なロールモデルについて考えるきっかけになったことが明らかになった。

現在、IGLでは、2017～2019年度に実施したアンケート調査結果を踏まえて、2020年度実施予定のリーダーシップ教育効果指標の大幅な改定に着手している。授業開始時と授業終了時の自己評価の比較(Figure1、Figure2)の考察でも言及したように、リーダーシップ教育の授業を受ける学生がどのような能力を持って受講を希望しているのか、どのような能力を身に付けたいと思っているのか、実際にその能力は向上したのか、向上した直接的な要因は当該授業なのか、他の授業や課外授業などの大学生活とリーダーシップの発揮の意欲がどのように関係しているのか、などを測定できる指標の開発を目指し、調査項目をより精緻化すること、「コンピテンシー」や「リーダーシップ」の定義に関する議論を深化させること、海外のリーダーシップ教育の実践事例や評価指標と比較することなどを今後の検討課題としたい。

注

- 1) グローバルリーダーシップ研究所 HP「使命と理念」(<http://www.cf.ocha.ac.jp/igl/j/menu/introduction/d003266.html>)より。
- 2) お茶の水女子大学 HP (<http://www.ocha.ac.jp/introduction/info/philosophy.html>)より。
- 3) グローバルリーダーシップ研究所「リーダーシップ育成プログラム」(<http://www.cf.ocha.ac.jp/igl/j/menu/leadership/groupingmenu/program/index.html>)より。
- 4) 「コンピテンシー(能力)」とはOECD(経済協力開発機構)が提案した「キー・コンピテンシー」の枠組み(OECD, 2005)を用いたもので、「単なる知識や技能だけでなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求(課題)に対応することができる力」を指す(文部科学省, 2006)。お茶の水女子大学のキャリアデザインプログラムは、就業力の基礎として、2012年に「女性リーダーのためのコンピテンシー開発」として導入されたもので、「双方向的活動」(コミュニケーション力、知性・思考力、ICT活用力)、「自律的活動」(自己管理力、計画実行力、社会性)、「協働的活動」(関係構築力、チームでの連携

力、統率力)という3つのコンピテンシーを基に、キャリア教育に関する科目について「基幹科目」と「関連科目」が設置・再配置された(霜鳥・望月, 2014、お茶の水女子大学2019, pp. 26-27)。現行のキャリアデザインプログラムや「基幹科目」、「関連科目」については<http://www.cf.ocha.ac.jp/career/education/about.html>を参照。

- 5) 2017年度、2018年度に実施したリーダーシップ教育の実態と効果検証については、それぞれ大木・大持・内藤(2018)、大木・大持・内藤(2019)を参照。
- 6) 本稿では、それぞれ履修登録を完了した4月下旬(後期については10月下旬から11月初旬)と授業最終回の7月下旬(後期については1月下旬から2月初旬)を指す。
- 7) 2019年度の「ダイバーシティ論(旧共生社会で働く)」はそれ以前のカリキュラムから大幅に変更されたため、本調査の対象外とした。
- 8) 戸谷・渡辺(2015)はアメリカの女子大学の調査研究を参照に、共学での環境と女子大学での環境を比較し、「女子大学には女子学生にとって多方面にわたり能力を十分に引き出す学習環境が整っており、次世代の女性リーダーシップ育成には、最適な場所である」(p. 28)と指摘している。このことから、本調査でも出身校について「女子校か共学か」を属性として加えている。
- 9) 「全く身に付かなかつた」を「1」、「十分に身に付いた」を「5」とする5段階評価で、その中間点である「3」を「身に付いた」と想定する。2017年度、2018年度調査では、授業開始時および授業終了時の両時点において「あなたはどの程度持ち合わせていると思いますか?『全く持ち合わせていない』から『十分に持ち合わせている』の5段階」をそれぞれ回答してもらったが、授業開始時の自分の回答を覚えていないまま授業終了時に回答したと思われる回答も見受けられたため、2019年度調査では、授業終了時については、当該授業を受けた効果を直接評価する回答形式に変更した。

参考文献

お茶の水女子大学(2017)「複数プログラム選択履修制  
文部科学省(2006)「中央教育審議会初等中等教育分  
科会教育課程部会教育課程企画特別部会(第15回)  
配布資料[資料2]OECDにおける『キー・コンピテ  
ンシー』について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/  
chukyo3/016/siryo/06092005/002/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/002/001.htm)  
お茶の水女子大学(2017)『グローバル女性リーダー育  
成カリキュラムに基づく教育実践と新たな女性リー  
ダーシップ論の発信 平成28年度成果報告書』お茶  
の水女子大学グローバルリーダーシップ研究所

- お茶の水女子大学 (2019) 『お茶の水女子大学 大学案内 2020』 [http://www.ocha.ac.jp/plaza/info/d002661\\_d/fil/ochadai\\_guide\\_2020.pdf](http://www.ocha.ac.jp/plaza/info/d002661_d/fil/ochadai_guide_2020.pdf)
- 大木直子・大持ほのか・内藤章江 (2018) 「お茶の水女子大学リーダーシップ教育効果の測定に関する調査報告—IGL 主催のキャリアデザインプログラム基幹科目を対象として」『高等教育と学生支援：お茶の水女子大学紀要』 8, 42-49
- 大木直子・大持ほのか・内藤章江 (2019) 「お茶の水女子大学におけるリーダーシップ教育の効果測定に関する継続調査の報告—2017-2018 年度実施 IGL 主催キャリアデザインプログラム基幹科目について」『高等教育と学生支援：お茶の水女子大学紀要』 9, 12-19
- OECD. (2005) Definition and Selection of Key Competencies –Executive Summary. <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- 霜鳥美和・望月由起 (2014) 「お茶の水女子大学キャリア教育における『コンピテンシー評価プログラム』の実践報告」『高等教育と学生支援：お茶の水女子大学紀要』 5, 63-75
- 戸谷陽子・渡辺紀子 (2015) 「米国トップレベル女子大学におけるリーダーシップ育成プログラム調査報告」『高等教育と学生支援：お茶の水女子大学紀要』 6, 26-37

2020年3月23日 受稿