

キャリアデザインプログラムによる「リーダーシップ開発チェックリスト」に関する調査報告

大木直子・大持ほのか・石田恵理・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

Report on “Leadership Development Checklist” which Measures Effects of Career Design Program of Ochanomizu University in 2020

Naoko OKI・Honoka OMOCHI・Eri ISHIDA・Akie NAITO

Institute for Global Leadership, Ochanomizu University

This report shows the results of the questionnaire online survey, “Leadership Development Checklist,” in 2020 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, over 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. Third, 60% 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ため、2020年度より新たに導入した「リーダーシップ開発チェックリスト」の調査を報告するものである。

お茶の水女子大学は、その「基本的教育理念」¹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。IGLは、研究プロジェクト「リーダーシップ育成プログラムの開発・実践と教育効果検証指標の開発・活用」において、お茶の水女子大学キャリアデザインプログラム（以後CDPと表記）におけるリーダーシップ養成教育科目（IGL所属教員が担当）²の効果測定と学生自身の成長と課題を把握するための指標開発を推進している。

教育効果の検証については、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³。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年度新たに「リーダーシップ開発チェックリスト」（以下、リーダーシップ開発チェックリスト）を開発した。この「リーダーシップ開発チェックリスト」は、2019年度以前と比べると、リーダーシップの養成に関わる能力評価指標をより精緻化し、リーダーシップ開発に関するコンピテンシーの項目を13項目から25項目に増やし、それらの内容も大幅に修正したこと、紙媒体を用いたアンケート調査ではなく、大学の学修支援システムによるインターネット上のアンケート調査に切り替えたことなどの変更点を加えられている。なお、「リーダーシップ開発チェックリスト」の25項目は、共学IR・教育開発・学修センター、学生・キャリア支援センターと共同開発した本学独自の「コンピテンシーチェックプログラム（CCP）」にも含まれている。CCPについては各部署の報告書、ウェブサイトなどを参照されたい。

本稿は、IGL主催のCDP基幹科目6科目のうち、2020年度前期にて実施されたリーダーシップ開発チェックリストのアンケート調査の概要とその結果について報告する。

Table1 IGL主催キャリアデザインプログラム基幹科目一覧(2020年度前期開講分)

目的

本調査は、IGLが主催するCDPの基幹科目(以下、IGL主催授業)の受講生へのアンケート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⁴でお茶の水女子大学・学修支援Plone⁵にてアンケート調査を実施し、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、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

2020年5月から翌2月までに開講したIGL主催授業6科目の受講生(聴講も含む)を対象にPloneにてアンケートを実施した。ただし、本稿では、2021年2月15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363人(聴講者含む、延べ人数)のうち、授業開始時にアンケートに回答した有効回答数222(回収率61.2%)について分析と考察を行なった⁶。

分析対象とした授業の概要はTable1の通りである。2020年度は新型コロナウイルス流行の影響を受けて、前期の授業については全面的にオンライン授業となった。

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⁷、共学、その他から選択)を選択式または自由回答(学

授業名	科目区分	対象学年	授業形態	主題と目標(シラバスより作成)
お茶の水女子大学論	基礎講義	1-4年	講義	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意義に過ごすための導的講義であり、下記の4つの要素から成り立つ。この講義を通して、学生が本学の教育カリキュラムを自律的に選択する自覚を、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します。 【主たる構成要素】 1 学長によるオリエンテーション「本学の教育と研究の理念」 2 本学の歴史、社会的役割(過去～現在)を知る 3 本学卒業生のロールモデルから学ぶ 4 リーダーシップ講座参加から学ぶ
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」について学びます。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ります。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指しています。
女性のキャリアと法制度	全学共通科目	1-4年	講義	この授業は、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します。

出典 2020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

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作成したリーダーシップ養成の13項目⁸を改定した「リーダーシップ開発チェックリスト」(Table 2)を用いて、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、「0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6段階(0から5を入力)、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、「0全く身に付かなかった」から「10十分に身に付いた」の11段階(0から10を記入)⁹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発見できたかどうか」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(以下、PB)」の3つの授業における受講生(人)の学部・学科・学年、

Table2 リーダーシップの養成に関わる能力評価指標
「リーダーシップ開発チェックリスト」

リーダーシップの養成に関わる能力評価指標
1. 発言力(説得力のある発言ができる力、影響力)
2. コミュニケーション力(共感性、傾聴力、協調力、周囲を巻き込む力、他者理解力)
3. プレゼンテーション力(表現力)
4. 論理的思考力(筋道を立てる力)
5. 批判的思考力(健全な批判ができる力)
6. 創造的思考力(起業家精神、計画立案・企画力)
7. 倫理的思考力(真正性、一貫性、エンカルリーダーシップ)
8. 問題や課題の発見・解決力
9. 行動力(リスクを恐れない勇敢な心、積極性、チャレンジ精神)
10. 判断力(見分けける力)
11. 決断力(決定する力)
12. 俯瞰力(広い視野でみる力、構造化力)
13. 統率力(目標達成のためにグループやチームのメンバーをまとめて率いる力)
14. 貢献力(目標達成のためにグループやチームのメンバーの一員として貢献する力)
15. 情報収集・活用(経済・社会・国際情勢を把握する力)
16. 自己理解力(自己認識、自己概念や個性の認識、独自性、自己受容力)
17. 自己効力(自分の可能性を信じる力)、セルフ・エフィカシー、願望力)
18. ネットワークを形成する力(『つながり』をつくる力)
19. 柔軟に対応する力(適応力、変化に対応する力)
20. ジェンダーに対する理解力
21. ジェンダーの知識を応用する力
22. ダイバーシティ&インクルージョンに対する理解力
23. ダイバーシティ&インクルージョンの知識を応用する力
24. 女性を取り巻く雇用状況や労働環境に対する理解力と課題・改善点を提案する力
25. 女性のキャリア形成の特徴に対する理解力とキャリアデザイン力

出典：お茶の水女子大学グローバルリーダーシップ研究所「グローバル女性リーダー育成のための国際的教育研究拠点形成 2020年度成果報告書」(近日発刊予定)より抜粋

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112人(50.5%)と最も多く、生活科学部と理学部がそれぞれ70人(31.5%)、40人(18.0%)であった。学科別では、文教育学部言語文化学科が42人(18.9%)と最も多く、次いで文教育学部人文科学科30人(13.5%)、生活科学部人間生活学科26人(11.7%)、生活科学部食物栄養学科が22人(9.9%)であった。その他の学科はそれぞれ20人未満であった。学年は1年生が158人と7割以上を占め、2年生が46人(20.7%)、3年生が19人(8.6%)、4年生が4人(1.8%)であった。

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53人(23.9%)、167人(75.2%)、その他2人であった。「その他」には、「別学」や授業と学校行事でクラス編成が異なるといった回答が見られた。出身地を見ると、東京都(36人、16.2%)、埼玉県(25人、11.3%)、神奈川県(20人、9.0%)、千葉県(15人、6.8%)の順に多く、2017～2019年度調査と同様、関東地方の受講者(118人、53.2%)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静岡県17人(7.7%)、鹿児島県と広島県がそれぞれ7人(3.2%)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Table3(N=222)である。リーダーの経験が「ある」と答えた回答者数(148人、66.7%)のうち、女子校出身、共学出身の中でのそれぞれのリーダー経験者は64.2%(2019年度73.3%、2018年度52.4%、2017年度72.7%)、67.1%(2019年度57.5%、2018年度74.7%、2017年度64.6%)とほぼ同じ割合となった。

具体的なリーダーの経験(自由記述、複数回答、計198回答、「その他」出身の回答を除く)については、女子校、共学でそれぞれ47個、151個の回答があり、ともに部活動やサークル活動の長、学級委員長、生徒会長、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9割以上を占めた。

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21人(39.6%)、2019年度40.0%、2018年度33.3%、2017年度45.5%)、54人(32.3%、2019年度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96回答、「その他」の出身校の人の回答は除く)を見ると、女子校(28回答)では、小中高時代の教員や大学教員が6回答(21.4%)、先輩やOGが5回答(17.9%)、母親(3回答、10.7%)、兄弟姉妹や両親がそれぞれ1回答(3.6%)、具体的な著名人が9回答(32.1%)と最も多かった。例年と比べると家族や教員をロールモデルとして取り上げる回答が少なかった。共学(33回答)でも、具体的な著名人が19回答(38.0%)と最も多いことは女子校出身者と共通しているが、母親(12回答、24.0%)、小中高時代の教員や大学教員(18回答、36.0%)の回答数は女子校出身者の回答よりも上回った。女子校出身者、共学出身者が挙げた具体的な著名人には、大企業の経営者やニュース番組のキャスター、アナウンサー、俳優、詩人、国内外のモデルやアイドルグループのメンバー、フォトジャーナリスト、元国際機関の職員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

授業開始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を見る。授業開始時

Table3 リーダー経験とロールモデル経験(出身校別、N=222、人)

	リーダー経験の有無		ロールモデルの有無		
	ある	ない	いる	いない	わからない
女子高(53)	34 64.2%	19 35.8%	21 39.6%	18 34.0%	14 26.4%
共学(167)	112 67.1%	55 32.9%	54 32.3%	51 30.5%	62 37.1%
その他(2)	2 100.0%	0 0.0%	1 50.0%	0 0.0%	1 50.0%

では授業別に集計を行わなかったため、学部別に整理した (Figure1、Table 4)。全体的な傾向として、どの学部でも共通しているのは、「14. 貢献力」の平均値が最も高く、「4. 論理的思考力」、「5. 批判的思考力」、「7. 倫理的思考力」、「17. 自己効力」、「18. ネットワークを形成する力」などが高い傾向にあった。一方、これまでの調査と同様、「3. プレゼンテーション力」に対する自己評価は低く、新たに項目として追加した「22. ダイバーシティ&インクルージョンに対する理解力」、「23. ダイバーシティ&インクルージョンの知識を応用する力」についても自己評価は低い傾向が見られた。また、お茶の水女子大学のキャリア教育の特徴でもある、ジェンダーや女性のキャリア形成に関する項目（「20. ジェンダーに対する理解力」、「21. ジェンダーの知識を応用する力」、「24. 女性を取り巻く雇用状況や労働環境に対する理解力と課題・改善点を提案する力」、「25. 女性のキャリア形成の特徴に対する理解力とキャリアデザイン力」）についても、一部で2を超えるものがあるものの、全体として平均値は低い傾向にある。

学部ごとに見ると、一部の項目を除き、全体的に文教育学部の平均値は他の学部よりも高く、標準偏差も大きい、つまり個々の自己評価の値のばらつきも大きかった。生活科学部の平均値は他の学部の平均値よりも低い傾向が見られた。理学部は、「4. 論理的思考力」、「8. 問題や課題の発見・解決力」、「15. 情報収集・活用力」の項目について他の学部より平均値が高く、標準偏差も小さかった。

次に、授業開始時と授業終了時の両方に回答した有効回答数 (N=147) を対象に、各項目の授業開始時と授業終了時の平均値がどのように変化したのか、をそれぞれ比較・分析した。

授業終了時の平均値、すなわち、「身に付いた」と自己評価する度合いはいずれの項目でも 3.0 以上となった。その中でも、授業終了時の自己評価が最も高い項目は、「16. 自己理解力」、次に高かったのは、「25. 女性を取り巻く雇用状況や労働環境に対する理解力と課題・改善点を提案する力」で、いずれも 5.0 以上であった。続いて、「24. 女性を取り巻く雇用状況や労働環境に対する理

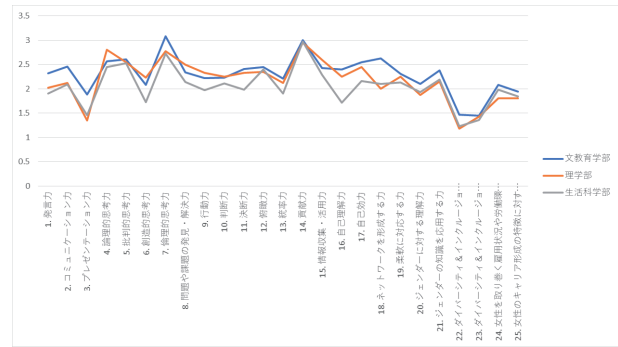


Figure1 授業開始時におけるリーダーシップに関わる能力の学部別平均値 (N=222)

Table4 授業開始時におけるリーダーシップに関わる能力の学部別標準偏差 (N=222)

	文教育学部	理学部	生活科学部
1. 発言力	1.159	0.987	1.173
2. コミュニケーション力	1.202	1.187	1.168
3. プレゼンテーション力	1.178	1.108	1.380
4. 論理的思考力	1.194	0.954	1.142
5. 批判的思考力	1.175	1.048	1.180
6. 創造的思考力	1.276	1.313	1.170
7. 倫理的思考力	1.135	1.037	1.158
8. 問題や課題の発見・解決力	1.114	1.095	1.125
9. 行動力	1.419	1.212	1.242
10. 判断力	1.157	0.915	0.979
11. 決断力	1.299	0.932	1.177
12. 俯瞰力	1.125	0.989	1.164
13. 統率力	1.310	0.979	1.232
14. 貢献力	1.203	0.999	1.230
15. 情報収集・活用力	1.163	0.995	1.110
16. 自己理解力	1.319	1.260	1.197
17. 自己効力	1.420	1.161	1.400
18. ネットワークを形成する力	1.513	1.285	1.532
19. 柔軟に対応する力	1.180	0.994	0.984
20. ジェンダーに対する理解力	1.239	1.144	1.280
21. ジェンダーの知識を応用する力	1.204	1.062	1.397
22. ダイバーシティ&インクルージョンに対する理解力	1.342	0.946	1.233
23. ダイバーシティ&インクルージョンの知識を応用する力	1.322	1.070	1.353
24. 女性を取り巻く雇用状況や労働環境に対する理解力と課題・改善点を提案する力	1.196	0.927	1.201
25. 女性のキャリア形成の特徴に対する理解力とキャリアデザイン力			

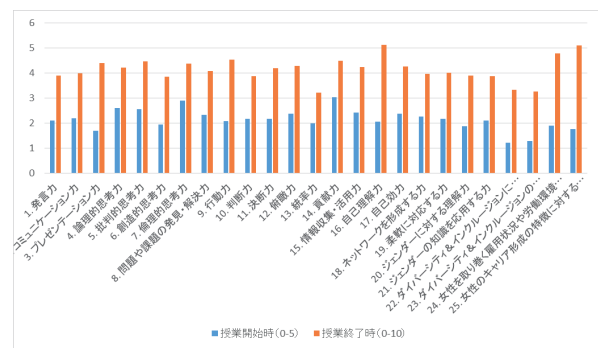


Figure2 授業開始時および授業終了時のリーダーシップの能力の自己評価 (25項目)

解力と課題・改善点を提案する力」、「9. 行動力」、「14. 貢献力」、「5. 批判的思考力」、「3. プレゼンテーション力」、「7. 倫理的思考力」が平均値 4.3 以上と高い傾向にあった。「9. 行動力」、「14. 貢献力」、「5. 批判

的思考力」は授業開始時の平均値が各学部とも高い傾向にあった項目だけでなく、授業開始時の平均値が低かった項目（「3. プレゼンテーション力」や24. や25. の女性のキャリアに関する項目）についても授業終了時の平均値が高くなることも見られた。一方、授業開始時の平均値が低かった項目の中で、「23. ダイバーシティ&インクルージョンの知識を応用する力」と「22. ダイバーシティ&インクルージョンに対する理解力」については、授業後の自己評価の平均値が約3.3と、「身に付いた」度合いは低い傾向にあった。

ただし、授業開始時の自己評価で低位「0-1」、中位「2-3」、高位「4-5」の3つのグループに分けて、それぞれの授業終了時における自己評価の平均値を分析すると、いずれの項目でも、授業開始時の自己評価が高ければ高いほど、授業終了時の自己評価が高い傾向にあった。つまり、授業開始時に自己評価の高い項目ほど授業終了時の自己評価も高い傾向にあるが、例えば、授業開始時の自己評価の低かった「3. プレゼンテーション力」では授業終了時の自己評価が4を超えるなど、授業を通じて自己評価を向上させた受講生が多いことが予想される項目もある。今後は、授業終了時の自己評価の標準偏差を含めた考察や授業ごとの分析など、さらに分析を進めて、IGL主催授業の効果を検討したい。

最後に、IGL主催授業において、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=164）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83人（50.6%）で、そのうち、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や他の授業のゲスト講師（例えば、学長）を挙げる回答が51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81人の理由としては、「ロールモデル講演がメインではなかった」とする意見が36人と最も多く、「分野が違う」、「すでにロールモデルがいる」、「自分のイメージするキャリアと違う」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る回答（16人）もあった。ただし、「参考にはなったが、ロールモデルとなる人は見つからなかった」、「自分のキャリアがまだ描けていない」といったように、ロールモデル講演の内容について参考となることを述べながらも具体的なロールモデルとしては「見つからなかった」と回答した記述（7人）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を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、2019年度の調査と比べると、「ロールモデルが見つかった」と回答した学生の割合は減少したものの、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は多かったと推測される。

さらなる分析に向けて

以上の分析結果から、全面オンライン授業となり、受講者数が大幅に増加したが、受講者の学部・学科や学年の構成については大きな変動はなかったこと、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、授業開始時において、プレゼンテーションやダイバーシティに関する項目で自己評価が低い傾向にあったこと、授業終了時の自己評価の平均値はどの項目でも3.0以上となったが、もともと自己評価が高い人の方が授業後の自己評価も高い傾向にあること、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。

ただし、2020年度のアンケート調査は回答方法について、授業開始時は受講科目に関係なく1回のみとしたため、授業ごとの特徴については十分に分析することができなかった。「リーダーシップチェックリスト」の各項目の平均値が授業終了時に3.0以上となったことに対し、向上した直接的な要因は当該授業なのか、向上させたいリーダーシップの能力と授業内容が一致しているか、などについて分析を精緻化させること、海外のリーダーシップ開発の指標も参照しながら「リーダーシップチェックリスト」の項目の精査することを今後の検討課題としたい。

注

- *1 お茶の水女子大学 HP (<http://www.ocha.ac.jp/introduction/info/philosophy.html>) を参照。
- *2 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」、「ファシリテーション」、「女性のキャリアと経済」、「女性のキャリアと法制度」、「ダイバーシティ論」の6科目で、2020年度は聴講者を含め、合計約500名が受講した。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。
- *3 2017～2019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（2017）、大木・

大持・内藤 (2018)、大木・大持・内藤 (2019) を参照。

- *4 本稿では、それぞれ履修登録を完了した5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。
- *5 お茶の水女子大学教学IR・教育開発・学修支援センターが開発した学修支援サイト (<https://crdeg2.cf.ocha.ac.jp/ocha/plone>) で、提出物や配布資料の管理だけでなく、アンケートの実施やその回収もすることができる。2020年度後期からは、授業・学修支援サイトとして運用されている (<https://crdeg2020.cf.ocha.ac.jp/>)。
- *6 複数のIGL主催授業を受けている学生については、授業開始時はいずれかの授業で1回のみ回答、授業終了時はそれぞれの授業でリーダーシップの能力がどの程度身に付いたか、について調査するため、それぞれの授業で回答してもらった。このため、授業開始時においては、授業ごとに回答数は算出してない。
- *7 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。
- *8 「コンピテンシー(能力)」やお茶の水女子大学にてコンピテンシー開発が導入された経緯については大木他 (2019) を参照。「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」(大木他 2019)。
- *9 2019年度は、「1 全く持ち合わせていない(身に付いていない)」、「5 持ち合わせている(十分に身に付いた)」で、その中間点である「3」を「持ち合わせている(身に付いた)」と想定する回答方式であったが、2020年度は日本語の文面に合わせて、「全く持ち合わせていない(身に付いていない)」を「0」とし、持ち合わせている度合いについて「1 わずかに持ち合わせている(身に付いた)」、から「5十分に持ち合わせている(10十分に身に付いた)」の5段階または10段階にし、その中間点を「3わりに持ち合わせている(5わりに身に付いた)」に設定した。2017年度、2018年度調査の回答方法については大木・大持・内藤 (2017)、大木・大持・内藤 (2018) を参照。

参考文献

- 大木直子・大持ほのか・内藤章江 (2017) 「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 (2018) 「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
- 大木直子・大持ほのか・内藤章江 (2019) 「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」『高等教育と学生支援：お茶の水女子大学紀要』10, 48-58
- 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

2021年2月15日 受稿