

# 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

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

## Report on the Research on the Effects of Leadership Education Program of Ochanomizu University: A Study on the IGL's Leadership Development Courses included in the Career Design Program

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

This paper reports the results of the questionnaire survey on the effects of the leadership education program of Ochanomizu University by focusing on leadership development classes of the Institute for Global Leadership, which have been operated in the Career Design Program since 2010. The main findings are as follows. First, 66.9% of the students who answered the questionnaire have already experienced various kinds of leadership position in their school days. Second, the average scores of students' self-assessment on their own leadership competencies increase at the end of the classes. Third, students who want to show their leadership in the future evaluate the IGL classes highly.

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

### はじめに

2015年4月、お茶の水女子大学はミッションであるグローバル女性リーダー育成機能を更に強化するため、「グローバル女性リーダー育成研究機構」を新設し、これまでリーダーシップ養成に関する研究及び教育の拠点であり、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、「グローバルリーダーシップ研究所」（以下、IGL）として、グローバル女性リーダー育成研究機構内に設置した\*1。

IGLの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開発・実践と教育効果検証指標の開発・活用」がある\*2。これは、お茶の水女子大学が学部教育、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、活用するものである。教育効果の検証については、お茶の水女子大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プログラム\*3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」の導入に向けて準備を進めてきた。2017年度には、キャリアデザインプログラムの「基幹科目」が刷新され、Figure1のように「キャリアスキル」、「キャリアプランニング」、「キャリアナレッジ」の3つの「コンピテンシー」について段階的に学ぶと同時に、授業で修得した学びを実践することを目指すモデルが提示された。

キャリアデザインプログラム基幹科目13科目のうち、IGLは「お茶の水女子大学論」、「パーソナル・ブ



Figure1 MiLe キャリアデザイン体系図  
出典 お茶の水女子大学 (2017, 10) より抜粋

Copyright 2017. Ochanomizu University. All right reserved.

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科目を主催している。これらのうち、「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ている (お茶の水女子大学, 2017, 10)。これらのことから、今回のキャリアデザインプログラムの改訂は、お茶の水女子大学のキャリアデザインプログラムにおけるリーダーシップ教育としての側面がより重点化されていると指摘することができる。

そこで、本稿は、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、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アンケート調査を実施し、分析結果を報告する。これまでリーダーシップ教育としてのキャリア教育やその効果に関する調査は実施されてこなかったため、履修学生のリーダー経験やロールモデル像に関する実態調査の結果も併せて提示する。

## 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の履修学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主催のキャリアデザインプログラムの基幹科目を通じて、履修学生がリーダーシップに関する能力<sup>4</sup>をどれくらい身につけたか、について授業開始時と授業終了時の計2回<sup>5</sup>で質問紙調査を実施し、その比較検証を行なう。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主催のキャリアデザインプログラムの基幹科目を通じて、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主催のキャリアデザイン

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 (2017年度前期開講分)  
出典 2017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(シラバスより作成)	回答数(人) n=7
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入的講義であり、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意を養い、今後選択する授業を有効に活用し、授業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 リーダーシップ講演会から学ぶ	94
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自信を培き、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標としています。	29
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。	7

プログラムの基幹科目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

2017年4月から翌2月までに開講したIGL主催のキャリアデザインプログラム基幹科目6科目の履修学生186人(延べ人数)を対象に質問紙を配布した。ただし、本報告では、2018年2月2日時点で調査の実施および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科目を履修した学生150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130人(回収率87%)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「履修学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、履修学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、共学、その他から選択)<sup>6</sup>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「双方向的活動」(「コミュニケーション力」、「知性・思考力」、「情報技術活用力」、「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」、「連携力」、「統率力」)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

Table2 学部・学科・学年

文教育学部 58				生活科学部 38		
人文学部	言語文化	人間社会科	芸術・表現行動	人間生活	食物栄養	人間環境科
14	31	10	3	22	12	4
理学部 34					合計	
情報科	物理	生物	化学	数学	130	
10	7	10	3	4		
学年	1	2	3	4	合計	
	97	14	16	3	130	

table4 出身地 (都道府県)

都道府県	計	割合	都道府県	計	割合
北海道	2	1.5%	愛知県	6	4.6%
青森県	1	0.8%	三重県	1	0.8%
宮城県	1	0.8%	滋賀県	1	0.8%
秋田県	1	0.8%	京都府	2	1.5%
山形県	1	0.8%	大阪府	1	0.8%
茨城県	5	3.8%	兵庫県	2	1.5%
栃木県	3	2.3%	島根県	2	1.5%
群馬県	3	2.3%	岡山県	3	2.3%
埼玉県	17	13.1%	広島県	2	1.5%
千葉県	7	5.4%	徳島県	1	0.8%
東京都	26	20.0%	愛媛県	3	2.3%
神奈川県	12	9.2%	福岡県	1	0.8%
新潟県	3	2.3%	長崎県	2	1.5%
富山県	1	0.8%	熊本県	1	0.8%
石川県	2	1.5%	大分県	1	0.8%
福井県	2	1.5%	宮崎県	2	1.5%
山梨県	2	1.5%	鹿児島県	2	1.5%
長野県	1	0.8%	沖縄県	1	0.8%
岐阜県	1	0.8%	合計	130	100.0%
静岡県	5	3.8%			

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、履修学生に、授業開始時または授業終了時において「あなたはどの程度持ち合わせていると思いますか? 『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(1から5を記入)で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、「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、履修授業の直接的な影響を見るため、履修した授業とそれ以外の授業とで同じ形式の質問を行なった。

Table3 出身校

女子校	共学	その他	合計
33	96	1	130

Table5 リーダー経験とロールモデル経験(出身校別)

N=129	リーダーの経験の有無			ロールモデルの有無		
	ある	ない	回答なし	いる	いない	わからない/回答なし
女子校(33)	24 72.7%	7 21.2%	2 6.1%	15 45.5%	11 33.3%	7 21.2%
共学(96)	62 64.6%	33 34.4%	1 1.0%	40 41.7%	36 37.5%	20 20.8%

### 分析結果

#### 履修学生の属性

「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」を履修した学生の学部・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 Table2 から Table6 の通りである。

履修学生の学部・学科・学年 (Table2) を見ると、文教育学部が 58 人 (44.6%) と最も多く、生活科学部と理学部がそれぞれ 38 人 (29.2%)、34 人 (26.2%) とほぼ同じ数である。学科別に見ると、文教育学部言語文化学科が 31 人 (23.8%) と最も多く、次いで生活科学部人間生活学科の 22 人 (16.9%) であった。学年は 1 年生が 97 人と 7 割以上を占めている。3 年生の回答数が 2 年生、4 年生の回答数よりも上回っているのは、編入生が含まれていることが考えられる。出身校別の回答数 (Table3) を見ると、女子校出身、共学校出身の数はそれぞれ 33 人 (25.4%)、96 人 (73.8%) であった。「その他」は学年の途中で女子校から共学に変わったという回答だった。

出身地 (都道府県、Table4) を見ると、東京都 (26 人、20.0%)、埼玉県 (17 人、13.1%)、神奈川県 (12 人、9.2%) の順に多く、関東地方の回答数 (73 人、56.2%) が全体の過半数を占めている。

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 Table5 (「その他」の回答 1 つを省いたため N=129) である。リーダーの経験が「ある」と答えた女子校出身、共学出身はそれぞれ 72.7%、64.6% で女子校出身の回答数の方が約 8% 上回った。具体的なリーダーの経験 (複数回答) については、女子校、共学でそれぞれ 34 個、109 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、修学旅行の班長) などの学校での活動が 9 割以上を占めた。ロールモ

Table6 具体的なロールモデル (複数回答)

	女子校出身		共学出身	
	人数	割合	人数	割合
母親	2	10.5%	4	8.3%
父親	0	0.0%	1	2.1%
両親	1	5.3%	0	0.0%
兄弟姉妹	0	0.0%	2	4.2%
友人・知人	4	<b>21.1%</b>	2	4.2%
先輩	1	<b>5.3%</b>	8	<b>16.7%</b>
学校教師(小中高)	5	26.3%	10	<b>20.8%</b>
大学教授・講師(ゲスト講師も含む)	2	<b>10.5%</b>	3	6.3%
学校以外(予備校、塾・習い事など)の講師	2	10.5%	5	10.4%
著名人(アスリート、ミュージシャン、作家、アナウンサー、芸能人など)	2	<b>10.5%</b>	9	<b>18.8%</b>
歴史上の人物	0	0.0%	1	2.1%
架空の人物(アニメのキャラクターなど)	0	0.0%	3	6.3%
合計	19	100.0%	48	100.0%

デルの存在について、「いる」と答えた回答数は、女子校、共学でそれぞれ45.5%、41.7%と4割程度で、リーダーの経験の割合よりも低かった。具体的なロールモデルの回答例 (Table6) を見ると、女子校では、小中高時代の教員、友人・知人の割合が高かった。共学では、小中高時代の教員、具体的な著名人、先輩、親(「母親」および「父親」)の割合が高かった。大学教授・講師には学長や2016年度「お茶の水女子大学論」のロールモデル講演者の名前が含まれていた。

リーダーシップ教育に関する能力の授業開始時、授業開始後の比較

リーダーシップ教育に関する能力について、評定平均値の授業開始時、授業開始後と比較し、t検定(対応あり)を行った結果、授業開始時と授業終了時の両方に回答した有効回答数130(「12 ダイバーシティに対する理解」と「13 女性の労働に関わる問題に対する理解」は未回答が1つ含まれていたためN=129)について、「7 グループワークを進行・推進する力」を除き、0.1%水準で有意差が認められ、授業後に各能力が向上したとの評価が得られた。(Figure2)。

さらに、授業別に「リーダーシップに関わる能力」

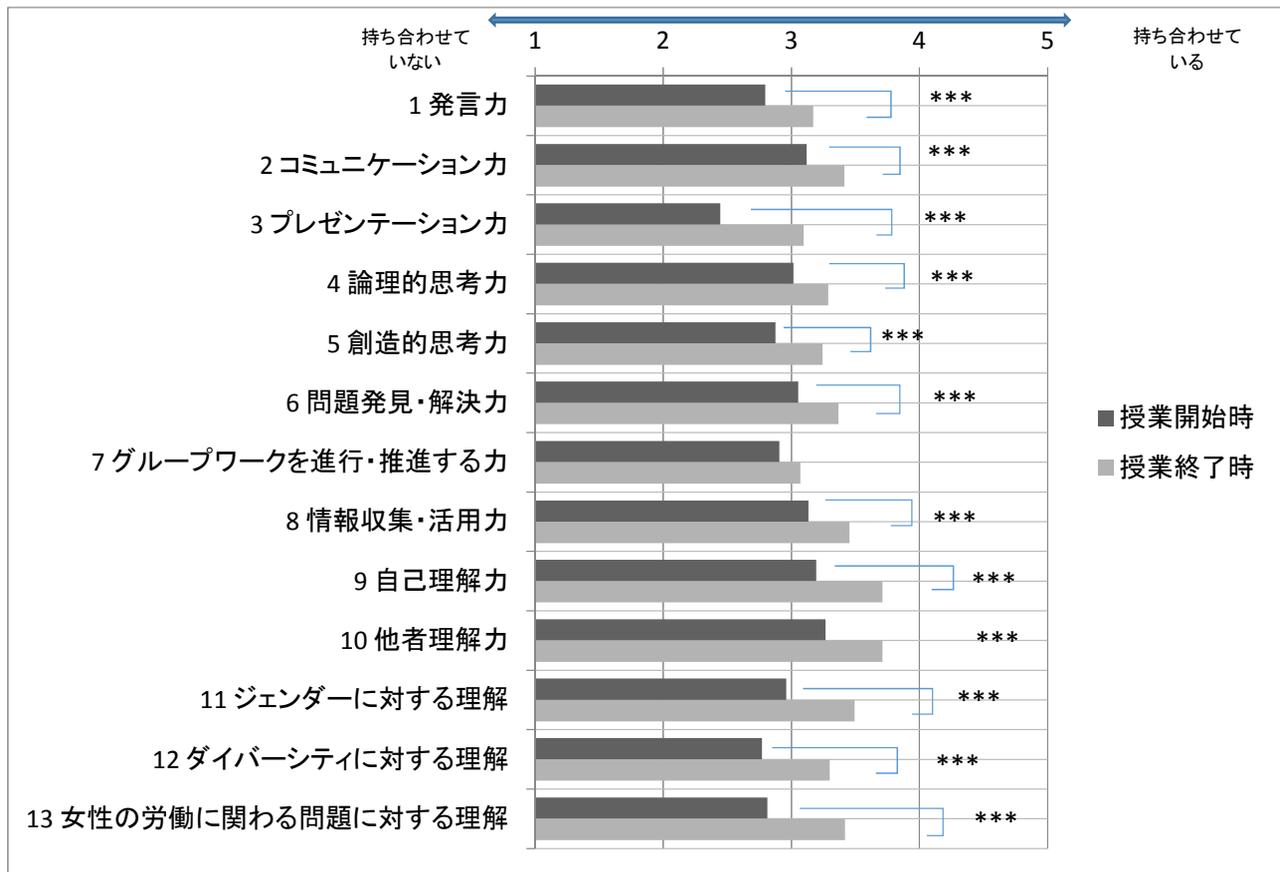


Figure2 リーダーシップに関わる能力の自己評価 (5段階) の授業開始時と授業終了時の比較の比較 (全授業、N=130) \*\*\* 0.1%有意

Table7 授業別リーダーシップに関わる能力の自己評価 (5段階) の授業開始時と授業終了時の比較の比較

		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か(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	121	50	57	14
	はい	52	32	19	1
	どちらでもない	41	11	27	3
	いいえ	28	7	11	10
		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か(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	121	50	57	14
	ある	81	42	33	6
	ない	40	8	24	8

の自己評価の変化を見る (N=121)。複数の授業を履修した学生のうち、授業開始時と授業終了時の両方で回答があったものの、個々の授業で質問紙を提出しなかった回答については除外したため、有効回答数は121となった。Figure3は授業別リーダーシップに関わる能力の自己評価(5段階)の授業開始時と授業終了時を比較したデータのうち、t検定で有意差が見られ、特に平均値の上昇が大きかった項目、つまり、リーダーシップに関わる能力の自己評価(5段階)の各段階の割合が授業開始時(前)と授業終了時(後)で特に評価が向上した項目を示している。

まず、受講者数が最も多い「お茶の水女子大学論」では「7 グループワークを進行・推進する力」を除き、0.1%水準の有意差が認められ、その中でも特に、「1 発言力」、「3 プレゼンテーション力」、「6 問題発見・解決力」、「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」で平均値の上昇率が高かった。その要因として考えられるのは、授業開始時の数値が他の授業よりも低かったこと、「コア科目」の「基礎講義」の一つであることなど、受講者数が多く、必ずしもキャリア形成に強い関心がある学生ばかりではないことなどが影響したと考えられる。ただし、講義中心の授業であるにもかかわらず、例えば、「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」でも平均値の上昇が見られたことも併せて考えると、他の形式の授業の受講や課外活動の実践、「お茶の水女子大学論」での質疑応答における発言機会の多さなども影響したとも考えられる。

次に、「パーソナル・ブランディング」では、「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」、「9 自己理解力」、「10 他者理解力」で有意差が認められ、平均値の上昇率が高かった。それぞれの項目で「2」と「3」の回答数が減少し、「4」と「5」の回答数が増加したことから、授業の目標に沿った形で学生の能力も上昇したことが推測される。

「女性のキャリアと法制度」は回答数が他の授業よりも少ないため、有意差のある項目は少なかったが、「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」でプラスの有意差が認められた。さらに、これら2つの項目について「2」の回答数が減少し、「4」と「5」の回答数が増加したことから、「ジェンダー視点」で自分のキャリア形成を考えると授業の主題と目標を達成したと考える学生が一定数いると推測される。

リーダーシップ教育の効果検証の試み

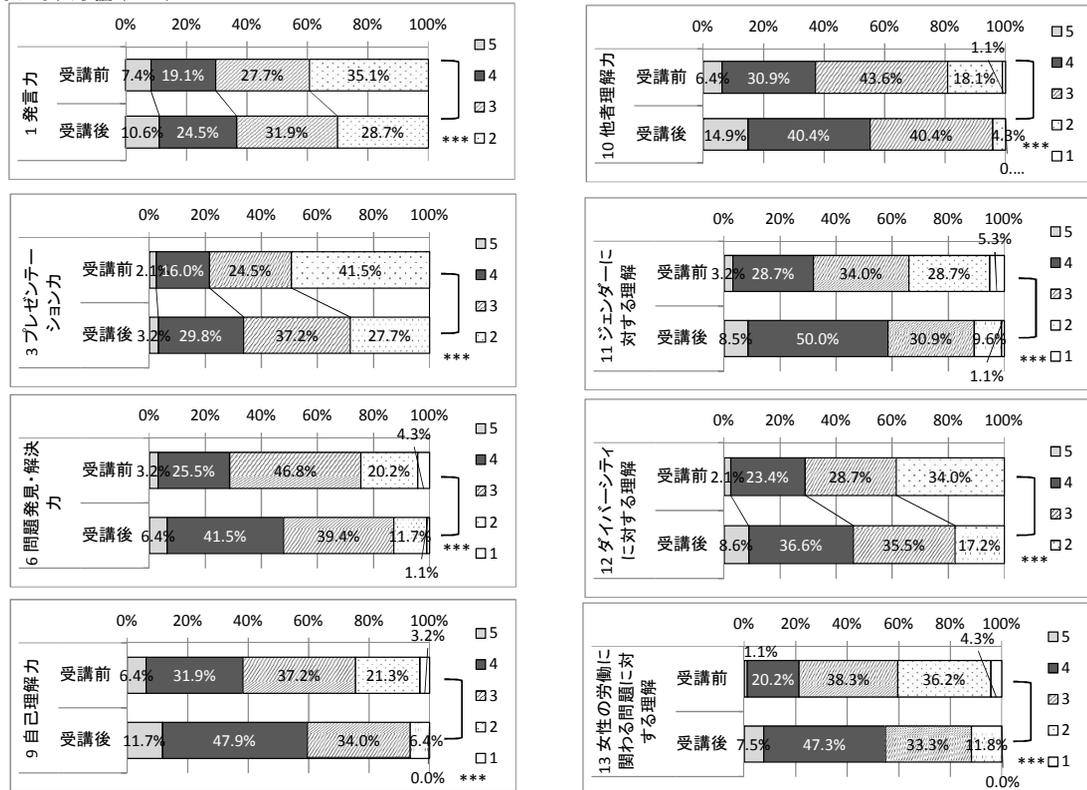
「各授業で身に付いた能力」と授業名、学部、出身高校、リーダーの経験の有無、授業を通じてリーダーシップを発揮したいと思ったか、授業がリーダーシップ力を育むことに役立ったか、についての回答との相関を検証した (Table7)。

「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」人の二つに分けて、授業名、学部、出身高校、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、の回答との相関を見て (相関分析: 単相関、無相関の検定、偏相関)、「授業を通じてリーダーシップを発揮したいか」と「授業がリーダーシップ力を育むことに役立ったか」をカイ二乗検定したところ1%水準で有意 (P値0.000) となり、相関関係が見られた。また、「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」についてもカイ二乗検定を行ない、1%水準で有意 (P値0.002) となり相関が見られた。

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や課外活動と比較することはできなかった。

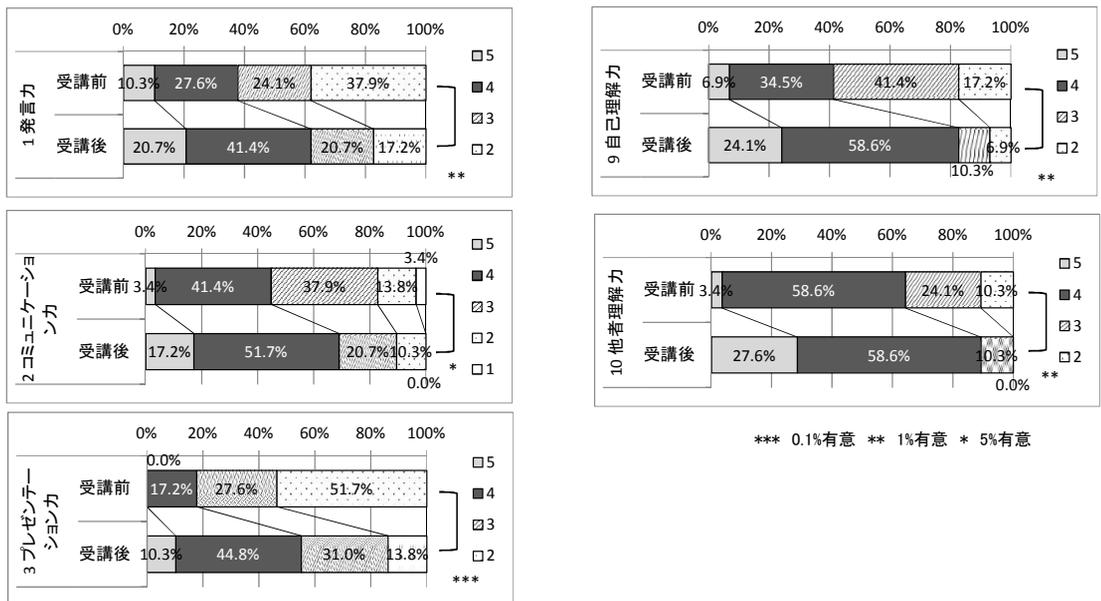
最後に、IGL主催のキャリアデザインプログラムにおいて、参考となるロールモデルやキャリアパスの発

お茶の水女子大学論 (n=94)



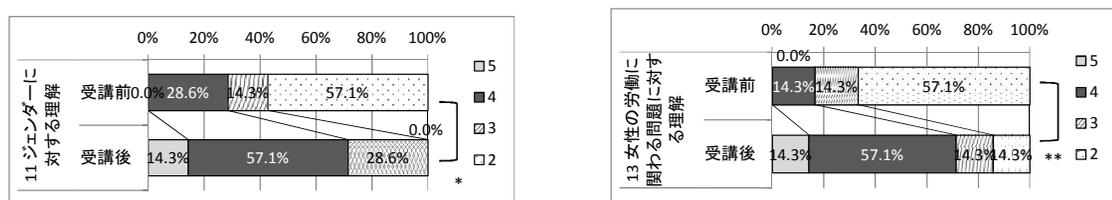
\*\*\* 0.1%有意 \*\* 1%有意 \* 5%有意

パーソナル・ブランディング (n=29)



\*\*\* 0.1%有意 \*\* 1%有意 \* 5%有意

女性のキャリアと法制度 (n=7)



\*\*\* 0.1%有意 \*\* 1%有意 \* 5%有意

Figure3 授業別リーダーシップに関わる能力の自己評価 (5段階) の授業開始時と授業終了時における各段階の割合の推移 (N=121)<sup>\*8</sup>

見ができたかどうかの回答結果をまとめる。有効回答のうち、「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65.4%で、そのうち「お茶の水女子大学論」のロールモデル講演者や他の授業のゲスト講師、授業担当者（学外の非常勤講師など）を挙げる回答が46人と過半数を超えていた。固有名詞を挙げた回答や抽象的な表現の回答などについては現在精査中であるが、直接授業で講演を聞く、もしくは講義を受けた人物をロールモデルとして考えるようになった学生が多かったと考えられる。

一方、「見つからなかった」と回答した39人の理由としては、「自分と同じ専攻の人ではなかった」、「自分の進みたい分野の人ではなかった」など、自分の希望や将来のイメージと異なると答えた人が最も多く14人であった。また、「自分が何をしたいかわからない」（8人）ことや、「授業内容がロールモデル関連ではなかった」（4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。

#### おわりに—今後の課題

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の平均値が上昇したこと、特に、リーダーシップを発揮する意欲のある人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に至ったことが明らかになった。

今後は、2017年度に実施した授業を加えて分析を進めるとともに、2018年度実施に向けて、調査項目をより精緻化することや「コンピテンシー」や「リーダーシップ」の定義に関する議論の深化、キャリアデザイン科目以外の授業での実施、海外のリーダーシップ教育の実践事例や評価指標との比較なども検討したい。

#### 注

- 1) グローバルリーダーシップ研究所 HP「使命と理念」より (<http://www.cf.ocha.ac.jp/igl/j/menu/introduction/index.html>)。
- 2) 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。

3) 文部科学省(2006)によれば、「教育の成果と影響に関する情報への関心が高まり、『キー・コンピテンシー(主要能力)』の特定と分析に伴うコンセプトを各国共通にする必要性が強調」されるようになり、OECD(経済協力開発機構)はプログラム「コンピテンシーの定義と選択」(Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations)を1997年末にスタートさせ、2003年に最終報告を行なった。このOECDの報告書において、「コンピテンシー(能力)」とは、「単なる知識や技能だけではなく、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、このOECDの「キー・コンピテンシー」の概念枠組みに基づき、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、「双方向活動」、「自律的活動」、「協働的活動」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)。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。

4) OECD(2005,4)において「コンピテンシー」は知識(knowledge)やスキル(skills)、態度(attitudes)、価値観(values)を包括する概念と解釈されていることから、本調査ではリーダーシップを発揮する上で必要と考えられるスキルや知識理解力などを総称して「コンピテンシー」の訳語である「能力」を用いる。

5) 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。図表においては紙面の関係上それぞれ「受講前」または「前」、「受講後」または「後」と表記している。

6) 戸谷・渡辺(2015)は、共学での女子学生の環境と女子大学での女子学生の環境を比較したアメリカの女子大学の調査研究(Umbach et al. 2003)を参照して、「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)との見解を示している。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」を属性として加えた。

7) 授業名を選択しなかった2つの回答は含まない。複数の授業を履修した学生も含まれるので合計は130にはならない。

8) 「リーダーシップに関わる能力」について「1」と回答した人の割合が0%だった項目については凡例の「1」は省略した。

## 参考文献

- 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
- 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/siryu/06092005/002/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryu/06092005/002/001.htm).
- 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.
- Umbach, P.D., Kinzie, J.L., Thomas, A.D., Palmer, M. M., and Kuh, G. D. (2003). Women Students at Coeducational and Women's Colleges: How Do Their Experiences Compare? National Survey of Student Engagement Indian University Center for Postsecondary Research.  
[http://www.nsse.indiana.edu/pdf/research\\_papers/ASHE\\_2003\\_womens\\_colleges.pdf](http://www.nsse.indiana.edu/pdf/research_papers/ASHE_2003_womens_colleges.pdf).

2018年2月24日 受稿