

リーダーシップ教育に関する一考察

—キャリア教育とTAPを視座に—

A Study on Leadership Education:
From the Perspective of Career Education and TAP

工藤 亘

Wataru Kudo

Keywords: リーダーシップ、リーダーシップ教育、キャリア教育、TAP

1. はじめに

研究者の数だけ定義があるとされている「リーダーシップ」が、社会で求められる理由の一つとして組織の理想像の変化等が考えられる。これまでの組織は、トップが方針を示しその考えや与えられた仕事に取り組むことで成立していたが、環境変化のスピードが激しい今日では、単にトップの方針に従い指示を待っているだけでは環境変化に対応できず、組織は生き残っていくことが不可能になったのである。したがってこれからは、与えられた仕事をこなすだけでなく、方針・顧客・組織の現状を踏まえ、自分が今何をすべきかを判断した上で影響力を発揮していくことが求められているのである。

外資系コンサルタント(マッキンゼー・アンド・カンパニー日本支社)の採用マネジャーを務めた伊賀(2012)は「全員がリーダーシップを持つ組織は、圧倒的に高い成果を出しやすい」¹⁾と指摘する。欧米では全員にリーダーシップ体験を求めるのは当たり前であり、採用においても過去のリーダーシップ体験について問うのである。マッキンゼーが採用時に求めている人材はリーダーシップ・ポテンシャルをもっている人で「将来リーダーとなる人」²⁾である。

日本の社会人育成でも、管理職からリーダーシップ開発を行うのは手遅れであるという認識から、若手時代からリーダーシップ開発を重視する企業が増えている。また高等教育機関では立教大学や早稲田大学、中等教育機関では都立駒場高校や私立淑徳与野中学・高等学校でもリーダーシップ教育の取り組みが始まっている。

平成20年(2008年)、中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」(答申)第2章第1節(4)の具体的な改善方策において、学士課程共通の学習成果に関する参考指針の態度・指向性の中に「自己管理能力、チームワーク・リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力」³⁾が挙げられている。(下線は筆者加筆)つまり、学士力の修得を目指す大学においてもリーダーシップの育成が求められているが、これらの態度や志向性は大学を卒業すれば自然に身につくものではない。

平成23年(2011年)中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(答申)第1章3③において、キャリア教育・職業教育の方向性を考える上で基礎的・汎用的能力(「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」)が示されている。この中で人間関係形成・社会形成能力は、以下のように示されている。

「人間関係形成・社会形成能力」は、多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力である。(中略)さらに、人や社会とのかかわりは、自分に必要な知識や技能、能力、態度を気付かせてくれるものでもあり、自らを育成する上でも影響を与えるものである。具体的な要素としては、例えば、他者の個性を理解する力、他者に働きかける力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップ等が挙げられる。⁴⁾(下線は筆者加筆)

キャリア教育を通じ、リーダーシップを含む人間関係形成・社会形成能力等の基礎的・汎用的能力は、幼児期の教育から高等教育まで体系的に進めることが示されている。

平成28年(2016年)中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(答申)第1部第5章2の③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」には、「多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど、人間性等に関するもの。」⁵⁾と示されている。(下線は筆者加筆)

リーダーシップは「学びに向かう力・人間性等」の涵養の中に位置づけられており、ここでもリーダーシップは幼児教育からの育成が必要であることが示されている。

今般の学習指導要領改訂では「探究」という教育方法が重要視され、地球規模の課題解決やSDGsの目標達成には、学習者が主体となりペアやグループ等の学習者同士の協力が必要不可欠である。UNICEFは地球規模の課題の学習は問題解決的かつ未来志向であり、知識の獲得だけでなく態度の変容や課題解決能力やリーダーシップの育成が求められている。

以上を踏まえ本研究は、文献調査を用いてリーダーシップに関する日米のリーダーシップ教育の動向や現状についての先行研究を整理し、今後の日本でのリーダーシップ教育の在り方をキャリア教育やTAPを視座に考察することを目的とする。

2. リーダーシップの定義に関する先行研究の概観

リーダーシップに関する研究は関心が高く、淵上(2009)は「Bass(2008) The Handbook of Leadershipは約8700の研究に引用されている」⁶⁾と指摘し、その参考文献だけで217頁にも及んでいる。Bennisら(1985)の研究によれば「リーダーシップの定義は850を超える」⁷⁾のである。35年前には既に850以上のリーダーシップの定義があるとすれば、2020年現在、その定義数は枚挙にいとまがない事は容易に想像がつく。

リーダーシップ理論の研究は特性論(優秀なリーダーに備わった特性を抽出)、行動論(リーダーの行動を類型化し、有効なリーダーシップ・スタイルを見出す)、状況適応論(状況によりどんなリーダーシップ・スタイルが有効かを見出す)、変革型リーダーシップ論(組織変革を実現するために求められるリーダーシップ)がある。近年ではサーバント・リーダーシップ、アサーティブ・リーダーシップ、アダプティブ・リーダーシップ、シェアド・リーダーシップ、オーセンティック・リーダーシップ、ハンプル・リーダーシップ等も注目を集めている。

MaCall(1988)は「リーダーは生まれつきではなく、育成できる」⁸⁾を前提とし、「リーダーシップの能力は学習できるものであるということ、人材開発を支援する環境づくりが企業の競合優位性を築くことになるということ、リーダーシップ開発はリーダーの責任であるということ」⁹⁾を主張している。Gardner(1990)

は「個人あるいはリーダー・チームが、リーダーやリーダーと部下が共有している目的を追求すべく、集団を誘導していくプロセス」¹⁰⁾とリーダーシップを定義し、リーダーシップは教育できると主張している。

Chemers (1997) は「ある共通の課題の達成に関して、ある人が、他者の援助と支持を得ることを可能とする社会的影響過程」¹¹⁾とリーダーシップを定義している。つまり人やチームに影響を与え一つにする働きや結果を出すことであり、フォロワーに意識の変化を積極的に促す行為である。Komivesら (2013) の Relational Leadership Model では「肯定的な変化を実現するための、人々の関係的（互恵的）で倫理的なプロセス」¹²⁾をリーダーシップの定義としている。石川 (2016) はリーダーシップを「職場やチームの目標達成するために他のメンバーに及ぼす影響力」¹³⁾と定義し、新井 (2017) は「集団を率いて目的・目標を達成する行為」¹⁴⁾と定義している。

三宅ら (2016) は、大学におけるリーダーシップ教育におけるリーダーシップの定義は「一定ではなく幅広く柔軟に使われている」¹⁵⁾と指摘するが、丸山ら (2018) は「人間関係のスキルを活用することによって、個々の強みを活かし、人々を巻き込んで物事を達成できる能力」¹⁶⁾と定義している。

以上のことから、リーダーシップの定義は一定ではないが、共通項としては「集団を目標達成に貢献するように方向づける働きかけ」であり、本研究ではMaCallやGardnerの「リーダーシップは教育や経験を通じて学習できる」ことを前提とする。

3. 米国でのリーダーシップ教育に関する背景

Renzulliら (1976) が開発した「優れた生徒の行動特徴の評定尺度」(Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students: SRBCSS) では、担任が普段の子どもの行動を観察して、該当する行動の出現頻度を四段階で評定するものである。(10次元につき各10項目程度) この次元の一つに「リーダーシップ」があり「①責任ある行動をとる、活動・プロジェクトをやり抜くと信頼できる、②クラスメイトから尊敬される傾向がある、③アイディアを明確にし、他者とうまくコミュニケーションできる能力がある、④同年齢の仲間と交流する時に自信がある、⑤物や人、状況を整理して構造化する能力がある、⑥他者と一緒にやる時に協同的な行動をとる、⑦他者と関わる時に活動を主導する傾向がある」¹⁷⁾の7項目の特性を子どもが示す頻度を六段階評定している。

米国では連邦政府の1988年修正「初等・中等教育法」(ESEA, 現在は2004年修正の所謂NCLB法) に才能の定義が盛り込まれている。松村 (2007) は「才能には、①高い知能、②創造性、③芸術性、④リーダーシップ、⑤教科ごとの高い学力があること。(中略) リーダーシップというのがとくに日本の才能の素朴概念からは奇妙に思えるかもしれない。しかし学校で様々な特別な学習の場、方法、内容を用意して育てるべきものと見るなら、納得できるだろう」¹⁸⁾と指摘する。

泉谷ら (2015) は、米国の大学において「リーダーシップを養うことをねらいとしたプログラム数が爆発的に増えたのは1980年代以降」¹⁹⁾とし、「大学生のリーダーシップに関するスキル、知識、能力の開発と向上をねらいとしてデザインされたプログラムや活動（学生リーダーシップ・プログラム）(Haber, 2006) は1990年代より急速に普及した」²⁰⁾と指摘する。

米国連邦教育省や多くの企業と教育関係者によってPartnership for 21st Century Skills (P21) が組織され、「21世紀スキル」(2009)²¹⁾として25の能力を提案した。その枠組みは「コア教科と21世紀のテーマ、学習および変革スキル、情報・メディア・テクノロジーのスキル、生活とキャリアのスキル」の4要素であり、その生活とキャリアのスキルの中に「リーダーシップと責任」が位置づけられている。米国の大学では21世紀スキルが教育現場やキャリア教育に活用され、リーダーシップはキャリア・スキルの一つともされている。米国ではリーダーシップ養成プログラムが大学教育の中に浸透しており、Komivesら (2013) が開発した「Relational Leadership Model」²²⁾は広く活用されている。この他にも「Social Change Model of Leadership

Development、Servant Leadership、Leadership Challenge」等もある。

以上のことから、米国ではリーダーシップは能力の一つと捉え、初等教育から高等教育において、キャリア教育をはじめとしてリーダーシップ養成プログラムが重視されているといえる。

4. 日本でのリーダーシップ教育に関する文献研究の動向

表1は、国内の学術論文探索のCiNii Articlesにて、論文検索のキーワードを「リーダーシップ教育」にした結果68件、「リーダー教育」では267件の論文が検出された。なお表中の欄を塗りつぶしてある箇所は5件以上の論文が検出された年である。(年が記入されていない箇所は、リーダーシップ教育とリーダー教育をキーワードとした論文が共に存在しなかったため省略した)

表1. リーダーシップ教育とリーダー教育をキーワードとした論文検出件数

論文検索キーワード					
	リーダーシップ教育	リーダー教育		リーダーシップ教育	リーダー教育
年	件数	件数	年	件数	件数
1980	0	1	2007	1	14
1986	1	0	2008	6	5
1990	0	1	2009	1	11
1995	1	0	2010	3	3
1996	1	0	2011	3	7
1997	1	0	2012	1	64
1998	1	26	2013	5	62
1999	1	0	2014	5	13
2000	1	1	2015	1	12
2002	2	3	2016	9	9
2003	1	1	2017	4	4
2004	0	2	2018	10	9
2005	0	6	2019	8	3
2006	1	10	合計	68	267

(2020年3月26日現在)

この結果からは、リーダーシップ教育よりもリーダー教育をキーワードとした論文が約4倍であることがわかる。リーダーシップ教育をキーワードとして5件以上の論文が検出された年は2008年、2013年、2014年、2016年、2018年、2019年であり、特に2013年以降に研究対象としての傾向が高まっている。

リーダー教育をキーワードとして5件以上の論文が検出された年は1998年、2005年～2009年、2011年～2016年、2018年であり、1998年に1回目のピークを迎えていることがわかる。その後、2005年から継続的に研究がされており、2012年と2013年に2回目のピークを迎えている。2回目のピークを迎えた要因には、平成23年（2011年）中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（答申）や筑波大学附属学校教育局（2011）が著した「リーダー教育—すべての子どものリーダーシップを伸ばし活かす—」の影響があると推察する。この著者らはいずれも日本の教育界をリードしてきた研究者であり、リーダー教育の歴史的経緯や将来像についての示唆が豊富であったためと考えられる。また日向野

(2013)は「権限のないリーダーシップ」²³⁾と産学連携での大学生へのリーダーシップ教育の重要性を指摘しており、このことも2回目のピークに影響を与えたと考える。

表2はCiNii Articlesにて、論文検索のキーワードを「リーダーシップ教育」と「リーダー教育」にそれぞれ校種を追加して検索した結果である。

表2. リーダーシップ教育とリーダー教育の校種別キーワードでの論文検索件数

論文検索キーワード	件数	論文検索キーワード	件数
リーダーシップ教育	68	リーダー教育	267
リーダーシップ教育 学校	10	リーダー教育 学校	50
リーダーシップ教育 学校教育	1	リーダー教育 学校教育	3
リーダーシップ教育 小学校	2	リーダー教育 小学校	0
リーダーシップ教育 中学校	0	リーダー教育 中学校	0
リーダーシップ教育 高等学校	0	リーダー教育 高等学校	0
リーダーシップ教育 大学	37	リーダー教育 大学	90

(2020年3月26日現在)

以上の結果からは、北岡（2008）、鈴木ら（2015）の指摘するように、日本の学校教育において校種別にリーダーシップ教育およびリーダー教育に関する研究はや小学校から高等学校は極めて限定的であり、ほぼ大学を研究対象としているといえる。またリーダーシップ教育とリーダー教育ともに「学校」で検索した結果、その対象者はスクールリーダーやミドルリーダーが顕著であることも判明した。（＊直接的に論文タイトルやキーワードにリーダーシップ教育・リーダー教育を含んでいないが間接的（例：因子名等）にこれらのキーワードで研究しているものもある）

日向野（2017）²⁴⁾は、2013年に立教大学にてBLP（ビジネス・リーダーシップ・プログラム）を全学的にスタートさせ、文部科学省の「質の高い大学教育推進プログラム」に選定され高い評価を得ている。その後、BLPを全国の大学や高校にも普及させ、リーダーシップ教育の重要性や今後のリーダーシップ開発に尽力している。

5. 日本での児童・生徒・学生を対象としたリーダーシップに関する先行研究

直接的に児童・生徒を対象者としたリーダーシップに関する研究は非常に限定的であるため、間接的な研究をいくつか取り挙げることにする。

谷井（2001）は「学年が進行するに従い、さらにテント泊経験が多い程、野外体験、調理体験、工作体験はそれぞれ増加し、そして、これらの体験が豊かな程、キャンプ中の積極性やリーダーシップ行動を意味する「主体的傾向（主体的積極的行動傾向）」は高くなることがわかった。（中略）主体的傾向は学年の増加に伴って増加しないことから、集団の中でリーダーシップを発揮したり積極的な行動をとることが困難な状況に今の青少年が置かれている」²⁵⁾と指摘している。

工藤（2005）は、小学5年生と高校2年生を対象にTAP効果評定尺度を用い、TAPの効果測定を実施している。それぞれ因子分析の結果、小学5年生では4因子「目標達成・規範・リーダーシップ・意思決定」²⁶⁾、高校生では7因子「他者受容・リーダーシップ・信頼関係・挑戦・意思決定・規範・積極性」²⁷⁾を抽出しt検定を行った。「リーダーシップ」に限定すると、小学5年生では4年間分（2001～2004年）の結果、2002年のみに有意傾向がみられた。高校2年生では、社会的に望ましい方向に向かっていったが有意差はみられなかった。この結果は谷井（2001）の研究結果と同様に、小学生では積極性や責任感がある児童がリーダーシップ

を發揮しやすかったが、学年が進行するにつれ他者への気配り、目立ち過ぎない、失敗した際の責任を負うことを避ける等のためにリーダーシップを發揮しにくくなったものと推察できる。

館野（2018）は木村ら（2015）の研究を踏まえ、高校の教育にアクティブ・ラーニング型授業を取り入れるねらいの「協働性、思考・表現力、主体性、教科基礎力、課題解決力、市民性」²⁸⁾の内、協働性・主体性・市民性はリーダーシップに近いとし、「高校教育で求められている能力とリーダーシップという概念が近い」²⁹⁾と主張する。

大森ら（2005）の国立大学の学生（482名）を対象に、小学校から高等学校までの時期に児童会・生徒会の会長または副会長の経験の有無を調査した。その結果、教員養成課程の学生は26%、非教員養成課程の学生は16%であることが分かった。この結果から「教育養成課程の学生の方が学校内でのフォーマル・リーダーの経験率が高い」³⁰⁾と指摘している。しかし、視点を変えると7割以上の学生は初・中等教育の期間中に学校内でのフォーマル・リーダーは未経験であるといえる。フォーマル・リーダーは人数に制限があるため、多くの児童・生徒の役割取得能力を育成するためにはフォーマルに加えインフォーマルでのリーダー経験も重視すべきであると考ええる。

二上（2018）は村瀬ら（2012）、泉谷ら（2016）の研究を踏まえ「大学教育におけるリーダーシップ養成はこれまでは部活やサークルなどの課外活動団体のリーダー等に対するものが中心であった」³¹⁾と指摘し、秦ら（2011）の研究とも同様である。リーダーシップに関する先行研究の調査と学生アンケートから、大学におけるリーダーシップ教育に関する現状と課題を次のように指摘している。「①大学のリーダーシップ教育に関する研究は少ない。②大学のリーダーシップ教育として何をどこまで目指すのかという議論が少ない。③大学のリーダーシップ教育における「リーダーシップ」を定義し、体系的に教育することが望まれる。④リーダーシップ育成としての大学の課外活動の実質化。」³²⁾

日本経済団体連合会が実施した「2018年度 新卒採用に関するアンケート調査結果」では、採用選考にあたり特に重視した点は「コミュニケーション能力82.4%、主体性64.3%、チャレンジ精神48.9%、協調性47.0%、誠実性43.4%、ストレス耐性35.2%、倫理性23.6%、責任感22.1%、課題解決能力19.8%、リーダーシップ17.1%」³³⁾であった。リーダーシップは17.1%であるが、先述した館野（2018）の指摘に従えば「主体性」もリーダーシップの概念に近いと見做ると、合算すると81.4%になる。つまり、日本企業もリーダーシップを發揮できる学生を求めているといえる。しかし、リーダーシップは集団に対しての働きかけであるため、個人（自分）の意思や判断で行動する態度や性質である主体性とは区別する必要もある。

淵上（2009）は「リーダーシップを發揮する対象がどのような集団や組織かによってもリーダーシップの構造や機能は異なる」³⁴⁾と指摘し、学校教育機関では年齢や発達段階、所属する集団の実態を踏まえ、学年が進行してもリーダーシップを發揮できるように体系的で一貫性のあるリーダーシップ教育の在り方を検討する必要がある。また大学では、在学中によりリーダーシップ能力を身につけられるような育成・開発システムの構築に取り組む必要があると考える。

6. まとめ（課題と展望）

リーダーシップの定義は一定ではなく、定義数は枚挙にいとまがないが、共通項としては集団を目標達成に貢献するように方向づける働きかけであり、リーダーシップは教育や経験を通して学習が可能であることを前提とする。

米国でのリーダーシップは能力の一つとして捉えられており、初等・中等教育において様々な学習の場や方法、内容を通じてリーダーシップ教育が行われている。高等教育においても、21世紀スキルが教育現場やキャリア教育に活用され、多様なリーダーシップ養成プログラムが大学教育の中に浸透し重視されている。

日本でのリーダーシップ教育に関する文献研究の動向は、リーダーシップ教育よりもリーダー教育をキー

ワードとして研究されてきた傾向が高く、リーダーシップ教育の論文数の約4倍であった。リーダーシップ教育をキーワードとした論文は、特に2013年以降に研究対象としての傾向が強まっている。リーダー教育をキーワードとした論文は1998年に1回目のピークを迎え、2012年と2013年に2回目のピークを迎えている。2回目のピークを迎えた要因には、平成23年（2011年）中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（答申）や「リーダー教育—すべての子どものリーダーシップを伸ばし活かす—」（筑波大学附属学校教育局, 2011）が影響したと考えられる。また「権限のないリーダーシップ」（日向野, 2013）と産学連携での大学生へのリーダーシップ教育の重要性を指摘したことも2回目のピークに影響を与えたと考える。

日本の学校教育において、校種別にリーダーシップ教育およびリーダー教育に関する研究の論文検索をした結果、研究対象は大学が合計127件に対し、小・中・高校を対象とした研究は2件であり、初等・中等教育機関での研究の少なさが露呈した。また近年の傾向としては、スクールリーダーやミドルリーダーが対象として顕著であった。

学校教育機関では年齢や発達段階、学級集団や異年齢集団等の実態を踏まえ、学年が進行してもリーダーシップを発揮できるように着眼大局で体系的で一貫性のあるリーダーシップ教育の在り方を検討し、キャリア教育としても着手小局をする必要がある。そのためにも、初等・中等教育機関でのリーダーシップ教育に関する研究を促進させることが一つの課題であり、大学では、社会に貢献できるようなリーダーシップ能力を育成し、さらに開発できるようなシステムの構築と実践の場を設けることが課題である。

玉川大学には全人教育を具現化するためにTAPセンターがあり、リーダーシップの育成が目的の一つである。玉川モットーは“人生の最も苦しい、いやな、辛い、損な場面を、真先に微笑をもって担当せよ”であり、TAPはこのモットーを実行できる人づくりにも貢献している。どんな時代にあっても不満や課題があり、これらに対して主体的・積極的にリーダーシップを発揮し、率先して改善していく仕事を誰かが担わなければならないのである。玉川モットーを実行する気概のある人こそが21世紀を先導していくのに相応しい人であり、今後、未知の苦難があったとしても、失敗を恐れずに挑戦していく「人生の開拓者」やリーダーシップを発揮できる人を育てていくことがTAPの使命でもある。

教育機関としては、子ども達にいかに関リーダーシップを発揮できるようにデザインするかが課題である。そのためには①リーダーシップについての理解を深める、②リーダーシップを安心して発揮できる環境づくり、③リーダー役の機会を豊富にする、④リーダーシップを発揮して良かったと実感できる体験を増やす必要がある。

本研究で扱ったリーダーシップの定義は、企業や大人の組織論を念頭においた定義が多く、文言が難しいために理解しにくいと考えられ、子ども達を対象とした教育現場でのリーダーシップ教育では活用がしにくいと考える。そこで子ども達でも理解でき、TAPや教育実践の場で用いやすくするためにリーダーシップの定義を「誰かのために行動し、何らかの影響を与えること」とすることで子ども達の理解が進むと考える。

この定義に従えば、子ども達もリーダーシップを発揮していることを自覚しやすくなり、リーダーシップ教育の促進につながると考える。そして教師もこの定義であれば、学校生活場面においてより多くの子ども達のリーダーシップを発揮している場面を捉えることができ、同時に承認や支援が可能になると考える。教師がこのような視点やマインドを持つためにもTAPの理論と実践があり、TAPの教員研修はリーダーシップ教育の促進に貢献ができると考える。

またリーダーシップを発揮した子どもに対するフォロワーシップも重要である。リーダーシップを発揮する体験とフォロアーシップを発揮する両方の体験をすることによって、それぞれの立場からの視点で考え、行動できるようになるのである。そのためには、異年齢集団や様々な形態の子ども集団をつくる機会を増やし、リーダー役やフォロワー役を相互に体験できるように工夫をする必要がある。これによってリーダーシップ開発「リーダーの役割を果たせるように、個人の能力を伸ばすこと」³⁵⁾も促進していくのである。

TAPはPM理論（三隅，1966）、リーダー・マッチ理論（Fiedler, 1967）、変革型リーダーシップ（Kotter, 1988）、ファシリテーター型リーダー（Rees, 1998）、シェアド・リーダーシップ（Carson, Tesluk, and Marrone 2007; Perry, Pearce, and Sims Jr. 1999）等の理論を踏まえ、一人のリーダーを育てることが目的ではなく、状況に応じて誰もがリーダーシップを発揮でき、それに対して誰もがフォロワーシップを発揮できるようにペアやグループを頻繁に変え、リーダーシップとフォロワーシップを発揮できる環境設定を整えているため、リーダーシップ教育にも貢献しているのである。

「役が人を育てる」といわれるように、TAPでは様々な役割や立場にたって人と関わる体験学習のため、キャリア教育で求められるリーダーシップを含む人間関係形成・社会形成能力等の基礎的・汎用的能力の涵養にも貢献できると考える。今後もTAPのような実践を通じ、初等教育から高等教育でのリーダーシップ教育の実践と研究が日本中で行われることを期待する。

【注・引用文献】

- 1) 伊賀泰代『採用基準』ダイヤモンド社、2012年、p. 69
- 2) 前掲書1)、p. 77
- 3) 平成20年中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」（答申）
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf（2020.5.24閲覧）
- 4) 平成23年中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（答申）
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf（2020.5.24閲覧）
- 5) 平成28年中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（答申）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（2020.5.24閲覧）
- 6) 淵上克義「リーダーシップ研究の動向と課題」組織科学43（2）、2009年、p. 4
- 7) Warren Bennis & Burt Nanus（1985）*Leaders*. 伊東奈美子訳『本物のリーダーとは何か』海と月社、2011年、p. 23
- 8) MaCall, M. W. Jr. (1988) Developing Executives through Work Experience, *Human Resources Planning*. 11, No. 1: 1-11.
- 9) MaCall, M. W. Jr. 著、金井壽宏監訳、リクルートワークス研究所訳『ハイフライヤー—次世代リーダーの育成法—』プレジデント社、2002年、p. 9
- 10) Gardner, J. W. (1990) *On Leadership*. 加藤幹雄訳『リーダーシップの本質』ダイヤモンド社、1993年、p. 3
- 11) Chemers, M. M. (1997) *An integrativetheory of leadership*. 白樫三四郎訳編『リーダーシップの統合理論』北大路書房、1999年、p. 1
- 12) Komives, S. R. et al., (2013) *Exploring Leadership: For college Students Who Want to Make a Difference*. 日向野幹也監訳、泉谷道子、丸山智子、安野舞子訳『リーダーシップの探求—変化をもたらす理論と実践—』早稲田大学出版部、2017年、p. 108
- 13) 石川淳『シェアド・リーダーシップ』中央経済社、2016年、p. 17
- 14) 新井敏夫「科学的委リーダーシップ研究のための枠組みに関する試論」日本リーダーシップ学会発足記念研究講演会講演論文集2017 Vol. 1、2017年、p. 1
- 15) 三宅えり子、加藤敦「アメリカの大学はどのように女性をエンパワーするのか—リーダーシップ・起業

- 家教育に学ぶ」同志社女子大学学術研究年報 第67巻、2016年、p. 20
- 16) 丸山智子、井上雅裕「知識、疑似体験、実行動、振り返り、評価を組み合わせた体系的なリーダーシップ教育」日本リーダーシップ学会論文集第1号、2018年、p. 2
- 17) Renzulli, J. S., Smith, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K & Westberg, K. L. (1976) *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- 18) 松村暢隆「才能のある学習困難児のための教育プログラム—2E教育の基礎固めのために—」関西大学文学論集第57巻、第3号、2007年、p. 102
- 19) 泉谷道子、安野舞子「大学におけるリーダーシップ・プログラムの開発に関する考察—米国の事例を手掛かりに—」徳島大学大学教育研究ジャーナル第12号、2015年、p. 40
- 20) 泉谷道子「学生リーダーシップ養成の効果測定に関する考察—「社会的責任リーダーシップ・スケール/改訂版2」データ結果より—」愛媛大学大学教育総合センター大学教育実践ジャーナル第9号、2011年、p. 43
- 21) Partnership for 21st Century Skills (P21)
<https://www.imls.gov/assets/1/AssetManager/Bishop%20Pre-Con%202.pdf> (2020年5月22日閲覧)
- 22) 前掲書12)、p. 109
- 23) 日向野幹也「管理職研修と『権限のないリーダーシップ』」社会科学研究64巻3号、2013年、p. 116
- 24) 日向野幹也、松岡洋佑『増補版 大学教育アントレプレナーシップ—いかにリーダーシップ教育を導入したか—』ブックウェイ、2017年、p. 29
- 25) 谷井淳一「小・中学生の生活体験やキャンプ経験が主体的積極的行動傾向に与える影響」国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要創刊号、2001年、p. 32
- 26) 工藤亘「小学5年生に対する玉川アドベンチャープログラムの研究」日本学校メンタルヘルス学会学校メンタルヘルス第8巻、2005年、p. 117
- 27) 工藤亘「高校2年生の授業での玉川アドベンチャープログラムについて」日本学校メンタルヘルス学会学校メンタルヘルス第8巻、2005年、p. 121
- 28) 木村充、山辺恵理子、中原淳「高等学校におけるアクティブ・ラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査2015第一次報告書」東京大学日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究、2015年
<http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2015/12/1streport.pdf> (2020年5月21日閲覧)
- 29) 館野泰一「高校におけるリーダーシップ教育」中原淳監修、館野泰一、高橋俊之編者『リーダーシップ教育のフロンティア研究編』北大路書房、2018年、p. 151
- 30) 大森竹仁、林尚示「生徒会活動を通じた集団づくり—リーダーの資質を中心として—」山梨大学教育学部付属教育実践総合センター研究紀要10、2005年、p. 96
- 31) 二上武生「大学におけるリーダーシップ教育に関する一考察（文研研究と学生アンケート調査から見る現状と課題）」日本リーダーシップ学会論文集第1号、2018年、p. 40
- 32) 前掲書30)、p. 43
- 33) 日本経済団体連合会「2018年度 新卒採用に関するアンケート調査結果」
<https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/110.pdf> (2020.5月22日閲覧)
- 34) 前掲書6)、p. 13
- 35) 曾和利光、伊達洋駆「組織論と行動科学から見た人と組織のマネジメントバイアス」ソシム、2020年、p. 101

【参考文献】

- 秦啓治・岸岡洋介・岡田準郎・泉谷道子「学生リーダーシップ養成と課外活動支援に関する考察—学生リーダーシップ養成と課外活動を取り巻く環境の現状分析」学生支援の現代的展開—平成22年度学生支援取組状況調査より：大学等における学生支援取組状況調査研究プロジェクトチーム報告書、日本学生支援機構学生生活部学生生活計画課、2011年
- 堀尾志保・館野泰一『これからのリーダーシップ—基本・最新理論から実践事例まで—』日本能率協会マネジメントセンター、2020年
- 泉谷道子・安野舞子「日本人大学生のリーダーシップ・アイデンティティ発達過程の探求」産業・組織心理学研究30（1）、2016年
- 上村啓太・鹿嶋真弓「小学校高学年におけるリーダーシップ行動の資質要因の検討」高知大学教育実践研究第31号、2017年
- 北岡宏章「特別活動と民主的リーダーシップの育成について」四天王寺大学紀要第46号、2008年
- 村瀬浩二・横山誠・相奈良律・船越達也「大学への帰属意識向上を目的としたリーダーシップトレーニング—野外活動を用いたプログラム実践—」大阪国際大学紀要国際研究論叢25（3）、2012年
- 小野善生『最強のリーダーシップ理論集中講義』日本実業出版社、2013年
- 鈴木高志・西村多久磨・村上達也・鹿嶋真弓「中学生と高校生に求められるリーダーシップの実態—Web調査を用いた予備検討」学校経営心理学研究第9号、2015年、pp. 1-8
- 筑波大学附属学校教育局編『リーダー教育—すべての子どものリーダーシップを伸ばし活かす—』東洋館出版社、2011年
- Bass, B. M. (2008) *The Handbook of Leadership*, New York: Free Press
- Haber, P. (2006) Structure, Design, and Models of Student Leadership Programs. In Komives, Dugan, Owen, Slack, Wagner. *Handbook for Student Leadership Programs*. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs. pp. 29-51.