

研究論文

オーストラリア国立大学の学習・教育戦略における多様性、公正、包摂の組織的推進

鳥居 朋子

Received: 29 October 2023 / Accepted: 4 January 2024

— <要 旨> —

本稿は日本の大学への示唆を得ることを目的に、オーストラリア国立大学 (The Australian National University : 以下 ANU) の学習・教育戦略における多様性、公正、包摂 (Diversity, Equity, Inclusion : 以下 DEI) の組織的推進の特質について探索的に検討する。ANU は、すべての人を包み込み、支え合い、協力し合える環境の提供を志向しており注目に値する。これまで、ANU の戦略的計画を遂行するための「事業計画 2022-2025」において、国策に沿いつつ、先住民、低社会経済層、地方や農村等の国内学生の参加に重点を置いた目標や、学習成果の向上に関する目標、主要業績指標等が設定されていることは明らかにされているものの、具体的な推進方法については十分に解明されていない。そこで、Takayama *et al.* (2017) の3階層モデル-全学リーダーシップ (マクロ)、学部等 (メゾ)、教員個人 (ミクロ) - を分析枠組みとし、ANU における根拠に基づく DEI の推進方法を検討する。分析の結果、ANU はスケールの大きなカリキュラム改訂を通じて、支援対象となるエクイティ・グループの視点を学生・教職員が学び、マクロ、メゾ、ミクロの組織全体で理解を深めていく学習・教育戦略と結び付きデータに依拠した変革を進めていることが明らかにされた。

1. はじめに

1.1 背景および問題状況

今日、高等教育のユニバーサル化や多様性 (Diversity) ¹⁾ の広がり、「持続可能な開発目標 (Sustainable Development Goals: 以下 SDGs)」施策の展開にともない、大学の学生および教職員の多様性に適切に対応することが求められている。とくに学生の多様性に関しては、誰もが安心して学習を継続できるよう、大学が適切に対処することが課題になっている。なおかつ、質保証や説明責任の文脈で、機関の計画策定、政策形成、意思決定を支援するインスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research: 以下 IR) の実践においては、学習成果を含む教育成果の検証や結果の活用・公表が重要な課題となっている。大学はこうした課題を解決するために、IR 機能を活用し、学習主体である学生の多様性パターンをデータに基づき把握した上で、教学マネジメントを実行していく必要がある。例として、諸外国に比して IR の研究および実践が先行している米国では、多様な学生の成功を支援するために、格差是正の課題が重視され、多様性、公正 (Equity)、包摂 (Inclusion) (以下 DEI) の推進における IR の役割や、データの背後に実在する個人のアイデンティティを意識した分析の必要性が論じられている (McKinley and Dunnagan 2021、鳥居 2021)。

一般的に、高等教育における多様性は、人種・民族、ジェンダー、性自認、障がい、国籍、年齢、宗教等、さまざまな属性の学生や教職員が存在する状態を指す (David and Amey eds. 2020)。これらの属性に加えて、近年、学生個人の生活様式に関する好みや文化的アイデンティティ、学習動機および高等教育への期待の範囲という側面でも多様性が拡張していることが指摘されている (Partington 2020)。また、包摂とは広い意味で戦略であり、制限や制約なしにすべての人を含めるという「理想」と「実践」を意味する (David and Amey eds. 2020)。さらに公正については、公平 (Fair) な状態を指し、とくに教育政策および実践に関しては、誰をどの程度、どのような質で高等教育に参加させるかについて意思決定を行う指針になる基準とされている (David and Amey eds. 2020)。もとより、これらは DEI の広義であることから、高等教育の DEI がいかに規定され、あるべき姿の実現に向けてどのようなアプローチが取られるかは、その大学が置かれた国や地域における社会正義 (Social Justice) や歴史的な文脈等によって様相が変わり得る。そのため、個別大学の状況や文脈を考慮する必要がある。

国内でも、高等教育におけるジェンダー平等や格差是正の視点から、多様性を確保し高めるというポジティブ・アクションが実行されている。文部科学省「ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ」（科学技術人材育成費補助事業）の事業をはじめとし、東北大学（ダイバーシティ・エクイティ&インクルージョン（DEI）推進宣言）、東京大学（UTokyo Compass）、お茶の水女子大学（お茶大インデックス）、立命館大学（D&I 推進にかかる基本理念と基本方針）等、独自のポリシーを学内外に表明する大学が増えている。ただし、全般的に DEI の包括的な推進に関する目標・計画の策定かつ運用の実績は薄く、根拠に基づく実践は緒についたばかりである。管見の限りでは、目標・計画に対応した指標や基準等の学外への公表例も多くはない（国立大学法人東京大学 2021）。そのなかで、東京大学「UTokyo Compass 多様性の海へ：対話が創造する未来」（2021年9月公表）は、多様性や包摂に関する目標や計画、モニタリング指標等を公開しており参考に資するが、概して外国籍教員数等の外形的な指標が多用されている傾向がある（国立大学法人東京大学 2021）。また、必ずしも多様性や包摂と同水準の明瞭さをもって、公正に関する目標や計画、指標等が示されているわけではない。これらの状況より、日本でも各大学が DEI 推進の課題を総合的に捉え、実効性の高い目標・計画に具体化した上で、取り組みの質的・量的な成果を根拠に基づき検証することが必要な段階にあると考えられる。

1.2 先行研究の状況

これまで、経営学等の領域における企業等を中心にした多様性のマネジメントに関する研究の蓄積（谷口 2008、塩入 2018、高松 2015）に比して、日本において大学の教学マネジメントの視点から DEI の取り組みを実証的に検討した研究は少ない（佐々木・大隈 2022）。また、大学固有の多様性に応じた DEI のあるべき姿や、学習・教育の文脈での DEI を尊重した実践における IR の機能やデータの活用実態についての検討は十分ではない（相田 2022、松本ほか 2022）。

あわせて、IR の実践に不可欠な指標の開発についても取り組むべき課題が存在する。目下のところ、多様性等に関する成果測定については、ジェンダー平等の観点による女性の活躍状況の指標としての女性職員数比率や女性管理職数比率、国際化・グローバル化の指標としての外国人教員数や外国人留学生受け入れ数、派遣期間別留学生数、学生サービスの根拠としての社会人学生比率等は一定の共通認識が形成されている（松田ほか編集 2017）。

しかし、概して外形的なインプット指標に止まっており、日本の大学 IR 全体においては、DEI 推進の成果を総合的に測定する指標は開発途上にあるとみてよい。

また、鳥居（2021）は、長期化した COVID-19 パンデミックの影響を受ける高等教育で顕在化している DEI の課題について、IR が果たす役割という視点から言及しているものの、大学における具体的な目標・計画の遂行やその成果指標のあり方に関する具体的な検討は展開されていない。よって、DEI を組織的に推進するための指標が大学の教学マネジメントの視点から総合的に検討されているとは言えない。

ほかにも、濱名（2022）は、法人統合による体制の変化や COVID-19 がもたらした組織内部の多様化に問題意識を向け、根拠に基づく教学マネジメントの課題として、学生の状況変化に関するパネルデータの分析や活用を挙げている。ただし、大学が達成すべき DEI の目標・計画の策定や具体的なアプローチ、成果測定のための指標・基準等にふみ込んだ検討は十分になされていない。

以上のように、日本の大学における DEI を尊重した学習・教育の推進や、それらの成果を測定する方法や指標・基準の開発については、総じて、それぞれの学習・教育の現場で模索されている状況にある。なおかつ、教学マネジメントを支える IR の機能に関しては、学生データの分析を行う局面において、多様なバックグラウンドを持つ個人の属性に注目し分析する交差的なアプローチ（Intersectional Approach）が活用されているとは言い難く、理論的にも実践的にも課題が残されている。

1.3 分析枠組みおよび課題の設定

そうしたなか、Takayama *et al.* (2017) は、重層的な構造を持つ大学の特性にそくし、大学の多様性と包摂を推進するために、全学リーダーシップの取り組み（マクロ）、学部・学科内の交流や取り組み（メゾ）、個々の教員や活動家による取り組み（ミクロ）のダイナミックな関係を活用して変化を促す 3 階層のモデルを提示している。Takayama *et al.* (2017) は、階層間の橋渡しをするために、複雑性を管理する必要があることとともに、各階層の取り組みの成功をどのように判断するのかを問うことが探求の過程で有効だと主張する。ただし、大学が達成すべき DEI の目標策定やアプローチ、成果測定のための指標等に関する検討は十分に深められていないという限界がある（Takayama *et al.* 2017）。そこで、個別大学の実践を検討するにあたり、3

階層のモデルを分析枠組みとしながら、DEIの具体的な目標策定や指標・基準設定等の様相を追究することに意義があると考えられる。

これらの問題状況や先行研究で提示されたモデルをふまえ、本稿は日本の大学への示唆を得ることを目的に、豪州オーストラリア国立大学(The Australian National University:以下 ANU)の学習・教育戦略におけるDEIに関する組織的推進の特質について探索的に検討する。後に見るように、豪州は全国レベルの「高等教育基準枠組(Higher Education Standards Framework:以下 HESF 2021)」において、質保証要件の一つに「多様性と公正」を明確に位置付けており、国家が実現を目指す社会正義がいかに各大学で具体化され、追求されているのかを体系的に把握することが可能となっている。ことに、豪州唯一の国立大学であるANUは、国および大学におけるDEIの推進にかかわる重点政策や方針策定の体系性が捉えやすいケースだとみなせる。また、全学的な計画において具体的な目標や主要業績指標(Key Performance Indicator:以下 KPI)を公表しており、DEIの推進に関する取り組み状況の透明性が高い事例だと言える。さらにANUは、大学の価値観に反する行動に対してはゼロ・トレランスを貫く姿勢を示し、すべての人を包み込み、支え合い、協力し合える環境の提供を志向しており、注目に値するケースである。ANUの全学方針としての「機会均等方針(Policy: Equal Opportunity)」(2018年7月19日発効)では、教職員と学生の機会の確保をそれぞれ別個に位置付けるのではなく、包括的に追求している点に特色がある(The Australian National University n.d.c)。以上のことから、豪州ANUの取り組みを分析対象とし、大学の計画に設定されたDEIの目標やKPIの達成が具体的な学習・教育戦略の局面でどのような方法で追求されているのかを探索的に検討し、これらの実践への着手が不十分な状況にある日本の大学への示唆を導き出す。

これまで、ANUのDEI推進については、DEIに関する全学方針等のマクロレベルにおける取り組みの特質が明らかにされている(鳥居 2022)。後述の通り、ANUはHESF 2021の要件との整合性を確保しつつ、DEIの推進を「ANU戦略的計画 2021-2015 (ANU Strategic Plan 2021-2025)」(以下戦略的計画)の柱に位置付けた上で、戦略的計画を遂行するための「事業計画 2022-2025 (Corporate Plan 2022-2025)」(以下事業計画)にそくして実行している。事業計画では、国策に沿いながら、先住民族、低社会経済層、地方や農村等の国内学生の参加に重点を置いた目標や、学習成果の向上に関する目標、KPI等を設定している。豪州で唯一、連邦政府によって設立された

ANU が、国家的使命を帯び、社会的公正の実現への決意表明や戦略的なターゲットを反映した全学方針を策定していることが浮き彫りにされている（鳥居 2022）。

しかしながら、教学マネジメントや IR の視点から、事業計画で設定された KPI や目標の達成が、具体的な学習・教育戦略の局面でどのような方法で実行されているのかという問いは十分に検討されていない。そこで、ANU における取り組みの検討に際して、Takayama *et al.* (2017) による 3 階層のモデル—マクロ、メゾ、ミクロ—を分析枠組みに用い、根拠に基づく DEI の推進方法を追究する。主たる研究方法として ANU の DEI 推進に関する公式の政策・方針文書を分析しつつ、学習・教育戦略における DEI に関わる施策を統率するリーダーへのインタビュー調査（2022 年 8～9 月に対面およびオンラインでの調査を現地で実施）を補完的に行なった。インタビュー調査では、DEI 推進における 3 階層の接続や連結の実態把握を視野に入れ、公式文書等の読み解きからは掴めない意思決定のあり方やデータの活用方法等の情報を収集するため、調査対象者の同意を得た上で半構造化インタビューを実施した²⁾。このうち、本稿ではとくに全学規模の学習・教育戦略の実行に責任を持つ学術担当副学長（Deputy Vice-Chancellor Academic：以下 DVCA）が率いるプロジェクトや、中期的ビジョン等に焦点を当て、収集した情報等の分析に基づき、目標達成に向けたアプローチの特徴を明らかにする。

2. 豪州高等教育基準枠組と ANU における教育質保証ガバナンスの特徴

2.1 HESF 2021 における学習・教育の多様性および公正と質的指標

ANU における DEI に関する目標や KPI の達成が具体的な学習・教育戦略の局面でいかなる方法で追求されているのかの検討に先立ち、個別大学の方針や取り組みを規定する全国レベルの枠組み等の特徴をふまえておきたい。とくに、DEI の方針策定への影響力を持つ主要な要因については鳥居（2022）で言及されているが、いま一度要点を見ておくこととする。

まず、豪州高等教育の質保証制度における、DEI にかかわる枠組みや基準等である。豪州の質保証枠組みとして、大学や大学以外の高等教育機関の教育の質を監視する権限を持つ高等教育質基準機構（Tertiary Education Quality Standards Agency：以下 TEQSA）による規制がある（Tertiary Education Quality Standards Agency n.d.）。高等教育機関自身が開発・提供

する高等教育のコースを設置しうる権限や学位等の資格を授与する権限を指す「自己認証権 (Self-accrediting Authority)」は、TEQSA による審査の上で各機関に付与される。また、既存の大学は、質保証枠組みのもとで7年以内ごとに TEQSA の機関再登録を受ける必要がある。

豪州の高等教育機関として登録されるために継続して満たすべき水準は、2021年7月1日発効 (HESF 2015を改定) の HESF 2021 に示されている (Australian Government n.d.)。HESF 2021 は、パート A「高等教育基準 (Standards for Higher Education)」とパート B「高等教育機関に関する規準 (Criteria for Higher Education Providers)」で構成されており、TEQSA 法に基づき登録された高等教育機関が、豪州内外で高等教育を提供する際の最低要件・基準となっている。同時に、これらは ANU をはじめとする各高等教育機関が、自らの教育活動の質を組織内部でモニターする際に従う枠組みになる。

パート A の「高等教育基準」は、第1条：学生の参加と達成、第2条：学習環境、第3条：教育活動、第4条：研究活動と研究者育成、第5条：機関の質保証、第6条：ガバナンスと説明責任、第7条：情報提供および情報マネジメントから成る (Australian Government n.d.)。このうち、本稿が注目する学習・教育における DEI にかかわる要件については、第2条：学習環境の「第2項：多様性と公正」に定められている。それらは、①教育・学習に対する大学の方針、実践、方法が、学生の多様性を考慮し、学生のバックグラウンドにかかわらず学業の成功のための同等の機会を提供するように設計されていること、②アボリジナルおよびトレス海峡諸島民 (Aboriginal and Torres Strait Islander) の人びとの募集、入学、参加、卒業に対して具体的な配慮を行うこと、③特定の学生サブグループの参加、進捗、および卒業をモニターし、その結果を入学政策、教育、学習、および支援戦略の改善に役立てること、である。これらの記載から、多様なバックグラウンドを持つ学生グループの中でも、アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生がとくに格差是正を必要とする対象としてひととき具体的なかつ明確に設定されていることが確認できる。

こうした要件のもと、各高等教育機関が実行するモニタリングにおいて重要なデータソースとなるのが、「学習・教育の質的指標 (Quality Indicators for Learning and Teaching：以下 QILT)」である (Quality Indicators for Learning and Teaching n.d.)。QILT は、高等教育に関するさまざまな調査 (学生経験、卒業生アウトカム、雇用者満足度等) から成り、学生の進学か

ら就職に至るライフサイクルを網羅している。QILTの各種調査は、教育省から資金提供を受けて社会研究センター（Social Research Centre）が実施し、政府および高等教育機関に質の向上および促進のためのパフォーマンスデータを提供している。なおかつ、QILTの各種調査を通じて収集されたデータは、「ComparED」ウェブサイトで公開され、在学生や新卒者の回答結果に基づき、豪州の高等教育機関および専門分野を検索し比較することが可能である³⁾。なかでも、学生経験調査（Student Experience Survey：以下SES）は、豪州における高等教育機関の学生を対象にした最大規模の調査で、学習・教育の主要な側面（教育経験全体の質、技能開発、学習者の主体的関与、教育の質、学生支援、学習資源）に関する学生経験を探究するものである。これらは、進学先を検討している潜在的な学生の意思決定に影響を及ぼし得る指標になっている。

以上のように、ANUを含む豪州の高等教育機関全体を規制するHESF 2021では、最低要件・基準の一つに学習環境における多様性と公正が明記されている。さらに、それらの活動状況をQILTの各種調査等によるパフォーマンスデータに基づき、各高等教育機関が主体的にモニターすることが定められている。なおかつ、とくに支援が必要な対象にアボリジナルおよびトレス海峡諸島民が設定され、重点戦略のターゲットが具体的に特定されている点に特徴が見出された。

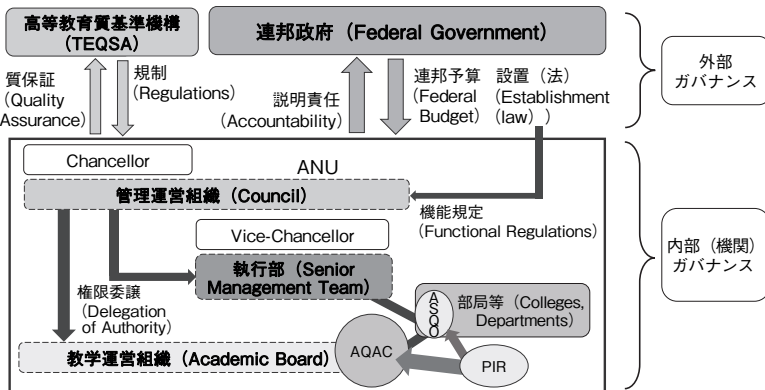
2.2 ANUの基本情報およびDEI推進の戦略

2.2.1 機関ガバナンスと教育質保証の体制

次に、ANUで展開される取り組みを検討するにあたり、さまざまな実践の基盤を成すANUの基本情報をふまえて、DEI推進の戦略や計画、体制等の特徴を概観しておきたい。ANUは、自己認証権を有する高等教育機関であり、Group of Eight（豪州の主要8大学から成る名門大学グループ）に属する研究大学である。1946年に首都特別地域（Australian Capital Territory）に設立され、政府の政策や戦略と極めて近い関係にある。さらに、環太平洋大学協会（Association of Pacific Rim Universities）に加盟しており、同地域での教育、研究、事業の促進や経済、科学、文化の振興に積極的である。国際的な機関間連携も活発であり、日本との連携例として立命館大学との共同学士課程を2016年度から開始している。7カレッジに学生約25,000人が在籍しており、うち国内学生は約17,000人、アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生は260人である（ANU提供の2021年データ）。

オーストラリア国立大学の学習・教育戦略における多様性、公正、包摂の組織的推進

豪州の大学における機関ガバナンスの主体は、各学位プログラムの開発・提供を担う部局（学部・学科等）に加えて、全学レベルの専担組織として、カウンシル（University Council or Senate）とアカデミック・ボード（Academic Board or Senate）が置かれているのが一般的である（杉本 2021）。カウンシルは財政配分を含む全般的な機関運営に責任を有し、アカデミック・ボードが学術活動（教育研究全般に相当）に関する監督責任を負うことにより、全学的なガバナンス構造が形成されている。



出所：杉本（2021）を参照し筆者作成

図1 ANUのガバナンスおよび質保証の構造

ANUでも、アカデミックガバナンスの中心的役割を果たす教学運営組織はアカデミック・ボード（Academic Board）であり、教育、学術、研究において最高水準を維持することを任務としている（図1）。同ボードの分科会に教育質保証委員会（Academic Quality Assurance Committee：以下AQAC）が置かれ、教育プログラムと活動の質を監視し、アカデミック・ボードに勧告や助言を提供している。AQACの委員は、教育質担当部長を議長とし、DVCA、各カレッジ代表、チャバール（Tjabal）先住民高等教育センター長、学生代表等で構成され、多様な構成員の視点や意見を反映し得る体制になっている。担当事務局は教育スタンダード・質オフィス（Academic Standards & Quality Office：以下ASQO）であり、教育質保証に関する学内調整やTEQSAによる機関再登録に関する対応等を行っている。データに基づく進捗評価や成果測定については、事業計画に示された目標・指標にそくし、IR部門であるパフォーマンス・IR（Performance & Institutional Research：以下PIR）が分析・報告の業務を担っている。

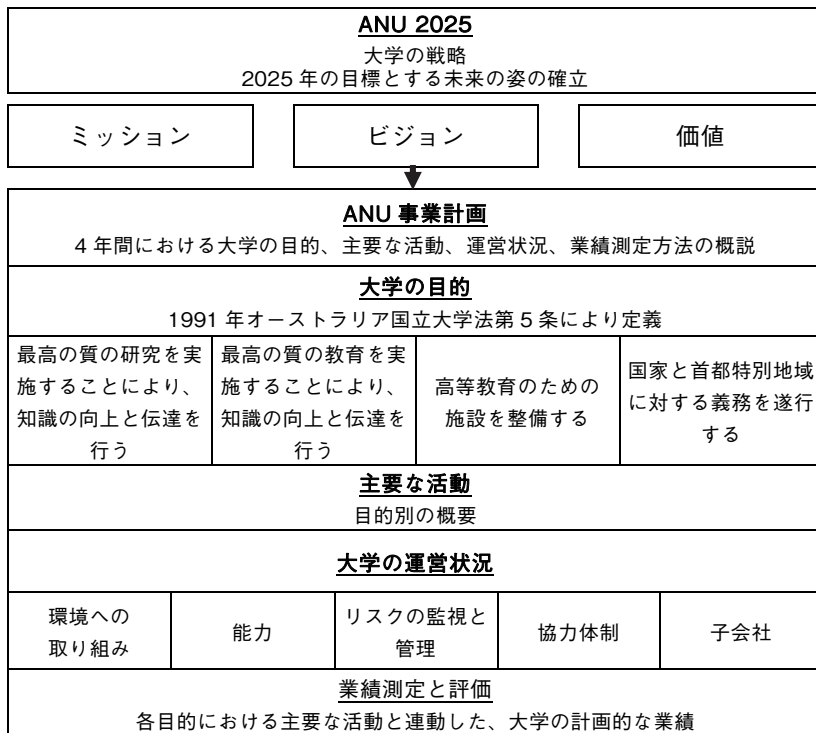
2.2.2 DEI 推進にかかわる全学方針・計画と KPIs

先に見た通り、HESF 2021 は学習環境における多様性および公正を、高等教育を提供する際の要件としていた。とりわけ、学生の多様なバックグラウンドに関わらず、学問的成功のための同等の機会を創出することを各高等教育機関に求めている。

こうした要件にかかわる全学的な方針として、ANU では教職員と学生の雇用、昇進、教育の機会等への平等なアクセスを確保するための機会均等方針を運用している。機会均等方針では、性別、妊娠、配偶者・恋人関係、家族の責任、授乳、人種、肌の色、民族・宗教的背景、家系、国籍、年齢、性的指向、性自認、トランスセクシュアリティあるいはインターセックスの状態、障がい、所属組合、政治信念、信仰、その他特定の属性に基づく差別を行わない義務を負うことが記されている (The Australian National University n.d.c)。こうした記載から、幅広い属性の教職員および学生を対象とする ANU 固有の理念や配慮が認められる。捉え返せば、これらの属性の個人やグループが、差別の対象や不利な立場に置かれ得る対象として ANU が認識しているとも理解できる。また、教育プログラムへのアクセスや参加においては、指定された要件に照らして学生の能力を評価する際に、公正で透明性のある手順を適用する方針が確認されている。教育における機会の平等には、学生の選抜と評価を実力に基づいて行うという原則が含まれている点に、研究大学としての入学者の質管理に対する ANU の姿勢が窺える。

さらに ANU は、大学が重視する価値として、公正および包摂の旗手となることを戦略的計画に位置付け、2025 年までに達成すべき 9 つの目標を提示している (The Australian National University 2021)。なかでも、学習・教育やデータに基づく意思決定との関係が深い DEI の目標として、「先住民民族、農村、低社会経済層の学生を募集し支援することで、豪州を代表する研究集約型大学となること」、「意思決定がより公正と多様性を促進するように、データキャパシティを高めること」(The Australian National University 2021: 24) 等を挙げている。

かさねて、これらの価値や目標をふまえて、戦略的計画を着実に遂行するために、戦略的計画に付随する形で事業計画が策定されている。事業計画では、4 年の事業期間における目的、主要な活動、運営状況、業績測定の具体的な方法等が体系的に設定されている (図 2)。



出所：The Australian National University（2022a）を参照し筆者作成

図2 ANU 事業計画の構成

事業計画では、計画期間中の業績をいかに測定・評価するかを提示した上で、全学レベルの4つの目的－「最高の質の研究を実施することにより、知識の向上と伝達を行う」、「最高の質の教育を実施することにより、知識の向上と伝達を行う」、「高等教育のための施設を整備する」、「国家と首都特別地域に対する義務を遂行する」－に対応する19の主要な活動、および23のKPIを設定している。このうち、第2の目的（最高の質の教育を実施することにより、知識の向上と伝達を行う）は、DEIにかかわる活動内容を含み、学習・教育領域におけるDEI推進の具体的な実行策に相当する。たとえば、活動内容として、「豪州全土からの、かつ、さまざまなバックグラウンドの学生が国立大学で学ぶ機会を得られるようにする。ANUは、学問、奨学金、キャンパス内の宿泊施設等の総合的な機会を提供するために入学プロセスを改革し、地域的、経済的に余裕がない学生に重点を置き、多様なバックグ

ラウンドを持つ学生の入学を増やす」(The Australian National University 2022a: 25) ことが記載されている。

あわせて、事業計画には KPI・方策とともに具体的な活動内容の目標、各 KPI の定義やデータソース、責任の所在等が明記されている点が注目される。例として、KPI 13 ではアボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生を対象とした奨学金プログラムの提供が掲げられ、奨学金授与数の増加が目指されている(表1)。表1に示した第2の目的に関する KPI・対策の実行と目標達成については、すべて DVCA が責任を負っている。DVCA は、教育課題の優先順位や、成果および影響力を向上させるための戦略を監督しており、3階層でいうところのマクロのレベルを指揮している。

表1 事業計画 2022-2025 における目標および KPI 等 (一部)

KPI・対策	目標	KPI の定義	主なデータソース
KPI 11: 国内学士課程学生の入学者に占める首都特別地域以外からの入学者の割合を増加	前年比増	ANUで学ぶ学生の多様性を向上させるため、首都特別地域以外の州から国内の学士課程学生を獲得することに成功したかどうかを評価。	ANU 学生管理システム
KPI 12: 低社会経済的層、地方出身の学生数を増加	前年比増	エクイティ・グループの参加における大学の成功を評価。政府公正政策の重要な焦点。	教育・技能・雇用省との補助金契約に基づく、連邦助成計画の実績連動型補助金
KPI 13: アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生を対象とした奨学金プログラムを提供	奨学金授与数の増加	アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生に対して大学が授与している奨学金の数を評価。	ANU 学生管理システム
KPI 14: アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の入学者数を増やし、修了率、在籍率、満足度を非先住民の学生の割合と同等以上に維持	毎年 10%	年間 10% の割合でアボリジナルおよびトレス海峡諸島民の入学者数を増やすことを評価し、少なくとも同等の割合まで引き上げることを目指す。募集および支援の戦略の開発、実施、促進を通じて、修了率、在籍率、満足度を非先住民学生と同等以上の水準で維持することに焦点。	刷新和解行動計画* (Innovate Reconciliation Action Plan 2021.1~2022.12)
KPI 15: 学生の成功: 学士課程 1 年目の国内学生の退学率	退学率 0.9% 以下	国内学部初年次学生の退学率および修了率を評価。	教育・技能・雇用省との補助金契約に基づく、連邦助成計画の実績連動型補助金
KPI 16: 卒業生の成果: 国内学士課程学生全体の就職率	93% 以上	技能の活用、進学活動、卒業生の満足度を含む、卒業生の短期的な就職の成果を評価。	QILT (卒業生アウタカム調査)
KPI 17: 学生経験: 国内学士課程学生の教育の質に対する満足度	80% 以上	測定可能で、学習や能力開発の成果と関連し、高等教育機関が影響を与える可能性のある、学生経験の側面を評価。	QILT (SES)

*刷新和解行動計画は、アボリジナルおよびトレス海峡諸島民との和解を推進する包括的行動計画
出所: The Australian National University (2022a) を参照し筆者作成

オーストラリア国立大学の学習・教育戦略における多様性、公正、包摂の組織的推進

以上のように、全国レベルの質保証枠組みのもと、ANUは内部ガバナンスの体制によって教育の質を保証している。また、ANU独自の機会均等方針にそくして、多様な学生や教職員に平等な機会を提供することに努めている。さらに、大学が重視する価値や目標をふまえた戦略的計画に付随する事業計画では、DEIに関連するKPIおよび方策とともに、具体的な活動内容の目標、各KPIの定義やデータソース、責任の所在等が明示されている点に特徴がある。他方、機会均等方針では幅広い属性の学生と教職員への配慮がみられるが、事業計画ではとくにアボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生がターゲットになっている。ここに、DEIを確実に推進するためのANUにおける選択と集中の戦略を読み取ることができる。

3. 教育・学習戦略と学士課程カリキュラムフレームワーク

3.1 重点目標および学習・教育戦略

それでは、事業計画で設定されたKPIや目標の達成が、具体的な学習・教育戦略の局面でどのような方法で実行され、いかなるデータに基づき検証されているのかについて検討していく。ANUは、アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生を対象とした奨学金プログラムの提供等を主な活動および重点目標の中に掲げ、事業計画に示されたKPIや目標にそくして、PIRが根拠に基づく進捗評価や成果測定を支える推進体制を敷いている。その上で、「学習・教育戦略 (Learning and Teaching Strategy)」(2022年10月アカデミック・ボード承認) およびANU学習モデルを策定し、プログラム構造の合理化を進め、ANUの卒業生として身に付けるべき知識・能力—いわゆる大卒者特性 (Graduate Attributes: 以下GA)—を体系的に組み込むためのカリキュラム改訂を提起している (The Australian National University n.d.a)。

GAは、ANUのモットーである「まず、物事の本質を知る (*First, to Know the Nature of Things*)」を反映したものであり、3つの知識・能力—「アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の知識および先住民の視点への洞察力 (Insight into Aboriginal and Torres Strait Islander Peoples' Knowledges and Indigenous Peoples' Perspectives: 以下IPGA)」、 「学際的な問題解決において学問的知識を活用する能力 (Capability to Employ Discipline-based Knowledge in Transdisciplinary Problem Solving: 以下TDGA)」、 「批判的思考のための専門知識 (Expertise for Critical Thinking: 以下CTGA)」—で構成される (The Australian National University 2022b)。

こうした学習・教育戦略の大綱的な方針と整合した「ANU 学士課程カリキュラムフレームワーク（以下カリキュラムフレームワーク）」（2022年11月アカデミック・ボード承認）は、ANUが幅広い教育戦略を立て、目標達成を保証する基盤となっている（The Australian National University 2022b）。ここでも DVCA がカリキュラムフレームワークの筆頭責任者となり、2025年からの運用に向けて、全ての学士課程カリキュラムを改訂するプロジェクトを率いている。

3.2 先住民族の視点を取り入れたコースの開発

3.2.1 GA を組み込んだカリキュラム改訂のアプローチ

カリキュラムフレームワークは、DEIに関する視点を反映し、学生の学習に学問的な深みを与え、より広い社会的状況のなかで専門知識を文脈化する柔軟性を提供することをコンセプトとしている。3つのGAを全てのプログラムに落とし込む上で、全学の参画と協力が欠かせないプロジェクトになっている。

表2 新カリキュラム実施のタイムフレーム

	2022	2023	2024	2025
提案書	➡			
GA ワーキンググループ	➡			
カリキュラムフレームワーク白書	➡			
中央の GA 審議委員会または分科会がコースの監査と提案を検討	➡			
プログラム修正。AQAC 特別会議開催（2023年10月）。プログラム最終締め切り 2024年3月、2025年提供予定		➡		
プログラム提供のための詳細計画と準備			➡	➡
ANU カリキュラムフレームワークのもとで全ての学士課程プログラムの実施				➡

出所：The Australian National University（2022b）を参照し筆者作成

オーストラリア国立大学の学習・教育戦略における多様性、公正、包摂の組織的推進

概して、カリキュラム改訂の実施にかかる具体的な調整は2023年に重点的に進められ、2024年にかけてプログラムの詳細な計画と提供の準備を行い、2025年に開始するというスケジュールが組まれている(表2)。すなわち、新カリキュラムの全体像を視野に入れた全学方針の策定(マクロ)→各カレッジでのプログラム計画立案(メゾ)→新しいモデルに合うようコースを改訂(ミクロ)→全学的な運用開始という段階を踏み、3階層がダイナミックに連動しながら進行する包括的なアプローチだとみなせる。

3.2.2 グッド・プラクティスの共有をふまえたコースの開発

すでにANUでは、先住民族の視点を取り入れた特色あるコースが一部で提供されており、それらは各カレッジが参照すべきグッド・プラクティスとみなされている。具体的には、法学分野の「真の正義のための法教育」、環境科学分野の「先住民族文化・天然資源管理」、天文学分野の「先住民族の天文学」、経済学分野の「先住民族の経済」等のコースである。たとえば、「真の正義のための法教育」は、学生に法律の歴史、特性、アボリジナルおよびトレス海峡諸島民の視点からの影響を批判的に判断できる知識を提供することをねらいとしている⁴⁾。

これらグッド・プラクティスの全学的な共有をふまえた新コースの開発という流れは、DVCAら執行部が画一的な手法の導入を部局に強いることなく、DEI推進に参画する部局の主体性や創意工夫を尊重した進め方になっている。この点についてDVCAは、「教職員は、自分たちの実務や部局内の実践の改革に関するケーススタディを好むようだ。学内にある協力の意志や専門知識を活用することは、間違いなく価値がある」⁵⁾と述べている。マクロのリーダーが、メゾかつミクロの活動主体となるANUの教職員の思考や行動の特性を把握した上で、学習・教育改革に積極的な同僚らの存在感を高めるための最適な方法を意図的に選択していることが理解できる。

3.2.3 学位スキーマの検討および質保証の中期ビジョン

実際に、2025年の実施に向けたタイムフレームにおいて、新しいプログラムやコースの設計を精緻化する段階では、メゾおよびミクロのレベルでの取り組みが肝要となる。各カレッジでは、先住民族の視点を取り入れたコース等の開発と同時に、それらをどのように学位スキーマに落とし込んでいくのかについての検討も進行している。

カリキュラムフレームワークでは、各カレッジにおける学位スキーマの

検討を支援するため、学位のタイプに応じた履修モデルを提供している。GA の修得にかかわる最低要件として、原則的に、IPGA6 ユニット（1 コース相当）、TDGA12 ユニット（2 コース相当）、CTGA6 ユニット（1 コース相当）の合計 24 ユニットの取得が定められている。プログラムによって組み立て方にバリエーションが生じることを許容した上で、柔軟なシングル・ディグリー（Flexible Single Degree）の例として、図 4 のような 3 年間（24 コース×6 ユニットの合計 144 ユニット）の履修モデルを示している（図 3 は図 4 および図 5 における科目表示の凡例）。また、プロフェッショナル・ディグリー（Professional Degree）の例として、4 年間の課程に IPGA、TDGA、CTGA の科目を組み込んだ履修モデルを提示している（図 5）。

分野／領域科目	(無地)
IPGA または CTGA の最低要件が設定されている分野／領域科目	IPGA
TDGA の最低要件が設定されている 2 コースを含む「カリキュラムブロック (仮称)」	TDGA
ANU 選択科目	(無地)

出所：The Australian National University (2022b) を基に筆者作成

図 3 履修モデル（図 4 および図 5）における科目表示の凡例

1 年目	CTGA							
2 年目		IPGA			TDGA			
3 年目					TDGA			

出所：The Australian National University (2022b) を基に筆者作成。1 年に 8 コース履修する場合のモデル。

図 4 シングル・ディグリーの履修モデル

1 年目								
2 年目	IPGA	CTGA						
3 年目					TDGA			
4 年目					TDGA			

出所：The Australian National University (2022b) を基に筆者作成。1 年に 8 コース履修する場合のモデル。

図 5 プロフェッショナル・ディグリーの履修モデル

これらの履修モデルから、おおよそ、CTGA および IPGA の最低要件が設定されている科目は早期に配置され、TDGA については分野領域科目や選択科目の履修が進んだ段階で配置されている傾向が読み取れる。つまり、学年進行に従い、学士課程の早い段階に培った批判的思考や先住民族の視点を基礎として、学問的知識を学際的な問題解決に活用する能力を身につけ強化していくような配列である。どの専門分野・領域の専攻でも、ANU の学生が GA を総合的に獲得していくことを可能にし得る設計になっている。

同時に、ANU は GA を落とし込んだカリキュラムの提供を通じて、改革の中期的な成果である、教育の質に対する学生満足度の向上も追求している。この点は前述の事業計画に設定された KPI 17（学生の経験）等とも連動しており、QILT の調査のなかでも SES を主なデータソースとしている（表 1）。2021-2022 年の SES 結果によれば、ANU での教育経験全体を肯定的に評価した学士課程学生の割合は 75.6%であった⁶⁾。これは全国平均の 74.4%を上回る結果であったが、今次のカリキュラム改訂によってさらなる教育の質向上が企図されているため、学生満足度の上昇と目標の達成が期待される。

このほか、ANU 全学で実施されている学習・教育の学生経験調査(Student Experience of Learning and Teaching：以下 SELT) では、全てのコースで共通設問を使用し、かつ学生が定性的なコメントを提供する欄を設けて検証に用いている。さらに、同調査の結果、全体の下位 5%に位置したコースが改善対象とみなされ、それぞれの副カレッジ長が該当コースを見直すシステムが採用されている⁷⁾。

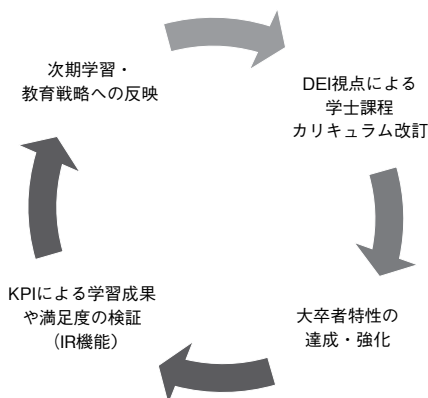


図 6 ANU におけるデータに基づく学習・教育戦略の実行サイクル

これらの学習・教育戦略に基づくプロジェクトの推進状況から、ANUは、DEIの視点による学士課程カリキュラムの改訂→GAの達成・強化→KPIによる学習成果や満足度の検証（IR機能の活用）→次期の学習・教育戦略への反映といった、データに基づく教学マネジメントを実行し、内部質保証のサイクル構築を推し進めていると捉えられる（図6）。総じて、教育・学習戦略のプロジェクトである学士課程カリキュラムフレームワークを実行し、進捗評価や成果測定の局面で事業計画における教育・学習領域のKPIと紐付けながら検証するアプローチだと言える。とくに、3つのGAを組み入れ、かつ3階層を巻き込みつつ進む、専門分野を横断したカリキュラム（Across the Curriculum）の考え方に立つ改訂が、DEIの視点を大学構成員に浸透させる仕組みづくりの一翼を担っている点に意義が認められる。

4. おわりに

4.1 結論および示唆

以上のANUにおける取り組みの分析に基づき、大学の計画に設定された目標やKPIの達成が具体的な学習・教育戦略の局面でいかなる方法で追求されているのか、そのアプローチに関する特質について述べておきたい。

まず、ANUではDVCAのリーダーシップのもと、DEI推進とGAの修得につながる学習成果の向上という2つの課題を、3階層を貫く方策としてのカリキュラムフレームワークに統合し、包括的に追求している点に特質がある。マクロレベルでは、大学の戦略的計画枠組みにおいて先住民族の支援がDEIの目標の一つに位置付けられ、さらにメゾレベルでは、先住民族の視点を組み込んだカリキュラムの枠組みが採用され、各カレッジで新しいモデルに基づいたコースの開発が進められていた。そして、ミクロレベルにおいては、先住民族等のエクイティ・グループに特化した支援策だけではなく、GAを組み入れたカリキュラム改訂を通じて、全ての学生、教職員が先住民族の視点を学び、段階的に理解を深めていくことを推進する方法が採用されていた。これらは、スケールの大きなカリキュラム改訂を通じて、組織全体でDEIについての理解を深めていく学習・教育戦略と結び付いた変革プロセスだとみなせる。同時にこれは、3階層を巻き込んだカリキュラム改訂の準備にANUが約3年をかけていたように、相応の時間はかかるものの、DEIに関する個々の目標・KPIや実践を切り離すのではなく、相互に関連し影響し合う総体として捉えたアプローチだと言える。重層的な構造

の大学が複雑に絡み合う学習・教育の課題に取り組み、全学的なイノベーションを志向する際に有効な視座を提供するケースだと考えられる。

その上で、ANUの事例分析から日本の大学への示唆が大きく2点得られた。とりわけ、DEIに関する大綱的な方針策定の段階を経て、目標・計画の具体化や指標・基準の開発によって実践成果の可視化を進めようとしている大学への示唆である。第一に、全学的な目標・計画を基盤としてDEIを推進する大学においては、遵守すべき国の基準等を満たしながら、中長期的な視野に立ち、歴史的な文脈かつ社会正義に関する価値や自大学の卒業生として身に付けるべき知識・能力等に対する共通理解の上に、DEI実現のための具体的な指標・基準を策定することの重要性である。とくにDEI推進の方策を実効性あるものにするためには、その大学が依拠する社会正義を明確化した上で、構成員と共有し、戦略的なターゲットとしてのエクイティ・グループを特定することが不可欠である。第二に、大学の目標・計画にそくして、3階層の実践を連動させながら、体系的かつ段階的にDEIを推進するために、インプット指標だけでなく、プロセスやアウトカムの指標を設定し、取り組みの進捗状況をモニターすることの大切さである。その際、ANUのKPI17のように、成果の量的な側面だけではなく、質的な側面に関するデータを活用し、大学が志すDEIのあるべき姿に接近しているのかどうかを検証する視点を備えることが必要である。さらに、ANUが事業計画で各KPIの定義やデータソース、責任の所在等を明示していたように、組織内部の活動やモニタリングをどのような仕組みで展開しているのかを共有する姿勢が、まずは学内における取り組みの透明性を高め、幅広い教職員の理解を得るための第一歩になると考えられる。

4.2 今後の研究課題

一方で、大学が拠りどころとする社会正義そのものや、それを具現化する方法もまた、常に社会で問われ続けているという事実は無視できない。豪州社会におけるDEIにかかわる政策のなかでも、とくに公正の実現に関する昨今の注目すべき出来事として、先住民族の声を政策に反映するための機関創設という政府案に対する「ヴォイス国民投票（Voice Referendum）」

（2023年10月14日）がある。全国かつ6州全てで約6割が反対、約4割が賛成（首都特別地域は約6割が賛成）⁸⁾という投票結果は、政府だけではなく、国策に沿った機関ガバナンスを進めてきたANUカウンスルにも厳しい現実を突きつけるものであった。投票日の翌日に発信された総長メッセ

ージは、国民投票のプロセスの複雑さや、変化を起こすことの難しさを認識しつつも、ANU に在籍するアボリジナルおよびトレス海峡諸島民の学生と教職員の存在や、キャンパスライフへの貢献を大いに尊重し、温かく歓迎する環境を提供し続けることを明言している⁹⁾。考え方の違いから生まれる分断のリスクを最小限に抑えるべく、引き続き一致団結していくことを大学コミュニティに呼びかけるための緊急声明だと受け止められる。

現在、ANU のカリキュラムフレームワークの実行については、2025 年の運用に向けた調整が進行中である。それゆえ、豪州全体の DEI をめぐる高等教育政策や質保証制度に関する動向とともに、ANU の戦略的計画かつ事業計画における優先課題の変化や、カリキュラム改訂の展開等を注視する必要がある。その際、当初の目標の達成状況によって、いかなる対応策が講じられ、事業計画や個々の KPI がどのような過程や体制で再設定されるのか等についても検討することが求められる。なおかつ、学習・教育戦略の大綱的な方針が各カレッジでどのように具体化され、いかなるコースが開発・提供されたのかをふまえた上で、最終的に、学生の GA 修得および満足度の向上や質保証にどのように寄与したのかを検証することが残された課題である。

さらに、教職員と学生の機会の確保を包括的に追求する ANU において、教育や学生支援を提供する側の教職員に関する DEI 推進がいかに取り組まれているのかについても考察を加えることが求められる。その上で、DEI 推進の組織的アプローチの全体像を立体的に捉え、3つの階層間の複雑性がどのように管理されているのかを総合的に検討することが課題となる。あわせて、ANU とはミッションや計画策定の手法、学生および教職員の多様性のパターン、エクイティ・ターゲット等を異にする豪州内の他大学との比較検討や、ひいては高等教育における DEI 政策の重点課題やアプローチが異なる諸外国の取り組み状況の検討も今後の研究課題である。

注

- 1) 本稿では、基本的に Diversity に「多様性」、Equity に「公正」、Inclusion に「包摂」の日本語訳を用いるが、固有名詞等にダイバーシティ、エクイティ、インクルージョンが使用されている場合はそのままの記載とした。
- 2) 本研究は ANU 研究倫理委員会の承認（番号 2022/069）を得て実施した。インタビュー調査の協力者は以下の通りである。なお、役職や所属部局等の情報はインタビュー調査を行った 2022 年 8 月時点のものであり、本人が同意した範囲で情報を記載している。「学術担当副学長（DVCA）」、「教育質担当部長（Dean Academic Quality）」、「教育・デジタルインフラに関する上級管理職（Senior Management on Education and Digital Infrastructure）」、「ANU ビジネス・経済学部副学部長（教育担当）、ファイナンス・保険数学・統計学研究科准教授（Associate Dean Education, Associate Professor, Research School of Finance, Actuarial Studies & Statistics, College of Business and Economics）」、「科学分野の上級教員（Senior Academic in Science）」、「ANU 工学・コンピュータ科学学部サイバネティクス学科准教授（Associate Professor, School of Cybernetics, ANU College of Engineering and Computer Science）」、「公正・帰属意識担当責任者（Head, Equity and Belonging）」、「参画・成功・大学経験担当マネージャー（Manager, Engagement and Success, University Experience）」、「パフォーマンス・IR 代理部長（Acting Director, Performance & Institutional Research）」、「ビジネスインテリジェンス・分析副部長（Associate Director, Business Intelligence & Analytics）」。
- 3) 「ComparED」ウェブサイト。（<https://www.compared.edu.au>, 2023.10.26）
- 4) The Australian National University, n.d., Course: Legal Education for True Justice: Indigenous Perspectives and Deep Listening on Country. (<https://programsandcourses.anu.edu.au/course/laws4307>, 2023.10.26)
- 5) DVCA へのインタビュー調査記録（2022 年 8 月 24 日）。
- 6) 「ComparED」ウェブサイトにおける ANU の SES 結果。（<https://www.compared.edu.au/institution/the-australian-national-university/undergraduate>, 2023.10.26）
- 7) DVCA へのインタビュー調査記録（2022 年 8 月 24 日）。
- 8) ABC News 速報サイト「Voice Referendum Live Results and Updates」。（<https://www.abc.net.au/news/elections/referendum/2023/results?filter=all&sort=az&state=all&party=all>, 2023.10.26）
- 9) ANU 総長のヴォイス国民投票に関するメッセージ（2023 年 10 月 15 日）。（<https://reporter.anu.edu.au/all-stories/message-on-the-voice-referendum-from-anu-chancellor-the-hon-julie-bishop>, 2023.10.26）

参考文献

- 相田美砂子、2022、「広島大学におけるダイバーシティ推進の取組」『大学マネジメント』18(3): 15-9。
- Australian Government, n.d., Higher Education Standards Framework (Threshold Standards) 2021. (https://www.legislation.gov.au/Details/F2021L00488/Html/Text#_Toc67664706, 2023.10.26).
- David, M. E. and Amey, M. J., eds., 2020, *The SAGE Encyclopedia of Higher Education*, SAGE.
- 濱名篤、2022、「エビデンスベースでの教学マネジメントと“内なる多様化”への取組－関西国際大学の事例－」『大学教育学会誌』44(1): 10-3。
- 国立大学法人東京大学、2021、「UTokyo Compass 多様性の海へ：対話が創造する未来」（9月30日）。(<https://www.u-tokyo.ac.jp/content/400170657.pdf>, 2023.12.19)
- 松田岳士・森雅生・相生芳晴・姉川恭子編、2017、『大学IRスタンダード指標集：教育質保証から財務まで』玉川大学出版部。
- 松本学・温井香奈・大森昭生、2022、「ダイバーシティ&インクルージョン推進室設立の経験と今後の課題」『共愛学園前橋国際大学論集』22: 101-10。
- McKinley, K. and Dunnagan, S., 2021, “The Role of Institutional Research in Advancing Diversity, Equity, and Inclusion Efforts,” *New Directions for Institutional Research*, 71-91.
- Partington, A., 2020, “Personalised Learning for the Student-consumer,” *Frontiers in Education*, 5: 1-11.
- Quality Indicators for Learning and Teaching, n.d., Home. (<https://www.qilt.edu.au>, 2023.10.26)
- 佐々木富和・大隈典子、2022、「DEIを基軸とした東北大学とワシントン大学の大学間連携の発展」『大学マネジメント』18(3): 2-8。
- 塩入徹弥、2017、「ダイバーシティマネジメントの推進について－女性活躍推進に関する取り組み－」『石油技術協会誌』82(2): 111-6。
- 杉本和弘、2021、「高等教育におけるガバナンス－『アカデミック・ガバナンス』をどう支えるか－」東京大学大学院大学経営・政策コース「大学経営・政策各論(2)」(12月25日講義資料)。
- 高松侑矢、2015、「ダイバーシティ・マネジメントとグローバル・マインド形成の研究」『西南学院大学大学院研究論集』1: 1-14。
- Takayama, K., Kaplan, M., and Cook-Sather A., 2017, “Advancing Diversity and Inclusion through Strategic Multilevel Leadership,” *Liberal Education*, 103(3-4): 22-9.
- 谷口真美、2008、「組織におけるダイバシティ・マネジメント」『日本労働研究

オーストラリア国立大学の学習・教育戦略における多様性、公正、包摂の組織的推進

雑誌』 50(5): 69-84。

Tertiary Education Quality Standards Agency, n.d., TEQSA. (<https://www.teqsa.gov.au>, 2023.10.26).

The Australian National University, 2021, ANU by 2025: Strategic Plan 2021-2025. (<https://www.anu.edu.au/about/strategic-planning/anu-strategic-plan-2021-2025>, 2023.10.26).

The Australian National University, 2022a, Corporate Plan 2022-2025. (<https://www.anu.edu.au/files/review/ANU%20Corporate%20Plan%202022-2025.pdf>, 2023.10.26).

The Australian National University, 2022b, ANU Undergraduate Curriculum Framework. (<https://services.anu.edu.au/files/project/ANU%20Undergraduate%20Curriculum%20Framework-1.pdf>, 2023.10.26).

The Australian National University, n.d.a, ANU Learning and Teaching Strategy. (<https://services.anu.edu.au/files/project/ANU%20Learning%20and%20Teaching%20Strategy.pdf>, 2023.10.26).

The Australian National University, n.d.b, Governance. (<https://www.anu.edu.au/about/governance>, 2023.10.26).

The Australian National University, n.d.c, Policy: Equal Opportunity. (https://policies.anu.edu.au/ppl/document/ANUP_001227, 2023.10.26).

鳥居朋子、2022、「大学における多様性、公正、包摂の組織的推進と主要業績指標に関する研究－オーストラリア国立大学の取り組みに注目して－」『第11回大学情報・機関調査研究集会論文集』144-9。[DOI: 10.50956/mjir.11.0_144_26]

鳥居朋子、2021、『大学のIRと学習・教育改革の諸相：変わりゆく大学の経験から学ぶ』玉川大学出版部。

謝辞

調査にご協力いただいた ANU のみなさまに心からお礼申し上げます。また、有益なコメントを提供してくださった2名の匿名査読者に感謝申し上げます。