

ヨーロッパにおける大学の国際化の潮流

— ERASMUS計画の動向を中心として —

江 淵 一 公

目 次

- I. 現代の大学の葛藤と国際化の課題—はじめに—
 - II. ヨーロッパにおける大学の国際化の概念
 - 1. OECD国際セミナーの主題にみる国際化概念
 - 2. 留学交流の新段階と高等教育の国際化
 - III. ECの高等教育における人物交流計画の展開
 - 1. EC域内留学交流のねらい
 - 2. ERASMUS計画による助成活動の概要
 - 3. ERASMUS学生と自由移動学生
 - IV. ERASMUS計画の展開と問題点
 - 1. 参加の状況概観 (1990/91年度)
 - 2. 当面している諸問題
 - 3. 大学の国際化と大学の自治・学問の自由の問題
 - 5. 枠内学生と枠外学生—いわゆる“free movers”の問題
 - V. ヨーロッパの大学国際化の背景と展望—むすび—
- 注・引用文献
- 付録資料1: EC委員会の人物交流計画
 - 付録資料2: 大学間協力プログラム (ICP) の事例
 - 付録資料3: ERASMUS/LINGUA計画による人物交流の現状

ヨーロッパにおける大学の国際化の潮流

— ERASMUS計画の動向を中心として —

江 淵 一 公*

I. 現代の大学の葛藤と国際化の課題—はじめに—

「ポストインダストリアル」と呼ばれる高度な科学技術が人間の生存に大きな影響を及ぼす現代は、知的生産力と研究の水準がものをいう時代である。いま世界的規模で各国がしのぎを削り合っている経済競争も、突き詰めれば高度な研究水準に支えられた知的生産力の競争である。その知的生産力の最先端は企業等の研究所によってリードされているが、その母胎をつくるのはやはり高等教育機関、なかんずく「学問の府」としての大学である。そして今日、大学の知的生産力・研究水準を高める不可避の条件の一つとして国際交流を挙げることに異を唱える人はいない。学問は情報・知識の交流によって磨かれ、鍛えられる。真理の探究としての学問は普遍主義を標榜するが、普遍主義の理念は、「学問に国境なし」という国際主義（コスモポリタニズム）と結びつくことによって現実性を保証される。大学は古来、そうした意味の普遍主義と国際主義を二大特質として発展を遂げてきた。この大学の二大伝統が、高度科学技術時代、そして国際化時代という現代の二大特質と呼応して、さらに強くその力を発揮することを求められている。

ところが、そうした大学の特徴にもかかわらず、この要請に応えることは現代の大学にとって必ずしも容易なことではない。このパラドックスは、現代の大学が学問の府であると同時に、近代公教育制度の一環として「国民教育機関」という役割を担わされていることに起因する。大学が「高等教育機関」と呼ばれるのもそのためである。大学は元来、国民の教育制度とは別の独立した存在として発展を遂げてきたが、現代では国民教育制度の中に固く組み込まれ、教育機関の階層構造の頂点に立つ存在となっている。この「国民教育機関」としての位置づけは、大学が国家という政治組織体の支配を免れ得ないことを意味する。さらにいえば、このことは学問に「国境」が設けられる可能性、別言すれば、国際主義と対立するナショナリズムの論理が大学を支配する可能性を否定できないことを含意する。日本の大学のように、もともと近代国家建設に必要な各界のエリート養成の機関として生まれた大学が、当初からナショナリズムの論理に色濃く彩られてきたのはある意味で当然だったとしても、中世以来、政治や時の支配勢力とは一定の距離をおいて学問を追究してきた歴史と伝統を誇るヨーロッパの大学にしても、現代にあっては国民教育的機能を拒否することはできない。むしろ、国民教育の頂点に立つだけに多様な役割を求められている。

最近クラーク・カー（Clark Kerr）は、国際化と大学の関係について論じたある論文の中で、二つの大学像モデルを提示している¹⁾。その一つは、〈コスモポリタン・モデル〉“cosmopolitan model”，そして他の一つは、〈国民教育モデル〉（“citizenship model” ないしは “nation-state

*広島大学 大学教育研究センター教授

university model”)である。前者は、大学の歴史的原型であるボローニャやパリの大学にモデルを求められるもので、カーは、それを「シュテディウム・ゲネラーレ・モデル」とも呼んでいる。このモデルは、国の差異を超えた統一教授言語としてラテン語を選び、統一宗教、統一カリキュラムをもって、その普遍主義とコスモポリタニズムを表明したのであった。一方、後者（国民教育モデル）はそれと対照的に、独自の国語を使用し、他国と違う独自のカリキュラムをもち、国民と外国人を区別するナショナリズムの論理を潜在させている。極端な場合、国家の論理は大学に対し外国語を拒否し外国人留学生に対する閉鎖的な政策を強要する場合すら有り得る。しかしながら、外国人に対して閉鎖的な大学は学問の府としては自殺行為にも等しい自己矛盾であることに気づいていた諸国の大学は、国際主義と国家主義という対立する二つの要請に応え得る“統合的”大学像モデルを求め続けてきた。そして、カーによれば、これら二つの要請を統合したモデルとして、〈コスモポリタンの国民国家大学〉(cosmopolitan-nation-state university) という新しいモデルが模索されようになったのである。それは、一方では、国益の追求に有用な学問の発展と人材の育成という国家的要請（政治的圧力）に応える国民教育の機関として機能し、他方では、学問の普遍性・国際性を踏まえて国際的に通用する研究と教育を実現しようと努力する、国際的に開かれた大学である。「大学の国際化」とは、このような大学像の追求の中から展開してきた“統合、への試みだということができよう。

現代は経済の国際化をはじめ、人々の生活のほとんどあらゆる領域に国家を超える要素が浸透し、人類の相互依存関係が深化している時代である。そうした全体としての社会環境の国際化が大学の国際化を迫っているという面も否定できない。この現代の国際化というのは、協力主義と競争主義、開放主義と閉鎖主義、統合主義と分離主義というように、相反する要請をたくさん含んだ、実に矛盾・葛藤に満ちた過程である。大学の国際化もそのジレンマから逃れることはできない。基礎研究の場として最先端を行くために大学間の競争は必然的なものとなる。その競争に勝つためには国際的孤立を回避し、外国人留学生や研究者の招致を怠ってはならない。そのためには国際協力が欠かせない。こうして優秀な人材（学生）を求めての熾烈な国内的・国際的競争が展開する。学術交流ネットワークの言語・文化的、経済的、政治的利益を認識する諸国は、自国に有利な学術交流ネットワークの構築競争にも熱心になる。大学はその要請に応えなければならない。

国際的水準の優秀な人材、優秀な研究を求めての大学の国際化競争においては、各国、各大学が同じ条件におかれるとは限らない。一般に国際化後発国の大学は多くの点で不利を強いられる。教授言語の問題はその最たるものである。その不利を克服するために、教授言語としてあえて非自国語（国際語化している言語）の導入に踏み切る国や大学も現れる。優秀な人材を求める一方では、留学爆発時代と呼ばれるほど留学生が増えている現代にあっては、留学生の流入が受入れ国の負担増大になる面が生じたため、流入を抑制しようとするパラドキシカルな動きも国によっては現れてくる。そしてまた、その問題を解決するために、質の高い教育を提供して留学生から多額の授業料を徴収し大学の財源にしようとする考え方（いわゆる「留学生顧客論」）も出現してくる（ちなみに、こうした動きは、前に述べた二つの大学モデルに加えて、「企業モデル」とでも呼ぶべき第3の大学モデルの出現を暗示するものかも知れない²⁾）。ジレンマはこれに尽きない。自国生と留学生の教

育及び処遇における統合主義（平等主義）と分離主義（分化主義）のジレンマもある。

このように、国際化時代の大学は枚挙に暇がないほど多くのジレンマを抱えている。それらのジレンマの多くは大学外的要因に起因するものであるから、大学だけでそれらを克服することは不可能である。しかし、いずれにせよ、それらの現実を踏まえながら、あるべき大学像の模索を続けることは大学の責任である。それが「大学の国際化」の中心課題でなければならないであろう。そうした視点から考えるとき、現在ヨーロッパで展開している ERASMUS 計画を中心とした組織的留学交流の動きは非常に興味深い現象であると思われる。それゆえ小論は、大学の国際化ないし高等教育の国際化という問題に焦点を合わせつつ、その実態と意味について若干の考察を加えようとするものである。

筆者は1988年秋、広島で開かれた OECD/CERI (Centre for Educational Research and Innovation) 高等教育国際セミナー³⁾以来、「高等教育の国際化」の問題に大きな関心を寄せてきた。広島セミナーでは、留学交流を中心とした日本の大学の国際化の概念と意義について国際比較の視点から私見を述べ、その中で大学の国際化の展開の具体相を把握するための枠組みの提示を試みた⁴⁾。その後、西ドイツ（当時）のハノーバーで開かれた第3回 OECD/CERI の国際セミナー（1990年4月）及びヘルシンキで開催された OECD/IMHE (Institutional Management in Higher Education) の高等教育の経営に関する国際セミナー（1991年6月）に出席する機会を与えられ⁵⁾、それらを通じて、最近のヨーロッパで活発化している大学の国際化の動きについていろいろ学ぶことができた。本稿で用いる資料は、それらのセミナーの提出・配布資料や討議メモ等に加えて、ERASMUS 本部、その他の関係機関の訪問により入手した情報・資料等である。

II. ヨーロッパにおける大学の国際化の概念

1. OECD国際セミナーの主題にみる国際化概念

「大学の国際化」を分析的に把握するための私の概念枠組みについては後に改めて述べるが、端的にいえば、国際的に互換性を有する大学の教育課程（カリキュラム）の構築、履修規程の国際的共通化のための制度的整備（単位の互換認定の制度、運用手続きの確立）、大学運営の組織と機能の国際的共通化へ向けての改革等、互いに連関し合った問題の解決への取り組みと解することができよう⁶⁾。この定義に照らしているならば、来るべき EC 統合に向けて急がれている人材開発のための ERASMUS, LINGUA, COMETT, TEMPUS などの高等教育における人物交流計画、及びそれをめぐって生じている諸問題の解決のための相互調整や改革の試みは、まさにその意味の「国際化」であるといつて差し支えないであろう。

ERASMUS 計画に代表されるヨーロッパの高等教育における人物交流計画は、加盟諸国の大学間の相互協力体制の確立だけでなく、社会人の技能訓練（再教育）に関する大学と企業間の協力体制の確立をもねらった、かなり広範で組織的なものである。そうした協力体制を発展させるために、学生の交流だけでなく、大学教員の交換教授・出張指導や、履修規程調整のための学生交流担当職員のパートナー大学訪問なども、財政的裏付けをもって計画の中に位置づけられている。このよう

な人物交流計画全体を総括的に指す用語として「学生・教職員等の流動化計画」(student/faculty/staff mobility programmes)なる表現が用いられているが、この流動化(ないし「移動」)計画は、いわゆる「二(多)大学間協力協定」(bilateral/multilateral cooperation agreement)をベースとして実施される、きわめて組織的な交換留学制度である。これらのヨーロッパの高等教育における人物交流の諸計画は、あくまでも EC 統合との関わりで展開している、EC 域内を基本的枠組みとする組織的交流である(ただし、TEMPUS は EC と近接する東欧地域の大学・産業との間の交流計画である)という意味では、それらは「国際化」(internationalization)というよりもむしろ「地域化」(regionalization)ではないかとの見方も可能である。いずれにせよ、それが既存の諸国の「非国家化」(de-nationalization)の方向を向いていることは間違いない。私が EC の動きに注目するのは、実際にそこで展開している各種の高等教育改革の試みが、グローバルなレベルの国際化一般に通じる特質を多々含むと同時に、国際化にともなう矛盾もまたいろいろと見せてくれるからである。

ひところ、日本語の「国際化」という語は日本独特のもので外国語に直訳(英語では“internationalization”ないし“internationalisation”)しても通じないといわれていた。英語の“internationalisation”の本来の意味が、日本語の国際化の用法とは著しく異なっていたのは事実である⁷⁾。日本語の国際化は「国際的なものになること。世界に通用するようになること」(『小学館・国語大辞典』1981年)といった理解が一般的と言えるが、それに対し英語の国際化は、「(国や領土等を)複数国の共同統治もしくは共同保護のもとにおくこと。例：スエズ運河を国際化する。」(『オックスフォード英語大辞典』1961年)といった意味で使われていた。ところが、最近のヨーロッパで(国際セミナー等で)耳にする用例では、この語義はかなり変わってきており、オックスフォード英語大辞典に載っている定義はもはや“古典、と化してしまった印象がある。

その証拠を示す前にまず、広島セミナー時に採用された定義を紹介しておく⁸⁾。

「(高等教育の)国際化とは、高等教育機関が提供する教育が、盛んになる一方の国際交流をその特色とする世界に生きてゆくのに必要な経験と技能を磨く教育をすべての学生に提供するという考え方のもとに、国際的、通文化的互換性を持つ教育課程を発展させることを特に重視しつつ、より洗練され、より内容豊かな、そして背景や出身国の違いを超えてあらゆる学生に広く適用可能なものになる(文化変容の)過程をいう。」(正文は英文)

この定義は、広島セミナーの1年半後にハノーバーで開かれた OECD/CERI のセミナー⁹⁾の趣意書においてもそのまま引き継がれている。ハノーバーセミナーのメインテーマは、「留学交流計画及び政策の効果と評価」というものであったが、基調報告及び全体討議や分科会討議を貫徹する基本テーマは「高等教育の国際化」であった。その基調報告は「高等教育の国際化——大学の新しい課題」(Internationalisation of Higher Education: A New Challenge for Universities)をテーマとし、全体討議もパネルでは「1990年代における高等教育の国際化——目標、動向、問題」(Internationalisation of Higher Education in the 1990s: Aims, Trends and Problems)が、また総括では「高等教育における国際化——政策、実践及び研究上の意味」(Internationalisation in Higher Education: Implications for Policy, Practice and Research)というテーマが取り上げられた¹⁰⁾。

ハノーバーセミナーでは、ERASMUS 計画の急速な進展という事態を意識してか、留学交流の組織化された側面に関心が集まり、その結果、高等教育国際化論議も広島セミナーにおける総論的な論議に比べ、より具体的なかたちで展開したといえる。セミナーの基調報告を担当したハノーバー大学のヒンリッヒ・ザイデル (Hinrich Seidel) 教授は、「大学の国際化」概念に言及して、大学間交流協定 (co-operative agreements and partnerships) に代表されるドイツの大学と諸外国の大学との協力関係の発展によって、自国大学における履修と外国大学における履修との統合あるいは共同化 (the “integrated study abroad” programme) が進むことを意味するとし、とくに交流に関わる各国の大学が相互に自己調整 (自己改革を含む) し合う “双方向性” が重要だと強調した¹¹⁾。つまり、留学生送出大学と受入れ大学との間の “双方の歩み寄り” によって、しだいに国際的な共通性が創り出されていくのが大学の国際化であるという考え方である。

ハノーバーセミナーで表明された組織的留学交流の視点からの大学の国際化への強い関心は、1991年6月、フィンランドの首都ヘルシンキで開かれた OECD/IMHE 国際セミナー¹²⁾ においてよりいっそう鮮明に現れた。ここでは、教員レベルの問題よりもむしろ行政・事務職員レベルの具体的かつ実践的な課題が多数取り上げられ、それらの問題の検討を通して「高等教育経営の国際化」に関する認識の深化が図られたといえることができる。ヘルシンキセミナーのテーマは「流動化及び交流の諸計画 — 1990年代の高等教育経営の課題」(Mobility and Exchange Programmes: A Challenge for Higher Education Management in the 1990's) というもので、基調報告では「高等教育の国際化に対応する経営戦略」(Management Strategies to Meet the Demands of Internationalisation in Higher Education) が述べられ、分科会討議では、大学情報の提供、単位互換・認定の諸問題、交換留学生の教育と支援、交流プログラムの計画と組織 — 学部学科レベルの諸問題、交流プログラムの計画と組織 — 機関レベルの諸問題などの実践的な諸問題が論議された。

こうした制度的、実践的レベルの諸問題への関心が ERASMUS 計画の進展を背景にしたものであることはいうまでもない。ヘルシンキセミナーの企画運営と基調報告を担当したベルギーの国立ゲント大学のゴデリーブ・ローリーズ (Godelieve Laureys) 教授は、その基調報告において概略次のような趣旨のことを述べた。

「これまでのように留学交流が学生の個人的努力をベースとして、その努力に対するご褒美のようなかたちで与えられる政府や財団の奨学金によって行われてきた時代の留学は、外国の大学での勉学が自国の在籍大学における履修とは全く切り放されたところで行われ、留学先の外国の大学で学生がどのような科目を履修したのかといったことについては関知する必要もなかったため、大学人は留学交流に対応するために大学の教育課程や大学運営のあり方を見直すといった問題に当面することもなかった。しかしながら、ERASMUS 計画のもとでの外国留学は、自国大学における履修の一部としてその教育課程の中に位置づけられる性質のものであること、すなわち、従来、在学中の外国留学が休学扱いとされてきたのと違って、留学が在籍大学における修学に空白期間をつくり出さないことが条件であり、それを保証することが大学の責任となるため、各大学は交流のパートナーとなる大学の教育課程や卒業要件を熟知し、可能な限り共通化を図る方向で、教育課程や履修規程の見直しを大学・学部・学科のすべてのレ

ベルにおいて迫られることになる。そうした必要に対応する大学教育のシステムや運営のシステムを改革することが大学の国際化の課題である。」¹³⁾

この言葉から、ヨーロッパの大学の国際化がどのような方向に進んでいるかを窺うことができる。それは従来支配的だった留学交流のタイプとはかなり趣を異にするものである。その特色は何か、節を改めて述べよう。

2. 留学交流の新段階と高等教育の国際化

第2次世界大戦後の留学交流はいくつかの段階を推移してきた。要約的にいえば、1950～60年代は大戦の勝利国となったアメリカやイギリス、フランスなどの先進諸国による、日本を含む発展途上国の人材育成支援として留学生受入れが進んだ時代である。この時代の留学は、しばしば先進国文明の摂取という国家の使命を帯びたエリート型留学が主流を占めた。続く1970年代は、科学技術の発展と経済の発展とが固く手を結んだ高度経済成長の時代を背景にして、世界の留学生数が1960年代の25万人台から50万人台に増え、後半にはさらに増えて80万人台にまで及んだ「留学爆発時代」である。その勢いは1980年代以降も持続し、いまや世界の留学生は100万人を超える至っている。80年代の留学交流の特色は、かつての国家型留学に代わって個人型留学ないし私費留学が激増したこと、留学目的が正規履修（学位取得）だけでなく、語学研修・技術研修・異文化体験型留学など、多様化が進んだことである。一方、主たる受入れ国である西洋諸国においては、すでに70年代末に、激増する留学生流入に対する警戒感が擡頭し始めていたが、80年代はそれが計画的受入れ政策の展開となって具体化した時代であり、先進諸国は流入抑制的政策に傾斜する国と逆に日本のように増進政策を推進する国とに分化した。この過程で、主要受入れ諸国では、いわゆるコスト・ベネフィット分析論が関心を喚び、留学生受入れの意義・理念に関する論議が活発化した。従来の国際主義理念論、途上国援助論、外交戦略論に加えて、私費留学生を大学の財源の一種とみなす「留学生顧客論」が登場したのもこの年代である。この年代は、増加する留学生に対する受入れのシステム、言語教育、各種のサービスなど、いわゆる「国際教育のインフラストラクチャー」の整備が各国で徐々に進んだ時代でもあった¹⁴⁾。

1990年代はまだ始まったばかりであるが、大勢においては私費留学生の増加による留学の大衆化がさらに進行するとともに、80年代後半から顕著な成長を見せてきた諸国の大学間の組織的交流が一段と盛んになるのではないかとと思われる。また、従来主流を占めた南の諸国から北の諸国へという留学生の流れが相対的に縮小し、北どうし、南どうし、北から南へ、というように、留学生の潮流が分化し多様化してくる年代となろう。いいかえれば、〈送出国＝途上国＝受益国〉（南）対〈受入れ国＝先進国＝授益国〉（北）といった二分法的図式で捉えられる留学交流が支配した1950～60年代の「一方的な国際協力」とはニュアンスを異にする、より対等な立場に立った「双方向的な国際協力」としての留学交流が組織的に展開する時代となろう。そうした意味では、世界の留学交流は新しい段階に入ったといえることができる。我が国でも、いくつかの私立大学を中心に大学間交流協定による学生・教職員の国際交流が本格化しつつあるが¹⁵⁾、この種の交流を最も華々しく展開させているのが最近の EC 諸国における「学生流動化計画」である。

この計画について具体的に述べるに先だち、この計画の進展が「高等教育の国際化」としてどのような意味を持つかを捉えるための視点として、「国際化」の概念についてここで若干の整理をしておきたい。私は前述の広島セミナーに提出した基調報告論文において、国際化という現象を、世界諸国間において「共通化・共同化」あるいは「相互依存関係の強化」という方向で生起している社会の諸制度の互換性の増大と運営に関する相互的な自己調整の過程と捉え、その過程は次のような5つのレベルを含んでいることを示唆した。

①**価値**（及びそれを伝達する人間）：人の交流や各種メディアを介して物質的、情動的、感性的付加価値を持つ文化的諸要素が相互に浸透しあう過程（価値の共有化）、②**システム**：諸国のさまざまなレベルの組織体間で政策や方針あるいは制度の運用における対応性と互換性が確立して行く過程（システムの共通化・組織運営の共同化）、③**ルール**：社会の諸組織体の運営に関する国際的合意の形成と共通ルールの確立が進む過程（ルールの共通化）、④**規範**：自民族中心主義・自文化中心主義を排して、基本的人権の尊重や自由と平等の理念など、人類社会の基底的諸価値・諸規範の遵守が実現して行く過程（規範の共有化）、⑤**秩序**：諸国の個人や団体が平和的友好的国際秩序と人類全体の福祉向上に貢献する国際的共同事業に積極的に参加する機会が増えて行く過程（国際的秩序の形成・事業の共同化）¹⁶⁾。

この分析的枠組みに従って、高等教育における国際化が具体的にどのように展開するか、予測を交えながら若干の例を試みたのであるが、その要点を記すと次のごとくである。

①**価値**：人物交流の増加に伴う教育課程の共通化と多様化

（例）研究及び教育における人物交流の量的増加、学術情報の量的、質的増加、特に“world-orbit studies”としての研究の増加と水準の向上、教育課程の内容の共通化と多様化、特に“world-orbit”の研究の進歩や拡大に対応する教育課程の提供、異文化体験の機会の増加——文化的エンリッチメントなど。

②**システム**：単位の互換性を保証するシステムの確立

（例）高等教育の制度的互換性の確立：修業年限・学期制・教育課程・履修方法・学位制度等の共通化、評価（単位認定）基準の共通化、学位授与基準の共通化、教授言語の共通化・国際共通語による教育（学位論文指導）の増加など。

③**ルール**：高等教育機関の運営の方式や規則の共通化（国際合意の形成）

（例）学生の入学や教職員の職務分担等を含む機関の運営方式・規則等に関する国際的合意の形成、特に外国人受入れの手続きや決定過程等に関する諸規則等の国際的共通化、国際交流の機関レベルの政策を協議する専門的機関の常設、外国人留学生／客員研究員／客員教授等の受入れ・送り出しの担当窓口の組織化、外国人留学生アドバイザーや指導主事、カウンセラー等の専門職員の配置、国際交流担当職員の専門職化、大学教員の任用に関する国際的開放性の確立、外国人教員の任用とその処遇における制度的平等化の確立など。

④**規範**：大学内外における国際理解の増進と国際的協力活動に必要な規範の共有化

（例）自国民学生／教職員と外国人学生／客員研究員との相互接触と相互交流の機会の増大による異文化体験、相互理解の増進、異文化についての認識の深化、文化的背景を異にする人間

の相互協力、共同事業の推進に必要な個人や組織の行動規範の漸次的発達 — エスノセントリズムの排除、個人の主体性の尊重、自己主張と妥協／譲歩の方法、国籍や文化を超えて人間としての自由と平等の原理に基づく基本的人権の相互尊重の精神の発達、国益主義を超える“人類益主義”をベースとする国際秩序を志向する思考態度／精神の発達など。

⑤秩序：国際協同研究への参加

(例) グローバル・コミュニティの平和的秩序構築に貢献する国際学術／教育交流プロジェクト（とくに国際共同研究）の増大、国際的共同事業・国際協力活動を可能にするコミュニケーション技術の発達など¹⁷⁾。

私の見るところでは、ERASMUS 計画を中心として現在ヨーロッパで進んでいる大学の国際化は、この枠組みにきわめてよく適合する要素を多々含んでいるように思われるのである。以下、そのことについて具体的に述べよう¹⁸⁾。

Ⅲ. ECの高等教育における人物交流計画の展開

1. EC域内留学交流のねらい

周知のように ERASMUS 計画は、まず第1期3カ年のパイロット・プログラムとして、EC 委員会の決定により1987年6月15日にスタートを切った。その目標は次の5点に要約される。

(1)他の EC 加盟国の経済や社会に関する体験をもつ人的資源を確保するために、EC 加盟諸国の大学に修学する者が在学中のある期間を他の加盟国の大学における履修に当て、その履修を自国大学の履修の一部として認める学生流動化計画に男女を問わず参加することができるように機会の平等を保障することによって、この計画に参加する学生数の顕著な増加を達成すること。

(2)全加盟諸国の大学間の広範かつ緊密な協力を促進すること。

(3)世界市場における EC の競争力を強めさせるというねらいのもとに、大学教員の流動化を促進し、EC 加盟諸国の大学のもつ潜在的可能性を全面的に活用することによって、大学の教育・訓練の質を高めること。

(4)EC 市民という意識 (the concept of a People's Europe) への統合を図るため、異なる加盟諸国の市民の間の交流を強化すること。

(5)共同体レベルの経済及び社会の諸分野における協力関係の強化を図る基礎を築くために、共同体内における協力事業への参加の体験を持つ大学卒の人材プールを確保すること¹⁹⁾。

要するに、ERASMUS 計画は、世界経済の中で競争力をもつヨーロッパ経済共同体 (EEC) の労働市場における人材の確保という“量的、目的と、各国に潜在する人的資源の相互的活用及び協力関係の強化という“質的、目的の両方を持っているということである。それを達成して“People's Europe”を実現するには、加盟国の市民、とくに若い世代の人々が相互協力の体験を通じて相互理解を深めることが不可欠の条件だとの認識がある²⁰⁾。後述するように、ERASMUS と並んで重要な位置を占める交流プログラムの一つに LINGUA というヨーロッパ現代語教育のプログラムがあるが、このプログラムはある意味では ERASMUS 以上に EC の国際教育交流計画の

ねらいを象徴するものではないかと思われる。EC 市民意識の形成の前提となる言語的文化的差異の尊重と相互理解の必要について、デュッセルドルフ大学のカールフリート・クナップ (Karlfried Knapp) 教授は、「われわれヨーロッパ人は西洋文明という共通遺産を共有しているという意識があり、EC 市場に障害があるとすれば国による官僚組織の違いと言語の問題だけだ、というような暗黙の前提がある。・・・だが、果たしてそうだろうか。12の EC 加盟国に存在する10の異なる言語は実は簡単に言葉で置き換えることの難しい、文化に規定された意味の違いが多々存在することに人々は気づいていない。... 各国人間のコミュニカティブ・スタイルの差異はとりわけ大きな問題をはらんでいる」²¹⁾と述べている。

ヨーロッパの高等教育における人物交流計画は、こうした現実認識のもとに、一般に ICP (Inter-University Cooperation Programme) と呼ばれる大学間協力 (交流協定) 関係を基盤として展開している。いうなれば、その関係の形成と発展の過程がヨーロッパにおける大学の国際化過程なのである。その構造を理解するためには、ICP を中心とした交流プログラムを概観しておく必要がある。

2. ERASMUS 計画による助成活動の概要

前に触れたように、EC 統合に向けて行われている人材養成、科学技術分野での交流・協力計画は ERASMUS だけではない。この他に、COMETT, LINGUA, DELTA, SCIENCE, TEMPUS など、多様なプログラムがある。EC 委員会のアクション・プログラムとして現在展開している各種の事業の概要は付録資料1に掲げる通りである²²⁾。これらの中でも、EC の高等教育における人物交流計画の支柱をなすのが ERASMUS 計画である。これは現代ヨーロッパ語 (これは LINGUA プログラムが扱う) を除くすべての学問分野を対象とするが、研究活動には適用されない。もっぱら、Ph. D. を上限とする学位取得のための履修である。EC 委員会が認めている助成の対象となる ERASMUS プログラムには、次のような活動の種類がある²³⁾。

- (1)ヨーロッパ大学間ネットワークである ICP (ICP: Inter-university Cooperation Programme) [大学間協力プログラム] への助成 (Action I)
- (2)学生流動化 (student mobility) のための助成 (Action II)
- (3)卒業 (履修) 資格の相互認定及び履修期間の認定のための情報交流等に関係した活動への助成 (Action III)
 - ・ ECTS プログラム (EC 履修単位互換認定制度) (Action III. 1)
 - ・ NARIC の事業への助成 (Action III. 2)
 - ・ 加盟国の大学間のカリキュラム共同開発のための助成 (Action III. 3)
- (4)その他の補助的事業への助成 (Action IV)
 - ・ 大学スタッフの準備視察, 研究視察, 及び教授視察への助成 (Action IV. 1)
 - ・ 交流組織, 出版
 - ・ 広報活動, イニシャチブへの助成 (Action IV. 2)

これらの活動のなかで、他の各種の活動の基幹となる最も重要なものが「大学間協力プログラム」

(ICP) で、(1)は、その基盤整備に関わる経費を助成するものである。次のような4種のプログラムを発展させるための大学間協力のネットワークづくりの活動がその課題となっている。

- ①学生流動化プログラム (Student Mobility Programme) — 相互交流の協定 (bilateral/multilateral agreement) を正式に結んだ大学間で、最低3カ月以上、相互交換のかたちで学生を送り (受入れ)、パートナー大学において履修した科目を在籍大学の学位取得要件の一部を満たすものとして相互に認定することを可能にするプログラム。
- ②教員流動化プログラム (Faculty Mobility Programme) — 学生の派遣先大学で教える (派遣学生の修学状況の視察も兼ねる) 機会を定期的に与えるプログラム。
- ③新しいカリキュラムの共同開発 (Joint Curriculum Development) — 交流協定を結んでいる大学間で新しい学問分野に関するカリキュラムを共同開発または現行カリキュラムの改善を行うプログラム。
- ④インテンシブ・プログラム (Intensive Programme) — 交流協定参加大学間で、特定の課題に焦点をしばって行われる短期 (最長1カ月) のプログラム。

上に記した ICP の4種のプログラムのうち、特に①と②を合わせて「ヨーロッパ大学間ネットワーク」(European University Network) と呼ぶ。ERASMUS の助成金申請は、交流協定を結んだ2つ以上 (多い場合は12カ国16大学の間で協定を結んでいる例がある) の大学の中の1つが代表となり、提携大学の同意書を添えて計画調書を提出する。申請が認められた場合、助成金もその大学を窓口にして交付される。そうした役割を演じる大学は「連絡調整大学」(coordinating university) と呼ばれる。助成金は従来、単年度会計ベースで交付されてきた。ERASMUS 計画が具体的にどのように運用されているかは実際のプログラム事例をみれば容易に理解できるので、1989/90年度に採択された大学間協力プログラム (ICP) の例を末尾の付録資料2に掲げておく (なお、各事例において、交流協定参加機関中※印を付した機関がネットワークを代表する)²⁴⁾。

「学生流動化プログラム」に関する ICP への助成対象には、交流計画の準備打ち合わせ、カリキュラム (履修科目) に関する情報交換と履修認定のための調整作業、派遣した学生の修学状況の監督 (monitoring)、計画の評価等のために参加大学の教職員がパートナー大学へ出向くための旅費 (Study Visits)、文書・教材の準備や翻訳に要する経費、学生派遣準備に要する経費 (留学準備教育や言語教育に要する経費も含まれる)、広報活動経費等が含まれる。交付金は参加大学1校当たり年額25,000ECU が上限となっている (平均は約10,000ECU)²⁵⁾。また「教員流動化プログラム」は、パートナー大学で最低1カ月以上教えるもので、双方の大学にとって互恵的な意義を持つものに優先権が与えられる。この教員交流計画についても、学生交流の場合と同様、その準備から評価にいたるまでの必要経費が助成の対象となる。それには、教員がパートナー大学に出向いている間の所属大学における授業の「穴埋め」のために代行者を臨時雇用する経費も含まれる。

「カリキュラムの共同開発」は、交流計画の実施の過程であきらかになってきた参加大学間のカリキュラムや授業内容の相違・ズレの問題を解決するために、それぞれの分野における卒業要件や学位授与条件の見直しを含むカリキュラムの全面的あるいは部分的改革を経験を踏まえながら推進しようとするものである。これは特に、現行カリキュラムや履修規程の調整による履修 (単位) や

学位の相互認定 (academic recognition) の促進だけでなく、放送教育等の新しい技術やメディアを活用したカリキュラムの開発、EC を主題にした科目の新設なども重視しているといわれる。助成額は各プロジェクト当たり最高20,000ECU となっている。

ERASMUS の中心部分をなす学生流動化プログラムは、すでに触れたように、他国への留学が修学年数上、空白部分にならないようにすることがねらいである。その意味で、(3)の ECTS 及び NARIC の事業が重要となる。第1期の段階には、全加盟国から81の大学と3つの大学連合（共同事業体）が ECTS に参加し検討を重ねてきた。このグループ（“inner circle”）が得た情報や学業認定の原則・手続き等については、周辺大学グループ（“outer circle”）にも逐一流される仕組みになっている。そして、学業認定に関する情報を収集し機関の間の調整を図るために各国におかれた情報センター（NARIC）のネットワークが、個々の機関、加盟国政府、ERASMUS 本部を繋ぐ役割を果たしている²⁶⁾。

3. ERASMUS 学生と自由移動学生

ERASMUS プログラムに応募して採用された学生は、年額最高5,000ECU（平均2,000ECU）を支給され、授業料や諸経費は免除となる。ふつう、第3学年以上が対象となる。学生に対する助成金は、外国留学のための経費の全部もしくは一部を補助するもので、渡航費、言語の準備学習（補習教育を受ける必要が生じた場合の経費）、留学先の国における生活費と自国のそれとの差額（出費増）に対する補填などが対象となる。この助成金を申請する資格としては、次の諸条件を満たしていることが求められる。

①EC 加盟諸国の住民（国民）であること（難民あるいは無国籍者としての身分を公認されている場合を含む）。②派遣大学が、留学先の大学で履修した科目（交流協定によって指定された科目）を在籍大学の卒業・学位取得条件を満たす履修科目の一部として認定することを保証していること。③受入れ大学の授業料が免除されること。④在籍大学における修学継続に必要な奨学金や貸付金を引き続き受給する権利を留保していること。⑤留学期間が3カ月（1学期）以上1年未満であること。

ここで注目しておきたい点は、個々の学生が財政的援助を申請する上で、ERASMUS による助成の対象となる ICP 承認大学に在籍する学生とそうでない学生との間には明確な差が設けられていることである。ICP に加入していない大学の学生や、自己資金その他の財源によって外国の大学に留学する学生は、一般に「自由移動学生」(free movers) と呼ばれ、前者（“Network students”）とは異なる扱いを受ける。後者も、前述の5つの条件を満たせば、ERASMUS や LINGUA の助成金を申請することができるが、しかし明らかに前者に優先権が与えられ、各国は前者の必要を充足した上でなお余裕がある場合にのみ、ネットワーク外の学生をも助成対象に含めることができる仕組みになっている。ICP 枠外学生（自由移動学生）が ERASMUS や LINGUA による留学を希望する場合は、まず自分の在籍する大学に照会し、在籍大学及び留学希望先大学の双方から、前記の条件が満たされていることを証明して貰った上で、各加盟国におかれている ERASMUS 助成金業務代行機関 (NGAA=National Grant Awarding Authority) に申請すること

になる。このような「ICP 学生」と「自由移動学生」の区別（及びそれにともなう機会の不平等）は留学交流を「互惠主義」(reciprocity) の原理による「大学間協力の制度化」という枠組みの中で進めようとする限り、不可避免的に起こってくる問題であるといえよう。これについては、後に再び取り上げる。

IV. ERASMUS 計画の展開と問題点

1. 参加の状況概観（1990/91年度）

次に、ERASMUS 計画の進捗の現状と大学の国際化をめぐる問題点について述べよう。

1987年のスタート以来、第1期（1987-1989）の3カ年におけるその進捗状況及び第2期（1990-1994）5カ年計画の初年度に当たる1990/91年度の状況は、概略以下のごとくである²⁷⁾。第1期初年度、1,120万ECU の予算をもってスタートとして以来、ERASMUS は年々規模を拡大し、1990/91年度には6,120万ECU が計上されるまでになっている。ICP 加盟国は、1990/91年度現在、ベルギー、ドイツ、デンマーク、スペイン、フランス、ギリシア、イタリア、アイルランド、リュクセンブルグ、オランダ、ポルトガル、イギリスの12カ国である。それらの国からの ICP への助成金申請件数は、1987/88年度868件、1988/89年度2,040件、1989/90年度2,221件、そして1990/91年度には2,754件と着実な増加を見せている。そのうち採択されたものは、年度順にそれぞれ398（46%）、1,091（53%）、1,507（68%）、1,748（63%）であった（カッコ内の数字は採択率）。プログラム別では、1990/91年度についてみると、学生流動に関するものが最も多く、1,592（採択率67%）である。また、教職員流動277（同29%）、カリキュラム共同開発99（同19%）、インテンシブ114（同21%）となっている。分野別では、言語が最も多く339（1990/91年度、以下同じ）、次いで工学（240）、社会科学（167）、経営学（151）、自然科学（149）、医学（109）、法学（105）の順に多い。最大の学生流動化プログラムによって留学することになる学生の数は、スタート時の1987/88年度は約5千人であったが、1990/91年度はその8倍に増え、4万人を超えると見込まれている。滞在期間（月数）は延べ約28万カ月に及ぶ。学生1人当たりの平均は6カ月強になる。

国別の状況を比較してみると、学生流動プログラムによる ICP 学生受入れが最も多い国はイギリス（10,233, 23.0%）で、2位がフランス（9,317, 20.9%）、3位はドイツ（6,631, 14.9%）、以下、スペイン（4,802, 10.8%）、イタリア（3,578, 8.0%）オランダ（3,060, 6.9%）ベルギー（2,748, 6.2%）等がそれに続く（数値は ICP 学生の受入れ数で、比率は ICP 学生総数44,484人に対する割合を示す）。反対に、送出し数についてはフランス（8,979, 20.2%）とイギリス（8,857, 19.9%）の順位が入れ替わることを除けば、受入れ数の順位とほぼ同じで、3位がドイツ（6,894, 15.5%）、以下、スペイン（5,057, 11.4%）、イタリア（4,052, 9.1%）、オランダ（3,309, 7.4%）といった順になる。ヨーロッパの主要国である英独仏3国の優位性が感じられるが、なかでも留学先の選定に当たって英語の有利性が関係者の注目を惹いているようである。

ERASMUS がスタートした1987年以前の段階では域内他国の大学に学ぶ EC 出身の学生は高等教育人口の0.5%であったが、将来的にはそれをヨーロッパの高等教育機関に学ぶ650万の学生のう

ちの10%にまで増やすことが EC 委員会の目標だといわれる。当面は、1992年までに EC の全高等教育人口の5～6%が ERASMUS, SCIENCE, COMETT, LINGUA 等の EC 委員会の各種の交流プログラムに参加するようになることが期待されているという²⁸⁾。目標は全プログラム合わせて年10万人の増加とされているが、1990/91年度にはすでに、ERASMUS 及び LINGUA (Action II) だけで44,000が見込まれており、COMETT その他のプログラム参加を加えれば、全部で5,000の大学間協力プログラムに80,000人の学生が参加していることになるので、増加はきわめて順調といわれている²⁹⁾。

2. 当面している諸問題

ERASMUS がスタートして4年が経過した。パイロット・プログラムとして始まった第1期の成果についての評価がすでにいくつか出されているが、私の管見する限り、大筋において肯定的な評価が多い³⁰⁾。しかし、改善すべき問題点の指摘も少なくない。1989年末に、事業開始(1987)から今日までの状況報告が EC 委員会へ提出され、また、1990年暮れに開かれた欧州国際教育協会(European Association for International Education=EAIE)の第2回年次総会においても、ERASMUS 計画についての論議がなされたという³¹⁾。私が参加した OECD/IMHE ヘルシンキ・セミナーでも ERASMUS の現況と問題点についての活発な報告や論議があったことはすでに触れた通りである。大学の国際化という視点から、その問題点のいくつかを拾ってみると、例えば次のような問題が指摘される。

(1)インセンティブと負担の問題 — ERASMUS 計画は全体として、各大学の財源増加の呼び水の役を果たしており、また他の国の大学教育との比較や接触について大学関係者の関心を高める効果を持っていると評価されている一方では、ERASMUS 計画に対しては量的にも(給費学生数の増加)質的にも(教育課程の共通化や準備教育の整備充実など)改善の要求が高まっている。限られた EC 予算では十分対応できないため、不満や失望、フラストレーションを惹き起こしている面もあるといわれる。とくに、言語の準備教育に関して、時間と経費がかかる国とそうでない国との間の交流に一種の不均衡感が生じている。国によって学生の扱いが異なるためか、不平等、硬直性を指摘する声もある。プログラム担当者からは、単年度予算の制約、ERASMUS 本部からの採否結果の通知の遅いことも手伝って、担当者の事務量負担の増大に不満が出ているという。大学の国際化は教員だけでは実現できず、行政・事務担当職員の力に負うところが大きいことが指摘されている。

(2)学生の選考に関わる問題 — 現在、学生に対する助成金を「広く薄く」という原則で配分されているため、個々の学生が受け取る額が余りにも少ないとの批判がある。国によって額は異なるが、ある例では、1カ月あたりわずか100ECU(¥18,000)という場合もあるという。また、学生流動化プログラムに応募する学生の質を問題にする意見がある。“Integrated study”という考え方がまだ十分理解されていないためか、なじみのない他国の大学で一時的にせよ成績が下がったり、卒業・学位取得が遅れるのではないかとの恐れが学生にあり、優秀な学生ほど応募しない傾向があるといわれる。

(3)履修の互換性の認定・事前情報提供の問題 — 履修互換制度は新しい経験であるだけに、学生の不安を解消することは簡単ではないようである。他大学における履修単位の認定 (mutual recognition and transfer of credits)と学業成績信用状の尊重 (mutual trust of credentials)は、ERASMUS 計画の核心ともいうべきもので、「高等教育の国際化」の中心課題であるが³²⁾、EC 各国の歴史に根ざす高等教育制度・教育課程の多様性、学期区分の違い、学位制度の違いなどのために、大学現場レベルでは調整が簡単には行かない場合も少なくないようである。ICP ネットワークがまだ十分な成熟を遂げていないこともあって、留学志望学生が留学先大学のカリキュラムや生活条件等について十分な事前情報なしに出かけ、学期の長さや始期の不一致から空白期ができてしまい、所属大学に戻ったとき単位不足を招いてトラブルが生じるといったケースが報告されている。これは ERASMUS 計画そのものの問題というより関係機関の間の調整の悪さを示す例とみられ、そのため参加機関の連絡や協力に関して、一定の基準を設けることが ECTS を中心に試みられているわけである。

(4)言語的不均衡の問題 — 言語の問題が、英語・フランス語を教授言語としない国の大学では大きな関心事の一つとなっている。例えばオランダ人学生はおしなべて英独仏語に堪能なものが多いが、他国の学生でオランダ語のできる学生は希有である。そうした実態に合わせて、非英語圏の大学では留学生を引きつけるために、授業や論文指導を英語で行うケースが増えているといわれる。ERASMUS の立場は、このような言語的不均衡の現実を解消することこそ ERASMUS/LINGUA の重点目標の一つなのであり、学生は基本的に留学先の国の教育課程に統合されるべきであるから、その国の言語を習得してその言語で教育を受けることができるようにすべきであるというものであるが、現実問題として国際的に普及している言語とそうでない言語の間に横たわる留学生吸引力の差は否定し難く、「相互主義」を建て前とする国際化の理念との間には大きなズレがみられる。

(5)交流を阻む宿舎問題 — 最近では、ERASMUS 計画促進の大きな足枷として宿舎問題の深刻化が語られることが多い。大学が学生用宿舎を用意する慣習を持たない場合、民間の賃貸住宅に頼らざるを得なくなるが、ERASMUS 学生は3カ月とか半年とかの短期間の滞在が多いため、賃貸宿舎の確保もむずかしいという³³⁾。そうした問題を緩和するために、ドイツやフランスやオランダのようにこれまで宿舎の斡旋にはほとんど関与しなかった大学が、外郭団体などを介して民間住宅の賃貸契約に乗り出さざるを得なくなったとの報告がある。他方では、そうした事情が交流学生のゲト化を生ぜしめているとの指摘もある。現地国の学生や住民との「統合」による相互理解の促進は ERASMUS 計画の目標の一つであるだけに、ERASMUS 本部でもこの事態はきわめて深刻に受け止められているようである。

(6)統合主義と分離主義のジレンマ — 「学問に国境なし」を合い言葉に外国人を受け入れてきた長い歴史と伝統をもつヨーロッパの大学も、「双方向性」を基本原則とする留学交流については必ずしも経験豊富とはいえない。現在のヨーロッパの大学は、送出についても受入れについても適切な対応の仕方を試行錯誤的に模索している段階にあるというべきであろう。そうした中で興味深いのは、これまで外国人学生を自国学生と全く分け隔てせずに教育することを伝統としてきたヨーロッパの大学が、近年における第三世界からの留学生の増加や ERASMUS 学生の増加によって、

言語補習教育や自国語以外の言語による授業・研究指導，社会的文化的適応支援体制の整備等，留学生のための特別措置を講じる必要に迫られていることである。いいかえれば，自国学生と対等に扱う「統合主義」の原則を基礎としつつも，それに加えてある種の「分離主義」ないし「分化主義」政策を採用せざるを得なくなっているのである。

3. 大学の国際化と大学の自治・学問の自由の問題

以上，ヨーロッパの大学の国際化における理念と現実の乖離のいくつかの側面をみてきたが，それらはいずれかといえば，技術的に解決可能な問題に属するものであるといえよう。しかし，この他に簡単に解決可能とは思えないような本質的な問題もある。

上に述べたようなさまざまな難題が重なって，大学の国際化は行政・事務職員に大きな負担を強いるといった現実認識が生まれつつあるとの報告があることは前に触れたが，教員の側にもそうした問題が潜在するといわれる。学生流動化と並んで ERASMUS 計画の一つの柱をなす教員流動化プログラムでは，ある教員が交換教授として他大学に出向中，その代行として臨時講師を採用する財源が一応保障されている。ところが，その代行者が簡単には見つからないため，結果として留守を守る教員にしわ寄せが行ってしまうことが多い。そうした細かい問題が取り上げられるようになったのも，ERASMUS 計画発足当初は，一種の「国際化フィーバー」に取り憑かれて交流提携先探しに躍起になった大学が，「国際化」はかなりの時間とエネルギーの消費を要求することを体験し，いわば「熱が冷めた」状態になってからのことだとみられる。例えば，ハノーバー・セミナーに提出されたオランダ報告には次のような見解が紹介されている。

「・・・学生流動が強調され過ぎる。このため，あまりにも莫大な予算が大学の国際化のためと称して費やされているばかりでなく，交流計画の調整のために国際化担当職員はたくさんの時間を消費している。他国へ学生を送ることにばかり目を奪われるのではなく，オランダ国で生涯のキャリアを積もうとしている学生たちに提供される教育を国際化することにも目を向けるべきだ。」³⁴⁾

ERASMUS 計画へのこうした反発は，この計画による助成金の申請－採択－交付の決定機構とも関わりがあるようである。ICP への加入は，学部・学科の交流計画起案をまず大学レベルの ERASMUS センターが審査し，次に国の ERASMUS 代行機関 (NGAA) の第2次審査を経て，計画の承認および派遣学生や教員の人選も含めて，最終的な決定はすべて，ERASMUS 本部によってなされるという構造になっているが，このような選考方法の中央集権的な階層構造は大学・学部自治の伝統と簡単には馴染まない面があるのである。大学の総論的な方針と学部・学科の各論的なニーズとの間にズレが生じることも少なくないという。

この問題は国際化と学問の自由との関係についての重要な問題提起ともつながる。ハノーバー・セミナーの討議を聞いていて感じたことであるが，ヨーロッパの大学人の一部には，長い歴史に培われた「学問の自由」という伝統をもつはずの大学が，現代の世界経済市場の厳しい現実と適合し得る力を身につけた人材の確保という，EC-ERASMUS-各国政府機関，というヒエラルヒーを介して否応なしに迫ってくる社会的経済的要求に従属させられている，との懸念があるようである。

「経済発展と高等教育」というパラダイムはすでに1960年代に一度経験されていることだが、ある意味では同じパラダイムが「高等教育の国際化」という新たな装いで再登場したといえるのかもしれない。いずれにせよ、「国際化」の潮流は、改めて大学にアイデンティティの危機をもたらしているということになる³⁵⁾。学問の府としての大学にとって国際性は内在的な性質ともいべきものであり、本来ならば国際化は大学人にとって違和感のない要求のほうであるが、それにもかかわらず国際化が「負担、あるいはある種の「圧力」と受け止められ、葛藤の源泉となっているとすれば皮肉という他はない。それも、いまヨーロッパで起こっている「組織的国際化」が、大学の内部から自生的に発展してきた過程というよりは、経済や政治という「外圧」による面が大きいという事情に起因するものであろう。

4. 大学の国際化と人間形成

さらにもう一つ、大学の国際化は学生の人間形成に何をもたらすのかという問題がある。前述のオランダ報告は、「国際化ファイバー」の中ではややもすれば見過ごされがちな「国際化と教育」との関係について次のような問題提起をしている。

「……国際化が社会、経済、国際政治関係にとっていかに重要かという点についてはたくさん説明がなされているが、国際化が学生の教育を改善する上ではどのような働きをするのかについてはよく分かっていない。国際化は学生の常識（一般的知識）や社会的技能をどのように向上させるのか、彼らのキャリア形成にどのような意義があるのか、彼らの専門分野の知識を深める上で何を提供してくれるのか、といった疑問に答えることのできる国際化の教育的意義・目的に関する研究が必要である。大学や機関が国際的活動に関して何らかの方針を決める場合は、常にそうした教育的目的を考慮に入れるべきであろう。」³⁶⁾

これは正鵠を射た指摘だと思う。確かにわれわれは、人間形成における国際化の意義はいわば「当然のこと」として、あまり深く考えないで済ませてきた。しかし改めて問うてみると、それは意外に難問であることに気づかされる。この問いにどうアプローチしたらよいのであろうか。高等教育の国際化への要求は基本的には現代の労働市場の国際化に端を発するものであろう。しかしながら、それにもかかわらず、国際化する労働市場ではいったいどのような知識や技能が必要かつ有用であるかは必ずしも明かであるとはいえない難いのである。この問題は、広島セミナーの問題意識の中にも含まれていたのであるが、掘り下げるには至らなかった。オランダ報告が指摘するように、今後究明を必要とする重要課題である。広島セミナー以来、OECD/CERIの研究プロジェクトを担当しているアラン・ワグナー（Alan Wagner）は、高等教育の国際化の意義・効果には二つの側面があることを示唆している。一つは、他国の大学における学習や自分の大学の「国際化された教育課程」から学生はどのような知識・態度・能力を獲得できるかということ、他の一つは、そのようにして獲得した知識や態度、能力が後年の職業生活や市民生活においてどのように活かされるかということである³⁷⁾。

この問題には〈専門教育〉対〈一般教育〉の対立の問題も絡んでくる。単に国際協力のために大学の組織の改造や運営方式の改善を図るというだけではなく、外国留学の経験や、受け入れた留学

生との接触・交友経験が大学教育という人間形成の場の中でどのような意義を持っているのか、その位置づけの問題の検討をも含む教育課程全体の見直しを要求するからである。そうした問題の検討によって、大学の国際化は規範の共有や秩序の構築のレベル（私の国際化分析枠組みにいう第4、第5のレベル）にまで到達することができるであろう。そうした視点からも、オランダ報告の示唆は重要である。

5. 枠内学生と枠外学生 — いわゆる “free movers” の問題

最後に、ERASMUS 計画の大学の国際化における意義を考える場合、もう一つ看過できない問題がある。それは、いわゆる “free movers” の問題である。

ERASMUS 計画による奨学金を得て域内他大学に留学しようとする場合、留学先は ICP 協定大学の中からしか選ぶことができない仕組みになっている。そのため、所属学部・学科が他国に交流協定大学を持たない場合は応募できないし、仮に持っていたとしても諸種の事情からそれが学生の希望に合うものとは限らない場合も多い。その結果、意欲に燃えた学生は、履修単位互換認定の保証のない “free mover” への道をあえて選ばざるを得なくなる。ハノーバー・セミナーでは、この「不公平」を問題にする意見が相次いだ。自由意志による留学の場合、送出大学は学生の留学先の大学と直接の接触を持つことがないため、協力の「双方向性」を重視する EC のプログラムのもとでは助成の対象になりにくい。そのため、自由意志留学は大学にとっては魅力がなく、国際化の促進には役立たないといった受け止め方があるとの指摘もある。この点を問題にする人々は、自由意志での留学といえども、EC の将来を担う青年のキャリア形成上大きな意味をもつものだから国や EC の財政的支援を拡大すべきだと主張し、EC の現行方針を批判する。

前にも触れたように、EC の流動化プログラムが順調な発展をみせているのは、それへの参加が大学にとって財源として魅力があるからだとの指摘が多い。そのことは半面では、そうしたメリットがない分野では高等教育の国際化は必ずしも順調に進まない恐れがあることを含意する。そのことは、「枠内学生」と「枠外学生」(free movers) との処遇格差の問題に如実に顕在化している。ERASMUS 計画の普及が留学交流に対してもたらす最大のインパクトは、ICP 枠内学生優先の原則が、EC 域外からの留学生の中でも、とりわけ第三世界からの留学生軽視を生む可能性であろう。ERASMUS 学生の場合は、勉学上及び生活上の適応を助けるためにアドバイザーや学生チューターがつくが、“free movers” の場合はそうした手当てはない。宿舍の斡旋も ICP 学生より後回しになるという。宿舍確保の困難から一般留学生には家族同伴を控えるよう “忠告” する例さえ見られる³⁸⁾。“free movers” の8～9割は「私費留学生」であり、しかも1学期や1年程度の短期留学ではなく、学位取得を目標に数年にわたり在籍する。ハノーバー・セミナーでは、ドイツに学ぶ留学生の2分の1、フランスも同様に2分の1が第三世界を中心とする諸国からの “free movers” であり、アメリカでは3分の1が、また日本では圧倒的多数の85%がそうした私費留学生である事実が指摘され、彼らを従属的地位におくことに強く反発する意見も出された。しかし、ヘルシンキ・セミナーでは、参加国が相対的に北欧・スカンジナビア諸国代表に片寄っていたためか、論議は ERASMUS への対応に集中し、それらの留学生のことは影が薄くなりがちであった。その点では、

冒頭の主催者代表挨拶で OECD/CERI の前次長パパドプロス (George Papadopoulos) 氏が、ヨーロッパの大学に学ぶ外国人留学生の圧倒的多数は非 EC 諸国の出身であることを忘れてはならないと注意を促したことは適切であったと思う。しかし、それに続く討議では「EC 統合」という「錦の御旗」の前にその問題は霞んでしまった印象がある。

V. ヨーロッパの大学国際化の背景と展望 — むすび —

20世紀の大学はどここの国でも大きな変貌をみせてきた。高等教育機関としての大学が今世紀に示した特筆すべき点は、高等教育の普及が経済の発展と非常に深い関係を持っていることを実証したことであろう。私企業部門の発展を支える人材の補充だけでなく、とどまることを知らない産業の分化と高度化を管理する公共部門の専門化に対応する多種多様な国家資格、国家試験の整備が求められ、それに備える教育を施す機関としても大学の重要性は高まる一方である。中等教育の普及や就業構造の変化が大学進学人口の増大に手を貸したことはいうまでもない。

大学の発展（量的増大と質的向上ともに）は、それらに加えて、科学研究そのもののパターンの変化にも支えられていることにも注目すべきであろう。すなわち、現代においては、基礎科学の進歩とともに、人々の日常生活と密接に結びついた諸問題、例えば環境問題や健康問題、あるいは人種民族的葛藤の問題等に関する応用科学的研究が進み、大学の正規のコースとして設置されたり、それらの研究から学際的な新しい研究領域が開拓されたりすることによって、大学の研究・教育の組織が絶えず再編され、拡大発展し続けてきたことが、今日の大学の繁栄を助けてきたのである。大学と産業の協力的関係、いわゆる「産学共同」の発展もこれと無関係ではない。

この研究分野の「学際化」は大学と他の非大学高等教育機関の融合を促す要因でもある。日本ではその点あまり顕著ではないが、ヨーロッパでは、伝統的な意味の大学（アカデミックな大学）と工業大学や経済・経営大学のような職業教育の高等教育機関とが相互に接近する傾向がみられる。例えば、イギリスでは〈university〉と〈polytechnic institute〉の、ドイツでは〈Universität〉と〈Hochschule〉の区別が次第に曖昧になっている。実際、そうした実状を考慮して、ERASMUS という「大学」の定義には、〈polytechnic institute〉や〈Hochschule〉を含む広義の概念が採用されている。

科学の発展の速さも大学教育の繁栄を支える要因である。大学で修得した知識や技能がすぐに陳腐化してしまうほど、その発展は速い。そのことが大卒の再教育を必要ならしめる。そこからリカレント教育・継続教育・生涯教育の重要性が説かれることになる。この再教育の必要は、研究上の必要と共に、大学と産業の間の協力関係を強化させる別の要因でもある。ERASMUS 計画と並ぶ重要な人物交流計画の柱として、COMETT 計画が設けられているのもそうしたニーズに応えようとするものである。

ヨーロッパの高等教育における人物交流計画の進展は、上にみたような科学の発展と大学の関係、そして産業の発展と大学の関係の変化の一般的な動向を反映したものであると思われる。大学人（学生及び教師）の交流（流動／移動）という現象は、大学の発祥と共に古い「流浪の学徒」に始まる。

伝統的な留学交流は長い間「個人」をベースに展開してきたが、近代に至って、それに「国家」が関与するようになり、派遣型留学や国際協力（発展途上国援助）としての留学交流という新しい概念が発達した。しかし、それは「交流」といっても双方向的なものではなく、そこから、留学生送出国と留学生受入れ国との分化が生じた。そして、その後、「大学間協定」という、双方向的、互恵的な国際協力としての組織をベースとする留学交流の形態が発展を遂げてきた。ヨーロッパの高等教育における「流動化」計画はそうした留学交流の最新の段階ないし形態を代表するものとも見ることができるのではないだろうか。このタイプの留学交流の成否の鍵を握るのは、他大学についての正確な情報の提供・獲得である。それゆえ、大学間情報ネットワークの構築が非常に重要になる。この意味の情報ネットワークの構築が、ヨーロッパの流動化計画における重点事項の一つであることは本論で言及した通りである。ヨーロッパは、このような EC の流動化計画の枠の中での情報ネットワークとは別に、アメリカ、カナダ、オーストラリア等、EC 域外のいくつかの国も参加している、より規模の大きい大学情報ネットワークの整備にも積極的に関与している。TRACE (Trans-Regional Academic Mobility and Credential Evaluation Information Network) という名の、学生流動化に関わる単位互換・信用状評価のための国際情報ネットワークがそれである。これは、高等教育における国際交流の進展に適切に対応するために、高等教育の政策決定者、高等教育機関の管理運営に携わる行政官、留学生担当主事・カウンセラー、国際教育研究の専門家等の国際的情報交流の恒常的組織として、1989年創設された共同事業体 (consortium) である。設立総会には、23カ国の高等教育機関の代表と14の国際機関及び NGO 代表が参加したと伝えられる³⁹⁾。

小論を結ぶに当たり、ヘルシンキ・セミナーの総括を担当したローリーズ教授の言葉を引用しておこう。彼女は、このセミナーを通して明らかになった点として、国際化は今や、高等教育の周辺的問題ではなく中心的問題 (a core theme) であるとの認識が高まってきていること、しかし、その一方で、ERASMUS 学生優先主義と自国学生教育ナショナリズムとの衝突がみられること、また留学生教育のコスト・ベネフィットの問題が依然継続していることを指摘した上で、大学の国際化を成功させるための条件として、次の五点を示唆した。

- (1)大学の国際化のためには教員と行政・事務職員との相互信頼と協力が不可欠である。
- (2)他国の高等教育に関する情報チャンネルの確保が国際教育交流の成否の鍵を握る。
- (3)他国の高等教育機関だけでなく地方組織との協力関係を確立することも重要である。
- (4)大学の国際化を進めるには、それぞれの大学が目標をもち常にそれを意識化すること、そしてプログラムの実施に当たっては「柔軟性」をもたせることが肝要である。
- (5)国際化の目標とは人間の価値の尊重を基盤とした国際的友好関係の樹立である⁴⁰⁾。

ここに指摘された点はいずれも、今後の我が国の大学の国際化においても考慮すべき点であろう。ERASMUS 計画は、もともと日米による経済包囲網への対抗戦線を構築し、それらを凌駕する経済力を持つ共同体の基礎造りという役割を担って登場したものであるから、それが当面の目標とする国際化が EC という地域に限定された国際化であることは否定できないであろう。だが、実際にそこで展開している大学の国際化の諸側面を調べてみると、それはヨーロッパに限らず、日本の留学交流の将来の課題としても共通の問題が多いことに気づくのである。ヨーロッパにおける学生

流動化計画のめざましい発展は EC 外からの注目を集め、中でもアメリカやオーストラリアが強い関心を示していると伝えられる⁴¹⁾。そうした意味からも、当分ヨーロッパの大学の動きから目が放せない。

ただ、「組織化された留学交流」への対応の態度は同じ EC 加盟国でも国によってかなり事情が違うのかも知れない。例えば、イギリスのように、近年における国家財政の危機による高等教育財政の緊縮化という状況を背景にして、高等教育機関がその財源の一部を海外に求める（例えば、多額の授業料を支払う能力のある私費留学生の招致や海外分校の設置など）、いわゆる“ISM” (International Student Marketing)⁴²⁾ の導入に熱心な国では、重要な“顧客”である私費留学生をこそ優遇せざるを得ないはずである。そうした国では、じっさい、質の高い教育と各種の支援サービスの体制を整備することによって、外国人留学生の招致に力を入れる機関が増えている。このような傾向は、イギリスだけでなく、アメリカ、カナダ、オーストラリアなどに顕著にみられるようになった。高等教育の“顧客”を吸引するためには、自国の伝統を押しつけるだけでは成功しない。

“顧客”のニーズを知り、彼らが満足してくれるような上質の教育を提供するために、大学は、教育課程や授業内容だけでなく、大学運営組織さえも国際的開放性、通用性を志向する方向で自己調整や、制度の改革を迫られる。“商業主義”に動機づけられたものとはいえ、これも大学の国際化であることは間違いない。大局的にみるならば、むしろこうした動きの方が国際化の主流なのかも知れない。というのも、第IV章で触れたように、EC の組織的流動化計画の場合も、大学を引きつけている基本的インセンティブがやはり“財源としての魅力”にあるとするならば、交流の形式と財源の配分方式こそ違うものの、この“商業主義的国際化”と基本的には同じものだといえるからである。小論では、この局面には触れる余裕がなかった。残された課題としたい。

〈注・引用文献〉

- 1) Kerr, Clark, “The Internationalisation of Learning and the Nationalisation of the Purposes of Higher Education: Two ‘Laws of Motion’ in Conflict?”, *European Journal of Education*, 25 (1), 1990, pp. 5-22.
- 2) Power, Colin and Cherry Gertzel, “International Student Marketing in Higher Education,” *Higher Education Policy*, 3 (1), pp. 28-30.
- 3) International OECD/Japan Seminar on Higher Education, “Foreign Students and Internationalization of Higher Education”, November 8-10, 1988, Hiroshima, Japan, organized by the Research Institute for Higher Education, Hiroshima University under the Auspices of Ministry of Education, Science and Culture.
- 4) Ebuchi, Kazuhiro, 1989, “Foreign Students and Internationalization of the University: A View from Japanese Perspective”, in Ebuchi, K. (ed.), *Foreign Students and Internationalization of Higher Education: Proceedings of OECD/Japan Seminar on Higher Education and the Flow of Foreign Students*, Hiroshima: Research Institute for Higher Education, Hiroshima

University, pp. 45-56.

- 5) ハノーバー・セミナーに提出した筆者の報告（日本報告）及び成果については次を参照されたい。Ebuchi, Kazuhiro, “The Effects of Governmental Policies on Foreign Students in Japan: A Brief Statement of General Policy Trends: Country Report on Japan,” *Higher Education* 21 (3), 1991, Special Issue on Higher Education and the Flow of Foreign Students, pp. 407-422.
- 6) 大学の国際化の概念について詳しくは、拙稿「国際化の分析視点と大学の国際化指標設定の試み」、『大学論集』第18集，1989年，29～52ページ，参照。
- 7) 同上，参照。
- 8) この定義は筆者の原案に OECD が手を加えて設定されたもので，正文は英文による。“Internationalisation (of higher education) is a (acculturative) process by which the educational provision of a higher education system becomes more sophisticated, enriched and broadly applicable to students from all backgrounds and countries, emphasizing especially the possibility of development of programs which are internationally and cross-culturally compatible, with a view toward providing all students with experiences and training necessary to develop skills for life in a world characterized by increasing international exchange.” (OECD/CERI, Scope and Issues Paper for the Second OECD/CERI Seminar on Higher Education to be held in Hiroshima, Japan, November 8-10, 1988.)
- 9) International OECD Seminar on Higher Education and the Flow of Foreign Students, “The Effects and Evaluation of Programmes and Policies for Foreign Students and Study Abroad”, April 26-28, 1990, Hannover, Germany, organized by Hochschul-Information-System, Hannover.
- 10) ハノーバーセミナーの提出論文及び討議概要はオランダの Kluwer Academic Publishers から発行されている *Higher Education* 誌の1991年春季号に収録されている (*Higher Education*, Vol. 21, No. 3, 1991, Wagner, Alan and Schnitzer, Klaus, eds., Special Issue on Higher Education and the Flow of Foreign Students)。
- 11) Seidel, Hinrich, “Internationalisation: a new challenge for universities,” *Higher Education* 21 (3), pp. 289-296.
- 12) International OECD/IMHE Seminar on Institutional Management in Higher Education, “Mobility and Exchange Programmes: A Challenge for Higher Education Management in the 1990’s”, 10-12 June, 1991, Helsinki, Finland, organized by OECD/IMHE in cooperation with the University of Helsinki.
- 13) Laureys, Godelieve, “Mobility Has Come to Stay: Management Strategies to Meet the Demands of Internationalisation in Higher Education”, A Keynote Paper presented at the OECD/IMHE Seminar held at University of Helsinki, Finland, 10-12 June, 1991.
- 14) これらの留学生受入れ理念論議及び各国の政策動向については，拙稿「留学生受入れの政策と

理念に関する一考察——主要国における政策動向の比較分析から——」『大学論集』第20集，1991年，33～68ページ，参照。

- 15) その最先端を行く例として，国際基督教大学，東京国際大学，亜細亜大学，関西外国語大学等がある（江淵一公「高等教育の改革と国際交流」第20回研究員集会第3分科会配布資料，広島大学大学教育研究センター，1991年11月，参照）。国立大学でも最近，この種の協定が増えているが，財政的裏付けを欠く形式的なものが大半であるとみられる。
- 16) 前掲拙稿，「国際化の分析視点と大学の国際化指標設定の試み」41～43ページ。
- 17) 同上，43～46ページ，及び江淵一公「高等教育の改革と国際交流」（第20回研究員集会第3分科会研究報告要項）1991年11月。
- 18) ECにおける「学生流動化計画」の発展の経緯については，坂本昭「ヨーロッパ共同体の留学政策——その目的と可能性」権藤与志夫編『世界の留学——現状と課題——』東信堂，1991年，268～282ページ，参照。
- 19) Commission of the European Communities (1989) *ERASMUS Programme. Annual Report 1988*, Brussels, COM (89) 119 final, pp. 1-2., quoted in Wielemans, Willy, "Erasmus Assessing ERASMUS," *Comparative Education*, 27 (2), 1991, p. 167.
- 20) Absalom, Roger, "Practical rather than Declamatory Co-operation: ERASMUS in 1990, an Appraisal," *European Journal of Education*, 25 (1), 1990, p. 40.
- 21) Knapp, Karlfried, "Common Market—Common Culture?," *European Journal of Education*, 25 (1), 1990, pp. 55-60.
- 22) ここで用いる情報・資料はヘルシンキ及びブリュッセル訪問時（1991年6月）に収集したもので，主として次の資料による。ERASMUS Bureau, *ERASMUS Directory 1989/90*, Bruxelles: Commission of the European Communities (Task Force: Human Resources, Education, Training and Youth), 1990; ERASMUS Bureau, "ERASMUS and LINGUA (Action II) Grants for 1990/91", *Erasmus Newsletter*, Vol. 1990 - No. 8.
- 23) *ERASMUS Directory 1989/90*, pp. xxvii-xxxix.
- 24) *Ibid.*, pp. xxvii-xxviii.
- 25) *Ibid.*, p. xxix.
- 26) Roger, 1990, *op. cit.*, pp. 39-60.
- 27) 以下のデータは，主として次の資料による。*Erasmus Newsletter* Vol. 1990 - No. 8, "ERASMUS and LINGUA (Action II) Grants for 1990/91", Tables 1-11.
- 28) Commission of the *European Communities*, 1989, ERASMUS Programme: Report on the Experience Acquired in the Application of the ERASMUS Programme 1987-1989, Brussels, SEC (89) 2051 final, p.26, quoted in Wielemans, Willy, "Erasmus Assessing ERASMUS", *Comparative Education*, 27 (2), 1991, p. 169.
- 29) Absalom, Roger, 1990, *op. cit.*, pp. 46-47.
- 30) 例えば次のものがある。Baumgratz-Gangl, Gisela (ed.), *Mobility of Students in Europe:*

Linguistic and Socio-Cultural Conditions, Study carried out for the Commission of the European Communities, Paris: Centre d'Information et de Recherche sur l'Allemagne Contemporaine, 1990; Teichler, Ulrich, Friedhelm Maiworm and Wolfgang Steube, *Student Mobility within ERASMUS 1987/88: A Statistical Survey*, (ERASMUS Monographs No. 1: Arbeitspapiere 24), Wissenschaftliches Zentrum für Berufs und Hochschulforschung der Gesamthochschule Kassel; and Wielemans, Willy, "Erasmus Assessing ERASMUS," *Comparative Education*, 27 (2), 1991, pp. 165-180.

- 31) OECD/CERI に出向中の吉尾啓介氏による文部省への報告書（「欧州における学生・研究者交流プログラムの概要」）による。
- 32) Dalichow, Fritz, "European Community Course Credit Transfer System (ECTS): A Leading Concept for Trans-European and Trans-Atlantic Student Exchange?," *Higher Education Policy*, 4 (3), 1991, pp. 44-47.
- 33) Houwers Jodien, "International Exchange and Programmes and their Effects on Institutional Planning and Management: the Administrative Perspective", a keynote paper for OECD/CERI/IMHE Seminar on Institutional Management in Higher Education, 10-12 June, 1991, Helsinki, Finland.
- 34) Netherlands Organization for International Cooperation in Higher Education, NUFFIC, "Programmes and Policies for Foreign Students in the Netherlands", Country Report on the Netherlands for the 3rd OECD/CERI International Seminar on the Flow of Foreign Students and Higher Education, Hanover, FRG, 1991.
- 35) Wielemans, Willy, "Erasmus Assessing ERASMUS," *Comparative Education*, 27 (2), 1991, pp. 173.
- 36) *Ibid.*
- 37) Wagner, Alan and Klaus Schnitzer, "Programmes and Policies for Foreign Students and Study Abroad: the Search for Effective Approaches in a New Global Setting", *Higher Education*, 21 (3), 1991, pp. 281-282.
- 38) 江淵一公『ヨーロッパにおける留学生受入れのシステムと現状——独・仏・英国現地調査報告——』広島大学大学教育研究センター, 1991年, 70~72ページ。
- 39) 会員資格は, 国際教育協力・交流, 外国人留学生の単位互換・信用状評価等に関与する国, 地域, 国際レベルの政府関係及び NGO 関係の公益団体を正会員とし, その他の関係団体を準会員とする。会費は正会員費32,000,00~64,000,00フラン, 準会員費16,000,00フラン。1990年末における加盟国は, アルゼンチン, オーストラリア, オーストリア, カナダ, フィンランド, フランス, ドイツ, ギリシア, ハンガリー, イスラエル, イタリア, オランダ, ノルウエー, ポーランド, スウェーデン, スイス, イギリス, アメリカ, 及びユーゴスラビアの19カ国である。
- 40) Laureys, Godelieve, "Concluding Remarks," OECD/IMHE Helsinki Seminar, 12 June, 1991.

- 41) Dalichow, 1991, *op. cit.*
- 42) Power, Colin and Cherry Gertzel, "International Student Marketing in Higher Education," *Higher Education Policy*, 3 (1), pp. 28-30.

【付録資料1】 EC委員会の人物交流計画

ERASMUS (The European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) — これは、現在 EC 域内の大学間協力のネットワークである ICP に加入している機関の間で、学生の留学（域内他国の大学での履修）、大学のスタッフ（教員及び行政・事務職員）の域内他大学視察、交流組織の強化等のための助成事業を実施するもので、1987年6月に創設され、第1期（1st phase）3年間（1987/88-1989/90）の初年度基金として1,120万ECU（1 ECU=約180円）をもって発足した（第1期の総額は9,370万にのぼった）。1990年からは第2期（2nd phase: 1990/91-1994/95）に入っており、1990/91年度に対しては6,120万ECU が計上されている。

この ERASMUS に関連する事業として、ECTS (European Community Course Credit Transfer System) と NARIC (National Academic Recognition Information Centres) がある。前者は、大学間単位互換認定のシステムを開発することをめざして創設されたパイロット・プログラムで、1989/90年度から6カ年にわたり、経営学、歴史学、医学、理学、及び機械工学の5分野について試行されている。また後者は、EC 加盟諸国の学位、資格、修業年限等に関する情報センターのネットワーク構築の事業に対する助成を行うもので、各加盟国の情報センターが助成の対象となる。

なお、ERASMUS は、Ph. D. レベルを上限とする「大学教育」のプログラムであり、高度の「研究」(research) や「継続教育」(continuing education) は助成の対象にならない。また、ポストドクトラル段階の研究のための交流プログラムを計画する大学は、ERASMUS ではなく後述の SCIENCE のほうに申請することになっている。また、同じく「教育」といっても、他国の企業等において産業技術分野の学習・訓練を受けようとする学生や社会人は、COMETT へ出願することを勧められる。

LINGUA — EC 市民の外国語能力の向上を目的とする事業で、外国語教員をめざす大学生や比較的使用人口の少ない少数派言語（現代語）の研究を志す大学生の域内留学、外国語教員の現職研修としての留学、外国語教員の初期教育のコースを受け持つ大学の教職員の他国研修、社会人で職場の関係から外国語能力の向上を必要とする者の域内他国での研修等への助成を行う。LINGUA には大別して2種がある。一つは、ICP を通して組織的に行われる交流協定大学における学生の外国語研究や大学教職員の外国語研究・研修 (LINGUA Action II) に関するもので、これは ERASMUS と並んで組織的人物交流計画の両輪をなし、ERASMUS 事務局が担当機関となる。もう一つは、それ以外の ICP を通さない活動 (LINGUA Action I, III, IV and V) で、これは LINGUA 事務局の所管事項となる。LINGUA は1989年に創設され、1990年から5カ年の事業に2億 ECU が予算化されている。

COMETT (The European Community Action Programme for Education and Training for Technology) — テクノロジーに関連する分野における EC の人材育成をめざすもので、産業技術専攻の学生や企業における技能訓練を担当している社会人が域内他国の企業や大学で研修を積むための助成を行うものである。これは、高等教育機関と産業界とのネットワークの強化を図る産学共

同プログラムとすることができる。ERASMUS と同じく、1987年に創設された。1990年からの4カ年事業に2億 ECU を手当てがなされている。その主たる助成対象として、次のようなものがある。

①学生や社会（企業）人が域内他国の大学や企業で技能訓練を受けるための助成。②大学と企業間の提携による新しいテクノロジーの共同研究・開発や先進テクノロジーの短期技能訓練のための助成。③データバンクの活用、企業の資質要件の分析等に対する支援など、補助的施策への助成。

DELTA (Developing European Learning through Technological Advance) — 情報科学、通信技術、放送技術等、新技術の発展に対応する教育、技能訓練、再教育等に役立つ諸問題についての産学共同研究を支援するもので、1988年に発足した。教育におけるテクノロジー活用の環境条件を整え、使用基準の確立をめざす2カ年事業に対して2,000万ECU が計上された。

SCIENCE (Stimulation of International Cooperation and Interchanges needed by European Researchers) — 研究者交流、先端的研究の訓練への参加、学際的・国際的研究プロジェクトの開発のために1988年発足したもので、5カ年計画に対し1億6,700万ECU が予算化された。若手研究者の域内留学に対する助成もこのプログラムによる。これに関連した事業として、EC の経済学分野の研究者を育成するためのプログラムであるSPES (Stimulation Plan for Economic Science) というのがある。

TEMPUS (Trans-European Mobility Scheme for University Studies) — 東欧諸国の高等教育の改革のための支援事業として、1990年5月発足。現在対象となっている国は、ポーランド、ハンガリー、チェコスロバキア、ユーゴスラビア、ブルガリアの6カ国。初年度には、前3者が実際に参加した。助成の対象は、EC 加盟諸国の大学とのジョイントプログラム、学生や研究者の交流。

【付録資料2】 大学間協力プログラム (ICP)の事例

[例1] F-0131/89

- ◇専門領域： 農業経済学
- ◇交付金の対象： 学生流動化計画（参加学生への奨学金交付）
教員流動化計画
共同カリキュラム開発
- ◇交流協定参加機関：
 - ※フランス Université de Montpellier I（注）
 - デンマーク Den Kgl. Veterinær - og Landboh jskole, Fredriksberg C
 - スペイン Universidad Autónoma de Barcelona
 - イギリス University of London (Wye College), Ashford, Kent
- ◇プログラム概要

このプログラムは4カ月から9カ月間、フランス3名、オランダ3名、イギリス2名、スペイン2名の割当てで、通常第3学年から第5学年に在籍する農学及び農業経済学専攻の学生を受け入れる

交換プログラムである。留学生は自国所属機関の卒業・修了要件を充足する科目の履修や、自国機関及び受入れ機関の教師の指導のもとにマスターの学位論文の作成に従事することができる。このプログラムは教員の交流も含むもので、各交流提携機関から教員を招き4週から6週間の授業を行う。授業は農業経済学及び一般農業政策の領域に関するもので、自国の問題に焦点づけた内容を扱う。また、一般農業政策については2週間の集中講義も予定されている。

現在、ヨーロッパ農業経済及び一般農業政策を国際的農業問題と関連付けながら扱う分野についてポストグラデュエート段階の学位を共同で授与することが検討されている。これは1年の課程であるが、この課程を履修する学生は学期ごとに異なる機関で学習することになる。

[例2] UK-0050/89

- ◇専門領域： 歴史学
- ◇交付金の対象： 学生流動化計画（参加学生への奨学金交付）
- ◇交流協定参加機関：
 - ※イギリス University of Bristol
 - ドイツ Justus-Liebig-Universität Giessen
 - フランス Université de Bordeaux III

◇プログラム概要

ギーッセン大学で Magister（マギステル＝修士相当学位）を取得しようとしている学生はブリストル大学に6カ月、またブリストル大学で歴史学の BA（Bachelor of Arts＝学士相当学位）を取得する予定の学生はギーッセン大学に3カ月滞在する。ボルドー大学から3名、ブリストル大学から4名學生が交換学生として9カ月、相手機関に滞在する。この交換留学は履修の相互認定、授業料免除、宿舍の斡旋、及び各所属機関の教員の派遣による指導助言を完全に保証するものである。本プログラムはとくに言語教育、学位取得のための資格試験問題、及び各提携機関において開講されている科目の内容との同等性・互換性に留意して実施される。

[例3] UK-0041/89

- ◇専門領域： 医療技術学
- ◇交付金の対象： 学生流動化計画（参加学生への奨学金交付）
教員流動化計画
共同カリキュラム開発
- ◇交流協定参加機関：
 - ※イギリス Coventry Polytechnic
 - ドイツ Fachhochschule Aachen
 - ドイツ Universität Düsseldorf

◇プログラム概要

このプログラムは、両ドイツ大学において Diplom Bimedizinische Technik の学位を取得する

ための課程において第3学年を終えた学生を対象として、4年目の最終学年をコヴェントリー大学に10カ月在籍して医療技術に関する BSc (Hons) (Bachelor of Science の優等学位) を取得させるプログラムである。学生は共同研究を含むすべての評価試験に合格すれば、ドイツ及びイギリスの両大学の卒業証書を授与される。コヴェントリー大学の応用生物学課程の学生は第3学年時にアーヘンもしくはデュッセルドルフのいずれかの大学に留学し、12カ月間滞在して研究プロジェクトに参加し卒業に必要な履修を行えば学位が授与される。採用人員は合わせて12名の予定。

本プログラムはまた、コヴェントリー工業大学の生物学の教員及びアーヘン大学の生物学またはバイオ医療技術学を専攻する教員各1名を相互に交換して1カ月間の授業を行う。授業は、20時間までとし、生物学の演習と実習を含む。

コヴェントリーとアーヘン両大学はまた、バイオテクノロジーのポストグラデュエート・レベルの学位 (Diploma/MSc) を授与する課程を1990年秋に共同開設する予定である。

[例4] F-0415/89

- ◇専門領域： 天文学，天体物理学
 ◇交付金の対象： 学生流動化計画（参加学生への奨学金交付）
 インテンシブ・プログラム

◇交流協定参加機関：

※フランス	Université de Paris VII
ベルギー	Vrije Universiteit Brussel
ベルギー	Université de l'État à Liège
ドイツ	Ruprecht-Karis-Universität Heidelberg
デンマーク	Københavns Universitet, København K
スペイン	Universidad de Barcelona
スペイン	Universidad de La Laguna, Tenerife
フランス	Université Paul Sabatier (Toulouse III)
ギリシア	Ethiniko kai Kapodistrako Panepistimio Athinon, Athine
ギリシア	Panepistimio Kritis
イタリア	Università degli studi di Firenze
アイルランド	Trinity College, Dublin
オランダ	Rijksuniversiteit Leiden
ポルトガル	Universidade do Porto
イギリス	University of Edinburgh
イギリス	University of St. Andrews, Saint Andrews

◇プログラム概要

このプログラムは天文学分野のヨーロッパ博士課程研究ネットワークに関係するもので、12のパートナー大学間で14名の博士課程レベルの学生に交換留学の機会を提供するものである。学生は

3カ月から12カ月の間外国の大学で研究に従事する。学生の選抜は各機関の代表によって構成される選考委員会によって行われる。

インテンシブ・プログラムは博士課程以前の段階または博士課程初期段階の天文学専攻の学生を対象とするもので、年1回開講する。これは、Ph. D. レベルの学生に必要な高度な教育を授け、学生にヨーロッパ博士課程研究ネットワークへの参加の機会を与えることを目的として開かれるものである。今年度は、期間は2週間、ポルトガルのポンテデリマで開かれる予定である。授業は講義、セミナー、実習を含む。定員は EC 加盟諸国の学生60名であるが、必ずしも上記の交流協定機関の学生である必要はなく、他の機関の学生も国際選考委員会の同意があれば参加できる。

[資料出所] ERASMUS Bureau, *ERASMUS Directory 1989/90*, Bruxelles: Commission of the European Communities (Task Force: Human Resources, Education, Training and Youth), 1990.

(注) ※印は連絡調整大学 (coordinating university) を示す。

【付録資料3】 ERASMUS / LINGUA 計画による人物交流の現状

表1 エラスムス計画の諸活動総括 (1987/88-1990/91)

	1987/88	1988/89	1989/90	1990/91
ICPs:				
申請件数	868	2,040	2,221	2,754
採択件数	398	1,091	1,507	1,748
内訳				
学生流動	357	948	1,348	1,592
教員流動 (交換教授)		214	272	277
カリキュラム共同開発		76	97	99
インテンシブ・プログラム		67	104	114
採択率	46	53	68	63
採択された学生流動の予想				
学生数	5,000	16,000	27,450	44,480
流動期間 (月) 延べ数		102,710	176,090	28,390
配分額				
予算配分 (単位: 百万 ECU)				
総額	11.2	30.0	52.5	61.2
学生への交付金 (Action II)	3.1	13.0	26.0	32
ICPへの交付金 (Action I)	3.8	10.2	16.0	15.6
入学資格・履修期間相互認定のための訪問経費交付金	2.0	2.1	3.2	2.0
ECTS学生への交付金 (Action III)	-	-	1.0	0.9
その他の補助事業 (Action IV)		0.5	0.5	0.8

Internationalization of Higher Education in Europe: Implications of Student Mobility Programs in Trans-national Perspective

Kazuhiro EBUCHI*

This paper intends to examine implications of the so-called “internationalization of higher education” by referring to general trends in student mobility and exchange programs in the European Community such as ERASMUS, COMETT, LINGUA, DELTA, SCIENCE, TEMPUS, etc., being based on the author’s observations and experiences in participating in several international seminars on higher education. In order to understand the characteristics and significance of the recent development of student mobility programs the author uses his own analytical framework of internationalization which he has developed through his research on the flow of international students into Japanese institutions of higher learning. He defines “internationalization” as an acculturative process of social and cultural changes that occur on both sides in the process of interaction between countries/nations in contact.

The process of internationalization in the author’s model contains five analytical dimensions of “culture-sharing” (or “communalization of cultural values” in a broad sense of the term). They are values, systems, rules, norms, and orders. The above list designates the process and structure of internationalization in general terms, but this framework can be applied to the internationalization of the university in a more operational format. By applying this general model of internationalization to the recent development of student/faculty mobility programs in European higher education, the author found that the structural dimensions of the phenomenal process of internationalization in terms of his model fit very well with the European situation currently observed.

The first dimension refers to reciprocal transmission and acceptance, through persons and other media, of different cultural elements — materialistic, informational, scientific, and affective value-added elements — and resultant increase of shared parts of culture among different societies. In this dimension, enrichment of educational programs by international academic exchange in various fields and the sharing of rich human resources among network universities will be expected. EC’s mobility programs definitely intend to build a culturally enriched community by utilizing human resources in the member states.

The second dimension pertains to development of the elaborate systems of counterparts and establishment of compatibility in operation of institutional and organizational programs

*Professor, R. I. H. E., Hiroshima University

among different countries through promotion of exchange of personnel in various sectors/fields of society. In this dimension, system and programs of recognition and transfer of academic credits through developing compatibility of the university curriculum is being established and the reform of organization and management of the university, including organizing infrastructure for international students, is taking place among the ICP network universities. A resultant attainment of international consensus in administrating higher education institutions will be observed in the future.

In the third dimension, attainment of common rules concerning the management of societal organizations and programs in accordance with sharing common systems is realized. With regard to this dimension, certain common rules surrounding institutional management and education to meet the needs of promoting mobility programs are going to be shared among faculty and administrative members in the network universities, since both promotion of international exchange programs and establishment of compatibility of credits require a certain degree of consensus in organizational management and operational rules between institutional partners.

The fourth dimension is related to the development of better understanding and more respect toward fundamental human rights and cultural differences, negating ethnocentrism, and observance of humanitarian values and norms. Promotion of intercultural understanding and development of norms necessary for cooperative activities are examined between network universities. There seems to be a strong urge to search for more effective means of learning how to deal with and respect the cultural differences that students from other states bring into the host state/institution, as recognition of such differences among member states and mutual respect for differences are prerequisites for an integrated Community to come.

Finally, the fifth dimension refers to the increase of opportunities for individuals (implying both persons and organizations) to participate in various kinds of collaborative projects which contribute to the building of a peaceful world order and advancing welfare for all human beings and the resultant growth of globalism. With the increase of opportunities for individual students/graduates and scholars/administrators to participate in various kinds of international collaborative projects, the experience gained through such participation is expected to contribute to building peaceful and cooperative order of the Community.

Although the mobility programs appear to involve many difficult problems on the practical level, including the matter of balanced allocation of financial resources among member countries, the points implied above in terms of internationalization of higher education may be applied to similar processes observed in other countries, such as Japan and the United States. We should be greatly concerned about how the European programs will work out within this decade, since they seem to offer an interesting experiment of internationalization of human

institutions.