

# 米国高等教育における 国際化戦略と評価

— 政府・第三者機関・大学の役割と分析 —

芦沢 真五・長澤 誠・野田 文香



高等教育研究叢書

100 2008年7月

広島大学

高等教育研究開発センター

# 米国高等教育における国際化戦略と評価

－政府・第三者機関・大学の役割と分析－

芦沢 真五・長澤 誠・野田 文香

広島大学高等教育研究開発センター



# 目 次

はじめにー本研究の背景と目的ー	i
第1章 米国における新潮流	
ー国際化戦略と国際教育プログラムー	1
1) 教育交流に見られる新潮流	
2) 大学の長期計画からみる国際化戦略（事例）	
3) 国際教育の質的保証にむけた問題意識	
4) 組織評価とプログラム評価	
第2章 国際化戦略に係る米国連邦政府の役割	9
1) 米国高等教育機関と連邦政府	
2) 連邦政府レベルによる国際化戦略	
3) まとめ	
第3章 国際教育における第三者機関の役割	
ー評価を中心としてー	33
1) 米国における非営利組織（501C-3）の社会的役割と特徴	
2) 第三者機関の特徴と事業内容	
3) 第三者機関による国際教育評価ーその事例と手法ー	
4) まとめ	
第4章 米国高等教育機関における国際化戦略	49
1) 米国高等教育機関における国際化戦略の動向	
2) 4 類型別大学国際化評価	
3) まとめ	
第5章 事例研究ーキャンパスの国際化戦略ー	83
事例 1) ジョージメイソン大学	
事例 2) アメリカン大学	
事例 3) ニューヨーク州立大学機構	
事例 4) ジョージア工科大学	
第6章 総 括ー日本への示唆ー	93
1) 米国における国際教育の課題ー主要な論点ー	
2) 日本への示唆	



## はじめに

### —本研究の背景と目的—

米国における高等教育は、研究分野における世界的水準を維持・発展させているという観点からみると、国際的に比類ない立場を保持しているといえよう。しかし、これは一部の研究大学が世界の有能な人材をひきつけることによって実現しているという指摘すらされるように、必ずしも米国の教育の国際性を反映するものではない。米国人の外国語運用能力はヨーロッパなどの先進諸国のそれと比べて依然として低く、諸外国への関心の低さもしばしば指摘されるところである。

一方、9.11 やイラク戦争を契機として、米国の高等教育関係者の間では、国際教育の価値を確認し、教育交流を推進する必要性について議論が深められている。多様な文化、言語、価値観を学ぶことを促進するため、国際教育や教育交流の重要性を提唱する声が高まっている。その一例として、大学関係者によって、国際教育交流への政府の助成や奨学金を求める請願運動の活性化が挙げられる。また、このような政府からの助成を獲得するか、独自に資金を集めることによって、個々の大学は従来型の教育交流を超えた新しい試みをはじめている。新たに海外キャンパスを設置するにあたって、現地の大学とのユニークな交流プログラムを開発するなど、独自の動きをすすめる大学も目立つ。さらに複数の教育機関が連携して海外での共同プログラムを展開する、といったコストを意識した資源共有型の国際プログラムも多くみられる。個々の教育機関にとっては長期プランに基づく国際化戦略が問われる状況となっており、この戦略に基づいて競争、競合そして連携が展開されている。国際教育プログラムの提携先地域、教育プログラムの期間、学問領域は、いずれも多様化する傾向にあり、ユニークな取り組みを Good Practice として表彰したり、国際プログラム教育効果を質的に評価し改善に役立てようとする試みも着実にすすんでいる。

本稿は、このような米国における高等教育機関の国際化に焦点をあてて、近年のトレンド(潮流)について概観しようとするものである。ここでいう国際化とは、主として、国際教育プログラムの促進に焦点をあてるもので、教育交流プログラムの推進、留学生の受入拡大、教育評価、海外キャンパスにおける教育展開、などを含むものとする。科学技術分野の国際共同研究など、研究面での国際プロジェクトについては主要な調査対象とはしていないが、教育プログラムの一環としての触れることになる。また、本稿は、高等教育の国際化における(1)連邦ならびに州政府の果たす役割と政策課題、(2)第三者機関の果たす役割、(3)個々の大学の取り組みにかかわる評価分析、という三つの視点から成り立っている。

日本の高等教育政策においても、「留学生 10 万人計画」の達成以降、教育交流の面で「量」

から「質」への転換が期待されると同時に、大学国際化戦略本部強化事業に代表されるような「国際化」を課題とする競争資金の導入、日本人学生による海外留学促進など、高等教育の国際化が新たな政策的課題を推進されようとしている。こうした中で、米国における、教育交流の新たな潮流、各大学の戦略的な取り組み、を分析することは、今後の日本の高等教育機関における国際プログラムのあり方を議論するうえで、貴重な指針になると考えられる。

なお、本稿は平成 18 年度文部科学省委託事業として実施された「各国における外国人学生の確保や外国の教育研究機関との連携体制の構築のための取組に関する調査」（代表者：広島大学高等教育研究開発センター長【現比治山大学高等教育研究所・所長】有本章）のアメリカ班に参加した 3 名が、調査報告書に大幅な加筆修正を加えて執筆したものである。

著者代表

芦沢 真五

# 第1章 米国における新潮流

## —国際化戦略と国際教育プログラム—

芦沢 真五

本章は、米国の国際教育における新しい動向を統計資料などを見ながら概観する。また、高等教育界のリーダーが「国際化」の文脈をどのように捉えているか、国際化にかかわる政策課題がどう焦点となっているか、などについて論じる。

### 第1節 教育交流に見られる新潮流

米国の高等教育における国際プログラムや教育交流は歴史的にみて、以下のような特徴があるといえる。

- 第2次大戦後、増大し続けてきた米国への留学生数（2003/2004年度から3年にわたりわずかな減少を記録したが、2006/2007年度は史上最高となった）に対し、米国から他国への留学生数は常に大きく下回っている。最も新しいデータにおいては582,984人（2006/2007年度）の留学生に対し、米国からの留学は223,534人（2005/2006年度）となっている。
- 留学先の対象となる学問分野が地域研究・言語・文化に集中している。社会科学、人文、ビジネス、外国語を合計すると61.4パーセントに達する。また、対象国が極端にヨーロッパに偏っている。イギリス、イタリア、スペイン、フランス、ドイツを合計すると46.0パーセント、ヨーロッパ全体で58.3パーセントを占める。
- 個々の大学が推進する国際交流はあくまで大学主導でおこなわれており、国の政策的指導や補助金などの影響は少ない。また、大学内においても、地域研究などの一部の学問領域の関係者が国際交流の中心的な役割を果たしている場合が多い。
- 外国語教育の助成を主目的としたタイトル6条項（Title VI）など大学向けの助成金も存在するが、教育交流にかかわる政府の補助金や助成金の主体はフルブライト奨学金のように、学生個人に支給されるものが主流である。このことが、大学の国際化戦略に対して国の影響力を最小化してきた結果でもあり原因でもある。

上記に含まれる統計データは、IIE（Institute of International Education）が毎年発行している *Open Doors* という年報によるものである<sup>1</sup>。この *Open Doors* 統計の年度別変遷をさらに



詳しく見てみると、上記の歴史的な傾向とは若干異なる新しい潮流を見ることができる。

- 米国からの留学は過去 5 年間で 44.9 パーセントの増加、10 年前の 89,242 人に比べて 2.5 倍の増加を見ている。
- 留学先は依然としてヨーロッパ主体であるものの、1993/1994 年度と比較すると、この 10 年間で 64.8 パーセント（留学者総数に占める割合）から 58.3 パーセントと、相対的にヨーロッパの比重は低くなっている。一方、アジアへの留学者の比率は 6.4 パーセントから 9.3 パーセントに増加し、人数も約 5,710 人から約 20,790 人へと 4 倍近い伸びをしめしている。
- ここ数年は中国への留学者数が伸びているが、2005/2006 年度は中国への留学が 8,830 人となり、前年比 38.2 パーセント増であり、留学者総数の 4.0 パーセントとなった。これは留学者総数の伸びが前年比 8.5 パーセントであることを考えると極めて大きな伸びである。このほか、アルゼンチン 42.3 パーセント、ブラジル 16.8 パーセント増加など南米諸国への留学の伸び率も非常に高くなっている。
- ヨーロッパ以外への留学が増える傾向は、ギルマン奨学金や NSEP など政府が助成する奨学金においては顕著になっており、たとえばギルマン奨学金では、31 パーセントがアジア、21 パーセントが南米で、ヨーロッパは 26 パーセントにすぎない。
- 米国学生の留学先が多様化すると同時に、プログラムの期間も多様化している。かつては 1 年または 1 セメスターの留学が主体であったが、夏期プログラムなど短期のものが全体の 52.8 パーセントを占めている。ちなみにセメスター単位の中期留学は 41.8 パーセント、長期プログラムは 5.7 パーセントとなっている。

今回の調査においては、米国内で高等教育の国際化の議論がどのような視点ですすんでいるか、とくに個々の大学における国際化戦略と国際教育の推進、大学間の国際化に向けた連携、欧州やアジアにおける米国大学の進出、教育交流プログラムの評価、国際プログラムの学習成果 (learning outcome) の分析、などに焦点をあてて複数の有識者にヒアリングをおこなった。ニューヨーク州立大学バッファロー校副学長である Dr. Steven C. Dunnett は今回調査のヒアリングにおいて、次のような新しい傾向を指摘している。このうち、B) と C) については、上記の Open Doors 統計にも裏付けられたコメントである。

- A) 9.11 以降の米国内の世論や政治情勢を反映して、国際教育とくに教育交流の重要性について、相対的に理解が得られるようになってきたこと。
- B) 教育交流の対象国が従来からの欧州中心のものから、従来とは異なる地域、国、大学との教育交流が推進されていること。
- C) 交流プログラムの形態も従来型の 1 セメスター以上の交換留学から短期プログラム、

インターンシップなど形態，時期，内容も多様化している。

- D) 交流の分野が，言語，文学，地域研究などを中心とするものから，異なる学問領域にも広がり，理工系の分野での交流なども盛んにおこなわれるようになってきたこと。
- E) リンカーン委員会（Lincoln Commission：後述）に代表されるように，より多くのアメリカ人学生を海外へ留学させようという政策提案がされていること。
- F) 州レベルの教育政策でも，言語および文化の面で多元性を重視する教育が提唱されていること。これは高等教育に特化したものではなく，むしろ初等・中等教育も含めた“K-16”（通常，幼稚園から高校 3 年までを“K-12”と呼ぶが，この場合高等教育も含めた期間を総体として表記している）で，国際教育の質向上を目指す政策提言がされている。
- G) 米国大学が国境を越えて，高等教育サービスを輸出しようとしているケースが急激に増えていること。進出先の大学と共同学位（Joint Degree），共同資格（Dual Diploma）を発給しうる協定を結んでいるケースも目立つ。同じ Off Shore Program でも，イギリスやオーストラリアの大学がおこなっているフランチャイズ型の海外進出とは異なるアプローチとなっている。

米国における国際教育交流の進展は，個々の大学の戦略や大学間の連携などによって推進されてきており，連邦政府が主導的な役割をとっているわけではない。ただ，大学のリーダーが連動して政府の高等教育への助成（特に国際教育関連予算）に影響力を持つと継続的な努力をしている点は，日本の大学関係者も注目すべきであろう。

## 第 2 節 大学の長期計画からみる国際化戦略（事例）

今回の調査では，個々の大学の国際化戦略策定プロセスについてもヒアリングをおこなった。前述の Dr. Steven C. Dunnett に加えて，ジョージア工科大学の国際担当副学部長である，Dr. Howard Rollins にもヒアリングをおこなった。ここでは，この二つの大学における国際プログラムの立案，とりわけ海外キャンパスの運営について大学内でどのような意思決定をおこなっているかについて両大学に共通する特徴を探ってみたい。

- A) 国際化戦略策定にあたって，トップ・ダウン型の意思決定に加えて，ボトムアップの合意形成は極めて重要である。ジョージア工科大学では 41 パーセント米国以外からの出身者であり，今後も教員，研究者，大学院学生について，より優秀な人材を中国やインドから獲得したいと考えている。こうした中で，ジョージア工科大学がアジアでのキャンパス運営を含む国際展開をすすめることはむしろ自然な流れであ

ると各学科の教員が考える傾向にある。

- B) 長期計画の策定にあたっては、継続可能な長期の財政計画を立てなければならない。SUNY Buffalo においては、2020 年まで大学トップによる継続の意思（コミットメント）を表明し、国際共同研究の研究分野および提携する地域と大学の選定をおこなってきた。財政上の目標金額を定めて、同窓会を通じた寄付を募る、など安定してプログラム運営をおこなえる体制づくりにつとめた。ジョージア工科大学でも国際プログラムの策定段階から調査費などの初期投資を惜しまず、基礎調査をおこなった。
- C) 国際展開の提携先の選定にあたっては、相互に利益がある関係を持つことができるか、現地で可能な限り継続可能な収支環境が整うか、などを考慮する必要がある。また、進出にあたって現地での教育水準なども考慮しなければならない。Dr. Dunnett によると、シンガポールはその高い教育水準と英語によるコミュニケーションが可能という面で、共同研究をすすめる環境としては優れた地域と考えることができるとしている。
- D) 海外キャンパスにおける教育の展開では、教育の質的保証は非常に重要な課題である。Dr. Rollins はジョージア工科大学の海外キャンパスにおいては、教員の資格要件、昇格基準などはすべて本キャンパスと同一のものを基準としていると強調している。また、学位の基準、進級要件などもまったく同一であるとしている。Dr. Dunnett もこの点では同様の意見であり、本キャンパスの教育水準と同一の質的保証をすることを重要視している。

大学のリーダーが根拠を明示しながら、「海外キャンパスの展開が、本キャンパスの教育・研究水準の底上げに寄与すべきである」「教育水準が本キャンパスと同一に保たなければならない」という点を強調していたことは、極めて意味深長である。この 2 校の事例を米国大学全体に一般化することはできないが、第 3 部で後述するように両校の国際プログラムが、IIE により好事例（Good Practice）として表彰されていることを考慮すると、将来において他大学が進む方向性にも影響力をもつコメントであると考えられる。

### 第 3 節 国際教育の質的保証にむけた問題意識

高等教育の質的保障にかかわる議論は、1991 年に発足した INQAAHE（International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education）や 2000 年に結成された欧州高等教育質保障ネットワーク（European Network for Quality Assurance in Higher Education: ENQA）などのネットワークを形成することにより進展している。

国際教育の分野においても、国境を越えて学位や単位を授与するシステムと質的保障のあり方に

ついてネットワーク型の議論がすすめられてきた。たとえば、2005年にACE (American Council on Education), Council for Higher Education Accreditation (CHEA), カナダの大学連盟 (Association of Universities and Colleges of Canada, AUCC), さらに International Association of Universities (IAU) が連携することにより、国境を越えた高等教育にかかわる質保障に関する提言が発表された (de Wit & Rumbley, 2008, P.211)。

米国においても、国際教育の質的保障に関する問題意識が高まっているが、大学のリーダーの間で質的保証にかかわる議論がどのように展開されているかを概観してみたい。表1は、2007年2月にAIEA (Association of International Education Administrators<sup>2)</sup>) 年次総会でおこなわれた議題内容を分類したものである。AIEAは、大学における国際担当のリーダー (副学長, 理事クラスのアドミニストレーター) を対象とする会議で、1982年に結成され、大学間の連携を促進するとともに、政府への働きかけ、社会全体への啓蒙をすすめている。毎年、約400人規模の年次総会をワシントンDCで開催しているが、近年はヨーロッパやアジアの大学関係者も少数ながら参加するようになっている。

表1：2007年AIEA年次総会における会議議題分類 (Concurrent Session)

項目	件数	キーワード
(A) 教育プログラムの質, 評価, 教育効果にかかわるもの	13	Assessment, Learning outcome, Competency, Evaluation, Quality, Standard
(B) 教育政策にかかわるもの	3	Government funding, Advocacy
(C) リーダーシップ, 意思決定, 合意形成にかかわるもの	8	Leadership, Planning, Strategy
(D) 地域別テーマ, 言語教育に関するもの	5	Language Studies, Regional Studies, Japan, Singapore, Europe
(E) 情報交換その他	4	Network, Association, Technology

<例> “It’s not all about the Numbers: Maximizing Student Learning Abroad”というタイトルのセッションでは、CIEE (Council on International Educational Exchange) のDr. Michael Vande Bergが議長をつとめ、留学交流プログラムを参加者数(量)ではなく、その質においてどう評価するか、という視点でのセッションであった。交流プログラムに参加した学生、企業の雇用担当者などへの多面的な意識調査の結果と分析に基づいて、学習成果 (Learning Outcome) をはかる評価法の議論をおこなった。この場合は典型的な (A) カテゴリーのセッションである。

この表で見られる議論の傾向が、高等教育機関のリーダーが国際教育プログラムに関して、どのような事項を優先課題としているかを認識するうえで意義があると考えられる。NAFSA (Association of International Educators) が国際教育に携わる多様な人材を対象にしているのに比べて、AIEAは大学のリーダーを主対象としているため、政策的な課題、意思決定やリーダーシップにかかわる議題が必然的に多くなると考えられる。しかし、最も注目すべき点と

しては、AIEA 年次総会で教育プログラムの質や評価にかかわる議題が圧倒的に多くとりあげられているという点である。内容的にみても、教育交流プログラムの質的評価、教育効果に関する問題意識が高まり、評価のデザイン、成果にかかわるデータ収集手法、分析結果をどうプログラムの改善に活かすかという議論が盛んにおこなわれていた。米国における教育交流ならびに国際教育の分野で、質的保証問題が重要課題となっていることをここでも確認することができる。

#### 第4節 組織評価とプログラム評価

ここでは、従来から取り組まれてきた組織評価、好事例（Good Practice）表彰の取り組み、教育プログラム評価などについて概観しておきたい。

##### <ACE 国際化ガイドライン>

ACE (American Council on Education) は、グローバル化に対応し、米国大学が世界で活躍する人材育成を担ううえで、「国際化」にかかわる自己点検評価が不可欠であるという認識のもとで、複数の財団からの支援を得て評価ガイドラインを作成した。ACE が国際化ガイドラインを *Internationalizing the Campus: A User's Guide* (2003 年) という形でまとめたのは、ヨーロッパにおける同様の評価指標である IQR を参考にし、アメリカの大学に適応した指標づくりをすすめたものである。ちなみに IQR (Internationalisation Quality Review) は、1999 年にアムステルダム大学の Hans de Wit 教授、トロント大学の Jane Knight 教授をリーダーとして取りまとめられ、IMHE/OECD<sup>3</sup>と ACA (Academic Cooperation Association) によって推進された国際化評価指標である<sup>4</sup>。

ACE は、IQR を米国高等教育機関向けに発展させ、独自の評価ガイドラインを策定した。ACE 自己評価ガイドラインの特徴は、全米の大学へのアンケート調査を繰り返し実施するとともに、ワークショップや研究会を開催しながら、大学の実務者との対話の中で作り上げられてきたものであるということである。たとえば、大学向けに実施した国際化にかかわるアンケート調査結果をまとめた “Mapping Internationalization on U.S. Campuses” (2003 年)、八つの大学での質的評価を集約した、“Promising Practice-Spotlighting Excellence in Comprehensive Internationalization” (2002 年) は、ACE ガイドライン (Review Process) の策定プロセスと連動している<sup>5</sup>。複数の大学の自己評価チームが相互の対話しながら、国際化の課題を検証する “Internationalization Collaborative” “Internationalization Laboratory” などのプロジェクトも推進されている。また、ACE は大学のタイプ別に国際化へのアプローチを分析しており、2005 年に 4 種類のタイプ別報告書を発表している。これらの ACE の取り組みについては第 3 章ならびに第 4 章で後述する。

### <好事例—Good Practice 評価>

こうした ACE による組織評価と同時並行して、個々の大学が取り組む国際共同プロジェクトや教育プログラムを評価し、好事例（Good Practice）として取り上げようという動きも盛んになっている。代表的な事例としては以下の二つの取り組みがある。

#### A) The Andrew Heiskell Awards For Innovation in International Education<sup>6</sup>

IIE（Institute of International Education）によって選考される Good Practice で、従来の形式にとらわれないユニークな取り組みや、際立った成果を挙げたプログラムを表彰する。IIE の会員校のみが申請できる。事例については第 4 章で紹介する。

#### B) Senator Paul Simon Award for Campus Internationalization<sup>7</sup>

NAFSA（Association of International Educators）が選考するプログラムで、キャンパス国際化を推進している大学を表彰するもの。2007 年は、オクラホマ大学ほか 3 大学が受賞している。

こうした Good Practice による事例の表彰や紹介をすることにより、多くの事例が集積され、将来においてベンチマークとしての役割を果たしていくことが想定される。ちなみにヨーロッパにおいても、厳しい大学間競争を背景にベンチマーク手法を取り入れた評価が検証されていることは注目に値する。たとえば、2005 年の EMSU（European Center for Strategic Management of Universities<sup>8</sup>）のベンチマーキング・ワークショップでは IQR の評価項目を基盤にしながら、「国際化」が評価課題として取り上げられた。

### <教育成果のかかわる評価—Forum on Education Abroad の取り組み>

今回の調査を通じて注目すべき点は、すでにみたとおり、国際教育プログラムの質評価、とくに教育交流プログラムに参加した学生の教育効果（learning outcome）にかかわる研究がすすめられ、この研究が教育交流の改善や新規プログラム開発に貢献しつつある、ということである。その中心的な役割を担っている機関が Forum on Education Abroad<sup>9</sup>（以下、フォーラムと略す）である。教育交流プログラムの質評価については、ここ数年、多くの研究者や実務者と連携して成果を挙げており、その取りまとめが、“Outcome Assessment in Education Abroad”として 2007 年 3 月に発表された。フォーラムの活動内容については第 3 章に後述する。

第 1 章では、米国高等教育における国際化の近年の動向を論じてきたが、第 2 章以下で、政策課題、第三者機関<sup>10</sup>の役割、個々の高等教育機関の取り組みと評価、などについてとりあげていく。

## 【注】

- 1 <http://opendoors.iienetwork.org/>
- 2 <http://www.aieaworld.org/index.php>
- 3 IMHE: The OECD Programme on Institutional Management in Higher Education
- 4 "Quality and Internationalisation in Higher Education" (IMHE/OECD, 1999)
- 5 ACE の大学国際化にかかわる取り組みは、以下の URL に紹介されている。  
<http://www.acenet.edu/AM/Template.cfm?Section=Research1>
- 6 <http://iienetwork.org/?p=26627>
- 7 [http://www.nafsa.org/about.sec/leadership\\_recognition/senator\\_simon\\_award\\_for\\_2](http://www.nafsa.org/about.sec/leadership_recognition/senator_simon_award_for_2)
- 8 <http://www.esmu.be/index.php?id=151>
- 9 <http://www.forumea.org/index.cfm>
- 10 ここでは、大学以外の機関のうち、高等教育レベルの国際教育を振興する機関を総称して第三者機関と呼ぶこととする。

## 【参考文献】

- de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe*. Westport: Greenwood Press.
- de Wit, H. (2008). *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*. Rotterdam: Sense Publishers
- Bolen, M.C. (2007). *A Guide to Outcomes Assessment in Education Abroad*. Carlisle: The Forum on Education Abroad.
- Olson, C.L., Green, M.F., and Hill, B.A. (2006). *A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization*. Washington DC: American Council on Education.

## 第2章 国際化戦略に係る米国連邦政府の役割

長澤 誠

本章は、米国における国際教育に係る政策、特に連邦政府ならびに関係機関による国際教育支援の状況について明らかにするものである。「米国における国際化戦略」において、連邦政府は政策レベルで、特に資金面でのインフラの構築に関し、重要な役割を果たしている。米国連邦政府の高等教育における役割は、一般的に中央集権化された日本の体制と対照的であると考えられている。そこで、歴史的考察を交えながら、現在の米国連邦政府の役割がどのようにして確立され、国際化においてどのように機能しているのかを概観したい。

社会、経済、文化の「グローバル化」（その定義が議論されることは常であるが）の急速な発展に伴い、学生・教員・教育機関、また政府関係機関の国際的活動が益々流動化していくことが予想される。そこでは、優秀な人材の養成と確保のためのシステム開発が先進諸国はもとより、各国共通の政策課題となっている。このような中、米国や豪州等の政府機関は、海外の学生確保のため、活発かつ戦略的な取組みを図っている。政府機関の関与として直接的、間接的なアプローチは見られるが、海外分校の開設、フランチャイズ化、学位・単位交換提携（デュアルディグリー・プログラム等）、eラーニングの配信、またそれらの評価にいたるまで、その国際交流進展の加速度といえは前例を見ない。また欧州では、欧州連合（European Union [EU]）域内の学生の流動性促進のため、対象地域内共通の学位システムや単位交換制度の構築が進められている。一方、日本では、中央教育審議会等において、各高等教育機関は優秀な外国人学生を受け入れること、日本人学生の海外派遣を重視すること、世界（または日本国外）を視野に入れた人材養成や学術研究活動のための明確な戦略を開発していくことが求められている。これらの重要性は、文部科学省による「大学教育の国際化加速プログラム」（平成19年度予算額11億円）や「グローバルCOEプログラム」（同年予算額158億円）のような政策にも多大に反映されている。このような状況を考慮し、諸外国政府・高等教育機関がおこなっている「国際化戦略」についての調査研究は重要であると考えられる。

高等教育の規模、教育国際化と影響力において、特に近年の米国は注目値する存在である。9.11以降、国際教育交流の重要性が連邦政府レベルで再確認されている。米国教育協議会（American Council on Education [ACE]）など主要関係機関は、高等教育国際化のための「国策としての支援体制」が不十分であることを指摘してきた<sup>1</sup>。ここ数十年、この分野（国際教育、国際交流、外国語習得等）の需要拡大、コスト増大、それに対する私的投資の縮小という状況において、政府としての対応の欠如や遅延は、「国際競争力のある人材育成」という点において、



国家を危機的状況に直面させているとしている。そこで、近年、米国連邦政府ならびに関係機関の政策は、米国民による外国語、国際的知識の習得、異文化理解を強化することを目的としている。このような国際化教育への必要性に伴い、特に資金面でのインフラの整備を連邦政府レベルで取り組んでいる。そして、日本との根本的な相違を考慮しつつ、このような最近の動向は、米国高等教育の歴史的、文化的背景とともに論じられることにより、日本への示唆も効果的になると考えられる。

したがって、他の章で扱われている大学機関や第三者機関による国際化戦略に加え、本章では、米国高等教育における連邦政府レベルの役割に注視する。本章の構成は以下の通りである。第1節では、日本の中央集権型との比較において、地方分権型とされる米国の「連邦政府」と「高等教育」の概念的枠組みを整理したい。そこで、過去から現在における代表的連邦財政支援政策の事例（G.I. Bill, Pell Grant, 重点的研究財政補助）を挙げ、米国高等教育機関における連邦政府の役割と社会的意義がどのように構築され、現在の役割を創造されたかを概観する。ここでは、連邦政策（特に財政支援）による高等教育国際化対策とその影響に注視したい。第2節では、連邦政府機関による最近の国際化戦略の動向を、主に米国学術研究会議（National Research Council [NRC]）による2007年版レポートを通して紹介する。また代表例として、タイトル6条項とフルブライト・ヘイズ（Title VI/FH）、リンカーン委員会（Lincoln Commission）、国家安全保障教育プログラム（National Security Education Program [NSEP]）を取り上げる。それらの政策の具体的な理由と目的、数値目標、関連プログラムを概略的に捉え、国際化教育に関する連邦政策とその実態を記すこととしたい。第3節においては、まとめとして、結論と日本への示唆を記したい。

## 第1節 米国高等教育機関と連邦政府

米国高等教育全般において、各大学機関、第三者機関、州政府等は比較的イノベーティブで自治的であると考えられる。同国における大学自治の概念や地域別ア kredィテーション制度などが、その良い例であろう（したがって国家単位での要約等が困難であることは稀ではない）。米国における各高等教育機関の多様性（institutional diversity）は様々な要因に帰属している。その多様性は、まず、地方（州）分権化された組織体制に代表される（Altbach et al., 1999）。同国憲法には教育に関する連邦政府の直接的な責任は明示されておらず、政府としての教育機関の管理は各州レベルで運営されている。日本の文部科学省に該当するような各国教育省（Ministry of Education）と米教育省（US Department of Education）の機能的相違は明確である。学位授与、カリキュラム<sup>2</sup>、アドミッション等の規制に関して連邦レベルから各教育機関レベルに形成されるヒエラルキーは存在しない。また、高等教育機関の運営許可は、設置者の公私に関係なく州政府より授与され、学位認定は地域別、非政府のア kredィテーション・システムにより与えられ、「独立」（independence）と「自治」（autonomy）が保証されている。

さらに、アクレディテーション団体は全米で 50 を超え、各地域（例：米国南西地域）、各分野（例：看護プログラム）によって区分されており、地理的要因とミッション双方において多様である。また、アイビー・リーグ<sup>3</sup>に見られるような伝統的私立高等教育機関によって官学分離の伝統が構築されたとも考えられる。以上の点において、米国連邦政府による中央集権的な高等教育政策への関与は稀であるということは、国際比較的視点において公正な見解であろう。

しかし、米国高等教育史において、連邦政府とその関係機関の高等教育政策への介入には、明確かつ重要な政策目的のパターンがあるとも考えられる。一般的には高等教育政策において連邦政府は不可視であると考えられる。しかし、冷戦中、連邦政府は科学技術開発を重点的に大学研究機関に委託し、陸海空軍士官養成高等教育機関の設立、運営等をおこなった。特に、国家安全保障、国際（経済）競争、科学技術開発、外交問題等の国家的重要事項には、積極的な援助活動をおこなっている。様々な国際化関係の政策目的にも明示されているように、冷戦後も、湾岸戦争、9.11 等、急速かつ高度な国際教育の需要は、教育改革と共に、安定した財政支援の基盤をもって充足されると考えられている。それらの点において、連邦政府の役割が重要視されているのである（Clark, 1995）。外国文化と外国語に関する知識の欠如は、米国の安全保障を危機的な状態に陥らせ、同時に「国際市場」における競争能力と「国際舞台」で活躍できる米国民の育成にも悪影響を及ぼすとしている。過去の米国における教育では、英語以外の言語・文化に対して数学や科学と同等な価値を見出だした時期も確認されるが、現在は、不幸なことに、9.11 のような国際的非常事態が再考慮のカタリスト（触媒）となっているのが現状である。そこで、外国語・文化教育の連邦レベルのイニシアチブの必要性が高まっている。

高等教育に係わる米国連邦政府の役割・方針は、大きく次の 7 項目に要約されている。

1. 高等教育の発展のため、各州に対する連邦助成金を設立する。
2. 連邦政府は、各機関の独立は認めながらも、国家目標達成のための人的資源開発を各高等教育機関を利用して遂行することができる。
3. 連邦政府は、高等教育システムを社会構造改革のための手段として利用する。
4. 高等教育機関は公私双方の利益 (public/private good) をもたらすべきであり、その財政は、連邦、州、学生（もしくは、その家族）によって分担されるべきである。
5. 連邦助成金・ローンの配分は、使用先である各高等教育機関設置者（公私）に関係なく行われる。
6. 連邦学生援助金の使用対象として、非営利・営利高等教育機関の違いはない。
7. 学生への財政援助の配分は、私立機関によって実施されることが望ましい。

(Parsons, 2003)

そこで、米国における「連邦政府」と「高等教育」の概念的枠組みと社会的意義を整理するた

め、歴史的事例、第二次世界大戦以降の代表的な連邦政府による高等教育財政支援政策を挙げてみたい。そして、これらの項目は、次節で紹介される国際教育交流を含む高等教育国際化戦略にも該当する。

### 1) G. I. Bill

まず、戦後の米国高等教育（ならびに米国社会）に多大なインパクトを与えた連邦政策として「G.I. Bill」が挙げられる。G.I. Bill, 復員軍人援護法（正式名称：the Servicemen's Readjustment Act of 1944）は、戦後の復員軍人の高等教育・職業訓練等の財政支援ために連邦政府がおこなったものである。その第1期には、毎週20ドルの失業手当に加え、平均約2,500ドルが約2百万人に対して、高等教育での（再）修学・訓練のために支給された。全国教育統計センター（National Center for Education Statistics [NCES]）によると、このG.I. Billにより、2百万人以上の復員軍人が大学、またはカレッジに通い、さらに5百万人以上が中等後教育により（再）職業訓練を受けたといわれている。これにより、1949年だけでも各高等教育機関の在学者数は平均で倍増し、米国高等教育在学者数全体の49パーセントは復員軍人であったといわれている（Bennett, 1996）。この政策に関する社会への全影響を特定することは困難であるが、このG.I. Bill単体の結果として、卒業者数は戦前の3倍、在学者数は倍増されているのであり、それに帰属する全レベル（連邦、州、地域）における高等教育政策、各大学組織経営の体系（教職員、校舎、研究室、教室、教授一生徒間のコミュニケーション方法、学生サービス等）がより官僚的（bureaucratic）で経営管理的（managerial）に変化したことは容易に想像できる。多少機能的に変容はしているが、現在も続くこのG.I. Billの米国高等教育に対する影響は、以下の3点に分けられる（Kinser, 2003）。

「高等教育への参加対象者」：エリート主義からユニバーサル・アクセスへと変化し、誰が高等教育に参加すべきかという問いに対して、年齢対象枠内すべての者という答えが可能になった。この連邦レベルでイニシアチブにより出現した「高等教育量的拡大」（massification）に関する議論は「エリートからマスへ」の概念をもってなされており、Trow（1974）などに代表される。また、統計にあるように1960年から1975年にかけて、日本においても高等教育在学者は3倍増しており、この概念において例外ではない。

「高等教育への出資者と出資経路」：G.I. Billは、「学生に対する公的財政支援の使用先を学生本人の意思決定に委ねる」という手法の先駆者といえる（参照：後述のPell Grant）。

「高等教育に対する直接的な影響」：第二次世界大戦中ならびに冷戦中の重点的委託研究財政補助（後述参照）と共に、G.I. Billは、高等教育機関への影響力において「ワシントン（国家最高政策決定機関の愛称として）」と「キャンパス」を直接結んだといわれ、それと同時に、各

大学機関は連邦政府とその関連機関（政府系高等教育協会等）の政策決定事項に、より直接的な関心を寄せるようになった。その点において、高等教育政策における連邦議会の機能も重要性を増したといわれている。

## 2) Pell Grant

Pell Grant<sup>4</sup>は、全米最大の連邦政府出資による「必要性に基づいた財政的〔学資〕援助（need-based financial aid）」である。学生数、金額双方の「必要性」を考慮している。もともとは、最も経済的援助が必要な学生のみが対象であったが、現在は低所得、中所得の約400万人の学生が対象となっている。2000年度には、連邦政府から77億ドルがPell Grantとして支出されている。全米学生の4人に1人の割合でこの連邦支援の恩恵にあずかり、平均2,000ドル（400～3,300ドルの援助幅）を提供されていることになる。特徴として、Pell Grantは「能力別財政〔学資〕援助（merit-based financial aid）」ではなく、適用先の高等教育機関の指定もない。対象学生は、米国内のいかなる高等教育（公私の設置者やランキング等の限定はない）、もしくはその他の中等後教育機関に利用でき、その結果、米国における「学生の流動性（mobility）」と「多様化された高等教育へのアクセス」を助長したといわれている<sup>5</sup>。

学生たちは、この「連邦」Pell Grantを、学士課程修了のための費用として申請でき、申請資格として「正規学生の半数以上の単位登録」が義務付けられている。援助額は、各学生の家計費負担の割合と必要総額をもとに、連邦議会により設定された公式により換算され、必要年度に連邦議会より支給される。1970年代後半では、必要総額の70から80パーセントを補助したといわれるPell Grantであるが、物価の変化と授業料（tuition）とその他費用（fees）の増加により、近年の援助効果は、公立大学で30パーセント、私立大学で12パーセント程といわれている。

この連邦政府出資による高等教育学資支援は、第二次世界大戦後の米国社会の変化を大きく反映しているとされる。1960年から70年にかけて、「平等（equity）」、「公民権（civil rights）」、「公益（public good）」に関する社会的、政治的運動から、Pell Grantは高等教育参加への学生援助として、重要な役割を果たした。しかし、1980年から90年にかけては、その社会的、政治的志向は、「自己責任（individual responsibility）」と「能力主義（meritocracy）」へと変化していき、高等教育参加を助長するため、公的機関が学生に対して「授業料小切手」を配給するのは適切ではないという世論が広まった（Suspitsin, 2002）。近年の傾向として、学生は自己責任のもとに資金を借り入れ、適切な利子と共に返却するべきだ、という流れである。しかし、このPell Grantの米国高等教育、ならびに社会全体に与えた影響は大きく、これからの重要な役割を果たすと考えられる。

## 3) 重点的委託研究財政援助

米国における学術的研究開発援助（academic research and development [R and D]）は、

連邦、州、地域団体、企業、財団、大学自身と、比較的分散されている。しかし、1998年度の大学における研究開発費は257億ドルにのぼり、その約60パーセントは連邦政府出資によるもので、各大学機関の負担は約20パーセントにとどまっている。援助の大半は基礎研究を目的とし、かなり重点的に少数の研究大学機関に振り分けられている。実際に、全米高等教育機関で使用される学術的研究開発援助額の80パーセント以上は、わずかに上位100の高等教育研究機関に配分されている。

1950年代後半には、経済の発展と冷戦中の高度な需要により、連邦政府は学術的研究開発援助の主要財源となった。1960年代、旧ソヴィエト連邦との宇宙開発競争、the Great Societyの発表<sup>6</sup>、ベトナム戦争の激化、冷戦需要、大学在学者の急増などの要因が連邦レベルによる援助を強化した。当時、連邦政府は大学機関による全研究開発費の70パーセントを保障したといわれている。1970年から80年にかけて、継続的な成長を続けたが、その後の経済不安により、連邦政府は高等教育への投資を縮小し（上記参照：「自己責任」と「能力主義」）、1990年代にかけて、連邦による学術的研究開発への継続的な援助は予想不可能となった。21世紀に入り、クリントン政権は2005年までの大学機関への研究開発援助を約束し、予算額は僅かながらも上昇している。近年は、企業による研究開発援助がトレンドではあるが、国立衛生研究所（NIH）や国立科学財団（NSF）への増資が各大学機関から期待され、人材・技術開発のため産学官の連携も望まれている。

## 第2節 連邦政府レベルによる国際化戦略

前節でも述べたが、米国教育協議会（ACE）など主要教育関係機関は、高等教育国際化のための連邦レベルでの財政支援の強化が必要であることを指摘している<sup>7</sup>。本節では、今日の米国において連邦政府レベルの国際化戦略支援として、どのような数値目標を設定し、それをどのようなプログラムを通して実践しているのかを論じてみたい。

2007年版の米国学術研究会議（National Research Council [NRC]）のレポートによれば、連邦政府だけによる改革では「国際化」への戦略的効果が大幅に抑制されてしまうとされている。それはむしろ、グローバル化している米国のビジネスと連動しておこなわれるべきであるということである。人や物資の流動化に影響され、法律、社会福祉、公共サービス、教育等、幅広い分野において国際性が必要とされ、その上、「米国民」の定義自体も多様化している。政治、経済、宗教、文化の国際化において、高等教育は情報発信・分析能力が求められているとされている。

しかし、「国際舞台」における恒常的な変化は、掴みどころのないものである（NRCNA, 2007）。そこで、米国連邦政府機関はいくつかの教育国際化強化のための政策を発表している。本節では、最近の政策議論と、それらの具体的な取り組みを、1) タイトル6条項とフルブライト・ヘイズ（Title VI/FH）、2) リンカーン委員会（Lincoln Commission）、3) 国家安全保障教育

プログラム (National Security Education Program [NSEP]) をもとに概観したい。

### 1) タイトル6条項とフルブライト・ヘイズ (Title VI/FH)

前節でも述べられているように、外国語や異文化教育は、国家の重要課題であると指摘されている。例えば、2000年、外国語のクラスを履修している全米の高校生は半数も満たない(43.4%)。高等教育ではさらに減少し、2002年には、10パーセント以下の学生が外国語教育を受けているとされる(Wells, 2004; NCES, 2005)。同様に、米国の学生は諸外国の信教、文化、歴史等への理解・関心が、他国の学生と比べて低いといわれている。世界地図を広げて、イラクや日本、時には自国である米国でさえ指差せないほどである、といったレポートも複数発表されている。

表1: タイトル6条項とフルブライト・ヘイズのプログラム構成概要

**Title VI プログラム:** Title VI 提供のプログラムは、一般的な目的別に大きく3グループに分けられる。

第1グループは、外国語、地域研究、国際関係の専門知識のレベルを増進することを目的としている。(7プログラム)

- National Resource Center (NRC)
- Foreign Language and Area Studies (FLAS) Fellowships
- Undergraduate International Studies and Foreign Language (UISFL) Program
- Language Resource Center (LRC)
- Technological Innovation and Cooperation for Foreign Information Access (TICFIA)
- International Research and Studies (IRS)

第2グループは、国際ビジネス教育、グローバル経済における米国によるリーダーシップを強化することを目的としている。(2プログラム)

- Centers for International Business Education and Research (CIBER)
- Business and International Education (BIE)

第3グループは、外交や国際事業において、代表者の少ない民族少数派の増加を目的としている。(1プログラム)

- Institute for International Public Policy (IIPP)

**Fulbright-Hays プログラム (FH):** FH 提供事業には、4プログラムが属し、国際交流機会の拡大を目的としている。一般的に、ED と米国国務省は共同運営をしているが、国務省出資の FH プログラムの運営は分離して行われている。FH プログラムは、国務としての外交政策と強く結びれていると考えるべきであろう。そして、ED 出資の FH プログラムは国内における教授法・学習法の開発に関連している。(4プログラム)

- Fulbright-Hays Training Grants—Doctoral Dissertation Research Abroad (DDRA)
- Fulbright-Hays Training Grants – Faculty Research Abroad (FRA)
- Fulbright-Hays Training Grants – Group Projects Abroad (GPA)
- Fulbright-Hays Seminars Abroad – Bilateral Projects (SA)

参考文献: National Research Council of the National Academies (2007). *International Education and Foreign Language: Key to Securing America's Future*. Washington, D.C.: the National Academies Press.

Title VI/FH は、国際化に関する社会的、教育的目標の達成、または特別政策の円滑な実践を促すことを目的とした援助プログラムである。このプログラムは、旧ソヴィエト連邦によるスプートニク号<sup>8</sup>の影響など、冷戦の最中、国家安全保障教育法 (National Defense Education Act) によって、教育の国際化は国家安全保障を目的とし、外国語ならびに地域研究の専門家育成のために作られた。しかし、外国語と地域研究の特別強化は、一般教科の見直しとしての目的と、国家安全保障としての目的との間で繰り返し左右された。連邦レベルでの国家安全保障を担う急務としての外国語と地域研究教育か、長期の展望を持った幅広い範囲の外国語と地域研究教育の教授法から基礎学習法まで開発していくべきか、という議論を巻き起こしたのである。そして、米国は現在、「テロリズム」という形の新たな国家危機に直面し、「連邦レベルでの国家安全保障を担う急務」としての外国語・地域研究教育のために財政援助をしている。それは、冷戦時にタイトル 6 条項が初めて公布された時の再来である。2001 年の 9.11 の直後、米国議会は、即座に予算を 10 パーセント増資し、「外国語・地域研究の専門家育成」と「テロ攻撃」の関連性を意識した。

Title VI/FH プログラムは、14 の関連プログラムで構成されており、米教育省の高等教育局の一部署 (International Education Program Service) によって管理されている。一般的に、タイトル 6 条項提供の 10 のプログラムは国内政策、その他のフルブライト・ヘイズ提供のプログラムは対外政策とされている。これら 14 プログラムは、それぞれ特定かつ相互依存 (参考資料 2 を参照) の目的と機能が設定されている。タイトル 6 条項は、基本的に高等教育機関への財政供与が目的とされ、一方、フルブライト・ヘイズは、初等中等教育機関の教員を含むなど広範囲に及ぶ。前ページの表 1 は、Title VI/FH の組織構成の概要である。(詳細は、参考資料 1 を参照。)

6 年ごとの再承認の結果により、現在は下記の八つの重要項目を盛り込んでいる。そして今日、タイトル 6 条項のもとに 10 のプログラム、フルブライト・ヘイズのもとに 4 のプログラムが構成されている。タイトル 6 条項は常に、言語教育と学問 (scholarship) を統合し、国際的で学際的な学生の創造を目指している。

最近の高等教育法 (Higher Education Act of 1965) <sup>9</sup>の再承認に関する議論の場で、Title VI/FH への質疑応答が行われた。米国議会の依頼により、米教育省は、米国学術研究会議に対して、米国の「国際性」、「外国語習得能力」に関する政策方針の「正確性と効果」の法的説明責任と効果率増加のための示唆を求めた。その分野は、(1) 経済、(2) 外交、(3) 安全保障の 3 点に特化している。その委託諮問委員会は、米国議会より特定された次の重要 8 項目を挙げた。

1. 外国語教育と地域研究の啓蒙。教育システムやプロフェッショナル教育を含む学際的なアプローチ。
2. 初等から高等教育、メディア、政府、ビジネス、一般社会への公的機関主体の

普及作業。

3. 外国語と地域研究専門家不足の是正。
4. 外国語教育と地域研究に関する研究，教育，訓練プログラムの援助（それらのための海外研修も含む）。
5. 各学術機関の審査を受けた指導教材の作成。
6. 外国語教育と地域研究のための先端技術の使用。
7. ビジネス・ニーズとしての国際知識と外国語能力の策定。
8. 国際化サービスへの民族少数派の採用。

Title VI/FH プログラムその他の語学研修援助の連邦プログラムの目的を把握する際、いかに国家的需要に貢献しているかを、長期と短期で考えるとよい。短期の国家的需要は、国家安全保障、ならびに軍関係機関、諜報機関、法制局、外交関係など、語学や地域研究に長けた人材育成となるだろう。これは、9.11 委員会によっても確認されている（National Commission on Terrorist Attacks Upon the United States, 2004）。長期の国家的需要とは、過酷な国際経済や技術開発における競争力、高度な分析力や「国際感」のある人材の開発と維持と考えられる。長期目的は、国家安全保障の需要に、総合的な見解を持って幅広くおこなわれる。再承認の議論では、大きく七つの主要ポイントが指摘された。

#### <将来のプログラム効果についての主要 7 ポイント>

- 米教育省は、外国語・異文化教育に重点をおいておらず、いくつかのプログラムは適切に機能していない様相がある。米教育省としての、マスタープランがなく、統一された戦略的なビジョンもない。
- 外国語・異文化教育の知識不足という認識のもと、補足資料と総合的かつ明確なアプローチが必要とされる。全教育機関（初等から高等まで）とビジネス・セクターは、この情報を発信ならびに共有すべきである。
- 現在、外国語・異文化教育、国際理解を評価する体系的なシステムがなく、それらの必要性を促すアプローチさえも検討、また開発中ですらない。
- 言語習得の成果を評価方法を開発する努力、先端技術による評価方法に効果的に適応する努力、そして資源不足に困窮する語学学習プログラムに対する援助を必要とする。
- Title VI/FH プログラム付属のデータ・レポートシステム（Evaluation of Exchange, Language, International Area Studies database [EELIAS]）は、使用が困難であり、収集されたデータの安定性と信憑性に欠ける点で不十分である。
- 現在、Title VI/FH プログラム自体を厳密に評価するための情報がなく、資金援助の性格上（特に大型プロジェクトの場合）、アウトカムとインパクトの評価が非常に困難である。



- 資金援助の成功例の開示は、これからの開発に役立ち、継続的な改善を可能とする。

また、その高等教育法の再承認の場で、Title VI/HF プログラムに関する諮問委員会が挙げた重要 8 項目に対して、それぞれ中間評価（下記の表 2 参照）が発表された。米国議会の依頼により、教育省は学術研究会議に対して、各プログラムの効率や適正に関する評価を発表したのである。

表 2 : Title VI/FH プログラム : 重要 8 項目への示唆
<p><b>1. 外国語教育と地域研究の啓蒙。教育システムやプロフェッショナル教育を含む学際的なアプローチ。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 米国学術研究会議 (NRC) と Language Resource Centers は、初等、中等教育システム（特に教員）の開発のため、多様な方法を創造した。抑制された財政の中、その他の関係者とも議論の場を持った。</li> <li>- 教員の外国語・国際理解能力の必要性は重要である。</li> </ul> <p><b>2. 初等から高等教育、メディア、政府、ビジネス、一般社会への公的機関主体の普及作業。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 同上</li> </ul> <p><b>3. 外国語と地域研究専門家不足の是正。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- FLAS フェローの語学運用能力が、現状として適切に評価されていない。</li> <li>- 海外留学が外国語会話の上達に貢献している事実はあるが、米教育省の政策は、FLAS 受給者による通年の海外留学には消極的である。</li> </ul> <p><b>4. 外国語教育と地域研究に関する研究、教育、訓練プログラムの援助。それらのための海外研修も含む。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Title VI/FH プログラムは、言語・地域研究に関する知識を増進した。</li> <li>- Title VI/FH プログラムの重要な貢献は、特に、あまり一般的でない言語の指導を促進したことである。</li> </ul> <p><b>5. 一定の学術基準を満たした指導教材の作成。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Title VI/FH プログラムは、様々な指導要領や評価資料を作成し、その多くはあまり一般的でない言語の指導を促進を目的とした。</li> <li>- 指導要領には学術的な基準は設けられていないが、広く認知された Good Practice があり、それらは実務系組織や関係誌によって普及された。</li> </ul> <p><b>6. 外国語教育と地域研究のための先端技術の使用。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Title VI/FH プログラムは、利用可能な技術や設備（インターネット、遠隔授業など）を利用しているが、既存の技術や設備をより有効に利用し効果をあげることができる。</li> </ul> <p><b>7. ビジネス・ニーズとしての国際知識と外国語能力の策定。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Centers for International Business Education and Research (CIBER) の理事会は、ビジネス機関による介入のための適切なガイドラインを提示した。CIBER と Business and International Education (BIE) は、外国語教育に必要な資源を提供し、事業展開能力を増強させ、産学コミュニティーを発展させた。</li> </ul> <p><b>8. 国際化政策への民族少数派の採用。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Institute of International Public Policy は、国際化サービスへの民族少数派からの人材の増加を目的とし、そこからある程度の卒業生を送りだした。プログラムを再構築することで、更なる利益が想像される。しかし、民族少数派への配慮は、Title VI/FH プログラムに限定されるべきではない。</li> </ul>
<p>参考文献 : National Research Council of the National Academies (2007). <i>International Education and Foreign Language: Key to Securing America's Future</i>. Washington, D.C.: the National Academies Press.</p>

## <Title VI/FH プログラムに関する最近の政策論争>

最近の再承認の場において、Title VI/FH プログラムの意図と管理・運営方法についての議論が持たれ、特にタイトル 6 条項提供の米国学術研究会議と FLAS フェローシップが注目されている。元外交官などで構成される少数のグループが、これらのプログラムは本来の目的から逸脱していると批判した。それらをもとに、米国議会では主に三つの批判が発表された。(1) これらのプログラムは適切に言語能力の開発に貢献せず、地域研究の財政援助に偏っている傾向がある。(2) 意見の多様性が欠如しており、特に対中東の米国外交に対して批判的見解が確認されている。(3) これらのプログラムは国家安全保障の必要性を満たしておらず、特に国防省、国務省における官僚的環境に対応できる言語能力が欠如している。

それに対して Title VI/FH プログラム擁護派は、単に国家安全保障に重要な言語・知識の観点からではなく、より幅広く多様な言語・地域研究を提供するための国家体制を強化すべきである、としている。国際戦略における「重要な言語（地域）[Critical Languages and Areas]」（参照：参考資料 3）は、再三にわたり変化していくものであるため、可能な限り多様な外国語の専門家を登録しておくべきだという意見がある。外国語の専門家や国際研究関係者で形成される擁護派は、プログラムは、専門家の希少な言語の教育において重要な役割を果たしていると主張している。加えて、以下のような応答が行われた。それらのプログラムに対する財政援助は、賢明に実施されており、各大学機関の特別財政補助という機能も果たしている。タイトル 6 条項は、米国学術研究会議（NRC）とその他の機関に対して僅かな財政支援しかしておらず、各大学はこれらの援助獲得のために、更なる支援を提供する必要がある。最後に、プログラム擁護派は、援助対象である大学における米国の対外政策へのバイアス（偏見）を拒否し、米国高等教育の「学問の自由（Academic Freedom）」を主張している。

これらの Title VI/FH プログラムに関する議論は、国家安全保障を中心とする連邦政府における、更なる外国語・地域研究の必要性の高まりを象徴している。加えて、その他の連邦プログラムや原案段階のプログラムも、この Title VI/FH プログラムと重複している可能性がある。それらの懸念は、ブッシュ大統領によって、NESP と新たな「国家安全保障言語教育開発」（National Security Language Initiative [NSLI]）として提案されている。激減された NSEP の予算と、同プログラムと Title VI/FH プログラムの明白な機能的重複も指摘されている。

## 2) リンカーン委員会 (Lincoln Commission)

強力なグローバル市場を誇る米国では、海外へ留学する大学生の数が他国より圧倒的に少ないことが問題視されている。2003-2004 年度には 572,509 人の海外留学生を受け入れたが、米国から国外に留学した大学生数は僅か 191,321 人であり、全米の学部生の 1 パーセントに過ぎないという結果が出ている。そのうち西ヨーロッパ圏外に留学した者は僅か 3 分の 1 であり、留学地域の偏りが見られる。

アブラハム・リンカーン留学委員会 (Abraham Lincoln Study Abroad Commission) は、

グローバル化が進む中で、21世紀の国家安全保障、国際経済競争、外交問題などに対応できる若者の育成を目的に、上院議員ポール・サイモン氏の提案により設立された。2003年、米国連邦議会は米国内の大学生を対象とした（あまり米国との国交の発展がなされていない諸外国への）留学制度の枠組みを確立するため、この委員会が設置を承認した。2004年度、複数の財源より予算が生まれ、米国学生の海外留学の実態調査の概念整理に入った。米国議会は250,000ドルの資金提供をし、同委員会はその他財団などからも運営資金として340,000ドルを調達した。「グローバリゼーション」、「経済競争力」、「安全保障」、「米国による主導」、「留学の教育的価値」、「国際社会へ積極的な関与」等の基本概念を挙げ、この民主・共和超党派の同委員会は、次の3点の遂行を目的とした。

- 発展途上国に特化した留学を米国学生に斡旋する高等教育機関を援助する。
- 諸外国の異文化理解を、社会的に多様な米国学生に促すためのプログラムを開発する。
- 大学機関の留学プログラム、外交政策、国際貿易における主導者となる人材育成をする。

具体的には、アブラハム・リンカーン留学委員会は、2017年までに米国人学生の留学を大衆化するために、表3にある大胆な目標を掲げている。

表3：リンカーン委員会の2005年度の目標と提案

＜リンカーン委員会の2005年度の目標＞

- A) 留学100万人計画：毎年、少なくとも100万人の米国の学部生を留学させる。
- B) 留学人口の多様化：留学する学生のバックグラウンド（年齢・人種・階層など）を米国全体の学部生のもと同等に、偏りをなくす。
- C) 留学先の新開拓：リンカーン・フェローシップで留学する大多数の学生を、従来のありふれた留学先とは異なる地域（特に発展途上国）に派遣させる。

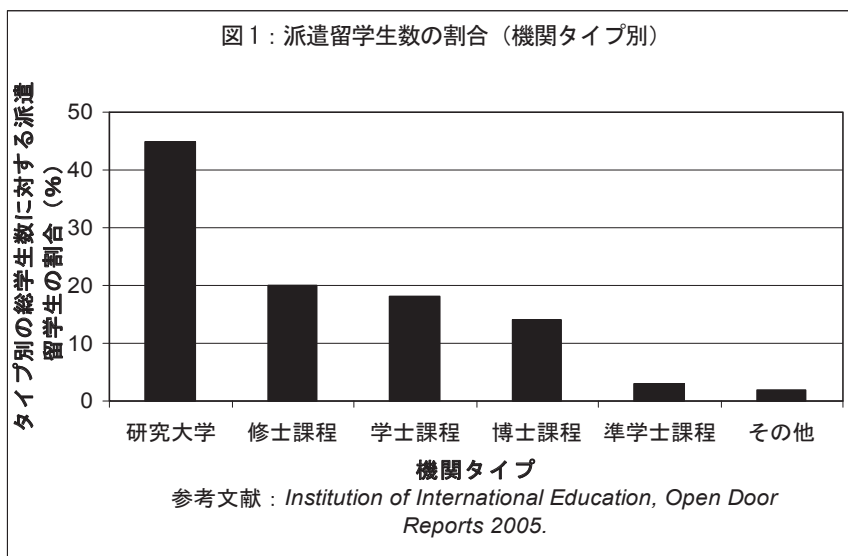
リンカーン委員会は、2005年の報告書の中で、留学奨学金の財政に関して六つの提案を発表している。

＜リンカーン委員会の6提案＞

- A) リンカーンプログラムの88%は学生への留学奨学金に割り当てられるようにする。
- B) 留学地域、機関、学生、専攻分野の多様性を強調する。特に、発展途上国などの非伝統的な留学地域を奨励する。
- C) リンカーンプログラムの質を管理し、当プログラムを通しての留学は最低3単位の取得を義務づける。
- D) リンカーン・フェローシップ奨学金支給の限度期間を1年間とする。最高限度額を一人当たり5000ドルとする。
- E) リンカーンフェローシッププログラムに対する連邦資金援助5000万ドルからスタートし、年毎に資金を引き上げ、2011-12年度までには1億2500万ドルの援助を実現化する。
- F) 国家レベルの指導者が不可欠である。ホワイトハウスと連邦議会のリーダーが一丸となり、国家レベルの留学プログラム運営のメカニズムを確立しなければならない。

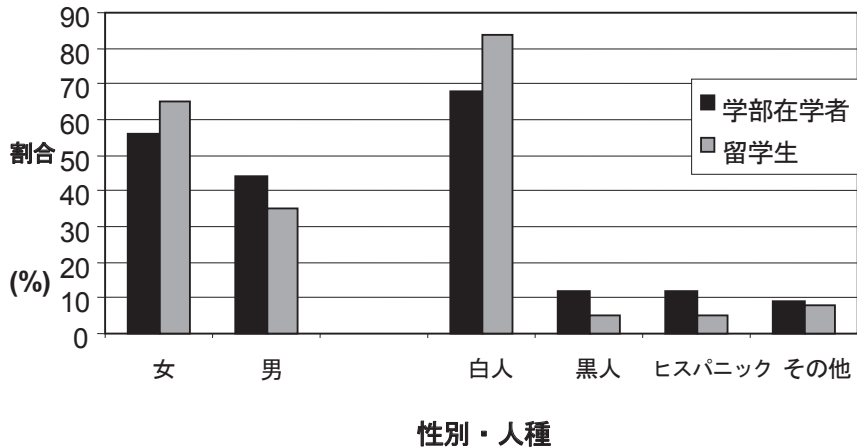
参考文献：Commitment on the Abraham Lincoln Study Program (2005). *Global Competence and National Needs: One Million Americans Studying Abroad*. (リンカーン委員会ウェブサイト：[www.nafsa.org/public\\_policy.sec/public\\_policy\\_document/study\\_abroad\\_1/lincoln\\_commission\\_report](http://www.nafsa.org/public_policy.sec/public_policy_document/study_abroad_1/lincoln_commission_report))

各高等教育機関の機能やタイプ、財政、学生の多様性、留学先等の問題点について議論されているが、リンカーン委員会は2016年度中に年間派遣留学生100万人を達成することを目的としている。この数値目的は、認定された高等教育機関に通う全米国大学生（学士・準学士課程）の約50パーセントに値する。これを受け、いくつかの米国有力大学機関は、今日の教育経験に革新的な変化をもたらそうとしている。ミネソタ大学は、10年以内に50パーセントの学部学生を海外に送る計画を打ち出した。ハーバード大学は、海外留学を学位取得の必須条件とする計画を発表した。サンフランシスコ公立大学は、2010年までに学部学生の留学を倍増させる計画を立て、ミシガン州立大学は、発展途上国留学に重点を置くプログラムを開発している。メリーランド州のガウチャー・カレッジは、2006年秋季から入学の学生に、学位取得目的の留学義務（1,200ドルの渡航費援助付）を課している（Lincoln Commission, 2005）。これらの、大学機関レベルの取り組みを見ると、海外留学が卒業条件とされるようになっており、従来とは違う意味を持ち始めている。



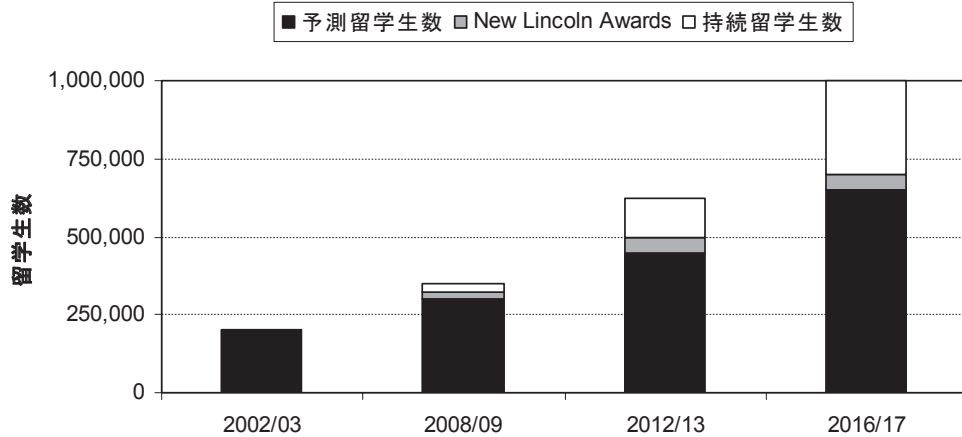
国際化に関する活動において、各高等教育機関の機能やタイプ別（第4章、図3参照）では、リベラルアーツ大学が目立っている。これらの大学がもっとも活発に「国際化」に取り組んでおり、別のタイプの大学よりも多くの学生を海外留学に送っている。文系のカリキュラムでは、慣習的になりつつある「3年次の留学」の原則など、留学に対する支持がおこなわれている。図1では、高等教育機関のタイプ別の派遣留学生者の割合を示している。そこでは、研究大学が圧倒的に派遣留学生数を伸ばしている。そして、修士、学士課程を有する機関が続き、コミュニティ・カレッジの割合は低迷している。

図2：性別・人種別の学部在学者と派遣留学生比較



参考資料：Institute of International Education, *Open Doors Report 2005* and the National Center for Education Statistics

図3：年間派遣留学生 100 万人達成予測



参考資料：Lincoln Commission. (2005). *Global competence and national needs: One million Americans studying abroad.*

国際化に関する公的資金の公平な使用などの様々な理由のために、米国の高等教育国際化政策の一部は、派遣留学生の多様化（性別、人種別等）に努めている。米国において、派遣留学生の多様性は、学部全体の在学者の多様性と一致しないという事実がある。そこで、米国の

派遣留学生の多様化政策に関して、リンカーン委員会はまず「アメリカ人とはなにか？」等の概念的な質問の答えを模索しながら、様々な政策的思索を繰り返している。図2では、米国において一般的に政策議論をする上で「多様性」の例として頻繁に使われる「性別」と「人種別」の2グループの比較をしている。図の左側にあるように、派遣留学生の割合において女性は男性を大きく上回っている。図の左側において、アフリカ系やヒスパニック系アメリカ人などの民族少数派の割合は、大幅に「白人」を下回っている。これらのデータにも見られるように、グループ別に国際化への参加状況が大きく異なるといえる。少なからず公的資金が投入されている米国大学の国際化においては、単に派遣留学者総数を増加させるだけでなく、それらの学生の多様化も視野に入れた努力を求められている。国際化においても、性差別や人種・民族間差別の是正は多民族国家米国にとって重要課題といえる。

リンカーン委員会の主要目的である年間留学生 100 万人は以下のように算出されている。例年 9.7 パーセントという米国留学生の経常伸び率から換算すると、2016 年度には 640,000 人の学生たちが海外留学を経験することになる。リンカーン委員会にとって、この予測は明るい兆候ではあるが、この伸び率が持続するという予測は、補足資金援助無しには実現できない。リンカーン留学プログラム (Lincoln Study Abroad Program) の創設が、継続的な伸びを助長し、また留学者数の新たな伸び率を増進すると考えられている。図 3 に見られるのは、「持続可能性 (sustainability)」を三つの要因から算出したものである。例えば、初年度に 100 の学生をリンカーン奨学金で留学させると、翌年は最低 80 人の留学生はリンカーン奨学金無しで維持できる、ということである。この理論をもとにした仮定は、以下の 3 点に挙げられる。

- 9.7 パーセントという経常伸び率は、リンカーン留学プログラムの創設によって維持される。
- リンカーン・アワード・プログラムにより、奨学金とフェローシップを配分し、正規の留学生数を増進させる。
- プログラムに参加した大学機関は、前年からの派遣留学生の 80 パーセントを維持する手段を自主的に保障する。

リンカーン委員会の目標は、2016 年までに毎年 100 万人の留学者を派遣することである。同委員会の 2005 年版レポート (Global Competence and National Needs: One Million Americans Studying Abroad) は、国家安全保障ならびに国家の繁栄は、世界における米国の位置づけを国民がどのように理解しているかにかかっているとしている。そのレポートにおいて、「アクションプラン」として六つの提案を明示している。

まず、(1) 派遣留学生のほとんどはプログラム援助金を受けるべきである。同委員会は、リンカーン留学プログラムの総予算額の最低 88 パーセントはリンカーン・フェローシップと奨学金に使用されるべきあり、それら奨学金は、国内競争の結果と各機関・コンソーシアムによ

って配分されるべきである。(2) 受益者、機関、留学先の多様性は同プログラムの特徴であるべきである。同プログラムにおける「多様性」の定義について再考慮し、業務執行に反映されるべきである。(3) 質保証を徹底する。リンカーン・フェローシップと奨学金の受益者は、海外機関での最低 12 単位の登録が義務付けられる。登録 3 単位以下の学生には、いかなる資金援助も供与されない。(4) フェローシップと奨学金の総額は必要額に応じて決定され、1 年間の限度とする。奨学金は留学プログラムの内容によって設定されるべきである。平均 1,750 ドルを考慮している。(5) リンカーン・フェローシップ用の連邦資金援助は 5 千万ドルからはじめ、1 億 2500 万ドルまで増加する。毎年 5 千万ドルの連邦資金援助を 2007 年から始め、毎年派遣留学生 100 万人を達成するため、2009 年度には 7 千 5 百万ドル、翌年には 1 億ドル、2011 年度には 1 億 2500 万ドルに増資をされなければならない。(6) 連邦機関によるリーダーシップと支援が不可欠である。ホワイトハウスや米国議会の主導者達と共同で、リンカーン留学プログラムを発展させる必要がある。国務省は、海外留学政策の長期にわたる経験がある。その国務省提供のフルブライト・プログラムは、連邦系国内最大の海外交換留学プログラムである。同時に、教育省は国際教育、学生交流、言語・地域研究の分野において重要な役割を果たしている。その他の連邦系組織もリンカーンプログラムの成功の鍵を握っている。もし、国務省や教育省が同プログラムを担当するのであれば、その開発と実践のために更なる政策コンサルタントが必要となると見られている。

### 3) 国家安全保障教育プログラム(National Security Education Program [NSEP])

国家安全保障教育プログラム(後述:NSEP)は、David L. Boren 国家安全保障教育法(後述:NSEA)によって設立された。1991年に、George H. W. Bush 大統領による調印後、NSEAは国防省に国家安全保障教育プログラムの設立を要請し、以下の資金援助を義務付けた。(1) 米国の「国家安全保障において重要な地域」<sup>10)</sup>に留学する米国人学部生への奨学金；(2) 同地域に留学する米国人大学院生へのフェローシップ；(3) 比較的に研究が未開発な国・言語の研究・学習プログラムを導入する米国高等教育機関への助成金。さらに、NSEAは国家安全保障教育委員会(NSEB)を設立し、NSEPの監査を義務付けた。その他の連邦関連プログラムとの機能的役割分担は、参考資料2を参照して頂きたい。

NSEP 執行の原動力となったのは、1991年、対イラクに展開した「砂漠の嵐」作戦後の分析ならびに米国議会でのヒヤリングであった。そこで、国家安全保障において重要な地域と言語を学習する(海外留学も含む)大学・大学院生への奨学金とフェローシップのために、国防省長官が NSEP の執行に調印したのである。同時に、「重要な地域と言語」の教育をする米国内の機関の援助も義務化した。その狙いは、以下の3点を政策的に結び付けることであった。

(1) 現在と未来の連邦政府の言語的需要、(2) それらの言語を修学する学生の援助、(3) その学生たちを召集し、国家安全保障関係の役職に配置すること。

国家安全保障教育プログラムは、各連邦政府機関に「重要な地域と言語の必要性」の調査を

し、それを基に、必要言語・地域研究を専攻する米国大学(院)生への奨学金を供与する。NSEPは、奨学金の受益者に、高度な能力証明と安全保障関係の連邦機関での就労義務を課す。就労義務の任期に関しては、2006年までに、米国議会において3度議論されている。現在、奨学金の受益者は、四つの連邦機関(国防省、国土安全保障省、国務省、諜報機関)から選択し、もし採用枠がなければ、その他の安全保障関係の連邦機関に配属される。1年間で350人の受益者を出し、それらの義務を連邦機関で遂行させる。最大の就労先は、国務省、国防省、そして諜報機関である。

### <国家安全保障教育プログラムの目的>

湾岸戦争後の調査報告を基に、NSEPは冷戦後の米国国家安全保障に不可欠な言語・文化の専門知識の重要性を主張している。NSEPの目的は、米国の外国文化・言語に対する対応能力を強化することである。特に、NSEA中の条文1901(c)は五つの主要目的を集約するものである。下記の表4にある主要5プログラムによって構成されている。

- A) 随時変化する米国の国家安全保障教育に必要な資源供給を柔軟におこなうこと。
- B) 国家の便益に重要と思われる外国語、地域教育、その他の国際分野の教授における質的保証をおこなうこと。
- C) 国家安全保障の責任を担う米国政府関係機関のための人的資源を供給すること。
- D) 連邦プログラムの一環として、国民、政府、指導者が依存できるような国際経験、知識、見解を拡大すること。
- E) 連邦政府に国際教育開発の重要性の主張を促すこと。

NSEPはTitle VI/FHプログラム(本章第2節-1)とは重要な機能的差異を持っている。はじめに、NSEPは国家安全保障によって指定された言語需要(参考資料3を参照)に特化しており、指定の外国は、重要な同盟国もしくは(潜在的)敵国に限定されている。次に、NSEPの受益者は、政府機関での就労義務が課せられる。最後に、対象の学生・研究者は、長期間にわたり海外留学・研究を経験する。

しかし、Congressional Research Service Report (Kuenzi & Riddle, 2005)によると、NSEPはTitle VI/FHプログラムとの間には機能的重複も懸念されている。また、同レポートは、この類似点を指摘した上で、管理・運営上のコスト削減の可能性について議論している。この国防省と教育省管轄の2プログラムを合併整理するか、教育省が吸収するか、中央情報局(CIA)の管理下におくか、という議論である。米国議会は、教育省への吸収合併の可能性を議論したが、国防目的の維持という名目上、その意見は却下された。参考資料2では、教育省管轄のTitle VI/FHプログラム、国防省管轄のNSEP、国務省管轄のフルブライト・プログラムの機能的重複(と差異)が示されている。



表 4 : 国家安全保障教育プログラム構成概要

**A) David L. Boren 奨学金**

David L. Boren 奨学金は卓越した才能のある米国人学部生に与えられる。1994 年より NSEP は約 2,000 人にこの奨学金を授与した。それぞれの受賞者は、国家安全保障において重要な言語、国、文化について修学するために派遣される。奨学金は上限 1 年間総額 20,000 ドルで、政府機関にて 1 年間の就労を条件に給付される。

**B) David L. Boren フェローシップ**

Boren フェローシップは、卓越した才能のある米国人大学院生に与えられる。1994 年より、NSEP は約 1,100 人の修士、博士課程の学生に授与した。このフェローシップは、外国の言語・文化に関する研究を実践経験を交えて発展させた研究者に与えられる。この賞は、最高の功績を挙げた者に対して、政府機関にて 1 年間の就労を条件に、2 年間上限 30,000 ドルが給付される。

**C) National Flagship Language Program (NFLP)**

NFLP は、米国にて外国語ならびに文化の専門家育成のための特別な教育を支援する。現在、このプログラムはアラビア語、中国語 [マンダリン]、韓国語、ロシア語、ペルシャ語の重要言語に限られている。このプログラムに付随するフェローシップは、卓越した才能のある人材に上限 2 年間、政府機関での就労を条件に給付される。

**D) English for Heritage Language Speakers (EHLS)**

2005 年連邦議会の要請により、NSEP はアラビア語、中国語、その他重要言語の専門家育成のためのプログラムの設立を行った。EHLS は、実際に教室で行われる集中的な教育で、政府・ビジネス関係者との交流やプロジェクト開発等を行い、受講後は連邦政府勤務を目的とする。

**E) The Language Corps (TLC)**

2003 年、連邦議会の要請により NSEP は TLC を設立した。このプログラムは、非常事態において連邦政府で勤務可能な重要言語運用能力の開発を目的とする。TLC では、非常時において一般米国人が重要言語運用能力を要して国家に仕えるシステムを構築している。

参考文献: National Security Education Program (2006). National Security Education Program: (NSEP ウェブサイト) <http://www.iie.org/programs/nsep/default.htm>.

### 第 3 節 まとめ

本章では、米国連邦政府ならびに関係機関による国際教育交流に関する政策目的と実態を、代表的事例を通して概観した。奨学金をめぐる競争的評価システムの下で、米国学生を国際的競争能力のある連邦政府勤務の研究者や技術者として育成している。さらに具体的には、アラビア語、中国語等の国際戦略的に重要な言語、文化、地域等に注視しているのも特徴的である。国家安全保障教育プログラム等は、連邦政府機関での就労義務付きの資金援助で、直接的な国益に関連しており、これら連邦政策に関するアカウンタビリティは明確に設定されている。

特記すべき事項として、リンカーンプログラムに見られるように、留学奨学金の受益者の(年齢・人種・階層など)社会的背景の多様化を重視しているのも、多元的国家米国の差別是正措置の一環として特徴的であろう。さらに、国際化教育に関する資金援助の開発・発展と共に、留学先、学問分野、プログラム期間の多様化なども並行して進んでいる。この点に関して

は、益々流動化している国際社会に対応できる「柔軟かつ継続的な財政支援体制」を、連邦レベルにおいて構築しているとも考えられる。

以上、本章で紹介したタイトル6条項とフルブライト・ヘイズ (Title VI/FH)、リンカーン委員会 (Lincoln Commission)、国家安全保障教育プログラム (National Security Education Program [NSEP]) は、連邦政府レベルにおける国際化教育政策の一部であると考えられる。2007年のワシントン D.C.における国際教育管理学会議 (Association of International Education Administrators [AIEA]) の定例年次総会にて米国防省や国務省など、この政策問題に関する合同パネル発表をしている。すなわち、上記の代表的事例は、連邦政府機関における国際化教育政策を多少なりとも総称していると考えられる。最後に、各大学機関や第三者機関レベルによる国際化戦略が発展する一方、連邦政府と関連機関によるリーダーシップや、州政府、第三者機関、各教育機関、さらに海外政府・教育機関とのパートナーシップも柔軟に開発されていくことも考えられ、これらの点についても注視する必要がある。

## 【注】

- 1 Beyond September 11: International Policy Paper (ACE) [http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2002\\_beyond\\_911.pdf](http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2002_beyond_911.pdf)
- 2 カリキュラムに関する連邦政府による政策的関与の例外として、2001年のブッシュ政権による連邦主導の No Child Left Behind Act が挙げられる。
- 3 ブラウン大学、コロンビア大学、ダートマウス大学、ハーバード大学、プリンストン大学、ペンシルバニア大学、イエール大学、コーネル大学の8校で構成され、1865年創立のコーネル大学以外は1775年の独立戦争以前に創立された。
- 4 Pell Grant の名称は、1972年に執行された教育法改正に伴い、ロードアイランド州のクレイボーン・ペル元上院議員の名前から引用されている。
- 5 Federal Pell Grant Program のウェブサイトを参照。<http://www.ed.gov/programs/fpg/index.html>
- 6 The Great Society とは、リンドン・ジョンソン大統領 (1963-1969) によって提唱された社会再構築政策で、貧困と人種差別の排除を目的とした。
- 7 本章でも取り上げられているが、National Research Council of the National Academy は、国際化教育に関する連邦レベルでの援助の重要性を *International Education and Foreign Language: Key to Securing America's Future* (2007) で発表している。
- 8 1957年に打ち上げられた世界初の人工衛星。冷戦中の米ソ科学技術開発競争の象徴とされる。
- 9 Higher Education Act of 1965 は、現行の法案で、連邦による学資援助の予算を議論するも

のである。同法を施行する組織には、様々な専門分野や部署があり、各ユニットに分散されている。

10 「重要な地域・言語 (Critical Area/Language)」の定義については、参考資料 3 を参照。

#### 【参考文献】

- Altbach, P., Bardahl, R., and Gumport, P. (eds.) (1999). *American Higher Education in the Twenty-First Century: Social, Political, and Economic Challenges*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Bennett, M. (1996). *When Dreams Come True: The GI Bill and the Making of Modern America*. Washington, DC: Brasseys.
- Clark, B. (1995). *Place of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Kinser, K. (2002). G.I. Bill. In J.F. Forest, and K. Kinser (eds.), *Higher Education in the United States: An Encyclopedia*. Santa Barbara, California: ABC-CLIO.
- Kuenzi, J.J., and Riddle, W.W. (2005). *Congressional Research Service Report*. Retrieved March 8th, 2007 from <http://digital.library.unt.edu/govdocs/crs/>.
- Lincoln Commission (2005). *Global competence and national needs: One million Americans studying abroad*. Retrieved March 8th, 2007 from <http://www.lincolncommission.org/>.
- NAFSA (2005). *The Lincoln Commission and The Future Study Abroad*. Retrieved March 8th, 2007 from [http://www.nafsa.org/\\_/File/\\_/InternationalEducator/FrontlinesJanFeb.pdf](http://www.nafsa.org/_/File/_/InternationalEducator/FrontlinesJanFeb.pdf).
- National Center for Education Statistics (NCES) (2005). *Digest of Education Statistics: 2005*. Available at: <http://nces.ed.gov/quicktables/>.
- National Commission on Terrorist Attacks Upon the United States. (2004). *Reforming Law Enforcement, Counterterrorism, and Intelligence Collection in the United States*. Available at: <http://www.9-11commission.gov/>.
- National Research Council of the National Academies. (2007). *International Education and Foreign Language: Keys to Securing America's Future*. Washington, D.C. : the National Academies Press.
- Parsons, M. (2003). Federal Higher Education Policy. In Forest, James. F. and Kinser, Kevin (eds.), *Higher Education in the United States: An Encyclopedia*. Santa Barbara, California: ABC-CLIO.

Suspitsin, D. (2002). Pell Grant. In J.F. Forest, and K.Kinser, (eds.), *Higher Education in the United States: An Encyclopedia*. Santa Barbara, California: ABC-CLIO.

Trow, M. (1974). Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education. In *OECD Policies for Higher Education*. Paris: OECD.

Wells, E.B. (2004). Foreign Language Enrollments in United States Institutions of Higher Education. *ADFL Bulletin*, 35(2), 1-206.

参考資料1: Title VI と Fulbright-Hays の各プログラム		
プログラム名	目的	条件と採用頻度
American Oversea Research Centers (AORC)	海外研究センターの開発と運営。大学院レベルの専門研究, 交流, 地域研究の分野。	米国籍の公私立団体から 50%以上の運営費をもとに存在する高等教育機関対象。研究対象国にセンターが存在すること。非営利団体。公募は4年毎。
Business and International Education (BIE)	学術的なビジネス教材, 教授法の改善。国際経済への協力を目的とした, ビジネス・コミュニティの強化。米国ビジネスの国際経済における更なる活躍を援助する。	貿易・ビジネス協定に参加している高等教育機関。公募は2年毎。
Centers for International Business Education and Research (CIBER)	国内, 地域対象の資金援助。変化する国際経済におけるビジネス手法, 戦略の紹介。重要言語での指導。米国の貿易相手国の文化, 風習の理解。	高等教育機関。公募は4年毎。(過去は3年毎)
Foreign Language and Area Studies (FLAS) Fellowships	常用外国語教育・地域研究・国際関係の知識, 資料, 講師の開発援助。外国語理解と能力維持の補助。国家の必要性に応じた国際的な専門家の確保。	高等教育機関。援助団体より認定された適切な資格のある学生。高い学術能力の可能性を示す必要がある。公募は4年毎。(過去は3年毎)
Fulbright-Hays Training Grants – Doctoral Dissertation Research Abroad (DDRA)	博士論文完成の援助。正規の大学院生で現代外国語, または地域研究を専攻する者。	高等教育機関。適切な資格のある学生は, 所属機関を経由。毎年。
Fulbright-Hays Training Grants – Faculty Research Abroad (FRA)	高等教育機関の教員に現代外国語, または地域研究に関する講義をおこなう機会を与える。	高等教育機関。毎年。
Fulbright-Hays Training Grants – Group Projects Abroad (GPA)	現代外国語, または地域研究に関する研究, カリキュラム開発, 講義に対する資金援助。教員, 学生, 関係職員対象。	高等教育機関。非営利団体, 州教育省関係の団体, 学校法人, その他関連組織。セミナー開催援助の公募は毎年。海外における外国語プロジェクトは3年毎。

Fulbright-Hays Seminars Abroad – Bilateral Projects (SA)	米国籍の社会科学，人文学の教育関係者に短期の海外研修機会を与える。海外の人々と文化の理解を目的とする。	全レベルでの教育関係者対象。社会科学，人文学，言語に特化し，高等教育関係の管理者，カリキュラム製作者，図書館員，学芸員，教員を含む。毎年公募。SA や GPA を一度受けたものは，そこから 3 夏期応募資格を失う。
Institute for International Public Policy (IIPP)	国際化サービス，非政府ボランティア団体への民族少数派からの人材の増加を目的とする。	コンソーシアムやその他関係機関。Higher Education Act の Title III に該当する機関。多数の黒人や少数民族を受け入れている高等教育機関。公募は 5 年毎。
International Research and Studies (IRS)	現代外国語教育・地域研究・その他国際関係分野の改善および補足。外国語理解が必要とされるすべての分野での実践。	公私両方のエージェント，団体，機関，個人を含む。公募は毎年。
Language Resource Center (LRC)	米国内における外国語教授法，学習法の改善。特に，使用が希少な外国語。主な活動は，教員訓練，リサーチ，教材開発，プロモーション。	高等教育機関ならびに大学コンソーシアム。公募は 4 年毎。
National Resource Center (NRC)	学部レベルによる現代外国語・地域研究・国際関係教育プログラムの開発，改善，拡充のため。現代外国語教育・地域研究・その他国際関係分野の理解が必要とされるすべての分野での実践。リサーチ，指導などの援助。	高等教育機関ならびに大学コンソーシアム。公募は 4 年毎。(過去は 3 年毎だった。)
Technological Innovation and Cooperation for Foreign Information Access (TICFIA)	電子機器を使用した海外からのデータ収集のためのイノベティブな技術やプログラムの開発。	高等教育機関。公的もしくは非営利図書館，または図書館コンソーシアム。公募は 3-4 年毎。
Undergraduate International Studies and Foreign Language (UISFL) Program	学部レベルによる現代外国語・地域研究・国際関係教育教授法の開発，改善，補足のため。	高等教育機関ならびに大学コンソーシアム。非営利大学団体，公私非営利エージェント。職業訓練系と学術系団体対象。公募は毎年。
参考文献：Adaptation of program descriptions listed on U.S. Department of Education. Web site: <a href="http://www.ed.gov/about/offices/list/ope/iegps/index.html">http://www.ed.gov/about/offices/list/ope/iegps/index.html</a> .		

参考資料 2：連邦政府出資の言語学・地域研究プログラムの機能的重複（と差異）

Title VI/FH (教育省[ED])

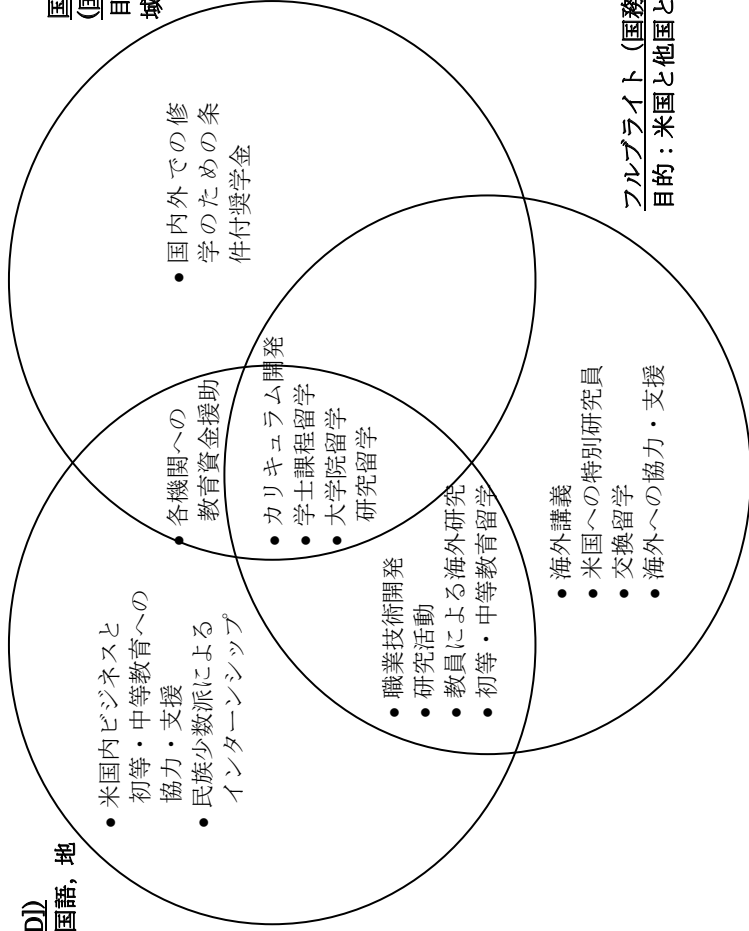
目的：国内における外国語，地域研究の教育援助

- 米国内ビジネスと初等・中等教育への協力・支援
- 民族少数派によるインターステット

国家安全保障教育プログラム[NSEP]  
(国防省)

目的：国家安全保障のための外国語，地域研究の専門家育成

- 国内外での修学のための条  
件付奨学金



フルブライト (国務省)

目的：米国と他国との国際相互理解

参考文献：National Research Council. (2007). *International Education and Foreign Languages: Keys to Securing America's Future*. Washington, D.C.: The National Academies Press.

### 参考資料3：国際戦略における「重要な言語（地域）」の定義

米国防務省が National Security Language Initiative の発表時に公表した国際戦略における「重要な言語（地域）」の定義は以下のようになっている。

アラビア語、中国語、韓国語、日本語、ロシア語、インド語派言語、イラン語、チュルク語派言語（現在のトルクメニスタン、ウズベキスタン、アフガニスタン北部）

米国教育省の SMART (Science, Mathematics, Access to Retain Talent) 奨学金申請に有効な言語は、

中国語、日本語、韓国語、ロシア語、ヒンドゥ語、ベンガル語、プンジャビ語、ウルドゥー語（パキスタン[国語]とインドのイスラム教徒の言葉）、ポルトガル語、アラビア語、ヘブライ語、タガログ語（フィリピンの公用語）、トルコ語、アフリカ言語、イラク語・ペルシャ語、バハサ・インドネシア語、バハサ・マレーシア語、チュルク語派言語、ウラル・アルタイ語派言語、カフカス諸語、中央アジア言語

米国防防省の National Flagship Language Program (NFLP)によって援助される言語は、

現代語：アラビア語、中国語、韓国語、ペルシャ語、ロシア語

以上の定義に今後含まれそうな言語は、

アラビア語、中国語、ヒンドゥ語、中央アジア言語

参考文献：Powell, D., and Lowenkron, B. (2006). *National Security Language Initiative*. (米国防防省ウェブサイト)

## 第3章 国際教育における第三者機関の役割

— 評価を中心として —

芦沢 真五

本章では、米国の国際教育における第三者機関の役割について論じるとともに、第三者機関によっておこなわれている評価活動について焦点をあてる。国際教育交流の分野においては、歴史的にみて多様な非営利機関が教育交流プログラムを開発、運営している。この点は、日本において留学関連機関の多くが営利企業として事業展開しているのと好対照である。また、米国の第三者機関は存立基盤、事業内容、運営形態の面でも多様であり、社会的影響力の面でも他の国の機関とは比較できないほど大きな役割を果たしている。

### 第1節 米国における非営利組織（501C-3）の社会的役割と特徴

まず、本論に入る前に、米国における第三者機関が、日本の公益法人あるいは特定非営利活動法人（NPO）と異なる法的資格、社会的役割、特徴を持っているので、そうした側面について記述しておきたい。

米国の国際教育団体の多くは、法人税が免除される非営利の免税組織（Tax Exempt Organization）であるが、これらの免税組織は連邦法の分類規定から 501C-3 と呼称されている<sup>1</sup>。基本的には大学を含めてほとんどの教育機関が 501C-3 の資格を有しているが、大学以外の第三者機関でもこの免税資格をもつ非営利機関が無数に存在している。これから紹介する、高等教育・国際教育関連の第三者機関も、ほとんどが 501C-3 資格を保持している。これらの第三者機関は、大学独自に実施したのでは効率の悪い専門分野の業務を担当したり、大学間の連携や政策的課題に取り組むなど、多面的に大学の機能を補完する役割を果たしている。財源は大学・大学関係者からの会費によってまかなわれるものや、寄付や政府助成金によって運営されているものまで、様々であるが、独自に教育プログラムやサービスを提供して事業収入を得ているものも少なくない。事業内容からみて営利機関と区別がつきにくいものや莫大な収入を得ている機関もあるが、資金提供者に対して利益（Excess of Revenue）を配分しない、という点が免税組織が営利組織と明確に区別される基準である。TOEFL や SAT など標準テストの開発と運用をおこなっている Educational Testing Service（ETS）は、世界最大のテスト専門機関であり多額の受験料収入を得ているが、収益をあげていることを理由に 501C-3 の資格を喪失することはない。むしろ、非営利団体といえども、事業収入や寄付を得ることによって、組織を維持・発展させていくことが期待されている。



また、個人は免税組織への寄付をすることにより、所得税控除を受けることが可能である。この個人寄付に対する所得税優遇措置があることにより、米国の免税組織は多大な寄付を集金することが可能である。連邦政府がこのような所得税優遇措置をとっている背景には、免税組織が公益（public interest）のために政府が果たすべき公共サービスを補完し、社会に貢献していることを前提に、個人が支払いべき税金の一部を、自分が支援する団体に寄付という形で恣意的に使うことを認める、という思想がある<sup>2</sup>。このような背景から、非営利組織が米国社会で広く受け入れられ、社会的影響力を強く持っていることが説明できる。

## 第2節 第三者機関の特徴と事業内容

第2次大戦後に米国における教育交流が活性化する中で、非営利の第三者機関が国際交流に大きな役割を果たしてきたが、ここではこの高等国際教育交流にかかわる第三者機関を分類していきたい。これにより、組織の目的、組織形態、事業内容、規模などの面できわめて多様な組織が存在していることを確認できる。

### 1) 教育交流機関（study abroad providers）としての機能

米国の国際教育交流プログラムは、大学、コンソーシアム、教育交流にかかわる第三者機関（study abroad provider）によって運営されているものを含めて極めて多様に存在しているので、全体を把握することは困難である。このような情報を網羅しようとする試みとして、IIE（Institute of International Education）が主幹している The IIE Passport Study Abroad Directories がある<sup>3</sup>。このデータベースには、全米の国際教育プログラムのカリキュラム、運営主体、留学奨学金の情報などが蓄積され、留学希望者が検索機能を活用して有用な情報を得ることができるように設計されている。

交流プログラムを企画・運営している機関としては、以下のような形態の組織が存在する。

- 教育交流に積極的な大学では、学内に教育交流（Study Abroad）を推進するための専門部署、専門スタッフを配置しているところが多く、この専門部署ではカリキュラムと連動した留学プログラムを開発したり、交換留学を推奨したりすることを業務としている。留学生の受け入れ、短期語学研修の運営を専門に担当する部署もある。主要な州立大学では語学教育機関と留学受入機関とが連携する形で独立したエクステンション機関を設置し、これを大学の収入源としているところもある。カリフォルニア大学の各キャンパスにあるエクステンション・スクールはこの典型である。ワシントン州立大学では、UW Educational Outreach<sup>4</sup>という組織がエクステンションの役割を果たしている。
- 学生の送り出しや留学交流を担当する別法人が大学関係者によって設立される場合も

ある。これらの機関は独立採算の企業や非営利組織になっている。たとえば、スタンフォード大学の学生をアジアに送り出すプログラムを担当する VIA (Asia/US Exchange Program)<sup>5</sup>は 1963 年より活動している非営利法人である。

- 複数のキャンパスや大学が連携して教育交流を促進するための共同組織を立ち上げているケースもある。複数のキャンパスが連携する学内共通組織の事例としては、カリフォルニア大学の EAP (Educational Abroad Program)<sup>6</sup>があげられる。EAP は、カリフォルニア大学の 10 キャンパスが共同で学生交換協定を運用している機関で、学生の海外への送り出しと交換留学生の受け入れにつき、大学全体の窓口としての役割を果たしている。
- 共同組織の発展した形態として、法人格のある独立した機関として教育交流サービスを提供しているものがある。国際教育事業を運営する古典的な第三者機関としては、1947 年に設立された CIEE (Council on International Educational Exchange)<sup>7</sup>が典型的な事例といえるであろう。CIEE の場合は、メンバー大学に対するサービス機関として発展した側面と、個人向けの教育交流プログラムを開発し参加費をとることで収入を確保してきた側面と両方の特徴を見ることができる。また、CIEE は Council Travel などの旅行部門を持つことによって事業を拡大してきた。

教育交流機関 (study abroad provider) は、事業の性格上、海外事務所を持つ機関も多い。CIEE が冷戦下のソ連や国交のない国において留学センターを運営した事例など、時には政府の外交政策を越えた水準で教育交流を促進する役割を果たしている (de Wit, 2002, p.27)。また、CIEE をはじめ、50 年以上にわたって高校生留学交流を促進している AFS (The American Field Service)、YFU (Youth for Understanding) などの米国非営利法人はいずれも多国籍機関であり、日本にも事務所をもっている。非営利組織運営の国際比較という観点からも、これらの多国籍教育機関は貴重なケーススタディーを提供している。

## 2) 専門事業機関としての機能

教育交流や留学生の受け入れにあたって、専門的な職務に特化した機関も存在する。典型的なものが TOEFL や SAT などの標準テストの開発と運用を担当している ETS (Educational Testing Service) である。1947 年に創設された ETS は、2,500 名のスタッフを抱える世界最大のテスト開発機関であり、テストにかかわる研究・分析、標準試験の開発を世界規模でおこなっている。ETS の開発するテストは、他の機関や委員会からの委託に基づいたものであり、たとえば SAT は大学評議会 (College Board) の意思決定による委託に基づき、ETS が開発する試験である。同様に TOEFL も大学評議会 (College Board) や大学院評議会 (GRE Board) などから選出された委員による TOEFL 委員会 (TOEFL Board) の意思決定にもとづいて試験運用がおこなわれている。このような機構の背景には、第三者機関としての独立性や中立性

を確保しようという意図が存在する。

また、外国成績評価（foreign credential evaluation）の分野でも専門機関が活躍している。外国成績評価は、日本ではまだ知られていない専門分野なので、ヨーロッパと米国での成績評価にかかわる専門機関の役割について比較して記述する。ヨーロッパの主要国では、外国からの成績証明書を評価する機関があり、大学が入学・編入判定をおこなう際の手助けをしている。こうした機関は、欧州委員会（European Commission）により設立された National Academic Recognition and Information Centers（NARIC）に加盟するとともに、欧州会議と UNESCO の欧州高等教育部門のネットワークを統合する形で設立された European National Information Centres（ENIC）<sup>8</sup>にも参加している。この ENIC・NARIC ネットワークは、リスボン協定（Lisbon Recognition Convention, 1999 年）に基づいて合意された「外国成績評価の基準と運用にかかわる指針（Recommendation on Criteria and Procedures for Assessment of Foreign Qualification）」を運用し、外国の教育制度や教育プログラムに関する情報提供、外国成績・資格評価（Foreign Academic Credential Evaluation）の業務に携わっている。

米国の高等教育機関における成績・資格評価については、ヨーロッパと比較すると公的機関の果たす役割は低く、個々の大学による評価に加え、WES（World Education Services）<sup>9</sup>などの民間の非営利専門機関が外国のディプロマ及び学位等の資格を米国内の同等の資格に読み替え、評価する業務を行っている。一般的には海外からの受験者が大学に出願する際に、このような評価機関に手数料を支払い、自国での成績表を評定（読み替え）してもらい、出願書類に添付する形式が多い。また、大学が直接、評価機関に事業を委託する場合もある。

外国成績評価の専門機関のほか、教育交流に関連した専門機関としては、ホームステイなどの斡旋をおこなう専門のエージェント、ビザ申請手続きなどを代行するコンサルタントなども多く存在する。このような専門事業機関は、大学にとって業務のアウトソース先として機能している。

### 3) 職能団体としての機能

国際教育に関する専門職が職能団体（professional association）を形成している代表例としては、NAFSA（Association of International Educators）があげられる。NAFSA は、高等教育機関における留学生アドバイザーの職能開発と社会的地位向上を目的に、1948 年に設立された。設立当初は National Association for Foreign Student Advisors という名称であったが、アドバイザーという立場以外の国際教育担当者、外国語教育関係者も加わり、1964 年には National Association for Foreign Student Affairs と名称変更している。その後、1990 年には 6,400 名を超える会員数となり、国際教育交流全般にわたる機関として現在の名称に変更されている。60 周年を迎える 2008 年には会員数は 10,000 人を超すと予想されている。NAFSA 年次総会は毎年 5 月におこなわれているが、異文化理解、比較教育、教育交流、外国語教育、評

価など多方面にわたるワークショップや研究会が開催される。2007年は6,000名以上の参加者があった。年次総会には大学以外の教育交流機関（study abroad providers）も参加しており、こうした第三者機関や大学が展示ブースを出展し、ビジネス機会をねらったネットワークづくりが盛んにおこなわれている。この背景には、国際教育プログラムの開発・運用プロセスを通じて、高等教育機関ならびに第三者機関が競争・競合しつつ、連携を模索しているダイナミックな構図が存在する。

NAFSAから発展して、より専門的な分野の職能集団を構成している場合もある。たとえば、NAFSA内にADSEC（Admission Section）という部会があり、前述のWESをはじめ外国成績評価の専門家が情報交換をおこなうとともに、ワークショップなどを実施している。これとは別に外国成績評価を専門とする第三者機関はNACES（National Association of Credential Evaluation Services）<sup>10</sup>というネットワークを結成し、必要な情報交換や連携をはかるとともに、専門家を育成する研修を実施している。

AACRAO（American Association of Collegiate Registrars And Admissions Officers）は、高等教育機関の教務にかかわる職能団体であるが、国内の大学等に対して、外国の教育システムや機関に関する情報の収集と提供（出版）をおこなうとともに、国外からの米国の教育システムや機関に関する問い合わせに応じている。AACRAOは、前述のNACESのメンバーでもある。

#### 4）コンソーシアムとしての機能

複数の大学のための共同組織が大学間コンソーシアムという形で参加大学全体の教育交流を促進するための活動を推進している事例がある。これは国際化に関する大学間の資源共有（リソースシェアリング）の一環である。参加大学の国際教育プログラムを相互補完し、教育の質を維持・向上させること、国際教育に関するリソースを共有することでコスト削減や効率化を図ることを目標とする。このようなコンソーシアムは、海外のスタディー・センターの開発・運用、カリキュラム開発、送り出しのオリエンテーション、単位認定、フォローアップなどの一連の留学プロセスを大学間で共有することによって、単独の大学では維持できない水準の教育プログラムを展開しようとするものである。

州や地域を単位とするコンソーシアムとしては、Texas International Education Consortium（TIEC）、New Mexico International Education Consortium（NMIEC）などがあり、州内の主要な大学が参加している。また、Northwest Council on Study Abroad（NCSA）、Midwest Consortium for Study Abroad（MCSA）などのように、同じような規模や特徴をもつ大学が協力するコンソーシアムも多く、特に小規模のリベラル・アーツ系の大学にとっては、このようなコンソーシアムに参加することにより世界各国への短期・長期の留学プログラムを提供できるので、スケールメリットがあるといえるだろう。

これは第三者機関によってイニシアティブが取られているコンソーシアムもある。前述の

CIEE はメンバー大学に呼びかけ、CIEE Academic Consortium という名称のコンソーシアムを独自に運用している。

#### 5) 政策提言をするためのロビー機関としての機能

国際教育にかかわる連邦予算は主として、留学する学生個人への奨学金に当てられている。このような奨学金の財源を確保することは、国際化を積極的に推進しようとしている大学にとって重要課題である。第2章でも触れているように、リンカーン委員会が提唱する「100万人のアメリカ人を留学させよう」という計画を実現するためには、新規の奨学金など財政的なインセンティブが不可欠だと多くの高等教育関係者が主張している。また、より優秀な留学生をより多く獲得することは大学の優先課題であるが、9.11以降のテロ対策のため学生ビザ(F-1)がとりづらくなっていることも深刻な問題である。

このような政策課題に対して、大学のトップリーダーや、第三者機関の代表を中心に積極的に連邦政府への政策提言(ロビー活動)をしていこうという動きが1980年代後半から強まってきた。前述のNAFSA(Association of International Educators)は、同じ職業に携わる者同士の職能開発やネットワーキングを主たる目的としてきたわけだが、ワシントンに本部を持ち、ロビー活動にも力を入れている。教育交流にかかわる第三者機関が中心となって、1992年に結成されたThe Alliance for International Educational and Cultural Exchange(通称、Alliance)<sup>11</sup>は、97団体の利益を代表する、いわば業界団体としての機能を果たすためロビー活動を展開している。大学の国際担当副学長、理事クラスが参加する会議であるAIEA(Association of International Education Administrators)<sup>12</sup>は、1982年の結成以降、国際教育の推進を提唱する大学のリーダーの団体として、政策提言をおこなっている。毎年2月にワシントンDCでおこなうAIEA年次総会では、最終日をAdvocacy Dayとして設定し、連邦政府に対する陳情活動をおこなっている。

#### 6) データ収集と研究のための機能

米国における国際教育交流にかかわるデータ収集は、IIE(Institute of International Education)<sup>13</sup>が中心的な役割をになってきた。IIEは1919年に設立された非営利団体であるが、フルブライト奨学金をはじめとする連邦政府助成による教育プログラム、世界銀行などの開発支援プログラムの運用など、公的助成をうけた事業を多角的におこなっている。大学など900の機関メンバー、3,500の個人会員をもち、情報やネットワーキングの機会を提供している。IIEの重要な役割の一つにOpen Doorなどの統計データ収集と分析がある。その目的のため、リサーチ部門を設置しており、研究成果を出版している。教育交流に関する基本的なリソースを紹介するBasic Facts of Study Abroad in the 21<sup>st</sup> Centuryという出版シリーズは、IIE、NAFSA、CIEEが共同で出版をおこなっている。主要な第三者機関の間での連携関係において、IIEは中心的な役割を担っている。

第1章でも触れたように、Forum on Education Abroad（フォーラム）は教育交流にかかわる研究者、実務者と連携し、学習成果分析（learning outcome assessment）に特化した研究を推進している。このフォーラムの取り組みの詳細については、本章第3節2）で後述する。

### 7) 自己評価, 相互評価, ベンチマークのための機能

国際化にかかわる自己点検評価, 相互評価（peer review）などで第三者機関が果たす役割も大きくなっている。IIE のベストプラクティス（Heiskell Awards）、NAFSA の Paul Simon Award については第1章で触れたとおりである。また、ACE の国際化評価の取り組みについては本章第3節ならびに第4章で後述する。

本節6), 7) に見られるように、近年、第三者機関の役割には新たな機能が付加されてきていることは間違いない。一つの機関が複数に機能を持つ傾向にあることも事実である。NAFSA は3) の職能団体として発足しているが、会員数が増大し組織の社会的地位（ステイタス）が高くなるにつれて、政策提言、研究活動、評価という機能も持たざるを得なくなっている。この点も米国の国際教育機関の今日における特徴といえるであろう。

## 第3節 第三者機関による国際教育評価 —その実例と手法—

前節でみた第三者機関の機能の中で、比較的新しい研究と評価の機能について、三つの事例を見ながら考察していきたい。

### 1) ACE による国際化ガイドラインと学習成果分析

ACE (American Council on Education) は、1918年に設立された非営利機関で全米の約1,800の大学が加盟している。設立理念によると、その主な役割は以下のようになっている。

- 教育機会の普遍的な拡大
- 高等教育機関における組織運営の効率化
- 生涯教育の推進
- 高等教育の国際化

このうち、「高等教育の国際化」に関しては、この7年にわたり、カーネギー財団など複数の財団からの助成を受けながら、精力的な取り組みをおこなっている。まず、2000年から全米の750の高等教育機関に対して国際化にかかわるアンケート調査を実施し、この最終報告が“Mapping Internationalization on U.S. Campuses”として2003年にまとめられている。また、2000年から2002年にかけておこなわれた8大学での国際化の質的評価をまとめたものとして、

“Promising Practice-Spotlighting Excellence in Comprehensive Internationalization”が2002年に出版されている。これらの調査報告が、ACE 評価指標（Review Process）の策定に大きな役割を果たしているが、特に“Promising Practice”では現在のACE ガイドラインの原型となる質問項目が使われている。ACE の大学国際化にかかわる取り組みは、大学の連合体（メンバー組織）としてのACE の特徴を活かし、大学のリーダーや国際教育担当者との相互交流や対話を経て実施されている。

- 大学のリーダーを対象とした取り組みとしては約50の大学の教学部門の責任者が参加する Internationalization Forum for Chief Academic Officers, Leadership Network for International Education などがある。
- ACE のメンバー校が参加して継続的な大学国際化の取り組みを報告しあったり、研究会を開いたりする“Internationalization Collaborative”というプロジェクトが継続的に行われており、2008年現在、82の大学が参加している。
- この“Internationalization Collaborative”と並行して、より少ないグループの大学が12ヶ月から16ヶ月という比較的長い期間にわたって国際化の取り組みについて共同で相互評価や意見交換をおこなう“Internationalization Laboratory”というプロジェクトも進行している。2007-2008年度はニューヨーク州立大学（SUNY）オルバニー校、ケンタッキー大学など8大学が参加して実施されている。

これらの取り組みは、機関レベルの好事例（Good Practice）を蓄積して、それぞれの大学の特徴を活かした国際化を模索していこうという考え方に基づいている。

ACE は、かなり早い段階から、大学の規模や特徴の違いから国際化へのアプローチが大きく異なることを意識してその特徴を区分してきたが、2005年に以下の四つの種類の報告書を発表している。このように大学の特徴に見合った評価指標の研究は、日本の大学における指標研究にも大きな示唆を与えるものである。これら四つの報告書については第4章に後述する。

Measuring Internationalization at Community Colleges

Measuring Internationalization at Liberal Arts Colleges

Measuring Internationalization at Comprehensive Universities

Measuring Internationalization at Research Universities

また、ACE は機関レベルの国際化と、学生の学習成果（learning outcome）を関係づけて評価しようとしており、その成果が“A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization: What Institutions Can and What Students Should Learn”として発表されている。この中で、学習成果の目標設定をどうするか、学習成果を評価する指標は何か、

どのような手法で評価するかなどの根本的な課題設定を、大学の国際化戦略策定と連動した形ですすめていくことを提唱している<sup>14</sup>。

## 2) フォーラムによる大学国際化評価 (Forum on Education Abroad)

Forum on Education Abroad (以下、フォーラムと略す)は大学国際化教育の需要に伴い2001年に設立された非営利団体である。メンバーは、大学国際化に取り組んでいる高等教育機関、コンソーシアム、教育交流団体、実務担当者等である。国際化に関する好事例 (Good Practice) の基準設定、海外留学カリキュラムの改善、データ収集、パフォーマンス評価等を行っている。フォーラムの業績は、米司法省と連邦取引委員会により国際教育に関する開発基準団体として認定されている。

### <フォーラムの概要>

2000年、フォーラムは、「国際教育交流を専門とする組織の必要性」を訴える有志(個人および機関)により発案された。2001年、組織構成の草案を取りまとめ、その後、五つの主要目的、会員開発の基準、支持団体などを設定し、運営計画、会員へのサービス、コミュニケーション計画などを発表した。さらに、理事会の設置、代表の選出を通して、フォーラムは教育交流にかかわる評価機関として頭角を現した。フォーラムは、University of Minnesota's Curriculum Integration Conference のスポンサーであり、Frontiers という学術誌を発行している。2006年、フォーラムは事業本部を Dickinson College (ペンシルバニア州) 内に移し、Brian Whalen 氏が代表取締役兼 CEO に就任した。Whalen 氏の先導により、Strategic Plan を発表し今後の発展に役立てている。フォーラムの会員は、現在200の米国機関と、オーストラリアなど海外機関を含み、これらの会員は米国における教育交流事業の6割を占めるといわれている。

### <フォーラムの好事例研究>

フォーラムは、国際教育交流に関する好事例 (Good Practice) の基準開発、設定、普及を目的としている。基礎目標は、交換留学制度等の国際化教育の質的保証で、学生の有意義な国際経験を支援することである。

フォーラムの目標は、以下の5点に設定されている。

- 卓越した運営開発のための協議の場を設ける。
- 協議後の卓越した運営基準を、出版等をとおして一般公開する。
- 卓越した運営を計数化するためのガイドラインを開発する。
- 卓越した運営基準のグローバルな普及を目指す。



- 各機関に卓越した運営の成功例を配布し、留学目的地紹介など、国際教育交流プログラムのコンサルタント事業を行う。

### ＜フォーラムによるリサーチ事業＞

フォーラムは、以下のリサーチによって国際教育交流の質的保証を図っている。様々なリサーチ・イニシアチブの開発と実践によって、フォーラムは教育交流に関する高度な知識の創造を図っている。

#### A) カリキュラム開発とアカデミック・デザイン (Curriculum Development and Academic Design)

この部門において、卓越した運営の成功例を収集、配布し、優れたカリキュラム開発とアカデミック・デザイン制作を行う。定期的にコンファレンスを開催し、国際化に携わるファカルティーやアドミニストレーターと共に、国際教育カリキュラムの有用性をアンケート調査を通し、協議する。

#### B) 成果分析 (Outcomes Assessment)

この部門は、「教育交流活動の評価に必要なリサーチ」の重要性を訴えている。活動の一環として、学生によるラーニングに関する調査表 (chart of research studies) を作成している。

さらに、フォーラムは会員に対し活動評価に関する調査協力をしている。International Beliefs and Values Institute (IBAVI) と Office of International Programs (OIP) の協力により、最新の運営効果審査の指標を使用して、選抜された会員の評価を行い、結果を運営改善に役立てている。

また、自己評価のための指標の配布 (The Guide to Outcomes Assessment in Education Abroad) や、評価にかかわる問題点を議論している冊子 (Position Papers) も刊行している。

#### C) データ収集 (Data Collection)

この部門は、国際教育交流に関するデータ収集、分析のための様々なイニシアチブを提供している。国際教育交流の数的、質的データを基に、効果的な調査法を開発している。データは、学生の参加状況、プログラムの性質、問題点等を含む。

これに関し、以下の調査を行っている。

- a. **State of the Field Survey** : 毎年、「データ委員会」は、国際化に重要なトピックに関し、会員の調査を行っている。調査表は、会員、データ委員会、フォーラム協議

会によって作成されている。

- b. **Open Doors Survey**: この調査は、「IIE によるフォーラム 会員のための Open Doors Data の概要: 2002-2003 年度版」をまとめたものである。
- c. **Participation Rates**: この調査は、学生の参加状況の詳細を分析している。同時に、サービス提供者の参加状況も調査している。

### 3) 国際教育成果にかかわる評価

21 世紀のグローバル市場に対応できる人材が求められる中、米国では、高等教育においてどのような国際的能力を学生に育成すべきかという議論が展開されている。個人レベルにおける国際化の学習成果の測定は非常に難しく、米国の関連評価機関では様々な試みが行われてきた。FISPE (Funds for the Improvement of Postsecondary Education) の支援により、ACE (American Council on Education) は 2006 年に個人レベルの国際教育成果の評価指標を策定している<sup>15</sup>。

FIPSE/ACE 共同プロジェクトでは、学部生が大学を卒業するまでにどのようなグローバル能力を身につけるべきかを、知識 (knowledge) ・スキル (skills) ・態度 (attitudes) の 3 側面から検討し、それぞれの分野に求められる能力の定義を以下のように提示している<sup>16</sup>。

#### A) 知識

- 自国の文化をグローバルな視点あるいは国際比較的な文脈から理解できる。すなわち、自国の文化を多様な文化の一つと位置づけ、文化的相違に基づいた視点、行動を認識することができる。
- グローバル問題、グローバル化のプロセス、潮流、システムの知識を示すことができる。  
(例: 国家間の政治・経済問題、環境問題、非政府機関の役割)
- 他国の文化 (信念、価値、見解、慣習、生産物) に関する知識を示すことができる。

#### B) スキル

- 知識・多様な文化的枠組み・異なる見解を用い、問題を批判的に考え、解決に導くことができる。
- 異なる言語コミュニティにおいて、様々な目的で他人とコミュニケーションを進めることができる。スピーキング (生産能力) ・リスニング (受容能力) ・リーディング (受容能力) ・ライティング (生産能力) のいずれかのスキルを身につけている。
- 情報取得、経験、理解を深めるために外国語や異文化の知識を用いることができる。

#### C) 態度

- 異文化の言語、芸術、宗教、哲学、物質文化を理解することができる。

- 異文化を理解し、文化的多義性を許容できる。
- 国際的異文化間の機会を求める意欲を積極的に示すことができる。

#### 第4節 まとめ

本章では、第三者機関の役割を概観したが、国際教育にかかわる評価や分析が「量」から「質」に重点を置くように変化している今日の状況を反映して、米国の第三者機関が質を重視し、組織のアカウンタビリティを意識した事業展開をおこなっていることが確認できたと考える。このことを踏まえて、実際に大学における国際化戦略の策定、好事例（Good Practice）の運用がどのようにおこなわれているかを第4章、第5章で考察する。

#### 【注】

- 1 日米のNPOの法的立場を比較検証したものとして「マネジメント能力の育成に関する諸外国の先進事例調査報告書」(平成17年度文部科学省委託調査)がある(第1章 1-1 (3) 参照)
- 2 Oster. "The Mission of the Nonprofit Organizations" Strategic Management of Nonprofit Organizations. 1995
- 3 <http://www.iiepassport.org/>
- 4 <http://www.outreach.washington.edu/uweo/>
- 5 <http://www.viaprograms.org/>
- 6 <http://www.eap.ucop.edu/>
- 7 <http://www.ciee.org/>
- 8 ENIC/NARIC ネットワークには、欧州域外から米国、カナダ、オーストラリアなどの国が参加している。<http://www.enic-naric.net/>
- 9 1974年に設立された民間の成績評価機関である。<http://www.wes.org/>
- 10 1987年に発足したNACESは、現在19の成績評価専門機関から成り立っている。  
<http://www.naces.org/>
- 11 <http://www.alliance-exchange.org/index.html>
- 12 第1章第3節参照。<http://www.aieaworld.org/>
- 13 <http://iie.org/>
- 14 P.18, P.38, Olsen, C., Green, M., & Hill, B. (2006). *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn*. Washington, DC: American Council on Education.

15 同上 P.23-24。

16 詳細内容は章末付録の「国際教育成果にかかわる評価」調査票を参照されたい。

#### 【参考文献】

太田 浩 (2007) 「米国における外国成績・資格評価システムと日本への示唆」『留学生交流の将来予測に関する調査研究』(平成 18 年度文部科学省委託調査), 一橋大学留学生センター。

日本システム開発研究所 (2006) 『マネジメント能力の育成に関する諸外国の先進事例調査報告書』(平成 17 年度文部科学省委託調査)。

Bolen, M.C. (2007). *A guide to Outcomes Assessment in Education Abroad*. Carlisle: The Forum on Education Abroad.

de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe*. Westport, CT : Greenwood Press.

Green, M. (2005a). *Measuring internationalization at research universities*. Washington, DC: American Council on Education.

Green, M. (2005b). *Measuring internationalization at comprehensive universities*. Washington, DC: American Council on Education.

Green, M. (2005c). *Measuring internationalization at liberal arts colleges*. Washington, DC: American Council on Education.

Green, M. (2005d). *Measuring internationalization at community colleges*. Washington, DC: American Council on Education.

Green, M., and Olson, C. (2003). *Internationalizing the campus: A user's guide*. Washington, DC: American Council on Education.

Olson, C.L., Green, M.F., and Hill, B.A. (2006). *A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization*. Washington, DC: American Council on Education.

Oster, S.M. (1995) *The Mission of the Nonprofit Organizations: Strategic Management of Nonprofit Organizations*. New York: Oxford University Press.

UNESCO (1997). *Convention on the Recognition of Qualification concerning Higher Education in the European Region*. Paris: UNESCO.

## <付録> 「国際教育成果にかかわる評価」調査票

(原題：“Ranking Document: ACE’s Lessons Learned in Assessing International Learning Projects”)

この調査は、あなたの国際専門知識や所属機関の風土を参考にし、貴大学を卒業する学部生がどのような国際能力を身に着けているのが最も重要であるかを理解することを目的としています。

以下のリストは、3分野：知識 (knowledge)・スキル (skills)・態度 (attitudes) のカテゴリーごとにまとめられています。それぞれのカテゴリーの中から下記を参考にし、ランクをつけて下さい。

ステップ1：それぞれのカテゴリーから、最も重要だと思われる国際教育成果を五つ選択し記号の前にX印をマークして下さい。

ステップ2：選択した五つの項目の中から、重要な能力だと思う順番に番号を振って下さい。(尺度を1～5までとして、5を「最も重要」だとする)

ステップ3：最後の個人情報のセクションにもご回答下さい。

以下の項目のうち、貴大学を卒業する学部生に対してどの能力を定着させるのが望ましいかを五つ選択して下さい。学生がどのレベルの学習成果を到達すべきかを考慮する必要はありません。

### 1. 知識

- A. グローバル問題、グローバル化のプロセス、潮流、システムの知識を示すことができる。(例：国家間の政治・経済問題、環境問題、非政府機関の役割)
- B. 自国とグローバルな問題の関連性に関する知識を示すことができる。
- C. 自国の文化 (信念、価値、見解、慣習、生産物) に関する知識を示すことができる。
- D. 他国の文化 (信念、価値、見解、慣習、生産物) に関する知識を示すことができる。
- E. 自国の文化をグローバルあるいは比較的な文脈から理解することができる。すなわち、自国の文化を多様な文化の一つと位置づけ、文化的相違に基づいた視点、行動を認識することができる。
- F. 自身の学術的/専門分野を異文化の文脈から理解し、実践することができる。
- G. 世界状況や地理の知識を示すことができる。
- H. 歴史が現代の世界状況をどのように形成してきたかを理解している。
- I. 異文化間コミュニケーションの概念を理解している。
- J. 言語が多様な文化的視点を反映していることを理解している。言語がどのように情報を組織し、文化を反映しているかを理解している。

### 2. スキル

- K. 知識や、多様な文化的枠組み、異なる見解を用い、問題を批判的に考え解決に導くことができる。
- L. 異なる背景を持つ個人に行動を順応させることができる。
- M. 外国語でコミュニケーションができる。以下の項目の一つ以上にあてはまる。
  - ・ 母国語以外の言語を話すことができる。

- ・ 母国語以外の言語を聞き取ることができる。
  - ・ 母国語以外の言語を読むことができる。
  - ・ 母国語以外の言語を書くことができる。
- — N. 外国語や外国からの情報を認識し、それを使うことができる。以下の項目の一つ以上にあてはまる。
- ・他の学術分野の理解を深めるために外国語を使うことができる。
  - ・文化的理解の手段として、外国語を学ぶことができる。
  - ・言語や文化の知識を深めるために他の学術分野を学ぶことができる。
  - ・言語スキルを維持、あるいは向上させるための方法を挙げることができる。
  - ・グローバルな情報の取得やアイデア交換にテクノロジーを使用することができる。
  - ・直面したことのない困難な状況に対し、挑戦する意欲や回復を示すことができる。
  - ・一つ以上の文化的視点から問題を解釈することができる。
  - ・キャンパス外コミュニティにおいて、グローバルな問題に取り組むことができる。
  - ・異文化間交流をとりなすことができる。

### 3. 態度

- — S. 異文化を理解し、文化的多義性を許容できる。
- — T. 文化的に異なる他人から積極的に学ぼうとする。
- — U. 多様な文化的状況に積極的に関わろうとする。
- — V. 異文化の言語、芸術、宗教、哲学、物質文化を理解することができる。
- — W. 異なる文化的背景をもつ他人に対して、同情から共感へ気持ちの変化を示すことができる。
- — X. 文化的ステレオタイプに抵抗感を示すことができる。
- — Y. 国際的異文化間の機会を求める意欲を積極的に示すことができる。
- — Z. グローバル問題や異文化に対して、好奇心を示すことができる。
- — AA. 外国語でのコミュニケーション能力を高めることに関心を示すことができる。
- — BB. 柔軟性を示し、個人的成長や変化を求めることができる。

最後に以下のご回答をお願いします。

職業名・役職名：  
 所属学部：  
 専門地域・言語：



## 第4章 米国高等教育機関における国際化戦略

野田 文香

第1章では米国における国際化の新潮流、第2章では連邦・州政府における国際化戦略の政策の動向、第3章では政府と高等教育機関の媒介となる第三者機関の国際化の取り組みを考察した。本章では、米国の国際化の現場となる高等教育機関における国際化戦略の最新の動向を概観する。

高等教育機関は国際競争力を高める重要な媒体の一つとなっており、特に科学技術分野などの学術面での革新的な発見や、国際競争に対応できる才能ある人材を輩出する機関としてその求められる内容が高度化してきている。そして、世界レベルでの人的交流の活性化により、従来の知識や情報がグローバルな視点で議論されるようになり、国際的な相互理解も強調されるようになってきた。国際化に先進的な大学では、研究者・教員・学生間の相互海外交流、国際教育プログラムの推進に加え、欧州や中東、アジア地域における海外分校の進出、パートナーシップ連携などを促進し、国際化戦略の主導的な役割を担っている。また、機関の地位向上を意識した大学運営の一環として、教育・研究を手段とした対外政策を展開し、大学間の連携・競争力を高める動きもみられる。一方で、米国の大学生の外国語運用能力や自国以外の文化に対する関心や知識が乏しいことが問題視されており、国際教育や海外交流の強化を目指し、政府の助成金を求める動きも活性化している。

米国の高等教育制度において特筆すべき特徴の一つは、連邦政府による大学への介入は比較的緩く、あらゆる分野における政策方針および実施にいたる内容は大学各々の自律性に委ねられているという点である。一方で、連邦政府からは教育投資に対する成果を明らかにする「アカウントビリティ(説明責任)」を求める動きが近年強くなってきており、教育界全般において、教育成果を評価する必要性が声高に叫ばれるようになってきた。特に、ブッシュ政権のもとで強化された初等・中等教育のアカウントビリティ政策は、高等教育にも拡張され、国際化戦略は大学における教育成果の一つとして期待される要素となってきた。このように、教育効果に対するアカウントビリティが求められる中、米国教育協議会(American Council on Education: 以下、ACEと略称)や国際教育研究所(Institute of International Education: 以下、IIEと略称)をはじめとする第三者機関が率先して個人や組織レベルでの評価法を編み出し、国際化の質的保証を促進している。特に、米国からの海外留学生数や米国への外国人留学生数などの量的結果に留まらず、海外留学プログラムに参加した学生の教育効果、教員の国際化への関わり、国際教育のカリキュラム内容に関わる研究が重視され、このような研究成果



が教育交流の改善や新規プログラム開発に貢献しつつある。このように、「量」から「質」への転換が近年の米国国際化戦略の要になってきているといえる。

本章では、そのような第三者機関の調査結果を基に、高等教育機関の現場における国際化の実態を概観する。本章の構成は以下の通りである。第1節では、米国の高等教育機関における国際化戦略の最新傾向を以下の7項目—1) 大学機関における国際化戦略の位置づけ、2) 財政資源、3) カリキュラム、4) 教員の国際的活動への関わり、5) 米国人学生の海外留学、6) 外国人留学生の受け入れ対策、7) 海外パートナーシップ展開—の観点から、各分野における米国の国際化の取り組みの実態を考察する。第2節では、米国の高等教育機関類型別（研究大学・総合大学・リベラルアーツ大学・コミュニティカレッジ）による国際化戦略の特徴や課題を分析する。第3節では、結論と今後の課題を考察する。

## 第1節 米国高等教育機関における国際化戦略の動向

本節では、米国の高等教育機関における国際化戦略の最新の動向を概観する。米国の高等教育を論じる際に留意すべき点は、大学機関がカーネギー分類<sup>1)</sup>により構造上のタイプごとに複雑に種別されていることである。この多層構造により、米国の大学の国際化戦略の評価に関しても一律的な結果を求めることが容易ではない。そこで、前章で紹介されたように、高等教育機関と政府の媒介となり得る外部の非営利組織が、大学の国際化の取り組みの効果を機関類型別に分析し、全米規模で大学の評価活動を展開するようになってきている。これらの第三者機関は、専門研究機関として政府や大学に提案を投げかける等重要な役割を担っている。特にACEは、高等教育の国際化に精力的に取り組んでいる非政府研究組織であり、政府および高等教育機関に対して様々な提案・評価活動を展開している。2001年の9.11テロ事件以後、米国社会における国際問題への緊張感が急速に高まる中、翌年2002年には「Beyond September 11: A Comprehensive national policy on international education」といった報告書を発表し、連邦政府と高等教育間の緊急なる連携体制の強化を訴えている。この報告書では、高等教育の国際化に対する連邦政府の果たすべき役割が明確化され、政策的課題ならびに国際化政策の質の改善の提案が強調されている。2003年には、国際化を専門にする大学の教職員を対象にしたガイドライン「Internationalizing the campus: A user's guide」において、大学国際化の戦略プランとキャンパスの国際化の現状に対する自己点検の必要性を提案した。2003年には、「Mapping internationalization on U.S. campuses」において全米の高等教育機関における国際化戦略の評価活動を大々的に実施し、2005年にはこの調査結果を基に「Measuring internationalization」にて高等教育の国際化戦略の現況を機関類型別に分析している。さらに、「Internationalization in U.S. higher education: The student perspective」では、キャンパスの国際化の実態に対する学生の認識調査を行っている。2007年に発表された「Venturing abroad: Delivering U.S. degrees through overseas branch campuses and programs」では、

大学の海外パートナーシップ展開に関する米国機関の動向を考察している。このように、ACEは政府および高等教育機関に対して国際化への士気を高めつつ、米国の大学の国際化戦略に関する自己評価のガイドライン・評価指標の開発を通し、国際化の実態を具体的に把握する評価活動を展開している。また、別の非政府組織である国際教育研究所 (IIE) は、米国内外の海外交流に関する報告書 *Open Doors Report* において、米国の外国人留学生数や米国からの海外留学者数などの変動を毎年発表しており、その報告内容は米国の各メディアに大々的に取り上げられている。

本節では、米国高等教育機関における国際化の動向を以下の七つの側面—1) 大学機関における国際化戦略の位置づけ、2) 財政資源、3) カリキュラム (国際教育・外国語教育を含む)、4) 教員の国際的活動への関わり、5) 米国人学生の海外留学、6) 外国人留学生の受け入れ対策、7) 海外パートナーシップ展開—から分析する。これらの 7 項目は、米国の大学国際化に関する数々の先行研究 (Green & Olson, 2003, 2005 ; Siaya & Hayward, 2003 ; de Wit, 2002) において主に議論されてきた内容を筆者が独自に粹付けたものである。

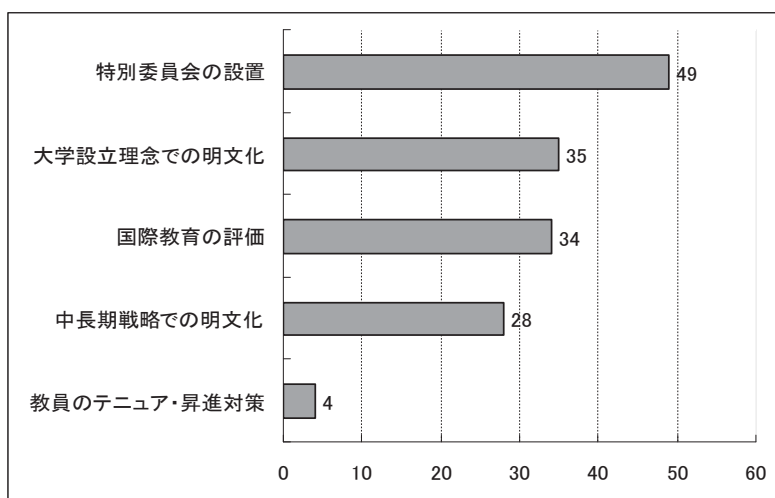
### 1) 大学機関における国際化戦略の位置づけ

キャンパスの国際化が大学機関の公式な戦略としてどのような位置を占めているのかという議論も、米国の高等教育の国際化の現状を知る上での重要な指標となっている。ACE (Siaya & Hayward, 2003) の調査結果によると、キャンパスの国際化を大学の戦略として優先事項に掲げている大学は非常に少なく、グローバル教育または国際教育を大学設立理念に明文化している大学は僅か 35 パーセントという結果がでている (図 1)。また、大学の中長期戦略において、国際化戦略を優先事項 5 位以内に組み込んでいる大学は全機関の 28 パーセントであり、キャンパスの国際化に対する米国の高等教育機関全般の意識が高いとは言い難い。さらに、ACE の調査対象となった高等教育機関のうち、過去 5 年以内に国際教育に関する進捗状況の評価をおこなった大学機関は 3 分の 1 であり、大学教員の国際化活動の関わりをテニユア獲得や昇進の評価基準とすることを考慮している高等教育機関は僅か 4 パーセントであった。キャンパスの国際化を専門とした特別委員会を設置していると回答した大学は約半数であった。

国際化特別委員会等の設置、大学設立理念での目標の明文化、中長期戦略での国際化戦略の明確化、キャンパスにおける国際教育の評価の実施、教員のテニユア・昇進の評価基準の 5 項目に関して施策を全く打ち出していない高等教育機関は 31 パーセントであり、全項目を網羅していると報告した機関は僅か 2 パーセントであった。大学設立理念や中長期戦略などの文書に国際化戦略を明文化している高等教育機関でも、期待される国際化の成果内容は非常に曖昧なものであり、「キャンパスを国際化すること」、「異文化理解に長けた学生を卒業させること」、「グローバル市民を育成する」といった内容のフレーズばかりが多用され、具体的な定義までは踏み込まれていないことが多い。米国の高等教育における国際化戦略の具体的な内容は本章で概観していくが、一般的な国際化成果の測定としては、米国側からの海外留学者数、米国へ

の外国人留学生数、外国人教員数、国際的な要素を取り入れた授業科目数などを評価基準にしている高等教育機関が大多数である。このように数値で表現される指標も国際化の評価基準として重要な要素の一つにはなり得るが、数字だけでは測りきれない成果も考慮せねばならない。Harari (1992) や Siaya & Hayward (2003) が指摘しているように、外国人留学生数とその教育機関を国際化しているわけではなく、様々な側面からキャンパスの国際化を慎重に評価する必要がある。まずは、国際化戦略の最初のスタートラインとして目標を文書に明示し、大学機関全体の意識を高めることが重要であると思われる。さらに、国際化の活動内容や養成したい人物像の定義を検討し、目標の具現化につながる取り組みが求められるであろう。

図 1：国際化に向けた大学機関の公式な取り組み (%)



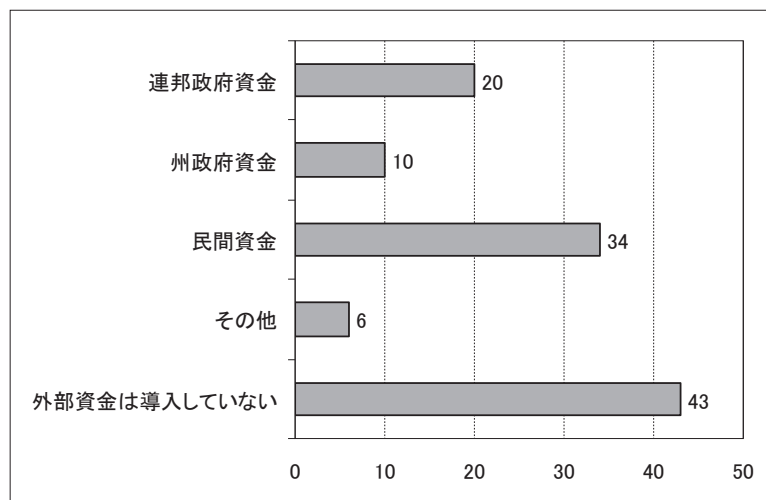
出典：Siaya & Hayward, 2003

注：回答大学数 (752 大学)

## 2) 財政資源

次に、キャンパスの国際化戦略には不可欠な財政資源について概観する。ACE (Siaya & Hayward, 2003) の調査結果によると、現時点で、52 パーセントの大学機関が国際化を目的としたプログラムや諸活動に対する資金源を求めていることが報告されている。57 パーセントの大学が国際プログラムや諸活動に関わる外部資金を導入しており、その内訳は民間による資金援助が最も多く、次に連邦資金が主な資金源となっている (図 2)。民間資金は、財団や民間企業、卒業生による寄付金などを含む。一方で、「外部資金は導入していない」と回答している大学は 43 パーセントに及び、この理由が大学機関の予算内で国際化対策が行われているためなのか、国際化活動そのものが重要視されていないために外部資金を求めているのかは定かではない。

図2：国際化活動に関する外部資金源（％）



出典：Siaya & Hayward, 2003

注：回答大学数（752 大学）

国際化にあてられる資金は、奨学金を含めた外国人留学生の受け入れ対策や教員の国際活動、学生の海外研修プログラムの一部に活用されている。外国人留学生の受け入れに関する資金については、56 パーセントの4年制大学が留学生のリクルート対策や留学生対象の奨学金などの資金源を求めていると報告しており、現に54 パーセントの4年制大学が学士課程の外国人留学生に対し奨学金の援助をしていることがわかった。そのうちの3分の1以上の機関が、平均500ドルから2,499ドル、4分の1が2,500ドルから4,499ドル、3分の1が5,000ドル以上の財政援助をしたと報告している。調査結果によると、外国人留学生に対する資金援助額は、公立大学よりも私立大学の方が圧倒的に多く、私立大の奨学金の46パーセントが5,000ドル以上であり、公立大ではこの額の範囲にある機関は僅か11パーセントであることがわかった。

また、大学教員の国際活動にも資金援助がおこなわれており、学士課程の学生の海外研修の引率費(46%)、教員自身の国際会議や学会の参加・渡航費(40%)、海外での研修や研究費(27%)、カリキュラムの国際化(27%)などに資金が活用されている。授業の国際化などのキャンパス内での国際化活動よりも、海外移動のための渡航費に主に資金が活用されている実態を示唆している。そして、教員の国際的活動に対する資金援助は、2年制大学よりも4年制大学の方が頻度が高いことも報告されている。

学生に対する資金支援も盛んにおこなわれており、特に海外研修や留学プログラムなどに資金をあてている大学機関は35パーセントに及んだ。このような海外プログラムの資金援助は研究大学で活発におこなわれており、その中でも私立機関(45%)は公立機関(28%)よりもファンディングが充実していることがわかった。

### 3) 教員の国際的活動への関わり

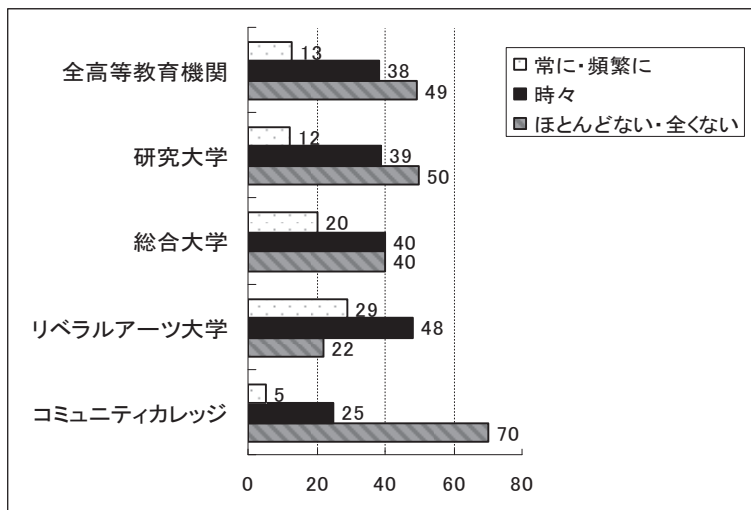
学生の教育活動に直接携わる大学教員の力量もキャンパスの国際化を左右する非常に重要な要素である。近年、米国では国際化に関する「Faculty Involvement」が高い注目を浴びており、教員の国際的活動への関わりの重要性を強調する研究が増えている。

ACEは2002年に米国の大学教員1,027名を対象に、国際的活動への関わりに関する認識調査をおこなっている。調査対象者の20パーセントが海外学術誌への論文投稿をおこなっており、25パーセントの教員が海外出身の研究者と共同研究をおこなったことがあると回答している。また、67パーセントの教員が「全ての大学教員が国際的な問題や文化的要素を教育活動に取り入れるべきであり、学生の国際化の意識を高めるのは教員の責任である」との認識を示していることがわかった。一方で、36パーセントの大学教員が、「授業で国際的な問題を教えることに時間を費やすことは、これまで教えてきた教育内容にかかる時間を削減することも意味する」と回答しており、従来の教育内容とのバランスに対する懸念も示していることがわかった。国際教育導入に対する教員の視点は全般的に前向きではあるものの、約4割近くの教員が国際教育は学部教育の必修事項ではないと認識しており、他の基礎教育の時間を削ぎ取ってまでカリキュラムに取り入れることに疑問を呈している。

また、2005年には教員の国際的活動の関わりに対する学生側からの認識も調査されている。調査の質問内容は、「教員が学生に対し、国際的活動に参加することを奨励しているか」、「教員が国際的な教材を授業に使用しているか」、「教員が自身の国際経験を授業で話すことはあるか」、「教員が授業の教材をグローバルな問題や出来事に結びつけているか」、「教員が学生に対し、キャンパスの国際的なイベントに参加することを必修づけているか、または追加単位を与えているか」、「外国人学者や留学生が自国についてプレゼンテーションをしているか」等の項目にわたり、その頻度を調査している。

図3・4は、教員が授業の教材として国際的な資料を使用する頻度と教員が授業の教材をグローバルな話題に関連付けている頻度の結果を示したものである。リベラルアーツ大学では、教員が国際的な内容の教材を授業に活用したり、あるいは教材をグローバルな問題に関連付けることについては他の類型別機関よりも頻度が高いことが報告されている。また、研究大学では「教員が授業に国際的な教材を持ち込むこと」はほとんどない・全くないと認識している学生は約半数いることがわかった。先述した通り、一部の教員にとっては、授業でグローバルな問題を取り扱ったり、外国諸事情などを伝える国際教育はあくまでも学士課程教育のオプションであるという認識が強く、他に教えるべき基礎教育内容を削ってまで国際的要素をカリキュラムに取り入れることに意義を見出せるかが問題となっている。未だ、国際教育が学士課程教育の主流と見なされていない現実がこの調査結果からうかがえる。以下、カリキュラムにおける国際教育のさらなる現状について紹介する。

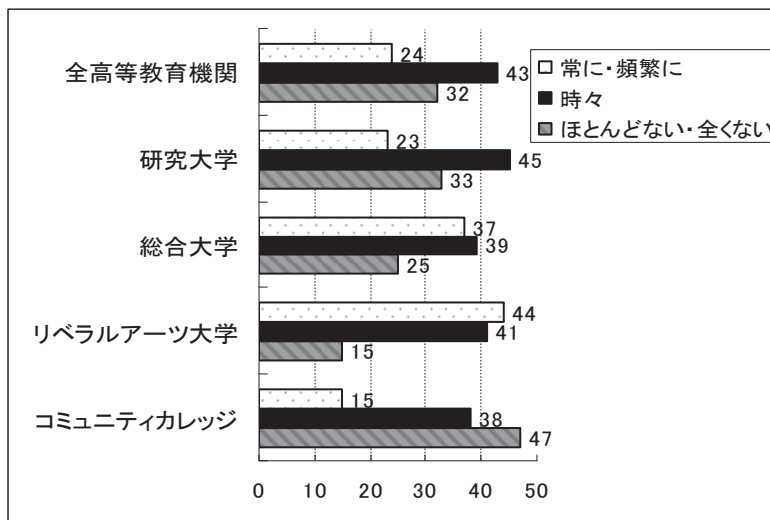
図3：教員が国際的な教材を授業に使用する頻度：機関類型別による学生の認識（％）



出典：American Council on Education, 2005

注：回答者数（9,279人）

図4：教員がグローバルな問題を授業の教材に関連付けている頻度：機関類型別による学生の認識（％）



出典：American Council on Education, 2005

注：回答者数（9,279人）

#### 4) カリキュラム

カリキュラムはキャンパスの国際化戦略の中で最も重要な要素だといわれている。米国人学

生の 97 パーセントは海外留学や海外就労の機会をもつことがないとされており、国内のキャンパスでいかに国際的な知識や外国語運用能力をもった人材を育成できるかが大きな課題である。ここでは、授業における国際教育と外国語教育の現状を取り上げる。

### <国際教育>

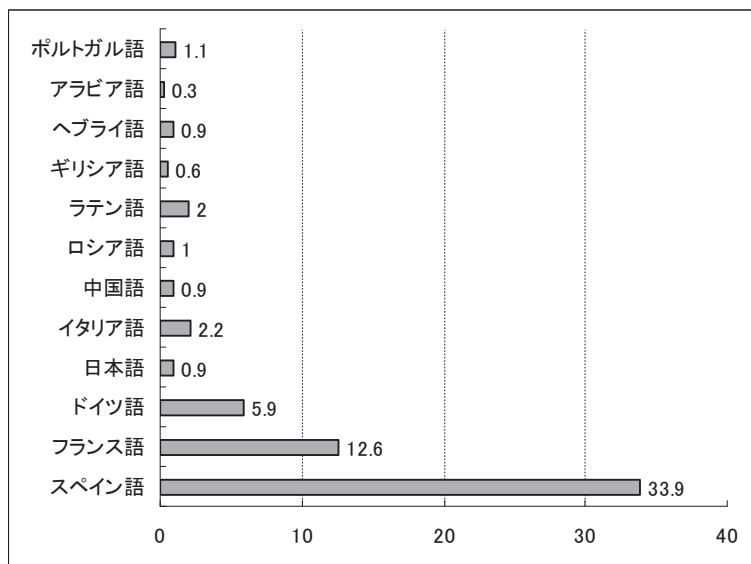
国際的なカリキュラムの導入を本格的に実現するとなると、大学機関、教員、職員、TA、学生の関わり方をこれまでとは異なる新しいパターンに変えることが求められる。授業で実現される国際教育は、米国以外の諸外国の問題や出来事を含む内容や、グローバルな視点を取り入れた教材の使用、国際的要素を含んだレポートの課題などを学生に提供すること等を示す。さらに、教員が自身の国際経験を語り、学生の海外への関心を鼓舞することなども含む。

2003 年の ACE 調査によると、米国の高等教育機関の全体の 41 パーセント、4 年制大学の半数以上、2 年制大学の 23 パーセントが国際的な授業の履修を必修化していることがわかった。また、必修づけている国際授業の履修科目数に関しては、61 パーセントの大学が 1 科目、21 パーセントが 2 科目、19 パーセントが 3 科目の履修が必須であると回答している。さらに、国際授業を必修化している高等教育機関の 62 パーセントが、欧州・カナダ・オーストラリア以外の非西洋地域の内容に焦点を当てており、欧米中心主義の世界観から、よりバランスの取れた視点を提供することが目指されている。一方で、国際的な内容を取り扱った授業は、一般教養科目の中でも初歩的なレベルにとどまっていることが問題視され、上級学年の専門分野と結びついた内容までには至っていないという報告もある。また、2 年間あるいは 4 年間の大学生活の中で、ただ数科目だけの履修を必修化しただけでは、学生のグローバルな視野を育成することは困難である。よって、国際教育を教育課程のどのレベルで必修づけるかということが今後の課題とみなされている。つまり、国際教育を一般教養科目の一環と位置づけるのか、あるいは学生の専門分野に関連させ、専門知識と結びつけた教育を提供するのか、さらに何科目の履修を義務づけるのか、などを検討していくことが求められるであろう。

### <外国語運用能力>

「アメリカ人は依然偏狭的でモノリンガルのままである・・・<中略> (Harari, 1992)」と、米国人の外国語能力の低さ、または外国語に対する無関心さを自他共に揶揄する場面に遭遇することは珍しくなく、特に米国の政策立案者や大学関係者らをはじめとする有識者はこの危機感を強く認識している。2006 年の 1 月に開催された国際教育に関する大学学長サミットでは、米国の大学生の外国語運用能力の強化政策が議論の中心となった。このサミットにおいて、ブッシュ政権は、グローバル化する労働市場で必要とされる外国語運用能力の向上に対し一億一千四百万ドルの予算を見込んだプロポーザルを発表している。その内容には、外国語教育を強化するリンカーン留学フェローシップや高等教育法の Title VI に付随した形での外国語能力向上政策に力点を置く方向性が示されている (Rainey, 2006)。

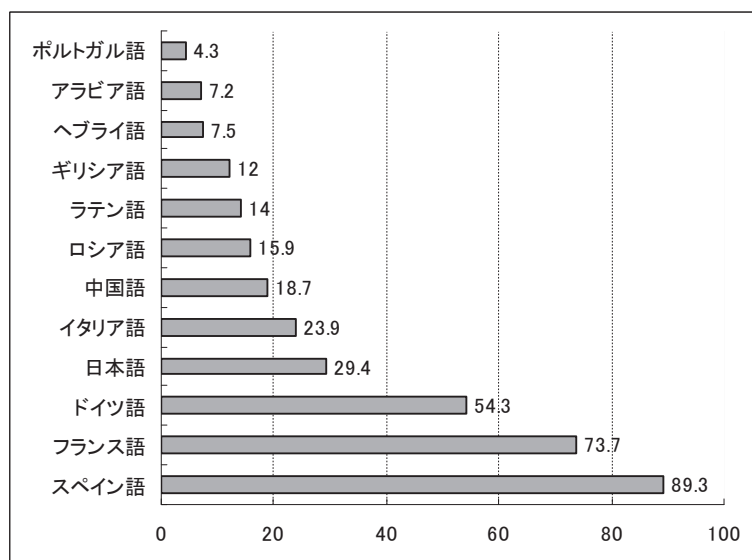
図5：学生が「読む」・「話す」ことができると報告している外国語（%）（2002）



出典：Siaya & Hayward, 2003

注：回答者数（1,290人）

図6：米国高等教育機関の授業で提供されている外国語（%）（2002）



出典：Siaya & Hayward, 2003

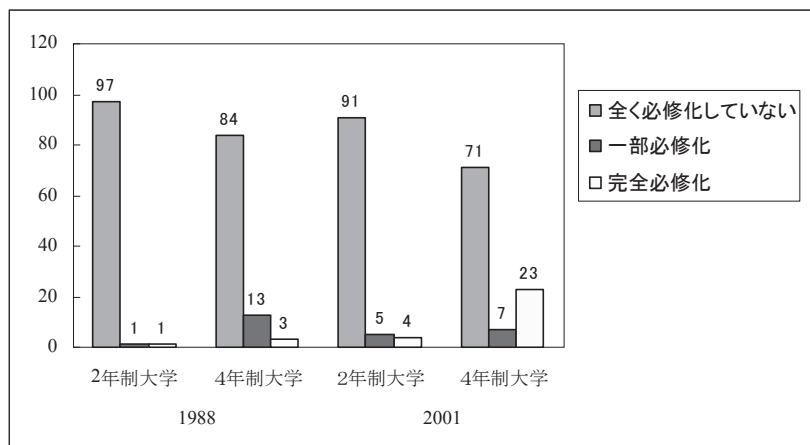
注：回答者数（1,290人）



学士課程の学生を対象とした 2002 年の ACE 調査によると、大学入学以前に外国語を学習したことがあると回答した学生は 88 パーセントであったが、大学入学後に外国語を「履修した」あるいは「履修している」と回答した学生は 34 パーセントに落ち込んでいることが報告された。これは外国語学習の機会が、初等・中等教育段階でほぼ義務化されているのに対し、高等教育段階では選択性になっている現状を示唆している。この調査の半数の学生が、大学における外国語履修の必修化に賛成の意を示しているものの、実際に外国語を履修している学生は多くないことがわかった。また、調査対象者の 55 パーセントが英語以外の外国語を「読む」または「話す」ことができると回答しており、その外国語の中ではスペイン語が大多数を占めていることがわかった。これは回答者の 20 パーセントがそれを母国語としている学生であることから、米国に多数を占める中南米からの移民の影響も考えられる。

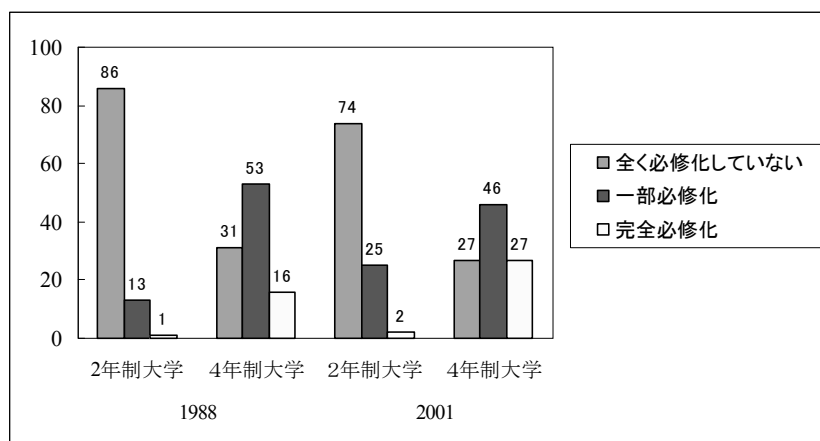
また、米国の大学で履修できる外国語の授業は、スペイン語、フランス語、ドイツ語などのヨーロッパ言語が主流であるが、日本語の授業も 30 パーセントの高等教育機関で提供されているという。図 6 によると、日本語は主要ヨーロッパ言語について、4 番目に多く提供されている外国語ではあるが、「読む」「話す」ことができるとされている外国語としては他のヨーロッパ言語よりも少ないことが図 5 から読み取れる。例えば、日本語はイタリア語、ポルトガル語、ラテン語、ロシア語よりも授業として提供されている学習機会が多いが、学生の外国語能力の面では頻繁に使われていないことがわかる。この結果は、外国語の言語体系の相違からくる学習の困難さなど、様々な要因が考えられるが、大学で提供される外国語学習の機会と学生の外国語能力が必ずしも一致しているわけではないことを示唆している。

図 7：外国語履修を入学必須条件にしている高等教育機関（％）  
（2 年制大学と 4 年制大学との比較：1988—2001）



出典：Siaya & Hayward, 2003

図8：外国語履修を卒業必須条件にしている高等教育機関（％）  
（2年制大学と4年制大学との比較：1988—2001）



出典：Siaya & Hayward, 2003

また、2001年のACE調査結果によると、約30パーセントの4年制大学が高等学校での外国語履修を入学条件に課していることがわかった（図7）。2年制コミュニティカレッジでは、高等学校での外国語履修を入学条件に課していない機関が9割にもおよぶことが明らかにされている。これはコミュニティカレッジの性質が地域に開けた教育機関であり、入学条件を緩めていることから驚くべき結果ではないと分析できるが、一方で、研究大学を含む4年制教育機関の71%が「外国語を入学必修条件としていない」と回答している結果は注視する必要がある。1988年から2001年にかけて、外国語を入学の完全必修条件としている4年制教育機関は3パーセントから23パーセントに上昇したが、依然、7割の大学が大学入学時点において外国語を重要視していない現状をみると、外国語運用能力向上政策は高等教育システムのみでなく、中等教育または初等教育段階から見直すことが求められるのではないだろうか。

図8は、外国語履修を卒業条件に必修づけている高等教育機関の割合を示している。この割合は1988年から2001年の13年間に増加の傾向を辿っており、特に2年制大学において著しい上昇がみられた。2001年には2年制大学の27パーセントが外国語履修を卒業条件に課しており、これは1988年の報告よりも約2倍に増加したことになる。また、4年制大学における卒業条件の「完全必修化」は1988年の16パーセントから2001年の27パーセントに上昇しており、これも注目すべき変化である。一方、4年制大学の「完全必修化」と「一部必修化」を合わせた割合として2001年の73パーセントという数値は、1988年の調査（69%）以降、格段な上昇を示しておらず、外国語教育重点化政策の成果をみせていないことも指摘されている。

高等教育機関全般としては、87パーセントの機関が2年未満の外国語履修を卒業条件の一つ

に組み入れており、12パーセントが2年以上の履修を義務づけていることがわかった。以上の結果から、高等教育機関における外国語履修は重点化の傾向にはあるが、必修化されている外国語学習の期間が長くないため、上級レベルの外国語運用能力までは求められていない現状がうかがえる。事実、2、3学期間の外国語履修を必修化している大学では、履修後、学生がその外国語を全く使えない、あるいはその国の文化をほとんど理解していない等の問題も報告されている（ACE, 2005）。また、ただ単位を取得するために、既に知っている言語の初級レベルの授業を繰り返して履修している学生も少なくないことが報告されており、学生の外国語履修の評価の強化が求められる。

## 5) 米国人学生の海外留学

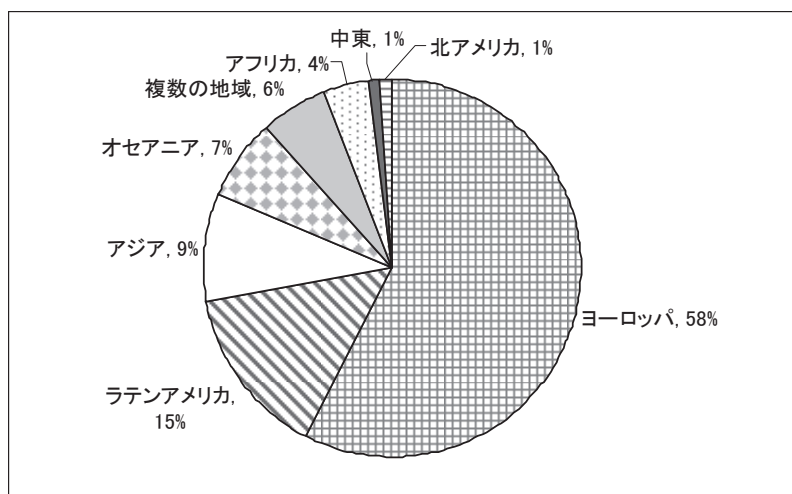
米国からの海外留学者数は年々増加しているものの、全米の全大学生数に対する留学者数の割合は僅か1%ほどしかないことが問題となっており、近年、米国側からの海外留学政策には重点が置かれるようになってきている。2005-2006年度の海外留学者数は前年度よりも8.5パーセント増加し、米国からは223,534人の学生が留学を経験したと報告されている（IIE, 2007）。米国から海外に留学する学生は白人女性が大多数を占めており、イギリス・イタリア・スペイン・フランスなどの西ヨーロッパ圏が従来通り、人気の高い留学先となっている。一方で、非西洋圏への留学者数も増加しており、前年度（2004-2005年）よりもアジアで26パーセント、南米で14パーセント、アフリカで19パーセント、中東地域で31パーセントの上昇をみせている（IIE, 2007）。特に、アルゼンチン、中国、ギリシアへの留学関心が年々高まっており、2004-2005年度から2005-2006年度の間にはそれぞれ42パーセント、38パーセント、32パーセントの増加といった急激な上昇がみられた（McCormack, 2007）。日本は米国からの海外留学先として上位11位にランクインしており、2004-2005年から2005-2006年の間に7.6パーセントの増加があった。

このように米国からの海外留学者が増加した理由としては、フルブライト奨学金やギルマン（Gilman）奨学金、外国語学習に特化したNSLI（National Security Language Initiative）プログラムなど、米国連邦政府が留学の資金援助政策を強化したことにより、海外留学の機会が改善されたことが大きな要因とされている。

米国側からの海外留学期間は短期型が主流であり、ACE（Siaya & Hayward, 2003）の調査によると海外留学経験者のうち75パーセントの学生が、留学の最長期間は半年未満であると回答しており、43パーセントが一ヶ月未満と報告している。IIE（2005）は、留学期間を3スケール「短期型（夏休み・冬休み期間など8週間未満）」「中長期型（1・2クォーターあるいは1セメスター）」「長期型（1年間）」に区別し、米国の学生の留学パターンの調査をおこなった。その調査結果 *Open Doors Report 2006*（IIE, 2007）によると、短期型留学は年々拡大しており、2004-2005年度には、海外留学を経験した56パーセントの学生が、夏休みや冬休み期間、または8週間以内の留学プログラムを利用していることが明らかになった。この結果に

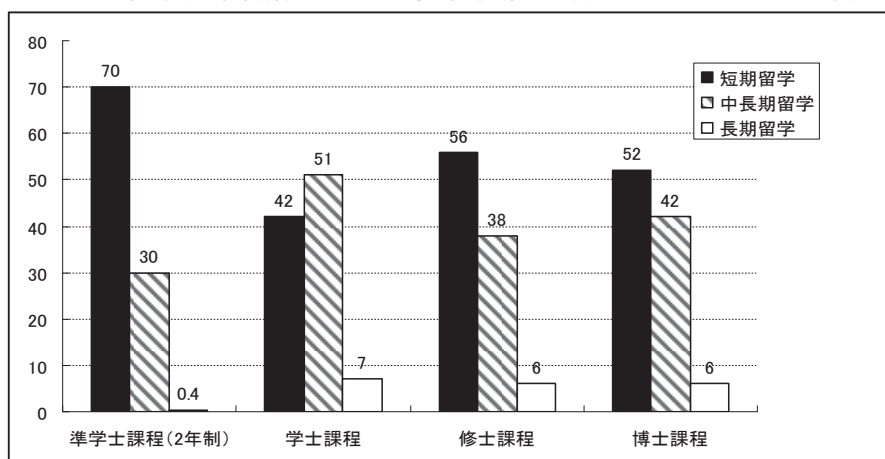
よって、米国の学生が数週間という短期間の海外滞在を「留学経験」と見なしている事実が明るみにでており、海外留学の定義が海外旅行と混同されているという懸念がある。あるいは、海外留学の目的として、異文化体験にとどまった海外旅行と大差のない内容を求めている可能性も高い。

図9：米国からの海外留学先（%）：2005-2006年度



出典：Institution of International Education, 2007  
注：全体数（223,534人）

図10：高等教育機関類型別による海外留学期間の相違（%）：2004-2005年度



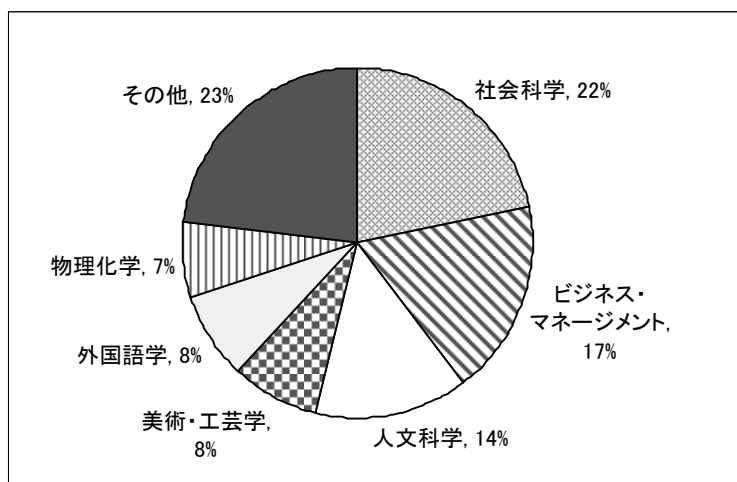
出典：Institution of International Education, 2007

長期海外留学に関しては、過去10年間に年間11,300人から12,770人の範囲で留学プログ

ラムを利用している学生もいるが、短期プログラムや中長期のプログラムの利用者と比較すると、その割合は年々低下している。1学期間を利用した「セメスター留学」が38パーセントを占めており、この傾向は1985年以来大きな変化をみせていない。一方で、1年間の長期海外留学をする学生は1985年の18パーセントから、2006年には6パーセントに減少していることがわかった（IIE, 2007）。

また、教育機関類型別によっても留学期間のパターンに相違がみられ、図10が示しているように、コミュニティ・カレッジなどの2年制大学では海外留学経験者の70パーセントが短期海外プログラムを活用しており、学士課程のみの大学では中長期型の留学が短期や長期型留学よりも主流である。修士課程・博士課程がある研究大学では全米の高等教育機関の留学パターンを反映して、短期留学型が半数を超えている。

図11：米国の学生が海外留学先で専攻する分野：2005－2006年度



出典：Institution of International Education, 2007  
注：全体数 (223,534人)

図11は米国の学生が海外留学先で選択する専攻分野を示している。社会科学分野が全体の22パーセントを占めており、ビジネス・マネージメント(17%)、人文科学(14%)が続いている。1995-1996年度から2005-2006年度の10年間に、ビジネス・マネージメントは14パーセントから17パーセントに、科学分野は11パーセントから13パーセントに増加している。米国人学生が海外留学先で専攻する学術分野の主流がビジネス・マネージメント学、人文・社会科学分野および美術・工芸学、外国語などの分野に偏っており、理数系分野で海外留学をする学生は多くないことがわかる。一方で、外国人留学生が米国で選択する専門分野は、ビジネス・マネージメント学が同様に多いが(以下のセクションで後述する)、続いて、工学、物理・生命科学、数学・コンピューター学などの理数科学系の分野が主流であることが報告さ

れている。この結果は、米国と諸外国間の双方の留学目的の相違を考察する際にも、重要な内容を提示している。

米国人の海外留学の成果としては、「知識量が増えた」、「個人的成長につながった」といった内容が最も多くみられる回答であり、続いて 45 パーセントが「他人や異文化に対する理解度が増した」、17 パーセントが「自国の文化や価値をより深く理解できるようになった」と回答している (ACE, 2005)。ところが、「留学経験や現地で身につけた外国語能力が将来の仕事に役立つこと」を大きな成果と認識している学生は 7 パーセント、「多様な文化的背景をもつ外国人と仕事をする能力が高まった」との回答は 6 パーセント、好条件の仕事を得るスキルにつながったとの回答した学生は 2 パーセントに過ぎなかった。このような内容からも、米国側による海外留学に対する姿勢の一部を垣間見ることができる。米国人にとっての海外留学は、労働市場に役立つような即戦力となるプロフェッショナル・スキルの習得に対するインセンティブというよりも、異文化理解など通して個人の見解や価値観を豊かにするといった、内面的成長に重点が置かれていることが考察される。

## 6) 外国人留学生の受け入れ政策

米国は「人種のるつぼ」と描写されているように多様な人種・民族が混在し、キャンパスを行き交う学生達をみても、誰が米国人で誰が外国人留学生であるか一見区別がつかない。外国人留学生の定義は諸外国によって異なり、米国では「米国市民、移民、難民などの永住者を除く学生」と定義されている (OECD, 2004)。そして、米国の政策立案者らも外国人留学生をしばしば「資本」とであると発言しているように (Rhee & Sagaria, 2004)、科学技術分野をはじめとした学術研究の質の向上や経済競争の強化、そして外国人留学生からの直接的な歳入による財政利益などの理由により、外国人留学生の受け入れ政策は米国国家の繁栄につながる経済的なインセンティブとして重要な要素とみなされている。

従来、外国人留学生数の多さを誇っていた米国高等教育機関であるが、2001 年の 9.11 テロ事件が高等教育の留学生受け入れ市場に大きな衝撃を与えたことは特筆すべきである。このテロ事件直後、米国を留学先として選択する外国人留学生数は激減し、特に以下の内容を理由に米国高等教育の留学生受け入れ対策は転換期を迎えた。第 1 に外国人留学生用のビザ発行手続きが難しくなったことに伴い、米国側の外国人に対する後ろ向きな姿勢が強調されたこと、第 2 に米国は治安の悪い国と印象づけられ、安全面でのイメージが否定的なものになったこと、第 3 に諸外国 (欧州・オーストラリア・アジア諸国など) との外国人留学生獲得競争が激化したこと、第 4 に米国の高等教育の授業料の高騰、第 5 に世界的な潮流として反米国的な感情が助長されたことが外国人留学生数の減少につながる要因と説明されている。特に、米国への渡航に制限を与えるビザ取得の難航化の問題は深刻で、世界的に知られるインドの著名な学者がフロリダ大学で講義をするためのビザ申請を却下された話 (NAFSA, 2006) からみられるように、ビザ発行の制限は行政の問題として大きな障害となっていた。

表 1：外国人留学生の在籍率の増加が多かった大学（2001－2003 年）

大学機関名	1994 年	2001 年	2003 年	1994－2003 年の変化率	2001－2003 年の変化率
カリフォルニア大学 ロサンゼルス校	5%	8%	12%	1.71	1.50
ノースウェスタン大学	10%	12%	14%	1.17	1.18
スタンフォード大学	19%	23%	26%	1.24	1.13
ワシントン大学	8%	12%	13%	1.37	1.13
アイオワ大学	6%	7%	8%	1.17	1.10
ミシガン大学アナーバー校	8%	11%	12%	1.46	1.10
カリフォルニア大学 サンディエゴ校	6%	9%	10%	1.50	1.10
カリフォルニア大学 サンタバーバラ校	4%	5%	5%	1.29	1.09
南カリフォルニア大学	16%	21%	23%	1.30	1.09
イリノイ大学シカゴ校	9%	12%	13%	1.37	1.08

外国人留学生の在籍率の増加が少なかった大学（2001－2003 年）

大学機関名	1994 年	2001 年	2003 年	1994－2003 年の変化率	2001－2003 年の変化率
ニューヨーク大学	11%	15%	14%	1.38	0.92
アイオワ州立科学技術大学	10%	10%	8%	0.97	0.86
ロチェスター大学	12%	17%	15%	1.39	0.86
カリフォルニア大学 アーバイン校	7%	9%	7%	1.21	0.85
コーネル大学	14%	17%	14%	1.19	0.84
バンダービルト大学	8%	11%	9%	1.38	0.84
ジョージワシントン大学	16%	11%	9%	0.69	0.84
シラキュース大学	11%	19%	15%	1.73	0.83
オレゴン大学	10%	11%	9%	1.07	0.83
フロリダ大学	10%	9%	7%	1.51	0.76
ウィスコンシン大学 マディソン校	10%	12%	9%	1.24	0.71
平均 (%/変化率)	10%	12.5%	12.2%	1.30	0.99

出典：Cummins & Olga, 2005

IEE（2005）の分析によると、米国における外国人留学生数は 2002－2003 年度にピークを迎えて以来、その後 2 年の間に前年度よりもそれぞれ 2.4 パーセント、1.3 パーセントと減少を

続けている。その数は2002-2003年度の586,323人から2004-2005年度には565,039人に減少しており、特に学士課程の外国人留学生数が激減したことが報告されている。大学院の外国人留学生数は2003-2004年度にピーク(274,310人)を迎え、その翌年には3.6%の減少がみられた。

このように、2001年の9.11テロ事件は米国の高等教育機関の外国人留学生市場に大打撃を与え、国際化戦略に対する米国の危機意識は高まっていった。Cumplings & Olga (2005)はこのテロ事件以後の個別大学機関における外国人留学生の流動の変化を分析している。以下の表は、AAU (American Association of Universities) に属する大学機関の中で、全学生数に対する外国人留学生の在籍率がどのように変化したかを示し、1994年から2003年の期間に焦点を当てて分析している。特に、テロ事件が起こった2001年から2003年の短期間に外国人留学生の在籍率の高かった大学の上位10校、下位10校を示し、テロ事件が各大学機関に及ぼした影響を考察している。

個別大学において、全学生数に対する外国人留学生の占める比率の平均は、1994年の10パーセントから2001年の12パーセントに増加しており、特に私立大学においてその増加が顕著にみられた。テロ事件のあった2001年以降は、カリフォルニア大学ロサンゼルス校、ノースウェスタン大学、スタンフォード大学などの有名私立大学は外国人留学生の在籍率を伸ばしている一方で、同期間に留学生の比率を増加させた大学数は半数以下であった。

Cummings & Olga (2005)は、米国の高等教育機関における外国人留学生受け入れ対策を分析する際、全学生に対する外国人留学生の「在籍率」と外国人留学生の「在籍数」を区別して考える必要性を強調している。Cumplings & Olgaの分析によると、外国人留学生の在籍率の高い大学にはある特徴があり、まずはキャンパスの立地環境が好条件であること、教員に対する学生数が少ない少人数制であること、そして入学条件の比較的厳しい私立大学に外国人留学生の在籍率が高い傾向があることが考察された。さらに、大学院教育が充実しており、比較的授業料の高額な大学にも外国人留学生の在籍率が高いことが報告されている。一方で外国人留学生の在籍数に関しては、大規模な公立教育機関で比較的入学基準の緩い大学と強い相関関係があることが考察されている。

また、1994年から2001年の間には、各大学機関の外国人留学生の受け入れに対する政策や戦略に変化がみられた。ある大学は外国人留学生の在籍率を増減し、ある大学は在籍数のみを、または在籍率と在籍数を共に調整するなどを試みているが、これは各大学機関の経営上の財政的な理由や、全学生数を収容するキャパシティの問題、または大学教育機関の質を向上させるために外国人留学生のリクルート対策を経営戦略にいれているかどうかなど、それぞれの機関の多様なインセンティブが背後に存在している。

また、外国人留学生が専攻する学術分野の傾向にも変化がみられ、2001-2002年度には、以前人気だった工学科(15.1%)や数学・コンピューター学科(13.2%)を抜いて、新分野のビジネス・マネジメント学科(19.7%)が最も人気のある専攻分野になっている。2001年の



テロ事件以後は、2002-2003 年度（ビジネス・マネジメント学科や数学，コンピューター学科），2004-2005 年度は工学分野での外国人留学生数の減少が見られた。この減少傾向は2004-2005 年度に持ち越され，ビジネス・マネジメント学科ではさらに8%の減少，数学・コンピューター学科では25パーセントの減少が報告された。

2007 年には米国の外国人留学生の在籍数に回復の兆しがみられ，同年11月にIIEにより発表された最新データ *Open Door 2007*によると，2005-2006 年度は前年度から全体で3.2パーセントの外国人留学生数の増加が報告された。外国人留学生の出身国は，インド（83,833人），中国（67,723人），韓国（62,392人）が圧倒的に多く，前年度よりそれぞれ，10パーセント，8パーセント，6パーセントの留学生数の増加が確認されている。また，日本からの留学生数は前年度よりも9パーセント減少したものの，留学生在籍数に関しては韓国に続いて上位4位（35,282人）にランクインしていることがわかった（表2）。

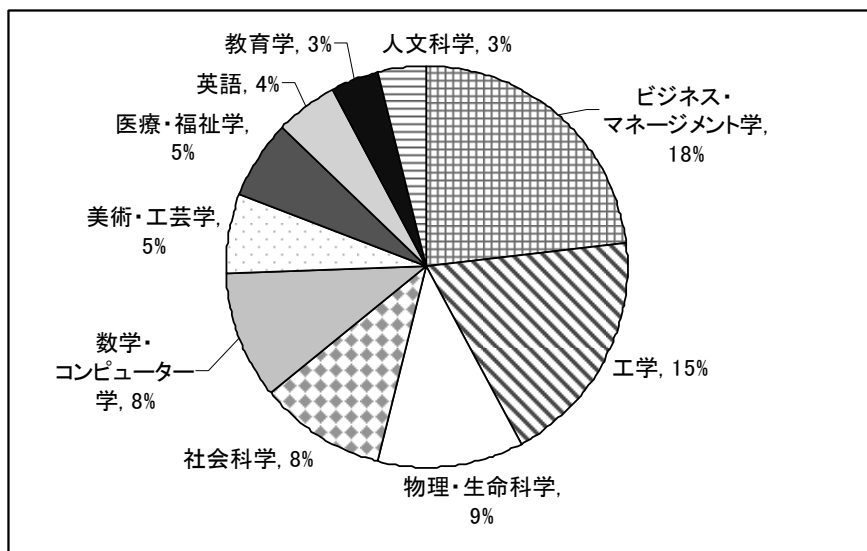
表2：米国高等教育機関に留学した学生の出身国：2005-2006 年度

順位	国名	合計（人）	前年度(2004-2005)からの変化率(%)
1	インド	83,833	9.60
2	中国	67,723	8.20
3	韓国	62,392	5.70
4	日本	35,282	-8.90
5	台湾	29,094	4.40
6	カナダ	28,280	0.30
7	メキシコ	13,826	-0.80
8	トルコ	11,506	-1
9	タイ	8,886	1.40
10	ドイツ	8,656	-2

出典：Institution of International Education, 2007

この外国人留学生数の回復の傾向は，米国の留学生受け入れ対策の重点化によるものとされている（IIE, 2007；McCormack, 2007）。特に，テロ事件以後に外国人留学生を遠ざける原因となっていた留学生用ビザ問題に対し，連邦機関がビザの発行手続きや受容率改善に向けて動いたことが，問題修復の大きな要因とされている。また，2007年に，米国国務省は上級官僚や各大学学長関係者らをアジアや南米諸国に派遣し，米国の高等教育のセルフイメージ回復に向けて，大学の売り込みを行ったとされている。このような努力に加え，アリゾナ州立大学をはじめとした国際化に先進的な大学が，南米や中国などに交換留学プログラムや共同研究プログラムなどを個別に打ち立て，双方間のパイプラインを強化する政策に乗り出したことも，外国人留学生の流動が回復した理由だと分析されている（McCormack, 2007）。

図 12：外国人留学生の米国での専攻分野：2005-2006 年度



出典：Institution of International Education, 2007

注：全体数 (546,766 人)

2005-2006 年度において外国人留学生の受け入れ数の最も多かった大学は南カリフォルニア大学 (7,115 人) であり、続いてコロンビア大学 (5,937 人)、ニューヨーク大学 (5,827 人) となっている。また、外国人留学生の専攻分野については、従来通り、ビジネス・マネージメント学科 (18%)、工学科 (15%) が多いことがわかった (図 12)。

また、外国人留学生が米国経済にもたらす影響は多大なもので、*Open Doors 2006* (IIE, 2007) によると、大学の授業料や生活費など外国人留学生による米国側の歳入は約 1,450 億ドルと報告された。同レポートによると、外国人留学生の全体の 61.5 パーセントが、私費で留学していることもわかった。また、自国の政府や大学からの留学資金援助を受けている場合、全外国人留学生の資金の 66 パーセントは米国以外の資金源からきていることが報告された。外国人留学生は米国の政策立案者に「資本」であると表現されているように、知識の交流以上に米国社会に与える経済的利益は相当なものといえよう。

## 7) 海外パートナーシップ展開：越境教育 (Transnational Education)

米国の高等教育機関は海外パートナーシップ提携にも力を入れており、海外の非米国市民の学生に国境を越えた教育 (学位やプログラム) を提供するなど、越境教育の充実を目指している。越境教育の専門機関である Global Alliance for Transnational Education (GATE) によると、越境教育とは「海外の教育機関によって提供される自国で展開される学生のラーニングあるいはティーチングの諸活動であり、その状況は教育情報やスタッフ、または教育教材が国境

を越えることを求められる」と定義されている (de Wit, 2002)。この越境教育はクロスボーダー (Cross-border)、オフショア (off-shore)、ボーダーレス (borderless)、トランスナショナル (transnational) 教育などと呼ばれており、以下の四つの P:「ピープル (people)」、プログラム (programs)、「プロバイダー (providers)」、プロジェクト (projects) を通して教育が展開されている (Green et al., 2007)。この越境教育の利点は、様々な理由で海外の教育機関に物理的に身をおいて教育を受けられない学生にとっては魅力的な教育手段であり、また教育を提供する大学機関にとっても財政面などで相互利益があることである。

英国の The Observatory on Borderless Higher Education (OBHE) によると、全世界には 80 校の海外ブランチ・キャンパスが存在しており、そのうちの半数は米国の高等教育機関によって運営されているという (McClure, 2006)。テキサス A&M 大学、コーネル大学、カーネギーメロン大学、ジョージタウン大学、ノースウエスタン大学、バージニア・コモンウェルス大学はキュートに海外ブランチ校を展開している。また、カーネギーメロン大学、マサチューセッツ工科大学、シカゴ大学のビジネススクールのシンガポールでの海外分校、フロリダ州立大学のパナマ分校、テンプル大学の日本分校、ジョージメイソン大学とアメリカン大学のアラブ首長国連邦分校、ジョージア工科大学のフランス分校など、海外パートナーシップ展開を繰り返し広げている大学は多い。さらに、その他多数の大学が中国での海外ブランチ校の設立・拡大を計画している。

米国の高等教育機関における海外展開の背後にあるインセンティブとしては以下の内容—1) 多様な歳入源の確保, 2) 高等教育機関の知名度の向上, 3) 国際化のさらなる促進と教育の質の向上—が考察される。第 1 に、海外展開を拡大することにより、財政面での利益を求めるといった米国高等教育機関の企業的精神も否めない。海外ブランチ校からの授業料によるさらなる歳入が期待される越境教育は、高等教育の新たな市場として注目されている。越境教育による歳入源は、学生個人やその家族、学生を派遣した企業、受け入れ国または送り出す国の政府・財団による財政支援など多岐にわたる (Green et al., 2007)。第 2 に、海外展開は、大学機関の存在を世界にアピールすることにより、知名度の向上策の一つとしても捉えられている。受け入れ先の現地の大学と様々な面で張り合うことにより競争原理が促進され、プログラムの質の向上が大学機関の名声につながることも期待されている。第 3 に、知名度と共に教育の質の面で世界レベルを目指す大学にとって、越境教育は海外現地での教育が物理的に存在していることが、さらなる国際化促進につながり、学生や教員の流動を通して教育の質の向上を図ることを期待される。

海外ブランチ校展開の懸念は、海外校の教育の質をいかに維持するかという問題であり、教育機会を提供しているオリジナルの国の教育機関とのレベルを保つ必要が求められる。この教育の質の維持には、認証評価機関によるレビューが不可欠である。高等教育基準認定協議会 (Council for Higher Education Accreditation) が 2001 年に行った調査によると、53 の認証評価機関のうち、29 の機関が国際的な認可プロセスに関わっていると回答しており、回答した

3分の1にあたる認証機関が米国外で運営される機関やプログラムを認可したと報告していることがわかった。認証方法に関しては、米国国内の高等教育機関に設定しているものと同等の基準を使用し、各教育機関のミッションをはじめとした評価基準を調査している。

#### ＜海外展開：今後の注目の地域＞

今後の海外ブランチ校展開のターゲットとなる地域に関しては、中国、シンガポール、インドに注目が向けられている。以下、ACEによる報告書（Green et al., 2007）より、今後の注目地域について紹介する。

**中国：**昨今の人口の増加に伴い、中国の高等教育は劇的に拡大しており、大学進学率を上昇させることに政策の重きが置かれている。しかし、大学進学率は2003年の17パーセントから2005年の21パーセントの増加している一方で、入学者を収容するキャパシティの不足が問題となっている。2006年には250万人の大学入学枠に対して、900万人が大学を受験しており、収容能力の欠如は深刻化している。今後15年の間に大学のキャパシティを拡大することが大きな課題となっているが、その収容能力を支える手段の一つが、諸外国との海外パートナーシップ提携であると考えられている。中国での海外展開を繰り返し広げている諸外国の機関数は年々増加しており、2003年には712の機関が中国政府の認可を受け、教育機関やプログラムの共同運営を推し進めている。また、2005年までにはジョイントプログラムだけでもその数は1,300を超えており、中国は諸外国と164のパートナーシップ提携を築いていることが報告されている。そのうちの44プログラムは米国の34機関との共同事業で進められている。提携プログラムの学術分野は、ビジネス（経済、貿易、経営、会計、財政）学科が6割を超えており、続いて情報技術学が主流な分野になっている。中国での海外展開は、他にもイギリスやオーストラリアが精力的に推進しているものであり、諸外国間との海外展開の競争が今後激化していくものと予想される。

**シンガポール：**大学キャンパス、研究・教育センター、リサーチ・ラボなどを媒体に、シンガポールの高等教育機関とパートナーシップを提携している米国高等教育機関の例としては、マサチューセッツ工科大学、シカゴ大学、コーネル大学、カーネギーメロン大学、ジョンズホプキンス大学などが挙げられる。シンガポールにおける越境教育・研究活動は、主に海外とのエリート教育機関とのパートナーシップ提携という形式で進められることが多い。特に海外パートナーシップ展開に精力的であるSingapore Institute of Management（SIM）は、2003年時点で52の海外機関との共同プログラムを提供している（Green et al., 2007）。事実、米国のペンシルバニア大学や、カーネギーメロン大学がシンガポールでの初の非営利私立機関であるSIMの立ち上げに携わったという。また、シカゴ大学のビジネススクールは、2000年にMBAを取得できるキャンパスをシンガポールに創設した。このプログラムには84名の学生が入学

し、米国のシカゴ大学と同質のカリキュラムと学位を提供している。

このような海外機関とのパートナーシップ展開は、プログラムやカリキュラム開発、教育方法の見直し、R&D 分野におけるプロフェッショナル・ディベロップメントに対する貢献度も大きく、シンガポールの大学教員にとっても有益な取り組みとなっている。

**インド：**インドは越境教育の次なるターゲットとなる地域として注目を浴びているが、海外の教育機関がプロバイダーとしてインド国内で教育を展開することは 2007 年時点では法的に認可されていない。現時点では新法案が検討されている段階であり、インドにおけるブランチ校進出を試みる諸外国の教育機関は、インドのマハラシュトラ政府に対し、提案書を提出している。この提案書を出している全 40 機関のうち、米国の機関としてはスタンフォード大学やジョージア工科大学も含まれており、インドにおける工学系の海外展開の試みが予想される。しかし、実態としては、認可を受けずにインドに教育機関を設立している私的機関は多く、インドにある **Higher Education Unit at the National Institute of Educational Planning and Administration** によると、インドの 131 の私的機関が海外諸国とパートナーシップを提携している現状が報告されている。2004 年には、米国の 66 機関がインドの私的機関とパートナーシップを結んでいることがわかった。ただ、このパートナーシップ提携は合法的なものではないため、挙げられている数値は定かなものではない。このパートナーシップ提携には様々な形態があり、双方間の結合協定や、フランチャイズ、共同プログラムなどが挙げられる。報告されているパートナーシップ提携機関の中では、その 80 パーセントがビジネスやホテル経営の分野に焦点を当てており、さらに、大多数の学生は授業料を自費でまかなっているという。インドで展開されている諸外国の機関のうち、僅か 23 パーセントが奨学金や授業料の一部免除を提供している。インドにおける海外展開が合法化されれば、諸外国とインド間の越境教育は違った様相を呈することになるであろう。しかし、現時点ではインドでの海外展開に求められる基準が海外プロバイダーにとっても不明確な状態である。

## 第 2 節 4 類型別大学国際化評価

前節では、米国高等教育機関全般における国際化戦略の最新動向を概観してきたが、本節ではさらに機関類型別ごとの国際化戦略の取り組みを見ていく。ACE は 2003 年にフォード財団支援による全米規模の大学国際化調査を実施しており、大学類型別により国際化の活動やアプローチ方法が異なることに着目した上で、キャンパスにおける国際化の実態を分析している。本章の冒頭で述べた通り、米国の高等教育機関は構造上のタイプにより教育目的や内容、学生の規模や特徴が異なるとされており、機関類型別に国際化の政策や活動を検討する必要があることを指摘した。ACE は調査の便宜上、高等教育機関を構造上 4 タイプに類別し、それぞれの機関類型別報告書—*Measuring Internationalization* (調査対象：研究大学 A. 144 校・B. 総合

大学 233 校・C. リベラル・アーツ 187 校・D. コミュニティ・カレッジ 188 校) をまとめている。この全国調査では、各大学の学長向けにアンケート調査を実施し、国際化戦略内容を量的方法を用いて測定している。ACE は機関レベルの大学国際化に焦点をあて、その評価指標を以下の 6 分野に策定している。

表 3 : ACE による高等教育の国際化戦略の評価指標

評価指標	内容
1) 国際化目標の明文化	大学の設立理念、中長期戦略、入学案内書、留学案内資料などの文書において、国際化の目標や政策を明文化しているか。
2) 教育面 (カリキュラム)	外国語履修、国際要素を含んだ一般教育を必修化しているか。留学を単位として認めているか (履修単位とならない活動は含まない)。
3) 組織的インフラ	人的資源 (国際センター職員、国際化委員会などの設置)・物的資源 (設備、事務所など) が充実しているか。E メール、ニュースレター、ホームページ等の IT 基盤のコミュニケーションも含む。
4) 外部資金	国際化推進を目的とした外部資金—1) 連邦政府資金 2) 州政府資金 3) 民間資金 (財団、民間企業、卒業生による寄付金) 4) その他の財源—を確保しているか。
5) 大学教員支援	教員の国際交流、カリキュラムを国際化するためのワークショップなど教員に対する研修、ファカルティ・ディベロップメント対策があるか。
6) 外国人留学生と 学生プログラム	大学内外の学生向け国際活動、外国人留学生の在籍数、留学生受け入れ政策の取り組みはどうか。

以下、上記の指標をフレームワークとして、ACE 調査結果からみられる機関類型別の国際化戦略のそれぞれの傾向と課題を比較・考察する。

### 1) 研究大学 : 国際化戦略の傾向と課題

研究大学の国際化戦略は 4 機関類型別の中で最も高い総合評価を得ている。特に、大学機関全体としての目標を掲げた設立理念や中長期戦略などの文書に国際化を明示化する施策は、研究大学の国際化戦略の特徴の一つである。ACE 調査によると、66 パーセントの研究大学がキャンパスの国際化に特化した専門委員会を設置しており、49 パーセントが国際化を中長期戦略の優先事項 5 位内に定めていると報告している。また、82 パーセントの研究大学が入学案内の資料などに国際教育に関する内容を記述している。入学案内書における国際化の明記が学生の留学関心を促すという結果が ACE の調査で報告されているように、目標の明文化は、国際化戦略に対するキャンパス全体の士気を高めるのに有用である。

国際化を推進するためのインフラ整備に関しても、4 機関の中で研究大学が最高値を示しており、キャンパスの国際化を目指した専門委員会、国際教育プログラムを監視する事務機能の充実が図られている。国際教育プログラムのオフィスは研究大学に最も多く設置され、スタッ

フは学生のパートタイム等ではなく、国際教育に関する知識を有し専門トレーニングを受けた正規職員が多い。

国際化実現の核となる外部資金の導入についても、4 機関の中で最も充実しているのが研究大学であり、81 パーセントの研究大学が国際化戦略に関する外部資金を求める活動をしたと報告している。研究大学では、連邦政府資金（58%）と民間資金（60%）が主な財源であり、特に国際教育や関連活動に資金が活用されている。また、70 パーセント以上の研究大学が外国人留学生の受け入れ対策に資金を確保していると報告しており、諸外国での大学のプロモーション活動（52%）や外国人留学生対象の奨学金（52%）などに資金が使われている。大学で国際化推進に積極的な大学（ACE は調査において、国際化の総合点の高い順から上位 40 パーセントにあたる機関を「国際化推進大学」と定義している）と国際化に非積極的な大学（残りの 60 パーセントにあたる機関：以下、非推進大学）との間では、資金導入の差が顕著に見られるという結果が出ている。

大学内の広報活動も国際教育を促進する戦略の一つとして奨励されており、国際活動に特化したニュースレターの配信、学内の電子メール活用、学生の留学体験談を公表するなど、教員と学生間の対話を活発化させることが重要視されている。今後の課題としては、大学のホームページに国際教育プログラムや関連活動の項目を追加するなどして、国際化を優先事項として見直す必要が指摘されている。

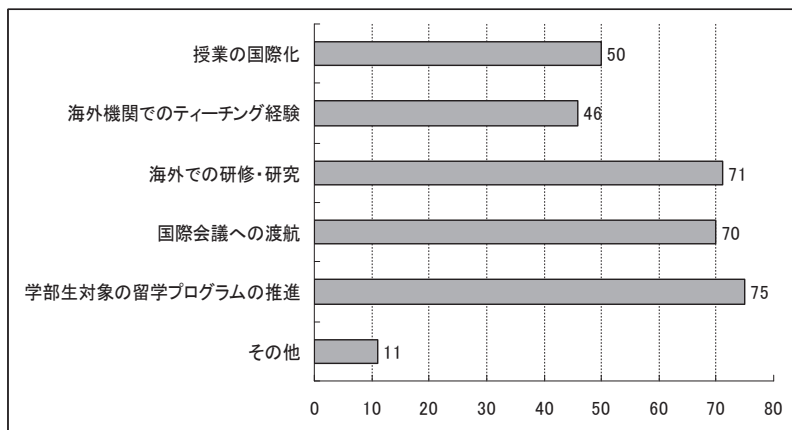
ACE の調査結果によると、研究大学に留学している外国人学生は学部生全体の 5 パーセント以上を占めているが、国際化推進大学と非推進大学とではその数値に差が見られないことが明らかにされている。この結果から、国際化の評価基準は留学生の在籍数よりも、留学生と現地学生との交流の度合いの方が重要な要素であるとの提案が出された。これにより、現地学生と外国人留学生の教室外での交流－友好プログラム・国際学生寮・ルームメイト・プログラム等－の機会を増やすイニシアチブが重要視されている。また、外国人留学生に加えて、外国人教員や地域に在住する外国人を「国際化のための人的資源」として十分に活用していない実態も指摘されており、身近なレベルでの交流をどのように活性化させていくかが今後の課題となっている。

教育面においては、国際的な問題を含んだ授業をカリキュラムの中で積極的に導入しており、留学プログラムや海外インターンシップを学部生の単位として認定している研究大学が多くみられた。さらに、研究大学では外国語教育の重要性が注目されており、4 機関類型の中でも履修できる外国語の種類が最多であることが報告されている。特に、従来焦点を当てられていなかった国の言語や地域文化研究（中東地域、その他発展途上国など）の強化が図られ、この分野における学生の関心および参加率をどのように上げていくかが今後の焦点となる。

教員の国際化への関わりについては、89 パーセントの研究大学がファカルティ・ディベロップメントに資金を充当したと報告している。特に、学士課程の学生向けの留学プログラムを推進する活動資金（75%）が最も多く、続いて、教員の海外研修・研究（71%）、国際会議・学

会の参加資金の援助（70%）、カリキュラムの国際化を目指したワークショップの提供などを通して、教員の国際的知識・スキルの向上を図っている（図 13 参照）。教員の海外研修・研究や授業の国際化に費やされる支援資金額の平均は1,000 ドルから 2,500 ドルの範囲が最も多い。

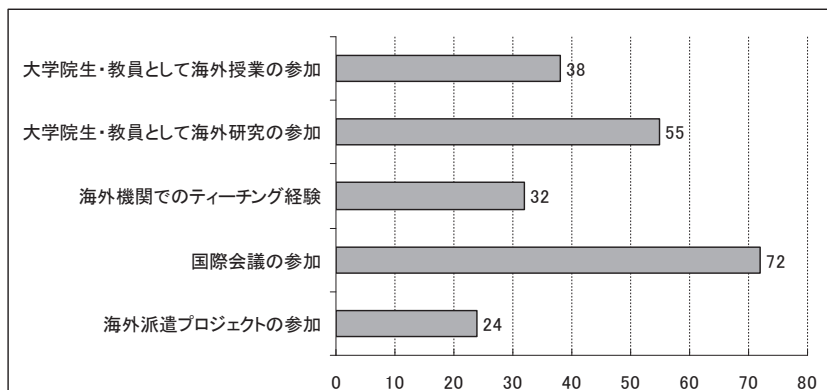
図 13：研究大学における FD 資金の活用内訳（%）



出典：Siaya & Hayward, 2003

注：回答大学数（144 大学）

図 14：研究大学における教員の国際的活動（%）



出典：Siaya & Hayward, 2003

注：回答大学数（144 大学）

図 14 は研究大学における教員の国際活動を示しており、国際会議や学会の参加が最も多く 7 割を超えている。また、大学院生あるいは教員という立場で海外の研究に参加した経験も半数を超えていることが明らかにされた。

このように、国際化を推進する研究大学では、教員に対する投資を戦略の一つとして奨励し



ているが、授業の国際化（50％）に費やされる資金よりも教員自身の海外移動・国際経験への投資（70％）、または学生グループの海外研修の引率（71％）に対する資金活用の方が多いことが明らかにされた。また、教員の国際的活動を昇進・テニュア等の評価の決定基準としている研究大学は比較的少ないことがわかっており、このようなインセンティブ対策が大学国際化に対する教員の関わりをより活性化させると予想される。

## 2) 総合大学：国際化戦略の傾向と課題

総合大学においては、研究大学の中長期戦略にみられるような文書での国際化目標の明文化が主流ではなく、国際化に積極的な大学においても、国際教育に関する明記は入学案内書や留学ガイド等の資料内にとどまり、大学設立理念や中長期戦略書での明文化が重要視されていないことが報告されている。これは大学戦略における国際化政策への優先順位の低さを示唆しており、キャンパスの国際化の重要性をどのように位置づけるかといった根幹的な問題を提示しているように考えられる。

また、国際化政策や活動を監視する事務機能および教員や学生間の国際的活動に関する議論などが組織的インフラの一つとして国際化戦略に組み込まれている。ACE 調査に回答した総合大学の9割が、少なくとも一つは国際教育に関わるプログラムや活動を推進していると報告している。

外部資金導入に関しては、民間による資金が主な資金源ではあるが、全般的に国際化を目的とした資金の確保が未だ不十分である。特に、外国人留学生の受け入れ対策（留学生向け奨学金を含む）に対する資金確保に関しては、4機関の中でも最低値を示しており、留学生政策に対するプライオリティの低さが明みにでていることがわかった。また、国内の学生の海外留学については、大多数の総合大学には留学プログラムが存在するものの、実際の留学率は低い数値を示しており、今後は学生の海外への送り出しを促進する施策の強化が求められる。

総合大学の教育面においては、国際的要素を含む授業を学部生に必修化している割合が4機関の中で最も高く、国際的な問題意識をどれだけカリキュラムに応用しているかが学生のグローバルな視点を育成する上で重要な姿勢とみなされている。また、国際的な授業を必修化している総合大学の74パーセントが、非欧米圏の内容を取り入れた国際コースの履修を必修づけていることが報告されている。今後の課題としては、海外でのインターンシップ、フィールド研究、ボランティア活動、国際学会への参加などを通して国際経験の幅を拡大していく必要性が提案されている。

教員への財政支援に関しては、国際学会・会議の参加のための渡航費（55％）や、学生向け留学プログラムの促進あるいは学生の引率（60％）などに対して資金援助が行われているが、授業を国際化するための教員向けワークショップなど、学生の学習に直接結びつくような活動が少ないことが問題視されている。教員の国際的活動が昇進やテニュア等の評価に影響力を及ぼすガイドラインをもつ総合大学は僅か7パーセントであり、このような施策が授業の国際化

を進めていく上で大きなインセンティブになることが期待されている。

総合大学における教室外の学生プログラムにおいては、国際イベント・討論会などのキャンパス内の活動が主流である。しかし、現地学生と外国人留学生が教室外で交流できる機会・友好プログラム、言語交換仲間、国際学生寮は現時点で総合大学の国際化の中心的活動となっていない現状が調査の結果でわかった。

### 3) リベラル・アーツ大学：国際化戦略の傾向と課題

国際化を推進するリベラル・アーツ大学では、入学案内資料や留学ガイドにおいては国際教育の内容が明確に記述されているが、大学設立理念や中長期戦略などの文書での明文化が不十分であることが指摘されている。今後の基盤となっていく国際化への目標および取り組みに対する姿勢を見直す必要があるであろう。

リベラル・アーツ大学の外部資金は概して乏しいとの結果が出ており、国際化を促進する上での財源確保が今後の主要な課題となる。さらに、リベラル・アーツ大学全般における機関のインフラも不十分であるとの指摘があり、国際化に特化した事務機能や特別委員会の設置が今後の重要な基盤としてその整備が求められる。ACEの調査結果によると、リベラル・アーツ大学は、外国人留学生のリクルートメント対策には比較的力を入れており、留学生向けの奨学金を含む資金確保の努力はみられるが、国際センターなどの事務機能は学生のパートタイムなどに頼っていることが多く、人的資源の整備の遅れが指摘されている。今後、専門トレーニングを受けた専門職を増やすなど、事務機能のプロフェッショナル化が求められるであろう。

学生に対する国際教育は、留学プログラムを通じた海外経験が主流であり、海外でのインターンシップ、フィールド研究、ボランティア活動や国際学会への参加に関しては十分に奨励活動がおこなわれていないようである。国際活動に関する学生・教員間の議論や、校内の電子メール活用、学生の留学体験の公表などが国際化への認識を高めるために有効であると提案されている。

調査結果によると、卒業単位に外国語履修を必修化している動きがリベラル・アーツ大学に最も多くみられ、この点で研究大学や総合大学を上回っていることがわかった。さらに、4機関の中で、最も多くの学生が国際的な課題を含む授業を履修したと報告している。授業外の国際活動に関しては、キャンパス内におけるイベントや学生討論会が主流ではあるが、現地学生と外国人留学生の交流（例：友好プログラム、ランゲージプログラム、国際学生寮など）が盛んに行われていない実態が明らかにされた。リベラル・アーツ大学における外国人留学生の割合は学部生の5パーセントであり、この数値に関しては国際化推進大学と非推進大学との間に差が見られないことがわかった。ACEはこの結果から、「外国人留学生の在籍率は国際化の主要要素と見なすべきではない」と結論づけている。現地学生と外国人留学生の交流が促進されていない現象は、研究大学や総合大学にも同様にみられる傾向であり、これは外国人留学生のキャンパス内での孤立状態、あるいは現地学生の留学生に対する関心の希薄さなどの可能性を

示していると考えられる。ACEは、現地学生と留学生の交流を活発化させ、両者が相互に学び合える機会を増やす戦略を具体的に打ち出すべきとの提案を投げかけている。

#### 4) コミュニティ・カレッジ：国際化戦略の傾向と課題

コミュニティ・カレッジは上記の各機関と比較して、在籍する学生の背景や大学の設立理念で強調される政策が異なることをはじめに強調しておく。コミュニティ・カレッジは通常2年制で、学生はフルタイムで就労している社会人が多く、平均年齢も4年制大学の学生と比べて高齢であり、いわゆる社会人学生と呼ばれる学生が全学生数の3分の2を占めている。

コミュニティ・カレッジの国際化戦略としては、入学案内書や留学ガイドなどの資料においては国際教育の明文化がみられるが、大学設立理念での明記は不十分との結果が出ている。また、学内での国際文化行事など、学生に直接影響を及ぼすレベルでの明確な記述は存するが、大学レベルあるいは教員に対する国際教育支援の明示化は充分ではないことが明らかにされている。この点においては、総合大学やリベラル・アーツ大学にも同様の傾向がみられ、公式文書における機関レベルの国際化目標の記述や大学教員支援に関するガイドラインの明文化は、今後の国際化政策への幅広い指針を提示する上で不可欠な戦略と考えられる。

コミュニティ・カレッジにおける学生の国際経験については、主に留学プログラムを介した活動が主流である。しかし、留学を促進する資金が不足しているという財政上の問題があり、国際化を推進しているコミュニティ・カレッジにおいても、学生の留学率は僅か2パーセントに過ぎないことがわかった。コミュニティ・カレッジの報告によると、最も多いパターンは1ヶ月未満の留学であり、これはコミュニティ・カレッジの学生が他の4年制大学に通う学生と比較して比較的高齢であり、仕事や家庭事情によるものであると考えられる。ただ、意外なことに、コミュニティ・カレッジから留学を経験した学生の22%は1年以上のアカデミック・プログラムに在籍していることが判明し、これは4年制大学の学生よりも多い数値を示していることがわかった。

カリキュラムに関しては、外国語の履修に加え、国際的要素を取り混ぜた授業を一般教養科目に導入することで学生の国際教育向上を目指している。さらに、キャンパス内での国際的文化的活動やイベントを通し、国際的議題について学生討論の場を設ける等をして国際教育が推進されている。

コミュニティ・カレッジでは、国際化政策としての大学教員への支援は頻繁におこなわれているわけではないが、ACEの調査に関わった3分の1以上の大学で、授業の国際化に関する教員向けのワークショップが提供されていることが明らかになった。この試みは、4機関の中でコミュニティ・カレッジが最も積極的に取り組んでいるものであり、歴史・ビジネス・政治学などの学部の授業で国際的視点が強調されるようになってきている。この種のワークショップの成果は注目に値するであろう。

また、教員の国際的業績が報酬や昇進・テニユアの決定要因になる等の公的施策はコミュニ

ティ・カレッジにおいてもほとんどみられないことが明らかにされている。授業の国際化および学生の海外への関心を促進するためのファカルティ・ディベロップメント対策が今後の課題となる。

国際化に精力的なコミュニティ・カレッジの外的資金の主要財源は、連邦政府および私的資金であるが、一般的に外的資金の導入率は低く、国際化推進に向けた組織的インフラが十分に整っていないことが大きな課題として残されている。大学の国際化を監視する事務局の設置や、電子メールでの学内コミュニケーションの活性化などが国際化促進に不可欠なインフラとして、今後の改善が求められる。

また、コミュニティ・カレッジに在籍するフルタイムの外国人留学生は僅か5パーセントであり、留学生の受け入れ対策が充分でないことが指摘されている。この数値に関しては、国際化を推進するコミュニティ・カレッジと非推進カレッジとに明確な差がみられず、留学生の存在が国際化政策の核となっていないことが示唆される。この特徴はこれまでの分析の通り、研究大学、総合大学、リベラル・アーツ大学にも同様にみられ、国際化を推進する機関が必ずしも留学生の受け入れ対策を主要な国際化戦略として重要視しているわけではない状況が考察される。

#### 5) 4 機関類型別の国際化戦略のまとめ

以上、ACE が策定した大学国際化の六つの評価指標を基に、機関類型別の国際化政策の実態と今後の課題を概観した。国際化手段の傾向や改善すべき問題点は機関のタイプにより多少の差異はあるものの、全機関に共通する課題が示唆されているように思われる。

研究大学を除く機関—総合大学・リベラルアーツ大学・コミュニティカレッジ—では、大学設立理念や中長期戦略などの文書におけるキャンパスの国際化の明文化が充分とはいえず、まずは国際化政策を優先事項に掲げ、戦略への意識を高めることが求められるであろう。これは機関のインフラ整備、外部資金の導入、カリキュラム対策にもつながる問題でもあり、国際化の重要性を大学戦略の中にどのように位置づけるかを見直す作業が求められる。

4 機関類型別の報告書内容の共通点の一つは、「外国人留学生の在籍数が大学の国際化に直接的なインパクトをもたらしておらず、現地学生との実質的な国際交流の活性化が必要」との提案である。これは前述の通り、外国人留学生がキャンパス内で孤立化した状況、または現地学生との接点の乏しさを示唆しており、外国人留学生の在籍率を増加させるリクルート対策だけではなく、現地学生と留学生の直接的な国際交流をいかに促進させるかが今後の大きな課題となるのではないだろうか。これは外国人教員や地域の外国人を含む問題でもあり、身近な人的資源をどのように最大活用するか、その具体的な施策が求められる。これに関連して ACE の調査で明るみになった点は、キャンパス内におけるイベントやワークショップ、外国人留学生や研究者との交流活動などを国際化政策として「支持する」と回答している米国人教員や学生の数は多いものの、これらの機会への実際の参加率は低いという厳しい現状である。この状況は

ACE の報告書では指摘されていないが、現地の教員や学生の外国に対する関心の薄さといった意識レベルの問題が根底に潜んでおり、この点においての意識改革に時間をかけて取り組んでいくことが課題となるであろう。

その他、特筆すべき点は教員支援問題である。ACE の調査結果によると、国際学会や海外研究、学生の海外研修引率などの教員自身の海外移動・国際経験に関わる財政支援は比較的なされてはいるが、学生の教育に直接結びつくカリキュラム内容の国際化がまだ充分といえないことがわかった。海外留学を経験できる学生が少ない現状で、自国内の大学の授業で国際的な内容をいかに提供できるかが今後の視点となる。これは教員のアカデミック・フリーダムにも関わる問題でもあり、大学側が教員に対してカリキュラム内容の是正をどこまで要求できるかが焦点となってくると考えられる。この問題については、教員の国際的な活動や業績、授業内容が昇進やテニユアに影響を及ぼすような政策が一つのインセンティブとして提案されているが、ACE の調査結果によると、この施策を教員向けガイドラインに明文化している大学は非常に少ないことがわかっていて、実際、国際的な内容に特化した学部・学科以外は、通常の授業内容は米国の文脈に基づいたものが多く、それが学士課程の「基礎教育」とみなされている中、国際的な視点をシラバスに取り入れることにインセンティブを付さない場合が多い。前述した 2002 年の ACE の調査結果が示しているように、授業に国際的な内容を追加する代わりに、従来教えていた基礎教育内容を削減しなければならないことへの懸念を示す教員が 4 割近くいることは注視すべき点である。昇進やテニユアなどを外的な動機づけとして、カリキュラムに国際的な内容を追加することが果たして真の国際化といえるのか。この点についての議論はまだ多くみられないが、教員のアカデミック・フリーダムとカリキュラムの国際化の整合性が今後大きく問われると予想される。

### 第 3 節 まとめ

本章では、米国の高等教育機関における国際化戦略の最新の動向を概観した。国際化戦略を精力的に進めている大学では、カリキュラムの国際化推進、教員・学生間の相互海外交流、海外パートナーシップ展開、外国人留学生の受け入れ対策などを強化し、キャンパスの国際化の先駆的な役割を担っている。そして、本章で大学国際化の枠組みとして定めた 7 項目 1) 大学機関における国際化戦略の位置づけ、2) 財政資源、3) カリキュラム、4) 教員の国際的活動への関わり、5) 米国人学生の海外留学、6) 外国人留学生の受け入れ対策、7) 海外パートナーシップ展開、を概観して浮かび上がる国際化促進に必要な要素は「インセンティブ」であることが考察される。何を目標として国際化が進められるのか、その利益は何か、といった実質的な成果が明確化される必要がある。例えば、外国人留学生の受け入れ政策の強化は、教育面での質の向上や経済競争の活性化だけではなく、留学生からの歳入源などの財政的貢献も期待されている。海外パートナーシップ展開は、大学運営上のインセンティブが支えとなっており、

大学間の連携による教育や研究の質の向上に加えて、海外ブランチ校からの歳入の確保、大学機関の知名度の向上が目指されている。カリキュラム開発に関しては、「グローバル化する労働市場に対応できる人材育成を目指すこと」を目的に海外留学プログラムや外国語学習の充実が政府や大学機関の内外から奨励されているが、米国の学生を駆り立てるインセンティブの具体性が欠けているようにも見受けられる。海外経験や優れた外国語運用能力が、グローバル化する労働市場では具体的にどのように評価されるのか、そのインセンティブの方向性を明確にするために、大学機関と労働市場を結び付けた政策をこれから検討していく必要があるであろう。

そして、米国教育協議会（ACE）や国際教育研究所（IIE）などの大学国際化のイニシアチブを担う主要な第三者専門機関による調査内容は、米国における高等教育の国際化政策と活動の実態を把握する上で、概観的な示唆を与えていることが考察された。大学の国際化に関して優れた取り組みを示している高等教育機関は、このような第三者機関から前向きな評価を受けることにより、国際化戦略分野の知名度を上げ、それが機関の国際化をさらに活性化するという好循環が期待されている。これらの第三者機関の評価システムの貢献に加え、政府による国際化施策やそれに伴って求められる国際化成果のアカウンタビリティ政策が大学機関の国際化の実践に与える影響は大きい。高等教育の現場における国際化を駆り立てるインセンティブは何よりも重要な要素であり、今後、米国高等教育機関の国際化は、政府・第三者機関・高等教育機関の3層構造の連動により推進されていくと見てよいであろう。

## 【注】

1 カーネギー分類：<http://chronicle.com/stats/carnegie/>

## 【参考文献】

American Council on Education (ACE) (2002). *Beyond September 11: A comprehensive national policy on international education*. Washington, DC: American Council on Education.

ACE (2005). *Internationalization in U.S. higher education: The student perspective*. Washington, DC: American Council on Education.

Cummings, W.K., and Olga, B. (2005). Where have the international students gone? *International Educator*, 19-26.

de Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, CT:

- Greenwood Press.
- Global Alliance for Transnational Education (GATE). (1997). *Certification Manual*. Boston, MA: GATE.
- Green, M. (2005a). *Measuring internationalization at research universities*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005b). *Measuring internationalization at comprehensive universities*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005c). *Measuring internationalization at liberal arts colleges*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005d). *Measuring internationalization at community colleges*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M., and Olson, C. (2003). *Internationalizing the campus: A user's guide*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, A.G., Olsen, C., and Hill, B. (2006). *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M.F., Eckel, P.D., Calderon, L., and Luu, D.T. (2007). *Venturing abroad delivering U.S. degrees through overseas branch campuses and programs*. Washington, DC: American Council on Education.
- Harari, M. (1992). The Internationalization of the Curriculum. In C. B. Klasek (Ed.), *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education*. Carbondale: Association of International Education Administrators.
- Institute of International Education (IIE) (2005). *Open doors: Report on international student exchange*. New York: Institute of International Education.
- IIE (2007). Open doors online report on international educational exchange. *Open Doors Report 2006*. New York: Institute of International Education. Retrieved November 16, 2007 from <http://opendoors.iienetwork.org/>
- Levin, R. (2006). Universities branch out: From their student bodies to their research practices, universities are becoming more global. *Newsweek International, August, 2006*.
- McBurnie, G., and Pollock, A. (1998). Transnational Education: An Australian Example. *International Higher Education*, Winter. Retrieved from [http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/soe/cihe/newsletter/News10/text7.html](http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News10/text7.html).
- McClure, A. (2006). Made in America: IHEs strive to ensure academic quality as they expand globally. Retrieved October 30, 2007, from <http://www2.universitybusiness.com/>

viewarticle.aspx?articleid=57

- McCormack, E. (2007). Number of foreign students bounces back to near-record high. *The Chronicle of Higher Education: International*. Vol LIV. N. 12, p. A34. Retrieved November 17, 2007, from [http://chronicle.texterity.com/chronicle/20071116a/?sub\\_id=CD1txysGu7DMU](http://chronicle.texterity.com/chronicle/20071116a/?sub_id=CD1txysGu7DMU).
- National Association of Foreign Student Advisers (NAFSA) (2006, March 6). *An international education policy for U.S. leadership, competitiveness, and security*. Retrieved March 30, 2006. Retrived from [http://www.nafsa.org/public\\_policy.sec/united\\_states\\_international](http://www.nafsa.org/public_policy.sec/united_states_international).
- NAFSA (2006). *Restoring U.S. competitiveness for international students and scholars*. Washington, DC: NAFSA: Association of international educators. Retrieved November 17, 2007 from [http://www.nafsa.org/\\_/Document/\\_/restoring\\_u.s.pdf](http://www.nafsa.org/_/Document/_/restoring_u.s.pdf)
- Obst, D., Bhandari, R., and Witherell, S. (2007). *Meeting America's global education challenge: Current trends in U.S. study abroad & the impact of strategic diversity initiatives*. New York: Institute of International Education.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2004). *Internationalization and trade in higher education*. Paris: Author.
- Rainey, A. (2006). Academic groups urge the White House to strengthen international education. *The Chronicle of Higher Education: International*, 52(30), A47. Retrieved March 31, 2006, from <http://chronicle.com/weekly/v52/i30/30a04701.htm>.
- Rhee, J. and Sagaria, M.A.D. (2004). International students: Construction of imperialism in the Chronicle of Higher Education, *The Review of Higher Education*, 28(1), 77-96.
- Siaya, L., and Hayward, F.M. (2003). *Mapping internationalization on U.S. campuses*. Washington, DC: American Council on Education.





## 第5章 事例研究

### —キャンパスの国際化戦略—

野田 文香・長澤 誠

本章では、国際化を精力的に推進している個別機関の取り組みの実例を概観する。国際教育研究所(IIE)は米国の高等教育機関における国際化を推進するために、「キャンパスの国際化」、「留学」、「国際交流のパートナーシップ」の3分野のいずれかにおいて優れた取り組みを示した大学機関に対して Andrew Heiskell Awards といった賞を授与している。この Andrew Heiskell Awards は、特に国際化戦略に先駆的な戦略を取り入れた大学機関に焦点を当てており、受賞の選考基準は、大学国際化に対し革新的なアプローチを展開しているか、特定のニーズに触れているか、国際教育の促進にあたり障害を取り除く努力をしているか、文書化できる成果を出しているか、公私非営利を問わずパートナーシップ展開をしているか、諸外国とのパートナーシップ提携を推進しているか、などの範囲に及ぶ。

以下、この Andrew Heiskell Awards を受賞した高等教育機関—ジョージメイソン大学、アメリカン大学、ニューヨーク州立大学機構、ジョージア工科大学—四つの大学の事例を取り上げる。これらの大学機関の副学長、国際センター局長や国際化の担当者とのヒアリングを通し、各機関のリーダーがキャンパスの国際化に対しどのような展望で戦略を繰り広げているかを紹介する。

#### 事例1) ジョージメイソン大学 (George Mason University)

ヴァージニア州に位置する州立大学であるジョージメイソン大学(1957年創立)は国際化戦略を精力的に推進している高等教育機関である。2006年には、IIEの「キャンパスの国際化」部門にて Andrew Heiskell Awards を受賞している。2000年以降、当大学では国際化を中長期戦略に盛り込み、副学長 Dr. Peter Stearns 主導によるグローバル教育・研究の諮問委員会を通して、国際化を重点的に進めている。

#### <国際化戦略の背景>

副学長 Dr. Peter Stearns とのヒアリングの結果、以下の四つの背景がジョージメイソン大学の国際化戦略の目的となっていることがわかった。

A) **グローバル市民の育成**：国際化問題に対する学生の意識・理解を高め、グローバル社会

に適應できる人材を育てる。

- B) **外交政策**：米国の高等教育の研究，教育，施設を海外に紹介することにより，外交政策の一環としての国際的利益を目指す。
- C) **リサーチ・コラボレーション**：国際的な共同研究を推進することを目的とする。
- D) **大学の評価向上対策**：海外の知名度の高い高等教育機関とパートナーシップを締結し，国際的な共同研究を推進することにより，大学の評価・名声を高めることを目指す。

## ＜国際化戦略の概要＞

ジョージメイソン大学ではキャンパスの国際化戦略の具体的政策として主に以下の4分野に力を注いでいる。

### 1. グローバル・イニシアチブ支援

75名の教員で成り立つグローバル研究センター（Center for Global Studies）やグローバルな問題に関心を寄せる教員の年次集会（Global Assembly）では，学際的研究や異文化共同研究を奨励している。さらに，ジョージメイソン大学は国際化のためのグラントを常に求めており，国際研究や外国語プログラム等複数のプロジェクトへの資金を確保している。

### 2. カリキュラムの国際化

ジョージメイソン大学は国際的な授業を一般教養課程の中で必修化している。2001年には，全学部生を対象に「グローバルな理解」を一般教養教育科目として義務づけ，国際教育を積極的に推進している。この取り組みにより，グローバル化に関わる個人的なレベルでの文化・歴史的背景の理解や主要国際機関との交流活動を通し，学生のグローバル社会の基礎知識の定着を目指している。さらに，米国教育省による二つの連邦資金（Title VI）を活用し，中国語，アラビア語，その他の外国語コースに加え，新教員の雇用，開発ワークショップ，中央アジア研究コースなどにも連邦資金を割り当てている。その他，人文科学分野の政府助成金（National Endowment for the Humanities：NEH）を導入し，人文科学分野の教員向けワークショップなどへの資金支援に利用している。2002年には国際研究と外国語学習を強化する目的のグラント（International Studies and Foreign Language：UISFL）を導入し，日本語・中国語のコースに加え，副専攻として中国研究やアジア太平洋研究のコースを新設した。

さらにカリキュラムの面ではグローバルな学際的内容の科目を充実させ，外国語履修の必修化に加え，学生の留学や海外インターンシップを奨励している。国際学を専攻する学生は2003年の4名から2005年の250名に大幅に増加した。さらに，当大学のMBAプログラムでは学生の海外研修を必修化しており，派遣先には英国，ベルギー，中国，チェコ共和国が選ばれている。

### 3. 海外パートナーシップ

ジョージメイソン大学は海外パートナーシップ展開にも力を入れており、2006年の秋には、当大学初の国外キャンパスとなる分校をアラブ首長国連邦に設立している。海外ブランチ校の教育内容は、福祉・ヒューマンリソースサービス学、情報工学、経営学などの分野に特化し、さらに英語教育機関も設置した。アラブ首長国連邦のブランチ校の教員は全世界から雇用されており、多様なバックグラウンドをもった教員が教鞭を取っている。さらに、当大学は中国ともパートナーシップを結んでおり、2005年には「アメリカー中国 1-2-1 ジョイント学術プログラム」に正式に加盟している。米国で大学教育を受けたくても機会に恵まれない中国の学士課程の学生に対して、米中の大学が一体となる形でダブルディグリーを推奨している。このジョイントプログラムは中国政府が推奨する政策と共同で進められているものであり、ジョージメイソン大学の教育大学院プログラムで米国の教員免許を取得した中国人の学生が、米国の中等教育機関で教員として残ることも奨励されている。ジョージメイソン大学の副学長 Stearns 氏によると、今後、現存のプログラムと中国の7大学が提携を進める見通しであり、中国の複数の機関とのパートナーシップ締結を精力的に進めていることがわかった。そして、2005年の春にはジョージメイソン大学の公共政策学部で“Organizational learning and change management”分野の修士課程プログラムをインドの高等教育機関に導入している。さらに2004年には、インドネシアのジャカルタに当大学の英語教育機関を創設しており、中東・アジア地域での海外展開を精力的に行っている。

副学長 Stearns 氏によると、中東、中国、韓国がさらなる海外パートナーシップ展開のターゲットとして現時点で注目している地域であり、現在ジョージメイソン大学では各国とのパートナーシップ提携の動きをみせている途上である。南米地域に関しては、現時点での具体的な計画は定かではないが、パートナーシップ展開の考慮下にあるようである。

### 4. 留学生支援とサービス

ジョージメイソン大学には127ヶ国からの留学生が集結しており、2005年にはプリンストン・レビューより「最も多様な人種が集まる大学」と称されている。留学生の割合は全学生の8パーセントにあたり、これは全米の各大学における平均比率よりも高いことがわかっている。当大学の英語教育機関では、300人の外国人留学生が無償の英語教育のサポートを受けている。さらに、学生寮では現地の学生と外国人留学生を同じフロアに居住させ、学生間の国際交流を活性化するなどして、外国人留学生の支援に力をいれている。

#### <国際化戦略の成果>

以下の五つの国際化戦略が主に成果を上げている内容である。

A) グローバルなテーマに関する発想を豊かにし、共同体制を促進する目的の新規グロー

バル集会の計画

- B) グラント申請のための資金
- C) 国際学会等の渡航費の資金
- D) 教員の海外交流，教育や研究を促進するための奨励資金
- E) 優れた国際的研究や海外での教授経験のある教員の雇用を推進するための学部長向け奨励活動

## 事例 2) アメリカン大学 (American University)

ワシントン DC の私立研究大学であるアメリカン大学 (1893 年創立) は、2005 年に IIE より、「キャンパスの国際化」部門にて Andrew Heiskell Awards 奨励賞を受賞している。アメリカン大学は、国際課の担当部長 (Vice President of International Affairs) である Dr. Robert Pastor を主導に、人事国際交流・海外パートナーシップなどを展開しており、国際化活動の活発な大学として注目を浴びてきている。

### <国際化戦略の背景>

アメリカン大学学長 Dr. Lander は中長期戦略の中で、当大学を「首都ワシントン DC を基盤としたグローバルな大学」へと変革し、“Premier Global University” (第一線のグローバル大学) として大学の評価を高めることを強調している。アメリカン大学の国際化の目的は、全学生を国際関係の専門家に養成することではなく、グローバル化する世界の知識を学生それぞれの専門領域と「統合」することにあるとしている。特に、学生間の海外移動や交流を奨励しており、2003 年以降には従来の留学プログラムの抜本の見直しを行った。以下の 3 分野が改革後の国際化戦略の動向である。

### <国際化戦略の概要>

#### 1. 米国学生の留学プログラム：“AU Abroad”

第 1 の戦略はアメリカン大学の学生対象の留学プログラム “AU Abroad” であり、国内の学生を海外に派遣することで、グローバルな視点を育成することが目的とされている。まずは人的なインフラを整えることを強化し、2003 年には留学プログラムの専門スタッフを 2 倍に増員した。そして、アメリカン大学の学生の留学パターンは数週間の観光ツアーや 1 学期間のみといった短期留学が大部分を占めていたが、今後、1 年間以上の長期留学を奨励していく方針である。さらに留学地域を拡大し、2004 年には留学派遣先を 15 地域から 46 地域に増やし、英国のオックスフォード大学、アイルランドのトリニティ大学をはじめ、アルゼンチン、オーストラリア、カナダ、メキシコ、ヨーロッパ諸国に領域を広げている。また、中東やアフリカの地域とのパートナーシップを展開し、留学のオプションを増やしている。以下の表 1 は、留学

提携大学数を示しており、2004年から2005年の1年の間に22校から144校に増やすなど、海外校とのパートナーシップ締結を精力的に行っている。

この留学プログラムを通して、海外に留学した学生は2005-2006年度には747人であり、過去3年間にその数は2倍に増加している。さらに、留学情報を大学全体規模に広げるために、ウェブ上で閲覧できるニュースレターの配信を強化するなど、学生の海外留学への関心を高めている。

表1：“AU Abroad”の提携大学数の推移

2004年 秋	2004年 春	2005年 秋
22校	66校	144校

## 2. 外国人留学生の呼び寄せ：“Abroad at AU”

第2の戦略として、知名度の高い海外の教育機関から優秀な学生を呼び寄せるプログラム“Abroad at AU”を2005-2006年度に開設し、国際的人事交流に力を注いでいる。まず、学生を呼び寄せるために、二つのコース：“What is America?”（米国に対するステレオタイプを払拭し、正しい米国の知識の開拓を目的）と“How Washington Works”（政治的視点からワシントンDCの理解を目指す）を新設した。外国人留学生数を増やし、アメリカン大学での留学期間は、1学期から1年間とされ、2006年の秋学期には16ヶ国からの留学生58人を新たに受け入れた。

## 3. 海外パートナーシップ展開

第3の戦略としては、海外パートナーシップ展開が挙げられる。アメリカン大学はEラーニングなどの遠隔教育による国際化には力を入れておらず、学生の実質的な人事交流、海外ブランチ校設立など、物理的な海外交流を推進している。2003年には、ナイジェリアに米国モデルのアメリカン大学・海外校を開設し、続いてアラブ首長国連邦にもブランチ校を創設し、共同研究を充実化させる動きを見せている。現在、インドの大学との国際提携の交渉過程にある。

また、ダブル・ディグリープログラムにも力をいれており、1992年には「立命館大学・アメリカン大学・大学院共同学位プログラム」といった日米のダブル・ディグリープログラムを開設し、双方の大学の学位が取得できるシステムを充実化させている。韓国・コスタリカの大学ともダブル・ディグリープログラムを提携している。その他、6学部で交換留学プログラムを推進しており、学生の交流を活性化している。

### <国際化戦略の成果>

アメリカン大学の国際化戦略の成果としては、数値で挙げられるものとして以下の内容が紹介されている。まず、IIEによる*Open Doors Report*において米国からの海外派遣留学の割合

の多い大学ランキングで12位から8位にランクアップしている。さらに、「最良な留学プログラムをもつ大学」として U.S News & World Report にランクインしたことも報告された。そして、IIE による「大学国際化部門」にて優れた成果を示した大学に贈られる。Andrew Heiskell Awards 奨励賞を受賞した。また、アメリカン大学の留学プログラムを大学入学の決定要因にした学生の割合は2002年の59パーセントから2005年には80パーセントに上昇し、アメリカン大学が目指す“Premier Global University”が実現されつつある。

### <日本の高等教育国際化への提案>

日本の高等教育の国際化を推進するための戦略として、インタビュー調査の中で AU の国際化課担当部長の Dr. Robert Pastor は以下の内容を提案している。第1に、大学設立理念などの文書にて国際化の目標を明文化することの重要性を挙げている。第2にリーダーシップの効力を強調しており、国際化戦略の経験が豊富なシニアレベルのリーダーを求めることを提案している。第3の提案としては、そのリーダーに対し、大学内の国際化に関わる全ての問題に対する責任と権限を与え、国際化を推進させるためのリソースを充実させることを指摘している。この3提案はキャンパスの国際化を活性化させるための重要な鍵となるのではないだろうか。

### 事例3) ニューヨーク州立大学機構

(State University of New York System Administration)

ニューヨーク州の州都オルバニーに位置するニューヨーク州立大学機構 (SUNY: 後述) は、州全域に広がる64キャンパスを統括する高等教育行政機関である。2007年には、トルコとの「共同資格プログラム (Dual Diploma Programs)」の優れた功績により、IIE の「国際交流パートナーシップ」部門にて Andrew Heiskell Awards を受賞している。トルコのフルブライト・プログラムの活動を基礎に発展し、SUNY とトルコ高等教育審議会 (YOK: 後述) の業績は、相互便益において前例を見ない成功を収めたと評価されている。

### <国際化戦略の背景>

2000年、SUNY は「より多くの外国人留学生の獲得」と「相互依存の高まる国際社会に順応できる卒業生の質の向上」を目的とし、Office of International Programs を設立した。同時期に、トルコでは高等教育需要が急速に高まり、高等教育在学者の収容能力は飽和状態を示していた。大学受験者は150万人に達し、そのうち約3分の2は海外機関の学士課程プログラムに入学するか、高等教育進学を断念するか選択を強いられていた状況であった。

### <国際化戦略の概要>

SUNY は、総在学者数418,000人、7,669学位・認証プログラムを運営する全米最大の総合

公立高等教育システムである（64 キャンパス：13 総合研究大学，13 大学・カレッジ，8 工学系カレッジ，30 コミュニティ・カレッジ）。

一方，YOK は，公立高等教育行政機関で，77 大学（53 公立，24 私立）と 38 カレッジ・その他高等教育機関（警察学校・士官学校等）の政策立案，監査，調整等を司る組織である。

この「共同学位プログラム」は 2000 年に立案され，初回の 2003 年には 33 人の学生を交換派遣し，2006 年には，24 プログラムにおいて 1,500 人の学生が学術的国際交流を経験している。参加機関数は，トルコ側 9 校と SUNY 側 10 校で，相互に学位を提供している。SUNY と YOK は，両国間の直接訪問や，教員間の対話を重ね，プログラムの実現を比較的迅速かつ円滑に達成したとされている。参加学位プログラムはビジネス，経済学，国際関係，情報システム科学，海洋行政工学，海洋交通行政工学等，10 の学位プログラムに及ぶ。

前述の背景を基に，SUNY と YOK の両機関は学士課程プログラムに特化し，この「共同学位プログラム」の概念を構築した。トルコの学生は，学士課程プログラムの半期を自国のキャンパスで履修し，残りを SUNY システム（64 校）内のパートナー・キャンパスで修学し，両システムより二重（SUNY とトルコ）の学士学位を授与される。このシステムによる在学者収容能力の補強を基に，トルコの大学入学資格保持者による高等教育進学数は多大に向上している。

通常，学士課程における「共同学位プログラム」は，実現が困難とされている。他国の学士修了の必須条件の合意は，修士課程等と比べて煩雑であるのに加えて，学生の年齢が低く，より多くのサポートを必要とするからである。そこで，SUNY は 3 年間で総額 125,000 ドルの「両国機関連携助成金」を設立し，教職員の渡航費用やその他必要経費，さらにカリキュラム開発を目的とした相手国側教員の受け入れ費用の補填に当てた。

2003 年，質的保証の問題に関連して，この「SUNY 共同学位プログラム」は，YOK 監修による能力別配置試験を行っている。定員数 300 人（上記にある 10 の学位プログラムに各 30 人）に対し，3,800 人以上のトルコ側の学生が受験している。この競争原理により，学術的（潜在）能力の高い学生を選抜し，質的保証を維持している。2007 年には，330 人以上のトルコ人学生が選抜され，次の機関に配属されている（Universities at Binghamton and Buffalo, Colleges at Cortland, New Paltz, the Maritime College, the Fashion Institute of Technology, Empire State College）。さらに新たなプログラムの開設予定に伴い，拡大する外国人学生の受け入れに対応すべく，各 SUNY キャンパスは，政策立案，カリキュラム開発に努めている。

### <今後の課題>

両国のキャンパスは益々国際化を推進し，各プログラムを通して教員間の交流も活発におこなわれていくと思われる。現在，各 SUNY キャンパスにおける学生間の通常生活レベルでの異文化体験はおこなわれているが，SUNY 共同学位プログラムの目的である，「米国学生間で正しい理解がなされていないとされるイスラム世界に関する正確な知識を習得すること」に対す



る策が充分でないことが指摘されていた。そこで、「SUNY への受け入れ」から「トルコへの派遣」へとプログラムの開発を進めている。また、このプログラムの目的は、SUNY の各大学の「国際人」養成機能を高めることでもある。これまでのトルコとのプログラムの成功をもとに、現在、各 SUNY キャンパスはロシア、ポーランド、メキシコ、ブラジルなどの諸外国の大学と「共同学位プログラム」の政策立案をおこなっている。

#### 事例 4) ジョージア工科大学 (Georgia Institute of Technology)

アトランタ市の中心部に位置するジョージア工科大学は、学部と大学院合わせて在学者数 16,000 の技術系研究大学である。2006 年には、「国際化計画 (The International Plan) : 高度なカリキュラム開発と外国人学生へのサービス」の優れた功績により、IIE の Andrew Heiskell Awards 「キャンパスの国際化」部門にて特別紹介をされている。この「国際化計画」に加え、日本を含む海外 25 ヶ国の大学機関と交換留学提携をしている「セメスター・プログラム」など、精力的な活動を実施し、高く評価されている。

#### <国際化戦略の背景>

以下の主要な五つの背景がジョージア工科大学の国際化戦略のインセンティブとなっている。

- A) **専門知識の国際的有用性** : 専攻科目・知識の有用性を客観的に再認識し、それがいかに国際社会に影響するかを学ぶ。
- B) **競争的国際労働市場対策** : より国際化してゆく経済活動の中、海外企業、国際プロジェクト、多国籍・多文化のビジネス団体に携わる機会に対応するため、有意義な国際経験は卒業後の労働市場参加の鍵となる。
- C) **外国語によるコミュニケーション・スキル** : 外国語の習得ならびに能力の維持・向上を目的とする。
- D) **学際的知識の習得** : 専攻分野では履修できないグローバルかつ学際的な知識やスキルを学外キャンパスやプログラムで習得する。
- E) **実践的な国際感覚・能力の育成** : 表面的な異文化交流などで感知できる発見を超え、歴史、外交政策、倫理などに精通することと共に、独立した幅広い視点を育成し、海外市場にて意思決定に影響を与えられるほどの外国語運用能力を身に付ける。

#### <国際化戦略の概要>

学生の専攻科目をグローバルな社会に適応させるべく、ジョージア工科大学は国際経験を通して専門学位取得を目的とした「国際化計画」を策定した。現在、この計画には 6 カレッジと半数の学部が参加しており、5 カ年計画では在学者の半数が国際経験を持つことを目指してい

る。「国際化計画」に参加する学生は、特別科目の履修が義務付けられ、さらに、外国語によるコミュニケーション能力の証明、26週間の集中海外留学プログラムの参加、国際経験と専門知識を集約した学術研究プロジェクトの完成が求められている。この「国際化計画」はジョージア工科大学の教職員による過去2年間の構想を基に立案され、実践されてきた。このプログラムは、国際的な活動に必要とされる能力を開発するため、新たな選択肢を学生に提供することを目的としている。

- A) 学生の専攻科目との関連を維持し、学位取得まで一貫して行われる。
- B) 学生は特別科目の履修が義務付けられている。
  - a. 学生は下記にある三つのカテゴリーから各1コースを履修しなければならない。
    - i. 国際関係論
    - ii. グローバル経済
    - iii. 地理（指定地域）
  - b. 学生は第2言語による十分なコミュニケーション能力の習得を要求される。
  - c. 学生は2期（6ヶ月以上）に及ぶ国際経験をし、その間、留学別科授業、国際インターンシップ、学術研究活動と並列して行われる。
  - d. 留学中、各学生は学術的必要性に応じて学際的にデザインされたコースを受講し、学生の専攻科目と連結して進行される。
- C) 「国際化計画」は、各学生の学術的必要性に応じて学際的にデザインされたコースワークによって運営される。そのため、国際化計画に参加希望の学部・プログラムは、関係する教員、関係学部の学部長、教授会、ならびに学長等の承認を必要とする。

さらに、ジョージア工科大学は様々な国際活動（交換留学、大学教員による研究活動、外国人学生・教員の受け入れ、国際イベントの開催等）を支援するために教育プログラム、サービス、必要な資源等を提供している。Office of International Education (OIE) は、そのような国際化戦略に関する教員の精力的な活動をサポートするために、以下の内容を重点的に支援している。

- A) **ファカルティ・ディベロップメント**：教員主導の国際プログラム・研究協定の補助、国際研究・奨学金等の情報提供、短期交換留学費用の援助、海外の学会・ワークショップ参加支援、学内における国際会議・学会等の支援。
- B) **学生の交換留学プログラム参加**：国際化プロジェクトへの学生参加を推進する教員へのサポート。

- C) **カリキュラム開発**：キャンパスの国際化に貢献するカリキュラム開発に対する財政的、政策的援助。また、国際研究プロジェクトや異文化交流イベント等の開催支援。
- D) **外国人学生・教員誘致支援**：外国人学生ならびに外国人教員による学内での研修、ラボでの研究活動の誘致支援。
- E) **コースデザイン構成の支援**：「国際化計画」における各学生の学際的コースデザイン構成のための情報提供やコンサルタント。

### <その他国際化戦略活動>

国際担当副学部長である Dr. Howard Rollins とのヒアリングから得られた情報を基に、ジョージア工科大学における注目すべき国際化戦略活動として同大学の海外キャンパスの事例を以下に紹介する。

#### **Georgia Tech ロレーヌ（フランス分校）**

Georgia Tech Lorraine (GTL) は、ジョージア工科大学のヨーロッパ・キャンパスで、フランスの法律に基づいて運営されている非営利教育機関である。1990年に開設されて以来、ジョージア工科大学の工学系の大学院教育が行われており、アトランタ本校とフランスの工学系高等教育機関の修士学位の「共同学位プログラム」を実践している。セメスター、夏季プログラム等の学部教育のためのオプションがあり、電気工学、コンピューター工学、機械工学、国際関係等の専攻科目を提供している。さらに、工学技術者、マネージャーのための生涯教育プログラムを実施している。また、地元地域のための経済開発協力を目的に、米国-フランス間の高度技術系企業の連携を推進している。

#### **Georgia Tech 上海（中国分校）**

Shanghai Jiao Tong University (SJTU) は、ジョージア工科大学のグローバル教育開発の最も新しいパートナーである。1896年創設の同大学は上海（中国）に位置し、教員 2,800 人、学生数 38,000 人の工学系大学である。この提携は、2005年より学部学生用の「ジョージア工科大学夏季交換留学プログラム」として始まり、アトランタ本校の教員が工学、人文学（中国語を含む）、社会科学等を教授している。その他、中華料理、中国絵画、格闘技等のコースが単位外で提供されている。そして、2006年より、毎年夏季と秋季にアトランタ本校より選抜された講義が本校の教員により教授されている。SJTU の学生は、両校の修士学位（情報学、電気工学等）を「共同修士学位プログラム」により取得することができる。SJTU は、中国国籍外の学生も受け入れ、アトランタ本校の修士学位を授与している。それらの学生はアトランタ本校からの交換留学生との協力研究、国際企業へのインターンシップなどの機会が与えられている。

## 第6章 総括

—日本への示唆—

芦沢 真五

### 第1節 米国における国際教育の課題—主要な論点—

高等教育における「国際化戦略」は、国境を越えた教育プログラムや国際教育交流が活性化される中で重視されるようになってきた。この「戦略」という概念は、高等教育機関をとりまく競争的環境を背景として成り立つものだが、この競争は個々の大学だけでなく、自治体、国、地域を巻き込んだものとなっていることはいうまでもない。今回の米国における調査では、国および州、第三者機関、機関レベルでの「国際化戦略」が大学の運営や国際教育プログラムにどのような影響を与えているかを考察することができた。以下にその論点を整理してみる。

#### <政策的課題としての国際化>

米国人の間での国際理解は、知識の面でも文化的繊細さの面でも非常に低いということはいさばしば指摘されている。一つの例として、National Geographic が18歳から24歳のアメリカ人500人を対象におこなった最近の調査では、世界地図でイラクの位置を指摘することができたのはわずか37パーセントに過ぎず、20パーセントの若者はアフリカ最大の国家であるスーダンをアジアの国だと答えている<sup>1</sup>。アメリカ人の若い世代の間で、世界状況に関する理解と知識 (global awareness) が極めて不十分であるという事実が、政治、経済、教育のリーダーにとって大きな危機意識となってあらわれている。次世代の米国を担う若者をグローバル社会で通用する人材として育成していくために、国際理解教育や言語教育に資源を投入すべきであるという理念が、本報告書第2章で紹介したアブラハム・リンカーン留学委員会 (Abraham Lincoln Study Abroad Commission) が設立された背景にあることはいうまでもない。

#### <機関(大学)レベルの国際化と第三者機関と役割>

しかし、米国における高等教育の国際化に向けた政策課題は、大学に対する助成金の増大を意図したものというよりも、第2章でみたとおり、学生が海外留学するための奨学金など、個人単位あるいはプログラム単位の助成に重点をおいている。そして、個々の大学における国際化の取り組みは、高等教育の競争環境とグローバル化に対応した自助努力が推進源となっている。この自助努力を支えているのが、強力なリーダーシップやマーケティング戦略をもとにして、自己の大学に適した国際化戦略を模索するシステムである。この点は第5章の事例研究

において具体例をしめしている。

また、国際化にかかわる自己点検、評価、ベンチマークやグッド・プラクティス（好事例）などを通じて、国際化戦略を策定していく取り組みも多様な形で展開されている。また、国際教育プログラムの教育効果を質的に評価し、改善に役立てようとする試みも盛んに展開されている。第3章、第4章にまとめたように、ACEがおこなう組織評価、フォーラム（Forum on Education Abroad）による学習成果評価などは、第三者機関が評価やベンチマークに果たす役割の大きさを示すものである。

### <国際教育と質的保証>

今回の調査では、米国大学において国際化にかかわる組織評価、国際教育プログラムの教育効果をはかる「物差し」が着実に定着しつつあることを強く実感することとなった。このような評価システム、事例研究、マーケティング調査、ベンチマーキングなどを通じて、個々の大学は自らの国際化戦略を構築している。特に、教育プログラムについては、留学生数などの「量」の評価だけでなく、「質」を含む評価へと発展しつつある。

質的保証の議論を個々の高等教育機関からみれば、認証（ア Kredィテーション）の課題であるが、留学などで複数の教育機関で学ぶ機会をめざす学生の立場から見ると、教育の質は学単位や単位にかかわる質的評価（成績資格評価：Credential Evaluation）の課題ともなりうる。国際教育プログラムに参加する学生にとっては、プログラムの内容にかかわる質的評価は、教育プログラムへの参加や志望大学を決める判断材料となりうる。高等教育機関は、質的評価を通じて、長期計画の策定、予算などの資源配分をおこなうことになると考えられる。世界的な競争環境の中で、大学間競争や競合に基づく国際的連携は今後さらに進展するであろう。

### <国際化のコストとアカウントビリティ>

国際教育に関連するコストは、大きく分けると二つに大別される。

- 1) 大学のシステムを国際化していくうえでかかるインフラ関連コスト
- 2) 留学などの教育プログラムにかかわるコスト（直接経費）

これらの費用を誰が負担すべきか、ということが今後の大きな議論となってくるであろう。

1) については、大学自身による戦略的な外部資金の獲得、自己資産からの捻出、他の機関との連携（リソース・シェアリング）により低コストで最大の効果をあげるなどの取り組みがおこなわれている。今後もそのような方向で自助努力がおこなわれるものと考えられる。

一方、米国における高等教育の学費の値上がりや消費者物価指数を大きく上回る上昇を見せる中で、2) に示した留学にかかわる費用を誰がどう賄うべきか、が政策的な課題になっている。この直接経費コストを受益者負担にしたまま、リンカーン計画にいう100万人という数値

目標を達成することは困難であり、政府は奨学金プログラムを長期にわたって予算化すべきである、というのが国際教育関係者の主張である。また、この問題は留学そのものを一部のエリートや富裕層のためのものではなく、より広範な学生層に推奨するという理想的な目標にもつながっている。留学の機会を平等かつ門戸を広げた状態（“Equity and Access”）で推進するため、公的な資金の導入が期待されているのである。

## 第2節 日本への示唆

### <政策的な課題>

日本の大学にとって、世界規模での教育（ならびに研究）人材の獲得、交換留学や短期プログラムの学習効果の増大、キャンパス環境の国際化（海外から研究者や留学生受け入れ体制の改善）、優秀な留学生の獲得とキャリア支援など、戦略的な課題に取り組むために、総合的な評価システムを確立していくことは急務である。この評価システムを通じて、資源の効果的な投入、組織内の人材育成などを戦略的にすすめていくことが求められている。その意味では、競争資金配分に直結するような評価は大学の自主性や創造的な運営を阻害する危険性がある。各大学が補助金を確保するために、評価基準に適合するような組織運営、連携プログラム、教育プログラム開発などをおこなうことにより、独自性が損なわれていく危険性があるからである。今後、政策的な課題として以下のようなことが検討されるべきであろう。

- 大学国際化に関する評価を国の予算（競争資金）配分に直接的に結びつけるのは妥当ではない。評価内容や好事例（Good Practice）を社会に公表することによって、入学希望者が大学を選択する際の根拠としたり、外部資金の審査基準となるような、間接的な効果を期待すべきである。
- 学習効果（learning outcome）を中心にすえた評価システムを検討し、大学のブランドではなく、教育プログラムの質をはかる評価指標を確立していくことが期待される。
- 大学の構造的な違いを考慮し、タイプ別の評価モデルを構築していくべきである。たとえば、大学院機能が充実した総合大学と、特定の専門分野を学ぶ単科大学、学部教育に特化した教養教育（リベラル・アーツ）大学、など異なる規模・構造を考慮して、評価指標をつくっていくことが求められる。

### <大学の取り組み>

国際化にむけた各大学の取り組みも、国の予算や補助金に依存するのではなく、以下のような方向性を模索すべきである。

- 個々の大学では起業家精神をもって、国際化の取り組みを推進する。「国際化＝金食い

虫」という概念を超えて、新たに財源を生み出すような教育プログラムを開発する。たとえば、日本が海外から注目を集めている分野（アニメ、ゲームなどのサブカルチャー、メディア制作、ロボット工学など）を英語で受講できるような教育プログラムの開発なども考えられる。あるいは、非常にユニークで付加価値のある海外留学プログラムを開発したり、企業などからの寄付を確保するなどの取り組みが考えられる。

- 教育の質に着目した目標設定をたて、自己の目標設定に対して達成度を確認していくような、いわば進捗度評価指標 (progress indicator) をつけた自己点検をおこなう。
- 他の大学や第三者機関との連携を模索し、資源共有（リソースシェアリング）をはかることによって、教育・研究効果をあげていく。

### ＜第三者機関の課題＞

個々の大学における国際化の取り組み、教育プログラムの質改善を支えるような第三者機関の役割は今後ますます重視されるであろう。日本においては、国際教育にかかわる公的機関として日本学生支援機構 (JASSO) が留学交流の活性化と振興のための各種事業を展開している。また、JAFSA (国際教育交流協議会) という職能団体なども存在するが、米国の第三者機関のように専門分野別に多様な機能を持つところまでは発展していない。また、国際教育にかかわる政策立案や評価・研究の分野で社会的影響力があるとはいえない。今後、第三者機関が大学の国際化にかかわる評価、人材開発、教育の質的評価、事例研究などの面で、いままで以上の役割を担っていくことが期待される。さらに、国際マーケティングや広報、大学連携コンソーシアムの運用、国際的遠隔授業の実施、海外からの成績や資格の評価 (foreign credential evaluation) などの機能も、大学の国際化には欠かせないが、これらの機能をすべて、個々の大学で保持することは困難である。このような機能のアウトソース先としても、第三者機関が役割を担っていくことが考えられる。以下に、第三者機関の課題を整理する。

- JAFSA などの職能団体、民間の国際教育機関などが連携して、将来にむけた政策提言をおこなうとともに、事例研究、Good Practice などを通じて国際教育の質を問うような社会的役割をになっていく。
- 大学、専門機関が連携して、国際教育の専門家、実務家を育成するような取り組みを強化する。また、専門家および実務者の国際的なネットワークを強化する。
- 第三者機関と大学は連携し、外国成績評価など日本の教育機関が十分には取り組んでいない課題を整理し、研究の蓄積と将来への提言をおこなう。

国際化戦略本部強化事業をはじめ多くの競争資金の導入によって、日本の大学にとっても国際化戦略を策定することが身近な課題になってきている。しかし、政策課題として「大学に国際化戦略を策定させる」という方向性だけでは、大学の実情に適した戦略が構築されることは

期待しがたい。むしろ、国際教育の実務者や高等教育の研究者が連携して、ボトムアップ型の国際化戦略が構築されることが望ましい。よりよい評価法を開発し、評価を通じて教育プログラムの改善をすすめ、国際教育の価値を高めていくことができればと希求するものである。

**【注】**

- 1 Being too proud of themselves, many Americans don't know where New York is'  
<http://english.pravda.ru/world/americas/04-05-2006/79855-Americans-0>



<おわりに—謝辞にかえて—>

今回の米国調査にあたっては、広島大学高等教育研究開発センター（RIHE）有本章先生（現比治山大学高等教育研究所・所長）、小方直幸先生、村澤昌崇先生にご助言ならびにご支援をいただきました。また、ニューヨーク州立大バッファロー校副学長の Dr. Stephen C. Dunnett, American Council on Education (ACE) の Dr. Christa Olson, トロント大学教授の Dr. Jane Knight に協力をお願いし、貴重な示唆をいただきました。ここに心より謝意を表明させていただきます。

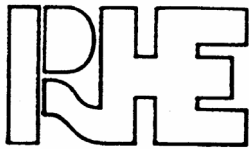
2008年4月

執筆者一同

## 執筆者紹介（執筆順）

\*所属は本書刊行時点のもの

芦沢 真五 慶應義塾ニューヨーク学院高等部事務長  
長澤 誠 ニューヨーク州立大学オルバニー校教育政策管理研究科大学院生  
野田 文香 ジョージワシントン大学大学院高等教育政策研究科大学院生



米国高等教育における国際化戦略と評価  
—政府・第三者機関・大学の役割と分析—  
(高等教育研究叢書 100)

2008(平成 20)年 7 月 31 日 発行

---

著者 芦沢 真五・長澤 誠・野田 文香  
発行所 広島大学高等教育研究開発センター  
〒739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2  
電話 (082) 424-6240  
<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>  
印刷所 株式会社 ニシキプリント  
〒733-0833 広島市西区商工センター7-5-33  
電話 (082) 277-6954

---

ISBN978-4-902808-43-8



REVIEWS IN HIGHER EDUCATION

No.100 (July 2008)

---

Strategies and Assessment for Internationalization  
in US Higher Education  
— The Role of Government, Third Parties and Universities —

---

RESEARCH INSTITUTE FOR  
HIGHER EDUCATION  
HIROSHIMA UNIVERSITY

ISBN978-4-902808-43-8