

アジア高等教育における共通の教育フレームワークを使った 学生交流の課題と可能性：欧州エラスムス事業の経験と比較して

堀田 泰司¹⁾

70年代から欧州では、欧州単位互換制度（以下ECTS²⁾）を活用した学生交流事業であるエラスムス³⁾事業が飛躍的に発展した。本稿は、そのエラスムスの経験と比較しながら、アジア高等教育の学生交流における共通の教育フレームワークの発展の可能性について考察する。まず、エラスムス事業については、4つの発展段階のそれぞれの経緯、発展の具体的な内容と特徴を明らかにし、エラスムスの発展を促進した要因について考察する。そして、次にアジア地域において最近、急速に発展してきた(1)アジア・太平洋大学交流機構（以下UMAP⁴⁾）や(2)アセアン大学ネットワーク（以下AUN⁵⁾）の学生交流事業、(3)アジア3カ国によって新たに開始したM-I-T⁶⁾学生交流プロジェクト、(4)アジア協力対話（以下ACD⁷⁾）が積極的に発展させようと(5)日中韓で取組みが始まったキャンパス・アジアの構想の5つの新しい動きの特徴を概説する。そして最後にそれらの活動の課題をエラスムスの経験と比較しながら分析し、今後のアジア高等教育における共通の教育フレームワークを使った学生交流の発展の可能性について考察する。

キーワード

アジア, 高等教育, 学生交流, ヨーロッパ, 単位互換

1. はじめに

1970年代、欧州では、これまでの欧州地域における内紛、戦争の歴史を反省し、欧州共同体の発展を目指し具体的にどのような発展段階が必要とされているのか模索していた。それに対し1つの試みとして、欧州域内の複数の大学が参加するジョイント・スタディー・プログラムが欧州共同体が支援するパイロット・プロジェクトとして開始した。パイロット・プロジェクトは成功裏に終わり、欧州共同体は、1987年より正式に学生交流プログラムとして「エラスムス」事業を開始した。同時に欧州全域の異なる単位や制度間でも互換性のある教育システムの構築を目指し、その第1段階としてECTS（欧州単位互換制度）を開発し、試行的に活用した。その後、エラスムスは、さらに発展し、2000年には、欧州全体の高等教育改革である「ボローニャ・プロセス」の改革案の

1つと密接な関係を持つ事業として発展を続けた。欧州諸国では、その後も、ディプロマ・サプルメント（成績証明書）等、様々な共通の教育フレームワークを開発し、高等教育の透明性と互換性を向上させた。そして、大学間の相互信頼関係をより強固にした学生交流を実現した。

こうした欧州の発展に影響を受け、アジアでも1991年には、オーストラリアを中心に日本を含む数カ国のアジア諸国が域内の学生交流を目指し、話し合いを始めた。そして、UMAP（アジア・太平洋大学交流機構）という団体を立ち上げ、アジア・太平洋地域全域の学生交流の促進を目指した。また、UMAPは、エラスムスの経験を生かし、2000年以降は、UMAP単位互換制度（以下UCTS⁸⁾）を開発し、学生交流の促進を推奨した。しかし、エラスムスとは発展の仕方が異なりUMAPがアジア域内の学生交流を大きく拡大することはなかった。そして、近年では、アセアン諸国によるAUN（アセアン大学ネットワーク）学生交流事業やマレーシア、インドネシア、タイが試行的に実施し始めたM-I-T学生交流プロジェクト、さらに2008年から具体的な構想が練られ始めたアジア大陸全域の学生の流動性の発展に向けたACD（アジア協力対話）によるACD-ACTS（アジア単位互換制度）

¹⁾ 広島大学

²⁾ ECTSは、European Credit Transfer Systemの略称。

³⁾ エラスムス(ERASMUS)は、European Community Action Scheme for the Mobility of University Studentsの通称。

⁴⁾ UMAPは、University Mobility in Asia and Pacificの略称。

⁵⁾ AUNは、ASEAN University Networkの略称。

⁶⁾ M-I-Tは、マレーシア、インドネシア、タイの英語表記の頭文字を取った略称。

⁷⁾ ACDは、Asia Cooperation Dialogueの略称。

⁸⁾ UCTSは、UMAP Credit Transfer Systemの略称。

の構築計画等が急速に発展しつつある。

本稿では、まず70年代から始まった欧州の学生交流事業であるエラスムスがどのように発展し、ソクラテス事業、そしてボローニャ・プロセスでもその重要な原動力として発展していったか解明する。次にアジアのUMAP, AUN, M-I-T学生交流事業の発展並びにACDによるACTSの試みや日中韓の3カ国で来年度から交流が開始される「キャンパス・アジア」構想について概説する。そして、アジア域内での学生交流促進と地域共通の単位・成績評価互換制度の発展を目指した国際連携の特徴と課題について欧州の経験と比較しながら分析する。最後に、UMAPのUMAP学生オンライン・ネットワーク(以下USCO⁹⁾プログラムを中心にアジアにおける今後の学生交流並びに共通の教育フレームワークの発展の可能性について論述する。

2. 欧州におけるエラスムス事業の発展と促進要因

1987年から始まった欧州共同体の学生交流事業であるエラスムスは、ただ単に学生交流事業として拡大したわけではなく、その経験と開発した様々なツールやノウハウが後の欧州地域を中心に46カ国にまで拡大したボローニャ・プロセスの改革計画の多くの部分に影響した(堀田, 2010)。では、なぜ、エラスムス事業がそれほどまでに欧州の高等教育全体に影響を与えたのであろうか。その具体的な状況を本稿に全て記述するのは、困難であるが、それについてこれまで発表してきた論文やその他の文献から発展の概要とその特徴を4つの発展段階に分け解説し、近年拡大しつつあるアジア地域における域内学生交流並びに共通の単位・成績互換スキームやその他の教育フレームワーク開発の試みに参考となる発展要因について言及したい。

2.1 4つの発展段階とその特徴

ボローニャ・プロセスが代表する欧州全域の高等教育圏の構築計画は、実際には、1970年代からはじまった学生交流事業と深く関係していると考えられる。よって、本稿では、欧州の高等教育の近年の発展の土台となる学生交流事業を通じ培った「改革の実践経験」の重要性を論述し、アジアが何を学ぶべきか、いくつかの重要な特徴を確認したい。そのためには、まず、欧州の学生交流事業には、大きく分けて4つの明確な成長期があることを説明し、それぞれの段階における発展に影響した重要な要因を明らかにしたい。

2.1.1 第1成長期(1976-1995年)

第1成長期は、エラスムスの試行的発展段階であり、

交流事業も大学教員が個人的にコーディネートする学生交流活動を欧州委員会が直接援助することにより、プログラムとして発展していった(堀田, 2010)。エラスムスは、欧州共同体の理事会(European Council)によって加盟国域内の学生交流の促進を目指したプロジェクトとして正式には1987年に開始された(Teichler, 1997)。しかし、実際には、エラスムスの試行段階のプログラムとしてジョイント・スタディー・プログラムがその11年前の1976年からすでに始まっていた。

その11年の試験的な実施の評価は高く、拡大の希望が強かったため、エラスムスは1987年から1989年までの3年間のプロジェクトとして開始し、初年度は、416校の高等教育機関による3,244名の学生交流が実施された(Teichler, 1997)。そして翌年の1988年にはECTSが導入された。ECTSは、その基本概念として、以下のことを定義している。

- (1) 1単位の換算を教員が教える授業時間数ではなく、宿題やレポートの作成等に掛かる時間も含めた学生が実際に費やす学習時間数(student workload)によって行う。
- (2) 欧州域内で単位互換をし易くするために、既存の異なる単位制度の中で単位数として使用される公約数が最も含まれている60を年間の平均取得単位数(ECTSポイント)として定める。
- (3) 1年間に学生が費やす学習時間数を欧州人の一般的な就労時間数である1500~1800時間と定め、年間の平均取得単位数である60ECTSポイントで割り、1ECTSポイントを25~30時間の学習時間数に換算すると定める(1500~1800時間÷60ECTSポイント=25~30学習時間数)(European Commission, 2005)。

また、ECTSにおける成績の互換方法として、絶対的評価ではなく、相対的評価方法を採用し、以下のような成績評価基準に基づいて学生の成績をつけることとした。

ECTSの成績評価の基準

評価	相対評価基準	名称
A	上位10%	Excellent
B	25%	Very Good
C	30%	Good
D	25%	Satisfactory
E	下位10%	Adequate
FX		Fail (Incomplete)
F		Fail

こうした単位と成績の互換に関する基本概念は、学生交流を促進する欧州全域の高等教育機関によって採用された。しかし、同時にそれらの手続きを行ったのは、ほとんどがエラスムスによる交流プログラムを始めた各大

⁹⁾ USCOは、UMAP Student Connection Onlineの略称。

学の部局レベルであり、大学全体がECTSを実施するケースは、少なかった。特にECTSの成績評価の互換方法については、多くの教員がそれぞれの国の一般的な評価方法を継続して行ったことによって発展はしなかった。こうした状況から、例えば学生交流協定があったとしても、ECTSによる単位・成績評価の互換は、極めて限定された部分だけの利用となった。しかし、そうした問題も抱えながら、エラスムスは、交流実績の拡大と共に1989年にはさらに5年間の延長が認められ、1990年から1995年までは、第2期エラスムス事業が展開された(堀田, 2010)。また、1992年からは、欧州共同体の12加盟国¹⁰⁾に加え、欧州自由貿易連合(European Free-Trade Association)の加盟国¹¹⁾も参加し、1994年末までには、延べ20万人以上の学生がエラスムスを通して3ヶ月から1年間留学した(Teichler, 1997)。この発展期には、1993年11月に欧州共同体の12加盟国間でマストリヒト条約が結ばれ、欧州域内の学生交流を促進するエラスムスの活動は、条約の126条¹²⁾により保証され、1996年より新たな段階へと発展した。そして、1995年には、オーストリア、フィンランド、スウェーデンの欧州連合への加盟により、エラスムスの交流地域も更なる拡大を遂げることになった。

2.1.2 第2成長期(1996-2000年)

第2成長期では、1993年のマストリヒト条約によって設立した欧州連合(EU)¹³⁾の教育分野における一大プロジェクトであるソクラテス(SOCRATES¹⁴⁾の重要な活動の1つとして1996年より、学生交流の支援だけでなく、国際カリキュラム開発や教員の交流等、様々な事業へその支援活動は拡大し、高等教育の国際化を促進した。具体的には、(a) 学生交流、(b) 教員の短期交流、(c) ECTSの普及、(d) 新規学生交流プログラムの開発、

(e) 教員の協働教育交流、(f) ヨーロッパ研究モジュール(科目)の開発、(g) 学部学生対象の国際カリキュラム開発、(h) 大学院生対象の国際カリキュラム開発、(i) 欧州全域の多言語教育の発展、(j) 協働集中講座の開発という10事業に対し資金を投入し支援を行った(European Commission, 1998)。

この発展期に入ると開始当初から交換留学生数が激増し、教員1名程度でボランティア的に運営されていた小規模のプログラム運営では対応が難しくなり、教員への直接支援は廃止された。そして、各国の国内事務局が国内全域の予算配分や事務処理も担当し、同時に各大学も機関契約(Institutional Agreement)を欧州委員会と結び、大学がプログラム全体の運営責任を取る体制へと移行した(Barblan & Teichler, 2000)。これによりプログラムの質及びに継続性が安定し、それ以後も順調に成長していった。しかし、大学においては、逆に国際交流課の発展を生み、学生交流事業の中央集権化が進んだ(Kehm, 1999)。そして機関契約は、エラスムス事業の分散化、大学の組織化、プログラム運営の安定化を生み、事業は順調にその規模を拡大していった反面、一部のコーディネータの参加意欲を失わせるという問題も発生させた。

また、この発展期には学生交流数の飛躍的な拡大によって、欧州共同体としての高等教育圏の構築を揺るがす非常に重要な問題があることを欧州委員会や多くの政府、高等教育機関が意識し始めた。それは、エラスムスが拡大すればするほど、交換留学に参加し取得した授業科目の単位互換や成績評価の互換が認められない学生数が増えるという現象であった(堀田, 2010)。そして、エラスムスに参加すると就学年数内に卒業できないケースも生まれ、エラスムス事業の本来の目的を全うできない状況が拡大していった。ECTSの実施は、プログラムの自主性に任されていたため、実施している部局としていない部局間の学生交流が起り、単位認定等が相互に実施されないケースが多かった。そして、1つの高等教育機関であっても、交流する部局によって、単位・成績評価の互換ができる場所とできない場所が生まれた。そうした弊害の下、同じ大学からエラスムスに参加する学生であっても所属部局や留学する協定大学の部局によって、単位や成績評価の互換に関しての扱いが全くことなる極めて不公平な扱いを受ける現象が起きた。さらにそうした弊害により学生によっては、定められた就学年数内に卒業することができず、留学したために留年しなければならないケースも多く見られた(Teichler, 1997)。

こうした1996年から始まったソクラテス・プログラムの発展は、エラスムスによる欧州全域の学生交流を通して、欧州全体の教育交流の重要性を自覚すると同時に欧州全体の高等教育環境の格差から生まれる弊害の大きさ

¹⁰⁾ フランス、西ドイツ、イタリア、ベルギー、オランダ、ルクセンブルク、イギリス、アイルランド、デンマーク、ギリシャ、ポルトガル、スペイン。

¹¹⁾ オーストリア、フィンランド、アイスランド、リヒテンシュタイン、ノルウェー、スウェーデン、スイス。

¹²⁾ 欧州連合条約は、1993年のマストリヒト条約の時点では126条であったが、1997年に大幅な改訂が行われ、その時点で126条から149条へ改正された。そして、この改訂された欧州連合条約(アムステルダム条約)は、1999年に公布された。

¹³⁾ 1993年欧州連合条約の発効により欧州委員会から発展した国家連合。加盟国は1993年時点で、フランス、ドイツ、イタリア、ベルギー、オランダ、ルクセンブルク、英国、デンマーク、アイルランド、ギリシャ、スペイン、ポルトガルの12か国であったが、1995年にはオーストリア、フィンランド、スウェーデンの3か国が、2004年にはエストニア、ラトビア、リトアニア、ポーランド、チェコ、スロバキア、ハンガリー、スロベニア、キプロス、マルタの10か国が、2007年にはルーマニア、ブルガリアの2か国が加盟して2009年現在27か国。

¹⁴⁾ SOCRATESは、European Community Action Programme in Educationの通称。

を気付かせ、加盟国が一致団結して欧州連合全体の教育制度を更に発展させる方向へと向かわせた。1997年には、欧州評議会(The Council of Europe)とUNESCOが欧州域内の高等教育の相互認証を目指し、欧州全体の高等教育制度の枠組みの統一と質保証の重要性を謳ったリスボン協定が発表された(Council of Europe and UNESCO, 1997)。リスボン協定は、欧州域内での学位、資格の互換性の保証と差別のない評価制度の構築、そして各国がそれぞれの高等教育機関に関する情報を公開する情報センター(以下、NARIC¹⁵⁾)を取りまとめるネットワーク(以下、ENIC¹⁶⁾)の構築等の必要性を謳っている。そして1998年には、フランス、イタリア、ドイツ、イギリスの教育大臣がパリ大学創立800年祭にて、ソルボンヌ宣言を発表した。宣言では、欧州市民の移動性(Mobility)や就労力(Employability)の向上と欧州全体の発展を目指す欧州全体が統一された高等教育圏の発展の必要性を謳った。

ソルボンヌ宣言は、欧州の高等教育もEU統合に合わせその構造の収斂化し、欧州域内での教育交流を促進すると同時に欧州域外からの留学生受入れ拡大も謳った。そして、特に2サイクル制度(それまでの4~5年間の教育プログラムを学士課程と修士課程に分ける制度)とECTSのような欧州全体で単位相互認定が可能な制度の導入を提唱した。そうした一連の宣言の流れを集約し具体化した計画として、1999年に29カ国並び地域が合意したボローニャ宣言が発表された(CRE, 2000) エラスムスは、その6つの改革案のうちの教員、学生の移動性を促進する上で重要な役割を担うことになった。そして、ボローニャ宣言に支援されながら、ソクラテスは更に延長され、第2期として2000年から2006年までの事業計画が承認され、エラスムスは、欧州全体の高等教育改革、通称、ボローニャ・プロセスの重要な事業の1つとして、大きな支援を受けることになった。

2.1.3 第3成長期(2000-2006年)

第3成長期の特徴は、ソクラテス・プログラムにおけるエラスムスは、ボローニャ・プロセスの1つの改革の実践スキームとして成長したことである。第3成長期では、こうした実績を踏まえ、ソクラテスIIの一部としてプログラムの充実を目指し、特に教員交流とカリキュラム開発に重点をおき、発展していった。そして、活動内容も、それまで実施していた10の事業分野を統合し6つの分野に集約され事業が簡素化されると同時に、新たにヨーロッパ研究、教育制度、教育カリキュラム、そして教育の質等、様々な検討課題を欧州全体の協力体制によ

って拡充させるためのテーマ別ネットワーク(ERASMUS Thematic Network)が組織され、また、ボローニャ・プロセスの改革の1つとして、エラスムスから派生したECTSは欧州全体の正式な単位制度として発展した。さらに、単位互換をより確実にするため、エラスムス等へ参加したことを証明する学位補足証明書としてディプロマ・サプリメント(Diploma Supplement, 以下DS)¹⁷⁾が開発され、その普及もエラスムスの重要な活動の一部として推進された。さらに2004年頃からは、ECTSやDSを欧州委員会のガイドラインに沿って運用した高等教育機関に対し、ECTS模範校(ECTS Label Institution)やDS模範校(DS Label Institution)という名称で優良な高等教育機関に対する認定制度も始まった。

2.1.4 第4成長期(2007-2013年)

現在は、第4成長期に入り、エラスムスはポスト・ボローニャ・プロセスも視野に入れた欧州の生涯学習プログラムにおいて、様々な事業と連携した学生交流事業を展開し、総予算の実に4割を獲得し、現在も各大学において積極的に推進されている(European Commission, 2011)。現在の成長期において、新たに生まれた視点は、欧州人を欧州全域で就労可能な人材に養成することを目指し、教育機関との交流だけでなく、民間企業とのインターンシップ、セミナー、教職員の交流等様々な交流事業を通して、欧州社会全体が人材の育成を行う体制を構築しようとしている点である。そして、もう1点は、欧州に住む全ての人への教育と雇用の機会拡大を目指し、特に障害のある学生に対し、様々な支援体制を強化している点である。こうした民間企業との連携や障害者への支援を通して現在のエラスムス事業は、年間21万人以上(内、教育機関における学生交流は、約18万人)の学生に欧州域内の教育交流の機会を与えている。

2.2 エラスムスの経験の意義

1970年代から始まった欧州域内の学生交流事業の発展は、エラスムス事業として制度化され、ソクラテス・プログラム、ボローニャ・プロセスの中核的な事業として拡大し、様々な障害を乗り越えながら、今日の年間21万人もの学生が欧州域内を往来する教育交流事業へと発展した。その発展過程において派生した現象や成功事例等をまとめエラスムスの発展を促進した要因がなんであるか明らかにしたい。しかし、第4成長期は、まだ進行中であるため、今回の分析は第1から3成長期に焦点を当て促進要因を分析してみる。

¹⁵⁾ NARICは、National Academic Recognition Information Centersの略。

¹⁶⁾ ENICは、European Network of Information Centersの略。

¹⁷⁾ ここで言うDiploma Supplementとは、通常の成績証明に通常の科目名、単位数等の情報に加え、その履修科目のlearning Outcomesや授業内容等が明記してある個人履修状況を詳細に説明したプロフィールのような証明書を指す。

2.2.1 第1成長期の特徴と重要な発展促進要因

第1成長期では、まず第1の促進要因としては、欧州では新たな事業展開並びに改革を実施する時、いつも長期に渡る試行期間を設け、新たなシステムの実用性を検証した上で実際の活動を始める点が上げられる。また、そうした変革には、いつも高等教育機関の多くの意見が反映され、調整されて発展していった。そして、それらのパイロット・プロジェクトに対し欧州委員会は、積極的に財政支援を行い、パイロット・プロジェクトの規模を広げることで多くの高等教育機関も実践的な経験を積み、その中から確実に有効なものだけをその後の発展に活用してきた。

第2に、この時期のエラスムスは、各学部の教員が既に持っている個人的な教員間のネットワークを利用し、学生交流プログラムを行ったため、単位互換等の事務的なシステムがなくても、実施的には教員間の信頼関係の上に専門教育科目の相互読み替えができたと言う点も重要な促進要因である。学生交流が発展する初期段階では、こうした教員同士の信頼関係の上に実施された学生交流は非常に重要な成功例となった。しかし、同時に交流の規模が拡大するとその維持は、難しいこともこの成長期が明らかにした点である。

第3に、この発展期に欧州委員会は、エラスムス・プログラムについてきちんと説明できる専門家を各国で養成し、エラスムス事業奨励のための説明会やワークショップ等を開催した。そして、それら専門家を伝承者として有効に使い、大学の国際交流課職員やプログラム・コーディネーターに対しエラスムス運営と欧州委員会からの援助の受け方等の説明を十分に行った点も重要な促進要因である。

2.2.2 第2成長期の特徴と重要な発展促進要因

第2成長期においては、学生交流の規模が飛躍的に拡大し、教員の個人レベルでのプログラム運営が高等教育機関ごとの運営に変わったことにより、重要な発展要因もプログラム運営や教育プログラムの実施方法、そしてその手続き等に移行した。尚、ここでは、敢えて欧州委員会が投入したエラスムス事業を発展させるための莫大な予算については、その効果は明らかであるので言及はさけ、より実質的な手続き等に関して、いくつかの促進要因について述べる。

第1にエラスムスを欧州全域に拡大させた要因としては、欧州委員会が交流プログラムの発展を促進するために教職員の短期交流を積極的に支援したことを上げたい。第1成長期を支えた教員間の個人的なネットワークに頼った学生交流はこの段階では次第に減少し、代わりに教育機関レベルで連携する交流事業が拡大したため、エラスムスを発展させるためには、教育機関レベルでの信頼関係の構築が非常に重要な鍵となった。欧州委員会

がそうした事前交渉のための交流や大学訪問等を支援したことは、今後アジアが交流の促進を図る上でも重要な促進要因ではないかと考える。

第2に、そうした連携を促進する支援事業は、教員が協働で開発し教えるジョイント・スタディー科目の発展にも行われ、教員間の団結力をより強固なものにした点も重要な促進要因である。欧州委員会は、ジョイント・スタディー科目の授業のために教員が移動するコストを支援し、教員も異なる文化、教育環境において教える機会を拡大させた。そうした支援は、結果的に教員間の相互理解を深め、単位互換等もより公平かつ一貫性を持って実施された。

第3に、学生交流の規模が拡大したこの成長期では、単位互換等は、教員の個人的な判断ではなくECTSによってシステムティックに処理されたため、大規模な学生交流事業であっても、公平な認定がなされた点も重要なポイントである。また、ECTSの使用は、この成長期に飛躍的に拡大しボローニャ・プロセスが始まった2000年までには、欧州全体の約4分の1の高等教育機関で使われるようになった点も大規模な交流事業を拡大する上では、非常に重要な促進要因となった。

第4に、学生交流事業の細かい内容が良く理解できるように欧州委員会が3つの事務手続きをエラスムス参加大学に実施させたことも重要な要因である。その3つの交換留学生受け入れに向けた書類手続きとは、(1) 留学前に学生がきちんとした留学計画を立てられるよう、カリキュラムの内容を細かく記載したプログラム・ガイド (Information Package) の作成と学生への配布、(2) 留学生在が留学前に履修する科目について指導教官と十分に相談し、留学生、派遣校、受入れ校の3者が合意することを条件にした学習計画書 (Learning Agreement) の作成、(3) 履修科目名やECTSに則って換算されたホスト校で取得した単位数と成績について細く説明が記載されている成績証明書 (Record of Transcript) の作成と交換である。こうした各参加大学が実施した共通の事務手続きの普及は、約1,000校の高等教育機関の教育内容の透明性、そして単位認定等の公平性や互換性を向上させ、さらに第3成長期に発展する欧州全体の高等教育改革の実施をも促進させた。

2.2.3 第3成長期の特徴と重要な発展促進要因

第3成長期で特記すべき発展の促進要因はやはりボローニャ・プロセスが推進されたことによって、欧州全体の教育制度に一定の共通性と安定性が生まれ、それがエラスムス事業の発展に影響した点である。ECTSや学習成果の使用が正式な制度として発展したことは、エラスムスにおいても、単位や成績評価の互換をより確実なものにし、学生間に存在した不公平な扱いは、減少したと考える。また、エラスムスにおいては、そうしたECTS、

学習成果等の情報をコースカタログ等で対外的に公開した教育機関に対しECTS模範校(ECTS Label Institution)等の特別な認定を行ったことは、欧州高等教育の透明性と互換性の向上に大きく貢献した要因である。

以上が欧州におけるエラスムスの3つの発展段階別に言及したそれぞれの重要な発展促進要因である。次にアジアにおける近年の学生交流事業並びに共通の教育フレームワークの発展について解説し、欧州の経験と比較分析する。

3. アジアにおける学生交流の促進と共通の単位互換制度の発展

欧州でエラスムスが発展し、ボローニャ・プロセスが実際に施行されている間、アジアでもいくつかの「統合過程(harmonizing process)」が起こり始めた。しかし、その発展の仕方は、前述したエラスムスのとは大きく異なり、アジア全体では、まだ具体的な方向性が定まっていない。本稿では、そうした近年のアジア地域内の学生交流の促進を目指し、アジア全体の高等教育に何らかの共通のフレームワークを構築しようとしているいくつかの事業や計画について、少し詳しく説明し、それらの新たな動きの中にみえる特徴や課題について論述する。

3.1 UMAPとUCTSの発展

UMAPは、1991年からその構想が始まり、1998年にはUMAP憲章が採択され、2001年からUMAP国際事務局が日本に設置され本格的にその活動が始動した(UMAP国内委員会, 2010a)。その後、UMAP国際理事会は定期的に開催され、参加国の多くから学生交流促進のための奨学金が支給され、さらに日本国政府からは学生奨学金に加え、UMAP基金創設のための財政支援等が行われ、学生交流の普及に努めた。そして、もう1つの重要な活動としてエラスムスのECTSをモデルに開発したUCTSの普及を目指し、各国で説明会や国際シンポジウム等の開催に積極的に取り組んだ。

しかし、アジア域内の学生交流事業は期待されたほど発展せず、UCTSの活用も極めて限定された高等教育機関だけに留まったため、2006年以降は、カナダ、オーストラリア、そして米国等の参加は、脱退、または、一時休止した。そのような状況のため一時は、UMAP事業自体の今後が危ぶまれたが、その後、アジア諸国とメキシコ代表により、話し合いは継続し、2008年には、オンライン・システムを活用したコンソーシアム型学生交流事業であるUSCOを開始し、学生交流事業をUMAP国際事務局並びに国内委員会が自ら運営したため、利用する学生数の拡大が見られるようになった(UMAP国内委員会, 2010b)。

参加国は、2010年6月の時点で、アジア・太平洋地域

に位置する参加資格を有する34の国と地域のうちの21カ国・地域¹⁸⁾である(UMAP国内委員会, 2010a)。UMAPの特徴としては、まず、この21カ国の中に台湾や北米、中南米、太平洋諸島、そしてオセアニア地域が入っていることであろう。台湾は、UMAP発展の初期段階からその活動を積極的に推進してきた国であるが、政治的な事情から本稿で報告するUMAP以外の地域連携の伴った学生交流促進事業には、メンバーとして加わっていない。そういう意味では、UMAPに台湾が参加していることはアジア全体の高等教育の連携体制の発展を見る上で、非常に重要なことである。また、北米、中南米、太平洋諸島、そしてオセアニアの諸国も参加対象国となっている点は、アジア諸国によって検討されている他の似通った学生交流スキームと比べると極めてユニークな活動である。また、参加する組織も政府組織であったり、政府に代表権を承認された高等教育機関や団体であったりし、国家間の正式な学生交流事業であるにも関わらず、その運営には、高等教育機関や団体も参加している点も特徴として上げられる。

さらに、日本における特徴としては、運営組織であるUMAP国内委員会の構成員が国立大学協会、公立大学協会、日本私立大学団体連合会並びに文部科学省が支援しているため、委員も国公私立大学の学長であり、日本の高等教育全体の声が反映された組織であることが上げられる。UMAPの活動の目的は以下の4つである。

- (1) アジア・太平洋地域の学生・教職員の交流増大を推進する。
- (2) 単位認定のためのガイドラインと実施原則を作成すること及び単位互換協定において学生の利益を擁護する協定のひな型を開発すること。また、実施中の単位互換制度についても調査報告を行うこと。
- (3) 2大学間協定から多大学間協定へ移行するための方法を提供すること。
- (4) UMAP構想への支援に関心を有する地域や政府に支援の方法を提供すること。

ここで注目すべき点は、UMAPの目的には、実際の学生交流事業を運営したり、政府レベルの教育改革を実施したりすることは、ミッションとして含まれていない点である。あくまでも単位互換やコンソーシアム型の学生交流開発のためのスキームを開発し、その発展を支援することを目的としているため、2000年から2008年までは、奨学金等の支給以外のUMAP事業の成果を直接評価することは難しかった。

次にUMAPの特徴は、2000年からちょうど欧州のボローニャ・プロセスに呼応する形で、ECTSをモデルと

¹⁸⁾ オーストラリア、カンボジア、インドネシア、メキシコ、フィリピン、サモア、タイ、ベトナム、バングラデッシュ、香港、日本、マカオ、モンゴル、パプア・ニューギニア、レユニオン、ブルネイ、フィジー、インド、韓国、マレーシア、台湾

したUCTSの普及に努めた点である。UCTSは、欧州のECTSの単位互換と成績評価の互換方式を採用しているが、ECTSとは全く異なる点もある。それは、単位の換算方法において、年間60UCTSポイントに基づく換算をしているが、参加国のそれぞれの1単位のUCTSポイント数を換算する上で、学習時間数の概念を使用していない点である。UMAPにおける1単位のUCTSポイントへの換算方法は、以下の通りである。

1年間のUMAP平均ポイント数を60ポイントと定め、各国の大学や学部ごとの卒業要件である最終的な総合単位数から年平均単位数を算出し、60単位をその数字で割り、その大学や学部の1単位はUCTSの何ポイント相当なのか算出する¹⁹⁾。例えば、日本の場合は、学士課程を卒業するのに必要な最低限の単位数は、4年間のプログラムで124単位なので、 $124\text{単位} \div 4\text{年} = 31\text{単位}$ となる。60UCTSを年平均単位数である31で割ると、日本の1単位 = 1.935UCTSポイントとなる。こうして年平均単位数取得数から算出するUCTSポイントの換算法は、ECTSと似通っているようで、実は、非常に異なる手法の換算方法を行っている。また、成績評価方法については、ECTSの成績基準をそのまま準拠しているが、相対的評価のため、その普及は限られている。

UMAPは2000年から学生交流促進のための奨学金の提供、UCTSの普及活動等を行ってきたが、現実的には、学生交流の普及は、奨学金数が各国とも限定されており、大幅な学生交流の発展にまでは至っていない。そして、UCTSの活用についても、多くの説明会や国際シンポジウムを開催し普及に取り組んできたが、「その換算方法が複雑である」、「既存の学内の単位互換方式で全く問題がない」等の意見もありその利用は拡大していない(堀田, 2007)。

3.2 AUNとAUN-ACTSの発展

アセアン諸国の政府代表は、1992年に、域内の教育・研究の発展を目指した高等教育連携組織の設置を承認し、1995年には、アセアン諸国の教育大臣署名の上、正式にAUNが設置した(AUN, 2010)。設置当初は、参加国は6カ国であったが、現在は、アセアン諸国が10カ国に増えたため、10カ国からの代表やその他の地域連合によって理事会は組織され、合計22大学²⁰⁾が連携を取って、様々な教育・研究活動に挑んでいる。AUNは、あくまでも各国のエリート大学が集まった組織であり、学生交流事業もその大学間だけで実施され、アセアン諸国全体の高等教育機関が参加できる事業は実質的に運営することは難しいという点が1つの特徴と言える。

AUNの学生交流は、2009年の実績では、14大学がAUN加盟大学から70名以上の交換留学生を受入れた。しかし、受入れ大学は全て奨学金を提供しており、その奨学金の合計数は、約250名分あるため、多くの奨学金は、

執行されないでいるのも事実である。

また、AUNは、2008年の理事会において、これまでのAUN加盟大学間の学生交流の発展が期待されるほど拡大していない状況に対し、その課題を明確化し、AUN加盟大学間で共通の単位並びに成績評価の互換方法の開発の必要性が認められ、2009年3月の会議では、その具体的な方策として、AUN-ACTSの開発にむけた検討委員会が設置された(AUN, 2009a)。そして、2009年7月には、基本理念が承認され、AUNの学生交流事業での試行が確定した。現在、AUNの学生交流事業でACTSは、使用されているが、加盟大学間の学生交流自体が「感心がない」「欧米志向が強い」「奨学金が一部の経費しか補填しない」等の課題によりあまり発展していない状況下にあり、それに加え、ACTSを実際に使用する大学からは、「単位互換のシステム自体が全学的にあまり理解されていない」、「ACTSを使った単位の換算方法が複雑で実施が難しい」等の意見がだされているようである(AUN, 2009b; AUN, 2010)。

AUN-ACTSの単位互換方法は、UMAPと基本的に同様で欧州のECTSの概念を発展させたものである。AUN(2009)しかし、実際には、上記のような課題に直面し、欧州型の単位互換制度の換算方法や成績評価の相対的評価システムの活用がアジアの高等教育環境では、難しいことが分かってきた。

また、もう1つの特徴としては、やはりその対象がアジア10カ国であり、参加大学も各国のエリート大学22校であり、その運営の主体がそれらの参加大学に任されていることから、新たに加盟する大学の審査は比較的厳しく、今後もアジア全体の大掛かりな学生交流を実施するには、AUNの組織だけでは、対応が難しいのも事実である。

3.3 M-I-T学生交流プログラムとSEA-CTS²¹⁾の開発

アセアン諸国教育大臣機構(SEAMEO)は、アセア

¹⁹⁾ 筆者は、UMAPのUCTSプロモータとして数カ国でその普及のためのワークショップや説明会を実施している。

²⁰⁾ AUN参加大学は、(ブルネイ)Universiti Brunei Darussalam,(カンボジア) Royal University of Phnom Penh, Royal University of Law and Economics, (インドネシア) Universitas Gadjah Mada, Universitas Indonesia, Institut Teknologi Bandung, (ラオス) National University of Laos, (マレーシア) University of Malaya, Universiti Sains Malaysia, Universiti Kebangsaan Malaysia, (ミャンマー) Institute of Economics in Yangon, University of Yangon, (フィリピン) University of the Philippines, Da La Salle University, Ateneo de Manila University, (シンガポール) National University of Singapore, Nanyang Technological University, (タイ) Chulalongkorn University, Burapha University, Mahidol University, (ベトナム) Vionam National University in Hanoi, and Vietnam National University in Ho Chi Minh Cityの合計22大学である(アルファベット順, 2010年6月現在)。

²¹⁾ SEA-CTSは、Southeast Asia-Credit Transfer Systemの略。

ン諸国の高等教育の地域的統合を目指し、2009年から具体的計画が検討され、2010年にパイロット・プロジェクトとしてMalaysia-Indonesia-Thailand (M-I-T) 学生交流プログラムの第1回学生交流を実施した (Hepworth 2011; Aphijanyathanm, 2010)。これは、3カ国の政府機関が共同で開発した学生交流事業で、各国から政府奨学金を支給し25名ずつ相互に派遣し初年度は、150名の学生を3カ国間で交換留学させ今後はさらに派遣数を増やして行こうとするものである。また、本プログラムは、それまでアセアン諸国が支援してきた高等教育機関が運営するAUNによる学生交流だけでは、参加する大学数が極めて限定されるため、アセアン諸国全体の高等教育機関の大掛かりな学生交流事業として政府主導で推進するものである。そして、その第1の発展段階としてこのM-I-Tパイロット・プロジェクトをそれら3カ国間で実施しようと試みた。

このプロジェクトでは、教育の質を全体的に向上させようとする計画があり、単位や成績の互換についても独自の制度として東南アジア単位互換制度 (SEA-CTS)²²⁾を構築し、質を保証した教育交流事業を展開しようとしている。交流の対象となる国は、試行段階であるため、マレーシア、インドネシア、タイだけで、2010年度の参加大学数は、マレーシア6大学、インドネシア11大学、そしてタイは、6大学であった (CIMT, 2010)。2010年8月の時点では、タイから6名がインドネシアに、インドネシアから7人がタイに、そしてタイから12名がマレーシアに留学し、2010年前期には、延べ50名が相互に留学し、後期も36名の留学が決定していた。

単位や成績の互換については、当初、UMAPのUCTSの概念を活用し単位互換を行おうとしたが、実質的には難しく、最終的には今回の参加大学間では、各大学の1単位はそのままメンバー大学の1単位相当であるとみなし、成績もそのまま認定するという点で実際の単位・成績評価の互換を行ったようである²³⁾。以上の通り、地域内の共通の教育フレームワークとしてのSEA-CTSの具体的な概念は、現段階ではまだ形成されていない。

3.4 ACDとACD-ACTSの開発

ACDは、2002年6月に18カ国の外務大臣が継続的に会合を開き、アジア地域全体が連携・協力し、地域レベルの世界市場における競争力の向上を目指し、その目的達成に必要な共通の発展課題について話し合うことを合意したところから始まったアジア地域の広い範囲を対象とする政府レベルの国際協力ネットワークである²⁴⁾。

²²⁾ SEA-CTSは、Southeast Asia-Credit Transfer Systemの略。

²³⁾ ACD (アジア協力対話) 第4回円卓会議 (2011年9月13日) 聞き取り調査より。

²⁴⁾ ACDの詳細な情報は、以下のサイトを参照。http://en.wikipedia.org/wiki/Asia_Cooperation_Dialogue (2011年9月18日)

ACDメンバー国当初18カ国だったが現在は31カ国²⁵⁾に拡大した。そのACDの2005年と2006年に開催された外務大臣会議において、高等教育におけるオンライン教育の活用について話し合う中、ACDメンバー国間が活用できる共通の単位互換方式の開発の必要性が謳われた。それに対し、2008年の会議ではマレーシア政府は、共通の単位互換システムとして当初はECTSの概念をモデルに検討したが、その後改良し、独自のACD-ACTS²⁶⁾のプロポーザルを提出した (ACD, 2011)。そして毎年、大臣レベル並びに実務者レベルで話し合いが継続され、2011年9月13日には、マレーシアのクアラルンプールにて、第4回目の政府実務者会議が開催された。以下は、その会合の内容を下にまとめたACD-ACTSの概要と特徴、そして今後の課題である。

まずACD-ACTSを将来活用する学生交流事業の対象国は31カ国で、地域としては東アジア、東南アジア、南アジア、中央アジア、そしてロシア、中東諸国を含んでいる。その実質的な活動は、これまでは、過去4回に渡る実務者レベル会合並びにACD外務大臣会議を開催しただけであり、実際のACD-ACTSの試行は、まだ始まっていない (ACD, 2011)。マレーシア政府が提出したACD-ACTSプロポーザルのいくつかの特徴と課題は、まず第1に、単位を換算する方式として学習時間数 (Student Learning Time : SLT) の概念を導入している点であろう。それまでの教員が教える講義時間数ではなく、学生が実際に宿題や試験の準備、復習、課題レポートの作成等に費やす学習時間数による単位の換算を奨励している。

第2にACDメンバー国内で使用するACD-ACTSの学習時間数は、欧州のECTSを当初モデルとして参考にしていたにも関わらず、最終的に1単位=40時間の学習時間数という換算方法で、単位互換をしようとしている (ACD, 2011)。現段階では、まだあくまでも構想段階のアイデアでしかないが、ECTSの25~30時間の学習時間数という概念に捕らわれることなく、自国の制度である1単位=40時間から55時間の学習時間数の枠の一番一般的な40時間を基本理念としたという点は、すでにア

²⁵⁾ 31カ国のリスト：(アルファベット順) バーレーン、バングラデッシュ、ブルネイ、中国、インド、インドネシア、イラン、日本、カザクスタン、韓国、クワート、キリギスタン、ラオス、マレーシア、モンゴル、ミャンマー、オマーン、パキスタン、フィリピン、クウェート、ロシア、サウジアラビア、シンガポール、スリランカ、タイ、アラブ首長国連邦、ベトナム、タジキスタン、ウズベキスタン

²⁶⁾ ACTSには、ACDが開発を試みるAsian Credit Transfer System (アジア単位互換システム) と全く同じ略称のACTSでAUN (ASEAN University Network) の学生交流事業のために開発したASEAN Credit Transfer System (アセアン単位互換制度) がある。アセアン諸国のACTSはECTSの概念をかなりそのまま取り入れたものであり、ACDの内容とは異なる。

アジア地域で学生交流も実施しているUMAPのUCTSやAUNが推奨するAUN-ACTSとは、全くことなる発想である。しかし、課題は、異なるアジア諸国の既存の単位数を網羅するためには、40時間だけに限定するのは、その他の国が調整するのは、非常に困難であることである。今後は、加盟国全体の単位制度を十分に調査した上で、学習時間数にいくらかの幅を持たせ、より多くの国が賛同し易い制度の構築を図るようにした方が良く考える。

第3に、成績評価の互換については、以下の評価方法を共通の基本理念とし、相互の学生交流に活用しようとしている。

ACTS成績評価基準

評価	成績	GPA	名称
A	100-80点	4.0	Excellent
A-	79-75	3.75	Distinction
B+	74-70	3.50	Merit
B	69-65	3.00	Merit
B-	64-60	2.75	Merit
C+	59-55	2.5	Satisfactory Pass
C	54-50	2.0	Satisfactory Pass
C-	49-45		Satisfactory Pass
D+	44-40		Pass
D	39-35		Pass
F	34以下		Fail

出典：ACD, (2011)

この成績は、かなり偏った評価基準であり特にAだけが20点という範囲になっているので上位にいる学生の成績評価を正確に測定できない問題を抱えている。また、アルファベットで表示した成績は、11レベルあるのに対し、成績の名称は5段階にしか別れていない、GPAも途中までしか振分けておらず、そして不合格の点数は、かなり低く設定しており、1つの評価基準の中に複数の尺度が混在しているため、11のレベルの評価に一貫性がない。この成績の配分の仕方については、今後、真剣に検討する必要がある。

第4の特徴は、欧州のエラスムスやアジアではUMAP事業でも奨励する3つの事務手続きをメンバー大学間で行おうとしている点である。前述したように1つは、留学前に学生が受取る交換留学プログラムに関する詳しい情報が記載してあるInformation Package (プログラム・ガイド)で、次に在籍大学の指導教員、学生、受入れ機関が承諾のサインを交わす学生の留学先での履修計画確認書としてのLearning Agreement (履修計画同意書)、そしてACTSによる成績評価結果並びに取得単位数等が明記してあるTranscript of Records (成績証明書)の発行と相互交換である (ACD, 2011)。しかし、

ACDは、さらにもう1つの活動として就労経験や職業訓練、インターンシップ等の経験のある学生に対し、これらの活動に費やした時間数を学習時間数として換算し単位化するAssessment of Prior Learning (事前学習評価)の換算システムも開発しようとしている。

3.5 キャンパス・アジア構想

アセアン諸国のAUNの学生交流並びにAUN-ACTSの発展に対し、日本、中国、韓国の三国間では、2009年より新たな連携プロジェクトの構想が立ち上げられた (文部科学省, 2010)。その構想は、2009年10月10日に開催された第2回日中韓サミットにおいて、鳩山前首相より今後、日中韓が協力を進めて行く分野として、大学交流を取り上げ、三国間の学生交流を促進すると共に単位互換やその他の交流環境を整備し、より質の高い交流を行うために有識者会議を設置することを提案したことがきっかけとなった (外務省, 2010)。さらに、研究者レベルの交流も含めアジアにおける大学間交流を強化するため国際会議を共催するという提案を行い中韓両国の賛同を得た。

これに伴い2010年4月16日に第1回日中韓大学間交流・連携推進会議が東京で開催され、この事業を「キャンパス・アジア」と命名し、取り組みが開始した (文部科学省, 2010)。第1回の会議では、三国代表が意見を取り交わした末、以下の点で一定の合意がなされた。まず、日中韓において教育の質の保証を伴う大学間交流を促進することは、東アジア地域における学生・教員の移動の活発化だけでなく、国境を越えた人材育成にも大きく貢献し、東アジア全体の経済発展にも貢献できる。そのためには、この会議を定期的に開催し討議を継続すると共に、早期にパイロット・プログラムを立ち上げ、その支援政策を策定し、また、大学評価活動についても情報交換を行い、様々な連携体制を構築する必要がある。そして、2010年10月には、第2回日中韓大学間交流・連携推進会議が北京にて開催され、質の保証の伴った学生交流並びに高等教育の質保証制度の構築のための基本ガイドラインが設けられた。さらにパイロット・プロジェクトとして、日中韓の大学によるコンソーシアムを通し、単位や成績評価の互換を行う短期学生交流やジョイント・スタディー型の教育プログラムを展開する大学を支援する計画について協議された。

現在は、そのパイロット・プロジェクトについて各国で募集が終了し、2012年からの開始に向け、選考が行われている。また、このパイロット・プロジェクトのために今後は、共通の単位互換制度やその他の教育フレームワークの開発が検討されるであろう。これに関連して、筆者は、このキャンパス・アジア構想の一環として23年9月29-30日に開催される「東アジア高等教育質保証国際シンポジウム」において、近年実施したアジア13カ国

の単位制度の比較研究の結果に基づき、アジアの1単位を40-50時間の学習時間数で換算するACSAM (Academic Credit System for Asian Mobility) の概念を提唱する予定である²⁷⁾(堀田, 2011)。この1単位=40-50時間の学習時間数という概念がアジア諸国によって認められた場合、アジアの多くの高等教育機関は、これまでの授業時間数を主体とする単位の換算方法を学習時間数に基づく換算に変更しなければならないが、同時に多くの国では既存の制度を大きく改革することなく、アジア域内の1単位はそのまま1単位として互換できる体制ができる。そして、米国の単位制度に対してもその価値は、ほぼ1対1で換算することが可能となり、欧州諸国のECTSに対しては、アジア1単位は、概ね欧州の1.6ECTS (40~48学習時間数) ポイントとして換算することができるようになる。ACSAMの概念の発展は、アジアの高等教育における共通の単位互換制度の構築を大きく前進させる可能性を秘めている。

以上の通り、アジアにおける近年の学生交流の促進並びに共通の教育フレームワークの構築に向けたいくつかの試みを見てきたが、全体の特徴としては、アジアで検討されている多くの開発プロジェクトやプログラムは、域内の学生交流の促進が主たる目的であり、例えば学生の学士課程から修士課程へ進学するための単位認定制度等の活用は、計画案の中には、ほとんど含まれていない点であろう。それは、欧州のエラスムスの発展段階に照らし合わせると、まだ、第1成長期の初期のジョイント・スタディー・プログラムからエラスムスの初期段階に相当するレベルである。今後、アジア諸国がさらなる発展を遂げるためには、次に述べるいくつかの課題を克服し、欧州の経験を有効利用し、さらなるレベルでの交流事業を展開して行かなければならない。

4. アジア学生交流と共通の教育フレームワークの課題と可能性

4.1 アジアの学生交流と共通の教育フレームワーク構築の課題

アジアにおける学生交流と共通の教育フレームワークの発展については、上記の5つの活動、構想の検討等が政府レベルで進められているものである。それらの活動や構想を前述した欧州のエラスムスにおける発展に貢献した様々な要因と比較すると多くの面で課題があることが分かる。

第1に重要な課題としては、アジア諸国全体の政府、高等教育機関、そして、教員の間にもどのようにして信頼関係を構築するかである。欧州では、教員レベルのすでに信頼関係が存在するネットワークを活用して学生交流

を始め、規模が拡大した後は、どの教育機関でも使えるシステマチックで客観的な基準、換算方法、評価方法等を活用し、プログラムの透明性と互換性を計り、対外的に中身が理解しやすい交換留学プログラムを相互に提供した。これまでに発展したアジアの5つの試みでは、そうした信頼関係を構築しようと特に共通の単位互換制度の構築を様々な視点から検討している。しかし、その移行段階に入ると現在でも、その実用性を疑う声は多く、客観的に測定するツール自体がアジアのニーズに合ったものになっていないようである。特にUMAPのUCTSは、就学年数と卒業のために必要な取得単数によって換算する独自の換算方法により、異なるプログラムの1単位に対する学習時間数が同じで有っても、卒業単位数が多い教育プログラムでは、1単位のUCTSポイントは少なく、学生の学習時間数が取得単位数に公平に反映されない可能性もある。そしてAUN-ACTSは欧州が開発したECTSをその基本概念としているため、1単位=25~30の学習時間数というアジアでは、実際には、どの国にも存在しない概念に捕らわれ、アジアの全ての国の単位制度の換算方法を複雑にしていると考えられる。今後は、アジア諸国の単位制度や成績評価制度の傾向を研究し、より多くのアジア諸国が比較的簡単に且つ理解しやすい例えばACSAMのようなシステムの有効性を検証する必要がある。そうした共通のフレームワークをアジア諸国が受入れることにより高等教育機関が相互の教育プログラムの類似点や相違点を明確に理解することができ、相互の信頼関係を向上させることができると考える。

第2に、そうした共通の教育フレームワークを構築できた後は、次の段階として、エラスムスやUMAP、ACD-ACTS等が推進するInformation Package (プログラム・ガイド)、Learning Agreement (履修計画同意書)、そして Transcript of Records (成績証明書) 等のそれぞれの交流プログラムの具体的な内容について細かい情報を提供し、教育プログラムの透明性、互換性を高める書類の活用も実践に移す必要がある。そのためには、エラスムスで実践されたような各国に共通の教育フレームワークの制度やその手続きの方法等を熟知した専門家を養成し、各国で説明会やセミナーを開催し、充実した資料も作成し、普及活動に専念する必要があるだろう。

第3に、エラスムスにおける人の流動、連携の促進としては、異なった大学間の教職員の交流に対し、例えば、交流事業の開発のための事前交渉からジョイント・スタディー科目を協働で開講するための教員の派遣まで、様々な面で教職員の交流を支援してきた。この点については、アジア地域における近年の5つの試みにおいては、そのどれもが政府間の話し合いは多くされてきたが、学生を受け入れ派遣する教職員の交流についての支援策はほとんど見られない。すでに信頼関係のある教職員のネットワークを利用しない現在の構想では、やはり現場の

²⁷⁾ ACSAMの基本的概念は、堀田 (2011) にその背景等を含め、詳しく説明が記載されている。

教職員が交流することが相互の信頼関係の向上に直接つながる重要な手法であるので、教職員がどのように交流する場を持つことができるか検討する必要がある。

そして最後の重要な課題としては、どのようにして学生の実際の交流に掛かる経済的負担を少なくすることができるか検討する必要がある。欧州委員会のような巨額の奨学金をアジア諸国が用意するのは、非常に困難なことであろう。そのことを考えると学生の直接の流動性の促進だけでなく、教員や教育科目の流動性を向上させ近年マレーシアが推進するe-learningのようなオンライン教育を活用した国際カリキュラムの提供の仕方もアジアは積極的に模索する必要があるのかもしれない。また、数カ国の教員によって協働で開発された、ジョイント・スタディー型の教育科目を数カ国の大学が同時に開講し、教員が移動することで、それぞれのキャンパスの学生の国際化を図ることも可能である。

4.2 アジア域内の学生交流の発展の可能性

共通の教育フレームワークを持ったアジア全域の学生交流を発展させるためには、いくつかの可能性があると考える。まず、UMAPやAUNのこれまでの経験と実績はその発展に有効に活用できるはずだ。また、M-I-Tやキャンパス・アジア構想も今後、交流実績を積み、発展の大きな手助けとなる。そしてACDのACD-ACTSがきちんとした制度として活用できるようになれば学生交流の対象地域の拡大に大いに貢献するであろう。そういう意味では、どれか1つの試みを推進するというよりは、どのようにすでにある5つの試みと経験を有効に活用しアジア地域を環太平洋や中央アジア、中東諸国も含めた、より包括的な地域として捉え、連携体制を構築するかが今後の課題であろう。その連携がうまく機能した時、アジア高等教育圏も世界に向けて、さらに魅力ある教育を提供できる地域となるであろう。

また、オンライン上の登録システム等を駆使し、アジア版のe-learningの環境の整った交流事業を展開するには、UMAPが2008年より開始したUMAPのUSCOにも今後もさらなる発展とその有効な活用の仕方の可能性があると考える。USCOは、現在コンソーシアム型の交換留学を支援する「プログラムA」、2大学間交流を支援する「プログラムB」、そして、3ヶ月以内のショート・プログラムを支援する「プログラムC」の3つのタイプの交流プログラムがあり、参加大学は自由にそれらのプログラムに当該大学の紹介を登録できるようになっている。そして、参加大学の学生が掲示されているプログラムの内容に興味を持ち申請する場合は、オンライン上で申請の手続きを行い、受入れ大学での事務手続きの一部をコンピュータ上で処理することができるようになっている。

USCOの「プログラムAとB」に参加するためには、

授業料不徴収を約束し、単位互換には、UCTSを使用しなければならない。しかし「プログラムC」は、上記2つのプログラムのいずれかに参加すれば、当該大学のサマー・プログラムのような短期集中プログラムについてUSCOのサイト上に広告を掲載し、学生を募集することができる。また、単位を出す必要はなく、プログラムにかかる授業料も学生から徴収して良い。

以上の条件で3つのプログラムが開発され、そのうち「プログラムA」と「プログラムC」は2008年度から開始され、初年度は「プログラムA」については26大学（5カ国）が参加し、その内の4大学は日本からも参加した。

UMAPは、その対象地域をアジア諸国並びに北米、中南米、オセアニアを含む環太平洋地域にしており、USCOは、そうした広範囲な地域全ての大学を対象にコンソーシアム型の異なるタイプの交流事業を1つのサイトで運営することが可能である。よって、そのシステムを今後更に改良し、機能を充実させたら、オンライン・サービスをうまく駆使しながら、さらに様々な交流事業を発展させることができるであろう。

しかし、USCOにも大きな課題はある。それは、多くの大学が参加した場合、個々の大学のプログラムの質をどのように保証しつつ、同時にできるだけ多くの高等教育機関並びに学生に利用してもらおうかというものである。そのためには、UCTSの今後のあり方も再検討し、さらにアジア・太平洋地域質保証ネットワーク（APQN）等の定める教育の質保証に関する基準や評価方法等も十分に参考にし、参加希望のある高等教育機関がきちんと認証された教育機関であるかどうか確認するチェック・システム等を構築することが必要である。

5. 結語

本稿では、まず欧州で発展した学生交流事業であるエラスムスの発展の経緯とその特徴を明確化させ、つぎにアジアの政府間で検討されている共通の教育フレームワークを活用し学生交流を促進しようとする5つの試みについてその背景、対象地域、基本理念、そして今後の活動計画等について概説した。さらにエラスムスの経験から得た知見と比較しながら、アジアの共通の教育フレームワークを伴った地域連携型学生交流事業の発展の課題と今後の可能性について検討した。

今後、アジア諸国が共通の教育フレームワークを開発し、それを活用しながら学生交流を促進するためには、それぞれの高等教育機関が自らの教育プログラムの内容を共通のフレームワークを通して対外的に見せ、透明性を高めると共に単位や成績評価の互換性も高め、相互に信頼関係を構築することが最も重要な課題である。そして、そうした信頼関係の上にそれぞれの教育機関が独自の言語・文化や新たな学際的研究の試み等に関する魅力

ある教育を提供することにより、アジアにおける学生交流は今後もさらなる発展を遂げるであろう。

引用文献

- ACD (2011) Asian Credit Transfer System (ACTS) : Base Paper, (会議資料).
- Aphijanyathanm R. (2010) East Asian Internationalisation of Higher Education: A Key to Regional Integration, [A Program Report by Visiting Foreign Research Fellows, no. 25] Center for Research on International Cooperation (CRICED) in Educational Development, University of Tsukuba.
- AUN (2009a) Concept Paper of The Establishment of ASEAN Credit Transfer System, (未発表会議資料).
- AUN (2009b) Report of the Review on the AUN Student Exchange Programs, (未発表会議資料).
- AUN (2010) The Initiative on ASEAN Credit Transfer System (ACTS) : Mechanism Level, in UMAP 国際事務局, SEAMEO-RIHED共催,国際シンポジウム「New Dynamics of Student Mobility & UMAP Credit Transfer Scheme: Connecting the Asia-Pacific Higher Education」(発表資料), (6月28日)
- Barblan A. and Teichler U. (2000) Implementing European Strategies in Universities: The Socrates Experience, in Barblan A., Reichert S. *et al.* (ed.) Implementing European Policies in Higher Education Institutions (Kassel, Germany, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Gesamthochschule Kassel, 2000).
- CIMT (Center for IMT-GT Sub-regional Cooperation) (2010) CIMT Bulletin, (October 15, 2009) <www.imigit.org/> [2011年9月11日]
- Confederation of EU Rectors' Conferences and the Association of European Universities(以下CRE) (2000) Bologna Declaration on the European space for higher education; an Explanation (February 29, 2000) pp. 7-8.
- Council of Europe and UNESCO (1997) Joint Convention, Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher-Education in the European Region (以下リスボン協定) [The European Treaty Series, no. 135] (Lisbon, 11 April 1997).
- European Commission (1998), Socrates Programme; ERASMUS Institutional Contact (Final Agreement 1998/99), (Official Document, Brussels, April 3, 1998).
- European Commission (2005) ECTS User's Guide, Directorate-General for Education and Culture, European Commission.
- European Commission (2011) ERASMUS-Facts, Figures & Trends: the European Union Support for Student and Staff Exchanges and University Cooperation in 2009/2010, European Commission Publication office.
- Hepworth F. (2011) SEMEO RIHED and the M-I-T (Malaysia- Indonesia-Thailand) Student Mobility Pilot Program-Towards the Harmonization of Higher Education, SEAMEO-RIHED.
- Kehm M. (1999) Strategic Management of Internationalization Processes: Problems and Options, (Lutherstadt Wittenberg, Germany: Institute for Higher Education Research Wittenberg, 1999) pp. 369-382.
- Teichler U. (1997) The ERASMUS Experience: Major Findings of the ERASMUS Evaluation Research Project [Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Gesamthochschule Kassel], (Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 1997).
- UMAP日本国内委員会 (2010a)「アジア太平洋大学交流機構」(事業紹介資料).
- UMAP日本国内委員会 (2010b)「UMAP学生交流オンラインシステム: UMAP Student Connection Online (USCO) プロジェクトの概要」(公募資料). <www.rihed.seameo.org/files/harmonizMIT2.pdf> [2011年9月11日]
- 外務省 (2010)「第2回日中韓サミット (概要)」(2009年10月10日). <http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/jck/jck_sum_gai.html> [2011年9月18日]
- 文部科学省 (2010)「第1回日中韓大学間交流・連携推進会議」によりCAMPUS Asiaスタート (概要) (2010年4月16日). <http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shitu/1292771.htm> [2011年9月19日]
- 堀田泰司 (2007)「日本の留学生政策における学生交流の新たな展開方策: UCTS (UMAP単位互換制度) とバイリンガル教育の活用を求めて」『大学論集』第39集: pp. 205-221.
- 堀田泰司 (2010)「ポローニヤ宣言にみるエラスムスの経験の意義」『大学論集』第41集: pp. 305-322.
- 堀田泰司 (2011)「東アジア地域における質の保証のともなった学生交流の挑戦と課題」『広島大学国際センター紀要』第1号: pp. 67-78.



ほった たいじ
堀田 泰司

1993年イリノイ大学教育学部教育政策研究科博士課程修了。博士(学術)取得。1994年カリフォルニア州立大学ロングビーチ校講師, 1996年広島大学留学生センター講師, 1998年助教授へ昇進, 2010年から広島大学国際センター准教授, 現在に至る。

Issues and Future Potentials of Student Exchanges with a Common Educational Framework in Asia: A Comparative Analysis with the Experience of ERASMUS Activity in Europe

Taiji Hotta¹⁾

Recently, there are some discussions among Asian nations to develop its regional massive student exchanges in higher education using a common educational framework, such as a credit transfer system. However, discussions and some actual activities have not yet discovered the right direction of its development. In many cases, those dialogues are very much influenced by the “success” of the recent development of European higher education, including student exchanges, called “ERASMUS” as well as its major reform, called the “Bologna Process”. Therefore, this article will examine current issues and future potentials of Asian higher education to develop its regional student exchanges with a common educational framework by comparing some important experiences of European and Asian student exchanges.

Keywords

Asia, Higher Education, Student Exchanges, Europe, Credit Transfer

¹⁾ Hiroshima University