

大学国際化の動向及び日本の現状と課題：東アジアとの比較から

太田 浩¹⁾

グローバル化がもたらした高等教育をめぐる大きな変化に対応すべく、大学の国際化が喫緊の課題となっている現状を鑑み、本稿は国際化の定義と範疇を確認した上で、その意義とアプローチの変化を概観し、日本における大学国際化の現状と課題を教育面に絞って、東アジア諸国との比較の下で検討したものである。最後に、その検討を元に、今後の日本の大学国際化の政策展望について考察している。

21世紀に入り、国際化は大学の周辺領域における一つの課題から中核的かつ優先的な課題へと移行し、それに伴い国際化の取り組みは付加的、場当たりのものから、戦略的、組織的なものへと変化を遂げている。日本の大学教育においては、英語による授業科目と課程の拡充、教職員・学生の多様性と流動性の向上、留学生向け日本語教育の強化、国内学生の海外留学促進などが国際化の主たる課題となっており、グローバル人材の養成が求められる昨今、その喫緊性は更に高まっている。東アジアの多くの国々では、経済成長と共に高等教育が急速に発展・拡大し、それと同時に大学の国際化も進展している。その潮流において、大学間のネットワーク構築と教育・学生交流の促進、そしてグローバル人材の育成が国際化の中心的課題であることに変わりはないが、それ以上にグローバルな知識社会のデマンドに応えられるような大学への変革を促す触媒の役割を国際化は担って来ている。併せて、東アジアは最大の留学生市場であることから、国際化の名の下、過度にビジネス化された大学の動向に対する警戒感も広がっており、高等教育とその国際化の質が厳しく問われる時代を迎えている。

キーワード

グローバル化、大学国際化、国際教育交流、国際(化)戦略、東アジア

1. はじめに

情報通信技術 (ICT) や交通手段の飛躍的な進歩により、歴史上かつてないスピードと規模で、人・モノ・カネ・情報が国境を越えて移動するグローバル化の時代を迎えている。このグローバル化の進展は、ボーダレスな環境下での知識や技術の交流を促進し、イノベーションを創出すると共に、新しいビジネスや起業家 (アントレプレナー) を生み出している。一方、環境問題、感染症、貧富の差の拡大、テロなど地球規模の問題も引き起こしている。グローバル化した世界では、一国家が自国だけの利益や繁栄を目指す (一国主義) ことは不可能であり、国々も人々も相互依存、相互補完関係にあることを前提に、政治経済や安全保障を始めとするあらゆる分野での課題に対して、共生・共存社会としての解決アプローチが必要である。実際、EU、NAFTA、APECなど経済統合、政治統合などを目指す国家間のネットワークが構築され、国家の枠組みを超えて様々な地球的課題について取り組んでいる。非政府組織においても、ビジネス界

を含め、国を超えたネットワーク化が進んでいる。

グローバル化の正と負のコントラストは、特にアジアで浮き彫りになっている。一生の間に所得が100倍となるような急速な経済成長がある反面、ミャンマーとシンガポールの所得格差は100倍もある。富の偏在、貧困の蔓延は、テロや暴動の原因でもあり、このようなグローバル化の影の部分への対応について、日本への期待が高まっている。具体的には、日本の科学技術、経験、ノウハウを活用した貢献である (緒方, 2010)。一方、世界的な工業製品の市場拡大にも関わらず、グローバル市場における日本製品のシェアは低下傾向にあり、日本企業の世界的な存在感が低下していることも指摘されている (産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会, 2010)。

グローバル化は、高等教育にも大きな影響を与えている。通信技術の発達により、世界中の大学を結ぶ巨大な学術ネットワークが構築され、教育研究における国際的な競争と協働が同時に起こっている。競争の典型的な例が世界大学ランキングの登場やワールドクラス・ユニバーシティの創出であり、協働の例が研究大学を中心とした国際的な大学アライアンス、学生交流のコンソーシア

¹⁾ 一橋大学

ム、研究者のグローバルなネットワークの下での先端科学の研究、共同・複数学位（ジョイント、ダブル、デュアル・ディグリー）課程などである。また、各国のトップ大学は、グローバル化への対応と世界的な大競争を念頭に中長期の戦略を持つようになってきている。そのような大学戦略において、国際化は中心的な課題として取り上げられている。

アジアを中心とした急速な経済発展に伴い、中等後教育に対する世界的な需要が高まり、それにこたえるべく、高等教育の大衆化、多様化が進行し、高等教育の裾野が広がると共に、市場化、商品化が起こっている。そして、大衆化の裾野を支える大学とトップ大学の間の格差は大きく広がりつつある。更に、高等教育と学術の世界で、米国の大学のシステム（英語による教育研究活動、単位制、キャンパス文化、広報、研究活動、留学生交流、マネジメント）が、グローバル・スタンダードとして普及して行くことにより、米国の高等教育の優位性が世界的に高まっている。それは、グローバル化における英語の言語的優位性とリンクし、米国を中心とした英語圏の大学を目指す留学生の増加へとつながっている。英語圏の大学を中心に国際化の名の下、フルコストを負担する私費留学生の獲得競争が起こり、国際的な学生市場が出現すると共に、ビジネス・貿易としての留学生受入れモデルが確立して行く。その背景に、英国、豪州、米国で政府が高等教育に対する大幅な予算削減を行ったことで、大学側は財源の多様化に迫られたことも忘れてはならない。留学生が支払う高額な学費は、大学の収入（自主財源）増につながった。政府の高等教育に対する財政的支援の減少は、英語圏だけでなく、日本を含む多くの国々にも広がっており、大学の教育研究活動と運営に関する透明性と説明責任が求められるだけでなく、成果主義を柱とする評価が導入されるようになった。

一方、学生、研究者を始めとする国境を越えた高度人材の獲得競争の激化は、頭脳流出の問題を起こしている。更に、グローバル化は高等教育における人々（学生、研究者、教職員）の国際的な流動性を高めるだけでなく、教育機関と教育プログラムの流動性も同様に高めている。ブランチ・キャンパスやオフショア・プログラムなどがその例である。また、米国を中心とした英語圏の高等教育システムに収斂する一極集中的な潮流だけでなく、同時に欧州やアジアでは国際化推進の下、地域化（地域統合）が起こっている。EUにおけるボローニャ・プロセス、アセアンにおけるアセアン大学ネットワーク（AUN）などが、その典型例として挙げられる。

まとめると、グローバル化の下、高等教育をめぐる外的環境の変化としては、知識経済、情報通信技術、市場経済、貿易協定といった要因があり、それが大学に大きな影響を与えるようになった。また、高等教育内部の変化としては、大衆化、商業化、公的援助の減少、説明責

任、民間資金の導入、ガバナンスの変化などが挙げられ、これらが大学のあり方に大きな影響を与えるようになった。このようなグローバル化が高等教育に大きな変化をもたらしている状況への対応策として、日本の大学の国際化が喫緊の課題となっている。同時に、グローバル市場で苦境に立たされている日本企業にとっては、高度に国際化された（国際性の高い）大学によって育成されるグローバル人材の獲得が重要な課題となっており、採用活動は国境を跨いで行われつつある。つまり、日本の大学が国際化されるのを待っている余裕はない状況にきている。

本稿では、こうした状況に鑑み、まず大学国際化の定義と範疇を確認した上で、その意義とアプローチの変化を概観したい。そして、日本における大学国際化の現状と課題を東アジア諸国との比較の下で検討し、今後の政策展望について考えてみたい。

2. 大学の国際化とは

2.1 国際化の定義

Knight (2008) は、高等教育の国際化とは、高等教育機関とシステムの目標、教育（学習）、研究、サービス提供など大学の中核的機能に国際的、異文化的、そしてグローバルな特質や局面を統合する多面的かつ多角的なプロセスであるとしている。よって、いわゆるアイランド・プログラムと揶揄されるような、国際的と称するプログラムを付加的に設置しただけでは、本来的な意味での国際化とは言えない。そのようなプログラムは、既存の教育研究活動との統合が図られていないため、あたかも大学本体から孤立しているような様相を示すからである。国際化の定義において、“プロセス”という言葉はよく使われる。これは、国際化が進行中かつ継続的な取り組みであるというメッセージを含むと共に、国際化というコンセプトが、高等教育の進化的かつ発展的な特質の外延を示しているからである（Knight, 2008）。また、国際化はそれ自体がゴールではなく、高等教育改革の手段やプロセスの一つであるという捉え方からも、プロセス指向の取り組みとして説明される。

さて、昨今、グローバル化と国際化という二つの言葉に互換性があるかのごとく、使われるケースを良く見かける。あるいは、国際化よりもグローバル化のほうがより新規性が高く、先導的な語感があるということから、「国際」を「グローバル」に置き換えるケースも良くみられる。結果として、大学の学部学科名や部署名などで「国際」ではなく、「グローバル」を冠するものが増える傾向にある。しかしながら、Knight (2008) は、この二つを概念的に峻別しており、グローバル化は国際化を促進し（グローバル化は国際化の触媒）、国際化はグローバル化の反応装置であるとしている。よって、米国のようにグローバル化を主導・牽引しているような国に比

較すると、日本をはじめ非欧米・非英語圏諸国では、反応型、受身型の国際化となる傾向が強い。

2.2 米国の国際化

国際化の意義や範疇は、各国の高等教育の文脈の違いにより微妙に異なっている。米国で国際化と言えば、それは教育・学習に焦点を当てているものが多い。研究は本質的に国際的なものであり、教育・学習面（特にカリキュラム）における国際化こそが重要というスタンスが主流である。21世紀のグローバル化する世界に適応できる市民、異文化対応能力のある人材を養成するためには、国際化された教育プログラム（カリキュラム）や環境が必要という根拠に基づくものである。また、カリキュラムだけでなく、キャンパス・コミュニティの構成員の国際化について言及したのも多く、それはCampus Internationalizationというムーブメントを起こした。Harari (1992) は、国際的な特性を持った大学を作るということは、カリキュラムとキャンパスの人々（学生・教職員）を国際化するということと同等としている。de Wit (2002) は、米国の高等教育は主として学士課程において、どこよりも長期的にそして専門的に国際教育における広範かつ多様なアクティビティとプログラムを開発してきたと述べている。例えば、国際教育の名の下に集約された国際的なカリキュラムの開発、地域学、外国語教育、海外留学、学生交流、外国人留学生のリクルートとアドバイジング、開発援助と国際協力などである。よって、米国の大学は、総じて国際教育の開発・発展と共に国際化を推進してきたと言える。しかしながら、同時に、連邦政府が高等教育に対しては非常に限定的な政策しか持たない米国においては、ほとんどの大学が組織全体に対する（全学的な）国際化の戦略を持っていなかったと指摘されている（de Wit, 2002）。そのような事情を反映して、近年、米国ではComprehensive Internationalization（包括的・総合的国際化）が主張されている。Hudzik (2011) は、包括的・総合的国際化を、国際的、グローバル的、比較的なコンテンツと観点を大学の教育、研究、サービス（貢献）のミッション全般に渡って注ぎ込むためのコミットメント及びアクションと定義し、それを達成することによるベネフィットは、大学の中核的な活動による成果、つまり学生の学習成果と教員の研究成果にあるとしている。また、この包括的・総合的国際化は、大学の信念と価値観を形成し、大学という組織内全体に行き渡るものであると述べている（Hudzik, 2011）。

2.3 欧州の国際化

欧州における高等教育の国際化は、欧州レベルでの超国家機構EUを背景としており、欧州の経済的統合の進展に伴い進められている。大学の国際化は欧州の経済的、

文化的統合を促し、更に政治的統合の一つの手段として考えられていることから、欧州内の政治経済や社会文化的動向と密接に連動した欧州化（Europeanisation）を強く意識したものとなっている（大佐古・堀井・有川, 2006）。よって、国際化の枠組みの下、欧州内部での学生と教職員の流動性を高めるエラスムス計画、並びに各国間の高等教育の構造的収斂をはかるポローニャ・プロセスが推進されている。また、国際化は米国の大学の脅威にさらされ、アジアの大学の急成長に直面する欧州高等教育の共通した危機感と自己防衛の反映であり、域内の大学が協力して、高等教育の制度的統合とその拡大を目指すことにより、国際競争力を向上させようとしている（塚原, 2008）。

更に、EUを軸とした欧州内の経済的・政治的統合は、人々の流動性を高め、労働市場の統合をもたらしたことにより、異文化理解や異文化適応の能力を持った人材が必要となった。そのような人材を大学で養成するためには、留学できない（しない）学生も含めた全学生を対象とした、国際的な教育やキャンパスでのアクティビティが、必須なものとして認識されるようになり、それが「内なる国際化（Internationalisation at Home）」というムーブメントを喚起した（Wachter, 2000）。これは、エラスムス計画が拡大し、それに参加する学生が増加したと言っても、現実には留学できない（しない）学生がマジョリティであり、その対処として、学内での様々な教育活動を国際化することが肝要であるというコンセプトである。そして、内なる国際化の中心的課題はカリキュラムの国際化であるとし、国際教育がカリキュラム上で必須として扱われるべきとしている（Beelens, 2007）。

2.4 日本の国際化

日本において、大学と国際化とは明治以来、密接な関係にある。山本（2006）は、高等教育の後発国であった日本にとって国際化は、国家戦略とでもいべきものであり、その意味では国際化はきわめて組織的な取り組みとしての側面を有していたと述べている。明治初期のお雇い外国人教員や国費による派遣留学生の果たした役割には、それがたとえ受信型国際化の典型であったとしても、極めて大きなものがあった（山本, 2006）。つまり、日本の高等教育が国際社会への「仲間入り」を志向する過程であった西洋化・近代化は、国際化と同じように捉えられるであろう（黄, 2006）。しかしながら、設立された西洋型（ドイツ型）の大学を独自のものに修正していく過程で日本化（脱国際化）が進み、講座制や東大を頂点とする高等教育システムが出来上がっていった。この日本的なシステムの問題点は、大学間の教員・学生の流動性が低いことにある。国内の流動性が低ければ、当然、外国との流動性は更に低いことになり、国際化を阻む要因となったことは否めない（金子, 2007）。一方、

江淵 (1997) は、国際化の概念に関する日本語と英語の比較から、「自動詞としての国際化」と「他動詞としての国際化」を分析した。英語の「他動詞としての国際化」の概念は国際秩序の中で“覇権”をもつ国家から生まれた歴史的な概念であり、「自動詞としての国際化」の概念は、“大国”に合わせていくことを余儀なくされた“小国”の国際社会への参加過程から生まれてきた概念であると指摘している。こうした欧米諸国の大学に対して、「追いつけ追い越せ」型で高等教育を発展させようとしてきた日本の歩みは、国際化の推進と同じ文脈で語られることが多く、現在でも研究を軸とする大学の国際競争力強化や世界大学ランキング等の国際的な市場評価への対応が国際化の範疇として扱われている。

さて、日本の大学国際化の発展過程において、留学生の受け入れや海外留学・研修など学生の流動性に関わる取り組みに比べて、カリキュラムや教育内容の国際化は、必ずしも中心的な課題ではなかった。それは、日本の大学が明治以来現在に至るまで、欧米の先進的な知識と科学技術を輸入し、学生に教授することを主たる役割として担ってきたからであり、カリキュラムの国際化を謳わずとも教材から講義内容まで基本的に外国（欧米）のものをベースとして来たからである。加えて、属人的な授業科目が慣例化し、カリキュラムを教員から切り離して開発する試みも不足していた。結果として、カリキュラムに連動した形で海外留学・研修プログラムが開発されたり、外国人留学生の増加が教育内容やカリキュラム開発に影響を与えたりすることは少なかった。

3. 国際化へのアプローチ

3.1 アクティビティ・アプローチと戦略的アプローチ

国際化へのアプローチは、高等教育における国際化の位置づけにより、変化を遂げている。90年代までは国際化が大学における周辺領域の課題とみなされ、「アクティビティ・アプローチ（国際化に寄与するあるいは関連すると思われる活動を次々と展開して行く）」と称される付加的、アドホックな取り組みであったと言える。しかし、グローバル化の進行に伴い、2000年代に入ると国際化が大学の中心的な課題となり、「戦略的アプローチ（自大学の現状や可能性を分析した上で、全学的な国際化戦略を策定し、それに基づいて組織的に国際化を図る）」が主流となっている（Knight, 2008）。前者のアプローチは、大学の教職員や学生の個人的な活動に依拠しており、学部や学科、あるいは国際関係組織において分散的かつ受動的に国際的なプログラムが開発される傾向にある。大学全体としてのミッションやビジョンとの関連性が乏しいため、国際化の取り組みに一貫性がなく、継続的なコミットメントも薄い。一方、後者のアプローチは、全学的な取り組みとして、学長や副学長のリーダーシップの下、国際化を組織的かつシステムティックに

推進するものである。国際化のミッションやビジョンが全学で共有されており、それは建学の精神や大学憲章を基盤としながら、大学としての中長期計画との整合性・連携性のあるものとなっている。更に、近年は国際戦略（国際化推進のための戦略ということから「国際化戦略」と称する場合もある）を策定し、それを全学的な国際化に関する活動・行動の指針としている大学が増えてきている。

American Council on Education (2006) は、国際戦略のあるべき姿を次のように示している。国際戦略には、国際化推進についての包括的なビジョンが掲げられ、その下に戦略的な優先事項を示した目標群があり、各目標については、期限と責任部署（組織）を付した明確な行動計画が付随すべきである。そして、個々の目標を実現するために必要なコストや資源に関する情報、並びに成果に関する評価指標が含まれるべきとしている。更に、優先事項として掲げられたものについては、それが全学的な見地から優先順位が高いとされたことを示す基準、または限られた資源を優先的に配分すべきとする根拠を示すことが望ましいと付け加えている。

3.2 国際戦略（国際化戦略）とマネジメント手法の導入

国際戦略（国際化戦略）を策定し、それを世界に向けて公表することは、ワールドクラスの大学（あるいはワールドクラスを目指す大学）にとって、国際化が最重要課題の一つであること、及びそれに対する大学の強いコミットメントを示す象徴的なものとなっている。このような国際化に対する戦略的アプローチは、その実効性を高めるために、ビジネスで活用されているマネジメントの手法を取り込みながら進められている。例えば、国際戦略作りの第一歩は国際化の現状分析から始まるが、ここではSWOT分析²⁾がよく利用される。それにより、大学のコア・コンピタンス³⁾を明らかにした上で、大学独自の強みや比較（競争）優位性を活かした国際化の目標群が設定されることになる。目標群については、優先順位（優先的に取り組む事項）を明確にする必要があり、学内政治に翻弄されずに、それが出来るか、出来ないかが、真の戦略的アプローチとそうでないもの分岐点になると言っても過言ではない。言い換えると、戦略的な取り組みの成否は、資源の「選択と集中」（優先順位が高

²⁾ 主にマーケティング戦略や企業戦略立案で使われる分析のフレームワークで、組織の強み（Strength）、弱み（Weakness）、機会（Opportunity）、脅威（Threat）の4つの軸から評価する手法のこと。SWOT分析の目的は、その組織が持っているビジネス機会や対外的脅威などの「外部環境分析」（上記の「機会」と「脅威」が対象で、当該組織の力で変えることが不可能なもの）と、コア・コンピタンスや組織体制などの「内部要因分析」（上記の「強み」と「弱み」が対象で、当該組織内で改善することが可能なもの）から、当該組織の位置付けを総合的に判断することにある。

いものを選択し、そこへ限られた資源を有効かつ集中的に配分する)が鍵となる。これもビジネス手法の典型例である。大規模総合大学では、学内の利害関係や政治的力学などの影響により、この優先順位の明確化及び「選択と集中」をベースとした資源配分には非常な困難を伴う。優先事項を選ぶための基準として、American Council on Education (2006)は、(1)全学的な国際化のビジョン実現により貢献するもの(より全学的な国際化の進展に寄与するもの)、(2)効率的に大学としての強みを構築できるもの(他大学との差別化・比較優位性をより効率的に示せるもの)、(3)学内と学外を問わず、必要な資源を引き付ける可能性が高いもの(資源配分において当該事項を優先させることについて学内の合意が得やすいもの、各種補助金を得やすいもの、同窓会などの関連団体からの支援が得やすいもの)、そして、(4)学生にとって、グローバルなラーニング・アウトカム(学習成果)をより享受できる可能性が高いもの、以上4点を挙げている。

それぞれの目標は、数値目標を含み、わかりやすく記述されることにより、学内での共有が促進される。併せて、それを具体的な行動計画に落とししていくことにより、誰(責任の所在)がいつまでに達成すべきなのかを明確になる。行動計画の実施状況と目標の達成状況は、定期的に評価され、その結果に基づき国際化への取り組みの改善が図られることにより、PDCAサイクル⁴⁾を実施することになる。大学国際化の評価とその手法開発は、現在世界的な課題の一つとなっている。その背景としては、先述の通り、政府の財政事情の悪化と共に、大学への公的な財政支援に厳しい目が向けられるようになり、大学自身がその教育研究活動と管理運営において、質の保証

並びに高い透明性と説明責任を求められるようになったからである。ここでも、ビジネスのマネジメント手法として普及している成果主義や重要業績評価指標(KPI: Key Performance Indicators)⁵⁾をベースとする評価手法が大学において導入されるようになって来ており、大学国際化の評価も対象となっている。欧州では、European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU)を中心に高等教育機関がピア・グループを作り、ベンチマーキング⁶⁾を行うことにより戦略的な国際化への取り組みを大学間で相互に評価し、その結果を改善に活かす試みが国境を越えて広がっている。大陸欧州の国々では、英語圏の国々のように高い学費を支払う留学生の受け入れを拡大することにより、自主財源を確保しながら、国際化を推進するモデルは成り立たず、自国政府あるいはEUからの財政的支援に依存した形で国際化を図っている。よって、費用対効果の観点からも、政府及び納税者からの大学国際化への取り組み、及びその実績と成果に対する客観的な評価への圧力が強く、それが評価指標を含む国際化の評価手法開発に拍車をかけている。そして、それら開発された評価手法を検証するために、国を越えた大学間協力の下で評価活動を実践し、大学のマネジメント能力を向上させようという取り組みが広がっている。更に、このような機関レベルでの国際化の評価活動の進展は、外国留学・研修プログラムなど個別の国際教育関連プログラムに対する評価(プログラム評価)とそれを通して学生が得た学習成果に対する評価(Learning Outcome Assessment)にも影響を与えている。しかし、大学国際化の評価において、KPIを軸とする定量的評価を過度に重視する手法に対して、説明責任は果たせるかもしれないが、国際化による重要なベネフィットをもたらす学生、教職員、そしてコミュニティの無形な(可視化が困難な)能力を捕捉することはできないという批判もある(Knight, 2011)。

³⁾ 企業において核となる独自の強みのこと。競合他社が真似できないような独自の技術やノウハウ、資産、あるいは圧倒的な優位性を持つ事業分野などを指す。コア・コンピタンスは企業に競争(比較)優位性をもたらすものとされる。コア・コンピタンスを基盤としながら多角化・多様化を進めることが、リスクを減らし、更には事業部間で優れた事業例の移動を可能にさせるため、経営上好ましいとされている。また、自社の強みへと経営資源を集中させて競争力を高め、それ以外の不得意分野はアウトソーシングする経営手法をコア・コンピタンス経営と言う。

⁴⁾ PDCA サイクルは典型的なマネジメント・サイクルの1つで、①計画(plan)、②実行(do)、③評価(check)、④改善(act)のプロセスを順に実施する。最初の計画(plan)には、現状分析に基づく問題点の抽出と分析が含まれる。実行(do)は、問題点に対する解決法を実施・展開することを意味する。評価(check)では、目標の達成度を評価し、問題点が解決されなかった場合には、何が(どこが)うまく行かなかったかを識別する。最後の改善(act)では、評価(check)の結果から、最初の計画(plan)を継続(定着)、修正、破棄のいずれかを選択することとして、次回の計画(plan)に結び付ける。この螺旋状のプロセスによって、継続的な業務改善活動を推進するマネジメント手法である。

⁵⁾ 組織の目標や戦略を実現するために設定した具体的な業務プロセスをモニタリングするために設定される指標(業績評価指標: performance indicators)のうち、特に重要なものを指す。KPIはプロセスの実施状況を計測するために、実行の度合い(パフォーマンス)を定量的に示すものである。言い換えると、目標達成に向かってプロセスが適切に実施されているかどうかを定期的に計測するものと言える。

⁶⁾ ベンチマーキングは、業務プロセスの非効率な部分を改善するため、グッド・プラクティス(優良事例)から学ぶことを意味する。グッド・プラクティス、すなわち管理運営や業務遂行において、優れた実践方法を探し出して比較分析し、それを指標(ベンチマーク)に自らの現行業務のやり方や活動を測定・評価し、グッド・プラクティスとのギャップを埋めていくために継続的なプロセス改革を進めるという改善手法である。ベンチマークは現状と目標を比較するために用いる数値化した指標で、その適切な設定がベンチマーキング活動の最重要ポイントとなり、数値評価を行うことで、判断に客観性と明瞭性をもたせ、組織の構成員に具体的な目標を与えることができる。

高等教育をめぐるグローバルな競争環境の高まりにより、国際化へのアプローチは、大学の周辺領域におけるアドホックかつ付加的な（付加価値をつける）取り組みから、大学の中心的な重要課題に対する戦略的な取り組みへと移ってきたが、更にその戦略性とマネジメント力を高めるべく、国際化への取り組みに対する評価が重視されて来ている。ただし、その評価手法については、発展途上の段階にあると言える。

4. 日本の大学国際化の現状と課題

本節では、日本における大学国際化の現状と課題を「教育の国際化」を中心に、東アジア諸国との比較的观点を含めて検討してみたい。国際化の意義や範疇が、それぞれの国の文脈や高等教育事情によって異なっている点、学生交流を軸とした教育の国際化と大学のネットワーク化が主たる課題となっている点では、世界的に共通しているからである。

4.1 英語による授業科目と教育課程

大学教育の国際的通用性・共通性の向上は、日本の高等教育にとって大きな課題であり、アジア諸国との比較でも劣勢に立たされていると言える。その代表的な事例が授業と課程の英語化である。グローバル化により、英語が世界共通語（global language）としての地位を確立していく中、非英語圏の大学においても、英語で教育を行う傾向は益々強まっている。それにより、学生にとっては言語的障壁が低くなり留学しやすくなり、大学にとっては教育・学生交流を拡大することが可能となるからである。しかしながら、日本の大学における英語による授業科目と教育課程の開発は、質量共に遅れている。1995年に始まった国立大学における短期・交換留学生を受け入れるための英語による特別プログラム（短プロ）は、2010年現在で31になり、私立大学の同様のプログラムを含めると64を数えるまでになったが、英語による授業のみで卒業できる学士課程の数は、2008年の調査で7大学8学部（国立大学は0）、大学院課程では、73大学139研究科にすぎない（文部科学省高等教育省、2011）。2009年に開始された「グローバル30（国際化拠点整備事業）」に採択された13大学は、英語で学位が取得可能なコースを学士課程で合計33コース、大学院課程で合計124コース新設することになっている。しかし、それら新設の英語コースが小規模で受け入れる留学生数も少ないために、2010年の行政刷新会議（事業仕分け）では、費用対効果の問題だけでなく⁷⁾、国際化拠点の形成というグローバル30の目標につながっていないという根本的

な問題を指摘され、2011年度に向けてグローバル30そのものの組み立て直しが求められた⁸⁾（文部科学省高等教育省、2011）。

前述の通り、英語による授業科目と教育課程の少なさは、国際教育交流を拡大するうえで阻害要因になる。それを日本について、留学生と大学の立場から具体的に見てみたい。留学生の立場からすると、日本に留学するためには、まず大学の授業を理解できるだけの日本語能力の習得を求められることになり、そのための時間と労力、並びに費用負担が問題となる。また、高い日本語能力を身につけても、それが将来もたらす実益は英語に比べると低いことから、高い日本語能力を習得する動機付けは相対的に低くなる。学位取得希望留学生については、大学の正規課程入学に求められる日本語能力を渡日前に母国で習得することは、一部の近隣諸国を除けば相当な困難が伴うため、まず来日して国内の日本語教育機関で1～2年程度、日本語を学習してから大学に進学することになる。つまり、日本で学位を取得するまでには、学士課程、大学院課程の最低修業年限に上記の日本語教育機関在学期間を加える必要があり、これは留学希望者にとっては、大きな経済的負担になる。国内の日本語教育機関修了者の72%が高等教育機関に進学していること、高等教育機関へ入学した正規留学生の67%が国内の教育機関からの進学者であることから（文部科学省高等教育局学生・留学生課留学生交流室、2010）、日本国内の教育機関を経由して大学に進学することが、未だに日本留学のスタンダードなルートであることが分かる。こうした状況の下、英語による授業科目を一定数用意し、学位取得までのトラックを複線化（英語トラックと日本語トラック）し、日本語教育を英語トラックに組み入れ、卒業までに日本語能力を身につけさせるような課程（日本語能力は入学要件ではなく、卒業要件とする）が求められる。日本社会における英語通用性の現状、及び「留学生30万人計画」が留学生の卒業後の日本での就職・定着を骨子の一つとしていることを鑑みれば、日本語能力の養成を軽視することは出来ない。むしろ、それを大学教育の中でいかに組み込み、留学生に効率よく日本語を身に付けつけさせられるかが、留学生誘致の成否に大きく影響すると言える。これを留学希望者の立場から見れば、初級レベルから質の高い日本語教育を提供できるかが大学選択の重要な指標になると言える。

短期・交換留学生についても、英語による授業が少なければ、協定校で日本語を専攻としている学生だけが受け入れの対象になってしまう。初級レベルから日本語科目を提供すれば、日本語習得を主目的とした留学生を受け入れることが可能となるが、それでも留学生の量的な

⁷⁾ 慶應義塾大学経済学研究科（修士課程）の英語コースの定員が2名となっていることを例に批判された。

⁸⁾ 組み立て直しの結果、2011年度から「大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業」と名称変更された。

拡大と多様化は困難である。2010年の統計によると、外国人留学生数全体に対して、短期・交換留学生の割合はわずか8%である（日本学生支援機構，2010）。短期・交換留学生は、学位取得留学生に比べると突出した出自国がなく⁹⁾、受け入れる大学側が戦略的にどの国や地域に協定校を設けるかにより、留学生の出自国を多様化することが可能である。ただし、英語による専門科目の授業を一定数設け、短期・交換留学生が日本の大学でも母校での専門・専攻分野の勉学を続けられるような体制が用意できなければ、協定校を増やすための交渉が立ち行かないのが現状である。学生交流協定校の交渉では、どれだけ専門科目の授業を英語で提供できるかが、その大学のレベルを示す指標になっていると言っても過言ではない。加えて、質の高い日本語教育を初級レベルから大学の正規科目として提供できるかが重要である。それは、単位が付与される大学の正規科目でなければ、短期・交換留学生が母校に戻った後、単位互換（認定）の対象とならないケースが多いためである¹⁰⁾。

近年、複数・共同学位プログラムのような国際的な大学間連携の下で協働して教育を行う取り組みが急速に増えているが、この場合も共通の基盤として英語による課程の有無が鍵となる。Institute of International Educationが実施したアンケート調査によると、今後、複数・共同学位プログラムを行うパートナーとして、どこの国の大学が望ましいかという質問に対して、米国の大学では、中国が1位、インドが2位、トルコが3位、韓国が5位の順に選ばれているが、日本は圏外となっている（Obst, Kuder, & Banks, 2011）。英語による教育課程が少ないことは、この種の国際的な学位プログラムに関する新たなトレンドへの対応においても後れを取ることになる。

日本で英語による授業科目と教育課程が増えない理由の一つは、それを大学が既存の教育や授業の改革として取り組まず、付加的、追加的に作って来たことにある。よって、授業や課程の英語化には、新たな予算と教職員を確保しなければならず、それが政府の補助金など外部資金に過度に依存した運営につながり、それがなくなった時には、英語によるプログラムの継続が危ぶまれる事態となる。先述の短期・交換留学生を受け入れるための特別プログラムやグローバル30の英語によるコースは、まさにその典型である。その点、韓国、台湾、中国の大学では、グローバル化に対するカリキュラム改革の一環という観点から、既存科目の教授言語の切り替え、ある

いは課程の複線化（母国語と英語のデュアル・トラック）として授業と課程の英語化が進んでいる。特に、韓国では主要大学が英語による授業の比率を国際化の数値目標の一つとして設定しており、以下のような実施状況にある。

表1 韓国の主要大学における専門（専攻）科目の英語による講義比率（2011年）

| 大学名 | 比率 (%) |
|--|--------|
| KAIST (Korea Advanced Institute of Science and Technology) | ほぼ100 |
| POSTECH (Pohang University of Science and Technology) | 57.8 |
| 慶熙大学校 | 42.1 |
| 韓東大学校 | 40.5 |
| 成均館大学校 | 38.0 |
| 梨花女子大学校 | 37.1 |
| 韓国外国語大学校 | 36.0 |
| 高麗大学校 (安岩キャンパス) | 35.7 |
| 建国大学校 | 34.6 |
| 光云大学校 | 33.5 |
| 延世大学校 | 28.5 |
| ソウル大学校 | 15.0 |

資料：中央日報（2011）「中央日報大学評価」〈<http://www.jedi.re.kr/>〉（2011年10月11日）と朝鮮日報（2011）「揺れる大学英語講義実態は？」2011年2月23日〈http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2011/02/23/2011022300159.html?Dep1=news&Dep2=headline1&Dep3=h1_02〉（2011年10月11日）を元に筆者作成。

上述のとおり、(1)漢字圏における国際化の重要課題として、大学の授業と課程の英語化が取り組まれていることに加えて、(2)マレーシアやベトナムのように、私立大学の設置並びに外国の大学のオフショア・プログラムやブランチ・キャンパスの誘致を推進することにより、大学教育の英語化が進んでいる国々があり、(3)これにシンガポール、香港、フィリピンのように従来から大学の授業のほとんどが英語で行われてきた国々を含めると、東アジア全体において、英語による大学教育がグローバル・スタンダードへの対応という流れから拡大していることがわかる。更に、その取り組みにより、世界的な大学間のネットワーク構築が促進されている。

ただし、闇雲に英語による科目と課程の量的拡大を目指せばよいということではなく、当然質の伴った英語による教育が求められると共に、学生への配慮と支援も必要となる。急速に授業と課程の英語化を進めた韓国では、

⁹⁾ 2010年、留学生全体では60.8%が中国人であったが、短期留学生に絞ると30.5%に下がる。また、中国、韓国、台湾からの留学生を合わせると、全留学生に占める割合は78.8%であったが、短期留学生だけを見ると、53.6%に下がる。

¹⁰⁾ 逆の言い方をすれば、日本語の初級科目が大学の正規科目であれば、短期・交換留学生の母校が提供する日本語の初級科目に互換（認定）される。

授業を英語で行えることが教員採用の基準として一般化しているだけでなく、学生は一定の単位数を英語による授業で修得することを卒業要件として課されることが普及している。そのような韓国の大学では、以下のような問題が指摘されている。

表2 授業・教育課程の英語化による問題点：韓国の場合

| | |
|------|--|
| 教員 | <ul style="list-style-type: none"> ・教材作成や授業準備に関する負担感 ・英語で教えることによる授業スケジュールの遅延とそれに伴う授業内容の削減 ・理論的・概念的な事項を英語で教えることの困難性 |
| 国内学生 | <ul style="list-style-type: none"> ・講義内容を十分に理解できない（特に専門教育の基礎科目での理解度が低いと、その後の専門教育科目全体の履修に影響する） ・英語能力の低い学生は、英語による授業をできるだけ回避しようとする ・英語ネイティブの教員による授業よりも、母国語訛りの英語を話す教員による授業を選ぶ |
| 留学生 | <ul style="list-style-type: none"> ・英語圏を中心とした欧米からの留学生の場合：レベルの低い英語による授業や教授言語が英語になっても教授法が変わらない授業（一方通行的な講義）に対する不満 ・英語運用力の低い留学生：英語による授業が理解できず、留学の意義が見出しにくい |

資料：太田浩（2009）. 韓国 上別府隆男（編）アジア・太平洋地域における大学間交流等の拡大 東京女学館大学, 51-62と太田浩（2010a）. 韓国における留学生政策の発展とその課題 移民政策研究, 2(2), 20-38より一部変更して引用。

上記の問題点は、日本にも共通するものであり、英語で授業を行うために必要なノウハウの共有化を図ったり、FD（Faculty Development）を定期的実施したりして、教員が英語による教授法を身に付けられる支援体制を築くことが必要不可欠である（中井，2011）。同時に、英語による授業に学生がついていけるように、英語運用能力の強化と英語による授業を受けるために必要なスタディ・スキルを習得させるための支援が重要である。また、外国人教員の採用拡大を図り、彼らが英語で授業を行う教員に対するメンターとしての役割も果たせるような体制が整えられれば、全体的な英語による教授法の向上につながるであろう。

4.2 教員・研究者と職員の国際化

学生だけでなく、教員・研究者、職員を含めたキャンパス構成員の国際化は、日本の大学にとって大きな課題である。日本全体における留学生比率は2009年で3.8%（文部科学省高等教育局学生・留学生課，2010）、外国人教員の比率は、2008年で5.1%であり、どちらもOECD諸国などの水準¹¹⁾から比べるとかなり低い（文部科学省高等教育局学生・留学生課留学生交流室，2010）。外国人教員・研究者の採用にあたっては、国際公募の導入を進め、世界から優秀な人材を獲得する姿勢が求められる。そして、採用された研究者が日本でも自立的に研究資金を獲得し、継続的に研究を進められるように、政府や財団の研究助成事業においては英語による公募と申請の受付がごく普通に行われることが欠かせない。加えて、外国人研究者の家族を含めた生活面での支援が十分に提供されることにより、定住化と日本の学術コミュニティに対する貢献が可能となる。

外国人職員の採用にあたっては、日本の大学で学んだ元留学生を積極的に採用することが望まれる。併せて、国際業務を担当する日本人職員の専門性を高めることが喫緊の課題となっている。その対策としては、諸外国の例に倣い、専門職としての採用形態とキャリア・パスを用意し、国際業務のマネジメントにおけるスペシャリストを養成することが肝要である。それが実現できれば、米国のNAFSA: Association of International Educatorsや欧州のEuropean Association of International Educationなどの国際教育における専門家集団のネットワークにおいてリーダーシップを取れるような職員が出てくる可能性も高まり、日本の大学の世界におけるプレゼンスも高まる。

4.3 日本語教育

先述の通り、日本語教育は、英語による授業と課程が増えても、重要性が低くなることはなく、むしろ日本語を初級から学ぼうとする留学生が増え、幅広い層の学習者に対応できるような教育体制の充実が必要となる。また、サマースクールのような超短期で言語と文化を学ぶ“お試し留学”のようなニーズが世界的に高まっており、これに対しては、大学が専門的な語学教育機関を設置することなしには応えられない。日本の社会や文化（特に現代の大衆文化）についての興味と評価は世界的に高く、比較優位をもつ日本のコンテンツであり、それらを学びたい、体験したいという需要は世界的に大きい。しかしながら、日本の大学（特にトップ大学）がその需要にできていないのが現状である。韓国、中国、台湾、香港などでは、その国のトップ大学が充実した語学教育機

¹¹⁾ OECD諸国における2009年の留学生比率の平均は6.4%。外国人教員の比率は米国で19.3%、英国で17.6%。

関を附置しており、言語だけでなく、文化や社会に対する授業も体験型学習を含め充実したプログラムを提供している。短期間であっても、語学と文化をその国のトップ大学の充実した教育環境下で学べることは学習者にとって大きな魅力であり、長期留学につながる可能性もある。大学にとっても世界に開かれた大学としてのイメージを発信することとなり、その波及効果も大きい。ところが、日本のトップ大学（特に国立大学）は、日本語教育を行う組織を持っていても、国費留学生や交換留学生向けのクローズドなもので、大学の長期休暇期間を含め海外からのいわゆるフリームーバー（free mover）¹²⁾の学生を受け入れるようなものとはなっていない。今や日本のトップ大学がその威信にかけて、質の高い日本語と日本文化に関する教育プログラムを開発し、世界に向けて提供する時期に来ている。ICT関連の研究科と連携し、開発された日本語教育プログラムをeラーニングとして世界に発信することも可能であろう。

4.4 日本人学生の海外留学

昨今、海外留学する日本人学生が減っていることから、日本の若者のいわゆる「内向き志向」が問題視されている。実際、日本で学ぶ外国人留学生の数が増加する一方、外国に留学する日本人学生は減少しており¹³⁾、特に米国における日本人留学生数の減少傾向は顕著である。1994年から98年まで、日本は米国における留学生数の第1位であったが、1997年の47,000人をピークに減少傾向にあり、特に2008年と09年では、前年度比14%減、15%減と二年連続して大幅に減少し、中国、インド、韓国、カナダ、台湾に次ぐ第6位（25,000人）にまで後退している（Institute of International Education, 2010）。しかしながら、これは必ずしも若者の志向の変化（内向き化）のみに起因するものではなく、早期化・長期化する就職活動が学生の留学に対する意欲と機会を失わせていること、就職において留学経験は必ずしも評価されていないことなど、留学に伴う様々なリスクに起因するものも少なくない。産官学が共同で「留学したいが留学できない」という状況を招いている諸要因を取り除くことが、差し

迫ったグローバル人材の育成における日本の大きな課題である（産学連携によるグローバル人材育成推進会議、2011）。

大学における問題としては、まず単位互換（認定）制度の未整備が挙げられる。交換留学など大学による留学制度の歴史が浅い国立大学では、特にこの問題が深刻である¹⁴⁾。また、たとえその制度があっても、単位認定の審査に柔軟性がなく、単位の積算基礎、授業時間数、評価基準が異なる、あるいは海外で取得した科目と合致する科目が自大学のカリキュラムにないなどの理由で、結果的に認定科目・単位数が少なくなってしまうことが多い¹⁵⁾。認定単位数が少ないということは、4年間で卒業できないことを意味しており、それが学生にとっては、留学の大きなデメリットとして捉えられている。

東アジア諸国に比べると、日本の大学における国際教育交流プログラムの開発は全般的に遅れており、学生を海外留学・研修に向ける努力が欠けていると言わざるを得ない。特に、国立のトップ大学での取り組みの遅れが目立ち、結果として外国人留学生の受け入れ数に比べると、国内学生の海外留学（送り出し）数は非常に少ない¹⁶⁾。体験型学習（インターンシップやボランティアを含む）を含めた海外留学・研修の先駆的な事例は私立大学に集中しているが、それに対する政府の支援はこれまで極めて限定的であった。世界的な潮流となっている複数・共同学位プログラムは、修業年限やカリキュラムのボリュームから一般的には修士課程が適していると言われており、それを考慮すると大学院のキャパシティが大きい国立大学での開発が望まれるが、その取り組みは遅々として進んでいない。ただし、これについては、日本の大学が海外の大学と共同で学位を授与することを政府が未だ認めていない、という法整備の遅れも影響している（複数学位は合法）。また、外国の大学と共同で教育し、学生の流動性を高めるプログラムの開発が遅れていることの原因の一つとして、日本の大学においてそのようなプログラムを運営できる能力を持つ専門スタッフの確保と養成が進んでいないことが挙げられる（太田、2011）。海外留学推進における大学の責任と役割は大きい。産業界、政府とも連携し、三者のリソースを最大限に活かすことにより、社会全体で留学しやすい環境作りとグローバル人材育成に向けた綿密な戦略を立てることが重要である。

¹²⁾ フリームーバー（free mover）とは、個人の意思により、自費でサマースクール、あるいは1～2セメスター（1年間以内）など短期間を外国の大学で学ぶ留学生のこと。学生交流協定による協定校からの交換留学生は含まれない。留学先での学習後、成績証明書（正規科目を履修した場合）や勉学の成果に関する書類（附置語学学校の授業など大学の正規科目以外の授業で学習した場合）をもらう（卒業証書や学位を得ることはできない）。

¹³⁾ 日本人の海外留学者は、1999年の75,000人から停滞傾向にあり、2004年に一旦83,000人まで増加したが、それ以後は減少を続けている。2007年の留学者は75,000人であった（文部科学省高等教育局学生・留学生課、2010）。ただし、10代後半から20代の日本の人口は、90年代後半から現在まで30%近く減少していることも考慮する必要がある。

¹⁴⁾ 2007年の調査では、約70%の国立大学が「留学した学生は留年する可能性が大きい」と回答している（国立大学協会国際交流委員会、2007）。

¹⁵⁾ 学生は自大学で提供されていない科目こそ、留学先で履修したいと望むが、そのような科目は単位認定の対象外になってしまうことが多い。

¹⁶⁾ 東京大学の2011年5月における外国人留学生数は2,966人だが、海外留学者は339人にすぎなかった（濱田、2011）。

5. 日本の大学国際化の政策展望

グローバル化する世界において、高等教育の国際化の意味や捉え方について、国や地域で差異があるにせよ、それが大学における優先的な課題となり、その取り組みが戦略的になっている点については広く共通している。日本でも文部科学省が2005年から5年間、大学国際戦略本部強化事業¹⁷⁾を実施し、国際化への取り組みをより戦略的なものに誘導しようとした。しかしながら、そもそも戦略的取り組みとは何か、ということに対する理解と認識を十分に深化させることができなかつた。そのため、全学的かつ総花的な国際化ではあるが、優先順位を明確にし、行動計画を明示すると共に、効果的な評価活動にも取り組むような本来の意味での戦略的な取り組みにまで至った大学は、決して多くなかつた(太田, 2010b)。高等教育の財政が厳しくなっている折、受け身の自己点検・評価を越えた実効性のある評価手法の開発とその実行が大学に求められている。国際化推進のための効率的な資源配分と適切な成果分析を促すような評価活動を誘導する政策が必要であろう。

教育の国際化においては、英語による授業と課程を量的に拡大すると同時に質的に向上させる政策が重要である。日本では、英語で講義を行うことに対して、イデオロギー的な観点からの意見を含め未だに反対論が根強い。しかし、(1)今や英語が学術、社会、ビジネスの世界共通語であるという現実、(2)非英語圏の大学において授業と課程の英語化が進むことにより、世界中から多様な留学生を誘致できる可能性が高まるだけでなく、自大学の学生も英語で教育を行う非英語圏の大学に容易に送り出せるようになること(多国間で双方向に学生交流が拡大する)、(3)大学として、グローバル化に対応できる人材、世界に向けての情報発信力と異文化間コミュニケーション力の高い人材を養成することが重要な使命となっていることから、英語による教育の導入は、今や選択肢ではなく、必須の課題と言える。更に、その量と質が大学のレベルやプレステージを示す国際的な指標となり、ワールドクラスの大学との学生・研究者交流の可否に影響するようになっている。言い換えると、ワールドクラスの大学を中心としたグローバルな学術ネットワークにどれだけ日本の大学が加われるか、そしてそのネットワークでどれだけ重要拠点として機能できるかを左右することになる。よって、教育研究活動だけでなく、各種情報の発信と共有を含めた大学間の国際共通プラットフォームとしての英語対応は極めて重要であり、その支援策が急がれる。ただし、これまでのような付加的かつ留学生を囲い込むようなアイランド型の英語によるプログラムで

は、大学全体の国際化に大きく寄与しない。既存の教育課程における教授言語を英語に変えたり、英語による科目と日本語による科目を同時開講したり(デュアル・トラック)、あるいは留学生と日本人学生が共に学ぶことを前提としてカリキュラムを再編成するというような取り組みが求められる。つまり、現状のドメスティックな教育システムを教授言語の二元化(または英語化)を通して、グローバルな視点で改革するというようなアプローチが必要で、それこそが真の国際化(教育内容、方法、国際的通用性・共通性を高める)につながるのではないだろうか。

日本語教育については、日本のトップ大学が率先して、日本語教育の重要な拠点を作り、そこで開かれた教育を行うことにより、日本留学の導線となるような仕掛けを政府が支援すべきである。その際、資源共有の視点から、既存の日本語学校との連携も視野に入れるべきと考える。

日本人の海外留学促進については、日本の大学が外国の大学と連携し協働で学生を教育するような仕組みを政策的に支援することが肝要であろう¹⁸⁾。そのためには、国境を跨ぐ共同学位プログラムを可能とする法整備を急ぐ必要がある。日本人の海外留学離れは、グローバル化の進展する世界で、日本の存在感を危うくする。国際舞台で堂々と自らの意見を発言し、世界を唸らせるようなグローバル人材が育たないことは、対外的な情報発信力を弱めるだけでなく、海外の影響力ある人物や有能な人物が日本に来なくなることをも意味する。加えて、日本の英語教育の改革も重要であり、その際はWorld Englishes¹⁹⁾やGlobish²⁰⁾といったグローバルな言語としての新しい英語の概念を政策の面でも取り入れるべきである。

東アジアの多くの国々では、経済成長と共に高等教育が急速に発展・拡大し、それと同時に大学の国際化も進展している。その潮流において、大学間のネットワーク構築と教育・学生交流の促進、そしてグローバル人材の育成が国際化の中心的課題であることに変わりはないが、それ以上にグローバルな知識社会のデマンドに応えられるような大学への変革を促す触媒の役割を国際化は担って来ている。併せて、東アジアは最大の留学生市場であることから、国際化の名の下、過度にビジネス化された大学の動向に対する警戒感も広がっており、高等教育とその国際化の質が厳しく問われる時代を迎えている。日本の高等教育の真価もグローバルな視点から問わ

¹⁸⁾ 2011年に始まった文部科学省の「大学の世界展開力強化事業」は、この政策的支援に該当する。この事業については、次のウェブサイト参照のこと。<http://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/index.html>

¹⁹⁾ 英語が世界で多様な形で存在していることを認識し、その多様性を尊重すべきであるという概念(Kirkpatrick, 2007)。

²⁰⁾ 英語非母語話者のために開発された新しいコミュニケーション・ツールで、よく使われる英単語1500語と標準化された文法が規定されている(Nerriere & Hon, 2009)。

¹⁷⁾ 大学国際戦略本部強化事業については、次のウェブサイト参照のこと。<http://www.jsps.go.jp/j-bilat/u-kokusen/index.html>

れている。

引用文献

- American Council on Education. (2006). *A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization*. Washington, DC: ACE Fulfillment Service.
- Beelens, J. (Ed.) (2007). *Implementing Internationalisation at Home*. Amsterdam: European Association of International Educators.
- 中央日報教育開発研究所 (2011). 2011年中央日報大学評価 〈<http://www.jedi.re.kr/>〉 (2011年10月11日)
- 朝鮮日報 (2011). 揺れる大学英語講義実態は? 2011年2月23日 〈http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2011/02/23/2011022300159.html?Dep1=news&Dep2=headline1&Dep3=h1_02〉 (2011年10月11日)
- de Wit, H. (2002). *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis*. Connecticut: Greenwood Press.
- 江淵一公 (1997). 大学国際化の研究 玉川大学出版部
- 濱田純一 (2011). 「秋入学」は生き残りへの賭け 文藝春秋 11, 206-213.
- 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.
- 黄福涛 (2006). 高等教育の国際化一定義に関する検討 古城紀雄 (編) 大学の国際化の評価指標策定に関する実証的研究 大阪大学留学生センター 6-10.
- Hudzik, J. K. (2011). *Comprehensive Internationalization: From Concept to Action*. Washington, D.C.: NAFSA: Association of International Educators.
- Institute of International Education. (2010). *Open Doors 2010*. New York: Institute of International Education.
- 金子元久 (2007). グローバル化の中の高等教育 東京大学公開講座「グローバルバリエーション」(2007年6月2日) 〈http://today.tv/contents/kokai/2007_01/kaneko_motohisa/001/index.html〉 (2011年10月12日)
- Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Knight, J. (2011). *Five Myths about Internationalization*. *International Higher Education*, 62, 14-15.
- Kirkpatrick, A. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 国立大学協会国際交流委員会 (2007). 留学制度の改善に向けて 国立大学協会
- 文部科学省高等教育局学生・留学生課 (2010). 我が国の留学生制度の概要—受入れ及び派遣 文部科学省
- 文部科学省高等教育局学生・留学生課留学生交流室 (2010). 留学生交流の推進について 文部科学省
- 文部科学省高等教育局 (2011). 大学の国際化と留学生政策 文部科学省
- 中井俊樹 (2011). 英語による授業のためのFDの課題 留学交流, 9(6), 1-7. 〈<http://www.jasso.go.jp/about/documents/toshikinakai.pdf>〉 (2011年10月11日)
- Nerriere, J. P. & Hon, D. (2009). *Globish The World Over*. Paris: International Globish Institute.
- 日本学生支援機構 (2010). 平成22年度外国人留学生在籍状況調査結果 日本学生支援機構留学生事業部留学生事業計画課
- Obst, D., Kuder, M., & Banks, C. (2011). *Joint and Double Degree Programs in the Global Context - Report on an International Survey*. New York: Institute of International Education.
- 緒方貞子 (2010). 国際社会への開発協力—日本の「生き残り」に必須 読売新聞 5月1日朝刊
- 大佐古紀雄, 堀井祐介, 有川有子 (2006). 地域別国際化文脈の違い: 欧州 古城紀雄 (編) 大学の国際化の評価指標策定に関する実証的研究 大阪大学留学生センター, 18-25.
- 太田浩 (2009). 韓国 上別府隆男 (編) アジア・太平洋地域における大学間交流等の拡大 東京女学館大学, 51-62.
- 太田浩 (2010a). 韓国における留学生政策の発展とその課題 移民政策研究, 2(2), 20-38.
- 太田浩 (2010b). 目標設定, 行動計画, 評価体制 日本学術振興会 (編) グローバル社会における大学の国際展開について—日本の大学の国際化を推進するための提言—: 大学国際戦略本部強化事業 (研究環境国際化の手法開発) 最終報告書 日本学術振興会, 91-106.
- 太田浩 (2011). なぜ海外留学離れは起こっているのか 教育と医学, 1, (691), 68-76.
- 産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会 (2010). 報告書—産学官でグローバル人材の育成を— 経済産業省
- 産学連携によるグローバル人材育成推進会議 (2011). 産学官によるグローバル人材の育成のための戦略 文部科学省
- 塚原修一 (2008). 高等教育市場の国際化 玉川大学出版部
- 山本真一 (2007). 大学の国際化—組織型・発信型の国際戦略へ— 学術月報, 60(1), 6-8.
- Wachter, B. (2000). Internationalisation at Home - The Context. In P. Crowther et al. (Ed.), *Internationalisation at Home: A Position Paper*. Amsterdam: European Association of International Educators.



おおた ひろし
太田 浩

1964年福岡県生まれ。2001年ニューヨーク州立大学バッファロー校教育学大学院教育政策研究科修士課程及び2008年同博士課程修了 (Ph.D.)。ニューヨーク州立大学バッファロー校国際教育部、一橋大学商学研究科専任講師、国際戦略本部准教授を経て、2010年より一橋大学国際教育センター教授。専門は比較・国際教育学、高等教育国際化論。留学生教育学会理事。

University Internationalization Trends and Japan's Challenges and Prospects: An East Asian Comparative Study

Hiroshi Ota¹⁾

Considering internationalization an urgent task for universities to respond to the significant, environmental changes of higher education brought on by globalization, this paper first explores "internationalization" definitions and aspects, as well as the changing rationales of, and approaches to, internationalization over the past decades. Second, it examines the current situation and challenges of university internationalization in Japan compared with other Asian countries. Third, based on the aforementioned two examinations' findings, this paper analyzes the policy prospects of university internationalization in Japan.

Japanese universities face four main internationalization challenges: (1) to expand the number of, and quality of teaching in, courses and programs taught in English, (2) to increase the diversification and mobility of faculty, staff, and students, (3) to reinforce Japanese language education which caters to the ever-diversifying needs of international students from both beginners to advanced learners and their short-term learning to long-term learning prospects, and (4) to increase the number of Japanese students studying abroad. It is this writer's assertion that the Japanese government should develop strategic policies of university internationalization not only to meet the increasing demand for global-minded graduates at Japanese companies but also to provide a catalyst for the functional transformation of universities towards meeting the 21st century's globally knowledge-based society's demands.

Keywords

Globalization, Internationalization of Universities, International Educational Exchange, Internationalization Strategy, East Asia

¹⁾ Hitotsubashi University