

アジアにおける学生移動と高等教育の国際化の課題

杉村 美紀¹⁾

アジアにおける学生移動は、高等教育の国際化の進展とともに活発化しており、かつてのような欧米の英語圏を中心とする北側先進諸国への一方的な送り出しの流れから、アジア域内の移動、あるいはアジア域外との移動を生み出すようになってきている。ここでは、①従来からの二国・地点間を往来する旧来型の移動、②二国・地点間以上の多国・地点間の移動、③さらに同じ多国間の移動ながら、既定のフレームワークの中での移動ではなく、第二国から第三国、さらに次の国へと移動していく「トランジット型」の移動もみられる。こうした学生移動は、教育的要因に加え、政治・社会・文化的要因、経済的要因、人材開発の指標、留学後・帰国後の雇用機会、さらには地理的要因に左右され、これらの諸要素が描き出すダイナミズムが学生移動を決定づけている。

このように多様化し、かつ重層的に展開される学生移動の実態をふまえたとき、高等教育の国際化を進めるうえで2つの課題が指摘される。第1に、戦略的国際化と連携協力の推進であり、高等教育を、国民教育と、国際的な連携協力の2つのフレームワークを通じて、国際高等教育システムの中に位置づけることが求められている。第2に、学生移動にかかる文化的・社会的要因、特に宗教や言語をめぐる文化的差異が、社会変容や文化的な摩擦を引き起こしている現状を注視し、人の国際移動の増加に伴う多文化共生社会実現への対応が求められる。

キーワード

学生移動、国際化、アジア、高等教育、トランスナショナル・プログラム

1. はじめに

本論文は、アジアにおける学生移動の動向について、その特徴を分析し、アジア各国およびアジアの高等教育機関がとっている高等教育の国際化の方向性と課題について考察することを目的とする。

今日アジアは、オセアニア地域とともに国際的な学生移動の一大拠点となり、世界的にみても、北米、ヨーロッパとならび、国際教育市場として大きな注目をあびるようになってきている。この背景には(a)政治的・経済的國家戦略としての留学生政策、(b)私費留学生の増加による留学の大衆化、(c)トランスナショナル・プログラムの普及と留学形態の多様化がある。トランスナショナル・プログラムとは、二カ国あるいはそれ以上の複数の国に跨って学生が履修することを特徴とするプログラムであるが、何よりこうした教育需要を生み出す一般の人々の教育要求があり、学生移動活発化の大きな原動力となっている。

アジアにおける高等教育の国際化に早い段階から大きな影響を与えてきたのは、オーストラリアである。高等

教育政策と留学生招致政策および国際化のもとで、オーストラリアがとったオフショア・プログラムと呼ばれる教育の海外展開は、従来の國家を基盤とした高等教育の枠組みを大きく塗りかえ、國境を越えてプログラムやスタッフ、そして学生が動く一つの契機となった。オーストラリアはまた留学を國家の主要産業に位置付け、人材獲得戦略と經濟發展に結び付けた施策をとることで、高等教育の国際化を加速させていった。

こうした高等教育の変革に追隨したのが、シンガポール、マレーシア、タイであり、今日では中国、韓国、香港、台湾も含めて主要なアクターになっている。これらの国々や地域はいずれも、國民統合と經濟發展という國家課題のもとで、高まる高等教育需要と人材育成を結びつけた新たな高等教育像を模索するなかで、頭腦流出問題を解決し、かつ自国内の高等教育の需要に対応するために高等教育改革に着手し、その過程で特に1990年代より国際化を図ってきたのである。

小論では、こうしたアジアの学生移動の動向を、トランスナショナルな教育プログラムの展開と学生移動の特徴から分析し、高等教育の国際化における可能性と課題について整理する。はじめに、アジアを含む世界全体の学生移動の動向について、OECDがまとめた調査データ

¹⁾ 上智大学

ならびにDe Wit (2008) が行った分析をもとにその要点を整理する。次に、多様化する学生移動の実態をふまえ、従来のように北側先進国相互、あるいは南側から北側諸国への移動に対し、北側から南側へ、あるいは南側相互で起きている学生移動が示す学生移動のダイナミズムを類型化したうえで、高等教育の国際化の方向性を戦略的連携協力と文化的・社会的要因への注目という点から考察する。

2. 世界の学生移動の動向

2.1 学生移動と「学び」の意味

学生移動は、グローバル化や国際化の進展とともに、近年、高等教育の分野でもたびたび論議されるようになってきている。しかしながら、学生移動それ自体は、古くから続いてきた現象である。古代ギリシャにあったプラトンのアカデメイアとよばれる学び舎には、さまざまな地域から学問を求めて人々が集まってきていたといわれる。類似の動きは、中世ヨーロッパに誕生した「大学」でもみられた。すなわち、「大学」は、知識を求め、教えるを請う様々な立場の人々が集うことにより、知のネットワーク形成の拠点となっていたのである。日本でも、中世の足利（現在の栃木県足利市）にあった教育機関「足利学校」では、16世紀の室町初期の最盛期に、全国から3,000名を超える学徒が集まり、思想・信条の違いを越えて学生たちが兵法や儒学を学び、それをそれぞれが仕えた武将に伝えたといわれる。その様子は宣教師によって「坂東のアカデミア」としてヨーロッパに伝えられたほどであった。

こうした教育機関を拠点とした学生移動や交流に共通するのは、言語や宗教、民族などさまざまなバックグラウンドを持った人々が、「学び」ということを通じて共に肩を並べ、相互に学びあうという点であり、そこが知の交流拠点となるという点である。こうして同時期に同じ学び舎で学んだ者同士は、同窓生として共通の文化基盤をもつこととなり、卒業後、それぞれが異なる国や政治体制のなかで生活するようになったとしても、同窓生としての絆により、政治的・社会的違いを超える結びつきを維持する。学生移動の実態やその可能性について考える場合に、こうした学生移動とそこでの「学び」が生み出す持続性は非常に意義深い観点であるといえる。

近年まで「留学」といえば、そうした学生移動がもつ「学び」の意味を具体化し、実際に異国の地に赴き、異文化を学びながら、知識や技能を習得するというのが一般的であった。実際に、ある国の同じ大学で学んだ学生たちは、そこでの「学び」の体験を共通の財産として、それぞれの国や所属機関に戻ってからも、同窓生ネットワークを共有してきた。留学受入れ先進国である欧米の国々が行っていた留学生教育も、そうした留学を通じた「学び」とネットワーク形成の機能を文化政策として活

用することが根底にあったといえる。

2.2 学生移動の新たな機能

—量的拡大と政治的・経済的意義—

今日の世界における学生移動ならびにそこでの「留学」の実態をみると、そうした学生移動が生み出す学びの意義に加え、新たな機能を見出すことができる。その特徴は、移動の多様化と流動性という意味で、かつての学生移動とは大きく異なる。まず指摘できるのは学生移動の量的拡大である。国境を超えて展開されるプログラム（トランスナショナル・プログラム）の登場により、学生たちにとってさまざまな教育機会が拡がると同時に、かつてのように、ごく一握りのエリートが、国を代表する国費留学生として専門の知識や技能取得のために留学し、修了後は必ず自国に戻るといった形をとっていた時代から、今では高等教育の大衆化と高まる教育需要から、「普通の人々」が自由に手軽に海外に学びに行く機会が増えた。OECDとUNESCOの試算によれば、1975年に国外で高等教育を受けていた学生は世界中で約80万人であったのが、1985年には110万人に、1995年には170万人になり、2005年には260万人となっている。さらに、2008年の段階で全世界の留学生数は約330万人と算出されている。この数字は前年から8.2%の伸びとなっており、絶対数では約30年余りの間に4倍以上に膨れ上がっていることになる²⁾。

次にこの330万人の留学先をみると、第1はアメリカで全体の18.7%、次いで英国（10.0%）、ドイツ（7.3%）、フランス（7.3%）、オーストラリア（6.9%）、カナダ（5.5%）、ロシア（4.3%）、日本（3.8%）となっている³⁾。ここで興味深いのは、この割合を10年前の2000年と比較してみた場合、これら上位国の留学生率が変化していることである。アメリカは8年前も1位ではあったが、世界の留学生受入れシェアは24%であった。それが2008年には5%さがっていることになる。同様にシェア率が下がったのはドイツ（2%減）、英国、ベルギー（各1%減）、フランス、南アフリカ、スウェーデン、中国（各1.5%減）となっている。これとは逆に、シェアを伸ばしているのはオーストラリア、韓国、ニュージーランドであり、いずれも1%の伸びである。さらに注目されるのはロシアが2%もシェアを伸ばしていることであろう。

次に指摘できるのが、こうした学生移動の量的拡大の

²⁾ “Long-term growth in the number of students enrolled outside their country of citizenship Growth in internationalisation of tertiary education (1975-2008, in millions)” in *Education at a Glance 2010*, p. 313.

³⁾ “Distribution of foreign students in tertiary education, by country of destination (2008) Percentage of foreign tertiary students reported to the OECD who is enrolled in each country of destination” in *Education at a Glance 2010*, p. 314.

背景として、アメリカが絶対的優位に立っていた時代から、いまや様々なプレイヤーが登場するようになっており、それぞれの国が高等教育の国際化と留学生政策により積極的に、かつ戦略的に取り組むようになったことである。各国政府は、留学生の獲得を人材獲得政策の一環として位置付けるとともに、国際交流の拠点化を目指すことで、国際社会におけるプレゼンスをあげる政治的・経済的戦略をとっている。

2.3 多様化するアジアの学生移動

こうした学生移動の動向を考えるうえで、カギとなるのはアジア・太平洋地域における学生移動の動向である。OECDはこの点について、アジアでは、伝統的な「留学」とは異なり、各教育機関が「国際教育市場」の動向をにらみながら展開する教育サービス産業として高等教育がとらえられていることを指摘している⁴⁾。そのことはアジアにおける留学生の人材獲得競争を反映した分析結果ともいえる。

(1) アジア域内の移動とトランスナショナル・プログラム

アジアでは従来、先進国英語圏を中心とする留学志向が強く、その傾向は今も変わっていない。しかしながら1980年代から2000年代はじめにかけてのアジア人学生の国際移動の動向には、欧米一辺倒であったかつての学生移動が、アジア域内へも広がりを見せるようになり、かつ日本、中国、韓国の東アジア3カ国間の学生移動が活発化していることが示されている⁵⁾。また、たとえば中国とマレーシア、あるいはインドネシアとマレーシアといったように、東アジアとASEAN、あるいはASEAN域内の学生移動もみられるようになった。この結果、ヨーロッパや北米と同様に、国際的な学生移動の一大拠点となり、そのなかでも特にシンガポール、マレーシア、タイ、香港が学生移動の交流拠点（ハブ）になりつつある。

こうしたアジア域内の移動には、大学が主導して形成されるトランスナショナル・プログラムが大きな役割を果たしている。これはアジア各国が進める高等教育の国際化により、英語の再評価ならびに他国・他地域の教育機関との連携の動きが広まったことが大きな要因であるが、この背後には、限られた教育財政のなかで、中産階級の成長と高まる高等教育需要にどう対応するかという問題があり、各国政府にとって、海外の高等教育機関と提携することが、自国の高等教育を拡充するために有効な手段であったことがあげられる。トランスナショナル・プログラムは、前述のとおり、二カ国あるいはそれ

以上の複数の国に跨って学生が履修することを特徴とし、必ずしもプログラムの実施国・地域と学位授与機関は一致しない⁶⁾。プログラム履修国で一定の期間を学び、残りを学位授与教育機関がある第三国で履修する部分学位プログラムや、そもそも留学自体が出身国にとどまったまま、学位授与機関の分校や、そこでのカリキュラムを履修することで学位取得を目指すプログラム、さらにはe-ラーニング等による遠隔教育や通信教育を利用したプログラムなどがみられ、取得できる学位も相手国の教育機関の学位である場合や、自国と相手国の両方の学位が取れる二重学位プログラムなど多様である。

こうしたトランスナショナル・プログラムの登場について、杉本均（2011）は、「伝統的留学」の概念をぬりかえ、新たに「非伝統的『留学』」というモデルを提示するものであると分析している。「伝統的留学」では、学生が実際にその留学先国に移動し、そこで生活しながら学位や資格、技能を獲得する。それに対し、「非伝統的『留学』」では、①留学生＝学習者（プログラム履修者）、②学校＝教育課程担当者（プログラム実施者）、③大学＝その終了に伴う学位・資格・単位の認定者・授与者（学位等授与者）の三者間の関係を考えた場合、第一の形態として学生の移動を伴わないプログラム（通信課程、海外分校）、第二の形態として履修プログラムと学位授与大学が一部もしくは完全に分離されるプログラム（部分学位プログラムまたはツイニング・プログラム、外国機関提携学位）、さらに留学先国とはまた違う第三国の学位を目指すプログラムなどがあり、「留学概念のパラダイム転換」が起きていると指摘している⁷⁾。

トランスナショナル・プログラムの広がりには、英語を教授言語とすることで高等教育のカリキュラムにさまざまな汎用性と選択肢を与え、その結果、より安く短期間で確実に学位や資格を取得できるプログラムとして学生移動の誘因となっている。たとえば、こうしたプログラムの一例として、オーストラリアのモナシュ大学が展開しているプログラムがあげられる。1961年創設のモナシュ大学は、当初は小規模な大学であったが、90年代以降、オーストラリア国内に複数のキャンパスを設けてその規模を拡大し、90年代後半以降は、オーストラリアにある本校のほか、マレーシア（1998年開校）、南アフリカ（2001年開校）にそれぞれ海外分校を設立した。また、その後、シンガポール（シンガポール）、ジャカルタ（インドネシア）、広州（中国）、コロンボ（スリランカ）にカレッ

⁴⁾ ibid. *Education at a Glance 2010*, p.314.

⁵⁾ 森川裕二2006「留学生交流」毛里和子、森川裕二編『東アジア共同体の構築4：図説ネットワーク解析』岩波書店、228-229頁。

⁶⁾ McBurnie, Grant and Christopher Ziguas, 2007, *Transnational Education: Issues and Trends in Off shore higher education*, Oxon and New York, Routledge

⁷⁾ 杉本均2011「トランスナショナル高等教育の展開と課題」杉本均（研究代表）2011『トランスナショナル・エデュケーションに関する総合的国際研究』平成20～22年度科学研究補助金研究最終報告書（基盤研究B 一般）1-20頁。

ジを、さらにイタリアにヨーロッパへの窓口となる教育文化センターを設けている。その第1の特徴は、マレーシアと南アフリカの分校が、本校とまったく対等な位置づけをもち、学位取得プログラムを提供することで、海を跨いだ3つの分校間を学生が自由に往来できる「海外にあるキャンパス (Offshore-Campus)」を形成している点である。第2に、シンガポール、ジャカルタ、広州、コロンボにはモナシュ・カレッジを教育提携機関として設け、1年間の大学準備教育を行い、前述のモナシュの3つのキャンパスいずれかへの進学を可能にしている。こうした国際化戦略により、「世界がキャンパス (The World is your campus)」というモナシュの掲げる国際高等教育のモデルを実現しようとしているのである⁸⁾。

この結果、学生は中国からオーストラリアあるいはマレーシア、スリランカからオーストラリアやマレーシアといった移動を展開し、時には2か所以上のキャンパスでプログラムを履修する可能性も登場している。ここにみられるのは、特定の国へ留学するという意識ではなく、大学のキャンパスがあるので、その国に移動するという実に柔軟な発想である。

(2) アジア域外との間の学生移動

さらにアジアに特徴的なのは、アジアが、域外との学生移動の拠点としても機能するようになっており、中東やアフリカ諸国との間にも移動が実際に起こっているという点である。前述のとおり、学生移動を促す要因として学生の招致活動が活発化しているアジアでは、域外とのつながりをもつことにより、発展的に高等教育の国際化を進めようとしている。その典型例は、マレーシアが重点をおいている中東諸国からの留学生受入れ、ならびにアフリカ諸国からの留学生受入れであろう。特に2001年にアメリカで起きた同時多発テロ以降、イスラーム圏の学生の移動が制限されるなかで、マレーシアは当該地域との経済関係強化等の戦略からイスラーム国家として受入れを行ってきた⁹⁾。ここには、競合するシンガポールやタイとは異なり、イスラーム国としての特性を生かして交流拠点としての差別化を図ろうとする意図も見出すことができる。マレーシアの場合には、マレーシアへの学生招致窓口となる教育広報センターをジャカルタ、ホーチミン、北京、ドバイに設置しており、中東諸国か

らの観光を含めた文化交流の促進につとめている。

他方、アジア側から域外への移動も活発である。OECDおよびUNESCOが収集した調査結果によれば、調査参加国の受入れ留学生のうち、OECD諸国の実に48.9%がアジアからの留学生であり、OECD以外の国々も含めると53.8%がアジア出身の学生であるという。OECD諸国への留学者が多いのは、加盟国ではオーストラリア、日本、韓国であり、ヨーロッパやEU諸国、アフリカ出身の留学生よりも多い。特に日本と韓国の学生はフランスやドイツとともに、カナダやアメリカよりも多くの学生が留学している。他方、OECD加盟国以外の国としては、中国が最大の送り出し国であり、OECD加盟国全体の受入れ留学生の17.1%を占めている。このうちアメリカと日本への留学者が多い。中国に次いで多いのは、インドの6.8%であり、マレーシア1.8%、モロッコ1.6%、ロシア1.3%、ヴェトナム1.3%と続いている。このほかアジアの送り出し国として目に留まるのはインドネシア、イラン、パキスタン、シンガポール、タイである¹⁰⁾。

De Wit et al (2008) は、こうした従来は注目されてこなかった学生移動の検証として、エジプト、インド、インドネシア、南アフリカに焦点を当てた学生移動の調査を行っている。これら4か国は、北側に対する南側諸国の代表国であり、かつこれまでもつぱら学生移動の送り出し国として位置付けられてきた国であるが、その事例分析を通じ、今日の留学は、かつてのように途上国から先進国、あるいは先進国相互の留学にだけでなく、先進国から途上国、あるいは途上国相互間の学生移動も活発化する傾向にあることを指摘している。それによれば、2004年のインドにおける留学生のうちの8%及び南アフリカの留学生の10%は北側の国の出身者であったことや、エジプトの留学生の約60%はアズ・アハル大学に集中しているが、2004-2005年度を例にとると、卒業した男子学生は、マレーシア、インドネシア、シリア、トルコ、スーダン、タイ、パレスチナ、セネガル、ナイジェリア、マリと続いている。また女子学生はマレーシア、シリア、インドネシア、スーダン、タイ、ブルネイ、パレスチナ、シンガポール、フィリピン、サウジアラビアとなっている¹¹⁾。このエジプトへの学生移動は、従来の先進国を中心とする学生移動には見られなかった新たな動きである。ちなみにこのエジプトの動きは、明らかに宗教的な要因によって引き起こされているといえる。

2.4 学生移動の要因

こうした国際学生移動の実態について、De Wit, et al.

⁸⁾ Monash University, 2011 Course Guide, 2010.

なお、Monash University が展開する国際高等教育については、杉村美紀2011「高等教育サービス機関の戦略とトランスナショナル教育—オーストラリアに基点をおくスリランカのモナシュ・カレッジの機能—」杉本均(研究代表)2011『トランスナショナル・エデュケーションに関する総合的国際研究』前掲書、206-218頁で概観した。

⁹⁾ 杉村美紀2008「アジアにおける留学生政策と学生移動」『アジア研究』54巻4号、10-25頁。

¹⁰⁾ op. cit., *Education at a Glance 2010*, pp. 319-320

¹¹⁾ De Wit, Hans et al. 2008, *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*, Sense Publishers, The Netherlands.

(2008)は、上記の宗教的要因以外にも、学生移動が複数の要因によって決定づけられることを示している。それによれば、(a)教育的要因、すなわちプログラムの内容、ランキングや社会的評価、就学費用、自国制度との連携、相手国大学との戦略的連携、(b)政治・社会・文化的要因、すなわち言語問題や異文化適応、政治的社会的安定、出入国管理政策、学問の自由、植民地時代からのつながり、地域統合、宗教的要因、(c)経済的要因、(d)人材開発の指標、留学後・帰国後の雇用機会、(e)地理的要因である¹²⁾。

他方、OECDも学生移動の要因を分析しており、ここでは特に留学費用と言語、および出入国管理政策に重点がおかれている。まず、留学費用という点では、自国生に比べて学費がはるかに高いオーストラリアやニュージーランドで確実に留學生が増えていることをあげ、途上国出身の生徒以外の生徒には、就学費用が必ずしも決定的な要因にはなっていないこと、それよりもむしろ、教育の質が留学費用としての「投資」に見合っているかどうかという点をあげている。しかしながら、同時に、OECD加盟国のなかには、フィンランドやアイスランド、ノルウェー、スウェーデンのように、その国の学生同様に留學生からも授業料をとっていない国もあり、そのほかの条件がある程度同じであれば、より費用が安く、しかも英語で教育をうけることができる国々が候補にあげられやすいことも指摘している¹³⁾。

次に、言語問題については、今日では学生移動の決定要因として、英語のプログラムをより安い費用で受けることができるのが大きな要件となっており、その意味で英語圏の国々はいままでもなく留学先として引き続き優位に立っているが、近年の動向として、非英語圏の国々が英語によるプログラムをより多く提供するようになっており、留学先国として注目されるようになってきていることを指摘している。アジアの国々の多くは、この非英語圏でありながら、英語プログラムを多く導入することで学生流入を促しているというカテゴリーに分類される。また出入国管理政策も学生移動を左右する大きな要件であり、前述のとおり、オーストラリア、カナダ、ニュージーランドの留學生数が増加しているのは、入国条件が比較的緩やかであることに要因があると分析している¹⁴⁾。

3. 学生移動のダイナミズム：移動の3類型

以上述べたように、今日、学生移動はさまざまな要因のもとに多様化している。留学は、かつてのような送り出し国と受け入れ国の二地点間の移動だけではなく、場合によっては三地点以上の移動も含む。また、移動の流れ

も、英語圏先進国への一方向的な流れに限らず、費用や出入国管理等の社会的条件などを比較して、学位や資格取得により有利なプログラムを選んで起きている。

こうした学生移動の流動性は、大きく3つに類型化出来ると考えられる。第1の型は従来型ともいえる送り出し国と受け入れ国の間の二国間・二地点間の移動である。この移動は、特定の国に、個別の領域プログラムを求めて留学し、そこで学んだ技術や知識・情報を自国に持ち帰るといった場合であり、行き先が限定されている留学プログラムや、国費留学によくみられるとおり、本国への帰国を前提とした留学、あるいはより専門性の高い大学院プログラムなどがこれに相当する。

第2の型は、多国間・多地点間にまたがる学生移動である。この移動は、複数の大学がコンソーシアムをつくり運営するプログラムなどにみられ、学生は提携する二機関(地点)以上のプログラムを選択して学んでいくため、時に三か国以上にわたる場合もある。

ヨーロッパで展開されているEUのエラスムス・ムンドゥスプログラムはこの例であるが、アジアでは、東南アジア諸国連合(ASEAN)が実施している「ASEAN大学連合(ASEAN University Network, AUN)」がある。AUNは1995年にアセアン10カ国の高等教育担当大臣によりアカデミックネットワークとして設立され、学生と教員の交流、共同研究、情報共有、アセアン研究の促進を柱として活動しており、10カ国のメンバー大学がプログラムを提供し、学生や教員がそれらを軸に教育研究活動を展開する地域間連携プログラムである。現在、日本、中国、韓国の間で検討が進められている「キャンパスアジア」構想とそれによる大学間連携プログラムも、基本的にはこの類型に分類される。

他方、アジアの大学が個別に相互に協定を結び、複数の大学が共同で行う大学間連携プログラムも活発化している。中国と韓国、シンガポールの大学が共同で国際経営学修士を二重学位として出すプログラムなどがそれであり、この場合には、もともとトランスナショナルなプログラムとして設定された学位プログラムを、学生は複数の国で学びながら履修していくことになる¹⁵⁾。

こうした大学間連携にあたっては、単位互換システムが必要とされるが、アジア・太平洋大学交流機構(University Mobility in Asia and the Pacific, UMAP)が開発と普及を担ってきたUCTS(UMAP Credit Transfer System)や、AUNが基軸とするACTS(AUN Credit

¹²⁾ De Wit, Hans et al., *ibid.*, p.28, p.241.

¹³⁾ OECD, *Education at a Glance 2010*, *ibid.*, pp. 314-318.

¹⁴⁾ *ibid.* OECD, *Education at a Glance 2010*, pp. 315-318.

¹⁵⁾ アジアにおける地域間連携・大学間連携の具体的事例については、杉村美紀・黒田一雄2009『アジアにおける地域連携教育フレームワークと大学間連携事例の検証』文部科学省平成20年度国際開発協力サポートセンター・プロジェクト最終報告書に詳しい。

Transfer System) は、まさにそうしたアジア域内の学生移動のネットワーク構築の原動力となっている。

さらに第3の類型は、筆者が「トランジット型」と呼ぶ学生移動である。これは2カ国以上、複数の国を移動するという意味では、第2の類型に似ているが、第2の類型が一定のメンバー国や参加大学の間での移動となるのに対し、このトランジット型移動では、メンバー国であるなしにかかわらず、A国出身の学生が、まずB国に留学し、そこからさらにC国へと再留学していく。そこで最も重要なのは、あらかじめ決められているネットワークの枠内で動くのではなく、学生個人が、自分の興味と関心、学びたい専門分野と、留学経費や留学先国との関係など、学生移動の要因に基づいて次の目的地を選び、そこへ移動していくという点であろう。この学生移動は、従来のように国家、あるいは各大学の連携戦略に即したルートを開くのではなく、個々の自由な意志と与えられた要件のもとでルートを開拓していく移動である。たとえば、マレーシアの私立カレッジで、トランスナショナル・プログラムを学んでいるアフリカからの学生が、ディプロマを取得後、さらに上の段階を目指す時に、アメリカやカナダ、イギリスといった先進各国を次の目的地に挙げるのはその例である。そうした留学生たちは、別にマレーシアの文化や地域性、あるいはそこの大学教育プログラムに魅かれて留学してきたのではなく、英語でかつ安くプログラムが履修できるという利点に魅かれて、トランジット・ポイントとして学びにきたのである¹⁶⁾。今日の学生移動は、こうした3つのタイプの移動が入り混じって展開されており、前述のとおり、学生移動の量的拡大とともに、移動の様相をより重層的で複雑なものとしている。

4. 国際移動時代の高等教育の国際化

4.1 戦略的国際化と連携協力の必要性

こうした複雑な学生移動が展開されるなかで、高等教育はどのような方向性を目指し、あるいは目指すべきなのだろうか。第1に指摘できるのは、アジアをはじめ、世界の学生移動は、今や特定の国や大学機関だけの意図で制御できるようなものではなく、様々な要因と類型のもとに学生たちが大学を選び始めている時代であって、国際化を戦略的にとらえざるを得なくなっているということである。今日、国際化にはさまざまな意図と期待が込められており、その主要なテーマに「グローバル人材の育成」ということが掲げられている。これは日本のみならず、アジアの成長国ではいずれも重要な課題として

認識されているものであり、前述のとおり、優秀な人材をめぐって人材獲得競争が起きている。そこには各国政府の発展戦略に基づく留学生政策が展開されているが、他方、かつてのように留学先国が非常に限られ、かつ留学生送り出し国と受入れ国が、南側途上国対北側先進国、あるいは北側先進国同士といった図式で明確に分けられていた時代とは異なり、いまや様々な国が送り出し国であり、同時に受入れ国ともなっており、留学の行き先も、必ずしも北側先進国に限らず途上国も含めた幅広い選択肢へと広がるようになった。このことをふまえると、国家にとっても、各個別の高等教育機関にとっても、国際的な学生移動の流れを考慮しないで高等教育政策を展開するというのは難しく、多様化した学生移動の特性を生かした国際化を図るほうがより有効であると考えられる。

たとえば、アメリカがとる高等教育の国際化は、今後、アジア諸国が追随する可能性をもつひとつの方向性として興味深い。アメリカでは、近年の他国の高等教育の進展に伴い、アメリカ人の学生が以前と比べて、授業料の高いアメリカの大学を避け、海外での学位取得に関心をもつようになったといわれる。この背景には、増え続ける移民コミュニティの子どもたちが、費用のほかに、言語や文化の類似性を理由に、母国等での就学を希望するようになったということもあげられるが、それ以上に、アメリカの各大学が国際化により熱心になり、自国の学生を海外へ送り出すようになったということがある。特に学位課程の一部としての海外送り出しはここ最近大きな伸びを示している。こうしたアメリカの高等教育の国際化を、De Wit, et al. (2008) は以下の5点に集約している¹⁷⁾。

- (a)世界で最も優秀な学生や研究生をひきつけるリーダーシップをどう保持するか。
- (b)国境を越える学生や研究者の移動と、プログラムや機関が国境を越えることの適正なバランスをどのようにとるか。
- (c)アメリカ人学生にとって、海外での学習にどのような選択肢を拡充するか。
- (d)国際教育に対する国家政策に関する論議をどのように進めるか。
- (e)個々の教育機関のレベルにおいて、国際化の動向をどのように最大限にとりいれるか。

こうした課題をアメリカが抱えるようになったのは、まさに国際的な学生移動が活発化したからこそであり、留学においても優位性をもつアメリカにおいてさえ、いまや他国・他地域での国際化戦略と学生移動の動向を慎重に見極めることが求められているのである。

同時に、こうした観点はそれがそのまま、今日のアジ

¹⁶⁾ 杉村美紀2010「高等教育の国際化と留学生移動の変容—マレーシアにおける留学生移動のトランジット化—」『上智大学教育学論集』第44号、37-50頁。

¹⁷⁾ De Wit, Hans et al., *ibid.*, p. 254.

アにおける国際化の課題ともなっているといえる。アメリカと異なるのは、アジア諸国の場合、今まさに、国際的な学生移動の拠点となるべく、リーダーシップを発揮し始めたところであり、アジアにとっては今後、いかに学生移動の主要な国際交流拠点となりうるかが大きな課題であるが、他方で、国際化を戦略的に展開する際の留意点についてはアメリカの課題と共通する部分が多い。特に、他国・多地域からの受入れとともに、引き続き欧米各国への送り出しが主流であるアジア諸国にとって、頭脳流出に対処しながらかつ優秀な人材をいかに確保するかという課題は、アメリカが抱えている「新たな頭脳流出」、すなわち、近年、インドや中国の優秀な留学生在が、留学修了後、アメリカに残らず祖国や他国・地域へ新たなチャンスを求めてさらに移動するようになったという問題と重なる。

その際に重要な方略となるのは、高等教育における連携協力であろう。トランスナショナル・プログラムの広がりにより、今日の高等教育は、各国が展開する国民教育としての位置づけとともに、他国・他地域とのかかわりのなかでそのプレゼンスを意義づけることが求められており、連携協力の意義は大きい。たとえば、自国の高等教育を他国と比べてどのように評価し、かつ意味づけるかという上では、国際的な質保証システムの枠組みのなかで自国の高等教育を位置づけることが必要不可欠である。今日、すでにアジアでみられる地域協力およびさまざまな大学間連携は、まさにこうした国際化における連携協力の重要性を反映したものであるといえる。二宮皓(2008)は、国際化時代の人材養成の観点として、学位をとって母国に戻ってその発展に貢献する「近代型留学」にかわり、「相互理解の増進を掲げ、共生を望み、グローバル化するアジアの明日を担う人材を育成するために、アジア諸国が相互に学生を派遣する『域内短期交流型留学計画』にその軸足を移すことが求められている」と指摘している。こうした形態をもつ高等教育は、一方では各国の教育政策に左右されながらも、複数の国が協力して次世代を育てる「国際高等教育」と言える。

4.2 文化的・社会的要因と国際化

他方、国際化の戦略性と並んでもう一つ重要な観点が、国際化を推進するにあたり、文化的・社会的要因をいかに考慮するかという問題である。この点は、特に宗教的要因と言語問題に明瞭に示される。すでに述べたとおり、エジプトの留学生受入れは、従来の先進国間の学生移動には見られない国々からの学生移動、すなわちイスラームを軸とした学生移動によって特徴づけられている。こうした宗教的要因は、前項の戦略性が政治的・経済的側面と結びついていたのとは明らかにその性質を異にする。そこでは、経済的効率性よりもまずは文化的宗教的な共通基盤が重視されているのである。こうした宗教的

な学生移動は、たとえばイスラームを基軸とするモデルイブからマレーシア、インドネシアからマレーシアへの移動にみられる。イスラームだけではなく、たとえばスリランカ人の仏教徒が留学先を考える際に、留学先としてどのような国や地域を選ぶかと尋ねると、仏教国という条件をあげるのもその例である。

また宗教的要因と並んで移動を決定づける要因は言語である。前述のとおり、トランスナショナル・プログラムが大きな影響力をもつのは、そのほとんどが英語で実施されていることにあり、言い方を変えれば、英語のもつ汎用性と影響力によってプログラムが広まっているということが指摘できる。ただし、アジアにおける学生移動の動向をみると、たとえば近年の中国と韓国間の学生移動の活発化は、それぞれが韓国語と中国語に対して依然よりも大きな価値をおき、特に経済・貿易活動に有利という視点から相互の言語を習得しようとする動きが強まった結果といえる。また、南側途上国からの学生移動に影響を及ぼしている要因に、植民地時代からのつながりという社会的要素が含まれるのも、こうした文化的背景によるものといえる。植民地宗主国の言語が今なお、それぞれの地域社会の主要言語になっている例が多く、留学や移民といった人の移動には、言語の共通性が大きな要因になるからである。

さらに文化的社会的要因を重視するもう一つの理由として、文化摩擦の問題がある。アジアに限らず、文化的背景やそれに基づく生活習慣の違い、考え方の違いに因る異文化摩擦とそれに伴う社会変容が現実的課題になっている国や地域が多いが、特にアジアの様々な国は、近年、戦略的に留学生の数を急速に増やす政策をとる一方で、受け入れた外国籍学生と地元社会・人々の間で新たな文化摩擦に直面している。たとえば、Tan (2011)は、マレーシアが近年積極的に戦略として受け入れているアフリカからの留学生が、マレーシア社会及びマレーシアの学生となかなかうまくなじみず、学校内でも他のエスニック・グループと距離感があることをインタビュー調査を通じて検証している¹⁸⁾ ¹⁹⁾。マレーシアのように、地元社会が多民族から構成され、異文化への対応に比較的寛容な社会でも、こうした課題が起きていることは、今後、国際化の推進とそれに伴う学生移動の活発化に伴い、新たな社会変容と多文化共生にむけての課題が非常に難

¹⁸⁾ 二宮皓(2008)「アジア・ゲートウェイ戦略会議が描く留学生戦略とUMAPの役割『域内留学交流計画』の可能性を中心として」『アジア研究』54巻4号、67頁。

¹⁹⁾ Irene Tan Ai Lian 2011, "An Exploration of African Students in Malaysia" in 杉村美紀(研究代表)『アジア・オセアニアにおける留学生移動と教育のボーダーレス化に関する実証的比較研究』平成19～21年度科学研究費補助金研究(基盤研究B海外学術調査)最終報告書、137-144頁。

しいものであることを示唆している。

まとめ

小論では、アジアの学生移動がどのような特徴をもち、それによってどのような高等教育の国際化の方向性が求められているのかということ概観した。アジアにおける学生移動は、高等教育の国際化の進展とともに活発化しており、その流れはかつてのような欧米の英語圏を中心とする北側先進諸国への一方的な送り出しの流れから、アジア域内の移動、あるいはアジア域外との移動を生み出すようになってきている。またそうした移動には従来からの二国・地点間を往来する旧来型の移動から、二国・地点間以上の多国間の移動が含まれる。さらに同じ多国間の移動ながら、既定のフレームワークの中での移動ではなく、学生が自ら自由に選びとって第二国から第三国、さらに次の国へと移動していく「トランジット型」の移動もみられるようになってきている。こうした移動は、送り出す側のプッシュ要因、また受け入れ側のプル要因が共に影響をうけており、そこには教育プログラムの内容そのもの等に加え、政治・社会・文化的要因、経済的要因、人材開発の指標、留学後・帰国後の雇用機会、さらには地理的要因がみられ、これらの諸要因が描き出すダイナミズムが学生移動を決定づけている。

このように多様化し、かつ重層的に展開される学生移動の実態をふまえたとき、高等教育の国際化を進めるうえで2つの課題が指摘される。第1に、戦略的国際化と連携協力の推進である。諸外国・地域の動向を考慮し、戦略的に国際化を展開することが従来以上に重要になっている。高等教育の国際化を進めるに際しては、自国の高等教育を、国民教育としてどう意味づけるかということと共に、国際的な連携協力のフレームワークを通じて、国際高等教育システムの中でどのように位置づけるかということが求められている。第2に、学生移動の要因の中で文化的・社会的要因をいかに考慮するかという点である。特に宗教や言語をめぐる文化的差異は、人の国際移動の増加に伴い社会変容や文化的な摩擦を引き起こす要因となり、多文化共生をめぐる新たな課題を生み出している。この意味で、アジアの学生移動とそこで展開されているダイナミックな高等教育の国際化は、古くから、知の交流とネットワークの形成という点で展開されてきた学生移動の「学び」の意味を持ち続けながらも、多様性と重層性に富んだ新たな高等教育像を模索する大きな挑戦といえる。

引用文献

- De Wit, Hans et al.2008, *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*, Sense Publishers, The Netherland.
- Irene Tan Ai Lian 2011, "An Exploration of African Students in Malaysia" in 杉村美紀 (研究代表) 『アジア・オセアニアにおける留学生移動と教育のボーダーレス化に関する実証的比較研究』平成19～21年度科学研究費補助金研究 (基盤研究B海外学術調査) 最終報告書, 137-144頁。
- McBurnie, Grant and Christopher Ziguas, 2007, *Transnational Education: Issues and Trends in Offshore higher education*, Oxon and New York, Routledge
- Monash University, *2011 Course Guide*, 2010.
- 森川裕二(2006)「留学生交流」毛里和子, 森川裕二編『東アジア共同体の構築4: 図説ネットワーク解析』岩波書店, 228-229頁。
- OECD, *Education at a Glance 2010*
- 二宮皓 (2008) 「アジア・ゲートウェイ戦略会議が描く留学生戦略とUMAPの役割『域内留学交流計画』の可能性を中心として」『アジア研究』54巻4号, 56-69頁。
- 杉本均 (2010) 『トランスナショナル・エデュケーションに関する総合的国際研究』平成20～22年度科学研究費補助金研究 (基盤研究B 一般) 中間報告書。
- 杉本均 (2011) 『トランスナショナル・エデュケーションに関する総合的国際研究』平成20～22年度科学研究費補助金研究 (基盤研究B 一般) 最終報告書。
- 杉村美紀 (2008) 「アジアにおける留学生政策と学生移動」『アジア研究』54巻4号, 10-25頁。
- 杉村美紀, 黒田一雄 (2009) 『アジアにおける地域連携教育フレームワークと大学間連携事例の検証』文部科学省平成20年度国際開発協力サポートセンター・プロジェクト最終報告書。
- 杉村美紀 (2010) 「高等教育の国際化と留学生移動の変容—マレーシアにおける留学生移動のトランジット化—」『上智大学教育学論集』第44号, 37-50頁。



杉村 美紀

上智大学総合人間科学部教育学科准教授。比較教育学・国際教育学。東京大学大学院教育学研究科博士課程満期退学。博士(教育学)。外務省専門調査員、広島大学教育開発国際協力研究センター客員研究員等を経て現職。日本比較教育学会、日本華僑華人学会、アジア政経学会、日本教育学会、日本教育社会学会、日本国際政治学会会員。

International Students Mobility and Issues of Internationalization of Higher Education in Asia

Miki Sugimura¹⁾

The purpose of this paper is to describe the diversification and multi-layered structure of international students mobility and issues of internationalization of higher education in Asia. There are three aspects of students mobility; bilateral, multilateral and transit ones, and it is determined by the political, socio-cultural, economical, and geographical factors. As a result, the various flows not only from Asia to Western countries, but within and outside of Asia region are caused with the transnational programs.

Under these features of international students mobility, internationalization of higher education should be examined under two issues. First, it is important to think over both of each country's national education policy and international frameworks for linkage and cooperation of higher education. Secondly, socio-cultural factors which cause some social changes and cultural friction should be considered in the process of students and human mobility to realize a multicultural society.

Keywords

Students Mobility, Internationalization, Asia, Higher Education, Transnational Program

¹⁾ Sophia University, Tokyo, JAPAN