

東アジアにおける高等教育の国際化を通じた

グローバル人材育成

—「知識外交」への貢献を見据えて—

Fostering Global Human Resources through the

Internationalization of Higher Education

in East Asia:

Contributing to the Promotion of “Knowledge Diplomacy”

東京大学大学院教育学研究科准教授 北村 友人

KITAMURA Yuto

(Associate Professor, Graduate School of Education, The University of Tokyo)

キーワード： 東アジア、国際化、学生の流動性、知識外交、グローバル人材育成

はじめに

今日の日本社会において、「グローバル人材」の育成に対する関心は、政・官・財・学を問わず非常に高いものがある。そうした関心の背景には、長引く不況の影響から日本経済の国際的な地位が低下していることを懸念する見方や、国際政治の場における日本の外交力が相対的に弱体化しているのではないかという不安などがあると考えられる。これらの課題を乗り越えていくために、日本の若者たちが国際的に活躍する人材として成長することを願い、とりわけ高等教育機関による「グローバル人材」育成への期待感が日本社会のなかでますます高まっている¹。

¹ 「グローバル人材」育成を目指した事業は、高等教育段階のみならず中等教育段階でも積極的に導入されており、文部科学省による「スーパーグローバルハイスクール (SGH)」プログラムをはじめとして、さまざまな取り組みが行われている。ただし、そうした中等教育段階の取り組みにおいても、SGHにみられるように大学との連携が重要視されるケースがしばしばある。これは、生徒たちが国際的な視野を広げるうえで、大学が有する人的ならびに知的な資源を活用することが有効であることを示している。(ここでの

そうした期待を受けて、政策的には「スーパーグローバル大学創成支援」事業に代表される大学の国際化推進を支援する諸事業が、2000年代以降、継続的に導入されている。また、現場レベルでは、大学の交換留学プログラムやサマープログラムをはじめ、企業やNGO/NPOなどによる国際インターンシップ・プログラムなどが拡充し、学生たちが国内外で多様な経験を積むことのできる機会が増大している。これらの政策レベルならびに現場レベルでの取り組みをさらに推進するためには、大学がさらに「国際化」し、学生たちの流動性を一層高めることが求められている。

このような大学の「国際化」を求める動きは、日本のみならずさまざまな国で見られる現象である。そこで本稿では、とくに東アジア地域の動きに焦点をあて、大学の「国際化」と学生の流動性がどのように起こっているのかについて、まずは確認したい（なお、本稿では東北アジアと東南アジアによって構成される地域を「東アジア」と呼ぶ）。そうした現状を踏まえたうえで、学生の国際移動を支える高等教育の「質」に関する問題に着目し、この問題をめぐる国際連携がどのように進んでいるのかを概観する。さらに、高等教育の国際化を「知識外交」の概念で捉えることによって、国際社会における日本のプレゼンスを高めるうえで何が必要であるのかについて、試論的に考えてみたい。なお、本稿はあくまでも現状の把握と新たな分析視角の提示を試みるものであり、より実証的な研究を踏まえた検証にまで至るものではないことを、予めお断りしておく。

アジアにおける国際的流動性の高まり

「グローバル人材」の育成において不可欠な要素として広く捉えられている「大学の『国際化』」について検討する前に、まずは「グローバル人材」を本稿ではどのような人材として捉えるのかについて、簡潔に整理しておきたい。「グローバル人材」については、さまざまな立場の人々が新聞、雑誌、インターネット等の多様なメディアを通してすでに多くの議論を重ねている（たとえばグローバル人材育成委員会（2010）やグローバル人材育成推進会議（2012）などの政府委員会がまとめている報告書を参照のこと）。それらをここでレビューすることは、紙幅の制約から不可能であるが、最近の議論の中でそれなりの合意がみえてきているように感じる。それは、批判的思考力やコミュニケーション力といった非認知的（non-cognitive）な能力の重要性がより問われるようになってきたことである。これは、学校教育の分野でも「21世紀型学力」などと称される「新しい学力観」にもとづく能力を重視する潮流と軌を一にするものである。こうした新しい学力観が広まるに伴い、変化の激しい現代社会における「意識変容の学習（transformative learning）」や「自己決定型学習（self-directed learning）」、「自立学習（autonomous learning）」などの重要性が、高等教育分野においても認識されるようになってきた。それぞれの用語には微妙な意味の異なりがみられるが、いずれの見方において

資源とは、国際的な経験が豊富な教員や留学生といった人的資源や、国際的な視点や文脈にもとづき実施されている研究の成果といった知的資源のことを意味する。）

も「何を、なぜ、どのように学ぶのか」を自ら主体的に選ぶことが重視されている²。このような新しい学習観が徐々に広まるなか、「グローバル人材」をめぐる議論に関しても、そうした議論が活発化し出した2000年代半ばごろと較べて、語学力に象徴されるスキル(技能)の向上よりも、態度や姿勢、価値観といったものを重視する傾向が強まってきた。すなわち、デファクトとしての国際語である英語の重要性は認識したうえで、その英語をどのように使いこなすのかということがより重要であるという考え方が、より広く共有されるようになった。

たとえば、国際基督教大学の日比谷潤子学長は、「モビリティが高い“越境者”たちは、世の中に『当たり前はない』ことをよく知ってい」と指摘し、グローバルな人材を育てるためには「対話と交渉によって物事を進めていく精神」が肝要であると強調している(日比谷, 2014, 22-23頁)。すなわち、異なる背景や価値観をもった人々が集まって何かに取り組むとき、そこに「当たり前」の見方や考え方があると思わず、「対話」と「交渉」を通して協働することができる能力が求められる。こうした指摘に加えて、このような能力を支えるものとして、社会正義や倫理、公正といった問題について深い思索を行うことの重要性を指摘しておきたい。そうした能力を備えた人材を、本稿では「グローバル人材」として定義する。

そのような「グローバル人材」を育成するために、今日、国内外を問わず多くの大学が「国際化」を推進している。学生たちが国境を越えて移動することで、多様な経験を積むとともに、知的な刺激を受けて、上述のような「グローバル人材」として育っていくことが期待されているからである。それでは、実際に学生たちの国際的流動性はどのように高まっているのだろうか。文部科学省がユネスコやOECDなどのデータにもとづき日本人の留学先・留学者数を集計した結果によると、いまだに欧米諸国への留学が全留学者数の半分程度を占めるとはいえ、その人数が減少傾向にあるのに対して、アジア地域への留学者数は増加傾向にあることが示された³。また、日本人留学生のみではなく東アジア諸国間の留学生の移動状況をみると、留学生の総数としては欧米諸国や中国、台湾、韓国と較べてまだそれほど多くはないが、図1が示すように近年、東南アジア諸国連合(ASEAN)から日本への留学者数が急速に増えていることもわかる。もちろん、こうした東アジアの留学生たちのなかには自らの意思によって東アジア域内の留学を選択した者も多いと思われるが、それと同時にとりわけ2000年代以降、日本政府による大学の国際化推進事業が確実に積み上げられてきており、そうした事業を通して多くの学生たちが日本へ留学したり、日本から東アジア諸国へ留学していることは確かである。

とくに「大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業(グローバル30)」、「大学の世界展開力

² ここで挙げた学習のあり方については、岡田(1999)、ノールズ(2002)、Mezirow(1997)などを参照のこと。これらの学習観は、主として成人教育・生涯教育の分野において論じられてきたが、近年、高等教育分野でもそれらの重要性が主張されるようになってきた。

³ 留学者数の推移については、文部科学省のホームページ「日本人の海外留学状況」(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/_icsFiles/fieldfile/2014/04/07/1345878_01.pdf [2014年12月24日閲覧])を参照のこと。

強化事業」、そして「スーパーグローバル大学創成事業」は、文部科学省が大学の国際化を支援するために積極的に打ち出してきた事業である。そして、これら以外にも「魅力ある大学院教育イニシアティブ」、「21世紀COEプログラム／グローバルCOEプログラム」、「卓越した大学院拠点形成支援補助金」、「博士課程リーディングプログラム」などの諸事業を通して、学生たちの国際的な流動性を高めることが目指されてきたことは周知の通りである。なかでも、「大学の世界展開力強化事業」を通じて「中国、韓国又は東南アジア諸国連合(ASEAN)の国々における大学等との交流プログラムを実施する事業」を支援してきたことによって、ASEAN 諸国との間の留学生交流が促進され、その流れは「スーパーグローバル大学創成事業」にも引き継がれている。日中韓の間ではこれまでも一定数の留学生が移動していたが、そこにASEAN 諸国が加わることで、東アジア域内の高等教育の「国際化」がさらに加速することが期待される。ただし、こうした現象の陰にはいくつかの重要な課題があり、次節ではそうした課題のなかでもとくに「質」の問題について考えてみたい。

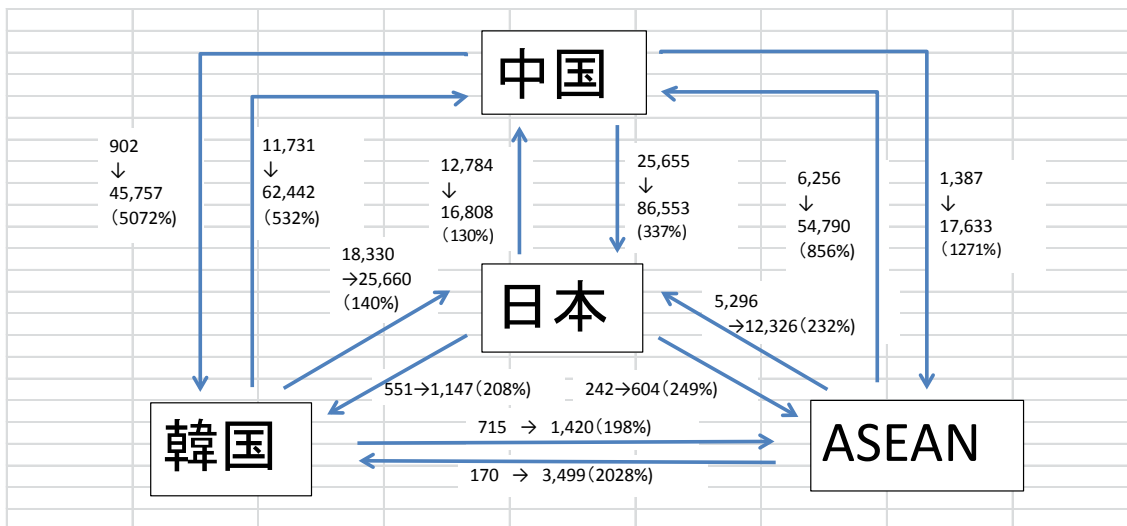


図1. ASEAN+3の留学生の動き (1999年→2010年)

出典：北村 (2014)

高等教育の「質」と域内ネットワークの重要性

近年、東アジアのみならずアジア全域での留学生たちの移動が活発化するなか、さまざまな課題が顕在化している。とりわけ、高等教育の「質」に関する問題は、最も重要な課題のひとつであると広く認識されている。たとえば、アジアの特徴として「多様性」を挙げることができるが、政治的、経済的、社会・文化的に多様なアジアにおいて、高等教育システムも一様ではない。東アジアだけに限定しても、日本、韓国、シンガポール、台湾などのように国際的な高等教育市場のなかで一定の評価を得ている国・地域もあれば、カンボジアやラオスのように高等教育システムを構築する途上にある国も存在する。また、中国のように、沿岸部を中心に国際的な評価を高めている大学が増える一方、

内陸部ではまだまだ発展途上の大学が数多くみられる。さらに、南アジア、西アジア、中央アジアと目を向ければ、その多様性はさらに複雑な様相を呈する。そうしたなか、各国・地域の大学で提供される高等教育の「質」も多様であり、そのことに伴う問題がさまざまな場面で顕在化している。

このように多様なアジアの各国・地域で構築されてきた高等教育システムの間を学生たちが移動することによって、大学等の現場レベルではシステム間の整合性をとることが非常に難しくなってきた。たとえば、単位互換を一例として考えても、大学間の協定にもとづく交換留学であれば基本的に問題なく単位互換ができるのに対して、今日ではさまざまな留学の形態がみられるようになっており、交換留学以外の留学を通して海外の大学で修得した単位を認定すべきかどうかを悩ませる場面が増えている。加えて、大学の「国際化」を進めるなかで、多くの大学が国際的な学術交流協定の数を増やそうと努力している。しかし、これまであまり関係を構築してこなかった国・地域の大学と連携を深めようとする際には、相手の国・地域の制度を十分に理解し、どのような単位互換のあり方が適切であるのか、判断に迷うという場面もでてきている（こうしたアジアの単位制度の多様性については、堀田（2010）に収録されている東アジア13カ国の比較一覧表を参照のこと）。いずれにしてもここで最も重要な点として、単位を互換するということは、お互いの大学が適切な「質」の教育を行っていることを確認し合ったうえで可能になるのである、ということ指摘しておきたい。

こうしたなか、地域的なネットワークのなかで単位互換制度のあり方を検討することの重要性が認識されるようになった。欧州では1999年のボローニャ宣言にもとづき「欧州単位互換制度（ECTS）」が先駆的に開発されており、アジアにおいてもECTSを参考にしながら主として2つの単位互換制度が開発されてきた。それらは、「ASEAN 単位互換制度（ACTS）」と「アジア太平洋大学交流機構 [UMAP] 単位互換方式（UCTS）」であり、それぞれネットワークを構築して学生たちの国際移動に伴う単位の互換をサポートしている。ただし、複数の異なるシステムが並存しているため、システム間の連関が十分にとれないことが問題となっている。もちろん、単位の考え方にしても、学習時間をベースに考えるのか、学習時間に加えて学習成果（learning outcomes）もみるのかといった違いなどがあるため、異なるシステムを繋げることにはいくつもの技術的な課題がある。そうしたなか、たとえば広島大学の堀田泰司副理事が東南アジア教育大臣機構・高等教育開発センター（SEAMEO-RIHED）などと連携しながら、これらの課題を乗り越えるための研究を積み重ねており、早晩この問題は解決されると期待している。

また、学生の国際的な流動性が高まるにつれ、単位互換制度と並んで重要となる問題が質保証（quality assurance）のあり方である。先述のように、非常に多様なアジアの高等教育システムのなかでは、高等教育の「質」も千差万別であると言わざるを得ない。質保証に関してもアジア域内で国際的なネットワークが構築されているが、加盟国の状況があまりに異なっているため、なかなか実質的な連携を

とるまでには至っていない⁴。

単位互換制度についても、質保証に関しても、これらを整備することで学生たちがよりスムーズに国際移動できるようになることが肝要である。そして、一定の質を保った高等教育を域内に根づかせ、広めていくことで、アジアの高等教育システムが地域全体として活性化していくことが求められる。とくに東アジアは、さらなる経済成長が見込まれるという意味でも、また中国という大国が位置するという地政学的な意味でも、国際社会のなかでますます重要な地域となっていくことが予想される。そうしたなか、東アジアの高等教育が量的のみならず質的にも発展していくことは、地域の平和と安定のためにも大きな意義をもつと筆者は考える。とりわけ、若い世代が国境を越えて移動することで、多様な異文化体験を積み重ねることは、極めて重要な意味をもつ。

このようなことを踏まえて、たとえば東アジアでは「ASEAN+3 高等教育の流動性と質保証に関する作業部会 (Working Group on Mobility of Higher Education and Ensuring Quality Assurance of Higher Education among ASEAN Plus Three Countries)」が立ち上げられ、学生の国際移動と質保証について議論を重ねている。作業部会の目的として、(1)「ASEAN+3 各国の教育制度の相違や多様性等を尊重しつつ、質を伴う学生交流促進のためのガイドラインの策定に向けた検討を進めること」と、(2)「ASEAN+3 各国の質保証機関が定期的集まる機会の創設に向けた関係者との協議を進めること」が掲げられている⁵。

この作業部会の立ち上げは、2012年7月にインドネシアのジョグジャカルタで開催された「第1回 ASEAN+3 教育大臣会合 (First ASEAN Plus Three Education Ministers Meeting)」で合意されたものであり、立ち上げにあたっては日本政府がイニシアティブをとったことが、東アジアの教育大臣たちの間でも評価されている。同作業部会は、2013年9月に東京で第1回会合を開き、その後、2014年6月にはジャカルタ (インドネシア) で第2回会合、2014年10月にバリ (インドネシア) で第3回会合と開催されており、第4回会合は2015年6月にバンコク (タイ) での開催が予定されている。作業部会では主として学生たちが国際的な移動をスムーズに行えるよう、留学の形態や単位互換のあり方、質保証などについて ASEAN+3 としてのガイドラインを整備することを目的としている。このガイドラインに関する検討結果は、今後の教育大臣会合で報告される予定であり、そこで採択されれば ASEAN+3 の国の間で学生の留学に関する一定の共通枠組みが形成されることになる。

本節で概説したような域内ネットワークや域内ガイドラインは、東アジアに高等教育の共通圏 (common

⁴ アジア太平洋地域に関しては「アジア太平洋質保証ネットワーク (APQN)」、東南アジアにおいては「ASEAN 質保証ネットワーク (AQAN)」が構築されているが、それぞれ実効的なネットワークとして機能するためには、いくつかの課題を乗り越える必要がある。それらの課題については、たとえば黒田 (2013) 所収の諸論考などを参照のこと。

⁵ この作業部会に関しては、文部科学省のホームページ「『第1回 ASEAN+3 高等教育の流動性・質保証に関するワーキング・グループ』の開催結果について」

(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/10/1340245.htm [2014年12月24日閲覧]) を参照のこと。

space)を構築するうえで、それぞれ重要な試みである。とくに、2015年にはASEAN共同体(ASEAN Community)が立ち上げられ、ASEAN諸国はより密接に結び付き合うことになる。高等教育に関しても、ASEAN共同体の構成要素となるASEAN社会文化共同体(ASEAN Socio-Cultural Community)のなかで、国境を越えた連携のあり方がさらに議論されていくこととなる。もちろん、欧州とは歴史的にも、政治・経済・社会・文化の諸相においても異なるため、東アジアのなかで欧州高等教育圏(European Higher Education Area)と全く同じような連携枠組みができるとは考えにくい。とは言え、できるだけ高等教育システムの標準化を進め、システム間の連結をよくしようとする試みは、今後も積み重ねられていくはずである。その際、すべての国や機関、そして人々が同じヴィジョンを描くとは限らず、それぞれの思惑や意図のせめぎ合いが、これまで以上に顕在化してくることが予想される。そのような関心から、最後に「知識外交」と高等教育の国際化の関係について、簡単に述べておきたい。

「知識外交」への示唆

知識基盤社会と呼ばれる今日の国際社会では、「知」の創出・獲得・発信において優位を得るために多くの国家が学術活動や研究開発への投資を競うように増大させている。それらの国のなかには、科学研究や知的生産が外交政策の重要な柱に位置づけられているケースがしばしば見られる。こうした「知」の国際競争は、国際社会における国家の政治的ならびに経済的な優位性を確立させるうえで重要な要因となっていることは、ハーバード大学の Joseph S. Nye Jr. 特別功労教授による「ソフト・パワー」や「スマート・パワー」に関する研究で指摘されてきた通りである(ナイ, 2004; 2011)。また、近年、世界各地の大学が国際化を進め、研究者や学生たちの国際的な移動が活発化するなかで、これらの人々が果たす文化的な「外交官」としての役割が重要度を高めている。加えて、留学生のなかには自国へ帰国した後に、政治、経済、文化などの諸分野で指導的な立場に就いている者も少なくない。

これらの現象は「知識外交(knowledge diplomacy)」とその影響として捉えることができるが、こうした概念は、Michael Ryan(1988)をはじめとする国際政治学や国際関係論の研究者たちが主導する形で1990年代から議論されてきた。しかしながら、それらの議論のほとんどは、基本的に知的財産権(特許権、著作権、商標権など)をめぐる国際的な駆け引きや競争に焦点をあてており、より広い意味での「知識」について論じられるようになったのはつい最近のことである。

実践的な面からも、先進諸国を中心に、より戦略的な「知識外交」あるいは「科学外交(Science Diplomacy)」を推進することが、国家の国際的な競争力の維持・向上のために不可欠であることが広く認識されるようになった。日本では1995年の科学技術基本法の施行によって「科学技術創造立国」の旗印を掲げ、産官学の連携による科学技術振興が目指されてきた。諸外国においても、2010年にはロンドン王立協会が『科学外交の新領域—権力バランスの変容を導く—』という報告書を出したり、

2012年にカナダの国際教育戦略に関する諮問委員会が報告書『国際教育－カナダの将来的な繁栄の原動力－』をまとめるなど、「知識外交」を強化することが将来的な国力の増強に繋がると考えられている。

ただし、こうした「知」をめぐる国際競争は、学術の公共性や学問の自由といった伝統的な価値観を揺るがす要因ともなっていることに留意する必要がある。なかでも、知的生産活動の拠点である高等教育機関には多大な影響が及んでおり、大学の自治をはじめとする高等教育機関の基盤に対して問い直しを迫るような状況が散見される。とりわけ、近年、大学の国際化が非常に活発化するなか、学術的な価値観よりも政治的あるいは経済的な観点から大学に改革を迫る動きが顕在化している（上山（2010）の「アカデミック・キャピタリズム」論、WTOのサービス貿易協定、WIPOによる知的財産保護に関する制度構築など）。そうした動きを加速化する要因のひとつとして、国際的な大学ランキングの影響力の増大なども挙げることができる。

このような高等教育の国際化における公共性の問題について、国際的な議論をリードする論者の一人がトロント大学のJane Knight特任教授である。とくにKnight教授が国際大学協会（IAU）と共同で実施した世界調査の結果は、グローバル化する高等教育市場の現状を明らかにするとともに、高等教育の国際化が学術の公共性に及ぼす影響や課題を提示した。その後、高等教育の地域化（regionalization）などの研究を進めるなかで、Knight教授は高等教育が各国の外交（とくに「知識外交」）に果たす役割の重要性を指摘するようになった（Knight, 2014a）。また、東アジア諸国による外交とソフト・パワーの現状を描いた研究として、Lee and Melissen（2011）を挙げることができる。ただし、「知識外交」に関する議論は端緒にすぎたばかりであり、「知識外交」に対して高等教育の国際化が及ぼす影響について、とくに実証的に明らかにするような研究は、管見の限り、国内外ともにこれまでほとんど行われてこなかった。そうしたなか、外交を「パワー（power）」で捉えようとする論調（とくにNye教授による「ソフト・パワー」論の影響が色濃い）に対して、「知」に関わる国際関係を「パワー」の観点から解釈しようとすることは適切ではないのではないか、という疑問をKnight教授は投げかけている（Knight, 2014b）。筆者自身も「知識外交」に関する研究を最近始めたばかりで、未だこれという見解を十分に示すことはできないが、「パワー」概念に依らない視点を見出していくことが重要であるということについては、Knight教授と意を同じくするところである⁶。なぜなら、「知」は本質的に人類共有の財産であり、「パワー」の多寡によってそのあり方が左右されるべきものではないと信じるからである。

⁶ 2014年12月13日に上智大学が主催した国際シンポジウム「Higher Education Harmonization and Networking in East and Southeast Asia: How AIMS Program Can Contribute to an Emerging ASEAN Community」においてJane Knight教授は基調講演を行ったが、その講演のなかでも、またシンポジウム後に筆者が同教授と懇談した際にも、「パワー」論に依拠しない「知識外交」研究の重要性を指摘された。

結び

高等教育の「国際化」は、基本的には社会が変化するなかで自然に起こっていることである。国境を越えて知識基盤社会が広がっていくなか、より「良い」教育の機会を求めて学生たちは自発的に移動する。それに対して、大学はさまざまなプログラムを構築し、より優れた学生を一人でも多く獲得しようと尽力している。また、「国力」を上げるといった観点や、文化的に「豊か」な社会をつくることといった関心から、政府も大学や学生個人への支援を政策的に打ち出している。そこには、「知識外交」という概念が象徴するように、「グローバル人材」育成をめぐる国家間の競争原理が働いている。高等教育の「国際化」とは、大学がその起源から特徴としてきた学生たちの流動性に関して、国際的な社会経済環境の変化の影響を受けた大学や政府が何とか対応しようとする結果として起こっている現象であると言えるのかもしれない。

こうした高等教育の「国際化」をめぐる環境の変化が最もダイナミックに起こっている地域が、アジアである。世界各地の高等教育システムのなかでも、留学生数の急増などにみられるように、これから最も積極的に国際化を推進していくと考えられるのが、アジア諸国の大学である。英タイムズ・ハイヤー・エデュケーション（THE）誌の編集者Phil Batyは、欧米に比べてアジアは「これから高等教育に進む学生が増加する地域であると同時に、世界の中心的存在として知識経済を生み出す研究に力を入れる大学が増えてきている」と指摘している⁷。

アジア諸国は政治的にも経済的にも国際社会における存在感を高めており、そうした地政学的要因が高等教育を「知識外交」に活用するうえでいかなる影響を及ぼしているのかを明らかにすることが、今後必要であると筆者は考える。大学が国際化し、さまざまな背景をもつ学生たちが集うなかで、本稿で定義したような「グローバル人材」の育成を行うことは、そうした教育のあり方そのものが「知識外交」になり得るとともに、将来の「知識外交」の担い手を育てるという意味でも重要なことである。しかしながら、そのような視点に立つ実証研究は未だほとんど行われておらず、筆者自身も含めて高等教育の「国際化」に関心をもつ研究者や実務家たちが、これからさらなる検証を積み重ねていくことが不可欠であることを指摘して、本稿の結びとしたい。

【参考文献】

上山隆大 (2010)『アカデミック・キャピタリズムを超えて—アメリカの大学と科学研究の現在—』

NTT 出版.

⁷ ReseMom (リセマム)「東大が1位、英 THE 誌が初のアジア大学ランキングを発表」(2013年4月11日掲載) (<http://resemom.jp/article/2013/04/11/13022.html> [2014年12月7日閲覧])

- 岡田龍樹 (1999) 「self-directed learning 概念の検討ーアレン・タフの学習プロジェクトの分析ー」『天理大学生涯教育研究』第3号, 15-28頁.
- 北村友人 (2014) 「留学生をめぐる国際的な競争と協調ーアジアの状況を通して考えるー」『IDE 現代の高等教育』No. 558, 51-57頁.
- グローバル人材育成推進会議 (2012) 『グローバル人材育成戦略 (グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)』首相官邸ホームページ (<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/120601matome.pdf>) [2014年12月24日閲覧]
- グローバル人材育成委員会 (2010) 『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 報告書ー産学官でグローバル人材の育成をー』経済産業省ホームページ (http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/2010globalhoukokusho.pdf) [2014年12月24日閲覧]
- 黒田一雄 (2013) 『アジアの高等教育ガバナンス』勁草書房.
- ナイ, ジョセフ, S. (山岡洋一訳) (2004) 『ソフト・パワーー21世紀国際政治を制する見えないカー』日本経済新聞出版社.
- ナイ, ジョセフ, S. (山岡洋一・藤島京子訳) (2011) 『スマート・パワーー21世紀を支配する新しいカー』日本経済新聞出版社.
- ノールズ, マルカム (堀薫夫・三輪健二監訳) (2002) 『成人教育の現代的実践ーペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房.
- 日比谷潤子 (2014) 「多様性と対話の尊重によって一人ひとりの可能性を引き出し自らも成長を続ける “未完の大学”」『Between』10-11月号, 22-24頁. (http://shinken-ad.co.jp/between/backnumber/pdf/2014_10_tokushugai.pdf) [2014年12月7日閲覧]
- 堀田泰司 (2010) 『ACTS (ASEAN Credit Transfer System) と各国の単位互換に関する調査研究』平成21年度文部科学省先導的の大学改革推進経費による委託研究・調査報告書 (広島大学, 代表学長・浅原利正、研究代表者 堀田泰司)
- Knight, J. (2014a) “Higher education and diplomacy,” *CBIE Briefing Note* (<http://www.cbie-bcei.ca/wp-content/uploads/2014/10/Jane-Knight-Briefing-Oct-2014.pdf>) [Retrieved on December 26, 2014].
- Knight, J. (2014b) “The limits of soft power in higher education,” *University World News*, Issue No. 305.
- Lee, S. J. and Melissen, J. (eds.) (2011) *Public Diplomacy and Soft Power in East Asia*. NY: Palgrave Mcmillan.

Mezirow, J. (1997) “Transformative Learning: Theory to Practice,” *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 74, pp. 5-12.