

# 高等教育グローバル化の理念的展望

-国際社会への貢献を目指して-

Conceptual Exploration of

Globalizing Higher Education:

Prospecting Contributions to the Global Society

早稲田大学大学院アジア太平洋研究科教授 黒田 一雄

KURODA Kazuo

(Graduate School of Asia Pacific Studies, Waseda University)

キーワード：グローバル化、国際化

## 1. 高等教育のグローバル化と国際化の定義

人の国際的移動の爆発的増加、情報通信技術の長足の進歩、国際的経済統合の進展と市場経済の進化、そして知識基盤経済の形成は、従来一国の枠組みで議論されることの多かった教育においても、「国際的」で「グローバル」な変容を迫っている。国際化（Internationalization）やグローバル化（Globalization）は21世紀における教育、特に高等教育のキーワードとして認識され、個々の教育機関や国レベルの行政機構、そして国際社会における教育に関する議論の中心的な課題となってきた。その過程で、国際化を、国家的枠組みを前提として、高等教育の国境を越えた活動が拡大することとし、グローバル化を、国境や国家的枠組みを前提とせず、高等教育が世界的に展開することとして区別する議論（Scott 2000）や、国際化を、学生や教員の物理的な移動、学術協力、国際教育、大学間連携等の伝統的な高等教育の国際的活動とし、グローバル化を、国境を越えた高等教育の競争的市場の形成やトランスナショナルエデュケーション等の革新的な高等教育の展開を背景とした高等教育の変容として特徴づける議論（Wende 2003）がなされてきた。しかし、最近の国際高等教育研究において最も頻繁に使用される定義は、Knight(2008)が提示した「(グローバル化とは)人、文化、思想、価値、知識、技術、経済が国境を越えて移動し、結果的に世界をより結合させ、相互に依存する状況にすること (p4)」、「(高等教育の国際化とは)中等後教育の目的、機能、もしくは提供の形態に国際的、異文化間的、グローバル的側面が統合されていく過程 (pp. 213-214)」とした定義であろう。つまり、ここでは、グローバル化をデファクトで進む社会経済の変容であるとし、国際化をそれに対する

政府や高等教育機関の対応だとしている。

## 2. 高等教育国際化の様々な形態と目的

こうしたグローバル化に対応する高等教育の国際化には、様々な形態が存在する。世界貿易機関(WTO)はサービス貿易の自由化交渉の対象として、教育をとりあげ、サービス貿易の4つのモードに当てはめて分類している(詳しくは塚原 2008)。第1モードは「国境を超える取引」で高等教育では国際的な遠隔教育の提供がこれに当たる。情報通信技術の進展により、インターネットを活用するなどして、近年急速に拡大している高等教育の国際的活動の形態である。第2モードは「海外における消費」で、最も伝統的な高等教育の国際的形態である海外留学がこれに当たる。最新のユネスコ統計によると現在世界には360万人の学生が海外留学しており、今後も大きく増加すると予測されている(UNESCO Institute for Statistics 2012)。第3のモードは「業務上の拠点を通じてのサービス提供」で分校の設置や現地高等教育機関との提携による海外での教育活動がこれにあたる。英国やオーストラリアの大学のアジア・中東へのブランチキャンパスを通じた進出や中国での現地提携校を通じたトランスナショナル教育プログラムの提供など、大きく展開している分野である。第4のモードは「自然人の移動によるサービス提供」で大学教員が海外に赴き、教育を行うこと等を示す。このようなWTOのサービス貿易という観点からの分類は、ダイナミックに進展する高等教育の市場的な国際化を把握し、他のセクターの国際化と比較対照するために長けているが、必ずしも国境を超えてではなく、国内においても進展する高等教育国際化の態様を把握することが難しい。

Knight(2008)は、こうした観点から高等教育の国際化を「国内における国際化(Internationalization at Home)」と「国外における国際化(Internationalization Abroad)」に分類し、上記のような国外における国際化以外にも、「国内における国際化」として、国際的テーマを教育プログラムや研究の対象としたり、外国語教育や地域研究を振興する等の教育プログラムの国際化や、外国人教員や外国人学生、国際的な教材を積極的に活用し、教育・学習のプロセス・環境を国際化すること等を、高等教育国際化の重要な構成要素としている。また、国境を超える教育(Cross-border education)として、その分類を、①人(People)の活動として、留学や海外研修等、②プログラム(Project)としてダブルディグリーやツィニング等の海外大学と教育連携事業等、③大学・サービス提供者(Providers)の活動としてキャンパスの海外展開や海外事務所の設置等、④プロジェクト(Project)として国際共同による研究やカリキュラム開発等と、分類しており、様々な国際高等教育研究で、この分類が使用されている。しかし、プロジェクトとプログラムの区別が明確でない等、問題も多い。

そこで、Kuroda, Yuki and Kang (2014)では、国際化の形態をアクターによって分類し、①大学の組織的国際化の活動として、カリキュラム・教育環境の国際化、国際的大学間協定の締結、国際的共同学位プログラム、国際的遠隔教育の提供等、②教職員に関わる国際化として、教職員の海外派遣、

外国人及び国際的経験のある教職員の採用、国際的共同研究等、③学生に関わる国際化として、在学生の長短期の海外留学・派遣、外国人留学生や帰国子女等の国際経験のある学生の受け入れ等、の3アクター・9項目を分析の対象としている。そして、JICA 研究所による東アジアの主要300大学を対象とした質問紙調査の結果として、国際的・大学間協定の締結や、教職員海外派遣、学生の海外派遣、留学生の受け入れ、国際共同研究等が、重要な国際化の形態として、東アジアの主要大学に受けとめられていることを示した。

それでは、こうした様々な形態で進展する高等教育の国際化は、何を目的に行われ、進展しているのか。一国の政府や個々の大学がグローバル化を推進するようになる過程では、それぞれの個別利益や関心、公的使命、設立理念に基づいた政策・資源配分決定が背景に存在するはずである。

Knight (2008) は、グローバル化への対応としての高等教育国際化に関する国家レベルの合理的動機 (Rational) を、「人的資源開発(頭脳の獲得)」「国家の戦略的連携への貢献」「収益の獲得」「国家建設」「社会文化的相互理解の促進・国民アイデンティティの醸成」に分類している。また、同じく大学の合理的動機を「国際的威信の向上」「国際水準での教育の質向上」「学生・教職員のニーズへの対応」「収益の獲得」「大学の戦略的連携」「研究・知識の創造」に分類している。

Kuroda, Yuki and Kang (2014) では、国際化の期待される成果 (Expected Outcomes) を、12項目に分類し、東アジアの主要大学に質問紙調査を行った結果、「大学の国際的知名度の向上」「教育の質の向上」「研究の質・水準の向上」「異文化理解・国際理解の促進」「自国文化・価値観の向上」等が上位を占めた。こうした回答からは、東アジアの大学が、独立した教育研究機関としての個別的な質の向上を目指しつつも、国際的・国家的な観点からも、高等教育の国際化を意義づけようとしていることがわかる。

### 3. 高等教育の国際的・歴史的潮流とグローバル化

それでは、高等教育をとりまく国家や国際社会は、歴史的にどのように高等教育のグローバル化・国際化を位置づけてきたのか。高等教育国際化の最も原初的な理念は、大学を文字通り「Universe」なものにとらえ、国家を前提としない普遍的な知の共同体としての大学は、どのような文化的政治的背景の者にも開かれたものでなければならないとする普遍主義的・世界主義的な大学観であった。これは、ラテン語という共通言語で多国籍な学生を対象にした中世のボローニャ大学、パリ大学、オックスフォード大学、といった古典的な大学群での高等教育の歴史を基とした考え方である。近代国家が誕生する以前に生まれたこのような大学は、教員、学生共に、その国際性は非常に高く、同国人以外の教員・学生が過半を占めた時代もあった(喜多村 1984)。その知の探求の姿勢や人材育成のあり方は、当然国家の枠組みに縛られるものではなく、まさにグローバルならぬユニバーサル(普遍的)なものであったと考えられる。

しかし、歴史が下り、国民国家のあり方が強化されると、大学も国境を意識しない独立的な立場を許容されなくなり、むしろ国民統合や国家的な政策目標のために奉仕する役割を徐々に期待され、強制されるようになった。後発国、ドイツのベルリン大学や日本の東京帝国大学などはその典型であるが、従来の普遍主義的・世界主義的な伝統を有する大学も国民国家の形成と共に、より国家的な大学に変容していった。一方、アジア・アフリカ・ラテンアメリカで主に戦後に設立された大学の多くも国家の支配と庇護、国家への貢献を意識したものであった。Kerr (1990) はこのような2つの大学モデルを「コスモポリタン・モデル」と「国民国家大学モデル」と呼び、現代の大学は、両極端な2つの矛盾するモデルを、双方とも内包しようと模索している、とする。

2つのモデルが抱える双曲性は、それらが社会的に認識し存在する地理的境域についてのみではない。コスモポリタン・モデルの大学が普遍的な知の探求をそのアイデンティティとし、社会の現実的な要請とは一定の距離を置いた独立的な機関であろうとする傾向があるのに対し、国民国家大学モデルの高等教育は、国家に対する実質的な貢献をそのアイデンティティとしており、2つの大学モデルは、その社会的役割の面でも異なった性格を有する。

その意味では、21世紀を迎えた世界における高等教育が求められているあり方は、この2つのモデルを単に融合・内包したものではなく、止揚させたモデル、すなわち、国家のみでなく世界（グローバル社会）を意識しながらも、知の普遍的な探求のみではなく、人類の共有する諸々の問題に対して課題解決型のアプローチのできる知識創造・人材育成の場としての大学ではないだろうか。先の世界高等教育会議のために Altbach らがまとめた基調報告においても、「（急速に進展する高等教育の）国際化は、数多くの大学が地域社会や国家の境域を超えて、『グローバルな能力』を有する『グローバル市民』を育成するという社会への貢献を自覚し、大学の基本理念を拡大する過程だと見ることができる」（Altbach, Reisberg and Rumbiley 2009, p27）と述べられている。教育のグローバル化は、現代の大学が目指すべき、明確な一つの方向性とも言える。

#### 4. 平和のための高等教育国際化

今一つの高等教育国際化の最も原初的な理念は、国際理解・国際平和を目的とする考え方であろう。国際教育交流を国際理解や平和と結びつける考え方は、第一次世界大戦後に広がり、第二次世界大戦後に一般化した。例えば、ユネスコは、1945年に採択されたその憲章前文にもあるとおり、「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」という精神の上に誕生した国際機関であるが、ユネスコの国際教育交流に対する理念はまさに、このような平和への志向に貫かれてきた。また、戦争直後、米国のフルブライト上院議員が提唱し、発足した国際教育交流奨学金制度、いわゆる「フルブライト計画」も、フルブライト氏の平和への熱い思いを基として構想された。米国においては、1955年に国際教育交流推進の草分け的な存在である国際教育協



会が策定した政策文書においても、国際理解と平和を推進する教育交流という意義付けが継承された。そして、この考え方は、その後の多くの国の高等教育国際化政策策定において、モデルとされた。日本においても、1983年の中曽根内閣時に「二一世紀への留学生政策懇談会」から総理大臣と文部大臣に提出され、いわゆる10万人計画の基となり、その後の日本の国際教育交流政策に大きな影響力のあった報告書「二一世紀への留学生政策に関する提言」においても、「教育の国際交流、特に留学生を通じての高等教育段階における交流は・・・国際理解、国際協調の精神の醸成、推進に寄与し・・・我が国の大学等で学んだ帰国留学生が、我が国とそれぞれの母国との友好関係の発展、強化のための重要なかけ橋となる」との認識が示されている。

一方で、このような国際理解・国際平和のための国際教育交流理念の裏返しには、留学生の受け入れや教員の派遣を通じて、自国の文化・価値の発揚や政治的影響力を確保・増進しようとする考え方も存在する。植民地が独立した後も、フランスが仏語圏の旧植民地から多くの留学生を受け入れ、フランス人講師を派遣し、フランスの影響を色濃く残した高等教育制度構築に援助を続け、文化的・政治的影響力を保持したことや、平和を目指した米国のフルブライト計画が、効果的に米国型の民主主義を世界中に伝えていくことに貢献をしたということもこのような例であろう。しかし、近年においては、国際教育交流において、ある国の文化への一方的な同化を強制するのではなく、相互的な異文化理解を重視する考え方が、相互依存関係の緊密化に伴って一般化してきている。また、国際理解・国際化というような国境を前提とした考え方から、地球市民・グローバル人材の育成というような世界的視点で、平和のための高等教育国際化も議論されるようになってきている。地域的な動きであるが、ヨーロッパの地域統合において、域内高等教育交流を推進したエラスムス計画は、その目的として、ヨーロッパ市民意識の喚起と加盟国間の相互理解・信頼醸成がその目標の重要な部分を占めてきたことはその良い例であろう。ヨーロッパにおける教育交流の促進は、中世ヨーロッパの知的共同体への単なる回帰ではなく、近代において様々な戦乱を経験した国々が地域統合・地域の平和の達成へむけて、お互いを理解しあい、和解を進め、ヨーロッパ市民という意識を築いていくためのプロセスとして位置づけてきたのだ。

では、単に高等教育を国際化し、留学生や教員の国際交流を活発化すれば、国際理解が進み、平和は達成されるのか。残念ながらことはそう単純ではない。2001年の米国における同時多発テロに留学生が関わっていたという事実は、フルブライトの理念を信奉して留学生交流に携わってきた関係者に大きな衝撃を与え、西安の日本人留学生による寸劇をきっかけとした反日デモは記憶に新しい。教育交流は相互理解ではなく、誤解や、時には差別や憎しみの温床ともなりうる。だからこそ、大学人は単に量的な国際化を目指すのではなく、高等教育の国際化が一人一人の学生にとって、教育や学生生活の質の向上につながるような努力を進めていく必要がある。確かに、留学生の中には、留学先国に強い反発や不信を感じて帰国する例も多く、国際教育交流が信頼醸成や国際理解を、即促進する

ものであると短絡するべきではない。しかし、国際教育交流が好悪の国民感情にどのような影響を持つかは、その相互理解のインフラ作りに対する貢献と分けて議論すべきことであろう。学問の府である大学の国際平和への役割は、ちょうど親日家ではなく知日家の育成が大切と言われるように、親しみの感情だけではなく、相互理解のインフラとしての知の共有と創造にあるのではないだろうか。

## 5. 高等教育のグローバル化と地球的課題の解決

近年では、国際平和の達成のみならず、地球環境問題を代表とする様々なグローバルな課題の出現が、高等教育に対して、その役割のさらなる自覚を迫っているように見える。

2009年に、ユネスコが主催した第二回世界高等教育会議の結論ともいえる公式声明では、その冒頭で「現代そして将来にわたるグローバルな課題に対応するため、高等教育は社会・経済・科学・文化の多面にわたる問題に対する理解とそれらに対処する能力を進展させることに社会的責任を有している。高等教育はグローバルな課題に対するグローバルな知識を生み出すことに、社会を先導すべきなのである」と謳われている（World Conference on Higher Education Communique, 2009 筆者訳）。

また、21世紀の高等教育の基本理念として大きな影響力のあった1998年のユネスコ高等教育世界宣言では、その序文において「二十一世紀を目前に控えて直面する問題の解決は、将来の社会の展望により、および教育一般、特に高等教育に割り当てられた役割により決定されることを信じ、新たな千年の入り口に立ち、平和な文化の価値と理想が広がり、その目的のために知的共同体が動員されることを確実にすることが高等教育機関の義務である」と高らかに謳われている（ユネスコ高等教育世界宣言 1998年 日本私立大学協会訳）。

高等教育のグローバル化・国際化は、国際社会が高等教育に対し、そのあり方や役割・目的の変容を迫っている過程と見ることもできる。デファクトで進む社会経済のグローバル化に、ただ対応するだけの国際化ではなく、平和の達成や地球規模課題の解決に対する高等教育の新しい国際的役割を、大学が自ら発見・自覚し、グローバルな教育研究のあり方を積極的に作り上げていくグローバル化・国際化であってほしいと願う。

## 参考文献

Altbach, P.G., Reisberg, L. and Rumbiley, L.E. 2009, *Trends in Global Higher Education - Tracking an Academic Revolution*, Boston College Center for International Higher Education

Jane Knight 2008, *Higher Education in Turmoil - The Changing World of Internationalization*, Sense Publishers

Kerr, C. 1990, “The Internationalization of Learning and the Nationalization of the Purposes of Higher Education: Two ‘Laws of Motion in Conflict?’”, *European Journal of Education*, 25 (1), 1990, pp.55–60.

Kazuo Kuroda, Takako Yuki and Kyuwon Kang “The Institutional Prospects of Cross-Border Higher Education for East Asian Regional Integration: An Analysis of the JICA Survey of Leading Universities in East Asia” pp. 55–80, Akiyoshi Yonezawa, Yuto Kitamura, Arther Meerman and Kazuo Kuroda (eds.) *Emerging International Dimensions in East Asian Higher Education*, Springer, 2014

Scott, P. (2000) Globalisation and higher education: Challenges for the 21<sup>st</sup> century. *Journal of Studies in International Education*, 4(1), 3–10

UNESCO 1998, ユネスコ高等教育世界宣言 日本私立大学協会訳  
<http://ad9.org/pegasus/UniversityIssues/AGENDA21.htm>

UNESCO 2009, World Conference on Higher Education Communique  
[http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE\\_2009/FINAL%20COMMUNIQUE%20WCH E%202009.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/FINAL%20COMMUNIQUE%20WCH E%202009.pdf)

UNESCO Institute for Statistics (2010) Global Education Digest 2010, Montreal: UNESCO Institute for Statistics

Wende, M. (2003) Globalization and access to higher education. *Journal of Studies in International Education*, 7(2), 193–206

喜多村和之 (1984) 『大学教育の国際化』 玉川大学出版部

塚原修一編 (2008) 『高等教育市場の国際化』 玉川大学出版