

オールジャパンによるグローバル人材 育成を目的とした留学制度の構想

-大学の国際化を問いなおす-

東京外国語大学大学院総合国際学研究院准教授 岡田 昭人

OKADA Akito

はじめに

近年のグローバル化の進展と、少子高齢化が進む人口減少社会において、留学生を受入れ、そして就業・定住させることを視野に入れておく必要があるため、全世界規模での優秀な人材の獲得をめぐる「メガ・コンペティション」が繰り広げられている。すなわち大学教育の「国際化」とは政策的議論が先行しかねない、さしせまった現実的課題であるのだ。今まさに大学は、伝統的な近代国家に必要な国民の育成という機能に加え、多国間にわたる国際交流を基盤とした教育・研究の質保証やプログラムの導入など、新たな局面を迎えているのである。

本論は、日本の大学における「国際化」の戦略的展開を、特に 1990 年代後半以降の留学生政策の動向に焦点を当てて総括的に議論することにより、そこでの問題点を明確にし、その上で政官学民全ての協力による「オールジャパン」としての総合的な留学制度の創造の可能性を探ることを目的とする。

大学教育の「国際化」：世界的な動向

「国際化」と「グローバル化」

一般に「国際化」は、近年の高等教育改革の指導理念の中でも代表的なものであり、今日この理念を否定するものは、よほどの頑迷な保守主義者以外にはいないといえよう。

「国際化」や「グローバル化」の定義とその性質を明確にすることは、必ずしも容易ではない。諸研究をもとに「国際化」を整理してみるとするならば、それは伝統的な「国民国家」の枠組みを残しながらも、いわば入学制度をはじめ、複数言語によるカリキュラムやプログラム設計、教育・研究の質保証、評価・学位認定のあり方について、国際的な相互調整と合意を図り、できる限り多くの学生が自由に国境を越えて学ぶことが可能な制度を構築する動きを意味する(Knight 2006)。

一方「グローバル化」とは、市場化と IT 化の進展により大学の教育・研究の質が統一的なシステム（主にアメリカ型）によって国際標準化されることにより、少しでも高次元の教育環境を求めて、既存の国家教育制度を越えて多くの人材が流動し、またその獲得をめぐる国家間で種々の戦略的政策や活動が展開されるとする見方である。

大学教育の完全な国際化は達成されておらず主権国家を前提にしたシステムでさえ未完全であるのが現状である。よって本論では「国際化」という概念を厳密に追究することは避けて、むしろこれを、日本の大学が直面しているグローバル化がもたらす現実としてとらえ、その現実が秘めている課題に迫るといったアプローチをとる。

世界の動向

アメリカ、EU、オーストラリア、中国など、世界の主要国では優秀な留学生獲得にむけた戦略的政策を次々に打ち出している。留学生を「顧客」として受入れることによる自国への経済効果や、優秀な人材の定着による先端研究の推進と応用化、また留学生派遣国と受入れ国間の友好関係の構築など、留学生受入れには数々のメリットがある(Altbach et al. 1985; 江淵 1997; 佐藤由利子 2010)。

米国は、2007年で約62万人の留学生を受入れ、世界の留学生大国となっている。しかし、教育の質から見れば一概に成功しているとはいえず、より優秀で各学術分野における国際的な先駆者となりうる若手研究者をいかに自国に招き入れるかという議論から、留学生の受入れ政策の見直しが近年政策課題とされる。一方、留学生の受入れの現状とは対照的に、海外への学生の送り出し数は、他の先進諸国に比べ多いとは言い難く、閉塞的であると批判を受ける同国の国際学術交流における孤立状況からの脱出を図るべく、自国の学生が多様な言語・文化にふれる機会を提供することに、近年注目が寄せられている。「National Security Language Initiative(国家安全保障言語構想)」では派遣学生100万人計画が提示されている。

EUでは、高等教育にかかわるものとしては特に「ソクラテス計画」のなかで、高等教育を対象とした「エラスムス計画」が推進されている(堀田 2010)。さらにボローニャ宣言(1999年)以降、国境を越えた欧州域内での研究者・学生交流が活発化し、その動きを2004年の「エラスムス・ムンドゥス計画」として欧州以外の地域にも展開している。また、1997年に欧州審議会とユネスコが合同でとりまとめた「ヨーロッパ地域の高等教育に関する資格の相互承認協定」が締結され、2005年にはOECDによる質保証ガイドラインなどが策定されるなど、国家の大学・学生交流の推進に対応する、大学の国際的質保証を図る動きも見られるようになってきた。

アジア・オセアニア諸国の中には、近年経済主導型による留学生受入れ政策が展開されており、年々受入れ数を伸ばす国々が見受けられる(新田 2007; 佐藤仁 2007; 杉本 2006)。教育サービスを主要な輸出産業として展開するオーストラリア、経済成長のため高度な専門能力を有する人材獲得を目指すシンガポール、高等教育の「中継貿易」拠点に位置づけられるマレーシアでは、各国の受入れ理念に応じた戦略的対応が図られている。

さらに、留学生送出し大国であった中国も、経済主導型受入れ理念に基づき、受入れ大国へと転換を遂げつつある(杉村 2011)。中国の留学生の受入れについては、韓国からの受入れが最も多く、次いで日本、アメリカとなっている。2010年、中国政府は2020年までに留学生を延べ50万人にまで増やす計画を発表し、アジア最大の留学生受入れ国となることを目標としている。また、世界規模での中国語の普及を目指し、

世界100カ所に孔子学院を設置する計画が実施されている。

以上のように、大学の国際化における世界の動向は、今後の日本の留学生政策にも大きく影響するものと考えられる。特に今後は留学生受入れ大国であったアメリカの動向に注目されよう。アメリカでは自国学生の留学先として主に選択されるのは英語圏の国々であり、これには国際社会における共通言語としての英語の地位が大きく関係している。換言すれば、英語を母語とする学生は、すでに国際共通語としての英語の能力を獲得しており、言語の習得以外の分野で魅力ある機関への留学を選択することが多いということであろう。従って、今後膨大な留学生を送り出す可能性のある同国からの留学生を獲得するためには、英語によるプログラムのさらなる開発が求められよう。

世界大学ランキング

高度な能力を持つ人材の獲得を国家的な主要課題とするならば、それは同時に留学生を受入れる自国の大学の教育や学習環境の質も検討されなければならない。

英国の教育専門誌『タイムズ・ハイヤー・エデュケーション』の「世界大学ランキング」2011年版では、日本の大学で100位内に入ったのは東京大学(30位)と京都大学(52位)の2校であった。日本の大学が「ドメスティック」で外国に対して「閉鎖的」というような批判があるが、こうした指摘は、学部教育における外国人教員や留学生が少ないことや研究者の英語による発信力にも問題があるとされ、また論考の深さや知的能力に比べて、海外の学術誌やメディアによる引用が少ないことがあげられよう。実際、学士・修士課程において留学生が占める割合は、OECD平均は6.7%、EU19カ国平均は5.9%であるのに対して、日本は2.9%にとどまっている。

「大学ランキング」は、大学の機能(教育系であるのか研究系であるのか、また文系か理系等)が多様であるため、一概に比較検討の妥当性が認められるわけではないが、各国の高等教育機関に強い影響力を与えていることを考えると、日本における学位や資格の質、ひいては国内の大学全体に低い評価が与えられるような事態になれば、その原因の究明と解決が急務となろう。対策としては教育・研究の内容、国際水準にたえうる適切な成績評価を行うためのGPA制度の導入、自己点検評価制度と教職員の質改善に不可欠なファカルティ・ディベロップメント(FD)の強化、留学生の就職支援体制の整備と拡充などが必要となる。また、学部・大学院編成やカリキュラムの抜本的な構造変革が留学生の視点から検討されなければ、学生にとって魅力のあるものとはならないであろうし、個々人の能力の水準や要求の多様性に対応する種々のプログラムが組織的に構築されなければならない。

日本の大学における国際化政策の展開

日本の留学生政策の歴史的展開は、1950年代の国費留学生受入れ開始から、主に「留学生送り出し国の人材育成」と「日本との友好促進」を目指して、「受入れ」を拡充してきた。江淵(1997)によれば、留学生の受入れの意義に関する「理念モデル」として

は、留学主体が一部のエリートに限られていた第二次世界大戦直後の「古典的モデル」、留学の大衆化現象と特徴とする1970～80年代にかけて現れた「相互主義・互惠主義的なモデル」、そして現代は、新自由主義による教育への市場原理導入を背景とする「経済主導型モデル」が挙げられる(横田 2004)。以下では近年の留学生受入れ政策を概観する。

大学の国際化に関わる政策の変遷

近年の日本の高等教育の国際化を巡る議論が本格化したのは、1983年の「21世紀の留学生政策に関する提言」(通称:「留学生受入れ10万人計画」)の策定からである。また、相互主義・互惠主義的な留学交流モデルの構築を企図して日米文化交流会議(CULCON)等が日本の留学生受入れに関する発言を続けた。以降、「留学生受入れ10万人計画」を基本的枠組みとして留学生の受入れが推進され、政府や諸官庁などで種々の政策や施策がだされた。90年代以降の日本の国際化やグローバル化政策は、①学生交流を活性化させる政策、②グローバル化に対応した人材育成政策、③大学の国際戦略展開を促進する政策、の3つの観点に整理されよう(義本 2012)。これらの政策は相互に関連しつつ、その時々々の政治・経済的要請や大学の改革などを反映しながら展開しており、とりわけグローバル時代を生き抜いていける人材育成が重視されてきたことから、大学教育の国際標準化やプログラム開発などの国境を越えた学びの実現と教育の質保証という国際化戦略、そしてその枠にとどまらない高校と大学における教育連携や、卒業後のキャリアへの接続問題などの視点を含みながら広がりを見せている。

また近年の諸政策は大きく分けると3つの時期に区分することによってその特徴が見出せる(義本 2012)。

第一は2000年～2006年頃で、主に「留学生受入れ中心の政策」が重視されていた。2000年の大学審議会答申「グローバル化時代の高等教育の在り方について」は、日本の高等教育が国際競争に勝ち抜くための国際的な通用性・共通性を向上させることを目的として、グローバル化時代に通用する人材の質向上に向けた教育の充実を掲げていた。具体的にはリベラルアーツ教育の充実、教員の資質向上、実体験重視の教育などの方向性を示すものであった。

しかしながら、この時期における大学教育の国際化に関する具体的な政策展開は限定されたものであり、あくまで理念レベルにとどまっていたとの見方がある。当時はまだ80年代から実施されている「留学生受入れ10万人計画」が進行中で、主に途上国援助の一環としての留学生の受入れ拡大が主流であった。しかし、安易な「量」的受入れにより数を増加させることに重点を置くのではなく、留学生の「質」に対して十分に考慮することが様々な政府施策の中で強調されている。一方で公立・私立大学レベルでは、教育の国際化が先行して開始され、立命館アジア太平洋大学(2000年)、国際教養大学(2004年)、早稲田大学国際教養学部(2004年)の設立により、英語による授業の開講や学位授与などが本格的に開始された。また、2004年度からは「大学教育の国際化推進プログラム」が登場し、大学間交流協定、単位互換やダブル・ディグリーなどの国家間の国際連携プログラムを支援するものであったが、比較的小規模のも

のであった。

第二として、2007年～2009年の期間では、従来の途上国援助型の受入れから「高度人材獲得のための留学生受入れへの転換」政策が打ち出された。経済産業省による「グローバル人材マネジメント研究会」報告（2007）によれば、世界規模での企業競争の激化と東アジアの新興国市場の台頭などを背景に、日本経済を取り巻く環境が変化し、高度な専門知識を有する外国人の採用の必要性が高まってきたことから、留学生受入れの拡大が要請された。こうした、高度人材獲得モデルに基づく留学生受入れ政策は、将来的な移民政策も視野に入れるものであった。

2008年に「留学生30万人計画」が策定され、その核となる大学の国際化拠点形成のために「グローバル30」が開始された。国際的な人材獲得競争の下、主要大学がこの事業を推進するために選定され、大学運営の抜本的な改革と英語を教授言語とするコースの新設、海外オフィスの開設など大学教育の国際化のための体制強化の取り組みを積極的に展開することになった。だが、世界の大学ランキングでは日本の大学は依然として留学生数や外国籍の教員の比率が低迷しているなど、大学の国際性の課題が真剣に問われている。

第三は、2010年から現在に至る期間であり、政策の主たる目的は「地域間交流・国際連携、グローバル人材の育成の展開」に焦点が当てられている。その例として、2010年に鳩山首相が日中韓3カ国首脳会議で提唱した「キャンパス・アジア」構想などが挙げられよう。これは先行するEUの「エラスムス計画」に倣い、3カ国地域内での大学間交流や学生交流の持続的な拡大を目的としており、その実現に向けた各国政府の関与による質保証のための枠組みが検討され、交流ガイドラインの策定やパイロット的なプログラムが試行されている。2011年の予算では、新たな短期交流プログラム（ショートステイ、ショートビジットプログラム）が創設された。さらに国際的な大学間におけるジョイント・ディグリーの制度化も進められている。

また「グローバル人材の育成の展開」政策にも重点が置かれ、その背景には、日本人学生の「内向き志向」による海外留学数の減少やリーマンショック以降の経済不況と国際競争の鍵となるグローバル人材に対する需要があった。経団連の「サンライズ・レポート」（2010）、政府の「グローバル人材育成推進会議」中間まとめ（2011）など、グローバル人材の育成を求める提言が相次いで出された。2012年度予算では、グローバル人材育成を主眼とした大学の体制整備に関する新たな事業が承認され、先の「グローバル30」と関連しながら、協定する世界に地域や学問分野のバランスを考慮した大学の国際化戦略が展開されている。

大学の国際化を巡る諸問題

では、これまでの日本の大学の国際化のどこに課題があるのか。後述する諸課題の多くは、これまで多くの著書や論文などで夙に指摘されてきたことであり、それ自体は目立って新たな指摘ではない（佐藤 2010；鈴木 2011）。

それを承知でここで論じるのは、同じ課題が繰り返し指摘されてきているにもかか

ならず、日本の大学を取り巻く国内外の環境、とりわけ他の先進国で進む教育と労働市場のグローバル化の流れの中で、それらの課題の深刻さが増しており、しかも課題の質にも変化が見られているからである。にもかかわらず、いっこうにその改善がみられない。そのこと自体を問題にしたいと思う。

● 大学の国際化のための組織的戦略

第一に、各大学・大学院は、留学生受入れを視野に入れた教育・研究の国際化のための組織的戦略や具体的なビジョンを明示することが希求されている。各大学では、それぞれの特色を活かして研究者の養成機関としての役割を強化するのか、もしくは高度職業人を育成することを重視する教育面に重点を置くのか、また、日本語・日本文化等の学問領域に特化するのか等独自の選択が迫られよう。またそうした特色を活かした大学間や学部・部局間における戦略的な交流協定の締結が望まれよう。

第二は上記一とも関連するが、体系的かつ特色のあるプログラムやカリキュラムを開発・導入し、留学生のニーズに適った学位や修了資格の授与をさらに多様化することである。今後大学間における国際競争が増し、学生の獲得力が大学の経営を将来左右するような状況になれば、日本語のみならず、英語をはじめとした多様な言語による教育プログラムを提供することが求められよう。また、米国やEUに対抗できる高度な知的基盤を東アジアに形成するような構想も考えられる。アジア諸国との協働を核として、日本の未来を担うトップレベルの若者とそうした中国や韓国の若者たちが共に創造を試みるマインドを持つ必要があるだろう。語学力をつけ、視点をアジアに向けて開くようなプログラムの構築も期待されている。

第三に、留学生を受入れるためには学業面のみならず、彼らを取り巻く日常生活においても生じうる様々な問題に速やかに対応することのできる専門教職員、もしくは学生チューターのさらなる配置も必要となる。異文化間摩擦の軽減、安全な居住環境の提供、犯罪や事故に巻き込まれた際の迅速な対応体制の配備等、留学生が安心して学業に取り組むことのできる環境を保証することも大学の役割となろう。大学を取り巻く地域社会との連携も必要であり、近隣の民間施設と協力して空室のある寮を「混合寮」として異文化交流をはかることや、留学生を活用した地域の「街づくり」なども注目されよう。

また、コースを卒業・終了した後の留学生の進路に関する責任の一端を担うことがあげられる。留学中に専門的知識や技能を習得した優秀な留学生がその後も貴重な人材として日本に留まることができるように、就職活動に必要なスキルを身につけるためのキャリア教育や就職活動支援講座、そして実際企業等での実務を経験させるインターンシップの拡充が望まれている(恒松 2008)。また卒業生のネットワークを確保し、国内外の各機関や国際的企業への就職を推進するような情報の共有システムの構築が緊要であろう。

● 英語によるプログラム

日本に留学してくる学生、とくに非正規課程で1年間程度の交換留学生は日本語能力がゼロで留学してくる場合がある。そのうえ、世界の多くの国および日本政府は「短

期留学推進制度（通称「短プロ」）」の促進つまり英語での講義の拡充を求めている。こうした背景にあって、1990年代中盤から国公立大学は従来のカリキュラムの枠組みにとどまらない「IJ（International and Japanese Students）共学」を実施している（岡田 2006）。「IJ共学」とは留学生のみを特定のプログラムによって「括り出す」といった従来型の授業形式ではなく、日本人学生と留学生が同じ教室で英語を教育言語とした授業を受けるといった新しい学習の取り組みである。私立大学の中には大学の国際化の戦略的経営として先行して実施されており、授業形式も従来の講義形式だけではなく、学生による口頭発表やディスカッション、またディベートなどをとり入れた、学生を主体とした学習スタイルであることが特徴的である。

しかしながら、「IJ共学」の主な問題点としては、授業を担当する教員の英語力不足、同様に履修する日本人や非英語ネイティブ学生の英語力や欧米スタイルの授業形式への違和感がある。留学生からは日本語による授業を希望する者も少なくなく、短プロの根幹にかかわる問題が生じている。また行政レベルでは、明確な国による制度設計が提示されていないこともあり、各大学によってそのプログラム運営が多様で、指導形態、内容も担当教員の裁量に任されている。短プロに関してどのようなプログラム設計がなされているのか、またそこではどのような教育実践が行われているについての調査報告は、各大学別に報告されているものの、総合的に検討したものはまだ少数にとどまっている（恒吉 2005； 岡田 2006）。

その結果、国公立大学の間では「IJ共学」に関する相互情報交換が十分なされているとはいえず、カリキュラム・デザインをはじめ、単位互換の様式やプログラム評価の基準についても何らかの合意が形成されていないと思われる。この点に関しては、平成18年度の文部科学省採択事業、「大学教育の国際化推進プログラム（海外先進教育実践支援）」の枠組みで実施された「英語で開講する授業の国際水準化支援事業」（一短期留学プログラムの授業を手本にして国際的教育能力の向上を目指す）は大学間の相互連携を強化する上で示唆に富むものである。本事業は短プロを実施している26国立大学の中から、8大学の種々の専門分野の教員を欧米の多くの大学で日常的に行われている授業法の研修（FD）に派遣し、英語による授業の質の向上手法を学ぶとともに、FDに関する授業の様子をビデオ撮影し、そのビデオを短プロ実施26大学のネットワークで共有するといった取り組みである。今後こうした大学間における協同の取り組みの開発と実施が期待される。

● 日本語教育

日本国内は、留学生や就学生をはじめ、民間や自治体の日本語学校などで日本語を学んでいる外国人が多数みられる。一般に日本の大学で私費留学生として入学する場合、一定の日本語能力が要求されており、「日本語能力試験」や「日本留学試験」を受験しなければならない。しかし、試験は年1・2回であり、また渡日前に出身国内で受験できない場合が多く、わざわざ来日する必要性があることから経済的にも効率的ではない。

2010年に文部科学省は、「留学生の日本語教育に関する懇談会」の取りまとめを発表し、質の高い留学生獲得のための「渡日前、入学後、卒業、就職」といった全ての

プロセスに渡る「総合的・体系的な日本語教育についての具体的な取り組み」を提案している。また留学生が高等教育機関に入学する前段階での日本語教育機関の教育の質保証制度についても検討を進めている。

だが、2011年3月11日に発生した、東日本大震災とその後に表面化した福島第一原子力発電所の事故は、日本の留学生受入れに甚大な影響を及ぼした。日本学生支援機構によると、日本の大学などに2011年5月時点で在籍する外国人留学生は前年より3,699人減の138,075人と発表されている。特に、日本語学校の状況に関しては、調査統計によると2011年10月のビザ交付件数は7,836件で、前年度の同時期の11,725件と比較して約4,000件の減少となった。これは韓国と中国の留学生が激減したことが主な原因であり、東北地方にある日本語学校では8割減という極めて深刻な状況である。

これまで、日本の大学入学を志望する留学生の7割近い学生がいずれかの時点で日本にある日本語学校で学習した経験をもつと考えると、今後総体的な留学生受入れシステムに大きな影響が出てくることが予測されよう。そのため、外国人学生の日本語教育に関しては、大学だけにとどまらず、総合的な日本語教育の在り方について、関係省庁、民間日本語学校等の関係機関が連携して取り組むことが喫緊の課題である。

● 日本人学生派遣：「内向き志向」の問題

最近、日本人学生の海外留学が減少し、学生の「内向き」志向が進んでいるといった論調が様々なメディアを通じて伝えられている。実際、文部科学省の集計によると2009年に海外留学した日本人は前年より6,910人少ない59,923人と、5年連続の減少で、ピークの04年と比較すると約23,000人（28%）の減少である。また、ハーバード大学など世界のトップレベルの大学に入学した日本人学生も減少する一方で、中国、インド、シンガポールは倍増している（朝日新聞デジタル版 2011/01/29）。

その原因としては、長引く経済不況や就職活動の早期化と安定志向、将来的に海外赴任を忌避する心性、などといった分析がみられる。また、IT技術によって大学に行かなくてもインターネットで検索すれば容易に知識を得ることが可能となったことも指摘されている。だが、このような「内向き志向」の原因を学生の精神性に求めることについては批判的に捉える論調もみられる。例えば早期化する就職活動が大学教育全体、とりわけ留学などの機会を奪っているといった構造的な問題や、欧米一辺倒のトップスクールへの留学からアジアへの留学が増えたことが主だった原因であり、必ずしも日本の学生が「内向き」志向であるとは限らないとされる。しかし、日本の大学・短期大学、専門学校の内学者数の合計（2005年の時点で約378万人）を考えると、この約6万という留学数が日本の高等教育システムの中でいかに少ないかがすぐにわかる。また、性別による留学傾向の違いも今後の検討課題となると考えられる（米澤2009）。

こうした中、国や自治体は、学生の海外留学の後押しに力を入れようとしている。大学レベルでは、日本人派遣生を対象とした留学前・後の教育的サポートシステムの構築が試みられている（高濱・田中 2011）。2008年の文部科学白書は、大学の国際化の主な柱の一つとして、日本の学生の海外への送り出し政策の強化を打ち出した。

平成24年予算案では、海外留学のための奨学金総額を1.6倍となる約31億円に増やし、対象人数も1.2倍にした。また外国語によるコミュニケーション力や論文作成の能力育成を目的とする大学教育の充実化に、新たに50億円の予算を見込んでいる。この他にも、高校生の海外留学を促進する施策もとられ、高校生300人を対象に約1億2千万円の留学支援金が計上された。また、東京都教育委員会も2020年までに延べ3千人の留学を推進する計画を立てており、一部公費負担(約1億9千万円)により都立高校の生徒150人を留学させることを目標としている。

● 「秋入学」と「ギャップ・イヤー」の導入

近年主に各主要新聞などによると、東京大学は、欧米をはじめとする「国際標準」、すなわち「秋入学」に合わせることで留学生の交流を促進し、大学の国際化に結びつけることを検討していると報道している。入学試験は現行の日程で変更がないため、そこで入試合格時点から実際の入学までの期間に「ギャップ・イヤー(GY)」（または「ギャップ・ターム」）を導入することが注目されることになった。

一般的にGYとは、高校卒業時から大学入学までの1年間に個人の興味に合わせた個性の成長や将来のキャリア形成のために活動する期間のことをいう。浜田純一総長は、秋入学とGY導入により、東大生と海外留学生との交換留学の機会を拡充することや、国内外での語学研修やボランティア経験、福祉活動、また企業でのインターンシップなどの体現学習も視野に入れていと述べ、広くGYが普及することを呼びかけている。また、経団連は「グローバル人材の育成に向けた提言」を発表し、グローバル時代を生き抜く人材育成のためにもGY導入を評価する姿勢を見せている。

しかし、秋入学の導入が日本の大学の国際化に効果的であるかということには疑問視する意見がある。9月入学になり多くの留学生が日本の大学で授業を受けることになったとしても、英語で講義を行う教員数が不足していることや、また教員の英語力の問題、さらに旧態依然とした授業運営など、国際的な学習環境が成立しないのではないかといった指摘がある。またGYに関して、他の主要大学は導入に慎重な姿勢を見せている。その理由として、海外派遣などによる高校卒業生への経済的負担が増えることや、各家庭の事情により活動に格差が現れるなどへの懸念がある。さらに日本の就職活動の側面から見ても、企業による従来の「新卒採用」が見直されない限り、半年から1年のGYが不利に働くといった思いをもつ学生が多数いると考えられる。この他にも高校卒業時に直ぐに効果的な語学教育を開始できないことや、また、地方の小規模大学には、全大学が一斉に移行しない限り春入学の大学に学生が流れてしまうため、先行してGYを実施することを危惧する傾向がある。

秦(2009)によれば先行してGY制度を実施しているイギリスでは、GYによる学生の成長が促されるとともに、様々なスキルの獲得の可能性が広がり、目的意識の向上と中途退学率を低下させ、学位やその他の資格取得に効果的であることが認められている。またGYを支援する諸団体も多く存在している。日本における秋入学とGYの導入には上記で指摘した諸課題を踏まえつつ、大学だけではなく、政官民が一丸となって雇用慣行や教育環境を抜本的に改革していく必要性があろう。

グローバル時代に向けた人材育成の課題

これまで日本の大学の国際化に関する歴史的な政策の展開とそこでの諸課題について整理してきた。本論を締めくくるにあたり、グローバル社会で活躍できる人材にはどのような資質が求められているのかについて検討したい。

日本が国際化社会へ移行することは、換言すれば産業社会から知識社会への転換であって、欧米へのキャッチアップを目指した日本社会が、欧米との熾烈な競争を余儀なくされるといった段階に入り、必要とされる能力観や学習形態を移行させようとしていることになろう。

ここでいう「能力」とは、単に語学力だけを表すのではなく、また決して目先の社会的ニーズや変化への対応、実務的な技術・知識といった意味での即戦力の育成でもない。むしろ、国際社会の中で自らの能力を活かし、挑戦するための基礎となる資質と行動能力の涵養に他ならない。

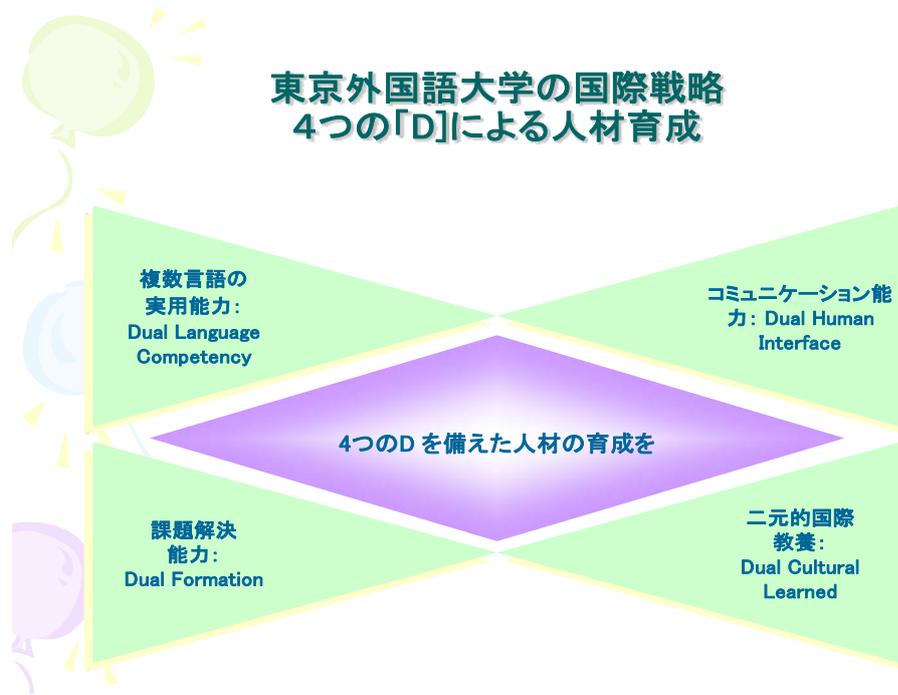
ここで OECD（国連経済協力開発機構）が提示する「キー・コンピテンシー」（The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES: DeSeCo）を補助線としてグローバル時代に求められる人材について考えてみたい（OECD 2003）。「キー・コンピテンシー」とは、個人の人生における「成功」と「正常に機能」する社会を目的とする現代社会に必要な「鍵（キー）」となる「業績の高い人の行動特性（コンピテンシー）」を意味する。また、「コンピテンシー」は3つに分類されており、（1）言語・情報・テクノロジーなどをコミュニケーションツールとして相互作用的に用いるカテゴリー、（2）明確な展望に基づいたプロジェクトの立案とその実行、権利の主張などの「自律性」のカテゴリー、そして（3）異なる文化背景をもつ他者と良好な関係をもち、チームで協力する国際交流を中心とするカテゴリー、がある。よって「キー・コンピテンシー」は、民主主義社会で市場性が重視される社会における、能力開発や生涯学習と関連した適切な国際評価・指標システムの構築と、さらに効果的な政府施策のための長期的視点へと展開する潜在可能性を与えると言われる（ライチェン・D・S・, サルガニク・R・H 2006）。

こうした「キー・コンピテンシー」をもつ人材を必要とする社会では、従来のようにただ与えられた知識をより多く蓄積し、反すうするだけでは通用しなくなっており、こうした観点から、近年、文部科学省、厚生労働省、経済産業省の3省は連携して若年層の能力開発と雇用機会確保に注力している。よって日本の大学では創造性や意思決定を可能とする高次の認知能力と対人関係を円滑にするコミュニケーション能力の育成に見合った教育が必要となろう。

東京外国語大学の国際戦略

以上のような現状を踏まえ、東京外国語大学では大学の「国際戦略」として、グローバル人材の育成に関する諸提言を打ち出しており、「4つのD」を兼ね備えた人材育成を目指している。「4つのD」とは①「Dual Language Competency」（複数言語の実用能力：英語＋もう一外国語の習得）、②「Dual Human Interface」（コミュニケーション能力：言語文化＋ITスキル）③「Dual Formation」（現代世界の諸問題に関する

課題解決能力：世界各地に関する専門的知識と見識＋アカデミックな方法論）、そして、④「Dual Cultural Learned」（二元的国際教養：国際的教養＋日本に関する基礎教養）、を意味し、日本文化を含む高度な国際的教養を身につけ、そして十分な言語運用能力とねばり強い交渉能力を持って世界で活躍する人材の育成を目指している。



こうしたコンピテンシーの醸成において有力視されているのが、「協同学習」や「プロジェクトベース学習（project-based learning: PBL）」と呼ばれている学習法であり、個人や集団における自己発展的な学習法として重要な位置を占めてきている（ウッズ 2001；ディー・フィンク 2011）。PBLは、学生が自らの興味・関心、問題意識に沿ってプロジェクトを立ち上げ、課題追究を行う学習スタイルといった形式をとっており、欧米では既にスタンダードになっている。日本の学生が自己や社会と密接に関係した課題を主体的に選択し、教員や留学生との対話や議論を中心に調査学習を進め、個人やグループでの発表を通じて目標とする能力を獲得していく、それこそが日本の国際化とグローバル人材の育成へ必要不可欠な学習プロセスの一つとなることが期待されている。

むすび

近年の日本の高等教育政策を特徴づけてきたのは、グローバリゼーションの進行による市場原理重視と国際化傾向であるといえるだろう。とりわけ日本の留学生教育にかかわる政策には、1980年代から開始された留学生受入れ拡大以来、こうした原理が強く反映されている。また2000年以降、新自由主義的な「構造改革」の一環として急

速に推し進められてきた諸政策は、それを加速することになった。英語によるプログラムの拡充、「グローバル 30」などの受入れ大学の拠点化、ダブル・ディグリー制度の導入や産学官連携によるプログラム構築など、これまでとは異なる様々な動きが、大学の国際化の分野で生じた。秋入学制度とGY導入もそうした流れの中での産物である。

今日の大学は、自国だけでなく様々な国や地域の学生や研究者が集い、幅広い教養と高度な専門知識を教授する一つのコミュニティであり、なおかつ地域にも開かれたものであることが望まれている。しかし、大学の「国際化」政策の立案と実施に関しては、他国との学生獲得競争と大学ランキング向上に集中するあまり、政府や官庁のセクショナリズムがらみの議論だけが独走するという事態は、決して健全とはいえない。また大学は国際化の要請を受けて高度専門知識を有した人材育成の方向を目指しているが、ただその時々々の社会の求めに応じて即席な対応をするだけでは、「機械的」な人材を供給するだけのサービス産業となってしまう。日本の国民が共有すべきふくよかなコモンセンスというべき国際化と、問題解決能力、批判的思考力、異文化間コミュニケーション力を有した人材育成が必要なのであって、その方向にむけての「オールジャパン」による着実な知的議論とその政策化が必要なのである。

確かに日本は国際化論について総括する時期を迎えているのである。日本の国際化に迫るグローバル化の力学の見極めにはじまり、日本の大学の改革、そしてその改革が展開する内外の同時代的な場の論理など、大学関係者が思考をめぐらせなくてはならない局面は多い。要は、着実にいろいろなことを考え、実行してみることであろう。

参考文献・資料

- 新田功(2007)「オーストラリアの IDP による留学生数の将来予測」横田雅弘(研究代表)『留学生交流の将来予測に関する調査研究』、平成 18 年度度文部科学省先導的・大学改革推進経費による委託研究, pp. 118-125.
- ウッズ・D・R(2001) 『PBL(Problem - based Learning)―判断能力を高める主体的学習』新道幸恵訳、医学書院、
- 江淵一公(1997)『大学国際化の研究』玉川大学出版部。
- 岡田昭人(2006)「新しい留学生教育プログラムの開発と評価に関する研究」(平成 16・17 年度度文部科学省科学研究費補助金若手研究 B 報告書: 研究代表 岡田昭人)。
- 佐藤仁(2007)「タイ、シンガポール、マレーシアの援助政策: 東南アジアの新興ドナー」『開発金融研究所所報』第 35 号 国際協力銀行、pp. 40- 71.
- 佐藤由利子(2010)『日本の留学生政策の評価 人材要請、友好促進、経済成果の視点から』東信堂。
- 鈴木洋子(2011) 『日本における外国人留学生と留学生教育』春風社。
- 杉村美紀(2011)「アジアにおける学生移動と高等教育の国際化の課題」『メディア教育研究』, Vol. 8, No. 1, S13-S21.
- 杉本均(2006)「マレーシアの高等教育の現状と留学生施策」『留学交流』18巻10号, pp. 6-9.

- 高濱愛・田中共子（2011）「派遣留学生の教育的トータルサポートシステム構築へ向けて —日本人留学生を対象とした留学前および帰国後教育プログラムの試み」『ウェブマガジン「留学交流」』 2011年7月号。
http://www.jasso.go.jp/about/documents/aitakahama_tomokotanaka.pdf (2012/07/11アクセス)
- 恒松直美（2008）「短期交換留学生向けインターンシップと研修 - グローバル社会における地域ネットワークと大学教育-」『広島大学留学生センター紀要』第18号 pp.1-16.
- 恒吉遼子（2005）「国際化戦略としての教授用語の英語化-短期留学プログラムの多国間比較研究」（平成15-17年度科学研究費補助金基礎研究B報告書：研究代表 恒吉遼子）。
- ディー・フィンク・L（2011）『学習経験をつくる大学授業法（高等教育シリーズ）』土持ゲーリー法一訳、玉川大学出版部。
- 日本経済団体連合会（日経連）（2011）「グローバル人材の育成に向けた提言」
<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/062/index.html> (2012/07/11アクセス)
- 秦由美子（2009）「英国におけるギャップ・イヤーなど、学生または入学予定者に対する長期に渡る社会経験を可能とする取組みに関する調査研究」文部科学省平成19年度・20年度先導的
 大学改革推進委託事業報告書（研究代表：秦由美子）。
- 堀田泰司（2010）「ポローニャ宣言にみるエラスムスの経験の意義」『大学論集』広島大学高等教育研究開発センター、第41集、pp.307-322.
- 堀江学「（補論）日本の留学生受入れ政策の推移」賀来景英・平野健一郎編『21世紀の知的国際交流と日本—日米フルブライト50年を踏まえて』中央公論新社、2002、pp.327-330.
- 文部科学省 採択事業「大学教育の国際化推進プログラム（海外先進教育実践支援）」「英語で開講する授業の国際水準化支援事業」（2006）「短期留学プログラムの授業を手本にして国際的教育能力の向上を目指す報告書」。
- （2010）「留学生の日本語教育に関する懇談会」取りまとめ、
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/09/attach/1298085.htm (2012/07/24アクセス)
- 横田雅弘・白土`悟(2004)『留学生アドバイジング』 ナカニシヤ出版。
- 義本博司(2012)「グローバル化政策の10年」『IDE現代の高等教育』No.540, pp.53-60.
- 米澤彰純（2009）「内向きな日本の男子学生 キャリア等に関する日欧調査から」『日本私立協会アルカディア学報』No.377
<http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0377.html> (2012/07/14アクセス)。
- ライチェン・D・S・,サルガニク・R・H編著(2006)、『OECD DeSeCo キー・コンピテンシー — 国際標準の学力をめざして』 立田慶裕訳、明石書店。
- Altbach, P. G., Kelly, D., & Lulat, Y. G. M., (1985) *Research on Foreign Students and International Study: An Overview and Bibliography*. New York: Praeger.
- Knight, J. (2006) *Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges*. , 2005 IAU Global Survey Report, International Association of Universities, IAU.
- OECD (2003) *OECD project Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*(DeSeCo).