

【アメリカ合衆国調査報告】

はじめに―本調査の背景と目的―

米国における高等教育は、研究分野における世界的水準を維持・発展させているという観点からみると、国際的に比類ない立場を堅持しているといえよう。しかし、これは一部の研究大学が世界の有能な人材をひきつけることによって実現しているという指摘すらされるように、必ずしも米国の教育の国際性を正確に反映するものではない。米国人の外国語運用能力はヨーロッパなどの先進諸国のそれと比べて依然として低く、諸外国への関心の低さもしばしば問題視されるところである。

歴史的にみて、米国の高等教育機関が積極的に交換留学に取り組むようになったのは、20 世紀初頭であると考えられる¹。英語圏の留学交流を目的とした Rhodes 奨学金の設立（1902 年）、Harvard, Columbia, Chicago などの有力大学が相次いでドイツ、フランスとの交換協定を締結した時期（1905 年から 1912 年にかけて）である。また、国際教育事業を支援し、各種の交流プログラムを運用する第三者機関として IIE（Insititute of International Education）が発足したのもこの時期である（1919 年）。しかし、大規模で組織的な国際教育交流が展開されるのは第 2 次大戦以降のことであり、留学交流のために政府主導の奨学金も政策的な意図をもって導入されていった。1946 年にトルーマン大統領によって承認されたフルブライト奨学金事業は、政府主導の典型的な留学交流プログラムであるといえよう。この奨学金の提案者である J. William Fulbright 上院議員は「(他国との相互理解が) 米国の安全保障にとって、有史以来、最重要課題になった」と述べて、国際紛争を回避する手段として教育交流の重要性を強調し、国際教育の価値を訴えたのである²。

ここで述べられた国際教育の「価値」(Value) とは、何をさすものであろうか。政策的には、かつての米国のような孤立主義的な外交政策を排すとともに、武力行使に依存することなく国際的な相互理解を深めていくこと、その目的のために留学交流を促進していくことである。また、個々の学生の立場からみた場合の国際教育の価値を考えると、1) 幅広い学習によって、学生がより知的かつ全人格的に成長する要素をもつこと、2) 外国語運用能力を含めてコミュニケーション能力を高めることができること、3) 国際的に活躍できる人材としてキャリア形成をすすめることができること、などの点を国際教育関係者は重視してきたと考えることができる³。

2001 年 9 月の同時多発テロやイラク戦争を契機として、米国の高等教育関係者の間では、国際教育の価値を再確認し、教育交流を推進する必要性について議論が深められている。多様な文化、言語、価値観を学ぶことを促進し、国際教育や教育交流の重要性を提唱

¹ de Wit, Hans, *Internationalization of Higher Education in the United states of America and Europe*. London. Greenwood Press. 2002, p.22

² Johnson and Colligan, *The Fulbright Program: A History*, Chicago The University of Chicago Press, 1965

³ Cummings, William, *Current Challenges of International Education*, Washington DC, ERIC Clearinghouse on Higher Education, 2001

する動きが強まっている。その一例として、大学関係者によって、国際教育交流への政府の助成や奨学金の拡大を求める請願運動の活性化が挙げられる。また、このような政府からの助成を獲得するか、独自に資金を集めることによって、個々の大学は従来型の教育交流を超えた新しい試みをはじめている。新たに海外キャンパスを設置するにあたって、現地の大学とのユニークな交流プログラムや共同学位（Joint Degree）プログラムを開発するなど、独自の動きをすすめる大学も目立つ。さらに複数の教育機関が連携して海外での共同プログラムを展開する、といったコストを意識した資源共有型の国際プログラムも多くみられる。個々の教育機関にとっては長期プランに基づく国際戦略が求められる状況となっており、この戦略に基づいて競争、競合そして連携が展開されている。国際教育プログラムの提携先地域、教育プログラムの期間、学問領域は、いずれも多様化する傾向にあり、ユニークな取り組みを Good Practice として表彰したり、国際プログラム教育効果を質的に評価し改善に役立てようとする試みも着実にすすんでいる。

本調査は、このような米国における高等教育機関の国際戦略に焦点をあてて、近年のトレンド（潮流）について概観しようとするものである。ここでいう国際戦略とは、主として、国際教育プログラムの促進に焦点をあてるもので、教育交流プログラムの推進、留学生の受入拡大、教育評価、海外キャンパスにおける教育展開、などを含むものとする。科学技術分野の国際共同研究など、研究面での国際プロジェクトについては教育プログラムの一環としての触れることになるが、主要な調査対象とはしていない。また、本調査は教育交流にかかわる第三者機関の役割や影響力についても調査対象としている。米国にはこうした第三者機関が数多く存在しており、政府による政策策定プロセス、国際教育にかかわる組織評価やプログラム評価、大学間連携の実現形態としてのコンソーシアムの形成、教育交流にかかわる人材の育成、など実務レベルで大きな影響力（第6章に記載）を有している。

日本の高等教育政策においても、「留学生 10 万人計画」の達成以降、教育交流の面で「量」から「質」への転換が期待されている。国際戦略本部強化事業、日本人学生による海外留学促進など、新たな政策的課題が推進されようとしている。こうした中で、米国における、教育交流の新たな潮流、各大学の戦略的な取り組み、第三者機関の役割などを分析することは、今後の日本の高等教育機関における国際プログラムのあり方を議論するうえで、貴重な指針になると考えられる。

アメリカ調査班担当一同

第1章 米国における新潮流（国際戦略と国際教育プログラム）

芦沢 真五

本章では、まず米国の教育交流に関連する歴史的な特徴や背景をふりかえる。こうした歴史的背景をふまえて、今日の高等教育機関が国際戦略をどのように策定しているか、また国際戦略に基づいて新たな国際教育プログラムをどう運用しているか、複数の大学指導者（国際担当副学長など）へのヒアリングをもとに紹介する。また、最近の国際交流プログラムの運用にあたり、注目される視点である「質」保証のメカニズム、組織評価とプログラム評価の動向についても言及する。

なお、ここで論じる国際教育プログラムは、学生が自主的に取り組む留学、複数の高等教育機関やコンソーシアムの協定に基づく交換留学、短期および長期の海外研修、フィールドワーク、大学間連携による共同学位プログラムなどを含むものと想定しているが、原則的には単位取得を前提とするものとする¹。

1. 教育交流に見られる新潮流

米国の高等教育における教育交流ならびに学生の流動性（Student Mobility）の動向は統計的にみて、以下のような特徴があるといえる。

- 第2次大戦後、増大し続けてきた米国への留学生数（2003/2004年よりわずかな減少を記録しているが）に対し、米国から他国への留学生数は常に大きく下回っている。最も新しいデータにおいては564,766人（2005/2006年）の留学生に対し、米国からの留学は205,983人（2004/2005年）となっている。
- 留学先の対象となる学問分野が地域研究・言語・文化に集中している。社会科学、人文、ビジネス、外国語を合計すると61%に達する。また、対象国が極端にヨーロッパに偏っている。イギリス、イタリア、スペイン、フランス、ドイツを合計すると48.5%、ヨーロッパ全体で60.4%を占める。
- 個々の大学が推進する国際交流はあくまで大学主導でおこなわれており、国の政策的指導や補助金などの影響は少ない。また、大学内においても、地域研究など一部の学問領域の関係者が国際交流の中心的な役割を果たしている場合が多い。
- 外国語教育の助成を主目的としたタイトル6条項（Title VI）²など大学向けの助成金も存在するが、教育交流にかかわる政府の補助金や助成金の主体はフルブラ

¹ 単位取得を前提としない海外における学習(体験)については、質保証の機能が働かないので、ここでは議論の対象としない。

² 国際化に関する社会的、教育的目標の達成、または特別政策の円滑な実践を促すことを目的とした援助プログラム。冷戦下に National Defense Education Act によって、国家安全保障と外国語ならびに地域研究の専門家育成のために作られた。

イト奨学金のように、学生個人に支給されるものが主流である。このことが、大学の国際戦略に対して国の影響力を最小化してきた結果でもあり原因でもある。

上記に含まれる統計データは、IIE（Institute of International Education）が毎年発行している Open Doors という年報によるものである³。この Open Doors 統計の年度別変遷を詳細に見てみると、上記の歴史的な傾向とは若干異なる新しい潮流を見ることができる。

- 留学先は依然としてヨーロッパ主体であるものの、1993/1994 年と比較すると、この 10 年間で 70% から 60% と、相対的にヨーロッパの比重は低くなっている。これに対して、中国への留学が 6,389 人となり前年比 34.9% 増となったのを筆頭に、日本 10.6%、インド 52.7%、アルゼンチン 53.1%、ブラジル 28.3% などアジアや南米諸国への留学の伸び率は非常に高くなっている。
- ヨーロッパ以外への留学が増える傾向は、ギルマン奨学金や NSEP（National Security Education Program；第 2 章に後述）など政府が助成する奨学金においては顕著になっており、たとえばギルマン奨学金では、31% がアジア、21% が南米で、ヨーロッパは 26% にすぎない。
- 留学プログラムの行き先が多様化すると同時に、プログラムの期間も多様化している。かつては 1 年または 1 セメスターの留学が主体であったが、夏期プログラムなど短期のものが全体の 52% を占めている。ちなみにセメスター単位の留学は 42%、1 年のプログラムは 6% となっている。

今回の調査においては、米国内で高等教育の国際化の議論がどのような視点ですすんでいるか、とくに個々の大学における国際戦略と国際教育の推進、大学間の国際化の向けた連携、欧州やアジアにおける米国大学の進出、教育交流プログラムの評価、国際プログラムの教育効果（learning outcome）の分析、などに焦点をあてて複数の有識者にヒアリングをおこなった。ニューヨーク州立大学バッファロー校副学長である Dr. Steven C. Dunnett は今回調査のヒアリングにおいて、次のような新しい傾向を指摘している。このうち、B) と C) については、上記の Open Doors 統計にも裏付けられたコメントである。

- A) 9.11 同時多発テロ以降の米国内の世論や政治情勢を反映して、国際教育とくに教育交流の重要性について、相対的に理解が得られるようになってきたこと。
- B) 教育交流の対象国が従来からの欧州中心のものから、従来とは異なる地域、国、大学との教育交流が推進されていること。
- C) 交流プログラムの形態も従来型の 1 セメスター以上の交換留学から短期プログラム、インターンシップなど形態、時期、内容も多様化している。

³ <http://opendoors.iienetwork.org/>

- D) 交流の分野が、言語、文学、地域研究などを中心とするものから、異なる学問領域にも広がり、理工系の分野での交流なども盛んにおこなわれるようになってきたこと。
- E) リンカーン委員会 (Lincoln Commission ; 第 2 章で後述) に代表されるように、より多くにアメリカ人学生を海外へ留学させようという政策提案がされていること。
- F) 州レベルの教育政策でも、言語および文化の面で多元性を重視する教育が提唱されていること。これは高等教育に特化したものではなく、むしろ初等・中等教育も含めた“K-16”で、国際教育の質向上を目指す政策提言がされている⁴。
- G) 米国大学が国境を越えて、高等教育サービスを輸出しようとしているケースが急激に増えていること。進出先の大学と共同学位 (Joint Degree)、共同資格 (Dual Diploma) を発給しうる協定を結んでいるケースも目立つ。同じ Off Shore Program でも、イギリスやオーストラリアの大学がおこなっているフランチャイズ型の海外進出とは異なるアプローチとなっている。

米国における国際教育交流の進展は、個々の大学の戦略や大学間の連携などによって推進されてきており、連邦政府が主導的な役割をとっているわけではない。ただ、大学のリーダーが連動して政府の高等教育への助成（特に国際教育関連予算）に影響力を持つと継続的な努力をしている点は、日本の大学関係者も注目すべきであろう。

2. 大学の長期計画と国際戦略

今回の調査では、個々の大学の国際戦略策定プロセスについてもヒアリングをおこなった。前述の Dr. Steven C. Dunnett に加えて、ジョージア工科大学の国際担当副学部長である、Dr. Howard Rollins にもヒアリングをおこなった。ここでは、この二つの大学における国際プログラムの立案、とりわけ海外キャンパスの運営について大学内でどのような意思決定をおこなっているか、について両大学に共通する特徴を探ってみたい。

- A) 国際戦略策定にあたって、トップ・ダウン型の意思決定に加えて、ボトムアップの合意形成は極めて重要ある。ジョージア工科大学では 41% の教員が米国以外からの出身者であり、今後も教員、研究者、大学院学生について、より優秀な人材を中国やインドから獲得したいと考えている。こうした中で、ジョージア工科大学がアジアでのキャンパス運営を含む国際展開をすすめることはむしろ自然な流れである、と各学科の教員が考える傾向にある。
- B) 長期計画の策定にあたっては、継続可能な長期の財政計画を立てなければならない。SUNY Buffalo においては、2020 年まで大学トップによる継続の意思（コ

⁴ 通常、米国では幼稚園 (Kindergarten) から高校 3 年までを“K-12 (K to Twelve)”と呼ぶが、この場合高等教育も含めた期間を総体として表記している。

ミットメント)を表明し、国際共同研究の研究分野および提携する地域と大学の選定をおこなってきた。財政上の目標金額を定めて、同窓会を通じた寄付を募る、など安定してプログラム運営をおこなえる体制づくりにつとめた。ジョージア工科大学でも国際プログラムの策定段階から調査費などの初期投資を惜しまず、基礎調査をおこなった。

- C) 国際展開の提携先の選定にあたっては、相互に利益がある関係を持つことができるか、現地で可能な限り継続可能な収支環境が整うか、などを考慮する必要がある。また、進出にあたって現地での教育水準なども考慮しなければならない。Dr. Dunnettによると、シンガポールはその高い教育水準と英語によるコミュニケーションが可能という面で、共同研究をすすめる環境としては優れた地域と考えることができる、としている。
- D) 海外キャンパスにおける教育の展開では、教育の質的保証は非常に重要な課題である。Dr. Rollins はジョージア工科大学の海外キャンパスにおいては、教員の資格要件、昇格基準などはすべて本キャンパスと同一のものを基準としている、と強調している。また、学位の基準、進級要件などもまったく同一である、としている。Dr. Dunnett もこの点では同様の意見であり、本キャンパスの教育水準と同一の質的保証をすることを重要視している。

大学のリーダーが根拠を明示しながら、「海外キャンパスの展開が、本キャンパスの教育・研究水準の底上げに寄与すべきである」「教育水準が本キャンパスと同一に保たれなければならない」という点を強調していたことは、極めて意味深長である。この2校の事例を米国大学全体に一般化することはできないが、第3章で後述するように両校の国際プログラムが、IIEにより好事例(Good Practice)として表彰されていることを考慮すると、将来において他大学が進む方向にも影響力をもつコメントである、と考えられる。

3. 国際教育の「質」保証にむけて

国際化にかかわる大学間の競合や競争がはげしくなるにつれて、大学指導者がどこに自己の資源を投入するか、コストに見合った成果をあげているか、などといった問題意識を強く持つようになり、従来以上に国際教育の「質」が問われる状況になってきた。ここでは、米国の大学関係者が国際教育交流の「質」保証に向けてどのような議論が展開されているか、を概観してみたい。

表1は、2007年2月にAIEA(Association of International Education Administrators⁵)年次総会でおこなわれた議題内容を分類したものである。AIEAは、大学における国際担当のリーダー(副学長、理事クラスのアドミニストレーター)を対象とする会議で、1982年に結成され、大学間の連携を促進するとともに、政府への働きかけ、社会全体への啓蒙

⁵ <http://www.aieaworld.org/index.php>

をすすめている。毎年2月に、約400人規模の年次総会を開催している。開催場所はほぼ毎年ワシントンDCである。大学の指導者は会議をおこなった後で、国際教育に関連する政策提言、ロビー活動をおこなうことになっており、その目的のために首都で開催することが適切であると判断しているからである。

表1. 2007年AIEA年次総会における会議議題分類 (Concurrent Session)

項目	件数	キーワード
(A) 教育プログラムの質、評価、教育効果にかかわるもの	13	Assessment, Learning outcome, Competency, Evaluation, Quality, Standard
(B) 教育政策にかかわるもの	3	Government funding, Advocacy
(C) リーダーシップ、意思決定、合意形成にかかわるもの	8	Leadership, Planning, Strategy
(D) 地域別テーマ、言語教育に関するもの	5	Language Studies, Regional Studies, Japan, Singapore, Europe
(E) 情報交換その他	4	Network, Association, Technology

<例> “It’s not all about the Numbers: Maximizing Student Learning Abroad”というタイトルのセッションでは、CIEE (Council on International Educational Exchange) の Dr. Michael Vande Berg が議長をつとめ、留学交流プログラムに参加者数(量)ではなく、その質においてどう評価するか、という視点でのセッションであった。交流プログラムに参加した学生、企業の雇用担当者などへの多面的な意識調査の結果と分析に基づいて、教育効果 (Learning Outcome) をはかる評価法の議論をおこなった。典型的な (A) カテゴリーのセッションである。

この表で見られる議論の傾向が、高等教育機関のリーダーが国際教育プログラムに関して、どのような事項を優先課題としているか、を認識するうえで意義があると考えられる。NAFSA (Association of International Educators) が国際教育に携わる多様な人材を対象にしているのに比べて、AIEA は大学のリーダーを主対象としているため、政策的な課題、意思決定やリーダーシップにかかわる議題が必然的に多くなる、と考えられる。しかし、最も注目すべき点としては、AIEA 年次総会で教育プログラムの質や評価にかかわる議題が圧倒的に多くとりあげられている、という点である。内容的にみても、教育交流プログラムの質的評価、教育効果に関する問題意識が高まり、評価のデザイン、成果にかかわるデータ収集手法、分析結果をどうプログラムの改善に活かすか、という議論が盛んにおこなわれていた。米国における教育交流ならびに国際教育の分野で、質的保証問題が重要課題となっていることをここでも確認することができる。

4. 組織評価とプログラム評価

個々の大学にとって、国際教育にかかわる予算や人員をどう配置し、組織体制をどのように構成していくか、は極めて戦略的な課題になりつつある。自己評価や分析に基づいて将来計画を立てていくことが求められている。大学で国際教育を提唱する立場の大学指導者や教職員にとっても、国際教育の成果を自己評価し将来に向けた方針を検討するうえで、組織評価やプログラム評価が必要となっている。ここでは、従来から取り組まれてきた組織評価、好事例 (Good Practice) 表彰の取り組み、教育プログラム評価などを紹介しておきたい。

＜ACE ガイドライン＞

ACE (American Council on Education) は、グローバル化に対応し、米国大学が世界で活躍しうる人材育成を担ううえで、「国際化」にかかわる自己点検評価が不可欠であるという認識のもとで、複数の財団からの支援を得て評価指標を作成した。この ACE の Dr. Christa Olson によると、ACE が指標を *Internationalizing the Campus: A User's Guide* (2003 年) にまとめたのは、ヨーロッパにおける同様の評価指標である IQR を参考にしつつ、アメリカの大学に適応した指標づくりをすすめたものである。ちなみに IQR (*Internationalisation Quality Review*) は、1999 年にアムステルダム大学の Hans de Wit 教授、トロント大学の Jane Knight 教授をリーダーとして取りまとめられ、IMHE/OECD⁶ と ACA (Academic Cooperation Association) によって推進された国際化評価指標である⁷。

ACE は、2000 年から全米の 750 の高等教育機関に対して国際化にかかわるアンケート調査を実施し、この最終報告が“*Mapping Internationalization on U.S. Campuses*”として 2003 年にまとめられている。また、2000 年から 2002 年にかけておこなわれた 8 つの大学での国際化の質的評価をまとめたものとして、“*Promising Practice-Spotlighting Excellence in Comprehensive Internationalization*”が 2002 年に出版されている。これらの調査報告が、ACE 評価指標 (Review Process) の策定に大きな役割を果たしているが、特に“*Promising Practice*”では現在の ACE 評価指標の原型となる質問項目が使われている⁸。

さらに 64 の ACE のメンバー校が参加して継続的な大学国際化の取り組みを報告しあったり、研究会を開いたりする“*Internationalization Collaborative*”というプロジェクトも現在も続いている。このプロジェクトの発展形態として、より少ないグループの大学が 12 ヶ月から 16 ヶ月という比較的長い期間にわたって国際化の取り組みについて共同で相互評価や意見交換をおこなう“*Internationalization Laboratory*”というプロジェクトも並行し推進されている。この Laboratory Project の目的の一つが、ACE ガイドラインをより良いものに改訂していくことである。

ACE は、かなり早い段階から、大学の規模や特徴の違いから国際化へのアプローチが大きく異なることを意識してその特徴を区分してきたが、2005 年に以下の 4 つの種類の報告書を発表している。この報告書については第 5 章で後述する。

Measuring Internationalization at Community Colleges

Measuring Internationalization at Liberal Arts Colleges

Measuring Internationalization at Comprehensive Universities

Measuring Internationalization at Research Universities

⁶ IMHE: The OECD Programme on Institutional Management in Higher Education

⁷ “Quality and Internationalisation in Higher Education” (IMHE/OECD, 1999)

⁸ ACE の大学国際化にかかわる取り組みは、以下の URL に紹介されている。

<http://www.acenet.edu/AM/Template.cfm?Section=Research1>

また、ACE は高等教育機関における国際教育プログラムの効果的な立案と学生の学習効果を分析した研究成果を“A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization: What Institutions Can Do and What Students Should Learn”というタイトルで 2006 年に発表している⁹。

＜好事例－Good Practice 評価＞

こうした ACE による組織評価と同時平行して、個々の大学が取り組む国際共同プロジェクトや教育プログラムを評価し、好事例（Good Practice）として取り上げようという動きも盛んになっている。代表的な事例としては以下の二つの取り組みがある。

A) The Andrew Heiskell Awards For Innovation in International Education¹⁰

IIE (Institute of international Education) によって選考される Good Practice で、従来の形式にとらわれないユニークな取り組みや、際立った成果を挙げたプログラムを表彰する。IIE の会員校のみが申請できる。事例については第 3 章で紹介する。

B) Senator Paul Simon Award for Campus Internationalization¹¹

NAFSA (Association of International Educators) が選考するプログラムで、キャンパス国際化を推進している大学を表彰するもの。2007 年は、オクラホマ大学ほか 3 大学が受賞している。

こうした Good Practice による事例の表彰や紹介をすることにより、多くの事例が集積され、ベンチマークとしての役割を果たしていくことが想定される。ちなみにヨーロッパにおいても、厳しい大学間競争を背景にベンチマーク手法を取り入れた評価が検証されている。2005 年の EMSU (European Center for Strategic Management of Universities¹²) のベンチマーキング・ワークショップでは IQR の評価項目を基盤にしながら、「国際化」が評価課題として取り上げられた。

＜教育成果のかかわる評価＞ Forum on Education Abroad の取り組み

今回の調査を通じて注目すべき点は、すでにみたとおり、国際教育プログラムの質評価、とくに教育交流プログラムに参加した学生の教育効果 (learning outcome) にかかわる研究がすすめられ、この研究が教育交流の改善や新規プログラム開発に貢献しつつある、ということである。その中心的な役割を担っている機関が Forum on Education Abroad¹³ (以下、Forum と略す) である。Forum の活動内容については第 5 章に後述するが、教育交流プログラムの質評価については、ここ数年、多くの研究者や実務者と連携して成果を挙げており、その取りまとめが、“Outcome Assessment in Education Abroad”という論集と

⁹ <http://www.acenet.edu/bookstore/pubInfo.cfm?pubID=380>

¹⁰ <http://ienetwork.org/?p=26627>

¹¹ http://www.nafsa.org/about.sec/leadership_recognition/senator_simon_award_for_2

¹² <http://www.esmu.be/index.php?id=151>

¹³ <http://www.forumea.org/index.cfm>

して 2007 年 3 月に発表している。

本章では、米国高等教育における国際教育交流の新しい潮流を論じてきたが、第 2 章以下で、政策面での課題、第三者機関の役割、個々の高等教育機関の取り組みと評価、などについてとりあげていく。

【参考文献】

- Kerr, C. (1991). Internationalization Learning and National Purposes in Higher Education, American Behavioral Scientist.
- Burn, B. B. (1980). Expanding the International Dimension of Higher Education, San Francisco, Jossey-Bass
- De Wit, H. (2002). Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe. Westport: Greenwood Press.
- Bolen, M. C. (2007). A guide to Outcomes Assessment in Education Abroad. Carlisle: The Forum on Education Abroad.
- Olson, C. L., Green, M. F. and Hill, B. A. (2006). Hill. A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization. Washington DC: American Council on Education.

第2章 国際教育交流と政策

芦沢 真五・野田 文香・長澤 誠

本章は、米国における国際化教育に係わる政策、特に連邦政府ならびに関係機関による国際化教育支援の状況について明らかにするものである。社会、経済、文化の「グローバル化」（その定義が議論されることは常であるが）の急速な発展に伴い、学生・教員・教育機関、また政府関係機関の国際的活動が益々流動化していくことが予想される。そこでは、優秀な人材の養成と確保のためのシステム開発が先進諸国はもとより、各国共通の政策課題となっている。このような中、米国や豪州等の政府機関は、海外の学生確保のため、活発かつ戦略的な取組みを図っている。政府機関の関与として直接的、間接的なアプローチは見られるが、海外分校の開設、フランチャイズ化、学位・単位交換提携（デュアルディグリー・プログラム等）、eラーニングの配信、またそれらの評価にいたるまで、その国際交流進展の加速度といえは前例を見ない。また欧州では、欧州連合（European Union [EU]）域内の学生の流動性促進のため、対象地域内共通の学位システムや単位交換制度の構築が進められている。

高等教育の規模、教育国際化と影響力において、特に近年の米国は注目に値する存在である。9・11以降、国際教育交流の重要性が連邦政府レベルで再確認されている。ACE（American Council on Education）など主要関係機関は、高等教育国際化のための「国策としての支援体制」が不十分であることを指摘してきた¹。ここ数十年、この分野（国際教育、国際交流、外国語習得等）の需要拡大、コスト増大、それに対する私的投資の縮小という状況において、政府としての対応の欠如や遅延は、「国際競争力のある人材育成」という点において、国家を危機的状況に直面させているとしている。そこで、近年、米国連邦政府ならびに関係機関は、米国民による外国語、国際的知識の習得、異文化理解を強化することを目的としている。このような国際化教育への必要性に伴い、特に資金面でのインフラの整備を連邦政府レベルで取り組んでいる。そこで、本章では、最近の連邦レベルでの具体的な取り組みを、リンカーン委員会（Lincoln Commission）と国家安全保障教育プログラム（National Security Education Program [NSEP]）をもとに概観したい。

1. リンカーン委員会（Lincoln Commission）

強力なグローバル市場を誇る米国では、海外へ留学する大学生の数が他国より圧倒的に少ないことが問題視されている。2003・4年度には572,509人の海外留学生を受け入れたが、米国から国外に留学した大学生数は僅か191,321人であり、全米の学部生の1%に過ぎないという結果が出ている。そのうち西ヨーロッパ圏外に留学した者は僅か三分の一であり、

¹ Beyond September 11: International Policy Paper(ACE)
http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/200002_beyond_911.pdf

留学地域の偏りが見られる。

アブラハム・リンカーン留学委員会（Commission on the Abraham Lincoln Study Abroad Fellowship Program：以下、リンカーン委員会）は、グローバル化が進む中で、21 世紀の国家安全保障、国際経済競争、外交問題などに対応できる若者の育成を目的に、上院議員ポール・サイモン氏の提案により設立された。2003 年、米国連邦議会は米国内の大学生を対象とした（あまり米国との国交開発がなされていない諸外国への）留学制度の枠組みを確立するため、この委員会が設置を承認した。2004 年度、複数の財源より予算が組まれ、米国学生の海外留学の実態調査の概念整理に入った。米国議会は\$250,000 の資金提供をし、同委員会はその他財団などからも運営資金として\$340,000 を調達した。「グローバリゼーション」、「経済競争力」、「安全保障」、「米国による主導」、「留学の教育的価値」、「国際社会へ積極的な関与」等の基本概念を挙げ、この民主・共和超党派の同委員会は、次の 3 点の遂行を目的とした。

- ・発展途上国に特化した留学を米国学生に斡旋する高等教育機関を援助する。
- ・諸外国の異文化理解を、多様な米国学生に促すためのプログラムを開発する。
- ・大学機関の留学プログラム、外交政策、国際貿易における主導者となる人材育成をする。

サイモン氏主導のリンカーン委員会では、2017 年までに米国人学生の留学を大衆化するために以下の大胆な目標を掲げている。

<リンカーン委員会の目標 2005>

- A) **留学 100 万人計画**：毎年、少なくとも 100 万人の米国の学部生を留学させる。
- B) **留学人口の大衆化**：留学する学生のバックグラウンド（年齢・人種・階層など）を米国全体の学部生のものと同等にし、偏りをなくす。
- C) **留学地域の新開拓**：リンカーン・フェローシップで留学する学生の大多数を、従来の主要な留学先とは異なる新たな地域（特に発展途上国）に派遣させる。

リンカーン委員会は、2005 の報告書：“Global Competence and National Needs: One Million Americans Studying Abroad”の中で、留学奨学金のファンディングに関して 6 つの提案を発表している。

<リンカーン委員会の 6 提案>

- A) リンカーンプログラムの 88%は学生への留学奨学金に割り当てられるようにする。
- B) 留学地域、機関、学生、専攻分野の多様性を重視する。特に、発展途上国など、従来とは異なる留学地域を奨励する。
- C) リンカーンプログラムの質を管理し、当プログラムを通しての留学は最低 3 単位の取得を義務づける。

- D) リンカーン・フェローシップ/奨学金支給の限度期間を 1 年間とする。最高限度額を一人当たり\$5,000 とする。
- E) リンカーンフェローシッププログラムに対する連邦資金援助\$50,000,000 からスタートし、年毎に資金を引き上げ、2011-12 年度までには\$125,000,000 の援助を実現化する。
- F) 国家の指導者が不可欠である。ホワイトハウスと連邦議会のリーダーが一丸となり、国家レベルの留学プログラム運営のメカニズムを確立しなければならない。

リンカーン委員会の目標は、2016 年までに毎年 100 万人の留学者を輩出することである。同委員会の 2005 年版レポート (Global Competence and National Needs: One Million Americans Studying Abroad) は、国家安全保障ならびに国家の繁栄は、世界における米国の位置づけを国民がどのように理解しているかにかかっている、としている。そのレポートにおいて、「アクションプラン」として 6 の提案を明示している。

まず、(1) 学生は多大な割合のプログラム援助金を受けるべきである。同委員会は、Lincoln Study Abroad Program の総予算額の最低 88 パーセントは Lincoln Fellowship と Scholarship に使用されるべきあり、それら奨学金は、国内競争の結果と各機関・コンソーシアムによって分配されるべきである。(2) 受益者、機関、留学先の多様性は同プログラムの特徴であるべきである。同プログラムにおける「多様性」の定義について再考慮し、業務執行に反映されるべきである。(3) 質保証を徹底する。Lincoln Fellowship と Scholarship の受益者は、海外機関での最低 12 単位の登録が義務付けられる。登録 3 単位以下の学生には、いかなる資金援助も供与されない。(4) フェローシップと奨学金の総額は必要額に応じて決定され、1 年間を限度とする。奨学金は留学プログラムの内容によって設定されるべきである。平均\$1,750 を考慮している。(5) 連邦資金援助は\$50,000,000 からはじめ、\$125,000,000 まで増加する。毎年\$50,000,000 の連邦資金援助を 2007 年から始め、毎年留学生 100 万人を達成するため、2009 年度には\$75,000,000、翌年には\$100,000,000、2011 年度には\$125,000,000 の増資をされなければならない。(6) 連邦機関によるリーダーシップと支援が不可欠である。ホワイトハウスや米国議会の主導者達と共同で、Lincoln Study Abroad Program と発展させる必要がある。国務省は、海外留学政策の長期にわたる経験がある。そのフルブライト・プログラムは、連邦系国内最高の海外交換留学プログラムである。同時に、教育省は国際教育、学生交流、言語・地域研究の分野において重要な役割を果たしている。その他の連邦系組織もリンカーンプログラムの成功の鍵を握っている。もし、国務省や教育省が同プログラムを請け負えば、その開発と実践のために政策コンサルタントが必要となる。

2. 米国連邦議会による留学政策：国家安全保障教育プログラム (National Security Education Program [NSEP])

国家安全保障教育プログラム（後述：NSEP）は、David L. Boren 国家安全保障教育法（後述：NSEA）によって設立された。1991 年に、George H. W. Bush 大統領による調印後、NSEA は国防省に国家安全保障教育プログラムの設立を要請し、以下の資金援助を義務付けた。(1) 米国の「国家安全保障において重要な地域」に留学する米国人学部生への奨学金；(2) 同地域に留学する米国人大学院生へのフェローシップ；(3) 比較的、研究が未開発な国・言語の研究・学習プログラムを導入する米国高等教育機関への助成金。さらに、NSEA は国家安全保障教育委員会（NSEB）を設立し、NSEP の監査を義務付けた。

NSEP 執行の原動力となったのは、1991 年、対イラクに展開した「砂漠の嵐」作戦後の分析ならびに米国議会でのヒヤリングであった。そこで、国家安全保障において重要な地域と言語を修学する（海外留学も含む）大学・大学院教育生への奨学金とフェローシップのために、国防省長官が調印したのである。同時に、「重要な地域と言語」の教育をする米国内の機関の援助も義務化した。その狙いは、以下の 3 点を結ぶことであった。(1) 現在と未来の連邦政府の言語的需要、(2) それらの言語を修学する学生の援助、(3) その学生たちを召集し、国家安全保障関係の役職に配置すること。

国家安全保障教育プログラムは、各連邦政府機関に対して「重要な地域の研究と言語の必要性」の調査を実施し、それを基に、必要言語・地域研究を専攻する米国大学（院）生への奨学金を供与している。NSEP は、奨学金の受益者に、高度な能力証明と安全保障関係の連邦機関での就労義務を課すものである。就労義務の任期に関しては、最も最近の 2006 年を含め、米国議会において 3 度議論されている。現在、奨学金の受益者は、4 つの連邦機関（国防省、国土安全保障省、国務省、諜報機関）から選択し、もし、採用枠がなければ、その他の安全保障関係の連邦機関に配属される。1 年間で 350 人の受益者を出し、それらの義務を連邦機関で遂行させる。最大の就労先は、国務省、国防省、そして諜報機関である。

<国家安全保障教育プログラムの目的>

湾岸戦争後の調査報告を基に、NSEP は冷戦後の米国国家安全保障に不可欠な言語・文化の専門知識の重要性を主張している。NSEP の目的は、米国の外国文化・言語に対する対応能力を強化することである。特に、NSEA 中の条文 1901 (c) は 5 つの主要目的を集約するものである。

- A) 随時変化する米国の国家安全保障教育に必要な資源供給を柔軟に行うこと。
- B) 国家の便益に重要と思われる外国語、地域教育、その他の国際分野の教授における質的保証を行うこと。
- C) 国家安全保障の責任を担う米国政府関係機関のための人的資源を供給すること。
- D) 連邦プログラムの一環として、国民、政府、指導者が依存できるような国際経験、

知識、見解を拡大すること。

E) 連邦政府に国際教育開発の重要性の主張を促すこと。

<国家安全保障教育プログラム・イニシアチブ>

NSEA は以下の主要 5 プログラムによって構成されている：

A) David L. Boren 奨学金

David L. Boren 奨学金は卓越した才能のある米国人学部生に与えられる。1994 年より、NSEP は約 2,000 人にこの奨学金を授与した。それぞれの受賞者は、国家安全保障において重要な言語、国、文化について修学するために派遣される。奨学金は上限 1 年間総額\$20,000 で、政府機関にて 1 年間の就労を条件に給付される。

B) David L. Boren フェローシップ

Boren フェローシップは、卓越した才能のある米国人大学院生に与えられる。1994 年より、NSEP は約 1,100 人の修士、博士課程の学生に授与した。このフェローシップは、外国の言語・文化に関する研究を実践経験を交えて発展させた研究者に送られる。この賞は、最高の功績を残した者に、政府機関にて 1 年間の就労を条件に 2 年間上限\$30,000 が給付される。

C) National Flagship Language Program (NFLP)

NFLP は、米国にて外国語ならびに文化の専門家育成のための特殊教育を支援する。現在、このプログラムは次の重要言語に限られている。（アラビア語、中国語 [マンダリン]、韓国語、ロシア語、ペルシャ語）このプログラムに付随するフェローシップは、卓越した才能のある人材に上限 2 年間、政府機関での就労を条件に給付される。

D) English for Heritage Language Speakers (EHLS)

2005 年、連邦議会の要請により、NSEP はアラビア語、中国語、その他重要言語の専門家育成のためのプログラムの設立を行った。EHLS は、集中的クラスルーム教育で、政府・ビジネス関係者との交流やプロジェクト開発等を行い、受講後は連邦政府勤務を目的とする。

E) The Language Corps (TLC)

2003 年、連邦議会の要請により NSEP は TLC を設立した。このプログラムは、非常事態において、連邦政府に勤務できるほどの重要言語運用能力の開発を目的とする。TLC は非常時において、一般米国人が重要言語運用能力を要して国家に仕えるシステムを構築している。

まとめ

本章では、米国連邦政府ならびに関係機関による国際教育交流に関する政策目的と実態を、代表的事例を通して概観した。奨学金をめぐる競争的評価システムの下で、米国学生

を国際的競争能力のある連邦政府勤務の研究者や技術者として育成している。さらに具体的には、アラビア語、中国語等の国際化戦略的に重要な言語、文化、地域等に注視しているのも特徴的である。国家安全保障教育プログラム等は、連邦政府機関での就労義務付きの資金援助で、直接的な国益に関連しており、これら連邦政策に関するアカウンタビリティは明確に設定されている。

特記すべき事項として、リンカーンプログラムに見られるように、留学奨学金の受益者の社会的背景（年齢・人種・社会的階層など）の多様化を重視しているのも、多元的国家米国の差別是正措置の一環として特徴的であろう。さらに、国際化教育に関する資金援助の開発・発展と共に、留学先、学問分野、プログラム期間の多様化なども平行して進んでいる。この点に関しては、益々流動化している国際社会に対応できる「柔軟かつ継続的な財政支援体制」を、連邦レベルにおいて構築しているとも考えられる。

以上、本章で紹介したリンカーン委員会（Lincoln Commission）、国家安全保障教育プログラム（National Security Education Program [NSEP]）は、連邦政府レベルにおける国際化教育政策の一部であると考えられる。しかし、2007年のワシントンD.C.におけるAssociation of International Education Administrators（AIEA）の定例年次総会にて米国防省や国務省など、この政策問題に関する合同パネル発表をしている。すなわち、上記の代表的事例は、連邦政府機関における国際化教育政策を多少なりとも総称していると考えられる。最後に、各大学機関や第三者機関レベルによる国際化戦略が発展する一方、連邦政府と関連機関によるリーダーシップや、州政府、第三者機関、各教育機関、さらに海外政府・教育機関とのパートナーシップも柔軟に開発されていくことも考えられ、これらの点についても注視する必要がある。

【参考文献】

<1 節>

Lincoln Commission. (2005). *Global competence and national needs: One million Americans studying abroad*.

Retrieved March 8th, 2007 from <http://www.lincolncommission.org/>

NAFSA. (2005). *The Lincoln commission and the future study abroad*.

Retrieved March 8th, 2007 from

http://www.nafsa.org/_/File/_/InternationalEducator/FrontlinesJanFeb.pdf

<2 節>

American Council on Education (2002). *Beyond September 11: A comprehensive national policy on international education*. Washington, DC: American Council on Education.

National Security Education Program. (2006). *National Security Education Program* (NSEP ウェブサイト) : <http://www.iie.org/programs/nsep/default.htm>

第3章 事例研究—国際教育と Good Practice

芦沢 真五・野田 文香・長澤 誠

本章では、国際化を精力的に推進している個別機関の取り組みの実例を概観する。IIE (Institute of International Education) は米国の高等教育機関における国際化を推進するために、「キャンパスの国際化」「留学」「国際交流のパートナーシップ」の3分野のいずれかにおいて優れた取り組みを示した大学機関に対して Andrew Heiskell Awards といった賞を授与している。この Andrew Heiskell Awards は、特に国際化戦略に先駆的な戦略を取り入れた大学機関に焦点を当てており、受賞の選考基準は、大学国際化に対し革新的なアプローチを展開しているか、特定のニーズに触れているか、国際教育の促進にあたり障害を取り除く努力をしているか、文書化できる成果を出しているか、公私非営利を問わずパートナーシップ展開をしているか、諸外国とのパートナーシップ提携を推進しているか、などの範囲に及ぶ。

以下、この Andrew Heiskell Awards を受賞した高等教育機関—ジョージメイソン大学、アメリカン大学、ニューヨーク州立大学機構、ジョージア工科大学—4つの大学の事例を取り上げる。これらの大学機関の副学長、国際センター局長や国際化の担当者との実際のヒアリングを通し、各機関のリーダーがキャンパスの国際化に対しどのような展望で戦略を繰り広げているかを紹介する。

1. ジョージメイソン大学 (George Mason University)

ヴァージニア州に位置する州立大学であるジョージメイソン大学 (1957年創立) は国際化戦略を精力的に推進している研究大学である。2006年には、IIEの「キャンパスの国際化」部門にて Andrew Heiskell Awards を受賞している。2000年以降、当大学では国際化戦略をストラテジック・プランに盛り込み、副学長 Dr. Peter Stearns 主導によるグローバル教育・研究の諮問委員会を通して、国際化重点化の動向をみせている。

<国際化戦略の背景>

副学長 Dr. Peter Stearns とのヒアリングの結果、以下の4つの背景がジョージメイソン大学の国際化戦略のインセンティブとなっていることがわかった。

- A) **グローバル市民の育成**：国際化問題に対する学生の意識・理解を高め、グローバル社会に適応できる人材を育てる。
- B) **外交政策**：米国の高等教育の研究、教育、施設を海外に紹介することにより、外交政策の一環としての国際的利益を目指す。
- C) **リサーチ・コラボレーション**：国際的な共同研究を推進することを目的とする。

D) 大学の評価向上対策：海外の知名度の高い高等教育機関とパートナーシップを締結し、国際的な共同研究を推進することにより、大学の評価・名声を高めることを目指す。

＜国際化戦略の概要＞

ジョージメイソン大学ではキャンパスの国際化戦略の具体的政策として主に以下の4分野に力を注いでいる。

1) グローバル・イニシアチブ支援

75名の準教員で成り立つグローバル研究センター（Center for Global Studies）やグローバルな問題に関心を寄せる教員の年次集会（Global Assembly）では、学際的研究や異文化共同研究を奨励している。さらに、ジョージメイソン大学は国際化のためのグラントを常時求めており、国際研究や外国語プログラム等、複数のプロジェクトへの資金確保に努めている。

2) カリキュラムの国際化

ジョージメイソン大学は国際的な授業を一般教養課程に必修科目として取り入れている。2001年には、全学部生を対象に「グローバルな理解」を一般教養教育にテーマとして義務づけ、国際教育を積極的に推進している。この取り組みにより、グローバル化に関わる個人的なレベルでの文化・歴史的背景の理解や主要国際機関との交流活動を通し、学生のグローバル社会の基礎知識の定着を目指している。さらに、米国教育省による二つの連邦資金（Title VI）を活用し、中国語、アラビア語、その他の外国語コースに加え、新教員の雇用、開発ワークショップ、中央アジア研究コースなどにも連邦資金を割り当てている。その他、人文科学分野に特化した政府助成金（National Endowment for the Humanities : NEH）を導入し、人文科学分野の教員向けワークショップなどへの資金支援に利用している。2002年には国際研究と外国語学習を強化する目的のグラント（International Studies and Foreign Language: UISFL）を取り入れ、日本語・中国語のコースに加え、副専攻として中国語やアジア太平洋研究のコースを新設した。

さらにカリキュラムの面ではグローバルな学際的内容の重点化を促進し、外国語履修の必修化に加え、学生の留学や海外インターンシップを奨励している。国際学を専攻する学生は2003年の4名から2005年の250名に大幅に増加した。さらに、当大学のMBAプログラムでは学生の海外研修を必修化しており、派遣先には英国、ベルギー、中国、チェコ共和国が選ばれている。

3) 海外パートナーシップ

ジョージメイソン大学は海外パートナーシップ展開にも力を入れており、2006年の秋には、当大学初の国外キャンパスとなる分校をアラブ首長国連邦に設立している。海外ブランチ校の教育内容は、福祉・ヒューマンリソースサービス学、情報工学、経営学などの分

野に特化し、さらに英語教育機関も設置した。アラブ首長国連邦のブランチ校の教員は全世界から雇用されており、多様なバックグラウンドをもった教員が教鞭を取っている。さらに、当大学は中国にもパートナーシップ展開を繰り広げており、2005年には「アメリカー中国1-2-1ジョイント学術プログラム」に正式に加盟している。米国で大学教育を受けたくても機会に恵まれない中国の学士課程の学生に対して、米中の大学が一同となる形でダブルディグリーを推奨している。このジョイントプログラムは中国政府が推奨する政策と共同で進められているものであり、ジョージメイソン大学の教育大学院プログラムで米国の教員免許を取得した中国人の学生が、米国の中等教育機関で教員として残ることも奨励されている。ジョージメイソン大学の副学長 Dr. Stearns によると、今後、現存のプログラムと中国の7大学が提携を進める見通しであり、中国の複数の機関とのパートナーシップ締結を精力的に進めていることがわかった。そして、2005年の春にはジョージメイソン大学の公共政策学部で“Organizational learning and change management”分野の修士課程プログラムをインドの高等教育機関に導入している。さらに2004年には、インドネシアのジャカルタに当大学の英語教育機関を創設しており、中東・アジア地域での海外展開を精力的に行っている。

副学長 Dr. Stearns によると、中東、中国、韓国がさらなる海外パートナーシップ展開のターゲットとして現時点で注目している地域であり、現在ジョージメイソン大学では各国とのパートナーシップ提携の動きをみせている途上である。南米地域に関しては、現時点での具体的な計画は定かではないが、パートナーシップ展開の考慮下にあるようである。

4) 留学生支援とサービス

ジョージメイソン大学には127ヶ国からの留学生が集結しており、2005年にはプリンストン・レビューより「最も多様な人種が集まる大学」と称されている。留学生の割合は全学生の8%にあたり、これは全米の各大学における平均比率よりも高いことがわかっている。当大学の英語教育機関では、300人の外国人留学生が無償の英語教育のサポートを受けている。さらに、学生寮では現地の学生と外国人留学生を同じフロアに居住させ、学生間の国際交流を活性化するなどして、外国人留学生の支援に力をいれている。

<国際化戦略の成果>

以下の5つの国際化戦略が主に成果を上げている内容である。

- A) グローバルなテーマに関する発想を豊かにし、共同体制を促進する目的の新規グローバル集会の計画
- B) グラント申請のための資金
- C) 国際学会等の渡航費の資金
- D) 教員の海外交流、教育や研究を促進するための奨励資金
- E) 優れた国際的研究や海外での教授経験のある教員の雇用を推進するための学部長向け奨励活動

2. アメリカン大学 (American University)

ワシントンDCの私立研究大学であるアメリカン大学(1893年創立)は、2005年にIIE(Institute of International Education)より、「キャンパスの国際化」部門にてAndrew Heiskell Awards 奨励賞を受賞している。アメリカン大学は、国際課の担当部長(Vice President of International Affairs)であるDr. Robert Pastorを主導に、国際人事交流・海外パートナーシップなどを展開しており、国際化活動の活発な大学として注目を浴びてきている。

<国際化戦略の背景>

アメリカン大学学長Dr. Landerはストラテジック・プランの中で、当大学を「首都ワシントンDCを基盤としたグローバルな大学」へと変革し、“Premier Global University”(第一線のグローバル大学)として大学の評価を高めることを強調している。アメリカン大学の国際化の目的は、全学生を国際関係の専門家に養成することではなく、グローバル化する世界の知識を学生それぞれの専門領域と「統合」することにあるとしている。特に、学生間の海外移動や交流を奨励しており、2003年以降には従来の留学プログラムの抜本的見直しを行った。以下の3分野が改革後の国際化戦略の動向である。

<国際化戦略の概要>

1) 米国学生の留学プログラム：“AU Abroad”

第一の戦略はアメリカン大学の学生対象の留学プログラム“AU Abroad”であり、国内の学生を海外に派遣することで、グローバルな視点を育成することが目的とされている。まずは人的なインフラを整えることを強化し、2003年には留学プログラムの専門スタッフを2倍に増員した。そして、アメリカン大学の学生の留学パターンは数週間の観光ツアーや一学期間のみといった短期留学が大部分を占めていたが、今後、1年間以上の長期留学を奨励していく動きである。さらに留学地域を拡大し、2004年には留学派遣先を15地域から46地域に増やし、英国のオックスフォード大学、ダブリンのトリニティ大学をはじめ、アルゼンチン、オーストラリア、カナダ、メキシコ、ヨーロッパ諸国に領域を広げている。また、中東やアフリカの地域とのパートナーシップを展開し、留学のオプションを増やしている。以下の表1は、留学提携大学数を示しており、2004年から2005年の1年間に22校から144校に増やすなど、海外校とのパートナーシップ締結を精力的に行っている。

表1. “AU Abroad”の提携大学数の推移

2004年 秋	2004年 春	2005年 秋
22校	66校	144校

この留学プログラムを通して、海外に留学した学生は 2005－06 年度には 747 人であり、過去 3 年間にその数は 2 倍に増加している。さらに、留学情報を大学全体規模に広げるために、ウェブ上で閲覧できるニュースレターの配信を強化するなど、学生の海外留学への関心を高めている。

2) 外国人留学生の呼び寄せ: “Abroad at AU”

第二の戦略として、知名度の高い海外の教育機関から優秀な学生を呼び寄せるプログラム“Abroad at AU”を 2005-06 年に開設し、国際的人事交流に力を注いでいる。まず、学生を呼び寄せるために、2 つのコース: “What is America?” (米国に対するステレオタイプを払拭し、正しい米国の知識の開拓を目的) と “How Washington Works” (政治的視点からワシントン DC の理解を目指す) を新設した。外国人留学生数を増やし、アメリカン大学での留学期間は、1 学期から 1 年間とされ、2006 年の秋学期には 16 カ国からの留学生 58 人を新たに受け入れた。

3) 海外パートナーシップ展開

第三の戦略としては、海外パートナーシップ展開が挙げられる。アメリカン大学は E-learning などの遠隔教育による国際化には力を入れておらず、学生の実質的な人事交流、海外ブランチ校設立など、物理的な海外交流を推進している。2003 年には、ナイジェリアに米国モデルのアメリカン大学・海外校を開設し、続いてアラブ首長国連邦にもブランチ校を創設し、研究コラボレーションを充実化させる動きを見せている。現在、インドの大学との国際提携を考慮中であり、交渉過程にある。

また、ダブル・ディグリープログラムにも力をいれており、1992 年には「立命館大学・アメリカン大学・大学院共同学位プログラム」といった日米のダブル・ディグリープログラムを開設し、双方の大学の学位がダブル取得できるシステムを充実化させている。韓国・コスタリカの大学ともダブル・ディグリープログラムを提携している。その他、6 学部で交換留学プログラムを推進しており、学生の国際交流を活性化している。

<国際化戦略の成果>

アメリカン大学の国際化戦略の成果としては、数値で挙げられるものとして以下の内容が紹介されている。まず、IIE (Institute of International Education) による *Open Doors report* において米国からの海外派遣留学の割合の多い大学ランキングで 12 位から 8 位にランクアップしている。さらに、「ベストな留学プログラムをもつ大学」として U.S News & World Report にランクインしたことも報告された。そして、IIE による「大学国際化部門」にて優れた成果を示した大学に送られる Andrew Heiskell Awards 奨励賞を受賞した。また、アメリカン大学の留学プログラムを大学入学の決定要因にした学生の割合は 2002 年の 59% から 2005 年には 80% に上昇し、アメリカン大学が目指す「Premier Global University (第一線のグローバル大学)」が実現されつつある。

<日本の高等教育国際化への提案>

日本の高等教育の国際化を推進するための戦略として、インタビュー調査の中で AU の国際化課担当部長の Dr. Robert Pastor は以下の内容を提案している。第一に、ミッション・ステイメントなどの公的文書にて国際化の目標を明文化することの重要性を挙げている。第二にリーダーシップの効力を強調しており、国際化戦略の経験が豊富なシニアレベルのリーダーを求めることを提案している。第三の提案としては、そのリーダーに対し、大学内の国際化に関わる全ての問題に対する責任と権威を与え、国際化を推進させるためのリソースを充実化させることを掲げている。この 3 提案はキャンパスの国際化を活性化させるための重要な鍵となる。

3. ニューヨーク州立大学機構 (State University of New York System Administration)

ニューヨーク州の州都オルバニーに位置するニューヨーク州立大学機構 (SUNY: 後述) は、州全域に広がる 64 キャンパスを統括する高等教育行政機関である。2007 年には、「トルコとの共同学位プログラム (Dual Diploma Programs)」の優れた功績により、IIE の「国際交流パートナーシップ」部門にて Andrew Heiskell Awards を受賞している。トルコのフルブライト・プログラムの活動を基礎に発展し、SUNY とトルコ高等教育審議会 (YOK: 後述) の業績は、相互便益において前例を見ない成功を収めたと評価されている。

<国際化戦略の背景>

2000 年、SUNY は「より多くの外国人留学生の獲得」と「相互依存の高まる国際社会に順応できる卒業生の質の向上」を目的とし、Office of International Programs を設立した。同時期に、トルコでは高等教育需要が急速に高まり、高等教育在学者の収容能力は飽和状態を示していた。大学受験者は 150 万人に達し、そのうち約 3 分の 2 は海外機関の学士課程プログラムに入学するか、高等教育進学を断念するか選択を強いられていた状況であった。

<国際化戦略の概要>

SUNY は、総在学者数 418,000 人、7,669 学位・認証プログラムを運営する全米最大の総合公立高等教育システムである (64 キャンパス: 13 総合研究大学、13 大学・カレッジ、8 工学系カレッジ、30 コミュニティ・カレッジ)。一方、YOK は、公立高等教育行政機関で、77 大学 (53 公立、24 私立) と 38 カレッジ・その他高等教育機関 (警察学校・士官学校等) の政策立案、監査、調整等を司る組織である。

この「共同学位プログラム」は 2000 年に立案され、初回の 2003 年には 33 人の学生を交換派遣し、2006 年には、24 プログラムにおいて 1,500 人の学生が学術的国際交流を経験している。参加機関数は、トルコ側 9 校と SUNY 側 10 校で、相互に学位を提供している。SUNY と YOK は、両国間の直接訪問や、ファカルティーレベルの対話を重ね、プロ

プログラムの実現を比較的迅速かつ円滑に達成したとされている。参加学位プログラムはビジネス、経済学、国際関係、情報システム科学、海洋行政工学、海洋交通行政工学等、10の学位プログラムに及ぶ。

前述の背景を基に、SUNY と YOK の両機関は学士課程プログラムに特化し、この「共同資格プログラム」の概念を構築した。トルコの学生は、学士課程プログラムの半期を自国のキャンパスで履修し、残りを SUNY システム（64 校）内のパートナー・キャンパスで修学し、両システムより二重（SUNY とトルコ）の学士学位を授与される。このシステムによる在学者収容能力の補強を基に、トルコの大学入学資格保持者による高等教育進学数は多大に向上している。

通常、学士課程における「共同学位プログラム」は、実現が困難とされている。他国の学士修了の必須条件の合意は、修士課程等と比べて煩雑であるのに加えて、学生の年齢が低く、より多くのサポートを必要とするからである。そこで、SUNY は 3 年間で総額 \$125,000 の「両国機関連携助成金」を設立し、ファカルティやアドミニストレーターの渡航費用やその他必要経費、さらにカリキュラム開発を目的とした相手国側ファカルティの受け入れ費用の補填に当てた。

2003 年、質的保証の問題に関して、この「SUNY 共同学位プログラム」は、YOK 監修による能力別配置試験を行っている。定員数 300 人（上記にある 10 の学位プログラムに各 30 人）に対し、3,800 人以上のトルコ側の学生が受験している。この競争原理により、学術的（潜在）能力の高い学生を選抜し、質的保証を維持している。2007 年には、330 人以上のトルコ人学生が選抜され、次の機関に配属されている（Universities at Binghamton and Buffalo, Colleges at Cortland, New Paltz, the Maritime College, the Fashion Institute of Technology, Empire State College）。さらに新たなプログラムの開設予定に伴い、拡大する外国人学生の受け入れに対応すべく、各 SUNY キャンパスは、政策立案、カリキュラム開発に努めている。

<今後の課題>

両国のキャンパスは益々国際化を推進し、各プログラムを通して教員間の交流も活発に行われている。各キャンパスにおける学生間の通常生活レベルで異文化体験は行われているが、今後の戦略として SUNY はニューヨーク州の学生をトルコに派遣するプログラムを構築している。このプログラムの目的は、米国学生間で正しい理解がなされていないとされるイスラム世界に関する正確な知識を習得することであり、また各大学の「国際人」養成機能を学生間で高めることである。このトルコとのプログラムの成功により、現在、各 SUNY キャンパスはロシア、ポーランド、メキシコ、ブラジルの大学と「共同学位プログラム」の政策立案を行っている。

4. ジョージア工科大学 (Georgia Institute of Technology)

アトランタ市の中心部に位置するジョージア工科大学は、学部と大学院合わせて在学者数 16,000 の技術系研究大学である。2006 年には、「国際化計画 (The International Plan) : 高度なカリキュラム開発と外国人学生へのサービス」の優れた功績により、IIE の Andrew Heiskell Awards「キャンパスの国際化」部門にて特別紹介をされている。この「国際化計画」に加え、日本を含む海外 25 カ国の大学機関と交換留学提携をしている「セメスター・プログラム」など、精力的な活動を実施し、高く評価されている。

<国際化戦略の背景>

以下の主要な 5 つの背景がジョージア工科大学の国際化戦略のインセンティブとなっている。

- A) **専門知識の国際的有用性**：専攻科目・知識の有用性を客観的に再認識し、それがいかに国際社会に影響するかを学ぶ。
- B) **競争的国際労働市場対策**：より国際化してゆく経済活動の中、海外企業、国際プロジェクト、多国籍・多文化ビジネス・ユニットに携わる機会に対応するため、有意義な国際経験は卒業後の労働市場参加の鍵となる。
- C) **外国語によるコミュニケーション・スキル**：外国語の習得ならびに能力の維持・向上を目的とする。
- D) **学際的知識の習得**：専攻分野では履修できないグローバルかつ学際的な知識やスキルを学外キャンパスやプログラムで習得する。
- E) **実践的な国際感覚・能力の育成**：表面的な異文化交流などで感知できる発見を超え、歴史、外交政策、倫理などに精通することと共に、独立した幅広い視点を育成し、海外市場にて意思決定に影響を与えられるほどの外国語運用能力を身に付ける。

<国際化戦略の概要>

学生の専攻科目をグローバルな社会に適応させるべく、ジョージア工科大学は国際経験を通して専門学位取得を目的とした「国際化計画」を創設した。現在、この計画には 6 カレッジと全学部の半数が参加しており、5 カ年計画では在学者の半数が国際経験を持つことを目指している。「国際化計画」に参加する学生は、特別必須科目の履修が義務付けられ、さらに、外国語によるコミュニケーション能力の証明、26 週間の集中海外留学プログラムの参加、国際経験と専門知識を集約した学術研究プロジェクトの完成が義務付けられている。この「国際化計画」はジョージア工科大学の教員、アドミニストレーター、スタッフによる過去 2 年間の構想を基に立案され、実践されてきた。このプログラムは、国際的な活動に必要なとされる能力を開発するため、新たな選択肢を学生に提供することを目的としている。

- A) 学生の専攻科目との関連を維持し、学位取得まで一貫して行われる。
- B) 学生は特別必須科目の履修が義務付けられている。
 - a. 学生は下記にある 3 つのカテゴリーから各 1 コースを履修しなければならない。
 - i. 国際関係論
 - ii. グローバル経済
 - iii. 地理（指定地域）
 - b. 学生は第二外国語による十分なコミュニケーション能力の習得を要求される。
 - c. 学生は 2 期（6 ヶ月以上）に及ぶ国際経験をし、その間、留学別科授業、国際インターンシップ、学術研究活動と並列して行われる。
 - d. 留学中、各学生は学術的必要性に応じて学際的にデザインされたコースを受講し、学生の専攻科目と連結して進行される。
- C) 「国際化計画」は、各学生の学術的必要性に応じて学際的にデザインされたコースワークによって運営される。そのため、参加希望の学術ユニットは、関係する教員、関係学部の学部長、教授会、ならびに学長等の承認を必要とする。

さらに、ジョージア工科大学は様々な国際活動（交換留学、大学教員による研究活動、外国人学生・教員の受け入れ、国際イベントの開催等）を支援するために学術プログラム、サービス、必要な資源等を提供している。Office of International Education（OIE）は、そのような国際化戦略に関する教員の精力的な活動をサポートするために、以下の内容を重点的に支援している。

- A) **ファカルティ・ディベロップメント**：教員主導の国際プログラム・研究協定の補助、国際研究・奨学金等の情報提供、短期交換留学費用の援助、海外の学会・ワークショップ参加支援、学内における国際会議・学会等の支援。
- B) **学生の交換留学プログラム参加**：国際化プロジェクトへの学生参加を推進する教員へのサポート。
- C) **カリキュラム開発**：キャンパスの国際化に貢献するカリキュラム開発に対する財政的、政策的援助。また、国際研究プロジェクトや異文化交流イベント等の開催支援。
- D) **外国人学生・教員誘致支援**：外国人学生ならびに外国人教員による学内での研修、ラボでの研究活動の誘致支援。
- E) **コースデザイン構成の支援**：「国際化計画」における各学生の学際的コースデザイン構成のための情報提供やコンサルタント。

<その他国際化戦略活動>

国際担当副学部長である Dr. Howard Rollins とのヒアリングから得られた情報を基に、

ジョージア工科大学における注目すべき国際化戦略活動として同大学の海外ブランチ校の事例を以下に紹介する。

Georgia Tech ローライン（フランス分校）

Georgia Tech Lorraine（GTL）は、ジョージア工科大学のヨーロッパ・キャンパスで、フランスの法律に基づいて運営されている非営利教育機関である。1990年に開設されて以来、ジョージア工科大学の工学系の大学院教育が行われており、アトランタ本校とフランスの工学系高等教育機関の修士学位の「共同学位プログラム」を実践している。セメスター、夏季プログラム等の学部教育のためのオプションがあり、電気工学、コンピューター工学、機械工学、国際関係等の専攻科目を提供している。さらに、工学技術者、マネージャーのための生涯教育プログラムを実施している。また、地元地域のための経済開発協力を目的に、米国－フランス間の高度技術系企業の連携を強化している。

Georgia Tech 上海（中国分校）

Shanghai Jiao Tong University（SJTU）は、ジョージア工科大学のグローバル教育開発の最も新しいパートナーである。1896年創設の同大学は上海（中国）に位置し、教員2,800人、学生数38,000人の工学系大学である。この提携は、2005年より学部学生用の「ジョージア工科大学夏季交換留学プログラム」として始まり、アトランタ本校の教員が工学、人文学（中国語を含む）、社会科学等を教授している。その他、中華料理、中国絵画、格闘技等のコースが単位外で提供されている。そして、2006年より、毎年夏季と秋季にアトランタ本校より選抜された講義が本校の教員により教授されている。SJTUの学生は、両校の修士学位（情報学、電気工学等）を「共同修士学位プログラム」により取得することができる。SJTUは、中国国籍外の学生も受け入れ、アトランタ本校の修士学位を授与している。それらの学生はアトランタ本校からの交換留学生との協力研究、国際企業へのインターンシップなどの機会が与えられている。

まとめ

以上、大学の国際化に精力的な米国高等教育機関の取り組みを概観した。これらの大学の国際化戦略の主なトレンドとしては、国際教育を必修科目として教育課程に取り入れる等のカリキュラム開発、教員・アドミニストレーターの連携を通して学生の海外経験を活性化などの試み、それに伴うファカルティ・ディベロップメント、そして海外ブランチ校の設立をはじめとした海外パートナーシップ展開などが挙げられ、グローバル化する社会に通用する語学力と専門知識をもった学生を育成することが目指されている。国際化戦略を重点化している大学は、外国からの留学生の呼び寄せ対策のみならず、自国の学生を海外に送り出すなどの双方の流動性を活性化することを重視している。また、大学の国際化を実現するための資源の確保も重要な要素であり、先駆的な大学ではグラント申請などを常時行い、財政面での充実化を図る努力を示している。

さらに、米国の大学の国際化戦略の目的は、学生に対するグローバルな知識・スキル・態度の教育向上対策に加えて、大学経営の外交政策としての側面も見受けられる。特に、海外パートナーシップ展開は、米国の個別大学の知名度を上げるなどの教育機関の評価向上政策として推進されている面もあり、大学運営の海外市場展開が図られている。共同学位プログラムをはじめとした海外パートナーシップ連携の対象国は連携検討中の国々を含めると、ロシア、カナダ、オーストラリア、ヨーロッパ諸国（アイルランド、イギリス、フランス、ベルギー、ポーランド、チェコ共和国）、中東圏（アラブ首長国連邦）、トルコ、アジア圏（日本、韓国、中国、インド、インドネシア）、アフリカ（ナイジェリア）、中南米（メキシコ、ブラジル、アルゼンチン、コスタリカ）などに及び、従来注目されていた主要な先進諸国に加え、高等教育機関を拡大している途上にある開発国にも市場を広げていることが考察される。このように、国際化に先進的な米国の大学機関は発展途上国の高等教育市場の動向を入念に調査し、今後、大学の量的拡大が期待される諸国に焦点を当て、海外連携を通してそのニーズに対応するなどの企業戦略の要素も見受けられる。

最後に、米国の大学機関の国際化戦略に関して特筆すべき点は、個別機関の取り組みが外部の第三者団体によって評価される等、外的なインセンティブが存在することである。IIE（Institute of International Education）による“Good Practice”の賞の授与や、U.S. News & World Report やプリンストン・レビューのランク付け評価など外部機関からのフィードバックを通し、各大学が大学経営の一環として国際化戦略を大学機関の評価向上政策に活用している側面も考察された。

第4章 アメリカの高等教育の海外展開と質保証

ーニューヨーク州政府・地区基準協会・A 大学の関係ー

横山 恵子

1. はじめに

アメリカでは、州政府、アクレディテーション団体、個別大学の立役者が大学自治 (university autonomy)、ボランタリズム (voluntarism)、アカウンタビリティ (accountability) を基本原則とし大学教育の質を保証している。アクレディテーション団体が政府機関ではなく、ボランタリーな団体であるという点において、大学自治が担保されていると考えられている。また、その団体を認証する機関として、アメリカ教育省 (USDE, the US Department of Education) のみに依存せず、非政府機関の高等教育基準認定協議会 (CHEA, the Council for Higher Education Accreditation) を設置している。

大学機関は、学生、学生の親、企業等の消費者、納税者、社会のみならず、連邦政府や州政府に対してもアカウンタビリティを求められている。連邦政府や州政府に対する大学のアカウンタビリティは、主として補助金と関連した財政的アカウンタビリティである。連邦政府は、連邦学生奨学金 (FSA, Federal Student Aid) と連邦研究補助金の支給必要条件としてアクレディテーションを課すとともに、USDE によるアクレディテーション団体認証という点で間接的コントロールを行っている。州政府は、連邦政府補助金の管理、州政府補助金配分、大学設置・学位授与権認可により、大学機関を直接・間接的にコントロールしている。

以上のようなアメリカのアクレディテーションシステムは、連邦教育長官 Margaret Spellings が設置した委員会の答申である『リーダーシップの試練—アメリカ高等教育の将来を計画する (A Test of Leadership: Charting the Future of US Higher Education)』(2006) を受け見直されている¹。しかし現段階では、連邦政府の役割や機能が、アクレディテーション制度内で如何に変化するのか明確ではない。

州政府、アクレディテーション団体、個別大学の関係は、アメリカの大学 (アメリカ大学の海外校と外国大学のアメリカ校) の海外展開でも国内と同様に観察されるのだろうか。どのアクターが、主としてアメリカの大学の海外教育活動の質保証メカニズムを形成しているのだろうか。さらには、質保証に伴いがちな規制と大学自治の関係は、海外の文脈ではどのように変化するのだろうか²。

¹ 答申の中心概念である入手可能性 (affordability)、透明性 (transparency)、アカウンタビリティ (accountability) を主軸に、現在アカウンタビリティの制度の改善に向けて議論中である。連邦教育長官の上級アドバイザー Vickie Schray によれば、成果の明確な提示 (Clear statements of outcomes)、共通した測定 (Common measurements)、評価者間の一貫性 (Consistency across accreditors)、比較できること (Comparability) の 4 つの「C」を改革方針とすることに固まりつつある (CHEA 年次会合, 2007 年 1 月 31 日)。

² 質による規制と自治の関係については、Neave and van Vught (1994) を参照。

本稿の目的は、州政府、ア krediteーション団体、個別大学の海外における教育活動の質保証に係わる方針や取組を明確にし、また大学と州政府やア krediteーション団体の関係を明らかにすることによって、アメリカの大学の国際展開における質保証の文脈内で規制と自治の関係を明らかにすることにある。また、アメリカの経験を参考に、近年日本で実施された、日本の大学の海外校や外国大学の日本校に関する制度改正を再考する。

本研究は、連邦レベルではなく州レベル、地域レベル、個別大学レベルで分析を行う。アメリカでは連邦政府の権限が限られ、質保証は主として州政府の学位授与権認可と全米の6つの地区基準協会（regional accrediting organizations）を含む各種ア krediteーション団体によってなされているからである³。日本との比較分析の可能性を考慮し、全米50州のうち、州内の高等教育機関への統制レベルが高いニューヨーク州を抽出した。ニューヨーク州理事会（New York State Board of regents）は、高等教育機関の設置認可や学位授与権（degree authority）の認可のみならず、教育プログラム登録（program registration）や高等教育予算権限を有している⁴。ニューヨーク州理事会の管轄は、大学設置形態により規制の度合いは異なるが、公立や私立カレッジ・大学、営利学校（proprietary schools）を含む全てのニューヨーク州大学（USNY: the University of the State of New York）である（usny.nysed.gov/aboutusny.html）。USNYは、ニューヨーク州に所在している大学であり州立大学に限定されない⁵。理事会は、6つの目標の1つに、「全ての教育機関は、理事会の高い業績基準（performance standards）に適合する」ことを設定している（New York State Education Department 2000: 6）。ニューヨーク州理事会・教育委員（The Commissioner of Education）は、連邦教育長官（The Secretary of the United States Department of Education）に認定された機関別ア krediteーション団体の1つでもある⁶。ア krediteーション団体の選択は高等教育機関の任意である為、ニューヨーク州立大学の多くが州理事会ではなく、より知名度の高い中央州高等教育委員会（MSCHE、Middle States Commission on Higher Education）に加盟している。

本研究では、分析対象のア krediteーション団体として、MSCHEを選択する。機関レベルのア krediteーションは地区基準協会が行っている為と、MSCHEがニューヨーク州を管轄しているからである⁷。

事例対象機関として、大学Aを抽出した。理由は、当大学の国際化戦略の明示と、海外における学位課程の提供等が観察されているからである。大学名は、守密義務契約により公表しない。外国大学のアメリカ校については、事例研究の対象としなかった。ニューヨーク州に、外国大学の海外分校が存在しないからである。

³ アメリカの連邦政府の高等教育システム内の主たる役割は、大学の研究活動の支援と学生に対する奨学金の交付である。

⁴ ニューヨーク州理事会は、州議会で選ばれた16人から構成される。任期は、5年である。理事会の管轄は、保育園から大学院までであり、ニューヨーク州全体の教育政策を立案する。（nsuny.nysed.gov/aboutusny.html, アクセス日：2007年1月29日）

⁵ ニューヨーク州立大学(SUNY: The State University of New York)やニューヨーク市立大学 (CUNY: The City University of New York)も USNY に含まれる。

⁶ 教育委員はニューヨーク州理事会に選ばれ、州教育省の長であり、ニューヨーク州大学の学長である。

⁷ 分野別・プログラム別ア krediteーションは、専門職団体が行う。

調査の限界として、本研究は限られた時間と予算により、受入側というよりアメリカの視点から調査分析していることである。つまり、本研究はアメリカ側の海外質保証のメカニズムを対象としている。また、地区基準協会を分析対象とし、専門分野ア krediteーション団体を扱ってはいない。

本稿の構成は、ニューヨーク州政府による設置・学位授与権認可とプログラム登録（第2節）、MSCHEによるア krediteーション（第3節）、大学Aの事例（第4節）、日本への含意（第5節）である。

2. ニューヨーク州による設置・学位授与権認可と教育プログラムの登録

ニューヨーク州理事会による設置・学位授与権（degree-conferring authority）認可制度と教育プログラムの登録（program registration）制度は、高等教育機関の国境を越えた活動の文脈において、ニューヨーク州に所在するアメリカ大学の海外教育活動に対してよりも、ニューヨーク州で教育を提供する外国大学に有効に働く。前者のニューヨーク州大学の海外教育活動に対して、ニューヨーク州理事会による規制はない。ニューヨーク州の設置・学位授与権認可と教育プログラムの登録は、ニューヨーク州の領土内の教育活動に限定されている為、ニューヨーク州所在の大学の海外活動は州の設置・学位授与権認可及び教育プログラムの登録を必要としない。州教育省の被面接者は以下のように説明している。

ニューヨーク内で活動する外国大学に関しては、我々はとても厳しい。しかし、海外で活動しているニューヨークの大学については、我々は協力的です。ですが我々は彼らが何をすべきかすべきではないかを言える立場にはありません。我々ができることは支援します。しかし押しつけはしません...[海外で活動しているニューヨーク州の大学に]、我々は2つのことを期待します。第1に、機関が活動する国の必要条件を満たしていることです。第2に、分校や海外教育プログラムの開設により、ニューヨーク州本校の資源を流出させないことです。他方、もし[外国の]機関がニューヨーク州で分校や教育プログラムを開設したいのならば、彼らは我々の認可を必要とします。満たさねばならない基準は、ニューヨーク州の大学が満たさなければならない基準と全く同じです。（インタビュー 2007年1月29日）

後者の外国大学のニューヨーク州における教育プログラムの提供については、個人、組織、パートナーシップ、法人が、ニューヨーク州理事会や議会の学位授与権の認可なしに、学位を授与したり、「大学」や「カレッジ」の名を使用したり、広告したり、取引を行ってはいけないというニューヨーク州の教育法（Education Law）224条が適用される⁸。州教育省は、州の設置基準に適合しない外国大学を含めた、全てのニューヨーク州の高等教育

⁸ 州による認可は大学や新しい教育プログラムの設置・変更時に必要である。州教育省は、カリキュラム、財務状況、施設・設備、教員数、図書館、管理等を審査する。
（www.highered.nysed.gov/Yocue/04/InfoNeededforDegreeAuthority.htm アクセス日:2007年1月29日）

機関を閉鎖することができる。ア krediteーションの義務化については、ニューヨーク州の教育法は制定していない。従って、外国大学は、理事会から学位授与権を認可されれば、ア krediteーション団体の認定がなくともニューヨーク州で分校や教育プログラムを開設することは合法である。しかし、現実的には、ア krediteーションは連邦政府の補助金支給の必要条件であり、学生の卒業後の就職や学生の確保にも関係する為、ア krediteーション団体に加盟せずに健全な大学経営を行うのは困難であると推測される。

ニューヨーク州内に分校がある、あるいはニューヨーク州大学と連携している外国大学は 2007 年 3 月現在において存在しない。また、州教育省の被面接者によれば、過去に外国大学が教育法人認可や教育プログラムの登録を申請した記録がない（州教育省へのインタビュー、2007 年 1 月 29 日）。現在、英国大学 2 校から、ニューヨーク州大学と連携した大学院レベルの教育プログラムの認可についての問い合わせがある。

何故、外国大学がこれまでニューヨーク州で教育を提供してこなかったのかさまざまな解釈が可能である。外国大学の機関数はニューヨーク州のみならずアメリカ全土で限られ、また数少ない外国大学アメリカ校はアメリカ人学生を対象にした教育プログラムではなく母国の学生を対象としている。外国大学のアメリカ進出の障壁については、州の規制やア krediteーションのみならず、アメリカ市場の動向、連邦や州政府奨学金・補助金等さまざまな角度から構造的に分析・解釈していくことが必要である。ニューヨーク州の場合は、SUNY61 校、CUNY19 校、非営利的な私立大学 142 校を含めたニューヨーク州のカレッジ・大学 263 校（数字は 2005 年 10 月の時点）（State Education Department 2005b:4）と競争し、学生を獲得する必要がある。財務に関連して、外国大学がニューヨーク州大学と提携した場合には、その機関はニューヨーク州の大学と判断され、州の補助金を獲得することがあり得る（州教育省へのインタビュー 2007 年 1 月 29 日）⁹。しかし、外国大学がニューヨークの大学と連携せず単独で大学経営・運営を行い、また母国・本校の教員を採用した場合、州の補助金支給の対象外となる。

3. MSCHE によるア krediteーション

アメリカのア krediteーション団体やその評価基準は、デグリーミルを防ぎ、大学の国境を越える教育活動の質を保証するのだろうか。それは、大学の海外活動を阻害する要因になるのだろうか。アメリカの 6 つある地区基準協会の 1 つであり、ニューヨーク州を含めた 6 州と、アメリカの自由連合州であるプエルトリコやアメリカ領ヴァージン諸島を管轄している MSCHE を分析してみる¹⁰。

MSCHE の、高等教育の国際化に対する基本的方針は明確ではない。しかし、このことは MSCHE の国境を越えた高等教育機関やその活動に対する評価活動が皆無であることを意味しているのではない。MSCHE の活動は、(1) アメリカ学生の留学先の現地視察、

⁹ ニューヨーク州の運営費交付金のほとんどが SUNY と CUNY に配分される。

¹⁰ プエルトリコやアメリカ領ヴァージン諸島の高等教育機関は外国機関ではなく、アメリカ機関として分類される。

(2) アメリカ大学の分校・海外教育プログラムに対するアクレディテーション、(3) アメリカ領土外で教育活動を行う外国大学を対象にしたアクレディテーション等の領域で観察されてきた。MSCHE の評価活動は、国民国家や管轄地区（デラウェア州、ワシントン DC、メリーランド州、ニュージャージー州、ニューヨーク州、ペンシルバニア州、プエルトリコ、アメリカヴァージニア諸島）に地理的制限されることはないことを意味している。歴史的に分析すると、MSCHE は高等教育の国境を越えた活動に慎重な姿勢を取ってきたことが明らかである¹¹。(1) に関して、留学先の現地視察は 1983 年より行われてきたが、その結果は機関別認証評価に反映されることはなかった（CHE Letter, Fall 1999）。1999 年 6 月に、MSCHE は包括的な手順が発展するまで、留学先視察を一時中断にした。1999 年の MSCHE のニュースレター「分校、その他の校地、留学」では、MSCHE は多くのアメリカの高等教育機関が地理上の活動範囲を広げてきていることを認め、「将来、MSCHE はいつ分校や留学先の現地視察を開始するか決定するでしょう」と結んでいる。

(2) は (1) に関連し、アメリカ大学の国境を越えた活動を対象としている。基本的方針として、分校や海外教育プログラムも本校と同等の質を保持していることと、本校のミッションや目標と整合性があることを要求している。分校が、本校のミッションや目標と異なり、全く独立して大学経営を行っている場合は、別の機関として判断され、他のアクレディテーション団体や現地の質の保証機関に評価を依頼することがある。MSCHE のアメリカ大学の海外活動に係わる評価基準や指針は、MSCHE の評価基準 13（関連した教育活動）が示している（MSCHE 2006: 51-62; MSCHE 2001）¹²。MSCHE の基準 13 は、「特別な内容、重要な点、所在地、供給モード、あるいは資金提供によって特徴付けられる機関のプログラムや活動は適切な基準に適合する」である。分校、付加的な校地、その他の教授用校地、遠隔あるいは分散型学習、契約上の関係、提携している提供者、履修単位とはならない授業の提供等を評価対象としている。要求される基準は以下のとおりである。

- 分校、付加的な校地、その他の教授用校地（留学先やビジネス・法人の所在地で提供されるプログラムを含める）で提供される教育は、他の機関が提供するものと同等な教授の質やアカデミック上の厳密さを保ち、[さらには]教育上の有効性についての基準に適合すること。
- 学習成果と関連した事柄を含め、他の所在地の活動や教育課程が全て適切な基準に見合うこと。
- 十分に適切な支援サービス。
- 分校、付加的な校地、その他の教授用校地の資源（e.g. 人的、財務上、物的）

¹¹ MSCHE は、デラウェア州、ワシントン DC、メリーランド州、ニュージャージー州、ニューヨーク州、ペンシルバニア州、プエルトリコ、アメリカヴァージニア諸島を管轄区域としている。MSCHE は、機関別評価を行っている。

¹² MSCHE の基準は全部で 14 である。それは、『高等教育の卓越性の特徴—アクレディテーションの適格必要条件と基準(Characteristics of Excellence in Higher Education: Eligibility Requirements and Standards for Accreditation)』にて公表されている。これまで、1919 年の MSCHE の創設以来 12 回改訂がなされ、近年では 200006 年に改訂された。

への影響や、機関のミッションや目標を成し遂げる力に関わる[事柄の]定期的なアセスメント (MSCHE 2006: 56) ¹³。

さらには、アメリカの本校の経営用にあてがわれた財政的支援を海外に転用することなしに、海外教育プログラムを提供しなければならないことを強調している。この現行基準(2006 年 12 回改定版)は、「基準」と「運営上の分析と証拠」項目の入れ替え等があったが、MSCHE の 2002 年の第 11 回目基準改定版と大幅な変更はない。MSCHE の拘束力は、その大学の名で行われた海外活動に問題がある場合、その措置として本校の機関名を MSCHE 加盟機関リストから除外するという究極的な制裁措置にある。従って、MSCHE の評価活動は、質保証という次元で各加盟機関の海外活動を制約することも可能である。

(3) に関して、1973 年のアメリカン大学パリ校の評価を皮切りに、スイス所在のフランクリン・カレッジ・スイス (Franklin College Switzerland) (認証評価認定年 1975)、イギリスのリッチモンド大学 (Richmond, The American International University in London) (1981)、エジプトのアメリカン大学カイロ校 (The American University in Cairo) (1982) の 4 大学を、1980 年代初頭までに評価をしている (www.msche.org/Institutions_Directory.asp、アクセス日、2007 年 3 月 1 日)。その後、20 年の間に MSCHE が新しく認証評価を行った外国大学はない。2000 年の MSCHE のニュースレター「外国機関がアメリカのアクレディテーションを求めている」は、海外の高等教育機関のアクレディテーションに係わる問題検討委員会を設置したことを記載している (June 2000)。2003 年に MSCHE は外国大学に対し認証評価を再開している。海外の高等教育機関のアクレディテーション検討委員会の答申は公には発表されていないが、2003 年からの MSCHE のアメリカ国外での活発な動きは、答申の勧告を受けてのことであると推測される。正確な年は不明であるが、この頃 MSCHE は活動領域を海外まで広げるように方針を変更し、MSA (Middle State Association) 憲章や内規により法的整備を行った。それまで「アメリカ合衆国外に所在する機関 (Institutions Located Outside the United States)」に係わる MSCHE の基本的姿勢は「海外のアメリカ国民の役に立つこと」であり、これまでの評価の在り方は、アメリカ型の機関に適合していた (www.msche.org)。しかし、国民国家の枠組みを超えた視点で高等教育の活動を認識し始め、海外で活動する外国大学を認証評価することを制度上可能とした。具体的には、認証評価を受ける前提条件として、州の行政機関による学位授与権認可を義務づけていたが、アメリカ国外で活動する外国大学についてはその対象外とした。つまり、外国大学は州による学位授与権認可がなくとも、MSCHE の「単独裁量 (the sole discretion of the Commission)」によりアクレディテーション申請書類を提出することが可能となった。

MSCHE の動きは、MSCHE を含めた 60 の機関別・専門分野別認証評価団体を認定している学位授与権のあるカレッジ・大学 3,000 校の連合体である高等教育アクレディター

¹³ 加盟機関によって提供された海外教育プログラムの模範となる取組(good practice)については、「認定機関によって提供された国際プログラム(International Programs Offered by Accredited Institutions)」を参照。www.msche.org からダウンロードが可能である。

ション評議会 (CHEA, the Council for Higher Education Accreditation) の高等教育の国際化に関する動きとほぼ同時期である為、CHEA からの影響も推測される。CHEA は、2001 年 9 月 25 日に「国際的に活動しているアメリカのアクレディテーション団体の為の原則—アメリカ以外の機関・プログラムのアクレディテーション」を打ち出した (<http://www.chea.org/international/index.asp#principles>)。それは、①他国でアメリカ以外の機関・プログラムのアクレディテーションを実施することを決定した際の、アメリカの評価者の考慮すべき事柄と行動、②他国で提供されるアメリカ以外の機関・プログラムに対するアメリカの認証評価行為に関して期待されること、③他国へ輸出するアメリカのオンラインやウェブ上の教授・プログラムの供給者に対する評価者の期待、④アメリカ以外の機関・プログラムを扱っているアメリカの評価者の他国の学生や同僚に対する責任についてである。4 原則の発足は、アメリカのアクレディテーション団体が外国大学に対し認証評価活動を行うことを、CHEA が認めたことを示唆している。

2003 年から 2005 年の間にイタリアのジョンカボット大学 (John Cabot University) (認証評価認定年 2003)、レバノンのアメリカン大学ベイルート校 (American University of Beirut) (2004)、アラブ首長国連邦のアメリカン大学シャルジャ校 (American University of Sharjah) (2004)、ハンガリーの中央ヨーロッパ大学 (Central European University) (2004)、カナダのアサバスカ大学 (Athabasca University) (2005)、イギリスのオープン・ユニバーシティ (Open University) (2005) の計 6 校が MSCHE に新しく加盟している。2007 年 3 月現在、MSCHE はアメリカ以外の高等教育機関 10 校を基準に適合しているとし、加盟大学リストに掲載している。さらには、イギリスのロンドン・メトロポリタン大学 (London Metropolitan University)、チリのマジョール大学 (Universidad Mayor)、アラブ首長国連邦のザイド大学 (Zayed University) の 3 校が加盟候補機関となっている。MSCHE の加盟機関の国別の分類では明確な特徴は判別されないが、加盟候補機関を加味すると、イギリスとアラブ首長国連邦が 2007 年 3 月の時点で、それぞれ 3 校と 2 校となっている。

他の地区基準協会と比較した場合、MSCHE のアメリカ国外に所在する外国大学の認証評価活動は、活発であることが分かる。2001 年の CHEA のデータによると、11 機関が地区基準協会に認定されていたが、そのうちの 4 大学が MSCHE によるものであった (CHEA 2002:4)。MSCHE が 1980 年代と 1990 年代の停滞期を除き比較的活発に外国で評価活動してきた要因として、MSCHE の管轄区域がアメリカ大陸以外に位置するプエルトリコやアメリカ領ヴァージン諸島も含まれていることと、海外活動に活発なアメリカン大学が MSCHE の領域内に位置していることが推測される。

分析の視点をアメリカ国外の外国大学の動機に移した場合、何故コストが高くつく海外のアクレディテーション団体に評価を依頼するのか、また何故 6 つある地区基準協会のうち MSCHE を選択するのであろうか¹⁴。外国大学が MSCHE に評価を申請する際、その理由を MSCHE 宛の書簡に明記しなければならないことを義務づけている為、MSCHE は理

¹⁴ 海外に拠点を置く外国機関は、会費に加え、アセスメント、評価、職員と評価者の現地調査にかかる全ての経費を支払う (www.msche.org)。

由を把握してはいる。しかし、その書簡は外部公表してはいない。USDE の被面接者は、アメリカ国外に所在する外国大学がたとえ USDE が認定するア krediteーション団体から適格認定されても連邦補助金を受ける資格はないと説明している（USDE へのインタビュー、2007 年 2 月 1 日）。つまり動機は経済的なものではなく、アメリカのア krediteーション団体に加盟しているという信頼と名声によるものであると説明する。他の理由として、アメリカ大学との単位互換や大学院入学資格が推測される。

MSCHE の海外評価活動は、前述したように 2003 年に活発化するが、残された主な課題の 1 つとして国内と海外の評価基準内容の問題がある。CHEA の 2001 年のデータによると MSCHE を含めた 6 つの地区基準協会や全ての全国認証評価団体は、合衆国外所在の外国大学に対して、アメリカ大学と異なった基準を課してはいなかった。しかし、この統計データは、以下の理由により信頼性に乏しいといえる。第 1 に、他の基準を公に設定していなくとも、教育制度や文化が異なる他国の機関に対し、ある特定の基準について特別な配慮や柔軟性を持って接したことは十分に考えられる。それ故、外国大学とアメリカ大学の評価基準の内容が実質的に全く同様であるとはいえない。例えば、ア krediteーションの枠組みに内包されているアメリカ型の一般教育の基準項目について（MSCHE の基準では、一般教育は基準 12 に定められている）、イギリス型の教育を提供している機関との間で、どのような妥協と調整が行われたのだろうか。第 2 に、CHEA はア krediteーション団体を認証する機関である為、CHEA の質問紙調査に対し、アメリカ大学と異なった基準を課していると回答することはできない。アメリカのア krediteーション団体の外国大学に対する評価基準の内容についてのさらなる調査が必要である。

以上、アメリカ大学海外校、アメリカ国外に所在する外国大学について分析した。アメリカ本土で活動する外国大学の MSCHE によるア krediteーションは、公表されている範囲の情報によると、記録に残されていない。このことは MSCHE に加盟した外国大学アメリカ校は存在してこなかったことを意味するが、そうした大学による認証評価の申請があったかどうかは定かではない。CHEA の 2002 年 8 月付の機関ニュース『会長からの手紙』（Letter from the President）に掲載されている各認証評価団体からの集計データは、アメリカで教育活動を行い、アメリカの認証評価団体から認定された外国の機関と教育プログラムの総数が少ないことを示している。2001 年に、全国認証評価団体（national accreditors）（全 5 団体）によって評価された機関は 3 校、全地区基準協会（regional accreditors）（全 6 団体）は 6 校であり、合計で 9 校にしかすぎなかった¹⁵。

4. A 大学の事例

4.1. A 大学の概要

A 大学は、人文・社会・自然の幅広い学問分野をもつ総合州立大学である。ニューヨー

¹⁵ CHEA のデータでは、専門分野ア krediteーション団体が 0 校で集計されているが、42 団体のうち 18 団体のみの回答であり、また USED のみに認証されている団体は調査対象外であり、データの信頼性に欠くためここでは削除した。地区基準協会の総数は 6 団体であり、すべて CHEA と USED から認証されている。

ク州内にその拠点を置いている。当機関は、**MSCHE** の加盟大学である。

A 大学の国境を越えた高等教育事業には、(i) 在籍学生を対象とした海外留学斡旋、(ii) 海外留学生の受入れ、(iii) 海外での学位課程の提供等がある。

(i) A 大学に在籍する海外留学経験者は、近年増加している。多くの学生が A 大学の海外留学プログラムを利用し、A 大学に在籍しながら留学をしている。学生は、本校の奨学金を申請し、留学の為に財政上の支援を受けることが可能である。

(ii) A 大学の留学生受入れセンター（仮名）が、東・東南・南アジア、中東、ヨーロッパ、中央・南アメリカ、カナダを戦略対象地域に設定し、海外留学生の募集事業を行っている。A 大学は、9 月 11 日テロ事件後の連邦政府によるビザの規制の強化や留学生の獲得競争の国家間の激化にも拘わらず、外国人留学生の獲得に成功している。A 大学は、本校に在籍する外国人留学生数が与える本校へのベネフィットとして、質の向上と歳入の増加を指摘している。

(iii) 外国の教育機関等との連携によって提供する課程である。大学 A の海外分校は存在しない。海外における教育提供は、当該外国の政府・機関等による外部からの財政的な支援に基づいている。被面接者によれば、このようなプログラムの開始当初の目的は、本校在学中の学生に海外留学経験の場を提供することであった（国際教育センター（仮名）担当者へのインタビュー、2007 年 2 月 2 日）。最近の傾向としては、東南・南・東アジアの大学との教育提携が進んでいる。

A 大学の学位を目的とした海外における教育提供に係わる基本的な姿勢は、(1) 外部からの財政支援による海外進出、(2) 本校の教育プログラムに可能な限り類似させた教育の提供、(3) **MSCHE** のアクレディテーションの基準の厳守の 3 点である。(1) について、国際教育センターの担当者は以下のように説明している。

海外財政支援プログラムの運営方針は、この大学はスポンサーから、直接・間接経費をすべて受け取るということです。言い換えれば、本校はどのような状況下においてもこうしたプログラムを助成することはできないということです。（インタビュー、2007 年 2 月 2 日）

これまでの海外プログラムの財政支援者は、米国政府機関、フルブライト、外国政府、世界銀行、営利・非営利法人等であった。このような海外プログラムの監督は、国際教育センターと関連部局によってなされている。国際教育センターは、こうしたプログラムを推進する理由として、以下の 11 点を指摘している。

- 大学の国際的なプロフィールや名声を高めることができる。
- グローバリゼーションや国際化に貢献できる。
- 大学の教員、職員、学生の国際化を促すことができる。
- 海外のパートナーとの共同研究活動を容易にすることにより、大学 A の研究促進に貢献することができる。

- 外国語や外国文化の教育プログラム、地域研究、一般教育課程を強化することができる。
- 大学の予算や財政支援プログラムのプロフィールに貢献しながら、外部資金を獲得できる。
- 質の高い外国人留学生の獲得に貢献できる。
- 指導的な立場にある教育・研究に従事する教員・学者を本校に招く機会を増やすことができる。
- 卒業生の国際的なネットワークを広げることができる。
- 学術的な2国間交流協定を促進することができる。
- 実質的な歳入に貢献することができる。

国際教育センターは、外国機関との提携を行う際の質保証を確保する為の枠組みの構築に取り組んでいる。具体的には、教育プログラムは大学 A と地域・専門分野ア krediteーション団体の基準を満たし、学位課程として適切であり、またパートナーとなる高等教育機関は当該外国の当局に認定されていることを外国機関との提携の必須事項とするように大学執行部に提案している。さらには、現地で採用された教員は、大学 A の教員と同等の資格を持っていることを必要条件とするように働きかけている。

(2) は、MSCHE の海外における教育提供に対する基本的姿勢を反映している。前述したように、MSCHE は海外の教育活動を、本校の教育課程や教員の採用基準等を同等にすることにより、その質保証が可能であるという立場を取っている。A 大学が海外で提供する学位課程は、アメリカ本校の定期的な評価の際に、ア krediteーション団体の訪問調査の対象となる。

(3) は、(2) と関連している。大学 A の国際教育担当副学長は、海外教育プログラムに問題がある場合、本校のア krediteーションを失う可能性があることを A 大学はよく認識していると強調した（副学長へのインタビュー、2007 年 2 月 2 日）。

ニューヨーク州政府や MSCHE が、海外で教育プログラムを設置する際に如何なる影響を及ぼすのか明確にすることを目的に、以下に近年新設された A 大学の東南アジアにおける学士課程の新設に関わる質保証の取組を分析する。大学設置や新課程の開設の際の質保証の在り方は、受入れ国の政策や提携機関との関係等で大幅な違いがある為、一般化はしない。

MSCHE は、A 大学の東南アジアプログラムに関し、これまで（2007 年 3 月の時点において）定期評価ではなく「実質的な変更」の届出にともなう視察を行った。当該課程の新設は、MSCHE の定期評価の直後であったからである¹⁶。教育プログラム提供の為の海外の校地・校舎は MSCHE の定義により A 大学の「付加的な所在地」としてみなされ、

¹⁶ A 大学は前回の MSCHE の自己評価審査で、MSCHE のスタンダード 13 に対応するため、「関連した教育活動(Related Educational Activities)」チームを結成し、『自己評価計画 (Self-Study Design)』の中で、A 大学の国際化活動に関する分析枠組みを提示した。しかし、『自己評価報告書 (Self-Study Report)』では A 大学の国境を越えた活動や海外留学について言及していない。その理由は、外部に公開していない。

本校の定期評価の際の審査対象の一部として位置づけられる¹⁷。視察は以下に示すように、A 大学の東南アジアにおける学士課程の新設に影響を及ぼした。

4.2. A 大学の東南アジアにおける教育課程の設置

A 大学の東南アジアにおける新しい教育課程の提供は、現地の私立の非営利大学との提携、アメリカ型カリキュラムの導入、提携校とのダブルデグリーではなく A 大学のみの学位 (BS・MBA) の授与、東南アジアでの卒業までの全教育課程の提供、MBA のみの提供からビジネス経営の学士 BS の提供開始による事業の拡張等を特徴とする。学術面の全責任 (e.g. 入学基準、履修要件、カリキュラム、教授法、教員の資格、教育の質の基準) は、A 大学が負っている。アメリカのマネージメントに関する専門分野ア krediyteeshon 団体である AACSB (The Association to Advance Collegiate Schools of Business) に加盟している。

学士課程の新設の際、関与したステークホルダーは多岐にわたるが、インタビューの分析結果によると MSCHE の影響力が強かったと解釈できる。以下に、ニューヨーク州政府や MSCHE の A 大学との関係を分析し、質保証メカニズムと大学の自由度について考察する。

4.2.1. ニューヨーク州政府

ニューヨーク州政府の規制は限られていた。地理的に管轄外ということで、ニューヨーク州政府は、設置に介入する法的根拠がなかったためである。ニューヨーク州教育省の基本的な姿勢は、ニューヨーク州の管轄区域以外でなされる教育活動には関与しないことであった。ニューヨーク州教育省と大学 A の被面接者によれば、教育省の関心事は、ニューヨーク州の資産を領土外に持ち出さないことや、州管轄区域外で資産を所有したり、資本投資を行わないこと等に限られていた。

4.2.2. MSCHE

MSCHE の基本的な姿勢は、大学 A が東南アジアを含め海外で提供している学位課程が、本校で提供している教育課程と同様であり、同質の教育を提供しているか審査することであった。

インタビューと入手した文献の分析結果によれば、A 大学と MSCHE の主たる交渉は、現地の文化や制度の違いから生じるさまざまな問題と評価コストに関することであった。具体的には、(i) 一般教育を重視したアメリカのカリキュラムと現地で導入されている英

¹⁷ MSCHE による付加的な所在地の定義は、「メインキャンパスから地理的に離れ、機関が教育プログラムの少なくとも 50 パーセントを提供している分校以外の所在地」である。MSCHE による定義では、分校の定義とは以下のとおりである。

機関のメインキャンパスから地理的に離れ、また独立している機関の所在地である。学位・資格・他の認定された教育資格取得のための教育プログラム課程を提供し、独自の教員、職員、監査機関を所有し、独自の予算と自由裁量権を所有することにより独自性を所有している。(MSCHE www.msche.org, アクセス日 2007 年 3 月 10 日)

国型のカリキュラムとの違いに起因する問題点と地域性に密着した履修必修科目の扱い、
(ii) 評価コスト、(iii) 現地採用の教員の資格であった。(i) については、MSCHE は本校と同質の教育を提供するため、A 大学本校のマネージメントの BS 課程をそのまま導入する必要性を強調した。結果的には、現地への適応性や柔軟性を求める A 大学の主張がかなり通ったようである。(ii) については、A 大学の大幅な譲歩が観察された。MSCHE は、海外視察等にかかる経費は、すべて大学側が負担するという評価費用に係わる基本的な方針を貫いたことになる。(iii) は、A 大学は本校から教員を派遣するため、また現地の教員の質の高さから、深刻な問題にはならなかったようである。

4.2.3. 現地政府機関の対応

本調査の目的は、アメリカ側の海外の質保証メカニズムに関連した規制と自治のバランスの明確化にあったが、アメリカ側の分析結果から当該国の質保証の取組が部分的に明らかになった。基本的には、現地の政府機関は、厳密な書類審査後、入学基準に係わる事項以外は、その運営方針や経営に介入してはいなかったようである。A 大学の副学長は、A 大学を設立する際の当該行政機関の対応を以下のように回顧している。

海外キャンパスは現地の政府や政府機関の興味のある対象ではありませんでした。東南アジアにおいて厳しい規制はありませんでした。ですから、交渉ごとは主として A 大学と MSCHE 間で行われました。（副学長への面接調査、2007 年 2 月 2 日）【国名は、著者により「東南アジア」に置き換えられた。】

被面接者は、アドミッション・ポリシーは両国の高等教育の制度・文化上の相違に起因していると以下のように説明した。アメリカでは、入学テストは大学進学適性試験（SAT: Scholastic Assessment Text）であり、大学自由入学（open admission）を理念としている。一方、相手国は英国モデルに基づいた A レベル試験¹⁸である。その国はまだエリート段階にあり、O レベルは大学入学資格として一般的には認められてはいない。この A 大学と現地の政府機関との理念的・制度的な相違は、現地の政府機関の妥協という形で決着をなし、O レベルの学生は本校で受け入れられているように現地でも受け入れられることになった。被面接者によれば、この経験によりアドミッション・ポリシーとその実施は、受入国の政府機関の必要条件である場合を除き、全面的に A 大学の責任下にあるという認識を A 大学内で高めた。

何故、受入国の高等教育規制が他国と比べ比較的厳しいにも拘わらず、A 大学の学士課程の新設の事例では、相手国の規制がさほど厳しくなかったのであろうか。さまざまな推測が可能であるが、以下に、2、3 点、可能な解釈を提示してみる。第 1 に、A 大学の提供する学位課程は、基本的にアメリカの学士・修士を授与するためのアメリカの教育課程であることである。第 2 に、現地の提携大学は私立大学であることである。第 3 に、相手国

¹⁸ 大学入学のための資格試験の一つ。GCE（大学入学資格）試験の一つであり、A レベルは上級試験、AS レベルは準上級試験とされる。

の高等教育の国際展開に関する制度が未発達な段階にあることが指摘できるかもしれない。この点に関し、更なる実証研究を要する。

5. 日本への含意

アメリカのニューヨーク州の大学の国際的な展開に係る質保証は、日本の大学の海外展開と外国大学の日本校に対する規制と自治のバランスについての再考の材料を与える。ニューヨーク州政府の規制は、ニューヨーク州所在の大学の海外教育活動にはない。一方、海外活動がミッションや運営等において本校と独立していない限り、地区基準協会 **MSCHE** の審査対象となり、その基準は規制となりうる。ニューヨーク州の大学の東南アジアにおける学士課程新設の事例で部分的に観察されたように、**MSCHE** の基準と現地行政機関・評価団体の基準の相違は、海外進出を困難にする要因ともなる。ニューヨーク州の大学の事例は、デグリーミルを防ぎ、海外で展開される大学教育の質保証し、且つ海外の質保証メカニズムが大学の海外活動を阻害することがないようにするには、政府機関との交渉、質を下落させない評価機関の柔軟性が必要となることを示唆している。

日本では、国際的な大学の質保証に関する調査研究協力者会議の審議のまとめ『国境を越えて教育を提供する大学の質保証について—大学の国際展開と学習の機会の国際化を目指して』[2004 年（平成 16 年）]を受け、文部科学省が日本大学の海外校や外国大学の日本校の制度整備を進めてきた。日本の大学が、文部科学大臣が定めるところにより、海外に、学部、学科、研究科、専攻その他の組織の一部を設けることを可能とするための制度改正が行われた。一方、いわゆる外国大学日本校のうち当該外国の学校教育制度において当該外国大学の一部と位置付けられているものについて、当該外国大学に準じて取扱うこととされた。文科省の日本の大学の海外校や外国大学の日本校に対する対応は、明確になってきた。

他方、認証評価機関の国際的な展開に係わる質保証の方針や基準についても、整備がなされている。認証評価機関である大学評価・学位授与機構と大学基準協会の各々が定める大学評価基準においては、日本の大学として設置認可を受けた海外校は各々の大学評価基準の対象とし、外国における教育活動や外国大学との教育提携等に関する活動等に係る項目を設定している。大学評価・学位授与機構の『大学評価基準（機関別認証評価）』[2004 年（平成 16 年）10 月]は、「国際連携や地域社会への貢献を目的として重視している場合は、そのことを明示することで、大学の個性や特徴を評価に反映させることが可能」と明示している。また、大学基準協会は、大学基準 4（学生の受け入れについて）、大学基準 7（社会貢献について）、大学基準 8（教員組織について）等にて、外国人留学生の受入、入学者の選抜の際の「国際的規模での社会的要請に配慮」、国際社会への貢献、国内外の教員の採用等に触れている[「大学基準」2004 年（平成 16 年）3 月 5 日改訂版]。

このような制度改正が、高等教育の国際化の文脈において、個別大学の自治とアカウンタビリティのバランスに如何なる影響を及ぼしたのかは、今後の研究課題である。

【謝辞】

面接調査にご協力を頂いた各機関の関係者のご支援に、心より感謝したい。

【参考文献】

国際的な大学の質の保証に関する調査研究協力者会議『国境を越えて教育を提供する大学の質保証について―大学の国際展開と学習の機会の国際化を目指して 審議のまとめ（案）』[2004（平成16年）]。

CHEA (2002) “International Quality Review and Accreditation: The Role of US Recognized Accrediting Organizations”, CHEA Letter from President, August. [http://www.chea.org]1月25日アクセス。

CHEA (2000) “International Quality Review and Accreditation: the Role of CHEA Accreditors”, CHEA Letter from President, September. [http://www.chea.org]1月25日アクセス。

CHEA (2005) The condition of Accreditation: US Accreditation in 2005, Washington DC: CHER Press.

CHEA (2006) The condition of Accreditation: US Accreditation in 2005, Washington DC: CHEA.

Easton, Judith S. (2003) Accreditation and Recognition in the United States. Washington, DC: Council of Higher Education Accreditation.

Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) (2006) Characteristics of Excellence in Higher Education: Eligibility Requirements and Standards for Accreditation, Philadelphia: Middle States Commission on Higher Education.

MSCHE (2001) Substantive Change, Philadelphia: Middle States Commission on Higher Education.

Morse, J. A. (2007) “Re-evaluating Higher Education Evaluation”, downloaded from www.mshec.org (9 March 2007).

Neave, G. and van Vught, F. (1994) Government and higher education in developing nations: A conceptual framework. In: G. Neave and F. van Vught (eds.) Government and Higher Education Relationships across Three Continents: The Winds of Change. Oxford: International Association Universities Press and Pergamon. pp. 1-21.

US Department of Education (2006) A Test of Leadership: Charting the Future of US Higher Education, Washington DC: USDE.

State Education Department (2005a) The Board of Regents Statewide Plan for Higher Education, Albany: The State Education Department.

State Education Department (2005b) Office of Higher Education: At a Glance, Albany: The State Education Department.

【関連ウェブサイト】

ニューヨーク州教育省 (University of the State of New York, State Education Department)、www.nysed.gov

高等教育アクレディテーション協議会 (The Council for Higher Education Accreditation),
www.chea.org/default.asp

中央州高等教育委員会 (Middle States Commission on Higher Education)
www.msche.org

米国教育協議会 (American Council on Education)
www.acenet.edu//AM/Template.cfm?Section=Home

付 録 1. アメリカのアクレディテーション団体の国際的な活動

Number and Location of US and Non-US Institutions and Programs Operating Outside the United States and Accredited by Recognized US Accrediting Organization

Regional Accrediting Organizations	Number of Institutions or programs	Countries
Middle States Commission on Higher Education	82	Argentina, Australia, Bahamas, Belgium, Brazil, Canada, Chile, China, Croatia, Czech Republic, Dominican Republic, Egypt, France, Germany, Greece, Honduras, Hungary, Iceland, India, Ireland, Israel, Italy, Japan, Jordan, Kosovo, Kuwait, Lebanon, Morocco, The Netherlands, Norway, Portugal, Qatar, Russian Federation, Saudi Arabia, Serbia and Montenegro, Singapore, South Korea, Spain, Switzerland, Taiwan, Thailand, Turkey, Ukraine, United Arab Emirates, United Kingdom
New England Association of Schools and Colleges Commission on Institutions of Higher Education	15	Bahamas, Belgium, Bermuda, Bulgaria, France, Germany, Greece, India, Israel, Italy, Luxemburg, Malaysia, Mexico, Poland, Russian Federation, Senegal, Spain, Switzerland, United Arab Emirates, United Kingdom
New England Association of Schools and Colleges Commission on Technical and Career Institutions	14	Spain, Sweden, Switzerland,
North Central Association of Colleges and Schools The Higher Learning Commission	98	Algeria, Australia, Austria, Bahamas, Belgium, Belize, Bermuda, Bolivia, Brazil, British Virgin Islands, Canada, Chile, China (Hong Kong), Colombia, Costa Rica, Cuba, Cyprus, Czech Republic, Denmark, Dominican Republic, Ecuador, France, Germany, Ghana, Greece, Honduras, Hungary, Iceland, India, Ireland, Italy, Jamaica, Japan, Kenya, Luxemburg, Malaysia, Mexico, Mozambique, Myanmar, Nepal, The Netherlands, Nicaragua, Nigeria, The Philippines, Poland, Portugal, Romania, Russian Federation, Serbia and Montenegro, Singapore, South Africa, Spain, Sweden, Switzerland, Taiwan, Tanzania, Thailand, Trinidad and Tobago, Ukraine, United Kingdom

Southern Association of Colleges and Schools	58	Argentina, Armenia, Australia, Austria, Bahamas, Belgium, Belize, Bolivia, Brazil, Chile, China (Hong Kong) , Colombia, Costa Rica, Cuba, Czech Republic, Denmark, Dominican Republic, Ecuador, El Salvador, France, Germany, Ghana, Greece, Guatemala, Honduras, India, Italy, Jamaica, Japan, Kenya, Kosovo, Luxemburg, Malaysia, Mexico, Monaco, Nicaragua, Nigeria, Panama, Portugal, Qatar, Senegal, Serbia and Montenegro, Singapore, South Korea, Sri Lanka, Sweden, Switzerland, Taiwan, Thailand, Trinidad and Tobago, Turkey, United Kingdom, Venezuela, Vietnam
Western Association of Schools and Colleges Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities	10	Argentina, Armenia, Australia, Austria, Canada, Chile, China (Hong Kong) , Costa Rica, Germany, Greece, Hungary, Japan, Kenya, Peru, The Philippines, Russian Federation, Saudi Arabia, Singapore, Spain, Thailand
Total	277	88 countries
Faith-Based Accrediting Organizations Number of Institutions or programs Countries		
Association for Biblical Higher Education	18	Canada
Commission on Accrediting of the Association of Theological Schools in the United States and Canada	36	Canada
Transnational Association of Christian Colleges and Schools	7	Bangladesh, Taiwan
Total	61	3 countries
Private Career Accrediting Organizations		
Accrediting Commission for Continuing Education and Training	2	Saudi Arabia, Venezuela
Accrediting Council for Independent Colleges and Schools	43	Cayman, Islands, Czech Republic, France, Germany, Greece, Hong Kong, Ireland, Italy, Mexico, Monaco, Spain, Switzerland, United Kingdom
Council on Occupational Education	6	Bahamas, Canada
Distance Education and Training Council Accrediting Commission	83	Australia, Canada, Japan, South Africa, United Kingdom
Total	134	20 countries
Specialized & Professional Accrediting Organizations		
AACSB International-The Association to Advance Collegiate Schools of Business	74	Argentina, Australia, Belgium, Brazil, Canada, Chile, Costa Rica, France, Germany, Hong Kong, Ireland, Israel, Japan, Kuwait, Mexico, The Netherlands, New Zealand, Saudi Arabia, Singapore, South Korea, Spain, Switzerland, Taiwan, United Arab Emirates, United Kingdom, Venezuela
Accreditation Board for Engineering and Technology, Inc.	1	Egypt
Accreditation Commission for Acupuncture and oriental Medicine	1	Canada
Accreditation Council for Pharmacy Education	1	Lebanon
Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communications	1	Chile

American Academy for Liberal Education	2	Nicaragua, Republic of Georgia
American Association for Marriage and Family Therapy Commission on Accreditation for Marriage and Family Therapy Education	6	Canada
American Board of Funeral Service Education Committee on Accreditation	10	Canada
American Council for Construction Education Board of Trustees	1	Canada
Specialized & Professional Accrediting Organizations	Number of Institutions or programs	Countries
American Culinary Federation, Inc. Accrediting Commission	2	Switzerland
American Dental Association Commission on Dental Accreditation	2	Germany, Japan
American Speech-Language Association Council on Academic Accreditation in Audiology and Speech-Language Pathology	1	Israel
American Library Association Committee on Accreditation	7	Canada
American Optometric Association Accreditation Council on Optometric Education	2	Canada
American Physical Therapy Association Commission on Accreditation in Physical Therapy Education	4	Canada, Northern Ireland, Scotland
American Psychological Association Committee on Accreditation	36	Canada
American Veterinary Medical Association Council on Education	10	Australia, Canada, The Netherlands, New Zealand, United Kingdom
Association of Collegiate Business Schools and Programs	28	France, The Netherlands, Saudi Arabia, Switzerland, United Arab Emirates, Germany, Greece, India, Poland, Thailand, Vietnam
Commission on Accreditation of Allied Health Education Programs	1	Canada
Commission on Accreditation of Healthcare Management Education	1	Canada
Commission on Collegiate Nursing Education	2	Argentina, Taiwan, Thailand
Commission on Massage Therapy Accreditation	4	Canada, Trinidad and Tobago
Council for Accreditation of Counseling and Related Education Programs	3	Canada
Council for Interior Design Accreditation	11	Canada, Qatar
Council on Education for Public Health	1	Canada
Council on Naturopathic Medical Education	2	Canada
Montessori Accreditation Council for Teacher Education	19	Canada, China, Dominican Republic, United Kingdom, Ireland, Israel, Korea, Mexico, South Africa, Taiwan
National League for Nursing Accreditation Commission, Inc.	2	Scotland
Planning Accreditation Board	3	Canada
Total	238	43 countries
GRAND TOTAL	710	96 countries

*Forty-three accrediting organizations were active in 96 countries outside the United States in 2004-2005, accrediting 710 operations: 321 non-US operations and 389 US operations.

出典: CHEA (2006) The condition of Accreditation: US Accreditation in 2005, Washington DC: CHEA, 10.

第5章 国際化戦略の評価 ―その実例と手法―

芦沢 真五・野田 文香・長澤 誠

1. はじめに

本章では、米国の高等教育機関における国際化戦略の取り組みを「評価」という枠組みを通して概観する。大学が国際化を推進している中、その効果はどのような測定基準で評価されているのか―高等教育機関の国際化の動きに伴う評価方法や指標を検討し、米国の国際化戦略の特徴、問題点、今後の展望を紹介する。

昨今、米国では、教育への投資に対する成果を明らかにする「アカウンタビリティ（説明責任）」を求める動きが強くなってきており、教育界全般において、教育効果の評価の必要性が声高に叫ばれるようになってきた。特にブッシュ政権のもとで強化された初等・中等教育のアカウンタビリティ政策は、高等教育にも拡張され、国際化戦略は大学における教育成果の一つとして期待される要素となってきた。効果的な評価方法を打ち出すことは、大学における国際化戦略の現状と今後の改善点を把握する上で非常に有益な手段である。

米国の高等教育制度において注目すべき特徴の一つは、連邦政府による大学への介入は比較的緩く、あらゆる分野における政策方針および実施にいたる内容は大学各々の自律性に委ねられているという点である。加えて、米国の大学機関は、カーネギー分類¹により構造上のタイプごとに複雑に種別されていることもあり、国際化戦略の評価に関しても一律的な結果を求めることが容易ではなかった。そこで、高等教育機関と政府の媒介となり得る外部の非営利団体が、大学の国際化の取り組みの効果を全米規模で評価するなどの活動を展開するようになってきている。これらの中間団体は、専門研究機関として、政府や大学に提案を投げかける等重要な役割を担っている。特に、本章で紹介する ACE (American Council of Education) や Forum on Education Abroad は大学の国際化評価において主要な外部専門機関として積極的な評価活動を繰り広げており、その評価内容は米国における高等教育の国際化政策と活動の実態を把握する上で、概観的な示唆を与えるといえよう。以下、実際の評価手法や実例を 2 節：ACE による大学国際化評価、3 節：Forum による大学国際化評価、4 節：国際教育成果にかかわる学生評価を通して概観し、米国高等教育における国際化の動向を考察する。

2. ACE による大学国際化評価

ACE (American Council on Education) は、高等教育の国際化に精力的に取り組んでいる非政府研究組織であり、政府および高等教育機関に対して様々な提案・評価活動を

¹ カーネギー分類 : <http://chronicle.com/stats/carnegie/>

展開している。特に 2001 年の 9.11 テロ事件以後、米国社会における国際問題への緊張感が急激に高まる中、翌年 2002 年には「Beyond September 11 : A Comprehensive national policy on international education」といった報告書を発表し、連邦政府と高等教育間の緊急なる連携体制の強化を訴えている。この報告書では、高等教育の国際化に対する連邦政府の果たすべき役割を明確にし、政策的課題ならびに国際化政策の質の改善の提案が強調されている。2003 年には、国際化を専門にする大学の教員や職員を対象にしたガイドライン「Internationalizing the campus :A user's guide」を発表し、大学国際化の戦略プランとキャンパスの国際化の現状に対する自己点検の必要性を提案している。

このように、政府および高等教育機関に対して国際化への士気を高める中、ACE は大学キャンパス内における国際化の実態を具体的に把握する評価活動を強化し、国際化戦略に関する自己評価のガイドライン・評価指標を開発した。2003 年には、フォード財団支援による全米規模の大学国際化調査を実施しており、大学類型別により国際化の活動やアプローチ方法が異なることに着目した上で、キャンパスにおける国際化の実態を分析している。前述の通り、米国の高等教育機関は構造上のタイプにより教育目的や内容、学生の規模や特徴が異なるとされており、機関類型別に国際化の政策や活動を検討する必要があることを指摘した。ACE は調査の便宜上、高等教育機関を構造上四タイプに類別し、それぞれの機関類型別報告書—*Measuring Internationalization*（調査対象：A.研究大学 144 校・B. 総合大学 233 校・C.リベラル・アーツ 187 校、D.コミュニティ・カレッジ 188 校）をまとめている。この全国調査では、各大学の学長向けにアンケート調査を実施し、国際化戦略内容を量的方法を用いて測定している。ACE は機関レベルの大学国際化に焦点をあて、その評価指標を以下の六分野に策定している。

評価指標	内 容
1) 国際化目標の明文化	ミッション・ステイトメント、ストラテジック・プラン、入学案内書、留学案内資料などの文書において、国際化の目標や政策を明文化しているか。
2) 学術面 (カリキュラム)	外国語履修、国際要素を含んだ一般教育を必修化しているか。留学を単位として認めているか（履修単位とならない活動は含まない）。
3) 組織的インフラ	人的資源（国際センター職員、国際化委員会などの設置）・物的資源（設備、事務所など）が充実しているか。E メール、ニュースレター、ホームページ等のテクノロジー基盤のコミュニケーションも含む。
4) 外部資金	国際化推進を目的とした外部資金—①連邦政府資金、②州政府資金、③私的資金（財団、民間企業、卒業生による寄付金）、④その他の財源—を確保しているか。
5) 大学教員への投資	教員の国際交流、カリキュラムを国際化するためのワークショップなど教員に対する研修、ファカルティ・ディベロップメント対策があるか。
6) 外国人留学生と 学生プログラム	大学内外の学生向け国際活動、外国人留学生の在籍数、留学生リクルートメント政策の取り組みはどうか。

以下、ACE 調査結果からみられる機関類型別の「一般的な国際化戦略」と「国際化戦略の特徴と提案」をそれぞれ考察する。

A. 研究大学

<一般的な国際化戦略>

A) ミッション・ステイトメント、ストラテジック・プラン、国際教育事務局、大学規模の国際教育特別委員会を通しての国際化戦略の明文化
B) 国際教育に関する外部資金導入
C) 国際教育に関する教員・学生間のコミュニケーションの活性化 大学ウェブサイト、電子メール、ニュースレターの活用
D) 現地学生と外国人留学生の教室外での交流促進
E) 国際的活動および業績が教員の昇進・テニューアにつながるなどの評価 インセンティブ対策
F) 授業の国際化に明確につながるファカルティ・ディベロップメント支援

<国際化戦略の特徴と提案>

研究大学の国際化戦略は四機関類型別の中で最も高い総合評価を得ている。特に、大学機関の全般的な目標を掲げたミッション・ステイトメントや戦略計画書などの公的文書にキャンパスの国際化を明示化する政策は、研究大学の国際化戦略の特徴の一つである。入学案内書における国際化の明記が学生の留学関心を促すという結果が ACE の調査で報告されているように、目標の明文化は、国際化戦略に対するキャンパス全体の士気を高めるのに有用であろう。

国際化を推進するためのインフラ整備に関しても、研究大学は四機関の中で最高値を示しており、キャンパスの国際化に特化した特別委員会、国際教育プログラムを監視する事務機能の充実化が図られている。国際教育プログラムの事務所は研究大学に最も多く設置され、スタッフは学生のパートタイム等ではなく、国際教育に関する知識を有し、専門トレーニングを受けた正規職員が多い。

国際化実現の核となる外部資金の導入についても、四機関の中で最も充実しているのが研究大学であり、連邦政府資金と私的資金が主な財源である。国際化推進に積極的な大学（ACE は調査において、国際化の総合点の高い順から上位 40%にあたる機関を国際化推進大学と定義している）と国際化に非積極的な大学（残りの 60%にあたる機関：以下、非推進大学）との間では、資金導入の差が顕著に見られるという結果が出ている。

大学内のコミュニケーションの有効活用も国際教育を促進する戦略の一つとして奨励されている。例えば、国際的活動に特化したニュースレターの配信、学内の電子メール活用、学生の留学体験談を公表するなど、教員と学生間の対話を活発化させることが重要視されている。今後の課題としては、国際教育プログラムや関連活動のウェブページに直接リンクできるような大学メインのホームページ作成に注目するなど、国際化の位置づけを優先事項として見直す必要が指摘されている。

ACE の調査結果によると、外国人留学生は研究大学の学部生数の 5%以上を占めている

が、国際化推進大学と非推進大学とではその数値に差が見られないことが明らかにされている。この結果から、国際化の評価基準は留学生の在籍数よりも、留学生と現地学生との交流の度合いの方が重要な要素であるとの提案が出された。よって、現地学生と外国人留学生の教室外での交流—友好プログラム・国際学生寮・ルームメイト・プログラム等—の機会を増やすイニシアティブ対策が重要視されている。また、外国人留学生に加えて、外国人教員や地域に在住する外国人を「国際化のための人的資源」として十分に活用していない現状も指摘されており、身近なレベルでの人事交流をどのように活性化させていくかが今後の課題となる。

学術面においては、国際的な課題を含んだ授業をカリキュラムの中で積極的に導入しており、留学プログラムや海外インターンシップを学部生の単位として認定している研究大学が多くみられた。さらに、研究大学では外国語教育の重要性が注目されており、四機関類型の中でも履修できる外国語の種類が最多であることが報告されている。特に、従来主流に教えられていなかった言語や地域文化研究（中東地域、その他発展途上国など）の強化が図られ、この分野における学生の関心および参加率をどのように上げていくかが今後の焦点となる。

また、教員の国際的活動を昇進・テニユア等の評価の決定要因としている研究大学は比較的少ないことがわかっており、このようなインセンティブ対策が今後の大学国際化を促進すると予想される。国際化を推進する研究大学では、教員に対する投資を戦略の一つとして奨励している。例えば、学生の海外研修の引率および国際会議・学会の参加に関する資金援助や、カリキュラムの国際化を目指したワークショップの提供などを通して、教員の国際的知識・スキルの向上を図っている。ACEの調査結果によると、研究大学では、カリキュラムの国際化よりも、教員自身の海外移動・国際経験への投資に対して力を注いでいることが明らかにされた。

B. 総合大学

<一般的国際化戦略>

A) 外部資金の導入
B) 国際教育プログラムを監視する事務機能の充実化・キャンパス内の国際化に特化した大学特別委員会の設置
C) 国際教育に関する教員・学生間のコミュニケーションの活性化。 大学ウェブサイト、電子メール、ニュースレターの活用
D) 国際的要素を含む一般教育科目の履修必修化
E) 学部生向けの単位認定留学制度への資金援助
F) 入学案内書の国際教育・留学に関する記述・卒業遅延を避けた留学ガイドラインの重視化
G) 学生の留学奨励、国際学会・会議への渡航費など教員の活動に対する資金支援
H) キャンパス内の国際的活動やイベント・学生討論会の活性化
I) 外国人留学生呼び寄せ政策 (例：留学生向け奨学金、海外リクルートメント対策)

＜国際化戦略の特徴と提案＞

総合大学においては、研究大学の国際化戦略にみられるような公的文書での国際化目標の明示化が主流ではない。国際化に積極的な大学においても、国際教育に関する明記は入学案内書や留学ガイド等の資料内にとどまり、ミッション・ステートメントや戦略計画書での明文化が重要視されていないことが報告されている。これは大学戦略における国際化政策へのプライオリティの低さを示唆しており、国際化の重要性をどのように位置づけるかといった根幹的な問題を提示している。

総合大学の組織的インフラの核は国際化政策・活動を監視する事務機能であり、教員や学生間の国際的活動に関するコミュニケーションもインフラの一つとして戦略に組み込まれている。

外部資金導入に関しては、私的資金が主な資金源ではあるが、全般的に国際化を目的とした資金の確保が未だ不十分との結果が出ている。特に、外国人留学生のリクルートメント対策（留学生向け奨学金を含む）への資金確保に関しては、四機関の中でも最低値を示しており、留学生政策へのプライオリティの低さが明るみに出ている。また、国内の学生の海外留学については、大多数の総合大学には留学プログラムが存在するものの、実際の留学率は低い数値を示しており、今後は学生の海外への送り出しを促進する施策の強化が求められる。

総合大学の学術面においては、国際的要素を含む授業を学部生に必修化している割合が四機関の中で最も多く、国際的な問題意識をどれだけカリキュラムに応用しているかが学生のグローバルな視点を育成する上で重要な姿勢とみなされている。また、国際的な授業を必修化している総合大学の74%が、非欧米圏の内容を取り入れた国際コースの履修を必修づけていることが報告されている。今後の課題としては、海外でのインターンシップ、フィールド研究、ボランティア活動、国際学会への参加などを通して国際経験の幅を拡大していく必要性が提案されている。

教員への投資に関しては、国際学会・会議の参加のための渡航費や、学生向け留学プログラムの促進あるいは学生の引率などに対して資金援助が行われているが、授業を国際化するための教員向けワークショップなど、学生の学習に直接結びつくような活動が少ないことが問題視されている。教員の国際的活動が昇進やテニユア等の評価に影響力を及ぼすガイドラインは総合大学でも稀であり、このような施策が授業の国際化を進めていく上で大きなインセンティブになることが期待されている。

総合大学における教室外の学生プログラムにおいては、国際イベント・討論会などのキャンパス内の活動が主流である。しかし、現地学生と外国人留学生が教室外で交流できる機会—友好プログラム、ランゲージ・パートナー、国際学生寮、ルームメイト・プログラム—は現時点で総合大学の国際化の中心的活動となっていない現状が調査の結果でわかった。

C. リベラル・アーツ大学

<一般的国際化戦略>

A) 外部資金の導入
B) 国際教育プログラムを監視する事務機能の充実化・キャンパス内の国際化に特化した大学特別委員会の設置
C) 入学案内資料における国際教育・留学制度の明示化。卒業遅延を避けたガイドラインの重視化
D) 国際教育に関する教員・学生間のコミュニケーションの活性化。留学経験者とのコミュニケーションの強化
E) 学部生向け単位認定の留学プログラムの運営。学生の海外留学・就労の資金援助
F) 教員への資金支援（学生への留学奨励、国際学会・会議への渡航費）
G) 国際的要素を含んだ一般教育科目・外国語の履修必修化
H) キャンパス内での国際的文化活動・イベント・学生討論会の活性化
I) 外国人留学生呼び寄せ政策 (例：留学生向け奨学金、海外リクルートメント対策)

<国際化戦略の特徴と提案>

国際化を推進するリベラル・アーツ大学では、入学案内資料や留学ガイドにおいては国際教育の内容が明確に記述されているが、ミッション・ステートメントや戦略計画書などの公式文書での明文化が不十分であることが指摘されている。今後の基盤となっていく国際化への公的な目標および取り組みに対する姿勢を見直す必要があるであろう。

リベラル・アーツ大学の外部資金は概して乏しいとの結果が出ており、国際化を促進する上での財源確保が今後の主要な課題となる。さらに、リベラル・アーツ大学全般における機関のインフラも不十分であるとの指摘があり、国際化に特化した事務機能や特別委員会の設置が今後の重要な基盤としてその整備が求められる。ACEの調査結果によると、リベラル・アーツ大学は、外国人留学生のリクルートメント対策には比較的力をいれており、留学生向けの奨学金を含む資金確保の努力はみられるが、国際センターなどの事務機能は学生のパートタイムなどに頼っていることが多く、人的資源の整備の遅れが指摘されている。今後、専門トレーニングを受けた正規職員数を増やすなど、事務機能のプロフェッショナル化が求められるであろう。

学生に対する国際教育は、留学プログラムを通した海外経験が主流であり、海外でのインターンシップ、フィールド研究、ボランティア活動や国際学会への参加に関しては十分に奨励活動が行われていないようである。国際活動に関する学生・教員間のコミュニケーションや、校内の電子メールの活用、学生の留学体験の公表などが国際化への認識を高めるために有効であると提案されている。

調査結果によると、卒業単位に外国語履修を必修化している動きがリベラル・アーツ大学に最も多くみられ、この点で研究大学や総合大学を上回っていることがわかった。さらに、四機関の中で、最も多くの学生が国際的な課題を含む授業を履修したと報告している。

授業外の国際活動に関しては、キャンパス内におけるイベントや学生討論会が主流ではあるが、現地学生と外国人留学生の交流（例：友好プログラム、ランゲージプログラム、国際学生寮など）が盛んに行われていない実態が明らかにされた。リベラル・アーツ大学

における外国人留学生の割合は学部生の 5%であり、この数値に関しては国際化推進大学と非推進大学との間に差が見られないことがわかった。ACE はこの結果から、「外国人留学生の在籍率は国際化の主要要素と見なすべきではない」と結論づけている。現地学生と外国人留学生の交流が促進されていない現象は、研究大学や総合大学にも同様にみられる傾向であり、これは外国人留学生のキャンパス内での孤立状態、あるいは現地学生の留学生に対する関心の希薄さなどの可能性を示していると考えられる。ACE は、現地学生と留学生の交流を活発化させ、両者が相互に学び合える機会を増やす戦略を具体的に打ち出すべきとの提案を投げかけている。

D. コミュニティ・カレッジ

<一般的国際化戦略>

A) 外部資金の導入
B) 国際教育プログラムを監視する事務機能・キャンパス内の国際化推進に特化した委員会の設置
C) 入学案内資料の国際教育・留学の明示化、卒業遅延を避けた留学のガイドラインの重視化
D) 国際教育に関する教員・学生間のコミュニケーション 大学ウェブサイト・電子メール、ニュースレターの活用
E) 学部生向け単位認定留学制度への資金援助の充実化
F) 教員への資金援助（学生への留学奨励、国際学会・会議への渡航費）
G) 授業の国際化に明確につながるファカルティ・ディベロップメント政策（教員向けワークショップ・資金援助）
H) 一般教育の国際的科目の必修化（歴史学部の 31%が国際要素を含む授業を提供）
I) キャンパス内の国際文化的活動・イベントへの資金援助・国際的議題の学生討論の場の提供

<国際化戦略の特徴と提案>

コミュニティ・カレッジでは、入学案内書や留学ガイドなどの資料においては国際教育の明文化がみられるが、ミッション・ステートメントなどの公的文書での明記は不十分との結果が出ている。また、学内での国際文化行事など、学生に直接影響を及ぼすレベルでの明確な記述は存するが、大学レベルあるいは教員に対する国際教育支援の明示化は充分ではないことが明らかにされている。この点においては、総合大学やリベラル・アーツ大学にも同様の傾向がみられ、公的文書における機関レベルの国際化目標の記述や大学教員支援に関するガイドラインの明文化は、今後の国際化政策への幅広い指針を提示する上で不可欠な戦略と考えられる。

コミュニティ・カレッジにおける学生の国際経験については、主に留学プログラムを介した活動が主流である。しかし、留学を促進する資金が不足しているという財政上の問題があり、国際化を推進しているコミュニティ・カレッジにおいても、学生の留学率は僅か 2%に過ぎないことがわかった。カリキュラムに関しては、外国語の履修に加え、国際的要素を取り混ぜた授業を一般教養科目に導入することで学生の国際教育を図っている。さらに、キャンパス内での国際的文化活動やイベントを通し、国際的議題について学生討論

の場を設ける等をして国際教育が推進されている。

コミュニティ・カレッジでは、国際化政策としての大学教員への投資は頻繁に行われているわけではないが、ACE の調査に関わった三分の一以上の大学で、授業の国際化に関する教員向けのワークショップが提供されていることが明らかになった。この試みは、四機関の中でコミュニティ・カレッジが最も積極的に取り組んでいるものであり、歴史・ビジネス・政治学などの学部の授業で国際的視点が強調されるようになってきている。この種のワークショップの成果は注目に値するであろう。

また、教員の国際的業績が報酬や昇進・テニュアの決定要因になる等の公的施策はコミュニティ・カレッジにおいてもほとんどみられないことが明らかにされている。授業の国際化および学生の海外への関心を促進するためのファカルティ・ディベロップメント対策が今後の課題となる。

国際化に精力的なコミュニティ・カレッジの外的資金の主要財源は、連邦政府および私的資金であるが、全般的に外的資金の導入率は低く、国際化推進に向けた組織的インフラが十分に整っていないことが大きな課題として残されている。大学の国際化を監視する事務局の設置や、電子メールでの学内コミュニケーションの活性化などが国際化促進に不可欠なインフラとして、今後の改善が求められる。

また、コミュニティ・カレッジに在籍するフルタイムの外国人留学生は僅か 5%であり、留学生のリクルートメント対策が充分でないことが指摘されている。この数値に関しては、国際化を推進するコミュニティ・カレッジと非推進カレッジとに明確な差がみられず、留学生の存在が国際化政策の核となっていないことが示唆される。この特徴はこれまでの分析の通り、研究大学、総合大学、リベラル・アーツ大学にも同様にみられ、国際化を推進する機関が必ずしも留学生のリクルートメント対策を主要な国際化戦略として重要視しているわけではない状況が考察される。

3. Forum による大学国際化評価

2001 年、Forum on Education Abroad（以下、Forum と略す）は大学国際化教育の需要に伴い設立された非営利団体である。メンバーは、大学国際化に関係している教育機関、コンソーシアム、エージェント、アドミニストレーター等である。国際化に関する好事例（Good Practice）の基準設定、海外留学カリキュラムの改善、データ収集、パフォーマンス評価等を行っている。Forum の業績は、米司法省と連邦取引委員会により教育国際化に関する開発基準団体として認定されている。

<Forum 概要>

2000 年、Forum は、「教育国際化を専門とする組織の必要性」を訴えるエージェント有志により発案された。2001 年、組織構成の草案を取りまとめ、その後 5 つの主要目的、会員開発の基準、支持団体などを設定し、ビジネス計画、メンバー・サービス、コミュニケーション計画などを発表した。さらに、理事会の設置、代表の選出を通して、Forum は教育国際化評価機関として頭角を現した。Forum は、University of Minnesota's

Curriculum Integration Conference のスポンサーであり、Frontiers とパートナーシップを結んでいる。2006 年、Forum は事業本部を Dickinson College（ペンシルバニア州）内に移し、Brian Whalen 氏が代表取締役兼 CEO に就任した。Whalen 氏の先導により、Strategic Plan を発表し今後の発展に役立っている。Forum の会員は、現在 200 の米国機関と、オーストラリアなど海外機関を含み、これらの会員は米国における教育国際化事業の 6 割を占めるといわれている。

＜Forum の基準設定＞

Forum は、教育国際化に関する好事例（Good Practice）の基準開発、設定、普及を目的としている。基礎目標は、交換留学制度等の国際化教育の質的保証で、学生の有意義な国際経験を支援することである。

Forum の目標は、以下の 5 点に設定されている：

- 卓越した運営開発のための協議の場を設ける。
- 協議後の卓越した運営基準を、出版等をとおして一般公開する。
- 卓越した運営を計数化するための指標を開発する。
- 卓越した運営基準のグローバルな普及を目指す。
- 各機関に卓越した運営の成功例を配布し、留学目的地紹介など、教育国際化プログラムのコンサルタント事業を行う。

＜Forum によるリサーチ事業＞

Forum のリサーチ事業は、上記の趣旨に基づき運営されている。また、それらを効果的に実践し、Forum の優越性を強調するため、さらに 5 点の「戦略的目標（Strategic Objective）」を立てている。(1)「集中的なアプローチ」：Forum は、すべての事業、イニシアチブ、プロジェクトを、基礎目標から逸脱することなく遂行する。(2)「会員制」：Forum は、上質なサービスを開発、提供しながら、新規会員を積極的に募集し、それを維持していく。(3)「財務の安定」：Forum の財政基盤は、会員費、コンファレンス収入、助成金、会員サービス収入、事業提携、ディケンソン・カレッジによって支えられている。(4)「可視性（Visibility）」：Forum は、幅広く情報発信を行い、一流の組織としての国内外の認識を高める。(5)「パートナーシップ」：Forum は、基礎目標と相互便益に基づき、強固な業務提携、パートナーシップを開発していく。

Forum は、様々なリサーチ・イニシアチブの開発と実践によって、教育国際化に関する高度な知識の創造を図っている。具体的には、以下のリサーチ事業によって教育国際化の質保証を図っている。

A) カリキュラム開発とアカデミック・デザイン（Curriculum Development and Academic Design）

この部門において、卓越した運営の成功例を収集、配布し、優れたカリキュラム開

発とアカデミック・デザイン制作を行う。定期的にコンファレンスを開催し、国際化に携わるファカルティやアドミニストレーターと共に、教育国際化カリキュラムの有用性をアンケート調査を通し、協議する。

B) 運営効果審査 (Outcomes Assessment)

この部門は、「教育国際化活動の評価に必要なリサーチ」の重要性を訴えている。活動の一環として、学生によるラーニングに関する調査表 (chart of research studies) を作成している。調査結果のデータベースは 2007 年春に公開予定である。

さらに、Forum は会員に対し活動評価に関する調査協力をしている。International Beliefs and Values Institute (IBAVI) と Office of International Programs (OIP) の協力により、最新の運営効果審査の指標を使用して、選抜された会員の評価を行い、結果を運営改善に役立てている。

また、自主的評価のための指標の配布 (The Guide to Outcomes Assessment in Education Abroad) や、運営効果審査用リサーチの問題点を議論している冊子 (Position Papers) も刊行している。

C) データ収集 (Data Collection)

この部門は、教育国際化に関するデータ収集、分析のための様々なイニチアチブを提供している。教育国際化の数的、質的データを基に、効果的な調査法を開発している。データは、学生の参加状況、プログラムの性質、問題点等を含む。

これに関し、以下の調査を行っている：

- a. **State of the Field Survey:** 毎年、「データ委員会」は、国際化に重要なトピックに関し、会員の調査を行っている。調査表は、会員、データ委員会、Forum 協議会によって作成されている。
- b. **Open Doors Survey:** この調査は、「IIE による Forum 会員のための Open Doors Data の概要: 2002-2003 年度版」をまとめたものである。
- c. **Participation Rates:** この調査は、学生の参加状況の詳細を分析している。同時に、サービス提供者の参加状況も調査している。

4. 国際教育成果にかかわる学生評価

21 世紀のグローバル市場に対応できる人材が求められる中、米国では、高等教育においてどのような国際的能力を学生に育成すべきかという議論が展開されている。個人レベルにおける国際化の学習成果の測定は非常に難しく、米国の関連評価機関では様々な試みが行われてきた。FIPSE (Funds for the Improvement of Postsecondary Education) の後援により、ACE (American Council on Education) は 2006 年に個人レベルの国際教育成果の評価指標を策定している。

FIPSE/ACE 共同プロジェクトでは、学部生が大学を卒業するまでにどのようなグローバル能力を身につけるべきかを、知識 (knowledge)・スキル (skills)・態度 (attitudes) の3側面から検討し、それぞれの分野に求められる能力の定義を以下のように提示している。さらなる詳細内容は巻末付録の「国際教育成果にかかわる評価」調査票を参照されたい。

A) 知識

- 自国の文化をグローバルな視点あるいは国際比較的な文脈から理解できる
すなわち自国の文化を多様な文化の一つと位置づけ、文化的相違に基づいた視点、行動を認識することができる。
- グローバル問題、グローバル化のプロセス、潮流、システムの知識を示すことができる。(例：国家間の政治・経済問題、環境問題、非政府機関の役割)
- 他国の文化(信念、価値、見解、慣習、生産物)に関する知識を示すことができる。

B) スキル

- 知識・多様な文化的枠組み・異なる見解を用い、問題を批判的に考え、解決に導くことができる。
- 異なる言語コミュニティにおいて、様々な目的で他人とコミュニケーションを進めることができる。スピーキング(生産能力)・リスニング(受容能力)・リーディング(受容能力)・ライティング(生産能力)のいずれかのスキルを身につけている。
- 情報取得、経験、理解を深めるために外国語や異文化の知識を用いることができる。

C) 態度

- 異文化の言語、芸術、宗教、哲学、物質文化を理解することができる。
- 異文化を理解し、文化的多義性を許容できる。
- 国際的異文化間の機会を求める意欲を積極的に示すことができる。

5. まとめ

本章では、米国で展開されている高等教育国際化の評価指標や実例を取り上げ、大学の国際化活動の現状を概観した。ACEが策定した大学国際化の六つの評価指標を基に、機関類型別の国際化政策の実態と今後の提案をみてきたが、国際化手段の特徴や改善すべき問題点は機関のタイプにより多少の差異はあるものの、全機関に共通する課題が示唆されているように思われる。

研究大学を除く機関—総合大学・リベラルアーツ大学・コミュニティカレッジ—では、ミッション・ステートメントや戦略計画書などの公的文書におけるキャンパス国際化の明文化が充分とはいえず、まずは国際化政策を優先事項に掲げ、戦略への意識を高めることが求められる。これは機関のインフラ整備、外部資金の導入、カリキュラム対策にもつなが

る問題でもあり、国際化の重要性を大学戦略の中にどのように位置づけるかを見直す作業が必要となるであろう。

四機関類別の報告書内容の共通点の一つは、「外国人留学生の在籍数が大学の国際化に直接的なインパクトをもたらしておらず、現地学生との実質的な国際交流の活性化が必要」との提案である。これは前述の通り、外国人留学生のキャンパス内の孤立化の状況を示唆しているとも解釈でき、外国人留学生の在籍率を増加させるリクルートメント対策だけではなく、現地学生と留学生の直接的な国際交流をいかに促進させるかが今後の大きな課題となる。これは外国人教員や地域の外国人を含む問題でもあり、身近な人的リソースをどのように最大活用するか、その具体的なインセンティブ対策が求められる。これに関連してACEの調査で明るみになった点は、キャンパス内におけるイベントやワークショップ、外国人との交流活動などを国際化政策として「支持する」米国人教員や学生の数が多いものの、これらの機会への実際の参加率は低いという厳しい現状である。様々な政策に対する関心とそれに伴う実質的な行動—参加率—をどのように促進させるかが、米国のキャンパスにおける主要な課題になるであろう。

その他、特筆すべき点は教員への投資問題である。ACEの調査結果によると、国際学会や海外研究、学生の海外研修引率などの教員自身の海外移動・国際経験に関わる資金援助は比較的なされてはいるが、学生の教育に直接結びつくカリキュラム内容の国際化がまだ充分といえないことがわかった。海外留学を経験する学生が少ない現状で、自国内の大学の授業で国際的な内容をいかに提供できるかが今後の視点となる。これは教員の研究関心のアカデミック・フリーダムにも関わる問題でもあり、大学側が教員に対してカリキュラム内容の適用や是正をどこまで要求できるかが焦点となってくる。これについては、教員の国際的な活動や業績が昇進やテニュアに影響を及ぼすような政策が一つのインセンティブとして提案されているが、ACEの調査結果によると、この施策を教員向けガイドラインに明文化している大学は非常に少ないことがわかっていて。従って、カリキュラムの国際化と教員のインセンティブ対策のリンクが今後の重要な方向付けとなることが期待される。

また、本章では、国際教育の評価に関わる別の専門団体として、2000年に設立されたForum on Education Abroadを紹介した。この専門組織は高等教育の国際化に関して多角的なアプローチ法で評価活動を展開し、米国大学の国際教育事業に対する中核組織として、近年注目を浴びている。Forumの会員は米国内外を含む関連機関のメンバーで成り立っており、コンソーシアム体制で国際教育の開発が推進されている。特に、高等教育の国際教育カリキュラム開発においては、ベンチマークを基に研究が進められ、今後その活動内容の成果が期待される。

ACEの四機関類型別調査やForumによるコンソーシアム型評価活動は、主に機関レベルでの高等教育の国際化に焦点を当てており、政府や大学各機関に対し、政策に影響を及ぼす提案を発信している。一方、学生個人レベルの国際教育成果に対する評価の需要も高まってきており、いくつかの試みがみられる。FIPSE (Funds for the Improvement of Postsecondary Education) 後援のもとでACEが開発している国際教育成果の学生評価は未だ試験的な内容ではあるものの、この動向は注目に値するであろう。この国際教育評

価の項目内容は、外国語の習得や異文化理解、グローバル社会の中での自国の位置づけなど、文化的な側面が強調されており、米国の高等教育が求める「グローバル市場に適応できる国際的人材像」の一部を垣間見ることができる。

以上、本章で紹介した ACE や Forum による評価活動は数多くある組織団体の一部であり、評価指標や結果の内容を米国全ての高等教育機関に当てはめることはできないが、ここで注目すべき点は、政府組織ではない外部の非営利専門団体が、全米規模の大学国際化の評価活動を積極的に展開しており、評価に対して多角的なアプローチを図っているということである。このような中間団体が、大学や政府の媒介となり高等教育の国際化政策への提案を発信している点は、米国における国際化プロセスの大きな特徴と考えられる。

【参考文献】

<1 節>

Bolen, M. C. (2007). *A guide to outcomes assessment in education abroad*. Carlisle, PA: The Forum on Education Abroad.

<2 節>

American Council on Education (2002). *Beyond September 11: A comprehensive national policy on international education*. Washington, DC: American Council on Education. http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2002_beyond_911.pdf

Green, M. (2005). *Measuring internationalization at research universities*. Washington, DC: ACE. <http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2005FordResearch.pdf>

Green, M. (2005). *Measuring internationalization at comprehensive universities*. Washington, DC: ACE. <http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2005FordComprehensive.pdf>

Green, M. (2005). *Measuring internationalization at liberal arts colleges*. Washington, DC: ACE. <http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2005FordLiberalArts.pdf>

Green, M. (2005). *Measuring internationalization at community colleges*. Washington, DC: ACE. <http://www.acenet.edu/bookstore/pdf/2005FordCommColl.pdf>

Green, M., & Olson, C. (2003). *Internationalizing the campus: A user's guide*. Washington, DC: American Council on Education.

Siaya, L., & Hayward, F. M. (2003). *Mapping internationalization on U.S. campuses*. Washington, DC: American Council on Education.

<3 節>

Forum on Education Abroad. (2007). *Forum on Education Abroad*. Retrieved March 8th, 2007 from <http://www.forumea.org/>

<4 節>

Green, A. G., Olsen, C., & Hill, B. (2006). *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn*. Washington, DC: American Council on Education.

付 録 2. 「国際教育成果にかかわる評価」 調査票

この調査は、あなたの国際専門知識や所属機関の風土を参考にし、貴大学を卒業する学部生がどのような国際能力を身に着けているのが最も重要であるかを理解することを目的としています。

以下のリストは、3 分野：知識 (knowledge)・スキル (skills)・態度 (attitudes) のカテゴリごとにまとめられています。それぞれのカテゴリの中から下記を参考にし、ランクをつけて下さい。

ステップ 1：それぞれのカテゴリから、最も重要だと思われる国際教育成果を 5 つ選択し記号の前に X 印をマークして下さい。

ステップ 2：選択した 5 つの項目の中から、重要な能力だと思う順番に番号を振って下さい（尺度は 1～5 までとして、5 を「最も重要」だとする）。

ステップ 3：最後の個人情報の項目にもご回答下さい。

以下の項目のうち、貴大学を卒業する学部生に対してどの能力を定着させるのが望ましいかを 5 つ選択して下さい。学生がどのレベルの学習成果を到達すべきかを考慮する必要はありません。

1. 知識

- — A. グローバル問題、グローバル化のプロセス、潮流、システムの知識を示すことができる。（例：国家間の政治・経済問題、環境問題、非政府機関の役割）
- — B. 自国とグローバルな問題の関連性に関する知識を示すことができる。
- — C. 自国の文化（信念、価値、見解、慣習、生産物）に関する知識を示すことができる。
- — D. 他国の文化（信念、価値、見解、慣習、生産物）に関する知識を示すことができる。
- — E. 自国の文化をグローバルあるいは比較的な文脈から理解することができる。すなわち、自国の文化を多様な文化の一つと位置づけ、文化的相違に基づいた視点、行動を認識することができる。
- — F. 自身の学術的/専門分野を異文化の文脈から理解し、実践することができる。
- — G. 世界状況や地理の知識を示すことができる。
- — H. 歴史が現代の世界状況をどのように形成してきたかを理解している。
- — I. 異文化間コミュニケーションの概念を理解している。
- — J. 言語が多様な文化的視点を反映していることを理解している。言語がどのように情報を組織し、文化を反映しているかを理解している。

2. スキル

- — K. 知識や、多様な文化的枠組み、異なる見解を用い、問題を批判的に考え解決に導くことができる。
- — L. 異なる背景を持つ個人に行動を順応させることができる。
- — M. 外国語でコミュニケーションができる。以下の項目の一つ以上にあてはまる。
 - 母国語以外の言語を話すことができる。
 - 母国語以外の言語を聞き取るすることができる。

- 母国語以外の言語を読むことができる。
 - 母国語以外の言語を書くことができる。
- ___ __N. 外国語や外国からの情報を認識し、それを使うことができる。以下の項目の一つ以上にあてはまる。
- 他の学術分野の理解を深めるために外国語を使うことができる。
 - 文化的理解の手段として、外国語を学ぶことができる。
 - 言語や文化の知識を深めるために他の学術分野を学ぶことができる。
 - 言語スキルを維持、あるいは向上させるための方法を挙げることができる。
 - グローバルな情報の取得やアイディア交換にテクノロジーを使用することができる。
 - 直面したことのない困難な状況に対し、挑戦する意欲や回復力を示すことができる。
 - 一つ以上の文化的視点から問題を解釈することができる。
 - キャンパス外コミュニティにおいて、グローバルな問題に取り掛かることができる。
 - 異文化間交流をとりなすことができる。

3. 態度

- ___ __S. 異文化を理解し、文化的多義性を許容できる。
- ___ __T. 文化的に異なる他人から積極的に学ぼうとする。
- ___ __U. 多様な文化的状況に積極的に関わろうとする。
- ___ __V. 異文化の言語、芸術、宗教、哲学、物質文化を理解することができる。
- ___ __W. 異なる文化的背景をもつ他人に対して、同情から共感へ気持ちの変化を示すことができる。
- ___ __X. 文化的ステレオタイプに抵抗感を示すことができる。
- ___ __Y. 国際的異文化間の機会を求める意欲を積極的に示すことができる。
- ___ __Z. グローバル問題や異文化に対して、好奇心を示すことができる。
- ___ __A A. 外国語でのコミュニケーション能力を高めることに関心を示すことができる。
- ___ __B B. 柔軟性を示し、個人的成長や変化を求めることができる。

最後に以下のご回答をお願いします。

職業名・タイトル：

所属学部：

専門地域・言語：

第6章 総括（第三者機関の役割と日本への示唆）

芦沢 真五

高等教育における「国際戦略」は、国境を越えた教育プログラムや国際教育交流が活性化される中で重視されるようになってきた。この「戦略」という概念は、高等教育機関をとりまく競争的環境を背景として成り立つものだが、この競争は個々の大学だけでなく、自治体、国、地域を巻き込んだものとなっていることはいままでのない。今回の米国における調査では、国および州、第三者機関、機関レベルでの「国際戦略」が大学の運営や教育プログラムにどのような影響を与えているか、を考察することができた。

本章では、今回の調査全体を総括するとともに、国際教育プログラムにかかわる第三者機関の役割を紹介する。さらにこれらの視点をふまえて、日本の高等教育の国際化に向けた示唆を提示したい。

1. 政策的課題と機関レベルの取り組み

1) 政策的課題としての国際化

米国人の間での国際理解は、知識の面でも文化的繊細さの面でも非常に低いということはいましばしば指摘されている。一つの例として、National Geographic が 18 歳から 24 歳のアメリカ人 500 人を対象におこなった最近の調査では、世界地図でイラクの位置を指摘することができたのはわずか 37%に過ぎず、20%の若者はアフリカ最大の国家であるスーダンがアジアの国だと答えている¹。アメリカ人の若い世代の間で、世界状況に関する理解と知識(global awareness)が極めて不十分であるという事実が、政治、経済、教育のリーダーにとって大きな危機意識となってあらわれている。次世代の米国を担う若者をグローバル社会で通用する人材として育成していくために、国際理解教育や言語教育に資源を投入すべきである、という理念が、本報告書第2章で紹介したアブラハム・リンカーン留学委員会（Abraham Lincoln Study Abroad Commission）が設立された背景にあることは言うまでもない。

2) 機関（大学）レベルの国際化

しかし、米国における高等教育の国際化に向けた政策課題は、大学に対する助成金の増大を意図したものというよりも、第2章でみたとおり、学生が海外留学するための奨学金など、個人単位あるいはプログラム単位の助成に重点をおいている。そして、個々の大学における国際化の取り組みは、高等教育の競争環境とグローバル化に対応した自助努力が推進源となっている。この自助努力を支えているのが、強力なリーダ

¹ 'Being too proud of themselves, many Americans don't know where New Yorks'
<http://english.pravda.ru/world/americas/04-05-200006/79855-Americans-0>

ーシップやマーケティング戦略をもとにして、自己の大学に適した国際化戦略を模索するシステムである。この点は第 3 章の事例研究において具体例をしめしている。また、国際化にかかわる自己点検、評価、ベンチマークやグッド・プラクティス（好事例）などを通じて、国際戦略を策定していく取り組みも多様な形で展開されている。また、国際教育プログラムの教育効果を質的評価し、改善に役立てようとする試みも盛んに展開されている。

3) 国際教育と質的保証

今回の調査では、米国大学において国際化にかかわる組織評価、国際教育プログラムの教育効果をはかる「物差し」が着実に定着しつつあることを強く実感することとなった。このような評価システム、事例研究、マーケティング調査、ベンチマーキングなどを通じて、個々の大学は自らの国際戦略を構築している。特に、教育プログラムについては、留学生数などの「量」の評価だけでなく、「質」を含む評価へと発展しつつある。

質的保証の議論を個々の高等教育機関からみれば、認証（アクレディテーション）の課題であるが、留学などで複数の教育機関で学ぶ機会をめざす学生の立場から見ると、教育の質は学位や単位にかかわる質的評価（成績資格評価：Credential Evaluation）の課題ともなりうる。国際教育プログラムに参加する学生にとっては、プログラムの内容にかかわる質的評価は、教育プログラムへの参加や志望大学を決める判断材料となりうる。高等教育機関は、質的評価を通じて、長期計画の策定、予算などの資源配分をおこなうことになると考えられる。世界的な競争環境の中で、大学間競争や競合に基づく国際的連携は今後さらに進展するであろう。

2. 第三者機関の役割

つぎに米国における第三者機関の役割について考えてみたい。ひとくちに第三者機関といっても、目的、規模、機能の面で多様な組織が存在する。ある機関は企業に匹敵するような人員と組織を保持しているかと思えば、数人のスタッフがボランティアとして活動している組織もある。財源は大学・大学関係者からの会費によってまかなわれるものや、寄付や政府助成金によって運営されているものまで、様々であるが、独自に教育プログラムやサービスを提供して事業収入を得ているものも少なくない。多くの第三者機関は、非営利組織として法人税が免除される免税組織（Tax Exempt Organization）である²。これらの機関は、大学独自に実施したのでは効率の悪い専門分野の業務を担当したり、大学間の連携や政策的課題に取り組むなど、多面的に大学の機能を補完する役割を果たしている。以下の第三者機関の機能別の分類を試みる。

² 「マネジメント能力の育成に関する諸外国の先進事例調査報告書」（平成 17 年度文部科学省委託調査）がある（第 1 章 1-1(3)参照）

1) 教育交流機関 (study abroad providers) としての機能

米国の国際教育交流プログラムは大学、コンソーシアム、教育交流にかかわる第三者機関 (study abroad provider) によって運営されてものを含めて極めて多様に存在しているので、全体を把握することは困難である。このような情報を網羅しようとする試みとして、IIE (Institute of International Education) が主幹している The IIE Passport Study Abroad Directories がある³。このデータベースには、全米の国際教育プログラムのカリキュラム、運営主体、留学奨学金の情報などが蓄積され、留学希望者が検索機能を活用して有用な情報を得ることができるように設計されている。

交流プログラムを企画・運営している機関としては以下のような形態の組織が存在する。

- 主要な州立大学では語学教育機関と留学受入機関とが連携する形で独立したエクステンション機関を設置し、これを大学の収入源としている。カリフォルニア大学の各キャンパスにあるエクステンション・スクールはこの典型である。ワシントン州立大学では、UW Educational Outreach⁴という組織がエクステンションの役割を果たしている。
- 学生の送り出しや留学交流を担当する別法人を大学関係者によって設立される場合もある。これらの機関は独立採算の企業や非営利組織になっている。たとえば、Stanford 大学の学生をアジアに送り出すプログラムを担当する VIA (Asia/US Exchange Program) ⁵は 1963 年より活動している非営利法人である。
- 複数のキャンパスや大学が連携して教育交流を促進するための共同組織を立ち上げているケースもある。事例としては、カリフォルニア大学が 10 のキャンパスに共通した組織として立ち上げた EAP (Educational Abroad Program) ⁶があげられる。
- 共同組織の発展した形態として、法人格のある独立した機関として教育交流サービスを提供しているものがある。1947 年に設立された CIEE (Council on International Educational Exchange) ⁷などが典型的な事例といえるであろう。CIEE の場合は、メンバー大学に対するサービス機関として発展した側面と、個人向けの教育交流プログラムを開発し参加費をとることで収入を確保してきた側面と両方の特徴を見ることができる。また、CIEE は Council Travel などの旅行部門を持つことによって事業を拡大してきた。

教育交流機関 (study abroad provider) は、事業の性格上、海外事務所を持つ機関も多い。前述した CIEE をはじめ、50 年以上にわたって高校生留学交流を促進してい

³ <http://www.iiepassport.org/>

⁴ <http://www.outreach.washington.edu/uweo/>

⁵ <http://www.viaprograms.org/>

⁶ <http://www.eap.ucop.edu/>

⁷ <http://www.ciee.org/>

る AFS (The American Field Service)、YFU (Youth for Understanding) などの米国非営利法人はいずれも多国籍機関であり、日本にも事務所をもっている。非営利組織運営の国際比較という観点からも、これらの多国籍教育機関は貴重なケーススタディを提供している。

2) 専門事業機関としての機能

教育交流や留学生の受け入れにあたって、専門的な職務に特化した機関も存在する。典型的なものが外国成績評価 (foreign credential evaluation) を専門におこなう機関である。日本ではまだ知られていない分野なので、ヨーロッパと米国での成績評価にかかわる専門機関の役割について比較して記述する。

ヨーロッパの主要国では、外国からの成績証明書の評価する機関があり、大学が入試判定をおこなう際の手助けをしている。こうした機関は、欧州委員会 (European Commission) により設立された National Academic Recognition and Information Centers (NARIC) に加盟するとともに、欧州会議と UNESCO の欧州高等教育部門のネットワークを統合する形で設立された European National Information Centers (ENIC)⁸にも参加している。この ENIC・NARIC ネットワークは、リスボン協定 (Lisbon Recognition Convention、1999 年) に基づいて合意された Recommendation on Criteria and Procedures for Assessment of Foreign Qualification を運用し、外国の教育制度や教育プログラムに関する情報提供、外国成績・資格評価 (Foreign Academic Credential Evaluation) の業務に携わっている。

米国の高等教育機関における成績・資格評価については、政府機関の果たす役割は低く、個々の大学による評価に加え、民間の非営利専門機関が外国のディプロマ及び学位等の資格を米国内の同等の資格に読み替え、評価する業務が行っている。WES (World Education Services)⁹などの民間の評価機関が中心的な役割を果たしている。一般的には海外からの受験者が大学を出願する際に、このような評価機関と通じて自国での成績表を評定 (読みかえ) してもらい、出願書類に添付する形式が多い。また、大学が直接、評価機関に事業を委託する場合もある。

外国成績評価の専門機関のほか、教育交流に関連した専門機関としては、ホームステイなどの斡旋をおこなう専門のエージェント、ビザ申請手続きなどを代行するコンサルタント、なども多く存在する。このような専門事業機関は、大学にとって業務のアウトソース先として機能している。

3) 職能団体としての機能

国際教育に関する専門職が職能団体 (professional association) を形成している代表例としては、NAFSA (Association of International Educators) があげられる。

⁸ ENIC/NARIC ネットワークには、欧州域外から米国、カナダ、オーストラリアなどの国が参加している。
<http://www.enic-naric.net/>

⁹ 1974 年に設立された民間の成績評価機関である。<http://www.wes.org/>

NAFSA は、高等教育機関における留学生アドバイザーの職能開発と社会的地位向上を目的に、1948 年に設立された。設立当初は **National Association for Foreign Student Advisors** という名称であったが、留学生アドバイザーという立場以外の国際教育担当者、外国語教育関係者も加わり、1964 年には **National Association for Foreign Student Affairs** と名称変更している。その後、1990 年には 6,400 名を超える会員数となり、国際教育交流全般にわたる機関として現在の名称に変更している。60 周年を迎える 2008 年には会員数は 10,000 人を超すと予想されている。NAFSA 年次総会は毎年 5 月におこなわれているが、異文化理解、比較教育、教育交流、外国語教育、評価、など多方面にわたるワークショップや研究会が開催される。2007 年は 6,000 名以上の参加者があった。年次総会には大学以外の教育交流機関 (**study abroad providers**) も参加しており、こうした第三者機関や大学が展示ブースを出展し、ビジネス機会をねらったネットワークづくりが盛んにおこなわれている。

NAFSA から発展して、より専門的な分野の職能集団を構成している場合もある。たとえば、NAFSA 内に **ADSEC (Admission Section)** という部会があり、前述の **WES** をはじめ外国成績評価の専門家が情報交換をおこなうとともに、ワークショップなどを実施している。これとは別に外国成績評価を専門とする第三者機関は **NACES (National Association of Credential Evaluation Services)**¹⁰ というネットワークを結成し、必要な情報交換や連携をはかるとともに、専門家を育成する研修を実施している。

AACRAO (American Association of Collegiate Registrars And Admissions Officers) は、高等教育機関の教務にかかわる職能団体であるが、国内の大学等に対して、外国の教育システムや機関に関する情報の収集と提供（出版）をおこなうとともに、国外からの米国の教育システムや機関に関する問い合わせに応じている。**AACRAO** は、前述の **NACES** のメンバーでもある。

4) コンソーシアムとしての機能

複数の大学のための共同組織が大学間コンソーシアムという形で参加大学全体の教育交流を促進するための活動を推進している事例がある。これは国際化に関する大学間の資源共有（リソースシェアリング）の一環である。参加大学の国際教育プログラムを相互補完し、教育の質を維持・向上させること、国際教育に関するリソースを共有してコスト削減や効率化を図ることを目標とする。このようなコンソーシアムは、海外のスタディー・センターの開発・運用、カリキュラム開発、送り出しのオリエンテーション、単位認定、フォローアップなどの一連の留学プロセスを大学間で共有することによって、単独の大学では維持できない水準の教育プログラムを展開しようとするものである。州や地域を単位としてコンソーシアムとしては、**Texas International Education Consortium (TIEC)**、**New Mexico International**

¹⁰ 1987 年に発足した **NACES** は、現在 19 の成績評価専門機関から成り立っている。<http://www.naces.org/>

Education Consortium (NMIEC) などがあり、州内の主要な大学が参加している。また、Northwest Council on Study Abroad (NCSA)、Midwest Consortium for Study Abroad (MCSA) などのように、同じような規模や特徴をもつ大学が協力するコンソーシアムも多く、特に小規模のリベラル・アーツ系の大学にとっては、このようなコンソーシアムに参加することにより世界各国への短期・長期の留学プログラムを提供できるので、スケールメリットがあるといえるだろう。

第三者機関によってイニシアティブが取られているコンソーシアムもある。前述の CIEE はメンバー大学に呼びかけ、CIEE Academic Consortium という名称のコンソーシアムを独自に運用している。

5) 政策提言をするためのロビー機関としての機能

国際教育にかかわる連邦予算は主として、留学する学生個人への奨学金に当てられている。このような奨学金の財源を確保することは、国際化に積極的に推進しようとしている大学にとって重要課題である。第 2 章でも触れているように、リンカーン委員会が提唱する「100 万人のアメリカ人を留学させよう」という計画を実現するためには、新規の奨学金など財政的なインセンティブが不可欠だと多くの高等教育関係者が主張している。また、より優秀な留学生をより多く獲得することは大学の優先課題であるが、9.11 以降のテロ対策のため学生ビザ (F-1) がとりづらくなっていることも深刻な問題である。

このような政策課題に対して、大学のトップリーダーや、第三者機関の代表を中心に積極的に連邦政府への政策提言（ロビー活動）をしていこうという動きが 1980 年代後半から強まってきた。前述の NAFSA (Association of International Educators) は、同じ職業に携わる者同士の職能開発やネットワーキングを主たる目的としてきたわけが、ワシントンに本部を持ち、ロビー活動にも力を入れている。教育交流にかかわる第三者機関 (study abroad providers) が中心となって、1992 年に結成された The Alliance for International Educational and Cultural Exchange (通称、Alliance)¹¹は、97 団体の利益を代表する、いわば業界団体としての機能を果たすためロビー活動を展開している。大学の国際担当副学長、理事クラスが参加する会議である AIEA (Association of International Education Administrators)¹²は、1982 年の結成以降、国際教育の推進を提唱する大学のリーダーの団体として、政策提言をおこなっている。毎年 2 月にワシントン DC でおこなう AIEA 年次総会では、最終日を Advocacy Day として設定し、連邦政府に対する陳情活動をおこなっている。

6) データ収集と研究のための機能

米国における国際教育交流にかかわるデータ収集は、IIE (Institute of

¹¹ <http://www.alliance-exchange.org/index.html>

¹² 第 1 章第 3 節参照。 <http://www.aieaworld.org/>

International Education)¹³が中心的な役割をになってきた。IIE は 1919 年に設立された非営利団体であるが、Fulbright Program をはじめとする連邦政府助成による教育プログラム、世界銀行などの開発支援プログラムの運用など、公的助成をうけた事業を多角的におこなっている。大学など 900 の機関メンバー、3500 の個人会員をもち、情報共有やネットワーキングの機会を提供している。IIE の重要な役割の一つに Open Door などの統計データ収集と分析がある。その目的のため、リサーチ部門を設置しており、研究成果を出版している。

第 1 章や第 2 章でも触れたように、Forum on Education Abroad (Forum) は教育交流にかかわる研究者、実務者と連携し、learning outcome assessment に特化した研究を推進している。

7) 自己評価、相互評価、ベンチマークのための機能

国際化にかかわる自己点検評価、相互評価 (peer review) などで第三者機関が果たす役割も大きくなっている。IIE のベストプラクティス (Heiskell Awards)、NAFSA の Paul Simon Award については第 1 章で触れたとおりである。ACE の国際化評価の取り組みについては第 1 章および第 5 章で紹介したとおりである。

この 6)、7) に見られるように、近年、第三者機関の役割には新たな機能が付加されてきていることは間違いない。一つの機関が複数に機能を持つ傾向にあることも事実である。NAFSA は 3) の職能団体として発足しているが、会員数が増大し組織の社会的地位 (ステイタス) が高くなるにつれて、政策提言、研究活動、評価という機能も持たざるを得なくなっている。この点も米国の第三者機関のもつ特徴といえるであろう。

3. 日本への示唆

日本の大学にとって、国際的な教育 (ならびに研究) 人材のリクルート、交換留学や短期プログラムの学習効果の増大、キャンパス環境の国際化 (海外から研究者や留学生受け入れ体制の改善)、優秀な留学生の獲得とキャリア支援、など、総合的な評価システムを確立していくことは急務である。この評価システムを通じて、資源の効果的な投入、組織内の人材育成、などを戦略的にすすめていくことが求められている。

また、個々の大学における国際化の取り組み、教育プログラムの質改善を支えるような、第三者機関の役割も見逃せない。日本においては、JAFSA (国際教育交流協議会) という国際教育にかかわる実務者組織があり、国際教育に携わる大学の教職員が合同で研修会を開催したり、情報交換をおこなっている。しかし、日本の第三者機関の現状は、米国の機関と比べて、その規模や多様性の面で大きな隔たりがある。今後、大学の国際化にかかわる取り組みにおいて、重要な役割を担うような第三者機関の出現が期待される。以下に具体的に考えられる第三者機関の将来像 (その役割および機能) をあげてみたい。

¹³ <http://iie.org/>

- 国際教育に関連する政策、人材開発、教育の質的評価、事例研究などの面で専門的な見地から提言や助言がおこなえるような専門機関が出現することが望ましい。
- 国際マーケティングや広報、大学連携コンソーシアムの運用、国際的遠隔授業の実施、海外からの成績や資格の評価 (foreign credential evaluation) などの機能も、大学の国際業務には欠かせない。しかし、これらの機能をすべて、個々の大学で保持することは困難である。このような機能の一部をアウトソースしていくことも考えられる。
- 上記のような機能をもつ第三者機関を複数の大学が共同出資するなどして開設していくことも考えられる。このようなモデルの第三者機関が生まれることにより、効率的な資源共有がされることが期待できる。
- 日本の大学においてもキャンパス内に別機関で教育交流プログラム、外国語研修の運用をおこなっている事例がある。大学生活共同組合において、学生の海外研修の運営や旅行手配を受託実施しているケースも増えている。私立大学の中には語学研修、留学のための語学試験、留学準備コースなどをキャンパス内に設置するエクステンション・スクールが運用している場合もある。このように、起業精神をもって多様なプログラムが第三者機関によって運用されていくことも期待される。

国際戦略本部強化事業をはじめ多くの競争資金の導入によって、日本の大学にとっても国際戦略を策定することが身近な課題になってきている。大学の実情に適した戦略が構築されるためには、国際教育の実務者や高等教育の研究者が連携して、ボトムアップ型の国際戦略が構築されることが望ましい。自己評価やベンチマークを通じて、組織評価やプログラム評価が適切におこなわれていくことも、個々の大学が将来計画を策定するうえで必要なプロセスである。よりよい評価法を開発し、評価を通じて教育プログラムの改善をすすめる、国際教育の価値を高めていくことができればと希求するものである。

【参考文献】

- 日本システム開発研究所、(2006)、「マネジメント能力の育成に関する諸外国の先進事例調査報告書」(平成 17 年度文部科学省委託調査)
- UNESCO (1997). Convention on the Recognition of Qualification concerning Higher Education in the European Region. Paris: UNESCO
- 太田 浩、(2007)「米国における外国成績・資格評価システムと日本への示唆」留学生交流の将来予測に関する調査研究(平成 18 年度文部科学省委託調査)、一橋大学留学生センター。
- Olson, C. L., Green, M. F., and Hill, B. A. (2006). Hill. A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization. Washington DC: American Council on Education.
- Bolen, M. C. (2007). A guide to Outcomes Assessment in Education Abroad. Carlisle: The Forum on Education Abroad.