


# グローバル化と高等教育の実際的課題 —入試改革への示唆—

## Practical Challenges of Globalization and Higher Education: Implications for a University Entrance Exam Reform

西村 幹子 NISHIMURA, Mikiko

● 国際基督教大学  
International Christian University

 **Keywords** グローバル化, 国際化, 高等教育, 入試, 改革  
globalization, internationalization, higher education, entrance exam, reform

### ABSTRACT

本稿は、グローバル化の影響を受けて、過去十数年の期間に高等教育機関の国際化にどのような変化がうまれているのか、そしてそれに対応する入試改革とはどのようなものか、について検討することを目的とする。過去10年間に出版された国際ジャーナルにおける高等教育に関する研究成果をレビューした結果、教育内容と対象の国際化と、卓越性の標準化と公正性という2つのテーマを巡り、複数の課題が抽出された。グローバル化は、高等教育機関に国際性、卓越性、公正性、多様性を同時に求めるという極めて高度な要求を突き付けており、それに対応するためには追加的措置ではなく、既存の教育システムを見直すことが求められる。その上で入試改革に求められるのは、卓越性、国際性とともな公正性と多様性を確保すること、卓越性や優秀性の基準を大学自らが模索すること、入試、カリキュラム、成果、結果のリンクを強化することである。

Since the World Trade Organization (WTO) referred to higher education as a tradable good and service in 2001, the internationalization of higher education has become a major issue and concern in a variety of ways. In response to globalization, higher education is experimenting with various schemes of cross-border mobility and partnership models, four major rankings of universities around the world have emerged, and the International Baccalaureate has received substantial attention as an international model of world-class education. This

article aims to investigate how globalization has changed higher education institutions over the past ten years and discuss the implications of possible entrance exam reform. Having reviewed international journal articles published over the past ten years, the author identifies challenges surrounding two themes, namely, the internationalization of educational content and the target and standardization of excellence and its equity. Globalization burdens higher education institutions with great demands, internationality, excellence, equity, and diversity included among them. Responding to these challenges goes far beyond mere countermeasures and will require a fundamental revision of the current education system. The implications of an entrance exam reform at higher education institutions are three-fold: namely, to ensure equity and diversity in addition to excellence and internationality, to seek one's own standard of excellence and merit, and to strengthen the link among entrance exams, curriculums, outputs, and the outcomes of higher education institutions.

## 1. はじめに

2001年に世界貿易機構（WTO）が高等教育を貿易の対象として提唱して以来、高等教育におけるグローバル化の影響が政策的にも学術的にも幅広い注目を集めてきた。初期の段階では、教育は500億ドルの国際市場を生み、アジア地域が留学生の46パーセントを占めていたことなどから、学術的なアングロサクソンの支配を新植民地主義や帝国主義と重ね合わせる批判的な見方や、「学術資本主義」の到来を憂う声も上がった（Mok, 2006; Slaughter & Leslie, 1997）。高等教育のグローバル化と国際化の違いをめぐる議論も活発になされ、グローバル化が、世界的に進む経済的な統合と自由資本主義の勝利に裏打ちされた、比較的最近の「国境を越えた、即時的かつ電子的に行われる交換」であり、何世紀にも亘って行われてきた「2つ以上の国や文化的アイデンティティの間での人、思想、財やサービスの相互的な交換」である国際化とは異なるとの認識も示された（King, 2004; Yang, 2005）。そして、過去十年余りの傾向として、高等教育の国際化が、グローバル化の影響を受けて新たな形を取るようになってきたことが指摘されてきた（De Wit, 2011; Knight, 2008）。

さまざまなプログラムや学生の国境を越えた移動はもはや珍しいものではなく、高等教育機関の中では自明のものとされてきている。2000年に約207万人であった世界の留学生の数は、2011年に約427万人に達した（OECD, 2013）。この数は、

2020年までに600万人に達すると予想されている（Calderon & Tangas, 2006）。高等教育の国際市場化に伴い、規格や基準の統一に関する議論が欧州を中心として進み、さまざまな高等教育機関のランキングが発表され、特に世界水準とされる高等教育機関は、グローバル経済への貢献度合いと限られた研究資金を巡って研究・開発でしのぎを削っているように見える。

他方、グローバル知識経済において、高等教育と国際社会との関連はますます密接になっていると言説が日常化する中、その人材育成のあり方についての議論は深まっているだろうか。例えば、グローバル化による人や物の移動、競争の激化に伴って、キャンパスにおける多様化、国際化への対応は喫緊の課題であるとされながら、実際には高等教育機関がグローバル化の影響を受けてどれだけ国際化したのか、という質的な研究は少ない。また、入試段階に注目してみると、国際ジャーナルに収められた高等教育の入試に関する過去10年間の文献の殆どが、グローバル化とはあまり関連のない、主として各国内における高等教育機会の平等・公正性や、学生獲得を巡るマーケティング戦略に集中している。国際化は教育の目的としては謳われても、高等教育機関が実際にはどのような人材を養成しているのか、という問いや、それをグローバル化された社会経済的状况の中で捉えようとする試みは、意外と看過されているのではないか。

本稿は、グローバル化の影響を受けて、高等

教育機関の国際化にどのような変化がうまれているのか、そしてそれに対応する入試改革とはどのようなものか、について検討することを目的とする。具体的には、過去10年間に出版された国際ジャーナルにおける高等教育に関する研究成果をレビューし、その国際的な動向と課題を整理しようとするものである。次節では、まず研究成果のレビューから浮かび上がってきた2つの背景要因として、教育内容と対象の国際化、卓越性の標準化と公正性を主なテーマとして取り上げ、その動向を議論し、グローバル化によってもたらされた変化が、さまざまな課題に直面していることを指摘する。そして、第3節で、現代の入試改革に必要な要素となりそうな観点を提示する。

## 2. グローバル化と高等教育

### 2. 1 教育内容と対象の国際化

グローバル化に対応する形で、世界の高等教育機関はさまざまな国境を越えた移動やパートナーシップ・モデルを展開している。先駆的な欧州連合だけでなく、東南アジア諸国連合共同体、アフリカ連合等の地域統合構想が教育を重要セクターとして位置付けて政策的議論を行っており、教育

の国境を越えた域内協力・交流・連携を促進してきた。パートナーシップ・モデルとしては、フランチャイズ、ツイニング、ジョイント・ディグリー、ダブル・ディグリーなど、多種多様な形態のモデルが存在し、取り組みの質保証も課題となっている (Knight, 2008)。

こうした実践的な試みの拡大を受けて、表1に示すように、2000年から2011年に、世界の全ての地域において留学生の人口が増加した。特に欧州においては、1999年のボローニャ宣言<sup>1</sup>以来、学生間の移動の活性化と域内の高等教育の競争力の向上を意図した施策が展開されていることもあり、留学生の受入人数の世界シェアは2011年に約48パーセントに及んでいる。留学生の送り出しよりも受入人数が多いのが北米、オセアニア、欧州であるのに対し、アジア、アフリカ、ラテンアメリカは送り出しが受け入れ人数を上回っている。アジアは最大の留学生の送り出し地域であり、OECD諸国全体の留学生の約49パーセントを占める。また近年では、インドや中国などの新興国が留学生受入に積極的であり (Altbach & Balán, Eds., 2007)、非OECD諸国における留学生数は95万人に上ると推計される<sup>2</sup>。

表1 高等教育における留学生の受け入れ先と送り手の地域別推移

地域	留学生の受入人数		留学生の 受入人数の変化	OECD諸国への 留学生の送り出し数	送り出しと 受入の人数差*
	2000	2011		2011	2011
	(a)	(b)	(b)-(a)	(c)	(c)-(a)
アフリカ	99,117	176,990	77,873	344,784	245,667
アジア	214,744	500,947	286,203	1,610,203	1,395,459
ヨーロッパ	920,140	2,033,082	1,112,942	916,895	-3,245
北アメリカ	569,640	913,464	343,824	102,888	-466,752
ラテンアメリカ・カリブ	31,058	78,760	47,702	209,580	178,522
オセアニア	118,646	343,298	224,652	26,219	-92,427
世界	<b>2,071,963</b>	<b>4,265,579</b>	<b>2,193,616</b>	<b>3,316,209</b>	<b>1,244,246</b>
OECD諸国	1,588,862	3,283,381	1,694,519	1,053,978	-534,884
欧州連合	806,286	1,734,334	928,048	736,978	-69,308
G20諸国	1,718,429	3,550,625	1,832,196	1,659,923	-58,506

出所：OECD (2013). Education at a Glance 2013, Table C4. 6より筆者作成。

\*ただし、本統計の留学生の送り出し人数はOECD諸国へのものに限定されているため、近年盛んになっているインドや中国などのG20諸国による留学生受入を含めると、特にアフリカの留学生の送り出しと受入人数の差はより大きいと推測される。

こうした展開の背後には、政治的、経済的、社会文化的、学術的な動機が働いている (De Wit, 2011)。政治的には、高等教育は国家政策を推進する手段であり、国家あるいは地域的なアイデンティティの提示や、国家の安全保障や技術支援などの外交のために利用される。経済的には、グローバル市場における競争力の推進力や海外からの財源獲得の手段と認識される。また、グローバル化や文化的な多様性に対応しなければならないという社会的な需要の高まりといった社会文化的な理由もある。高等教育機関が、組織の質や地位の向上のために、研究や教育に国際的あるいは異文化の次元を取り入れるという学術的な関心を持つ場合もある。高等教育は、グローバル化に対応するとともに、それを更に促進するためにさまざまな役割を担っていると言える。

他方、高等教育機関が留学生の数に比して、実際にどの程度、その教育研究活動を国際化しているのか、については疑問も多い。例えば、米国においては、外国の研究者との共同事業への関わりや外国や外国語での出版経験を有する研究者の割合は、1992年と2007年の調査時点で殆ど変化しておらず、外国での出版については2007年の方が12パーセントも低くなっている (Cummings & Bain, 2009)。また、図1に示す通り、教育研究活動において、国際的なスコープや内容に同意する教員の割合と、その実践とのギャップは、国によってばらつきがあるものの、香港、北欧、ドイツを除いて多くの国で意見と実践との間に開きがあることが分かる。日本は他国に比べ、国際化に同意する割合も実践も比較的低いという特徴をもっている。

国際化が意味するところは、高等教育のタイプや分野により異なる。米国では、研究型大学は研究における国際化を、非研究型大学は教育における国際化を重視しており、人文社会科学分野の教員は意見として国際性を重視する傾向があるのに対し、自然科学分野の教員は実践においてより国際的に活動している (Cummings & Bain, 2009)。また Goodman (2007) は、日本を事例に、高等教育機関のタイプによって国際化が6つの異なる意味

を持っていると指摘する。例えば、国立のエリート大学にとっては、留学生は国際的なイメージに繋がり、私立のトップ大学にとっては入試倍率を維持するための商業的な地位獲得手段であり、非競争的な私立大学にとっては生き残りをかけた授業料収入源である<sup>3</sup>。このように、国際化の背後にある動機やその有り様は高等教育機関が置かれた立場によって異なるため、一概に留学生数のみで国際化の現象を測ることに限界もある。

国際化を人やプログラムの移動という量的な側面だけでなく、その内容、過程、成果をより質的に捉えたと、本質的な変化はうまれていないのではないかと、との批判も存在する。日本の事例は特にその批判を浴びやすい。これは、「留学生30万人計画」<sup>4</sup>等、高等教育の国際化が政策として掲げられながらも、行政や高等教育機関による留学生受入体制（多様性への対応）の不備、外国人教員や留学生の労働市場への進出の難しさ、国際的にアクセスしづらい複雑な入試システム、大学生の低い学習動機や企業の評価に代表される大学の質の低さ等、開放性や競争力の低さという課題が問題視されているからである (Burgess, Gibson, Klaphake, & Selzer, 2010; Kuwamura, 2009; Yonezawa, 2003)。また、オーストラリア、カナダ、スウェーデン、米国の16の大学を対象にしたドキュメント調査によると、グローバル化に対応した能力、自信、批判的思考力の重要性を教育方針としては打ち出しながらも、それらをどのようにして得るのか、という学習過程やその成果は必ずしも大学によって明示されていないとの指摘もある (Stier, 2010)。さらに、欧州におけるボローニャ宣言以降の高等教育の国際化の動きにおいても、教育の形式、構造、透明性、雇用との関連における協調が優先されており、教育内容、実体、教授法についての議論は殆ど行われてこなかった (Crosier, Purser, & Smidt, 2007; Stier, 2010)。アジア太平洋地域において構想されてきた複数の国際的なコンソーシアにおいても、高等教育機関間の名声の高め合いといった名目を越えた、実質的、具体的な成果を得るには相当の努力が必要であると認識されている (Tadaki & Tremewan, 2013)。

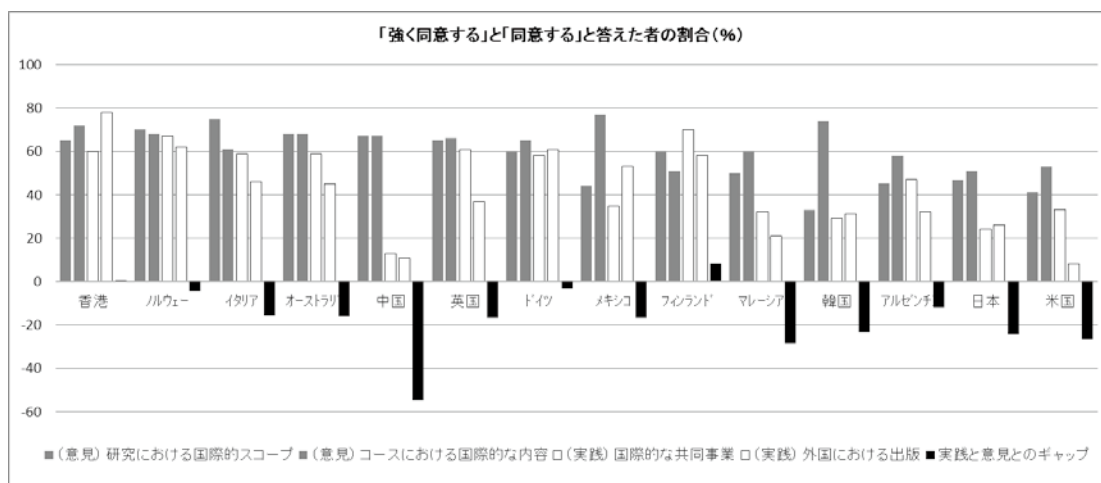


図1 「大学教授職の変容に関する国際調査」(2007) にみる国別の大学教員の国際化に関する意見と実践の傾向

出所: Cummings and Bain (2009), p.110 を基に筆者作成。

注: 「実践と意見とのギャップ」については、意見の2項目と実践の2項目の平均値の差を計算したもの。

グローバル化が高等教育の国際化に影響しているとしても、その影響は一律ではなく、特に教育内容や学習過程において本質的な変化をもたらしているのか、については研究の余地が大きいと言える。

## 2. 2 卓越性の標準化と公正性

グローバル化のもう一つの影響は、高等教育の国際市場化による卓越性の標準化であろう。それまでは一律に比較することのできなかった異なる国の高等教育機関が、2003年以降、ランキングされるようになってきた。現在、主に4つの世界の大学ランキングが知られている。具体的には、世界の大学の学術ランキング(Academic Ranking of World Universities: ARWU)、QS(Quacquarelli Symonds Ltd.)ランキングと呼ばれる世界の大学ランキング(World University Rankings)、世界の大学ウェブメトリックスランキング(Webometrics Ranking of World Universities)、HEEAC(Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan)と呼ばれる世界の大学の自然科学系論文のパフォーマンスランキング(Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities)があり、それぞれの特徴は表2に示す通りである。

これら4つの世界ランキングは、多少の指標の違いはあるが、研究成果を重視しているという点では共通している。有力誌への論文掲載数、引用数、教員および卒業生の受賞歴などが代表的な指標である。国際化との関連で言えば、QS(THE)のみが、外国籍の教員と留学生の割合を2つの指標として入れており、全体のスコアに対して各々5パーセントの重みをもっている。しかし、この2つの指標と大学のスコアには強い関係はみられず、むしろランキングとの関係には統計的に有意な弱い負の関係がみられる(Delgado-Márquez, Hurtado-Torres, & Bondar, 2011)。これは、上位の少数の大学を除いて、少なくとも国際化をこの2つの量的指標で測る限り、研究成果等との関連は反比例するということを示している。

こうした世界ランキングは、各大学だけでなく、ランキングを国際競争力と読み替える各国の政府に対して圧力となっている。国際競争力をつけるという目的で、ランキングに入る世界水準の大学を育てるために、アジア諸国では、1990年代半ば以降、政府が積極的に投資してきた。例えば、シンガポールの「東洋のボストン」構築の試み、韓国の「頭脳韓国21」、中国の「211工程」などは、重点大学を定め、集中的に巨額の投資を行ってき

表2 4つの主要大学ランキングシステムの特徴

	ARWU	QS (THE)*	ウェボメトリックス	HEEACT
設立年	2003	2004	2004	2007
実施機関	上海交通大学 (学術機関)	タイムズ誌／ Quacquarelli Symonds Ltd. (マスメディア/民間 教育コンサル会社)	国家研究機構 (CSIC) (スペインの政府系 調査機構)	台湾の 高等教育質保証機関
目的	学術的な競争	利潤追求	学術的な共有	評価基準の設定
指標数	6	6	4	8
指標のカテゴリー	研究成果, 学習への投入	研究成果, 評判, 学習への投入	ウェブ上での規模, 研究成果, 評判	研究成果
データ収集源	データベース	調査, データベース, 組織調査	データベース	データベース
発表方法	500の学術機関のう ちの上位100の学術 機関を順位で発表	上位400の学術機関 を順位で発表	上位1000の学術機関 を順位で発表	上位500の学術機関 を順位で発表

出所：Hou, A. Y., et al. (2012), p. 844を基に筆者作成。

注：\*もとはTimes Higher Education (THE) Supplementが、英国のタイムズ誌の付録冊子として高等教育情報誌に掲載していた世界の大学ランキングであった。

た代表的な事例である。高等教育分野においては、グローバル化、民営化、市場化によって国家の力は弱まっているところか、その統制力は形を変えて強まっているとの指摘もある (Mok, 2003; Yonezawa, 2007)。

ランキングという形で卓越性の基準が示され、各国政府が研究型大学に多額の資金と人材登用を集中させる圧力を受ける中で、その妥当性については疑問も残る。第一に、指標の偏りである。4つのランキングのすべてが、大学のビジョンや財政、ガバナンスのあり方、教育の質を含んでおらず、研究成果の量に依存しているため、全体の大学の状態、規模の小さい大学の成果、非英語圏の研究成果などが過小評価されている可能性が高い。第二に、研究成果の評価における民主性、公共性、正当性の確保の課題である。例えば、Robertson (2012) は、研究成果の発表や引用数の公表に当たっては、出版社などの利害関心が密接に関係していることを指摘し、その正当性やランキングすることの意味に疑問を投げかけている。また、顕著な実験結果などが無いと出版されにく

いといった出版バイアスや、世界の言語とされていない言語を母国語（あるいは学術出版用語）としている国、あるいは優れた研究者はいても出版社が不足している国などの状況に配慮されていない。第三に、こうした卓越性の基準と競争における世界の高等教育システムへの影響がある。上位を占める大学には官民からより多くの資金や人材が集まり、その上位の地位を固定化していくならば、ランキングの上位に大学を連ねることのできない国あるいはその他の地域における小規模な大学の価値が見落とされ、その存続が危ぶまれることになる。世界の高等教育システムに、かつて従属理論や世界システム論が指摘したような「中心」と「周辺」が構造的に固定化されてしまうことも危惧される (Altbach, 2009)。グローバル経済を支えるとされる世界水準の研究型大学への参画と、その基盤となる財政における公正性の課題は、ランキングの裏に隠された重要な課題である。

卓越性を志向する高等教育のもう一つの課題は、高等教育へのアクセスにおける公正性や多様性とのバランスである。1970年から2000年の期間

に、世界の中等教育就学者は180パーセント増加したのに対し、高等教育就学者数はそれを大きく上回り約4倍となった。2000年には、世界の高等教育就学者数は1億人に上り、この数は2025年までに1億5千万人になるとの予想もある(Clancy & Goastellec, 2007)。高等教育の拡大をうけて、実際は、競争率の高い4年生大学による優秀な生徒の獲得競争に拍車がかかり、米国では入学競争が激化した(Bound, Hershbein, & Long, 2009)。そして、高等教育へのアクセス拡大が、すべての人に等しい機会を提供しているのか、という公正性にも注目が集まっている。高等教育へのアクセスと公正性に関する国際比較研究も行われるようになってきた(Clancy & Goastellec, 2007; Goastellec, 2008)。世界的にみられる高等教育就学者の増加、効率的な人材輩出への経済的圧力、エリート輩出における多様性の確保という政治的圧力によって、元来あった「優秀さ(メリット)は生まれつきである」という考え方から、優秀さは社会的影響を受けるため、「高等教育機会の平等あるいはアクセスにおける公正性<sup>5</sup>を保障しなければならない」という考え方が世界的な規範になりつつある(Goastellec, 2008)。

また、国だけでなく、大学独自のイニシアティブも取られている。例えば、先駆的な事例として、米国のアマーストカレッジは、優秀さの定義を「実際の個人の学力と社会経済的背景のギャップ」と広義化した(Rubin, 2011)。そして、大学の教育研究機能の質を保ちながら、多様性の確保に努めるために、転入生の積極的な受け入れ、奨学金の拡大、入学時における多様性の確保、早期受験者の合格者の割合の低下<sup>6</sup>などを行った。貧しい家庭の子供たちを支援する非営利団体(NPO)と連携して、家庭環境を克服した優秀な高校生の発掘にも努めている。

優秀さをどう測るか、という課題もある。米国の大学入学資格試験であるSAT等の統一試験で測られる学力は人種等の社会的な背景によって異なっていることや、アジア諸国に顕著な塾や家庭教師などの学校外教育への投資と大学進学との高い相関関係はよく知られる(Ballantine &

Hammack, 2009; Ross, 2008)。入試を多様化することで多様な能力をもった学生を受け入れる試みもあるが、高校の成績や書類審査を判断基準にしても、家庭の背景要因を排除することは容易ではない(Kiany, Shayestefar, Samar, & Akbari, 2013)。

公正性が多様な社会的背景によって判断されるのに対し、卓越性の国際的な基準を求める動きは中等教育レベルでもますます加速している。日本においても近年、注目を集める国際バカロレア(IB)プログラムは、1960年代に、国際機関、大使館、多国籍企業等に勤める家庭の子どもたちを対象としたインターナショナルスクールとして始まった。その後、1970年に16～19歳を対象に大学入学資格を付与するディプロマプログラム(DP)を開始し、1990年代に中等(MYP)および初等教育課程(PYP)、2012年には職業教育課程の資格を開始した。DPの設立理由は、批判的に思考するスキルを強調する教育を提供すること、国際的な視角を身に付けることにより異文化間理解を促進すること、世界中で認識される高等教育への入学資格を提供すること、の3つであり、2013年9月現在、146カ国の3,664校でIBプログラムが行われている(Hill, 2012)。DPは、第一言語、第二言語、個人と社会、実験科学、数学と情報処理、芸術、という6グループの科目によって構成され、公式の言語は、英語、フランス語、スペイン語、中国語の4言語である。

図2に示すとおり、IBのプログラム数の推移は目覚ましく、2000年から2012年の間に4倍以上に急増している。また、プログラムの内訳とその地域別のシェアをみると、DPが半数以上を占めているが、アフリカ・欧州・中近東地域はDP、アジア太平洋地域はPYP、中米・カリブはMYPのシェアが、他のプログラムに比べて大きくなっている(図3参照)。

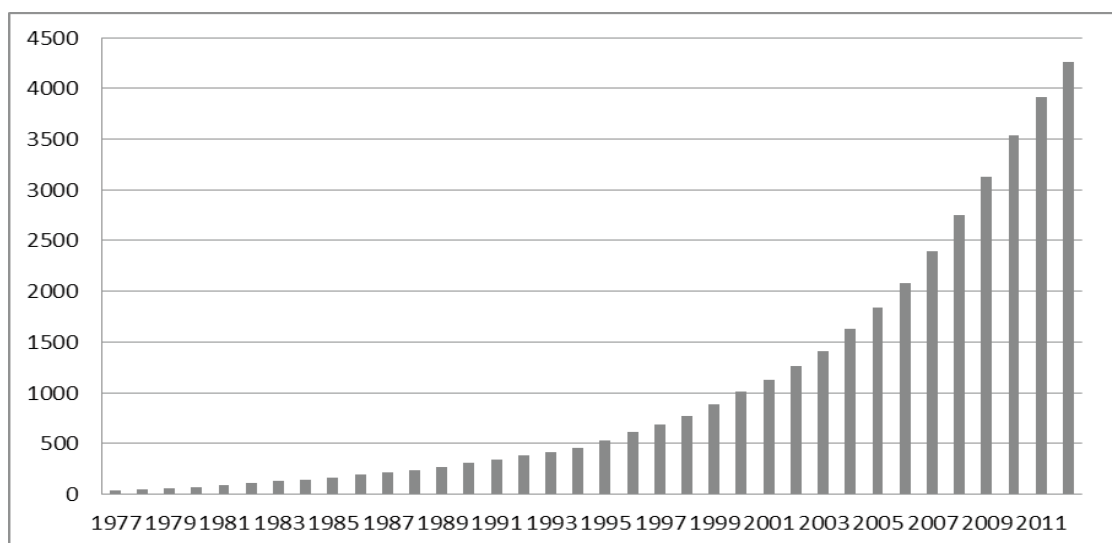


図2 国際バカロレア (IB) プログラム数の推移 (1977 ~ 2012 年)

出所：International Baccalaureate Website のデータ

(<http://www.ibo.org/facts/schoolstats/growth.cfm>) より筆者作成 (2013 年 9 月 19 日アクセス)

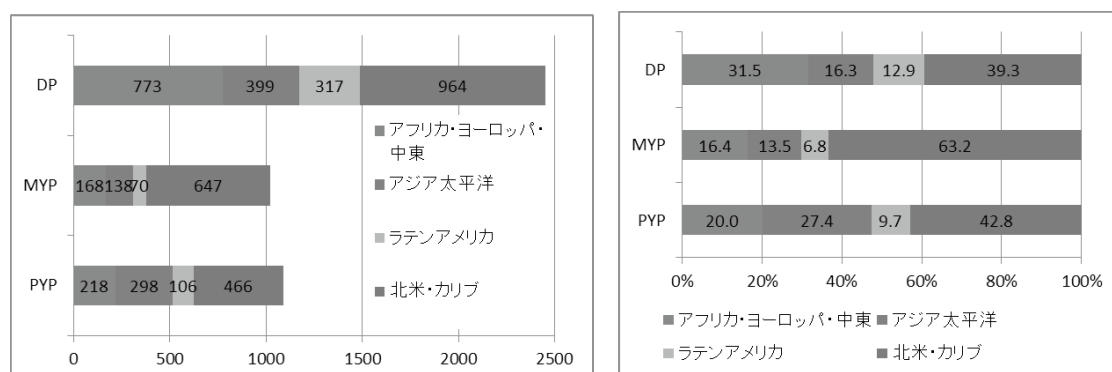


図3 国際バカロレア (IB) プログラム\*のタイプ別地域別の数と割合 (2013年9月現在)

注\*：DP-ディプロマプログラム (大学入学資格取得)，MYP-中等教育プログラム、PYP-初等教育プログラム

出所：International Baccalaureate Website のデータ (<http://www.ibo.org/facts/schoolstats/progcombinationsbyregion.cfm>) より筆者作成 (2013 年 9 月 16 日アクセス)

IB プログラムは、2013 年 9 月現在、日本全国で 26 校が認定されている。しかし、殆どの場合、高額な授業料を課すインターナショナルスクールで提供されており、一般的なアクセスは容易ではない。他方、世界に目を向けると、IB 校全体の 57 パーセントが公立校で実施されており、授業料を

課していない (Hill, 2012)。それらの公立校はおもに北米地域のものであるが、英国、スペイン、オランダ、エクアドル、プエルトリコ、オーストラリア、中東欧諸国などにも点在している。ガーナやコスタリカの IB 校では、孤児など社会経済的に不利な環境にある子供たちが学んでいる



(Hill, 2012)。

卓越性の標準化は、それ自体、慎重な議論を経なければならないものであり、数値化することによって見落とされる価値の多様性や公正性にも配慮する必要がある。グローバル化や国際競争力の名の下に卓越性を標準化しようとする動きが加速する中、各高等教育機関は、いま一度、各々の求める卓越性の自らの基準を再確認し、教育研究活動への参加における公正性についても吟味しながら自らの在り方を模索する自立性が試されている。

### 3. 入試改革に示唆するもの

前節で概観した通り、グローバル化の影響を受けて、世界の高等教育においては過去十数年の間にさまざまな変化が起きている。その変化の中心には、国際競争力や多文化共生といったグローバル化社会の課題に対応しようとする政府や高等教育機関の姿がある。高等教育の拡大やユニバーサル化が同時進行で進み、高等教育機関間の学生獲得競争や世界水準と呼ばれる研究型大学への入試競争が過熱する一方で、高等教育機会の平等や公正性が社会から求められている。グローバル化は、高等教育機関に国際性、卓越性、公正性、多様性を同時に求めるという極めて高度な要求を突き付けていると言える。

こうした高等教育を巡る環境の急速な変化に対して、高等教育機関は、留学生の受け入れや送り出し、教育プログラムの互換性や教育研究における共同性の促進、組織的なパートナーシップやコンソーシアムの結成等、多様な対策を講じてきた。しかし、多くの場合、それらは追加的な措置であり、高等教育機関が国際化の動機を内部化し、既存の教育システムを本質的に問い直す契機に至っていないとまでは言えない (Rizvi, 2011)。また、大学のユニバーサル化から生じた多様性と卓越性の間にあるジレンマや高等教育へのアクセスにおける格差への対応をどうするのか、という社会的な課題もある。

こうした複雑な環境の中で、高等教育が今後、

どのような人材を育成し輩出するのか、そのためにどのような入学者選抜を行うべきかを考えるに当たり、重要な視点と考えられる点を3つ提示したい。第一に、卓越性、国際性とともに公正性と多様性を確保することである。現在の世界大学ランキングや留学生の受け入れや送り出し制度は、卓越性と国際性への後押しとなっている反面、公正性や多様性に関する政策を見落としがちである。公正性については、アマースト大学の事例のように、優秀さ（メリット）を判断するに当たり、各々の社会経済的状況や不利な環境に鑑み、努力を評価するシステムも一案である。また、多様性についても、授業料収入が見込める私費留学生や国費留学生のみをターゲットにするだけではなく、大学が独自に多様性を確保すべく奨学金を準備し、不利な環境下にしながら潜在能力を発揮しようとしている学生を発掘する等の努力が必要である。日本は近隣国出身の留学生の割合が80パーセントに上り、諸外国と比べても突出して高い (OECD, 2013) が、グローバル化時代に相応しい多様性を確保することについても検討の余地がある。

第二に、卓越性や優秀性の基準を大学自らが模索することである。何が高等教育を受けるに当たって必要な潜在能力か、について、より真摯な議論が必要である。自らのアイデンティティを世界ランキングだけに求めるのではなく、学問の多様性や言語や文化の独自性を意識しながら、広い教養を身に付けた上で、世界の中で卓越性を求めていく姿勢が必要である。そのためには、専門だけに特化せず、幅広い一般教養を身に付けることのできる優れたプログラムが求められる。そして、そのようなプログラムを受ける素地のある学生を選抜するためには、一定の学力だけでなく、探究心、学習態度、意欲、責任感、柔軟性など、幅広い能力を試すことが必要になろう。

第三に、入試、カリキュラム、成果（学業成績や修了率）、結果（高等教育の結果として何を得たか）のリンクを強化することである。OECD諸国においては、高等教育機関に入学した学生のうち70パーセント未満しか卒業しないが、日本は

約90パーセントと突出して卒業率が高い (OECD, 2013)。その反面、高等教育機関への産業界からの期待は低い (Yonezawa, 2003)。また、受け入れた留学生が、結果としてどのように国内外で活躍するのか、といった労働市場とのリンクも不明瞭である。この課題を克服するためには、入試の適切性の検証を含め、入試のタイプあるいは入試時点での成績と、入学後の成績、態度、満足度、そして卒業後の進路、希望などの関連を追跡調査によって明らかにし、その上で高等教育におけるアカウンタビリティを高める努力をする必要があろう。ここにおいて、国際性や多様性の意味についても再考し、グローバル化時代に求められる卓越性と国際性を兼ね備えた人材とはどのような能力や態度をもち、それらはどのような方法によって生み出されるのか、についても、カリキュラム、教授法、教授言語、学習環境などに照らして検証されなければならない。

過去十数年に亘って展開されてきた一つ一つの国際化の取り組みが、人材育成という観点から全体としてどのように整合性をもつのかについての包括的な検討が必要な時に来ている。高等教育の国際化が、グローバル化という時代の流れに迎合する一過性の対策としての取り組みではなく、既存のシステムを問い直す契機となることが求められている。

## 参考文献

- Altbach, P. G. & Balán, J., (Eds.). (2007). *World-class worldwide: transforming research universities in Asia & Latin America*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Altbach, P. G. (2009). Peripheries and centers: research universities in developing countries. *Asia Pacific Education Review*, 10, 15-27.
- Ballantine, J. H., & Hammack, F. M. (2009). *The sociology of education: a systematic analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Bound, J., Hershbein, B., & Long, B. T. (2009). Playing the Admissions Game: Student Reactions to Increasing College Competition. *Journal of Economic Perspectives*, 23 (4), 119-146.
- Burgess, C., Gibson, I. Klaphake, J., & Selzer, M. (2010). The 'Global 30' project and Japanese higher education reform: an example of a 'closing in' or an 'opening up'? *Globalization, Societies and Education*, 8 (4), 461-475.
- Calderon, A. J. & Tangas, J. (2006). Trade liberalisation, regional agreements and implications for higher education. *Higher Education Management and Policy*, 18 (1), 79-104.
- Clancy, P. & Goastellec, G. (2007). Exploring access and equity in higher education: policy and performance in a comparative perspective. *Higher Education Quarterly*, 61 (2), 136-154.
- Crosier, D., Purser, L., & Smidt, H. (2007). *Trends V: universities shaping the European higher education area*. Brussels: European University Association.
- Cummings, W. & Bain, O. (2009). The internationalization of the U.S. academy in comparative perspective: a descriptive study. *Asia Pacific Education Review*, 10 (1), 107-115.
- Delgado-Márquez, B. L., Hurtado-Torres, N. E. & Bondar, Y. (2011). Internationalization of higher education: theoretical and empirical investigation of its influence on university institution rankings. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8 (2), 265-284.
- De Wit, H. (2011). *Trends, issues, and challenges in internationalisation of higher education*. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics & Management of the Hogeschool van Amsterdam.
- Goastellec, G. (2008). Globalization and implementation of an equity norm in higher education: admission processes and funding framework under scrutiny. *Peabody Journal of Education*, 83, 71-85.
- Hill, I. (2012). An international model of world-class education: the International Baccalaureate. *Prospects*, 42 (3), 341-359.
- Hou, A. Y., Morse, R., & Chiang, C. (2012). An analysis of mobility in global rankings: making institutional strategic plans and positioning for building world-class universities. *Higher Education Research & Development*, 31 (6), 841-857.
- Kiany, G. R., Shayestefar, P., Samar, R. G. & Akbari, R. (2013). High-rank stakeholders' perspectives on high-stakes university entrance examinations reform: priorities and problems. *Higher Education*, 65, 325-240.
- King, R. (2004). *Universities into the 21<sup>st</sup> century: the university in the global age*. New York: Palgrave Macmillan.
- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: the changing world of internationalization*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Kuwamura, A. (2009). The challenges of increasing capacity and diversity in Japanese higher

- education through proactive recruitment strategies. *Journal of Studies in International Education*, 13 (2), 189-202.
- Mok, K. H. (2003). Similar trends, diverse agendas: higher education reforms in East Asia. *Globalisation, Societies, and Education*, 1 (2), 201-221.
- Mok, K. H. (2006). Questing for internationalization of universities in East Asia: critical reflections. A Paper presented at the international symposium at Osaka University, January 13-14, 2006.
- Organisation of Economic Cooperation and Development (OECD). (2013). *Education at a glance 2013*. Paris: OECD.
- Rizvi, F. (2011). Theorizing student mobility in an era of globalization. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17 (6), 693-701.
- Robertson, S. L. (2012). World-class higher education (for whom?). *Prospects*, 42, 237-245.
- Ross, S. J. (2008). Language testing in Asia: evolution, innovation, and policy challenges. *Language Testing*, 25 (1), 5-13.
- Rubin, R. B. (2011). Recruiting, redefining, and recommitting: the quest to increase socioeconomic diversity at Amherst College. *Equity & Excellence in Education*, 44 (4), 512-531.
- Slaughter, S. & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore, MA: Johns Hopkins University Press.
- Stier, J. (2010). International education: trends, ideologies and alternative pedagogical approaches. *Globalisation, Societies and Education*, 8 (3), 339-349.
- Tadaki, M. & Tremewan, C. (2013). Reimagining internationalization in higher education: international consortia as a transformative space? *Studies in Higher Education*, 38 (3), 367-387.
- Yang, R. (2005). Internationalizing Chinese higher education: a case study of a major comprehensive university. In Ninnes, P & Hellstén, M. (Eds.), *Internationalizing higher education: critical explorations of pedagogy and policy* (pp. 97-118). Hong Kong: Comparative Education Research Center.
- Yonezawa, A. (2003). The impact of globalisation on higher education governance in Japan. *Higher Education Research & Development*, 22 (2), 145-154.
- Yonezawa, A. (2007). Strategies for the emerging global higher education market in East Asia: a comparative study of Singapore, Malaysia and Japan. *Globalisation, Societies and Education*, 5 (1), 125-136.

## 注

- 1 1999年に欧州の29か国が、欧州域内の移動と安全を促進し、欧州の大学がグローバルな競争力を加速させるために、高等教育システムを欧州域内で収斂させるよう構造改革を行うことを宣言したものである。
- 2 表1の(b)と(c)の世界の留学生数の差を計算したものの。
- 3 その他の3つの分類としては、海外の大学の国内キャンパス、職業的な高等教育機関、インターナショナルスクール卒業者や外国人居住者にとっての国際化が挙げられている。海外の大学の国内におけるキャンパスは、日本の高等教育システムから学生を救い出すという福音的な役割を有し、職業的な機関のプログラムの国際化は、雇用市場と結びついている。さらに、国内のインターナショナルスクールの卒業生や外国人居住者は、国際化の定義には含まれておらず、人権の観点から問題があるとされる。
- 4 2008年に日本政府より発表された、2020年までに留学生受入数を30万人とすることを目標とする計画。アジアおよび世界間のヒト・モノ・カネ・情報の流れを拡大するグローバル戦略の一環として打ち出された。
- 5 この公正性の測定方法は、家庭の社会経済的背景、地域、人種、民族、宗教、ジェンダー等、国により異なる。
- 6 多様性の確保のために主に公立校出身者、ユダヤ人、留学生、女性に配慮している。また、早期受験者は、白人の上位階層の生徒に多かったため。合格者数の50パーセント以上を占めていた早期受験者を3分の1とした。