

寄稿

# 教育・学生双方の流動化が進む 多文化共生時代の到来



上智大学 グローバル化推進担当副学長  
杉村美紀

## 世界の留学生移動の動向と予測される変化

今日、世界の留学生移動は、より多様化し、拡大する傾向にある。今から15年前にオーストラリアのIDP(International Education Program)は、2025年までの留学生移動を予測した報告書<sup>\*1</sup>において、留学生移動の計算指標とされる①教育の質、②雇用の展望、③費用、④個人の安全、⑤ライフスタイル、⑥入学のしやすさをとりあげ、主として英語圏の主要5カ国(米、英、加、オーストラリア、ニュージーランド)の留学生受入れを比較した。そのうえで、世界の留学生総数は、2003年の世界全体の留学生総数211万人が、2015年にはほぼ2倍の438万になると予測したが、アメリカのIIE(Institute of International Education)の統計によれば2015年には460万人になったとしている<sup>\*2</sup>。他方、ドイツの国際教育調査団体であるICEF Monitor(International Consultants for Education and Fairs)は、2014年の時点での留学生数を500万人としており<sup>\*3</sup>、いずれもIDPの予測を上回る人数を示している。

留学生移動は、絶対数の増加だけでなく、多様化という意味でも大きな変化を見せている。IIE(2017:296)の分析によれば、世界で最も多くの留学生を受け入れているアメリカは、大学院レベルでは引き続き人気が高いものの、そのシェア率は2001年の28%から2017年には24%となっている。また2001年には、英(11%)、独(9%)、仏(7%)、オーストラリア(4%)、日本(3%)と続いていたが、2017年では英(11%)、中国(10%)、オーストラリア・フランス・カナダ(7%)、ロシア(6%)、独(6%)となっており、

特に中国の台頭が目立つ。送り出しのほうでも、中国人留学生の存在は多くの受入れ国で首位となっており、次いでインド人留学生の数も増えている(図1参照)。ICEF(前出)は、中国、インド、韓国の三国で全留学生の1/4以上を占めていることを指摘している。IDP(前出)はまた、2025年には2003年の約3.6倍に当たる769万人になるとされ、2003年に全体の45%を占めていたアジア出身の留学生は、中国やインド出身の学生増加を含めて70%、そのうち特に東アジア出身者が留学生全体の47%となると予測している。

近年では、アジア太平洋の国々が、送り出し国としてだけでなく、受入れ国として教育ハブの機能を発揮しつつある。特にアジア域内の交流が活発化していることが注目される。この傾向は既に2000年代に入った頃から見られたが、近年ではアジア諸国の高等教育の拡大や質保証の展開により、域内の学生移動はさらに活発化している。特に中国の牽引力は顕著である。

他方、ブラジルやチリ等のラテンアメリカ・カリブ海諸国やアフリカ諸国の動きも目立つようになっている。ICEF(前出)によれば、ラテンアメリカ・カリブ海諸国は、若年層人口(15-24歳)が現在1億人を超え、教育の機会や、高等教育機関の質の向上、失業率低減が課題とされており、学生は海外留学を志向する傾向にある。またアフリカ諸国は、高まる高等教育需要に国内の高等教育の供給が追いついていないため、経済的に余裕のある学生は海外留学を志向する傾向にある<sup>\*4</sup>。留学生移動は、かつてのように南側諸国から欧米を中心とする北側諸国の英語圏への移動だけでなく、多様化しているのである。

図1 世界の主要留学生受入れ国とその出身国(2017年)



出典：IIE Project Atlas

## 留学生移動の多様化を促す留学生政策と 国境を越える教育モデル

こうした留学生移動地図の変化には2つの要因が背景として挙げられる。キーワードの概観を図2に示した。

第1に、近年さらに活発化している世界各国の留学生政策である。そこでは、かつての友好促進や国際交流といった目的よりも、高度人材育成をめぐる人材獲得という側面がより強く打ち出され、より多くの留学生を獲得することが「教育ハブ」としての国際社会での位置づけを強固にするという方向性が見られる。こうした各国及び各教育機関の競争は、世界の大学のランキング指標によってさらに加速している。こうしたランキング指標は、学生が留学先を決める際の判断基準になっているとともに、各国政府や教育機関もまたランキングにおける位置づけを目に見える指標として強く意識している。

第2に、国境を越える教育モデルの多様化である。欧州ではボローニャ・プロセスにより、2020年までに欧州高等教育圏の国々の高等教育修了者のうち、国際的な学習経験を有する者を20%にすることを数値目標に掲げている<sup>\*5</sup>。エラスムス計画も、今ではエラスムス・プラスとして欧州の加盟国外との連携を深めつつある。アジアにおいても、1991

年に発足した「アジア太平洋大学交流機構」をはじめ、「アセアン大学ネットワーク」(1995年発足)、2009年にマレーシア・インドネシア・タイの三カ国によって開始され、東南アジア教育大臣機構高等教育開発センターが継承発展させている「アセアン学生モビリティプログラム」、南アジア地域協力連合による「南アジア大学」(2010年発足)さらに日中韓政府による「キャンパス・アジア」(2011年発足)が展開されている。近年ではカンボジア・ラオス・ミャンマー・ベトナム・タイ及び中国の雲南省・広西省を加えた「大メコン圏大学ネットワーク」、さらに、中国が「一帯一路構想」にそって2017年に展開し始めた「アジア大学アライアンス」も挙げられる。

こうした国境を越える教育は、トランスナショナル教育やクロスボーダー教育として総称されてきたが、今日ではその実態が多様化し、ダブルディグリーやジョイントディグリーといった共同学位のほかに、自国と海外と両方で一定期間、教育を受けるツィニングプログラムやサンドイッチプログラム等、様々なモデルが登場している。学生や教職員が移動するだけでなく、プログラムもまた移動しているのである。

さらに、教育機関の移動も様々である。カナダの高等教育研究者J.ナイトは、こうした多様な実態を全て「トランスナショナル教育」として一括してしまうことの齟齬を指摘し、「プログラムや教育提供主体の移動(international

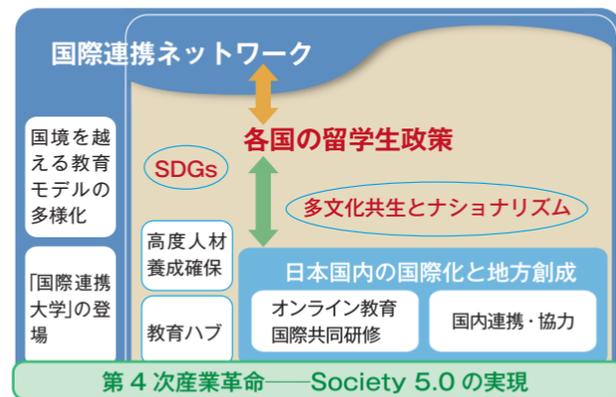
programme and provider mobility (IPPM)」という表現を用いている<sup>※6</sup>。そしてその例証として、国外の教育機関の分校(branch campus)という形式に加え、最近登場した「国際連携大学(international joint university)」に注目している。これは海外の大学と国内の大学ないし政府が協力して開設するもので、例えば2009年に開設されたシンガポール工科デザイン大学は、アメリカのマサチューセッツ工科大学と中国の浙江大学、ならびにシンガポール・マネジメント大学の三大学が提携して開設されたものであり、分校とは本質的に異なる制度である。同時に、その戦略も様々であり、ドイツがエジプトやヨルダン、オマーン、ベトナム、トルコ、カザフスタン、モンゴル、インドネシアで展開している政府間の二国間協定モデルや、海外の大学と必ずペアを組んで大学を提供する中国のパートナーモデルがある。日本政府がエジプトやマレーシア、ベトナムにそれぞれ開設した大学もこうした「連携大学」に区分される。こうした提携は、まさに地政学的な政策を反映して戦略的に行われ、高等教育機会の拡大とともに、教育研究のイノベーションという観点から特定分野に特化したプログラムを提供するものが中心である。

### 高等教育を取り巻く変化 「第4次産業革命」と多文化共生の時代

留学生政策を取り巻く変化は、今日の高等教育のあり方全体に求められている改革により今後さらに加速することが予想される。ドイツが2010年に提唱した「Industry4.0」に端を発し、人工知能(AI)やInternet of Things (IoT)を軸とする「第4次産業革命」は、「デジタル技術の進展と、あらゆるモノがインターネットにつながるIoTの発展により、新たな経済発展や社会構造の変革を誘発する」<sup>※7</sup>といわれる。日本でも革新技術の開発と多様なデータの利活用によって政府、産業、社会のデジタル化を進めることで様々な社会課題を解決する「Society 5.0」の実現が期待され、新成長戦略「未来投資戦略2017」にも盛り込まれている。

こうした産業構造の変容の中で高等教育においても新たな人材育成が求められている。職業技術教育(TVET)との関連性が問われ、情報テクノロジーやコンピュータを駆使したICT教育の関連性が議論されるのはそのためである。また国際社会で焦点となっている「21世紀型スキル」をめぐる

図2 2030年に向けての高等教育をとりまくキーワード



議論は、従来、留学生数の量的な拡大と交流の活発化を中心に考えられてきた高等教育の国際化に、求めるべき価値観や能力の問い直しと、社会の目まぐるしい変化を受けとめ、新たな知の創造を担うことができる人材育成という観点を含めることを促している。今日、国際化の議論の中で、アウトプットとともにラーニング・アウトカムに焦点が当てられるのはそのためであり、イノベティブな教育が求められている。

その一方、国際化が進む傍らで、学生や教職員のモビリティが活発化すると、それだけ異文化との出会いが増え、多文化共生としての対応や社会変容を引き起こすことがある。例えば、多民族社会のマレーシアは、かつての留学生送り出し大国から、1990年代半ば以降、高等教育の国際化に舵を切り、今日では留学生の受入れ大国になったが、もともとマレー系、中国系、インド系、その他少数民族から成っていたエスニックグループの構成に対し、今ではインドネシアやネパール、スリランカ等のアジア諸国に加え、中東やアフリカ諸国からも留学生が増え、結果として様々な社会変容が生じている。こうした変化に対応するため、マレーシアでは英語プログラムを拡充する一方で、留学生も含めたマレーシア居住者の「シティズンシップ」の形成を軸に国家の歴史や制度、現状のシステム等を総合的に教える「マレーシア研究」という科目を導入している。こうした動きは時としてナショナリズムに対する高等教育のあり方を意識させる動向であり、他国でも今後顕在化するものと考えられる。

国際社会では、2030年までの共通の目標として掲げる「持続可能な発展のための目標(SDGs)」として、17の目標のうち「ゴール4」に教育が掲げられ、公正性やインクルージョン

の追求と、「誰一人取り残さない」教育の実現ならびに多文化共生社会に貢献するグローバル・シティズンの育成が目標とされている。このことは高等教育が育成すべき人材像でもあるが、同時にそこでは、各国の国際化とナショナリズムとのバランスの問題が顕在化している。

### 日本の留学生政策と高等教育の方向性

2020年までに留学生を30万人とする計画を進め、高等教育の国際化を加速させようとしている日本にとっては、他国と同様に留学生受入れは高度人材育成を獲得するための重要な戦略であり、留学生の送り出しは日本人学生にグローバル・シティズンとしてのスキルや能力を獲得させる意義を持つ。しかしながら、日本の場合、最大の懸念は、「2018年問題」により、既に高等教育就学者の人数が地方を中心に急激に減少に転じ始めており、高齢化が急速に進む日本の地域社会の創生を大学がどう担うかということであろう。地方創生に焦点をあて2013年に開始された「地(知)の拠点整備事業」は、2015年に「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業」に発展して展開されており、国立大学の第3期中期計画に基づいて、国立大学86校のうち55校は「主として地域に貢献する大学」を選択している。従来の国際化や留学生政策は、これまで学生数減少を補う留学生招致といった文脈で考えられたり、あるいは地方創生とは全く切り離して考えられることが多かった。しかし、それぞれの地域社会の特性や求められる人材ニーズをふまえると、地域創生に軸足を置く中で、地域からグローバル社会との繋がりを産学連携等の活動を通じて考えるようにする取り組みこそ重要であると考えられる。既に国内のグッド・プラクティス<sup>※8</sup>にみる通り、地域に根差した大学だからこそ展開できる特色ある内容を持つ実践が志向されている。

その場合に考えるべき新たな教育モデルのひとつに、国際的にも注目されている「国内における国際化(internationalization at home)」としての国際共同研修がある。これは、国内にいながらにして多文化共生を学ぶモデルであり、海外の大学でもしばしば議論される。特に今日、急速に普及し始めているオンライン教育の拡充により、そこでは新たな教育機会と学び方を柔軟な制度のもとに展開す

ることが可能になる。イギリスでは既に、留学生の6割はイギリスの国外にいながらイギリスのカリキュラムを履修している学生であるという<sup>※9</sup>。こうした新たな学びの形態は、経済的理由や社会情勢、あるいは科目履修上の制約等様々な理由で留学機会を得ることのできない学生に、異文化を持つ国外の人々との交流や学びの機会を国内にいながら持つことを可能にする。日本においても、平成30(2018)年度の大学の世界展開力強化事業においては、オンライン国際協働学習(Collaborative Online International Learning: COIL)を利用した日米間の大学協力の推進が両国によって実施されることになっており、今後、より柔軟な取り組みが拡大することが予想される。ここには、高齢化が進む中で人々の生涯教育の機会を拡充する可能性も含まれる。

また大学間の国内連携・協力も、国内の地方創生と国際化を分断することなく、大学と地域社会の活性化を促すと考える。財政や人材、施設面で、それぞれの大学の持つリソースが限られる中、それぞれ特色が異なる大学が教育研究プログラムを相補的に組み合わせることで活動を展開することは、国際社会においても「国際連携大学」としてプログラムや教育提供主体の移動(IPPM:前出)が進み、あるいは地域のネットワーク化がマクロレベルで進んでいるように、ミクロレベルでの流動性を促す。そこでは、各大学単独では展開しにくい留学生交流も、特定の目的と戦略を持った連携のもとに協力することで、従来、留学生数の量的な拡大と交流の活発化を中心に考えられてきた高等教育の国際化に新たな可能性を付与する。そのことは、高等教育機会の公正性を担保し、機会の拡充に利する効果があるとともに、知の創造を担う高等教育機関としての社会的責任にもつながると考える。

※1 Justin Brown, Anthony Bohm, David Pearce, Denis Meares, et al. "Global Student Mobility 2025 : The Supply Challenge" ISBN: 0864030525 (2003)  
Available at: [http://works.bepress.com/justin\\_brown/20/](http://works.bepress.com/justin_brown/20/) (2018年5月3日最終閲覧)  
※2 IIE (2017) *Education at a Glance*.  
※3 ICEF (2015) *The state of international student mobility in 2015*.  
<http://monitor.icef.com/2015/11/the-state-of-international-student-mobility-in-2015/>  
(2018年5月5日最終閲覧)  
※4 同上ICES (2015).  
※5 EHEA Ministerial Conference (2012) *Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area (EHEA)*.  
※6 Knight, J. (2017). "The new faces of transnational higher education". *University World News*, No.480, 27 October, 2017.  
※7 「平成29年版情報通信白書」第1部、107頁  
※8 リクルート「カレッジマネジメント:特集 地学地就の教育」199号 (July-August, 2016)  
※9 Universities UK International (2018). *The Scale of Higher Education Transnational Education 2015-16: Trend Analysis of HESA Data*. January 2018, p.2.