

2章 アジアにおける地域連携教育フレームワークの構築に関する 歴史的・理念的展望

1. はじめに

アジアにおける高等教育人口・国際教育交流・高等教育の国際的連携の急速な拡大の背景には、1980年代からのアジア諸国の急速な経済発展と政治状況の相対的自由化、これに伴うアジアにおける経済的相互依存関係の深化と人的交流の拡大、アジアの大学の教育・研究水準の向上、アジア諸国における高等教育への需要の急速な拡大、世界的な高等教育の国際化・グローバル化の進展、ひいてはアジアにおける地域的国際高等教育市場の形成等の、アジアの高等教育を取り巻く環境変化が挙げられる。アジア各国の経済が、急成長するアジア経済と一体化することにより、その競争力を維持しようとしてきたのと同じように、アジアの高等教育も、ダイナミックに展開する他のアジア諸国の高等教育と連携することで、独自の国際化の道を模索しているように感じられる。

一方、東アジアの地域統合は、この地域で急速に進む経済面での一体化を背景に、安全保障面での新たな安定した秩序の構築を目指して、模索されてきた。この地域の経済的な相互依存関係の深化は厳然たる現実であるが、政治的・文化的な多様性や歴史に根ざす相互不信が、この地域の統合にとって高い障壁であることも指摘され続けてきた。それでは、このような経済的、政治的、文化的、歴史的課題に直接間接に多大な影響力を有している教育システムは、地域間協力や地域統合において、どのように位置づけられ、どのような役割を果たしうるのか。80年代後半以降のヨーロッパの地域統合の過程では、教育分野での政策的展開が議論され、さまざまなプログラムが形成されてきた。そのことを考え合わせると、今後の東アジアにおいても、教育は地域統合に関わる重要な政策課題となりうる。

本論では、このようにダイナミックに展開しつつあるアジアの国際高等教育に新たな地域的フレームワークを構築するための論点を、歴史的・理念的な観点から考察し、今後のこの地域の高等教育をめぐる政策的な動向に理論的・政策的な論点を提示することを試みる。

2. アジアにおける地域的国際高等教育フレームワークの歴史的位置づけ

(1) 変遷する大学モデルにおける国際教育交流と国際教育市場

国際教育交流の最も原初的な理念は、大学を文字通り“Universe”なものにとらえ、国家を前提としない普遍的な知の共同体としての大学は、どのような文化的・政治的背景の者にも開かれたものでなければならないとする普遍主義的・世界主義的な大学観であった。これは、ラテン語という共通言語で多国籍の学生を対象にした中世のボローニャ大学、パリ大学、オックスフォード大学といったヨーロッパにおける古典的な大学群での高等教育の歴史をもととした考え方である。近代国家が誕生する以前に生まれたこのような大学は、教員、学生共に、その国際性（無国籍性）は非常に高く、同国人以外の教員、学生が過半を占めた時代もあった。（喜多村 1979）

しかし、歴史が下り、国民国家のあり方が強化されると、大学も国境を意識しない独立的な立場を許容されないようになり、むしろ国民統合や国家的な政策目標のために奉仕する役割を徐々に期待され、強制されるようになった。後発国、ドイツのベルリン大学や日本の東京帝国大学などはその典型であるが、従来の普遍主義的・世界主義的な伝統を有する大学も国民国家の形成と共に、より国家的な大学に変容していった。一方、アジア、アフリカ、ラテンアメリカで主に植民地支配からの独立後に設立された大学の多くも国家の支配と庇護、国家への貢献を意識したものであった。Kerr（1990, pp.55—60）はこのような二つの大学モデルを「コスモポリタン大学モデル」と「国民国家大学モデル」と呼び、現代の大学は、両極端な二つの矛盾するモデルを、双方とも内包しようと模索している、とする。

留学生の交流は、このような普遍主義・世界主義的な大学モデルと、国民国家的な大学モデルの相克の中で発展してきた。前者は、世界的な知の共同体としての大学の構成員に国籍は関係なく、留学生の存在を、このような大学の普遍的な性格を証明するものとして、積極的に評価し、国際的な教育交流を促進する論拠となった。後者の国民国家的な大学モデルにおいては、国民統合と国家建設の近代化の過程において、留学生の派遣や外国教員の招聘は意図されたものの、留学生の受け入れ、学生の国際性の必要性は意識されなかった。

しかし、江淵（1997）が指摘するように、近代国家が成熟してくると、国民国家的な大学観においても、留学生の存在に代表される大学の国際性が、その国の学術の発展や対外的な政治的・文化的影響力の強化のために有用であるとの認識も生まれ、国家意識をベー

スにしながらも、国家の社会的な目標の達成のために、国際化を強く意識した第三のモデル「コスモポリタンの国民国家大学」が追及されるようになった。国際的な経済的相互依存体制の進展や冷戦下における両陣営の軍事・経済分野に留まらない文化的・学術的競争環境の中で、国境を強く意識した上での大学・高等教育・学術研究の国際化が、1980年代の終わりまで、急速に進展した。

冷戦の終結と、情報通信技術の長足の進歩、世界的な単一市場の形成や企業活動の多国籍化は、社会経済の様々な側面におけるグローバル化を進展させた。こうした市場的・競争的な環境の中でのグローバル化の流れの中で、大学も国内だけではなく、国際的な競争環境の中で、人材を獲得し、研究でのしごを削ることを求められるようになっていった。1980年代からの新自由主義的な政策の国際的潮流は、こうした高等教育の市場化を加速させた。

社会経済のグローバル化・市場化と同時に進展したのがリージョナル化である。戦後世界におけるリージョナル化はヨーロッパのそれを基に語られることが多い。戦後ヨーロッパにおける欧州経済共同体の草創の時期には、職業訓練や卒業・修了証書・資格の相互承認を除いて、教育が地域統合の中で積極的に議論されることは少なかったが、その後の統合の深化の過程で、1970年代には、教育、特に高等教育の役割が模索されるようになった。Field (1998) は、ヨーロッパの地域統合が教育政策に関心を向けるようになったのは、1970年代中盤以降であり、特に1986年以降は教育が重要な政策領域になった、としている。1973年には、欧州委員会に教育を担当する部局と委員（大臣に相当する）が設置され、経済的な立場からのみでなく、ヨーロッパにおける教育政策を独立的に議論し、活動プログラムを形成する道が開かれた (de Wit2002)。1987年には、域内の高等教育の交流と連携を促進するため、ERASMUS計画が当時の欧州委員会によって決定され、現在に続くこの地域内の国際教育交流の主要な枠組みとして急速に拡大・発展してきた。大学・国際教育交流の「地域統合モデル」の端緒である。エラスムス計画は、欧州内における学生の短期留学交流を中心とし、大学教員・職員の交流や、域内大学間でのカリキュラムの共同開発をも含むプログラムであった。この時期、欧州委員会はCOMETT (産学連携、1986年)、LINGUA (ヨーロッパ各言語の学習振興、1989年)、TEMPUS (東欧との高等教育協力、1990年) と次々にプログラムを形成し、高等教育のヨーロッパ化を推進した。1992年のマーストリヒト条約の調印とともに、欧州連合 (EU) は教育への関わりをさらに深め、1999年には欧州29か国の教育大臣がイタリアのボローニャに会し、「ヨーロッパ高等

教育圏」の形成のために、各国の高等教育制度・政策を統合していくことを約し、「ボローニャ宣言」に共同署名した。現在のヨーロッパの大学・高等教育はこの宣言後の「ボローニャプロセス」により、大きな変革を迫られている。まさに「地域統合大学モデル」が、高等教育政策・高等教育改革の中心的な理念にまで、その影響力を増大してきたのである。

(2) アジアにおける高等教育国際化の歴史的展望

それでは、アジアにおいて大学と国際教育交流のあり方を考える時、上記のような歴史的展開はどのような意味をもつのか。東アジア地域の大学の多くは、国民国家形成と密接な関わりを有しながら発展してきた。欧米列強の侵略の脅威にさらされながらも完全には植民地化されなかった日本、中国、タイにおいては、それぞれ、東京帝国大学（1877年設立）、北京大学（1898年）、チュラロンコーン大学（1917年）が、国家建設を主要な目的として設立されている。また、植民地化されたアジア各国においても、現地官吏の養成や宗主国人の子弟の教育を目的に高等教育機関が設立され、その後、独立後には国民国家建設の中心的な役割を担うようになっていく。また、留学生の派遣も、近代国家建設の重要な手段とされ、日本における明治期の官費留学生、清朝末の1870年代初めの近代科学技術習得のための100名を超える中国少年の米国派遣や、19世紀後半のタイ政府による国費留学生の継続的な英国派遣等の事例がある。また、植民地から宗主国への留学も経済的に富裕な層を中心に、一部は宗主国の植民政策の一環として行われたが、結果的に、これらの留学生がその後の民族主義の形成と政治的独立に果たした役割は大きい。たとえば、インドネシアのオランダ留学生は1920年代から1940年にかけて700名以上いたとされるが（西村1991）、彼らが設立したインドネシア協会は、民族主義的な思想をもとにオランダ植民政策を批判する組織として、その後の独立運動において大きな役割を果たし、独立後の有力な政治指導者を輩出した。この時期においては、留学も国民国家の形成に深く関わっていたのである。

戦前のこの地域における高等教育の国際性を考えるとき、特に興味深いのは、歴史的に例外的ともいえる域内の高等教育交流の状況である。マラヤ大学やラングーン大学の他の英植民地からの留学生の迎え入れや台北帝国大学や京城帝国大学での植民地人と日本人の共通教育などは、国民国家モデルを超えて、帝国主義的な大学・国際教育交流のあり方と見ることができる。清末中国では、1905年ころに8000人規模と言われる空前の規模の日本留学が行われた（早稲田大学にもこの時期に清国留学生部が設置された）が、これも清

国側にとっては国民国家建設、日本側にとっては中国における権益拡大という帝国主義的な側面を有していたこと否定できない（李 2002）。

戦後の東アジアの高等教育史においては、東アジアはもっぱら欧米への留学生の送り出し地域であり、1980年代前半までの域内の国際教育交流は長い間必ずしも活発ではなかった。しかし、1980年代以降のこの地域の急速な経済発展と高等教育の拡大・成熟は、大学と国際教育交流のあり方に影響を与え、留学生の受け入れを視野に入れた「コスモポリタンの国民国家大学」観に基づく国際教育交流促進の考え方が強くなってきている。シンガポールやマレーシアに特徴的であるが、他のほとんどの東アジア諸国においても、国家戦略の中に、大学を中心とした知識経済の形成を明確に位置づけ、優秀な学生・頭脳の獲得と、その前提たる大学の国際性の確保を国際教育交流の中心的な理念とする動きが活発になってきている。

日本が1983年に開始した「留学生受け入れ10万人計画」はよく知られるところであるが、この計画は2003年に達成された。これは、日本の政府・大学の留学生受け入れのための政策的努力だけではなく、アジア諸国、特に中国の留学生派遣政策が1990年代に大きく進展させたことが背景にあると考えられる。中国は、派遣留学の量的拡大を図り、国費の派遣留学だけではなく、私費による留学も政策的に奨励したのである。最近では、博士レベルの学生を毎年5,000人海外留学に派遣する計画を実施している。一方、中国人留学生の帰国の奨励にも力を注ぎ、帰国留学生の就職や起業に関する情報提供や支援体制を整備した。韓国も、90年代に国費派遣留学生数を飛躍的に増加させ、2000年には自費留学を全面自由化するなど、派遣留学促進策をとった。一方、留学生受け入れは、1980年代前半の1000人程度から2006年には13,000人を超えた。2004年には、韓国としては初めての留学生受け入れ政策「外国人留学生誘致拡大総合方案（Study Korea Project）」を策定し、現在実施中である。タイでは1990年代から、高等教育国際化のための重要施策として、大学において英語による授業を行なう「インターナショナルプログラム」の設置が推進され、2005年時点で24の大学に706のプログラムが存在している。そこで学ぶ学生の多くはタイ人学生であるが、留学生の招致にも大きく貢献している。

マレーシアは、もともと国内高等教育への就学機会が限定された華人系マレーシア人を中心に留学志向が強く、留学生の送り出し国であったが、1996年の教育改革を契機として、欧米の大学の進出が相次ぎ、マレーシア以外からの学生も多く入学したため、現在では留学生の受入国としても大きな国となった。欧米大学による教育課程の一部をマレーシアで

受ける、「トゥイニングプログラム」「サンドイッチプログラム」は、教育コストを抑え、比較的安価に留学需要に応えようとするもので、いわば教育の中継貿易の形態である。このような革新的な国際教育プログラムを政策的に推進することによって、世界で進む高等教育のグローバル化にマレーシアは果敢に対応してきたのである。インドネシアにおいても、2000年に高等教育総局から、外国の高等教育機関との協力のあり方に関する実施指針が提示され、トゥイニング等の国際教育プログラムが活発化している。

留学生招致や国際的教育プログラムだけではない。アジア各国は研究においても、世界水準の大学を育成し、知識基盤経済における国際競争力を増進させようとしている。たとえば、中国はそのトップ大学に重点投資し、世界一流の大学を育成するため「211工程」（21世紀に向け100校を強化するという意）を開始し、厳しい審査を経て結果的に選ばれた61大学に約1600億円を投下した。また、この対象校には世界中から一流の研究者を招聘できる「長江特別招聘教授」と呼ばれるポストを500－1000設置した。1998年5月には北京大学創立100周年における江沢民国家主席の演説に因んで、九八五計画を立ち上げ、北京大学、清華大学、復旦大学、南京大学等の9つの大学に集中投資をすることが決定した。この集中投資の金額は、たとえば北京大学と精華大学で1999年から3年間で、日本円で270億円が投下される等、規模の非常に大きなものであった。韓国でも1999年に「頭脳韓国（Brain Korea）二一世紀事業」が策定され、約20校の有名校に集中投資が行なわれた。特にソウル大学は全体の資金（約200億円）の半分弱を受け取った。この事業の特徴は、各分野の世界最高水準の大学をベンチマーキングのための大学として指定して、研究協力を行なわせるという点であった。シンガポールは1997年、「東洋のボストン」構想を発表し、知識基盤経済を推進する国際学術都市を国家目標とするビジョンを発表した。また、翌年には「ワールドクラス大学プログラム」を発表し、世界の一流大学の教育プログラムの誘致を図るという目標を掲げた。これに呼応して、マサチューセッツ工科大学、ジョンズホプキンス大学、ジョージア工科大学、ペンシルベニア大学、シカゴ大学、ミュンヘン工科大学、早稲田大学等が経営学や工学の分野でのプログラムをシンガポールで開始した。これらのプログラムの教員や学生の多くはシンガポール以外から集まっている。日本でも、文部科学省により21世紀COEやその後継であるグローバルCOE事業が展開中で、アジアの各国において、同時期に同じような問題意識で世界的研究拠点の育成が試みられたことは興味深い。

1967年に設立されたASEANが、冷戦の終結後、地域共同体としての方向性を有し始

めた 1990 年代、1992 年のシンガポールでの ASEAN サミットによって、ASEAN 大学ネットワークが設立され、地域統合の中での大学・国際教育交流の役割が徐々に認識され始めてきたことも特筆に価する。同じく、1980 年代からのアジア太平洋協力の枠組みの中で、1993 年にはこの地域における留学を促進する目的で、University Mobility in Asia and the Pacific (UMAP) が設立され、域内大学間の単位互換等の体制整備を始めた。このように大学・国際教育交流の「地域統合モデル」による取り組みがこの地域においても誕生している。

(3) アジアにおける高等教育市場化の歴史的展望

アジアの高等教育におけるもう一つの明確な潮流は、その市場化である。アジアの一部の国においては、その高等教育拡大に対して、私立大学が歴史的に大きな役割を果たしてきた。特に日本、韓国、フィリピンの三カ国では、高等教育人口の 7 割以上を私立大学が占めてきた。この三カ国では、日本における早稲田・慶應、韓国における高麗・延世、フィリピンにおけるアテネオ・デラサール等、その中核となる高等教育機関にも私立大学を見出すことができる。韓国にはこうした威信の高い私立大学が数多く存在するが、これらの多くは、日本の統治下において大学への昇格を拒否された旧私立専門学校が母体となって設立された大学で、1980 年代から 90 年代にかけての高等教育拡大期にはその名声を背景に積極的に地方分校を設置し、拡大した。量の拡大ばかりではない。三星グループが経営参画し、先駆的な大学改革を行なった成均館の事例は有名であるが、他の私立大学でも競争的な環境の中で切磋琢磨し、私立大学は常に韓国全体の高等教育改革をリードしてきた。フィリピンにおいても、もともとアメリカ政府による政教分離を原則とした政府による私学助成禁止政策が、80 年代後半から変化し私学助成の道が開け始め、設置基準の規制緩和もあり、90 年代には私立大学の数が飛躍的に増加し、2000 年になると伝統校を中心に政府の監督を受けない自治権を付与し、規制を緩和する政策がとられた。

インドネシアは、上記三カ国に次いで、私学による高等教育需要への対応が進んでおり、その割合は 6 割を超える。タイでは、1960 年代から私立大学が認められているが、中にはアサンプション大学やバンコク大学のように比較的威信の高い私学も出てきている。未だ高等教育全就学人口に占める私学の割合は限定的だが、通信制の大学や公開型の大学を除く、従来型の大学における就学人口では私立が国立と並ぶほどになっている。マレーシアでは 1996 年にユニバーシティレベルの高等教育機関の設置を許可する「私立高等教育機関

法」が施行され、その後私立大学の設立が相次いだ。中国、ベトナムにおいては、私立大学の設置が認められるようになったのが1980年代の後半から90年代にかけてで、その歴史は短く、私立は未だ周辺的な位置付けであるが、政府の奨励策もあり飛躍的に増加している。

このようにアジアにおける私立大学は80年代後半から2000年代にかけて増加し、経済成長とともに高まる高等教育需要の受け皿として、政策的にも奨励されてきた。私立セクターであるだけに、その市場的な適応力や競争力は一般に高く、アジア全体の高等教育の市場化を推し進める力となっている。しかし一方、多くの国で、教育の質や妥当性の確保に課題が指摘されている。

アジアの高等教育における市場化の進展は、私学の躍進にのみ見出されるわけではない。従来多くのアジア諸国で高等教育システムの中核を占めてきた国立大学が、90年代から2000年代にかけて、多くの国で公社化・民営化されてきている。2004年に当時の小泉首相の下で実施された国立大学の独立行政法人化は、日本に限った政策動向ではなく、アジアの他の国々では90年代から2000年にかけて実施された政策であった。その先駆的な例は1996年のマレーシアの「新教育法」による国立大学の法人化であろう。その後、99年にはタイで「国家教育法」が制定され、国立大学の法人化の方向性が決定し、同年インドネシアでも「国立高等教育機関の法人化に関する政府規定」が出され、翌年4主要大学の法人化が実施された。中国でもこの時期、「二十一世紀をめざす教育振興行動計画」によって、中央政府所管の大学が地方所管に移され、管理運営の自由裁量権が拡大された。韓国では、2000年に「国立大学発展計画」によって、国立大学の「責任運営機関化」が実施され、同年シンガポールでも国立二大学の自主裁量権の拡大の方向性が示された。フィリピンにおいても2010年までに6つの公立大学を準じテストケースとして法人化していく方向である。

こうして見ていくと、国立大学の法人化は、アジア各国において驚くほど期を一にした政策的潮流であったことが分かる。この政策は、国立大学の財政や教学に関する裁量権を拡大する一方で、成果に対する評価を厳しくし、大学運営を効率化することを目的としており、90年代の新自由主義の政策動向や市場的なアプローチを反映した方向性といえる。しかし、政策的にはその方向で決しても、日本のように一律に実施した国は珍しく、タイやインドネシア、フィリピン等では公立大学セクター全体には未だ及んでおらず、大学人を中心として、政治的抵抗の大きい国も多い。

以上見てきた私立大学の振興や国立大学の法人化の政策動向の背景には、高まる高等教

育需要に対して、限られた政府支出のみを財源とした高等教育拡大は不可能だとの認識が存在する。国立大学の法人化の多くは、国立大学に自動的に与えられていた政府財政支出の緊縮と、競争的な研究・教育資金の提供を同時に実施された。このような流れの中で、大学は財源を多様化させる必要に迫られ、授業料の徴収・増額を初めとした財源の自己充足化策をとることになる。また、多くの政府はこれをある程度許容する方向にある。たとえば、中国では80年代までは高等教育は無償であり、学生には「人民助学金」と呼ばれる生活費補助まで一律に与えられてきたが、1989年以降、段階的に授業料を徴収し始め、97年には全ての学生からの授業料の徴収は始まった。一方、教育の機会均等のために経済的な困難を抱える学生のための奨学金や貸付金制度も発達した。また、インドネシアやベトナムでは非正規的教育プログラムを語学や工学・経営学等の分野で提供することによって、大学の財源を多様化する活動が活発に展開されている。

産学連携も重要な財源多様化策である。個別の大学の例であるが、清華大学、ソウル大学、シンガポール国立大学などの国際的な競争力を有するアジアの大学は、産官学共同研究の促進のためTDLやインキュベータ、リサーチパークの整備を進め、その収益が大学財政を潤し、よりよい教育研究環境を整えることができ、それが更なる産学連携を推進するという好循環を生み出されている。

高等教育の市場化は、教育の質の低下や教育機関としての説明責任の不履行、教育機会の不平等などといった「市場の失敗」を生み出すリスクを孕んでいる。したがって、アジアの多くの国において、このような市場化の政策的動向とともに、高等教育の質保証や評価システムの構築が同時並行的に進展している。また、大学評価は政府財源の分配のためにも活用されている。韓国は、アメリカのアクレディテーション制度に範をとり、四年制大学を組織した「韓国大学教育協議会」を1982年に設立し、大学評価を実施した先駆的な国であるが、1994年には「大学評価認定制」という包括的な大学評価システムを確立した。インドネシアでも、1994年には「全国大学基準委員会」が設置され、その後高等教育評価のシステムが整備された。マレーシアでは、1996年の高等教育改革の一環で、国立大学に対しては「大学質保証局」、私立高等教育機関に対しては「国家アクレディテーション委員会」を設置して、外部評価による高等教育の質保証に乗り出している。タイでも、1999年制定の「国家教育法」に質の保証制度の導入が規定され、2000年に「教育水準・質の保証評価事務局」が設置された。中国でも、1999年に「学位及び大学院教育発展センター」が設置され、全国の学位授与機関を評価する試みが始まっている。

このように高等教育の質の保証と評価システムは、アジア諸国において 1990 年代、急速に整備された。これは世界的な新自由主義的な政策潮流の中で、評価が政策の立案・実施のツールとして様々なセクターで活用されてきており、特に大学評価は 1980 年代後半から世界的に発展してきたことを背景としている。アジアの主要国はそうした世界的潮流を敏感に受容し、90 年代には次々と政策的に実施してきたのである。高等教育の拡大と市場化が急速に進展する中で、このような高等教育評価の体制がアジア全体で整備・強化されることは、アジア諸国の高等教育の健全な発展にとって欠くことのできない方向性であろう。

4. アジアにおける地域的国際高等教育フレームワークの理念的展望

アジアにおける国際的な高等教育は、以上のような「コスモポリタン・モデル」、「国民国家大学モデル」とその止揚形態ともいえる「コスモポリタンの国民国家大学モデル」から「地域統合モデル」「市場モデル」へと変遷する大学のあり方と共に展開してきた。このような歴史的な過程における発展モデルを地域統合と国際教育交流を考察するための縦軸とすると、各時代において、政府や大学が国際教育交流を政策的・理念的に意義づけてきた視点は、その横軸といえるだろう。ここでは、高等教育国際化の 4 つの理念モデルをアジアの地域的国際高等教育フレームワークの構築に照らして、概論する。

(1) 国際理解・国際平和モデル

国際教育交流に関する最も代表的な政策・理念は、「国際理解・国際平和モデル」であろう。国際教育交流を国際理解や平和と結びつける考え方は、第一次世界大戦後に広がり、第二次世界大戦後、一般化した。たとえばユネスコは、1945 年に採択されたその憲章前文にもあるとおり、「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」という精神の上に誕生した国際機関であるが、ユネスコの推進してきた国際教育交流に対する理念はまさに、このような平和への志向に貫かれてきた。また、戦争直後、米国のフルブライト上院議員が提唱し、発足した国際教育交流奨学金制度、いわゆる「フルブライト計画」も、フルブライト氏の下記のような考え方によって、意義づけられてきた。

教育交流の最大の力は、国家を人間に転化させ、イデオロギーを人間的な願望に移し直す力である。…教育交流が、共通の人間性という感覚、つまり、他の国々は我々の恐れる教義によって形成されているものではなく、個々の人々——われわれと同じように喜びも苦しみも、冷静さも親切心もあわせ持つ人々——が住んでいるという主観的な意識の醸成に貢献できれば、それで十分なのである（井上 1994、122

頁: 近藤 1922、44 ページ)。

米国においては、1955 年に留学交流計画推進の草分け的な存在である国際教育協会 (Institute of International Education) が策定した留学理念に関する文書において、国際理解を促進する留学交流という意義づけが継承された。これは、その後の多くの留学生受け入れ国の政策策定において、モデルとされた。日本においても、1983 年の中曽根内閣時に「二一世紀への留学生政策懇談会」から総理大臣と文部大臣に提出され、その後の日本の留学生政策に大きな影響力のあった報告書「二一世紀への留学生政策に関する提言」において、「教育の国際交流、特に留学生を通じての高等教育段階における交流は…国際理解、国際協調の精神の醸成、推進に寄与し…我が国の大学等で学んだ帰国留学生が、我が国とそれぞれの母国との友好関係の発展、強化のための重要なかけ橋となる」との認識が示されている。

一方で、このような国際理解・平和主義の国際教育交流理念の裏返しには、留学生の受け入れを自国の文化・価値の発揚や政治的影響力の確保・増進のためとする見方も存在する。植民地が独立した後も、フランスが仏語圏の旧植民地から多くの留学生を受け入れ続け、フランス語やフランス文化の影響力を保持したことや、平和を目指した米国のフルブライト計画が、効果的に米国型の民主主義を世界中に伝えていくことに貢献をしたということもこのような例であろう。しかし、江渕 (1997) は、近年においては、一方的な在留国の文化への同化を強制するのではなく、「彼らの生き方のなかに受け入れ国の人間が学ぶことがないかどうか謙遜に接することが大切である」とする「相互通行」的な異文化理解を重視する考え方が、国際的な相互依存関係の緊密化に伴って、留学生政策においても国際的に発展している、としている。

アジアの地域統合に向けた域内国際教育交流を考える時、「国際理解・国際平和モデル」に基づく考察は欠かせない。特に昨今の日本と中国・韓国との政治的摩擦や国民意識のギャップを例に出すまでもないが、アジア地域は、ヨーロッパと比しても、政治体制や文化・宗教の多様性が大きく、国際教育交流によって相互の理解と信頼が促進・醸成されることへの期待は大きい。しかし、国際教育交流が信頼醸成や国際理解を即促進するものであると短絡するべきではない。事実、留学生の中には、留学先国に強い反発や不信を感じて帰国する例も多い。留学生交流の量的な拡大ばかりではなく、留学生が受け入れ国においてどのような教育を受け、どのような生活をするのかといった、留学経験の質の向上をも意識しながら、相互理解と信頼の醸成に資するような国際教育交流の振興策を議論すべきで

あろう。

(2) 地球市民育成・地域アイデンティティ育成モデル

江淵は、「国際理解・国際平和モデル」の発展形として、国際教育交流の「地球市民形成モデル」、つまり「国際教育交流が関係者の国際意識を高め、かつ地球共同体の一員としてのアイデンティティを培う手段として重要な働きをする」という考え方がOECD等の国際的な政策議論の場で語られ始めており、今後重要な国際教育交流の理念として発展するであろうことも示唆している（同上、123 ページ）。特に社会経済的な課題がグローバルに解決していかなければならない状況の下、そのために必要な姿勢としての「地球市民性」の獲得は、今後の国際教育交流の教育的目標と位置付けることができる。

一方、ヨーロッパの地域統合においては、ERASMUS計画の目的として、ヨーロッパ市民意識の喚起と加盟国間の相互理解・信頼醸成がその目標の重要な部分を占めている。ヨーロッパにおける学生交流の促進を、中世ヨーロッパの知的共同体への単なる回帰ではなく、近代においてさまざまな戦乱を経験した国々が地域統合にむけて、お互いを理解し合い、和解を進めていく、「ヨーロッパ市民という意識 (the concept of a People's Europe)」を築いていくためのプロセスとして位置づけている (European Commission 1989)。いわば、「地域統合大学モデル」と、この「地域アイデンティティ育成モデル」は不可分の関係にあるといえる。

(3) 開発政策・開発援助モデル

植民地の独立後は、多くの途上国にとって開発・成長が至上命題とされ、先進国も、冷戦下の両陣営への囲い込みの競争とあいまって、援助・開発協力を強化した。発展途上国は、近代化と開発のために、時には希少な予算を使って、留学生を先進国に派遣し、技術・知識を習得させ、自国の発展に貢献させようとした。日本の明治期の例を挙げるまでもなく、留学生派遣政策を自国の近代化・開発政策として位置づけ、政策的・財政的努力を続けてきた途上国は数多い。

先進国は、援助・奨学金によってこれを支援した。先述の米国の国際教育協会は国際教育交流の目的として、「国際理解を促進すること」とともに、「留学生が新しい知識や技能を獲得することによって母国のために役立つように準備すること」(I.I.E.1955) を挙げている。同じく先述の日本の「二十一世紀への留学生政策に関する提言」でも、国際理解と

ともに、「開発途上国の人材養成への協力」をその骨子の一つとしている。

近年では、留学生の派遣だけでなく、留学生の受け入れが開発効果を生むとの認識が生まれ、先述したとおり、積極的な留学生受け入れ政策を展開する国がアジアの中からも出てきている。アジアにおいては、留学生の受け入れは、送り出しと共に、重要な開発戦略となりつつあるのである。

「地域統合大学モデル」との関係で特筆すべきなのは、エラスムス計画においては、上記のように、域内国際教育交流の目的をヨーロッパ市民意識や信頼の醸成に定めると同時に、世界市場におけるヨーロッパの競争力確保のための人的資源戦略、特に北米に対する競争戦略として位置づけていることである。東アジアの地域統合が、経済中心・経済先行で実現していくのならば、域内の国際教育交流も他地域の人的資源に対する競争力の強化といった観点から考察されなければならない。教育の経済開発効果に関しては、人的資本論の観点から、教育段階別の収益率分析や成長会計などの実証研究がなされており、東アジア地域の教育システムは、人的資源開発政策の効率的な成功例として取り上げられることが多かった。しかし、国際教育交流の経済効果に関しては、未だ実証的研究が少ない。今後、東アジアにおいて、域内の教育交流に対する公的な財政支出を拡大するには、そのコストとベネフィットを経済学的に評価する分析フレームワークの開発が求められる。

(4) 国際教育市場モデル

先にも指摘したように世界の高等教育をめぐる現在の顕著な動きは、市場化の急速な進展であろう。国立大学の独立行政法人化や民営化の流れは日本だけではなく、世界の多くの国で形態を変えて進みつつある。私立大学の増加、産学連携の進展などもあいまって、高等教育財政の多様化、受益者負担を含む自己充足化も顕在化している。このような高等教育の変容を背景に、質の高い教育を求めて国境を越える私費留学生の増加、情報技術革命に伴う国際的な遠隔教育提供、国際市場における学生獲得に向けた教育機関の国際的な連携の進展など、学生という「顧客」を求めて、国際教育交流のあり方も大きく変容しようとしている。現在、WTOでは教育におけるサービス貿易の自由化に関する議論がなされ、国際教育市場に関する政策的フレームワークが整備されようとしている。また、さまざまなFTAに高等教育に関する項目が含まれるなど、地域における国際教育市場化対応への取り組みも始まっている。

このように、留学生を「顧客」と捉えて、留学生の受け入れを推進するような動きは、

従来の高等教育が公的セクターとして位置づけられ、公的財源をその主要な収入とする状況の中では生まれえなかった。1980年代初頭の英国におけるサッチャー政権の高等教育財政の縮減と、特に税金を負担していない外国人留学生の教育費自己負担政策、いわゆる「フルコスト政策」の導入により、英国では「収入源としての留学生の受け入れ」が認識されるようになった。オーストラリアでも、1990年代、高等教育財政の逼迫から独自収入の確保が必要になり、政府が留学生の受け入れを「輸出産業」としてその政策の中に明確に位置づけ、留学に関する規制緩和や対外的な広報宣伝・教育サービスの質の保証などを政策的に推進したこともあり、留学生数が飛躍的に増大した。

東アジアでも、多くの国が高等教育・国際教育交流の市場化を経験しつつあり、各国の高等教育政策や個々の大学の運営に大きな変容が見られる。東アジアの多くの国で、授業料の徴収開始や値上げによる教育費の受益者負担化、国立大学の独立行政法人化と、私立大学の認可と設立、産学連携の進展などが起こりつつある。東アジアの域内国際教育交流も市場化から直接的な影響を受けている。特に急激に拡大しつつある中国の高等教育需要は、国内だけでは吸収できず、海外にあふれだし、周辺のアジア諸国の留学生受け入れのあり方に相当の変化を迫りつつある。近年の日本やマレーシア、韓国、フィリピンなどで留学生数の増加と高等教育の国際連携の進展・サービス産業化は、中国の需要に大きく依存している。東アジアの高等教育においては、グローバル市場とともに、リージョナルな市場も形成されつつある。

ただ、このような急速な国際教育交流の市場的な拡大は、教育の質に関する懸念・リスクを生んでいる。日本の高等教育学齢人口の減少によって、一部の私立大学が生き残りのために、教育の質を確保しないままに留学生の受け入れを拡大したこともその一例といえよう。このような国際教育交流をめぐる教育の質の問題の克服のためには、すでに各国別には進展しているような高等教育の質を評価し保証するシステムの整備を、グローバルにも、東アジア域内でも、組織的に展開していくべきであろう。

世界銀行（2002）は、高等教育の国際化・グローバルイゼーションについて、途上国の発展に重要な分野におけるローカルキャパシティの低下を引き起こし、適切な国際的資格認可制度の欠如や、海外の高等教育機関提供者への法的認可の欠如、遠隔教育プログラムの健全な発展を確保するための知的財産法の欠如、イ

インターネットを含む情報通信技術へのアクセスに関する障害などにより、高等教育の健全な発展が阻害されていると、認識し、その上で以下のような課題やその対処方法を次のように説明している。

- 頭脳流出問題への対処
 - ・ **Joint Degree** プログラムの推進
 - ・ ドナーによる資金提供による奨学金へ帰国後に学生が必要とする最低限の設備と再研修のためのコストを算入すること
 - ・ インドなど熟練労働力が供給過剰の途上国における最高水準の高等教育機関に留学生を派遣すること
 - ・ 帰国する研究者や専門家にとって好ましい就労環境の創出
- 国際的な質保証フレームワークの構築
 - ・ 国家的な枠組みとは別に地域的質保証システムを構築したいとする国のグループへの専門的・経済的協力
 - ・ 分野別のグローバルな質保証イニシアティブへの協力
- 海外の教育提供者の認可
 - ・ 最低限の施設・設備・教職員の基準の設定
 - ・ 海外の教育提供者に関する適切で正確な情報の提供
 - ・ キャパシティビルディングのための海外の教育提供者と現地の機関間のパートナーシップ
 - ・ 途上国で提供されたプログラムで取得した単位や資格に関して、教育提供国での完全な認定を与えることとそれに見合った教育水準の確保
- 知的財産権の尊重
 - ・ 出版社、先進国の大学、途上国の高等教育機関間のパートナーシップの創出と醸成
- デジタルディバイドの克服
 - ・ 先進国と途上国間のデジタルディバイド軽減のための、高等教育のICT インフラストラクチャーへの投資。

また、規模の小さい国においては、高等教育機関の分野や種類を精査し、集中

的に投資した上で、ネットワーク化した大学の設立に向けた近隣国とのパートナーシップの構築し、外国の高等教育機関とのフランチャイズ提携や、国際的な高等教育の提供者による遠隔教育の提供等、国際的な機会を活用することによる、高等教育システムの健全な運営の可能性を示唆している。

Source: World Bank. (2003). *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington, D.C.: The World Bank.

3. 東アジアの国際教育交流をアジアの地域統合につなげるために

本論では、高等教育と社会の歴史的発展段階における国際教育交流の位置づけによって分類した縦軸と、組織化された教育政策における国際教育交流の意義づけによって分類した横軸で、国際教育交流を分析することを提唱し、アジア地域統合における国際教育交流の、歴史的・理念的な位置と意義を読み解くための視座を得た。

それでは、具体的に東アジアにおける国際教育交流をアジアの地域統合につなげるためには、どのような展開を指向するべきなのか。本論の結論として、アジアの地域統合を目指す国際教育交流の将来像を考察し、模索したい。

アジアの地域統合に国際教育交流をつなげていくためには、高等教育と国際教育交流に関するビジョンを東アジア各国が共有する必要がある。前節で見てきた歴史系列の論考においては、コスモポリタン大学モデルと国民国家大学モデルの一種の止揚形態として、地域統合大学モデルを提示した。そして、この国民国家大学モデルから地域統合大学モデルへの移行に、国際教育交流がどのように関わっているのか、関わる可能性があるのかを、理念系列の論考において、国際理解・国際平和モデル、開発政策・開発援助モデル、国際教育市場モデルの三つの国際教育交流の理念モデルを基として考察した。これらの考察から、アジアの地域統合のための国際教育交流、「アジア版エラスムス計画」を具現化するためには、国際教育交流を、①東アジアの信頼醸成・アジア市民意識を喚起し、②かつアジアの人的資源の対外的競争力を強化させ、③さらには現在成長しつつあるリージョナルな高等教育の国際市場を整備・健全化するという、三つの異なった目的・方向性をバランスさせながら、発展させていかななくてはならない、ことが結論される。一つのモデル・理念によるのではなく、多様な考え方を総合的に議論し、内包していくことによって、東アジアの国際教育交流は、東アジア共同体形成、ひいてはこの地域の平和と繁栄のために大き

な貢献をすることが期待できるのではないだろうか。

「アジア版エラスムス計画」のためには、こうした多様でかつバランスのとれた国際教育交流のビジョンをアジア各国が共有し、それぞれの高等教育政策に反映させていくことが望まれる。政策的進展を各国に促すためには、東アジアサミット等の地域統合の外交的
工程表の中に、国際教育交流を明確に位置づけていく必要がある。その意味で、第一回
東アジアサミットで採択された「クアラルンプール宣言」において、九つの骨子の6、7、
8として以下のような方向性が示されたことの意義は大きいといえる。

6. われわれは、「われわれ」意識の形成を目指した人と人の交流を強化する。

7. われわれは、東アジア諸国の学生、学者、研究者、芸術家、メディア及び青少年の
間の更なる相互交流を通じた考え方の共有を促進する。

8. われわれは、不寛容と闘い、かつ、文化・文明間の理解を改善するため、知識と理
解の深化を通じて東アジア及び世界が裨益するような、知識人、シンクタンクのメンバ
ー、宗教家及び学者の間の恒常的な交流を行う。

(* ASEAN+三首脳会議に関するクアラルンプール宣言の外務省仮訳より)

しかし、この宣言では、理想主義的な国際理解・国際平和モデルにのみ重きがおかれ、
アジアとしての経済的競争力強化や地域的国際教育市場の健全な育成という国際教育交流
の側面は考慮されていない。「東アジア共同体」形成への政策的議論の基礎には、この地域
における経済分野での一体化・相互依存関係の深化が最重要の要因として存在する。一方、
第一節で確認したように、留学生交流においても「東アジアの東アジア化」が、地域的国
際教育市場の形成と共に進行している。これらのことを考え合わせると、アジアの地域統
合をめぐる外交交渉・政策決定の場で、国際教育交流の経済的側面を含めた、多様な目的
と役割が認識され、共有されることが、今後の政策的展開には必要不可欠であると考えら
れる。

アジアの地域統合への志向性を反映させるべき高等教育政策の対象は、留学生受け入れ
や留学生の派遣だけではなく、高等教育機関の国際連携、国際的な研究活動への助成・支
援、教員の経歴や国籍の国際的多様性の確保、それらを支える事務体制の国際化・整備な
ど多岐にわたる。そして、その最も重要なアクターは大学自体である。学問研究の自由・
独立という大原則からは、大学が国家から地域統合というような政策的方向性の影響を受
けることには、慎重にならなければならない、という考え方も存在しよう。しかし、実際

には近代の国民国家大学モデルでは、国家の大学への影響力は大きく、大学はしばしば国家の決定した研究や教育の方針を、公的な資金の導入と共に、受け入れてきた歴史を持つ。それでは、アジアの地域統合の中で国際教育交流や高等教育を論じること、アジアの大学における地域統合志向の国際教育交流のビジョンを形成することは、国家の新たな政策的展開に大学を適合させるだけの方向性なのだろうか。

エラスムス計画はまさに、ヨーロッパの大学と国際教育交流を「ヨーロッパ化」させるために政府の連合体が大きな財源を投入し、成功したプログラムであった。しかし、ヨーロッパにおいては、ラテン語を中心とした知の伝統が「ヨーロッパ」を「ユニバーズ（普遍）」とする、知の共同体の歴史が存在していた。つまりヨーロッパにおいては、コスモポリタン大学モデルは、すなわち「ヨーロッパ大学モデル」だったのである。エラスムス計画はその伝統を再発見する営みに過ぎなかったのではないだろうか。翻って、アジアにおいては、地域を枠組みとした伝統的な知の共同体はヨーロッパと同じ意味では存在していなかった。しかし、近年、アジアの主要大学の中に「アジア」をその国際戦略の中核に据える大学が見られはじめた。国際学会や大学の連合体も、全世界的なものではなく、アジアの地域的な枠組みで構成される組織が増加している（Srisa-An1996）。これらの動きは地域統合の政策的な展開からは独立したものである。これは、地域的な国際教育市場の形成とともに、知の創造の単位としても「アジア」をとらえることの妥当性が、大学関係者・研究者の間で認識されてきたことの証左ではないだろうか。

このような流れの中で、アジアの大学が、自立的な立場で、地域統合志向の留学生交流と大学間連携を内包した国際教育交流ビジョンを共同で形成し、実質的な交流連携活動の実をあげることは国際教育交流を地域統合につなげることに大きな意味をもつであろう。たとえば、二つ以上のアジアの大学が、国際的な大学連携によるダブル・ディグリーもしくはジョイント・ディグリー・プログラムを立ち上げたり、学位に結びつかなくとも、ジョイントのセミナーや講義を企画する事例や、アジア研究などのカリキュラムの一部をアジアの複数の大学が共同開発するような事例が増えてきているが、そのようなミクロの取り組みが積み重なることが、総体として知の地域統合に大きな役割を果たすと考えられる。また、このような地域内の大学連携の取り組みは、そのプロセスにおいて、相互理解を促進するだけでなく、高等教育のグローバルな競争的環境・国際教育市場において、より高い競争力と社会経済に対する貢献ポテンシャルの大きい教育プログラムを創出することにつながるであろう。

注) 本論は拙著 黒田一雄 (2007) 「東アジア共同体」形成と国際教育交流、西川潤・平野健一郎編『東アジア共同体の構築－国際移動と社会変容』岩波書店 の後半部分に大幅な加筆・修正を行い再構成したものである。

【参考文献】

英語

- Altbach, Philip and V. Selvaratnam eds. (1989) *From Dependence to Autonomy: The Development of Asian Universities*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, the Netherlands.
- Altbach, Philip (1998) *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*, Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong
- Barro, R.J. (1991). Economic Growth in a Cross Section of Countries. *Quarterly Journal of Economics*, 106(2), 407-443.
- Barro, R.J., and Sala-i-Martin, X. (1992). *Economic Growth*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Becker, G.S. (1965). A Theory of the Allocation of Time. *Economic Journal*, 74, 493-517.
- Becker, G.S. (1993). *Human Capital*(3rd ed. ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Becker, S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. New York: Columbia University Press.
- Benavot, A. (1989). *Education, Gender and Economic Development: A Cross-National Analysis*(194). Michigan State University.
- Cocco, I., and Nascimento, J. (1986). Trends in Public Expenditure on Education 1975-1983. *Prospects*, XVI(2).
- Cummings, Williams (1997) *Human Resource Development: The J-Model In Williams Cummings and Philip Altbach eds. (1997) The Challenge of Eastern Asian Education: Implications for America*, State University of New York Press, Albany
- Denison, E. (1962). *The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives before the U.S.* New York: Committee of Economic Development.
- De Wit, Hans, (2002) *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*, Westport, Connecticut: Greenwood press.
- European Commission(1989) *ERASMUS Programme Annual Report 1988*, Brussels.

- European Commission(1997) The Erasmus Experince-Major findings of the Erasmus evaluation research project, Luxembourg.
- Field, John, (1998) *European Dimension: Education, Training and European Union, Higher Education Policy Series, No. 39*, London: Jessica Kingsley.
- Frank, A.G. (1971). *Dependency, Class and Politics in Latin America*. New York: Extending Horizons.
- Futao Huang ed. (2006) *Transnational Higher Education in Asia and the Pacific Region*, Research Institute for Higher Education, Hiroshima University.
- Galtung, J. (1971). A Structural Theory of Imperialism. *Journal of Peace Research*, 8(2), pp81-107.
- Grubel, H., and Scott, A. (1977). *The Brain Drain: Determinants, Measurement and Welfare Effects*. Waterloo: Wilfred Laurier University Press.
- Harbison, F., and Myers, C.A. (1964). *Education, Manpower, and Economic Growth Strategies of Human Resource Development*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Hill, M.A., and King, E.M. (1993). Women's Education in Developing Countries: An Overview. In King, E.M., & Hill, M.A. (Ed.), *Women's Education in Developing Countries Barriers, Benefits, and Politics* Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- I.I.E.(1955) *The Goals of Student Exchange*, New York, Institute of International Education.
- Kendrick, J.W. (1977). *Understanding Productivity: An Introduction to the Dynamics of Productivity Change*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Kerr, Clark(1990) "The Internationalization of Learning and the Nationalization of the Purposes of Higher Education: Two Laws of Motion in Conflict?", *European Journal of Education*, 25 (1).
- King, E.M., and Hill, M.A. (1993). *Women's Education in Developing Countries Barriers, Benefits, and Politics*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- Lee, K., and Psacharopoulos, G. (1979). International Comparisons of Educational and Economic Indicators, Revisited. *World Development*, 7, 995-1004.
- McMahon, W.W. (1987). The Relation of Education and R & D to Productivity Growth in the Developing Countries of Africa. *Economics of Education Review*, 6, 183-194.
- Meyer, J.W., and Hannan, M.T. (1979). *National Development and the World System Educational, Economic, and Political Change, 1950-1970*. Chicago: The University of

- Chicago Press.
- Ninnes, Peter and M. Hellstten ed., (2005) *Internationalizing Higher Education*, CERC Studies in Comparative Education 16, Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong.
- Oliver B, Constanze E, kerstin J, Albert O and Harald S and Ulrich T The professional Value of ERASMUS Mobility (2006). European Commission.
- Phillip, M. Robert, H. Andrew D and Adrian, B (2008) *Harnessing Educational Cooperation in the EAS for Regional Competiveness and Community Building*, REPSF II Project No.07/006 Final report. ASEAN Secretariat.
- Psacharopoulos, G. (1982). *The Economics of Higher Education in Developing Countries*. *Comparative Education Review*, (June 1982), pp139-159.
- Psacharopoulos, G. (1987). *Economics of Education: Research and Studies*. Oxford: Pergamon Press.
- Psacharopoulos, G. (1993). *Returns to Investment in Education A Global Update*(WPS 1067). World Bank.
- Psacharopoulos, G., and Woodhall, M. (1985). *Education for Development An Analysis of Investment Choices*. New York: Oxford University Press.
- Samoff, J. (1996). *Limiting Horizons The World Bank's Priorities and Strategies for Education* (1995). the Annual Conference of the Comparative and International Education Society. Williamsburg.
- Schultz. (1961). *Investment in Human Capital*. *American Economic Review*, 51, 1-17.
- Schultz, T.W. (1963). *The Economic Value of Education*. New York: Columbia University Press.
- Seameo R. (2008) *Harmonisation of Higher Education*, Bangkok Block.
- Solow, R. (1957). *Technical Change and the Aggregate Production Function*. *Review of Economics and Statistics*, 39.
- Srisa-An, Wichit, (1996) "Academic Mobility in South-East Asia and the Role of Thai Higher Education", Blumenthal, Peggy et.al. ed., *Academic Mobility in Changing World – Regional and Global Trends*, Higher Education Policy 29, Jessica Kingsley Publishers, London.
- Svennilson, I. (1964). *Economic Growth and Technical Progress: An Essay in Sequence Analysis*. In Verily, J. (Ed.), *The Residual Factor and Economic Growth* Paris: OECD.
- Trow, Martin (1973) *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Berkeley, CA: Carnegie Commission on Higher Education.

- The Task Force on Higher Education and Society. (2000). *Higher Education in Developing Countries-Peril and Promise*. Washington, D.C.: The World Bank.
- UNESCO Institute for Statistics (2006) *GLOBAL EDUCATION DIGEST 2006 Comparing Education Statistics Across the World* Montreal UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO, Statistical Yearbook, Paris, Various years.
- Umakoshi, Toru (2004) *Private Higher Education in Asia: Transitions and Development* In Philip Altbach and Toru Umakoshi eds. (2004) *Asian Universities: Historical Perspective and Contemporary Challenges*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, Maryland.
- World Bank. (1991). *World Development Report 1991 The Challenge of Development*. Oxford: Oxford University Press.
- World Bank. (1994). *Priorities and Strategies for Education A World Bank Review*. Washington, D.C.: The World Bank.
- World Bank. (1994). *Higher Education : Lessons of Experience* Washington, D.C.: The World Bank.
- World Bank. (2003). *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington, D.C.: The World Bank.
- Wolff, L. (1984). *Controlling the Costs of Education in Eastern Africa(702)*. The World Bank.

日本語

- 井上雍雄 (1994) 『教育交流論序説』 玉川大学出版部
- 馬越徹編 (2004) 『アジア・オセアニアの高等教育』 玉川大学出版部
- 江淵一公 (1997) 『大学国際化の研究』 玉川大学出版部
- 海外経済協力基金 留学生借款調査チーム (1997) 「東南アジア留学生受入の研究—留学生借款の将来—ファイナルレポート」
- 喜多村和之 (1984) 『大学教育の国際化』 玉川大学出版部
- 黒田一雄 (2007) 「東アジア共同体」形成と国際教育交流、西川潤・平野健一郎編 『東アジア共同体の構築—国際移動と社会変容』 岩波書店
- 近藤健 (1992) 『もうひとつの日米関係』 ジャパンタイムス
- 国際協力銀行 (2006) 「マレーシア 『高等教育基金借款事業 (Ⅲ)』に係る調査」

- 国際協力銀行開発金融研究所 (2003)「高等教育支援のあり方—大学間・座学連携—」(JBICI Research Paper No. 22)
- 杉村美紀・山田満・黒田一雄 (2006)「マレーシアの高等教育における日本の国際教育」(JBICI Discussion Paper No. 10) 国際協力銀行開発金融研究所
- 谷口誠 (2004)『東アジア共同体』岩波新書
- 中国国家教育委員会『中国教育統計年鑑』各年版
- 独立行政法人 国際協力機構人間開発部 (2007)「アセアン 10 カ国 アセアン工学系高等教育ネットワーク (AUN/SEED-Net) 終了時報告書」独立行政法人国際協力機構
- 西村重夫 (1991)「インドネシア人の留学」権藤与志夫編『世界の留学』東信堂
- 横田雅弘編 (2005)『アジア太平洋諸国の留学生受入政策と中国の動向 文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究B) 平成一五年度—一六年度 調査報告書 (中間報告)』
- 米澤彰純・木村出 (2004)『高等教育グローバル市場の発展』(JBICI Working Paper No. 18)、国際協力銀行開発金融研究所
- 李曉東 (2002)「近代中国における日本留学と日本の教育者たち」大里浩秋・孫安石編『中国人日本留学史研究の現段階』お茶の水書房
- 渡辺利夫編 (2004)『東アジア市場統合への道』勁草書房
- 渡辺利夫編・日本総合研究所調査部環太平洋研究センター著 (2004)『東アジア経済連携の時代』東洋経済新報社