

高等教育政策における学生移動  
—「教育ハブ」の創出と多文化社会の変容—

International Students' Movements and Higher Education Policies:  
Formation of Education Hubs and Change of Multicultural Societies

杉村美紀\*  
Miki Sugimura

**Abstract**

The purpose of this paper is to discuss how international students' movements affect higher education policies with an aim of forming *education hubs*. International students' movements have become more active, massive and diversified in the process of globalization and internationalization of higher education. People in general have come to be more concerned about studying abroad through the cross-border programs, while governments are also eagerly attracting international students for human resource development.

There are several types of students' movements as follows; 1) bilateral movement, 2) multilateral movement through international networking, and 3) transit movement in which students can move from one place to another. As a result, education centers have appeared or are being designed to become hubs for international students. Those hubs are classified into three types; "student hub", "skilled workers hub", and "knowledge /innovation hub" (Knight, 2011), which can become an important strategic factor of higher education policy in many countries. For example, Sri Lanka has just started a reform of higher education with an aim to become "the most-cost effective and quality education hub in Asia". Malaysia has already started functioning as a "student hub", thus attracting various international students from Asia, Middle East and African countries. It can be said that Malaysia is a *transit point* as the preliminary destination for students who will eventually go on to English speaking countries like USA, UK, Canada, Australia and so on to get higher degrees.

However, the formation of hub by international students' movement has also caused some issues as follows; frictions between local people and newcomers, drastic cultural changes and social security problems, one of which is the typical issue of people flowing illegally into countries. These conflicts can stimulate people's nationalism, thus bringing about controversial political debates. International students' movements can provide higher education policies with new perspectives, while it is also true that it causes political and social problems.

---

\* 上智大学総合人間科学部准教授、Associate Professor, Faculty of Human Sciences, Sophia University  
E-mail: miki-s@sophia.ac.jp

## I. はじめに

グローバル化や国際化の進展に伴い、今日、高等教育政策のあり方は大きく変容している。従来の高等教育政策は、国家発展のための人材育成の機能を、自国の教育制度の枠組みを中心として展開してきた。諸外国への留学も行われてきたが、それらは、相互理解交流であったり、あるいは相手国から技術や知識を学び、それを自国の発展に役立てるというものであり、しかもそうした交流もごく一部の学生に限られていた。しかしながら、今日では、国内における高等教育の大衆化に加え、国外へ向けた学生移動の動き、あるいは国外から自国へ来る学生移動そのものが大衆化し、かつ多様化している。こうした状況の中で、高等教育のあり方自体も、それまでの自国の社会発展を軸に置いた政策のあり方から、諸外国の動向をふまえた政策展開を図る必要が生じている。そこでは、高等教育の目的のひとつである国家発展のための人材育成の場に、学生移動を含めた人材移動の活発化という新たな要因が加わり、自国の人材育成にとどまらず、他国からの人材をいかに活用するかという視点も重要な戦略となっている。

こうした学生移動の変容とそれに伴う高等教育政策のあり方の変化は、先進国にとどまらず、発展途上国の高等教育政策にも大きな影響を及ぼすようになっている。発展途上国においては、自国内での高等教育が非常に限られたものであり、先進国への留学が活発化する一方、それが同時に頭脳流出を引き起こすという図式が一般的であった。しかしながら、今日では、自国の高等教育の国際化を図ることで、自国の学生の高等教育需要に応じ、頭脳流出問題への解決を図ろうとするとともに、他国からの学生移動を誘致することで、国際社会における高等教育の拠点としての「教育ハブ (education hub)」を目指そうとする高等教育政策が展開されるようになっていく。

小論では、このように大衆化し多様化する学生移動が、高等教育政策にどのような影響を及ぼしており、それがどのような政策を生んでいるのか、同時にそうした政策が、どのような新たな課題をもたらしているのかを検討する。はじめに、学生移動の大衆化と多様化、ならびにその類型を先行研究に基づき整理したあと、次にそうした学生移動の高等教育政策における影響を端的に示すものとして、高等教育政策における「教育ハブ」創出の動向を把握する。そのうえで、実際に「教育ハブ」となることを目指し、あるいは推進しているスリランカとマレーシアの事例をとりあげ、それぞれの国で学生移動に伴うハブ形成が、国際化を推進する重要な手段になっている一方、それが国内の多文化社会に新たな変容と課題をもたらしていることを指摘する。

## II. 学生移動の大衆化と多様化

### 1. 「普通の人々」による大衆化

今日、世界の学生移動は、量的拡大と流動性および移動ルートが多様化という特徴をもつようになっている。まず学生移動の量的拡大については、それが「普通の人々」による大衆化によって引き起こされていることが指摘される。1975年に国外で高等教育を受けていた学生は世界中で約80万人であったのが、1985年には110万人、1995年には170万人、2005年には260万人となっており、さらに2010年には4,119,002人となっている。(OECD 2010: 313, 2012: 381)。絶対数では35年の間に約5倍以上に膨れ上がっていることになる。

このように学生移動が活発化する背景には、複数の要因が考えられる。第一に、個人の高等

教育需要である。それは留学を可能にする個人の経済力の伸長に留まらない。今日の学生移動をみていると、経済性という意味では、より安く費用のかからない教育機関の選択は、引き続き重要な要因である。しかしながら、今日では、たとえ経費が多くかかっても、教育を一つの財産形成とみなしてその将来性に投資すると考え、費用が高くともより充実したプログラムを選択する者も多い。さらに発展途上国の出身者のなかにも、子弟を留学させるだけの十分な資産を有している場合には、子どもにより良い教育をうけさせるためであれば費用は問題ではないとする事例もみられる。

第二に、そうした個人的需要を生み出すだけのさまざまなプログラムが増加していることである。特に、国境を超えて展開されるプログラム（クロスボーダー・プログラム、トランスナショナル・プログラム）の登場により、従来のように、当該国に行かなければその国の高等教育機関の講義が受講できないというようなことは必ずしもなくなり、A国にある大学のプログラムをB国で学ぶというように、より身近に、かつ手軽に海外の高等教育機関のプログラムを学ぶ機会が増えた。ここでいうクロスボーダー・プログラム、ないしトランスナショナル・プログラムとは、二カ国あるいはそれ以上の複数の国に跨って学生が履修することを特徴とするものである。そこにはプログラム履修国で一定の期間を学び、残りを学位授与教育機関がある第三国で履修する部分学位プログラムや、学位授与機関の分校、そこでのカリキュラムを履修することで学位取得を目指すプログラム、さらにはe-ラーニング等による遠隔教育や通信教育を利用したプログラムなどがみられる。また、取得できる学位も相手国の教育機関の学位である場合や、自国と相手国の両方の学位が取れる二重学位プログラムなど、今日ではその形態も様々である<sup>1</sup>。こうしたプログラムのほとんどは英語を教授用語とするものが多く、かつ「移動」という意味でも、実際にプログラムの実施国に行って学ぶプログラムにとどまらず、自国にいながら海外のプログラムが履修できるものまでより多彩なプログラムが展開されるようになっている。

第三に、高等教育機関側や各国政府が、従来以上に学生の獲得に積極的に乗り出すようになったことが考えられる。高等教育における民営化や私立セクターの進出とあいまって、移動するより優秀な人材確保は、高等教育機関にとっては運営と質保証の点で、また各国政府にとっては社会発展のための人材育成とともに、国際化における対外文化交流のプレゼンス確保として重要な手段となるためである。

このように、学生移動を加速させている学生の教育需要、柔軟なプログラム、高等教育機関・各国政府の高等教育政策の積極的展開といった要素は、あたかも顧客と商品と生産・販売者からなる「サービス産業」の構造を彷彿とさせる。学生移動の大衆化は、まさに高等教育がそうした「サービス産業」の一つとして語られるようになったひとつの帰結といえる。

## 2. 学生移動の多様化

次に、大衆化し量的にも急増している移動する学生の移動先をみると、留学先も多様化し始めていることがわかる。2008年に国外において高等教育を受けていた学生330万人のうち、移

<sup>1</sup> トランスナショナル・プログラムについて、杉本均（2011）は、「伝統的留学に対して、新たに「非伝統的『留学』」というモデルを提示し、次のように説明している。すなわち、「伝統的留学」では、学生が実際にその留学先国に移動し、そこで生活しながら学位や資格、技能を獲得する。それに対し、「非伝統的『留学』」では、①留学生＝学習者（プログラム履修者）、②学校＝教育課程担当者（プログラム実施者）、③大学＝その終了に伴う学位・資格・単位の認定者・授与者（学位等授与者）の三者間の関係を考えて場合、第一の形態として学生の移動を伴わないプログラム（通信課程、海外分校）、第二の形態として履修プログラムと学位授与大学が一部もしくは完全に分離されるプログラム（部分学位プログラムまたはツィニング・プログラム、外国機関提携学位）、さらに留学先国とはまた違う第三国の学位を目指すプログラムなどがあり「留学概念のパラダイム転換」が起きていると指摘している。

動先の国をみると、第1はアメリカで全体の18.7%、次いで英国(10.0%)、ドイツ(7.3%)、フランス(7.3%)、オーストラリア(6.9%)、カナダ(5.5%)、ロシア(4.3%)、日本(3.8%)となっているが、この割合を2000年と比較してみた場合、その比率は微妙に変化していることが指摘できる。たとえば、アメリカは8年前も1位ではあり、その点では変わらないが、当時の世界におけるアメリカの留学生受入れシェアは24%であったのに対し、2008年には6.7%も下がっていることになる。同様にシェア率が下がったのはドイツ(2%減)、英国、ベルギー(各1%減)、フランス、南アフリカ、スウェーデン、中国(各1.5%減)となっている。これとは逆に、シェアを伸ばしているのはオーストラリア、韓国、ニュージーランドであり、いずれも1%の伸びである。また注目されるのはロシアが2%もシェアを伸ばしていることであろう(OECD 2010: 314)。さらにアメリカの受入れシェアは2010年には16.6%にまで下がっている(OECD 2012: 379)。

また、それぞれの受入れ国の人数の変遷をみると、2000年と2008年を比べた場合、アメリカは、2000年の時点での留学生数は約51万人で2008年には約62万人となっており、その増加率は21%である。同様に英国は約22万人が39万人となり74%、オーストラリアでは14万人が23万人となり67%の伸びとなっている。これに対して、アジアの国々は著しく受入れ留学生数を増やしており、たとえば、マレーシアは約28000人(2002年)が8万人(2009年)と278%の伸びをみせ、同様に中国が2000年の時に5万2000人だったのが2008年には22万人と428%の伸びを、韓国は1万2000人(2003年)が6万3000人(2008年)と519%増加し、さらにシンガポールにいたっては、2002年に1万1000人だったのが、2008年には9万人と818%の増加率を示している<sup>2)</sup>。

こうした留学先の多様化により、実際の学生移動には大きな変化が生じている。それは学生移動の動きは送り出し国と受入れ国の二地点間の移動だけではなく、場合によっては三地点以上の移動も含んでいることや、また、移動の流れも、英語圏先進国への一方向的な流れに限らず、費用や出入国管理等の社会的条件などを比較して、学位や資格取得により有利なプログラムを選んで起きているためである。

ここで学生がどのような要因で移動先を選択しているかということについては、エジプト、インド、インドネシア、南アフリカにおける学生移動に焦点をあてて調査したDe Wit(2008: 28)らの要因分析が興味深い。そこでは(a)教育的要因、すなわちプログラムの内容、ランキングや社会的評価、就学費用、自国制度との連携、相手国大学との戦略的連携、(b)政治・社会・文化的要因、すなわち言語問題や異文化適応、政治的社会的安定、出入国管理政策、学問の自由、植民地時代からのつながり、地域統合、宗教的要因、(c)経済的要因、(d)人材開発の指標、留学後・帰国後の雇用機会、(e)地理的要因があることが指摘され、かつての北側の欧米先進国へ集中していた学生移動が、今では、南側諸国間の移動や、北側諸国から南側諸国への移動と多様化していると述べている。

アジアにおいて、1980年代から2000年代はじめにかけてのアジア人学生の移動動向が、欧米一辺倒であったかつての動きから、アジア域内へも広がりをもせるようになってきていることにも、こうした要因が当てはまる。このアジア域内での学生移動の活発化は、日本、中国、韓国の東アジア3カ国間の学生移動、東アジアとASEAN、あるいはASEAN域内の学生移動、インドを中心とする南アジア域内の移動などがあげられる。

<sup>2)</sup> World Bank 2011: 1 (Original data from: Caroline Macready and Clive Tucker, *Who Goes Where and Why? An Overview and Analysis of Global Educational Mobility*, New York: Institute of International Education).

それに加え、今日では、後述するように、中東およびアフリカから東南アジアの国々への学生移動の急増が目立つ。学生移動を促す要因として学生の招致活動が活発化しているアジアでは、域外とのつながりをもつことにより、発展的に高等教育の国際化を進めようとしている。その典型例は、マレーシアが重点をおいている中東諸国からの留学生受入れ、ならびにアフリカ諸国からの留学生受入れであろう。特に2001年にアメリカで起きた同時多発テロ以降、イスラーム圏の学生の移動が制限されるなかで、マレーシアは当該地域との経済関係強化等の戦略からイスラーム国家として受入れを行ってきた。ここには、競合するシンガポールやタイとは異なり、イスラーム国としての特性を生かして交流拠点としての差別化を図ろうとする意図も見出すことができる。他方、De Wit (Ibid.) が指摘するように、アフリカでは、南アフリカがサブサハラ以南の学生の留学先として中心的役割を果たしており、あるいはエジプトが宗教的要因からアジア、中等地域の様々な国からの学生移動の目的地となっている。

### 3. 学生移動の類型

以上述べたような学生移動について、杉村(2011: S17)はその流動性を3つの類型に分類している。第1の型は従来型ともいえる送り出し国と受入れ国の間の二国間・二地点間の移動である。この移動は、特定の国に、個別の領域プログラムを求めて留学し、そこで学んだ技術や知識・情報を自国に持ち帰るといった場合であり、行き先が限定されている留学プログラムや、国費留学によくみられるとおり、本国への帰国を前提とした留学、あるいはより専門性の高い大学院プログラムなどがこれに相当する。

第2の型は、多国間・多地点間にまたがる学生移動である。この移動は、複数の大学がコンソーシアムをつくり運営するプログラムなどにみられ、学生は提携する二機関(地点)以上のプログラムを選択して学んでいくため、時に三か国以上にわたる場合もある。ヨーロッパで展開されているEUのエラスムス・ムンドゥスプログラムはこの例であるが、アジアでは、東南アジア諸国連合(ASEAN)が実施している「ASEAN大学連合(ASEAN University Network, AUN)」がある。AUNは1995年にアセアン10カ国の高等教育担当大臣によりアカデミックネットワークとして設立され、学生と教員の交流、共同研究、情報共有、アセアン研究の促進を柱として活動しており、10カ国のメンバー大学がプログラムを提供し、学生や教員がそれらを軸に教育研究活動を展開する地域間連携プログラムである。現在、日本、中国、韓国で始動した「キャンパスアジア」構想とそれによる大学間連携プログラムも、基本的にはこの類型に分類される。

さらに第3の類型は、筆者が「トランジット型」と呼ぶ学生移動である。これは2か国以上、複数の国を移動するという意味では第2の類型に似ているが、第2の類型が一定のメンバー国や参加大学の間での移動となるのに対し、このトランジット型移動では、メンバー国であるなしにかかわらず、A国出身の学生が、まずB国に留学し、そこからさらにC国へと再留学していく。そこで最も重要なのは、学生個人が、自分の興味と関心、学びたい専門分野と、留学経費や留学先国との関係など、学生移動の要因に基づいて次の目的地を選び、そこへ移動していくという点であろう。この学生移動は、従来のように国家、あるいは各大学の連携戦略に即したルートを動くのではなく、個々の自由な意志と与えられた要件のもとでルートを開拓していく移動である。今日の学生移動は、こうした3つの類型の移動が入り混じって展開されており、前述のとおり、学生移動の量的拡大とともに、移動の様相をより重層的で複雑なものとしている。

### III. 学生移動がもたらす高等教育政策の新動向——「教育ハブ」の登場

今日の学生移動の大衆化、多様化の影響は、高等教育において、その変化の速さと、学生移動そのものがもたらす社会変容という点で、各国の高等教育政策に大きな変革を求めるようになってきている。ハブ形成の戦略性については、すでに白石隆（2009）が、シンガポールにおける国際ビジネスの「ハブ化」戦略に注目し、馬越徹（2005）の指摘をふまえながら、東アジアの都市間競争・地域間競争における「東アジア最強のプレーヤー」の一つとなったことを強調しているが、今日、まさに高等教育の拠点形成を促す「教育ハブ」が、高等教育政策の戦略的展開に大きな影響力をもつようになってきている。

「教育ハブ」の形成は、前述の学生移動の3類型との関連でいえば、第2ないし第3の類型が登場し、より顕著になっている現象であるといえる。もちろん、移動の第1類型のように、送り出し国と受入れ国という二国間関係の場合が中心であった時期から、すでに学生移動のハブ形成はみられた。特に、学生受入れ数のうえで絶対的な優位を保ってきたアメリカは、世界の学生移動の「教育ハブ」であり続けてきたし、それは今日も変わらない。しかしながら、移動が大衆化、多様化する今日、注目されるのは、アメリカのように学生移動数で優位を保つ国に限らず、学生移動のルートが多様化するなかで新たなハブが形成されたり、あるいはそうしたハブ形成を狙おうとする高等教育政策をとる国が登場するようになったことで、その様相を複雑にしているということである。

#### 1. 多国間連携の学生移動と教育ハブ

たとえば、学生移動の第2類型である多国間・多地点間にまたがる学生移動は、そこで形成される学生移動の連携ネットワークが、世界全体の学生移動のなかでひとつのハブを形成し得る。今日、EUのエラスムス・ムンドゥスプログラムを追いかけるものとして、ASEAN10か国をそれぞれ代表する大学によって形成されているアセアン大学連合（ASEAN University Network, AUN）がある。AUNは1995年にアセアン10カ国の高等教育担当大臣によりアカデミックネットワークとして設立され、学生と教員の交流、共同研究、情報共有、アセアン研究の促進を柱として活動しており、10か国のメンバー大学がプログラムを提供し、学生や教員がそれらを軸に教育研究活動を展開する地域間連携プログラムである。ASEANという地域を国際的な学生移動のなかでひとつのまとまった移動ネットワークとして位置づけ、北米やヨーロッパ地域に形成されているのと同様の地域的な「教育ハブ」として中心的な役割を担う一機構となりつつある。

同様の取り組みは、南アジアの8か国で始まったSAARCによる高等教育地域連携にもみられる。地域協力連合（SAARC）は、南アジア地域に1985年に創設された地域協力組織であり、インド、バングラデシュ、スリランカ、パキスタン、ネパール、ブータン、モルディブの7か国を原加盟国として発足後、2007年にはアフガニスタンが加盟し、現在のメンバー国は8か国である。SAARCの目的は、世界人口のほぼ2割強を占めながら、GDPは世界全体のGDPのわずか1.8%、世界貿易額の約1%を占めるにすぎず、世界の貧困層の約4割がこの地域に住んでいるといわれる南アジアにおいて、南アジア諸国の国民の福祉増進と生活の質的向上を図り、経済成長、社会的進歩、文化の発展を促進してすべての人に尊厳ある生活を送る機会を提供すること、ならびに南アジア諸国の集团的自立を促進し、相互の信頼と問題の理解に貢献するとともに、社会、経済、文化、科学技術の分野における協力と相互支援を促し、他の開発途上諸国や地域協力機関、国際機関と協力するとされている。この活動指針は、2011年11月の第17回SAARCサミット宣言においても繰り返し強調されている。特に高等教育においては、専門学位の相互認証と学術

水準の調和化 (harmonization) のための枠組み策定の推進、ならびに南アジア地域の大学・研究機関及びシンクタンク間の長期連携制度の確立が目標のひとつに掲げられた。SAARCに誕生した「南アジア大学 (South Asian University、以下SAU)」は、まさにそうしたSAARCの高等教育連携を象徴する大学院大学である。SAUは、2005年の第13回SAARCサミットでインドのシン首相が提案し、2007年の第14回サミットで設立合意が図られ、地域連携と人材育成を目指す高等教育機関として現在、開学準備が進められている。その設立理念は、シン首相の提案にあるとおり、世界レベルの教育機関を整備し、学生や研究者などの人材を集めることで、南アジアを世界の拠点のひとつとするために地域の加盟国がともに協力し合うことにある<sup>3)</sup>。

SAARCが高等教育連携に力を入れるもう一つの理由は、これまで南アジアから多くの人材が欧米先進国、特に旧宗主国であったイギリスへと留学し、そのまま頭脳流出となることで人材獲得上、不利な立場にたたされてきたことがある。留学は、留学終了後の就業の可能性と密接に結びついており、従来はアメリカへ留学したインドの留学生が、そのままアメリカに残って就職するという例が多かった。もっとも最近では、留学修了後、そのままアメリカに残って就職するのではなく、本国に帰国し、新たに起業するといった例もみられるようになっており、SAARCとしてはこの機をとらえて人材獲得と国際交流拠点としての位置づけを確かなものとしようとしている。この意味で、政治的な課題は含みつつも、SAARCの地域連携の取り組みが、今後、国際的な学生流動の新たな「教育ハブ」として成立するかどうか注目される。

## 2. 学生移動のトランジット化と教育ハブ

以上述べた多国間連携とそれに伴う教育ハブが主として第2類型の学生移動に関連しているのに対し、第3類型のトランジット型の学生移動では、個別の事例によってハブもより多様な特徴をもつ。すなわちトランジット型の移動をする学生は、定型化したパッケージ型の移動ルートではなく、自身の興味や関心により独自の移動ルートを渡り歩いていく学生である。

こうしたトランジット型の学生移動の活発化は、トランジットの地点となる国や地域に、学生招致を通じた新たな高等教育政策の展開を可能にしている。多くの、しかも多様な「普通の人々」としての学生がより柔軟に移動することで、それぞれのトランジット地点は、単に高等教育にとどまらず、その地で学んだ学生を将来的に人材として活用することや、あるいはさまざまな学生を招致することで、社会活動をより活発に展開できるようになるからである。

Knight (2011) は、こうした「教育ハブ」を、シンガポール、マレーシア、香港、アラブ首長国連邦、カタール、バーレーンの6つの事例調査を基に3つのタイプに類型化している。第1のタイプは「学生ハブ (Student Hub)」であり、自国の学生および外国人学生に対して教育活動を提供することで、外国人学生からの授業料収入、自国学生への教育機会の提供、国内高等教育の国際化、地域高等教育における国際競争力の強化を目指すというものである。第2のタイプは「高度人材ハブ (Skilled Workforce Hub)」である。このタイプは、第1の「学生ハブ」と一見類似しているものの、労働力としての高度人材を育成し、かつ卒業後、かれらを雇用して

<sup>3)</sup> 南アジア地域協力連合 (SAARC) には、オブザーバーとして、日本、中国、米国、EU、韓国、イラン、モーリシャスが加わっている。SAARCの設立意義や目的は、統合行動計画 (Integrated Programme of Action) において、7分野 (農業・農村開発、運輸通信、社会開発、環境気象、科学技術、人材開発、エネルギー) における地域連携を図ることに重点がおかれている。高等教育の専門学位の相互認証については、すでに生物、看護学、医学、教育科学、薬学、工学、数学、地理学、コンピューター、農業、法学、教員養成、会計学の分野で、修学期間や単位数の相互認証をどのように進めるかという論議が開始されている。この施策は、SAARC全体が目指している地域経済統合とそのための国家間の相互連携システムの構築の一環である。

そのまま当該国に残ってもらうということを意図しており、産学連携が鍵となる。さらに第3のタイプである「知識・イノベーションハブ (Knowledge/ Innovation Hub)」は、知の創生とイノベーションを図るというもので、経済を基盤とした知識・サービス基盤経済の創出、高度人材の育成、海外からの直接投資の勧誘、地域・グローバル経済における競争力およびソフトパワーの獲得を目的とするものである。この第3のタイプでは、国内外の教育機関、産業界、研究所、企業といったアクター相互の協力が重要な鍵となるというのである。

もっともKnight (2011) はこうした3つの「教育ハブ」の類型化を、さらに検証する必要があることを指摘している。これら3つの教育ハブは一見すると、「学生ハブ」から「高度人材ハブ」、そして「知識・イノベーションハブ」へと「発展」するものともとれるが、果たしてそうした時系列的なとらえ方が適切なかどうかといった点や、こうした教育ハブモデルが、オーストラリアや英国、米国といったより大規模なクロスボーダー教育を展開している国にも適用できるかどうか、さらには日本が提案しているような「ゲートウェーモデル」とはどのように関連づけることができるかどうかといった問題である。

ただいずれにしても、こうした「教育ハブ」と呼ばれるものが誕生するようになった背景に学生移動の活発化があること、そして今後も、学生移動のありよう如何で、高等教育政策における「教育ハブ」の位置づけが変容する可能性があることは確認することができよう。それは従来型だけの二国間を基軸とする学生移動では生み出されることのなかったきわめて多角的な機能をもつ「教育ハブ」であり、今日の高等教育政策の重要な戦略となりうる概念である。

## IV. 「教育ハブ」をめぐる高等教育政策の事例

### 1. スリランカ——ハブ形成への挑戦

そこで次に、「教育ハブ」がまだこれから創出されようとしている事例をとりあげる。ここでは、「教育ハブ」という戦略を設けることにより、高等教育の拡充と国際化を図ろうとしているスリランカの例を分析する。

スリランカは、イギリスから1948年に独立後、民族、宗教ならびに地域別差異をもつ多文化社会として、国民統合を大きな課題としてきた国である。その多様性は、民族的にはシンハリ族74%、スリランカ・タミル族12.6%、インド・タミル族5.5%、ムーア族7.1%、その他となっており、他方、宗教的には仏教徒が全体の約7割を占めるのに対し、ヒンズー教が15.5%、キリスト教（主としてカトリック）7.6%、イスラーム（スンニ派）7.5%、その他となっている。人口約2040万人（2010年現在）を抱え、そのうち35歳以下の若者が61%を形成している若い国スリランカでは、国家発展のための人材育成が喫緊の課題となっている。特に2009年5月に、26年におよぶ内戦が終結して以降は、国家発展のためのさまざまな戦略がとられるようになった。

その政策を最も象徴するのが、2010年にラジャパクサ (Mahinda Rajapaksa) 大統領が発表した国家戦略ビジョン「マヒンダ・ビジョン (Mahinda Chinthana)」である。それによれば、「世界を見据える若者を育成する」というビジョンとともに、スリランカを南アジアにおける「知識ハブ (Knowledge Hub)」を目指すとすることが打ち出された。スリランカが提唱している「ハブ形成」は、「知識ハブ」の教育にとどまらず、「商業ハブ (Commercial Hub)」、「海洋ハブ (Naval Hub)」、「エネルギーハブ (Energy Hub)」、「航空路ハブ (Aviation Hub)」の5つのハブであるが、特に「知識ハブ」は、他の4つを結びつけるものとして、扇の要の機能を果たすものと位置付けられている。すなわち、この国家戦略ビジョンでは、スリランカが掲げる「アジアの奇跡」を起



こすための重要な戦略として「知識ハブ」を目指すとして、そこでは具体案として「もっとも経済的であり、かつ質の高い教育ハブ (To be the most-cost effective and quality education hub in Asia)」を目指すとしている。

こうしたスリランカのハブ形成戦略は、スリランカの高等教育の拡充施策と組み合わせて展開されている。スリランカには現在、放送大学を含む15校の大学とインスティテュートとよばれる高等教育機関が複数あるが、これらの機関の学生定員が少なく、たとえば2010年の同年齢人口の高等教育在籍者比率は4.3%にすぎない。このため、スリランカ政府は、高等教育機会拡大のための外部学位プログラムならびに技術教育発展のための高等技術学校の拡充を図っている。同時に、高等教育への私立セクターの参加を呼びかけ、私立高等教育機関の設立認可および海外からの高等教育機関の招致に積極的に乗り出している。これによって、スリランカ国内の高等教育需要への対応はもちろんのこと、海外の学生誘致を行うことで、南アジアにおける「教育ハブ」としてのプレゼンスを確立するというのがスリランカ政府の戦略である。

## 2. マレーシア——多様化する「学生ハブ」

以上述べたスリランカの「教育ハブ」戦略は、すでに東南アジアの国々がとってきた高等教育政策に類似したものがみられる。特に、国内の高等教育機関の拡充を私立セクターの導入および海外の教育機関との連携によって進め、国内学生の高等教育需要はもとより、国外学生の獲得により「教育ハブ」としてのプレゼンスを高めるという戦略は、まさにマレーシアの高等教育政策が1990年代の半ば以降とってきた政策に非常に類似している。

1957年の独立以降、国民統合と経済発展を国家目標に掲げ、特に1970年代以降、高等教育政策においても国語（マレー語）と国教（イスラーム）を軸としたマレー系優先政策（ブミプトラ政策）を展開してきたマレーシアにとって、1990年代半ばに設立が認められるようになった私立高等教育機関とそこで展開される英語を教授言語としたクロスボーダー・プログラムの導入は、高等教育に大きな変化をもたらした。そこには、国内でとられていた民族別大学入学者比率制度（クォーター・システム）の影響もあり、国内の国立大学に進学できずに従来は国外へ「留学」していた学生が、マレーシア国内に開学した私立高等教育機関ならびにそれを通じたクロスボーダー・プログラムに参加するようになった。同時に、そうしたクロスボーダー・プログラムに、国外からの学生が参加するようになり、マレーシアは従来の「留学生送り出し大国」から転じて「留学生受け入れ国」へと転身したのである。例えば2008年の時点でマレーシアが受け入れている留学生の出身国をみると、中国とインドネシアがそれぞれ約1万人となっているが、次いで多いのはイランの約6200名であり、ナイジェリア約6000名、バングラデシュ約3600名、イエメン約3000名、ボツワナ約2400名、スーダン約2000名、イラク約1600名、パキスタン約1600名、ソマリア、モルディブ、サウジアラビアがそれぞれ約1500名といった様相である<sup>4</sup>。ここから明らかのように、マレーシアは中東とアフリカからの留学先として位置づけられている。こうした転換は、マレーシアが従来抱えていた頭脳流出問題への対応となるとともに、学生移動のハブとなることで、国際社会でのプレゼンスをあげようとする戦略である。

このようなマレーシアの「ハブ形成」を、Knight (2011) は「自国の学生および外国人学生に対して教育活動を提供することで、外国人学生からの授業料収入、自国学生への教育機会の提供、国内高等教育の国際化、地域高等教育における国際競争力の強化を目指す『学生ハブ』」と位置付けているが、まさに学生移動がもたらす高等教育政策のあり方の典型といえよう。

<sup>4</sup> マレーシア出入国管理局が2009年に発表した「マレーシアにおける留学生の出身国と在籍機関」による。

## V. 学生移動がもたらす「教育ハブ」の可能性と多文化社会変容のジレンマ

### 1. ハブ形成の流れと国境を超える政策展開の可能性

スリランカやマレーシアの事例にみる「ハブ形成」の流れにみるように、今日の学生移動が高等教育政策に与える影響にはそれぞれ差異がある。マレーシアの事例に対して、スリランカがこれから目標とするのは、まずは「学生ハブ」になり得るかどうかという点である。この点について、世界銀行から刊行されたレポート（World Bank 2011）では、スリランカがハブ形成するにはどのような条件が必要かという点について、「学生ハブ」となるには、国際的に認められる質を維持した高等教育を実現し、かつ卒業生が学業終了後に雇用されうるようなプログラムを見るべきであること、また「高度人材ハブ」になるには、査証条件や手続きを緩和し、学業終了後にスリランカで仕事に就くことができる環境整備を行うべきであるとしている。さらに「知識・イノベーションハブ」になるには、国際的に通用する研究環境と研究力の整備、海外との研究パートナーシップの準備、さらに諸外国の有名な研究者を招聘するだけの生活および仕事的环境整備を挙げている。

ここであらためてKnight（2011）が掲げた3つの「教育ハブ」モデルを見直すと、「学生ハブ」、「高度人材ハブ」そして「知識・イノベーションハブ」では、単に学生の国際移動が活発化するだけではなく、それが人材育成にどのくらいかわかるか、あるいは知のネットワークや文化を構築する点でどのような機能をもつかという点で質的差異がある。すでにKnightも問題提起しているように、この3つのハブは、「学生ハブ」「高度人材ハブ」「知識・イノベーションハブ」へと段階的に移行する時系列的なものかどうかは、議論の余地が残るところであろう。その国や地域の高等教育政策の状況如何では、当初より「高度人材ハブ」としての位置づけをもつところもあれば、「学生ハブ」として学生移動のなかで重要な機能を担うところもあると考えられるからである。たとえば、マレーシアにとっては今後、「学生ハブ」から「人材ハブ」へといかに移り動くことができるのが政策上の焦点となっている。しかしながら、現実のマレーシアは、前述のように、中東やアフリカからの学生を積極的に誘致する一方、そうした学生の多くは、卒業後もそのままマレーシアに残って仕事に就きたいと思わず、より上級の学位や就職先を欧米先進国に求めるという例が多い。いわば、マレーシアは欧米先進国へのトランジット・ポイントなのである（杉村 2010a: 44-45）。この点で、「学生ハブ」としてのマレーシアはそれ自身が、学生移動の流れの中で、中東やアフリカの学生が欧米先進国へ移動する際の仲介という一定の機能を有している。このように、ハブ形成の流れは、これまでの主として国家の枠内を中心に行われていた高等教育政策に対し、それに加えて国境を超えて展開される新たな高等教育政策の可能性を提起する。

### 2. 「教育ハブ」が生み出す2つの高等教育像——国家発展と地域発展

ハブ形成のもたらす第一の意義は、前述のように国家にとっての発展戦略である。しかしながらそれは、当該国がある地域国際社会の状況とも密接にかかわる。小論で取り上げたスリランカの場合、少なくともスリランカ政府としては、「学生ハブ」から「人材ハブ」、「知識・イノベーションハブ」を目指していく戦略をとろうとしているが、他方で、スリランカが含まれる南アジアでは、前述のとおり、SAARCによる新たな地域連携による高等教育の試みが既に開始されており、一方で地域ハブの動きも活発化している。こうした場合、国としてのスリランカのハブ形成と、国を越えて形成される地域のハブ形成が同時に進行することにより、少なくともスリランカ自体は二重の意味合いで自国の高等教育を位置づける必要がある。

同様のことはすでにマレーシアで実際に起こっている。マレーシアでは、前述のとおり、東南アジアにおける「教育ハブ」として少なくとも「学生ハブ」は確立されている。ただし、そうしたマレーシア独自の戦略とは別に、マレーシアもまたASEANの加盟国としてASEANが展開しつつある「地域ハブ」にも参加しており、自国の発展とともに、地域との協力や発展も考慮することを求められている。たとえば、ASEANの場合には、マレーシアと同様に、シンガポールもまた「教育ハブ」として位置づけられ、その意味では、マレーシアとシンガポールは、それぞれのハブとしての特徴は異なるものの、人材育成や人材獲得という意味では競合関係にある。しかし同時に、ASEANのネットワークのなかでは、ASEAN域外のネットワークとの対比において協調関係にある。

このことをふまえると、ハブ形成には大別して2つの可能性がある。ひとつは、Knight (2011)が整理しているように、各国政府が高等教育政策の戦略としてとる「教育ハブ」であり、それは国家単位のハブを生み出す。それに対して、ASEANやSAARCが生み出そうとしているのは、地域単位のハブである。この地域単位のハブは、単独の各国政府のハブとは異なり、連携やネットワークを基盤とする「教育ハブ」である。学生移動は、これら2つの「教育ハブ」を生み出し、それぞれの「教育ハブ」は、国別の教育発展と地域発展という異なる次元での高等教育の機能を創出するのである。

### 3. 「教育ハブ」がもたらす多文化社会変容の課題

他方、「教育ハブ」の創出は、学生が移動した先の社会に、多文化化と社会変容をもたらし、そのことが、少なからず高等教育政策の課題になることにも留意する必要がある。それは学生移動により、多種多様な文化をもった学生が集まることで、新たに生じる文化摩擦の問題である。ハブ形成が進み、異なる文化的背景をもった学生が交流の機会を得ることは、学生移動に本来期待される相互理解や協働の場を提供することとなり、教育の国際化の観点からみれば意義深いことである。しかしながら、逆に相互理解がうまく進まなかったり、逆に相互の不信や摩擦が起こる可能性もある。たとえば、Tan (2011)が指摘するように、今日、マレーシアで急増しているアフリカ系学生については、マレーシア社会との折り合いの難しさが問題化している。こうした文化接触に伴う摩擦の問題は、クロスボーダー・プログラムによって学生移動が加速されるなかで顕在化してきた問題である。マレーシア社会に馴染みにくいアフリカ系の学生の場合、かれらがマレーシアの文化や地域性に惹かれてマレーシアに留学してきたわけではなく、英語で、しかもより安い費用でクロスボーダー・プログラムが履修できるという利点に魅かれてマレーシアに来た例が多い。学生にとっては、マレーシア社会に対する理解や相互交流は関心外のこととなりがちである。

また、ハブ形成が目指す人材の獲得という点でも課題は多い。「教育ハブ」の特徴は、それが人材の養成や獲得に結びつく点にあり、それは「学生ハブ」「高度人材ハブ」「知識・イノベーションハブ」のいずれにもあてはまる。実際、スリランカにおいてもマレーシアにおいても、ハブ形成の中心には国家発展を担う人材育成がある。しかしながら、学生移動が活発化するなかで、それに伴う入国管理の問題が深刻化していることも否めない。マレーシアでは、前述のように、中国やインドネシアをはじめ、中東やアフリカ諸国からの留学生を多く受け入れているが、本来期待される留学終了後の就労については、有意味な国際交流が展開される一方、インドネシア人労働者をめぐる政治問題に代表されるように、それが人権問題や不法滞在者問題に発展する例もある。「学生ハブ」としての位置づけがそのまま「高度人材ハブ」へと発展するには解決すべき課題が山積している。

こうした状況がより深刻化するのには、相互不信がナショナリズムに結びつく場合である。平野（2006）は「移動がナショナリズムと切り離せないものである」とし、そこでのナショナリズムには①国境を越えて『出ていく』人々のナショナリズム、②国境を越えて『入ってくる』人々のナショナリズム、そして③国境のなかに留まる人々のナショナリズムがあることを指摘している。そして、学生移動を含めた今日の人の移動においては、「人々が国境をまたいで異文化の人々と大量に、そして絶えず接触する状況」が作り出されており、「相互理解と友好」が生まれる可能性がある一方、「相互反発と排斥、敵対の関係を結集する危険性」もあることをあげている。

シンガポールで開学準備が進む米国イェール大学とシンガポール国立大学の連合カレッジ設立をめくり、集会や結社の自由に規制があるシンガポールの規定にどう折り合いをつけるかという問題はその例であろう。同カレッジは、300年に及ぶイェール大学の歴史で初めての連合カレッジとなる高等教育機関で、4年間の学部課程の大学である。東西の文化を融合する教養教育プログラムを中心にしており、アジアの高等教育に大きな影響を与えうる存在になるであろうが、他方でシンガポールの国家政策とのずれが生じるとすれば、大学の運営が難しいものとなる（Gooch 2012）。

このことをハブ形成の動きと重ねて考えた時、一方では学生移動のルートを繋ぐネットワーク化を図る動きとなるが、多文化社会の変容とそれに伴うナショナリズムの問題が生じた際には、逆にそれが対立の拠点となり、ある種のブロック化を図る逆の効果を生むことにもなろう。その場合には、「学生ハブ」を形成し、学生移動を通じて自国のプレゼンスを高めることが難しい状況にもなりかねない。

## VI. まとめ

小論では、国際的な学生移動が活発化し、大衆化・多様化するなかで、それが高等教育政策に与える影響を「教育ハブ」の創出という観点から分析した。国家発展とそのための人材育成という観点から、今日では高等教育政策において、学生移動の拠点としての「教育ハブ」となるかが大きな焦点となっている。Knight（2011）の分析によれば、それらは「学生ハブ」「行動人材ハブ」「知識・イノベーションハブ」の3類型に分類される。他方、学生移動については、従来からあった「二国間・二地点間の移動」、「多国間・多地点間の移動」さらに「トランジット型の移動」の3類型がみられ、こうした学生移動の実態に照らした場合、「教育ハブ」は、各国政府が目指す国家発展のためのハブとともに、地域連携やネットワークを基盤とするハブが同時並行的に形成される可能性を持つ。

こうした学生移動に伴う「教育ハブ」の創生は、現在、「学生ハブ」への挑戦を行っているスリランカの事例、他方、「学生ハブ」から「高度人材ハブ」への展開を図ろうとしているマレーシアの事例のいずれにおいても、頭脳流出を解決し、自国の高等教育拡充という意味では一定の意義をもつ。しかし同時に、それぞれの社会に文化変容をもたらす可能性がある。また、それぞれの地域で形成されているSAARCやASEANそれぞれの地域連携との兼ね合いも重要な要素である。今後は、国際化のもとで進行する学生移動とハブ形成のこうした功罪に、どのようにバランスよく対応するかが高等教育政策の課題となろう。

現在、日本においても、中国、韓国との間で「キャンパスアジア」構想が具体化し、実際の大学連携プログラムが始動している。このプログラムがより本格化すれば、地域連携を通じた「多国間移動」が東アジアでもより活発化し、ASEANをはじめとする他国・他地域との連携も含めて、

地域的なハブ形成を促進する。しかしながら、現実には、政治的な対立事項もあり、かつそれぞれの国が自国の「教育ハブ」としての発展を目指しており、ナショナリズムの問題にどう対応するかが大きな課題となっている。「教育ハブ」が高等教育政策にもたらす影響は、国際化がもたらす国際協調の側面と、新たなナショナリズムの浮上という2つの相反する方向性にどう折り合いをつけるかという国際教育学の課題とその重要性を、あらためて再認識させるものといえる。

## 参考文献

### <日本語文献>

- 馬越徹 2005年 「アジア・太平洋地域の高等教育改革」、財団法人静岡総合研究機構編、馬越徹監修『アジア・太平洋高等教育の未来像』、東京：東信堂。
- OECD教育研究革新センター／世界銀行編著（齊藤里美監訳）2008年 『国境を超える高等教育——教育の国際化と質保証ガイドライン』、東京：明石書店。
- 北村友人・杉村美紀編 2012年 『激動するアジアの大学改革——グローバル人材を育成するために』、東京：上智大学出版。
- 白石隆 2009年 「東アジア統合とアジアの大学——シンガポールの事例」、『IDE 現代の高等教育』No.507、22-27頁。
- 杉村美紀 2008年 「アジアにおける留学生政策と留学生移動」、『アジア研究』54巻4号、10-25頁。
- 2010a年 「高等教育の国際化と留学生移動の変容——マレーシアにおける留学生移動のトランジット化」、『上智大学教育学論集』44号、37-50頁。
- 2010b年 「アジアにおける国家・個人の留学戦略と多様化する留学生移動」、愛知大学現代中国学会編『中国21』Vol.33、東京：東方書店、33-54頁。
- 2011年 「アジアにおける学生移動と高等教育の国際化の課題」、『メディア教育研究』第8巻第1号、S13-S21。
- ・黒田一雄編 2009年 『アジアにおける地域連携教育フレームワークと大学間連携事例の検証』、文部科学省平成20年度国際開発協力サポートセンター・プロジェクト最終報告書。
- 杉本均 2011年 「トランスナショナル高等教育の展開と課題」、杉本均（研究代表）『トランスナショナル・エデュケーションに関する総合的国際研究』平成20～22年度科学研究補助金研究最終報告書（基盤研究B・一般）、1-20頁。
- 平野健一郎 2006年 「国際移動時代のナショナリズムと文化」、『インターカルチュラル』第4号、2-22頁。
- 森川裕二 2006年 「留学生交流」、毛里和子・森川裕二編『東アジア共同体の構築4——図説ネットワーク解析』、東京：岩波書店、228-229頁。

### <外国語文献>

- De Wit, Hans, et al. 2008. *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*, Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
- Gooch, Liz 2012. "With Opening Near: Yale Defends Singapore Venture", in *The New York Times* (the global edition), August 27.
- Knight, Jane 2011. "Education Hubs: A Fad, a Brand, an Innovation?", *Journal for Studies in International Education*, 15, 3, pp.221-240.

- McBurnie, Grant and Christopher Ziguras, 2007. *Transnational Education: Issues and Trends in Offshore Higher Education*, Oxon and New York: Routledge.
- Ministry of Higher Education Sri Lanka 2012. "Fostering Innovations in Education: Best Practices from Higher Education in Sri Lanka", Presentation of Dr.Sunil Nawaratne, Secretary of Ministry of Higher Education, at World Education Summit 2012, July 23-24, 2012, at Le Meridian Hotel.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) 2010. *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, Paris: OECD.
- 2012. *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing.
- Tan, Irene Ai Lian 2011, "An Exploration of African Students in Malaysia" in 杉村美紀 (研究代表) 『アジア・オセアニアにおける留学生移動と教育のボーダーレス化に関する実証的比較研究』、平成19～21年度科学研究費補助金研究(基盤研究B海外学術調査)最終報告書, 137-144頁。
- World Bank (Human Development Unit, South Asia Region) 2009, *The Towers of Learning: Performance, Peril and Promise of Higher Education in Sri Lanka*, Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank.
- 2011. *Sri Lanka as an Education Hub for International Students: The Road Ahead*, Report No.50.