HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	中央アジアにおける高等教育地域化をめぐる一考察 : アクターとその役割を中心に
Author(s)	ラジャイ, 麗良
Citation	日本中央アジア学会報, 17, 1-20
Issue Date	2021-07-31
DOI	10.14943/jacas.17.1
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/89147
Type	article
File Information	JB017_001radjai.pdf

Instructions for use

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

研究ノート

中央アジアにおける高等教育地域化をめぐる一考察
── アクターとその役割を中心に ──

ラジャイ　麗良

はじめに

本研究の目的は、中央アジア[1]の高等教育地域化のアクターを把握し、その役割を明らかにすることによって、当地域の高等教育地域化の現状と今後の展望を考察することである。高等教育の地域化はヨーロッパをはじめ、多くの地域で進められているが、各地域の歴史・文化・政治・経済背景によってその過程と携わるアクターは異なる。例えば、ヨーロッパや東南アジアでは、高等教育地域化の促進において地域協力機構が中心的な役割を果たしている。しかし、中央アジアの場合、多くの地域協力機構が設立されてきたにも関わらず、加盟各国の政治的立場が違うことから、期待通りに機能していないことが指摘されている[2]。そのような状況の中で、中央アジアでも高等教育分野における地域連携、即ち高等教育地域化が進められている。具体的には、高等教育分野における地域での共同プロジェクトの実施や大学の共同設立、また域内での学生の移動が見られる。これらの高等教育分野における連携が当地域の他分野における地域連携にも繋がるのではないかとの期待もある。しかし、当地域で中心的な役割を果たせる地域協力機構が存在しない中、どのようなアクターが関与しているのか明らかにされていない。また、既存の地域協力機構等によって高等教育のための地域的枠組みが確立されているわけではないため、どのような高等教育地域化の地域的枠組みが形成されているのかも確認する必要がある。そのため本稿では、キルギスでの現地調査を通して、これらの地域連携に携わるアクターを把握し、またそれらアクターの役割を明らかにすることで、当地域の高等教育地域化の現状と今後の可能性について考察する。

(1) 本研究で「中央アジア」とは、1991年のソ連崩壊とともに独立した、カザフスタン・キルギス・タジキスタン・トルクメニスタン・ウズベキスタンの5共和国を指す。

(2) その理由は、各国の課題に対する認識や取り組みの違い［ダダバエフ 2014: 2］、また、「独立国家」を強調する国家間の協力関係を目指すのか、それとも「共同体」としての政治経済的統合を目指すのかなどの各国の方向性の違いなどが挙げられる［藤巻 2015: 4］。

1. 先行研究

まず、高等教育地域化とは何か、主にヨーロッパの例を挙げて説明する。それは、ヨーロッパの高等教育地域化政策が国際的にモデル化されており、中央アジアでも同様のプロジェクトが実施されているからである。次に中央アジアにおける高等教育の地域化の重要性と当地域で期待される効果について考察する。

1.1. 高等教育の地域化とは

Knight［2013: 113–114］は、高等教育の地域化を「高等教育関係機関やシステム間の連携が『地域』という枠組みにおいて築かれていくプロセス」と定義する。この定義において重要な点は、「地域」として定められた枠組みにおいて、なんらかの目的を持った、異なる「アクター」が意図的に高等教育地域化を促し、またそれがプロセスとして進み続けていることである。

高等教育地域化の示し方は、どのような高等教育地域圏の確立を目指すか、またその過程のどの段階に位置しているかで異なる。高等教育の「協力」、「連携」、「ハーモナイゼーション」、「リージョナリゼーション」や「地域統合化」などの言葉が使い分けられている。本研究では、中央アジアの高等教育地域化がどの段階に位置しているのかがまだ把握されていないこと、またその過程に焦点を当てることから、「高等教育地域化」に統一する。

体系的な高等教育地域化の代表例は、初めてヨーロッパで進められた「ボローニャ・プロセス」である。最も成功した高等教育地域化であるとされ、各地域は、このヨーロッパを少なからず参考にして政策を進めている［Yavaprabhas and Dhirathiti 2008: 27–29］。ヨーロッパにおける高等教育地域化は、欧州連合（European Union、以下 EU）の地域的枠組みで進められている。当地域で高等教育地域化が議論されるようになったのは、1970年代であり、1973年には欧州委員会（European Commission、EC）に教育を担当する部局と委員が設置された。1987年には、高等教育の連携を深め、学生や教員の流動性を高めることを目的としたエラスムス（ERASMUS）計画[3]が始まった。当計画によって、学生の短期留学、教員の交流、大学間のカリキュラム開発などが行われた［黒田 2013: 5–6］。

1999年には、ヨーロッパ各国の高等教育担当大臣がボローニャに集い、2010年までに「ヨーロッパ高等教育圏（European Higher Education Area、EHEA）」を形成することに合意し、「ボローニャ宣言」に共同署名した。宣言後、多くの会議を重ね、高等教育制度・政策の統合が図られた。「ボローニャ・プロセス」とはその一連の過程をいい、以下の6つの改革が展開された。

---

(3) The European Community Action Scheme for the Mobility of University Students の略。

①ヨーロッパ全体で通用する共通の学位制度の確立
②学部と大学院の2サイクル制度の採用
③単位互換制度（European credit transfer system、ECTS）の確立
④学生と教員の交流の促進
⑤高等教育の質と共通性・互換性の向上と協力体制の構築
⑥ヨーロッパ的視点（European dimension）をとり入れた高等教育開発の推進

［堀田 2013: 245–246］

ボローニャ・プロセスは、多くのアクターが積極的に関わったことによって促進された。その教育の主体である学生はもちろんのこと、各国政府、地域協力機構、国際機関、高等教育に携わる組織、財団、高等教育機関などが主なアクターの例として挙げられる［Knight 2012: 7］。

これらの改革によって、高等教育制度が比較可能となり、地域全体での学問の向上を図ることが可能となった。しかし、その一方でヨーロッパの高等教育制度全体が中央集権化したことに対しての批判もある。高等教育の目的も各国の国民の教育や自己形成でなく、国際社会でのEU諸国の競争力を高めるための人材育成に関心が集中するようになった［堀田 2013: 245–248］。

1.2. 中央アジアにおける高等教育地域化の重要性

高等教育地域化を含めた高等教育の国際化は、社会の4つの側面――学問・政治・経済・文化――に寄与すると言われている。異なる国々が協力し合って共通の教育制度を構築することによって、情報や経験の共有が可能となり、学問の競争力が高まり、研究・学生・教員の水準が上がるとKnight［2008: 26–31］は言う。また、国際社会や地域のニーズに合わせたカリキュラム開発が学生の交流と相互理解をもたらし、社会の安定や平和だけでなく、経済発展にも繋がるとされている［Knight 2008: 26–31］。

そのような多くの側面で地域の発展に貢献できる人材の育成が、高等教育地域化の主な目的だと言える。グローバル化や国際化によって、各国・地域の競争意識は増し、国際社会で影響力を持つために高度な思考力と能力を持った人材の需要が高まった。そのような人材を育て、確保するためにも高等教育地域化は大きな役割を果たす。杉村［2012: 3–16］は、高等教育地域化によって「頭脳流出」に繋がる可能性が高かった留学を人材の「流出」ではなく、「育成」につなげられることに触れている。実際に、ヨーロッパで高等教育地域化が政策的に進められた背景には、頭脳流出を防ぐ目的もあった。

中央アジアにおける高等教育地域化の意義や重要性も、中央アジアの地域の課題と関連付

けて考えることができる。

まず第1に、「持続可能な開発のための人材育成」が挙げられる。産業開発が課題となる中央アジアにおいて、経済発展に貢献できる人材育成は重要である。とくに独立して間もない各国がグローバル経済に参入し競争できるようになるには、グローバル社会で対応できる人材が必要となる。またその人材の確保や頭脳流出の防止も地域の発展において重要な課題である。

第2に、地域の「民族間の相互理解の促進」が挙げられるだろう。中央アジア諸国は、多民族・多宗教国家である上、国境問題を抱えており、そのような問題が民族間の対立を高めている。Myhalykov と Nurasheva［2014: 131−132］は、多文化社会で互いを理解し尊重できる市民育成が当地域で必要だと言う。域内の学生の流動性が高まることによって、異文化交流の場が増え、相互理解を深めることが可能となる。それが地域の平和と安定に繋がると期待されている。

第3に、教育分野での連携と協力が「各国の関係を深める」きっかけになることも期待されている。当地域には、各国が一国では解決できない地域問題が多く存在する。地域の協調がそのような問題解決において必要であり、教育分野での連携は、5カ国の協調性を高める可能性があると期待されている。

Myhalykov と Nurasheva［2014: 131−132］は、教育分野に限らず、国家間での協力や連携が地域の平和と紛争予防において重要であると述べている。教育分野が政治や経済などの分野から適度に距離を置いていることから、教育分野の地域連携が政治や経済の分野での協力にも寄与すると考えられている。また、Isaacs［2014: 52］も長期的に見て、高等教育においての連携や協力が5カ国を近づける可能性があるとしている。

これらの先行研究では、高等教育地域化が当地域でどのような期待の下で進められているのか、そしてどのような変化をもたらす可能性があるのかが示されている。しかし、具体的にその過程や現状を分析している研究はあまり見られない。前述の通り、中央アジアでは他地域のように、域内で高等教育地域化を体系的に進められる地域協力機構のような組織は見られない。中央アジアの高等教育地域化の可能性と展望を検討するために、現在その過程に関与しているアクターとその役割を把握することが必要であり、本研究はそこに焦点を当てる。

2. 研究方法

本研究では、3種のデータを用いる。まず、学生の関与、即ち中央アジアの学生の流動性を把握するために、UNESCO Institute for Statistics（UIS）にある1999年から2015年までの学

生の流動性に関するデータを用いる[4]。このデータベースには、各国が送り出した留学者数、受け入れた留学生数、そしてその出身国や留学先に関する情報が掲載されている。

2つ目のデータは、中央アジアの高等教育地域化に関するプロジェクトデータである。Central Asia Education Platform Project Database[5]には、高等教育に関する120のプロジェクトのうち、「地域」を重視した18のプロジェクトのデータが存在する（2016年時点）。このデータベースには、中央アジアで実施された／されている高等教育プロジェクトに関する情報が記載されている。それには、各プロジェクトの内容、参加国、実施期間、援助機関、協力機関などの情報が含まれている。プロジェクトの選択基準は、ⅰ）プロジェクトの参加国が2カ国以上であること、ⅱ）プロジェクト内容に地域に関する目標が掲げられていること、の2つの要件を満たすことである。このデータから、高等教育地域化に関連するプロジェクトに関与しているアクターを把握することができる。

アクターを把握できたところで、その役割を調査するため、2016年6月にキルギスの首都ビシュケクを訪問し、現地調査を行った。高等教育地域化に携わる組織の多くがビシュケクに拠点を置いている。上記のプロジェクトに携わるアクターのうち、ビシュケクに拠点を置く5つの組織の代表者やプロジェクト担当者、計6名に対してインタビュー調査を行った。具体的には、Aga Khan Development Network（AKDN）[6]、National ERASMUS+Office of Kyrgyz Republic（ERASMUS＋Office）[7]、Education Network Association（EdNet）[8]、AKDNとキルギス･カザフスタン･タジキスタンが共同で設立した大学 University of Central Asia（UCA）[9]、キルギス教育省の国際協力課から各代表者、ERASMUS+Office の前身である TEMPUS Office が実施していた Towards a Central Asian Higher Education Area（以下 TuCAHEA）プロジェクトの担当者の計6名にインタビューを行った。現地では、各対象者に対して40分から1時間にわたる半構造化インタビューを行い、また関連する資料を収集した。インタビュー

---

(4) 留学生に関するデータは、留学先の国が提供することになっている。筆者は2016年時点でのロシアに留学する学生数を把握できていたが、2021年時点でもロシア側の情報が2015年分までしか公開されていないため、2015年までのデータを分析する。

(5) 2021年現在は公開されていない。本研究は、2016年に収集したデータを主に分析したものである。

(6) Aga Khan Development Network（AKDN）は、イスラムの理念に基づいて活動している民間の開発支援機関である。

(7) EU が実施している「EU 隣国の高等教育現代化事業（Trans-European Mobility Scheme for University Studies、以下 TEMPUS）」は、カリキュラム開発、教員研修、大学運営、高等教育制度改革など、ボローニャ原則を隣国地域に導入する事業である。各国に National ERASMUS+Office を設けており、プロジェクト調整を行っている。

(8) Education Network Association（EdNet）は、キルギス、カザフスタン、タジキスタンにある30以上の大学の連携を図る、2002年に設立された NPO である。大学間の連携をもとに、大学の質の向上と改革のサポートをし、また企業と大学を繋げることによって中央アジアの経済発展を実現することを目的とする。

(9) UCA は、2000年にカザフスタン、キルギス、タジキスタンの政府と AKDN の共同によって創設された私立大学である。各政府と AKDN が協定を結んでおり、また国連にも公認されている。本部は、キルギスのビシュケクにあり、現在6校のタウンキャンパスがタジキスタン、キルギス、カザフスタンにある。

では、各組織が設立された経緯、具体的な活動とその背景、その組織の役割と長期的な計画の他、それぞれの中央アジアにおける高等教育地域化に対する考えについて質問し、情報を収集した。

3. 研究結果――アクターの分析

ここでは、アクターを「学生」、「域外アクター」、「域内アクター」の3つのカテゴリーに分けて分析する。

3.1. 学生の流動性

以下の5つのグラフ[10]は、中央アジア各国の留学生が留学先として選択する国を留学生数順に表したものである。ロシアが最も選ばれる留学先であり、トルクメニスタン以外、圧倒的な差で一位を占めている。その次にカザフスタン、そしてキルギスが最も選択されている留学先であることがわかる（図1～5）。

留学生がどこを留学先として選択するかには、多くのプッシュ・プル要因が関わっている。これらのグラフから、まず中央アジアの学生が選択する留学先の多くがロシア語圏であることが推測できる。ロシアが最も選ばれている留学先である理由はおそらく、言語がロシア語であること、奨学金が充実していること、教育の質、大学の知名度（世界大学ランキングに入っている等）などが挙げられる。ロシアの次には、カザフスタンとキルギスが域内の留学生を多く受け入れており、域内のハブとなっていると言える。それは、カザフスタンとキルギスが政策として高等教育の国際化を進めていること、大学に留学生を受け入れるキャパシティがあり、そのような体制を整えていることにも関連している。

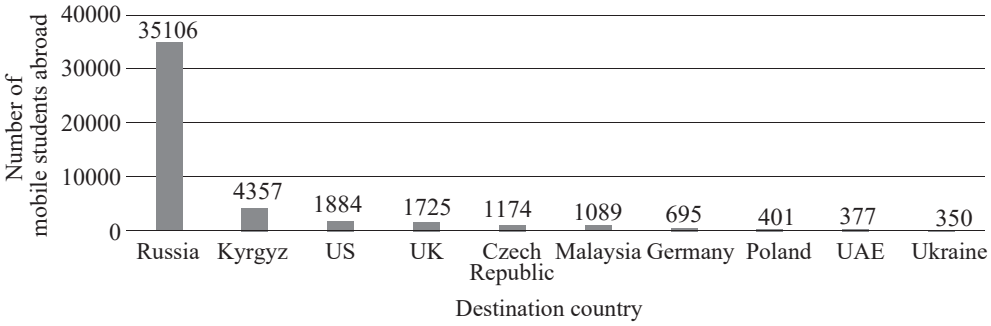

図1　カザフスタンの派遣国別留学生数

[10] グラフはすべてUISのデータ（2013–2015）を基に筆者が作成したものである。

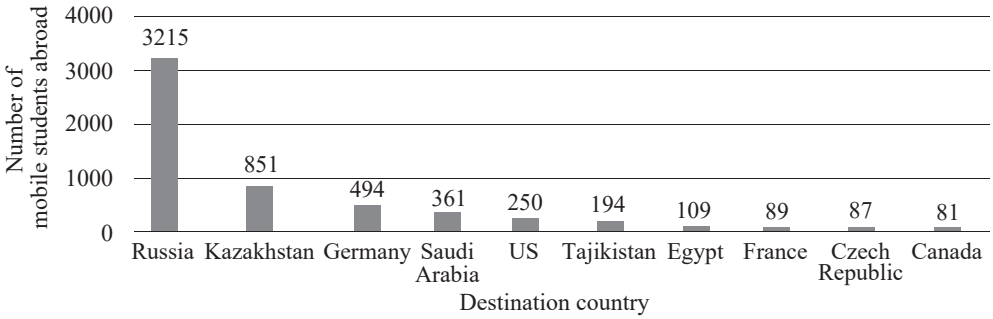

図２　キルギスの派遣国別留学生数

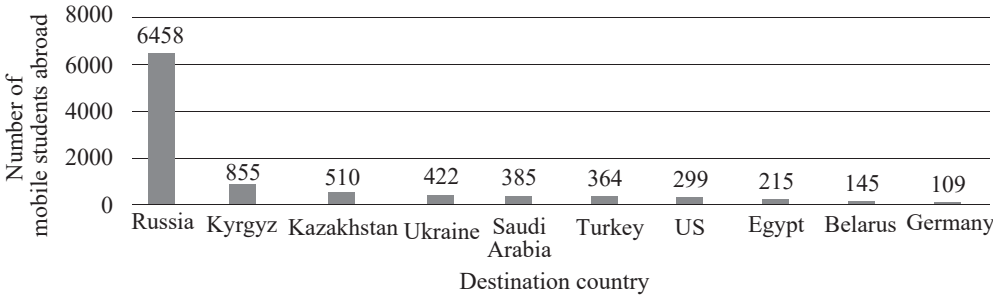

図３　タジキスタンの派遣国別留学生数

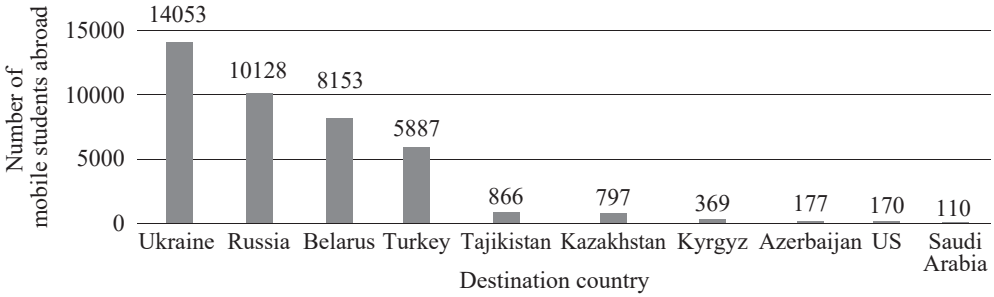

図４　トルクメニスタンの派遣国別留学生数

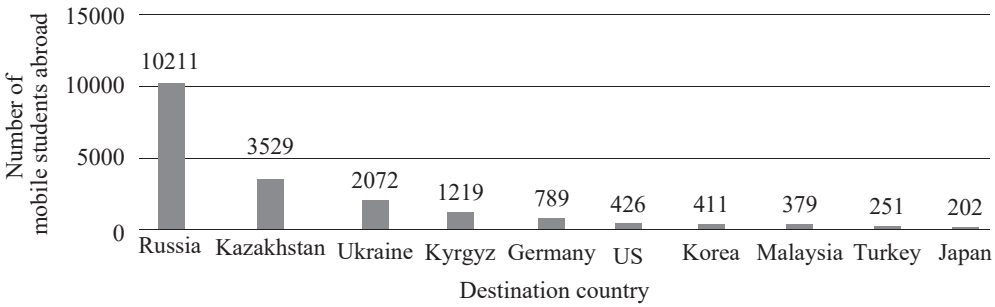

図５　ウズベキスタンの派遣国別留学生数

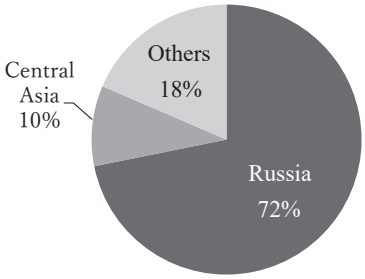

図６　カザフスタンの
派遣留学生の留学先の割合

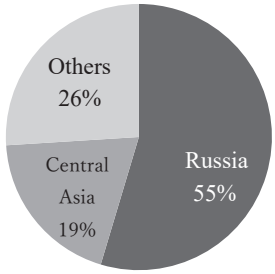

図７　キルギスの
派遣留学生の留学先の割合

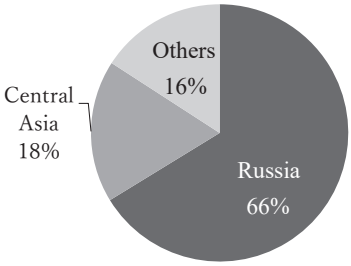

図８　タジキスタンの
派遣留学生の留学先の割合

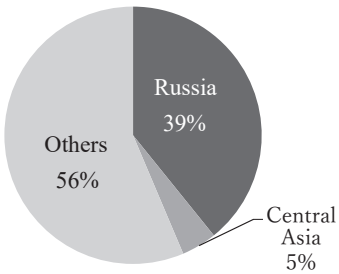

図９　トルクメニスタンの
派遣留学生の留学先の割合

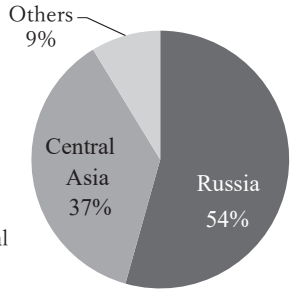

図10　ウズベキスタンの
派遣留学生の留学先の割合

また、図６～10の円グラフから読み取れるように、ロシアを留学先として選ぶ学生が大部分を占めるものの、中央アジアを留学先として選択する学生も多いことがわかる[11]。

また、中央アジア各国が受け入れている留学生の出身国を表すグラフが図11～15である[12]。グラフから分かるように、トルクメニスタン以外の４カ国では、中央アジアから留学生を最も多く受け入れている。カザフスタンでは、受け入れている留学生の42%が中央アジア出身であり、キルギスでは59%、タジキスタンでは56%、トルクメニスタンでは26%、ウズベキスタンでは44%と、トルクメニスタンを除くと、全体的に見て中央アジアに留学する学生の約50%が域内出身であることが分かる。

これらのグラフから、中央アジアの高等教育地域化において、学生からのボトムアップの働きかけがあると言える。中央アジアの学生の流動性は徐々に上がっており、カザフスタンやキルギスなどは、多くの学生を受け入れ続けている。中央アジアには、当地域の学生が重視するプル要因、例えばロシア語での講義、出身地からの近さ、比較的安い留学費用等がある。ロシアを留学先として選択する学生が未だに最も多いものの、中央アジア各国も留学先

(11) グラフはすべてUISのデータ（2013–2015）を基に筆者が作成したものである。

(12) グラフはすべてUISのデータ（2013–2015）を基に筆者が作成したものである。

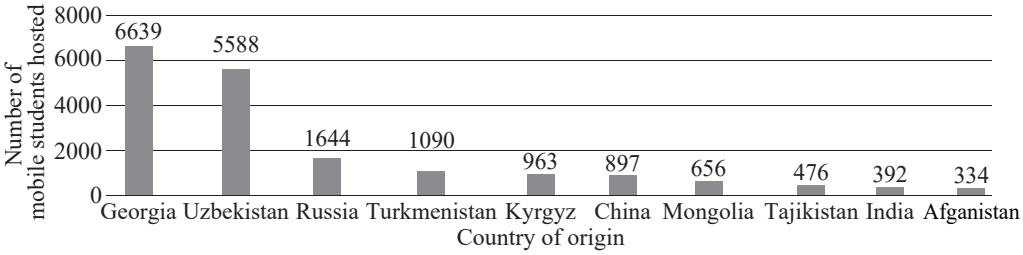

図11　カザフスタンの出身国別受入留学生数

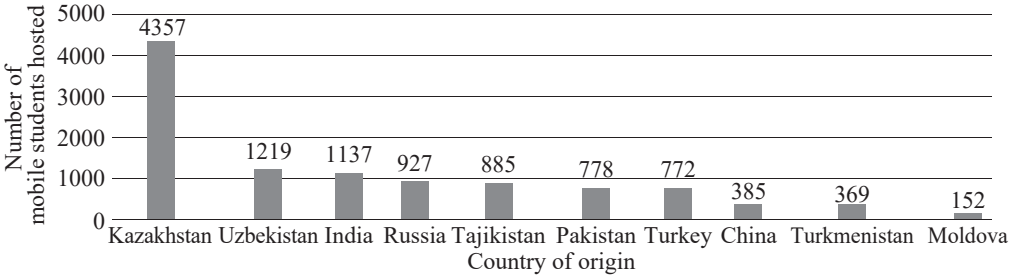

図12　キルギスの出身国別受入留学生数

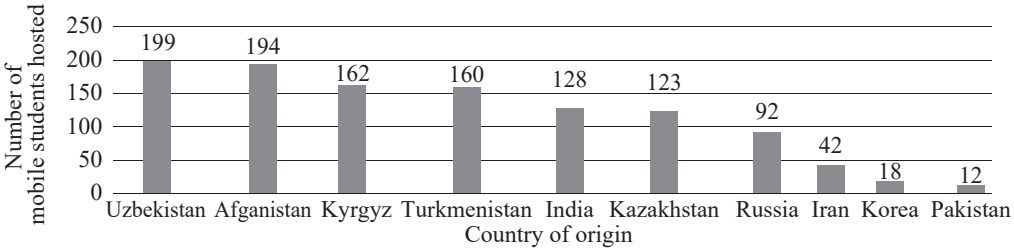

図13　タジキスタンの出身国別受入留学生数

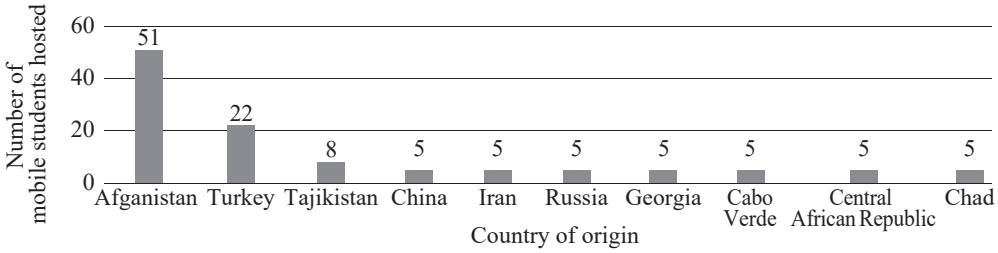

図14　トルクメニスタンの出身国別受入留学生数

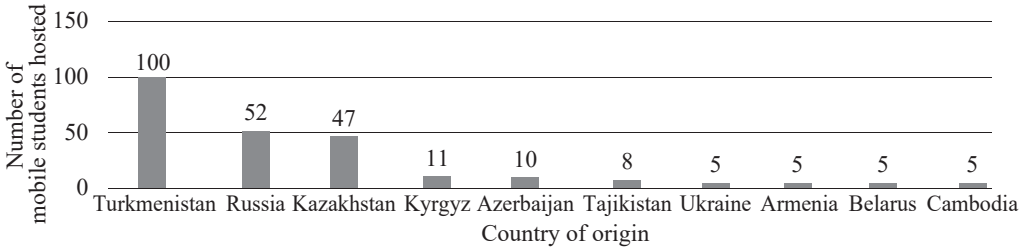

図15　ウズベキスタンの出身国別受入留学生数

として選択されていることから、今後さらに高等教育地域化の制度が整い、域内の大学の魅力が増せば、域内の学生の流動性が高まる可能性があるだろう。

3.2. 域外アクターの関与

プロジェクトデータの分析と現地でのインタビュー調査によって、ロシアとヨーロッパが中央アジアの高等教育分野に大きな影響を与えている域外アクターであることが分かった。ロシアとヨーロッパがどのように当地域の高等教育に関与しているのか、説明する。

●ロシア

中央アジア各国とロシアの関係は、歴史的に強い。中央アジアを含めた旧ソ連国の人々にとって、ロシアは学問の都であったと言える。各地域で重要な役職に就く人々もロシアの大学出身者が多かった。

学生の流動性のデータ分析でも見た通り、中央アジアの留学者の過半数以上はロシアを留学先として選択しており、その数も年々増えている。また、ロシアで学ぶ留学生の31%が中央アジア出身である（図16）[13]。

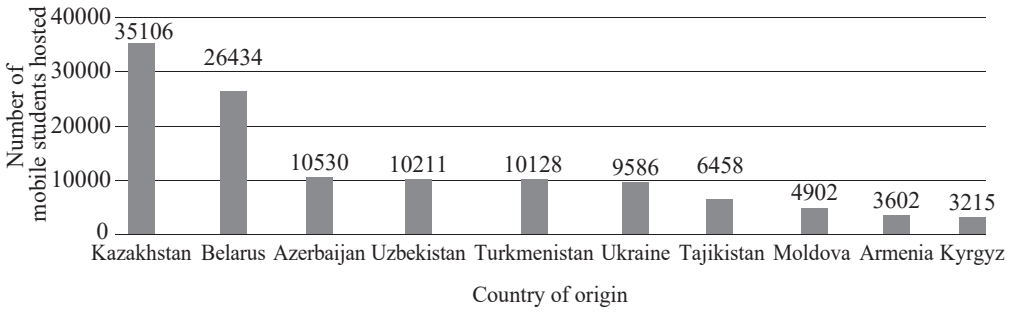

図16　ロシアの出身国別受入留学生数

ERASMUS+Officeは、インタビューで以下のようにその理由を述べている。

> ロシアに留学する学生が多いのは、政府奨学金が充実しているから。そしてロシアには中央アジアから移住している人々が多く、卒業後に就職の機会もある。経済的な理由からロシアを選ぶ人々が多いのだろう。（ERASMUS+Office職員、2016年6月1日）

このように、中央アジア地域の学生の流動性において、ロシアは歴史的に大きな影響力を持っていることが分かる。

[13] グラフはUISのデータ（2013–2015）を基に筆者が作成したものである。

●ヨーロッパ

中央アジアの高等教育分野において歴史的な影響力を持つロシアに対して、近年影響力を拡大しているのがヨーロッパである。ロシアとヨーロッパの影響力の違いは、ロシアが中央アジアの学生の主な留学先となっているのに対して、ヨーロッパは高等教育に関する「制度の輸出」をしている点である。ヨーロッパは、中央アジア5カ国を一つの地域として包括し、地域に対する支援を行っている。ヨーロッパが高等教育分野において「中央アジア」という地域的枠組みの構築に大きな影響を与えたと考えられる。

元々1994年に始まった、ヨーロッパ主導のTEMPUSプロジェクトは、旧ソ連諸国の教育改革を進めるプロジェクトであり、高等教育地域化を進めるためのプロジェクトではなかった。ヨーロッパ主導のプロジェクトにおいてModernization（現代化）という言葉が多く見られるが、これは、ソ連時代から使われている教授法やカリキュラムなどを国際社会で認められている基準に合わせる改革のことである。このような教育改革を中央アジア各国が求めていることから、地域対象のプロジェクトが開始され、その中で5カ国が地域的枠組みとして定められた。

> EUは、いくつかの種類の援助資金を持っているが、中央アジアに対する援助資金はDevelopment Cooperation Instrument（DCI）と呼ばれる。中央アジア域内の連携の強化や高等教育の地域化などは、EUの中心的な目的ではないだろう。ただ、中央アジア各国が同様の課題を抱えていて、同じ地域に位置し、資金源が同じだったため、地域を対象とする援助となったのは、とても自然な発展だと考えられる。（ERASMUS+Office職員、2016年6月1日）

2007年からは、EU-Central Asia StrategyというEUの中央アジア戦略の枠組みの中で、高等教育が重要な要素の一つに掲げられ［Axyonova 2013: 1］、TEMPUS IVの中でも、地域プロジェクトが優先されるようになった。とくに、TEMPUSプロジェクトの一環として2012年から開始したTuCAHEAプロジェクトは、ヨーロッパの高等教育圏を構築するにあたって導入された制度や蓄積された知識を中央アジアと共有する目的を持つ。他のTEMPUSプロジェクトでは、必ずしも5カ国が揃うわけではないのに対して、TuCAHEAプロジェクトに5カ国が参加を表明したのは、5カ国全体で進める高等教育地域化の過程で大きな進展であると言える。このプロジェクトに5カ国が参加することによって、ヨーロッパが進めている高等教育地域化「ボローニャ・プロセス」の制度が導入されることになった。

> 私たち（EdNet）は、今高等教育の国際化の世界でどのような動きや変化があるのか、そ

の傾向を調べて中央アジアの大学に助言できるよう努力をしている。今はボローニャ・プロセスが一番重要な課題となっている。単位互換制度の導入、学生の流動性の向上、質保証制度と学位認定制度は、国際化と地域化の両方において重要だ。ボローニャ・プロセスは、国際的に認められていて質の高い制度であるから、それに従うことによって教育の質が国際的に認められる。ヨーロッパとの連携を高めたいからというわけではなく、国際社会に教育の質を認められたいから、ボローニャ・プロセスを重視している。（EdNet 職員、2016年 6月 3日）

ボローニャ・プロセスは、国際化を促すため、そして国際社会に高等教育の質を認めてもらうためのツールとして認識されている。しかし、中央アジア各国が、各国の高等教育の国際化と質の向上を目的としてボローニャ・プロセスに従うことによって、地域化を進める上での制度も整えられることになる。ボローニャ・プロセスには、ヨーロッパの隣国であれば正式に参加することができ、カザフスタンは2010年に加盟している。

カザフスタンは、すでに正式にボローニャ・プロセスのメンバーとなっていて、それに関する原則を守らなければならないけれども、他の4カ国はボローニャ・プロセスの基準に従うとは言っているものの、実際にはまだまとまっていない。単位制度は異なるし、質保証の制度も整っていない。しかし、各国の教育に関する課題や問題点が似ていることから、これらの点が私たち（中央アジア）をより近づけることになる。（ERASMUS+Office 職員、2016年 6月 1日）

もし、各国がボローニャ･プロセスの制度を使えば、地域化も容易になるはず。各国が別々に改革を進めたとしても、同じ改革であれば、結果的に中央アジアの高等教育圏が確立される可能性がある。（元 TuCAHEA 担当者、2016年 6月 3日）

このようにヨーロッパは、①まず高等教育分野において「中央アジア」という地域的枠組みを定め、②ヨーロッパで使われている制度を中央アジア各国の高等教育制度の質の向上と国際化を目的として導入したことによって、中央アジアの高等教育地域化に大きな影響を与えている。

3.3. 域内アクター

域外のアクターが各国内の高等教育政策に果たす役割は限られている。高等教育地域化を進めるためには、域内の各国が意図的にその政策を練る必要がある。域内アクターとして大

きな役割を果たすのは、各国政府と大学である。本節では、中央アジア各国の政府の積極性と大学の役割について議論する。

●域内の各国政府

確かに、高等教育はグローバル化の影響で域外のアクターから影響を受けるようになったが、やはりそれは国家の戦略に関わる問題であり、各国政府が自国の教育政策を練るのが基本である。各国政府、教育省が教育政策を担当し、その方向性を示すため、高等教育地域化においても最も重要なアクターであると言える［Yavaprabhas and Dhirathiti 2008: 43］。

Isaacs［2014: 31−58］は、当地域で高等教育地域化が成功する条件として、各国政府の深い関与、努力と能力を挙げている。各国が高等教育地域化の政策に対する重要性と必要性を良く理解し、その価値を認識していることが大切であると言う。

中央アジアにおける地域を対象とした高等教育プロジェクトの参加率は、各国で異なり、カザフスタン、キルギス、タジキスタンが最も高く、ウズベキスタンとトルクメニスタンがその約半数に留まる。これらのプロジェクトは主に域外の資金援助によって実施されている。図17の棒グラフは各国のプロジェクト参加数を表している。

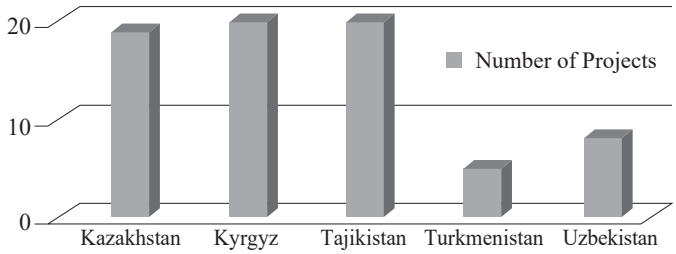

図17　中央アジア各国の高等教育地域化プロジェクト参加数

このように中央アジア5カ国で進められる高等教育地域化の枠組みの中に、もう一つの「より積極的な地域」枠組みが存在し、その背景にある理由として、「政治体制の違い」とそれに伴う「異なる教育戦略」が挙げられる。

> 私たち（キルギス）は、5カ国と近い協力関係を築いているが、タジキスタンとカザフスタンとはより近い関係を築いている。ウズベキスタンとトルクメニスタンは、教育制度が我々と異なるのと、閉鎖的な国家であるため、他国に比べて協力が困難である。（キルギス教育省職員、2016年6月2日）

教育制度が各国ごとに異なるのは、他地域においても同様である。高等教育地域化を促進

するにあたり、必ずしも各国が共通の教育制度を導入する必要はない。域内の各国がその重要性を認識していれば、なんらかの政策によって高等教育の地域化を進めることが可能である。「政治体制の違い」が中央アジアの高等教育地域化の2層構造の背景であることは、インタビューを行った6名全員から挙げられた理由である。

しかしこのような政治的な問題が存在する中でも、各国と各アクターは、5カ国での連携の重要性を認識しているようである。

> 学会やプロジェクト・ミーティングなどで高等教育分野での協力や連携についての話が出るたびに、全5カ国の大学関係者や政府関係者はその重要性を認め、参加する意欲を表す。しかし、政府が進める政策となると、難しく、なかなか進まない。今のところ、そのような連携を促す政策文書などは存在しない。（EdNet 職員、2016年6月3日）

このように、中央アジアにおいては各国政府が自国の教育政策として高等教育地域化を推進するかしないかが、2層構造の要因となっていることが分かる。

●大学

北村［2013: 7］は、高等教育の国際化や地域化を進めるにあたり、各大学がその方針と具体策を明確にすることが重要であると言う。方向性を明確にせず、流行りに乗るように域内大学との学術交流を増やしても大学の教育・研究の向上に繋がらないと指摘している。

高等教育の地域化や国際化において、大学の能力と魅力は重要な要素となる。地域化や国際化に適したカリキュラムの導入、教授法、また使用する言語などは大学の魅力に繋がる要素である。

中央アジアの場合、地域の共通言語はロシア語であるが、各国の大学での教授言語は異なる。各国の言語に加え、ロシア語、英語の講義があるが、英語が使われている割合は少ない。教授言語の他に、大学が高等教育地域化を方針としているか、域内の留学を学生に推奨するか、そのような前例を持つかなど、その積極性が学生の留学に対する意識と留学の可能性にも反映される。

> この交換留学プロジェクトには、キルギスにある52の大学のうち、11の大学が参加したが、短期留学の期間が1学期間でなく、2カ月であったことから、学生に短期留学の許可を下ろさなかった大学がいくつかあった。（元 TuCAHEA 担当者、2016年6月3日）

また、AKDNとカザフスタン、キルギス、タジキスタンの3カ国にキャンパスを置くUCAは、以下のように述べた。

現在UCAのメンバー国は、カザフスタン、キルギス、タジキスタンの3カ国であるが、将来的にメンバー国は増えるかもしれない。大学名がUniversity of Central Asia（中央アジア大学）なのは、将来的に拡大する可能性を考慮しているからだ。（AKDN職員、2016年6月2日）

ウズベキスタンとトルクメニスタンにキャンパスができるかどうかは、分からないが、学生は多く受け入れる予定だ。（UCA職員、2016年6月3日）

大学のネットワークは、いずれ学生のネットワークとなり、また将来、国家間のネットワークに繋がる可能性がある。大学がどの大学と協定を結び、またプロジェクトなどにおいて協力し合うかが高等教育地域化においても重要となってくる。

例えば、TEMPUSプロジェクトにおいて、プロジェクト対象大学が域内のどの大学とプロジェクトを組むかは自由である。しかし、そのパートナーシップが、大学のネットワークとなり、高等教育地域化の地域的枠組みの形成に影響を与えることになる。

国家間の連携は、教育分野から始めるべきだと考える。教育は、政治的なものではないから、国家間の接近を可能にする。大学はコミュニティーを形成することができ、それは将来の国家間のコミュニティーに繋がる。大学の教員や職員は、各国政府と社会に説明し、ボトムアップで将来の国家間関係の形成を助長している。私たちはボトムアップで大学や学生のコミュニティーを構築している。（元TuCAHEA担当者、2016年6月3日）

以上のように、大学はまず、①国際化／地域化を方針としているか、推進しているか、そして域内の学生を引きつける能力を持つかどうかにより、域内の学生の流動性に影響を及ぼす。そしてまた、②どの大学と協定を結ぶか、プロジェクトを組むかという選択により、中央アジアの高等教育地域化の地域的枠組みの形成に関与している。

●域外と域内のアクターを繋ぐアクターの関与

高等教育の地域化においてアクター間のネットワークを形成する組織の役割はとても大きい［北村 2013: 5］。この種のアクターは、各国政府、大学、外部アクターとの調整を行う。中央アジアの場合は、政府が積極的でないケースがあるため、プロジェクト参加に向けての説得なども行う。当地域において主にこの役割を果たしているのは、ERASMUS+Office、EdNet、AKDNである。その中でも、ERASMUS+Officeのみが5カ国に所在する組織であり、地域全体をまとめるにあたり大きな力を持っている。

トルクメニスタンで、教員は海外に行く際に政府の承認を得なければならず、キルギスへ来る許可を政府から得ることが難しい。そのような場合は、政府が関与できないよう、私たちは会議を中央アジアの域外、例えばヨーロッパで行ったりする。あるいは、外務省に関連する情報を提供し、政治的な会議でなく教育関連のものであることを証明し、説得する。（ERASMUS+Office 職員、2016年 6月 1日）

私たちは、地域プロジェクトを実施する上で 5カ国の参加表明を各国教育省から得られるように努力するが、通常 3から 4カ国に留まる。TuCAHEA プロジェクトは、5カ国から参加表明を獲得できた点において成功したと言える。5カ国から参加表明を得るのに 2年間かかった。（元 TuCAHEA 担当者、2016年 6月 3日）

AKDN は、UCA 設立にあたり、投資という形での資金提供とネットワークの拡大において大きな役割を果たしている。UCAは、AKDNの傘の下で巨大なネットワークを広げている。AKDN が投資している大学だからこそ、そのような世界に広がるネットワークの形成が可能となった。また、EdNet は、大学と大学の連携、大学と企業の連携を高めるだけでなく、それらのネットワークを基に、高等教育国際化／地域化を進める上で必要なノウハウを大学に提供し、支えてきた。

これらのアクターも、ボトムアップで高等教育地域化を支えている。一つの組織、大学、アクターでは解決が難しい問題や課題に対して、域内や域外のアクターのネットワークを用いて取り組み、高等教育地域化を促進させている。しかし、各国がこれらのネットワークに参加することが前提であるため、この種のアクターの活動は、参加国の枠組みに限られる。

4. 考察――中央アジアにおける高等教育地域化の現状と可能性

ここまで中央アジアの高等教育地域化の各アクターの関与についての調査結果を説明してきた。これらを踏まえると、中央アジアにおける高等教育地域化の現状と特徴として、「域外アクターによる地域的枠組みの確立」と「2層構造の枠組み」が挙げられる。

中央アジアの高等教育における地域的枠組みは、中央アジア各国が同様の課題を抱えていたため、域外アクター（とくにヨーロッパ）が地域を対象とした支援を始めたことがきっかけとなって形成された。援助を受けてヨーロッパの制度や経験を元にしたプロジェクトを実施することによって、結果的に中央アジアの高等教育地域化が促進され、地域的枠組みが確立されたと言える。

また、「2層構造の枠組み」に関しては、調査結果からわかるように、中央アジア各国の高

等教育地域化に対する積極性が異なり、中央アジア5カ国の地域的枠組みの中に、カザフスタン、キルギス、タジキスタンの3カ国の積極的推進派の層が形成されていることを確認した。そのような積極性の違いが、地域的枠組みを2層構造にしていると言える。

しかし、今後この2つの層がボトムアップで統合するのではないかと考えられる。現在、「政治的な立場」の違いから2層構造になっているが、次第にカザフスタン、キルギス、タジキスタンの層がウズベキスタンとトルクメニスタンの層をボトムアップの形で取り込む可能性があるからである。ここで言うボトムアップとは、国家の政策として進められるトップダウンの高等教育地域化に対し、長期的に学生や大学が進めていく高等教育地域化を指す。それは、国家の政策がなくとも中央アジア各国からより多くの学生を受け入れたいと願うアクターの姿勢から読み取れることである。各国が、歴史、文化、言語の面で多くの共通点を持つことと、また域外より物価水準がずっと低いことからも、学生の域内留学が増えるものと考えられる。移動を円滑化できる制度が導入されれば、域内の流動性がさらに高まる可能性が高い。

しかし、そこで新たに課題となるのがバランス・モビリティーである。バランス・モビリティーとは、域内の学生の流動性が各国バランスよく進められることである。学生を受け入れる体制を整えるだけでなく、送り出すことをも可能にしなければならない。高等教育地域化によってロシアや域外への頭脳流出は防げられるかもしれないが、新たにハブとなり得るカザフスタンとキルギスへ学生の移動が集中する可能性があり、当地域で新たな頭脳流出の構図ができるかもしれない。

ヨーロッパでは、高等教育地域化を進めることによって過度な中央集権化が批判されるようになった。しかし、中央アジアの高等教育地域化はそこまでのレベルに達していない。また2021年6月には、「中央アジア高等教育圏の形成に関する宣言」に5カ国の教育担当大臣が署名したが、ヨーロッパほどの高等教育制度の統合を達成するには時間がかかるであろう。

中央アジアは高等教育の地域化だけでなく、国際化も進めている。むしろ国際化を進める過程で地域化が進んでいると言える。ヨーロッパの高等教育制度を元にしたプロジェクトに参加するのも、地域化を進めるためでなく、高等教育制度を「国際基準」に合わせるためであると考えられる。それによって域内だけでなく、域外の学生にも魅力的な留学先として認められるからである。中央アジア各国は、域内の学生に加え、アフガニスタン、パキスタン、インド等からも留学生を受け入れている。今後、中央アジア5カ国だけでなく、これらの周辺国との関係も深まっていくであろう。

以上で述べたような高等教育分野における新たな展開は、中央アジア地域のさらなる発展に寄与し、国際社会において当地域の重要性を高めることにも繋がると考えられる。

表１　各プロジェクトの参加国リスト（2016 年時点）

Title of the Projects	Content	KZ	KG	TJ	TR	UZ	Project starts	Project ends
University of Central Asia (UCA)	Pan-regional university	●	●	●			2000	—
DCI – National Qualification Frameworks in Central Asia	Qualification framework	●	●	●		●	2005	2008
Central Asian Network for Quality Assurance and Accreditation	Quality assurance and accreditation	●	●	●			2008	2012
Professional Education and Vocational Training in Central Asia	Research networks/clusters/ projects	●	●	●			2010	2018
Documentation for Quality Assurance of Study Programmes	ITC platforms	●	●	●			2011	2014
Modernization and Development of Curricula on Pedagogy and Educational Management in the Central Asian Countries	Research networks/clusters/ projects	●	●	●			2011	2014
Second Regional Inter-university Conference on the Training of Professional Teachers	Teachers training, credit system		●	●			2012	2012
QUADRIGA: Qualification Frameworks in Central Asia: Bologna-Based Principles and Regional Coordination	Qualification framework	●	●	●			2012	2015
TUCAHEA: Towards a Central Asian Higher Education Area: Tuning Structures and Building Quality Culture	Academic mobility schemes	●	●	●	●	●	2012	2015
B-Brussels: ICI – European Higher Education Fairs in Central Asia and Asia	Research networks/clusters/ projects	●	●	●	●	●	2014	2017
Central Asia Education Cooperation Network (CAEN)	Web network	●	●	●		●	2000	—
Central Asian Education Platform	Web network	●	●	●	●	●	2010	—
Subregional Cooperation in Managing Education Reforms	Policy dialogue	●	●	●		●	2000	2003
Dialogue on Innovative Higher Education Strategies (DIES)	Policy dialogue	●	●	●	●	●	2002	2010
DCI – Skills Development for Poverty Reduction (SDPR)	Policy dialogue	●	●	●			2006	2008
Reform of Educational Systems in Central Asia	Policy dialogue	●	●	●	●		2009	2016
Central Asian Education Platform – Phase 1 (CAEP 1)	Policy dialogue	●	●	●	●	●	2012	2015
CAEP 2: Central Asia Education Platform – Phase 2 (CAEP 2)	Policy dialogue	●	●	●	●	●	2015	2018

参考文献

英語文献

Axyonova, Vera. 2013. “The EU Education Initiative for Central Asia Five Years on: Lessons Learnt?,” *EUCAM Policy Brief*, No.30, pp. 1–5.

ERASMUS+. 2014. *The Main Achievements of the Tempus Programme in Central Asia:1994–2013*, Brussels: ERASMUS+ Publication.

Isaacs, Ann Katherine. 2014. “Building a Higher Education Area in Central Asia: Challenges and Prospects,” *Tuning Journal for Higher Education*, Vol. 2, Issue No.1, pp. 31–58.

Knight, Jane. 2008. *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*, Rotterdam: Sense Publishers.

Knight, Jane. 2012. “Concepts, Rationales, and Interpretative Frameworks in the Internationalization of Higher Education,” in *Handbook of International Higher Education*, edited by D. Deardoff, H. De Wit, J. Heyl and T. Adams, California: Sage Publishers.

Knight, Jane. 2013. “A Model for the Regionalization of Higher Education: The Role and Contribution of Tuning,” *Tuning Journal for Higher*, Issue No.1, pp. 105–125.

Myhalykov, Zhumakhan, and Nurasheva, Kulyanda. 2014. “Educational Area of the Central Asian Region: Problems and Prospects of Integration,” *World Applied Science Journal 30 (Innovation Challenges in Multidisciplinary Research & Practice)*, pp. 131–140.

Yavaprabhas, Supachai, and Dhirathiti, Nopraenue. 2008. *Harmonization of Higher Education: Lessons Learnt from the Bologna Process*, Bangkok: SEAMEO-RIHED.

日本語文献

北村友人 2013「東南アジアにおける高等教育連携と国際協力ネットワーク――地域ネットワークの展開と SEMEAO カレッジ設立の意義――」『留学交流』6月号、Vol. 27、1–8頁。

黒田一雄 2013「アジアにおける地域的高等教育ガバナンスの展開」、黒田一雄編『アジアの高等教育ガバナンス』勁草書房、3–25頁。

杉村美紀 2012「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――」『アジア太平洋研究』No.37、3–16頁。

ダダバエフ、ティムール 2014『中央アジアの国際関係』東京大学出版会。

藤巻裕之 2015「中央アジア諸国をめぐるリージョナル・セキュリティ・ガバナンス」『ロシア・ユーラシアの経済と社会』5月号、No.993、2–11頁。

堀田泰司 2013「ヨーロッパの高等教育の地域統合と東アジア」、黒田一雄編『アジアの高等教育ガバナンス』勁草書房、231–255頁。

UNESCO Institute for Statistics. “Global Flow of Tertiary-level Students,” http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx, 閲覧日：2021年2月25日。

文部科学省「国際連合教育科学文化機関憲章（ユネスコ憲章）」、http://www.mext.go.jp/unesco/009/001.htm、閲覧日：2021年2月25日。

（早稲田大学大学院アジア太平洋研究科）