

米国における大学国際化評価の動向と課題

Evaluation of Institutional Internationalization of Universities in the U.S.: Trends and Issues

野田 文香
NODA Ayaka

| | |
|------------------------------|----|
| 1. はじめに | 39 |
| 2. 米国高等教育の国際化に対する政府の取組 | 39 |
| 3. ACEの国際化評価に関する取組 | 41 |
| 4. ACEによる国際化評価の課題と日本への示唆 | 47 |
| 4.1 マッピング調査 | 47 |
| 4.2 コンサルテーション機能を伴った機関評価 | 47 |
| 4.3 機関類型別評価 | 48 |
| 4.4 国際化評価の目的とインセンティブ | 48 |
| 4.5 評価対象の選定 | 48 |
| 4.6 国内質保証と国際的質保証の整合性 | 49 |
| 4.7 戦略・評価にかかわるリーダーシップ育成と情報共有 | 49 |
| 5. 議論 | 49 |
| 参考文献 | 50 |
| 付記 | 52 |
| ABSTRACT | 53 |

米国における大学国際化評価の動向と課題

野田 文香*

要 旨

本稿では、米国における大学国際化評価の動向や課題について考察する。特に、国際化の機関評価に先進的な取組をみせている非政府団体、「米国教育協会 (American Council on Education)」の実践や課題を整理し、日本の高等教育機関が国際化の機関評価を検討する際の知見を得ることを目的とする。米国の国際化評価は、機関の自律的な動機による内部質保証に重きが置かれており、大学は他機関との相互評価やベンチマーキングにより自らの位置づけを確認している。また同時に、昨今評価での明示が強く求められている学習成果に国際化の要素を統合させることで、国際活動の意義や特色を対外的に示し、その地位や財源の維持に努めている可能性も考えられる。さらに、米国の国際化評価が「学士課程のラーニング」に限定している実態を踏まえると、国際化の機関評価の目的は何か、評価対象を何に定めるのか、国内の質保証と国際的な質保証との整合性をどう考えるべきか、といった問題が提起される。

キーワード

国際化評価, 機関評価, 質保証, 学習成果, American Council on Education

1. はじめに

急速なグローバル化とともに、政治、経済、社会、文化、科学技術、学問などあらゆる領域において、国内の問題と国際的な問題との区別が不明確になってきている昨今、高度な知識や技術、人材を生み出すことが期待されている高等教育においても国際通用性のあるアウトカムを示し、その質を保証することが強く求められている。「高等教育の国際化」と「評価」といった複合的な課題が合わさった時に、この両者がどのような関連性を持って進んでいけばよいかについて、世界各国がその解決策を模索している。

本稿では、評価文化が進んでいるとされる米国が自国の高等教育の国際化評価にどう取組み、またその課題は何かを分析し、日本の高等教育機関が国際化の機関評価を開発、導入する際の示唆を得ることを目的とする。本稿で論じる大学国際化評価の対象については、プログラムや学生個人ではなく、機関レベルに限定して議論を進めること

とする。米国の国際化評価を考察するにあたり、第一に背景情報として連邦および州政府による高等教育国際化への政策動向を確認する。そして、米国における国際化の機関評価について先進的な取組をみせている非政府団体、「米国教育協会 (American Council on Education, 以下 ACE と略記)」の実践や課題について整理を行い、日本への示唆を考察する。

2. 米国高等教育の国際化に対する政府の取組

多様な人種や民族、宗教、文化や言語が共存する米国において、「国際化」の概念や動機づけが曖昧である中、一般的に米国人学生が国際事情に無知であることや外国語運用能力が低いことが指摘されてから久しい。この問題は国内外からの揶揄の対象となるだけでなく、海外に対して無関心で傲慢なイメージから反米感情を助長し兼ねないといった懸念の声もある (NAFSA, 2007)。多くの高等教育機関において国際化の重要性は認識されて

* 独立行政法人 大学評価・学位授与機構 研究開発部 准教授

きたものの、実際の教育現場では国際教育や外国語教育は優先的地位をもたず、そのため米国の高等教育は十分な国際力をもった学生を生みだしてこなかったことが問題点としてあげられてきた (NAFSA, 2007; ACE, 2002a)。

米国国家としての国際化への取組は歴史的にみても優先度が低く、連邦によるプログラム運営や財政支援は十分とはいえない状況が続いている。米国高等教育の国際化の重要性を喫緊の課題として提唱してきたのは、主に研究者や非政府団体であり、1999年にはNAFSA (National Association of Foreign Student Advisers) や Alliance of International Education for Cultural Exchange が国家レベルの国際教育政策の必要性を提唱したのを皮切りに、多くの関連団体が連邦政府による国際化政策の構築を訴えてきた (NAFSA, 2007)。2000年には、クリントン元大統領が国際教育政策に関する覚書に署名し、翌年には連邦の包括的国際教育政策を求める決議案が採択された。覚書に示された内容は国際教育を推進するのに完璧ともいえたが、現実には財政不足により、その実現化には至らなかった。2001年以降のブッシュ政権時は、国際教育や高等教育改革よりも初等中等教育政策に重きが置かれ、2001年の9・11事件の衝撃に対しても、連邦レベルの国際教育政策は特段打ち出されず、高等教育の国際化政策はますます遅れをとることとなった (ACE, 2002b)。2009年には、オバマ大統領が、「100,000 Strong Initiative」を提唱し、10万人の米国人が中国に留学することを奨励し、翌年、クリントン国務長官が当イニシアチブを公式に打ち出している。さらに、「100,000 Strong in the Americas Efforts」では、南米と米国の双方の留学生数をそれぞれ10万人に増やすことを提言している (U.S. Department of State, 2010)。

過去に米国連邦政府が喫緊の課題として国際化戦略を打ち出した契機に冷戦時代の旧ソ連によるスプートニックショック (1957) がある。当時の衝撃は相当なもので、諸外国の政治、経済、社会体制、言語や文化に対する米国人の無知は、国家安全保障にかかわる問題として、連邦政府は1958年に国家防衛教育法 (National Defense Education Act) を打ち立てた。この法律に基づき、連邦教育省は、1961年に外国語教育、国際教育、地域研究や国際交流などを推進するための助成金として高

等教育法タイトル6条項 (Title VI) やフルブライトヘイズ奨学金プログラム (Fullbright-Hays Program) を設立している。いわば米国連邦政府にとって、「国際化」は国家安全保障を支える一つの手段であり、そのアプローチは主に財政支援に集約される。連邦教育省の他には、国家安全保障省、国務省、国防省、国際開発庁、農務省、国立衛生研究所、国立科学財団などもそれぞれの分野に関する国際化を促進するために財政支援を図ってきている。

州政府においても、2012年時点において23の州で高等教育を中心とした国際教育推進に関する決議が可決された (NAFSA, 2012)。その内容は州により様々であるが、多くの決議には、国際教育推進の背景や理由、各州における海外留学生の経済効果の状況、大学カリキュラムにおける外国語教育や国際科目の強化、海外留学の推奨、高等教育と初等中等教育との連携などが示されている。熱心な州においては、国際教育を精力的に推進している教育者や団体にアワードを授与する試みも見受けられる (West Virginia Commission on International Education, 2010)。しかしながら、これらの国際教育推進策は必ずしも法的拘束力をもっているわけではないため、州の財政状況や教育機関の決断力に委ねられている。さらに、近年の財政圧迫により、連邦・州政府ともに国際化を支援する資金の減額が相次ぎ、2011-2012年には29の州政府による高等教育財政の削減が行われ、タイトル6条項やフルブライト奨学金は40%の減額を余儀なくされた (Association of American Universities, 2012)。また、高等教育の国際化推進のために設立されたファンド (Fund for the Improvement of Postsecondary Education: FIPSE) も予算削減のため、2011年度には一時差し止めとなった (U.S. Department of Education, 2012a)。

連邦レベルにおいて大学国際化政策の構築が積極的に進まないのは、連邦教育省が教育に関する直接的な権限や責任を負わず、地方分権的政治形態をもつことが要因の一つであるが、州政府にとっても成果がすぐに可視化できない国際化戦略に多額の税金を投入するよりも、短期的に成果が出る地域の直接的需要にあった諸課題に投資した方が、地域社会へのアカウンタビリティにつながると理解されている (ACE, 2011)。これは、米国

政府における国際化の優先順位の低さが如実に反映されているとあってよい。一方で、国際教育への財政削減は、長期的にみると国家安全保障や経済競争、グローバル人材の確保などの面で負の影響をもたらしかねないという懸念が広がっている。

このような状況の中、2012年11月、米国連邦教育省は今回初となる国家レベルの国際教育戦略、「Succeeding Globally Through International Education and Engagement」を公式に発表した（U.S. Department of Education, 2012b）。この戦略は5ヶ年計画であり、主な目的は(1)米国の教育を強化する、(2)国家としての国際的プライオリティを高める、の二つに集約される。この国際教育戦略の対象は全教育レベルであり、具体的な目標は、(a)米国全ての生徒・学生のグローバルコンピテンシーを高める、(b)他国の先進的な経験を連邦・州・地域の教育政策に反映し、国内外の卓越性と革新性を促進する、(c)重点国家との教育外交を強化すること、であり、それらを(d)他省庁（国務省、商務省、労働省、国際開発庁など）との協働体制において発展させ、モニタリングを行い、継続的改善を図るという内容である。この国際教育戦略は、他省庁や非政府団体との協議により設計されたものであり、国際教育を通じて国際競争力や労働力を高め、多様化が進む米国社会を教育し、国家安全保障や外交を促進すること、そしてグローバル社会での米国の発言力を強めることが意図されている。今後、この戦略がどのような体制で高等教育現場の国際教育に反映され、それをどのように点検、評価していくのかを注視していく必要がある。

3. ACEの国際化評価に関する取組

連邦教育省による国際教育戦略は公式に打ち出されたばかりであり、これまで政府レベルにおいては大学の国際化評価に特段焦点を当てた取組は行われていない。高等教育の機関レベルの国際化を推進するにあたり、連邦・州政府や質保証機関がなし得ない評価活動を担っているのは、米国教育協会（ACE）という非政府団体である。一般的に、米国では非政府団体は高等教育機関と協働し、政府や政策立案者に提言を行うなど、高等教育界で影響力をもっていることは知られている。ACEは第一次世界大戦中、国内外の諸問題の中で特に

教育に焦点を当てた臨時協議会として1918年に設立された。ACEは、学位授与権を有し、ア krediteーションを受けた全てのタイプの高等教育機関（4年制大学・コミュニティカレッジ、公・私立、営利・非営利大学）のメンバーシップ制に基づいて成り立っており、高等教育の諸問題に関する調査研究や実践的プログラムを通じて、連邦政府や高等教育機関に対し提言や支援・評価活動を行っている。

ACEの国際化グローバルエンゲージメントセンター（Center for Internationalization and Global Engagement）は、大学の国際化に関する調査研究、最良事例の抽出と普及、国内外の上級リーダー間の情報共有支援などの活動を精力的に進めており、米国高等教育の国際化のイニシアチブの一端を担っている部署である。大学機関規模の国際化を推進するにあたり、ACEは、「包括的国際化（Comprehensive Internationalization）」という表現を初めて取り入れ、これを国際化の文脈は機関によって異なるが、組織内の構成員や方針、プログラム（教育、研究、社会貢献など）の実践、組織文化などに幅広く影響を与え、チャレンジングな変化をもたらす戦略的かつ組織的なプロセスであると説明している（ACE, 2012; Green et al, 2006; Olson et al, 2005）。

高等教育の国際化評価にあたり、ACEは1980年代から段階を追って評価の対象、手法、活用の戦略を開発してきた。大学国際化に関する調査の先駆けとなったのは、1980年代後半にACEで実施された Andersen (1988) や Lambert (1989) による国際化現況調査である。主に、学士課程における国際教育の実態を把握することを目的に実施されたこの調査では、大学学長の多くが国際教育の重要性を認識しているにもかかわらず、実際は外国語教育や国際的な科目が他教科に比して優先度が低いという現状が明らかにされた。2000年にもフォード財団の支援により、学士課程のカリキュラムに焦点を当てた調査が行われ、外国語、カリキュラム、国際教育の必修状況、海外留学派遣、国際的な認識、海外留学生および外国人教員、国際化に対する機関の支援や見解、経験、財政、労働市場のニーズに関するデータが収集された。当調査の報告書「Preliminary Status Report 2000: Internationalization of U.S. Higher Education

(2000)」では、国際化に対する社会の認識は高まっているものの、米国の大学が国際的なスキルや素養を身につけた卒業生を十分に輩出していないことが指摘されている。1980年代以降の15年間、米国の大学は国際化に関して大きな改善を示していないことが報告された (Hayward, 2000)。

続いて2000年から2002年にかけて実施された高等教育機関の包括的国際化やリーダーシップの育成を目的としたプロジェクト「Promising Practices」では、参加申請のあった57の大学の中から選定された8つの高等教育機関を対象にワークショップが開催され、学士課程教育の国際化を包括的アプローチで進めている機関の事例紹介や課題の共有、自己評価 (self-assessment) の戦略などについて議論が交わされた。自己評価書の作成にあたっては、ACEが各機関を訪問し、コンサルテーションを行うなどして支援を行っている。自己評価書作成後は、ACEのスタッフと国際教育の専門家によるレビューチームが機関訪問を行い、現地の教職員や学生との面談を通して国際化の実態や課題を把握し、今後の国際化戦略の方向性について助言を行うなどしている。2002年に出版された「Promising Practice-Spotlighting Excellence in Comprehensive Internationalization」では、この8機関のケーススタディが紹介されており、各機関の概要、国際化の目標・体制・財政支援、国際プログラムや活動の概要、国際化に関する機関の特色、課題、今後の戦略の項目に沿って記述的にまとめられている (Engberg & Green, 2002)。

2001年と2002年に引き続き行われた国際教育への公的支援に関する実態調査 (18歳以上の一般市民、4年制大学進学を目指す最終学年の高校生、

学士課程の学生、学士課程の学生を教える大学教員を対象) (Siaya, Porcelli, & Green, 2002; Hayward & Siaya, 2001) では、米国一般市民の大多数が、大学はもっと高度な外国語運用能力、海外に関する知識やスキル、経験を育成するようなカリキュラムを提供すべきと感じている実態が明らかにされた。特に2001年の9・11テロ事件以降は、国際教育の需要がより高まる結果となった。これらの調査に使用された指標を土台とし、ACEは高等教育機関 (752校)・学部教員 (1,027名)・学部生 (1,290名) の3つのセクターを対象に、国際化の現況に関する大規模なマッピング調査を実施した。調査アンケートは学長宛に送られ、学長が学内で適切と判断した人物あるいは部署が回答している。質問内容は、国際化推進にあたりどのような戦略を使っているのか、その利点や改善点は何か、学生や教員はどのような国際的経験やスキルを有しているか、学生や教員はどの程度、国際教育に関わっているか、などといったもので、表1は調査項目の概要を示している。

米国の高等教育機関は構造上のタイプにより教育目的や内容、学生の規模や特徴が異なるとされており、機関類型別に国際化の政策や活動を検証する必要があることが指摘されている。ACEはカーネギー分類に基づき、機関を構造上4タイプ (研究大学144校、総合大学233校、リベラルアーツ187校、コミュニティカレッジ188校) に類別し、「Mapping Internationalization on U.S. Campuses (2003)」においてそれぞれの国際化の特色や課題を記述的にまとめている。マッピング調査の第一の目的は「キャンパスの国際化の現況を把握すること (ACE, 2012, p.25)」であり、機関や教員、学

表1 Mapping Internationalization on U.S. Campuses (2003) における調査項目概要

| 調査項目概要 | | |
|------------------|----------------------|---------------------|
| 学生調査 | 教員調査 | 機関調査 |
| 海外渡航・留学経験 | 海外渡航経験 | 機関のコミットメント (方針や体制) |
| 外国語運用能力 | 外国語運用能力 | 財源 |
| 国際的な授業の履修状況 | | 外国語の履修必修状況・授業の提供 |
| 学内における国際活動への参加状況 | 学内における国際活動への参加状況 | 国際的な授業の履修必修状況・授業の提供 |
| 国際化に対する姿勢 | 国際化に対する姿勢 | 海外プログラム |
| | 国際化に対する機関の支援体制に対する見解 | 国際的な課外活動 |

(Siaya & Hayward, 2003)

生の国際化に対する姿勢や懸念はどのようなものか、どのような課題が潜んでいるのか、見過ごしている問題は何か、などといった事柄に着目している。ここでも、国際化の調査対象として学士課程のみに焦点を当てていることは注視すべきである。

次に、国際化を専門にする大学の教職員を対象にしたガイドライン「Internationalizing the Campus: A User's Guide (2003)」を公表し、この中で大学国際化の戦略計画とキャンパスの国際化の現状に対する自己点検の必要性を提唱し、国際化の自己点検に必要な要素（表2）を紹介している。

これらの要素は、1990年代半ばに欧州で開発された国際化の自己点検ツール「IQRP (Internationalization Quality Review Process)」を参考に、米国の高等教育機関の文脈に適応させた形でACEが独自に打ち出したものである。このIQRPは、アムステルダム大学のHans de Wit教授とトロント大学のJane Knight教授を中心に推進された大学国際化の評価指標であり、OECD-IMHE (Institutional Management in Higher Education), ACA (Academic Cooperation Association) と Conference of European Rectors (現 European

University Association) が共同開発したものである (Green, 2012; 堀井・芦沢, 2006)。2005年には、前述のマッピング調査のデータに基づき、機関の国際化を測定するため、6つの国際化指標 (Internationalization Index) を開発し、機関類型別に「Measuring Internationalization (2005)」を公表している (表3)。

次に、「Building a Strategic Framework for Comprehensive Internationalization (2005)」といった報告書においては、①学生の学習成果、②機関における国際化評価、の2つの視点を結びつけることが国際化を促進する上での重要なアプローチ法であることが論じられている。特に学生の学習成果については、従来のアウトプット評価 (留學生数、海外留学派遣数など) から、アウトカム評価 (学生が何を身につけたのか) に移行していくことで、国際化の成果を知り、それが国際化戦略の構築に不可欠なものと考えている。既に多くの機関のミッションステートメントには、「グローバルコンピテンシーを身につけた (globally competent students) 学生の育成」などのレトリックが並んでいるが、それがどのような能力で、そのためには何をなすべきかといった具体的な策ま

表2 Internationalizing the Campus: A User's Guide (2003) における国際化自己点検要素

| | | |
|----|-------------------|---|
| 1 | 国際化目標の明文化 | 国際化は、機関のミッション・目標・展望にどの程度不可欠なものかと捉えられているか。 |
| 2 | 国際化に対応できる環境 | 地域社会や州、またはより大きな文脈での環境が国際化推進の現況にどのような影響を与えているか。環境が今後の国際化の動向にどのようなインパクトを与えるのか。 |
| 3 | 戦略 | 目標達成を成し遂げる明確な戦略がどの程度あるか。 |
| 4 | 体制・方針・実践 | 機関の体制や方針、実践、資源が機関の目標にどの程度一貫しているか。どれが国際化を促進しているのか。どの要素が国際化の妨げとなっているか。 |
| 5 | カリキュラム・共同カリキュラム | 機関の教育にとって、国際教育がどの程度不可欠であるか。カリキュラムや共同カリキュラムのどの要素が国際教育を推進しているか。 |
| 6 | 海外留学・海外インターンシップ | 海外留学に関する機会はどのようなものがあるか。過去5～10年間における海外留学・研修プログラムの学生参加の動向はどうか。 |
| 7 | 海外機関との連携 | 教育、研究、サービスラーニング、共同開発の分野に関して海外諸機関のキャンパスとの連携はあるか。それらはどれ程うまく機能しているか。 |
| 8 | キャンパス文化 | 国際化がどの程度、機関の文化の一部になっているか。それを示す根拠はあるか。 |
| 9 | 個々の諸活動間の相乗効果や相互連携 | キャンパスにおける国際化の諸要素間での相乗効果はどの程度あるか。どのようなコミュニケーション手段があるのか。それはどれ程うまく機能しているのか。 |
| 10 | 結論と提言 | 現行の国際化推進活動の強みや改善点は何か。どのような機会が存在しているか。今後の国際化の促進の妨げとなるものは何か。この評価から浮かび上がる最も重要な結論は何か。 |
| 11 | 国際化計画 | 翌年ないし今後3～5年以内の機関の優先事項を考えた際にこの評価過程にはどのような含意があるか。 |

(Green & Olson, 2003)

表3 Measuring Internationalization (2005) における国際化評価指標

| | 国際化評価指標 | 内容例 |
|---|------------------|--|
| 1 | 国際化目標の明文化 | 大学のミッションステートメント, 中長期計画, 入学案内, 留学案内資料などの文書において, 国際化の目標や政策を明文化しているか。 |
| 2 | 教育面 (学士課程カリキュラム) | 外国語を入学・卒業条件にしているか。外国語履修, 国際要素を含んだ一般教育を必修化しているか。海外留学, 海外インターンシップを単位化しているか。 |
| 3 | 組織的インフラ | 人的資源 (国際センター職員, 国際化推進委員会などの設置) および物的資源 (設備, 部署など) が充実しているか。Eメール, ニュースレター, ホームページ等の IT 基盤のコミュニケーションも含む。 |
| 4 | 外部資金 | 国際化推進を目的とした外部資金—1) 連邦政府資金 2) 州政府資金 3) 民間資金 (財団, 民間企業, 卒業生による寄付金) 4) その他の財源—を確保しているか。 |
| 5 | 教員支援 | 教員の国際交流, カリキュラムを国際化するためのワークショップなど教員に対する研修, ファカルティ・ディベロップメント対策があるか。 |
| 6 | 海外留学生と学生プログラム | 大学内外の学生向け国際活動, 海外留学生の在籍数, 留学生募集対策はどうか。 |

(Green, 2005a)

ではとられておらず, 目標とする人材像のレトリックと現実に大きな乖離があることが指摘されている。そこで, ACE は国際的な学習成果を示す参照リストを作成し, 学習成果を知識・スキル・態度の3領域に分け, それぞれの定義を示している。それを基に各機関が独自の学習成果内容を定義づけ, 何をもってその根拠とするかを検討していくことが求められている。

高等教育機関の国際化評価については, ACE はその利点について以下の6点—(1) 地域コミュニティにおける大学機関の位置づけが把握できる, (2) 学内に散在するデータを一箇所に集約し, 機関としての共通目標がもてる, (3) 機関の構成員が国際化に対して協働体制を築ける, (4) 機関の国際化目標を明示化し, そのプロセスを評価できる, (5) 個別の活動や資源を共有化できる, (6) 国際化戦略の構築や改善に役立てる—をあげている。また, 多くの高等教育機関にみられる評価の主な課題として, 部局間のコミュニケーションやデータの蓄積方法を含めたキャンパス文化を把握することを指摘している。米国の高等教育機関においても, 複数の部署がまたがって海外留学生の受け入れや派遣留学, 共同プログラムなどを運営しており, 体系的にデータや情報を収集しているところはほとんどない実態が明らかにされている。日本同様に, 既存の散在するデータを見つけ出し, 収集することから始めるという課題を背負っていることが報告された。

さらに大学と連携した実践的取組として, 2003

年に開始された「Internationalization Laboratory」プロジェクトが挙げられる。大学機関の包括的国際化を目指した戦略計画の策定やその成果を検証することを目的に, 複数のピア機関がラーニングコミュニティを結成し, 組織的国際化に関する情報共有を図りながら相互学習や相互支援を行っている。このプロジェクトでは, 各機関が実施した海外留学プログラムや国際教育, 外国語の授業によって学生はどのような知識やスキル, 態度を実際に身につけたのかを評価し, 今後の国際化戦略に役立てていくことが目指されている。当プロジェクトの参加大学数は2013年時点で68機関におよぶ。国際化評価に関する活動の流れは表4に示されている。

この評価プロセスは自己評価書の作成, ピアによる訪問調査などの点でアクレディテーションのプロセスと一部類似しているが, 評価者 (ACE スタッフを含む) による自己評価書の作成支援や直接的なコンサルテーションが含まれていることや, 他機関との相互学習やベンチマーキングの機会があることから, 機関の自律的な自己点検・向上を目的としているといえる。自己点検のツールとして, 前述した IQRP のアメリカ版を活用している。

この「Internationalization Laboratory」プロジェクトに参加することの利点として, (1) 専門家のコンサルテーションを随時受けることができる【コンサルテーション】, (2) ACE が関わってきた多くの機関の国際化の経験から学ぶことができる【経

表4 Internationalization Laboratory の活動の流れ

| | | |
|---|----------------------|--|
| 1 | ACE スタッフによる訪問支援（1日） | 機関の自己評価書作成の支援。執行部や主要ステークホルダーとの面談を通し、目標や課題を明確にする。 |
| 2 | 大学機関による自己点検評価 | 各機関が学内リーダーシップチームを結成。機関の国際化の進捗状況や活動を評価し、戦略的なアクションプランを立て、自己評価書を作成する。 |
| 3 | ACE スタッフによるコンサルテーション | 自己評価書、アクションプラン作成に際し、電話やメールで定期的に機関の相談を受ける。 |
| 4 | ピアによる訪問調査（1～2日） | 自己評価書の完成後、ACE スタッフと外部委員による機関訪問。学長、執行部、理事会、教職員、学生との面談。 |
| 5 | 訪問調査団（ピア）による最終報告書作成 | 国際化の現況分析、今後の国際化戦略への提言 |

(ACE, 2011)

表5 Mapping Internationalization on U.S. Campuses (2008) における調査項目概要

| | 調査項目概要 | 内容例 |
|---|--------------------|--|
| 1 | 機関の支援 | 国際化のコミットメントの明示、組織体制、人員、外部資金 |
| 2 | 履修の必修状況、プログラム、課外活動 | 外国語の授業の提供・履修必修状況、国際的/グローバルな授業の履修必修状況、海外研修、テクノロジーの活用、ジョイントディグリー、キャンパス活動 |
| 3 | 教員に関する指針や機会 | 教員の機会に対する財政支援、昇進・テニューア・採用にかかわる基準 |
| 4 | 海外留学生 | 在籍数、海外留学生募集のターゲットや戦略、財政支援、プログラムや支援サービス |

(Green, Luu, & Burris, 2008)

験共有】、(3)国際化を推進するプロセスをカスタマイズすることができる【カスタマイズ】、があげられる。特に、国際化を進める上での課題や障壁について複数の大学間で情報共有をすることで解決策を探り、近年では国際活動の有効性を知るための学生の学習成果の評価方法などの開発にも話題が及んでいる。

2006年には、「A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization: What Institutions Can Do and What Students Should Learn」において、国際活動に取り組んでいる各大学の実務者に対し、機関の国際化戦略計画に必要なノウハウや国際化の評価プロセスに関する実践的な例を紹介している。このハンドブックの指標は、前述の「Internationalizing the Campus: A User's Guide (2003)」を参照したものであり、さらに、従来型のアウトプット評価からアウトカム評価への転換の必要性が引き続き強調され、アウトプットのみを重視してきた限界が指摘されている。つまり、学生の学習成果を知り得なければ、教育機関全体としての国際化の効用を理解することができないというわけである。

2008年には、マッピング調査の第二弾となる

「Mapping Internationalization on U.S. Campuses (2008)」を発表した。これは、2001年の国際化現況調査に引き続き、2006年に同様の調査を実施した結果報告である。2001年時調査の対象は機関・教員・学生の3セクターであったのに対し、2006年時調査では、機関の方針や実践に限定している。2001年時調査と比較可能なように当調査の大部分の質問項目は同一のものだが、一部に新たな追加や削除を施し、特に2001年時には実施されなかった海外の学生に対する学位プログラムやジョイントディグリーなど、昨今の新たな教育形態も追加された。カリキュラムについては、学士課程のみに限定している。表5は、その調査項目概要を示している。

2006年時調査において、米国高等教育機関の国際化は以前よりも僅かながらに進んでいるものの、依然多くの機関でミッションや戦略における国際化の優先度は低く、そのため、国際化を推進するための環境整備の遅れや、時間的・財政的な支援が乏しい実態が明らかにされた。特に、近年の財政圧迫により、国際化にかかわる資金が減額していることもあり、国際化戦略を立てている機関はほとんどなく、国際化推進にあたり十分な上級職

員が配置されていないこと、外国語履修を入学や卒業の必須条件としている機関が減少していることや、国際的問題を扱う科目の履修必修化もほとんどなされていないことなどが明らかにされている。

一方で、2001年時調査からの改善点として、海外インターンシップや研修などを単位化する機関が増加したこと、教員の国際化支援（外国語研修、国際会議・学会への参加、海外への学生引率など）が強化されたこと、国際的な課外活動が活発化したことがあげられている。このマッピング調査は引き続き2011年にも実施され、学長、チャンセラー、チーフアカデミックオフィサー（CAO）、インスティテューショナルリサーチ（IR）のディレクター、国際課のシニアオフィサーなど、各部門の責任者を対象とし、その結果は「Mapping Internationalization on U.S. Campuses (2012)」で発表されている。そこでは以下の調査項目が取り上げられた（表6）。

この調査では、機関の国際化推進にあたり特に中心的な立場となるのは学長あるいはチーフアカデミックオフィサー（CAO）であることが報告されている。CAOは、米国では教学分野を担当する副学長、プロボストと同一または類似する役職と解釈されている。また近年では、国内の大学のカリキュラムを国際化することや、海外の大学、政府、企業などと戦略的なパートナーシップを結ぶこと、海外留学生やスタッフの募集対策を強化することが、財政支援の面からも国際化の重要課題とみなされている。さらに、国際化のインパクトや進捗状況を機関レベルで評価する取組や、国際的文脈における学生の学習成果を定める動きも増えている。このように、ACEは、2001年以降10年

間に渡り3度のマッピング調査を通して、大学国際化の進捗状況や動向をみつつ、国際化における優先事項の確認を行っている。

2008年には、国際化の機関評価に関してリーダーシップ戦略の観点から示したCAO対象のガイドライン、「A Guide to Internationalization for Chief Academic Officers (2008)」を発表している。このガイドラインは、2005年から2008年の間に実施されたプロジェクト「Internationalization Forum of CAO」において、50名のCAOが大学国際化について意見交換を行った内容の集大成である。また、前述の「Internationalization Laboratory」の実践例も示されている。このガイドラインでは、CAOがキャンパスの国際化の範囲や質を把握するのに最も有効な方法として、国際化の自己点検またはオーディットを実施することを推奨している。自己点検には、現在の進捗状況はどうか、国際化が前進していることを知る術があるか、短・長期的な変化にそれぞれ何を求めるか、といった内容を確認することが国際化戦略を具現化するのに肝要であることが提示されている。表7は、国際化の自己点検チェックリストを示したものであり、ここでも学生の学習成果が項目に加えられていることは注目すべき点である。

包括的国際化を評価する上で学習成果が重要であることは、前述の「Building a Strategic Framework for Comprehensive Internationalization (2005)」以来、繰り返し議論されてきた。リーダーシップ戦略の観点からも、国際化評価に学習成果を結びつける利点として、一つには、学習成果の明示が様々な国際活動の優先順位を決定し、限られた資源の有効活用につながるということが説明されている。二つ目に、多くの機関において

表6 Mapping Internationalization on U.S. Campuses (2012) における調査項目概要

| | 調査項目概要 | 内容例 |
|---|----------------------|--|
| 1 | 機関のコミットメント | ミッションステートメント、戦略計画、フォーマルアセスメント機能 |
| 2 | 組織体制や人員 | 体制や人員に関する報告、オフィスの配置 |
| 3 | カリキュラム、共同カリキュラム、学習成果 | (国際問題に関する)一般教育や外国語の履修必修状況、共同カリキュラム活動やプログラム、学生の学習成果 |
| 4 | 教員に関する指針や実践 | 雇用指針、テニュアや昇進の指針、ファカルティ・ディベロップメントの機会 |
| 5 | 学生モビリティ | 留学プログラム、海外留学生の募集や支援 |
| 6 | 連携やパートナーシップ | ジョイントあるいはデュアル/ダブルディグリープログラム、海外分校、オフショアプログラム |

(ACE, 2012)

表7 A Guide to Internationalization for Chief Academic Officers における国際化自己点検チェックリスト

| | |
|---|--------------------------------------|
| 1 | 機関のコミットメント（ミッション、目標、ビジョン） |
| 2 | 国際化に対する機関の環境整備 |
| 3 | 国際活動に影響を及ぼす体制、方針、実践 |
| 4 | 求められる学生の学習成果 |
| 5 | カリキュラム・共同カリキュラム |
| 6 | 海外教育（留学・フィールドワーク・インターンシップ・サービ斯拉ーニング） |
| 7 | 教職員の知識・経験・関心 |
| 8 | 学生の知識・経験・関心 |
| 9 | 海外機関との連携 |

(Hill & Green, 2008)

国際活動が各部局や教員の関心に基づいて実施され、組織としての包括的な枠組みがないことから、学習成果を国際化戦略の優先目標に置くことで機関の共通意識が育まれるという点である。最後に、学習成果の明示はアクレディテーションやステークホルダーに国際化活動の有効性を示せるという説明がなされている。

4. ACE による国際化評価の課題と日本への示唆

本稿では、米国政府の国際化政策に関する背景情報を踏まえ、ACE による大学国際化評価の取組内容や評価指標などを概観したが、日本に多くの示唆をもたらすとともに課題も指摘できる。以下7つの観点において、日本の高等教育機関が国際化評価を開発、導入する際に ACE の経験から学び得るものと今後の課題について考察した。

4.1 マッピング調査

第一に、ACE が大学国際化の評価指標を開発するにあたり、マッピング調査を行ったことである。ACE は、米国の大学国際化の現況や位置づけを把握するためのマッピング調査を2001年から5年毎に3回実施し、大学国際化の動向や課題を把握し、国際化の評価指標の開発や見直しを行った。マッピング調査をすることで、評価開発者が高等教育現場の課題をくみ取るだけでなく、高等教育の実践の場においても、自らの現況を点検することで位置づけを把握し、実現可能な戦略構築につながる利点が考えられる。マッピング調査自体は対象機関の国際化の状況や変化を把握、分析することが目的であり、機関の質の改善や向上、説明責任

には直接関与しないことから、この取組は「機関評価」というよりも「調査」といった位置づけの方が大きい。このマッピング調査結果から国際化を測定する評価指標が開発されたことから、国際化の機関評価の導入検討にあたり、このプロセスは参考に値する。

4.2 コンサルテーション機能を伴った機関評価

第二に、ACE が大学国際化の評価支援プロセスにコンサルテーション機能を取り入れていることである。国際化評価に関する具体的なガイドラインや指標の策定は、それまでの数々の調査研究や高等教育機関における試行評価、フィードバック、機関同士の情報や経験の共有などを基に ACE が試行錯誤を重ねてきた結果である。連動して、ACE の評価に参画した米国の大学現場の経験も学び得るものがある。例えば、評価に必要なデータ収集法について、各学部や学科、研究科、国際課、言語センター、サービ斯拉ーニングセンターなど関連する部局が有する情報やデータが学内に散在している現状や、部局間の不十分なコミュニケーションのために組織の国際化を評価するデータや根拠資料がまとまらないといった日本にも共通する問題が指摘されている。この問題は小規模大学にも見られるが、大規模な研究大学など、機能が分権化している機関にとっては重要課題といえる。各機関における明確な国際化戦略の策定や、実践に反映させるプロセスや評価方法、部局間のコミュニケーションやデータ収集法の問題などについて、ACE は蓄積された経験をもとにコンサルテーション機能を備えた評価支援を行っており、この取組は示唆を与えている。

4.3 機関類型別評価

第三に、ACEは高等教育機関の類型により機能の重点が異なることに着目し、機関類型別に国際化評価を実施したことである。共通指標や選択指標を併用することで、国内の高等教育機関における国際化戦略の差別化やベンチマーキングを実施するなどの活用方法がある。日本においては、認証評価や法人評価の視点からは、高等教育機関の類型については4年制大学、短期大学、高等専門学校、専門職大学院など構造的見地から類型化しているが、国際化評価のベンチマーキングにあたっては、大学の特色や重点機能にそって差別化するなど新たなタイプ分けの視点も検討する余地がある。

4.4 国際化評価の目的とインセンティブ

第四に、国際化の機関評価を開発・運用する際、その評価をどのような目的・インセンティブで実施するかということである。大学評価の目的や機能には、組織の質の改善や向上に自ら役立てること(内部質保証)や、対外的にアカウンタビリティを示すこと(外部質保証)などがあるが、その目的により評価手法や基準設定などが異なってくる(細井, 2011)。国際化評価は内部質保証の一環として、機関の国際化の現状や課題を理解し、今後の戦略に役立てることを主たる目的とするのか、または社会に対するアカウンタビリティの明示を主な目的とするのか、あるいは大学の対外的な評判獲得や国際教育や関連部署の地位や財源の確保などの第三の目的があるのか、またはこれらの複合的な目的があるのかということである。近年の評価ブームに伴い、評価疲れが問題となる中、国際化評価を行うにはさらなるインセンティブが必要となってくる(野田, 2008)。

ACEによる国際化評価の主な目的は、大学組織の自己改善・向上を支援することにある。大学は、他機関との相互評価を導入することで外部からのフィードバックを得る試みも図っており、ピアレビューおよびベンチマーキングにより自らの位置づけを確認しているといえる。一方で、国際化の機関評価がアウトプットからアウトカム重視型に移行している傾向からは、国際化の成果が学習成果の一環として捉えられており、その背景にアカレディテーション、政府や納税者など様々なス

テークホルダーに対するアカウンタビリティへの対応があることも指摘されている(Hill & Green, 2008)。特に、米国の国際化の文脈は、「学士課程のラーニング」を重要視しており、学習成果の明示が国際化の成果の大部分を反映するとみなされている。アカウンタビリティへの直接的な対応が財政投資に対する説明責任であることを前提とすると、国際化に対する公的財政支援が減少する状況下では、限られた資源の中で国際化の重要性を対外的に示す必要性が高まってくる。その観点において、米国の国際化評価は、アカレディテーションにおいても需要が高まりつつある学習成果に国際化の成果を統合させることで、国際活動の意義や特色、効果を対外的に示し、機関のブランド力の向上や国際活動の地位や財源の維持に努めている可能性も考えられる。また、学外に対するアカウンタビリティだけでなく、学内の運営執行部に対し、評価を通して能動的に国際活動の意義や成果を示すことにより、学内の国際活動や財源を継続的に確保することをインセンティブとする機関も存在し得るであろう。

4.5 評価対象の選定

第五に、機関の国際化の評価対象を何に定めるかという問題である。ACEが定義する「包括的国際化」は、機関内の方針や構成員、教育・研究・社会貢献のプログラム実践などあらゆる領域を含む一方で(ACE, 2012)、そこで設計された国際化評価は、その対象をもっぱら学部生のカリキュラムや国際活動などの「学士課程のラーニング」に限定しており、大学院教育や研究領域については触れていない。太田(2006)によると、米国における国際化の文脈は、既に国際化していると思われている「研究」よりも、カリキュラムと国際教育(国際的見地)との統合プロセスが重要であるため、「教育」が中心的に考えられている状況が指摘されている。特に、かつてから米国人学生の弱点とされてきた外国語運用能力や地理の知識、異文化経験などは学士課程教育で培われるべき領域とされ、これらの素養を身につけることが米国で求められるグローバルコンピテンシーに結びつくと考えられている(U.S. Department of Education, 2012a; 2012b)。また、財政支援においても、医療や科学技術などの国際的研究分野への

助成金は他省庁や関連機関により配分され、連邦教育省や州政府による財政支援の主目的が学部生の国際的素養の育成にあることも学士課程教育に焦点を当てていることの理由の一つだと推察される。一方で、大学の「包括的国際化」を目指す場合、評価対象としてより総合的な評価指標の構築を検討していくことも求められる。

4.6 国内質保証と国際的質保証の整合性

第六に、国内の質保証と国際的質保証の整合性をどう考えるかという難題があげられる。ACEの国際化評価活動や Internationalization Laboratory などの相互学習プログラムは、大学個々の自己点検力・改善力を高めるだけでなく、大学間の情報・知識・経験の共有やフィードバック、さらにはネットワーク構築に非常に有益である。しかしながら、これらの諸活動は米国内の高等教育機関に限定されるため、国際化の文脈や評価の水準が国内スタンダードに優先されるという限界点が指摘できる。あるいは、そもそも国内水準なるものは存在していない可能性もある。また、ACEによる国際化評価の指標が欧州の指標を参考に開発され、指標が欧米諸国の文脈を基軸としていることを前提とすると、日本の高等教育の文脈との相違検証も求められる。その際、何が共通指標で、何が異なるのかという背景調査なども有益であろう。国際化というグローバルなテーマを扱うだけに評価範囲や対象に国際的かつ複雑な項目が含まれてくることを勘案すると、国際化に関する国内の評価水準を検討すべきなのか、その場合、国際的質保証との整合性をどう図るべきなのか、また、「国際的水準」とは何が基軸なのか、あるいは評価水準は特定のグループ間のベンチマーキングによって構築すべきなのかなどを議論していく場が必要である。

4.7 戦略・評価にかかわるリーダーシップ育成と情報共有

最後に、近年の ACE の調査研究や実践の中で、リーダーシップの重要性が説かれている。国際化戦略やその評価にかかわるリーダーとして、学長・チャンセラー・チーフアカデミックオフィサー (CAO) ・インスティテューショナルリサーチ (IR) のディレクター・国際課のシニアオフィ

サーなど、各部局の責任者が戦略や評価の位置づけを認識した上で情報や経験を共有することは日本にも大きな示唆を与えるものといえる。

米国同様、日本でも同一機関内において、国際化に関わる部署や人材が多層的に入り組み、関連するデータや資料が散在する中で、どこが(誰が)評価を行うのかという問題は、今後の重要課題として指摘されることが予想される。機関内には、学長室、副学長室、教務系部署、国際推進センター(国際課)、あるいは各種の第三者評価や外部評価を扱う評価室や IR 部局など、国際化の機関評価を実施する可能性として多数の部局や人材が存在している。ACE の調査(2012)では、学長や CAO が国際化の主担当となる傾向が明らかにされたが、日本においても国際化の機関評価を導入する際、そのリーダーシップの所在を明らかにするとともに評価人材の確保や育成を検討することも機関評価を円滑に進めていく上で肝要な試みであろう。これは前述した、国際化評価の目的や位置づけにも関連する問題である。国際化評価の主目的を自己点検・改善のためとし、組織内の内部質保証のために活用するのか、または対外的な外部質保証にも活用するのかによって、機関内のリーダーシップの所在や既存の諸々の評価との関連性も変わっていくであろう。

5. 議論

ACE の国際化評価は、個々の大学組織の改善・向上を目指した内部質保証が主な目的として設計されており、連邦国家や、州、地域レベルの政策やア kred i t e i t i o n などの連携は明確に示されていないものである。連邦・州政府による国際教育領域への助成金の削減や、国家レベルの包括的国際化戦略が存在していなかったこれまでの状況下では、高等教育の国際化戦略や評価は行政的統制によるトップダウン政策ではなく、個々の大学機関の自律性や独自性によって促進されてきたと言える。しかし、連邦教育省を中心に国家レベルの国際教育戦略が打ち出された今、財政支援を含めた具体的政策が高等教育の現場に今後どのように反映され、それがどのように点検・評価されていくのか、また連邦教育省と大学との関係性にどのような変化が起こり得るのかを注視していく必要がある。これまで、国家レベルの国際化戦

略の構築が強く求められていた一方で、トップダウン政策に依拠したアプローチは一方向的な統制や、プログラムの画一化・均質化を招く懸念の声もあり (Hudzik, 2011), 国からの財政支援を必要とするが, 教育現場の方針や運営にあたっては機関の自律性を保持したいジレンマが米国教育界に生じ得ることが予想される。

また, 米国における大学国際化の機関評価の視点からは, 大きく二つの論点が引き出された。一つは, 国際化評価が国内における自律的な内部質保証から他律的な外部質保証に向かうかどうか, という問題である。ACE は, 国際化評価に学習成果を結びつけることでアクレディテーションやステークホルダーに対して国際化の有効性を示せると説明している (Hill & Green, 2008)。また, 連邦教育省が新たに国際教育戦略 (2012b) を打ち出したことにより, 財政支援が強化され, その戦略の効果について大学が何らかの形で連邦政府のモニタリングに関わる可能性も考えられる。このような状況を踏まえると, 従来通り, 国際化評価を国内他機関との相互評価やベンチマーキングなどを通じた個別大学の選択的な取組とするか, または国際化評価として独立することなくアクレディテーションなどの一般領域に国際化要素を統合させるか, あるいは新たな外部評価として発展させられるかは, 今後の政府の施策や財政支援の動向にも依拠していると考えられる。

二つ目の論点は, 国内の質保証と国外の質保証との整合性をどう考えるかということである。巨大な海外留学生市場を誇る米国において, ACE が設定する国際化の文脈は米国人学生の学士課程のラーニングに集中しており, 真の意味での包括的国際化およびその評価が実現化しているかどうかは定かではない。また, 連邦教育省の国際教育戦略 (2012b) は, 主に学生のグローバルコンピテンシーの向上や他国の経験からの学習, 重要国家との教育外交に集中しており, 米国の特殊なニーズが反映されている。一方で, 国際化という大きなテーマを抱え, 評価の水準や対象も国境を越えたものとの連携が期待される中, 評価の位置づけを多面的に検討し, 国際的な質保証としての評価戦略を検討する場が求められることが予想される。ACE が支援する自己評価や国内のピアレビューを基にした内部質保証は有益である一方で, 外部

評価あるいは国際的なピアレビューが加わることにより評価に客観性や公平性, 妥当性をもたらすことが期待される。他方で, 国際化の目的や文脈は各機関により異なるため, 第三者が評価対象を選定することや, 客観水準を設定することを歓迎しない声もある。これも前述のように, 国際化評価を実施する個別機関がどのような目的・インセンティブをもつかによって評価の範囲や内容, 水準設定の有無などが変わってくる。

米国における国際化の状況や定義, 評価へのインセンティブは日本と異なる点もあり, また本稿で指摘した課題や問題点も理念的・概念的な要素が多い。その中でも, 米国が国際化の機関評価に取組み, 数々の課題や障壁を抱えながらも評価の改善を重ねている姿勢を参考にしつつ, 今後は, 日米ともに実際に国際化評価を実施あるいは検討している大学機関側の目的や評価方法, 評価の活用法, 評価者側との連携などを具体的に把握していくことが課題である。

参考文献

- 太田浩 (2006) 「第2章第2節 北米」古城紀雄『科学研究費補助金基盤研究 (A) : 大学の国際化の評価指標策定に関する実証的研究』pp.J26-J31. 大阪大学
- 野田文香 (2008) 「第4章 米国高等教育機関における国際化戦略」芦沢真五, 長澤誠, 野田文香『米国高等教育における国際化戦略と評価—政府・第三者機関・大学の役割と分析—』高等教育研究叢書, pp.49-81. 広島大学高等教育研究開発センター
- 細井克彦 (2011) 「第1章 高等教育政策の現段階と大学評価」『大学改革・評価の国際的動向』大学評価学会, pp.3-17. 晃洋書房
- 堀井祐介, 芦沢真五 (2006) 「第3章, 第2節: 大学国際化指標先行事例紹介—IQRP と ACE の取組, さらにベンチマーキングへ—」古城紀雄『科学研究費補助金基盤研究 (A) : 大学の国際化の評価指標策定に関する実証的研究』pp.J54-69. 大阪大学
- American Council on Education. (2012). *Mapping internationalization on U.S. campuses*. Washington, DC: American Council on Education.

- American Council on Education. (2011). *International laboratory review process*. Retrieved September 27, 2012 from http://www.acenet.edu/Content/NavigationMenu/ProgramsServices/cii/current/networks/Intz_Review.htm
- American Council on Education (2002a). *Promising practices: Spotlighting in excellence comprehensive internationalization*. Washington, DC: American Council on Education.
- American Council on Education (2002b). *Beyond September 11: A comprehensive national policy on international education*. Washington, DC: American Council on Education.
- Andersen, C. (1988). *International studies for undergraduates, 1987: Operations and opinions*. Higher Education Panel Report No. 76. Washington, DC: American Council on Education.
- Association of American Universities (2012). *International education programs*. Washington, DC: Association of American Universities.
- Engberg, D., & Green, M. (2002). *Promising practice-spotlighting excellence in comprehensive internationalization*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. F. (2012). *Measuring and assessing internationalization*. Washington, DC: NAFSA: Association of international educators.
- Green, M., Luu, D. T., & Burris, B. (2008). *Mapping internationalization on U.S. campuses*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, A. G., Olson, C., & Hill, B. (2006). *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005a). *Measuring internationalization at research universities*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005b). *Measuring internationalization at comprehensive universities*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005c). *Measuring internationalization at liberal arts colleges*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M. (2005d). *Measuring internationalization at community colleges*. Washington, DC: American Council on Education.
- Green, M., Olson, C. (2003). *Internationalizing the campus: A user's guide*. Washington, DC: American Council on Education.
- Hayward, F. M., and Siaya, L. M. (2001). *Public experience, attitudes, and knowledge: A report on two national surveys about international education*. Washington, DC: American Council on Education.
- Hayward, F.M. (2000). *Preliminary status report 2000: Internationalization of U.S. higher education*. Washington, DC: American Council on Education.
- Hill, B., & Green, M. (2008). *A Guide to internationalization for chief academic officers*. Washington, DC: American Council on Education.
- Hudzik, J. K. (2011). *Comprehensive internationalization from concept to action*. Washington, DC: NAFSA: Association of international educators.
- Lambert, R. (1989). *International studies and the undergraduate*. Washington, DC: American Council on Education.
- NAFSA. (2012). *State-level international resolutions*. Washington, DC: NAFSA: Association of international educators. Retrieved May 7, 2012 from http://www.nafsa.org/public_policy.sec/state_level/state_level_resolutions/
- NAFSA. (2007). *An international education policy for U.S. leadership, competitiveness, and security*. Retrieved May 1, 2012, from http://www.nafsa.org/_/File/_/neip_rev.pdf
- Olson, C., Green, M., & Hill, B. (2005). *Building a strategic framework for comprehensive internationalization*. Washington, DC: American Council on Education.
- Siaya, L., & Hayward, F. M. (2003). *Mapping*

- internationalization on U.S. campuses*. Washington, DC: American Council on Education.
- Siaya, L., Porcelli, M., and Green, M. (2002). *One year later: Attitudes about international education since September 11*. Washington, DC: American Council on Education.
- U.S. Department of Education. (2012a). *Fund for improvement of postsecondary education (FIPSE)*. Retrieved May 10, 2012, from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ope/fipse/index.html>
- U.S. Department of Education. (2012b). *Succeeding globally through international education and engagement: U.S. Department of Education international strategy 2012-16*. Retrieved November 29, 2012, from <http://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/international-strategy-2012-16.pdf>
- U.S. Department of State. (2010). *100,000 strong initiative*. Retrieved May 7, 2012, from http://www.state.gov/p/eap/regional/100000_strong/index.htm
- West Virginia Commission on International Education. (2010). *Preparing a citizenry for the global age*. Retrieved May 7, 2012, from http://www.nafsa.org/_/File/_/wvreport.pdf

付記

本稿は、平成23～25年度科学研究費補助金基盤研究B(「グローバルな競争環境下における大学国際化評価に関する研究」)(研究代表者：一橋大学国際教育センター，太田浩教授)による研究成果の一部である。

(受稿日 平成24年10月22日)

(受理日 平成25年2月12日)

[ABSTRACT]

Evaluation of Institutional Internationalization of Universities in the U.S.: Trends and Issues

NODA Ayaka *

By focusing on the evaluation of institutional internationalization in the U.S., this paper explores its implications for Japanese higher education institutions and examines the possibilities of evaluating university-wide internationalization in Japan. In particular, it examines the American Council on Education's policies and practices vis-a-vis internationalization evaluation. In the U.S., internationalization evaluation emphasizes internal quality assurance performed by institutions to improve themselves through peer reviews and benchmarking. It is also possible that some institutions use accreditation to secure their status and financial support for international activities by integrating the essence of internationalization to general learning outcomes. In addition, in situations where the context of U.S. internationalization evaluation is limited to "learning of undergraduate programs," certain questions arise: What is the purpose of evaluation of institutional internationalization? What are the aims of such evaluation? How can national and international quality assurances be made compatible?

* Associate Professor, Research Department, National Institution for Academic Degrees and University Evaluation