

令和3年度日本学術振興会
国際学術交流研修
海外実務研修報告集

独立行政法人

日本学術振興会

まえがき

独立行政法人日本学術振興会（JSPS）では、大学等における国際化の推進と、国際交流業務の充実に資するため、国立大学等の事務系職員を対象として、国際交流に関する幅広い見識と高度な実務能力を有する職員の養成を図る「国際学術交流研修」を実施している。

本研修の受講者（以下「国際協力員」という。）は、JSPS 本部において1年間の国際学術交流の業務に関する実務研修を行った後、7ヶ国8ヶ所の海外研究連絡センターのいずれかにおいて1年間の海外実務研修を行うこととなっている。特に、海外実務研修においては、派遣先の海外研究連絡センターにおける業務に携わるとともに、センター長と相談の上、当該国における大学や学術の状況に関して、自ら課題を設定し、その課題に沿って調査、事例研究等を行うこととしており、本報告書は、その成果報告を取りまとめたものである。

各国際協力員の国際学術交流研修の集大成としての本報告書が、各国の学術動向等を理解する上での参考になれば幸いである。

令和4年3月

独立行政法人日本学術振興会
理事長 里見 進

目 次

研修報告書

○ワシントン研究連絡センター

國政 歩美（大阪大学）

「新型コロナウイルスが米国正規課程日本人留学生に及ぼした影響」

○サンフランシスコ研究連絡センター

岡田 透（東北大学）

「米国にはびこる教育格差の現状と是正への取組」

西村 のどか（岡山大学）

「職員による留学生アドバイジングのすゝめ」

○ボン研究連絡センター

堀越 弘昭（慶應義塾大学）

「高等教育に関する経済的補助の日独比較」

山城 花絵（琉球大学）

「ドイツのギムナジウムを中心とした英語教育及び大学の国際化」

○ロンドン研究連絡センター

大城 萌子（東海大学）

「Athena SWAN –英国における女性研究者支援–」

平山 祐（熊本大学）

「Green Impact –持続可能型社会実現に向けたボトムアップな取組–」

三好 倫加（広島大学）

「英国における高等教育の質保証への取組 –学生の声を拾い上げる体制に着目して–」

迎町 彩織（東京大学）

「英国における留学生のメンタルヘルス –大学の支援体制に着目して–」

○バンコク研究連絡センター

土井 智香子（奈良先端科学技術大学院大学）

「日タイにおける女性研究者の活躍状況把握とその背景考察」

新型コロナウイルスが
米国正規課程日本人留学生に及ぼした影響

ワシントン研究連絡センター

國政 歩美

0 章.はじめに

本稿は、2020年2月以降の新型コロナウイルスの流行が、米国正規課程日本人留学生に及ぼした影響について、まとめたものである。海外への渡航制限は、新型コロナウイルスがもたらした大きな制約の一つである。日本のメディアでは、大学在籍中に海外の大学へ交換留学する学生のことは多く取り上げられたが、海外の大学への学位取得等を目的とした直接入学者（所謂、「正規留学」）の情報は、余り見受けられなかった。

筆者が、2020年度日本学術振興会（以下、JSPS）国際学術交流研修生として2020年4月から2年間の研修を開始した矢先に、新型コロナウイルスが拡大した。本研修は、JSPS東京本部での1年間の国内研修を経て、翌年JSPS海外センターでの1年間の海外研修に派遣されるものであるが、2020年度海外研修は全面中止となった。2021年度海外研修は実施されることになったものの、派遣の中止・延期を希望する者、一度は派遣を希望したものの状況が改善せず渡航を見合わせた者、最終的に派遣された者と様々であった。個々の最終判断は異なるが、その決断の背景には、複数の要因が交錯していた。研修生として自身が置かれたこの境遇は、立場は異なるが留学生と非常に似通っているのではないかと考えた。そこで、留学生はどのような状況であったか、このような関心が本調査の出発点にある。

本稿は、5章から構成される。1章は、コロナ禍における米国の留学動向について、その概観を提示する。2章は、日本人の米国留学事情に詳しい日本の留学関連機関2機関に対して、コロナ禍における日本の米国留学の動向について、聞き取り調査を実施した、その概要と結果を提示する。3章は、2つの留学関連機関を通じて実施した「米国大学・大学院正規課程日本人留学生を対象としたアンケート」調査の概要とその結果を提示する。4章は、3章のアンケート調査を通じて募った米国正規課程日本人留学生への個別インタビューの概要とその結果を提示する。5章では、1-4章を通じて、新型コロナウイルス流行下において、調査対象者がどのように留学に関わる意思決定を行い、留学生活にどのような変化が生じたのか、そして、受入機関の留学生対応・支援について、考察する。

1章. コロナ禍の米国の留学動向

米国の留学生数の伸びは、新型コロナウイルス発生の数年前より鈍化傾向にあった。Institute of International Education(IIE)と米国国務省が実施した「opendoors」調査によると、米国は、2019/2020年に2005/2006年以来初めて留学生在籍数の減少（前年度比-1.8%）を経験した(1.)。新規留学生の在籍数も、以下図1の通り、2015/2016年から2016/2017年-3%、2016/2017から2017/2018年-7%、2017/2018年から2018/2019年-1%、2018/2019年から2019/2020年-0.6%と度合は異なるが、対前年比減少傾向にあった(2.)。この背景には、トランプ政権の留学生や移民政策、対中規制強化が影響しているという見解も一部あるが、連邦政府はその公式的な見解を示

していない。

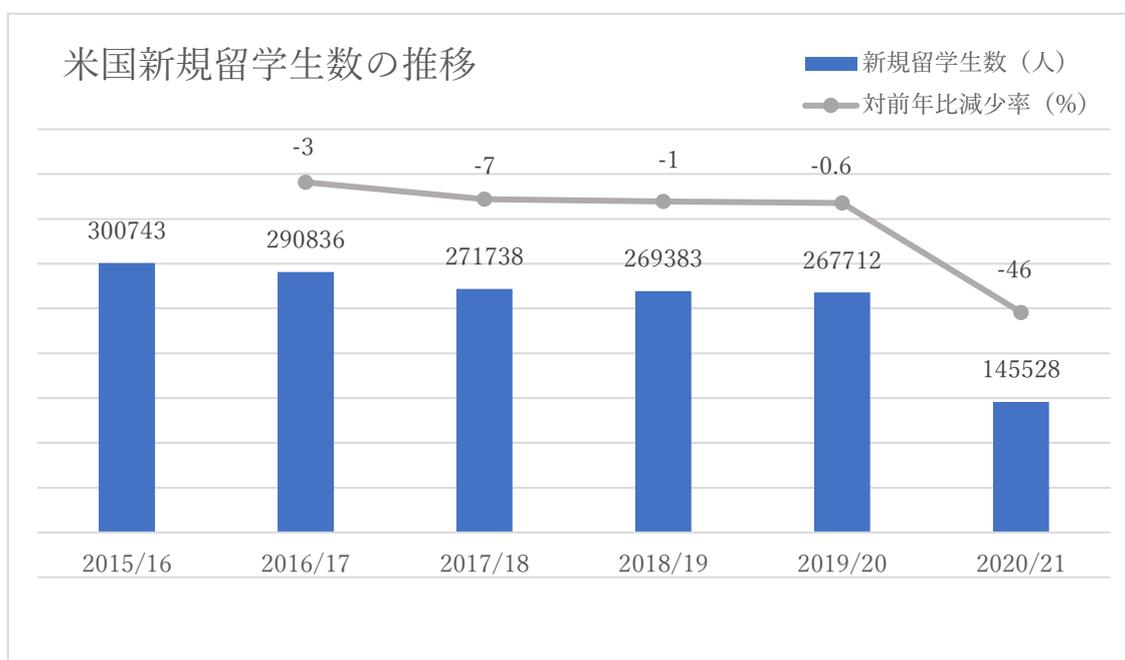


図 1：米国新規留学生数の推移

そして、2019 年終盤からの世界における新型コロナウイルスの流行は、2020/2021 年の米国留学生在籍数に莫大な影響をもたらした。留学生在籍数は 2019/2020 年比較で 15%減少し、2014 年以来で初めて 100 万人を割った(1.)。その減少率は高等教育機関の種別で異なるが、準学士号が取得できる 2 年制カレッジで 24%、学士号が取得できる機関で 14%、修士号が取得できる機関で 23%、博士号が取得できる機関で 13%減少した(3.)。2020/2021 年新規留学生数は更に減少し、2019/2020 年比較で 46%減少した(2.)。図 2 のとおり、留学生の出身国別在籍数は、2020/2021 年上位 3 カ国の中国、インド、韓国 (留学生全体に占める割合は、各々 35%、18%、4%) で 2019/2020 年比各々 15%、13%、21%減少した。日本は、2020/2021 年留学生全体に占める割合が 1.3%で在籍数 11,785 人、2019/2020 年比 33%減少した。この減少率は、米国留学生出身国上位 25 カ国を構成する国々の中でドイツ・フランス (各々 42%、33%減) と並ぶ高さであった。日本は、2016/2017 年以来上位構成国 8 番目を維持してきたが、2020/21 年 11 番目に転落した(4.)。

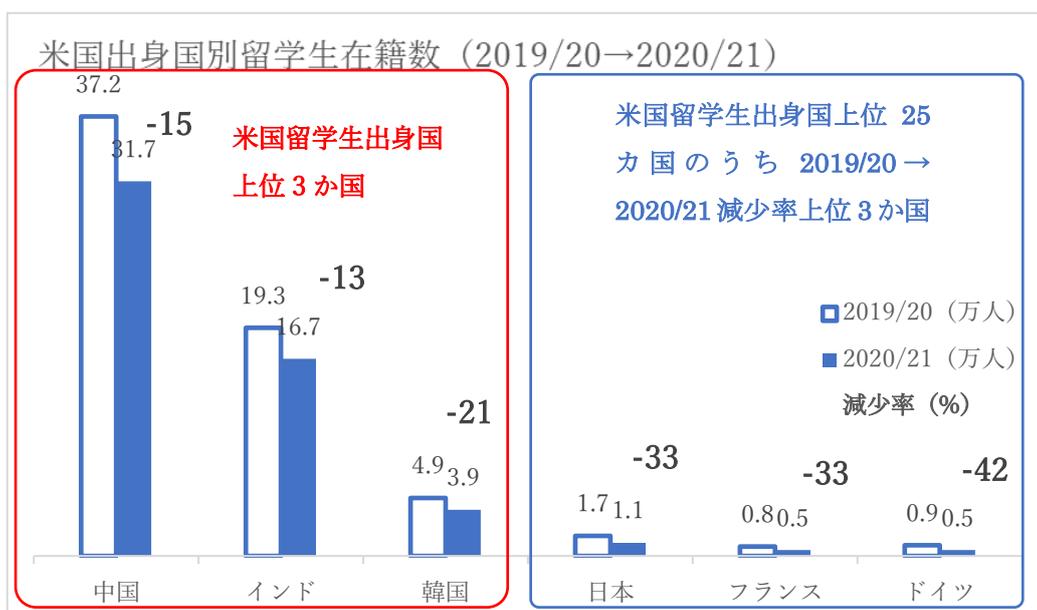


図 2：米国出身国別留学生在籍数 (2019/20→2020/21)

米国政府は、新型コロナの水際対策として、2020年3月より各国における米国ビザ発給業務を一時停止し、同年7月より段階的にビザ申請業務を再開した(5.)。しかし、併せて、7月6日、移民・関税執行局は「完全オンラインの学校やプログラムを受講する学生に対して、ビザの発給及び米国への入国を認めない。既にそのような学校やプログラムに在籍済みの学生は、米国を退避する或いは直接指導の学校への転校を要する」旨の発表をした。多くの大学が、既に2020年秋学期より一部/完全オンラインでの授業開講を計画中で、この措置は大きな混乱を呼んだ。ハーバード大学やMITは、この措置の撤回を求める法的訴訟を起こし(6.)、59の公・私立大学もこれに応じ、2週間後の7月20日に修正された(7.)。

2020年秋学期、米国大学の99%がオンラインでコースを提供し、留学生の5人に1人が母国からオンラインで在籍する状況であった。また、2020年秋学期より入学予定であった約40,000人の留学生が入学を延期した(8.)。一方、2021年秋学期は、留学生総数は前年比4%増加、新規留学生数も前年秋学期より68%増加に転じた。99%の大学が対面或いは対面とオンラインのハイブリット形式でコースを提供し、オンライン形式のみの提供は1%のみで、少なくとも65%の留学生が米国で授業を受けている(9.)。このように、米国の留学体制は、2020年にパンデミックとの共存に向けて急転換を強いられ、2021年はパンデミックの終焉を見据え、新たな留学体制の構築が進んだ。

2章. 聞き取り調査

2-1.概要

一方、コロナ禍における日本人留学生の状況は如何であっただろうか。2021年3月、一般社

団法人海外留学協議会（以下、JAOS）に加盟する留学事業者 43 社を対象に実施した調査の結果、当該事業者からの 2020 年の年間留学生数は、18,374 人で 2019 年の 24%（76%減）に激減した（10.）。2021 年 7 月、コロナ禍における日本の米国留学の動向を把握するために、2 つの異なる関連組織にオンラインで 1 時間程度の聞き取り調査を実施した。1 つ目の組織は、全米 200 以上の主に大学学部の日本における入学公式窓口として、大学情報、入学手続き等を無料で提供する留学斡旋団体 P、2 つ目は、主に米国 MBA・LLM（法科大学院）等難関大学院・大学への合格に特化した留学予備校 Q である。

2-2. 結果

留学斡旋団体 P は、例年 100 名超の日本人の米国コミュニティカレッジ・大学への入学支援実績がある。2020 年秋学期は、渡米実績が例年の 7-8 割程に落ち込んだ。このうち、約半数が入学を延期することなく、予定通り日本からオンラインで留学を開始し、渡航が可能になり次第、随時渡米し、残りの約半数は、留学開始を 2021 年以降に延期した。延期者の多くは、英語力に不安があり、オンラインで留学を開始することに抵抗があった。少数ではあるが、留学計画自体を取りやめ、日本の大学に進学する等、進路変更した者もいた。聞き取り調査を実施した 2021 年 7 月の段階で、授業形態は徐々にオンラインより対面の比重が高まり、都会より地方に所在する大学でその傾向が見られたとのことであった。

留学予備校 Q は、例年 1,000 人程の世界大学ランキングトップ校への進学支援実績があるが、2020 年度は 2 割減の 800 人程となった。減少部分は、主に社費による大学院留学や大学からの交換留学で、コロナの影響で組織が派遣を取り止めたことによる。一方で、奨学金付きの学部留学や私費による大学院留学は予定通り留学を開始した者が大半で、延期者は 1 割程度、中止者はほぼいなかった。延期者の主な理由は、例えば、1 年間の LLM プログラムをオンラインで終了したくない、MBA の進学動機が人脈形成で渡米したい等であった。コロナ以降、Q への問い合わせ数は一時的に減少し、Q は、この現象が日本の留学母集団全体の傾向を反映していると捉えている。一方、Q は難関校合格に特化した予備校で、留学志願者が減少傾向にあり、出願者の合格率が相対的に向上し、利用者の合格件数に大きな変化は生じていないとしている。また、Q はヨーロッパ・アジア圏の留学支援も実施しているが、コロナ以降の留学傾向について、米国とこれらの国に大きな差異はないとのことであった。

2 つの日本人米国留学関連組織への聞き取り調査より、コロナを受けて、日本全体の留学母集団では留学志願者及び実際の留学者数は共に減少したが、その程度は留学の目的や種別により異なり、具体的には、英語力、私費/社費といった留学形態、つまり留学者個人の要因と、進学先の立地や選考コースの内容、オンライン授業の有無といった留学先側の要因の双方が、挙げられた。

3章. アンケート調査

3-1. 概要

前章の聞き取り調査を受け、留学生の個別体験を伺う前段階として、インタビュー対象者のリクルートと基礎情報の把握を目的に、2021年8月5日～9月5日の1か月間、留学斡旋団体Pと留学生団体Rを通じて、「米国大学・大学院正規課程日本人留学生を対象としたアンケート」¹を実施した。留学斡旋団体Pについては、2-2.に前述した通りで、留学生団体Rは、海外大学院留学希望者・経験者から構成される主に大学院留学に特化した進学支援や情報発信を行う組織である。アンケートの構成は、所要時間5分前後の選択式、【A. 新型コロナウイルス流行（2020年1月）以前、留学開始者用】と【B.新型コロナウイルス流行（2020年2月）以降、留学開始（予定）者用】の2通りを用意した（A.とB.で一部の質問内容に異なりがある）。B.は、新型コロナウイルスの流行により、留学計画を延期・中止した者も対象者として含む。PとRを併せた合計の対象母集団は約250名で、Pは主に学部進学（予定）者約150名を対象にメールで、Rは主に大学院進学（予定）者約100名を対象にオンラインコミュニティ上で、回答を募った。

3-2. 結果

A.への回答が15名、B.への回答が39名、合計54名より回答があった（回答率約20%）。54名のプロフィールは、性別が29名男性・25名女性、年齢が最高37歳・最低18歳、平均年齢は24歳であった。1名が留学計画を中止し、日本の国内大学進学と回答があったため、以降の留学についての質問の回答母数は53名で、進学校種別が53名のうち、28名大学院進学（予定）者・25名学部進学（予定）者、18名私立・35名公立であった。（図3参照）

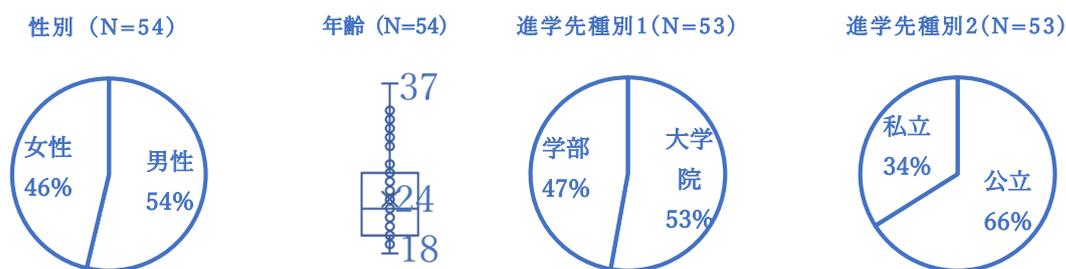


図3：アンケート回答者の基礎情報

進学先の選択理由を①学部・学科・コース、②将来の職業・仕事、③教授・講師、④自身の学力、⑤立地・環境、⑥知名度・ブランド力、⑦経済的理由、⑧校風、⑨その他の中から複数選択可形式で問うたところ、最も選択されたのが①学部・学科・コース75%（40名）、次に②将来の職業・仕事42%（22名）、③教授・講師38%（20名）の順であった。（図4参照）

¹ 4年生大学への編入を目的とした2年制カレッジ在籍者も対象

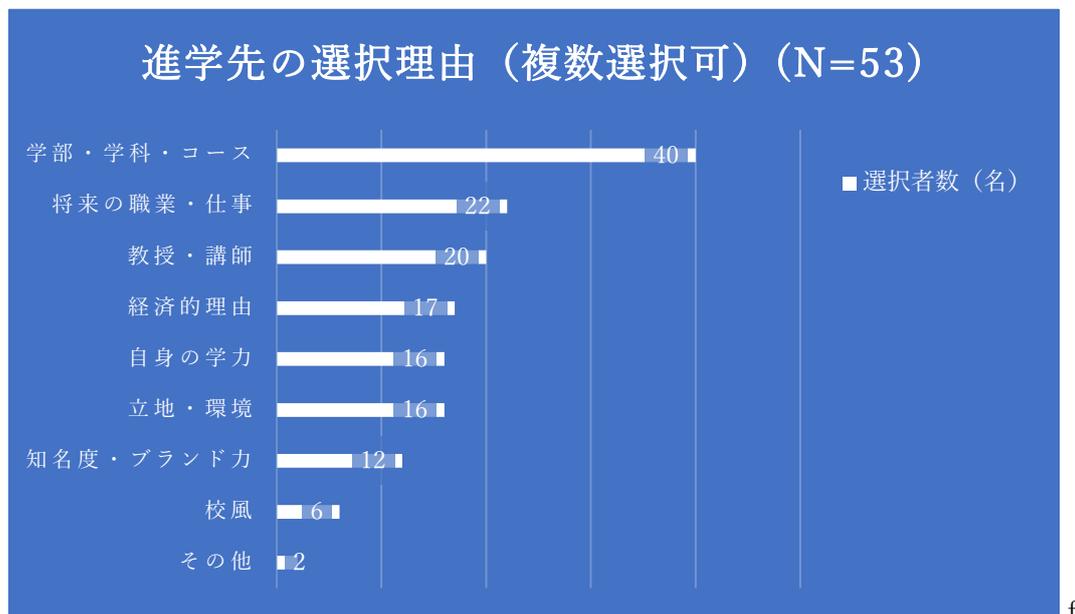
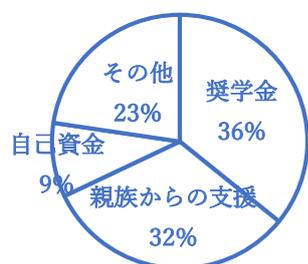


図 4：進学先の選択理由

入学時期は、2019 年以前が 13 名、2020 年が 5 名、2021 年が 33 名、2022 年以降が 2 名で、最も多いのが 2021 年 7-9 月の入学で 23 名であった。卒業（予定）時期は、2021 年までが 6 名、2022 年が 8 名、2023 年が 14 名、2024 年以降が 25 名であった。

「最も主たる留学費用の財源」は、「奨学金」が 19 名、「親族からの支援」が 17 名、「自己資金」が 5 名、「その他」が 12 名で勤務先からの支援等であった。「卒業後の計画」は、20 名が「米国（海外）就職」、9 名が「日本就職」、5 名が「米国進学」、7 名が「その他」、12 名が「未定」で、「日本進学」の選択者数は 0 であった。（図 5 参照）

最も主たる留学費用の財源
（N=53）



卒業後の計画
（N=53）

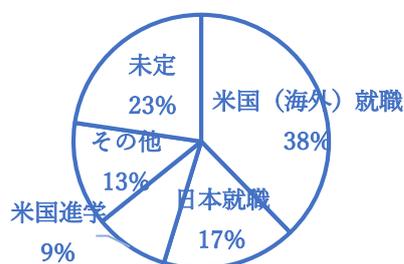


図 5：最も主たる留学費用の財源、卒業後の計画

「新型コロナウイルスの流行以降、日本に一時帰国したか」という問い²に対して、約半数の 7 名が「はい」、8 名が「いいえ」と回答した。「はい」と回答した者のうち、「その後、再渡米した」

² A のみの質問、回答者 15 名

者は6名で、1名は日本で卒業を迎えた。(図6参照)

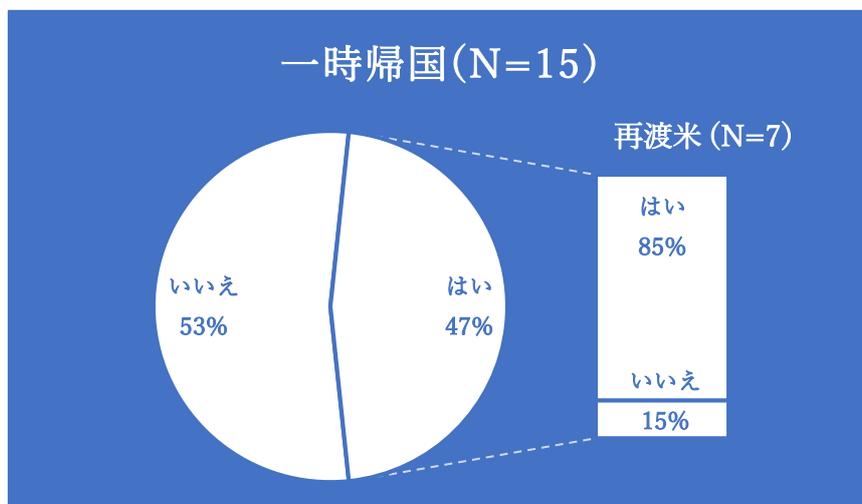


図6：一時帰国について

次に、「新型コロナウイルスの流行により、入学を延期したか」という問い³に対して、3割の12名が「はい」、26名が「いいえ」と回答した。「はい」と回答した者の延期期間は、「6か月以下」が4名、「7か月以上-1年以下」が5名、「1年1か月以上」が3名であった。(図7参照)

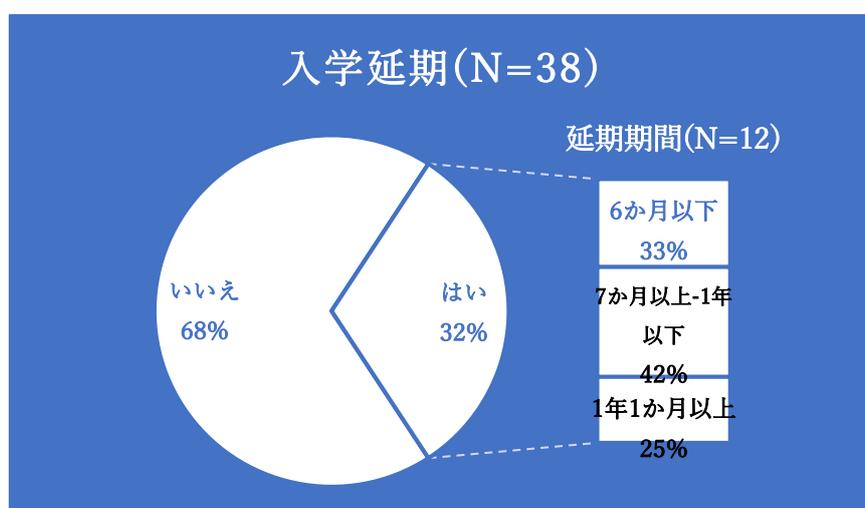


図7：留学延期について

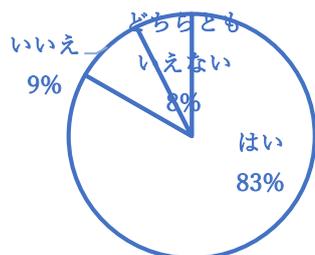
最後に、「新型コロナウイルス流行後、Aでは『日本への一時帰国する/しない、その後の再渡米する/しない』、Bでは『留学を中止する/しない、渡米する/しない、留学を延期する/しない』の選択について、自身の決定に満足しているか。」という質問⁴に対して、54名のうち45名が「はい」、5名が「いいえ」、4名が「どちらともいえない」と回答した。「新型コロナウイルスの流行は、進路決定や将来設計に影響を及ぼしたか。」という質問⁴に対して、54名のうち32名が「はい」、15

³ B.のみの質問、回答者38名(留学中止の1名除く)

⁴ 本質問は留学中止1名含む

名が「いいえ」、7名が「どちらともいえない」と回答した。(図8参照)

「新型コロナウイルス流行後、A『日本への一時帰国する/しない、その後の再渡米する/しない』、B『留学を中止する/しない、渡米する/しない、留学を延期する/しない』の選択について、自身の決定に満足しているか。」(N=54)



「新型コロナウイルスの流行は、進路決定や将来設計に影響を及ぼしたか。」(N=54)

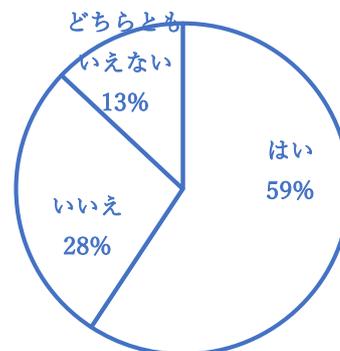


図8：コロナ禍の留学に纏わる意思決定の満足度、進路決定や将来設計への影響

4章. インタビュー調査

4-1.概要

前章のアンケートにて、「ここまでの回答について、詳細を伺うために、個別インタビューは可能か。」という質問を設け、54名のうち28名にインタビュー協力の快諾を頂いた。この28名のアンケートの回答結果を参照し、特に留学開始の延期や留学中の一時帰国など、新型コロナウイルスの影響が留学計画に大きな影響を及んだと見受けられる20名を対象に、メールにて個別インタビューの依頼をした。その結果、11名(以下、「対象者」という)よりインタビューの許可があり、2021年9-11月の間、zoomを用いたオンライン形式で、30分~1時間前後の個別インタビューを実施した。対象者のプロフィールは以下表1の通りである。性別内訳は男性5名・女性6名、年齢は最高37歳・最低19歳、新学校種別1は大学院7名・学部4名、新学校種別2は公立5名・私立6名、留学地域は東部5名・中部3名・山岳部1名・西部2名、専攻は文系(ビジネス・教育・メディア/アート関係等)が9名、理系が2名であった。対象者が、3章.アンケート調査において、AとB何れの様式に回答したかは、「アンケート」に示す。対象者が、主にコロナの影響を受けた部分は、次節4-2.の項番号①-⑧と対応させ、「特記事項」に記載した。インタビュー項目は、対象者の留学に至るまでのプロフィール、コロナ禍における留学体験、アンケートの各回答理由を中心に、個別の留学事例をより深く理解するために、各々の留学形態や環境、ライフステージ等に併せて付随的な質問をした。インタビューは本人の許可を得て録音し、終了後文字起こしを行い、要素毎に内容を分析した。

表 1：対象者のプロフィール

仮名	性別	年齢	新学校種別 1 (大学/大学院)	新学校種別 2 (公立/私立)	留学地域	専攻	アンケート	特記事項
A	女性	32	大学院	私立	東部	文系	A	① ③
B	男性	19	学部	公立	中部	文系	A	① ②
C	男性	34	大学院	私立	東部	文系	B	④⑥⑦
D	女性	27	大学院	私立	東部	文系	B	⑧
E	男性	33	大学院	公立	中部	文系	B	⑥⑧
F	女性	20	学部	公立	山岳部	文系	A	① ②
G	男性	19	学部	私立	東部	文系	A	①
H	女性	26	大学院	私立	中部	理系	B	⑤⑥⑦
I	女性	37	大学院	私立	東部	文系	A	② ③
J	男性	23	学部	公立	西部	文系	B	④ ⑥
K	女性	26	大学院	公立	西部	理系	B	⑤

4-2. 結果

インタビューの結果、対象者が挙げた留学計画における新型コロナウイルスの影響を要素別にまとめる。各対象者の事例は、前節表 1 の特記事項に記載の項で各々取り扱う。

①留学延期

対象者のうち 4 名が、コロナの影響による留学計画の延期について話した。多くの大学が、コロナ流行後、ただちにオンライン授業に切り替え、その迅速な対応は目を見張るものであった。しかし、特に学部進学予定者は、初めての英語での大学の授業を遠隔地からオンラインで受講することに抵抗があった。例えば、演劇専攻の B 氏や芸術専攻の G 氏は、専攻学問の性質上、対面で授業を受講する強い希望があり、対面授業の再開を待ち、各々 7 か月、12 か月留学の開始を延期した。

「約半年間の臨時的オンライン授業の後、対面授業に戻りました。対面授業の方が、実際に台詞を合わせながら動いたり出来ます。(B 氏)」

「初心者でオンライン授業となると、対面授業より質問がしにくく、一方的に授業を聞くだけになると思いました。(G 氏)」

また、私費留学の場合、対面授業と同等の高額な費用を負担し、オンライン授業を受講することに抵抗があるという声も伺えた。MBA 取得のために進学予定であった A 氏は、「MBA の醍醐味は、知識の習得だけではなく、現地での人脈作りです。高額な学費と生活費を負担するにも関わらず、渡米してまでオンラインで授業を受講するのは費用対効果が薄いと思いました。」と延期理由を話す。

しかし、コロナの終息の見通しが立たない中で、いつまでも留学開始を延期することへの葛藤

もあった。A氏やG氏は、留学終了後の年齢や就職のことをも見据え、たとえオンライン授業が継続しても、留学を開始する期限を決めていたと言う。

留学延期中は、どのように過ごしていたのだろうか。該当の4名は、延期中も、各自留学後の目標を見据え、有意義な時間の過ごし方をしていた。A氏は、2020年8月の留学開始を見据え、6月に政府機関を退職し、7月はベンチャー企業での有給インターンシップの予定であったが、留学開始の延期に伴い、インターンシップを継続することになった。A氏は、ベンチャー企業での継続的な勤務経験を通じて、MBAで履修したい授業やMBA修了後の就職希望先が明確になったと語る。また、A氏は、進学予定先を卒業した著名な方々とのオンラインキャリア相談会を複数回企画・実施したことで、モチベーションの維持に繋がったと話す。B氏は、留学延期期間を通じて、将来の夢である役者のオーディションを2つ受け、初めて日本で舞台に出演した。「日本で芝居経験が無ければ、米国にて英語で芝居をすることも難しかった。(B氏)」15か月にわたり2回留学を延期したF氏は、その間、コンビニエンスストアでのアルバイトを月単位で延長し、併せて百貨店販売、データ入力等様々な単発アルバイトを掛け持ちした。得た収入を留学の資金源にしたいと話す。G氏は、英語力を維持するために、定期的に英語力テストを受験し、高校時代のネイティブ講師と連絡を取るようしていた。

② 進学先決定 (変更)

コロナの影響を考慮し、進学先を決定した事例が、3例伺えた。B氏は、コロナが発生しなければ、映画や舞台に強い都会のコミュニティカレッジに2年間所属し、4年生大学に編入予定であった。しかし、この学校はオンライン授業が長期化し、対面授業への移行目途が立たなかったため、比較的地方にあり、対面授業を再開していた4年制大学に急遽進学先を変更した。

同じく、F氏も、都会のコミュニティカレッジに留学し、4年制大学に編入予定であったが、対面授業の再開が見込めなかったことから、この学校への進学を保留しつつ、急遽対面授業を実施している地方の4年制大学を再受験した。

データジャーナリズムを専攻するI氏は、当初の予定通り2021年8月に大学院に入学したが、進学先を探す段階で既にコロナ禍であった。専攻上、英語で取材等をする必要があり、オンラインでの受講は非現実的であった。進学先候補であった3校のうち、対面授業の開講に最も意欲的であった現在の進学先に決定した。

③留学準備

対象者らは、留学先が決定し、渡米準備期間の間も、相次ぐビザ発給の制限や入国ルールの変更、大学側のワクチン接種義務要請や急激なインフレ等に混乱したと語る。

「不確実性に晒されるのが嫌で留学を延期しました。当時トランプ政権で、授業がオンラインであれば、ビザを発給しないという対応も一時ありました。延期しなかった方々は、大学側がオンライン授業か対面授業かを直前まで発表せず、飛行機を予約した、家を契約したにも関わらず、一時的に入国出来ない可能性に直面していました。(A氏)」

「家族全員が、渡米前に日本で2回のワクチン接種を済ませてくるのが大変でし

た。また、経済再開の動きと併せて当初居住を検討していた候補地の家賃が高騰し、居住地を変更しました。(I氏)

④長期一時帰国

コロナ前に既に留学を開始していた者は、一時帰国をするか否かの決断に迫られ、対象者からは2例の長期一時帰国事例が伺えた。2019年夏に家族帯同で2年のMBA留学を開始したC氏は、1年目の終盤に差し掛かる頃に、コロナが発生した。2020年3月、授業が完全オンラインに切り替わり、2人の子どもの学校が閉鎖した。「コロナ前は、日中子ども2人が通学し、私が大学に通学することで、学業と家庭を両立していました。子どもが家に居ながらオンラインで授業を受ける生活の継続は困難でした。(C氏)」検討の結果、家族全員が、アメリカに住居を残したまま日本に帰国し、C氏の妻と子ども2人は妻側の実家に身を寄せ、C氏は自身の実家で夜間にオンライン授業を受講した。「双方の実家は近距離であったため、私のみが米国に残るより、家族が離れずに済みました。(C氏)」しかし、2年目の始めに、このまま日本から留学を終えることに疑問を感じ、残りの授業の履修と人脈形成を目的に、日本に家族を残し、2020年9-12月はC氏単身で再渡米した。「家族全員で米国に戻る選択肢もあったが、日本と比較して米国の感染状況が悪い時期で、単身での渡米とした。(C氏)」この間、C氏は大半の授業の履修を完了し、2021年1月に日本に本帰国、日本に住居を構えて家族と同居しながら、残り僅かの授業を履修し、5月にオンラインで卒業式を迎えた。「家族同居で、日本から夜間にオンライン授業を受ける生活を1年以上継続することは、難しかった。数か月間単身で渡米し、授業に集中する選択をして良かった。(C氏)」

コミュニティカレッジから4年制大学への編入を目指し、2019年秋に渡米したJ氏は、コミュニティカレッジ入学から半年で新型コロナが流行し、周囲との交流が途絶えた。2020年6月に黒人男性が警察官に殺害された事件をきっかけに、全米各地で暴動が増え、J氏の生活拠点付近の治安が悪化し、一旦日本に一時帰国する決断をした。米国ではビザの関係で就労不可だが、日本では可能なため、将来IT業界への就職を目指し、半年間オンライン授業を受講しながら、IT企業でアルバイトを経験した。その後、2年目の開始に併せて米国に戻り、半年間の授業受講と4年制大学への出願を完了し、2021年春から夏にかけて再度日本に一時帰国し、その間残りの授業履修と4年制大学進学への準備を行った。

⑤一時帰国困難

一方で、研究や奨学金の事情により、一時帰国が困難な事例が2件伺えた。理系の博士課程に所属するH氏は、実験系の研究室に所属し、学費や生活費を全額RA経費で工面する。一時帰国する場合、当時の日本の入国制限として、ワクチン接種の有無に関わらず2週間の隔離措置が義務付けられた。そのため、一時帰国中、長期間にわたり実験が停滞し、研究の進展に支障が生じるため、一時帰国が難しかった。同じく、K氏も理系の博士課程に所属し、学費と生活費を2つの奨学金で賄う。そのうち1つの奨学金が、新型コロナ発生以降、日本に一時帰国中や危険地域に滞在中は一時的に支給不可の取り扱いとなった。両者は、一時帰国が困難な状況に直面し、最大の悩みは、身内に急な病気や不幸が生じた場合であったと話す。

⑥遠隔授業/研究

学部入学生を中心にオンライン授業で留学を開始することへの抵抗は、前項で紹介したが、既に留学済みでオンライン授業に移行した者からは、その欠点だけではなく利点も伺えた。

「通学時間が短縮され、コロナで人との交流が制限される分、インプットに時間を費やせた。(C氏)」

「オンライン授業に移行後、GPA(成績評価指標)が向上した。対面授業の場合、英語に堪能な人が積極的に発言し、機会を逃すことが頻繁にあったが、オンライン授業の方が、機会が平等にあった。(J氏)」

大学キャンパスへの立ち入りが禁止になり、研究の進捗に影響があった声も伺えた。文系博士課程に所属するE氏にとって、コロナ発生前、大学の研究室が、指導教員や同僚との情報交換のための貴重な場であった。しかし、コロナ発症後1年半の間、研究室関係者とのやりとりは、完全オンラインとなった。指導教員に直接口頭で質問できないことは、研究の進捗に悪い影響を及ぼした。H氏は、修士博士5年一貫プログラムに所属のため、修士論文の執筆時期は5年間の中で特段定めがない。コロナの影響で、3年目に大学への立ち入りが不可となり、一定期間実験が出来なくなったため、本来はもう少し後に執筆予定であった修士論文の執筆時期を前倒した。

⑦進路選択

留学終盤に新型コロナウイルスに直面し、それまでの進路希望や将来設計を再考した者も少なくない。C氏は、MBA留学後、米国就職を希望していた。しかし、コロナ禍を米国で過ごし、治安面の不安等、家族と共に海外暮らしを続けることへの危険を感じ、日本で外資系企業に就職する道を選択した。

H氏は、博士課程で電気工学を専攻しているが、コロナ禍で学会やセミナーがオンライン形式になり、これまで遠方や高額で参加が叶わなかった異分野のイベントに積極的に参加するようになり、脳神経科学に関心を抱いた。米国では、博士課程からポスドクに移行する過程で異分野に転身することも珍しくなく、今後は、電気工学と脳神経学の融合研究に取り組みたいと意気込む。

⑧就職活動

留学を経て米国就職を志す者は、新型コロナウイルスの米国採用市場への打撃を肌で感じた。D氏は、米国での就職を希望し、国際教育学専攻で米国大学院に留学した。留学支援の仕事に関心があり、現地の大学やNPO法人等でインターンシップを経験する等、入念に準備を積み重ねた。2020年2月には、5月の卒業を間近に控え、就職活動を開始し、教育業界を中心に40社程の仕事に応募した。最初は順調であったが、3-4月にかけて米国でコロナが流行するにつれ、教育業界を取り巻く状況が深刻化し、採用活動停止が相次いだ。このまま米国で安定的な仕事を得て、経済的に自立した生活を送ることが難しいと判断したD氏は、乗り気ではなかったが、7月に日本に帰国し、日本で就職活動を開始した。私立大学職員の仕事に内定し、現在日本人留学生支援業務に携わる。「当時、留学支援の仕事で米国に残留する手段は、インターンシップやボランティア等不安定な手段しかなかった。米国に残留する決断をしていれば、と思うことはある。(D氏)」

2023年5月に博士課程修了を控えるE氏は、アカデミアへの就職を希望している。2020、2021年が就職活動の時期と重ならなかったことに安堵しているものの、この時期に職を得られなかった者が長期的に採用市場に参入し、競争が激化することを懸念する。

5章. 考察

1. コロナ禍における留学に関する意思決定

1章では、「opendoor」調査から、米国の留学在籍者数/新規留学生数は、コロナにより共に減少したが、日本からの留学生の減少率は、米国留学生出身国上位構成国25か国の中でも高かったことが判明した。この現象は、この20年間に渡り米国留学生数が軒並み減少してきた日本⁵にとって、更にその現象に追い打ちを掛ける事態となった。米国は、日本の正規課程留学生のうち約30%が学ぶ最大留学先である。この傾向が長期化すれば、日本全体の留学生数の減少、引いては国際社会における日本の存在感の低下に、拍車がかかることに繋がり兼ねない。ポストコロナ期において、日本から米国への留学生数に、どの程度回復が見込まれるか注視を要する。

2章において、日本人米国留学予定者らは、コロナを受け、自身の英語力や私費/社費等留学形態といった個人的要因及び、進学先の立地や専攻コースの内容、オンライン授業の有無といった留学先要因を考慮し、自身の留学計画を再考したことが明らかになった。また、3章では、コロナ流行により日本に一時帰国した者、留学開始を延期した者が、各々アンケート調査対象者の約半数、3割という結果となった。さらに、4章を通じて、コロナによる留学計画の延期や一時帰国の有無、留学先や進路の変更は、留学生本人の希望のみならず、留学生自身が置かれている家庭・金銭的事情、所属大学・専攻の制約、奨学金受給条件等を加味し、選択されていたことがわかった。

米国は、2020年以降、新型コロナウイルスだけでなく、トランプ政権からバイデン政権への移行、Black Lives Matterやアジアンヘイトなど人種に纏わる運動など、国全体として様々な転換期を迎えた。インタビューでは、一部の者がコロナに加え、これらの要因も、米国が留学を経て長く居留するに適した場所かを検討する材料となった旨が、言及された。対象者らは、パンデミックという未曾有の状況下で先の見通しが立たず、限られた時間と情報の中で、これら複数の要因を天秤にかけ、個々人にとって最善の選択をしたと考えられる。

2. コロナがもたらした留學生活の変化

コロナによって、多くの留学生が、当初思い描いた通りの留學生活を送ることが困難となった。留學生活の醍醐味である人的交流や文化体験が制約され、キャンパスアクセス制限による遠隔地からの授業履修や研究活動は、学力の低下を招くという報告もある(11.)。一方、The QS UK

⁵ 米国留学生出身国上位構成国25か国中、2000/01-2007/08 3-4位、2008/09-2013/14 5-7位、以降2018/19まで8-9位
「open door」調査より

International Student Survey (ISS)が、イギリス留学（予定）者 191 か国 105,083 名を対象に実施した調査(12.)によると、回答者の半数が、コロナによるオンラインキャンパスへの移行を肯定的に捉えている。オンラインキャンパスへの移行の課題は、学費や時差、グループワークや質問のしやすさ、人脈形成等であるが、これらに対処すれば、オンラインキャンパスは現地学習に代わる選択肢と成り得る。勿論、オンラインキャンパスが機能するかは個々人の特性により、本調査においても、ある対象者は、英語力に不安があり質問がしにくいとしたが、別の対象者は、発言の機会が平等にあり GPA が向上したとした。

コロナによるこのような留学環境の劇的な変化の中で、3 章.では、8 割以上の回答者が、コロナ流行後の留学に纏わる自身の意思決定に満足していると回答している。64 章.では、授業や学会がオンライン形式となった利点を活かし、異分野の学会に参加し、専攻の変更を検討した者、一時帰国し、キャリアに繋がる仕事を経験した者等の事例があった。また、留学開始を延期した者は、延期中留学生生活を更に実りのあるものにするための準備期間に活用した。対象者の多くは、コロナ禍を受身に過ごすのではなく、好機と捉えて能動的に行動し、その結果が高い意思決定の満足度に繋がったと推察される。

一方で、約 6 割の回答者が、コロナの流行は、進路決定や将来設計に影響を及ぼしたとも回答した。この結果は、対象者がコロナを経験し、短期的な意思決定には満足しているものの、その長期的な影響を不安視することを反映しているのではないだろうか。特に、コロナで進学先や就職先を変更した者は、そのことを後々後悔しないか懸念し、進路決定を控えた者も、自身の決断において、どの程度コロナの影響を考慮すべきか心配していた。今後、留学生を含む学生を対象とした新型コロナウイルスの長期的な学力・進路等への影響調査が望まれる。

3. コロナ禍における留学生対応・支援

今回の調査は、コロナ禍における米国大学側の留学生対応に大きな焦点は当てなかったが、インタビュー対象者からは、これらについていくつかの言及があった。例えば、奨学金・支援金の増大、入学延期枠の拡大、授業履修期間の無償延長、オンラインコミュニティの設立等で、これらの支援を対象者らは非常に肯定的に捉えていた。日本の大学においても留学生支援が実施され、コロナを事由とした入学延期や休学、授業料免除、在籍年限の延長、他大学や外国の大学でオンライン履修した授業の単位認定制度等の事例が確認された。また、日本学生支援機構は、コロナの影響で経済的に困窮する私費留学生を対象に学習奨励費の特別追加支給を 2 回実施した。

2021 年 6 月 1-4 日に開催された NAFSA: Association of International Educators 年次総会では、新型コロナ関連のセッションが複数設けられ、大学関係者らが、コロナ禍における留学生対応の在り方について、議論した。参加者らの共通認識の一つに、留学生が求めているのは、例えばオンライン授業のためのソフトウェアツールの使い方といった物理的支援以上に、自身が所属できる居場所の探し方といった精神的支援ということであった。この主張は、2021 年 6-8 月日本の国公私立 775 大学に向けて実施された「ひらく 日本の大学」調査⁷結果とも一致している。

⁶ 当該アンケートの協力者が、自身の留学経験を肯定的に認識する者に偏っている可能性は否定できない。

⁷ 2011 年より朝日新聞と河合塾が実施。85%に当たる 655 大学が回答した。

回答大学長の 8 割が「学生のメンタルケア」、6 割が「学生の孤立化」、7 割が「課外活動の実施」を課題に挙げた(13.)。同調査によると、「授業」や「研究」は 8 割の大学が「全学生に許可」しているのとは対照的に、「課外活動」は 34%の大学に留まった(13.)。コロナを機に全国の 8 割以上の大学等で遠隔授業の導入と検討が進んだ(14.)一方で、友人形成やストレス解消に有効なサークルや部活動、ボランティアといった課外活動が、感染リスクが高いとされ、制限された。言葉も文化も異なる慣れない環境下で学ぶ留学生が、精神的支援を必要とするのは、尚更であろう。

刻一刻と状況が変化するコロナ禍のもと、政府が打ち出す水際対策は非常に煩雑で、留学生の受入機関側にも多大な負担を要する。2021 年末現在、日本は先進 7 カ国 (G7) 中で最も長期にわたる留学ビザ発給と新規入国の停止措置を継続中であるが (15)、一時的に一部制限を緩和した時期もある。その際に大学で留学生対応業務に従事した職員は、留学生の行動管理が最も大変であったそうだ。当時、受入機関は、新規留学生の日本到着後の空港から隔離場所までの移動や 14 日間の待機中の健康観察の責任を負うことが、要求された。多くの大学は、旅行代理店と契約し、これらの手配や経費の一部負担、日々の留学生の検温や検温結果のとりまとめ、外務省への一括報告に追われた。今後も、日本が長期にわたり留学生受入を停止し、受入側の負担が強い対策を継続した場合、大学等が留学生の受入に後ろ向きになる事態も生じ兼ねない。長期化するコロナ禍において、受入機関と留学生の双方が、疲弊しない持続可能なコロナ対策が求められる。

6 章.おわりに

本稿は、新型コロナウイルスが米国正規課程日本人留学生に及ぼした影響についてまとめた。調査対象者は特定の留学関連機関に属する任意の者で極めて限定的であるが、米国正規課程日本人留学生がコロナ禍において、どのような事態にどのように対応したのか、その実態を提示できれば幸いである。最後に、大変な時勢にも関わらず、日本そして米国から本調査に快く協力頂いた留学関連機関、留学(予定)生に心より感謝を申し上げ、本稿の締め括りとしたい。

参考文献

1. IIE <https://opendoorsdata.org/data/international-students/enrollment-trends/> 最終アクセス 2021.11.30
2. IIE <https://opendoorsdata.org/data/international-students/new-international-students-enrollment/> 最終アクセス 2021.11.30
3. IIE <https://opendoorsdata.org/data/international-students/enrollment-by-institutional-type/> 最終アクセス 2021.11.30
4. IIE <https://opendoorsdata.org/data/international-students/leading-places-of-origin/> 最終アクセス 2021.11.30
5. NAFSA <https://www.nafsa.org/regulatory-information/covid-19-restrictions-us-visas-and-entry> 最終アクセス 2021.11.30
6. MIT <https://orgchart.mit.edu/sites/default/files/reports/20200708-Harvard-MIT-Complaint-Injunctive-Relief.pdf> 最終アクセス 2021.11.30
7. ICE <https://www.ice.gov/news/releases/sevp-modifies-temporary-exemptions-nonimmigrant-students-taking-online-courses-during> 最終アクセス 2021.11.30
8. IIE “2020 Enrollment Survey” <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Fall-International-Enrollments-Snapshot-Reports> 最終アクセス 2021.11.30
9. IIE “2021 Enrollment Survey” <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Fall-International-Enrollments-Snapshot-Reports> 最終アクセス 2021.11.30
10. 一般社団法人海外留学協議会（JAOS） <https://www.jaos.or.jp/newsrelease> 最終アクセス 2021.12.3
11. The Brookings Institution <https://www.brookings.edu/blog/brown-center-chalkboard/2021/08/13/how-does-virtual-learning-impact-students-in-higher-education/> 最終アクセス 2021.11.30
12. QS <https://www.topuniversities.com/student-info/studying-abroad-articles/how-has-online-learning-impacted-international-students> 最終アクセス 2021.11.30
13. 朝日新聞
https://digital.asahi.com/articles/ASP9K6R9XP80USPT00B.html?_requesturl=articles%2FASP9K6R9XP80USPT00B.html&pn=6 最終アクセス 2021.12.5
14. 文部科学省 https://www.mext.go.jp/content/20200413_mxt_kouhou01-000004520_2.pdf 最終アクセス 2021.12.5
15. 日本経済新聞 <https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUE224DS0S1A021C2000000/> 最終アクセス 2021.12.8

米国にはびこる教育格差の現状と是正への取組

サンフランシスコ研究連絡センター

岡田 透

1. はじめに

教育格差は「持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals : SDGs）」の17ある目標のうちの一つ、「質の高い教育をみんなに」の中でも改善すべき重要課題として定められ¹、各国で取り組まれている。まず教育格差とは、子供本人に変更できない初期条件である「生まれ」によって、学力や最終学歴等の教育成果に違いが現れることである²。親の学歴、世帯収入、職業などの社会的、経済的、文化的な要素を統合した「社会経済的地位（Socioeconomic Status, SES）」や出身地域は主要な初期条件である。

教育格差が広がることにより、長期的に経済格差が発生し、それがまた新たな教育格差を生み出すため、負のスパイラルに陥ることになる。教育格差は、開発途上国だけではなく日本国内においても戦後から長期に渡り存在し、幼児教育段階から早くも現れる問題である。しかしながら、日本国内においては建設的な議論をする上で、分析可能なデータが少ない点が課題であると考えられている³。

米国の国内総生産（GDP）は世界第一位で、World University Rankings 2022（The Times Higher Education）においては⁴、トップ10にハーバード大学やスタンフォード大学等を始めとする米国の大学が8つランクインする。一見すると経済も教育レベルも非常に豊かだと思われるが、これらのデータには現れない深刻な格差が存在する。García and Weiss（2017）によると⁵、1979年時点で、所得水準の下位90%にあたるアメリカ人は市場全体の所得のうち67%を得ていたが、2015年時点ではその割合が52%まで減少した。その間、所得水準の上位1%にあたるアメリカ人が、大きくその割合を増やした。この所得格差は社会経済的地位に大きな影響を与え、1960年代以降、生徒の社会階級毎の学習到達度の差は大幅に広がっている。

本稿では、上述のような米国における深刻な教育格差の現状と対策を解明する。日米間の経済規模や教育システム等、異なる点が多いものの、本稿での調査が僅かでも日本国内における教育格差の議論の材料として寄与することを目的とする。

まず「1. はじめに」では、日米における教育格差の問題提起をした。以降の「2. 米国における教育格差の現状分析」では、米国の所得格差や生徒の学習到達度を各種データに基づいて比較し、教育格差の現状及び問題点を簡単に分析する。「3. アメリカ合衆国連邦政府による格差是正政策」では、連邦政府が行う高等教育に関連する代表的な格差是正政策をまとめる。「4. 各大学での事例（インタビュー）」では、公立・私立、大学規模等の異なる米国4大学における、教育格差の現状、是正への取り組みやその効果等をインタビュー形式でまとめる。最後に「5. 考察」では、本稿における調査全体を通して明らかになったことを筆者の考察も含めて論じる。

¹ <https://www.unicef.or.jp/kodomo/sdgs/17goals/4-education/>（2022年2月6日参照）

² これを本稿における教育格差の定義とする。

³ https://www.keidanren.or.jp/journal/times/2020/1029_08.html（2022年2月6日参照）

⁴ https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats（2022年2月1日参照）

⁵ Emma García and Elaine Weiss, “Education inequalities at the school starting gate Gaps, trends, and strategies to address them”, in *Economic Policy Institute*, 2017, pp.6-7.

2. 米国における教育格差の現状分析

教育格差の観測には様々な指標・データが必要であるため、本章では特に大きな影響を与えていると考えられる要素をいくつか取り上げて論じる。

まず結論として、米国における所得格差はG7各国⁶の中で最も大きいことが分かった。また、生徒の学習到達度評価を属性別に分類して行った分析では、「人種・民族」、「親の学歴」、「地方」のグループ内で格差が存在することが分かった。各分析については以下で詳解する。

2.1 所得格差

前章の「1. はじめに」でも言及した通り、所得格差は生徒の学習到達度に大きな影響を及ぼす。青、村田（2007）も⁷、親の所得が子供の所得に影響を与えることを実証分析から明らかにしている。親の所得が高い階層の子供は偏差値の高い大学に入学でき、将来的に高い所得を獲得する。つまり、所得格差の世代間移転を生じさせていると結論付けている。

米国の所得格差の度合いを確認するため、ジニ係数を用いる。ジニ係数とは所得の分布の均等度を示す指標であり、値は0から1の間をとる。0に近いほど所得格差が小さく、1に近いほど大きいことを示す。

G7各国の最新のジニ係数をまとめた図1によれば、米国は7か国中最もジニ係数の値が大きい、つまり所得格差が大きい国であると言える。この所得格差が米国内の社会経済的地位（SES）に影響を与え、教育格差を拡大させる一因になっていると考えられる。

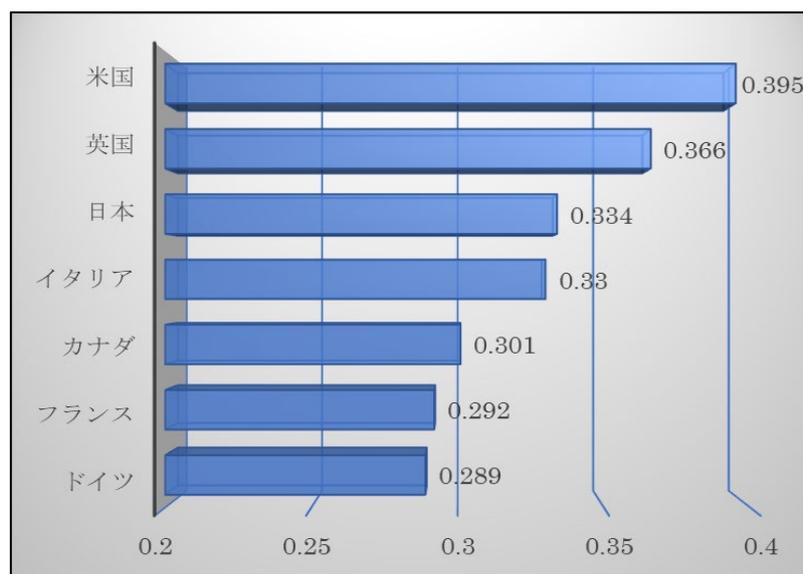


図1 G7各国のジニ係数⁸

⁶ カナダ、フランス、ドイツ、イタリア、日本、英国、米国の7か国のこと。

⁷ 青 幹大、村田 治「大学教育と所得格差」（『生活経済研究』25巻、2007年、67ページ）

⁸ OECD Data, Income inequality の最新データに基づき筆者作成。（<https://data.oecd.org/inequality/income-inequality.htm>）

2.2 生徒の属性別学習到達度の評価

次に、米国内の教育格差の具体的な発生要因及びその格差の大きさを調べるため、生徒の学習到達度を人種、家庭環境や出身地域等の属性別に分けたデータによって分析する。

米国教育省の The National Center for Education Statistics (NCES) は、全米の生徒の学習到達度の評価等を行っている。中でも The National Assessment of Educational Progress (NAEP) は⁹それらの指標に基づき、人種、性別、地域等の様々な属性別に学習到達度の結果を公開している。本稿では、高等教育課程直前における格差を確認するため、NAEP が公開する Grade 12 (日本の高校 3 年生)¹⁰のデータを使用する。また、10 科目ある評価科目¹¹のうち、特に各州の報告等でも頻繁に使用され、評価対象となる生徒も多い「読解 (0~500 点)」、「数学 (0~300 点)」のデータを使用する。

分析の結果、「人種・民族」、「親の学歴」、「地方」の属性グループにおいて、「読解」及び「数学」いずれもグループ内で特に顕著な格差 (プラスマイナス 3 ポイント以上) が確認された。これら 3 グループの分析結果の詳細は、以下の図 2~7 とともに整理した。なお、「性別 (男、女)」及び「居住地 (都市、郊外、町、地方)」グループについても比較分析をしたが、顕著な格差は確認できなかった。本稿には掲載していないものの、興味深いことに Grade 4 (日本の小学 4 年生)、Grade 8 (日本の中学 2 年生) のデータを使用した分析でもほぼ同様の結果が得られた。つまり、初等教育から高等教育段階の直前まで格差が存在し続けているということである。

2.2.1 人種・民族

生徒の学習到達度の評価を人種・民族別に分けて比較した場合、グループ内で非常に大きな格差が確認された。「黒人」グループは図 2 の「読解」、図 3 の「数学」いずれにおいてもグループの中で最も低い評価スコアだった。特に「数学」においては最も高い評価スコアを得た「アジア系・太平洋諸島系¹²」グループと 45 ポイントの大きな差が開いている。「黒人」、「ヒスパニック¹³」及び「アメリカンインディアン¹⁴・アラスカ先住民」の下位 3 グループとその他の上位 3 グループの間で大きな差が開いているように思われる。

⁹ https://www.nationsreportcard.gov/dashboards/achievement_gaps.aspx (2022 年 1 月 18 日参照)

¹⁰ 米国では初等・中等教育段階の学年を「Grade」で表す。Grade 1 は日本の小学 1 年生、Grade 12 は高校 3 年生にあたる。

¹¹ <https://nces.ed.gov/nationsreportcard/assessments/> (2022 年 1 月 18 日参照)

¹² ポリネシア、ミクロネシア及びメラネシア等の太平洋諸島に起源を持つアメリカ人のこと。

([https://www.csusm.edu/ccc/programs/diaspora.html#:~:text=Pacific%20Islanders%20refer%20to%20those.%2C%20an%20Tonga%20\(Tongan\).](https://www.csusm.edu/ccc/programs/diaspora.html#:~:text=Pacific%20Islanders%20refer%20to%20those.%2C%20an%20Tonga%20(Tongan).))

¹³ ラテンアメリカ等スペイン語圏に起源を持つアメリカ人のこと。

¹⁴ ヨーロッパ系の人種が現在の米国に接触する以前に現地に居住していた民族のこと。

(<https://equity.ucla.edu/know/resources-on-native-american-and-indigenous-affairs/native-american-and-indigenous-peoples-faqs/#term>)

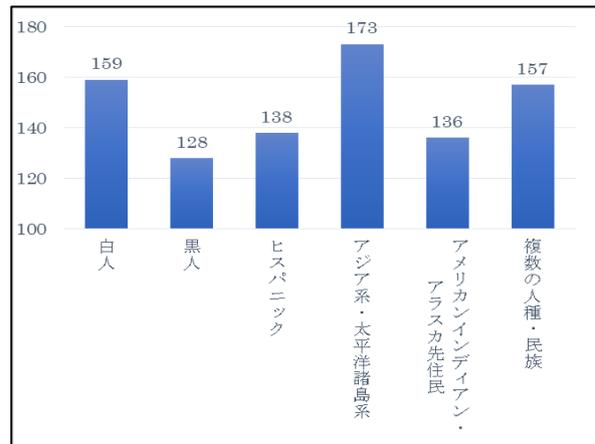
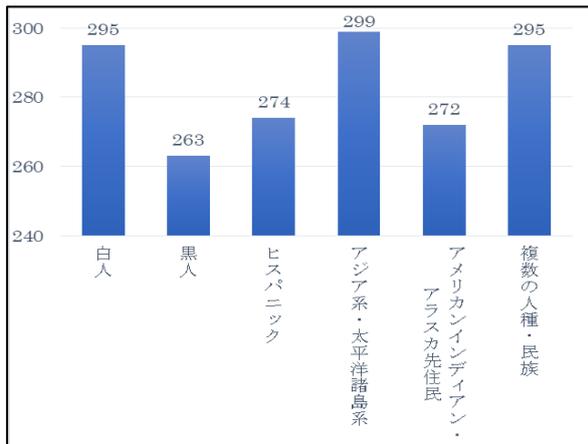


図 2 人種・民族別の学習到達度評価 (読解) 15 図 3 人種・民族別の学習到達度評価 (数学) 15

2.2.2 親の学歴

図 4、図 5 の通り、評価結果を生徒の親の学歴別に分けた場合においても、大きな格差が観測された。興味深いことに、いずれの科目も親の学歴の高さに比例して各科目の評価スコアも上昇していることが読み取れる。「読解」及び「数学」のいずれも「高卒未満」グループと「大卒」グループでは 30 ポイント程度の大きな開きがある。

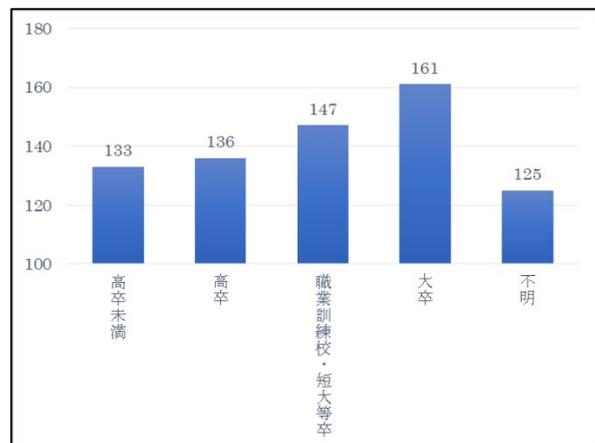
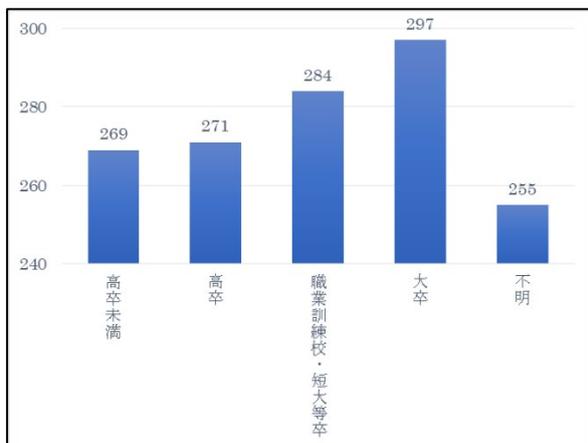


図 4 親の学歴別の学習到達度評価 (読解) 15 図 5 親の学歴別の学習到達度評価 (数学) 15

2.2.3 地方

生徒が居住する米国の地方を 4 つに分けて、学習到達度の評価を比較した場合、前述の 2.2.1 項や 2.2.2 項と比較すると差自体は小さいものの、図 6 の「読解」及び図 7 の「数学」いずれも南部グループのみ他 3 グループに対してやや低い評価スコアに留まっていることが分かる。米国

¹⁵ The Nation's Report Card, Achievement Gaps Dashboard の 2019 年 (最新版) データに基づき筆者作成。
(https://www.nationsreportcard.gov/dashboards/achievement_gaps.aspx)

南部は人口に対する黒人の割合が高く¹⁶、2.2.1 項の結果とも関連性があると考えられる。

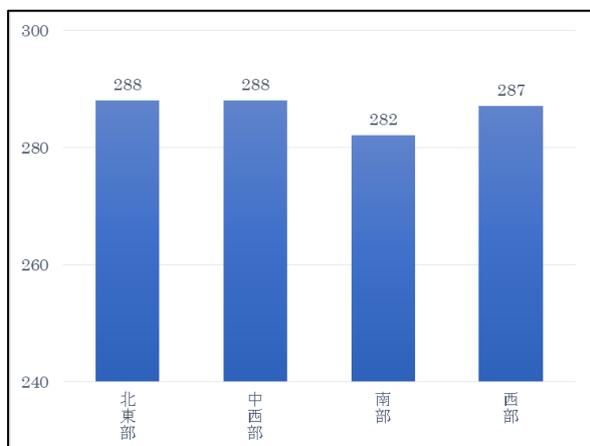


図 6 地方別の学習到達度評価 (読解) 15

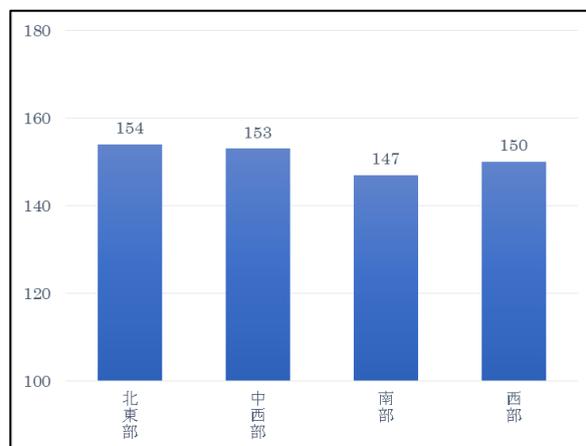


図 7 地方別の学習到達度評価 (数学) 15

3. アメリカ合衆国連邦政府による格差是正政策

合衆国憲法修正第 10 条では、連邦政府の権限として規定されている以外の権限は、禁止されていない限り州及び市民に留保されることが定められている。教育は同憲法の中に規定されていないため、基本的には州政府が教育に関する権限を有しており、州法等に基づき独自の教育制度・方針を定めている¹⁷。従って、連邦政府としての役割は教育全般を支援することに留まり、具体的には州への補助金の支給、奨学金事業の実施、教育情報の収集・分析等を行っている。

しかしながら、州政府による格差是正のための政策は州特有の問題を反映し、州ごとに多様である。本稿はアメリカ合衆国全土における教育格差を調査するものであるため、州政府によるものでは無く、連邦政府が実施する格差是正政策について整理する。特に、前章までの分析において、教育格差は家計の所得や人種・民族等が特に大きく影響することが読み取れたため、それらに関連する政策を中心にまとめる。

3.1 Federal Work-Study

金銭的に支援が必要な大学生 (学士・修士・博士・専門職全て含む) に対し学費支払いのためのアルバイトを提供する制度である。業務の内容は様々であるが、地域社会に還元されるもの、市民教育に資するものや学生の専攻に関連するもの等が挙げられる。学生の所属する大学内で勤務することもあれば、学外の非営利組織や公的機関で勤務する場合もある。

学生は連邦政府が定める最低賃金以上の収入を得ることができる。業務内容が高度で専門性を

¹⁶ <https://www.brookings.edu/research/americas-racial-diversity-in-six-maps/> (2022 年 2 月 6 日参照)

¹⁷ 小池 治「アメリカの教育改革とガバナンス」(『横浜国際社会科学研究所』第 16 巻第 1 号、2011 年、1~4 ページ)

必要とする場合は、より高い賃金を得られる場合もある。賃金額は当該制度への応募時期、学生の経済状況、在籍する学校の財務状況等に応じて総合的に決定される。また、雇用者や学内の奨学金等担当部署は各学生の時間割、修学状況等を確認し、学業に差し支えない程度の時間をそれぞれ設定し、学生はその範囲内でのみ勤務することができる¹⁸。

Federal Campus-Based Programs Data Book 2019によると¹⁹、2017年7月～2018年6月は約61万人の学生が同制度を利用した。また、同年時点で3,179の大学等機関が同制度に参加している。

3.2 Federal Pell Grants

連邦政府が金銭的な支援を必要とする大学生（学士・修士等の学位を持っていない学生のみ）に支給する奨学金制度である。支給金額の上限は年度によって異なる（2022年7月～2023年6月は年額\$6,495）²⁰。各学生への支給額は家庭の経済状況、学費、正規学生であるかどうか、在学期間等によって総合的に決定される。

Federal Pell Grant Program 2017-2018 End of Year Report²¹によると、約711万人の学生が本制度を利用し、平均で年額\$4,031を支給されている。2017年7月～2018年6月のDistribution of Federal Pell Grant Program Funds by Institution²²によれば5,158の大学・カレッジ等の機関で当該制度が利用可能となっている。

3.3 Federal Supplemental Educational Opportunity Grant (FSEOG)

本制度は3.2項と内容は類似する奨学金プログラムであるが、各大学にある経済支援や奨学金等を担当する部署によって管理されているのが特徴である。また3.1項や3.2項同様、米国内全ての大学が参加しているものではない。

支給金額は学生の経済状況、所属大学の財政状況等に応じて変わり、年間で\$100～\$4,000を受給することができる²³。

3.4 Historically Black Colleges and Universities (HBCUs)

アフリカ系アメリカ人の教育水準向上を目的として、19世紀前後に多く設立された高等教育機関である。アフリカ系アメリカ人コミュニティから、全米へと広まった。連邦政府は1965年に改正された高等教育法により、1964年以前に設立されたこれらの高等教育機関を、黒人への教育を主要な目的とし、教育の質が保証され、さらに進歩を続ける機関として正式に

¹⁸ <https://studentaid.gov/understand-aid/types/work-study> (2022年1月21日参照)

¹⁹ <https://www2.ed.gov/finaid/prof/resources/data/databook2019/index.html> (2022年1月21日参照)

²⁰ <https://studentaid.gov/understand-aid/types/grants/pell> (2022年1月21日参照)

²¹ <https://www2.ed.gov/finaid/prof/resources/data/pell-data.html> (2022年1月21日ダウンロード)

²² <https://www2.ed.gov/finaid/prof/resources/data/pell-institution.html> (2022年1月21日ダウンロード)

²³ <https://studentaid.gov/help-center/answers/article/fseog> (2022年1月21日参照)

Historically Black Colleges and Universities (HBCUs) と定義した。国内で 100 以上の高等教育機関が HBCUs と認定されている。HBCUs は歴史的には黒人のために設立された機関という背景はあるものの、現代では国内外の全ての人種の学生に広く開かれている。

これまで HBCUs からハリス副大統領を始め、あらゆる分野で数多くのリーダーが輩出されてきたものの、依然として教育資源や機会へのアクセスには格差が生じ、COVID-19 がさらにその状況を浮き彫りにしているとして、バイデン—ハリス政権では政権発足から約 1 年間で 58 億ドルの支援を行った。2022 会計年度 (2021 年 10 月～2022 年 9 月) の教育省の予算要求においては、HBCUs 支援のための予算を前年度から増額し、研究支援、インフラ、学生支援等に広く活用することを計画している²⁴。

3.5 Hispanic-Serving Institutions (HSIs)

米国連邦法で認定された高等教育機関において、正規課程に在籍する全学部生のうちヒスパニックの学生が 25%以上を占める場合、Hispanic-Serving Institutions (HSIs) と定義される。HSIs には四年制大学だけでなく、二年制の Community College 等も含まれる。非営利機関である The Hispanic Association of Colleges and Universities (HACU) によると²⁵、2019 年時点で米国内の HSIs は 569 校あり、ここ 5 年程度は毎年平均 29 校のペースで増加を続けている。

今日の米国では、ヒスパニックの生徒・学生の割合は、全体の 4 分の 1 以上を占め、労働人口についても今後 10 年間で劇的に増加することが見込まれている²⁶。HSIs は米国の様々な問題に取り組む優秀なヒスパニックを数多く輩出し、今後もますます重要な役割を果たすものと考えられ、連邦政府は様々な支援を行っている。特に、教育省は主に以下の 3 つの政策により多くの資金を供給している。

①Developing Hispanic-Serving Institutions Program は、ヒスパニック学生の学力向上、教育機関の健全な運営のために資金を供給するプログラムである。資金は研究室や講義室の設備拡張、教材の購入、管理部門の強化等、多岐に渡って使用することが可能である。

②Hispanic-Serving Institutions - Science, Technology, Engineering, or Mathematics and Articulation Programs は、科学、技術、工学及び数学 (STEM) 専攻のヒスパニック学生数の増加や所得が低い同分野専攻学生の支援を目的とするプログラムである。資金は STEM 分野に関連するカリキュラム開発や、カウンセリングやチューター等の学生支援部門の強化に使用される。また、将来 STEM 分野の学位を取りたい、キャリアを築きたい高校生等へのアウトリーチ活動にも活用される。

③Promoting Postbaccalaureate Opportunities for Hispanic Americans Program は、ヒスパ

²⁴ <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/statements-releases/2021/12/17/fact-sheet-the-biden-%E2%81%A0harris-administrations-historic-investments-and-support-for-historically-black-colleges-and-universities/> (2022 年 2 月 1 日参照)

²⁵ https://www.hacu.net/images/hacu/OPAI/Quick_Facts_Revised11_24_2021.pdf (2022 年 2 月 4 日参照)

²⁶ <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/presidential-actions/2021/09/13/a-proclamation-on-national-hispanic-serving-institutions-week-2021/> (2022 年 2 月 4 日参照)

ニックの学生が学士号取得後に受けられる教育機会の創出やその質の向上を目的とするプログラムである。同プログラムにより支援を受ける HSI は、修了書・証明書等を発行する Postbaccalaureate 課程²⁷を提供することが必要である。

3.6 Alaska Native and Native Hawaiian-Serving Institutions (ANNHs)

Alaska Native-Serving Institution は、全学部生のうちアラスカ先住民の学生が 20%以上を占める高等教育機関が認定される。Native Hawaiian-Serving Institution は、全学部生のうちハワイ先住民が 10%以上を占める場合に認定される。連邦政府は、これらの高等教育機関がそれぞれの先住民をより多く受け入れられるよう、継続的な財政支援を行っている。

3.7 Asian American and Native American Pacific Islander-Serving Institutions (AANAPISIs)

全学部生のうちアジア系または太平洋諸島系アメリカ人が 10%以上を占め、かつ全学生のうち低所得家庭の学生が 50%以上を占める高等教育機関は、AANAPISIs に認定され、連邦政府から財政支援を受けることができる。

アジア系・太平洋諸島系アメリカ人は、全米で最も人口増加率が高いグループの一つであり、2050 年までにその人口規模は 2 倍になると予測されている。従って、連邦政府は同グループへの教育が、全米の教育目標達成のために非常に重要な意味を持つと認識している。また、グループ内には 48 以上の民族、300 を超える言語が存在し、真の多様性を理解する上でも重要なコミュニティである²⁸。

3.8 Tribal Colleges and Universities (TCUs)

Tribal Colleges and Universities (TCUs) は、高校以降の高等教育機関へのアクセスが困難な地域に多く居住する、ネイティブアメリカンのニーズを満たすために設置された高等教育機関である。1968 年に最初の TCUs である Diné College がナバホ・ネイションに設置され、その後全米に広がった。American Indian Higher Education Consortium (AIHEC) により認定された TCUs は、2021 年 5 月時点で米国内に 35 機関存在する²⁹。

TCUs はネイティブアメリカンの文化、言語や伝統を促進するだけでなく、現代において不可欠な社会サービスを担える人材を輩出する点においても、重要な役割を果たしている。TCUs が学生に対して十分な教育の質を担保できるよう、連邦政府は毎年多くの資金供給を行い、安定した財政基盤の維持を支援している。

²⁷ 米国では、学士課程修了後に 2 つ目の学士号取得を目指す学生や医学部への入学準備を行う学生等のために、高等教育機関で本課程が提供されている。

²⁸ <https://apiascholars.org/wp-content/uploads/2021/12/AANAPISI-One-Page-12.14FINAL.pdf> (2022 年 2 月 4 日参照)

²⁹ <https://www.forbes.com/sites/michaeltietzel/2021/05/14/americas-tribal-colleges-and-universities-hope-for-transformation-under-biden-administration/?sh=ec4955d6cec7> (2022 年 2 月 4 日参照)

4. 各大学での事例（インタビュー）

前章までは、米国における教育格差の現状及びそれに対する連邦政府の是正政策をまとめた。本章では、高等教育機関の現場での格差の認識度合いやそれに対する各機関の対応等を調査するため、4大学の教職員にインタビューを依頼した。はじめに、各大学の概要及びインタビューの情報を整理し、次にインタビュー時の質問及びそれに対する回答を記載する。

4.1 Holy Names University (HNU)

カリフォルニア州のオークランドに位置する学生数 1,014 人の小規模な私立大学である。特に少人数教育を重視している大学であり、クラスの平均人数は 15 人、学生と教員の比率も 8:1 と学生と教員の距離が近い大学である³⁰。今回のインタビューでは唯一の私立大学であるため、州立大学とは異なる回答が得られると考えた。インタビューの Day 藤川 玄子氏

(International Student Advisor, Student Affairs) は当該大学以外にもこれまで多くの米国大学で勤務され、学生・留学生対応をしてきた点から、特に現場での感覚を伺いたく、インタビューを依頼した。



4.2 California State University, Bakersfield (CSUB)

4年制の州立大学システムとしては国内最大である California State University System を構成する 23 のキャンパスのうちの一つである。11,397 人の学生が在籍しており、57 以上の学位プログラムを提供している。2020 Master's University Rankings (Washington Monthly) では 19 位にランクインする等、質の高い教育を提供する大学である³¹。当該大学は同じ州立大学でも University of California が構成する UC System³²とは異なったシステムに所属するため、両大学での比較ができると考え、今回インタビューを行った。インタビューの酒巻 有里氏

(Director, American Language Institute, Study Abroad and Fulbright Programs) は複数の部署で Director を務めている経験から学内の最新状況についても精通し、かつこれまで語学教

³⁰ <https://hnu.edu/about/at-a-glance/> (2022 年 1 月 31 日参照)

³¹ <https://www.csub.edu/about/facts> (2022 年 1 月 31 日参照)

³² カリフォルニア州における 10 大学から構成される州立大学システムである。28 万人以上の学生が在籍し、800 の学位プログラムを提供している。(<https://www.universityofcalifornia.edu/uc-system>)

育等で数多くの学生・留学生と対話した経験に基づく回答を伺いたく、インタビューを依頼した。



4.3 The University of Tennessee at Chattanooga (UTC)

テネシー州の The University of Tennessee System のうちの 1 校で学生数 11,728 人の大学である。95 の学士課程、53 の修士・博士課程プログラムを持ち³³、バスケットボールやフットボールを代表とする各種スポーツも強豪として全米で有名である。今回はカリフォルニア州内の大学教職員を中心にインタビューを行ったが、州外かつ米国東部に位置する大学ということで、カリフォルニア州にはない興味深い結果が得られると考え、インタビューを依頼することにした。インタビューの鈴木 丈夫氏（教育学博士, Executive Director, Center for Global Education）は長年のキャリアの中で多くの大学・政府機関・学生と関わってきた点に加え、部署全体のマネジメントを担当されていることから、現場及び学内上層部の政策的な部分の両方を伺えると考え、インタビューを依頼した。



4.4 University of California, Berkeley (UC Berkeley)

世界中から優秀な学生・研究者を集める米国屈指の名門公立大学である。2022 Best Global Universities Rankings (U.S. News & World Report) では第 4 位³⁴、The Times Higher Education World University Rankings 2022 では第 8 位³⁵にランクインしている。同大学はカリフォルニア州の 10 大学から構成される UC System のうちの 1 校であり、その中で最も深い

³³ <https://www.utc.edu/about> (2022 年 1 月 30 日参照)

³⁴ <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/rankings> (2022 年 2 月 1 日参照)

³⁵ https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats (2022 年 2 月 1 日参照)

歴史を持つ。45,057 人の学生数を擁し³⁶、350 以上の学位プログラムを提供する³⁷。世界中から常にその動向が注目される同大学の取り組みを知ることは重要だと考え、インタビューを行うこととした。インタビューの羽生 淳子氏（Professor, Department of Anthropology, Chair, Center for Japanese Studies）は University of California, Berkeley（UC Berkeley）で 20 年以上教鞭を執り、数多くの学生や教職員と関わりながら、同大学の Diversity・Equity³⁸等に関する取り組みの変遷を間近で見てきた教員の一人である。研究者としての豊富なキャリアに基づく貴重な意見を伺いたく、インタビューを依頼した。



インタビューの質問内容及びその回答（回答者の敬称略）

Q1. 学生（学年や学位問わず）の中で格差は見受けられますか。見受けられる場合、重要かつ直ちに解決すべき問題として、学内で広く浸透していますか。

Day : 私立大学ということもありもともとの学費が高いため、奨学金等の制度が充実していても、経済的に余裕のない家庭の学生はなかなか入学が難しい。普段学生と関わっている中でも、家庭の経済状況などはあまり見えてこない。

酒巻 : COVID-19 や Black Lives Matter 運動³⁹により、学内でも格差の認識が芽生え、取り組もうと力を入れ始めている。具体的な成果はまだ得られていない。

鈴木 : 周知の事実として広く浸透している。大学一丸となって是正に向けて取り組んでいる。

³⁶ <https://opa.berkeley.edu/campus-data/uc-berkeley-quick-facts>（2022 年 2 月 1 日参照）

³⁷ <https://www.berkeley.edu/about/bythenumbers>（2022 年 2 月 1 日参照）

³⁸ それぞれ多様性・公正性を意味する。（<https://www.inj.co.jp/caring-and-giving/international-womens-day/story2>）

³⁹ 米国の黒人男性が白人警察官に首を圧迫されて死亡した事件を受け、全米に広がった抗議デモのこと。

（https://www3.nhk.or.jp/news/special/presidential-election_2020/demonstration/demonstration_01.html）

羽生：アメリカは格差社会であり、学内においても学生間の格差が存在することは広く認識されている。

Q2. 格差の要因には地域、人種、性別、家庭の経済状況等様々なものがありますが、特にどのような要因が多く挙げられますか。

Day：通学する小・中学校、高校を選択する時点で既に格差が生じていると考えられる。公立校であれば自治体からの予算配分はどの学校でも大差はないものの、裕福な家庭が多く居住する地区の学校では生徒の親からの寄付が多いため、授業で使用する備品、運動用具や楽器の購入等に使用することができる。そうでない地区の学校と比較すると、潜在的に享受できる教育のレベルに差が生まれると考える。

酒巻：様々な要因がある。人種（ヒスパニック、アフリカ系アメリカ人等）、家庭の経済状況が影響している。ヒスパニック、アジア系アメリカ人の場合、女性は大学や留学に行く必要が無いと考えている親もいるため、性別間で格差が生まれる場合があるとする。また、近年ではデジタルデバイド⁴⁰が大きくなっている。

鈴木：複合的でいずれかに絞るのは難しいが、家庭環境が大きく影響していると思われる。例えば、**First Generation**⁴¹は経済的に余裕が無く進学が難しいケースがある。家計の状況によっては十分な食事もできない学生もいる。当然、スポーツなどのクラブ活動に参加することもできず、学力以外の文化的な部分でも大きな差が開いてしまう。貧しい家庭は教育に支出する余裕が無いため、子供も十分な教育が受けられず低収入になってしまう、という負のスパイラルに陥る可能性が高い。

羽生：エスニシティ⁴²が一因になっていると考えられる。米国内のエスニックマイノリティ⁴³の問題は非常に根深い。特にアフリカ系アメリカ人に対する偏見は強く残っており、自分とは異なるグループだと見なす人もいる。また、壮絶な家庭環境を持つ学生や貧しい家庭の学生も在籍しており、見えない階層化社会となっている。

Q3. 格差是正のために連邦政府や州政府から、施行を義務付けられている、あるいは推奨されている政策等がありますか。

Day：カリフォルニア州の場合、2年前からコミュニティカレッジは基本的に最初の2年は州

⁴⁰ 情報格差。スマートフォンやインターネット等の情報通信技術を使用できる者とできない者の間に生じる格差を意味する。

⁴¹ 両親が大卒ではなく、家族の中で初めて大学に行く学生のこと。

⁴² 民族性、民族らしさ、民族（集団）等と訳すことができる。（https://www.jsps.go.jp/seika/2016/vol3_001.html）

⁴³ 民族的に少数派であること。米国では黒人、ヒスパニック、アメリカンインディアン等の先住民が含まれる。（<https://www.ahrq.gov/topics/racial-ethnic-minorities.html>）

民でかつ大学に行ったことがない学生には無料となった。成績が優秀であれば、三年生から四年制大学にトランスファーできる。コミュニティカレッジは入学時に試験が無いため、勉強したい意志さえあれば、所得に関わらず無料で2年間は勉強できるという素晴らしいシステムだと思う。

また、学内の事例ではないが、低所得家庭の高校生を手助けする非営利団体がここベイエリアにはいくつか存在している。例えば College Track という First Generation で低所得の家庭出身の学生を支援する団体は、学習・財政支援や進路相談等、学生が直面するあらゆる問題の解決をサポートするだけでなく、大学の卒業までサポートし、就職の際の面接練習や履歴書添削のサービスも無料でしてくれる。

酒巻 : California State University, Bakersfield (CSUB) は Hispanic-Serving Institution に認定されているため、該当する学生を支援するプロジェクトが実施されている。

鈴木 : 連邦政府が実施する Federal Work Study 制度に参加している。

羽生 : 2000 年台半ば頃から、Diversity を促進する動きが強まっている。学生に支給する奨学金のうち、以前は7~8割程度は成績優秀者が占め、残りの2~3割程度が成績優秀かつ Diversity を促進する目的で該当者に支給されていた。最近では、前者と後者の割合が同程度か、逆転している場合が多い。

Q4. 大学全体もしくは各部署で独自に設けている格差是正のための制度があれば教えてください。

Day : 以前に勤務していた University of the Pacific (カリフォルニア州) では近年、Diversity, Equity and Inclusion (DEI) の部署が新設され、大学全体として格差是正への取り組みを強化している。

現在勤務する Holy Names University (HNU) では今年から SAT⁴⁴がオプションとなった。経済的に余裕のある家庭の子は、SAT 専門塾や家庭教師等の活用で点数を上げることが可能だが、そうでない家庭ではそれが難しいためである。米国内での教育格差の広がりにより、各学校の SAT の点数は大きくばらつきが出ている。カリフォルニア州立大学でも SAT をオプションまたは廃止する動きが出ている。また HNU では、低所得家庭の学生には今年秋から学費無料とすると発表した。

酒巻 : Division of the Office of the President では Equity, Inclusion and Compliance を大きなキーワードとして掲げ、キャンパスの全構成員が学内の多様性の促進や差別の撲滅のために、それぞれ不可欠な役割を果たせる環境にすることを目標としている。

⁴⁴ 米国の非営利機関 College Board が実施する、米国の大学入学のための統一試験のこと。

CSUB は困窮する学生のために、様々な取り組みを行っている。そのうち三例を紹介する。

①**Emergency Housing** : 高額な家賃を支払うことができず、車での生活を強いられた学生がいた。学生がこのような事態に陥ることを防ぐため、CSU Chancellor's Office は\$40,000 を **Emergency Housing** に支援し、最大 30 日間、CSUB's student residence halls を住居として提供する取り組みを始めた⁴⁵。

②**Food Pantry**⁴⁶ : 缶詰やスープ、シリアル等の食料やトイレトペーパー等の日用品を CSUB の学生・教職員に配布している。**Food Pantry** の一部は地域コミュニティからの寄付で成り立っているため、食料安全保障だけでなく食品ロスの削減も目標としている。

③**Edible Garden**⁴⁷ : ボランティアの学生や教職員がキャンパス内で無農薬野菜を栽培している。収穫された作物は **Food Pantry** にて学生・教職員に無料で配布される。

鈴木 : UT Promise は、The University of Tennessee System 全体で行われている取り組みで、年収\$50,000 以下の家庭の学生は大学の授業料、施設利用料や図書館利用料等が無料になる。2022 年秋学期以降の入学生については、年収要件が\$60,000 に緩和された⁴⁸。

Diversity Plan では、あらゆるチャネルを使って Diversity に取り組んでいる。例えば、Gender や Ethnicity 関連の授業をカリキュラムに組み込むことで、学生の Diversity への理解を深めている。また、マイノリティや Underrepresented Group⁴⁹の教職員や学生を積極的に支援している。

Scrappy's Cupboard⁵⁰は、十分な食事ができない学生に対して、教職員やボランティアにより食料を提供する取り組みである。The University of Tennessee at Chattanooga (UTC) の学生であれば、人種、国籍、性別、障害の有無等に関わらず全員が等しく支援を受けることができる。

羽生 : 学生の入学の選考をする際、テストの点数で見たらトップの成績でない学生でも、教育を受けることにより社会のリーダーとなり得るか、という点をバックグラウンドを含めて総合的に判断して入学を決めている。いかに多様性のあること、社会に貢献できることをこれまでやってきたかという点を重視している。

学力面で差のある入学生に対し、教員がどのように指導してその差を埋めていくかが重要である。学生の多様な問題を一つ一つ拾い上げることに限らず、大学がさまざまなサポートシステムを整備しつつあるが、教職員の個々のアドバイジングも重要な部分を占める。

⁴⁵ <https://news.csud.edu/helping-students-in-crisis> (2022 年 1 月 27 日参照)

⁴⁶ <https://www.csud.edu/basicneeds/food-pantry> (2022 年 1 月 27 日参照)

⁴⁷ <https://www.csud.edu/basicneeds/edible-garden> (2022 年 1 月 27 日参照)

⁴⁸ <https://tennessee.edu/ut-promise/> (2022 年 1 月 21 日参照)

⁴⁹ 各機関によって定義は異なるが、例えば University of California, San Francisco ではアフリカ系アメリカ人、アジア系アメリカ人、ヒスパニック、アメリカ・アラスカ・ハワイ先住民、太平洋諸島系アメリカ人、上記一つ以上を含む複数人種のアメリカ人と定義している。(<https://diversity.ucsf.edu/programs-resources/urm-definition>)

⁵⁰ <https://www.utc.edu/enrollment-management-and-student-affairs/student-outreach-and-support/scrappys-cupboard> (2022 年 2 月 6 日参照)

Q5. Q3 や Q4 で挙げられた政策や制度は十分に施行・活用されていますか、また効果は出ていますか。

Day : DEI の部署が新設されたものの、取り扱う問題の規模が非常に大きいため、まだ効果が出ているかどうかは不明である。この先、少しずつ見えてくると考えられる。

酒巻 : 学生を援助するためのプロジェクトや部署の存在を知らない学生がいると思われる。知っていても、問題を持ち込もうとしない学生もいる。職員が支援の必要な学生を見つけた場合は、積極的に声をかけている。教員も学内の取り組みを学生に伝えられるよう、オリエンテーションや会議で情報を得ている。

鈴木 : 大学内の多くの部署で施行・活用されている。実際、自身の部署でも Federal Work Study の制度で勤務する学生が在席している。また、Diversity Plan については各部署で独自の計画を立てて実行している。Diversity and Engagement 担当の副学長⁵¹がリーダーシップを発揮し、学内全体で取り組んでいこうという意識が非常に強い。

羽生 : マイノリティの学生や経済的に苦勞していた学生が UC Berkeley に入学したことで、大きく成長するケースもある。ただ、苦勞して何とか入学した学生が、入学後に深夜までアルバイトをしながら勉強を続けてトップに追いつくことは難しい場合が多い。現段階では、そこまでを含めて格差を是正できているとは言えない。入学のチャンスを与えるレベルに留まっている。

Q6. 格差是正に関して、今後新たに導入が検討されている制度などはありますか。

Day : 地域の高校生を招いてキャンパスツアーを行ったり、低所得者のためにスカラシップを増やしたりと大学も努力をしている。また Diversity の面では学内の図書館での Ethnic minority 関連書籍の購入、Minority の歴史を学ぶ授業の増加、それぞれの文化を祝うイベントを行事に取り込む等、少しずつではあるが意識が変わってきている。

酒巻 : 2021 年秋学期から CSUCCESS (California State University Connectivity Contributing to Equity and Student Success) という取り組みが始まった。家庭の収入等に関わらず全ての新入学生や編入生に iPad を配布するというものである。パンデミック以降、オンライン学習が増えたことにより、コンピューターやスマートフォン等の情報機器へのアクセスの可否が学生の習熟度に差を生じさせたためである。

パンデミックの間、CSUB は学生に配布するために 21,000 台以上のノートパソコン・タブレット端末、10,000 台以上のモバイル Wi-Fi を 1,800 万ドル以上をかけて購入した。オンラインでの授業提供が続く中、CSUB は学生が充実した教育を享受できることを最優先事項と考えてお

⁵¹ Stacy Lightfoot 氏 (<https://www.utc.edu/chancellor/chancellors-executive-leadership-team>)

り、今回の CSUCCESS を実施することを決めた⁵²。

鈴木：大学の大きな指針となる the UTC Strategic Plan 2021-2025 において、一般教養科目を再構築しようという方針が含まれている。ここに Diversity, Equity and Inclusion という科目が新たに加わった。

羽生：今年から新たに入学させる大学院生に対し、授業料、健康保険料や生活費を含む \$34,000 の奨学金を保証できなければ入学させてはいけないというルールが変わった。昨今の Black Lives Matter 運動や Indigenous Rights⁵³等の動きに伴い、大学院生の人権が保障されていないという強い意見が挙がった。大学院生は職業として尊重し、安定した生活が送れるように配慮をする必要があるという考え方が一般的になりつつある。

Q7. 大学卒業時点で、学生間の格差は埋まっている、あるいは縮小していますか。また、格差が卒業後の進路に影響を与えることはありますか。

Day：卒業生の進路については詳細に把握できてはいないが、専攻によって異なる印象を受ける。工学や歯学等の専門的なスキルを学んだ学生は、希望する就職先を卒業後すぐに決められるが、リベラルアーツ系専攻の学生は希望する進路にすぐには進めない場合もある。

経済状況が厳しい学生は、通学しながらパートタイム等で働いているため、学業に打ち込めない場合がある。それが裕福な家庭出身の学生との格差が埋まらない要因になり得る。

酒巻：大学を卒業することができれば入学当時よりは格差は小さくなっていると思われる。ただ、卒業しない学生も多いため「Graduation Initiatives⁵⁴」という取り組みが実施されている。働きながら時間をかけて大学で勉強している学生のドロップアウト率が高いため、毎学期 15 単位以上を取得し、4 年で確実に学生を卒業させようとする方針が含まれている。格差がなくなるわけではない。CSUB には地域内の学生が多く、大学卒業後も同じ地域に留まることを希望するか、他地域に出ることを奨励しない家族も多い。それゆえ、専門的な仕事の中でも職種に限りが出てきてしまう（例：教師、ソーシャルワーカー、看護師等）。医師や弁護士になるためには他地域の大学への進学が必要になるため、地域外に出ていくことになる。エンジニアやコンピューターサイエンス系の職種についても、多くの地域でポジションが多く、給料も比較的高いため、地域外に出て、新たなチャンスに巡り合える可能性が高い。いわゆるアメリカンドリームは過去のもので、現代では複数世代に渡って少しずつ掴んでいくのが現実的だと考える。

鈴木：学士レベルではひょっとすると差が埋まらない場合もあるが、その後修士・博士課程に進めば、裕福な学生に追いつくまたは追い越す可能性が十分にあり、そのような事例も多くあ

⁵² <https://www.csub.edu/its/step/csuccess> (2022 年 1 月 27 日参照)

⁵³ 先住民族の権利を意味する。社会からの除外、弾圧、殺害の対象となった先住民族の制度や伝統を維持し、差別を禁止する内容も含まれている。(https://www.unic.or.jp/activities/humanrights/discrimination/indigenous_people/)

⁵⁴ <https://www.csub.edu/campus-life/student-success> (2022 年 1 月 31 日参照)

る。米国において、「大学」は人生を変えるような機会をもたらすものだとして期待されている。

貧しい家庭の出身だった学生が副大統領から奨学金を貰って海外留学に行き、米国に帰国後、名門の大学院で学位を取り、最終的に著名な企業に就職したという事例もある。

羽生：埋まっている学生もいれば、そうでない学生もいる。学部入学時には目立たなかった学生が4年間の大学生活で見違えるように大きく成長し、良い職に就いたり、大学院に進学したりするケースもある。特にマイノリティの学生は、自分自身がロールモデルになろうと強い使命感を持って懸命に努力をすることもある。他方で、複雑な家庭の問題や経済的な事情により、学業に集中できない学生も一定数いる。

5. 考察

本稿では、米国内における教育格差の現状、それに対する連邦政府の政策及び4大学での実例をまとめた。まず現状分析においては、米国内では所得格差が存在し、人種や親の学歴等、あらゆる角度から見ても教育格差が存在していることが明らかになった。

調査を進めていくと同時に、そのような格差の存在は米国内における長期的な課題として広く認識されていることも分かった。それゆえ、政策判断に必要なデータが十分に蓄積されており、第3章の通り、連邦政府は格差の原因にターゲットを絞った効果的な格差是正政策を実施することができている。本稿では論じなかったものの、各州政府はさらに州内の特徴的な課題解決に特化した政策を行っていることも分かった。また、今回インタビューを行った4大学だけでも、それぞれ非常に多様な自由度の高い取り組みを行っていることが明らかになった。

教育格差の問題は、原因が千差万別であるだけに個々人に合った支援策を講じるのは困難である。しかしながら、連邦政府や州政府等の取り組みで救済できなかった学生に対しては、大学のきめ細やかなアドバイジング等によって柔軟に対応されているように思われる。また、米国内の高等教育機関では昨今の **Black Lives Matter** 運動等により、**Diversity, Equity, and Inclusion (DEI)** の動きがますます加速している。名ばかりではなく、ボトムアップで全学横断的に取り組んでいる点が印象的だった。

日米における教育格差を比較した際、両国の経済規模、教育システムや格差の原因等が異なるため、米国の政策を単純に日本に導入することは難しいが、長期的な統計データに基づいた制度設計、格差の原因をダイレクトに取り除く政策、できるだけ多くの学生を救済できるような多岐に渡る支援プログラムの提供等、日本国内における教育格差を議論する上でも参考にできる点は多い。また、大学単位では自由度も高いため、学生の問題を積極的に吸い上げ、よりニーズに即した取り組みを行うことも可能だと考える。例えば、**California State University, Bakersfield (CSUB)** の iPad を新入学生全員に配布する **CSUCCESS** のような大胆かつ素早い意思決定も時には必要ではないか。本報告書の執筆に留まらず、今後も引き続き日米の高等教育を取り巻く情勢について積極的に情報収集をしたい。

謝辞

本報告書の作成にあたり、ご多忙の中インタビューを快く引き受けていただいた University of California, Berkeley の羽生 淳子先生、The University of Tennessee at Chattanooga の鈴木 丈夫様、California State University, Bakersfield の酒巻 有里様、Holy Names University の Day 藤川 玄子様、心より感謝を申し上げます。

また、サンフランシスコ研究連絡センターの田宮センター長、太田副センター長、伊藤前副センター長、福島アドバイザー、Reed リエゾンオフィサー、西村国際協力員、仁井田国際業務研修生、そして日本学術振興会東京本部の皆様には日々ご指導を賜り誠にありがとうございました。

最後に、コロナ禍にも関わらず、二年間の国際学術交流研修に送り出していただいた東北大学の皆様に感謝を申し上げます。研修生活で得た貴重な経験や知識は大きな財産となりました。

参考文献・ウェブサイト

※以下全て、最終参照日は 2022 年 2 月 7 日。

- 国連開発計画 (UNDP) 駐日代表事務所、目標 4：質の高い教育をみんなに (<https://www.jp.undp.org/content/tokyo/ja/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>)
- Waseda Institute for Advanced Study (WIAS)、出身家庭の社会経済的地位と教育達成の関連 (<https://www.waseda.jp/inst/wias/news/2014/10/20/405/>)
- NHK 教育サイト、新型コロナが突きつけた「教育格差」(前編) (https://www3.nhk.or.jp/news/special/education/articles/article_19.html)
- UNESCO, education-inequalities, United States (<https://www.education-inequalities.org/countries/united-states#dimension=null>)
- Emma García and Elaine Weiss, “Education inequalities at the school starting gate Gaps, trends, and strategies to address them”, in Economic Policy Institute, 2017
- 青 幹大、村田 治「大学教育と所得格差」(『生活経済研究』25 巻、2007 年)
- Yifan Bai, Stephanie Straus, Markus Broer, “U.S. National and State Trends in Educational Inequality due to Socioeconomic Status: Evidence From the 2003-17 NAEP AIR”, in NAEP Working Paper 2021-01, 2021
- Penn GSE, Rethinking the Achievement Gap (<https://www.gse.upenn.edu/news/rethinking-achievement-gap>)
- Stanford Center for Education Policy Analysis (<https://cepa.stanford.edu/educational-opportunity-monitoring-project/achievement-gaps/race/#first>)
- National Center for Education Statics, Reading (<https://nces.ed.gov/nationsreportcard/reading/>)
- National Center for Education Statics, Mathematics (<https://nces.ed.gov/nationsreportcard/mathematics/>)
- 小池 治「アメリカの教育改革とガバナンス」(『横浜国際社会科学研究所』第 16 巻第 1 号、2011 年)

- Federal Student Aid, Choosing a School (<https://studentaid.gov/resources/prepare-for-college/students/choosing-schools>)
- U.S. Department of Education, Federal Work-Study (FWS) Program (<https://www2.ed.gov/programs/fws/index.html>)
- U.S. Department of Education, Federal Pell Grant Program (<https://www2.ed.gov/programs/fpg/index.html>)
- White House Initiative on Advancing Educational Equity, Excellence, and Economic Opportunity through Historically Black Colleges and Universities, What is an HBCU? (<https://sites.ed.gov/whhbcu/one-hundred-and-five-historically-black-colleges-and-universities/>)
- White House Initiative on Advancing Educational Equity, Excellence, and Economic Opportunity for Hispanics, Hispanic-Serving Institutions (HSIs) (<https://sites.ed.gov/hispanic-initiative/hispanic-serving-institutions-hsis/>)
- U.S. Department of Education, Alaska Native and Native Hawaiian Serving Institutions -- Title III Part A Programs (<https://www2.ed.gov/programs/idadesannh/index.html>)
- American Indian Higher Education Consortium (AIHEC) , Tribal Colleges and Universities (<http://www.aihec.org/who-we-serve/index.htm>)
- OFFICIAL SITE OF THE NAVAJO NATION (<https://www.navajo-nsn.gov/>)
- College Track (<https://collegetrack.org/>)

職員による留学生アドバイジングのすゝめ

サンフランシスコ研究連絡センター

西村 のどか

1.はじめに

テーマ設定の理由

筆者は本研修の参加前に所属大学の学部相当のプログラムにて教務及び学生支援業務に携わってきた。その中で、特に外国人留学生の受入れ業務や渡日後のサポートについて関心があった。また、現在の研修（日本学術振興会国際学術交流研修）においても、1年目の東京本部での研修中に関わった外国人特別研究員等の入国直後のオリエンテーションへの参加を通して、高等教育機関が外国人留学生及び研究者を受け入れる際のサポートの重要性を実感した。そのような背景のもと、現在派遣中のサンフランシスコ研究連絡センターにて開催した「在米大学職員研究会」において、米国の大学には外国人留学生へ移民法や日常生活等に関する様々なアドバイジングを行う職員の専門職として「International Student Advisor (ISA)」という仕事があることを知った。近年大学の国際化が叫ばれる日本においても、外国人留学生のさらなる受入れを目指す中で、アドバイジングの需要も高まると考える。ゆえに、本稿ではその実態を明らかにし、日本の大学等へ応用できる要素を探る。

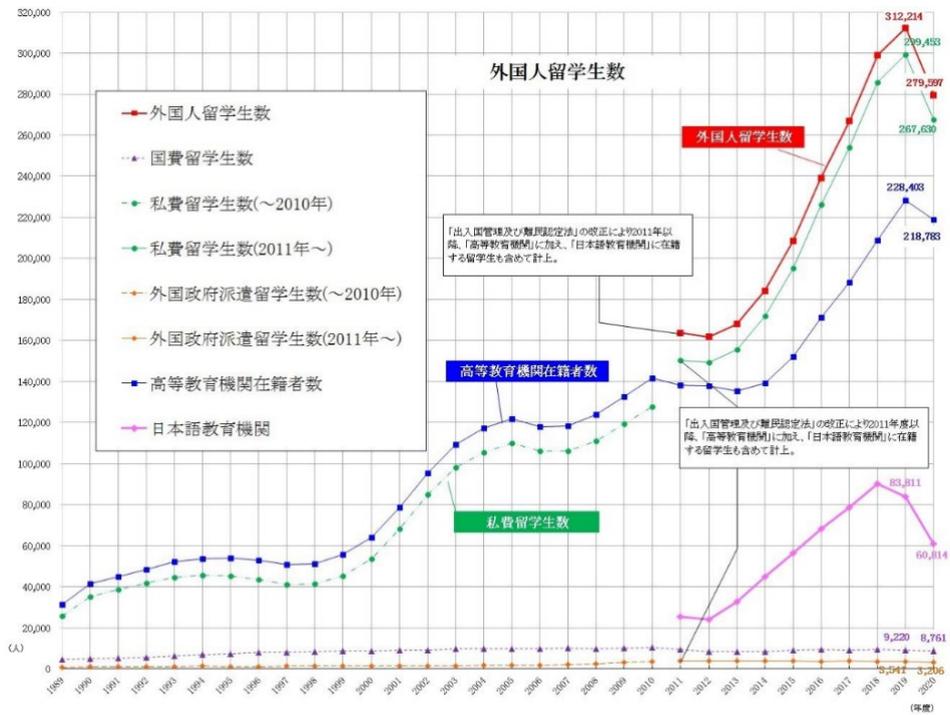
2.日米における留学生

2-1. 増える外国人留学生

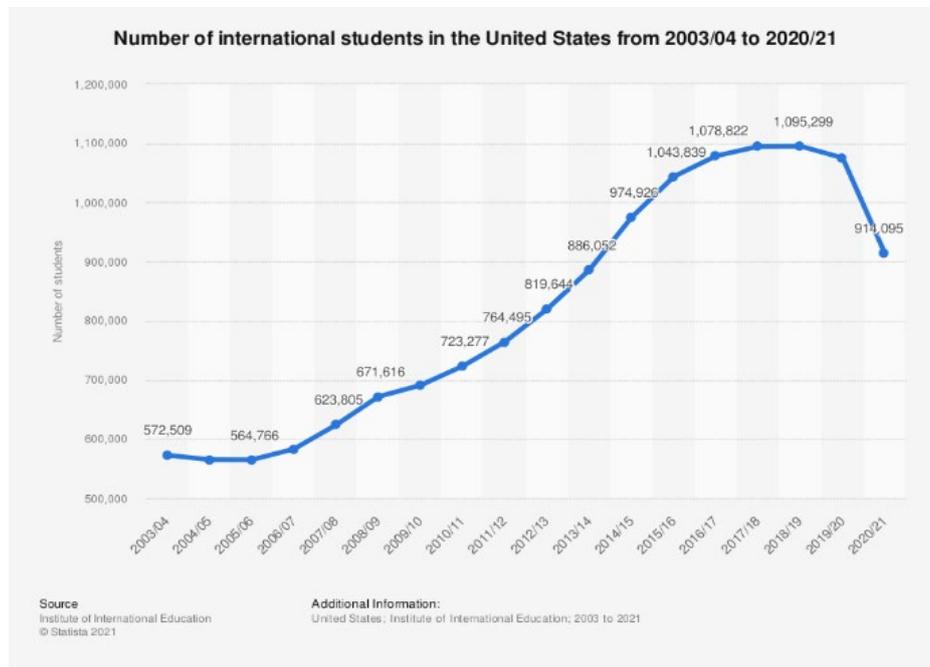
日本における大学のグローバル戦略の一環として、留学生 30 万人計画、スーパーグローバル大学創生支援事業、グローバル 30（国際化拠点整備事業）などにより、【図 1】のとおり 1999 年には 55,755 人だった日本の受入れ留学生数は、2019 年には 312,214 人にまで大幅に増加した。新型コロナウイルス感染症拡大の影響を受ける現在においても依然としてその数は 279,597 人とどまっている。一方、米国の大学・大学院における留学生数（2020-21 年）は、【図 2】のとおりである。また、留学生全体の約 45%がカリフォルニア州、ニューヨーク州、テキサス州、マサチューセッツ州、イリノイ州の 5 州（上位順）に集中している¹。

【図 3】に示すように留学生数では米国が日本の約 3 倍以上であり、日米両国ともにアジア諸国からの留学生の割合が高く、日本では 9 割以上を占めている。また、在籍課程では学部・大学院ともに米国の方が割合が高く、大学院に至っては日本の約 2 倍にもものぼっている。また、割合の多い出身国の内訳についても【図 3】のとおりである。なお、日米両国における留学生受入れ数の多い大学はそれぞれ【図 4】および【図 5】のようになっている。

¹ Open Doors 2021 Institute of International Education (2022 年 2 月 6 日アクセス)
<https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors>
フルブライトジャパン・日米教育委員会 (2022 年 2 月 6 日アクセス)
<https://www.fulbright.jp/study/directory/basic.html>



【図1】日本における留学生数の推移²



【図2】米国における留学生数の推移³

² 日本学生支援機構『2020（令和2）年度外国人留学生在籍状況調査結果 留学生数の推移（各年5月1日現在）』ウェブサイトよりダウンロード（2022年2月6日アクセス）

<https://www.studyinjapan.go.jp/ja/statistics/zaiseki/data/2020.html>

³ Statista『Number of international students in the United States from 2003/04 to 2020/21』

ウェブサイトよりダウンロード（2022年2月6日アクセス）

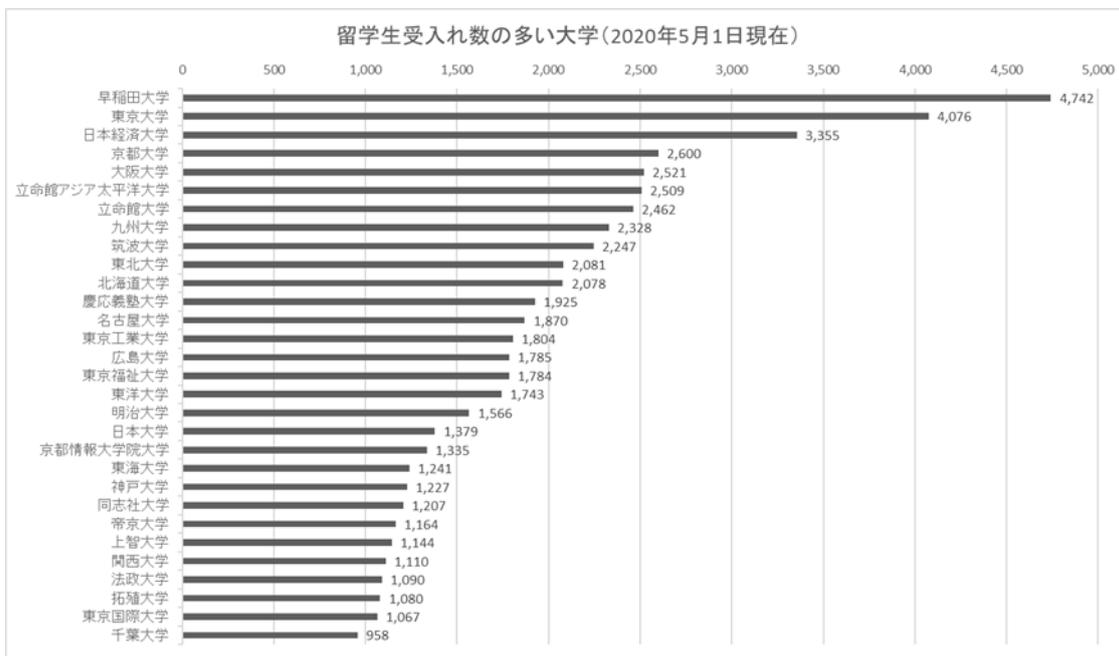
<https://www.statista.com/statistics/237681/international-students-in-the-us/>

	日本		米国	
留学生 総数	279,597 人		914,095 人	
	<p>■ 学部 ■ 大学院 ■ その他</p>		<p>■ 学部 ■ 大学院 ■ その他</p>	
	※その他には高等教育機関（専修学校（専門課程））、準備教育機関を含む。		※その他には Non-Degree（学位を取得しない）：2.3%、OPT ⁴ （Optional Practical Training）：22.3% を含む。	
アジアからの留学生数（割合）	264,420 人（94.6%）		645,622 人（70.6%）	
出身国 （地域） 名	中国	121,845 (43.6%)	中国	317,299 (34.7%)
	ベトナム	62,233 (22.3%)	インド	167,582 (18.3%)
	ネパール	24,002 (8.5%)	韓国	39,491 (4.3%)
	韓国	15,785 (5.6%)	カナダ	25,143 (2.8%)
	台湾	7,088 (2.5%)	サウジアラビア	21,933 (2.4%)

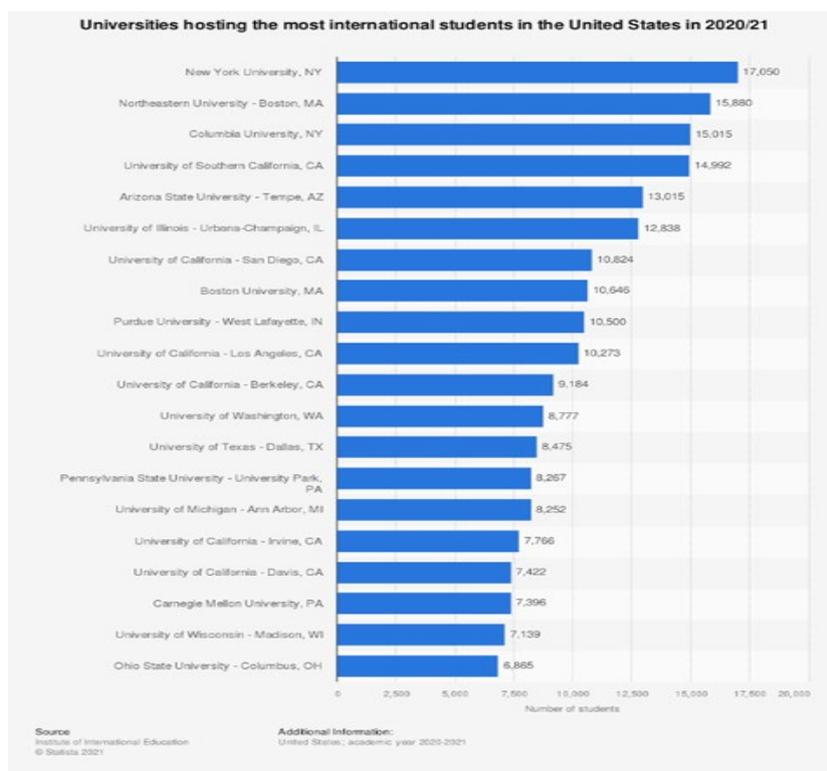
【図 3】 日米の留学生内訳⁵

⁴ Optional Practical Training：F-1 学生の身分の範囲内で行える、実習を目的とした雇用機会。留学生在が専攻分野に関連する実習を一定期間行うためには米国国土安全保障省 市民権・移民局（USCIS）に許可申請しなければならない。CPT（Curricular Practical Training）と OPT（Optional Practical Training）がある。
フルブライトジャパンウェブサイト 用語集より（2022年2月6日アクセス）
<https://www.fulbright.jp/study/directory/dictionary.html>

⁵ 前掲注 1、
日本学生支援機構『平成 15 年度以前の調査結果（文部科学省実施）留学生受入れの概況』（2022年2月6日アクセス）
https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2020/08/date1999z.pdf
をもとに筆者作成



【図4】日本における留学生受入れ数の多い大学（2020年5月1日現在）⁶



【図5】米国における留学生受入れ数の多い大学（2020年-2021年）⁷

⁶ 日本学生支援機構『2020（令和2）年度外国人留学生在籍状況調査結果』（2022年2月6日アクセス）ウェブサイト掲載情報をもとに筆者作成

https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2021/04/date2020z.pdf

⁷ Statista『Universities hosting the most international students in the United States in 2020/21』ウェブサイトよりダウンロード（2022年2月6日アクセス）

<https://www.statista.com/statistics/237695/international-students-in-us-universities/>

2-2. 留学生と大学の国際化

高等教育機関への外国人留学生の受入れが盛んになった 1980 年代には、外国人留学生はいずれ帰国する短期滞在者であり、日本の大学が国際貢献の一環として支援する存在であった。しかしながら近年では、留学生は日本人学生と交流し高め合い、世界をけん引していく人材の育成や国際的なカリキュラム、教育・学習形態など環境も含めた大学の国際化、ひいては日本社会の活性化へも貢献する存在と移り変わりつつある。長期にわたり留学生相談に携わってこられた名古屋大学国際教育交流センターの田中氏⁸は、1980 年代以降推進された留学生受入れ政策により大学内に設置された留学・国際センター等の特別措置を大学の国際化に貢献する重要な仕組みであると評価しつつも、現代では留学生を自分たちと異なる他者と見るのではなく、一般学生と同じく大学や社会の一構成員として捉えるべきだと述べている。

2-3. 留学生の相談内容

出入国在留管理庁が行った「令和 2 年度在留外国人に対する基礎調査報告」⁹によれば、「留学」の在留資格者が日常生活において抱えている困りごととしては、語学面については基本的なことは理解できるが、例えば病気になった際にどの病院に行けばよいか、住居が見つからない、アルバイト先での経済面、文化面での問題など、他の在留資格と比べて語学面よりも生活上の課題が多くある傾向が見受けられた。また、実際に留学生から大学に寄せられる相談内容に関して、群馬大学留学生センターにて相談を受けてきた園田氏¹⁰は、その特徴を次のように指摘している。

「相談内容は、一つの相談に複数の相談内容が含まれていたり、話されていることと実際に学生が抱えている悩みが異なっていたりしており、単純集計で分析することは難しい。」そのため、園田氏は相談内容の記録を KJ 法（川喜田、1967）¹¹を用いてカード化し、カテゴリーごとに 5 つに分類した後、【図 6】のようにその関係性を考察している。なお、図中の矢印は一人の相談の中で関連をもって話されたものを示している。

なお、今日寄せられる留学生からの具体的な相談内容としては、次のような問題が記載されている。

- ・ 修学上の問題（指導教員との関係、進学や休学など）
- ・ 生活上の問題（カルチャーショック等異文化適応、入管関係、交友関係、宿舎、気候など）

⁸ 田中 京子 (2016) 名古屋大学国際教育交流センター紀要 第 3 号『留学生と大学の国際化 ～留学生相談担当者の視点から～』6 頁 2、3. (1)、10 頁 5.2022 年 2 月 6 日アクセス

http://ieec.iee.nagoya-u.ac.jp/ja/about/pub-pdf/J_of_IEEC/Vol_3/practice%20and%20survey_report/tanaka.pdf

⁹ 出入国在留管理庁 参考資料 2 (2021 年 2 月) 『令和 2 年度在留外国人に対する基礎調査報告書』 (2022 年 2 月 6 日アクセス)

<https://www.moj.go.jp/isa/content/001342229.pdf>

¹⁰ 園田 智子 (2008) 「留学生相談の特徴に関する一考察 -群馬大学留学生センターにおける留学生相談-」『群馬大学留学生センター論集 第 7 号』 5 頁 5. (2022 年 2 月 6 日アクセス)

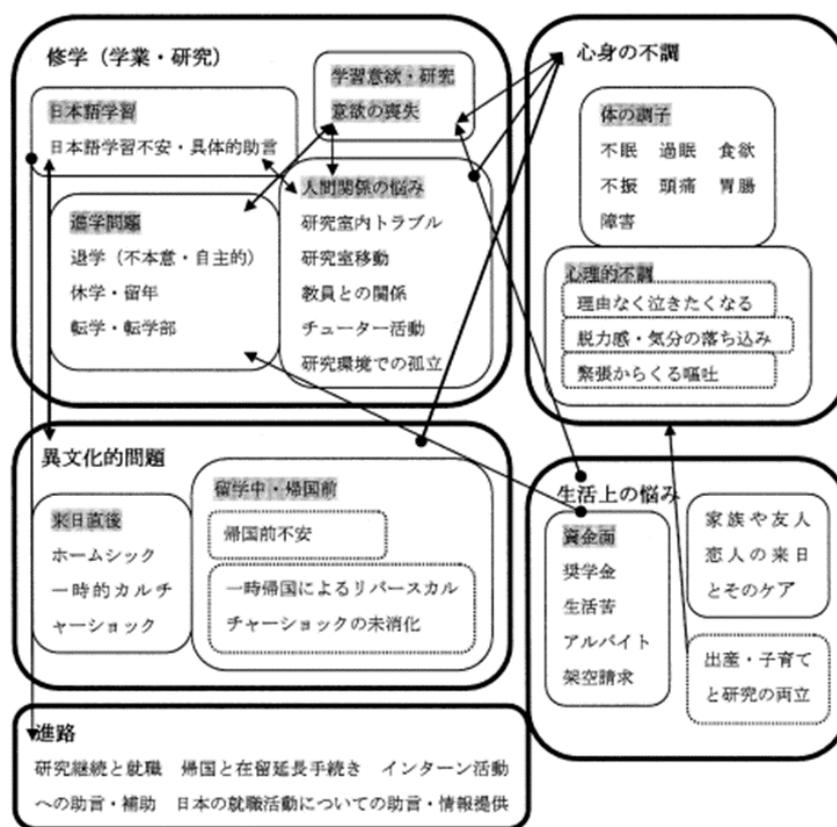
<https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/3063/1/GUNRYU01.pdf>

¹¹ KJ 法：ブレインストーミング（ある問題について自由にアイデアを出し合った中から良いものを抽出し、様々な発想を得て問題解決に結び付けていく手法）などで得た情報をカードに書き、同じ系統のカードをグループ化し、系統ごとに分類されたデータを整理、分析し、図解などを用いて論文などにまとめていく方法。詳細は以下参照。

川喜田 二郎 (1967) 『発想法』中公新書

- ・経済的な問題（奨学金、授業料免除、アルバイトなど）
- ・精神的・身体的な問題（眠れない、不安、悲しいなど）¹²

これらのことから、大学における留学生からの具体的な相談内容は、現在においても修学や異文化適応、経済面やメンタル面に関することなど多岐にわたっており、複数の要因が複雑に絡み合った悩みを持つ学生も少なくないと考えられる。加えて、些細な悩みであってもすぐに相談できない状態が続くと環境や言語が異なるため不安が増大しやすく事態が深刻化する恐れがある。



【図 6】留学生の相談内容¹³

2016年1月の「大学時報」¹⁴では、留学生への心身のサポートをどのように行うかについての小特集が生まれ、受入れ側の危機介入の重要性が説かれている。その中で、2005年度国際教育交流協議会（JAFSA）¹⁵でのワークショップを源流とし設立された多文化間メンタルヘルス研究会

¹² 東京都立大学国際センター留学生相談室（鈴木京子・黄美蘭・加藤由香里・廣田耕志）（2020）『留学生相談事例集』（2022年2月6日アクセス）

https://www.ic.tmu.ac.jp/files/study_abroad/tutor/sodan_jirei.pdf

筑波大学ウェブサイト（2022年2月6日アクセス）

<https://www.tsukuba.ac.jp/campuslife/support-international/counseling/>

¹³ 前掲注10 5頁 図3を引用

¹⁴ 大橋 敏子（2016）「外国人留学生のメンタルヘルスと危機介入」『大学時報 No.366』（2016年1月発行）70-72頁（2022年2月6日アクセス）

<https://daigakujihou.shidaiaren.or.jp/list/contents/?jihou=366>

¹⁵ JAFSA（国際教育交流協議会）：1968年設立、2003年法人格取得の特定非営利活動法人（NPO）。300以上の大学・教育機関・企業を会員団体とした、国際教育交流分野では日本唯一・最大のネットワーク組織。日本の大学のグローバル化促進を支援し、人材育成、海外とのネットワーキングなどの活動を展開している。

(SIG)¹⁶の代表である大橋氏¹⁷は、留学生の抱えるストレスの要因として「人間関係」、「勉強・研究」、「経済・住居」、「日本語・日本文化」、「心身健康」という5つの因子を指摘した。また、日本人学生と比較した際の留学生の特殊性を次のように述べている。

- ・コミュニケーションが難しく、入手できる情報が限られるため通訳が必要である
- ・問題の予防として家族の存在が大きく、単身で留学している学生は深刻化しやすい
- ・アクセス可能なリソース（情報含む）が限られている
- ・精神科の受診率が低く、急激な精神症状の悪化の可能性がある
- ・病気の回復だけでなく、経済問題や自尊心の保持への配慮も必要である

各相談の事例についてはそれぞれ詳細な対処法が挙げられているが、いずれも学内外との連携によるクライアントサービスの間接的支援（特にクライアントの権利擁護：アドボカシーとコンサルテーション）が一部重要な役割を果たすと述べられている。

2-4. 受入れ機関側の課題

一方、受入れ機関である大学側のもう一つの課題としては、近年特に日本においても留学生の在籍管理の徹底が挙げられる。【図1】と【図7】の比較により、受入れ留学生数の増加に伴って「留学」の在留資格を持つ不法残留者数も増加していることがわかる。加えて、2019年には東京都内の大学で留学生が多数所在不明になっているとの報道がなされた¹⁸。このケースでは大学側の責任は大きいとして当面の間留学生の受入れを停止するよう指導があったが、当該大学は規模に見合う職員を配置せず、学生への指導が不十分だったという。実際、令和3年7月1日時点において、【図8】に示すように不法残留者数のうち約5%が「留学」の在留資格保持者であった。この事件を踏まえて、文部科学省は2019年6月12日付けで「外国人留学生の適切な受入れ及び在籍管理の徹底等について（通知）」¹⁹を発出し、各大学等受入れ機関における留学生の在籍管理に係る適切な対応を求めた。たとえば「留学生の生活指導のための手引 2020」²⁰では、管理指針として、法務省令により留学生受入れ機関に定められている留学生の生活指導担当職員（常勤）の配置に関して、留学生の状況を把握できる組織体制を構築することの重要性が説かれている。また、指導教職員は日常的な学習面・生活面での指導に加え、入管法等に関する幅広い専門知識

JAFSA ウェブサイト（2022年2月6日アクセス）

<https://www.jafsa.org/about/jafsa/>

¹⁶ SIG : NAFSA(※) 会員が情報交流するための分科会のうち、共通の分野に関心のある分科会(Special Interest Group)

※NAFSA: Association of International Educators : 国際教育および国際交流のための世界最大の非営利団体。現在および将来の世代にわたって、より相互の結びつきが強く平和な世界を実現するための政策と実践を推進するために活動している。

JAFSA ウェブサイトより（2022年2月6日アクセス）

<https://www.jafsa.org/overseas/nafsa/nafsa-japan-sig/>

¹⁷ 大橋 敏子（2018）『外国人留学生のメンタルヘルスと危機介入』16頁1-3. ウェブマガジン『留学交流』（2018年7月号 Vol.88）（2022年2月6日アクセス）

https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2018/_icsFiles/afildfile/2021/02/18/201807ohashitoshiko.pdf

¹⁸ 日本経済新聞「留学生 1600人不明 東京福祉大に受け入れ停止指導」（2022年2月6日アクセス）

<https://www.nikkei.com/article/DGXMZO45931730R10C19A6MM0000/>

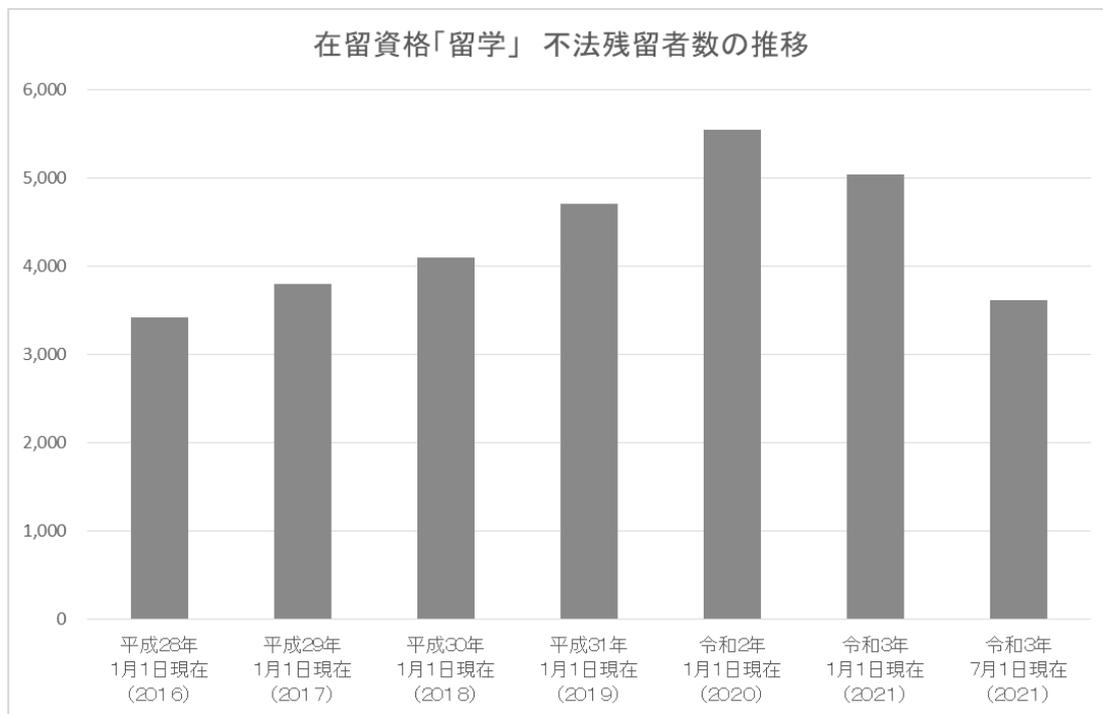
¹⁹ 文部科学省ウェブサイトより（2022年2月6日アクセス）

https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1325305.htm

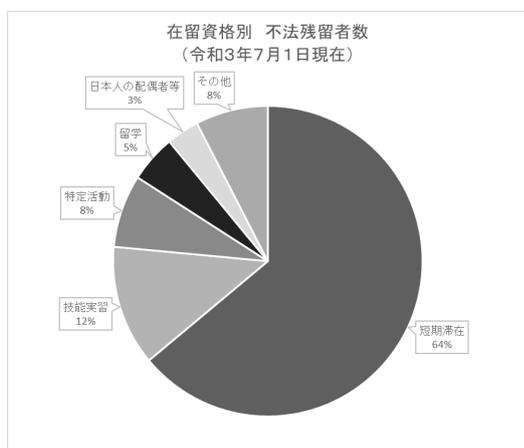
²⁰ 東京都／留学生の違法活動防止のための連絡協議会（2020）『留学生の生活指導のための手引 2020』13頁（2）（2022年2月6日アクセス）

https://www.seikatubunka.metro.tokyo.lg.jp/shigaku/ninka/files/0000000074/52ryugakusei_tebiki2020.pdf

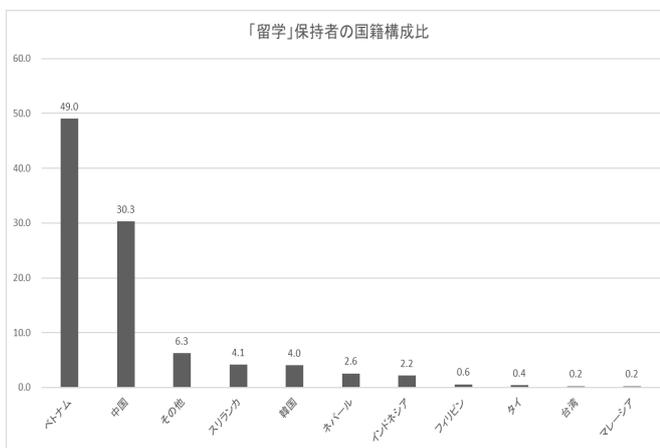
を有する必要性も述べられている。



【図7】在留資格「留学」不法残留者数の推移²¹



【図8】在留資格別不法残留者数²²



【図9】「留学」保持者の国籍構成比²³

以上より、日本においては留学生に対する在籍管理体制の強化が叫ばれており、担任などの担当教員のみでなく、組織的な指導体制の構築が求められている。

²¹ 出入国在留管理庁報道発表資料『本邦における不法残留者数について（令和元年7月1日現在）（令和3年7月1日現在）』（2022年2月6日アクセス）ウェブサイト公表資料 第1表、第3表より筆者作成

https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00016.html

https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/nyuukokukanri04_00084.html

²² 前掲注 21

²³ 前掲注 21

3.留学生アドバイザー

3-1. International Student Advisor (ISA) とは

日本のウェブサイトで「留学生アドバイザー」と検索すると、RCA 海外留学アドバイザー²⁴や、留学コーディネーターなど、日本人学生の海外留学を手伝う仕事や、外国人留学生寮に同居し生活面での面倒を見る日本人学生チューター²⁵の募集、といったページがヒットするが、職員のポストとしての雇用情報等は出て来なかった。一方、英語で International Student Advisor と検索すると、米国の大学のウェブサイト等の求人情報が上位にヒットする。米国における ISA の起源は 20 世紀初期にさかのぼる。当時の外国人留学生たちが留学先のキャンパスの中で彼らの立場を擁護する者が必要であると声を上げたことで、現在の ISA の基本的な役割の一つであるアドボカシーが生まれた。また、第二次世界大戦後、米国における外国人留学生数が飛躍的に伸びたことにより、ISA の役割は事務的な要素が強くなった。それ以前は米国における留学生数も専門職を設置するほど十分な数ではなかったし、移民法が今日のように複雑ではなかったため、教職員が付加的な責任として外国人留学生の面倒を見ていたという。その後、留学生数の増加や SEVIS²⁵システムの導入に伴い、多くの大学で専門ポストとして現在のような体制が設立され、時代の流れとともにその呼称も Foreign Student Advisor から International Student Advisor へと変化していった²⁶。

²⁴ RCA 海外留学アドバイザー (Ryugakukyokai-Certified-Adviser) : 海外へ留学する留学生に対し、適切かつ信頼のおける提案・指導ができるための海外留学に関する、基礎的な経験・知識・資質を有していることを NPO 留学協会が認定する『民間資格』

NPO 法人 留学協会ウェブサイトより (2022 年 2 月 6 日アクセス)
<http://www.ryugakukyokai.or.jp/adviser.html>

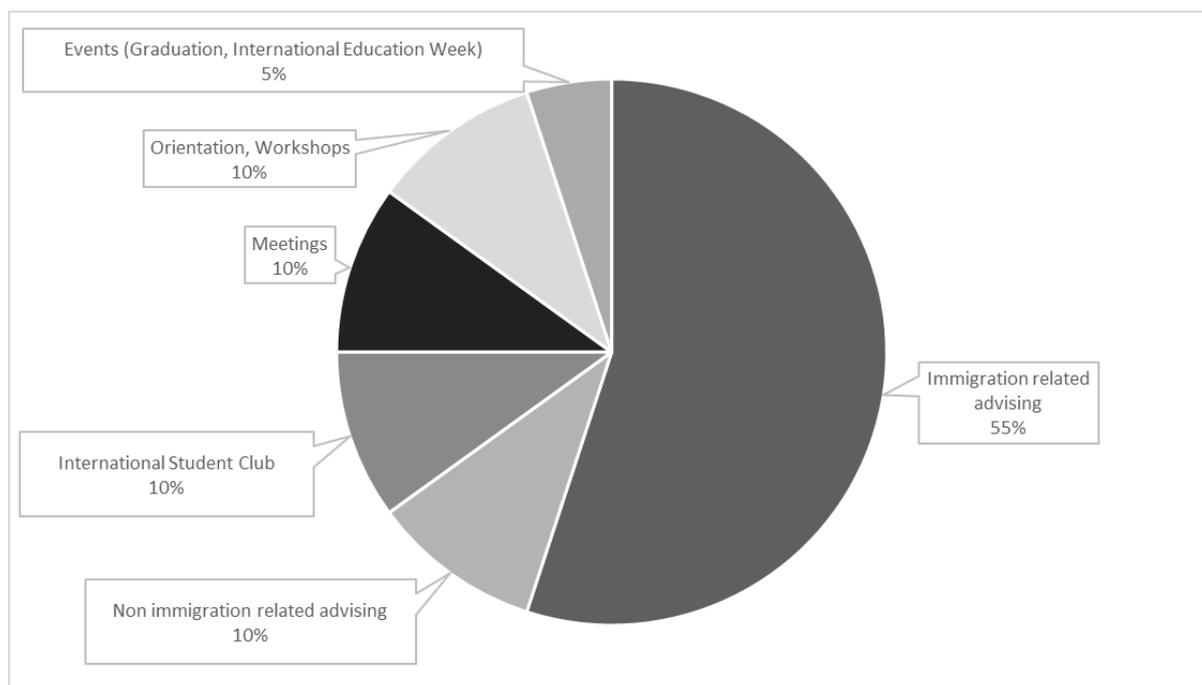
²⁵ 後掲【表 1】用語参照。2001 年 9 月 11 日の同時多発テロ事件後、移民局が留学生や交換渡航者の管理を徹底するために国土安全保障省によって作られた

²⁶ 以上 ISA の歴史については、以下を参照。

Nancy E. Young with Gary Althen (2013) 『The Handbook of International Student Advising: Third Edition』 29-30 頁、Intercultural Interaction LLC

3-2. 米国における ISA の仕事

現在では、ISA だけではなく Immigration Advisor として移民関連のアドバイジングポストを別に設けていたり、家族帯同であるなど学部留学生とは異なるサポートも必要とする研究者向けの International Scholar Advisor など大学によってその職権の及ぶ範囲は多少異なるが、共通して移民法関連のサポートや、学生の抱える様々な学術面や生活面での問題に対して最初の窓口となり、学内との調整役として大きな役割を担っている。また、具体的な職務内容としては大学によって多少相違が見られるものの、留学生に専門的なサービス（学術および移民に関するアドバイジング、キャリアカウンセリング、および新入生オリエンテーション等）の提供といったものが中心である。なお、詳細な職務内容やその構成比については【図 10】および【表 1】を一例として参照いただきたい。このことから、米国においては ISA という専門職が社会的に確立していることがうかがえる。



【図 10】米国における留学生アドバイザーの仕事例²⁷

²⁷ デイ 藤川 玄子氏の「在米大学職員研究会」資料およびインタビューをもとに筆者改編

International Education Week : 国際教育週間 (IEW) は、世界中で国際教育・交流の恩恵を祝う機会。米国国務省と米国教育省による共同イニシアチブにより、米国人がグローバルな環境に対応するためのプログラムを推進し、海外から将来のリーダーを招き、勉強や学習、経験の交換するための取り組みの一環。2021 年は 11 月 15 日～19 日に開催された。

米国教育文化局ウェブサイトより (2022 年 2 月 6 日アクセス)

<https://iew.state.gov/>

【表 1】Portland Community Collage における International Student Advisor の仕事例 ²⁸

1	指定校務員(DSO)として、学生・交流訪問者情報システム(SEVIS)および関連するすべての認証要件を維持する。国土安全保障省(DHS)が提供するガイドラインに基づき SEVIS データを処理および管理する。四半期ごとに SEVIS ファイルを確定し、更新し、追跡する。
2	留学生に正確な移民関連の情報を提供し、学生の移民状況を監視・追跡し、適切なファイルを維持する。
3	新規F-1ビザ、就労許可、復学、授業短縮許可、資格変更、医療休暇、経済的困難による雇用許可などの移民請願書や申請について、学生に助言する。
4	F-1 留学生特有のニーズをサポートするプログラムの調整と計画(リテンション戦略や新入生オリエンテーションプログラムの開発・実施を含む)。カレッジサバイバル、サクセスコースといったコースやワークショップを指導し、リスクのある学生を監視し、カスタマイズされたサポートを提供する。
5	担当する学生に対して積極的なケースマネジメントを提供する。 異文化、家族、個人、経済的な危機を経験し、学業成績に影響を及ぼす可能性のある留学生をサポートする。 学生が適切なコミュニティサービスやリソースを利用できるよう支援する。
6	留学生の学歴評価、学業およびキャリア目標の策定、目標達成に必要な適切なクラスとリソースなど、概説を含む学業に関するアドバイジングを調整し、提供する。学位監査、プレースメントテストの成績評価、苦情、成績評価、授業料への異議申し立て、特別な金銭的配慮などを必要とする学生の支援を行う。
7	留学生の就労許可申請、復学申請、滞在延長申請、その他入国関連事項の手続きを支援する。
8	苦情、成績の問題、授業料の不服申し立て、特別な金銭的支援を必要とする学生に対してサポートを行う。
9	学業保護観察および停学中の留学生と協力して改善計画を立て、進捗状況を把握し、個人によるチューター指導などの援助を必要とする分野がないか確認する。
10	編入先との連絡役として、学生に適切な大学、コミュニティ、大学の連絡先を紹介し、編入手続きを支援する。
11	プログラムの教員および経営陣と協力し、学生の定着率を高めるための戦略立案を支援する。
12	ピア・アドバイジング・プログラムの監督、必要に応じて学生ワーカーの採用、トレーニング、カウンセリングを行う。
13	教室でのプレゼンテーションや情報提供、問い合わせへの対応、プログラムおよび教育計画への適合性に関する学生および職員への助言を通じて、留学プログラムを支援する。
14	研修に参加し、連邦規則や規制の変更に遅れないよう専門組織との関係を維持する。
15	学生の入学願書を確認する。新入生ヘテストとスケジュールを案内し、大学のデータベースシステムに情報を入力する。
16	その他、指示された関連業務を遂行する。
用語	<p>DSO: Designated School Official(I-20などの書類を扱う大学の指定官、多くの場合、留学生アドバイザー)の略語。</p> <p>SEVIS: Student and Exchange Visitor Information System の略。</p> <p>米国国土安全保障省 捜査・取締局(ICE)が管理するデータシステム。米国における留学生・交流訪問者の出入国、住所、参加プログラム、滞在身分など全ての情報が管理されている。このシステム上で入力され、バーコードが印字された I-20 / DS-2019でないビザ申請ができない。</p> <p>I-20: 留学生資格証明書。学生ビザ申請に必要。</p> <p>DS-2019: 交流訪問者の身分で特定の教育目的を行う人のためのプログラムを実施する団体として米国国務省・教育文化局 ECA(Bureau of Education and Cultural Affairs)から指定を受けた学校や機関が発行する書式。交流訪問者(J-1)ビザを申請するときに必要な書類。</p> <p>F-1: 学生ビザ(F-1/M-1)</p> <p>米国内の特定の教育機関の特定のプログラムに一定期間フルタイムで在籍する目的で渡米する際に必要。交流訪問者ビザは(J-1)もある。</p> <p>ピアアドバイジング: 学生(ピア)による学生へのアドバイジング。</p>

²⁸ Portland Community Collage ウェブサイト掲載情報より筆者作成 (2022年2月6日アクセス)

<https://www.pcc.edu/hr/employment/academic-pro-jobs/internat-adv/>

用語については前掲注 4 フルブライトジャパンウェブサイト 用語集より

3-3. 米国留学生受入れ数上位校における International Student Advisor (ISA)

先に紹介した【図 5】の米国の留学生受入れ数の多い大学上位 11 校について、いわゆる留学生アドバイザー (ISA) というポジションの職員がいるかどうか、また ISA 一人当たりの担当留学生数²⁹⁾についてウェブサイトからの情報収集により調査した結果は以下の【表 2】のとおりである。なお、多くの場合米国における大学の国際部の全体職員数のおよそ 1/5～1/2 の割合で留学生アドバイザーにあたる役割の職員がいることがわかった。

【表 2】 留学生受入れ数の多い大学における ISA 数および担当留学生数 (米国)³⁰⁾

No.	University Name	State	International Student Advisor(s) -Office in charge of	No. of ISA	1人あたりの 担当留学生数
1	New York University	NY	(Senior) International Student Advisor, (Senior) International Scholar Advisor -Global Services	16	1,066人
2	Northeastern University	MA	International Student and Scholar Advisor -Office of Global Services	15	1,059人
3	Columbia University	NY	International Student Adviser -International Students & Scholars Office	15	1,001人
4	University of Southern California	CA	International Student Advisor -Student Affairs Office of International Services (OIS)	6	2,499人
5	Arizona State University -Tempe	AZ	(Senior) International Student Adviser, (Senior) International Scholar Advisor -International Students and Scholars Center	9	1,446人
6	University of Illinois	IL	International Student Advising Specialist, International Scholar Advising Specialist -International Student and Scholar Services	7	1,834人
7	University of California -San Diego	CA	ISPO ADVISOR -International Students & Programs Office	7	1,546人
8	Boston University	MA	International Student Advisor -International Students & Scholars Office	10	1,065人
9	Purdue University -West Lafayette	IN	Immigration Clerk, Immigration Counselor, International Document Support Specialist, (Senior) Counselor for International Scholars -International Students and Scholars	-	-
10	University of California -Los Angeles	CA	International Student Counselor -Dashew Center for International Students & Scholars	6	1,712人
11	University of California -Berkeley	CA	International Student Advisor -International Office	6	1,531人

²⁹⁾ 留学生数を ISA の数で割った数で、便宜的に ISA1 人あたりが受け持つ留学生の数とする。なお、すべての留学生から相談を受けるわけではないため実際の相談件数とは異なる。また、本稿では日本における留学生アドバイザーとの性質の違いから、移民関連のみ専門とする Immigration Advisor 等については ISA の範囲に含めない。

³⁰⁾ 【図 5】 および巻末参考文献 (各大学ウェブサイト) 掲載情報より筆者作成

3-4. 日本における ISA 業務

一方、日本では留学生相談室はあるものの、留学生アドバイザーとして専門の事務系職員を配置している大学はあまり見られなかった。留学生受入れ数 No.1 を誇る早稲田大学³¹においても、アドバイジングのために職員の専門職ポストを設けてはいない。しかしながら、早稲田大学では留学センターにて、留学生のためのワンストップ窓口サービスを早稲田大学アカデミックソリューションに委託しており、異動がなく、留学エージェントや旅行会社で勤務経験のある国際交流の専門性の高い人々をスタッフとして雇用している。また、学術面での決定は留学センターの教員がその責務を担っている。特に留学生の多い国際教養学部においては、「Global Network Center」を設置し、独自に国際的なキャリア育成等のアドバイスをするためのスタッフが常駐サポートを行っている。

また、日常生活面では学生チューター制度を設けている場合が多く、学生目線でのサポートは充実しているといえる。たとえば留学生受入れ数上位の立命館大学³²では、国際部に所属する留学生サポートを目的とした複数の団体が、受入れ期間や性質の異なる様々なプログラムに合わせて、学習、生活、交流面等の支援を行っている。筆者も実際に活動に参加したことがあるが、これらのプログラムは日本に知り合いのいない留学生にとって精神的な支えとなるだけでなく、身近な問題が解決されることで大学の国際部への問い合わせが減少したり、留学生だけでなく日本人学生の学習意欲の向上にもつながるなど有意義なものとなっている。一方で、特定の学生同士がペアとなるバディシステムを採用している場合には、相手がどのような学生かによってサポートの質（どの程度協力的であるか）が大きく異なるといった課題もある。

国立大学においても学生によるチューター制度が確立されている場合は多いが、それ以外では留学生相談室での対応など、国際高等教育や日本語教育、留学生教育、異文化理解等の分野に精通する教員がその中心的役割を担っている場合が多く見受けられた。また、1996年5月に設立された国立大学留学生指導研究協議会（COISAN）³³という、留学生アドバイジング担当教員を中心とした、留学生に関わる教職員向けの団体も存在する。ちなみに筆者の所属大学の『人材育成のガイドライン・キャリアガイド』（平成23年12月 国立大学法人岡山大学）³⁴によれば、職員（非教員）が携わるとされる留学生支援関連業務は、「国費外国人留学生、政府派遣留学生、在籍管理、留学生・研究員の宿泊・住居、出入国在留管理庁、留学生向け進学説明会、日本留学フェア、見学

³¹ 早稲田大学ウェブサイトおよび職員への聞き取り調査（2022年2月6日アクセス）

<https://www.waseda.jp/inst/cie/access>

<https://www.waseda.jp/inst/cie/center/message>

<https://www.waseda.jp/inst/cie/center/faculty>

<https://www.waseda.jp/fire/sils/en/students/support/gnc/>

³² 立命館大学ウェブサイト（2022年2月6日アクセス）

http://www.ritsumei.ac.jp/international/intl_exchanges/tisa/

³³ 国立大学留学生指導研究協議会（COISAN）：1990年以降の国立大学への留学生センターの設置に伴い、国立大学法人の留学生指導（アドバイジング）担当関係者が、留学生関係の諸問題について自由に情報や事例を共有し、意見を交換するとともに、留学生に関する幅広い研究を相互に連携して推進することを目的として、平成8年（1996年）5月に設立された組織。現在は留学生アドバイジング担当教員に限らず、日本語教育や留学生教育交流など国立大学法人において留学生に関わる教職員が広く会員となっている。

COISAN ウェブサイトより（2022年2月6日アクセス）

<https://coisan.org/>

³⁴ 国立大学法人岡山大学（2011）『人材育成のガイドライン・キャリアガイド』

旅行、各種印刷物、日本留学試験実施、(非正規生)の受入承諾、奨学金、情報発信」などである(一部抜粋)。これらは確かに留学生支援ではあるが、事務手続き等が主で実際に学生と関わる機会は少なく、教員や書類を通しての支援が多くを占めている。また、2018年10月に設置された「留学生相談室³⁵⁾」においても教員が主に対応している。さらに、主に学外者向けのウェブサイトから得られた情報を中心に、【図4】にある上位11校について、それぞれの留学生へのアドバイジング担当部署及び担当者を調査した結果は【表3】のようになっている。

【表3】留学生受入れ数上位大学におけるアドバイジング担当者および担当留学生数(日本)³⁶⁾

No.	大学名	留学生へのアドバイジング担当者 (担当部署)	1人あたりの 担当留学生数
1	早稲田大学	・委託(専任)、教員、学生	-
2	東京大学	・教員3名 (総合文化研究科・教養学部留学生相談室) ・その他個別相談/専門家による留学生対象の カウンセリングサービスあり (国際化教育支援室駒場支部 ※予約制)	1,359人
3	日本経済大学	・LINE学生相談室	-
4	京都大学	・相談員3名(留学生ラウンジ「きずな」) ・その他臨床心理士2名、精神科医/講師1名 (留学生相談室 教育推進・学生支援部棟内)	867人
5	大阪大学	・9名(うち教員3名、生活相談員6名) (国際教育交流センター)	280人
6	立命館アジア太平洋大学	・カウンセラー (APUカウンセリングルーム)	-
7	立命館大学	・留学生支援コーディネーター (国際教育センター)	-
8	九州大学	・カウンセラー(臨床心理士や大学カウンセ ラーの資格を持つ専門教員) ・各学部、学府の学生相談教員(専門分野の勉 学・研究や進路等について尋ねることができる) (学生相談室) ※留学生含む全学生対象	-
9	筑波大学	・アドバイザー6名 (うち教員2名、臨床心理士4名) (留学生相談室)	1,124人
10	東北大学	・専門の相談員(臨床心理士のカウンセラー) (学生相談所) ・東北大学学生 (留学生ヘルプデスク:2019年4月~)	-
11	北海道大学	・カウンセラー(日英バイリンガルで留学経験 のある臨床心理の専門家) (留学生相談室)	-

³⁵⁾ 岡山大学ウェブサイト(2022年2月6日アクセス)

<https://www.iess.csv.okayama-u.ac.jp/koudai-shien/ryugakusei/>

³⁶⁾ 1人あたりの担当留学生数:ISAの性質から、便宜的に留学生数をカウンセラーなどの資格を持たないアドバイジング担当教職員数で割った数とする。

【図4】および巻末参考文献(各大学ウェブサイト)掲載情報より筆者作成

以上のことから、日本の大学においては留学生へのアドバイジングに関する専門ポストを設けている大学は少なく、教員、職員、学生がその役割を学術、事務、生活等それぞれ部分的に担っている場合が多いことがわかる。【表2】と【表3】を比較すると、日本は米国に比べて留学生数に対する担当者数が多く、担当留学生数は少なくなっている。また、プライバシーの問題や職員の異動があるためか、担当者の氏名等の情報は米国のように学外者向けウェブサイト上ではあまり公開されていないようであった。

4.関係者へのインタビュー

今回は「在米大学職員研究会」や「JUNBA 勉強会」などサンフランシスコ研究連絡センターのイベントでお世話になった、米国の大学にて教職員として留学生へのアドバイジングに携わられている次の5名にお話を伺った。次の設問1~8について、役職、所属などそれぞれの視点から見解を述べていただいた。また、以下、簡略化のため敬称を略した形での表記とする。



インタビュー①

氏名（役職）：	青島 宏一郎 氏 (Assistant Director, International Student Services & Outreach and DSO)
勤務先大学：	San Francisco State University
創立年：	1899
学生数：	27,075
留学生数：	1,331 (約4.9%) -2021Fall
形態：	州立



インタビュー②

氏名（役職）：	酒巻 有里 氏 (Director of International Student Success and American Language Institute, Director of Study Abroad and Fulbright Programs)
勤務先大学：	California State University, Bakersfield
創立年：	1965
学生数：	11,200
留学生数：	382 (約3.4%) -2019
形態：	州立

インタビュー③



氏名（役職）：	鈴木 丈夫 氏 (Executive Director, Center for Global Education, 教育学博士)
勤務先大学：	The University of Tennessee, Chattanooga
創立年：	1886
学生数：	11,457
留学生数：	133 (約1.2%) -2021Fall
形態：	州立

インタビュー④



氏名（役職）：	デイ 藤川 玄子 氏 (International Student Advisor)
勤務先大学：	Holy Names University
創立年：	1868
学生数：	1,014
留学生数：	45 (約4.4%) -2021Fall
形態：	私立

インタビュー⑤



氏名（役職）：	羽生 淳子氏 (Professor, Department of Anthropology, Chair, Center for Japanese Studies)
勤務先大学：	University of California, Berkeley
創立年：	1868
学生数：	45,057
留学生数：	7,845 (約17%) -2021Fall
形態：	州立

1. 現在どのようなお仕事を担当されていますか。また、やりがいを感じる場面や留学生と関わるときに大切にされていることやモットー（信念）があれば教えてください。

（青島）：

仕事の内容としては、主に留学生へのオリエンテーション、移民法関連、SEVIS³⁷管理、情報収集、学生へのアドバイジングなど留学生に関する全般を担当している。また、留学当初によく泣いたり悩んだりして相談に来ていた学生が無事卒業した際にやりがいを感じる。大切にしているのは、責任感、改善意欲（マンネリ化しない）、使命感、情熱、国際教育のスペシャリストとしての自負を持って仕事に臨むこと。また、モットーは Transformation VS Transaction（大学は学生の単なる通過地点ではなく、学生が様々なことを経験し成長する場である）、Driver's Seat（主体性をもって取り組む）、学生サービス（職員が楽になるための仕事ではなく、学生の生活をよりよくするための仕事）、アドボカシー（よりよい留学生活が送れるように留学生の代弁者として大学内で声を上げる）、教職員≠（教員 VS 事務職員）（対立する二者ではなく、”教育に携わる大学職員”）、I wish という「願い」ではなく I will/want 「やるんだ」という強い気持ちである。

（酒巻）：

American Language Institute director, study abroad inbound and outbound – exchange, UGRAD³⁸ (The Global Undergraduate Exchange Program) and semester @, Fulbright and other national scholarships and research programs promotionなどを担当している。やりがいを感じるのは、留学生が努力しても解決できない問題を解決できた時や、大学のダイバーシティに貢献できた時、CSUB³⁹の学生に留学の実現が可能であることをわかってもらえた時、また実際に留学して成長して戻ってきた時などである。大切にしていることは、What doesn't kill you makes you stronger。私の少しの努力で留学生の得るものが大きくある時は助けるが、ある程度の困難は人間を強くするので学生自身にも少しは困難を経験してもらうようにすること。自分が留学生だった時に苦労したため、その時にいて欲しかったアドバイザーになりたいという思いを持ってアドバイジングをしている。

（鈴木）：

仕事内容は、Chief International Officer (International Student, International Scholar, Study Abroad, ESL, Community Outreach)としてグローバル化のマネジメント全般を担当している。特に、経費負担の少ない効果的なプログラム作成を心がけている。

（デイ）：

留学生のイミグレーションに関するアドバイジングと書類作成、その他アドバイジング、留学生のクラブ活動、関係部署とのミーティング、留学生オリエンテーションとワークショップの準備・実行、諸イベント（卒業式、International Education Week）の準備・実行、情報収集などを担当

³⁷ 前掲【表1】用語参照

³⁸ 特定国出身の学部生向けの交換留学プログラム。米国教育文化局ウェブサイト（2022年2月6日アクセス）
<https://exchanges.state.gov/non-us/program/global-undergraduate-exchange-program-global-ugrad>

³⁹ California State University, Bakersfield の略称

している。自分のアドバイジングを受けた学生からお礼を言われた時や、学生の生活がよくなった時にやりがいを感じる。大切にしていることは、“Don’t judge others until you’ve been in their shoes.” (相手のことをよく知り、相手の立場に立つまではその人のことを判断しない)。

今働いている大学は規模が小さく今のところ交換留学制度がない。音楽教師養成の大学院という珍しい専攻もあるので、将来的に日本の大学か大学院と交換留学提携、またはアウトバウンドの業務もしていきたいと思う。

(羽生) :

カリフォルニア大学バークレー校人類学科の教授として、学部生・大学院生への授業とラボ活動を担当している。また、同校 **Institute of East Asian Studies, Center for Japanese Studies** のセンター長として日本研究に関わる諸活動にも携わっている。学部生では 40 人中 5~6 人が、大学院生では 4 人中 2 人が留学生であり、自身がカナダへ留学し博士号を取得した経験もあるため、日常的に話を聞いたり相談を受けたりすることも多い。学生によって抱える問題は様々であるため、必ず 1~2 回ではなく何度も対話し、その学生のバックグラウンドをある程度知ってから学生の相談に乗るように心がけている。また、学生が抱えていた悩みを解決・改善し、無事に今後進むべき道筋が見えた時にやりがいを感じる。

2. 留学生へのアドバイジングにはどのようなものがありますか。また、そのためにはどのような経験、学位、資格等が必要ですか。加えて、それらをどうやって身につけられましたか。ご自身の今までのご経験やキャリアパスも含めて教えてください。

(青島) :

SEVIS 及び移民法関連、単位履修、学費の支払い方法、日常生活、指導教員やルームメイトとの人間関係、語学力、理想と現実とのギャップ、進路相談、奨学金、アルバイト、家族の問題など様々である。アドバイザーについては個々のオフィスがあり、相談のある学生はそこに来る仕組みとなっている。流れとしては、まず国際オフィスで受付をし、職員が順に対応する。希望のアドバイザーがいれば希望することも可能である。現在は午前・午後それぞれ 2 時間ずつ、各 2 名体制で相談を受け付けている。一日の訪問者数は 3~24 名ほどである。的確なアドバイジングには、学生時代からの専門分野での長年の経験が一番役立っている。また、その他研修や周囲の人たちから得た情報にも助けられている。

(酒巻) :

ALI⁴⁰の学生では、英語の上達法、何をどのように勉強したら良いか (数値と Deadline を含む目標を定める。毎日少しずつやる)、中レベル以降の上達は山があって少し上がる。Plateau (しばらく伸びない時期が続くが、ある日突然ぐっと伸びる瞬間がある) についてなどが多い。また、学部留学生に対しては、米国大学と他国の大学のクラス運営の違い、学生と教授の関係の違い、

⁴⁰ American Language Institute の略称。詳細は次を参照。CSUB ウェブサイト (2022 年 2 月 6 日アクセス)
<https://www.csub.edu/isp/american-language-institute-ali>

日本人以外の学生と友達になる方法や、学校のプライドの有無などが中心である。

(鈴木) :

留学すること、英語を習得すること自体が目的になっている学生が非常に多い。特に日本人の場合は、約 8 割が語学留学、約 2 割が短期留学、残り僅かが学位を取りに来ている状況があるので語学面の相談が多い。その先に自分のやりたいことがある学生が少なく、そういった人生相談をよく受ける。また、自分の思い描いていた理想と現実とのギャップに悩む学生が多い。その際は何時間も時間を割いてまず学生の話聞き、まずは何事にもチャレンジしてみることが大事で、挑戦してうまくいかなかった場合はそれでいいとアドバイスしている。有名な宇宙飛行士の毛利衛氏の講演会での言葉を引用すると、「まずは自分のしたいことを書き出してみる」。また、目標を書き出すことでそれを達成するのに必要なより詳細な目標がわかってくる。例えば「国連で働きたい」という目標がある場合、実際にアプリケーションを提出するところまでやってみると、具体的に何が必要なのかが見えてくる。

(デイ) :

主にビザステータス、ビザに関連する移民法、履修やアルバイトに関する事、ハウジング、メンタル的なカウンセリングの最初の部分など。また、留学生オリエンテーション直後は大学の仕組みに関する事（こういう時にはどの部署に行ったらいいか）といったものが多い。「いろいろな帽子を被っている」という英語言い回しがあるが、ある時には「弁護士のな」ある時には「母親的な」他の場面では「心理カウンセラー」と状況によってその時々の帽子が適するか考えて留学生と接している。

アドバイジングに必要な経験、学位、資格については、大学院等でアドバイジングの授業を取り、インターンをするなど実際に経験も積んでいることが望ましい。自身の場合は Lesley University の大学院で Intercultural Relations, Foreign Student Advising（現在は International Student Advising）コース⁴¹を卒業した。その他学生の時から NAFSA に参加し知見を深めている。

(羽生) :

学業面はもちろん、英語での授業についていけないといった言語の問題や、両親からのプレッシャー、経済面の問題など様々。また、人類学科においては学部生には教員、職員それぞれ 1 名ずつアドバイジング担当のスタッフがいるため、学生本人からの申し出に限らず、何らかの問題の可能性を感じた時には彼らと随時情報共有している。また、ディスアビリティの学生についても担当職員から情報共有があるため、該当者がクラスにいる場合にはケアしている。アドバイジングに際しては自身のカナダへの留学経験や米国で勤務する中で得られた知見（言語、文化面など）が役に立っている。

⁴¹ Lesley University ウェブサイト (2022 年 2 月 6 日アクセス)
<https://lesley.edu/academics/graduate/international-higher-education>

3. 留学生からの相談はどのようなことが多いですか。また、これまでのご経験で、留学生へのアドバイジングでその学生のその後の人生にどのように影響しましたか。

(青島) :

ほとんど(約70%)がビザや入国など移民法関係(F-1ビザ⁴²保持者の履修単位数等の確認やアルバイトに関する事)の相談。また、米国特有のものでいえば、トランスファー⁴³に関する相談も多い。I-20⁴⁴関連。留学生へのアドバイジングについては、基本的に学生は何か問題があるときに相談に来て、解決すれば来なくなるため、直接的にその学生の人生に影響したことを実感する場面は残念ながら少ない。しかし、その学生が困難を乗り越え無事卒業したのを知った際にはとても感慨深い。

(酒巻) :

健康、旅行、学業に関する事。特に、日本人の学生にとって留学中の Learning curve (十全な知識を獲得できるまで時間がかかる)は非常に大きいと思う。また、留学中に積極性を身につけ、帰国後ほかの国に留学したり、旅行に一人で行ったりするようになった学生もいる。

(鈴木) :

日本人学生については圧倒的に語学力が足りないことがほとんど。また、英語力、自分のやりたいことと現実とのギャップに悩む学生が多い。語学面については Writing Center⁴⁵を紹介したり、人生相談については、多くの時間を割いて学生の話聞き、何事にも積極的にチャレンジしてみるよう勧めている。また、学生に授業をすることもある。

(デイ) :

最も多いのはビザ(F-1ステータス)に関する法律関係のことで、80%以上を占める。その中でも多いのは雇用に関する相談である。ベイエリア⁴⁶は特に生活費が高いため、途中でお金が足りなくなるという学生が結構出てくる。留学生の場合、①キャンパス内で働く、②学外で働く場合はインターンシップを行う、③卒業するまで待つ等の選択肢のいずれかとなる。また、履修に関するアカデミックな質問が来ることもある。以前に大きな大学にいた際には職員数も多く担当のアカデミックアドバイザー⁴⁷に回していたが、現在の大学は小規模で留学生アドバイザーは自分しかいないため、まずは話だけでも聞くことを大事にしている。また、担当者へつなぐ際に間に入ったりもしている。

学生への影響について、昔勤務していた大学で、ある時日本人学生が語学面で全くついていけず泣きながら相談に来たことがあった。まずは教授に自分が留学生であることを伝え、米国人の優しいようなクラスメイトにノートを見せてもらうようアドバイスしたがうまくいかず、英語をそ

⁴² 前掲【表1】用語参照

⁴³ 他大学に転/編入学すること

⁴⁴ 前掲【表1】用語参照

⁴⁵ 多くの大学等教育・研究機関に設置されている、ライティング課題やノートテイク等のサポートサービスを提供する部署

⁴⁶ (サンフランシスコ) ベイエリア：米国カリフォルニア州北部の大都市サンフランシスコとオークランド、またその近郊の都市を含めたサンフランシスコ湾の湾岸地域

⁴⁷ 授業の登録など、学業に関する相談を受ける教授または専門職員、指導教授

これまで使わずに済む専攻に変えたいと申し出てきた。そこでアカデミックディレクターのところへ一緒に相談に行き、途中で専攻を変更してもらった。その後、その学生は無事卒業し、現在は日本でその分野の企業で上の役職についている。後に、「当時日本語で相談できる人がいなければ自分は挫折していたかもしれない、本当にありがとう。」という言葉をもたらした際は嬉しかった。

大学院の学生は研究に没頭する留学生がほとんどで、よっぽど困ったことがない限り、留学生オフィスには来ない学生が多い。大学院生と大学生が顔合わせできるようポットラック（参加者が料理を持ち寄って開く気楽なパーティー）やカルチャーナイト（文化紹介）のイベントをオーガナイズして、カジュアルな場で何か問題がないか聞くようにしている。問題が大きくなってからでは解決できない場合があるので、問題が小さいうちに芽を摘むよう心掛けている。

（羽生）：

相談内容は2. に述べたものが多いが、具体例でいうと、学生自身の進みたい道と両親の希望が異なり、本人がとても悩んでいるケースがあった。アジア圏出身の学生で、本人は人類学系の大学院へ進学したかったが、両親からは技術的なコンピューターサイエンスの分野に行くことを期待されていた。両親の思いも大切にすることを尊重し、まずは学生に自身のラボでしばらく働いてみることをすすめた。その結果、学生自身が自分で納得して自分の進みたい道を決定し、大学院への進学が決まった時には大変感慨深かった。

4. これまで留学生と接するうえで困ったことや問題点がありましたか。また、どのようなときに、留学生とのコミュニケーション・ギャップを感じましたか。

（青島）：

違う文化、慣習の国からきている学生と接する際、言葉の壁はもちろんのこと、コミュニケーションスタイルの違いがそれぞれあるので、そのあたりを理解した上で接する必要がある。簡単な質問をしにきたようで、実は他にも聞きたいことがあったり、核となる質問が見えないことがあったりする。核の部分を引き出すため、こちらから質問をしたり、確認をしたりする作業が必要となることがあり、時間がかかることもある。他にも同じ説明をしたのに学生によって違う解釈だったり、反応があったりするので、正確な情報伝達をするためには気を付けなくてはいけないことも多い。

（酒巻）：

日本や中国、韓国の学生は内向的でなかなか外に飛び出せない傾向がある。気持ちはわかるが本人の思い切りが大事。留学期間が限られている場合は少し歯がゆく感じるときもある。また、日本や米国と全く違う文化からきた学生の価値観や期待の違いはあまりにも違うので予想さえできない。例えば、アフリカのある国から来た学生は、アドバイジングの予約をしたにも関わらず約束の時間になっても現れなかった。話を聞くと、他の予定とトリプルブッキングをしていたと平然と答えた。その学生の国ではだいたい3つ約束をしても1つくらいしか取り合ってもらえない。

(鈴木) :

留学生といっても、ESL⁴⁸の学生から Ph.D.⁴⁹まで様々な状況の学生がいる。全体の傾向としては、留学生は総じて学問に対する意識が高く、大学への要求も高いため、対応が大変なことがある。また、留学生はどうしてもライティング力が弱く、口頭でコミュニケーションが取れたとしても文章が上手く書けないことがある。

(デイ) :

自身がアジア人で英語のネイティブスピーカーでは無いため、白人の米国人留学生アドバイザーよりも信頼を得るまでに時間がかかることが稀にある。また、女性の立場が強くない国の出身の学生からは、学生自身が予約を取ったにも関わらず、初対面で開口一番に男性の上司と話したいと言われた経験もある。前者の場合は時間をかけて信頼を得たり、逆に自身も留学生であった経験から共感できることを強みとしている。後者の場合は上司ではなく自分が担当で、責任も自分にあることを話して納得してもらった。

(羽生) :

大学を2年で卒業したいと申し出る学生がいたが、負荷や人間的な成長も考慮し、4年での卒業をすすめた。最初はアドバイスも聞き流していたようだったが、何度か話すうちにその学生のバックグラウンドが分かり、出身国での文化との違いや自信のなさ、経済面などの問題もあるようであった。また学生も徐々に考えを変え、最終的には4年間で卒業し、人間的にもとても成長した。また、その他には日本に比べると凄まじい家庭環境や家族の薬物やアルコール依存、経済格差などから深刻なメンタルヘルスの問題を抱える学生がいたり、根本にある問題が深い場合も多く、複雑である。

5. 異文化理解教育や専門知識に関する研修等の必要性を感じますか。それはなぜですか。

(青島) :

とても感じる。異文化理解は長年の経験の積み重ねによって得られるものが多く、研修などで共有されるスキルなどは非常に役に立つ。専門知識に関しては時代の流れ、政治、社会の状況によっても変化することがあるので、やはり研修などを通じて情報の共有、アップデートが定期的に必要。

(酒巻) :

必要性を感じる。アフリカや中央アジア、東欧などは予想もつかないこともある。ラテンアメリカ、中近東については学生と関わった経験があるのである程度はわかるが、価値観に基づいた行動を見るとなかなか **Judgement** をしないでいるのは難しい。

⁴⁸ English as a Second Language : 第1言語(母語)が英語でない者を対象にした英語教育コース

⁴⁹ Doctor of Philosophy (博士号)の略語。米国の教育における最高学位。主に学術研究向けの学位

いずれもフルブライトジャパンウェブサイト 用語集より (2022年2月6日アクセス)

<https://www.fulbright.jp/study/directory/dictionary.html>

(鈴木) :

感じる。スタッフは修士号や Ph. D.を持っている人が多い。また、NAFSA の研修で出会った職員とは個人的につながっているため、お互いに所属先大学が変わった後も仕事で度々関わり、関係が持続している。研修内容はもちろん、人的ネットワークも現在の円滑な仕事に大いに役立っている。

(デイ) :

必要性は強く感じる。特に F-1 ビザ関連の法律については大統領が変わるたびに政府の方針が大きく変わることがあるため、学生への的確なアドバイジングのためには常に最新の情報を知るアンテナを張る必要がある。

(羽生) :

4. の例からもわかるように、日本人ではほとんど経験しないような問題を抱えるケースがあるため、異文化理解や知識の必要性は大いにあると考える。

6. 実際に 5. のような研修等に参加されたことがありますか。また、それはどのような研修ですか。また、研修に参加しようと思ったきっかけがあれば教えてください。(例：NAFSA など)

(青島) :

専門知識については、主に NAFSA やその他関連の諸学会、同業者の掲示板（相談の内容やアドバイジング例がシェアされる）などからアップデートしている。また、NAFSA には学生の頃から参加している。一方、IT やワード、エクセルなどの大学内業務で共通する基礎的なことについては、大学が職員全体向けに提供する研修もある。

(酒巻) :

研修はないが自身で本を読んだりして知識や **Sensitivity** を養うようにしている。

Cultural sensitivity, diversity, inclusiveness⁵⁰ を個人でつける、またはこういうトピックのクラスをする。学校にこれらを得るためのリソースはたくさんある。

(鈴木) :

米国国務省の行っているイミグレーションに関するワークショップ（チーフ向け）には毎年参加している。また、**D.E.I. (Diversity, Equity, and Inclusion)**⁵¹に関するものにも積極的に参加している。研修だけでなく、**SD**⁵²や情報共有を主とする **Aspen Institute**⁵³にも応募し、選出された。

⁵⁰ 異文化理解力を高め、多様性、包括性を大切にすること

⁵¹ 多様性、公平性、包括性を高め、誰もが活躍できるような環境づくりに努めること

⁵² **Staff Development** : 大学等が、目的・目標の達成に向けて十分機能するよう、管理運営や教育・研究支援に関わる事務職員・技術職員又はその支援組織の資質向上のために実施される研修などの取組みの総称

⁵³ 米国アスペン研究所：1950年設立。高次のリーダーシップを発揮する力を磨くアスペン・エグゼクティブ・セミナーを中核に、政治・経済・外交などの分野における政策志向の「ポリシー・プログラム」、カレントな課題をテーマとする「トピカル・セミナー」などを実施している。ウェブサイトより（2022年2月6日アクセス）<https://www.aspeninstitute.org/>

(デイ) :

主に NAFSA 関連の諸会議に参加している。具体的には、毎年全米向け Annual Conference、地域別（カリフォルニア州）のもの、北カリフォルニア対象のもの、ベイエリア対象（3 か月に 1 回）のものなどに参加している。異文化理解教育関係のセッションにも積極的に参加している。

(羽生) :

カリフォルニア大学バークレー校についていえば、D.E.I.に関する研修は色々あり、それに留学生の抱えている問題が含まれていることはある。ただ、あくまで米国人を前提としたダイバーシティ推進のため、必ずしも留学生が含まれているわけではない。特に、エスニックマイノリティ⁵⁴と経済格差の是正がまず第一という印象がある。

7. 現在、日本の大学には留学生アドバイザーという職員の専門職としてのポストがあることは少なく、留学生へのアドバイジングは、学生の所属学部あるいは国際オフィス（在籍確認など事務領域）、教員（アカデミック領域や生活面）、学生（学生目線での日常生活のサポート）がそれぞれ分担して担っていることが多いですが、米国のように役割が一元化していないことでどのような問題が生じると思われますか。

(青島) :

Hub 的⁵⁵な役割を担う人がいないため、学生にとって相談の壁が高くなることがある。また、複合的な問題を抱える学生にとってはどこに相談していいかわからない場合もある。加えて、異動のある教職員が担当となった場合、相談相手が何度も変わると、学生は毎回最初から悩みを相談しなければならず、これも相談のハードルが上がってしまう。米国の場合は、専門職員がいることで留学生の立場を学内で伝えるアドボカシーの役割も大きい。例えば、コロナ禍で急遽授業がしばらくオンラインに切り替わったことに伴い、宿舎の入居期間を数週間先延ばしにする決定がなされたが、留学生はビザの関係で当初予定された入国期限内に入国しなければならないため、数週間宿なしになってしまう。アドバイザーが声を上げたことで留学生には急遽特例措置を取ることとなった。学内において留学生の代弁者として立場を守れるということは、専門職ならではの強みであるといえる。

(酒巻) :

学生が問題に応じて適切な部署や担当者に相談しに行くスキルを身につける必要がある。またそれが無い場合は、解決されない、または解決に時間がかかってしまうかもしれない。また、相談箇所が複数だったり協力関係が既になければ学生が一番被害を被ることになるのではないかと。学生は弱い立場なので代弁したり、アドバイスしてあげる人がいることが大事。実際にうちの学生が日本の大学に留学した際にもそのようなことがあった。

⁵⁴ ある地域、社会における少数民族。米国においては特にヒスパニック、ネイティブアメリカン、黒人など

⁵⁵ 活動の中心となること

(鈴木) :

One-stop-shop⁵⁶スタイルの米国では気軽に留学生アドバイザーのところに立ち寄るだけで問題解決可能だが、日本の分断された形態では、学生が悩みを相談する壁が高くなっている。米国は訴訟社会のため、リスク回避を徹底している。責任者個人の考えを大学の見解として進めてしまっ後に訴えられないように気を付けている。相談内容に応じて適切な部署があれば職員が該当部署の職員に繋いでいる。

(デイ) :

米国のように専門化していると他の部署のことが見えにくいため、ジョブローテーションにより大学全体のことが見えるのは日本の良いところだと考える。しかし、個人の特性が活かされず苦手な分野の担当になった際等サポート体制が十分でなくなる懸念がある。また、領域によって異なる担当者が複数おり、かつ職員が数年おきに異動するという体制では、学生が混乱してしまう可能性もあるのではないかと。

(羽生) :

教員と職員の連携が不可欠であるといえる。たとえば勤務している人類学科では、学部生約 100 名全員を対象としたアドバイザーがそれぞれ教員・職員 1 名ずつ専属として存在する。また、ディスプレイオフィスの⁵⁷担当者もおり、試験時間の延長などを希望すると自己申告のあった学生の情報がすぐに共有される。連携がスムーズなため、すぐに対応ができる。もし日本において各部署の連携が分断しているようであれば、学生にとっては十分なサポートを受けることが難しいのではないかと。

8. 日本の大学職員（非教員）が留学生へのアドバイジングを行うことについて、どのように考えますか。また、どうすればその役割を担うことができるとおもいますか。

(青島) :

留学生へのアドバイジングには専門的な知見が必要であるため、可能であれば米国のように専門職のポストを設置することが望ましい。しかし、日本のようにある程度複数の部署を経験して色々な見識を培ってから専門性を高めると多角的な視点からもアドバイジングがしやすいのではないかと。米国では逆に専門職採用でジョブローテーションがないため、他部署の業務等を知る機会が非常に少なく、詳細な役割等まで網羅するのは難しいという点もある。

(酒巻) :

職員が留学経験者、または少なくとも外国語か異文化の知識があれば、留学生の身になって助けることができるのではないかと。日本の Perspective だけで良かれと思って取る対応がいいとは限らず、それ以外の解決策を思いつけない可能性があるかもしれない。

⁵⁶ 1 か所で必要な全ての買い物ができること、またその場所

⁵⁷ 心身の機能上の能力障害をもつ学生へのサポートを行う部署

(鈴木) :

アドバイジングには責任を伴うため、リスクは増える。だが教員が一人でやっている場合も同様である。米国のように該当する部署の修士号以上の専門知識を身につけることは大切である。例えば、日本の国際関連部署においては他のアジア諸国と比べて汎用な（前提知識の薄い）職員が多く、他国と仕事をするうえでかなりハンディキャップがある。現在の数年ごとのローテーションの人事制度を生かすとしても、早い段階で（少なくとも 30 代以降は）ある程度の専門性が身につくように、同系統の仕事の中でジョブローテーションを行ったほうが効果的ではないかと考える。

(デイ) :

日本の大学の状況に精通しているわけではないが、かなり昔 JAFSA で日本にも留学生アドバイザーを専門職として設置しようという動きがあった。その後日本のいくつかの私学で当該ポストが設置された。そのうちの何人かは Lesley 大学院の後輩（事務系職員）である。そのため、日本の大学においても非教員がアドバイジングを行うことは可能であると考え。その場合はある程度の専門知識があることが望ましいが、少なくとも留学経験があったり国際部門に携わりたいという気持ちがあったり、適性があればその役割を担うことができるのではないかと考える。

(羽生) :

どこまで親身になって踏み込むか、というところは研修があったほうが良いと思うが、職員がアドバイジングを行うことについては大変歓迎である。また、リソースの提供という意味では、事務側で組織をよく知る職員が相談に乗ることでの確かな管轄部署につなぐことができれば、学生へ十分なサポートが行えるといえる。

5.おわりに

5-1. アドバイジングの必要性和 ISA の資質

本調査では、米国における留学生アドバイザーの役割とともに、国際化する日本の大学における留学生の位置づけ、大学の組織構造の変化と留学生アドバイジングの実態が明らかとなった。日米両国の留学生数に対するアドバイジング担当者の比率では、日本の方が 1 人あたりの担当学生数が少なく手厚いサポート体制となっていた。しかしながら、留学生数の増加や複雑化する相談内容、消えない「留学」保持の不法残留者等により、留学生へのアドバイジングは日本の大学が今日直面する課題の一つといえる。またインタビューの結果から、留学生相談担当者としては NAFSA 等の研修で得られる専門知識だけでなく、個々の学生の背景をよく知り異文化を理解す

ることが大切だといえる。加えて、金城氏⁵⁸は琉球大学留学生担当事務職員の意識調査において、担当者が異動により本人の希望や関心の有無に関わらず、価値観のギャップや不安を感じながら日々留学生へ対応していることを危惧している。実際、岩男氏・荻原氏⁵⁹は、日本に長く滞在するほど「外国人に対する日本人の態度や日本人の考え方」に感じる弊害が顕著になり、モイヤー氏⁶⁰は、「アジア系の留学生は日本人からの「拒否」による不快な体験が多く、欧米系では外見に基づく「外人」として扱われる先入観によるストレスを多く体験している」とする調査結果を発表している。これらは異文化環境における留学生の適応の難しさを指摘するとともに、受入れ側である我々日本人の留学生に対するステレオタイプや「個」としての留学生を認識することの難しさを物語っている。また、現在の日本の多くの大学における留学生支援体制では、米国に比べて留学生数に対する教職員の人数は多いものの、適性の低い、あるいは希望していない職員が担当者となっていたり、窓口が一本化しておらず他部署との連携が課題であるなど、より質の高いサポートが求められている。

5-2. ジェネラルスペシャリストとしての職員転用

ISAの専属ポストについてはいくつかの私立大学や多数の留学生が在籍する国立大学において機能しているが、筆者の所属する岡山大学のような地方国立大学では教員が主としてその役割を担っていることが多い。また、専門職採用の場合、日本では該当する教育課程や経験を積むのが難しい。このような状況の中で、留学生へのアドバイジングの体制強化の一試みとして、留学経験や国際関係部署で勤務経験のある中堅事務系職員を転用することを提案したい。理由は以下のとおりである。

- ・専門職採用では現体制と相容れず、新規採用の手間とコストがかかるが、既存の異動であれば現在の人事体制を活かすことができる
- ・希望制にすることで適性や経験を持つ者が担当となり、サポートの質の向上が期待できる
- ・事務系職員は数年おきに異動するため大学内の知見が豊富であり、他部署とのつながりもある
- ・一定期間異動した後、NAFSA等の研修により特定の経験や知識を積むことで専門性を身につけることができる
- ・事務系職員であれば教員よりも雇用が低コストである
- ・相談役を教員等が一人で担っている場合、それぞれの教員の取組の度合いに差があるため、平等性の確保とリスク回避が困難である
- ・授業も担当するなど負担の多い相談担当教員の仕事を軽減できる

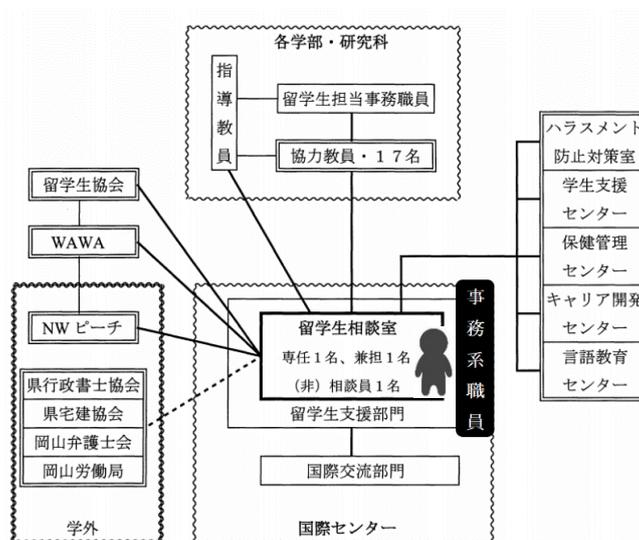
⁵⁸ 金城 かおり (2001)『留学生担当者のための異文化理解教育の意義と必要性』133頁—135頁 琉球大学学術デポジトリウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<http://ir.lib.u-ryukyu.ac.jp/handle/20.500.12000/2695>

⁵⁹ 岩男 寿美子・荻原 滋 (1988)『日本で学ぶ留学生—社会心理学的分析』勁草書房

⁶⁰ モイヤー 康子 (1987)「心理ストレスの要因と対処の仕方—在日留学生の場合—」『異文化間教育』第1号, 異文化教育学会, 81-97頁

実際、同大学で長きにわたり留学生相談室でアドバイザーを務める岡氏⁶¹は、教員の留学生相談への関わりは重要であると示唆しつつも、担当教員によって相談件数が大きく異なり留学生担当者としての機能が果たされない場合があることを危惧し、異動のない専門職としての事務系留学生アドバイザーの配置については歓迎すると述べている。また、一橋大学の例を参考に、全学での新留学生相談指導協力体制を提示している。【図 11】は、当該体制に筆者が事務系職員を追記したものである。この体制から、本学において米国 ISA の体系的役割は留学生相談室が担っていることがうかがえる。留学生相談室側にも正規の事務系職員を配置することができれば、より強固な学内外とのネットワーク構築が可能となるのではないだろうか。



【図 11】 新たな留学生相談指導協力体制の例⁶²

謝辞

本稿の作成にあたりインタビューにご協力いただいた各大学の皆様に深く御礼申し上げます。また、2019年度より3年間にわたり研修参加の機会をいただいた日本学術振興会東京本部および岡山大学の皆様にこの場を拝借して御礼申し上げます。併せて、サンフランシスコ研究連絡センターにおいていつも支えてくださった田宮センター長、伊藤前副センター長、太田副センター長、福島アドバイザー、リード現地職員、仁井田国業務研修生、岡田国際協力員、研修期間中にお世話になったすべての皆様にも深く感謝申し上げます。新型コロナウイルス感染症の拡大に伴い大変な時期ではありましたが、周囲の皆様のおかげで大変有意義な研修となりました。ありがとうございました。今後ともどうぞよろしくお願い申し上げます。

⁶¹ 岡 益巳 (2011) 『新たな留学生相談指導協力体制の構築について』 12頁 図1を引用 (2022年2月6日アクセス) <https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/ja/list/creator/Masumi,Oka,%E5%B2%A1,%E7%9B%8A%E5%B7%B3/item/31737>

⁶² 前掲注 61 12頁 図1をもとに筆者改編

参考文献

※本文における参照順

- 日本学生支援機構 『2020（令和 2）年度外国人留学生在籍状況調査結果 留学生数の推移（各年 5 月 1 日現在）』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.studyinjapan.go.jp/ja/statistics/zaiseki/data/2020.html>
- Statista 『Number of international students in the United States from 2003/04 to 2020/21』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.statista.com/statistics/237681/international-students-in-the-us/>
- Open Doors 2021 Institute of International Education（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors>
- フルブライトジャパン・日米教育委員会（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.fulbright.jp/study/directory/basic.html>
- 日本学生支援機構 『平成 15 年度以前の調査結果（文部科学省実施）留学生受入れの概況』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2020/08/date1999z.pdf
- 日本学生支援機構 『2020（令和 2）年度外国人留学生在籍状況調査結果』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2021/04/date2020z.pdf
- Statista 『Universities hosting the most international students in the United States in 2020/21』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.statista.com/statistics/237695/international-students-in-us-universities/>
- フルブライトジャパン・日米教育委員会 用語集（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.fulbright.jp/study/directory/dictionary.html>
- 日本学生支援機構 『2020（令和 2）年度外国人留学生在籍状況調査結果』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2021/04/date2020z.pdf
- Statista 『Universities hosting the most international students in the United States in 2020/21』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.statista.com/statistics/237695/international-students-in-us-universities/>
- 田中 京子（2016）名古屋大学国際教育交流センター紀要 第 3 号 『留学生と大学の国際化 ～留学生相談担当者の視点から～』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
http://ieec.iee.nagoya-u.ac.jp/ja/about/pub-pdf/J_of_IEEC/Vol_3/practice%20and%20survey_report/tanaka.pdf
- 出入国在留管理庁 参考資料 2（2021 年 2 月）『令和 2 年度在留外国人に対する基礎調査報告書』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://www.moj.go.jp/isa/content/001342229.pdf>
- 園田 智子（2008）群馬大学留学生センター論集 第 7 号 1—9 頁 『留学生相談の特徴に関する一考察 —群馬大学留学生センターにおける留学生相談—』（2022 年 2 月 6 日アクセス）
<https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/3063/1/GUNRYU01.pdf>

- 川喜田 二郎 (1967) 『発想法』中公新書
- 東京都立大学国際センター留学生相談室 (鈴木京子・黄美蘭・加藤由香里・廣田耕志) (2020) 『留学生相談事例集』 (2022年2月6日アクセス)
https://www.ic.tmu.ac.jp/files/study_abroad/tutor/sodan_jirei.pdf
- 筑波大学ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://www.tsukuba.ac.jp/campuslife/support-international/counseling/>
- 大橋 敏子 (2016) 『外国人留学生のメンタルヘルスと危機介入』 大学時報 No.366 (2016年1月発行) (2022年2月6日アクセス)
<https://daigakujihou.shidaiaren.or.jp/list/contents/?jihou=366>
- JAFSA (国際教育交流協議会) ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://www.jafsa.org/about/jafsa/>
<https://www.jafsa.org/overseas/nafsa/nafsa-japan-sig/>
- 大橋 敏子 (2018) 『外国人留学生のメンタルヘルスと危機介入』 日本学生支援機構 ウェブマガジン 『留学交流』 (2018年7月号 Vol.88) (2022年2月6日アクセス)
https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2018/_icsFiles/afieldfile/2021/02/18/201807ohashitoshiko.pdf
- 日本経済新聞 「留学生 1600 人不明 東京福祉大に受け入れ停止指導」 (2022年2月6日アクセス)
<https://www.nikkei.com/article/DGXMZO45931730R10C19A6MM0000/>
- 出入国在留管理庁報道発表資料 『本邦における不法残留者数について (令和3年7月1日現在)』 (2022年2月6日アクセス)
https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00016.html
- 出入国在留管理庁報道発表資料 『本邦における不法残留者数について (平成31年1月1日現在)』 (2022年2月6日アクセス)
https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/nyuukokukanri04_00079.html
- 文部科学省ウェブサイトより (2022年2月6日アクセス)
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1325305.htm
- 東京都／留学生の違法活動防止のための連絡協議会 (2020) 『留学生の生活指導のための手引 2020』
https://www.seikatubunka.metro.tokyo.lg.jp/shigaku/ninka/files/0000000074/52ryugakusei_tebiki2020.pdf
- NPO 法人 留学協会 ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<http://www.ryugakukyokai.or.jp/adviser.html>
- Nancy E. Young with Gary Althen (2013) 『The Handbook of International Student Advising: Third Edition』 Intercultural Interaction LLC
- 米国教育文化局 ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://iew.state.gov/>
- Portland Community Collage ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://www.pcc.edu/hr/employment/academic-pro-jobs/internat-adv/>
- New York University ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://www.nyu.edu/about/leadership-university-administration/office-of-the-president/office-of-the-provost/university-life/office-of-studentaffairs/office-of-global-services/global-services-staff-directory.html>

- Northeastern University ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://international.dev.em.northeastern.edu/ogs/campus-resource/contact/>
- Columbia University ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://isso.columbia.edu/people>
- University of Southern California ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://ois.usc.edu/about/ois-staff/>
- Arizona State University –Tempe ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://issc.asu.edu/about-us>
- University of Illinois ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://international.illinois.edu/about/directory/iss.html>
- University of California –San Diego ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://ispo.ucsd.edu/about/ispo-staff.html#ISPO-Staff>
- Boston University ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://www.bu.edu/isso/about/staff/>
- Purdue University –West Lafayette ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://www.purdue.edu/IPPU/ISS/ISSOffice/directory.html>
- University of California –Los Angeles ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://internationalcenter.ucla.edu/about-us/staff>
- University of California –Berkeley ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)
<https://internationaloffice.berkeley.edu/about-us/studentadvisers>
- 早稲田大学ウェブページ (2022年2月6日アクセス) (2022年2月6日アクセス)
<https://www.waseda.jp/inst/cie/access>
<https://www.waseda.jp/inst/cie/center/message>
<https://www.waseda.jp/inst/cie/center/faculty>
<https://www.waseda.jp/fire/sils/en/students/support/gnc/>
- 立命館大学ウェブページ (2022年2月6日アクセス)
http://www.ritsumei.ac.jp/international/intl_exchanges/tisa/
http://www.ritsumei.ac.jp/pathways-future/student_life/international_students.html/
- COISAN ウェブサイトより (2022年2月6日アクセス)
<https://coisan.org/>
- 国立大学法人岡山大学 (2011) 『人材育成のガイドライン・キャリアガイド』
- 東京大学 ウェブページ (2022年2月6日アクセス)
<https://krsoudan.c.u-tokyo.ac.jp/staff-members>
- 日本経済大学 ウェブページ (2022年2月6日アクセス)
https://shibuya.jue.ac.jp/bbs/student_counseling_room/
- 京都大学 ウェブページ (2022年2月6日アクセス)
<https://www.kyoto-u.ac.jp/ja/education-campus/students2/campus/advising>
- 大阪大学 ウェブページ (2022年2月6日アクセス)

https://ciee.osaka-u.ac.jp/incoming_student_support/consultation/

- 立命館アジア太平洋大学 ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://www.apu.ac.jp/student-support/page/content0034.html/>

- 九州大学 ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://www.chc.kyushu-u.ac.jp/~webpage/organization/consultation.html#unit03>

- 筑波大学 ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://www.tsukuba.ac.jp/campuslife/support-international/counseling/index.html>

- 東北大学 ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

http://www.ihe.tohoku.ac.jp/?page_id=7387

<https://www.insc.tohoku.ac.jp/english/support/international-student-help-desk-jp/>

- 北海道大学ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://www.sacc.hokudai.ac.jp/international-student-room/>

- 米国教育文化局ウェブサイト -UGRAD (2022年2月6日アクセス)

<https://exchanges.state.gov/non-us/program/global-undergraduate-exchange-program-global-ugrad>

- California State University, Bakersfield -American Language Institute ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://www.csub.edu/isp/american-language-institute-ali>

- Lesley University ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://lesley.edu/academics/graduate/international-higher-education>

- 米国アスペン研究所 (The Aspen Institute) ウェブサイト (2022年2月6日)

<https://www.aspeninstitute.org/>

- 金城 かおり (2001) 『留学生担当者のための異文化理解教育の意義と必要性』 (2022年2月6日アクセス)

<http://ir.lib.u-ryukyu.ac.jp/bitstream/20.500.12000/2695/1/No10p121.pdf>

- 岡 益巳 (2011) 『新たな留学生相談指導協力体制の構築について』 広島大学学術デポジトリ ウェブサイト (2022年2月6日アクセス)

<https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/ja/list/creator/Masumi,Oka,%E5%B2%A1,%E7%9B%8A%E5%B7%B3/item/31737>

高等教育に関する経済的補助の日独比較

ボン研究連絡センター

堀越 弘昭

1.はじめに

日本では、学びたくても家庭の収入などの問題で高等教育に進学することができない学生のために、2020年から「高等教育の修学支援新制度¹⁾」が実施されている。それ以前は、日本学生支援機構の貸与奨学金が主な経済的支援であったことを考えると、授業料・入学金が減免され、給付型奨学金も受給できるようになったことは大きな一歩であると言える。一方、私が日本学術振興会の国際学術交流研修（以下、本研修）を行ったドイツでは、州立大学の授業料が無料²⁾であったり、連邦奨学金法による経済的支援があったりと、高等教育に対する支援が手厚い。このような点から、まず日独の教育制度を比較し、次に高等教育に関する経済的支援を比較することで、ドイツの制度から日本の制度に何か活用できるような示唆が得られないか検討する。

2.ドイツと日本の教育制度

2-1.ドイツ

初めに、ドイツの教育制度の全体像を紹介する。ドイツでは教育についての権限は原則として州に帰属しており、州ごとに異なる部分がある。学校制度・進学のパターンを外観する学校系統図については図1の通りである。初等教育が4年間、中等教育は学校種別により5-8年間、高等教育は学校種別により3-4年間となっている。なお6歳から初等教育（Grundschule：基礎学校）が始まるのは日本と同じだが、それが9歳までの4年間であり、10歳の時点で職人になるか大学に進学するかという進路を選ばなくてはならないことが日本と大きく異なる部分である（一部の州では基礎学校が6年間、12歳までであるが、その後の進学によって就くことができる職業が変わることは同様³⁾）。なお、後述するが近年では進学後に違う種別の学校に編入できる場合もある。

基礎学校の後の進学先は大まかに3種類ある。ハウプトシューレ（Hauptschule：基幹学校）は5年制で、卒業後に就職して職業訓練を受けるものが主として進み、実科学校（Realschule）は6年制で、卒業後に就職教育学校に進むものや中級の職に就くものが主として進み、ギムナジウムは8年制（一部の州では9年制）で、大学進学をするものが主として進む。ドイツでは大学入学のための入学試験は無く、ギムナジウムの卒業資格であるアビトゥア（Abitur）があれば大学に入学することができる。ハウプトシューレの成績優秀者が実科学校に編入することや、実科学校の成績優秀者がギムナジウムに編入することもある。総合制学校（Gesamtschule）では、上記3種の中等教育の学校形態を包括したものであり、それぞれの卒業資格を取ることができるためアビトゥアを取得し大学に進学することも可能である。

¹メディア等では「高等教育無償化」「大学無償化」と表現されることもあるが、対象が限られること、大学や学部によっては「無償」とはならないことなどから、個人的にはあまり適切ではないように感じる。

²学籍登録料・除籍料等は必要であるが、日本の授業料に比べれば低額である。

³ちなみに学年は初等教育から一貫して数えるので、中等教育の課程に進んだ後でも5年生、6年生等と数える。

OECD (2021 : 198) によるとドイツにおける大学学士課程への進学率⁴は 45%となっている。藤田 (2016) では、「専門高等教育を目指す生徒が増え、基幹学校を目指す生徒が減って」おり、「そのため基幹学校は、成績が悪い生徒や移民が多く通う学校というレッテルが貼られるようになってしま」っているという問題が挙げられている。

2-2. 日本

日本の教育制度の詳細については割愛するが、戦後に教育基本法及び学校教育法が制定され、義務教育期間の延長と、小学校 6 年間、中学校 3 年間、高校 3 年間、大学 4 年間の 6-3-3-4 制が定められた。これは主に教育の機会均等を目的としており、教育における男女の差別が撤廃され、就学援助や奨学の方法の充実によって経済的理由による就学や修学の困難の解消が図られ、心身障害児に対する特殊教育学校が学校体系の中に位置付けられた (文部省, 1992)。ドイツと異なり小学校以降も学校種別が分かれな「単線型」の教育システムとなっている。OECD (2021 : 198) によると大学学士課程への進学率は 50%となっており OECD の平均と同程度である。

⁴ Bachelor's entry rate for students under 25, Total の数値を使用。

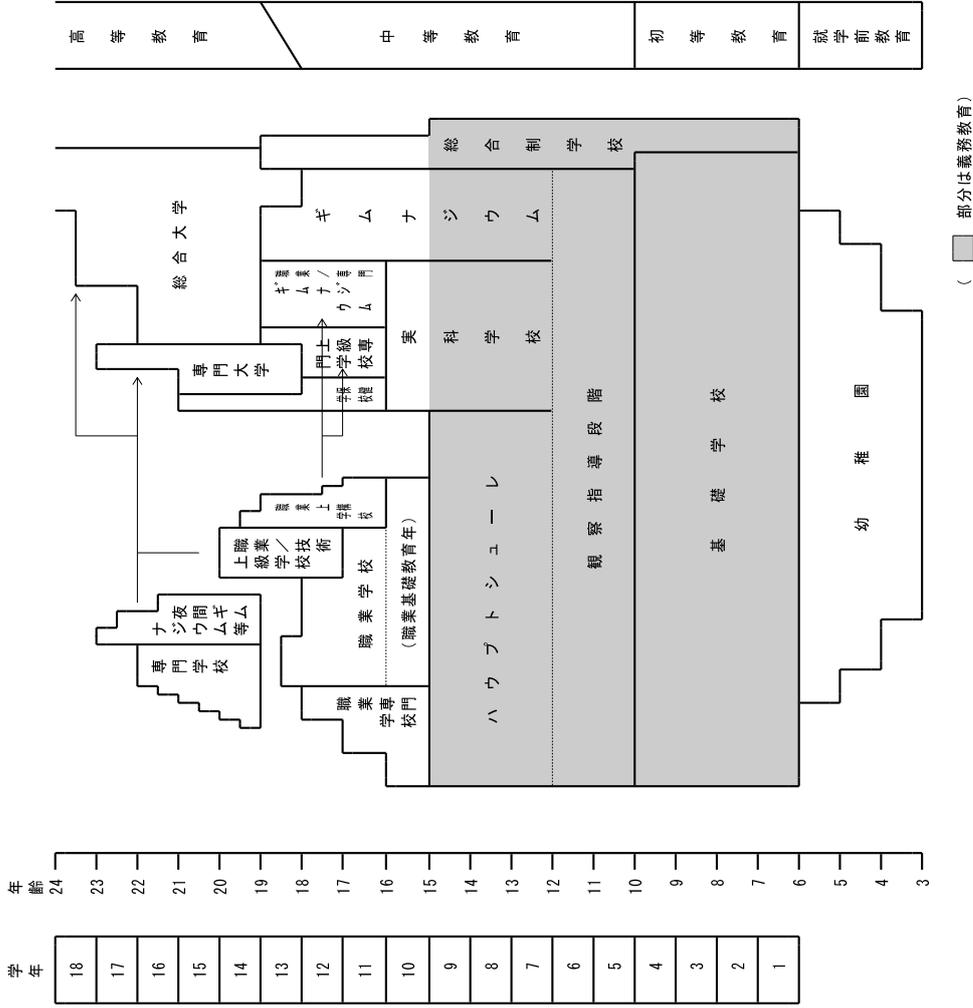


図1 ドイツの学校系統図

出典：文部科学省 (2021a : 12)

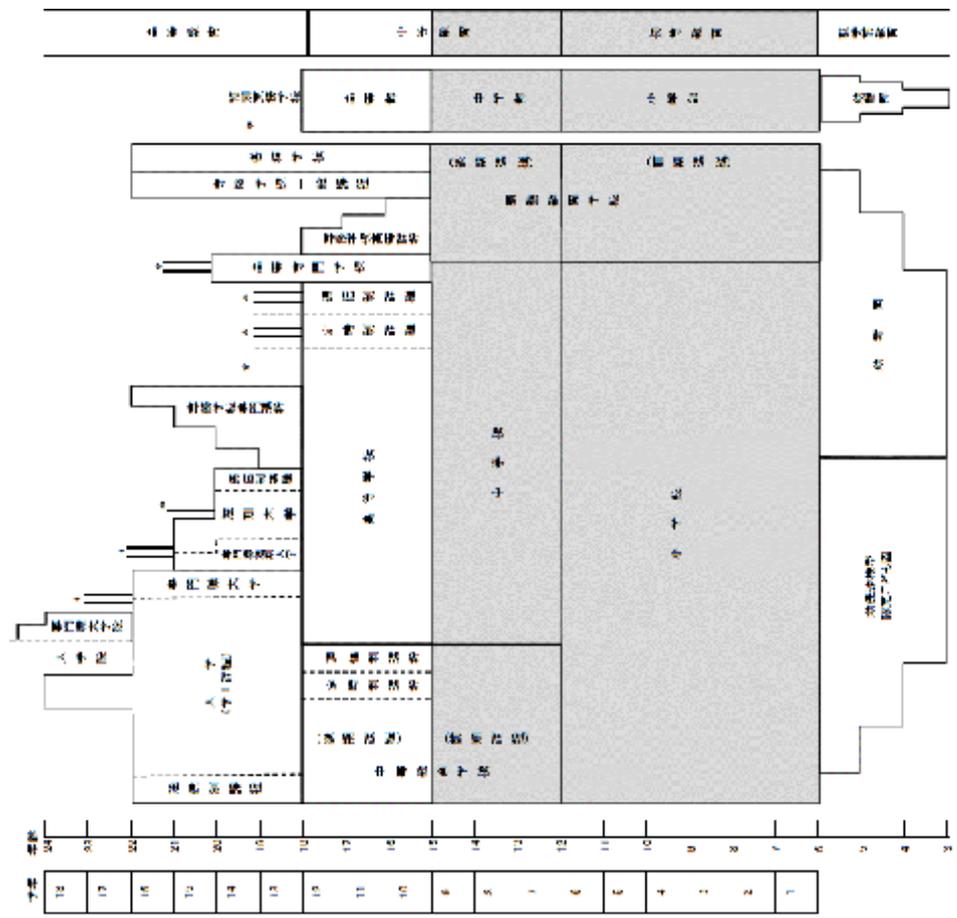


図2 日本の学校系統図

出典：文部科学省 (2021a : 8)

3.高等教育の設置者別割合と授業料

3-1.設置者別割合

次に高等教育について大まかに見ていく。ドイツの高等教育は主に総合大学（Universitäten）、専門大学（Fachhochschulen）に分かれている。総合大学は、1810年にベルリン大学総長であったヴィルヘルム・フォン・フンボルトが言い出したとされる「フンボルト理念」（教育と研究の統合）を原則として運営されており⁵、伝統的な哲学、神学など幅広い専門分野に関する教育・研究を行っている。専門大学は単科大学であり、実務・実践に近い教育と研究の場として、特定分野について学ぶことができる。設置者別に見ると、州立、教会立、私立と分かれている。表1、表2からわかるように、ドイツと日本における大学の設置者別の割合は大きく異なる。日本は学生数でも大学数でも私立大学の割合が高い一方、ドイツはその逆である。1386年に設立されたハイデルベルク大学がドイツで最も古いとされるが、城多（2010：73）によると、その当時ドイツは統一国家ではなく、大学設立の背景もバラバラであったという。なお1970年まで私立大学は10校程度しかなかったが、1990年以降その数は急速に増えている（Stiftung Van Meeteren Duesseldorf, 2020：10）。

3-2.ドイツ

1976年に高等教育大綱法が施行され、高等教育制度の一般的原則に関する大綱的立法権が連邦に認められた。それに基づき各州の高等教育法は定められている。その後ドイツにおける改革があり高等教育大綱法は効力を失い、州法で規定されることになった。現在、州立の大学および専門大学では、長期在学者を除き授業料が無料である。ただし、州によってはこれまでに授業料の徴収、無償化、徴収と何度かの変遷があった。1970年までは授業料の徴収がされていたが、1970年に授業料が廃止され、紆余曲折を経て現在は州により学籍登録料・除籍料等が徴収されている。また16州のうち8州で標準修業年限を超えて長期在学する学生から授業料が徴収されている（長島, 2020：10）。学籍登録・除籍料等の諸経費は1セメスターで約300ユーロ程であり、例えばボン大学の2022年夏セメスターの場合317.06ユーロとなっている。またバーデン・ヴュルテンベルク州では欧州連合（EU）以外の国から来る学生から授業料を徴収している。なお、当然ながら私立大学では全学生が授業料を支払う必要があり、その金額は年間26,000ユーロ程になることもある（Studyportals, 2022）。

⁵ 潮木（2007：174）では、「フンボルト理念」はベルリン大学創立100周年記念の際に創作された神話であるというフライブルク大学 Paletschek, Sylvia 教授の主張が取り上げられており、フンボルト理念は1910年以降に広まったとする考え方もある。

表 1 日独の設置者別大学の割合（学生数）

	日本（2020年度）		ドイツ（2021年度）	
	大学・大学院・ 短期大学学生数 （千人）	割合	大学・専門大学 学生数 （千人）	割合
国公立/州立	749.1	25.1%	2,605.5	88.5%
私立	2,236.6	74.9%	306.6	10.4%
教会立		0.0%	32.0	1.1%
合計	2,985.7	100.0%	2,944.1	100.0%

出典：日本：文部科学省（2021a：24）

ドイツ：Statistisches Bundesamt（2021：50）より筆者作成

表 2 日独の設置者別大学の割合（学校数）

	日本（2020年度）		ドイツ（2021年度）	
	大学・大学院・ 短期大学学校数 （校）	割合	大学・専門大学 学校数 （校）	割合
国公立/州立	197	17.6%	272	64.8%
私立	921	82.4%	110	26.2%
教会立		0.0%	38	9.0%
合計	1,118	100.0%	420	100.0%

出典：日本：文部科学省（2021a：26）

ドイツ：Hochschulrektorenkonferenz（2021b：1）より筆者作成

3-3. 日本

対して日本の大学における授業料および入学金／入学料は表 3 のとおりである。国立大学では授業料と入学料を合わせて約 82 万円、公立大学では約 76 万円、私立大学では約 116 万円であり、日本とドイツの経済的負担の差は非常に大きい。2020 年 4 月から「高等教育の修学支援新制度」が始まり、住民税非課税世帯とそれに準ずる世帯については授業料等の減免、給付型奨学金（後述）と 2 つの支援が受けられる制度ができた。ただ、授業料等の減免額については表 4 のとおりであり、私立大学に通う場合不十分と言えよう。表 3 の私立大学の授業料から表 4 の減免額上限額を差し引いても 24 万円程度が残り、その分は家計で負担しなければならない。なお表 3 の私立大学の金額は全ての学部の平均であるため、大学や学部・学科によってはより多くの負担が必要である。

表3 国公立大学の授業料等（2021年度）

	入学金/入学科 (単位：円)	授業料（年額） (単位：円)	備考
国立大学	282,000	535,800	標準額
公立大学	228,613	536,363	大学昼間部 地域内進学の場合の平均額
私立大学	245,951	930,943	全学部の平均額

出典：国立大学：「国立大学等の授業料その他の費用に関する省令
(平成十六年文部科学省令第十六号)」

公立大学：文部科学省（2021c：2）

私立大学：文部科学省（2021d）より筆者作成

表4 授業料等減免の上限額（年額）（住民税非課税世帯）

	国公立		私立	
	入学金	授業料	入学金	授業料
大学	約28万円	約54万円	約26万円	約70万円
短期大学	約17万円	約39万円	約25万円	約62万円
高等専門学校	約8万円	約23万円	約13万円	約70万円
専門学校	約7万円	約17万円	約16万円	約59万円

出典：文部科学省（2019：3）

3-4.収入構造の比較

ドイツの州立大学では基本として授業料が無料であるためその財政は州からの資金で成り立っている。Wissenschaftsrat（2018：101）によると、州立大学全体から見た収入構造は州からの基盤交付金が72%、連邦など公的な外部資金が17%、民間の外部資金が11%となっている（図3）。調査機関が異なるので単純に比較することはできないが、参考として文部科学省（2020：5）によると日本の国立大学の場合、附属病院の収益を除くと、運営費交付金が52%、学生納付金が17%、外部資金（公的・民間含む）が22%、その他9%となっている（図4）。一般的に、国民性等を比較してドイツと日本は似ていると言われることがあるが、高等教育政策については異なると言えるだろう。体感的なことではあるが、ドイツの政治家や大学教員・研究者は、よく学問の自由の重要性を語っているように思う。そういった姿勢から、研究・教育についての重要性、ひいては研究・教育への支援が構築されていると感じている。

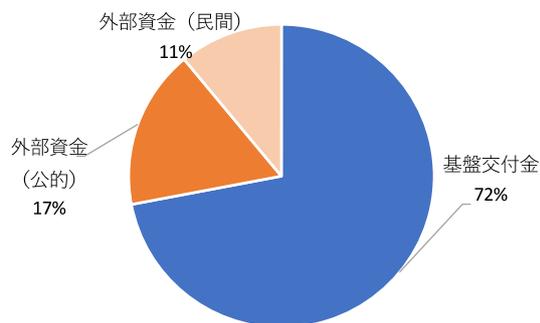


図3 ドイツにおける州立大学の収入構造 (2015年)

出典：Wissenschaftsrat (2018：101) より筆者作成

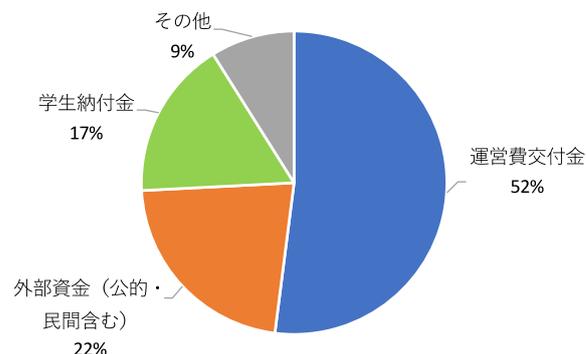


図4 日本における国立大学の収入構造 (2019年)
(附属病院収益を除く)

出典：文部科学省 (2020：5) より筆者作成

4. 学生生活のための経済的補助

4-1. ドイツ

ドイツには連邦奨学金法(Bundesausbildungsförderungsgesetz：BAföG)という奨学金制度がある。これは高等教育のみが対象となる制度ではなく、それ以前の教育課程でも利用できるものであり、1971年に施行されて以降50年以上に渡りドイツにおける教育を支えてきた。先述のとおり、州立大学においては基本的に授業料がかからないため、BAföGでは修学に付随する費用など日々の学生生活に要する費用に充てることができる。

BAföGは「教育制度を社会に開かれたものとし、教育の機会均等を保障するとともに、経済及び社会の発展のために奨学金制度を用いて隠れた有能な人材を発掘すること」を目的としている(吉川, 2012：230)。受給対象となる生徒・学生が通う教育機関の形態は、中等教育の後期(ハウプトシューレや実科学校等の10年生⁶以降)、10年生以降の職業訓練、専門学校、大学、専門大学などである。ただし、中等教育の後期や10年生以降の職業訓練等で受給する場合は、実家から学校までが遠距離である場合や、結婚し自分が世帯主となっている場合等、やむを得ない理由で両親と同居しなくなった場合のみ支援を受けることができる。なお、受給するための成績の要件は厳しくはなく平均的な成績水準に達していればよい(吉川, 2012：231；Bundeszentrale für politische Bildung, 2021)。受給対象者の国籍はドイツ国籍のみならず、ドイツに滞在する見込みがあり公的な滞在許可を持つEU加盟国国籍の者や、移民、難民も受給資格があると見なされる。年齢制限として、BAföGの取得を希望する人は、原則として対象となる課程の開始時に29歳以下(修士課程の場合、開始時に34歳以下)でなければならない。なお、コロナウイルス(COVID-19)のパンデミックの影響で、やむを得ない教育の遅れ(休校や都市

⁶ 本稿第2章第1節参照。

封鎖等の影響)で、修業年限が延びてしまう受給者については BAföG の給付期間を延長できるなど柔軟な措置が取られている。

BAföG の受給額は親または配偶者の所得、および学生自身の所得と財産に応じて決まる。抽象化して大まかに言えば、両親・配偶者・本人の収入から税金・社会保険料・毎月の生活に必要なと考えられる一定額を控除し、その残額が当該生徒・学生の学生生活に必要なとされる規定額に満たなければその差額が受給できるイメージである。高等専門学校や大学の学生は、両親と同居している場合最大で月額 592 ユーロ、両親と同居していない場合最大で月額 861 ユーロ (年額 10,332 ユーロ) が支給される。ただ DAAD⁷によると 2019 年のドイツにおける留学生の生活費の平均は月額 867 ユーロ⁸ (年額 10,404 ユーロ) とのことであり、昨今の物価上昇率⁹も考慮すると、ここ数ヶ月は生活するには苦しい水準ではないかと考えられる。BAföG の財政資金については 65%を連邦が、35%を州が負担する。また学生にとっては 50%が貸与(無利子)の奨学金、50%が給付の奨学金となる。ただし返済額については上限額が決められており、月額 130 ユーロを 77 回(合計 10,010 ユーロ)支払うと、残債があったとしてもその支払いは免除される。また、低所得のために月額 130 ユーロ未満の分割払いを行う場合も 77 回の分割払いをすれば、累計の返済額が 10,010 ユーロ未満であっても、残債は免除される。

ドイツというプロフェッショナルとして働く「マイスター」という制度が知られているように職業資格が重要となる社会であるため、その資格が得られないと安定した職につくことが難しい状況である。したがって、家庭の経済状況によらず資格が取得でき、安定して社会生活を送れるように、高等教育や職業教育の支援が手厚いのであろう。しかし、日本から見れば手厚く見える一方、ドイツ国内から見ると制度が社会の変化に適応できていないという声もある(Hochschulrektorenkonferenz, 2021a)。BAföG は 1973 年には 47%の学生(約 30 万人)が受給していたが、現在その割合は 11%(約 32 万人)に過ぎない(Kerstholt, 2021)。これは大学に進学する学生数が大きく増加したが、受給者数はそこまで増えていないということである。制度開始当初から約 3 年間は貸与部分が無く、全額給付だった¹⁰ということも影響しており単純比較はできないが、昨今の状況として両親の収入が BAföG 受給の要件より高いこと、ローン返済を忌避していることが理由と言われている。西舘(2018: 363)や小林(2020: 8)で紹介されているが、貸与型の奨学金では、債務を負ってまで進学することを躊躇する「ローン回避」という問題がある。2021 年に誕生したオラフ・ショルツ(Olaf Scholz)政権のベティナ・シュターク=ヴァッツィンガー(Bettina Stark-Watzinger)連邦教育研究大臣は、BAföG の受給者の割合が下がっていることを重く受け止め、BAföG をより魅力的で、現代的、そしてフレキシブル

⁷ DAAD, Costs of education and living (2022 年 2 月 17 日アクセス)

<https://www.daad.de/en/study-and-research-in-germany/plan-your-studies/costs-of-education-and-living/>

⁸ 内訳としては家賃(光熱水費含む) EUR 332、食費 EUR 154、被服費 EUR 48、交通費(公共交通機関) EUR 116、健康保険・医療費 EUR 96、通信費(テレビ・インターネット・郵便等) EUR 32、作業用具(書籍等) EUR 24、レクリエーション・文化・スポーツ EUR 65 で合計 EUR 867 となる。

⁹ 2021 年 12 月の消費者物価上昇率は前年同月比で 5.3%上昇しており 30 年ぶりの上昇率である(「ドイツの物価、30 年ぶり上昇率 12 月は 5.3%」日本経済新聞、2022 年 1 月 7 日、電子版、2022 年 1 月 31 日アクセス)

<https://www.nikkei.com/article/DGZXZQOGR06CT00W2A100C2000000/>。

¹⁰ 1971 年~1974 年は全て給付、1974~1983 年は大学生に対する奨学金の一部が貸与、1983 年~1990 年は大学生に対する奨学金全てが貸与、1990 年~1996 年は大学生に対する奨学金の 50%が給付、50%が貸与という変遷を経ている(渡辺, 2017: 148)

なものにすることが急務であると述べている（Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2021b）。

4-2. 日本

日々の学生生活に要する費用への経済的補助という点で日本の給付型奨学金を以下で見ていく。給付型奨学金は 2017 年度に大学、短期大学、高等専門学校（4・5 年）、専門学校の学生・生徒を対象として創設された。2018 年度から本格的に運用が開始され、当該年度採用者数は 18,556 名であった（リセマム, 2018）。給付額は通う大学・学校の設置者別（国公立・私立）に、自宅から通うか自宅外から通うかによって異なり、月額 2 万円から 4 万円であった。2020 年からの「高等教育の修学支援新制度」ではこの奨学金の給付金額が増額され、最も支給額が高い私立大学（自宅外通学）の学生については月額 75,800 円の給付となった（表 5 参照）。しかしながら、先進国の中で消費者物価指数が明らかに低い日本であっても、月額 75,800 円（年額 909,600 円）で生活することは厳しいであろう。実際、表 6 のとおり日本学生支援機構（2021：2）では、私立大学の学生（学生寮居住）の大学への納付金以外の生活費¹¹平均額として年額 949,200 円、私立大学の学生（下宿・アパート・その他居住）の場合では、年額 1,178,300 円という調査結果が出ている。物価の違いという点はあるが、それでも平均的な生活費を考慮すると日本における経済的補助はまだ課題が残るものではなかろうか。

4-3. 奨学金の申請方法（デジタル申請）

ちなみに、ドイツでは 2020 年より 5 つの州においてインターネット上で BAföG の申請ができる「BAföG Digital」が開始され、2021 年 9 月からは全ての州においても利用できるようになった（Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2021a）。BAföG Digital の Web サイトによると、申請の全てがオンラインで完結すると説明されており、利便性が高いことは間違いないだろう。2021 年 9 月時点で 7 万件以上が BAföG Digital を経て申請されている。日本において多くの学生が利用している日本学生支援機構の奨学金申請と比較すると、日本ではまだまだ紙媒体の書類が必要である。マイナンバー（個人番号）を利用して提出書類を省略することができるようになった¹²部分もあるが、申請全てをオンラインで完結させるにはまだ時間がかかりそうであり今後期待したい。

¹¹ 修学費（教科書や参考図書、文具等）、課外活動費（サークル活動や自治会等の会費・合宿費・用具購入費等）、通学費、食費、住居・光熱費、保健衛生費、娯楽・嗜好費、その他の日常費を足し合わせた金額。なお参考までに国立大学（学生寮居住）の場合、892,200 円となる（表 6 参照）。

¹² 日本学生支援機構「JASSO におけるマイナンバーの使用」（2022 年 1 月 26 日アクセス）
<https://www.jasso.go.jp/shogakukin/about/mynumber/riyo.html>

表 5 給付型奨学金の支給額

		給付額		
			月額	(参考) 年額
大学	国公立	自宅	29,200円	350,400円
		自宅外	66,700円	800,400円
	私立	自宅	38,300円	459,600円
		自宅外	75,800円	909,600円
短大	国公立	自宅	29,200円	350,400円
		自宅外	66,700円	800,400円
	私立	自宅	38,300円	459,600円
		自宅外	75,800円	909,600円
高専	国公立	自宅	17,500円	210,000円
		自宅外	34,200円	410,400円
	私立	自宅	26,700円	320,400円
		自宅外	43,300円	519,600円
専門学校	国公立	自宅	29,200円	350,400円
		自宅外	66,700円	800,400円
	私立	自宅	38,300円	459,600円
		自宅外	75,800円	909,600円

出典：文部科学省（2019：4）より抜粋

表 6 令和 2 年度学生生活調査集計表
居住形態別・収入平均額及び学生生活費の内訳 (大学昼間部)

(単位：円)

区分	自宅			学寮			下宿、アパート、その他			平均				
	国立	公立	私立	国立	公立	私立	国立	公立	私立	国立	公立	私立	平均	
収入	家庭からの給付	589,000	1,020,400	955,200	659,800	1,414,100	1,279,300	1,164,800	981,300	1,637,100	1,444,200	927,900	1,219,100	1,144,700
	奨学金	181,400	356,800	334,300	444,700	483,100	476,700	317,400	436,600	464,900	419,500	276,700	395,800	373,200
	アルバイト	354,000	360,500	407,200	258,300	164,400	180,500	320,800	367,000	334,600	333,300	328,800	375,400	366,500
	定職収入・その他	29,600	28,600	35,000	77,400	46,000	50,500	50,000	40,500	60,400	55,700	44,400	43,500	43,200
計	1,154,000	1,160,000	1,731,700	1,440,200	1,490,400	2,107,600	1,987,000	1,853,000	1,825,400	2,497,000	2,252,700	1,577,800	2,033,800	1,927,600
支出	授業料	490,000	489,400	954,700	368,900	992,900	881,400	487,700	486,500	1,073,500	853,100	481,200	1,041,500	914,900
	その他の 学校納付金	10,300	19,000	131,300	13,800	148,500	124,900	8,900	17,500	162,500	105,400	9,700	154,200	122,000
	修学費	50,100	54,400	46,700	55,200	48,600	51,100	51,700	47,000	46,500	46,100	48,600	46,200	46,800
	課外活動費	20,700	11,000	16,500	31,300	13,500	39,600	37,600	26,900	13,100	23,300	25,000	19,800	20,300
計	61,800	69,000	65,800	8,400	8,100	13,900	12,900	8,500	12,100	17,700	14,500	27,500	49,000	44,700
小計(学費)	632,900	642,800	1,215,000	477,600	576,600	1,246,000	1,108,500	579,000	575,700	1,322,700	1,042,600	592,000	1,310,700	1,148,700
食費	80,300	72,600	85,500	264,000	190,900	230,100	234,400	288,400	265,600	267,400	273,400	212,600	146,900	160,000
	住居・光熱費	227,000	315,800	300,900	530,400	493,000	483,000	497,700	322,200	156,200	190,900
	保健衛生費	36,600	41,300	40,900	36,100	30,300	38,100	37,600	40,200	43,900	42,300	38,600	41,700	41,200
	娯楽・嗜好費	113,500	111,300	128,500	116,300	99,500	116,500	116,100	136,900	137,400	136,200	127,300	131,300	130,300
計	123,800	125,000	131,600	153,900	146,600	144,100	145,700	146,900	173,400	162,400	158,800	139,100	141,800	141,900
小計(生活費)	354,200	350,200	386,500	797,300	744,700	844,600	834,700	1,142,800	1,113,300	1,091,600	1,108,400	839,800	617,900	664,300
計	987,100	993,000	1,601,500	1,274,900	1,321,300	2,090,600	1,943,200	1,721,800	1,689,000	2,414,300	2,151,000	1,431,800	1,928,600	1,813,000

(参考) n=16,446

出典：日本学生支援機構 (2021 : 2)

赤字は筆者加筆

5.成績優秀者を対象とした経済的補助

5-1.ドイツ

ドイツにおける学生のための経済的な支援は、授業料がかからないことと BAföG 以外にもドイツ奨学金 (Deutschlandstipendium) というものがある。これは 2010 年から州立大学および州が認めた大学で提供されている給付型奨学金で、主に成績優秀者が受給できる (社会的、家庭的状況も考慮される)。月額 300 ユーロで、財政資金は 50%を連邦政府が拠出し、残り 50%を民間スポンサーが支払う。民間スポンサー部分は大学が調達することとなっており、企業、財団、卒業生などに声をかけ支援を募っている。本奨学金は、学生本人や両親などの収入にかかわらず受給することができ、BAföG と併給することが可能である。2020 年の受給者は 28,077 名であり、学生の約 1%であった (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2021c)。

5-2.日本

対して日本で同程度の金額の支援としては日本学生支援機構の貸与奨学金 (無利子)¹³があるが、成績優秀者向けの公的な給付型奨学金は見当たらない。各大学によって独自の給付型奨学金が用意されている場合があるが、もちろん大学によって給付内容や採用人数が異なることに加え、採用倍率も高く、在学生の 1%もの人数が受給できることはないだろう。大学の学費が漸増している昨今の状況からすると、今後特に私立大学などでは「高等教育の修学支援新制度」のみでは、住民税非課税世帯等からの進学は厳しいだろう。

終わりに

ここまで、ドイツと日本における大学の授業料等の比較、BAföG と給付型奨学金の比較などを行ってきた。その結果、大学生が教育を受けるための平均的な負担額がドイツの州立大学の場合、年間 11,000 ユーロ¹⁴程度 (学籍登録料等 2 セメスター分および生活費)、日本の国立大学¹⁵の場合、年間 1,500,000 円程度 (入学金を 4 で除して 1 年あたりに均した額、授業料および生活費)、私立大学¹⁵の場合、年間 1,940,000 円程度 (同) であることが分かった。表 1 で見たように、ドイツは州立大学に通う学生が 88.5%であるのに対して、日本は私立大学に通う学生が 74.9%であることから、ドイツの州立大学と日本の私立大学で大学教育を受ける負担額を比べると年間 590,000 円程度の差がある。端的に言ってしまえば、ドイツの方が高等教育への経済的な支援が

¹³ 新入生の場合高等学校の成績が平均 3.5 以上、在学生の場所属学部で上位 3 分の 1 の成績であることを学力基準としている。国公立大学か私立大学か、自宅から通学か自宅外から通学かによって、月額 20,000~64,000 円の貸与となる。(日本学生支援機構「第一種奨学金 (無利子で借りる)」、2022 年 2 月 6 日アクセス)

https://www.jasso.go.jp/shogakukin/about/taiyo/taiyo_1shu/index.html

¹⁴ 1 ユーロ 130 円で換算すると 1,430,000 円。

¹⁵ 学生寮に居住する学生の場合

手厚く、日本はまだまだ家計負担、個人負担となる部分が多いということになるのだが、突き詰めると国の財政に帰着してしまう部分が多い。いかに教育に予算を割り、財政支出を多く行うかという点である。従前からよく言われるように、日本は OECD 平均と比べても教育に対する財政支出が少ない (OECD, 2021) が、誰もが知るように GDP 比で世界一の債務を抱えているため、教育に財政支出を増やすのもなかなか厳しい状況である。人的資本論では、教育を受けた労働者は生産性を高め多くの所得を得、社会には経済成長をもたらすとされており (小林, 2020 : 6)、教育機会の均等のため財政支出することがうまく機能すれば、それは税収を増やすということになるが、その効果が現れるには時間を要することや正しい効果測定が難しいこともあり、政府による奨学金をさらに拡大するのはしばらく難しいと考えられる。

取り急ぎ先に始められるのは大学ごとの取り組みであろう。ただ、多くの大学も財政的に余裕があるとは言えず、従前から言われているように寄付金等の外部資金の獲得、資金運用での運用益で奨学金財源を捻出することが一つの方法である。もちろんそれらも打ち出の小槌ではなく、同窓会組織との連携やファンドレイジング、金融に関する知識・経験などの課題があり、複合的に考えなければならないが、政府による奨学金の拡充を待っている受け身の姿勢のみでは状況の改善は厳しいと思われるため、少しでも各大学が奨学金制度を整備することが重要であろう。

謝辞

本研修および本稿の作成にあたり、ご指導、ご助言をいただいた林センター長、須藤副センター長、青山前副センター長をはじめとしたボン研究連絡センターの皆様、そして意見交換等やイベント等でお世話になったドイツ研究振興協会 (DFG)、ドイツ学術交流会 (DAAD)、アレクサンダー・フォン・フンボルト財団 (AvH) 等の学術関係機関の皆様には感謝申し上げます。また、本研修の機会を提供していただいた、日本学術振興会の皆様、慶應義塾の皆様には感謝申し上げます。

参考文献

- [1] 小林雅之 (2012) 「奨学金の社会・経済効果」 小林雅之編 (2012) 『教育機会均等への挑戦』 第 10 章第 4 節, 東信堂, pp.401-407
- [2] 小林雅之 (2020) 「高等教育の無償化を問う」 『IDE 現代の高等教育』 No.618, IDE 大学協会, pp.4-11
- [3] 潮木守一 (2007) 「フンボルト理念は神話だったのか」 『大学論集』 第 38 集, 広島大学高等教育研究開発センター, pp.171-187 (2022 年 2 月 7 日アクセス)
<https://rihe.hiroshima-u.ac.jp/search/attachfile/74009.pdf>
- [4] 城多努 (2010) 「ドイツにおける高等教育制度と大学の設置形態」 『大学の設置形態に関する調査研究』 国立大学財務・経営センター研究報告 第 13 号第 3 章, pp.73-80
<http://www.niad.ac.jp/media/001/201802/ni007004.pdf>
- [5] 竹中亨 (2021) 「ドイツにおける大学基盤交付金制度—基礎経費・アウトプット指標・業績協定—」 『大学評価・学位研究』 22, 独立行政法人大学改革支援・学位授与機構 (2022 年 1 月 23 日アクセス)
<http://id.nii.ac.jp/1107/00000670/>
- [6] 長島啓記 (2020) 「高等教育の『無償化』をめぐる」 日本教育政策学会編 『日本教育政策学会年報』 第 27 号, 学事出版, pp. 10-24 (2022 年 2 月 7 日アクセス)
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/27/0/27_10/_pdf
- [7] 西館洋介 (2018) 「『貸与型』奨学金制度に関する研究動向—ローン回避・返済の困難さに注目して—」 『東京大学大学院教育学研究科紀要』 58, 東京大学大学院教育学研究科 pp.361-372 (2022 年 1 月 28 日アクセス)
https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/record/52035/files/edu_58_35.pdf
- [8] 日本学生支援機構 「JASSO におけるマイナンバーの使用」 (2022 年 1 月 26 日アクセス)
<https://www.jasso.go.jp/shogakukin/about/mynumber/riyo.html>
- [9] 日本学生支援機構 「第一種奨学金 (無利子で借りる)」 (2022 年 2 月 6 日アクセス)
https://www.jasso.go.jp/shogakukin/about/taiyo/taiyo_1shu/index.html
- [10] 日本学生支援機構 (2021) 「令和 2 年度学生生活調査 集計表大学昼間部 (速報値)」 (2022 年 2 月 17 日アクセス)
https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_chosa/_icsFiles/afieldfile/2021/09/24/data20sokuhou.pdf
- [11] 日本学術振興会ボン研究連絡センター (2016) 「ドイツの高等教育機関」 (2022 年 1 月 20 日アクセス)
https://www.jpsps-bonn.de/fileadmin/publikationen/Country_Report_JSPS_2016.pdf
- [12] 日本学術振興会ボン研究連絡センター (2018) 「ドイツにおける学術と研究」 (2022 年 1 月 20 日アクセス)
https://www.jpsps-bonn.de/fileadmin/publikationen/Country_Report_JSPS_2018.pdf
- [13] 藤田さおり (2016) 「悩める学校教育制度」 ドイツニュースダイジェスト (2022 年 1 月 4 日アクセス)
<http://www.newsdigest.de/newsde/news/featured/6085-980/>
- [14] 文教大学教育研究所 (2016) 「第 23 回ドイツの教科書」 (2021 年 12 月 26 日アクセス)
<https://www.bunkyo.ac.jp/faculty/kyouken/wp/?p=1059>
- [15] 文部省 (現: 文部科学省) (1992) 「戦後の教育改革」 『学制百二十年史』 第 2 編, ぎょうせい (2022 年 1 月 30 日アクセス)
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318221.htm
- [16] 文部科学省 (2013) 「我が国及び諸外国の学制について」 (2022 年 1 月 5 日アクセス)
<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaizei/dai14/siryou2.pdf>

- [17] 文部科学省 (2017) 「世界の学校体系 (ウェブサイト版)」 (2022年1月14日アクセス)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/detail/1396836.htm
- [18] 文部科学省 (2019) 「高等教育の修学支援新制度について」 (2022年1月28日アクセス)
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/05/28/1417422_001_1.pdf
- [19] 文部科学省 (2020) 「国立大学法人運営費交付金を取り巻く現状について」 (2022年1月24日アクセス)
https://www.mext.go.jp/content/20201104-mxt_hojinka-000010818_4.pdf
- [20] 文部科学省 (2021a) 「諸外国の教育統計 令和3 (2021) 年版」 (2021年12月18日アクセス)
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/syogaikoku/1415074_00010.htm
- [21] 文部科学省 (2021b) 「学校教育基本調査—令和3年度 結果の概要—」 (2022年1月14日アクセス)
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm
- [22] 文部科学省 (2021c) 「2021年度学生納付金調査結果」 (2022年1月29日アクセス)
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kouritsu/detail/20210930-mxt_daigakuc01-1284429_1.pdf
- [23] 文部科学省 (2021d) 「私立大学等の令和3年度入学者に係る学生納付金等調査結果について」 (2022年1月24日アクセス)
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shinkou/07021403/1412031_00004.htm
- [24] 吉川裕美子 (2012) 「ドイツ」 小林雅之編 (2012) 『教育機会均等への挑戦』 第6章, 東信堂, pp.229-260
- [25] 吉川裕美子 (2016) 「ドイツの高等教育における職業教育と学位」 『学位と大学』 2, 独立行政法人大学改革支援・学位授与機構 (2022年1月23日アクセス)
<http://id.nii.ac.jp/1107/00000428/>
- [26] リセマム (2018) 「JASSO、2018年度『給付型奨学生』1万8,566人採用」 (2022年1月28日アクセス)
<https://resemom.jp/article/2018/06/20/45197.html>
- [27] 渡辺富久子 (2017) 「ドイツの連邦奨学金制度—職業資格の取得の助成—」 『外国の立法』 271, pp.141-178 (2022年1月27日アクセス)
<https://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/10317803>
- [28] 「国立大学等の授業料その他の費用に関する省令 (平成十六年文部科学省令第十六号)」 (e-Govポータル) (2022年1月29日アクセス)
https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=416M60000080016_20161001_0000000000000000
- [29] 「ドイツの物価、30年ぶり上昇率 12月は5.3%」 日本経済新聞、2022年1月7日、電子版 (2022年1月31日アクセス)
<https://www.nikkei.com/article/DGXZQOGR06CTO0W2A100C2000000/>
- [30] BAföG Digital (2022年1月26日アクセス)
<https://www.bafoeg-digital.de/ams/BAFOEG>
- [31] Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021a) „BAföG Digital“ jetzt bundesweit verfügbar, PRESSEMITTEILUNG: 188/2021 (2022年1月26日アクセス)
<https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/pressemitteilungen/de/2021/09/210921-BAfoeG-Digital.html>
- [32] Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021b) *Stark-Watzinger: Dem BAföG einen Schub geben und es wieder attraktiver machen*, PRESSEMITTEILUNG: 244/2021 (2022年1月27日アクセス)
<https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/pressemitteilungen/de/2021/12/221221-Bafoeg.html>

- [33] Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021c) *Karliczek: Deutschlandstipendium auch in Krisenzeiten verlässlich*, PRESSEMITTEILUNG: 107/2021 (2022年1月28日アクセス)
<https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/pressemitteilungen/de/karliczek-deutschlandstipendium-in-krisenzeiten-verlaesslich.html>
- [34] Bundesministerium für Bildung und Forschung, *BAföG* (2022年2月7日アクセス)
https://www.xn--bafg-7qa.de/bafog/de/home/home_node.html
- [35] Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Das Deutschlandstipendium* (2022年2月7日アクセス)
https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/begabtenfoerderung/das-deutschlandstipendium/das-deutschlandstipendium_node.html
- [36] Bundeszentrale für politische Bildung (2021) *50 Jahre BAföG* (2022年1月27日アクセス)
<https://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/339293/50-jahre-bafog>
- [37] DAAD, *Costs of education and living* (2022年2月17日アクセス)
<https://www.daad.de/en/study-and-research-in-germany/plan-your-studies/costs-of-education-and-living/>
- [38] Hochschulrektorenkonferenz (2021a) *HRK-Mitgliederversammlung fordert grundlegende BAföG-Reform* (2022年2月17日アクセス)
<https://www.hrk.de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/meldung/hrk-mitgliederversammlung-fordert-grundlegende-bafog-reform-4814/>
- [39] Hochschulrektorenkonferenz (2021b) *Higher Education Institutions in Figures 2021* (2022年1月21日アクセス)
https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-06-Hochschulsystem/Statistik/2021-11-02_Engl._Faltblatt_2021_fuer_Homepage_-_final.pdf
- [40] Kerstholt Marion (2021) *Ein Meilenstein kommt in die Jahre*, tagesschau (2022年1月27日アクセス)
<https://www.tagesschau.de/inland/gesellschaft/bafog-149.html>
- [41] OECD (2021) *Education at a glance 2021* (2022年1月20日アクセス)
<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>
- [42] Playdon, Jane (2021) *How Much Does It Cost To Study In Germany?* QS Top Universities (2022年1月24日アクセス)
<https://www.topuniversities.com/student-info/student-finance/how-much-does-it-cost-study-germany>
- [43] Statistisches Bundesamt (2021) *Studierende an Hochschulen*, p.50 (2022年1月20日アクセス)
<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/publikationen-innen-hochschulen-studierende-endg.html>
- [44] Stiftung Van Meeteren Duesseldorf (2020) *PRIVATE HOCHSCHULEN* (2022年1月24日アクセス)
<https://www.stifterverband.org/download/file/fid/9148>
- [45] Studyportals (2022) *University Tuition Fees and Living Costs in Germany – Low-Cost German Degrees* (2022年1月22日アクセス)
<https://www.mastersportal.com/articles/358/university-tuition-fees-and-living-costs-in-germany-low-cost-german-degrees.html>

[46] Universität Bonn, *SEMESTER FEE, LIVING EXPENSES,...* (2022年1月24日アクセス)

<https://www.uni-bonn.de/en/studying/application-admission-and-enrollment/costs>

[47] Wissenschaftsrat (2018) *Empfehlungen zur Hochschulgovernance* (2022年1月23日アクセス)

<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7328-18.pdf>

ドイツのギムナジウムを中心とした英語教育及び大学の国際化

ボン研究連絡センター

山城 花絵

1.はじめに

「国際化」・「グローバル化」・「グローバル人材」は、教育・ビジネスなど様々な分野で目標に掲げられている言葉であるが、日本社会において国際化・グローバル化はどのくらい進展しているだろうか。欧州在住の日本人男性研究者から、日本も少子化が進んでおり国内需要も減るため、これからはビジネス等様々な分野でより国外に目を向けて真剣に取り組んでいかないと国力は衰退すると心配の声を耳にした。一方、日本の大学教授や日本人研究者から、ドイツのギムナジウムでは非常にレベルの高い英語教育が行われ、ギムナジウムや大学の卒業者はストレスなく英語を話すことができるとよく伺った。

そこで、国際化の1つの指標である英語力について、国際的な英語の検定試験である TOEFL iBT®、IELTS、TOEIC Listening & Reading Test のスコアの比較を調べたところ、日本はドイツと比較して、TOEFL の平均点の差が 26 点、IELTS のバンドスコアの差が 1.6、TOEIC の平均点の差が 295 点といずれも低かった。次に、日本と東アジアの国（韓国・中国・台湾）の TOEIC の平均点を比較すると、日本と韓国の差は 152 点、中国との差は 2 点、台湾との差は 33 点と、いずれも日本の点数が低かった。また、TOEIC のリーディングの点数について、韓国が 306 点、中国が 258 点、台湾が 256 点、日本が 236 点となっており、リーディングにおいても低い結果が示された。筆者の子供時代には、読み書きはできるが話せない日本人と言われていたが、上記3つのテストにおいて、総合点のみならずリーディングの平均点も低く、さらにアジアの国々と比較しても低い結果が示され非常にショックを受けるとともに危機感を覚えた。

ドイツは日本同様に非英語圏ではあるが、上記の英語の検定試験全てにおいて上位に位置し、英語力が非常に高いことが示されている。実際にドイツで生活する中で様々な場所で英語が通じ、役所や銀行、郵便局、携帯電話会社、病院、レストラン等で誰1人英語が話せなくて困ったという状況はそれほど多くはなかった。また、仕事を通じて出会った人は流暢に英語を話し、司会を行い、質疑・応答の際も臆することなく対応していた。

本レポートでは、ギムナジウムにおける英語教育を中心にドイツの高い英語力はどのように育まれているのか、また高等教育における国際化が高く評価されているドイツの大学の国際化の取り組みについて調査した。ドイツ語と英語は同じゲルマン語であり言語間の距離が近いこと及び地理的要因、住民に占める外国人の割合など日独で異なる点もあるが、日本において参考になる点を探った。

2. 英語検定試験結果の国際比較

この節では、国際的な英語検定試験である TOEFL iBT®、IELTS、TOEIC Listening & Reading Test の 3 つのテスト結果をもとに、日独の英語力の比較及び日本と東アジアの国（韓国・中国・台湾）の英語力の比較について論じる。

2-1. TOEFL iBT®

表 1 は、2019 年の TOEFL iBT® の出身国（地域）別の平均点である。結果は、リーディング、リスニング、スピーキング、ライティング各分野 30 点満点の合計 120 点満点で評価される。

ドイツはリーディング、リスニング、スピーキング、ライティングのバランスが良く、総合点が 98 点（CEFER C1 レベル）と英語力が非常に高いことが示されている。一方、日本の総合点は 72 点（CEFER B2 レベル）で各分野ともに低い点数である。ドイツとの平均点の差は 26 点と大きく開きがある。

日本と東アジアの国（韓国・中国・台湾）を比較すると、日本と韓国の TOEFL iBT® の平均点の差は 11 点、中国との差は 9 点、台湾との差は 11 点である。リーディングの点数について、韓国が 21 点、中国が 21 点、台湾が 22 点、日本が 18 点と日本は最下位であることが示された。非英語圏のアジアの国と比較しても各分野の平均及び合計点が低い結果となっている。

表1 TOEFL iBT® (2019年) 出身国(地域)別の平均点¹

Geographic Region and Native Country	Reading	Listening	Speaking	Writing	Total
Europe					
Austria	25	26	25	24	100
Netherlands	24	26	25	24	99
Switzerland	25	26	25	24	99
Belgium	25	26	25	23	98
Germany	24	26	25	24	98
Denmark	23	25	26	23	97
Iceland	23	25	24	23	95
Finland	23	25	23	23	94
United Kingdom	23	24	24	23	94
Ireland	23	23	24	23	93
Sweden	21	25	25	22	93
Norway	21	24	24	22	92
Poland	22	24	23	22	91
Italy	23	23	22	22	90
Spain	23	23	22	22	90
France	22	23	22	21	88
Asia					
Singapore	24	25	24	24	98
Philippines	20	22	23	22	88
Indonesia	21	22	21	21	86
Korea, Democratic People's Republic of	21	21	20	20	83
Taiwan	22	22	20	20	83
China	21	20	20	20	81
Thailand	20	21	20	20	80
Japan	18	18	17	18	72

出典: TOEFL iBT® Test and Score Data Summary 2019 より加工

¹ TOEFL iBT® Test and Score Data Summary 2019, pp.21-23

2-2. IELTS

表2は2019年のIELTS国籍別アカデミックテストの分野別平均バンドスコア及び総合バンドスコアの平均である。IELTSはイギリス圏の大学を受験する人が受ける検定試験である。結果はリーディング、リスニング、スピーキング、ライティングごとに0～9のバンドスコアで評価され、各バンドスコアは0.5刻みで評価される。

ドイツは他国と比較して、4分野全てにおいて群を抜いて高いスコアであり、IELTSの総合バンドスコアの平均は7.4（CEFER C1レベル）である。一方、日本の総合バンドスコアは5.8（CEFER B1レベル）である。また、他国の傾向として、ライティングよりスピーキングのスコアが高いが、日本は同点である。

日本と東アジアの国（韓国・中国・台湾）を比較すると、日本と韓国のIELTSの総合バンドスコアの平均点の差は0.2、中国との差は0、台湾との差は0.3である。リーディングのスコアは、韓国が6.3、中国が6.2、台湾が6.3であり、日本は6.1と低いスコアである。アジアの国と比較してもほぼ全ての分野において同点あるいは低い結果が示されている。

表2 IELTS 国籍別アカデミックテストの分野別平均バンドスコア（2019年）²

Nationality	Reading band score	Listening band score	Writing band score	Speaking band score	Overall
Europe					
Germany	7,7	7,9	6,3	7,4	7,4
Spain	7,3	7,2	6,0	6,8	6,9
Italy	7,3	7,0	5,9	6,6	6,8
France	7,1	7,0	5,9	6,6	6,7
Asia					
Philippines	6,8	7,3	6,1	6,8	6,8
Indonesia	6,7	6,8	5,8	6,3	6,5
Taiwan, China	6,3	6,3	5,6	6,0	6,1
Korea, Republic of	6,3	6,3	5,6	5,8	6,0
Thailand	6,1	6,4	5,5	5,9	6,0
China	6,2	5,9	5,5	5,4	5,8
Japan	6,1	5,9	5,5	5,5	5,8

出典：IELTS Test taker performance 2019 より加工

² IELTS Test taker performance 2019

2-3. TOEIC Listening & Reading Test

表3は、TOEIC Listening & Reading Testの国別平均スコアである。日本では、就職やインターン、企業の昇進等のために受験をする人が多い英語の検定試験である。点数はリーディング5～495点、リスニング5～495点、合計10～990点の5点刻みで示される。

ドイツのTOEIC Listening & Reading Testの合計の平均点は826点であり、リーディング、リスニング両分野ともに高得点であり、TOEICにおいても英語力の高さが示されている。一方、日本のTOEIC Listening & Reading Testの合計の平均点は531点であり、ドイツと比較すると295点も平均点の差がある。

日本と東アジア諸国（韓国・中国・台湾）の合計の平均点を比較すると、日本と韓国の差は152点、中国との差は2点、台湾との差は33点と、いずれも日本が低かった。また、TOEICのリーディングの点数について、韓国が306点、中国が258点、台湾が256点、日本が236点となっており、リーディングにおいても日本の点数の低さが示された。

表3 TOEIC Listening & Reading Test 国別平均スコア³

Country and Region	Reading	Listening	Total
Europe			
Germany	384	443	826
France	349	391	740
Spain	352	386	738
Poland	276	330	606
Asia			
Korea, Republic of	306	377	683
Taiwan	256	308	564
China	258	275	533
Japan	236	296	531
Thailand	206	279	485

出典：2020 Report on Test Takers Worldwide: TOEIC Listening & Reading Test より加工

国によって受験者層や人数が異なる可能性もあるため、単純に点数のみで比較することはできないが、上記3つの英語検定試験において、日本はドイツ及びアジアの国々と比較しても英語力が低い結果が示された。

³ 2020 Report on Test Takers Worldwide : TOEIC Listening & Reading, pp.5

3. 日独の英語教育制度比較とギムナジウムの英語教育

前節では TOEFL、IELTS、TOEIC のスコアの国際比較において、ドイツは上位に位置しているのに対し、日本は下位に位置していることを見た。本節では、この日独の英語力の差の原因を探るため、初等中等教育における日独の英語教育の違いについて論じる。

3-1. 基礎学校の英語教員の資格要件

丸山は、ノルトライン=ヴェストファーレン州の英語教員の資格要件について、教育課程で最低 3 か月の留学が義務づけられており、基礎学校（Grandschule、付録 A. 「ドイツの教育制度」参照）3 年生以上を指導するためには CEFER C1 レベルが必須と述べている（丸山 2018、pp.4）。また、井手は、バーデン=ヴュルテンベルク州の基礎学校の教員の資格要件について、英語運用レベルは CEFER C1 が必須条件であるとともに、教職と相関的な学士課程修了後、修士を修め、さらに 18 ヶ月の研修を受講しており、教育に関する専門知識と高度な英語レベルを身につけていると述べている（井手 2021、pp.7-8）。

ドイツの初等教育の教師の語学レベルが非常に高いことが示されたため、3-2 節では、日本の教師の語学レベルについて述べる。

3-2. 日本の小学校教諭及び中学校・高校の英語教師の語学レベル

令和元年度「英語教育実施状況調査」（文部科学省、2019）によると、小学校の英語の授業は学級担任が担当している割合は 70.5%であり、CEFER B2 レベル（英検準 1 級）を取得している教員は 1.3%である。また、CEFER B2 レベル以上のスコアを取得している割合について、中学校の英語教諭が 38.1%、高校の英語教諭が 72%であった。また平成 26 年度小学校外国語活動実施状況調査（文部科学省、2016）において、小学校外国語活動に対する教員の意識調査の中で、英語を苦手と感じている教員が約 7 割いることが示された。

このような日本の現状を 3-1 節のドイツの状況と比較すると、初等教育における教師の語学レベルに日独間で大きな差があることが分かる。3-3 節では、語学レベルの高いドイツの教師が行っている英語教育について述べる。

3-3. 基礎学校における英語教育⁴

ドイツでは教育の権限は州にあり、全国一律ではなく州によって異なるが、英語教育は基礎学校 1 年生または 3 年生から始まる。ノルトライン=ヴェストファーレン州においては、基礎学校で英語教育が導入されたのは 2003 年からである。2003/2004 年度に 3 年生から英語の授業が導入され、2008/2009 年度から英語学習の開始は 1 年生に前倒しされた。英語の授業時間は全学年

⁴ Englisch in der Grundschule <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/angebote/egs/startseite/englisch-in-der-grundschule.html> (2022 年 1 月 12 日アクセス)

で週 2 コマ (1 コマ: 45 分) の科目として教えられている。コミュニケーションを中心とした授業で、基本的に英語で行われる。教師への質問も英語で行う。ノルトライン=ヴェストファーレン州の基礎学校に通っていた生徒の母親から聞いたところによると、英語の時間にドイツ語で話をしていると教師に英語で言い直すよう注意される。また、子供は帰宅後その日にならった言葉やフレーズを家庭で使ったり先生の真似をすることもあるようだ。

日独の初等教育の英語教育について比較するため、3-4 節では日本の小学校における英語教育について述べる。

3-4. 日本の小学校の英語教育⁵

日本の小学校では、2011 年から 5・6 年生の外国語活動が始まった。2020 年には 3・4 年生の外国語活動が始まり、5・6 年生では教科として英語を学ぶことになった。英語の週あたりの授業時間は 3・4 年生がそれぞれ週 1 コマ、5・6 年生がそれぞれ週 2 コマである。なお、1 コマ 45 分授業である。また、年間の授業時間は 3・4 年生がそれぞれ 35 時間、5・6 年生がそれぞれ 70 時間である。ICT 機器⁶や ALT を活用し、コミュニケーションを中心とした授業を行っている。

3-3 節と 3-4 節では、日本とドイツの初等教育における英語教育について述べた。次の 3-5 節では、初等教育終了後のドイツのギムナジウムにおける英語教育について述べる。

3-5. ギムナジウムの英語教育

ギムナジウムの教育内容の説明は、付録 B. ギムナジウム (Gymnasium) に示した。ギムナジウムの英語教育においても州や学校によって異なるが、ドイツ在住の日本人女性によると、日本人でもドイツのギムナジウムに通う生徒は、学校教育のみで中学 2 年生くらいに英検 2 級 (日本の高校終了レベルの内容) が取得できるようである。また、ドイツ語講師 (男性) によると、ギムナジウムでは約 30 年以上前から文法も含めて英語で行われており、ギムナジウムの上級段階においては、一般的にシェイクスピアを読みこなすことができるほどの高い教育レベルのようである。

まず、ギムナジウムの英語教育を知るために、2008 年にバーデン=ヴュルテンベルク州で使用されたギムナジウム 5 年生の英語の教科書『Green Line 1』について、3-6 節に示す。

3-6. バーデン=ヴュルテンベルク州のギムナジウム 5 年生の英語の教科書

2008 年にバーデン=ヴュルテンベルク州のギムナジウム 5 年生で使用されていた教科書『Green Line 1⁷』について、井手は、日本の教科書の 2 倍以上の単語数が使用され、1 ページあたり平均 40 行の長文であり、教科書終了時に要求されるレベルは、日本の公立中学校 1 年終了時と比べて非常に高いことを指摘している。教科書は英独・独英辞典が 2 種類入っており、文法も丁寧に解説されているため、生徒が 1 人で理解を深めることもできる。また、リーディング

⁵ 文部科学省 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語活動・外国語編 (平成 29 年 7 月)

⁶ 文部科学省 外国語の指導における ICT の活用について https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt_jogai01-000009772_13.pdf

⁷ Horners Marion et al., (2006) 『Green Line 1』 Ernst Klett Schulbuchverlage Stuttgart, Germany

グ、リスニング、ライティング、スピーキングがバランスよく学べ、耳・目・口・手を休むことなく使う非常によく考えられた教科書の構成である。従って、教師個人の裁量によって不足を補充する必要もなく教科書に沿ってその指示どおり授業を進めることができると述べている。(井手 2009、 pp. 17-35)。

次に、高度な英語の授業が行われているギムナジウムの上級段階の授業内容を探るため、ギムナジウムのカリキュラムを調べた。一例としてノルトライン=ヴェストファーレン州のボンにある Konrad-Adenauer ギムナジウムのカリキュラムを 3-7 節に示す。

3-7. Konrad-Adenauer-Gymnasiums の上級段階 (Sek. II) の英語のカリキュラム⁸

ギムナジウムの上級段階は、アビトゥーア (付録 C. 「大学入学資格 (アビトゥーア: Abitur) 試験」参照) 対策を目的とし、リーディングやリスニングを行った後、スピーチやディスカッション、パネルディスカッション、エッセイといったアウトプット型の高度な授業が行われている。また、首尾一貫した内容のスピーキングやライティング力が要求される。

Konrad-Adenauer-Gymnasiums の上級段階 (Sek. II) の英語の授業のレッスンプラン、教材、試験について、以下に示す。

レッスンプラン

1. 自由選択: デジタル時代におけるコミュニケーションとアイデンティティ形成
2. 国境を超える: 言語及び英語圏の国、グローバリゼーションが文化とコミュニケーションに与える影響ーグローバル化した世界で学び・働く
3. デジタル時代: デジタル時代におけるコミュニケーションとアイデンティティ形成
4. グローバルに考えローカルに行動: グローバル・ヴィレッジにおける価値観と未来のデザイン
5. アメリカの神話と現実: 自由と成功ーアメリカンドリーム、アメリカでの生活ビジョンと現実
6. アメリカの神話と現実: 自由と成功ー個人と社会にとって重要な文学とメディア
7. 政治の伝統と変化: 多文化社会ー21 世紀のイギリスー伝統と変化の自己イメージ、個人と社会にとって重要な文学とメディア
8. インド (新興国の顔): ポストコロニアリズム、他の英語・文化圏での生活の現実、仕事の機会とリスク、グローバリゼーション
9. 今日の若い観客に対するシェイクスピア演劇の影響: 映画シーンの研究
10. 未来のビジョン: ユートピアとディストピアー現代社会の進歩と倫理、個人と社会にとって重要な文学とメディア

⁸ https://adenauer-bonn.de/wp-content/uploads/2018/08/Schulinternes-Curriculum-Englisch-Sek.-II_28_08_18.pdf (2022 年 2 月 6 日アクセス)

上記のレッスンテーマについて、3つの異なる国の文化や政治・倫理、現代社会と伝統、EUが力を入れているデジタル・モビリティ・グローバリゼーション・多文化社会など多岐にわたっている。全てのテーマにおいて、答えは1つではなく個人の考えが問われる深いテーマである。上記の授業内容は、1科目の試験時間が約4～5時間に及ぶアビトゥーアの論述試験が念頭に置かれている。

教材

教材の内容は、短編小説、求人広告、新聞記事、政治スピーチ、漫画、シェイクスピア演劇、シェイクスピアの脚本（抜粋）、長編映画（ドキュメンタリー・SF）、現代詩、新聞のコメント、社説、歌、ポッドキャスト、図表等となっており、実生活に即したものも多く、新聞、ラジオ、映画、音楽等教材に使用されている媒体も多岐にわたる。

試験

試験はクォーターごと（20-26時間または42時間）に合計10回行われる。試験内容は、ライティングが多く、その他は、口頭試験、リーディングやリスニング付きのライティングまたは口頭試験となっており、非常に高度な英語力が必要である。また、ライティングと口頭試験においては、首尾一貫した論理で自分の意見や考えを記述し話す能力も必要である。選択式や穴埋め問題は一切なく日本の高校の試験内容とは大きく異なる。この試験内容もアビトゥーアの論述・口頭試験が念頭に置かれている。

4. ドイツの大学の国際化

第3節では、初等中等課程の英語教育における日独の違いを見てきた。本節では高等教育におけるドイツの国際化の具体例を見ていくこととする。

4-1. ブリティッシュ・カウンシルによる高等教育の国際化に関する調査

イギリスの公的な国際文化交流機関であるブリティッシュ・カウンシルが2019年5月に発行した報告書「THE SHAPE OF GLOBAL HIGHER EDUCATION: INTERNATIONAL COMPARISONS WITH EUROPE⁹」は、ヨーロッパを中心とした20か国の高等教育機関の国際化に関する国際比較が示されている。

表4は、各国の国際化に関する政策評価であり、ドイツは高等教育の国際化に関する調査の3つのカテゴリー「開放性」「質保証と学位認定」「アクセスと持続可能性」及び「総合得点」の全

⁹https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/k006_02_the_shape_of_global_higher_education_in_europe_final_v5_web.pdf (2022年1月12日アクセス)

てにおいて高い評価を得ている。「開放性」は、高等教育の国際化戦略、学生・研究者のモビリティ政策と研究資金、国境を越える教育、「質保証と学位認定」は、国際的な流動性を支える留学生の質保証と入学試験、教育プログラムの質保証、外国の学位認定、「アクセスと持続可能性」は、学生・研究者モビリティの財政支援と研究資金、研究者モビリティの持続可能性に関する政策を指す。

表5は高等教育の国際化（「開放性」「質保証と学位認定」「アクセスと持続可能性」）の総合得点ランキングであり、ドイツは1.0ポイント中0.89ポイントを獲得しオランダに次いで2位に輝いている。上記の結果から、ドイツの高等教育の国際化について高く評価されていることが分かる。

表4 ブリティッシュ・カウンシルによる各国の国際化に関する政策評価¹⁰

Countries	Openness	Quality assurance and recognition	Access and sustainability	Overall score
Australia	Very high	Very high	High	Very high
Brazil	High	Low	High	High
Bulgaria	High	Very high	High	High
Canada	Very high	High	Very high	High
Chile	High	Very low	High	High
China	Very high	Low	Very high	High
Colombia	High	Low	High	High
France	Very high	High	Very high	Very high
Germany	Very high	Very high	Very high	Very high
Greece	High	Low	Very high	High
India	High	Low	High	High
Ireland	Very high	Very high	Very high	Very high
Italy	High	High	Very high	High
Mexico	Low	Very low	High	Low
Poland	Very high	Very high	Very high	Very high
Netherlands	Very high	Very high	Very high	Very high
Russia	High	High	Very high	High
Spain	Very high	High	High	High
UK	Very high	Very high	High	Very high
USA	High	High	Very high	High

出典：British Council (2019) The Shape of Global Higher Education: International Comparisons with Europe

表5 ブリティッシュ・カウンシルによる高等教育の国際化の総合得点 (2019) ¹¹

Countries	Score	Rating
Netherlands	9.2	0.92
Germany	8.9	0.89
Ireland	8.8	0.88
Australia	8.8	0.88
Poland	8.7	0.87
France	8.2	0.82
UK	7.9	0.79
Spain	7.4	0.74
China	7.3	0.73
Canada	7.1	0.71
Russia	6.9	0.69
Italy	6.9	0.69
USA	6.9	0.69
Bulgaria	6.7	0.67
Greece	6.2	0.62
India	5.4	0.54
Colombia	5.2	0.52
Chile	5.0	0.50
Brazil	5.0	0.50
Mexico	4.1	0.41

出典: British Council (2019) The Shape of Global Higher Education: International Comparisons with Europe

上記の結果から、ドイツの大学の国際化の取組のレベルの高さが示された。そこで、具体的なドイツの大学の国際化を推進する取り組みについて、次の4-2節、4-3節に示す。

4-2. エクセレンス大学 ¹²と国際化

ドイツの大学におけるトップレベルの研究を強化することを目的とするエクセレンス・ストラテジーのもと国際的なトップレベルの大学・研究機関と競い合うために、卓越した研究における強固な学術的な基盤と、大学組織の明確な目的意識、機関の発展のための堅実な構想が認められ

¹¹

https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/k006_02_the_shape_of_global_higher_education_in_europe_final_v5_web.pdf, pp.13 (2022年1月12日アクセス)

¹² DFG “Universities of Excellence” of the German Excellence Strategy

https://www.dfg.de/en/service/press/press_releases/2019/press_release_no_34/index.html (2022年2月6日アクセス)

た大学である。2019年に10大学と1つのエクセレンス大学コンソーシアム計11拠点がエクセレンス大学に採択された。採択大学は、アーヘン工科大学、ベルリン大学コンソーシアム、ボン大学、ドレスデン工科大学、ハンブルク大学、ハイデルベルク大学、カールスルーエ工科大学、コンスタンツ大学、ルートヴィヒ・マクシミリアン大学ミュンヘン校、ミュンヘン工科大学、チュービンゲン大学である。

このエクセレンス大学に採択されるためにはDFG（ドイツ研究振興協会）が所掌するエクセレンス・クラスター事業で2つ以上（大学コンソーシアムの場合は3つ）のエクセレンス・クラスターを確保する必要がある。2019年1月1日から57のエクセレンスクラスター（34大学に所在）が、原則的に恒久的な資金提供を受けている。なお採択大学へは毎年総額で約1億4,800万ユーロが分配され、資金の75%は連邦政府が、25%は16の連邦州政府が提供する。採択大学は、次の募集（7年後）において、必要最低限の数のエクセレンス・クラスターを再び確保する必要があり、7年ごとに定期的に評価され、評価結果が良好であれば継続して資金援助を受けることができる。

4-3. 大学の国際化監査（HRK-Audit）¹³

ドイツ大学学長会議（HRK）が2009年に開始した大学の国際化監査である。ドイツの各大学の国際化の戦略的展開を支援するため助言を行っている。1回限りではなく、受審した大学に対する再オーディット（Re-Audit）も提供している。

4-2節、4-3節においてはドイツの大学の国際化に起因するドイツの取り組みを述べた。4-4節、4-5節では、ドイツの大学の国際化に影響を及ぼしたヨーロッパ全体の取り組みを述べる。

4-4. ボローニャプロセス¹⁴と国際学位プログラム

1990年に29か国の教育担当大臣によって署名された欧州高等教育圏（European Higher Education Area: EHEA）の確立に向けた欧州における高等教育システムの改革である。単位互換制度を始め欧州域内の高等教育制度を共通化したことにより、教員と学生の流動性が高まり欧州全域で自由な学習と研究の場を創出し、高等教育機関の国際化につながった。ドイツでは、ボローニャ宣言に基づき、学部・大学院の2段階の教育課程へ移行し、国内の高等教育制度改革を行っている。

4-5. エラスムスプラス（Erasmus+ 2021-2027）¹⁵

教育の全ての分野におけるヨーロッパ全体の協力の促進を目的とし、高等教育、職業訓練、成人教育、青年の育成、スポーツに関する国境を越えた移動と協働を支援するプログラムである。予算総額は262億ユーロである。

¹³ HRK Audit „Internationalisierung der Hochschulen“ <https://www.hrk.de/audit/>（2022年2月7日アクセス）

¹⁴ MINISTERIAL CONFERENCE BOLOGNA 1999 <http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bologna-1999>（2022年2月7日アクセス）

¹⁵ [_Erasmus+ https://erasmus-plus.ec.europa.eu/](https://erasmus-plus.ec.europa.eu/)（2022年2月7日アクセス）

日本の高等教育機関も EU の高等教育機関として連携して参加でき、学生やスタッフを海外（他のプログラム参加国や他のパートナー国）に派遣し、学習、指導、研修を行う機会を提供することができる。欧州外の学生は、欧州内の大学と欧州外の大学間協定に基づき、3 カ月から 12 カ月までの単位認定留学プログラムに参加でき、学生は追加費用を負担することなく留学先の大学で単位を取得し在籍校でその単位が認定される。また、大学教職員も欧州のパートナー大学で 5 日から 2 カ月間、教育活動（講義やワークショップ）や研修（シャドウイング等）に参加可能である。渡航費や滞在費が支給される魅力的なプログラムである。日本人学生が直接ジョイントディグリーコースに応募し、欧州 2 カ国以上で学ぶこともできる。2015 年から 2021 年までの間に、日本と欧州の大学間の国際単位移動制度（International Credit Mobility-ICM）を利用して、日本または欧州で 2,000 人以上の学生とスタッフが留学、研修、教育に参加している。

日本の大学は欧州の大学の協力機関（フルまたはアソシエートパートナー）となり、エラスムス・ムンドゥスの修士課程のジョイントディグリー（Erasmus Mundus Joint Masters）やダブルディグリー取得コースを提供することもできる。

エラスムスプラスは、ヨーロッパの学生・教職員交流や大学の国際化に欠かせないプログラムである。

4-6. ボン大学及びアーヘン工科大学の国際化に関する取り組み

ノルトライン=ヴェストファーレン州は、2 つのエクセレンス大学と 14 のエクセレンス・クラスターが採択され、ドイツ国内トップクラスである。ボン大学は、数学、免疫学、文化科学・人文科学、ロボット工学、経済学、量子物理学の分野において、6 つのエクセレンス・クラスターが採択され、エクセレンス・ストラテジーにおいてドイツで最も成功している大学である。

アーヘン工科大学は、2007 年以来 3 度目の採択である。再生可能エネルギー、インダストリー 4.0、量子物理学の 3 分野のエクセレンス・クラスターが採択¹⁶されている。

上記 2 大学の国際化に関する取り組みの一部を以下に示す。

① ボン大学ーセントラル・トランスレーション・サービス¹⁷

ボン大学の職員が必要とするドイツ語-英語間の翻訳・校正をサポートし、言語のギャップを埋め、大学の国際的な知名度を高めることを目的としている。

業務内容

留学生や研究者向けの学内外のコンテンツを英語に翻訳し、一貫した英語用語の確立と適用に重点を置き、来訪者や新任教員が大学に馴染みやすく、英語でのコミュニケーションにおける品質基準を明確にすることを目的としている。また、学内の研究者を支援するため、外部の英文校正サービス会社と密接に連携している。

¹⁶ https://www.mkw.nrw/presse/Zwei-Exzellenz-unis-f%C3%BCr-NRW_Pressemeldung (2022 年 2 月 7 日アクセス)

¹⁷ <https://www.uni-bonn.de/en/university/organisation-and-institutions/university-administration/international-office/central-translation-service> (2022 年 1 月 31 日アクセス)

支援内容

- ウェブ、事務、その他のコンテンツをドイツ語からアメリカ英語へ翻訳
- ドイツ語から英語への翻訳の言語学的・実務的レビュー
- 厳選された外部言語サービスプロバイダーへのプロジェクトの調整と割り当て
- 学術以外の英文の校正
- 外部業者と連携した研究者向け英文校正サービス（特に外部資金申請書、ジャーナル記事）のコーディネート
- 大学職員の英語に関する疑問へのアドバイス

その他の支援

品質保証・用語管理（独英用語集、用語ベース、翻訳メモリ）・言語ポリシー（英文スタイルガイド）

ドイツ語-英語用語集

アメリカ英語に基づいて学長室が発行した用語集である。頻繁に使用される用語の統一を図りながら、大学関係者全員がより簡単に英語の文章を作成できるようにすることを目的とし、ボン大学の全ての公式用語が含まれている。大学関係者が VPN 接続で見ることができる。

ボン大学英文スタイルガイド¹⁸

ボン大学のために書かれた英文のスペリング、書式、大文字、略語について記載されたガイドブック（図 1）がホームページに掲載されている。

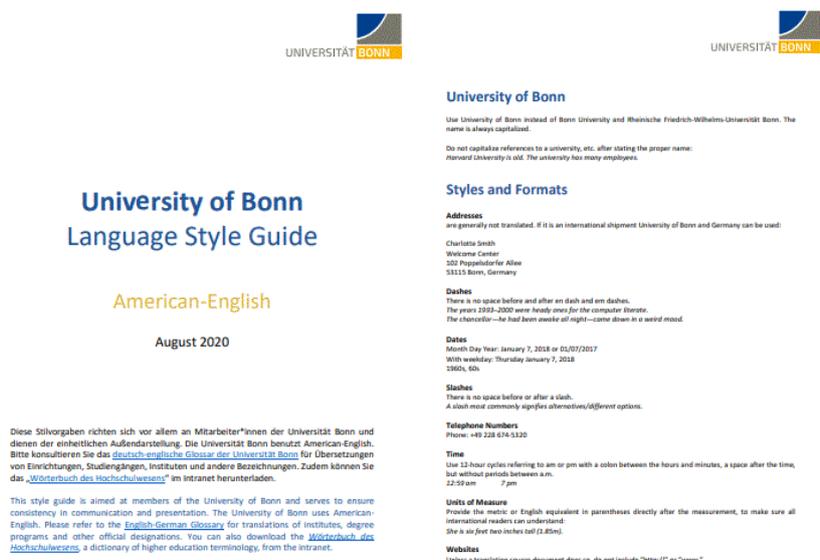


図 1 ボン大学英文スタイルガイド（抜粋）

出典: University of Bonn: University of Bonn Language Style Guide

¹⁸ https://www.uni-bonn.de/de/universitaet/medien-universitaet/medien-organisation-und-einrichtungen/medien-dezernat-6/university-of-bonn_language-style-guide_aug-2020.pdf (2022年2月4日アクセス)

②アーヘン工科大学

教職員の上級者向け国際化トレーニング「Zertifikat Internationales Kompakt¹⁹⁾」

アーヘン工科大学の国際課が教職員のために提供している上級者向けのプログラムである。国際化及び異なる文化的背景を持つ人々との協力やコミュニケーションのための1年間のコース・モジュールで、語学力を向上させ、国際的なスキルを身につける。同僚と定期的に意見を交換し、国際化のさまざまな側面について学ぶ。このプログラムを修了すると、Zertifikat Internationales Kompakt の資格及び祝賀会で大学関係者から国際的な証明書が贈呈される。

技術系・事務系職員の国際化トレーニング「Zertifikat Internationales Pro²⁰⁾」

技術系職員、管理部門の職員向けに提供しているプログラムである。特に国際化の課題、異文化的背景を持つ人々との協力とコミュニケーションのために、1年間で6つのコース・モジュールに参加し、語学力と異文化対応力を高め、同僚と定期的に意見交換を行い、国際化の様々な側面について学ぶ。このプログラムを修了するとZertifikat Internationales Pro の資格及び国際的な証明書が得られ、業績と能力に応じて、1回に限り500ユーロの業績賞与が支給される。

両プログラムともに実際の職務に役立つ非常に実践的かつ体系的なプログラムである。

表6 アーヘン工科大学国際化トレーニングコース・モジュール²¹⁾

Zertifikat Internationales Kompakt・Zertifikat Certificate of International Pro
モジュール1 - 国際化戦略入門 対話型ワークショップでは、大学の国際化戦略や国際部の仕事について、洞察を得る。①国際化は、大学での日常生活にどのような影響を与えるのか、②国際化戦略は、誰によってどのように実施されるのか、③アーヘン工科大学の国際化について、ドイツの他大学と比較して考察を行う。
モジュール2 - 異文化対応力 異文化間トレーニングでは、異なる文化的背景を持つ人々に対応するために重要な文脈的情報と指示について学ぶ。ステレオタイプを防ぐだけでなく、文化的基準や対立状況を解決する方法についても学ぶ。異文化対応能力は、様々な分野で重要であり、国際的なチームワークを成功させるだけでなく、留学生と接する時、あるいは自分自身が海外に滞在する際の準備にもなる。異文化間研修では、異文化問題に関心のある同僚とのネットワークを広げることができる。
モジュール3 - 語学コース アーヘン工科大学のランゲージセンターは、英語とその他の外国語コースを幅広く提供している。Certificate International Pro では、語学コースの受講が認められる。認定に際して、(英

¹⁹⁾ <https://www.rwth-aachen.de/go/id/kvqda>

²⁰⁾ <https://www.rwth-aachen.de/go/id/kvwsa>

²¹⁾ RWTH HP Zertifikat Internationales Kompakt <https://www.rwth-aachen.de/go/id/kvqda> より作成

RWTH HP Zertifikat Certificate of International Pro <https://www.rwth-aachen.de/go/id/kvwsa> より作成

語) コースは1コマ45分、48コマ以上の出席が必要で、欠席率は最大25%。その他の外国語も、個別に相談可能である。

モジュール4 - 異文化間能力 - 統合

このコースでは、モジュール2の異文化間トレーニングで学んだ内容を深めていく。異文化間トレーニングの対象国である中国とインドはアーヘン工科大学にとって重要な国であり、留学生や研究者の2大グループの出身国でもある。西欧とアジア諸国との文化の違いから、文化的な誤解が生じ、日常的な仕事上の衝突につながる危険性が高いが、適切な啓発を行えば、文化的な誤解を簡単に解消することができる。

モジュール5 - 選択科目

DAADのiDA²²での外部研修、異文化研修、国際部でのジョブシャドウイング、国際交流イベントの共同開催、異文化分野でのボランティア活動など、国際的・異文化的なつながりを持つ様々な活動をオプションとして行う。選択科目は、合計8時間履修する必要がある。

モジュール6 - 6a または 6b ※Zertifikat Certificate of International Pro コースのみ

6a) 海外経験

海外経験は、個人の視野を広げ、言語的・文化的に成長するための最良の方法の1つである。欧州内のスタッフ移動は、Erasmus+プログラムを通じて、国際的な(戦略的)パートナー大学への訪問も資金を得ることができる。海外滞在が5日以上であり、専門的能力の開発及びさらなる教育(スタッフ研修、ジョブシャドウイング、ワークショップやセミナーへの参加、語学コースへの参加、指導等)が必要である。

6b) スタッフメンター(準備含む)

新しい外国人スタッフに同行し、アーヘン工科大学等で開催されるオリエンテーションのサポートを行う。外国人研究者ウェルカムセンターが選んだメンターの到着前と到着後の約3ヶ月間連絡を取り合い定期的に会い、組織的な事柄についてサポートし、生活についての質問に答える。国際的な人脈を作り、異文化間のスキルを活用する良い機会である。

5. 考察

前節までに示した調査結果によれば、ドイツの英語教育の優れている理由は主に4つある。1点目は、教師のレベルの高さである。州によって教員の資格要件は異なるが、一般的に基礎学校の教師でも大学院修士課程を修め、さらに18-24か月間の研修を受け、英語のレベルもCEFER B2, C1レベルを取得しており、高水準の英語教育が行われている。2点目は、基礎学校からギムナジウムまで英語の授業は英語で行われ、授業時間数が多い点である。基礎学校1年生から英語

²² Die Internationale DAAD-Akademie (iDA): 国際 DAAD アカデミーは、2006 年からドイツの高等教育機関の国際化に焦点を当てた包括的な教育・研修プログラムを提供している。教育、研究、管理、マネジメント・サイエンスなど年間約 100 コースのプログラムを提供し、これまでに 1 万人以上の大学の教職員が受講している。国際 DAAD アカデミーが提供するセミナー、ワークショップを通して、国際化に必要なスキルを身に付けることができる。

の授業が始まるドイツのギムナジウムの生徒は日本の生徒と比較して、基礎学校1・2年生の週2コマ及びギムナジウム5・6年生の週2.5コマ分多く英語を学習していることが分かった。授業時間数が多く、日本の小学校5・6年生の2倍以上の単語や1ページあたり平均40行の長文の学習を行っている。3点目は、生徒・教師双方にメリットのある非常によく考えられた構成のギムナジウムの英語の教科書である。リーディング、リスニング、ライティング、スピーキングがバランスよく学べるとともに、教科書には英独・独英辞典が2種類入っており、分からない単語はすぐ調べることができ、文法も丁寧に解説されているため、生徒自身で知識を補うこともできる。また、教科書に必要な事項が全て書かれているため、教師は不足を補うことなく教科書に沿って進めることができる。4点目は、スピーチやディスカッション、パネルディスカッション、エッセイなど高度なアウトプット型のギムナジウム上級段階の英語の授業である。また、授業で使用する教材も小説、新聞、映画、政治スピーチ等媒体も多岐にわたり、リーディング、リスニングのバランスも良い。

ドイツの大学の国際的な取り組みとして、ボローニャプロセスやエラスムプラス、ドイツ大学学長会議が行っている国際化の監査がある。また、ボン大学が国際的な知名度を高めるために行っているドイツ語-英語間の翻訳・校正サポートやアーヘン工科大学の体系的かつ実践的な国際化トレーニングなど各大学で様々な国際化のための取り組みが行われていた。

ドイツの優れた英語教育から学べる点として、まず、日本の教師の英語レベルのレベルアップを図ることが急務である。特に小学校教諭のCEFER B2レベルは1.3%であり、英語を苦手とする教員が約7割いたことが分かった。音楽のように専科教師の割合を増やすことも1つの策である。次に、英語の授業は、母国語の使用を最小限にとどめ可能な限り英語で行うことである。生徒がなるべく沢山英語に接し、英語を使う機会を増やすことが大切である。導入期においては、英語の耳作りの観点からも重要な時期であるため、スペシャリストが生徒に英語のシャワーを沢山浴びせると良いだろう。それから、リーディング、リスニング、ライティング、スピーキング4分野がバランスよく学べ、様々な文法の解説も丁寧に教えるべきことが全て網羅されたドイツの教科書を模範とすることが望ましい。使用する教科書に全て記載があれば、生徒の自主学習や復習にも役立つ。また、教師の教材研究や教材準備の時間の短縮につながり教員の長時間労働の改善につながるのではないだろうか。教科書の題材も身近なものから様々なジャンルで構成されていると良い。最後に、ライティングやスピーキングを授業に沢山取り入れ、一人一人が英語で考え英語を使う機会をなるべく提供することが挙げられる。

日本の大学の国際化の取り組みの一つとして、エラスムスプログラムの活用を提案する。大学、学生、教職員にとって魅力的なプログラムである。その理由の1つは、EUから交通費や生活費が支給される点にある。次に、学生のメリットは、留学先の大学で取得した単位も所属する大学で認定が可能な点である。従って、留学をしても4年間で卒業することも可能である。また、教職員は5日から2か月間の期間でヨーロッパのパートナー機関を訪問することができ、教員は講義やセミナーを行い研究紹介の機会や共同研究者を探せる良い機会になる。また、大学職員も英語またはその他の言語力の向上、及び異文化体験、受け入れ先での職業体験ができる。パートナー大学から学生やスタッフを受け入れることにより、大学内の国際化も推進される。参加している国や大学も多く、大学のニーズに合った機関と協定を締結することができる。

語学の向上において、一番大事なことは、やはり何としても伝えたい、コミュニケーションを図りたいという強い動機付けが重要である。日常会話においては、正しい文法に縛られすぎることなく少々文法に誤りがあっても、短いフレーズや単語のみの片言でもジェスチャーを使い相手に自分の意図を伝えることが大切である。日本で生活していると英語を使う機会が少なく、英語を学ぶ意義が身近に感じられない児童・生徒も多いかもしれない。しかし、今日においては、SNS等を通じて海外との交流も手軽にできるようになった。授業で教師のサポートの元、海外の同年代の子供と話す機会の提供や、中学生以上の生徒にはタンデムを通じて異文化理解や語学力向上の動機付けにつながるかもしれない。筆者も含めて日本人もストレスを感じることなく海外の人とコミュニケーションが図れるようになることを願っている。

6. 謝辞

本レポート作成にあたりまして、林センター長及び国際情報係の皆様にご格別なご指導・ご助言を賜り、心より感謝申し上げます。ボンでの生活を始め、公私にわたりサポート頂きました林センター長、青山副センター長、須藤副センター長、堀越国際協力員、ボン研究連絡センターの皆様にご深く感謝申し上げます。また、ドイツでお世話になった皆様、この研修を支えて下さいました日本学術振興会の皆様、人物交流課の皆様、国際協力員の皆様、琉球大学の皆様にご心より御礼申し上げます。この研修で学んだ様々なことを今後の業務に活かしていきたいと存じます。

参考文献・URL

[1] 丸山 香織、英語教育 Part1 ドイツの英語教育 2018, 344 (2022年1月12日アクセス)

http://www.clair.or.jp/j/forum/forum/pdf_344/04_sp.pdf

[2] The Shape of Global Higher Education: International Comparisons with Europe (2022年1月12日アクセス)

https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/k006_02_the_shape_of_global_higher_education_in_europe_final_v5_web.pdf

[3] 井手裕美、英語教育法(1) ドイツ ドイツの英語教育使用教科書の分析と検討、太成学院大学紀要、2009, 11(0), 17-35, (2022年1月12日アクセス)

https://www.jstage.jst.go.jp/article/taiseikiyou/11/0/11_KJ00005948959/article-char/ja/

[4] 英語教育法(13) ドイツ Baden-Württ.州 Grundschule の英語教育—使用教科書と指導書の検討—太成学院大学紀要、2021,23(40),7-18 (2022年1月12日アクセス)

https://www.jstage.jst.go.jp/article/taiseikiyou/23/0/23_7/pdf-char/ja

[5] Englisch in der Grundschule (2022年1月12日アクセス)

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/angebote/egs/startseite/englisch-in-der-grundschule.html>

[6] 「諸外国の高等教育分野における質保証システムの概要：ドイツ」大学改革支援・学位授与機構IPよりダウンロード (2022年1月21日アクセス)

http://www.niad.ac.jp/english/overview_ger_j.pdf

[7] IELTS Test taker performance 2019 (2022年1月21日アクセス) <https://www.ielts.org/for-researchers/test-statistics/test-taker-performance>

[8] TOEFL iBT® Test and Score Data Summary 2019 (2022年1月21日アクセス)

https://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227_unlweb.pdf

[9] 2020 Report on Test Takers Worldwide : TOEIC Listening & Reading (2022年1月21日アクセス)

[Testhttps://www.iibc-global.org/library/default/iibc/press/2021/p174/pdf/Worldwide2020.pdf](https://www.iibc-global.org/library/default/iibc/press/2021/p174/pdf/Worldwide2020.pdf)

[10] Central Translation Service (2022年1月31日アクセス)

<https://www.uni-bonn.de/en/university/organisation-and-institutions/university-administration/international-office/central-translation-service>

[11] RWTH Aachen University Zertifikat Internationales Pro (2022年1月31日アクセス)

<file:///C:/Users/jspmsma1.JSPS->

BONN/Desktop/Hanae/%E7%A0%94%E4%BF%AE%E5%A0%B1%E5%91%8A%E6%9B%B8%E5%9B%BD%E9%9A%9B%E5%8C%96/Flyer_ZIP2020.pdf

[12] University of Bonn Language Style Guide (2022年2月4日アクセス)

https://www.uni-bonn.de/de/universitaet/medien-universitaet/medien-organisation-und-einrichtungen/medien-dezernat-6/university-of-bonn_language-style-guide_aug-2020.pdf

[13] Schulinterner Kernlehrplan Englisch (Sek. II) des Konrad-Adenauer-Gymnasiums Bonn (2022年2月6日アクセス)

https://adenauer-bonn.de/wp-content/uploads/2018/08/Schulinternes-Curriculum-Englisch-Sek.-II_28_08_18.pdf

[14] DFG “Universities of Excellence” of the German Excellence Strategy (2022年2月6日アクセス)

https://www.dfg.de/en/service/press/press_releases/2019/press_release_no_34/index.html

[15] 文部科学省 (各資格・検定試験とCEFRとの対照表 (2022年2月6日アクセス)

https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/03/_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610_1.pdf

[16] Erasmus+ (2022年2月7日アクセス)

<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/>

[17] 日・EU 学術関係 (エラスムス・プラス) (2022年2月7日アクセス)

https://eeas.europa.eu/delegations/japan_ja/19233/%E6%97%A5%E3%83%BB%E5%AD%A6%E8%A1%93%E9%96%A2%E4%BF%82%EF%BC%88%E3%82%A8%E3%83%A9%E3%82%B9%E3%83%A0%E3%82%B9%E3%83%BB%E3%83%97%E3%83%A9%E3%82%B9%EF%BC%89

[18] PISA IN FOCUS 6 生徒が留年、転校する時：それは教育システムにとって何を意味するのか？ (2022年2月7日アクセス)

[https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa%20in%20focus%20No.%206%20\(JPN\)_final.pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa%20in%20focus%20No.%206%20(JPN)_final.pdf)

[19] 文部科学省「諸外国の教育統計」令和2(2020)年版 (2022年2月7日アクセス)

https://www.mext.go.jp/content/20200821-mxt_chousa02-000009501-01.pdf

[20] 文部科学省令和元年度「英語教育実施状況調査」の結果について (2022年2月7日アクセス)

https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415043.htm

[21] 文部科学省平成26年度「小学校外国語活動実施状況調査」の結果について (2022年2月7日アクセス)

https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.htm

[22] HRK Audit „Internationalisierung der Hochschulen“ (2022年2月7日アクセス)

<https://www.hrk.de/audit/>

[23] Kernlehrpläne für das Gymnasium (2022年2月7日アクセス)

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-aufsteigend-ab-2019-20/index.html>

[24] Kernlehrpläne für das Gymnasium <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8-auslaufend-bis-2021-22/index.html> (2022年2月7日アクセス)

[25] Die Internationale DAAD-Akademie (iDA) (2022年2月7日アクセス)

<https://www.daad.de/de/der-daad/was-wir-tun/fortbildung-expertise-und-beratung/daad-akademie/>

[26] MINISTERIAL CONFERENCE BOLOGNA 1999

<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bologna-1999> (2022年2月7日アクセス)

[27] Zwei Exzellenzuniversitäten für Nordrhein- Westfalen: Bonn und Aachen als Spitzenhochschulen ausgezeichnet

https://www.mkw.nrw/presse/Zwei-Exzellenzunis-f%C3%BCr-NRW_Pressemeldung (2022年2月7日アクセス)

[28] Studentafel für die Sekundarstufe I - Schulministerium NRW

https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Studentafel_0.pdf (2022年2月7日アクセス)

付録 A. ドイツの教育制度²³

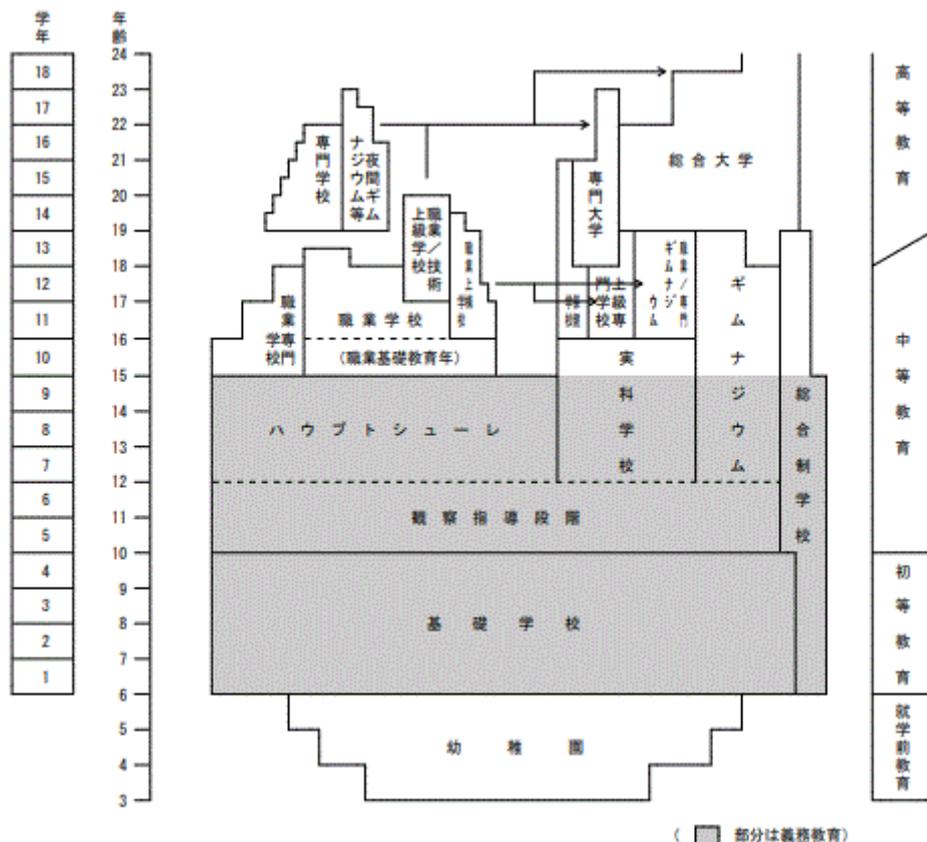


図1 ドイツの学校系統図

出典：文部科学省令和2（2020）年版「諸外国の教育統計」

ドイツの学校系統図を上を示す。16の州からなる連邦国家であるドイツは、教育政策に関する権限は各州に委ねられており、州によって教育制度や教員資格要件等が異なる。初等教育は1年生から4年生までの4年間で、その後はそれぞれの進路に応じて進路決定を行い、10歳で進路を決定することになる。進路は必ずしも本人や親の希望が通るわけではなく、本人の成績に応じて基礎学校4年生の担任との面談で決まるようだ。中等教育は、ギムナジウム（大学進学コース）、実科学学校（職業学校・中級職コース）、基幹学校（職業訓練コース）である。10歳での学校選択では子供の進路を狭めてしまうとの指摘から作られた総合制学校（基幹・実科学学校、ギムナジウムを包括した学校）では、中等教育終了後に進路が選択できるが、学校数は少数である。

大学進学を希望する場合、ギムナジウムに行くことが重要である。実技学校から夜間のギムナジウムに通い大学へ進学する人もいるが容易なことではない。また、ドイツでは留年制度があり、成績が新旧基準に満たない場合は小学校1年生から留年することもあり得る。PISAの調査（2019）PISA IN FOCUS 6によると、ドイツでは小学校から高校生までの間に1回以上留年し

²³ 文部科学省「諸外国の教育統計」令和2（2020）年版

https://www.mext.go.jp/content/20200821-mxt_chousa02-000009501-01.pdf（2022年2月7日アクセス）

たことのある人の割合が 20%を超えており、留年は珍しいことではない。ギムナジウムに進学しても授業についていけない場合は、実科学校へ編入するケースもある。

付録 B. ギムナジウム (Gymnasium)

ギムナジウムも学校によって特色があり、理数系、言語・文化系、音楽系、スポーツ系ギムナジウムなど、学校によって力を入れている分野が異なる。また、少数ではあるが、バイリンガルコース（ドイツ語－英語、ドイツ語－フランス語など）を備えたギムナジウム²⁴もあり、地理や政治、歴史の授業がバイリンガルで行われる。また、言語能力の向上だけではなく、経済学、文化、政治、自然科学などの分野で、生徒が外国語の科目に関連する問題を理解し、処理し、提示できるようにすることや多言語主義と他視点性を通じて、学生は異文化スキルを拡大し他の文化への開放性を高めることなどを目標にしている。

ノルトライン＝ヴェストファーレン州のギムナジウムにおいて、一般的に学べる外国語科目は、中国語、英語、フランス語、ギリシャ語、イタリア語、日本語、ラテン語、オランダ語、ポルトガル語、ロシア語、スペイン語、トルコ語²⁵である。基本的には英語と上記の言語の中から 1 か国を選択し、2 か国語学ぶ。ボン市内在住の女性によると、古典語系ギムナジウムの場合、ラテン語が第一外国語となり、英語に加えもう 1 か国語を学ぶ必要があり合計 3 か国語学習する。授業時間は 1 コマ 45 分である。最後の 2 年または 3 年は大学入学資格試験であるアビトゥーア (Abitur) の準備を行う。

²⁴ Friedrich-Ebert-Gymnasium <https://feg-bonn.de/> (2022 年 2 月 7 日アクセス)

²⁵ Kernlehrpläne für das Gymnasium <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8-auslaufend-bis-2021-22/index.html> (2022 年 2 月 7 日アクセス)

別表 ノルトライン=ヴェストファーレン州ギムナジウム (G9) 中等教育 I の時間割²⁶

科目	5-6 年生	7-10 年生	合計
ドイツ語	9	13	22
社会科学 ²⁷	6	17	23
歴史			
地理			
政治・経済			
数学	9	13	22
自然科学 ²⁸	6	17	23
生物			
科学			
物理			
英語	9(4)	13(14)	22(18)
第二外国語 ²⁹	-(5)	15(14)	15(19)
芸術/音楽分野 ³⁰	7	10	17
美術			
音楽			
宗教教育	4	8	12
哲学			
体育	7	11	18
選択必修科目 ³¹	-	6	6
コア科目 ³²	57	123	180
補足時間	0-8		0-8
毎週の時間枠	28-30	30-33	
週の合計			180-188
週最大 5 時間の母国語 ³³			

出典: NRW Studentenafel für die Sekundarstufe I – Gymnasium mit neunjährigem Bildungsgang

²⁶ https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Studentenafel_0.pdf (2022年2月7日アクセス)

²⁷ 歴史及び政治・経済は、中等教育課程全体において、それぞれ週 8 時間以上教えなければならない。地理は、少なくとも週 7 回。すべての教科は 10 年生で教えられる。

²⁸ 生物、化学、物理は、中等教育を通じて少なくとも週 7 回の授業で教えなければならない。この分野の学習が必修化されることで、コンピュータサイエンス教育の強化につながる可能性がある。情報学教育は 10 年生で全教科を学ぶ。化学の授業は、原則として 7 年生から始まる。

²⁹ 第 2 外国語が 5 年生から始まる場合、5・6 年生の英語は週 2 回レッスン。この場合、括弧内のレッスン数が適用される。外国語の適切な量を達成するための追加的な補習の利用が必要である。

³⁰ 美術と音楽は、中等教育段階を通じて、それぞれ少なくとも週 7 回の授業が行われる。

³¹ 選択科目教育は、9 年生及び 10 年生で行われる。

第 3 外国語の授業は、週 8 回及び 2 回補習が行われる。

³² 学校協議会の決定により、定員 7～10 名のうち 2 名までのコアレッスンを定員 5・6 名に振り替えることができる。

³³ 特別な学校 (例: バイリンガルコース) について、学校協議会は、5・6 年生に週単位の時間割を若干上回る決定をすることができる。

付録 C. 大学入学資格（アビトゥーア: Abitur）試験

ギムナジウム上級段階で受験する。試験は1年に1度で合計2回までしか受験できないが、合格すると終身有効であり、原則希望する時に大学へ進学できる。しかし、医学部や法学部は人気が高く、入学基準によって制限が行われることも多くアビトゥーアで高得点を取ることが重要である。州によって難易度等も多少異なる。

大学改革支援・学位授与機構「諸外国の高等教育分野における質保証システムの概要：ドイツ」によると、アビトゥーアの試験形態は、筆記及び口述試験である。科目数は、4科目あるいは5科目であり、高水準の科目を少なくとも2科目、またドイツ語、外国語、数学の3科目から2科目を選択する。さらに、言語・文学・芸術、社会科学、数学・自然科学・技術3つの領域全てを含める必要がある。筆記試験は3科目であり、筆記試験の必修科目は高水準の科目を少なくとも2科目、そのなかには、ドイツ語、外国語、数学または自然科学の1科目が含まれる（大学評価・学位授与機構、2014）。

Athena SWAN

—英国における女性研究者支援—

ロンドン研究連絡センター

大城 萌子

1.はじめに

新型コロナの感染拡大は、世界中に影響を与えたが日本においては男女共同参画の遅れにより、とりわけ女性への影響が深刻であり改めてジェンダー不平等に対する問題意識が高まったと言える。社会的、経済的、政治的等様々な側面から問題点が挙げられるが、本稿では女性研究者を取り巻く環境について改めて考えたい。私がこの課題を取り上げた理由は、ロンドン研究連絡センターでの研修において、在英日本人女性研究者にインタビューを行ったのがきっかけである。彼女と同世代（40代）の中堅女性研究者は、パートナーの異動に伴いポジションを獲得することが難しく、やむを得ず研究者としてのキャリアを諦めざるを得ない女性が多かったが、当時と比べて日本の女性研究者支援制度も徐々に変化してきたのは事実である。しかし、女性研究者を支援する体制はあるものの現在も諸外国と比べ女性研究者の割合は依然として低く¹（図1）、特に上位職に占める女性研究者の割合が低いのが現状である²（図2）。

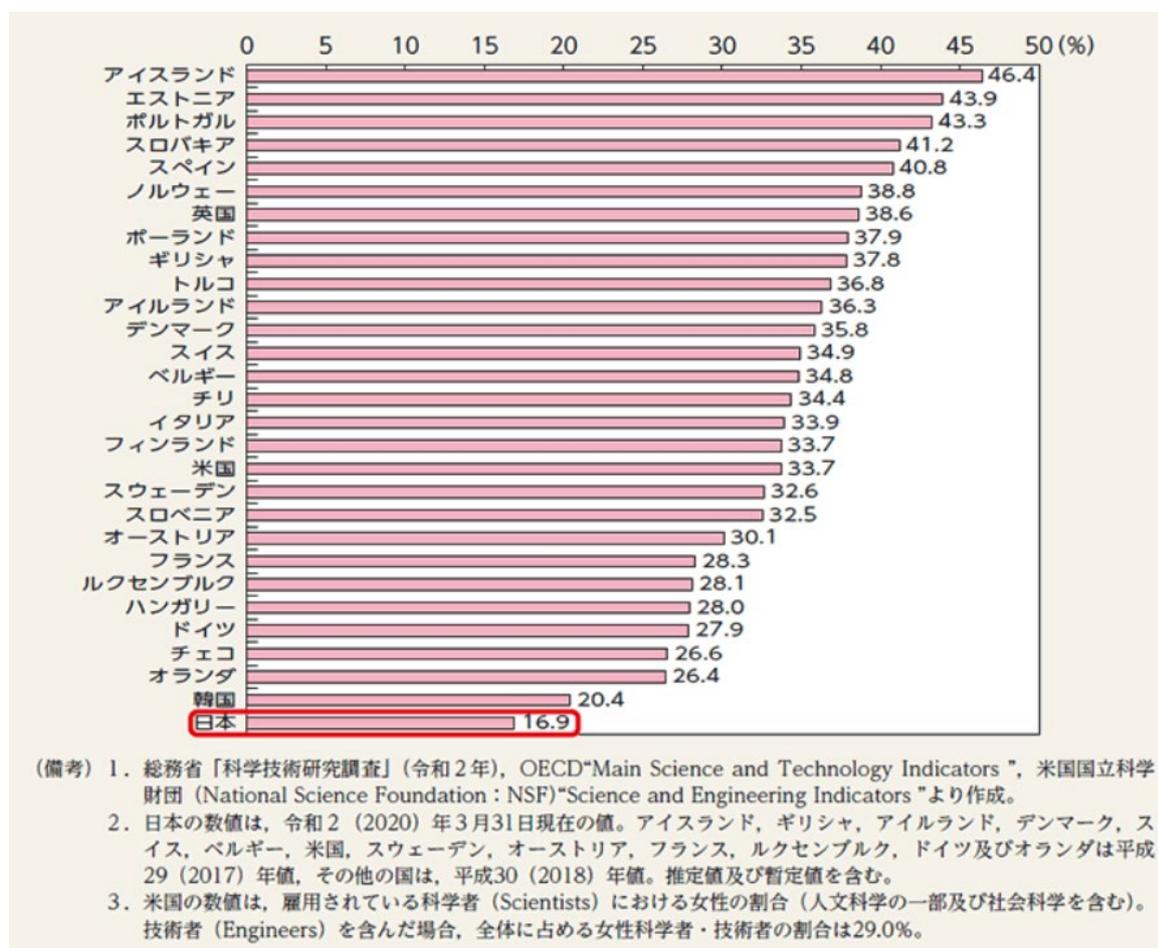
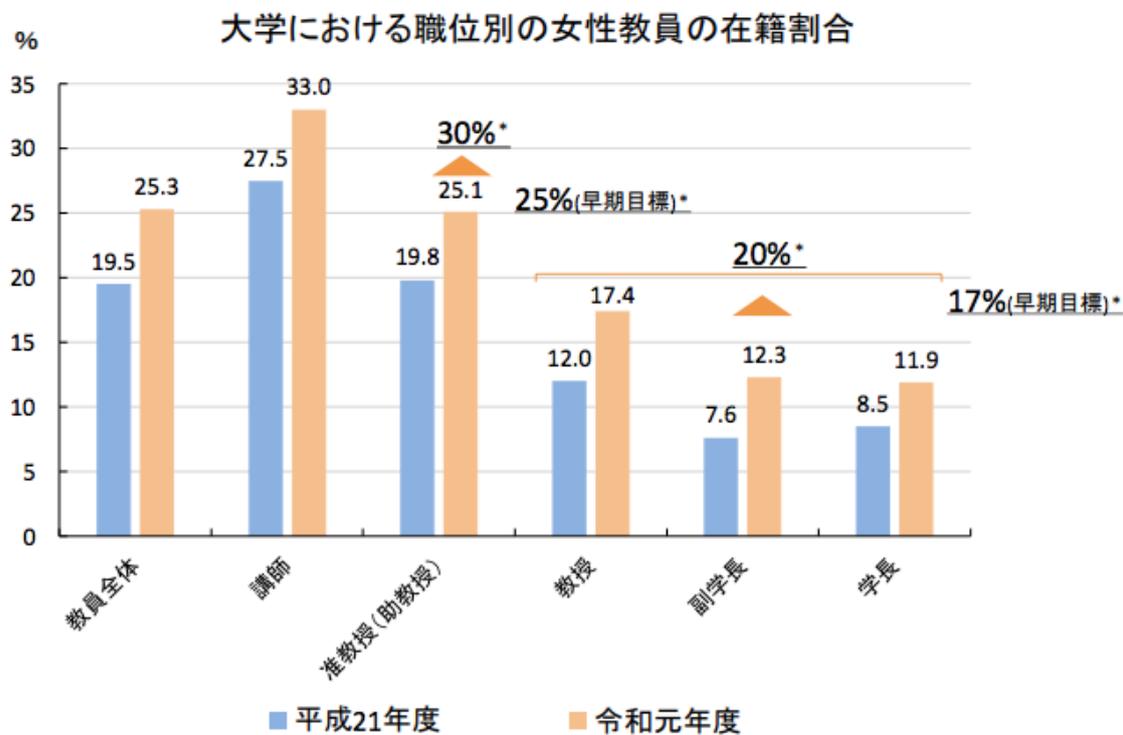


図1：研究者に占める女性の割合（国際比較）

¹ 内閣府 HP、男女共同参画白書 令和3年版、2022年1月31日アクセス

² 文部科学省 HP、令和2年度ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ公募説明資料、2022年1月31日アクセス、<https://www.jst.go.jp/shincho/koubo/2020koubo/diversityR2-koubosetsumeikaisiryo.pdf>



(出所) 学校基本調査の結果に基づき、文部科学省作成。

* : 第4次男女共同参画基本計画における成果目標

図 2 : 大学における職位別の女性教員の在籍割合

インタビューの中で彼女が話していた通り、現在の中堅、上位職の女性研究者は当時の厳しい男性社会を生き抜いてきたごく僅かなロールモデルであり若手研究者には並大抵の努力では成し遂げられないように感じてしまうことが多いようだ。また、女性研究者の活躍を促進する一方で、中堅職以上の女性研究者のニーズが高まり、本業以外の仕事負担が増えているのが現状である。このように、女性研究者支援の方策を検討することで生じる新たな問題点や課題を見つめ直す必要があると考えた。

そのため本稿では、女性研究者促進の好事例として英国の Athena SWAN (アテナスワン) について調査する。初めに制度概要、表彰制度の仕組み、2020年度以降の制度改定を中心に説明する。次に、Athena SWAN に参加する英国大学の担当者への聞き取り、アンケート調査を行い、実態を明らかにする。最後に、日本の女性研究者支援をいくつか紹介する。

2. 実施組織について

2-1. Athena SWAN 制度概要

Athena SWAN は、高等教育と研究におけるジェンダー平等を支援し、3種類の賞(金、銀、銅メダル)で表彰する認証制度である。科学、技術、工学、数学、医学(STEMM)分野の雇用

における女性のキャリアを促進する取り組みを奨励し、2005年に下記の通り Athena SWAN 憲章10原則のもとでスタートした。2015年には人文、社会、経営、法律など全学問分野を対象に拡大した。

Athena SWAN 憲章10原則³

- ① 私たちは、すべての才能から利益を得ることができなければ、学术界はその潜在能力を最大限に発揮できないことを認めます。
- ② 私たちは、特にキャリアパイプラインの中での女性の減少と、上級の学問的、専門的および支援的役割における女性の欠如に対処することで、学术界におけるジェンダー平等を推進することを約束します。
- ③ 私たちは、学問分野や専門家およびサポート機能全体での不平等なジェンダーに対処することを約束します。ここでは、次のような分野の違いを認識しています。
 - ・芸術、人文科学、社会科学、ビジネス、法律（AHSSBL）の分野で上級職に就いている女性の相対的な過小評価。
 - ・科学、技術、工学、数学、医学（STEMM）分野における女性の特に高い減少率。
- ④ 私たちは、男女の賃金格差に取り組むことを約束します。
- ⑤ 私たちは、特に博士号から持続可能な学術的キャリアへの移行を含むキャリア開発と進歩の主要なポイントで、女性が直面する障害を取り除くことを約束します。
- ⑥ 私たちは、学术界において、スタッフ特に女性がキャリアを維持し、ステップアップすることができるように短期契約を結ぶことの悪影響に対処することを約束します。
- ⑦ 私たちは、トランスジェンダーの人々がしばしば経験する差別的な扱いの排除に取り組むことを約束します。
- ⑧ 私たちは、ジェンダー平等を推進するには、組織のすべてのレベルからのコミットメントと行動、特に上級職の人々の積極的なリーダーシップが必要であることを認識しています。
- ⑨ 私たちは、個人への支援と行動だけでは平等を十分に推進できないことを認識し、ジェンダー平等を推進するための主流となる持続可能な構造的および文化的変化をもたらすことを約束します。
- ⑩ すべての個人は、いくつかの異なる要因によって形作られたアイデンティティを持っています。私たちは、可能な限り、性別とその他の要因を考慮することを約束します。

のちに2020年の改定では、憲章10原則に加え、以下の項目が追加された。

- ① ジェンダー平等に取り組むという共通のコミットメントを通じて、参加者がグローバルコミュニティに参加できるようにする。
- ② 全ての性同一性障害の人々や交差的な不平等(intersectional inequalities)に直面している人々のためにより包括的なサポートを行う。

³ AdvanceHE, Athena Swan Charter, 2022年1月30日アクセス、
<https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/athena-swan-charter#diversity-monitoring-data>

③ 参加機関、部門、および理事会がジェンダー平等に取り組むスタッフを認識し、報酬を与えるようにする。

このように参加者全てがこの憲章に同意し、ジェンダーだけでなく人種、民族、宗教を含むあらゆる不平等を対象とするよう改定された。改定後、Athena SWAN に申請する機関、部門の代表者はこの憲章に同意し取り組むことへの表明が必要となり、改定により一部の部門だけでなく機関全体の包括的な理解が求められることになった。現在、参加機関164、学部798の総数962がAthena SWANに参加している。

2-2. 表彰制度

大学機関、部門、研究機関、PTO (professional, technical and operational) 部門の4つがあり、表彰は金、銀、銅メダルで構成されている。大学機関を対象とした金メダルの表彰は2020年以降から導入された。それぞれのメダルには以下の通り審査基準が設けられている⁴。

・銅賞

- ①ジェンダー平等の取り組みを支える構造であり、それを認識していること。
- ②申請者が直面している主要な問題を特定していること。
- ③特定された主要な問題に対処するための行動計画を実施していること。

・銀賞

- ①から③に加えて、
- ④申請者はさらに、以前に特定した優先事項に対する進捗状況を報告すること。
- ⑤ジェンダーの不平等への対処における成功例を示すこと。

・金賞

- ①から⑤に加えて、
- ⑥申請者は、部門を先導する男女平等の実践と改善が必要なものに対してどのように支援をしているかの証拠を提供する必要がある。

2020年の改定後、基準をより明確に示し改定前の金賞審査基準であった「影響のある活動」という用語を使用するのではなく、大学を先導しどのように支援をしているかを重要視する。そして、金賞はより長期的な改善証拠を示す必要があり機関レベルでは、申請者はポリシーがスタッフと学生によって効果的かつ適切であると見なされること、またはポリシーがスタッフと学生にプラスの影響を与える証拠を提供する必要がある。

⁴ 情報・システム研究機構男女共同参画推進室、ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ（調査分析）実施・成果報告書（第1版）、2022年1月30日アクセス、
https://danjo.rois.ac.jp/multidatabases/multidatabase_contents/index/147/limit:1?frame_id=189

2-3. 変革された Athena SWAN 制度

2020年の改定では以下の点に変革された⁵。

① 規定

すべての役割、すべての性同一性、および様々な不平等に直面している人々に対して包括的な支援を行う。また、参加者はジェンダー平等の目標に沿って積極的な取り組みを行うと同時に、それらの取り組みを認識し、応えることができる。

② 審査基準

審査時の意思決定を含む、各賞レベルに期待する基準をより明確にし、申請者が注力すべきアクションプラン優先分野に集中するためにより柔軟に対応する。

③ 申請

より合理化され、申請者の管理負担が50%以上削減され、優先分野に集中できる柔軟性が高まった。

④ ガイダンスと申請支援の強化

申請書テーマごとの説明会、金賞への奨励ネットワーキングイベント、専門チームの支援など、5年ごとのフィードバック（リモートでも可能）。

3. 各大学のアンケート及び聞き取り調査

3-1. University of Nottingham

University of Nottingham（以下、UoN）は、1881年に設立された、ノッティンガム市にキャンパスを置く大学である。Athena SWAN（以下ASと略す）の大学機関部門において2006年に銅賞、2012年に銀賞を獲得、2018年に銀賞を更新。現在、学部部門において金賞1、銀賞10、銅賞6つを獲得している。Head of the Education Division and Director of EDI（Equality, Diversity and Inclusion）のAssociate Professor、Ms. Tamsin M.O. Majerus氏にアンケートを行い、回答内容は以下のとおりである。（2022年1月21日実施）

Q. ASの担当について

ASの申請とアクションプランの完了を主導することに関わる大学、学部スタッフを集めた委員会であるAthena SWAN Leads Groupを率いている。Institutional SAT（ISAT, Self-Assessment Team）の共同議長の一人であり、2017年には、銀賞を受賞した申請書のリードライターを務め、UoNで生命科学部（SoLS, School of Life Sciences）のSATの議長を務め、同校で2つの銀賞受賞を主導した。現在は、SoLSのEDIのディレクターに就任している。Advance HEの議長を務めており、2014年から定期的に議長およびパネリストを務めている。

⁵ AdvanceHE, The transformed UK Athena Swan Charter, 2022年1月30日アクセス、
<https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/transformed-uk-athena-swan-charter>

Q. 初めて AS に申請したきっかけ

特にキャリアルートから外れていたSTEMM科目の女性に影響を及ぼしていることが問題だった。生命科学部は2008年に銅賞を申請していたが時期尚早であり、当時のAthena Leadsグループの会議に出席したことをきっかけに機関と学部レベルの両方でのAS参加に関心が深まった。

Q. AS を継続することの難しさ

最大の課題の1つは、前回のAS申請に関っていた同僚を疎外せず、変更および改善する必要のある要素に焦点を合わせ続けることである。例えば、昇進の流れを公正かつ明瞭にするための取り組みは常に行われているが、評価されていないと感じている白人男性の同僚はいるため、女性スタッフの比率と同等になるよう目標を設定している。

もう1つの大きな課題は、私たちの焦点が単にジェンダー平等に取り組むことから、より広範な平等性、多様性と包摂(EDI)の実現に向けて支援することへと成長するにつれて、より問題が複雑化することである。取り組みの内容をよく吟味しなければ、あるグループを支援するために行ったことが別のグループに損害を与える可能性がある。例えば、採用される女性の割合を増やすための取り組みとBAME(Black, Asian and minority ethnic)の同僚の代表を増やすことを求める取り組みは、BAMEの女性にとってうまく機能するように組み合わせることができるが、BAMEの男性の成功に悪影響を及ぼすため課題が複雑化している。

Q. AS での特徴的な活動や成果について

焦点を当ててきた重要なことは、昇進のプロセスと基準を変更したことである。EDIの中でもこの取り組みに時間をかけることに注力しており、単なる業績管理ではなくキャリア開発に焦点を当てるようスタッフの評価制度を見直している。この取り組みと並行して、既存のスタッフに対してリーダーシップやマネジメント能力を養うトレーニングや能力開発を行い、示唆的で役立つ資料とコースを幅広く提供している。

以前は、学校に子供を預けてから出勤するスタッフが駐車場を探すのに苦労することがよくあったため、一部の駐車場を確保するなど施設利用を変更した。また、キャンパス内の多くの建物で授乳できる個室を用意している。

他にも様々な学校や学部が独自に問題を特定して対処している。

最後にメンタルヘルスの問題に苦しんでいるスタッフ、自分の内面を肯定できないインポスター症候群のスタッフ、いじめや嫌がらせを受けているスタッフがいる可能性がある。またはコロナウイルスの影響を受けたスタッフに対する活動は、良い影響をもたらし始めている。私たちは、スタッフと学生が自信を持って発言し、支援を受けることができるように、多くの訓練されたアドバイザー、メンターを配置した報告システムを構築している。

Q. 女性の地位を高めるポジティブアクションについて

フェローシップスキームの1つとしてポジティブアクションを活用していた。このスキームは、

STEMM 科目で働く女性に特別なフェローシップを提供していたが、少なくとも若手研究者のレベルでは、ジェンダーのバランスに特に問題がなかったため、正当化できないことが明らかになるまで何年にもわたって実行された。その代わりに、フェローシップスキームで、約 50:50 の男性：女性のフェローを採用するという全体的な目標があるが、女性だけが利用できるスキームは今は 1 つもない。明確な必要性が証明されない限り、英国ではアファーマティブアクションを禁止する明確な法律もあるため現在そのような取り組みはしていない。

Q. AS を申請する大学または学部のメリットやインセンティブについて

過去に最高医療責任者は、AS で銀賞を受賞しない限り、英国の医学部は NIHR (National Institute for Health Research) の資金提供を受ける資格を失うという経済的リスクがあった。これは大学にとって年間 2,000 万~5,000 万ポンドの損失を意味する。そうは言っても、AS の申請に長年携わってきた大多数の人々は、この取り組みが正しいことだと信じ、歴史的に続いてきた不平等な問題に取り組んでいたと感じる。

現在は上記のような経済的リスクは適用されていないが、私たちが最初に AS に従事して以来、間違いなく大学全体で大幅な改善をしてきた。人々の働き方、不公平なシステムやプロセスに関する認識や議論に大きな変化をもたらし、誰もが最善を尽くせるようサポートされ、それを評価され、より良く、より公平で、より包摂的な職場を求める思いが推進力であると考えている。

Q. AS スタッフやチームメンバーに選ばれた女性の負担について

私たちの主なアプローチは、負担を分担する人の数を増やし貢献する人に報酬を与えることであり、現在はこの方法が主流である。当初、STEMM 分野の少人数スタッフが報酬なしですべてを行っていたが現在は EDI コーディネーターのチームがあり、彼らは EDI 領域の幅広い作業をサポートすることに従事している。Athena Leads Group には、私が議長を務める Challenge & Support Group というサブグループがあり、これは Advance HE のパネリスト経験や部門レベルで銀賞を獲得した際に主導した経験のあるメンバーで構成されている。そこではベストプラクティスを共有し、大学全体や学部に建設的なサポートとチャレンジを提供している。また、各学部には SAT (自己評価チーム) がありこれらの人々はこの仕事を正式に与えられており、役割は分担されている。申請時に Challenge & Support Group は申請書を確認してフィードバックを提供する。

Q. 2020 年度の申請書に追加された「コロナウイルスによる女性への影響・対策・是正」について

これは非常に悲しい問題であり、男性や責任のない人々が支配する大学に戻らないようにするための取り組みが必要である。悪影響を受けたスタッフと話し合い、理解し、支援し続けることが重要であり、コロナウイルスがもたらした影響とその予測についても考慮する必要がある。ネットワーキングはオンライン会議でもある程度可能だが、対面とは異なり在宅勤務では、できることが制限される。問題を感じていない一部の人もいるが、多くの人にとってこのような環境での仕事と家庭のやりくりは不可能であり、多くの犠牲を払っているのも事実である。私たちは、

すべてのスタッフや学生がサポートされていることを確認する必要があり、停滞していたキャリアに戻るよう支援し続ける必要がある。

大学の一部の分野では、コロナウイルスがスタッフのキャリアに非常に良い影響を与えていることもわかっている。オンラインで教育を提供し、オンラインで会議を開くことを余儀なくされることで、私たちの働き方は大きく変わり、より良い学習教材と学生へのサポート、合理化された教育と評価を提供できるよう変化を続ける必要がある。通勤する必要がないことで多くの時間が節約されたが、定期的に同僚と直接会うことができない孤独やメンタルヘルスへの影響はまだ十分に評価されていないため支援とコミュニケーションに配慮し続ける必要があると感じている。

Q. 今後の AS 取り組みについて

短期的な目標は、金賞に受賞することだ。今後も大学や学部が行動計画を提出し、必要に応じて更新、新たな賞を獲得できるよう支援していくつもりだ。

3-2. University of York

University of York は、ノース・ヨークシャー州に位置し北部イングランドを代表する大学である。現在、大学部門において銀賞、学部部門において金賞3、銀賞3、銅賞17個を獲得している。Athena SWAN Manager、Equality and Diversity Office 所属の Ms. Lorna Warnock 氏にアンケートを行い、回答内容は以下のとおりである。(2022年1月26日実施)

Q. AS の担当について

Athena SWAN Manager として大学の AS 申請を調整し、性別の平等に関する専門的なアドバイスを提供している。また、Athena Swan Steering Group、Human Resources Gender Equality Working Group、および関連する委員会やフォーラムの専門的なサポートを提供し、AS に関連する戦略、レポート、ポリシーの提出、およびアクションプランの作成をサポートしている。Equality and Diversity Team として、大学全体で平等と多様性を促進するために、人事、経営、学部、学生団体のスタッフと連携しており、外部機関やネットワークと連携して、AS に対する大学のアプローチを強化し、ベストプラクティスを共有している。

Q. 初めて AS に申請したきっかけ

AS は、教育機関が高度な HE（高等教育）男女共同参画憲章の原則に従っていることを認めたものである。当初、大学が特定の資金提供団体から資金を申請する資格の要件であったため申請したのがきっかけだった。

Q. AS を継続することの難しさ

- 23学部での AS 申請をサポートしており、申請の際にはそれぞれの学部のニーズに応じて調整が必要なこと。
- AS 申請プロセスは非常に複雑であるため、申請のサポートと管理が必要。AS coordinator の

ポジションをつくった。

- 大学内で AS の仕事に対する価値を理解してもらうこと。
- 変化が遅い場合の AS アクションプランの見直し。
- ベストプラクティスを共有する機会を提供すること。
- AS 担当者とスタッフの意欲と関心を維持する-スタッフがチームをリードできるようやる気を起こさせること。
- AS の作業負担が個人にかかるのではなく、チームの役割として考えること。
- アカデミックの昇進において EDI および AS の仕事に報酬を与えること。
- 勢力的に AS に取り組むとともにコロナウイルスのような情勢の変化に対応するために、アクションプランを柔軟に作成すること。

Q. AS での特徴的な活動や成果について

- 育児休暇の給与と条件の改善-ガイダンスとポリシーの改訂と更新。
- 大学職員と学生の子供たちのための新しい保育園の建設。
- 柔軟な仕事の改善-ガイダンスとポリシーの改訂と更新。
- 男女による賃金格差の報告。
- EDI および AS の仕事に報酬を与える仕組み。
- 人種に関する平等推進-人種平等委員会。
- トランスジェンダーのサポート改善-ガイダンスとポリシーの改訂と更新。
- 大学の理事会と委員会において男女の均衡が取れた構成を提供すること。
- 女性教職員の昇進改善。
- 大学全体の女性の昇進とキャリア促進。
- 改善した採用および選考プロセスの導入、面接官のための無意識のバイアストレーニング、パネリストの男女比率の改善。
- ハラスメントといじめに関するポリシーとガイダンスの改善。
- 女性に対する性的暴力に関するポリシーとガイダンスの改善。運営グループの設立。
- 男女共同参画における「ベストプラクティス」を共有する機会-イベントとワークショップ。
- 女性研究者ネットワークの構築。

Q. 女性の地位を高めるポジティブアクションについて

最近女性だけでなくより多様な候補者からの応募を奨励するために、柔軟な仕事と役割分担を考慮するなど採用について見直しをした。また、採用と選考のプロセスを改善し面接官が面接の際に無意識に行っているバイアスに気付き、改善するトレーニングを提供し、選考パネリストの男女比率を平等にしている。

Q. AS を申請する大学または学部のメリットやインセンティブについて

- 一部の資金提供団体は男女共同参画計画を要求しており、資金提供者は大学の AS への取り組みを同等のものとして扱う。

- ASに取り組むことで大学全体の男女平等に対する評価と管理が可能になる。
- ASの成功と取り組みを大学の役員やED&I委員会に報告することで、大学全体の男女平等に対する管理職の賛同が維持される。
- スタッフと学生は、働く大学や大学入学を選ぶときにASの取り組みを重視する。
- 大学の男女平等の基準と品位を維持する。

Q. AS スタッフやチームメンバーに選ばれた女性の負担について

- AS自己評価チーム（SAT）で男女の比率を維持するよう努めている。
- アカデミックの昇進の際にED&IおよびASの仕事に対する報酬を提供する。
- 男女平等が標準として受け入れられるように、大学の理事会と委員会の性別のバランスの取れた構成を提供するよう努めている。

Q. 2020年度の申請書に追加された「コロナウイルスによる女性への影響・対策・是正」について

- パンデミックがスタッフに与える影響を評価するために、調査をした。今後も引き続き影響を注視する。
- 昇進プロセスにて「例外的な状況」を考慮することを追加した。
- 今後、「柔軟な働き方」の機会をよりよく活用する。
- パンデミックの結果として生じた前向きな変化について今後も検討する。

3-3. University College London

University College London（以下、UCL）は、ロンドン中心部に位置しイギリスを代表する総合大学の一つである。現在、大学部門において銀賞、学部部門において金賞3、銀賞17、銅賞21個を獲得しており、AS憲章発足当時より精力的にASに取り組んできた⁶。（図3）UCL Envoy for Gender EqualityのProfessor Sara E Mole氏、Athena SWAN ManagerのMr. Kevin S. M. Coutinho氏にインタビューを行い、回答内容は以下のとおりである。

（2021年12月2日実施）



⁶ University College London HP, Institutional Citizenship, 2022年1月31日アクセス、
<https://www.ucl.ac.uk/human-resources/policies-advice/academic-careers-framework-and-promotions-processes/ucl-academic-careers-framework-4>

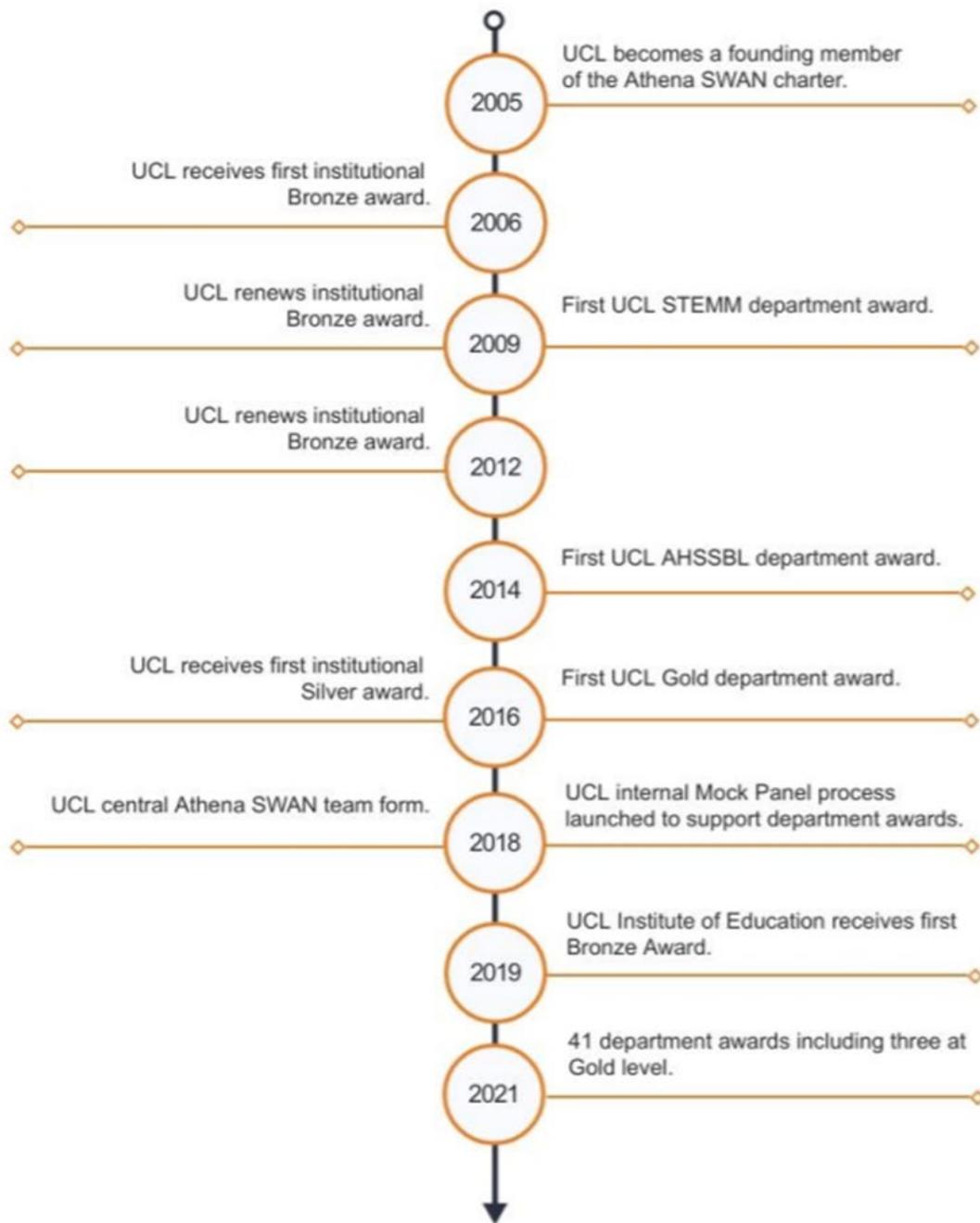


図3：UCLによるAS活動の歴史

Q. 初めてASに申請したきっかけ

UCLは、2005年のAS憲章の発足から参加した初期の創設メンバーだった。当時、男女平等の意識は低く、特にSTEMM分野では浸透していなかったため収集したデータから、UCLがこれらの分野で男性よりも女性の割合が少ないことが明らかだった。ASは組織レベルおよび部門レベルで申請でき、ジェンダー平等を改善するための行動を奨励し、これらの影響を観察、改善に繋げる一連の流れを時間をかけて繰り返す仕組みだ。

Sara教授は、最初に自身の部署でジェンダー平等について客観的に判断するためにASに参加することは利点があると考えていた。ASに参加するのは最初はかなりの時間を費やしたがSara

教授はそれに情熱を注いでいた。現在は、AS 申請においてボランティアベースで十分な時間を確保することは困難であるため、誰がこの取り組みを担当し申請をするかという役割を明確に決める必要がある。

UCL でアカデミックとして働く場合は、研究や教育だけでなく、外部活動や大学内での貢献 (Institutional Citizenship) が必要であり、昇進基準の対象となる。そのため、AS に取り組むことは、大学の一員としてのグッドプラクティスへの貢献の 1 つであり、2017 年には、大学の方針として昇進の 4 番目の指標として含まれるように変更された。したがって、昇進したい場合は、Institutional Citizenship への貢献を示す必要がある。1 つの方法は、AS に取り組むことである。ただし、機関レベルと部門レベルの参加があるが部門によってスタッフ数や管理方法が異なるため、貢献の方法や役割分担に大きな違いがある。

たとえば大規模な部門では AS 委員会もしくは重要な管理サポートを提供している場合、この作業に労働時間の最大 20% または 1 週間に 1 日を割り当てることができる。一部の部門はこれを提供しているが、すべての部門が対応しているわけではないため今後は同様のグッドプラクティスを他の部門に広めることを重視している。

Q. AS での特徴的な取り組み

Institutional Citizenship

Institutional Citizenship は、学部または大学全体で積極的に平等に関する取り組みに貢献したことを Grade 7 から 9 のレベルによって評価するものであり、昇進基準の対象となる。内容は、

- ・ 選考委員会を含む、部門、学部、または機関の委員会への参加。
- ・ 分野または部門内の文化の変化への関与またはリーダーシップ。
- ・ スタッフと学生の平等、多様性、包括性の推進。

また UCL の知名度を上げる活動も評価対象となりうる。すべての場合において、効果的な個人の活動が昇進の事例に貢献するかどうかを判断する。なお、全職場での貢献活動は、UCL での昇進にはカウントしない。

Q. AS を継続することの難しさ

AS を継続するためには、入職スタッフや学生の性別数の変化に見られる変化だけを把握するのではなく、キャリア促進などを通じて大学が提供する支援についてスタッフがどのように感じているかを把握することが重要である。毎年、性別ごとの昇進結果を分析し、改善があったかどうかを確認している。

AS の申請過程でスタッフによる努力の成果と理解が公平であるかを調査している。AS の取り組みを決定して実施した後、その影響を評価するために一連の評価と調査を実施する。申請期間開始の何ヶ月も前に情報を提供し、部門の管理者を対象に AS 申請をサポートするスタッフを奨励するようワークショップを開催している。現在、多くのスタッフがこれに多くの時間を費やしている。AS は受賞したら終わりではなく、提出された計画を実施するための努力を 5 年間継続する必要がある。根付いた文化を変えるには長い時間がかかるため、推進力を維持することは重要だ。グッドアクションプランは、進捗状況を注視できるよう取り組みを細かく分ける。AS 申請書は、

平等に関する現状を表しているため行動計画は最も重要な部分の1つであり、どのような取り組みが行われており今後どのように行われるかを示しているため一貫性が大切である。

Q. AS は基本的に「男女共同参画」を目指しているが、現在の対象はどう変化したのか

AS は、中心となるジェンダー平等に焦点を当てているが横断的なアプローチも奨励しているため最初に人種やジェンダーに焦点を当て、今後はジェンダーと並んで他の不平等な分野を検討することになっている。

Q. 女性の地位を高めるポジティブアクションについて

アイルランドは別の規則だが、英国では積極的な差別を行うことは違法であるためアファーマティブアクションは許可されていない。積極的な差別も違法だ。ただしポジティブアクションは合法であり、したがって非常に重要なため例えば黒人を支援するためのトレーニングプログラムなどがある。

Q. AS の審査結果をアップグレードするための方法や対策

賞は銅から始まり、銀、金へと進む。Sara 教授の部門は、最初の申請で銀賞を受賞した。これは UCL での最初の銀賞であり（2009年）、2012年に銀賞を更新、2016年に UCL で最初の金賞を受賞した。AS は、開始して以来何度も改訂されてきた。

UCL での最初の AS 活動は、独自の取り組みの下で部門に任せられていた。現在は、すべての研究と教育を通じて一貫してジェンダー平等に取り組みたいと考えているため、組織レベルだけでなく全ての部門をサポートしている。2018年 AS のマネージャーとして Kevin 氏は採用され、全ての部門が AS に従事することをサポートしている。また、組織レベルでもサポートをしており2021年5月に銀賞受賞に成功した。初期の AS 申請は、STEMM 部門内で取り組みに従事したいボランティアによってのみ行われていたが、現在は UCL の70部門全てが AS 活動に従事する義務があるため Kevin 氏は、これまで AS 活動に関与していなかった人文科学分野と緊密に連携している。また、科学部門が現在の賞からより高い賞を受賞することを支援しており、銅賞から銀に移行し、最終的には金賞受賞を目指す。現状では図4のように2015年と2020年を比べて STEMM 部門において AS の取り組みが精力的に実施されており、アップグレード

に成功していることがわかる⁷。

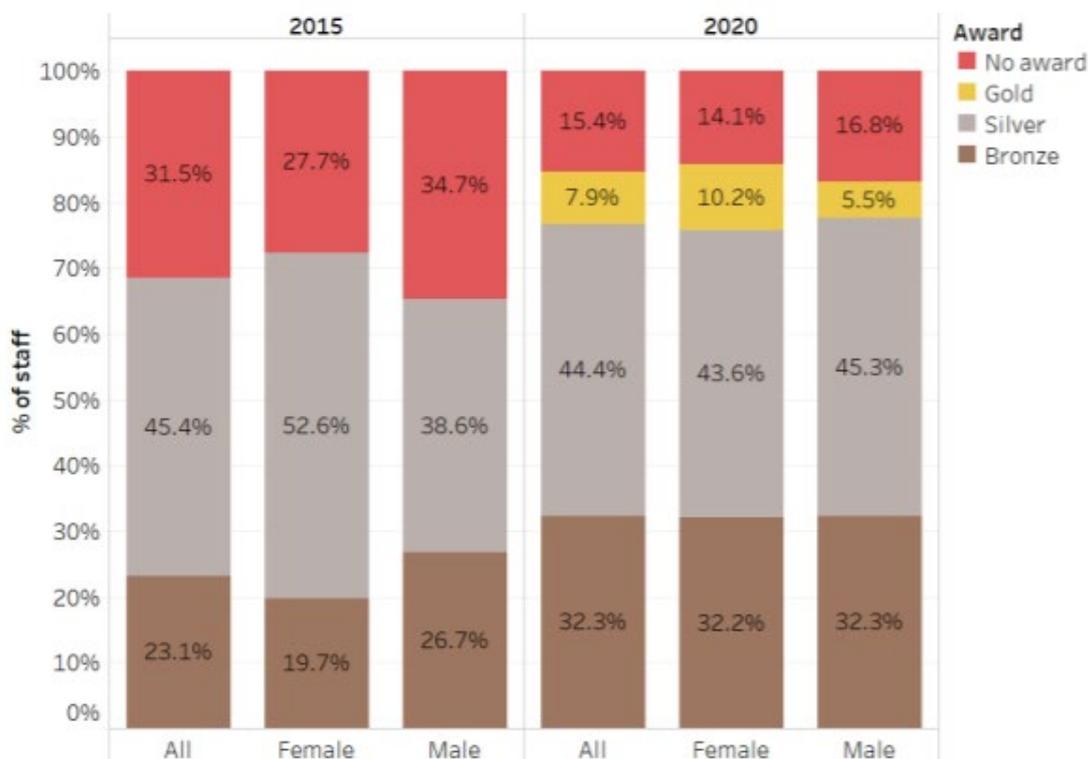


図4：UCLにおけるSTEMM分野のスタッフ数、性別ごとの割合
(2015年と2020年比較)

Q. NIHRのような資金助成団体の要件としてAS結果で銀賞以上の獲得要件が必須だと聞いたが、これは続いているのか。

現在はそのようなシステムはないが多くの資金助成団体は、ジェンダー平等に向けた取り組みの結果を求めておりASの受賞は良い指標となることは明らかである。

Q. ASスタッフやチームメンバーに選ばれた女性の負担について

変化をもたらしたい人のほとんどは女性なので、どうしても仕事の負担を背負ってしまうのは事実である。しかしこれを減らすために、UCLでは全てのレベルでジェンダー平等を奨励しており、どの委員会も男性と女性のバランスをとる必要がある。

⁷ University College London HP, Athena SWAN: Bronze and Silver institution application, 2022年2月7日アクセス、
https://www.ucl.ac.uk/equality-diversity-inclusion/sites/equality_diversity_inclusion/files/ucl-athena-swan-submission2021.pdf

Q. 2020年度の申請書に追加された「コロナウイルスによる女性への影響・対策・是正」について

非常に多くの方が自宅で仕事をしているため、勤務に対する考えを変える必要があった。スタッフの中には子供や親戚の世話をしなければならず、その負担はまだ主に女性にかかっているため働き方を柔軟に考える必要がある。例えば、研究室のように現場で作業を行う時やオンライン授業など状況に合わせて異なる対策を考える必要がある。働き方を変えることは反対意見もあるが、様々な意見を聞くこと、支援することが大切である。もちろん長年の働き方を変えたがらないかもしれないがパンデミックは様々な働き方ができることを証明した。

Q. 今後のASに係る取り組みについて

UCLに属している人は、平等に対する意識が高くそのような評判は私たちにとって非常に重要である。UCLが設立される前は、男性だけがオックスフォード大学またはケンブリッジ大学に入学でき、しかも彼らは英国国教会の会員でなければならなかった。したがって、除外された人々のために、UCLは1826年に男性が大学教育を受けるために設立され、その後、女性が大学レベルで勉強できるようになった最初の大学になった。しかし、何年もの間、私たちはそれ以上の取り組みを行わなかった。最近では全ての分野でより平等である必要があると考えており、障害のある人々についても考えている。このような考えが私たちの仕事と価値観を形成する推進力である。

Q. Athena SWAN (AS) と EDI (Equality, Diversity and Inclusion) の関係について

ASはEDI作業の一部にすぎない。大学において人種への平等についての憲章もある。UCLは自分たちの価値観に合う取り組みを行う。

4. 日本における女性研究者支援

令和3年度男女共同参画白書では、女性研究者支援の促進として「研究活動と育児・介護等の両立に対する支援及び環境整備」⁸を提言しており、いくつかの活動について紹介する。

1. ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ事業⁹

文部科学省では、出産・育児等のライフイベントと研究との両立や女性研究者の研究力の向上を通じたリーダーの育成を一体的に推進するダイバーシティ実現に向けた大学等の取組を支援す

⁸ 内閣府 HP、男女共同参画白書 令和3年版、2022年1月31日アクセス、
https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/r03/zentai/html/honpen/b2_s06_02.html

⁹ 文部科学省 HP、令和3年度科学技術人材育成費補助事業「ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ」の選定機関の決定について、2022年1月31日アクセス、https://www.mext.go.jp/a_menu/jinzai/lifeevent/1422074_00003.htm

る事業を実施している。令和2年度においては、「特性対応型」を新設し、分野や機関の研究特性や課題等に対応し研究効率の向上を図りつつ、女性研究者の活躍を促進する取組を支援した。

2. 独立行政法人日本学術振興会による支援制度¹⁰

「特別研究員-RPD」

(RPDは、研究活動を再開(Restart)する博士取得後の研究者(PD)の意味)。

出産・育児により研究を中断した研究者が円滑に研究に復帰できるよう、JSPSが特別研究員-RPDとして採用し、国内の大学等の研究機関において一定期間、研究に専念できるよう支援。

「海外特別研究員-RRA」(RRAは、Restart Research Abroadの意味)

出産・育児等により研究を中断した研究者が海外での研究機会を得られるよう、JSPSが海外特別研究員-RRAとして採用し、海外の大学等の研究機関において一定期間、独立した立場で研究に専念できるよう支援。

5. おわりに

日本と比べて女性研究者の割合が多い英国では、Athena SWANという評価制度を用いて大学のみならず学部をあげて女性研究者支援が行われていた。制度をただ導入するだけでなく、大学にはEDI、SAT、ASコーディネーター、各学部のAS申請担当者など細部に渡ってそれぞれの役割が決められており支援体制の枠組みがしっかりと構成されていた。また、ASに取り組むことはボランティアベースではなく自身の仕事以外にも各々が役割を全うする時間を与えられ、その取り組みは昇進の基準となる。このように特定の人だけに仕事が偏ることのないよう、そして持続可能な支援体制が整っていることが印象的であった。さらにAthena SWANはジェンダーの平等のみならず、現在はあらゆる不平等を対象として取り組みを広げている。対象が広がることで問題がより複雑化し、また新たな課題が生じているのも事実だが教育、研究に携わる人間としてあらゆる不平等をなくし、多様性のある大学にすることに価値を見出し、それが原動力となっていた。日本においても今後は女性研究者の支援のみに留まらず、あらゆる不平等や価値観に基づいた支援を考慮する必要があるだろう。

謝辞

本報告書の執筆にあたり、インタビューやアンケートを快く引き受けてくださった University

¹⁰ JSPS HP、JSPS CHEERS!、2022年1月31日アクセス、<https://cheers.jps.go.jp/support/>

of Nottingham の Ms. Tamsin M.O. Majerus、University of York の Ms. Lorna Warnock、University College London の Professor Sara E Mole、Mr. Kevin S. M. Coutinho、小林直人センター長はじめ他 JSPS ロンドン研究連絡センターの皆様、JSPS 東京本部での研修でお世話になった皆様、今回研修に送り出して下さった東海大学の皆様に深く御礼申し上げます。

参考文献

内閣府 HP、男女共同参画白書 令和 3 年版 特集コロナ下で顕在化した男女共同参画の課題と未来、2022 年 1 月 31 日アクセス、
https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/r03/zentai/html/honpen/b1_s00_00.html

内閣府 HP、男女共同参画白書 令和 3 年版、2022 年 1 月 31 日アクセス、

https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/r03/zentai/html/zuhyo/zuhyo01-05-07.html

文部科学省 HP、令和 2 年度ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ公募説明資料、2022 年 1 月 31 日アクセス、

<https://www.jst.go.jp/shincho/koubo/2020koubo/diversityR2-koubosetsumeikaisiryō.pdf>

AdvanceHE、Athena Swan Charter、2022 年 1 月 30 日アクセス、

<https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/athena-swan-charter#diversity-monitoring-data>

情報・システム研究機構男女共同参画推進室、ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ（調査分析）実施・成果報告書（第 1 版）、2022 年 1 月 30 日アクセス、

https://danjo.rois.ac.jp/multidatabases/multidatabase_contents/index/147/limit:1?frame_id=189

AdvanceHE、The transformed UK Athena Swan Charter、2022 年 1 月 30 日アクセス、

<https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/transformed-uk-athena-swan-charter>

University of Nottingham HP、Athena Swan、2022 年 1 月 21 日アクセス、

<https://www.nottingham.ac.uk/hr/equality-diversity/athena-swan/athena-swan.aspx>

University of York HP、Athena Swan、2022 年 1 月 26 日アクセス、

<https://www.york.ac.uk/about/equality/gender-equality/athena-swan/>

University College London HP、Athena Swan、2021 年 12 月 2 日アクセス、

<https://www.ucl.ac.uk/equality-diversity-inclusion/equality-areas/equality-charter-marks/athena-swan-ucl>

University College London HP、Institutional Citizenship、2022 年 1 月 31 日アクセス、

<https://www.ucl.ac.uk/human-resources/policies-advice/academic-careers-framework-and-promotions-processes/ucl-academic-careers-framework-4>

University College London HP、Athena SWAN: Bronze and Silver institution application、2022 年 2 月 7 日アクセス、

https://www.ucl.ac.uk/equality-diversity-inclusion/sites/equality_diversity_inclusion/files/ucl-athena-swan-submission2021.pdf

内閣府 HP、男女共同参画白書 令和 3 年版、2022 年 1 月 31 日アクセス、

https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/r03/zentai/html/honpen/b2_s06_02.html

文部科学省 HP、令和 3 年度科学技術人材育成費補助事業「ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ」の選定機関の決定について、2022 年 1 月 31 日アクセス、

https://www.mext.go.jp/a_menu/jinzai/lifeevent/1422074_00003.htm

JSPP HP、JSPP CHEERS!、2022 年 1 月 31 日アクセス、

<https://cheers.jspp.go.jp/support/>

Green Impact

—持続可能型社会実現に向けたボトムアップな取組—

ロンドン研究連絡センター

平山 祐

1. はじめに

気候変動への取組がこれまで以上に急務となっている。2021年8月に、IPCC（国連気候変動に関する政府間パネル）から気候変動に関する報告書が公開され、その中で「大気、海および陸地における温度上昇は人間活動の影響を受けていることは明白だ」¹と述べている。また、2021年11月に英国・グラスゴーにてCOP26が開催され、気候変動対策について最終的に、世界の平均気温の上昇を1.5度未満に抑えるための削減強化を各国に求める「グラスゴー気候合意」が採択され、その中では「世界の二酸化炭素の排出量を30年までに10年比で45%削減し、今世紀半ばには実質ゼロにする」ことや「排出削減対策を講じていない石炭火力発電の段階的な削減と、化石燃料に対する非効率な補助金の段階的な廃止に向けた努力を加速し、クリーンな発電方法とエネルギー効率の向上を進める」²などが述べられている。個人的には、これまで気候変動対策へ消極的だった国々がネット・ゼロ（二酸化炭素排出量実質ゼロ）達成に向けた期限を宣言した³のは印象的な出来事だった。

日本は、2020年10月に菅義偉元内閣総理大臣が2050年までにカーボンニュートラル、脱炭素社会の実現を目指すことを宣言している⁴。また、2021年7月29日に、大学が、国、自治体、企業、国内外の大学等との連携強化を通じ、その機能や発信力を高める場として、文部科学省、経済産業省、環境省、188の大学による「カーボンニュートラル達成に貢献する大学等コアリション」（大学等コアリション）⁵が立ち上げられ、今後、国や組織主導のトップダウンによる取組がより加速していくと思われる。しかし、真に気候変動対策を実施していくには、個々人の意識改革や行動変容を促すボトムアップによる取組も同時に行うことが必要なのではないか。

英国では、個々人の行動変容に焦点を当てた組織のサステナビリティを促進するGreen Impactというプログラムが2008年より行われており、大きな成果を挙げている。学生組織が主体となり始まったこのプログラムは、この十数年の間に、英国内の大学で実施されるだけでなく、自治体や企業でも取り組まれている。また、ここ数年は国外にも展開しており、オーストラリアやニュージーランドなど計8カ国の大学がプログラムに参加している。

本報告書では、Green Impactの開発組織であるNational Union of the Studentsと現在運営を行っているSOS-UKの活動について説明する。次にGreen Impactの詳細とそのプログラムに参加している各大学の取組等について説明し、Green Impactによってどのような効果が得られているのかについて述べる。Green Impactは、2021年より運営窓口が日本にも設置されており、日本の大学も本プログラムへの参加が可能となっている。英国の大学における取組状況について情報提供を行うだけでなく、日本の大学が本プログラムへ参加を検討する一助となれば幸いである。

¹ BBC ニュース、Climate change: IPCC report is 'code red for humanity'、2022年1月25日アクセス
<https://www.bbc.co.uk/news/science-environment-58130705>

² 日本経済新聞、COP26の成果文書「グラスゴー気候合意」要旨、2022年2月2日アクセス、
<https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUA150WS0V11C21A1000000/>

³ World Resources Institute HP、How National Net-Zero Targets Stack Up After the COP26 Climate Summit、2022年1月25日アクセス、<https://www.wri.org/insights/how-countries-net-zero-targets-stack-up-cop26>

⁴ 首相官邸 HP、第二十三回国会における菅内閣総理大臣所信表明演説、2020年10月26日公開、2022年1月25日アクセス、https://www.kantei.go.jp/jp/99_suga/statement/2020/1026shoshinhoyomei.html

⁵ 文部科学省 HP、「カーボンニュートラル達成に貢献する大学等コアリション」の設立について、2020年7月29日公開、2022年1月25日アクセス、https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/mext_00678.html

2. 実施組織について

2-1. National Union of Students

National Union of Students（以下、NUS）とは、1922年に設立された、英国の高等教育機関（Higher Education、以下、HE）および継続教育機関⁶（Further Education、以下、FE）の学生自治会（Student Union）の95%にあたる約600団体が加盟し、約700万人の学生の利益を代表する自治組織⁷である。大学の教育や環境改善など学生の生活がより良くなるような様々な活動を行っており、以下に、実施している活動の一部について簡単に紹介する。

(1) Violence, harassment & consent（暴力、ハラスメント、同意に関する運動）

大学において、性的被害やハラスメントに適切に対応できていないとの問題があり、NUSはこれらの問題を世間に周知し改善するために活動を行っている。例えば、2010年に女性学生のハラスメント、ストーカー行為、暴力、性的暴行の経験に関する報告書「Hidden Marks」、2018年に高等教育における職員と学生の性的不祥事に関する報告書「Power in the academy」、2019年に「Report on Sexual Violence in Further Education」などの重要な調査・報告を行っている。また、これらの問題を拡大させないためには、加害者に対する懲罰的措置ではなく、合意形成に関する教育が重要である。NUSは、この教育を促進する活動も行っており、例えば、「I Heart Consent」というワークショップ教材作成や「Tackling Harassment」というオンラインワークショップの開発に貢献している。⁸

(2) Poverty Commission（貧困に関する委員会）

NUSは、2017年9月に労働者階級の学生が義務教育以降（16歳以降）の教育に進学し、修了する上で直面する困難を改善する目的で、Poverty Commissionを発足させた。同年9月から12月にかけて、委員会は16歳以降の教育に関して困難に直面した経験のある様々な人から証拠を集め、政府、地方自治体、教育機関への報告書「Class dismissed: Getting in and getting on in further and higher education」を作成し提言を行った。また、これらの活動は、2018年2月に首相が発表したフィリップ・オーガーが主導する「18歳以降の教育と資金調達の広範な見直し」の報告書⁹にも影響を及ぼしている。¹⁰

(3) Protecting students during the pandemic 2020（2020年パンデミック下における学生支援）

NUSは、2020年4月にCOVID-19の大流行で影響を受けた学生への支援を求め、全国的なキャンペーンを開始した。英国全土で学生支援を行うよう政府に働きかけを行い、すべての

⁶ 義務教育以降の、高等教育機関（大学）以外の職業教育機関などを指す。英国政府 HP、2022年2月17日アクセス、<https://www.gov.uk/further-education-courses>

⁷ NUS HP、2022年1月25日アクセス <https://www.nusconnect.org.uk/>

⁸ NUS HP、Violence, harassment & consent、2022年2月2日アクセス、<https://www.nus.org.uk/campaign-hub/violence-harassment-consent?i=3>

⁹ The Post-18 Education Review (the Augar Review) recommendations、2022年2月2日アクセス、<https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-8577/>

¹⁰ NUS HP、Poverty Commission、2022年2月2日アクセス、<https://www.nus.org.uk/campaign-hub/poverty-commission>

学生（高等教育、継続教育、実習生を含む）を対象とした全国規模の資金援助、退学者への財政支援パッケージ、1年間のやり直しを行う機会提供や授業料等の返金を求めた。また、1万人近い学生を対象にした調査を行うことで、COVID-19が教育に大打撃を与えていることを明らかにした一方で、2020年6月に Student Complaint Chain を立ち上げ、政府に対して問題を認識し、解決策を提供するよう働きかけた。加えて、学生、学生組合、そしてそれ以外の人々にも、ソーシャルメディア上の#StudentSafetyNet を使ってそれらの要求を共有し、キャンペーンを支援するよう働きかけた。

キャンペーン開始当時、緊急の必要性を示す証拠が増えているにもかかわらず、英国政府は学生に対してほとんど支援を提供していなかったが、最終的に本キャンペーンは、イングランド、スコットランド、北アイルランドにおける COVID-19 に伴う苦難に対処する費用として6600万ポンドを英国政府に用意させることに成功した。また、公正取引委員会（Competition and Markets Authority）、学生局（Office for Students）および英国政府に対して、COVID-19の影響で十分な教育を受けていない学生が授業料等の一部返金の対象となることおよび学年をやり直せることを認めさせた。加えて、ロックダウンによる賃貸契約の早期解約を行うことで、計5億ポンドを学生の手元に戻した。¹¹

2-2. Student Organization for Sustainability United Kingdom

Student Organization for Sustainability United Kingdom（以下、SOS-UK）は、NUSのサステナビリティに関する専門機関として2019年に誕生し、元々NUSが実施していた Green Impact を含むサステナビリティに関するプロジェクトの運営等を行っている。以下に実施している活動やプロジェクトについて簡単に紹介する。なお、Green Impact については3項にて詳しく説明する。

(1) Student Switch Off

2007年より始まった、学生寄宿舍間のエネルギー消費削減量を競うプロジェクトである。2012年に、当プロジェクトは英国のサステナビリティ活動に関する最優秀行動変革キャンペーンに選ばれ、名誉ある Ashden Award¹² を受賞している。また、英国内だけでなく、ヨーロッパ諸国においても、SAVE2 というプロジェクトの一部として2017年より実施されており、2020年には EU Horizon 2020 のグラントを獲得している。エネルギーを削減する行動アドバイスとして、

- ・ 問題を発見したら報告して共有する
- ・ ケトルで水を温める時は必要以上に入れない
- ・ 鍋を使用して調理するときは蓋を使う
- ・ 寒い時はヒーターを付けずにまずはジャンパーなどの服を着る
- ・ 洗濯機を使う時はできるだけ容量いっぱいの状態で洗う

¹¹ NUS HP, Protecting students during the pandemic 2020、2022年2月2日アクセス、<https://www.nus.org.uk/campaign-hub/protecting-students-during-the-pandemic-2020>

¹² Ashden は、ロンドンを本拠地とするチャリティー団体で英国及び発展途上国における気候変動対策に関する活動を支援している。また、毎年優れた活動に対して表彰も行っている。Ashden HP、2022年2月2日アクセス、<https://ashden.org/>

の 5 つを掲げており、毎年多くの電力消費に貢献している。2019 年度においては、ヨーロッパの 7 カ国を含む 97,000 人の学生の部屋で実施され、2,902,807kWh（二酸化炭素 867 トン相当）を節電する成果を上げた。また、400 人以上の学生が、各学生寄宿舎における本運動を推進するリーダーとしてのボランティア活動に従事した。^{13 14}

(2) Students Eats

2014 年より始まった、大学敷地内にて健康で持続可能な食品を栽培する場所の設置やそれらに関する起業を支援することを目的としたプロジェクトである。これまでに 70 以上の栽培場所の設置を支援している。また、このプロジェクトは、Our Bright Future プログラムの一環として、National Lottery Community Fund の資金援助を受けている。これまでに 60 を超える学生主導の食品に関する起業を、設立費用の援助や設立後のアドバイスなどの面で支援している。また、それらの支援を受けた企業は、2020 年 9 月までに、£145,000 以上の持続可能な食品の販売や 58 の食品栽培に関するサイトの作成や改善に貢献している。加えて、2800 人以上の学生がボランティアとして従事し、仕事に役立つスキルを得ている。¹⁵

(3) 学生のサステナビリティに関するアンケート調査

毎年、学生に対してサステナビリティに関するアンケート調査を行っている。この調査は、2010 年度に開始し、2015 年度までは the Higher Education Academy (現 Advance HE) の資金援助を受けて実施していた。また、2015 年度より、HE だけでなく FE の学生も対象として調査を行っている。なお、2020 年度は、8000 人以上の学生を対象に実施し、

- ・ 91%の学生が彼らの研究施設で持続可能な開発を積極的に促進すべきであると述べている。
- ・ 84%の学生が、全てのコースに持続可能な開発に関する内容を積極的に取り入れてほしいと述べている。
- ・ 66%の学生が、持続可能な開発に関することをもっと学びたいと述べている。

が結果の一部である。^{16 17}

(4) Mock COP26

SOS-UK は、2020 年 11 月から 2021 年 11 月へ延期となった COP26 の空白を埋めるという目的の元、Mock COP26 という若者向けの気候変動に関するオンライン会議を主催した。本会議には、140 カ国以上から 330 名以上の代表がオンラインで集まり、気候教育(climate education)、気候正義(climate justice)、気候変動に強い生活様式(climate-resilient livelihoods)、

¹³ Student Switch Off HP、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://studentswitchoff.org/>

¹⁴ SAVE2 HP、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://saves.nus.org.uk/about/what-does-saves-2-do>

¹⁵ Our Bright Future HP、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.ourbrightfuture.co.uk/projects/student-eats/>

¹⁶ SOS-UK HP、Sustainability Skills Survey、2022 年 1 月 25 日アクセス、
<https://www.sos-uk.org/research/sustainability-skills-survey>

¹⁷ SOS-UK HP、Sustainability Skills Survey 2020-2021、2022 年 1 月 25 日アクセス、
https://uploads-ssl.webflow.com/6008334066c47be740656954/60f6908f10bfcc10d2c87d55_20210716_SOS-UK%20Sustainability%20Skills%202020-21_FINAL.pdf

身体的・精神的な健康(physical and mental health)、国が決定する貢献(nationally determined contributions)、生物多様性(biodiversity)という 6 つの重要なテーマを網羅した、野心的でありながら現実的な 18 の政策を掲げ、世界のリーダーたちに向けたグローバル宣言が発表された。また、次の段階として提言した 18 の政策を、多くの政府に実施してもらうことを目的に活動も行っている。この活動を推進するため、6 大陸の拠点に計 8 人の学生をキャンペーンコーディネータとして採用している。^{18 19}

3. Green Impact

Green Impact とは、組織における環境的および社会的に持続可能な活動を支援するために設計されたプログラムである。2006 年に、University of Northumbria に所属する学生の「最も環境に良い取り組みをしている学生組合を表彰する」というアイデアを元に NUS (2019 年より SOS-UK が運営) が開発したのが始まりである。2008 年に大学として実施するプログラムに発展し、University of Bristol にて実施された。その後、英国内の他の大学だけでなく、自治体や企業などへも広がっている。また、SOS International や ACTs といった組織と連携し、世界 7 カ国 (オランダ、ベルギー、フランス、デンマーク、オーストラリア、ニュージーランド、カナダ) でも実施されており、2016 年に、UNESCO サステナブル開発教育賞を受賞、2019 年に IEMA Sustainability Impact を受賞している。Green Impact の実施内容等の概要は以下の通りである。

- ・ Green Impact は、「温室効果ガス削減」「資源の循環」「生物多様性確保」などの環境や社会の持続性実現を目標にして、各組織がこれらの達成に向けて独自に取り組み改善を行うことを支援するプログラムであり、参加する組織の個々人の行動や意識を変えることに焦点を当てている。
- ・ 参加組織には、オンラインツールキットが提供される。オンラインツールキット上には、組織における参加者が具体的にを行うアクションがチェックリストとして表示され、それに従い実施していく形となっている。チェックリストの内容は、組織の状況、規模やその組織の社会的・環境的持続性に関する戦略目標などを参考にカスタマイズされる。活動の内容には、エネルギー、ごみ、水の使用の削減など身近なものが必須項目としてあり、再生可能エネルギーなどを使用しているクリーン企業へ投資先を変更することなども含むことができる。
- ・ 達成状況の監査は、学生ボランティアが実施し、達成状況に応じて、賞 (ブロンズ、シルバー、ゴールド) が与えられる。この賞の基準は組織によって適宜定められる。
- ・ その組織における持続性実現に向けた独自の具体的な活動を決め、実施できるだけでなく、その効果を測定し、次の改善に資することができる。
- ・ 学生ボランティアは、サステナビリティに関する専門的な知識を習得できることに加えて、プロジェクトマネジメントやチームビルディング等といった将来役立つ一般的なスキルを習得することができる。

¹⁸ MOCK COP26 HP、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.mockcop.org/#>

¹⁹ SOS-UK HP、Mock COP26、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.sos-uk.org/project/mock-cop26>

- ・SOS-UK は、オンラインツールキットのカスタマイズだけでなく、参加者や学生ボランティア向けのワークショップおよびトレーニングプログラムの提供や表彰式の支援なども行う。

なお、具体的なプログラム導入の流れやオンラインツールキットの機能などについて以下に詳しく説明する。

(1) プログラム導入の流れ

Green Impact は、1年間単位のプログラムであり、導入する組織のニーズ、目的や文化に合わせて、使用するオンラインツールキットのカスタマイズが可能である。図 1 が 1 年間の流れである。まず、ステップ 1 (1~2 カ月目) として、導入を決めた組織に対して、専門チームがヒアリングを行いながら、その組織にあった目標と具体的なアクションをレベルや部署ごとに決定し、オンラインツールキットをカスタマイズする。次に、ステップ 2 (3~4 カ月目) として、参加するチームを組織内から募集し、各チームのリーダー数名が、Green Impact に関するトレーニングを受講し、運営のノウハウを学ぶ。そして、ステップ 3 (3~7 カ月目) として、それぞれのチームがオンラインツールキット上に設定された具体的なアクションリストに従って、活動を実施し、必要に応じてエビデンス等のアップロードを行う。なお、この活動には、学生ボランティアであるプロジェクトアシスタントが参画することもある。ステップ 4 (8~9 カ月目) は、レポートの提出および監査である。ツールキットの情報をレポートにまとめて提出し、学生ボランティアによる監査を受ける。その後、授賞式を実施し、それぞれのチームの達成状況により、ブロンズ、シルバー、ゴールドなどの表彰を行うとともに、各チームのベストプラクティスなどを紹介し、組織全体での共有を行う。最後に、実施結果の評価を行い、次年度の実施内容に反映する。なお、導入プランには、表 1 のとおり、Premium、Plus および Standard の 3 つがあり、プランによってサポート内容や導入費用が違う。²⁰

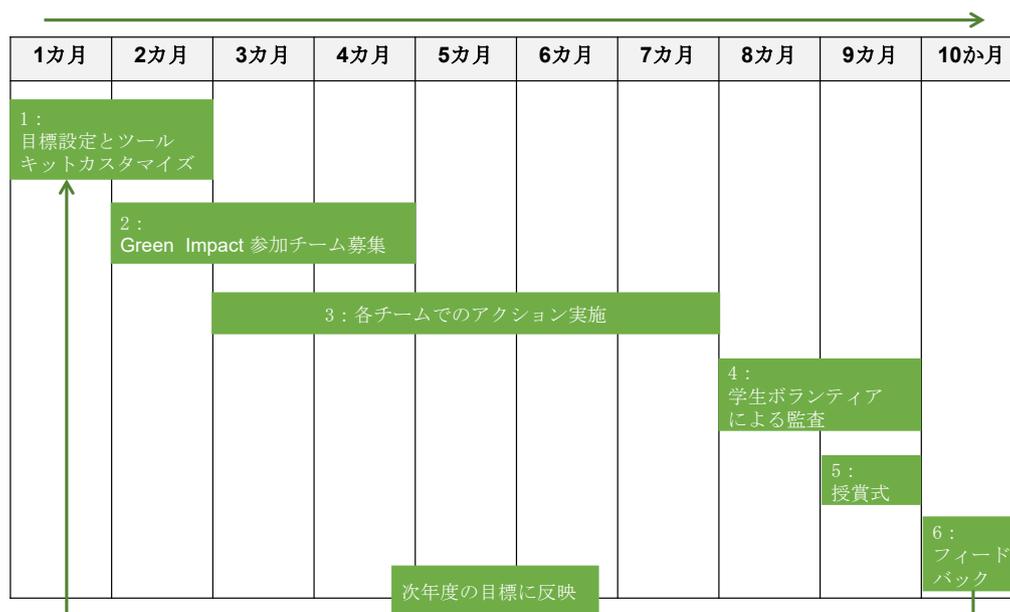


図 1 Green Impact 年間スケジュール

²⁰ Green impact brochure 2020-2021 2022 年 1 月 25 日アクセス
https://sos.earth/wp-content/uploads/2020/06/English-Green-impact-brochure-2020-2021_English.pdf

表 1 Green Impact の各種プランとサポート内容について

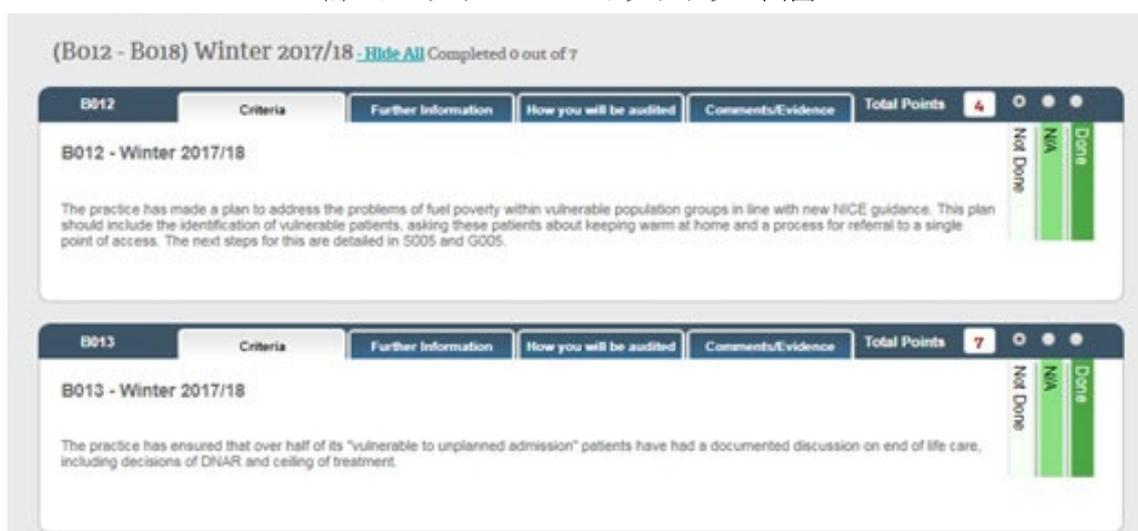
		Premium	Plus	Standard
サポート時間の目安		160	120	80
チーム	チームの数	無制限	<40	<25
	学生プロジェクトアシスタントの数	無制限	<30	-
	プロジェクトアシスタントへの証明書	✓	✓	-
	サステナブルに関するプロジェクト	✓	-	-
オンラインツールキット	アクションの種類	14	12	10
	言語	2	2	1
	テクニカルサポートの時間	無制限	無制限	14
	オンラインホスティング	✓	✓	✓
モニターとフィードバック	達成レポート	✓	✓	✓
	中間レポート	✓	✓	✓
	ベースラインおよびフォローアップ調査	✓	✓	✓
	フィードバックレポート	✓	✓	✓
監査と表彰	学生監査の数	無制限	無制限	<30
	監査への証明書	✓	✓	✓
	プロジェクトフェア	✓	-	-
サポート	個人へのサポートコール	10	10	10
	グループへのサポートコール	5	5	5
	トレーニングおよびワークショップ	5	4	2
	オンラインリソースバンク	✓	✓	✓
価格（税抜） *交通費、授賞式を行う会場費用や受賞者へのギフト代などは含まれない。		£ 9,999	£ 7,999	£ 5,999

(2) オンラインツールキット

Green Impact に参加することで、インストール不要で Web ブラウザ上で使用可能なオンラインツールキットが提供される (図 2(a))。オンラインツールキットは、組織全体の取組をレベル毎、部署毎、テーマ毎に分けるといったカスタマイズが可能である。また、具体的なアクションがチェックリストとして表示され (図 2 (b))、実際に行ったアクションを確認する方法が明示されており、活動記録などのエビデンスをアップロードする必要がある。これらの記録は監査時に使用される。また、設定目標に対する進捗状況をレポートとして出力する機能もある。



(a) オンラインツールキットトップ画面



(b) 具体的なアクションを示したチェックリスト

図 2 オンラインツールキットの画面²¹

²¹ Green Impact HP より引用、2022年1月25日アクセス、<https://greenimpact.nus.org.uk/how-it-works/>

(3) 参加組織

これまでに、英国を含む世界 8 か国（オランダ、ベルギー、フランス、デンマーク、オーストラリア、ニュージーランド、カナダ）で導入され、1139 団体、217,000 人が参加している。また、Green Impact プログラムに参加している組織間では、お互いの実施状況などについて情報共有が行われる。なお、現在、参加している組織は表 2 の通りである。

表 2 現在の参加組織一覧²²

<p>英国：</p> <p>大学：16 校</p> <p>Brunel University London Cardiff University De Montfort University Leicester Kings College London Leeds Beckett University London Metropolitan University London School of Economics and Political Science Oxford Brookes University University College London University of Birmingham University of Cambridge University of Oxford University of Salford Manchester University of Sheffield University of Worcester University of York</p> <p>その他：19 組織</p> <p>Babraham Research Campus Cambridge University Hospitals Connect housing CSW People developers G Touring Heritage fund Isle of Wight council Natural History Museum Nottinghamshire Healthcare Public Health England Royal United Hospitals Bath Sandwell and West Birmingham Hospitals The Francis Crick Institute The Highland Council The Isle of Wight Chamber of Commerce The Royal Bournemouth and Christchurch Hospitals Unite Students University College London Hospitals</p>	<p>オーストラリア：11 校</p> <p>Deakin University La Trobe University Monash University RMIT University Swinburne University of Technology University of Adelaide University of Melbourne University of Tasmania University of Technology Sydney University of Western Australia UNSW Sydney</p> <p>ニュージーランド：2 校</p> <p>University of Auckland University of Otago</p> <p>オランダ：2 校</p> <p>Universiteit Utrecht Wageningen University & Research</p> <p>ベルギー：2 校</p> <p>KU LEUVEN Vrije University Brussels</p>
--	---

²² Green Impact HP, Our Participants, 2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://greenimpact.nus.org.uk/our-participants/>

4. 各大学の実施内容について

Green Impact の具体的な実施状況について、University College London、University of Oxford、University of York について調査を行った。また、各大学の Green Impact を担当する職員への聞き取りを行った。加えて、University College London については学生ボランティア (Project Assistant) 経験者にも聞き取りを行った。どの大学も基本的には、図 3 のような形で実施されていたが、SOS-UK によるサポートの程度や通常のワークブック (オンラインツール上のチェックリスト) による活動に加えて特別なプロジェクトを実施しているなど違う部分も見受けられた。詳細については、以下に説明する。なお、調査を行った各大学の規模感がわかるよう参考までに基本情報を表 3 および図 4 に示す。図 4 を見てわかる通り、いずれの大学も Green Impact 開始後は二酸化炭素の排出量が減少傾向にあることがわかる。University College London については、Green Impact 開始の 2012 年から 2015 年まで二酸化炭素の排出量が増加しているが、この間に Gross internal area (総内法面積) が 466,484m² から 561,241m² に増えており、建物や施設の増設を受けて増加していると見られる。

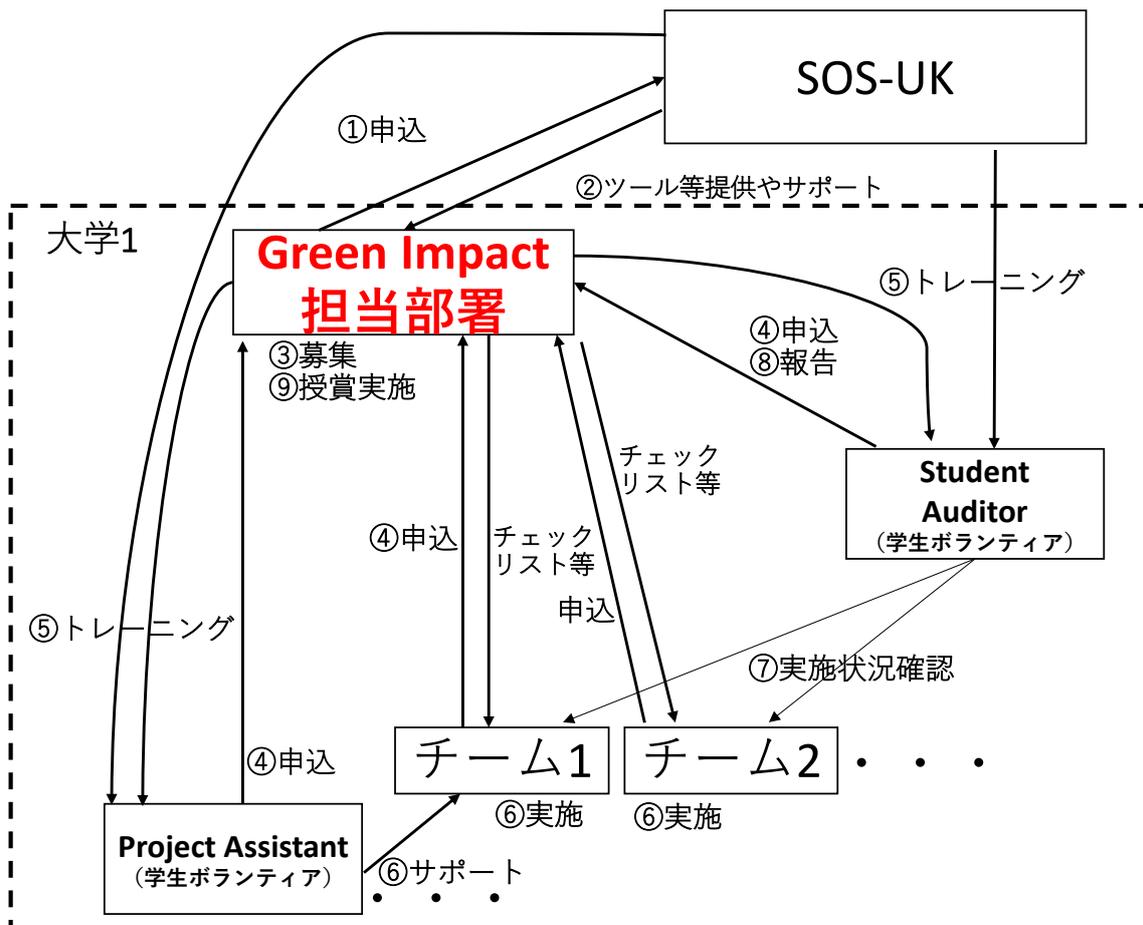


図 3 Green Impact 大学における運営のイメージ図

表 3 調査大学の基本情報について²³

	UCL	Oxford	York
教職員数	12,455 人	13,490 人	3,945 人
学生数	41,095 人	25,910 人	19,790 人
Green Impact 導入	2012 年	2013 年	2011 年

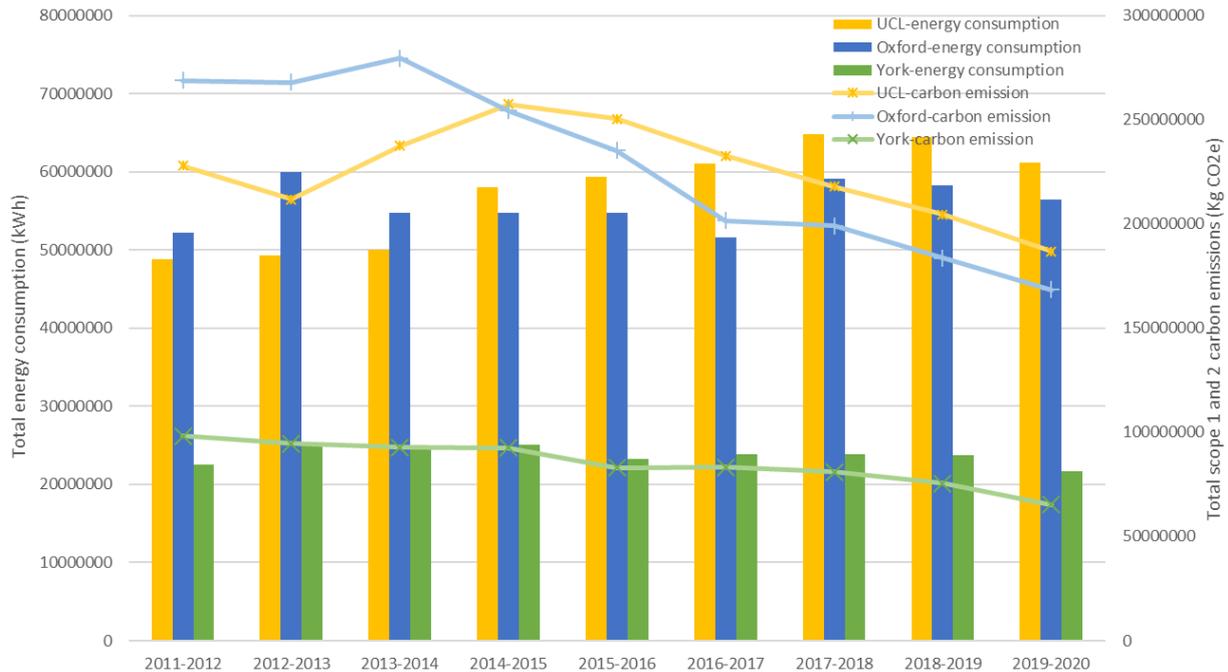


図 4 調査対象の各大学におけるエネルギー消費量および二酸化炭素排出量の推移²³

4-1. University College London

(1) 基本情報

University College London (以下、UCL) は、1826 年に設立されたロンドン中心部に位置する大学である²⁴。2012 年より Green Impact を導入し、取り組みを行っている。また、UCL は、2019 年から 2024 年までの大学としてのサステナビリティに関する戦略を表 4 の通り定めており、Green Impact の活動がその目標達成に貢献するような内容となっている。

表 4 Change Possible: The Strategy for a Sustainable UCL 2019 – 2024²⁵

1. 全ての学生がサステナビリティに関係する活動や勉強に関わる機会を持つ。
2. SDGs に焦点を当てたサステナビリティに関する研究を強化する。
3. 2030 年までに、UCL の建物等における二酸化炭素排出実質ゼロを達成する。
4. キャンパスにおける使い捨てプラスチックの使用を廃止する。
5. 1 人当たりのごみを 20%低減する
6. 10,000m² の生物多様なグリーンスペースをキャンパス内に作る。

²³ HESA HP のデータより作成、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.hesa.ac.uk/>

²⁴ UCL HP、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/about>

²⁵ UCL HP、Change Possible: The Strategy for a Sustainable UCL 2019 - 2024、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/sustainability-ucl/change-possible-strategy-sustainable-ucl-2019-2024>

また、具体的な Green Impact 実施状況は以下のとおりである。²⁶

- a) 参加したいチームは、UCL における Green Impact の担当者に申し込みをし、オンラインツールキットへアクセスできるよう登録を行う。
- b) ワークブックはレベル毎に分かれており、初めて参加するチームは、ブロンズのワークブックからスタートする。
- c) 各ワークブックのスコアリングは、
ブロンズ：ブロンズのワークブックから、24 アクションを完了させる。
シルバー：シルバーのワークブックから、15 アクションを完了させる。
ゴールド：ゴールドのワークブックから、20 アクションを完了させる。
となっている。
- d) ゴールドを達成したチームは、彼らが所属するオフィスや部門に対する特注のプランを作成することができる。
- e) 希望する学生は、各チームのワークブック達成のサポートを行う Sustainability Ambassadors となることができる。応募期間は 10 月 15 日までである。
- f) 5 月に学生ボランティアによる監査チームがワークブックの内容を達成できているかのチェックを行う。
- g) 7 月に、授賞式を行う。

なお、参加チーム数は、図 5 のとおり、2019～2020 年は減少しているものの、増加傾向にある。

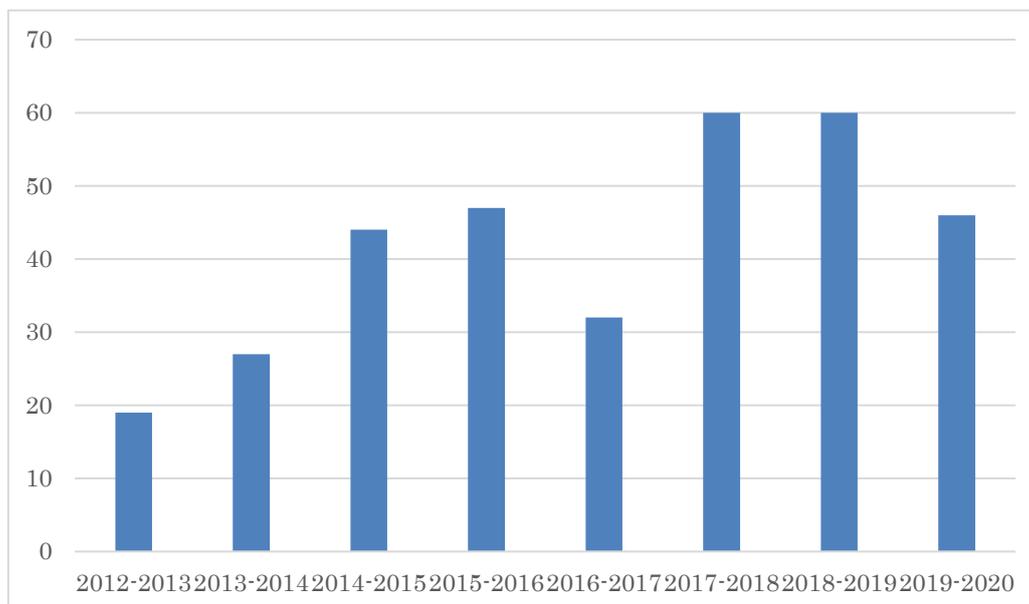


図 5 UCL における Green Impact 参加チーム数の推移²⁷

²⁶ UCL HP, Green Impact, 2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/staff/green-impact>

²⁷ UCL HP, UCL's Sustainability Annual Report: our progress より作成、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/ucls-sustainability-annual-report-our-progress>

(2) 聞き取り調査

2021年9月にUCL大学院 Environment, Politics and Society コースを卒業し、現在UCLのGreen Impact 全体をコーディネートする役割であるGreen Impact Kickstarter intern として働いているMs. Georgia Cavanagh にUCLにおける取組について聞き取りを行った。



Q 通常、Green Impact に参加するには年間£6,000～£10,000 かかると思うが、費用以上の利益を得られているか。

参加費用以上の利益を得られていると思う。また、正確な費用は把握していないが、UCLにおいては、研修の実施やワークブックのカスタマイズなど色々な面を自分たちで行うことで、SOS-UKによるサポートを減らすようにし、通常価格よりも参加費用を低く抑えることができている。

Q UCL の Green Impact を通じて行われた特徴的な活動は何か。

Green Impact を通じて行われた大きなプロジェクトとして“Powered by Plants”というものがある。この活動は、Psychology of Language Division から始まったプロジェクトで、イベントや会議の際にケータリングを提供する場合、ベジタリアン向けのものを提供するというものである。この活動は、他の食べ物を禁止するのではなく、ケータリングの際にベジタリアン向けも提供するというもので、現在は全ての学部に対してこれを遵守するようお願いしており、UCL 全体におけるケータリングシステムにもこれが適用されている。例えば、数か月前にあったUCL スタッフ向けの大きなイベントでは、ケータリングは全てビーガン（完全採食主義者）向けの食事が提供されていた。UCL には多くのベジタリアンやビーガンが所属しており、このプロジェクトは大きな成功を収めている。

Q Green Impact に関わる学生ボランティアにはどのようなものがあるか。

UCL におけるサステナブルな活動を行う学生ボランティアとして Sustainability Ambassador（他の組織では、Project Assistant と呼ばれていると思う）というものがあり、100名以上が活動を行っている。それにはさまざまなタイプがあり、Green Impact に直接関わるものとしては Department における活動を支援する Department Ambassador というものがある。また、Green Impact における各チームの実施状況を監査する Student Auditor というものもあり、その学生ボランティアは監査のためのスキルを身に着けるためのトレーニングを受講し、受講が完了したら証明書を受領する。トレーニングの内容は、目標の達成状況のエビデンスとしてどのようなエビデンスが有効かなどを学ぶ。例えばあるチームがリサイクルに関するキャンペーンを実施したという項目にチェックを付けている場合、そのキャンペーンを実施したエビデンスとしてポスターを求めるなどである。なお、監査は基本的には対面で行われるが、昨年度は COVID-19 のため、オンラインで実施された。

Q Green Impact に関わった学生ボランティアの反応はどうか。また、ボランティアを通じてどのような経験やスキルを得ることができるか。

残念ながら、Sustainability Ambassador を経験した学生ボランティアの反応については把握していない。しかし、昨年 Student Auditor を経験した学生たちは貴重な経験ができたと述べている。将来、サステナビリティに関係する仕事をしたいと考えている学生にとっては、直接関係する活動に従事することができ、非常に役立つと思う。また、監査を通じて得た技術や知識は、プロジェクトの進捗や成功をどのように管理するかというものであり、どのような仕事にも役立つものとする。Student Auditor は特定のスキルや経験を得ることができる一方で、Sustainability Ambassador は、様々な役割があり、例えばイベント運営やマーケティングなどそれぞれの学生が興味のあるボランティアに従事し、スキルや経験を得ている。また、私の場合だが、学生時代に大学に貢献する多くのボランティアに従事することで、現在 UCL にこのポジションで雇用されることにつながっている。

Q どのようなワークショップをスタッフや学生に対して開いているか。

毎月、スタッフ向けに Green Impact に関するワークショップを開いており、様々なトピックを扱っている。例えば、スタッフが同じチームに参加する学生ボランティアをうまくマネジメントする方法について学ぶものがある。また、先日、全スタッフおよび学生向けに、UCL のサステナブル戦略や具体的な活動について紹介するワークショップを開いた。

Q 授賞式について

授賞式では、それぞれのチームの達成状況に応じて、ゴールド、シルバー、ブロンズのバッジと証明書を授与する。ただ、昨年は COVID-19 のため、バーチャルでの授賞式であり、バッジの代わりに、E メールの署名欄に使えるバーチャルバッジを授与した。また、その前の授賞式においては、サボテンなどの植物や建物を建設するときに出た廃材を再利用し作成した名前入りの飾り物などサステナブルに関わる品物も副賞として授与している。

Q どのようにして、スタッフや学生が Green Impact に参加するよう促しているか。

スタッフ側の参加を促す活動としては、自身が所属する部局などにおいて Green Impact などのサステナブルな活動を促進する役割を担う Green Champion というスタッフ向けのボランティアがある。また、それとは別に全ての学部で 1 人リーダーを決めてもらっており、そのリーダーは学部の他のメンバーが Green Impact に関わるよう働きかけている。また、シニアマネージャーなど色々な階層に向けて、Green Impact への参加を促す E メールを送ることもしている。加えて、Green Impact を含むサステナブルな活動は UCL 全体としての戦略であり、その活動に従事することは業務の一部であるとしてジョブ・ディスクリプションに盛り込んでいる。学生側の参加を促す活動としては、大学が始まる Welcome Week などにおいて宣伝を行っている。また、サステナブルに関するイベントも開催しており、例えば、バイクイベントというものを開催している。そのイベントでは、自転車を所有していない学生が購入できるだけでなく、学生の故障した自転車を無料で修理することで、学生たちの自転車使用を促進している。また、Clothes Swap

というイベントも開催している。そのイベントでは、学生たちがそれぞれ不要となり捨てる予定の服を持ち寄って交換を行うことで再利用を促している。

2021年10月に学生ボランティア（Project Assistant）として Green Impact に参加した Chemistry math を専攻している学部4年生の Ms. Martha Neugarten に聞き取り調査を行った。



Q なぜ、Green Impact に参加したか。

まず、サステナビリティに元々興味があり、もっとサステナビリティに関する活動に関与して、大きな影響を与えたいと考えたからである。また、多くの英国大学で取り組まれているだけでなく、海外にも広がっている Green Impact というプログラム自体にも興味があった。加えて、将来サステナビリティに関する仕事に就きたいと考えており、そのような仕事を得るために役立つのではないかと考え、Green Impact に学生ボランティアとして参加することを決めた。

Q 具体的にはどのような活動をしたか。

Medical School での Green Impact に関する活動の支援を行った。この部署は、昨年はブロンズを受賞しており、今年はゴールドを受賞するという目標を立てていた。まず、Medical School における Green Impact 担当の職員と、ゴールド達成に向けて必要なアクションを整理し、それらを細かいタスクに細分化し、計画を立てた。また、他の部署の活動を調査し、良い面を取り入れるようにした。加えて、Medical School の関係者へ目標を達成できるよう協力を求める交渉を行った。

Q この活動を通して、どのようなスキルや経験を得ることができたか。また、得たものは自身の将来的なキャリアに役に立つと思うか。

まず、担当の職員と共同して活動を行うことでチームワークに関するスキルや経験を得ることができた。次に、他の部署の活動事例を調査し、取り入れるという活動を通して、調査スキルを向上させることができた。この調査は、様々な人たちに聞き取りを実施する形で行っており、自分が専攻する分野での主に論文を読んで行うという調査方法とは違ったものであり、新しい調査スキルを得ることができた。そして、部署内の関係者への Green Impact に関する協力依頼の活動を通じて交渉能力を向上することができた。部署内には、サステナビリティに関して非協力的な人たちもおり、その人たちの考え方を考慮し、協力を得られる説明や協力内容の調整などバランスを考えて交渉を行ったのは、とてもよい経験だったと思う。今回得たスキルはどのような職業についても必要な一般的なものであり、自分の将来に役立つと感じている。

4-2. University of Oxford

(1) 基本情報

University of Oxford（以下、Oxford）は、オックスフォードに位置する11世紀に設立された英語圏で最も古く歴史のある大学である²⁸。2013年よりGreen Impactを導入し、取り組みを行っている。また、Oxfordは、2021年から2035年までのサステナビリティに関する戦略を表5の通り定めており、この戦略を実現するために、オックスフォード持続可能性基金を設立し、2035年までに二酸化炭素排出実質ゼロと生物多様性のネットゲイン²⁹を実現するために必要な行動プログラムに対して資金2億ポンドを拠出する³⁰としている。

表5 Environmental Sustainability Strategy³¹

1. 研究：	環境の持続可能性に関する研究や関与を高める。
2. カリキュラム：	すべての学生に、カリキュラムの範囲内外で環境の持続可能性について学ぶ機会を提供する。
3. 二酸化炭素排出：	エネルギー消費に関連する二酸化炭素の排出を最小限に抑える。
4. 生物多様性：	本学の事業とサプライチェーンを通じた生物多様性への主要な影響を特定し、対処するとともに、本学敷地内の生物多様性を向上させる。
5. 持続可能な食品：	食品の炭素排出量と生物多様性への影響を低減させる。
6. 持続可能な資源利用：	持続可能な資源利用：消費とサプライチェーンが環境に与える影響を低減する。
7. 国際的な旅行：	教職員および学生の旅行による航空機による二酸化炭素排出量を削減し、排出量のバランスを相殺する。
8. 地域内移動：	移動の必要性を減らし、徒歩、自転車、公共交通機関の利用を奨励し、自動車での移動の需要を管理することにより、交通機関の排出量を制限する。
9. 投資：	大学が投資家として、気候変動と生物多様性の損失に対する解決策の一部となるようにする。
10. パンデミックから学ぶ：	パンデミックから学ぶ - パンデミックの経験と、より環境的に持続可能な働き方への転換の可能性を構築する。

²⁸ University of Oxford HP、About the University of Oxford、2022年1月25日アクセス、<https://www.ox.ac.uk/about>

²⁹ 生物多様性を以前より良い状態に保つ開発アプローチのことを指す。

CIEEM HP、2022年1月25日アクセス、<https://cieem.net/i-am/current-projects/biodiversity-net-gain/>

³⁰ University of Oxford HP、Environmental Sustainability Strategy、2022年1月25日アクセス、<https://sustainability.admin.ox.ac.uk/environmental-sustainability-strategy>

³¹ University of Oxford HP、Environmental Sustainability Strategy、<https://sustainability.admin.ox.ac.uk/environmental-sustainability-strategy>

Oxfordにおいては、毎年度11月から6月にかけてGreen Impactを実施しており、参加するチームのサイズや取れる時間などによって、柔軟に実施内容を設定できるようになっている。また、全て教職員および学生がチームを結成する資格があり、教職員と学生との混合チームも可能である。達成状況に応じて、毎年行われるSustainability Showcase eventと呼ばれる授賞式にて、ブロンズ、シルバーまたはゴールドが授与される。なお、参加チーム数は、図6のとおり増加傾向にある。

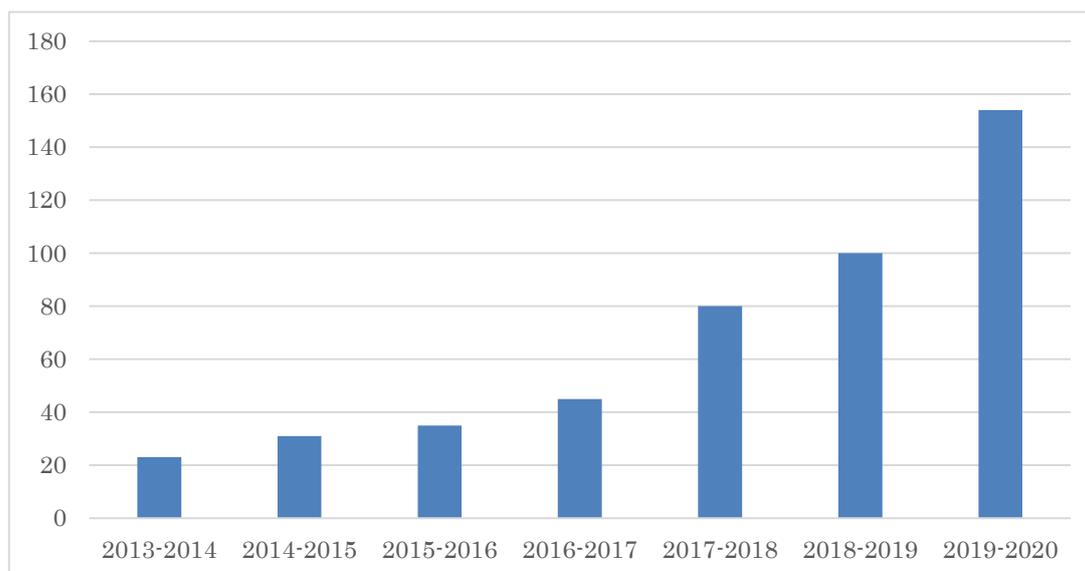
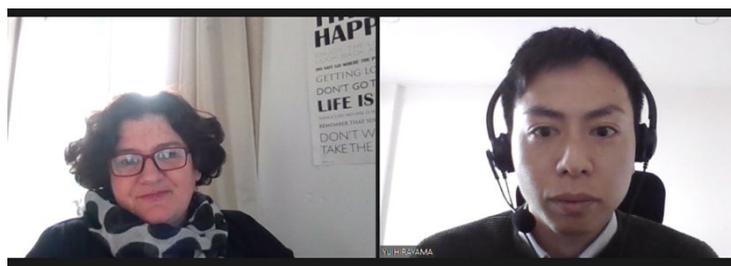


図6 OxfordにおけるGreen Impact参加チーム数の推移³²

(2) 聞き取り調査

Engagement Programme ManagerであるMs. Vered BalanにUniversity of Oxfordにおける取組について聞き取りを行った。



Q 通常、Green Impactに参加するには年間£6,000～£10,000かかると思うが、費用以上の利益を得られているか。

Green Impactは、チームの規模に応じて、実施すべき項目を提示し、どれを実施するかを選択できるため、ボトムアップで大学のサステナブルな活動を活発化させるのに非常に役立つ。University of Oxfordでは、7年前から取り入れており、年々参加チームは増加しているものの、近年は完了するチームが減少傾向にあるため、効果は永続的ではないと言える。ただ、毎年、Green Impact参加にかかる費用に比べて、本プログラムを通じて節約された推定コストの方が上回っている。

³² University of Oxford HP、Reports and reviews より作成、2022年1月25日アクセス、<https://sustainability.admin.ox.ac.uk/annual-reports#collapse1025601>

Q Green Impact を通じて行われた特徴的な活動は何か。

特徴的な活動の一つとして、研究室における改善活動がある。例えば、フィルム乾燥器をあまり閉じずに作業を行っており、電力を無駄に消費するだけでなく、その建物自体が熱くなるという問題があった。この問題を改善するために、フィルム乾燥機を使用しない時だけでなく、使用時においてもできるだけ閉じるよう促すステッカーをフィルム乾燥機やそれらが設置されている部屋に貼る、使用者に対して如何に電力を無駄に消費しているかということを説明し、そのことについて話し合うなどの活動を実施することで改善された。また、他の例としては、あるオフィスではできるだけ使い捨ての物を減らそうという活動を行っており、一箇所に共有で使用できる文房具を集めることで、それぞれが同じ文房具を持つという無駄を削減している。その他にも、発展途上国の水道施設を建設するための寄付金集めを行うという活動もある。

Q Green Impact に関わる学生ボランティアは年間どの程度いるか。

年間 30 人程度いる。また、博士課程の学生については、学生ボランティアとしてではなく、チームのメンバーとして参加している者もいる。

Q ボランティアの経験は学生の雇用可能性を高めるか。

Green Impact の活動を通じて、学生ボランティアは目標の設定やそれを達成するための困難への対処などを経験し学ぶことができ、これらはどのような職種においても働く上で必要なスキルである。また、学生は証明書をもらうことができ、自身の経験として履歴書などでアピールすることができるため、就職活動をする上で役立つものとする。

Q どのようなトレーニングやワークショップをスタッフや学生に対して行っているか。

学生ボランティア向けのトレーニングには、困難や障害への対処方法や他のメンバーとどのように協同するかといった内容について学ぶものを行っている。また、去年はサステナブルな活動がどのようにウェルビーイングにつながるか等についてのトレーニングも行った。スタッフ向けのワークショップは行っていないが、それぞれのチームのアイデアや経験を共有する小規模な会議は時折開催している。

Q 授賞式について

Green Impact に参加したチームメンバーだけでなく、Vice Chancellor もしくは Pro Vice Chancellor が出席し、各チームに達成状況に応じてブロンズ、シルバー、ゴールドなどの記念盾を授与する。各チームに授与されるのは記念盾だけだが、受賞者は大学内に名前が掲示されるため、それを誇りに思っている。また、各チームがそれぞれの活動について、発表を行うだけでなく、特別講義やパネルディスカッションも行われる。加えて、夕食も提供される。

Q 参加チーム数は年々増加しているか。また、どのようにして、スタッフや学生が Green Impact に参加するよう促しているか。

参加チーム数自体は、Green Impact 開始当初から増加傾向にあるが、アクションを完了する

チーム数が、近年においては減少傾向にある。ただ、昨年は参加を促すことでまた上昇しており、アクションを完了したチーム数は 30~40 程度になったと思う。ただ、2 年前より、研究室向けの活動は Green Impact ではなく、LEAF(The Laboratory Efficiency Assessment Framework)³³という別のプログラムで活動を行っているため、その分の減少もあると思う。スタッフや学生の Green Impact への参加を促す活動は、非常に難しい仕事だと感じているが、いくつかのアプローチがあると考えている。例えば、既にサステナブルな活動に興味を持っている人たちに対しては、Green Impact のフレームワークや他のチームがどのようなことを達成したか等を説明し、彼らに何ができるかを提示することで参加を促している。また、優れたチームの成果を具体的に紹介することで、他のチームの競争意識を刺激し、活動を活発化させるということもしている。加えて、Green Impact を通じてサステナブルな活動を行うことは誇らしいことであるということも強調するようにしている。なお、国際連合が The Little Book of Green Nudge³⁴というものを発行しており、ナッジを利用してサステナブルな活動を促す手段を紹介しているので、こちらも参考になると思う。

4-3. University of York

(1) 基本情報

University of York (以下、York) は、1963 年に設立されたイングランド北部のヨークに位置する大学³⁵である。2011 年より Green Impact を導入し、取り組みを行っている。また、York は、2021 年から 2030 年までのサステナビリティ戦略を表 6 の通り定めている。

また、具体的な Green Impact 実施状況は以下のとおりである。

- a) 参加するチームの仕事のタイプ (オフィス、ラボ、カレッジなど) によってワークブックを選択し、アクションを実施する。
- b) 4 月末までにアクション実施する。ブロンズ 100 点、シルバー 200 点、ゴールド 200 点、プラチナ 250 点以上である。
- c) また、Green Impact Project Assistants(GIPA)と呼ばれる学生ボランティアへサポートを依頼することもできる。
- d) GIPA は、チームの活動を 1 年間通してサポートするボランティアであり、10 月末が募集締め切りとなっている。また、トレーニングが 11 月初旬に行われる。
- e) また、学生監査もボランティアであり、こちらは 4 月下旬頃にトレーニングが実施される。
- f) 2021 年より、ワークブックに代わって、自分たちが企画したプロジェクトを実施する Bespoke projects を開始。

なお、2019 年度および 2020 年度における実施状況は表 7 の通りとなっている。

³³ UCL が開発した研究室のサステナビリティを向上させるプログラム。

UCL HP、LEAF、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/staff/leaf>

³⁴ 国際連合 HP、The Little Book of Green Nudges、2022 年 1 月 25 日アクセス、

<https://www.unep.org/explore-topics/education-environment/what-we-do/little-book-green-nudges>

³⁵ University of York HP、Who we are、2022 年 1 月 25 日アクセス、<https://features.york.ac.uk/who-we-are/>

表 6 University of York Sustainability Plan 2021-2030³⁶

教育の質：	すべての学生が、サステナビリティや気候変動を含むグローバルな課題に対して行動を起こすことができるリーダーになるための能力を身につけることを保証する。
サステナビリティに関する研究：	サステナブルに関する研究と持続可能な開発におけるグローバルリーダーとなり、地域、地方、そして地球規模のサステナビリティの主要課題に対する学際的な理解と解決策を開発する。
気候変動対策：	二酸化炭素の排出が気候変動に与える影響を最小限にとどめ、将来の影響に対処できるように、不動産の運用、教育、研究活動を管理する。また、 2030年までに二酸化炭素排出実質0 を達成する。
持続可能な町づくり：	社会のニーズに応え、市民参加を促す持続可能な未来の創造を支援するために、研究、教育、リソース、知識、ネットワークに焦点を当てる。
責任ある生産と消費：	サステナビリティを向上させるような投資、サプライヤーのサステナビリティを向上させるための関与や大学自身の環境負荷の低減などを実施し、サステナビリティに関する課題を推進する。
健康とウェルビーイング：	教職員と学生は、ウェルビーイングプログラムや自然環境に関する取り組み、居住者の健康と幸福のために設計された建物を通じて、健康な心と体を得る。

表 7 York における Green Impact 実施状況

	2019-2020	2020-2021
完了したアクション数	1,699	1316
参加したチーム数	28	24
二酸化炭素の推定削減量[トン]	470	289
削減された推定コスト[£]	155,562	92,000
学生ボランティア数	60	63

³⁶ University of York HP、Our Sustainability Plan、2022年1月25日アクセス、
<https://www.york.ac.uk/about/sustainability/strategy/>

(2) 聞き取り調査

Sustainability & Inclusivity Engagement Officer である Dr. Jo Hossell に University of York における取組について聞き取りを行った。



Q 通常、Green Impact に参加するには年間£6,000～£10,000 かかると思うが、費用以上の利益を得られているか。

まず、Green Impact に参加することで、スタッフや学生のサステナビリティに関する意識醸成というメリットがある。また、学生へのトレーニング提供もある。費用の面については、例えば、今年の成果として、Green Impact の活動を通して削減された推定コストは£92,000であったが、この数値は参加費用として支払っている金額を上回っており、費用以上の利益があったと言える。

Q Green Impact を通じて行われた特徴的な活動は何か。

2年前から、通常のワークブックとは別のサステナビリティに関する活動を提案して行える **Bespoke Projects** というものを始めた。その中の一つとして、バイオロジー部門で行われた **Ultra Low Temperature (ULT) Freezers** というものがある。このプロジェクトでは、組織、DNA/RNA やたんぱく質などの長期保存を行っている **ULT Freezers** の温度設定を-80°Cから-70°Cに変更するというを目的に行われた。組織などの長期保存は、過去においてはドライアイスタンクが使用されており、ドライアイスの空気中での温度は-70°Cであるにも関わらず、ドライアイス自身の温度は-79°Cということから、これまでは **ULT Freezers** の温度設定は-80°Cとされていた。しかし、-70°Cでの設定でも問題なく保存できるということ、関係者へ説明・説得をすることにより、全78台ある内の57台を-70°Cに設定することに成功し、電力消費の削減に大きく貢献した。同じく **ULT Freezers** を使用する他部門への展開も現在は検討している。

Q Green Impact に関わる学生ボランティアにはどのようなものがあるか。

年間60人程度の学生ボランティアがおり、各チームの活動をサポートする **Green Impact Project Assistant** と各チームの実施状況の監査を行う **Student Auditor** の2つがある。学生の関心は高く、実際の応募は60人以上いるが、トレーニングする側の許容量のため、60人程度に制限している。**Green Impact Project Assistant** を行う学生ボランティアは、SOS-UKによる半日間のトレーニングを受講することとなっており、どのようにしてサステナビリティに貢献するかということや **Green Impact** がどのような役割を果たすかなどについて説明が行われる。また、併せてYorkのサステナビリティに関する戦略についても説明を行う。**Student Auditor** を行う学生ボランティアについても、SOS-UKが実施するトレーニングを受講する。学生ボランティアはトレーニングを受講し、どのようにして監査を行うかということについて学ぶ。トレーニングを受講し、監査を無事完了すると、証明書を受領することができる。

Q Green Impact に関わった学生ボランティアの反応はどうか。また、ボランティアの経験は学生の雇用可能性を高めるか。

学生ボランティアの多くが、自分たちが経験したことに満足したといった反応である。また、彼らが受講するトレーニングの中には、Green Impact にボランティアとして参加した経験を就職活動の際の履歴書等にどのように記載するかというものもあり、ボランティアを通じて彼らの雇用可能性は高まっていると思う。

Q どのようなワークショップをスタッフや学生に対して開いているか。

いくつかのチームには、Green Impact Project Assistant として学生ボランティアが加わることとなるため、スタッフ向けにどのように学生ボランティアと関わって進めていくかということについてトレーニングを提供している。ワークショップについては、様々なものを提供している。例えば、まず年度初めに新しいワークブックに関する説明会を行っており、昨年度はどのような効果があり、今年度は昨年からのどのような点を変更したかなどについて説明を行っている。また、秋にはワークブックによる活動ではなく、特別なプロジェクトを実施したいチーム向けのワークショップを開いており、春には進捗状況の確認やグッドプラクティスの共有などを行っている。そして、夏には1年間の活動がどうだったかの最終的なフィードバックを行っている。

Q 授賞式について

授賞式には、チームのメンバーだけでなく、そのチームが所属する部門長なども出席し、それぞれのチームの達成状況に応じて、ゴールド、シルバー、ブロンズ等の記念盾が Vice Chancellor より授与される。授与される賞には、自身のチームメンバーを鼓舞し、グッドプラクティスを実施した個人に授与される Sustainability Hero Award という特別賞もあり、記念盾の代わりに、エシカルショップで使用できるクーポンなどが授与される。また、各チームの実施内容やグッドプラクティスについての情報共有も行われる。

Q どのようにして、スタッフや学生が Green Impact に参加するよう促しているか。

スタッフに対しては、ニュースレターへの掲載や参加チームがない部門に対してメールを送るなどしている。また、Green Impact を経験したチームはスタッフの参加者を増やすのに重要であり、新たに Green Impact に取り組もうとしている部門に対して説明を行うようにしてもらっている。学生に対しては、まず新入生に対するイベント時に、Green Impact に関するブースを設けて宣伝を行っている。また、SNS を通じての広報も行っている。

Q Carbon Reduction Challenge というプログラムがあるが、これは Green Impact と関連するものか。

Green Impact とは別のプログラムである。giki³⁷という会社が提供する自身の生活によって排出される二酸化炭素排出量の算出とその改善について提案を行うアプリを使用し、二酸化炭素削減

³⁷ Get Informed, Know your impact の略。giki HP、2022年1月25日アクセス、<https://giki.earth/>

減に焦点を当てた活動を行うものである。Green Impact に参加しているチームは、本プログラムの宣伝を行う義務があり、また、このプログラムにおける活動により二酸化炭素排出量が削減されることは、Green Impact における活動の成果につながる部分もあるため、関連していると言える。

5. 日本における運営窓口について

日本で Green Impact 運営窓口としての役割を担う一般社団法人 SWiTCH は、「Mock COP26」にコーディネーターとして参加した佐座楨苗氏と有志により設立された組織である。世界が持続可能な社会へ移行する中で、大幅に取り組みが遅れている日本において、若者が中心となり、大人世代がサポートしていくシステムを作っていくことを目的としており、Green Impact の運営窓口以外にも様々な活動を行っている。³⁸

5-1. 活動内容

以下に Green Impact 運営窓口以外に実施している活動やプロジェクトについて紹介する。

(1) 教えてサステナブル先生

さまざまな分野の専門家が持続可能な社会実現に関するテーマについて講演を行う。また、講演後には、質疑応答だけでなく、講演者および参加者間の意見交換などが行われる双方向のイベントで、これまでに（2022年1月時点）、8回実施されている。2021年12月に実施された第8回のイベントでは、IPCC（気候変動に関する政府間パネル）第5次および第6次評価報告書の主執筆者である東京大学総合文化研究科江守正多客員教授より、「2回連続『化石賞』からの脱却。日本はどうする！」と題して、COP26の概要説明、日本がなぜ化石賞を受賞してしまったのかや世界と日本の気候変動に対する対策の現状などについての講演後に、参加者間での様々な意見交換が行われた。³⁹

(2) 100万人サステナブルアンバサダー育成プロジェクト

2025年度大阪・関西万博までに全国で合計100万人の大学生、大学院生、新入社員などのZ世代の若者を中心に、サステナブルアンバサダーとして育成するプロジェクト。「温室効果ガスの削減」「資源の循環」「生物多様性」の3つのテーマを中心に、多様性ある持続可能な社会を実現するためのアンバサダーを育成することで、各アンバサダーが所属している、大学、企業、自治体、その他 のコミュニティーで循環型のシステムを構築・推進し、カーボン・ニュートラルを実現することを目的としている。⁴⁰

³⁸ 一般社団法人 SWiTCH HP、2022年1月25日アクセス、<https://switch.bio/>

³⁹ 一般社団法人 SWiTCH HP、教えてサステナブル先生！、2022年1月25日アクセス、<https://switch.bio/sustainable-teacher/>

⁴⁰ 一般社団法人 SWiTCH HP、100万人サステナブルアンバサダー育成プロジェクト、2022年1月25日アクセス、

(3) SHIBUYA COP 2021

英国・グラスゴーで実施された COP26 に合わせ、若者の街・渋谷を拠点に、パリ協定が掲げる「1.5 度目標」の達成を呼びかけるイベントを開催した。2050 年の気温上昇を 1.5 度以内に抑える「パリ協定」の実現に向け、パリ協定や気候変動について知らせ、アクションを起こすきっかけを提供することを目指すものであり、開催期間中はオンライントークセッションを開催するほか、COP26 の現地レポートやアーティストの紹介を通してサステナビリティに関する情報発信が行われた。また、イベント参加者約 1000 名から集めた「2050 年の渋谷ビジョン」をもとに、若者たちが議論し、まとめた未来のアイデアを渋谷区長に提案した。⁴¹

5-2. 聞き取り調査

一般社団法人 SWiTCH の佐座楨苗代表理事に、Green Impact の運営窓口となった経緯や日本で導入する場合の流れおよびメリットなどについて聞き取り調査を行った。

Q. SWiTCH の設立および Green Impact の日本での運営窓口となった経緯について

幼少期より、自然と人間がどうしたら共存できるかに興味があった。環境問題について学ぶため、大学はカナダのブリティッシュコロンビア大学に進学し、「都市と自然の関係」を専攻した。卒業後は、国際機関への就職を考えていたが、持続可能な社会の実現についてより見識を深めるためには大学院レベルの勉強が必要と考え、2019 年に UCL のサステナブル・ディベロップメントコースに進学した。UCL を選んだ理由は、この分野で歴史がある学校であるとともに、世界中から多様な学生が集まっており、かつ大学としての気質もオープンマインドであると感じたためだ。このコースでは、英国におけるサステナブル教育について研究を行い、その過程で、SOS-UK の方々とつながりができたのだが、残念ながら COVID-19 の影響でやむなく日本に一時帰国することとなり、現在は共同して研究を行うことは中断している状況である。日本に帰国後は、日本の方々に SDGs について話す機会が増えたのだが、他の国々に比べて日本人は SDGs に対する意識が低いと感じ、危機感を覚え、日本におけるこの状況を改善することが急務だと考えるようになり、UCL は一旦休学し、改善に取り組むこととした。その結果、SWiTCH を設立し、つながりのあった SOS-UK が実施している Green Impact の日本における運営窓口を担うこととなった。現在、世界 8 か国で実施されており、アジアでの導入は今回の日本が初めてとなる。



<https://switch.bio/ambassador/>

⁴¹ SHIBUYA COP 26 HP、2021 年 1 月 25 日アクセス、<https://shibuya-cop.com/>

Q. Green Impact について

Green Impact は、2006 年に英国の学生連合から生まれた元々は英国内向けの取り組みである。オンラインツールキットを使用し、個々人の行動や意識を変えることに焦点を当てており、当事者としてチェックリストに従い、実施していく形になっている。オンラインツールキットは日本語で使用できるようにし、チェックリストは組織の状況や規模によってカスタマイズされる。達成状況の監査は、学生ボランティアが実施し、達成状況に応じて、賞（ブロンズ、シルバー、ゴールド）が与えられる。活動の内容には、エネルギー、ごみ、水の使用の削減など身近なものが必須項目であり、投資先を石油や石炭を使用し CO2 などの温室効果ガスを排出する企業から、再生可能エネルギーなどを使用しているクリーン企業へ変更するなどもある。例えば、ビギナーレベルの活動内容として使い捨ての紙コップ使用からマイボトル使用へ切り替えるというものがある。また、Green Impact の活動を促進する役割を担う Student Ambassador という学生ボランティアの役割もあり、彼らに対するトレーニングプログラムの提供も行っている。

Q. 日本の大学が Green Impact に参加する方法やメリットについて

導入を検討いただく際は、まずはこちらにご連絡いただきたい。なお、現在は複数の大学が参加を検討しており、パイロット版の導入を進めているところである。また、導入には年間費用が必要となり、現在行っているパイロット版（6 カ月間）については 200 万円程度の費用が必要となっている。導入するメリットとしては、大学教職員および大学生のサステナビリティに対する意識の醸成はもちろんだが、低炭素化およびコスト削減もあるかと思う。参加する大学の規模や状況にもよるかと思うが、英国にて Green Impact に参加している NHS Trust という組織の実績としては、5 年間で 34 万 311kg の二酸化炭素を削減し、コスト面でも約 900 万円 (£59145) 削減というものがある。また、Green Impact に参加している大学間のコミュニティ形成および情報共有も大きなメリットかと思う。オーストラリアでは、Green Impact に参加している大学間でのコミュニティが形成され、お互いの成功や失敗体験について情報が共有されている。日本でも Green Impact を通じて、横のつながりが形成され、日本全体として改善に向けた取り組みが促進される体制ができればと考えている。また、現在は、ペナルティやインセンティブは特にないため、その点は検討が必要と考えている。

6. おわりに

今回の調査を通して、英国のサステナビリティに対する意識は、日本に比べて明らかに高いと感じた。特に学生の意識が高く、Green Impact を始め、さまざまなサステナビリティに関する活動が学生主導で行われていた。もちろん大学もサステナビリティに関する具体的な戦略を立て、時間やお金をかけて積極的に取り組んでいる。一方で、私自身もその内の 1 人だが、日本の学生や社会人は、サステナビリティや SDGs といった言葉は知っているものの、個々人の意識レベルは低く、実際に行動を起こしている人は少ないと感じる。また、一部の大学は取り組みを強化しているものの、多くの大学にとっては、まだプラスアルファの活動であるように思う。

Green Impact は、参加費用はかかるものの、人々のサステナビリティに対する意識醸成や行動変容を促す効果、光熱水量の実質的なコスト削減効果があるだけでなく、教職員と学生ボランティアが共同して活動を行うことで、学生たちがサステナビリティに関する知識を習得することに加えて、プロジェクトマネジメントやチームビルディング等といった将来どのような仕事をする上でも役立つスキルを習得できるプログラムである。また、参加する組織同士が情報を共有することでお互いのサステナビリティを向上する効果もあり、参加費用以上の効果を大いに期待できる。2021年に日本での導入が開始された本プログラムが様々な組織に広がり、個々人および組織のサステナビリティに対する意識や行動が促進され、日本全体に大きな効果をもたらすことを期待したい。

謝辞

本報告書の執筆にあたり、インタビューを快く引き受けてくださった UCL の Ms. Georgia Cavanagh および Ms. Martha Neugarten、University of Oxford の Ms. Vered Balan、University of York の Dr. Jo Hossell、一般社団法人 SWITCH の佐座槇苗代表理事、小林直人センター長始め JSPS ロンドン研究連絡センターの皆様、JSPS 東京本部での研修でお世話になった JSPS の皆様、今回研修に送り出して下さった熊本大学の皆様に深く御礼申し上げます。

参考文献

- [1] BBC ニュース、Climate change: IPCC report is 'code red for humanity'、2022年1月25日アクセス、<https://www.bbc.co.uk/news/science-environment-58130705>
- [2] 日本経済新聞、COP26の成果文書「グラスゴー気候合意」要旨、2022年2月2日アクセス、<https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUA150WS0V11C21A1000000/>
- [3] World Resources Institute HP、How National Net-Zero Targets Stack Up After the COP26 Climate Summit、2022年1月25日アクセス、<https://www.wri.org/insights/how-countries-net-zero-targets-stack-up-cop26>
- [4] 首相官邸 HP、第二百三回国会における菅内閣総理大臣所信表明演説、2020年10月26日公開、2021年1月25日アクセス、https://www.kantei.go.jp/jp/99_suga/statement/2020/1026shoshinhyomei.html
- [5] 文部科学省 HP、「カーボンニュートラル達成に貢献する大学等コアリション」の設立について、2021年1月25日アクセス、https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/mext_00678.html
- [6] 義務教育以降の、高等教育機関（大学）以外で、基本的に職業教育機関のことである。英国政府 HP、2022年2月17日アクセス、<https://www.gov.uk/further-education-courses>
- [7] NUS HP、2022年1月25日アクセス <https://www.nusconnect.org.uk/>
- [8] NUS HP、Violence, harassment & consent、2022年2月2日アクセス、<https://www.nus.org.uk/campaign-hub/violence-harassment-consent?i=3>
- [9] The Post-18 Education Review (the Augar Review) recommendations、2022年2月2日アクセス、<https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-8577/>
- [10] NUS HP、Poverty Commission、2022年2月2日アクセス、<https://www.nus.org.uk/campaign->

hub/poverty-commission

- [11] NUS HP、Protecting students during the pandemic 2020、2022年2月2日アクセス、
<https://www.nus.org.uk/campaign-hub/protecting-students-during-the-pandemic-2020>
- [12] Ashden HP、2022年2月2日アクセス、<https://ashden.org/>
- [13] Student Switch Off HP、2022年1月25日アクセス <https://studentswitchoff.org/>
- [14] SAVE2 HP、2022年1月25日アクセス、<https://saves.nus.org.uk/about/what-does-saves-2-do>
- [15] Our Bright Future HP、2022年1月25日アクセス、<https://www.ourbrightfuture.co.uk/projects/student-eats/>
- [16] SOS-UK HP、Sustainability Skills Survey、2022年1月25日アクセス、
<https://www.sos-uk.org/research/sustainability-skills-survey>
- [17] MOCK COP26 HP、2022年1月25日アクセス、<https://www.mockcop.org/#>
- [18] SOS-UK HP、Sustainability Skills Survey 2020-2021、2022年2月17日アクセス、
https://uploads-ssl.webflow.com/6008334066c47be740656954/60f6908f10bfcc10d2c87d55_20210716_SOS-UK%20Sustainability%20Skills%202020-21_FINAL.pdf
- [19] SOS-UK HP、Mock COP26、2022年1月25日アクセス、<https://www.sos-uk.org/project/mock-cop26>
- [20] Green impact brochure 2020-2021 2022年1月25日アクセス、https://sos.earth/wp-content/uploads/2020/06/English-Green-impact-brochure-2020-2021_English.pdf
- [21] Green Impact HP、2022年1月25日アクセス、<https://greenimpact.nus.org.uk/how-it-works/>
- [22] Green Impact HP、Our Participants、2022年1月25日アクセス、<https://greenimpact.nus.org.uk/our-participants/>
- [23] HESA HP、2022年1月25日アクセス、<https://www.hesa.ac.uk/>
- [24] UCL HP、2022年1月25日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/about>
- [25] UCL HP、Green Impact、2022年1月25日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/staff/green-impact>
- [26] UCL HP、Change Possible: The Strategy for a Sustainable UCL 2019 - 2024、2022年1月25日アクセス、
<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/sustainability-ucl/change-possible-strategy-sustainable-ucl-2019-2024>
- [27] University of Oxford HP、2022年1月25日アクセス、<https://www.ox.ac.uk/about>
- [28] UCL HP、UCL's Sustainability Annual Report: our progress より作成、2022年1月25日アクセス、
<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/ucls-sustainability-annual-report-our-progress>
- [29] University of Oxford HP、About the University of Oxford、2022年1月25日アクセス、
<https://sustainability.admin.ox.ac.uk/environmental-sustainability-strategy>
- [30] University of Oxford HP、Environmental Sustainability Strategy、2022年1月25日アクセス、
<https://sustainability.admin.ox.ac.uk/environmental-sustainability-strategy>
- [31] UCL HP、LEAF、2022年1月25日アクセス、<https://www.ucl.ac.uk/sustainable/staff/leaf>
- [32] University of Oxford HP、Environmental Sustainability Strategy、
<https://sustainability.admin.ox.ac.uk/environmental-sustainability-strategy>
- [33] 国際連合 HP、The Little Book of Green Nudges、2022年1月25日アクセス、
<https://www.unep.org/explore-topics/education-environment/what-we-do/little-book-green-nudges>
- [34] University of York HP、Who we are、2022年1月25日アクセス、<https://features.york.ac.uk/who-we-are/>
- [35] University of York HP、Our Sustainability Plan、2022年1月25日アクセス、
<https://www.york.ac.uk/about/sustainability/strategy/>

- [36] University of York HP、Green Impact、2022年1月25日アクセス、
<https://www.york.ac.uk/about/sustainability/what-you-can-do/green-impact/>
- [37] giki HP、2022年1月25日アクセス、<https://giki.earth/>
- [38] 一般社団法人 SWiTCH HP、2022年1月25日アクセス、<https://switch.bio/>
- [39] 一般社団法人 SWiTCH HP、教えてサステナブル先生！、2022年1月25日アクセス、<https://switch.bio/sustainable-teacher/>
- [40] 一般社団法人 SWiTCH HP、100万人サステナブルアンバサダー育成プロジェクト、2022年1月25日アクセス、
<https://switch.bio/ambassador/>
- [41] SHIBUYA COP 26 HP、2021年1月25日アクセス、<https://shibuya-cop.com/>
- [42] 英国大学事情—2013年11月号「学生自治会によるサステナビリティ・プロジェクト」、2022年1月25日アクセス
https://scienceportal.jst.go.jp/explore/reports/20131101_01/
- [43] BBC ニュース、COP26: India PM Narendra Modi pledges net zero by 2070、2022年1月25日アクセス、
<https://www.bbc.co.uk/news/world-asia-india-59125143>
- [44] 国際的サステナブルプログラム Green Impact パンフレット、一般社団法人 SWiTCH、2021年7月25日発行、2021年11月16日 一般社団法人 SWiTCH より入手

英国における高等教育の質保証への取り組み
—学生の声を拾い上げる体制に着目して—

ロンドン研究連絡センター

三好 倫加

1. はじめに

近年の英国の高等教育政策は、「学生中心」がキーワードとなっている。その大きなきっかけとなったのは、サッチャー政権（1979-1990年）時代に、教育が英国の国民の福祉と国際競争力の向上に資することを目的として、教育に市場主義を導入したことが挙げられる（1988年「教育改革法(Education Reform Act)」¹。その後、ブレア政権（1997-2007年）時代の1998年より、財政難や受益者負担原則の導入を理由として上限額£1000/年の大学の授業料の徴収が始まり、2006年には£3000/年、さらに2012年には£9000/年²と、かなりの上昇率を辿ってきた。その結果、授業料の高騰に伴い、受益者の学生目線で、受ける教育にどれだけの価値があるのかが重要視されるようになり、大学から学生への情報提供が求められるようになる。

そして、2011年6月にビジネス・イノベーション・技能省（BIS）が発表した「学生中心の高等教育システムを目指して」（Student at the Heart of the System）³では、その名のとおり、高等教育の中心にいるのは学生であることが強調され、2017年の高等教育研究法（Higher Education and Research Act 2017）により、更にその方向性が強化されることとなった。高等教育研究法では、学生による高等教育への投資に対して、「資金に見合う価値」を提供することが重要であるとし、大学は、学生の入学の公平性に関する情報や留学生にとって有益と思われる情報を公表することが義務付けられた⁴。また、この法案により、大学の業務監査及びファンディングの機能を持つ学生局（Office for Students : OfS）が設置され、高等教育機関の質評価を図る評価制度を学生局が担当することとなった。

筆者は、高等教育の質評価のひとつである、学生に自身の大学を評価させる「National Student Survey : NSS」（全国満足度調査）に興味を抱き、また、同時に英国内での学生の大学に対する影響力を探ってみたいと考えようになった。そこで本稿では、OfSと大学内にある学生による学生のための組織「Students' Union」、英国内のStudents' Unionを束ねる「National Union of Students」に所属する関係者への聞き取りを行うことで、英国内の「学生中心」の高等教育制度の実態を明らかにすることを目指す。

¹ 劉文君「第1章 イギリスにおける高等教育改革の動向」、2022年2月7日アクセス
https://www.jasso.go.jp/statistics/_icsFiles/fieldfile/2021/03/09/ch1_studentloanuk.pdf

² 文部科学省「英国「学習社会における高等教育の将来(通称「デアリング報告」)」の概要」、2022年2月7日アクセス
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/030301da.htm

³ BIS、2022年2月7日アクセス
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/31384/11-944-higher-education-students-at-heart-of-system.pdf

⁴ 日本学術振興会【ニュース・イギリス】高等教育研究法（2017）制定、2022年2月7日アクセス
<https://www.overseas-news.jp/%E3%80%90%E3%83%8B%E3%83%A5%E3%83%BC%E3%82%B9%E3%83%BB%E3%82%A4%E3%82%AE%E3%83%AA%E3%82%B9%E3%80%91%E9%AB%98%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E7%A0%94%E7%A9%B6%E6%B3%95>

2. 実施組織について

Office for Students(学生局)

Office for Students（以下、OfS）とは、先述した2017年の高等教育研究法を根拠とし、2018年に設立された大学の業務監査及びファンディングの機能を持つ独立公的機関である。政府から独立してはいるものの、教育省から資金援助を受けている⁵。大きな役割の一つに「高等教育機関登録簿」の作成と、それにかかる大学評価の実施があげられる。公的資金交付、海外留学生の受け入れ、学位授与権・大学名称使用権の付与等を希望するすべての高等教育機関は、高等教育機関登録簿への登録が必須であり⁶、2019年より「Teaching Excellence and Student Outcomes Framework : TEF」（教育卓越性・学習成果評価枠組）が登録要件の一部を担うようになった。下記の使命や行動指針⁷から見て取れるように、学生の利益を守り、学生の選択を助長し、学生が高等教育機関からよいサービスを受けることを保証することを目的としている。

OfS の使命

すべての学生が、その経歴に関係なく、人生とキャリアを豊かにする高等教育の充実した経験を確実に得られるようにすること。

OfS の目標

すべての学生が、

1. 高等教育へアクセスしたり、入学したり、また、高等教育をとおして自身が向上することがサポートされること。
2. 質の高い学術的経験を享受し、プロバイダー（英国で高等教育を提供する機関のこと）のイベントやキャンパス内において、また授業が閉鎖された場合においても、彼らの利益が保護されること。
3. 就職またはさらなる研究に進むことができ、彼らが得た能力の価値がその後も保持されること。
4. （上記1～3の結果）利益につながる価値を受け取ること。

OfS の行動指針

上記目標を達成するため、以下のような行動指針を掲げている。

1. プロバイダー同士の競争と選択を促進するため、世界中で賞賛されている国際的に競争力のある高等教育を維持し、発展させること。
2. 卒業生、在籍生、入学予定者を関与させ彼らの意見を反映させながら、自身の行動指針を決

⁵ OfS 「How we are run」、2022年2月7日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/about/how-we-are-run/>

⁶ 独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構「英国の高等教育・質保証システムの概要（第3版）」、2022年2月7日アクセス、https://www.niad.ac.jp/media/008/202003/ukoverview_ver3_2020.pdf

⁷ OfS 「What we do」、2022年2月7日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/about/our-strategy/>

定すること。

3. プロバイダーと建設的かつ敬意を持って協力し、共通の目的がある場合には協力すること。ただし、生徒や公共の利益を損なう質の低い提供、行動、パフォーマンスを妥協することなく防ぐこと。

3. 英国の質保証制度の概略

3-1. Teaching Excellence and Student Outcomes Framework : TEF

(教育卓越性・学習成果評価枠組)

Teaching Excellence and Student Outcomes Framework (以下、TEF) は、OfS が実施する機関別の教育に関する評価制度であり、2016年に英国政府により導入された⁸。これまで2016-17年、2017-18年、および2018-19年の計3回実施されており、機関の参画は任意であったが、次年度以降は高等教育のコースに500名以上の学生が在籍する機関はTEFの受審が求められる⁹こととなる。現在はTEFの見直し期間にあたり、2022年夏に新たなフレームワークが誕生予定¹⁰である。TEFの称号の有無は授業料の上限額に反映される仕組み⁸で、フルタイムの学生に対し称号有りの場合は最大£9,250、無しの場合は最大£9,000まで引き上げが可能となっている。TEFが導入された当初、政府はより大幅な授業料値上げを可能とさせる意図があったが、後述するTEF、NSSに対するボイコットの実施やその他の要因により、現在の£9,250の上限に落ち着いている¹¹。

TEFの評価基準は、表1を参照されたい。「Teaching Quality」(教育の質)、「Learning Environment」(学習環境)、「Student Outcomes and Learning Gain」(学生の成果及び学習の効果)の3つの観点より評価がなされ、指標に関するデータの情報源として、「National Student Survey」(学生満足度調査)や「Higher Education Statistics Agency : HESA」(高等教育統計局)¹²による調査の結果が用いられる。

⁸ OfS 「About the TEF/Overview」、2022年2月7日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/about-the-tef/>

⁹ OfS 「Teaching Excellence and Student Outcomes Framework (TEF)」、2022年2月7日アクセス
<https://www.officeforstudents.org.uk/media/8d30dff2-8ce4-409c-8441-365d560b269b/tef-up-1.pdf>

¹⁰ OfS 「About the TEF/ TEF timeline」、2022年2月7日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/about-the-tef/tef-timeline/>

¹¹ Nicola Dandridge 氏への聞き取り調査より

¹² HESA、2022年2月7日アクセス、<https://www.hesa.ac.uk/>

表 1：TEF の観点及び評価指標¹³

質の観点 教育および学習の質の領域	教育の質 (Teaching Quality)	学習環境 (Learning Environment)	学生の成果及び学習の効果 (Student Outcomes and Learning Gain)
基準 パネリストと評価者が 評価を行う対象となる報告	教育の質の基準	学習環境の基準	学生の成果及び学習効果の基準
根拠	コア指標		
	<ul style="list-style-type: none"> ・受講したコースの満足度 (NSS1) ・成績評価とそのフィードバックの満足度 (NSS2) 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育・研究支援の満足度 (NSS3) ・在籍継続率 (HESA) 	<ul style="list-style-type: none"> ・就職およびその継続率 (DLHE) ・高技能職就職およびその継続率 (DLHE)
	スプリット指標 (カテゴリー別に分割集計)		
	追加資料：高等教育機関が提出する追加資料および指標		
調査結果の報告	優れた点を含め、特定の評価が与えられた理由説明		
全体的なTEF評価の結果	判定の付与		

3-2. National Student Survey : NSS (全国満足度調査)

National Student Survey (以下、NSS) は、上述した TEF の評価指標に関するデータの情報源の一つとなっている。調査自体は TEF 開始以前の 2005 年より毎年実施している英国全体の取り組みで、現在は OfS が Ipsos MORI に外部委託¹⁴をする形を取っている。公的資金を受領しているすべての高等教育機関の最終学年を対象に、コース毎の評価を 8 領域 27 の質問で問う (質問項目は別表 2 のとおり) 内容となっており、2021 年度調査では約 7 割の回答率を得ている。ちなみに、2020 年における米国での同様の調査の回答率は 2 割¹⁵であることから、英国の NSS に対する関心度の高さがうかがえる。

各機関において、回答率が 50%未満の場合は、結果は公表されない。

¹³ Department for Education 「Teaching Excellence and Student Outcomes Framework Specification」、2022 年 2 月 7 日アクセス を参考に自身で作成

¹⁴ NSS 「About the NSS」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.thestudentsurvey.com/about-the-nss/>

¹⁵ OfS 「NSS review Phase one report」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/media/b6ad8f44-f532-4b55-aa32-7193497ddf92/nss-review-phase-1-report.pdf>

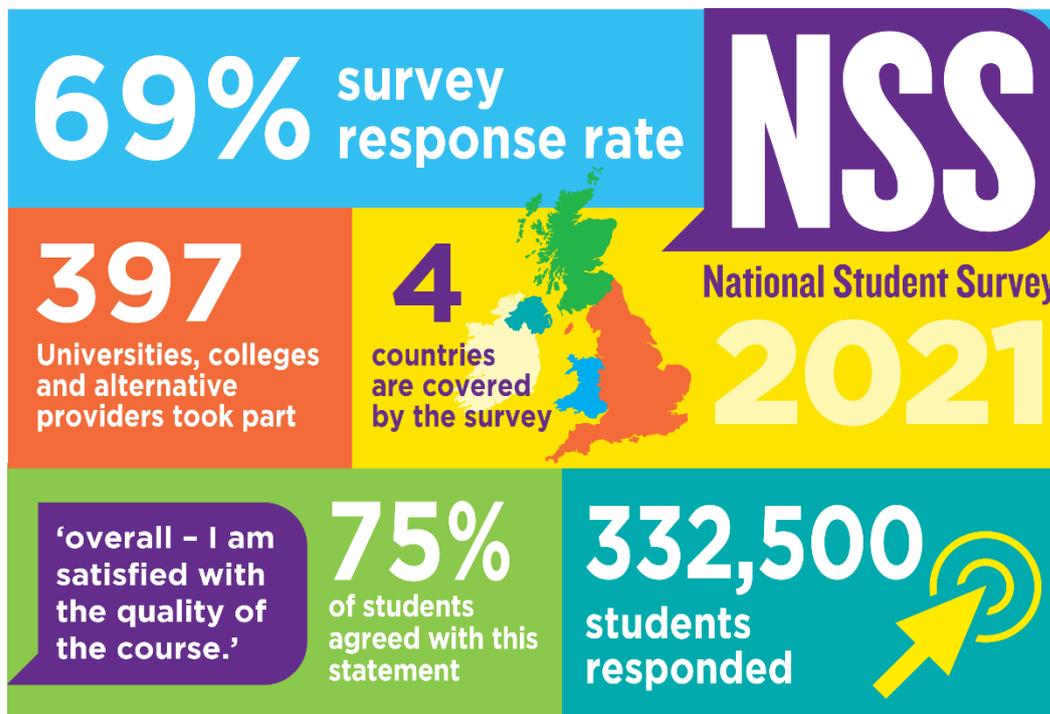


図 1. NSS の概略¹⁶

なお、質問項目¹⁷について、2021年度は例外的に COVID-19 関連（学生はコロナ禍において機関から十分な情報を得られたか、精神的なケアを受けられたか、機関はコロナ対策を講じていたか等）の 6 質問が加えられたが、その結果は外部に非公表となっている。

表 2 : NSS 2021 主な質問項目¹⁸

The teaching on my course / コースの充実度
1. Staff are good at explaining things
2. Staff have made the subject interesting
3. The course is intellectually stimulating
4. My course has challenged me to achieve my best work
Learning opportunities / 学習機会
5. My course has provided me with opportunities to explore ideas or concepts in depth
6. My course has provided me with opportunities to bring information and ideas together from different topics
7. My course has provided me with opportunities to apply what I have learnt

¹⁶ OfS 「National Student Survey – NSS/Overview」、2022 年 2 月 7 日アクセス

<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-information-and-data/national-student-survey-nss/>

¹⁷ OfS 「National Student Survey – NSS/ Questions about the NSS data」、2022 年 2 月 7 日アクセス

<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-information-and-data/national-student-survey-nss/questions-about-the-nss-data/>

¹⁸ OfS より入手後自身で作成

Assessment and feedback /成績評価とフィードバック
8. The criteria used in marking have been clear in advance 9. Marking and assessment has been fair 10. Feedback on my work has been timely 11. I have received helpful comments on my work
Academic support /学習支援
12. I have been able to contact staff when I needed to 13. I have received sufficient advice and guidance in relation to my course 14. Good advice was available when I needed to make study choices on my course
Organisation and management /組織と管理運営
15. The course is well organised and running smoothly 16. The timetable works efficiently for me 17. Any changes in the course or teaching have been communicated effectively
Learning resources /学習資源
18. The IT resources and facilities provided have supported my learning well 19. The library resources (e.g. books, online services and learning spaces) have supported my learning well 20. I have been able to access course-specific resources (e.g. equipment, facilities, software, collections) when I needed to
Learning community /学習コミュニティ
21. I feel part of a community of staff and students 22. I have had the right opportunities to work with other students as part of my course
Student voice /学生の声
23. I have had the right opportunities to provide feedback on my course 24. Staff value students' views and opinions about the course 25. It is clear how students' feedback on the course has been acted on 26. The students' union (association or guild) effectively represents students' academic interests
27. Overall, I am satisfied with the quality of the course

NSSの結果は、学生が進学先を決定する際の一つのツールとして活用されており、OfSのウェブサイトをはじめ、Discover Uni¹⁹（図2）にて公開²⁰されている。

¹⁹ DiscoverUni、2022年2月7日アクセス、<https://discoveruni.gov.uk/>

²⁰ 機関名を入力すると、コース毎のNSSの結果が表示される

← National Student Survey results

What you need to know about the data

- The data is from students surveyed during the Covid-19 pandemic.
- Some courses and providers have been affected more than others.
- The data tells you about the experience of recent students, but your experience may be different.

[Read more about this data](#) 

79%

"Overall, I am satisfied with the quality of the course"

[Source: NSS \(National Student Survey\)](#) 

Data from 300 students (72% of those who were asked)

All final year students are asked to complete the National Student Survey.

The data displayed is from students on this and other courses in History.

There was not enough data to publish information specifically for this course. This may be because the course size is too small or not enough students responded to the survey. This does not reflect on the quality of the course.

The teaching on my course

[Source: NSS \(National Student Survey\)](#) 

Data from 300 students
(72% of those who were asked)

All final year students are asked to complete the National Student Survey



Staff are good at explaining things



Staff have made the subject interesting



The course is intellectually stimulating



My course has challenged me to achieve my best work

図 2 : Discover Uni のウェブサイト画面

4. 関係機関への聞き取り調査

ここで、今回インタビューをした機関、インタビューイの関係性を図3に整理した。

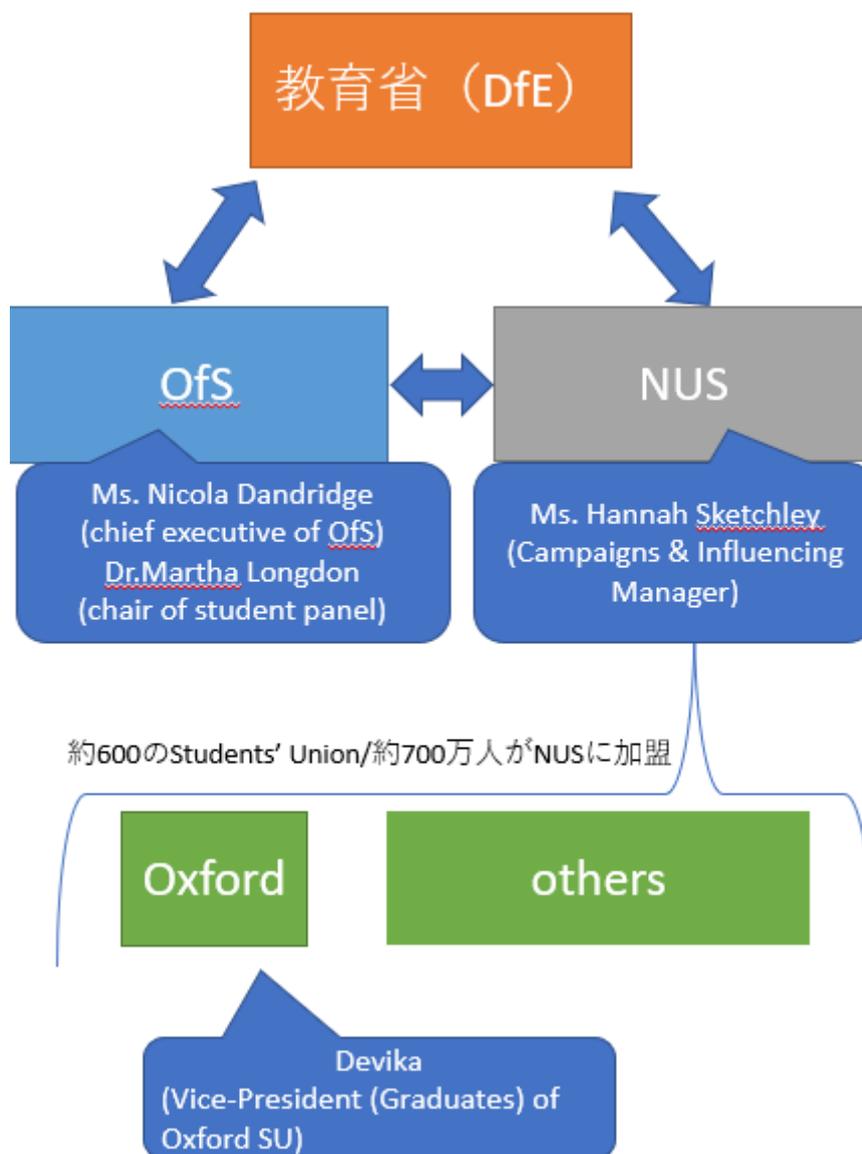


図3. インタビューイの関係性

インタビューでは、各組織の活動内容や他組織との関係性を明らかにしたのち、NSS に対する考えを探ることを目的とした。

4-1. University of Oxford

Devika 氏

各大学には、**Students' Union**（以下、**SU**）と呼ばれる学生組織が存在する。在校生により選出されたメンバーで構成されており、彼らは **Sabbatical Officers** となり、フルタイムの有給雇用で働く。福祉、女性支援、慈善事業等、カテゴリ毎に代表者が分かれているのが一般的であり、今回インタビューをした **Oxford** 大学の



Devika 氏は、2021年6月より1年間の任期で大学院生を代表する **SU** の副代表に就いている²¹。これまでの彼女の功績²²として、学生が理解しやすい **Covid-19** 対策の作成、大学院生に対する入学後のレビュー実施、無料の印刷機利用の導入が挙げられる。

▶ サバティカルオフィサーに就いた理由

教育と政策策定に取り組みたいという理由で、サバティカルオフィサーになることを決めた。サバティカルオフィサーであることは、自身の大学の仕組みを理解するだけではなく、実際に変化を起こし学生の利益のために働くことができる点が魅力的である。私は学位を取得済みのため、すべての時間を仕事に捧げることが出来ることから、適任であると考えた。

▶ 学生からの意見・要望の収集方法

学生からの意見や要望は、メール、**Facebook** や **Instagram** のソーシャルメディア、私が住んでいる学生寮での学生との会話を通して収集している。メールに回答をするだけでなく、直接学生の元に出向くこともあり、日々の生活の中で耳にする意見すべてに耳を傾けることを意識している。学生から集約した意見は、大学の担当者に直接対面で相談を持ち掛けたり、メールでのやり取りをしたりすることで、学生からの声に応えている。大学担当者は大変協力的であり、必要な時にいつでも相談できる関係にある。

また、学生であれば誰でも参加可能な **Student Council** という評議会が存在する。これは、**Oxford** 学生が母体となる議会であり、**Student Council Officers** が取りまとめを行い、多岐にわたる議題を討論している。**SU** のメンバーでなくとも、**SU** の信念や政策に関する意見を述べたり、プロジェクトの提案をしたりと、議会に参加することで自身の要望をより明確な形で主張することが可能である。評議会でも議論している議題にもよるが、最大 40 名の学生が参加した実績がある。しかし、個人的な意見としては、**Student Council Officers** には、より主体的に行動し学生の興味を引くことで、今よりも多くの参加者を募ることを期待している。パンデミック以来、オンラインで評議会を実施しているが、多くの人々が場所に関係なく繋がれるため、今後もオンラインでの実施を継続すると予想している。

²¹ OxfordSU 「Vice President Graduates」、2022年2月7日アクセス
<https://www.oxfordsu.org/representation/sabbatical-officers/vpgrad/>

²² OxfordSU 「VP Graduates MT Overview」、2022年2月7日アクセス
<https://www.oxfordsu.org/representation/sabbatical-officers/blog/6547/Michaelmas-Term-Overview/>

▶National Union of Students (以下、NUS) との関係性

私たちは NUS の一員であり、NUS の役員に会うこともある。NUS の加盟大学はみな平等な立場であり、各大学の力に差異はない。私は最近、シェフィールド（イングランド中部の都市）で開催された NUS 戦略的会議にも参加し、学生をさらに支援し、SU のためのより良い戦略的ビジョンを開発する方法や学生運動についてのビジョンについて話し合った。

NSS ボイコットについて

今回は残念ながら、NSS に直接関与している役員に話をうかがうことはかなわなかった。しかし、Devika 氏より入手した資料を参考に、Oxford 大学における NSS への考えを探ることとする。

NSS が TEF の評価指標の 1 つとなった 2016 年当初から現在まで、Oxford 大学は NSS に否定的な姿勢を見せており、ボイコットを継続している。1 回目のボイコットに関する副学長のインタビュー²³からは、以下のことがうかがえる。

・ボイコットの理由

教育の質と授業料の関連に根本的に反対しているため、まず TEF には反対しており、その評価指標の 1 つとなっている NSS へのボイコットも支持した。TEF の教育の質を図る理念に反対している訳ではないが、大学が高いスコアを獲得しなければならないプレッシャーにさらされ、スコア獲得の方法を探るために無駄な時間を割かなければならない構造はおかしい。その結果 TEF で良いスコアを獲得した“素晴らしい”大学が、より高額な授業料を設定できる仕組みは機能していないと考える。特に、Oxford 大学において、授業料が高騰する可能性があることは、皆が平等に教育にアクセスする権利に影響を与える恐れがある。学生とスタッフはこれまで、「Oxford に入学可能であるのは裕福な学生である」という本学へのマイナスイメージを解体し、人種や性別、生い立ちに関係なく、すべての学生を支援する環境が整っていることを保証するために、何十年も懸命に取り組んできた。そのため、TEF に参加することは、これらの数十年にわたる骨の折れる努力を台無しにする恐れがある。政府に対して、富裕層のみが質の高い教育を受けられる制度は受け入れがたいとの強いメッセージを発信する必要があり、そのために、ボイコットを実行したのだ。すべての人が平等にアクセス可能な教育システムの構築を目指したい。

²³ NSS 「Why are Oxford boycotting the NSS?」、2022 年 2 月 7 日アクセス
<https://www.nusconnect.org.uk/articles/why-are-oxford-boycotting-the-nss>



図 4. 副学長へのインタビューのウェブサイト²³画面より

特筆すべき点は、これが学生個人の意見ではなく、大学として TEF や NSS に否定的な意見を表明していることである。

次に、2022 年 1 月の Oxford SU のウェブサイト²⁴に移る。2017 年の副学長のインタビューより 5 年経過した現在、Oxford では NSS をどのように捉えているのだろうか。

²⁴ OxfordSU 「Boycott the NSS」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.oxfordsu.org/news/article/6013/Boycott-the-NSS/>



図 5. Oxford SU のウェブサイト²⁴画面より

ウェブサイトを開くと目を引くこのロゴからも一目瞭然のとおり、現在においても、やはり、NSS をボイコットする姿勢に変わりはないようだ。

・ボイコットの理由

NSS から収集されたデータは、大学をランク付けするために使用され、競争力のある教育市場を生み出すことができる構造であり、これが教育の質に悪影響を及ぼしている。それは、大学が単にうわべだけの紙面での学生の満足度を高めるため、容易で安易な高スコアを得るための解決策を講じる可能性があるからだ。NSS の質問の多くが、Oxford SU が提唱する「学生の教育へのアクセスの平等性」を含む教育の全体像を把握しようとするものではなく、実に狭い視野から高等教育と学生の関係性を図ろうとしている点その問題を引き起こしている。NSS の回答データの質にも問題があり、マイノリティな学問や革新的な教育を提供しているコースに不利になることが示されている。この傾向は NSS と TEF において、特に人文科学において顕著である。

・ボイコット方法

アンケートに回答せず、NSS に関するメールや電話も無視すること。既に回答済みの場合は、実施団体である Ipsos MORI に氏名、学部を連絡し、回答を取り消すように依頼すること。

Oxford 大学は、過去 3 回 NSS のボイコットに成功し、その年は結果が非公表となっている。

以上、副学長と SU への 2 つのインタビューからは、Oxford 大学は授業料の高騰が及ぼす教育へのアクセスの不平等を最大の要因として、自身の理念にそぐわない TEF 及び NSS には反対でありボイコットを支持している訳だが、同時に、その調査方法や仕組みが今後変更となれば、評価や姿勢も変わる可能性があることも読み取れる。

4-2. National Union of Students

National Union of Students (以下、NUS) とは、1922 年に設立された、学生と Students' Union を代表する組織であり、現在英国において、英国全体の 95% にあたる約 600 の Students' Union と約 700 万人の学生が加盟している。

信念²⁵

先駆的で革新的、かつ、強力なキャンペーン組織となること。また、教育の障壁と戦い、学生が質の高い教育を享受することで、彼らを取り巻く世界も形成すること。

使命²⁵

- ・学生の利益を促進し、擁護し、拡大すること。
- ・強力な Students' Union を形成し、活動を支持すること。

Hannah Sketchley 氏

広報担当の役員である Hannah Sketchley 氏に話を聞いた。

▶ NUS に参画した動機

英国の全国的な学生運動は変化のための強力な力となり、社会をより進歩させることができると思った。

▶ キャンペーン内容の取捨選択から終了まで

全国会議の投票にて決定した対応を優先すべき課題と各役員のマニフェストに基づき、キャンペーンとして取り上げるべき内容を選定している。キャンペーンが成功するか、もしくは、役員交代に伴うマニフェストの変更のどちらかが生じた際にキャンペーンは終了する。



▶ 全国会議

2年ごとに役員を選出し、毎年、NUS の信念、スタンス、優先事項について話し合う場となっている。NUS のメンバーである Students' Union は、学生の規模に応じて 2 人～14 人までの代表者を会議に出席させる権利があり、その中の誰かが役員となる。2019 年と 2020 年はそれぞれ約 750 人、約 1000 人が会議に出席しており、ヨーロッパで最大の学生組織だと自負している。

ここで筆者が NUS のウェブサイトの中で興味を惹かれた以下 2 つのキャンペーンについて、まずは簡単に説明したのち、Hannah Sketchley 氏へのインタビューへと戻りたい。

²⁵NUS、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.nusconnect.org.uk/nus-uk/who-we-are/vision-mission-and-values>

○New Vision for Education（教育のための新しいビジョン形成）²⁶

【提案】

・授業料の廃止

現在の授業料の仕組みは機能しておらず、大学が政府から助成金を削減される反面、授業料（学生にとっての借金）は増加し続けている。

・学生への生活の必要最低限の資金提供

学生が授業料の支払いを気にすることなく、教育に専念できる財政の仕組みが必要である。

【New Vision】

パンデミックを通して、学生への資金調達に欠陥があることが以前よりも浮き彫りになっている。上記提案を実現させることにより、全ての学生に教育の機会を与えることができる。

【Take action!】

・Students' Union

地方の国会議員に相談をして、助成金を求めること

・学生

地方の国会議員に手紙を送付し、彼らが学生への資金提供の必要性を検討しているか確認すること

○Student Strike for Education: Walk Out Teach In（学生ストライキ）²⁷

New Vision for Education を達成するための手段の一つとして、学生ストライキの実施を 2022 年 3 月 2 日に予定している。誰でも参加可能であり、バナーやプラカードを持参の上、当日はロンドン中心部に集まるとのことだ。本稿の内容とは少し逸れるが、ここロンドンでは毎週末のように各地でストライキが実施されており、筆者も何度もその光景を見にしたことがある。

²⁶ NUS 「Higher Education Hub」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.nus.org.uk/higher-education-hub>

²⁷ NUS 「Student Strike for Education // Walk Out Teach In」、2022 年 2 月 7 日アクセス

<https://nus.unioncloud.org/campaign-hub/student-strike-for-education-walk-out-teach-in?i=2>



図 6. 学生ストライキの様子（ウェブサイト画面 27 より）

Student Strike for Education: Walk Out Teach In



We are calling on all students to join the strike and Walk Out / Teach In on 2nd March 2022.

It's no secret, we've been failed by successive governments.

We need to start over, and get it right this time. So let's take matters into our own hands.

Collectively, students, workers and communities are building a new vision for education!

Support this campaign

First name *

Surname *

Email *

Postcode

Keep me updated on this campaign

Anonymise me

[Terms & Conditions](#)

[Privacy Policy](#)

Support

図 7. 学生ストライキの呼びかけ（ウェブサイト画面 27 より）

▶新しい理念を構築する必要性

政府は、教育に市場原理を持ち込んでいる。つまり、人々に、教育への投資に対していくらの対価を得られたかのみに意識を集中させようとしている。教育は人権であり、享受することに対してお金を払う必要はないと私たちは信じている。私たちの新しい理念は、以下のとおりだ。

- 完全なる政府からの資金提供：学生は無料で教育を受けられるだけでなく、大学関係者にも適切な給与を提供する。

- ・ アクセスのし易さ：障害者差別を根絶し、包括的で安全な教育界を形成する。
- ・ 生涯：ゆりかごから墓場まで学生をサポートするために、制限が少なく、より流動的で柔軟な考え方を持つ。
- ・ 民主化：学生自身に力と主体性を与える。

▶キャンペーンの影響力とその戦術

キャンペーンは、ルールを変える最も有効なツールだと考える。私たちはキャンペーンを通して、政策に影響を与えるだけでなく、それがゆくゆくは、世界に影響を与える英国のリーダーと政策を生み出すことに繋がっていると信じている。パンデミック以前と以降では、影響力に多少の差があると感じており、良い面で言うと、マスコミは学生の問題についてより多くの関心を示し、多くの人々が私たちのキャンペーンを通じた社会への要求に共感したため、メッセージを一般に普及させるのは簡単であった。しかし、反対に、対面で会うことが少なく物理的に孤立しているため、強力なネットワークを構築するトレーニングイベントや会議を直接開催することがかなわず、草の根運動を行うことは困難であった。

キャンペーンを成功させる上で重要な戦術としては、**New Vision for Education** のウェブサイトにも記載のあるとおり、地方の国会議員に手紙を書くことが挙げられる。手紙を受け取った議員は、実際に対応し変化を起こすかどうかは別として、差出人に回答をする義務があるのだ。学生に、影響力を持つ議員に **NUS** のキャンペーンに触れた手紙を送付させることは、キャンペーンの認知に繋がるだけでなく、我々**NUS** の宣伝にも大いに役に立つ。

▶ **NUS** と **Students' Union** の関係

Students' Union は、**NUS** に参加するかどうかを選択でき、通常、参加の可否を決定するために **SU** 内において在籍学生全員による投票が実施されている。**NUS** の一員となるためには会費が必要で、これは、各 **SU** の財政状況により£250 から£37,500 と異なる。**SU** とは、オンラインで会議を開催したり、トレーニングセッション（多くの場合はオンライン）や定期的な月刊ニューズレターを発信したりすることで、情報提供やコミュニケーションを図っている。

▶ **NUS** と **OfS** の関係

OfS は、彼らが新しいポリシーを策定する際に私たちに意見を求めてくることがあり、それに対して、教育の市場化が学生に悪影響を与えないような方法を模索し提案している。また、彼らの仕事や相談内容については我々から学生へ共有する。

NUS の代表と高等教育担当の副代表は、四半期ごとに **OfS** 最高経営責任者である **Nicola Dandridge** 氏と理事長の **Lord Wharton** 氏に面会し、その他 **NUS** と **OfS** の個々のスタッフは毎月直接会うことで、話し合いの場を設けている。我々は主に、教育と教育界への規制について話し合うことが多いが、セクシュアルハラスメントやジェンダーに基づく暴力、パンデミック時の生徒の利益と教育の質の保護にも取り組んできた。

▶ **NSS** ボイコット

私たちは、**NSS** に反対するキャンペーンを実施し、勝利を勝ち取った。大幅な授業料の高騰を

避けられたのはキャンペーンの成果だ。しかし依然として、NSS の質問内容は非常に限定的であり、教育の質を全体的に捉えているわけではないと考えている。

4-3. Office for Students

Nicola Dandridge 氏

OfS の最高経営責任者である Nicola 氏に話をうかがった。

▶ 学生や NUS との関係

私たちは主に NUS と頻繁に連絡を取っているが、各大学の SU が会議を要求してきた場合は、それに応じている。個々の学生に関しては、我々が彼らの個別の問題を裁定する権限がなく、代わりに **The Office Of The Independent Adjudicator for Higher Education**²⁸が対応する。私たちの使命は大学を規制することであり、学生の代表的な団体になることを目指していないため、学生の懸念に対応するが、彼らの代表者ではない。



▶ 政府との関係

政府から独立しているが、教育省に後援され資金提供も受けており、実際に彼らと非常に緊密な協力関係にある。教育省は私たちに期待する事柄を記載したガイダンスレターを発行し、我々はそれをポリシーに反映させている。しかし、あくまでも OfS は独立した組織であり、大学の質に関する事項に関しては、我々が決定権を持つ。政府や教育省が大学の質を評価する立場にはない。

▶ 質保証と大学への罰則

質の悪さへの取り組みに関しては、非常にきめ細かい規定を定めた協議を終えたところで、近々公表する予定でいる。教育の質、学生へのサポートにおいて我々が期待する点について説明し、大学が従来以上のパフォーマンスを発揮することを期待している。これまでのところ、たとえば、質の悪さが原因で大学に罰金を科した事例はない。しかし、パンデミック以降、多くの学生は非常に孤立していると感じており、必要なサポートを受けることなくオンラインで学んでいる問題が発生している。それは明らかな事実であったにも関わらず、大学は私たちが期待するような質の高い教育を提供していなかった。そこで私たちは教育の質について懸念を抱いている大学に連絡を取り話し合いを行った。

質保証の取り組みには 2 つの観点からアプローチしており、その 1 つは先述した大学へのサポートだ。もう 1 つは、学生の成果の観点でありこれは、学生が中退することなくコースを継続し

²⁸ The Office Of The Independent Adjudicator for Higher Education, 2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.oiahe.org.uk/>

ているかどうかを意味する。たとえば、学生が入学後 1 年間で中退した場合、コースの内容が悪かった、コースを開設すべきではなかった、大学からコースに関する情報やサポートの提供がなかったことが原因である可能性であるため、学生の成果が質評価の一部を構成する必要があると考える。

質保証に関して、2020 年にボリス・ジョンソン首相は、“We have umpteen fantastic, globally outstanding universities and yet too many degree courses are not now delivering value.”（英国には世界的に優れた大学が多数存在するが、現在余りにも多くの学位課程がその価値を提供していない）と発言²⁹している。この発言について、Nicola 氏に意見をうかがった。

▶ボリス・ジョンソン首相の発言

首相の発言の意図を推測すると、学生が中退したり、就職に就けなかったりするコースについての懸念を表明しているのではないだろうか。例を挙げると、英国には雇用主から高く評価されているビジネスのコースが多数あり、学生もよい就職先に繋がることを期待してコースを受講している。しかし、実際には、一定数のコースが結果を出していない、つまり、学生の就職に繋がっていない。質の悪い教育やコースは実際に存在しており、その改善に取り組むために我々が組織された。

OfS の組織の中には、Student Panel³⁰と呼ばれる学生グループが存在する。組織に学生を組み込み彼らの意見を運営に反映させる構造に興味を抱き、詳細をうかがうことにした。

▶ Student Panel（以下、学生パネル）の役割

現役の学生だけでなく、高校生や卒業生を含むグループである。彼らはすべての課題に関与するわけではなく、我々が彼らの意見を取り入れたい課題を選択している。たとえば、現在の学生の最大の懸念の 1 つはメンタルヘルスであり、メンタルヘルス改善の取組には彼らを巻き込んでいる。学生パネルは私たちに学生からの視点を与えてくれるため、重要な存在である。彼らにとっても、自分たちの意見や視点を伝えることが出来るため良い仕組みであると信じている。反対に、関与させない分野は、経済的持続可能性である。これは OfS にとり重要な事項で関心度も高いが、複雑であることから、学生パネルが関与することは意味がない。

▶NSS の課題

一部からは、NSS が大学職員や教員に負担を掛けているとの意見が聞こえるが、我々が指揮を執って運営している以上、そうは考えていない。それよりも、学生に教育の質を問うことを、学生と教員の関係性を歪めるものだと理解されている点が大きな問題であると認識している。また、

²⁹ University Business 「Low-value degrees: UUK announces charter to 'address concerns」、2022 年 2 月 7 日アクセス <https://universitybusiness.co.uk/headlines/low-value-degrees-uuk-announces-charter-to-address-concerns/>

³⁰ OfS 「Who we are/ Our student panel」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/about/who-we-are/our-student-panel/>

NSS の最後の質問項目である「Overall, I am satisfied with the quality of the course」は、他の質問を要約するために集計的な意味で使用しているが、「Satisfaction (満足度)」という言葉は曖昧で役に立たないと考えているため、質問項目から削除することを検討している。規制当局として、教育の質を理解する上で非常に重要な要素となる学生の声を的確に捉えることが重要である。NSS の結果を見て学生が回答した内容そのものが真実であると結論づけるのではなく、回答パターンを分析し、その中から教育の質を計るようになっている。

多くの大学が NSS は役に立つと感じており、回答内容が芳しくないコースについては、教員に更なる調査を実施する大学もある。

NSS に対する批判が何点かあることは理解しているが、NSS は便利なツールであり、学生の利益を守る規制当局としては、回答内容から学生の声をくみ取ることにより意義を見出している。

Martha Longdon 氏

OfS の委員会のメンバーかつ学生パネルの議長である Martha Longdon 氏に話をうかがった。

▶参加動機

修士課程の 2017 年に、自学の Students' Union の代表に選出された。代表の仕事を通して、学生の生活に直接影響を与えることに価値を見出し、その後偶然、イベントで Nicola Dandridge 氏のスピーチを聞いたことで、OfS に興味を抱くようになった。TEF のプロジェクトに参加していたこともあり、自身の経験が生かせると考えて、学生パネルへの参画を決意した。

▶学生パネルの役割と活動内容

役割は、学生パネルの定例会議に OfS のスタッフを招待し、TEF や NSS を含む特定の領域に関して学生の視点から助言し、彼らの政策に影響を与えること。また、Minister of State for Universities (以下、大学大臣) と 2020 年 10 月以降 4 回会議を開催し、パンデミック以降のオンライン教育について議論した。

▶英国の大学の質についての評価

私の意見としては、英国の教育の質は非常に優れており、英国の高等教育システムは国際的に高い評価を得ていると考えるが、質は大学間、または大学内でのコースによって異なる可能性がある。したがって、学生の利益が保護され、高い水準が維持されることを保証するために、品質保証と強化は依然として重要だ。

▶英国学生の持つ影響力

学生は何十年もの間、それぞれの所属大学に影響力を持ってきたが、ソーシャルメディアの台頭により、学生はこれまで以上に繋がり、情報収集に精通し、ますます力を増している。特に NUS は、英国全体において、特に学生の声を政府に影響を与える上で中心的な役割を果たす。

OfS が設立される以前は、学生の力は「ソフトパワー」であり、大学の意思決定者が学生と協力して取り組む意欲に依存しており、また、一部の学生の声しか収集できていなかった。OfS の役割の一部は、幅広い学生の関与を促すことであり、これにより多様な意見の集約を目指してい

る。英国では高等教育規制はまだ比較的新しいが、学生パネルの活動を含む OfS の学生の声を高等教育の質の向上に生かす戦略により、学生は規制の実施方法に影響を与え、意見を述べる機会が与えられている。

私の経験では、効果的な学生の関与は一夜にしてなされず、効果的なメカニズムが確立されるまでに数年かかる可能性がある。OfS は学生の力の強化に積極的に取り組んでいると感じているが 2018 年設立の新しい組織であるため、模索中の部分も大きい。

▶NSS への評価

NSS が大学に悪い影響を与えているという声があるが、そうは思わない。たとえば、TEF で良い結果を獲得し授業料が上昇した大学では、図書館やその他設備を充実させることが可能となり、また、コースに資金を投資することで、密度の濃い授業を提供することが叶ったとの声も耳にするからだ。その結果、学生はより積極的に勉学に励むようになり、成績が向上した例を知っている。NSS が大学に与える影響について、因果関係を説明することは困難ではあるが、私個人としては、NSS が高等教育に与える影響はメリットが大きいと考えている。

5. 考察

本稿では、NSS を中心に関係各所への聞き取り調査をとおして「学生中心」の高等教育制度の実態を明らかにすることを目指してきた。その結果、筆者が想像するよりもかなり、学生が意見を持ち、大学のみならず政府に対しても行動を起こしている実情に驚いた。日本ではまず、学生が自ら行動を起こし大学に要望や要求をすること自体が稀であり、大学もまた、学生の意見を運営に取り入れる姿勢はあるものの、英国の NSS のように国を挙げての評価制度がないため、各大学の努力にゆだねられているのが現状だ。

その NSS の概要をまとめると以下のようなになる。

- (1) 全国一律の調査であり、回答率は 7 割と高い。
- (2) 学生の意見を吸い上げるツールとして重要。
- (3) 高等教育の質の向上に大きな役割を果たしている。

一方、NSS への評価から以下のような課題があることが分かった。

- (1) 質問内容の設定が困難である。
- (2) 「Satisfaction (満足度)」という言葉が曖昧である。
- (3) OfS、大学、NUS により意見が異なっている。

このような中で NSS の活動の例を参考に、日本の大学では以下のような取り組みをすれば良いのではないか。

- (1) 学生の意見に耳を傾け、運営に生かすという意識を職員ひとりひとりが抱く。

- (2) 学生の意見を吸い上げる仕組みを構築する。
- (3) 複数の大学を巻き込み、学生や職員の間で情報交換・意見交換を行う。

以上のことを踏まえ、実行することによって、日本においても大学からの一方通行の情報発信になることなく、良い大学運営に繋がっていくのではないかと考える。

謝辞

本稿の執筆にあたり、インタビューを快諾してくださった Office for Students の Nicola Dandridge 氏、Martha Longdon 氏、University of Oxford の Devika 氏、National Union of Students の Hannah Sketchley 氏、ご指導、ご助言をいただいた小林直人センター長他 JSPS ロンドン研究連絡センターの皆様には心より感謝申し上げます。また、JSPS 東京本部での研修中にお世話になった皆様、研修に送り出してくださった広島大学の皆様にも感謝致します。

参考文献

- [1] 劉 文君「第 1 章 イギリスにおける高等教育改革の動向」、2022 年 2 月 7 日アクセス
https://www.jasso.go.jp/statistics/_icsFiles/afieldfile/2021/03/09/ch1_studentloanuk.pdf
- [2] 文部科学省「英国「学習社会における高等教育の将来(通称「デアリング報告」)」の概要」、2022 年 2 月 7 日アクセス
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/030301da.htm
- [3] BIS、2022 年 2 月 7 日アクセス
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/31384/11-944-higher-education-students-at-heart-of-system.pdf
- [4] 日本学術振興会【ニュース・イギリス】高等教育研究法 (2017) 制定、2022 年 2 月 7 日アクセス
<https://www-overseas-news.jps.go.jp/%E3%80%90%E3%83%8B%E3%83%A5%E3%83%BC%E3%82%B9%E3%83%BB%E3%82%A4%E3%82%A%E3%83%AA%E3%82%B9%E3%80%91%E9%AB%98%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E7%A0%94%E7%A9%B6%E6%B3%95>
- [5] OfS 「How we are run」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/about/how-we-are-run/>
- [6] 独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構「英国の高等教育・質保証システムの概要 (第 3 版)」、2022 年 2 月 7 日アクセス、https://www.niad.ac.jp/media/008/202003/ukoverview_ver3_2020.pdf
- [7] OfS 「What we do」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/about/our-strategy/>
- [8] OfS 「About the TEF/Overview」、2022 年 2 月 7 日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/about-the-tef/>
- [9] OfS 「Teaching Excellence and Student Outcomes Framework (TEF)」、2022 年 2 月 7 日アクセス
<https://www.officeforstudents.org.uk/media/8d30dff2-8ce4-409c-8441-365d560b269b/tef-up-1.pdf>

- [10] OfS 「About the TEF/ TEF timeline」、2022年2月7日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/about-the-tef/tef-timeline/>
- [11] Nicola Dandridge 氏への聞き取り調査より
- [12] HESA、2022年2月7日アクセス、<https://www.hesa.ac.uk/>
- [13] Department for Education 「Teaching Excellence and Student Outcomes Framework Specification」、2022年2月7日アクセス を参考に自身で作成
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/658490/Teaching_Excellence_and_Student_Outcomes_Framework_Specification.pdf
- [14] NSS 「About the NSS」、2022年2月7日アクセス、<https://www.thestudentsurvey.com/about-the-nss/>
- [15] OfS 「NSS review Phase one report」、2022年2月7日アクセス、
<https://www.officeforstudents.org.uk/media/b6ad8f44-f532-4b55-aa32-7193497ddf92/nss-review-phase-1-report.pdf>
- [16] OfS 「National Student Survey – NSS/Overview」、2022年2月7日アクセス
<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-information-and-data/national-student-survey-nss/>
- [17] OfS 「National Student Survey – NSS/ Questions about the NSS data」、2022年2月7日アクセス
<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-information-and-data/national-student-survey-nss/questions-about-the-nss-data/>
- [18] OfS より入手後自身で作成
- [19] DiscoverUni、2022年2月7日アクセス、<https://discoveruni.gov.uk/>
- [21] OxfordSU 「Vice President Graduates」、2022年2月7日アクセス
<https://www.oxfordsu.org/representation/sabbatical-officers/vpgrad/>
- [22] OxfordSU 「VP Graduates MT Overview」、2022年2月7日アクセス
<https://www.oxfordsu.org/representation/sabbatical-officers/blog/6547/Michaelmas-Term-Overview/>
- [22] OxfordSU 「Student Council」、2022年2月7日アクセス、<https://www.oxfordsu.org/representation/student-council/>
- [23] NSS 「Why are Oxford boycotting the NSS?」、2022年2月7日アクセス
<https://www.nusconnect.org.uk/articles/why-are-oxford-boycotting-the-nss>
- [24] OxfordSU 「Boycott the NSS」、2022年2月7日アクセス、
<https://www.oxfordsu.org/news/article/6013/Boycott-the-NSS/>
- [25] NUS、2022年2月7日アクセス、<https://www.nusconnect.org.uk/nus-uk/who-we-are/vision-mission-and-values>
- [26] NUS 「Higher Education Hub」、2022年2月7日アクセス、<https://www.nus.org.uk/higher-education-hub>
- [27] NUS 「Student Strike for Education // Walk Out Teach In」、2022年2月7日アクセス
<https://nus.unioncloud.org/campaign-hub/student-strike-for-education-walk-out-teach-in?i=2>
- [28] The Office Of The Independent Adjudicator for Higher Education、2022年2月7日アクセス、
<https://www.oiahe.org.uk/>
- [29] University Business 「Low-value degrees: UUK announces charter to ‘address concerns’」、2022年2月7日アクセス
<https://universitybusiness.co.uk/headlines/low-value-degrees-uuk-announces-charter-to-address-concerns/>
- [30] OfS 「Who we are/ Our student panel」、2022年2月7日アクセス、<https://www.officeforstudents.org.uk/about/who-we-are/our-student-panel/>

英国における留学生のメンタルヘルス
—大学の支援体制に着目して—

ロンドン研究連絡センター

迎町 彩織

1. はじめに

本稿は、英国¹大学に在籍する外国人留学生（以下「留学生」）を対象としたメンタルヘルス支援体制に関する調査報告である。

世界保健機関によると、メンタルヘルスとは、自分自身の精神状態を把握して日常のストレスに対処でき、社会に何らかの貢献ができるような良い状態（ウェルビーイング）を指し、メンタルヘルスが損なわれた状態は健康であるとは言えない。個人のメンタルヘルスは社会的、心理的、生物学的な諸要因の影響を常時受ける²ことから、メンタルヘルスを維持・向上させるための行動や環境作りが欠かせない。

ところが、新型コロナウイルス感染症（以下「COVID-19」）の感染拡大は社会のあり方を一変させ、現在に至るまで私たちのメンタルヘルスに著しい影響を及ぼし続けている。日本全国の大学の8割が「学生のメンタルケア」を、6割が「学生の孤立化」を課題と考えているという朝日新聞と河合塾の共同調査の結果³や、COVID-19のパンデミックの中で世界各地の若者の5人に1人が抑うつや無気力の状態にあるとの国際連合児童基金（ユニセフ）の調査結果⁴が報告されており、日本のみならず世界全体で若者のメンタルヘルスをとり巻く環境はかつてない程に厳しい。

英国も例外でなく、学生のメンタルヘルスは危機的状況にある。イングランドの大学を対象に調査した Hubble & Bolton (2020) によると、メンタルヘルスの悪化を申告する学生の数はパンデミック以前から増加傾向にあり、2018/19年には82,000人の学生（全学生の4.3%）がメンタルヘルスの問題を申告しているが、これは2014/15年の申告数の2.5倍にあたる。メンタルヘルス悪化の要因として、学業のプレッシャーや親元を離れること、経済的不安などがあることが挙げられる。2020年初頭にCOVID-19の感染が急拡大したことにより友人や家族との交流が制限され、学生は孤立感にさいなまれるようになった。精神的不調により、成績低下、将来に対する悲観、中途退学、最悪の場合自殺に至るケースがある。

続く第2章で英国における学生のメンタルヘルス支援の動向と留学生のメンタルヘルスをとり巻く状況を概観する。第3章では英国大学関係者を対象に実施したインタビューを通して、各大学の支援体制を報告し、第4章でインタビュー調査により得られた情報を基に考察を試みる。

¹ 英国（グレートブリテン及び北アイルランド連合王国）はイングランド、ウェールズ、スコットランド、北アイルランドの4国から構成される連合国である。本稿において、4国のうち特定の国を指す場合は「イングランド」などと国名を本文または脚注に明記する。

² <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>（2022年1月3日アクセス）

³ 大学の8割「学生のメンタルケアが課題」 とくに心配なのは2年生。朝日新聞。2021年9月19日、<https://www.asahi.com/articles/ASP9K6R9XP80USPT00B.html>（2021年12月5日アクセス）

⁴ 本調査は21国において15歳から24歳の若者を対象にユニセフが実施した調査である。<https://www.unicef.org/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg>（2022年1月20日アクセス）

2. 調査背景

2.1. 英国の高等教育におけるメンタルヘルス支援の概況

障害や人種など、個人のあらゆる特性を理由とする差別を禁止するのが「2010年平等法 (Equality Act 2010)⁵」である。同法では、日常生活に相当かつ長期的に悪影響を及ぼす身体的または精神的な障害を持つ者を不当に扱うことや、差別につながる規定・慣行を適用することを禁止している。また、障害者が教育を受ける際の障壁をなくし平等を促進するため、障害者に対して合理的な調整を行う義務を教育機関に課している。英国各大学は同法に依拠した基本方針を独自に策定している。例えば、ウォーリック大学は「障害、メンタルヘルス及びインクルージョンの方針 (Disability, Mental Health and Inclusion Policy)⁶」により、大学の全構成員がより良いメンタルヘルスを維持できるよう、大学が果たすべき責任と障害を持つ学生や教職員が受けられる措置を規定している。他の多くの大学も Student Mental Health Policy や Disability Policy などと名称は大学により異なるものの、2010年平等法に基づく同様の方針を規定している。

メンタルヘルスの支援を推進するにあたり、英国大学協会 (Universities UK; UUK) は大学全体のアプローチ (whole university approach) の採用を全国の大学に呼びかけている。whole university approach とは、精神障害を持つ学生を個々にケアするという従前のアプローチに加え、大学のあらゆる活動 (教育、成績評価、研究、寮生活など) が学生のメンタルヘルスに影響を及ぼしうることに留意して予防ベースの対応を提案するものである。さらに、チャリティ団体の Student Minds は高等教育業界の包括的アプローチ (whole sector approach)、すなわち大学間の連携や国民健康保健サービス (National Health Service; NHS⁷) や大学が拠点を置く地域コミュニティとの協力により、高等教育全体で学生のメンタル支援に取り組むことを推奨し、各大学が取り組むべき指針やグッドプラクティスを集約した「大学メンタルヘルス憲章 (The University Mental Health Charter)⁸」を2019年に発表した。

whole university approach や whole sector approach によるメンタルヘルス支援に取り組めるよう、教育省 (Department for Education) 所管の学生局 (Office for Students) は2度の資金提供コンペティションを実施した。2018年に実施した Mental Health Challenge Competition では、プロジェクト募集に際して以下の優先選考基準が公表された。

- 入学前を含む、大学への移行期に焦点を当てた提案
- 学生や教職員にメンタルヘルスリテラシートレーニングを提供するなど、早期介入の提案
- 地域のプライマリ・ケアなどとの連携による、大学を超えたメンタルヘルス支援

⁵ グレートブリテン (イングランド、ウェールズ、スコットランド) において適用される法律で、年齢、障害、性適合、婚姻・市民パートナーシップ、人種、宗教・信条、性別、性的指向を理由とする差別を禁止している。
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/contents> (2022年1月20日アクセス)

⁶ https://warwick.ac.uk/services/equalops/findsupport/policies/disability_mental_health_and_inclusion_policy_february_2020_v2.pdf (2022年1月20日アクセス)

⁷ JSPS London Newsletter No.64 JSPS London Cross Talk 第1回「英国における医療事情」参照。

https://www.jsps.org/newsletter/JSPSNL_64.pdf#page=15 (2022年1月6日アクセス)

⁸ https://www.studentminds.org.uk/uploads/3/7/8/4/3784584/191208_umhc_artwork.pdf (2022年1月20日アクセス)

審査の結果、2019年6月に学生のメンタルヘルス支援に新たなアプローチを生み出しうる10のプロジェクト（表1参照）に合計14.5百万ポンドを出資した⁹。

表1 Mental Health Challenge Competition 採択プロジェクト¹⁰

代表機関	プロジェクトの概略
バーミンガム大学	資格・経験を有するセラピストやボランティアに予約なしで相談できる「ハブ」の形成。
ダービー大学	教育成果を向上させながら学生のメンタルヘルスを改善するカリキュラム、教育法、評価の作成と提供。
キール大学	地域連携によりコミュニティ全体で学生のメンタルヘルスを支援する手法の開発・推進。
リンカーン大学	学校から大学への移行期における学生のメンタルヘルスを支援するデジタルツールとプラットフォームの開発。
リバプール大学	持続可能な臨床的介入を開発し、明確な紹介経路と介入を通じて他機関との連携を強化。
ニューカッスルアポン タイン大学	エビデンスに基づく心理療法を学内で提供すること、及び「マインドマネジメント」スキルのトレーニング。
ノーザンブリア大学	適切なメンタルヘルス支援を必要とする学生のマッチング。
ノッティンガム大学	留学生のメンタルヘルス支援のためのグッドプラクティスやケーススタディに基づくツールキットの開発。
サセックス大学	予防と早期介入に焦点を当てたメンタルヘルス教育トレーニングプログラムの開発。
西イングランド大学 ブリストル	NHS や学生自治会と大学の協力体制の強化による学生のメンタルヘルス支援。

このMental Health Challenge Competitionが学生全般のメンタルヘルス支援を対象とした事業であるのに対し、2020年に募集を開始したMental Health Funding Competitionでは、メンタルヘルス低下のリスクが特に高い属性の学生に焦点を当てた以下の優先選考基準が設けられた。

- メンタルヘルス低下のリスクを高めるとされる特徴を持つ学生に対する支援
例：少数派の民族¹¹の学生、経済的に恵まれない学生
- メンタルヘルス支援を利用する際の障壁を経験する可能性のある学生に対する支援
例：留学生、大学院学生、第一世代の学生（親族の中で初めて大学進学した学生）、社会的養護を経験した学生、LGBT+
- デジタルソリューションに焦点を当てた提案

2021年、18のプロジェクトの採択（表2参照）に合計6百万ポンドを出資することが発表された。なお、資金提供は2023年まで続く¹²。

⁹ 14.5百万ポンドのうち6百万ポンドを学生局が出資した。 <https://www.officeforstudents.org.uk/news-blog-and-events/press-and-media/innovation-partnership-and-data-can-help-improve-student-mental-health-in-new-14m-drive/> (2022年1月8日アクセス)

¹⁰ <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-wellbeing-and-protection/student-mental-health/improving-mental-health-outcomes/>を基に筆者訳。(2022年1月8日アクセス)

¹¹ 2021年3月に人種・民族格差委員会は政府に対し、英国における少数民族の人々をBAME (Black, Asian and Minority Ethnic) と総称することを止めるよう勧告したが、本稿では便宜上BAMEという表記を併用する。

¹² <https://www.officeforstudents.org.uk/news-blog-and-events/press-and-media/funding-boost-to-support-student-mental-health/> (2022年1月8日アクセス)

表 2 Mental Health Funding Competition 採択プロジェクト¹³

代表機関	プロジェクト概要
ギルフォード現代音楽アカデミー	小規模な高等教育機関に在籍する学生のメンタルヘルス支援においてピアサポートを促進するデジタルハブの開発。
シティオブリバプールカレッジ	学生のメンタルヘルスを改善するための革新的な社会処方アプローチの開発及び実装。
デモントフォート大学	経済的に恵まれない、あるいは BAME の学生を対象とした、メンタルヘルスサービスへのアクセスの支援。
コベントリー大学	留学生や経済的に恵まれない学生を含む BAME 学部生のメンタルヘルス支援のためのリソース開発。
ロンドンサウスバンク大学	黒人学生を対象としたメンタルヘルス支援のためのプログラム開発・実装。
ニューキャッスルカレッジ大学センター	経済的に恵まれない学生のメンタルヘルスを支援するためのリソース開発、メンタルヘルスサービスのデジタル化。
セントメアリーズ大学 トウィッケナム	親族の中で初めて大学進学した学生を対象とした、大学への移行期のメンタルヘルス支援。
オープン大学	遠隔教育の学生を対象とした、ウェルビーイングや帰属意識の包括的支援。
ユニバーシティカレッジロンドン	学生のピアサポートを活発化させるためのトレーニングプログラムの確立。
ブラッドフォード大学	南アジアの学生がメンタルヘルスサービスを利用するのを妨げる文化的障壁に対するデジタルソリューションの開発。
ブリストル大学	自閉症の学生のメンタルヘルスをサポートするための教職員向けトレーニングプログラムの設計・開発。
セントラルランカシャー大学	LGBT+やメンタルヘルスに対する障壁や偏見を低減するための情報コンテンツの制作。
チェスター大学	自閉症の学生やその関係者を対象とした、メンタルヘルスサポートプログラムの開発。
リバプール大学	精神的不調を抱える学生の支援を容易にするための VR 環境によるオンラインプラットフォーム構築。
ローハンプトン大学	社会的養護を経験した学生を支援するプログラムの提供。
ウエストロンドン大学	BAME の学生が精神疾患を発症するリスクを低減するための支援プログラムの構築。
ウエストミンスター大学	第一世代の学生（親族の中で初めて大学進学した学生）のメンタルヘルス支援のための VR 技術の開発・実装。
ウルバーハンプトン大学	Placement（職業体験）を行う学生が自身のメンタルヘルスを管理するのを支援するオンラインツールの開発・提供。

2.2. 英国における留学生とメンタルヘルス

図 1 は、高等教育統計局（Higher Education Statistics Agency; HESA）の統計に基づき、英国における留学生数及び全学生数に占める留学生比率を示したグラフである。2015/16 年に入学した留学生数は 443,320 人（全学生数に占める比率 19.0%）であったのが、2019/20 年には 556,625 人（同 22.0%）と堅調に増加していることがわかる。中国出身の留学生が最も多く（141,870 人

¹³ <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/funding-for-providers/mental-health-funding-competition-using-innovation-and-intersectional-approaches/>を基に筆者訳。（2022 年 1 月 8 日アクセス）

14、全留学生数に占める比率 25.5%)、インド (55,465 人¹⁵、同 10.0%)、アメリカ合衆国 (20,730 人¹⁶、同 3.7%) が続く。

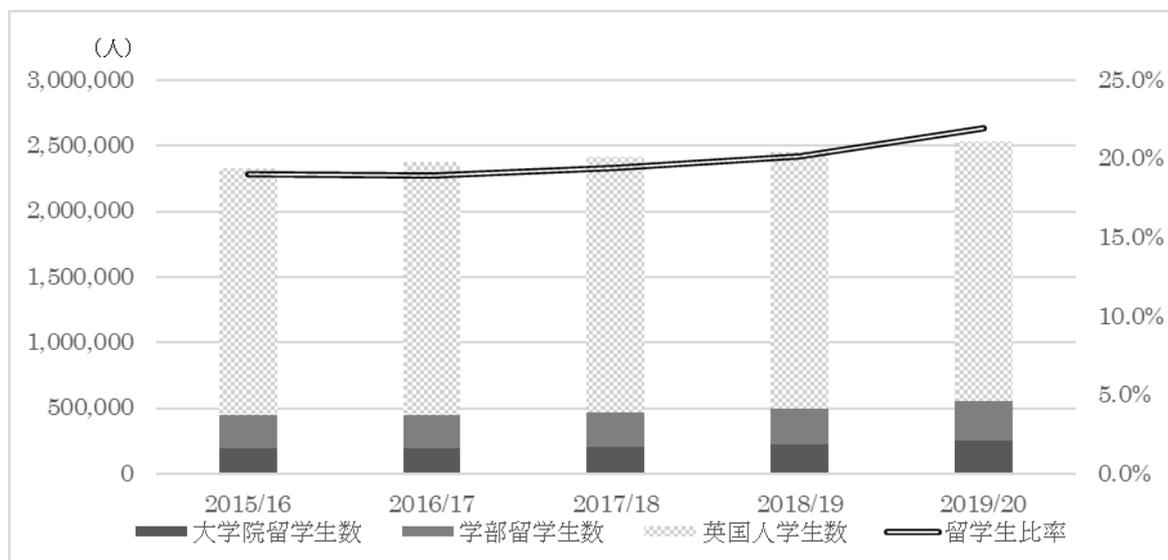


図1 英国における留学生数及び全学生数に留学生が占める比率

出典：HE student enrolments by domicile¹⁷ (HESA, 2021) を基に筆者作成。

英国の EU 離脱 (BREXIT) に伴う EU 出身者の授業料の引き上げや COVID-19 の感染拡大による渡航制限、他国との留学生獲得競争の激化¹⁸など、EU 出身学生を中心に英国離れ¹⁹が懸念される中、英国政府は 2030 年までに留学生数を年間 60 万人に増やすという数値目標を盛り込んだ国際教育戦略²⁰を発表した。この目標実現のため、国際貿易省 (Department for International Trade) と British Council が共同出資する Study UK キャンペーンにより、アジアやアフリカなどの潜在的な留学生市場の開拓に乗り出している。併せて、IT 機器の購入やメンタルヘルスの支援など、在学中の支援体制の強化も主要戦略の 1 つとなっている。

留学生は言語の壁や自国の高等教育制度との違い、ホームシック、異文化適応過程のストレス、帰属意識の欠如、差別といったメンタルヘルスに影響を及ぼしうる困難に直面し、特に孤独や自尊心の低下を引き起こすという (Mori, 2000; Taylor & Ali, 2017; Penn Jones et al., 2019)。COVID-19 の状況下において、母国に一時帰国した留学生にとっては大学からの孤立が、母国に戻れず英国に留まっている学生にとっては母国の家族や友人からの孤立が起こりうるが、こうした現状を踏まえ、留学生がどこからでもアクセスしやすい形で情報やアドバイスを提供すること

¹⁴ 2019/20 年の人数。 <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/students/table-11> (2022 年 1 月 4 日アクセス)

¹⁵ 前掲注 14

¹⁶ 前掲注 14

¹⁷ <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/sb258/figure-9> (2022 年 1 月 4 日アクセス)

¹⁸ 留学生受入数において、英国はこれまでアメリカに次ぐ 2 位であったが、最新の調査ではオーストラリアが英国を僅かに上回り、英国は 3 位となった。 <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en> (2022 年 1 月 6 日アクセス)

¹⁹ [FT]英国留学の人気に陰り EU からの出願が大幅減。日本経済新聞。2021 年 9 月 13 日、日本経済新聞電子版、 <https://www.nikkei.com/article/DGXZQOCB130BC0T10C21A9000000/?unlock=1> (2022 年 1 月 6 日アクセス)

²⁰ Department for Education & Department for International Trade. International Education Strategy: 2021 update: Supporting recovery, driving growth. <https://www.gov.uk/government/publications/international-education-strategy-2021-update/international-education-strategy-2021-update-supporting-recovery-driving-growth> (2022 年 1 月 6 日アクセス)

が重要だと学生局は強調している²¹。

さらに、留学先の大学でどのようなメンタルヘルスサービスが提供されているかを知らなかったり、メンタルヘルスに対する偏見からサービスの利用を躊躇したりする留学生がいることが確認されており、メンタルヘルスに対する偏見はアジア系の留学生を中心に見られる。中国出身の学生の中には文化的な背景が原因でカウンセリングを有効活用できず、メンタルヘルス支援を早期に打ち切る傾向があることが先行研究で指摘されている (Mori, 2000; Furnham & Chan, 2004; Liu, 2009)。

3. 事例調査

3.1. インタビュー概要

英国大学におけるメンタルヘルス支援の現状や留学生のメンタルヘルス支援のための取り組み、大学または個々の大学職員が果たすべき役割などについて、学生のメンタルヘルス支援に従事する大学教職員から聞き取ることを目的にインタビュー調査を行った。学生のメンタルヘルス支援を比較的活発に進めている機関に対しインタビューすることが適切と考え、学生局のコンペティション（第2章参照）にて助成を受けた大学や、イギリスの高等教育専門誌 **Times Higher Education** が公表する **Impact Rankings 2021: good health and well-being**²² 上位の大学など約40大学を選定し、各大学にインタビューを依頼した²³。応諾した6大学の関係者（以下「協力者」）に対し、表3の通り2021年11月から2022年1月の間にインタビューを実施した。

表3 協力者の所属大学²⁴及びインタビュー実施方法

所属大学	インタビュー実施日	実施方法	実施時間
(1) ダービー大学	2021年11月12日	ZOOM	60分
(2) リバプール大学	2021年11月23日	ZOOM	60分
(3) リーズ大学	2021年12月2日	ZOOM	30分
(4) ロンドン大学東洋アフリカ研究学院	2021年12月15日 ²⁵	質問票	
(5) ユニバーシティカレッジロンドン	2022年1月10日	ZOOM	45分
(6) ウェストロンドン大学	2022年1月11日	ZOOM	60分

²¹ <https://www.officeforstudents.org.uk/publications/coronavirus-briefing-note-supporting-international-students/#support> (2022年1月24日アクセス)

²² <https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2021/good-health-and-well-being#/page/0/length/25/locations/GBR/sort%20by/rank/sort%20order/asc/cols/undefined> (2022年2月3日アクセス)

²³ 各大学のウェブサイト上で公表されているメンタルヘルス支援部署の連絡先に直接依頼した他、大学関係者を通じてインタビューを依頼した。

²⁴ 匿名を希望する協力者がいるため、本項においては所属大学のみを記載した。

²⁵ 協力者からの回答日。

3.2. 各大学の概要

(1) ダービー大学

イングランド中部ダービーにある大学。1851年に設立された教員養成機関が起源で、1992年に現在のダービー大学となった。英国における教育成果の評価の枠組みである **The Teaching Excellence and Student Outcomes Framework (TEF)** ²⁶で金賞を受賞するなど、教育レベルの高さに定評がある。20年前よりオンライン課程にも注力しており、100以上のコースがオンラインで提供されている。2019/20年入学者 19,685人のうち留学生は 1,950人（留学生比率：9.9%）²⁷。

(2) リバプール大学

イングランド北西部リバプールにある大学。1881年にユニバーシティカレッジリバプールとして設立され、1903年にリバプール大学となった。英国の名門 24 大学から構成されるラッセルグループ加盟大学であり、ノーベル賞受賞者 9 人を輩出するなど研究力の高さが国際的に注目されている。2019/20年入学者 29,600人のうち留学生は 9,165人（留学生比率：31.0%）²⁸。

(3) リーズ大学

イングランド北部リーズにある大規模大学。1874年にヨークシャー科学大学として設立、その後大学再編を経て 1904年にリーズ大学となった。リバプール大学同様ラッセルグループ加盟大学であり、TEF では金賞を受賞するなど、同大学の研究・教育レベルは高く評価されている。2019/20年入学者 36,330人のうち留学生は 10,760人（留学生比率：29.6%）²⁹。

(4) ロンドン大学東洋アフリカ研究学院

ロンドン中心部にある同大学は 1916年に設立された。アフリカやアジア、中近東地域の研究に特化したユニークな大学であり、これらの地域に関連する 130万冊以上の蔵書がある図書館は国際的に重要な学術図書館の 1つに位置付けられている。2019/20年入学者 5,795人のうち留学生は 2,455人（留学生比率：42.4%）³⁰。

(5) ユニバーシティカレッジロンドン

ロンドン中心部にある大規模大学。1826年設立。1878年にイングランドの大学で初めて女性の入学を認めた。ラッセルグループ加盟大学で、29人のノーベル賞受賞者をこれまでに輩出している。研究レベルの高さは国際的に認知されており、THE World University Rankings（2022年

²⁶ <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/tef-outcomes/#/tefoutcomes/>（2022年2月3日アクセス）

²⁷ 2019/20年の入学者数。フルタイムだけでなく、パートタイムの学生も含まれる。<https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/students/whos-in-he>（2022年2月3日アクセス）

²⁸ 前掲注 27

²⁹ 前掲注 27

³⁰ 前掲注 27

18位³¹⁾やQS World University Rankings (2022年8位³²⁾では毎年上位にランクインしている。2019/20年入学者41,095人のうち留学生は20,170人(留学生比率:49.1%)³³⁾。

(6) ウェストロンドン大学

ロンドン西部にある大学。1860年設立。その後大学再編や幾度かの名称変更を経て、2011年にテムズバレー大学からウェストロンドン大学という名称になった。TEFで銀賞を受賞しており、奨学金の支給やキャリアサポートといった在学中の細やかな支援が特長で、学生の満足度は高い。2019/20年入学者11,985人のうち留学生は2,710人(留学生比率:22.6%)³⁴⁾。

3.3. 協力者の回答

(1) ダービー大学

大学メンタルヘルス憲章(第2章参照)のパイロット大学となったのがダービー大学である。Student Wellbeing Centre³⁵⁾が留学生か英国人学生かを問わず、身体的または精神的にサポートが必要な学生の支援を行っている。希望する学生に対してカウンセリングを実施し、オンライン学部には在籍する学生に対してもSkypeを使ってカウンセリングセッションを提供している。Student Wellbeing Centreのウェブサイトには、メンタルヘルス向上のための生活上のアドバイスや、Student MindsやNHSのメンタルヘルス関連のウェブページへのリンクがある。キングズカレッジロンドン及びStudent Mindsとの共同プロジェクト「The Wellbeing Thesis³⁶⁾」を実施し、大学院博士課程の学生を対象としたメンタルヘルス支援のための情報を発信している。同大学においてヘルスケアや心理学は人気の高い領域であり、メンタルヘルスに対する学生の関心も高い。自身が心の傷を負っていることが心理学を学ぶきっかけとなっている学生もおり、在学中に精神的不調が発生する可能性が高く、それ故にメンタルヘルスサービスの利用率も高い。

大学の国際化やマイノリティに対する学内の意識が他大学に比べ高くないことが、留学生のメンタルヘルスを支援する上での障壁と言える。人種による偏見をなくすため、学生の提出物の氏名を伏せるなどの配慮を行っている。留学生のメンタルヘルス支援を推進するにあたり、学生のバックグラウンドやメンタルヘルスの状態を確認することが重要である。「留学生」や「BAME学生」、「非英国人」などと一括りにすると、個々の学生のメンタルヘルスの問題を見落とし、適切な支援ができない可能性がある。

(2) リバプール大学

Wellbeing Advice and GuidanceはWellbeing team、Counselling team、Mental health advisory teamの3チームから構成される。Wellbeing teamはリバプール大学におけるメンタル

³¹⁾ [https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#/page/0/length/25/sort by/rank/sort_order/asc/cols/stats](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#/page/0/length/25/sort%20by/rank/sort_order/asc/cols/stats) (2022年2月3日アクセス)

³²⁾ <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022> (2022年2月3日アクセス)

³³⁾ 前掲注27

³⁴⁾ 前掲注27

³⁵⁾ <https://www.derby.ac.uk/study/student-support/health-and-wellbeing/> (2022年1月5日アクセス)

³⁶⁾ <https://thewellbeingthesis.org.uk/> (2022年1月5日アクセス)

ヘルス支援の入口かつ中枢であり、学生はメンタルヘルスの状態の程度に関わらず同チームにま
ず相談することになっている。学生がより良い状態で学業や課外活動に取り組めるよう支援して
いる。学生からの相談内容や症状の程度に応じて、Wellbeing team は他 2 チームにトリアージす
る。メンタルヘルスの状態が軽度ではないと判断された学生は Counselling team が提供するカ
ウンセリングセラピーを受ける。心療内科にかかっている学生や著しい精神的不調状態と判断さ
れた学生に対しては、Mental health advisory team に在籍する、専門的な訓練を受けたアドバイ
ザーが学外の専門機関と連携・協力しながら、当該学生を支援する。他 2 チームはロックダウン
中に完全オンラインで、現在はハイブリッド（対面又はオンラインを学生が選択可能）での支援
を行っているが、Mental health advisory team はかねてより対面での支援を基本とする。英国人
学生か留学生かを問わず、全ての学生が無料でサービスにアクセスできる体制を整えている。

COVID-19 が学生のメンタルヘルスに与えた影響は大きい。オンライン授業に移行し、移動時
間などがなくなって自由な時間が増えたことを楽しんでいる学生がいる一方、孤立や不安を感じ
る学生や大学生活に対するモチベーションを失った学生が多い。特に留学生の場合、母国に帰る
のが難しい、家族に会えない、キャンパスで授業や課外活動に参加できないことへの失望感があ
る。

留学生のメンタルヘルスを支援するために注力しているのは、学内でどのようなメンタルヘル
スサービスを利用できるのかに関する情報の発信である。入学直後、特に最初の 1 週間は孤独や
文化の違いに戸惑い、メンタルヘルスに影響を及ぼすことがあるため、学生寮や大教室で宣伝活
動を行っている。特に入学直後は 1 回説明しただけでは学生はすぐに忘れてしまうため、同じ内
容を繰り返し説明している。また、入学前の情報発信も同様に重要である。本来利用できるはず
のサービスの存在を知らなかったり、利用できると思っていたサービスが大学では提供されてい
なかったりといったミスマッチを防ぐためにも、できれば留学生が出願する段階で、どのような
メンタルヘルスサービスが利用できるのかをウェブサイトなどで知らせると良い。

留学生のメンタルヘルス支援を推進する上で課題を挙げるとすれば、留学生か英国人学生かを
問わず学生はカウンセリングを受けたがらないので、学生にメンタルヘルスサービスの利用を促
すことが難しい。自傷や薬物の過剰摂取で緊急搬送され、病院から大学に連絡が来て初めて学生
のメンタルヘルスの状態を把握することがある。このような事態を防ぐには、前述のメンタルヘル
スサービスの認知度を高めるための情報発信、そしてメンタルヘルスサービスの利用に抵抗感
がなくなるようなオープンな環境作りを心掛けている。

前述の Wellbeing Advice and Guidance 内 3 チームは常に連携しながら学生のメンタルヘルス
支援に取り組んでいる。また、メンタルヘルスを損なう原因が経済的事情か学業に関わることか、
在留資格に関する悩みかなどに応じて、学務や奨学、留学生支援部署、さらには学生自治会に協
力を要請する。学内連携に比べ大学間連携は難しい。University Mental Health Advisers
Network³⁷や National Association of Disability Practitioners³⁸という英国内のネットワークが
あり、年次会合や情報交換の機会があるが、COVID-19 の影響で以前ほど積極的に活動に参加で
きていない。

³⁷ <https://www.umhan.com/> (2022 年 1 月 18 日アクセス)

³⁸ <https://nadp-uk.org/> (2022 年 1 月 18 日アクセス)

全ての教職員がメンタルヘルスに関して最低限理解することが重要である。もちろん全員が専門的知識を持つ必要はない。大学生活のあらゆる側面が学生のメンタルヘルスに影響を及ぼしうるし、メンタルヘルス関連でない部署の職員が学生のメンタルヘルスの問題に気付くきっかけとなる可能性がある。メンタルヘルスに関連する部署の存在や連絡先を把握しておくことと、学生が気兼ねなく率直に相談できる雰囲気作りが重要。学生からメンタルヘルスの話をされることを避けたがる職員もいるが、その職員がメンタルヘルスの専門家でないことは学生もわかっているので、学生の話に耳を傾けるだけで良い。然るべき部署や学外の機関に教職員が自信を持って案内すれば、学生も安心する。

(3) リーズ大学

Student Counselling and Wellbeing は Wellbeing team、Counselling team、Mental health advisory team の 3 チーム編成で、英国人か留学生か、学部生か大学院生かといった区別をせずに全ての学生がメンタルヘルスサービスにアクセスできる体制となっている。Wellbeing team は症状の比較的軽い学生を対象にしている。落ち込みや不安、パニック症状が見られる学生にセラピーを実施し、学生が精神的不調に自ら対処できるよう、生活習慣などのアドバイスをする。留学生に関して、大学に適応しようとする過程でホームシックや精神的苦痛などの一般的にみられる反応も同チームがサポートする。Counselling team は主に中程度の症状の学生に対し、5 回前後のカウンセリングセッションを提供する。Mental health advisory team は医療機関で深刻なメンタルヘルスの状態にあると診断された学生を対象に、学外の医療機関や専門家と連携して学生一人ひとりを支援する。この他、ウェビナー（毎週）、マインドフルネスのワークショップ（隔週）などを開催している。学内の留学生オフィスが毎週グローバルカフェを開催し、新規の留学生が互いに交流できる機会を提供している。また、バディー制度³⁹があり留学生が早期に大学に適応できるよう支援している。

COVID-19 の感染拡大やロックダウンがもたらした悪影響は誰もが認識しているところである。摂食障害やこれまで報告されていないような症状も報告されるようになった。社会的孤立によるストレスは留学生の間で顕著。入国制限や、中国人留学生に対するヘイトなども報告されている。

学生を支援するために、学内のスポーツ部署と連携し、メンタルヘルスサービスを受けた者がジムを利用できるようにしている。学生自治会とも連携し、予約不要の面談を実施している。英国内の 140 大学が参加するネットワーク（University of Counselling Services）に参加し、メールリストを使った大学間の情報交換や年次会合を行っている。

職員により経験や知識は異なり、大学内の限られた人員やリソースを効率的に活用するために、個々の学生が具体的にどのような症状かに合わせ、サポート方法を変える。精神的苦痛は留学生共通の問題なので、大学入学期に重点的に支援を行うことがメンタルヘルスの悪化予防につながる。留学以前から精神障害の診療を受けている場合、英国に来る時に診断書を持ってきてもらって然るべき治療を継続で受けられるようサポートする。多くの留学生にとって英語は第二言語なので、必要に応じてカウンセリング時に通訳者を配置することも効果的と考える。また、メンタ

³⁹ リーズ大学内の学生同士（例えば 1 年生と 2 年生など）をマッチングし、ピアサポートを促進する取り組み。
https://students.leeds.ac.uk/info/10600/opportunities/1526/welcome_buddy_scheme（2022 年 2 月 7 日アクセス）

ルヘルスに対するアプローチや考え方は国や文化により異なることを理解しておくが良い。

(4) ロンドン大学東洋アフリカ研究学院

英国人学生と同じサービスを提供しているが、留学生や黒人学生向けのカウンセラーがいる。学生局が実施した **Mental Health Challenge Competition** の助成（第2章参照）を受け、ノッティンガム大学などと共同で「**International Student Mental Health Project**」を実施し、2021年12月に留学生のメンタルヘルスを支援するためのツールキットを公開した⁴⁰。

COVID-19は、現在メンタルヘルスサービスへの需要が高まっている要因の1つであり、メンタルヘルスサービス利用希望者が英国人学生か留学生かを問わず今後更に増えることが予想される。メンタルヘルスサービスを利用することに抵抗がある留学生がいることが問題だと考えるが、心理教育や学生への積極的な働きかけが重要であるので、学生向けのワークショップを実施している。

基本的に大学職員はサポートサービスの心臓部であるとともに、学生が最初にコンタクトすることから、親しみやすく友好的であり、学生の話に耳を傾ける必要がある。また、必要に応じて専門機関などに橋渡しをしなければならない。エスカレーションルートを認識し、職員の能力を最大限に発揮するために上長によってサポートされるべきである。

(5) ユニバーシティカレッジロンドン

Disability, Mental Health and Wellbeing team では、メンタルヘルスの悩みがある学生に対してアドバイス (**non-therapeutic advice**) を行う。当日予約または事前予約のいずれかによりアドバイザーの面談を受けることができ、通常はまず当日予約の面談を受け、2回目以降の面談を希望する場合やより複雑な問題を相談したい場合は、事前予約により1回あたり45分間の面談を受けることができるが、現在は事前予約面談の希望者が増えており、予約から面談までは2週間程度要する。COVID-19の感染対策のため、現在は主にオンライン面談を実施しているが、学生が希望する場合は対面に切り替えている。学生の精神状態やニーズに応じて対応方法を変更または調整しており、多くの場合初回の面談を1、2回経た後、**Counselling team** が提供するカウンセリング (**therapeutic support through counselling**) に橋渡しする。また、精神的不調があるというGP（かかりつけ医）⁴¹の診断書がある場合、**Extenuating Circumstances**⁴²に申請し、提出物の提出期限延長などの措置を1回限りで受けることができる。障害や長期的な精神的不調の状態にある学生との面談を通して、学生が何に困難を感じ、どのような支援を求めているかを把握し、**Summary of Reasonable Adjustments (SORA)**⁴³を作成する。学科により実際の対応は異なるが、学生はSORAに沿ってコースワークの期間延長や試験会場の変更などの合理的な調整措置を受けることが可能になる。

⁴⁰ <https://www.thegloballyminded.com/> (2022年1月5日アクセス)

⁴¹ 前掲注7

⁴² <https://www.ucl.ac.uk/academic-manual/chapters/chapter-4-assessment-framework-taught-programmes/6-extenuating-circumstances/extenuating> (2022年1月6日アクセス)

⁴³ <https://www.ucl.ac.uk/academic-manual/chapters/chapter-4-assessment-framework-taught-programmes/section-5-reasonable-adjustments> (2022年1月6日アクセス)

留学生に対しては、GP 登録するよう案内している。学業のプレッシャーなど、学生特有の不調をよく理解していることから、大学近辺の GP に登録することを推奨している。前述の **Extenuating Circumstances** に申請するには GP の診断書が必須であることから、入学後速やかに GP 登録を済ませるよう推奨している。また、**BAME** 学生が直面しうる組織的なバリア (**systematic barriers**) を認識し、軽減するよう努力しており、**BAME** 学生が差別を受けたことによる精神的不調などを話し合えるグループを作れないか検討しているところである。中東やカリブなど様々な地域出身のカウンセラーやアドバイザーが採用されており、**BAME** 学生のメンタルヘルス支援においては良い効果があると考えている。

COVID-19 の感染拡大以降は在宅の時間が長くなり、学生はロンドンでの暮らしを楽しめず、大学のダイバーシティな環境を体験できていない。学業面にも影響が表れており、他者に対する不寛容、人生に対する主体性の欠如も見られる。国の隔離規則が一貫していないこともメンタルヘルスに影響を及ぼしていると思われる。加えて、特にアジア系学生に対する差別が見られる。一時解雇や感染の恐怖など、長期間にわたる不安を抱えている。

前述の GP 登録推奨と **SORA** はグッドプラクティスだと言える。GP 登録により、**NHS** と大学の双方のサポートを学生は受けられる。また、学生は周囲の学生と自分を比較して落ち込むことがあるが、**Disability, Mental Health and Wellbeing team** のアドバイザーは学生が不安に陥った時取るべき行動をいくつか提案し、ゆくゆくは学生自らが考えて行動できるようにサポートしている。

他方、メンタルヘルス支援を進める上での困難は、メンタルヘルスに対する認識が学生により異なる点である。東アジア出身の学生は自身のメンタルヘルスの状態について相談をためらう傾向にあり、黒人学生もまたメンタルヘルスサービスの利用頻度が低い。両親のメンタルヘルスに対する考え方に影響を受けたり、学業を優先してメンタルヘルスは二の次になったりする学生もいる。画一的ではなく、個々の学生に合わせたメンタルヘルス支援を行う必要がある。

大学で組織的に学生のメンタルヘルス支援にあたるため、学務系部署と日頃から連携している。また、**student of concern form**⁴⁴により、ある学生が危機的状況にあることをその学生の周辺人物が通報できる仕組みがある。**NHS** が運営する **Camden & Islington Crisis Team** や大学近辺の GP など外部組織とも連携し、学生のメンタルヘルス支援体制を整えている。ユニバーシティカレッジロンドンの取り組みについて他大学から問合せを受けた際は、グッドプラクティスなどを共有しており、高等教育業界全体のメンタルヘルス支援体制の充実化を目指している。

メンタルヘルスの専門部署や医療機関の前に学生が初めにコンタクトを取るのは大学職員である。相談しやすい雰囲気作りに努めるのはもちろん、学生の状態は一人ひとり異なるため、固定観念にとらわれず学生に質問しながらその学生のメンタルヘルスの状態を把握することが重要。ユニバーシティカレッジロンドンでは、アンコンシャスバイアス (**unconscious bias**) やラベリングがメンタルヘルスにダメージを与えることを自覚し、適切なコミュニケーションが取れるようにスタッフトレーニングを実施している。

⁴⁴ <https://www.ucl.ac.uk/students/support-and-wellbeing/if-you-are-concerned-about-student> (2022年1月6日アクセス)

(6) ウェストロンドン大学

Wellbeing Team は留学生か英国人学生かを問わず在籍する全ての学生に対し、メンタルヘルスのアドバイスやカウンセリング、ワークショップなど多様なメンタルヘルスサービスを提供している。また、チャリティ団体の Rethink Mental Illness と連携して、メンタルヘルスの知識やアクティブリスニングスキルを学生 (UWL Student Wellbeing Champions⁴⁵) が習得する機会を提供している。メンタルヘルスや病気などの問題を抱える学生は英国政府が提供する補助金 (Disabled Students' Allowance⁴⁶) を申請することができ、当該学生の就学上の支援に使用可能である。申請資格のない学生に対しては、公平性の点から同等の支援を大学独自に用意している。

学生局が実施した Mental Health Funding Competition の助成 (第 2 章参照) を受け、UWL Student Union 及び West London NHS Trust と共同で「People Like Us⁴⁷」というプロジェクトを開始し、現在進行中である。メンタルヘルスの問題は誰しものが経験するが、国籍や人種、障害の有無、性的志向、宗教観などが理由でメンタルヘルスの問題を抱える可能性がある。現在、学生の 60%ほどが BAME の背景を持つが、BAME 学生は日常的に差別を経験し、それがメンタルヘルスに大きな影響を及ぼしている。更に、BAME と言うと 1 つのグループのように扱われがちだが、メンタルヘルスの状態やメンタルヘルスに対する考え方は皆同じではなく、学生の出身国や性別などによっても変わる。このように多様なバックグラウンドを持つ学生たちの事例に基づき、学生が抵抗感なくメンタルヘルスサービスを利用し、自身のメンタルヘルスを良い状態で維持できるよう、革新的な支援体制を構築することを目指している。学生のニーズに合った支援ツールを設計するため、プロジェクトには学生も参加している。このプロジェクトの肝となるのが、ピアサポートを可能にするオンラインコミュニティの形成である。学生は似たようなバックグラウンドや同じ経験をした人の話を聞きたいと思っており、学生同士の情報交換やお互いを助け合える場を提供している。

COVID-19 が学生のメンタルヘルスに及ぼした影響は甚大である。通学できないことから、大学の構成員であるという感覚の欠如や不安、抑うつが見られる。対面授業が再開しても授業に出るのが困難だと感じる学生もいる。ロックダウンを機に、メンタルヘルスサービスもオンラインで提供されるようになり、現在はハイブリッド (対面、オンライン両方)。対面ならではの良さがある一方、オンラインや電話でのカウンセリングは、学生が自身が落ち着ける場所から参加できるというメリットもある。2021 年にカウンセリングを受けた学生の数は前年比で 40%増加し、2022 年現在も増加傾向にある。この増加は学生がメンタルヘルスサービスを積極的に利用する状況になりつつあることの現れであり、メンタルヘルスの悪化予防や早期介入が可能になるので、非常に良い傾向だと評価している。

グッドプラクティスは 3 点挙げられる。1 点目は職員の多様化に努めていることである。前述の通り、学生は同じようなバックグラウンドや経験のある人からのサポートを望んでいる。Wellbeing Team では白人女性の職員が多かったが、近年は民族やその他の特性 (障害、性的志向など) が多様なアドバイザーやカウンセラーを採用している。2 点目はメンタルヘルス支援を受

⁴⁵ <https://www.uwl.ac.uk/current-students/student-news/students-champion-wellbeing-and-mental-health-support> (2022 年 1 月 6 日アクセス)

⁴⁶ <https://www.gov.uk/disabled-students-allowance-dsa> (2022 年 1 月 6 日アクセス)

⁴⁷ <https://www.uwl.ac.uk/current-students/support-current-students/people-us> (2022 年 1 月 6 日アクセス)

けるための登録プロセスを簡略化したことである。Student Hub という学生専用のウェブサイト
で予約できるようにした。3 点目は Togetherall⁴⁸と連携し、夜間や週末など大学が閉まっている
時間帯でも年中無休でオンラインサポートを受けられるようにしている。

他方、学生のメンタルヘルス支援の障壁となりうるのが、留学生や BAME 学生の中にはメンタルヘルスについて話すことをタブー視する風潮が見られることである。また、学業やアルバイト、家事、育児など日々やることが多く、メンタルヘルス支援を受けることの優先順位が下がりがちである。サービスの利用を学生に呼び掛けており、前述のメンタルヘルスサービス利用学生数の増加はその効果と言える。

大学内には様々なワーキンググループがあり、大学の諸問題解決のために話し合いの場が持たれ、日常的に複数部署と協力・連携している。学外との連携に関しては、London Higher Wellbeing Network⁴⁹や National Educational Network に参加し、他大学との連携や情報交換を行っている。People Like Us の共同実施機関である West London NHS Trust とはより強固な協力関係を築くことができしており、Wellbeing team の職員向けにトレーニングを実施するなどしている。イーリング区⁵⁰のワーキンググループにも参加し、学生のメンタルヘルス向上のために学生と地域のコミュニティサービスをつなぐ取り組み（Social Prescription）も行っている。

大学構成員全員が学生のメンタルヘルスに責任を負っている。学生に接する職員やアカデミックチューターは微笑みや日常的な会話といった何気ない行動が、学生が孤立しがちな現在の状況において学生にどれほど良い効果をもたらすか認識すべきだろう。そうは言っても、非専門家の職員ができることには限界がある。専門的支援をどこで受けられるかを把握し、学生に案内できるようにすべきである。Wellbeing Team にはメンタルヘルスアドバイザーやカウンセラーがいるが、学生の状態に応じて NHS や外部の専門機関に橋渡しするようにしている。アカデミックチューターを含む職員向けの啓発トレーニングも実施しており、いつどこで適切なメンタルヘルス支援を受けることができるかを職員が理解することを助けている。

※進行中のプロジェクト「People Like Us」に関する内容は、同プロジェクト参画機関であるウエストロンドン大学、UWL Student Union、West London NHS Trust の三者間で締結した連携協定に反しない範囲内でインタビューを実施し、本稿に掲載した。

4. 考察

本章では、インタビュー調査により得られた情報を整理し、日本における留学生のメンタルヘルス支援を一層推進するためにどのような示唆があるかという視点から考察する。

⁴⁸ <https://togetherall.com/en-gb/> (2022年1月6日アクセス)

⁴⁹ <https://www.londonhigher.ac.uk/> (2022年1月6日アクセス)

⁵⁰ ロンドン西部の行政区。ウエストロンドン大学のメインキャンパスはイーリング区にある。

4.1. 留学生のメンタルヘルス支援体制

インタビューを実施した6大学のうち3大学では学生のメンタルヘルスの状態に応じて担当チームが決まっており、学生が著しい精神的不調状態に陥っていると判断された場合は医療機関と連携するという支援体制を確立している。各大学において、カウンセリングや生活上のアドバイス、情報提供、ウェビナーなどを実施している。ただし、これらは留学生のみを対象としたものではなく、在籍する全ての学生が利用可能である。COVID-19が学生のメンタルヘルスに及ぼした影響は明らかで、とりわけ留学生は孤立や不安、抑うつ、モチベーションの喪失、帰属意識の欠如、入国制限によるストレス、人種差別などを経験し、メンタルヘルスサービスを利用する学生は留学生を含め増加傾向にあり、今後も増え続けるとみられる。しかし利用学生の増加は、早期介入や個々の学生に合わせた支援が可能になることから肯定的に捉えられている。一部の大学では、多様なバックグラウンドを持つカウンセラーやアドバイザーを採用したり、留学生や少数派の民族の学生のメンタルヘルスに焦点を当てたプロジェクトを進行したりしている。グッドプラクティスとして以下の点が挙げられた。

- メンタルヘルスサービスの広報活動
- 留学生同士の交流機会の提供（オンライン、対面）
- 留学生にとって有用なメンタルヘルス関連情報の発信
- 合理的な配慮（Extenuating Circumstances、SORA）
- GP登録の推奨
- カウンセリング予約プロセスの簡略化
- 外部機関提携による年中無休のサポート

また、リーズ大学の協力者より、留学生の言語能力に応じてカウンセリング時に通訳者を同席させることが効果的との回答があった。一方、課題として挙げられたのが、留学生がメンタルヘルス支援の利用を躊躇することである。メンタルヘルスサービスを利用することへの抵抗感やメンタルヘルスに対する認識の文化差、学業などが多忙であることが背景にあるとみられ、先行研究（Mori, 2000; Furnham & Chan, 2004; Liu, 2009）の指摘とも一致する。

例えば東京大学では、Programs in English at Komaba (PEAK) や Global Science Course (GSC) という英語で学位取得可能なプログラムが提供されており、在籍する全ての留学生が日本語に堪能とは限らないが、カウンセリングは原則日本語で行われる⁵¹。また、全留学生の65.9%にあたる3,045名が中国人留学生で、アジア出身の留学生が全留学生の90%近くを占めており⁵²、留学生の言語能力やメンタルヘルスに対する偏見がメンタルヘルスサービスの利用を妨げる可能性があることに注意を向ける必要である。加えて、COVID-19の収束が見通せず学内の諸活動が制限される状況において、いかに留学生の孤立を防ぎ、帰属意識を高めるかが課題となるだろう。メンタルヘルスサービス認知度向上のための広報活動やウェビナー・ウェブサイトによる情報発信、多言語対応が可能なカウンセラーの採用もしくは通訳者の派遣などを行い、留学生が気兼ねなく支援を受けられる体制を整備するとともに、留学生同士（あるいは留学生と教職員）の交流

⁵¹ https://www.u-tokyo.ac.jp/en/current-students/counseling_center.html（2022年1月26日アクセス）

⁵² 2021年11月1日時点の人数及び比率。 <https://www.u-tokyo.ac.jp/content/400177950.pdf>（2022年1月6日アクセス）

機会を設け、メンタルヘルスを互いに向上させることができるような環境作りが重要である。

4.2. 大学及び教職員に期待される役割

メンタルヘルス支援部署のみが対応するのではなく、大学全体、さらには高等教育業界や地域が一丸となって学生のメンタルヘルスに取り組む **whole university approach** や **whole sector approach** (第2章参照) を実現するため、各大学において学務や留学生オフィスなど関係部署と常時連携するとともに、NHS やチャリティ団体、地域のコミュニティとの連携、英国大学間のネットワークを活用した情報交換などを行っている。また、今回インタビューしたいずれの大学も学生局が助成したプロジェクト(第2章参照)に代表機関ないし協力機関として参画しており、プロジェクトの進行をきっかけとして機関間での連携が促進されていると推測される。また、国際化やマイノリティに対する学内の意識の醸成が、留学生のメンタルヘルスを支援する上での課題として挙げられた。

英国とは異なり、日本の国公私立大学の多くで職員のジョブローテーションが定期的に行われており、東京大学の場合、2~3年毎の配置換えや他機関への研修・出向制度がある⁵³。ジョブローテーションの利点は学内他部署や他機関の職員との人的ネットワーク形成ができることで、**whole university approach** や **whole sector approach** を日本国内で実践することは可能であり必要であると考えられる。部署や部局、さらには大学の垣根を越えてメンタルヘルス支援に取り組むために、大学上層部のリーダーシップと意思決定が不可欠であるが、意思決定のために必要なエビデンスを蓄積し、学生を継続的に支援するのは外ならぬ大学教職員一人ひとりである。留学生の個人情報特定されない形でグッドプラクティスや問題点を広く情報共有すれば、他大学の事例を参考に自大学において迅速な意思決定が可能になり、業務の効率化にも寄与するだろう。

大学教職員は学生にとって身近な存在であり、何気ない言動が学生のメンタルヘルスに影響を及ぼす可能性がある。自分とは異なる価値観や自身に内在する固定観念を認識することは非常に重要であり、最も確実な方法の1つは教職員が留学や海外勤務などの経験を積むことであるが、教職員研修や留学生との対話などを通して気付きを得ることも可能だろう。同時に、メンタルヘルスの専門家ではない教職員が対応可能な範囲・限界を把握することもまたメンタルヘルス支援においては重要な点である。

5. おわりに

本稿の課題として、英国大学教職員のみをインタビュー調査対象者とした点が挙げられる。英国大学のメンタルヘルス支援制度や実担当者が抱えている問題意識を明らかにすることはできたが、支援を受ける留学生がどのようなニーズを持っているか、現状の支援体制をどのように評価

⁵³ <https://www.u-tokyo.ac.jp/recruit/info/car007.html> (2022年1月26日アクセス)

しているかを明らかにすることはできなかった。このため、留学生や学生自治会などを対象とした調査が今後期待される。また、日本国内の大学において留学生のメンタルヘルス支援に従事する教職員にもインタビューすることができていれば、日本の実情に即したより深い考察や提案が可能になったと思われる。

何事も合理的にアプローチする英国において、留学生のメンタルヘルス支援についても合理的な方法があるのではないかと思ひ、本調査を開始することにしたが、一連のインタビュー調査を通して最も感銘を受けたのは、(各大学において規定や体制が整備されているという前提はあるものの)「留学生」と一括りに考えず、個々の学生の特性に合った支援を検討・実践することが肝要という教職員のビリーフである。支援を求める留学生一人ひとりと向き合うためにも、**whole university approach** や **whole sector approach** を促進するとともに、メンタルヘルス悪化の予防や早期介入を意識した対応やスタッフトレーニングに取り組む必要があると考えられる。

謝辞

本稿を執筆するにあたり、お世話になった方々にこの場を借りて感謝の意を表したいと思ひます。はじめに、メンタルヘルスに関する知見や各大学における興味深い活動内容をご教示くださいました、ノッティンガム大学の小寺康博先生、ユニバーシティカレッジロンドンのケイブル典子先生、Chloe DaCosta 氏、ウエストロンドン大学の Michael Cobden 氏、Eirini Tatsi 氏、匿名を条件にご協力くださった担当者の皆様に格別の感謝を申し上げます。そして小林直人センター長をはじめとする日本学術振興会ロンドン研究連絡センターの皆様、日本学術振興会東京本部及び東京大学の関係者の皆様にお礼申し上げます。

参考文献及びウェブサイト ※引用順

- World Health Organization, Mental health: strengthening our response. <https://www.who.int/news-room/factsheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (2022年1月3日アクセス)
- 大学の8割「学生のメンタルケアが課題」 とくに心配なのは2年生. 朝日新聞. 2021年9月19日, <https://www.asahi.com/articles/ASP9K6R9XP80USPT00B.html> (2021年12月5日アクセス)
- Impact of COVID-19 on poor mental health in children and young people ‘tip of the iceberg’, UNICEF, 2021年10月4日 <https://www.unicef.org/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg> (2022年1月20日アクセス)
- Hubble, S. & Bolton, P. (2020). House of Commons Library: Briefing Paper Number 8593, 17 December 2020: Support for students with mental health issues in higher education in England. <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-8593/CBP-8593.pdf> (2022年1月4日アクセス)
- Equality Act 2010 <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/contents> (2022年1月20日アクセス)
- Beaufoy, S., Weber, D., Fisher, K. & Friend, H. (2021). Disability, Mental Health & Inclusion Policy for Staff and Students, University of Warwick https://warwick.ac.uk/services/equalops/findsupport/policies/disability_mental_health_and_inclusion_policy_february_2020_v2.pdf (2022年1月20日アクセス)
- Universities UK (2020). Stepchange: mentally healthy universities. Universities UK. <https://www.universitiesuk.ac.uk/what-we-do/policy-and-research/publications/stepchange-mentally-healthy-universities> (2022年1月20日アクセス)
- JSPS London Newsletter No.64 https://www.jsps.org/newsletter/JSPSNL_64.pdf#page=15 (2022年1月6日アクセス)
- Hughes, G. & Spanner, L. (2019). The University Mental Health Charter. Leeds: Student Minds. https://www.studentminds.org.uk/uploads/3/7/8/4/3784584/191208_umhc_artwork.pdf (2022年1月20日アクセス)
- Innovation, partnership and data can help improve student mental health in new £14m drive, Office for Students, 2019年6月5日 <https://www.officeforstudents.org.uk/news-blog-and-events/press-and-media/innovation-partnership-and-data-can-help-improve-student-mental-health-in-new-14m-drive/> (2022年1月8日アクセス)
- Office for Students, Student mental health <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-wellbeing-and-protection/student-mental-health/> (2022年1月8日アクセス)
- Funding boost to support student mental health, Office for Students, 2021年8月17日 <https://www.officeforstudents.org.uk/news-blog-and-events/press-and-media/funding-boost-to-support-student-mental-health/> (2022年1月8日アクセス)
- HESA <https://www.hesa.ac.uk/> (2022年1月4日アクセス)
- OECD (2021). Education at a Glance 2021: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en> (2022年1月6日アクセス)
- [F]英国留学の人気に陰り EUからの出願が大幅減. 日本経済新聞. 2021年9月13日, 日本経済新聞電子版, <https://www.nikkei.com/article/DGXZQOCB130BC0T10C21A9000000?unlock=1> (2022年1月6日アクセス)

International Education Strategy: 2021 update: Supporting recovery, driving growth

<https://www.gov.uk/government/publications/international-education-strategy-2021-update/international-education-strategy-2021-update-supporting-recovery-driving-growth> (2022年1月6日アクセス)

Mori, S. (2000). Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of Counseling and Development*, 78, 137-144.

Taylor, G. & Ali, N. (2017). Learning and Living Overseas: Exploring Factors that Influence Meaningful Learning and Assimilation: How International Students Adjust to Studying in the UK from a Socio-Cultural Perspective, *Educational Sciences* 7, No. 1:35. <https://doi.org/10.3390/educsci7010035> (2022年1月24日アクセス)

Pedder-Jones, C., Lodder, A. & Papadopoulos, C. (2019). Do predictors of mental health differ between home and international students studying in the UK?, *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/1108/JARHE-03-2018-0040> (2022年1月24日アクセス)

Furnham, A., & Chan, E. (2004). Lay theories of schizophrenia: A cross-cultural comparison of British and Hong Kong Chinese attitudes, attributions and beliefs. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39, 543-552. https://www.researchgate.net/publication/226974384_Lay_theories_of_schizophrenia (2022年1月24日アクセス)

Liu, M. (2009). Addressing the Mental Health Problems of Chinese International College Students in the United States, *Advances in Social Work* Vol. 10 No.1 (Spring 2009), 69-86 <https://journals.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/164/205> (2022年1月24日アクセス)

Office for Students, Supporting international students <https://www.officeforstudents.org.uk/publications/coronavirus-briefing-note-supporting-international-students/#support> (2022年1月24日アクセス)

Times Higher Education, Impact Rankings 2021: good health and well-being https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2021/good-health-and-well-being#!/page/0/length/25/locations/GBR/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined (2022年2月3日アクセス)

Office for Students, TEF outcomes <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/tef-outcomes/#/tefoutcomes/> (2022年2月3日アクセス)

HESA, HE student enrolments by HE provider <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/students/whos-in-he> (2022年2月3日アクセス)

Times Higher Education, World University Rankings 2022 https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats (2022年2月3日アクセス)

Quacquarelli Symonds, QS World University Rankings 2022 <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022> (2022年2月3日アクセス)

University of Derby, Student Wellbeing Support <https://www.derby.ac.uk/study/student-support/health-and-wellbeing/> (2022年1月5日アクセス)

The Wellbeing Thesis <https://thewellbeingthesis.org.uk/> (2022年1月5日アクセス)

University Mental Health Advisors Network <https://www.umhan.com/> (2022年1月18日アクセス)

National Association of Disability Practitioners <https://nadp-uk.org/> (2022年1月18日アクセス)

University of Leeds, Welcome Buddy Scheme https://students.leeds.ac.uk/info/10600/opportunities/1526/welcome_buddy_scheme (2022年2月7日アクセス)

Globally MindEd <https://www.thegloballyminded.com/> (2022年1月5日アクセス)

University College London, Extenuating Circumstances Procedure 2021-22 <https://www.ucl.ac.uk/academic-manual/chapters/chapter-4-assessment-framework-taught-programmes/6-extenuating-circumstances/extenuating>
(2022年1月6日アクセス)

University College London, Section 5: Reasonable Adjustments <https://www.ucl.ac.uk/academic-manual/chapters/chapter-4-assessment-framework-taught-programmes/section-5-reasonable-adjustments> (2022年1月6日アクセス)

University College London, If you are concerned about a student <https://www.ucl.ac.uk/students/support-and-wellbeing/if-you-are-concerned-about-student> (2022年1月6日アクセス)

University of West London, Students champion wellbeing and mental health support <https://www.uwl.ac.uk/current-students/student-news/students-champion-wellbeing-and-mental-health-support> (2022年1月6日アクセス)

Disabled Students' Allowance <https://www.gov.uk/disabled-students-allowance-dsa> (2022年1月6日アクセス)

University of West London, People like us <https://www.uwl.ac.uk/current-students/support-current-students/people-us>
(2022年1月6日アクセス)

Togetherall <https://togetherall.com/en-gb/> (2022年1月6日アクセス)

London Higher <https://www.londonhigher.ac.uk/> (2022年1月6日アクセス)

国立大学法人東京大学「Student Counseling Center」 https://www.u-tokyo.ac.jp/en/current-students/counseling_center.html (2022年1月26日アクセス)

国立大学法人東京大学「2021年(R3年)11月1日現在 外国人学生・留学生数」 <https://www.u-tokyo.ac.jp/content/400177950.pdf> (2022年1月6日アクセス)

国立大学法人東京大学「東京大学職員採用案内2022」 https://www.u-tokyo.ac.jp/recruit/info/index_j.html (2022年1月26日アクセス)

日タイにおける女性研究者の活躍状況把握とその背景考察

バンコク研究連絡センター

土井 智香子

1. はじめに

2015年に国際連合サミットで定められた「持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）」¹²を、誰もが一度は聞いたことがあるのではなかろうか。SDGsとは、2030年までに持続可能でよりよい世界を目指す国際目標であり、図1に示す17のゴールと169のターゲットから構成され、地球上の「誰一人取り残さない（leave no one behind）」ことを誓っている。



図1 SDGsの17のゴール

これら17の目標のうち、「5. ジェンダーの平等」について、基本的な人権であるだけにとどまらず、平和で豊か、かつ持続可能な世界に必要な基盤であるとされている。³他の16の目標と同様、女性の社会的活躍、男女平等は全世界的に重視されるキーワードであり、その実現に向けて努力することは今や各国にとって必須の課題となっている。

日本においても、2015年に女性活躍推進法が施行されて以降、既婚女性の就業率、男女間の所得格差等の項目については改善傾向にある⁴。また2020年に作成された「SDGsアクションプラン

¹ <https://sdgs.un.org/goals> (2022年2月24日)

² <https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html> (2022年2月9日)

³ <https://www.unesco.or.jp/sdgs-assist/about-sdgs/> (2022年2月24日)

⁴ <https://saponet.mynavi.jp/column/detail/20210508181114.html> (2021年7月3日)

2020⁵⁾では、中核となる3本の柱のひとつとして「次世代・女性のエンパワーメント」を掲げ、様々なライフステージにある女性の就業や再就職の支援を行っているが、2021年の世界経済フォーラム⁶⁾の分析によると、「ジェンダー格差の少ない国ランキング」において日本は120位に位置付けられ、G7の中では最下位となっている。また同ランキングにおける中等教育（中学校・高校）、高等教育（大学・大学院）、労働所得、政治家・経営管理職、教授・専門職、国会議員数に関しては男女間の差が大きいと言われ、ジェンダー平等に関しては課題が山積している。

一方、筆者が滞在するタイ王国の状況はどうだろうか。同ランキングにおける順位は79位であり、アジアの国の中では比較的上位に位置している。また各国と同様、ジェンダー平等に向けた取り組みが進められている。タイ政府はSDGsを受け、女性活躍を国家的に支援する動きを加速させている。2015年には国家平和秩序評議会によりジェンダー平等法（Gender Equality Act）⁷⁾が制定され、不当な性差別や女性と家庭の問題に関して細かく言及している。

本研究では、日本とタイの高等教育におけるジェンダー格差について調査し、その背景にある事情を考察し、今後日本が改善すべき点について検討したい。

2. タイと日本における女性活躍状況について

2-1. 大学の教員ポストにおける比較

タイと日本の大学の教員ポストにおける女性の比率を比較するため、2国の一例として、チュラロンコン大学と東京大学のデータを入手した。

チュラロンコン大学は1917年に設立されたタイ最古の国立大学であり、首都バンコクに所在する。英教育専門誌タイムズ・ハイヤー・エデュケーション（Times Higher Education）2022⁸⁾のランキングでは、総合分野で801位～1000位に位置付けされており、Mae Fan University（メーファールアン大学）、Mahidol University（マヒドン大学）に次いで国内3位であった。なお同大学は、QS世界大学ランキング（QS World University Rankings）2021年版⁹⁾ではタイ国内1位（全体208位）であり、タイ国内トップクラスの総合大学として知られている。

一方、東京大学は1877年に帝国大学令に欧米の制度に倣い帝国大学として誕生し、日本の首都東京に所在する国立の総合大学である¹⁰⁾。QS世界大学ランキングではKings College Londonと同率35位に位置し、日本の大学では最も上位であり、日本トップクラスの総合大学といえる。

本来であれば、タイと日本の全体的なデータを用いて検討すべきと考えるが、調査時間が不足しており適切なデータが見つからなかった。

職位	講師 ¹¹⁾		助教		准教授		教授		全体	
	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性
人数	431	493	408	497	353	326	133	76	1325	1392

女性が占める割合	53.35%	54.91%	48.01%	36.36%	51.23%
----------	--------	--------	--------	--------	--------

表1 チュラロンコーン大学における女性教員の比率 (2019年7月1日付け)¹²

表2 東京大学における女性教員の比率 (2019年5月1日付け)¹³

職位	助手		助教		講師		准教授		教授		全体	
	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性
人数	15	18	1063	247	241	45	836	120	1181	97	3336	527
女性が占める割合	54.55%		18.85%		15.73%		12.55%		7.59%		13.64%	

チュラロンコーン大学では講師、助教、准教授の半数近くが女性であるのに対し、東京大学では助手を除き対応する職位の女性比率は2割以下に留まっている。チュラロンコーン大学の教授の職位のみ、女性の割合が36%である要因については、数十年前の制度や経緯、世代感等が考えられる。この点については今後の検討材料としたい。おそらくこれはタイ、日本、両国全体の傾向であると言える。

⁵SDGsアクションプラン2020～2030年の目標達成に向けた「行動の10年」の始まり～

外務省ホームページよりダウンロード (2021年7月8日アクセス)

https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/SDGs_Action_Plan_2020.pdf

⁶Global Gender Gap Report 2021

世界経済フォーラムのホームページよりダウンロード (2021年10月7日アクセス)

<https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021>

⁷公式なものではないが、英訳版がインターネット上で確認できた。Social Development and Human Security Law よりダウンロード

(2021年6月10日アクセス)

Gender Equality Act B.E. 2558 (2015)

<http://law.m-society.go.th/law2016/uploads/lawfile/594cc091ca739.pdf>

⁸<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking> (2022年1月30日)

⁹<https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021> (2022年1月30日)

¹⁰https://www.u-tokyo.ac.jp/ja/about/history/b03_01.html (2022年1月30日)

¹¹タイにおける「講師 (Lecturer)」は博士号取得後の若手研究者のキャリアのスタート地点として認識されており、日本の学校教育法で言う「教授又は准教授に準ずる職務」である大学の講師とは異なる。

¹²Sustainability Report on Gender Equality 2018

チュラロンコーン大学ホームページよりダウンロード (2021年7月1日アクセス)

<http://www.sustainability.chula.ac.th/wp-content/uploads/2020/01/sustainability-report-on-gender-equality-2018-2.pdf>

¹³https://www.u-tokyo.ac.jp/ja/about/overview/b02_03.html (2022年2月10日)

2-2. 社会全体の女性活躍の状況について

タイにおいて女性が男性とほぼ同等のポジションを得ているのは、アカデミックの分野に限ったことではない。Grant Thornton 社が作成した Women in Business Report 2020¹⁴によると、図2に示すとおり、タイにおいて管理職に占める女性の比率は 32%とアジア太平洋諸国の中でも最も高い傾向にあり、全世界の平均を上回っている。

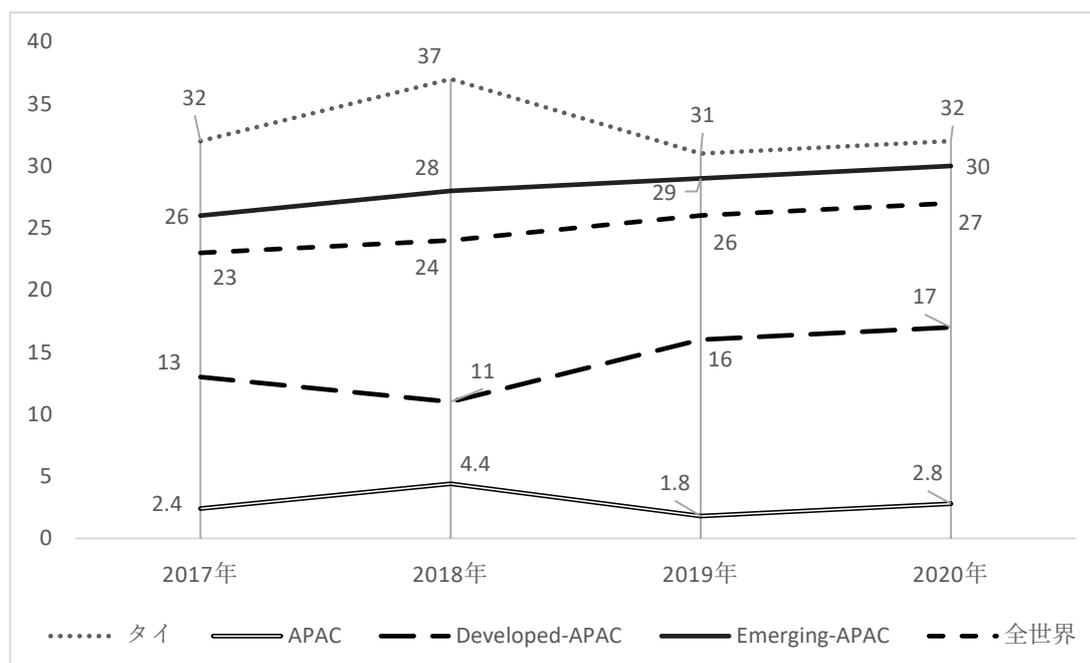


図2 女性が管理職に占める割合 (%) ¹⁵¹⁶

¹⁴ Women in Business Report 2020

Grant Thornton 社ホームページよりダウンロード (2021年8月4日アクセス)

https://www.grantthornton.co.th/contentassets/b557da65105a4e97bfe93537c0a63e2d/2020-grant-thornton-women-in-business_thailand.pdf

¹⁵ Women in Business Report 2020

Grant Thornton 社ホームページよりダウンロード (2021年8月4日アクセス)

https://www.grantthornton.co.th/contentassets/b557da65105a4e97bfe93537c0a63e2d/2020-grant-thornton-women-in-business_thailand.pdf

¹⁶ APAC は、アジア太平洋に所在する国（オーストラリア、インド、日本、中国、インドネシア、マレーシア、ニュージーランド、フィリピン、シンガポール、タイ）を指す。Developed-APAC はオーストラリア、日本、ニュージーランド、シンガポールを指す。

Emerging-APAC は中国、インド、インドネシア、マレーシア、フィリピン、タイを指す。

一方、日本については、最新の調査で管理職のうち女性社員が占める割合が平均 8.9%とされた¹⁷。2021 年度に発表されたこの数字は過去最高だったというが、図 2 で示される全世界の 27%と比較すると依然として世界的には低い水準にある。

管理職以外の一般社員については全世界を比較する適切なデータが見つからなかったが、管理職と同様、タイでは女性の割合が全世界的に高い傾向があると考えられる。女性がよりキャリアを築きやすい環境にあると言えるだろう。

3. 考察

3-1. 出産・育児支援の制度について

では、なぜタイでは女性が自らのキャリアを築きやすいのであろうか。その理由は、なぜ女性がキャリアを築きにくいのか、諦めてしまうのかという点から考察できるだろう。女性のキャリアの道筋が止まる・あるいは方向転換する契機となる出来事として、出産・育児が挙げられる¹⁸。

日本とタイの出産・育児の支援制度についておおまかな概要を表 3 にまとめた。取得にあたっては諸条件があるが省略している。

日本では、妊娠・出産の前後には産前産後休暇、育児休業といった制度が設けられており、多くの女性が当該制度を利用している。筆者は当然タイにも同様の制度があると考えていたのだが、実態は異なっていた。タイにおいて、日本の産前・産後休暇に相当する休暇は存在するのだが、育児休業制度は存在しない。

¹⁷ 特別企画：女性登用に対する企業の意識調査（2021 年）

帝国データバンクホームページよりダウンロード（2022 年 1 月 22 日閲覧）

<https://www.tdb-di.com/special-planning-survey/sp20210816.php>

¹⁸ ソニー生命の調査では、「ワーキングマザー（ワーママ）には、管理職になることで仕事と家庭のバランスが崩れてしまうことを懸念している人が多い」と考察・指摘されている。

https://www.sonylife.co.jp/company/news/2020/nr_201027.html（2022 年 1 月 30 日）

表3 日本とタイの産休・育休の制度概要 192021

区分	日本		タイ	
産前 休暇	産前6週間（給与の 3分の2支給）	根拠法： 労働基準法	産前産後合わせて98日 （45日間は有給、残りの45 日分は 社会保障基金により原則所得 保障される）	根拠法： 労働者保護法 （Labor Protection Act）
産後 休暇	8週間（給与の3分 の2支給）			
育児 休業	産後57日目から子供 が1歳になる日の前 日まで （給与の50%支給＋ 社会保険料の免除）	根拠法： 育児・介護休業 法	制度なし	

育児休業制度が存在しないということは根本的に認識が異なる（無いものは無い）ことが多いため、「なぜ育児休業が無いのか」という問いをタイ人にぶつけてもおそらく意図する回答はもらえない。また、タイのジェンダーギャップが低い理由を説明した文献やデータは見つからなかった。

つまり、言語化・数字化されない文化的背景が影響しているのではないだろうか。筆者がタイにおいて経験したことの中から要因について考察する²²。

まず、タイは共働き社会を前提とし、また同居する家族のサポートを得て育児に取り組めるという利点がある。そして、筆者も食堂やショッピングセンター、コンドミニウム、病院等至る所で子連れ出勤しているタイ人を何度も見かけたことがあるが、それが許容される文化的背景が影響しているものと思われる。また、タイは外食文化である。日中の仕事を終えてから夕食を作るのは大きな負担であるが、外食を利用すれば家事の負担は軽減される。

¹⁹ E-Gov 法令検索より労働基準法を参。

<https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=322AC0000000049>（2022年2月24日）

第六十五条 使用者は、六週間（多胎妊娠の場合にあつては、十四週間）以内に出産する予定の女性が休業を請求した場合において、その者を就業させてはならない。

② 使用者は、産後八週間を経過しない女性を就業させてはならない。ただし、産後六週間を経過した女性が請求した場合において、その者について医師が支障がないと認めた業務に就かせることは、差し支えない。

²⁰ E-Gov 法令検索より育児休業、介護休業等育児又は家族介護を行う労働者の福祉に関する法律（育児・介護休業法）を参照。

https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=403AC0000000076_20200601_501AC0000000024

第五条 労働者は、その養育する一歳に満たない子について、その事業主に申し出ることにより、育児休業をすることができる。ただし、期間を定めて雇用される者にあつては、次の各号のいずれにも該当するものに限り、当該申出をすることができる。f

²¹ タイ側の法律概要把握にあたっては、多田国際社会保険労務士法人ホームページ（[https://www.tk-](https://www.tk-sr.jp/business/asia_employment/thailand/index4_04.html)

[sr.jp/business/asia_employment/thailand/index4_04.html](https://www.tk-sr.jp/business/asia_employment/thailand/index4_04.html)）及び TNY 国際法律事務所（佐賀）Facebook ページ

<https://www.facebook.com/tnysaga/posts/274096071133195> を参考にした。（2022年1月14日）

²² タイ在住のブログ等でも同様の参考とさせていただいた。

3-2. 今後の改善に向けて

ジェンダー平等状況についてタイが日本よりも実態として進んでいるといっても、制度そのものによるところではなく文化的背景によるものと考察できた。よって、日本がタイの状況を参考にするとすれば、背景にある感覚を参考に提案したい。共働きが当然という考え方であるならば、育児休業や育児短時間休業の取得実態は男女で同等となるべきである²³。家事のアウトソーシング、コミュニティにおける育児の相互サポート等をより当たり前に気軽に利用できる環境づくりを提案したい。令和4年4月から改正育児・介護休業法が施行される²⁴が、これを契機に社会的な認識が変わることを期待する。

しかしながら、タイでも今後育児休業制度を整える必要があると考えられる。2019年のタイの出生率は1.5となっており（日本は1.4）、日本と同様に最も少子高齢化が進んでいる国の一つに挙げられている。²⁵ 今後の動きを注視したい。

4. まとめ・あとがき

日タイのジェンダー平等の状況をテーマに調査をしようと決めたとき、タイの状況から日本が制度的に採り入れられるものがあるのではないかと考えていたのだが、実態は異なり、文化的考察に至ってしまった。

筆者がバンコクに来て感じたことは、性別によるハードルが低いということである。化粧品売り場には女性の店員が多いものだと思っていたが、タイでは男性に接客してもらった。自分の中にジェンダーの先入観があると気づかされた出来事であった。

制度的であれ文化的であれ、結局はジェンダー平等には性別にとらわれず職業を選べる環境が必要なのだ。理系分野を専攻する女子学生・研究員のことを「リケジョ」と呼ぶことがあるが、そのように女性が理系にいることに物珍しさを感じなくてもよい、学びたいことを学べる社会になってほしい。ポジティブ・アクションに対するネガティブな意見も聞くが、そのような制度を必要としない状況が望まれる。

筆者が本テーマに取り組んだ出発点は、所属する奈良先端科学技術大学院大学の外国人留学生・研究者にとってよりよい環境を提供したいという思いであった。そのために、日本のアカデミアの環境

²³ 令和3年版厚生労働白書によると、2019年度実績で育児休業の女性の取得率は83.0%、男性の取得率は7.48%であった。

令和3年版厚生労働白書

厚生労働省ホームページよりダウンロード（2022年2月24日）

<https://www.mhlw.go.jp/content/000810636.pdf>

²⁴ 詳細は厚生労働省のホームページ参照。 <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000130583.html>

²⁵ <https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN> 2022年2月5日

に不足するものは何だろうか、女性研究者のキャリア支援がずっとトピックになっているが、何か海外の状況から学べるものはないかと考えたからである。

「留学生 30 万人計画」を掲げてきた日本にとって、留学生は貴重な人材と筆者は考えるが、一方で、日本にやって来る留学生がキャリアやライフプランを考える上で、日本のアカデミアが適切な環境を提示できているかどうかという点はずっと気になっている。

日本における留学生の主な出身国²⁶について、前述の「ジェンダー格差の少ない国ランキング」を見てみると、ベトナム（87位）、インドネシア（101位）、韓国（102位）、ネパール（106位）、中国（107位）、ミャンマー（109位）と、日本よりも上位にランクインしている。渡日した留学生・研究者が日本のアカデミアを見て落胆しないよう、1大学職員として本研修で得た経験を活かしていきたい。

参考文献

※本文における参照順

[1] United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Sustainable Development, THE 17 GOALS

<https://sdgs.un.org/goals> (2022年2月24日アクセス)

[2] 外務省 JAPAN SDGs Action Platform 「SDGsとは？」

<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html> (2022年2月9日)

[3] 日本ユネスコ協会連盟 × 三菱 UFJ 銀行 ユネスコスクール SDGs アシストプロジェクト 「SDGsとは」

<https://www.unesco.or.jp/sdgs-assist/about-sdgs/> (2022年2月24日アクセス)

[4] HUMAN CAPITAL サポネット「女性活躍推進法」の施行から3年経っても2018年男女平等ランキング110位！？日本の「働く女性の現在と未来」

<https://saponet.mynavi.jp/column/detail/20210508181114.html> (2021年7月3日アクセス)

[5] SDGs アクションプラン2020 ～2030年の目標達成に向けた「行動の10年」の始まり～

外務省ホームページよりダウンロード (2021年7月8日アクセス)

https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/SDGs_Action_Plan_2020.pdf

[6] Global Gender Gap Report 2021

世界経済フォーラムのホームページよりダウンロード (2021年10月7日アクセス)

<https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021>

²⁶ 「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について

文部科学省ホームページよりダウンロード (2022年1月20日閲覧)

https://www.mext.go.jp/content/20210617-mxt_gakushi02-100001342.pdf

- [7] Gender Equality Act B.E. 2558 (2015)
Social Development and Human Security Law よりダウンロード (2021年6月10日アクセス)
<http://law.m-society.go.th/law2016/uploads/lawfile/594cc091ca739.pdf>
- [8] World University Rankings 2022
<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking> (2022年1月30日アクセス)
- [9] QS World University Rankings 2021
<https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021> (2022年1月30日アクセス)
- [10] 東京大学「沿革」
https://www.u-tokyo.ac.jp/ja/about/history/b03_01.html (2022年1月30日アクセス)
- [11] Sustainability Report on Gender Equality 2018
チュラロンコーン大学ホームページよりダウンロード (2021年7月1日アクセス)
<http://www.sustainability.chula.ac.th/wp-content/uploads/2020/01/sustainability-report-on-gender-equality-2018-2.pdf>
- [12] 東京大学「教職員数 (令和3年5月1日現在)」
https://www.u-tokyo.ac.jp/ja/about/overview/b02_03.html (2022年2月10日アクセス)
- [13] Women in Business Report 2020
Grant Thornton 社ホームページよりダウンロード (2021年8月4日アクセス)
https://www.grantthornton.co.th/contentassets/b557da65105a4e97bfe93537c0a63e2d/2020-grant-thornton-women-in-business_thailand.pdf
- [14] 特別企画：女性登用に対する企業の意識調査 (2021年)
帝国データバンクホームページよりダウンロード (2022年1月22日アクセス)
<https://www.tdb-di.com/special-planning-survey/sp20210816.php>
- [15] ソニー生命「女性の活躍に関する意識調査 2020」
https://www.sonylife.co.jp/company/news/2020/nr_201027.html (2022年1月30日アクセス)
- [16] e-gov 法令検索「労働基準法」
<https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=322AC0000000049> (2022年2月24日アクセス)
- [17] e-gov 法令検索「育児休業、介護休業等育児又は家族介護を行う労働者の福祉に関する法律」
https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=403AC0000000076_20200601_501AC0000000024
- [18] 多田国際社会保険労務士法人「タイにおける出産制度」
https://www.tk-sr.jp/business/asia_employment/thailand/index4_04.html (2022年1月14日アクセス)
- [19] TNY 国際法律事務所 (佐賀) Facebook ページ (2021年6月25日投稿)
<https://www.facebook.com/tnysaga/posts/274096071133195> (2022年1月14日アクセス)
- [20] 令和3年版厚生労働白書
厚生労働省ホームページよりダウンロード (2022年2月24日アクセス)
<https://www.mhlw.go.jp/content/000810636.pdf>
- [21] 厚生労働省「育児・介護休業法について」
<https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000130583.html>

[22] THE WORLD BANK, Fertility rate, total (birth per woman)

<https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN> (2022年2月5日アクセス)

[23] 「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について

文部科学省ホームページよりダウンロード (2022年1月20日アクセス)

https://www.mext.go.jp/content/20210617-mxt_gakushi02-100001342.pdf