

第3章 メコン川流域諸国の制度と実施状況

第1節 カンボジア (Cambodia)

北村 友人・千田 沙也加・赤田 拓也

1. カンボジアの高等教育システム

カンボジアの高等教育システムは、基本的にアカデミックな系統と職業訓練的な系統の2つの系統から成り立っている。この2つの系統は、それぞれ異なる省庁が監督官庁となっており、アカデミックな系統は教育・青年・スポーツ省 (MoEYS) の管轄下に、職業訓練的な系統の高等教育機関は労働・職業訓練省の管轄下に置かれている。この2つの省庁による管理・監督に加えて、保健省、農林水産省、文化芸術省、経済財政省、宗教省、国防省、閣僚理事会といった省庁が、高等教育システムのなかでそれぞれの役割を果たしている。これらの省庁のなかで、閣僚理事会や経済財政省は高等教育システム全体の管理・運営に関わっているのに対して、その他の省庁は特定の専門分野に関する高等教育機関の管理・監督に携わっている。(たとえば、保健省は保健科学大学を、文化芸術省は王立芸術大学を監督している。)

カンボジアにおける近代的な高等教育システムの起源は、100年近く続いたフランスによる植民地支配が終了する数年前の1947年に設立された国立法科大学、国立政治大学、国立経済大学の設立にみることができる。これらの大学は、宗主国であるフランスの高等教育の影響を強く受けていた。その後、1960年代に入ると、クメール王立大学 (現王立プノンペン大学) が1960年に設立されたのを皮切りに、王立技術大学、王立芸術大学、コンボンチャーム王立大学、タカエウーコンポート王立大学、王立農業科学大学、人民大学が1965年に設立され、急速な量的拡大を遂げた。しかし、チャンナムとフォード (2006) が指摘するように、各大学で提供する教育の質は非常に低いものであったことは否めない。そして、1975年から79年にかけてカンボジアを支配した民主カンプチア (ポル・ポト) 政権は、すべての教育システムを廃止するとともに、多くの教育施設を破壊した。そして、4分の3以上の大学教員と、実に96%の大学生たちが、クメール・ルージュによって虐殺された。このように破壊されたカンボジアの高等教育システムは、必ずしもそれ以前の大学教育の質が高くなかったとはいえ、それまでに蓄積されてきた知識や経験を継承することができず、多くの知識人を失ったのであり、そうした状況に起因する負の影響は今日に至るまで確実に残っている。

1979年にソ連の支援を受けて親ベトナムのカンプチア人民共和国が樹立されると、多くのロシア人ならびにベトナム人の専門家がカンボジアに滞在し、ソヴィエト・モデルの高等教育システムの整備を進めた。この時期に、王立プノンペン大学をはじめとするクメール・ルージュ以前に設立された諸大学が再開された。ちなみに、1980年代末から1990年代初頭にかけて王立プノンペン大学のなかで有力者たちの権力争いなどが起こり、最終的に経済学部、法学部、教育学部が独立し、それぞれの学部を母体として現在の国立経営大学、王立法経大学、国立教育大学が設立された。また、先述のように多くの省庁が関連大学を個別に管理する仕組みも、この時期に整備された行政制度の影響によるものであるが、高等教育機関に対する管理・監督が拡散し、非効率的になってしまっているという批判が根強い。

1991年にパリ和平協定が締結され、1993年には国連カンボジア暫定統治機構（UNTAC）による監視のもとで総選挙が行われるなど、カンボジアによりやく平和が戻ってくるにしたがい、高等教育システムも再び拡大の方向へと向かい出した。そのなかでカンボジアの高等教育システムは、1980年代に広まったロシアや東欧諸国、ベトナムなどの社会主義諸国の影響が徐々に薄れ、アメリカやオーストラリア、西欧諸国の影響を色濃く受けるようになってきた。また、市場経済が導入されるようになると、大学も商業的な利益を生み出す可能性という考え方が広まり、国立大学は正式に「公立運営教育機関（public administrative institution）」と呼ばれるようになり、「半自治教育機関（semiautonomous institution）」に生まれ変わった（チャンナム、フォード、2006）。さらに、1997年に大学経営への民間資本の導入が認められるようになると、多くの大学が設立されるようになり、高等教育機関の数が急速に増えた。ちなみに、カンボジアにおける最初の私立大学は、この政策転換を受けて1997年に設立されたノートン大学である。

今日のカンボジアの高等教育機関は、基本的に王立アカデミー、大学、そして専門分野に特化した単科大学に分類することができる。なかでも、王立アカデミーには諸機関の分類の垣根を越えて、シンクタンクとしての役割を果たすことが期待されている。しかしながら、実際には人的資源が不足しており、他の高等教育機関と同様に教育訓練プログラムを提供しているだけであり、研究活動を行ったり、専門的な助言を提供したりといったコンサルティング活動を実施する余裕はほとんどないのが現状である。

カンボジアの高等教育機関には、特定の専門分野に関してのみプログラムを開講しているものが多く、幅広い分野をカバーする総合大学の数は必ずしも多くはない。2010年3月現在、カンボジアの高等教育機関のうち4年制の教育プログラムを提供している機関の数は、63校であり、そのうち国立大学は18校、私立大学は45校である。在籍者の数(国立大学と私立大学の合計)をみると、2000年の時点では22,108人が、2008年には111,000人と、大幅に増加していることが分かる。

とくに近年、高等教育に対する需要が非常に高まっていることを反映して、多くの私立高等教育機関が新設されている。先述のノートン大学に続き、1998年に経営科学大学と技術経営大学、1999年にはカンボジア国際大学が創設され、その後も次々と私立大学が設立されている。ただし、これらの私立高等教育機関が設立される前から、原則として授業料が無料であった国立大学においても有料プログラムが提供されてきた。こうしたプログラムは、高等教育機関が追加的な資金源を確保し、とくに教員のためのインセンティブを獲得するうえで必要な手段であると考えられている。

また、現在、4年制の教育プログラムを提供する高等教育機関のなかで私立大学が占める割合は非常に大きく、重要な役割を果たしていることは明らかだが、同時に、教育内容の質や提供されるプログラムの多様性などの面で、さまざまな課題を抱えていることも事実である。こうした教育の質に関する問題は、私立大学のみに見られるものではなく、国立大学においても多くの課題に直面している。その意味で、カンボジアの高等教育機関における単位制度や成績評価制度についての調査を目的とする本プロジェクトにおいて、認証評価システムを中心に、質保証のためにいかなる仕組みが構築されているかを理解することが非常に重要である。したがって、本稿では、カンボジアの高等教育における質保証の仕組みと認証評価システムについて概観したうえで、いくつかの大学における単位制度や成績評価制度の具体例を提示すること

で、今日のカンボジアの高等教育機関が直面している課題についても言及したい。

2. 高等教育の質向上への試み

1990年代後半からカンボジアの高等教育が急速に拡大し、大学をはじめとする高等教育機関が多くの子生たちを受け入れるようになってきたなかで、教育の質の低さが課題として広く認識されるようになった。そのため、カンボジア政府としても、「新教育法」、「高等教育の認定に関する勅令 (Royal Decree)」、「大学設立に関する政令 (Sub-decree)」などの法令・政令を定めることで、高等教育の質を向上させようと試みてきた。さらに、「すべての学位授与高等教育機関における必修の基礎科目プログラムに関する決定」や「単位認定ならびに単位互換制度の導入」などを政策的に導入することで、制度整備も積極的に進めてきた (Chealy, 2005)。

こうした一連の試みは、カンボジアの新しい労働市場が必要とする質の高い学生たちを輩出するために必要な取り組みである。また、周辺国の高等教育市場に自国の学生たちが奪われないよう、カンボジアの高等教育機関の質を高めることの必要性が広く認識されてきたことや、首都プノンペンだけでなく地方の主要都市に新しい大学が次々と設立されるようになり、教育機関が大幅に拡大し大衆化したことなどが、こうした改革が積極的に進められるようになった背景にはある。

現在のカンボジアの高等教育に関する中心的な政策が「2006年－2010年教育戦略計画 (Education Strategic Plan: ESP)」である。同計画では、高等教育のみならずすべての教育段階において「教育機関レベルとシステムレベルの両方における質の保証と改善を実現すること」、「教育機関のマネジメントと開発を強化する」ことが、優先課題として挙げられている。また、同計画では、急速に拡大する高等教育に対するニーズに対応するために、教育・青年・スポーツ省内で管理組織としての役割を果たしていた高等教育局を、監視、分析、政策策定における専門的サービスの提供を担う組織へと変化させる戦略を立てた。この計画では、高等教育局の主要な役割として、(1) 高等教育部門のための政策ならびに戦略の策定、(2) 高等教育機関の運営に対する許認可、(3) 高等教育機関が認定基準を満たすための一助として必要な学科プログラムならびにマネジメントツールの開発に対する支援、(4) 全国の高等教育の質と効率性の向上、が挙げられている。こうした役割と機能を果たすうえで高等教育局は、教育・青年・スポーツ省内で一定の決まった業務を担ってきた立場から、カンボジアの高等教育全体の方向性を示すための企画・立案を担う立場へと変化することが必要であり、そのためには職員の専門的な能力の向上が不可欠となる (Hirosato and Kitamura, 2009)。

また、カンボジアの高等教育機関には、変化する労働市場の需要に適合した教育プログラムを提供することが求められている。そのために、高等教育の学科プログラムに関する重要な改革として「教養課程 (Foundation Year Study)」が導入され、2005年度からすべての学部生に対して教養課程プログラムの履修が義務化された。このプログラムは、4つの主要学習分野 (人文科学、数学・自然科学、社会科学、外国語) から構成されており、それらの分野における幅広い知識を学生たちに習得させることを目指している。

このように、カンボジアの高等教育の質を改善するためのさまざまな試みが行われている。とくに近年の高等教育改革において非常に重要な役割を担っているのが、2003年に設立された

「カンボジア認証評価委員会 (Accreditation Committee of Cambodia: ACC)」である。同年3月に勅令 (No.NS/RKT 03/03/129) にもとづきACCが設立され、政府としても高等教育の質向上を図るために本格的な取り組みを進めるという姿勢が明確に示された。この勅令によると、カンボジアにおけるすべての高等教育機関は、国内組織による運営であるか外国組織による運営であるかを問わず、学位を授与するためにはカンボジア認証評価委員会から認定資格を取得することが義務づけられる。そのため、認定資格の取得へ向けて多くの高等教育機関が教育内容の見直しを行い、たとえば先述の「教養課程」を整備し、教育の質的向上への取り組みをアピールするようになった。さらにACCによる基準書の発行に伴い、多くの高等教育機関が自己評価に取り組み出している。このように、カンボジア認証評価委員会が正式に発足したことで、カンボジアの高等教育は新たな局面を迎えることになった (Chealy, 2005)。

カンボジアにおける高等教育機関の認証評価では、以下の9つの領域において質に関わる基準を設定している。すなわち、(1) 使命、(2) 管理・運営・計画、(3) 学科プログラム、(4) 教授陣、(5) 学生および学生へのサービス、(6) 学習資源、(7) 施設・設備、(8) 財務管理と財務計画、(9) 情報の普及、の9領域である。しかしながら、これらの領域において、質に関する基準を設定するうえで、カンボジア認証評価委員会には十分な専門性を備えたスタッフが少ないことが課題として指摘されている (Chealy, 2009)。そのため、ACCは、これまでのところ教育機関の認定を実施しておらず、教育機関認定の実施に関する主要な基本的規則も、本稿を執筆している2010年3月の時点ではいまだに存在していない。これらの基本規則は、資格認定の枠組みと最低限の基準となるものであり、認証評価において不可欠なものである。

こうしたカンボジアの高等教育における認証評価の現状に対して、多くの外国機関・組織が支援を行っている。それらの機関・組織には、日本の国際協力機構 (JICA) をはじめとして、世界銀行、タイの高等教育委員会および国家教育標準・質保証局、マレーシアの高等教育省国家認定委員会、インドの国家評価認定審議会、在カンボジア米国大使館ならびにフルブライト上級研究員プログラム、アジア太平洋質保証ネットワーク (APQN) などが含まれる。

また、このような認証評価制度の整備と並んで、カンボジアの高等教育の質を向上させるうえで重要な取り組みが、単位認定ならびに単位互換制度の導入である。それまでの学年度ごとに成績の認定を行っていたシステムに替えて、新たに単位制度を導入することで柔軟な履修が可能になるとともに、他大学の科目履修によって得た単位も認定されるようになった。これは、たとえばパートタイムの学生が履修計画を立てるうえでも、柔軟な計画を立てることを可能にしている。しかしながら、この単位制度はいまだに完全に実施されるには至っていない。その原因としては、各大学のシステムがいまだに整備されていないことや、こうした制度に対する理解が教職員や学生たちに十分に広まっていないことなどを挙げることができる。したがって、この制度を支えるためのガイドラインを策定し、大学側の管理運営能力を強化することが早急に求められている (Chealy, 2005)。

3. 新設私立大学の役割

ここでは、先述のように近年のカンボジアにおいて急速に拡大している私立大学に着目し、事例を通してその特質と役割、また現状の課題について検討していく。とくに、近年の新設私

立大学として、2004年にプノンペンに設立されたCambodian University for Specialties（以下、CUS）と、2007年に同じくプノンペンに設立されたChenla University（以下、CLU）を事例として取り上げる。なお、現地調査は2009年8月24日から2009年9月25日の約1ヶ月間、CUS及びCLUの本校があるプノンペンと、CLUの分校があるコンダール州において聞き取り調査を中心に行った。また、大学のパンフレットやホームページも参考にした。

まず、CUSの事例を概観する。CUSは本校のプノンペン校だけでなく、地方に6校の分校を有し、合計7校を運営している。そのうち2校は2009年9月の現地調査の段階では建設中であった。このように、CUSは2004年に本校が設立してから現在まで急速な経営規模の拡大が続いているといえる。次に、CUSの学習内容に着目する。CUS本校であるプノンペン校の学士課程においては、人文学系及び自然科学系の学部がいくつか存在しているが、修士課程になるとその数は大幅に減っている。修士課程では、経営や運営、またコンピューター技術系の学部が中心になっており、技術系に偏っていることが分かる。それぞれの学部における必要な単位数はホームページ上に明確化されており、評価の基準や評価の対象となる活動も記載されている。その評価の対象となる活動として、学士課程では卒業研究は行われず、修士課程においても研究することは必ずしも必要とされていない。以上のことから、CUSの学習内容は実践的な技術を高めることに重点があてられており、アカデミックな専門家の育成よりも、技術の習得による職業専門家の育成に焦点が当てられていると考えられる。

単位制度の面から、CUSで実施されている単位互換制度の利用状況について説明したい。芸術・人文科学・言語学部と科学技術学部の学士課程で実施されている単位互換制度は、極めて多くの初等及び前期中等教育課程の現職教員によって利用されていることが、今回の現地調査によって明らかになった。初等及び前期中等教員は、後期中等教育課程後に教員養成校で2年間のトレーニングの後、教員の資格を得ることができる。そのため、彼らは学士号を有していない。このような初等及び前期中等教員は、単位互換制度を利用し、教員養成校での2年間のCUSにおける基礎課程の単位数に互換させて編入している。この現職教員の編入者は、CUSの学士課程における学生の約半数を占めるほどである。この単位互換制度を利用することで、現職教員は通常4年間の学士課程を2年半（5ターム）の修学期間で修了することが可能となる。加えて、現職教員は授業料が半額免除されていることや、夜間コースや週末コースがあることも、現職教員が就学しやすい環境を作っている（授業料については、表1を参照のこと）。

表 1. 年間授業料

	准学士課程	学士課程		修士課程
		基礎	専門	
看護	720\$	310\$	760\$	
医学部	720\$	311\$	760\$	
理学療法	600\$	312\$	620\$	
ビジネス・経済		220\$	310\$	
コンピューター科学		220\$	310\$	
英文学		220\$	310\$	

法学		220\$	310\$	
教育科学		-	310\$	550\$
公共行政法				700\$

一方、CLUはプノンペンに本校と、コンダール州に週末のみ開校する分校を有している。加えて、2009年9月の現地調査時では、プノンペン市内に1校の分校を建設中であった。コンダール州の分校はプノンペンから約12キロ離れたところにあり、コンダール州の前期中等教員養成校の校舎を利用して週末のみ開校している。これはCUS同様、初等及び前期中等教育の現職教員の就学者が多く、彼らが週末を利用して大学に通うために、週末のみ校舎を借りて分校とした背景がある。CLUにおいても、初等及び前期中等教員養成校の2年間の単位を互換し、編入することが可能であり、2年半（5ターム）を修学して学士号を取得することができる。また、CLUでは学士課程の教育科学学部において、基礎課程の2年間がなく、教育科学学部は現職教員の編入先となることが前提とされた学部であると考えられる。教育科学学部では、教科ごとにコースが分かれているものの、その基本となっているのは教育科学であり、教育者になることが前提とされている。

CLUの学習内容に関しては、医療系の学部を有していることが特徴である。しかし、人文学、自然科学系の学部はほとんどなく、修士課程では全くない状況である。CLUはホームページがなく、大学のパンフレットには単位制度や成績評価制度に関しては、医療系の学部に関してほんの少し記されている程度である。以上のCLUの学部にみる傾向や、先述した現職教員を対象とした学部の経営戦略から、CLUもまたCUSと同様にアカデミックな研究機関としての機能よりも、技術の習得に重点を置いた職人の育成機関としての役割が強調されているといえる。

CUSとCLUで教えている教師の多くは、パートタイムでの雇用がほとんどである。具体的には、他大学の教師や教員養成校の教師を中心として、授業のあるときに大学に来て、授業が終わると帰宅するという。また、学士課程で教えている多くの教師が、自分自身も学士号しか所有していない現状がある。CUSやCLUでは、修士号を取得している教師に対して、時給が若干高くなり、また学士課程で教えている教師に対して修士号を取得することが推奨されている。しかしそのような対応が、パートタイムの教師たちにとって修士号を取得するインセンティブとして十分でないことは現状から明らかである。加えて、急速な大学の経営規模の拡大に伴い、大学で教えられる教師のリクルートを急いで行っていることもまた、学士号のみを有する教師の増加を助長していると考えられる。このように、新設私立大学の大きな課題としては、教師の質を確保し、教育の質を確保することであるといえる。また、教師の確保が困難である現状から、CUSやCLUでは、ビジネスや経済に関連する講座を銀行関係者に依頼し、法律や政治関連する講座を政治家などに依頼している。このように教師の採用に関しても、大学の職業訓練としての機能が重視されている。教師の採用や、学習内容から新設私立大学が、アカデミックな研究機関としての役割が果たせていないことも大きな課題の一つである。

次に、CUSとCLUの学士課程の学生の多くを占めている、現職教員の特質に目を向けたい。CUSやCLUのプノンペン校に通う現職教員たちは、必ずしもプノンペンや近郊の都市から来ていない。中にはプノンペンから100キロほど離れたコムボン・チャム州やコムボン・チュナン州から来ているもの、さらに236キロ離れたバット・ドムボーン州から通ってくるものもある。

遠方の学生たちは、週末の授業のために何時間もかけてバイクで来たり、車に乗り合わせて来たり、バスなどを利用してプノンペンに来る。そして大学の授業が終わるとそれぞれの町へ戻るという生活をしている。このように時間的、金銭的な投資が必要にもかかわらず、現職教員は学士号を有することで初等教員、前期中等教員の給料が大きく変化するわけではない。初等教員、前期中等教員の給料は学士号を有しても、1カ月に1ドルも昇給しないのが現状であるという。今回の現地調査では、大学に通う現職教員の中で、転職するために学士号の習得を目指しているものはいなかった。そして、現職教員が学士課程に編入する動機として最も多かったのは、「もっと学びたいから」というものであった。つまり、現職教員たちが学士課程に編入してくる第一義的な動機は、昇給や転職を期待するものではなく、自分の知識や経験を増やすことであると考えられる。したがって、現職教員たちは大学で学ぶことに対して意欲があり、大学での教育内容に対する期待が大きいと考えられる。

上述した通り、拡大する新設私立大学では、教師の質や教育の質に課題があり、技術中心の職人の育成に偏向しているという特徴があるため、現職教員たちの学問に対する好奇心に十分に応えられていないことが推測できる。現職教員たちが意欲を持って就学し、大学において十分な質の教育が提供されていけば、教員の再教育としての機能を果たすことができ、カンボジアの教育全体の向上につながる重要な役割を果たすことができる。また、現職教員の学問に対する探究心を研究活動につなげていくことができれば、研究機関としての大学の機能を果たすこともできる。このような役割が期待される新設私立大学であるが、そのためにはまず、教育の質の問題に真摯に取り組まなければならないだろう。

4. 高等教育の質向上への課題

カンボジアの高等教育は、アクセス、平等性、質、適切性、資金調達、管理運営などの面において、いまだに大きな課題を抱えている。カンボジアの高等教育への就学率は、国際的な標準からみるといまだに低いと言わざるを得ない。また、高等教育機関によって提供される学問分野も、経営学などを中心に限られた分野に対してのみ、入学者が集中してしまっている。さらに、平等性に関して、高等教育機関の在籍者の属性を見てみると、都市部と地方、男女間に相当な格差が存在している。

しかし、これらの数多くの問題のなかでも、とくに教育の質に関する問題は、深刻な状況にあると言える。本稿で概観したように、質を保証するためのシステムの整備が十分に進んでおらず、認証評価もまだ緒についたばかりである。また、単位制度についても、制度が導入されても、大学側の管理運営能力の限界などにより、学生たちのニーズに沿って十分に活用されているとは言い難い状況にある。こうした課題を抱えるなかで、現在の高等教育機関の卒業生たちは、必ずしも労働市場が求める知識やスキルを身につけることなく、高等教育を修了してしまっているのが現状である。

このような状況を一気に変えることは恐らく不可能であるが、一つひとつの取り組みを積み重ねていくなかで、徐々に改善していくことが必要である。そのためにも、まずは高等教育システムに責任を負っている政府が、これまで以上の努力で質保証のための制度設計を進めていくことが欠かせない。また、高等教育機関の側も、自らの管理運営能力を強化していくとともに、教職員の能力開発にも積極的に取り組んでいくことが大切である。これらの取り組みを進

めるにあたり、認証評価のシステムと単位制度の整備は、取り組みの成果を具体的な形で確認していくことが可能な分野であると考えられるため、今後、カンボジアの政府ならびに高等教育機関が一層の努力を積み重ねていくことを期待したい。

参考文献

ピット・チャンナム、デイヴィッド・フォード（2006）「カンボジアの高等教育—交錯する展望」フィリップ・G. アルトバック、馬越徹編（北村友人監訳）『アジアの高等教育改革』玉川大学出版部。

Chealy, C. (2005). “Cambodia”, in UNESCO (2006). *Higher Education in South East Asia*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

Chealy, C. (2009). “Higher Education in Cambodia”, in Hirosato and Kitamura (eds.) (2009). *The Political Economy of Educational Reforms and Capacity Development in Southeast Asia: Cases of Cambodia, Laos and Vietnam*. London: Springer.

Hirosato, Y. and Kitamura, Y. (2009). *The Political Economy of Educational Reforms and Capacity Development in Southeast Asia: Cases of Cambodia, Laos and Vietnam*. London: Springer.

表2. Royal University of Phnom Penh (RUPP) 王立プノンペン大学

(A) 基礎情報	
1	大学名 Royal University of Phnom Penh (RUPP) 王立プノンペン大学
2	設立年度 1960年
3	学部数 1) 社会・人文科学、2) 科学、3) 外国語 計3学部。
4	教育課程数 Undergraduate, Postgraduate, Non degree の計3課程
5	学生数 1) 2343、2) 3688、3) 2851
6	留学生数 (2007-2008) 64人 (ベトナム47人、ラオス22人、韓国4人、日本1人)
7	国際室の有無 有
8	交換留学プログラムの有無 有
9	外国語による国際カリキュラムの有無 有

(B) 単位制度について	
1 (基礎)	アカデミック・カレンダー セメスター制 1セメスター 9月21日~1月23日、2セメスター 2月1日~6月26日
2 (基礎)	学士課程年数 4年
3 (基礎)	修士課程年数 2年 (教育学は3年制)
4 (基礎)	卒業に必要な平均的な単位数 (学部) 140~164単位・ (修士) 54単位
5 (基礎)	卒業に必要な平均的な単位数の 必須科目と選択科目の一般的な割合 (学部) すべての学生は1年目はFoundation studies、いわゆる一般教養科目の履修及び修了 (40単位) が義務付けられている。 (修士) すべてが必須科目。
6 (基礎)	卒業に必要な単位数の分野別の相違 分野別の相違はない。学部はおよそ140~164単位、修士は54単位の取得を求められる。
7 (基礎)	一般的な1科目の単位数 (学部) 2~4単位、(修士) 3単位
8 (基礎)	1科目の単位数が最も少ない科目名とそのタイプ (学部) 1単位: Foundation studiesでの、“図書館資源使用法 (Using Library Resources)”、“人口統計学 (Demography)” (修士) 12単位: “フィールド調査と論文 (Fieldwork and Thesis)”、“修士論文 (Master Thesis)”
9 (基礎)	1科目の単位数が最も多い科目名とそのタイプ (修士) 12単位: “フィールド調査と論文 (Fieldwork and Thesis)”、“修士論文 (Master Thesis)”
10 (単位換算方法)	1単位の換算は、授業時間数に基づいているか。学修時間数か。学生課程と修士課程での換算方法の違い。 学生課程に関しては不明。研究や卒業論文は無い。修士課程は45時間の授業を3単位に相当させることが記載。また、研究を行い修士論文を提出するものは、コースワークの12単位に相当する。

11	(科目の単位数認証システム)	新規科目の単位数設定時の単位数の配分の仕方。科目のタイプ	不明。
12	(学内の単位認定の規定)	学内の学部間における単位互換は可能か。	不明。
13	(学内の単位認定の規定)	学内の学部間におけるcross-listing科目や学際的科目の有無	有：学部のFoundation Studies がこれにあたと考えられる。
14	(学内の単位認定の規定)	外国語による教育科目、国際力リキュラム、国際プログラムがある場合、その単位認定と一般科目の規定の違いの有無とその詳細。	不明。
15	(国内の単位互換の状況)	国内の協定大学との単位互換が可能か。協定大学は、その教育プログラムの内容と単位互換の規定、そして、その利用状況。	協定大学に関する規則は無く、MoEYSの認定した大学と記されている。互換できる単位数の上限は各学部で定められている。たとえば、芸術・人文科学・言語学部では、単位互換による入学に関しては、少なくともOUSで取得すべき36単位と互換させる必要があることが制定されている。また、利用状況に関する事例は文中で説明する。
16	(単位互換制度)	卒業単位数における海外で取得した単位の互換に関する制限。	不明。
17	(単位互換制度)	単位互換認定制度における規定。	芸術・人文科学・言語学部では、単位互換による転入の際、OUSで取得できる准学士のいかなる単位でも良いとしている。
18	(単位互換制度)	ダブル・ディグリーまたはジョイント・ディグリープログラムにおける単位認定の規定詳細。	芸術・人文科学・言語学部では、ダブル・ディグリーのセカンダリ学位を取得するものは、必要な卒業単位をすべて取得し、ファースト学位の後に取得することが定められている。
19	(部局間の格差問題)	単位互換に積極的または、消極的な学部・学科の有無とその理由。	芸術・人文科学・言語学部では、積極的に単位互換制度を実施している。その理由は、利用状況に関する事例として文中で説明した。他学部が消極的であるとはいえない。
20	(単位の表記)	各科目の単位数は、コースカタログやタイムテーブルに掲載されているか。	HandBookに記載。
21	(単位の表記)	各科目の単位数は、ホームページ上のカタログやタイムテーブルに掲載されているか。	していない。
22	(単位の表記)	各科目の単位数は、シラバスに掲載されているか。	不明。
23	(単位の表記)	各科目の単位数は、成績証明書に掲載されているか。	不明。
24	(その他)	単位自体が成績評価ポイントとなり、総合成績として加算されたりする方法か。	単位とは別の評価がコースごとに行われる。総合成績は各成績の平均が用いられている。
25	(その他)	単位のない科目は存在するか。	しない。
26	(その他)	科目ごとの取得単位数が成績を意味する単位・成績評価制度を意味する単位・成績評価制度か。	取得単位数が成績を意味するものではない。取得単位数は合計数が卒業に必要な要件である。成績は最終的に平均したときの評価が卒業と関わる。

(C) 成績評価制度について		
(成績評価の規定)	相対評価か絶対評価か。 素点による元の成績評価の記録を大学は持っているか。 何段階評価か。 成績は授業内容の習得度に基づいているか。 学期修了後、何週間後成績証明書は発行されるか。・・・ 成績評価制度には学士課程と修士課程では異なるか。 GPA制度を導入しているか。 国内の大学と共同の教育プログラム等を持っている場合、成績の互換はどのようにしているか。 海外との成績評価認定の現状	絶対評価 不明。 A～Fで評価。(A 85-100% GP4.00 Excellent, B+ 80-84% GP3.50 Very Good, B 70-79% GP3.00 Good, C+ 65-69% GP2.50 Fairly Good, C 50-64% GP2.00 Fair, D 45-49% GP1.50 Fail, E 40-44% GP1.00 Fail, F <40% GP0.00 Fail) 不明。 不明。 同じである。 している。 不明。 不明。 していない。 不明。 不明。 不明。
1	(成績評価の規定)	絶対評価
2	(成績評価の規定)	不明。
3	(成績評価の規定)	A～Fで評価。(A 85-100% GP4.00 Excellent, B+ 80-84% GP3.50 Very Good, B 70-79% GP3.00 Good, C+ 65-69% GP2.50 Fairly Good, C 50-64% GP2.00 Fair, D 45-49% GP1.50 Fail, E 40-44% GP1.00 Fail, F <40% GP0.00 Fail)
4	(成績評価の規定)	不明。
5	(成績評価の規定)	不明。
6	(成績評価の規定)	同じである。
7	(成績評価の規定)	している。
8	(国内の成績評価認定の現状)	不明。
9	(海外との成績評価認定の現状)	不明。
10	(単位の表記)	していない。
11	(単位の表記)	不明。
12	(単位の表記)	不明。

(D) 国際カリキュラム、国際教育プログラムについて		
1	国際カリキュラム、国際教育プログラムの有無。	無い。
2	上記プログラムについて。	無い。

表3. Cambodian University for Specialities (CUS) プノンペン校

(A) 基礎情報	
1	大学名 Cambodian University for Specialities
2	設立年度 2004年1月16日
3	学部数 1) 経営学・経済学、2) 社会科学・法学、3) 芸術・人文科学・言語学、4) 科学技術、5) 工学 (詳細は別添)。計15学部。
4	教育課程数 Associate・Bachelor・Master・Doctor、計4課程
5	学生数 (2008-2009) (A) 451・(B)1596・(M) 317・(D) 181
6	留学生数 0
7	国際室の有無 無い。
8	交換留学プログラムの有無 無い。
9	外国語による国際カリキュラムの有無 無い。
(B) 単位制度について	
1 (基礎)	アカデミック・カレンダー 4ターム制
2 (基礎)	学士課程年数 4年
3 (基礎)	修士課程年数 2年
4 (基礎)	卒業に必要な平均的な単位数 (A) 64単位・(B) 122単位・(M) 54単位
5 (基礎)	卒業に必要な平均的な単位数の必須科目と選択科目の一般的な割合 (B) 必修であるか、選択必修であるかは不明であるが80単位は基礎科目を履修することが義務付けられている。それ以外(？) (M) 不明
6 (基礎)	卒業に必要な単位数の分野別の相違 経営学・経済学、社会科学・法学、科学技術：122単位。芸術・人文科学・言語学：126単位。
7 (基礎)	一般的な1科目の単位数 (B) 記載なし、(M)3単位 (45時間)
8 (基礎)	1科目の単位数が最も少ない科目名とそのタイプ 不明。
9 (基礎)	1科目の単位数が最も多い科目名とそのタイプ 不明。
10 (単位換算方法)	1単位の換算は、授業時間数に基づいているか。学修時間数か。学士課程と修士課程での換算方法の違い。 学士課程に関しては不明。研究や卒業論文は無い。修士課程は45時間の授業を3単位に相当させることが記載。また、研究を行い修士論文を提出するものは、コースワークの12単位の12単位に相当する。

11	(科目の単位教認証システム) (学内の単位認定の規定)	新規科目の単位設定時の単位数の配分の仕方。科目のタイプ 学内の学部間における単位互換は可能か。	不明。
12	(学内の単位認定の規定)	学内の学部間におけるcross-listing科目や学際的科目の有無 外国語による教育科目、国際力リキュラム、国際プログラムがある場合、その単位認定と一般科目の規定の違いの有無とその詳細。	不明。
13	(学内の単位認定の規定)	国内の協定大学との単位互換が可能なる場合は、その教育プログラムの内容と単位互換の規定、そして、その利用状況。	協定大学に関する規則は無く、MoEYSの認定した大学と記されている。互換できる単位数の上限は各学部で定められている。たとえば、芸術・人文科学・言語学部では、単位互換による入学に関しては、少なくともOUSで取得すべき36単位と互換させる必要があることが決定されている。また、利用状況に関する事例は文中で説明する。
14	(国内の単位互換の状況)	卒業単位数における海外で取得した単位の互換に関する制限。 単位互換認定制度における規定。	不明。
15	(単位互換制度)	ダブル・ディグリーまたはジョイント・ディグリープログラムにおける単位認定の規定詳細。	芸術・人文科学・言語学部では、単位互換による転入の際、OUSで取得できる准学士のいかなる単位でも良いとしている。
16	(単位互換制度)	単位互換に積極的または、消極的な学部・学科の有無とその理由。	芸術・人文科学・言語学部では、ダブル・ディグリーのセカンド学士を取得するものは、必要な卒業単位をすべて取得し、ファースト学位の後に取得することが定められている。
17	(単位互換制度)	単位互換に積極的または、消極的な学部・学科の有無とその理由。	芸術・人文科学・言語学部では、積極的に単位互換制度を実施している。その理由は、利用状況に関する事例として文中で説明した。他学部が消極的であるとはいえない。
18	(単位互換制度)	単位互換に積極的または、消極的な学部・学科の有無とその理由。	不明。
19	(部局間の格差問題)	単位互換に積極的または、消極的な学部・学科の有無とその理由。	不明。
20	(単位の表記)	各科目の単位数は、コースカタログやタイムテーブル上に掲載されているか。	していない。
21	(単位の表記)	各科目の単位数は、ホームページ上のコールカタログやタイムテーブル上に掲載されているか。	していない。
22	(単位の表記)	各科目の単位数は、シラバスに掲載されているか。	不明。
23	(単位の表記)	各科目の単位数は、成績証明書に掲載されているか。	不明。
24	(その他)	単位自体が成績評価ポイントとなり、総合成績として加算されている方法か。	単位とは別の評価がコースごとに行われる。総合成績は各成績の平均が用いられている。
25	(その他)	単位のない科目は存在するか。	しない。
26	(その他)	科目ごとの取得単位数自体が成績を意味する単位・成績評価制度か。	取得単位数が成績を意味するものではない。取得単位数は合計数が卒業に必要な要件である。成績は最終的に平均したときの評価が卒業と関わる。

(C) 成績評価制度について	
(成績評価の規定)	相対評価か絶対評価か、 素点による元の成績評価の記録 を大学は持っているか。
1	相対評価である可能性が高い。(C) 3参照
2	不明。
3	何段階評価か。
4	成績は授業内容の習得度に基づ いているか。
5	学期修了後、何週間後成績証 明書は発行されるか。．．
6	成績評価制度には学士課程と修 士課程では異なるか。
7	CPA制度を導入しているか。
8	国内の大学と共同の教育プログ ラム等を持っている場合、成績 の互換はどのようにしている か。
9	海外の協定大学と学生交流等を 行っている場合、成績の互換は どのようにしているか。
10	大学のホームページに成績評価 の付け方について情報を掲載し ているか。
11	シラバスに成績評価の付け方に ついて情報を掲載しているか。
12	成績証明書に成績を明記する場 合、素点で表記しているか。
(D) 国際カリキュラム、国際教育プログラムについて	
1	国際カリキュラム、国際教育プ ログラムの有無。
2	上記プログラムについて。 無い。

(C) 成績評価制度について

相対評価である可能性が高い。(C) 3参照

不明。

何段階評価か。

成績は授業内容の習得度に基づ

いているか。

学期修了後、何週間後成績証

明書は発行されるか。．．

成績評価制度には学士課程と修

士課程では異なるか。

CPA制度を導入しているか。

国内の大学と共同の教育プログ

ラム等を持っている場合、成績

の互換はどのようにしている

か。

海外の協定大学と学生交流等を

行っている場合、成績の互換は

どのようにしているか。

大学のホームページに成績評価

の付け方について情報を掲載し

ているか。

シラバスに成績評価の付け方に

ついて情報を掲載しているか。

成績証明書に成績を明記する場

合、素点で表記しているか。

(D) 国際カリキュラム、国際教育プログラムについて

国際カリキュラム、国際教育プ

ログラムの有無。

上記プログラムについて。

無い。