

広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集  
第43集 (2011年度) 2012年3月発行：207-222

# オランダの大学における英語による学位プログラム

—拡大の背景と要因—

小 竹 雅 子

# オランダの大学における英語による学位プログラム

## —拡大の背景と要因—

小 竹 雅 子\*

### はじめに

グローバル化の進展や欧州統一労働市場の形成等を背景に、欧州高等教育において国際化は益々重視されている。それとともに、大学の国際的活動は量的に拡大しているだけでなくその内容も変化している。すなわち、大学で伝統的に行われてきた学生や研究者の国際交流に加え、1990年代以降、カリキュラムの国際化が次第に重視されるようになってきている。そして近年、英語を母国語としない欧州の大学において、学位プログラムに英語を教授言語として導入する動きが注目されている。

Wächter & Maiworm (2008) によると、2002年から2007年までの5年間に、欧州大陸諸国で提供されている英語による学位プログラムの数は約3倍に増加している。しかしその進展の程度は各国間で一様ではなく、2007年時点の調査で判明した全提供プログラムの約3分の1は、オランダの高等教育機関によるものである。

オランダの大学の英語による学位プログラムについて扱った先行研究には、例えば、カリキュラムの国際化という視点から分析したものや高等教育国際化政策との関連で論じたもの、また高等教育における「共通言語」としての英語の使用拡大として論じたものが幾つかみられる<sup>1)</sup>。しかし、それらのプログラムがなぜ拡大してきたのか、その背景や要因について具体的に論じた先行研究は見当たらない。

そこで本稿は、オランダの大学における英語による学位プログラムは、どのような背景又は要因によって拡大してきたのかを明らかにすることを目的とする。まず、文献及び関連資料の分析により、国及び機関レベルでの過去の経緯を整理した上で、オランダの大学関係者へのインタビュー調査を補足的に実施することにより、英語による学位プログラムの導入期から今日の拡大に至るまでの経緯を描出する。

## 1. 英語による学位プログラムに関する概況

### (1) オランダの高等教育制度の概要

オランダの高等教育制度は、研究大学 (universiteit) と職業大学 (hogeschool)<sup>2)</sup> の二つのセクターからなる二元制をとっている。研究大学は主として学術的な教育・研究を行い、職業大学は高等職業教育を行うという区別がされている。大学数は、研究大学セクターには14大学 (総合大学9校、

\* 広島大学大学院教育学研究科教育人間科学専攻 (高等教育学) / 広島大学社会連携・広報・情報室 社会連携グループ主査

工科大学3校, 農科大学1校, オープン・ユニバーシティー1校), 職業大学セクターには39大学 (Nuffic, 2010b) ある。在籍学生数の割合でみると, 高等教育の全在籍学生の約37%が研究大学, 残り約63%が職業大学に在籍している (Nuffic, 2010b)。以下, 本稿では, 研究大学の状況について述べることとする。

なお, オランダでは, ボローニャ・プロセスの改革の中心課題である学士・修士構造の導入が, 医学系の一部のプログラムを除き完了している。

## (2) 英語による学位プログラムの開設状況

2009年現在, オランダ高等教育全体で開設されている英語によるプログラム (学位課程以外のプログラムを含む) の数は1,539で, そのうち71%が学位課程のプログラムである (Nuffic, 2010b)。2003年時点では, その数は682で, うち56%が学位課程のプログラムであった (黄, 2004, P.71; Huang, 2006, P.533) ので, 2003年から2009年までの6年間に英語による学位プログラムの数は3倍近くに増加し, 英語によるプログラム全体に占める学位プログラムの割合も大きく増加している。

教育段階別にみると, 全体の8割弱を修士課程のプログラムが占め, 残り2割強が学士課程のプログラムである。セクター別では, 英語による学位プログラム全体の7割弱のプログラムが研究大学において提供されており, その大部分 (約95%) が修士課程のプログラムである (Nuffic, 2009)。また, Huang (2006) のデータと比較すると, 1995年以降現在までの約15年間に, 英語による学位プログラムの拡大は, 研究大学セクターにおいて最も大きく進展している。

次に, 機関ごとの開設状況についてであるが, 幾つかの大学で, 基本的に全ての修士課程のプログラムを英語で行うという方針を示している。例えば, 総合大学ではライデン大学とマーストリヒト大学, 工科大学ではデルフト工科大学とトゥエンテ大学がある<sup>3)</sup>。その他の大学でも, 修士課程のプログラムの多くは英語で行われており, 3大学を除く全ての研究大学で, 修士プログラムの半数以上を英語で行っている<sup>4)</sup>。一方, 学士課程では, 圧倒的多数のプログラムはオランダ語で行われており, 英語によるプログラムの数は, 半数以上の大学でプログラム全体の1割にも満たない<sup>5)</sup>。但し, マーストリヒト大学だけは, 全学士プログラムの半数以上を英語のみ又は英語とオランダ語の両方で行っている<sup>6)</sup>。同大学は, バイリンガル大学を目標として掲げる大学であるが, ベルギーとドイツとの国境線に囲まれた特殊な地理的環境にあることから, オランダの大学の中でも例外的な大学である。なお, これらの英語による学位プログラムは, 留学生と自国学生の両方を対象としている。

## 2. 拡大の背景と要因

### (1) 高等教育国際化政策の歴史的変遷

オランダの高等教育は, 伝統的には国際化への強い指向性はなく, 積極的な国際化政策が展開され始めたのは1980年代後半になってからである。それは, 新公共経営の考え方の導入により大学の自律性を拡大する政策と並行して進展していった。その過程で拡大してきた教授言語としての英語

の使用は、オランダの高等教育の国際化を進展させた明らかな変化である (van Dijk, 1997, P.169)。

オランダの高等教育における教授言語としての英語の歴史は、1950年代にまで遡る。外務省が所管する国際教育機関 (Instelling voor Internationaal Onderwijs) が、既に1950年代から、主として途上国からの留学生を対象に、大学院レベルの教育を英語で行っている<sup>7)</sup>。伝統的にオランダでは、この国際教育機関が留学生教育の多くを担っていたため、大学での留学生受け入れ数は極めて少なかった。1950年代当時の状況について、Nuffic の H. Quilk 氏 (1970年当時ディレクター) は次のように述べている。「留学生を大学の正規課程に積極的に受け入れようという政策は、たとえ成功する可能性があったとしても正当化はされなかった。それは、オランダ語という言葉の問題や、諸外国との学位制度や学修期間の違い等が要因となっていた (de Wit, 2002, P.185)。」

しかし1980年代半ばに、オランダの高等教育国際化政策は大きな転換期を迎えた。それは、1985年に行われた OECD によるオランダ高等教育に関するレビューで、「オランダの高等教育は閉鎖的で競争力に欠ける」という指摘を受けたことが契機となった (van der Wende, 1996a, P.149; 1996b, P.224; van Dijk, 1997, P.159; 広島大学高等教育研究開発センター, 2007, P.193)。この OECD の厳しい指摘に応える形で、1987年に「教育と研究の国際化 (Internationalisering van Onderwijs en Onderzoek)」と題した白書が取り纏められた。その中では、教員、学生の国際的態度の涵養、教育の質の向上、学生のキャリア支援の改善に重点を置くこと等が盛り込まれ、その政策を実施するため、翌1988年からは、高等教育機関への国際化のための財政支援策である STIR プログラム (Dutch Stimulation Programme for Internationalisation of Higher Education) が開始された。このプログラムではまず、国際的活動全般のレベルを向上させることを目的に、主としてインフラ整備と学生の国外留学のための財政支援が行われた。さらにこれと同時期に、欧州レベルでの「ヨーロッパ市民」の育成を目的とした交流も活発化した。特に、1987年に欧州規模の学生交流計画であるエラスムスが開始したことにより、オランダの STIR と相互に補完的な役割を果たして (van der Wende, 1996a, P.149; van Dijk, 1997, P.162)、学生の国際的移動が大きく拡大した。国外留学をするオランダの学生の割合は、1993年時点で全在籍学生の11%を超えており、おそらくその時点で、EU 諸国のうち目標値であった10%を超えた唯一の国であった (van der Wende, 1996b, P.224)。

また、エラスムスによる交換留学生の増加は、それまで国際的な接触が極めて限られていた大学にとって大きな変化であった。そしてその変化によって、大学は幾つもの課題への対応を迫られることになった。その一つが言語的不均衡の問題である。エラスムスに参加する欧州諸国間で、英仏独語のように国際的に普及している言語を使用する国々とそれ以外の国々の間で、留学生の吸引力の面で差が生じたためである。学生は基本的に留学先国の教育課程に統合されるべきであるというエラスムスの「統合主義」の理念と現実の間にはズレが生じていた (江淵, 1997, P.191)。オランダ人学生は比較的英仏独語に堪能な者が多い一方で、蘭語圏ベルギーを除く欧州他国の学生でオランダ語が出来る学生は希有であるため、学生の相互交流を困難にしていた。オランダ人学生の派遣人数が留学生の受け入れ人数を常に上回ることは、エラスムスの相互主義の原則に反する。この派遣・受け入れ人数の不均衡問題は、1991年の政策文書「広がる地平線 (Grenzen Verleggen)」の中で、改善すべき点として指摘されている (van der Wende, 1996b, P.225)。大学では、より多くのオラン

ダ人留学希望者を派遣出来るようにするために、この不均衡を是正してより多くの交換留学生を受け入れる必要があった。そのために、交換留学生向けの特別な英語による授業を準備することが必要になったのである。van der Wende (1996b, P.230) によると、1986年から1994年の8年間に、英語による一学期、一年又は学位につながるプログラムの数は約30から約250に増加している。留学生の人数が少ないうちは特定の留学生のためだけに別に英語の授業を行うという個別的な対応が可能であったが、留学生の人数が増えニーズが多様化するにつれて個別対応はもはや効率的ではなくなり、次第に、留学生のための特別な部門で英語による授業を実施するのではなく、正規の授業科目を英語で実施する機関が出始めた (van Dijk, 1997, P.169)。

正規の授業科目を英語で実施することで、自国の学生と留学生が共に学ぶ国際的な学びの環境を創出し、留学を経験することのない自国の学生にも国際的な教育機会を提供することが目指された。当時の大学では、学生交流だけに重点を置くのではなく、教育全般に国際的次元を統合し、より包括的な国際化政策にシフトする必要性を感じていた (van der Wende 1996b, P.230) のである。1991年の OECD/CERI ハノーバー・セミナーにおいて、オランダ代表から「学生流動化が強調されすぎる。このため、あまりにも膨大な予算が大学の国際化と称して費やされているばかりでなく、交流計画の調整のために国際化担当職員はたくさんの時間を消費している。他国へ学生を送ることにばかり目を奪われるのではなく、オランダ国でキャリアを積もうとしている学生たちに提供される教育を国際化することにも目を向けるべきだ (Netherlands Report 1991)」という報告が行われており (江淵, 1997, P.192)、これは上述の英語によるプログラムに対する考え方を裏付けるものである。

また1990年代前半は、オランダ高等教育の国際化政策が、交換留学生の数を成果指標とする数量的アプローチから、内容を重視する質的アプローチへ転換した時期である (van der Wende, 1996b, P.230)。1991年以降の STIR は、より構造化された協力関係や持続的な効果に焦点を当て、カリキュラム開発にも財政支援が行われた (van Dijk, 1997, P.162)。予算額としては学生の国際的流動性拡大に充てられた額に比べてかなり少額<sup>8)</sup>ではあったが、当時の大学のニーズにマッチしていたと思われる。

1980年代半ば以降1990年代半ば頃までの国際化政策は、欧州レベルの政策への対応という政治的な要因を含みつつも、教員、学生の国際的態度の涵養や教育の質の向上といった主として学術的要因によって進展してきた。しかし、1990年代半ば以降の政策には、経済的要因がより顕著に見られるようになった。1994年の政策文書「高等教育研究計画 (Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan: HOOP94)<sup>9)</sup>」では、高等教育国際化のための以下の3つの政策が打ち出されている。すなわち、①蘭語圏ベルギーと近隣のドイツ諸州との協力を推進する隣国政策、②学位取得を目指す留学生、特に欧州域外からの留学生受け入れを推進する「知識の輸出 (export of knowledge)」政策、③量より質を重視し、質の高い学生の国際的流動を目指す政策、である。この政策から、従来の高等教育国際化の全般的な推進を目指す政策、欧州レベルの政策に対応する政策から、目的をより明確化した政策への転換を見ることが出来る。特に「知識の輸出」という概念による留学生受け入れの推進は、伝統的に教育は「公共財」であるという考え方の根強いオランダにおいて、国際化政策が明らかに経済的要因に影響を受けていることを示すものである。この政策の背景には、オランダ経済の長期

の競争力を強化する狙いがあり、高等教育の質や競争力は、そのための条件として捉えられている (van Dijk, 1997, P.163; Luijten-Lub, 2004, P.171)。

さらに、1996年の政策文書「高等教育研究計画 (Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan: HOOP96)」でも、長期的にみたオランダの戦略的地位、グローバルな教育市場でのオランダ高等教育の地位が主要テーマとなっており、外国人留学生の増加はその両方に関連した課題とされている。「知識の輸出」という概念がここでも引き続き織り込まれている (van Dijk, 1997, P.163)。また同年、EU 外からの留学生に対して、各大学が自由に授業料の額を設定出来ることが法制化されたため、大学にとって EU 外からの留学生の授業料収入という財政的インセンティブが生まれた (広島大学高等教育研究開発センター, 2007, P.235)。

1990年代後半以降の国際化政策を支配する経済的要因は、特に海外からの留学生募集戦略に顕著に現れている。留学生募集は、短期的には留学生からの授業料収入というインセンティブ、長期的には、国際的なビジネスや貿易関係でオランダにとって有益な人材を輩出すること、また自国学生の在籍率が比較的低い理工系分野を中心に、留学生を研究人材として活用しようとする目的のため、積極的な政策がとられている (Luijten-Lub, 2004, P.171)。さらに、国際化政策には、自国の学生が将来、国際労働市場において活躍出来る人材となるよう教育するというもう一つの側面もある。そのために、学生の流動性拡大や交流が重視され、英語によるプログラムを実施することや優秀な留学生を数多く受け入れることによって、国際的で質の高い教育環境を創出し、オランダの高等教育の競争力を高めることが目指されている。

1999年からは、欧州レベルでボローニャ・プロセスが進行している。オランダは、これを自国の高等教育の国際的地位向上の機会と捉え、主要課題である学士・修士構造の導入に精力的に取り組んだ。新たな学位構造は2002年に法制化されたが、ほとんどの大学がそれ以前から導入を進めていた (Lub et al., 2003, P.250)。学士・修士構造の導入は、オランダの高等教育をより開放的で柔軟にするとともに、国外でのマーケティングに不可欠なものと考えられたのである (Luijten-Lub, 2004, P.171)。ボローニャ・プロセスを機に、留学生募集や国際競争力強化に向けた大学の積極的な取り組みにさらに拍車がかかることとなった。

## (2) 教授言語としての英語を巡る国内の論争

オランダの大学における英語による学位プログラムは、政府の積極的な拡大政策によって進展した訳ではない。逆に、大学の教授言語として英語を導入することを巡っては、過去に政治的論争にまで発展した経緯がある。大学の正規の授業やプログラムを英語で行うことは、国際教育機関という別の組織で伝統的に行われてきた英語による教育よりも、自国の言語・文化に対する脅威として受け止められた (de Wit, 2002, P.186) ためである。de Wit (2002, P.186) によると、その当時の状況は次のとおりである。

1989年12月、当時の教育大臣ヨー・リッツェン (Jo Ritzen) 氏がテレビのインタビューで、大学で英語による授業を増やすべきと発言したことに端を発し、激しい政治論争が巻き起こった。大臣は、全てのプログラムを英語にすべきであると明言したのではなく、高等教育の国際化が進展して

いる状況に鑑み、英語による授業を増やすべきであると発言したのであったが、メディアや政治家からは、あたかも全ての大学の授業は英語で行うべきという発言かのように解釈し反対運動を開始した。その論点は、オランダ語とオランダの文化慣習が消滅することになりかねないという危惧と、文化的・言語的覇権や帝国主義への恐怖であった。

1990年5月に、ベルギーのアントワープにおいて、大臣は再度、科学分野でのコミュニケーション言語として、また学生交流を促進するための英語の役割について言及し、さらにその後、アムステルダム大学が、近い将来全授業の25%を英語で行うという予測を発表したことから、メディアと議会で二度目の反対論争が起こった。この時はオランダ国内にとどまらず、世界の様々なメディアを通して、「オランダ教育省が、オランダ語は同国の学校や大学の公式な教授言語ではなくなると発表した」というニュースが世界を駆け巡った。議会は大臣にこの騒動の鎮静化を要求し、大臣は委員会を設置して、オランダ語での教授に関する法的根拠を探そう指示した。これはその後、1994年の教育監査局 (Inspectie van het Onderwijs)<sup>10)</sup> による報告の中で、国際化に対応するための英語の重要性についての言及につながった。しかし、議会の強硬な反対により、1993年に法案 (Hoger Onderwijs en Onderzoek Bill) が通過し、大学における全ての教授、試験はオランダ語で行うことが規定され、その他の言語の使用は次の場合に限られることとなった。その例外的な場合とは、①外国語に関する教授・試験、②外国人客員教員による授業の場合、③授業の性質や学生の出身地といった観点から必要と認められ、各機関が定める規則に従う場合 (de Wit, 2002, P.187; Dutch Eurydice Unit, 2006, P.5) である。

しかし、1990年代初めに起こった教授言語としての英語の使用を巡る上述の政治的大論争と、その結果として起こった法制上の制約とは対照的に、大学は、英語による授業やプログラムの開発、実施に非常に積極的だった。その結果、英語によるプログラムの数は飛躍的に増加し、事実上受け入れられるようになった。1997年の政策文書「無限の能力 (Onbegrensd Talent)」の中に、「一般的な見方は、大学やカレッジは、授業の一部を外国語により提供することに関心があるということである」という一文が入っており、これはオランダ政府が英語による教授を認めていることを示すものである (de Wit, 2002, P.187)。

### (3) 拡大の主な要因

オランダの大学で英語による学位プログラムが拡大した要因には、相互に関連した様々な要素が考えられるが、以下に主要と考えられるものについて述べることにする。

#### ①国際留学生市場

国際化政策の歴史的変遷をみると、英語によるプログラムは、国際留学生市場で人材を獲得するための方策として導入され拡大してきた。そしてそれは、政府が大学に対して拡大するよう促した訳ではなく、各大学が外部環境の変化に対応した結果である。きっかけとなったのは、既に述べたとおり欧州のエラスムス計画の開始で、交換留学生の受け入れ拡大という現実的必要性に迫られて始まった。

また、次第に世界の留学生獲得競争が激化する中、欧州域外からも優秀な留学生を数多く獲得す

るため、英語によるプログラムを多く開設することで留学生にとってのアクセシビリティを高めようという動きが進展した。英語以外で国際的通用性の高い仏独語と違い、オランダ語では留学生を数多く引き付けることが困難なためである。さらに、EU外の留学生への授業料を各大学が自由に設定出来ることが法制化(1996年)されたことに伴って、授業料収入という財政的インセンティブも生まれた。自国学生の在籍率が比較的低い理工系分野を中心に、研究人材として優秀な留学生を獲得したいということもまた一つの要因となっている。

過去、国内の政治レベルでは猛烈な反対を受けてきた経緯があるが、現状では、政府はオランダの大学が国際高等教育市場で生き残っていくため、英語によるプログラムを「必要悪(de Wit, 2002, P.187)」として受け入れざるを得ないと見ている。現在、科学におけるオランダ語の地位について危惧する意見や、大学の教授言語として英語の使用拡大の行き過ぎを非難する声もある(Nuffic, 2010a)が、それらを抑えて世界から優秀な人材を獲得しようとするインセンティブが影響を及ぼしていると言える。

### ②言語的な要因

オランダ人の比較的高い英語能力のため、オランダの高等教育は、世界市場で競争力を持ち得るという考え方があった(ウエスタハイデン, 2004, P.41)。貿易立国オランダでは、外国語教育は初等・中等教育段階から重視されており、英語は、初等教育段階の最後の2年間から必須科目となっている。また、バイリンガルによる教育を行っている学校が2006年時点で70校以上あり、その多くがオランダ語と英語のバイリンガル教育を行う中等教育段階の学校である。これらの学校は、近年さらに増加傾向にある(Dutch Eurydice Unit, 2006, P.182)。

これには、オランダ語の通用性の低さが関係している。オランダ語は、国外ではベルギー北部地域で使用されているのみで、欧州他国でもオランダ語を学校の必修科目として教えている国はない(田口, 2003, P.247)。大学が英語を教授言語とするプログラムを導入しないとすれば、言語的な意味で、それは対象学生を国内市場のみに限定することとほぼ同義と言っても言い過ぎではないであろう。オランダの大学が世界の大学であるために、教育プログラムの英語化への必要性は極めて高い。

また、オランダ語の通用性の低さ故に、大学で使用する教科書も英語によるものが多く、オランダ語で行う学士課程の授業であっても、教科書は英語のものを使用するが多い<sup>11)</sup>。この点からも、オランダでは、教授言語をオランダ語から英語へ移行することに対するハードルはそれほど高いものではなかったと言える。

### ③国内の需要

Dronkers(1993)は中等教育段階の生徒を対象とした調査結果から、オランダで英語を教授言語とするプログラムが拡大した要因について、オランダ国内の一部のエリート層からの需要の高まりによるものであると分析している。これに対しde Wit(2002, P.187-188)は、初等・中等教育段階に関してはその分析結果を認めているが、高等教育に関しては、主として国際留学生市場という外的な要因によって拡大したと分析している。

確かに、国際留学生市場への対応は、英語によるプログラム導入のきっかけとなり、且つ大きなインセンティブとして働いてきたと言えるが、特に近年は、社会経済のグローバル化に伴って国境

を越えた活動が活発化し、コミュニケーション言語としての英語の役割が益々重要視されている。英語による学位プログラムは、学生のエンプロイヤビリティを高め、学生の将来の国際的キャリアへの準備として意義があると考えられている<sup>12)</sup>。今や、Dronkers (1993) が指摘したようにオランダ国内の一部のエリート層に限らず、より幅広い層の学生や親からの英語への需要がオランダ国内にあり、それが、上述のバイリンガル教育を行う学校の増加につながり、且つ大学での英語による学位プログラムを拡大させた一つの要因となっていると考えられる。

#### ④国際教育機関での英語によるプログラムの伝統

既に述べたとおり、オランダでは国際教育機関という大学とは別の機関で、1950年代から主として途上国の留学生を対象に、英語による大学院レベルの教育を行ってきた。この長い伝統と経験が、大学での英語によるプログラムの導入と実施に活かされていると考えられる。

### 3. アムステルダム大学の事例

前述のとおり、オランダの大学における英語による学位プログラムの拡大は、政府の積極的拡大政策によって進展したのではなく、主として各機関が国際留学生市場に対応した結果である。では各機関は、どのようにそれらのプログラムを拡大していったのだろうか。この疑問に答えるため、以下ではアムステルダム大学の事例を基に、機関レベルでの拡大の過程について検討を行う。

#### (1) 大学の概要及び英語による学位プログラムの開設状況

アムステルダム大学は1632年に創立された伝統ある研究大学で、人文学、法学、医学、歯学、経済学・ビジネス、理学、社会・行動科学の7つの部局で構成されている。2009年12月現在、学生数は30,825人、うち留学生は2,044人で全学生の約6.6%を占める<sup>13)</sup>。

同大学で開設されている英語による学位プログラム数は、2011年現在、学士課程に関しては、全59プログラム中、全て英語で行っているのは経済・ビジネスに関する一つのみ、修士課程に関しては、全134プログラム中58のプログラム(約4割)が英語によるプログラムである<sup>14)</sup>。

なお、同大学の「戦略的計画 (Strategic Plan 2011-2014)」期間中に、英語による修士プログラムを現在の約4割から8割に拡大することが目標として掲げられている<sup>15)</sup>。

#### (2) 英語によるプログラムに関する政策の変遷

以下では、同大学の「国際化の質に関する自己評価報告書：Internationalisation Quality Review Self-Assessment Report (1999年6月)」及び筆者が同大学から入手したその他の資料に基づき述べることとする。

アムステルダム大学における国際化は、欧州及び国レベルの政策の影響を受け1985年以降大きく変化した。従来、同大学の国際的な活動は、国際開発協力を目的とした活動が中心であったが、1980年代後半以降、従来からあった国際開発協力に、先進諸国の学術機関との交流が加わり、それらを二本柱とする国際化活動へシフトした。先進諸国の学術機関との交流が本格化したのは1990年

代に入ってからで、エラスムスをはじめとする欧州レベルのプログラムへ俊敏に対応することによって進展していった。

既に述べたとおり、エラスムスや二国間の学生交流を推進する上で障害となったのが言葉の問題であった。大学ではより多くの自大学の学生に国外留学を経験させたい一方で、国外からの留学生がオランダ語の授業を受講することへの関心は低い、というアンバランスが生じたのである。そのため、交換留学生が受講出来る英語によるプログラムを準備する必要が生じた。

1988年に開始された交換留学生対象のプログラム Programme in European History and Culture (PEECH) が、同大学で最初の英語によるプログラムで、ごく一部の例外を除いて、それ以前には英語やその他の外国語による授業は存在しなかった。また1990年からは、初の英語による修士プログラムが開設された。それは、同年に学内に創設された Amsterdam Centre for Comparative European Social Studies (ACCESS) が開設母体となり、他の修士プログラムとは独立した形で、フルコストの授業料が課せられた。留学生に対して修士の学位取得の機会を開くことが主たる目的であったが、交換留学生やオランダ人学生にも単位取得の機会が開かれた。そして、この例に続いて、他の学部・学科でも、英語による修士プログラムを開設する動きが次第に拡大していった。

当初、交換留学生のために導入された英語によるプログラムは、留学を経験することのない自国の学生に対しても国内で国際的な学びの環境を提供するという理念の下、1990年代を通して、次第に正規課程のプログラムとして拡大、進展していった。そして1990年代末頃からは、大学を取り巻く経済的要因に影響を受け、大学にとって英語によるプログラムを拡大する新たなインセンティブが生まれた。そのインセンティブとは、留学生からの授業料収入、国際的に競争力を持ち得る質の高いプログラムの開発、質の高い博士課程の学生を選抜するメカニズム（特に科学分野）である。

また、前述の英語によるプログラムの導入と拡大の動きは、大学の明確な国際化戦略に基づいて推進されたというより、教員個人のボトムアップによる取り組みを大学が承認し支援するという形で進展していった。数名の教員と教員が所属する学科が中心となって推進し、大学本部がそれを支援するというアプローチである。大学本部の支援とは、プログラムの開発に関するノウハウの提供や開発に係る予算の配分等である。英語によるプログラムは、大学にとって重要な政策課題として位置づけられていたため、初期投資として開発のための予算が配分された。上述の ACCESS 創設についても同様で、数名の教員のボトムアップの取り組みから始まり実現したものである。

大学としての積極的な国際化戦略の必要性が認識され始めたのは、1990年代後半になってからのことで、1996年に同大学で初めて国際担当副学長の職が創設されたことは、当時の大学の意識を表す一つの事実である。また1990年代後半には、異なる学部・学科がそれぞれ個別にプログラムを開設するアプローチから、ある組織に集約して開設するアプローチへとシフトした。具体的には、1997年に International School for Humanities and Social Sciences (ISHSS) が、翌1998年に Amsterdam Law School がそれぞれ創設され、これらの組織で英語によるプログラムの多くが開設された。特に、ISHSS の創設とその後の組織の変遷は、同大学における英語による学位プログラムの進展の歴史を表すものであるため、以下にその歴史について簡単に述べることにしたい。

1997年、ISHSS は、それまでに開設されていた幾つかの英語によるプログラムを集約、統合して

創設された。他の先例と同じように何人かの教員のボトムアップの取り組みにより計画され、それを学長が承認し支援することで実現に至った。ISHSS は、大学の役員会の直下に位置付けられ、当該組織の長（Dean）と監督委員会（Board of Supervisors）の責任の下で運営された。委員会の構成メンバーは、人文学部長、社会・行動科学部長、大学本部の学術担当オフィスの長と国際担当副学長である。

ISHSS の英語による学位プログラムは、国の財政補助対象とならない同大学独自のプログラムであった。そのため、フルコストの授業料の徴収と、志望動機、成績、英語能力等に基づく入学者の選抜が行われた<sup>16)</sup>。これらのプログラムは、留学生だけでなく自国の学生に対しても開かれていたが、入学選抜があることや完全フルタイムでの学修が義務となっていたことに加え、フルコストの授業料が課せられたため、オランダ人学生にとっては人気のある選択肢ではなかった。オランダ人学生が増え始めたのは、後にアクレディテーション機関の適格認定を受け、政府の財政補助対象のプログラムとなってからのことである。

このように ISHSS は、いわば学内の「国際化特区」として、ほとんどの交換留学生の受け入れ母体となり、また多くの人文学、社会科学分野の英語によるプログラムを実施した。英語によるプログラムを ISHSS に集約することにより、運営面での効率化と留学生のニーズに対応したプログラムの実施、サービスの向上を図ること等が目指された。例えば、学生の英語力向上のためのコースや、ISHSS 独自に教員を対象とした教授法に関する研修等が実施された。

しかし、ボローニャ・プロセスに対応して学位構造の再構築が行われるのと同時に、学内の他の部局においても、英語による学位プログラムの数は飛躍的に拡大し、ISHSS の「特区」としての役割は次第に薄れていった。これには、2002年にアクレディテーション（適格認定）制度が導入され、英語による学位プログラムも、国の認定を受けることが認められるようになったことも影響している。2003年に、ISHSS の人文学系のプログラムが人文学部に引き継がれ、2004年には、ISHSS 自体が社会・行動科学部の中の一組織となり、監督委員会も解散となった。ISHSS は設立当初の使命を終えたのである。

以上のアムステルダム大学の事例が示すとおり、英語による学位プログラムは、当初、留学生のための特別なプログラムとして、数名の教員と当該教員が所属する学科を中心に個別的に実施された。そして、留学生数が増加しプログラム数が拡大するとともに、次第に組織的な戦略がとられるようになり、その後、ボローニャ・プロセスが大きな転換期となり、学士・修士構造への改革を機に、留学生と自国学生の両方を対象とした英語による修士プログラムが一層拡大し、全学的に制度化されるに至ったのである。

## おわりに

以上の分析結果をまとめると、次のとおりである。オランダの大学における英語による学位プログラムの拡大は、国レベルの政策によって推進されたのではなく、各大学が主として国際留学生市場に対応することによって進展した。導入のきっかけとなったのは欧州レベルの学生交流計画のエ

ラスムスである。オランダ語という言語的障壁を克服し交換留学生の受け入れを促進する目的で導入され、当初は留学生向けの特別なプログラムとして実施された。そして次第に、自国の学生にも国際的な教育環境を提供すべきであるという理念の下、留学生と自国の学生の両方を対象とした英語によるプログラムが、特に修士レベルで拡大していった。次に大きな転換期となったのが、欧州レベルで1999年に始まったボローニャ・プロセスである。学士・修士への学位構造改革を機に、修士プログラムの多くを英語で開設する動きが進んだ。今日、それらのプログラムは、英語による正規課程のプログラムとして大学の教育活動全体の中に統合され、全学的に制度化されるに至っている。

ボローニャ・プロセスでは、欧州各国の言語・文化の多様性を尊重しながら「欧州高等教育圏」の成立を目指すという目標が掲げられており、オランダの大学における英語による学位プログラムの飛躍的拡大はこの目標に相反する動きに見える。しかし、オランダ語という少数言語を国語とする小国オランダの大学が、欧州域内での人材の流動性を高め、大学の国際的競争力を高めるために、英語という「共通言語」の導入は有効な手段であり、且つ必要な条件であると考えられているのである。

最後に本稿の課題であるが、本稿が依拠する文献、資料等は、主として国際化を推進する立場から書かれたものであり、英語による学位プログラムの導入に対する批判的な意見については取り上げることが出来なかった。今後は、批判的意見も含めた全体像を把握するとともに、オランダの大学関係者、特に実践現場の教員らは、この状況をどのように捉えどう対応してきたのかについて、より正確な実態を解明することが必要であろう。

## 【注】

- 1) 例えば、黄 (2004) 及び Huang (2006) が、英語を教授言語とするプログラムは、オランダの大学教育カリキュラムの国際化に重要な役割を果たしていることについて述べている。また、van Dijk (1997) が、高等教育国際化政策との関連から、de Wit (2002) が、高等教育における「共通言語」としての英語の使用拡大の事例として、オランダの大学における英語によるプログラムを取り上げ論じている。
- 2) “hogeschool” の日本語訳には、「専門大学」、「職業大学」、「高等職業教育校」など幾つか見受けられるが、本稿では「職業大学」と訳すこととする。なお、英語訳については、hogeschool の団体 HBO-raad 及びオランダの高等教育国際交流に関する専門機関の Nuffic (Netherlands Organization for International Cooperation in Higher Education) で、“University of Applied Sciences” という訳語を使用している。
- 3) デルフト工科大学及びライデン大学では2005年から (北海道大学, 2010)、トゥエンテ大学では2007年から (University of Twente Institute Plan 2005-2010)、基本的に全ての修士課程のプログラムを英語で行うことを大学の方針として決定している。
- 4) Factsheets Dutch research universities (VSNU) 及び International Degree Programmes 2010/2011 (Nuffic) に基づき推計した。

- 5) 同上
- 6) Maastricht University Strategic Programme 2007-10に基づく。
- 7) 国際教育機関は次第に大学へ統合する政策がとられている。2011年7月現在6機関あり、そのほとんどは研究大学に属している（以下の Nuffic ウェブサイト、アクセス日2011年8月21日）。  
<http://www.nuffic.nl/international-students/dutch-education/institutions/institutions-for-international-education/>
- 8) 1991-92年度、STIR 予算のうち10～20%がカリキュラム開発に充てられていた（van der Wende, 1996a, P.14）。
- 9) この HOOP と略称される政策文書は、4年に1回（1998年までは2年に1回）のサイクルで作成される中期計画で、HOOP94は、1994-1995年をカバーしている（de Weert & Boezeroy, 2007, P.14）。
- 10) 教育監査局は、教育・文化・科学省下の準独立機関である。オランダの教育監査は、学校の教育の質を保証するために、公的な権限を与えられたインスペクター（教育監査局に所属）が、第三者の立場から各学校の教育活動を全般的に評価し、それを報告書にまとめて報告することをその活動の中心としている（吉田, 2010, P.147-148）。
- 11) 2011年6月に、アムステルダム大学、ライデン大学、トゥエンテ大学で行ったインタビュー調査結果に基づく。
- 12) 同上
- 13) アムステルダム大学ウェブサイト（<http://www.uva.nl/> アクセス日2010年12月14日）による。
- 14) 2011年6月にアムステルダム大学で行ったインタビュー調査結果に基づく。
- 15) 同上
- 16) オランダ高等教育では、基本的には開放入学制（資格を持つ者は無条件でどの大学でも入学出来る）をとっており、政府の財政補助対象である通常のプログラムでは、大学に学生選抜の機会が与えられていない。

## 【参考文献】

- 江淵一公（1997）『大学国際化の研究』玉川大学出版部。
- 黄福涛（2004）「大学教育カリキュラムの国際化—オランダの事例研究—」『大学論集』第34集、63-76頁。
- 田口明子（2003）「オランダの高等教育における英語特別プログラムの考察—国際化政策との関連から—」『中国四国教育学会 教育学研究紀要（CD-ROM 版）』第49巻、243-248頁。
- ドン・F・ウエスタハイデン（訳：館昭）（2004）「オランダ高等教育の新展開—ボローニア宣言の衝撃—」『IDE 現代の高等教育』No.458, 2004年3月号, 40-45頁。
- 広島大学高等教育研究開発センター（2007）『平成18年度文部科学省先導的の大学改革推進委託研究 各国における外国人学生の確保や外国の教育研究機関との連携体制の構築のための取組に関する調査 研究成果報告書（代表者：有本章）』193-242頁。

- 北海道大学 (2010) 『目指せ！バイリンガル大学シリーズ Vol.1 (報告書) 平成21年度ライデン大学 FD プログラム』平成22 (2010) 年3月。
- 吉田重和 (2010) 「オランダの教育監査を規定するフレームワーク—学校評価と評価者の特性に着目して—」『早稲田教育評論』第24巻第1号, 147-158頁。
- de Weert, E. & Boezeroy, P. (2007). *Higher Education in the Netherlands: Country report*, Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS).
- de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe - A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*, Westport, Connecticut / London: Greenwood Press.
- Dronkers, J. (1993). The Causes of Growth of English Education in the Netherlands: class or internationalisation? *European Journal of Education*, 28(3), 295-307.
- Dutch Eurydice Unit (2006). *The Education System in the Netherlands 2006*, Ministry of Education, Culture and Science.
- Huang, F. (2006). Internationalization of curricula in higher education institutions in comparative perspectives: Case studies of China, Japan and The Netherlands, *Higher Education*, 51, 521-539.
- Lub, A., van der Wende, M. C. & Witte, J. (2003). Bachelor-Master Programmes in the Netherlands and Germany, *Tertiary Education and Management*, 9(4), 249-266.
- Luijten-Lub, A. (2004). The Netherlands. In Huisman, J. & van der Wende, M. C. (Eds.) *On Cooperation and Competition: National and European Policies for the internationalisation of Higher Education* (pp.165-192). Lemmens: ACA Papers on International Cooperation in Education.
- Nuffic (2009). International Degree Programmes 2010/2011.
- Nuffic (2010a). De onstuitbare opmars van het Engels, *Transfer*, februari 2010, 12-15.
- Nuffic (2010b). Internationalisation in higher education in the Netherlands: key figures 2009-2010.
- Universiteit van Amsterdam (1999). Internationalisation Quality Review Self-Assessment Report.
- University of Amsterdam. International School for Humanities and Social Sciences, 10 years ISHSS 1998-2008.
- van der Wende, M. C. (1996a). *Internationalizing the Curriculum in Dutch Higher Education: an International Comparative Perspective*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- van der Wende, M. C. (1996b). Mobility Reviewed: Trends and Themes in the Netherlands, *European Journal of Education*, 31(2), 223-242.
- van Dijk, H. (1997). The Netherlands. In Kalvemark, T. & van der Wende, M. C. (Eds.) *National Policies for the internationalisation of Higher Education in Europe* (pp.159-173). Stockholm: National Agency for Higher Education.
- Wächter, B. & Maiworm, F. (2008). *English-Taught Programmes in European Higher Education: The Picture in 2007*. Lemmens: ACA Papers on International Cooperation in Education.

## The Development of Degree Programmes taught in English at Dutch Universities: the Background and Major Factors

Masako KOTAKE\*

Internationalisation is becoming increasingly more important in European higher education, influenced by globalisation and the formation of a unified labour market, etc. International activities at universities have been expanding in volume, and at the same time, the types of activities have also been changing. Since the 1990s, in addition to the traditional forms of international activities occurring at universities, such as student and scholar exchanges, more emphasis has been placed on the internationalisation of the university curriculum. In particular, degree programmes taught in English have attracted more attention in recent years.

According to Wächter & Maiworm (2008), the number of English-taught degree programmes offered by higher education institutions in continental Europe approximately tripled during the period 2002 to 2007, and nearly one-third of these programmes were offered at Dutch institutions. Some previous studies have touched on this phenomenon in the Netherlands, but little attention has been given to the background and the factors that influenced the development of such programmes.

The purpose of this article is to describe the background and major factors that have influenced the development of degree programmes taught in English at Dutch universities. First, the article briefly reviews the quantitative development of English-taught degree programmes. It then explores why such programme offerings have been made and what factors have influenced their development, by examining policy changes both at national and institutional levels.

Based on the findings from the explorations, the article reaches the following conclusions. English-taught degree programmes at Dutch universities were not explicitly promoted by national policies, but by individual universities that were eager to promote them in order to compete with foreign institutions in the international student market. The start of the ERASMUS programme in Europe first prompted universities to introduce courses taught in English for exchange students. At the beginning, special courses for exchange students were offered on an ad hoc basis or in isolated units. But universities soon started to integrate them into fully-fledged degree programmes for both international and domestic students. The idea behind this was to create international learning environments for non-mobile domestic students. The Bologna degree reform was another turning point, as universities sought to further increase the number of degree programmes taught in English, especially at the Master's level. Today, English-taught degree programmes are fully integrated into all educational activities at Dutch universities.

---

\* Doctoral Student, Graduate School of Education, Hiroshima University; Chief, Community Collaboration Group, Office of Industry-Academia-Government Collaboration, Community Relations, Public Relations and Academic Information, Hiroshima University