

トランスナショナル高等教育の展開

— 中東諸国を中心として —

杉本 均・中島 悠介

京都大学大学院教育学研究科紀要 第58号

2012

トランスナショナル高等教育の展開 —中東諸国を中心として—

杉本 均・中島 悠介

(1) トランスナショナル高等教育としての外国大学分校

留学とは外国に在留して大学などの課程を履修し、学位や資格を取得することである。しかし近年、必ずしも国境を越えて外国に渡航することなく、外国の教育や学位・資格を取得することが可能になってきた。典型的な例が外国大学の分校の進出である。ある国の学位授与大学などが、自国以外に分校を設立し、そこにおいて自国と同様のプログラムを提供し、修了者に対して自国と同様の学位や資格を授与するサービスである。利用者は場合によっては、一度も外国に滞在することなく、外国の大学などの学位や資格を取得できることになる。

これはいわゆるトランスナショナル高等教育と呼ばれる、国際プログラムの一形態である。トランスナショナル高等教育は、ユネスコ（2001）によれば、「教育の成果を認定する機関が所在する国とは異なる国で学習者が受ける教育プログラムである^①」と定義されるが、外国大学分校によるトランスナショナル高等教育は、国際提携学位プログラムや国際通信遠隔教育などとともによりその一部を構成している。外国大学の分校の受け入れ（ホスト）に関して、日本は世界に先駆けており、1982年にアメリカのテンプル大学が東京に分校を誘致し、テンプル・ユニバーシティー・ジャパンとして、アメリカの大学と同一の学位等を授与させてきた。日本にいながらにしてアメリカ大学の学位などが取得可能になったのである。その後40を超える外国大学の分校が日本に進出したが、その多くは十分な学生を集められず、また法規制の壁もあり、今日までにほとんどが撤退している。テンプル大学東京分校はそのなかで成功した数少ない例である。

しかし、世界的潮流としては、外国大学の分校はアジア諸国を中心に、特に2000年以降増加しており、世界の外国大学分校数は2002年の24校から、2006年には82校、2009年には162校と急増している。地域別な分布としては、中東諸国に55校、アジア（中東を除く）に44校、ヨーロッパに32校、ラテンアメリカに18校、北アメリカに8校、アフリカに5校という状況で、特に中東諸国への進出が顕著である。国別の分布では、アラブ首長国連邦（UAE）に40校、中国に15校（大陸は10校）、シンガポールに12校、カタールに9校、カナダに6校、マレーシアに5校と続いている。進出している大学の元の国籍としてはアメリカが48%、オーストラリアが9%、英国が8%、フランスが7%と英語圏が圧倒的である^②。

中東諸国における外国大学分校の進出（あるいは誘致）の特徴は、国内の特定地域を外国大学の進出に有利な助成・免税地区に指定し、そこに集中して世界各国の大学の部局や少数のプログラムを分校として受け入れ、その結果、トランスナショナル高等教育の地域的なハブを形成する



図1：カタール、UAEの位置

という傾向である。これによって、進出大学は、様々な援助や優遇を受けて進出リスクを軽減し、また分校が集中することによって、ある程度のインフラを共有することも可能になる。

受け入れ側から見れば、先進国の大学のなかでも最も威信の高い、あるいは競争力のある部局やプログラムを選択的に取り入れることができ、一方、それらを全体として俯瞰すれば、多様な専門部局を持つ、総合大学の様な国際プログラムのハブを持つことになる。このようなハブで最も早いのが、1998年から展開しているカタールのエデュケーション・シティ (Education City) であり、続いて、アラブ首長国連邦 (UAE) には、ドバイのナリッジ・ビレッジ (Dubai Knowledge Village、以下、DKV)、国際学術都市 (Dubai International Academic City、以下、DIAC)、シェルジャのユニバーシティ・シティ (University City) があり、現在、アブダビにアカデミック・シティ (Academic City) が計画されている。バーレーンには高等教育シティ (Higher Education City) が形成されている。オマーンでは外国大学提携システムにより、外国大学42校と提携関係をむすびプログラムの提供を受けている。提携先はイギリス13校、アメリカ7校のほか、ヨルダン5校、インド4校などである⁶⁾。

このようなトランスナショナルな大学分校の進出にはどのような背景があるだろうか。OECD (経済協力開発機構) (2004) によれば、トランスナショナル教育を推進する動因として、「トランスナショナル教育の4つの合理的根拠 (= 推進原理)」 (four categories of policy rationales underlying cross-border education) ⁴⁾があるという。すなわち、(1) 相互理解 (mutual understanding)、人的移動・知的交流により相互の理解が深まり、(2) インフラ移転 (capacity building)、高等教育のインフラの発達と人材育成が促進され、(3) 収入源の開拓 (revenue generation)、新たな留学生の授業料・生活コストにより収入源が増え、(4) 知的移民 (skilled migration)、受け入れ国の科学技術の発展に刺激を与える人材が流入する、というものである。

トランスナショナル高等教育の展開は、高等教育の輸出側と輸入側の双方の要因に基づいているはずである。しかし、その背景にある動因についての研究は、プロバイダーであるアメリカ、イギリス、オーストラリアなどの視点の研究が多く、ホスト側の視点を中心とした研究は多くない。そのなかでも東アジアや東南アジアの展開についての研究はあっても、これだけ大きな潮流

をなしている中東湾岸諸国のトランスナショナル高等教育の状況についての研究は驚くほど少ない。本稿はこうした中東諸国のトランスナショナル高等教育のうちでも、特に外国大学分校の受け入れに積極的な、カタールとアラブ首長国連邦（特にドバイ）に焦点を当て、他の地域との違いを分析し、また両国を比較することによって、その特徴を明らかにしようとするものである。特に（１）トランスナショナル高等教育の展開の背景と動因は中東地域とその他の地域では大きく異なること、（２）また形態としても誘致の単位（大学分校かプログラムか）やフリーゾーン型のプロジェクトサイトへの集中度などにも違いがあること、（３）さらに同じ中東地域でも、国家の経済戦略や文化風土によって、経営・教育方針の自由度などにも差があることを示すことによって、西欧英語圏の研究者の提唱するフレームワークを再検討することを目指している。

（２）カタールにおけるエデュケーション・シティ

カタール国（以下カタール）はペルシア湾カタール半島を占める人口 170 万人（2010）のアラブ・イスラーム国家である。1940 年代に発見された原油と天然ガスの生産が国内総生産の 60%、国家輸出額の 85%を占めており、そのオイルマネーによる一人当たりの国内総生産は湾岸諸国でも最高水準を維持している。1971 年の独立以降、いかにしてその国内経済を資源輸出への依存から脱却させるかを模索し、その結果知識基盤型産業を中心とした産業構造の多角化への転換を進めてきた。しかし、その要となる人材養成機構としての高等教育インフラは立ち遅れており、その拡充が急務とされた。カタールの初等教育純就学率は 95%、中等教育純就学率は 79%（男 67%、女 98%）であったが、高等教育粗就学率は 11%（男 5%、女 31%）で、特に男子の中等後の就学率が低く、近隣の湾岸諸国のデータにくらべても低い状況であった⁵⁾。

カタール在住者に占めるカタール人人口は 25%であり、国内の労働力の 11%を占めるに過ぎず、国内産業の労働力は大きく外国人労働者に依存している。カタール人女性は男性より就学率は高いが、一般産業への就職を好まず、ほとんどが教育関係の仕事に就いている。カタール人男性は一般に教育資格が十分でなく、高度な技術職において外国人にとって代わるだけの世代が育っていなかった。そのため高度技術職・専門職を中心に外国人依存を低減させるためのカタール化（Qatarization）が急務とされ、その重要な推進手段として教育改革が政策の中心に置かれてきた。

カタールにおける最初の高等教育機関は 1973 年設立の教育カレッジであり、1977 年にはそれを母体に学術志向の国立のカタール大学（Qatar University）が設立された。今日においてカタール大学は、トランスナショナル・プログラム以外ではカタールにおける唯一の大学であり、人文、教育、法学、理学、経済・経営、工学の 6 学部を持ち、4 年制の学士課程のほか、教育学部では特殊教育と就学前教育の准学士（Diploma）、ビジネス経済では修士（M.A.）の学位を授与している。2005/06 年度の在学学生数は 7,880 人で、そのうち 74%の 5,671 人がカタール人である。カタール人と湾岸諸国からの留学生については授業料は無償で、アラブやイスラーム圏からの留学生には奨学金を出している。カタール大学の学部構成は総合的で学術的なカバーは広いが、基本的には学部レベルの教育機関であり、その入学水準は高いとは言えない⁶⁾。

カタール大学の教育プログラムの一部は、グローバル化による質向上の戦略に基づいて、アメリカやカナダのアクレディテーション専門団体によってプログラムレベルで認証されている。例えば工学部はアメリカの ABET (工学・コンピュータ科学・技術分野の認証団体) によって、薬学部はカナダの CSAPP (カナダ薬学プログラムアクレディテーション協会) によって認証されている。しかし全体として大学の教育水準を管理する国家的アクレディテーション・システムは存在していない⁽⁷⁾。

1995年にカタール王室と密接な関係にあるカタール基金 (Qatar Foundation) は、ドーハの郊外にエデュケーション・シティ (Education City) と呼ばれる、面積 10.5 平方 km におよぶ巨大な複合教育施設を建設し、そこに海外の一流大学の分校を誘致する活動を開始した。エデュケーション・シティは正式には 2003 年に発足し、2011 年現在、8 校の外国大学の分校が設立されているが、表 1 のとおり、そのうち 6 校までがアメリカの大学の分校である。このほかエデュケーション・シティ外には、2000 年設立のオランダ CNH 大学 (CHN University of Netherland) が慈善経営・観光学を、2002 年設立の北アトランティック・カレッジ (カナダ) が工学、ビジネス、保健科学、IT 関連の 2 年のディプロマコースを提供している⁽⁸⁾。カタールは湾岸戦争でもアメリカを支持し、ペンタゴンの中東司令部を受け入れた親米の風土が存在しているが、基本的にカタールの必要とする教育分野において最高水準の教育レベルを示す大学がアメリカに見出しやすいという背景があった⁽⁹⁾。

カタール基金はエデュケーション・シティの分校の教員給与や施設維持の運営コストを負担している。各分校の授業料は本校の留学生向け授業料と同額に設定されているが、カタール人学生の場合、その授業料もカタール基金が負担している。エデュケーション・シティの大学分校の全学生の 45% はカタール人で、カタール人比率が最も高い分校はヴァージニア・コモンウェルスで 67%、もっとも低いのはウェイル・コーネル医科カレッジの 20% である⁽¹⁰⁾。

エデュケーション・シティの第一の導入要因は国内の人材養成であり、世界レベルの学術教育とすべての面での第一級的生活経験の提供を目的としている。基金は各分野におけるトップ大学のプログラムを慎重に誘致しており、分校が新しいプログラムを開設する場合には基金の許可を必要としているなど、その運営については一定の制約が課せられている。学生の入学希望は多く、競争は厳しいが、そのプログラムは職業的な需要を強く反映しており、テキサス A&M は工学の修士課程を開設し、ウェイル・コーネル医科カレッジは博士課程を提供している。

エデュケーション・シティの分校における教育はすべて英語で行われるために、カタール基金は、中等学校生徒のなかで優秀なものに対して、英語準備教育を行うための共学のアカデミック・ブリッジ・プログラム (ABP) を提供している。通常、カタールの公教育においては男女別学が一般的であり、カタール大学などでもキャンパスが男女隔離されているだけでなく、図書館に至るまで男女別に用意されている。しかしエデュケーション・シティの大学分校は、一部を除いて西洋の風土を取り入れて男女共学で行われるため、ABP はその意味でも準備教育を兼ねている⁽¹¹⁾。

カタールの学生には多様な奨学金が用意されている。もっとも権威のあるのは国王奨学金 (Emiri Scholarship) で、成績が飛びぬけて優秀な、国家のリーダーとなる素質を持ったものに与えられ、定員の設定はないが、2005/06 年度には 114 人に授与されており、そのうち 6 名が海外留学し、108 名はエデュケーション・シティで国内留学している。それ以外にも 200 名前後に

表1 カタール、エデュケーション・シティほかの外国大学分校

大学分校名	本校所在国	設立年	学生数	学部・コース
ヴァージニア・コモンウェルス大学	米国	1998	301	デザイン
ウェイル・コーネル医科カレッジ	米国	2002	162	医学
ジョージタウン大学	米国	2003	65	国際政治学
テキサスA&M	米国	2004	37	石油工学・石油化学
カーネギー・メロン大学	米国	2005	228	コンピュータ科学
ノースウェスタン大学	米国	2008	—	ジャーナリズム学他
UC・ロンドン・カタール	イギリス	2010	—	博物館学
HEC パリス・カタール	フランス	2011	—	MBA
イスラーム研究センター	カタール	2007	—	イスラーム研究
オランダCNH大学*	オランダ	2000	353	観光学ほか
北アトランティック・カレッジ*	カナダ	2002	—	工学、ビジネス他

出典：カタール基金 <http://www.qf.org.qa/>；各分校ホームページ⁽¹²⁾などより筆者作成。

*この2校はエデュケーション・シティ地区の域外に開校している。

政

府奨学金が与えられるほか、企業による奨学金も多数ある。分野別では医学が最も多く（134）、工学（119）、経営・経済学（98）、法学（72）、デザイン（56）、教育（42）と続いている。またエデュケーション・シティの学生は学期中は週20時間、休暇中は週40時間の労働体験プログラムに参加し、給与を得ることも認められている⁽¹³⁾。

カタールのエデュケーション・シティにおける外国大学分校は、明らかにカタールの高等教育システムにおける補完的な機能を持たされている。すなわち、これまでの国内のカタール大学か外国大学への留学という選択に、国内留学というオプションを提供している。まず学術的なカバーとして、カタール大学が提供する広範な大衆向け学部教育に対して、エデュケーション・シティは世界のトップ大学の限られた分野における大学院教育を含めた高度な教育を提供している。またイスラーム国カタールにおけるイスラーム文化と西洋文化の緩衝機関としての役割を持っている。すなわち、宗教的理由により男女隔離を強く求める学生層に対してはカタール大学が適しており、一方、世界最先端の技能や知識を求める学生層には外国留学が適しているが、その中間に高度な科学教育を求めながらも西洋文化への接触を躊躇する層があり、このグループにはエデュケーション・シティが最も適した環境を提供している⁽¹⁴⁾。

ただし、東南アジアにおける外国大学分校の成功の背景である、授業料やその他の留学費用における差を狙ったニッチ商品という性格はカタールでは薄い。というのは先述のとおり、エデュケーション・シティの分校は本校と同額の授業料を徴収し、外国に留学する場合でも奨学金などで授業料を学生が自己負担することは少ないので、国内留学と外国留学のコストの差はほとんどないといえる。すなわち留学費用の経費節減という要因はカタールでは中心的要因ではない。

進出大学側から見ても、カタールのエデュケーション・シティは独特のメリットを持っている。進出している8校の提供学問分野はほとんどが単一学部が狭い範囲の専門分野に限られている。

カタール基金がインフラコストやオペレーションコストを負担しているため、経営的にきわめて有利なだけでなく、東南アジアなどで見られたようなフルシステム型の大学進出ではなく、特定の学部やコースに特化した進出となっており、大学としては万一失敗した場合でも撤退などが容易である。ところが専門店が集まって百貨店を形成するように、エデュケーション・シティ全体を俯瞰すると、全体として総合大学に近い多様性を実現しており、カタール人学生に多彩なオプションを提供している。

カタールのトランスナショナル高等教育の問題としては、世界各地において指摘されている共通の問題があげられている。すなわち、専門課程に偏ったカリキュラム、教育および学位・資格の質の保証、教員の教育負担の過重の問題などである。カタールにおいて特に問題とされるのは、分校の運営の不透明さ、現地社会からの隔離の問題、教育における自由への規制、アメリカンスタイルの教育文化が与える影響、などが挙げられている。分校の運営において本校の強い関与を受けて、現地のスタッフが運営の中核に参加できない、またキャンパスが砂漠のような隔離された環境にあって、スタッフや学生が地域社会との接触を持ちにくいという点。またカタール人学生がアメリカ型の教育スタイルや生活に慣れていない点や、逆にスタッフがイスラーム的風土において自由な教育的発言を制限される環境がある点などがあげられている⁽¹⁵⁾。

(3) UAE ドバイにおけるDKVとDIAC

UAEは、1972年に中東湾岸地域に位置する7つの首長国から形成された連邦国家である。総人口は約450万人（2007）だが、自国民はそのうちの2割ほどに過ぎない「国民マイノリティ国家」にあたり、この傾向はドバイにも当てはまる。したがって、国語はアラビア語だが、英語も広く使用されている。国家としては、原油等の豊富な天然資源を利用した産業が盛んであるが、その分布は極めて偏在的であり、首長国の一つであるアブダビ首長国が大きくその恩恵を被っている。一方で、ドバイなどは漁業や港湾事業により、中央アジアやカフカス地方への中継地点として細々とした経済活動を営んでいた。

資源に乏しいドバイでは、早くから資源依存型経済からの脱却が志向されてきた。例えば、アブダビからの賃借による資金援助と、微少ながらも採掘されていた原油によって得られた資金をもとに港湾・空港などの社会インフラを整備し、1985年には、海外資本の企業を積極的に誘致することを目的としたフリーゾーンの整備にも着手している。2000年代に入り、中東地域における資源依存型経済から知識基盤型経済（knowledge-based economy）への転換の方法論として、高等教育に焦点が当てられるようになる。

以上の背景を受けて、ドバイでは政府もしくは政府系持ち株式会社により、海外の企業や機関を誘致するためのフリーゾーンが数多く形成されている。フリーゾーンでは区域を指定し、外国の企業や機関がドバイで活動しやすいうように、外資100%の企業・機関の設立が可能である、資本・利益の100%本国送金が可能である、輸入などについて関税がかからない、ローカルスポンサーの必要がない等の便宜が図られている⁽¹⁶⁾。

ドバイではこうした海外の機関の誘致を促進するためのフリーゾーンが、様々な分野において

設立されている。例えば、メディア関連産業のフリーゾーンにはドバイ・メディアシティがあり、IT や情報関連産業のフリーゾーンにはドバイ・インターネットシティなどがある。このように様々な分野でフリーゾーンが形成される中、教育・職業訓練に重点を置いた DKV と DIAC が存在している。DKV や DIAC は上述のフリーゾーンに見られる海外機関誘致に加えて、校舎などの設備の提供によるインフラ開発の負担の軽減、学生によるビザの取得を容易にする制度、ショッピングモールやレクリエーション施設、ホテル、寮などの生活関連の共有インフラを整備しており、海外の教育機関や企業、研究所、学生などを誘致しやすい環境を整えている。

DKV、DIAC はいずれも政府系持ち株会社であるドバイ・ホールディングの傘下にある TECOM investment (テコム投資会社) によって運営されている。DKV は 2003 年より運営が開始され、インターネットシティやメディアシティに隣接している。現在では高等教育機関に加え 450 を超える人材開発センターなどのビジネスパートナーを有しており、隣接するフリーゾーンとの連携も行われている⁽¹⁷⁾。一方 DIAC は 2007 年に設立され、市街地から車で 30 分ほどの程遠い郊外に立地しており、広大な敷地を有している。DKV は元来高等教育とそれに関連する分野の職業訓練に重点を置いていたが、DIAC は DKV の拡大に伴い、高等教育のみに限らず、就学前教育から初等・中等教育における海外の教育機関の誘致も視野に入れて形成されている⁽¹⁸⁾。

フリーゾーンから高等教育機関に対して提供されるインフラや設備は、政府より無償で提供されるのではなく、すべてリースによる賃借となっている。同様の教育関連のフリーゾーンであるカタールのエデュケーション・シティでは、すべてのインフラや設備が政府資金によって負担されており、この点がドバイとカタールのフリーゾーンでは大きく異なっている。高等教育機関に対して提供される施設はすべて賃借であるが、その内装は当該機関によって自由に改装することができる。こうした設備のリースによって得られた収入などによって、フリーゾーンの拡充が進められている⁽¹⁹⁾。

DIAC、DKV とともに共通することは、フリーゾーン内の個々の大学の規模がそれほど大きくはないということである。規模が大きなものでも学生数は 2000 人ほどであり、規模が小さなものになると 100 人にも満たない大学も存在する。また、それぞれの大学が提供するプログラムについては、総合大学のように種々様々なプログラムを提供するのではなく、ビジネスや観光といった特定の分野のみのプログラムを提供している大学も少なくない。また寮や宿泊施設なども各大学に備え付けられているのではなく、共通施設としてフリーゾーン内の大学の学生が混在するように設計されており、様々な大学、国籍の学生の交流を促進することを目指している。こうした小規模な海外分校を集積して、一種の大規模な総合大学の様相を呈していることが大きな特徴であると言える。

こうしたフリーゾーンがドバイで発展してきた要因について、大きく政治・経済的側面と文化・教育的側面の 2 つにまとめられる。政治・経済的側面では「中東湾岸地域への経済的ハブとしての役割からの需要」「政府・政策への絶対的信頼」の 2 点を挙げておきたい。1 点目の「中東湾岸地域への経済的ハブとしての役割からの需要」に関しては、グローバル化した社会におけるドバイの立ち位置の問題であるとも言える。中東湾岸地域では、原油などの資源や市場としての注目度が高い一方で、ビジネスなどに対する規制が厳しい周辺国も少なからず存在し、他地域の企業や機関の参入が難しい状況も存在している。そうした状況下で、ドバイはビザやビジネスラ

イセンス等の規制の緩さから中東湾岸諸国への入り口として、すなわち教育機関を展開する西欧諸国の視点から見れば、企業活動・研究活動の中東におけるハブとして有益な役割を果たすことが期待されている。2点目には「政府・政策への絶対的信頼」が挙げられる。国外の教育機関が国内に参入するとなると、懸念される問題として、学生のマーケットに対する圧力がかかることにより、国内の既存の高等教育機関から反発が出てくることが考えられる。こうした懸念に対しても、中東湾岸地域では国民が国策に対する信頼が高く、もともと国家や王族の決定に対して反論・異論を持ちにくい国民性を備えていることから、特に問題にされることはなかった。また、国内にもともと存在する国立・首長国立大学などについては授業料や教科書代などが無償という国家からの援助や、大学の歴史の深さによる国家における信頼を大きなアドバンテージと考えているため、教育関係の外資導入に対して国内の大学は比較的寛容な姿勢をとっていると言える⁽²⁰⁾。

次に、文化・教育的要因について取り上げていく。ここでは「高等教育セクターの未発達による頭脳流出の阻止」「イスラーム的価値観の保持」「9・11、イラク戦争などの影響による、欧米諸国への留学回避」の3点を挙げておきたい。まず1点目の「高等教育セクターの未発達による頭脳流出の阻止」では、途上国の高等教育分野において共通した問題であると言えるだろう。ドバイを含む中東湾岸地域は、元来、初等・中等教育の普及に比べ質・量ともに高等教育セクターの発達が遅れており、増加する高等教育人口を国内の高等教育機関で吸収することが困難な状態にあった。そのため高等教育、職能開発、研究開発分野では、ヨーロッパ、北アメリカ、カナダ、オーストラリアといった先進国へ、より質の高い教育・研究環境を求めた頭脳流出が、中東湾岸地域が知識基盤型経済発展を進めていく上で大きな懸念材料となっていた⁽²¹⁾。フリーゾーンへ海外の高等教育機関を呼び込む政策は、そうした学生に対して欧米諸国のレベルの高い高等教育を享受できる環境を整えることが大きな目的であった。国際的な経済ハブを目指し、グローバリゼーションの影響を強く受ける UAE では、海外労働者、出稼ぎ労働者も多く抱えており、堅実な経済発展と失業率の減少を実現するために、自国での知識労働者や専門家の育成を目的とした高等教育分野の発展が必要であった。また2点目の要因として「イスラーム的価値観の保持」も挙げることができる。イスラーム諸国に根強く残っている志向として、アメリカなどの西欧諸国には極力留学させたくない、というものがある⁽²²⁾。例えば、性規範において述べると、明確な私的範囲を設定し、そこからはみ出すものはすべて重罪とみなすイスラーム的規範に対しては、西欧諸国の近代キリスト教における「自由恋愛に基づいて形成される一夫一婦制」などはその規範から逸脱したものであり、そうした逸脱に触れることを避ける、といった志向が挙げられる⁽²³⁾。それは主に学生の親世代で強く残っている観念であるが、その一方で、子ども世代では西欧をはじめとした海外の教育機関への留学に対する強い志向も見られる。西欧諸国に長期間滞在せずに中東湾岸地域で西欧諸国の質の高い教育を受けることができる環境は、こうした文化的保持と高等教育への需要の間に存在するジレンマを解消する手段としても有効であると考えられる。そして3点目の要因として、「9・11、イラク戦争などの影響による、欧米諸国への留学回避」を挙げておきたい。2001年の9・11や2003年のイラク戦争は、留学生受け入れ国である西欧諸国と留学生送り出し国であるイスラーム諸国の関係に多大な影響を及ぼした。西欧諸国の政府はイスラーム圏の人間に対し警戒感を強め、西欧圏への留学を希望する学生の留学が困難となる一方で、こうした西欧の高等教育機関のプログラムを受けることを希望するイスラーム圏の学生は、同等のプ

プログラムを提供している中東地域のフリーゾーンへと流入するという力が働いた⁽²⁴⁾。

DKV や DIAC といったフリーゾーン内で運営を希望する高等教育機関は、ドバイ政府に属する KHDA (人材開発能力庁：Knowledge and Human Development Authority) による機関設立のライセンスとプログラムの認定を受けなければならない。KHDA は、ドバイにおいて就学前教育から初等・中等・高等教育まで管轄している。ここでは、まずは人材開発庁高等教育部門 (KHDA Higher Education Department) へ申請書類が送られ、フリーゾーンでの運営を申請した教育機関がドバイの成長戦略やニーズに適っているかなどが討議される。さらに、これらの審査を通過すれば、ここで KHDA の諮問機関である UQAIB (大学質保証国際評議会：University Quality Assurance International Board) による認定プロセスに入る。UQAIB はトランスナショナル化が進行する高等教育の質保証における専門家を、オーストラリア、アメリカ、英国、インド、UAE などから招集した評議会である。その後 KHDA への評議結果の進言が行われ、最終的には KHDA によりライセンスが授与される。ライセンスを得た教育機関は、「フリーゾーンにおける運営」「プログラム登録へ申請」「海外分校が第3者専門機関によって認定され、本校と同等の学習環境を提供するものであることのプロモーションができる」という権利を得る⁽²⁵⁾。

高等教育機関との設置認可とは別に、機関によって提供されるプログラム認定に関してもほぼ同様のプロセスが行われる。高等教育機関として運営するには機関の設置認可とプログラム認定を共に通過しなければならず、提供されるプログラムの認定を得ていなければ、学生の募集、プログラムの提供などの運営を行うことはできない。

一方で、UQAIB と同様に、フリーゾーンで高等教育機関の運営の可否の決定に影響を与える機関が CAA (アカデミック・ア krediyteshon 委員会：Commission for Academic Accreditation) である。UQAIB はドバイ政府の KHDA が設置した高等教育に関する評価機関であり、フリーゾーンでの運営に限定されていることに対し、CAA は UAE 政府における MOHESR (高等教育科学研究省：Ministry of Higher Education and Scientific Research) に属する機関であり、CAA によって発行されるライセンスはフリーゾーンに限定されず UAE 国内全体に通用する。つまり、最終的にフリーゾーンでの高等教育機関の設置やプログラムの提供に関する裁定を下すことは KHDA によって行われるが、その裁定には UQAIB か CAA いずれかによる高等教育機関への評価の内容が大きな焦点となると言える。UQAIB、CAA とともに国際的な質保証コミュニティである、高等教育における質保証のための国際ネットワーク (INQAAHE⁽²⁶⁾) に所属している⁽²⁷⁾。

KHDA よりフリーゾーンでのライセンスを得た後には、フリーゾーンを統括する技術メディアフリーゾーン庁 (Dubai Technology and Media Free Zone Authority) より、ビジネスライセンスを得なければならない。ビジネスライセンスでは高等教育機関のビジネス活動やビジネス計画、資産運用、必要とされるリースの内容などが討議される。これは、高等教育機関の運営側とフリーゾーン側のビジネス契約の手続きに相当すると言える⁽²⁸⁾。

UQAIB や CAA は設置の可否に関する評価を行うとともに、高等教育機関に対する質を保証するための継続的な評価活動も行っている。フリーゾーンで高等教育機関を展開するには、本国における高等教育機関のア krediyteshon 等の評価が考慮されるとともに、これらのフリーゾーンにおける質保証のための評価を受けなければならない。この評価では、UQAIB はドバイの基

準に沿った評価を行い、CAAはUAEの基準に沿った評価を行っている。高等教育機関に対して継続的な質の改善を求めるとともに、オペレーションの継続の可否を決定するものであり、高等教育機関へは一定の影響力を与えるものになっている。

次に、ドバイのフリーゾーンで展開している高等教育機関へと目を向けるが、その前に、ドバイにおける高等教育機関について概括する。ドバイにおける高等教育機関数は52となっている。そのうち、フリーゾーンには32機関、フリーゾーン外には17機関、さらに連邦立大学が3機関存在している⁽²⁹⁾。大学の分類は連邦立大学、首長国立大学、私立大学があり、海外大学の分校は私立大学に含まれる。連邦立大学はアラブ首長国連邦大学（United Arab Emirates University、以下、UAEU）、ザイド大学（Zayed University）、高等技術カレッジ（Higher Collage of Technology）の3大学のみである。首長国立大学は、ドバイメディカル女子カレッジ（Dubai Medical College for Girls）などが当てはまる。その他ほとんどの大学が私立大学に含まれるが、その設立や運営においては首長国政府によるサポートがあるものもある。

連邦立大学などの公立大学と私立大学の主な相違点はいくつか挙げられるが、ここでは費用負担と入学者選抜制度について挙げておく。先述したように、連邦立大学では入学費、授業料、教科書代などすべて連邦政府により負担されている。一方で、私立大学では、授業料などについて奨学金などによって負担を軽減する方策が各大学でとられているものの、基本的に学生が負担することになっている。

また、大学入学のための選抜方法にも相違がみられる。連邦立大学では入学者選抜がNAPO（NATIONAL ADMISSION & PLACEMENT OFFICE）によって一括して行われている。選抜には、高校の成績であるGCS（General Secondary Certificate）の成績と、数学・英語の筆記テスト（CEPA：Common Educational Proficiency Assessment）の2科目が科せられ、これらの成績によって、志望する大学や専攻へと振り分けられる。また、TOEFLやIELTSといった国際的通用性を持つテストにおいて一定の成績を保持していれば（UEAUではTOEFL:61またはIELTS:5.0以上など）、選考に優位に作用することもある⁽³⁰⁾。その一方で、私立大学や海外分校では、各大学によって独自に入学者の選抜が行われており、比較的自由度の高いものになっている。

表2には、フリーゾーンにおける高等教育機関を示している。フリーゾーンでプログラムを多く提供している国に英国、インド、オーストラリアが挙げられる。英国は積極的な海外プログラムの提供国であることに加えて、UAEが国家建設以前は英国の統治領に属していたことから、UAEより一定の信頼を得ていると考えられる。オーストラリアも海外に対して積極的に高等教育プログラムを提供しており、ドバイを有力なマーケットの対象にしていることがわかる。インドに関しては、ドバイの人口の約4割がインド人で占められていることから馴染みの深い地域として多くの海外分校が進出していると考えられる。またUAEがイスラーム国家ということから、パキスタンやイランといったイスラーム国家としても進出しやすい地域になっており、様々な国からフリーゾーンへ大学を展開している状況が見て取れる。

フリーゾーンでは14,969人の学生が学んでおり、これはドバイ全体の高等教育人口の約40%にあたる。フリーゾーンで学ぶ学生のうち、約85%がUAE以外の国に属する学生（Expatriate

Students) にあたり、ドバイの大学で学ぶ学生の多くが首長国外に由来していることがわかる⁽³¹⁾。

表2：DKV、DIAC における高等教育機関

所属	教育機関	設立年	提供国
DIAC	American University in the Emirates	—	UAE
DIAC	Birla Institute of Technology & Science Pilani	2000	インド
DIAC	French Fashion University Esmod	2006	フランス
DIAC	Hamdan Bin Mohamed e-University (HBMeU)	2002	UAE
DIAC	Heriot-Watt University Dubai Campus	2005	英国
DIAC	Hult International Business School	2008	米国
DIAC	Imam Malik Collage	—	UAE
DIAC	Institute of Management Technology	2006	インド
DIAC	Manipal University, Dubai Campus	2000	インド
DIAC	Michigan State University Dubai (MSU Dubai)	2008	米国
DIAC	Murdoch University International Study Centre Dubai	2008	オーストラリア
DIAC	National Institute for Vocational Education	2006	UAE
DIAC	S P Jain Center of Management	2004	インド
DIAC	ShaheedZulfikar Ali Bhutto Institute of Science and Technology (SZABIST)	2003	パキスタン
DIAC	University of St Josephs - College of Law	2008	レバノン
DIAC	The British University in Dubai	2004	UAE
DKV	Middlesex University, Dubai Campus	2005	英国
DKV	SAE Institute	2005	オーストラリア
DKV	Saint-Petersburg State University of Engineering and Economics	2005	ロシア
DKV	The University of Exeter	2007	英国
DKV	The University of Wollongong in Dubai (UOWD)	1993	オーストラリア
DKV	University of Bradford	2009	英国
DKV	Islamic Azad University	2004	イラン
DKV	Manchester Business School Worldwide	2006	英国
DKV	Cambridge College International Dubai	2007	オーストラリア
DKV	European University College Brussels (EHSAL)	2005	ベルギー

出典：KHDA Directly 2010 を基本に、各大学ホームページ等をもとに筆者作成⁽³²⁾

プログラムの内容について述べていく。現在 DKV では 78 プログラム、DIAC では 170 プログラムが KHDA により認定されている。そのうち約 50%が経済・経営学関連のプログラムであり、ドバイにおいて知識基盤型経済を基礎とした発展を目指していることが明確に表れている。また、その他に工学系のプログラムが約 15%、IT 関連、メディア・デザイン関連のプログラムがそれぞれ約 10%と、この4分野でおよそ 85%が占められている。また、少数ではあるが、教育、社会科学、観光といったプログラムを提供している大学も散見される⁽³³⁾。

また一方で、DKV、DIAC といった、フリーゾーンごとのプログラムの展開の傾向に差異が見られる。DKV ではビジネスや IT、観光、メディア技術など、職能開発を意識したプログラムが多数を占めているが、DIAC においては上記のプログラムに加え、エンジニアリングやバイオテクノロジーなどの理系科目や教育学、法学などを提供するプログラムも多数存在することで、よ

りバランスがとれた編成になっている。DKVは実学に即した人材育成を行う一方で、DIACは学生に対して幅広い高等教育の提供を行うといった、それぞれの目的が表れている。

次に、よりミクロな視点でフリーゾーンの特徴を見ていくために、展開する高等教育機関についていくつか取り上げたい。ウロンゴン大学ドバイ校(The University of Wollongong in Dubai、以下、UOWD)は1993年に設立された、ドバイにおいて最古かつ最大の海外分校であり、2,300人の学生と123人の教員を抱えている。また、UOWDはUAE政府に由来するCAAからライセンス認定を受けている。AUQA(Australian Universities Quality Agency)の報告書にも記されているように、UQAIBではなくCAAによる認定を得る意味について「より多くのUAEの学生からの信頼を得ること」「フリーゾーンから弾かれた時のリスクマネジメント」と規定している⁽³⁴⁾。学生も40%がアラブ諸国出身者であること、報告書において提供国本校から独立したオペレーション能力を持つことを強調していることを考えると、この中東湾岸地域において海外分校として以上に、独立した高等教育機関としての立場を保持することを意図していると考えられる。ドバイブリティッシュ大学(The British University in Dubai、以下、BUID)はエディンバーク大学、マンチェスター大学、バーミンガム大学、カーディフ大学、キングスカレッジ・ロンドンの5つの大学と、プログラムを提携することで成り立っている。学生の70%がアラブ圏出身の学生で占められている。すべてのプログラムはCAAより認定を受けており、学位はBUIDより提供される。BUIDは海外分校ではなくドバイにおける独立した大学であると言えるが、英国の大学により提供されるプログラムと提携するという形態をとっており、その成績評価なども提携先の大学の基準に沿って行われている⁽³⁵⁾。

以上は中東に根ざした研究機関を設立することに焦点が当てられているが、一方で、ドバイにおける高等教育ビジネスとしての市場や、経済的ハブを形成しているビジネス環境に焦点を当てている機関も多数見受けられる。イスラームアザド大学は世界中に海外分校を展開しており、130万人の学生を抱える世界最大級の大学である。また、ハルト国際ビジネススクールは米コンサルティング会社Arthur D. Littleにより設立され、現地の企業との積極的な連携が行われていたり、パートタイムでのMBA取得も可能である。サンクトペテルブルグ州立技術経済大学はドバイの成長戦略である観光分野に特化してプログラムを提供している。この大学の学生の多くはロシアや中央アジアなどからの留学生であり、将来はドバイで働くことを志向している⁽³⁶⁾。こうした大学はドバイにおける市場の発展を意識して展開されていると考えられる。

以上より、フリーゾーンで展開する大学やそのプログラムについていくつか例を挙げて見てきた。フリーゾーンという限られた区域において、規模・国籍・プログラムともに、提供される高等教育の形態や機関設立の目標が非常にバラエティに富んでいることがわかる。国外の大規模大学や有名大学を誘致するのではなく、大学の規模にこだわらずプログラム単位で、ドバイの戦略に有意義に作用すると認められた高等教育機関のみを誘致していることは大きな特徴であると言えるだろう。また、DKVやDIACといったフリーゾーンごとにその特性を見てみても、それぞれのフリーゾーンの目的に適した高等教育機関が誘致され、プログラムが展開されていると言える。

(4) 中東諸国のトランスナショナル高等教育の特徴

以上において、中東諸国におけるトランスナショナル高等教育の展開について、カタールとアラブ首長国連邦（ドバイ）を事例にとりあげて、その運営システム、関係アクター、これまでの実績や課題などについて検討してきた。両国のプロジェクトの共通点は次のようにまとめられる。まず、その背景としては、両国において、知識基盤社会の到来に向けて、社会の産業構造を多様化し、科学技術の高度化を図る必要があったが、そのために必要な人材養成の機構としての国内高等教育が未発達であった。資金的な制約は少ないものの、先進国への留学生派遣などによる還流効果の発現には時間がかかることから、両国は自国内に直接、先進国の主導的大学の分校を誘致して、自国人材の養成とインフラの整備を同時に行うという戦略をとった。

プロバイダーとしてはフルシステムの大学の誘致ではなく、部局単位、あるいはプログラム単位の小規模な分校を、特定のプロジェクトサイトに集中させる方式を採用した。これによって、進出プロバイダーの投資リスクを軽減するとともに、集中サイトにおけるインフラや人材の共有も可能になった。またこれらの部局の集合体は、ホスト側からみて、全体として多様な専門領域をカバーする総合大学が現地に出現するかのような効果をもたらした。

両国において共通の、そして他の地域のトランスナショナル高等教育の発展要因には見られない特徴として、宗教的要因があげられる。両国ともに国内の公立大学やカレッジは存在するが、学術的なレベルにおいて十分ではないうえに、イスラームを国教とする宗教的環境・風土において、科学技術に伴う西欧化・キリスト教の影響に抵抗感が存在した。一方、先進国の大学への留学生派遣は、高い技術と教育水準に触れる機会でありながら、同時に文化的な「悪影響」からの防衛が難しいという問題があった。

この地域のトランスナショナル高等教育は、この国内高等教育と先進国留学との間の空白を埋める、補完的な機能を持っていた。すなわち、これらの分校の誘致において、欧米の最先端のノウハウやインフラを導入しながら、イスラーム的環境・アラブ的風土を保持するという目的を達成することが可能になったのである。

一方、カタールとアラブ首長国連邦（ドバイ）のケースにおいて、以下のような相違点も明らかになった。

まずインフラ投資における、両国国家機構の介入のレベルに相違がみられる。カタール基金のエデュケーション・シティへの投資は主体的・全面的であり、外国大学の分校の選定においても、必要な領域の選定、各領域における最善の外国パートナーの選定もカタール基金において一方的になされている。その分、進出する分校はインフラから教員給与に至るまでの全面的な支援を受け、進出リスクが最小限に抑えられている。一方、UAEドバイの場合は、フリーゾーンの設定において、進出分校の完全な所有権、税金免除、利益回収が保証されている半面、賃借料は課されるので、プロバイダーの進出リスクはベンチャーとして負担しなければならない。しかしその分、自律した教育機関としての教育プログラムやインフラデザインについては、かなりの自由が認められている⁽³⁷⁾。

また両プロジェクトにおいては、教育の質の保証に関する対応も異なっている。カタールには国家的なアクレディテーション機構は存在しておらず、プログラムレベルで欧米の専門職アクレ

ディテーション団体からの認証を受けているにすぎない。エデュケーション・シティの分校については、世界最先端の実績をあげる外国大学を厳選することによって、本校のブランド力による、分校の教育水準の維持をコントロールしようとしている。一方、ドバイのDKV（およびDIAC）では、独自の現地ア krediteーション・システムを開発して、その教育の質をコントロールする機構を整備しつつある。ドバイおよびUAEレベルでの公的機関への就職には、それぞれの認定するア krediteーション団体に認証された分校の課程を修了する必要がある、その制約において、各分校はいずれかのレベルでの認証を求めることになる。

カタールとUAEドバイのトランスナショナル・プロジェクトはその目的においても同じではない。カタールのエデュケーション・シティは、カタール人のエリート養成をその第一の目的としている。そのためにコストは度外視して、世界の最先端の実績を持つ大学の分校を、破格の優遇条件で誘致しており、その焦点はきわめて集中的・戦略的である。一方、ドバイのDKVおよびDIACは、規模も収容学生もけた違いに大きく、中堅労働者を含めたより広い人材養成を目指している。またその対象も多文化都市ドバイに象徴されるように、多国籍の学生を周辺諸国から集め、教育流動・人材養成の国際的ハブとして機能することを目指している⁽³⁸⁾。

さて、ここでは第1節で依拠したOECD（経済協力開発機構）（2004）の「トランスナショナル教育の4つの合理的根拠（＝推進原理）」について中東のケースを検討したい。すなわち、その4つとは（1）相互理解、（2）インフラ移転、（3）収入源の開拓、（4）知的移民、というものであった。カタールのトランスナショナル高等教育のケースについては、上記推進原理のうち（2）のインフラ移転と人材の育成に最大の目的を持っていることがわかった。アラブ首長国連邦（ドバイ）のプロジェクトにも同じことは言えるが、外国籍の学生比率がかなり高いことから、自国の人材育成に加えて、（3）収入源の開拓や（4）知的移民の推進という原理も働いていた。カタールにおいてはこれらの側面はホスト側としてはきわめて薄かった。（もちろん進出した大学側の意図として、経済的思惑があったことは当然であるが）またイスラーム文化圏にある中東諸国としては、トランスナショナル高等教育には、上記の4つの原理以外にも、外国への留学生派遣に比べて、西欧教育風土との緩衝的接触という機能があることが確認された。

この地域のトランスナショナル高等教育が過渡的な現象であるのか、永続的なものとなるのかは、両国国民がこれらを利用する消費者であり続けるのか、これらを吸収して消化し、新たな国内高等教育システムを基礎から組み上げる生産者となるかにかかっている。日本において、外国大学分校の多くが失敗し撤退したのは、日本国内には外国大学に匹敵する生産的な高等教育が存在し、分校の入り込むニッチが少なかったからとも言えるであろう。

〔註〕

- (1) UNESCO and Council Europe, 2001, *Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education*, Bucharest, UNESCO-CEPES, (<http://www.cepes.ro/hed/recogn/groups/transnat/code.htm>) ;McBurnie, Grant and Christopher Ziguas, 2007, *Transnational Education: Issues and trends in offshore higher education*, pp.21-30, Routledge, London; トランスナショナル高等教育の詳細については、杉本均『トランスナシヨ

ナル・エデュケーションに関する総合的国際研究』科学研究費補助金、基盤研究(B)20330172、最終報告書、参照。

- (2)Becker, Rosa, 2010, *International Branch Campuses: New Trends and Directions*, pp.3-4, *International Higher Education*, No.58, Winter 2010, The Boston College Center for International Higher Education.
- (3)Thuwayba Al-berwani, Hana Ameen and David W. Chapman, 2011, *Cross-border Collaboration for Quality Assurance in Oman*, pp.140-141, Robin Sakamoto and David W. Chapman eds., *Cross-border Partnerships in Higher Education: Strategies and Issues*, p.18, Routledge, London.
- (4)OECD, 2004, *Internationalization and trade in higher education: opportunities and challenges*, pp.221-230, OECD, Paris.
- (5)UNESCO *Global Education Digest 2010*, 2010, p.109, p.139, p.162.
- (6)Stasz, Cathleen, Eric R. Eide, Francisco Martorellet al, 2007, *Post-secondary Education in Qatar: Employer Demand, Student Choice, and Options for Policy*, p.68, Rand Qatar Policy Institute, Doha.
- (7)Beverly Lindsay, 2011, *Universities and Global Diversity in a Geopolitical Era*, www.bristol.ac.uk/education/news/2011/beverly-lindsay-presentation.ppt
- (8)Stasz et al. eds., 2007, *op. cit.*, pp.68-69.
- (9)Rumbley, Laura E. and Philip G. Altbach, 2007, *International Branch Campus Issues*, p.7, <http://www.international.ac.uk/resources/Branch%20Campus%20Issues.pdf>
- (10)Stasz et al. eds., 2007, *op. cit.*, p.68.
- (11)*Ibid.*, p.70.
- (12)学生数については 2005/06 年、Stasz, *Ibid.*, p.68; 各分校ホームページ(アクセス 2011.8.7):
ヴァージニア・コモンスウェルス大学 <http://www.qatar.tamu.edu/>; ウェイル・コーネル医科カレッジ <http://qatar-weill.cornell.edu/>; ジョージタウン大学 <http://qatar.sfs.georgetown.edu/>; テキサス A&M <http://www.qatar.tamu.edu/>; カーネギー・メロン大学 <http://www.qatar.cmu.edu/94>; ノースウェスタン大学 <http://www.qatar.northwestern.edu/>; HEC パリス・カタール <http://www.exed.hec.edu/hec-executive-mba/>
- (13) Stasz et al. eds., 2007, *op. cit.*, pp.71-72.
- (14)ただし、エデュケーション・シティのジョージタウン大学は国際政治学(foreign service)を専門とするコースを提供しているので、全学生が海外体験を義務づけられているように、学生を国内の環境にとどめておくという目的では適していない。
- (15)Ghabra, S., & Arnold, M., 2007, *Studying the American Way: An Assessment of American-Style Higher Education in Arab Countries*. pp.15-16, The Washington Institute for Near East Policy, Washington, D. C.
- (16)佐野陽子『ドバイのまちづくり地域開発の知恵と発想』慶應義塾大学出版会, 2009, 90-91 頁。
- (17)Dubai Knowledge Village, <http://www.kv.ae/>(アクセス 2011.8.2).

- (18)Dubai International Academic City, <http://www.diacedu.ae/>(アクセス 2011.8.2).
- (19)Croom, Patricia W.,2011,'Motivation and Aspirations for International Branch Campuses',p.57, Robin Sakamoto and David W. Chapman eds., *Cross-border Partnerships in Higher Education: Strategies and Issues*, Routledge, New York.
- (20)United Arab Emirates University の比較教育学の准教授である Ali S Ibrahim 氏に対するインタビューに基づく(2010年10月4日実施)。
- (21)*Arab Human Development Report 2003 Building a Knowledge Society*, 2003, pp.144-145, United Nations Development Programme.
- (22)Ali, S Ibrahim, 2010,'Dubai's Knowledge Village and Creating a Knowledge Economy in the United Arab Emirates', p.42, *Higher Education and the Middle East: Serving the Knowledge-based Economy*, The Middle East Institute, Washington, DC.
- (23) 例えば、エジプトの政治思想家であるサイイド・クトップのアメリカでの留学体験について、池内恵「アメリカ憎悪を肥大させたムスリム思想家の原体験」『中東危機の震源を読む』新潮選書, 2009年, 51-56頁、に取り上げられている。
- (24)United Arab Emirates University の比較教育学の准教授である Ali S Ibrahim 氏に対するインタビューに基づく(2010年10月4日実施)。
- (25)University Quality Assurance International Board, 2009, *Quality Assurance Manual*, pp.18-19, Knowledge and Human Development Authority.
- (26)INQAAHE (The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) は、高等教育における質保証の理論・実践において、約200の機関による世界規模の組織的活動である。ニュースレターやイベントを通して、good practice やデータベースなどの情報の共有を行っている。
- (27)University Quality Assurance International Board, 2009, *op.cit.*,pp.18-27.
- (28)*Registration & Licensing Guide*, 2011, pp.2-6, Dubai Technology and Media Free Zone Authority.
- (29) DKV,DIAC の他に、Dubai International Financial City や Dubai Silicon Oasis などにも大学がある。 *The Higher Education landscape in Dubai 2010*, 2011, p.5, Knowledge and Human Development Authority.
- (30) *Your Guide to Higher Education NAPO*, pp.10-13, National Admissions and Placement Office.
- (31)*The Higher Education landscape in Dubai 2010*, 2011, pp.8-9, Knowledge and Human Development Authority.
- (32)このリストには KHDA において「University」として分類されている機関を挙げている。海外分校ではないものは提供国を「UAE」としている。教育機関については *The Higher Education landscape in Dubai 2010*, 2011, pp.16-18, Knowledge and Human Development Authority を参照。提供国、設立年に関しては Dubai International Academic City, <http://www.diacedu.ae/>(アクセス 2011.8.10)と各大学ホームページを参照：エミレーツ・アメリカン大学, www.aue.ac.ae； ビルラ技術科学機関(BITS Pilani), www.bitsdubai.com； ドバ

イ・ブリティッシュ大学, www.buid.ac.ae; ケンブリッジ国際カレッジ,
www.cambridgecollegeinternational.com.au; ESMOD, www.french-fashionuniversity.com ;
ヨーロッパ大学ブリュッセルカレッジ (EHSAL), www.ehsal-dubai.net; エクセター大学 ,
www.exeter.ac.uk; ハムダン・ビン・モハメッド通信大学 , www.hbmeu.ac.ae/en/home; ヘ
リオット大学, www.hw.ac.uk/dubai; ハルト国際ビジネススクール, www.hult.edu; イマー
ム・マリックカレッジ, www.malikcol.ae; ドバイマネジメント技術機関, <http://imtdubai.org> ;
イスラム・アザード大学, www.iau.ae; マニパル大学, www.manipal.edu; マンチェスタービ
ジネススクール, www.mbs-worldwide.ac.uk; ミシガン州立大学ドバイ,
www.dubai.msu.edu; ミドルセックス大学, www.mdx.ac; マードック大学,
www.murdochdubai.com; 国立職業教育機関, www.nive.gov.ae; S.P. Jain マネジメントセン
ター, www.spjain.org; SAE Institute, www.sae-dubai.com; サンクトペテルブルグ州立技術
経済大学(ENGECON), www.rudubai.ru/en; SZABIST, www.szabist.ac.ae; ブラッドフォード
大学ドバイ, www.brad.ac.uk; サンジョゼ大学, www.usj.edu.lb/dubai; ウロンゴン大学ド
バイ校, www.uowdubai.ac.ae.

- (33) Government of Dubai Knowledge and Human Development Authority,
<http://www.khda.gov.ae/en/default.aspx>(アクセス 2011/8/11)。その他、前掲の各大学ホームペ
ージを参照。
- (34) *Australian Universities Quality Agency 2006 Audit Report*, 2006, pp.51-56, University of
Wollongong.
- (35) ドバイ・ブリティッシュ大学, <http://www.buid.ac.ae> (アクセス 2011.8.11).
- (36) Saint-Petersburg State University of Engineering and Economics の Maxim Mineev 氏に
対するインタビューに基づく (2010年9月27日実施)。
- (37) Croom, Patricia W, 2011, *op.cit.*, pp.45-66.
- (38) *Ibid.*, p.59.

(杉本均 比較教育政策学講座 教授)

(中島悠介 比較教育政策学講座 修士課程1回生)

(受稿 2011年9月2日、改稿 2011年11月25日、受理 2011年12月26日)

Development of Transnational Higher Education in the Middle East Countries

SUGIMOTO Hitoshi and NAKAJIMA Yusuke

Over the decades, transnational higher education has grown significantly in developing countries, especially in the Middle East. According to the UNESCO (2001), transnational education refers to the programs in which learners are located in a country other than the one in which the awarding institution is based. Typical examples are branch campuses of foreign universities in which students can follow the degree courses of Western foreign universities without crossing national borders. Two distinctive areas in this transnational development of higher education today are Southeast Asia and the Middle East. Moving toward the 21st Century knowledge-based economies, Gulf countries have become increasingly engaged in human capital training in order to diversify their economies from oil-dependent industries. Instead of sending students to study abroad, they have found it quicker and easier to build national scientific power by hosting branch campuses of top-tier foreign universities in their local educational compounds by offering the government's attractive incentives. In 2009, 55 branch campuses among 162 established under the transnational arrangements worldwide were hosted by countries in the Middle East. This paper discusses the cases of two leading countries in the region, Qatar and the United Arab Emirates (especially Dubai), by focusing on their large national projects, the Education City and the Knowledge Village from a comparative perspective. After having analyzed the project systems, attribution of providers, students and staff bodies, attainments and facing problems, impacts of the projects on national education will be examined in both cases. Finally, the paper will present a comparative analysis on the functions and rationales of transnational education between and within regions.