

十二年國民基本教育與 國際教育的交疊管理

黃乃熒*

摘要

本文旨在探索十二年國民基本教育與國際教育的交疊管理，藉以了解國際教育能促使國民教育改革落實的機制，以利掌握國民教育進步的決策機先。所謂交疊管理，係指十二年國民基本教育與國際教育可以彼此增長經營範圍，藉由探索重疊的理念、目的及策略，進而可以以國際教育來催化國民教育的改革，促使它們之間產生互相加乘的效應，並避免彼此干擾的管理。十二年國民基本教育推動以來爭議不斷，模糊了國民教育改革初衷，政府若積極推動國際教育，應可視為國民教育改革的驅力。有鑑於此，國際教育將有助於擴大學生適性學習的機會，以開發學生潛能，提升教育品質，進而擴大學校成員的全球視野，亦可驅動學校國際化的變革，帶動國民教育理念的落實，以厚植學校教育的軟實力。本文提出如下結論，提供參考：一、力拓多元文化教育的國際活動，加強學生異質價值融合的經驗探索，強化學生自發學習的條件，以維持學生的學習動機；二、催化全球想像的課程行動，拓展學生異質文化探索的經驗，以利開發學生的學習潛能，策進其國際競爭動力；三、善用共學演進的策略佈局，增進學生國際學習的信心，帶動正式課程實施的自發學習動力，以提升教育的品質。

關鍵詞：十二年國民基本教育、國際教育、交疊管理

* 黃乃熒，臺灣師範大學教育所教授

電子郵件：t04014@ntnu.edu.tw

來稿日期：2015年2月5日；修訂日期：2015年2月27日；採用日期：2015年3月

The Cross-sectional Management of 12-year Basic Education and International Education

Nai Ying Whang*

Abstract

This paper is to examine the cross-sectional management of national basic education and international education and to explore the means through which the former may benefit from the latter. It is hoped that international education can serve to facilitate the realization of the ideals of national basic education without bringing in interference and obstruction. The national education reform movement has led to a lot of disputes and debates, even to the extent of obscuring the argument. However, as international education is an irreversible trend in Taiwan, the incorporation of the cross-cultural understanding acquired may be a valuable asset in the innovation of national basic education. This paper provides schools with three suggestions: (1) promote multi-culture education through international exchange activities, (2) develop curriculum based on interest in global issues, and (3) encourage autonomous learning with cross-cultural perspective.

Keywords: 12-year basic education, international education, cross-sectional management

* Nai Ying Whang, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University
E-mail: t04014@ntnu.edu.tw

Manuscript received: February 5, 2015; Modified: February 27, 2015; Accepted: March 19, 2015

壹、緒論

十二年國民基本教育與國家發展密不可分（Mhone & Edigheji, 2003），是以，國民教育改革的價值在於厚植學生的基本能力，以回應新興社會、文化生活型態的需求，並培養經濟發展所需的人才。譬如，新興的經濟生活更著重知識的創新，加上全球化現實影響人類生活與生存的方式，如能致力跨交流的教育經營，則能培養學生全球競合的能力，來強化新自由主義的教育實踐（黃乃熒，2011），以借力使力地創造國民教育發展的機制。

國民教育發展的趨勢無可避免地受到全球化影響（Townsend & Wan, 2007），而臺灣這一波國民教育的改革，也不能置身於此潮流之外，因而，新興的教育思維強調學生的國際移動力，能推廣之，將可提升國民教育改革的正當性，並喚起人們的醒悟，察覺義務教育對於國家發展的重要。例如，高度經濟發展的日本，也認為經濟發展與優質公共教育系統息息相關，但是，此秘密一直到後工業時期方喚起大眾的覺醒（Kemble, 2005），此意味著從國民教育品質著手，看待國家經濟的發展，益形重要，而臺灣十二年國民基本教育政策，重視高中職優質化及補救教學，強調學校文化的優質轉型，以及回應學生文化經驗的教材教法，都可以透過跨文化交流的辯證歷程，建構多元回應的學校人文文化，進而增進學生適應多變情境的能力（黃乃熒，2011），若能將其融會貫通，融合各類配套方案的實施，則會促使國際教育成為國民教育改革的引擎，俾利拓殖教育進步的動能。

十二年國民基本教育改革啟動以來衍生諸多爭議，某些策略也受到利害關係人的質疑，截至目前，歧見仍持續溝通中，特別是攸關家長公平擇選高中的入學制度，以及國家競爭力的課程架構，受到的關注最多，且透過媒體作為理念競技的舞臺而爭吵不休，致使其揭櫫的要旨：促使所有學生受到相同品質的關照，以及促進學生的適性學習、厚植學生的基本能力、促進教育的品質、提升教育的競爭力，因爭議而被模糊掉，進而產生慎思不實的決策，隨之，教育決策類型也在不知不覺中失去專業的支撐，致使利害關係人，如行政人員、教師、家

長、地方政府、及各種教育改革團體，因此漸漸失去改革的信心及耐心，甚至出現各種抗議行動，致使公共意見的凝聚變得困難，而且改革初衷也逐漸被忽視。是故，於人們面對於國民教育感到憂心之際，本文提出國際教育作為國民教育改革的驅力，或許可以為紛擾的情境中尋找可以先行經營的方針。畢竟教育國際化在臺灣文化較容易建立共識，其跨文化教育核心活動強調理解學生的文化背景，以促進學生理性的發展（Rapoport, 2007），此與國民教育改革的精神類似，藉由國際教育與國民教育改革的交疊管理來化解爭議，以促使國民教育改革，容易邁入教育進步的軌跡。

臺灣教育部已頒布中小學《國際教育白皮書》，臺北市及新北市也有地方政府國際教育白皮書，故臺灣已經開始重視教育國際化向下扎根的重要，而且當前臺灣國際教育推動的輪廓，大抵由中央政府或地方政府的專業代理者舉辦國際教育論壇，並建置種子推動學校，目的在增進教師的專業成長，促使學校具備推動國際教育的素養，而高中、國中國際教育的推動常以締結姐妹校方式進行定期交流，其中，如音樂、體育等等藝能交流較為常見；小學則以外語學習為主，並注重情境佈置，強化浸潤學習，培育學生的英語素養。此外，國小、國中及高中職都著重全球議題的課程統整，並透過網路為輔具，在正式課程中實施國際教育。

一般來看，國際教育強調跨文化交流為核心的活動（Monroe, 2008），會驅策學校成員或異質背景人員強化科際整合，致力於課程創新，喚起學生對多元文化的尊重及理解，以實現教育全球化願景，提升學生追求世界和平、關注國家安全、強化衝突解決、提升競爭能力等現代社會所需具備的世界公民素養。將此歷程融入校務的發展，強化學校國際化的校務發展，可敦促學校教育的革新（黃乃熒, 2011），延展學生的成功經驗，以驅策文化理解與溝通素養，喚起學生面對世界的學習態度，進而喚起其兼具國際經驗與本土創新視野（Carpenter, 1973），此將可驅動學生學習動能（Townsend & Wan, 2007），國際教育在本質上，可強化社會正義的實踐，拓展弱勢學生的學習潛能（Mundy & Manion, 2008）。據此，十二年國民基本教育實施過程中，能環抱國際教育策略，將有助於挹注國民教育進步的

動能 (Kemble, 2005)。依此而言，國際教育能成為十二年國民基本教育改革的催化劑，可以稀釋爭議，進而提供新興國民教育理念落實的故事與想像，俾利啟迪交疊管理¹的意義。而所謂交疊管理，是指十二年國民基本教育不等於國際教育，但是它們之間有理念與策略重疊的部份，故可以從國際教育來扎根國民教育，或者從十二年國民基本教育來實施國際教育，但是，必須控制達成共同目的之機制，藉以創造互相增補的學生學習效應，促使國際教育可以敦促十二年國民基本教育理想的實現，反之亦然。

爰此，十二年國民基本教育與國際教育的交疊管理，不會以標準版本的教科書作為教學依據，而是藉由學校成員的前瞻課程行動 (Parodan & Nitulescu, 2013)，從全球議題探索、研發教材教法，來回應學生的多樣經驗，以及強化學生環抱世界敏捷力及適應力，藉以延展學生的探究熱情及學習好奇，扎根未來導向的能力，擴大學習成果，以維持學生的學習成就感，是國民教育改革的重要驅力，隨之，學校要規劃建設性的學校經營策略，建置推廣的國際學程，以促進前瞻課程行動的續航力，進而增加教師課程實踐的熱情及能力，來敦促教學創新的力道，喚起學生國際展望學習的好奇心及成就力，扎根學生的基本能力，可以視為國民教育改革的驅策動力 (Rapoport, 2007)。

本文先行論述十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的意義，進而探索課程行動為國民教育改革的驅力，並策動全球化文化生根的策略途徑，作為國民教育改革的累加驅力，期啟迪國民教育改革進步的動能。

¹ 所謂「交疊管理」指十二年國民基本教育不等於國際教育，但是它們之間有理念與策略重疊的部份，故可以從國際教育扎根國民教育，或從十二年國民基本教育來實施國際教育，但是，必須控制達成共同目的之機制，藉以創造互相增補的學生學習效應，促使國際教育可以敦促十二年國民基本教育理想的實現。

貳、十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的理路

十二年國民基本教育政策推動以來，贊成者與反對者的聲音都很大，但是，從其改革的理念來看，強調成就所有學生的意圖，恰可反思臺灣教育意識型態貧瘠的問題（陳文團，1999），如此改革訴求實可豐富教育生態，更突顯國民教育改革的必要，因而，人們可以用正面態度來看待國民教育的改革，並轉化這些多元聲音為改革的契機。據此，十二年國民基本教育改革爭議的緩和益形重要，而十二年國民基本教育與國際教育的交疊管理，指十二年國民基本教育與國際教育可以彼此相互支持實現的重疊機制，目的在於若從十二年國民基本教育無法看到其成果時，可由藉由國際教育的影響，帶動國民教育改革的認同，只是，此交互機制要控制在彼此支撐的範圍，避免互相掣肘。以下分述十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的理路：

首先，十二年國民基本教育與國際教育的交疊管理宜先行了解國際教育強調透過跨文化的交流，期能啟迪學生未來的無限潛能的內涵（Parker, 2009），同時，藉此喚起學校與家長對於教育品質的共鳴，進而提升家長對於學校教育選擇的信心，將有助於凝聚公眾的心向，進而啟發其對於國民教育改革的正面認知與對教育政策的認同（Parodan & Nitulescu, 2013）。此即在進而十二年國民基本教育實施的過程中促使國際教育成為國民教育改革的動能，移轉瑣碎的紛爭為進步，此為交疊管理的第一理路。

其次，十二年國民基本教育政策揭櫫以成就所有學生為使命，而國際教育強調跨文化的交流，喚起學生的文化自尊，確保其面對複雜學習情境的信心，並展現面向世界學習的雄心，值此，十二年國民基本教育將從教導文化的觀點移轉為學習文化的典範，著重學生自我察覺的成長，進而導引學生探索有用的知識，故學習不再屈從於標準化的教學歷程，而是透過互惠成長的跨文化交流，促使對於不同文化經驗的尊重，並開拓超越自我經驗的動力，以促使學生獲取最大的成就。Ippolio（2007）認為國際教育強調跨文化交流的活動，提升未來

的認識自我，促進正面的學習動機，藉以喚起生涯發展的熱情，能引領此精神融入正式課程的實施，可以促使學生保持未來導向的學習動量，進而敦促成就自我的意志，成為十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的第二理路。

此外，十二年國民基本教育強調學生的適性學習，由於國際教育強調跨文化的交流，鼓勵學子對於陌生異質文化的好奇與探索，著重在地經驗與世界的連結，藉由自我文化身份的認同、以及自發選擇知識，驅策多重背景學習者從世界文化的多重價值中，進行自我定位，以利捕捉適合自我成長的節奏（黃乃熒，2011），爾後，學校能統合多元背景的人員，規劃學生體驗多重價值的課程，結合全球佈局，強化學生全球連結的網絡合作意願，擴增影響陌生他者的機會，喚起自我效力知識的察覺，藉以維持學生學習的續航動能，成為十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的第三理路。

還有，十二年國民基本教育的目的強調國家的競爭力，而國際教育旨在培養適應全球競爭及強化全球貢獻的世界公民，故是評估學生基本能力的重要內涵（Gauthier & Gouvenlo, 2010），此意味著，國民教育作為培養學生基本能力的機制，不能與國際文明發展節奏脫節，必須注重學生在全球競爭體系的揮灑空間，即使是小型的國際交流，也能導引學生竭盡所能，強化跨文化溝通與整合的能力，策進自我發展的信心（Stavenhagen, 2008），據以積累學習成就的證據，並促使跨文化的能力，催化基本學科的學習效果，俾利培養學生因應全球變局、以及未來導向的知識創新韌度（Quashigah & Wilson, 2001），喚起民富國強力量的察覺（Moloi, Gravett, & Peterson, 2009），成為十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的第四理路。

再者，十二年國民基本教育關注學校教育的品質，能以國際教育作為帶動優質教育的動能，將會維護文化靈性扎根的教育理性（Bunnell, 2008），促進偏見去除的關懷歷程，藉以建構包容的學習文化，包括對於異國學生的理解，並強化本國學生對不同經驗的尊重（Parker, 2009）。去除偏見的階級經驗可催化社會正義的實踐，俾利對文化不利者的服務（Tamatea, 2005），有助於拓殖教育的公平經營（Shakeshaft, Trzakowski, McMillian, Rimfeld, Krapohl, Haworth,

Dale & Plomin, 2013），進而促使國際教育效能產生國民教育的外溢效應，敦促合作學習的氣氛，營造優質的學習環境（Moloi, Gravett, & Peterson, 2009），擴充學生的學習成就感（Rothon, Head, Clark, Klineberg, Cattell, & Stansfield, 2009）。據此，十二年國民基本教育實施的過程中，透過多樣化活動的薰陶及個性化需求的探索，搭建學生享受成就的舞臺（Conti-Ramsden, Durkin, Simkin, & Knox, 2009），提升學校教育品質，扎根學生的基本能力（Gauthier & Gouvenlo, 2010），成為十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的第五理路。

依此而論，十二年國民基本教育實施的過程中，強化國際教育融合於國民教育的改革，能策動適性學習，增進學生全球競爭力，是國民教育與國際教育交疊管理的重要理路。

參、十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的課程行動

藉由國際教育來催化十二年國民基本教育改革的動力，是交疊管理的核心，若能策動學校成員的課程行動，將有助於帶領學生自我探索，喚起其好奇心、冒險力，帶動學生追求進步的意圖。一般而言，國民教育會伴隨安全的生活機制及狹隘的成就規則，而產生最大的穩定與慣性，促使前瞻課程的發展益形困難，而國際教育的歷程會策動學校成員致力於全球議題的課程發展，淬煉教師超越傳統的教學慣性，促使他們能主動發展自我，益利強化學生理解他國文化的素養（Litz, 2011），有助於挹注國民教育改革的動能。總之，以國際教育來帶動國民教育的改革，必須喚起學校成員的全球意識（Dobly & Rahman, 2008）、科際整合（Lekholm, 2011）、批判對話（Parodan & Nitulescu, 2013）及特色扎根（Gauthier & Gouvenlo, 2010）的前瞻課程行動，並擴大學生學習的自信，開啟學生進步的熱情，並促進學生的成就，來提升教育的品質，俾利激發國民教育發展的續航動能。以下分析意涵：

一、全球意識的課程行動

促使國際教育驅動國民教育的改革所致力之交疊管理，必須喚起學校成員之全球意識課程行動（Dobly & Rahman, 2008），以擴展學生適性學習之途徑，增進學校教育品質，催化教育之進步動能。

首先，十二年國民基本教育能以國際教育作為改革之引擎，可驅使學校成員置身於全球化脈絡，進而激發其對於國際議題之思辨省思，致力於全球領導扎根之課程發展，帶動豐富文化建構之課程實踐，既能促進教師之成長，亦能敦促教育之進步。由於家長認知仍環繞於明星學校，影響所及，學校成員亦難跳脫僵化保守框架之控制，致使標準答案之練習，成為教學及學習之心智趨向，而國際教育作為為全球化願景實現之策略（黃乃熒，2011），將會促使教師汲取他國之文化資產（Monroe, 2008）；喚起前瞻之課程行動，可催化全球文化連結之反省，喚起學生把自己視為世界村之一員，涵養世界和平之公民素養，同時，增生全球競爭能力，故而全球意識之課程行動，會促使教師突破舊有之教學框架，激發教師之跨文化察覺及統合創新能力（Paige & Mestenhauser, 1999），進而帶領學生浸潤於多樣價值選擇之學習活動，擴大學生適性學習之機會（Lekholm, 2011），以提升學校教育之品質，俾利回應國民教育改革。

此外，十二年國民基本教育實施之過程中，促使國際教育成為國民教育改革之參數，能夠強化學校成員之全球意識課程行動，以喚起其置身於全球脈絡之機靈判斷，驅策未來導向之課程規劃，引動利害關係人參與於制度之改變，並促使學生學習有感，策動其面對世界之學習，同時進行自我認同之定位，激發篤實之在地發展，致使制度成為激勵成長之環境，以驅動學生最大之成長動能（Schlz, Lee, Cantwell, McClellan, & Woodard, Jr., 2007），尤其友善無礙之自由關係，能加強異質文化之交流，乃為重要之學習環境（Back, Alerby, Bergmark, Gardeli, Hertting, Kostenius, & Ohrling, 2012），以利帶領學生面對不明確情境之判讀，引發自我超越之勇氣（Townsend & Wan, 2007），喚起其全球意象之生活嚮往，強化其對陌生世界之適應能力，拓展世界競爭動能。

十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的量能，會喚起學校成員（特別是教師）的全球意識課程行動，進而驅策其跨文化察覺及統合的創新能力，來激勵學生面對世界學習的展望，拓展學生學習效能，提升學校教育品質。

二、科際整合的課程行動

十二年國民基本教育與國際教育的交疊管理，促使國際教育成為國民教育改革的機制，進而融合國際教育質材，帶動國民教育發展，然此必須激勵學校成員致力於科際整合的課程行動，以促進教師教學創新，及拓展學生學習動機，來提升學校教育的品質。茲分述如下：

首先，國際教育作為國民教育改革的引擎，能夠催化學校成員致力於科際整合的行動，隨後在全球議題的討論中，強化世界各國文化的理解及思辨，促進學生跨文化溝通的能力（Roach, Cornett-Devito & Devito, 2005），同時，藉由蒐集資料與心得發表的舞臺，加強外語閱讀與答辯素養，可以增進適應世界的能力（Ying & Han, 2008），而語言能力與學生學習成就息息相關，故語言能力的扎根，將會擴大修補學生學習的破壞機制，提升學生學習尊嚴（Lindsay, Dokell, & Pairkara, 2010），擴充學生發展信心，故國際教育的跨文化教育歷程，能強化科際整合的課程行動，會促使課程實踐融合語言能力的扎根，以強化硬知識融入軟性文化情感的詮釋（Hassam, 2007），延展學生學習動機，策動其探索陌生知識的熱情。

此外，促使國際教育成為國民教育改革的能量，能夠激發學校成員致力於科際整合的課程行動，喚起科技應用及數位敘述的學習歷程，進而藉由學生自發蒐集、歸納、反省、判斷、發表資料的歷程，促進學生自發學習的氛圍，並促使其數學、人文及科學、以及3R（閱讀、寫作與數學）與4C（批判思考、溝通、合作與創新）（Wynn & Stephens, 2010）能力的提升，具備現代公民素養（Gauthier & Gouvenllo, 2010），厚植學生發展的磐石。以南非多族群生活的環境為例，國際教育重視跨文化的交流，能擴充學生知識的分享，帶領學生適應世界文化，強化其學習動機及能力，對於國家經濟發展將會產生正面影響（Moloi, Gravett, & Peterson, 2009），因而，十二年國

民基本教育與國際教育的有效交疊管理，將會帶動國家的全球競爭動力。促使國際教育成為國民教育改革的動量，會促使學校成員發想與全球議題相關事件的處理，強化對世界國差異文化的探索，然後以此增強正式課程實施的教學，拓展國際教育實施的場域，包括課堂內多文化的互動，以及課堂外實地多重文化體察，強化邏輯思辨的團隊學習歷程，以利凝聚學習的合作效應，敦促學生對世界文化的知識探索與理性判斷，拓殖學生扎根全球的發展經驗，澄清學生自我理性，強化學生的適性學習（Gauthier & Gouvenlo, 2010）。

可見，促使國際教育成為國民教育改革的驅力，力促學校成員致力於科際整合的課程行動，能修補學生學習的破壞機制、強化現代公民的培養及啟迪自發探究的理性發展，擴大學生學習的自信心及創新力，並能激勵其對異質文化學習的合作能力，創制學生適性學習的環境，有助於維護不同文化學生的尊嚴，促進其尊重與融合異質文化的意願，催化活用知識，喚起學生的全球競爭意識，進而厚植學校教育品質，帶動國家社會、文化、經濟的進步。

三、批判對話的課程行動

促使國際教育成為國民教育改革的動能，強化其交疊管理，必須透過教學創新的研發歷程，力求教育全球化願景的機靈回應，以激發學校教育國際化的變革，激盪多樣文化學習歷程，帶動教育進步。茲分述如下：

首先，促使國際教育成為國民教育改革的動議，可以強化學習社群的運作，喚起集體負責的心智交流，引發團隊學習的課程發展動力，敦促課程目標的務實建構，帶動教師超越自我經驗，以利環抱多元文化的課程發展與實踐（Gauthier & Gouvenlo, 2010），由此促進學生文化尊嚴的維護，帶動適性的學習，喚起學生賦權的心智，俾利拓殖其潛能（Parodan & Nitulescu, 2013）。

繼之，促使國際教育成為十二年國民基本教育改革的動力，能夠喚起對異質文化的敏銳察覺，環抱創新的文化資本，促進社會關係的合理建構，敦促社會正義的實踐，俾利擴大學生學習成功的機會。若學校成員致力於批判的課程對話行動，會著重以學生為中心的

教學方法、及與學生經驗連結的教材研發（Bender-Slack & Raupach, 2008），有助於提供學生跨文化研究及溝通的舞臺，涵養學生世界面向的學習動機，導引其尊重異國文化，以及汲取異國文化資產的機靈（Back, Alerby, Bergmark, Gardeli, Hertting, Kostenius, & Ohrling, 2012），隨之，將此心向移轉至正式課程，可以驅策教師教學的創新，亦可豐富學生學習的方法，益利提升學校教育品質。

再則，促使國際教育成為十二年國民基本國民教育改革的動能，將有利扎根學生體驗異國文化的經驗，喚起思辨歷程，強化其對陌生文化的理解及自我察覺，促使學生重新定位自我發展，敦促異質文化交融的凝聚效應（Hilferty, 2008），以驅策學生的探索動力，影響所及，國民教育將會關注經濟、性別、族群文化等背景差異者的公平學習，藉以建立學生適性學習的友善環境，扎根學生學習的成就（Lekholm, 2011），可以策動其追求成就的意志，拓殖基本能力涵養的厚度。

綜上所述，促使國際教育成為十二年國民基本國民教育改革的量能，會促進學校成員致力於批判對話的課程行動，敦促教學途徑、學習方法的創新突破，喚起學生面對各種情境的信心，策勵學生適性學習，增生其成就意志，厚植學生基本能力，改善國民教育體質。

四、特色建立的課程行動

十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的動能，以促進它們之間的交疊管理，必須催化學校成員致力於特色建立的課程行動，來扎根學校的獨特國際形象，以擴大學生學習機會的想像，創造學習成長的故事，並移轉化為各種場域活動學習鏈結的動機，喚起學生面對全球環境挑戰的適應試煉，來增進學生自我精進的能力。以下就其詳細意涵，分述如下：

首先，十二年國民基本教育實施的過程中，讓國際教育成為國民教育改革的載具，能夠促進學校成員致力於建立特色的課程行動（Lekholm, 2011），來擴大學校特色的建立，拓展學校教育的品牌形象，增生學校教育公共的魅力，將會喚起家長能致力多樣特色學校的評估及選擇（Fertig, 2007），進而能回應十二年國民基本教育中高中

職社區化的配套措施。例如，環顧十二年國民基本教育的成敗，可以借鏡日本的國民教育現象，即家長有越來越多為小孩選擇特色學校的傾向（Kemble, 2005），加上臺灣生活早有融合國際文化的經營，故家長對於國際教育的活動，易於抱持正面的態度，因而，國民教育與國際教育的交疊管理，恰可以驅策豐富的教育生態，進而催化異質經驗統合的教育經營，來驅動學生的適性學習。

再說，十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的導線，能夠策進學校成員致力於建立特色的課程行動，會促使其善用彈性課程，並激勵對話交流的課程規劃，強化教學創新，反思教育專業慣性，促使教師專業成長，加上國際教育中跨文化交流活動的落實，更會尊重學生文化權，以利驅動自發成長的學習驅動力，於是，移轉此精神於任何的學習情境，便會增進學生環抱異質價值交流的意願，將能增加學生學習動機，同時加強資訊科技的載具，敦促學生行動學習能力，策動多元文化的知識理解及習得，輔助國際特色課程的實踐，扎根學生面對異質文化的適應力及發展力，厚植其全球競爭與合作的人格底蘊，促進國家教育品牌的能見度（黃乃熒，2011）。

尤其，十二年國民基本教育實施的過程中，讓國民教育成為教育改革的載波，能夠策進學校成員建立特色課程的行動，驅動教師教學創新及學生自發學習，進而推廣至正式課程，以增加其有趣性，以利建置豐富意識型態的教育機制，進而透過浸潤學習的歷程，喚起學生解讀事件的國際知識，並力促多元文化的學習歷程，促進教育的公平實踐（Blanke, 1992），拓殖學生適性學習，提升學校教育品質。

十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為教育改革的載體，促進其交疊管理，力拓學校成員致力於建立特色課程，進而催化家長選擇高中職的運動、淬煉教師專業成長、驅策學生開拓自發學習潛能，藉以強化附加價值的經營效應，即在國際學程所習得的途徑可以用以探索國民教育的正規課程，敦促教師教學創新及學生適性學習，並積累學生同儕扶助的修為與能力，拓殖學生追求進步的意識，並提升學校教育的品質，以厚植教育競爭力。

肆、十二年國民基本教育與國際教育交疊管理的策略

十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的渠道，導引其交疊管理，亦要運用合宜的策略，方能帶動學校進步發揮螺旋效益。即由學校領導人帶領團隊，規劃出一套的活動，來形塑學校的國際教育政策，喚起學校教育國際化的變革驅力。據此，應由學校建置團隊小組，並使其成為國際教育推動的基本單位（黃乃熒，2011），而政府扮演催化者的角色，以最小的法律規範，促進學校產生由內轉型的動能（Rapoport, 2007），發展國際教育的品牌，以彰顯學校的獨特形象，進而召喚公眾齊心負責的行動，促進國民教育的發展。值此，學校領導人作為策略運用者必須展現新思維、新態度、新方法、新手段等策略，包括翻轉教育的策略思考（Gauthier & Gouvenlo, 2010）、學校本位的策略計畫（Litz, 2011）、結構再造的策略協商（Carnoy, 1999）及滲透傳播的策略領導（Fertig, 2007）。以下詳述其意涵：

一、翻轉教育的策略思考

為促使國際教育成為教育改革的心流，教育必須催化學校成員致力於翻轉教育的策略思考，強化它們之間之交疊管理，以利蒐羅資訊，並評估文化資產，驅策教學創新，敦促學生的學習動機，並從學生需求為出發，進行知識的探究，將可以擴大成就每一位學生的契機。可見十二年國民基本教育改革將因國際教育的扎根，提供學生學習文化理解的附加價值，而建置學生適性學習的條件，將可喚起學生追求卓越的熱情。茲分述如下：

首先，促使國際教育成為十二年國民基本教育改革的心向，能夠驅策學校成員思考翻轉教育的策略，來增進教師面對異質文化的察覺，可以移轉教師的教學心向，帶領學生自發學習，並重視學生自己解決面對的問題，進而為學生不同的需求，調整學習教材，同時，以學生文化經驗為基礎，挹注學習自信及成長機制，使學生面對任何陌

生的知識，不再害怕、焦慮，隨之，鍛鍊學生面對世界的意志，將此精神融合正式課程，有助於擴充教師創新動能的視野，並提供學生有利的學習氛圍，擴大其學習成就。

此外，促使國際教育成為國際教育改革的心願，將會扎根對文化權的尊重，實踐教育的社會正義，並經由維護不同文化，反省課程意識型態的，催化多元成長的教育歷程，進而啟發學生能以自身文化為底蘊，面對不同世界的文化，創造適應及成長的堅韌學習基因，並強化熱情與現實的辯證，策動教師建立融合學生異質經驗的制度，敦促班級的健康氣氛（Gauthier & Gouvenlo, 2010），因而，從弱勢觀點為驅動的教育經營，召喚教育翻轉的策略思考，將可建置文化不利學習者的有力條件，挹注弱勢扶助力量。以補救教學為例，可以評估弱勢學生的經驗，而不把教科書作為教學介面，並評估學生需求，以編製回應多重價值的教材，將有助於維持學生進步的動機，以利培養學生的基本能力，更可以導引他們對於教育發展做出貢獻，藉以啟發弱勢者不再以弱勢自居，而能喚醒自我存在的意義感，策進其自我實現的服務動力，進而催化自發學習的螺旋成長，以定位知識探索的全球發展，並驅動全球貢獻的崇高態度，帶動學校教育的品質。

促使國際教育成為國民教育改革的心態，能夠啟發學校成員關注於翻轉教育的策略思考，將會驅策學生跨文化交流的動機；繼之，能從絕對真理的教化歷程，移轉為可能真理的主動探索，來引領教師教學不再尋找標準答案，催化教學創新，並激勵思辨與探究，扎根邏輯與語言能力的培養，拓植學生自我超越的動能，據以趕上或超越國際的教育評比（Gauthier & Gouvenlo, 2010），厚植臺灣教育的競爭力。值得注意的是，國際教育不著重於標準答案的學習歷程，以利維持學生學習動機，並將此態度移轉到正式課程的學習，若無法到海外交流，則建置交流心得分享的舞臺，輔以善用網路的行動學習機制，補充其資源條件的不利狀況。對於語言不利的學生，則可藉由不斷地進行口語練習，且在國際課程中設計外語的口語訓練，並在全球議題的學習歷程中融入外語的口語表達，促使他們在任何場合，都願意運用外語發表意見，並促使外語成為學生最自然的生活，作為正式課程的學習心向，益利學生找到自我學習的外語節奏，使他們面對外語的學

習不再感覺生硬及害怕。

依循此言，十二年國民基本教育促使國際教育成為國民教育改革的心智，能夠驅策學校成員投入翻轉教育的策略思考，引領學生理解異質文化、維護自我文化的尊嚴、務實真理的知識探索，擴大學生的學習成就、提升教育品質，厚植學生基本能力，促進教育的競爭力。

二、學校自主的策略計畫

促使國際教育成為教育改革的動能，十二年國民基本教育為必須催化學校戮力於學校自主計畫，強化其交疊管理，使國民教育的改革變革更容易被大眾所認同。以下詳述其意涵。

十二年國民基本教育促使國際教育為國民教育改革的驅力，能夠強化學校成員致力於學校自主計畫，以催化校務經營的長期發展，回應教育全球化願景（Litz, 2011），進而使國際教育能成為學校特色，並匯集學生學習的共同趨向，催化全球連結的學習想像（Carnoy, 1999），催化面向世界學習同時，亦能將全球議題的學習成果，在各種活動或課程之中廣為散佈，喚起教師教學的想像及學生發展的格局，強化學生在地文化的認同（Gauthier & Gouvenlo, 2010），以推廣學校的特色，益利教育的全球連結，敦促在地教育文化的發展，提升教育的國際形象，帶動國民教育改革的契機。

此外，促使國際教育成為國民教育改革的動力，能夠驅策學校成員努力於學校自主計畫，創制公民參與規則，並結合國際教育的發展，藉以促使政府權威與微觀學校經營能緊密連結（Wagner, 2012）。強化政府與學校互補關係的評估（Gauthier & Gouvenlo, 2010），促使學校回應政府對於教育品質的認證（Fertig, 2007），間接地提升國民教育的效益，如臺北市優質學校認證，可以作為辨識國際教育品質，加上融合國民教育理念，既能彰顯學校的品牌與形象，也能扎根國民教育的體質。質言之，國際教育的認證亦要融合國民教育品質，突顯學校特色，促進學校教育的公共魅力，敦促家長因學校特色而選擇，此將有助於落實高中職社區化（黃乃熒，2013），促使國際教育能引動國民教育的發展。

再則，十二年國民基本教育實施的過程中，能夠促進學校成員

專注於學校自主計畫，力促學校國際化特色的課程發展，藉以促使國民教育經費合理分配，並轉化該資源為學生適性學習及開發學習潛力的動力，強化學生的全球競爭力，揚升學生學習的成果（陳麗珠，2006），以提升學校的教育品質，厚植學生基本能力。

就此而言，十二年國民基本教育實施的過程中，學校成員能投入學校自主計畫，力拓教學創新，延續學生學習動機；增進學校教育的公共魅力，扎根高中職社區化政策；強化學生的全球競爭力。此將可提升教育品質，深耕學生基本能力。

三、結構再造的策略協商

十二年國民基本教育促使國際教育為國民教育改革的巨輪，強化其交疊管理，必須喚起學校成員戮力於結構的再造（Carnoy, 1999），以利建置國際教育推動團隊，來銜接國民教育的改革。以下詳細其意涵如下：

首先，十二年國民基本教育促使國際教育為國民教育改革的輪軸，導引學校成員致力於結構再造的策略協商，以建立國際事務的專責部門及負責人，協調學習、教學及硬體的建置，致使國際教育的推動能產生聚焦效應，避免被其它學校事務稀釋掉（Schlz, Lee, Cantwell, McClellan, & Woodard, Jr., 2007），藉以強化國際教育緊密連結於學校各種教學活動之中，來敦促學生環抱豐富文化薰陶的課程行動，俾利建立學生適性學習的條件。

再者，十二年國民基本教育實施過程中，促使國際教育成為國民教育的輪框，能夠強化學校成員關注於結構再造的策略協商，以建置專責單位及專業人力，並建立國際夥伴關係，隨之，能建立一套追蹤機制，評核國際教育成效。此將有助於化解學校對外國交流帶來的紛擾，來落實民主參與的學習活動（Gauthier & Gouvenllo, 2010），進而擴大學生與異國學生進行交流，喚起驚奇知識的察覺、意圖及行動，藉以帶動國民教育其它課程的學習動機。例如，日本學校有拒絕外國人到校學習的現象（Kemble, 2005），即使辦理交流活動，國際教育也流於形式，深究其原因，學校成員流於教學本位，不願進行策略協商，使學校成員緊急被授予帶領學生進行國際學習的任務，而出現

學校名稱時，僅介紹學校經營的敷衍態度，缺乏深層學習探索的規劃及行動，範限了跨文化交流成效。

繼之，十二年國民基本教育的實施促使國際教育成為國民教育改革的輪胎，催化學校成員致力於結構再造的策略協商，喚起國際專責部門的研發動能，益利建立一套學校國際教育政策（黃乃熒，2011），進而藉由國際教育的跨文化素養，間接促進學生的基本能力，此可視為殊途同歸的學習效應。此外，學校成員有系統的規劃課程，研究創新的教學方法，可藉此扎根學校成員的國際教育素養，促使其鍛鍊自我專業的成長，特別將此能力帶入正式課程，致使更多的場域能成為跨文化學習的舞臺，將有助促進學生異質理解與創新學習，並策進自發學習的成長效果，以增進其成就，並將有助於活動選擇態度，激發學習熱情，營造適性學習的磐石。

依此而言，十二年國民基本教育，促使國際教育成為國民教育改革的轉輪，導引學校成員投入結構再造的策略協商，以敦促專責部門，將可以促進周延國際教育政策的規劃，建交流夥伴，力促國際教育專業研究，驅策創新教學、帶動學習效能，喚起學生自動學習，增進學生的適性學習，益利驅策國民教育的發展。

四、滲透散播的策略領導

十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的驅力，以激發其交疊管理，強化學校成員戮力於滲透散播的策略領導（Litz, 2011），來敦促學校變革，以利國民教育的永續發展。以下分述其意涵：

首先，十二年國民基本教育促使國際教育成為國民教育改革的動能，能夠激發學校成員致力於滲透散播的策略領導，可促進學習社群的運作，致使任何人都可透過分配領導的歷程，來驅動自主賦權的對話交流，並激發健康轉型的關係探究（Lits, 2011），以喚起異質文化的體察運動，能解放教師僵化的教學活動，催化民主啟蒙的組織學習效應（Paige & Mestenhauser, 1999，進而扎根多元文化，尊重教育參數，來敦促跨文化學習的課程實踐，激起學生對於全球互賴關係的理解，拓展自我發展的抱負（Wozniak, 2006），促進全球願景的實現動

量，啟發學生的全球競爭意識，並喚起學生的全球合作視野，帶動國民教育的進步展望。

此外，十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的驅動力，能夠激發學校成員滲透散播的策略領導，將可拓植全球化探索的心智趨向，以利驅策異質文化教育機會均等的扎根，來催化服務不同文化背景學生的學校變革，敦促不放棄任何學生的實踐動力，同時，喚起教師突破現狀的勇氣，擴充跨界創新的視野，提供適應不良學生的有力支持條件，以利化解抗拒學習的行動（Paige & Mestenhauser, 1999），同時，教師也能依據全球脈絡，反思驅策全球化願景，強化學生面對陌生活動的適應能力，策動學生適性學習的心理素質，來促進國民教育的卓越服務，擴大教育改革成功的機會。

再說，十二年國民基本教育實施的過程中，促使國際教育成為國民教育改革的動能，能夠敦促學校成員關注於滲透散播的策略領導，可以策動他們邀約學生的參與，來強化教學的互動，進而喚起學生內在動機的理解、以及移轉靈性可能性的解讀，益利驅動新文化創制的探索旅程，進而強化教師對於文化認同衝突的反思（Hassam, 2007），以激起他們以開闊的心胸，調節自己認同的事物，不致強壓自己的意識型態，讓學生毫無保留地接受，並接納學生詮釋全球議題意義的差異，敦促心靈療癒（Lambe & Swamp, 2002），增生異質合作的學習（Littlewood, 2001），催化社會交流的愉悅氛圍（Back, Alerby, Bergmark, Gardeli, Hertting, Kostenius, & Ohrling, 2012），拓殖學生面對不同文化的成長信心，促進他們面對全球化現實的機靈力及適應力（Dimock & Walker, 2000），益利開發學生無限可能的潛能，扎根國民教育的品質。

依此而言，十二年國民基本教育的實施促使國際教育能為國民教育改革的媒介，促進其交疊管理，強化學校成員致力於滲透散播的策略領導，以喚起任何人能運用轉型領導及分配領導，來驅策全球化願景實現的動力，並藉由多元文化尊重、權變脈絡、理解、合作學習等探究歷程，邀約學生體驗不同文化的優勢，藉以強化學生適應陌生世界的的能力，拓殖學生發展的潛能，進而帶領學生看見自我成就，扎根國民教育的優質延展。

伍、結論與建議

十二年國民基本教育實施以來衍生諸多的爭議，但是，這次國民教育的改革，力求擴充學生的學習機會、提升學校教育品質、拓殖教育競爭力，對於臺灣國力發展益形重要。然而，為了排除爭議，確保國民教育發展動能，故藉由國際教育作為國民教育轉動的力量，將易於誘發大眾對國民教育的共鳴。據此，以國際教育作為國民教育改革的驅力，促進其交疊管理，將有助於凝聚公共意見，激發大眾對於國民教育改革的認同。有鑑於此，本文提出以下結論：

一、力促多元文化教育的國際活動

十二年國民基本教育能透過跨文化交流的教育活動，與國際教育交疊管理，可拓殖學生適性學習，提升學校教育品質。據此，國際教育以跨文化交流為核心活動，將會啟蒙利害關係人的陳舊思維，驅動國民教育的改革理路，強化學生學習信心，厚植學生基本能力，致使教育改革不會因為議題的紛擾，而犧牲學生的權益，因而，十二年國民基本教育與國際教育的交疊管理，應力促多元文化教育的國際活動，啟迪國民教育的豐富機制，以回應國民教育改革的理念。

為此，學校領導人應致力揚升異質文化，促使學校成員以學生的文化經驗為師，拓樸文化權的學習歷程，增生學生的賦權意識，進而拓殖學生學習發展的可能，同時，啟發跨文化的包容與理解素養，驅策文化融合的創新學習，拓殖跨文化交流的教育活動，擴大學生自主選擇學習議題，以驅策學生適性學習，並開發其潛能，促進學校教育的品質，提升教育的競爭力，致使國民教育的改革變得更有意義。

二、催化全球想像的課程行動²

由於全球意識會強化世界連結的文化視野；科際整合會反思專業本位的文化統合；批判對話會催化異質辯證的文化超越；特色建立會敦促獨創展望的文化進步，此都會引領學生厚實知識探索，因而，

² 課程行動就是意味著在課程實踐的過程當中，能不斷探索學生進步的素材。

十二年國民基本教育的實施能喚起學校成員全球想像的課程行動，帶動學校文化的健康發展，拓殖教學的創新及開發學生的潛能，扎根學生適性學習的環境，便可以有效成就所有學生，促使國際教育成果能成為國民教育改革的效驗。

依此，學校領導人應建置跨界合作的學習社群，而且組成份子要具備國際文化的判讀素養、以及實際的國際經驗，促使教師能機靈地察覺自我文化的尊嚴，催化多樣立場互賴關係的理解，帶領學生進行國際面向的系統學習，反思本土文化的尊榮與缺失，並策進文化創新，隨後，延攬各類專長人才，促進社群學習的團隊動力，催化異質聲音的對話，並敦促跨界合創的科際整合，敦促國際教育的課程論述，以催化全球想像的課程行動，回應學生的生活價值，並涵養學生的多樣經驗，扎根學生解決問題的判斷能力，以利提升學習成就，擴大國民教育改革成功的機會。

三、敦促共學演化的策略佈局

十二年國民基本教育實施的過程中，能催化全球想像的課程行動，敦促異質文化辯證學習的螺旋成長，進而促使學校成員致力於翻轉教育的策略思考、學校自主的策略計畫、結構再造的策略協調及散播滲透的策略領導，並引領其進行跨界合創，以利驅動跨文化交流，並強化國際文化的詮釋，促使學生學習權能融合其經驗，並透過學校自主創新，發展實心服務的課程，以提升學生學習成就，並建置課程教材與教學發展的負責單位，策動跨文化教育經營的厚度，導引跨文化的課程、教材、教法，進行社會關係發展的連結，厚植學生基本能力，因此，學校領導人即致力於共學演化的策略佈局，以促進國際教育與國民教育改革的交疊管理。

學校領導人應該帶動各領域教師，強化國際意象觀念系統的連結思考，啟迪教師對國際文化意義的關注，並敦促詮釋異質文化的機靈，將有助於回應學生學習的多樣需求，藉以喚起其自我實現的熱、及擴展宏觀服務的情操，來強化學生的創新能力，將可擴大國民教育改革的動力。此外，學校領導人重視學校自主的策略計畫，應該強化教師賦權的專業成長，並敦促團隊動力的對話交流，強化跨領域整合

的課程發展，帶動教師關注世界面向的學習，來強化國際活動設計及創新教學方法，引領教師邁入教育全球化的旅程。繼之，把柔性化及生活化的全球議題融入正式課程，並呈現在教學歷程，拓展學生學習的好奇心及探索力，喚起學習的興趣，以提升學校教育的品質。

學校領導人更應該關注結構再造的策略協調，建置國際教育推動的專責單位，組織優質的專業團隊，成員應該包括語言、各類專家及具有國際經驗者，同時，亦應建置各類任務的國際探究學習社群，以策動跨學科領域、跨文化、跨部門、跨國家的共學，以利擬定務實可行的國際教育政策，與國民教育改革多項配套方案進行統合，促使國際教育的實施能擴大國民教育改革的動能。最後，學校領導人注重滲透散播的策略領導，應該透過權力分配，敦促賦權的對話，催化人們的跨文化探索課程行動，並促使異質文化融合，且將其散播於任何教學與學習的情境中，促使新文化的意義持續湧現，喚起學生學習動機，來驅策文化創新的歷程，拓展學生基本能力扎根的條件，俾使國際教育的成果對於國民教育的改革能產生加乘效應。

參考文獻

- 陳文團（1999）。**意識形態教育的貧困**。臺北市：師大書苑。〔Tran V. D. (1999). *Poverty of ideological education*. Taipei, Taiwan: Sh-Ta Book.〕
- 陳麗珠（2006）。從公平性邁向適足性：我國國民教育資源分配政策的現況與展望。**教育政策論壇**，9（4），1-117。〔Chen L. J. (2006). From equity to adequacy: The present and prospect of school resources allocation policy in Taiwan. *Educational Policy Forum*, 9(4), 101-117.〕
- 黃乃癸（2011）。**全球領導與國際教育**。臺北市：學富。〔Whang N. Y. (2011). *Global leadership & international education*. Taipei, Taiwan: Pro-bd Press.〕
- 黃乃癸（2013）。美國特色學校的教育魅力：十二年國民教育機

- 會的例示。教育研究月刊，225，5-22。〔Whang N. Y. (2013). The educational attractiveness of charter schools in United State of America——The examples of opportunities for the policy of 12-year basic education. *Journal of Education Research*, 225, 5-22.〕
- Back, Y., Alerby, E., Bergmark, U., Gardeli, A., Hertting, K., Kostenius, C., & Ohrling, K. (2012). Learning within and beyond the classroom: Compulsory school students voicing their positive experiences of school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(5), 555-570.
- Bender-Slack, D., & Raupach, M. (2008). Negotiating standards and social justice in the social studies: Educators' perspectives. *The Social Studies*, 99(6), 255-259.
- Blanke, V. (1992). *Education change*. Columbus, OH: The Ohio State University.
- Bunnell, T. (2008). International education and the “second phase”: A framework for conceptualizing its nature and for the further assessment of effectiveness. *Compare*, 38(4), 415-426.
- Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: What planners need know*. Paris, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).
- Carpenter, J., & Plaza, G. (1973). *Intercultural imperative*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED077824.pdf> (ED077824)
- Conti-Ramsden, G., Durkin, K., Simkin, Z., & Knox, E. (2009). Specific language impairment and school outcome: Identifying and explaining variability at the end of compulsory education. *International Journal of Language & Communication Disorder*, 44(1), 15-35.
- Dimock, C., & Walker, A. (2000). Developing comparative school leadership and management: A cross-cultural approaches. *School Leadership & Management*, 20(2), 143-160.
- Dobly, N., & Rahman, A. (2008). Research in international education. *Review of Educational Research*, 78(3), 676-727.

- Dooley, K. (2009). Intercultural conversation: Building understanding together. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(6), 497-506.
- Fertig, M. (2007). International school accreditation: Between a rock and a hard place? *Journal of Research in International Education*, 6, 333-348.
- Hassam, A. (2007). Speaking for Australian cross-cultural dialogue and international education. *Australian Journal of Educators*, 51(1), 72-83.
- Hilferty, F. (2008). Teacher professionalism and cultural diversity: Skills, knowledge and values for a changing Australia. *Australian Journal of Educators*, 35(3), 53-70.
- Gauthier, R-F., & Gouvenllo, M. L. (2010). The French curricular exception and the troubles of education and internationalization: Will it be enough to rearrange the deckchair? *European Journal of Education*, 45(1),74-88.
- Kemble, B. J. (2005). My parents, my sensei: Compulsory education and a home-schooling alternative in Japan. *Texas International Law Journal*, 40, 335-351.
- Ippolito, K. (2007). Promoting intercultural learning in a multicultural university: Ideals and realities. *Teaching in Higher Education*, 12(5-6), 749-763.
- Lambe, J., & Swamp, J. (2002). Effective cross-cultural dialogue: Challenge and opportunities. *Journal of Education*, 37(3), 423-437.
- Lekholm, A. K. (2011). Effects of school characteristics on grades in compulsory. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(6), 587-608.
- Lindsay, G., Dokell, J., & Pairkara, O. (2010). Self-esteem of adolescents with specific language impairment as they move from compulsory education. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 45(5), 561-571.
- Littlewood, W. (2001). Students' attitudes to classroom English learning:

- A cross-cultural study. *Language Teaching Research*, 5(1), 3-28.
- Litz, D. (2011). Globalization and the changing face of educational leadership: Current trends and emerging dilemmas. *International Education Studies*, 4(3), 47-61.
- Mhone, G., & Edigheji, O. (2003). *Governance in the new South Africa: The challenge of globalization*. Cape Town, South Africa: University of Cape Town.
- Moloi, K. C., Gravett, S. J., & Peterson, N. F. (2009). Globalization and its impact on education with specific reference to education in South Africa. *Educational Management & Leadership*, 37(2), 278-297.
- Monroe, P. (2008). *The cross-fertilization of culture: The function of International education*. Retrieved from <http://www.jstor.org>
- Mundy, K., & Manion, C. (2008). Global education in Canadian elementary schools: An exploratory study. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 941-974.
- Paige, R. M., & Mestenhauser, J. A. (1999). Internationalizing educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 35(4), 500-517.
- Parker, W. C. (2009). International education what's the name? *Phi Delta Kappan*, 90(3), 196-202.
- Parodan, G. C., & Nitulescu, L. M. (2013). Implications of social, economic and political organizations in contemporary education. *Studii Economice*, 12, 50-355.
- Quashigah, A. Y., & Wilson, A. H. (2001). A cross-national conversation about teaching from a global perspective: Issues of cultural and power. *Theory into Practice*, 40(1), 55-64.
- Rapoport, A. (2007). International exchange programs for educators: The role of participants' culture in the interpretation of results. *International Education*, 36(2), 83-107.
- Roach, K. D., Cornett-Devito, M. M., & DeVito, R. (2005). A cross-cultural comparison of instructor communication in American and

- French classrooms. *Communication Quarterly*, 53(1), 87-107.
- Rothon, C., Head, J., Clark, C., Klineberg, E., Cattell, V., & Stansfield S. (2009). Social psychiatry. *Psychiatr Epistemiol*, 44, 421-427.
- Schlz, S. A., Lee, J. J., Cantwell, B., McClellan, G, & Woodard, Jr., D. B. (2007). Moving toward a global community: An analysis of internationalization of student affairs graduate preparation programs. *NASPA Journal*, 44(3), 610-632.
- Shakeshaft, M. G., Trzakowski, M., McMillian, A., Rimfeld, K., Krapohl, E., Haworth, C. M., Dale, P. S., & Plomin, R. (2013). Strong genetic influence on a UK nationwide test at the end of compulsory education at age 16. *Plos One*, 8(12), 1-10.
- Stavenhagen, R. (2008). Building intercultural citizenship through education: A human rights approach. *European Journal of Education*, 43(2),161-178.
- Townsend, P., & Wan, C. (2007). The impact of multicultural experience in the development of socio-cultural adaptation for international business students. *International Journal of Educational Management*, 21(3), 194-212.
- Tamatea, L. (2005). The uses of Gandhi in education in Bali: Different responses to globalization-implications for social justice. *Journal of Peace Education*, 2(2), 139-159.
- Wagner, P. A. (2012) , Legal ethics no paradigm for educational administrators. *Journal of Thought*, 47(1), 21-37.
- Wozniak, A. (2006). Managerial intuition across culture: Beyond a “west-east dichotomy”. *Education and Training*, 48(2), 84-96.
- Wynn, S. R., & Stephens, K. (2010). *Next generation education: Narratives for the 21st century*. Retrieved from http://www.iiis.org/CDs2010/CD2010IMC/ICETI_2010/PapersPdf/EB392BT.pdf
- Ying, Y-W., & Han, M. (2008). Variation in the prediction of cross-cultural adjustment by ethnic density: A longitudinal of Taiwanese students in the United States. *College Student Journal*, 42(4), 1075-1085.