

## 教育研究

### 主題論文：國際教育 *International Education*

- 流動的文化疆界與跨界的心靈——國際教育相關概念的釐清  
/ 鍾宜興、黃碧智  
*Liquid Cultural Borders and Cross-Border Mind: Clarification of the Related Conceptions of International Education*  
/ *Yi-Hsing Chung, Bi-Chih Huang*
- 以非政府組織支援的海外服務學習培育國際化人才 / 鄭以萱  
*Cultivate Youth for Internationalisation by NGO-Supported Overseas Service-Learning* / *I-Hsuan Cheng*
- 國際理解與己他關係——國際教育中臺灣意象的解構與重構 / 王雅玄  
*International Understanding and Self-other Relations: Deconstruction and Reconstruction of Taiwan Images*  
/ *Ya-Hsuan Wang*
- 臺灣與越南跨國合作辦學之現狀探討 / 陳怡如  
*The Implementation of Cross-Border Education Between Taiwan and Vietnam* / *Dorothy I-Ru Chen*
- 兩岸大學生交流之回顧：1992—2012 / 周祝瑛、劉豫敏、胡祝惠  
*A Reflective Study of University Student Exchange Between China and Taiwan: 1992-2012* / *Chuing Prudence Chou, Yu-Min Liu, J. H. Joanne Hu*
- 論日本高等教育之留學生政策——以東京大學之國際化推進計畫析述  
/ 申育誠、闕百華  
*Japan's Higher Education Policies for International Students: A Study on The University of Tokyo Internationalization Promotion Plan* / *Yu-Cheng Sheng, Pai-Hua Chueh*
- 英國「國際學校獎」運作機制與功能之探究 / 黃文定、詹盛如、陳怡如  
*A Study on the Operational Mechanism and Functions of British International School Award* / *Wen-Ding Huang, Sheng-Ju Chan, Dorothy I-Ru Chen*

## 教育資料

- 教育名詞：境外學校 / 吳清山  
*Overseas Schools* / *Ching Shan Wu*
- 教育哲語：轉型的智慧 / 溫明麗  
*The Wisdom of Transformation* / *Sophia Ming Lee Wen*
- 書評：超越迷障、看見教育：  
讀《做自己的教育部長》有感 / 吳明清  
*Book Review* / *Ming Ching Wu*
- 教育法令 / 王清標  
*Laws and Regulations* / *Ching Piao Wang*
- 國內教育輿情 / 張雅淨等  
*Domestic Events* / *Ya Ching Chang, etc.*
- 國際教育訊息 / 洪意雯  
*International Events* / *Yi Wen Hung*
- 書類及非書類館藏 / 傅雅蘭、周素咩  
*Educational Materials* / *Ya Lan Fu & Sue Nien Chou*



ISSN 1024-3058



GPN:2008300178  
定價：新臺幣120元

2013  
August

教育資料與研究

第110期

EDUCATIONAL RESOURCES AND RESEARCH

國家教育研究院

第110期

2013年8月出版 / 季刊

# 教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES  
AND RESEARCH



國家教育研究院

National Academy for Educational Research

# 目次

編輯弁言／王如哲

## 教育研究

### 主題論文：國際教育

- 流動的文化疆界與跨界的心靈——國際教育相關概念的釐清／鍾宜興、黃碧智 ..... 1
- 以非政府組織支援的海外服務學習培育國際化人才  
／鄭以萱 ..... 27
- 國際理解與己他關係——國際教育中臺灣意象的解構  
與重構／王雅玄 ..... 49
- 臺灣與越南跨國合作辦學之現狀探討／陳怡如 ..... 77
- 兩岸大學生交流之回顧：1992—2012  
／周祝瑛、劉豫敏、胡祝惠 ..... 111
- 論日本高等教育之留學生政策——以東京大學之國際化  
推進計畫析述／申育誠、闕百華 ..... 151
- 英國「國際學校獎」運作機制與功能之探究  
／黃文定、詹盛如、陳怡如 ..... 189

## 教育資料

- 教育名詞：境外學校／吳清山 ..... 215
- 教育哲語：轉型的智慧／溫明麗 ..... 217
- 書評：超越迷障、看見教育：讀《做自己的教育部長》有感  
／吳明清 ..... 221
- 教育法令／王清標 ..... 227
- 國內教育輿情／張雅淨、伍鴻麟、羅天豪、李詠絮、周仲賢  
..... 230
- 國際教育訊息／洪意雯 ..... 238
- 書類及非書類館藏／傅雅蘭、周素晔 ..... 249

# Contents

---

## ***Educational Research***

### ***Thematic Articles: International Education***

- Liquid Cultural Borders and Cross-Border Mind:  
Clarification of the Related Conceptions of  
International Education / *Yi-Hsing Chung, Bi-Chih Huang* .. 1
- Cultivate Youth for Internationalisation by NGO-  
Supported Overseas Service-Learning / *I-Hsuan Cheng*... 27
- International Understanding and Self-other Relations:  
Deconstruction and Reconstruction of Taiwan  
Images / *Ya-Hsuan Wang*..... 49
- The Implementation of Cross-Border Education  
Between Taiwan and Vietnam / *Dorothy I-Ru Chen* ..... 77
- A Reflective Study of University Student Exchange  
Between China and Taiwan: 1992-2012  
/ *Chuing Prudence Chou, Yu-Min Liu, J. H. Joanne Hu*.....111
- Japan's Higher Education Policies for International  
Students: A Study on The University of Tokyo  
Internationalization Promotion Plan  
/ *Yu-Cheng Sheng, Pai-Hua Chueh* ..... 151
- A Study on the Operational Mechanism and Functions  
of British International School Award / *Wen-Ding Huang,  
Sheng-Ju Chan, Dorothy I-Ru Chen* ..... 189

## ***Educational Materials***

- Overseas Schools / *Ching Shan Wu* ..... 215
- The Wisdom of Transformation / *Sophia Ming Lee Wen* ..... 217
- Book Review / *Ming Ching Wu* ..... 221
- Laws and Regulations / *Ching Piao Wang*, ..... 227
- Domestic Events / *Ya Ching Chang, Hung Lin Wu, Tien Hao Lo  
Yung Hsu Lee, Chung Hsien Chou* ..... 230
- International Events / *Yi Wen Hung* ..... 238
- Educational Materials / *Ya Lan Fu, Sue Nien Chou* ..... 249

# 編輯弁言

本刊之發行，兼具「教育資料」統整分析、「教育研究」成果發表，以及「教育訊息」傳播等多元任務，宗旨在於加強教育理念之交流、教育政策之宣導、教育經驗的傳承、以及教育成果的分享，俾增進教育人員的專業知能，進而提升教育理論的建構與實踐品質。本刊各期內容均已上載於本院教育資源及出版中心出版品網站，歡迎讀者上網瀏覽及下載（網址：<http://newpubs.naer.edu.tw/periodical/periodical.jsp?cid=1>）。

我國在 2011 年的《臺灣中小學國際教育白皮書》中提到，21 世紀是全球化時代，面對日趨多元的文化體系，教育需要擴大進一步與國際接軌。而臺灣公民，也必須具備國際觀和地球村概念，以提升國際參與跨國競爭的實力。有鑑於此，本期以「國際教育」為題，廣為徵稿，期能為國際教育的推動提供經驗分享的交流平臺。

經嚴謹匿名審查結果，共刊載七篇主題專文。首篇由國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系鍾宜興副教授及國立屏東教育大學附設實驗國民小學黃碧智老師為文之「流動的文化疆界與跨界的心靈——國際教育相關概念的釐清」，文中針對臺灣中小學國際教育白皮書的目標進行分析，並進一步釐清國際教育的意義與內涵，釐清與之相關的全球教育與多元文化教育等概念，深具啟發性。接著，由國立暨南國際大學國際文教與比較教育系鄭以萱助理教授撰文之「以非政府組織支援的海外服務學習培育國際化人才」，內文旨在反思「國際教育」的觀念和行動，主要以兩個在柬埔寨服務的國際非政府組織（NGO）與學校合作的服務學習方案為個案研究，透過 NGO 的批判分析視角，藉以反思學生如何增強地理區域和國際知能。

第三篇由國立中正大學教育學研究所王雅玄教授為文之「國際理解與己他關係——國際教育中臺灣意象的解構與重構」，文中倡導國際教育需重新思考臺灣意象在國際理解下的己他位置，並著手檢視臺灣意象的舊問題與發展新面貌。本文根據認同競爭理論提出一個重構臺灣新意象的可能方案，建議從「傳統文化、現代藝術、流行文化」重構臺灣文化話語，作為補充國際教育的另一個面向，將有助於全面性的理解國際教育的意義。第四篇為國立暨南國際大學國際文教與比

較教育學系陳怡如副教授所撰之「臺灣與越南跨國合作辦學之現狀探討」，針對我國與越南跨國教育合作的模式，探討臺灣跨國合作辦學之相關政策與法規、現狀與合作模式，其建議可以提供我國有關單位與高教機構之參考。

第五篇由國立政治大學周祝瑛教授、育達商業科技大學應用英語系劉豫敏講師、中國科技大學會計系胡祝惠講師撰文之「兩岸大學生交流之回顧：1992—2012」，採文件分析與文獻探討等方法，一方面回顧兩岸交流相關理論與文獻，另一方面透過 Allport 的族群接觸理論，檢視兩岸大學生互相前往對岸求學與交流之過程，是否有助於提升雙方之相互理解與認識，進而降低兩岸之隔閡與敵視等問題。第六篇為日本東北大學教育學研究科博士候選人申育誠先生及淡江大學日文系闕百華副教授教授所撰之「論日本高等教育之留學生政策——以東京大學之國際化推進計畫析述」，本文主要分析日本高等教育招收外國人留學生的教育政策及現況，以期作為我國政府推動留學生政策之參考。

最後，由國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系黃文定助理教授、國立中正大學教育學研究所詹盛如教授及國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系陳怡如副教授所撰之「英國『國際學校獎』運作機制與功能之探究」，採用文件分析法，分析英國國際學校獎的相關政策文件、網路平臺所提供的資訊、相關出版品、以及國際教育相關研究之論著，探討其運作機制與功能，以作為我國未來推動國際教育之借鏡。

教育部國民及學前教育署吳清山署長特別為文撰述教育名詞——「境外學校」，溫明麗教授則呼應教育名詞，特別以「轉型的智慧」為題撰文；另本期特別邀請吳明清教授，為《做自己的教育部長：接軌未來人生的自主學習》一書撰寫書評。同時，本期分別由王清標先生提供讀者近期更新的教育法令；洪意雯小姐彙整國際教育訊息；並由張雅淨、伍鴻麟、羅天豪、李詠絮、周仲賢等人彙整分析國內重要教育輿情；傅雅蘭、周素咩小姐則細心介紹書類與非書類館藏，以供讀者及時豐富的教育資訊服務。

本期的出刊，特別要感謝撰稿者、審稿者、編輯委員及編輯團隊們的同心協助，祈請各界踴躍賜稿，讓本刊能提供讀者更寬廣的教育視野。

# 流動的文化疆界與跨界的心靈—— 國際教育相關概念的釐清

鍾宜興 \* 黃碧智 \*\*

## 摘 要

自 2011 年公布中小學國際教育白皮書，臺灣政府積極推動國際教育的決心。本文於檢視白皮書目標之後，提出值得進一步討論的三個問題，藉以澄清國際教育相關概念。首先是全球教育與國際教育的問題，研究發現國際教育內涵逐步增加，以致於與全球教育在內涵上有所重疊，但兩者的目的有所不同。前者在於了解其他國家，以獲取國家與國際共同之利益；後者在於強化全球公民對於地球的責任感。至於國際教育與多元文化教育之問題，國際教育與多元文化教育，兩者目標有所不同，且前者所理解的對象為他國，後者為國內的多元種族。最後，以上三者共同之處皆在跨越文化疆界，已達成文化交流。在現今流動的現代裡，已經無法漠視他者文化的存在，需要透過教育建構跨界的心靈。因此，此三者正是建構下一代跨界心靈之重要工程。

**關鍵詞：**國際教育、全球教育、多元文化教育、文化疆界、跨界

---

\* 鍾宜興，暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授

\*\* 黃碧智，國立屏東教育大學附設實驗國民小學教師

電子郵件：yhchung@ncnu.edu.tw；huang580118@yahoo.com.tw

來稿日期：2013 年 3 月 8 日；修訂日期：2013 年 4 月 8 日；採用日期：

2013 年 7 月 16 日

# Liquid Cultural Borders and Cross-Border Mind: Clarification of the Related Conceptions of International Education

Yi-Hsing Chung\* Bi-Chih Huang\*\*

## Abstract

Since 2011, with the *White Paper on International Education for Primary and Secondary Schools*, Taiwan has demonstrated the determination to actively promote international education. After examining the aims of the *White Paper*, three issues worthy of further discussion are highlighted in this paper in order to clarify the related concepts of international education. First, the study discovers that international education connotation has gradually increased and overlapped with global education connotation despite the difference of their aims. While international education aims at learning about other countries to obtain national and international interest, global education aims at arousing the awareness of global citizenship and at strengthening the sense of responsibility. Second, despite some difference international education and multicultural education both cross cultural borders. So, in the final part, the paper maintains that international education, global education and multicultural education have made the same attempt to cross cultural borders. In the modern interchangeable times, education has to take into account the presence of other cultures as well as the fostering of a cross-border mind. In sum, the three above-mentioned issues of education should be taken into consideration for a social engineering of a cross-border mind of the next generation.

**Keywords:** international education, global education, multicultural education, cultural border, cross-border

---

\* Yi-Hsing Chung, Associate Professor, Department of Comparative and International Education, National Chi-nan University

\*\* Bi-Chih Huang, Teacher, National Pingtung University of Education Experimental Elementary School

E-mail: yhchung@ncnu.edu.tw; huang580118@yahoo.com.tw

Manuscript received: March 8, 2013; Modified: April 8, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、前言

白皮書（White Paper）是政府就某一重要政策或議題而正式發表的官方報告書，被視為政府對國民正式發布訊息、資料和政策的一種手段。2011 年 4 月公布的《中小學國際教育白皮書》（以下稱白皮書），正是教育部對臺灣國際教育明確的政策方針、系統的規劃以及實際的支援行動（教育部，2011：32）。白皮書詳述中小學國際教育推動的核心理念、主要策略和次要策略、由下而上推動與由上而下的行動計畫以及國際教育目標。因此，白皮書周詳通盤的規劃，乃為臺灣中小學國際教育推動時的圭臬。

因此，對於白皮書內涵的進一步探討，將有助於讀者更深入地理解國際教育的意義，進而在清楚的理念下開展國際教育。因此，本文先對臺灣中小學國際教育白皮書的目標進行分析，進一步釐清國際教育的意義與內涵，以及相關的全球教育與多元文化教育等概念。最後，試圖整合討論國際教育、全球教育與多元文化教育三者，在當前時代之受到重視的根本原因，以及三者可以聯貫之處。

## 貳、臺灣中小學國際教育白皮書的目標分析

白皮書中雖未載明國際教育的定義，卻指明中小學國際教育的目標在讓學生透過教育國際化的過程，了解國際社會，發展國際態度，培育具備國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感的國際化人才（教育部，2011：4）。對於國家認同、國際素養、全球競合力以及全球責任感 4 個目標，白皮書分別以若干文字加以說明。

### 一、目標之分析

在國家認同部分，有以下的文字：

「國際教育應從認識自我『文化』<sup>1</sup>出發，讓學生具有本土意識與愛『國』情操。中小學國際教育之推動，學校能透過『國際』、『文化』的對照，教導學生深入了解『自我』、『文化』的特質，認識臺灣特殊的歷史定位，體認『國家』在『國際』社會的特殊處境，並喚醒『國家』意識，正視自己對『國家』的責任」（教育部，2011：5）。

所謂的國家認同，學生必須從自我文化了解入手。且是在對照其他國際文化之後，促成學生對自我文化特質的深入理解；然後，學生體認國家在國際間的處境，進而喚醒國家意識，完成國家認同。所以，此一目標的學習路徑是從本身的文化理解出發，終至對國家產生認同。

至於國際素養的說明，文字如下：

「國際教育應循序漸進，讓學生從外語、『文化』及『全球』議題的學習中，產生具有『國家』主體的『國際』意識。中小學國際教育之推動，學校能透過國際面向課程與國際交流活動，教導中小學生理解、尊重與欣賞『不同』、『文化』，接觸並認識『國際』及『全球』議題，學習跨文化溝通的知識與技巧。」（教育部，2011：5）。

因此，國際素養四個字主要的意義顯露在三個層次。首先是理解、尊重與欣賞不同文化；其次是國際與全球議題的學習；最後則是學習跨文化溝通的知識與技巧。簡言之，國際素養的重點在於跨文化的理解、尊重、欣賞與溝通，為達此目的，學生還必須在具備國家主體意識下，了解有關國際與全球的議題。

有關全球競合力的表現，白皮書運用以下的文字表達：

---

<sup>1</sup> 以下四段白皮書目標的文字中，引號與底線皆為作者所加。

「國際教育應提供學生體驗跨『國』學習機會，激發其跨『文化』比較的觀察力與反思能力。中小學國際教育之推動，學校能引導學生了解『國際』間競爭與合作實際運作情形，強化學生參加『國際』交流及國際教育活動所須的多元外語能力、專業知識與技能，並鼓勵學生體驗『國際』競爭與合作經驗，厚植邁向『國際』舞臺的實力。」（教育部，2011：5）

由此看來，在此目標下，首先要讓學生知道國際間是既競爭又合作。其次才是強化學生在國際交流時所須的能力，包括語言、專業知識與技能等，並充實學生有關的國際競爭與合作經驗。然，白皮書所稱「全球」競合力，卻是在「國際」之間競爭與合作，因此「國際」兩字不斷在字裡行間出現。

最後，且看看白皮書在全球責任感目標上的說明文字：

「國際教育應強調對『不同』族群、地域、『文化』的尊重包容，以及對『全球』的道德與責任，並提倡世界和平的價值。中小學國際教育之推動，學校能教導學生認識及尊重『不同』族群的『異質』『文化』，強調人權與永續觀念，體認世界和平的價值並重視『全球』環境生態的相互依存性，從日常生活中養成生命共同體的概念，進而產生對整個地球村的責任感。」（教育部，2011：5）。

從上述字裡行間可以看出，全球責任感包括認識與尊重不同族群的異質文化，培養人權與永續觀念，建立地球一家，生命共同體之概念。其中所論述主要是針對全球的道德感與責任。

## 二、目標分析之歸納

歸納而言，在白皮書的目標中，不斷出現幾個語詞。首先是「文化」；其次是「國家」、「國際」與「全球」三個詞語；最後則是「不同」或「異質」。

當出現「不同」或「異質」一詞時，乃隱含著我與他者不一樣，亦即兩者存在著差異。在白皮書所列目標的各段文字中可以發現，「不同」與「異質」一詞是運用文化，劃分出我與他者之疆界。因此，出現不同族群的異質文化之說法。「國際」一詞指的是國家間之分野，即出現國際一詞，自然架構出國家與國家之間的疆界。疆域的區隔，須要疆界或是邊界（boundary, border）。然在白皮書中，乃運用文化一詞，劃分臺灣與國際（亦即臺灣與他國），甚至族群之間最重要的區隔。簡單來說，白皮書中以文化疆界作為國家疆界之表徵。

從廣義的角度，國家是指擁有共同的語言、文化、種族、血統或者歷史的社會群體。簡單而言，一個種族，一個文化，構成一個國家。此為現代民族國家（nation-state）興起的定義與理想。不過，衡諸當今國家，乃是一個國家，吸納多元種族，多元文化。以臺灣為例，種族多元，語言多元，文化也多元。因此，臺灣學子首先要去面對便是自身多元文化的國族環境。其次，也要理解他國是多元文化的載體。以菲律賓為例，當地種族眾多，近五百年間，因政治理由，中國、西班牙、美國等國，各自輸入該國文化後，呈現出不同文化、語言與宗教信仰所交織而成的繽紛圖畫。

一國一文化僅是理想，大部分國家的現況並非如此。因此，異質文化的疆界是區隔出國家內的多元文化，或者劃分出臺灣與其他國家的不同文化？亦即多元文化教育與國際教育兩者概念是否相同或重疊？

跨出一國之疆界，即進入國際場域；而國際場域又納於全球之中。也就是國家、國際與全球三者，建構人類生存的空間，分出三個區域或稱三個層次。如此說法是依照區域大小劃分界線。但是，國際與全球之區分真是依照區域大小之別嗎？所有國家的總和果真為全球嗎？在白皮書中，全球與國際兩個詞卻是不斷地交替出現，兩者似乎為同義複詞。隨之而來的問題是，國際教育與全球教育是否有其分野？

過去，國家的疆界固定，文化疆界鮮明。但是，在上述三個空間之外，現今尚有虛擬空間的存在，人們透過網路，在虛擬空間中獲取訊息，了解周遭事物，與他人進行溝通與交流。在當前資訊交流頻繁，人類移動快速的情況下，兩者（國家與文化）的疆界是如何相互影響

呢？當所謂的文化衝擊發生時，是個人文化疆界的轉變嗎？

針對上述問題，本文以全球教育與國際教育的意義與內涵之確認、多元文化教育與國際教育概念的釐清、文化疆界的變化等三個問題為主軸，依次分析與討論於後。

## 參、全球教育與國際教育之分野

本節將探討全球教育與國際教育之分野，首先分述國際教育與全球教育的意義與內涵，然後再進行兩者間的區辨。

### 一、全球教育的意義與內涵

全球教育並非新的概念，也不是一個已有結論的課程標準、科目或內容。在全球化的催化下，許多國家與大眾認知到全球教育的重要 (Gough, 1999; Tye, 2003)。但各國實施情形差異頗大，甚至，全球教育被批評為有錢國家發動的議題 (Hicks, 2003)。在英美等教育分權的國家，各地實施全球教育的情形，也有所差異 (Pike, 2000; Tye, 2003)。

自 1970 年代開始，學者提出全球教育須求的相關論述。Becker (1969) 宣稱，須要教育年輕人，使之在多元、彼此依賴，且變動不居的世界中，具備生存之公民素養。Hanvey (1976, p. 56 & p. 112) 認為，透過觀點意識 (perspective consciousness)、全球意識 (“state of planet” awareness)、跨文化意識 (cross-culture awareness)、全球動態知識 (knowledge of global dynamic) 以及人類選擇的意識 (awareness of human choices)，可達成全球觀點。觀點意識乃個人所擁有的世界觀點，非有固定標準，因此應尊重他人的觀點。全球意識在於了解全球的情勢和狀況。跨文化意識強調對不同種族、地域、階層、性別的了解和包容。全球動態知識強調增加全球變動的知識和理論。人類選擇的意識乃指人類面對全球問題所做的選擇和覺知。

1980 年代，學者的關注焦點從全球教育的重要性轉而開始思考全球教育的內容，並且進入師資培育領域。Anderson (1982) 蒐集美

國與西歐全球教育課程發展經驗，歸納全球教育的範疇。Kniep (1985 & 1987) 主張全球議題須置於全球架構中思考，方能培養全球公民。Alger 和 Harf (1985) 從 5 個面向討論全球教育所涉及的人口、糧食、能源議題。Alexandre 與 Commins (1989) 主張，提升全球教育為國家教育重要的部分，應使全球教育成為國家基本教育的一部分，提供教師全球教育的在職訓練，培養具國際意識的學生。

1990 年代，對全球教育的討論掀起熱潮，在課程觀點上著力尤深。Hendrix (1998) 強調國際合作與相互溝通。Bennet (1990, p. 282) 從「全球化與多元文化觀點」的課程觀點提出全球教育的 4 大價值與 6 大目標。Stirling (1993) 統括目的、議題與主題的全球教育課程觀點。Merryfield 等人對全球教育提出課程觀點 (Merryfield, 1995 & 1998; Merryfield, Jarchow & Pickert, 1997)。Tye (2003) 對 52 國家進行跨國研究，歸納與整理全球教育的概念、內容與議題。

在全球教育課程內容日益清晰的情況下，師資培育應有全球教育的對應課程也更受到重視。所以，1990 年代，美國部分師資培育機構已經有全球教育的課程 (Merryfield, 1998)。

歸納而言，自 1970 年代開始，全球教育受到重視，學者力倡全球教育的重要。1980 年代，開始思考全球教育的內容，1990 年代臻於成熟。整理學者的觀點，全球教育的價值包括和平安全、正義、人權、文化、多元、環境、轉變、選擇和相互依賴等。全球教育的議題則針對全人類共同的問題，大致有包括環境與自然資源、氣候變遷、人口（人口流動、移民以及難民）、人權、飢餓與貧窮、和平與安全、經濟成長與發展等。

從上述議題與內涵看來，誠如 Cakmak (1993, p. 6-9) 所言，全球教育有兩大基本假設，一是國家疆域的迷思。因為，我們生存在全球架構下相互依賴的世界，所有國家都會影響到其他國家，政治、經濟、文化、語言的連結與衝突，早已突破國家的疆界。二是全球問題的交互連結。關鍵的問題像是污染、人口過剩、疾病、營養失調等，是無法以國家的層級來解決的。

## 二、國際教育的意義與內涵

國際教育一詞出現較全球教育為早。早在一次世界大戰之前，便有尋求國際和平的國際教育理念出現。一次世界大戰之後，國際間更積極為追求世界和平，避免戰爭發生，在國際政治上有國家聯盟（League of Nations）的成立，在教育上則有1929年國際教育署（International Bureau of Education, IBE）的設計。許多學者更大聲呼籲，透過學校教育或課程促進國際理解（Harley, 1931；Stoker, 1933；Wilson, 1934；Kandel & Whipple, 1937）。

迨及二次世界大戰後，國際教育的呼籲更甚以往。所以，除在課程上強調國際理解之外（Hovde, 1950），更加重視學生與學者跨國之間的交流活動（Institute of International Education, 1959）。此時，學者希望各國在維持國家疆界，強調國家意識之外，以國際教育教育下一代，增進彼此間的認識與理解，進而能消弭戰爭與紛爭，為世界帶來和平。在上述時空背景之下，國際教育如同Brickman（1950）所言，其工作的重點在於「師生的交換，文化落後地區的強化，以及透過學校教學增進彼此理解等。」

隨著戰後國際局勢發展的複雜與多變，國際教育的議題與內涵不斷增加。1974年聯合國教科文組織的《關於促進國際理解、合作與和平的教育以及關於人權與基本自由的教育建議（Recommendation concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms）》中，對國際教育有著清楚的論述。《建議》中直指，在不同的社會和政治制度的國家和人民間，基於彼此友好關係的原則，以及對人權和基本自由的尊重，「國際理解」、「合作」和「和平」被視為一個不可分割的整體，其內涵即是「國際教育」。在教育政策，主要指導原則如下：一是將國際面向和全球觀點運用於各教育階段和各種形式。二是理解和尊重不同民族文化和其他國家的民族文化，包括其文化、文明、價值和生活。三是增加人們和國家全球相互依存關係的意識。四是與他人的溝通能力個人、社會團體和彼此。五是聯合國會員國對權利與義務的意識。六是國際團結與合作必要性的

理解。七是個人參與解決社區、國家和世界問題的準備（UNESCO, 1974）。

除指導原則外，《建議》也對實施層面與內容清楚論述。在實際的教學、訓練和行動上，要熟悉解決基本問題的程序；參與社會的文化生活和公共事務。並盡可能的連結地方、國家和國際的行動。增加國家間、國際的共同合作，以發展世界和平。為此，教育內涵包括平等、和平、人權、社會發展、自然資源保護和污染環境的使用與管理、保護人類文化遺產。各成員國應努力確保授予特別注意和資源，以進行國際教育活動（UNESCO, 1974）。

1970年代，國際教育已包括人權以及自然資源保護等。爾後，有的學者不斷地強化既有的概念，但亦有學者逐漸將國際教育的內涵擴大。在強化既有概念方面，學者著重在國際之間的交流與支援，以及跨文化的溝通。Harari（1977）以及 Arum（1987）皆強調國際交流與國際研究/國際合作。Hinchcliff-Pelias 與 Greer（2004）將國際教育定義為跨文化的溝通互動，也就是將個體置於不同文化中，從互動中察覺文化的差異，例如語言、膚色、食物、生活習慣等。Pasternak（2008）也提到，國際教育就是一種跨文化能力。

至於在擴大內涵方面，Schulz 等人（2007）認為，所謂國際教育係指教育的歷程，須回應全球環境的改變，以及透過全球化議題的學習，培養世界公民，並促進教育的永續發展（Schulz, Lee, Cantwell, McClellan & Woodard, 2007）國際教育發展至此，似乎與「全球」關聯益加密切。

是以，Collins, Czarra and Smith（1995）綜合分析全球與國際教育有關研究，歸納出十類全球議題。包括衝突及控制、經濟體系、全球信仰體系、人權與社會正義、資源、能源與環境的全球治理、政治體系、人口、種族與族群的共同性與多元性、科技官僚革命以及永續發展。Collins（1995）等人將全球教育與國際教育等同，Sidhu & Matthews（2005）亦持相同看法。Cambridge 與 Thompson（2004）認為，全球教育跟國際教育有很多類似的部分，兩者之間是相互影響的。

無怪乎，Husén（1994, p. 2973）在國際教育百科中將國際教育的

目標定義為，增進學生對全球議題的意識，並提升其對此議題之反省與研究能力。Barber (1997) 甚至直指，國際教育是有關全球議題的教育，如生活在和諧與無污染環境。所以，國際教育的內涵在經歷百餘年之後，不斷地擴大。如此一來，全球議題為國際教育實施的重要內涵。

### 三、兩者的區辨

儘管國際教育與全球教育有不少重疊之處，但仍有學者將之劃分。Alger 與 Harf (1985) 主張全球教育與國際教育是不同的。不同處有二，一是界線不同，全球乃多元界線（社區、國家、地區、全球……），認為國家不是唯一的界線；國際則以國家為界線。二是對象不同，因每個人處於相互依賴增強的環境下，全球教育應是大眾的，而國際教育僅限於少數菁英。Risinger (1996) 認為，國際教育多局限於教導學生探討其他國家的歷史、政治、經濟、科學等議題；而全球教育主張藉由跨學科領域的課程與教學方法幫助學生了解人類之間相互依賴的關係，並視世界為一個整體的世界觀。

Frey 與 Whitehead (2009) 指出，國際教育的目的雖在於培養全球公民，然國際教育與全球教育並不相同，國際教育乃從國家的觀點出發，此一觀點出現了相對於國家的他者 (other)。國際教育著重國家經濟利益，諸如世界語研究、交換方案等的國際課程，皆是在於了解其他國家，以獲取更大的國家利益。

從內涵來看，各家的說法可以分成兩端。一端國際教育議題是以國家疆界劃分為出發，在強調跨越疆界的議題上，例如學習他國文化、語言、歷史、政治等，進行國際之間的互動交流；另一端則是並無國界，涉及地球整體的議題，例如環境、永續發展、人權等問題。當越接近前者，則越凸顯出國際教育的性質；當越接近後者，則趨近於全球教育的範疇。

若是範疇上的問題，則國際教育與全球教育的劃分意義僅是認知上的問題。但是，在議題歸屬，範疇釐清的背後仍有教育目的上的差別。為此，Lucas (2010) 認為教師應該分辨清楚兩者之不同。因為，前者是在國家公民確認之下，以追求國家利益為前提，然後認識、理

解他國之文化、政治、經濟，最後尋求世界和平等等；後者則無摒棄國家公民的身分，強調培養下一代為全球公民（global citizenship）。若從國家公民與全球公民的角度出發，就成員資格、基本單位、情境、行動核心、公民認同等向度對照，得以進一步探討。

表 1

國家公民與全球公民之分別

	國家公民	全球公民
身分	法定的 / 制度的	道德的
成員資格	限制的	開放的
基本單位	民族國家	世界
情境	地區社群	跨國的，想像社群
行動核心	國家政治體制	全球公民社會
公民認同	固定的	彈性且多元的

資料來源：Ross, A. (2007). Multiple identities and education for active citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 286-303.

根據表 1 發現，Ross (2007) 強調全球公民並不同於國家公民，無法律規定，而是個人道德認知上自己所肯認的身分；凡自認為是全球公民者即具備資格，所以其公民認同也是彈性而多元，無法律明定。在國家之中有法，一旦國家公民觸法，則有罰則。但是，當全球環境保護之法並未形成，或無所謂的罰則時，唯賴當事人自我立法，形成自我規範。擴而大之，無論是在資源環境，人權與社會正義，或永續發展等議題上，皆賴當事人從道德認知開始，並形成規範，最後轉化至道德實踐上的奉行。若非如此，個人認定全球議題與已無關，則在環境議題上，僅待地球反撲，人類受災而已；至於人權，在某國遭到漠視，坐待國際強權出手。

面對此種全球公民的特性，全球教育的達成便落入道德教育的範疇。透過全球教育，教導下一代對地球應有的道德認知，喚醒其對地球之責任感，進而能達成道德實踐。正因為如此，白皮書中的 4 個目標，才會出現「全球責任感」，既稱責任感，便須透過道德教育完成之。

簡言之，國際教育與全球教育之差別在於，前者的目的為厚實本國公民在國際間的競爭與合作能力，並進而能獲致世界和平；因此，國際教育的內涵便以教導相關知識與技能為主。至於後者則是喚醒全球公民意識，強化全球責任感，此將賴下一代形成自我的道德法令，則有賴道德教育完成之。

## 肆、國際教育與多元文化教育的釐清

有關國際教育的論述中，無論是國際教育的目的或內涵，或是對於本國國家疆界之外的他者文化之認識、理解與尊重，皆為學者所重視（Emert & Pearson, 2007）。正因國際教育與多元文化教育皆須處理文化之間跨界的問題，故容易造成兩者混淆。前面已對國際教育進行討論，此部分將以多元文化教育的討論為主。

Banks（1993）認為，儘管專家們對多元文化教育的定義或實施方式有不同看法，但是在其目標上卻有高度的共識；而多元文化教育最主要的目標在改革學校與教育機構，使在社會中不同背景的學生得以獲得均等的教育。可見，多元文化教育不僅是理念，更是行動，其目的在使不同族群皆能獲得相同的權利（力）與資源。但是，此處的不同族群係處於一國之內者，彼此競逐於資源與權力，而強者傾軋弱者。多元文化教育是針對一國之內的不同族群，尋求公平正義的待遇。

反觀國際教育的對象，則是在以國家為單位的情況下，跨越國界至其他國家的文化。在目的上，國際教育主要在於認識、理解或尊重他國文化。並未必要付諸行動，尋求他國對於不同文化族群的公平待遇，以達致資源分配之均等以及社會正義。

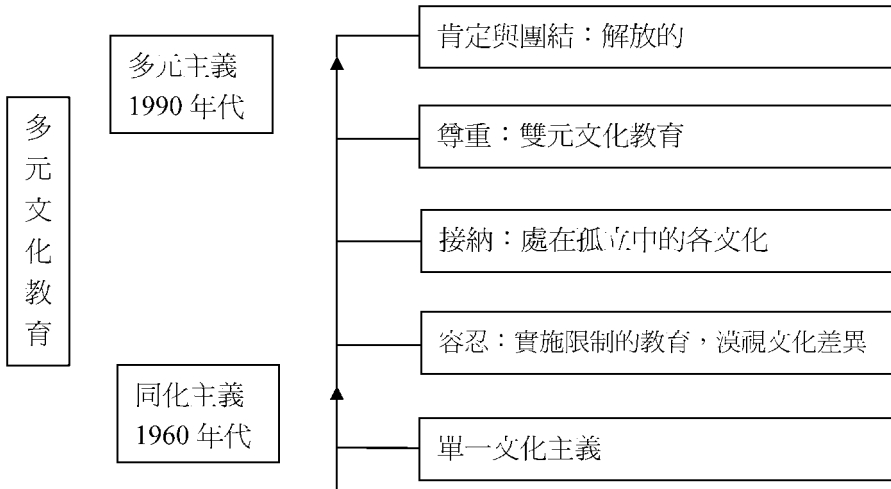
上述分析可歸納出，國際教育與多元文化教育兩者在目標與對象皆有不同。但是，兩者在跨越文化疆界上的努力卻是一致。所以，Chapman 與 Hobbel（2005）以美國為例繪製出圖一，說明多元文化教育在處理跨文化疆界的層次。在同化主義下，文化疆界由國家或政權做出明確的規定，因此，非政權所認可之文化必須同化於主流文化

之中。隨著政策的轉變，多元文化教育出現不同類型。1990年代之後，多元主義抬頭，不同文化獲得解放，形成一個相互肯定與團結的社會之下。在此過程中，不同文化社群必須跨越疆界，彼此接納與肯定。因此，多元文化與跨文化兩者便有所關聯（James, 2005）。Fennes 與 Hapgood（1997, p. 40）認為，多元文化（multicultural）一字係指稱外在環境為文化雜多的現象，而跨文化（intercultural）則是在多元文化的環境下與其他文化團體彼此互動，形成交互關係。所以多元文化僅只是描述現象，但跨文化則是表達動作與關係。

在實施國際教育時，學生必須面對世界其他國家的不同文化。澳洲的國際教育實施目的在使學生能夠跨越文化，彼此對話（cross-cultural dialogue）（Hassam, 2007），因此，即使在英語課程之中也須放入跨文化的文本（Exley & Mills, 2012）。再者，從澳洲當局所設計的課程架構中，不難看出跨文化理解能力的重要。在其課程設計的目標中，列出學生應擁有的七項重要能力，其中包括跨文化理解。此項能力在於促使學生不僅重視自己的文化、語言與信仰，亦要尊重他者文化，肯認彼此之間共同與差異。跨文化理解的能力讓學生能夠成為本國公民以及全球公民，不論是在當地，區域甚至全球層次上，都能夠進行跨文化溝通（Australian Curriculum, Assessment And Reporting Authority, 2012, p. 75）。

根據上述的論述，進行多元文化教育與國際教育時，學生都必須經驗跨文化理解與溝通。是以，Hill（2007）便以跨文化教育（intercultural education）作為國際教育與多元文化教育的連結。如果學習是從近至遠，由自身周遭環境開始，再往外開展。因此，學生應先在國內多元文化的環境中，學習到跨文化溝通與理解之知識與技能，然後逐步擴展至其他國家不同文化的跨文化學習。以自我的文化（母語）的學習為基礎，進而學習理解國內不同社群的文化，最後再進入國際，探討他國文化。所以，就學習者中心的角度觀之，此將是一連串文化與跨文化學習之路。而國際教育與多元文化教育之劃分，僅是整體文化學習歷程上的區別。

圖 1 美國多元文化教育發展圖



資料來源：Chapman, T., & Hobbel, N. (2005). Multicultural education and its typologies. In S. Farenga & D. Ness (Eds.), *Encyclopedia of education and human development, Vol. 1*, (p. 299). New York: M. E. Sharpe.

## 伍、文化疆界的變動與教育之開展

最後，進入一再提及的文化疆界之討論。文化的定義多而不一，在此不多贅述。但疆界一詞卻須要進一步討論。疆界原指某個區域的界線。用於文化，指稱文化為一區域。文化疆界，便是某一文化的區域界線。然則，文化如何建構其區域呢？文化透過人們之間的互動，歷經時間洗鍊，形成跨世代之間共同的溝通符號。符號承載著意義，由共同所認定的意義形成文化共同體。因此，文化疆界實為無形，而在於使用共同意義與符號的共同體所劃定。文化疆界由承載的共同體所決定，不同的共同體形式與性質影響文化疆界的形成。在個人與他國人士互動的過程中，即是個人以自己所承載的文化與他國人的文化相互激盪。對於文化疆界，本文的研究旨趣在於了解文化疆界如何變動？個體的因應為何？以及再次釐清國際教育下的文化疆界區分了何者？

## 一、文化疆界的變動

工業革命之前，農業社會分工簡單，個人擁有生產機器，形成村落自給自足。因此，農村型態的共同體運作相對較為封閉，文化共同體落定在一定的居住地。在空間區隔下，文化成爲地區間差異之重要項目。所以，當談論某個村落或是地方，除不同風光外，便論及當地的文化特色。

進入工業化社會之後，分工日趨細密，人口從農村移向都市。所以，從村落文化共同體，轉變而成都市社區或是職業場所的文化共同體。此時，人類移動速度雖已加快，但仍不大，資訊傳播速度較慢，都市與鄉村的文化疆界不易突破，仍能持續保存各地的特色。

現今，交通發達，人與物的移動速度大幅提升。更因科技日新月異，電腦與通訊發明建構人類的另一溝通場域——虛擬空間。位居在村落的年輕人得以隨時接收來自於世界各國的訊息，城市與鄉村之間的界線日漸模糊。

在速度改變空間的時代裡，套用英國社會學者 Zygmunt Bauman 對現在的世界狀態所提出「流動的現代性」（liquid modernity），說明與過去「堅固的現代性」（solid modernity）之不同。所謂流動的現代性，對於個人而言，將面臨全新且前所未有的社會情境以及挑戰。舊有的結構、格局、依存與互動模式都扔進融爐之中，重新鑄造。取而代之的參考架構不再是既定已知的，更不是不證自明的，其中充滿了衝突，相互矛盾的，以至於許多規範的約束力日形薄弱（Bauman, 2000, p. 6）。

正因爲許多規範與制度缺乏足夠的時間得以固定，無法成爲社群行動與互動的行爲參照架構，而影響社會與個人的發展。在個人層面上，人類再也無法爲自己的人生提出較爲長期的計畫，而是以許多短期的計畫建構人生發展，造成人生被切割成許多的片段。如此容易放棄承諾與忠誠，以彈性與講究適應的計畫隨時面對變化。對於社會而言，個體的生命是圍繞在消費組織而成。依循欲望，而非規範。一個消費者社會就是一種普遍的比較（universal comparison）社會，不會依照參考團體（reference group）的既定規範與價值觀擬定計畫，而

是比較其生活周遭的他人與所處的情況，然後再擬定計畫（Bauman, 2000, p. 7& p. 76），而因應未來的計畫將是短暫而多變（Bauman, 2000, p. 137）。如此，固定的社會價值觀也隨之液化。流動的力量已經從制度與系統，進入社會生活之中，或者是從社會共存（social cohabitation）的宏觀層次轉而到微觀層次（Bauman, 2000, p. 7）。

在社會連結（social bond）對社群成員的約束力量轉弱，且人與物得以快速移動的情況下，發展出新的認同。新的認同乃建立在個人對於制度、機構、組織與社會的承諾不高，且人際之間所承擔的責任位於游移不定的處境中。對某一組織的認同隨著時空轉移，環境迅速改變後，認同隨即轉變。舉例而言，人生之中職業轉換，職場變化，對於工作機構的認同也倏忽改變。今日為某公司的成員，明日轉到敵對公司服務，認同轉變，而原有的承諾與忠誠亦將消失。

文化的疆界隨著社群而定，當社群的成員並非處在封閉的區域，而是自由移動，並且開放的與其他文化的社群成員溝通交流，則文化的疆界不再固定。在流動的文化疆界衝擊之中，塑造出一個能夠彈性面對不可知的未來之心靈；於是心靈必須能夠隨時跨界，也趨於流動。

當前，國家的有形疆界十分固定，海關或邊防不斷地宣示主權。但國家是一個想像的共同體，並非實體。是以 Benedict Anderson 定義國家為「一個想像的政治社群（imagined political community），同時也以想像構築其既定的限制與主權」（Anderson, 1991, p. 224）。其所稱的想像，係與實際日常面對面所生活的社群相對。因此，形成此種想像的國家概念須要透過教育與宣傳的手段，讓下一代形成想像共同體（imagined community）。現代國家高舉主權旗幟，對內打破各族群或社群的文化疆界，統一地方文化之差異，不讓地方文化割裂國家主權，維持國家之統一。從此處看來，對於某一文化的理解，甚至是認同，未必能夠形成國家認同，文化認同與國家認同兩者並未能畫上等號。如果國家的概念是須要建構而成，則處理全球社群與公民的想像構念（imagined construct）就更須要注意。如何讓學生能夠反省到其所處的地域，仍有全球及人類共有的價值，然後形成對全球與全人類的認同，便是全球教育必須側重的重點。

至於前述全球化的發展，亦不斷地衝擊國家共同體的維持。是

以，學者如大前研一指出在全球化過程中，由於投資（investment）、產業（industry）、資訊科技（information technology）及個別消費者（individual consumers）的移動，國家讓步給經濟活動而式微，國家的界線日漸模糊（Ohmae, 1995）。不過，在國家利益或主權遭受攻擊或損傷時，國家的界線又明顯出現。因此，許多國際貿易與事務之談判仍是在國家界限分明的概念下進行。事實上，一國之內的人們，因為人與物的實體移動，或是訊息的接收，開始接觸國外的人、事、物與文化。人們將以其各自原有的文化接受外國文化之刺激；是以，儘管國家疆界依舊如故，但文化的疆界則出現流動。

## 二、文化疆界變動下之教育開展

如上論說，便不難了解何以國際教育的目標中，多次出現「文化」二字。教導或學習跨文化的知識與技能，為國際教育必要之事。因為國家係主權之展現，但國家之間的交流，應是人們跨國之間的交流。交流的人們，無論是在實體或是虛擬空間，所接觸的皆是帶著自身文化而來的人們。

法國人類學家 Claude Levi-Strauss 在《憂鬱的熱帶（Tristes Tropiques）》一書中嘗言，當原始社會處理陌生人或是背叛者時會將之吞食，使之成為自己的一部分，以此獲取力量，是為人之吞食（anthropophagic）；與上述相反，當代社會則會將背叛者驅離，使其遠離社會，或將其禁錮於特別的組織或機制之中，此為人之禁絕（anthropoemic）（Levi-Strauss, 1992, p. 287-288）。之後便有學者將之用於社會控制之論述（Young, 1999），而 Bauman 將之轉化為人類面對不同文化時之處理策略。Bauman（2000, p. 101）聲稱，第一種策略是人之禁絕策略，第二種是人之吞噬策略，轉化成文化的學習。易言之，前者為摒棄或排除（exclusion），後者則是將之融入或吸納（inclusion）。

轉回對國際教育的討論。國際教育即是要求下一代面對跨國文化。循著 Levi-Strauss 或 Bauman 的理路，可以說，當跨國文化進入本國，對於本國各族群文化造成衝擊時，個人的文化疆界可能在融入他者文化後逐漸改變，形成新的文化元素，以適應更多外來的衝擊。

或是，在摒除他者文化後，封鎖自己的文化。疆域雖然強固，但也日亦僵化，進而失去面對變動環境的能力。

不過，處理他者文化並非僅是在此兩極端抉擇而已。因為這兩者之間，是一連續體，無須全然排拒，或全盤吸納。國際教育還可以採用其它的策略。亦即，在教育政策上並不將他者文化完全摒除在外，而是將之當作另一學習的課題與內容並加以吸納。具體而言，白皮書中對於不同（或是異質）文化的處理，乃是透過認識、理解、尊重與欣賞。

國家、國際與全球三個詞語之中，國家形成固有疆界，但後兩者卻在超越國家疆界之限。國際與全球，並非區域大小的劃分，重要的是觀點的不同。國際是從本國觀點出發，越出本國疆界；全球則是觀照整個地球。全球議題之處理，則待國際之間的磋商與協調完成。

國際教育、全球教育與多元文化教育三者重要之分別，並非區域大小，亦非議題，而是教育目的之不同。不過，在更高的層次上看來三者各自的目的，卻皆在尋求打開疆界。前兩者旨在衝出國家的疆界；後者則在打破種族之界線。更深入地論說，三者所衝破者皆為文化疆界。國際教育，越出一國之疆界，去面對本國之外的他者文化；全球教育，統合各國，弭平界域，含括不同文化，為共同目標而努力；多元文化教育，更在尋求不同族群之間文化之肯認。因此，三者皆在教育學生面對他者文化時，從初步的認識，理解到尊重與欣賞，而此等

## 陸、流動的文化疆界與跨界的心靈——代結語

疆界區隔人群。實體疆界，限制身體之行動；心靈疆界，則是限制思維與價值觀。前者可能緣於山川之阻隔，或是人定之國界；而後者常為文化與教育所建構。文化，來自於過去某地區歷代集體形成的資源，成為下一代學習的資源之一；但是文化形成的疆界，卻也形成下一代的心靈疆界。

當前科技促成高速移動，打破自然空間的限制，甚至壓縮空間；

而虛擬空間成立，人類資訊交流快速。在實體疆界逐漸模糊，人類交流加劇之際，人類已經很難處在單一文化刺激之空間中形成認同。在多元文化衝擊下，教育亦須回應。教育下一代的心靈迎接多元文化的衝擊。因此，文化的疆界不斷地流動，個人的心靈亦須因之流動，以便跨界。

國際教育、全球教育，乃至於多元文化教育，企圖讓下一代在形成認同時，打破更多的疆界。若不引入國際局勢與訊息，下一代可能封閉在一國之內；若不從全球觀點出發，則可能忽視地球與人類息息相關，環境巨變之永久影響；若不觀照其他族群文化，則可能認定我族優越，從而獨享資源。然，此三者所欲打破的疆界主要在於文化，或因文化而來的價值觀。在打破既有的疆界，迎接多元文化的同時，人們正建構新文化與新價值觀；藉由新文化與價值觀，進一步改變個人的行為與思維。

在當今科技不斷精進，社會變動不居的情勢裡，面對流動的現代已經無法漠視他者文化的存在，須要跨界的心靈因應之。教育是建構跨界心靈的重要手段。建構新文化與價值觀是從認知入手，在獲取知識，形成技能之後，進而付諸行動。從知識的教導到道德的教育，從知之到行之。多元文化教育、國際教育與全球教育正是因應流動文化疆界，建構下一代跨界心靈之重要工程。

## 參考文獻

- 教育部（2011）。中小學國際教育白皮書。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2011). *A white paper on international education for primary and secondary schools*. Taipei: Author.〕
- Alexandre, L., & Commins, S. (1989). The national governs' report: A myopic vision. *Access*, 89, 5-6.
- Alger, C. F., & Harf, J. E. (1985). *Global education: Why? For whom? About what? Working paper for the "guidelines for international teacher education" Project of AACTE*. Ohio: The Ohio State

- University. (ED265107)
- Anderson, B. (1991). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Anderson, L. F. (1982). Why should American education be globalized? It's a nonsensical question. *Theory into Practice*, 21(3), 155-161.
- Arum, S. (1987). International education: What is it? A taxonomy of international education of U.S. universities. *International Education Exchange*, 23, 5-12.
- Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. (2012). *General capabilities in the Australian curriculum*. Retrieved from <http://www.australiancurriculum.edu.au/GeneralCapabilities/Pdf/Overview>
- Banks, J. (1993). Multicultural education: Historical development, dimensions and practice. *Review of Research in Education*, 19, 3-40.
- Barber, M. (1997). Education, Leadership and the Global Paradox. In P. Mortimore & V. Little (Eds.), *Living Education: Essays in honor of John Tomlinson* (pp.171-181). London: Paul Chapman.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity.
- Becker, J. M. (1969). An examination of objectives, needs & priorities in the United States elementary & secondary schools (*Report of the U.S. Office of Education on Project 6-2408*). Maryland: U.S. Office of Education.
- Bennet, C. (1990). *Comprehensive multicultural education: Theory into practice* (2nd ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Brickman, W. W. (1950). International education. In W. S. Monroe (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research* (pp. 617-627). New York: Macmillan.
- Cakmak, S. B. (1993). *Educational and sociocultural roots of prejudices and approximations to globalism: American high school students perceptions of universal cultural diversity and concerns for humanity* (Unpublished doctoral dissertation). The Graduate School of Loyola

- University of Chicago, Chicago, Illinois.
- Cambridge, J., & Thompson, J. (2004). Internationalism and globalization as contexts for international education. *Compare*, 34(2), 161-175.
- Chapman, T., & Hobbel, N. (2005). Multicultural Education and its Typologies. In S. Farenga and D. Ness (Eds.), *Encyclopedia of education and human development, Vol. 1* (pp. 296-301). New York, NY: M. E. Sharpe.
- Collins, T., Czarra, F., & Smith, A. (1995). *Guidelines for global and international studies education: Challenges, culture, connections*. Retrieved from <http://www.globaled.org/guidelines/guidelines.pdf>
- Emert, H., & Pearson, D. (2007). Expanding the vision of international education: Collaboration, assessment, and intercultural development. *New Directions for Community Colleges*, 138, 67-75.
- Exley, B., & Mills, K. (2012). Parsing the Australian english curriculum: Grammar, multimodality and cross-cultural texts. *Australian Journal of Language and Literacy*, 35(1), 192-205.
- Fennes, H., & Hapgood, K. (1997). *Intercultural learning in the classroom: Crossing borders*. London: Cassell.
- Frey, C. J., & Whitehead, D. M. (2009). International education policies and the boundaries of global citizenship in the US. *Journal of Curriculum Studies*, 41(2), 269-290.
- Gough, N. (1999). Globalization and school curriculum change: Locating a transnational imaginary. *Journal of Education Policy*, 14(1), 73-84.
- Hanvey, R. G. (1976). *An attainable global perspective*. New York: Center for Global Perspectives in Education.
- Harari, M. (1977). Internationalization of higher education. In A. S. Knowles (Ed.), *The international encyclopedia of higher education* (pp. 2293-2301). San Francisco: Jossey-Bass.
- Harley, J. (Ed.). (1931). *International understanding: Agencies educating for a new world*. Stanford: Stanford University Press.
- Hassam, A. (2007). Speaking for Australia: Cross-cultural dialogue and

- international education. *Australian Journal of Education*, 51(1), 72-83.
- Hendrix, C. J. (1998). Globalizing the curriculum. *The Clearing House*, 71(5), 305-309.
- Hicks, D. (2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55(3), 265-275.
- Hill, I. (2007). Multicultural and international education: Never the twain shall meet? *Review of Education*, 53, 245-264.
- Hinchcliff-Pelias., & Greer, N. S. (2004). The importance of intercultural communication in international education. *International Education*, 33(2), 5-18.
- Hovde, B. J. (1950) Education for international understanding. *Harvard Educational Review*, 20(3), 190-196.
- Husén, T. (1994) International education. In Torsten Husen & T. Neville Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd ed.), Vol 5 (pp. 2972-2978). Oxford: Pergamon Press.
- Institute of International Education. (1959). *39th Annual report of the institute of international education*. New York, NY: Institute of International Education.
- James, K. (2005). International education: The concept, and its relationship to intercultural education. *Journal of Research in International Education*, 4(3), 313-332.
- Kandel, I., & Whipple, G. (Eds). (1937). *International understanding through the public school curriculum*. Bloomington Illinois: Public School Publishing Company.
- Kniep, W. M. (1985). A critical review of the short history of global education: Preparing for new opportunities. Paper presented at the *American Forum for global education*, New York.
- Kniep, W. M. (1987). *Next steps in global education: A handbook for curriculum development*. New York, NY: The American Forum.
- Levi-Strauss, C. (1992). *Tristes tropiques*. United States: Penguin Group.

- Lucas, A. (2010). Distinguishing between multicultural and global education: The challenge of conceptualizing and addressing the two fields. *The Clearing House*, 83, 211-216.
- Merryfield, M. (1995). *Teacher education in global and international education*. (ERIC Document Reproduction Services No.ED384601) Retrieved from <http://20.132.48.254/PDFS/ED384601.pdf>
- Merryfield, M. (1998). Pedagogy for global perspectives in education: Studies of teachers' thinking and practice. *Theory and Research in Social Education*, 26(3), 342-379.
- Merryfield, M., Jarchow E., & Pickert, S. (1997). *Prepare teachers to teach global perspectives: A handbook for teacher education*. California: Corwin.
- Ohmae, K. (1995). *The end of the nation state: The rise of regional economies*. New York: Free Press.
- Pasternak, M. (2008). Is international education a pipe dream? A question of values. In M. Hayden & J. Thompson (Eds.), *International education principles and practice* (pp. 253-275). London: Taylor & Francis..
- Pike, G. (2000). Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory Into Practice*, 39(2), 64-73.
- Risinger, C. F. (1996). Global and international education on the world wide web. *Social Education*, 60(7), 447-448.
- Ross, A. (2007). Multiple identities and education for active citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 286-303.
- Schulz, S. A., Lee, J. J., Cantwell, B., McClellan, G. S., & Woodard, Jr., D. B. (2007). Moving toward a global community: An analysis of the internationalization of student affairs graduate preparation programs. *National Association of Student Personnel Administrators*, 44(3), 610-632.
- Sidhu, R., & Matthews, J. M. (2005). International education for what? Under what conditions? The global schoolhouse project. *Social*

*Alternatives*, 24(4), 6-12.

Stirling, T. (1993). *The principal's role in staff development for global education at selected elite Chicago area secondary schools* (Unpublished doctoral dissertation) The Graduate School of Loyola University of Chicago. Chicago, Illinois.

Stoker, S. (1933). *The schools and international understanding*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.

Tye, A. K. (2003). Globalizing global education to nurture world citizens. *The Education Digest*, 69(4), 18-23.

UNESCO (1974). *Recommendation concerning education for international understanding, cooperation and peace and education relation to human rights and fundamental freedoms*. Retrieved from [http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Peace\\_e.pdf](http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Peace_e.pdf)

Wilson, H. E. (1934). International relations and the school curriculum. *The Harvard Teachers Record*, 4, 73-80.

Young, J. (1999). Cannibalism and bulimia: Patterns of social control in late modernity. *Theoretical Criminology*, 3(4), 387-407.

# 以非政府組織支援的海外服務 學習培育國際化人才

鄭以萱 \*

## 摘 要

本研究目的旨在反思「國際教育」的觀念和行動，以建議有效建構我國之國際化人才。本研究方法以兩個在柬埔寨服務的國際非政府組織（NGO）與學校合作的服務學習方案為個案研究，透過 NGO 的批判分析視角，藉以反思學生當如何增強地理區域（尤其發展中國家）和國際知能的廣度和深度。研究成果一方面區分國際教育之規範性概念和實踐性意義，發現兩者在學科、議題、以及執行組織層次之內涵皆有所不同。另一方面發現，學校結合 NGO 於發展中國家豐富的發展議題處理經驗與跨文化管理知能，接納 NGO 的多元批判和反思觀點，有助於增強服務學習方案和教學方法的應用，可深化學生在國家認同、國際理解、全球競合力、和全球責任感等國際知能的內涵，拓展其地理區域的認識，使之更有能力面對 21 世紀全球化和區域化局勢激變下的國家處境和國際競合挑戰。

**關鍵詞：**國際教育、非政府組織、服務學習、柬埔寨、國際發展

---

\* 鄭以萱，國立暨南國際大學國際文教與比較教育系助理教授

電子郵件：ihcheng@ncnu.edu.tw

來稿日期：2013 年 3 月 27 日；修訂日期：2013 年 4 月 24 日；採用日期：  
2013 年 7 月 16 日

# Cultivate Youth for Internationalisation by NGO-Supported Overseas Service-Learning

I-Hsuan Cheng\*

## Abstract

The research aims to reflect on the notions and actions of international education, in order to effectively develop human resources in Taiwan to fit the internationalized world. Accordingly, a case study is conducted on the service-learning projects of two international non-governmental organizations (NGOs) operating in Cambodia in cooperation with overseas schools. A major objective is to critically review how students from rich industrial countries can effectively strengthen their interactive understandings of a developing country. The study differentiates the two domains of the concepts of international education: normative notions and instrumental meanings, which are different from each other in terms of different subjects, issues in focus, and implemental agencies. On the other hand, the findings show that overseas schools in partnership with NGOs have better result in the implementation of serving-learning activities. By means of NGOs' abundant experience of international development and cross-cultural management in developing countries, overseas students' understanding of international education can be greatly enhanced to be more capable to face the changes and challenges in the globalized and regionalized world in the 21st century.

**Keywords:** international education, NGO, service-learning, Cambodia, international developmentt

---

\* I-Hsuan Cheng, Assistant Professor, Department of International and Comparative Education, National Chi Nan University

E-mail: ihcheng@ncnu.edu.tw

Manuscript received: March 27, 2013; Modified: April 24, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、緒論

本研究目的旨在反思「國際教育」的觀念和行動，以建議有效扎根建構我國之國際化人才。教育部於 2011 年 4 月公布「中小學國際教育白皮書：扎根培育 21 世紀國際化人才」，正式啓動我國正規中小學校進行國際教育的黃金十年（2012-2021 年）。政策所及，估計全國約 3,870 所中小學校，其中包括 3,559,625 位師生（98 學年資料）皆受影響。既然培育我國學子成爲 21 世紀的國際化人才乃教育部國際教育政策白皮書的終極願景，那麼政策白皮書的內容是否足以回應此願景？國際教育一詞的規範性（normative）概念和在不同國家脈絡下的實踐性（practical）或工具性（instrumental）意義，兩者之間的同異程度如何？另一方面，「國際教育」的學門發展有其歷史脈絡，對照該學門迄今所關注的議題，和我國之國際教育白皮書所關注的議題，兩者又有何同異？前者的「國際教育」觀念對後者在臺灣脈絡的發展有何啓發？兩者所呼籲和期許的國際化人才特質是否存有殊異之處？兩者人才面對全球化挑戰的因應能力有何不同？政策推行之初，一切政策內涵、執行和對我國學子衝擊影響之評價皆言之過早；然則可預期的是，國際教育的相關學術和實務討論必定不會在未來十年的臺灣中缺席。

分析白皮書的論述邏輯，可知國際教育在臺灣政策脈絡下，可視爲我國政府針對兩大威脅國家之現實生存問題（real-life issues）的回應：第一個現實問題是全球化（含區域化）趨勢對我國的挑戰，包括造成我國政治經貿邊緣化的危機。第二個現實問題是反映我國獨特政治脈絡、以及中小學迄今推行國際教育的問題缺失；不僅反映國人長期國家認同的混淆，同時反映國人自小國際觀的褊狹和對全球問題的無視，造成國人對參與全球治理結構和全球議題的冷漠。白皮書特別指出，我國國際教育的最大實施問題和現狀，在於地理區域和國際知識的廣度不足。以進行國際交流活動爲例，中小學校往往偏重與北半球已開發工業國家的學校交流，其中又以極少數國家（依序爲日本、新加坡、南韓、美國、英國）爲交流國大宗；易造成學子交流興趣和

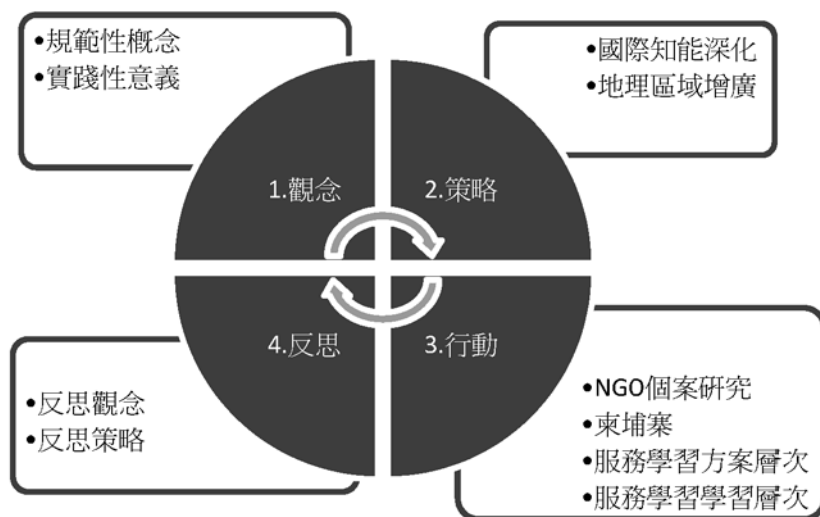
國際認知的褊狹，對發展中國家的認識不足，遑論對於我國相鄰的東南亞各國（新加坡除外）有深入了解。我國與日俱增的新移民和外籍勞工主要均來自東南亞，加上區域化趨勢的主導下，2015 年東協共同體和經濟一體化將正式成立，在「東協加一」、「東協加三」、「東協加六」的框架下，中國、印度、日本、韓國、紐西蘭、澳洲等國莫不積極與東協十國深化實質往來，包括進行語言文化、教育、藝術、國際援助、經濟、政治等相關活動。我國學子國際交流的地理區域廣度不足，實則加劇了學子們國際認知的淺少，同時強化了我國在全球和亞洲區域內的邊緣化危機（宋鎮照，2009）。

因此，本研究擬以兩個在柬埔寨服務的國際非政府組織（Non-governmental organization, NGO）與海外學校合作的服務學習方案為個案研究，透過 NGO 的批判分析視角，藉以反思學生當如何增強上述地理區域（尤其針對發展中國家）和國際知能的廣度和深度。有別於正規學校的組織文化和特性，本文的 NGO 又指 NGDO（即 Non-governmental development organization），乃以解決發展中國家的社會發展問題為職志，基於人道主義和利他精神，長期立足於所服務國家的社會文化脈絡之中，強調對不同族群、地域、文化的尊重包容，提倡世界和平的價值，並具體實踐對於全球的道德與責任（Lewis, 2011）。有別於公部門組織（第一部門）、和商業部門組織（第二部門），NGO 屬於運用志工最頻繁和志工管理經驗累積最豐富的第三部門。是故，NGO 所提供的海外服務學習機會可作為借鏡，包括學習它是如何加強海外志工或海外實習生之國際知能的深度和對發展中區域的理解。正規學校與 NGO 建立國際夥伴關係進而合作執行的服務學習方案，和學校自身直接提供海外服務學習方案相比，兩者的國際教育學習效果有何差異？有鑑於服務學習已在「國際教育政策白皮書」、「教育部補助高級中等以下學校推動國際教育計畫要點（以下簡稱補助要點）」、和各級中小學校實施現況中被廣泛運用（例如：補助要點中的補助項目和基準包括「本國學校師生出訪活動（含國際志工服務）」、「外國學生來臺服務學習活動」和「國際夥伴關係（含參與國際組織活動）」等）（教育部，2012），本研究發表於我國正式推動國際教育黃金十年政策的初期，期能提供「國際教育」在未來推

動發展上的規範性反思和實踐性參考，有益於達成培育 21 世紀國際化人才的願景。

為達成前述研究目的反思國際教育之觀念至行動，本文章研究架構如下圖，擬先分析「國際教育」的規範性（normative）意義和在臺灣脈絡發展的實踐性（practical）或工具性（instrumental）概念，同時可呈現出規範性和實踐性兩者之間差異比較分析。進而以 NGO 在柬埔寨推動的服務學習方案為個案研究，透過對 NGO 在全球治理結構的重要性和跨文化管理的特殊組織特性，以 NGO 觀點提出對服務學習方案和學生學習歷程的分析批判。最後，期藉 NGO 的具體參與和行動，反思國際教育的觀念，以建議有效地增強我國學子地理區域和國際知能的廣度，裝備之為 21 世紀國際化人才。

圖 1 本文「國際教育」研究架構



## 貳、國際教育的觀念

### 一、國際教育的規範性概念

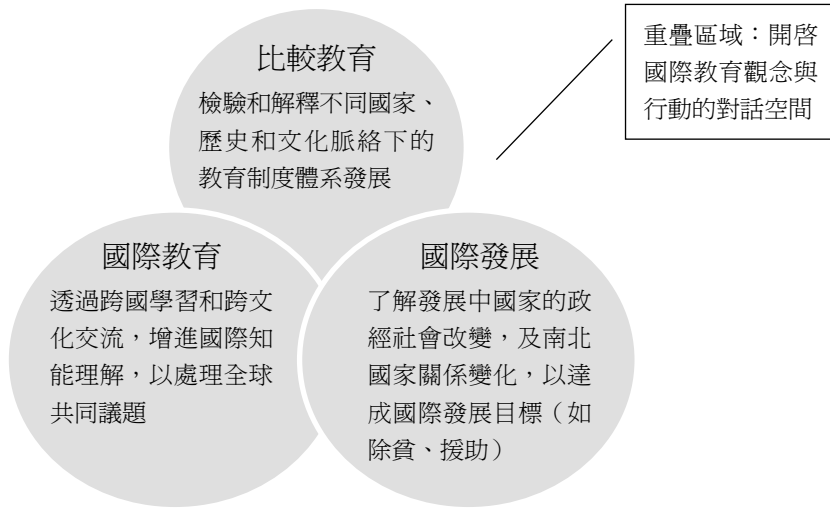
二次世界大戰結束，歐美等工業國家紛紛以國際教育做為國與國之間相互了解、締造世界和平的主要手段之一。以美國為例，1946年頒布戰後著名的「傅爾布萊特法案」(Fulbright Act)，1961年的「共同教育與文化交流法案」(Mutual Education and Cultural Exchange Act of 1961)和「援外法案」(Foreign Assistance Act)，乃至於1966年的「國際教育法案」(International Education Act)，皆以教育交流或教育援助做為美國與他國(無論他國指的是工業國家或第三世界國家)建立互相合作信賴、互相了解的基石(楊啓光，2011)。

在此歷史脈絡下，國際教育「應該」是什麼？中外學者們對此規範性問題的回應和說法雖莫衷一是，其論述皆不約而同地引用聯合國教科文組織(United Nations Educational, Cultural and Scientific Organization, UNESCO)於1974年《關於促進國際理解、合作與和平的教育以及關於人權與基本自由的教育建議》的觀點；該建議書對於國際教育存在的目的與發展方向提出具體的主張，認為國際教育的內涵在於發揮教育的功能和影響力，用以追求國際理解、合作、和平、人權、基本自由等全人類共存共榮等普世價值。楊深坑(2009)一語扼要地分析上述國際教育的存在本質，認為國際教育在於研究關乎國際合作協調與國際發展所涉及的教育層面，最終目的在於促進國際了解與世界和平。他進一步引用Halls(1990)等人對國際教育在學科上的劃分，建議國際教育可分以下主要的研究方向：首先，國際教育是關乎國際學校和國際教育制度設施之教育學，包括跨國學校、多元文化或少數民族語言教學方式等教育國際化活動之研究。其次，國際教育是關乎國際組織的教育學，包括國際性教育組織及其教育政策擬定、策略發展和執行評估等之研究。第三，國際教育是關乎全球議題和國際關係的教育學，包括在處理全球議題和解決國際關係問題上，教育所扮演的角色、功能及其影響之研究。在全球化時代下，北半球已開發國家逐漸體認到南半球發展中國家的經濟潛力，同時多數已開

發國家也坦承發展中國家的弱勢不安，肇因於其殖民歷史和全球經貿結構問題現況。無論是過去還是現在，已開發國家皆難辭其咎，若不即時協助發展中國家，亦會影響已開發國家自身的未來發展與和平。這種國際現實，使跨文化理解和跨國合作益發重要。教育，不啻是加強國際性合作和相互理解的最佳工具之一。

英國最具學術權威性的比較與國際教育期刊《Compare: A journey of comparative and international education》在 2010 年歡慶其 40 週年特刊中，特別集結新加坡、臺灣、尼泊爾、英國、美國、加拿大、挪威等國學者（包括比較教育學門著作等身的 Mark Bray、Robin J. Alexander、Robert F. Arnove、Gareth L. Williams、Christopher Colclough、Karen Evans、Angela Little 等人）之專文，針對國際教育一詞的規範性定義進行釐清。綜合諸位學者所述，國際教育可謂「比較教育」的全球面向（global dimension），著重於透過跨文化和跨國的學習和交流活動，以增進不同文化間的理解。廣義而言，國際教育乃視教育本身為回應和解決全球共同問題的工具和目的，故強調教育研究者和學校師生的跨國性連結和跨文化理解。換言之，教育研究者和學校師生為了解和處理全球共同議題而建構的各種跨國和跨文化的國際夥伴關係（international partnership）研究，勢必和「比較教育」、「國際發展」產生學科學門領域觀念上的重疊，如圖 2 所示。該期刊之主編 Evens 和 Robinson-Pant（2010）兩位教授總結，「國際教育」和「國際發展」（和/或「比較教育」）重疊的觀念區域，即為國際教育未來發展的對話空間。由此，亦可預期國際教育在臺灣政策脈絡的未來發展可能方向，透過我國的國際教育學者和行動參與者的跨國實踐，可預期國際教育的實踐性意義在未來將不斷地被重塑；此論點將於下方進一步分析。

圖 2 「比較教育」、「國際教育」和「國際發展」三學門  
規範性觀念之重疊



資料來源：Evens, K., & Robinson-Pant, A. (2010). Compare: Exploring a 40-year journey through comparative education and international development. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(6), 702.

## 二、國際教育在臺灣政策脈絡的實踐性意義

一如 Little (2010) 根據過去 40 年從事國際教育研究和實務的觀察結論，認為國際教育的定義隨實踐內涵而異，即「(International education) is what scholars (and educational practitioners) actually do that really matters」。針對我國的國際教育實施現況，以及回應全球化時代的挑戰，教育部於 2011 年 4 月正式公布「中小學國際教育白皮書」。除了本文緒論所陳述之實施現況背景，白皮書特別言明全球化趨勢對臺灣的挑戰有三：第一，全球治理結構和全球經濟的改變：包括 NGO 和跨國企業等非官方組織的快速成長，以及強調知識、資訊、技術及創新等能力對國際經濟競爭的重要性。第二，我國人口結構的改變，包括專業人口的全球流動，新移民及其子女的人數持續上揚。第三，教育革新的需求：包括提升國人的國際參與以及跨國競爭的能力，強化跨文化溝通、尊重和包容的價值能力。因應之，國際教

育白皮書明確將其政策願景定位在扎根培育 21 世紀國際化人才；在此願景之下，提出四大政策目標：國家認同、國際素養、全球競合力、和全球責任感。進一步，教育部鼓勵我國中小學依學校本位特色，擬定 3 至 5 年中長程國際教育實施計畫，運用「學校本位國際教育計畫」（School-based International Education Project, SIEP）計畫書格式之撰寫和執行，完成對應白皮書的四大國際教育目標的 17 項指標，如下表。

表 1

### 國際教育四大目標之 17 項指標對應表

目標一、國家認同	
1	深入了解自我文化的特質
2	認識臺灣特殊的歷史定位
3	體認國家在國際社會的特殊處境
4	正視自己對國家的責任
目標二、國際素養	
1	理解不同文化
2	尊重不同文化
3	欣賞不同文化
4	接觸並認識國際及全球議題
5	學習跨文化溝通的知識與技巧
目標三、全球競合力	
1	了解國際間競爭與合作實際運作情形
2	強化學生參加國際交流及國際教育活動所需的多元外語能力、專業知識與技能
3	鼓勵學生體驗國際競爭與合作經驗
目標四、全球責任感	
1	認識及尊重不同族群的異質文化
2	強調人權與永續觀念
3	體認世界和平的價值
4	重視全球環境生態的相互依存性
5	從日常生活中養成生命共同體的概念

資料來源：洪騰祥（2011）。融入課程現況檢討與未來推動方向。載於教育部（主編），

100 年國際教育實務工作坊研習手冊（頁 20）。臺北市：教育部。

國際教育「可以」是什麼？表 1 所條列的內容，提供了明確的答案。同時，從白皮書的論述分析中，可發現國際教育在臺灣脈絡下發展，不僅承襲上方所述的規範性觀念，同時衍生不同的實踐性或工具性內涵。首先，國家認同作為國際教育之首要政策目標，尤其反映我國教育過去十多年在處理國家意識、愛國情操和國家安全等重大議題上的矛盾與混淆，更廣泛地反映出臺灣獨特的歷史與社會文化脈絡。再者，政策本身非常強調以體制內正規學校為主要執行單位，政策補助和資源的申請對象亦明言以學校為對象，反映國際教育在臺灣的實踐性定義必須被同時置放在政策論述者（教育部）和受話者（學校）之間的對話脈絡中去討論。是故，在此對話脈絡下，國際教育（international education）和教育國際化（educational internationalization）二者意涵明顯合一（邱玉蟾 2012）：皆指正規學校應進行教育國際化的過程，達成國際教育的目的，回應前述之全球化挑戰。換言之，臺灣在教育國際化的過程中，大多鼓勵國人依賴正規學校教育為媒介，而獲取跨國學習交流機會，實則較側重前述楊深坑（2009）歸納的國際教育規範性意涵的一部分，而非全部。進一步比較國際教育的規範性意義和它在臺灣脈絡下的實踐性概念，可分析兩者在圖 2 的觀念重疊空間之內，有下列不同層次的差異發現：

第一、學科層次：比較「國際教育」、「比較教育」和「國際發展」三學門規範性觀念之重疊處，臺灣脈絡下的實踐性概念在研究和行動上較少出現在「國際教育」和「國際發展」的重疊區域。

第二、議題層次：回顧聯合國教科文組織以降，國際教育所關注的全球議題範疇廣泛，主要透過跨國學習和跨文化交流，促進國與國之間的相互理解與和平。在國家脈絡下，國際教育被賦予實踐性和工具性意義，所關注的議題往往和國家利益（無論是外交處境、國家安全或經濟成長）息息相關。

第三、執行組織層次：國際教育規範性觀念下的研究和行動，反應在全球治理結構變化上，進行跨部門（公部門、商業部門、第三部門）國際夥伴關係的建制以進行教育相關合作，鼓勵學校與跨國企業和 NGO 等影響國際關係走勢或主導全球議題發展的重要執行單位進行交流合作。臺灣脈絡下的國際教育研究與行動仍大多專注於中央與

地方教育公部門和學校體制的國際化發展，以學校為主要執行組織，或建立本國學校與他國學校之間的聯結為主。

考慮國際教育規範性和實踐性定義兩者的差異，有助於我國未來持續地回應全球化挑戰，為建立人才的配適性和競爭力，提供可能的思考或修訂方向。下一部分擬以位於東南亞柬埔寨的 NGO 服務學習方案為例。個案中的 NGO 以柬埔寨弱勢的教育工作為任，故與海外學校建立國際夥伴關係，合作服務學習方案，以加強海外學生和柬埔寨被服務者之間的互動和理解，達成國際發展的目標。下文之研究發現尤其建議參與服務學習方案的海外學生如何透過 NGO 以開拓其地理區域的深入認識、加強對全球南北議題的知能學習、並實踐全球責任感。同時，以 NGO 的介入、觀察與批判，期待為我國未來國際教育觀念與行動提出具體參考，並期對現階段臺灣學校積極進行的「本國學校師生出訪活動（含國際志工服務）」、「外國學生來臺服務學習活動」和「國際夥伴關係」等國際教育 SIEP 方案設計和實踐方式，予以借鏡。

### 參、國際教育的行動——以 NGO 在柬埔寨支援的服務學習為例

在上述國際教育的觀念範疇下，本文進一步以具體之國際教育行動為例，提供 NGO 的多元觀點，藉以反思國際教育的觀念和策略。本文的國際教育行動以 NGO 和學校合作的服務學習方案為個案研究，首先針對個案之中國際教育執行機構（即下文「NGO 的國際教育角色和定位」）、以及執行的時空場域（即下文「柬埔寨是 NGO 的天堂」）加以剖析；其次，針對個案研究的發現（即下文「NGO 和學校合作的服務學習」進行重點論述。

因之，本文以兩所國際非政府組織（NGO）在柬埔寨支援的服務學習方案為個案。在此兩例個案中，NGO 與北方工業國家的學校建立國際夥伴關係，除了呼應聯合國千禧發展目標（Millennium Development Goals, MDG）之政策目標 8（即：「為了國際發

展，建構全球夥伴關係（MDG 8: Develop a global partnership for development）」）；同時，提供學校一個認識發展中國家和進行服務學習的場域。有別於公部門（即「第一部門」）和商業營利部門（即「第二部門」），NGO 所屬的非營利部門（即「第三部門」）乃志工管理和運用志工經驗最豐富而廣泛的組織類型；是故，學校透過與 NGO 的方案合作模式，期能深化學生在服務學習歷程中的反思和收穫。本個案研究的資料，除了二手文獻的蒐集與分析，研究者復於 2012 年 7 月赴柬埔寨進行為期兩週的半結構式訪談、直接觀察和文件蒐集等質性實證資料的移地研究工作。在受訪者同意之下，訪談全程以錄音記錄、並謄寫逐字稿，繼而反覆分析二手文件資料、研究者田野觀察筆記、以及逐字稿等實證資料，並列交叉舉證以做出系統性的演繹和發現。兩所分別來自瑞士以及西班牙的非政府組織（文內分別以代號 NGO A 和 NGO B 稱之），皆同時以社會企業創新組織型態自居，分別在柬埔寨從事教育服務工作近 5 年和 15 年之久。兩者組織的創立背景，皆反映出柬埔寨教育資源的匱乏和柬埔寨青年發展的機會有限；故組織創新目的和服務內容皆在於培育柬埔寨貧窮青年，一方面建構青年之自信、自我認同和社會責任感，另一方面提供職能教育和就業銜接輔導，使青年的能力具全球競合力。

## 一、NGO 的國際教育角色和定位

如前所論，國際教育和國際發展在學門觀念領域上多有重疊；尤其，當「教育」被運用在了解或促進南方貧窮國家的發展上，或被運用在增進南北半球國家之間的相互理解、互惠合作以及和諧共處之上。有別於 20 世紀的國際舞臺以「國家」為主體，NGO 做為 21 世紀全球多元治理結構的要角之一，對於發展中國家的教育發展議題，已累積有長久而具體的行動和參與經驗。我國中小學校在進行國際教育白皮書的四軌策略（國際交流、課程融入、學校國際化和教師專業成長）時，若能結合為數龐大的 NGO，與之建立國際夥伴關係，運用 NGO 在發展中國家的深耕經驗和跨文化服務實力，可廣開我國學子實習和志願服務等多方服務學習管道。尤其，中小學校透過與 NGO 夥伴關係的建置，運用 NGO 在發展中國家的組織優勢和資源網

絡，期有助於中小學校回應國際教育白皮書所指陳的國際教育實施現況不足之處，包括地理區域廣度不足和國際知能深度不足兩大問題。

## 二、柬埔寨是 NGO 的天堂

柬埔寨自 1993 年重建於戰火之後，使用國名「柬埔寨王國」迄今，奉行君主立憲政體，為一高度依賴國際援助的發展中國家。柬埔寨皇家政府每年有超過 90% 的公共支出實際來自國際社會的援助和貸款，使得柬埔寨的受援助人均金額（per capita aid received）高達 38 美元（折合新臺幣約 1,140 元），為所有南半球貧窮國家平均受援助人均金額的 2 倍以上（Sato, Shiga, Kobayashi, & Kondoh, 2010）。誠如 NGO B 主管受訪時坦言「柬埔寨是 NGO 的天堂」（Some call Cambodia 'NGO heaven'）。許多國際非政府組織選擇柬埔寨做為服務場域，除了協助該國戰後重建的人道考量，柬埔寨政府對國際援助資源的嚴重依賴，亦使柬埔寨政府成為遵行聯合國國際發展政策（如千禧年發展目標）的模範生，而成為國際官方多邊或雙邊組織執行國際援助的重點國家。柬埔寨身為東協十國之一，對外除了採取自由市場經濟和貿易開放政策，國內未開採的自然資源亦成為吸引北半球已開發國家進行雙邊貿易或援助的主要誘因之一。迄至 2010 年，計有超過 330 所國際非政府組織在柬埔寨正式註冊而活躍。基於該國內政治氛圍保守且敏感度高，其中又以從事教育和健康等與政治議題無涉的國際非政府組織更受柬埔寨皇家政府的歡迎，數量因而最多。個案研究的兩所國際非政府組織將教育資源投入柬埔寨弱勢青年的職能建構和就業輔導上，除了直接反映戰後該國教育資源的匱乏；同時，間接反映柬埔寨自 1993 年以降戰後嬰兒潮造成的人口結構年輕化，致使青年失學失業問題尤為顯著（NGO Education Partnership, 2011）。

## 三、NGO 和學校合作的服務學習

我國於 2011 年所公布的「中小學國際教育白皮書」將「服務學習」納為實現國際教育政策目標以及培育國際化人才的重要方式之一（教育部，2011）。然則，服務學習是什麼？服務學習和國際教育的關聯是什麼？服務學習的形式和內涵應如何才能有效幫助國際教育目

的的達成？根據研究服務學習的中外學者如 Kolb (1984)、Kendall (1990)、Sigmon (1996)、黃玉 (2001) 等人指出，服務學習不只是一種方案，它亦是一種教育哲學，更是一種教學方法（如表 2 所示）。

表 2  
服務學習的意義

教學	Kolb (1984) 的「經驗學習」循環教學法：「具體經歷→反思觀察→總結概念→行動驗證」
方案	如 Sigmon (1996) 所言，服務學習 (SERVICE-LEARNING) 的方案設計應完整包括學習目標、反思和評量等，乃學生透過志願服務或實習等方式所從事的直接服務，強調服務和學習的並重。然而，一般學校在進行志願服務、實習、勞動服務等方案時，往往無法同時兼顧服務與學習；舉例而言，志願服務往往偏重服務而輕學習 (SERVICE-learning)，而實習往往偏重學習而輕服務 (service-LEARNING)。故無論是志願服務或實習，實有必要將服務與學習之失衡現象 (SERVICE-learning 或 service-LEARNING) 調整為服務與學習之平衡並重 (SERVICE-LEARNING)，才稱得上是服務學習。
哲學	奠基於 Dewey (1916) 的「做中學」，人類為經驗的產物，知識在行動中求得，在行動中完成。 Kendall (1990) 認為服務學習是一門人類成長、發現人生目標和社會願景、認識 (世界) 社區的哲學。服務者與被服務者「互惠」的程度，象徵其價值表達、學習、發展和增能的程度，決定其社會與教育意義。

資料來源：作者整理自何慧卿 (2010)。志願服務與管理 (頁 234)。臺北市：華都文化。徐明、林至善 (2009)。服務—學習的基本概念與理論基礎。載於黃玉 (主編)，從服務中學習—跨領域服務學習理論與實務 (頁 21-22)。臺北市：洪葉。

換言之，服務學習是一門「做中學」的體驗教育 (教育部，2008，2010)；故，要分析本文個案研究之中 NGO 和學校合作的服務學習活動對學生國際知能的深化程度和影響，必須同時考量服務學習的方案層次和學習層次。首先，須就方案層次來解析 NGO 和學校合作服務學習的方案設計與執行特色；繼而，針對學生的服務學習歷程，提出 NGO 的教育觀點和批判。以下，茲將個案的分析結果與發

現，分別歸納為服務學習的方案層次和學習層次兩部分，論述如下。

(一) 服務學習的方案層次：NGO 與學校建立國際夥伴關係模式

### 1. 個案一：NGO A 和學校 A 合作的「海外志願服務課程」

NGO A 在柬埔寨從事社區弱勢青年職業訓練和就業輔導，職種包括縫紉、手工布包等。NGO A 和瑞士學校（代號學校 A）建立國際夥伴關係，支援學校 A 進行海外志願服務課程。NGO A 和學校 A 合作的服務學習課程方案特色如下：

(1) 結合和應用專業：學校 A 設計科學生們，學習柬埔寨文化，每人皆設計一款具柬埔寨文化特色的手工布包。再經由學生們共同選出佳作。

(2) 承擔投資風險：學校 A 學生們透過募款和個人出資方式，投資手工布包的生產。學校 A 學生們亦是投資者角色，集資支付生產、運輸、行政等成本費用。

(3) 照顧生產者：NGO A 服務的弱勢青年為生產者；學校 A 學生們飛往柬埔寨擔任短期志工，教導生產者手工布包的製作。NGO A 服務的弱勢青年亦因此獲得工作機會和公平合理之工資。

(4) 進行產品的品管、行銷和銷售：手工布包產品由 NGO A 協助監督完成。在柬埔寨完成生產後，產品運回至學校 A。學生們研擬行銷策略和進行銷售。

(5) 結合市場原則和公益原則：學生們共同決定如何運用所賺盈餘，決定多少比例屬於個人獲利，多少比例再投資於生產過程，或轉投資於柬埔寨生產者的社區發展項目（如：教育、家庭醫療等）

### 2. 個案二：NGO B 和學校 B 合作的「海外實習課程」

NGO B 在柬埔寨從事庇護旅館經營，擁有逾 80 名柬埔寨員工（員工皆是曾接受柬埔寨當地其他 NGO 相關職業培訓課程的弱勢青年）。NGO B 和美國學校（代號學校 B）建立國際夥伴關係，支援學校 B 進行海外實習課程。NGO B 和學校 B 合作的服務學習特色如下：

(1) 實習半年至一年：NGO B 提供學校 B 旅館經營科系學生實習半年至一年；期間提供住宿安排、在地文化資訊、安全提醒、和實習督導等。NGO B 認為學習發生在相互模仿和環境的影響之中，實習生和柬埔寨員工之間在技能上具有互補性，可相互影響，對旅館

經營有正面助益，亦助南北半球國家人民相互了解。

(2) 結合公益原則和市場原則：鼓勵實習生兼顧營利和非營利目的，結合第三部門的公益原則。如 NGO B 主管定義公益原則為「將倫理道德原則融入工作 (bring ethics into work)」；以及定義商業市場原則的特性為「追尋無窮之法以進行組織調適、為產品 (或服務) 找出正確適宜的價值；具有創新性和極有效率地使用資源 (bring endless ways of adjusting, find the right value to products, being very innovative, (and being) an extremely efficient way to use resources)」。

(3) 結合個人化管理 (personalized management) 和專業化管理：鼓勵實習生模仿 NGO B 的創新管理方式，以個人化管理原則培育專業人才。換言之，員工的培育和在職培訓會歷經三個階段：第一、人格特質形塑 (character formation)；第二、配合每人的特質，予以適合的職位和專業技能 (skilling and targeting)；第三、員工權責的賦予和移轉加重 (transferring)。

(4) 強調社會企業家的創新精神：鼓勵實習生模仿 NGO B 主管的社會企業家的創新創業精神；NGO B 主管定位為創意總監、而非傳統經理，不只是員工的教育者，也是實習生的嚴厲督導；不開除不適任的員工，但會開除不適任的海外實習生。所謂不適任的實習生，即無法真實關懷國際弱勢，進而破壞 NGO B 組織文化者。

(二) 服務學習的學習層次：NGO 對服務學習的觀察分析

綜合分析兩者個案的服務學習特色，發現 NGO A 和 NGO B 在支援服務學習方案之時，對志工或實習生的學習和成長有以下的省思：

1. 結合專業：服務的內涵（無論是個案一的志願服務或個案二的實習）須和學生們之專業課程結合，強化學生的學習深度，應用專業知識於追求服務的卓越。

2. 學習社會企業家精神：無論是個案一或個案二，學生皆學習社會企業家結合公益原則和市場原則，同時達成經濟獲利和社會服務的目標。尤其，學習社會企業家的創新創業態度和方法，有助面對環境變遷快速和資源競爭愈烈的世界。

3. 延長學習歷程：即便是短期的海外志願服務，其學習歷程（時間軸）亦向前和向後延展，如個案一的短期志工學生們返國後，持續

進行行銷管理、風險管理、品質控管、成本控管、社區發展、市場競爭、公平貿易、世界永續等實踐和反思。

4. 強調學生和被服務者的互惠：強調兩者的相互學習、相互模仿、相互理解、和相互負責。尤其，加強學生對於被服務者和方案本身責任的覺察和履行。

5. 平衡學生和被服務者的權力關係：避免金錢、人力、知識、物質等資源單向流動而產生不對等權力關係或依賴關係；避免強化工業國家和發展中國家之南北半球權力二分關係。

6. 重視學生和被服務者的互為主體性：所謂的互為主體性，是指將對社區（世界）發展的想像，建構在服務者和被服務者真實互動、同理和共識之上。提醒被服務者並非學生為了實現自我、成就自我、建立自我想像美好社區（世界）的客體。

從 NGO A 和 NGO B 的觀點角度，如何讓已開發工業國家學校所關懷的主體（即學生）和 NGO 所關懷的主體（即被服務者）雙方達成互惠而雙贏的局面，殊為重要。因此，當學生的學習歷程可兼顧以上 6 點，學生透過服務學習的歷程，不僅能有效增強其處理國際發展議題之能力，同時儘量能避免對柬埔寨當地製造更多的服務汙染和問題。

## 肆、反思討論與結論——開啟國際教育觀念和行動的對話空間

綜觀本文研究之國際教育觀念和行動，首先比較分析國際教育之規範性概念和實踐性意義，反映出兩者在學科層次、議題層次、以及執行組織層次所呈現之內容不同處。以學科層次而言，國際教育和國際發展在學門概念上有所重疊（如前圖 2），但臺灣脈絡下國際教育實踐性意義的研究論述和行動，卻較忽略針對此重疊區塊進行發展。以議題層次而言，國際教育所關注的議題從和平永續等全球議題、乃至於國家利益與外交安全等皆廣泛包含在內。在全球化時代下，臺灣的國家利益、臺灣與世界的和平永續，皆與發展中國家的政經社會發

展以及南北半球國家關係之變化息息相關。以執行組織層次而言，臺灣脈絡下的國際教育研究和行動，仍多聚焦於教育公部門和正規學校的國際化發展，以學校為主要執行組織。但在 21 世紀全球治理結構的多元發展現勢下，跨部門（公部門、商業部門、和第三部門）組織的國際夥伴關係建制已趨常態，故鼓勵學校與私人企業、NGO 等密切交流，使學生有更多機會向國際舞臺上的多元組織角色見習，實有助於實現我國之國際教育白皮書培養國際化人才的願景。本文進一步以 NGO 支援的海外服務學習課程方案為個案實例，一方面回應上述國際教育在學科層次、議題層次和執行組織層次上可以如何具體地被拓展實踐，另一方面指出臺灣政策脈絡下的國際教育觀念和行動在未來可持續重塑的方向；三方面具體提供現階段我國學校積極進行「本國學校師生出訪活動（含國際志工服務）」、「外國學生來臺服務學習活動」和「國際夥伴關係」等之國際教育 SIEP 方案設計和執行參考。透過學校與 NGO 的夥伴關係建立，期增加我國學子地理區域之增廣（尤其，發展中國家）和國際知能之深化如下：

### 一、國家認同

國家認同源於對我國（己方）的如實了解，國與國之間的彼此尊重以及和平共處源於對他者（他國）的理解。站在服務他者的基礎上，本研究個案之學生，學習如何使他者（他國）認同己方（我國），引起他者（他國）對己方（我國）的興趣和好感。繼而，基於對他者的理解，尋找能夠引起他者（他國）共鳴的方式，來行銷己方（我國）。

### 二、國際理解

海外服務學習過程中，讓學生與自己原生的文化經驗環境保持一定的地理空間距離，使學生發現原本的文化經驗和價值觀備受挑戰；學生進而結合或模仿 NGO 對國際發展和跨文化議題的應對處理方式和態度，深化跨文化的理解。

### 三、全球競合力

服務學習方案評量的設計須引導學生追求服務的卓越，而卓越的

服務方案，意味著充分落實服務學習的教學和教育哲學，由做中學，使學生應用專業，從學習目標到評量，從行動到反思，進行完整而長時的學習歷程，從中獲取社會企業創新創業和跨文化管理能力，以因應全球資源環境競爭激烈的國際現實。此外，學生透過學校與 NGO 的跨部門夥伴關係（橫跨公部門、第三部門、甚至商業部門）的合作建制，著眼於全球治理結構中多元角色異中求同而互補的原則，學習豐富的跨文化跨部門合作與管理經驗。

#### 四、全球責任感

本研究個案之學生與被服務者之間，強調彼此的互惠、對等權力關係、和互為主體性。加強學生對於被服務者和方案本身責任的肩負；服務過程中，避免資源單向流動而產生權力傾斜關係或依賴關係，由雙方實際互不負責，邁向到互相建構責任，將對「服務」的想像，建構在雙方真實互動、同理和共識之上。

隨著國際教育政策的倡議，越來越多學校欲藉由服務學習達成國際化人才培育之目的，卻往往受限於國際發展觀念不足，包括對發展中國家的理解不深、以及南北半球國家的跨文化合作經驗匱乏，不僅導致學校和教師事倍功半，無法帶領學生達成海外服務學習方案目標，同時很可能造成服務汙染，反而為服務場域和被服務者製造更多的問題或紛擾。是故，怎樣的服務學習可以培養學生更全面的全球視野與堅實的國際實力，同時從地理區域和國際知能上擴大學生的學習向度？本文建議結合 NGO 的豐富第三世界服務經驗與跨文化知能，接納 NGO 的多元觀點和反思，以增強服務學習方案和教學方法的應用，改善學生之學習深度，豐富其國際知能的內涵，拓展其地理區域的認識和體驗，使更有效地裝備學生面對 21 世紀全球化和區域化加速趨勢下的國家處境和國際競合挑戰。

#### 參考文獻

邱玉蟾（2012）。中小學國際教育理念與政策。載於教育部（主編），

- 教育部 101 年中小學國際教育專家營手冊（頁 88-91）。臺北市：教育部。〔Qiu, Y. C. (2012). Concepts and policy of international education for primary and secondary schools. In Ministry of Education. (Ed.), *Manual of the Ministry of Education's professional training for international education for primary and secondary schools* (pp. 88-91). Taipei: Ministry of Education.〕
- 何慧卿（2010）。志願服務與管理。臺北市：華都文化。〔Ho, H. C. (2010). *Management for voluntary service*. Taipei: Far Du Publishing.〕
- 宋鎮照（2009）。變動中的中國、臺灣與東南亞之新三角關係：政治 vs. 經濟、發展 vs. 安全、區域化 vs. 全球化之策略思維。臺北市：海峽學術。〔Soong, J. J. (2009). *New triangular relations between changing China, Taiwan and Southeast Asia: Strategic thinking on politics v.s. economics, development v.s. security, regionalization v.s. globalization*. Taipei: Hai Xia.〕
- 洪騰祥（2011）。融入課程現況檢討與未來推動方向。載於教育部（主編），100 年國際教育實務工作坊研習手冊（頁 12-32）。臺北市：教育部。〔Hung, T. H. (2011). The present and the future of integral curriculum. In Ministry of Education. (Ed.), *Manual of the Ministry of Education's workshop on practices of international education* (pp. 12-32). Taipei: Ministry of Education.〕
- 徐明、林至善（2009）。服務——學習的基本概念與理論基礎。載於黃玉（主編），從服務中學習——跨領域服務學習理論與實務（頁 19-45）。臺北市：洪葉。〔Hsu, M., & Lin, Z. S. (2009). Basic concepts and theoretical foundations of serving-learning. In Y. Huang (Ed.), *From service to learning: cross-disciplinary theories and practices of serving-learning*. (pp. 19-45). Taipei: Hung Yeh.〕
- 教育部（2008）。大專校院服務學習課程與活動參考手冊。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2008). *Manual of service-learning curriculum and activities for universities and colleges*. Taipei: Author.〕

- 教育部 (2010)。大專校院服務學習方案。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2010). *Service-learning projects for universities and colleges*. Taipei: Author.〕
- 教育部 (2011)。中小學國際教育白皮書：扎根培育 21 世紀國際化人才 21 世紀國際化人才。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2012). *Developing 21st century competencies for our next generation: a white paper on international education for primary and secondary schools*. Taipei: Author.〕
- 教育部 (2012)。教育部 101 年中小學國際教育專家營手冊。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2012). *Manual of the Ministry of Education's professional training for international education for primary and secondary schools*. Taipei: Author.〕
- 黃玉 (2001)。服務學習——公民教育的具體實踐。人文及社會學科教學通訊, 12 (3), 20-42。〔Huang, Y. (2001). Service learning: civic education practice. *Newsletter for Teaching the Humanities and Social Sciences*, 12(3), 20-42.〕
- 楊深坑 (2009)。比較教育的意義、目的、研究類型與方法策略。載於楊深坑、李奉儒 (主編), 比較與國際教育 (頁 18-44)。臺北市：高等教育。〔Yang, S. K. (2009). Meanings, purposes, research methods and strategies of comparative education. In S. K. Yang & F. J. Lee (Eds.), *Comparative and international education* (pp. 18-44). Taipei: Higher Education.〕
- 楊啓光 (2011)。教育國際化進程與發展模式。北京市：社會科學文獻。〔Yang, Q. G. (2011). *Process and modes of development of internationalization of education*. Beijing: Social Science Academic.〕
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York, NY: The Macmillan.
- Evens, K., & Robinson-Pant, A. (2010). Compare: Exploring a 40-year journey through comparative education and international development. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(6), 693-710.

- Halls, W. D. (1990). Trends and issues in comparative education. In W. D. Halls (Ed.), *Comparative education: Contemporary issues and trends* (pp. 21-65). UNESCO Paris: J. Kingsley Publishers.
- Lewis, D. (2011). *The management of non-governmental development organizations*. London: Routledge.
- Little, A. W. (2010). International and comparative education: What's in a name? *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(6), 845-852.
- Kendall, J. (1990). *Combining service and learning: A resource book for community and public service*. Raleigh, N.C.: NSIEE.
- Kolb, D. A. (1984). *Experience learning experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- NGO Education Partnership (2011). *2010 education NGO report*. Phnom Penh: NGO Education Partnership.
- Sigmon, R. (1996). *The problem of definition in service-learning*. Washington, DC: Council of Independent Colleges.
- Sato, J., Shiga, H., Kobayashi, T., & Kondoh, H. (2010). *How do emerging donors differ from traditional donors? — An institutional analysis of foreign aid in Cambodia*. Tokyo: JICA Research Institute, Japan International Cooperation Agency.

# 國際理解與己他關係—— 國際教育中臺灣意象的解構與重構

王雅玄 \*

## 摘 要

國際教育要往外看——臺灣理解國際，也要往內看——國際理解臺灣。本文所倡導的國際教育是往內看的那一面，即重新思考臺灣意象在國際理解下的己他位置，故著手檢視臺灣意象的舊問題與發展新面貌。舊意象的省思透過文化他者理論作為基礎，回顧臺灣眼中的他者與他者眼中的臺灣。在帝國主義主僕關係與國家分類等級地位的影響下，臺灣在國際理解下處於文化他者的不利位置，為了改善國際雙邊理解，重構臺灣新意象具有相當程度的國際教育意義。新意象建構可採用臺灣研究取徑，臺灣文化話語建構作為推展國家形象的重要符號。國際學術他者眼中的臺灣係不同於中國的多元文化社會，擁有高度發展的科技、經濟、言論自由與人權，傳媒卻在移民全球化中複製負面意象。因此，本文根據認同競爭理論提出一個重構臺灣新意象的可能方案，建議從「傳統文化、現代藝術、流行文化」重構臺灣文化話語，作為補充國際教育的另一個面向。

**關鍵詞：**己他關係、他者理論、認同競爭理論、國際教育、國際雙邊理解

---

\* 王雅玄，國立中正大學教育學研究所教授

電子郵件：sunny.wang@ccu.edu.tw

來稿日期：2013年3月18日；修訂日期：2013年4月22日；採用日期：  
2013年7月16日

# International Understanding and Self-other Relations: Deconstruction and Reconstruction of Taiwan Images

Ya-Hsuan Wang\*

## Abstract

In order to understand international education one has to look outwards, and then to look back inwards. This paper suggests an inward look to reconstruct a new Taiwan image for international education. It addresses that multicultural education is not only rooted in local contexts but also intertwined with global contexts. This paper has two purposes: first, it aims to critically examine Taiwan's image within the international relations by studying the factors of marginalization, the others, and stigmatization; second, it attempts to explore the possibility of a reconstruction of the new Taiwan image by referring to the academic approach of Taiwan's studies. Finally, it reviews the image of Taiwan in the eyes of the others and the image of the others in Taiwan's eyes: Taiwan as a multicultural society of speech freedom and high technology, and Taiwan as a country of negative in terms of culture aspect. To reconstruct Taiwan, the strategy of deconstruction and reconstruction of the old and the new image of Taiwan, respectively, should be adopted. A national and international students' discourse on Taiwan's image based on the Competitive Identity Theory is suggested.

**Keywords:** self-other relations, the other theory, competitive identity theory, international education, international bilateral understanding

---

\* Ya-Hsuan Wang, Professor, Graduate Institute Of Education, National Chung Cheng University

E-mail: sunny.wang@ccu.edu.tw

Manuscript received: March 18, 2013; Modified: April 22, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、前言

### 一、全球脈絡下臺灣的國際理解 vs. 國際的臺灣理解

自從 1970 年代晚期經濟全球化帶動移民全球化迄今，跨國經濟活動、國際人口流動與文化交流日漸頻繁，地球村各國皆有國際理解與和平教育的需求（Carnoy, 1999）。1974 年聯合國即指出，教育乃是促進國際理解與維持和平所必須（Nkaké & Mami, 1996）。隨即而來的，便是全球教育與國際教育的蓬勃發展，聯合國教育科學文化組織直指我們需要全球公民（global citizen）的教育：多元文化價值共存、跨文化溝通語言能力、團隊合作能力、解決衝突能力、減少偏見與歧視、尊重多樣性與文化遺產、全球議題、全球相互依存性、國際合作、人權與公平正義責任等（UNESCO, 2006）。我國教育部（2011）公布中小學國際教育白皮書，指出 21 世紀是全球化時代，地球村觀念的興起，中小學生宜透過教育國際化的過程了解國際社會，發展國際態度，培育具備國家認同、國際素養、全球競合力、全球責任感的國際化人才。在國際素養方面，學生可從外語、文化及相關全球議題的學習中，產生具有國家主體的國際意識、理解尊重欣賞不同文化、接觸並認識國際及全球議題，學習跨文化溝通的知識與技巧。因此，目前全國中小學無不如火如荼地展開國際交流與認識國際，而根據教育部（2011）統計，多半學校所進行的國際交流對象，仍是將焦點全盤置於歐美澳等先進國家。

在全面展開理解他國之際，我們更應該反過來思考，他國如何理解臺灣？最近澳洲開始重視亞洲，澳大利亞聯邦政府最新出爐的亞洲政策白皮書《亞洲世紀中的澳大利亞》（Australia in the Asian Century）明確表示，至 2025 年亞洲民眾的生活水準將提高，也將是全世界中產階級的聚集地，具有最大的生產力與消費力。白皮書強調，澳洲需加強認識亞洲，並建議亞洲應成為澳洲學校課程中的核心，但根本問題是，對亞洲的研究和對亞洲知識的傳授是建立在怎樣的理想之上？如果在澳洲人眼中亞洲還是「他者」，而不如歐美是

「己方」，那麼亞洲得到的擁抱就不會是完全真誠的，只會是功利性的，在功利基礎上的互利合作可以開展，卻不會深入和持久（徐海靜，2012）。因此，國際教育中除了我們單方面地理解國際，更重要的一環是，國際上如何理解臺灣？

## 二、國際教材中己他關係的和平教育意義

國際理解的重要性，始於第一次世界大戰後，許多國家的教育學者、歷史學者開始致力於消除教科書中可能引起仇恨的敘述。1926 年法國 George Lapierre 曾說，我們不希望仇恨的種子種在學生的心靈。1937 年由國際聯盟推動的 15 個國家已簽署「歷史教學宣言」，主張有關當局及教科書作者應適宜描述他國的歷史，並傳達國家間應有相互依賴之體認。直到 1946 年 UNESCO 成立，鼓勵會員國進行雙邊及區域的教科書協議，促進雙邊及區域的事務。於 1949 年出版《改善教科書與教材以促進國際理解手冊》，首次站在國際理解的面向提出系列規準，供教科書書寫與修訂之參考，明訂六大規則：1. 文本的準確性（accuracy）；2. 公正的陳述（fairness）；3. 內容價值性（worth），兼具現代生活及國際理解；4. 兼顧全面性與平衡（comprehensiveness and balance），戰爭及國際衝突等事件應從國際關係的觀點來檢視；5. 懷有世界胸襟（world-mindedness），文本須符合自由、自尊、平等與友愛等理念；6. 國際合作（international cooperation）（李涵鈺，2012）。綜上得知，具有雙邊理解意義的國際教材才有和平教育的價值，而一套國際教材要能夠達到雙邊理解，則需要透過國際合作進行內容共構。因此，若能分別從己他不同的角度出發建構出臺灣意象並比較差異，從中獲得雙邊理解，便得以重構臺灣新意象。

重構臺灣新意象的重要性，在於我們應該扭轉臺灣在西方眼中的他者化地位。臺灣舊意象的問題需溯源於臺灣經歷了哪些歷史記憶？與他國歷史有重疊？再來思考如何共構臺灣新意象？楊景堯（2010）《全球化的學習與理解：國際教科書檢視與專題分析》書中分析加拿大與印度的教科書中對臺灣的介紹，二者皆不脫離臺灣與中國的政治關係，加拿大讚頌臺灣 1996 年總統直選的民主成就，但仍強調兩岸的武力對峙，印度除了稱許臺灣的民主轉型之外，特別著墨於戰敗後

蔣介石帶入臺灣的無數中國藝術珍寶，強調故宮博物文化。然而二者對於臺灣的介紹都僅止於不同總統下的政治氛圍，加拿大介紹的是李登輝時代，印度介紹的是蔣介石時代，各有所偏，因此，我們應該醞釀改寫臺灣意象的國際發展，顛覆國際他者對臺灣既有的片面或負面形象，研發出足以作為柔性國民外交進行國際教育的教材。

關心臺灣在世界各國的記憶，應該同時從與臺灣有殖民關係的歷史他者（荷蘭、西班牙、日本、中國）以及與臺灣有交流關係的當代他者（歐美、邦交國）著眼，因此，若能同時選取不同語系國家的文本進行分析，方能廣納歷史他者與當代他者。本研究限於篇幅，僅選取英語系國家，除了因為英語是目前國際語言之外，臺灣與英語系國家文化交流頻繁，英國、美國、加拿大、紐西蘭、澳洲是臺灣人民外移的主要移民國。然而，英語系國家眼中的臺灣是否需要印象整飭，仍值得深究。根據近幾年媒體資料顯示，臺灣的負面意象經常被英語系國家報導，例如，臺灣的國會暴力最常出現在英語系國家的國際新聞、電影與廣告中，且以可笑的方式進行報導<sup>1</sup>。陳祥、陳嘉珮（2009）系統性地分析美國紐約時報與華盛頓時報 1986-2005 這 20 年來報導臺灣之新聞文本，顯示臺灣的國際形象係以臺海兩岸關係與統獨議題為主要框架，完全不脫離中國論述。儘管臺灣擁有許多正面意象，但媒體對於臺灣暴力的負面篩選，是否也肇因於臺灣地處世界政治文化體系的邊陲位置，國際上對臺灣的理解，時而被消音處理，時而被他者化，或僅在介紹中國之餘介紹臺灣，此種附屬地位使得許多臺灣正面意象不被發揚，而負面意象不斷散播，這樣的臺灣形象需要印象整飭，特別是在英語系國家，其發布的國際媒體對全世界的影響力極大，我們亟需重構臺灣新意象才能取代舊意象並形塑臺灣新形象。

<sup>1</sup> 臺灣的國會暴力曾被 CNN 和外電媒體美聯社、路透社新聞報導，CNN 主播以嘔吃一聲的恥笑方式描述該衝突事件（TVBS 2005/10/11）。創票房佳績的童書改編電影「魔法靈貓」也有一段畫面消遣臺灣國會政客毫不掩飾的真性情（TVBS 2003/11/24）。同樣地，Youtube（2007/12/07）也有一段西班牙文保險套廣告剪接臺灣國會衝突場面做為笑點。這些報導將臺灣民主議會的拳腳相向視為幼稚、未進化、他者化。

## 貳、臺灣意象國際位置之考察

臺灣為何需要建構新意象？舊意象有問題嗎？本文分析臺灣意象的評判基礎為己他關係理論，是否既有的臺灣意象落入他者化污名中？茲針對己他關係理論進行深究，並回顧臺灣眼中的他者與他者眼中的臺灣，進行交錯比對之深入探討。

### 一、文化他者理論

國際上對世界各國的分類顯見文化他者的存在。楊景堯（2008）調查國內大學生對鄰近國家的印象，結果得出日本是大學生在鄰近國家中最喜歡、最高水準、最想旅遊、最適合定居的國家，也是印象最好的國家。這樣的印象根源為何？不能否認的是，在臺灣鄰近國家之中（中國、日本、韓國、菲律賓、越南、新加坡、馬來西亞、印尼、泰國），只有日本曾是臺灣的殖民主，而且是已開發國家，帝國主義下的主僕關係與國家分類下的等級地位是否帶來印象整飭效應，值得深究。

聯合國開發計畫署（United Nations Development Programme, UNDP）以人類發展指數（Human Development Index, HDI）作為國家分類標準，綜合衡量「健康」、「教育」與「生活水準」三方面的發展水準與人類進步，將世界各國分為「極高度人類發展」、「高度人類發展」、「中度人類發展」和「低度人類發展」四大類，其中「極高度人類發展」又稱為「已開發國家」，其餘稱為「開發中國家」（Human Development Report 2011, 2011）。臺灣並非聯合國會員，未被列入上述分類。但根據 HDI 公式運算是為已開發國家（行政院主計處，2011）。然而這是由臺灣眼中看待自己的位置，他國眼中的臺灣又是居於何種位置呢？而上述聯合國的分類又反映了誰的核心位置？

Said《東方主義》以「知識／權力」說明東方與西方的位置關係。對於歐洲人的西方經驗中，東方不只是與歐陸比鄰，它也是歐洲最大最富足最古老的殖民地，是其文明與語言的來源，他的文化競爭者，

以及其最深最常一再出現的異己（the Other）意象。西方人相信自身有能力了解東方，他們總是這麼相信：我們擁有了了解「他們」的知識和具有這種了解的能力，所以我們必然比「他們」更了解他們自己；這一方面也是因為「他們」總是缺乏知識，特別是關於「他們自己的知識」，這就證明了「他們」需要我們「比他們更了解他們自己」的一切知識。在此情況下，東方成爲一種沈默的、靜態的、在知識權力下俯首稱臣的對象（宋國誠，2003：330-331）。東方是西方的他者，臺灣地處遠東，是否被西方世界他者化，值得深究。

何謂「他者」？「他者」相對於「我文化」，是被觀看的、被定義的、被書寫的、被符號化的。黑格爾認爲心靈需要視身體爲他者，自我需要視他人爲他者，以便定義自己爲主體，因此「他者」便被賦予貶意的語義。「他者」（Other）是已被定義者之外的另一個、相對的、相反的、相異者、不同者（different）、不被包含者（alien）、與內在相對（inner-directed）。他者也是「相異者」（other-directed），我們思想的限度之外，不可思者（劉紀蕙，2004）。他者如何被稱呼呢？劉紀蕙（2004）舉了地域層面與文化層面，前者如：亞洲是歐洲的他者，第三世界是第一世界的他者，從屬階級是個沒有主體的他者。他者是地獄，絕對他者，大寫他者，神秘全能的他者，符號他者，他者之域，另一個場景，陰性他者，內在他者，內在親密的分裂。文化層面的「他者」意識如：亞洲他者，陌生人，外地人，異鄉人，殖民他者，邊緣人。

因此，殖民者的帝國主義心態經常是書寫他者的始作俑者。Bhabba 提出的他者理論在《文化的定位》（The Location of Cultures）書中指出，殖民論述必須依賴一種對「他者性」（otherness）意識型態建構的「固定性」（fixity），作爲文學寫作的內在機制，這種「固定性」是以「文化／歷史／種族」的差異符號內涵在殖民論述之中的，並且利用「定型化」（stereotype）的操作策略進行對被殖民者的複製。殖民主體的建構以及殖民權力的施展，就是運用這種策略建立了各種「等級差異」（包括種族的和性別的）所形成的知識與意識型態而得以實現（宋國誠，2003）。《帝國檔案》一書呈現帝國如何運用知識的蒐集與分類，通過文化想像以進行關於殖民地「他者知

識」的建構，帝國檔案就像知識生產中心，它在對遠方殖民地的民情、風俗、地理、氣候、物產、歷史、文化、宗教、神話進行日積月累的蒐集、分類、歸檔、分析、研究，它在進行對「他者」知識的生產時，同時生產了帝國自身的權威與優越性（宋國誠，2003）。這很接近 Foucault 在〈論其他空間〉（Of Other Spaces）文中提出的「異托邦」（Heterotopias）概念，那是個「差異之地」：

他以監獄、療養院、墳場、劇院、節慶活動、妓院、殖民地等為例，說明異托邦是一種經由射投、想像、設計而存在的虛幻空間……這也是種族主義得以立足的根源——以自我為中心投射出的空間想像，排除了他者 (other) 冒現的可能性。因此，殖民者的空間相對於原住民、後來的移民、徙居者，其實是相當同質且指向自我的（蘇榕，2003：349-350）。

Zizek 的他者理論延續心理分析學派的精神，主張他者是對抗象徵同一性的總體化封閉式整合系統。大它者 (Other) 是以大寫的 Other 以區別於小寫的 other (他人)，他人指的是一般日常關係之中的另一個別人，我在意識和知覺的層面上會對他產生各種愛恨情緒，這是因為我將自身的想像投射在他的身上所造成的。但是，「大它者」指的是社會一象徵秩序的同—性，他不是人的狀態，而是人與人之間作為中界項的交往規則，當表現為語言的結構或模式時則具有規範與強制性力量。大它者引發我們的分裂，使得象徵共同體成為「非全部」。那些大它者讓同一性無法完成總體化，而當我們的總體化意志過於強大時，我們會遺忘、忽略、或甚至驅逐他（引自蔣興儀，2010）。

然而，Spivak 批判性地指出，事實上所謂「主體性」是一種西方的分類，是西方藉著建構主體以作為他者；Parry 也同意，主體常棲息帝國主義者自我團結他者的空間中（Grossberg, 2005）。誠如黑格爾的他者理論，精神現象學中的主奴辯證關係，自我與他者的發展都透過「異化」過程才得以確認自身。而法農的他者理論指出，他者若要找回主體性，得要破除「普遍性」的差異迷思，解構統一性，拒絕

把當前視為不可改變，更需透過「自我」與「他者」雙方都要「去異化」才能成功重獲主體性（許光武，2006）。因此，解構成爲建構主體的先要條件。

臺灣在日本殖民者長達 51 年的直接教化下，仍是殖民主體凝視中永遠的他者。有許多學者針對臺灣與其他殖民者之間衍生出來的他者論述進行各類研究，例如許光武（2006）分析日本知識分子眼中的他者臺灣圖像如下：異國情趣的營造、殖民能力的誇耀、自治不足的認定、同化皇民化政策的擇定、民族認同的質疑。邱雅芳（2004）則發現在文學作品中充滿了他者論述，例如清朝中國來臺遊宦文士描寫蕃人風俗的作品顯見漢人優越感，「蕃」字眼流露文明與野蠻的對比，是漢人對臺灣原住民的「異化」描寫。而旅臺日人作家透過佐藤春夫的〈霧社〉與中村地平的〈霧之蕃社〉，描寫荒廢的臺灣南部風物或蠻荒待墾的蕃地部落，是一種將臺灣「他者化」的書寫。上述的觀看政治，無論從日本或清朝中國的主觀位置來對照臺灣或原住民，潛意識流露出進步／荒廢、文明／蠻荒，是最典型的他者論述。因此，文本需要解構，才得以揭露己他關係中的他者論述。

除了書寫文本之外，媒體資源更是再現己他關係的最佳場域。媒體有如權力機構，對於書寫、窺探、挖掘性／別他者的演出，容易誇大其歧異性，非但將他者視為異己，更監督、檢視其性／別演出之行為（陳明珠，2008）。倪炎元（2003：35）指出，他者再現作爲一種論述，媒體文本是一個社會實踐的過程。他者是在特定主體間權力關係的運作中所生產出來的，他者被再現的同時，也再現了這種權力關係的實踐。然而，尋求文化他者的意義爲何？既然文化震撼令人不愉快不舒服，爲何世人仍不斷追求文化體驗？因爲直接面對一個陌生的社會，是學習相異的生活途徑和反觀自己文化的最佳途徑，以他者文化作爲思索與對話的考察，這種思索與對話的考察並非一味地讚揚或否定，更多的是一種對話模式的衡量，以這樣的衡量來闡釋文化他者的歷史脈絡與文明開展（高知遠，2005）。因此，我們在全球化的脈絡下需要尋求文化他者對我們的覺知，作爲開展一種對話關係，方能從文化他者眼中的臺灣意象中解構並得以重構臺灣新意象。

## 二、社會歷史記憶作為文化意象的研究重要性

人群的凝聚，相當程度的依賴「異族意識」(the sense of otherness)，而「異族意識」相當程度的依賴共同受難記憶來強化。這也是為什麼學校教育或社會教育最強調「戰爭記憶」的歷史事件，因為那是一種「集體受難記憶」。我國過去教科書的歷史事件充滿了中國面臨的異族及相關戰役，然而臺灣本土化運動之後便以「日據時代的經驗」來詮釋臺灣當前的經濟成就與臺灣文化的本質，以此脫離中國陰影，但同時也因為脫離中國而消除中外戰爭的所有社會集體回憶(即社會失憶)。然而這也顯示了一個社會人群會不斷地重新詮釋哪些是「異族」，哪些是過去的重大災難，以更新社會群體的本質(王明珂，1997)。

如此可推論，世界各國與臺灣並無直接的戰爭記憶，若非將臺灣隸屬中國之下，對臺灣究竟有何記憶？若說臺灣不同於中國，那麼是否形成他國對臺灣的失憶現象？這樣的歷史演變造就了臺灣研究的重要性，我們需要重構一個臺灣新意象，以填補逐漸失憶於國際的臺灣。那麼，這樣的國家要透過什麼要素來使他人產生記憶與意象？Yates (1969) 指出，人類經常將複雜的記憶化約為圖像化的記憶以便於回憶，或將一些記憶蘊含於物件之中，藉由這些物件提醒人們一些過去。因此，鮮明的文化特性將會成為族群記憶的重要特徵。王明珂 (1997) 也認為「民族服飾」可當作是人類身體的延伸，特此延伸部分人群強調己群與他群的「體質」區分。因此，我們可以從文化著眼，歷史教育與文化政策是達成理想社會的重要要素。王明珂 (1997) 認為共同的社會歷史記憶可以對外壟斷、對內分享社會資源，這也存在於許多內部代表不同族群、階級、性別與利益群體的分歧的、矛盾的記憶中。換言之，集體記憶總在爭辯、妥協、消除異端中產生，而在資源競爭中，外在社會也常干涉影響這個社會歷史記憶的自我建構，例如對岸的中國大陸與有文化交流的國際他者。

誠如王明珂 (1997) 所言，我們要能體認自身所屬世代的價值與認同或許受「過去」的支配，但這些「過去」的相關價值認同並不一定適合下一代，同時我們應在社會中容許多元的、矛盾的歷史記憶，

設法避免個別群體對歷史記憶的壟斷，為未來社會價值與認同變遷預設無礙的空間。因此，本研究以新世代的年輕人為研究主體，出發點在於調和內外部的資源競爭，設法維持公平合理的論述關係與秩序，企望有能力糾正調整國際社會價值與認同，以適應經歷劇烈歷史環境變遷的臺灣現況。要能達成此目的，便是在學校教育中傳遞恰當的、共同的歷史知識，藉此在青少年間建立一種典範的社會認同與價值觀，以造成對外和諧、對內平等的社會。

### 三、全球脈絡下臺灣的己他關係——以臺灣研究的分析為基礎

探討臺灣與他國的己他關係，除掌握臺灣眼中的他者，亦宜雙向了解他者眼中的臺灣。茲將文獻關聯至英語系國家所進行的臺灣研究（Taiwan Studies），彙整其對臺灣的圖像，評析各國所採取的史觀與文化立場，觀看是否國際對臺灣有所誤解與需要意象重塑之處何在。

關於臺灣眼中的他者樣貌，王明珂（1997）調查臺灣青少年的社會歷史記憶，發現除了過去仇恨共匪的教育造成民眾普遍對「大陸共產黨」的負面印象，大陸本身對臺灣獨立或本土化的不友善強硬態度、六四事件、千島湖事件等都使得臺灣社會對大陸的敵意日增，近年來臺灣青少年的社會集體記憶已轉為有關大陸或兩岸關係議題事件。王雅玄（2012）分析當代國中歷史教科書的他者論述發現：臺灣史再現了以歐美日為主體，臺灣為他者的殖民秩序體系；中國史再現了中國型華夷秩序體系；世界史再現了脫亞入歐的秩序體系。當代他者論述出現在族群、國家、性別、階級等場域，尤以族群與國家最被強調，而以階級他者論述最顯而不隱。在族群他者方面，教科書拒斥「漢族論述」之外的外邦蠻夷。在國家他者方面，教科書拒斥「第一世界國家」與「臺灣論述」之外的第三世界未開發國家。在性別他者方面，教科書拒斥「男性論述」之外的女性。在階級他者方面，教科書拒斥「高階盛世論述」之外的下層階級。上述皆以隱晦不顯的論述策略流露當代他者的意識型態。綜合臺灣史、中國史與世界史所描繪的全球脈絡，可以顯見歐美日幾乎為歷史教科書的主體，也是臺灣主要交流與崇尚的對象。

他者眼中的臺灣又是如何的樣貌？本研究聚焦於英語系國家，

文獻首先根據國際學術界的臺灣研究進行整理，臺灣與國際學術關係的開展於二十世紀末。北美臺灣研究協會（North American Taiwan Studies Association）1994 年成立於耶魯大學（Yale University），移民至北美洲的臺灣人也在此領域積極耕耘，顯見臺灣研究已被北美重視。歐洲對臺灣研究的興趣則遲至 20 世紀初期，英國早在 1972 年最早承認臺灣為中國的一部分，但仍透過非官方途徑與臺灣進行貿易、投資、文化、教育、訓練、留學等實質交流，對英國而言，臺灣是個民主、法治、尊重人權、文明進步的國家（王冠雄、李明峻，2009）。臺灣在國際上政治關係艱難，但學術關係越來越蓬勃發展，英國倫敦、法國里昂、德國杜賓根都已成立臺灣研究中心（Taiwan Studies Centers），歐洲臺灣研究協會（European Association of Taiwan Studies）正式成立於 2010 年。在《歐洲觀點的臺灣》（European Perspectives on Taiwan）這本書中，歐洲眼中的臺灣具有經濟潛力、但外交疏離，與歐盟或歐洲國家的關係需非正式進行，臺灣已經歷威權政權進入民主政權的多元化社會，具備民族國家的特色，但離獨立國家仍有一段遙遠距離，世界上僅有少數國家承認臺灣是個民族國家，對中國而言，臺灣是其不可分割的一部分。而正在發展中的臺灣認同也伴隨著逐漸意識到中國越來越強的事實，特別是親中的國民黨與馬英九進一步的海峽兩岸關係，使得中國在一中政策的條件下承認中華民國在臺灣的事實。臺灣是個完全自主的政權，歐洲用間接的方式承認這個事實，例如臺灣已被列入免歐洲 / 英國簽證。臺灣本身高度經濟發展、扮演重要貿易角色，已經進化使用西方體系的民主議會（Damm & Lim, 2012）。

基督教，也是歐洲人對臺灣關注的重點。基督教透過帝國勢力傳到臺灣，為了便利中日貿易，1624 年荷蘭東印度公司成立於南臺灣，1626 年西班牙多明尼加來到臺灣，於北臺灣傳播西班牙天主教，以便與荷商抗衡。特別是 1865 年傳到南臺灣的長老教會，1871 年傳到北臺灣的加拿大長老教會，長老教會在臺灣已經本土化，並連結到醫療和教育系統，至今擁有 1,200 長老教會，210,000 會員，創辦醫院與大學，同時被人遺忘的是長老教會曾致力於臺灣獨立，臺灣的長老教會本身是個獨立市民社會，可以說是不同於中國的臺灣國家之原型

(Amae, 2012)。

歐洲臺灣研究中心與歐洲臺灣研究協會研究員 Jens Damm 對臺灣有相當深入的研究，他認為多元文化主義的新政策是臺灣的特色。隨著臺灣社會逐漸多元化，多元文化社會已經取代了早期漢族主導的中國文化，這是受到西方國家發展的影響，特別在陳水扁執政之後，建立起臺灣認同，包括四大族群閩南、客家、外省、原住民等各族群人口都在各方面享有文化自主權，臺灣的多元文化主義論述也納入非族群的少數弱勢群體，如性別、性少數、新移民、來自中國或東南亞的外籍配偶、性差異團體。多元文化主義在臺灣被視為制度化的愛國主義，用來凝聚所有族群，建立臺灣認同，無論是「漢中國」或「閩南臺灣」這種單一族群統治式的國家認同，目前看來不再是未來發展的模式 (Damm, 2012)。

科技是臺灣的重要文化象徵，眾所周知臺灣是個高數位素養與高度言論自由的社會。相較於東亞與東南亞華人國家在媒體言論多有控制，臺灣的言論自由權較為高漲，這反映於臺灣各族群在網路部落格或論壇上的活躍程度，網路媒體是建構臺灣各族群的最佳工具，也再現了臺灣政府官方承認的四大族群，此種文化多樣性也是一種不同於漢中國的「臺灣化」途徑 (Damm, 2011)。

整體而言，國際學術他者眼中的臺灣是個不同於中國文化的多元文化社會，擁有高度言論自由與人權，高度發展的科技與經濟。然而，除了學術研究之外，在移民全球化的文化交流過程中，國際他者眼中的臺灣地位是否如同學術研究中的臺灣，值得深究，而循繹臺灣研究學術發展途徑可以作為重構臺灣新意象的可能性。

## 參、跨國文化傳播的臺灣意象重構

本文進一步透過認同競爭理論與逆向設計模式提供發展《臺灣新意象》國際教育教材的參考。

## 一、臺灣文化之話語建構是推展國家形象的重要符號

國家形象並非由該國客觀現狀所決定，也不是由該國自我標榜所認定，而是必須獲得國際社會的認可和承認，而此種認可和承認深植於我們置身其中的文化知識結構或共享的意義符號系統中。既然國家形象是被國際社會所建構的，那麼，身處於不同文化意義系統內的「他者」對「我者」的認識和認同，會受到「我」的話語描述和話語建構的影響。也就是說，我們能夠利用話語描述和話語建構的方式，來取得國際社會對我國國家形象的認同（郭謹、胡文娟，2011）。誠如 Foucault 所言：「話語即權力」。臺灣文化在國際間的形象也可能是虛構與想像的，通常是自我話語建構與他國話語建構互相競逐的結果。我國文化部網頁明示文化即國力，而「文化遺產需要保存，歷史記憶需要活化，民主的價值需要維護，開放的態度、自由的精神、多元的風氣，需要開發與堅守。文化政策中的種種環節——出版談判、國際交流、兩岸協商、社區營造、藝術教育等等，都匯向臺灣價值的確立」（文化部，無日期）。因此，文化部的重責大任在於打造臺灣成為文化大國，以文化軟實力建立臺灣品牌，將臺灣東方特色的音樂舞蹈等多元文化資產、融合現代與創意的廣播電視電影等新文化產業，創造屬於臺灣自己的品牌與文化象徵（邁向 A+ 未來政府高峰論壇，2009）。同時，在國際教育的教學現場與國際交流的場域中，許多教師也面臨了不知臺灣文化特色何在的窘境，因此，有必要針對臺灣文化的定位進行深究，臺灣文化的話語建構成為推展臺灣國際品牌形象的重要符號。

## 二、國家形象的競爭認同

國家形象（Country Image）或國家品牌（Nation Branding）的建立係透過該國代表性商品、國家特性、經濟與政治背景、歷史及傳統等逐漸在人們心目中形塑對該國的感覺、信譽及刻板印象（鄒筱涵、于卓民，2007）。國家形象影響著全球市場時代的跨國企業發展，人們選擇產品的依據通常是產品來源國形象（Country of Origin Image, COI），消費者可能只是透過廣告或媒體報導的符碼獲得對特定國家

的印象，反之，消費者也可能直接透過對該國產品的使用印象，進而評斷該國的形象（林信丞、謝秉陞，2007）。因此，國家形象好壞決定了國家品牌的建立，這就是一種競爭性的認同。

競爭性認同主要透過經濟產品，例如，早期美國對臺灣產業的認知多半聚焦在中華民國製造的電視機、紡織品、玩具、鞋類等（呂郁女，1981）。Westbrook 於 2003 年指出，「臺灣製造」（Made in Taiwan）過去被視為品質不佳的粗劣代工工業，近年則已經全面洗脫負面形象（轉引自陳祥、陳嘉珮，2009：6）。尤其是在電子製造產業上，近年所建立的臺灣電子產品品牌，包括宏碁、華碩等品牌筆記型電腦，都已打進全球市場。臺灣製造的產品不再被視為品質低落的代稱。競爭性認同也經常透過政治角力，美國對於臺灣的報導經常建構在與中國的對照架構下，顯現出「民主開放、經濟發達」的形象（陳祥、陳嘉珮，2009）。

國家品牌形象是一種競爭性的認同理論（Competitive Identity Theory），事實上，競爭性認同可以透過「旅遊」、「品牌」（外銷產品和服務）、「政策」（政府的外交政策及在國際媒體呈現的內部政策）、「投資」（吸引外資和延攬人才與外籍生）、「文化」、「人民」（政治人物、媒體、運動明星與一般大眾人民表現）六種管道的競逐，進而取得他國的認同（Anholt, 2007）。由於我國在經濟上與民主政治方面已逐步獲得國際承認的國家品牌形象，然而，在文化方面仍欠缺國際上的認肯，例如 2008 年英國旅遊網站 Virtual Tourist 將豬血糕評為全球十大最怪食物第一名，可以說是國際上對臺灣飲食文化的歧視。研究者整理 21 世紀迄今臺灣文化國際盛事如表 1，顯見臺灣的文化發展無論是當代藝術電影、傳統文化或流行文化等，歷史以來在國內或國際上都有不少爭議與困境。儘管如此，近年來臺灣本土文化的曝光率大增，顯然臺灣的文化形象與國家品牌正在起步中。因此，本計畫鎖定「文化」這個管道來建立臺灣品牌，並進而根據文化部所主張維護的舊文化產業與所積極發展的新文化產業，將文化篇分為「傳統文化、現代藝術、流行文化」3 個向度進行深究。

表 1

## 歷年臺灣文化之本土爭議與國際盛事

2000 年	首次辦理「亞太傳統藝術節」
2001 年	首屆高雄萬年季
2002 年	旅美棒球選手陳金鋒登上大聯盟，成為首位登上美國職棒大聯盟的臺灣球員
2003 年	首屆高雄藝術燈會
2004 年	創辦「臺灣國際重唱藝術節」
2005 年	七夕國際藝術節
2006 年	李安所執導的《斷背山》榮獲第 78 屆奧斯卡金像獎最佳導演獎，成為第一位獲得此獎項的亞洲導演
2007 年	《海角七號》延攬日本歌手中孝介以及模特兒田中千繪等日籍人士參與演出，進一步將合作觸角突破華人圈而跟更廣闊的國際電影界接軌
2008 年	英國旅遊網站 Virtual Tourist 將豬血糕評為全球十大最怪食物第一名
2009 年	臺灣首度以肚皮舞開創國際文化外交
2009 年	第八屆世界運動會在高雄舉行
2009 年	第二十一屆夏季聽障奧林匹克運動會在臺北舉行
2010 年	首屆臺灣國際文化創意產業博覽會
2010 年	主辦國際花博
2010 年	亞洲運動會跆拳道爭議事件——楊淑君事件
2011 年	九天民俗技藝團舉辦「行者三太子——挑戰撒哈拉沙漠」活動，扛著最代表臺灣文化意象的三太子偶，挑戰「國際超跑盛事 四大極地賽——撒哈拉沙漠賽」，透過國際賽事，慶祝民國百年，讓世界看見臺灣
2011 年	《那些年，我們一起追的女孩》為網路小說家九把刀執導的青春熱血電影，其後在香港、新加坡、馬來西亞上映，並且吸引美西、澳洲等國家洽談版權，邁進國際電影界
2011 年	臺灣女子職業高爾夫球選手曾雅妮在女性高爾夫球選手排名登上世界第一，成為世上第六位世界球后
2012 年	臺裔子女學校『臺灣文化教育館』上海開館
2012 年	2013 年威尼斯雙年展臺灣館評選制度惹議
2012 年	臺美文化交流協會首度主辦洛杉磯臺灣文化節

(續下頁)

2012 年	臺灣國旗在奧運開幕前被撤下來，來自臺灣的電音三太子身上插滿國旗在英國四處宣傳臺灣，幫臺灣拼曝光。然而臺灣三太子到倫敦奧運行中的旅行設備費有部分來自韓國三星的贊助，因而他用了三星平板電腦秀出臺灣國旗，但卻引爆假愛臺灣、韓國人等問題
2012 年	臺灣裔美籍華人籃球員林書豪連掀起「林來瘋」熱潮，其國籍身分認同惹議
2013 年	李安所執導的《少年 Pi 的奇幻漂流》於第 85 屆奧斯卡金像獎頒獎典禮勇奪最佳導演大獎，在其感言發表上提及「謝謝臺灣給我的所有幫助，尤其是臺中這個城市，如果沒有臺灣我無法完成這部片」

資料來源：研究者自行整理

### 三、臺灣新意象的文化品牌——一個設計方案的提出

關於文化品牌的國際教育教材可以參考逆向設計模式（backward design model）。逆向設計模式強調課程設計的逆向模式，也就是從所欲結果往回推，教學前先確定教學後預定效果，從而根據該目標進行蒐集資料與設計教材。本文以 Wiggins 和 McTighe 合著《Understanding by Design》提出的三步驟為設計模式之參考（賴麗珍譯，2008）。

第一步驟為「確認期望的學習結果」（Identify desired results），在此階段中先確認：（1）什麼是學生應該知道、理解和有能力做的？（2）什麼樣的學習內容值得理解？（3）我們期望學生有哪些持久性的理解（即重要的想法，就是學生在忘記許多細節後，仍可以掌握的部分）？因此本階段主要考慮的是《臺灣新意象》「文化篇」的教學目標，並且檢視既有的舊意象（國際的&地方的），綜合概覽本課程實施的期望。通常課程內容會因為教材過多無法在有限時間內處理，因此在這個階段也必須澄清課程的優先順序（單元課程宜先優先著眼於「持久性的理解」）。

第二步驟為「決定可接受的學習結果」（Determine acceptable evidence）。為了確知學生已達成期望學習結果，並證明其理解和熟練是學習的結果，此階段教師須針對學生的主要理解進行測量，要求學生將所學應用於新情境，並進行解釋。因此本階段重點在決定足以評量學習成果的各類證據。本研究參照 GRASPS（劉怡甫，2011）來

設計發展《臺灣新意象》「文化篇」實作任務與評量標準，如表 2 所示。

表 2

發展《臺灣新意象》「文化篇」的 GRASPS 內涵

GRASPS	《臺灣新意象》「文化篇」相對應之內涵
Goal (目標)	決定文化篇所需達成的學習目標，解決他者對臺灣文化刻板印象的問題與可能面臨的挑戰，克服己他位階之障礙
Role (角色)	決定英語國際學生在實際教學中扮演的角色
Audience (觀眾)	實際教學中的互動對象或利害關係者
Situation (情境)	實際教學的情境與環境
Performance (表現)	學習者在經歷實際教學後所產生的臺灣意象
Standards (標準)	在實際教學中建立評量學習者的品質檢核標準

資料來源：研究者修改自劉怡甫（2011）。21 世紀教師不知不可的 UbD。輔仁大學：深耕教與學電子報，25。取自 [http://www.teachers.fju.edu.tw/epapers/index.php?option=com\\_content&task=view&id=304&Itemid=306](http://www.teachers.fju.edu.tw/epapers/index.php?option=com_content&task=view&id=304&Itemid=306)

第三步驟為「設計學習經驗及教學活動」（Plan for learning experiences and instruction）。由於教學是達到目的的手段，因此必須先有了清晰的目標後，才能幫助教師聚焦在教學計畫上，引導教師對想要的結果採取有目的的行動。在經過前兩階段確認學習結果和適當的理解證據後，接著就是考慮最適當的教學活動。本階段教師要考慮的關鍵問題有：學生需要哪些有用的知識（事實、概念、原理）和技能（過程、程序、策略），以利有效學習及達成期望的學習結果？哪些活動能使學生具備所需的知識和技能？教師需要教導及訓練學生哪些知能？從學習表現的目標來看，這些知能應該如何才能被有效地教導？哪些教材和資源最適合達成這些目標？本研究採取 **WHERE TO** 架構規劃發展《臺灣新意象》「文化篇」的學習活動設計，如表 3 所示。

表 3

## 發展《臺灣新意象》「文化篇」的 WHERETO 架構

WHERETO	發展《臺灣新意象》「文化篇」架構
W	了解《臺灣新意象》「文化篇」的發展（Where）與脈絡（Why）
H	引起學習者的動機（Hook）；並繼續維持其學習動機（Hold）
E	使學習者具備必要的經驗、工具、知識與技巧，以達成評量目標（Equip）
R	提供學習者多樣機會「深思」（Rethink）文化篇主要概念（Big Ideas）；「反思」學習進展並「改善」（Revise）學習成果
E	提供多樣機會讓學習者能評價（Evaluate）自己的學習成效
T	針對學習者個人的才能、興趣與需求作量身活動設計（Tailored）
O	系統性組織（Organized）學習者理解學習內容，而非淺薄地單向地照本宣科

資料來源：研究者修改自賴麗珍（譯）（2008）。**重理解的課程設計**（原作者：McTighe, J., & Wiggins, G.）。臺北市：心理。

在發展上述表 2 與表 3 的具體內容（亦即檢視既有舊意象，發展未來新意象）的方式，除了可以實地透過田野調查國際人士與國內學生的看法之餘，亦可酌予參考前人相關研究成果，例如李喬（1996）整理臺灣人八大醜陋面：1. 自甘做長不大的孤兒；2. 欠缺宗教情操，信奉「賄賂一貫教」；3. 臺灣人太多「雞棲王」；4. 有腦無漿健忘症，悲劇布偶死生由人；5. 輕輕采采，不求精緻；6. 殘酷自私，不具現代人德性；7. 行業道德淪喪，欠缺可大可久的胸襟眼光；8. 自大的福佬大，自卑的客家人，自棄的原住民。他認為臺灣當前文化有以下缺失：1. 「大家樂」瘋狂席捲全島，僥倖心理火熾，勤勞美德喪失，精神世界崩潰；2. 青少年飆車「視死如歸」；3. 「士紳」與流氓聯合迫害弱勢女性；4. 高智識份子公然說謊；5. 股票投資賭博化。在國際間，臺灣曾是仿冒王國，「MADE IN TAIWAN」在外國成了「便宜貨」的代名詞。在國內，傳統漢人文化迅速瓦解。上述文獻整理的臺灣舊意象或文化刻板印象，都是發展《臺灣新意象》「文化篇」所需逆向處理的問題，方能進一步重構新意象，此處也參考李喬（1996）認為臺

灣其實也同時在此全人類生命意義危機重重的時刻創造出「臺灣新文化」：民主自由的居民自決、解放漢文化禁忌、行動政黨、經濟奇蹟、生態環保全體出錢出力、勞工意識覺醒、農工實業界激烈競爭多元投資、文學藝術音樂的本土化。創造文化，是永遠行進中的偉大建設。這些正負面的臺灣文化意象，都是本研究需深究的議題，因此，透過上述逆向設計模式可望發展出解構臺灣舊意象、重構臺灣新意象的文化篇教材。

## 肆、結語與建議

本文回應全球脈絡下國際教育的推動，關懷國際理解下臺灣意象已他論辯之脈絡分析，主張國際教育應該發展臺灣本土面向，重新思考可以拓展至全球脈絡下國際視野的臺灣意象。首先藉由探究全球脈絡下臺灣意象的他者化、污名化與可能的印象整飭，批判檢視國際關係中的臺灣意象。其次循繹臺灣研究學術發展途徑，深究重構臺灣新意象的可能性及其對和平教育之意涵。本文將脈絡置於 21 世紀的臺灣，重新省思臺灣意象的舊問題與新意象。舊意象的省思透過已他關係理論作為分析臺灣意象的評判基礎，以他者理論針對全球脈絡下臺灣的已他關係進行深究，並回顧臺灣眼中的他者與他者眼中的臺灣。結果發現既有的臺灣意象在帝國主義下的主僕關係與國家分類下的等級地位恐已落入他者化污名中，國際上對臺灣的理解，時而被消音處理，時而被他者化，或僅在介紹中國之餘介紹臺灣，此種附屬地位使得許多臺灣正面意象不被發揚，而負面意象不斷散播，這樣的臺灣形象需要印象整飭。此外，本文指出臺灣文化之話語建構是推展國家形象的重要符號，國際學術他者眼中的臺灣是個不同於中國文化的多元文化社會，擁有高度言論自由與人權，高度發展的科技與經濟。然而，除了學術研究之外，在移民全球化的文化交流過程中，媒體文本傳播的臺灣地位多為負面意象。因此，本文根據認同競爭理論提出一個重構《臺灣新意象》國際教育教材的可能方案，建議從「傳統文化、現代藝術、流行文化」重構臺灣文化話語，作為補充國際教育的另一

個面向，循繹臺灣研究學術發展途徑亦可作為重構臺灣新意象的可能性。

研發《臺灣新意象》此等屬於跨文化溝通的國際教材，需要根據不同國家進行「文化回應」版本的編製。發展文化回應版本最主要的原因是，當我們試圖將臺灣新意象對外國傳播，首當其衝的是面臨各國文化差異對跨文化傳播的知覺影響。郭謹與胡文娟（2011）指出，東西方不同社會文化觀念可能在文化事件的取捨或報導過程中採取的態度、立場和方法都會有所不同。由於思維行為方式承載著民族特色，使得不同民族的信息編碼策略明顯不同。而這些不同的認知習慣，導致面對同一文本其解讀也不盡相同，文化直接影響其詮釋。因此，跨文化溝通的教學者應深入了解接受者文化模式，捕捉某一個為「他者」文化模式和「我者」文化所共有的文化價值觀，並剔除「我者」文化存在的原有文化情境，把它轉化為更容易為不同文化背景者所理解和接納的文本，創造出一個多元文化共存的跨文化新文本。一旦我們將跨國共構的文本轉換成多元文化觀點，對不同國家或地區的學校進行同一文本的教學實踐，這就是所謂的文化回應教學（*cultural responsive teaching*）（劉美慧，2008）。換言之，教師儘管持有同一文本，但在課程教學、教學型態與教室文化等方面，必須回應受教者的文化知識，與其文化經驗進行對話、討論，適時進行自我修正。

簡言之，推動國際教育不應僅止於認識世界其他國家，也應當關心世界各國如何認識我國。換言之，國際教育要往外看——臺灣理解國際，也要往內看——國際理解臺灣。本文所倡導的是國際教育往內看的那一面，亦即重新思考臺灣意象在國際理解下的己他位置性。本文指出在帝國主義主僕關係與國家分類等級地位的影響下，臺灣在國際理解下處於文化他者的不利位置，為了改善國際雙邊理解，重構《臺灣新意象》具有相當程度的國際教育意義。

## 參考文獻

王明珂（1997）。臺灣青少年的社會歷史記憶。國立臺灣師範大學歷

- 史學報, 25, 149-182。〔Wang, M. K. (1997). Adolescent socio-historical memory in Taiwan. *Bulletin of Historical Research*, 25, 149-182.〕
- 王冠雄、李明峻 (2009)。英國政府眼中之臺灣地位：法律與政策。臺灣國際法季刊, 6 (2), 29-52。〔Wang, K. H., & Li, M. J. (2009). United Kingdom's treatment to Taiwan: Legal and policy perspectives. *Taiwan International Law Quarterly*, 6(2), 29-52.〕
- 王雅玄 (2012)。當代歷史教科書中的他者論述。教科書研究, 5 (3), 131-138。〔Wang, Y. H. (2012). The "Other" in textbooks. *Journal of Textbook Research*, 5(3), 131-138.〕
- 文化部 (無日期)。施政理念。取自 <http://www.moc.gov.tw/about.do?method=list&id=4> 〔Ministry of Culture. (n.d.). *Vision*. Retrieved from <http://www.moc.gov.tw/about.do?method=list&id=4>〕
- 行政院主計處 (2011)。人類發展指數 (HDI) 國際比較。取自 <http://www.dgbas.gov.tw/public/Data/11715541971.pdf> 〔Directorate-General of Budget, Accounting and Statistics. (2011). *The international comparison of Human Development Index*. Retrieved from <http://www.dgbas.gov.tw/public/Data/11715541971.pdf>〕
- 呂郁女 (1981)。國家形象之塑造——從傳播之觀點談國際宣傳。新聞學研究, 28, 201-208。〔Lu, Y. N. (1981). The formation of country image: On international advocacy from the perspective of communication. *Mass Communication Research*, 28, 201-208.〕
- 宋國誠 (2003)。後殖民論述——從法農到薩依德。臺北市：擎松。〔Sung, K. C. (2003). *Postcolonial discourse*. Taipei: Jason Books.〕
- 李涵鈺 (2012年11月)。跨國教科書對話之發展脈絡研究 (1919-1969)。「跨國教科書共構經驗：和平教育之實踐國際學術研討會」。國家教育研究院臺北院區，臺北市。〔Li, H. Y. (2012, November). A study on development of transnational textbooks and related dialogue (1919-1969). Paper presented at the 2012 *International Conference on Cross-National Joint Construction Experience of Textbooks: Peace Education in Action*. Symposium

- conducted at National Academy for Educational Research, Taipei. ]
- 李喬 (1996)。臺灣人的醜陋面。臺北市：前衛。〔Li, Q. (1996). *The dark side of Taiwanese*. Taipei: Avanguard. ]
- 林信丞、謝秉陞 (2007)。來源國形象和廣告中的國家情境對消費者品牌態度之影響。《傳播與管理研究》，6 (2)，35-64。〔Lin, H. C., & Hsieh, P. S. (2007). The influence of country of origin image and country context in advertisement on consumer's brand attitude. *Communication & Management Research*, 6(2), 35-64. ]
- 邱雅芳 (2004 年 12 月)。從旅人之眼到帝國之眼：佐藤春夫與中村地平的霧社印象。「疆界 將屆：2004 年文化研究學生論文發表會」。國立交通大學文化社會研究所，新竹市。〔Chiu, Y. F. (2004, December). From the traveler's eye to imperial eyes: The Wushe impression of Sato Haruo and Nakamura Chihei. Paper presented at the *Border/ Session: Year 2004 Graduate Students' Conference on Culture Studies*. Symposium conducted at Department of Social Research and Cultural Studies, National Chiao Tung University, Hsin Chu. ]
- 倪炎元 (2003)。再現的政治：臺灣報紙媒體對「他者」建構的論述分析。臺北市：韋伯文化。〔Ni, Y. Y. (2003). *The politics of representation: Critical discourse analysis on the construction of "Otherness" in Taiwan's news media*. Taipei: Weber. ]
- 徐海靜 (2012 年 10 月 29 日)。澳大利亞真心擁抱亞洲嗎？取自 [http://news.xinhuanet.com/world/2012-10/29/c\\_113529286.htm](http://news.xinhuanet.com/world/2012-10/29/c_113529286.htm)。〔Xu, H. J. (2012, October 29). *Does Australia treat Asia sincerely?* Retrieved from [http://news.xinhuanet.com/world/2012-10/29/c\\_113529286.htm](http://news.xinhuanet.com/world/2012-10/29/c_113529286.htm) ]
- 高知遠 (2005)。文化他者的虛構與闡釋——論余秋雨《行者無疆》的組織原則。《文學前瞻》，6，73-88。〔Kao, C. Y. (2005). The invention and interpretation of cultural other: On the structure of Border for Traveler by Yu Qiuyu. *Journal of Nan Hua University (Literature)*, 6, 73-88. ]

- 教育部 (2011)。中小學國際教育白皮書。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2011). *White paper on international education*. Taipei: Author.〕
- 許光武 (2006)。帝國之眼：日本殖民者與它的〔他者〕臺灣 (未出版之博士論文)。國立政治大學東亞研究所，臺北市。〔Hsu, K. W. (2006). *Imperial eyes: Japanese colonialists with their (the others) Taiwan* (Unpublished doctoral dissertation). The Department of East Asian Studies, National Cheng Chi University, Taipei.〕
- 郭謹、胡文娟 (2011年3月2日)。跨文化傳播與國家形象的塑造提升。青年記者，5期。取自 [http://www.qnjz.com/tk/201103/t20110302\\_6192417.htm](http://www.qnjz.com/tk/201103/t20110302_6192417.htm) 〔Guo, J., & Hu, W. J. (2011, March 2). The making and promotion of the cross-cultural communication and country image. *Youth Journalist*, v.5. Retrieved from [http://www.qnjz.com/tk/201103/t20110302\\_6192417.htm](http://www.qnjz.com/tk/201103/t20110302_6192417.htm)〕
- 陳明珠 (2008)。新聞事件中性／別他者的再現與書寫：以2003年理律劉偉杰盜領案與治平專案鄭惠芳被捕案為例。臺大新聞論壇，7，3-39。〔Chen, M. C. (2008). The media representation and news writing on sex/ gender Others: Two cases of Lee-and-Li Liu Wei-Jay's embezzlement and gangster Jheng Hui-Fang arresting. *The Journalist Forum National Taiwan University*, 7, 3-39.〕
- 陳祥、陳嘉珮 (2009)。臺灣國家形象轉變20年 (1986-2005) —— 紐約時報與華盛頓郵報形塑下的臺灣。傳播與管理研究，9(1)，5-32。〔Chen, H., & Chen, C. P. (2009). The transitions of Taiwan's national image in two decades (1986-2005): A review of Taiwan's image reflected by New York Times and Washington Post. *Communication and Management Research*, 9(1), 5-32.〕
- 楊景堯 (2008)。大學生對鄰近國家印象調查研究。載於戴萬欽 (主編)，2008年臺灣與世界關係 (頁79-116)。臺北市：時英、淡大國際研究學院。〔Yang, C. Y. (2008). A survey on the images of university students toward neighboring countries. In W. C. Tai (Ed.), *2008 Taiwan's relations with the world* (pp. 79-116). Taipei: Shi Ying,

& Tamkang University College of International Studies. ]

楊景堯（2010）。**全球化的學習與理解：國際教科書檢視與專題分析**。臺北市：國立編譯館。〔Yang, C. Y. (2010). *Learning and understanding of globalization: Analysis of international textbooks*. Taipei: National Translation and Compilation Center. ]

鄒筱涵、于卓民（2007）。國家形象衡量指標建立之研究。**中華管理評論國際學報**，**10**（3），1-22。取自 <http://cmr.ba.ouhk.edu.hk/cmr/webjournal/v10n3/CMR119C06.pdf>〔Sophie Tsou, H. H., & Joseph Yu, C. M. (2007). Measurement on country image. *Web Journal of Chinese Management Review*, 10(3), 1-22. Retrieved from <http://cmr.ba.ouhk.edu.hk/cmr/webjournal/v10n3/CMR119C06.pdf> ]

劉怡甫（2011）。21世紀教師不知不可的 UbD。**輔仁大學：深耕教與學電子報**，**25**。取自 [http://www.teachers.fju.edu.tw/epapers/index.php?option=com\\_content&task=view&id=304&Itemid=306](http://www.teachers.fju.edu.tw/epapers/index.php?option=com_content&task=view&id=304&Itemid=306)〔Liu, Y. F. (2011). Teachers in the 21<sup>st</sup> century must know the Understanding by Design. *E-paper for Teaching and Learning of Fu Jen Catholic University*, 33. Retrieved from [http://www.teachers.fju.edu.tw/epapers/index.php?option=com\\_content&task=view&id=304&Itemid=306](http://www.teachers.fju.edu.tw/epapers/index.php?option=com_content&task=view&id=304&Itemid=306) ]

劉紀蕙（2004）。文化他者的問題。取自 [http://www.pptuu.com/show\\_202595\\_1.html](http://www.pptuu.com/show_202595_1.html)〔Liu, C. H. (2004). *The problems of the cultural other*. Retrieved from [http://www.pptuu.com/show\\_202595\\_1.html](http://www.pptuu.com/show_202595_1.html) ]

劉美慧（2008）。文化回應教學。載於譚光鼎、劉美慧、游美惠（編），**多元文化教育**（頁 361-388）。臺北市：高等教育。〔Liu, M. H. (2008). Cultural Responsive Teaching. In Tan, G. D., Liu, M. H., & You, M. H. (Eds.), *Multicultural education* (pp. 361-388). Taipei: Higher Education Publishing. ]

蔣興儀（2010）。被驅逐的他人與非存在的它者：心理分析的安蒂岡妮及其對教育之啟發。載於劉育忠（主編），**當代教育論述的逾越**（頁 93-133）。臺北市：巨流。〔Jiang, S. Y. (2010). The banished being and the other of non-existence: Psychoanalysis

- on Antigone and its inspiration on education. In Liu Y. C. (Ed.), *The transgression of contemporary pedagogical discourses* (pp. 93-133). Taipei: Chu Liu. ]
- 賴麗珍譯 (2008)。重理解的課程設計 (原作者: McTighe, J., & Wiggins, G.)。臺北市: 心理。 [ Mctighe, J., & Wiggins, G (2004). *Understanding by design*. (Lai, L. Z. Trans.). Taipei: Psychological. ]
- 邁向 A+ 未來政府高峰論壇 (2009)。文化部的新挑戰——打造文化大國, 形塑魅力臺灣。取自 [http://issue.cw.com.tw/event/ad/cw/Aplus/meeting\\_033.htm](http://issue.cw.com.tw/event/ad/cw/Aplus/meeting_033.htm) [ Towards A+ Government Forum. (2009). *The new challenges of the Ministry of Culture: To create a cultural country and charm of Taiwan*. Retrieved from [http://issue.cw.com.tw/event/ad/cw/Aplus/meeting\\_033.htm](http://issue.cw.com.tw/event/ad/cw/Aplus/meeting_033.htm) ]
- 蘇榕 (2003)。重繪城市: 論《猴行者: 其偽書》的族裔空間。歐美研究, 33 (2), 345-371。 [ Su, J. (2003). Re-mapping the city: Ethnic space in Maxine Hong Kingston's *Tripmaster Monkey: His Fake Book*. *EurAmerica*, 33(2), 345-371. ]
- Amae, Y. (2012). Europeans and the formation of a Presbyterian enterprise: A prototype of a civic Taiwanese nation? In J. Damm & P. Lim (Eds.), *European perspective on Taiwan* (pp.46-65). DOI 10.1007/978-3-531-94303-9\_1, Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Anholt, S. (2007). *Competitive identity: The new brand management for nations*. London: Palgrave Macmillan.
- Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: What planners need to know*. Paris: International Institute for Educational Planning, UNESCO.
- Damm, J., & Lim, P. (2012). Introduction: European perspectives on Taiwan. In J. Damm & P. Lim (Eds.), *European perspective on Taiwan* (pp.14-23). DOI 10.1007/978-3-531-94303-9\_1, Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Damm, J. (2011). Taiwan's ethnicities and their representation on the internet. *Journal of Current Chinese Affairs*, 40(1), 99-131.

- Damm, J. (2012). Multiculturalism in Taiwan and the influence of Europe. In J. Damm & P. Lim (Eds.), *European perspective on Taiwan* (pp.84-103). DOI 10.1007/978-3-531-94303-9\_1, Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Grossberg, L. (2005). Identity and cultural studies: Is that all there is? In Stuart Hall., & Paul du Gay. (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 87-107). London: Thousand Oaks.
- Human Development Report 2011*. (2011). Retrieved from [http://hdr.undp.org/en/media/HDR\\_2011\\_EN\\_Complete.pdf](http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2011_EN_Complete.pdf)
- Nkaké, N., & Mami, L. (1996). *Education for international understanding: An idea gaining ground*. UNESCO: International Bureau of Education.
- TVBS. (2003年11月24日)。好萊塢電影，臺灣國會打架入鏡。取自 [http://www.tvbs.com.tw/news/news\\_list.asp?no=tzeng20031124195648](http://www.tvbs.com.tw/news/news_list.asp?no=tzeng20031124195648) [ TVBS. (2003, November 24). *A Hollywood movie has a scene about fight breaks out in Taiwan's parliament*. Retrieved from [http://www.tvbs.com.tw/news/news\\_list.asp?no=tzeng20031124195648](http://www.tvbs.com.tw/news/news_list.asp?no=tzeng20031124195648) ]
- TVBS. (2005年10月11日)。臺灣國會打架，國際媒體大幅報導。取自 [http://www.tvbs.com.tw/news/news\\_list.asp?no=vivi20051011233034](http://www.tvbs.com.tw/news/news_list.asp?no=vivi20051011233034) [ TVBS. (2005, October 11). *International media widespread coverage the incident of fight in Taiwan's parliament*. Retrieved from [http://www.tvbs.com.tw/news/news\\_list.asp?no=vivi20051011233034](http://www.tvbs.com.tw/news/news_list.asp?no=vivi20051011233034) ]
- UNESCO. (2006). *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO.
- Yates, F. (1969). *The art of memory*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Youtube. (2007年12月7日)。國會再亂，真的為國爭光了。取自 <http://www.youtube.com/watch?v=BRFRrNASAxU> [ Youtube. (2007, December 7). *Taiwan's parliament chaos again will be affect country image*. Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=BRFRrNASAxU> ]

### 謝誌

本文係行政院國家科學委員會補助專題計畫（NSC102-2410-H-194-109-）之部分成果，同時感謝兩位匿名學者專家細心審閱提供寶貴意見。

# 臺灣與越南跨國合作辦學之現狀探討

陳怡如 \*

## 摘 要

因應經濟全球化的全球競爭力考量，加上我國高教機構大量擴張與少子化之衝擊，我國大專院校近年來致力於高等教育的國際化，而其中最主要的一環即是國際學生的招收，這也促使政府與大學必須開始思考從事跨國高等教育的可能。面對少子化的危機，積極爭取境外學生成為臺灣高等教育機構目前發展的重點之一。而本文所要探討的跨國合作辦學，目的之一也在於開展境外生的生源，解決大學招生不足的困境。有鑑於此，本研究採取文件分析法，根據我國的官方相關法規與報告，以及經濟合作與發展組織（OECD）與世界貿易組織（WTO）的相關文件進行分析，以探討臺灣跨國合作辦學之相關政策與法規、現狀與合作模式。根據所蒐集之文件，歸結出：一、合作規模與數量仍然有限；二、技職院校和一般大學形成激烈競爭關係；三、合作之內涵有待深化；並提出四點建議，一、鎖定重點領域發展；二、由滿足臺商須求到真正探究配合越南社經發展之高教須求；三、建立品質確保機制；四、重視臺灣教育中心的功能，以提供我國有關單位與高教機構之參考。

**關鍵詞：**跨國合作辦學、越南、高等教育

---

\* 陳怡如，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授

電子郵件：irchen@ncnu.edu.tw

來稿日期：2013年4月3日；修訂日期：2013年4月25日；採用日期：  
2013年7月16日

# The Implementation of Cross-Border Education Between Taiwan and Vietnam

Dorothy I-Ru Chen\*

## Abstract

Due to global competition, mass education and low birthrate, higher education internationalization (of which international student recruitment is an essential part) becomes a crucial issue for Taiwan. This paper is a review of the current implementation of joint education of Taiwan and Vietnam by examining related laws and regulations, programs and their types, and cooperation forms. As results, one finds (1) a certain limit of joint programs, (2) a strong competition to technology and vocational institutions from universities, and (3) a lack of cooperation in depth. To remedy these weaknesses, following points are suggested: first, the key programs should be based on the strength Taiwan-HEIs; second, cooperation should take into account the social and economic development of Vietnam; third, the quality assurance mechanism of offshore education should be established; finally, the role of Taiwan Education Centers in supporting these offshore programs should be further maximized.

**Keywords:** cross-border education, Vietnam, higher education

---

\* Dorothy I-Ru Chen, Associate Professor, Department of International and Comparative Education, National Chi Nan University

E-mail: irchen@nccu.edu.tw

Manuscript received: April 3, 2013; Modified: April 25, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、前言

上個世紀的尾聲，世界各國的高等教育均面臨經濟全球化、新自由主義的衝擊，面對高教大眾化與績效管理制度的興起，隨著日趨減少的政府經費，加上世界貿易組織（World Trade Organization, WTO）於 1995 年訂定了《服務業貿易總協定》（General Agreement on Trade in Services, GATS），將教育服務業納入服務貿易範疇中（Ziguras, 2003），組織規範會員國必須依其承諾開放教育市場，並給予其他會員國最惠國待遇，此一國際協議除了強化了教育的產業和商品特質，更引發新一波國際教育市場的競爭，對各國高等教育產生極大衝擊。

大陸學者顧建新（2008）指出跨國教育發展的動機隨國家發展的狀況有所不同，已開發國家為主要教育輸出國，藉由教育輸出開拓國際教育市場以追求商業利潤或經濟利益，而開發中國家則將跨國教育視為縮短與已開發國家的教育差距和提升參與國際市場競爭力的重要途徑。進入 21 世紀，亞洲主要經濟發達國家與地區如日本、韓國、馬來西亞、香港與新加坡，也紛紛將高等教育國際化，以及將招收國際學生納入主要高等教育課題，其主要動機由營利到增強國家競爭力不等。而亞洲作為世界主要高教學生輸出地區的同時（OECD, 2004），如中國大陸、越南、泰國和印尼等國也積極與國外學校合作辦學，希望引進海外資源，藉此提升自己的高教品質（強海燕，2010）。

以臺灣來說，高等教育在 1994 年教改之後走向大眾化，高等教育機構為了生存及強化競爭力，高教國際化，特別是招收外籍學生也成為政府以及多數學校的主要發展策略之一。數據顯示，我國目前在臺外籍學生主要來源國是東南亞，特別是越南的學生（教育部，2011a）。但是隨著我國出生率的快速下降，往中國大陸尋求生源已勢不可免。也因為如此，我國政府在 2011 年修改陸生三法，希望招收陸生來臺就讀。

然而因為相關法令（三限六不）的限制，使得招收陸生的成效不彰（吳清基，2012），由現狀看來，目前越南為我國高教輸出之主要

國家，而我國辦理境外學生的招募又以私立大學最為積極，特別是私立科技大學的部分。在招收國外學生諸多策略中，跨國合作辦學也是其中之一。藉由跨國合作關係的建立，臺灣大專院校可以藉由海外姊妹校的協助，建立學校海外聲譽，同時搶得招生先機。有鑑於此，本論文希望鎖定與臺灣有較為密切交流的越南為研究對象，針對臺灣高教機構與該國跨國合作辦學模式，進行探討。

## 貳、跨國高等教育意涵、發展與類型

### 一、跨國高等教育意涵

謝美君（2008）指出高等教育國際化是在經濟全球化的背景下產生，高等教育國際化不僅推動高等教育自身的發展，也為經濟全球化的發展在人力資源、科學技術、人才培養及觀念轉變等方面的需求與完善作出貢獻。

針對跨國高等教育本身，各高等教育領域的學者專家及機關定義都不相同，所使用的名詞也有些許差異，例如英文有 *transnational higher education* (TNHE)、*transnational education*、*international education*、*cross-border higher education*、*offshore education*、*borderless education* (Knight, 2006)。學者 Ziguras (2003) 認為跨國教育／境外教育 (*transnational/offshore education*) 意指教育的傳遞乃透過原提供教育服務的國家給位在他國學習的學生。而「跨國教育全球聯盟」(The Global Alliance of Transnational Education, GATE) 則以 *transnational education* 來界定跨國教育，並將此定義為：任何的教學或學習活動，其中的學習者和教育提供者分屬不同國家，而這樣的學習活動需要將學習內容、師資、教材以跨國界的方式傳遞 (Knight, 2008)。UNESCO 與 OECD 出版的《跨國高等教育品質保障指南》(*Guidelines for quality provision in cross-border higher education*)，將 *cross-border higher education* 一詞定義為：高等教育機構的教師、學生、課程設計、機構經營者、辦學者或課程教材橫跨不同國家，其具體呈

現的模式相當多元，例如學生或教師海外留學或授課、不同國間的高等教育機構跨國合作設計課程或提供學生取得雙學位或雙聯學制、海外分校運作以及透過遠距課程、E 化課程等等來提供教育的課程與學位（OECD, 2005）。由此可見，雖然學界慣用名詞不一，上述名詞所傳遞的概念大致上是相近的。

## 二、跨國高等教育之發展

學者認為大學國際化可謂發端於中古世紀，唯當時學生、教師及課程之跨境流動尚未具規模，無法與目前快速發展、兼具廣度及深度的大學國際化相比擬（莊小萍，2006）。戴曉霞（2006）進一步指出，1980 年代以後，知識經濟的深化影響生產模式的改變，全球化驅動了新型態的國際競爭，新自由主義逐漸取代福利國家政策，效率和效能成了政策的新訴求；面對劇烈外部變遷，高教政策也有了明顯改變，藉由降低對高教的經費與解除管制，各國政府積極推動教育市場化，也因此莫不重視其高等教育之國際競爭力。在全世界各區域中，不僅亞洲國家學生對跨國教育需求最高（OECD, 2004），相關研究也發現，亞太國家如中、日、韓、新加坡與馬來西亞等國，近年來積極發展跨國高等教育輸出，逐漸發展成爲新興留學國家（姜麗娟，2010）。

Knight（2006）認為跨國高等教育發展迅速的原因如下：1. 高科技的技術創新如 ICT（information and communication technology）提供學生研修高等教育課程時新的模式；2. 自 WTO 訂定的服務貿易總協定，將教育服務列入服務貿易的範疇中後，除了傳統高教機構如大學，有越來越多的教育服務供應者如出版業者、跨國公司、營利組織等加入，提供多元跨國教育服務；3. 教育供應者紛紛跨越國界來滿足其他國家對高等教育的需求；4. 新型態的跨國高等教育模式與實施出現，如設立分校、將課程授權給它校授課、雙聯學制。

OECD（2004）提出 4 種取向來解釋跨國高等教育擴張現象，分別爲：1. 相互了解：即促進不同國家、不同文化之間的相互了解；2. 技術人力移民：全球化經濟中對技術勞工的需求，較強調招募經過選擇的國際學生，且吸引有能力的留學生滯延留學國從事知識經濟工作，

使得高等教育與研究部門更具競爭力；3. 增加收入：教育機構希望藉由吸收外國學生獲得額外的收益，相較於國內學生，國際學生會對機構產生額外的附加收入；4. 能力建構：新興國家培植優秀人才以建立國家能量或生產力，鼓勵學生跨國進修或以政策鼓舞國外機構到國內設立。另外，Knight（2008）也指出，高等教育國際化的動機除了社會／文化、政治、學術、經濟等 4 大因素之外，因全球化致使高等教育市場日趨競爭以及新型態的跨國高等教育機構的出現，國際名聲的競爭成了另一種動機。也因此，她將跨國高等教育的新興動機區分為國家層級和高等教育機構層級：

表 1  
高等教育國際化之動力

	目前動力	新興動力
社會 / 文化	國家文化認同、跨文化理解、 公民意識發展、 社會與社區發展	國家層級： 人力資源發展 策略聯盟
政治	外交政策、國家安全、 技術協助、和平與相互理解、 國家認同、區域認同	增加收入 / 商業貿易 國家機關建構 社會文化發展和相互瞭解
經濟	經濟成長與競爭力、 勞工市場、財務誘因	機構層級： 國際品牌
學術	擴充學術視野、 機構建立、 聲譽和地位、提升品質、 國際學術水準、 研究與教學的國際面向	國際水準級的品質 增加收入 學生與教職員的發展 策略聯盟 知識生產

資料來源：Knight, J. (2008). *Higher education in Turmoil* (p.25). Rotterdam: Sense Publishers.

### 三、跨國高等教育類型與運作模式

依據 WTO 之 GATS 的規範，GATS 將教育服務納入 12 項服務貿易項目中，而在貿易模式下的高等教育服務又可分為 4 種類型：跨境

服務 (cross-border supply)、境外消費 (consumption abroad)、商業據點設立 (commercial presence)、自然人流動 (presence of natural persons)。Knight (2006) 除了以 4 種項目區分出跨國高等教育的類型模式，也指出這樣跨國高等教育的兩種趨勢，一是流動主體由人轉變為課程，甚至是方案，雖然學生海外留學的數量仍持續增加，但學生在境內參與跨國高等教育課程與計畫的現象也越來越多，其二為流動的形式合作發展轉向商業貿易的競爭趨勢 (Knight, 2006)。

Knight (2008) 進一步針對課程與計畫，細分流動模式如下：

1. 授權 (franchise)：由 A 國供應者授權給 B 國供應者，B 國之供應者可以在該國或其他國家提供其學分課程、教材或服務。

2. 聯合課程 (twinning)：雙方合作發展開設課程，學生在 B 國或 A 國或 AB 兩國都能修得此一課程學分。

3. 聯合學程、雙聯學制 (double/joint degree)：兩國的供應者合作提供的課程，學生選讀且順利完成之後可獲得兩所學校的學位或是聯合學位。

4. 銜接課程 (Articulation)：不同國家的供應者共同議定不同類型的銜接課程設計，允許學生在所有參與合作的國家都能獲得其所提供的課程學分。

5. 認證 (validation)：不同國家的供應者訂定有法律效力之協議，允許輸入國的供應者可以頒發來源國供應者的學位資格證書。

6. 虛擬／遠距課程：(virtual/distance) 供應者以線上課程或遠距授課方式，傳授課程給不同國家的學生。

由上述模式可知，跨國教育的提供，往往需要兩國的機構共同合作，才能順利實施，而雙方機構的合作，雖然可能也有企業的參與，但是絕大多數都是經由兩國高等教育機構的合作來達成，這也就是本文所要探討的跨國合作辦學。但學校在進行跨國合作成敗，往往涉及彼此國內教育法令與法規之限制，雙方的合作動機與需求以及合作項目，也因此以下將針對臺灣的相關政策與法規，以及越南開放跨國合作辦學之背景以及相關政策，加以介紹。

## 參、我國跨國合作辦學相關政策與法規

### 一、相關政策

因為出生率的快速降低，臺灣高等教育已面臨供過於求的危機，因此教育輸出成爲主要選項，考量大陸和東南亞的經貿發展上的密切交流，以及高等教育之現狀，似乎仍有臺灣可發展的空間。因此早在 2002 年，學者即主張，教育行政主管機關不應再固守意識型態，必須開放公私立大學前往東南亞或大陸設立分校或分班（楊朝祥，2002）。

根據世界貿易組織（World Trade Organization, WTO）及其前身「關稅暨貿易總協定」（The General Agreement on Tariffs and Trade, GATT）於 1993 年底烏拉圭回合談判中所達成的「服務業貿易總協定」，已將服務業貿易納入 WTO 規範項目。服務業涵蓋範圍廣泛，教育事業也是其中之一。因此臺灣的教育市場在 2001 年入會後即需對所有會員國開放。教育部在歷經與紐西蘭、澳洲、美國等國進行教育業之雙邊諮商後，達成協議，並於 2001 年發布「我國有關教育服務業達成之共識」，闡述該項協議，黃美珠（2002）指出，雖然臺灣入世後，外國學校可來臺設校或設立教育中心，但是相關規定如「私立學校法」，仍對外國人來臺設校設下重重限制。

2002 年教育部爲配合「南向政策」，由僑教會主導擬定了「教育南向政策重點計畫」，並結合相關單位共同執行，希望在「南向政策」經貿及外交均面臨瓶頸之際，善用文教學術的影響力，彌補政策全面性的不足。2004 年 7 月行政院院會中，教育部提出「擴大招收外國學生來臺留學方案」報告，指出面臨全球化及市場開放趨勢，我國高等教育必須朝國際化發展，提升國家競爭力。行政院隨之將「擴大招收外國學生來臺留學」列入「國家發展重點計畫」。

2008 年，行政院提出強化「陽光南方政策」，希倍增東南亞來臺留學生人數，及鼓勵境外學生來臺留學或研習華語文。2011 年，教育部繼續推動「高等教育輸出——擴大招收境外學生行動計畫」，行政院已將高等教育輸出列爲國家十大重點服務業，計畫推動期間

(2011-2014 年)，預估將投入約新臺幣 57 億元，除發給優秀僑生及外國學位生獎學金及華語文獎學金，也將以「精進在臺留學友善環境」及「強化留學臺灣優勢行銷」作為兩大重點工作（教育部，2011b）。

目前東南亞國家高等教育平均毛入學率低於 20%，故此一市場成為國際競爭舞臺。東南亞國家和我國同屬儒家文化區，經濟發展模式與臺灣類似，且與我國有深厚的經貿互動，特別是越南，因此教育部以深耕東南亞為起點，希望連結亞太，進而布局全球。也因此，政府提出「萬馬奔騰計畫」、「陽光南方政策」、「擴大招收國際學生計畫」及「連結亞太——深耕東南亞計畫」等，積極推動高等教育國際化，並擴大招收外國學生。為期 4 年之深耕東南亞計畫，配合華語文日益受到國際重視的風潮，透過擴大招收東南亞國際學生、使臺灣成為東南亞高階人才培育之重鎮、深化與東南亞之交流互動機制等 3 大主軸，以及各項策略及推動計畫之執行，將我國優質之高等教育輸出，深化東南亞對我國學術交流，並建立我國於東南亞之學術影響力，以建立與東南亞國家之友好關係，連結亞太進而布局全球（教育部，2011a）。

因為上述政策的推動，我國近年來國際學生有了大幅度的成長。其中成長幅度最高的就是越南（表 2）。其成長幅度之快，由 1991-1992 學年度的 3 位，10 年後增長為 3,000 多位（表 3），可見一般。而來臺求學的越南學生所就讀的學門來看，除在華語文中心學習華語的學生外，要以商管、工程和人文為最大宗（表 4）。

表 2

**2012-2013 學年度大專外籍學位生及附設華語生人數前十名**

排名	國家	學位生與華語生總數
1	越南	3,706
2	日本	3,097
3	馬來西亞	2,722
4	美國	2,643
5	印尼	1,923

（續下頁）

排名	國家	學位生與華語生總數
6	南韓	1,663
7	泰國	814
8	法國	761
9	蒙古	676
10	德國	476

資料來源：教育部統計處（2012）。大專外籍學位生及附設華語生人數（79 101 學年度）。取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1731&Page=5314&Index=4&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

表 3  
越南來臺學位生以及華語生（1991-2012）

學年度	91-92	96-97	01-02	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13
人數	3	31	180	836	1,276	1,779	2,592	3,282	3,687	3,706

資料來源：教育部統計處（2012）。大專外籍學位生及附設華語生人數（79 101 學年度）。取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1731&Page=5314&Index=4&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

表 4  
101 學年度越南來臺學生之學科別

總計	教育	藝術	人文	設計	社會及行為科學	傳播	商業及管理	法律	生命科學	自然科學	數學及統計	電算機
	77	3	210	20	55	7	1,222	5	34	24	3	46
3,706	工程	建築及都市規劃	農業科學	獸醫	醫藥衛生	社會服務	民生	運輸服務	環境保護	軍警國防安全	其他	各校語言中心
	550	13	28	2	13	7	57	1	0	0	0	1,327

資料來源：教育部統計處（2012）。大專外籍學位生及附設華語生人數（79 101 學年度）。取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1731&Page=5314&Index=4&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

數據顯示，我國 2012-2013 年大專外籍學位生及附設華語生人數總數為 25,452 人。來源上，最多的是亞洲（16,294 人），其次是美洲（4,885 人），在其次是歐洲（2,979 人）與非洲（790 人），最後是大洋洲（504 人）。

除此之外，在相關政策的實施中，最值得一提的是臺灣教育中心的成立。臺灣教育中心是教育部與國內大專校院合作推動，採教育部撥款、承辦大專執行的模式。教育部為執行行政院擴大招收外國學生來臺留學方案及推動國家對外華語文教學政策，特訂定「教育部補助國內大學境外設立臺灣教育中心要點」，於 2007 年正式發布，規劃由國內大學赴海外重點國家設立「臺灣教育中心」，其功能除提供外國學生到我國大學校院留、遊學簡介資料，辦理招生說明會及海外教育展外，亦提供有意來臺之外國學生更直接、更完善的諮詢服務，同時配合國家對外華語教學政策，開設華語課程，辦理華語能力測驗。其功能類似「英國教育中心」（British Council）、「德國學術交流總署」（Deutscher Akademischer Austausch Dienst）與法國文化協會（Alliance Francaise）（臺灣教育中心資訊平臺，2013）。

雖然我國教育部已提出一系列「南向政策」、「連結亞太——深耕東南亞計畫」等，但是我國目前所設置的 6 個臺灣教育中心，只有 3 所位於東南亞，分別是馬來西亞、印尼泗水與泰國，而於 2008 年起，在越南胡志明市以及河內等地的 3 所臺灣教育中心，則陸續關閉，這同時也引發越南合作學校的不滿（中央通訊社，2013）。整體來說，2007 年至今，東南亞臺灣教育中心的營運狀況並不穩定，易手頻頻。

而上述現象或許和教育部的補助模式有關，根據「教育部補助國內大學境外設立臺灣教育中心要點」的補助基準或原則中強調，補助原則以部分補助方式辦理，申請單位應自行籌措部分經費。至於補助項目及額度，在人事費以及補助總額度都有許多限制。也因此國內合作學校運作困難，認為不符成本，決定收手（中央通訊社，2013）。

## 二、我國跨國教育之相關法規

隨著政策的更易，我國涉及跨國合作教育的法規也隨之修訂。我國境外教育的法規，大致分為兩類，一為依附在推廣教育之下境外教

學適用的相關法規條文，即「大學推廣教育實施辦法」與「大學辦理推廣教育計畫審查要點」內境外學分班、境外非學分班的部分，二為境外專班的法規，主要是 2011 年公布之「大學開設境外專班申請及審查作業要點」。

#### （一）推廣教育相關實施辦法

1972 年所公布的大學法第 35 條明訂「大學得辦理推廣教育，其辦法由教育部定之」，但針對推廣教育並沒有完整相關法令，1997 年教育部正式訂定「大學推廣教育實施辦法」。當時在境外教學的部分，規定修習資格應為持有中華民國護照之臺灣地區人民或華僑；同時各班次師資均應由臺灣地區具教師資格者授課。2001 年因應海峽兩岸互動、我國將加入 WTO 以及臺商進修需求，加上為了擴大國內大學招生來源，教育部再度修改境外辦理推廣教育之法規，並在 2002 年修正通過「境外」及「大陸地區」辦理推廣教育之規定，做為各大學推動教育輸出的準則，開放大學前往東南亞、大陸等地區辦理推廣教育學分班（林幸儀，2008）。但是從規定條文中分析，大陸地區師資仍限制於臺灣合格教師，可修讀相關課程者，仍限於臺商與華僑。學位班沒有開放，以免大學變相在大陸設分校。更因當時行政院提出所謂「五不」原則，限制重重，導致實施成效不彰<sup>1</sup>。更遑論發展與大陸進行合作辦學。

2008 年時，該辦法因應國際化發展趨勢，修正取消境外地區之學員「應持有中華民國護照之臺灣地區人民或華僑」，以及大陸地區推廣教育均應由臺灣地區具教師資格者授課之限制，俾符合應開實務課程，並發展在地特色與產業之聯結。僅要求學分班至少應有 3 分之 1 時數，由本校專任師資授課。非學分班至少應有 5 分之 1 時數，由本校專任或兼任師資授課。要發展與大陸地區的合作辦學，至此才算有可能。2011 年該辦法更名為「專科以上學校推廣教育實施辦法」（全國法規資料庫，2012）。

<sup>1</sup> 行政院的「五不」原則涵蓋：一、學生資格規定不得招收非持中華民國護照之民眾或華僑。據此，則大陸開班的學生均為臺灣地區人民，限制了招生的來源。二、師資規定不得由大陸教師擔任。三、教材要使用正體字，且不得涉及中共統戰或共產主義意識形態。四、大陸當局不得無理增刪教材。五、所需經費不得由臺灣地區匯出（高孔廉，2002）。

## （二）境外專班之相關法規

和推廣教育相比，境外專班的相關規範完全強調跨國合作辦學之理念。境外專班的實施主要是依據「大學辦理研究所（系）碩士及大學部二年制在職專班審核作業要點」，該辦法前身是「大學辦理研究所（系）碩士及大學部二年制在職專班審核作業要點」、「技職校院赴東南亞開設境外專班試辦要點等」。由 2011 年 6 月開始，教育部整合「技職校院赴東南亞開設境外專班試辦要點」與「大學辦理研究所（系）碩士及大學部二年制在職專班審核作業要點」有關境外設班部分規定，齊一大學赴境外設班之規定。

教育部於 2001 年發布「大學辦理研究所（系）碩士及大學部二年制在職專班審核作業要點」，以鼓勵海外優秀人才修讀國內大學正式授予學位的碩士在職專班，使我國的企業發展與國際接軌。針對要點之境外設班歷次修正的相關條文，茲說明如下：1. 2003 年新增第六點之一境外設班，為吸引外國學生及華僑升讀國內大學修讀具正式授予碩士學位之碩士在職專班，以增進國際間之交流。2. 2004 年修正第六點之一境外設班，為提供臺商人士進一步深造之管道，參酌「大學推廣教育實施辦法」之規定，於招生對象增列「持有中華民國護照之臺灣地區人民」。3. 2005 年修正第六點之一境外設班，原條文中所指之境外國家為：泰國、印尼、菲律賓、馬來西亞、汶萊、越南、緬甸，改為「東南亞及東北亞地區等境外國」（林幸儀，2008）。

為協助各技職校院赴東南亞國家與當地國經教育部認可之大專院校合作開設專班辦理相關作業，教育部進一步於 2007 年訂定「技職校院赴東南亞開設境外專班試辦要點」。積極輸出技職教育產業，並考量輸出市場之資料條件，以促進技職校院國際化，強化國際交流與學術外交。2009 年時，該辦法在師資條件要求：各專班應有二分之一以上之課程由本校或本國策略聯盟學校之專任教師授課，各校並應就有效兼顧教師在國外研究及授課品質訂定相關規定。由當地國合作學校教師授課者，以該校現任正式教師為限。但在 2011 年之後，師資部分放寬為各專班應有二分之一以上之課程，由學校專任、兼任教師授課，由當地合作學校教師授課者，應以該校聘任合格且符合授課品質所需之專任、兼任教師為限。同時，前二款兼任教師，由各校視實

務教學之需求，優先遴聘業界專家進行授課為原則；其合計授課時數不得超過總授課時數之四分之一（教育部，2011c）。

2011 年，教育部整合技職司「技職校院赴東南亞開設境外專班試辦要點」與高教司原「大學辦理研究所（系）碩士及大學部二年制在職專班審核作業要點」有關境外設班部分規定，修正名稱為「大學開設境外專班申請及審查作業要點」（教育部，2011d）。

## 肆、越南跨國合作辦學之開展

越南地理位置與我國相近外，高等教育就學機會不足，且在 1986 年後積極推動高等教育之國際交流，加上兩岸經貿往來頻繁，因此也成為我國政府與大專院校鎖定目標。越南於 2007 年成為 WTO 會員國後，承諾開放商業、經濟、國際法、語言和自然科技等高教領域之服務，早已成為世界各國高等教育關注的焦點（WTO, 2007）。目前，越南學生早已成為我國外國學生來源的最大宗。

越南發展高等教育國際化的面向，不外乎是留學生政策、學術合作以及開放外國到越南設校。胡士雄（2009）的研究指出，越南積極發展國際合作與交流是始於 1980 年代，跨國組織如世界銀行、聯合國教科文組織、聯合國開發計畫署、亞洲開發銀行參與許多高教建設方案。其中，1999 年由世銀和國際開發協會共同資助的越南高等教育計畫（Vietnam Higher Education Project），共投入一億多美元。因此也可以看出，一直到 90 年代，都是移植歐美的高教理念和模式，來提升該國高等教育素質。

1988 年越南實施革新政策，朝向市場經濟改革，因此急需發展高等教育，以培養充足的人力資源，然因政府每年能投入高等教育的資源有限，而且品質不佳，急需外來資助的協助，因此政府採取積極引進國外大學相關資源的作法，鼓勵合作辦學。以鼓勵外國學校與越南合作辦學來說，主要的目的當然是希望引進國外的高教資源到越南。也因此 2005 年之後，越南政府透過優惠的條件，鼓勵外國學校或是教育機構到越南設分校，或是與國外大學合作，使用其教學課

程（胡士雄，2009）。

在 1998 年和 2005 年修訂越南《教育法》（Luật Giáo Dục）時，已將高等教育之國際合作列入條文中，即在公立大學外，開放私立、私立及國際大學之設立。在簽訂的 WTO 教育服務之貿易協議中，也將高等教育列為承諾的項目之一。在 2006 年越南制訂《2006-2020 階段越南大學教育全面革新》（Về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020）計畫時，也積極鼓勵外國教育機構或教育工作者至越南投資高等教育，並協助越南建立國際標準之越南高等教育。具體而言，越南政府希望整個高等教育發展，在如此開放的條件中，能在 2020 年每萬人中有 450 名大學生，同時大約有 4 成大學生在非公立大學教育機構就讀。另至 2010 年至少有 4 成講師有碩士程度，兩成半達博士程度，2020 年至少 6 成教員達碩士程度、3 成半達博士程度。同時還希望有越南大學進入全世界前 200 所大學（林志忠，2010）。

也因此澳洲皇家墨爾本技術學院（The Royal Melbourne Institute of Technology）在 1998 年首先到越南設校，而德國和法國大學也陸續前往，合作成立越德大學（Vietnamses German University）以及法國大學中心（Pole Universitaire Francais）。這些學校設校經費百分之百是外資，課程來自國外，教學語言是英文，畢業文憑也由國外學校頒發。在 2006-2007 年之間，越南教育部進一步鼓勵 9 所越南大學與美國 9 所大學合作，邀請美國老師到越南授課。而由越南大學提供補助經費。而這 9 所美國學校皆是頂尖的高教學府，例如伊利諾大學香檳分校、加州大學長堤分校、波特蘭大學、維吉尼亞大學、華盛頓大學等。除政府補助外，越南大學本身也積極與國外大學尋求合作，以與臺灣部分的合作來說，我國目前與越南合作的方案有菁英 500 計畫（VEST 500）、湄公 1000 計畫（Mekong 1000 Project）、陽光南方獎學金計畫（The Southern Sunshine Scholarship Program, SSS）等等。

歐美日政府與國外頂尖學校競相與越南合作的情形下，我國高教機構也不例外，我國目前與越南在境外專班的開設上，最積極的當屬私立科大，但是這些大學在運作的過程中，也同時面臨國立大學所提供的豐厚獎學金競爭壓力（Chen & Lo, 2013）。除此之外，企業的投

入也是另一種模式，如鴻海育成中心在當地建立越南技術培訓中心，選定河內工業大學作為第一個校企合作夥伴，共建培訓中心，為該集團越南事業培育專業技能人才。

林志忠（2010）指出越南政府除希望上述國際大學或課程之發展，能有效改善學校辦學品質與財源外，也希望借重外國高等教育經驗，快速提升越南大學課程、教學與評量，以及教學管理系統之更新。只不過或許因為越南社會對於高等教育之需求量過大，而相關的法規仍是不足，從中也衍生出許多問題。

## 伍、臺灣與越南跨國合作辦學之現狀與合作模式

檢視跨國合作辦學之現狀與合作模式上，可以由 1. 外國學生專班（在臺）、2. 境外推廣教育、3. 境外專班的開班狀況來進行了解。之所以要檢視外國學生專班的部分，是因為他們也可能涉及與國外大學的合作，以雙聯學制的部分來進行課程。

### 一、現狀

首先以技職院校的外國學生專班為例，呈現整體開班情形如下，其中也可看出以越南學生為招收對象的外國學生專班，多是鎖定特定越南大學來合作，以雙聯學制或是 2+2 的模式來辦理。

表 5

技職院校外國學生專班的審查通過名單（大學部、研究所）

年度	校名	班別	招生對象
2006	國立雲林科技大學	企業管理研究所外國學生專班	外國學生
	國立高雄應用科技大學	商務經營研究所國際學生專班	外國學生
	國立高雄應用科技大學	越南學生國際製造工程與管理碩士學程專班（雙聯學制）	越南同奈省 Lac Hong University 學生

（續下頁）

年度	校名	班別	招生對象
	美和技術學院	健康照護研究所外國學生專班	1. 一般外國學生 2. 越南河內醫科大學、胡志明醫藥大學學生
	美和技術學院	經營管理研究所外國學生專班	外國學生
	美和技術學院	經營管理研究所越南學生專班（雙聯學制）	越南國民經濟大學學生
	國立高雄餐旅學院	餐旅管理研究所越南學生專班	越南河內經營管理大學學生
	國立高雄餐旅學院	旅遊管理研究所越南學生專班	越南河內經營管理大學學生
	崑山科技大學	機械工程系外國學生專班	中南美及越南學生
	美和技術學院	護理系越南學生專班（二技）	越南護理類二專、三專畢業生
	美和技術學院	企業管理系 / 越南外貿大學雙聯學制專班	越南河內外貿大學
	國立高雄應用科技大學	管理學院國際企管學士專班（雙聯學制二技）	越南河內經營管理大學學生
	國立高雄餐旅學院	旅館管理系越南學生專班（二技）	越南河內經營管理大學學生
	國立高雄餐旅學院	中餐廚藝系 / 越南學生國際廚藝學程專班（二技）	越南河內經營管理大學學生
2007	國立雲林科技大學	企業管理研究所碩士外國學生專班（雙聯學制）	越南學生
	國立雲林科技大學	財務金融研究所碩士外國學生專班	外國學生
	國立高雄應用科技大學	商務經營研究所企管碩士外國學生專班（雙聯學制）	越南學生
	國立高雄應用科技大學	商務經營研究所企管碩士外國學生專班	越南學生

(續下頁)

年度	校名	班別	招生對象
	朝陽科技大學	建築及都市設計研究所碩士外國學生專班	越南學生
	國立雲林科技大學	企業管理研究所碩士外國學生專班	越南學生
	國立高雄餐旅學院	旅館管理學系四技外國學生專班	越南學生
	國立臺北科技大學	電資學院專班四技外國學生專班	甘比亞學生
	國立高雄應用科技大學	管理學院二技外國學生專班（雙聯學制）	越南商業大學學生
	國立高雄應用科技大學	管理學院二技外國學生專班（雙聯學制）	河內經營管理大學學生
	崑山科技大學	機械工程系四技外國學生專班	中美洲國家學生
	萬能科技大學	財務金融學系四技外國學生專班	越南學生
2008 學年度（春季班）	國立高雄應用科技大學	商務經營研究所越南碩士專班	越南
2008（秋季班）	國立雲林科技大學	企業管理研究所外國學生雙聯學制碩士專班（雙聯學制）	一般外國學生與特定學校學生（越南河內經營與工藝大學、商業大學、外貿大學）
		財務金融研究所外國學生碩士專班（碩士）	一般外國學生與特定學校學生（越南河內經營與工藝大學、商業大學、外貿大學）
	朝陽科技大學	建築及都市設計研究所越南碩士專班	越南大專畢業生
	國立雲林科技大學	企業管理系 2+2 雙聯學制專班（雙聯學制）	一般外國學生與特定學校學生（越南河內經營與工藝大學、商業大學、外貿大學）

（續下頁）

年度	校名	班別	招生對象
		財務金融系外國學生專班 (雙聯學制)	一般外國學生與特定學校學生(越南河內經營與工藝大學、商業大學、外貿大學)
	樹德科技大學	企業管理系二技外國學生 越南專班	越南大學或二、三專畢業學生
	國立臺北科技大學	工程學院甘比亞土木四技 專班_大學	甘比亞共和國學生
	龍華科技大學	機械工程系越南學生二技 專班	越南
		財務金融學系越南學生二 技專班_大學	越南
2009 學 年度上 學期(秋 季班)	國立臺北科技大學	機電學院	
		電資學院	
		工程學院	
		管理學院	
		設計學院	
		應用英文研究所	
	國立高雄應用科技 大學	商務經營研究所	
	國立雲林科技大學	財務金融系(2+2 雙聯)	
	德明財經科技大學	財務金融系(2+2 雙聯)	
	國立高雄應用科技 大學	管理學院(2+2 雙聯)	

資料來源：教育部(2009)。**92-98 學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊**。取自 <http://140.125.243.2/.../92-98 學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊.doc>

在境外推廣教育學分班的部分，2002 至 2008 學年度目前已有成功大學(赴馬來西亞)、國立暨南國際大學(赴新加坡)、慈濟大學(赴馬來西亞)、高雄大學(赴越南)、樹德科技大學(赴馬來西亞)等 5 校至東南亞地區辦理推廣教育境外學分班、非學分班；另有中央

大學、臺灣大學、清華大學、成功大學、元智大學、東吳大學、中華大學、世新大學等8校至大陸地區辦理推廣教育境外學分班（林幸儀，2008）。而因為政策的開放，一些推廣教育班後來陸續轉型為境外專班，例如國立暨南國際大學設於新加坡的專班。這些課程是否和國外大學合作，或是純粹場地借用，數據上無法顯現，同時政府也沒有規定。

在境外專班的部分，教育部基本上要求必須與「與當地學校合作設立，並依法授予學位」，因此這類學程可說是跨國合作辦學最為明確的類型。表6、表7與表8呈現教育部的核可名單，是否成功開班，則需進一步了解。但由下列數據可見，國內大學對於境外專班的申請並不踴躍。教育部考察報告也顯示，以2006、2007核准境外專班學生數有430名，但實際就讀只有144名。越南情況稍佳，2008年核准名額為140名，實際就讀人數有105名（陳明印、劉金山，2008）。

表6

教育部核准之技專院校境外專班（2006-2009）（東南亞地區二技、四技、研究所）

年度	校名	班別	合作學校
95 學年度	樹德科技大學	經營管理研究所碩士在職專班	馬來西亞南方學院學生
	樹德科技大學	資訊管理研究所碩士在職專班	越南河內國家大學學生
	朝陽科技大學	企業管理學系碩士在職專班	越南國立河內大學學生
96 學年度	南臺科技大學	高階主管企業碩士在職專班	越南農林大學學生
	朝陽科技大學	企業管理系越南地區碩士在職專班境外設班	越南國立河內大學學生
	朝陽科技大學	企業管理研究所碩士班	越南國立河內大學學生
	朝陽科技大學	資訊管理研究所碩士班	越南國立河內大學學生
	崑山科技大學	機械工程研究所碩士班	越南河內國家大學學生
	朝陽科技大學	企業管理研究所碩士班	越南河內經營與工藝大學

（續下頁）

年度	校名	班別	合作學校
	朝陽科技大學	資訊管理研究所碩士班	越南河內經營與工藝大學
	美和技術學院	經營管理研究所碩士在職專班	越南國立胡志明工業大學學生
	美和技術學院	企業管理系四技專班	越南國立外貿大學學生
	美和技術學院	資訊管理系（資訊科技系）四技專班	越南胡志明工業大學學生
	樹德科技大學 （新增）	經營管理研究所碩士在職專班	馬來西亞南方學院學生
	樹德科技大學	資訊管理研究所碩士在職專班	越南河內國家大學學生
97 學年度	美和技術學院	健康照護研究所碩士在職專班	越南國立胡志明醫藥大學
	朝陽科技大學	企業管理系碩士在職專班	越南河內經營與工藝大學
	樹德科技大學	資訊管理系碩士專班	越南河內國家大學
	崑山科技大學	機械工程所越南境外專班一研究所	越南河內國家大學
	樹德科技大學	資訊管理所越南境外專班一研究所	越南河內國家大學
	美和技術學院	經營管理研究所越南境外碩士在職專班一研究所	越南國立胡志明工業大學
	美和技術學院	財政稅務系越南境外四技專班一大學部	越南國立外貿大學
		企業管理系越南境外二技專班一大學部	越南國立胡志明工業大學
		資訊科技系越南境外二技專班一大學部	越南國立胡志明工業大學
98 學年度 上學期	樹德科技大學	資訊管理研究所（在職）	越南河內國家大學
		經營管理研究所（在職）	越南河內國家大學
		金融與風險管理研究所（在職）	越南國立外貿大學

（續下頁）



編號	校名	開班之院所系（專班名稱）	學制	招生人數	開班國家
		財務金融系學士班	學士	50	越南
4	崑山科技大學	機械工程系學士班	學士	50	越南
5	龍華科技大學	資訊管理系（所）碩士班	碩士	30	越南
6	樹德科技大學	管理學院碩士在職專班	碩士	30	越南
		經營管理研究所碩士在職專班	碩士	30	越南
		經營管理研究所碩士在職專班	碩士	30	馬來西亞
		資訊管理研究所碩士在職專班	碩士	30	越南
		金融與風險管理研究所碩士在職專班	碩士	30	越南
合計				500	

資料來源：教育部（2011e）。100 學年度科技校院申請境外專班審查結果一覽表。  
<http://140.111.34.54/.../> 附件，100 學年度科技校院申請境外專班審查結果一覽表 .doc

表 8  
 一般大學境外設立碩士在職專班概況（2006-2011）

開班學年度	學校	國家	專班名稱
95	國立臺灣師範大學	泰國	華語文教學境外在職碩士專班（春季班）
95	國立暨南國際大學	新加坡	輔導與諮商研究所碩士在職專班
95	國立高雄大學	越南	國際高階經營管理碩士在職專班（IEMBA）
96	國立高雄大學	澳門	國際高階經營管理碩士在職專班（IEMBA）
96	國立臺灣體育大學	越南	運動管理學系越南境外碩士在職專班
97	國立彰化師範大學	馬來西亞	華文獨立中學教師在職進修學校行政碩士學位班
98	義守大學	越南	境外「企業管理學系碩士在職專班」
98	開南大學	越南	境外「商學碩士在職專班」

（續下頁）

開班學 年度	學校	國家	專班名稱
99	義守大學	越南	越南電子工程學系境外碩士在職專班（鴻龐國際大學）
99	義守大學	越南	越南財務金融學系境外碩士在職專班（鴻龐國際大學）
99	國立彰化師範大學	馬來西亞	馬來西亞華文在職進修輔導與諮商境外碩士專班
99	銘傳大學	馬來西亞	傳播管理學系碩士在職專班（馬來西亞專班）
99	國立高雄大學	中國大陸	上海國際高階經營管理碩士在職專班（IEMBA）
99	世新大學	中國大陸	傳播管理學系碩士在職專班（上海專班）
99	國立臺灣大學	中國大陸	臺大 - 復旦 EMBA
99	國立中興大學	中國大陸	高階經理人碩士在職專班兩岸臺商組
99	國立臺灣大學	越南	臺大 - 越南英文碩士在職專班（MBA）
100	義守大學	越南	越南境外「財務金融學系境外碩士在職專班」（電力大學）
100	義守大學	越南	境外「企業管理學系碩士在職專班」（電力大學）
100	國立中山大學	中國大陸	兩岸高階主管經營管理碩士在職專班
100	國立中央大學	中國大陸	高階主管企業碩士在職
100	國立暨南國際大學	中國大陸	管理學院經營管理碩士學位學程兩岸碩士在職專班
100	世新大學	中國大陸	企業管理碩士在職專班（上海專班）
100	輔仁大學	中國大陸	企業管理學系碩士在職專班（廈門專班）

資料來源：由教育部技職司承辦人員提供相關資料。

## 二、合作模式

如前所述，教育部對於境外專班設置的要求，僅止於必須「與當地學校合作設立，並依法授予學位」，也就是並沒有明確規定合作方式，而根據此一要求，我國目前與越南的合作模式主要是學校與學校

間的合作，而合作的課程類型，可能是學位課程，也可能是非學位課程（學分班 / 推廣教育）。教學進行的地點，可能是臺灣教師進行跨國教學，或是要求越南學生到某一年級時，到臺灣進行另一階段的學習。

林幸儀（2008）曾指出我國在東南亞所面臨的優勢在於較早進入市場（隨同臺商一起進入），優秀師資與教學設計，還有臺灣發展經驗。劣勢則在於教育部法規限制多、臺灣教師配合度低、駐外使館行政配合度不高、學校人力編制不足以及相關成本高等問題。而就目前來看，過去因為無法現地監督，所以法規限制重重以及駐外使館的行政配合度，目前隨著相關法令的修訂，加上政策的重視，這些問題或許已經不再是問題。但是其他問題仍然存在，如臺灣教師出國教學意願以及多數學校（除樹德與美和科大外）在境外都沒有專職人力來協助辦理這些課程。根據教育部境外專班訪視結果，各校開設之境外專班班別，多為越南近年所需之產業人力，如資訊、企管等；囿於越南高等教育素質不齊且設備缺乏，開設技術（如電機、光電、機械）類型系科的難度較高（陳明印、劉金山，2008）。

該訪視報告也發現合作學校多能提供合宜之上課場地，但各校間圖儀設備差距甚大，因此建議如開設大學部，應優先考量合作學校書籍之豐富性；若開設碩士班，則應優先考量網路、視訊設施與在地教師合作，以有利論文指導（陳明印、劉金山，2008）。在師資部分，訪視報告也顯示各開班學校多數以原校師資擔任，朝陽科技大學由原校師資擔任比例更達 100%（臺商班）。由此可見，雖然政府鼓勵合作辦學，但是或許因招生對象為臺商，或是因為對於越南高教師資素質的不確定，因此師資部分仍以臺灣大專院校為主。但是這樣一來，雙方師資是否有任何形式的教學與研究上的交流合作，甚至是臺灣教師對於越南學生的起點行為與學習需求是否有足夠的了解，是令人質疑的。採取較不一樣作法的是美和技術學院經營管理研究所班，其採取與合作學校師資協同教學模式，以解決語言與論文指導的問題（陳明印、劉金山，2008）。而這樣的作法，或許也提供國內學校與境外學校合作的良好參考。

林志忠（2010）指出目前為止越南高等教育之課程架構，仍是

以中央集權為主，各校各系均以教育培訓部訂頒之《大學培訓架構》（Chuong trình khung giáo dục đại học）內容，來設計各學系課程，其中雖容許各校部分彈性課程設計，但其實給予的空間有限。此外，越南政府在各系的培訓架構中，還明訂國防教育 165 節，以及馬列思想、胡志明思想與越南共產黨史等必修的通識課程。由此分析各商業據點呈現與跨國提供之課程，一定會出現與國家培訓架構精神衝突的情形。其次，在教學模式上，越南其實有著與多數西方國家不同的教學作法。大部分大學採用學程單位，來計算學生修習某一門課程所需的時間。特別是對應越南高等教育中理論、實習、實驗、討論或寫報告作業等教學方式，而有不同的時間考量。如一學程單位課程，若是理論教學，必須有 15 節；而實習、實驗或討論課程則需 30 – 45 節（轉引自林志忠，2010）。以這樣的教學和課程模式來看，目前越南高校和臺灣的大專院校在合作辦學上，因為是以境外專班的形式來辦學，合作程度有限，問題不大，但若涉及其他類型的合作，則勢必產生問題。

## 陸、結論與建議

### 一、結論

整體來說，配合臺灣全球經濟發展策略以及外國學生的招募，我國在東南亞地區的跨國合作教育發展目前主要實施模式為境外專班。整體來說，可以歸結如下：

首先，合作規模與數量仍然有限。我國東南亞的招生成效，相當程度可以歸因於各校與政府獎助學金的大量提供（臺灣獎助學金入口網，2012）。由上述數據可知，我國東南亞學生招募的主要策略之一即是透過跨國合作辦學，但是數據顯示我國在與東南亞的跨國合作辦學部分，特別是不管是在臺外國學生專班或是境外專班，招生成效都有限，同時因應當地經濟產業的需求以及考量課程之成本，境外專班的課程類型以企管和資訊管理等少數學門為主。除此之外，這些課程

本身也具強烈的國際化元素以及歐美中心導向，相對於其他課程，教師授課時，面臨較少社經文化障礙，也是學校選擇提供或是接受這些課程的主因之一。

其次，技職院校和一般大學形成激烈競爭關係。數據顯示，因為教育部的相關政策，目前我國技職院校為跨國合作辦學之主要夥伴，但是相關研究顯示，這些技職院校在與越南學校合作上，往往面臨與其他國家，甚至臺灣高教機構的激烈競爭（林幸儀，2008；Chen & Lo, 2013），每年我國大學校長或是一級主管拜訪越南高教機構可謂川流不息，這和臺資企業在越南的穩定發展以及大規模投資，或許也有密切關係，但因為面臨臺灣學校本身以及跨國間的激烈競爭，因此合作關係極不穩定，這對於面臨少子化危機，寄望於東南亞招生能減輕其招生壓力的私立科大來說，是一嚴重問題。

第三點，合作之內涵有待深化。除臺灣企業如鴻海集團，所設立的培訓中心外，由合作模式來看，有的學校選擇與專科學校合作，有的學校則採取雙聯學制的合作模式。根據上述文獻顯示，開設課程相當程度受限於越南高等教育素質不齊且設備缺乏，開設技術類型系科的難度較高。越南合作學校多能提供合宜之上課場地，但各校間圖儀設備差距甚大。

整體來說，兩國合作模式仍是比較片面的，例如場地借用等。再以師資為例，訪視報告顯示除少數學校採取臺越教師協同教學模式，各開班學校多數以臺灣師資為主或是以學生兩年在越南，兩年來臺的方式進行。這種情形下，課程內容的整體規劃與設計是否有一致性是令人質疑的。

## 二、建議

根據臺灣與越南的合作經驗，以下提供相關建議，供我國大專院校和主管機構與東南亞國家進行跨國合作辦學之參考：

### （一）鎖定重點領域發展

以東南亞為例，我國目前合作辦學仍以商管機械為主，因為臺商所建立的基礎，我們搶得先機，但是這些系所在課程開設上，也逐漸面臨歐美國家的競爭，取代性相對較高。另一方面，相關學門如社會

工作學系，輔導諮商等領域，目前在東南亞仍是新興發展領域，人才缺乏，我國高等院校若是能及早布局，當能搶得先機。但是，根據研究者的了解，這些領域的學者，除研究教學外，在國內也通常忙於參與實務相關工作。同時因為這些領域畢業生就業情形較佳，在招生上沒有立即的危機，因此相較於商管領域教師，這些教師對於跨國合作辦學等等意願並不高。因此政府如何鎖定重點學門，鼓勵教師往國外發展是一大挑戰。

#### （二）由滿足臺商需求到真正探究配合越南社經發展之高教需求

由上述文獻可以發現，我國境外專班的開設對象主要仍以臺商需求為主，如朝陽科技大學以及高雄大學所開設過的 IEMBA 碩士專班，甚至標榜針對臺商需求來規劃。對臺灣教師來說，這樣固然在教學語言，課程與教材設計與調整上容易多了，但是這也意謂著課程規模擴大的難度增加。同時，也令人質疑這樣的國際化是否可謂國際化，或只是滿足臺灣全球經濟發展需求的權宜措施？

如果臺灣大專院校希望能在東南亞等地發展成功的境外教育，有必要透過境外姊妹合作學校，深入探究越南社經發展趨勢與高教人力需求，並強化臺灣教師之跨國文化理解素養，同時深入了解越南學生之前的學習經驗與學習模式，以促進其學習成效。

#### （三）建立品質確保機制

我國目前對於高教機構辦學品質日益重視，因此，近年來積極辦理各類評鑑，甚至意圖據此作為大學系所進退場之依據。然因為經費因素，境外專班的課程品質以及和境外大學的合作模式並沒有受到嚴格監控，學生學習成效也沒有被系統化的檢視。直至目前為止，教育部或是高教評鑑中心基金會沒有針對境外學程的實施進行海外實地評鑑。這也意謂著這些跨國合作辦學之課程尚未建立品質保證機制，在歐美等國相繼面臨海外課程品質低落的指控，甚至被迫關閉課程時，這也是臺灣政府與高教機構必須加以因應的。

#### （四）重視臺灣教育中心的功能

根據臺灣教育中心計畫，該中心功能在於：「除提供外國學生到我國大學校院留、遊學簡介資料，辦理招生說明會及海外教育展外，亦提供有意來臺之外國學生更直接、更完善的諮詢服務，同時配合國

家對外華語教學政策，開設華語課程，辦理華語能力測驗。」（臺灣教育中心資訊平臺，2013）。雖然我國教育部已提出一系列「南向政策」、「連結亞太—深耕東南亞計畫」等等，但是我國目前東南亞臺灣教育中心的營運狀況並不穩定，而位於越南北中南的3所中心更都已經陸續關閉。如果政府期待臺灣教育中心可以發揮更積極的力量，就有必要提供更充分的經費挹注，以協助這些中心可以在媒合兩地高教機構上，扮演更重要的角色。

## 參考文獻

- 中央通訊社（2013年4月24日）。經費短缺，海外臺教中心遇難關。取自 <http://www.cna.com.tw/News/aEDU/201304240153-1.aspx> [CNA. (2013, April 24). *Budget shortage, overseas Taiwan Education Centers encounter difficulties*. Retrieved from <http://www.cna.com.tw/News/aEDU/201304240153-1.aspx>]
- 全國法規資料庫（2012）。專科以上學校推廣教育實施辦法。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawOldVer.aspx?PCode=H0030027> [Laws& Regulations Database of The Republic of China. (2012). *Continuing education regulations for junior colleges and universities*. Retrieved from <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawOldVer.aspx?PCode=H0030027>]
- 林志忠（2010年11月）。越南跨界教育發展現況與問題之分析——以高等教育為例。跨界教育：理論與實務國際學術研討會。國立中正大學，嘉義縣。[Lin, J. C. (2010, November). The development and problems of cross-border education in Vietnam: taking higher education as an example. *International Conference on Cross-border Education: Theory and Practices*. Chiayi: National Chung Cheng University.]
- 林幸儀（2008）。我國大學境外教育之研究（未出版之碩士論文）。逢甲大學公共政策研究所，臺中市。[Lin, H. Y. (2008).

*Research on foreign education of university in Taiwan* (Unpublished master's thesis). Department of Public Policy, Feng Chia University, Taichung. ]

胡士雄（2009）。越南高等教育改革邁向大眾化、市場化與國際化之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學教育學系，臺北市。〔Ho, S. H. (2009). *A study on the approach to massification, marketization and internationalization of higher education in Vietnam* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Cheng Chi University, Taipei. ]

高孔廉（2002年1月21日）。鬆綁教育輸出，開放大學西進。聯合報，15版。〔Gao, K. L. (2002, January 21). Deregulation of education exportation, universities go west. *United Daily News*, pp. 15. ]

強海燕（主編）（2010）。東南亞教育改革與發展。廣州市：廣東高等教育出版社。〔Qyang, H. Y. (Ed.). (2010). *Education reform and development in Southeast Asia*. Guangzhou: Guangdong Higher Education Press. ]

吳清基（2012年10月）。陸生來臺就學政策之執行與檢討。陸生來臺就學政策檢視研討會。淡江大學，臺北市。〔Wu, C. C. (2012, October). The execution and evaluation of Mainland Chinese students studying in Taiwan. *Conference on the Policy Review of Mainland Chinese Students Studying in Taiwan*. Taipei: Tamkang University. ]

陳明印、劉金山（2008）。2008年越南境外教育考察——越南境外專班辦理成果報告。教育部2008年越南境外教育考察報告（編號：C09704131）。臺北市：教育部。〔Chen, M. Y., & Lyou, J. S. (2008). *2008 review of offshore education in Vietnam: The implementation of offshore programs report*. (MOE Report No. C09704131). Taipei: Ministry of Education. ]

黃美珠（2002）。臺灣加入WTO之後高等教育國際化的方向。取自 [http://www.tw.org/newwaves/71/71\\_1\\_2.html](http://www.tw.org/newwaves/71/71_1_2.html) 〔Hwang, M. Z. (2002). *The development of higher education internationalization in Taiwan after its WTO admission*. Retrieved from <http://www.tw.org/>

newwaves/71/71\_1\_2.html ]

教育部 (2009) 。**92-98 學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊**。

取自 [http://140.125.243.2/.../92-98 學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊 .doc](http://140.125.243.2/.../92-98學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊.doc) [ Ministry of Education. (2009). *2003-2009 The explanations and the list of approved programs*. Retrieved from [http://140.125.243.2/.../ 92-98 學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊 .doc](http://140.125.243.2/.../92-98學年度專班類別分類說明及各專班核定名冊.doc) ]

教育部 (2011a) 。**深耕東南亞 連結亞太 佈局全球 高教輸出水到渠成**。

取自 [http://epaper.edu.tw/print.aspx?print\\_type=news&print\\_sn=4452&print\\_num=0](http://epaper.edu.tw/print.aspx?print_type=news&print_sn=4452&print_num=0) [ Ministry of Education. (2011a). *Cultivating Southeast Asia region, connecting Asia Pacific with global planning: Time for higher education exportation*. Retrieved from [http://epaper.edu.tw/print.aspx?print\\_type=news&print\\_sn=4452&print\\_num=0](http://epaper.edu.tw/print.aspx?print_type=news&print_sn=4452&print_num=0) ]

教育部 (2011b) 。**高等教育輸出——擴大招收境外學生行動計畫**。

取自 [http://140.111.34.54/plannews\\_detail.aspx?sn=588&pages=3](http://140.111.34.54/plannews_detail.aspx?sn=588&pages=3) [ Ministry of Education. (2011b). *Study-in-Taiwan enhancement program*. Retrieved from [http://140.111.34.54/plannews\\_detail.aspx?sn=588&pages=3](http://140.111.34.54/plannews_detail.aspx?sn=588&pages=3) ]

教育部 (2011c) 。**101 學年度 & 100 學年度下學期技專校院申請境外專**

**班說明**。取自 [http://140.111.34.54/TVE/download.aspx?download\\_sn=4112&pages=2](http://140.111.34.54/TVE/download.aspx?download_sn=4112&pages=2) [ Ministry of Education. (2011c). *The notes for TVEIs applying for offshore programs in 2011 & 2012 academic year*. Retrieved from [http://140.111.34.54/TVE/download.aspx?download\\_sn=4112&pages=2](http://140.111.34.54/TVE/download.aspx?download_sn=4112&pages=2) ]

教育部 (2011d) 。**大學開設境外專班申請及審查作業要點**。

取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL042667> [ Ministry of Education. (2011d). *The guidelines and criterion for universities applying for offshore programs*. Retrieved from <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL042667> ]

教育部 (2011e) 。**100 學年度科技校院申請境外專班審查結果一覽表**。

[http://140.111.34.54/.../ 附件](http://140.111.34.54/.../附件) , 100 學年度科技校院申請境外專班

審查結果一覽表 .doc [ Ministry of Education. (2011e). *The result of TVEIs applying for offshore programs in 2011 academic year*. Retrieved from [http://14.0.111.34.54/...](http://14.0.111.34.54/.../) 附件，100 學年度科技校院申請境外專班審查結果一覽表 .doc ]

教育部統計處 (2012)。大專外籍學位生及附設華語生人數 (79 101 學年度)。取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1731&Page=5314&Index=4&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>。 [ Statistics Division, Ministry of Education. (2012). *The number of foreign students in degree programs and Chinese language learning programs (1990-2012 Academic Year)*. Retrieved from [http://www.edu.tw/pages/detail.aspx? Node=1731 &Page=5314&Index=4&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf](http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1731&Page=5314&Index=4&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf)。 ]

臺灣獎助學金入口網 (2012)。教育部臺灣獎學金。取自 <http://tafs.mofa.gov.tw/SchDetailed.aspx?loc=tw&ItemId=8> [ Taiwan Fellowships and Scholarships. (2012). *MOE Taiwan scholarship*. Retrieved from <http://tafs.mofa.gov.tw/SchDetailed.aspx?loc=tw&ItemId=8> ]

楊朝祥 (2002)。輸出技職教育，拓展教育版圖。國政研究報告。教文(研)091-003 號。取自 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/091/EC-R-091-003.html> [ Yang, C. X. (2002). Exportation of vocational education: the expansion of education territory. *National Policy Foundation Research Report No. 091-003*. Retrieved from <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/091/EC-R-091-003.html> ]

謝美君 (2008)。從國際學生面向分析英美澳跨國高等教育輸出現況與發展 (未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學教育政策與行政學系，埔里鎮。 [ Xye, M. J. (2009). *The current situation and development of transnational higher education in U.K., U.S.A., and Australia: The international students' point of view* (Unpublished master's thesis). Department of Educational Policy and Administration, National Chi Nan University, Puli. ]

戴曉霞 (2006)。世界一流大學之卓越與創新。臺北市：高等教育。

- [ Dai, H. H. (2006). *World class universities: Excellence and innovations*. Taipei: Higher education. ]
- 莊小萍 (2006)。西班牙大學機構國際化評鑑之探究。高等教育發展與人才流通：各國經驗分析與比較國際研討會。國立暨南國際大學，埔里鎮。 [ Chuang, H. P. (2006). A study on the strategy and evaluation of internationalization of Spain universities. Paper presented at *International Exchange of Scholars and the Development of Higher Education*. Symposium conducted at the meeting of Chinese Taipei Comparative Education Society, National Chi Nan University, Puli. ]
- 顧建新 (2008)。跨國教育發展理念與策略。上海：學林。 [ Gwu, J. X. (2008). *The ideas and strategies of cross-country education development*. Shanghai: Xuelin Publishing House. ]
- 臺灣教育中心資訊平臺 (2013)。臺灣教育中心計畫。取自 <http://tec.fichet.org.tw/Page.aspx?CDE=PGE2010> [ Taiwan Education Center E-Platform. (2012), *Taiwan education center program*. Retrieved from <http://tec.fichet.org.tw/Page.aspx?CDE=PGE2010> ]
- 姜麗娟 (2010)。亞太國家國際學生流動與跨國高等教育發展之探討與啓示。教育資料與研究，94，113-138。 [ Chiang, L. C. (2010). The study and implications of international student mobility and the development of transnational higher education in the Asia Pacific Countries. *Journal of Education Resources and Research*, 94, 113-138. ]
- Chen, D. I., & Lo, W. Y. W. (2013, March). Internationalization or commodification? A case study of internationalization practices in Taiwan's higher education. *Asia Pacific Education Review*, 14(1), 33-41.
- Knight, J. (2006). *Higher education cross borders: A guide to the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for Cross-border Education*. France, Unesco. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147363E.pdf>

- Knight, J. (2008). *Higher education in Turmoil*. Rotterdam: Sense.
- OECD. (2004). *Internationalisation of higher education*. OECD: Policy brief.
- OECD. (2005). *Guidelines for quality provision in cross-border higher education*. Retrieved from <http://www.oecd.org/dataoecd/27/51/3577980.pdf>
- Trow, M. (1973). *Problems in the transition from elite to mass higher education*. Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education.
- WTO (2007). *Viet Nam joins WTO with Director-General's tribute for true grit*. Retrieved from [http://www.wto.org/english/news\\_e/news07\\_e/acc\\_vietnam\\_11jan07\\_e.htm](http://www.wto.org/english/news_e/news07_e/acc_vietnam_11jan07_e.htm)
- Ziguras, C. (2003). The impact of the GATS on transnational tertiary education: Comparing experiences of New Zealand, Australia, Singapore and Malaysia. *The Australian Educational Researcher*, 30(3), 89-109.

# 兩岸大學生交流之回顧： 1992—2012

周祝瑛\* 劉豫敏\*\* 胡祝惠\*\*\*

## 摘 要

近年來，隨著中國經濟的崛起與兩岸緊張關係的逐漸和緩，全球化與本土化思潮已無法單純詮釋臺灣與大陸之間高等教育的競合關係，尤其兩岸都面臨到高等教育人才跨國流動的衝擊，重新檢視兩岸高等教育中，雙方大學生交流的成效，將有助於兩岸高教之相互理解與定位。本研究採文件分析與文獻探討等方法，一方面回顧兩岸交流相關理論與文獻。另一方面透過 Allport 的族群接觸理論，檢視 1922—2012 年間，兩岸大學生互相前往對岸求學與交流之過程，是否有助於提升雙方之相互理解與認識，進而降低兩岸之隔閡與敵視等問題。本研究發現，兩岸大學生之間的確存在該理論所述之「過失無知」現象，如果兩岸大學生雙方在「缺乏充足資訊，或彼此間存在錯誤資訊和誤解下」，的確存在對雙方之刻板印象。但經過交流後，就有機會化解，並進一步建立雙方友好的新關係。

**關鍵詞：**兩岸大學生交流、族群接觸理論、和平教育、中國、台灣

---

\* 周祝瑛，國立政治大學教育學系教授

\*\* 劉豫敏，育達商業科技大學應用英語系講師

\*\*\* 胡祝惠，中國科技大學會計系講師

電子信箱：iaezpc@gncu.edu.tw；angelaliu2004@hotmail.com；joanhu@cute.edu.tw

來稿日期：2013年1月16日；修訂日期：2013年4月22日；採用日期：2013年7月6日

# A Reflective Study of University Student Exchange Between China and Taiwan: 1992-2012

Chuing Prudence Chou\* Yu-Min Liu\*\*

J. H. Joanne Hu\*\*\*

## Abstract

In recent years, issues such as “globalization” and “localization” in higher education have attracted great attention. However, with China’s economic rise and cross-strait tension reduction, globalization and localization are insufficient to explain the competing higher education relationship for both sides of Taiwan Strait. It is more true with regard to the fact that China and Taiwan both are facing the challenging problem of brain drain and mobility of talents in the era of a transnational movement of higher education. Hence it is of great importance to re-examine the student exchange programs to see how they exercise impact on students and society at large. This paper attempts to evaluate student cultural exchange programs between China and Taiwan during 1992-2012 by adopting four dimensions of the Inter-group Contact Hypothesis of Gordon Allport. Our findings indicate that mutual understanding and respect will be enhanced between students from both sides thanks to the constant educational interaction and cultural exchanges. It is hoped that these contacts will eventually create peace and harmony for the co-existence of China and Taiwan.

**Keywords:** university student exchange, inter-group contact theory, peace education, China, Taiwan

---

\*Chuing Prudence Chou, Professor, Department of Education, National Cheng-Chi University

\*\*Yu Min Liu, Lecturer, Department of Applied English, Yu Da University

\*\*\*J. H. Joanne Hu, Lecturer, Department of Accounting, China University of Technology

E-mail: iaezcpc2007@gmail.com; angelaliu2004@hotmail.com; joanhu@cute.edu.tw

Manuscript received: January 16, 2013; Modified: April 22, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、前言

自 1949 年以來，海峽兩岸結束內戰，分裂為二，形成長期對峙狀態，直到 1987 年臺灣地區解除戒嚴，開放大陸探親及出版的交流，改變過去「漢賊不兩立」的政策，雙方關係始進入一個嶄新的階段。1991 年我方成立「行政院大陸委員會」以及民間性質的「財團法人海峽交流基金會」，專責處理大陸相關事務；同年，並通過〈國家統一綱領〉，終止動員戡亂時期，兩岸關係經由法制正式宣告邁入新紀元。繼而 1992 年制訂並實施〈臺灣地區與大陸地區人民關係條例暨施行細則〉（簡稱兩岸關係條例），兩岸關係於是有了更進一步的法律依據，期望朝向制度化與理性化的發展（黃昆輝，1993）。

相較之下，兩岸高等教育交流與相互招生，中國大陸自 1979 年起，即開放廣州暨南大學的 13 個專業，透過大陸高考招收港、澳、臺三地的學生進入本科及研究所就讀。當時我方政策並不鼓勵臺灣學生進入中國大學求學。到了 1980 年代中期，中國政府繼續開放北京、上海、廣東等地的大學，向海外地區，包括香港、澳門與臺灣招生。當時，多數臺生選擇三大領域就讀：（1）傳統中華文化學科，如：中國文學、歷史、哲學、宗教、音樂、考古、人類學；（2）經營管理與商業主題，如：法律、金融、貿易與業務；（3）醫學相關學科，如中醫、藥學等（周祝瑛，2002）。當時，從中國國務院對臺辦公室兩岸交流政策中，可了解大陸高校招收臺灣學生的政治意圖在於，增強臺灣青少年對「祖國大陸」的認同感。除了招收本科生、專科生和研究生，還可為臺灣學生舉辦各種短期班、函授班、進修班、培訓班等非學歷教育，允許臺灣學生來大陸學校進修、旁聽、考試合格發給結業證書（行政院大陸委員會編，1995）。

隨著 1992 年，臺灣公布兩岸關係條例，兩岸關係於此有所法律依據。而 1993 年鄧小平南巡後，更加確立大陸改革開放路線。自此，兩岸高教交流獲得較為合法的依據，交流數量亦大為提升。例如：到 2012 年 1 月為止，中國共有已開放了 2 百所高校對臺招生，在大陸高校就讀臺生也超過 3 萬多人。目前仍有近 7 千名臺生正在中國高校就

讀（李蜚鴻，2012）。限於大多數中國學歷不被臺灣政府採認等規定，這些年來自中國高校畢業的臺生，多選擇留在中國工作、前往其他國家繼續求學、移民到其他地區，或回到臺灣私人企業工作。

至於在兩岸大學生交流方面，隨著臺灣 1993 年開放中國大陸當地的專業人士和學生，以教育和文化的目的來臺訪問之後，據統計，自 2002 年 1 月 1 日起，至 2009 年 10 月底，已有近 2 萬名中國學生透過官方正式管道參訪臺灣（高孔廉，2009）。而臺灣學生利用寒暑假期間訪問中國者，為數更難以估計。

儘管近年來兩岸的關係日趨和緩，但根據民意調查顯示（陸委會，2012），目前臺灣人民對兩岸關係仍持保留態度，雖然爆發任何直接戰爭的可能降低，但在軍事和外交事務方面仍然呈現緊張或競爭狀況，兩岸的合作夥伴關係仍有改進的空間。臺灣和中國大陸都不能否認雙方分離 50 多年的政治現實，儘管彼此繼承共同的歷史、文化和語言。但今後共享儒家「包容性和多元化：文明共存」的信念，可能是臺灣和中國大陸雙方公民一個好的開始（Liu, 2010）。特別是簽署 ECFA 後，臺灣可以透過中國大陸正式地接觸到世界，同時中國大陸也可以從臺灣學到自由與民主的軟實力。過程中儘量維持兩岸社會、政治、經濟和貿易的適度交流狀態，尤其是持續的兩岸大學生交流，是否可以降低兩岸的衝突，甚至有助於兩岸在亞洲及全世界的和平發展（周祝瑛、楊景堯，2012；趙春山，2010），值得進一步探討。

有鑑於此，本研究擬透過文獻分析等方法，首先回顧兩岸交流相關理論與文獻。其次，探討近 20 年來，兩岸大學生在前往對岸求學與交流之過程。繼而嘗試透過 Gordon Allport 的族群接觸理論〈Inter-group Contact Hypothesis〉，檢視兩岸高教交流之成效，進而探討大學生交流對於提升雙方的理解與認識之影響。

## 貳、文獻探討

### 一、教育交流與美蘇冷戰

儘管國際上對於 1990 年蘇聯為何垮臺與冷戰結束等相關議題有諸多政治外交上的探討，然而 Richmond (2003) 卻提出「教育交流結束冷戰」的另類看法。根據其研究 1957 到 1980 年冷戰期間，美蘇兩國之間的文化、教育與科技等交流，意外為蘇聯帶來無形的價值觀變化，促成後來蘇聯的轉型與瓦解 (Whisenhunt, 2004)。尤其最初進行的交換項目，大多來自大學與學術機構的科學、技術、人文、社會等高等教育交流與合作計畫，最後成為促成蘇聯垮臺的重要因素。反觀，兩岸關係的發展，雙方持續的高教交流能否扮演日後結束兩岸對峙關係的角色？兩岸人民又如何交流中受到影響與改變？這些或許可以自冷戰期間的美蘇文化與高教交流汲取經驗教訓。

### 二、和平與衝突教育

根據加拿大學者 Bickmore (2008) 的研究指出，和平與衝突教育的推動是各國實施公民意識教育 (citizenship education) 的重點項目，至於其推行的方式則包括：透過具體與正式的課程，或者經由隱含與非正式的途徑進行。多數研究都證實採用非正式的與隱含的形式效果較佳，例如：說故事、文化體驗、參訪與角色互換等對話與體驗，更能開拓多元視野，增進彼此設身處地的為他人著想 (Henderson, 2006)。此外，還可以透過演戲 (戲劇為主的課程) 等方式幫助年輕人感同身受，增加對於衝突與和平的認識與理解，其效果比正式課程中的說教方式更佳。例如若干歐洲國家對於德國二戰時期的納粹與大屠殺事件，經常採用與其他人權事件來做比較與對照 (Riley & Totten, 2002)，而透過 10 週的「面對歷史與我們」等課程之後，學生對於和平與衝突了解的成熟度大為提升，也降低種族歧視的態度 (Schultz, et al., 2001)。其中女性的態度改變遠超過男性，原因是課程中還包括性別認同、衝突行為與肢體暴力等議題，令女性深受影響 (Riley & Totten, 2002)。

另一項研究也指出 (Stephan, 1999)，透過歷史事件的敘述 (historical narratives) 能夠降低學生對社會衝突的偏見，尤其透過「不同種族之間的接觸對話方式」 (intergroup contact dialogue approach)，透過對話了解彼此之間的衝突與誤解所在，更有助於不同群體面對面的分享與合作。而此種跨越種族 / 族群團體溝通，如果是規模較小、非正式且志願性質，參與者本身也有意願主動尋求和平、態度開放的話，其影響甚至長達終身之久 (Funk and Said, 2004)。這些研究結果曾被廣泛應用在北愛爾蘭、魁北克、以色列、巴勒斯坦等地區的消除種族偏見與增加和平等方案，協助化解參與者過去只對單一種族認同 (single identity) 的觀念，重新去認識個人獨特的價值，與可以擁有共同的認同 (common identity)，而非僅對某個國家或團體效忠，藉此消除某些國家認同的刻板印象與偏見 (Al-Haj, 2005; Hadjipavlou, 2002)。在全球化的多元與透明的資訊轉換中，面對本土 (local) 意識的挑戰，可以增加本土與全球之間的對話。尤其是透過複雜環境中的個別差異，來了解各族群在社會政治上的衝突與所在，提高彼此了解與尊重，從而尋求解決的途徑 (McIntosh, 2005)。

另有研究指出 (Bickmore, 2008)，雖然許多和平與衝突議題會引起爭議，但如果能在一個比較開放與鼓勵討論有意義的對話環境，針對一些具有爭議性的公共議題進行討論，將有助於學習過程中的民主素養與容忍度養成。尤其透過許多非正式的課外活動方式，如：同儕促進 (peer mediation programs) 課程、青年領袖訓練 (youth leadership training) 活動，還有各種教室上課對話式的討論、問題解決、小組討論、焦點座談等。往往能夠增加參與者對於和平與衝突的認知與體驗，而這些方法在澳洲、紐西蘭、加拿大與美國等大學都頗具成效。換言之，上述顛覆了傳統上所謂正式活動與正式課程中的「頭到」教法 (head first approach)，改採用以體驗為主的非正式對話學習方式「腳到」 (feet-first approach)，藉此達到和平與衝突教育中價值澄清之效果 (Merelman, 1990)。許多研究 (Bickmore, 2008; Fisk, 2000; McCauley, 2002) 都指出「腳到」比較能夠達成在行為上逐漸的改變，遠比「頭到」教導價值與態度來的能夠產生持久的

改變。尤其在面對政治社會化的議題中，透過隱含與非正式的模仿與練習，比較能夠增進跨文化衝突的解決，讓人們比較可以透過分享體驗來說出個人不同的、甚至荒誕不經的看法，能夠獲得團體的包容與接納。

無可否認的，和平與衝突教育必然會涉及價值（values）判斷。根據1999年所公布的「21世紀和平與正義海格宣言」（The Hague Agenda for Peace and Justice in the 21st Century）海格宣言中指出（Hague-Appeal, 1999）：革新價值包括：非暴力、容忍、人權、環境永續等議題，需要透過各種途徑來營造各種和平文化與防止暴力與衝突的發生。來自於不同文化的人，對於上述價值往往會有不同的看法與標準，透過社會與政治敏感議題的討論，給予個人以及人與不同族群充分的討論，學習建設性對話的機會，一方面透過社會情緒學習歷程（social emotional learning），重視人際之間的溝通理解，解決與個人情緒學習問題；另一方面進行衝突預防與解決（conflict prevention and resolution），針對全球性社會與政治議題中的公民責任，包括以跨國角度，進行社會整體或跨國之間的公民議題與行動（Bickmore, 2005; 2012）。

最後，值得注意的是有些衝突管理訓練模式充斥著西方理性主義從上而下的個人主義思維，並不一定適用於第三世界國家（Ginsburg, et al., 2006; Lederach, 1995），因在這些地區推動和平與化解衝突的教育，需要具有跨文化敏感度、重視仲裁者在人際關係的互動角色。因此實施和平與衝突課程必須與自己的文化情境相結合，特別是透過文化體驗情境、說故事與古老諺語，或許更能符合傳統文化的需求（Simon, 2001）。

### 三、族群接觸理論

隨著全球化歷程，社會中各行各業的分工與合作的發展以及社會流動加劇，各族群經常要面對和處理彼此之間的交互關係相關問題。尤其臺灣近年來逐漸走向一個多元文化的社會，對於日漸頻繁的兩岸交流與互動，如何消除各族群間的偏見，與增進包容、尊重與合作，已屬刻不容緩之工作。

有鑑於二次大戰後，美國黑白種族融合問題之嚴重，Allport 提出「族群接觸理論」(Contact Hypothesis 或 Intergroup Contact Theory)，主張增加族群接觸以減少群際偏見 (intergroup bias and prejudice)、與增進不同群體的了解及接納程度。其中該學說的前提是族群間通常存在著「過失無知現象」(faulty ignorance) 的假設，主張一個群體/種族對另一群體/種族在缺乏充足資訊，或彼此間存在錯誤資訊和誤解下，就會造成群際刻板印象 (stereotype) 與不友好的態度。如能提供新的族群接觸情境與新的資訊，就能增加消除既有的錯誤認知，及建構新的友好關係提供了機會 (Ben-Ari and Amir, 1988)。許多研究也證明，族群間個人接觸機會越多，雙方的溝通交流越頻繁，就能產生更加開放、友好的態度，發生衝突的偏見、歧視、敵意等負面情緒就越少 (Novotny and Polonsky, 2011; Savelkoul, et al., 2010; Bickmore, 2008)。美國大學校園內對於伊斯蘭教學生的合作與懼怕態度研究即指出：大學校園中不同群體間如果文化、宗教、倫理、歷史差異越大，就越需要更多的接觸 (Rabrenovic, Levin, & Oliver, 2007)。

至於減少族群間偏見的主要方式，包括提供機會讓「內群體」(我們)與「外群體」(本群體成員之外的所有他人的群體，即「他們」)在最佳條件下進行接觸。其中跨文化族群與團體之間的經常接觸 (intergroup contact)，能夠增加傾聽對方不同角度意見與降低偏見，並產生認識外群體、行為改變、雙方情感聯繫、以及內外群體重塑與再評價等歷程 (Bickmore, 2008)。其中，內外群體的接觸須透過以下四種情境，形成最佳互動狀態 (Allport, 1954)：

(一) 平等的地位 (equal status)，在接觸情境中，兩群體要地位平等，雙方關係對等，沒有主從之分。

(二) 具有共同目標 (common goals)，接觸情境中的兩個群體不是為了群體間的彼此較量，而是需要共同努力的目標，同時為了達到這個目的，雙方必須攜手合作，以解決問題與完成任務。

(三) 合作後的友朋關係 (acquaintance potential)，提供比較親密與持久的跨團體的接觸與合作，即共同完成工作的情境；在合作過程中，能克服這些困難，雙方逐漸減少了敵意和偏見，可以成為朋友。

(四) 得到權威、法律或在習俗上獲得認可與合法性支持 (support of authorities, law or customs)。在獲得外在社會援助下，族群接觸行動更易為人接納，形成積極正面的效應。尤其這種接觸如得到法律、習俗等社會制度層面的認可，提供雙方群體都能接受的互動社會規範與支持權威，整個機構能夠設計出支持上述合作與互動的環境，或因所環境氣氛支持，便容易提供雙方族群成員對彼此的喜好和人性共通性產生理解與接納，形成成為朋友的機會 (Bickmore, 2008; Allport, 1954; 洪穎、劉邦春, 2012)。

上述理論也強調國際族群 / 種族衝突地區也適合採用上述跨文化種族團體的接觸學說，其成效諸如：促進不同種族的學生在課堂活動中的合作與績效，改變校園師生對於不同族群與文化間的價值觀，緩和與促進種族衝突地區的族群緊張關係，增加文化交流與理解，促進和平教育課程 (Education For Peace, EFP) 的開發，與增加不同族群甚至衝突地區民眾的和平對話等 (Bickmore, 2008; 洪穎、劉邦春, 2012)。整體而言有助於區域性的和平與理解。

#### 四、全球化與本土化中的兩岸關係

近年來，「全球化」與「本土化」議題備受矚目。然而，隨著中國經濟的崛起與兩岸緊張關係的逐漸和緩，全球化與本土化思潮已無法全然解釋臺灣與大陸之間高等教育的競合關係，尤其兩岸都面臨到高等教育人才跨國流動 (mobility) 的衝擊，亟需重新思索雙方的關係。根據 Mok and Lee (2000) 的研究，全球化是一個相當複雜的概念，不僅出現在不同國家經濟領域的相互依賴，也存在於各國社會、政治和文化領域彼此間愈來愈緊密的互動與影響。雖然對全球化各個層面的影響少有定論 (Mok, 2000)，但多數人同意全球化是一種「典範轉移」 (a paradigm shift)，過程朝著由分殊演進到統合、甚至朝向趨同等方向 (Friedman, 2000; Levin, 1999; Teichler, 2004)。過程中透過降低運輸和通訊的費用，打破貨物、服務、資本、知識、流動等人工障礙，並重新界定傳統國界和公民的定義 (Stiglitz, 2002)。

全球化同時透過即時的通訊和進步的技術，為人們帶來便利與透明的大量資訊，改變各地人民、文化規範和價值觀 (Hershock, et. al.,

2007)。如在高等教育上，它涉及到如何在全球化時代中，透過資訊科技與共通語言來進行科學上的交流（Altbach, 2005），影響到大學必須教什麼，與為學生準備職業生涯（Currie et al., 2003）等本質。尤其在面對迅速變化的全球發展，大學必須培育學生擁有廣泛的國際知識與經驗，加強統整與跨領域能力（Paige, 2005）。為了促進學術交流與國際互動，各大學必須引進新課程和建立新系統，充實外語及建構多元文化等環境。

然而，全球化的影響也造成許多社會中的異化現象（alienation）。一方面網際網路與科學知識社群的產生，讓知識成為隨手可得、資訊充滿透明化的新世界；另一方面卻也形成各國因教育資源分配的兩極化、高等教育以大眾化名義導致過度擴張等後遺症，加遽了全球各地區、尤其是開發中國家教育不平等的速度（Altbach, 2004; Chou, 2008）。隨著美國的雷根與英國柴契爾所提倡的新自由主義（Neoliberalism）之後，這種過度強調自由、競爭、卻同時削減弱勢族群、減少本地文化特色等的全球化標準作為，使得全球化的概念常與資本主義、文化帝國主義或新殖民主義等相聯結。於是世界各地興起反WTO、反全球組織的反對勢力（如綠色和平組織），紛紛透過本土社會運動來拯救母語、本土文化與產業、生態環境等。在教育上也重新反思本土化和全球化兩者間的矛盾（廖炳惠，2003）。

誠如 Giddens（1990）所述，全球化中必然涉及本地化議題，兩者間密不可分、且共同形塑出自我和民族的身分認同的特色。儘管世界正逐漸變小，且經由西方化與全球化影響所產生的經濟和社會變化，改變過去長久以來的本地身分認同（Huntington, 1993）；但毫無疑問的是不同文化之間存在著差異，在全球化的衝擊下，也激發各國保護當地就業市場和傳統文化的本土化覺醒，藉由各式政策與活動、慶典等來加強民族精神與傳統文化之保存，持續保有自己的身分認同與突顯特色。因此，在全球化趨勢中，一方面如何促進跨境交流與跨文化的聯繫；一方面透過特定的地方、地區或國家的海關與疆界，保護當地語系化與傳統文化（Hermans and Dimaggio, 2007）。以臺灣為例，其人民並非毫無選擇的接受各地文化，雖然在文化選擇與消費嗜好等發展上，臺灣的全球化深受美國、日本和中國的影響，但臺

灣對於全球各地文化與產品的選擇，深受許多在地歷史因素與本地日常文化的影響過程。因此，在臺灣全球化並不代表「全盤皆收」，或完全的受標準化與同質化的壓縮（Roberts, Chou & Ching, 2010；廖炳惠，2003）。

另一方面，隨著全球化和本土化的歷程，臺灣面臨著國家身分的認同衝突與挑戰。例如在 2009 年由聯合國所屬的國際教育成就評鑑學會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA）主辦的國際公民和公民教育研究（Civic and Citizenship Education, ICCS），臺灣青少年（14 歲）的總成績 37 個國家中排名第四。然而在關於諸如信任國家政府、政黨、媒體、學校和一般大眾的幾個問題，參與者的得分比平均低很多。尤其是幾乎 4 分之 3 的受測學生表示出對政黨（包含他們的發言與政黨運作系統），整體的不信任（Schulz, et al., 2010）。

甚至在探討兩岸關係時，有研究即提出（Bell, 2008）：儒家的社會階層是否有助於中國大陸經濟高競爭力及平衡發展等疑問。許多大陸遊客到臺灣後得出一個結論，比起對岸在保留中華文化和儒家思想方面，臺灣教育盡了更大的努力與實踐。因此，大陸領導人開始推動中國傳統儒家價值觀，且嘗試與目前社會經濟變革相結合。

兩岸的交流與合作除了經濟動機外，雙方藉由儒家價值觀之共同分享，特別是雙方年輕一代透過一同上學與互相拜訪的機會，拉近了彼此的距離。正如同儒家的信念而言：「與朋友高歌同歡」有助於培養「社會互信」，此結果將達到社會的和諧（Bell, 2008）。透過儒家等古訓，中國與臺灣將文化與教育交流擺在優先順位，並奠基在互相尊重與了解的基礎上，創造更多互相能接受的溝通模式，持續進展的關係或許能夠超脫現存全球化與本土化的框架，進而發展成獨特的兩岸交流模式。

香港學者郝志東（Hao, 2010）曾指出：中國大陸和臺灣雙方仍將大部分的時間耗在「控制自己國家的形象認同」，且至今依然如此。因此，兩岸高教交流能否帶給雙方關係人的改變，進而影響高層人士與政策制定者？兩岸高教系統有可能在這一轉型過程中扮演關鍵角色嗎（Bell, 2008）？中國的轉型將不僅影響臺灣的自我認同的形成，是

否也增強了在全球化時代下新中國意象的成長？這一連串疑問，都會伴隨兩岸愈來愈密切的交流而出現。雖然未來臺灣和中國的關係仍無法預測，但兩岸文教的持續交流，勢必有利於雙方關係的深化和東亞地區整體和平發展（Kuo, 2009; Liu, 2010; 楊國賜，2009）。

## 五、兩岸交流相關理論

回顧過去近 20 年來兩岸的交流發展，臺灣的優先順序始終是文教交流為先，經貿交流次之，最後才是政治交流。其中兩岸人民前往對岸從事的文教交流活動（包括文教、大傳、宗教、體育等）中以高教有關項目最多。因此，本文中的文教交流主要以高教領域為主。

近年來，許多研究兩岸事務的專家學者們以各種不同的理論與模式來詮釋兩岸關係，陳志柔（2008）曾透過「公共外交」的概念，來解釋兩岸文化交流。其中，「公共外交」的核心概念主要透過國與國人民之間交流理解傳達訊息，透過非政府組織，如大學基金會等，從事學術交流藝文活動等，來實現國家利益。另外，孫本初等（2005）以 Majam（2000）所提出的「4C 模式」：合作（cooperation）、衝突（confrontation）、互補（complementarity）、吸納（co-optation），分析兩岸文教交流事務，發現在全球化趨勢下，非政府組織因本身較為彈性，容易穿梭在國際事務之間，國家可以透過非營利組織（NGO、NPO）進行互動。因此，兩岸文教交流表面上未涉及立即的經濟效益與政治危機，然而透過雙邊的各種文教「軟權力」，取代貿易競爭與軍事權力，進而達成政治民主、經濟發展、社會提升等促進和解之元素（吳宗憲，2009）。

Nie（2009）進一步採用 Kantian 的和平理論（peace theory），探討兩岸關係。研究結果證實了自 1987 至 2008 年間的兩岸關係的發展模式。換言之，兩岸經濟相互依存關係降低了臺海緊張，臺灣的民主制度與人民素養有助維持兩岸現狀和防止爆發戰爭。不過，由於中國社會迄今仍缺乏民主，兩岸也缺乏共同的國際中介勢力，因此兩岸關係的緊張狀態依然存在（Nie, 2009）。

此外，侯尊堯（2010）運用柔性權力理論（Soft Power Theory）（Nye, 2004），來看兩岸文教交流演變，發現兩岸關係除臺灣與中國

外，也深受亞太政治經濟結構所影響。隨著馬英九上臺，兩岸交流有大幅的改變，包括兩岸直航、大陸人民來臺觀光、簽署「海峽兩岸經濟合作架構協議」、以及通過陸生來臺就學法案等，使得大陸人民來臺從事文教交流的人數自 2008 年急速增加，交流的項目也比過去複雜與富挑戰。而兩岸如此頻繁的交流，對臺灣、中國，甚至對兩岸關係產生何種影響？還有兩岸關係的演變，對亞太地區的發展情勢又將造成何種局面？值得國際重視。如同柔性權力理論中所述，近年來愈來愈多的個案證實，文化力量才是影響國際事務的決定性因素（侯尊堯，2010）。如：美國的傅爾布萊特基金會（Fulbright Foundation）堅持透過文化教育的持續互動，產生國際間長遠的改變力量。相對的，中國近年來在東協各國所運作的公共外交，海外設立的孔子學院，與加強對臺灣的文教交流等作為，讓它獲得周邊國家高的評價，得以繼續實現和平崛起的目標，都是拜發展柔性權力策略之賜。相對之下，臺灣在兩岸文教交流中，經常受制於短期經濟利益的影響，對如何爭取大陸人民認識臺灣與民主體制，認同自由價值等，反而缺乏長期之規劃與目標策略（張五岳 1999；陳志柔，2008；陳會英，2008）。

## 參、兩岸高教交流之發展歷程

過去 20 年來兩岸高教交流發展歷程，可歸納出如下分期（張五岳，1999；陳會英，2008；陳志柔，2008）：

### 一、文教隔絕期（1949—1987）

這段期間兩岸在政治外交上，政權互不承認、對現狀之解釋採取與對方相反的態度。雙方的文教不止沒有試圖交流，甚至利用文化資本來宣傳官方意識型態、加強雙方文化上的相互敵視和誤解。

### 二、文教交流初期（1987—1999）

自 1987 年臺灣開放探親後，兩岸的情勢也正是朝彼此試圖理解

的方向發展。就文教交流，雙方人員的往來、經貿的交易、學術文化的交流日趨頻繁。而兩岸也展開半官方組織的交流融冰之旅，尤以九二辜汪會談後更是逐漸達到頂盛時期。

### 三、文教交流和解期（1999—2008）

此時期雖然出現因兩岸各自所堅持的政治底限，甚至臺灣方面李、陳兩位總統的兩國論、一邊一國論使兩岸的政治與軍事關係不僅停滯，甚至有倒退狀況。但雙方在文教交流上，不僅未見停滯，甚至緩步進入 Henderson「分裂國家理論」的和解階段，觀光、經濟、教育等方面，互動更加密切（陳志柔，2008；陳會英，2008）。文教交流處於兩岸政治、經濟脈絡中，自成一格，從 2005—2007 之間每年文教交流人數都超過 2 萬人次。

### 四、文教交流成長期（2008—迄今）

自 1993 年辜汪會談後，兩岸本應可商討比較具體的「終止兩岸敵對狀態協議」與「直接通航」等協議的簽訂，但因雙方對「一個中國原則」前提無法達成共識，只能將政治軍事與經濟、文教交流區隔開。到了 2008 年 5 月馬政府上臺後，在文教類政策推出的重要措施包括：延長陸生來臺研修期限為一年，放寬大學赴大陸及金、馬辦理推廣教育，重修陸生三法等兩岸條例、大學法、專科學校法，有限度的開放陸生來臺就讀，放寬大陸學歷採認（陳志柔，2008、陳會英，2008）。

回顧過去近 20 年來兩岸的交流發展，兩岸交流的優先順序始終是「文教交流為先、經貿次之」，政治交流則視為敏感項目。其中兩岸文教交流活動中仍以高教項目最多。從上述兩岸文教交流發展歷程，可看出兩岸的差別策略。根據研究指出（張鈿富，2010）一國政策的形成與轉變，發現常受到三股時勢所影響，分別是問題潮流（problem stream）、政策潮流（policy stream）和政治潮流（political stream），這三股時勢潮流在特殊的時機，交會在一起，成為政策轉變最佳時機的政策之窗（policy window）。以陸生來臺政策的發展為例，臺灣內部其實深受上述三大潮流，包括：立法院的生態、教育部

（執政黨）決策、在野黨（如：民進黨）立場、公私立大學的角色，及社會大眾的觀感等重大影響，在推動兩岸相關政策時，格外敏感。至於中國大陸的對臺政策則深受馬克思主義的指導、從中國具體國情出發與現實的國際環境相適應等因素交織而成的政治決策，其中對臺高教交流之背後仍具有統戰之目的（楊開煌，1997）。

## 肆、兩岸大學生交流政策與影響

隨著兩岸關係之改變，無論是短期交換或長期留學，兩岸大學生之間的交流，自 1990 年代以後都有長足之進展，雙方學生對於兩岸社會等認知都發生重大改變。作為兩岸交流政策實施以來最重要的關係人之一的兩岸大學生，雙方的交流成效有必要加以評估，以掌握兩岸學生前往對岸交流與留學之趨勢，尤其是近年來大量來臺交換生與學位生的相關特性、來臺前、後所產生態度、觀念與學習方式等改變，尤其陸生個人如何詮釋其在臺灣生活與學習，對其個人日後的生活與生涯發展影響，對兩岸關係認知與情感的改變，甚至於對於未來高教政策、大學機構與教師，尤其對兩岸高教產業所可能產生之影響等問題，都值得進一步探究。

以下僅針對臺生赴大陸，與陸生來臺之交流政策及影響，進行探討。

### 一、臺生赴大陸

#### （一）大陸高校對臺招生政策演變

近十幾年來，儘管兩岸關係的發展起伏不一，但臺灣方面始終以「文教優先，經貿主軸」的政策下，希望透過文教交流，營造兩岸溝通的管道。另一方面，大陸則以「和平統一，一國兩制」的統戰策略下，進行對臺工作（劉勝驥等，1995；游騰穎，2001）。而臺生政策始終與港澳等地區結合在一起。

以下分為五個階段來探討大陸高等學校對港、澳、臺灣及華僑學生的招生政策（中國教育年鑑，1995；劉勝驥，2007，2012）：

1. 欣欣向榮優惠有加期（1950—1957）：

此時期在參與所謂「新中國偉大建設」的號召下，數以萬計的境外學生（指華僑學生），進入大陸各大專院校唸書。大陸官方在1950年8月14日頒布的〈高等學校暫行規程〉中，提出將對華僑學生報考高等學校「予以入學及學習的特別照顧」。至於對臺灣學生，則未訂定特別辦法，主要是此時期並無臺灣學生前往升學，除非是來自第三國的華僑人士，才有機會進入大陸就讀。

2. 打壓斷絕到持續嘉惠期（1957—1966）：

此時期由於毛澤東掀起「反右派運動」浪潮，華僑學生紛紛被打成「右派」或「海外特務」，回大陸讀書的趨勢遂一時中斷。儘管如此，大陸僑務當局優惠的措施仍然不斷，華僑子弟多不願到大陸內地就學，以免受到牽連。當時由於反右運動中對於海外關係（尤其是臺灣關係）的敵對，造成華僑學生大幅銳減的情形，而臺灣學生更是罕見。

3. 停滯潛伏到呼應互動期（1967—1979）：

1996年文化大革命之後，華僑學生赴大陸留學狀況一直停滯不前。直到1979年，大陸開放廣州暨南大學的13個專業，透過大陸高考，招收港、澳、臺三地的學生，進入高校本科就讀。在研究生方面，也在同年，首度提出單獨為港、澳、臺學生進入高校本科及研究生院就讀而設計的規定，不但獨立於海外僑生之外，也成為日後臺生赴大陸求學的辦法依據。

4. 恢復生機到明確承認期（1980—1989）：

此時期臺灣學生到大陸求學的人數仍然是寥寥無幾。1980年，廣州暨南大學及福建華僑大學陸續恢復對港、澳、臺及其他華僑學生招生，實行提前單獨命題、考試和錄取。在考試計分方面，政治課考試成績視為參考分數，外語成績則計入總分中。除了開放臺灣學生報考大陸大學本科之外，到了1984年，暨南大學開始招收臺灣學生就讀研究所，在香港設立報名地點和考試場所。臺灣學生的所有相關規定皆與華僑與港、澳學生相同，不過尚無臺生錄取。到了1987年這段時期，臺灣學生被明文列入可以報考大陸高校的名單之中。然而由於當時臺灣尚未宣布解嚴，加上大陸資訊十分缺乏，因此就讀人數不詳。

至於在研究生方面，大陸對港、澳和臺灣地區招收研究生始於1986年秋，共有北大、清大、中國人民大學、復旦等17所高校參加聯招。惟當時由於兩岸交流的客觀形勢所限，報考地點均在大陸地區，考試也由廣州暨南大學所負責。

從1980年開始，大陸透過廣州暨南與福建華僑兩所大學恢復對港、澳、臺招生，根據華僑、港澳與臺生的特性，實行單獨命題、提前考試、提前錄取的方式，並以上述2所大學作為主要報考學校。上述學生的優待條件是：考取的學生按照規定，均免收學費和住宿費。經濟上有困難的，還可以申請人民助學金的補助。此外，大陸參加對港、澳、臺招生的高校數量也大幅增加。

#### 5. 突破成長到尚待觀察期（1990年—迄今）：

1990年是中國大陸招收臺灣學生人數上急速成長的一年。由於臺灣方面的媒體逐漸開放，且大幅報導臺生赴大陸求學的情況，以致出現臺生人數大幅成長的情形（莫詠國，1998）。在大學本科招生方面，1990年北大等7所大學發行聯合招生簡章，並在各報名地點發行「考試大綱」，考試地點由香港考試局和澳門中華教育會安排。同年並取消港、澳、臺學生之一切優待條件。此外，大陸「教育部」又於1998年特別批准，開放福建師範大學及福建中醫學院，於1999年以「單獨招生」、「單獨考試」的方式招收臺生，可說是大陸當局試圖進一步加強兩岸交流之積極做法（張光正，2000）。

此外，王嘉州與李侑潔（2012）歸納大陸對臺高教交流政策中發現，中國政策有逐漸鬆綁欲擴大層面之趨勢，如：除了提高對臺招生之優惠措施，如臺生比照陸生收費外，並逐年擴大舉辦兩岸青年交流活動、承認臺灣學歷、開放15類專業證照考試資格、高三生憑學測績優成績可直升大陸大學等。其中為了進行招攬臺灣青年學子赴陸交流活動，自2006年前後，全程給予落地接待政策，深受臺生之歡迎，受益者眾多。另外近年來許多大學生透過兩岸大學姊妹校等交換形式，前往對岸高校進行數月至一年的交換學習。但由於目前教育部只承認41所大陸地區學校學位，多數交換生在對岸姐妹校所選修課程的學分，無法獲得抵免。但每年仍有不少學生選擇到大陸地區學術交流與交換學習。

## （二）臺生赴大陸求學與交換之影響

如上所述，從 1979 年大陸開放對臺招生到 2012 年為止，大陸已經核准超過兩百所高校對臺招生，期間臺生人數超過 3 萬人，學生選擇的主修也從傳統中華文化學科、中醫、到經貿法政等。這些臺生所共同面臨的問題不外是大陸學歷不被臺灣採認，因而必須選擇留在中國工作、或就職於臺灣的私人企業。相對地，中國在 2005 年公布一連串對臺灣青年文教交流新措施，如：降低臺生學費、提供臺生獎學金、對招收臺生院校專項補貼、協助臺生就業、認可臺生臺灣高等學歷等，以吸引臺灣青年學子前往大陸就學（何秀珍，2006；國臺辦，2009）。

然而從一般留學的定義來看，赴大陸求學嚴格來說只能算是「準留學」關係（楊思偉，1994，2001），因為中國對於臺灣而言究竟屬於「國內」或「國外」尙定位不明，而臺生赴大陸求學，也因有著語言、文化等共同基礎（沈清松，1997），縮短了一般到其他國家求學的「文化衝擊」（cultural shock）等適應過程。儘管如此，這些臺生在兩岸關係中屬極為特殊的一群。在中國高校中，當地人對他們「臺胞」身分另眼相看，所以可以住在留學生樓、免修政治課程、由學校專人負責輔導。憑著身分與經濟上的優勢，臺生在大陸校園中十分特殊。然而回到臺灣後，他們又被特殊對待，由於學歷大多未被承認，所以求職過程中常無法獲得同等待遇；又因為曾經前往大陸求學，學力水準難免遭人質疑，甚至懷疑其對臺灣的忠誠度，令這些臺生的處境更加尷尬。

然而從另一方面來看，這些身分特殊的臺生也可能成爲未來海峽兩岸關係發展中不可或缺的一群人。由於兩岸交流已是大勢所趨，如何掌握臺灣現有優勢、培養熟悉兩岸事務的專才，以應付日益繁雜的兩岸交流問題，是開創兩岸新局的關鍵。以美國培養大陸事務專家的經驗爲例，根據學者何漢理（Harry Harding）的說法，可分爲四個階段：（1）1960 年代：由於美國高等教育迅速擴充以及來自政府與民間充沛基金的結果，促成美國對第三世界國家的大量研究；自以往傳統漢學（Sinology）重點走向中國大陸研究（Chinese study），並根據中共官方資料分析大陸政權。（2）1970 年代：由於美國經過越

戰的痛苦教訓，加上對大陸文革悲劇的省思，改採批判理論，由整體發展轉向個案研究，套用各種社會科學模式來分析中國的政治變化。

(3) 1980年代：「中」美建交後，美國研究人員得以深入大陸考察，採用社會科學的語言和方法，進行田野調查；除了學者之外，亦有大批美國大學生或研究生前往大陸，學習漢語，並了解大陸民情。

(4) 1990年代迄今：美國學界改變過去只重經驗性事務的研究，借用社會科學的概念和法則進行一系列研究。在此時間，由於天安門事件發生，致使許多大陸學生滯留不歸，使得美國的中國大陸研究領域突然加入一批通曉中文與中國基層社會，且受過西方學術訓練的生力軍。如今美國學界不乏影響該國對中國大陸政策訂定之人士，主要歸功於冷戰間長期對大陸投入觀察，並且開放美國青年進入大陸學習語文、文化等交流措施（周祝瑛，2002）。

儘管臺美國情不同，但是臺灣地區在培養兩岸事務人才方面，需要一批熟悉大陸社會背景、具備解構大陸情境脈絡能力的人士，而大陸的臺生應扮演如此的角色。尤其在研究臺生對兩岸關係之看法時，「對赴大陸求學是否會影響個人日後的政治態度或國家認同」等問題上，大多研究都發現（劉興漢等，2000；游騰穎，2001；劉勝驥等，1995；楊景堯，2010），臺生赴大陸求學期間，並未受到高校政治社會化過程的太多的影響；除了對兩岸關係政治敏感度相對提高許多外，在海峽兩岸的觀念認知上傾向維持原有的觀點或立場。同時多數人認為到大陸學習以獲取到專業知識、了解大陸人民思維與拓展兩岸人脈關係為主要動機。

同樣的在赴大陸交流的臺生身上也出現上述情況。朱純儀（2011）從社會建構主義觀點，分析兩岸經貿關係發展與臺灣民眾國家認同轉變，發現當東亞各國正積極的進行區域經貿整合，臺灣卻因「主權因素」無法參與討論與加入會員，其中最大的根源來自於臺灣與中國之間特殊的關係。雖然兩岸相互開放交流已有 20 餘年，並於 2010 年簽署了兩岸經濟合作架構協議，2011 年生效，但臺灣民眾與臺生並未因兩岸經貿關係正常化發展而改變對於中國的態度。

總之，從 1990 年代至今，臺生赴大陸求學與交換人數的增加，應與臺灣解嚴之後大陸資訊較易取得，以及臺海峽兩岸各項交流日益

頻繁有關。臺生赴大陸求學與交換人數呈穩定上升之勢。交流的學校從沿海地區到內陸都有。在這種潮流下，大陸對臺招生與交流政策，將如何演變？是否會對臺灣高教造成磁吸效應，形成另一波人才外流的問題？詹盛如（Chan, 2012）在調查兩岸跨境教育合作，如何影響臺灣海峽的人力資本流動時發現，由於兩岸仍處在軍事、政治與經濟的競合關係，且中國經濟正在快速發展，因此在進行兩岸高等教育交流與合作時，臺灣須持謹慎態度，以免發生臺灣人才大量向大陸流失等問題。

## 二、陸生來臺灣

### （一）交換生與學位生政策演變

有關大陸學生來臺交流方面，1987 年 11 月，臺灣放寬大陸海外傑出專業人士的來臺限制，間接促成日後大陸遊客訪臺的政策。在 1993 年更進一步開放中國當地的專業人士和學生，以文化教育交流的目的來臺訪問，人數已超過數萬人。在進行兩岸高教交流時，無論短期交換或長期留學，雙方學生在兩岸社會等認知都發生重大改變，尤其在陸生方面，隨著在臺停留期間的拉長，對臺灣的印象也越好（University World News, 2011）。

而近年來兩岸高教交流中最大的突破，要屬我方採認大陸 41 所高校學歷及開放陸生來臺就讀政策，歷經十餘年，立法院於 2010 年 8 月三讀修正通過臺灣地區與大陸地區人民關係條例第 22 條、大學法第 25 條及專科學校法 26 條，開放招收大陸學生來臺就讀學位，開啓兩岸高教交流的新頁（陸委會，2012）。其中招收陸生政策中仍規定：「三限、六不」原則，包括「限校」、「限量」、「限領域」、「不加分」、「不提供獎學金」、「不得於校外打工或兼職」、「畢業後不得續留臺灣」、「不有健保福利」、和「不開放報考證照」等政策（中國時報，2010），引起大陸當局之高度重視。2011 年 9 月共計招收 928 名陸生，首度來臺就讀我方之大學院校。但由於受到上述「三限六不」的影響，兩年來招收陸生不到 2,000 人。預期未來將朝逐步鬆綁方向，也提高大陸學歷採認的對象，將從「985 工程」擴大到「211 工程」。對於另外開放大陸專科生來臺讀二技學士學位（專生本）部

分，則持續與大陸進行協商（王鼎鈞，2012年12月20日）。

此外，招收陸生也出現以下問題，如：多數大陸家長與大學生不了解臺灣高教制度、大學在中國的知名度不高、學費與生活費比大陸昂貴、對臺灣整體環境的安全性缺乏認識，臺灣未提供畢業就業與長期居留機會，文化刺激不及歐美的多元、未提供獎學金、一流大學的辦學經費不如大陸頂尖高校的充足等不利因素。這些都影響大陸一流學生來臺就讀的意願，或者將招到一些社經地位較高但學力程度不一定優秀的陸生（王敏，2012；朱福惠、覃紅霞，2012）。

除了開放陸生來臺就讀與承認大陸41所高校學歷外，近年來透過兩岸大學姊妹校交換形式，前往對岸高校進行數月至1年交換學習的交換生，人數亦逐年提升。國內各大學招收大陸交換生自1999年迄今，兩岸高教交流多數仍只限於大學與大學之間的規模，許多陸生只能透過交換管道來臺就讀。根據前元智大學校長彭宗平的分析（林奇伯，2009），目前臺灣147所一般大學中，已有115校（將近8成，與大陸302校簽訂姊妹校約，總合約數更高達1,039個，共計約8,000餘個交換生機會。其中大陸交換學生來臺可分為三個階段：（1）1980年代，陸生來臺多參加短期的學術交流活動（2）1998年前後，當時臺灣清大與大陸「李政道基金會」合作，邀請首批陸生來臺作為期6到8週的研修，引起各校起而效尤。（3）2008年教育部將陸生來臺時限由4個月延長為1年，可稱為第三階段的序幕（林奇伯，2009）。來臺進行短期交流與交換的陸生人數從2009年僅有為數857位研修時限4個月以上的大陸交換學生，到了2012年則幾乎高達2萬人（包括2星期到2個月的短期交流生）（楊景堯編，2012）。

## （二）陸生赴臺求學與交換之影響

隨著陸生的到來，愈來愈多人關注大陸學生在臺灣的學業、社團、生活與文化適應，以及對臺灣高教的整體影響等問題。根據研究顯示（張國保等，2010；楊景堯編，2012；王敏，2012），開放陸生來臺就學其實有助於臺灣高等教育學府與其他國家或地區的競爭，也將影響未來臺灣高等教育的品質與發展。臺灣藉著語言、文化、地理位置相近、社會的自由多元與訊息開放，整體高教素質與師資較大陸占優勢、選擇機會多元，學費與生活費遠較香港及歐美國家低廉等因

素，吸引若干與臺灣地理位置相近的省份、希望來臺加強個人的社會關係網（networking）、與具有自主意識等陸生來臺求學（楊景堯編，2012）。因此，整體而言招收陸生可能對臺灣帶來重大影響，包括：增進兩岸青年文化互動與雙方了解，擴大臺灣高教國際化程度與學生全球視野，刺激臺灣學生的努力向學、藉招收一流陸生來協助學術研究工作，解決臺灣的大學招生人數不足與增加學校營收，達到兩岸關係正常化與永續發展等目標（Tien, 2010）。

雖然在各國的研究中都發現，即使身在留學國中，陸生仍向自組的社團靠攏，容易處於封閉性結構的社會網絡中，阻礙陸生和本地生的交流。然而臺灣與其他非華語的社會不同，語言及文化的障礙並不存在於臺灣。開放陸生來臺就讀大學不僅可以促進兩岸青年彼此之間的了解和良性學習互動，也攸關我國未來高等教育國際化政策的全盤規劃，其重要性應無庸置疑（張國保等，2010）。因此，如何透過招收陸生的機會，整合各級教育資源，發揮兩岸高教互補的效果（如：透過師資與學生之交流、輸出臺灣技職教育等），再造兩岸共享文化創意市場；結合傳統與創新的動力，日後進一步推動華人圈的學術研究，合作建立世界級的華人學術期刊等，都是兩岸學術文化交流之外，值得進一步思考的問題（張鈿富，2010）。

## 伍、兩岸大學生交流之影響評估

近年來有若干研究採用族群接觸理論來解釋兩岸高教交流的成效與影響。例如：蔡宜靜（2010）針對 1980 年代以後出生的大陸人士與臺灣人接觸後的態度變化進行調查，研究結果發現隨著兩岸交流擴大，大陸 1980 年世代對臺的接觸管道更加多元、黨國意識相對淡薄、以追求利益為主的生活重心。但因近 30 年來受限於「一個中國」政策，上述世代較不關心中國政治與臺灣統獨問題，但對臺灣保存中華文化的作法持正面態度。不過，該研究仍然發現兩岸的交流至今仍無法消弭雙方人民的差距和隔閡，究其原因是兩岸關係的不可預測性。如兩岸民眾能建立起超越政治、經濟條件變化影響、長期與穩定的交

往關係，建立起兩岸共同的工作環境和生活圈，形成所謂的「命運共同體」；兩岸官方能自我克制，相互承諾不刻意挑起改變雙方現狀的動作，讓兩岸的政治、經濟環境不再受不可預期變化之威脅，則人民才能破除過去的刻板印象，進而達到兩岸社會之和平發展與融合（王欽，2012）。因此，該研究認為「族群接觸理論」在兩岸文化交流上有其侷限性，需要注意兩岸特有的社會情境與脈絡。

另一項調查大陸邀請臺灣「青年交流」行程的交流接觸經驗，能否轉變參與者的政治認知及政治認同態度的研究（耿曙、曾于秦，2005），發現兩岸青年交流對認同層次而言，在兩岸根深蒂固的差異下，交流接觸的過程反使「差異」逐漸凸顯；至於「社會認同」方面，兩岸交流確能化解部分先入為主的偏見，也能改善部分對中國與中共的嫌惡。由此顯示，適當的人際交流與接觸，確為降低族群偏見、化解刻板印象的重要關鍵，「族群接觸理論」在該研究中獲得支持。

同時許多研究都指出，透過持續的交流（無論是短期交換或長期留學），雙方大學生在兩岸社會等認知與情感上，都發生重大改變（楊景堯編，2012；Denlinger, 2010; Tien, 2011; University World News, 2011）。根據陳志柔（2008）研究發現，就整體而言，大陸來臺人士對於臺灣民眾在公共秩序、熱情有禮、開放平等、文化傳統、民主法治等方面，留下深刻印象。而兩岸大學生在交流過程中，來臺灣參訪的陸生多數對訪臺期間的經歷抱持積極肯定的意見，在臺停留期間越長，對臺灣的印象也越好（University World News, 2011）。但臺灣學生前往大陸交流或留學，基於雙方社會民主開放程度之不同，臺灣學生在情感與認知上對於大陸整體印象，則持相當保留之態度（王嘉州、李侑潔，2012；周祝瑛，2002；楊景堯編，2012）。

因此，兩岸大學生這近 20 年來的交流影響為何？成效又該如何評估？如果根據上述族群接觸理論的說法，減少族群間偏見的主要方式是提供機會，讓「內群體」（我們）與「外群體」（他們）在最佳條件下進行經常接觸，能夠增加傾聽對方不同角度意見與降低偏見，並產生認識外群體等評價重塑過程（Bickmore, 2008）。而這些變化需要讓雙方能夠感受到彼此處在平等的地位、具有共同努力等目標、合作後能建立友朋關係，且這些接觸是獲得到合法的認可與支持。在

此狀態下便容易提供雙方族群成員對彼此的喜好，發展出人性共通性產生理解與接納，進而成為朋友（Allport, 1954; Blackmore, 2008; 洪穎、劉邦春，2012）。

誠如上述若干採用族群接觸理論來解釋兩岸文教交流成效的研究（王欽，2012；耿曙、曾于秦，2005；蔡宜靜，2010；），顯示結論相當不一，但大多只對單方面之對象（如臺生或陸生），且缺乏長期之觀察與追蹤。因此，建議未來的相關研究值得進一步從 Allport 族群接觸理論中的平等地位、共同目標、合作後的友朋關係，與官方認可與支持等四方面切入，蒐集具體的實證資料，長期追蹤與詮釋兩岸大學生的交流過程與成效。

## 陸、結論與建議

如前所述，隨著中國經濟的崛起與兩岸關係和緩，全球化與本土化的理論已難以適用於兩岸之間的競合關係，尤其在兩岸面臨到全球高等教育人才流動與競爭的挑戰，實有必要重新檢視雙方大學生交流的成效與困難，以協助雙方之理解與定位，甚至在全球競爭中，進一步達成兩岸高教合作與互惠之雙贏局面。有鑑於此，本研究採文件分析與文獻探討等方法，一方面回顧兩岸交流相關理論與文獻。另一方面透過 Allport 的族群接觸理論（Inter-group contact hypothesis），檢視近 20 年來，兩岸大學生互相前往對岸求學與交流之過程，是否有助於提升雙方之相互理解與認識，進而降低兩岸之隔閡與敵視？尤其隨著全球化歷程，臺灣近年來已邁入多元文化的社會，兩岸交流與互動之頻繁，已是不可逆轉之趨勢。如何透過兩岸之交流過程，消除各族群間的偏見，增進包容、尊重與合作，兩岸大學生之互動，可謂兩岸關係中重要之試金石，其相關之研究已屬刻不容緩。而 Allport 的「族群接觸理論」，主張透過族群之間之不斷接觸，可以減少群際偏見、增進不同群體的了解及接納度。而在本研究中的確發現，兩岸大學生之間的確存在該理論所述之「過失無知」（faulty ignorance）現象，如果兩岸大學生雙方在「缺乏充足資訊，或彼此間存在錯誤資訊

和誤解下」，的確存在對雙方之刻板印象與不友好的態度。但如果經過交流後，透過不斷的族群接觸情境，與獲得新的資訊後，雙方大學生對於彼此的錯誤認知與誤解，就有機會化解，甚至進一步建立雙方友好的新關係。如同許多研究證實，族群間個人接觸機會越多，雙方的溝通交流越頻繁，就能產生更加開放、友好的態度，發生衝突的偏見、歧視、敵意等負面情緒就越少。

因此，隨著兩岸關係之改變，無論是短期交換或長期留學，兩岸大學生之間的交流，都有長足之進展，雙方學生對於兩岸社會等認知都發生重大改變。尤其是近年來大量來臺交換生與學位生的相關特性、來臺前後所產生態度、觀念與學習方式等改變，尤其陸生個人如何詮釋其在臺灣生活與學習，對其個人日後的生活與生涯發展影響，對兩岸關係認知與情感的改變，甚至於對於未來高教政策都可能產生影響。換言之，兩岸大學校園內如能營造更多接觸與交流之機會，就可降低雙方誤解與敵意之發生。

## 參考文獻

- 王欽（2012年12月11日）。由民間互信進入社會融合。取自 <http://news.chinatimes.com/forum/11051404/112012121100585.html>。
- [ Wang, Q. (2012, December 11). *Enter the social integration by private mutual trust*. Retrieved from <http://news.chinatimes.com/forum/11051404/112012121100585.html> ]
- 王敏（2012）。大陸高中生赴臺求學意願及其影響因素的研究——基於對南京市六所高中的調查（未出版之碩士論文）。南京大學高等教育研究所，南京市。[ Wang, M. (2012). *The research of studying wish and influencing factor of the mainland high-school students goes to Taiwan* (Unpublished master's thesis). Department of Higher Education, Nanjing University, Nanjing. ]
- 王鼎鈞（2012年12月20日）。馬英九促開放陸生三限六不學歷認證擴及211工程。取自 <http://www.nownews.com/2012/12/20/301->

- 2884277\_2.htm。〔Wang, D. J. (2012, December 20). *Ma Ying-jeou promotes opening terrestrial three limit six non-academic qualifications to expand and 211 projects*. Retrieved from [http://www.nownews.com/2012/12/20/301-2884277\\_2.htm](http://www.nownews.com/2012/12/20/301-2884277_2.htm).〕
- 王嘉州、李侑潔（2012）。赴陸交流對臺灣學生統一意願之影響，*社會科學論叢*，6（2），1-34。〔Wang, C. C., & Li, Y. J. (2012). The impact of visits to the PRC on the perspectives of Taiwanese students toward the issue of Taiwanese independence. *Review of Social Sciences*, 6(2), 1-34.〕
- 中國教育年鑑（1995）。*中國教育年鑑 1994*。北京市：人民教育。〔China Education Yearbook. (1995). *China education yearbook 1994*. Beijing: People's Education.〕
- 中國時報（2010年5月5日）。陸生來臺，教部反對「三限六不」入法。取自 [http://news.rti.org.tw/index\\_newsContent.aspx?nid=241500](http://news.rti.org.tw/index_newsContent.aspx?nid=241500)。〔China Times. (2010, May 5). *The terrestrial coming to Taiwan Ministry of education opposed that "three limit six non-academic qualifications" to enter the law*. Retrieved from [http://news.rti.org.tw/index\\_newsContent.aspx?nid=241500](http://news.rti.org.tw/index_newsContent.aspx?nid=241500).〕
- 朱純儀（2011）。兩岸經貿關係對台灣民眾國家認同轉變：從社會建構主義觀點分析（未發表之碩士論文）。國立成功大學——政治經濟學研究所，臺南市。〔Chu, C. I. (2011). *The development of cross-strait economic and trade relationship and the change of national identity in Taiwan: A perspective of social constructivism* (Unpublished master's thesis). Institute of Politics and Economics, National Cheng Kung University, Tainan.〕
- 朱福惠、覃紅霞（2012年4月）。海峽兩岸教育交流與合作的法律問題研究。「高等教育交流與兩岸關係發展學術研討會」，臺北市淡江大學。〔Zhu, F. H., & Tan, H. X. (2012, April). Cross-strait educational exchanges and cooperation in legal issues. Paper presented at the *Higher education exchange with cross-strait relations development Symposium*, Symposium conducted at TamKang

University, Taipei. ]

行政院大陸委員會（編）（1995）。中共對臺文化交流策略文件彙編。臺北市：作者。〔Mainland Affairs Council. (1995). *Compiled document of Communist China's cultural exchange strategy with Taiwan*. Taipei: Author. ]

沈清松（1997）。「兩岸文化交流的分析與展望」，發表於「兩岸文化交流十年回顧與前瞻學術研討會」論文集。國立政治大學，臺北市。〔Shen, S. Q. S. (1997). *Cross-strait cultural exchanges analysis and outlook*. Paper presented at the *Proceeding of the Review and Outlook of A Decade of the Cross-strait Cultural Exchange Symposium*, National Cheng-chi University, Taipei. ]

何秀珍（2006）。兩岸文教交流策略分析。發表於「全球化與兩岸交流學術研討會」。取自 <http://ct100.chihlee.edu.tw/files/11-1011-6.php>。〔Ho, H. J. (2006). *The analysis of the cross-strait cultural and educational exchange strategy*. Paper presented at the *Conference of Globalization and Cross-strait Exchanges*. Retrieved from <http://ct100.chihlee.edu.tw/files/11-1011-6.php> ]

吳宗憲（2009）。非營利組織辦理兩岸文教交流時策略性順服政府行為之研究：公共選擇理論的觀察。國家發展研究，9，37-83。〔Wu, C. H. (2009). *Non-profit organizations handle cross-strait cultural and educational exchanges, the obedience government behavior strategic research: observation of public choice theory*. *National Development and Research*, 9. 37-83. ]

李建興（2011年5月）。歷屆論壇文教合作共同建議落實情況。取自 [http://www.cdnews.biz/cdnews\\_site/docDetail.jsp?coluid=328&docid=101527367](http://www.cdnews.biz/cdnews_site/docDetail.jsp?coluid=328&docid=101527367) 〔Lee, J. S. (2011, May). *Previous forum cultural and educational cooperation, implementation of the recommendations*. Retrieved from [http://www.cdnews.biz/cdnews\\_site/docDetail.jsp?coluid=328&docid=101527367](http://www.cdnews.biz/cdnews_site/docDetail.jsp?coluid=328&docid=101527367) ]

李蜚鴻（2012年4月11日）。中國崛起、臺生成兩岸溝通橋樑。旺報。取自 <http://bbs.tianya.cn/post-333-188850-1.shtml> 〔Li, F. H. (2012,

- April 11). China rises, Taiwanese students in China becomes cross-strait contact bridge. *Wan Daily*. Retrieved from <http://bbs.tianya.cn/post-333-188850-1.shtml> ]
- 洪穎、劉邦春（2012）。接觸假說在民族教育中的發展及運用。東北師大學報，哲學社會科學版，4，214-217。〔Hong, J., & Liu, B. C. (2012). Development and utilization of contact hypothesis in ethnic education. *Journal of Northeast Normal University, Philosophy and Social Scienc*, 4, 214-217 ]
- 周祝瑛（2002）。留學大陸 **Must Know**。臺北市：正中。〔Chou, C. P. (2002). *Taiwanese students in the PRC universities*. Taipei: Cheng Chung. ]
- 周祝瑛（2012年3月16日）。超越全球與本土的兩岸化經驗。旺報，<http://www3.nccu.edu.tw/~iaezcpc/C-chaoyuequanqiuybtdelahjy.htm>。〔Chou, C. P. (2012, March 16). *On the cross-strait relationship beyond globalization and localization*. Retrieved from <http://www3.nccu.edu.tw/~iaezcpc/C-chaoyuequanqiuybtdelahjy.htm> ]
- 周祝瑛、楊景堯（2012）。國際交流中之「兩岸化」議題。載於中國教育學會（主編），**教育願景 2020**（頁51~81）。臺北市：學富。〔Chou, C. P., & Yang, C. Y. (2012). The issues of “cross-strait” in the international exchange. In the China Education Society (Ed.), *Education Vision 2020* (pp.51-81). Taipei: Xue Fu. ]
- 林奇伯（2009年5月7日）。大陸學生留學臺灣引爆善意競爭。遠見雜誌，275。取自 [http://www.gvm.com.tw/Boardcontent\\_14968.html](http://www.gvm.com.tw/Boardcontent_14968.html) 〔Lin, Q. B. (2009, May 7). Mainland students studying in Taiwan detonated goodwill competition. *Global Vision Monthly*, 275. Retrieved from [http://www.gvm.com.tw/Boardcontent\\_14968.html](http://www.gvm.com.tw/Boardcontent_14968.html) ]
- 侯尊堯（2010）。從柔性權力理論看兩岸文教交流演變。「美日安保改定 50 週年與東亞安全問題國際研討會論文集」（頁93-114），高雄市中山大學。〔Hou, T. Y. (2010). The evolution of the cross-strait cultural and educational exchanges from the theory of soft

power. Paper presented at the *The US-Japan security changes the 50th anniversary and East Asian security problem international symposium collection*, 93-114. Symposium conducted at National Sun Yat-sen University, Kaosiung. ]

孫本初、王秦希康（2005）。以治理模式分析政府與非政府組織之互動關係——以兩岸文教交流事務為觀察對象。國科會計畫。（編號：NSC93-2414-H-004-027-SSS）〔Sun, B. C., & Wang, Q. X. K. (2005). *Analysis of the interaction between government and NGO governance model- Takes the cross-strait culture and education exchange business as the object of observation*. Serial number: NSC93-2414-H-004-027-SSS ] ]

高孔廉（2009）。兩岸文教交流的過去與未來。發表於「開放陸生來臺對國內教育、文化、經濟的衝擊」公共政策論壇——高等教育系列12。國立政治大學，臺北市。〔Kao, K. L. (2009). *Cross-strait cultural and educational exchanges in the past and the future*, paper presented at *Public Policy Forum- Higher education series12: The impact of the opening up of Chinese students to Taiwan: from domestic educational, cultural, and economic perspective*, National Chengchi University, Taipei ]

耿曙、曾于蓁（2005）。中共邀訪臺灣青年政策的政治影響。中國大陸研究教學通訊，71，1-6。〔Keng, S., & Cheng, T. J. (2005). *The political influence of CPC invited Taiwan youth policy*. *Mainland China research teaching communication*, 71, 1-6. ]

黃昆輝（1993）。大陸政策與兩岸關係。臺北市：行政院陸委會。〔Huang, K. H. (1993). *Mainland policy and cross-strait relations*. Taipei: Mainland Affairs Council. ]

莫詠國（1998）。港澳台生赴大陸就學人數統計表。香港：京港學術交流中心。〔Mok, K. W. (1998). *Statistics of Hong Kong, Macau and Taiwan's students in China*. Hong Kong: Beijing and Hong Kong Academic Exchange Center ]

張五岳（1999）。分裂國家模式之探討。載於包宗和、吳玉山（編），

爭辯中的兩岸關係理論（頁 77-118）。臺北市：五南。〔Chang, W. U. (1999). Discussion on the divided- nation pattern. In T. H. Bau & Y. S. Wu (Eds.), *Debates in the theory of cross-strait relationship* (pp. 77-118). Taipei: Wunan.〕

張光正（2000年10月）。大學校長在教育理念推展所扮演之角色。「海峽兩岸面向二十一世紀科技教育創新研討會」。中國：華中科技大學。〔Chang, Samuel K.C. (2000, October). The role of university presidents in promoting educational goals. Paper presented at the *Two sides of the strait to of the 21st century technological education innovation seminar*. Symposium conducted at Huazhong University of Science and Technology, China.〕

張鈿富（2010）。開啟兩岸文教交流的政策之窗。第六屆兩岸經貿文化論壇，中國廣州。取自 <http://www.npf.org.tw/post/12/7980> 〔Chang, D. F. (2010). *Open the window of cross-strait cultural and educational exchange policies*. The Sixth Cross-strait Economic and Trade Culture Forum. China Guangzhou. Retrieved from <http://www.npf.org.tw/post/12/7980>〕

張國保、張馨萍、楊淑涵（2010年3月）。日本及韓國招收外國及大陸學生對臺灣之啓示。發表於銘傳大學2010年國際教育學術研討會論文集（頁39-58）。銘傳大學，臺北市〔Chang, K. P., Chang, H. P., & Yang, S. H. (2010, March). Taiwan's Reflection on the Recruitment of International Students in Japan and Kprea. Paper presented at the *Ming Chuan University 2010 International Education Conference* (pp. 39-58), Ming Chuan University, Taipei.〕

蔡宜靜（2010）。咫尺天涯：大陸80後與臺灣人的社會接觸（未出版之碩士論文）。國立政治大學東亞研究所，臺北市。〔Cai, Y. G. (2010). *So near and yet so far: Social contacts between the post-80 Chinese and Taiwanese* (Unpublished master's thesis). Department of East Asian Studies, National Cheng Chi University, Taipei.〕

陸委會（2012）。陸委會委辦及補助辦理之兩岸文教交流統計圖。取自。<http://www.mac.gov.tw/lp.asp?ctNode=5716&CtUnit=3992&>

- Base DSD=7&mp=1 [ Mainland Affairs Council. (2012). *Mainland Affairs Council commissioned and grants handle cross-strait cultural and educational exchanges charts*. Retrieved from <http://www.mac.gov.tw/lp.asp?ctNode=5716&CtUnit=3992&BaseDSD=7&mp=1> ]
- 陳志柔 (2008) 。20 年來兩岸文化教育交流現象。載於游盈隆 (編) ，  
近二十年兩岸關係的發展與變遷 (頁 327-347) 。臺北市：海基會。  
[ Chen, C. J. (2008). 20 years of cross-strait cultural and educational  
exchanges phenomenon. In Y. L. You (Ed.), *Nearly two decades the  
development of cross-strait relations and Change* (pp. 327-347).  
Taipei: SEF ]
- 陳會英 (2008) 。掌握契機，開創新局——兩岸文教交流的省思與策  
勵。《國教之友》，589，3。[ Chen, H. Y. (2008). Grasps the turning  
point, founds new bureau: reflections and encouraging of cross-strait  
culture and education exchange. *Friends of compulsory education*,  
589, 3. ]
- 廖炳惠 (2003) 。本土化與全球化的挑戰。《新世紀智庫論壇》，22，  
36-43。[ Liao, B. H. (2003). Challenges of localization and  
globalization. *New century think forum*, 22, 36-43. ]
- 國臺辦 (2009 年 10 月 28 日) 。大陸高校在對臺招生方面加大力度。  
取自 [http://www.am765.com/xw/xwt/200910/t20091028\\_506118.htm](http://www.am765.com/xw/xwt/200910/t20091028_506118.htm)  
[ Taiwan Affairs Office if the State Council PRC. (2009, October  
28). *The mainland university is intensifying the effort of students  
recruitment in Taiwan*. Retrieved from [http://www.am765.com/xw/  
xwt/200910/t10091028\\_506118.htm](http://www.am765.com/xw/xwt/200910/t10091028_506118.htm) ]
- 楊開煌 (1997) 。中共「對臺政策」解釋與評估——決策人物取向之  
研究。《東吳政治學報》，7，67-103。[ Yang, K. H. (1997). The CPC  
Taiwan policy interpretation and evaluation - research of decision  
makers' orientation. *Soochow Journal of Political Science*, 7, 67-  
103. ]
- 楊景堯 (主編) (2012) 。大陸學生臺灣夢。臺北市：中華文化基金  
會。[ Yang, C. Y. (Ed.). (2012). *Mainland Chinese students embrace*

*Taiwan Dreams*. Taipei: Chinese Culture Foundation. ]

楊景堯、周祝瑛（2011）。亞洲主要國家高等教育學生遷移與磁吸效應之研究。教育部委託研究案，未發表。〔Yang, C. Y., & Chou, C. P. (2011). *The research of students Migration magnet effect in the major Asian countries of higher education*. Ministry of Education commissioned a study case (Unpublished). ]

楊景堯（2011年5月11日）。招收陸生宜避免「香港模式」。取自 <http://blog.yam.com/yangchingyao/category/1560463/page=1> 〔Yang, C. Y. (2011, May 11). *The PRC student recruitment policy should avoid “the Hong Kong Model”*. Retrieved from <http://blog.yam.com/yangchingyao/category/1560463/page=1> ]

楊景堯（2010）。域見與異見——兩岸文教觀察與思考。高雄市：麗文。〔Yang, C. Y. (2010). *Observation from the territorial or alternative perspectives: Reflection upon the cross-strait cultural and educational exchanges*. Kaohsiung: Liwen. ]

楊思偉（1994）。中國大陸高等學歷採證問題之研究。載於中國大陸問題研究中心（編），中國大陸學歷採證文集（頁395）。臺北市：中國大陸問題研究中心。〔Yang, S. W. (1994). The problems of collecting evidence of the high level of education of the Chinese mainland. In Mainland China Issue Research Center (Ed.), *Chinese mainland academic collecting evidence anthology* (pp. 395). Taipei: Center for Mainland China Studies. ]

楊思偉（2001）。西進的國際化迷思，大學教育別盲從躁進。載於「教育西進，開創兩岸新局」公聽會實錄（頁15-17）。臺北市：國家政策研究基金會。〔Yang, S. W. (2001). Westbound international mysticism, college education is hasty and impatient. In *Education westward, and create a new bureau of the strait” public hearings Record* (pp. 15-17). Taipei: National Policy Research Foundation. ]

楊國賜（2009）。兩岸高等教育發展與合作。發表於「第五屆兩岸經貿文化論壇」。中國，長沙。〔Yang, K. S. (2009). Cross-strait higher education development and cooperation. Paper presented at

- the *fifth cross-straits economic and trade culture forum*. Symposium conducted at Changsha, China. ]
- 趙春山 (2010)。循序漸進，推動兩岸關係，全面正常化。國政分析，**0900-008** 號。 [ Chao, C. S. (2010). To promote and normalize the cross-strait relationship to a comprehensive scale step by step. *NPF Backgrounder, 0900 -008*. ]
- 劉興漢、周祝瑛 (2000)。大陸高等學校招收臺生制度之相關研究。教育部委託專案計劃。 [ Liu, D., & Chou, C. P. (2000). *The research of recruitment of Taiwan students in mainland colleges and universities*. Ministry of Education commissioned a project plan. ]
- 劉勝驥、喬一民 (1995)。臺灣地區學生赴大陸地區就學現況之研究。行政院陸委會委託專案研究計劃。 [ Liu, S. C., & Qiao, Y. M. (1995). *The research of current study situation of Taiwan students in mainland China*. Mainland Affairs Council commissioned the research project. ]
- 劉勝驥 (2012, 4月14日)。大陸高校與臺灣高校交流之現況與展望。發表於「2012年高等教育交流與兩岸關係發展」學術研討會，淡江大學，臺北市 [ Liu, S. C. (2012, April 14). The current situation and prospect of China and Taiwan's university exchanges. Paper presented at "2012 Higher Educational Exchanges and the Cross-strait Relationship Conference. Taipei: Tamkang University ]
- 劉勝驥 (2007)。兩岸教育交流的法令與發展。研習資訊，**24** (6)，3-29。 [ Liu, S. C. (2007). Law and development of cross-strait educational exchange. *Learning information, 24*(6), 3-29. ]
- 游騰穎 (2001)。臺灣地區學生赴北京高等院校就學現況之研究 (未出版之碩士論文)。淡江大學中國大陸研究所，臺北市。 [ You, T. Y. (2001). *The present situation research of Taiwan students in Beijing higher education study* (Unpublished master's thesis). Department of China Studies, Tamkang University, Taipei. ]
- Altbach, P. G. (2003). *Why the United States will not be a market for foreign higher education products: A case against GATS*. Retrieved

from [http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/soe/cihe/newsletter/News31/text003.htm](http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News31/text003.htm)

- Altbach, P. G. (2005). *Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World*. In The NEA 2005 Almanac of Higher Education. National Education Association, Washington, DC: National Education Association.
- Altbach, P. G. (2004). Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World. *Tertiary Education and Management*, 10, 3-25.
- Al-Haj, M. (2005). National ethos, multicultural education, and the new history textbooks in Israel. *Curriculum Inquiry*, 35(1), 47-71.
- Allport, G., & Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Bell, D. A.(2008). *China's New Confucianism: Politics and Everyday Life in a Changing Society*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Ben-Ari, R., & Amir, Y. (1988). Intergroup contact, cultural information and change in ethnic attitudes. In Stroebe, W. et al. (Eds.), *The Social psychology of intergroup conflict: Theory, research and applications* (pp. 151-165). Berlin : Springer-Verlag.
- Bickmore, K. (2012, September 8). Citizenship education: Insights from research in Canada. Paper presented at the *4th Japan Conference for the Evaluative Study on Citizenship Education from the Approach of Global Standard*. Symposium conducted at Tokyo, Japan.
- Bickmore, K. (2008). Peace and conflict education. In J. Arthur, I. Davies, & C. Hahn (Eds.), *The Sage handbook of education for citizenship and democracy*. 438-450 Los Angeles and London: Sage.
- Bickmore, K. (2005). Foundations for peacebuilding and discursive peacekeeping: Infusion and exclusion of conflict in Canadian public school curricula. *Journal of Peace Education*, 2 (2), 161-181.
- Chan, S. J. (2012). Cross-border educational collaboration between Taiwan and China: The implications for educational governance. *Asia Pacific*

- Journal of Education*, 31(3), 311-323.
- Chou, C. P. (2008). The Impact of Neo-Liberalism on Taiwanese Higher Education. *International Perspectives on Education and Society*, 9, 297-311.
- Currie, J., DeAngelis, R., et. al., (2003). *Globalizing Practices and University Responses: European and Anglo American Differences*. Westport, CT: Praeger.
- Denlinger, P. (2010, February 27). *Can education draw Taiwan, China closer? Asian Correspondent*. Retrieved from <http://asiancorrespondent.com/29328/can-education-draw-taiwan-china-closer/>
- Fisk, L. (2000). Shaping visionaries: Nurturing peace through education. In L. Fisk & J. Schellenberg (Eds.), *Patterns conflict, paths to peace. Peterborough* (pp. 159-193). Broadview Press.
- Friedman, T. (2000). *The Lexus and the Olive Tree*. New York: Farrar, Straus Giroux.
- Funk, N., & Said, A. A. (2004). Islam and the west: Narratives of conflict and conflict transformation. *International Journal of Peace Studies*, 9(1), 1-28.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Ginsburg, M., & AIR American Institutes for Research (2006). *Challenges to promoting active-learning, student-centered pedagogies*. Washington, DC.: USAID and Educational Quality Improvement Program.
- Hao, Z. (2010). *Whiter Taiwan and Mainland China: National identity, the state, and intellectuals*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Hadjipavlou, M. (2002). Cyprus: A partnership between conflict resolution and peace education. In G. Solomon & B. Nevo (Eds.), *Peace education: The concept, principles, and practice around the world* (pp. 193-208). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Hague-Appeal. (1999). *The Hague agenda for peace and justice for the 21st century*. Geneva: UNESCO, UN.
- Henderson, G. (2006). The public and peace: The consequences of citizenship of the democratic peace literature. *International Studies Review*, 8(2), 199-224.
- Hermans, H. J. M., & Dimaggio, G. (2007). Self, Identity, and Globalization in Times of Uncertainty: A Dialogical Analysis. *Review of General Psychology* 11(1), 31-61.
- Hershock, Peter D., Mark Mason, and John N. Hawkins. (Eds.). (2007). *Introduction: Changing Education: Leadership Innovation and Development in a Globalizing Asia Pacific*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre -Springer.
- Huntington, S. (1993). The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs* 72 (3): 22-49.
- Kuo, Y. H. (2009). *The prospective of cross-strait cultural and educational exchange*. National Cheng-Chi University, Taipei 2009. Retrieved from <http://www.ppf.nccu.edu.tw>.
- Levin, J. S. (1999). Missions and structures: Bringing clarity to perceptions about globalization and higher education in Canada. *Higher Education*, 37, 377-399.
- Lederach, J. P. (1995). *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse: Syracuse University Press.
- Liu, F. K. (2011). The Dynamics of Cross-Strait Relations: Heading for Peace or Unknown Ground? *Brookings Northeast Asia Commentary*, 51.
- Liu, F. (2010). Taiwan Foundation for Democracy. Taiwan Foundation for Democracy, Taipei 2010. Retrieved from <http://www.tfd.org.tw>.
- Lo, Y. W., & Weng, F. Y. (2005). Taiwan's responses to globalization: Internationalization of higher education. In K. H. Mok & R. James (Eds.), *Globalization and higher education in East Asia*. (pp.137-156) Singapore: Marshall Cavendish Academic.

- Majam, A. (2000). The Four-C's of Third Sector- Government Relations: Cooperation, Confrontation, Complementarity, and Co-optation. *Nonprofit Management & Leadership*, 10(4). Lodon: Wiely Press.
- McCauley, C. (2002). Head first versus feet first in peace education. In G. Soloman & B. Nevo (Eds.), *Peace education: The concept, principles, and practice around the world* (pp. 247-258). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McIntosh, P. (2005). Gender perspectives on educating for global citizenship. In N. Noddings (Ed.), *Educating citizenship for global awareness* (pp.22-39). New York: Teachers College Press.
- McCormack, E. (2007). *Worldwide competition for international students heats up*. Retrieved from <http://chronicle.com/temp/reprint.php?id=f36ykhngj7h7gc2cwr8cb8vfm6y1tzm7>
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. London:Sage.
- Merelman, R. (1990). The role of conflict in children's political learning. In O. Ichilov (Ed.), *Political socialization, citizenship education, and democracy* (pp.47-65). New York: Teachers College Press.
- Mok, K. H. (2000). Reflecting globalization effects on local policy: Higher education reform in Taiwan. *Journal of Education Policy*, 15(6), 637-660.
- Mok, K. H., & Lee, H. H. (2000). Globalization or re-colonization: Higher education reforms in Hong Kong. *Higher Education Policy*, 13, 361-377.
- Nie, J. (2009). *Kantian peace theory and the Taiwan strait* (Unpublished master's thesis). Department of Political Science, University of Toledo.
- Novotny, J., & Polonsky, F. (2011). The level of knowledge about Islam and perception of Islam among Czech and Slovak university students: does Ignorance determine subjective attitudes? *Sociologia*, 43(6), 674-696.

- Nye, Joseph S., Jr. (2004). *Soft power: The means to success in world politics*. New York: Public Affairs.
- Paige, M. R. (2005). Internationalization of higher education: Performance assessment and indicators. *Nagoya Journal of Higher Education*, 5, 99-122.
- Roberts, A., Chou, C. P., & Ching, G. (2009). *Contemporary trends in east Asian higher education: Dispositions of international students in a Taiwan university*. Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning.
- Rabrenovic, G., Levin, J., & Oliver, N. M. (2007). Promoting respect for difference on the college campus: The role of interdependence. *American Behavioral Scientist* October, 51, 294-301.
- Richmond, Y. (2003). *Cultural exchange and the cold war: Raising the iron curtain*. University Park: Penn State University Press.
- Riley, K., & Totten, S. (2002). Understanding matters: Holocaust curricula and the social studies classroom. *Theory and Research in Social Education*, 30(4), 541-562.
- Savelkoul, M., Scheepers, P., Tolsma, J., & Hagendoorn, L. (2010). Anti-Muslim attitudes in the Netherlands: Tests of contradictory hypotheses derived from ethnic competition theory and intergroup contact theory. *European Sociological Review*, 27(6), 741-758.
- Schultz, L., Barr, D., & Selman, R. (2001). The value of developmental approach to evaluating character development programs: An outcome study of facing history and ourselves. *Journal of Moral Education*, 30 (1), 3-27.
- Simon, K. (2001). *Moral questions in the classroom*. New Haven: Yale University Press.
- Stephan, W. (1999). *Reducing prejudice and stereotyping in schools*. New York: Teachers College Press.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *Initial findings from the IEA international civic and citizenship education*

*study. International association for the evaluation of educational achievement.* The Netherlands 2010. Retrieved from <http://www.iea.nl>.

Teichler, Ulrich. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher Education*, 48, 5-26.

Tien, Flora, F. H. (2010, November 25). Recruiting students from mainland China: Perspectives from Taiwan and China. Paper presented at *Higher Education: Taiwan and Japan Conference*. National Taiwan University, Taipei.

University World News. (2011). *Taiwan: Recruitment of Chinese students begins*. Higher Education Web Publishing, London 2011. Retrieved from <http://www.universityworldnews.com>.

Whisenhunt, W. B. (2004). *Review of Richmond, Yale, Cultural Exchange and the Cold War: Raising the Iron Curtain. H-Russia, H-Net Reviews*. Retrieved from <http://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=9915>



# 論日本高等教育之留學生政策—— 以東京大學之國際化推進計畫析述

申育誠 \* 闕百華 \*\*

## 摘 要

本文主要分析（一）日本高等教育招收外國人留學生的教育政策及現況，（二）東京大學之國際化推進計畫中留學生政策之最新動態，以探討日本高教留學生政策的特色與問題點。最後，歸納研究結果並提出建議，以期作為我國政府推動留學生政策時之參考。研究方法採日本文部科學省的官方資料和學者研究成果為主要參考文獻，進行個案探討。本研究發現：日本高等教育國際化之政策上，訂定具體達成目標，將招收留學生政策視為國家戰略的同時，檢視以往的政策實施成效，並謹慎地提出明確的配套措施及進行相關之議論。

**關鍵詞：**日本、東京大學、高等教育、留學生政策

---

\* 申育誠，日本東北大學教育學研究科博士候選人

\*\* 闕百華，淡江大學日文系·日文所副教授

電子郵件：syckimo@yahoo.com.tw；chmmk@mail.tku.edu.tw

來稿日期：2013年1月10日；修訂日期：2013年2月25日；採用日期：  
2013年7月16日

# Japan's Higher Education Policies for International Students: A Study on The University of Tokyo Internationalization Promotion Plan

Yu-Cheng Sheng\*    Pai-Hua Chueh\*\*

## Abstract

This paper studies the features and problems of Japan's policies of international students of higher education by examining (1) Japan's policies and its current implementation in recruiting higher education foreign students; and (2) the most current international student policy development in internationalization strategies of the University of Tokyo's internationalization promotion plan. Study results would be recommended for our nation's policy of international students in higher education. Relying on the case studies, the paper reviews researches and official documents of the Ministries of Education, Culture, Sports, Science and Technology. As results, one finds that Japan's strategy for internationalizing higher education included specific goals for recruiting international students. It also evaluates the past policy performance, proposes supporting measures carefully and discusses relevant issues.

**Keywords:** Japan, The University of Tokyo, Higher education, Overseas student policy

---

\* Yu-Cheng Sheng, Ph. D. candidate, Graduate School of Education, Tohoku University, Japan

\*\* Pai-Hua Chueh, Associate Professor, Department of Japanese, Tamkang University

E-mail: syckimo@yahoo.com.tw; chmmk@mail.tku.edu.tw

Manuscript received: January 10, 2013; Modified: February 25, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、前言

高等教育留學生政策之推動，主要現象為，國際性學術交流活動和增加在國外出版的學術論文及著作、留學生和教師之間的文化交流、課程內容重視國際化視野等（黃福濤，2009）。此外，寺倉憲一（2009）指出，留學生畢業後，協助就業並使其留在國內工作，以形成獲得高度人才模式的留學生政策為主要目的。

日本東京大學濱田校長在 2010 年開學典禮當中，勉勵新生要成為「無國界的東大生」，並揭示培育具有國際視野及具有高度行動力的學生為主要目標（濱田純一，2011：153），特別強調高等教育國際化的重要性。日本高等教育國際化，最早可以追溯至 1970 年代 OECD 的教育調查團指出，日本教育國際化的必要性（小林哲也，1995：34），而針對教育國際化提出下列四點改善的方針：分別為外語教育、海外留學生之僱用、擴充外國人受高等教育的機會以及外國人教師的僱用手續（天野郁夫，1988：67）。至今日本雖然經過多年的努力，但是，大學國際化的程度並非理想。尤其是 1997 年的亞洲金融風暴帶給高等教育衝擊，形成符合國民多樣化需求的國際通用性高等教育體系，並由教學型大學轉型為研究型大學，亞洲及太平洋地區的大學逐漸脫離以往以歐美大學為中心的路線等現象產生（馬越徹，2005：17）。

其中，大學和國際化有密切關係，大學教育的國際化包括，追求學問的普遍性、相互理解特殊性、人與人之間的交流、充實系統和組織機構（永井辰雄，1996：73）。但是，日本的高等教育方面，存在國際開放性不足及大學課程內容未具國際通用等缺陷（喜多村和之，1987：120）。針對此問題，二宮皓（2008）指出，在高等教育方面，加強設計與日本文化學習相關課程，並結合文化產業戰略，是招收留學生政策之重要一環。尤其是以日本的高等教育能對國際上可提供何種貢獻，作為思考的基本觀念（梁忠銘，2008：110）。

基於上述研究背景，回顧現有相關先行研究，發現缺少針對高等教育國際化政策之通盤檢討，尤其是最新政策之批判，本文將以日本

官方、媒體公開資料、學者著作為主要參考文獻，採用個案研究法，首先探討高等教育之留學生政策後，並分析日本在1974年以後推動留學生政策之沿革，而後比較「招收留學生十萬人計畫」和「招收留學生三十萬人計畫」內容，其次，具體探討東京大學留學生政策之特色及問題點，以期作為我國高等教育推動留學生政策時之參考。

## 貳、日本高等教育之留學生政策

2001年WTO和GATT陸續成立之後，各國跨界教育的活動快速活絡（杉村美紀，2008）。資本、商品及服務移動的自由化，伴隨勞動市場的開放，國際教育和教育訓練的需求增加。WTO將高等教育視為促進人力資本開發，並由政府主導的成長產業（秦由美子，2008：96）。因此，須重視培育能在世界活躍的技能，包括與外國交流、異文化溝通的能力等。在全球化影響下，學生為開拓視野並加深對世界各國的理解，高等教育所扮演的角色日益重要。尤其是以書本、雜誌、資訊通信技術的進步及普及，提供豐富的留學情報資訊（近田正博譯，1994；德永優子等譯，2009）。此外，日本為提升自身的國際影響力，藉由留學生政策，積極培育留學生人才，以提升日本的國際競爭力。

### 一、留學生政策之沿革

留學生政策最早可以追溯至1974年5月，中央教育審議會答申中「教育、學術、文化的國際交流」，首次提出教育政策國際化。1980至90年代初期，高等教育政策主要由政府主導，並在資訊化及國際化發展當中，不僅在形式上以取得學歷和資格為主，更要求重視教育的品質（喜多村和之，2001：236）。因此，日本政府遂將留學生政策視為高等教育國際化重要的一環，其中針對日本留學生政策之沿革，可整理如表1：

表 1

## 日本留學生政策之沿革

年代	事件經過
1974 年	中央教育審議會的国际交流相關答申中指出，有關於教育國際交流的相關重點實施措施。
1983 年 8 月	文部省（文部科學省舊稱），在「對 21 世紀的留學生政策懇談會」中提出，招收外國人留學生人數方面，與其它先進國家相比，比例過低，有必要進行檢討。因此，遂奠定往後日本在高等教育國際化政策中，特別設定招收外國留學生的目標。
1984 年	「對 21 世紀的留學生政策的展開」報告中，因應少子化問題，首次提及招收留學生 10 萬人的計畫。
1985 年 6 月	臨時教育審議會第 1 次答申：留學生政策，乃是基於日本自認為經濟大國，但是欠缺和歐洲各國之間的經濟政策。因此，為促進與它國之間的友好關係，加強「存立與繁榮」理念，而積極推動招收留學生政策，交流國家對象主要是以國家利益為主要考量。
1998 年 10 月	大學審議會答申「21 世紀大學像和今後的改革方案」強調貢獻知識，以及重視國際交流對國立大學之重要性。
2003 年	達成招收留學生十萬人計畫。
2003 年 11 月	中央教育審議會「留學生交流的擴大和素質之提升」答申中，檢視以往留學生交流的問題，其中包括高中階段留學交流的重要性、加強教師的外語能力等。
2007 年 6 月	政府提及「經濟財政改革的基本方針 2007—往美麗國家的劇本」中揭示，招募外國人教師、增加外國人教師比率、及英語授課、國家戰略為主的留學生政策等。
2008 年 1 月	福田康夫前首相任期內，制定「招收留學生 30 萬人計畫」，計畫中指出至 2020 年為止，招收亞洲以及世界各國的留學生 30 萬人，為全球化戰略的一環，以招募 30 萬名留學生為目標，並提升大學教育研究的競爭力。
2010 年 4 月 6 日	第 1 屆中日韓大學交流・連携推進會議。各國的政府、大學、品質保證機構、產業界等所組成之委員，將中日韓大學之交流構想定名為「CAMPUS Asia」（Collective Action for Mobility Program of University Students in Asia）。

（續下頁）

年代	事件經過
2011 年	中日韓「校園・亞州」及「大學的世界展開力強化事業」，主要與亞洲和美國等國家建構高等教育網絡，培育在國際化及社會中活躍人才之高等教育品質保證。
2012 年 4 月 9 日 第 3 次國家戰略 會議	戰略會議「邁向培育次世代和形成能夠活躍於社會」議題中的一大項目裡，「在世界活躍人才之培育～邁向『世界人才之產出國』～」當中，提及有必要倍增具備和世界各地外國人溝通之語學能力之大學生。
2012 年 6 月 4 日 全球化人才培育 推進會議	會議中的報告提出「培育全球化人才」，配合對方國家的需要（學問領域、學習環境等）和我國留學生招生，促進留學生和我國年輕人才之間知識的交流。

資料來源：作者整理自木村孟（2009）。「留學生 30 万人計畫」のために。**IDE 現代の高等教育**，507，27-32；文部科學省（2009a）。「留學生 30 万人計畫」の進歩状況について。東京：文部科学省；文部科学省高等教育局高等教育企画課（2011）。平成 23 年度大学の世界展開力強化事業の採択事業の決定について～日中韓「キャンパス・アジア」パイロット事業等が開始～：（亞洲太平洋大學交流機構）的概要。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312826.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312826.htm)；外国人留學生支援ナビ（2012）。質の高い外国人学生 30 万人の受入れを 2020 年までに実現すべき・国家戦略会議。取自 <http://www.immin.jp/article/14373196.html>；文部省學術國際局留學生課（1985）。留學生受入れ 10 万人計畫—我が国の留學生交流の展開。**文部時報**，9，30-39；文部科学省高等教育局高等教育企画課（無日期）。日中韓「CAMPUS Asia（キャンパス・アジア）」概要。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312838.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312838.htm)；グローバル人才育成推進会議（2012）。グローバル人材育成戦略。取自 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>。

然而，在上述政策執行過程中，發生了如下的問題：其一，大學教育階段的比例中，留學生的比率依舊很低，尤其必須擴大招收歐美國家的留學生；其二，留學生的非法居留和犯罪者增加，因而有必要從世界各國積極招收具有高度學習意願的留學生；其三，須加強提高留學生回國後的人際網絡為主要課題（村田善則，2007：59）。此外，日本政府的財政支出問題，亦會影響政策之執行（木村孟，2009：32）。其次，留學生的宿舍方面，在外租借民間宿舍、公寓居住的外國留學生高達 75.7% 的高比例，可見留學生學校宿舍之嚴重不足的現象，也會間接影響留學生求學的意願（文部科學省，2009b）。以

2012年留學生宿舍狀況為例，2012年有近8成的留學生須要至外面租屋，可見留學生宿舍之嚴重不足（日本學生支援機構，2013c），因此，學校留學生宿舍不足，校外租屋須大筆花費、租屋須有日籍保證人的制度，勢必會對於留學生政策的推行造成負面影響。

其次，從1974年到2012年的留學生政策中可知，日本政府剛開始主要在摸索招收留學生政策之方向，進而提出「招收留學生十萬人計畫」和「招收留學生三十萬人計畫」，可知政策的規劃具有連續性，並且配合國際情勢將留學生的招收計畫，逐漸傾向以中日韓三國之間的國際交流為重心，以鞏固日本身為先進國家在亞洲的主導地位。

## 二、留學生政策之比較——以「招收留學生十萬人計畫」與「招收留學生三十萬人計畫」為例

日本政府在1983年首次實施「招收留學生十萬人計畫」後，並陸續於1997年3月公布「留學生入學考試選考方式」、1998年10月提出大學審議會答申「21世紀大學像和今後的改革方案」等。1999年3月預見招收10萬名留學生的計畫目標難以達成，日本政府在「知識的國際貢獻發展和新的留學生政策展開——2000年的留學生政策」中，指出留學生政策之問題點，包括赴日前入學許可取得之困難等（申育誠、闕百華，2010：1-4）。此外，當日本政府在2003年達成「招收留學生十萬人計畫」目標後，便開始著手規劃及制定「招收留學生三十萬人計畫」（申育誠、闕百華，2010：1-4）。「招收留學生十萬人計畫」與「招收留學生三十萬人計畫」的概要，並透過本文對於兩次計畫的概略比較，探討留學生政策的轉變內涵，整理如表2所示：

表 2

「招收留學生十萬人計畫」和「招收留學生三十萬人計畫」之比較表

計畫名稱	招收留學生十萬人計畫	招收留學生三十萬人計畫
時間 / 首相	1983年 / 中曾根康弘前首相	2008年 / 福田康夫前首相
主要推行政府部門	文部省	內閣府、文部科學省、外務省、法務省、厚生勞動省、經濟產業省、國土交通省

（續下頁）

計畫名稱	招收留學生十萬人計畫	招收留學生三十萬人計畫
預計達成計畫 目標之時間	2000 年	2020 年
達成計畫目標 之時間	2003 年	
教育支援措施	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強調留學生教育指導體制</li> <li>2. 充實留學生的學習課程</li> <li>3. 私費留學生統一測驗的海外實施（留日前留學生測驗之實施）</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 充實外國人留學生獎學金制度</li> <li>2. 增加外國留學生前往日本留學的誘因</li> <li>3. 重視日本留學的便利性</li> </ol>
日本語教育	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 加強留學生的日本語教育（國內、外日語教育的推行）</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 重視海外日本語教育的推廣</li> <li>2. 提供日本留學的資訊情報</li> <li>3. 增加日本留學測驗及日本語能力檢定次數</li> </ol>
生活支援體制	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 確保留學生宿舍數量，及整備大學裡留學生宿舍設施和簡化民間租屋手續</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 簡化留學生在留資格審查時間</li> <li>2. 提供短期留學生宿舍、簡化承租宿舍之手續流程</li> </ol>
高等教育之因 應措施	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 推動民間交流活動</li> <li>2. 充實大學的事務行政組織</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大學的國際化 <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 設置重點大學</li> <li>(2) 改善英語授課課程、英語教材的設計、增聘外國人教師</li> <li>(3) 加強留學生的入學及生活輔導</li> <li>(4) 推動大學之間的交換生制度</li> </ol> </li> <li>2. 畢業後的升學聯繫、就業輔導</li> </ol>

資料來源：作者整理自文部科學省（2009a）。「留學生 30 万人計畫」の進歩狀況について。東京：文部科学省；文部科學省（2003）。我が国の留学生制度の概要。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm)；申育誠、闕百華（2010 年 4 月）。日本高等教育國際化之初探以留學生政策為例。廖本裕（主持），2010 年台東、仙台大學學術交流發展論壇論文集。2010 年臺東、仙台大學學術交流發展論壇，臺東市。

由上表可知，「招收留學生三十萬人計畫」除了延續「招收留學生十萬人計畫」的相關政策之外，特別強調將留學生政策及高等教育

國際化相結合以及設立重點大學<sup>1</sup>作為外交戰略的重要一環。尤其招收留學生十萬人目標的達成，主要為政策的穩定性與持續性，官民一體合作和日本在亞洲的學術領導地位（楊武勳，2007：111）。但是，對外將留學生總人數的招收目標擴充至 30 萬人的同時，對內也要解決政府財政、留學生不法就業等問題，此種挑戰考驗著執政當局的政策執行能力。尤其 2011 年 3 月 11 日東日本大地震發生之後，留學生人數銳減。有鑑於此，日本政府加強減少辦理簽證的手續，並提供留學生母語的資訊部落格，加強宣導日本留學的安全性（朝日新聞，2011）。簡言之，日本的招收留學生三十萬人計畫，恐因地震等天災之因素，將使得計畫目標達成有所延宕，此外，可知「招收留學生三十萬人計畫」是以當時「招收留學生十萬人計畫」為範本，加以改良所設計而成。

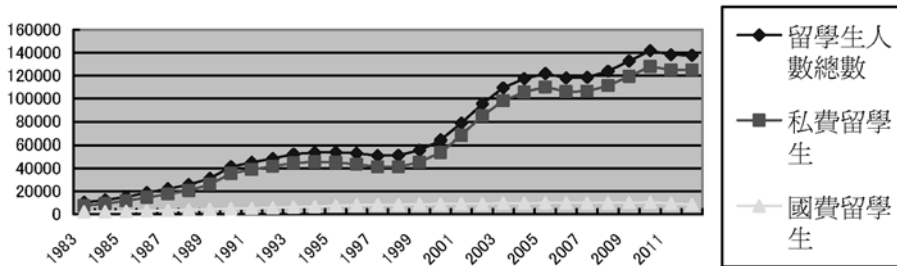
### 三、留學生之出身國來源和人數分析

短期交換留學生主要是以大學之間的交流協定為主，在母國仍然保有學籍，並在他國大學學習及體驗異文化、語文能力，接受一年以內或是一學期的課程，如 UMAP<sup>2</sup> 課程即是一例。有關於留學生人數總數、留學生出身國之人數及比例及日本人主要的留學國和留學生人數（參照圖 1）。由留學生人數推移圖可知，在 1983 年的留學生總數為 10,428 人，但在，1983 年實施留學生十萬人計畫後，順利在 2003 年達到招收留學生十萬人計畫的同時，且其中都是以私費留學生居多。

- 
- <sup>1</sup> 國際化重點大學 30，包括東京大學、筑波大學、東北大學、名古屋大學、京都大學、九州大學、大阪大學、慶應義塾大學、上智大學、明治大學、早稻田大學、同志社大學、立命館大學。
  - <sup>2</sup> UMAP (University Mobility in Asia and the Pacific) 乃由各國大學互相交流，並由各國政府從旁進行協助，設置目的為「伴隨亞洲太平洋地區的高等教育機構的合作，增進學生和教職員之間的交流，基於提升高等教育的品質，加深對區域內各國家及區域之文化、經濟、社會制度的理解」。截至 2012 年度，參加會員國包括：澳洲、加拿大、智利、中國、厄瓜多爾、斐濟、關島、香港、印尼、日本、韓國、澳門、馬來西亞、墨西哥、蒙古、緬甸、紐西蘭、菲律賓、俄羅斯、秘魯、新加坡、臺灣、泰國、美國、文萊、柬埔寨、寮國、薩摩亞、越南、東帝汶、巴布亞新幾內亞。

其次，在 2003 年達到留學生十萬人目標後，2004 年的 117,302 人、2006 年的 117,927 人，到 2008 年之後增加為 123,829 人之後，在 2010 年達到 141,774 人高峰後在 2011 年降至 138,075 人及 2012 年的 137,756 人，連續 2 年減少。尤其在 2004 年以後留學生人數停滯與日本再次入管制度嚴格化相關（栗原孝，2009：10）。之後，2011 年留學生大幅減少的原因，應為東日本大地震所產生的對輻射的恐懼相關，因此，遂於 2012 年 7 月，放寬在留資格管理制度，以防止留學生人數逐漸流失。

圖 1 留學生人數的推移圖（各年度 5 月 1 日統計）



資料來源：日本學生支援機構（2013a）。平成 24 年度外國人留學生在籍狀況調查結果。取自 <http://www.jasso.go.jp/statistics/index.html>。

有關於此，日本學生支援機構（JASSO）以持有「留學」簽證，於 2010 年度畢業者為對象，調查 35,117 人畢業後的意向，結果顯示願意在日本國內就業者，較前一年增加了的有 9.7% 為 6,663 人。然而，大學畢業後至研究所就學或者是由專門學校至大學就讀的比例比前年減少一成多，畢業之後願意留在日本者為 23,630 人，比 2009 年度減少 4.7%（留學生の「再進学」者が減少帰国就職は 23% 増加～大震災が進路動向に影響か～，2012）。另依據「機能性物質被曝低減化研究會」在 2011 年 12 月 26 日—12 月 27 日進行網路調查顯示，日本國民知道關於輻射相關的基本資訊僅有約 30%，大多數的人並不知道輻射因應方法（機能性物質による被ばく低減化研究会，2012）。簡言之，地震與核災不僅影響日本國民的生活外，也確實對留學生招收政策，造成深刻的影響，尤其日本媒體經常提出並預測未來有很高的

機率會發生東海、南海及東南海大地震，將會造成很大的傷亡人數等新聞，此亦有可能使得原本欲前往日本留學的留學生望之卻步。

由表 3、4 的資料可知，中國留學生占絕大多數，尤其是以東亞國家的留學生為最多，但是歐美的留學生過少，所表示的是前往日本留學的留學生，主要以東亞的地理位置及先進國家為主要考慮的留學因素，其所形成往先進國家留學的趨勢。

表 3

2012 年留學生出身國之人數及比例

國家（地區）名	留學生數	構成比	單位：%
中國	86,324 人 (87,533)	62.7	(63.4)
韓國	16,651 人 (17,640)	12.1	(12.8)
臺灣	4,617 人 (4,571)	3.4	(3.3)
越南	4,373 人 (4,033)	3.2	(2.9)
尼泊爾	2,451 人 (2,016)	1.8	(1.5)
馬來西亞	2,319 人 (2,417)	1.7	(1.8)
印尼	2,276 人 (2,162)	1.7	(1.6)
泰國	2,167 人 (2,396)	1.6	(1.7)
美國	2,133 人 (1,456)	1.5	(1.1)
緬甸	1,151 人 (1,118)	0.8	(0.8)

資料來源：（ ）內數字為 2011 年統計數字。日本学生支援機構（2013a）。平成 24 年度外国人留学生在籍狀況調查結果。取自 <http://www.jasso.go.jp/statistics/index.html>。

表 4

日本人主要的留學國和留學生數（2010 年）

單位：人

國家、地區名	留學生數
美國	21,290
中國	16,808
英國	3,851
澳洲	2,413
臺灣	2,302
德國	2,135

（續下頁）

國家、地區名	留學生數
加拿大	2,097
法國	1,743
韓國	1,147
紐西蘭	988

資料來源：文部科學省（2013）。「日本人の海外留学者数」及び「外国人留学生在籍状況調査」について。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/02/1330698.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/02/1330698.htm)。

留學政策除了接收外國學生至日本留學之外，也須強調派遣日本人至歐美地區交流，以達到平衡，並促進和外國大學之間的合作交流關係。簡言之，在日本留學的外國人留學生人數依序為中國、韓國、臺灣，皆是以亞洲留學生招收為主要對象，此外，日本人主要的留學國依序為美國、中國及英國為主，而形成留學生流動之不對等的現象。

#### 四、留學生政策所面臨之困境

本節將以歷史認識問題、非法居留、教育經費補助、日本留學測驗之觀點整理相關資料，以探討留學生政策所面臨的困境。

##### （一）歷史認識問題存在，影響國際交流活動

日本高等教育主要招收留學生的國籍別，主要以亞洲國家的留學生為主。其前往日本留學之動機，包括日本文化之魅力、日本的學術研究水準、日本留學的評價、國費獎學金制度、日本語的通用性增加（永岡真波，1992）。但是，基於與各國之間的歷史文化差異，產生許多摩擦。以赴日留學的中國和韓國的留學生而言，留學生對於其曾經殖民地的國家，有許多彼此觀念上的摩擦（池田寬二，1996：39）。例如：日本和中國、韓國之間的歷史認識問題，會影響日本人接納留學生的意願。另根據日本的大學機構（學生生活委員會、學生生活時態調查委員會、學務部國際課），「日本的大學留學生生活實態調查報告書」指出留學生生活問題包括，留學生本身的反日民族情結、生活習慣不同，留學生在租屋及生活上受到不平等之待遇，或與指導教授之間發生文化衝突等（山本哲生、龜山謙治、秋元光弘，

1996；永岡真波，1992；段耀中，2003；橫田雅弘，1997）。

2012 年根據日本言論 NPO 和中國日報社針對中日兩國民所進行的問卷調查中顯示，日本人對於中國的印象中，和 2011 年所作的調查比較，由 2011 年的 78.3% 增加至 2012 年的 84.3% 日本人對中國的印象不好，為過去的 8 次調查中印象最差的情況。另外一方面，中國人對於日本的印象，由 2010 年的 55.9% 惡化增加到 2011 年的 65.9%，但是，在 2012 年有些許改善，仍是中日關係最嚴峻的狀況，尤其表現在歷史認識問題等（第 8 回日中共同世論調查結果，2012：2）。

此外，2010 年 8 月，由日本 NHK 和韓國的公共放送 KBS 所進行的問卷調查中顯示，促進兩國關係密切的課題為，日本人回答「政治對話」有 37% 最多，其次為「經濟交流」，「文化·運動交流」有 28%，再者為「歷史認識問題」有 27%。反觀在韓國方面，有高達 62% 的國民應解決「竹島（韓國稱獨島）問題」，而應解決「歷史認識問題」的有 34%，其次為「相關戰後的補償解決」有 26%（河野啓、原美和子，2010：22）。

以日本人的觀點而言，日本內閣府在 2012 年 12 月 24 日，針對日本國民所作的問卷調查顯示，對中國「不感覺到有感情」的日本人比例比前一年增加 9.2% 總共有 80.6%，為 1978 年進行問卷調查結果以來最高。然而，對韓國「不感覺到有感情」的日本人比例比前年增加 23.7% 總共有 59.0%，為 1978 年進行問卷調查結果以來第二高。因此，釣魚台（日本稱尖閣諸島）和竹島的對立問題，更加深惡化中日韓三國國民的情感（中国に「親しみ感じず」80% 過去最多內閣府調查，2012）。

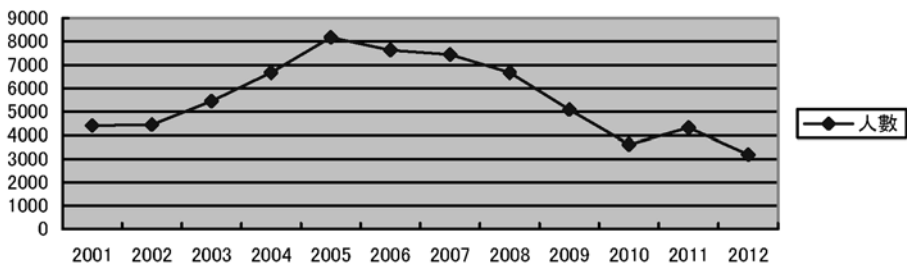
簡言之，中國和韓國留學生在日本招收留學生政策中為最大宗留學生來源，但是，彼此的歷史認識問題等已影響往後的文化交流。因此，更有必要在留學生政策中，特別重視處理上述問題，以建立信賴關係，減少彼此的文化交流障礙。

## （二）非法打工、居留的問題嚴重化

在 2008—2010 年之間，青森大學總共對 140 位中國留學生進行除籍處分。除籍處分的主要理由為從事打工活動，而持續翹課。其中更有轉往至東京居住的留學生，更形成治安上的問題與隱憂（青森大

学、「偽装留学」中国人留学生 140 人を除籍処分，2011）。假藉留學之名，行非法打工、居留之實，將會造成治安及社會問題。本文將針對 2001 年至 2012 年為止，以留學資格身分進入日本留學，但是，因簽證逾期所產生的非法居留問題，統計如圖 2 可知，從 2001 年的 4,401 人到 2005 年的 8,173 人最高點之後，在 2012 年的 1 月 1 日統計的人數為 3,187 人，每年平均有上千人利用留學資格非法居留的情況依然嚴重。所有問題當中，又以須強調並簡化在留資格認定的程序最受到爭議（高等教育研究会，1999）。

圖 2 以留學資格非法居留的人數統計表（各年度 1 月 1 日統計）



資料來源：法務省（2012）。不法残留者数（2012）。取自 [http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01\\_00013.html](http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01_00013.html)。

其次，在政府欲減少此種社會問題以及增加留學生人數的留學生政策矛盾情況下，因此，以 2012 年 7 月 9 日開始，將實施新的外國人在留管理制度，其中的改革為提供外國人「在留卡」以外，將在留期限延長至五年，另外，持有效期間的護照及居留卡的外國人，在一年內如果回到母國後再至日本時，往後並不需要進行再入國許可的申請手續，並廢止外國人登錄制度等措施，以提供外國人留學生至日本留學的便利性及減少非法居留打工之問題。

（三）教育經費編制缺乏彈性，忽視私費留學生的經濟保障問題

文部科學省為強化國際交流活動，尤其在留學生環境充實之獎學金方面，每年都會編列教育預算，因此，以教育預算的觀點探討留學生政策如表 5。由留學生交流教育經費內容可知，國費和私費留學生

補助的人數比例為 1 比 1，在教育經費方面逐年減少，則可以知道日本政府在留學生交流之財政支出方面的困境。但是，每年雖然確保補助的留學生人數，只是並無法配合私費留學生的增加，而彈性調整補助人數，缺少調整機制。

表 5

## 留學生交流教育預算

年 / 留學生交流 教育預算補 助人數及經費	國費外國人留學生 (單位：人)	私費外國人留學生 學習獎勵費 (單位：人)	留學生環境充實 經費 (單位：百萬日圓)
2013	11,006	10,100	30,296
2012	10,865	11,763	32,886
2011	10,656	11,406	32,461
2010	12,933	14,300	37,873
2009	13,285	12,740	45,485
2008	13,174	12,875	47,851
2007	—	—	44,117
2006	—	—	48,179
2005	—	—	47,141

資料來源：文部科學省（2005-2013）。概算要求主要事項（2005-2013）。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/yosan/h24/1311956.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/yosan/h24/1311956.htm)。

註：2010 年之前的留學生交流教育預算，並不細分宿舍建設經費、日本人學生海外留學支援、就業支援等經費，但在 2010 年教育預算專款用於留學生的獎學金，2011 年、2012 年、2013 年教育預算專款用於留學生的獎學金、求職活動及確保留學生宿舍等。

註：國費留學生意旨由日本政府所提供的獎學金。

以獨立行政法人日本學生支援機構在 2012 年針對私費留學生（包含就讀大學及研究所、短期大學、專修學校（專門課程）、準備教育機構以及日本語教育機構）之 7,000 人為對象，所做的生活情況調查顯示，月收入平均金額為 138,000 日圓，每月平均支出金額為 138,000 日圓。收入來源主要為打工及家裡的資助。有大約 51.4% 的私費留學生領取獎學金，並有高達七成以上的留學生在從事打工（平成 23 年度私費外國人留學生生活實態調查，2012）。由調查可知，留學生來

源主要以私費留學生居多，但是，多數留學生都在打工以賺取學費，打工可以增加國外體驗活動，但亦壓縮課業研究的時間。此外，問卷中更指出私費留學生中領取獎學金的人數僅一半，因此，日本政府更有必要重視私費留學生的經濟問題，增加私費留學生取得獎學金的人數，以避免造成非法打工的社會問題。

#### （四）日本留學測驗缺少全球視野布局

日本留學測驗是針對欲進入日本的大學（學部）入學之際，日本的大學（學部）等高等教育機構，課予外國人參加此考試的義務，以取代「日本語能力測驗」和「私費外國人留學生統一測驗」的考試，由2002年開始進行一年2次（6月及11月），並在日本國內和國外進行測驗。以（2013年度）日本留學測驗實施要項為例，說明如下：

1. 目的：針對外國人留學生，以希望進入日本的大學（學部）就讀者，所進行的日本語能力和基礎學力之評鑑。
2. 實施機構：獨立行政法人日本學生支援機構，在文部科學省、外務省、大學以及國內外相關機構的協助下實施。
3. 測驗方法及內容等
  - （1）對象：以外國人留學生，希望進入我國大學就學者。
  - （2）測驗日期：第1次2013年6月16日及第2次2013年11月10日。
  - （3）實施地點：國外分為印度、印尼、韓國、新加坡、斯里蘭卡、泰國、臺灣、菲律賓、越南、香港、馬來西亞、緬甸、蒙古以及俄羅斯。
  - （4）出題科目：日文、理科、綜合科目、數學（選擇科目依照申請學校的條件有所不同）

簡言之，日本留學測驗的實施為確保留學生素質，但是，實施地點僅限於亞洲各國地區，並未如托福考試具有普遍性。另外，大學採用日本留學測驗的比例僅占55%，也並未能夠普及適用於日本全國，對於本測驗所設立的目的是否能夠落實表示存疑（參照表6）。2010年11月報考人數為歷年最高的23,397人，到2011年之後報考人數逐年降低，乃至於2012年11月為止僅有15,763人，為2002年統計數字以來第四低的報考人數，留學生的報考人數減少，確實逐漸影響日

本招收留學生政策之執行。

表 6

日本留學測驗採用學校數及比例（2013 年 2 月現在）

學校種類	國立 校數（占全國 校數比例）	公立 校數（占全國 校數比例）	私立 校數（占全國 校數比例）	合計 校數（占全國 校數比例）
研究所	6	9	28	43
大學 *1	80（98%）	48（60%）	281（49%）	409（55%）
短期大學 *2	—	7（39%）	73（22%）	80（23%）
高等專門學校	51（100%）	0（0%）	0（0%）	51（89%）
專修學校	—	—	—	50

\*1 只有函授的大學、研究所大學、招生停止除外

\*2 招生停止除外。

資料來源：日本學生支援機構（2013b）。日本留學試驗利用校數（2013）。取自  
<http://www.jasso.go.jp/eju/use.html>。

再者，日本留學生政策須更加重視留學生母國的歷史認識問題，並提升對私費留學生的經濟支援補助。在留學測驗方面，實施考試的地區僅限於東亞地區的國家，可知日本的留學生政策主要以亞洲地區為主要布局，並未以全球的視野制定留學生政策，表示日本依然想要在亞洲各國中先進國家的地位。但是，隨著中國成為世界第二大經濟大國之後，亦有可能影響到日本在亞洲領導的地位。由此可知，留學生人數的擴充，更須確保其素質，尤其留學生所扮演的是重要的國際文化交流角色，隨著留學生人數的增加，有益於增進彼此歷史認識的同時，也必須重視留學生政策所產生的副作用，如非法居留問題等。

### 參、留學生政策之內容——以東京大學為例

招收留學生政策，是高等教育國際化及強化國際競爭力的重要戰略，各個大學對於留學生的政策，制定明確的方針。重要方針包括：

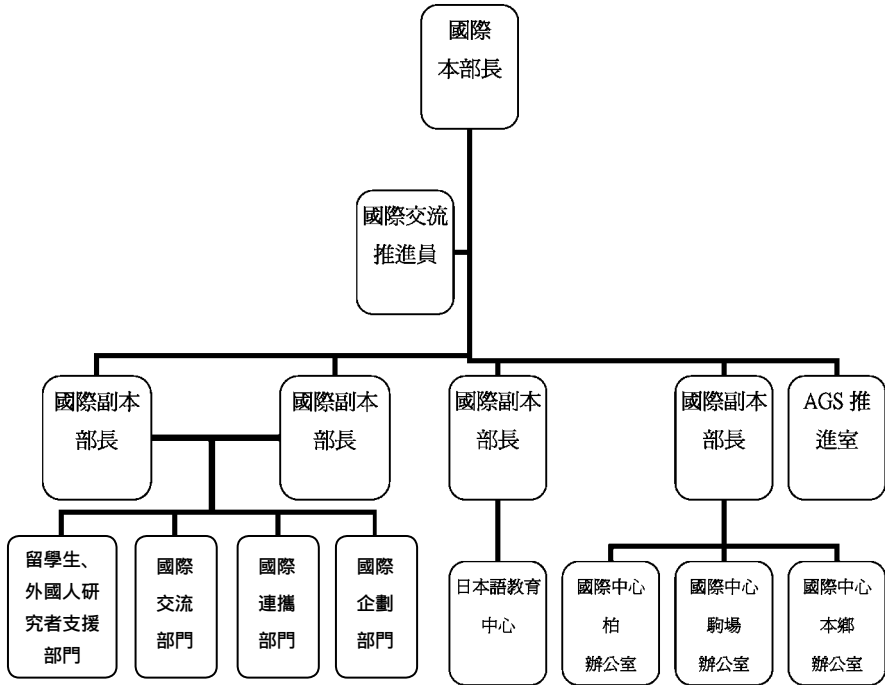
外國人留學生的入學考試，教育研究指導、生活支援及相關的留學生業務，並且設立留學生中心的專屬單位，協調學校內各個部門，並提供留學生完善的支援等，所實施的主要措施，對於留學生而言，上課所使用的語言、地理環境以及教育制度和母國的類似性都是選擇留學的考量因素（德永優子等譯，2009）。尤其大學教員的國際化和國際交流對於大學教育活動以及招收留學生、課程的國際化、以外語撰寫論文等著作方面，有很大影響（黃福濤，2009：297）。

2011年，在大學教育階段，世界知名大學的留學生數比率，哈佛大學為10%、史丹佛大學為7%、耶魯大學為10%。位於亞洲的北京大學為5%、香港大學為8%、首爾大學為6%、新加坡大學為21%，而東京大學卻只有1.9%。可見東京大學在招收外國人留學生方面的不足之處（東京大學，2011：6）。其次，東京大學在2003年制定「東京大學憲章」，憲章中揭示以成為「世界的東京大學」為主要任務，2004年4月在國立大學法人化之際，制定「中期目標中期計畫」和「行動計畫」中，將推動國際化的相關項目彙整並體系化之後，制定國際化推進計畫（東京大學，無日期：2-3）。因此，本文分析東京大學在國立大學法人化之後，首次推動的國際化推進計畫，探討其相關政策。

## 一、設置專責推動跨界教育之行政單位

承辦留學生業務之專責行政單位，尤其是國際交流部門留學生中心，主要針對輔導留學生的日文能力，扮演極大角色。此行政部門以東京大學國際化推進計畫2005—2008為例（參照圖3），加以說明之，（一）國際企劃部門：主要調查海外著名大學的國際化現況及調查結果的公布；依據調查結果，而設定國際化推動長期構想的中期目標和中期計畫的實施成效；（二）國際支援部門：主要為提案以及檢討國際研究網絡的建構，實現國際研究網絡，並針對APRU（環太平洋大學協會）、AEARU（東亞研究型大學協會）等的國際性支援，展開教師個人和教師團體、組成行政單位之間的國際研究團隊，並且特任專門負責的職員，以提升承辦國際業務的能力（東京大學，無日期：9）。

圖 3 承辦留學生相關業務的行政專責單位



資料來源：東京大學（2010）。東京大學國際化推進長期構想（頁 26）。東京：東京大學。

其次，上述行政單位中並無法滿足每位留學生在各個專業領域的需求，尤其在指導各個科系學生的研究計畫，如額外修改留學生入學研究計畫等工作，都會增加教師們的工作負擔。

## 二、強化國際間大學之合作

東京大學參與東亞地區各大學的國際性合作，積極在教育研究上強化地區的主導能力，特別是「東亞・liberal arts・initiative (EALAI)」計畫，和東亞地區各大學共同合作推動共通教養教育（東京大學，無日期）。藉此掌握世界各個學術機構的交流狀況，有系統的加強合作，並且發展國際性的計畫，解決環境問題，及對開發中國家的援助等。主要重點包括，強化世界學術機構，整備北美、歐洲地區實質性的教育研究合作、亞洲太平洋地區的學術交流強化、中

日韓三國區域性的合作、和中印之間的戰略關係及國際的貢獻（東京大學，2010：10）。目標將在2020年確立和中國及印度之間的學術機構合作，並整備和歐美學術機構之間教育研究合作的組織（東京大學，2011：53）。

### 三、設定中、長期之目標

在東京大學國際化推進長期構想的內容中，主要分為國際合作和國際活動組織的推動、高度專業性和國際性視野的人才，以及加強國際教育研究活動的校內體制整備。因此，特別設定2011、2015年和2020年所應達成的具體目標，以留學生政策為例可知，東京大學從入學考試之圓滑化到全英語課程的講授，皆已制定具體的目標（參照表7）。

表 7

**2011、2015 年和 2020 年所應達成的具體目標表**

目標	近期目標（2011）	中期目標（2015）	長期目標（2020）
考試選拔之書面文件	從2012年開始設定以英文取得學位的大學課程入學考試	以書面選考留學生並和現有的入學考試體系整合	以書面考試為對象的留學生入學考試體制的確立
獎學金取得比例	留學生8成以上取得獎學金	留學生9成取得獎學金	留學生9成以上取得獎學金
英語授課的目標	各個學系、研究所設定英語授課的目標	採行中間評鑑，英語授課的比率為2010年的2倍	英語授課的比率為2010年的3倍
設定招收留學生的人數（比例）	留學生人數是2,730名以上（9.5%）	留學生人數是3,070名以上（10.7%）	留學生人數是3,500名以上（12.2%）

資料來源：作者整理自東京大學（2010）。東京大學國際化推進長期構想（頁21-22）。東京：東京大學。

再者，尤其是希望所有留學生取得獎學金，以減少非法打工的社會問題產生，但是，獎學金的財源如未確保，將使得此計畫的達成，增添不少變數。

#### 四、推動公費留學生優先錄用制度

日本東京大學實施公費外國人留學生的特別課程，該課程的主要特色為優先採用公費留學生，而設計此一課程，主要的目的有，其一，加強和各個國家之間的相互理解，形成人際網絡；其二，強化日本大學的國際化和國際競爭力；其三，增進在國際社會中對知識的貢獻（文部科學省，2009b）。在開設課程方面，由表 8 可知，東京大學在以設定招收公費留學生數為主要目標，並以培育優秀的公費生人才為主要目的。此外，在招收公費留學生特別課程方面，目前還是以工學方面居多，重「工」輕「文」的色彩非常明顯。

表 8

公費留學生特別實施之課程

課程名稱	課程型態	實施研究科
最先端物理研究據點學位取得課程	博士	理學研究科物理專攻
農學生命科學研究高度化特別課程	博士	農學生命研究科
英語之社會基盤學留學生特別教育課程	碩士+博士	工學研究科
英語之學際設計工學留學生特別教育課程	碩士+博士	工學研究科
英語系統創成學留學生教育特別課程	碩士+博士	工學研究科
英語之都市工學留學生教育特別課程	碩士+博士	工學研究科
終身學習教育課程碩士課程	碩士	新領域創成科學研究科工學研究科
日中韓為核心的亞洲工學環境形成之特別推進課程	博士	工學研究科
國際技術經營課程	碩士+博士	工學研究科
終身學習學教育課程博士後期課程	博士	新領域創成科學研究科工學研究科
國際原子能教育研究網路特別課程	碩士+博士	工學研究科

資料來源：文部科學省（2009b）。我が国の留学生制度の概要（平成 21 年度版）。

取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/1288634.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1288634.htm).

此外，東京大學在 2020 年之前，所預定達成的目標包括 1. 確立以包含書面審查考試之留學生入學考試制度。2. 在世界各地的高中或大學裡建立招收留學生之體制。3. 以研究所（碩博士班）為主，設計具國際通用性高的課程體制。4. 確保留學生 9 成以上拿到獎學金，並且確定來日本之前已申請到獎學金。5. 以英語課程授課為 2010 年的 3 倍。6. 提供留學生適切地教育支援，如日語・英語教育、專業教育等。7. 針對希望就業的留學生提供就業輔導機制。8. 招收留學生人數 3,500 名以上，達到總學生人數的 12.2%（大學部 350 名〔2.5%〕、研究所等 3,150 名〔21.7%〕）的目標（東京大學，2011：53）。東京大學裡外國人留學生數如表 9 可知，東京大學的留學生來源主要以亞洲國家學生占最多數。其次為歐洲國家的留學生，最少的為來自澳洲等大西洋地區的留學生。

表 9

外國人留學生數（2012 年 5 月 1 日現在）

地區	學部 學生	學部 研究生等	研究所學生			研究 所研 究生 等	研究 機構 研究 生	合計
			碩士	專門職 (在職進 修)學位	博士			
亞洲	209	19	736	48	1,153	247	7	2,419
非洲	—	—	13	1	26	8	—	48
大西洋	1	2	9	—	12	6	—	30
中東	2	—	9	1	29	9	—	50
中南美	4	—	27	1	39	8	—	79
北美	1	2	21	5	35	11	—	75
歐洲	9	7	54	2	76	87	—	235

資料來源：研究所及學部研究生旨，如果欲進入該校碩士班或博士班就讀前，須先進行旁聽，並非具有正式學籍，此規定依各校而有所不同。國際交流關係統計資料係統計資料（2012）。**外国人留学生数**。取自 [http://www.u-tokyo.ac.jp/res03/d03\\_02\\_02\\_j.html](http://www.u-tokyo.ac.jp/res03/d03_02_02_j.html)。

簡言之，留學生的來源主要偏向亞洲國家，和其他地區的生源比例失衡的現象，也反映出東京大學留學生政策的特色。

## 五、重視學校行政人員、學生之英語能力及設置一年 4 學期制度

留學生不只是修習課程以外，也會從事研究工作，在留學生的課程方面，應不只局限於教育內容，也要開設特別針對以留學生為對象的課程。但是，大多數國家的英語課程教育水準不高之問題，亦須重視（近田正博譯，1994）。此外，在東京大學方面，特別強化學校行政人員的外語能力，並針對學校內事務文書記載等，採用英日文併用的方式記載，藉此拓展職員的英語能力、增加海外研習機會及針對行政人員實施英語定期能力檢定課程，以塑造英語教育環境為目的（東京大學，2010、無日期）。

其次，針對留學生之特性，設計日本語教育內容，並且為加強日本人學生的國際化程度，聘用日本人學生擔任留學生的日語學習支援者（tutor），促進日本人學生和留學生之間共同成長及學習，以達到「教育國際化的目標」。東京大學在 2010 年 10 月以後，新設以參加英語課程取得學位的 9 個系所<sup>3</sup>中，大約開設 30 個英語課程，並計畫在 2012 年秋天開始，在大學部開設英語相關課程（グローバル 30 東京大学の取組，無日期）。

再者，各個大學開設英語課程方面，網路上所提供英語課程相關詳細的內容資訊仍然不足（嶋内佐絵，2012）。簡言之，英語課程的開設，必須有完整的配套措施，如考量留學生的英語能力及兼顧留學生母國特色文化之教材、課程內容等。

另外，在教育部門裡，所聘請的外國人大多數為兼任的情況有待改善，行政部門也必須聘請外國人當專任的職員，以作為翻譯人員。總之，高等教育的國際化不只是研究和教育的對外交流，大學行政模式也必須相對的彈性化，但相對地亦增加大學行政人員之負擔。（中嶋嶺雄，2004；江淵一公，1997）。

尤其近年，東京大學提出秋季入學的論點，認為秋季入學的實施，可以促使外國人至日本留學之圓滑化，有益於招收優秀的留學生

<sup>3</sup> 包括大學院經濟學研究科、理學系研究科、工學系研究科、農學生命科學研究科、醫學系研究科、新領域創成科學研究科、情報理工學系研究科、學際情報學府、公共政策學教育部。

(東京大學, 2011: 10), 亦可增進日本人至海外留學之動機, 並藉由秋季入學的制度與國際接軌, 但是, 因為無法配合國家考試以及就業求職活動時間, 尤其是高中生在3月畢業之後至9月秋季入學期間, 無法上學, 亦有剝奪學生學習權利之虞等因素, 因此, 在2015年底前整理最終實行方案, 決定暫不實施秋季入學, 並將目前2學期制改為4學期制, 其中主要二個方案包括: 1. 將4、5月設定為第1學期之後, 6月至8月為暑假, 以便於學生參加海外短期留學, 剩下的時間區分為2—4學期。2. 將現行的2學期制各分別區分為2個學期(讀賣新聞, 2013)。此外, 設定9月為新學期的開始, 藉此招募更多海外留學生, 以便與國際接軌。

## 肆、結語

針對日本留學生政策、東京大學國際化推進計畫進行簡要介紹及分析之後, 筆者將日本留學生政策之特色與推動時之困境歸納如下:

### 一、日本留學生政策之特色

日本在1970年代的經濟高度成長期下, 隨著國力的增長, 積極拓展日本在國際上的影響力。尤其體現在留學生政策的實施策略上, (一) 在留學生方面: 1. 由重視留學生數量, 轉變為提升留學生素質。2. 加強留學生生活支援體制。3. 充實留學生獎學金制度。4. 提供完善留學資訊。(二) 在政府方面: 1. 留學生政策主要推行部門, 強調由政府各部門共同合作。2. 出入境管理局, 簡化留學生資格審查時間。(三) 在民間方面: 1. 提供便利留學生生活資訊情報。2. 簡化承租宿舍之手續。3. 與留學生支援機構、團體合作, 提供生活支援。(四) 在大學方面: 1. 設計符合留學生學習需求之學習內容。2. 提升教職員的外語能力。3. 強化留學生心理輔導機制。4. 積極推動海外留學及學分認證制度。5. 重視留學生畢業後之輔導及聯繫。6. 設置海外分校, 重視遠距教學模式。7. 國際化重點大學的設立, 提升高等教育競爭力。(五) 在東京大學國際化推進計畫方面: 1. 設置專責推動國際化之行

政單位。2. 強化與世界上各個大學之「結盟」合作。3. 推動國際教育及國際交流體驗活動。4. 英文授課課程和提升外國人教師的比例。5. 強調日本語教育體制的完備。6. 設定招收留學生數量及提升公費留學生之比例。7. 分別設定 2011、2015、2020 年之中、長期留學生政策之推動構想。8. 加強整備留學生之生活支援體制。9. 在培育留學生人才方面，重「工」輕「文」的色彩明顯。簡言之，日本高等教育留學生政策之推動，欲積極整合政府及各種民間資源，進而提升高等教育在國際上的競爭力為主要目的。

## 二、日本留學生政策推動時之困境

日本推動留學生政策已達到招收留學生十萬人的目標，但是，政策實施上仍面臨嚴峻的挑戰如：（一）留學生的來源多數來自亞洲地區國家，而無法與歐美出身之留學生人數達到平衡。（二）政府財政困難將影響到留學生政策之執行。（三）教室面積，硬體設備（學校宿舍）之不足。（四）難以針對個別留學生留學動機、目的、出身背景、研究內容之實際情況進行輔導，而採齊一性作法，輔導效果有限。（五）須減少留學生日文方面之語言障礙，設置留學友好（英文）環境。然而，不少人認為特地前往日本學習不道地的英文，倒不如至英語系國家學習來得更有效益，因此，此舉是否會適得其反，加速本來想前往日本留學的留學生轉往至歐美國家留學呢？亦有待觀察。（六）日語未具有世界通用性，使得日本要進到外國大學招生的情況更加困難。（七）教師追求國際化的意識未必提升（黃福濤，2009：310）。（八）留學生母國和日本之學制、入學年度不一致。尤其是在招收留學生人數方面，人數確實有增加，但也產生犯罪及社會治安問題，此點也是日本政府除了追求留學生人數在「量」的成長方面，也更應該正視「質」的問題。筆者將本文日本留學生政策之優劣勢情況，以 SWOT 分析如表 10：

表 10

## 日本留學生政策之 SWOT 分析表

Strengths (優點) (至日本留學之誘因)	Weaknesses (缺點) (將留學生送出國之原因)
1. 日本社會文化魅力 (如卡通漫畫等) 2. 日本高等教育研究水準高 (如東京、東北大學等) 3. 日本留學、學位評價高 4. 公費獎學金優渥 5. 提升個人外語及求職競爭力	1. 母國高等教育研究水準低落 2. 母國專業領域人才不足 3. 母國之學位評價較國外低
Opportunities (機會) (連結留學之變數)	Threats (威脅) (留學阻礙原因)
1. 留學獎學金政策 (公費留學等) 2. 有利未來就業之發展 (日商企業等) 3. 尋求外國文化體驗及交流 4. 全球化時代留學資訊情報流動增加 5. 師長的推薦與介紹 6. 國際化重點大學設置英語授課課程，提供留學生留學誘因 7. 增設一年 4 學期制度，與國際接軌	1. 日語並未如英語具有世界通用性 2. 留學生母國和日本之教育制度、入學年度不一致 3. 生活費及學費過高 (尤其是針對私費留學生的情況以及未來可能將消費稅增加為 10% 時等因素) 4. 租屋手續繁雜 (如保證人制度等) 5. 民族性及生活習慣差異 6. 反日情感 (如歷史認識問題) 及地震天災等因素 7. 教室面積、宿舍硬體設備不足 8. 無法針對個別文化背景差異之留學生進行個別輔導，使其提早適應生活 9. 大學教師追求國際化的意識未必提升 10. 政府教育預算不足，無法保障私費留學生經濟生活問題

資料來源：筆者自製

## 三、對我國高等教育推動留學生政策之啟示

我國教育部在 2012 年的教育施政理念與政策報告中指出，擴大招收境外學生，促進教育國際化之主要的實施成效包括，提供外國學生獎學金、精進境外臺灣教育中心功能及拓展海外據點、深耕東南亞

菁英來臺留學市場、發布「大學校院外國學生畢業後申請在臺實習作業要點」及補助辦理大學與技職校院招生宣導說明會等內容（教育部，2012）。反觀回顧日本政府推動留學生政策，在構想及政策方面，具體且明確地設定目標，並同時檢視以往的政策實施情況，加以檢討改進的特色，確實值得我國做為借鏡。本研究藉由反思日本的經驗，對我國之啓示整理如下：（一）強調具體的達成目標，進而將招收留學生政策視為國家整體發展戰略（例如：出入境管理局之出入境管理措施和高等教育之留學生政策配合），並加強留學生資格審查程序，確保留學生的身分管理。（二）更須重視私費留學生的經濟生活問題，主動積極提供協助，並適當掌握留學生的生活情況，因為，若產生社會治安問題，則將會付出更大的社會成本。（三）穩定和彈性的留學生獎學金支出之財源及設立中、長期之具體可行目標，以提升國家整體競爭力，並確保優秀人才及解決產業將來面臨少子高齡化所產生之高階勞動力不足問題。（四）推廣全球性並具有公信力的華語文能力留學測驗，以確保留學生入學的素質及能力。（五）推動防災教育，並與留學生政策整合。（六）特別重視歷史認識問題，納入招收留學生政策推行的一環（例如：凸顯臺灣除了身為中華文化圈一員，也曾經為日本殖民地等史實，藉由軟實力加強國際文化交流印象）。

## 參考文獻

- 申育誠、闕百華（2010年4月）。日本高等教育國際化之初探——以留學生政策為例。廖本裕（主持人），**2010年台東、仙台大學學術交流發展論壇論文集**。2010年臺東、仙台大學學術交流發展論壇，臺東市。〔Sheng, Y. C., & Chueh, P. H. (2010, April). A preliminary study on the Internationalization of higher education in Japan-Focus on international student policy. In Liao, B. Y. (Chair), *Tai Tung, Sendai university symposium in 2010*. Symposium conducted at the meeting of National TaiTung university, Taitung.〕
- 梁忠銘（2008）。日本高等教育發展趨勢。**教育資料集刊**，39，

- 93-116。〔Liang, C. M. (2008). Education Reform and Trends of Higher education in Japan. *Bulletin of National Institute of Education Resources and Research*, 39, 93-116.〕
- 楊武勳(2007)。日本高等教育招收外國學生策略之研究。教育資料集刊, 35, 85-114。〔Yang, W. H. (2007). Japan's Strategies of Attracting International Students. *Bulletin of Education Resources and Research*, 35, 85-114.〕
- グローバル人才育成推進会議(2012)。グローバル人材育成戦略。取自 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf> 〔Meeting to promote global human resource development (2012). *Strategies global human resource development*. Retrieved from <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>〕
- グローバル30 東京大学の取組(無日期)。英語コースの開講。取自 [http://www.uni.international.mext.go.jp/ja-JP/university\\_list/tokyo/](http://www.uni.international.mext.go.jp/ja-JP/university_list/tokyo/) 〔Global 30 approach of The University of Tokyo. (n. d.). *The start of English courses*. Retrieved from [http://www.uni.international.mext.go.jp/ja-JP/university\\_list/tokyo/](http://www.uni.international.mext.go.jp/ja-JP/university_list/tokyo/)〕
- 二宮皓(2008) アジア・ゲートウェイ戦略会議が描く留学生戦略とUMAPの役割「域内留学交流計画」の可能性を中心として。アジア研究, 54(4), 56-69。〔Ninomiya, A. (2008). Strategies for foreign students designed by the council for the Asia gateway initiative and the roles of UMAP: focusing on a possible "regional students exchange program". *Asian studies*, 54(4), 56-69.〕
- 小林哲也(1995)。国際化と教育。東京：大蔵省。〔Kobayashi, T. Y. (1995). *Globalization and education*. Tokyo: The Ministry of Finance〕。
- 山本哲生、龜山謙治、秋元光弘(1996)。留学生に関する研究—日本大学の留学生に対するアンケート調査に基づいて。載於日本大学教育制度研究所(編), 「国際化社会と大学の役割報告書」(頁95-150)。東京：日本大学教育制度研究所。〔Yamamoto, T. O., & Kameyama, K. J., & Akimoto, M. H. (1996). A study on

the overseas students: A questionnaire survey for overseas students in Japan's universities. In Nihon University Research Institute for Higher Education (Ed.), *A global society and the role of the university* (pp.95-150). Tokyo: Nihon University Research Institute for Higher Education Publishing. ]

中嶋嶺雄 (2004)。21 世紀の大学：開かれた知の諸点へ。東京：論創社。〔 Nakajima, M. O. (2004). *Universities in the 21st Century: Methods for the expansion of knowledge*. Tokyo: Ron So Sha ] 。

文部科學省 (2009a)。 「留学生 30 万人計画」の進歩状況について。東京：文部科学省。〔 Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2009a). *Current progress for the plan for 300,000 exchange students*. Tokyo: Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology ] 。

文部科學省 (2009b)。我が国の留学生制度の概要（平成 21 年度版）。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/1288634.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1288634.htm) 〔 Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2009b). *An introduction of the overseas student system in Japan (2009)*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/1288634.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1288634.htm) ]

文部科學省 (2003)。我が国の留学生制度の概要。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm) 〔 Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2003). *An introduction of the overseas student system in Japan*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm) ]

文部科學省 (2007)。大学等間交流協定締結状況等調査の結果について。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/19/09/07090416/002.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/09/07090416/002.htm) 〔 Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2007). *Findings of the conclusion of exchange agreements between universities*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/19/09/07090416/002.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/09/07090416/002.htm) ]

文部科學省 (2009c)。UMAP (アジア太平洋大学交流機構)。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-8.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-8.htm) [ Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2009c). *UMAP (University Mobility in Asia and the Pacific)*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-8.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-8.htm) ]

文部科學省 (2009d)。大学等の国際化・国際競争力の強化のための短期留学の推進について。中央教育審議会大学分科会。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/03041101/004.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/03041101/004.pdf) [ Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2009d). *The internationalization of universities · Promoting a short-term study abroad program For Strengthening the International Competitiveness. Central Council for Education a university subcommittee*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/03041101/004.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/03041101/004.pdf) ]

文部科学省高等教育局高等教育企画課 (2011)。平成23年度大学の世界展開力強化事業の採択事業の決定について～日中韓「キャンパス・アジア」パイロット事業等が開始～：(亞洲太平洋大學交流機構)的概要。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312826.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312826.htm) [ Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, the Higher Education Bureau, the planning department of Higher Education. (2011). *Supporting the formation of Collaborative Programs between Universities in 2011~Starting the pilot program in Japan, China, and Korea 「Campus · Asia」*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312826.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312826.htm) ]

文部科學省 (2013)。「日本人の海外留学者数」及び「外国人留学生在籍状況調査」について。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/02/1330698.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/02/1330698.htm). [ Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2013). *Information on 「number of Japanese students abroad」 and 「Finding of overseas*

*students*」. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/02/1330698.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/02/1330698.htm) ]

文部科學省（2005-2013）。**概算要求主要事項（2005-2013）**。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/yosan/h24/1311956.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/yosan/h24/1311956.htm). [ Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2005-2013). *the main point of the budget demands(2005-2013)*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/yosan/h24/1311956.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/yosan/h24/1311956.htm) ]

文部省學術國際局留學生課（1985）。留學生受入れ 10 万人計畫——我が国の留學生交流の展開。**文部時報**，9，30-39。[ Ministry of education, culture, sports, science and technology science international bureau oversea students department. (1985). Plans for 100,000 exchange students: The Start of a cultural exchange with exchange students in Japan. *Mom Bu Ji Hou*, 9, 30-39. ]

文部科学省高等教育局高等教育企画課（無日期）。日中韓「**CAMPUS Asia（キャンパス・アジア）**」概要。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312838.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312838.htm) [ The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology , the Higher Education Bureau, the planning department of Higher Education. (n.d.). *An introduction of the 「CAMPUS・Asia」 in Japan, China, and Korea*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312838.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1312838.htm) ]

木村孟（2009）。「留學生 30 万人計畫」のために。**IDE 現代の高等教育**，507，27-32。[ Kimura, T. (2009). Proposal for 300,000 exchange students. *IDE*, 507, 27-32. ]

天野郁夫（1988）。**大学——試練の時代**。東京：東京大学出版会。[ Amano, I. O. (1988). *An ordeal period -universities*. Tokyo: The University of Tokyo. ]

中国に「親しみ感じず」80% 過去最多内閣府調査（2012）。取自 <http://www.asahi.com/politics/update/1127/TKY201211260783.html> [ 「Hostility」 towards china reached its highest of 80% of population Cabinet office, Government of Japan. (2012). Retrieved

from <http://www.asahi.com/politics/update/1127/TKY201211260783.html> ]

日本学生支援機構 (2013a) 。平成 24 年度外国人留学生在籍状況調査結果。取自 <http://www.jasso.go.jp/statistics/index.html> [ JASSO. (2013a). *Findings of the state of overseas students in 2012*. Retrieved from <http://www.jasso.go.jp/statistics/index.html> ]

日本学生支援機構 (2013b) 。日本留学試験利用校数 (2013) 。取自 <http://www.jasso.go.jp/eju/use.html> . [ JASSO. (2013b). *The number of schools using the examination for Japanese university admission for international students (2013)*. Retrieved from <http://www.jasso.go.jp/eju/use.html> ]

日本学生支援機構 (2013c) 。留学生宿舎の状況 (2012) 。取自 [http://www.jasso.go.jp/statistics/intl\\_student/data12.html](http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data12.html) [ JASSO. (2013c). *The state of overseas student dormitories (2012)*. Retrieved from [http://www.jasso.go.jp/statistics/intl\\_student/data12.html](http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data12.html) ]

平成 23 年度私費外国人留学生生活実態調査 (2012) 。5・収入 7・支出。取自 <http://www.jasso.go.jp/scholarship/ryujchosa23.html> [ Sociological research about the life of private foreign students in 2011. (2012). *5.Income 7. Expenditure*. Retrieved from <http://www.jasso.go.jp/scholarship/ryujchosa23.html> ]

外国人留学生支援ナビ (2012) 。質の高い外国人学生 30 万人の受入れを 2020 年までに実現すべき・国家戦略会議。取自 <http://www.immin.jp/article/14373196.html> [ Foreign student support NAVI. (2012). *Intake of foreign students of high quality to reach 300,000 excellent foreign students by 2020, National strategy meeting*. Retrieved from <http://www.immin.jp/article/14373196.html> ]

江淵一公 (1997) 。大学国際化の研究。東京：玉川大学。[ Ebuchi, K. H. (1997). *A study on the Internationalization of the universities*. Tokyo: TAMAGAWA university ] 。

寺倉憲一 (2009) 。留学生受入れの意義—諸外国の政策の動向と我

- が国への示唆—。レファレンス、59(3)、51-72。〔Terakura, K. I. (2009). Advantages of an international student population: Trends of the policies of various countries and implications for Japan. *The Reference*, 59(3), 51-72.〕
- 池田寛二(1996)。グローバル化と日本の大学——社会的試論。載於日本大学教育制度研究所(編)、「国際化社会と大学の役割報告書」(頁25-41)。東京：日本大学教育制度研究所。〔Ikeda, K. J. (1996). Globalization and universities in Japan: A sociological study. In Nihon University Research Institute for Higher Education (Ed.), *A global society and the role of the University* (pp.25-41). Tokyo: Nihon University Research Institute for Higher Education Publishing.〕
- 杉村美紀(2008)。アジアにおける留学生政策と留学生移動。アジア研究、54(4)、10-25。〔Sugimura, M. K. (2008). The mobility of international students in Asian higher education. *Asian studies*, 54(4), 10-25.〕
- 近田政博(譯)(1994)。比較高等教育論(原作者:P. G. アルトバック)。東京：玉川大学。〔Altbach, Philip. G. (1989). “*The New Internationalism: foreign students and scholars*”, *Studies in Higher Education*. (M. H. Chikada, Trans.). Tokyo: TAMAGAWA university Publishing.〕
- 村田善則(2007)。留学生政策の現状と今後の展開。IDE 現代の高等教育、494、57-65。〔Murata, Y. N. (2007). Current policies for international students and its’ future developments. *IDE*, 494, 57-65.〕
- 法務省(2012)。不法残留者数(2012)。取自 [http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01\\_00013.html](http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01_00013.html)。〔Ministry of Justice. (2012). *The number of the illegal overstayers(2012)*. Retrieved from [http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01\\_00013.html](http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01_00013.html)〕
- 永井辰雄(1996)。国際化社会に対応するための大学の動向と現状

課題。載於日本大学教育制度研究所（編），「国際化社会と大学の役割報告書」（頁67-94）。東京：日本大学教育制度研究所。

[ Nagai, T. O. (1996). Present conditions and resulting problems of universities reaction to globalization. In Nihon University Research Institute for Higher Education (Ed.), *International society and the role of the University* (pp.67-94). Tokyo: Nihon University Research Institute for Higher Education Publishing. ]

永岡真波（1992）。マレーシア人留学生の日本留学選択動機。比較教育学研究，18，91-102。[ Nagaoka, M. N. (1992). The motivation of Malaysian students for study in Japan. *Comparative Education*, 18, 91-102. ]

東京大学（2010）。東京大学国際化推進長期構想。東京：東京大学。[ The University of Tokyo. (2010). *The university of Tokyo internationalization Promotion Ideas*. Tokyo: The University of Tokyo. ]

東京大学（無日期）。東京大学国際化推進計画 2005-2008。取自 <http://dir.u-tokyo.ac.jp/ut/index.html>。[ The University of Tokyo. (n. d.). *The university of Tokyo internationalization promotion plan 2005-2008*. Retrieved from <http://dir.u-tokyo.ac.jp/ut/index.html> ]

東京大学（2011）。将来の入学時期の在り方について—よりグローバルに、よりタフに—中間まとめ。東京：東京大学入学時期の在り方に関する懇談会。[ The University of Tokyo. (2011). *The proposed admission process to be more stringent, and admit more international students (interim report)*. Tokyo: Tokyo daigaku nyugaku jiki no arikata nikan suru kondankai. ]

青森大学、「偽装留学」中国人留学生 140 人を除籍処分（2011）。取自 [http://news.searchina.ne.jp/disp.cgi?y=2011&d=0117&f=national\\_0117\\_118.shtml](http://news.searchina.ne.jp/disp.cgi?y=2011&d=0117&f=national_0117_118.shtml) [ AOMORI university, 「Disguised studying abroad」 expelled 140 Chinese oversea students. (2011). Retrieved from [http://news.searchina.ne.jp/disp.cgi?y=2011&d=0117&f=national\\_0117\\_118.shtml](http://news.searchina.ne.jp/disp.cgi?y=2011&d=0117&f=national_0117_118.shtml) ]

- 国際交流関係統計資料(2012)。外国人留学生数。取自 [http://www.u-tokyo.ac.jp/res03/d03\\_02\\_02\\_j.html](http://www.u-tokyo.ac.jp/res03/d03_02_02_j.html) [ International exchange-related statistics document. (2012). *Numbers of foreign students*. Retrieved from [http://www.u-tokyo.ac.jp/res03/d03\\_02\\_02\\_j.html](http://www.u-tokyo.ac.jp/res03/d03_02_02_j.html) ]
- 河野啓、原美和子(2010)。日韓をめぐる現在・過去・未来～日韓市民意識調査から～。*放送研究と調査*, 60(11), 2-35。[ Kouno, A., & Hara, M. W. K. (2010). The past, present, and future, of Japan and Korea ~ The start of a Japan-Korea civic attitude survey. *HOU SO KEN KYU TO CHO SA*, 60(11), 2-35. ]
- 段耀中(2003)。現代中国人の日本留学。東京：明石書店。[ Duan, Y. Z. (2003). *Chinese Study abroad in Japan presently*. Tokyo: Aka shi Sho ten ]。
- 高等教育研究会(1999)。大学の多様な発展を目指して -21世紀の大学像と今後の改革方案について。東京：ぎょうせい。[ Higher Education Research. (1999). *For the increase of diversification within the universities: A vision for universities in the 21<sup>st</sup> century and it's reform measures*. Tokyo: GYO SEI ]。
- 留学生の「再進学」者が減少帰国就職は23%増加～大震災が進路動向に影響か～(2012年, 4月)。留学生新聞ニュース, 2012.4.2号。取自 <http://blc.jugem.cc/?eid=955> [ No author. (2012). *A reduction in international students returning to Japan after earthquake, with a 23% increase in those returning to work*. RYU GAKU SEI SHIN BUN NEWS, 2012.4.2. Retrieved from <http://blc.jugem.cc/?eid=955> ]
- 馬越徹(2005)。アジア・太平洋地域の高等教育改革。載於静岡総合研究機構(主編), *アジア・太平洋高等教育の未来像*(頁5-33)。東京：東信堂。[ Umakoshi, T. (2005). The reform of higher education in Asia and the Pacific. In Shizuoka Research Institute (Ed.), *A vision of higher education in Asia and the Pacific* (pp.5-33). Tokyo: To shin do publishing. ]
- 栗原孝(2009)。日本社会のグローバル化と留学生政策：「留学生

- 30万人計画」の妥当性の検討。載於アジア研究所・アジア研究シリーズ No.68 亜細亜大学アジア研究所（主編），**東アジアにおけるグローバル化と国際化教育**（頁7-43）。東京：松井ピ・テ・オ印刷。〔KURIHARA, T. (2009). Globalization of the Japanese society and it's policy for foreign students in Japan: An analysis of the "300,000-foreign student policy". IAS Asian Research Paper No.68 (Ed.), *Globalization and a global education in East Asia* (pp.7-43). Tokyo: MA TSU I Video Publishing. 〕
- 秦由美子（2008）。ヨーロッパにおける高等教育の国際化とイギリスへの影響。載於塚原修一（主編），**高等教育市場の国際化**（頁95-130）。東京：玉川大学。〔Hada, Y. M. K. (2008). Internationalization of higher education in Europe and its' impact on the United Kingdom. In S. I. Tsukahara (Ed.), *Internationalization of the higher education sector* (pp.95-130). Tokyo:TAMAGAWA university Publishing. 〕
- 教育部（2012）。**教育施政理念與政策**。取自 [http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site\\_content\\_sn=25093](http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=25093) 〔Ministry of Education. (2012). *Proposals for educational Policies*. Retrieved from [http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site\\_content\\_sn=25093](http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=25093) 〕
- 黃福濤（2009）。国際化。載於有本章（主編），**変貌する日本の大学教授職**（頁297-311）。東京：玉川大学。〔Huang, F. T. (2009). Globalization. In A. Arimoto (Ed.), *The changing academic profession in JAPAN* (pp.297-311). Tokyo:TAMAGAWA university Publishing. 〕
- 第8回日中共同世論調査結果**（2012）。取自 <http://www.genron-npo.net/world/genre/cat119/2012-a.html> 〔*The results of the 8<sup>th</sup> Joint Investigation between Japan and China*. (2012). Retrieved from <http://www.genron-npo.net/world/genre/cat119/2012-a.html> 〕
- 喜多村和之（1987）。**大学教育の国際化—外からみた日本の大学**。東京：玉川大学。〔Kitamura, K. Y. (1987). *The Internationalization of university education: An outside perspective on the universities in*

Japan. Tokyo: TAMAGAWA university ] 。

喜多村和之 (2001) 。現代大学の变革と政策：歴史的・比較的考察。東京：玉川大学。〔 Kitamura, K. Y. (2001). *The reforms and policies of the modern university: A historic, comparative study.* Tokyo: TAMAGAWA university ] 。

朝日新聞 (2011) 。震災で留学生減ビザ簡略・母国語ブログ官民が勧誘策。取自 <http://www.asahi.com/special/10005/TKY201105210196.html> 〔 Asahi Shimbun. (2011). *Foreign student's visa application methods are being simplified after the occurrence of the earthquake. Native language blog: Government officials holding discussion with the public.* Retrieved from <http://www.asahi.com/special/10005/TKY201105210196.html> ]

嶋内佐絵 (2012) 。日本における高等教育の国際化と「英語プログラム」に関する研究。国際教育, 18, 1-17。〔 Shimauchi, S. E. (2012). Research on internationalization of higher education and EMIDP (English Medium Instruction Degree Programs) in Japan. *Journal of International Education, 18, 1-17.* ]

徳永優子、稲田智子、来田誠一郎、矢倉美登里 (譯) (2009) 。図表でみる教育 OECD インディケータ (2009 年版) (原作者：OECD 教育研究革新センター)。東京：明石書店。〔 OCED Centre for Educational Research and Innovation. (2009). *Education at a glance: OECD indicators.* (Y. K. Tokunaga., T. M. Inada., S. I. R. Kanakida., & M. N. R. Yagura, Trans.). Tokyo: Aka shi sho ten Publishing. ]

横田雅弘 (1997) 。留学生の適応と教育。載於江淵一公 (主編) , 異文化間教育研究入門 (頁 67-84) 。東京：玉川大学。〔 Yokota, M. H. (1997). Overseas student's education and adaptation. In K. H. Ebuchi (Ed.), *A guide to research on intercultural education* (pp.67-84). Tokyo: TAMAGAWA university Publishing. ]

機能性物質による被ばく低減化研究会 (2012) 。東日本大震災から 10 ヶ月 放射線対策に関する意識調査 約 7 割の人が日の食生

活から手軽に行える放射線対策に期待！。取自 <http://teigenka-lab.com/pdf/201201261.pdf> [ Kinosei bushitsu niyuru hibaku teigen ka kenkyu kai. (2012). *Ten months has passed since the Great East Japan Earthquake. An opinion regarding nuclear radiation. Showed that 70% of the population wants a government investigation of contaminated food!* Retrieved from <http://teigenka-lab.com/pdf/201201261.pdf> ]

濱田純一（2011）。東京大学 知の森が動く。東京：東京大学。  
[ Hamada, J. I. (2011). *The movement of knowledge: The University of Tokyo*. Tokyo: The University of Tokyo. ]

讀賣新聞（2013）。東大、秋入学見送り…4学期制に、留学しやすく。取自 <http://headlines.yahoo.co.jp/hl?a=20130618-00001692-yom-soci> [ Yomiuri. Shimbun. (2013). *The university of Tokyo ceased its fall enrolment...using an academic calendar that comprises of four semesters, it would make it more convenient to study internationally.* Retrieved from <http://headlines.yahoo.co.jp/hl?a=20130618-00001692-yom-soci> ]

## 謝誌

首先作者由衷感謝兩位匿名審查委員的寶貴指正。另外，本文初稿「論日本跨界高等教育之留學生政策——以 UMAP 及東京大學之國際化推進計畫為例」曾發表於 2010 年 11 月 20 日由中華民國比較教育學會、國立中正大學教育學研究所主辦之「跨界教育——理論與實務」國際學術研討會，由衷感謝研討會主持人國立臺東大學梁忠銘教授、評論人國立中正大學鄭勝耀教授及與會參加者之寶貴意見，在此特申謝忱。

# 英國「國際學校獎」運作機制 與功能之探究

黃文定 \* 詹盛如 \*\* 陳怡如 \*\*\*

## 摘 要

本文以「英國國際學校獎」為研究主題，探討其運作機制與功能，以作為我國未來推動國際教育之借鏡。本文採用文件分析法，分析英國「國際學校獎」的相關政策文件、網路平台所提供的資訊、相關出版品、以及國際教育相關研究之論著。就研究發現而言，英國「國際學校獎」分為三個層級，認證標準著重在課程融入、國際交流與教師專業成長，其運作平台則為「線上學校」網站，該獎的運作具有獎勵與認證、整合資源、以及輔導學校實施國際教育的功能。基於本研究的發現，建議未來我國應建立單一全面的國際教育網路平臺，國際教育獎的規劃可採取分級的設計，並結合國內外非官方的力量推動國際教育。

**關鍵詞：**國際教育、國際學校獎、英國教育

---

\*黃文定，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系助理教授

\*\*詹盛如，國立中正大學教育學研究所教授

\*\*\*陳怡如，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授兼系主任

電子信箱：wdhuang@ncnu.edu.tw；ju1207@ccu.edu.tw；irchen@ncnu.edu.tw

來稿日期：2013年4月12日；修訂日期：2013年5月20日；採用日期：

2013年7月16日

# A Study on the Operational Mechanism and Functions of British International School Award

Wen-Ding Huang\* Sheng-Ju Chan\*\* Dorothy I-Ru Chen\*\*\*

## Abstract

The article attempts to inquire into the British scheme of “International School Award” (ISA) to understand its operational mechanism and functions. It is hoped that the understanding of the award scheme can shed light on the future development of Taiwan’s international education. In this article, document analysis is adopted to analyse related policy documents, the information provided on the websites, and related books, together with the reports of related studies. It is found that the ISA is structured with three awarding levels. There are three dimensions of reviewing criteria: curriculum integration, international exchange, and teachers’ professional development. The website of Schools Online is its operational platform. Generally speaking, the ISA has three functions: awarding and recognition, resource integration, and school guidance. Three suggestions are provided based on the findings: establishing a single comprehensive website as an international education platform, designing an international education award of different levels, and including nongovernmental resources in the implementation of international education.

**Keywords:** international education, International School Award, British education

---

\*Wen-Ding Huang, Assistant Professor, Department of International and Comparative Education, National Chi Nan University

\*\*Sheng-Ju Chan, Professor, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University

\*\*\*Dorothy I-Ru Chen, Associate Professor and Head of Department, Department of International and Comparative Education, National Chi Nan University

E-mail: wdhuang@ncnu.edu.tw; ju1207@ccu.edu.tw; irchen@ncnu.edu.tw

Manuscript received: April 12, 2013; Modified: May 20, 2013; Accepted: July 16, 2013

## 壹、前言

全球化時代的來臨不僅標誌著各國間相互依賴的關聯性更加緊密，更改寫既有的國際競爭局勢。在這一波全球化的浪潮中，世界既有的階級被抹平，一個全新且更平坦的全球競賽場已然形成，各國競爭的立足點更趨平等（楊振富、潘勛譯，2005）。如何在這個全新的經濟市場中保有競爭力，自然是許多國家所關心的課題。

在這股使世界更緊密關聯，卻又相互競爭的全球化浪潮中，國際教育因其具備培育下一代跨國與跨文化知能的角色，被視為因應全球化挑戰的重要教育力量。英國教育與技能部（Department for Education and Skills, DfES）在2004年出版了《將世界融入一流的教育》（*Putting the world into world-class education*），該文件是英國國際教育推展的重要引導，其前言一開始便針對未來全球化社會提出其教育願景：

在英國這片土地的人民應該擁有身處全球社會所需的知識、技能與理解，以便在競爭的全球經濟中謀得工作，有效地對全球社會做出貢獻，達成自我實現。（DfES, 2004, p.1）

我國教育部於2011年出版《中小學國際教育白皮書：扎根培育21世紀國際化人才》，其緒論強調國際教育在全球化趨勢中的重要性：

全球化與臺灣發展息息相關，面對日趨多元的文化體系，教育需要擴大深度與廣度，進一步與國際接軌。21世紀的臺灣公民，必須具備國際觀和地球村概念，提升國際參與與跨國競爭的實力。（教育部，2011：3）

相較於英國，我國國際教育的推動起步較晚，於此體制尚未健全之際，他國辦理國際教育的經驗應有值得參考與借鏡之處，因此，本研究以英國的「國際學校獎」認證機制作為探究對象，採用文件分析

法，分析英國「國際學校獎」的相關政策文件、網路平臺所提供的資訊、以及相關出版品，並結合相關研究之論著，深入了解該機制，以達成以下研究目的：

1. 了解「國際學校獎」在英國國際教育政策中的定位
2. 探究「國際學校獎」的內涵
3. 了解「國際學校獎」的運作平臺
4. 分析「國際學校獎」在推動國際教育上的功能
5. 根據研究發現提出我國未來推動國際教育的建議

本文共分爲 7 個部分，除了前述研究背景的描述，以及研究目的與方法的說明外，以下將根據文件分析所得結果，分別依序說明「國際學校獎」在英國國際教育政策中的定位、「國際學校獎」的內涵、運作平臺與在推動國際教育上的功能，並根據分析所得的功能反思我國推動國際教育的推動。最後，提出我國未來推動國際教育的建議。

## 貳、「國際學校獎」在英國國際教育政策中的定位

林永豐（2011）指出，英國在培養學生國際視野與全球思維的教育作法上，具有學校本位與課程融入兩大特色。換言之，學校是推動全球教育的重要動力，透過學校整體性規劃，將國際視野與全球觀點融入學校外顯與潛在課程中，以培養出可以展現在地行動的全球公民。由此觀之，建構一套激勵並協助學校推動國際教育的機制在國際教育的落實上具有舉足輕重的地位。以下將先簡介國際學校獎，並分析其在英國推動國際教育上的定位與重要性。

### 一、國際學校獎簡介

國際學校獎是英國教育與就業部（Department for Education and Employment, DfEE, 1995-2001）於 1999 年開始推動和資助的方案<sup>1</sup>，

<sup>1</sup> 其間英國「教育與就業部」的名稱和組織幾經變動：教育與技能部（Department for Education and Skills, DfES, 2001-2007）、兒童、學校與家庭部（Department for Children, Schools and Families, DCSF, 2007-2010）、教育部（Department for Education, DfE, 2010 ~ 迄今）。

由英國文化協會（British Council）負責執行，該協會是英國推動國際教育的核心機構。截至2009年，有近10,000所學校參與此方案（British Council, SecEd and 5 to 7 Educator, 2009）。就其審查標準而言，其核心內涵可大致分為三大領域，分別是：全球面向課程、國際夥伴交流及教師專業成長<sup>2</sup>。

## 二、英國國際教育政策

《將世界融入一流的教育中》是英國國際教育的重要政策文件，公布於2004年，該文件揭櫫三大國際教育目標以及達成目標的優先行動方針與策略。之後，教育與技能部在2007年公布了《將世界融入一流的教育中——行動計畫》（*Putting the world into world-class education - Action plan*），進一步說明落實三大目標的最新措施。以下將其三大目標及相對應的優先行動方針臚列如下：（DfES, 2004）

（一）賦予兒童、年輕人和成人在全球社會中生活和全球經濟中工作的能力

1. 在所有兒童和年輕人的學習經驗中注入強有力的國際面向
2. 改善其他語言的口說與運用能力
3. 賦予雇主和雇員在全球經濟中所需的技能
4. 邁向更透明且國際間相互認可的認證

（二）與我們的國際夥伴一起實現彼此的目標

1. 參照世界級標準以確立自己的表現，並從世界各地吸取最佳實務

2. 培養與世界夥伴進行策略性合作的能力

3. 與歐盟夥伴合作實現里斯本（Lisbon）目標，使歐盟成為「世界最具競爭力的動態知識經濟體」

4. 與他國分享專門知識和資源，以援助其教育和兒童服務的改善，特別是非洲國家

（三）使教育與訓練部門和大學研究對海外貿易和國內投資做出最大的貢獻

---

<sup>2</sup> 詳細內容請參見後文。

1. 擴增繼續教育 (Further Education, FE) 和高等教育機構的國際學生人數，包括越來越多具品質保證的海外分支機構

2. 使英國成為教育資訊傳播科技運用中最富創意與輔助功能的國際領導者

3. 提升大學的角色，成為學習與研究的國際重鎮

4. 鼓勵教育與訓練的提供者與企業建立國際夥伴關係

該報告書針對行動方針 (一) — 1 進一步指出，所有生活在全球社會的人都應該了解以下 8 個關鍵概念，這些概念也是學校應融入國定課程每門學科之教學的國際教育核心概念：(DfES, 2004)

(一) 公民資質 (citizenship)：獲得成為有學識且主動負責的全球公民所需具備的知識、技能與對觀念與制度的理解。

(二) 社會正義 (social justice)：了解社會正義在永續發展與全人類福祉提升中的重要性。

(三) 永續發展 (sustainable development)：了解到在維持及提升現有生活品質的同時，為了下一代，不應損害現存的地球環境。

(四) 多樣性 (diversity)：了解並尊重差異，同時將差異性與共同的人性相連結。

(五) 價值與覺知 (values and perceptions)：發展對世界其他地區形象的批判性評價，並覺知這些形象對人們態度和價值觀的影響。

(六) 相互依存 (interdependence)：了解人們、地域、經濟及環境如何密切相關，並體認每一角落所發生的事情之影響範圍擴及全球。

(七) 衝突解決 (conflict resolution)：了解衝突如何成為發展的障礙，以及為什麼需要解決衝突和促進和諧。

(八) 人權 (human rights)：認識人權，特別是聯合國兒童權利公約 (the UN Convention on the Rights of the Child)。

### 三、英國文化協會與國際學校獎在政策轉化與落實過程中的角色

根據 McMahon (2011) 的分析，在英國國際教育從中央所制定的政策落實為學校本位的實踐行動中，不同的機構扮演著不同的轉化角色。首先，就國際教育的課程面向而論，不同地區有不同的負

責機構。在蘇格蘭有蘇格蘭學習與教學機構（Learning and Teaching Scotland, LTS）主其事；在英格蘭則由資格與課程發展署（Qualification and Curriculum Development Agency, QCDA）負責，在威爾斯，主要由孩童、教育、終身學習與技能部（Department for Children, Education and Lifelong Learning and Skills, DCELLS）主其事，在北愛爾蘭，則以課程、考試暨評量委員會（Council for the Curriculum, Examinations and Assessment, CCEA）為主要負責機構。其次，就協助學校擴展跨國交流與合作機會而論，國際發展部（Department for International Development, DFID）與英國文化協會則扮演關鍵角色。最後，非政府組織在國際教育的推動上亦扮演重要角色，如樂施會（Oxfam）和捐助救助兒童會（Save the Children），這些組織透過國際教育學習資源的發展、辦理國際教育相關活動、或與其他國際教育相關機構合作，來提升學生的國際視野與全球觀點。整體而言，英國文化協會在國際教育的推動上，除了提供學校尋找跨國交流夥伴，並建立長期的夥伴關係的交流平臺外，亦辦理英國學校獎的輔導與審查工作，是英國國際教育的重要推動機構。

在行動方針（一）—1 中，報告書對「國際學校獎」在推動國際教育中的重要性加以說明：「『國際學校獎』是對已經開始將全球議題與國際意識融入課程之學校的一個重要的認可方式。」（DfES, 2004: 7）報告書並提到繼續發展國際教育獎，「成為提升學校間國際夥伴關係及全球公民資質的關鍵方式」（DfES, 2004, p.7）。其未來的目標是希望英國所有學校都能拿到「國際學校獎」。在英國以外，印度是第一個採用國際教育獎制度的國家（DfES, 2004）。

## 參、「國際學校獎」的內涵

「國際學校獎」是針對在學校課程及氛圍融入國際面向上具有優異表現的學校，給予認證的制度。對於獲獎學校的校長和老師們，贏得國際學校獎是對他們將教室敞開，迎向國際之前瞻與承諾的認可與證明。截至 2009 年，在 10,000 所參與此方案的學校中，約有 1,600

所獲得高階認證 (British Council et al., 2009)。對參與的學校而言，「國際學校獎」可提供：(British Council, n.d. b)

(一) 一套國際跨校夥伴關係與全球教育學習活動的架構

(二) 對教師們及其學校在全球教育之貢獻的表揚

(三) 透過地方和全國媒體的獲獎宣傳，來提升學校知名度的機會更進一步分析，學校若參與「國際學校獎」的準備與申請，所帶來的效益其實不僅只於上述可見的表面效益，還可更深層地改變學校的氛圍、延伸課程的內涵、展現社會行動、以及擴大參與和改變的機會：(British Council, n.d. b)

(一) 改變學校的氛圍

與國內和國外學校建立夥伴間的互動關係，將有助於凝聚和改善學校的集體氛圍和認同感，因為在與其他學校互動時，學校師生將檢視自己學校，並思考別人會如何看待自己學校；同時，老師們在互動的過程中也會觀察到對方的教學活動及要求標準。在希望自己的表現被夥伴學校正向肯定與評價的動機下，學校氛圍會被激勵，師生正向合作也將獲得提升。

(二) 延伸課程的內涵

將全球面向納入學校課程有助於學生統整和運用所學的學科知識。全球面向的課程可結合新聞時事，引進事件相關人物的不同觀點，以及課堂中師生的不同意見。就與不同學科的統整而論，全球面向的課程可運用資訊科技作為教學工具，課程本身是運用所學外語的絕佳機會，全球議題的討論也可融入歷史、地理和科學課程中。

(三) 展現社會行動

英國境內的人口具有族群多元性，「國際學校獎」的設置便是在鼓勵學校將此特性反映在學校的課程中，並透過申請認證的過程，採取社會行動，主動與國內外學校建立夥伴關係，分享彼此對全球議題的觀點和想法，讓師生實際體驗身處全球社區的生活。

(四) 擴大參與和改變的機會

將國際主題引入學習活動不僅可使教師的教學方法得到更新，更能吸引更多學生投入。與國內外夥伴學生的合作常常有助於學生們對活動的參與，因為他們對學校社區以外的人事物特別感興趣。

「國際學校獎」分爲三類，第一類爲「基礎水準——引進國際主義」（Foundation Level - Introducing Internationalism），第二類爲「中級水準——發展國際主義」（Intermediate Level - Developing Internationalism），第三類爲「高級水準——展現國際氛圍」（Higher Level - Demonstrating an International Ethos）（DfES, 2004）。以下分述之。

#### （一）基礎水準——引進國際主義

此類別是針對剛著手推動校內國際主義的學校而設計。申請此類別認證的學校應完成的工作如下：（British Council, n.d. b）

1. 著手將國際主義融入課程
2. 運用「全球通道」（global gateway），目前爲「線上學校」（schools online）所提供的線上架構來記錄學校現有的活動；
3. 由英國文化協會提供回饋來協助學校朝向中級水準進步
4. 由英國文化協會的「線上學校」團隊協助學校尋找合適的國際夥伴學校。

#### （二）中級水準——發展國際主義

此類別的設計是針對具有較多實質性課程本位國際活動，並已開始與夥伴學校合作的學校。申請此類別認證的學校應完成的工作如下：（British Council, n.d. b）

1. 學校中來自不同學科的教師已開始將全球議題與國際意識融入課程
2. 舉辦全校性活動，如全校性的校際連結交流活動
3. 1 個以上的班級與其他國家學生透過 email 交流或合作完成學習計畫
4. 舉辦國外參訪和國際交流，或教師的考察訪問
5. 尋求教師專業發展的機會

中級水準的認證標準如下：（British Council, n.d. b）

1. 學校對國際政策（international policy）達成共識，完成學校的國際政策初稿或完稿，並將「國際學校獎」納入學校發展方向中
2. 指定一位國際協調者（international co-ordinator）負責學校國際策略（international strategy）的實施，其職責經過共同討論決定

3. 檢討國際策略實施的進展，以及此進展符應學校改進計畫（School Improvement Plan）所設定之優先順序的程度
4. 提供學校教職員 1 個以上國際面向相關的專業發展機會
5. 能舉出 3 個以上學校所舉辦與國際面向相連結的課程領域之學習活動，這些活動必須包含師生的共同參與，並統整不同學科
6. 完整地評估學校國際策略的影響，以及國際面向相關學習活動對學生知識、技能與態度的影響
7. 能與其他學校聯繫互動，且彼此的合作已進入規劃或執行階段。

### （三）高級水準——展現國際氛圍

高級水準「國際學校獎」認證是針對能成功地將國際主義融入課程及全校氛圍的學校而設立的。該獎項的申請分為兩階段。在第一階段，學校需繳交 1 份行動計畫，在該計畫中，應詳細描述至少 7 個在未來 2 年內預計執行的活動。整體而言，這些活動必須融入學校課程的大部分學科，由大多數學生參與，並能展現出與國際夥伴學校的課程合作。第二階段則是在學年結束的 7 月份繳交 1 份評估所舉辦國際面向活動的文件。高級水準的認證標準如下：（British Council, n.d. b）

1. 與 1 個以上的國外夥伴學校建立以課程為基礎的連結關係
2. 將國際面向融入學校的課程、文化和社區，並能展現出國際面向的學習成果
3. 專人擔任國際協調者，負責學校國際策略的實施，其職責經過共同討論決定
4. 檢討國際策略實施的進展，以及此進展符應學校改進計畫所設定之優先順序的程度
5. 提供學校教職員 1 個以上國際面向相關的專業發展機會
6. 能完成 7 個以上與國際面向相連結的課程領域之整年學習活動，這些活動必須包含師生的共同參與，並統整不同學科
7. 完整地評估學校國際策略的影響，以及國際面向相關學習活動對學生知識、技能與態度的影響，且這些影響應能從成果中看到（即與「兒童計畫」（the Children's Plan）相關的成果，包含成功的學習者、有自信的個體和負責的公民）

由以上的說明可知，英國「國際學校獎」的認證標準主要著重在 3 個面向，分別是全球面向課程、國際夥伴交流和教師專業成長。根據 Marshall (2007) 的分析，在《將世界融入一流的教育》之政策文件中，英國教育與技能部 (2004) 較強調國際教育中跨國校際連結與教師專業成長，其中，師生能力的養成是關注的核心；同時，在考試與績效支配下的英國學校文化中，如何在學科界限十分明顯的課程中找到國際教育得以開展的空間，也是一大挑戰。另外，Higgins (2009) 協助 6 所英國小學規劃並執行全球面向課程，從其中發現與國內其他學校合作、發展行動計畫以及建立團隊，是學校得以永續經營國際教育課程的重要因素。以下針對「國際學校獎」運作平臺及其所整合之管道與資源進一步說明。

## 肆、「國際學校獎」運作平臺

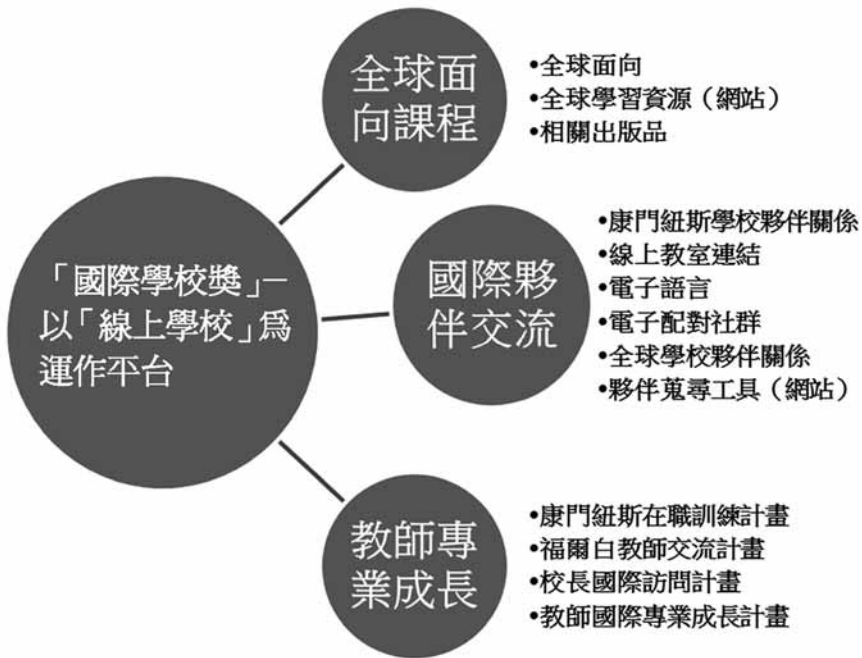
在國際教育獎的運作前期，主辦單位——英國文化協會，是透過「全球通道」的網路平臺，引導有意願申請的學校，依照下列步驟按部就班地完成認證工作：(British Council, n.d. b)

1. 學校國際教育之政策規劃
2. 教職員的專業成長
3. 與國內外夥伴學校進行實質交流與合作—包含計畫擬定、活動設計與實際互動
4. 跨學科的課程本位全球教育學習活動
5. 將社區納入國際教育的推展，包含家長、產業和社會相關方案
6. 自我檢核評估，以達到高階的認證標準

從 2004 年「全球通道」網站啓用後，該網站已協助英國學校與其他國家學校建立超過 4,000 個夥伴關係，並成爲「國際學校獎」認證機制的運作平臺，之後，此一網站也對繼續教育學院和大學開放，臺灣於 2005 年加入，成爲夥伴成員。「全球通道」由教育與技能部贊助，英國文化協會執行與管理，其運作到 2011 年 3 月結束，原有的平臺功能移轉到新設的「線上學校」網站運作。

對於有意申請「國際學校獎」的學校而言，「線上學校」網站設有「國際學校獎」專區，提供申請說明與審查標準，並可自網站下載申請表件電子檔，或上傳已填寫之表件及活動成果電子檔，審查人員則是透過該網站審核申請文件。該網站除了設有「國際學校獎」專區，亦整合了許多國內外官方與民間的平臺與資源，如圖 1 所示，以下分別從全球面向課程、國際夥伴交流及教師專業成長 3 個面向進行說明。

圖 1 「國際學校獎」之主要面向與資源整合機制



資料來源：研究者自行繪製

## 一、全球面向課程

為了協助學校將全球面向融入既有的國定課程，英國文化協會在網站中納入「全球面向」(Global Dimension)網站的連結，也設置「全球學習資源」(Global Learning Resources)專區，裡面有多種全球議題之主題網站，提供線上教學資源與課程分享的平臺，為英國文

化協會與民間機構共同開發。此外，透過此網站亦可取得發展教育協會（Development Education Association, DEA）、國際發展部、兒童、學校與家庭部（Department for Children, Schools and Families, DCSF）所公布與出版的全球面向融入課程的政策文件與實作指引。進一步說明如下：

（一）全球面向網站是由名為「全球思維」（Think Global）的教育慈善機構所執行，國際發展部所贊助的方案。「全球面向」指的是探索世界的相互關聯性，此網站的設立宗旨在提供教學資源、個案研究和基本資訊，協助學校教師將全球面向融入教學中（Think Global, 2011）。

1. 全球學習資源網站：這是「線上學校」網站內建的專區，提供許多由英國文化協會與民間團體共同建構的全球議題資源網站。以下列舉三個進一步說明。

（1）全球視野（global-eyes）：這是一個介紹全球化議題的網站，所提供的資源適用於 11-16 歲學生，其目的在說明全球化現象如何改變我們的世界，並探討全球化的啓示。在此一網站中，英國文化協會與教育部合作，發展一系列的教學資源，呈現巴西、印度和中國這幾個崛起中的世界經濟力量。

（2）氣候教室（climate 4 classrooms）：這是由英國文化協會與英國皇家氣象學會（the Royal Meteorological Society）以及英國皇家地理學會（the Royal Geographical Society）共同合作設立，用來支援氣候變遷之教學活動的全球多語言網站，所提供的資源適用於 11-18 歲學生，目前使用的國家除了英國外，還有墨西哥、孟加拉和中國。

（3）為人類發聲（one voice for all）：這是一套協助在課堂上引導學生討論和探討人權議題的教學資源，特別著重聯合國兒童權利公約的討論。

2. 發展教育學會的《一起探索：全球面向融入中學課程》（*Exploring together: A global dimension to the secondary curriculum*）（DEA, 2009）：此書由發展教育學會所編寫，該組織是一個以促進全球學習為目的的教育慈善機構，致力於培養學生寬闊的胸襟與全球

視野。本書提供如何將全球面向的 8 大概念融入中學各科目教學的架構，並舉例說明。

3. 國際發展部的《發展學校課程的全球面向》（*Developing the global dimension in the school curriculum*）（Department for International Development, 2005）：此書由國際發展部編寫，該書陳述如何在各學習階段將國際面向的內容融入各科目中，每一學習階段各舉一個學校的做法為例，供讀者參考。最後，該書提出營造全校國際教育氛圍的策略，並介紹「國際學校獎」及其入口網站，以鼓勵學校參與。

## 二、國際夥伴交流

爲了協助學校與國外學校建立夥伴關係，英國文化協會的「線上學校」網站本身除了提供註冊學校一個跨國交流的平臺外，該網站亦整合了許多建立與維持跨國學校夥伴關係的交流管道，如歐洲委員會（European Commission）贊助的康門紐斯學校夥伴關係（Comenius School Partnerships）、英國文化協會自行設立的線上教室連結（Connecting Classrooms Online）、教育與技能部贊助的「電子語言」（eLanguage）平臺、歐洲委員會與英國教育部（Department for Education, DfE）共同贊助的電子配對社群（eTwinning）、國際發展部所資助的全球學校夥伴關係（Global School Partnerships）。另外，「線上學校」網站本身亦提供夥伴蒐尋工具（Partner Finding Tool）。茲分述如下：

1. 康門紐斯學校夥伴關係是康門紐斯計畫中三種方案中的一種，而康門紐斯計畫則是歐洲委員會的「終身學習方案」（Lifelong Learning Programme）的一部分。該計畫在鼓勵來自歐洲不同國家師生團體間的合作，特別是參與終身學習方案的國家。大部分的康門紐斯學校夥伴關係都是建立在來自 3 個不同國家的 3 個學校之上，以尋求區域分配的均衡。成功申請上該方案的學校可獲得經費的補助（European Commission, 2008）。

2. 線上教室連結是一全球性的方案，是由英國文化協會所設立的網站，目的在建立英國和全世界其他國家學校群組之間的夥伴關

係，希望這樣的夥伴關係能將全球面向引進年輕人的學習活動中，以改善他們對其他文化的知識與理解，並為將來身為全球公民的生活與工作做好準備。教室連結是免費參加的，最大特色是利用資訊傳播科技來達成課程交流，夥伴關係通常維持至少3年，在這段期間可獲得經費的支持（British Council, n.d. c）。臺灣於2008年開始參與此方案，共有6個縣市參與，合計6個群組，每一群組有3個國家參與（臺韓英或臺日英）（陳弘哲，2010）。

3. 「電子語言」是一個由教育與技能部贊助，英國文化協會執行的線上國際社群方案，提供師生針對課程相關的計畫分享想法並一起合作的平臺，教師們可加入社群中現有的學習計畫，也可自行開設新的學習計畫，並邀請來自世界各地的教師們加入。目前網站提供22種語言使言介面，所有參與該社群的教師都可上傳照片、簡報、播客（podcast）和互動資源到社群網站（British Council, n.d. d）。

4. 電子配對社群是一個由歐洲委員會和英國教育部（DfE）所資助，英國文化協會執行的線上社群，由來自32個歐洲國家的學校與學院教師組成（British Council, n.d. a）。

5. 全球學校夥伴關係是一個提升國際學校夥伴關係的方案，該方案由國際發展部的UKaid計畫資助，並由英國文化協會、劍橋教育基金會（Cambridge Education Foundation）、英國世界連結協會（UK One World Linking Association, UKOWLA）和VSO共同執行。自2003年網站啟動至2011年11月止，該網站已協助英國學校與非洲、亞洲、拉丁美洲和加勒比海的57個國家之學校建立超過3,900個夥伴關係，提供參與學校建議與指導、教職員專業發展機會以及將全球面向融入學校課程的資金補助（DFID, n.d.）。

6. 夥伴蒐尋工具：英國文化協會的「線上學校」網站本身即提供註冊學校一個跨國交流的平臺，在此平臺中，學校可以與國外已註冊的學校進行聯繫、互動與交流，也是學校用以尋找夥伴學校的工具。

### 三、教師專業成長

為了提升學校教職員國際教育的專業知能，英國文化協會亦整合

多項教師專業成長計畫供教師們選擇。如歐洲委員會贊助的康門紐斯在職訓練（Comenius in-service training）、教育與技能部所推出的福爾白教師交流計畫（Fulbright Teacher Exchange Programme）、校長國際訪問計畫（International Placement for Headteachers, IPH）與教師國際專業成長計畫（Teachers' International Professional Development, TIPD）。茲分述如下：

1. 康門紐斯在職訓練計畫是康門紐斯計畫之三種分計畫中的其中一項，該計畫提供獎學金給英國學校或學院教職員、政府從事學校教育工作者、失業又重新擔任教職教師、以及兒童教育之其他特定領域的教職員，補助他們在其他加入康門紐斯計畫之國家中，參與專業發展活動、工作見習或參加研討會（British Council, n.d. e）。

2. 福爾白教師交流計畫由英國文化協會與美國國務院（the US Department of State）合作的計畫，提供來自英美兩國傑出教師為期 1 個學期或 1 個學年互換教學工作的機會，在英國任教滿 5 年的小學、中學和學院全職合格教師才能提出申請，獲准者將獲得機票補助，交換期間學校仍支付薪水（British Council, n.d. f）。

3. 校長國際訪問計畫是由教育技能部於 2002 年推出，與英國文化協會及國家學校領袖學院（the National College for School Leadership）合辦的計畫。該計畫提供英國校長參訪海外學校的機會，讓校長們檢視與反思世界其他國家校長的領導實務經驗、領導風格與價值觀（劉慶仁，2006）。

4. 教師國際專業成長計畫是由教育技能部贊助，英國文化協會負責主辦的計畫，自 2000 年開始推動，提供中小學與特殊教育教師與不同國家教育實務工作者進行專業對話。參訪團隊可由一位地方教育局官員和教師們組成，也可由學校自行選送教師到現有的國外夥伴學校進行參訪（陳弘哲，2010；劉慶仁，2006）。

由以上的整理可發現，英國國際教育的推動上，除了官方機構參與其中，非政府組織的參與亦扮演重要的角色，Bourn 與 Hunt（2011）的調查研究顯示，非政府組織是英國學校推動國際教育時重要的資源取得管道與獲取支持的來源，而學校教師也肯定這些組織對教師國際教育相關專業成長之提升的貢獻。

就申請學校國際教育執行成效的審查而論，學校所提交的自評表與審查委員實地訪視是兩項重要的審查依據。透過檢視學校在申請時需提交的自評表可發現，成效評估除了著重活動辦理的數量、參與學生的數量、融入國際教育的學科數、以及達成計畫目標的程度外，亦強調國際教育活動對學生學習、教師專業成長、學校文化、以及社區（含家長、環境與文化）之影響的質性評估。不過，Bourn 與 Hunt（2011）的研究發現，在實際進行審查時，會因為各校國際教育的推動往往透過多種不同形式的活動，有些則是融入各科教學活動中，這導致評估成效時不易區分成效是來自原有課程的教學活動，抑或是國際教育的動態活動。

## 伍、「國際學校獎」在推動國際教育上的功能

整體而言，「國際學校獎」在英國不僅是一套獎勵與認證的機制，更具有整合政府與民間推動國際教育機制與資源的功用，同時也具有輔導學校推展國際教育業務的積極功能。

英國「國際學校獎」是表揚在學校課程及氛圍融入全球面向上具有優異表現的學校，這是對教師們及其學校在全球教育之貢獻的肯定，也是對學校國際教育品質的認可。獲獎學校可獲得授權使用「國際學校獎」標章，為了確保品質與永續經營，獲得高級水準認證的學校，每隔3年就要申請重新認證，通過了才能享有繼續使用國際學校獎標章的權利。「國際學校獎」除了是榮耀的象徵，具有激勵師生的作用外，還可作為學校特色之一，並透過地方和全國媒體的宣傳，來提升學校知名度。就尚未參與申請的學校而言，獲獎學校的標竿作用與經驗分享，將可引領他們以更有效而多元的方式推動校內的國際教育。

此外，英國「國際學校獎」亦具有整合政府與民間推動國際教育機制與資源的功用。該獎項的運作是透過「線上學校」的網路平臺進行，網站內設有「國際學校獎」專區，說明「國際學校獎」之宗旨、獎項類別、申請流程、相關規範與注意事項，並提供線上表單下載與

填寫範例，以及申請作業的諮詢服務。除了「國際學校獎」專區外，英國文化協會還整合了國內外政府與民間機構所提供的國際教育推動策略方針與相關資源，包含經費補助的管道與來源、全球面向課程、國際夥伴交流與教師專業成長。

最後，英國「國際學校獎」的一個重要特性是其認證制度具有輔導學校推展國際教育業務的功能。國際學校獎分為三類：「基礎水準——引進國際主義」、「中級水準——發展國際主義」、「高級水準——展現國際氛圍」（DfES, 2004）。學校可依自己實施國際教育的現況，評估適合申請的水準提出申請，由英國文化協會透過申請流程與機制，輔導學校設定目標，編制團隊，安排一位國際協調員（international coordinator）來統籌推動事項，達到該水準所要求的標準。更重要的是，申請該獎項的學校，可以透過上述三層級的獎項引導，逐步開展其國際教育的推動，持續朝向高級水準邁進。

## 陸、從英國「國際學校獎」之功能反思我國國際教育之推動

相較於英國，我國國際教育尚處於起步階段。雖然教育部於2011年公布《中小學國際教育白皮書》，但在之前，各地方政府及學校已進行諸多國際教育相關的推展活動，這些努力為我國國際教育開疆闢土，累積實務經驗，作為後續推動的重要基礎，值得肯定。然而，不可諱言的，現階段我國國際教育尚有許多可努力的空間，而英國「國際學校獎」的機制正可提供我們未來推動國際教育時的思考方向。以下根據上述分析所得英國「國際學校獎」之三項功能，進一步反思我國國際教育之推動。

### 一、我國國際教育激勵與認證機制的建置

目前中小學在推動國際課程與活動上都是以現有校內教職員人力執行，在繁忙的公務中，還要協助辦理課程與活動工作，誠屬不易，應透過獎勵制度予以肯定與表揚。陳麗華（2009）便建議評選績效優

良的全球教育方案給予獎勵，並設置優質學校全球教育獎、優質全球觀教師獎、優質世界小公民獎、優質民間團體參與獎，擴大表揚對推動國際教育有功者。而教育部（2011）於《中小學國際教育白皮書》亦提出辦理國際教育績優獎計畫。

設獎除了有表彰貢獻的激勵作用外，透過獎項的認證過程，還有建立標竿、確保品質與發展學校特色的功能。承如上述，臺灣的國際教育正處於起步階段，面對如何執行與推展的問題時，學校們都需要楷模作為學習的典範與依據。對於獲獎學校而言，不僅學校得到肯定與榮耀，對其學校之國際教育也是一種認證，證明該校足以成為其他學校的標竿，甚至可以成為缺乏經驗之學校進行策略聯盟的對象，發揮引導的功能。黃乃熒（2009）更從品質引領的角度來建議中小學國際教育的推動應建立認證制度，審查認證的過程即是確保學校執行國際教育課程與活動之品質的過程，除了第一次申請獎項的學校外，獲獎學校也應在每隔固定期間後再審核一次，若無法達到國際教育的優質標準，應取消其國際教育獎項的認證，如此，方能確實深化經營。另外，學校也可透過獲得國際教育獎項之認證來建立學校特色，在目前國內少子化的趨勢下，國際教育認證將成為學校宣傳的重要途徑，具有催化國際教育的作用。英國「國際學校獎」行之有年，其認證與審查標準的建構與每三年重新認證高級水準標章的作法可作為我國將來規劃國際教育認證與獎勵制度的思考方向。

## 二、我國國際教育推動機制與資源的整合

就國際教育推動的政策方向而言，除了教育部（2011）的《中小學國際教育白皮書》，臺北市有《教育國際交流白皮書》（2002）和《臺北市全球教育白皮書》（2009），高雄市有《2010—2013年國際教育中程計畫》（2010），桃園縣也擬定了《2011—2014年國際教育中程計畫》（2010）。就國際教育的推動機構而論，中央層級的機構有教育部下屬的「中小學國際教育指導會」<sup>3</sup>，地方層級則有臺北市的「教育國際交流工作委員會」，高雄市於2007年在教育局「第

<sup>3</sup> 之前由國際文化教育事業處負責。

一科高中職教育」設有「第三股國際教育股」專門負責國際教育事務，並於 2009 年設置國際教育資源中心。新北市教育局的新住民文教輔導科，其主掌業務之一就是國際文教月及相關國際文教活動。桃園縣則於 2005 年成立認識世界課程研發小組並設立國際教育資源中心。就國際交流平臺而言，國內也有一些國際交流平臺的建置，例如中小學國際教育資訊網<sup>4</sup>、臺灣國際教育旅行聯盟<sup>5</sup>、高中職國際交流資訊網<sup>6</sup>、友善臺灣接待家庭<sup>7</sup>、中小學國際教育專業知能人力建置暨優先行動地區推廣計畫<sup>8</sup>、以及高級中等學校國際學生獎學金<sup>9</sup>，而國外現有的網路交流平臺更多。上述不同層級及地方所擬定的政策方向、不同機構的推動方式與不同交流平臺所提供的不同管道與資源，都有待進一步協調與整合，否則將導致資源無法有效運用，事倍功半的窘境（陳怡如，2011）。承如前述分析，英國國際學校獎具有整合政府與民間推動國際教育機制與資源的功用，其透過此一獎項運作機制與網路平臺達到整合資源的作法，值得吾人借鏡。

### 三、我國中小學發展優質國際教育之引導機制的建立

目前教育部及地方政府推動國際教育的方式有三。第一種方式是由中央或地方政府接洽或規劃國際教育和交流活動，讓有意願的中小學參與，如：每年由教育部選派學校參加的亞太兒童會議（The Asian-Pacific Children's Convention in Fukuooka, APCC）、2004 年與 2005 年臺北市政府教育局與英國文化協會合作，由臺北市國中小接待英國校長國際參訪團；高雄市教育局於 2010 年舉辦國際教育嘉年華會暨第二外語成果展。第二種方式是由政府籌措經費，以計畫競標的方式來補助中小學進行國際教育和交流活動，如：教育部補助「學校本位國際教育計畫」（SIEP）方案、「促進國中小資訊科技教育國際交流與應用計畫」、新北市「國際教育交流特色彩虹學校」、桃園縣

4 詳參：<http://www.ietw.moe.gov.tw/GoWeb/include/index.php>

5 詳參：<http://www.travel-edu.org.tw/>

6 詳參：<http://www.exchange.edu.tw>

7 詳參：<http://www.hostfamily.org.tw/main.php>

8 詳參：<https://www.intl-ccu.com.tw/index.php>

9 詳參：<http://210.71.74.6/IS-scholarship/>

「國際交流資訊融入教學學習社群教師團隊計畫」、臺南市「創意夥伴學校交流計畫」。第三種方式則是鼓勵各校自行辦理國際教育和交流活動，如新竹教育大學附設國民小學所編寫的「國際月」課程與教學活動、臺北市天母國中與日本青森縣三澤市第五中學的國際交流活動。

在上述三種推動方式中，除了教育部近一、兩年的補助「學校本位國際教育計畫」方案有規劃方案撰寫的研習與說明，之前的推動過程對於引導中小學推動優質國際教育的機制並不健全，因而出現課程與活動品質參差不齊的問題。在缺乏經驗與專業訓練的情況下，加上無法得到適切的輔導，國內中小學辦理國際教育活動經常是從做中學，導致規劃過程中挫折不斷，課程或活動規劃無法達到預期目標，有些學校所辦理的活動甚至與教學目標脫勾。董進彬（2010）研究兩所桃園縣國小的國際教育交流後發現，這兩所學校申請上經費補助後，都面臨國外合作夥伴學校尋找困難的窘境。陳文詠（2008）指出，我國學校辦理文教交流活動時，常常徒具交流形式，只有表面效益，未能深植課程，無法深入。林蓓莉（2010）分析屏東縣瑞光國小參訪美國密西根州 Georgetown 小學姊妹校的行程後發現，國際交流內容偏重觀光性質，9 天的行程中，和姊妹校互動的時間只有 1 天，寄宿家庭的接待也只有 1 晚。陳怡如（2011）在分析我國中等學校國際實施現況後，亦指出我國國際教育課程與國際交流活動應更進一步深化與精緻化。因此，建構一套引導中小學推動優質國際教育的機制實屬必要。若就英國「國際學校獎」而論，其承辦機構為申請學校提供發展國際教育的諮詢與輔導，透過三層級的獎項引導，學校能具有明確的方向，逐步開展其國際教育，此一具引導性的制度設計值得吾人參考。

## 柒、結論與建議

英國國際教育的推展行之有年，其「國際學校獎」不僅是對績優學校的認可方式，亦是提升學校間國際夥伴關係及全球公民資質的關

鍵方式。就「國際學校獎」的內涵而言，其獎項分為三個層級，認證標準主要著重在全球面向課程、國際夥伴交流和教師專業成長三個面向，其運作平臺則為「線上學校」網站，該網站不僅是該獎項的申請媒介，亦提供國際教育相關資源。整體而言，「國際學校獎」在英國國際教育的推動上，除了具有獎勵與認證的功能外，亦具有整合資源與輔導學校實施國際教育的功用，可作為吾人未來推動國際教育之參考。

根據上述研究發現、反思與結論，本研究針對未來我國國際教育的推動，提出以下三點建議：

- 一、目前我國已建置一些國際教育相關網站，如中小學國際教育資訊網、臺灣國際教育旅行聯盟、高中職國際交流資訊網、友善臺灣接待家庭、中小學國際教育專業知能人力建置暨優先行動區推廣計畫入口網站與高雄市國際教育資源中心，這些網站的建置固然有助於國際教育的推動，然而，若能將相關的網站結合在一起，建立單一全面而豐富的國際教育平臺，提供融入課程、國際交流、教師專業成長與學校國際化等4方面的資源與交流管道，以及國際交流對象尋找與媒合的平臺，不僅可有效整合資源的運用，對於國際教育的第一線推動者，亦是一大助益。
- 二、根據我國《中小學國際教育白皮書》，在國際教育的推動計畫中，國際教育績優獎計畫是教育部協助及支援計畫（由上而下推動）的一環，若照白皮書的架構圖所示，該績優獎僅屬於整合、規劃、支援、協調與控管功能中的最後一項。建議未來在規劃績優獎計畫時，可考慮將獎項採取分級的設計，提供有意申請學校一個引導的功用，讓學校可以逐級而上，循序漸進地推動國際教育。同時，透過該獎項的機制，引導有意申請該獎項學校建立推動團隊及擬定推動計畫，並提供諮詢服務。
- 三、英國國際教育的推動過程中，非官方的力量扮演極為重要的角色。以推動「國際學校獎」的英國文化協會為例，該機構為非官方的公共機構，其經費僅3分之1由政府資助，其餘則來自該機構所辦理之語言教學與測驗業務，以及合作夥伴的資助。另一個例子是民間慈善機構「全球思維」（其前身為發展教育協會），

該機構除了建置全球面向網站，並編輯出版國際教育相關的教材，為英國國際教育課程的發展提供重要的資源。因此，建議國內未來推動國際教育時，也可結合國內外非官方的力量，如全球議題相關學術領域的學會、國際教育資源網絡（如「線上學校」與 iEARN）、以及國際文教交流相關的基金會（如臺灣國際青年文化交流協會、環宇國際文教基金會與高等教育國際合作基金會）。

## 參考文獻

- 林永豐（2011）。強調學校本位與課程融入的英國全球教育。研習資訊，**28**（5），25-36。〔Lin, Y. F. (2011). An emphasis on school-based approach and curriculum integration: Global education in the United Kingdom. *Inservice Education Bulletin*, 28(5), 25-36.〕
- 林蓓莉（2010）。國民小學國際交流之個案研究——以君子國小為例（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學教育學系，新竹市。〔Lin, P. L. (2010). *A case study of international exchange in elementary schools: Gentleman elementary school as an example*. (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.〕
- 教育部（2011）。中小學國際教育白皮書：扎根培育 21 世紀國際化人才。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2011). *A white paper on international education for primary and secondary schools: Developing 21<sup>st</sup> century competencies for our next generation*. Taipei: Author.〕
- 陳文詠（2008）。國際文教交流之我見。國教之友，**589**，30-34。〔Chen, W. Y. (2008). My opinions on international cultural and educational exchanges. *Teachers Friend*, 589, 30-34.〕
- 陳弘哲（2010）。英國中小學階段國際教育策略之研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學比較教育系，埔里鎮。〔Chen, H.

- C. (2011). *A study of the international education strategy at primary and secondary schools in the United Kingdom*. (Unpublished master's thesis). Department of Comparative Education, National Chi Nan University, Puli. ]
- 陳怡如 (2011)。臺灣中等學校國際教育實施現況與未來發展。教育資料集刊, 50, 1-26。 [ Chen, I. R. (2011). Implementation and Future Development of International Education in Secondary Schools in Taiwan. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 50, 1-26. ]
- 陳麗華 (2009)。都會區教育局處推動全球教育的作法。國教新知, 56 (3), 30-42。 [ Chen, L. H. (2009). The measures for urban educational bureaus to promote global education. *The Elementary Education Journal*, 56(3), 30-42. ]
- 黃乃熒 (2009)。臺灣推動中小學國際教育之行動建構。教育資料集刊, 42, 1-23。 [ Huang, N. Y. (2009). The Construction of Action of Implementing International Education Policy in Elementary and Secondary Schools in Taiwan. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 42, 1-23. ]
- 楊振富、潘勛 (譯) (2005)。世界是平的 (原作者: T. Friedman)。臺北市: 雅言文化。 [ Friedman, T. (2005). *The world is flat*. (Z. F. Yang & X. Pan, Trans.) Taipei: Ars Longa. ]
- 董進彬 (2010)。桃園縣國民小學國際教育交流之個案研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所, 臺北市。 [ Dong, J. B. (2010). *A case study on the international educational exchange elementary schools in Taoyuan county*. (Unpublished master's thesis). Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education, Taipei. ]
- 劉慶仁 (2006)。英國中小學國際教育之推展。教育資料與研究, 71, 87-108。 [ Liu, C. J. (2006). International education initiatives at British primary and secondary schools. *Educational Resources and*

*Research, 71, 87-108.* ]

- Bourn, D., & Hunt, F. (2011). *Global dimension in secondary schools* (Research Paper No. 1). London: The Development Education Research Centre.
- British Council, SecEd and 5 to 7 Educator. (2009). *DCSF International school award*. Retrieved from <http://www.sec-ed.co.uk/SecEd/Supplements/143>
- British Council. (n.d. a). *eTwinning*. Retrieved from <http://schoolsonline.britishcouncil.org/funding/etwinning>
- British Council. (n.d. b). *International school award*. Retrieved from <http://schools online.britishcouncil.org/International-School-Award>
- British Council. (n.d. c). *What is connecting classrooms?* Retrieved from <http://www.britishcouncil.org/learning-connecting-classrooms-what.htm>
- British Council. (n.d. d). *What is eLanguages?* Retrieved from <http://elanguages.org/>
- British Council. (n.d. e). *In-service training*. Retrieved from <http://www.britishcouncil.org/comenius-in-service-training.htm>
- British Council. (n.d. f). *Fulbright teacher exchange programme*. Retrieved from <http://www.britishcouncil.org/learning-fulbright-what-is-fulbright-uk-us-teacher-exchange.htm>
- Development Education Association. (2009). *Exploring together: A global dimension to the secondary curriculum*. Retrieved from <http://www.think-global.org.uk/resources/item.asp?d=1026>
- Department for Education and Skills. (2004). *Putting the world into world-class education: An international strategy for education skills and children's services*. Retrieved from <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/1077-2004GIF-EN-01.pdf>
- Department for International Development. (n.d.). *About Global School Partnerships*. Retrieved from <http://www.dfid.gov.uk/Get-Involved/In-your-school/global-school-partnerships/about-gsp/>

- Department for International Development. (2005). *Developing the global dimension in the school curriculum*. Retrieved from <https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationdetail/page1/DFES-1409-2005>
- European Commission. (2008). *Comenius school partnerships - Handbook for schools*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Higgins, S. (2009). Developing the global dimension in primary schools. *Policy & Practice: A Development Education Review*, 9, 52-8.
- Marshall, H. (2007). Global education in perspective: Fostering a global dimension in an English secondary school. *Cambridge Journal of Education*, 37(3), 355-374.
- McMahon, M. (2011). *International education: Educating for a global future*. Edinburgh, Scotland: Dunedin Academic Press.
- Think Global. (2011). *What is the global dimension?* Retrieved from <http://www.globaldimension.org.uk/pages/?p=8461>

### 致謝

本文為國科會補助專題研究計畫（NSC101-2410-H-260-045）之部分成果，特此致謝。

# 教育名詞

## 境外學校

吳清山\*

境外學校（overseas schools），係指學校設於國外，其行政經營或課程及教學不同於所處當地之學校，而是比照於國內方式進行的一種海外的學校。

各國政府為因應該國海外人士子女教育之需求，提供適切之教育機會，通常會允許該國人士於海外設立學校，並由該國教育主管機關管轄督導，但仍必須遵守學校所在地國家之相關教育規範。

目前各國設在臺灣之境外學校，專門接受具有外國國籍的人士就讀，名稱不一，例如：美國學校、歐洲學校、日僑學校、韓僑學校、荷蘭國際學校、外僑學校等，分布於臺北市、新北市、桃園縣、新竹市、臺中市、臺南市和高雄市，一般稱之為「國際學校」。

而臺灣於海外設立之學校，主要包括 5 所海外臺灣學校（印尼的雅加達臺灣學校與泗水臺灣學校、馬來西亞的吉隆坡臺灣學校與檳吉臺灣學校和越南的胡志明市臺灣學校），以及 3 所大陸地區臺商學校（東莞臺商子弟學校、華東臺商子女學校、上海臺商子女學校）。這些都是旅居東南亞或大陸人士所設立，最早成立者為 1992 年於印尼成立的雅加達臺灣學校和馬來西亞的吉隆坡臺灣學校；至於大陸地區臺商學校都是在 2000 年以後才成立，歷史較短。

不管是各國在臺灣所設立的學校，或者是臺灣於其他國家所設立的學校，都可視為該國教育力量在海外的延伸，所以各國對海外設立的學校，都相當關注，目前有些國家已經從中小學延伸到大學的設立，擴展其高等教育的影響力，不容忽視。

---

\*吳清山，教育部國民及學前教育署署長

基本上，我國政府管轄之境外學校是以中小學為主，這些學校與一般之國際學校不太相同，前者係指我國國籍人民、法人、團體或其他機構，為教育其子女，於國外設校並向當地國立案後，報教育部核准立案之私立學校（大陸地區臺商學校則係指經許可在大陸地區從事投資或技術合作之臺灣地區人民、法人、團體或其他機構，向教育部申請備案後，於大陸地區設立專以教育臺灣地區人民為對象之高級中等以下學校，採用國內的課程教材授課）；而後者一般所指之國際學校，雖然也要向該國政府教育主管機關立案，但是採用英語或外語授課，即使其他國家在東南亞所設立的國際學校亦是如此。

處在國際化和全球化的時代，各國人民來往頻繁，經濟交易活絡，此不僅涉及到經貿交流，而且也必須正視這些駐外或經貿人士子女教育問題。因此，各國政府基於文化傳承及提供教育機會，穩定海外人士生活，都會協助海外人士設立學校，教育該國海外人士之子女，就教育、文化或經貿交流而言，境外學校具有相當大貢獻。

# 教育哲語

## 轉型的智慧

### ( The Wisdom of Transformation )

溫明麗 \*

我們的時代是個誕生又過渡的時期。

黑格爾

*Our epoch is a birth-time and a period of transition to a new era.*

~ Hegel

黑格爾（Georg Wilhelm Friedrich Hegel, 1770—1831）《精神現象學》（the phenomenology of spirit）提到，「我們的時代是個誕生的時代，也是個過渡的年代。」（Hegel, 1977, p.7）此猶如嬰兒一般，在其「破繭而出」之前，必須經過一段漫長、無聊、沈靜和黑暗的成長期，而這個成長期也是生命的轉折期，但不是終點，且會不斷成長，故又稱為過渡期。《易經》乾卦即為「元亨利貞」，而元亨利貞本身就是指從萌芽、成長、開花到結果的歷程。相對應於黑格所稱之「誕生」的時期就是萌芽的時期，也就是科學啟蒙的時期。但是我們不能永遠止於科學啟蒙時期，而應往前邁進，此就是何以黑格爾說，誕生也只是過渡，而過渡就是一種轉變，誕生雖然是醞釀階段的結束，但也是新生命成長的開端，至於生命如何成長？會有如何的轉變，就看個人如何創造其生命的意義和奇蹟。人類的發展、文化的傳承也是這樣的不斷誕生、成長、開花、結果之歷程與結果。

以學校的經營言之，受到全球化趨勢的影響，除了各級學校（尤

---

\*溫明麗，臺灣首府大學教授

其大學)可以廣招國外學生之外,更鼓勵至國外開班授課,或甚至到國外設置學校。今(2013)年7月27日馬來西亞留臺校友會聯合總會在吉隆坡太子世貿中心宴會廳舉辦39週年紀念文華之夜酒會,教育部長蔣偉寧、前教育部長吳清基、楊朝祥、僑務委員會委員長吳英毅、及駐馬臺北經濟文化辦事處代表羅由中等人均應邀出席,會中及會後均討論到臺灣到馬來西亞設置師資培育學校的議題,此即是一種境外學校,主要基於雙贏的思維,期望能達成臺灣學術輸出的目的。若就黑格爾轉化的觀點,這就是一種從國內發展到國外的成長歷程,期盼這份成長可以開花結果。當然,成長的方式和面向很多,境外設校也只是學校教育擴大影響力的方式之一,其實在國內每所學校每年均需要自我成長,而孕育了不少的校友(開花)和校友的成就和回饋(結果),就是一種轉化的歷程和結果。只是黑格爾強調的轉化不是現象,而是特別著重精神層面。黑格爾在其《精神現象學》之序言就提及,精神既是一種思考的心理運作,而此運作乃從過去、現在到未來,而且永不停歇地在誕生、轉化中循環前進(Pinkard, 1996)。人類的歷史與文化的進步就是基於此等思維的精神活動所致,且在此轉化過程中也就是「破」和「立」的不斷辯證。

黑格爾是繼康德(Immanuel Kant, 1724—1804)之後成就現代哲學巔峰的德國理性主義哲學家。其哲學體系主要仍將古希臘蘇格拉底(Socrates, 470—399B.C)以降之自我反省的主體理性及思維系統化為精神的辯證,更統合了人、自然與形上學之偉大的哲學家與教育家。

自古偉人多孤獨,但偉人卻能享受獨自漫步的愉悅,並在獨思中孕育獨一無二的思想,這就是意志和人文高度的彰顯。黑格爾除了哲學之外,他也涉及倫理學和美學,他的美學造詣也秉持其精神辯證的思維,因此,藝術家或美學家絕對不只是一個畫家,而更重要的是其深邃的靈魂和對生活有廣泛興趣的熱情,藉著此熱情的原動力,致力於開創具有主體自由之意義與價值的崇高靈魂。而此也是黑格爾美學融入真和善所彰顯出來的崇高境界。

黑格爾的轉化智慧不僅讓我們再度審視我們的萌芽、成長、開花與結果的人生歷程和結果,也引領我們檢討過去並策劃將來。再者,

在此轉化過程中人類不是盲目的，也不是沒有血淚的，尤其美學也是黑格爾從「象徵型」、「古典型」、「浪漫型」之浪漫類型中辯證出來的形象（Hegel, 1975）。析言之，象徵型不是純粹的情感或符號，而是有理據的符號，就是主體與客體融合後呈現出來的自覺的比喻樣貌，易言之，無論是主體單一對客體的比喻，抑或以物喻物的方式均屬於主體的心靈活動。

就此言之，不論境外學校是否有本籍或外籍教師，都需要保有設置境外學校的主體性，例如設置學校主體的精神或特色等。至於浪漫型，則是融合象徵型與古典型之後合成的精神主體，也就是說，浪漫型的藝術乃結合古典的自我與和諧，以及象徵型的外在形象，而開展出具主體內在精神的浪漫型。若就境外學校喻之，則境外學校知所以設置，必有其理想，而此理想不是一蹴即成，而是逐步發展，它需要原有「母體」學校的精神與特色，進而需要彰顯其自我特色，但自我不是完全拋開原有母體學校，反之，境外學校的發展會將自我的特色與既有的母體學校取得和諧的平衡，最後此境外學校才會發展出完全不同於原有母體學校的理想學校。此時的境外學校已經純淨化其主體特色，但原有母體學校的特色也為消失，只是淹沒於當前發展的理想學校。此過程猶如黑格爾《法哲學》（*Philosophy of right*）（Hegel-by-HyperText Home Page @ marxists.org, n.d.）中提到的主體的精神：即主體必須從不斷掙脫自己的限制之後才能茁壯。境外學校若欲發展，也必須如此，方能在既有母體學校的基礎與呵護下，走出自己的理想樣貌。

總之，無論個人、社群，或境外學校，就黑格爾的思想言之，都是一個主體，而此主體在成長或發展過程中必須知己解彼，畢竟有目標，努力才有方向，而且唯有認識自己，才不至於因為無知而成為沒有自由意志或不自由的奴隸。然而人總在學習和錯誤中成長，因此也不用擔心犯錯，我們該擔心的是，我們是否犯著同樣的錯誤，黑格爾的哲學所以是一種向上發展的哲學，其實就是基於其樂觀的認為，錯誤其實就是對的對立和矛盾，更是邁向正確必經之路，也是必要的手段和歷程，所以錯誤乃意涵著正確的新生，而緊接新生之後就是不斷的成長與發展。這就是黑格爾辯證精神的成就，更是黑格爾唯心論在

人我、物我之間透過自我、意識、精神，而逐漸邁向絕對精神的理念體系。思想如此，人生亦是如此，即人生的理想必須體悟自我的自由和主體意識的力量（power），也需要歷經各種磨難、矛盾和孤獨，此時唯有人類成爲自己的主人，勇敢地面對困境，化解磨難（Hegel, 1975），方能成爲自己生命與人生的主人，並達到主客融合、物我一體的藝術境界。

## 參考文獻

- Hegel, G. W. F. (1975). *Aesthetics: Lectures on fine art*. (T. M. Knox, Trans.), 2 vols. Oxford: Clarendon.
- Hegel-by-HyperText Home Page @ marxists.org. (n.d.). *Hegel quotes*. Retrieved from <http://www.marxists.org/reference/archive/hegel/help/quotes.htm>
- Pinkard, T. (1996). *Hegel's phenomenology: The sociality of reason*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Hegel, G. W. F. (1977). *Phenomenology of spirit*. (A.V. Miller, Trans.) Oxford, New York: Oxford University Press. (Original work published 1807)

## 書評

### 超越迷障、看見教育： 讀《做自己的教育部長》有感

吳明清\*

近二十年來，教育改革在臺灣從沒停過。拳拳大者如中小學師資培育的開放、大學的擴增、高等教育評鑑的辦理、中小學九年一貫課程的變革、國中基本學力測驗的實施、幼托整合的推動等，對臺灣教育都有相當程度的衝擊和影響。但是，概括而言，二十年來的教育改革雖非毫無建樹與貢獻，卻未得到社會普遍的認同和喝采，以至於社會氛圍對 103 年即將實施的十二年國民基本教育仍充滿疑慮和憂心，而對政府（尤其是教育主管機關）的決策與作為難免有所不滿和責難。然而，畢竟教育乃國之本，也是每個家庭幸福與希望之所繫，故可預期的是，政府推動教育改革的腳步不會停歇，而人民對教育發展的期待也不會放棄。因此教育改革與發展仍將持續成為社會關注的議題，而教育問題的洞察與解決也將是教育主管機關責無旁貸的課題與任務。在這種既有期待又怕受傷害的變革氛圍中，教育的決策和選擇需要睿智的洞見和理性的思維。謝宇程君（以下稱作者）所著《做自己的教育部長：接軌未來人生的自主學習》一書（天下遠見出版公司，2013 年 5 月）相當程度的表達了一個主流教育績優生對臺灣習以為常、卻又亟思突破的傳統教育的反思，展現了一位年輕「學者」的理性思維與教育洞見。書中雖無深奧的教育理論，但「素人」敘事論理的親切與誠懇，確實值得傳述和分享。本文將簡述作者在書中所表達的立場、理念及策略，並表達個人有關教育改革與發展的聯想與淺見。

---

\*吳明清，輔仁大學教育領導與發展研究所兼任教授

## 壹、基本立場

作者謝宇程君，1982年生於臺灣臺北，建國中學、臺灣大學工商管理系工館組畢業，獲美國芝加哥大學社會科學碩士，堪稱典型的主流教育績優生。在《做自己的教育部長》一書中，作者基於自己的教育經驗，深刻反思自己在傳統的教育制度與刻板化的社會期望框架中所經歷的學習困境，一方面直陳學習者隨波逐流的迷思與不智，一方面針貶各級學校本末錯置的教育內容與方法之不當，同時闡論以「自主學習」為本的學習策略。在臺灣，能以過來人的身分現身說法，用流暢的文字和非專業教科書的語言，探尋教育發展與個人學習的新出路，本書作者應屬第一人，值得大家同聲說「讚」。

《做自己的教育部長：接軌未來人生的自主學習》一書的主標題很聳動，也很有廣告效果。其實，作者在書中對教育部並無針對性的批評，對教育部長也沒有任何形式的偏見，對如何當教育部長更無越俎代庖的主張。書中強調的是，與其責罵教育當局，不如打開教育思維的另一扇窗，從學習者的角度來思考教育的「應然」與「應為」。這也就是本書以「接軌未來人生的自主學習」為副標題的旨趣所在。茲摘述書中幾句以饗讀者，也見作者論著的基本立場：

許多關心教育的人不停地責罵教育當局。這不是我想採取的立場。當然，教育當局做得不夠完美，有許多關鍵因素也仍被政府掌控。但是，教師、父母、學校，以及學生本人，還是有很多事可以做，好讓學習的路走得更順利、更有效益。有一些事，政府沒有做對，我們可以彌補；也有一些事，即使政府改對了，父母與學生沒有配合，成效也有限。（p.36）

討論教育，我們莫衷一是。假如我們現在愈來愈失望與忿怒，為什麼不討論另一端的「學習」，來做為思想的開始？（p.275）

從學習的觀點來看，我們不能、也不必等待教育部創造一個完美的教育體系。（p.275）

這本書討論的重點，不是外在制度的改革，而是學生如何看待學習、如何進行學習、如何運用學習資源，與如何選擇學習的路徑。（pp.275-276）

由上述摘述的句子可以了解，「批判」並非本書的立場，而「解構」也不是作者的意圖。如以當前教育現況與社會氛圍來看，無論是「學者」或「素人」，議論教育的「不是」而不流於批評者，實不多見。這也是本書難能可貴之處。

## 貳、主要理念

本書雖以《做自己的教育部長》為主標題，但其旨趣實蘊含於副標題的「自主學習」與「接軌未來人生」。如就文字結構與運用的邏輯來看，「自主學習」是手段，「未來人生」是目標，而能否「接軌」則為其條件。換言之，自主學習不僅要在形式上確定學習者的主體地位，也要在內容與方法上考量未來人生的需求。下列摘述的句子相當程度表達作者關於自主學習與接軌未來人生的主要理念，其中也坦率指陳傳統的迷思所在：

長期以來，學生在教育體系之中，像是被餵飼的羊群，我們通常相信，乖順地依照外界指引的學生，會有最好的未來，且對社會最有益。（p.29）

有許多人，在學校裡努力過，也畢了業，但所學與社會需求不符，在求職過程中四處碰壁，最後只能屈就低薪、工時超長的工作。我非常懷疑，這樣的教育，是我們許諾自己、許諾下一個世代的未來嗎？（p.30）

不對的學生，不對的教師，用不對的方法，上不對的科目，整個教學都亂了套。而他本人，甚至他的父母，都沒有看出來一

個明顯的事實：他沒有學到東西。（p.33）

面對教育，你要開始對自己負起責任，做出「最適合自己」的選擇，而不是「和大家一樣」的選擇。你必須得花上一番心力，去更進一步了解這個世界，了解自己、了解每一種學習領域。但可悲的是，這些學生迫切需要的「了解」，並不是學校教育的重點。（pp.34-35）

未來，選擇進入什麼學校或科系，重點不再是它是否明星，更重要的是它是否適合自己，它是否有良好的經營規劃。未來，決定自己是否能發揮長才的，不是學歷上打印的字，而是多元經營和磨練的能力。（p.37）

據上所述，作者主張「接軌未來人生的自主學習」，強調學習者必須基於了解與規劃而能適性選擇學習的形式與方法，且所學內容與成果須能符合未來社會發展的實用性，並實現人生的價值。此種觀點已相當程度反映當代重視「自主性」、「未來性」、「實用性」及「價值性」的教育理念。

## 參、行動策略

一般而言，觀念與行動決定人的行爲。若觀念正確且行動有效，就能將事情做對而且做好，故自主學習需要正確的觀念，也需要有效的行動。作者在《做自己的教育部長》一書中，從四方面闡論「自主學習」的正確觀念與有效行動。

在每一方面的討論中，作者很有創意的用提問的方式，引導讀者對教育與學習的傳統、現狀及未來，進行自我思辯和對話，兼具問題的廣度和思考的深度，頗有助於梳理教育問題並破除學習迷思。以下條列書中四方面共 18 個問題，讀者可據以檢視自己的教育與學習思維：

- 一、升學新思維，五大提問：大家搶的一定好？考不上高中才讀高職？制度大變化為何執著讀 X 中？選擇大學科系前你有做功課嗎？我選的是我要的學校嗎？
- 二、選擇新認知，三個迷惑：生涯規劃真的有用嗎？有哪些幫助探索的輔助工具或方法？學以致用只是神話？
- 三、學習新策略，六種思考：文憑是一切的保證？自己的學習如何做主？為什麼要有一技之長？該怎麼提升實務經驗？留在原地不好嗎？學外文一點也不貴？
- 四、協助新方法，四項建議：爸媽該如何提供幫助？學校應該做什麼？只靠輔導老師可以嗎？十二年國教會往哪裡去？

## 肆、看見教育

《做自己的教育部長》一書鼓勵學生在學習歷程中超越教育體制的框限，破除趨附明星學校及科系的迷思，用「自主學習」來與「未來人生」接軌。雖然主要訴求對象是「學生」，但書中強調「學生主體性」及「學習未來性」的視野與觀點，對家長、學校以及教育決策都有所啓示。

首先，對家長而言，尊重並協助子女在既存或變動的教育體制內規劃與選擇適性的教育歷程和學習活動，已成為家長必備的教育態度和責任。無為而治的「放任式」教養固已不足取，但扮演「狼爸」和「虎媽」角色的權威式教育與期望，恐亦過猶不及。其次，對學校而言，雖然學校仍須扮演主要的教育角色，體現傳道、授業、解惑的多元功能，但尤須重視學生的適性學習和發展，故多元化學習機會的設計實施，以及學生輔導工作的有效落實，應作為當前學校的主要任務。至於教育決策方面，畢竟教育主管機關掌管國家教育大權，在支持學生自主學習以接軌未來人生的前提下，舉凡教育制度的設計、教育內容的更新、教育方法的活化，以至教育改革的倡導與推動，都要聚焦於學生的學習，確保學生擁有優質化的學習機會與成功經驗。

教育乃公共事務，攸關個人幸福與社會發展，故需人人關心，且

應人人盡責。回顧過去二十年來，政府致力教育改革似已不遺餘力，家長對教育事務的關注和參與亦非匱乏，但揆諸當前社會氛圍，既對教育現狀不甚滿意，且對未來發展缺乏信心，其中緣故值得深究。最近國內有一則以「我看見你」(I See You)為主軸的廣告，姑不論其廣告的品質與效果，但藉之省思教育問題則不無啟發。「看見」雖以視覺為主，實則蘊含認知上的「理解」與「洞察」，也有情感上「同理」和「貼近」的意境。換言之，「沒看見」或「沒看清楚」就是對特定事物或現象缺乏正確的認知，抓不住其中精義。據此而言，教育改革與發展的努力必須建基在教育的理解與洞察，並且在情感上同理社會的教育需求，貼近教育現場與實務的核心價值。因此，凡我教育同仁，包括教育行政機關的決策者、規劃者、執行者，學校教育實務工作者，以及廣大的家長社群，都應排除各種有形和無形的迷障，而能真正「看見教育」。唯有能清楚的看見教育的本質，看見教育的願景，看見教育的問題，看見國家與人民的教育需求，看見解決教育問題的方法，超越升學至上的迷思與想當然耳的浪漫，務實扎根的深耕學校教育，教育發展始能邁向康莊大道。

# 教育法令

王清標 \*

法規及政令	資料來源	日期
1. 修正「國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法」第五條。	第 019 卷第 137 期	2013-07-24
2. 預告訂定「教育部及所屬機關（構）學校公務人員交代條例施行細則」。	第 019 卷第 137 期	2013-07-24
3. 修正「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試收費標準」第二條，名稱並修正為「高級中等以下學校及幼兒園教師資格檢定考試收費標準」。	第 019 卷第 137 期	2013-07-23
4. 中華民國一百零二年五月三十一日修正發布之「大學設立師資培育中心辦法」部分條文，定自中華民國一百零二年八月一日施行。	第 019 卷第 132 期	2013-07-17
5. 修正「教育部主管教育事務財團法人評鑑實施要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 131 期	2013-07-16
6. 修正「特殊教育法施行細則」第六條、第十一條。	第 019 卷第 130 期	2013-07-15
7. 修正「高級中等以下學校及幼兒（稚）園教師資格檢定辦法」第二條、第五條，名稱並修正為「高級中等以下學校及幼兒園教師資格檢定辦法」。	第 019 卷第 126 期	2013-07-08
8. 廢止「公私立大學校院學院設立及變更審查作業要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 124 期	2013-07-04
9. 修正「特殊境遇家庭之子女就讀高級中等以上學校學雜費減免實施要點」第二點，並自即日生效。	第 019 卷第 124 期	2013-07-04
10. 修正「高級中等學校校長遴選聘任及任期考評辦法」部分條文。	第 019 卷第 123 期	2013-07-03
11. 修正「高級中等教育階段辦理非學校型態實驗教育辦法」部分條文。	第 019 卷第 120 期	2013-06-28
12. 修正「建構中央與地方教學輔導網絡實施方案」，並自即日生效。	第 019 卷第 119 期	2013-06-27

（續下頁）

13. 修正「教育部補助人文社會科學相關領域專案計畫教學人員作業原則」，並自即日生效。	第 019 卷第 118 期	2013-06-28
14. 修正「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試命題作業要點」，並將名稱修正為「高級中等以下學校及幼兒園教師資格檢定考試命題作業要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 116 期	2013-06-24
15. 預告訂定「高等教育階段學校特殊教育專責單位設置及人員進用辦法」。	第 019 卷第 115 期	2013-06-21
16. 預告修正「教育部教育文化專業獎章頒給辦法」第二條、第四條及第三條、第五條附表草案。	第 019 卷第 114 期	2013-06-20
17. 訂定「師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表實施要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 111 期	2013-06-17
18. 修正「大學辦理招生規定審核作業要點」部分規定，並自即日生效。	第 019 卷第 109 期	2013-06-13
19. 訂定「大陸地區高等專科學校學歷甄試作業要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 106 期	2013-06-07
20. 預告修正「特殊教育法施行細則」第六條、第十一條草案。	第 019 卷第 104 期	2013-06-05
21. 廢止「教育部補助學術會議及活動審查要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 103 期	2013-06-04
22. 修正「國民教育階段辦理非學校型態實驗教育準則」部分條文。	第 019 卷第 101 期	2013-05-31
23. 修正「大學設立師資培育中心辦法」部分條文。	第 019 卷第 101 期	2013-05-31
24. 訂定「因應 H7N9 流感國民中小學及幼兒園停課與課業學習及成績評量作業要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 100 期	2013-05-30
25. 訂定「因應 H7N9 流感疫情各級學校輔導作業要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 096 期	2013-05-24
26. 修正「大學校院師資培育評鑑作業要點」第七點，並自即日生效。	第 019 卷第 095 期	2013-05-23
27. 修正「國民中小學教學支援工作人員聘任辦法」第五條之一。	第 019 卷第 092 期	2013-05-20
28. 修正「教育部獎勵私立大學校院校務發展計畫要點」，並自中華民國一百零二年一月一日生效。	第 019 卷第 091 期	2013-05-17

(續下頁)

29. 修正「教育部補助大專校院學生出國參加國際性學術技藝能競賽及發明展作業要點」第七點，並自即日生效。	第 019 卷第 087 期	2013-05-13
30. 廢止「教育部獎助大專校院產學合作績效計畫審查作業要點」，並自即日生效。	第 019 卷第 084 期	2013-05-08
31. 訂定「教育部處理違反性別平等教育法事件處理程序及裁罰基準」，並自即日生效。	第 019 卷第 083 期	2013-05-07
32. 訂定「技專校院因應 H7N9 流感疫情考試及招生應變作業要點」，並自中華民國一百零二年五月一日生效。	第 019 卷第 081 期	2013-05-03

(摘錄自行政院公報資訊網 <http://gazette.nat.gov.tw/egFront/index.jsp>)

# 國內教育輿情

張雅淨 \* 伍鴻麟 \*\*

羅天豪 \*\*\* 李詠絮 \*\*\*\* 周仲賢 \*\*\*\*\*

## 活化教學是十二年國民基本教育之基石

張雅淨

十二年國民基本教育將於 102 學年度實施，各界關注的重點主要在入學制度。教育部部長蔣偉寧指出，<sup>1</sup>十二年國教的基石應該是國中端的活化教學、學生適性發展及高中職均優質化發展，國民素養更是培養學生競爭力的重要基礎。

教育部為鼓勵、協助教師創新教學，設計有助於提高學生學習興趣的活動，自 2012 年 10 月啟動「國中活化教學列車」，每 1 到 2 週邀請 1 位優秀國中教師錄製 5-10 分鐘影片，並透過記者會發表活化教學的理念與課程實施情形。至 2013 年 5 月底，已召開 22 次記者會，期透過分享，激發更多教學模式，並整體提升國中教學品質。

今（2013）年 4 月至 5 月，教育部共舉行 4 次發表記者會，首先，彰化縣員林國中體育科王志文老師分享體育活化教學經驗，其教學方式較重視理解式教學概念，將體育項目解構出幾個小技能，透過分組教學的上課方式，培養學生合作解決問題、批判思考及創新思考

---

\* 張雅淨，國立臺灣師範大學社會教育學系博士

\*\* 伍鴻麟，桃園縣三光國小校長

\*\*\* 羅天豪，國立臺灣師範大學教育學系博士

\*\*\*\* 李詠絮，國立臺灣師範大學教育學系博士

\*\*\*\*\* 周仲賢，國立臺灣師範大學教育學系博士生

<sup>1</sup> 2013 年 6 月 3 日聯合報 A13 版游明煌報導。

能力，讓體育不再只是體能訓練課程，而是能夠協助學生身心健全發展的全人課程；<sup>2</sup>其次，中山大學附屬國光高中國中部地球科學教師謝隆欽分享其結合學生生活經驗活化地球科學教育的經驗。謝老師表示，傳統的教學注重知識傳輸與解題技巧，科學素養不易生根，其常帶學生進行戶外教學，讓學生從生活經驗中，找到學習的樂趣，並懂得珍惜自然環境。<sup>3</sup>

今（2013）年5月率先登場的是高雄市立龍華國中教師施紅朱，分享綜合活動學習領域教學經驗，強調體驗式的自主學習，施老師認為，<sup>4</sup>綜合活動課程是培養孩子人格成長的重要關鍵，但現在學生專注力不足，需要設計許多遊戲活動，讓學生從生活中體會助人、受助與相互扶持的德行，並從生活中落實服務。

基隆市碇內國中數學教師李昕儀認為傳統的講述方式會造成學生學習參與感與學習興趣低落，且學習保留率只有5%，但合作學習模式透過討論與分享，至少能保留50%，若能進一步教導別人，則能保留90%。因此，課程設計除了製作生活化教具，幫助學生理解、提高學習興趣外，也將教室桌椅排成U字型，並依學生學習成就進行異質性分組，由學習成就較好的同學協助學習落後的同學，學生相互討論，透過分享過程，學生從不敢面對同學講話，轉而有自信表達，學習成效也大幅提升。<sup>5</sup>

十二年國教主要在引發學生學習熱情，鼓勵學生找到自己的學習興趣、適性發展，教師從活化教學，重新思考學生是學習的主體，故也強調學生自主學習。更重要的，更要引發學生的好奇心，主動探索，進而培養解決問題與批判思考能力。未來仍需更多教師投入創新教學，從點、線、面激發並培養孩子帶得走的能力，提升國家整體競爭力。

---

2 2013年4月10日民眾日報第7版任青莉報導。

3 2013年4月23日民眾日報第7版任青莉報導。

4 2013年5月9日大紀元時報第A7版江禹蟬報導。

5 2013年5月24日人間福報第6版杜憲昌報導、國語日報第16版陳祥麟報導。

## 「晨讀 123、閱讀磐石獎」帶動校園閱讀風氣

伍鴻麟

教育部為響應 423 世界書香日，推動「晨讀 123」運動，至 2014 年底，所有國中每週至少 3 天進行晨間閱讀；<sup>6</sup> 教育部另於今（2013）年 5 月 6 日公告第五屆閱讀磐石獎得獎名單，表揚 13 所國中、27 所國小、48 位故事志工及 14 個團體，<sup>7</sup> 期以「晨讀 123、閱讀磐石獎」帶動校園閱讀風氣。

十二年國教強調「閱讀力等於學習力」，<sup>8</sup> 教育部為讓年輕學子愛上閱讀，乃規劃「晨間 123 點亮全世界」閱讀計畫。首先，每週至少 1 天實施自由閱讀；其次，每週至少 2 天以閱讀專書或舉辦讀書會方式進行；最後，達到每週至少 3 天，建立主題式閱讀或班級交流等模式。各校可依其資源及條件，讓閱讀成為校園最美的景象。<sup>9</sup>

根據教育部統計，目前有 58% 的國中推動每週 1 天晨間閱讀；22% 每週 2 天；20% 每週 3 天。<sup>10</sup> 新竹縣忠孝國中近兩年來實施晨間閱讀結合學習領域後，發現學生基測作文獲 4 級分之比率由 40% 提高到 80%。基隆市中正國中廖達彭校長認為，<sup>11</sup> 大量閱讀對學生才有幫助；國家教育研究院院長柯華崑則提出「2009 年樂趣閱讀與閱讀成績」的研究報告，指出「國際學生評量計畫」（The programme for international student assessment, PISA）閱讀成績最高者與每天「悅」讀 2 小時顯著相關。<sup>12</sup>

教育部「閱讀磐石獎」旨在推動書香校園，開啓學生閱讀之窗。<sup>13</sup>

6 2013 年 4 月 24 日民眾日報第 3-1 版任青莉。

7 2013 年 5 月 7 日聯合報第 AA4 版張錦宏報導。

8 2013 年 4 月 24 日自由時報第 A10 版林曉雲報導。

9 2013 年 4 月 24 日青年日報第 11-1 版黃朝琴報導。

10 2013 年 4 月 24 日大紀元時報第 A8-1 版江禹嬋報導。

11 2013 年 4 月 24 日臺灣立報第 1-1 版鄭諺鴻、聯合晚報第 A9 版王彩鸞、嚴文廷報導。

12 2013 年 4 月 24 日自由時報第 A10 版林曉雲報導。

13 2013 年 5 月 7 日青年日報第 11 版黃朝琴、聯合報第 AA4 版張錦宏報導。

本次獲磐石獎的學校大多能將閱讀融入校本課程，利用圖書館資源，配合獎勵措施，形成「閱讀帶著走」的學習氛圍。<sup>14</sup>

屏東縣泰武國小因風災被迫遷校，仍不忘推動閱讀，除開設「夜書屋」外，另組織補救教學社群，研發閱讀指導長期策略；<sup>15</sup>彰化縣埔心國中數學教師李國賢則將讀報、單車旅行、桌上遊戲等視為廣義閱讀，進行閱讀心得撰寫，並辦理全校「數魔」競賽，致力推廣科普讀物閱讀；臺東縣竹湖國小則規劃閱讀角，舉辦「每週一書」書展，提高學生閱讀興趣。<sup>16</sup>其他榮獲「閱讀推手獎」的教育人員，藉由搭配世界地圖，導讀國際新聞及寫作教學、或實驗讀報班與行動圖書館等，讓學校從閱讀「沙漠」蛻變成「綠洲」。<sup>17</sup>閱讀是學習的基礎，需要學校、教師、民間團體及志工合力推動，期能將閱讀融入生活，讓孩子「悅讀」有成。

## 大學推動「自辦外部評鑑」制度

羅天豪

今（2013）年5月30-31日假國立中山大學舉辦「101學年度全國公私立大學校院教務主管聯席會議」，<sup>18</sup>以「大學品保，學習更好——建構學生優質學習環境」為主軸，5月30日專題座談為「大學教學品質保證：大學教學單位評鑑（含自辦外部評鑑）發展及規劃」，並由臺灣大學、政治大學、長庚大學與靜宜大學分享大學自辦外部評鑑發展與規劃。

根據教育部2012年7月所公布的「教育部試辦認定大學校院自我評鑑結果審查作業原則」，教育部高教司司長黃雯玲表示，將由參

<sup>14</sup> 2013年5月7日國語日報第15版楊惠芳報導。

<sup>15</sup> 2013年5月7日青年日報第11版黃朝琴。

<sup>16</sup> 2013年5月7日國語日報第15版楊惠芳報導。

<sup>17</sup> 2013年6月5日國語日報第15版陳祥麟報導。

<sup>18</sup> 2013年5月29日教育部高等教育司新聞稿、2013年5月31日大紀元時報第A7版江禹嬋報導。

與「邁向頂尖大學計畫」及「獎勵大學教學卓越計畫」的34所大學、26所技專科大先行試辦；今（2013）年共有34所大學校院符合自辦外部評鑑的資格。首先，各校自行訂出「自我評鑑機制」，再依認可機制進行評鑑，並將評鑑結果送交教育部認定，目前已有10多所大學提出申請，倘若試辦成效良好，未來將逐步擴大推動。<sup>25</sup>黃雯玲表示，教育部辦理大學評鑑旨在確保學生學習成效，但是近年來國內各界對大學評鑑爭議頗多，因此，立法院教育委員會已經提出《大學法》第5條的修正提案，其中已將大學評鑑「作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考」等文字予以刪除，冀望將大學評鑑結果和教育部補助款脫鉤，希望大學評鑑能回歸初衷，<sup>19</sup>即大學校院自我檢視其優劣，提升學校發展，並且持續改善。

大學自審升等實施迄今已逾20年，目前臺灣約有1/3的大學為自審學校，研究型大學多以「科學引文索引」（Science Citation Index, SCI）、「社會科學引文索引」（Social Science Citation Index, SSCI）收錄之期刊論文作為升等條件，但大學教師的教學表現或產學合作的成就卻仍不容輕忽，所謂外部評鑑的重要精神乃是具有公平客觀的第三方，在教育部逐步開放大學自主辦理外部評鑑同時，亦希望積極推動讓原本的高等教育評鑑中心轉型退居為第二線，以成為監督大學辦理自評的公正第三方機構，讓大學自評制度能夠依循《大學法》在教學、研究、服務與輔導等四大面向皆予以重視。<sup>20</sup>因此，政治大學教務長詹志禹表示，評鑑制度可以視為自我診斷，要具有診斷、陪伴與成長的功能，評鑑委員從「法官」角色，轉變成為診療師或是輔導師，如此一來，各大學校院未來可透過評鑑制度，診斷教師或系所的實際狀況，而非在評鑑時想盡辦法掩蓋「病情」。<sup>21</sup>

<sup>25</sup> 2013年5月31日臺灣時報第10版高雄訊。

<sup>19</sup> 2013年5月31日國語日報第2版陳祥麟報導，臺灣立報第3版黃文鈴報導。

<sup>20</sup> 2013年5月31日大紀元時報第A7版江禹嬋報導。

<sup>21</sup> 2013年5月31日臺灣立報第3版黃文鈴報導。

## 教育部將推動大學整併轉型 2014年8月前公立大學6校整併為3校

李詠絮

少子女化現象將在2016年爆發高峰，162所大專校院將面臨「供過於求」的危機，教育部長蔣偉寧於2013年5月23日在立法院教育及文化委員會，進行「高等教育評鑑制度檢討」專案報告時表示<sup>22</sup>，教育部將維持全國150所大學的規模，目前全臺單一縣市有2所以上、學生人數不滿10,000人的國立大學有19所，教育部正和其中6所學校磋商，最快2014年8月將會整併成3所。

教育部次長陳德華指出，教育部已通過臺北市立教育大學與臺北體育學院整併案，將在今（2013）年8月改制為「臺北市立大學」，最快於2014年開始招生，由體委會前主委戴遐齡擔任首任校長，未來學校將分為博愛、天母兩校區，校本部將設於博愛校區。戴遐齡表示，臺北市立大學將設立6個學院，分別為市政管理、教育、人文藝術、體育、健康休閒與管理學院，其中市政管理學院為全臺首創，目標為培養市政相關人才，未來也將邀請市府高階主管授課；戴遐齡也表示，兩校共7,000多名學生，合併後希望能吸引更多學生，期總數能超過10,000人；並以加拿大渥太華大學（University of Ottawa）、義大利羅馬大學（University of Rome）、美國紐約市立大學（The City University of New York）為目標，成為代表臺北市的優秀大學。<sup>23</sup>

另外，教育部也同意屏東教育大學與屏東商業技術學院合併案，合併後將改名「國立屏東大學」，屏教大主秘陳坤樺表示，屏教大有教育理論基礎，屏東商業技術學院有就業技能，合併後的屏東大學將提供學生更全面化的學習環境，兩校合併後，除英語系與應用英語系可能整合外，其他系所不變，各系也沿用原本的學測、統測等方式招生，並可互修課程。<sup>24</sup>此外，臺南藝術大學與成功大學、清華大學與新竹教育大學目前皆在商談合併，但仍困難重重。臺南藝術大學秘書

<sup>22</sup> 2013年5月24日中華日報A4版姜伯誠報導。

<sup>23</sup> 2013年5月24日聯合報A8版陳瑄喻、董俞佳報導、A8-1版陳智華報導。

<sup>24</sup> 2013年5月24日聯合報A8版陳瑄喻、董俞佳報導、A8-1版陳智華報導。

室組長丁崇桂表示，該校長長久以來和成功大學一直有良好的合作關係，但無合併意願與計畫，他特別指出，臺南藝術大學以藝術為發展方向，而且還強調藝術才能的發展，因此，兩校還是各自獨立發展比較好。清華大學副校長葉銘泉表示<sup>25</sup>，清華大學與新竹教育大學合併案已進行10年，最主要的問題是經費問題，若教育部啟動整併計畫，清華大學樂觀其成；新竹教育大學校長陳惠邦也表示，兩校整併涉及教師員額需求和系所更名，但只要教育部主動協調，也許能曙光再現；教育部次長陳德華也表示，國立大學的整併案仍希望保留各校辦學特色，也希望合併學校先達成共識，再由教育部評估經費與補助事宜。

## 立法院召開中小學教師評鑑制度公聽會

周仲賢

為推動教師評鑑入法，立法院教育及文化委員會於今（2013）年5月16日召開「教師法部分條文修正草案——教師評鑑制度及其配套措施」公聽會。<sup>26</sup> 教育部規劃，未來中小學年資3年以下初任教師每年受評1次；年資4年以上專任教師每4年評鑑1次，評鑑項目、指標與內容皆依教育部函頒教師專業標準訂定，評鑑方法包括教學觀察與檔案等，並培訓校長及教師等教育人員為評鑑人員。<sup>27</sup>

教師評鑑以學校為單位進行，<sup>28</sup> 分為「值得推薦」、「通過」及「需要支持成長」三等第。<sup>29</sup> 獲評「值得推薦」者，得列為優良教師，並納入校長與主任甄選及教師介聘等比序加分項目；評為「需支持成長」者，須受學校專業輔導，且需於1年內複評，若複評未獲通過者應受地方教育行政主管機關輔導1年後再複評，如仍未獲通過，則提

<sup>25</sup> 2013年5月24日自由時報 A12 版孟慈慶、洪美秀、林曉雲報導。

<sup>26</sup> 2013年5月16日教育部新聞稿。

<sup>27</sup> 2013年5月17日臺灣立報 3-1 版許純鳳、青年日報 11 版黃朝琴、國語日報 15 版陳祥麟、眾聲日報 9 版臺北訊報導。

<sup>28</sup> 2013年5月17日大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

<sup>29</sup> 2013年5月17日臺灣立報 3-1 版許純鳳、聯合報 AA4 版沈育如、青年日報 11 版黃朝琴報導。

交學校教師評審委員會處理。<sup>30</sup> 教育部次長陳益興表示<sup>31</sup>，評為「需要支持成長」者須經 10 名評鑑人員觀察至少 1 年之專業成長，並至少安排 3 位教師對之輔導。

桃園縣教育產業工會調查發現，<sup>32</sup> 僅 4% 的教師認為評鑑有效，86% 表示評鑑將淪為形式，而有 60% 強調會影響教學，近 50% 以為評鑑對學生學習少有幫助，可見量化、指標式評鑑難以衡量教師教學品質，全國教師工會總聯合會則擔心教師評鑑將使教師為了達到評鑑指標而忽略教學。<sup>33</sup>

全國家長團體聯盟理事長吳福濱認為，評鑑可助教師成長，若經輔導仍無法改善者，就應淘汰；中小學校長協會理事長薛春光亦強調，實施教師評鑑是社會共識，教師應據以反省及改善教學。<sup>34</sup> 該聯盟及協會並引用國家教育研究院報告表示，<sup>35</sup>90% 的民眾贊成中小學教師評鑑，80% 贊成評鑑結果結合考績，且美、日、韓、新加坡等國已有鼓勵優秀教師且輔導或解聘不適任教師之制度。

臺北市教師會理事長楊益風建議，應由不同評鑑機構辦理，且最好不是純學術性質，才能產出評鑑人員，並避免壟斷或脫離實務。<sup>36</sup> 臺中教育大學校長楊思偉表示，教師要受到尊重就要禁得起檢視，但評鑑指標不能太繁瑣，尤其且不能影響教學，評鑑人員必須接受專業訓練，避免「行政主導」。<sup>37</sup>

教育部強調，教師評鑑旨在透過評鑑與輔導，引導教師專業自省，並協助教師專業成長，進而提升其教學品質，<sup>38</sup> 教育部將廣納各界意見，研擬更完善的《教師評鑑辦法草案》。<sup>39</sup>

<sup>30</sup> 2013 年 5 月 17 日青年日報 11 版黃朝琴、大紀元時報 A7 版江禹嬋、眾聲日報 9 版臺北訊、臺灣立報 3-1 版許純鳳報導。

<sup>31</sup> 2013 年 5 月 17 日聯合報 AA4 版沈育如、國語日報 15 版陳祥麟報導。

<sup>32</sup> 2013 年 5 月 17 日大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

<sup>33</sup> 2013 年 5 月 17 日眾聲日報 9 版臺北訊報導。

<sup>34</sup> 2013 年 5 月 17 日臺灣立報 3-1 版許純鳳報導。

<sup>35</sup> 2013 年 5 月 15 日新生報 2 版引中央社陳至中 14 日電、國語日報 2 版楊惠芳報導。

<sup>36</sup> 2013 年 5 月 17 日臺灣立報 3-1 版許純鳳報導。

<sup>37</sup> 2013 年 5 月 17 日青年日報 11 版黃朝琴報導。

<sup>38</sup> 2013 年 5 月 17 日青年日報 11 版黃朝琴、眾聲日報 9 版臺北訊報導。

<sup>39</sup> 2013 年 5 月 16 日教育部新聞稿、2013 年 5 月 17 日臺灣立報 3-1 版許純鳳報導。

## 國際教育訊息

洪意雯\*

本期國際教育訊息承「駐日本代表處教育組」、「駐澳大利亞代表處教育組」、「駐波士頓辦事處教育組」、「駐紐約辦事處教育組」、「駐洛杉磯辦事處教育組」、「駐舊金山辦事處教育組」、「駐英國代表處教育組」、「駐歐盟兼駐比利時代表處教育組」等境外人員提供寶貴資訊，謹此致謝。詳細資訊請參考本院「國際教育訊息全文資料庫」，網址為：[http://search.naer.edu.tw/cgi-bin/edu\\_message/mhpage?HYPAGE=detail.hpg](http://search.naer.edu.tw/cgi-bin/edu_message/mhpage?HYPAGE=detail.hpg)。

### 日本通過教育振興計畫<sup>1</sup>

駐日本代表處教育組

日本安倍內閣於2013年6月14日決定2013—2017年度的教育目標「第二期教育振興基本計畫」，計畫包含檢討國小英語教科化及高中生實施新的測驗等新計畫方針。

第二期計畫包含「培養成社會生存能力」、「培育實現活躍於未來的人才」等4項基本方針，並採用30個項目。採用的新計畫包括國小提早學習英文、檢討英文納入教科範圍、創設重視國際化的高中（超級高中）等。

關於高中及大學生的獎學金，研議設立無需償還的給付型獎學金及減少滯納的違約金等制度。在大學改革部分，則有發揮校長領導能力機制及國立大學教師引進年薪薪資制度等改革。另外，創設支援海

---

\*洪意雯整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

<sup>1</sup> 本文出自2013年6月14日讀賣新聞及朝日新聞，中文摘譯由駐日本代表處教育組供稿。

外留學的「官民新機制」，主要措施包括促進民間捐款獎勵海外留學、檢討修正稅法等租稅優惠等。其他，期望海外留學生倍增計畫提前十年實現，期望在2020年時，有12萬名大學生、6萬名高中生出國留學。

在國家教育預算的支出方面，依照文部科學省的資料，日本的教育經費支出額占GDP的3.6%，比OECD平均5.4%低。但是，財務省反對文部科學省歲出的恆久性大幅增加之提案。

## 由澳洲發布全國地理課綱看全球當代事務的教學目標<sup>2</sup>

駐澳大利亞代表處教育組

當全球各國的教育體制面臨轉型的瓶頸時，似乎大家都想要有芬蘭成功的教育改革經驗，然而卻很少國家可以做到像芬蘭獨樹一幟的教育體制。

教改研究專家薩伯格（Pasi Sahlberg）博士曾指出，芬蘭的教育體制不被市場競爭導向或者考試評量導向的現代化教育體制所影響，其關鍵在於提供學子一種比較貼近全球當代事務所設計的教育觀點。

那麼什麼是貼近全球當代事務的教學綱要？在全球科技與交流瞬息萬變之際，年輕學子必須具備基本的閱讀能力。所謂閱讀能力係指能夠有效解碼、重組具有意義的文字、有效運用文字，以及具備分析閱讀的能力，終極目標是在於訓練學子的理解能力、批判性的思考以及決策力。

地理的教學就是一種有力的工具，有效的學習地理知識可促進學子具備數理和閱讀的能力，透過理解人與自然環境的和平共處，青年學子可培養未來觀與世界觀；學習地理已不再只是昔日的看地圖和熟記各國首都。

澳洲中小學的地理學課綱，自2009年開始經過2年概念的塑形（shaping）與2年的實際撰寫，2013年5月由負責全國統一教學課

<sup>2</sup> 本文出自2013年6月24日坎培拉時報，中文摘譯由駐澳大利亞代表處教育組供稿。

綱的澳洲課程、評量及報告局（Australian Curriculum, Assessment, Reporting Authority, ACARA）正式發布，重申這份嶄新的規劃是針對生活在 21 世紀全球地球村的澳洲青年學子所設計，最高的目標在於發展學生成為對環境、經濟的永續性及社會的公平性有認知、負責、且積極參與的世界公民。

再者，學校教學課綱的發展如何與全球當代議題連結，我們可從在柬埔寨首都金邊召開的第 37 屆世界遺產大會，看澳洲的教學課綱延伸與公部門政策全面整體的合作。1974 年聯合國教科文組織設立「世界遺產」制度之初，澳洲身為「世界遺產協約」（World Heritage Convention）的創始國之一，擁有大片古老的土地，目前列入世界遺產的遺址共計 19 處，自然遺產 12 處，文化遺產 3 處，綜合遺產 4 處。其中，塔斯馬尼亞荒野保護區（Tasmanian Wilderness）的擴大認定是今（2013）年澳洲聯邦政府代表出席的重要議題，也在 2013 年曾經會員國一致決議，成功擴大高達 170,000 公頃面積的加強保育。

澳洲聯邦政府負責世界遺產事務設在「永續環境、水、人口及社區部門」（Department of Sustainability, Environment, Water, Population and Communities）項下推動全國性事務，在該部門官網詳列澳洲的世界遺產 19 處，包括各處列入世遺的價值所在、申遺過程的各項諮詢報告、及學校教育資源的輔助等，分析全國各州自五年級至十年級各個年級的教學落點科目，提供教師可以教學補充的應用素材。

「世界遺產」是個全球性跨領域的新興概念，建構在自然科學、社會科學及人文 3 個基本的層面，再進入跨學科的整合，不僅要學習地理知識，更透過理解世界遺產的普世價值，整合各個領域的議題，培養世界公民的素質。

## ACT 2012 全美高中課程調查——邁向更高標準<sup>3</sup>

駐波士頓辦事處教育組

<sup>3</sup> 本文出自 2013 年 4 月 18 日高教紀事報，中文摘譯由駐波士頓辦事處教育組供稿。

美國大學入學考試機構（ACT）每 3 到 5 年進行一次「全美高中課程調查」，調查教師的授課內容、認為自己的授課主題對學生未來升學及就業的成功有多重要等相關項目。該機構於近日公布 2012 年所作調查結果供大眾參考，調查也詢問教師對 ACT 的「大學院校準備程度標準」和「共同核心課程標準」的看法。該報告中表示，ACT 進行「全美高中課程調查」的承諾如下：

- 一、透過證據與研究成果，開發、驗證我們所提出的各種標準、評量、基準等；
- 二、維持健全的研究進度，持續報告各種重要教育指標（大學及就業準備條件、招生管理趨勢、以及大學準備程度的真實狀況等）；
- 三、繼續開發評量、報告、介入措施等，協助個人探索從幼稚園到就業的成功之道。

因此，ACT 將秉持以下原則持續推動他們的課程相關改革進程：

- 一、教學時間最大化。
- 二、建立合理的測驗時間。
- 三、提供透明管道，連接「大學院校準備程度標準」和「共同核心課程標準」。
- 四、利用技術提高學生參與度，產出更多有意義的成果，並將這些成果即時分享。
- 五、增強以證據為中心的評量設計，儘快使用新的科技（如人工智慧評分）。
- 六、將科學納入評量的重要科目。
- 七、透過研究驗證，反映現實上各種不同面向的「準備程度」與「成功」標準。

本次報告定名為「邁向更高標準的政策方向」，特別標示出 ACT 2012 全美課程調查結果與當前教育政策之間的關係。報告中揭示的教育政策與實務方向如下：

- 一、高中教師與大學教師對「大學院校準備程度」的認知仍然有巨大的落差，這表示 12 年義務教育與高等教育之間仍然缺乏可聯貫，可能有礙於高中畢業生準備進入大學的努力方向。
- 二、許多教室需要更好、更多、更安全的電腦科技設備，才能符合「

大學院校準備程度」與「職業準備程度」的評量標準。各校、各地區、甚至各州之間的數位落差，都可能大幅影響評量結果的可靠性。

三、各個高中對新評量標準的熟悉程度落差很大，地方政府與州政府所設的評量目標都還沒達到。這表示真正了解新的評量標準的高中教師還不夠多，教室硬體設施也還不足。

四、然而，12年義務教育系統的教師其實普遍樂觀看待「大學院校準備程度」與「職業準備程度」評量。大部分教師都支持、並將致力於應對新的評量標準。

(2012全美高中課程調查結果可參見：<http://www.act.org/research-policy/national-curriculum-survey>。)

## 促進早期教育——州改善校長、教師培訓的新措施<sup>4</sup>

駐紐約辦事處教育組

最近，早期教育（托兒所至三年級，P-3）的議題受到各州的重視，並透過制定政策或立法加以推動，以下介紹兩個例子供參考。

根據美國全國州長協會（National Governors Association）所發表的一篇新報告指出，有效學校領導以及能夠提供高品質早期教育是決定教育成效的兩項最主要因素。學校校長影響教師與學生的表現，並且在扭轉問題學校上扮演重要角色，高品質早期教育是為學生長期成功做準備。「早期成功的領導：培養校長領導高品質早期教育的能力」（Leading for success: Building school principals' capacity to lead high-quality early education）描述州長如何能夠建立有效學校領導，以促進高品質早期教育，並具體指出州的政策措施如何達成此一目標。

<sup>4</sup> 本文出自2013年6月27日 National Governors Association (2013). *Leading for success: Building school principals' capacity to lead High-quality early education*. Retrieved from <http://www.nga.org/cms/center/edu>  
Connecticut General Assembly (2013). *An act concerning teacher education programs*. Retrieved from <http://www.cga.ct.gov/>，中文摘譯由駐紐約辦事處教育組供稿。

伊利諾州州長帕特·奎因（Pat Quinn）表示：「校長在所有學生的教育扮演關鍵角色，我們必須確保他們做好準備並續予協助，在伊利諾州，我們修訂校長檢定辦法，好讓學校領導者獲得所需訓練以提供學生每一成功機會，全國州長能夠同樣採取重要措施以確保他們的校長優秀。」州長正採取行動培養、幫助校長成為教學領導者，州領導者在這些改革中有機會建立小學校長促進早期教育的能力，詳言之，州領導者可以：

- 一、重新檢討改善州本身所訂的標準與檢定規定。
- 二、發展校長培育計畫更嚴格的認可標準。
- 三、提供現任校長促進早期教育的在職進修機會。

康乃狄克州 6 月初通過立法，將確保學校教師具備處理孩童社交或情緒發展與學習的能力，H.B.6292 號法案規定接受師資培訓者必須在孩童社交及情緒發展上受完訓練，相關教學內容必須包括：

- 一、綜合並協調一致的社交情緒評量，以及孩童顯現社交及情緒問題的干預措施
- 二、提供這些孩童可得的治療服務。
- 三、轉介這些孩童去做評量、干預或治療。

## 美國大學試用電子教科書<sup>5</sup>

駐洛杉磯辦事處教育組

美國大學教科書又厚又重，若修個 4 門以上的課，學生們就得辛苦扛著書包進進出出，再加上每本教科書都所費不貲，有些學生們甚至繳了學費，根本就沒餘錢買教科書。

科技進步造福眾人，電子書的問世改變了許多人的閱讀習慣。在 2012 年 8 月間，全美共有 25 所大學與 2 所非營利機構 Educause 及 Internet2 合作，開始了電子教科書試用。位於南加州的加州州立工藝大學普莫納校區（Cal Poly Pomona）就是其中的一所學校，共 2 萬名

<sup>5</sup> 本文出自 2013 年 5 月 18 日 *The Sun*，中文摘譯由駐洛杉磯辦事處教育組供稿。

學生中，有 700 多名試用由麥格勞·希爾（McGraw-Hill）出版的工程及運動科學等 15 個不同領域的電子教科書。

經過 1 年的試用，學生們對於電子教科書的輕便及價格比紙本教科書低廉相當滿意，而且對電子教科書成為未來趨勢相當有信心。對出版商而言，電子教科書不僅少了印製及運送費用，還可以隨時更新，讓教科書不再是一印好就過時，而是跟得上時代變動。另外，可以讓學生分享筆記的介面，學生可以在電子教科書上標示出不懂或有疑問的內容，然後傳送給教授解答，教授也可以在上面劃上線，傳送讓學生了解重點在哪，甚至可以把疑問傳給教科書作者，他們也會樂意為大家澄清說明。

麥格勞·希爾（McGraw-Hill）的電子教科書，可以適用在所有的桌上型、筆記型及平板電腦，甚至智慧型手機上，也可以隨選列印，學生們試用的反應，都將回饋到設計端，未來甚至希望還可以有動畫及增強互動的功能。

## 美國教育部為中學生進入高等教育作準備<sup>6</sup>

駐舊金山辦事處教育組

美國教育部發布各大學的「分數卡」，以幫助中學生選擇最適合他們的高等教育機構。這個方案主要希望能將大學教育變成學生可負擔的，因此提供學生美國各大學的學費開銷與評鑑結果能幫助學生選擇適合他們的興趣、經濟允許、並且與未來的職業規劃相關的學校。

美國在過去幾年透過稅收、獎助金與學貸，數百萬名學生藉此得以接受高等教育。然而，近年學費漲幅變大，教育部希望各院校能控

<sup>6</sup> 本文出自 2013 年 3 月 5 日 U.S. Department of Education，連結網址：“College Scorecard help students choose best college for Them” and “New School-Level Graduation Rate Data to Better Inform Parents, District Leaders” (<http://www.ed.gov/news/press-releases/education-department-releases-college-scorecard-help-students-choose-best-colleg>; <http://www.ed.gov/news/press-releases/education-department-releases-new-school-level-graduation-rate-data-better-infor>)，中文摘譯由駐舊金山辦事處教育組供稿。

制自己的學費漲幅以讓高等教育普及化。學費的改變與相關措施的改變常讓家長與學生無從選擇合適的大學，美國教育部因此制訂了大學的分數卡幫助學生整合這些資訊。互動式的分數卡能讓學生與家長填入他們的需求像是學校的位置、大小、校園設置與涵蓋的科系。每個學校的分數卡會顯示 5 項重要資訊：開銷、畢業率、學貸違約率、平均貸款金額、就業率，這些資訊會定期更新，同時教育部也計畫納入未來可能領取的薪水於分數卡中。

教育部為了確保每個高中學校係以幫助學生進入高等教育為目標，近期發布了另一項資訊：2010—2011 學年的高中畢業率。美國教育部希望能提供家長與學生透明的資訊，讓他們了解學校的教學情況。之前使用的系統無法準確地評比各州的中學畢業率，而新系統能準確地衡量學校的品質改善狀況。能如實反應的評比系統才能讓學校制訂合宜的政策，以減少輟學率並且促進全美中學畢業率的提高。

美國教育部長鄧肯（Arne Duncan）表示：「完善的資訊對做出正確的決定是不可或缺的。中學畢業率能幫助家長與校方了解學生的成長與學業成效。這也能幫忙校方督促學生準時畢業，為進入高等教育或職場做準備。」

這項改變也呼應了 2008 年 10 月通過的聯邦法規。這些法規的目標在於統計正確的畢業率，幫助家長、教育界與社區成員了解學校的進步情況，也讓跨州畢業率的比較更有意義。新的統計方式也讓輟學率與肄業率更為清楚，提供校方了解應當加强的部分。教育部公布的最新中學畢業率，可前往下列網頁查詢：<http://www.eddataexpress.ed.gov/>。

## 英國教育團體聯合發布教育改革議程書檢討政府中小學教育政策<sup>7</sup>

駐英國代表處教育組

英國政府近期推動了大幅度的教育政策改革，改革的過程中無可避免地引起不同民間團體多元意見的發聲。英國數個教育團體<sup>8</sup>於2013年6月12日聯合發布一份名為「學校的美好未來」的文件<sup>9</sup>，並召開公共論辯會議，以集思廣益的方式，檢討現行政策的教育問題。

會議除了開放各界關心教育的民眾與團體共同參與論辯之外，也邀請了影子內閣學校部門主管凱文·布倫南（Kevin Brennan）（Shadow Schools Minister）、教育評論家菲奧娜·米勒（Fiona Millar）與作家梅利莎·本恩（Melissa Benn）女士擔任引言人，當日共兩百多位的民眾與相關政治團體、家長團體與工會團體參與。此會議旨在聯合教育相關團體與人士，共同凝聚共識，針對未來的方向提出建設性的改革方案。

「學校的美好未來」議程書中，清楚地標示出目前聯合政府在教育作為上尚待完善的10大議題，內容包括了課程、評量與入學、教師專業教學、中央與地方關係、學校私有化、民主的角色與公平、社會整體性需求等，並從中提出2015年後應當作為的改革方案與方向，

<sup>7</sup> 本文出自2013年3月5日 *Education for Everyone*.

*Picking up the Pieces - A Better Future for our Schools*. <http://educatevery.wordpress.com/2013/05/13/picking-up-the-pieces-a-better-future-for-our-schools/> Campaign for State Education.

*A Better Future for Our Schools*. Retrieved from <http://birminghamcase.wordpress.com/2013/05/13/a-better-future-for-our-schools/> A Better Future for Our Schools. 中文摘譯由駐英國代表處教育組供稿。

<sup>8</sup> 本次會議的發起團體，包含 Campaign for State Education, Socialist Educational Association 與 Information for School and College Governors。本次會議係源自於2012年11月於倫敦市舉辦之「Picking up the Pieces」教育研討會議上的討論，該次會議發言人包含影子內閣教育部門主管 Stephen Twigg 等數位專家學者，該研討會訊息可參考網址：<http://educatevery.wordpress.com/2012/09/18/picking-up-the-pieces/>。

<sup>9</sup> 「學校的美好未來」文件全文可逕連結網站下載：  
<http://www.pickingupthepieces.org.uk/betterfuture.html>

為下一屆執政政府的教育政策提供一個清晰的議程架構。摘錄重點如下：

- 一、確保地方政府有權扮演更積極的角色，得以擘劃、委託及監督地方學校教育的辦理。
- 二、避免任何組織從辦理與管理公家學校中進行營利。
- 三、賦予所有學校同樣的自由與責任，確保所有學校根據相同的基礎獲得補助。
- 四、確保政府能將教學視為一種高度專業，對新進教師抱持有高度學術與專業的期待。
- 五、恢復與教師工會的夥伴關係，並且重新建構一套教師薪資與工作條件的國家架構。
- 六、立即終止資賦優異的局部挑選系統，確保所有學校共同配合公平入學的作業，以公平公正的方式確保弱勢學生的需求得以被滿足。
- 七、取消窄化課程的教育政策，並且確保課程與評量系統能夠激勵與支持那些瀕臨低成就表現的學童與青年。
- 八、確保課程能由廣泛且獨立的資訊、建議與指導原則所支持。
- 九、提供青年一系列的證照、學術、實務技能與職業訓練的機會，確保青年得以接受到不同類型中學學校教育的機會。
- 十、減輕國家考試的數量與花費，尤其是在 16 歲的國定測驗，並且終止小學階段的國家考試。

## 歐洲科學教育即將改頭換面<sup>10</sup>

駐歐盟兼駐比利時代表處教育組

根據研究顯示，近 10 年歐洲就讀大學科學相關科系，特別是物理科學領域的學生比例逐漸減少，但 ESTABLISH 計畫（「歐洲科

---

<sup>10</sup> 本文出自 2013 年 6 月 18 日 [http://cordis.europa.eu/fetch?CALLER=EN\\_NEW\\_S&ACTION=D&SESSION=&RCN=35749](http://cordis.europa.eu/fetch?CALLER=EN_NEW_S&ACTION=D&SESSION=&RCN=35749)，中文摘譯由駐歐盟兼駐比利時代表處教育組供稿。

學與科技行動方案：建立產業、學校和家庭連結」'European Science and Technology in Action : Building Links with Industry, Schools and Home) 將結合 11 個歐盟國家共同改變此趨勢。歐盟投入 380 萬歐元<sup>11</sup> (折合新臺幣約 1 億 4,796 萬元)，目的在為 12—18 歲的學生建立真實的科學學習環境。

此計畫將科學社群 (學術界和產業界)、政策制定者、家長團體、科學教育研究者及教師聚集起來，共同推動教學環境的改革。具體策略包括發展與實施探究式科學教育單元 (Inquiry-Based Science Education, IBSE)、教師培訓計畫等，未來亦將因地制宜推廣至歐洲各國。

ESTABLISH 計畫是由愛爾蘭都柏林城市大學伊麗莎白·麥克洛克林 (Eilish McLoughlin) 博士主導，長期目標在激發學生對於科學課程更大的興趣，改善中學層級科學課程的選課率，也提昇具有知識技能畢業生於科學與科技領域的就業率。

McLoughlin 博士強調：「計畫重點在引進教室之外的真實科學經驗，因此產業的參與扮演關鍵角色」。計畫進行至今，已由科學課程選出一些主題，並與 11 個歐盟國的地方夥伴諮商，以促進新學習素材和資源的研發。計畫經理薩拉·布雷迪 (Sarah Brady) 博士也強調：「推動過程讓 ESTABLISH 團隊能與教師密切合作，以了解他們在探究式科學教學上的需求、期待和條件，同時也建立課堂教學和產業實務間科學教育之連結」。

ESTABLISH 也設計一些教育培訓課程，協助教師在自有教學計畫中參酌採用或修正。「這其實是項大挑戰，因為歐洲有許多不同的教師培訓計畫，但我們已經訂定出基本架構和規範以促進教師培訓 (包括在職和職前教師)」，主導在職教師培育計畫的於默奧大學 (Umea University) 克里斯蒂娜·奧坦德 (Christina Ottander) 教授表示。

以著眼發展科學真實經驗的教學資源和教師培育計畫已經成功地在全歐洲推動，未來更期望透過 ESTABLISH 計畫激發，促進學生自發性學習，並更進一步確定科學與科技領域的生涯發展機會。

<sup>11</sup> 2013 年 7 月 15 日匯率 1 : 38.941

## 書類資料

### 傅雅蘭\*

本期介紹《教育愛：臺灣教育人物誌 VI》及《性別平等教育 V》二書，皆為本院教育資源及出版中心定期出版之系列圖書。前書以圖書及影片光碟方式，精選 10 位對臺灣教育文化有卓越貢獻者合成集錦，呈現每位人物之教育理念、教育事蹟、學術成就、人格風範及其對後世之影響。第二本書則是性別平等教育系列教材最新一冊，內容饒富趣味，無論在教師教學與學生學習上，可視為參考輔助利用的最佳資源。簡述二書內容如下，提供學術研究及各界參考。

書名：教育愛：臺灣教育人物誌 VI

發行人：吳清山

執行編輯：謝雅惠、張雲龍、王淑珍

出版機關：國家教育研究院

出版年月：2012 年 12 月

G P N：1010103848

I S B N：978-986-03-5807-0

#### 內容摘要：

臺灣歷經百年歷史發展及社會文化變遷更迭，無數優秀偉大的教育工作者在不同的時空各自在不同的教學領域裡服務奉獻，教育先賢們實踐的共同特質即是——「教育愛」。有鑑於此，本院自 2006 年起陸續為各領域教育典範人物製作一系列短片與傳略，以彰顯前輩先賢之教育理念、教育事蹟、學術成就、人格風範及其對後世的深遠影響。

此次本輯精選廖繼春、施學習、朱昭陽、林東淦、林瑜鏗、謝國城、劉真、朱秀榮、黃振球、謝天性等 10 位對臺灣教育文化有卓越貢獻者合成集錦，並邀請長期對教育人物鑽研有成的學者專家們分別

\*傅雅蘭整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

撰寫其傳略，深度呈現每位人物的思想行誼。本輯體例與前輯相同，除文本傳略外，更結合影片光碟，融合聲音、照片、影像與文字，期更貼近前輩先賢們之教育精神與生命，希冀教育工作者及社會大眾能藉此領略其精隨，並以爲效法與學習之典範。

書名：性別平等教育 V  
發行人：吳清山  
執行編輯：謝雅惠、張雲龍、陳弘璋  
出版機關：國家教育研究院  
出版年月：2012 年 12 月  
G P N：1010103796  
I S B N：978-986-03-5738-7

內容摘要：

近年來聯合國在全世界推展「性別主流化」的核心價值，國內於民國 93 年公布《性別平等教育法》，旨在促進性別地位之實質平等，然而現今社會仍存在有性別的不平等或文化的刻板印象，例如俚語俗諺中對性別的歧視、職場上性別的隔離，或錯誤的性知識等，而其發生場所則廣泛散布在家庭、校園或工作場所。性別平等的價值在於對社會中婦女、弱者及邊緣者的重視，也是世界性的發展趨勢；如何讓青少年體認、了解該價值的重要性並身體力行，已成爲家長、教育工作者及政府的當務之急。

本院自民國 96 年起，即以戲劇的呈現方式，陸續完成性別平等教育教學影片，內容饒富趣味，並切合國、高中教學與研究需要，除配送各縣市政府教育局（處）、中等學校及各大學師資培育中心參考運用外，同時掛載於本院教育資源及出版中心多媒體隨選視訊系統，提供免費點播服務（<http://3w.naer.edu.tw/physical.jsp>）。本次更在既有基礎上，研發製作教學影片及相關專文，包括性侵害的防範、正確的避孕觀念、語言中的性別意涵、職場上性別的隔離以及如何面對分手等主題，不僅提供青少年在性別教育相關議題思辨及學習的機會，並能夠培養自尊尊人的情操，破除性別歧視、偏見與刻板印象。

# 非書資料

周素咩\*

本院為全國數位教學媒體資源寶庫之最，影音資源典藏豐富，此資源旨在提升教師教學效能及改善學生學習成果。

為有效推廣、鼓勵全國教師多元運用媒體資源，及因應十二年國教之推動，本院近期製作完成十二年國教相關系列影片，並配送全國中等學校暨全國各縣市政府網路中心、國教輔導團與各大學師培中心。另有多媒體隨選視訊系統（MOD），讀者可以利用網路免費點播觀看下載。

教育資源及出版中心亦積極推動「外縣市」教學媒體「免費遞送」到校借閱服務，歡迎讀者從本院網站取得相關訊息（網址：<http://www.naer.edu.tw>）或與本院聯絡（服務電話：02-33225558 分機 117，或 E-mail：sue326@mail.naer.edu.tw）。

本期報導自製媒體暨十二年國教相關系列影片：國中活化教學列車、國中適性輔導列車及性別平等教育 V 之內容。茲扼要大意介紹如后，以饗讀者：

## 一、國中活化教學列車

本系列為本院自製媒體，影片記錄多位來自各縣市學校、各領域科目老師的創意教學、策略和方法，並分享教學經驗。

### （一）改變，從 0.01 開始

本單元採訪南投縣爽文國中國文科王政忠老師，王老師認為：老師應思考如何創造多元的教學方式，來引發學生的學習動機，讓學生習得帶得走的基本能力，並為孩子的多元智慧找到舞臺。

### （二）教學質變

本單元採訪臺東縣寶桑國中國文科楊惠如老師，楊老師強調協同學習、分組教學的重要。她表示，透過教學方式的改變，就能開拓孩

---

\*周素咩整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

子的視野，學生的努力就會被看到。「59分的孩子，成就95分的老師」，楊惠如老師說，每個學生都不應被放棄，老師只要用對方法，都能幫助孩子適性學習，成就每一位孩子。

### （三）互惠式閱讀教學

本內容採訪桃園縣靖溪國中英語科許秀敏老師的教學方法，許老師分享「互惠式英語閱讀教學」，指出透過分組活動，採取「預測、提問、澄清及概述」等4個策略，能鼓勵每位學生就教學主題主動提問，並藉由彼此提問的過程，學習他人的思考方式及經驗。

### （四）科學探究課程

本內容採訪臺北市龍山國中自然領域鄭志鵬老師的教學方法，鄭老師多年來運用「多元教學策略」切入科學教育核心，讓學生不只習得課本的知識，還藉由對科學的主動探索，激發學生對科學的熱情。鄭志鵬老師讓學生在理化課扮演一個科學家，讓學生像科學家一樣看事物、思考、提出問題、解決問題、提出想法。

### （五）閱讀教學策略（從20%到80%）

本影片內容採訪臺南市復興國中國文科王秀梗老師，王老師結合教師學習社群，成立閱讀推動小組，以5年的時間發展「閱讀策略漸進式的課程架構」，指導學生閱讀的策略及步驟，讓孩子的閱讀能力從20%進步到80%，給孩子一把打開閱讀大門的鑰匙。

### （六）從學習共同體到教學有機體

本影片內容採臺北市立龍門國中綜合活動學習領域江海韻老師，她帶領的「龍門課棧」教學團隊採取合科教學，將傳統的童軍、家政及輔導活動課加以整合，並自編教科書，運用小組分隊的「達人教學法」，以學生發展需求為依據，以創意教學為手段，培養學生帶得走的能力。

### （七）體驗健康教育多元面向（參與式學習）

本內容採訪臺北市金華國中黃蕙欣老師健康與體育教學，黃老師在課堂中大量運用自編教材及自製教具，不同於一般教條式與傳統式的教學方式，黃老師讓學生在課堂上體驗與健康教育相關的生活經歷，希望學生從參與式課程中，看到生命中更多元的面向，並在生活中實踐。

#### （八）表演藝術科教學現場有戲劇和舞蹈課

本影片內容採訪臺北市萬芳高中蕭文文老師藝術與人文教學，蕭老師 10 年來帶領「戲在一起」教學團隊，把教室當成「劇場」，結合數學、化學、地理等跨學習領域元素，試圖把不同的學習領域緊緊「繫在一起」，發展出許多優良的教案，讓每一位孩子從由創造力及實作教學的過程中，獲得學習成就感與自信心。

#### （九）策略一小步，學習一大步

本影片內容採訪新竹市光武國中張蔚雯老師國文教學，張老師帶領教學團隊，運用多元的策略發展教學模組，清楚確立教學目標，讓學生學習帶得走的能力，並試圖將文學與學生的生活結合。在張蔚雯老師的國文課中，每個學生都是學習的主人，學生對於問題的分析能力、表達能力及應用能力均顯著提升。

#### （十）講聽讀寫完整學習，囡仔快樂學閩南語

本影片內容採訪高雄市五福國中王崇憲老師閩南語教學，王老師讓學生以閩南語進行「講、聽、讀、寫」完整學習，並運用多元評量，讓每個學生都能參與學習，營造歡愉的上課氣氛。

#### （十一）用教育捍衛地球，雲端教學新典範

本內容採訪國立中山大學附屬國光高級中學（國中部）謝隆欽老師的自然教學，謝隆欽老師在課堂中運用教學影片、雲端科技及有趣實驗，並帶領學生利用寒暑假參加營隊，讓學生從探索、觀察及思考中，體驗學習樂趣。

#### （十二）聲色的「別離」，詩畫歌的美麗合體

本內容採訪澎湖縣馬公國中林美惠老師的國文教學，林老師以「離別」為題，指導即將畢業的國三學生創作新詩，並由學生自己朗誦新詩後配上旋律，再請音樂老師協助配上和弦，同時結合美術課創作校園植物押花貼畫，成為「詩、畫、歌」一體的作品。語文科的教學，除了知識的傳授、技能的運用外，情意的陶冶是非常重要的環，如何讓學生透過國文科教學愛上閱讀及創作，一直是林美惠老師的教學重點。「孩子的創意無限，他們是詩的歲月，隨手拈來皆是詩。」林美惠老師表示，透過詩歌完整的創作教學，讓學生從師生的討論、修正及合作演出中，享受文字、圖像、旋律三者結合之創作過程及成

就感。

## 二、國中適性輔導列車

本系列為本院自製媒體，各單元拍攝採訪多所國中校長對於適性輔導，及十二年國教啓動後之課題。列舉其中單元，介紹如下：

### （一）大膽玩技藝，樹造新夢想

本內容採訪高雄市立大樹國中王俊校長推動適性輔導工作具體作法，王校長表示：「十二年國民基本教育啓動後，國中學生在完成九年國民義務教育後面對第一個生涯抉擇點，如何增加學生對自我探索與決策能力，接軌下一階段的教育歷程與未來社會需求，都是現階段學校推動適性輔導的重要課題。」

### （二）乘著夢想起飛，展開幸福人生

本影片內容採訪新北市立正德國中賴來展校長適性輔導教學之理念，賴校長表示：「十二年國民基本教育成功的重要關鍵之一，在於國中學生的適性輔導是否落實，學校應考量學生的不同需求，設計完整的生涯輔導體系，營造多元的學習環境，激發學習的動機與求知欲，讓學生發現自己的才能，找回自己的熱情，得到成就感，開啓未來的幸福人生。」學校秉持著這樣的理念，提供個別化且深入的適性輔導，針對每一位學生的特質、興趣與能力，透過察覺、試探、參訪及教學活動，親師生共同探索並建構學生的生涯規劃。學校的認真與用心，已得到社區及家長的認同與肯定。

### （三）預約未來，適性飛揚

本影片內容採訪臺北市立南門國中的輔導教育，南門國中李珀玲校長表示：「孩子接受教育的最終目的，在於人格的養成和能在職場上或生活中展現自我價值。所以，提供學生多元的學習情境與適性輔導，一直是南門國中重要的辦學目標之一。預先設定國中3年目標是我們的策略，鼓勵學生欣賞獨一無二的自己是我們的主軸，提供孩子們主動探索的機會則是我們的責任。就如我們可以算出一顆蘋果裡有幾顆種子，但我們永遠不知道一顆種子可以長出幾顆蘋果，所以在師長眼中，每位學生皆有無限的可能、每一天都是新的開始，而適性輔導的價值正在於此。」

#### （四）生涯導航，揮灑未來藍圖

本影片內容採訪苗栗縣西湖國中輔導教育，西湖國中校長徐曉雲表示：「每一位學生都有他的獨特性！」教師教學須重視孩子的多元智慧發展，根據孩子不同的特性與能力，因材施教，讓學生展現學習的自信與熱情，成就每一位孩子，讓每一位孩子都能充分表現自我、發揮潛能，邁向自己所願的未來。

#### （五）沒有不可能，只要我願意

本影片內容採訪臺南市安順國中的輔導教育，安順國中校長李耀斌表示：「本校有近3成的弱勢學生，在推動適性輔導的過程當中，總是用心設想為這群弱勢學生提供多元舞臺，創造更多機會讓他們了解自我優勢和弱勢。我們不放棄任何一位孩子，學術傾向的學生除了加強學科學習，同時引導認識多元工作世界，技職傾向的學生鼓勵參加技藝教育，找到自己的方向。」

### 三、性別平等教育 V

本系列為近期完成之自製媒體，共有5單元，各影片內容紮實，精彩大意如下：

#### （一）迷信？改運？——假宗教名義性侵

本片要讓學生明白，任何假宗教之名侵犯你身體的行為都要拒絕，只要覺得不對勁就應尋求幫助。對於國高中生而言，常會隨同親友參加宗教聚會，因此容易強化與加害人的信任關係，再加上擔心受到親友質疑，而拖延求助時間，反而產生更大的遺憾！

#### （二）那一年我們一起追夢——性別與職業

本片內容，片中藉由職業上傳統刻板印象的性別分類之顛倒，說明「依能力而非依性別分工」的就業理想。「為什麼不能是太陽「婆婆」、月亮「公公」、獅子「姊姊」、蝴蝶「哥哥」呢？」本單元一開始由2位小朋友天真的對話，以及面臨選組的3位好朋友的互動，引出對於性別與職業的平等概念。

#### （三）出口成讕——語言中的性別意涵

泰德是一名剛到臺灣的交換學生，他對臺灣年輕人常用的用語有些不解，當他遇到熱心的同學阿仁和阿三才知道，原來那些用詞都是

髒話，他發現臺灣的髒話似乎都和女性有關，且多含有貶低女性的意涵，加上許多髒話的諧音被廣泛使用，使得他常誤以為有人對他罵髒話，因而產生許多烏龍狀況……。

#### （四）如果早知道——男生也會被性侵

近年來，男童被性侵的比率不斷成長，所以不要輕忽男生被性侵的隱憂及危機！本單元由真實案例改編，1 名隔代教養的男孩因不滿家人的嘮叨而離家，讓加害人有機可乘，以利誘的方式將男孩帶入住處性侵……。

#### （五）讓「性」更保險——避孕也避病

本單元藉由 3 位好友的不同觀點，帶出避孕的方式與戴保險套的必要性，影片中有兩對情侶，一對正在考慮是否要發生親密關係，一對則早已發生性關係，透過他們的討論，讓學生了解避孕的重要性，也明白自己的未來與人生是由自己決定。

## 《教育資料與研究》徵稿辦法

中華民國 94 年 2 月 2 日訂定發布全文 10 點  
中華民國 94 年 4 月 1 日修訂第 7 點  
中華民國 94 年 8 月 22 日修正，全文計 11 點  
中華民國 94 年 12 月 14 日編輯委員會議通過修訂第 10 點  
中華民國 97 年 6 月 12 日編輯委員會議通過修訂第 4 點  
中華民國 98 年 4 月 15 日編輯委員會議通過修訂第 7 點  
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議通過修訂第 5 點  
中華民國 100 年 9 月 26 日編輯委員會議通過修訂第 2 點及第 4 點  
中華民國 100 年 11 月 28 日編輯委員會議通過修訂第 2、3、5、6、7、8、9 及第 11 點

- 一、本刊之發行，兼具「教育資料」之統整分析、「教育研究」成果發表，以及教育訊息傳播等多重任務，其宗旨乃在加強教育理念之交流、教育政策之宣導、教育經驗的傳承、教育成果的分享，俾增進教育人員的專業知能，進而提升教育理論的建構與實踐的品質。
- 二、本刊為季刊，每年出版 4 期，於每年 2、5、8、11 月出刊。自民國 94 年 2 月起，本刊分別自教育理念、政策、實務、研究與創見等相關領域徵求來稿；其他如期刊評介、研究實務、教育名詞、教育法令、教育輿情、教育訊息等項亦歡迎來稿；必要時，得邀約該領域具有學術聲望之專家學者撰稿或選輯國內外的教育輿情、資料與訊息，稿件處理原則依照本刊相關規定辦理。
- 三、本刊全年收稿，隨到隨審，來稿將於收件後 5 個月內回覆審查結果。
- 四、撰稿原則：
  - (一) 來稿請用電腦橫打（請用 word 文字、新細明體 12 號字、單行存檔），並必須符合國科會人文與社會處「臺灣社會科學引文索引」資料庫（Taiwan Social Science Citation Index, TSSCI）之學術規範，文長以 15,000 字為原則，含中英文摘要、註釋、參考文獻、附錄、圖表等請勿超過 20,000 字；稿紙大小以 A4（長 29.7 公分，寬 21 公分）紙張為準。
  - (二) 來稿文字請附件中、英文摘要；中文摘要請勿超過 350 字，英文摘要勿超過 200 字，並請列出中、英文關鍵詞（Keywords）3 至 5 個；行文請言簡意賅。
  - (三) 來稿所附之 Word 電子檔的檔名，請務必依來稿的西元年月日、第一作者姓名、篇名全名等順序書寫。如投稿者王秀英於 2005 年 2 月 9 日寄來一篇「臺灣教育研究資料數

位化和運用之分析」，則檔名應如下：「20050209 王秀英臺灣教育研究資料數位化和運用之分析」。

(四) 來稿之編排順序為中文摘要、英文摘要、正文、附錄、附註與參考文獻(請用 APA 格式)；APA 格式請參考本刊「撰稿格式說明」，並請在中文參考文獻中加註英文譯名(詳見撰稿格式)。若不符合此項規定者，本刊得退稿或請作者修改後再行送審。

(五) 若有致謝詞，請於通知稿件接受刊登後再加上，並置於正文後，長度請勿超過 60 字。

(六) 為審查客觀，故正文及中英文摘要中請勿出現任何可辨識個人資料者。

五、投稿者請於本刊網站 <http://bimonth.naer.edu.tw/> 註冊。若作者希望在特定卷期刊登，必須至少在該期出刊日期 6 個月前傳達，否則恕難如期刊登。本刊因編輯需要，得決定稿件刊登之期別。

六、來稿如有一稿兩投(含投送其他刊物正審查中，或研討會發表論文後編輯成專書者)、抄襲、違反學術倫理、侵犯他人著作權和涉及言論責任之糾紛，除由作者自負相關的法律責任外，2 年內本刊不再接受該作者投稿。

七、本刊於每期出刊前 1 個月將會寄發收稿證明或退稿通知，如投稿後 1 個月未收到任何通知，請再來電或來函查詢。本院地址為臺北市大安區(106)和平東路一段 179 號 8 樓，傳真：(02) 2358-2497，電話：(02) 3322-5558 轉 115；本刊聯絡電子信箱及網址為：[bimonthly@mail.naer.edu.tw](mailto:bimonthly@mail.naer.edu.tw)；<http://bimonth.naer.edu.tw/>。

八、本刊採匿名審查制度，由本刊總編或編輯委員聘請有關學者專家 2～3 人審查之；凡經審查委員要求修改之文稿，應於作者修改後再由編輯委員會決定是否刊登。

九、來稿若經採用，發給「正式接受刊登證明」；惟本刊因編輯需要，保有文字刪修權。

十、來稿一經刊登，本刊將敬贈作者當期期刊 2 冊，中文稿件每千字新臺幣 800 元，英文稿件每千字新臺幣 1,000 元，最高新臺幣 8,500 元整；自民國 102 年以後不再給付稿費，但屬特殊性及特殊邀稿者例外。著作財產權歸屬本刊所有，凡經本刊錄用刊載之稿件，本院可全文刊載於本院刊物、網頁或相關出版品。爾後作者另行出版或轉登其他書刊，依本院著作授權利用作業要點規定辦理。

十一、本辦法經本刊編輯委員會議通過後實施，修正時亦同。

## 《教育資料與研究》徵稿主題

期別	截稿月份	出刊月份	徵稿主題	說明
112	102.8	103.2	人才培育	人才是國力的根本，而教育則是培育人才的基礎，尤以在少子女化及知識經濟的時代，人才培育政策更形重要。如何透過教育、訓練及體制支援，使人才之技能知識成長，成為不可或缺的珍貴資產，是維持國家競爭力的成功關鍵。本期歡迎各界就學理探討、政策的規劃、執行與實務問題等踴躍投稿。
113	102.11	103.5	生命教育與品德教育	生命教育與品德教育是現代公民素養的重要環節。藉由生命教育的落實，能培養學習者體會生命的重要性，並尊重生命。品德教育的實施，則可建立學習者的正確價值觀。目前因社會亂象與傳統價值觀的式微，已影響學生價值觀甚鉅，造成學生偏差行為層出不窮，霸凌事件亦頻傳。如何有效推動及落實生命教育，形塑優質品德的校園文化，並防止校園霸凌事件一再發生，學生輔導機制亦是重要關鍵。期能透過此園地，歡迎大家踴躍投稿，提出生命教育與品德教育相關的內涵、具體執行策略、學生輔導措施等面向之建言。
114	103.2	103.8	中小學教師專業發展評鑑	世界先進國家皆有教師評鑑制度的存在，目的旨在協助教師的專業成長，提高教學績效，並達成教學目標。教師評鑑的目的應是多重的，且方法多樣、結果是多向度的，才能客觀呈現教師的工作表現，並據此加以改善。為期有更周延、具公信力及專業的評鑑制度，歡迎各界從各個學術視野共同來關心此議題，並請踴躍賜稿。
115	103.5	103.11	十二年國教實施與策進	各界關注的十二年國教於 103 年如期上路，在民主多元的社會裡，任何公共政策都應該接受檢驗與評論，方能有所精進。歡迎先進就執行後的入學方式、課程內容、教學品質、學習壓力、教育經費、適性輔導機制等面向提出建言，促進國民教育改革工程穩進地推動下去。
116	103.8	104.2	休閒教育與體育教學	21 世紀以來，各國均持續致力於推動國民運動風氣與習慣，以強健國民體質、營造健康的生活、培育優秀運動人才及發展運動產業。我國自實施週休二日以來，休閒時間的增加，也顯示休閒教育同等重要，必須透過家庭、學校、教育長期培養才能養成良好的休閒習慣。歡迎各界就休閒教育、普及全民體育、落實體育教學、實際的研究與進修活動等面向予以賜稿。

（續下頁）

期別	截稿月份	出刊月份	徵稿主題	說明
117	103.11	104.5	國民素養與人才培育	面對全球化的時代，國民素養的能力已成為人才競爭力的基礎，而國際間重要的國際評比皆以素養進行評鑑，可見其重要性。教育部進行的國民素養專案計畫，內容包括語文、數學、科學、數位、教養/美感五面向，本期歡迎各界就國民素養的學理探討、制度規劃、實務問題及與人才培育間之關係等踴躍投稿。
118	104.2	104.8	兩岸教育	兩岸教育交流頻繁，不僅臺灣正式開放招收大陸學生，近年臺生赴大陸就學也有攀升趨勢。兩岸教育文化交流已進入新局勢，如學歷探認、招收方式、陸生來臺、臺生赴大陸、文教交流等，都是可探討之處，歡迎各界提出見解，為兩岸教育交流提供可資參考之建議。

# 《教育資料與研究》徵稿審稿辦法

中華民國 95 年 8 月 18 日編輯委員會訂定  
中華民國 100 年 5 月 23 日編輯委員會修正

## 壹、審稿流程

本刊之審查包括預審、初審、複審。

### 一、預審

1. 本刊編輯部門就來稿做初步預審，凡符合本刊之性質、形式要件（包括字數、格式、體例等）及嚴謹程度者進行審查。
2. 不符合本刊性質、形式要件、嚴謹程度者，由主編（總編輯）確定後，逕予退稿。

### 二、初審

1. 預審通過之文章由主編（總編輯）聘請兩位評審人匿名審查。
2. 初審意見分為 4 類：(1) 推薦採用、(2) 修正後不必再送原審者看過即採用、(3) 修正後再送原審者審查、(4) 不予採用。

刊登建議

推薦採用

修正後不必再送原審者看過即採用

修正後再送原審者審查

不予採用

3. 初審之稿件依兩位匿名審查者之審查意見決定稿件之處理方式（詳見下表所示）。

【審查標準表】

意見一 意見二	推薦採用	修正後 即可採用	修正後再 送原審者	不予採用
推薦採用	採用	採用	作者修改	送第三審
修正後 即可採用	採用	採用	作者修改	送第三審
修正後再 送原審者	作者修改	作者修改	作者修改	退稿
不予採用	送第三審	送第三審	退稿	退稿

### 三、複審

1. 凡審稿者建議「修正後再送原審者審查」之文稿，由編輯委員會去函請作者修改，作者需於兩星期內修改完畢，將修改後之文章，連同「修改說明」及「答辯說明」，寄回編輯委員會，由編輯委員會交原評審人審查。編輯委員會則於複審意見寄回後，根據複審意見及稿件數量決定採用與否。
2. 複審之審查規準與表格同初審意見表，惟刊登建議之部分只分「推薦刊登」、「修正後不必再送原審者看過即刊登」、「拒絕刊登」三級。

### 貳、稿件修正與刊登

- 一、凡經編輯委員會決議考慮接受刊登之文章，投稿者須根據審查委員意見及本刊格式要求修改，並於規定之期限內寄回修正稿件、修改說明、答辯說明，否則恕難如期刊登。
- 二、寄回之修正稿件將交由編輯委員會審查，如未能依照審稿意見及本刊格式要求修改或提出適當答辯者，經編輯委員會之決議，得暫緩或撤銷刊登。
- 三、修正之稿件經主編審查合宜者提請編輯委員會複審通過後，將發給〈接受刊登證明〉，作者於接獲本刊之〈接受刊登證明〉後，需於1星期內寄回修正稿件、磁片或E-mail（以word檔儲存）、授權同意書，以利出版，否則恕難如期刊登。

### 參、審稿作業原則

- 一、編輯委員會就來稿主題，推薦國內外該領域之專家進行評審。
- 二、編輯委員會積極了解審稿者之審稿品質，並建立審稿者資料庫，作為推薦審查委員之依據，以確保本刊稿件品質，提升學術對話水準。
- 三、本刊之編輯委員及編務相關人員如有投稿本期刊，不得出席參與所投文稿之任何討論，亦不得經手處理或保管與個人稿件相關之任何資料。
- 四、審查委員名單之推薦，編輯委員會除本最大知能推薦適合之專業

審查人員外，並斟酌考量投稿者與評審人間之利害關係（如論文指導關係、同事關係等），迴避不適合之審稿者。

- 五、不論審稿中或審稿後，編輯委員會及編務行政人員對於投稿者與審稿者之資料負保密之責，稿件審查以匿名為原則。
- 六、審查委員進行審稿作業，請依審稿標準表列之條件註記審查結果與建議修正意見，並於期限內完成審查作業，若有特殊情況，得由主編（總編輯）另聘審查委員審稿。

#### 肆、撤稿

- 一、投稿者撤稿之要求，需以書面（掛號交寄）提出。
- 二、為避免資源浪費，凡投稿本刊之文章，如於初審階段提出撤稿要求，本刊 1 年內不接受投稿。
- 三、初審完成，編輯委員會去函要求修改之文章（含修改後再審及接受刊登者），需於正式通知寄出後兩星期內修改完畢並寄回本刊編輯委員會，否則視同自動撤稿。
- 四、因大幅修改需延期交稿者，需以書面（掛號交寄）通知本刊編輯委員會，本刊統一給予 4 星期之時間修改。如未能於規定期限內修改完成者，亦視同撤稿。惟有特殊原因者，得提出書面說明，修改期限另外計算。

# 《教育資料與研究》投稿者基本資料表

Journal of Educational Resources and Research

## Basic Information of Contributors

姓名 (Name)	中文 (Chinese) : 英文 (English) :	投稿日期 (Date of Submission)	年 月 日 (Year, month, day)
投稿題目 (Paper-Title)	中文 (Chinese) : 英文 (English) :		
共同撰稿者 (Co-authors, if there is any)	請依作者之排行順序列出共同作者，如為單一作者免填 (in alphabetic order) 1. _____ 2. _____		
擬投稿之性質 (Column)	期 別 (Volume) : 論文主題 (Topic) :		
稿件字數 (Word Count)	稿件全文 (含中英文摘要、正文、參考文獻、圖表等) 共 _____ 字。 (請務必填寫) Total Word Count: [     ] words, including Chinese/English abstract, references, figures, etc		
服務單位與職稱 (Institution & Position)	中文 (Chinese) : 服務單位 [     ] 職稱 [     ] 英文 (English) : Institution [     ] Position [     ]		
最高學歷 (Highest Academic Degree)		學術專長 (Academic field)	
通訊住址 (Corresponding Address)			
電 話 (Phone)	(O) : 行動電話 (Mobile) :	(H) : 傳真 (Fax) :	
電子郵件 (E-mail Address)			
論文屬性 (The originality of the paper)	1. 本論文是否為博碩士論文改寫? <input type="checkbox"/> 否 (以下免填) <input type="checkbox"/> 是: 指導教授為 _____ Is this paper a revision of your thesis / dissertation? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Yes: Advisor: _____. 2. 是否與指導教授共同掛名? <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否 Is your supervisor a coauthor? <input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No 3. 本論文是否於研討會上發表或出版? <input type="checkbox"/> 是 出版號 _____ <input type="checkbox"/> 否 Is your paper already presented or published? If yes, then <input type="checkbox"/> Yes ISBN: _____ <input type="checkbox"/> No		
茲保證以上所填資料無誤，且本文未同時一稿多投、違反學術倫理、或侵犯他人著作權，如有違反，責任由作者自負。 I hereby declare that the above information is correct, that no part of my paper has been published elsewhere, and that my paper is original. I take full responsibility for my paper.			
作者簽名 (Author's Signature) _____			

# 《教育資料與研究》撰稿格式說明

中華民國 96 年 1 月 30 日編輯委員會議通過  
中華民國 99 年 1 月 26 日編輯委員會議修正通過  
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議依照 APA 六版格式修正通過

本刊撰稿格式除依照一般學術文章撰寫注意事項和格式外，內文和參考文獻一律採用 APA 格式第六版手冊（Publication manual of American Psychological Association, 6<sup>th</sup> edition, 2010）；且為符合 SSCI 格式，中文參考文獻請同時用英文呈現，若無英文者，請用漢譯。茲舉隅說明如下：

## 一、年代部分，無論中、西文，一律統一以西元呈現；中文括號以全形（ ）、西文以半形（ ）的格式為之。

範例：

羅肇錦（2008）指出，臺灣客家話的推展是個尷尬地帶。

……Kessler (2003) found that among epidemiological samples……。

## 二、文末「參考文獻」之括號，中文以全形（ ）、西文以半形（ ）、英譯部分以中括號〔 〕為之：第二行起空 4 個位元。

參考文獻範例：

施正鋒（2007）。臺灣少數族群的政策探討。教育資料與研究，專刊，59-76。〔Shih, C. F. (2007). Minority policy in Taiwan. *Educational Resources and Research, Special Issue*, 59-76.〕

溫明麗（2006）。PACT 道德規範模式在網絡倫理的運用——本質與內涵分析。當代教育研究 14（3），1-24。〔Wen, M. L. (2006). PACT ethical mode and its application for internet (IT) ethics. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 14(3), 1-24.〕

Mountifield, H. (2004). The Kate Edgar information commons: A student-centred learning environment and catalyst for integrated learning support and e-literacy development. *Journal of E-literacy*, 1(2), 82-96.

三、文稿若以中文為之，則引號一律使用「」；西文稿件則用英文標號格式" "。

(一) 中文稿件範例：

……研究者決定選自「自我規範」、「情緒調整」及「激發動機」等三個層面來選題。

(二) 西文稿件範例：

……, the researchers developed a "Teachers' Beliefs about Teaching Art" questionnaire to conduct this survey.

四、文中段落標號格式分別如下：

壹、(不用空位元，須粗體)

一、(不用空位元，須粗體)

(一) (4 個位元)

1. (6 個位元)

(1) (8 個位元)

五、文中使用之圖、表標題皆須置於上方，並靠左對齊，且與內文前後各空一行，除作者自行製作者外，均須註明如參考文獻般詳細的資料來源(含作者，篇、書名，頁碼，年代，出版地，出版單位等)；表號用細明體 12 號字、不粗體，表名另起一行，細明體 12 號字且須粗體；圖號與圖名同一行，均不需粗體，但圖名需用細明體 14 號字。

範例： 表號自行一行；表名稱需粗體，且須與表格對齊；表內年代置中，數字靠右對齊

表 1

少子化與高齡化的對照表

單位：萬人

年別(西元)	大學學齡人口(18 - 21 歲)	65 歲以上人口
2006	128	226
2016	123	302
2026	80	475
2051	51	686

資料來源：作者整理自簡太郎(2007)。臺灣人口政策與人口結構變遷之探討。教育資料與研究，74，19。

表 2

九年一貫課程改革前後之課程比較表

九年一貫	改革前之舊課程
課程綱要	課程標準
課程統整	學科知識本位
學校本位課程	國定本教科書
彈性課程	固定課程

資料來源：溫明麗（2008）。**教育 101 教育理論與實踐**（頁 284）。臺北市：高等教育。

表 3

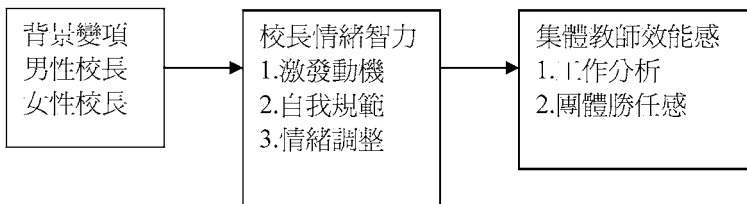
多元文化在臺灣課程改革中的定位一覽表

歷年的課程標準	1993 年以前的課程標準	1993 年的課程標準	1998 年課程綱要
對多元文化的詮釋與處理	壓抑多元文化的論述，強調中華文化的主流價值。	接納多元文化	鼓勵、強調多元文化
對多元文化的詮釋	壓抑多元文化的論述，強調中華文化的主流價值。	接納多元文化	鼓勵、強調多元文化
課程處理多元文化的方式	排除	添加	融入

資料來源：陳美如（2004）。多元文化社會如何可能？——多元文化課程在課程改革之後的省思與作為。載於莊明貞（主編），**課程改革：反省與前瞻**（頁 152）。臺北市：高等教育。

圖 1 研究概念架構圖

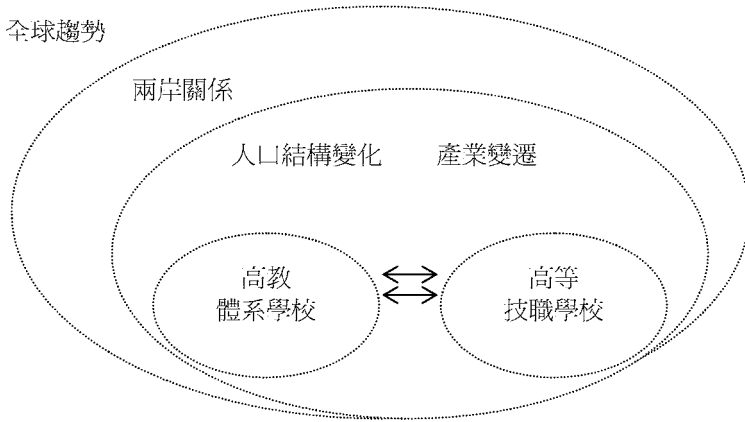
標題須置左，圖號 12 號字，圖名稱為 14 號字，均不必粗體



資料來源：蔡進雄（2009）。國民中小學校長領導之研究：專業、情結與靈性的觀點（頁 193）。臺北市：高等教育。

圖 2 影響高等技職教育發展的重要環境因素關係圖

標題須置左，圖號 12 號字，圖名稱爲 14 號字，均不必粗體



資料來源：吳靖國、林騰蛟（2010）。臺灣高等技職教育發展的理論性反思。教育資料集刊，47，6。

六、本刊文章統一使用電腦 Word「新細明體」12 號字體；文中引用其他說明、佐證或直接引用超過 40 字，均須將前引文內縮 6 個位元，並以「標楷體」11 號字體呈現，該引言與內文前後各空一行；中文年代後用「：」，英文年代後用逗點，並須加上「p」。範例一：

日本的綜合學習課程主要是：

回應鬆綁、競爭政策、全球化等日本政府和財經界朝向的經濟結構改革、國家改造以及社會變化所要求的人才，是在培育競爭主義的人力和資質。（歐用生，2005：19）

範例二：

……Ricoeur 及 Ihde 指出現象學不足之處。他說：

現象學一方面批判人文科學間接採用自然科學的客觀性的方法，此批判直接間接地與詮釋學相關。狄爾泰也同樣地企圖讓人文科學具有自然科學般的客觀性。（Ricoeur & Ihde (Eds.), 2000, p. 8）

範例三：

……年會中，Counts 指出：

除非進步主義教育走向無政府狀態或極端個人主義，其最大的弱點在於缺乏社會主義之嚴謹理論。（引自 Graham, 1967, p. 64）

範例四：

……楊深坑（2008：14）認為

解除了壓抑和宰制結構是否即足以導致公義社會的實現，仍有個人是否足以有足夠的能力來自我實現之問題有待討論。

七、字詞使用一律依據教育部「法律統一用字」之規定為之。

範例：

公「布」（非「佈」）、「教」師（非「老」師，除非冠上姓氏）、「占」20%（非「佔」）、「了」解（非「瞭」解）、「臺」灣（非「台」灣）。

八、文中數字的使用，請用阿拉伯數字表之。

範例：

……以臺東縣為例，英語科抽測 48 人，母群有 3,220 人……答對率 0.71（或 .71），95% 信賴水準之信賴區間為 0.13（或 .13）。……2003 年臺灣國二學生的數學得分為 585 分，排名第 4，排在前 3 名的國家依序是新加坡、韓國及香港，其分數分別為 605 分，589 分和 586 分。

九、表格使用水平線條（直線線條毋須呈現），表號與表名分行，表名需粗體，且資料來源需依照撰稿格式五之說明；表格若跨頁需在跨頁前註明「續下頁」，跨頁表頭不需註明「續」；表若非引自其他資料者，不必標示資料出處。

範例：

表名稱需粗體，且須與表格對齊

表 4

品質標準取向下品質內涵之向度表

向 度	品質定義	實 例	測量方式
範疇	品質無法界定，但可被認知。	天生智能或美貌。	無法測量，但可被具敏銳度者所知覺。
產品本位	在每一個價值屬性的單位上表現出無價的特質。	超越消費者渴望之特徵。	超越期待之特徵。
使用者本位	適用：滿足消費者。	實現消費者之期待。	消費者滿意之水準。
過程本位	與規格相一致。	可信的。	根據所承諾的測量。
價值本位	最佳價格、實際上最好用。	把錢花在刀口上。	每單位成本之效率。
系統本位	提供服務以滿足消費者之制度。	與品質保證相一致的制度。	制度是適當的與一致的。
文化	組織透過訓練、科技及工具之整合，以確保消費者滿意度之常態性文化。	品質是組織各部門間之共識。	檢測組織是否以統整方式確保消費者滿意。

十、統計資料表之註記與符號均須清楚說明，數字需靠右對齊，只需呈現上下格線。

範例：

表 6

批判思考能力總量表及各項技巧之 t 考驗表

量表 / 技巧	人數	平均數	標準差	t 值
批判思考能力總量表				
前測	22	13.41	2.97	-5.99**
後測	22	15.59	2.77	
「辨認假設」技巧				
前測	22	2.77	1.27	-1.32
後測	22	3.14	1.04	
「推論」技巧				
前測	22	3.09	0.75	-2.22*
後測	22	3.55	1.06	

(續下頁)

量表 / 技巧	人數	平均數	標準差	t 值
「演繹」技巧				
前測	22	3.32	1.32	-2.00
後測	22	3.73	1.20	
「解釋」技巧				
前測	22	1.95	1.25	-2.14*
後測	22	2.55	1.06	
「評鑑」技巧				
前測	22	2.27	0.90	-1.32
後測	22	2.64	0.98	

\*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .

## 十一、參考文獻格式

- (一) 期刊類格式包括作者、篇名、期刊名、卷期數、起迄頁碼等均須齊全，且中文期刊刊名為粗體（中文須英譯或漢譯），西文為斜體，並自第二行起空 4 個字元。

範例：

吳清山、高家斌（2008）。臺灣中等教育改革分析：1994-2007。教育資料集刊，34，3-24。〔Wu, C. S., & Kao, C. P. (2008). The analysis on the reform of secondary education in Taiwan: 1994-2007. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 34, 3-24.〕

楊深坑（2008）。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。當代教育研究，16（4），1-37。〔Yang, S. K.(2008). Social justice, politics of difference and a new perspective of educational equity. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 16(4), 1-37.〕

Wilson, B. (2003). Of diagram and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content for art education. *Studies in Art Education*, 44(3), 214-229.

- (二) 書籍類格式包括作者、出版年、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名為粗體（中文須英譯或漢譯），

西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

溫明麗 (2008)。教育哲學——本土教育哲學的建構。

臺北市：三民。〔Wen, M. L. (2008). *Philosophy of education: The construction of Taiwan's idea of education*. Taipei: Shan Ming〕。

Murier, T. (2009). *Indicator of job's market of 2009-Commented results for the period 2003-2009*. Switzerland: Federal Statistical Office.

- (三) 書籍篇章格式包括作者、出版年、篇章名、編著者、書名、起迄頁碼、出版地、出版單位等均須齊全，且中文的書名爲粗體（中文須英譯或漢譯），西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

林天祐 (2004)。校務評鑑專業化的探討。載於張明輝（主編），教育政策與教育革新（頁 319-340）。臺北市：心理。〔Ling, T. Y. (2004). Xiaowu pingjian zhuanyehua de tantao. In M. H. Chang (Ed.), *Jiaoyu zhengce yu jiaoyugexin* (pp. 319-340). Taipei: Psychological Publishing.〕

秦夢群 (2004)。教育的基本課題。載於教育概論（頁 1-39）。臺北市：高等教育。〔Chin, M. C. (2004). Jiaoyu de jiben keti. In M. C. Chin (Ed.), *Introduction to education* (pp. 1-39). Taipei: Higher Education.〕

Bordo, S. (1990). Feminism, postmodernism and gender-scepticism. In L. J. Nicholson (Ed.), *Feminism/Postmodernism* (pp. 133-157). New York & London: Routledge & Kegan Paul.

- (四) 翻譯書籍格式包括譯者、出版年、原作者、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名爲粗體，西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

黃藹（譯）（2001）。**哲學概論**（原作者：R. P. Wolff）。  
臺北市：學富。〔Wolff, R. P. (1998). *About philosophy*.  
(H. Huang, Trans.). Taipei: Pro-Ed Publishing.〕  
Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action* (T.  
McCarthy, Trans.). Cambridge: Beacon. (Original work  
published 1981)

- （五）附註須於標點之後，並以上標為之；附註之說明請於同一頁下方區隔線下說明，說明文字第二行起應和第一行的文字對齊。

範例：

1864年法國政府首次允許勞工享有及結社權。<sup>1</sup>

……第五站也是最後一站——「徐家夥房」。教師從外面的堂號<sup>2</sup>介紹起，東海堂的堂在中間的是客家式建築，堂在後面的是閩南式建築。

- （六）國內、外會議之研討會論文皆須列出作者、會議舉辦年及月份、發表文章篇名（若有主持人，則該場次主題名稱或該文文題須粗體，西文須斜體）、會議舉辦地點、會議名稱（若無主持人，則會議名稱須粗體，並加上「」；西文須斜體，且第一個字母均須大寫）、及會議地點等，若有主持人須加註「（主持）」，且自第二行起空4個位元（中文均須英譯或漢譯）。

範例：

蔡錦玲（2007年10月）。臺灣的海洋教育：推動海洋科技教育與產業的連結。賴義雄（主持），日本、美國、及臺灣的海洋教育。海洋教育國際研討會，國立科學工藝博物館，高雄市。〔Tsai, C. L. (2007, October). *Marine Education in Taiwan: Building a Closer*

<sup>1</sup> 臺資方（老闆）在稍早之前即已取得結社權。

<sup>2</sup> 為祖先發祥地的郡號或地名，由堂號可以看出這個家族在大陸的祖籍。姓氏堂號意味著飲水思源，慎終追遠不忘根本之意，不同姓氏其堂號各異。

Link between marine science/technology education and industries. In Lai, R. Y. (Chair), *Marine education in Japan, the United States, and Taiwan*. International Symposium on Promotion of Marine Education, National Science and Technology Museum, Kaohsiung. ]

Robbins, J. H. (1995, February). School partnership enacted: The consociate school. Paper presented at the *annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education*, Washington, DC.

Muellbauer, J. (2007, September). Housing credit and consumer expenditure. In S. S. Ludvigson (Chair), *Housing and consumer behavior*. Symposium conducted at the meeting of the Federal Reserve Bank of Kansas City, Jackson Hole, WY.

(七) 網路資料的格式包括作者、出版年、篇名(中文粗體, 西文斜體)、網址等均須齊全; 若為電子郵件或部落格資料等, 則需加註日期, 名稱不需粗體。第二行起空 4 個位元(中文均須英譯或漢譯)。

範例:

楊國賜(2006)。我國大學自我評鑑機制與運作之探討。  
取自 <http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc> [ Yang, K. S. (2006). *Woguo daxue ziwo pingjian jizhi yu yunzuo zhi tantao*. Retrieved from <http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc> ]

Glocal Forum. (2008). *Glocalization: What does it mean?* Retrieved from [http://www.glocalforum.org/?id=197&id\\_p=193&lng=en](http://www.glocalforum.org/?id=197&id_p=193&lng=en)

Smith, S. (2006, January 5). Re: Disputed estimates of IQ [ Electronic mailing list message ] . Retrieved from <http://tech.groups.yahoo.com/group/ForensicNetwork/message/670>

(八) 學位論文格式包括論文作者、年份、論文名稱(中文為粗體, 西文為斜體)、論文校、系所名稱、學位類型、出版狀況、學校所在縣市、鄉鎮等均須齊全且自第二行起空 4 個位元(中文均須英譯或漢譯)。

範例：

黃俊斌(2007)。國小批判性思考教學模式及其在社會領域上的應用(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學教育學系, 臺北市。[Huang, C. P. (2007). *The critical thinking teaching model and it's application to social study in the elementary school* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei.]

嚴振農(2010)。女性校長職業生涯困境與轉折：批判俗民誌的應用(未出版之博士論文)。國立暨南國際大學教育政策與行政學系, 埔里鎮。[Yen, C. N. (2010). *A study on professional career barriers and transition of primary female principal: The application on critical ethnography* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Educational Policy and Administration, National Chi Nan University, Puli.]

Wilfley, D. E. (1989). *Interpersonal analyses of bulimia: Normal weight and obese* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.



《本院 102 年 8 月 13 日第 58 次院務會報修正通過》

## 國家教育研究院期刊雜誌著作利用授權書

作者（即撰稿人）於《 \_\_\_\_\_ 》所發表之  
論 文： \_\_\_\_\_

，同意下列所載事項：

- 一、作者擔保對本著作有授權利用之權利，並擔保本著作並無不法侵害他人著作權或其他權利之情事。
- 二、作者同意全部內容無償授權國家教育研究院作無期限、地域、方式、性質、次數等限制之利用，國家教育研究院並得再授權第三人利用，本授權非專屬授權。
- 三、國家教育研究院得於不破壞著作原意之範圍內自行修改或同意再授權之被授權人修改稿件。
- 四、作者同意對國家教育研究院及其所再授權之人不行使著作人格權。
- 五、作者同意國家教育研究院基於本論文刊載之期刊雜誌著作利用與發行等行政業務之特定目的蒐集下列之本人之個人資料，供國家教育研究院與再授權第三人，不限期在我國境內使用。國家教育研究院應依個人資料保護法、相關法令及國家教育研究院相關法規於此業務範圍內進行處理及利用。同時應盡個人資料保護法保障個人資料安全之責任，非屬本授權書個人資料利用情形或法律規定外，應先徵得作者本人同意方得為之。本人就所提供之個人資料，依個人資料保護法，得行使查詢或請求閱覽、請求製給複製本、請求補充或更正、請求停止蒐集、處理或利用及請求刪除等權利。

立書人（作者）： \_\_\_\_\_

身份證字號： \_\_\_\_\_

戶籍地址： \_\_\_\_\_

聯絡電話： \_\_\_\_\_

Email： \_\_\_\_\_

中華民國 \_\_\_\_\_ 年 \_\_\_\_\_ 月 \_\_\_\_\_ 日

F-NAER-ER-P-01-01B

# 教育資料與研究

## 教育資料與研究

發行者：國家教育研究院

發行人：柯華葳

發行地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：02-8671-1111

傳真：02-8671-1274

網址：www.naer.edu.tw

電子信箱：bimonthly@mail.naer.edu.tw

1994 年 11 月 28 日創刊

2013 年 8 月 28 日出刊（本刊同時登載於國家教育研究院網站，網址為：  
<http://newpubs.naer.edu.tw>）

編輯委員會

召集人：柯華葳

總編輯：王如哲

副總編輯：吳政達

編輯顧問：David Bridges（英國）/ William Sweet（加拿大）/ Geoff Whitty（英國）

編輯委員：江愛華 / 吳明清 / 邱美虹 / 施正鋒 / 段慧瑩 / 范麗娟 / 陳文團 / 黃炳煌  
黃能堂 / 郭工寶 / 溫明麗 / 彭基原 / 劉春榮 / 劉美慧 / 歐用生 / 潘文忠  
羅綸新（依姓氏筆劃順序）

編輯小組：張雲龍（召集人）/ 陳賢舜 / 王清標 / 周素晔 / 洪意雯 / 楊永慈 / 傅雅蘭 / 郭英慈

執行編輯：郭英慈

助理編輯：林佳蓁

稿件傳送：<http://bimonth.naer.edu.tw>

地址：臺北市大安區（106）和平東路一段 179 號 8 樓（臺北院區）

電話：02-3322-5558-115

排版印刷：財政部印刷廠

地址：臺中市大里區中興路一段 288 號

電話：04-2495-3126

定價：每期新臺幣一二元（不含郵資）

銷售：教育部員工消費合作社

地址：100 臺北市中山南路 5 號 電話：02-7736-6054

五南文化廣場

地址：400 臺中市中山路 6 號 電話：04-2226-0330

網址：<http://www.wunanbooks.com.tw>

國家書店松江門市

地址：104 臺北市松江路 209 號一樓 電話：02-2518-0207

網址：<http://www.govbooks.com.tw>

國家教育研究院（總院區）

地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：02-8671-1111-1239

國家教育研究院（臺北院區）

地址：10644 臺北市大安區和平東路一段 179 號

電話：02-3322-5558-173

出版登記：行政院新聞臺誌字第一一四二二號

中華郵政板橋雜字第 174 號執照登記為雜誌類交寄

GPN：2008300178

ISSN：1024 - 3058

本院保有所有權利。欲利用本刊全部或部分內容者，須徵求本院同意或書面授權

第

110

期

# Journal of Educational Resources and Research

Publishing House: National Academy for Educational Research

Publisher: Hwa-Wei Ko

Address: No.2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-8671-1111

Fax: +886-2-8671-1274

Website: <http://www.naer.edu.tw>

E-mail: [bimonthly@mail.naer.edu.tw](mailto:bimonthly@mail.naer.edu.tw)

Director: Hwa-Wei Ko

Chief Editor: Ru-Jer Wang

Vice Chief Editor: Cheng-Ta Wu

Advisory Consultants: David Bridges (U.K.) / William Sweet (Canada)

Geoff Whitty (U.K.)

Editorial Board: Ai-Hua Chiang / Chen-Feng Shih / Chun-Rong Liu / Ge-Yuan Peng

Hui-Ying Duan / Kung-Pin Kuo / Lih-Jiuan Fann / Lwun-Syin Lwo

Mei-Hui Liu / Mei-Hung Chiu / Ming-Ching Wu / Neng-Tang Huang

Ping-Huang Huang / Sophia Ming-Lee Wen / Van-Doan Tran

Wen-Chung Pan / Yung-Sheng Ou (in alphabetic order)

Staff Editors: Yun-Lung Chang / Hsien-Shun Chen / Ching-Piao Wang / Sue-Nien Chou

Yi-Wen Hung / Yong-Cih Yang / Ya-Lan Fu / Ying-Tzu Kuo

Executive Editor: Ying-Tzu Kuo

Assistant Editor: Chia-Chen Lin

Submitting: Website: <http://bimonth.naer.edu.tw>

Subscription rates: NT \$120 (one volume, postage excluded)

## Retailers

Ministry of Education

Address: No. 5, Zhong-shan S. Rd., Taipei (100), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-77366054

WU-NAN BOOKS CO. Ltd. R.O.C. Government Publications.

Address: No. 6, Zhong-shan Rd, Central District, Taichung (400), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-4-22260330

Government Publications Bookstore

Address: 1F, No. 209, Shng Chiang Rd., Taipei (104), Taiwan

National Academy for Educational Research (Headquarter Campus)

Address: No. 2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-86711111-1239

National Academy for Educational Research (Teipei Branch)

Address: No. 179, Sec. 1, Heping. E. Rd., Da an Dist., Taipei City 106, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-33225558-173

Founding Date: November 28, 1994

Publishing Date: August 28, 2013

# 《教育資料與研究》編輯委員會

## Journal of Educational Resources and Research Editorial Board

**召集人：**柯華葳，國家教育研究院院長

Chair of the Board: Hwa-Wei Ko (President, National Academy for Educational Research)

**總編輯：**王如哲，財團法人高等教育評鑑中心基金會執行長

Chief Editor: Ru-Jer Wang (Executive Director, Higher Education Evaluation & Accreditation Council of Taiwan)

**副總編輯：**吳政達，國立政治大學教育學系主任

Vice Chief Editor: Cheng-Ta Wu (Chair, Department of Education, National Chengchi University)

**編輯委員 Editorial Board：**

江愛華，臺北基督書院教務長

Ai-Hua Chiang (Dean, Academic Affairs Office, Christs College)

吳明清，輔仁大學教育領導與發展研究所兼任教授

Ming-Ching Wu (Part Time Professor, The Graduate School of Educational Leadership and Development, Fu Jen Catholic University)

邱美虹，國立臺灣師範大學科學教育研究所教授

Mei-Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)

施正鋒，國立東華大學民族發展暨社會工作學系教授

Cheng-Feng Shih (Professor, Department of Indigenous Development and Social Work, National Dong Hwa University)

段慧瑩，國立臺北護理健康大學嬰幼兒保育系副教授

Hui-Ying Duan (Associate Professor, Department of Infant and Child Care, National Taipei University of Nursing and Health Sciences)

范麗娟，國立東華大學族群關係與文化研究所教授

Lih-Jiuan Fann (Professor, The Graduate Institute of Ethnic Relations and Cultures, National Dong Hwa University)

陳文團，國立臺灣大學哲學系教授

Van-Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)

黃炳煌，國立政治大學教育學系名譽教授

Ping-Huang Huang (Professor Emeritus, Department of Education, National Chengchi University)

黃能堂，國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授

Neng-Tang Huang (Professor, Department of Technology Application and Human Resource Development, National Taiwan Normal University)

郭工賓，國家教育研究院主任秘書

Kung-Pin Kuo (Chief Secretary, National Academy for Educational Research)

溫明麗，臺灣首府大學教授

Sophia Ming-Lee Wen (Professor, Taiwan Shoufu University)

彭基原，國立臺灣大學客家研究中心副執行長

Ge-Yuan Peng (Vice Executive, Center for Hakka Studies, National Taiwan University)

劉春榮，臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

Chun-Rong Liu (Professor, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei)

劉美慧，國立臺灣師範大學教育學系教授

Mei-Hui Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)

歐用生，臺灣首府大學教育研究所講座教授

Yung-Sheng Ou (Chair Professor, Graduate Institute of Educations, Taiwan Shoufu University)

潘文忠，國家教育研究院副院長

Wen-Chung Pan (Vice President, National Academy for Educational Research)

羅綸新，國立臺灣海洋大學教育研究所教授

Lwun-Syin Lwo (Professor, Institute of Education, National Taiwan Ocean University)