美國加州大學海外學習計畫模式及其啟示

劉靜宜 *

摘要

高等教育走向國際化是當前的重要趨勢，其中尤以「海外學習計畫爲重要議題」。文中探討美國加州大學系統海外學習計畫，及其分析在推動教育國際化的政策角色及對臺灣高等教育發展的啓示。文中透過文獻分析以及經由對臺灣師範大學與美國加州大學系統之海外學習計畫各二種模式進行比較研究之後，得到三個研究結論，第一，臺灣教育機構應強化資源整合以增加發展的潛力。第二，應重視人力資源的投資及在高等教育上應加強培養學生的國際化思考與行動能力。最後，爲了達到國際化之目標，臺灣政府應挹注經費以提高學生海外學習意願，也應透過策略聯盟方式整合資源與配合大學修業制度，以進行國際交流合作。總之，人力資本需要長期經營，也需要政府與私立機構的支持，方能積極提升臺灣高等教育的國際競爭力。

關鍵詞：國際教育、海外學習計畫、臺灣高等教育

* 劉靜宜，國立中正大學教育學研究所博士生
電子郵件：Sandyliu5527@gmail.com
來稿日期：2013 年 3 月 2 日；修訂日期：2013 年 4 月 14 日；採用日期：2013 年 11 月 18 日

The University of California's Educational Abroad Program and Its Implications

Ching Yi Liu*

Abstract

By reviewing and examining the functions of the University of California's Educational Abroad Program (UCEAP), this study aimed to analyze the impact of UCEAP on the U.S. international education policies and explore its implications for the international education in Taiwan. Through literature analysis and comparison of the study abroad programs of National Taiwan University and UCLA, this study reached three conclusions. Firstly, the educational organizations in Taiwan have to strengthen resource integration to facilitate development. Secondly, Taiwan government should enhance the development of the human resources and try to cultivate students' internationalized vision and capability. Finally, Taiwan government should provide more financial support for overseas studies. We believe the Taiwan government can upgrade its international competitiveness from these reflections of the UCEAP experiences.

Keywords: international education, study abroad program, higher education in Taiwan

* Ching Yi Liu, Doctoral Student, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University
E-mail: Sandyliu5527@gmail.com
Manuscript received: March 2, 2013; Modified: April 14, 2013; Accepted: November 18, 2013

壹、前言

從天下雜誌第 323 期，「『亞洲人』到『世界人』」需要的能力可歸結出臺灣學生最欠缺的能力有四：國際化能力、移動能力（mobility）、跨文化適應力、及視野與價值（施君蘭，2005：175-176）。臺灣在經濟與文化各方面的發展具有相當的前瞻性，更不應輕忽當前全球化的趨勢與壓力。

英國首相布萊爾（Tony Blair，1953-）於 1999 年提出「第一期首相計畫」（Prime minister's initiative I，PMI1），目標即在 2004/05 年時增加 50,000 名高等教育的國際學生及 25,000 名繼續教育的國際學生；而「第二期首相計畫」（Prime minister's initiative II，PMI II），提出 2011 年應再增加 70,000 名高等教育的國際學生及 30,000 名繼續教育的國際學生外，更應提升英國教育品牌及學生學習品質，強化策略合作及聯盟，重視市場多元及鞏固既有市場等四項要素（引自戴曉霞、楊岱穎，2012：53-54）。由此可見英國視國際學生品質與量同等重要。

高等教育的發展代表著該國經濟與文化發展水平，目前世界各國在高等教育有朝向全球化及普及化的趨勢。美國、英國及澳洲等國皆相當有遠見，並長期致力於進行國際教育，其中，美國西岸的加州大學系統所屬的海外學習計畫（University of California Education Abroad Program，以下簡稱 UCEAP），已具備完善的服務組織，不僅在校園內設置辦公室，對外更有全球化的合作機制，形成一個完善的網絡，進行協助學生於海外學習之活動。

UCEAP 在 10 個校園提供超過 286 種海外學習課程（Education Abroad Program，以下簡稱 EAP），有超過 86,000 名 UC 學生參與 EAP 學習，超過 27,000 名國際學生透 EAP 至 UC 進行非學位的學習。上述海外學習的經驗不僅提供留學生第二種語言的學習，增進其學術成就及全球化觀點，並且深深影響其生活及職業選擇（University of California, 2013）。Goodwin 與 Nacht（1988）認爲，「精修學校[1]」（finishing school）與「壯遊[2]」（grand tour）在美國青年的心目中，

透過海外學習，可擴大菁英知識分子的視野、使受教育的公民更加國際化，達到「精修學校」及「壯遊」的理想，完成塑造完美人格及豐富人生經驗的目的。美國加州大學第一批海外學習計畫，是 1962 年由聖塔芭芭拉分校（Santa Barbara）赴法國波爾多市（Bordeaux City）進行為期 1 年學習計畫的 82 名大三學生，今（2013）年歡慶 50 週年紀念，海外學習的歷史相當久遠。

國內在此方面的仍在初步的發展階段，而高等教育結合國際教育是未來的趨勢。教育部於《大學教育政策白皮書》提到，當前臺灣高等教育面臨的問題之一，就是大學的國際化程度相當淺薄，目前還停留在學術輸入階段；且臺灣與世界大學國際交流合作因囿於財力，實質的合作太少（教育部，2001）。另外，臺灣對國際交流方面的研究多在於理論方面，相關的實務研究較少，或有針對交換學生之個案研究的探討，如，賴玫君（2008）的《文化衝擊、文化調適與學習策略之探討——以留學美國之交換學生為例》碩士論文；專書方面，有姜麗娟（2011）《大學國際化評鑑》以大學國際化的理論概念及實際例證說明大學國際化內涵，但主要仍以大學國際化評鑑及品質保證內涵為主，尚無對海外學習機構作法的研究；此外，戴曉霞（2000）在高等教育市場化議題的討論如《高等教育國際學生市場新趨勢》；洪雯柔（2012）之「紐西蘭中等教育推動國際教育之現況分析」，分析其中等教育如何推動國際教育。總之，對組織完善多元化經營的美國加州大學海外學習機構組織功能的研究尚屬缺如，此乃本文之旨趣。

本文採文獻分析及比較研究法，探討美國加州大學海外學習計畫

1 「精修學校」（finishing school）為美國東岸及歐洲早期指某些貴族女子學院追求學術和專業的教育，或學習社交技巧和文化規範，作為進入成人社會做準備或是以禮儀教育為主的課程。精修學校的歷史可追溯至 19 世紀，當時歐洲上流社會認為，女孩子接受基本教育後，再進入精修學校學習，為期一年，才算完成教育。宗旨是把年輕女性培養成舉止高貴優雅的名媛淑女，舊時歐洲上流社會十分看重精修學校訓練，後來美國青年會嚮往歐洲文雅教育，故有至歐洲學習禮儀文化的風氣。

2 「壯遊」（grand tour）主要始於三百多年前的英國（十八世紀），牛津劍橋的學生或貴族富紳青年，開始跋涉至法國和義大利，尋求藝術、文化等西方文明根源，也是一種成年禮，後來擴及歐洲大陸及美國等國家的青年開始這種旅行，並且充實自己的語言能力與生活經驗。壯遊的主要價值，一方面是接觸古代文化遺產，一方面是接觸歐洲大陸的貴族和上流社會。

之國際化政策及其對發展高等教育的意義，進而提出對臺灣高等教育的建議。

貳、國際教育與海外學習年的意涵

一、國際教育

從發展歷程而言，「國際教育」（international education）有不同的意涵。例如，Schneider（1931/1932）發表〈國際教育、外國教育與比較教育科學：本質、歷史、方法與結果〉一文認爲，國際教育研究乃是有關國際合作與協調所涉及的教育層面，其目的則在促進國際了解與世界和平。Schneider 將國際教育的研究劃分爲三個主要方向：（一）國際學校與國際教育設施之教育學；（二）國際組織的教育學；（三）國際關係的教育學。國際教育即在於探討國際合作關係的教育問題（引自楊深坑，2009：25-26），此乃「比較教育」架構下國際教育的研究，偏向基礎研究。Leestma（1979）認爲「全球教育」（global education）即「國際學習」（international studies），他歸納國際教育的意涵爲：（一）人類的單一與多元；（二）國際性的人權；（三）全球的相互依賴；（四）世代責任；（五）國際性的合作；（六）教育網絡更廣更複雜。簡言之，Leestma 認爲「國際教育」與「全球教育」的意涵是類似的，而國際教育是偏向於應用的國際交流與合作。另外有學者如 Pickert 與 Turlington 則對「國際教育」有不同的看法，他們認爲「國際教育」主要的意涵，除了國際間教育事務的研究或國家間進行交流的國際性計畫外，還探究海外學習計畫的具體意義，包括教育功能、社會功能以及其潛在的成就功能等（Pickert & Turlington, 1992）。上述「國際教育」的意涵，傾向於國家政策的研究與社會功能，甚至以國家政策爲主要目的。對政府政策而言，國際教育政策應達到：（一）促進國際化、外國語文、區域研究；（二）以全面性的策略以吸引國際學生與學者；（三）以全面性的策略建立海外學習機制並成爲大學教育所必備（四）強化市民與社區本位的交

流計畫（Pickert & Turlington, 1992）。

此外，對個人而言，國際教育最基本的功能不但可藉此完成個人追求新知的夢想，也可將世界當成最佳的學習場所，幫助個人認識自己、學習他人、改善國際關係；學校方面也可藉此吸引更多更好的學生。此外，對政府而言，若能運用企業經營的方法，節省教育經費、增進制度內部的團結，達到推動政府政策的目的，將國際教育轉變爲人力資本的投資，獲得經濟、政治與社會等層面的利益。

Knight（1994）提出，大學國際化的學術面向有 12 項內涵：（一）學生交換計畫；（二）外語學習；（三）國際化課程；（四）主題學習領域；（五）海外工讀或學習；（六）國際學生；（七）教學或學習過程；（八）雙聯學位計畫；（九）跨文化訓練；（十）教職員交流計畫；（十一）訪問學者；（十二）學術計畫與研究、訓練與發展援助的連結等。高等教育國際化是一種「歷程」，而非結果，應採用融入取向，進行國際、跨文化及全球面向的詮釋（姜麗娟，2011：13-25）。換言之，高等教育國際化是一種動態的過程，並需系統性的計畫，強調投資報酬的經濟效能，及永續發展的強烈動機。

Yang（2002）認爲，國際化與全球化的差異爲介於兩個或多個國家與文化的人們在思想、利益與服務的相互交流。Dale（2005）更認爲，知識經濟是高等教育全球化與教育論述同時增進的組合。Knight（1994）則認爲，高等教育的國際化是透過教學、研究與機構的服務，融合國際與不同文化間差異的歷程。de Wit（2002）指出，國際化並不是國際教育，「國際教育」指二次大戰後與冷戰結束期間之教育援助、教育發展等國際活動，若視國際教育爲國際化，會忽略大學國際化的歷史及發展（引自姜麗娟，2011：11）。狹義的國際教育指注重現狀，關注各國間的了解（黃乃熒，2009）；廣義的國際教育指綜納國際教育與全球教育，不僅要讓學習者從全球一體的基礎概念上對各國與各種文化與情境脈絡的特質有所了解，也要對全球議題與關係有所知悉，容納多元性，爲全球貢獻心力（洪雯柔，2012）。

二、海外學習年（Year of Study Abroad）

第二次世界大戰後，美國開始藉由促進區域研究與外國語言研究

計畫，鼓勵海外學習，目的在創造更多專業以了解世界性的威脅，確保美國教育與美國價值。柯林頓總統（Bill Clinton，1946-）在 2001 年簽下一份國際教育的執行備忘錄，同（2001）年美國參議院全數通過推動「國際教育政策」的決議（Dillon, 2004）。Dillon（2004）認爲，美國在「911」之後體認到，缺乏國際化與跨文化的知識與技能，就是缺乏競爭力，所以須有「認識充滿危機的世界、能說別人的語言及促進其他國家人民認識美國是很重要的」的概念。

面對全球化，美國大學已缺乏絕對的吸引力，尤其對美國而言，國際化的教育政策已是不可阻擋的趨勢，儘管歷經「911」的恐怖攻擊、伊拉克和阿富汗的戰爭及「嚴重急性呼吸道症候群」（severe acute respiratory syndrome，SARS）傳染病的爆發，美國學生對海外學習計畫的需求不減反增。之後，影響海外學習最具代表性且關鍵的事件爲，2005 年十二月美國參議院第 109 次會議第 1 次會期宣布，定義 2006 年爲「海外學習年」，此乃鑑於以下原因（University of California, 2010）：

（一）確保美國人民有世界性的讀寫能力是全球教育的責任；

（二）國際化的教育學生，是分享美國的價值觀、創造友好關係、朝向和平的全球社會，並進行國際性貿易的重要方法；

（三）2002 年美國地方議會所做的教育民意調查報告，79% 的美國人認爲學生應該有海外學習的經驗，但每年只有 1% 的學生進行海外學習；

（四）海外學習計畫幫助美國學生更了解世界，並在避免干擾其他國家的情形下，體認文化；

（五）國家地理學會（National Geographic）所做的全球讀寫能力調查，發現 18-24 歲的年輕人中有 87% 無法在地圖上指出伊拉克，83% 的人無法指出阿富汗的位置，58% 的人無法指出日本，甚至有 11% 的人無法指出美國的位置；

（六）海外學習有助於美國學生有機會接觸珍貴的世界知識與文化，並完成其教育的整體性；

（七）國會認爲 1965 年《高等教育法》（Higher Education Act，HEA）後，美國的安全、穩定與經濟活力處在一個複雜的全球

世代，必須高度依賴人民的全球競爭力，以及有用的世界性專長、外國語言及國際事務等；

（八）國際教育聯盟、國際教育計畫的高等教育組織部門及政府部門報告皆發現國家機構、教育機構及美國的民間法人缺乏國際知識的專業與外國語言能力；

（九）國際教育聯盟與美國高等教育機構努力授予學生足夠的語言與文化能力，以符合商業、政府與教育機構的要求；

（十）海外學習對其後來的教育經驗、決定或改變其學術領域及決定研究所有重要的影響力；

（十一）實際的讀寫研究顯示，某些高等教育的核心價值和技能可藉著參與海外學習而提升；

（十二）海外學習不僅打開外國語言學習之門，而且學生透過文化價值與生活方式的比較，增加對自我與他人的認識；

（十三）海外學習計畫對美國學生而言，提供從美國機構中無法取得的特殊訓練與實務經驗；

（十四）國際教師協會決定進行國際教育與交流，以提升海外學習計畫，補足美國全球競爭力的嚴重不足；

（十五）依據 2004 年設立之「雜項分配與補償法」（the Miscellaneous Appropriat-ions Offsets Act, ）賦予《林肯總統海外學習獎學金計畫》（Abraham Lincoln study abroad fellowship program）。

2006 年是美國海外學習政策相當關鍵的一年，因爲訂定「海外學習年」，不但以宏觀的角度，從上述第（一）至（二）項發現，參議院認爲，美國人民應該具備世界性的讀寫能力，也是全球教育系統的責任，並指出以國際化的教育學生，創造友好關係至進行國際性貿易的重要方法，可見，海外學習不僅是利人利己，而且對全球提供一種良好的媒介，藉由年輕人所創造的經濟與文化價值，更是無法計算的益處。第（三）項由 2002 年美國地方議會所做的教育民意調查報告，79% 的美國人認爲學生應該有海外學習的經驗，但每年只有 1% 的學生進行海外學習，財力應該是重要的因素；並基於第（四）至（七）項的理由，及第（八）至（十三）項進行海外學習的分析；第（十四）項則提出解決方案，即決定進行國際教育與交流，以提升海

外學習計畫，補足美國全球競爭力的嚴重不足；第（十五）項更具體的依據雜項分配與補償法實施《林肯總統海外學習獎學金計畫》補助大學學生至海外學習的經費，使海外學習計畫獲得更多的鼓勵。本文研究加州大學系統海外學習，則以州政府的經費提供部分獎學金，以支應學生海外學習，值得我國效法。

此外，「海外學習年」有兩個主要目的：其一，增進美國對海外學習的認識與支持，並當成學生重要的教育體驗；其二，促進州與高等教育組織增加提供並鼓勵大學校園參與海外學習。此外，海外學習政策的推動必須與政府密切關聯，跨國學生的交流活動除了政策，還必須有財政支持（University of California, 2010）。對美國而言，來自聯邦政府、州政府及公私立機構的資源，提供學生各種不同類型的經濟資助，學生進行海外學習的方式多元且自主，其性質是鼓勵大於限制。李英明（2003：52）認爲，在全球化的浪潮下，民族與民族、國家與國家、區域與區域之間產生緊密的互動 / 互賴，彼此間的文化很自然的伴隨著這種互動過程產生碰撞，文化間存在的差異性或歧異性，也在這種過程中明顯的表現出來。所以，積極面對全球化的效應，儘早擁有國際視野，對未來的公民而言，是應有的生活準備。

雖然全球化模糊了國與國之間的界線，然美國從國家安全與穩固國際化領導地位爲主要考量，從國家政策去推動國際教育，不僅希望具備國際化專業的學生，厚植高科技與研究領域的人才，並希望能從國際學生交流培育中延伸其國家影響力。國際領導、國家安全與國際關係是美國進行國際教育的重要考量，也是無法逃避的全球化浪潮。

參、美國加州大學系統 EAP 的發展

一、海外學習計畫的緣起

自從五〇年代，聯邦政府和私人機構就開始透過技術管理輔助系統和海外進行聯繫，六〇年代至七〇年代，美國高等教育機構以更開放及溫暖的態度，提供經濟資助，歡迎外國留學生。八〇年代，由於

國際化加速，年輕學子需要學習更多的社會文化，以拓展其心靈和視野，故海外學習成爲美國高等教育的核心（O'Connell, 2004）。

自 1980 年以來，國際學生人數不斷增加。戴曉霞與楊岱穎（2012：4）認爲，因爲全球急遽擴張的中等教育及高等教育，國際學生的多元效益日益明顯，愈來愈多國家推出吸引國際學生的國家政策，並配合靈活的行銷手法，美國加州大學即基於「世界就是教室」（the world is your classroom）的觀念，其 EAP 計畫因應而生，至今已有 50 年的歷史，有 42 個 EAP 接待國家（host country）加入這個計畫，並透過這個支持系統協助學生在世界各地旅行及學習。而且每年至少有超過 4,500 個學生透過 EAP 獲得幫助（University of California, 2010）。UCEAP 組織的擴大與資源的豐富性，使加州大學的教育體制更臻活化，對於學生個人文化素養的提升及成長大有助益。EAP 提供海外學習的型態非常彈性，甚至做到類似「市場化」或稱爲「客製化」的課程規劃，以滿足有海外學習需求的學生。課程型態包括暑期的、短期或一整年的學術訓練、一般課程、語言學習或文化學習或特定領域的學習，例如，田野旅行（field trips）、實習（internships）或獨立研究（independent study），從大一到研究所的學生皆可參加（University of California, 2010）。

二、加州大學 EAP 的實施成效

美國高等教育制度相當多元，沒有全國性的制度，而由各州政府負責各州的教育，美國國會可參與教育經費的預算，但不能直接管理教育（湯堯、成群豪，2004：347）。高等教育由學校董事會管理，任命一名行政官員擔任校長，而州長或行政機關對學校財政有部分資助的權限外，並無實際管轄權。

1970 年代興起「新右派」與「全球化」等社會理論與思潮，對高等教育影響明顯，國家對高等教育的管制放鬆，讓機構有更高的自主權，「市場化」及「私有化」的概念引進高等教育，希望藉此提升高等教育機構的效率，並生產能滿足社會需求的產品（翁福元，2002：90-109）。國際教育政策的擬定，便是符應市場化趨勢的產物。即政府利用高等教育提升教育國際化的程度，以培育國際人才，

增加國際競爭力，此乃利用財政的支持，使高等教育迎向「市場化」的挑戰。自 1980 年代，州政府以不同的經費政策，鼓勵大學追求卓越，給予學生直接的補助，改善教育經費均等（戴曉霞，2000：212-216）。

美國雖然是吸引國際學生最多的國家，但美國學生前往他國留學的風氣不盛，直到 2009 年只超過 53,000 人（戴曉霞、楊岱穎，2012）。相較於歐洲於 1987 年推動「歐洲大學生交流行動方案」（European action scheme for the mobility of university students, ERASMUS）相對不足。而在市場經濟的趨勢下，美國獨立運作的六個學區的高等教育機構在高等教育國際化逐漸成熟及開放。1992 年的《高等教育法》是政府爲達到教育國際化的目的所採取的積極作法，政府明令學生可獲得海外學習的經濟資助（HEA, 1992），加州大學之後貫徹這個法案。以 2003 年四月的統計而言，美國高等教育學生共有 1,338 萬 3,553 人，其中國際學生註冊人數及參與海外學習的人數如表 1 所示。

表 1

2003 年美國高等教育學生數及海外學習的人口數統計表

	全美高等教育學生人數（13,383,553 人）		
	國際學生註冊人數（單位：人次）	海外學習參與人數（單位：人次）	海外學習參與人數占全美海外學習參與人數比例（單位：%）
美國	572,509	174,629	100
加利福尼亞州	77,186	17,266	9.9
紐約州	63,313	14,887	8.5
麻薩諸塞州	28,634	8,219	4.7
德克薩斯州	45,150	7,539	4.3

資料來源：作者整理自 LMULA (2005). *International Education Center, Loyola Marymount University Los Angeles*. Retrieved from http://www.lmu.edu/home.htm

如表 1 所示，2003 年美國國際學生人數中，加州國際學生註冊

人數有 77,186 人，而參加海外學習的人數爲 17,266 人，可見加州是留學生的大本營，而其大學生參加海外學習計畫也有相當的數量，是麻州的兩倍多，也比紐約州還多，足見加州在推廣海外學習計畫不遺餘力及海外學習的風氣也不差。加州之海外學習占全美海外學習 9.9%，紐約州占 8.5%，麻州占 4.7%，德州占 4.3%，四州海外學習合計占全美海外學習的 27.4%，即超過 1/4 的全美海外學習人數的比例（LMULA, 2005），可見這四州在全美海外學習具有相當代表性及研究價值，LMULA 全球化教育中心長期對各州的海外學習的發展有持續的觀察，並提出以上四州在海外學習參與人數的比較數據，略可明瞭加州海外學習人數是在這些州之上。而其餘 3/4（72.6%）的全美海外學習的人數分布在 46 州，各州平均低於 2-3%。

以加州爲例，高等教育包括有四個不同的系統，包括UC Berkeley, UC Davis, UC Irvine, UC Los Angeles, UC Merced, UC Riverside, UC San Diego, UC San Francisco, UC Santa Barbara, 以及 UC Santa Cruz 等 10 所加州大學、23 所州立大學、109 所社區學院及 77 所非營利的私人機構所組成，共有 209 個學術機構。各個校園內設有服務性機構，推展國際教育的資源是整合的，而發揮的功能是加成的。據統計，從 2002 到 2003 年，整個加州大學體系有超過 3,600 名學生於 EAP 協助下進行海外學習計畫，比前一年成長 27%，預估 2003 到 2004 年有超過 4,250 名學生加入海外學習計畫。其中加州大學聖塔芭芭拉分校也由 2003 年的 562 名增加爲 2004 年的 700 名（O'Connell, 2004）。可見加州地區大學生對於海外學習的意願和數量有明顯的成長。

EAP 提供的海外教育機會是多元及多選擇性的，加入 EAP 的學生有兩大選擇（University of California, 2010）：（一）語言選擇：英語或其他語言；（二）概括選擇：短期計畫、大學二年級的計畫、暑期的計畫、英語或無語言條件的機會、西班牙語系統的計畫及實習的領域。這個計畫對大學生的國際化教育很有價值，而透過公共政策鼓勵學生，主動了解海外的文化並融入其教育系統，對國家未來的競爭力有正向功能。除了文憑和工作機會的誘因外，海外學習者的能力亦有明顯的增強。Armstrong（1984）研究 180 個曾經在高中接受過密集海外語言訓練的大學生的結果顯示，參與計畫者獲得包括：（一）

自我知覺能力的改變；（二）覺知他人能力的改變；（三）獲得流利語言能力的機會；（四）海外生活經驗的機會等益處。

國際性的學習經驗越趨重要，美國很多大學和學院開始規定學生必須在畢業前完成海外學習經驗，這可能是造成海外學習愈普遍的原因， 九〇年代，每年有接近有 9,000 名美國學生在海外遊歷的經驗。除了美國加州大學系統外，北卡羅萊納州大學（North Carolina State University）的埃隆學院（Elon College）進行海外學習計畫也有超過 35 年的經驗，他們宣稱在 1999 年五月的畢業生中，已有 46% 參加過海外學習計畫，而且很成功的支持及引導學生進行海外學習計畫（Glaesel, 2000），Glaesel 建議發展中國家，要鼓勵學生去獲得國際化的學習經驗，因爲這些記憶可以幫助他們在多元的世界擴大心靈及視野，更能幫助他們選擇自己的人生道路，並且有益於自己的國家或社群。

湯堯與成群豪（2004：429-430）認爲，目前高等教育機構的品質應透過資訊公開，並有系統的將管理數據提供給社會大眾參考，透過校園網路公布學校各項品質追求的策略與成果，以符應消費者的需求，並需與國際接軌，才能具市場競爭。臺灣在高等教育的發展，若能有國際化的開放眼光，掌握各國政府在追求品質卓越上的共同理念，透過各種合作管道，高等教育的品質方能激發出更好的品質與專業性，培育多元人才。

肆、UCEAP 的組織及功能

一、UCEAP 的系統組織

UCEAP 主要由資深副董事（senior vice president）與教務總長（provost）帶領，其下有學術的聯合教務長（associate director）與行政主任（chief administrative officer）分別帶領校園海外學習辦公室主任（Campus EAP Faculty Directors，CFD）與校園海外學習辦公室行政主任（Campus EAP Administrative Directors，CAD），一支以學術

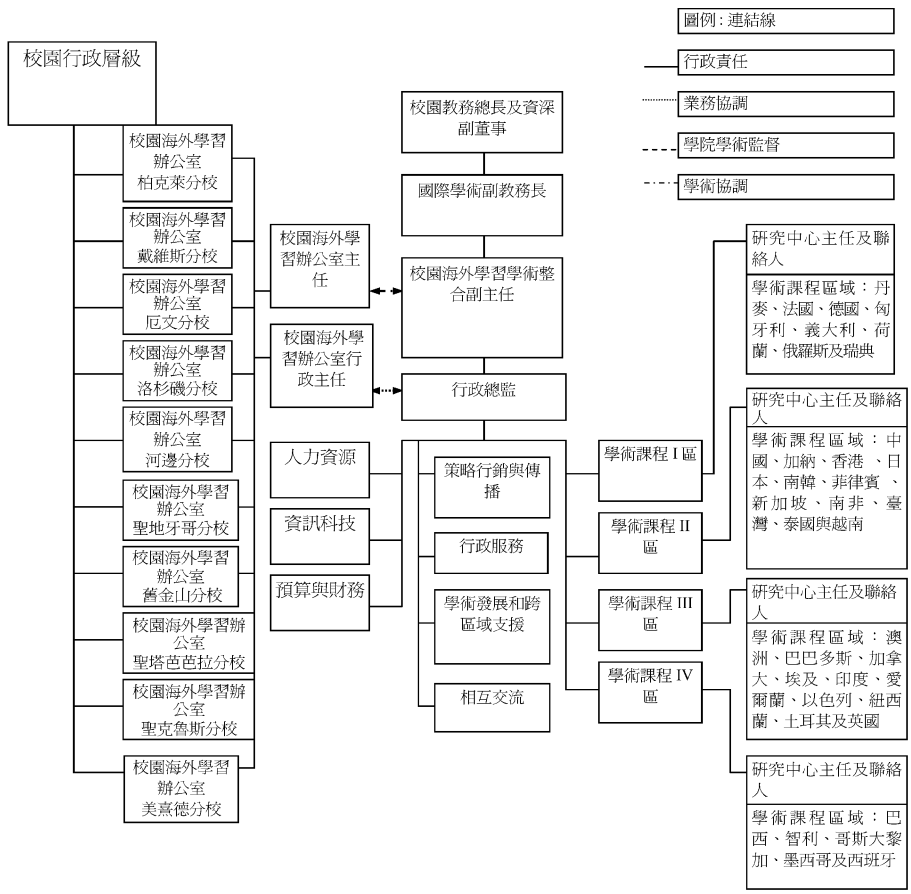
爲主，另一支以行政爲主，聯繫 UC 系統的十大名校，行政有市場策略與聯繫、行政服務、學術發展與跨區域支持與交流部門爲主軸，副軸則爲人力資源、資訊技術與預算與財政部門，而學術網絡則分爲四區（University of California , 2006）。

以 2006 年 UCEAP 的組織爲例，以四個服務部門服務當時 34 個接待國家 / 地區，其中包含第一區的丹麥、法國、德國、匈牙利、義大利、荷蘭、俄羅斯及瑞典共 8 個國家 / 地區，第二區的中國、加納、香港、日本、南韓、菲律賓、新加坡、南非、臺灣、泰國與越南共 11 個國家 / 地區，第三區的澳洲、巴巴多斯、加拿大、埃及、印度、愛爾蘭、以色列、紐西蘭、土耳其及英國共 10 個國家 / 地區及第四區的巴西、智利、哥斯大黎加、墨西哥及西班牙共 5 個國家 / 地區。到 2013 年，則解除與菲律賓及匈牙利兩國的合作，並增加阿根廷、波札那、捷克、多明尼加、印尼、約旦、摩洛哥、塞內加爾、坦尚尼亞及蘇格蘭等 10 個國家 / 地區加入（University of California, 2013），顯見有逐漸擴大趨勢。

概括而言，UCEAP 爲目前組織完整及經營時間較長的校園經營海外學習的系統，完善的將 10 個大學的對外窗口建立起來，整合資源及行政人力，成爲一有效的網絡，使學生得到更多的海外學習機會及安全的照顧。詳細的 UCEAP 組織架構表，如表 2（University of California , 2006）所示。

表 2

美國加州大學海外學習計畫組織架構表



資料來源：作者整理自 University of California (2006). *Home web site for University of California education abroad program*. Retrieved from http://eap.ucop.edu/Scholarships/Pages/default.aspx/

UCEAP 系統與一般以營利爲目的的組織不同，重視的是提供服務與人才培育的品質，其功能運作強調的是服務與支持系統，提供經濟支持與安全可靠的海外學習環境，讓高等教育學生在海外安心的學習，並且透過人才交流促進國際交流，其功能如下所述：

二、UCEAP 的功能運作

（一）提供開放而完整的資訊

透過 UCEAP 相關網站（University of California, 2010）可以了解大學的 EAP 辦公室扮演「大學生與 UC 學術部門的關係促進者、連結與提升國際化教育」的角色。學生有其個別的 UC 顧問，保障其在外國有合作大學的教授，以協助及指導其學術工作。而且加入 EAP 的海外學習學生，保有追求學術品質的權利與興趣。在 UCEAP 系統的校園網站皆可看到完整的申請資料，只要透過網路申請，並與 EAP 的辦公室顧問進行面談，就可獲得一定數額的獎學金。另外，EAP 中心會持續協助學生適應地主國的文化，提供學業、居住、人身安全及其他後續的協助，包括支持、顧問與安全建議（University of California, 2006）。EAP 的網絡已經是相當完備的系統，加州大學的每個分校校園都設有 EAP 中心，而 EAP 接待大學遍及全世界，EAP 的網絡有時也包括美國當地的大使館與領事館、州部門，使海外學生學習時更有保障。

（二）提供彈性課程與學分轉換

學分制是美國大學的特色，學生只要修畢學分就可提早畢業，因此有利於海外學習計畫的推動。EAP 提供一種新的學術的洞察力及對其他文化更廣的認知，對挑戰國際化競爭力的世界做準備。EAP 提供的海外學習有各種內容，包括短期的、長期的、英語的或外國語的課程，以及適合各種不同的層級等，其重點在加強與充實政治學科和國際關係學位（University of California, 2006）。

加州大學強調 EAP 貫徹聯邦及州的法律及大學政策，不分種族、膚色、國籍（national origin）、宗教、性別等，只要具備 2.5 或 3.0 的在校平均成績（grade point average，GPA），一律可以申請；某些計畫要求具有 1 至 3 年的當地留學國語言訓練。參與之大學生必須註冊一個或數個 UC 的學分課程，而且須有海外合作大學的教職員的監督，留學生可以獲得正式的 UC 學分或畢業證書。研究所學生大多可以申請至少 1 年的學習計畫，並可參加地主國短期語言學習課程，但必須簽訂履行 EAP 返國後至少要有 1 年為其學系或學院服務的同意

書（University of California, 2006）。

（三）提供財務支援

美國《高等教育法》（1965）除明令學生可以獲得海外學習的經濟資助外，也聲明學生得合法接受「獎學金、貸款或工作協助，無須要求學生的海外學習計畫必須有學位的」。UC 系統提供各種財務的補助方案與貸款，尤其強調各種在地求學或工作的機會，使海外求學不再是夢想，除了 UC 系統外，很多機構都想辦法克服經濟上的限制，例如，威斯康辛大學（Wisconsin University）的麥迪遜分校（Madison）則提供參加海外學習計畫的學生每年 2,000 美元（折合新臺幣約 60,000 元）獎學金（University of California, 2006）。根據 UCEAP 的資料顯示（University of California, 2010），除了聯邦政府及加州政府的補助，每名參加 EAP 的個人至少從 EAP 可獲得 1,500 至 4,000 美元（折合新臺幣約 45,000 至 120,000 元）的基本補助，也就是除了加州政府的補助之外，還可以向 EAP 申請貸款及獎學金等，每年總金額有 100 萬美元（折合新臺幣約 3,000 萬元）；此外，學生也可以向地主國及其他資源申請特別貸款及獎學金。

（四）提供學術交流的機制

EAP 的角色除了對學生有實質上的幫助外，其對學者也開闢一條國際學術交流的通路，例如，上海大學自從 1985 年和 UC 系統建立夥伴關係後，透過此系統，邀請海外學者、進行跨海合作計畫、聘請海外優秀的榮譽教授與客座教授（Yang, 2005）。1993 年，上海大學也透過此系統，將 409 名大學職員送往海外進行訪問與訓練，同時也接待 92 位學者與 898 位訪問學者。國際學術交流應該是全面性的，包括開啓學生、職員與學者專家在學術及文化上的交流與互動的管道，UC 系統的 EAP 正開啓了這扇窗（University of California, 2006）。

Marcum（2006: pp1-2）提出，假如美國要成爲國際化教育領域的領導者，必須加強海外學習計畫，成爲「一致性的與協調的國際化教育策略」的一部分，爲地球村做準備。前美國總統柯林頓曾主張美國大學應「藉由增加海外學習及實習的學生人數及多元化，以改進高品質國際化教育經驗的進路」（Dillon, 2004）。海外學習的經驗提供

學生獲得專業化競爭力，台積電董事長張忠謀認爲，有海外學習經驗的學生較爲成熟、有國際觀，且經由自己的經歷使其有更卓越的表現（引自楊曉芳，2012），所以，若完備國際交流機制，可以透過文化衝擊與交融，達到提升國際公民素養的目的。

（五）提供持續拓展海外合作的機會

一般而言，「出國壯遊」（指歐洲大陸）是最多美國青年所嚮往的選擇，從 EAP 網站的資料顯示，大部分的學生選擇以英語爲母語的國家，因爲不熟悉的外國語言會限制學生參與海外學習計畫的意願，所以歐洲必然是最佳的選擇，其中英國、澳洲及新加坡最受歡迎（University of California, 2012）。從 UCEAP 的發展看來，國際教育不僅顯示地球村的趨勢，並扮演提升美國高等教育國際化的角色。但 Goodwin 與 Nacht 宣稱：

> 「或許我們過度熱衷於其本身的益處」，也是一種重要的反思。當哈佛（Harvard）大學報告說明，他們有 60% 的學生在取得大學許可後 5 年內，須進行海外工作或學習；但在中西部及西南部，「海外學習」因為區域因素，對於世界事務的涉入較少，故並非整體均衡發展的（Goodwin & Nacht, 1988, pp. 32-33）。

此外，EAP 機構同時努力與其他國家應建立更多合作的機制，改善較少從事海外學習之工程及生物領域的比例。而主修人文與社會學科領域是海外學習最主要的學科。1985 年之前，全球吸引最多國際學生的國家不外乎美、英、法、德、俄羅斯等世界政治經濟強國，隨著亞太地區的崛起，日本、澳洲和大陸排名超前許多（戴曉霞、楊岱穎，2012）。近年韓國國際學生人數一方面因爲國家經濟發展的因素，另一方面是國家政策的推動，由 2003 年的 12,314 人成長至 2010 年的 83,842 人（戴曉霞、楊岱穎，2012）。可見亞大地區受到國際學生更多的重視。

EAP 機構不設限海外學習者必須參加學術領域的研究，其相信任何學科都是跨越文化與政治邊界，並且能夠幫助人們有全球化的思考，年輕人可以自由選擇他喜歡的領域，這也是除了經濟資助之外，

學習領域更加的自由化與彈性化也是影響學生出國學習意願的另一個重要因素（University of California, 2012）。

此外，職業類學校缺乏完善的海外學習服務計畫，學生可以進行海外學習同時與企業合作，使職業訓練與海外學習經驗兼顧。產學合作在 EAP 的計畫中慢慢成形，例如友達（AUO）、華映（CPT）、明基（BenQ）及統寶（Toppoly）等，已提供「科技產業研發碩士專班」（Industrial technology R&D master program），取得此計畫的學歷後，更可以直接獲得這些機構的聘用（UCLA, 2006），此乃產學合作培育跨國人才最佳的例子。

伍、與臺灣海外學習的現況比較

進行國際教育制度比較分析對發展中國家的意義爲，利用成功經驗以避免未來進行相關教育事務時處於不利的環境，所以，臺灣在高等教育的海外學習，較少整體的規劃與海外網絡的組織。事實上，如何提升學生對海外學習的意願，需要更多的誘因。以臺灣爲例，至今（2013）年止，與美國 UC 系統有合作關係的僅止於國立臺灣大學與國立灣師範大學兩所學校，它屬於公共行政部門，其他學校則無法透過此系統進行學生交流，資源無法共享。

相對的，加州有完整的國際交流系統，而臺灣並無完善的系統，以增加交流的吸引力與機會。根據國立臺灣大學國際交流中心的統計，該校 2006-2007 年之交換學生有 160 人，至 2010-2011 年（99 學度已達 576 人），成長幅度顯著（國立臺灣大學，2013）。

一、國立臺灣大學與加州系統海外學習機構作法的比較

（一）相似之處

1. 主修人文與社會科學領域，理工領域方面的學生參與海外學習的人數較少；

2. 英語系國家是目前海外學習的大宗，國內的統計也是呈現選擇英語系國家最多。選擇日本爲學習國者多因其與臺灣風土民情及文

化較相近，列爲選擇的前二名。美國學生多選擇歐陸作爲海外學習，此也基於文化背景相同有關。

（二）相異之處

1. UCEAP 提供的海外學習有短期的、長期的、英語的或外國語的課程，以及適合各種不同的層級的課程，而國內受限於經費，有語言及修畢本科系學分等條件；

2. 美國海外學習者所受的補助較爲多元，有來自聯邦、州政府及 UCEAP 貸款或獎學金，我國則以通過國家考試取得學位留學獎學金，補助海外修業的經費不多，每月新臺幣 20,000 元，且交換學生以一學年爲限（國立臺灣大學，2006），不得延長，限制較多；

3. 美國 EAP 除提供學業、居住、人身安全及包括支持、顧問與安全建議等後續的協助外，EAP 的網絡包括美國當地的大使館與領事館、州部門 ，以及其他國際交換學生，而且有教師爲課業諮詢。而國內在計畫中明列：本計畫並未保證可申請到交換學校宿舍，中心不負協助宿舍申請，亦無提供保證宿舍之義務；未申請到宿舍之同學，本中心不負責與對方學校協調工作，同學須自行安排外宿事宜（國立臺灣大學，2006）。相較之下，臺灣欠缺鼓勵海外學習的誘因；

4. 申請門檻方面，2006 年爲美國海外學習年，從聯邦政府到社會團體有鼓勵與支持的力量，不分種族、膚色、國籍、宗教、性別等在學業成績平均數達 2.5 或 3.0 者一律可以申請，臺灣尚有語言條件的限制。

5. 返校義務上兩者略有不同：UCEAP 必須返校做口頭報告或服務，臺灣則以繳交書面資料爲主；

6. 認可制度方面，UCLA 經學術評議會（academic senate）認可，臺灣則由學校認可；

7. 辦理對象方面，UCLA 學生可透過諮詢中心（Exposition Center，EXPO）及暑期部門（summer sessions）安排，臺灣則只接受該校（國立臺灣大學）學生申請。

國家實施「海外學習」計畫須有良好的策略、方法與財政支持，並與國際建立良好的合作關係。從 EAP 的網站發現（University of California, 2012），美國相當鼓勵海外學習計畫，並有很好的聯繫系

統；學分認可上給予相當多的彈性，申請門檻更是自由，提供適合個人的課程；而臺灣則多所限制，不管是安全或品質均無法保障學生權益，讓學生卻步，此與美國大學海外學習計畫差異甚大。（兩者比較詳如表 3 所示）。

表 3

美國加州大學洛杉磯分校與國立臺灣大學海外學習政策比較表

計畫內容	加州大學洛杉磯分校海外學習機構	國立臺灣大學國際事務處
學習計畫	超過 140 種計畫內容，超過 35 個合作國家，有短期的、長期的、英語的或外國語的課程，以及適合各種不同的層級的課程。 透過 EAP 修習的學分可以全部轉換成 UC 的學分，不會損失學習的年限，也不會落後你層級。	1. 國立臺灣大學提出未來 3 至 5 年達到 1/3 學生有海外學習一學期的經驗，運用交換學生計畫、訪問學生計畫、海外暑期課程計畫，以增進學生短期訪問、研究機會。 2. 返國後學分抵免，係依照所屬系所規定辦理，中心不負責及保證在交換學校所修學分能全數抵免，亦不負協助學分抵免等事宜。 3. 於交換學校所修學分，並不保證可抵免至相同學分數；若因該校學分算法與學校算法不同，損失部分學分數，中心不負任何責任，亦不負替同學爭取抵免至相同學分數之義務。
經費方面	1. 聯邦、州政府及 UC 系統的 EAP 貸款或獎學金。 2. 獎助學金適用於海外學習使用，此外另有從事工作研究的獎助或增加貸款。	教育部學海飛颺計畫、學海惜珠計畫、臺德交換生獎學金、臺日交換生獎學金、臺奧交換生獎學金、聯發科兩岸交換學生獎學金，以及各姊妹校提供本校學生之獎學金。
生活照顧	提供學業上的協助、居住、人身安全及其他後續的協助，包括支持、顧問與安全建議。 EAP 的網絡包括美國當地的大使館與領事館、州部門，以及其他國際交換學生的各個角落，而且有課業諮詢的老師從旁協助。	1. 行前說明會：爲協助學生出國行前準備，本校每年皆爲錄取交換 / 訪問學生及暑期課程同學舉辦多場行前說明會，同時製作行前手冊，以有效協助學生相關作業，並安排新生與舊生之經驗交流，以舒緩同學面對即將出國之不安心理，並藉此讓同學有一交流之機會。

（續下頁）

計畫內容	加州大學洛杉磯分校海外學習機構	國立臺灣大學國際事務處
		2. 所有錄取同學皆須自行辦理宿舍申請、簽證、選課、學分抵免、機票、機場接送及保險等個人事宜。 3. 不保證可申請到交換學校宿舍，不負協助宿舍申請，各校亦無提供保證宿舍之義務；未申請到宿舍之同學，不負責與對方學校協調工作，同學須自行安排外宿事宜。 4. 若因個人因素無法取得學生簽證者，錄取資格即取消，不負責協助學生簽證取得。 5. 交換學校不具接機義務，須自行安排抵達交換學校交通問題。
申請門檻	GPA 2.5 至 3.0 不分種族、膚色、國籍、宗教、性別	1. 根據姊妹校提供之申請條件及名額，透過院 / 系 / 所公告之甄選程序選拔交換學生。 2. 語言能力。
返校義務	至少要有 1 年的返國後爲其學系或學院服務，並須簽訂同意書。	於返國後上傳心得網誌。
認可制度	所有計畫經 UC 學術評議會（the UC Academic Senate）認可。	國立臺灣大學負責認可。
辦理對象	非本 UCLA 學生，可透過校外課程及機會中心及夏季課程安排。	只接受國立臺灣大學學生申請。

二、臺灣高等教育國際化的困境

海外學習成功的要件不外乎需有來自政府政策的支持、公 / 私立機構的支持、大學的策略性支持，以及經濟支持與人身安全的確保等所建立出來的網絡，才能達到人才國際化、視野國際化的目的，而這也是臺灣當前面臨的困境，茲分述如下：

（一）缺乏政府政策的支持

目前與國外大學締結合作關係與規模最大的學術交流是國立臺灣大學，最近則加入國立臺灣師範大學（國立臺灣師範大學，2013）。

雖然，美中不足的是，臺灣公私立大學行政部門各自獨立運作，無法和其他大學（機構）的資源有效整合或資源分享，而且並無有效的政策及規定，促使資源整合。尤其，財政資源系統無法配合民間企業形成強大的支持系統。例如，國立臺灣大學利用邁向頂尖大學計畫的經費，擴大辦理海外教育計畫，以及整合教育部學海飛颺計畫、學海惜珠計畫、臺德交換生獎學金、臺日交換生獎學金、臺奧交換生獎學金、聯發科兩岸交換學生獎學金，以及各姊妹校提供本校學生之獎學金做爲獎勵學生進行海外教育經費（國立臺灣大學，2013）。

此外，目前國立臺灣大學提供 EAP 的內容，多以中文學習或以英文學習亞洲研究、歷史、電影、經濟、地理、化學、環境科學、音樂、心理學、社會學及中國文學等課程爲主，接受加州大學系統的學生經過 EAP 安排進入國立臺灣大學學習，僅接受大二、大三及研究生，而且最後一個學期的 GPA 必須超過 3.0 以上，中文學習必須兼具前項及 2 年大學階段的中文學習經驗。亞洲歷史學習的選擇資格嚴格，須經雙邊 EAP 顧問審查，但臺灣也相當重視安全，EAP 中心同樣具備提供住宿、課業協助與文化適應等功能。

臺灣對於國外學生開放，但對於本國學生出國學習的協助或開放標準較嚴，支持系統也無法相提並論。例如，申請及篩選過程相當嚴格，加上學習及生活照顧無法激發申請人的動機。可見目前政府在推動學術交流，一則投入資金不足，二則沒有明確的辦法或法令。且除國立臺灣大學較具規模外，其他大學間的交流多屬於個別與國外學校訂約或僅能作短期的合作，全國的資源尚待統整，大學生更無法獲得政府財務上的補助，學分認定也未充分支持，推動的成效相當有限。

（二）缺乏公 / 私立機構的支持

目前臺灣學生除了教育部提供少數名額給菁英學生出國研修外，公私立機構所能提供的獎學金不多，或只限於少數與產業相關的學科，大部分的學生必須由家庭負擔或申請外國學獎學金，人力資源因爲缺乏教育的遠見而不利。淡江大學是最早辦理在校生出國修習學分的私立大學，人數也最多，已有 13 梯次 1,600 多人出國，遍及美國、加拿大、西班牙、法國、德國、日本、俄羅斯等國，爲期 1 年的學習多以語文學習爲主，畢業後多受企業界青睞；學生只須繳交 1/4 的學

費，淡江大學並提供各項短期留學獎學基金（淡江大學，2005），這種屬於學校本位的國際化教育，不似美國有來自公部門的財政或政策的支持。

相對於美國私立大學，如洛杉磯羅耀拉瑪利曼大學（Loyola Marymount University Los Angeles，LMULA），成立「全球化教育中心」，推展國際化教育，加速跨文化知識、合作與理解。該全球化教育中心的設立目的有四：1. 開創新的與提升現的海外學習計畫；2. 將國際的與不同文化觀點融入 UC 教育系統；3. 提供資訊給學生豐富其海外學習經驗；4. 鼓勵國際化教育領域的研究（LMULA, 2005）。所以，當 UC 系統的 EAP 成功的推動學生走向國際舞時，美國公私立大學紛紛成立類似的全球化教育中心，推動國際化教育。反觀臺灣尚在起步階段，多屬單打獨鬥，政府應整合大學院校與企業機構的資源，爲學生提供更多元的國際化學習管道。

（三）缺乏大學的策略性支持

實踐大學國際化的最大敵人是大學內部人員的保守態度，尤其是學術人員缺乏對國際化的承諾、對於學科領域範圍認定過於狹隘等（姜麗娟，2011：15）。又如國際學生組織國際經濟商管學生會（International Association of Student in Economics and Management，AIESEC）新加坡分會總會長 Cheryl Wong 所提，亞洲學生與歐洲學生對生命的態度不同，她發現：

> 歐洲學生不急著畢業，他們花很多時間到各國遊歷，跟臺灣搶著畢業不同，他們注重生活品質與各種體驗，所以總是慢慢來，不疾不徐。（引自 University of California, 2010）

所以，臺灣高等教育應研究如何讓學生透過教育國際化，開闊視野，並發揮國家競爭力，大學院校的策略性支持可以補足學生的意願。例如，學分認證若能採取較寬的標準，甚至鼓勵海外生活經驗成爲學習的一部分，對海外學習的學生也有財務的支持，則學生的意願及成效應可有效提升。Marginson 與 Considine（2000）指出，機構和組織在學術世界與商業與工業世界交會的時候需要改變任務，掌握時

代與學術環境變遷的能力。面對快速變遷的世代，必須長期投資人力資本，這對發展中國家而言甚爲重要。

（四）缺乏經濟支持與人身安全的保障

對於發展中國家和第三世界而言，財務的焦慮使得教育國際化更施展不開。當先進國家的年輕人享受「精修學校」或「遊遍歐陸」的利益與優勢，融入有趣的他國文化、藝術與其他國家人民的發聲時，發展中國家可能從提供國際學生中獲得益處。Coffman（2000）提出，海外學習的青年獲致無可計量的教育成果，並促使曾停留地區的文化與經濟的豐富與繁榮。而外國學生占全美高等教育總註冊人口的 3%，其學費、稅金、房租、伙食費、娛樂及其他購物費用大約 130 億美元（折合新臺台幣約 3,900 億元），估計有全美高等教育總註冊費收入的 65% 是海外學生從美國以外來的留學生所帶來。

其實，這樣的發展是不對等的。因爲發展中國家與第三世界國家的教育經費不充足，若能提供其他國家學生至其國內進行海外學習，不但可使他們的國家獲得經濟上的收益，也能促進國際交流，所以，應從全球化的觀點看待海外學習，而不僅只關注於先進國家的利益。所幸，以美國爲例，鼓勵學生至發展中國家或第三世界國家進行海外學習，一方面帶動經濟交流；另一方面可促進國際知識的流動。然而，海外學習是個挑戰，處在多變的國際環境，應多考量學習者的人身安全，尤其是面對恐怖主義的威脅、自然災害或財政支援等風險，政府、學術機構須考量提供周全的協助。

陸、結論

由上述加州大學系統到臺灣的經驗發現，世界的資源面臨重新整合，包括有形的、無形的資源，都在全球化中形成一種弱肉強食的新局面。人力資源在落後國家成爲供應先進國家的來源。經濟資源的立足點本就不平等；對於發展中國家而言，唯一可把握的是，透過教育投資，提升國際競爭力，使國家或區域發展迎頭趕上。

基此，臺灣應強化資源整合的互助機制，以增加發展的潛力，例

如，各大學間應整合臺灣，資訊應透明公開，應廣納國際學生或鼓勵「出口」，以利吸收更多全球化的養分。近年來，愈來愈多高等教育機構都願意提供機會給國際學生，使得海外學習計畫更加頻仍。而建立跨國高等教育間的合作關係，以提供高等教育學生成爲國際公民。至於具體建議如下：

一、宜透過策略聯盟整合資源

加州大學系統能夠透過與 42 個國家合作，建立相當完備的資源網，尤其當海外學生的人身安全遭到威脅時，便能將傷害降到最低。例如，近日波士頓街頭爆炸及喋血案發生在學生常活動的街頭及校園中（宗和，2013），國際學生所面臨的驚惶與無助，相當值得關注。

從 UCEAP 的國際教育經驗看來，校際與國際間的聯盟及合作策略扮演著促進美國高等教育走向國際化的重要角色。其他國家和其他支持系統也加入協助學生海外學習的行列。此外，美國在工程和生物科學領域方面參與海外學習的比例很低，故其嘗試和企業合作，以增進學生的意願。若能建立國內高等教育國際交流的機制，配合政府與大學學制的改革策略，將有系統的規劃與國際交流網絡，才可能走向教育的國際化，對於保障留學海外學生的安全與訊息的掌握，更需要官方的協助。

目前臺灣參與美國 UCEAP 的國內大學，僅有國立臺灣大學和國立臺灣師範大學，未能全面性的參與。2001 年《大學教育政策白皮書》指出，我國大學教育國際化程度仍不足，經費的投入不足、制度僵化等，但國際化的深度不夠則是重要原因，我國各大學與世界其他大學的國際交流合作因限於財力，以致有實質、有內涵的合作太少，至於促成相互認識最基本的人員互訪或舉辦研討會，也仰賴教育部或國科會的補助（教育部，2001）。政府單位應該挹注經費，對外協助建立國家高等教育海外進修網絡，資料透明化，並結合國內教育機構，在「進口」及「出口」國際學生上多予協助，以推動學子走向國際舞臺，文化及經濟上的發展又能獲得更多收益。

二、宜重視人力資源的投資

學習其他國家語言、文化及社會價值是美國海外學習的重要策略，更是投資。「海外學習」的主要重點在於人力資源，對發展中國家而言，人力資源更見重要，故首當重視如何提升學生海外學習的意願，同時務實的協助學生解決財務問題。當前，發展中國家力圖加速邁向國際化，以提升國際競爭力，但在面臨教育經費缺乏的情況下，許多學校積極向外吸收國際學生以促進大學國際化，但此只是提供海外學生來臺灣交流學習，也就是「進口」大於「出口」，未能真正提升臺灣學生的國際競爭力。

人力資源需長期經營，也需要政府與公私立機構的支持。政府與機構的領導者必須更有遠見，規劃國家未來發展方向，尤其發展中國家在提供其他國家做爲學術交流對象的同時，應以發展本國教育國際化、充實人力資源爲考量，在均衡教育機會及拓展國際視野上多所努力，不至淪爲「全球化的後殖民國」，俾能在世界文明強烈激盪與重整的世代中保有自己的方向與領空。

參考文獻

李英明（2003）。**全球化下的後殖民省思**。臺北市：生智文化。〔Lee, Y. M. (2003). *Reflection of post-colonialism under globalization*. Taipei: Sheng-Chih Book Co.〕

宗　和（2013）。從盛宴到悲劇：波士頓爆炸案的震盪。**新紀元週刊，324**。取自 http://epochweekly.com/b5/326/12062.htm〔Zong, H. (2013). From feast to tragedy: Boston bombings shock. *New Epoch Weekly, 324*. Retrieved from http://epochweekly.com/b5/326/12062.htm〕

洪雯柔（2012）。紐西蘭中等教育推動國際教育之現況分析。**教育資料集刊，54**，207-230。〔Hung, W. J. (2012). An analysis of the current international education of secondary schools in New Zealand.

Bulletin of National Institute of Education Resources and Research, 54, 207-230.〕

施君蘭（2005）。從「亞洲人」升級「世界人」。**天下雜誌，323**，175-185。〔Shih, C. L. (2005). Upgrade from the "Asian" to the "Global". *Common Wealth, 323,* 175-185.〕

姜麗娟（2011）。**大學國際化評鑑**。臺北市：高等教育。〔Chiang, L. C. (2011). *Measuring internationalization of universities*. Taipei: Higher Education.〕

翁福元（2002）。國家、市場與高等教育。載於戴曉霞、莫家豪、謝安邦（主編），**高等教育市場化**（頁 29-109）。臺北市：高等教育。〔Weng, F. Y. (2002). Nation, market and higher education. In H. H. Tai, K. H. Mok, & A. B. Xie (Eds.), *The marketization of higher education* (pp. 29-109). Taipei: Higher Education.〕

淡江大學（2005）**國際事務**。取自 http://www.tku.edu.tw/interna.asp〔Tamkang University (2005). *International Appair* Retrieved from http://www.tku.edu./interna.asp〕

教育部（2001）。**大學教育政策白皮書**。取自 http://www.edu.tw/pages/list.aspx?Node=1255&Type=1&Index=9&wid=45a6f039-fcaf-44fe-830e-50882aab1121〔Ministry of Education. (2001). *University education policy white pater*. Retrieved from http://www.edu.tw/pages/list.aspx?Node=1255&Type=1&Index=9&wid=45a6f039-fcaf-44fe-830e-50882aab1121〕

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。〔Whang, N. Y. (2009). The construction of action of implementing international education policy in elementary and secondary schools in Taiwan. *Bulletin of National Institute of Education Resources and Research, 42,* 1-23.〕

湯　堯、成群豪（2004）。**高等教育經營**。臺北市：高等教育。〔Tang, Y., & Cheng, C. H. (2004). *Higher education mangement*. Taipei: Higher Education.〕

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 25-26）。臺北市：高等教育。〔Yang, S. K. (2009). The meaning, purpose, research type and method strategy of comparative education. In S. K. Yang & F. R. Li (Eds.), *Comparative and international education* (pp. 25-26). Taipei: Higher Education.〕

楊曉芳（2012 年 5 月 19 日）。我從沒一天工作 16 小時。**中時電子報**。2013815，取自 http://tw.news.yahoo.com/%E6%88%91%E5%BE%9E%E6%B2%92-%E5%A4%A9%E5%B7%A5%E4%BD%9C16%E5%B0%8F%E6%99%82-213000386.html〔Yang, X. F. (2012). I never work for 16 hours one day. *China Times*. Retrieved from http://tw.news.yahoo.com/%E6%88%91%E5%BE%9E%E6%B2%92-%E5%A4%A9%E5%B7%A5%E4%BD%9C16%E5%B0%8F%E6%99%82-213000386.html

賴玫君（2008）。**文化衝擊、文化調適與學習策略之探討——以留學美國之交換學生爲例**（未出版之碩士論文）。南臺科技大學，臺南市。〔Lai, M. C. (2008). *A study of culture shock, culture adjustment and learning strategy: The experience of international exchange students studying in the United States* (Unpublished master's thesis). Southern Taiwan University of Science and Technology, Tainan.〕

國立臺灣大學（2006）**邁向頂尖大學計畫**。〔*National Taiwan University.* (2006). *The Aim For the Top University Project* Retrieved from 取自 http://top100.ntuedu.tw//〕

國立臺灣大學（2013）**國立臺灣大學國際事務處**。取自 http://top100.ntu.edu.tw/outcomes_details.php?old=31〔*National Taiwan University.* (2013). *Office of International Affairs, NTU* Retrieved from http://top100.ntu.edu.tw/outcomes_details.php?old=31

國立臺灣師範大學（2013）**第 339 次行政會議各單位工作報告**。取自 http://www.ntnu.edu.tw/scr/A1_meeting/339%204.pdf〔*National Taiwan Normal University* (2013). *339th Executive Council Report for each unit*. Retrieved from http://www.ntnu.edu.tw/scr/A1_

meeting/339%204.pdf

戴曉霞（2000）。**高等教育的大衆化與市場化**。臺北市：揚智文化。〔Tai, H. H. (2000). *The massification and marketization of higher education*.Taipei: Yang-Chih Book.〕

戴曉霞、楊岱穎（2012）。**高等教育國際學生市場新趨勢**。臺北市：高等教育。〔Tai, H. H., & Yang, T. Y. (2012). *Trends in international student markets of higher education*. Taipei: Higher Education.〕

Armstrong, G. K. (1984). Life after study abroad: A survey of undergraduate academic and career choices. *The Modern Language Journal, 68*(1), 1-6.

Coffman, J. E. (2000). Study abroad in Africa considered within the new world economy. *African Issues, 28*, 49-53.

Goodwin, C. D., & Nacht, M.(1988). *Abroad and beyond*. New York, NY: Cambridge University Press.

Dale, R. (2005). Globalization, knowledge economy and comparative education. *Comparative Education, 41*(2), 117-149.

Dillon, S. (2004, December 21). U.S. slips in attracting the world's best students. *The New York Times*. Retrieved from http://www.nytimes.com/2004/12/21/national/21global.html?_r=0

Falk, R., & Kanach, N. A. (2000). *Globalization and study abroad: An illusion of paradox*. Retrieved from http://www.frontiersjournal.com/issues/v016/v016-10 Falkandkanach.htm

Glasel, H. (2000). How to support and expand strong, existing study-abroad programs: The Elon College experience. *African Studies Association, 1*, 78-79.

HEA. (1992). *US higher education act*. Retrieved from http://home.earthlink.net/~fheapblog/id9.html

Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Ottawa, Canadec: Canada Bureau for International Education.

Leestma, R. (1979). Education for a global age: What is involved? *Vital Issues, 28*, 1-6.

LMULA (2005). *International education center, Loyola Marymount University Los Angeles*. Retrieved from http://www.lmu.edu/home.htm.

Marcum, J. A. (2006). *Challenge 2006: Study abroad and internationalizing the university*. Retrieved from http://www.docstoc.com/docs/5737515/Challenge-Study-Abroad-and-Internationalizing-the-University-Internationalization-has

Marginson, S., & Considine, M. (2000). *The enterprise university: Power, governance and reinvention in Australia*. New York, NY: Cambridge University Press.

O'Connell, M. (2004). *Education abroad program grows despite wars, terrorism*. Retrieved from http://www.ia.ucsb.edu/93106_archived/2004/January5/education.html.

Pickert, S., & Turlington, B. (1992). *Internationalizing the undergraduate curriculum: A handbook for campus leaders*. Washington, DC: American Council on Education.

University of California. (2006). *Home web site for university of California education abroad program*. Retrieved from http://eap.ucop.edu/Scholarships/Pages/default.aspx/

University of California. (2010). *Home web site for university of California education abroad program*. Retrieved from http://eap.ucop.edu/Scholarships/Pages/default.aspx/

University of California. (2012). *Home web site for university of California education abroad program*. Retrieved from http://eap.ucop.edu/Scholarships/Pages/default.aspx/.

University of California. (2013). *Home web site for university of California education abroad program*. Retrieved from http://eap.ucop.edu/Scholarships/Pages/default.aspx/

UCLA. (2006). *Home web site for UCLA International Education Office education abroad program*. Retrieved from http://www.ieo.ucla.edu/UCEAP/

Yang, R. (2002). University internationalization: It's meanings, rationales and implications. *International education, 13*(1), 81-96.

Yang, R. (2005). Internationalizing Chinese high education: A case study of a major comprehensive university. *Internationalizing higher education CERC studies in comparative education, 16,* 97-118.