

台灣國際教育的反思— 以《中小學國際教育白皮書》為例

朱啟華*

摘 要

由於全球化已是世界的潮流，同時也是無法抵抗的趨勢，因此台灣公佈了《中小學國際教育白皮書》，作為國際教育方面的因應策略。本文由 U. Beck 所提出的全球化理論及世界社會（Weltgesellschaft）的觀點，分析台灣社會國際面貌形成的原因。接著以德國批判教育學者 W. Klafki 的教育學說，陳述教材與教育目的在培養學生的國際視野及國際意識時所具有的重要性，並由此分析《白皮書》當中所提到的教材與教育目的。在指出《白皮書》這兩個面向所隱含的問題後，本文試圖提出如下的建議，作為思考台灣發展國際教育時可以思考的原則：

1. 教材方面：由東南亞地區的語言文化與社會等活動作為學習起點，並延伸到經濟強勢國家政治、經濟文化的理解。

2. 教育目的：培養學生理解經濟全球化為台灣、東南亞地區及其他國家所帶來的國際關聯性與跨國性議題，進而能提出解決之道。

關鍵詞：國際教育、全球化、世界社會

* 第一作者（通訊作者）為中正大學教育學研究所副教授
E-mail: educ@cuccu.edu.tw

壹、問題背景

就現今世界上的發展現況及未來趨勢而言，不同地區的人互動與關係會愈來愈頻繁與緊密，呈現在眼前的比如，遽增的資本流動、勞動力的遷移、通訊科技的革新以及長途旅程的高度便利性等（Kivisto, 2002/2007）。這些是經濟與科技的發展，縮短時空對人限制所帶來的現象。

同樣地，文化也呈現類似的情況。美洲的速食文化也出現在重視飲食烹煮火候的東方，並且被接受。或是在亞洲，人們可以透過網路連結掌握歐洲的文化報導。或是移民家庭為當地國家所帶來的不同生活方式等。這些都顯示在現代世界中，不同文化之間比過去的年代有更多與更密切的交流。對台灣社會而言，自 1989 年引進三千名「外籍勞工」，1990 年正式開放外勞引進（夏曉鵬，2010a），以及多數來自東南亞及中國的「外籍新娘」，都為台灣增添新的文化面貌。

也由於不同文化之間的緊密性及相關性，如何培養學生面對現代世界的發展趨勢，就成為教育，尤其是國際教育所關切的焦點。換言之，要學習那些知識或技能，才能成為有國際視野的個體，便是國際教育的主要課題。這可以由國內外相關文獻看到。比如 Hayden（2006）指出，在過去，教育活動在一個相對穩定的社會中發生，而且教導學生為他未來的成人生活作準備。但在今日，我們不再假設學生未來會繼續待在同一個社會中，或是與他的父母或祖父母有許多共同點。毋寧說，我們會教導學生可轉換的技能，並鼓勵學生學會如何學習。此外，學者 Räsänen 則先就國際教育的實務指出，國際教育所關切的主題各有不同。有些國家的學校關注歐洲及與其鄰近的國家，有些以全球公民權或跨國性的多元文化為主。有的學校是以個人發展或跨文化能力培養作為教育重心。更有些學校則是聚焦在社會問題與結構不平等上，以便改善環境（Räsänen, 2007）。所以實施國際教育是依照國家、地區或學校的需求而有所差異。進一步來看，在個別教育機構內，具體推動的教育措施有更多的歧異性。但大致來說，學校實施重點包含了以國際學生的交流、語言學習、交換學生計畫、英語教學等等。儘管如此，國際教育應當要傳達給學生可以作為國際互動時的基本價值。這些價值觀首先是有合作的意願與動機。這主要是因為不同國家有時會有共同的利益與需求，所以必須要合作，以便於避免因為相互爭奪而造成爭端。而合作要以將對方視為主體與目標，而不只是得到某些目的的手段作為原則。由此就可以衍生出對其他的人群、團體及文化能平等對待的義務。只有在這項義務感中，不同的個體或群體彼此間才能真正的合作。此外，透過國際教育所要傳遞的是學生要具有追求和平及永續發展的價值

觀 (Räsänen, 2007)。只有人與人之間和平相處，人類的世界才能安全平穩地運作下去。而追求環境的永續發展，才能提供後代子孫可以生存的自然環境。所以不只是人的世界，也包含大自然，都要得到尊重與合理的對待。

以價值作為國際教育本位的思考方式，也呈現在 Sampatkumar 的主張中，Sampatkumar (2007) 認為愛、和平與自由是所有人追求的價值。隨著時代變遷，它們的內容也被加以擴充。由愛衍生出來的是容忍與關懷，由和平則是非暴力，自由則推衍出尊重。這些延伸出的價值觀是時代的產物，但不論是立基在何種文化或宗教取向，都可以被接受，也是國際教育所要追求的目標。另一位學者 T. Haywood 則認為人們分別以智力商數 (IQ) 及情緒商數 (EQ) 指涉人的認知與情緒感受能力。在面對全球化的現代社會，也應當可以以國際意識 (International Mindness; 簡稱為 IM)，來評估個人國際化的認識與接受的程度。這些內容包含：以地球、人類及地理知識為基礎，對世界周遭事物的好奇與興趣；對其他生活方式採取開放態度，而且容忍其他文化與信仰系統；在科學知識與理解的基礎上，確認地球環境是所有人的共同價值；辨識出在時空條件下，人對事務的相關性是整體生活經驗的一部份；具有能將尊重其他生活方式以及關懷一般人福祉與幸福加以連結的人類價值 (Haywood, 2007)。換言之，Haywood 認為透過國際教育應當要培養學生尊重個別文化及了解不同文化彼此間所具有的相關性，並且重視地球永續發展等能力。此外，也有由歷史—社會的角度討論全球化下的國際教育，比如 Marshall 指出 21 世紀的西方世界已經會由批判的角度，反省國際教育的走向。這主要是教師以剝奪權能 (disempowerment) 作為教學策略，鼓勵學生謙遜與自我節制，以便較正確地解他人。同時也要激勵學生對於全球議題建構的歷程加以質疑，以及在了解非西方世界之後，看出西方世界在看待非西方世界時所顯現的優越感 (Marshall, 2007)。所以不同學者都提出了國際教育的目的與題材。

同樣地，台灣學者對於國際教育也提出了看法，比如李英明 (2010) 由全球化的影響下的國際關係思考國際教育，尤其是台海兩岸的教育互動。蔣淑貞 (2011) 則由跨文化溝通 (cross-cultural communication) 理論的角度分析與釐清國際教育中所要培養的「世界公民」與「全球公民」的意義。邱玉蟾 (2012) 分析了國際教育包含了民族主義、國際主義、全球主義及世界主義等理念架構，且這些理念架構在全球化的浪潮下所產生的變化及對國際教育理念所造成的影響。這些文章討論並分析國際教育在觀念上所應具有的內涵，以便於在推動國際教育時，有所依據。

由上述文獻討論中，顯示國際教育的推動應當要有其根據，以及學生所要具備的國際視野。然而如果由台灣的角度出發，會需要何種類型的國際教育？又它應當建立

台灣國際教育的反思—以《中小學國際教育白皮書》為例

在什麼樣的學說依據上？這是本文所要試圖回答的問題。

這答案可以約略由台灣官方所提出的國際教育看出，因為在 2011 年 4 月教育部公佈了《中小學國際教育白皮書—扎根培育 21 世紀國際化人才》（以下簡稱為《白皮書》），內容呈現了台灣近年來在國際教育方面的措施、有待改進之處、未來要發展的重點以及最終所要達成的目標。《白皮書》雖只具有宣示意義，但由於它的官方性質，將會影響未來台灣的國際教育走向，因此有需要對此加以檢視。並由此反省中，提出台灣發展國際教育的一種可能取向。

然而《白皮書》所提及的國際教育面向廣泛，限於文章篇幅，只能就當中與教材及教育目的有關的內容加以探討。之所以如此，主要是因為要培養學生何種國際觀，或具備那些能力，必須要有能與這些目的相對應的題材，才能有助於教育目的之達成。如果缺乏學習內容，而談論教育目的，似乎就淪於空泛。所以教育目的與教材是一體兩面，密不可分。

至於對《白皮書》的評析，將以 W. Klafki 的批判教育學為主。Klafki 是二次戰後德國教育學者，他的教育理論，尤其是在教學方面的論述，深刻影響了德國教學理論的發展。尤其是他與「柏林教學理論家」(Berliner Didaktiker) 在六十年代的辯論更是德國教育史上不可忽略的一部分。而在教育實踐方面，Klafki 在七十年代主導了 Hessen 一邦的教育改革，九十年代則是德國最大邦 Nordrhein-Westfalen 教育改革委員會的成員。換言之，Klafki 不只是個理論家，也是實踐者（朱啟華，2002）。同時在九十年代以後，面對全球化所造成的全球問題，試圖由他在七十年代所提出的批判教育學觀點，提出在教育上的因應之道，尤其著重在對於教育目的及教材二個面向的討論。基於此，本文將透過 Klafki 批判教育學的主張，反省《白皮書》中的相關內容，進而為國際提供一個可能的發展方向。

本文將以文件分析的方式，對《白皮書》的內容進行探討。而討論的途徑將由教材及教育目的兩個方向，凸顯在《白皮書》中較為忽略的主題。經由這項分析的歷程要指出，就教材來看，台灣全球化影響下所形成的社會局勢顯示，來自東南亞國家的人民在台灣被稱為「外籍勞工」及「新住民」，他們所帶來的文化與生活方式，已經使台灣呈現國際化的面向，且可以作為國際教育的學習教材。具體而言，台灣提倡國際教育，在題材上可以由台灣現有的情況作為學習主題，由此教導學生，如何正確地看待並產生與這些新住民及其子女，即「新台灣之子」應有的互動方式，而加強學生對這些區域文化之了解。

而就教育目的來看，在認識這些國家中人民的處境與當地文化之外，最終要培養

學生關注全球化造成的國際問題，甚而提出解決之道的能力。這項目的將以批判教育學者 Klafki 的觀點作為論證上的依據，藉由此呈現學生不應只掌握了國際上的相關知識，也要陶冶他解決國際問題的行動力。透過這歷程，為台灣國際教育在教育目的及教材上，提供一項可能的發展取向。

故本文的討論內容將先藉由 Beck 對於全球化下的國際社會，亦即世界社會（Weltgesellschaft）概念之分析，加以衍生以呈現台灣受全球化影響下所具有的國際性。進而以此為依據，支持為何可以 Klafki 的批判教育學觀點，反省《白皮書》的內容，進而提出台灣推動國際教育的建議。

貳、Beck 世界社會概念

對於世界各國關係如何發展的愈來愈緊密，進而形成所謂的世界社會，社會學者 Beck 對此有加以說明。他認為世界社會指的是，由原本在一個民族國家中所形成的政治、文化、經濟、家庭及勞動市場，轉變為由許多民族國家共同塑造出的社會形式。而其轉變過程是由一個國家人民在日常生活中與其他國家的人民或群體不斷地，透過比如網路、臉書、工作職缺的輸出或輸入、移民與全球問題等方式，不斷地互動，終至彼此交織形成共同的社會形式。由於有些問題沒有經過跨國性的合作無法解決，所以透過這歷程所形成的共同體帶有強迫性質（Wikipedia, 2012a）。換言之，世界共同體或世界社會的狀態在面臨具有跨國性危機時，特別會清楚地顯示。除了 Beck 之外，也有其他學者闡述了世界社會的概念，比如 N. Luhmann 由他的系統論出發，指出世界社會是由於媒體溝通全球化（Globalisierung der Medienkommunikation）所造成。但當中具有決定性因素的，則是民族國家內的政治系統。另一位學者 M. Meckel 則由 Luhmann 觀點出發，結合了系統論、溝通研究與全球化理論，指出世界社會是系統溝通的現象不斷向外擴充，最後遍佈全球的結果，同時由於它是以媒體溝通為基礎，所以世界社會也顯示了在媒體方面的世界開放性（Weltoffenheit），也就是比如在阿拉伯的電視台 Al Jazeera 以英語，或以英語國家的媒體以非英語的語言播報新聞的開放現象，透過這種溝通媒介與模式，形成了世界社會。至於 M. Castells 則由網絡理論的角度，認為透過網際網絡的崛起與廣佈，形成一個以網絡為基礎的世界共同體（Wikipedia, 2012b）。不同學者雖由不同角度詮釋世界社會的成因，但由於 Beck 較為強調經濟因素在全球化中所扮演的重要性。而經濟因素在台灣之所以能呈現國際面貌中又有關鍵性，所以便

台灣國際教育的反思—以《中小學國際教育白皮書》為例

以 Beck 的世界社會論點作為解釋依據，並試圖加以延伸以考察台灣社會的全球化現象。

Beck 認為現今的世界局勢，早已進入全球化的時代，這可以由人的各個生活面向中感受得到。人們透過通訊科技的途徑，掌握在世界各地所發生的事件，這是資訊的全球化。不同的地區與國家對生態環境有共同的關切焦點，亦即著重它的永續發展，這是生態全球化。經濟投機行為，可以掙脫個別民族國家的控制，影響全球的經濟市場，這是經濟全球化。將勞動與生產的過程分配到世界各地，使得勞動了一天 24 小時只需要付最低薪資，卻能達到所預期的效率，這是勞動合作或生產的全球化。不同的文化可以在世界各地被接受，並受到歡迎，這就是文化全球化 (Beck, 1997/1999)。所以對 Beck 而言，人類已經在不同的生活面向上緊密相關，即使居住位置相距遙遠，也會互相影響。

在這種關聯性下所形成的群體關係，就不再是過去侷限在一個封閉國家，也就是所謂的「民族國家」之中的社會概念所能理解，而只能透過所謂的「世界社會」(Weltgesellschaft) 才能加以掌握。「世界社會」依照 Beck 的觀點，透過經濟全球化的歷程，得到主要的動力。因為在資本跨國自由流動的過程中，資本家為追求利潤，所以將生產地點設置在人力便宜，稅收較低的地區，自己再生活在環境優雅的西方國家中。造成的結果是傳統的民族國家，不能再以自己的法律規範這類跨國行動者。經濟全球化的結果使資本家掙脫了工會與民族國家的束縛，也剝奪了民族國家政治的權利 (Beck, 1997/1999)。後者在面對跨國的企業體時，就不再僅以經濟，還要以政治的角度加以面對。同樣地，因地區貧窮而造成的生態問題，比如赤道熱帶雨林砍伐，也可能會對其他國家或區域產生影響，而使不同國家間合作，提出改善措施。這些問題都不再只能由單一國家或是經由其中的某個領域或系統，比如經濟或生態，得到解決，而只能由跨國家與跨領域的方式進行。這即是 Beck 所提到「世界社會」去差異化 (entdifferenzierte) 以及「多地方的」(ortsplurale) 性質 (Beck, 1997/1999)。如此所形成的國際社會，當個別國家所面對的政治、經濟、文化、生態等問題愈複雜或盤根錯節，個別國家本身的合法性、權威，對內與對外的控制就愈被質疑 (Beck, 1997/1999)，這是世界社會「沒有世界國家」的性質 (Beck, 1997/1999)。

故綜合來看，當今個別國家所面對的問題，有時不是單一國家能解決，影響的範圍也會跨越國界；同時也不是靠某個特定的社會系統或領域就能提出解決之道，而是要跨國、跨領域地透過國際合作的方式才有可能面對。這些是「世界社會」的特質，這也顯示了在思考如何解決國際性議題時，就必須要由跨國行的角度著手。

參、Beck 觀點的延伸

Beck 提及的全球化程度，在台灣也明顯可見，比如在資訊全球化方面，人們可以透過網路或通訊的管道，掌握世界各地的訊息。而在生態方面，譬如來自中國北方的沙塵暴，也影響台灣的空氣品質。此外，在台灣可以看到國外在台設立的工廠或貿易機構，而台灣的商人也在世界各地有設立生產的單位，清楚看到經濟全球化的現象。至於在台灣常可以看到的異國飲食，或是東南亞新住民所帶來的新的生活方式及觀念，則是文化全球化的展現。所以 Beck 所描述的全球化面向，也呈現在台灣的社會上。這也顯示了在台灣社會本身出現的問題，有時必須要由國際的角度去思考，才能找出較完善的解決之道。由此實際上也凸顯出台灣已經是世界社會中的一員。

在 Beck 的論點中，經濟全球化實際上扮演了重要的角色，它的影響除了使資本公司或跨國企業得到利潤，也造成了勞動力的跨國移動。延伸 Beck 的這項觀點，並考察台灣的社會情境，可以發現在台灣正面對國際貧窮問題而造成的文化、經濟及社會成員結構改變的問題。這指的是，在台灣有許多來自東南亞的人民，他們或是為了追求較好的經濟生活，而在台灣從事體力勞動，或是幫傭、看護的工作；或是為了婚姻而嫁到台灣。但不論是「外籍勞工」或是「外籍新娘」，都與經濟，尤其是資本主義有關。前者是由於台灣經濟發展需要，所以要不斷開發新的廉價勞動力，而東南亞邊陲國家農村的剩餘與便宜的人力，便成為台灣企業擴張的招收對象（夏曉鵬，2010a）。後者的形成與上述有關，在東南亞這些邊陲國家的男性由於經濟力衰弱，並且轉變成一群群等待轉往較發達國家勞力市場謀生的勞動者。所以當地的女性只能將對象轉向核心、半邊陲國家，如台灣的男性。這同時也就產生了深諳核心、邊陲雙邊需求的婚姻掮客，推波助瀾地促成了「婚姻移民」（夏曉鵬，2010a）。而這些現象，都與資本國際化及勞力自由化等經濟因素有關。

基於上述，這些來自東南亞國家的人民，都為台灣的文化注入新的面向。尤其是「外籍配偶」所形成的新住民家庭，更為台灣與其原生國家間產生關連性。因為新住民成員及其後代，亦即「新台灣之子」，在台灣人口比例上已經佔有一定的數量，影響也就不可忽略。比如 2011 年 2 月底，來自越南、印尼、泰國、菲律賓、柬埔寨等國的外籍配偶人數達到 130,568 人（內政部戶政司，2011）。在 100 學年度，具有這些國家血緣背景就讀國中小學的新台灣之子，則有 109,852 人（教育部統計處，2012）。上述數字顯示，不論這些新移民當初基於哪些原因來台灣，都已經成為台灣社會與文化中不可缺失與忽視的一部分。

由上述對於台灣社會所呈現的國際面貌，就可以進一步思考，台灣的國際教育應當要建立在何種立場或依據上？本文在此試圖以 Klafki 的批判教育學作為立論基礎。主要在於台灣國際面貌的形成是來自於經濟強勢國家對於東南亞地區的經濟壓迫所致，進而形成「壓迫與被壓迫」的國際關係，造成後者人力外移到台灣所致。而 Klafki 的批判教育學說則試圖透過教育，改變這項不平等關係。所以在考量台灣的社會情境下，台灣國際教育應當可以此為實施上的依據。

肆、Klafki 批判教育學觀點

Klafki 自 1970 年代初期，逐漸形成批判教育學的立場，到了 1977 年才將自身的教育學說界定為「批判 - 建構的教育科學」(Kritisch-Konstruktive Erziehungswissenschaft)。所謂「批判的」指的是「一種課程理論或教學，它提供所有兒童、青少年及成人在它們所有的生活領域中，不斷發展以自我及共同決定」(Selbst- und Mitbestimmung) 作為目標的契機。但要是沒有相對應的民主社會。是無法充分達成這項目標。因此「批判的」概念也關聯到整體社會民主化的努力」(Klafki, 1977a)。至於「建構的」概念指的是上述自我及共同決定的目標，不只應當要在教育情境中，也應當要在社會環境中力求實現。所以 Klafki 的批判教育學是要培養一個能獨立自主作決定的個體。但由於學生生活在群體當中，所以也應當能與他人溝通協調，在互相尊重的前提下。共同決定與彼此有關事項的能力。最後，則是要實現一個能使個體發展自我決定與共同決定能力的民主社會。所以 Klafki 在此階段的教育目的，是要培養一個具有改善社會行動力的學習者。然而這項目的要如何達成？亦即要透過哪些教材的學習才有可能實現上述的教育目的？Klafki 將教材區分為工具性的題材 (instrumentelle Themen) 以及潛在解放性的題材 (potentiell emanzipatorische Themen) 兩種。後者包含的面向如政治衝突的分析、性教育、生化科技、環境保護、核能、東德、資本主義式經濟秩序、納粹乃至於爵士樂等 (Klafki, 1977b)。這些題材由於與政治有相關性，並且透過擷取這類知識，可以了解社會中的權力運作以及造成的社會不平等現象。提供學生反省，並尋求自我解放，以及幫助社會他人也得到解放的機會。除了這些題材之外的一般學習內容，由於當中所具的政治—社會意義較為模糊，所以被 Klafki 歸為工具性的題材。儘管如此，教師仍應當注意這些內容所可能具有提昇學生民主意識的功能。

由 Klafki 在這階段的教育學說顯示，不論是教育目的或是教學主題，都關注德國社會的面向。然而隨著全球化對於德國社會所產生的影響，自八十年代起便將關切的主題延伸到國際的面向上。Klafki 在 1985 年所出版的著作中提到教育目的，除了上述培養學生自我決定以及與他人共同決定的能力外，還提出了「團結一致」的能力（Solidaritätsfähigkeit），這概念指的是「對於他人基於社會關係、權力受剝奪或受政治的禁錮與壓迫，致使他的自我決定以即與他人共同決定的可能性受到侷限與限制。個人不僅要認同他們，還要投入並與他們聯合起來。只有如此，個人自我決定與他人共同決定的要求，才能得到證成」（Klafki, 1985）。所以這項能力指的是個人不只要追求自己的獨立自主權，還要幫助受壓迫者爭取人權。由於這種各壓迫的現象不只有在某個特定社會中，在世界各地都有可能發生，所以 Klafki 所要培養具有團結一致能力者要能了解世界問題，才能對這些議題提出解決之道。基於此，他將這類具有爭議性的世界問題稱為「關鍵問題」（Schlüsselprobleme），內容包含了：和平問題；環保問題；社會階級、性別、本國人與外國人之間各種的不平等問題；新的科技發展所帶來方便性與危險；性愛與性別關係（Klafki, 1991）。1993 年在其他著作中又提到：國籍問題，亦即國家與全球化、本土與跨文化之間的對峙與消弭；世界人口快速增加的問題（Klafki, 1993）。到了 1995 年的著作又增加了工業國家與發展中國家間的關係這項關鍵問題（Klafki, 1995），而使具有爭議的世界問題增加到 8 項。

如果就世界各國關係越來越緊密的發展趨勢來看，一些要借助跨國性合作才能解決的問題，也就是 Klafki 所提到的核心問題，必定會增加。所以由關鍵問題所延伸出的關切點不是數量，而是如何使學習者具有充分的知識，以便了解這些問題產生的根源，進而結合他人，共同提出可能的解決之道。所以藉由關鍵問題的學習，使學生具備相關知識，進而具有解決問題的動機與具體行動力，可以視為 Klafki 面對全球化時的教育主張。同時由上顯示，他對教材與教育目的兩者間的重視。透過教育目的的設立，可以選擇與安排教材，藉此以陶冶個體的能力，實現教育的目的，也就是使學習者除了掌握關鍵問題相關知識外，還具有提出解決問題的能力。換言之，這些社會與世界問題本身雖只是範例。但當它引導學習者進入整體問題脈絡之時，即是客體為主體開展；就學習者而言，由於這些問題就發生在他的生活世界當中，基於這種緊密的相關性，學習主體就會產生面對並解決問題的動機。就此而言，即是主體為客體開展。故就 Klafki 批判教育學來看，學習的歷程是主體與客體相互開展的過程（朱啟華，2002）。

由於 Klafki 批判教育學的討論顯示，在面對全球化時，教育應透過世界問題相關知識的學習，培養學生解決這些議題的所需知識與能力。故教材與教育目的是他學說

中的主軸，以下就以這兩項為依據，檢視台灣《白皮書》的內容。

伍、《白皮書》之分析與討論

這本報告書的內容共有五章，第一章是關於全球化影響下推動中小學國際教育的必要性，及應當要達成的目標。第二章則呈現中小學國際教育的現況與問題，第三章是陳述推動國際教育的策略及背後的理念，第四章則是具體措施的推動，以及第五章對於未來台灣國際教育的展望。本文並沒有要逐一討論這些內容，而主要以陶冶學生具有國際觀的題材與所要達成的目的，作為討論主題。

一、就教育題材而言

教育部在檢討現行的國際教育時，分為實施內容及實施的客觀條件等兩個角度。就實施內容來看，比較欠缺的是融入課程、教師專業成長及學校國際化等三個面向。而在實施的客觀條件來看，首先是以資源欠缺與統整不足為主要問題。其次則是中央與地方對於推動國際教育的目標與進度，缺乏共識。最後則是缺乏共同時間表，無法有效整合全國資源與力量（教育部，2011）。

由上述的問題顯示了國際教育的實施仍有許多待克服之處，本文無法一一討論。若只聚集在題材上，則《白皮書》中主要著重在指出由融入課程方式實施國際教育，在深度及廣度都會有不足。當中提到，在高中職方面，有近一半的學校辦理國際題材融入課程，但自編教材、學習手冊、學習單及辦理外語及文化教學的學校過少。融入領域偏重在歷史、地理等社會科。外語集中在英語及日語。在國中小方面，與國際教育有關的內容，多出現在語言，主要在英語與社會領域等科目，所以還未能普遍融入在各領域中。但不論中學或小學，有些具有全球關注性的議題，比如暖化、能源及經貿活動等，在整合教學上都有難度（教育部，2011）。

因此，《白皮書》針對教材問題所提出的解決方法是以融入課程為主，國際交流為輔。具體而言，就是「加強跨學科的合作與統整，將國際議題融入各科教學之中，設計整合的外語、國際事務及文化學習，並依據高中職、國中、國小不同教育階段的情境與需求，研發教材與設計教學活動」（教育部，2011）。換言之，透過融入課程的方式，將全球性議題、外語及文化學習，融入在現有的課程領域中，以擴展學習者國際

視野。

二、就教育目的來看

在《白皮書》中提出了當今推動國際教育應當要培養具有「國家認同、國際素養、全球競合力以及全球責任感」的學習者。前二項看似矛盾，但主要是透過國家與國際之間的相對性，由個別國家已經處在與其他國家密不可分，緊密地相連的脈絡下，界定自己國家的特色與定位，再由此確立國家在國際上所扮演的角色。所以在以當地國為起點的教育活動，可以延伸到國際的面向；而由學習國際上不同國家知識的掌握上，可以由這些歧異處進一步了解自己國家的特性，產生認同感。

在確立了國家定位與認同之後，由於各國人民往來頻繁，所以不可避免的會產生競爭，以求取較大的生存空間。但並非所有情境問題只能靠自己解決，還需要與他人合作。所以就需要培養學生既能競爭，又能與他人合作的能力。

最後，由於大家所共同居住的地球，有些國際性的議題，雖對本國影響不大，但基於道德原則或人道關懷，應當要教導學生關心以及參與這些國際議題。由此，以培養學生的全球責任感。

所以《白皮書》中所提到的教材，實際上是在現有學習領域中，以課程融入方式，學習不同國家的語言，文化。再由此培養學生具有國家認同、國際素養、競合能力與全球責任感的個體。

三、內容討論

以下將由教材與目的的角度，對《白皮書》中所提到的相關主張，進行進一步的反省與提問。

(一) 就教材來看

在《白皮書》中曾提到，現今既有的題材在國際教育的面向上，有著深度與廣度不足的問題。但若考察當前高中職中的歷史與地理科目，以及國中小學九年一貫課程總綱與社會學習領域的課程目標，都重視學生國際視野的培養。比如在高中的地理課程綱領中，區域地理的學習有一學年，當中包含了近一個學期的世界地理的主題。透過這些題材，強調陶冶學生「立足台灣，放眼天下的胸懷，闡釋當今世界主義議題」的能力。高中的歷史課程在二年級第一學期後半段，以及二年級的第二學期都是世界

台灣國際教育的反思—以《中小學國際教育白皮書》為例

史的內容。透過世界史課程，最終要能使學生了解人類社會因全球化與科技化快速發展所呈現的新貌與急需面對的挑戰。這顯示了全球視野與關懷是高中歷史與地理課程的主要目標之一。

而就中小學的九年一貫課程來看，也有同樣的情況。在國民中小學九年一貫課程綱要總綱的基本理念中提到，教育目的之基本內涵應當要能培養包括本土情、愛國心與包涵文化與生態等世界觀的國際意識（教育部，2008a）。而在社會學習領域的課程目標中則著重「培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀」的學習者（教育部，2008b）。

所以在中小學教育階段，人文社會學科領域已將培養學生國際視野列為學習目標之一，顯示這項能力的重要性。然而《白皮書》卻批評當前的學科領域在深度與廣度都不足，忽略了培養國際觀早在《白皮書》公佈之前，就在國中小學學科領域中受到重視的這項事實。實際上，在台灣社會中被認為重要的議題，都會被要求成為學校教育中的學習題材，但未注意是否因此造成學生學習負擔。如果學生國際視野培養已經是既有學科領域的重要目標之一，則在《白皮書》中應當要呈現的是，如何在不增加學習負擔的前提下，達成這項目標。進一步來說，對於國際知識的學習，如同其它學科一般，很難有止盡，學校基本上不可能教完所有的相關知識。如何用既有的學科知識作為基礎，引起學生對國際事務的興趣，即使在離開學校外，仍對相關問題產生關注，似乎才是國際教育在題材方面應當思考的問題。

此外，《白皮書》也注意到學習內容不應只注意課堂上所教的內容，也應當讓學生在具體的環境中，亦即到其它國家參訪的機會。透過直接接觸，較有可能激發學生學習興趣。所以《白皮書》中指出，當前學校國際交流活動，集中在日本、新加坡、南韓、美國、英國等國（教育部，2011），所以未來要分散到其他不同的區域，達到真正擴展學生國際觀的目的。

然而，如果以台灣社會既有的國際面貌及衍生 Klafki 的觀點來看，《白皮書》的內容並沒有凸顯東南亞地區的文化、經濟、宗教及社會等面向，應當在國際教育題材上具有優先學習或實地交流的重要性。同時也忽略了台灣與這些地區因為經濟發展所面臨的共同議題與關聯性，所以形成了台灣社會特有的國際面貌。由於疏忽了台灣在地的社會狀態，所以《白皮書》在學習題材上，只能提出透過現有的歷史、地理等相關科目，以及更多國家交流就能培養學生國際意識的說法。就容易使人產生台灣的國際教育由於缺乏優先順序，所以造成只是為了與外國進行交流而交流的印象。所以如何使學生由具體日常生活中學習到的國際文化為基礎，逐漸開展其國際意識，在未來落實國際教育時，應當要加以重視。

(二) 就目的來看

國際教育的目的，要培養學生「國家認同、國際素養、全球競合力以及全球責任感」。然而由學習題材的討論中發現，國際視野的培養已經是中小學學習領域的目標之一。但將 Klafki 批判教育學加以延伸後顯示，除了要使學生能對東南亞地區由於經濟問題所造成的勞動人口外移所造成的現象，提出自己的想法與可能的解決之道外，還能擴及到關切世界上其他的議題上。換言之，如何在教材中認識了這些問題之後，還能激發學生對全球問題關切的興趣，並結合其他實踐者，將所學付諸行動，具體展現解決世界問題的責任感，亦即培養他「團結一致」的能力，應當是陶冶學生國際視野的重要目的。

陸、在國際教育上的建議

這本報告書的內容共有五章，第一章是關於全球化影響下推動中小學國際教育的必要性，及應當要達成的目標。第二章則呈現中小學國際教育的現況與問題，第三章是陳述推動國際教育的策略及背後的理念，第四章則是具體措施的推動，以及第五章對於未來台灣國際教育的展望。本文並沒有要逐一討論這些內容，而主要以陶冶學生教材部分首先可以著重在消除學生對於來自東西亞新住民及移民勞工之刻板印象的主題為主；其次則可就經濟全球化所造成東南亞勞動人口外移的影響為起點，延伸到對經濟強權國家社會、語言、文化的認識，亦即由經濟全球化的角度掌握世界。而在教育目的上，除了使他們掌握形成台灣社會特有國際面貌的原因外，還要鼓勵學生對這些問題提出可能的解決之道或建議。

一、就教材而言

(一) 消除種族刻板印象

台灣新住民家庭的教育問題，已經有極多的文獻，但多數是以台灣本身社會的角度出發，探討如何使台灣社會對具有新住民文化背景的學習者，能一視同仁，互相尊重。但實際上這些討論結果，也可以由國際教育的觀點，解決在多元文化教育角度探討下所發現的問題，這當中尤其是要注意如何消除一般學生或大眾對於新住民子女的刻板印象。比如學校同學在言談中會稱呼某同學的媽媽是「外勞」、「菲傭」；或因長相

不同而被歧視或標籤化，產生自我認同的問題；也有新移民女性被視為買賣婚姻、來自東南亞地區等負面字眼，造成其子女對母親原生國產生負面的文化認同（吳俊意、吳錦惠，2009），或是對這些新住民具有荒謬標籤意謂的「外籍新娘」（夏曉鵬，2010b）。如果國際教育的目的是要達成《白皮書》中所提到，「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...」，以及「教導中小學生理解、尊重與欣賞不同文化...」，則應當要以學生在日常生活中新住民或移民勞工的互動經驗或認知作為學習題材，教導學生尊重不同種族與文化的人民，以消除對他們的刻板印象。

（二）以經濟全球化連貫教材的主軸

由於台灣現有的國際面貌，主要源於經濟全球化，所以與此有關的教材可多加運用。比如在台灣可以看到有些在東南亞地區生產製造的紡織品或電器用品，可以由此要學生思考既然在這些國家有工作機會，為何在台灣還會看到不少的移民勞工與新住民。接著教師可以就這些國家如何由於經濟全球化，所以必須要開放本國市場以吸收外資，以便提昇國家競爭力加以解說。同時也要進一步說明來自強權國家的外資，雖然提供在地人民工作機會，但仍不足以消化當地傳統農業國過多的入口，同時也由於這些投資帶動當地的經濟活動，使得生活消費支出提高，所以農村過剩的勞動人力只能向經濟較佳的國家輸出，因而促成了台灣當前經濟方面的社會狀態。再以此為基礎，進一步再教導學生認識東南亞地區的文化、宗教、藝術、語言等社會活動。

而在由經濟全球化解釋了台灣與東南亞人民的相關性後，教師可以由此衍生出對經濟強權國家的介紹，尤其是它們如何藉由經濟優勢，結合國際政治勢力，對經濟弱勢國家提出各項有利自己的市場開放策略。但是為避免學生對強權國家形成豪取強奪的印象，所以也要強調這些國家的人民也對本國資本主義的國際行銷政策有許多的批評與制裁，比如抵制這些跨國公司在第三世界雇用童工所生產的產品等。由此即可介紹學生認識這些強權國家人民的語言、宗教信仰、藝術文化等活動。如此就可以使台灣學生也能了解在經濟方面具優勢國家人民的社會活動。

因此，在教材方面，可以以經濟全球化為主軸，貫穿東南亞國家、經濟強勢國家與台灣三者間的關連性。所以不侷限在某個地區或某項活動，而更要以經濟為主軸，擴展到世界面向上；同時也不只以經濟，更要延伸到其它的社會活動上。如此才能使學生由特定認識領域出發，擴充其國際視野，陶冶他們的國際意識。

二、就教育目的而言

在教育目的方面，延續如上所提到的，台灣學生對於新住民存在文化或種族歧視的印象時，就應當要先去除這項刻板印象，才能進一步進行國際教育。對此，可以參照 Klafki (1993) 的觀點。Klafki 認為，消除學生上述類似種族歧視，進而能參與在關懷因全球化影響而造成不正義與壓榨現象的教育方式，是使學生有機會訪問受全球化損害的對象。透過由後者陳述自身的經驗，與學生共同分享，再由教師引導學生與這類受全球化影響下的受害者，共同探討形成這種世界情境的原因，進而思考可能的解決之道，並付諸行動，亦即展現「團結一致」的能力。由 Klafki 這項觀點加以延伸，並運用在台灣社會情境上，可以在正式的課程或是課外相關的學習活動，邀請新住民講述在原生國的生活情況，使一般學生了解當地文化、政治、經濟、宗教等社會狀況。教師在此可以引導學生思考全球化對新住民原生國社會所造成的壓迫及與他們之所以在台灣結婚生子的原因。藉由這項分析，使學生了解新住民遠渡重洋到台灣定居的國際因素。而且經濟全球化未來也可能會使台灣社會蒙受其害，因為台灣與東南亞國家也屬於受核心國家影響的區域。因此台灣人民應當與這些新住民有共同的危機感，思考如何因應這類世界發展趨勢所可能帶來的問題，提出可能的解決方案並付諸行動。藉由這項教學引導歷程，可以促使台灣學生對新住民有更多了解，並能與新住民的子女產生休戚與共的團結一致感，不再對他們歧視或標籤化。而這同時也達成《白皮書》中指出要使學生有「全球責任感」的教育目標。

實際上，透過這類教學活動，不僅可能改變台灣學生對新住民家庭的刻板印象，實際上也可能使新住民子女在未來對於關切其父親或母親原生國的社會問題，而產生國際性的影響。這可以由 Beck 引用的在美國的墨西哥人社群對其原生國墨西哥所形成的跨國性影響的例子當中，明顯看出。「在紐約的一些原密斯德卡農民 (Mixteca Poblana) 社群組織了支援委員會，致力於在他們的原出社群敷設自來水管或是修復教堂和村莊廣場等目標，並為此向在紐約工作的同鄉募集捐款...。透過這種方式從紐約募集的捐款總額，常超過墨西哥社群基礎結構建設的公共支出。跨國社會空間的穩定性和穩定化的一個重要面向和嚴肅論點是，墨西哥國家不僅認識到在國外工作的移民的巨大經濟意義，也認識到其政治意義」(Beck, 1997/1999)。此外，這些在北美的墨西哥人不只為當地提供勞動力，也將原生國的飲食文化帶到北美，而銷售墨西哥傳統食物的公司，也由此產生跨國的經濟網絡與新的工作機會。所以跨國團體不只對移入國，對於其原生國，也能在社會、文化、政治與經濟面向上產生影響。延伸到台灣的脈絡來看，當

台灣學生與新住民及其子女共同了解了全球化所造成的影響時，不只是台灣學生，同時也會使新住民子女對於自己及其父母，乃至於父親或母親原生國的情況，有進一步了解與尋求改善的動機。當他們未來能形成跨國社群，對於父或母的原生國的政府產生影響，進而提升當地人民在政治、經濟或文化等面向的品質，就呈現了不只是陶冶了學生的國際視野，同時也引發了他解決國際議題的責任感與行動力，體現了「視野全球化，行動在地化」(global denken, lokal handeln) 的原則。

綜合來看，台灣國際教育的可能發展方向，可以由台灣本身的社會情境著手。以學生可以體驗的生活情境為出發點，由自東南亞國家新住民口述在原生國生活中所面對的社會問題，並以此為題材，引導學生思考全球化為世界上非核心國家所帶來的困境，且共同尋求突破困境之道。由此跨越國界的方式，陶冶世界社會下的公民意識。

柒、結語

面對全球化不可抗拒的趨勢，及在國際上產生的影響，台灣制定了《中小學國際教育白皮書》作為因應策略。當中在學校的教材面向上，主張以融合課程的方式，將國際議題融入在學習領域中。高中職的歷史、地理及第二外語學習上，也都可以作為擴展學生國際觀的途徑。此外，也鼓勵與外國學校進行參訪與交流。藉由這些歷程，培養具有「國家認同、國際素養、全球競合力以及全球責任感」的學生。換言之，由此陶冶出具有國際視野的學習者。

本文則由 Beck 對全球化影響及世界社會形成的描述為依據，陳述了台灣社會在全球化的潮流下所呈現的國際面貌，也就是來自東南亞國家的新住民家庭及移民勞工是台灣社會中不可或缺的一部份。而促成人口移動的主因來自於經濟全球化。在此前提下，由於德國教育學者 Klafki (1995) 對於全球化所造成的國際問題，也就是他提及的「關鍵問題」有較為完整的討論，所以本文借助他的批判教育學學說，由教材及教育目的這兩個方向，反省《中小學國際教育白皮書》的內容。由分析當中發現，《白皮書》在學習教材上，忽略台灣社會中已有的國際面貌可以作為學習起點，因為這是學生在日常生活最能直接接觸到的國際經驗。其次在教育目的上，也沒有進一步討論如何透過學習歷程，培養學生全球責任感。因此，本文透過 Klafki 的批判教育學觀點，建議在教材方面，可以著重在消除學生對於東南亞新住民及移民勞工刻板印象的主題為主；其次可以就經濟全球化造成東南亞勞動人口外移的影響為起點，進而認識當地人

民的各類活動。再由此加以延伸，以經濟強權國家的社會、語言及文化等作為認識對象。所以是由經濟全球化的角度，掌握世界。而在教育目的上，除了使學生掌握形成台灣社會特有的國際面貌的原因之外，還要鼓勵學生聯合起來，共同討論以對這些問題提出可能的解決之道。故透過國際教育在教材與教育目的的這兩個面向，達成培養學生的國際視野及國際意識的目的。

參考文獻

中文部分

- 內政部戶政司 (2011)。各縣市外籍配偶人數按國籍分與大陸(含港澳)配偶人數。台北：內政部。線上檢索日期：2012年1月18日。網址：
<http://www.immigration.gov.tw/public/data/132914125371.xls>
- 朱啟華 (2002)。探討批判教育學者 Wolfgang Klafki 教育理論之轉向。《教育研究集刊》，48，72-92。
- 吳俊意、吳錦惠 (2009)。新移民子女課程與教學。台北：五南。
- 李英明 (2010，11月)。全球化下的國際關係：國際關係的場域視角。論文發表於國立中正大學教育所主辦之「99年中小學國際教育專業知能研習」議程手冊，嘉義。
- 邱玉蟾 (2012，7月)。國際教育理念分析。論文發表於國立中正大學教育所主辦之「中小學國際教育初階研習—專業知能研習」議程手冊，嘉義。
- 夏曉鵬 (2010a)。全球化下台灣的移民/移工問題。載於瞿海源、張笠雲主編，*台灣的社會問題* (頁350-401)。台北：巨流。
- 夏曉鵬 (2010b)。尋找光明—從「識字班」通往行政院的蜿蜒路。載於夏曉鵬主編，*不要叫我外籍新娘* (頁12-48)。台北：左岸。
- 教育部 (2008a)。國民中小學九年一貫課程綱要總綱。台北：教育部。線上檢索日期：2012年2月15日。網址：http://www.edu.tw/files/site_content/B0055/總綱.pdf
- 教育部 (2008b)。國民中小學九年一貫課程綱要社會學習領域。台北：教育部。線上檢索日期：2012年2月15日。網址：
http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326

台灣國際教育的反思—以《中小學國際教育白皮書》為例

- 教育部 (2011)。《中小學國際教育白皮書》。台北：教育部。線上檢索日期：2012 年 3 月 18 日。網址：http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=4430
- 教育部統計處 (2012)。92-100 學年就讀國中小之新移民子女人數—按父母國籍分。台北：教育部。線上檢索日期：2012 年 3 月 20 日。網址：
http://www.edu.tw/files/site_content/B0013/overview44.xls
- 蔣淑貞 (2011, 4 月)。《跨文化溝通的理論與實際—國際教育的文化視野》。論文發表於國立中正大學教育所主辦之「99 年中小學國際教育專業知能研習」議程手冊，嘉義。

外文部分

- Beck, U. (1999)。《全球化危機(孫治本譯)》。台北：台灣商務印書館。(原著出版於 1997)。
- Hayden, M. (2006)。《Introduction to International Education》。London: Sage Publications.
- Haywood, T. (2007)。A simple typology of international-mindedness and its implications for education. In M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (Eds.), *The Sage Handbook of Research in International Education* (pp. 79-89). London: Sage Publications.
- Kivisto, P. (2007)。《多元文化主義與全球社會(陳宗盈、連詠心譯)》。台北：韋伯文化。(原著出版於 2002)。
- Klafki, W. (1977a)。Zur Entwicklung einer Kritisch- Konstruktiven Didaktik. *Die Deutsche Schule*, 69, 703-715.
- Klafki, W. (1977b)。Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik. In W. Klafki, G. Otto, & W. Schulz (Hrsg.), *Didaktik und Praxis* (pp. 1-30). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Klafki, W. (1985)。《Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik》。Weinheim & Basel: Beltz Vevlage.
- Klafik, W. (1991)。Bildung für Europa in internationaler Perspektive: Schlüssel probleme als ein Zentrum zukunftsorientierter Bildungsarbeit. In C. Kubina (Hrsg.), *Europaschule in Hessen- eine Perspektive für die schule von Morgen* (pp. 3-12). Wiesbaden: Verlag Auer.
- Klafki, W. (1993)。《Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik》。Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Klafki, W. (1995). Schlüsselprobleme und fachbezogener Unterricht, *Die Deutsche Schule*, 3, 32-46.
- Marshall, H. (2007). The global education terminology debate: Exploring some of issues. In M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (Eds.), *The Sage Handbook of Research in International Education* (pp. 38-50). London: Sage Publications.
- Räsänen, R. (2007). International education as an ethical issue. In M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (Eds.), *The Sage Handbook of Research in International Education* (pp. 57-69). London: Sage Publications.
- Sampatkumar, R. (2007). Global citizenship and role of human values. In M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (Eds.), *The Sage Handbook of Research in International Education* (pp. 70-78). London: Sage Publications.
- Wikipedia (2012a). *Ulrich Beck*. Retrieved August 19, 2012 from the World Wide Web: http://de.wikipedia.org/wiki/Ulrich_Beck.
- Wikipedia (2012b). *Weltgesellschaft*. Retrieved August 23, 2012 from the World Wide Web: <http://de.wikipedia.org/wiki/Weltgesellschaft>.

文稿收件：2012年06月05日
文稿修改：2012年10月23日
接受刊登：2013年01月25日

Reflecting on Taiwan's International Education: An Analysis the White Paper of International Education in School

Chi-Hua Chu *

Abstract

Given the unstoppable globalization trends, the Taiwan government announces the White Paper of International Education in School and its education policy statement with regard to international education. In this context the article aims to examine the problems which are implied in the White Paper concerning the learning contents in school and the purpose of education. Following U. Beck's theory of Globalization and world society, I first try to identify the causes of Taiwan's situation in international community. Then, based on W. Klafki's theory of education I analyze the significance of the learning contents in school and purpose of education in developing student's global perspective. As a consequence of the study I make some suggestions in thinking of international education as follows:

First, regarding the learning contents we should take the learning of southeast asian languages, cultures and societies as the startpoint to the understanding of the globalized world, i.e., the process of learning should be from the local to the global perspective.

Second, regarding the purpose of education the education program should enable students to understand that the issue of globalization should be dealt with at different levels, i.e. local, national and international.

Keywords: International education, globalization, world-society

* Associate professor, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University.
E-mail: eduhc@ccu.edu.tw