

壹、前言

19世紀起，國家普遍透過學校教育培訓有忠誠的愛國公民，灌輸民族主義並接受國家的合法性（Spring, 2004）。然而，20世紀末期以來，學校教育體制卻經常被批評本位又僵化，無法培育未來全球競爭人才，甚至正逐漸崩解（Cowen, 2000）。在此同時，一種有別於國家教育體制的國際學校（international school）卻在各國境內快速成長（Hayden, 2006）。1960年代，全世界才共約50所國際學校（Leach, 1969）。1988年時，增加到1,000所國際學校，五萬名教師，50萬名學生（Hayden, 2006）。2013年時，國際學校數已達7,017所，教師人數超過33萬人，學生人數超過350萬人（International School Consultancy Group, 2014）。這個現象對堅守本國教育體制的國家來說，簡直難以置信。

實務上，國際學校的開放包含開放學校設立與開放本國籍學生就讀兩部分議題。對學生及家長而言，就讀國際學校是個人提升全球競爭力的重要途徑，但對所在地國（以下稱為當地國）政府而言，國際學校是體制外學校，開放及管理都是一大挑戰。傳統國際關係時代，對境內國際學校的規範主要依循本國教育法制及國際法，賦予當地國較大權限。但自從世界貿易組織（World Trade Organization, WTO）將教育定義為服務業之後，國際學校已經成為多邊及雙邊自由貿易協定（Free Trade Agreement, FTA）談判的議題，當地國的權限與規範重點有待重新審視。以我國為例，因為我國境內早已開放外國僑民學校（以下簡稱外僑學校）設立，澳、紐等國遂多次提出進一步讓外僑學校招收我國籍學生之要求。2013年，「臺紐經濟合作協議」（Agreement between New Zealand and the Separate Customs Territory of Taiwan, Penghu, Kinmen, and Matsu on Economic Cooperation, ANZTEC）中，我國應允了紐國投資人得在我國境內設立營利性質外僑學校（最多兩所）。但協議簽訂之後，紐國仍在不同談判場合提出開放外僑學校招收我國籍學生之關切議題（教育部，2016）。足見，是否開放及如何開放境內國際學校已成為政府需要面對的問題。

再從我國教育市場的角度看，過去幾年來，我國高級中等學校畢業生赴海外升學人數逐年攀升，從2013年的1,067人到2017年的1,584人（教育部，2019）。雖然這些國際學校或國際課程的需求者仍屬小眾，但卻是教育國際化最尖端的指標。在全球化加速下，我國政府如何能滿足國人接受「非本國教育」需求，又能維持國家

教育體制的完整性，值得深入探究。

為探討這個問題，本研究提出一個假設，即代表全球主義的國際學校與代表民族主義的當地國教育體制二者在意識型態上本是相互對立的，因此在全球化強勢洗禮及本國籍學生跨國教育的熱烈需求下，當地國必須有其調節作法才能永續發展。當地國開放國際學校設立及開放本國籍學生就讀的規定，正足以反映其回應全球化挑戰的調節方式。這個假設驗證的結果可做為我國反思之參考。

為此，本研究援引Bereday（1964）的並列比較研究法，以其他國家的開放規範來進行驗證。比較對象為日本、韓國、新加坡、泰國、馬來西亞、印尼等六國（以下簡稱亞洲六國）。選取的理由有五：一、這些國家與我國都有華文社會的背景。二、這些國家與我國一樣，都積極吸引國際企業投資及招攬國際人才。三、這些國家近年來境內國際學校蓬勃發展，對於開放及管理國際學校已初具制度。四、這些國家對於境內國際學校都有一套管理法規可據以分析。五、這些國家都是民主國家，法制上與我國雷同。

有鑑於學術界對於國際學校看法不一，對境內國際學校開放規範的研究又極為欠缺，本研究先透過文獻探討，建立「理念類型分析架構」。復從國際學校開放所涉三個規範系統中，篩選出與國際學校有關的原則與重點，建立「開放規範分析架構」。再以這兩個分析架構，對亞洲六國的國際學校類型及開放法規進行比較。最後，提出我國可學習及調整的方向。

貳、國際學校的定義與我國境內國際學校概況

什麼是國際學校？學界對國際學校的定義相當分歧，但更重要的是當代國際學校的特質與過去相較，已有所不同。

一、學術界對國際學校的定義

傳統上，學者對國際學校的定義迄今仍無共識，惟大致可分為三種定義方式：

（一）從學校形式條件定義

Terwilliger（1972）認為，國際學校必須符合四個條件：1. 大多數的學生非來自學校所在國國籍；2. 董事會中的外國人及本國人的比例差不多；3. 校內教師都有適應外國文化的經驗；4. 使用的課程是某些國家國內課程的最佳部分，且能協