

行政院國家科學委員會專題研究計畫 期末報告

全球的趨勢，在地的聲音：台灣本土學術社群對高等教育
國際化的看法

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 100-2410-H-004-141-
執行期間：100年08月01日至101年12月31日
執行單位：國立政治大學社會學系

計畫主持人：馬藹萱

計畫參與人員：碩士班研究生-兼任助理人員：陳育伶

公開資訊：本計畫可公開查詢

中華民國 102年06月07日

中文摘要：在全球化的浪潮之下，全球高等教育在二十世紀經歷急速轉變，展現出普及化、市場化與國際化的發展趨勢。由於高等教育國際化涉及許多利益關係團體，因此若要理解高等教育國際化發展的動力與趨向，需先瞭解這些利益關係團體參與高等教育國際化的緣由。大部分相關研究將焦點放在高教國際化發展的主要行動者上，企圖瞭解留學生到國外念書的動機、政府與大學推動高等教育國際化以及將經費放在國際化發展上的理由，對於本地學術社群在高教育國際化的發展下所擔任的角色、責任與面對的問題，以及他們如何看待國際化發展的意義卻鮮少討論。本研究的研究目的，在於檢視本地大學教師與學生對於台灣高教國際化目標與過程的看法，他們在這個過程中所扮演的角色與經驗，以及他們對於台灣高教國際化發展的未來展望。

本研究以質性研究方法進行，在台灣四所大學中以個人深入訪談及焦點團體訪談的方式訪談了16位大學教師與52位本地學生。研究發現，本地高教學術社群認為台灣高教的國際化發展呈現七項特質：（1）權威式與同質化的國際化目標與策略；（2）重視研究量化表現的學術環境；（3）本土學術社群的國際化、原子化與產學疏離；（4）「棒子」重於「蘿蔔」的賞罰原則；（5）「英語化」的國際化取向；（6）行政體系的僵化難以因應國際化發展的彈性需求；（7）本地學生與國際學生缺乏交流與互動。對於大學國際化的未來發展，本地教師與學生期望：（1）回歸學術自主；（2）以本土化研究及建立本地學術社群自信為國際化發展之基礎；（3）國際化課程的整體設計以滿足多元學習需求；（4）從迎合到主導的國際化教學；（5）國際化發展的永續經營觀點；（6）從「學習者」的角色逐漸轉型到「教導者」的角色；（7）均衡的資源分配與溝通平台的建立；（8）大學不忘對在地的社會責任。

中文關鍵詞：高等教育，國際化，文化距離，整合威脅理論，英語化，學術自主

英文摘要：Global higher education (HE) is undergoing trends of massification, marketization, and internationalization. Most relevant research focuses on the international students, governments, and universities as main actors in internationalization of HE. Nevertheless, little is known regarding how the local academic community views its role and responsibilities and how it experience the changes

brought by this process. The purpose of this research is to study the perceptions and attitudes of local faculty and students at local universities toward the government's and universities' efforts to internationalize HE, their roles and experiences in this process, and their expectation of this process' s future development.

This research conducted in-depth interviews and focus-group interviews with 16 faculty members and 52 students at four universities. From their perspective, the internationalization of HE in Taiwan is characterized by: (1) authoritative policies and homogenous goals of internationalization; (2) the academic milieu that emphasizes faculty' s quantified research performance; (3) the internationalization and atomization of the local research community and the growing estrangement between the educational circle and the industry; (4) more 'sticks' than 'carrots' in governing strategies; (5) Anglicization; (6) rigid administrative systems that cannot accommodate the flexibility needed in internationalization; (7) lack of contacts between international and local students. In view of the future prospect of Taiwan' s internationalization in HE, local university faculty and students hope for: (1) more academic autonomy; (2) the establishment of competitive niche rooted in localized research and self-confidence; (3) comprehensive design of international curriculum that meet multiple needs; (4) internationalization in teaching that guides international students to develop more understanding of the Taiwanese society and culture and establishes more balanced and equal partnership between local and international student; (5) long-term planning of internationalization; (6) balanced resource allocation and the establishment of communication channels among local stakeholder groups; (8) more emphasis on the university' s social responsibility to the local community.

英文關鍵詞： higher education, internationalization, cultural

distance, integrated threat theory ; Anglicization ;
academic autonomy

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫

- 期中進度報告
 期末報告

全球的趨勢，在地的聲音：台灣本土學術社群對高等教育國際化的看法

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號：NSC 100-2410-H-004-141-

執行期間：100 年 08 月 01 日至 101 年 12 月 31 日

執行機構及系所：國立政治大學社會學系

計畫主持人：馬藹萱 助理教授

共同主持人：無

計畫參與人員：陳育伶（政大社會所碩士生）

本計畫除繳交成果報告外，另含下列出國報告，共 ____ 份：

- 移地研究心得報告
 出席國際學術會議心得報告
 國際合作研究計畫國外研究報告

處理方式：除列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

- 涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後可公開查詢

中 華 民 國 年 月 日

目錄

謝誌.....	III
中文摘要.....	IV
ABSTRACT	V
壹、緒論.....	1
貳、相關文獻檢閱.....	4
一、高等教育國際化發展的歷史脈絡概述.....	4
二、高等教育國際化下的本地學術社群.....	5
三、台灣高等教育國際化發展之相關研究.....	6
參、研究問題與方法.....	9
一、研究架構與研究問題	9
二、研究設計與方法	9
肆、研究發現.....	11
一、權威式與同質化的國際化目標與策略.....	11
二、重視研究量化表現的學術環境.....	15
三、本土學術社群的國際化、原子化與產學疏離.....	22
四、「棒子」重於「蘿蔔」的賞罰原則.....	25
五、「英語化」的國際化取向.....	29
六、行政體系的僵化難以因應國際化發展的彈性需求.....	34
七、一個校園，兩個世界：本地學生與國際學生的交流與互動.....	35
1. 文化距離.....	37
2. 資源競爭.....	39
3. 刻板印象.....	41
4. 互動焦慮.....	43
八、本地學術社群對大學國際化的理解與期待.....	46
1. 回歸學術自主	46
2. 以本土化研究及建立本地學術社群自信為國際化發展的基礎.....	47
3. 國際化課程的整體設計以滿足多元學習需求.....	49
4. 從迎合到主導的國際化教學.....	50
5. 國際化發展的永續經營觀點.....	51
6. 從「學習者」到「教導者」：從追趕歐美到培育區域人才.....	52
7. 均衡的資源分配與溝通平台的建立	53
8. 大學的在地社會責任	54

伍、結論.....	55
附錄一：學生訪談說明與問題大綱.....	57
附錄二：學生基本資料表格.....	59
附錄三：教師訪談大綱.....	61
附錄四：國科會補助專題研究計畫成果報告自評表.....	62
參考文獻.....	64

謝誌

在此謹對參與本研究之所有大學教師及學生，表達最誠摯的謝意。由於您們慨然地透過訪談及相關資料的分享，提供了這項研究最珍貴也最需要的資料，讓這項研究得以順利完成，並讓我們得以瞭解台灣高等教育界的教師與學生們對台灣推動高等教育國際化的看法與期許，以及大學國際化發展對在地學術社群的種種影響。

也感謝參與這項研究的助理人員育伶與協助編譯訪談逐字稿的所有工作人員。你們辛苦了！由於你們對這項研究的認真付出，使你們成為完成這項研究的重大功臣。

中文摘要

在全球化的浪潮之下，全球高等教育在二十世紀經歷急速轉變，展現出普及化、市場化與國際化的發展趨勢。由於高等教育國際化涉及許多利益關係團體，因此若要理解高等教育國際化發展的動力與趨向，需先瞭解這些利益關係團體參與高等教育國際化的緣由。大部分相關研究將焦點放在高教國際化發展的主要行動者上，企圖瞭解留學生到國外念書的動機、政府與大學推動高等教育國際化以及將經費放在國際化發展上的理由，對於本地學術社群在高教育國際化的發展下所擔任的角色、責任與面對的問題，以及他們如何看待國際化發展的意義卻鮮少討論。本研究的研究目的，在於檢視本地大學教師與學生對於台灣高教國際化目標與過程的看法，他們在這個過程中所扮演的角色與經驗，以及他們對於台灣高教國際化發展的未來展望。

本研究以質性研究方法進行，在台灣四所大學中以個人深入訪談及焦點團體訪談的方式訪談了 16 位大學教師與 52 位本地學生。研究發現，本地高教學術社群認為台灣高教的國際化發展呈現七項特質：(1) 權威式與同質化的國際化目標與策略；(2) 重視研究量化表現的學術環境；(3) 本土學術社群的國際化、原子化與產學疏離；(4) 「棒子」重於「蘿蔔」的賞罰原則；(5) 「英語化」的國際化取向；(6) 行政體系的僵化難以因應國際化發展的彈性需求；(7) 本地學生與國際學生缺乏交流與互動。對於大學國際化的未來發展，本地教師與學生期望：(1) 回歸學術自主；(2) 以本土化研究及建立本地學術社群自信為國際化發展之基礎；(3) 國際化課程的整體設計以滿足多元學習需求；(4) 從迎合到主導的國際化教學；(5) 國際化發展的永續經營觀點；(6) 從「學習者」的角色逐漸轉型到「教導者」的角色；(7) 均衡的資源分配與溝通平台的建立；(8) 大學不忘對在地的社會責任。

關鍵詞：高等教育，國際化，文化距離，整合威脅理論，英語化，學術自主

Abstract

Global higher education (HE) is undergoing trends of massification, marketization, and internationalization. Most relevant research focuses on the international students, governments, and universities as main actors in internationalization of HE. Nevertheless, little is known regarding how the local academic community views its role and responsibilities and how it experience the changes brought by this process. The purpose of this research is to study the perceptions and attitudes of local faculty and students at local universities toward the government's and universities' efforts to internationalize HE, their roles and experiences in this process, and their expectation of this process's future development.

This research conducted in-depth interviews and focus-group interviews with 16 faculty members and 52 students at four universities. From their perspective, the internationalization of HE in Taiwan is characterized by: (1) authoritative policies and homogenous goals of internationalization; (2) the academic milieu that emphasizes faculty's quantified research performance; (3) the internationalization and atomization of the local research community and the growing estrangement between the educational circle and the industry; (4) more 'sticks' than 'carrots' in governing strategies; (5) Anglicization; (6) rigid administrative systems that cannot accommodate the flexibility needed in internationalization; (7) lack of contacts between international and local students. In view of the future prospect of Taiwan's internationalization in HE, local university faculty and students hope for: (1) more academic autonomy; (2) the establishment of competitive niche rooted in localized research and self-confidence; (3) comprehensive design of international curriculum that meet multiple needs; (4) internationalization in teaching that guides international students to develop more understanding of the Taiwanese society and culture and establishes more balanced and equal partnership between local and international student; (5) long-term planning of internationalization; (6) balanced resource allocation and the establishment of communication channels among local stakeholder groups; (8) more emphasis on the university's social responsibility to the local community.

Keywords: higher education, internationalization, cultural distance, integrated threat theory; Anglicization; academic autonomy

壹、緒論

在全球化的浪潮之下，全球高等教育正經歷急速的轉變。近數十年來，我們可以在全球高等教育中，看到普及化（massification）、市場化（marketization）與國際化（internationalization）的發展趨勢(Altbach, 2004; Knight, 2002; OECD, 2001; Schofer and Meyer, 2005; Scott, 1998; Shumar, 1997; Stadtman, 1980)。中產階級崛起與社會對高等教育的需求日益強烈，促使了許多國家高等教育的擴張與市場化。此外，全球化使得國家間的界限趨於模糊，並使高等教育的供給與需求跨越了國界以尋求謀合，而形成了全球規模的高等教育競爭場域。

對許多在原生國缺乏高等教育受教機會的學生而言，到國外留學是一個突破母國高教資源困境以獲得高等教育的重要管道（Barber *et al.*, 1984; Mazzarol and Soutar, 2001）。此外，在全球化的時代中，對於具有多元語言文化知識能力的人才需求日益殷切，也助長了留學的熱潮。交通傳訊科技的發展，進一步使得跨界流動變得更有效率，更加方便，時間與金錢的成本也更低（OECD, 2001, 2004）。

對於各國政府來說，高等教育的國際化可以強化其大學院校生產知識的能力，有助於國家在科技與經濟的發展，並可進而厚植國力，增加國家的競爭力。另外，對於一些在國際高等教育市場中扮演重要供應者角色的國家（如英國，美國，澳洲）來說，招募國際學生與輸出高等教育服務不僅是減輕國家政府對母國高教投資負擔的重要策略，甚至是創造國家營收的重要管道（de Wit, 2002; Sherrer, 2005）。

對於許多大學的高層行政管理者來說，國際化通常會被認為是學校為了建立在國際學術社群的學術聲望而必須採取的手段，而國際學生的數量與多元性往往就會被視為是大學在全球高教市場中能見度與識別度的指標（Altbach, 2004; Forest and Altbach, 2006）。在這樣的思考脈絡之下，大學往往被要求要訂定國際化發展的時程表，並且被鼓勵在各方面推動國際化的發展，包括招募更多的國際學生、鼓勵研究者和學生參與國際間的學術交流與合作、建立國際化的校園環境，以及調整課程設計與教學方式使其更能符合日益增多的國際學生與學者的需求等等（Mazzarol and Soutar 2001; Knight 2002; Mok 2006; IOM 2009）。由於英文在全球高等教育的教學與研究是絕對強勢的語言，使得許多非英語系國家的學術社群在推動高等教育國際化的發展上面臨了更為艱鉅的挑戰。這些國家當地的學術社群一方面要滿足英文作為本土與國際學術社群溝通語言上的需求，另一方面又企圖在國際化的學術

場域中努力維持其原有語言與文化的能見度及獨特性 (Altbach, 2005; Kerklaan et al. 2008; Brock-Utne 2007)。

由於高等教育國際化涉及許多利益關係團體 (stakeholder groups)，因此若要理解高等教育國際化發展的動力與趨向，往往需要先瞭解這些利益關係團體參與高等教育國際化的緣由。Knight and de Wit (1995) 首先系統性地將行動者參與高等教育國際化的理由 (rationales) 分為四大類：政治性理由，經濟性動機，社會與文化性理由，及學術性理由，這兩位學者也在後續的著作中 (de Wit, 2002; Knight, 2006) 更為細緻地討論該分類模型中的各項類別 (請參見表一)。這個分類模型後來也獲得多位學者的支持 (如 Altbach and Knight 2007; Elliott 1998; Stensaker et al. 2008)，並引發多項相關研究。

不過，大多數的學者將焦點放在高等教育國際化發展的主要行動者身上，企圖瞭解國際學生到國外念書的動機，以及政府與大學推動高等教育國際化的理由 (如 Altbach and Knight, 2007; Hauptman, 2006; Kerr, 1994; Knight, 2006; Mok, 2000)，卻很少有人關注同為利益關係團體的本地學術社群在高等教育國際化的發展下所擔任的角色、責任與面對的問題，以及他們如何看待國際化發展的意義 (Dewey and Duff, 2009)。在全球化的發展浪潮下，各國為了增加競爭力而積極招募與培育菁英，全球高等教育市場的競爭日趨激烈，但並不表示在此發展過程中所有利益關係者都有一致的目標，或者認同高等教育國際化的發展方式與方向。儘管本地的教師與學生在高等教育國際化發展過程的重要性顯而易見，但他們的聲音卻往往被忽略。因此藉由研究台灣四所公私立大學目前正在進行的國際化發展過程，研究者在此研究中檢視了本地教師與學生對於台灣高等教育國際化目標與過程的看法，他們在這個過程中所扮演的角色與經驗，他們在這樣的過程中選擇參與、不參與、或者甚至抵抗的策略，以及他們對於台灣高等教育國際化發展未來的展望。

表一：高等教育國際化之緣由(Rationales for Internationalization in Higher Education)

類別	現存之緣由	具潛在重要性之緣由
政治	外交政策 國家安全 技術援助 和平與相互理解 國家認同 區域認同	<u>國家層次 (National Level)</u> 人力資源發展 策略性結盟 製造收益／商業貿易 培植國力／制度建立 社會語文化發展及促進 相互理解
經濟	促進經濟發展及強化競爭力 勞力市場 國家教育需求 政府與高教機構之財務誘因	<u>制度層次 (Institutional Level)</u> 建立國際品牌與形象 增進品質與符合國際標準 增加收入 學生與工作人員之發展 網絡與策略性結盟
文化／社會	國家與文化價值之輸出 國家語言與教育之推廣 跨文化理解 知識之普同性 個人與公民權之發展 社會與社區發展 社會學習與培養全球意識	知識生產
學術	為研究與教學提供國際化視角 延伸學術視野 強化高教機構發展 強化資歷與提高地位 提升品質	

資料來源：de Wit, Hans. 2002. *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Westport, CT: Greenwood Publishing.
Knight, J. 2006. "Internationalization: Concepts, Complexities and Challenges," in *International Handbook of Higher Education, Part One: Global Themes and Contemporary Challenges*, eds. by J. J. F. Forest and P. G. Altbach, Pp. 207-227. Dordrecht, the Netherlands: Springer.

貳、相關文獻檢閱

一、高等教育國際化發展的歷史脈絡概述

如同 Kerr (1994) 與 Altbach (2006)所指出的，世界上各大學由於具有統合性的模式，而大學的任務也是向世界各地傳播普同性的知識，因此大學在歷史上具有跨國性的本質。然而，在 20 世紀以前，高等教育國際化並不是高等教育發展的主要面向，如果有相關行動，也多是個別與非正式的 (de Wit 2002; Rüegg; 2004; Tierney 1977)。不過，在二次世界大戰以後，高等教育的發展利益與目標的國家化以及學習國際化的增長，成為推動高等教育體制走向國際化發展的兩項主要趨力 (Kerr, 1994)。美國在二次戰後的崛起，使它在國際教育交流擴展中擔任前鋒。另一個二次戰後產生的世界強權蘇聯，也同時開始積極地擴展其對整個共產集團的政治、經濟與學術控制。在冷戰期間，美國與蘇聯領導的國際軍事與經濟競爭，讓高等教育的國際交流與合作以相當不同的模式發展 (de Wit, 2002)。在當時，國際教育的交流與合作是基於政治上的動機，主要是為了國家安全與外交的理由，其目的是在於維持和擴張超級強權的勢力範圍。因此，這些強權國家以及如加拿大、澳洲與荷蘭等國，都開始投資於發展中國家大學的發展援助與技術支援計畫 (de Wit 2002; Kerr 1994)。

亞洲早期的經濟發展，主要是依賴國家在基礎教育的大量投資，以為發展中的勞力密集產業造就擁有基礎讀寫與技術能力的勞動力。高等教育資源在當時非常有限，而且主要是提供給菁英 (Altbach, 1999)。到了 1980 年代，由於中產階級的興起，知識水準的提升，以及逐漸普及的中等教育，使得亞洲地區對於高等教育的需求日益殷切 (Altbach, 2004)。因此，不只是亞洲許多政府透過重整及擴張高等教育體系來回應社會對於高等教育日趨強烈的需求，許多學生也透過出國的方式來尋求獲得高等教育的機會。亞洲成為派出最多學生到國外求學的區域；光是亞洲人就占了全球所有國際學生的一半以上 (IOM, 2009; OECD, 2012)，而亞洲也成為跨國教育事業的最大市場 (Altbach, 2004)。

雖然歐美已開發國家在全球高等教育市場中佔有支配性的地位 (Bolsmann and Miller, 2008; Sherrer, 2005)，但是在近十年來，亞洲數國—包括日本，韓國，中國，新加坡與台灣—相繼地積極推動高等教育的國際化發展，並企圖打造國際一流大

學，成為區域甚至全球人才的培育中心（Altbach and Balan, 2007; Altbach and Umakoshi, 2004; Mok, 2006）。亞洲地區的留學生，有相當數量是從事區域性的流動；也就是說，亞洲地區的留學生當中，有許多是選擇前往亞洲另一個國家求學（OECD, 2012）。除此之外，由於亞洲的崛起，以及亞洲數國高等教育快速的國際化發展，現今的亞洲，也逐漸成為吸引全球留學生前往求學的目的地。

二、高等教育國際化下的本地學術社群

隨著全球化與知識經濟時代的來臨，許多國家高等教育的特質與任務也產生改變；從培育國家棟樑與厚植國力逐漸轉型成為全球勞力市場培育具有多元競爭力的跨國菁英。在高等教育市場化、私有化與普及化的發展下，高等教育國際化的發展愈來愈受到市場運作機制的牽引，也愈來愈成為強化高等教育品質、提升學校聲望、強化國家勞動與技術競爭力的重要手段。在2003年開始出現的世界大學排名，透過提供學術卓越表現的全球性定義，更進一步擴大且激化了國家間與大學間對於學術聲望的競爭。在亞洲，數個國家的政府皆制訂相關計畫並投入大量資源以增加大學的學術競爭力與聲望，並從而建立世界一流大學，包括中國的「九八五工程」（1988年開始）與「二一一工程」（1995年開始），韓國的「Brain Korea 21」（1999年開始），新加坡的「Global Schoolhouse Project」（2002年開始），日本的「Global 30」（2009年開始），與台灣的「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」（2005年開始）等等。為了能在全球大學排名中有更好的名次，擠進世界一流大學之林，各大學承受愈來愈大的壓力，以求在世界大學排名的評估指標下能有更亮眼的學術表現，進而強化學校爭取資源、學術聲望、研究人員與學生的競爭能力。在國家和大學的努力之下，愈來愈多亞洲的大學，特別是在日本，韓國，新加坡，台灣和中國的高等學府，在世界大學排名快速上升，也日益受到國際學術社群與高教市場的重視（Cox, 2012; Gibney, 2012; Li *et al.*, 2011）。世界大學的排名結果也影響了學生對於大學的看法。相關研究指出，世界大學的排名結果會影響大學的招生結果；學生會受到世界大學排名結果的影響，而傾向選擇排名較高的學府（Bowman and Bastedo, 2009; Meredith, 2004）。這可以用來解釋亞洲地區留學生人數隨大學排名提升而增加的現象。

雖然高等教育國際化的目的在於提升學校教育的品質，強化學校的學術產出，增加國際學生的人數，以及創造更多元的學習環境，但推動高等教育國際化的結

果，未必能達到上述的預期目標，也未必能獲得在地學術社群的支持。有研究指出，大學在發展國際化策略的過程中，有可能因為教師抗拒改變而使情況變得更加複雜（Keller, 2006）。學校傳統僵化的行政體系與本位主義色彩濃厚的制度文化往往也壓抑高等教育國際化所需要的多元彈性（Dedoussis, 2007）。本地的國際化發展所能為本地學生帶來的預期效益，例如在本國就可接受跨文化的學習、學習跨文化交流技巧等等，也不盡然會發生。實際上，有研究發現國際生很難容入當地社群，和本地生在課堂外的交流有限，而且有時雙方的接觸還容易有緊張的狀態（Harrison and Peacock, 2010）。此外，當國家高等教育的國際化競爭變成一個重要的政治議題時，許多政府會試圖借鏡「美國模式」來重整高等教育系統，這也導致了全球高等教育的「美國化」。然而若只是簡單地將外來體系的零星元素移植到本土的教育系統中，則不僅不能真正帶來預期的效益，反而可能對本土學術社群造成不利的影響（Franck and Opitz, 2006）。

三、台灣高等教育國際化發展之相關研究

關於台灣高等教育國際化的相關研究，可分為幾個部分。其中，僑教可算是第一個與台灣高等教育國際化發展有關的研究課題。在這項課題下所發展出的研究包括了僑教政策（如王世英，蘇玉龍，許雅惠，2006；李明儀，1991；陳月萍，2003；張希哲，1991，夏誠華，2006），以及僑生的生活與學習適應、社會網絡、與身份認同（如方慧，1996；洪淑倫，2009；陳慧嬌，2005；楊國煌，2003）等等。近十餘年來，在台灣政府與各大學積極推動高等教育國際化，擴大招收外籍生，並企圖打造「世界頂尖大學」等諸多作為下，台灣高等教育環境與體制產生相當的改變，對於在台外籍生與台灣高教政策國際化發展的相關研究也相繼出現，包括國際籍生來台求學之動機與適應研究（如黃璉華，1996；馬藹萱，2009；Jenkins and Galloway, 2009），驅動大學邁向國際化發展與擴大招收國際學生之因素與現況研究（如馬藹萱，2008，2009），大學課程國際化之相關研究（如姜麗娟，2008）頂尖大學打造計畫與政策之相關研究（如Lo, 2009；Mok and Chan, 2008；Song and Tai, 2007），高等教育國際化發展之政策研究（如Ma, forthcoming），以及國家、市場與高等教育國際化發展關連之研究（如翁福元，2002；馬藹萱，2008）等。這些研究所聚焦的研究對象，往往是在高等教育國際化發展中的主要行動者，包括留學生，大學管理階層，以及國家政府。若從 Kinght and de Wit（1995）所提出的模型來理解這些行

動者參與高等教育國際化的動機，可以發現不同的行動者各有不同的理由。Ma (forthcoming) 的研究指出，台灣政府推動高等教育國際化和招收國際學生的政策發展，受到政治性與學術文化性的趨力；一方面被區域政治和全球化發展所模塑，另一方面也受到內部政經環境改變、高教體制擴張與轉型、尋求提升高教品質、與累積「軟實力」的因素所影響。就高等教育機構來說，台灣大學院校推動國際化發展，特別是擴大招收國際學生的措施，往往是受到從上而下的政府政策推力 (Mok and Chan, 2008; Song and Tai, 2007)。不過，公私立大學仍有所區別 (馬藹萱, 2009)。公立大學 (特別是接受政府重點投資的學校) 由於獲得政府較多補助，且較私立大學在本地高教市場享有較多競爭優勢，因此其推動國際化的舉措較多是基於對政府政策的正向回應 (以影響政府資源分配)，並藉此以提升學校聲譽與競爭力。私立大學普遍較公立大學面臨較大的財務與生源壓力，而國際化的推動與擴大招收國際學生往往就成為拓展財源 (包括向公部門) 與生源的重要手段。對國際學生來說，選擇來台求學主要是基於學術與文化的考量，其次是經濟與社會性因素的考量 (馬藹萱, 2009)。不過，在國際學生來台求學的動機表現上，會由於族群文化背景、原生國別、就讀層級 (level of study)、就讀身份 (外籍生或僑生)、社會網絡等的差異而有別。僑生較外籍生來說，更有可能是因為求學而來台。不過，在選擇台灣作為求學目的國的考量上，外籍生較會考慮學術性、文化性與經濟性因素，而僑生則較多會受到社會性因素的影響。此外，儘管僑生與外籍生皆為境外學生，但僑生與外籍生在台求學時的經驗及其所面臨的困難，往往很不相同。第一，僑生往往較外籍生有更好的中文讀寫能力，因此在學習與生活上較無溝通困難。第二，僑生相對於外籍生而言，較集中於特定的數個亞洲國家或地區 (如馬來西亞，澳門等)。台灣大學院校多設有歷史悠久的僑生社團組織，而這些僑生社團組織在協助僑生學習與適應，協助建立社會關係與提供社會支持上扮演著相當重要的角色。第三，有相當比例的僑生選擇在校內打工，這也增加了與學校接觸的時間和機會。因此，僑生往往較外籍生更能融入本地學術社群與學校生活。相反地，外籍生來源國較分散，有高比例為短期學生 (如交換生)，且獲得政府或學校較為完善的經濟資助 (超過 60%)。相對於僑生較集中於大學部 (超過 90%)，外籍生較多是就讀研究所 (超過 50%)，也因此學習方式和與學校的接觸就更具彈性。這些因素都導致外籍生在融入學校社群與生活上，有較大的限制。

高等教育國際化發展中的利益關係者除了政府，學校和留學生之外，還包括由本地老師和學生所組成的本地學術社群，以及支持學術社群運作的行政官僚。當政

府以政策和資源推動高教國際化，擴大招收國際學生，並投資特定學校以打造國際頂尖大學時，必然會對本地的學術與教學環境產生衝擊。學校在爭取外部資源和提升內在能量的考量下做出的諸多措施，也會對於本地的老師和學生產生直接的影響。不過，目前對於高教國際化對台灣本地學術社群的影響，以及本地學術社群如何看待與回應高教國際化之諸多措施與所帶來的改變，並無相關研究。因此，這項議題的研究對於建立台灣高等教育國際化發展的完整圖像，以及瞭解在此發展過程中各利益關係者的參與態度和動機來說，有其絕對的必要性。本研究的成果，對於高等教育國際化研究以及構思台灣未來高等教育國際化發展的政策藍圖而言，也有學術上以及政策上的貢獻。

參、研究問題與方法

一、研究架構與研究問題

本研究的概念性問題是：本土學術社群中的行動者如何感知台灣的高等教育國際化發展？他們在當中扮演什麼角色，又是如何去回應這個發展過程所帶來的諸多衝擊與改變？為了探究這個概念性問題，研究者將其分為以下幾個提問：

1. 教師參與國際化活動(如參加學者交換、建立國際共同研究、參與英語授課、指導國際學生、參加國際研討會或國際學術活動、幫助學校和其他國際學術組織建立關係等)的經驗，以及參與/不參與的理由為何？
2. 學生參與國際化活動(如交換學生、修習英語授課課程、參加國際研討會或其他國際學術活動、建立與國際學生的社會網絡)的經驗，以及參與/不參與的理由為何？
3. 參與/不參與國際化活動的動機可能和行動者的個人背景、教育背景、工作史、以及個人的角色或地位需求是否有所關聯？
4. 本土學術社群(包含學生與老師)面對國際化過程，其所扮演的角色、遭遇的責任與困難為何？他們是採取什麼策略或資源來應付這個目標或挑戰？
5. 本土社群中的行動者如何感知當今學術圈中的國際化指標與措施(如大學排名、國際認證、招募國際學生與教師、參與國際交換計畫等等)？他們又是如何回應(比如，順從或抵制)？
6. 本土學術社群中的行動者如何看待政府或大學所帶來的高等教育國際化所產生的變化？他們對於台灣政府和大學的高等教育國際化政策與計畫的態度為何？

二、研究設計與方法

本次個案研究的田野場域挑選了台灣四所北部的大學，包含兩所公立大學及兩所私立大學。選擇這四所大學有幾個理由。第一，這四所大學都曾經參與過研究者過去相關議題之研究，也累積許多研究資料。若在同一場域持續相關議題的資料蒐集，有助於與研究者過去所蒐集到的資料進行整合比較。第二，基於過去研究所建立與這幾所學校的良好關係，研究者認為在獲得田野場域進入許可以及進行相關資

料蒐集過程中，應會面臨較少的阻力。第三，因本研究欲探究本地學術社群對台灣高等教育國際化發展的認知與回應，因此在選擇田野場域的先決考量上，應以在國際化表現上較為積極的學校作為選擇對象。就學校國際化發展的措施、招募國際學生人數、以及學校及其師生所舉辦或參與國際化相關活動的頻率與多元性來說，這四所學校皆適合作為研究的場域。

由於計畫期程僅有一年，研究者在有限的時間中，選擇以焦點訪談的方式訪談本地學生，並以個別訪談的方式訪談本地老師。此外，參與觀察和實物蒐集也在適當的時機中被用來輔助資料蒐集。在學生焦點訪談的部分，研究者在四所大學各舉辦三場焦點訪談，共計十二場，每一場焦點訪談約四到六位學生，共計 52 位本地學生參與焦點團體訪談。在訪談對象的挑選上，同時考慮了學生的學位(大學/碩士/博士)、系所(理工/商學管理/社會科學/人文科學)、性別以及出國念書的經驗。而訪談的學生則來自於多重管道，包含透過 BBS、網路及社會網絡以公告焦點訪談的訊息並招募受訪者。

本地教師方面，總計訪談了十六位專任教師，每校各四位。在研究對象的選擇上，同樣考慮了專長領域(理工/商學管理/社會科學/人文科學)、性別、最高學位取得國(國內或國外)、以及接受訪談時的職位(助理教授/副教授/教授)等因素。參與的教師主要是透過研究者主動邀請，或是透過社會網絡的協助聯繫而加入訪談。

學生焦點訪談時間每場約兩小時，教師訪談時間從一個半小時至兩個半小時不等，平均約為兩小時。除了學生焦點訪談與教師訪談外，因研究需要，研究者與兩位學校行政人員與一位學生另進行深入訪談，以蒐集相關研究資料。訪談時間約為一個半小時。

所有的訪談皆是以知情協議(informed consent)為前提下進行，並在取得受訪者的同意下進行錄音(焦點訪談並輔以錄影)。研究者與計畫參與人員在訪談後將訪談內容譯成逐字稿以供後續研究分析使用。在整個研究過程中，研究者與參與研究之相關人員均恪守研究倫理的規範，尊重與保護從研究對象所獲得的資訊。學生與教師的訪談大綱請參見附錄一及附錄三。為便於蒐集參與焦點團體學生之基本資料，本研究另備個人資料表請受訪學生於訪談前填寫(請見附錄二)。

肆、研究發現

本研究發現，學校推動國際化對教師最大的衝擊是對其研究產出的要求，其次是英語授課。對學生來說，影響較大的是學習環境、要求與方式的改變（例如英語能力檢定、以英語上課、增加國際交換機會）以及資源的分配（如獎助學金與宿舍資源的分配）。此外，本地學術社群對所屬學校國際化的目標與作為，以及對台灣高等教育國際化的整體發展趨勢，在認知與態度上存在內部歧異，也與學校和政府的立場不盡相同。在此將初步的研究發現整理如下：

一、權威式與同質化的國際化目標與策略

研究資料顯示，部分大學與系所早在台灣政府推動高教國際化發展之前，就已有國際化的作為與經驗；例如締結姊妹校與國際大學結盟，師資培訓，招募外籍教師，國際學生交流與交換，教師與學生參與國際學術社群之各項活動（包括參與國際學術研討會，國際期刊發表，參與國際合作研究等）。這些學校與系所國際化的表現，往往是與學校本身的特質（例如學校隸屬國際教會組織），系所領域的特色與傳統（例如成立初期即有外籍學者加入教學研究並與國外學術社群建立合作關係），或台灣教研人員的培訓歷史（早期大量倚賴歐美國家培訓教研人才）等因素有關。

不過，當政府強力推動高等教育國際化發展之後，國家透過政策制訂與資源分配的影響力，在大學設立國際化目標與策略上扮演愈來愈重要的角色，大學的國際化發展也愈來愈呈現出權威性的色彩。除了部分學校本身國際化的組織傳統，以及學術領域在發展上的跨界本質之外，大學高層行政管理者對於國際化目標的訂定、評估國際化發展所選用的指標、及推動國際化的方案設計，都不可避免地受到外部環境對於「大學聲望」與「高教國際化」的評估方式及想像所影響，特別是政府的相關政策制度（如大學評鑑制度）及資源挹注方案與原則（如「頂尖大學計畫」和「教學卓越計畫」中對於學術產出及外籍生人數的要求），與世界大學排名所使用的評鑑指標（如國際期刊研究論文產出篇數）。從受訪的老師與學生的觀察，參與本研究的大學，特別是受政府重點補助的研究型公立大學，其國際化目標與政策的

形成常常是權威式的；並不是經過從本土學術社群蒐集意見與看法的民主協商過程，而是直接由上層的大學管理者決定。屬於教學型或私立的大學，其國際化的目標與措施相對來說表現出較多的彈性。其中，校方在國際化措施的推動上是鼓勵性質居多而不必然具強制性，而且在國際化目標的達成上常是以較大的學院為單位，而非以系所或教師個人為單位進行要求。例如，一位任職於此類型大學的教師分享他對該大學國際化措施對教師與學生的影響：

C1：我目前來看的話…我覺得那個壓力還沒有到老師身上，我的意思是說，現在學校就是可能比較重視的就是上共教共學啊這種，全英文課程是鼓勵的，所以你不開它也 OK 嘛，其實也無所謂。現在目前到達的階段是學生開心的不得了，然後老師呢基本上我覺得除了寫英文 paper 的那個升等的壓力以外，我不覺得老師現在承受這種國際化非得要怎麼做不可。但是我覺得學校有一些連結跟機制，所以如果老師願意做，其實學校是有很多管道……所以其實老師如果願意或者是他有企圖想要開拓他那一塊，其實 C 大有很多資源可以做。

Q：它[學校]目前 present 的是一種機會，而不是一種壓力。

C1：對，不是壓力，不是說你不做那你就扣分，不是這樣，所以我覺得在 C 大的老師基本上到目前為止其實是還沒有，而且我們現在是以院為經營主體。所以說呢，只要院有做，就是別人有做就可以了。而我們不太需要就是…

Q：它不會以老師作為一個評量的單位。

C1：對對對，它不會是要求每一個老師都要這樣做，所以我覺得老師也不是反對國際化，只是說在國際化的作法上面，或者是說…老師本身他自己對他自己的生涯規劃，因為老師就只有這麼多時間，你又要做這麼多事情，那他基本上都會有一些 focus 嘛，所以就是看老師他的企圖跟他的 passion 在什麼地方。所以我覺得 C 大，我剛剛有講說 C 大其實是一個非常自由的校園。對於學生來說是自由的，對於老師來說…相對來說也是自由的。

由於大學發展國際化目標和策略的過程中，常缺乏不同利益團體(學者、學生與大學行政官員)彼此的充分溝通，也未充分關注不同學術領域對國際化發展目標和需要上的歧異性，因此容易造成國際化發展目標與手段的同質化。這很可能造成兩個重要的結果。第一，在本土學術社群中，由於所受訓練的差異，對於「國際化」

如何定義、評價與追求都有學科上的明顯區別。但是若學校過於同質化的國際化思維與目標缺乏彈性，就容易忽略不同領域特性與需求。特別是在學校體系中較為邊陲化的教研單位，其領域特性或發展需要若不同於學校「高層」或「主流派」對國際化的想像與發展方向，則容易因其弱勢性而必須與學校妥協。例如，有一位受訪老師指出：

A1：A 大的姿態很高…XX 他們大概不會要看，我們 A 大有這種情況。……¹比方你跟外面大學你要交換，比方我們有一個 XX 學 program 覺得不錯，因為我們的考慮不只是它的理論訓練，也包括說它是個好的點。……那 A 大的○○處是不太會有…他們不是這樣看，他是看世界大學排名的你知道嗎？[Q：(笑)]這是一個問題。

第二，由於學校國際化目標的達成往往需要教師的高度投入（例如配合參與英語授課，提高國際期刊論文發表篇數等），因此學校在國際化的發展需求下對教師在學術產出的要求日趨嚴格，並將其視為評估教師適任性最重要的指標。且除了少數人文領域外，多是以國際學術期刊論文發表篇數及期刊引用指標（impact factor）為評估依據。但是，這樣的教師評鑑方式與評估指標，不利於以教學為職志，或立志發展公共科學，推動科普教育的教師。對教師採同質化要求的結果，是使得教師為了生存，必須與遊戲規則妥協，而壓抑了讓教師適性發展的機會：

C4：我覺得（讓教師自主發展）就是教育最根本的原則，我說因材施教，我們對學生是這樣，然後對老師自己說不行，你要十項全能，這是很不可思議的事情。所以我覺得老師其實也應該要做一些分流……我覺得如果我們有一些老師他也有教學熱忱，他願意做講師這又何妨，你為什麼每一個人都要有博士學位，然後變成助理教授，然後再進入所謂升等的，限年升等得做學術的壓力，我們現在的體制讓所有在這個高教裡面的勞動者不能每一個人選擇你自己要的生涯，你自己跟著一個（制度），很盲從，每個人都要十項全能，不然你就沒辦法生存。

第三，由於學校的國際化目標與措施是由上而下以權威式的方式建立與執行的，在缺乏與學術社群中不同利益團體協商溝通下，使得不同的行動者對於學校的國際化目標與措施難以形成共識與認同。這容易導致部分行動者對於學校國際化目

¹ 在訪談稿中「……」表示刪節未引用的訪談內容部分，「…」則表示是談話者當時語氣的停頓。

標和行動的疏離感，而相對於老師，學生對學校國際化目標與舉措所產生的疏離感更為明顯，這可能與學校和學生在國際化議題上更缺乏彼此溝通的平台有關。在研究者所舉辦的學生焦點座談中，在同一所大學往往會出現學生對於學校推動國際化發展的目標和行動的不同看法；雖然有學生認同學校推動國際化、提高學校聲譽與追求世界大學排名表現的舉措，認為這會提高自己的學歷聲望與就業競爭力，但更多的學生對此是表達冷感的態度，並懷疑這樣的目標和努力對學校發展的意義：

Q：如果說今天，A大變成全世界知名的學校，你覺得學校的聲譽對你來講會有意義上的差別嗎？

AI-1：一定會有(笑)，對啊！

AI-4：可能講出來會比較開心一點(笑)(1與3笑)，我百大畢業的，喔~這樣(笑)！

Q：就比如說像，我今天是美國某個名校畢業的那種感覺²是類似的。

AI-4：對！

AI-1：對對，是，這樣。

A1-4：就內心覺得，嗯~，內心的自我滿足這樣（笑）（AI-1與Q笑）。

Q：你們兩位呢？

AI-3：或許去進外商的話，我覺得可能會比較有影響[A1-4：對(點頭)]，因為外商可能會對特定的學校比較有印象這樣子，如果是在台灣的話。

Q：所以其實學校的名聲對於學生來講還是在乎的。

AI-1：對啊，一定在乎啊，對啊！

AII-2：好，就是關於百大這件事情，我真的不知道到底為什麼要衝百大耶，就一個學生的立場我不覺得當我的學校進入了假如說前五十好了，到底對我本人有什麼樣好的影響，我其實是完全感覺不到的，除了你出國的時候可以跟大家說，欸，我們學校很厲害喔怎樣之外，沒有任何作用啊！我不覺得學生會有什麼特別想要提倡、或特別想要跟學校一樣去促進、然後提升自己的排名這件事情會有什麼樣的好的立場，然後根據我的觀察，如果不是像這種很熱心於這件事情的學生，就是一般的大學生來說，我們對於百大的這件事情還是抱著看笑話的心情是比較多的。

Q：喔，是嗎？

AII-2：對，就是只要學校一出包，不管什麼包，就是說什麼啊，就是進百大啦，什麼這就是百大的實力啊什麼什麼，就大部份都是當做是一個笑話，就像是校長的特異能力一樣(笑)，是…大家的一個笑柄，而

² 訪談稿中畫底線的內容部分為訪談中交談重疊的部分。

不是真心的很希望學校會進百大或是什麼的。

Q：所以其實反而一般學生就你的觀察，對於學校追求前進百大的目標是很冷感的，就是說其實根本不在乎、跟我無關。

AII-2：是，不在乎。

AII-1：學校到一種本末倒置的地步，大家還有幾個人可以真心喝采的呢？只有上面那些大頭，覺得進了百大，這樣子就可以對那個五年五百億計畫有所交待，就可以又有機會申請錢啊這樣很好，只有上面的人關心吧！

暫且不論學生對於學校國際化的動機和作為是否有正確的瞭解，但訪談中學生們對學校追求世界大學排名和國際化發展的表現所透露出的疏離感，甚至戲謔、反感的態度，與權威式的國際化目標與策略形成模式有相當大的關係。

不過，訪談中也有老師指出，大學中學習環境與資源的國際化的確為學生帶來許多新的學習機會，但學生之所以對此無感，是因為他們不夠主動積極地把握這些學習機會，而不是學校的國際化發展無助於他們的學習成長：

A2：其實學校我覺得提供很多機會，可是同學你自己不去爭取，你一定要學校弄到說一定要去找一個外國人跑來跟你講話，你才會覺得有國際化在我身上，我覺得這樣好像對學校來說也不是很公平。

Q：就其實您覺得學校也做很多，然後如果…

A2：對，其實我覺得學校也算提供蠻多機會的了，對啊。至少就以前我是一個大學生來說，我根本不可能想像到會有…

Q：其實這個改變了很多。

A2：對，就像我自己有時候上課看他們，我就會想說當我還是一個大學生的時候，我哪有這麼多機會啊？！就像學校他找了外籍生來，如果你要感覺國際化，你就去跟他們聊天啊！你就去跟他們聊天你就問說，欸你來這裡覺得怎麼樣？你們國家是怎麼樣？什麼什麼什麼，其實很多的機會啊！但是同學可能就是，他不會主動去approach，那他當然就會覺得說國際化好像沒什麼感覺還是什麼的。

二、重視研究量化表現的學術環境

相對與學生，教師普遍上對於學校為國際化發展所訂定的目標和措施所表現出的配合度明顯較高。一部分的原因，是因為教師本身認同學校國際化發展的目標以

及台灣高等教育國際化發展趨勢，認為這符合世界潮流，也無可抵擋。同時，支持的老師也認為這是形成台灣學術界進步的重要動力，可以提升學校對教研人員與學生的吸引力以及在高教市場的國際競爭力。有受訪老師表示相當支持學校國際化相關發展，認為這對學生學習與學術界的進步都有所助益，也對此發展樂觀其成：

Q：您剛有提到，就是您在這個學校其實也有一段時間了(D1：很資深，很資深)，那你也提到說，在這個學院當中其實，面對學校的種種國際化措施，它其實不論是在教學啦或者是在研究上，其實您都有相當的(D1：受益)參與的經驗嘛(D1：參與，都有)，那您也很歡迎這樣子的發展(D1：很期待)，對，那可不可以比較過去跟現在學校在這方面的作法上有什麼…(D1：有進步)因為其實您在這個學校也有相當的時間，那就您的觀察，過去跟現在學校的作法或者是學院的作法有什麼不同嗎？

D1：有什麼不同，我只是覺得越來越頻繁，然後，越來越積極，然後大家也open-minded，也就是說大家越來越能夠接受，比方說，你只要認為有益，你即使沒有support，沒有補助，我們也願意。

不過，有更多的老師對台灣整體高等教育邁向國際化的作法是毀譽參半的。許多老師指出，台灣為追求高等教育國際化發展而產生的各種政策與對學校和教師的評鑑措施和指標，使得大學對教師能力和貢獻的評鑑尺度強調研究表現，而輕忽教師的其他任務，比如教學、輔導與服務。

A2：...你說追求這東西，其實是有好有壞啦，我也不知道該怎麼評論。

Q：您可不可以談談你進一步的想法，你所謂有好有壞是什麼意思，可以談一談嗎？

A2：嗯...因為世界排名我覺得如果說A大聲望很好，那當然就會吸引到更多的...其實這某種角度也算是給我們一種壓力啦！因為你想想看，如果學校一點壓力都沒給我們，然後又沒有要paper要求。那以現在制度以下，我們學校會變得蠻沒競爭力的.....

Q：你所謂的沒競爭是因為大家都懶散，就不會想要進步。(笑)

A2：很有可能啊！如果說我今天沒有升等要求還是什麼，那我就每天五點我就會去學校接我小孩，然後就每天就等著上課.....所以我覺得追求世界排名不錯啊(笑).....我覺得算是一個進步的動力，因為你想想看，如果今天一旦沒有這個排名、沒有這個要求，那以我們現在台

灣的這種制度底下，一定會，就會變得很沒有生氣這樣子，大家就不會努力去向前，所以我覺得這個是一個還蠻不錯的、蠻正面的啦！

Q：那您剛剛有提到說有好有壞，那比較不好的部分又是什麼呢？

A2：比較不好部分就是，我覺得那種世界排名就是有點太focus在研究，當然那是因為它是可以被客觀量化的，可是其實我覺得教學也很重要，教學跟研究一樣重要！那就是那個世界排名，可能有一點…這個地方比較偏頗一點。

制度上不僅側重研究的量化表現（特別是研究論文發表篇數），也因為國際化的需求而愈來愈強調教師在研究表現上的國際化，也就是教師在國際期刊的發表。另一個在制度上強調教師研究表現的量化評量方式，是以教師投稿期刊的影響指數（impact factor）來評價論文的品質與貢獻。這樣的制度要求往往造成的一個結果，是引導老師在研究表現上進行「量產」，在短期內產生大量著作，特別是國際期刊論文。同時，也使教師的研究論文發展取向更容易受到以歐美等西方學術社群為本位的「主流」領域或議題所牽引。在這樣的學術氛圍下，教師為了生存和獲得肯定（例如順利升等與獲得研究經費），必須某種程度上迎合這樣的「遊戲規則」。對於這樣的發展趨向是否能使台灣學術界真正累積學術能量與對社會做出實質貢獻，有不少受訪老師感到懷疑。

C4：你在頂級的期刊發表那又怎麼樣？也不表示你對社會真的叫做有貢獻，我們很難去界定這所謂的產出研究的貢獻到底是什麼，至少在社會科學學門，人文當然更一樣。人文你現在思想上的突破那算什麼，你那個影響力可能是好幾百年，可是很難量化被衡量，所以你想想看如果我們過去非常偉大的學者，可能寫一篇文章…達爾文對不對，出一本書那他根本就可以揚名立萬啦，大家都很尊重他。現在你每年都有一篇論文，但是你最後都是很爛的東西，你做的東西都是沒用的。所以我覺得當你要求績效主義的時候，你就違反學術很重要的根本的學術自由。每一個研究者都是基於你自己的研究興趣，你可以對一個議題你可以給很長的時間去關心，有時候你做10年你失敗那也沒關係，為什麼一定要成功，說不定做第20年你成功了。可是現在的績效主義是，對不起，你們這一種研究者請你們退場，可是你認為每年交一篇的，真的就是比較好的學者嗎？還是20年交出一篇的可能是很值得被留名千史的？我們很難在學術上這樣判斷，所以我覺得整個績效主義戕害了學術的富有，那這個當然也是一個很嚴重的問題。然後所以我們現在在學院裡面的每個老師，

十八般武藝都要，研究、教學、服務、輔導你通通要，然後一直在填報那些業績，可是我們的教學品質有提升嗎？我們的研究有提升嗎？最後都捨本逐末了，你可以花所有的時間在做這些報表，那他這些都是假的，表面上你好像做出很多業績，可是那都是假業績那不是真的業績。

C3：你應該鼓勵大專院校裡面老師的學術自由度，以及保障每個老師獨立的空間，讓他能夠累積…因為我用創造力原則，每個人可以選自己的領域，可是你對那個領域要投注十年的摸索才可能有創造性……我自己要累積自己，所以我這十年內我都做同樣的東西，然後做一個專門的著作以後，學德國升等是用專著升等，德國都是這樣……我就是一直很悲觀就是說，你看那個量有甚麼用咧？一百篇也沒有用！所以或許說你應該鼓勵、[讓]教授安心、專注一個領域、去攻，然後攻十年，也許就連續十年的著作、累積起來也可以……這樣你才有十年功嘛，對不對？

有老師指出，在台灣學術界強調教師必須在一定期限內有論文發表成果且強調國際發表的重要性下，熟悉而且可以適應這套遊戲規則的教師，其權益就可以在這樣的學術評鑑制度下被保護。然而這個「適者生存，不適者淘汰」的競爭原則，未必對台灣學術界或整體社會帶來正面的影響力。

A3：SSCI我覺得有好處是什麼？就是…我在國科會的申請案當中，某個程度上它保護我，因為…

Q：…就它可以讓你…至少有某一種分數？

A3：一定的分數，我覺得它保護我，對，就算想法不太一樣的人，他也要看一下我寫什麼（笑），對不對？

C4：升等條款讓所有老師都朝短線在做研究，我自己也是隨便寫一寫，然後就覺得喔～我知道遊戲規則這樣，我也不覺得我做的東西對社會有多麼偉大的貢獻，其實說穿了就是你會做一個學術八股而已。你懂得投國外期刊那種寫作的格式，學習那套學術的規章，可是你發表之後真的對整個，尤其人文社會學界，我們對社會到底有什麼樣的影響力？

學校不僅要求教師有量產的研究表現，也要求教師必須要在一定期限內展現相當的研究能力與成果。最明顯地，莫過於現今台灣許多大學對新進教師限期升等

的要求。在本研究中的四所大學，對新進教師皆有六至八年的限期升等條款。因此，資淺的新進教師在此制度下面臨最大的生存壓力，而壓力的主要來源是必須在升等期限內積累相當的研究成果，並強調在國際期刊論文引用指標（如 SSCI, SCI, AHCI 等）或台灣期刊引用指標（如 TSSCI）中的期刊論文發表能力。

C1：它[學校對教師學術表現的評鑑制度]對老師的壓力，我分幾個層級來說，因為每個層級的影響不同。教授級基本上他沒有升等的壓力，他只有教師評鑑的壓力。那教師評鑑其實我剛剛有談過就是說，他其實用英文發表的壓力其實是比較小的，所以那就是端看教授要如何去看待他自己在學術[方面的表現]……我們院是用獎勵的方式去鼓勵你，那就是看老師你如何看待…如果你是教授、然後你研究又做得很少的時候……那就是面子問題(兩人笑)，就你怎麼去看待這件事。如果我對於學校的理解沒有錯的話，他是要求就是說只要你每年都有固定發表就好[Q：嗯]，也沒有說一定要英文[Q：嗯]，那所以說如果沒有這個壓力的老師，基本上就這樣子其實他也很 OK，他只要持續有做研究也不是沒有做[Q：嗯]，就是持續做研究他可以慢慢做，他也不用做很快 (Q：對對對)，所以對他們來講，如果教授級來說，他 matter 的是他自己給自己的壓力，我覺得倒不是來自於學校給他的壓力[Q：是]。那如果是副教授級呢，他就有升等的壓力啦，雖然我們沒有要求說副教授一定要幾年升等，可是…如果你在一個級裡面太久的時候，那也就是有同儕的壓力嘛 [Q：嗯]…副教授級，其實包含不是新進人員，就是沒有受六年條款助理教授級也是啦 [Q：是]。助理教授要升副教授，我想助理教授要升的那個壓力可能比副教授要升教授壓力更大一點[Q：嗯]，那所以說那個就是有升等的壓力，那一旦要升等，碰到我們是 XX 學院，你沒有「I」你絕對不會過。

許多老師指出，目前的教師評鑑方式過於強調學術期刊論文的發表，老師若選擇其他的發表方式，則相對較難獲得肯定。學術制度及學術氛圍過於強調特定形式學術表現的結果，是容易使老師在學術生產方式與對話對象上必須與制度妥協，而難以發揮自主性：

A3：基本上我喜歡這種發表（拍書）。

Q：就是書的方式。

A3：書的方式，而且是 team，有意義的方式……那如果是 SSCI 這種自己寫去投稿，這我都沒什麼動力，都是要到充數字的時候我就去寫，可是那個寫完其實不太有人看，因為當他變成一本書的時候，我們這個領域那個 visibility 比較高，我這幾年下來發現是這樣。可是書…chapter 一直都不被重視嘛……那之前是完全 book chapter 都被大家看低…都覺得妳沒有辦法寫 journal paper 才去寫 book chapter。那我不曉得現在這風氣到底有改了多少啦，可是我覺得這樣子讓我們發表的類型很受限。

此外，不同領域的發展各有其特性與傳統，甚至在同一學院當中，也因為存在著學科間的歧異性，而難以用相同標準作跨領域的評量。因此，「數大便是美」（包括論文篇數與論文引用之相關數據）的遊戲規則產生了跨領域適用性的困難與荒謬：

A4：我是說我們paper看起來沒有比其他系多，但是我們[國際評比]比起來我們很高、我們是**最好的**（語氣強調）（笑）！……你XX系paper都一堆給我們他們排名也沒有比我們好啊，都比我們差啊，因為表示…

Q：所以量好像不是最重要的嗎，對不對，如果照你這麼說。

A4：就表示說那個領域人家就很多paper嘛！所以你很多paper沒有錯是我們的兩三倍，但是你跟其他比起來你又沒有比較好，你不能批評我們一個老師平均一年兩篇對不對，你可能平均六篇七篇對不對…

Q：因為不同領域不一樣。

A4：對啦，但是有時候你講這句話人家聽不進去嘛！

Q：喔～

A4：你懂意思吧，都是 XX 學院嘛，對不對？

Q：學校有沒有在發表上鼓勵的一些措施，鼓勵老師…

A3：有啊！X 千塊校稿，X 千塊的 editing 的費用…而且如果是你那篇 paper 它 impact factor 夠高的話，我們院會另外頒發給 X 千塊的[獎金]…後來我就覺得不要申請，因為我們那個領域的 impact factor 跟理工的領域 impact factor 差太多了，我們 impact factor 寫上去就是自己丟臉。

也有老師認為，量化的評鑑制度並非不好。一套客觀具體的評鑑制度與指標，雖然在設計與執行上有某種困難度，但整體而言可以讓接受評鑑與申請升等的老師有清楚的規則可循，讓審查過程更加透明化：

C2：我覺得升等如果可以把它量化的話，對於準備老師會比較有幫助，因為每個人都在猜「這樣子可不可以」、「那樣子可不可以」，都在一個主觀認為說「我這樣可不可以」，喔，那，你就一定會碰到一個情況就是「欸那他你三篇，他兩篇可以、你三篇為什麼不行？」你沒有答案嘛！所以這就是我認為在升等的審核上，它沒有一個量化的標準。可是，當我們太講量化，因為量化其實是管理學院或商學院的人、用績效衡量的方法去衡量每個人，這樣呢它們就覺得這個、人文關懷的部分你可能就沒有注意到，所以我覺得這個地方很難，不過我個人還是傾向，如果能夠越量化越好。

雖然這樣的學術生產與評鑑制度在設計上的初衷，為的是提高台灣高等教育的品質與競爭力，並能具體評估學術產出，但也造成了不預期的結果：權威化政策與過度強調量化研究產出的評鑑制度，不但強化了政治對學術的控制，扼殺了學術的自主性，也使教師由原本具有創造性與自主性的學術生產者，轉變為在知識生產線上被高度制約的學術工人：

B2：.....我們自己都知道，思想家沒有速成的。那六年要幹嘛呢？他六年可能不見得寫出一個甚麼很重要的著作，但是為什麼我們需要有一個六年的時間，然後一定要我們寫出甚麼東西來呢？所以，這整個事情，真的就是把我們當生產線的工人，讓我們跟知識產生一個異化的狀態。要說當初之所以會有一個SSCI或者是什麼這些事情當然是因為學生抗議，學生抗議是因為那時候的大學確實有一些教授他們覺得就是萬年講義，有一些老師不適任，所以希望能夠透過一個比較制度化的方式來處理。可是沒那麼容易，那裡面有很多人的問題，所以會產生一些指標化的作為。而這樣的一個思維進去之後，開始就用數字在管理我們。我不知道為什麼訂出六年來，但是裡面我相信原來的立意並不是壞的.....那像B大這樣一個不上不下的學校，就是很希望能夠在教育的資源分配上面有一定的經費或是一定的分配優勢，那這個分配的優勢到底要做甚麼？不太願意猜測，可是分派來之後，會希望能夠讓人家知道說，你拿到資源是有在使用的，有好好的使用，但是軟體是看不見的.....

Q：所以你要表現出一些成績，是這個意思嗎？

B2：對！就是需要指標化.....所以它需要一個能夠被衡量的標準。那甚麼東西能夠被衡量呢？數字！所以人數，所以各式各樣的指標。它就會進來.....所以它某種程度上面，我都認為沒有壞人，但是這就是一個結構的折射，所以一個想法它進入科層體制底下，它就開始每一

個、每一層的執行者，他都面臨上級的要求，而上級的要求他要完美地達成的時候，它就要必須有一個客觀的標準，這個所謂客觀的標準就是跟上面，最早的原則性的東西，其實開始偏離，而層層執行的結果就是越來越偏……層層執行的結果已經產生了很不一樣的結果。

為提高台灣高教品質與學校的競爭力，政府與各大學皆努力尋求高等教育的國際化發展，也愈來愈強調對大學教師工作表現的評鑑。但是，研究資料顯示，大學（特別是研究型大學）對於教師的評鑑，愈來愈是以研究表現為評鑑核心。大多數受訪老師對於學校國際化發展的基調是支持的，也有老師認為具體的評鑑指標可以避免主觀審查造成的模糊性。但是，有不少老師反映，原本立意良善的高教國際化政策與補助措施，在實踐過程中不但無法真正達到鼓勵台灣學術發展，增加台灣高教競爭力的目的，反而戕害了台灣高等學府的學術自由與學術工作者的自主性，強迫教師進入同質化的發展軌線，並以「操短線」的方式在短期內展現研究成果，以獲得制度上的肯定。同時，這也造成學術權力階層中權力差距的深化，使資淺的新進教師在面臨升等的要求下，最容易成為制度下被宰制的對象。許多老師對此發展趨勢感到憂心，認為這對於台灣學術界以及高等教育長期發展而言並無助益，甚至會有負面的影響。

三、本土學術社群的國際化、原子化與產學疏離

許多老師指出，台灣政府與許多大學，近年來透過資源挹注與政策的支持以推動高教國際化下，使得本土學術社群增加了與國際社群的連結，促進教師與學生更多地參與國際學術活動與交流，並提高了台灣學術社群在國際間的能見度；這些努力的成果是無庸置疑的。例如，有一位受訪老師就指出，政府與學校在資源與政策的支持，透過在學校舉辦大型國際研討會，出國參與國際會議等等，有助於台灣學者在該領域得以與國際學者與重要期刊建立良好關係，而這對於增進台灣學者與國際學者間的合作交流，以及提高台灣學者研究成果在國際重要期刊上的能見度來說，扮演著關鍵性的角色：

B1：我們從99年開始辦國際會議，所以那時候剛好透過在美國一個華人老師，然後大家認識之後，他就幫我們牽線，找一些美國比較知名的老師到這裡[開會]……XX年辦了一次，XX年又辦了一次，這些我覺

得也是international connection。比如說，我們找到我們這個領域最好的期刊的主編，那他就來…那後來，這個主編就變得跟台灣的老師開始，至少有一些也是熟悉的。我必須說這件事情對後來台灣的學者可以登在那個期刊上，我覺得是有幫助的。

Q：喔～

B1：因為等於就是那個期刊的主編就對台灣產生好感，然後開始認識一些人，包含我自己我覺得也是受惠於此，可以登在那個期刊上面……所以，藉著國科會計畫，定期參加conference，然後暑假的時候又可以[藉著國科會的資助]出去[研究]，這件事情是很有幫助的。……接下來我們在XX年的時候，我們又辦了兩次大型的國際會議，……那個我覺得也是很有幫助……辦了那次之後讓我跟這個領域的一些頂尖的學者又建立一個關係，所以像我這次暑假要安排去歐洲，這次去歐洲，欸那個線就是那時候牽到的。

不過，在權威化政策與過度強調量性的國際性研究產出的評鑑制度下，教師在被引導向外發展國際連結的同時，容易忽略或犧牲與本土學術社群的交流，甚至輕忽本土學術出版成果的價值，而造成本土學術社群內部連結的崩解危機。儘管有老師指出，台灣過去在評鑑制度上明確強調教師在國際引用索引所屬期刊發表的政策已不再，但這樣的思維在學術界仍相當普遍：

A3：我十年沒有寫TSSCI的文章，因為我都寫英文的book chapter還有journal paper，那個影響是什麼？影響就是大家都不知道我做什麼研究。

Q：就台灣的本地社群…

A3：…台灣的本地社群不知道我在做什麼研究，這是很有趣的，他們會知道我有在做XX研究，因為有時候被請去講論壇什麼的，可是他們不知道我做的那篇文章裡面的point是什麼。

Q：因為沒有communication嗎？

A3：沒有communication，你以為大家都讀英文嘛，可是其實不是耶，英文大家就真的大家不知道你在寫什麼……我的英文paper很少被cite，但是我以前中文的東西喔，被cite幾十次這樣，就我覺得是學術界裡面的一個怪現象，然後知道我英文publication都是外國人，就他們比我的同儕知道我在做什麼研究，那這是蠻危險的。

Q：您剛剛講到會很危險，可不可以再談一談？

A3：我覺得本地社群，我們完全在追求你那個publication的量，可是社群沒有交流…因為每次當我們自己寫文章的時候，你就趕快去follow那

些國際知名學者，我們沒有認真去看待我們本土的研究，到底怎麼樣去回應國際那樣大的架構？……我們同儕就越來越沒有對話，這是語文的問題，所以我不太知道怎麼樣去balance...現在我可以寫TSSCI，但我不能只寫TSSCI。

Q：如果這樣的話會怎麼樣嗎？

A3：大家，A大的就覺得你不太厲害，不太行的人，才去寫TSSCI，至少我覺得前一陣子的氛圍是這樣。如果你寫TSSCI，你一定還是要寫幾篇SSCI，大家才知道不是因為你不行所以只寫TSSCI。

過於強調英文發表的結果，是造成本土學術社群內部交流連帶的斷裂，缺乏對話，本地社群的在地發表成果也未獲本地學者重視，而形成本地學術社群的原子化。以國際期刊論文引用指標（如SSCI，SCI等）作為審查研究者的研究能量與表現的另一個結果，是使得學術界容易產生「崇洋媚外」的氛圍，認為在本土期刊發表的是二流（「不太行的才去寫TSSCI」），在國際期刊發表才能真正被肯定。

同時，這樣的政策與制度，甚至也會造成本土學界與業界之間的脫節。特別是在重視產學合作的領域中，教師們有時會為了獲得評鑑制度上的肯定，迎合制度要求而重視研究與國際發表，但卻因此而必須犧牲與業界經營關係的努力，因為這樣的努力在現有評鑑制度中不被重視與肯定。其結果是造成本土產學關係疏離的現象，對本土學界的發展造成扭曲性的影響：

B3：[頂大計劃的影響]事實上是非常負面的……一個XX學院對我們來講事實上它跟業界的關係是非常重要的，頂大計劃幾乎把我[們]這一方面的關係全部摧毀掉了。……頂大計畫要求的是publication，譬如說剛進來的老師他前六年要升等，他一定要花很多時間在做research publication，所以他才可以升等過。那進來六年之後，好，副教授升等了，還有教授要升等，12年之後他跟業界的關係已經完全不見了。我們幾乎沒辦法期望他跟業界建立什麼關係。

馬：因為他們沒有時間去經營那個關係。

B3：他沒有時間經營這一塊關係，可是我們過去長期有相當多老師是一直在經營業界這一塊。可是經營那一塊之後，他在頂大計畫這一塊或是在自評這一塊，相對來講就做的比較…沒有那麼理想。好，那他就覺得說，啊！我花這麼多時間在替學校建立這個關係，可是你竟然讓我覺得很丟臉，然後讓我自評就變成做得很爛這樣子。……頂大計畫造成整個老師的一個發展的一個改變，我事實上完全不贊成

這個做法，因為XX學院不應該脫離企業界你知道，publication我們沒有問題.....寫文章事實上對我們來講是習慣性的動作，可是我們寫的東西跟業界的的需求事實上不完全是一樣的。可是XX學院過去跟業界這麼緊密的關係，可能就因為你這個走向會受到一些影響，所以我認為頂大計畫至少對B大XX學院來講是一個非常負面的一個計劃。

國家的國際化發展政策及資源挹注措施原本是立意良善的，為的是提高台灣學術界的國際競爭力，並將台灣的高等教育推向全球高教市場。有些教師不諱言相關政策與補助措施對學術領域的國際化發展有所助益，使本土學術社群與國際學術社群之間產生更多的連結與互動。但也有教師指出，學院或系所的國際化發展倚靠的最主要是教師自身長期經營耕耘與國際社群的關係連結，而這與政府主要以行政單位為補助單位的考量並追求短期量化表象成就（如招募外籍生人數，發表國際合作論文篇數）的思維不盡符合。台灣的高等教育國際化發展也容易受政治性考量影響，而使資源的挹注方式與對象不夠穩定，相關經驗與資本難以積累。此外，國家與學校的強勢政策與資源挹注方式，迫使教師必須為了在制度下生存而將工作重心放在研究以及研究成果的國際發表，並尋求與國際社群的對話和連結。但這卻很可能造成「顧此失彼」的現象，使教師們逐漸脫離與本土學術社群的連結與輕忽國內的學術出版成果價值。本土學術社群內部在缺乏充分交流對話下，就容易造成本土學術社群的「原子化」。不僅如此，在強調學術研究產出的制度與補助原則下，本土學界愈來愈無心也無力經營與業界的關係，而容易造成本土產學關係的疏離化。

四、「棒子」重於「蘿蔔」的賞罰原則

研究資料顯示，台灣的大學在推動國際化的方式上是「恩威並用」的；一方面以補助獎勵措施以鼓勵教師配合學校國際化的發展，另一方面也會用強制性的要求（以及若未達到預期目標而必須面對來自學校的壓力與其他可能的負面結果）促使教師配合學校發展方針與相關政策。不少老師認為，儘管學校相較於過去對教師在配合研究（如研究論文被刊登在國際期刊）與教學（如開授英語授課之課程）的國際化表現有較多獎勵補助的措施，但是也有老師指出，若與教師在配合過程所付出的時間和心力相比，學校所提供的獎勵實是微不足道，不足以構成正向的誘因。這在教學國際化的部分尤甚，而這與本土學術界逐漸「重研究，輕教學」的價值觀也有明顯關係。

A3：幾年前，學校有希望我們開英文課程，甚至開英文課程每個老師多 X 萬塊一個學期，不是一個月.....大家其實不太在意那個錢啦，但是

因為考慮到所上如果說這樣因而可以有國際化指標比較高，或者有些老師他真的比較勇於嘗試，或者是有的課程他其實用英文教沒有太大的差別，尤其是理工領域的，算式啦等等這些，可是對牽涉到比較多人文社會科學的…我覺得對老師而言，備課要花很多時間。另外一個比較大的問題是學生，因為學生覺得那個溝通上……互動很緊張，老師壓力也很大。

不只是教學，在研究的部分也是如此：大學對於促使教師強化研究表現所提供的「蘿蔔 (carrot)」不足，因此往往不如「棒子 (stick)」所產生的效果。

B1：XX學院在國外畢竟比較有market的價格，所以在國外XX學院的老師，薪水是非常好。其實光香港就好了，我們自己（系上一位）以前做國科會（計畫）的助理，現在在香港大學還是香港中文大學（年薪）十五萬美元……當然他就常常回來，因為他主要還是跟XXX老師在合作，所以常常是他那邊很快就做完，然後這邊都一直還在（笑）沒有時間。可是很合理啊，十五萬的年薪，那你就是只要做一件事情，就是把研究做好。可是（台灣）這邊，他現在是副教授，八萬五吧，是不是？我也忘了。那你還有很多（事情要做），你還要養家（笑），所以他當然需要做很多有的沒有的事情。好，所以，我覺得國內，如果不是因為有stick，我必須說，我一定會花很多時間在外面。嘿，即使是對著錄音（機）說話，我還是會這樣說就是，我覺得以這樣子的薪水，我一年刊登兩篇在國內稍微好一點的期刊，就是對得起國家社會；XX學院的角度，我覺得是（如此）。所以如果沒有別的要求，我真的不會想要往外面這麼發展。

Q：你所謂的往外面就是…

B1：就是跟國際的學者建立關係，然後，你要發表在好的國際期刊上面。我覺得那個應該是，行有餘力，覺得沒事做，「好啦，我們來玩玩看」這樣。在早期，極少數的老師才會啊！……但是那真的是非常非常少數而已，絕大多數老師就會開始往外面發展，因為外面給的reward比較適當，比較多。

有教師指出，台灣學術界競爭愈來愈激烈，大學對教師的要求愈來愈多，但相對於亞洲其他國家，台灣的教授薪資卻是明顯偏低。雖然，有老師認為，台灣學界積極進取的氛圍一旦形成，教師在研究上的努力不必然需要外在有形的獎勵來支持，但也有老師憂心地指出，國外高薪的環境容易使本地學者出走國外，而支持國內學者留在本地學界耕耘的條件愈來愈薄弱，甚至只剩下「愛國情操」。

B1：台灣的[薪資]其實都是偏低，可是很好玩的是，大家都會過度競爭欸！

所以我們現在才覺得說，這些junior faculty拼成這樣，到底知不知道他一個月只有領一點點錢，有必要把命賣給自己的工作嗎？可是我想這個已經沒有辦法，這已經不是制度了，制度也很難改變這件事.....所以你說在這個狀況下，學校一定不可能願意是從incentive的角度多提供，當然我們當然希望[學校會如此]，可是我也必須說，它即使這樣做，impact可能都不會很大，我覺得已經過了那個時期了.....因為現在大家應該已經累積出一個動能跟國際的connection.....這樣累積十年下來，我覺得那個動能跟connection，應該會發酵成，我們就是會有老師，在現在的薪水跟制度下，就可以有[國際頂尖期刊的論文]，我覺得假以時日都會有。所以，[學校]沒有必要給你這些東西。

A2: 如果說要比較這些亞洲高校，他們現在都是(砸錢高薪跨國挖角).....但是我們學校沒有這麼做.....我覺得多多少少(會影響我們學校的聘僱).....我們系一個老師的學生，他就做得很好，可是呢，他就去港大了啊！因為港大錢比較多，一年三四百萬台幣。

Q: 那就比這裡多很多了。

A2: 多很多，所以一定會有影響的。能力強的就都會去那種錢比較多的地方，這一定是會有影響的.....(但是)我覺得學校好像也沒什麼方式可以做啊，因為.....我們不可能漲學費啊，漲學費大家一定哇哇叫，那你就沒辦法。那就只好靠著大家愛國的心態。

「棒子」重於「蘿蔔」的賞罰原則往往在大學中造成一個現象，就是最缺乏制度保障的新進與資淺教師，常是最配合學校國際化政策的人。在教學上，當學校要求學院或系所必須開授英語授課課程時，往往這項工作就由新進教師擔任；在研究上，由於升等考核的要求，往往某種程度要透過國際化的表現來證明其研究能力。

B1: 學校給[英語授課課程]的incentive很少，所以我們一定是能不教就不教，然後現在好像各系幾乎都有一個共識，就是丟給junior faculty去上(笑)。就是，明年你要hire一個新的人進來，就跟他說「欸，你進來就上英語授課的課喔！」，所以我們甚至有那種德國回來的還是要上英語授課的課(笑)，這已經變XX學院的共識了。

C2: 我們院要求每個系每一學年要開兩門英語教學的課.....我就是被分配到要教[一門]這樣的課.....當時大家就是不願意教這門課，even是從國外回來的老師們也不願意教這門課，所以呢，在聘老師的時候，

就強調「不管誰進來，那一個人一定要負責一門英語授課」…

Q：就是但書就是了。

C2：對，是但書，所以我就是負責那門課。

Q：所以您當時接受這個教職offer的時候就知道了這個要求…

C2：知道！對，所以我們面試的時候是全英文面試，那時候是這樣子。

Q：那您當時怎麼看待這樣子的要求呢？

C2：怎麼看待這些？那時候想要找工作，妳知道，甚麼要求都說「OK，沒問題！」、「我一定要爭取到這份工作！」（笑）所以當然是接受啊！

Q：您覺得在學校這幾年在積極地邁向國際化的這些發展方向或者是方式，對您的研究工作有些什麼的影響嗎？比如說，學校是否會特別要求老師有些什麼樣的研究產出是國際化的嗎？或者是它會特別要求老師在哪些方面要有國際化的表現？

D3：有啊有啊，現在不是說，很多學校都要有SSCI這些才有獎助的這些東西？……[我們學校和X校]也都有訂[相關標準]……教育部希望這樣啊，就大家都訂這樣的[政策]……但是像我們這種做久了以後，這個我們不太需要，我們就好好把本分弄好就好了……不玩[這種遊戲]，因為有時候要追求自己的樂趣啊，對不對？追求自己喜歡的[學術]樂趣，那多好對不對？當老師多好？你的學校要玩，我就能夠配合就配合你，因為我們已經走到三分之二了啊！那你年輕人就比較辛苦了，年輕人當然你就要當然就是要配合這個時代潮流。

儘管有老師認為這是世界高教發展的趨勢，不可避免，這樣的要求對自己來說也可以成為進步的機會。但也有老師無奈地表示，為了工作，為了生存，不得不順從於這樣的體制。

D2：實際上[英語授課的]第一學期我是壓力非常大的，可是第二學期我完全信賴，我就覺得哎還蠻開心，我覺得哇喔我這樣英文那麼破，還有人坐在下面付錢給我讓我來這邊講給他們聽，讓我來練習，這是太好了！好，我故意這樣講，意思是說你心態換了之後，你就覺得很好啊，因為你被強迫放在這個位置，所以你也必須要進步，所以…起碼我現在講英文的話不會那麼害怕嘛，因為這就是我的工作。

Q：你們……你們對這個（該必修課以英文授課的）要求有什麼想法嗎？

A2：沒有想法，就是…有些時候同學就是會說「唉呀，怎麼不用中文講」

什麼什麼，然後我就都推給那個院啦。

Q：那您會怎麼跟同學們解釋呢？

A2：我就說，唉呀沒辦法啊，就是院要求我們啦，不然我就要丟飯碗了，同學忍耐一下。

五、「英語化」的國際化取向

受訪的老師與學生都曾指出，他們所屬學校國際化的表現往往是「英語化」，而非多元的國際化。比如，參與本研究的這四所大學，都有鼓勵教師參與英語授課的措施，學校甚至會強制要求學院或各系所必須開設一定數量的英語授課課程。教師是否有英語授課的能力，常常也成為學院或系所聘任老師的要件之一。

D2：他們其實在徵人啓事上，其實就已經有講說要有具備有英文授課的能力.....所以那時候其實在聘你進來的時候，其實就已經說清楚，如果你進來的話，你是要負責上英文授課（課程）的。

學校開授英語授課課程的目的，一方面是要滿足國際學生的修課需求，另一方面則是冀望透過這些課程，提供本地學生在國際化的學習環境中學習的機會。研究發現，不同學院與系所由於知識傳統與領域特性的差異，因此對於以英語授課與學習的態度有很大的差異。普遍來說，理工生醫等領域相對於社會與人文科學領域來說，對於以英語授課和學習的接受度較大，實施的情形也較普遍；在這些領域中，英文甚至會被視為是一種較中文而言更容易用來進行解釋溝通的工具：

AI-1：我們研究所的課程一半以上都是英語授課的課程.....在A大很多工科都會這樣，就是工學院研究所以上都會一半到至少三分之一以上的是英文.....教授有解釋過，第一點就是，因為我們現在所學的東西，我們研究生不管在工作或在研究上一定會碰到外國人，所以，他必須讓我們先有能理解英文的能力，至少在工程學門的能力。他會覺得如果我們連這些都做不到的話，那我們無法跟外國人溝通。另外一部分，則是因為有些在有些學門在教授課的過程中，英文會是一個比較好解釋的工具。

老師：就反而比中文好解釋。

AI-1：真的，像我在報告時做的投影片幾乎都是英文，因為在工科的人來

說，我們都是從國外學知識回來，那台灣在基礎上面比較是從國外的東西發展出來，那台灣雖然有做一些不錯的研究，可是我們都是，建立在那種基礎上面，那如果我們要學最根本的東西的時候，很多名詞都是英文的字，所以教授通常就算是中文開課也都是，中文一半英文一半，專有名詞都還是會用英文解釋，那這個現象在生科系或是在醫學系更嚴重，那醫學系的話他們還要學拉丁文，或是學一些比較特殊的語言，去解釋一些字。

老師：所以這其實跟知識的來源有關係(笑)。

AI-1：有很大的關係，對.....

有受訪的老師與學生指出，英語授課課程在實際運作上面臨了種種限制。第一，教師以英語授課往往無法暢所欲言，且為了配合學生以英語學習需較多時間理解消化教材而必須放慢教學進度。另外，以英文授課亦增加備課負擔。因此，教師普遍上以英語授課的意願不足。

A1：我們（系）的老師沒有一個人用英文上過課，何必？.....因為當然也要另外準備，你原來這課已經很熟悉了，或者你自己的研究成果你很熟，你突然要用英文講，你完全是要另外準備。他必須衡量他的得失是什麼。

第二，由於以英文學習，使學生必須同時克服語言和學習專業知識的障礙，容易增加學習困難並影響學習成效，也因此會降低本地學生修習英語授課課程的意願。若授課老師以英文教學的成效較不理想，甚至英語授課課程為必修課程，使學生在無法選擇下必須修習，則部分教師與學生會認為本地學生的受教權力不被尊重。

AII-1：我覺得看中文跟看英文速度會有差，如果我要去修一個英文授課的話，表示說我可能要騰出比較多一點的時間去準備那門課，然後就會覺得說我可能最近沒什麼空，修中文的就好了。

Q：就是時間的考量。

AII-1：對啊！

Q：那另外兩位呢，可以分享一下嗎？

AII-2：在我們系上英語授課是一件很普遍的事情，在選擇課程的時候不會特別去想這是英語授課或者是中文授課，基本上不會造成任何影響，因為我們外籍老師其實是滿多的，你去修他們的課勢必就只能

用英文，同學們也沒有什麼特別的感覺。不過對於有一些如果本身是台灣的老師但是他卻使用英語授課的話，大部分的感想都是：老師還是說中文好了(笑)，對，大概是這樣，外籍老師的話我們就是沒有什麼差別.....我不知道為什麼我所知道我們系上台灣籍但是會想要用英文授課的老師，其實英文都並不是真的都非常的好(笑)，然後我們就會覺得說，這應該是我們的XX課，不是老師您的口語課啊！因為知道老師學養的確是很豐富，很有學問，可是如果他能夠用中文上課的話，我們應該可以學到更多的東西，對，大概是這樣子，那對於英文非常好的老師，就我比較少聽說有這樣子的台灣老師，不過如果是這樣子的話我們應該就不會對他有任何修課上的偏好，其實主要都還是看老師本人而不是他使用的語言。

A4：我們大學在招生的時候有講說就外籍生嘛，有講說喔那你一定要懂中文，因為基本上我們不是英文的program，A大沒有一個英文program，而且1XX個學分，你怎麼用英文program？那不可能嘛！

Q：很困難。

A：就很困難，而且第一個是沒有必要，你為了服務五個外籍生，然後犧牲了120個本地生，這是完全沒有道理的，你懂意思嗎？就是完全沒有邏輯性的。外籍生有這麼好嗎？那外籍生夠好你就要學中文啊！你來這個環境，就像我們去美國難道用中文上課嗎？所以我是覺得很反對，一個[同一課程同時開授英語授課與中文授課讓學生自由選擇]並行的[開課制度]，這樣就是很好，但是如果說大家都用強迫說英文這我是極力反對的，因為對學生的受教權這個我們也知道，這個專業的東西你根本就還沒有太多的背景，你要一下用英文上，這個對學生的吸收度是很大的問題。

第三，雖然在本研究中的四所大學都有鼓勵以英語授課的機制，但目前台灣的大學普遍在英語授課課程的開課量仍無法與中文授課課程的開課量相比，且英語授課課程的開設往往缺乏完整規劃，無法確實滿足期望以英語學習的外籍生在學習上的需求。這導致有中文能力不佳的外籍生因為學校標榜「英語授課」的學習環境而就讀，但入學後來才發現英語授課課程零散而有限，只好變成到處修習各單位以英語開授的課程，而無法真正以專業學習為優先考量。

D4：如果一個外籍生他希望能修英文[授課]的課，我們就必須滿足他去修[課的需求]，那如果以這個來看你就可以想見得到，系所沒辦法開那麼足夠的英文課[Q：是。]，外籍生他修課就變成非常分散[Q：對。]，

那這裡修一下、那裡修一下。我曾經指導過一個XXXX（中美洲某國）的學生，後來他拿那個修課表給我看，我真的不曉得怎麼去指導他，因為他真的是這裡沾一下、那裡沾一下，好像沾醬油一樣，根本沒有任何的專長，他自己也知道，所以他也不知道他有什麼樣的能力。所以這在外籍生來講的話，一個學校如果沒辦法提供足夠的英文[授課]課程的時候，就會造成這個問題。

第四，有不少受訪的老師和學生質疑「英語授課」的必要性。第一，強迫本地學生以不熟悉的語言學習專業知識會影響其學習成效，剝奪其受教權益。第二，外籍學生來到台灣應該是希望向台灣學習。但學校若以方便外籍生的考量，提供英語學習的環境，反而使外籍生無法有機會接觸台灣的語言、文化與社會，這樣的學習對外籍生而言未必有益。第三，英語授課的機制有「喧賓奪主」之嫌。有不少受訪者指出，本地學生到國外求學時往往是以當地的語言學習，也是其語言學習為理所當然，但為何外籍生來台求學就必須為他們開授英語授課的課程？甚至本地學生也必須跟著外籍生用英語學習？台灣本來就不是一個英語系國家，強迫本地學生在英語的學習環境下學習，並以此迎合外籍生的學習偏好，是否是「自願性文化殖民」的表現？

B2：我們到美國的時候並沒有人專門在開中文授課，那我到美國求學的時候，並不會預期我那個學校要特別為我服務，裡面有文化隔閡我也沒有預期他要特別來針對我的無知或者是我需要，因為可能是二十年、三十年的經歷，才會知道的東西來惡補，那是我自己需要去做的。所以我並不認為我到美國去，我在那邊我要用英文來聽講、閱讀等等的，然後別人來台灣，我們還要用英文來服務他，我不認為這是合理的留學方式。他既然來台灣，那個關卡要由他自己克服，他要來了解這個地方，然後他不是說這邊課堂上聽了英文、讀了英文、講了英文就 OK 了！他出了這個教室，他面對的還是中文的環境啊！那不能夠預期每一個人都用英文來對付他，至少我們官方語言不是英文，所以如何進入這個社會.....當然我們好像是在求他們來，可是他們既然大老遠過來，他們其實要有心理準備，他們就是要想辦法來學習中文，就像我如果到日本去留學，我到其他地方留學，我當然是要學習他們的語言，用他們的語言來跟他們溝通，我不會期待那個老師要用我熟悉的語言來跟我講話，除非他要跟我學。

CI-1：學校舉辦有很多國際交流的機會，讓我們有更多的機會可以踏出那一塊，但是我自己會覺得說，比如像我們本系就是也會有姐妹校來

台灣這裡然後念某一門課，我們也同時開發一部份台灣學生去那邊上課。我們台灣的人去那邊上課可能就是必須要用英文上，就是聽他們的老師講，可是他們的人台灣這裡我們也是要用英文去說，我就覺得為什麼？他們來這裡，那我們不是應該要讓他們知道我們的中文嗎？[Q：對。]那我們應該要用我們的中文去教我們的東西，然後他們可能自己帶翻譯然後去翻譯。我就覺得這一塊好像都會對外國人比較好，我自己會這麼覺得，雖然我們可以講英文，但是我覺得為什麼不是用同樣的方式。

Q：你感覺這個交流不是對等的。

CI-1：嗯，我覺得沒有。但是他們都打著名義說我們可以學英文，對啊！

Q：所以如果是你的話，你會希望是用不同於這樣子的方式去進行交流嗎？

CI-1：我覺得可以就是來台灣的人，我們就用我們的語言去上課，那我們想要說英文，我就去英國美國那邊上課，這樣對我們自己本地的學生也比較公平一點。

此外，教師的研究表現與貢獻價值，往往也是被放置在英語化，特別是美國化的學術框架下被檢視。教師在國際期刊（特別是屬於美國主要期刊引用索引系統內的論文）發表論文的表現，往往在他接受評鑑或申請升等時成為關鍵性的影響，因為這樣的評量指標已被視為是一個公認的標準。但是這對於以非英語進行研究發表的學者而言，是相對不利的。

B2：其實我對於國際化這個概念不是很這麼的理解。應該說，我們在講國際化是不是在講英語化？因為我們的「國際」其實是英語世界，所以我一直不知道說我們在談國際的時候是不是只講用英文來發表，用英文來授課，用英文來做甚麼，這個叫國際。我們並不會很重視比如說越南，我們的東南亞，甚至東北亞都不太重視，我們的國際其實只有單線的，就是美國。甚至連英國可能都不是很care。我們在思維上面只想到美國，因為事實上SSCI是美國一個出版社做的index，那當然不只有SSCI，它有SCI、SSCI跟AHCI，他只做這三種index，那我們之所以把這些東西拿過來，某種程度上面是因為我們國內政治需要，那國內政治為什麼需要呢？因為國內政治裡面的人治色彩太嚴重，當人治色彩太嚴重的時候需要一個國際仲裁，所以某種程度上面它變成是一個國際仲裁。而我們把人家這些東西拿來當作國際仲裁，本身已經很荒謬了！因為它的目的並不是為了衡量這個研究的價值，它只是做一個index.....我們把這些東西奉為圭臬之

後，就變成一個權力的來源，而這個權力的來源直接的對象是資淺的人，不是資深的人。資深的人已經是使用這個權力來源的人，所以當我們資淺的人在面對這件事情的時候，其實非常無奈。那至少我還是從美國受過訓練回來的，還寫過英文。當我們在想國際化的時候，有沒有想過，那日本回來的怎麼辦？它不可能有SSCI，那怎麼辦呢？如果說是法國留學回來的，他用法文發表，它有可能也不是SSCI，所以當我們在想SSCI或者是想學術的國際化的時候，我們真的考慮到的就是英文，是以英文為主。……

不過，也有老師認為，國際化是未來發展的趨勢，但「國際化」應該由各校自己去定義。由於他們所屬學校本身在國際化的發展傳統上強調多元性，因此也支持肯定學校多元國際化發展的方針。

C1：我們可以告訴人家，我們的國際化真的是 international，而不是只是 English……我覺得我們的學生在 C 大其實是幸福的，因為我們學校有太多資源其實是可以去不同國家。他們這些國家的生活經驗跟學習經驗在累積，其實他們的視野其實可能會比其他學校的學生更開闊，他們看到很多不同的事情，所以我覺得我們學校很棒的一個地方就是，我們不是只是跟英語系國家有做交流，我們就叫它國際化。我們學校定義國際化，真的就是很「國際」。(笑)

六、行政體系的僵化難以因應國際化發展的彈性需求

有幾位老師反映，雖然政府與學校提供資源以協助國際化事務的推展，但是目前行政流程過於繁雜僵化，不論對於校內推動創新性的措施或教師進行國際合作研究上，都做出過多限制，造成老師與系所的行政負擔。此外，政府會計制度缺乏彈性，使得教師在使用研究經費進行國際合作交流時常感到處處受限。這使得行政體系對於大學推動國際化上不但難以提供所需要的彈性與支援，甚至會成為發展上的重要限制。

B3：頂大計畫讓我們最大的困擾就是一天到晚在交報告，他規範我們做很多我們覺得根本不要浪費時間做的事情，可是我們花很多時間在搞那個東西……我們現在慢慢發現這個問題可能會很嚴重，但是，我們現在不曉得怎麼辦。

A1：我們拜訪 XX 幾個跟 research facilities 有關的，就是我們如果開展那個 XXXX 研究的話，他們現有的資源是什麼，也有討論一下如果我們在這邊辦那種 intensive course 的錢的可能性是什麼？一年過去我什麼都沒做，因為我發現了太多行政工作，我覺得…太可怕！

A3：我覺得整個制度上，雖然叫國際化，但思維其實是很傳統的，然後他的說法就是說那個會計項目嘛，很難吶！……其實，會計掌管所有我們真正能夠運作的內容，它非常僵化啊！它的後製系統其實沒有辦法配合前面比較彈性的需求。中華民國所有會計制度（都）很僵化嘛，包括說我要給錢，給對方[進行合作研究的]那個單位，他們[台灣會計單位]一定不能想像這種事，因為他會想說「那你錢跑到哪裡去了？」「對方簽那個收據他能不能承認？」這些東西。可是你國際化要彈性就是那個部分要很有彈性啊！相較起來我看了更多…應該比我們更僵化的，他們都沒那麼僵化，像我到日本去訪問，我到韓國去訪問，他們沒有像我們在思考這些事情，給你綁得死死的，你要叫大家如何國際化？所以最好的方法應該是，給一群有潛力的人，給一個有潛力的proposal，然後讓他們可以很彈性的信任他們去處理這個東西，然後你如果說要從績效來看，就看他們績效做得如何嘛！

七、一個校園，兩個世界：本地學生與國際學生的交流與互動

僅止於表面的校園國際化並沒有讓本土學術社群真正的了解與接受國際學生；學習經驗與社會生活的區隔、社會距離的存在，以及國際學生從台灣政府和大學所獲得的好處，都使得本地學生和國際學生的關係充滿緊張，且強化了對彼此的刻板印象。

在訪談的四所學校的學生中，有部分同學表示曾經和外籍學生一起上課，但彼此間幾乎沒有交談與互動，在課堂報告小組的分組上，本地生和外籍生通常也不會組成一組。而且外籍生也很少會出現在中文授課的課堂上，大多是英文授課的課上才有可能會碰到外籍生同學。

AII-3：他就說跟我們出去交換是一樣的，然後其實真的可以跟國際生在課堂上互動的機會非常少，那有部份的中文課，真的非常少的中文課會看到少數的國際生，不過他們都是自己可能在中文的表達能力上或是聽說讀寫上是比較OK的，才會在一般我們會修的課堂上出現，以我們系上為例，只有

一門就是去年是一個美國的伊利諾大學的老師來我們系上開了門課，我那時候才第一次在系館看到有外籍生……至少我修課的範圍，XX院的課很少看到外籍生，那有些時候經過教室，就看到外籍生幾乎都一群外籍生在跟老師互動，幾乎沒有看到華人的臉孔這樣。

BI-3：因為我大學跟研究所念的學院不一樣，我大學念的是XX院，那時候我有上很多…英文授課[課程]，然後那時候就會有比較多的正式…就是外籍的正式生來上課，那那種情況下就是常常就會變成是說可能他們在他們其實對同學，同學之間在上課也是用英文嘛，但是因為大家的英文程度還是會有某種程度上的落差，然後也不知道是不是因為可能他會覺得就是跟大家有一點疏離，所以他們其實分組的時候他們自己會一組，然後跟其他本地學生的互動就是也是我覺得雖然是同一堂的……那個互動我覺得其實滿有限的。

而且不只是在課堂上存在隔閡，如同學所說的區分為「英語區」和「中文區」(BIII-3)，即便同住一個寢室，本地生和外籍生的交流也相對貧乏，部分本地生同學基於語言或文化距離等因素，會逃避與外籍生室友交流，而彼此生活習慣的差異也讓本地生覺得和外籍生共同居住並不是愉快的經驗。更別說在課堂與宿舍外的其他時間，本地生和外籍生就像身處於兩個世界，各自過著自己的校園生活，漠視彼此的存在。

BI-3：……再往前是一個XXXX(中美洲某國)的人，他其實也是來學中文的，可是他…就是他(會)很多國語言，所以我們跟他互動的時候就會變成是，因為我會一點日文，就有時候會是英、日文夾雜跟他就是討論一些東西，因為有些東西可能用不同的語言，譬如說日文可能…像學長這個思維，好像在西方比較沒有這種想法，可是在日本，日語裡面就是有這個字，那台灣也有這種相似，這樣介紹可能就用日文比較快，那那個也是一個很奇妙的互動就是，我兩個室友都不想跟他講話，每次他就是可能到了晚上因為生活習慣不一樣，我可能想要睡覺，去洗澡睡覺，他那個時候就會跑來找我講話，然後我就會想說很想趕快結束話題，然後就是做我的事，然後我室友這時候就會默默的通通都跑出去福利社買東西，然後就只剩我跟他 one-by-one 的互動，然後我就會覺得我這種情況下我也不好意思拒絕他，我那時候就會只好就跟他聊……

Q：那我們來談談就你們的觀察，C大的學生怎麼看國際學生？你們學校裡面應該也有一些國際學生包括外籍生啦僑生啦等等，本地學生怎麼看呢？也就是C大的學生，因為我們剛剛講…剛開始談的是我們剛剛談到你看到國際學生你會想到什麼對不對，那可是如果我們今天就作為一個本地學生，就

你的了解，你周圍其他的本地生他們怎麼看國際學生呢？還是說就過自己的也不特別管他們怎麼樣？

CI-2：當作沒看到。

Q：是嗎？

CI-2：我覺得還滿多的耶！

Q：喔，是嗎？

CI-2：對啊！

DII-1：……可是我覺得其實還滿困惑的是，就是像當我們自己出去的時候我們又會想要盡力的融入當地，或是說去體驗他們那邊的生活，可是在我覺得好像我們學校的外籍生也是比較常一團一團的聚在一起，然後他們我也不知道他們為什麼會讓我覺得說，就是…因為像剛剛那跟大使團他們第一任的團長都剛好是我的好朋友，然後就是他們會覺得好像他們很不樂於參與他們辦的活動，然後他們其實辦了很多就是像剛剛那個B講的，就是嗯跟他們交流聯誼的機會，可是他們也不太喜歡參加，或是說來了之後，不是很那麼熱衷的參與，……

對於上述所觀察到的現象，本研究將以「文化距離」的論點以及整合資源理論（integrated threat theory）（Reik, Mania, and Gaetner, 2006; Stephan and Stephan, 2000）中的「資源競爭」、「刻板印象」與「互動焦慮」等概念加以進一步討論。

1. 文化距離

會產生上述這樣的情況，有些同學認為和文化上的差異有關，因為彼此的價值觀與生活習慣的差距太大，以致於本地生和外籍生之間很難共處，容易會有衝突產生，特別當雙方居住在一起時，因為文化距離所產生的差異就更容易顯現出來。本研究在實際進入田野前，曾瀏覽過四校學生經常使用的BBS上其所屬大學的版，在這些版上學生會分享他們的校園生活，透過搜尋「外籍生」或「外國人」等關鍵字後，我們發現有很多本地生抱怨外籍同學的生活習慣太差的文章，甚至在A大與B大都曾經發生引起校方與同學關注與討論的本地生與外籍生宿舍衝突事件。對比於在現實中的訪談，本地同學在虛擬的BBS上對外籍生的憤怒與厭惡情況更加明顯，但在現實生活中遇到這些事情的學生，不論是否會到BBS上寫文章抱怨，大多會選擇隱忍。

DIII-4：嗯~其實我覺得就是，國際學生的話，像我知的就是，因為其實D大有一個，OO宿舍，那，他個那個模式就是，像我同學他有申請進去，那我聽他說就是，一個房間三個人，那基本上就是一個當地學生，台灣人，然後他的那間會就是一個日本人，然後一個歐洲或美國這樣，那其實，他說就是在生活的習慣上面，蠻不一樣的，所以他可能就是，有點無法忍受，那，就是，他是說他下個學期他不會再住了，他想搬出去，那，就是，我覺得在生活上的，差異，可能會，導致就是很多一些，宿舍上面的問題，或者是住宿方面，大家會很多不認同的地方。

這種因文化差異而產生的衝突或不相往來，比較容易發生在與台灣文化距離較遠的歐美學生身上，而亞洲裔的外籍生或者僑生，由於文化上的親近性，所以和本地同學的接觸相對較多，也比較容易接納彼此。特別是僑生，因為其華裔的身分，在語言與文化上的相似性，讓多數台灣本地生認為僑生就如同本地生一樣，在相處上也比較沒有隔閡。

AI-1：對，情況會(有)差，因為我們系上都有港澳生，那我之前也是有參加像球隊，那不管是港澳生或陸生跟其他外國學生的那種感覺是真的完全不一樣。像港澳生的話他們，就是，ㄗ，跟台灣真的就是比較，我覺得通常都會比較合，就是會比較接近，因為語言比較相，(老師：喔)相通。那，第二點是，ㄗ可能是，就是一些政治或是背景都比較像，所以比較有話聊，對，那，通常來這邊的話，他們也會想要了解，有些港澳生都蠻，對台灣的民主制度蠻有興趣的。

BII-1：因為像他剛剛提到的休閒活動，我就覺得真的有差，因為大部分歐美人士他們都喜歡跑夜店，他們那就是…就是玩得東西也都很大，然後但是像亞洲國家的學生就比較難接受到某一個尺度，所以…嗯…因為那時候我有一個日本朋友他就是，他在A大的時候就是跟一群…他說他們都是一群來台灣學中文的外籍生，可是他說班上只有他一個是亞洲學生，他很難打入歐美的那一群學生裡面，因為他們就是光談話內容就差很多，所以，可是他說他卻很容易跟當地的台灣學生變成好朋友，我覺得真…像他剛剛講的文化真的差…有差。

DI-1：因為，因為其實像我們那時候也是有澳門來的僑生，那其實他也可以用跟我們用中文溝通，然後跟我們長的也差不多，因為就是也是澳門來的，然後就是，你如果說站在一起的話就是，也沒有什麼溝通上的障礙，看不出來有什麼不一樣，但是如果像是那些可能就是顏色有差異性比較大的，你就會覺得，是不是遇到這種，要講英文嗎，還是很難溝通耶，就是會有點距離感，因為畢竟不是自己常熟悉的人物，

所以就覺得說，歐，這樣子好像，隔閡就會比較深，反而沒有像僑生就是可能他會講中文，然後我們可能可以跟他絡(台語)個兩句粵語這樣子。

從同學們的言談中也不難發現，和歐美外籍生的隔閡也不單純只是因為文化上的差異，甚至膚色與語言都是造成同學相對比較不願和歐美外籍生接觸的原因。多數同學會擔心自己的英文能力不足，所以「不敢」和外籍生接觸，但也有同學質疑，為何外籍生來到台灣，我們還要和他們說英文，因而產生一些抵觸的情緒，認為對方不尊重我們的文化，或者我們自身姿態擺得太低。

CII-2：很坦白說，那個時候美國某大學來的時候我就有點小小的不滿，因為我就覺得有點崇洋媚外，就是因為他們來我們這邊，……就是那些學生他們也非常想要學我們的語言[Q：嗯。]，所以晚上都會希望我們可以帶他們出去玩，因為他們想要了解台灣的文化[Q：對。]，可是上課還是用全英文的方式授課，然後老師也希望我們多用英文和他們交流……然後我就不懂，為什麼他們來我們要跟他們講英文，然後我們去我們還是要跟他們講英文，這樣並不是雙向在交流啊，感覺好像是單向的，是我們在陪他們，啊，你們了解台灣文化，啊，我用英文跟你講，然後你才了解……那時候我們就覺得有一點，好像有點那個，就是，因為我覺得系，有點擺，擺的太低的姿態，因為他們真的覺得，他們自己都會覺得有點像是，那叫什麼？…玩伴，就像玩伴……

DII-1：……我真的很不懂為什麼那些來我們學校交換的人，他們已經在D大他們還就是一定要講自己國家的語言耶！我們今天到美國我們就是講英文，我們到日本就是講日文，我們就是這麼尊重那個地方，可是他們為什麼不來這邊講中文？然後要這樣子講他們自己那邊的語言？

2. 資源競爭

由於各利益關係者對「國際化」理解與期待上存在著差異，因此在大學的國際化與品牌經營過程中，容易產生利益上的角逐及目標的衝突。例如，在教師訪談與學生訪談中都有談到，當大學已擴大招收外籍學生以提升學校的國際能見度和建立國際化校園時，本地學生未必會認同學校的目標，甚至會認為大學對於國際化的追求會影響他們在地學生的福利，以及資源被外籍學生佔用或被不公平地分配；這包括本地生與國際學生（特別是外籍生）之間獎助學金與宿舍資源的分配。

因此，除了因為文化距離而造成本地生與外籍生的隔閡外，資源的競爭也造成本地生對於外籍生有負面的觀感與情緒。根據 Stephan & Stephan(2000)的整合威脅理論，他們認為一個團體會對另一個團體產生偏見是因為感受到另一個團體的威脅，而其中資源的競爭被他們歸類為「真實威脅」。在四校的焦點訪談中，有許多同學談到外籍生可以領取獎學金，以及愈來愈多外籍生參與宿舍居住的競爭，這些資源被分配給外籍生的情況都讓本地生感到不滿，認為自身的福利被剝奪，或認為政府和學校照顧外籍生，卻忽略本地生。而在教師的訪談中，也有老師提到本地學生和外籍同學因為獎學金而存在著緊張關係。

A3：……你說外籍生自己歸成一類也很奇怪，那不過有些部分你可以感覺到，外籍生跟本地生有一些緊張，譬如說獎學金的部分，本地生會覺得外籍生搶他們的獎學金。

BII-5：那個…就是國際學生有一部份聽說啊就是…B大一個月會給他們三萬塊生活費，就是我覺得這很不合理

Q：怎麼說呢？

BII-5：因為就是你B大它經費就是那樣，可是你如果提高了外國學生的那個…他每個學生三萬塊，然後而且現在就是外籍學生他們是逐量再增加，就是有在增加，所以那個經費就是漸漸去排擠其他的學校活動經費，就像我們校隊現在活動經費就是一直被刪減……

BIII-1：我覺得就是同學非常關心宿舍的問題，因為外籍生的數量越來越多，我們就會覺得我們就已經很難抽到宿舍了，然後[BIII-3：資源分配。]我們現在資源又更少，然後就會覺得更不開心，然後他們有宿舍住又有生活費就讓我覺得更加心情就覺得複雜，對，這是我覺得第一個學校在國際化過程中，我們就非常計較這種，就是宿舍的問題，對啊！

除了這種實際上的資源競爭外，也有同學認為學校在對待外籍生和本地生上有差別待遇，對於外籍生特別寬容，這也使得本地生產生一種外籍生有恃無恐，為所欲為的感受，對外籍生就容易產生負面的情緒與看法。

BIII-1：有，就是有人討論就是[某校發生外籍男生在夜間闖入女舍房間事件]後續怎樣，這件事就是女生好像有報警，後來是，學校好像說服女生的家長不要提告，然後這個[外籍]學生，好像我忘記他有沒有被遣返，但是其實受到的處罰其實不是非常嚴重。

Q：你說那個男生？

BIII-1：對，那個外籍男生，所以大家非常的生氣，覺得學校，學校只是

爲了不要得罪其他國家[BIII-3：不愉悅。]，對，就是，假設這件事情如果發生在就是台灣學生的身上，一個男生企圖就是闖入女生宿舍的話，他絕對會被，可能除了退宿之外還會被記過啊什麼之類的，但是[BIII-3：這提告都有可能。]對，可是學校是說服家長不要提告，但是後來他們也真的沒提告。

DII-6：考試的時候會討論，因爲他們[外籍生]都會用他們自己的語言在講話，然後我們一講話他們[助教]就叫我們閉嘴，他們在講話可是助教可能聽不懂他們在講什麼，所以他們就可以繼續交談，然後他們就在傳紙條，然後用自己的語言講，我們都覺得說爲什麼差別這麼大。而且我覺得學校有一點對外國人有一點太好了，就是他們應該是，他如果要融入我們的環境或融入我們的學校，應該要…應該是說要給予幫助，可是不是說善待，就不是說給他們特權，或給他們優待……D大給外籍生的感覺就是說，就是很特別啊你是外籍生好那就成績就是…他們講一講就好那就給你過，或者是上課就比較不會管，我不知道爲什麼就會感覺好像給他們一個很好的待遇，然後可是他們也沒有說很感激我們說對他們這麼好，所以他們就爲所欲爲就是可能有一些是得寸進尺我覺得這樣，可能少數一些是還不錯的，可是我還沒有看到。

3. 刻板印象

上述這些資源上的競爭或文化距離的差異，讓本地生對於外籍生容易有不好的觀感，特別是文化距離較遠的歐美外籍生。根據本研究蒐集的一些本地同學在網路上發表的對於外籍生負面行為舉止的抱怨，以及焦點訪談的結果，也不難發現本地同學對外籍生存在著許多負面的刻板印象，認爲他們來台灣只是爲了來玩樂，特別是短期交換的學生(AI-3、CI-1)，多數給台灣學生課業不積極、生活習慣糟糕以及愛玩愛跑夜店的印象。

BI-3：……班上同學我覺得不太跟[班上的外籍學生]他們互動的原因一方面可能是因爲語言，二方面大家的那種刻板印象就是也可能是事實啦，就是他們好像對於學業好像沒有這麼的積極，所以就變成說可能在一些作業或是報告上會覺得說好像本地的學生如果跟他們一起…恩，同時進行的時候會感覺到好像、好像是一個就是投入的程度不一樣，所以會有一點挫折……

BIII-1：就是我覺得，像這件事情[某校發生外籍男生在夜間闖入女舍房間事件]可能過了兩三年大家還會知道這件事，就會覺得就是外籍生在台

灣就是感覺，素行不良，很容易就是因為喝醉酒鬧事之類的，對啊，像，而且像大一如果，我住宿舍的時候，就也有那種就是外國同學就是喝醉了，就在那個宿舍跟宿舍間，有路燈照到的地方，然後就脫光衣服了吧，還在唱歌。

CI-1：我接觸到的是亞洲的交換生，然後我對亞洲交換生的感覺是他們很認真，比如說像語言上面他們會克服障礙，我本來以為說他們會因為語言的問題反而讓自己成績不好，可是我發現他們的努力好像其實還超過我們本地的學生，但我對於西方的交換生我就覺得他們是來玩玩的感覺，這是我的印象啦！

除了上述的負面刻板印象外，還有一個刻板印象是特別針對外籍男性，尤其是歐美的男性。在訪談中有同學提到，台灣男同學會因為外籍男同學與台灣女同學交往而感到不滿，在BBS上也有很多學生對於這樣的情況給予男女雙方極差的評價，認為台灣女同學崇洋媚外，或者外籍生只是來台灣交女朋友等。

BIII-5：……我覺得有一件事情蠻有趣的啦，就是關於那個台灣的女生不是喜歡外國的男生這件事我覺得蠻有趣的，就是大家在看這件事情的觀點其實蠻妙的，就是說，當我們是男生去交往一個就是金髮藍眼睛的一個女孩子的時候，大家是可以接受的，但是我們的眼睛是無法接受女孩子去貼著人家外國的男生，就是我們可以接受我們的男生去跟那個外國的女孩子在一起，所以有時候我們會看到一些我們學校的，像B大也常常看到啦，就B大的女孩子就是跟一個外籍的男生啊，就是可能說是在交往還怎樣，那時候普遍的，我男性的朋友們都會覺得說很，心情很不愉悅，然後我們那天就會在講，就會在唸唸唸後說又是一個喜歡吃西餐的，怎樣怎樣怎樣，就會一直唸唸唸。但是呢，要是呢，路上是看到一個男生跟一個金髮藍眼睛的一個女孩子在一起，我們看看我們就當作好像就沒有什麼事情就會這樣子過去，其實我覺得很妙啦，大家看這件事情的觀點覺得蠻妙的。

CII-4：……可是像是白人他們的話，我們就會去和他用英文交談，就有一些同學會，然後甚至有一些女生，喔，我不是歧視女性，就是說我們班上是有有一些女生她專門華語，然後她專門要釣義大利帥哥，她希望交到義大利的男朋友。

CII-2：拜託，我也有認識朋友這樣啦！

CII-3：身邊都有。

CII-2：對啊，非外國人不嫁！

Q：是嗎？

CII-3：(笑)對啊！

對於外國人的這些負面刻板印象，除了可能和資源競爭與文化距離相關以外，也有同學認為和外籍生的少數身分有關，他們的稀少性讓他們的行為容易被放大檢視與關注。

BIII-3：其實我覺得，剛剛在講那個外籍的素行不良，我自己覺得有另外一個可能的原因是，因為如果你真的要說，當然啦那個，他們在這邊母數就少啦，那第一個就是大家本來對他們的，就是會可能會比較特別在意一點，所以這有沒有放大的效應，我覺得是有可能的，因為畢竟，至少我也知道我認識的台灣人裡面，有不喝酒就很怪的，(大家笑)因為這就是，可能這種人都有，那我覺得第一個可能就是，因為我們本來就比較會在意他們，所以就會覺得，好像看到就會覺得特別的嚴重，因為本來就關注.....

CI-2：覺得被放大檢視吧！外籍生在台灣算是少數，那他們一發生事情就很容易被放大，像政治人物那樣被放大，然後就會大家會去引起砲火針對他們強烈的討論。

4. 互動焦慮

在本研究中，我們觀察到本地生與外籍生普遍來說彼此互動很少，幾乎沒有交流。我們推測了幾項原因，包含彼此間的文化距離的差異、資源競爭以及對外籍生的刻板印象，這些都讓本地生對外籍生容易產生負面觀感而不願接觸，但除此之外，即使本地生對外籍生沒有任何的惡感，也有許多本地生「不敢」和外籍生接觸，這些同學大多擔心自身的語言能力不足，或者害怕不小心觸犯外籍生的禁忌，就如同Stephan & Stephan (2000)所宣稱的，內外團體在互動時會因為對彼此的不了解，害怕觸犯對方而容易感到焦慮。而這個互動上的焦慮在外籍生人數較多，而本地生相對少的情境下，會讓本地生更望而卻步。

BII-3：就是會覺得外國人就是一個外國人在那就覺得很難去接近他，然後會覺得說我自己的英文可能不好啊，然後口條也不太好就去跟人家講話會不會不禮貌啊什麼的。

BIII-6：.....學校他其實有一點問題啦，就是他一直要國際化，但是他沒

有做一些相關的教育跟推廣，例如說他沒有教導我們學生們，就是說不同的文化上面有什麼樣不同的文化差異，那這些東西我們是不是都不曉得，我們也不曉得他們平常是怎麼樣生活的，例如我常常耳聞，跟黑人的朋友講話的時候真的要小心，不然他們有時候會覺得你好像在歧視他還是怎樣，那這些東西我們也不曉得啊，那我們要小心什麼東西？我們也不知道啊，久而久之就變成不要跟黑人講話就好了，那你就會發現這種東西我們就，有時候就會覺得不知道該如何去接觸，假如說他們會講華語還簡單一點，不會講華語有時候就是講的比較奇怪的英文，也聽不太懂他們在講什麼，對啊！

BIII-1：……你在譬如說平常在山下校區這樣走，有時候不常遇到外國人，就比較常遇到同，學校的同，就是本國籍的同學，但是你一但走到OO大樓就是，每一層樓都是外國人，對，然後，而且很明顯的就是，像我是在六樓上課，然後他們那個電梯一出來就是那個，就是有那個沙發區，就是一群，就是他們如果下課他們就坐在那個沙發區，然後就在那裡聊天，然後你走過去都會覺得好像，不知道你是不是好像干擾他們什麼之類的……

這種與外籍生的互動焦慮並不只是擔心觸犯外籍生，同時也擔心當自己與外籍生相處時，其他的本地生同學會如何看待自己，有同學認為與外籍生對談互動會讓其他本地生同學覺得自己崇洋媚外，因而不願與外籍生多接觸。

CII-2：我不知道怎麼講耶，可是我知道有些人會是因為這種原因，就是會是因為覺得我好像不能跟他講話的那種感覺，有些人會有這樣的原因，然後...
對啊

Q：那是什麼意思，可不可以再講清楚一點？

CII-2：就是會覺得說，啊我幹麻跟外國人講話，就是我不知道怎麼講耶！

CII-4：就是一種刻板印象，對於崇洋媚外的那種感覺，但是那種媚外因為他今天已經是在台灣，就好像我們是主人，但是卻因為有一點…這好衝突喔，我們是主人，漢文化的觀點，但是漢文化以外又來一個西方文化的一個一個好像很厲害的東西，但是其實他內容怎樣我不知道，只是他的包裝可能是白人、可能是藍眼睛可能是金頭髮，但是你就會覺得他比較高尚，可能是在講那一塊吧！

Q：是這個意思嗎？

CII-4：所以因為這樣子包裝，所以你在跟他互動的過程中，你會有一點欸會真的會有一點稍微怕一下，就是會欸你幹麻跟我講話這樣子，所以造成了

就是…對，會有一些隔閡。

CII-3：我覺得常常會有一種奇怪的效應，就是比如說在我們本地的學生間會覺得說，有一個外國人來然後你去跟他有可能聊天搭訕，我們就覺得哇你好厲害，就是你好像是你是那個世界的人，你可以跟他們聊天然後知道他們在講什麼，他也懂你在講什麼，就覺得說哇你是另外一個層次跟level的一個人，然後就會在我們本地學生就會形成…就會變成有一種效應，再極端一點就會變成說那我們幹麻要去抱人家大腿，幹麻要這樣像你剛剛講的那麼親近人家，你現在在台灣在台灣耶，你幹麻不講中文，應該是你來跟我們講中文，爲什麼是我們去跟你講英文？對啊，就會有一種很奇怪的一種氛圍在那邊，就會你也不知道到底是應該，你應該是要跟他接近好呢？還是你應該是跟他講…就算我們要跟他接近，你要講英文好還是講中文好？變得是一件很弔詭的一件事情在那邊，就是…對啊！

從焦點訪談資料中可以發現，同學們認為招收外籍生有練習英文(AI-1、CI-4)、了解他國文化(BI-3)、促進彼此間的交流(BII-6、DII-4)、增進學校的知名度(BI-2、CI-2、DII-1)以及提昇國際化(CII-3、D1-2)等益處。

但實際上，本地學生卻鮮少與外籍學生互動，不論是在課堂，還是一般的日常生活中，甚至在彼此距離最接近的寢室裡，雙方的互動都相當有限。

面對這樣的情況，我們用文化距離、資源競爭、刻板印象與互動焦慮四個面向來解釋。從訪談中我們可以發現多數同學都認為和外籍生間的價值觀與生活習慣差異很大，特別是文化距離和我們相距較遠的歐美學生，容易產生衝突或難以相處。再加上學校給予外籍生較優厚的獎學金，讓本地生有資源被剝奪的威脅感，加深了本地生對外籍生的負面觀感。

此外，本地生對外籍生也存在著許多刻板印象，這些負面刻板印象讓同學不敢或不願接觸外籍生，害怕自己也受到干擾或影響。當然，並非所有本地學生都不喜歡外籍生，但即使對外籍生持有正面觀感，也不代表本地生會和外籍生有所互動。許多本地生是因為語言以及對他國文化的不了解而不敢輕易接觸外籍生，加上外籍生總是一群人聚在一起，讓本地生覺得無法打進他們的圈子，擔心冒犯他們。另外，有些同學則是害怕和外籍生互動會引起其他本地同學的反感。這些因素都導致四校同學雖然都表示現在很常在校園看到外籍生，但卻很少有同學和外籍生有更進一步的往來與交流，雖然身處同一個校園，但卻好像被隔成兩個世界。

八、本地學術社群對大學國際化的理解與期待

本研究發現，雖然台灣整體高教在教學與研究的國際化發展上，是偏向「美式」與「英語化」的發展，受訪的老師們也一致認為，「國際化」是台灣高教，也是全球高教未來的發展趨勢。但是，各校對於「國際化」的定義仍略有不同。不同學院與系所基於本身專業的發展傳統與該單位的發展歷史，對於「國際化」的想像也很不一樣。此外，行動者的身份與立場，也會影響其對「國際化」的理解與期待。如同一位老師所言：

C1:如果就大環境來說,我想這個[國際化趨勢]大概沒有辦法抵擋吧!.....

只是說，我覺得大家對於國際化的定義，各校解讀、各個學生的解讀跟老師的解讀其實差異實在太大。

研究資料顯示，相對於台灣的政府與大學在推動高教國際化發展時普遍表現出「向外看（outward-looking）」的比較與競爭心態（例如，提升大學知名度與聲望、提升世界大學排名名次、各校彼此比較所爭取的政府資源與經費、增加並與他校比較學校論文生產篇數、增加招募國際學生人數等），本地教師與學生在理解與期待台灣高教國際化發展時，比較多表現出的是內省式的「向內看（inward-looking）」態度。以下將參與本研究之教師與學生對於高教國際化發展的理解與期待歸納為幾項：

1. 回歸學術自主

有受訪的教師認為，要提升大學的研究與教學能量，其前提是必須要調整現有權威性與同質性的國際化策略以及對於大學教師具有壓迫性的工作要求，讓大學回歸學術自主，鼓勵教師長期專注某個領域或議題的研究，並允許教師適性發展。同時，也應讓大學在重視研究發展的同時也重視它「作育英才」的任務，重視學生的受教權並對努力教學的教師給予適當的肯定。

C3：你好好的把書教好，然後好好的專心你的研究問題，然後你就要有使命感的要做一些事情出來，跟你的學生一起做，這才是大學啊！可

是我們鼓勵這種老師嗎？都沒有啊！全國每個都被這個制度綁死，這是滿可悲的，而且對學生非常不利！我不相信現在的學生是比以前笨，沒有，可是居然那麼沒有活力，甚麼都不想，你說，讀了四年又怎樣？……我覺得第一，不要過度喊這個[國際化的]口號，也不要單一語言化，也不要單一標準化，讓各校自主，這是最重要的國際化競爭條件，那自主以後就會有各校的特色，各校也自己會跟國際掛勾，各找自己的機緣，對不對？

A4：這邊有一些老師就是很 productive，那有一些老師也許沒有那麼 productive，但是他很多實務的經驗等等。那我想一個組織裡面就像一個社會就是很多元嘛！所以我是覺得硬梆梆規定一些什麼東西是很沒有意思的啦，因為在大學裡面最重要的，我還是覺得是老師自主的是比較好，而不是說你一大堆規定，我是很不喜歡人家規定我什麼什麼東東的喔，我是覺得應該是自發性的，發揮他自己的優點，那整個系上如果 overall 有一些人在各個方面都有一些貢獻，那加起來不是很難堪，都 OK，那就好了啊，對不對？你不用說要求每一個人都什麼東西都要做什麼，那就沒有意思了。

2. 以本土化研究及建立本地學術社群自信為國際化發展的基礎

如同一位受訪的老師指出，大學追求卓越的力量若是來自於想要跟別人比較，想要去學習別人，其實就可能很難超過別人，或者是很難去吸引別人來認識你。因為其實你自己沒有自己的東西。但是如果說你的努力是來自於自己內在求知學習的力量，以自身的獨特性為發展基礎，就比較可以建立屬於大學本身的形象與競爭利基。台灣目前的學術氛圍多是要求教師與學生向外學習，但是其實更重要的，應該是要先培養本土學術界以及本地學生內在的力量，先對自己有信心，肯定自己之後再跟別人進行交流。有幾位受訪教師也認為，大學要發展國際化，不能一味地抄襲他國作法，也不能僅以後進者的角色追隨國外的研究發展趨勢，必須建立自己的學術特質，以吸引他人來學習。

B4：國際化不能說是我現在全部用英文跟你說，那不是，那個國際化可能有一點問題。我們要做的是，你要到這邊來看我們的特別的東西，有特色的。

Q：等於是說透過自己有特色的東西[B4：對。]來吸引跟別人的交流[B4：合作，對對。]

B4：你想想看，你如果要到哈佛去，要到耶魯去，你要去做什麼？你要去學什麼東西？或者說你要到史丹佛，或者你要到瑞士的國際中子研究中心³，你要去學什麼東西？他希望它的特色在那裏，但我們如果B大沒有特色，你如何國際化？我們的特色在哪裡，我們要先定位。

馬：所以您指的國際化並不是學的跟別人一樣[B4：對！]，而是要先跟別人不一樣。

訪：對，人家才會來跟你學嘛！否則的話就這樣子，百貨公司其實沒什麼特別意思，你為什麼要到精品店去買東西？所以我們現在不能開百貨公司，百貨公司或者是大賣場，要不然就是便宜量大嘛。我們現在B大的條件，大概只能夠朝那種、那種精緻化角度走，其實每個單位都一樣，我們學校的每個單位也應該都是朝這個方向去發展。

C3：[鼓勵大學教師長期專注於某個領域的研究]這才是本土化發展的條件哪（敲桌子）！讓每個大學都有這樣的條件以後再來講甚麼競爭力，這樣就對了。……鼓勵每個人這樣嘛！當然，有人成功有人失敗喔，不見得每一個題目都會那麼夯，可是至少從創造力的角度，是要先[讓]每個人都有[成果]出來了以後再來挑好壞，妳知道嗎？你沒有這個機會，等於是沒有、沒有產品，無法挑好壞…

Q：也就是說要有一段發酵期，或者是有一段醞釀期…

C3：對！還有，容許每個人都長出一個他自己的蘋果出來，然後我們再把蘋果全部集中，也許這一籃蘋果裡面會有一個有世界級的，妳知道嗎？不是每個人都要當世界級教授啊！不可能的！可是每個人要有自己的蘋果，就算它長得是一顆小蘋果也沒關係，也達不到世界級也沒關係，至少我們國家有一個小蘋果，酸的，也很好。

Q：是自己的蘋果。（笑）

C3：對！那才是學術價值，才是國際化的基～礎啊！對不對？

另外，也有老師認為，台灣政府與學術界不應短視近利，強迫教師必須在短時間有研究成果，而是創造更友善的研究環境，允許本地學者在長期耕耘下能累積以本土化研究為基礎的學術特色，而這才應該是台灣大學發展國際化的基礎，也能讓台灣大學的國際化發展「水到渠成」。

³ 此指瑞士的瑞士保羅謝爾研究所（Paul Scherrer Institute，簡稱 PSI），是瑞士科學和技術的多學科研究中心，為瑞士最大的國家研究所，亦為世界上少有的能同時提供同步輻射 X 射線、中子和介子探針的大型綜合研究基地。

C1：[國際化]它是自然而然形成，而不是我要規劃一個說我要國際化，我就要第一步驟、第二步驟這樣，其實我是覺得說那應該是水到渠成的事情。

AII-3：.....有些同學開始關心進百大這件事情對於A大的影響，我覺得確實對於學生全體有產生一些改變，就是學生至少對於進百大這件事情不會只是從評鑑的角度去想，不會只去想A大提供了這些資訊它光鮮亮麗的背後到底還隱藏了什麼不為人知的那些祕密，那些秘密是更重要的，對！

Q：那可不可以請兩位同學分享一下你們覺得學校前進百大...

AII-1：基本上我是大部份都認同他講的話，其實現在學校的情況就是這樣，好像是爲了錢爲了評鑑都不擇手段，一切都是以評鑑爲上，我覺得如果說一個學校它的評價的排名是一種水到渠成，我們這學校真的那麼好的話那當然很好，可是我們先天上就有兩個不足的地方，一個我們是公立大學我們本來就沒有私立大學財源這麼充裕，然後第二就是因爲我們是講中文的國家，這種評鑑本來就對他們英語系的那種比較有利。可是學校用那種硬、勉強在灌水的在衝百大衝評鑑，這樣的話其實就會壓迫到學生的一些權益。

3. 國際化課程的整體設計以滿足多元學習需求

研究資料顯示，儘管台灣多所大學投入相當多的努力招募國際學生並進行國際化發展，政府也挹注相當資源鼓勵國際學生來台求學，各大學在課程設計與供應上仍無法滿足國際學生多元的學習需求。有受訪老師指出，台灣的大學往往對於中文能力不佳的國際學生提供英語授課課程以迎合其學習上的便利性，但是常常學校缺乏對於英語授課課程的整體設計與規劃，任由各開課單位決定授課科目，導致英語授課的課程過於零散，無法有效協助國際學生專業知識與能力的培養。此外，也有受訪老師認為，國際學生來台學習，除了學習專業知識之外，許多也是希望能學習中文並瞭解台灣。因此，完全英語化的課程設計，未必能滿足這樣的學習需要。綜合以上的看法，如果學校一方面能夠對於英語授課課程進行整體規劃，使修習英語授課課程者得以獲得完整訓練，另一方面又可以透過多元的課程設計，使得國際學生透過修課也有機會增進對台灣本地語言、文化、與社會的瞭解，就可以解決目前教學國際化發展的部分難題。

D4：我其實在校內也曾經提議過，應該把學校的課整合起來以後，設計幾個修課的tracks，讓外籍生進來以後知道說，我如果希望我專長在哪一方面，我可以修哪些課，跟這些tracks的時候，我至少還是有一個專長。但是，目前學校沒辦法這樣去做，畢竟很明顯的，把這樣tracks建立起來還是不容易，因為這樣你必須在課程的設計要做有系統的設計。

A3：那個[校方與本地教師和學生對於英語授課課程的]張力持續了很久，包括我們在院裡面院務會談的時候，之前的院長都會說用英文上課真的，大家上課都會覺得很麻煩，然後學生還會說老師的文法哪裡錯……寫評量挑老師英文的毛病，所以大家都覺得很discourage，老師壓力也很大，這個互動又很緊張，所以後來有了那一個[校長的公開]宣示，校長說，因為很多外籍生來也想學中文，所以不一定要開設英文課程，那大家就鬆一口氣。

4. 從迎合到主導的國際化教學

有受訪老師認為，國際學生來台求學時，台灣高等教育機構固然要顧及其學習喜好，但也不應一味地只是迎合國際學生的學習要求，因為國際學生在便於自己學習的英語環境中，缺乏台灣本地文化的接觸與瞭解機會，未必會對他們來台求學帶來最大的收穫。大學在教學國際化發展上需要做的，是要更主導性地引導國際學生認識台灣文化與社會，同時也訓練本地學生向國際學生介紹台灣的能力，進而能促進更深層更有意義的文化交流與學習。

B4：現在我們可以看到中文系現在慢慢慢慢在這一塊，他的國際化就變得非常非常地重要。我們可以看到當隨著中國熱的發展以後，很多人現在希望能夠來學習中國歷史、中國哲學、中國文化，把它當作整個中文的學習的一個部分。我們這幾年也注意到，世界各地的跟我們合作的越來越多，那越來越多的時候，我們也就必須要注意到我們自己的轉型。我們不希望我們教中文只是教會了你去做生意，那就是買辦式的中文，我們現在希望教中文的時候、是整套的文化啦、文學啦、思想阿、歷史啦，全部都教他們。所以我們現在的文學院要做的很多事情就跟這個有關係。譬如說，我們現在成立了一個…新的一個中華文化英語課程……它是教中國文化但是用英語教中國文化…

Q：它是針對國際學生設計的嗎？

B4：對，這我們現在兩方面都要。

Q：喔，所以local學生也可以去。

B4：對。其實我們現在一個方面[也是要]訓練本地學生，你學英文學了半天莎士比亞，人家問你說李白是誰，可能你說不出來，什麼叫「氣」……臭豆腐英文怎麼說，你也不知道，對不對？所以我想，如果說我們要跟人家去合作交流，你要怎麼樣去熟悉一些個中華文化的內容可以用英語表達出來。

此外，學生訪談資料也顯示，本地學生期待與國際學生間的交流是更為平等的，而不是以本地學生配合國際學生的方式進行學習活動。這樣一方面能讓國際學生對台灣能建立更多的瞭解，也能使本地學生與國際學生在互動上建立更為並等與平衡的關係。

5. 國際化發展的永續經營觀點

有老師指出，目前政府與學校的許多國際化措施（例如研究經費補助，國際學生招募）常常並未從長期發展的觀點進行考慮規劃，因此國際化的表現往往只是表象，相關的經驗與資本難以長期累積。大學的國際化發展若能從永續經營的觀點進行較為長期的規劃，就能更為有效地培養台灣高教的國際化發展實力，也能使國際化的正面影響更為深遠。

A3：我們真的是需要累積，可是[來自南美洲某國的留學生]他來三年就走了嘛，所以…而且他說好像XXXX[南美洲某國]也不會再有學生來，因為我們政府給留學生[獎學金]的政策轉變。

Q：喔，他當時是因為台灣獎學金所以來嗎？

A3：對對對。

Q：那現在這個獎學金的名額是有所變化？

A3：好像在XXXX的地方沒有…對，所以我覺得因為台灣給那個名額，常常都從國家的政治立場去考量吧，也許是這樣，所以XXXX好像未來不會再有學生…那個的累積其實是會斷掉。我覺得國際化的關鍵在，如果老師自己的研究都沒有國際化的話，後面的國際化是很表象的，就是來來去去。

Q：就是很難持續，或者是生根。

A：對，我覺得那個根本是老師的研究如何是跨國研究，如何國際化，然後你的學生會經由這一個主軸兩邊交換交流，所以他們有一個

anchor，現在是沒有一個anchor…我們會有一個長久的領域的累積，我覺得才是重點……。

6. 從「學習者」到「教導者」：從追趕歐美到培育區域人才

有老師指出，台灣的大學需要從「學習者」角色轉型，學習對於同一區域的後進國扮演著「教導者」的角色。也就是說，台灣的大學在國際化發展上不單只是對外向先進國家學習，也需要在能力所及下，協助亞洲地區發展不及我們的其他國家進行教學發展與人才培育，進而成為培育亞洲區域人才的重鎮，甚至透過教育的管道以建立經營與這些國家菁英的長期關係，進而達到「實質外交」，培育國家「軟實力」的目的。

A4：雖然說他們的高中、大學，也許在程度上比我們local的學生差一點，因為我們[訓練]真的還是比較紮實嘛……但基本上我們在辦這個[針對亞洲某國所開設的研究所專班]學程一開始的用意就不是希望他們的學生比我們的學生好，其實我們那時候的想法是說，對這個工程界也是一個鋪路這樣子，是一個比較算是這種叫什麼…欸你說…不是那麼好聽啦，就是說雪中送炭倒也不見得是這樣子……因為A大過去這些交流的這些學程等等通常是從A大的學生著眼的…

Q：就是到底怎麼樣對A大學生比較好。

A4：對，所以都送到國外去，對不對？當然送到比A大好的學校，或者說比較相稱的學校，你不能送到一個比A大差的，學生也不想去啊，對不對？所以都是至少還滿相稱的學校，但是我們這個program就是我們滿驕傲的地方是說，我們不是在服務A大的學生，我們是在顯示我們的能力這樣子，我們在顯示說我們有…好像我們現在很強，有服務的能力這樣子，我們可以去貢獻這個世界，我們的老師或者說我們的工程界，那當然我想長遠上對工程界是好的，我們有一些人脈，將來這些學生比如說10年之後20年之後，他可能在XX就是…一個工程的什麼單位的一個主管，或是說一個政府部門的主管……有時候這種我們可以好像站在我們的角度去服務別人這樣子吧，類似這樣子，或是說幫別人這樣子吧，不太一樣。所以…我自己覺得啦，這種意義滿好的，這樣我們可以幫忙別人，而不是說好像我們可以獲得什麼，這就是一個是give嘛，對不對？就不太一樣，不是take，而是give。

7. 均衡的資源分配與溝通平台的建立

部分本地學生有感於目前政府與學校在積極發展國際化時對有限資源進行不合理的分配運用，獨厚外籍學生，而造成本地生與外籍生之間的隔閡甚至緊張的關係。同時，學生與校方缺乏溝通管道，因此兩者在國際化的發展上難以形成共識。學校若能在資源運用上作更為合理的分配，使本地學生不會因為校園的國際化發展與國際學生的加入而感到資源被剝奪，同時透過溝通平台的建立，一方面能讓校方理解本地學生對學校國際化發展的看法與態度，另一方面也可透過此平台更有效地向學生傳遞學校國際化的需求與發展策略，進而使的學校內對於國際化的發展目標更有可能形成共識，也更有可能因此獲得學生的支持。

AIV-1：學生看到的其實是…有一群學生，他們透過一連串的行動，讓學校很難堪，這是一般學生看到的東西…

Q：學校會覺得很難看嗎？

AIV-1：因為我們有很多快閃行動，然後其實在那些快閃行動的效果其實就是出奇不意地讓學校「欸」，看到這個事情。對，那當然[學校]它是不是真的很在意，我們沒有辦法得知啊！但是這個東西，放回網路討論的平台的時候，就會變成是，「欸，學生給學校好看！」

Q：如果你今天可以對學校做任何的建議，或者是說你的想法會影響到學校在做國際化的一些措施的話，你會給學校什麼樣的建言？你會希望學校接下來怎麼做？

DI-2：均衡發展！（笑）

Q：均衡發展，什麼意思呢？

DI-2：因為會覺得說它爲了做國際化這一塊放了很多相關的資源。以前在大學部的時候會覺得說，爲什麼飲水機壞了十幾台都不修，然後那邊（給國際學生）的一大堆獎學金高的嚇人這樣子，你會覺得說它那的資源好像，你爲了要發展某一個對外的行銷，我們講行銷好像也不太對，但是其實真的覺得有一點點這種感覺……像我自己以前待過學生會，所以大學裡面的經驗會覺得說，學生會可能是上學期的經費是兩百萬，然後這學期一下子少了五十萬，那你就會發現說奇怪，這塊資源跑哪去？……（學校）要考量自己（國際學生）的社團，所以撥一點去那邊。可是，就我們自己當過學生會代表那邊的邏輯，你會覺得不對啊！我學生會兩百萬是D大X萬個學生一起分

享，那你爲什麼爲了幾千個，少數幾個還佔不到十分之三十分之四的，你就撥了五十萬的經費過去給它，你就會覺得這很不公平……

8. 大學的在地社會責任

有受訪的教師與學生認為，大學的發展任務之一，是肩負在地的社會責任。但是，這在目前學校積極追求國際化的發展下是被忽略的。因此他們期待，學校在未來發展上若要追求卓越發展，不應只是重視國際化的指標表現，而應回歸大學最初的設立目的，這其中包括大學本身對於在地社會責任的重視，以及在教學上更強調大學生社會責任的培養。

AII-3：我們那個時候在○○○○⁴之後大家有一個共同的心得，就是爲什麼要進百大這件事情是…我們認爲是學校提不出一個我們如果要不斷的努力進步，我們應該要朝哪個方向前進，提不出來一個具體的「我們要培養怎麼樣的學生？」、「我們要變成怎麼樣的大學？」，所以乾脆叫別人來告訴我們，雖然這個「別人」大家都知道他很有問題，是國外的某一些評鑑公司，那評鑑公司它會把這個東西給做出來它背後還有很多奇怪的原因，那些指標是不是可不可以變成一個指標都很奇怪，那我們覺得是因爲他提不出來。所以那個時候○○○○我想起來這個脈絡就是那既然學校提不出來，我們學生來提提看……我們覺得如果這所學校它的服務課是真的可以跟在地社區結合，是真的讓這個社會感受到說這所大學是跟我們有關的，真的有落實它的社會責任，這也許才是一個在…不要說進百大啦，追求進步的大學該做的事。

⁴ 該大學學生曾針對學校對追求世界大學排名表現的舉措發起一連串自我反省及向學校建言的活動。

伍、結論

儘管台灣少數大學在政府於 2000 年初開始積極推展高等教育國際化發展並企圖打造世界頂尖大學之前，就在國際化發展上累積相當經驗及成果，但不可否認地，在政府透過資源挹注與政策制訂推動高教國際化之下，台灣的高等教育環境產生相當大的改變。對於這樣的改變，本地學術社群是一則以喜，一則以憂。一方面，有人認為國際化是推動台灣高等教育及學術社群發展進步的動力。但是，也有人憂心台灣只是「邯鄲學步」，在尚未瞭解自己並建立自己的獨特性與自信之前，就盲目地抄襲其他國家（特別是英語系國家）高等教育體系中的零星元素，錯誤地認為「國際化」就是「歐美化」，因而難以透過現有的國際化發展策略以使本地學術社群獲益，並建立台灣的大學在全球高等教育市場的競爭利基。

研究資料顯示，本地老師與學生大多認為學校在國際化目標與發展措施的形塑，往往是由上而下的。而這種權威模式的國際化目標，往往所展現出來的思維與措施會過於同質化，而忽略大學本身不同學科的特性與需求。此外，權威式的國際化政策往往缺乏行政彈性，因此容易使學術的國際化發展難以獲得有效率的行政支持。第二，從本地教師與學生的觀點，台灣高教的國際化發展缺乏多元性。一方面，學校傾向以「英語化」的思維來推動教學的國際化發展。另一方面，台灣的大學學術環境中以強調教師研究的量化與國際化表現為主要的衡量指標來評估教師的工作表現與價值，不但會壓抑教師適性發展的機會，也造成本地學術社群的原子化與產業疏離。此外，對大學教師而言，「罰」重於「賞」的評量原則，使得在台灣的大學服務的教師，特別是在學界基層的資淺教師，倍感壓力。若我們仍相信知識的發展需要以學術自主為基礎，大學的任務是向世界各地傳播普遍性的知識（Altbach, 2006; Kerr, 1994）時，這種由上而下的政策與體制就可能挑戰大學與學術的根本價值，如研究自由、教學與學習的自由、以及對異質性與獨特性的尊重等。

從本地學生的觀點，台灣的大學校園儘管加入了愈來愈多的國際學生，但與本地學生的互動相當有限，甚至兩者間（特別是本地學生與外籍學生）存在者可能與實際上的矛盾和衝突。本研究以文化距離與整合威脅理論的論述，討論了本地學生與國際學生之間的互動關係。在國際化的學習經驗上，儘管少數本地學生主動使用學校提供的各項國際化學習機會並從中受惠，但大部分的本地學生是對

這些機會的親近是相對被動的，甚至也不認為這些機會必然會對他們在大學的學習有所助益。此外，本地學生由於缺乏與校方的溝通管道，因此往往難以瞭解及支持校方推動國際化發展的緣由，甚至會認為學校為了國際化發展的目的而無視於本地學生的權益。

本土高教學術社群普遍認為，「國際化」是台灣高教，也是全球高教未來的發展趨勢。然而，相對於台灣由政府與大學在推動高教國際化發展時普遍表現出「向外看（outward-looking）」的比較與競爭心態，本地教師與學生在理解與期待台灣高教國際化發展時，比較多表現出的是內省式的「向內看（inward-looking）」態度。他們期待台灣的學術環境尊重學術自主，讓大學教師能適性發展，並以本土化研究及建立本地學術社群的自信與獨特性做為國際化的發展基礎，甚至不再只是向歐美先進國家學習的追趕者，而是能協助後進國家發展教學能量，培植亞洲區域人才的教導者。他們也期望學校在教學的國際化發展上，提供來台求學的國際學生更為適切的訓練，透過教學對來自世界各地的留學生建立更為深層的文化薰陶，並藉由大學校園創造更多讓留學生與本地生進行文化交換的機會，並在資源分配上更加謹慎，不顧此失彼。另外，台灣的大學在積極向外推展國際化的同時，也應不忘對在地的社會責任以及對本地學術社群在地發展的支持。綜合本研究成果，台灣本地學術社群認為台灣在高等教育國際化發展上，不能單純地仿造他國經驗，而需思考自身的需求，培養自身的獨特性，以穩紮穩打的方式，走出自己的路，進而在全球高教市場上展現自身的競爭利基。

附錄一：學生訪談說明與問題大綱

<本地學生焦點團體訪談說明>

同學你好！很高興能邀請你來參加這場焦點團體座談。我是政大社會系的馬藹萱老師。這場座談的目的，是想請你分享對於學校邁向國際化的各項措施的觀察和想法。我想在開始前，提醒你幾件事：

1. 我希望各位分享你們自己真實的想法和感受，這當中沒有所謂的對錯，所以請不用擔心自己講的好不好或對不對。我也希望，參加這場座談的所有人都能包容不同想法的聲音，並能從討論中激發出一些意見上的交換。
2. 為便於資料記錄，這場座談將會錄音錄影。但各位不用擔心，我會妥善保存資料，只有我、研究助理和譯稿員會使用這些資料，且接觸資料的工作人員皆會簽訂保密同意書，資料不會外流。
3. 做為研究者，我會謹守研究倫理，對資料的處理與使用上堅守「保密」與「匿名」的原則，在未來的報告或論文中不會透露資料提供者的真實姓名與個人基本資料，並會維護受訪者的隱私。我也希望在座的每一位能與我有這樣的默契，就是這場座談的內容（例如，誰講了什麼），請不要帶出場外公開。
4. 我未來在座談資料的使用上，皆會使用化名指稱各位。如果你個人希望用真名，請於座談結束後來找我。

如果會後對相關事宜有任何疑問，歡迎與我聯繫。我的聯繫方式是：

E-mail: ahsma@nccu.edu.tw

Tel: 02-2939-3091 ext. 50839

Office: 政大綜合院館南棟八樓 270839 室

謝謝你的參與！

<訪談大綱〈本地學生〉>

※ I 與 II 大題可配合簡易問卷作初步資料蒐集，再於訪談時進行深入分享

- I. 個人背景資料
 - A. 基本資料
 - B. 教育背景
- II. 參與大學或政府舉辦的高等教育國際化相關活動的經驗
 - A. 學習
 - B. 研究
 - C. 課外活動
- III. 理由
- IV. 在校園中和國際學生（包含外國學生和僑生）相處的經驗
 - A. 學習上
 - B. 社交上
- V. 對政府或大學在高等教育國際化政策的看法
 - A. 對政府在國際化政策的看法
 - B. 對大學在國際化政策的看法
- VI. 對國際化的看法與對高教國際化影響的評估
- VII. 對台灣高等教育國際化的未來展望
 - A. 你覺得未來會如何發展？你希望未來會如何發展？
 - B. 你認為台灣本地的學生要如何為未來的改變做準備？

附錄二：學生基本資料表格

I. 個人背景資料	
A.基本資料	
A1.性別： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女	<input type="checkbox"/>
A2.請問您的出生年？民國 年	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
A3.請問您的出生地是？	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
A4.請問您家所在的縣市？	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
A5.家中成員(EX.父母、兄弟姐妹等等) _____	_____
B.教育背景	
B1.請問您高中就讀哪間學校？(EX.xx 市 xx 高中) _____	_____
B2.請問您目前就讀的學校與系級？(EX.xx 大學 xx 系 x 年級) _____	_____
B3.是否曾有出國的經驗？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否(跳答 B4)	
B3.1.去過哪些國家？_____	
B3.2.去的目的？ <input type="checkbox"/> 旅遊 <input type="checkbox"/> 探親 <input type="checkbox"/> 短期遊學 <input type="checkbox"/> 留學 <input type="checkbox"/> 打工 <input type="checkbox"/> 校際交換學生 <input type="checkbox"/> 其他 _____	
B4.家庭成員是否曾有國外求學的經驗？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
B5.家庭成員是否曾有國外工作的經驗？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
II. 參與大學或政府舉辦的高等教育國際化相關活動的經驗	
A.學習	
A1.是否曾參與英語授課課程或學程？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
A2.是否曾參與和國際活動相關的課程或訓練？(例如：國際考察與參訪) <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
B.研究	
B1.是否曾參與國際研討會？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
B2.是否籌辦過國際研討會或工作坊？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
B3.是否曾參與國際的學術交流計劃或活動？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	

B4.是否曾有研究或出版上的國際合作？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
C.課外活動	
C1.是否有參與國際學會或組織？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否(跳答 C2)	
C1.1.學會或組織名稱？ _____	
C2.是否有參與國際社群網絡？(學術性或非學術性) <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	
C2.1.社群網絡名稱？ _____	

附錄三：教師訪談大綱

- I. 教育背景與工作／服務資歷
 - A. 教育背景
 - B. 工作／服務資歷
- II. 曾參與大學或政府推動高教國際化相關活動的經驗
 - A. 教學
 - B. 研究
 - C. 服務
- III. 參與（或不參與）的原因
 - A. 參與（或不參與）的動機
 - B. 參與或者不參與各會有怎樣的利弊（報酬與困難）
- IV. 對學校與政府推動高教國際化相關政策與做法的看法
 - A. 對政府施政及其果效的看法
 - B. 對學校施政及其果效的看法
- V. 影響與策略
 - A. 您認為政府和學校推動高教國際化對本地學術社群在教學上是否產生了影響？如果有的話，是怎樣的影響呢？對您個人而言，又是怎樣的情形？
 - B. 您認為政府和學校推動高教國際化對本地學術社群的研究參與表現，是否產生了影響？若有的話，是怎樣的影響？對您個人而言，又是怎樣的情形？
 - C. 您認為政府和學校推動高教國際化對本地學術社群的服務參與與表現，是否產生了影響？若有的話，是怎樣的影響？對您個人而言，又是什麼情況？
- VI. 個人回應政府與學校推動高教國際化的態度與舉措
 - A. 教學
 - B. 研究
 - C. 服務
- VII. 您會如何看台灣高等教育國際化未來的發展？
 - A. 發展前景
 - B. 政府，學校，教師與學生應該如何自處，以面對未來的發展？

附錄四：國科會補助專題研究計畫成果報告自評表

國科會補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

- 達成目標
- 未達成目標（請說明，以 100 字為限）
- 實驗失敗
- 因故實驗中斷
- 其他原因

說明：

本研究的研究目的，在於檢視本地大學教師與學生對於台灣高教國際化目標與過程的看法，他們在這個過程中所扮演的角色與經驗，以及他們對於台灣高教國際化發展的未來展望。

研究發現，本地高教學術社群認為台灣高教的國際化發展呈現七項特質：(1) 權威式與同質化的國際化目標與策略；(2) 重視研究量化表現的學術環境；(3) 本土學術社群的國際化、原子化與產學疏離；(4) 「棒子」重於「蘿蔔」的賞罰原則；(5) 「英語化」的國際化取向；(6) 行政體系的僵化難以因應國際化發展的彈性需求；(7) 本地學生與國際學生缺乏交流與互動。對於大學國際化的未來發展，本地教師與學生期望：(1) 回歸學術自主；(2) 以本土化研究及建立本地學術社群自信為國際化發展之基礎；(3) 國際化課程的整體設計以滿足多元學習需求；(4) 從迎合到主導的國際化教學；(5) 國際化發展的永續經營觀點；(6) 從「學習者」的角色逐漸轉型到「教導者」的角色；(7) 均衡的資源分配與溝通平台的建立；(8) 大學不忘對在地的社會責任。

儘管本研究原計畫以兩年完成，但礙於經費限制而必須縮短研究時程，但仍獲得豐富的研究成果，且研究內容高度符合原計畫之預期目標。

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文：已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利：已獲得 申請中 無

技轉：已技轉 洽談中 無

其他：(以 100 字為限)

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以 500 字為限）

隨著全球化與知識經濟時代的來臨，高等教育國際化發展愈來愈成為強化高等教育品質、提升學校聲望、強化國家勞動與技術競爭力的重要手段。高教國際化發展中的利益關係者除了政府，學校和留學生之外，還包括由本地老師和學生所組成的本地學術社群，以及支持學術社群運作的行政官僚。當政府以政策和資源推動高教國際化，擴大招收國際學生，並投資特定學校以打造國際頂尖大學時，必然會對本地的學術與教學環境產生衝擊。學校在爭取外部資源和提升內在能量的考量下做出的諸多措施，也會對於本地的老師和學生產生直接的影響。不過，國外相關研究大多將留學生、政府與大學視為高教國際化的主要行動者，而鮮少關注同為利益關係團體的本地學術社群在高教國際化發展中的角色與經驗，以及他們如何看待國際化發展的意義。目前國內亦無相關研究探討高教國際化對台灣本地學術社群的影響，以及本地學術社群如何看待與回應高教國際化之諸多措施與所帶來的改變。因此，本研究對於建立台灣高等教育國際化發展的完整圖像，與瞭解在此發展過程中各利益關係者的參與態度和動機來說，有其絕對的必要性。這項研究的成果，對於高等教育國際化研究以及構思台灣未來高等教育國際化發展的政策藍圖而言，也有學術上及政策上的貢獻。

參考文獻

【中文】

- 方慧，1996。〈台北地區大學僑生生活調適之研究〉。台北：中國文化大學碩士論文。
- 王世英，蘇玉龍，許雅惠，2006。《招收海外僑生來台升讀大學之研究》。台北：國立教育資料館。
- 李明儀，1991。〈僑生回國就學政策之研究〉。高雄：國立中山大學碩士論文。
- 姜麗娟，2008。〈大學各學群課程國際化應具備特徵之調查研究〉。論文發表於「高等教育國際化與卓越化國際學術研討會」，台北：淡江大學高等教育研究所，2008年2月28日。
- 洪淑倫，2009。〈馬來西亞留台僑生之教育歷程與「僑生」身份對其在台生命經驗之影響〉。台北：國立政治大學碩士論文。
- 翁福元，2002。〈國家、市場與高等教育：台灣的挑戰〉，收錄於戴曉霞，莫家豪，謝安邦主編，《高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較》，第90-117頁。台北：高等教育。
- 馬藹萱，2008。〈大專院校招收外籍生市場調查與分析研究〉，教育部委託調查報告。台北：行政院教育部。
- 馬藹萱，2009。〈外籍生來台留學現象與台灣高等教育之國際利基：一項微觀社會學的考察〉，國科會專題研究報告（計畫編號：NSC96-2412-H-004-004-MY2）。台北：行政院國科會。
- 陳月萍，2003。〈美援僑生教育與反共鬥爭(1950-1965)〉。南投：國立暨南大學碩士論文。
- 陳慧嬌，2005。〈偶然生為僑生：戰後不同世代華裔馬來西亞人來台求學的身份認同〉。台北：國立政治大學碩士論文。
- 張希哲，1991。《中華民國的僑生教育》。台北：中正。
- 黃璉華，1996。〈外籍生適應問題及其相關因素之探討〉，國科會專題研究報告（計畫編號：NSC84-2412-H002-008）。台北：行政院國科會。

- 夏誠華，2006。〈一九四九年以來的中華民國僑生教育回顧〉，《研習資訊》，23(2)：23-33。
- 楊國煌，2003。〈網際網路與跨地域認同—僑生網路社群之研究〉。嘉義：國立中正大學碩士論文。

【英文】

- Altbach, P. G. (1999). *Private prometheus: Private higher education and development in the 21st century*, Westport: Greenwood.
- Altbach, P. G. (2004). The past and future of Asian universities. In P. G. Altbach & T. Umakoshi (Eds.), *Asian universities: Historical perspectives and contemporary challenges* (pp. 13-32). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Altbach, P. G. (2005, May). *The political economy of international higher education cooperation: Structural realities and global inequalities*. Paper presented at the Nuffic Conference “A Changing Landscape,” The Hague.
- Altbach, P. G. (2006). Globalization and the university: realities in an unequal world. In J. J. F. Forest and P. G. Altbach (Eds.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 121-140). Dordrecht: Springer.
- Altbach, P. G., & Balán, J. (Eds.) (2007). *World class worldwide: Transforming research universities in Asia and Latin America*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The Internationalization of higher education: motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 22 (3/4): 290-305.
- Altbach, P. G., & Umakoshi, T. (Eds.) (2004). *Asian universities: Historical perspectives and contemporary challenges*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Barber, E. G., Altbach, P. G., & Myers, R. G. (Eds.) (1984). *Bridges to knowledge: Foreign students in comparative perspective*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bolsmann, C., & Miller, H. (2008). International student recruitment to universities in England: Discourse, rationales and globalization. *Globalisation, Societies and*

Education, 6 (1), 75-88.

- Bowman, N., & Bastedo, M. N. (2009). Getting on the front page: Organizational reputation, status signals, and the impact of *U.S. News* and world report on student decisions. *Research in Higher Education*, 50: 415-436.
- Brock-Utne, B. (2007). Language of instruction and research in higher education in Europe: Highlights from the current debate in Norway and Sweden. *International Review of Education*, 53: 367-388.
- Cox, M. (2012). Reports of the west's demise and east's rise are greatly exaggerated. *The Times Higher Education Supplement*, 2073: 28.
- Dedoussis, E.-V. (2007). Issues of diversity in academia: through the eyes of 'third-country' faculty. *Higher Education*, 54(1): 135-156.
- Dewey, P., & Duff, S. (2009). Reason before passion: Faculty views on internationalization in higher education. *Higher Education*, 58: 491-504.
- de Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Publishing.
- Elliott, D. (1998). Internationalizing British higher education: Policy perspectives. In P. Scott (Ed.), *The Globalization of Higher Education* (pp. 32-43). Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Forest, J. J. F., & Altbach, P. G. (2006). *International handbook of higher education, part one: Global themes and contemporary challenges*. Dordrecht: Springer.
- Franck, E., & Opitz, C. (2006). Incentive structures for professors in Germany and the United States: Implications for cross-national borrowing in higher education reform. *Comparative Education Review*, 50(4): 651-671.
- Gibney, E. (2012). Is global acclaim the East's to win or the West's to lose? *The Times Higher Education Supplement*, 2070: 6.
- Hauptman, A. M. (2006). Higher education finance: Trends and issues. In J. J. F. Forest and P. G. Altbach (Eds.) *International handbook of higher education, part one: Global themes and contemporary challenges* (pp. 83-106). Dordrecht: Springer.
- Harrison, N., & Peacock, N. (2010). Cultural distance, mindfulness and passive

xenophobia: Using Integrated Threat Theory to explore home higher education students' perspectives on 'internationalisation at home'. *British Educational Research Journal*, 36(6): 877-902.

IOM. (2009). *World migration 2008: Managing labour mobility in the evolving global economy*. Geneva: International Organization for Migration.

Jenkins, J. R., & Galloway, F. (2009). The adjustment problems faced by international and overseas Chinese students studying in Taiwan universities: A comparison of student and faculty/staff perceptions. *Asia Pacific Education Review*, 10(2): 159-168.

Kerklaan, V., Moreira, G., & Boersma, K. (2008). The role of language in the internationalisation of higher education: An example from Portugal. *European Journal of Education*, 43(2): 241-255.

Keller, G. (2006). Higher education management: Challenges and strategies. In J. J. F. Forest and P. G. Altbach (Eds.) *International handbook of higher education, part one: Global themes and contemporary challenges* (pp. 229-242). Dordrecht: Springer.

Kerr, C. (1994). *Higher education cannot escape history: Issues for the twenty-first century*. SUNY Series Frontiers in Education. Albany: State University of New York Press.

Knight, J. (2002). Trade in higher education services: The implications of GATS. *The Observatory on Borderless Higher Education*. Paris: OECD.

Knight, J. (2006). Internationalization: Concepts, complexities and challenges. In J. J. F. Forest and P. G. Altbach (Eds.) *International handbook of higher education, part one: Global themes and contemporary challenges* (pp. 207-227). Dordrecht: Springer.

Knight, J., & de Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. In H. de Wit (Ed) *Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe, and the United States of America* (pp. 5-32). Amsterdam: European Association for International Education,

Li, M., Shankar, S., & Tang, K. K. (2011). Catching up with Harvard: Results from regression analysis of world universities league tables. *Cambridge Journal of Education*, 41(2): 121-137.

- Lo, W. Y. W. (2009). Reflections on internationalisation of higher education in Taiwan: Perspectives and prospects. *Higher Education*, 58: 733-745.
- Ma, A.-h. S. (forthcoming). The development of international student recruitment policies in Taiwan: A sixty-year trajectory. *Journal of Studies in International Education*, accessed at <http://jsi.sagepub.com/content/early/2013/01/30/1028315312473781.full.pdf+html>, 31 January, 2013.
- Mazzarol, T., & Soutar, G. N. (2001). *The global market for higher education: Sustainable competitive strategies for the new millennium*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Meredith, M. 2004. Why do universities compete in the rankings game? An empirical analysis of the effects of the US News and world report college rankings. *Research in Higher Education*, 45(5): 443-461.
- Mok, K. H. (2000). Reflecting globalization effects on local policy: Higher education reform in Taiwan. *Journal of Educational Policy*, 15(6): 637-660.
- Mok, K. H. (2006). *Education reform and education policy in East Asia*. New York, NY: Routledge.
- Mok, K. H., & Chan, Ying. (2008). International benchmarking with the best universities: Policy and practice in Mainland China and Taiwan. *Higher Education Policy*, 21: 469-486.
- OECD. (2001). Student mobility between and towards OECD countries: A comparative analysis. *Trends in International Migration: Continuous Reporting System on Migration*, accessed at <http://www.oecd.org/dataoecd/43/57/2507712.pdf>, 26 June 2010.
- OECD. (2004). *Internationalisation and trade in higher education: Opportunities and challenges*. Paris: OECD.
- OECD.(2012). Education at a glance 2012: Highlight. Accessed at <http://www.oecd.org/edu/highlights.pdf>, 10 March 2013.
- Reik, B. M., Mania, E. W., and Gaertner, S. L. (2006). Intergroup threat and out-group attitudes: A meta-analysis review. *Personality and Social Psychology Review*, 10: 336-353.
- Rüegg, W. (Ed.) (2004). *A history of the university in Europe, Vol. III: Universities in*

the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945). Cambridge: Cambridge University Press.

- Scherrer, C. (2005). GATS: Long-term strategy for the commodification of education. *Review of International Political Economy*, 12(3): 484-510.
- Schofer, E., & Meyer, J. W. (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American Sociological Review*, 70(6): 898-920.
- Scott, P. (1998). Massification, internationalization, and globalization. In P. Scott (Ed.), *The globalization of higher education* (pp. 108-129.) Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Shumar, W. (1997). *College for sale: A critique of the commodification of higher education*. London: The Falmer Press.
- Song, T. T., & Tai, H. H. (2007). Taiwan's responses to globalisation: Internationalisation and questing for world class universities. *Asia Pacific Journal of Education*, 27(3): 323-340.
- Stadtman, V. A. (1980). *Academic adaptations: Higher education prepared for the 1980s and 1990s*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Stensaker, B., Frølich, N., Gornitzka, A., & Maassen, P. (2008). Internationalisation of higher education: The gap between national policy-making and institutional needs. *Globalisation, Societies, and Education*, 6(1): 1-11.
- Stephan, W. G., & Stephan, C. W. (2000). An integrated threat theory of prejudice. In O. Stuart (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 23-45). New York: Psychology Press.
- Tierney, J. F. (1977). Exchange, international. In A. S. Knowles (Ed.), *The international encyclopedia of higher education* (pp. 1505-1511). San Francisco: Jossey-Bass.

國科會補助計畫衍生研發成果推廣資料表

日期:2013/06/07

國科會補助計畫	計畫名稱: 全球的趨勢，在地的聲音：台灣本土學術社群對高等教育國際化的看法
	計畫主持人: 馬藹萱
	計畫編號: 100-2410-H-004-141- 學門領域: 社會變遷與發展
無研發成果推廣資料	

100 年度專題研究計畫研究成果彙整表

計畫主持人：馬藹萱		計畫編號：100-2410-H-004-141-				計畫名稱：全球的趨勢，在地的聲音：台灣本土學術社群對高等教育國際化的看法	
成果項目		量化			單位	備註（質化說明：如數個計畫共同成果、成果列為該期刊之封面故事...等）	
		實際已達成數（被接受或已發表）	預期總達成數（含實際已達成數）	本計畫實際貢獻百分比			
國內	論文著作	期刊論文	0	0	100%	篇	
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	0	0	100%		
		專書	0	0	100%		
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力 （本國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		
國外	論文著作	期刊論文	0	0	100%	篇	
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	0	0	100%		
		專書	0	0	100%		章/本
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力 （外國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		

<p>其他成果 (無法以量化表達之成果如辦理學術活動、獲得獎項、重要國際合作、研究成果國際影響力及其他協助產業技術發展之具體效益事項等，請以文字敘述填列。)</p>	<p>計畫主持人目前正依據本研究部分研究成果撰寫研究論文，並計畫投稿 2013 年 7 月於日本橫濱舉行的國際社會學會年會 (XVIII ISA World Congress of Sociology)，在該國際會議中發表論文。(該會議的投稿日期為 2012/6/3-2012/09/30)</p>
--	---

	成果項目	量化	名稱或內容性質簡述
科 教 處 計 畫 加 填 項 目	測驗工具(含質性與量性)	0	
	課程/模組	0	
	電腦及網路系統或工具	0	
	教材	0	
	舉辦之活動/競賽	0	
	研討會/工作坊	0	
	電子報、網站	0	
	計畫成果推廣之參與(閱聽)人數	0	

國科會補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以 100 字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利： 已獲得 申請中 無

技轉： 已技轉 洽談中 無

其他：（以 100 字為限）

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以 500 字為限）

隨著全球化與知識經濟時代的來臨，高等教育國際化發展愈來愈成為強化高等教育品質、提升學校聲望、強化國家勞動與技術競爭力的重要手段。高教國際化發展中的利益關係者除了政府，學校和留學生之外，還包括由本地老師和學生所組成的本地學術社群，以及支持學術社群運作的行政官僚。當政府以政策和資源推動高教國際化，擴大招收國際學生，並投資特定學校以打造國際頂尖大學時，必然會對本地的學術與教學環境產生衝擊。學校在爭取外部資源和提升內在能量的考量下做出的諸多措施，也會對於本地的老師和學生產生直接的影響。不過，國外相關研究大多將留學生、政府與大學視為高教國際化的主要行動者，而鮮少關注同為利益關係團體的本地學術社群在高教國際化發展中的角色與經驗，以及他們如何看待國際化發展的意義。目前國內亦無相關研究探討高教國際化對台灣本地學術社群的影響，以及本地學術社群如何看待與回應高教國際化之諸多措施與所帶來的改變。因此，本研究對於建立台灣高等教育國際化發展的完整圖像，與瞭解在此發展過程中各利益關係者的參與態度和動機來說，有其絕對的必要性。這項研究的成果，對於高等教育國際化研究以及構思台灣未來高等教育國際化發展的政策藍圖而言，也有學術上及政策上的貢獻。