



梦
山
书
系

外国教育史研究丛书

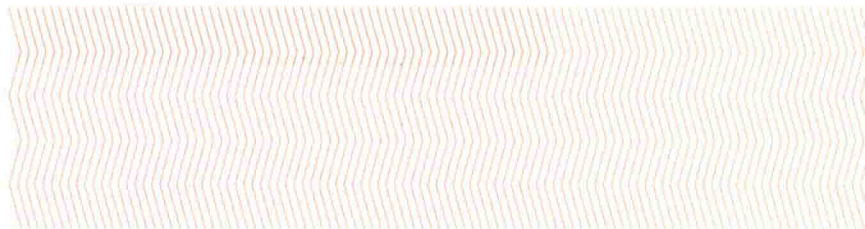
主编：许明 副主编：洪明

Analysis of the Developing Course and
Practical Questions of International Schools
after World War II



“二战”后国际学校发展历程 及当前面临主要问题分析

张 蓉◎著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社



梦
山
书
系

外国教育史研究丛书

主编：许明 副主编：洪明

Analysis of the Developing Course and
Practical Questions of International Schools
after World War II



“二战”后国际学校发展历程 及当前面临主要问题分析

张 蓉◎著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

“二战”后国际学校发展历程及当前面临主要问题分析 / 张蓉著. —福州: 福建教育出版社, 2016. 5

(外国教育史研究丛书/许明主编)

ISBN 978-7-5334-7173-6

I. ①二… II. ①张… III. ①国际教育—研究
IV. ①G51

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 061497 号

外国教育史研究丛书

主编: 许明 副主编: 洪明

Erzhan Hou Guoji Xuexiao Fazhan Licheng Ji Dangqian Mianlin Zhuyao Wenti Fenxi

“二战”后国际学校发展历程及当前面临主要问题分析

张 蓉 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编: 350001 网址: www.fep.com.cn)

编辑部电话: 0591—83726908

发行部电话: 0591—83721876 87115073 010—62027445)

出 版 人 黄 旭

印 刷 福建东南彩色印刷有限公司

(福州市金山工业区 邮编: 350002)

开 本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印 张 13.5

字 数 220 千字

插 页 1

版 次 2016 年 5 月第 1 版 2016 年 5 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5334-7173-6

定 价 29.00 元

如发现本书印装质量问题, 请向本社出版科 (电话: 0591—83726019) 调换。

前 言

第二次世界大战后，随着全球经济贸易往来的增多，跨国界的人口流动日益活跃，教育国际化的趋势愈加明显。国际学校在世界各地获得广阔的发展空间。对“二战”后国际学校的发展态势及其特征进行较为全面系统的概述，并对国际学校系统各要素的现状与问题进行较为深入的分析，是本书的研究重点。希望通过本书的系统梳理，能够为国内相关领域的研究提供某些基础参考。

本书的绪论部分，阐明研究的缘起和意义，对本领域其他学者的研究成果进行综合概括，并对本书时代划分的依据做简要说明。第一部分，对国际学校和国际教育进行概念界定，并对国际学校予以分类，明确研究对象。第二部分，从理论研究的角度，分析国际学校基于国际理解教育、跨文化教育和质量管理的理论基础。第三部分，对“二战”前国际学校的兴起与发展的萌芽阶段进行梳理。第四、五、六部分，将国际学校作为一个整体研究对象，分析“二战”后至今国际学校发展的三个历史阶段及其各阶段呈现的鲜明特征，并重点研究其中发展较为活跃的内部要素。即“二战”后至20世纪70年代末，意识形态导向下国际学校的崛起；20世纪80年代初至90年代末，市场机制驱动下国际学校的繁荣；20世纪90年代末至今，全球化背景下国际学校的新发展。第七部分，从微观的角度，分析国际学校系统内部各要素在发展过程中面临的主要问题。第八部分，以历史的视角、全局的高度以及发展的眼光，对国际学校发展的理念以及发展的脉络进行概括，并对未来的发展趋势进行分析和展望。

第一章“国际学校与国际教育的概念界定”。国际教育和国际学校是两个内涵丰富、外延广泛的概念，可谓了解得越多便越难以描述清楚。本章首先对

国际教育、国际学校两个术语进行辨析，在此基础上归纳了国际学校的主要类型，并确定本书的研究对象，进而探讨国际教育与国际学校之间的关系。

第二章“国际学校的理论基础”。国际学校以国际教育为核心，以培养世界公民为教育目标，以增进国际理解与合作以及促进世界和平为价值理念，并倡导多元文化融合的教育价值观。国际学校的产生不是无源之水、无本之木，而是有着一定的理论基础。国际学校产生和发展具有国际理解教育和质量管理的理论基础并关涉文化变迁论、文化同化论、文化融合论、文化适应、跨文化交流、跨文化理解、多元文化与多元文化教育等理论流派，还涉及教育人类学、比较教育学、民族心理学、社会学、民族学、文化学、传播学等众多学科。

第三章“‘二战’前国际学校的兴起与发展”。19世纪欧洲大陆盛行国家主义教育思潮，而那些富有国际主义教育理想的国际教育先驱者却极力倡导将教育推出国界，1867年在国际教育学会创始人柯步登的推动下伦敦国际学院成功创办，这是国际教育史上第一次成功地将国际教育付诸学校领域，但由于种种原因，学校只维持了二十余年。在半个世纪后的1924年，国际联盟的高层员工连同瑞士教育家共同创办了日内瓦国际学校，一方面体现了为子女提供保育职能的实用性，另一方面体现了增进国际理解、维护世界和平的理念性，为国际教育实践开启了崭新的时代。

第四章“意识形态导向下国际学校的崛起（‘二战’后至20世纪70年代末）”。“二战”给世界带来的灾难让人们开始反思如何针对多元的民族、文化、语言等不同差异进行相互理解与合作。1947年联合国组织机构的职员为子女创办的联合国国际学校以及1962年哈恩在英国威尔士创办的大西洋学院是这一时期国际教育理念的践行者。这两所学校均重视学生社会服务能力和实践能力的培养，谱写了国际教育实践的新篇章。1968年在联合国教科文组织的支持下成立了具有划时代意义的国际文凭组织，其开发的三类国际课程——IB-DP，IB-MYP，IB-PYP业已成为全世界国际学校甚至国家教育系统的学校普遍采用的课程，IB文凭成为最具广泛认可度的世界顶尖大学通行证。从某种意义上来说，IB课程在国际教育与国际学校间搭建起一座桥梁，国际教育通过IB课程在国际学校的实施才得以具体化和实践化。

第五章“市场机制驱动下国际学校的繁荣（20世纪80年代初至90年代

末)”。20 世纪 80 年代,经济一体化、集团化的趋势加强,跨国贸易蓬勃发展,全球移民大量涌现,为国际学校的发展提供了广阔的机遇和空间,国际学校呈现规模化、集团化、连锁化的发展态势。这一时期的国际学校普遍开始采用国际通用的课程和证书考试,如 APID, International A-Level, IGCSE, 以及 IBDP 等,成为世界知名大学广泛认可的通行证。国际课程体现出兼顾广博与精专、实用性与理念性融合的特征,与时代的发展高度契合。

第六章“全球化背景下国际学校的新发展(20 世纪 90 年代末至今)”。全球化时代是国际学校组织发展的黄金时期,国际学校以会员制的形式与国际学校组织保持密切的联系,国际学校组织直接参与国际学校的创办、认证,协助设计国际学校的课程和评估体系,尽管这些组织是非政府的、联合会性质的松散机构,但它们对国际学校具有深远的影响。国际学校在扩张的过程中,逐渐呈现全球化和市场化的趋势,显现出一些全球产业的重要特征。

第七章“国际学校发展过程中面临主要问题的分析”。国际学校为全球移民儿童及新任教师经受的文化冲击提供一系列的支持体系,以帮助其顺利度过迁移期;国际学校管理者除了需具备处理多元文化环境的技巧,学校特有的行政管理结构使得管理者面临更多的挑战;课程教学往往与预期教学存在偏差,如何应对这些偏差并进行矫正;国际学校对当地社区文化采取疏离的态度还是积极融入其中,这一系列问题将在本章逐一梳理。

第八章“国际学校发展的思考”。国际学校领域,多元文化的相互渗透、影响、碰撞、冲突、妥协与调和的过程尤为明显。在多元文化背景下,国际学校应持一种审慎敏感的态度对待各种文化,形成一种有效的组织文化,平等地应对来自不同文化背景下的价值观冲突。本书的最后试图对国际学校发展的历史脉络和未来趋势做一个整体的总结和概括,以便为后续研究奠定基础。

目 录

第一章	国际学校与国际教育的概念界定	(1)
第二章	国际学校的理论基础	(28)
第三章	“二战”前国际学校的探索与兴起	(51)
第四章	意识形态导向下国际学校的崛起（“二战”后至 20 世纪 70 年代末）	(64)
第五章	市场机制驱动下国际学校的繁荣（20 世纪 80 年代初至 90 年代末）	(79)
第六章	全球化背景下国际学校的新发展（20 世纪 90 年代末至今）	(110)
第七章	国际学校发展过程中面临主要问题的分析	(142)
第八章	国际学校发展的思考	(182)

第一章 国际学校与国际教育的概念界定

第一节 国际教育的基本内涵

何谓国际教育？人们目前对此见仁见智，众说纷纭，尚未取得一致的认识。从国际教育的产生及发展看，无论是国际教育的内涵还是其外延都不十分稳定，一直处在发展变化中，尤其是外延很不周全，不断有新内容纳入国际教育的范畴。这增添了我們全面、正确地理解和把握国际教育的难度。然而，国际教育概念的界定是研究国际教育的基础。概念不明确，研究将失去意义。

国际教育一词在国外有多种表述，尽管用语不同，但实际所指的意思十分接近或相似。当然，术语不同，侧重点也不一样。在术语的多样性方面，根据美国成人教育学者诺尔斯（Malcolm S. Knowles）主编的《国际高等教育百科全书》和希腊雅典著名教育学者胡森（T. Husen）、德国著名学者波斯特尔斯维特（T. N. Postlethwaite）主编的《国际教育百科全书》，在描述和研究国际教育时，下列术语是广泛使用的、可交替使用的，特别是在欧洲和北美一些国家，国际研究（international studies）、国际项目（international programs）、跨文化计划（intercultural programs）、跨国项目（transnational programs）、外国区域研究（foreign area studies）、非西方研究（non-western studies）、国际关系（international relations）、全球发展研究（Global development studies）、世界公民教育（education for world citizenship）、国际理解教育（education for international understanding）、全球研究（global studies）、世界研究

(World studies)、和平教育 (peace education)。^① 根据他们的意见, 国别研究是指那些在资料和分析方面倾向于严格界定在一种文化或一国之内的研究; 国际研究是指那些覆盖一国以上, 但通常是一个国家一个国家的分章研究, 它包括少量实际的比较研究; 全球发展研究是强调全球体系的相互依存 (环境的、商业的、社会的、经济的、技术的) 和人类社会面临的主要难题 (欠发达、营养不良、贫困、文盲) 的研究; 国际关系重点研究政府之间、其他公、私立机构之间, 包括个人之间的相互作用和相互关系, 主要是在大学政治系进行教学和研究的领域; 区域研究则是跨学科的研究, 包括政治、历史、文学、社会学以及有关国家和地区的语言。^② 上述概念有的过于狭窄, 仅包括了国际教育的部分内容; 有的可谓完全与国际教育无关; 有的概念是国际教育中的具体项目; 有的概念仅仅表明了涉及国际教育的可能性。在国际教育的术语使用方面, 我们只能选用最具代表性的一个, 从目前的研究情况看, 国际教育 (international education) 是较为合适的一个选择, 其他术语则可视作国际教育研究中的具体内容。

有学者从学生参与的角度对国际教育给出两个普遍意义上的界定。第一种是指通过人员交流实现跨国界接受教育, 比如, 作为海外留学项目的一部分派送学生到海外的国际分校学习, 或作为两国学生交流项目的一部分, 派送学生到对方国家学习。第二种是广义的界定, 把国际教育理解为通过教育有计划地培养学生在相互联系的世界中成为积极的参与者。国际文凭组织在国际教育领域有重要影响, 其关于国际教育的定义包含了以下内涵: 通过文化、语言和学会共处等方面培养世界公民, 培养学生的国家认同感和文化意识, 促进普世价值的发展, 鼓励探究和热爱学习, 使学生具备能广泛适用于集体生活或个体生活的各种技能和知识, 鼓励用全球思维应对当地事宜, 鼓励教学方法的多样性和灵活性, 以及提供恰当的评价形式和国际基准。通过文化、语言、环境教育、政治体系研究、政治关系、宗教、地理以及世界历史等领域的教育, 增强和加深学生对一系列广泛的国际事务的理解。一般来说, 国际教育包括以下领域: 对世界其他地区及文化的了解; 熟知国际和全球聚焦事物; 具备在全球或

① 冉源懋:《国际教育研究探析》,《康定民族师范高等专科学校学报》,2006年第1期。

② International Education. http://en.wikipedia.org/wiki/International_education.

跨文化环境中有效工作的能力以及从世界范围内获取并利用各种信息来源的能力；使用多种语言交流的能力；做到尊重其他文化，关心来自其他文化背景的人。^①

联合国教科文组织则把促进国家了解和使所有学生获得建设和平世界所需知识、技能、价值作为国际教育的主要目标和内容，而国际教育实际上融入了各级各类教育的课程和教学活动、项目之中。联合国教科文组织时任总干事松浦晃一郎于2007年11月在美国“国际教育周”的致辞中，再次确认国际教育的任务就是要“培养全球公民和引导学生学会尊重——尊重他人、尊重其他民族与文化、尊重人类的多样性和差异性、尊重我们生活的地球和未来的后代”。他把国际教育看作今日世界“国际关系”的一部分，使教育成为“建立新的更深的文化间关系的一种手段”，用充满尊重精神的教育“为未来全球公民的培养指明途径”。^②

更多的学者对于国际教育的内涵持有以下共识：国际教育有三大要素，包括本国学校课程和学生视野的国际化；教育的国际交流；教育援助，发达的富裕国家帮助不发达国家的教育。

国际教育的奠基人之一希尔综合了国际文凭组织、联合国教科文组织，以及英国教育与就业部等多方观点，指出国际教育应体现理念性和实用性，并需要适宜的教学方法配合，包括内容（知识和概念）的传授以及学生能力和态度等方面的培养，学校提供的国际教育课程项目应使学生从中获得一种全球化的视野，并包含以下内容：社会正义和公平；相互依存；可持续发展（在经济增长、环境保护以及物质财富和地球资源的公平分配三者之间达成平衡）；文化多样性；和平和冲突；人口问题（移民、种族，难民问题）；语言。

希尔指出，这一观点本身并不具有理念性，而是更多地体现了实用性，这些几乎都是非常有用的事实知识。这需要学生发展相应的能力来掌握这些内容，最重要的能力就是对这些知识进行批判性的分析。比如，思考为什么文化行为各异；各国间相互依存的程度；哪个领域的可持续发展最需要关注；语言

① International Education. http://en.wikipedia.org/wiki/International_education.

② The Dakar Framework for Action-Education for All: Meeting our Collective Commitments. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>.

怎样与文化不可避免地交织在一起；和平与冲突的构成要素是什么；如何运用这些领域的知识分析当前的时事。在教学方法上，要关注批判思维能力，合作精神，独立研究，以及跨学科领域研究的能力，培养全面发展的人，以及学会学习。态度是全面发展的人最重要的组成部分，培养学生具备何种态度是国际教育理念化的体现：致力于全世界的正义和公平；对其他国家人民的处境、需要和生活状况有体恤之心；尊重文化多样性；相信人们在重大问题上可以发挥重要作用；关心全球的环境问题；致力于全球的可持续发展。^①

一些官方机构通过召开会议和研讨会召集各国教师一同研讨国际教育的有关事宜。1949年，在联合国教科文组织的支持下，全世界那些具有国际意识的学校联合起来成立了国际学校联合会（CIMS-Conference of International-Minded Schools），后来这一组织被纳入国际学校协会。国际学校联合会是第一个公认的官方洲际组织，借此将那些希望“通过教育有意识地增进世界和平及国际理解”的学校汇集在一起。1950年，国际学校联合会在日内瓦国际学校开设了为期四周的课程，对有志于国际教育的教师进行培训。该课程吸引了来自欧洲、亚洲以及美国的50名教师和学校校长，并对国际教育的定义达成了共识：它应该让孩子了解过去的历史是人类共同的遗产，是不分国家、种族或信仰的全人类一同贡献的结果，是全人类都有权共享和继承的；它应该让孩子了解现在的全人类是相互依存的共同体，合作是必不可少的。在这种教育下，教育目标应重点放在对学生基本态度的培养，即能够给予全人类尊重，了解那些将人类团结在一起的东西，并正确评价那些导致人类分裂的事件，目的是要把人类的思维从恐惧和偏见的束缚中解放出来。^②

这是第一个公认的国际教育定义，由来自不同国家的学校代表汇聚在一起商讨所得。这一定义暗含着实用性（获得知识）、教育性（理解知识）及人文性，这也成为后来推动国际文凭大学预科项目产生的理论基础。

徐辉在《国际教育初探》中对国际教育的概念作了较为全面深刻的探讨：

① Hill, I., Curriculum Development and Ethics in International Education. Education for Disarmament, 2001 (3): 50-55.

② Cummings, W. Current Challenges of International Education. ERIC Digest. <http://www.ericdigests.org/2003-1/current.htm>.

“国际教育是一个崭新的内涵深刻、丰富，外延明晰、广阔的概念。它既是一种教育实践、教育运动，又是一种教育思想、教育观念。从逻辑上看，国际教育概念应包括国际教育绚丽多彩、波澜壮阔的实践浪潮；建立在广阔的改革实践基础上的国际教育制度；从制度化的实践进程中提取和抽象出来的国际教育理论（或国际教育观）；各国教育相互影响的关系以及建立在此基础上的全球教育模型。从形式上看，国际教育乃是一种跨国和跨文化的教育问题研究。从实质上看，它是促进国际理解、探索教育普遍规律所必需的语言、能力、知识和观念的教育。国际教育乃是一种以世界教育改革和发展的广阔背景为视角，以促进国际理解与和平为目的，以教育资源、信息和人员的跨国流动为主流，以国际学校和全球国际合作与交流机构为依托，以全球性的问题或人们普遍关注的教育问题为主题，以跨国和跨文化为特征的现代比较教育理论。”^①

显然，全面、深入、准确地理解和把握国际教育是项十分艰难的工作，不同的定义反映了学者对社会科学的不同立场。此外，大量相似的或充满矛盾的国际教育定义更增添了人们理解国际教育的难度。不妨以一种新的视角和思路，借助比较教育的内涵来理解国际教育，比较教育的学术定义应该是对当前世界不同国家、民族和地区，在探讨其制度、政治、民族和社会方面的特点的基础上，研究教育的某些共同特点、发展规律及其总的趋势。比较教育的社会背景导致了在世界上不同的国家产生了不同的教育，而国际教育自身是比较教育历史中某一特定阶段的产物。有比较才有鉴别，有鉴别才可能探索出符合客观规律的科学结论作为本国的借鉴，国际教育是在比较教育的基础上进行鉴别，进而作历史的、社会的具体分析和综合比较。

第二节 国际学校的界定与分类

一切研究都始于对术语的界定，一切研究都离不开研究对象的确立。根据国际学校领域现有的研究成果，掌握其研究现状，在此基础上对国际学校的定义和类型进行分析和比较，进而对国际学校这一概念进行重新的界定和分类，这是做好该领域研究的基础。

^① 徐辉著：《比较教育的新进展：国际教育初探》，四川教育出版社 2005 年版，第 4～27 页。

一、国际学校术语界定

与国际教育一样,国际学校同样是一个难以界定的概念,用海登的话来形容就是,“一个学校能否被称为国际学校,对这个问题了解得越多反而会变得越复杂”。复杂的根源性在于国际上没有任何一个组织有权为某所学校冠以“国际学校”之名。或许一所学校因符合这个国家的某些条件便被称作国际学校,但这所学校到了其他国家就未必可以称作国际学校,因为条件已发生了变化。大体上,一般根据学生的性质、正式课程、与当地其他学校在教育市场的竞争,以及学校总体的校风和办学理念等各种因素将学校命名为国际学校。海登和汤普森认为,“国际学校是那些具有潜在的共同教育理念的教育机构的集合”,“固然,十几年后将有更多的国际学校出现,其类型也将更加丰富多样,但对于国际学校的界定不会比现在更为清晰明朗”。^①

关于国际学校的差异,国际学校欧洲联合会的专家勾画了这样一幅图景:国际学校有的规模极大,学生超过2000名,有的规模很小,学生仅有5名;国际学校有的在城市地区,如巴黎、伦敦、罗马等城市的中心地带,有的在农村地区,如瑞典的小山村、澳大利亚的乡镇;有的学校英国学生或美国学生超过85%,有的学校单一国家的学生不超过10%;有的学校按照标准的美国大学入学要求编制教学计划,有的则根据标准的英国普通教育证书、普通中等教育证书、国际普通中等教育证书或以上证书考试的要求综合安排教学计划。有的学校还为德国的中学毕业考试(German Abitur)、法国的高中毕业会考(French Baccalaureate)、瑞士的中学毕业考试(Swiss Maturite)、西班牙的高中毕业考试(Spanish Bachiller)和其他国家的考试作准备。^②

一般而言,国际学校之间的差异通常表现在两个方面:一是学校提供的正式课程,另一个是学生的性质。后者在部分程度上取决于东道国是否允许国民进入国际学校学习。比如,有些国际学校只招收外籍学生,有些国际学校除了招收外籍学生,同时也为东道国学生提供入学机会,但学校会实行一种配额制度,保持一定数量的外籍学生名额,以便使学校维持“国际”名号。

^① Hayden, M., *Introduction to International Education: International Schools and their Communities*. London: Sage Publications, 2006: 10-11.

^② 徐辉:《国际学校和国际学校课程述评》,《教育理论与实践》,2001年第6期。

布兰福德和萧伯纳将国际学校各方面的差异做了很好的总结：“鉴于涉及各种教育阶段、各种学校规模以及招生性别等方面的差异，国际学校无法精确定义。国际学校既可以包括幼儿园、小学、初中和高中，也可以是涵盖所有这些教育阶段在内的综合学校；学生人数不等，少则 20 人，多则 4500 人；既可以是男女混合校，也可以只招收单一性别的学生；学校的管理和运行可以由学校创建者、学校董事会、学校高层管理人员、学校校长或校外管理机构来负责。”^①

尽管国际学校存在各方面的差异，但事实上这些学校也具有许多共同的特点。比如，由于多数国家都只为公立学校提供资助，因此国际学校通常是私立的收费学校。墨菲对国际学校的一些共性做了概括：国际学校为那些国际组织和跨国公司职员子女提供教育服务，学生家长由于工作需要经常穿梭于不同的国家，并频繁地接受不同的工作任务；还有的学生家长是外交使团的工作人员；同时，学校也为东道国儿童提供教育机会，当地经济条件优越的家庭往往希望子女能借助国际学校掌握流利的英语，或者考虑到国际学校比国家公立学校具有更大的灵活性，因此会选择国际学校。^②当然，并非所有的国际学校都能完全符合上述特点，比如有些国家法律禁止本国公民就读国际学校，但这一概括大致勾画出了国际学校的整体面貌，这些共性可作为一个有效图景使人们对这类学校产生初步的印象。

关于国际学校的共性，我国学者徐辉认为：第一，国际学校在所有权和管理权上一般是独立的（也有例外，如公立学校中的国际学校分部），少数国际学校的领导权有可能属某个跨国公司或机构，甚至属于某个或多个大使馆的法人代表。第二，它们普遍是一种社区学校（与贵族学校相对），多数学校在入学上没有竞争性考试。第三，国际学校服务于大众，服务于多种需要（尽管少数国际学校在教育目的方面有某种规定或服务于某种特殊的需求），其服务对象是跨国公司、国际机构和外国政府代理机构的职员，还包括无法归类的驻外

① Blandford, S. and Shaw, M., *Managing International schools*. London: Routledge Falmer, 2001: 73-75.

② Murphy, E., *ESL: A Handbook for Teachers and Administrators in International Schools*. Clevedon: Multilingual Matters, 1990: 153-155.

人员和那些偏爱国际学校的当地居民。第四，国际学校大多数把英语作为第一语言，少数国际学校使用法语和德语。它们一般用双语或多语教学。第五，国际学校的多数学生是“第三文化儿童”（third-culture children），他们所受的国际教育既不是目前所在国的文化和教育，也不是他们本民族的文化和教育。^① 诚然，这一概括也并非精确到完美，同样存在些许值得推敲的地方，比如没有涉及国际学校的课程问题。

由此可见，试图给国际学校下定义是一件充满挑战性和争议性的事情。除了完全空泛的定义之外，几乎所有的定义都无法面面俱到，尤其是当人们发现某所熟悉的国际学校却不能套用某种定义时，便对该定义产生了质疑。比如，切斯沃斯和达维对国际学校的界定：国际学校是专门为来自多元文化背景的全球移民学生开办的，他们的父母一般是联合国组织的工作人员或私有跨国公司职员，因工作需要经常穿梭于世界各国。学校教师往往也来自各个国家，没有哪个特定国家的教师群体占据主导。这类学校通常开设一种国际课程或者开设一个或多个国家教育系统的课程（但不是东道国的课程体系），或者是两者兼备。^② 可以看出，虽然这一界定涵盖了人们熟知的大多数国际学校，但却忽略了那些只为某个特定国家提供教育服务的学校。

在林林总总、纷繁复杂的国际学校领域，各个国际学校秉承着不同的哲学理念或宗旨。从本质上看，国际学校的办学理念或受市场驱动，追求务实的市场效益；或由理念主导，以培养学生的国际视野、国际思维和国际意识为旨归，回归国际教育最本真的价值和意义。可以说，国际学校是异常复杂的事物，既有共性，又有差异，学术界无法为“国际学校”下一个确切的定义，不存在任何一个不受质疑的涵盖一切的普遍概念可用来表述“国际学校”。然而，“国际学校”一词却是一个很实用、很贴切的缩略术语，用来表示目前这类在全世界数量日渐庞大的、为全球流动学生提供教育服务的学校群体，其教育受众来自多元文化背景，一般包括外交大使、跨国公司职员的子女，一些半官方机构和非政府组织人员的子女，以及来自东道国的学生。

① 徐辉：《国际学校和国际学校课程述评》，《教育理论与实践》，2001年第6期。

② Chesworth, N. and Dawe, A., *The Executive's Guide to International Schools*. London: Kogan Page, 2000: 25-27.

对于“国际学校”的理解，我们不妨参照《中华人民共和国国家教育部关于开办外籍人员子女学校的暂行管理办法》（以下简称《管理办法》），通过教育部对我国境内外籍人员子女学校（即狭义上的国际学校）的相关管理条例可以帮助我们對国际学校形成一个初步的了解。《管理办法》第二条“在中国境内合法设立的外国机构、外资企业、国际组织的驻华机构和合法居留的外国人，可以依照本办法申请开办外籍人员子女学校”；第三条“学校以实施中等（含普通中学）及其以下学校教育为限”；第八条“学校招生对象为在中国境内持有居住证的外籍人员子女。学校不得招收境内中国公民的子女入学”；第九条“学校的课程设置、教材和教学计划，由学校自行确定”；第十条“办学经费由申请人自筹解决”；第十二条“学校聘用外籍人员，依照《中华人民共和国外国人入境出境管理法》及外国人在华工作有关规定办理。学校聘用驻华使领馆人员及其配偶，需经外交部批准。学校聘用中国公民，须向省级教育行政部门提出申请，经核准后，方可聘用”。^① 以上几条相关管理条例非常明确地指明了我国国际学校的办学主体、招生对象、教师聘用、课程设置等相关问题。截至2012年11月21日，我国教育部公布经批准设立的外籍人员子女学校共116所。^②

本书认为，国际学校是指为境内的外籍学生提供初、中等教育服务的学校，既包含那些具有特定的国别性，遵循举办者母国的教育制度，为境内的母国公民提供母语教育的学校，也包含那些没有严格的国别性，为境内不限国籍的外籍学生提供国际化教育的学校，近年来又发展成同时可以为东道国学生提供国外教育模式的学校，以便为东道国学生将来的海外学习生涯做好起点准备。一所学校是否可称为国际学校应满足以下条件：即学校的学生构成、课程体系、教师来源、资格认证等要素均包含境外元素的参与，这类学校可认定为国际学校。对于大多数的国际学校而言，通常具备以下共同特点：第一，国际学校的办学主体一般来自政府、国家或政府驻外机构、国际组织机构、社会团

① 中华人民共和国国家教育部关于开办外籍人员子女学校的暂行管理办法。
http://www.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/35.

② 教育部公布经批准设立的外籍人员子女学校名单。http://www.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/24.

体或基金会、跨国公司、商业模式的教育集团、慈善家或个人等；第二，国际学校的学生一般来自境内的不同国籍、人种、宗教和文化背景的学生，是否招收东道国学生视学校性质与东道国的法律而定，比如，有少数具有鲜明国别性的国际学校只招收母国公民，而大多数国际学校则不限国籍招生，并且也面向东道国学生敞开大门，然而有的东道国政府禁止本国公民入读外籍人士开办的国际学校，于是这部分人便选择就读自己国家教育体制内开办的国际学校；第三，国际学校的学制涵盖幼儿园、小学、中学及大学预科阶段的教育；第四，国际学校大多数是独立于国民教育体系之外的学校，所有权和管理权一般是独立的，少数的国际学校属于公立教育体系；第五，国际学校通常以国际教育为己任，以培养国际公民为教育目标，使学生具备全球化进程中所需要的语言、知识、能力和态度等等，培养学生的国际视野和国际思维、国际理解和合作能力以及跨文化交往和处理国际事务的能力；第六，国际学校一般获得权威国际学校组织的认证，加入成为会员学校，或者通过剑桥大学国际考试委员会及美国大学理事会的认证，授权开设具有全球认可力的国际课程，采用其开发的考试并颁发国际知名大学承认的文凭；第七，国际学校一般把英语作为第一语言，并通常采用双语或多语进行教学。

二、国际学校的类型

学者们在给国际学校分类方面做了诸多尝试和努力，分类标准有的根据学校名称里带有“国际学校”的字眼，有的根据学校在某些方面符合国际学校的特征。

（一）里奇（Robert J. Leach）的分类

1964年，美国社会学家里奇将国际学校分为三类：^①

1. 国家开办的海外学校；
2. 国际学校协会的会员学校；
3. 追求经济效益的学校。

从其分类来看，总部设在日内瓦的国际学校协会的确可以作为一个重要的

^① Cambridge, J. and Thompson, J., Internationalism, International-mindedness, Multiculturalism and Globalisation as Concepts in Defining International Schools. <http://staff.bath.ac.uk/edsjcc/intmindedness.html>.