

德國幼教師資培育課程模組化之研究

計畫主持人 謝斐敦

崑山科技大學幼兒保育系

摘要

本文旨在探究德國幼教師資培育課程模組化之內容，並以文件檔案分析進行研究。本文分以下幾部分，首先說明德國幼兒教育師資培育課程模組化之改革背景；其次說明本文之研究目的與研究方法；再者解釋模組化的定義與優勢；繼而分析德國幼教師資培育課程之模組化；最後於結論部分說明德國經驗對我國之啟示。

關鍵字：幼教師資培育、課程模組化、德國教育、比較教育

一、課程模組化之改革背景

1-1 經濟全球化之衝擊，人力需求的改變

自全球化席捲全世界各國之後，全球化的現象越來越明顯。首先，經濟的全球化，引發勞動市場對於彈性人力的需求；而政治的全球化，促使歐洲開始進行教育整合；文化的全球化則可從各地的文物特產越來越類似來窺見端倪。

全球化的衝擊對於經濟的影響甚巨，尤其是市場的生產模式改變，以及勞力市場的需求發生變化。針對全球化對勞工市場人力的影響W. Streeck指出，生產模式將會變成「後福特主義」，需要廣博與高技術的人力。(Streeck, 1991)。M. Carnoy在《全球化與教育改革：策劃者需要知道的事》(Globalization and educational reform: what planners need to know)一書中即已說明，受到全球化的衝擊，高技術的人才將在世界各國流通。未來雇主多希望員工願意學習工作所需的所有技巧，也比較喜歡學習能力快，且具備專業技術的員工(Carnoy, 1999)。質言之，單一技術的勞力不足以承擔重責大任；反而是具有高技術、彈性且能隨時調整的人才，方能應付變化迅速的市場。換言之，未來的職業訓練必須能培育出具備廣博且多元技術的人才。為此，德國的BIBB遂提出了課程模組化，希望可以提供彈性且多元的課程，來因應未來職場的需求(謝斐敦，2009)。

1-2 《波隆納宣言》的影響，促使歐洲高等教育區的整合

為因應全球化，歐洲的高等教育進行跨國教育制度的整合。其中，《波隆納宣言》(Bologna Deklaration)的公佈，企圖建立一個「歐洲高等教育區」(Der Europäische Hochschulraum)，向高等教育全球化邁向一大步。

《波隆納宣言》的內容主要為六大點：1.引進比較容易理解和可比較的畢業證書；2.建立二階段(學士和碩士)的修讀體系；3.引進學分成績制度，亦即「歐洲學分轉換制度」(European Credit Transfer System, 簡稱ECTS)；4.促進大學師生與職員的流動；5.在資格確認的這一部份，提供歐洲共同合作；6.推動高等教育培育的歐洲面向。《波隆納宣言》的發表，無疑為歐洲各國的高等教育奠定一個合作的基礎(謝斐敦，2009)。

歐洲高等教育區的實現，對於德國高等教育造成重大變革。其中，學士和碩士)二階段學制，以及ECTS堪稱為比較大的衝擊。首先，德國的高等教育學制，必須從以往的研讀6-7年才取得的碩士(Magister)或文憑(Diplom)的制度，改成學/碩二階段學制。原本德國高等教育的修讀架構中，並未有「學士」此一學位，大學的修讀時程約為12-13學期，學生修完後通

常直接取得「文憑」、「碩士」或者取得國家考試(Staatsexam)的資格。此外，高等校院的修讀也未採取學分制，而是以「修課證明」(Schein)的取得，來算計畢業的資格(謝斐敦，2009)。

1-3 幼教師資培育提升至高等校院

《波隆納宣言》的簽署，為實現「歐洲高等教育區」的整合，促使德國高等教育進行結構的改革，進而對於職業高等教育產生影響。依據德國原有學制來看，職業學園(Berufsakademie)、技術學院(Fachhochschule)以及科技大學(Technische Universität)皆屬於職業高等教育體系，學生畢業取得的學位為「文憑」。如要符合《波隆納宣言》的目標，那麼在學生修讀的時程中，必須劃分為學士與碩士二個階段，課程架構也必須調整。這樣結構調整雖變動甚巨，德國職業高等教育的改革，對於「幼教老師」(Erzieher)的培育也產生影響。以往在德國，凡是欲成為幼教老師的人，可以在「專門學校」(Fachschule)或「專門學園」(Fachakademie)修讀，多數的邦為3年，其中2年在學校，1年在相關機構實習。(Erzieherinonline, 2007; Amthor, 2003)前述這二種機構皆隸屬於職業教育，相當於台灣的五專。而今，在《波隆納宣言》的衝擊下，幼教老師的培育機構將擴大至大學與技術學院層級。如此一來，培育機構的類型將增多，加入大學、技術學院以及職業學園來擔任幼教師資培育的重責大任。換言之，目前德國培育幼教師的機構為專門學校(Fachschule)、「專門學園」(Fachakademie)、技術學院(Fachhochschule)以及大學(Universität)。

對於幼教師資培育的提升，德國幼教相關機構多抱持正面的看法。例如「德國社會工作職業聯盟」(Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit, 簡稱DBSH)對於大學與技術學院願意提供幼教老師的培育相當嘉許，也期待藉此可以刺激並提升專門學校的幼教師資培育(DBSH, 2004)。而「德國社工學會」(Deutsche Gesellschaft für Sozialarbeit, 簡稱DGS)則是贊成學士和碩士二階段的培育，並提議學士提供職業的基礎資格，而碩士提供專業分化的課程。並該學會認為這樣的培育架構，正可提供社會工作領域人員進修的機會。(DGS, 2004)除了前述機構團體贊同幼教師資培育提升至大學與技術學院外，許多學者也大表贊同(Mühlum, 2004; von Balluseck, 2004; Miedaner, 2006; Geene & Borkowski, 2007)。

於是乎，德國開始進行幼教師資培育制度的改革實驗，「Robert Bosch基金會」(Robert Bosch Stiftung)(2006)推出了一項為期五年的「Pik-日間照顧機構的專業：德國學前教育的專業計畫」(Pik-Profis in Kitas: Programm zur Professionalisierung von Frühpädagogen in Deutschland)。2005年開始實行，計畫的主要目標為：確定高等校院加入學前教育師資培育、發展主要的教育內容與教學方法、聯繫教學與研究的實務、著重繼續教育的素質。在這個機構的支持下，致力於學前師資培育和繼續教育的核心課程。並透過二間大學以及三間技術學院¹為基礎，來建立一個全德的網絡。

由是觀之，德國高等教育課程進行了劇烈的改變，係因全球化的趨勢，促使人力需求的改變，讓各個高等教育機構，進行人才培育之際，亦須跟著調整。其次，為了促進歐洲的整合，建立一個共通的高等教育區，德國的高等教育機構亦進行結構上的調整。最後，德國幼教師資培育機構在全球化與波隆那宣言的影響，亦提升至高等教育機構培育，課程亦隨之調整其結構方式。

二、研究目的與方法

2-1 研究目的

基於前述的研究背景、動機與研究的重要性，本研究的具體目的如下：

¹這些高等校院為 Alice Salomon Fachhochschule Berlin, Universität Bremen, Technische Universität Dresden, Evangelische Fachhochschule Freiburg, Fachhochschule Koblenz/Remagen.

- (1)探究德國幼教師資培育課程模組化之特色與優勢。
- (2)瞭解德國幼教師資培育課程之模組類型與內容。
- (3)探討德國幼教師資培育模組所欲培養之能力。
- (4)歸納研究結果，提出德國課程模組化經驗對台灣的啟示。

2-2 研究方法

為達前述研究目的，本研究擬以文件檔案分析進行研究。首先，因德國為地方分權之國家，各邦幼教師資培育的規定各有差異，是以需一一收集幼教師資培育相關法令、規定以及高等校院幼教師資培育科系之文件資料，以文件檔案分析的方式，對收集而來得資料進行深度的理解與分析。透過文件檔案的蒐羅與分析，期掌握德國高等校院幼教師資培育課程之模組化內涵。為避免二手資料語言翻譯的謬誤，本研究的資料預計收集德國第一手的檔案資料，希冀明確收集到各邦幼教師資培育法令、各校的模組手冊之最新狀況。本研究的第一手資料類型如下：

- (1)德國各項有關幼教師資培育之相關法令：如各邦的幼教師資培育訓練規定等。
- (2)BMBF、KMK、HRK 以及相關機構會議文件：如《引進成績制度與學程模組化架構規定》、《各邦共同架構》等。
- (3)高等校院幼教師培機構之課程架構：例如模組手冊等。

三、模組課程的定義與特色

2007年，「教育與學術同業工會」(Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft，簡稱GEW)提出《高等校院的幼教師資培育：修讀模式之概覽》(Erzieherinnenausbildung in der Hochschule: Studienmodelle im Überblick)的報告裡說明，2005年時僅有8間學校提供幼教學士的學位。迄2007年，已經有24間技術學院以及4間大學提供幼教學士的課程(GEW, 2007)。而檢視這份報告書的附錄可得知，在28間高等校院當中，已有不少的學校改成模組化課程。

至幼教師資培育制度改革迄今，目前已有更多的高等校院投入幼兒教育師資培育的行列。從「德國教育伺服器」(Deutscher Bildung Server)的網頁²即可得知，目前在德國有31所高等校院培育幼教師，而在這些高等校院中，已有不少學校的課程採用模組化，顯見課程模組化已為必然的趨勢。

3-1 模組化之定義

何謂模組化？根據「大學校長會議」(Hochschulrektorenkonferenz，簡稱HRK)對於模組的解釋，模組化的學習內容與活動更為擴大。一個模組內可以有各種不同的教學活動，而這些活動都是為了培養同一項能力。每一個模組結束前都要考試，通過考試才能取得學分(HRK, 2009)。Terhart(2007)在〈模組化時代的教學〉(Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung)一文指出，「模組」(Modul)本身可以有不同的解釋，但其實指涉的是同一件事物。在整體架構的脈絡下，模組可以是各個單位的組成，可以是一個大設計下，用模組來組成。每一個模組必須可以培養一項能力，而這些能力是大學生在畢業前必須養成的能力。

換言之，模組係根據學生應該培養的能力為主，然後再設計成各個不同的模組。為了讓模組更為具體的實施，HRK說明各校學制的設計必須符合《引進成績制度與學程模組化架構規定》(Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen)，而模組的設計要符合《各邦共同架構》(Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen)，方能認可

² 請見：<http://www.fruehpaedagogik-studieren.de/suche/bachelorstudiengange>

學士與碩士的模組(HRK, 2009)。

根據《引進成績制度與學程模組化架構規定》中規定，模組可以是一個學期、一個學年或是更多個學期，KMK 對於模組還作了一下的規定(KMK, 2004)：A. 模組的內容與目標；B. 教學形式；C. 參與的活動；D. 模組的適用性；E. 成績的條件；F. 成績與分數；G. 模組提供的次數；H. 時數；I. 模組的時程。

前述皆是對於模組之描述，具體而言，模組將課程進行重新組織，從以前的分科改成模組，將相關的科目與知識組織一起。並依據模組的重要性區分必修與選修。模組的關係如下圖：

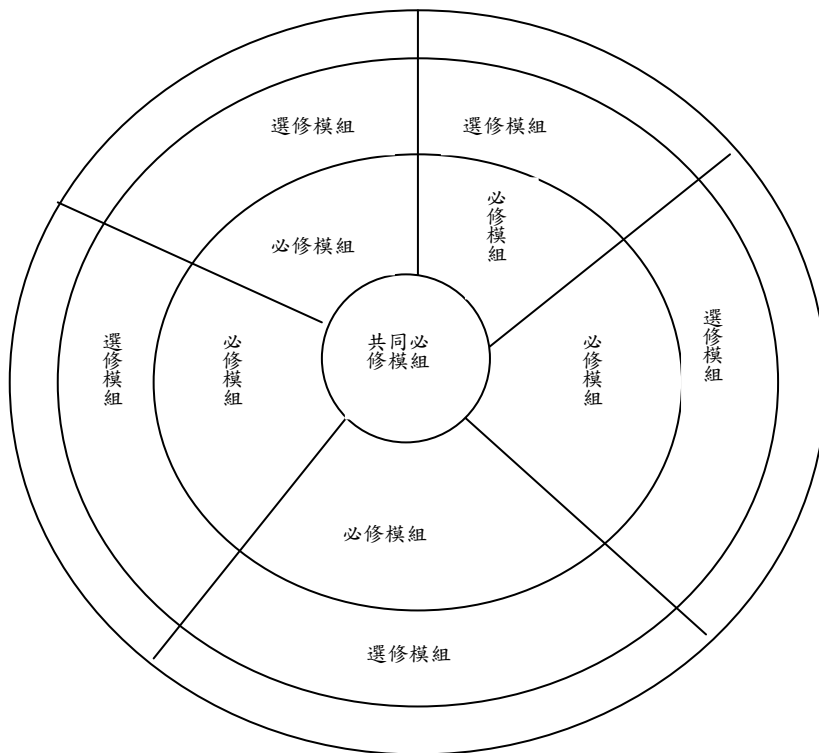


圖1：模組必修與選修之關係圖

資料來源：BLK(2002: 14). *Modularisierung in Hochschulen*. Bonn: BLK.

從上圖 1 可以得知，最基本與共同需要具備的基礎知識，就放在同心圓中間的共同必修模組裡，然後則依據必要性，逐漸往外延伸。

綜合前述的描繪，模組以能力為主，每一個模組即代表一項能力。而模組要設計成必修或選修，則是依據模組的基本必要與否來決定。

3-2 模組化的優勢

既然模組化課程設計來自於學士/碩士二階段學制，自是有別於以往的修業設計。模組化究竟有何特色？其優點為何？Lührmann(2007)在〈師資培育之模組化〉(Die Modularisierung der Lehramtsstudiengänge)一文中說明模組化的特色為：A. 以能力目標為導向，並據此來規劃模組；B. 揚棄孤立的主題；C. 依據每年 1800 鐘點規劃口頭發表與書寫的上課方式以及作業量 (Workload)；D. 每個模組的結束即伴隨著一項考試；E. 引進「學分制度」(Credit Point Systems)。

綜合各學者對於模組化特色與優點的解釋，大約可以歸傑出以下幾點：A. 模組化以能力為基礎，每一個模組即培養一項能力；B. 模組化具備彈性，可以視潮流需要而調整；C. 模組化可以強化學術，促進教師的教學與學生的學習。

3-2-1 模組化以能力為基礎，直接培育未來幼教職場上所需要的能力。

HRK 認為，模組化的最大優點為：一個模組內可以有各種不同的教學活動，而這些活動都是為了培養同一項能力(HRK, 2009)。P. Buttner 與 C. Vocke(2004)指出，模組化的設計以能力導向為主，因此可以配合職業的需求，培養職業需要的能力。尤其在世界上大學競爭皆相當激烈，如果大學的訓練可以即時合乎需要，這就顯得相當重要。

抱持相同看法的如：E. Terhart(2007a; 2007b)與 Lührmann(2007)，其所持的理由不外乎是：A.在整體架構的脈絡下，模組可以是各個單位的組成。B.每一個模組必須可以培養一項能力，而這些能力是大學生在畢業前必須養成的能力。C.模組化的課程所要傳達的能力主要為職業能力。

換句話說，這樣的課程設計無疑打破大學象牙塔的窠臼，讓大學中的學習不再與現實職場的能力脫節，可以讓畢業生直接進入職場，不用再受任何職業之相關訓練。

3-2-2 模組化具備彈性，可隨時因應時代需要而調整。

「聯邦地方委員會」(Bund-Länder-Kommission, 簡稱 BLK)(2002)提到，模組的最大優勢為彈性的組織以提供修業的需要。因為模組化可以因應社會的變動，立即提供能力的培育。質言之，彈性的課程設計，在這個瞬息萬變的時代，似乎為一項重要的目標。

P. Buttner 與 C. Vocke(2004)在〈研讀基礎思考的模組化〉(Modularisierung von Studiengängen: Grundsatzüberlegungen)一文中說明，模組化的課程打開了一些可能性，促使學習更為流通與彈性。其中，他們更指出模組化不但具備彈性，模組化更可以強化學術的認同。另外，模組化因其能力導向的設計，更配合職業的需求，培養職業需要的能力。

Lührmann(2007)亦在〈師資培育之模組化〉(Die Modularisierung der Lehramtsstudiengänge)一文，說明課程模組化具備新導向、整合的、效率的、連繫的、強化與持續的、個人化、國際化、彈性與打開社會視野等優勢。

課程模組化何以能因應時代的需求？以德國為例，德國為一移民社會，面對越來越多的新住民幼兒，師資培育的課程設計是否能讓老師具備基礎能力，來回應新住民幼兒的需求，實是一項艱鉅的任務。所幸《波隆納宣言》後，投入幼教師資培育的高等校院，以模組化的設計來回應這波需求。其中，Freiburg 基督教技術學院幼兒教育學系 2006 年提供的八大領域 26 個模組當中，有一個模組即為：「其他語言的理解，與教育制度的比較：跨文化能力」(Evangelische Fachhochschule Freiburg, 2006)。該校在 2009 年的六大領域 27 個模組，與跨文化相關的模組則修訂為「M6/24 多樣性—多元與異化的環境」(Diversity - Umgang mit Vielfalt und Fremdsein)(Evangelische Fachhochschule Freiburg, 2009)。而 Schwäbisch-Gmünd 教育學院早期教育系所提供的 18 個修課模組當中，有一個即為「跨文化與跨宗教之學習、意義與導向」(Interkulturelles und interreligiöses Lernen- Sinn und Orientierung)。(Pädagogische Hochschule Schwäbisch-Gmünd, 2008)

以 Freiburg 基督教技術學院 2006 年的「其他語言的理解，與教育制度的比較：跨文化能力」模組來說，這一個模組共 10 個學分，內容主要為：移民為社會現象、不同文化的理解、跨文化的理論、種族與種族化、其他宗教與傳統的認識、幼兒跨文化教育、幼稚園中跨文化的理論與實務、與新住民家長合作、幼兒比較國際教育、其他語言的理解、國外實習的準備。上課的方式為：講授、討論會、小團體、學生報告等(Evangelische Fachhochschule Freiburg, 2006)。而 2009 年則修改為「多樣性—多元與異化的環境」，這一個模組為 9 學分，內容為「反偏見」、「社會脈絡下的性別與文化」、「跨文化、跨宗教與性別敏感教育之能力」、「自我反思與敘說」等等。上課的方式為：講授、討論會等(Evangelische Fachhochschule Freiburg, 2009)。

由前例可知，高等校院可以因時代的需要，特別設計一個模組，來培育學生特殊能力。一旦發現教育職場出現那些困境或問題，極需幼教師具備新能力，高等校院可以立即設計相關的模組，或是調整原有模組，來培育幼教師具備該項能力。由是觀之，模組化似乎為萬靈丹，可以解決任何突發狀況。

3-2-3 課程模組化可強化學術，督促教師的教學與學生的學習，提升教學品質。

BLK(2002)提到，模組的優勢為：A.彈性的組織以提供修業的需要。B.有效率的修業組織。C.個人的修業狀況更為透明。D.成績可以容易計算。E.可以形成個別修業路線。Lührmann(2007)更進一步說明，模組化可以讓修業更學術，因為模組化課程具備以下的優勢：A.新導向：傳達與追求能力；B.整合的：將相關主題連結；C.效率的：學習與考試更為確定；D.連繫的：更清楚地建構與定義課程與條件；E.強化與持續的：全年都有作業；F.個人化：以特殊核心能力為基礎；G.國際化：對外國學生有吸引力並開放國外學生修讀；H.彈性：改變性有的學習習慣；I.打開社會：提供職業訓練與在職進修。

Buttner 和 Vocke 指出模組化不但具備彈性，模組化更可以強化學術的認同(Buttner & Vocke, 2004)。Lührmann(2007)進一步說明，何以模組化可以讓高等校院的修業更學術？因為模組化課程具備以下的優勢：A.新導向：傳達與追求能力；B.整合的：將相關主題連結；C.效率的：學習與考試更為確定；D.連繫的：更清楚地建構與定義課程與條件；E.強化與持續的：全年都有作業；F.個人化：以特殊核心能力為基礎；G.國際化：對外國學生有吸引力並開放國外學生修讀；H.彈性：改變性有的學習習慣；I.打開社會：提供職業訓練與在職進修。

H. von Balluseck(2009)也認為模組化可以讓學生的修業更為學術，在他撰寫的〈幼教師資培育學術化的脈絡〉(Der Kontext der akademischen ErzieherInnenbildung)一文中提到，全球化下高等校院的模組化則是根據能力與學習內容來建構，透過學術化可以提高幼教師的升遷機會。

除了以上的優點外，Klaus-Jürgen Tillmann 更指出，模組化的方式較有計畫，修業也較密集緊繃，學生也比較不會拖延(Tillmann, 2007)。不僅學生的學習態度會比較認真。教師的教學也會有所改變。Terhart(2007)指出，模組化的課程使得大學教師的教學更需小心謹慎，也必須時時反省自己的教學內容，並隨時注意教學要適應個別差異。

模組的優點在於，模組的設計在於追求能力，學習著重於成果。而每個學程在設計模組時，要一併擬定模組手冊，內容包含修業規定以及考試規定，明確規範模組的學習活動等(HRK, 2009)

關於模組化可以讓學生的修業更為學術，H. von Balluseck 亦贊同這樣的看法。他撰寫的〈幼教師資培育學術化的脈絡〉(Der Kontext der akademischen ErzieherInnenbildung)一文中提到，全球化下「專門學校」(Fachschule)的課程改為「學習領域」(Lernfeld)，而高等校院的模組化則是根據能力與學習內容來建構。透過學術化可以提高幼教師的升遷機會(von Balluseck, 2009)。

從前面各家的觀點來看，模組化的設計，可以結合相關的學科，並設計多元的教學活動。也因為這樣的設計，教師在教學上必須隨時省思教學狀況，學生的學習也必須更為專心致志。

四、德國幼教師資培育課程模組化之現狀與分析

在《波隆納宣言》的衝擊下，幼教師的培育機構將擴大至大學與技術學院層級。其中，最大的影響為高等校院的培育以模組化與 ETCS 計分制度為主。模組化係因德國高等教育分為學士/碩士二階段後，所出現的方案。模組具備跨學科的特性，且不受科系的結構限制。而且模組化的設計可以因應新學系的出現，隨時做調整。

4-1 德國幼教師資培育課程模組化現狀

在這些模組當中，有的為選修，有的為必修。例如位於 Freiburg 的基督教技術學院幼兒教育學系提供了六大領域，共 27 個模組(Evangelische Fachhochschule Freiburg, 2009)。而 Berlin 的 Alice Salomon 技術學院，在兒童教育學士此一修業當中，就提供了四大領域，共 37 個模組(Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin, 2007)。至於 Nordrhein-Westfalen 邦天主教技術學院的兒童教育系提供了五大領域共 20 個模組(Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen, 2007)。由此可知每個學校模組的設計不同，學生修業方式也大異其趣。經網路搜尋德國教育相關網站³，目前高等教育機構中，開設幼兒教育相關學程的高等校院已漸漸增多，採用課程模組化的學校也不少，茲整理德國幼教師資培育機構之課程模組化如下表：

表 1 德國幼教師資培育機構課程模組化一覽表

培育機構與科系	領域數與 模組數	模組類型	必修或選修
Aachen天主教技術學院 兒童教育學士學程	五大領域 20個模組	<ul style="list-style-type: none"> 專業思考與工作基礎 兒童教育理論 兒童教育法規與經濟基礎 兒童教育社會與政治基礎 兒童教育專業陪伴與組織 	部份選修
Berlin Alice Salomon 技 術學院 兒童教育學士學程	四大領域 37個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學術基礎 社會脈絡的教育行為 教育與教學 教育工作領域 法律、組織與財政原則 	部份選修
Berlin天主教技術學校 學前教育學士學程	四大領域 26模組	<ul style="list-style-type: none"> 教育學基礎 不同教育領域與教育方法之 兒童發展基礎 合作與組織 學術工作 	部份選修
Bielefeld技術學院 學前教育學士學程	13個模組	<ul style="list-style-type: none"> 概論 學前教育基礎 兒童發展基礎 遊戲、造型、律動 跨文化生活世界 	部份選修
Bochum 的 Rheinland-Westfalen-Lippe 基督教技術學校 學前教育學士學程	四大領域 20個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學術工作與一般能力 幼兒教育—跨學科理論與概 念 教育與引導 	全必修
Bremen大學 學前、初等與中等教育相 關學士學程	六大模組	<ul style="list-style-type: none"> 教育學導論 教學理論基礎 教育實習 學習、發展、社會化理論基礎 	部份選修
Breitenbrunn職業學園 社會工作/學前教育學士 學程	35個模組	<ul style="list-style-type: none"> 教育、陶冶、社會化 社會變動下的個人與群體 心理學基礎 行動方法 觀察與檔案方法 	部份選修
Darmstadt基督教技術學 院	五大領域 15個模組	<ul style="list-style-type: none"> 人類—社會—倫理 社會心理假設與兒童發展條 	未說明

³ <http://www.fruehpaedagogik-studieren.de/suche/bachelorstudiengange>

培育機構與科系	領域數與 模組數	模組類型	必修或選修
兒童教育學士學程		<ul style="list-style-type: none"> 件 脈絡下的教育行為 機構、組織與責任 學術工作、發現學習與研究 	
Dresden 基督教社工技術學院 學前與托育教育學士學程	22個模組	<ul style="list-style-type: none"> 專業、學術性與人格特質 專業行為下的社會、社會政治與法律原則等 	未說明
Düsseldorf 技術學院 兒童與家庭教育學士學程	16個模組	<ul style="list-style-type: none"> 概論 發展與健康之促進 托育機構實務教學與方法 評量與研究法 學習過程的診斷與輔導 	未說明
Emden/Leer 技術學院 融合學前教育學士學程	四大領域	<ul style="list-style-type: none"> 特殊需求幼兒教育與心理 語言教育輔導概念 教育計畫之認知、社會心理與神經運動 輔導與諮商功能行動概念 	未說明
Esslingen 技術學院 兒童教育學士學程	六大領域 32個模組	<ul style="list-style-type: none"> 兒童—兒童世界 公立負責機構 教育：個別與團體工作 共同合作 專業、組織與管理 	部份選修
Erfurt 技術學院 兒童教育學士學程	35個模組	<ul style="list-style-type: none"> 基本問題與基礎 教育與發展 現代的兒童 	部份選修
Erfurt 大學 兒童教育學士學程	32個模組	<ul style="list-style-type: none"> 讀與寫的教學法基礎 兒童教育與研究導論 教與學心理基礎 專業德語 數學教學與方法 	部份選修
Freiburg 教育學院 兒童教育學士學程	六大領域 27個模組	<ul style="list-style-type: none"> 人類學基礎 職業專門基礎 0-12歲兒童之普遍與特殊發展 早期教育觀察與診斷基礎等 	全必修
Freiburg 基督教學院 學前教育學士學程	73個模組	<ul style="list-style-type: none"> 兒童自我與世界建構基礎 學術工作導論 職業領域的歷史與觀點 普遍發展與學習心理 兒童教育過程的觀察、建檔與反思 	部份選修
Fulda 技術學院 早期融入教育	27個模組	<ul style="list-style-type: none"> 社會化與發展理論 教育計畫與教育政策 教育參與 家庭 托育機構 	全必修
Gießen Jutus-Liebig 大學 兒童教育與輔導學士學程	14個模組	<ul style="list-style-type: none"> 普遍能力 實際領域 歷史與系統基礎 量的研究等 	全必修
Gießen-Freiburg 技術學院	28個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學術工作的基礎 	未說明

培育機構與科系	領域數與 模組數	模組類型	必修或選修
學前領導與教育管理學士 學程		<ul style="list-style-type: none"> 專業認同教育 價值導向/倫理學 公立托育的社會脈絡 計畫管理 	
Hamburg應用技術學院 兒童教育學士學程	39個模組	<ul style="list-style-type: none"> 教育學基礎 心理與教育心理基礎 概論 實務學習 經驗性研究方法 	未說明
Hamburg基督教社會工作 與醫學技術學院 學前教育社工與診斷學士 學程	14個模組	<ul style="list-style-type: none"> 跨宗教能力對話 社會倫理學 宗教社會學 個人與社會 社會工作的法治基礎 	未說明
Heidelberg教育學院 學前教育學士學程	五大領域 33個模組	<ul style="list-style-type: none"> 兒童發展 早期兒童教育領域 預防與輔導 教育管理 早期兒童教育作為學術工作 	全必修
Kiel技術學院 兒童教育學士學程	17個模組	<ul style="list-style-type: none"> 社會教育的工作與任務 個人與社會 教育與社會基礎問題 兒童教育的生活世界等 	部份選修
Koblenz技術學院 學前教育與社會管理學士 學程	五大領域	<ul style="list-style-type: none"> 組織、法規與專業化 學術基礎與概念 學前教學法 教育領域與其教學法 普遍資格 	未說明
Koblenz技術學院 兒童教育學士學程	五大領域	<ul style="list-style-type: none"> 組織、法規與專業化 學術基礎與概念 學前教學法 教育領域與其教學法 普遍資格 	未說明
Köln技術學院 兒童與家庭教育學士學程	五大領域 29個模組	<ul style="list-style-type: none"> 生物與生命世界的教育與社會化 學術研究與實務 教育與社會教育之教學法 家庭與社會網絡 兒童教育過程的教育行動 	部份選修
Köln 之 Nordrhein-Westfalen 邦 天 主教技術學院 兒童教育學士學程	五大領域 20個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學術思考與工作 兒童教育 兒童社會規範基礎與教育條件 人類存在與發展的基礎 行動領域 	部份選修
Leipzig科技、經濟、文化 技術學院 早期教育學士學程	28個模組	<ul style="list-style-type: none"> 組織中的學習 早期教育工作領域 兒童與青少年教育發展心理 專業行動條件 學前健康與預防 	未說明
Ludwigsburg教育學院	21個模組	<ul style="list-style-type: none"> 0-10歲兒童教育機構 兒童教育與發展過程 	部份選修

培育機構與科系	領域數與 模組數	模組類型	必修或選修
學前教育學士學程		<ul style="list-style-type: none"> 跨學科與國際觀點的兒童圖像 兒童與家庭的生活世界等 	
Magdeburg-Stendal技術學院 兒童教育與輔導學士學程	24個模組	<ul style="list-style-type: none"> 職業認同與功能 發展與學習輔導 早期教育跨學科基礎 幼教機構之教育過程等 	全必修
Magdeburg-Stendal技術學院 應用兒童學士學程	六大領域 36個模組	<ul style="list-style-type: none"> 兒童學入門 社會脈絡下的兒童 多元、體驗、發展 健康學與兒童健康 教育層面的教育過程 	未說明
München天主教補助技術學院 兒童教育學士學程	六大領域 33個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學術基礎 教育與輔導 實務中的教育行動 教育機構的組織管理 加深領域 學士論文 	未說明
Neubrandenburg技術學院 學前教育學士學程	15個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學前教育基礎 學術工作與研究方法 社會化-學習-教育 特殊教育輔導 職業認同的自我反思與發展 	全必修
Oldenburg / Ostfriesland /Wilhelmshaven技術學院 學前教育學士學程	18個模組	<ul style="list-style-type: none"> 早期教育學基礎 初生之發展基礎 學術工作方法 經驗性社會研究等 	未說明
Osnabrück技術學院 學前教育學士學程	三大領域 20個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學前教育學基礎 兒童特殊心理發展 發展診斷能力 學前諮商 學前教育的職業圖像與工作場域 	部份選修
Potsdam技術學院 兒童教育學士學程	19個模組	<ul style="list-style-type: none"> 觀察與建檔之職場實習與研究 職業認同與社會行為能力 遊戲與審美實務 兒童教育理論、歷史與理念等 	部份選修
Schwäbisch Gmünd教育學院 學前教育學士學程	19個模組	<ul style="list-style-type: none"> 學前與初等教學基礎 心理學基礎 遊戲、發展輔導與親職教育 審美教育基礎等 	部份選修
Stuttgart Baden-Württemberg 二元 技術學院 學前教育社工學士學程	23個模組	<ul style="list-style-type: none"> 社工之歷史與理論 教育、陶冶與社會化 職業倫理 社工心理基礎等 	未說明
Weingarten 教育學院 學前教育學士學程	28個模組	<ul style="list-style-type: none"> 教育學基礎 早期兒童過程 異質環境 發展與學習 預防與諮商 	部份選修

培育機構與科系	領域數與 模組數	模組類型	必修或選修
Zittau/Görlitz技術學院 幼兒教育學士學程	23個模組	<ul style="list-style-type: none"> • 學術工作概論 • 教育學基礎 • 兒童異質性 • 經驗性社會研究 • 語言發展與教育 	未說明

資料來源：作者自行整理

由上表可以得知，各個幼教師資教育機構設計的課程模組類型不同，領域不同，模組數也不一樣。

4-2 模組之內容

從各校的模組類型可以歸結出以下幾個主要的學習內容：

4-2-1 兒童相關發展理論

例如Aachen天主教技術學院兒童教育學士學程之「兒童教育理論」、Bielefeld技術學院學前教育學士學程之「學前教育基礎」、Kiel技術學院兒童教育學士學程之「兒童教育的生活世界」等。

4-2-2 相關法規或政策

Aachen天主教技術學院兒童教育學士學程之「兒童教育法規與經濟基礎」、Berlin Alice Salomon 技術學院兒童教育學士學程之「法律、組織與財政原則」、Dresden基督教社工技術學院學前與托育教育學士學程之「專業行為下的社會、社會政治與法律原則」等

4-2-3 研究方法

Breitenbrunn職業學園社會工作/學前教育學士學程之「行動方法觀察與檔案方法」、Düsseldorf技術學院兒童與家庭教育學士學程之「評量與研究法」、Gießen Jutus-Liebig大學兒童教育與輔導學士學程之「量的研究」等，Hamburg應用技術學院兒童教育學士學程之「經驗性研究方法」。

4-2-4 課程與教學

Bremen大學學前、初等與中等教育相關學士學程之「教學理論基礎」、Erfurt大學兒童教育學士學程之「讀與寫的教學法基礎」、Koblenz技術學院兒童教育學士學程之「學前教學法」。

4-2-5 學校組織

Berlin天主教技術學校學前教育學士學程之「合作與組織」、Darmstadt基督教技術學院兒童教育學士學程之「機構、組織與責任」、München天主教補助技術學院兒童教育學士學程之「教育機構的組織管理」。

4-2-6 跨文化或宗教

Ludwigsburg教育學院學前教育學士學程之「跨學科與國際觀點的兒童圖像」、Hamburg基督教社會工作與醫學技術學院學前教育社工與診斷學士學程之「跨宗教能力對話」。

4-2-7 實習

Hamburg應用技術學院兒童教育學士學程「實務學習」、Bremen大學學前、初等與中等教育相關學士學程「教育實習」、Evangelische Freiburg技術學院幼兒教育學士之「專業實習」。

由前面的模組內容可以窺見多數學校希望幼教師資可以熟悉兒童教育之相關理論、理解相關法規或政策、具備研究的能力、擁有設計課程與教學的能力、嫻熟學校組織經營、具備多元文化素養以及實務教學的能力。

4-3 模組學分數之安排

基本上，ETCS的學分制度與模組化是配合一起的，各個幼教師資教育機構設計的課程模組類型不同，領域不同，模組數也不一樣。從學分數的安排來看，模組的設計的確是擁有很大的彈性。依據資料顯示，一個模組的學分數有高達20學分，如Potsdam技術學院兒童教育學士學程的「職場實習與研究：觀察與建檔」，而「法規基礎」這一模組只有5學分。例如，Rheinland-Westfalen-Lippe基督教技術學校的學前教育學士學程課程中有一個模組「兒童生活世界的理解」為15學分，但「溝通能力」此一模組為4學分。換言之，各系可以依據其強調的重心來安排模組的學分數。比較不受科目學分的限制。

茲擇取Evangelische Freiburg技術學院幼兒教育學系為例，該系的課程設計六大領域27個模組，其模組與學分一覽表如下：

表 2 Evangelische Freiburg 技術學院幼兒教育學士學位之模組化課程

學期	模組名稱	CP	領域
1	M1/1 人類學基礎	12	I.教育與學術相關的知識與能力
	M1/2 職業相關基礎	6	
	M1/3 0-12 歲兒童普遍與特殊的發展	6	
	M1/4 學前教育觀察與診斷	6	
2	M2/5 學前教育的教學與方法	6	II.教育情境的形塑
	M2/6 律動、表達與造型（一）	6	
	M2/7 世界開拓（一）	6	
	M2/8 語言為世界之鑰（一）	6	
	M2/9 學前教育案例的診斷	6	I.教育與學術相關的知識與能力
3	M3/10 兒童宗教與哲學的教育過程	6	II.教育情境的形塑
	M3/11 律動、表達與造型（二）	6	
	M3/12 世界開拓（二）	6	
	M3/13 語言為世界之鎖鑰（二）	6	
	M3/14 心靈與身體的健康	6	
4	M4/15 職場實習前後之準備	14	IV.職場實習行動
	M4/16 專業實習	16	
5	M5/17 教育領域的深化	6	II.教育情境的形塑
	M5/18 與家長合作	6	VI.環境的聯繫與工作
	M5/19 兒童之學習、舉止與發展特異	6	III.不同情境與特殊兒童
	M5/20 學前教育的行動領域－國際觀點	15	IV.職場實習行動
6	M6/21 學術方法應用（一）	6	I.教育與學術相關的知識與能力
	M6/22 社會空間聯繫以及與幼教機構合作形式	6	VI.環境的聯繫與工作
	M6/23 融合教育	6	III.不同情境與特殊兒童
	M6/24 多樣性－多元與異化的環境	9	
7	M7/25 過渡時期	6	VI.環境的聯繫與工作
	M7/26 幼教機構管理	12	V.專業知識與能力
	M7/27 學術方法應用（二）	12	I.教育與學術相關的知識與能力

資料來源：整理自 Evangelische Fachhochschule Freiburg(2009). *Modulhandbuch des Bachelorstudienganges Pädagogik der frühen Kindheit*. Freiburg: Evangelische Fachhochschule Freiburg

由上表可知，每學期所修的模組，其所屬的領域不同，學分數的差異甚大。最高可以是16學分(專業實習)，最低為6學分(職業相關基礎、0-12歲兒童普遍與特殊的發展、學前教育觀察與診斷等)。

4-4 模組之教學與評量

在各校的模組手冊當中，即會明白地解釋模組的學分數、時數、上課方式、以及課程目標。綜觀各校的模組設計，其授課的方式不外是：小班討論課(Seminar)、大班講授(Lecture)、網路學習、實習、專題、校外參訪等。至於模組評量的方式則為：口試、筆試、書面報告、口頭報告、影片等。

以下表3的模組內容說明表，則是Evangelische Freiburg技術學院幼兒教育學系「律動、表達與造型(一)」這個模組的內容與上課形式。

表 3： 模組內容說明表

模組名稱：律動、表達與造型(一)			
模組編號：M2/6			
上課時間：90小時	自修時間：90小時	總負擔量：180小時	ECTS：6
目標：期望學生可以達成 <ul style="list-style-type: none"> • 認識各種不同的藝術形式與素材 • 認識造型之傳統以及在律動、藝術、媒體、音樂與編織之實施作法 • 運用自己的身體來反思自己對環境的覺察與表現能力，用不同的材料、樂器、聲音、媒體作為實施律動、藝術、媒體、音樂、編織之入徑，並作為擴大個人行動之多采多姿 • 反思自己的生物審美實踐，認識藝術進入世界之入徑 • 可以達到這樣的境地，隨時用身體、工具、設備、樂器和媒體工作，並用這些作為學習情境之溝通、形塑之媒介，以促進兒童之發展本模組傳達以下之內容： • 教育領域律動、藝術、媒體、音樂與編織之專業基礎，以作為審美的覺察以及表現領域 • 導引教育領域律動、藝術、媒體、音樂與編織之實際審美行動 • 在教育脈絡中可以實際地應用 			
開設時程：此相關模組預計開設二個學期，並歸屬於「教育情境的形塑」此一領域。			
延續之課程模組：律動、表達與造型(二)			
修課條件：無特殊要求			
學分數之給予：			
模組維持之時間：			
開課頻率：每一個夏季學期開設			
模組活動			
題目：律動、藝術、媒體、音樂編織環形大講堂課			
學習形式：環形大講堂課	必選修：必修	語言：德語	
講授時間：15小時	自修時間：15小時	每週上課時數：1	
題目：藝術實務與律動實務			
學習形式：練習	必選修：必修	語言：德語	
講授時間：75小時	自修時間：75小時	每週上課時數：5	

資料來源：Evangelische Fachhochschule Freiburg(2009). *Modulhandbuch des Bachelorstudienganges Pädagogik der frühen Kindheit*. Freiburg: Evangelische Fachhochschule Freiburg

從上表3可知，模組化有異於過去的分科方式，將所有相關的知識集結，彙整成一個比較統整的學習內容。而且一個模組內可以設計不同形式的教學，有時上大講堂課，有時為練習，甚至也有模組安排演講或參觀的教學活動。換言之，模組化的教學形式較為多元，學習

內容也比較統整，評量的方式也相當多元。

伍、結語

5-1 結論

綜合前述德國幼教課程模組之分析，歸出以下結論：

- (1) 模組化以能力為基礎、具備彈性並可強化學術。
- (2) 模組的內容主要為兒童相關發展理論、法規或政策、研究方法、課程與教學、學校組織、跨文化或宗教、實習等。
- (3) 模組學分數之安排差距甚大。
- (4) 模組之教學與評量方式甚為多元。

5-2 德國經驗對於台灣的啟示

- (1) 台灣的課程應賦予各科系更多的彈性來強化其重點

德國的課程設計以模組為主，多數的模組為 5 學分，但學校可以因其屬性，針對想要強調的能力提高模組的學分數。因此，如果該科系較重視幼教工作者對於新住民的了解與認識，便可以設計多一點的模組來培育相關能力。換言之，科系的主導性比較高。

- (2) 台灣課程應可學習德國模組較為統整之優勢

台灣科目課程的設計容易將學術切割為片段零散的知識，學生比較無法學習統整全盤的概念。而德國模組課程較為整合，將相關主題連結，此點是德國模組課程值得我參採之處。

六、參考書目

- [1]謝斐敦 (2009)。德國幼兒教育師資培育模式之研究。台中：華格那企業。
- [2]Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin(2007). Module im Studiengang “Erziehung und Bildung im Kindersalter- Bachelor of Arts”. Berlin: Alice-Salomon-Fachhochschule.
- [3]Amthor, R. C. (2003). “Selbst ein Weg von tausend Meilen beginnt mit einem ersten Schritt”- Zur Berufsgeschichte der Erzieher. Retrived 2007.10.15 from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1150.html>
- [4]BLK[Bund-Länder-Kommission] (2002). Modularisierung in Hochschulen. Heft 101. BLK.
- [5]Buttner, P. & Vocke, C.(2004). Modularisierung von Studiengängen: Grundsatzüberlegungen. Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2, 26. Jahrgang, 2004.
- [6]Carnoy, M. (1999). Globalization and educational reform: what planners need to know. Paris: UNESCO.
- [7]Deutsche Gesellschaft für Sozialarbeit[DGS] (2004). Stellungnahme zur Profilierung von Masterstudiengängen in Sozialer Arbeit. Retrived 2007.11.20 from <http://www.deutsche-gesellschaft-fuer-sozialarbeit.de/pdf/mit69.pdf>
- [8]Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit[DBSH](2004). Wir brauchen eine Qualifikation in der Breite. Der DBSH nimmt Stellung zur Diskussion über die Zukunft der Kindertageseinrichtungen und zur Akademisierung der Ausbildung von Erzieher/innen. Retrived 2007.11.20 from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1120.html>
- [9]Erzieherinonline(2007). Berufsbildung. Retrived 2007.11.26 from <http://www.erzieherin-online.de/beruf/ausbildung/dauer.php>
- [10]Evangelische Fachhochschule Freiburg(2009). Modulhandbuch des Bachelorstudienganges Pädagogik der frühen Kindheit. Freiburg: Evangelische Fachhochschule Freiburg

- [11]Fröhlich-Gildhoff, K. (2005). Studiengang Bachelor of Arts(BA) "Pädagogik der Frühen Kindheit" an der Evangelische Fachhochschule Freiburg- erste Erfahrungen. Retrived 2007.11.19 from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1241.html>
- [12]Geene, R. & Borkowski, S. (2007). Elementarpädagogik im Wandel. Überlegungen an eine neune Professionalität. Retrived 2007.11.19 from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1678.html>
- [13]Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft[GEW](2007). Erzieherinnenausbildung in der Hochschule: Studienmodelle im Überblick. Frankfurt am Main: GEW.
- [14]HRK(2009). Modularisierung. Retrived Dec. 08, 2009 from http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/home/1923_2115.php
- [15]Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen(2007). Fachbereich Sozialwesen: Studienordnung für den Bachelorstudiengang "Bildung und Erziehung im Kindesalter". Retrived 2008.10.18 from http://www.kfhnw.de/bindata/STO_BEiK_11.06.07endversion.pdf
- [16]KMK(2004). Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen.
- [17]Lührmann(2007) .Die Modularisierung der Lehramtsstudiengänge. Retrived Dec. 08, 2009 from http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/zentren/zfl/reform/docs/modularisierung.pdf/at_download/file
- [18]Miedaner, L. (2006). Die Zeit ist reif: "Erzieher/innen"- Ausbildung an Hochschulen. Retrived 2007.11.19 from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1472.html>
- [19]Mühlum, A. (2004). Profilbildung der Sozialen Arbeit via Bachelor und Master? Retrived 2007.10/15 from <http://www.deutsche-gesellschaft-fuer-sozialarbeit.de/pdf/mit74.pdf>
- [20]Robert Bosch Stiftung(2006). Pik-Profis in Kitas: Programm zur Professionalisierung von Frühpädagogen in Deutschland.
- [21]Streeck, W. (1991). On Institutional Conditions of Diversified Quality Production. In E. Matzner & W. Streeck (Eds.) Beyond Keynesianism: The Socio-Economics of Production and Full Employment (pp.21-61). London: Edward Elgar.
- [22]Terhart, E. (2007a). Wozu führt Modularisierung? Überlegungen zu einigen Konsequenzen für die Praxis der akademischen Lehre. Erziehungswissenschaft - 18. Jahrgang 2007 / Heft 34, 23-37.
- [24]Terhart, E. (2007b).Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung. Retrived Dec. 08, 2009 from http://forum-kritische-paedagogik.de/start/e107_files/downloads/50.beiheft.beitragterhart.pdf
- [25]Tillmann, Klaus-Jürgen. (2007). Erziehungswissenschaft in der BA/MA-Struktur: die Lehrerbildung. Erziehungswissenschaft - 18. Jahrgang 2007 / Heft 35, 17-24.
- [26]von Balluseck (2009). Der Kontext der akademischen ErzieherInnenausbildung. Retrived Dec. 08, 2009 from <http://www.erzieherin.de/kontext-der-akademischen-erzieherinnenausbildung.php>
- [27]von Balluseck(2004). "Erziehung und Bildung im Kindesalter- Bachelor of Arts". Ein Studiengang für angehende Erzieherinnen und Erzieher. Retrived Dec. 08, 2009 from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1085.html>
- [28]von Balluseck, H. (Hrsg.) (2004). Module im Studiengang "Erziehung und Bildung im Kindesalter- Bachelor of Arts". Berlin: Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin.