

# 德國師資培育改革中國家角色與市場機制運作關係之研究－結案報告

## 壹、緒論

德國教育體制統之於國家統一管理已有長遠的歷史。論者每謂德國政治與行政體制採行聯邦制度，而謂國家控制教育，兩者之間是否矛盾？實則不然。Mitter(1995:47)即曾指出，德國人對於國家的瞭解，一如法國，是指立法、政府中央集權化的結構，而在行政上採取階層化的組織。德國雖採聯邦制，但各邦(Land)政府與行政仍採中央集權化之階層化組織。早在中世紀各邦已體認到教育事業的重要，而強力介入教育制度之監督與管理。這種國家管理教育之基本精神具體體現在 1919 年「威瑪憲法」第 144 條及 1949 年「基本法」第七條之規定：學校制度由國家全面監督。

就師資培育制度而言，德國國家機器全面管控制度設計、學程規劃、標準訂定與資格取得已有長遠的歷史。早在 1826 年普魯士頒行「皇家通諭」，首次昭告設立實習教師研習班，並確立教師資格須經兩次國家考試（楊深坑，1994）。這個「通諭」可以說是國家強力主導師資培育之始，俟後，百餘年來德國師資培育幾乎沿襲是項規制，各邦師資培育大多先須接受 6~8 個學期的職前教育，經第一次國家考試後，取得實習教師資格，在實習教師研習班研習一年半至兩年，通過第二次國家考試即取得教師資格。如能取得教職，即為國家公務員。由於教師具公務員身份，職務固然得到終身保障，但相對的也難符應市場供需之「調整機制」。

國家管控師資培育除了難以因應市場機制而外，也有意識型態控制之虞，更難以應付日趨激烈之國際競爭。德國教師組織「教育與學術工會」(Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2001)即主張師資培育固為國家任務，但應改變國家在師資培育上的角色，讓教師有更大的專業自主權，以協商來代替命令(vereinbar statt verordnen)。不少學者也呼籲師資培育應去國家化，尤其應取消國家考試(Becker, 2000; Radke, 2000; Terhart, 2002)。教師的公務員身份，也宜取消，才能使教師市場流動順暢(Etzold, 2001)，避免政黨意識型態介入，而有利於國際競爭。

正如 Hufner(2003)對於德國高等教育治理和經費等措施的觀察，高等教育之從由國家管理走向更大的市場機能，也須從國際化的角度來加以討論。特別是 1999 年 29 個歐洲國家在 Bologna 簽署「波隆那宣言」(Bologna Declaration)後，建立歐洲高等教育區 (European Higher Education Area) 成為歐洲各國的共同訴求，德國高等教育在波隆那宣言架構下也加速其國際化之進行。師資培育中的職前教育向為高等教育的重要環節，也在波隆那宣言的架構下進行改革，以迎接國際競爭之挑戰。特別德國在「國際學生評量計畫」(Programme for International Student Assessment)的表現不如理想，學術界、家長、大眾媒體大多歸咎於師資培育體制僵化，師資素質低落，師資培育改革遂為各界殷切要求。本文的主要目的在於分析近年來在國際競爭、活絡教師流動、提昇教師素質下所進行的師資培育改革。首先探討促進師資培育改革之動力因素；其次，分析波隆那宣言架構下的改革方向；再就師資培育改革的重要措施加以探討；最後評論德國當前改革的利弊得失，據以擬具對我國未來師資培育改革之可行建議。

## 貳、影響近年來德國師資培育改革之重要動力

如前所述，德國師資培育向由國家管制，失之僵化，難以活絡師資市場供需機制，更難提昇素質，以迎國際競爭需求。近年來這幾項因素之檢討成爲促進師資培育改革之動力。以下分別加以分析。

### 一、國家管理機制之轉變

「多樣化中的統一」(Einheit in der Vielfalt)，正如 Mohr(1991:11)的觀察，是德意志聯邦共和國建國以來的指導原則。各邦行政與政策雖然各自獨立，但卻有共同的統一架構。以高等教育而言，各邦各有自己的大學法，但卻須依聯邦大學基準法(Hochschulrahmengesetz)的基本架構來立法。整體而言，各邦情況不一，表面是分權結構，但各邦教育部卻又採取邦中央控制的體制。各邦教育事務之協調，則由「各邦文教育部長常設會議」(Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder)，惟其決議必須是全體一致(einstimmig)，故磋商過程冗長而困難，少數意見勢被犧牲，難怪前總理 Helmut Kohl 曾批評「各邦文教部長常設會議」爲德國最反動的機構。由於磋商曠日廢時，聯邦與各邦文教政策又受各執政政黨所左右，故想就德國高等教育改革作一整體性的分析，相當困難(Hufner, 2003)。惟近年來的改革特色，根據 Welsh(2004:363)的分析，可以說是，權力的再分配。過去對於個別教授而言，有實質的自主，但就邦對高等教育卻有實質的控制。但這種管理方式，隨著 1998 年「聯邦大學基準法」的修訂而有所改變。邦的控制權逐漸消弱，而大學自主權增加。

大學自主權的增加主要見諸經費分配、決策體系及人員晉用，邦政府的全面控制逐漸削弱。經費的籌措已經可由大學提出多年度預算計畫，或特別目的計畫，而不受限於年度預算，避免以往預算年度結束時經費濫用之所謂十二月發燒(December fever)情況出現(Hufner, 2003:153)。大學管理模式也作了相當大的改變，賦予校長、學院院長更大權限，除原有大學評議會(Senat)爲最大權力機構而外，另成立大學諮議會(Hochschulrat)，由政府、企業界、工業界及獨立的專家代表組成，共同決定大學發展計畫及提供大學校長各項預算分配之建議。

大學自主權之擴張，尤見諸人員之晉用。過去教授之任命，須先經冗長程序，先撰寫教授資格論文(Habilitationschrift)，取得教授資格後，尚須經繁瑣的徵募(Berufen)手續，由大學建議 2~3 人選，請邦教育部任命(詳參楊深坑，1999：69-101)。新修訂「聯邦大學基準法」則設立「Juniorprofessur」一職不須經教授資格取得過程，逕由學位聘用，打破邦政府之任命。再者，擬議中的大學服務法(Hochschuldienstrecht)也計畫取消教授之公務員資格，改以聘雇關係，如此一來，國家掌控勢必更形消弱。

正如前述，師資培育中的職前教育是高等教育之一環，也隨著聯邦大學基準法之修訂，而改弦更張。以往師資培育從立法、課程、國家考試、聘任，悉由邦政府訂定法規。即就非屬高等教育範圍之實習教師研習班及其相關實習辦法與試教、考試等亦由邦政府立法規定(參閱楊深坑，1999：189-221)。新修訂大學基準法已賦各大學更大的自主性，使得大學有更大的彈性

自行師資培育課程之設計。再者，爲了使得師資培育更富彈性，頗多學者，如 Bloemecke(2001)、Terhart(2002)主張應取消國家考試，甚至取消教師之公務員資格，改以聘雇關係取代，使得師資培育去國家化，而達到完全的專業自主。事實上，隨著波隆那宣言執行進度之開展，德國頗多邦已經採取新的師資培育學程，廢止第一次國家考試。至於是否取消教師之公務員資格，爭論仍多，其後續發展有待觀察。

## 二、師資市場供需失調

前述國家管控師資培育表面似乎可以計畫性的培育，不致產生市場供需失調問題。就德國而言，計畫性的培育並不存在，過去教師由於具公務員身份，擁有多項保障，且工作半天，工作性質頗具吸引力，1960年~1980年之間教師職缺僅26萬4千個，具教師資格高達55萬7千人，僅有一半具資格者可取教職。

近十年來情勢丕變，隨著學校改革的進行，教師必須自行負責課程設計及協同教學，任務加多，且學校評鑑也使教師壓力備增，退休教師益增。未來十年德國75萬教師中將有30萬退休(Kraus, 2002)。「各邦文教部長常設會議」(KMK, 2003)預估，到2015年將會有37萬一千教師空缺釋出。Hessen邦和Nordrhein-Westphalen邦教師缺額尤其嚴重。

教師缺額雖多，但想投入教職之年輕一輩卻興趣缺缺，因爲教師工作須高度付出，不能中途解約，且無激勵因素。再者，傳統德國師資培育過程時間太久，一旦市場有需要，學生無法立即畢業以應急需。尤有進者，師資培育管道不同，各級各類學校教師互轉非常困難，缺乏流通性與彈性的結果，使得教師普遍沒有激勵因素(Wissenschaftsrat, 2001)。一旦當上基礎學校教師，就得一輩子擔任基礎教師，缺乏專業生涯發展之未來展望，教師職位不具吸引力。國家如何鬆綁，以活絡教師市場供需，成爲當前師資培育改革之重要課題。

## 三、師資素質有待檢討

德國向以師資培育過程嚴謹、實習設計切合學校實際、師資優良自豪，惟近年來多次國際學生成就評量，徹底摧毀了德國師資素質優越的幻象。早在「第三次國際教學與科學評量」(Third International Mathematics and Science Study, 簡稱TIMSS)就呈現德國學生表現不如預期理想(Prenzel & Drechsel, 2003)。2000年「經濟合作開發組織」(Organization for Economic Co-operation and Development)公布「國際學生評量計畫」(Programme for International Student Assessment, 簡稱PISA)的結果，共有28個國家參與，德國學生閱讀能力表現排名落後於芬蘭、加拿大等17個國家；數學表現排名更後，落後於日、韓等21個國家；自然科學表現落後於日本、芬蘭等八個國家(Baumert, et al., 2002)。雖然PISA僅係對各會員國學生閱讀、數學、自然科學能力進行評量，不作比較之用。惟結果一出現仍難免引起各國檢討聲浪。尤其，德國一向自視甚高，評量結果竟然瞠乎其後，更引起各界強烈批判。檢討PISA成績落後的原因不一，但大多數矛頭指向師資素質良莠不齊導致學生表現低落。師資素質欠佳，則歸咎培育過程有待改弦更張。科學評議會(Wissenschaftsrat, 2001)在其《未來師資培育的結構建議》中，就指出了過去大學中的職前培育學程中缺乏實務課程。過去職前教育、實習與在職進修三個階段式的師資培育，彼此之間缺乏協調與聯繫也引起相當多的檢討(Wildt, 1996; Oelkers, 2000; Wissenschaftsrat, 2001; Rotermund, 2001; Terhart, 2002)。這些檢討的聲浪呼應了全球化趨勢下國際高等教育與師資培育

改革浪潮，更直接觸動近年來德國師資培育之改革。

#### 四、全球化與國際競爭的觸動

Eggins(2003:1)在《全球化與改革：高等教育中的必然連結》一文曾經指出，全球化議題已經從過去想證明有全球化現象，到該文刊行時舉世廣為接受這種觀點：全球化已經徹底改變了人類及其周遭環境。事實上，早在 2000 年聯合國秘書長 Annan(2000)在其千禧年報告書《我們人民—聯合國在廿一世紀的角色》中即已指出，進入廿一世紀，全球化正改變著全世界。Annan 主要從經濟活動出發，認為國際貿易障礙之解除、資本流通順暢、科技進步以及運輸通訊等計費下降，使得全球化的綜合邏輯成為勢不可擋、無法抗拒的趨勢。

這種全球化的趨勢，不僅見諸經濟層面，也廣泛的擴及於政治、文化及教育層面（楊深坑，2005）。就教育體制之改革而言，Meyer 與 Ramirez 及其在史丹福大學同事所發展出來的新制度理論(Neo-institutionalism)就從超越區域之上的普遍文化價值與規範來解釋世界性的教育改革，認為世界性的制度變革有漸趨於同形性結構(isomorphic structure)的基本傾向。教育改革亦然，教育制度之設計與課程改革，世界各國有趨於一致化、同質化的傾向(Meyer, Boli, Thomas & Ramirez, 1997; Meyer & Ramirez, 2000)。

全球化下的教育改革是否會使各國教育制度趨於同一化，泯滅地方特色？有些學者採取比較保留的態度。Eggins(2003:8)以高等教育改革為例，指出高等教育的改革深受全球化複雜動力的影響，這樣的影響形成兩股張力：其一趨於合作、社會凝聚與和諧、公平、多數人參與；其二又在新自由主義市場邏輯下，講求競爭，特別是國與國之間互別苗頭，各想在國際間領先。因此，普遍與特殊、公平與卓越、全球化與地方化形成教育發展的辯證張力(Shen-Keng Yang, 2004:29-30)。

以歐洲各國近年來的高等教育改革為例，即顯現這兩股張力的發展，一方面尋求合作，不得不邁向標準化、同一化，骨子裡各國卻存在著國際競爭的心態。1998 年，英、德、義、法四國教育部長在法國 Sorbonne 共同簽署《索本宣言》(Sorbonne Declaration)，指出歐洲除了經濟整合而外，更應建立知識的歐洲，為達此目的，大學教育透過科學與技術之研究，扮演著主導的角色，因此，大學除應尊重各國特色外，更應建立共同架構，以利教學、研究和師生的各國流通。1999 年，29 個歐洲國家的教育部長或高等教育負責人進一步肯定《索本宣言》理念，簽署《波隆那宣言》，旨在透過各種競爭合作機制，提昇歐洲各國高等教育的國際競爭力，以及畢業生的就業力。為達此目的，必須建構學歷資格及高教人力可以互相比較、流通的「歐洲高等教育區」(European Higher Education Area)。

在《波隆那宣言》架構下，歐洲各國均進行一連串的高等教育改革，簽約各國並定期檢視改革進度，出版年度報告書，期能在 2010 年完成「歐洲高等教育區」理想之實現。德國更是其中積極改革的國家之一，其主要措施包括了新設學士與碩士學位、課程模組化、成立學分制與認可制等均在於迎接全球化時代的來臨，希望高等教育發展能順應國際化的潮流，提昇國家的競爭力。德國師資培育向屬於高等教育之一環，高等教育組織結構的變革已經影響師資培育改革。有鑑於《波隆那宣言》係歐洲各國高等教育邁向全球化、國際化的重要里程碑，其影響至為深遠，對於德國行之百餘年的職前與實習分離的兩階段式師資培育尤有重大的衝擊，因此，

以下一節即專就《波隆那宣言》對德國師資培育改革的影響進一步的分析。

### 參、波隆那宣言架構下的師資培育改革

前述分析顯示，德國師資培育一向由各邦立法規範，各邦體制不一，邦與邦之師資互相流通即已相當不易，更難以符應當前全球化與國際化的訴求。

不僅德國師資培育有難以國際化的困境，即就整個歐洲高等教育也因各國體制不一，互相轉銜頗為困難。近年來歐盟各國有感於提昇國際競爭力，必須建構歐盟各國足以和其他地區教育互相比較參照的標準。其中高等教育在提昇國際競爭力扮演關鍵性的角色，因此，改革高等教育，以迎向全球化和與日俱增的國際競爭，成為歐盟各國施政策略重點。

1998年5月25日，德、法、英、義、四國教育部長趁巴黎索本(Sorbonne)大學創校八百周年之便，共同簽署《索本宣言》(Sorbonne Declaration)，指出歐洲除了經濟整合而外，更應建構知識的歐洲。為達此目的必須解除障礙，以利知識、教師、學生及其他大學人員的互相流通。1999年6月19日，15個歐盟和14個非歐盟歐洲國家的教育部長或高等教育負責人在義大利波隆那(Bologna)集會，肯定《索本宣言》理念，表達29個國家到2010年之前建立「歐洲高等教育區」的共同願望，以利歐洲大學的國際競爭，為達此目的，共同議決下列策略措施：

- 一、引進可供比較之學位制度（學士／碩士學位）及額外補充文憑；
- 二、引進兩個階段(undergraduate/graduate)的畢業制度；
- 三、成立可以累積且可轉移的學分制度；
- 四、解除障礙，鼓勵師、生、大學人員之流動；
- 五、鼓勵歐洲各國在大學品質保證上的共同合作；
- 六、透過共同課程和大學之間的焦點合作，促進高等教育歐洲層面之完成。

波隆那宣言發佈後，幾乎成為歐洲高等教育改革的政策依據，各國大多依據波隆那宣言進行高等教育組織結構、法令規章與課程架構的調整與革新，難怪德國聯邦教育與研究部(Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005)稱「波隆那過程」(der Bologna Prozess)是近年來影響最為深遠的高等教育改革(die wohl tiefgreifendste Hochschulreform)。為了檢討波隆那宣言所揭政策措施的執行進度，歐洲各國分別在Prag(2001)、Berlin(2003)，以及最近2005年5月19、20日在挪威Bergen舉行會議，檢視各國工作進度，策劃未來。下次會議將於2007年5月在英國倫敦舉行。值得注意的是Bergen會議參與簽署公報國家已高達45國，並有歐洲工會聯盟(Europäische Gewerkschaftsverband)、雇主聯盟(Arbeitsgeberverband)及歐洲品質保證學會(European Association of Quality Assurance)參與諮詢。而各國依波隆那宣言所進行之改革，近年來也引發相當多的評論，如Welsh(2004), Vidal(2003), Lindblom-Ylänne & Hämäläinen(2004), Colet & Durand(2004), Pechar & Pellert(2004), Dittrich, Frederiks & Luwel(2004)以及Malan(2004)等分別對德國、西班牙、芬蘭、瑞士、奧地利、荷蘭、法國等地的實施情形提出檢討。其他黑海地區各國及東歐各國的執行困難也分別由Malitza(2003)和Miclea(2003)提出檢討報告。足見波隆那宣言對全歐高等教育改革影響至深且鉅。師資培育也將受到相當大的衝擊，可惜相關的

研究文獻較高等教育為少，較為深入的研究是 Bütikofer, Criblez & Zollinger(2004)等人針對英、法、義、德、奧等國依波隆那宣言所進行的師資培育改革之比較研究。

就德國而言，早在 1998 年波隆那宣言發佈之前就已經修訂《聯邦大學基準法》，容許各邦試行學士學位／碩士學位的學位體制。1999 年《各邦文教部長常設會議》(KMK,1999)依《聯邦大學基準法》之規定議決《引進學士和碩士學位學程結構計畫》，這個結構計畫於 2001 年 12 月 14 日重新修訂。聯邦政府於 2002 年修訂，通過《聯邦大學基準法》，將 1998 年學士和碩士學位的試行規定，成為法定規定，各邦須依此法修訂各邦大學法，建立學士、碩士學程。2003 年 6 月 12 日各邦文教部長常設會議議決《德國學士和碩士學位結構十項建議》(10 Thesen Zur Bachelor—und Masterstruktur in Deutschland)：建議包括引進學士／碩士學位、規劃兩階段學程、建立學分制、建立認可機制等。基於各邦文教部長常設會議之建議，2003 年 10 月 10 日更依據聯邦大學基準法第九條第二款之規定建構《各邦共同認可學士與碩士學位學程之認可計畫》(Landergemeinsame Strukturvorgaben gemass § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor—und Masterstudiengang)。

師資培育也因應高等教育之改革，而產生相當重大的變化。1999 年 3 月 5 日「各邦文教部長常設會議」(KMK, 1999a, 1999b)即已議決引進學士／碩士學位之試行辦法，及各邦教師資格考試及專業能力互相承認辦法。2002 年 3 月 1 日更通過了師資培育學士／碩士學位結構之可能性及學程結構化／模組化與學程互相流通辦法(KMK, 2002)，根據這項決議，師資培育學位之取得必須滿足下列條件：

- 一、師資培育學程必須設於大學或和大學同等地位之學院；
- 二、師資培育學程必須整合，學士和碩士學程均須整合專門學科和專業學科；
- 三、學校實習需在基礎或學士階段就開始實施；
- 四、學程階段時程 7-9 個學期；
- 五、學程與結業須依不同學校教師而有所不同；
- 六、國家對師資培育內容之責任在於透過國家的畢業考試或其等值之其他措施而承擔監督之責；
- 七、「各邦文教部長常設會議」建議對新設學程加以評鑑。

這項決議公布後，Nordrhein-Westphalen 邦的 Bochum 大學和 Mecklenburg-Vorpommern 邦的 Greifswalder 大學開始試行師資培育之學士／碩士學程，基本上依照「科學評議會」(Wissenschaftsrat, 2001)的建議，將師資培育分為學士／碩士連續性的組織結構，惟兩者仍有以下的差異（參閱 Bütikofer, Criblez & Zollinger, 2004）：

- 一、Greifswald 大學的學士學位(BA)，相應於專門學科的學士，雖然在通識科目中有教育科學內容，但並非導向教師執業資格。Bochum 大學的學士學位一開始就導向教師資格。專門學科內容依教師資格要求而專業化。
- 二、Greifswald 大學學士學位限於一個專門學科，而 Bochum 大學須學習兩個教學專門科目。
- 三、Greifswald 大學的碩士學位係教育碩士(Master of Education)，而 Bochum 大學的碩士則是藝術碩士(Master of Arts)或科學碩士(Master of Science)。

各邦師資培育傳統一向由各邦自主，類型不一。依波隆那宣言所進行之改革模式也不盡一致。為貫徹波隆那宣言之師資流通，2005年6月3日「各邦文教部長常設會議」(KMK, 2005)在 Quedlinburg 開會，議決《師資培育學位互相認可要點》，使得現有的以及即將設立的學士與碩士學位學程有較明確的法律地位，符應了波隆那宣言所揭，學位授予透明化，可以互相轉銜的要求。因而，波隆那宣言發佈之初各邦對於打破傳統之師資培育多存觀望態度，甚至有不少學者提出批判。但至 2005/2006 年冬季學期德國 16 邦中已經有 15 邦已經開始或計畫實施學士/碩士學位學程，2005/2006 冬季期的師資培育學士/碩士學程遽增為 439 個，比 2005 年夏季期多達兩倍之多(HRK, 2006)。惟未來新制師資培育仍有許多困難有待克服，有鑑及此，「德國大學校長會議」(Hochschulrektorenkonferenz)和「德國學術基金會捐贈人協會」(Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft)在本年(2006)元月 23~24 日在柏林召開全面檢討會議，檢視各大學施行新制師資培育之情形，與會者包括各邦文教部及大學代表共 300 人，並有 40 多個大學用海報方式展示其師資培育改採新制的情形，可以說是波隆那宣言落實在師資培育上規模最大的總檢討(Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft & Hochschulrektorenkonferenz, 2006)。以下一節即就各校所展示的具體改革措施進一步加以分析。

## 肆、師資培育改革之具體措施

前節已經說明了德國各邦已經因應波隆那宣言進行師資培育之改革，各邦傳統師資體制不一，再者新修訂《聯邦大學基準法》已容許各大學有更多自主的彈性，因此，各邦的改革模式未盡一致。惟在《波隆那宣言》架構下仍有下述的共同改革措施。

### 一、師資培育的專業化或多樣化

前節分析已經說明 Greifswald 大學和 Bochum 大學雖然同樣依波隆那宣言採行學士/碩士學位兩個階段的學位制度，惟是否在學士學位階段即進行專業化的師資培育作法並不一致。Greifswald 大學學士階段並不導向專業化的教師資格，而 Bochum 大學在學士階段已經開始進行師資培育，甚至已規劃導入式學校實習，以讓學生瞭解自己是否適合教師工作。到底師資培育應強調及早專業化？或在學士階段以培養專門科目的人才為主，到碩士階段才進行教育專業化？在德國學術界引發相當多的討論，各邦採行的體制也相當不一致。

### 二、建立學士/碩士學位學程及學分制度

如前所述，為了配合波隆那宣言建立歐洲高等教育區之要求，德國 16 邦中的 15 邦多已開始或計畫建立學士/碩士兩個階段的師資培育學程，並採用學分制，以利各邦，甚至歐洲地區的學分及學位的互轉並把傳統的實習制度融入學程中。茲以 Bochum 大學的師資培育學程結構為例證圖示如下：

文理中學和綜合中學師資培育學程 Bochum 模式

教育碩士（4 學期）+ 第一次國家考試證明

碩士論文 15 學分				
學科 1		教育科學	學科 2	
專門科學 最高 16 學分	專科教材教法 最少 15 學分	37 學分	專科教材教法 最少 15 學分	專門科學 最高 16 學分
實習研習班		核心實習 8 週--8 學分	實習研習班	

人文藝術學士或科學學士（6 學期）

畢業口試 6 學分	學士論文 8 學分	畢業口試 6 學分
學科 1 65 學分	選修範圍 (自由選修範圍) 30 學分 其中有六週轉銜導引實習	學科 2 65 學分

出處：Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft & Hochschulrektorkonferenz (2006). *Von Bologna nach Quedlinburg—Die Reform des Lehramtsstudiums in Deutschland*. Berlin: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften.

Bochum 大學所採取的師資培育模式為目前德國大學多數邦所採行的師資培育模式，即學士學位導向多樣化的模式，修習兩個專門學科各 65 學分，選修 30 個學分，8 個學分，兩個專門學科的畢業口試各 6 個學分，總共 180 個學分可以獲得人文藝術學士(BA)或科學學士(BSCI)。欲修習教育碩士須參加 6 週的轉銜導引實習。教育碩士須修習兩個專門學科各 16 學分及兩個專門學科的教材教法各 15 個學分，加上核心實習 8 學分、碩士論文 15 個學分，總計 122 個學分可取得碩士學位，碩士學位並有第一次國家考試證明即可取得任教文理中學、綜合中學或職業學校普通科目的教師資格。其他各大學規定雖然不一，但基本上學士學位約 180 個學分，碩士學位約 120 個學分，為大多數學校所採的學位結構及學分制度（詳參 Stifverband für Deutsche Wissenschaft & Hochschulrektorenkonferenz, 2006）。

### 三、師資培育課程模組化與核心課程

師資培育課程採取模組化(Module)的組織，模組是一個師資培育學程之較小單位，個別的學生可以依其將來想得到的學士學位種類及未來想任教學校種類而修習其所須的模組課程。



Arning(2000)即建議大學課程應採模組課程，如此可以改變過去的國家考試形式，以修畢某些模組課程，通過考試，取得證明來代替。

師資培育採行模組課程的優點，根據 Keufer & Oelkers(2001)的分析，可使師資市場的供需更符應供求兩方面的實際需求，學生可依未來的就業期望，選擇適當的模組組合得到其未來就業所需的兩個專門學科及任教學校種類或高、中、低年階所需的課程模組組合。未來個中、小學也因新的學校法的修訂，有更大的自主權限來聘用其所期望具有某種特質與能力的教師，這可以從應聘教師所修習的課程模組組合即可看得出來。

對於任教學科可以有多样化的模組組合，但教育科學則採核心課程(Kerncurriculum)，教育科學採核心課程主要的著眼於任何學科或層級的教師均須具備最起碼的教育專業知識及基本能力，為達到這些基本能力的獲得，必須訂定標準，以進行教育核心課程的模組設計。

#### 四、實習課程融入各科教學

德國傳統師資培育中的職前教育雖也有見習與實習，但第一次國家考試和第二次國家考試之間的「預備服務期」(Vorbereitungsdienst)長達一年半至兩年的實習課程設計，卻與大學完全分離，形成理論與實踐之間的斷裂，久為相當多學者所批判。近年來的改革趨勢主要在於將實習融入各模組的課程之中，強化大學、中小學及實習教師研習班的聯繫。以 Bochum 大學為例，在進入教育碩士學程就讀之前，須先通過 8 週的轉銜導引實習，從學校實務的親身體驗，讓學生瞭解教師工作性質，同時也考評其是否適合從事教師工作，以決定是否接受學生進入師資培育學程。在師資培育學程的各模組課程中，並均有約 4 週到 6 週的集中實習，使理論和實務能夠融合。

#### 五、大學中增設師資培育中心，以收統合協調之效

傳統師資培育不僅大學和教師研習班及中小學分離，即就大學內部各負責師資培育部門也各自為政，缺乏聯繫。負責專門科目、專科教材教法與教育專業科目及實習分屬不同學院，正如 Viebahn(2003)的分析，學生要修畢師資培育學程，幾乎須選讀三～四個不同學系的課程，經歷不同學科的專業文化與學科要求。這些要求有時互相衝突，有時教學內容互相重疊，為解決此問題，各邦修訂師資培育法均已規定大學應設師資培育中心，不僅負責師資培育課程之研究與規劃，也負責大學與實習中、小學及實習教師研習班之協調、聯繫及實習的安排。

#### 六、建立學程認可制度

師資培育學程的設置與規劃，既賦大學更大的自主空間，為確保學生修畢學程有足夠的能力達到就業市場需求，也為了確保師資培育學程能符合波隆那宣言所揭建立歐洲高等教育區品質管理之需求，德國《聯邦大學基準法》1998 年的修訂案第九條就已經規定聯邦與各邦須共同負責保證各大學之間學位、考試與資格之間的等值與互相承認與轉銜。「各邦文教部長會議」並於 2002 年 3 月 1 日議決《德國跨越各邦與各大學之品質保證之未來發展》即已決定應建立認可制度。2005 年 2 月 15 日正式立法成立「德國學程認可基金會」(Stiftung zur Akkreditierung von Studiengänge in Deutschland)。這個基金會的組織如下：

(一) 認可委員會(Akkreditierungsrat)：由大學代表、邦代表、職業團體代表、學生代表、外國

專家及執行評鑑單位代表組成。

(二) 理事會(Vorstand)

(三) 基金委員會(Stiftungsrat)：各邦代表及大學校長會議代表。

這個基金會的主要職權如下：

(一) 定期認可與對執行認可機構的再認可。

(二) 綜合各邦共同性的，以及邦的特殊性結構問題給認可執行單位，成為其認可應考量的問題。

(三) 規範認可的最低條件及限制。

(四) 監督認可執行機構之認可過程。

(五) 保證各認可執行機構的公平競爭。

(六) 依照歐洲品質保證的發展，透過外國機構的做法，確立認可之條件。

(七) 促進認可與品質保證之國際合作。

(八) 定期向各邦報告，學程轉化為學士／碩士學位學程的發展動態及認可架構下的品質發展情形。

至於實際考評師資培育學程則交由基金會所認可的認可執行單位

(Akkreditierungsagenturen)，採用同儕評鑑，用客觀化、標準化的評鑑表為之。通過評鑑，由基金會給予證明，作為品質之保證。根據這些認可辦法，「德國大學校長會議」(HRK, 2005) 於 2005 年 2 月 15 日決議《依聯邦大學基準法改變各邦共同結構計畫以認可學士／碩士學程》，這項決議建議了未來由傳統師資培育要轉型為學士／碩士師資培育學程，須經評鑑、認可。2005 年 6 月 3 日「各邦文教部長會議」(KMK, 2005)更通過《師資培育學位互相認可要點》，使得師資培育認可有了法制化基礎。未來師資培育學程透過評鑑與認可，將更易於確保品質，也更易於互相承認而逐漸邁向國際化。

## 伍、結論

本文旨在分析德國近年來在國際競爭壓力、師資培育供需失衡下所進行的師資培育改革。德國國家管理師資培育已有百餘年歷史，從立法、學程、實習、國家考試及任用均由各邦立法規定，教師並具國家公務員身份。這種由國家全面管理師資培育的做法，雖有由國家保證教師素質之優點，惟近年來隨著全球化時代來臨國際競爭激烈，國家管理師資培育已難以符應師資市場供需平衡。再者，德國獨特的職前／實習兩個階段式的培育制度也難以和國際師資培育潮流接軌，兼以德國在多項國際學生評量(PISA)表現失利，檢討師資素質、改革師資培育成為各界的共同訴求。

至於直接觸動師資培育改革的動力直接來自於 1999 年 29 個歐洲國家簽署《波隆那宣言》，表達建立「歐洲高等教育區」之共同願望，以利歐洲各國高等教育之國際競爭及學位、學歷與人員的互相流通。歐洲各國多依此宣言，訂定高等教育改革進度，期在 2010 年真正完成「歐洲高等教育區」之建立。此即當前歐洲各國所稱的「波隆那過程」(Bologna Process)。德國在執行

「波隆那過程」的進度中，表現甚為積極，已陸續完成修法和立法的工作，以符合波隆那所揭建立可供比較之學位制度，可累積與轉銜之學分制度，學程認可制度之國際合作等策略措施。

德國師資培育制度也隨著高等教育改革步幅而進行更新。主要的改革措施包括了打破傳統職前和實習分離的培育制度、建立學士／碩士學位及可轉銜的學分制度、師資培育課程模組化、實習課程融入各模組教學、大學中增設師資培育中心、進行師資培育學程之評鑑與認可。這些措施使得師資培育脫離國家全面控制，賦予大學更多自主的空間進行更切合市場需求、更富彈性且易於轉銜的師資培育學程設計，師資培育理論與實踐能夠密切配合，師資培育之品質保證可以透過超然獨立的評鑑與認可機構來認證，也較能符應國際學程認可與品質保證的潮流。

然而這些改革也引發了相當多的問題有待解決。首先是新舊制師資培育之轉銜與過渡須要審慎規劃。課程模組化的先決條件須先確定各級各類學校教師所須的專業與專門學科能力標準，這些標準如何確立有待審慎研究。實習融入各模組教學中因有結合理論與實踐之效，但也增加實習安排之困難。師資培育中心之設立固可收協調統合之效，但其組織結構與功能及其與各邦教育主管單位之關係仍有待進一步釐清。至於學程的評鑑與認可機制雖然可比照高等教育之認可，惟師資培育的專業實踐的標準如何訂定，仍須進一步研究。且透過認可機制可能有導向齊一化的危險，如何使認可機制仍能保持各大學師資培育的特色，達到「多樣化中的統一」仍須進一步的探討。

雖然德國近年來的師資培育改革有上述難題有待克服，但其改革經驗仍足資我國師資培育改革之參考。我國自 1994 年公布新「師資培育法」後已經六次主要的修法改革，但仍有不少問題有待檢討。首先，教育部管控過多，致使各校師資培育課程固定僵化，難以發揮各校特色。師資培育審議委員會組織結構不健全，功能不張。實習改為半年，不僅理論與實踐難以結合，實習本身亦因規劃不周難以發揮功能。教師資格檢定考試以紙筆測驗為主難以評估教師實踐能力。師資培育中心雖已進行評鑑，但評鑑標準與認可機制仍有待建立。

解決之道，可以汲取德國師資培育改革經驗，教育部宜委由教育專業社團及專門學科社團釐定各級教師應具備之知識與能力標準，各大學依據標準自行設計獨具特色之師資培育學程。有如德國近年來師資培育學程採取模組課程設計，大學可依本身設施與條件，提供不同的模組組合，導向不同種類學校或學科師資培育。學生也可依自己興趣與生涯規劃，選修適合自己生涯發展之課程模組。如此一來各校不僅可以發揮其自身的師資培育特色，學生也可選修其所需之課程，正符合市場供需法則，或可避免當前我國師資供過於求之失。

實習亦不宜硬性規定半年，應由各校依課程所須自行設計。德國各邦新制實習制度即不作統一規定，打破以往由國家全面管控實習，致生職前教育與實習分離之弊。新制實習制度以前舉 Bochum 大學為例，在進入師資培育學程之前即有轉銜導引實習，以進行性向試探，各模組課程並有相應之學校實地實習，以收理論與實踐融通之效。我國未來實習如能師法德國精神，聽任各校自行設計獨樹一幟之實習，不僅可以培養有實地經驗具實踐智慧之教師，更可讓各校在自由市場機制下，互相競爭，不斷改善，提昇師資水準。教師資格之取得不宜悉由紙筆測驗為之，而應由師資培育成績、實習成績及實地試教綜合考評。

至於師資培育學程之評鑑與認可，更應確立明確規準，委由獨立超然單位為之，並宜有外國專家、學校實務人員、學生代表的參與，使得評鑑結果有助於實踐的改善，並能透過認可機制，確保師資培育學程維持最起碼的水準。未來我國師資培育學程之評鑑與認可宜師法德國認

可與評鑑單位分離之優點。認可單位可由現行師資培育審議委員會改制為法人組織。評鑑單位由現有之財團法人高等教育評鑑中心基金會專司其職。認可單位在認可評鑑單位評鑑各校學程的任務之外，並對評鑑單位作後設評鑑，以監督評鑑單位之公正、透明、客觀。如此才能建立我國評鑑與認可的公信力，在具有公信力的認可與評鑑單位定期認可壓力下，才能促進各校師資培育學程的不斷改善，而使我國師資素質不斷提升。

## 參考文獻

- 楊深坑(1994)。德國的實習教師制度。載於楊深坑、歐用生、王秋絨、湯維玲等，**各國實習教師制度比較**，93-116。台北：師大書苑。
- 楊深坑（1999a）。德國師資培育制度之歷史回顧與展望。載於**知識形式與比較教育**，189-221。台北：揚智。
- 楊深坑（1999b）。德國大學師資等級結構及其晉用辦法。載於**知識形式與比較教育**，69-101。台北：揚智。
- 楊深坑（2005）。全球化衝擊下的教育研究。**教育研究集刊**，51(3)，1-25。
- Alesi, B., Bürger, S., Kehm, B. M. & Teichler, U. (2005). *Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Bologna-Prozess sowie in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland*. Kassel: Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Universität Kassel.
- Baumert, J. Artelt, C. Klieme, E. Neubrand, M. Prenzel, M. Schiefele, U. Schneider, W. (herg)(2002). *PISA 2000- Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*. Berlin: Leske+Budrich.
- Becker, E. (2000). *Lehramtsausbildung - Illusionen ohne Ende?* Retrived Nov. 19, 2004, from <http://www.sowi-onlinejournal.de/lehrerbildung/becker.htm>
- Beckmann, H. -K. (1968). *Lehrerseminar, Akademie, Hochschule*. Weinheim und Berlin: Verlag Julius Beltz.
- Bütikofer, A., Criblez, L. & Zollinger, L. (2004). *Die Lehrerinnen-und Lehrerbildung für Lehrkräfte der Sekundarstufen I und II sowie die heilpädagogischen Berufe im angrenzenden Ausland und in England, unter Berücksichtigung der Umsetzung der Bologna-Reform*. Aarau, Schweiz: Fachhochschule Aargau.
- Bellenberg, G. & Thierack, A. (2003). *Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschland. Bestandsaufnahme und Reformbestrebungen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bellenberg, G. (2002). Polyvalenz für die Schule—ein anderer Blick auf die Reformdebatte zur LehrerInnenbildung. In G. Breidenstein, W. Helsoer & C. Kötters-König (Hrsg.), *Die Lehrerbildung der Zukunft—eine Streitschrift* (S. 113-124). Opladen: Leske + Budrich.
- Blömeke, S. (1999). “...auf der Suche nach festem Boden”: *Lehrerausbildung in der Provinz Westfalen 1945/46, Professionalisierung versus Bildungsbegrenzung*. Berlin: Waxmann.
- Blömeke, S. (2001). *B.A./M.A.- Abschlüsse in der Lehrerausbildung – Chancen oder Probleme?* Retrived Sep. 20, 2005, from <http://www2.hu-berlin.de/didaktik/data/Aufsatz%20BA.pdf>
- Blömeke, S. (2002a). *Zum Professionsverständnis von Lehrpersonen*. Retrived Nov. 16, 2003, from <http://www.boell.de/downloads/bildung/doku-profession-ethos.pdf>
- Blömeke, S. (2002b). *Universität und Lehrerausbildung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Brisard, E. & Hall, K. (2001). Tradition and Progress in Initial Teacher Education in France since the

- 1990s. *Journal of Education for Teaching*, 27(2), 187-197.
- Buchberger, F. & Buchberger, I. (2005) *Europa – Kompatibilität der Lehrerbildung in Deutschland. Gutachten im Auftrag der Kommission „Lehrerbildung“ der Kultusministerkonferenz*. Retrieved 20.Sep,2005. from <http://www.pa-linz.ac.at/team/homepage/BuchbergerF/EuropaKompatibilitaet.htm>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005). *Der Bologna-Prozess*. Vortrag Zürich Dezember 22, 2005, from <http://www.bmbf.de/de/3336.php>
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2001). *Empfehlungen für ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft*. Retrieved Sep. 30, 2005 from <http://www.uni.magdeburg.de/iew/web/dgfe/kerncurriculum.htm>
- Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (1999). *Stellungnahme zum Fragenkatalog Lehrerbildung des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*. (Gesch. Z. II A2-2310)
- Dittrich, K., Frederiks, M. & Luwel, M. (2004). The implementation of ‘Bologna’ in Flanders and the Netherlands. *European Journal of Education*, 39(3), 299-316.
- Eggins, H. (2003). *Globalization and reform in higher education*. Berkshire: Open University Press.
- Etzold, S. (2001). *Die Lehrerausbildung soll verbessert werden*. Retrieved Nov. 19, 2004, from [www.zeit.de/2001/06/Hochschule/200106\\_lehrerausbildung.html](http://www.zeit.de/2001/06/Hochschule/200106_lehrerausbildung.html)
- Eurydice (2002). The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, volume 3. Report I : initial training and transition to working life. General lower secondary education. Bussels: Eurydice.
- Eurydice (2002a). The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, volume 3. Report II : supply and demand. General lower secondary education. Bussels: Eurydice.
- Eurydice (2003). The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, volume 3. Report III : working conditions and pay. General lower secondary education. Bussels: Eurydice.
- Eurydice (2004). The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, volume 3. Report IV: keeping teaching attractive for the 21<sup>st</sup> century. General lower secondary education. Bussels: Eurydice.
- Eurydice (2005). The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, volume 3. Report IV: reforms of the teaching profession: a historical survey (1975-2002). General lower secondary education. Bussels: Eurydice.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2001). *Eckpunkte der GEW zur Reform der LehrerInnenbildung*. Retrieved Nov. 29, 2004, from

<http://www.lehrerbildung.de/docu/GEW-14eckp.htm>

- Habel, W. & Wildt, J. (Hrsg.). (2004). *Gestufte Studiengänge – Brennpunkte der Lehrerbildungsreform*. Bad Heilbrunn: Klinckschrodt.
- Herrmann, U. (2000). *Eine Bachelor-/Master-Struktur für das Universitätsstudium von Gymnasiallehrer/-innen – Chancen oder Holzwege?* Retrieved Sep. 20, 2005 from <http://www.uni-ulm.de/paedagogik/bama.PDF>
- HRK (2005). Zu den Änderungen der Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 Hrg für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen anlässlich der Überführung der Lehrerbildung in die Bachelor- und Masterstruktur. Retrieved Feb. 17, 2006 from [http://www.hrk.de/de/beschluesse/109\\_2431.php?datum=100.HRK-Senat+am+15.2.2005](http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_2431.php?datum=100.HRK-Senat+am+15.2.2005)
- HRK (2006). *HRK und Stifterverband fordern Konsequente Umsetzung des Bolognaprozesses auch in der Lehrerausbildung*. Retrieved Jan. 17, 2006 from [http://www.hrk.de/95\\_1790.php](http://www.hrk.de/95_1790.php)
- KMK [Kulturministerkonferenz] (1999a). Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen. *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.3.1999*. <http://www.kmk.org.hschule/bsstrukt.htm> [Stand September 2004].
- KMK [Kulturministerkonferenz] (1999b). Gegenseitige Anerkennung von Lehramtsprüfungen und Lehramtsbefähigungen. *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 22.10.1999*. <http://www.kmk.org/doc/publ/anerklab.pdf> [Stand September 2004].
- KMK (1999). *Beschlüsse zur Lehrerbildung*. Retrieved Nov. 9, 2004, from <http://www.kmk.org/schul/blick.htm>
- KMK [Kulturministerkonferenz] (2002). Möglichkeiten der Einführung von Bachelor-/Masterstrukturen in der Lehrerausbildung sowie Strukturierung/Modularisierung der Studienangebote und Fragen der Durchlässigkeit zwischen den Studiengängen. *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.3.2002*. KMK AL 112, Oktober 2003, S. 1(1912.1).
- KMK [Kulturministerkonferenz] (2003a). *10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.06.2003. <http://www.kmk.org/hschule/strukturvorgaben.pdf> [Stand September 2004].
- KMK [Kulturministerkonferenz] (2003b). Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003*. <http://www.kmk.org/hschule/strukturvorgaben.pdf> [Stand September 2004].
- KMK (2003c). *Bis 2015 werden 371,000 Stellen für Lehrerinnen und Lehrer frei*. Retrieved Dec. 14, 2003, from <http://www.kmk.org/aktuell/pm031118b.htm>
- KMK (2004a). *Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und*

- Lehrern-Länderbericht: Deutschland-*. Retrived Nov. 8, 2004, from [http://www.kmk.org/aktuell/OECD\\_le.doc](http://www.kmk.org/aktuell/OECD_le.doc)
- KMK (2004b). *Bericht von OECD-Experten "Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern*. Retrived Nov. 8, 2004, from <http://www.kmk.org/aktuell/pm040922.htm>
- KMK (2005). *Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor—und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzung für ein Lehramt vermittelt werden*. Retrieved Jan. 17, 2006 from <http://www.kmk.org/intang/home.htm?pub>
- Kraus, J. (2002). *Offensive im Lehrerberuf und für den Lehrerberuf!* Retrived Oct. 31, 2003, from <http://www.lehrerverband.de/unesco.htm>
- Lindblom-Ylänne, S. & Hämäläinen, K. (2004). The Bologna Declaration as a tool to enhance learning and instruction at the university of Helsinki. *International Journal for Academic Development*, 9(2), 153-165.
- Malan, T. (2004). Implementing the Bologna process in France. *European Journal of Education*, 39(3), 289-297.
- Malitza, M. (2003). Towards the European higher education area: inclusion of the borderline countries of the black sea area. *Higher Education in Europe*, 28(3), 273-294.
- Messner, R. (2004). *Leitlinien einer phasenübergreifenden Lehrerbildung*. Beitrag von Uni Kassel, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Humanwissenschaften.
- Meyer, J. W., & Ramirez, F. O. (2000). The world institutionalization of education. In J. Schriewer (Ed.), *Discourse formation in comparative education* (pp. 111-132). Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.
- Meyer, J. W., Boli, J., Thomas, G., & Ramirez, F. O. (1997). World society and the nation-state. *American Journal of Society*, 103(1), 144-180.
- Miclea, M. (2003). Institutional-level reform and the Bologna process: the experience of nine universities in south east Europe. *Higher Education in Europe*, 28(3), 259-272.
- Mitter, W. (1995). Continuity and Change: a Basic Question for German Education[1986], in *Education in Germany: Tradition and reform in historical context*. David Phillops (ed.) London and New York: Routledge.
- Mohr, B. (1991). *Bildung und Wissenschaft in Deutschland West*. Köln: Bundesanzeiger.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2004). *Zum Lehramt über Bachelor- und Masterstudiengänge*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Oelkers, J. (2000). *Studium als Praktikum? Illusionen und Aussichten der Lehrerbildung*. Retrived Nov. 19, 2004, from <http://www.sowi-onlinejournal.de/lehrerbildung/oelkers.htm>
- Prenzel, M. & Drechsel, B. (2003). Schulleistungsforschung und Lehrerbildung: Folgerung nach



- TIMSS und PISA. *Die Deutsche Schule*, 7, 32-53.
- Radtke, F-O. (2000). *Professionalisierung der Lehrerbildung durch Autonomisierung, Entstaatlichung, Modularisierung*. Retrived Nov. 19, 2004, from <http://www.sowi-onlinejournal.de/lehrerbildung/radtke.htm>
- Reiber, K. (2004). *Lehrer-Bildung als hochschuldidaktische Herausforderung – Neue Studienkozepte und ihre Reformpotenziale*. Zeitschrift für Hochschuldidaktik, Heft 02, .
- Rotermund, M. (2001). Lehrerbildung für eine neue Schule- Eine Sammelrezension von Neuerscheinungen zur Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 47(4)*,577-595.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2003). *10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland*. Bonn: the author.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft & Hochschulrektorkonferenz (2006). *Von Bologna nach Quedlinburg—Die Reform des Lehramtsstudiums in Deutschland*. Berlin: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften.
- Terhart, T. (2002). Lehramtsstudiengang, im H-U. Otto & T. Rauschenbach & P. Vogel (Hrsg.) *Erziehungswissenschaft: Lehre und Studium*, 45-56. Opladen: Leske + Budrich.
- Terhart, E. (2004). *Gestufte Lehrerbildung – Stand, Probleme, Perspektiven*. Referat an der Universität Bochum, Juni 2004. [http://www.ruhr-uni-bochum.de/zfl/doenload/presentationen/vortrag\\_terhart\\_bochum.pdf](http://www.ruhr-uni-bochum.de/zfl/doenload/presentationen/vortrag_terhart_bochum.pdf) [Stand September 2004].
- Thierack, A. (2004). *Lehramtsspezifische BA-MA-Studienkonzepte-offene Fragen für die Erziehungswissenschaften im Lehramt*. Retrived Dec. 5, 2004, from [http://www.uni-hannover.de/bama-lehr/download/thierack%20\\_vortrag0304pdf](http://www.uni-hannover.de/bama-lehr/download/thierack%20_vortrag0304pdf).
- Verband Bildung und Erziehung (2002). *Lehrerklausur wird Lehrermangel in NRW drastisch verschärfen*. Retrived Nov. 12, 2003, form <http://www.vbe-nrw.de/vbe.html?ClusterRef=1314>
- Vidal, J. (2003). Quality assurance, legal reforms and the European higher education area in Spain. *European Journal Education*, 38(3), 301-313.
- Vorspel, L. (2004). Das Bochumer Modell. In W. Habel & J. Wildt (Hrsg.), *Gestufte Studiengänge - Brennpunkte der Lehrerbildungsreform* (S. 252-268). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Welsh, H. A. (2004). Higher education in Germany: reform in incremental steps. *European Journal of Education*, 39(3), 359-375.
- Viebahn, P. (2003). Teacher education in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 26(1), 87-100.
- Wildt, J. (1996). *Reflexives Lernen-wissenschaftliches Wissen und Handlungswissen in einer reformierten Lehrerbildung*. Retrived Nov. 19, 2004, form <http://www.sowi-onlinejournal.de/lehrerbildung/wildt.htm>
- Wissenschaftsrat (2001). *Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung*. Köln:

Wissenschaftsrat.

Yang, Shen-Keng (2004). Educational Research for the Dialectic Process of the Dialectic Process of Globalization and Localization. *Chung Cheng Education Studies*, .3(2). 15-48.