

# 全球素養融入專業課程之設計與實踐：以比較幼兒教育課程為例

劉豫鳳

本研究透過「比較幼兒教育」課程，參酌國際學生能力評估計畫（PISA）中全球素養內涵可融入幼教系專業課程的概念，以全球探究、多元觀點與全球行動三大面向，並參採問題導向教學法（PBL）之概念，研擬課程規劃與教學活動。研究對象為修習比較幼兒教育課程之國際經驗有限、但海外接觸動機高的 66 名幼教系學生。課程實施前先透過問卷編制，細部課程設計與諮詢完成備課程序。研究者藉由觀察、作業、焦點團體與問卷等方式進行資料蒐集，並依研究問題進行分析。研究結果主要有二：首先，課程規劃透過一個總問題、三個分項問題以及講座、活動與跨週三類教學活動開展學習；其次，教學活動除整體性提升學生全球素養外，亦在全球探究、多元觀點與全球行動的學習中，展現不同於過去的動機、觀點與方法。本課程之整體規劃與活動設計雖可供相關課程參考，然在課程屬性、評量與活動負擔層面，仍需進一步考量。文末並提出課程設計、課程連結與成效評估之相關建議。

關鍵字：全球素養、比較教育、幼兒教育、問題導向教學法、課程與教學

作者現職：國立屏東大學幼兒教育學系副教授

---

通訊作者：劉豫鳳，e-mail: yvonneliu@mail.nptu.edu.tw

## 壹、緒論

全球素養之概念，英、美、澳等國早已於其各教育階段之國際教育相關之政策、課程、白皮書中闡釋（Department for Education and skills [DfES], 2004; Mansilla & Jackson, 2011; Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs [MCEETYA], 2008），我國中小學國際教育白皮書 2.0，也於 2020 正式公布實施（教育部，2020）。國際學生能力評量計畫（Programme for International Student Assessment, PISA）更於 2018 年將全球素養列為測驗的新項目，且發表了總整性的定義。全球素養的發展越趨深化發展的重要性，不言而喻。

行政院國家發展委員會在 2030 雙語國家政策（以下簡稱雙語政策）發展藍圖中，期待藉由厚植國人英語力，進而帶動與提升國家競爭力（國家發展委員會，2018）。在高等教育實踐部分，於雙語政策整體推動方案中，具體指期待透過大學全英語教學，達成提升臺灣年輕世代全球視野、理解國際、與不同文化背景的人們溝通互動之能力（國家發展委員會，2021）。大學雙語政策的推動為提升學生全球素養之關鍵方法，但最終目標則為提升學生全球競爭力，若僅將焦點放在英語學習而忽略全球素養陶冶，則易僵化學生的英語學習（鄒文莉等人，2016），窄化雙語政策之核心目標。

高等教育是深化全球素養、並延伸專業發展的關鍵階段，在國際化的氛圍之下，國內大學大多以兩個層面提升學生的全球素養。首先是奠基全球素養的通識課程，如「認識全球與在地國際化」、「全球環境變遷概論」（國立中山大學，2020；國立臺灣大學，2020）。此部分課程為提供學生對於國際視野、全球議題之基本認識，屬於博雅素養的層級。其次是針對系所專業進行的學生交流、實習等活動，如教育部的學海計畫、「有教無界、未來無限」的師資生海外見習實習之計畫等（師資培育及藝術教育司，2017）。然目前較少發展的，是專業課程之全球素養融入。此部分卻為延續學生全球素養之博雅基礎、連結專業發展與應用的重要環節，亦為奠基海外交流之專業基礎，故有其進一步發展之意義。

問題導向學習（Problem-Based Learning, PBL）為近年在國內高等教育課程創新與教學實踐廣泛使用的教學方法。近年各領域的實徵研究指出，該教學法不但對於學生的學習動機、學習投入有正面影響（陳綺媛，2021；洪于婷，2020），在學習成效的部分也因 PBL 的實施有顯著的進步（黃儀婷，2020；張培華等人，2018），此方法與本研究希望啟發學生國際探究、提升全球素養之目的相符，

且能與不同專業領域之課程做結合（倪仁禧，2020；陳彥廷，2020），故以 PBL 作為本課程規劃之重要參考。

為深化雙語政策在高教階段的落實、開展全球素養融入專業課程之設計，本研究藉由「比較幼兒教育」課程，參酌 PISA 全球素養內涵可融入的概念，研擬課程規劃的內涵，透過 PBL 的課程設計並搭配學生特質，發展具體可行的課程規劃具體研究問題有二：

一、全球素養融入專業課程之規劃內涵為何？

二、全球素養融入專業課程之實踐情形為何？

## 貳、文獻探討

為達成上述研究目的，以下先呈現全球素養內涵，探究可以融入本研究之重要面向，接著歸納 PBL 教學法在高教實踐經驗中，可供本研究參酌之要項。

### 一、全球素養內涵與課程規劃

全球素養隨著國家間高度連結與快速變化，對於未來公民的生存來說更加重要。與全球化、國際化相關素養的論述早在多年前即開始。早期對於全球素養相關的論述如 Hanvey（1982）提出的全球觀點（Global perspective）：包含觀點意識、地球意識、跨文化意識、全球變動知識以及覺知人類的選擇五個面向；又如 Case（1993）點出全球觀點的五個要素為：1.寰宇文化價值 2.全球相互連結 3.全球國際現況與議題 4.國際現況與歷史 5.全球未來發展方向。此階段比較強調的是觀點、視野的擴展，重視須強調國家、民族之外的視野，且將全球視為整體思考單位，重視國際間的合作與共同發展的未來。千禧年後，此議題的討論越發成熟，除了視野的討論外，全球素養的能力、知識、技能等面向也更被具體呈現。如 Hunter（2006）在許多文獻皆被提及的全球素養除包含尋求他人文化、規範之外，還需保有開放的心態，並且可與其他跨文化者進行校的溝通與互動。在越來越多的學者針對全球素養、跨文化能力的討論中，Spitzberg & Changnon（2009）曾以五種模式呈現當代 22 個與跨文化能力相關的理論內涵，包含凸顯組成要素的組合型模式、重視相互影響特徵的雙向型模式、強調隨時間推移產生變化的發展型模式、點出因素交互依賴且影響的適應型模式、以及明確指出因素影響關係的因果型模式。由前述豐富的討論可見，此議題之發展已從原本的全球觀點，發展至內容更為細緻且面向更為寬廣的討論。

## 主題文章

當時許多國家也開始透過官方文件，試圖以國家的角色在教育層面回應對全球素養議題的重視，並呈現對未來國民的期許：如英國期待境內從兒童到成人均能了解與洞燭世界發展的現象，並能在世界的舞台上擁有一定的競爭力（DfES, 2004）；澳洲期待年輕人從跨文化理解開始，展現創新、科技與語言的能力，以面對新興的亞洲世界（MCEETYA, 2008）；美國提出國際教育的主要概念、學科基礎，希冀藉由探究與思考達成促使美國青年接軌亞洲、展望全球的目標（Mansilla & Jackson, 2011）前述文件強調的主要概念有三，全球視野、多元觀點與全球競合。

在此議題日趨成熟且越發受到各國重視的情形下，2018 年，經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）的 PISA 測驗，首度加入了全球素養的測驗項目，並在測驗相關說明中，集前述理論與國家文件於大成地提出了對於全球素養的總整性定義(容後再述)。該次全球素養的測驗結合了全球與國際教育的雙重內涵，並可見其結合永續發展目標（SDGs）的概念，將全球素養的重要性提升到另一個層次。此項目的發展與立基源於對 2030 年世界發展的想像，期待藉由全球素養的提升，讓人們活在更和諧的多元文化脈絡中、培育適應變動人力職場的知能、有效且負責的使用媒介以及支持永續發展的目標（OECD, 2018a）。

### （一）全球素養之面向與內涵

OECD 對於全球素養的定義有四個面向（OECD, 2018a, 2018b）：

1. 能針對在地、全球與文化議題進行探究。在此面向中，學生能綜合不同領域的學習，藉由適當的搜尋與媒體進行探究，並能形成對議題的論述，同時能根據資料蒐集以及善用多元媒體表達探究之想法。如學生探討該國駕駛訓練課程的應用缺失、或世界核子運用的爭議性。

2. 能理解與珍視不同文化的觀點。此面向強調有意願以及能夠以多元觀點思考全球問題以及其他人的角度與行為。需藉由設身處地地從他人的角度思考，並由他人身處脈絡中，再深入理解之前並不預設立場。如：探究伊朗女孩追尋自我認同的歷程中，須由當地歷史、文化、政治與家庭關係等層面進行了解。

3. 能以開放、適切與有效地方式進行跨文化互動。此面向強調面對來自不同文化背景的人，學生能夠了解該國文化背景、互動方式，以適切的程度與方法與他人互動，並且保持一定的互動彈性。如透過與不同文背景的人進行互動，讓學生體驗與培養跨文化互動的敏感度。

4. 能參與永續與共創福祉的行動。此面向重視在社會中，青年主動行動與承擔責任的行動。如何藉由他們的行動，能提升所處社會或世界的生存條件，或維持全球永續的發展。如學生針對長久來的政治貪腐，主動思考與提出自己可能改善的做法。

黃文定（2019）進一步闡釋於我國脈絡中，前述全球素養可於國際教育實踐的七個思考，包含對移民的態度、多語學習與使用、全球公民之行動參與、海外學習經驗、教師全球素養教學能力養成、數位素養融入，以及家長對學生的影響等。而在高等教育專業課程的實踐上，除可參照全球素養的四個面向，亦可轉化國際教育實踐的思考，並搭配專業領域的探究脈絡進行規劃。

## （二）全球素養之專業實踐

全球素養的實踐亦在許多專業領域中被重視。多年前從 Caligiuri & Santo（2001）的研究中即可了解，在企業人力資源專業的訓練中，已發展出三個向度的全球素養：在能力上重視依照情境做出決策並轉換專業能力至其他國家中；在知識上強調對於國際商業知識的了解、連結與國際企業相關議題；在個人特質上則是重要開放、彈性與不強化民族優越感。Parkinson（2009）亦在工程師培育中應加入全球素養內涵的研究中指出，共有 13 項培育明日工程師需要注意的全球素養內涵，其中又以能珍視其他文化、能在多元文化的情境中工作、能進行跨文化溝通、能在全球脈絡中實驗工程專業，以及能處理國家間的種族問題等五項最為重要。故多元觀點、跨文化溝通與專業實踐為全球素養在專業領域的實踐中，須關注的幾個要素。前述要素實與 OECD 之定義相去不遠，只是更多了專業領域的實踐內涵。

近年在大學場域中，亦開始在專業領域中提升全球素養的實徵研究：如 Li（2013）嘗試透過課程設計，邀請中美各 34 位學生，透過線上國際商務之研討，以提升學生在知識、態度、技巧三面向的全球素養；Kangetal.（2018）亦邀請 27 位美國、24 位韓國大學生，透過線上形成小組的三項任務，進行全球流行產業分析方案。在教育專業方面，Crawford et al.（2020）參照 PISA 等與全球素養相關之概念，以 Global Competence Learning Continuum（GCLC）的架構，針對 33 位美國小教老師在課程設計中思考全球素養的融入；Ramos et al.（2021）亦參考 PISA 全球素養的四個面向，在師資培育課程中以非同步線上的課程設計，引導師資生與教師進行全球素養融入教案課程設計的歷程。前述商務管理的實徵研究都指出，課程設計中透過跨文化/國的互動，有效提升了學生的全球素養；而師資培育的實徵研究，亦可見全球素養訓練歷程對學習者的正面影響。

## 主題文章

從前述文獻可見全球素養訓練的具體成效，然而目前大多數研究皆以量化方式呈現學習者的成效，從數字較難了解全球素養改變的內涵為何？其次，與師資培育相關的實徵研究，多以引導或探究師資生應用全球素養於教學之情形，較少以奠基師資生本身之全球素養為目的。國內目前對此全球素養議題之實徵研究亦極為有限，故本研究以 PISA 全球素養之架構為主軸，參酌專業實踐的內涵進行課程設計，並強調質性資料的蒐集與呈現。考量大學部兩學分的課程、搭配同學既有的語言素養，較難就跨文化溝通與互動進行深入規劃，務實思考之下，先弱化跨文化溝通與互動之部分，將全球素養可融入課程之內容歸納為以下三點。

**1. 全球探究：**此面向強調對於國際資訊的探究，從累積資訊開始，以跨領域的方式針對議題進行思考，透過適切的工具與方法進行資訊蒐集，並能以宏觀的視野與架構進行反思，同時可能與在地脈絡做出比較。

**2. 多元觀點：**重視參與者能夠且願意以不同的思維角度，看待全球共同面對的議題。同時在了解不同的文化與脈絡的基礎之下，尊重並以開放的態度與不同文化背景思維者溝通。

**3. 全球行動：**能夠在全球脈絡中，實踐自己的專業，並針對全球發展的共同議題從本土、採取行動。

以上三個面向除了是提升全球素養的方向外，在執行上更有其順序與層次性。在國際經驗缺乏的前提之下，首要任務可能是針對全球事務進行探究與理解；在資訊累積達一定程度後，則藉由豐富的資訊嘗試以不同的觀點看待多元文化背景中的事物；當尊重與觀點轉換 得宜之後，進而得以從不同的脈絡中，實踐自己的專業思考，並以全球共同前進的方向，轉化為實際場域的應用。對本研究實施對象幼教系同學而言，較少與全球探究相關的課程，故期待藉由前述三個面向，融入在幼教專業探究中，先以全球探究累積學生經驗、接著藉由國家之間之觀點進行分享、最後嘗試發想現況挑戰中可能解決的方法。

## 二、PBL 教學法之課程設計

PBL 為近年在國內高等教育中，為增進學生解決實務問題能力、提升學習動機，且能具體提升學習成效的重要方法。在教育部教學實踐研究計畫支持之下，有越來越多的大學教師參考 PBL 之理念，針對臺灣學生特質、結合專業領域內涵，設計出符合各領域學生需求的課程，以下即根據近年國內高等教育實徵研究之成果，針對 PBL 之問題設計 (P) 與學習規劃 (L) 兩個面向進行探究，以作為本研究之參考。

## （一）問題設計

問題設計為啟動問題導向學習的關鍵，實徵研究中於師培、商管、工程領域的教師們，皆展現趨向真實情境的特性，如參加競賽（陳彥廷，2020）或考取專業證照（倪仁禧，2020），或是以取自於真實情境的個案問題（張德銳、林嫚君，2016）作為問題導向學習中的主要問題。由於真實情境中的問題為 PBL 教學法的關鍵要素，故在實施過程中，教師也經常邀請業界實務專家，如現場教師（陳綺媛，2021）持續傳遞第一手真實情境中的資料；或在有限的條件之下，以模擬情境的方式行參賽或解決一個虛擬任務（洪于婷，2020；劉豫鳳，2020），讓學生仍可藉由類真實的問題中進行學習。除了貼近現實之外，前述問題也讓學生嘗試在複雜的情境中，綜合運用已知的資訊尋找未知的答案，解決貼近未來真實情境中的問題。

在問題規模上至少可看出四種不同的類型：1. 週次 PBL，進行單元式的問題解決，如在班級經營課程中，以常見議題為例，規劃出四個獨立的影片與配套教材（陳綺媛，2021）。2. 跨週 PBL，設計須跨越週次解決的問題，如在課程 11-12 週以電子產品偵錯、16-17 週以數位電路時體設計作為課堂欲解決之問題，整合為 IC 布局之能力（張培華等人，2018）。3. 全學期 PBL，以學期為大型 PBL 單位，但將問題切割為數個小的學習單位，於學期中逐步完成，如以期末參賽為主要目標，在課程中依序進行討論、調查、實作、報告等內容（黃儀婷，2020）。4. 多層次 PBL，全學期為一個總問題，總問題之下切割為第二層次的個別小問題，小問題之下可能再出現第三層次的週問題。課程進行過程在逐步完成小問題也同時解決更高層次總問題的設計，如以赴海外進行教保服務計畫為學期總目標，搭配「走出去、活下去、教保活動真有趣」三項具有層次性的子目標（劉豫鳳，2020）。

前述四種模式亦略分為部分與整體 PBL 兩類，週次與跨週 PBL 聚焦的是單週或單元形成的問題與解決；而全學期與多層次 PBL 則是將全學期視為一個學習問題，以連續或層次遞進的規畫完成。部分 PBL 之設計可針對單次問題個別擊破、而整體 PBL 則可以讓課程發展的軌跡有整體性。若課程設計能兼採兩類課程之優點，即以多層次的方式，將課程視為一個整體的 PBL、並在週次或單元中進行部分 PBL，則可藉由環環相扣的問題，逐步導引學生體會有層次性的學習經驗。

### (二) 學習規劃

學習規劃為實踐適切問題以導引學習的關鍵要素，臺灣高教發展與大學生特質有其特殊性，近年許多嘗試 PBL 方法之教師皆期待藉此方式提升學習動機、鏈結學用落差與翻轉教師為主之教學模式，歸納近年實施 PBL 課程在學習規劃上可見以下三項共同要素

#### 1. 多元規劃

為解決真實情境之問題，且關照學生的多元需求，故在實徵研究中可見，教師大多規劃了多元的學習，除一般常見的傳統講授方式之外，在活動上可能包含線上資訊查找、影片討論、組間對話、成果展覽等方式，同時以貼近學生經驗、詼諧有趣的方式進行課程規劃（陳綺媛，2021；劉豫鳳，2020）。另在評量上，也以小組互評、歷程性資料、日誌或晤談的方式進行評量（張培華等人，2018）。

#### 2. 學生中心

在課程規劃上，首先須了解學生的背景與學習歷程中面對的問題，以學生的學習經驗出發，而非僵化地依循知識架構或課程內容進行，在教學過程中，也需保留一些彈性規劃的空間（倪仁禧，2020）。其次重視合作學習的價值，學生藉由組內合作嘗試進行問題解決，亦藉由組間對話與討論，釐清解決方案（或提案）中具有疑惑的觀點（洪于婷，2020）。

#### 3. 教師引導

教師為問題解決的教練（coach）與學生學習的促進者（facilitator），教師須能引導問題解決的開展、監控學生探索歷程，並針對學生的需求適時提供新的指引（黃儀婷，2020）。此外，在以學生為主的基本立場中，教師也需依學生實作情形適時調整問題解決的難度（張培華等人，2018）。

本研究參考前述 PBL 實徵研究之結果，將整堂課程化為三層次的問題設計教學。整堂課化為一個虛擬的總問題，為第一層次；前述全球素養探究面向為架構，引導學生進行全球探究、多元觀點、全球行動實踐等三大面向，為第二層次；第二層次之下，各列每週課堂需解決的問題，為第三層次。期待能在此實施方法上，以 PBL 的精神，引導學生透過模擬真實情境的問題進行探究；在教學規劃上，亦參照學生為中心的觀念，了解學生背景、重視合作學習；教師以引導的方式關注學生探究問題的歷程；並在實踐上盡可能以多元、創新等方式進行規劃。



綜合文獻探究之結果發現，提升全球素養可從全球探究、多元觀點與全球行動三個面向進行。並藉由 PBL 教學法的設計，以發展適合本研究的多層次問題導向設計架構與適切的學習規劃。但研究執行層面，仍需要思考研究場域與對象，方能在量身打造的教學規劃中，提升學生的學習成效。

## 參、研究方法

本研究目的為進行全球素養融入專業課程之課程設計與實踐，除參考前述文獻、臺灣實踐脈絡與國內相關課程設計之外，亦藉由專家焦點座談之方式，發展與修改課程設計，同時調整資料蒐集之內容。以下先說明研究場域與對象，歸納進行課程規劃須考量之因素；其次根據文獻探討結果，擬定本課程規劃原則，最後說明課程設計與教學實施兩階段的研究設計與資料蒐集，以及呈現資料分析之方式。

### 一、研究場域與對象

本研究於「比較幼兒教育課程」中實施，該課程為幼教系大四選修科目。目前國內比較教育大學部相關課程，其目標除瞭解比較教育相關理論外，強調藉由不同國家教育制度探究，開啟全球視野、培養多元尊重之態度（國立臺南大學，2020；國立暨南國際大學，2020；國立臺灣師範大學，2020）。本研究以 PBL 為課程設計之重要參考，不以常見一週探究一國的方式，而是將國家探究拆分為較小的研究問題，讓各組同時以逐步平行前進的方式，每週針對各國教育的不同部分進行探究（容後再述）。

研究參與對象為兩個班級共 66 名學生，學生特質的部分，四上學生已具備對幼教現場的理解，與對社會脈絡的思考的基礎能力。學生與本研究相關的特質有主要兩個部分，首先是缺乏國際與全球探究經驗。經調查本課程學生未曾有出國經驗的比例為 36%，出國 1-3 次的為 58%，出國 4-6 次為 6%；雖多數同學有與外國人接觸的經驗，但互動方式以實際短暫接觸為主（87%），且與外國人的互動是透過學校互動接觸而來（55%）。從課堂與學生的討論亦了解，學生除缺乏主動或大量接觸海資訊的經驗（如海外自助旅行），對於身邊既存的國際資訊也未必會主動探究（如不主動與校內外籍生互動）（觀-W01-AB，資料代碼容後再述）。

其次在學習特質上，對於海外資訊的部分，學生有興趣但卻沒有習慣經常搜尋相關資訊；具有一定能力的網路搜尋能力，但外文資料的蒐集經驗較少；

## 主題文章

多數學生有基礎的外語能力，或至少能找到相關工具處理不同語言的資訊蒐集及閱讀的問題；學生對於活動式（非傳統講述、討論）的課程投入較高，會投入相當多的準備與創意發想（觀-W01-AB）。由前述學生特質之論述可知，學生雖然對於全球探究經驗較為缺乏，但卻具動機，並具有基本的語言與資訊能力，故在教學規劃上可藉由活動、多元有趣的教學設計帶領學生進行全球素養的探究。

## 二、課程設計架構

本研究之目的為提升幼教系學生的全球素養，茲將課程總問題、分項問題之規劃說明如下：

### （一）總問題

本研究將以參與「模擬聯合國會議」為欲解決的總問題，讓學生分組後代表不同國家<sup>1</sup>，於期末參加一場以「For the Better Early Childhood Education」為主題的會議。該會議之主軸為報告各國幼教發展的現況與挑戰，並以宏觀的視野歸納全球幼教發展的挑戰並提出改善方案，此問題有賴三個分項問題的逐步探究以解決。

### （二）分項問題

本研究學生有三大待解決問題：1. 蒐集幼教資訊：學生以分組的方式，持續蒐集一個外國幼教發展之資訊。從該國歷史政治與發展背景，到社會發展脈絡了解該國發展概要；接著從文化（食物、服飾）的觀點嘗試從生活切入幼兒的生活環境；最後蒐集該國幼教制度與機構的現況，以統整目前發展概況。2. 嘗試多元觀點：以區域聯盟<sup>2</sup>的方式進行會議，過程中學生將前一階段的內容進行簡報，開始聆聽他國幼教發展的情形，嘗試比較區域之間幼教發展的異同，歸納出該區域幼教發展的現況與挑戰。3. 研擬解決策略：集結前兩階段中國家、區域發展的挑戰，以兩個主要問題進行多國會議討論。首先是針對代表國家的

---

<sup>1</sup>課程中進行探究之國家有限，故以國內制度參酌、校系務合作、學生海外職場發展、多元文化融合四個考量因素，合併目前可取得聯繫之海外資源進行篩選與取捨後，以美、德、中、新、馬、泰六國作為探究國家。

<sup>2</sup>前述六國以西方聯盟（美德）、華文聯盟（中新）與新興聯盟（馬、泰）進行三組區域會議討論。

發展、該區域的發展做出行動規劃；接著則是以聯合國觀點探討全球幼兒共同面對的問題，以及可能的解決策略。

前述三個分項問題分別對應的是全球探究、多元觀點與以及全球行動三個全球素養面向。課程即以此三大項目作為課程設計之架構，在架構中逐步深化探究之內涵。並以國際文化日、區域幼教峰會、模擬聯合國會議，作為提升全球素養不同階段的成果展現。茲將分項問題與細項、焦點活動、全球素養對應面向與課程設計之教學週次整理如表 1。

表 1  
分項問題說明

分項問題	問題細項	焦點活動	全球素養對應面向	教學週次
蒐集幼教資訊	了解該國發展背景、文化、幼教制度	國際文化日	全球探究	1-6 週
嘗試多元觀點	聆聽他國簡報、比較國家異同、歸納區域發展	區域幼教峰會	多元觀點	7-10 週
研擬解決策略	提升區域、全球幼教發展的採取行動提案	模擬聯合國會議	全球行動	13 <sup>3</sup> -18 週

### 三、研究設計與資料蒐集

本研究分為課程設計與教學實施兩階段，以下分別說明各階段進行方式與蒐集之資料。

#### (一) 課程設計

研究者於本階段依文獻探究之結果，針對比較幼兒教育課程設計內涵，進行全學期課程規劃。課程設計初稿邀請兩位具有大學部比較教育課程相關經驗之專家進行訪談，以瞭解本課程設計之適切性。綜和兩位專家之回饋，對於課程設計層次性與活動多元性給予正面肯定，主要修正處為具體化三個探究焦點，並保留學生探究軌跡（如將每週搜尋之資料統整為一個表格），以延續學生的學習。修正後結果在開學前，依學校行事曆、講者聯繫時間調整日期，並於開學後第一週，依與學生討論之結果進行微調。

<sup>3</sup>修課學生須於第 11-12 週參與本系集中實習，故跳過此二週之安排。

## 主題文章

### (二) 教學實施

在教學實施階段，蒐集三類質性與一類量性資料，以質性資料為主、量性資料為輔的方式，了解學生在全球素養能力變化的情形。質性資料部分包含 1. 課堂觀察：依教學週次進行全程錄影，內容將轉譯為教學活動紀實。由於教學實施之依據為第一階段課程設計之架構，故可由週次實施對照課程設計主軸、教學活動之內容，以了解學生學習情形，資料編碼為「觀-週次-班級」。2. 學生作業：學生於課中、課後進行的資料蒐集、省思，以呈現學生學期之情形，此部分亦可對應教學設計架構，了解學生在不同面向的學習情形，如第 15 週繳交的模聯提案書，對應的就是在全球行動面向的學習內涵，此部分資料編碼為「作-週次-班級」。3. 焦點團體：課程結束之後，邀請兩班每一組各一位同學（共 12 位）進行焦點團體，進一步了解在量性問卷結果中學生的細部思維，同時蒐集學生對本課程規劃的回饋。會議進行前備有依問卷內容修改而成的焦點團體會議討論大綱，並於會議中錄影並於事後轉譯，此部分資料編碼為「焦-學生代碼」。

量性資料部分，為了解學生在課程學習前後，對於全球素養各面向的改變情形，研究者參考 PISA 全球素養問卷內容（OECD, 2018a）並結合課程內容規畫進行問卷編制，經兩位專家諮詢後進行修正，分別於期初與期末發放。問卷架構分為以全球探究、多元觀點與全球行動三部分（期末另加上針對各教學活動設計之回饋），同一部分中包含該分項能力及本課程內容相關之內容，計分方式以 Likert 五點量表呈現「非常不同意（1 分）」到「非常同意（5 分）」，另搭配部分簡答問題進行，資料編碼為「問-學生代碼」，問卷架構與各類問題舉例如表 2。

表 2  
問卷架構與例題<sup>4</sup>

架構	與全球素養分項能力相關	與本課程內容相關
全球探究	我了解脈絡與教育的關係	我如何搜尋各國新聞（簡答）
多元觀點	我能理解文化的不同價值可能產生歧見與衝突	我能比較與思考不同國家幼兒教育發展的異同
全球行動	我認為我的行為會影響其他國家的人民	我能思考一些可能為全球幼教帶來正面影響的方法
教學實施 回饋（期末）	「國際文化日」這個活動對你學習幫助的程度 整體而言，本學期學習中，最有幫助的部分是什麼（簡答）	

#### 四、資料整理與分析

綜合前述資料，以主題分析（Thematic analysis）之方式進行資料分析，並以描述取向進行資料呈現（吳啟誠、張瓊云，2020）。第一部分之研究資料，依據授課規劃、活動說明之架構，綜合課程設計與課堂觀察之資料進行描述，並歸納課程活動規劃之特色，以回答研究問題一。

第二部分之研究資料分為質性與量性二類：質性資料依據全球素養三大面向做為資料整理與分析之架構，接著形成與調整主題之下的次主題與編碼。不同來源之資料之處理方式如下：課堂觀察部分，除依據該週設計重點對應資料內容外，另關注課程實施前（1-6 週）、中（7-10 週）後（13-18 週）三階段在課程實施的改變；問卷資料以學生整體填答內容中形成之主題為分析重點，並對照前後填答的質性內容進行學習改變之分析；焦點團體的資料分析則聚焦在學生對於填答內容的說明，如課堂中哪些活動對於提升多元觀點有幫助，為什麼？。質性資料透過資料來源多元之三角檢證之方式，以提升研究資料之信實性，如從期末問卷學生填答、焦點座談學生的回應與課程觀察中，皆可發現本課程之實施激發了學生全球探究動機。量性問卷部分，以 SPSS 進行 T 檢定針對前後測資料行分析，另為藉由實際效果量（Effect Size），以了解本課程實際顯著

<sup>4</sup>本問卷蒐集之資料，為從學生觀點瞭解經由課程的實施，在全球素養各面向理解與同意程度的改變情形，因問卷內容僅經由專家效度進行修改，故在本研究中僅作為概覽學生學習改變樣貌之基礎，將進一步以質性資料之蒐進行研究發現之論述。

## 主題文章

差異情形。綜合質量性資料，試圖呈現教學實施與學生學習之情形，聚斂前述質量性資料之研究發現，以回答研究問題二。

## 肆、研究結果與討論

### 一、課程規劃內涵

#### (一) 授課規劃

經參酌相關文獻與專家諮詢後之結果，將比較幼兒教育課程分為三大實施面向，各面向均包含探究細節、相關講座與活動，另亦包括跨週實施之活動，最後依據學期規劃、活動舉辦與講者時間之協調結果，完成全學期教學設計如表 3。

#### (二) 活動說明

在前述授課規劃下，透過 3 個焦點講座、3 個焦點活動、3 類跨週活動開展提升全球素養之階段性活動，並於期末以 1 活動統整同學的學習，以下分述之。

##### 1. 焦點講座 (第 6, 10, 14 週)

本課程針對全球素養三大面向，分別邀請具有全球經驗、跨國多元經驗與模聯會議組織經驗之講師，藉其分享内容，開展或總結該階段全球素養探究面向之內容。

##### 2. 焦點活動

###### (1) 國際文化日 (第 5 週)

學生藉由該國食物、服飾或其他文化內涵，設計一個闖關小活動，以凝聚對該國發展與文化的理解。如：以牛仔套繩活動體驗美國西部拓荒之刻苦精神、以不同民族服裝搭配活動，體驗馬來西亞多元種族的特色 (觀-W04-A)。

表 3  
教學大綱

週次	面向	主要活動	跨週	教學重點 (節錄)
1	全球探究	簡介、分組、暖身	提升	1.比較教育基本概念
2		國家發展、教育制度	全球	2.開始分享對觀短片
3		幼教制度	視野	進行全球探究 (國家發展、學制、教改)
4		幼教課程與師培	對觀	1.教育主管機關
5		【活動】國際文化日	影片	2.學前學制、學前機構名稱
6	多元觀點	【講座】我的國際走跳人生	通	3.開始介紹國際閱讀小書
7		參與國際研討會		1.幼教課綱、教師認證制度、師培課程
8		簡報本國現況		2.開始查找各國新聞
9		【活動】區域幼教峰會		凝聚該國文化特色，進行闖關挑戰
10		【講座】世界與臺灣的多元觀點		1.邀請具旅外與教育背景之夥伴
11-12	<b>週：集中實習週</b>			2.分享走跳世界與本土觀點之激盪
13	全球行動	國際組織	、	了解芬蘭、日本、澳門最新幼教發展
14		【講座】模擬聯合國會議與我	國際	1.進行各國幼教發展簡報
15		模聯籌備與發言準備	新聞	2.簡報後針對現況回饋與提問
16		【活動】模擬聯合國會議	查找	1.歸納區域發展現況與問題
17		【活動】國際幼教博覽會	、	2.形成模聯會議之提案發想
18				1.邀請本課程對觀影片之 Youtuber
				2.分享影片拍攝背後之多元觀點與經驗
				1.教育與幼教重要國際組織
				2.學前重要跨國方案 (starting strong)
				1.邀請新北模聯會議召集人進行演講
				2.分享自身參與、組織模聯之經驗
				3.主席團報告流程、國家立場書與提案
				4.模聯準備 (場佈、議事內容)
				進行 For the Better Early Childhood Education and Care 之模聯會議
				<b>放假</b>
				以海報發表統整本學期對該國的幼教之探究，於本校圖書館行展覽並安排外賓提問

資料來源：研究者自行整理

## 主題文章

### (2) 區域幼教會議 (第 9 週)

學生在三個區域聯盟中，就兩國發展現況與可能合作的方案進行討論、發表，並在師生相互回饋之後，修正為區域聯盟合作草案。如：華文聯盟(中新)以「與”中新”長-兩國雙語師培實習計畫」，藉由中新相互選送華語/英語師資，可達成兩國在雙語師資上的互補與互惠功能(作-W09-B)。

### (3) 聯合國模擬會議 (第 16 週)

以各國提案、動議說明、自由協商等環節，嘗試將原有提案修正為更可行、獲得更多國家支持的方案，並於最後進行投票表決。如：泰國提出因目前世界並未有針對提升幼教「教學品質」的專業組織，故希望培育無國界教師，成立聯合國幼兒園(作-W16-A)。會議中第一輪討論先取得馬來西亞的同意，但為追求中國與新加坡的支持，在第二輪提案中修正了師資派遣的規則、並嘗試在自由協商中拉攏美方(觀-W16-A)。

## 3. 跨週活動

跨週活動之共同目的為提升學生國際探究經驗，並在擴展視野之際豐富多元觀點，為日後全球行動奠基，分述如下：

### (1) 全球與在地對觀影片 (1-10 週)

在每次的課程利用 5-10 分鐘的時間進行短片觀賞與討論，以詼諧的議題切入，探究與國際視野相關的內涵，目的為拓展學生視野與反思臺灣觀點。影片分為「從臺灣看世界」(如各國人約會應該誰付錢)與「從世界看臺灣」(如讓老外念念不忘的各種臺灣經典早餐)兩類。

### (2) 每週新聞 (4-10 週)

除發展背景與文化外，掌握各國脈動亦為學生進行全球探究的重要能力，故課程中，讓小組成員能持續掌握所屬國家的發展現況，透過較具公信力的國際媒體(如 BBC, CNN)搜尋該國新聞，並在課堂中簡要分享。

### (3) 班級小書 (3-18 週)

課程中指定每班 3 本相關書籍，以每週輪替的方式，在課程進行中輪流傳遞，除須在規定時間中閱讀外，另於書本中標註簡單心得，以達課後累積且持續互動之效，如同學針對阿根廷讓幼兒晚睡的教養觀中，透過心得指出我國教養觀的侷限與單一價值(作-W10-B)。



#### 4. 統整活動：國際幼教博覽會（第18週）

國際幼教博覽會為延續模擬聯合國各國提案內容，同時統整學生單國學習的成果，以靜態海報展覽的方式，邀請兩班、共12組的同學針對6個國家的幼教發展、現況與可能挑戰於本校圖書館進行海報展覽。開幕當天安排校外比較教育專家到訪，與同學進行對話與討論，兩班同學亦可相互觀摩另一班探究同一國家之成果。

#### （三）課程規劃特色

綜上所述，本課程在規劃上參考PBL的問題設計架構，透過一個總問題、三個延續性的分項問題的方式以提升學生的全球素養，前述設計中有兩項特色：

##### 1. 一以貫之的角色設定

總問題中針對參與學生，採取一以貫之的角色設定，藉由逐項問題的解決，嘗試型不同國家的探究。角色設定的規劃讓學生得以嘗試跳開臺灣的背景與思維，轉而以另一個國家的角度進行思考。

幫助我學習最多的是『臨場感』，因為從第一堂課說我是德國人，到最後就真要從德國的角度去蒐集資料，然後提案、跟各國溝通。會促使我們去翻閱一些資料，或是關心一些德國現代的局勢。（焦-08）

##### 2. 逐步推進的問題設計

在總問題之下，分項問題的設定與順序安排的部分，事先透過全球探究讓同學對該國有所了解，接著開展視野聚焦多元觀點，最後融合各國觀點進行全球行動。這樣的規劃，讓原本國際經驗不豐富的同學可以循序漸進，且也在透過個別階段的教學規劃，逐步發展了與全球素養相關的三大能力。三層次的逐步推進設計，從實施的結果可見學生的正面回應，也呼應了進行課程專家效度時，對於課程設計的肯定。

從一開始查詢自己國的狀況，到後來將資料慢慢從各方面擴充，再到各國區域合作分析，循序漸進達到比較各國教育，還有很多活動很好玩（問-34）。

在這樣一組一國、分週逐步前進的規劃中，讓同學的能平均在每週有一定的參與度，以全班的觀點亦能有效完成多國的幼教資訊搜尋與比較。

## 主題文章

老師如此用心的設計一系列的課程…從以前到現在，很少有這樣的課程，帶著學生如此深入的探討國際議題（問-32）

大學一般課程安排上較難進行大規模的實際交流，本課程運用角色安排輔以許多線上支援，運用 PBL 趨近真實情境的特性，讓學生進入他國角色進行探究，並規畫模擬聯合國會議，以營造虛擬的情境。同時藉由具有順序性的子目標，維持同一個角色的扮演，藉由環環相扣的問題解決，深化學生全球素養的學習。

本課程的設計參照全球素養之概念，以全球議題探究、多元文化觀點之理解與共創福祉的思考（OECD, 2018a）做為課程發展之主要架構；在專業課程中，持續以幼兒教育內涵作為探究架構，學生以模擬的方式在國際場域中實踐其專業思考，以回應其專業領域全球素養之提升。在 PBL 的問題設計上，以總問題導引學期課程之推進，搭配前後延續的子問題逐步深化學生對全球素養的探究（黃儀婷，2020；劉豫鳳，2020）。另考量學生特質與活動多元性，規劃了對應三個全球素養面向的焦點講座、活動與橫跨各週的小型教學活動，以藉由課程設計與教學活動之串聯，達成全球素養探究之目標。

## 二、教學實踐情形

### （一）全球素養內涵之實踐

全球素養課程之教學實踐，可由表 4 之前後測問卷資料之分析結果有一整體之了解。本課程之實踐，不論是整體或是各面向，皆可透過前後測差異、T 值與效果量等資訊，了解學生在進行本課程之後，對於自身全球素養各面向的認同程度均有顯著的提升。

此部分的研究結果，呼應了近年高等教育融入全球素養的課程教學時，對學生能力的正面影響（Kang et al., 2018; Li, 2013）。另，表 4 中亦可見在全球探究的部分更是明顯突出於其他兩面向。以下分別針對全球探究、多元觀點、全球行動三個面向，先概述該面向的教學實施情形，接著呈現學生在該面向之學習回饋。

表 4  
前後測問卷資料一覽表

	前測	後測	T 值	Cohen's d	Cronbach's $\alpha$
全球素養 整體內涵	3.88	4.24	7.75***	0.88	0.93
全球探究	3.45	4.11	11.15***	1.41	0.83
多元觀點	4.23	4.46	4.41***	0.54	0.86
全球行動	3.80	4.10	4.03***	0.54	0.85

註：\*\*\* $p < .001$

## 1. 全球素養

### (1) 教學實施

在全球探究的階段，學生由國家基本資料開始查找，如國旗、國歌、國家現況小檔案等（觀-W01-AB），接著聚焦幼教階段，從教育主管機關、幼教學制到師培等主題（觀-W02-04-AB），透過官方網站、其他網路資訊等進行資料蒐集。每次查找過後，在課堂中並有各國的簡要分享。此外也同時開啟對觀影片、國際小書以及各國新聞的查找。並於國際文化日活動中，凝聚本階段所學，並藉由多元媒材表達探究之結果（觀-W05-AB）。在此階段教學藉由多元議題、多元活動、多元媒介的方式，豐富學生的全球探究經驗。

### (2) 學習回饋

#### ① 激發全球探究動機

除由表 4 可知全球素養是同學認為學習前後提升最多的面向，開放性填答中，亦有 42 位同學認為本學期學習收穫最大的內容，與全球探究相關。從學生的多元回饋中可了解，全球探究的相關活動激發讓他們想要探究全球探的動機。

剛開始全球探究像是一些小的活動，後來感覺變成一種態度、而這些活動會讓人對很多事情產生好奇心（許多同學點頭附議）…（焦-S01, 04）

能更主動去查詢或關注國際間正在發生的事情（問-36）

#### ② 轉化全球探究於幼教

除了擴大視野之外，同學也思考到自己的專業內涵，認為在這個部分的學習就是理解他國、回看本國，且會思考將所學運用在教學現場中。

## 主題文章

像我們是幼教，就針對幼教這個點，看看自己看看別人（焦-S02）。

我們現在知道了這個國家，對它的文化有一點點概念，然後可能之後會想在幼兒園帶小朋友討論，帶小朋友去做…（焦-S05）

全球探究之教學實踐，呼應了 PISA 全球探究中的方法、視野與綜合思考元素（OECD, 2018a），同時也開啟的專業領域的國際視野。除此之外，在課程之後的回顧中，也可見部分同學將延續在本課程中學習到的技巧，持續進行全球探究。

上了這門課以後我已經習慣會去看國際新聞，而且現在超級有動力想要學好英文，以後可以去更多國家看看（問-35）

### 2. 多元觀點

#### （1）教學實施

多元觀點的教學實施接續全球探究內涵，在課程中以各國簡報讓同學對非自己探究的國家有一概覽性的瞭解（觀-W08-AB），接著以脈絡相近的國家，倆倆組成聯盟，開始跨出自己的國家，與他人進行區域幼教會議。此部分亦透過跨週的新聞、影片、班級小書等活動，強調不同國家在脈絡、文化、教養觀的多元存在。

#### （2）學習回饋

##### ①跳出臺灣觀點

前述活動中，同學開始扮演探究國家的角色，真正與其他人對話（觀-W09-AB）。在這個過程中，學生透過會議中對話與反思交織的歷程，開始跳脫過去的臺灣觀點，進入負責國家的角色。

在這邊（區域發展會議）我們得開始跟別人對話，你在討論的時候你不小心講出自己（臺灣）的思維的時候，就很明顯知道這是你原本的思考，所以得要很認真思考來轉換發言的基礎觀點（焦-02）

##### ②破除刻板印象

在跳脫臺灣觀點進入負責國家之後，學生開始以局內的角度再思過去自己身為臺灣人可能不太認同的觀點，或開始破除過往的刻板印象。

像難民的議題之前覺得美國怎麼可以築牆應對，但在『當了』美國人後，我

們找到支持築牆的資料，我才發現用另外一個角度看它（築牆）並不是壞事（焦-04）

我們這組本來都覺得像美國或德國，他們那麼先進一定是很好的啊，現在經過這堂課發現美國和德國都有自己需要克服的問題。就是把既有的偏見有一些調整…（焦-03）

多元觀點的教學實踐部分，問卷的量化資料顯示為三個項目中相對較少的，但仍有顯著的提升。進一步從質性資料中了解，學生的收穫呼應了課程中的觀察與全球素養中理解與珍視不同文化觀點的內涵（OECD, 2018a），也符合全球素養在專業領域中需發展的內涵（Parkinson, 2009），亦與師培學生在視野上的改變相似（Ramos et al., 2021）。

最大的收穫是可以運用不同的視角去看同一件事情（問-28）

慢慢可以從不同的角度看世界，不單單只是幼教也會去關心各國的處境（問-49）

多元觀點部分除開啟學生以不同角度看自己與別人的國家，區域發展會議的跨文化溝通模式，奕奠基同學日後在模聯會議的互動與表達模式。

### 3. 全球行動

#### （1）教學活動

全球行動階段延續多元觀點中跨文化互動的能力，透過模聯的介紹、規劃與最終實施，同時展現關懷全球並融入專業的思考與行動發想，並在會議中透過構通協調與投票機制，呈現全球共同行動之倡議結果，亦統整本學期全球探究、多元觀點之學習（觀-W16-AB）

#### （2）學習回饋

##### ①全球視野的行動方案

在全球行動的部分，從模聯會議的準備與實施中，學生的學習主要以思考跨國行動方案為主。從提案內容可見，學生已開始嘗試進行全球視野下的行動提案，並將各國不同狀況納入思考。

本提案首先應該以『全球』的幼兒教育品質為主，其次才是自己國家的幼兒教育品質。考慮各國擁有的條件不一，因此我國提議各國根據自身國家的總

## 主題文章

資產的比例作為資金的來源來設立一個『世界幼教協會』…（作-W16-B-馬來西亞組）

### ② 合作行動中的溝通協調

其次學生也在展現了為達成全球行動的溝通方法。為追求提案能獲得更多國家的支持，在模聯會議的自由協商環節中，許多國家代表以非正式的方式進行討論，試圖將原本的提案整合為能納入更多國家發展內涵的更新方案，同時也在討論中依照協商內容，修改為能符合多國利益的內容（觀-W16-AB）。以B班美國的提案為例，該國原本提案內容重點為「降低師生比」，但在經過兩輪討論中納入德國與泰國的部分提案內容，並與兩國討論獲得共識後，回到美國繼續深化、具體化提案內容，最後提案為「增進全球幼教品質新計畫」該計畫包含「建立新的評鑑制度、推動國際教師整與逐年降低師生比」三大主軸（作-W16-B-美國組；觀-W16-B）

從學生的回饋中亦可見其在模聯會議協調過程中，深化多元觀點的思考呈現合作行動的實踐。

模聯提案時，我們會想這個政策是不是每個國家都可以用到，而不是單就說自己的國家可以用就好了，所以我覺得在思考層面來說會再更深，然後會用不同的角度替別人想（焦-12）

全球行動在本課程中為藉由模聯會議提出，雖為虛擬的行動提案，但可見學生在模聯的系列活動中，能嘗試在全球脈絡中，以幼教發展的幾個重點出發（如師資培育、降低師生比），試圖在提升全球幼教品質的目標中，發展出本國與他國都可能加入的在地思維，除符合全球行動之內涵外（OECD, 2018a），亦在專業互動中保有發展方案的彈性，這樣的學習提供學生在全球脈絡中實踐專業的思考經驗（Caligiuri & Santo, 2001; Crawford et al., 2020）。在活動結束之後，這樣的想法也延續在部分同學的思考中，讓他們從全球再回到自己生存的脈絡中，激起未來可能改變的行動思維。

被動變主動吧，就它（全球）好像跟我有點關係了，覺得說別人的資訊是這樣，反觀臺灣的制度，可能師生比是怎麼樣，那我有沒有機會可以改變這個制度，會想我要怎麼做會更好（焦-S04）

## （二）PBL 概念融入教學規劃

本課程參考PBL在學習規劃之要素，以下分別呈現多元活動設計、以學生為中心、教師為引導者等概念於教學中實踐之情形。

## 1. 多元活動連結總問題

根據期末同學對於各教學活動對學習的幫助填答結果可知，每一項活動對於學生的學習都有相當正面的助益，在五點量表的填答平均都是四分（4 有幫助，5 非常有幫助）以上，以下依照類別簡述之。焦點活動部分，最受肯定的活動為模擬聯合國會議（平均數為 4.6），其次為國際文化日（4.57）；跨週活動部分，對學習最有幫助的是全球與在地對觀影片的分享（4.5），其次是新聞搜尋（4.4），統整的幼教博覽會也達（4.48）。

多元教學活動對於學生提升全球素養的理由為從總問題的設定出發，以不同形式在課程中實施。

**模擬聯合國會議**我受益最多，因為需要對自己探索國家的現況非常熟悉，還要同時統整別的國家的狀況，做出吸引大家的提案（問-54）

**國際文化日**讓大家了解自己國家的文化，在準備當中自己能更了解自己國家，透過聽別組介紹的趣味方式，也了解了別組的文化（問-61）

像我看那些（**對觀**）影片就很有興趣，會想知道別國在做什麼（焦-10）

**幼教博覽會**時，因為是在圖書館，對象可能就是路人，我們的資料要換另外一種更淺顯易懂更簡潔的方式去呈現，才有辦法讓他們理解。（焦-05）

由前述質性內容可見不同類型活動，對於學生提升全球素養之可能原因。然而也有部分同學是視全球素養為一個整體，認為三面向都是相互浸潤在本課程的活動中以幫助他們學習。

在這個課程中，全球素養靜態就是看小書、找資料，然後動態就是文化日、參加模擬聯合國會議，所以這些活動都是有幫助的（焦-01）

我覺得這三個（面向的活動）其實廣義來說是一樣的，就是它們都是一樣對全球，然後多元的文化，進行深度的探究，所以我覺得這三個沒辦法切割、排序或比較的（焦-03）

## 2. 學生中心之取材與分工

考量學生背景中少有國際探究的經驗，所以在課堂中規劃多元探究活動，取材也以學生有興趣的議題進行設計，並以分組的方式透過階段性問題解決的歷程，逐步完成國家探究的目標。在課程實施後學生針對前述的規劃也有相當正面的回應。

## 主題文章

像我看那些（對觀）影片就很有興趣，各國早餐啦、約會誰付錢啦，議題比較輕鬆，也會想知道別國在做什麼（焦-10）

我覺得各組代表一個國家，全班分工一起了解各國文化與幼教，並且進行比較，讓我們學習成效增加。（問-58）

### 3. 教師扮演探究引導者

教師在課堂中也努力扮演著引導者的角色，如在第三週進行幼教課程與師培的探究時，課程進行的方式是教師先介紹六個國家的教育主管機關網站，接著再列出本日探究的幾個目標（各國幼教課綱正式名稱、幼兒教育目標、學習領域...），讓學生在課堂中查找。同時教師便到各組與同學一起討論，看是否在查找上有任何問題，如當同學不知應該挑哪一個部分回應今日問題時，教師針對找到的資料跟同學一起討論（觀-W03-AB）。從同學的角度也可呼應前述教師為引導者，帶領同學前進的定位。

每次離開課堂都覺得有帶走一些什麼，雖然老師可能覺得給的不多，但其實老師扮演的是個領導者，開啟我們對於國際的視野！（問-36）

PBL 概念融入全球素養的教學活動，得以讓全球素養這個龐大的概念，以學生的經驗與需求出發，進行多種類型、多元面向的學習活動，並且在學生有興趣與動機的議題中，搭配課程中總問題與分項問題的串聯設計帶領學生逐步前進，而教師則是以引導者的角色位居探究歷程。這樣的設計為參照目前國內實徵研究中，以 PBL 融入教學實施之大學課程教學之概念，本研究之實踐結果也呼應了前述概念在實踐中，能維持學生探究興趣，同時能提升學習動機的結果（洪于婷，2020；陳綺媛，2021；劉豫鳳，2020）。

## 三、綜合討論

過往實徵研究缺乏在大學專業課程中提升全球素養的課程規劃，本研究以全球素養三大面向融入比較幼兒教育課程，參考 PBL 問題設計與學習規劃之概念，完成課程設計；在教學實踐過程中，也可見學生在全球素養整體與三大面向有相當正面的學習回饋。然在課程規劃、評量與適用性上，仍有值得再思之處。

### （一）課程規劃的挑戰

本課程透過多元的活動規劃提升學生的全球素養，雖獲得學生很高的評價（兩門課程教學評量平均為 4.78），但仍在教學規劃上有兩個值得思考或調整之處。首先是活動式教學規劃的兩面刃，雖然有趣的活動對學生帶來提振動機的學習，但在學生須在課餘有許多的事前準備；同時教師也必須花費非常多的



籌備時間進行課程準備（如 2 小時模擬聯合國的活動，前置作業長達 8 小時以上），這樣的活動可能精彩，但長遠下來可能因為過重的負擔，而無法讓師生永續地執行。且活動實施加上有限的上課時間，也造成了實施上易產生雖多元但不深入的困境。在焦點團體的討論中，學生就提到對於部分活動其實想玩得深入一點，但卻因為沒時間而只能沾到皮毛（焦-S10），甚至幾位同學認為這門課程如果這樣規劃會建議開成上下學期各 3 學分，比較有充裕的時間進行（焦-S01,04,05）。

其次是在全球素養與課程本質的融通，本課程為比較幼兒教育，雖藉由角色設定的方式提升了學生的臨場感，但由於是研究者第一次嘗試，在過程中忽略了持續強調各國資料與文化的比較，以至於部分同學的回應提到，這門課程有點像是「單國（分派國家）幼兒教育」而缺乏比較的內涵（焦-S05）。故在兼顧課程實施本質與融入全球素養的平衡部分，仍可有更好的平衡。

## （二）全球素養的提升與評量

本研究參酌全球素養與 PBL 之概念，嘗試在臺灣高教脈絡中進行初探課程設計與實施。雖從課堂觀察、學生回饋等多元資料中，可見本課程對於提升學生之全球素養有所幫助，但仍有兩個問題值得進一步思考。首先是全球素養的提升內涵，本研究呈現的是學生在全球探究、多元觀點與全球行動三面向之提升情形，但在初探性的實踐規劃中，僅能以前後測的方式了解學生的相對改變，並無法得知學生在各面向的實際樣貌。此外從本課程的部分回應中可知，學生因本課程開始有一些思考與行動上轉變，但這些轉變可能發生在課程結束之後，甚至延續在未來的生涯發展中。這樣的改變雖是提升學生全球素養的完美落實，但卻無法在課程進行中被實際評量。故本課程對於全球素養提升的評量，仍須要經由更為縝密的思考與規劃，方能再見更具連結與延續的成效。

## （三）修習對象與課程本質

本研究之目的在於研擬全球素養於專業課程實踐之可行方法，但若要將此設計於其他學門之專業課程中推廣，需回頭思考修習對象與課程本質。本研究實施場域為大四選修之比較幼兒教育課程。學生雖缺乏國際經驗，但卻於前三年累積專業領域的認識，故能藉由對於臺灣幼教脈絡的了解，嘗試連結到不同的脈絡中。其次在課程本質上，比較教育原本就具有提升國際視野的課程內涵，目前國內大學部比較教育課程，大多包含提升國際觀的課程目標，故能與全球素養之融入有所搭配。所以並非所有專業課程都適合融入全球素養，而應視課程性質而定，具有全球視野、國際觀、或比較類型的課程（如比較文學、比較政策等）較為適合。

## 伍、結論與建議

### 一、研究結論

本研究透過課程設計與實踐，試圖呈現全球素養融入國內大學專業課程的可行規劃，研究發現主要有二：首先在課程規劃內部分：將全球素養分為全球探究、多元觀點與全球行動三個面向；並參酌 PBL 之設計，將全學期之課程設計為參與模擬聯合國之總問題，並搭配三個子問題，於各週次透過各項問題的解決，逐步朝向總問題解決推進。在教學活動設計部分，在三探究面向各以一個焦點講座與焦點活動以及 3 類跨週活動，開展與延伸同學的學習。

其次在課程實施的部分：整體而言學生對於全球素養的理解與認同在整體或各面向都有顯著提升。全球探究透過多元活動激發探究動機，擴展專業思考的國際視野與應用；多元觀點透過國家角色設定與國際互動活動，讓學生除跳脫臺灣觀點，也從區域互動中再次跳脫課程設定國家的觀點。全球行動則是藉由模聯會議的規劃與實施，統整本學期全球探究與多元觀點的學習，學生呈現了全球視野下的行動提案，也展現了在全球行動中的可能溝通方式。

整體而言，本課程之設計為參酌全球素養之概念，轉化為可實施於大學專業課程之設計，且從教學實施中可見課程實施對學生學習的正向改變。然本課程具體之成效，仍應透過更為縝密的設計進行評估；但過多的活動使得師生在教與學的負擔上有相對沉重，日後亦須再次斟酌；日後若欲將全球素養融入專業課程，也亦須評估課程屬性與學生經驗，方能在適切的脈絡中實施。

### 二、研究限制與建議

綜合前述研究結果與討論，提出一項研究限制與三項建議：

## （一）研究限制

本研究之資料蒐集，在量化資料蒐集的問卷部分，因研究進行之時程與相關資源之限制，僅以專家效度作為問卷修正之依據。然更為嚴謹之作法宜先建構問卷之信效度分析，逐步修正問卷後再行實施，則更能呈現該研究工具之評量價值。因此限制，量性問卷資料在本研究中僅以輔助方式呈現於研究討論中。

## （二）研究建議

首先在課程設計的部分，本課程提升大學生全球素養之設計可供相關課程參考，尤其在總問題與持續推進的分項問題連結性，與總問題學生角色的設定上，可提升學生探究之動機。但在教學實施上，為深化活動討論、避免花費過多精力於活動準備，在活動規劃上，建議選擇 1-2 項焦點活動（如國際文化日、模聯），依課程時間與學生特質，挑選部分跨週活動（對觀影片、小書、新聞查找等）即可。

其次在全球素養於高等教育實踐的部分，本課程雖提供了一個可行的參考模式，但全球素養內容相對龐大，也難以藉由一門專業課程就能完全提升學生的能力。故建議未來欲推動全球素養融入專業課程的規劃時，可同步思考同一學年不同課程的橫向連結，或不同年級的縱向連結，逐步含括全球素養不同面向、不同層次的內涵，以深化並豐富全球素養的實踐。

最後則是針對全球素養的實踐成效，目前雖有 PISA 之指標可做參考，然而目前並未有針對高等教育階段、國內全球素養氛圍、且關照近年國內大學生學習特質之評量工具。所以難以在推動之際，理解全球素養在通識、專業課程、甚至在海外實習等不同模式的實踐中，對於學生的幫助。故建議未來研究可朝向發展適用於國內大學生評量全球素養之工具，便可作為對照本類課程實施之重要參照標準。

全球素養為國際化時代各國教育發展之重要方向，在國內各級教育回應雙語政策之際，大學若能在提升專業英語素養的同時，亦重視全球素養在專業領域之實踐，相信定能在專業溝通與視野上，呈現相輔相成之正面效益。

## 致謝

本研究之實施感謝教學實踐研究計畫之補助(計畫編號 PED1080065)，文章撰寫部分感謝審查委員之建議，使全文論述更加完備。

## 參考文獻

- 吳啟誠、張瓊云（2020）。主題分析在教育研究上的應用。**特殊教育發展期刊**，**69**，29-42。https://doi.org/10.7034/DSE.202006\_(69).0003
- 洪于婷（2020）。問題導向學習在觀光活動課程之設計與實踐。**教學實踐與創新**，**3**（2），1-46。http://doi.org/10.3966/261654492020090302001
- 倪仁禧（2020）。問題導向學習結合動畫教材應用於信託課程之教學實踐研究。**教學實踐與創新**，**3**（2），47-86。http://doi.org/10.3966/261654492020090302002
- 師資培育及藝術教育司（2017）。「有教無界 未來無限」-教育部首度補助師資培育之大學辦理國外教育見習、教育實習課程計畫 補助名單揭曉。https://www.edu.tw/News\_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=8EAFD4D7B352EE10
- 國立中山大學（2020）。課程網頁 https://selcrs.nsysu.edu.tw/menu1/qrycrsfrm.asp?HIS=1&eng=0
- 國立暨南國際大學（2020）。比較教育導論課程大綱。https://www.doc.ncnu.edu.tw/ncnu/index.php?option=com\_content&view=article&id=324&Itemid=448
- 國立臺南大學（2020）。比較教育課程大綱。https://ecourse.nutn.edu.tw/public/tea\_preview\_detail.aspx?syear=109&term=2&cour\_no=112186
- 國立臺灣大學（2020）。課程網頁。https://nol.ntu.edu.tw/nol/coursesearch/search\_for\_03\_co.php
- 國立臺灣師範大學（2020）。比較教育課程大綱。https://courseap2.itc.ntnu.edu.tw/acadmOpenCourse/index.jsp
- 國家發展委員會（2018）。2030 雙語國家政策發展藍圖。https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/b7a931c4-c902-4992-a00c-7d1b87f46cea

- 國家發展委員會（2021）。2030 雙語國家政策整體推動方案。  
[https://bilingual.ndc.gov.tw/sites/bl4/files/news\\_event\\_docs/2030shuang\\_yu\\_guo\\_jia\\_zheng\\_ce\\_.pdf](https://bilingual.ndc.gov.tw/sites/bl4/files/news_event_docs/2030shuang_yu_guo_jia_zheng_ce_.pdf)
- 張培華、鄭夙芬與曾清標（2018）。這是個 [問題] 嗎? 問題導向學習之行動研究。 **大學教學實務與研究學刊**， **2**（2）， 91-125。  
[http://doi.org/10.6870/JTPRHE.201812\\_2\(2\).0004](http://doi.org/10.6870/JTPRHE.201812_2(2).0004)
- 張德銳、林縵君（2016）。PBL 在教學實習上的應用成效與困境之研究。 **師資培育與教師專業發展期刊**， **9**（2）， 1-25。  
<http://doi.org/10.3966/207136492016080902001>
- 教育部（2020）。 **中小學國際教育白皮書 2.0**。  
<https://www.ietw2.edu.tw/ietw2/include/index.php?Page=1-4>
- 陳彥廷（2020）。獲獎與技轉兼備之創新教學模式。 **大學教學實務與研究學刊**， **4**（2）， 69-96。  
[http://doi.org/10.6870/JTPRHE.202012\\_4\(2\).0003](http://doi.org/10.6870/JTPRHE.202012_4(2).0003)
- 陳琦媛（2017）。問題本位學習法（PBL）於師資職前教育課程運用之初探。 **臺灣教育評論月刊**， **6**（10）， 70-77。
- 陳琦媛（2021）。問題本位學習法教材之研發：以班級經營課程為例。 **教學實踐研究**， **1**（1）， 81-104。  
[http://doi.org/10.7007/JSoTL.202103\\_1\(1\).0007](http://doi.org/10.7007/JSoTL.202103_1(1).0007)
- 黃文定（2019）。從 2018PISA 全球素養評量問卷論國際教育的實踐。 **臺灣教育評論月刊**， **8**（6）， 6-11。
- 黃儀婷（2020）。具啟發性的 [商品企畫] 課程：學生彼此互為問題思辨與提案教練。 **大學教學實務與研究學刊**， **4**（2）， 37-68。  
[http://doi.org/10.6870/JTPRHE.202012\\_4\(2\).0002](http://doi.org/10.6870/JTPRHE.202012_4(2).0002)
- 鄒文莉、陳慧琴、高實玫、蔡美玲（2016）。以全球競合力養成為目標之大學英語教育：以國立成功大學為例。 **教育研究與發展期刊**， **12**（3）， 107-130。  
<http://doi.org/10.3966/181665042016091203005>
- 劉豫鳳（2020）。全球移動之創新教學設計：走出去，活下去，教保活動真有趣。 **教學實踐與創新**， **3**（1）， 1-43。  
<http://doi.org/10.3966/261654492020030301001>

## 主題文章

- Caligiuri, P., & Santo, V. D. (2001). Global competence: what is it, and can it be developed through global assignments? *Human Resource Planning*, 24(3), 27-35.
- Case, R. (1993). Key elements of a global perspective. *Social Education*, 57(6), 318-25.
- Crawford, E. O., Higgins, H. J., & Hilburn, J. (2020). Using a global competence model in an instructional design course before social studies methods: A developmental approach to global teacher education. *The Journal of Social Studies Research*, 44(4), 367-381. <http://doi.org/10.1016/j.jssr.2020.04.002>
- DfES (2004). *Putting the World into the World-Class Education: An international strategy for education, skills and children's services*. <http://escalate.ac.uk/downloads/4837.pdf>
- Hanvey, R. G. (1982). An attainable global perspective. *Theory into practice*, 21(3), 162-167.
- Hunter, B., White, G. P., & Godbey, G. C. (2006). What Does It Mean to Be Globally Competent? *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 267-285. <http://doi.org/10.1177/1028315306286930>
- Kang, J. H., Kim, S. Y., Jang, S., & Koh, A. R. (2018). Can college students' global competence be enhanced in the classroom? The impact of cross-and inter-cultural online projects. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(6), 683-693. <https://doi.org/10.1080/14703297.2017.1294987>
- Li, Y. (2013). Cultivating student global competence: A pilot experimental study. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 11(1), 125-143. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2012.00371.x>
- Mansilla, B. V. & Jackson, A. (2011). *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. Asia Society. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>
- Meng, Q., Zhu, C., & Cao, C. (2017). An exploratory study of Chinese university undergraduates' global competence: Effects of internationalization at home and motivation. *Higher Education Quarterly*, 71(2), 159-181. <https://doi.org/10.1111/hequ.12119>

- MCEETYA (2008). *Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians*.  
[http://www.mceecdy.edu.au/verve/\\_resources/national\\_declaration\\_on\\_the\\_educational\\_goals\\_for\\_young\\_australians.pdf](http://www.mceecdy.edu.au/verve/_resources/national_declaration_on_the_educational_goals_for_young_australians.pdf).
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2018a). *Teaching for Global Competence in a Rapid Changing World*.  
<https://asiasociety.org/sites/default/files/inline-files/teaching-for-global-competence-in-a-rapidly-changing-world-edu.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2018b). *Preparing our Youth for an Inclusive and Sustainable World: The OECD PISA Global Competence Framework*. <http://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>
- Parkinson, A. (2009). The rationale for developing global competence. *Online Journal for Global Engineering Education*, 4(2), 1-15.
- Ramos, K., Wolf, E. J., & Hauber-Özer, M. (2021). Teaching for global competence: A responsibility of teacher educators. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(2), 311-330. <https://doi.org/10.1080/02568543.2021.1880998>
- Spitzberg, B. H., & Changnon, C. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. In D. C. Bok (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp.2-52). Sage.

# **The Design and Implementation of Integrating Global Competence into Professional Course: The case of Comparative Early Childhood Education**

**Yvonne Yu-Feng Liu**

The main aim of this research is to study the integration of the concept of global competence of the Programme for International Student Assessment (PISA) in professional courses of early childhood education through the design and implementation of the course of “Comparative Early Childhood Education”. This course applies problem-based learning (PBL) and aims to cultivate students’ global competence from three dimensions: global exploration, diverse perspectives appreciation, and global action. The participants include 66 students who elected this course. They are highly motivated in gaining oversea experience but with limited international experiences. The questionnaire design, detailed course planning, and consultation are carried out before the course implementation. Four data collecting methods are adapted in this research, including class observation, semi-structured questionnaire, the analysis of students’ home works, and focus group interview. All data were analyzed based on research questions. Two main results are as follows. 1. The course is structured around one major problem, three sub-problems, and three classroom activities which includes theme seminars, theme activities, and weekly learning tasks. 2. Students' global competence have shown overall improvement. Regarding sub-dimensions of competence, students also develop different motivations, perspectives, and approaches in global exploration, diverse perspective appreciation and global action. The course plan and learning activities used in this research could be a reference for related courses. However, educators should further consider the course nature, appropriate assessment for global competence, and teaching/learning loading when implementing courses as such. Recommendations for future research are also provided in the end of the paper.



全球素養融入專業課程之設計與實踐：以比較幼兒教育課程為例

Keywords: global competence, comparative education, early childhood education, problem-based learning (PBL), curriculum and instruction

Yvonne Yu-Feng Liu, Associate Professor, Department of Early Childhood Education,  
National Pingtung University

主題文章

---

Corresponding Author: Yvonne Yu-Feng Liu, email: [yvonneliu@mail.nptu.edu.tw](mailto:yvonneliu@mail.nptu.edu.tw)