

第二節 英國

英國的教育制度特色之一，在於突顯課程、考試與資格(qualification)三者呼應的關係，其中又以資格為主要概念。資格（證書）、考試與課程之間，彼此環環相扣。在英國所指的義務教育，包括 5-11 歲的初等教育與 11-16 的前期中等教育。

一、課程發展現況

1970 年代以後，教師自主與學校本位的概念逐漸受到質疑，中央政府屢次想要在學校課程扮演積極的角色。其中重要的論點，乃是主張學校教育應更符應社會的需求，課程也更應符合學生的需要（黃光雄，1990: 381）。此一論點後來成為英國官方在學校教育內容方面的重要原則，強調中央政府與地方學校都應有其角色，不應偏廢。特別是將「課程」與「教材」這兩個概念逐漸區分：課程是教育政策論述的重點，可由各界討論、政府推動；相對之下，教材相關的內容、教科書等則屬於教師專業，是學校自主、教師彈性處理的範疇。

茲針對義務教育課程規劃的前三階段介紹如下：

（一）第一關鍵階段至第三關鍵階段 (key stage 1-3)

國定課程對課程的規範中，有三個重要的概念：學習計畫、學習範圍、以及成就目標。學習計畫指的是：「該階段內，學生所應該被教導的知識、技能與理解」；學習範圍則說明「教導知識、技能與理解所經歷的各種脈絡、活動、研究領域、學習的經驗等等」。而成就目標則意味著：學生在經過相關的學習之後，應該在此一關鍵階段結束前，達到的學習目標（QCA, 1999）。

教育部與證書與課程署(QCA)針對各科與各階段的國定課程，分別編寫「課程計畫範例(schemes of work)」並全部放於網路上

(<http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes3/>)，有助於教師瞭解與掌握「學習計畫」與「成就目標」。QCA（1999）並強調：課程計畫範例並不是一定要遵守的(not statutory)，學校教師可以自己決定，依照自己專業的判斷，發展各式各樣的教學

活動，以便適切地達到國定課程的要求。

二、課程制定機制探析

英國的課程研修制度運作，大略可分為以下四個層次，包括：中央政府、課程與證書署、證書頒授機構及學校。另外，證書與考試署是新設立的機構，而其他制度的運作、以及視導與實務體系雖非屬課程研修的機構，但其運作情形與彙整之意見，亦對課程研修有所幫助，以下分說明之：

（一）中央政府教育主管單位

英國主管教育事務的最高行政單位是教育與技術部，負責課程政策的決定，但不直接負責課程的規劃與研發，和個別的地方教育局或學校也沒有直接的行政關係。教育部對課程的採用與修訂的原則有最後的認可或否定權，至於課程發展、諮詢與實施的相關細節，則委託給「資格與課程署(Qualification and Curriculum Authority, QCA)」來負責。

工黨於於 2002 年第二次贏得大選，成立「教育與技能部」(Department for Education and Skills, DfES)，並提出了「教育與技能的成果發表與邁向 2006 年的策略」，清楚地指出其教育政策的三個目的：第一是為每個人創造發展他們的學習機會，第二是讓每個人的最大潛能能夠獲得充分地開展，第三是達成教育與技能層面的卓越標準(DfES, 2002b)。繼之在 2006 年大選後，三度延續工黨的政權。並於 2007 年改組成立「兒童學校與家庭部 (Department for Children, Schools and Families, DCSF)」。教育部長 Ed Bell 表示：教育事務的重心與目的，乃在於提供一個良好的環境，讓兒童與年輕人成長。教育應該進一步地強調：協助家長平衡職場與家庭、協助兒童在當代網路與商業社會中能安全地遊樂與成長。兒童在學校的就學率雖然不差，但教育事務應該進一步確保所有的學生都能接受優質的教育，協助經濟較差或學習有障礙者也能接受教育，而學校所提供的教育應該具有

世界級的水準 (DCSF, 2008)。

(二) 資格與課程署 (Qualification and Curriculum Authority, QCA)

1. 發展沿革

國定課程 (National Curriculum) 的制定始於 1988 年，國定課程局 (National Curriculum Council, NCC) 則是配合國定課程的頒佈推動，負責規劃國定課程的各學科，進行各項諮詢，並推動教育部所交辦的各項任務。此外，國定課程署也負責提供實施國定課程的各項意見、建議教育部有關課程的研究重點、定期訪視檢討公立學校的課程實施、以及進行國定課程的各項宣導。1993 年國定課程局與「中小學考試與測驗局 (School Examinations and Assessment Council, SEAC)」合併為「中小學課程與測驗署 (School Curriculum and Assessment Authority, SCAA)」。

QCA 執行委員會 (QCA board) 是一個八到十三人的小組。除了執行長是前教育部會長官之外，其餘委員由教育部長委請聘任。這些委員毋須負責 QCA 的日常運作事務，但負責擬定並監督整個 QCA 運作的相關策略與事項。大部分委員初期接受的聘約是三年，為兼任性質，定期聚會，大約每年七次，合計不超過 15 天；此外，委員還需參與執行委員小組 (Board Standing Committees)，屬於無給職，但相關的交通差旅與雜支津貼，則由官方支應。

2. 主要任務

證書與課程署 (QCA) 是一個半官方的機構，負責為教育部規劃、諮詢與執行有關證書與課程的相關政策，可視為幕僚單位。其任務在提昇教育與訓練的品質，以協助教育部達到相關的宏觀目標，如增加國家的全球經濟競爭力、創造一個更包容更有社會正義的社會、協助每個人民都能培養並發揮其潛能等。

就工作的性質來區分，證書與課程署的任務有以下三大類：

(1) 規劃與建議。主要包括中小學課程、學生的評量方式、普通與職業兩類教育或訓練等，並依法向教育部長 (Secretary of State for Education and Skills) 提

出相關建議。

(2) 推行與督導。證書與課程署所提出的方案若經過教育部的認可，就可以開始推行。證書與課程署有責任協調各單位，尤其是證書頒授機構，以及各學校接受並執行相關的政策，提供必要的引導與支援，以確保該方案充分地落實。

(3) 考核與檢討。這主要包括收集全國性的統計資料、進行方案評鑑，並據以修正執行策略，以提供學校更適切的指導與協助。證書與課程署也會對證書頒授機構進行定期的評鑑，使證書的頒授得以收到持續性的督導，讓社會各界對證書頒授的品質能有信心。

若從工作的範圍來看，證書與課程署（QCA）所負責的業務可分為下列四大面向：

(1) 課程：證書與課程署是實際規劃課程的單位，這主要涵蓋中小學四個階段的國定課程(National Curriculum)以及後期中等教育階段各類的學術與職業性課程。證書與課程署負責擬定所應教授的課程內容、制定學習的目標、並規定衡量學生成就的評量架構，以確保所有的學生都能獲得其應有的受教權利。此外，證書與課程署也負責監督與改善課程，使得所制定的課程符合所有學生的需要，並能幫助學生提昇其成就表現。

QCA 負責國定課程的制定與修正，其任務的重點還包括：

1. 與相關人員的協調溝通，如策略伙伴、年輕人、家長、重要關係人…
2. 蒐集彙整與課程相關之資料與研究證據
3. 促進研發世界級的未來課程
4. 推動教育部（DCSF）所委託之學科、年段、或主題專案計畫
5. 國定課程的修訂
6. 任命 QCA 與 NAA 組織中之學科專家
7. 任命 QCA 中與 11-19 歲教育改革方案相關的學科專家
8. 檢討關鍵第三期的課程

(2) 評量：全國性的測驗旨在提供可靠的訊息，使教師與家長得以參考全國性的資料，瞭解學生學習的情況與進步的情形，而證書與課程署的主要業務之一，便在於發展、執行並考評相關的全國性測驗。證書與課程署也致力於利用新的科技來改進評量的型態與方式。

(3) 證書：證書與課程署負責「全國資格架構」(National qualification framework, NQF)的規劃，不僅鼓勵學生積極向上，也提供業界瞭解參考。證書與課程署建立相關的職業成就標準(occupational standards)、補助職場學習(learning at work)、並持續檢討各項證書的適切性，以確保符合學生與市場的需要，並切合經濟的發展。

(4) 工作場所：證書與課程署支援並協助「全國職業標準(National occupational standards)」的建立，而這一標準又成為相關職業證書的準則，也是各項訓練計劃或課程中，藉以發展出評量系統的重要參考指標。因此，證書與課程署相當重視從各行業的工作場所中，建立起符合各行業實際情況與需要的相關準則。

(三) 證書頒授機構 (Awarding Bodies)

證書頒授機構(awarding bodies)主要負責舉辦各類考試，並依據考試的成績頒授相關的證書，所以又稱為考試機構(examination bodies or examination boards)。證書頒授機構是民營的機構，不屬於教育部的下屬單位，但必須依據證書與課程署(QCA)的相關規定來運作，以確保考試的舉辦、評分的進行、證書的頒授…等等都能達到公平、公正，維持一定的水準，並具有一定的公信力。

(四) 學校

就行政運作而言，教育部或證書與課程署(QCA)並不直接督導或管轄學校，卻是透過制定「科目大要」與「教學大綱」來影響學校課程的實行。證書頒授機構和學校有直接的接觸，但個別的學校享有充分的自主權，可以自由選擇要和哪一個證書頒授機構合作，或鼓勵學生去報考不同考試機構所舉辦的考試。

上述四個階層的關係，可用下圖加以表示。

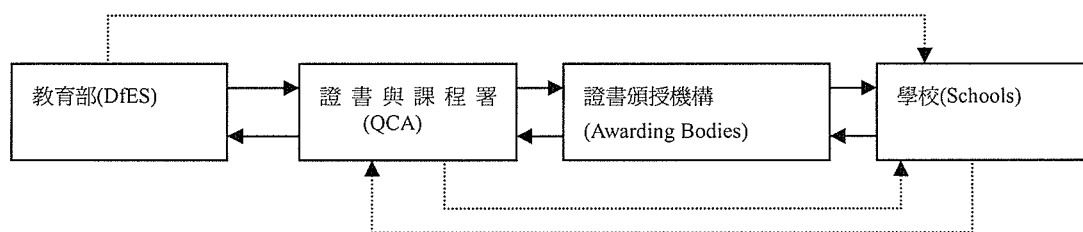


圖 3-1：英國證書與課程制度架構圖

(五) 資格與考試署 (Ofqual)

資格與考試署 (Office of the Qualifications and Examinations Regulator, Ofqual) 是 2008 年四月新成立的附屬機構，旨在協調英格蘭地區之相關證書、考試與測驗等規劃事宜。確保各年齡層的學生都能得到努力學習的收穫、其學習成果能得到肯定、以及所得到的證書在現在與未來仍得到社會的認可。此外，所規劃的證書種類與內容，將盡可能符合學習者與雇主們的期望與需要。

(六) 其他相關的機制或單位

1. 官方的諮議報告書

英國教育當局所發佈的諮議綠皮書 (green papers) 與政策白皮書 (white papers)，一直是官方教育提案的正式宣示管道。重要的政策提案透過諮議綠皮書廣徵更多的修正意見，尋求更大的共識；政策白皮書則由部長向首相提出，乃是教育行政當局綜合各界針對諮議綠皮書所提的各種意見，所擘劃出的施政藍圖。

2. 教育及兒童服務與技能標準局 (The Office for Standards in Education, Children Services and Skills, Ofsted)

該局為一中央層級的視導組織，獨立於教育與技能部之外，直接對國會負責，確保教育與保育品質視導的公正與超然性，負責中小學的視導工作 (Ofsted, 2006)。

3. 非部會的公務部門 (Non-departmental public bodies, NDPBs)

非部會的公務部門（NDPBs）負責推動相關的課程與技能政策，因此，其所運作的情形與匯集的相關意見，亦是課程研修時的重要參考。例如，學習與技能局（Learning and Skill Councils, LSCs）除行政團隊之外，主要包括了業界人事代表、工會、學校或各類教育機構人員、社區人士等等。

三、課程研修的特色及其議題

（一）常設的官方與半官方機構合作

教育部負責政策的規劃，著重於整體課程政策的檢討與規劃，也往往站在全國性的政策高度，提出諮議綠皮書或立法白皮書等，激發政策討論。半官方性質的證書與課程署（QCA）是一課程研修的常設機構，也因為直屬於教育部，因此具有官方的性質與統籌規劃的權力。也因此，該署得以累積課程研修的經驗，也得以有系統地開發課程文件、匯集各界對課程的建議，俾便對政策的規劃或落實提出具體的實務基礎。

（二）課程、證書、與考試整體考量

英國課程的研修有明顯的「資格導向（qualification-oriented）」或「考試導向（examination-oriented）」。先從政策的層面，檢討各階段應有的教育內涵，及其所相對應的證書，再透過考試，來頒授此一證書。小學階段的國定測驗、中學階段的 GCSEs、高中階段的 A levels 或職業證書等等，均是同時意指課程、考試、與證書，三者互相呼應。

（三）從計畫到立法均廣徵各界意見

在 1988 年以前，英國的中小學向來具有自主的傳統。1976 年黃皮書「英格蘭的學校教育 - 問題與提議」提出一個重要觀點：「教育與科學部應尊重教師有關其專業判斷的合法要求，但是對於教師對學校事務才有發言權的這種論點，則堅決加以駁斥」。1988 年以後的課程研修，則更積極擴大各界對課程發展與設

計的參與。有關課程的重大變革或政策興替，往往透過綠皮書廣徵意見，又於立法前發佈立法白皮書，以做政策宣示。教育部亦會針對重大議題邀請有社會公信、或具教育與學術聲望的人士，來做深入的探討，並提出具體報告，以便作為政策修訂的重要參考。透過這些措施，讓學術與實務界對話，促進課程研修之品質。

第三節 芬蘭

在 2001 年底一項包括閱讀、數學和科學技能等面向的國際評估中，芬蘭學生的表現超越了四十三個國家(包括美、德、日等)。經濟合作暨發展組織 (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD) 的研究也顯示，芬蘭培養了學養優秀的公民；此外，芬蘭學生的高分群與低分群差異也是全球最小的。而 OECD 在 2003 年之後所進行的評估中，芬蘭同樣勇奪冠軍。

這樣的成就其實來自四十年前訂定的政策和持續的改革。雖然過程中批評和政治爭論不斷，但造就了今日備受稱讚的芬蘭教育系統。以下就其教育改革演進與基礎教育課程制訂機制加以說明：

一、教育改革現況

六〇、七〇年代，芬蘭採取「綜合學校的教育改革」(comprehensive school reforms) 取向，其詳細檢驗每一個教育環節，從課程、教科書，到薪資結構與行政制度，同時針對師資培育進行本質上的修正改革。此不僅導致教育系統的改頭換面，也同時為芬蘭創造了後工業時期資訊社會(post-industrial information society) 的契機。

八〇年代則接續七〇年代改革的基礎，同時必須為經濟上轉變而產生的挑戰作準備，此包含了漸趨激烈的國際競爭和科技轉變。九〇年代初期，芬蘭的經濟重挫，卻也刺激了新的教育效率，逼使決策者要在經濟上尋找永續的解決方