

蘇格蘭的小學教育對 臺灣的啟示

吳麗君 *

摘要

本文探討的焦點是國內學術社群較為忽略的蘇格蘭小學教育。作者首先採用編輯分析的精神，將官方文件、蘇格蘭教學總會之出版品、報章之教育評論、相關的研究文獻以及實地參訪的資料均視為文本進行分析；其次，從學生、教師、課程與教學等三個面向描述蘇格蘭的小學教育；接著從臺灣的視角，借鑑蘇格蘭在特許教師、教師的年度專業評估與發展，加上學校的自我評鑑的經驗，最後以蘇格蘭野地常見的薊草為譬喻來總結本文。

關鍵詞：蘇格蘭、特許教師、年度專業評估與發展、學校的自我評鑑

* 吳麗君，國立臺北教育大學教育學系教授

電子郵件：lijuing.wu@gmail.com

來稿日期：2011 年 12 月 19 日；修訂日期：2012 年 2 月 6 日；採用日期：2012 年 2 月 29 日

Primary Schooling in Scotland and the Lessons Learned for Taiwan

Li Juing Wu*

Abstract

Focusing on Scotland, which has been ignored in Taiwan's educational community, primary schooling is briefly explored in this article. In terms of research method, text analysis has been employed. Official reports, published articles from GTCS, reviewed articles from newspapers, relevant researches as well as the observation from the researcher have all been regarded as text. The spirit of an editing style of analysis has been adopted in the process of data analysis. Three elements have been delineated in the second part of this article, i.e. student, teacher, and curriculum and teaching. In the third section of this article three educational issues emerging from Scotland are discussed from the perspective of Taiwan. The three issues are as follows: the chartered teacher, annual review and professional development as well as school self-evaluation. The metaphor of thistles on a cold windy day has been used to interpret Scottish education in the last part of this article. The image of beautiful thistles on a cold windy day manifests the strong will of the Scottish people to protect their own culture and education.

Keywords: curriculum for excellence, Scotland, chartered teacher scheme, annual review and professional development, school self-evaluation

* Li Juing Wu, Professor, Department of Education, National Taipei University of Education
E-mail: lijuing.wu@gmail.com

Manuscript received: December 29, 2011; Modified: February 6, 2012; Accepted: February 29, 2012

壹、前言

大不列顛具有四個不同的教育體系，分別是：英格蘭、蘇格蘭、北愛爾蘭和威爾斯。其中英格蘭、北愛爾蘭和威爾斯三地的教育制度較為相似，而臺灣的教育界常討論、借鏡的是英格蘭的教育制度、政策等（李奉儒，2006，2007；傅木龍，1995）；不僅在臺灣如是，英語世界的出版品亦然。在地理上蘇格蘭雖位居北方，但是對於蘇格蘭這個體系進行的研究在國際上的能見度遠遠低於邊界之南的英格蘭，教育的研究也不例外。唯能見度低並不意謂蘇格蘭的教育表現遜於英格蘭，相反地，蘇格蘭向來自認其教育品質優於英格蘭（Gatherer, 2008; Henderson, 2006; Humes & Bryce, 2008a）；作者對此一宣稱不做價值判斷，因為 Matheson（2000）就曾認為這是一種迷思，但蘇格蘭的教育制度別具特色則是可以肯定的事實。

以作者撰稿時（2011 年）英國的熱門教育議題之一來看，從 2012 年起英國大學生在英格蘭和威爾斯就讀大學可能得付每年 9,000 英鎊左右的學費（折合約新臺幣 400,000 元），但蘇格蘭的學生就讀蘇格蘭大學則依然是免費的（Tuition fees 2012, 2011），這個不同只是諸多例子其中的一個。從歷史的角度來看，遠在 1999 年大不列顛位居倫敦的政府進行權力下放（devolution）之前，蘇格蘭的教育體制就一向有別於英格蘭，蘇格蘭的教育比較強調民主及均權的色彩（Humes, 2008, p. 69）。在教學文化上蘇格蘭也被學者評論為比較信任教師，比較重視專業發展而非績效控制，例如強調學校的自我評鑑而不像英格蘭較依重外部教育標準署（Office for Standards in Education, Ofsted）的視察（Doherty & McMahon, 2007）。因此本文以能見度較低但卻別具特色的蘇格蘭之小學教育為探究的焦點。

蘇格蘭教育體系所展現之民主色彩和其「規模」多少具有關聯，蘇格蘭的教育規模遠小於邊界之南的英格蘭，例如：2010 年的數據顯示，英格蘭有 450 萬名左右的小學生，而蘇格蘭則僅有 40 萬名左右的小學生，¹ 規模不及英格蘭的 1/10。又以教師人數來看，2010 年蘇

¹ 請參見 Wikipedia（2010）。

格蘭的小學教師為 23,160 位。² 而 2010 年三月英格蘭的小學教師約有 207,896 位，³ 蘇格蘭小學教師的人數約為英格蘭小學教師的 1/9。規模小有助於政策決定者和教育實務社群的互動，小規模亦有助於建構較人性的氛圍，此乃締造蘇格蘭不同於英格蘭之教育文化的因素之一（Swan, 2007）。

聚焦於蘇格蘭的小學教育，本文所參考之資料來源包括已出版的書籍、期刊文章、官方文件、重要組織之網頁資料（如蘇格蘭的教學總會，General Teaching Council for Scotland, GTCS）、蘇格蘭教師在網路上的討論，以及個人於 2011 年上半年在蘇格蘭期間的觀察與訪談，這些資料均視同文本一起進行分析。在資料分析上採用編輯分析（editing style of analysis）的精神（Miller & Crabtree, 1992）。

本文第二節將從學習者、教師、課程教學等三個元素對蘇格蘭的小學教育進行描繪，第三節則以一個臺灣師資培育者學習借鑑的角度，討論與蘇格蘭小學教育密切相關的三個議題，分別是：特許教師、教師的年度專業考評和發展以及學校的自我評鑑。第四節以蘇格蘭的象徵－野薊－為譬喻來畫下句點。

貳、蘇格蘭小學教育的素描

本節從學校教育的三個重要元素——學習者、教師、課程與教學來討論蘇格蘭的小學教育，觀看的視角包括藉由各種統計數據的遠觀，及運用「身在此山中」的微觀角度來描繪。鳥瞰蘇格蘭的小學教育，其圖像如下：蘇格蘭的孩子 5 歲左右入學就讀小學一年級，小學有 7 個年級，絕大多數為小型的公立學校，平均班級學生數為 20 餘人；就教師的面向來看，教師須先在蘇格蘭的教學總會註冊方能在蘇格蘭任教。女性小學教師遠多於男性，絕大多數小學教師是包班的導師（generalist）。就課程與教學來看，目前在卓越課程的引領下強調統整的跨科設計，該課程改革的目標有四，分別是：成為成功的學習

² 請參見 The Scottish Government (2011)。

³ 請參見 BBC (2010)。

者、成為有自信的個體、成為負責任的公民及成為有效能的貢獻者。
茲詳述如下：

一、蘇格蘭小學生的生活世界

蘇格蘭的義務教育從 5 歲到 16 歲，義務教育的前 7 年在小學（Wallace, 2008）。蘇格蘭的孩子 5 歲左右入學就讀小學一年級，小學有 7 年，絕大部分的孩子就讀於學區內的公立學校，這些公立學校由蘇格蘭 32 個地方當局提供經費，蘇格蘭只有少部分的學生（約 4% 左右）唸私立學校（Smith, 2008）。

蘇格蘭亦出現學齡人口下滑的趨勢，2005 年的數據顯示：蘇格蘭共有 2,194 所公立小學，就讀於公立小學的學生數為 390,260 人；私立小學有 60 所，就讀的學生有 11,592 人。目前（2011 年八月）蘇格蘭最新的官方資料顯示：⁴2010 年蘇格蘭共有 2,099 所公立小學，就讀於公立小學的學生數為 365,326 人。5 年內短少 95 所公立小學，而就讀公立小學的學生數在 5 年內短少 24,934 人。蘇格蘭一如臺灣亦呈現學齡人口下降的趨勢，預估至 2019 年蘇格蘭小學生的人數將下降至 352,000 人左右（Smith, 2008, p. 12）。

蘇格蘭的小學的學校規模及班級規模均小，每班學生平均人數約 20 來人。在包班的制度下學生每天面對同一位教師，而這位教師有很大的機率是一位白人女性教師，因為少數族群及男性在教師團體的比例偏低。蘇格蘭的小學生也必須面對國家層級的考試，但相較於南方英格蘭之國家課程評量來看，這個考試的彈性較大，例如教師可以視學生的發展情形而調整其與試的時間，用愛丁堡大學教育系一位工講師的語言來說，這個考試猶如駕駛考試，教師必須確定學生已經達到水準才會建議學生與試，故學生及教師所面對的壓力較小。

蘇格蘭公立小學的平均規模為每校 178 位學生及 10 位教師（Smith, 2008, p. 13）。規模小導致教師在專長上的互補不高，絕大多數的小學教師是包班的導師，他們幾乎得教導自己班級學生的所有科目，因此從學生的角度來看，從上學到放學在班上看到的是同一

4 請參見 The Scottish Government（2011）。

位教師的臉孔。蘇格蘭公立學校的班級規模有多大呢？1998 年一個班級約有 24.9 人，2005 年班級人數降至 23.6 人。另就生師比來看，1998 年的生師比是 19.4，2005 年降至 17.1，2010 年更進一步降至 15.8；⁵ 私立學校的平均班級人數和生師比均低於公立小學，2005 年時平均班級人數是 18.3 人，生師比為 12.8（Smith, 2008, p. 13）。

蘇格蘭的小學生在學校要學習哪些課程呢？正式課程有：英文、數學、科學、社會科學、宗教、藝術、音樂及體育。部分學生有機會學習蘇格蘭的在地方言葛利克（Gaelic），目前在蘇格蘭有 60 多所小學教葛利克這種方言，這些學校大部分位於蘇格蘭高地或離島（Wallace, 2008）。蘇格蘭小學生的生活節奏如何呢？以愛雷米爾（Aileymill）小學為例，他們白天的上課結構如下：第一節從早上 9 點到 10 點 35 分，休息 15 分鐘後至 10 點 50 繼續上課。第二節從 10 點 50 到 12 點 30 分。午餐從 12 點 30 分至 1 點 15 分，下午課程從 1 點 15 分進行至 3 點。⁶ 另依據政策，放學回家後小學生每天會有 30 分鐘左右的家庭作業。

二、蘇格蘭的小學教師

在蘇格蘭任教需在其教學總會註冊並繳交會費。從教師人數來看，2010/2011 年在蘇格蘭教學總會註冊的小學教師有 37,499 位，註冊為小學及學前機構之校長者有 2,472 位。註冊的小學教師大多數為女性，男教師僅有 2,739 位。依年齡分布來看，51 歲至 60 歲的教師占小學教師總數的百分比為 33%。⁷ 但是在教師總會註冊之教師人數未必是實際任教於蘇格蘭小學的教師人數，通常註冊人數會高於實際任教之人數，例如 2010/2011 年在蘇格蘭教學總會註冊的小學教師有 37,499 位，但實際在學校任教的教師大約只有 23,160 位。此外，值得一提的現象是註冊為特殊專長教師的比例很低。例如 2005 年數據顯示：實際任教於公立小學的 22,873 位教師中只有 1,145 位是具有特殊專長的教師（specialist），例如藝術與設計、音樂、體育或特殊教

⁵ 請參見 The Scottish Government（2011）。

⁶ 請參見 Aileymill Primary School（2011）。

⁷ 請參見 GTCS（2011）。

育教師 (Smith, 2008, p. 13)。

「教學」在蘇格蘭被認為是一種有價值的工作，但是教師並未被賦予很高的社會聲望 (Gatherer, 2008)。在蘇格蘭要成為合格小學教師的主要管道有二，分別是：大學層級的教育學士 (Bachelor of Education, BED)，另一途徑是拿到大學文憑後再唸 1 年的教育專業學位 (Professional Graduate Diploma in Education, PGDE)，依據蘇格蘭的架構，該學位介於學士和碩士之間，其等級未達碩士水準，類似臺灣過去辦理的學士後師資班。

身為蘇格蘭的小學教師，其教學工作的樣態，首先就教學時數來看，2001 年之前蘇格蘭教師每週的工作時數是 32.5 小時，其中 27.5 小時是教學，外加 5 小時讓教師去處理家長日、撰寫學生報告等。2001 年初的麥克隆協議 (McCrone agreement) 增加教師的薪水，但也增加每週的工作時數至 35 個小時 (MacDonald, 2002)；但誠如一位現場教師——勾登·樓瑞 (Gordern Lawrie) (Lawrie, 2011) 寫給麥克寇麥克 (McCrone) 教授的信所言，幾乎所有的教師都是超時工作。以下是一位蘇格蘭小學教師的一天，從中或可窺得其工作之大致樣貌，並淺嚐蘇格蘭小學教師的生活世界。

聖·巴尼 (Sean Branley) 任教於弗佛 (Fife) 區的林奔 (Lynburn) 小學，他是七年級的教師，以下是他一天⁸的圖像：

我是蘇格蘭小學七年級的教師，通常我在早上八點左右到校，以便給我自己一個鐘頭的時間來做教學的準備。早上我會在黑板上寫下當天的挑戰題，好讓學生到校之後可以很快地安定下來，並激發他們的學習動機。這些挑戰題從數學、語文到一般常識性的題目都有。

今天有一個小時的數學課，我們進行了心算、筆算，然後以「全班教學」(whole class teaching) 做為課程的結束。今天是有些怪異的日子，因為攝影師來學校，所以班上的孩子陸陸續續地離開教室去照像。我本來想進行寫作教學，但孩子這樣進進出

8 請參見 A day in the life of a primary teacher (2011, June, 3rd)。

出根本無法順利進行寫作教學，所以我改上比較具有彈性的藝術課程。

目前我們正在進行的專題和歷史有關，今天下午我們探討 1970 年代，我給了一些和 70 年代有關的問題，例如：1979 年誰是英國的首相？找出五首 1970 年代的歌曲？學生可以自由地使用各項工具找尋答案。附帶一提，中午有些學生打架，我得處理這些行為問題。

我通常在學校把學生的作業改完，因為這一個班有 31 名學生，如果把作業帶回家批改就得攜帶很多的本子回家。在家裡我會做一些課程準備的工作，例如上網找資料或列印學習單等等。今天不需要批閱作業，因為我用藝術課取代了原先的寫作課。不過明天我會進行寫作課，教皇要到蘇格蘭來訪問，而我們目前正在練習為名人寫傳記。今天晚上我自己會花時間先寫一篇，以便讓學生知道我對他們這一篇寫作的期待。

從聖·巴尼的一天可以耙梳出和蘇格蘭小學教育有關的要素，首先從班級學生人數來看，他教七年級，班上有 31 名學生，雖然相較於蘇格蘭的小學班級平均人數而言是個大班級，但仍符合法令的規定。蘇格蘭規定小學一至三年級的班級學生人數不得超過 30 人，小學四至七年級班級學生人數不得超過 33 人，但彈性仍存在，例如部分時間回歸的特殊生⁹或開學才轉進新的學生等。其次可以看見他一如絕大多數的蘇格蘭小學教師是一位包班的教師；此外，在分科的課程結構之外，蘇格蘭小學也有跨領域的專題研究，這種統整課程在 2004 年執行「卓越課程」（curriculum for excellence, CfE）的改革後尤其顯著。接下來將描繪學校教育另一個重要的要素——課程與教學。

三、蘇格蘭小學的課程與教學

在 2011 年談論蘇格蘭小學的課程與教學，首先映入眼簾的畫面是「卓越課程」。這個語彙出現在各種官方文件、學校網頁，也不斷

⁹ 請參見 The Scottish Government (2011)。

出現在師資培育課程以及現場教師的日常對話之中；但是在簡述「卓越課程」前有必要回到歷史脈絡，以便進一步理解其意義。Cassidy（2008）的分析指出，1960 年代之後蘇格蘭經歷三次的重要課程改革，第一次是在 1960 年代由彼時的蘇格蘭首相威廉·羅斯（William Ross）所倡導，強調孩子的主動參與是學習的核心，這一個改革在蘇格蘭通常稱為備忘錄（Memorandum）；第二次的課程改革是 1980 年代後期的「5-14 歲的課程」，其背後的主要精神乃強調課程的廣度（breadth）、均衡（balance）、協調（coherence）、持續性（continuity）及進展性（progression），上述原則在理論上應有助於統整的學習，但落實於學校層級所展現的卻是「均衡性」這個原則被過度強調。因為彼時數學和語文兩者獨大的現象被視為不健康，故「5-14 歲的課程改革」建議小學階段每一個領域教學時間之分配如下：數學 15%、語文 15%、表現藝術 15%、環境研究 25%、宗教與道德 10%，另 20% 的彈性學習時數由各校自行設計課程，或強調全校性課程或進行跨領域教學等（Adams, 1994）。「5-14 歲的課程」本意在於「建議」，但在執行後卻被教師們視同官方的「規定」，於是嚴格的教學時間分配造成課程的破碎，原來該課程改革所強調的課程協調性、持續性均不見落實，於是有了最近這一波 2004 年的「卓越課程」改革。

卓越課程是什麼呢？初步接觸卓越課程的相關文件時作者有一種似曾相識的熟悉，再仔細分析閱讀後我看見這個熟悉感有兩個面向，一個是跨越地理疆界的熟稔，「卓越課程」和臺灣的「九年一貫課程」有諸多神似之處；第二個熟悉來自跨時間的歷史比較，卓越課程和蘇格蘭 1960 年代課程的相仿，讓作者想起研究教育改革的學者說：

所有的一切我們在過去都說過了，可是卻沒有人仔細的聆聽，
因此我們只得回過頭去重新再來一遍。（Cubar, 1990, p. 3）

此外 Sarason（1971）也說，改變的愈多就有愈多的事物和原先的老樣子相同。

作者 2011 年在蘇格蘭的數個月期間不斷地在日常生活中聽到或看到卓越課程這四個字，對於文化局內人的蘇格蘭人而言似乎已經不

言自明，不需要再多加解釋。作者的女兒提到，她的語言班教師的父母皆在蘇格蘭的學校任教，語言班教師在上課時說他的父母恨透卓越課程。在 Youtube 上鍵入「curriculum for excellence」亦可蒐尋到以希特勒為譬喻來譏諷卓越課程的影片；蘇格蘭最大的教師工會「蘇格蘭中學教師協會」（Scottish secondary teachers' association, SSTA）也印製並散發反對卓越課程的摺頁文宣。在這個觀察中我見到新的課程改革對於現場教師在情緒上所帶來的擾動和不安是跨文化的。

「卓越課程」的內涵到底為何呢？2011 年 6 月 23 日，作者前往愛丁堡近郊去拜訪一位蘇格蘭小學校長，她告訴我，卓越課程是爲了對蘇格蘭過去非常強調考試的課程與教學，希望把學生培養爲成功的學習者，並且相當強調公民教育（citizenship education）。2011 年二月至七月間，在旁聽愛丁堡大學教育學院的課程時，作者藉機詢問並觀察其師資生對於卓越課程的看法，亦發現「跨領域的教學」是他們口頭不斷強調的重點也是教學的重心。

除了上述這些橫看成嶺側成峯的微觀之外，如果以鳥瞰的角度來看，卓越課程的風貌為何呢？卓越課程是蘇格蘭地區 3—18 歲學生的國家課程，其涵蓋範圍之大是值得注意的一個焦點（Henderson, 2010）。就課程發展的歷史來看，該課程始於 2002 年的諮詢活動，2003 年十一月蘇格蘭的部長成立一個檢視課程的團體，該團體經過廣泛諮詢於 2004 年十一月出版〈一個卓越的課程〉（A curriculum for excellence），該文件指出教育的基本目標有四，分別是：成爲成功的學習者、成爲有自信的個體、成爲負責任的公民以及成爲有效能的貢獻者，¹⁰而這四項就是卓越課程希望達成的目標，目前（2011 年）它已經常出現在蘇格蘭小學的學校網頁之上。從教學的面向來看，該課程改革給予教師較大的專業自主空間。如果要以畫龍點睛的方式來描繪蘇格蘭的卓越課程，作者認爲是該課程的背後的理念一給予各個學校彈性空間去發揮想像，利用創意的方式組織學生的學習，以便維繫永續而深刻的學習（Henderson, 2010）。

¹⁰ 請參見 Wikipedia（2010）。

參、在蘇格蘭的教育議題中學習

囿於篇幅及作者之關懷，本節僅討論特許教師（chartered teacher）、教師的年度評估與專業發展和學校的自我評鑑等三項蘇格蘭別具特色的作為。

一、凍結中的特許教師制度

教師評鑑是目前臺灣教育社群相當關切的議題之一，蘇格蘭與教師評鑑有關的政策，有下列兩項作法特別值得討論，分別是：特許教師以及中、小學裡每年進行的年度檢核和專業發展，而這兩項作為都奠基在其師資培育中「標準本位」的作法之上。

蘇格蘭的全國持續專業發展架構為不同階段的教師訂定不同的專業標準，在「特許教師」之官方文件上提及三個階段，分別是：實習教師、正式教師（full registrated teacher）和特許教師。師培畢業生在實習 1 年後若沒有不良表現通常可以順利成為正式教師，因此在蘇格蘭扁平的教師生涯結構上加了「特許教師」這一個位置，是一個肯定優秀教師的設計，同時也讓一般教師有一個挑戰自我的機會。這種作法接近於李奉儒（2007：44）研究英格蘭的制度後給予本土的建言，故格外值得注目。「特許教師」的制度提供給任職多年，薪水已達基本薪資結構最高階的蘇格蘭教師另一個選擇的路徑，如果這些教師不想選擇行政、管理的職務，藉著「特許教師」的設立，熱愛教學的教師有了一個具挑戰性的生涯目標。

「特許教師」不是一個職務，而是一種資格。依據蘇格蘭官方文件——「特許教師的標準」（Standard for chartered teachers）（The Scottish Government, 2002a），特許教師需具備以下四個面向的相關素質，分別是：（一）專業價值和個人承諾；（二）專業知識與理解；（三）專業及個人的特質；（四）專業行為。上述四項素質必須以整全的方式來觀看，而專業價值和個人承諾被視為核心，其基本假定是特許教師必須具有下列四個核心的專業價值和個人承諾的特徵：

（一）能有效促進教室裡的學習；

- (二) 能進行批判性的自我評鑑與發展；
- (三) 能協同合作並發揮影響；
- (四) 具有教育意義的社會價值觀。

同一分文件 (The Scottish Government, 2002a) 指出：「特許教師」應該證明自身具有以下能力，以提升學校的教育品質並拓展教學的專業知識，例如 (The Scottish Government, 2002a)：

- (一) 提供同儕在教與學方面的具體忠告；
- (二) 對學校發展有貢獻，例如自評、藉由分享、同儕對話、示範教學來提升自我能力；
- (三) 對學校現行的持續性專業成長 (Continuing Professional Development, CPD) 活動有貢獻；
- (四) 不論在教室內或教室外，能擔任團隊中的領導者，分享好的實務經驗，促進教與學，並能主動發展相關資源運用於校園；
- (五) 主動提高學校工作的品質並產出有力的成就；
- (六) 在正式的學習時間外能提供額外的課程、學習支持等；
- (七) 發現並挑戰負向的學校文化，像是低期望和貧困的關係或是差別對待的習慣，並激勵同儕以帶動進步；
- (八) 支持師培生，並與負責師培的高等教育機構合作；
- (九) 和社區 (如家長和社區內的專家) 建立正向的夥伴關係；
- (十) 能與公眾討論和教育、教與學有關的文學作品或做出相關貢獻。

Menter 等 (2004) 比較蘇格蘭和英格蘭教師專業成長的作法後強調，「特許教師」雖然也設置了專業標準，但是更為看重發展的歷程，蘇格蘭設計一套專業發展的方案來協助有意願成為「特許教師」者，這些方案都必須經過專業團體 (亦即教學總會) 認證後方能開設，從 2003 年八月開始執行，有些開設在大學裡，有些由相關的專業團體開課。有意願的教師可以自費在夜間或週末進修，全程可以長達 6 年 (Patrick, Forde, & McPhee, 2003)，教師在「特許教師」方案的協助下，以自身的工作環境為探究的焦點，在探究中達到專業的成長，因此在特許教師的檔案評量裡可以看到他們進行的行動研究。此外，教師修習這些專業發展課程可以同時拿到「特許教師」的資格以及碩

士學位，還有具體的豐厚加薪。但愛丁堡大學的榮譽教授歐布瑞（J. O'Brien）教授¹¹表示，「特許教師」方案的難度遠遠超過一般的碩士學位。

Menter 等人（2004）及 O'Brien（2010）均表示，目前蘇格蘭有資格申請「特許教師」的人選中，真正提出申請要接受這個挑戰的人數仍嫌少。2010/2011 年在蘇格蘭只有 1,107 位教師獲得「特許教師」（chartered teacher）的資格，即便在金錢上，具有「特許教師」的資格意謂著每年多出 6,000 多英鎊的收入，以英鎊和新臺幣的匯率約 50 元的比例計算，「特許教師」一年多了新臺幣約 30 萬元的收入，其誘因是存在的，但參與該方案的人數仍不多。Menter 等人（2004）提到可能原因之一是：成為「特許教師」除了自己專業知能被肯定，還必須善盡輔導及影響同儕的責任。另 O'Brien 教授的觀察是，蘇格蘭的文化保守，通常蘇格蘭人不願意突顯自己。此外，值得一提的是 Connelly 與 McMahon（2007）的調查顯示：參與「特許教師」專業發展方案者普遍認為他們自己在專業上受益，而且自身在教室層級的教學也有成長，但是這些「特許教師」所服務學校是否也受益呢？研究指出：證據非常薄弱，這一個證據薄弱指出教師專業成長在規畫上的困難，同時也成為特許教師於 2011 年被凍結的原因之一，其它如財政上的考量也是不容輕忽的因素。另 McGeer（2009）以問卷調查蘇格蘭 1,182 位教師對「特許教師」的看法，結果顯示：半數強的教師對該方案持正向的看法，但教師們仍對該方案背後的哲學、經費等持保留的態度。

「特許教師」的方案在蘇格蘭已經被凍結，但是任何一個制度有陽光面也必然會有陰影面，從一位臺灣師資培育者的角度來觀察，作者發現該制度有四項優點：第一，該制度結合專業成長和教師職涯，有助於鼓勵教師繼續攻讀碩士學位，蘇格蘭教師並不像臺灣教師積極於獲取碩士學位；第二，蘇格蘭強調「特許教師」要己立立人，己達達人，讓學校文化因「特許教師」之存在而具有加分的效果，不管在執行歷程這個良好的設計意圖是否被充分落實，其設計理念相當值得

¹¹ O'Brien 教授 2010 年訪臺時之個人談話。

留意；第三，特許教師方案必須經過蘇格蘭教學總會的認證，且上課歷程邀請實務工作者協同進行，課程內涵重視理論和實務的對話，同時它也是一種植基於教學工作現場的專業發展方案，相當值得臺灣借鏡；第四，要進入特許教師方案至少要有 6 年的任教年資，也就是其薪水已達基本薪資結構最高階者，因此在進修歷程有豐富的實務經驗可以和理論視野對話。

二、教師的年度評估和專業發展

2010 年蘇格蘭學者歐布瑞訪台，討論到「教師年度評估和專業發展」時指出：這一個課題目前在蘇格蘭尚未出現有系統的學術研究，故本文只能就有限的文件資料以及個人於 2011 年上半年在愛丁堡地區所做的觀察來描繪其粗略的樣態。在英國時報教育增刊（Times Educational Supplement，TES）教師的網路討論區裡出現一則蘇格蘭教師回應英格蘭教師有關教師評估（teacher appraisal）的對話，這一位蘇格蘭教師說：¹² 我們每年有一次機會坐下來和校長一起檢視自己的表現，並決定自己下一年的目標和該調整的地方。這一位蘇格蘭教師談的內容其實就是年度評估和專業發展，蘇格蘭為教師發展完整的持續性專業發展架構來協助教師個人及校方進行年度的評估和專業發展。這一個架構建基在專業標準之理念之上，學校的管理階層可以在年度評估和專業發展時使用此一發展架構做為和教師討論的基礎，並以之做為規劃教師來年專業發展方案的根據（The Scottish Government, 2002b）。

蘇格蘭公立學校的教師每年必須進行 35 個小時的專業進修，這些進修的範圍很廣泛，除了傳統的研習課程之外還包括到同儕的教室進行觀察、自行閱讀、建立人際社群網絡（networking）、參與學校的相關教育方案等。從 2003 年開始教師必須建立自己的進修檔案，首先依據個人的需求，規劃年度的專業繼續發展計畫，在小學裡個別教師的專業繼續發展計畫必須經過校長評估同意後方能執行，校長的評估則帶進組織的願景需要等，這個簡單的圖像顯示：其回應教師個

¹² 請參見 TES（2011）。

別的专业需求但又不離集體的需要，這個機制倘能確切的落實是不容小覷的；惟受訪的蘇格蘭現場教師¹³也很坦誠地指出蘇格蘭教師的年度評估和專業發展仍有很大改善空間。

在蘇格蘭〈專業檢核與發展〉（Professional review and development）的官方文件中（The Scottish Government, 2002b）清楚地規劃教師在七個面向及六個生涯階段的持續性專業發展的架構，例如新手教師在教與學的面向必須做到下列六項，分別是（The Scottish Government, 2002b）：

- （一）了解教學方法；
- （二）能清楚而有目的地發問；
- （三）進行評量與記錄；
- （四）使用資訊科技來協助學生的學習；
- （五）規劃每日的活動；
- （六）使用學校既定的規格來撰寫學生的學習報告書給家長。

〈專業檢核與發展〉（The Scottish Government, 2002b）又指出，這個清楚的架構可以發揮四種功能，分別是：

- （一）教師在準備年度評估時，該架構可以成為教師自我評鑑的工具。
- （二）教師可藉助該架構來追溯自己的專業發展，或用此一架構來提供建議給同儕。
- （三）有助於描繪、規劃自己下一步的專業發展。
- （四）有助於支持或監控自己在發展目標上的實現或進展情形。

蘇格蘭教師年度專業檢核中的持續性發展架構，不但有系統而且以教師的專業成長為考量，相較於臺灣小學使用的《公立學校教職員成績考核辦法》，不但流於形式而且無法在教師的專業成長上發揮實質的影響。國內學者對於此一現象已有深刻的觀察（吳清山，2004），蘇格蘭的作法再次提醒我們存在臺灣小學現場的沉疴。有趣的是，蘇格蘭教師年度專業檢核把重心放在形成性的協助教師專業成

¹³ 作者於2011年二月至七月間參與愛丁堡大學兩班在職進修的課程，於課間或用餐時進行非正式訪談。

長而非總結性的能否進級加薪，因此在晤談中有蘇格蘭校長表示，沒有胡蘿蔔也沒有棍子讓這個檢核規準設計得很嚴謹的制度無法真正落實；而反觀臺灣的年度成績考核是有胡蘿蔔的機制，年終考核獎金是個正增強，但是我們卻未善用這個力道來進行教師專業成長的實質考評。這個對照讓我再次深刻感受到比較教育的功能「站在別人的國土上，格外能看清楚自己國家的問題」。

三、學校的自我評鑑

蘇格蘭小學的評鑑／視導過去由教育皇家督學（HM Inspectorate of Education, HMIE）負責，但蘇格蘭教育和終身學習（education and lifelong learning）部長在 2010 年 10 月 14 日宣布整合教育皇家督學和蘇格蘭的學習與教學（Learning and Teaching Scotland, LTS）這兩個單位成為「蘇格蘭教育」（Education Scotland）。¹⁴ 易言之，未來在蘇格蘭學校評鑑將由這一個稱為「蘇格蘭教育」的新單位負責。

提及視導和評鑑，在表現管理（performance management）的論述喧囂塵上之脈絡下，蘇格蘭非常強調「自我評鑑」（self-evaluation），《我們學校有多好？》（How good is our school）（HMIE, 2007）在蘇格蘭的教育實務社群已經是耳熟能詳的語彙，《我們學校有多好？》報告書將「自我評鑑」視為反思的工具，藉由自我評鑑而讓學校更清楚地了解自己的優勢及弱點，並設定應該改進的優先次序，所以在蘇格蘭「自我評鑑」本身不是目的，其旨在改進教育，這是相當健康而陽光的態度（HMIE, 2007）。

《我們學校有多好？》報告書強調學校在自我評鑑時要關注下列三個問題，分別是：我們做得如何？我們如何得知？接下來我們該做什麼？值得強調的是，蘇格蘭強調學校的自我評鑑必須是全校所有教師都參與的工作，而不是管理同仁的行政業務，如是才能發揮自我評鑑中的反思繼而調整、改進的積極功能。此外，蘇格蘭的學校很務實地將學校自我評鑑分項安排在全年的行事曆中（HMIE, 2007），而非外部評鑑之前才急著熬夜趕工做資料夾，這是臺灣的學校評鑑應該借

¹⁴ 請參見 Education Scotland（2011）。

鏡的精神。

此外，蘇格蘭在學校的自我評鑑中強調孩子的聲音，學校自我評鑑不但看見學生在認知面向的發展，也強調學生在情意面向和態度上的發展，並以之回饋於學校的發展（Thomas, Smees, Macbeath, Robertson, & Boyd, 2000）。這些論述配合蘇格蘭的小學評鑑報告書中執筆的評鑑委員會親自寫一封信給該校小朋友，除了致謝亦告知學校評鑑的大致結果。這種以行動強調「兒童／學生」之重要性的作為相當值得肯定。此外，強調學生在情意面向和態度上的發展也值得臺灣反思。

肆、代結語—寒風中薊草

本文從學生、教師、課程教學等三個面向來描繪蘇格蘭小學教育的圖像。簡言之，蘇格蘭的小學絕大多數係公立學校，小學有七個年級，學校及班級的規模均小，近年來蘇格蘭亦面臨學生人數下降的困境。蘇格蘭的小學教師絕大多數是包班的教師，男性教師、科任教師及少數族裔教師均為少數。目前小學教師每週的工作時數為 35 小時，每年亦須具備 35 個小時的專業成長。蘇格蘭從 2004 年開始推展 3—18 歲的「卓越課程」，主要目的有四，分別是：成為成功的學習者、成為有自信的個體、成為負責任的公民以及成為有效能的貢獻者。此外，本文亦從特許教師、教師年度評估與專業發展及學校自我評鑑等三個議題來觀看蘇格蘭的小學教育。

蘇格蘭人常自嘲他們有九個月的冬天外加三個月的壞天氣，薊草堅忍地存活在這種惡劣的環境中，成為蘇格蘭的象徵。¹⁵ 在蘇格蘭多雨而寒冷的草原上經常可以見到薊草搖曳在這種困難的生存環境中，就外貌來看，薊草雖然不顯眼但仔細觀察，它具有一種不張揚的美，尤其值得一提的是薊草在莖及葉片上長滿了刺，這個機制讓薊草不會淪為草食性動物的食物。從一個文化局外人的角度來看，這一個意象

¹⁵ thistle 和藍鈴 blue bell 二者都是蘇格蘭的國花，但在蘇格蘭的日常生活裡薊草的能見度遠高過於藍鈴。薊草圖片請見附錄一。

傳神地描繪了蘇格蘭的歷史文化。蘇格蘭成為大不列顛的一部分之後，這個歷史的轉折讓蘇格蘭人失去政治的獨立自主，故只能努力地教育、宗教、文化上竭力維護其特色及自我認同。

在蘇格蘭的各種教育論述中可以清楚感受到他們刻意凸顯自身不同於英格蘭的情結，在日常的對話中也常遇見這種藉由「劃界」來自我肯定的語彙。這個差異的劃定，是精神層面的楚河漢界，一如長在薊草莖葉上的刺，用以維護蘇格蘭教育獨特性的展現，而其成果則一如寒風中的野薊，展現謙抑而不張揚的美，它猶如謙虛的蘇格蘭人，涵而不露，堅毅刻苦；但只要一面對南方的英格蘭則其自我保護的刺便開始發揮功能。從慶祝差異、強調多元的角度來看，蘇格蘭原野寒風中的薊草精神是值得敬重的，而蘇格蘭的教育作為也是在英格蘭之外可以提供給臺灣借鏡的重要他山之石。

回到蘇格蘭的小學教育，至少可以從下面幾個具體的事實來看見其薊草的精神，第一，在英格蘭強調表現評鑑時，蘇格蘭的特許教師看重過程中的專業發展；第二，特許教師的方案必須經過蘇格蘭教學總會認可，而英格蘭則計畫著要關掉其英格蘭的教學總會；第三，蘇格蘭的學校評鑑強調自我評鑑，而不像英格蘭倚重外部評鑑；第四，當英格蘭的國家課程走向分科的一端時，蘇格蘭的國家課程——卓越課程——則位移至統整課程。除了這些瑩瑩大者，還有諸多南北的不同，例如英格蘭的小學 6 年而蘇格蘭的小學教育 7 年等。這些表徵都清楚地展現著蘇格蘭在艱困的寒風中努力地維護他們教育文化的特色，用劃界後的差異來維護蘇格蘭的認同。而蘇格蘭的學校自我評鑑被認為具有世界級的水準，其特許教師的制度亦贏得不少關注，這些美好的教育實踐則猶如那美得不張揚的薊草花。行筆至此，作者開始懷念起謙抑而有充實內涵之美的蘇格蘭人了。

參考文獻

- 李奉儒（2006）。國中小學教師評鑑機制規劃之芻議：英國的經驗與啓示。**教育研究與發展期刊**，2（3），193-216。〔Li, F. R. (2006). Guozhong xiaoxue jiaoshi pingjian jizhi guihua zhi chuyi: Yingguo de jingyan yu qishi. *Journal of Educational Research and Development*, 2(3), 93-216.〕
- 李奉儒（2007）。英國中小學教師素質管理制度之研究。載於楊深坑、王秋絨、李奉儒（主編），**中小學教師素質管理制度比較研究**（頁 17-50）。臺北市：高等教育。〔Li, F. R. (2007). Yingguo zhong xiao xue jiaoshi suzhi guanli zhidu zhi yanjiu. In S. K. Yang, Q. R. Wang & F. R. Li (Eds.), *zhong xiao xue jiaoshi suzhi guanli zhidu bijiao yanjiu* (pp. 17-50). Taipei: gaodeng jiaoyu.〕
- 傅木龍（1995）。英國中小學教師評鑑制度研究。載於中國教育學會（主編），**教育評鑑**（頁 273-308）。臺北市：師大書苑。〔Fu, M. L. (1995). Yingguo zhong xiao xue jiaoshi pingjian zhidu yanjiu. In China Education Society (Ed.), *jiaoyu pingjian* (pp. 273-308). Taipei: Journal of Education.〕
- 吳清山（2004）。提昇教師素質之探究。**教育研究月刊**，127，5-17。〔Wu, Q. S. (2004). Tisheng jiaoshi suzhi zhi tanjiu. *Journal of Educational Research*, 127, 5-17.〕
- 張芬芬（譯）（2005）。**質性研究資料分析**。（原作者 Miles, M. B., & Huberman, A. M）。臺北市：雙葉。〔Miles, M. B., & Huberman, A. M. *Zhixing yanjiu ziliao fenxi*. (F. F. Zhang, Trans). Taipei: shuang ye.〕
- Adams, F. (1994). 5-14 framework and context. In G. Kirk & R. Glaister (Eds.), *5-14 Scotland's national curriculum* (pp. 1-25). Edinburgh: Scottish Academic Press.
- Aileymill Primary School (2011). Retrieved from <http://aileymillprimary.inverclyde.sch.uk/>

- A day in the life of a primary teacher* (2010). Retrieved from <http://www.gtcs.org.uk/education-in-scotland/day-in-the-life-primary-teacher.aspx>
- BBC (2010). *Men in short supply in state primary schools*. Retrieved from <http://www.bbc.co.uk/news/education-11175850>
- Cassidy, C. (2008). Scottish primary education: Philosophy and practice. In T. G. K. Bryce & W. M. Humes (Eds.), *Scottish education* (3th ed.) (pp. 23-32). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Connelly, G., & McMahon, M. (2007). Chartered teacher: Accrediting professionalism for Scotland's teachers—A view from the inside. *Professional Development in Education*, 33(1), 91-105. Retrieved from <http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a770675818>
- Cuban, L. (1990). Reforming again, again and again. *Educational Researcher*, January, 3-13.
- Doherty, R. A., & McMahon, M. A. (2007). Politics, change and compromise: Restructuring the work of the Scottish teacher. *Educational review*, 59(3), 251-265.
- Education Scotland (2011). *New agency to lead support for education in Scotland*. Retrieved from <http://www.hmie.gov.uk/Generic/New+agency+to+lead+support+for+education+in+Scotland>
- Gatherer, B. (2008). Scottish teachers. In T. G. K. Bryce & W. M. Humes (Eds.), *Scottish education* (3th ed.) (pp. 894-902). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- GTCS (2010). *Statistical digest*. Retrieved from <http://www.gtcs.org.uk/web/FILES/education-in-scotland/statistical-digest-autumn-2010-2.pdf>
- Henderson, J. (2010) Curriculum for excellence. *Nutrition Bulletin*, 35(1), 40-44. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-3010.2009.01800.x/abstract;jsessionid=5F936B5D4894E90A42B55F6D8AF67FB1.d04t02?systemMessage=Wiley+Online+Librar>

y+will+be+disrupted+17+March+from+10-14+GMT+%2806-10+ED
T%29+for+essential+maintenance&userIsAuthenticated=false&denie
dAccessCustomisedMessage=

HMIE (2007). *How good is our school?* Livingston: Author.

Humes, W. (2008). Policy making in Scottish education. In T. G. K. Bryce & W. M. Humes (Eds.), *Scottish education* (3th ed.) (pp. 69-79). Edinburgh: Edinburgh University Press.

Humes, W., & Bryce, T. (2008a). The distinctiveness of Scottish education. In T. G. K. Bryce & W. M. Humes (Eds.), *Scottish education* (3th ed.) (pp. 98-110). Edinburgh: Edinburgh University Press.

Humes, W., & Bryce, T. (2008b). The future of Scottish education. In T. G. K. Bryce & W. M. Humes (Eds.), *Scottish education* (3th ed.) (pp. 905-918). Edinburgh: Edinburgh University Press.

Henderson, D. (2008, May 12). *Schools are doing better in Scotland*. Times Educational Supplement. Retrieved from <http://www.tes.co.uk/article.aspx?storycode=2233986>

Kirk, G., & Glaister, R. (Eds.) (1994). *5-14 Scotland's national curriculum*. Edinburgh: Scottish Academic Press.

Lawrie, G. (2011, June 10). *Dear professor McCormac...(An open letter to the chair of the teacher employment review)*. TESS, Issue 2218.

Macdonald, G. (2011, May 27). *McCormac review may have some answers*. TESS, Issue 2216.

MacDonald, A. (2002). Collegiate or compliant? Primary teachers in post-McCrone Scotland. *British Educational Research Journal*, 30(3), 413-433.

McGeer, J. (2009). The chartered teacher scheme in Scotland: A survey of the views of the teachers. *Professional Development in Education*, 35(1), 5-22.

Menter, I., Mahony, P., & Hextall, I. (2004). Never the twin shall meet—Modernising the teaching profession in Scotland and England. *Journal of education policy*, 19(2). Retrieved from <http://www>.

- tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0144341042000186336a
- Miller, W., & Crabtree, B. F. (1992). Primary care research: A multi-method typology and qualitative road map. In B. F. Crabtree & W. Miller (Eds.), *Doing qualitative research: Research methods for primary care* (Vol.3). Newbury Park, CA: Sage.
- O'Brien, J. (2010, June). *Teacher professional development standards and frameworks: The U. K. experience*. Paper presented at the Internatimal Conference on Teacher Education, National Taiwan Normal Universitil. Tainei.
- Patrick, F., Forde, C., & McPhee, A. (2003). Challenging the "new professionalism": From managerialism to pedagogy? *Professional Development in Education*, 29(2), 237-254. Retrieved from <http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a751257238>
- Richardson, L., & Pierre, E. (2005). Writing: A method of inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.) (pp. 959-978). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rowe, J. (2011, May 27). *Not a charter for sniping*. TESS, Issue 2216.
- Sarason, S. B. (1971). *The culture of the school and the problem of change*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Smith, I. (2008). Educational provision: An overview. In T. G. K. Bryce & W. M. Humes (Eds.), *Scottish education* (3th ed.) (pp. 11-22). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Swan, J. (2007). *It's all about control*. In TESS 20th July 2007. Retrieved from <http://www.tes.co.uk/article.aspx?storycode=2416008>
- TES (2001). *Discuss debate or let off a bit of steam*. Retrievecl from <http://www.tes.co.uk/forums.aspx?navcode=14>
- The Scottish Government (2002a). *Standard for chartered teachers*. Retrieved from <http://www.scotland.gov.uk/Publicatio ns/2002/12/15833/14074>
- The Scottish Government (2002b). *Professional review and development*. Retrieved from <http://www.scotland.gov.uk/Publicatio>

ns/2002/12/16014/15705

Thomas, S., Smees, R., Macbeath, J., Robertson, P., & Boyd, B. (2000). Valuing pupils' view in Scottish schools. *Educational research and evaluation*, 6(4), 281-316.

Tuition fees 2012 (2011). *Tuition fees 2012: What are the universities charging?* Retrieved from <http://www.guardian.co.uk/news/datablog/2011/mar/25/higher-education-universityfunding>

The Scottish Government (2011). *Pre-schools, pupils and teachers*. Retrieved from <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2011/03/04154230/3>

Wallace, S. (2008). *Oxford dictionary of education*. Oxford: Oxford University Press.

Wikipedia (2010). *Education in the United Kingdom*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_the_United_Kingdom

附錄一

美麗又堅強的蘇格蘭國花薊草（thistle）

