

芬蘭教改的成功之路

陳之華*

位於北歐最東北角的芬蘭，在二十一世紀初，以優質的全球教育評比成績，受到世界矚目，而她確保每一位人民，不論種族、語言、膚色、居所、職業和社經環境、能力的差異，都能從學前幼兒教育一路到高等教育，享有相同機會均等的高品質教育（Education & Science in Finland, 2006, 2008），是芬蘭能為其國家競爭力紮下堅實根基的最重要因素。

芬蘭政府依據《憲法》所界定之「受教育是人民應享權利」的條文，為所有人民提供了免學費、高水準的教育，使人民的教育水平和面對社會要求的能力都得以提升，也間接促進大多數人民能成為有信心面對未來的世界公民；而教育制度的良善與優質，更是芬蘭奠定健全社會福利制度的最重要基礎（Education & Science in Finland, 2008）。

作者認為，芬蘭教育的最大特質，就在於政府與社會各方都願意真正去落實教育政策上的四大基石：「公平（equity）、平等（equality）、高品質（high quality）、全納式（inclusiveness）」（Halinen, 2008）。這聽之八股，卻是他們認為應該列為教育核心價值的根本信念，但環顧全球，又有多少國家可以真正去達成這樣的期許？

現今仍有為數不少的國家教育體系，無法為子民提供適切的「公平、平等、高品質、全納式」的教育機會與資源，使社會產生愈來愈大的落差，在有意無意塑造出來的好、壞學校差異，城鄉之間的生活與發展差距，以及過於強調菁英教育、競爭、排名、評比等等價值扭曲後的教育心態，推向教育與社會雙雙 M 型化的惡性循環深淵。

今日芬蘭的教育成就，以及其教育理念，並非一蹴可幾的成果，而是經過好幾個世代的教育改革，和堅持回歸教育基本精神的共識，而逐步演化成功的。

* 陳之華，旅居芬蘭，現為自由撰稿人，著有《沒有資優班，珍視每個孩子的芬蘭教育》

電子郵件：yolandachen@yahoo.com；部落格：《北國風情》<http://tw.myblog.yahoo.com/yolanda-chen/>

來稿日期：2008 年 11 月 17 日；修訂日期：2008 年 12 月 19 日；採用日期：2008 年 12 月 20 日

1970 年代中期，在芬蘭教育當局終於將「10 歲分流、能力分班」的桎梏解除之後（陳之華，2008；引自芬蘭教育網，2008；Pahkin, 2007），取而代之的新教育體制和教學方式，不是各地公私立學校資優班如雨後春筍般的設立，反而是加入更多的國家教育資源，和優良師資的心力，關注學習緩慢的學生，也關懷那些在以往體制下很可能被放棄的學生，俾讓原本曾經廣受各方抨擊的常態分班，在有了相對強化的教學資源輔助之協助下，縮小資優與後段生之間的落差，使得同一個世代的學生都能在機會均等與教育品質相同的基礎上，不會因為教育而產生更嚴重的高低落差（Laukkanen, 2008）。

新改革後的教育思維也權衡了「競爭」與「合作」兩者之孰輕孰重，轉而不再過於強調競爭或看重所謂「菁英」的培育，讓過往大家習以為常的競爭與較勁，不再成為基礎教育中的主流價值，因為芬蘭教育界深切體認到，唯有讓不同資質的學子都享有同等的受教權。易言之，讓原本就可以表現出眾的資優生，教育體制依然鼓勵他們發揮所長，但對於愈是落後的孩子，愈應該享有教育界額外付出的教育資源和師長的關愛和心力（陳之華，2008）。

既然都同樣在進行教育改革，全球眾多國家都同聲問：為什麼芬蘭辦到了？以下略抒個人的觀點和發現。

壹、教育是芬蘭提振國力的根基

芬蘭能夠成功的從傳統的工業社會式經濟轉向知識型經濟，能夠從歐洲最東北邊陲的苦寒之地變身為全球最具競爭力的經濟體，她讓世人在刮目相看之餘，也引發無數好奇心，想要一探她走過的強身之路。質言之，除了要瞭解芬蘭的歷史背景與人文思維外，更需要體認芬蘭比其周邊的北歐國家甚至是強鄰俄羅斯，都處於相較弱勢的「一無所有」情狀；因為，她所擁有的天然資源森林，其他國都有，但她卻未曾擁有其他國家擁有的礦產或更強大的工業實力，可見芬蘭幾乎沒有獨一無二的優勢為其國力基礎。

這麼一個近千年來處於瑞典和俄羅斯兩大強國間之 500 萬人口的「小國」，既缺乏天然資源可以對外出售，又沒有龐大的人口作為內需市場，還必須忍受長達半年的嚴寒冬季，為了生存，這個 1/3 國土位於北極圈裡面的芬蘭，在第

二次大戰之後，因應國家重建、產業發展與社會需求，於 1970 年代開始第一波的重大教育改革。近四十年間，芬蘭成功的以優質教育紮下的根基，達到「人人都有好的教育，國家才會有未來」（陳之華，2008）之信念的最佳實行者。

雖然芬蘭的國土面積廣闊，和德國不相上下，但因為其 500 餘萬名的人口，所以始終自認是個「小國」，但芬蘭卻也瞭解，需要讓每一位人民都能發揮所長，都能成為整體社會不可或缺的一分子，因此，芬蘭經過深思熟慮之後，歷經數百年與強鄰、與天候搏鬥之後體認到，「教育」就是唯一能創造一代接一代人力資源的最佳投資。現今社會過於強調「競爭」的單一思維，只是形塑出一小部分以成績為最終目標的「好」學校、「好」教師、「好」學生，卻無法將廣大的學子們都能在公平、平等、均衡的鼓勵、引導下，造就成「五育並重」的好成果。然而，芬蘭的「好教育」並非以單一框架去思維「升學、競爭、要贏」所塑造出來的扭曲體系。

反之，芬蘭教改的基本理念，揚棄教育只有考試、升學和過早把孩子分類、貼標籤的思維，因為，如果大家都被驅策擠著要進入唯一的窄門，則當社會大眾與教育體制給予學校和學生不必要或錯誤的評斷，甚至是不公平的爭論辦學或學習成就的高下，或以之區分學生的好壞，讓一代接一代學生的身心在基礎教育階段就被分數和排名所困，不但造成家長著急、教師恐慌、學生懼怕的惡性循環，也讓一個美其名「基礎教育」（basic education）的人生初始階段，卻以扭曲人性的「競爭」方式收場。

芬蘭政府與教育界深刻體認到，基礎教育乃為所有孩子奠定一個美好未來的「基礎」，如果推動不當、思維不正，則基礎教育的理想很可能在課堂中的扭曲或誤解中幻滅。當教育體制和教師的心力只成為少數人才得以追求美好未來的希望，那麼整個國家的公民教育與未來，又如何可期？而下一個世代的學生與人民的整體素質，又何以能往正面的方向提升？

作者在芬蘭居住了 6 年之久，也花了心力、時間親赴各處訪談，以瞭解他們如何盡力而為之後，不但體認到芬蘭的教改思維，已經在回歸教育基本信念的基礎下，和平且平實的付諸施行，而且也開始去思索和台灣「反其道而行」的芬蘭教育觀念。

貳、回歸「以人爲本」的教育實踐及「不分類、真平等」的價值

芬蘭或可以說，整個北歐社會，均認為不應該把不必要的分類、競爭與評比施加在孩子們幼小的身心上，希望能多給孩子們自由成長的時間，讓孩子們能有更公平與適才適性的「時間」，以充分並完整地瞭解自我。這是一種對人基本尊重的理念。而想落實真正「以人爲本」的教育理念，就要從尊重每位孩子的差異性開始，落實「因材施教」的教育實踐活動，才會讓孩子學會去尊重他人的選擇，以及個體與個體之間的不同。因此，教育當局和社會風氣都不應過於標榜何謂「好學校」，政府應竭盡其力，協助從學前教育、中小學、高中與職校到大專院校等教育機構都辦得夠好，都能在公平正義的對待下，讓各級學校健康地發展，而不是把整個教育系統改造成塑造明星學校，也不刻意製造校際排名，更不強調評比排名績效爲學校經營成效的唯一判準。如此，學生家長才不會只想方設法地一定要讓其子女進入某些標榜爲「明星」的學校；同理，教師也才不會把目光聚焦在教出幾位第一志願的學生，而忽略了學生身心的健全發展。

不標榜，或沒有所謂第一志願的學校，並不能視爲教育的失敗；不強調競爭，也不必然帶來整體社會的能力衰微；芬蘭的教改，證明回歸教育本質的思維，的確是正確的，並對台灣的教育發展其參考價值。芬蘭的教育雖然不是最完美的教育體制，也不是國力最強的代表，但她做到了讓絕大多數的學生都能在師長平等關注與教導下，成爲國家整體競爭力的基礎。

孩子們學習的最終目的只在於找到自己最適合的位置與興趣，相對的，師長們教學的最終目的，則在於關愛學生並協助其發掘自我；同理，教育單位最終的教育目的，則在於確保體制的彈性與良性趨勢。如此一來，任何孩子只要願意學習，就會有機會找到自己的人生發展方向與發揮舞台，這是芬蘭與北歐確保人人都有「好教育」的思想之依據。

2005年芬蘭在面對教育改革的抉擇時，決定將教育資源給予最需要扶助的孩童，時至今日，他們仍將相當多的教育經費花費在義務教育中的國中階段

(Laukkanen, 2008: 312; OECD, 2005: 172)，因為他們深刻體會到，這個時期的孩子是人生發展中最青澀與困難的階段 (Laukkanen, 2008: 312)，所以更需要教師的關注；且在常態分班的基本架構下，確保學生的學習進程和學習成果，使學習不會趨向於強者愈強、弱者愈弱的兩極化。其作法是不花費額外的精神去照顧已是優秀的少數「菁英」，反之，讓廣大的學習情況一般或「後段」的孩子們，享有更豐富的教育資源，並鼓勵教師投入心力給最需要幫助的弱勢學生群，讓多數學生在基礎教育中找到歸屬感和參與感 (陳之華，2008)。總之，芬蘭各教育單位一再懇切的強調，只有將學習後段的孩子帶起來，將失學和輟學的孩子找回來，整體的國民素質與國家人力水準也才會真正持續提升。

伴隨著教改之後一路實行的改革是補強教育 (remedial education)，即用在所有學習階段上無論遇到短暫或長期困難的孩子身上。當孩子在小學低年級時，補強教育多數用於協助他們習慣閱讀、書寫和演講能力之培養 (Laukkanen, 2008: 313)；芬蘭教育界認為，當孩子需要關愛和支援的時候，應該即時適時給予，那麼他們日後才不會導致其學習落差難以挽回 (陳之華，2008)。至於國中階段的補強教育則大多用於數理和外國語言的學習課程 (Laukkanen, 2008: 313-314)。

芬蘭教改最重要的一環就是改變教師的培訓方式，讓進入師資教育的學生，除了在校期間就有很好的教學實習外，還必須具備碩士生之獨立研究、自我提升的能力。由此可知，芬蘭教師的高素質，可謂為全球教育評比所以能穩占鰲頭最堅實的基礎 (陳之華，2008)。

以上雖然已經略述芬蘭教育改革的歷史與教育的基本精神，然而教育必須順應時代演變而不斷調整，所以不間斷地與時俱進，是教育工作者和教育政策制定者都必須瞭然於胸。芬蘭一向相信教育與人力最重要的資源，從不忌諱討論自己的未來，畢竟，一個自認為「小」的國家，如果無法有效率的計劃未來、培養人才，那前途必定堪憂。芬蘭政府的長期教育政策認為，面對未來最好的因應策略仍是投資基礎教育、終身學習和多元技職訓練，以提升人民的能力。芬蘭現任教育部長莎麗·莎可曼 (Sari Sarkomaa) 在最新版《教育政策書》 (引自 Ministry of Education, 2008b: 4-5) 中提到：

學生的能力將會是芬蘭能否順利持續全球化的最重要因素，所以，學習能力、創新思維與發揮創意，更是芬蘭建構未來國力的重要關鍵。

如何有效的發展與精進這項長期策略？以下進一步探討芬蘭著手的研究與因應。

參、芬蘭教育面對未來挑戰的方略

首先，芬蘭必須面對的是社會快速發展下人口老化的問題。人口老化除了衝擊到人口結構的變化、教育資源的分配外，最大的挑戰將是教育政策和執行面上如何跟著有效率的改變。近幾年來，芬蘭政府已逐步的在做準備，希望日後能在行政和經費上投入更多資源，除了把現有成人教育的內容更朝向與職場需求充分結合，使整體訓練制度更具彈性以因應變化外，並且能幫助勞動市場找到所需要之具備不同能力的人員，以確保不同背景的人才都能有公平的機會，以期在工作技能能精進改善。

是項成人教育的職業教育訓練的改革，也納入成人高中教育體系、勞動力提升政策以及鼓勵職場人員接受進階的在職訓練，其主要是著眼於確保未來高技能勞動人力的供應無虞，並推動更有效率的學習時程，除了讓教育體系更能符合與工作需求，也謀求降低毫無職業訓練人口占總就業人力的比例（Education & Science in Finland, 2008: 42-47）。成人教育在芬蘭和北歐各國一直做得相當用心與出色，今天芬蘭每年約有 1/3 人口，也就是約 170 萬人參與成人教育和訓練，這其中包括 60 萬名的自願接受不同類科成人教育的終身學習者（Education & Science in Finland, 2008: 46）。可見芬蘭在推動成人教育符合職業訓練需求的改革同時，也發展教學效果的評估與改進的相關系統。

芬蘭目前大約有超過一半的在職人員，參與各類的成人教育與訓練課程，以因應未來就業市場的變化趨勢（Education & Culture in Finland, 2008: 20; Education & Science in Finland, 2008: 46）。芬蘭在面對人口老化的無奈困局與國際化腳步愈趨快速變動的今天，把成人教育成功轉換成為另一項人力培育的重要資源。所以，如何創造更好的成人教育，並提供成年人更有效的終身學習環境，是芬

蘭和北歐國家認為相當重要的人力建構基礎。

除了立刻可以進行的成人再教育外，芬蘭也很有遠見的在長期人力資源培養的學前和基礎教育（pre-primary & basic education）上投入相當心力。如前所述，芬蘭認為紮實的學齡階段教育，乃培養國民終其一身學習興趣的最佳基石。雖然目前學前教育仍屬自願性質，但已有相當高比例的孩童，參與每天平均 4 小時的學前教育；透過自在玩樂、體能活動、解決問題和實作學習（concrete experiment）的多元啟發內容，協助孩子們開始全面發展的初始階段（Education & Science in Finland, 2008: 21）。

芬蘭的基礎教育也在協助孩子發展成為具備人文素養、身心均衡與承擔社會責任的公民，並教導孩子們具備日後獨立自主生活所必需的知識與技能（National Core Curriculum, 2004）。所以，這個時期的教育工作者必須為學生打好促進社會文明進步與公平的基礎，除了讓孩子受到良好、平衡的教育外，也要協助他們發展自我的未來，並確保芬蘭全國各地基礎教育施行的結果，都能有相當一致的水平。

目前芬蘭雖然在基礎教育的成果已經相當出色，但是他們仍舊希望在未來從「教學內涵」與「學習方法」的品質作更多的改進，所以必須投注更多心力在補強教學、特殊教育、輔導諮詢及學生福利，不僅希望能進一步降低教學組別的人數，也希望能發展更多學校的社團活動，並且鼓勵更多父母參與學校的互動與合作（Education & Science in Finland, 2008: 4）。

依據 2007 年的統計（Education & Science in Finland, 2008: 24），芬蘭全國中小學數計有 3,263 所，其中規模最小的學校大約只有 10 位學生，最大型的學校則有近 1,000 位學生。但是，無論學校位置、規模大小，所有基礎教育皆由地方政府主掌、提供，中央政府教育部則計算出每位學生的基本平均學習經費數額後，由地方政府負責提供 55% 的教育經費，中央政府則提供 45% 的經費支出（Education & Science in Finland, 2008: 24）。這種中央與地方既分工又合作的模式，共同擔負憲法規定的義務，亦是取之於民，還諸於民的「人本」思想之實行典範。

肆、職訓成爲眾所矚目之顯學

基礎教育之後是學生普通高中和職業教育的抉擇。芬蘭的高中教育目標旨在發展學生未來在高等教育的必要技能與知識，並成爲社會成熟、健全的一分子，即透過高品質的教育與學習，讓學生能夠做好進入高等教育的準備（National Core Curriculum, 2003）。所謂的「高品質高中教育」，乃奠基於優良的教師和校長，以多元化的教學內容和現代化的學習環境、教學方法與設備，讓學生們在降低不必要壓力的同時，瞭解自身學習程度，並作適當的改進（Education & Science in Finland, 2008: 4, 7）。同時，高中師長必須關注、引導、諮商、鼓勵學生，讓學生能在規定的學年中完成學業，並順利參與高中會考（Matriculation Exam），順利申請進入高等教育階段的大專院校。

芬蘭的高中採學分制，學生必須修滿 75 個學分課程才可畢業，每個學分約 38 個授課時數（陳之華，2008）。畢業前，學生必須參加每年於春、秋兩季舉行的會考；應屆畢業學生可以選擇把想要報考的科目一次完成，也可以在不同的季節中參加不同的科目考試。相較於早年的一試定終身，這種寬鬆的彈性讓學生在準備時間與科目選擇上都能更具有自主性。

至於與高中並駕齊驅的職業教育與訓練，基本上爲初階職訓（vocational education & training），日後則會有更專精的進階訓練（further vocational training）和各種職業證照訓練（陳之華，2008）。初階學習通常爲 3 年，畢業後，學生可以繼續進入大學（university）和科技大學（polytechnic）。初階職訓多數是國中畢業學生，此外也有將近 1/5 的職場工作成年學生及高中畢業後的學生接受職訓教育，只是此類型學生研習的時間較短。

芬蘭在 1994 年引進成人職訓能力的認證機制（Adult's Competence-based Qualifications），在成人職訓階段，透過教育、訓練和職場等三方面共同來完成能力學習的確認。到了 2006 年，芬蘭已經有超過 13 萬名成人，參與各種基礎與額外的職訓預備課程，其中約有 60,000 餘人參與能力認證測試。目前芬蘭總共開設有 360 種不同的職訓、進階和專精之職業訓練認證（Education & Science in Finland, 2008: 30）。雖然多數的基礎職訓是由政府教育單位所提供，但是有越來越多的產業界會和政府教育機構進行職場訓練合作案。

近年來芬蘭的職訓學校體系雖然辦得不錯，而且這幾年直接進入職校發展的中學畢業生比例持續增加，但芬蘭仍期許技職教育能更符合實際工作職場上的人力需求，更能強化學生的學習動力、改善教師的教學品質、充實成年人職場生涯所需要的工作能力。但芬蘭政府也體認到，最大的挑戰還是在確保職訓教師們都能長期保有提升教學的技能，以共同推動職訓的具體策略目標能達成（Education & Science in Finland, 2008: 4）。

伍、大學整併讓教育資源更有效運用

芬蘭教育界最近的一項重大策略性發展方向，是推動大學院校的適當整併，這些合併方案將於 2012 年間陸續完成。目前最著稱的整併創新案，就是阿爾圖大學（Aalto University）的誕生，這一所由赫爾辛基都會區內的赫爾辛基經濟學院（Helsinki School of Economics）、藝術設計大學（The University of Art & Design）和赫爾辛基科技大學（Helsinki University of Technology）等三所現有大學整合而成的新型大學，是芬蘭教育界寄於厚望的資源整合範例（Education & Culture, 2007: 17; Education & Science in Finland, 2008: 5, 38-40）。

大學整併案雖然一直有來自各方不同的意見，但目前已是芬蘭高等教育勢在必行的一項長期政策。芬蘭東部則由約恩蘇大學（University of Joensuu）和庫比歐大學（University of Kuopio）推動整合成為東芬蘭大學（University of Eastern Finland）；西部則由土庫大學（University of Turku）和土庫經濟學院（Turku School of Economics）推動整合為全新的土庫大學（University of Turku）等；這些都會成為最新一波的芬蘭各地大學之整合方案（Education & Culture, 2007: 18; Education & Science in Finland, 2008: 5, 39）。

近兩年多來，芬蘭各地之綜合技術學院（polytechnic），都相繼更名為應用科技大學（University of Applied Sciences）。今（2008）年八月，兩所赫爾辛基大都會區裡的綜合技術學院亦合併成都市應用科技大學（Metropolia University of Applied Sciences）；市內兩所瑞典語為主的學院也整合成諾維亞應用科技大學（Novia University of Applied Sciences）。日後這些新整合之應用科技類大學，將強調學習過程更具效率，並能在教學品質、培養學生創新精神和發展國際化

上進一步發揮效能（Education & Science in Finland, 2008: 4, 36-37）。

芬蘭政府除了設法確保高等教育的經費與學校架構更趨於彈性、務實，以利推動高水準的多元、跨科際基礎與應用研究外，也希望能透過策略性灌注資源，廣泛培養學生的學習與應用智識能力，以強化整體社會的創意思維歷久不衰。

由此可見，芬蘭教育在高等教育的提升上，就是希望以發展資源整併的大學與應用科技大學，增加現有與國際接軌之卓越能力和學生視野，發展出更強健、更有效能的高等教育體系。此不僅使各個新整併大學的組織架構進一步發展，也將被賦予高度的經費與校務自主權。這個長遠策略的著眼點是推動所有芬蘭大學改善成最佳的研習、教學與研究場域，並能有效提供芬蘭未來產業發展所需要之人力，而不至於迫切需要向外招募人才（Education & Science in Finland, 2008: 5, 7）。

陸、教師始終是「樹人」最重要的推手

任何一項立意良善的改革與政策，除了從制度面上設計、規劃之外，優質的執行人力更為關鍵。以教育來說，最核心之人力是第一線教師，在整體社會的心目中，芬蘭的教師一直享有很高的社會地位（陳之華，2008）。一般而言，芬蘭教師的錄取率低，而通常基礎教育以上的教師，由 11 所大學的師資教育學院所訓練、提供；教師們都具有碩士學歷，而職業學校的教師，則由應用科技大學中的 5 所職訓教師教育課程所培訓（Education & Science in Finland, 2008: 19）。

芬蘭教育界堅信，教師持續的教育訓練可以增進教師的教學能力，並提升其對教學工作的滿意度。芬蘭地方政府提供教師們免費的在職訓練，教師一年之中至少擁有 3 天支薪的在職訓練；而中央政府教育單位也會提供教師與專業相關的教學職訓課程（Education & Science in Finland, 2008: 19），不論教師在職年限的長短，均能確保教師享有中央與地方政府全力的輔助。畢竟教育是「百年樹人」的志業，而擔任「樹人」推手重責大任的教師，自然應該受到教育體制的珍惜、呵護和培育。雖然芬蘭的教師水準已是國際公認的高素質，但是芬蘭政府仍希望這樣的水準能一直保持，更能夠因應時代變遷而隨之進步，以因

應未來社會與學校發展的需求。因此，如何能培養源源不絕的優質教育人員，政府有責任確保師資教育資源和相關訓練的充沛無缺，而且還要提供教師持續發展其自身專業能力的機會，並進一步設法改善教師的工作環境（Education & Science in Finland, 2008: 4, 5, 7, 19）。

教育的資源與人力如何能如湧泉般不停地流動與精進，並能與時代脈動同步調整、整併，乃確保下一世代學生都能接受良好教育的基礎。芬蘭從來不曾為全球教育評比而進行教改，現在也不是為了保持績優的評比成績，才推動教育改革，其教育理念與教學方法所以與時俱進，都為了回歸到教育是為了讓下一個世代健全成長，以及為了落實更公平、更均衡的教育理念而為者。因此，芬蘭雖然已經在全球教育界的驚嘆聲中證明她能做到的優質和自主；但芬蘭仍希望能持續為自己國民的未來繼續開拓出更寬闊、更彈性、更務實的教育與學習的人生之路。

參考文獻

- 芬蘭教育網（2008）。2008年10月28日，取自 <http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,571,36263,36274>
- 陳之華（2008）。《沒有資優班・珍視每個孩子的芬蘭教育》。台北縣：木馬文化。
- Laukkanen, R. (2008). Finnish strategy for high-level education for all. In N. C. Soguel & P. Jacobs (Eds.), *Governance and performance of education systems* (p. 305-324). Netherlands: Kluwer Academic Publishers Group.
- Finnish Ministry of Education (2008). Retrieved October 28, 2008, from <http://www.minedu.fi/OPM/>
- Finnish National Board of Education (2004a). *National core curriculum for basic education 2004*. Helsinki: Author.
- Finnish National Board of Education (2004b). *National core curriculum for upper secondary education 2003*. Helsinki: Author.
- Finnish National Board of Education (2008). Retrieved October 28, 2008, from <http://www.oph.fi>

Halinen, I. (2008, March). *Special features of the Finnish education system*. Papers presented at the Helsinki Conference. The Finnish National Board of Education, Finland.

Ministry of Education (2005, May). *Reform of university degrees*. Helsinki: Author.

Ministry of Education (2006). *Education & science in Finland 2006*. Helsinki: Author.

Ministry of Education (2008a). *The future is in education & culture* (3rd ed.). Helsinki: Author.

Ministry of Education (2008b). *Education & culture 2007*. Helsinki: Author.

Ministry of Education (2008c). *Education & science in Finland 2007*. Helsinki: Author.

Pahkin, L. (2007, September). *Special features of the Finnish education system*. Papers presented at the Helsinki seminar. The Finnish National Board of Education, Finland.

致謝

本文為本刊特邀稿，作者於百忙中願意接受本刊邀稿，本刊特於此誠摯感謝。