

第八章 芬蘭小學師資培育之課程規劃*

作者：魏曼伊**



* 本文2009年刊登於本館《教育資料集刊》41輯233-252頁，作者同意本館刊登。

** 魏曼伊，台南縣新光國小教師。

壹、前言

近年來，台灣小學師資培育面臨學生入學素質下降、教師供需失衡、少子化與族群多元等因素影響。隨著少子化與異質化的學齡人口結構變遷，師資培育的課程與教學也勢必有所調整與改變。為了因應未來學生之背景乃會呈現更多元的面貌，因此課程結構與內容也須更多元與豐富，再者，目前各師資培育機構的課程規劃不同，所培育出的素質亦不同，是故，於卓越與多元競爭的未來，師資培育機構之課程應如何規劃，以提升其專業素質，值得加以探究（蔡清田、鄭勝耀、楊正誠、侯雅文、許振明，2007）。

而近幾年芬蘭學生在國際性比賽名列前茅，這與政府對教育的重視、對師資培育的加強、對教師專業自主的尊重不無關係（劉慶中等，2007）。特有的師資培育模式加上大量人口願意從事教師教育工作的現象，使得芬蘭的師資培育受到國際矚目（Kumpulainen, 2007）。本文針對芬蘭師資培育以及小學階段職前課程自入學篩選、課程內容規劃、教育實習以及教師資格逐項進行瞭解，並希望從芬蘭的經驗與觀點理解小學師資培育與課程的精神與實踐。

貳、芬蘭師資培育

芬蘭社會對教育具有積極態度，對於芬蘭而言，學習與教育在國家歷史中扮演重要資源角色（Sihvonon & Niemi, 2006）。由於國家重視教育，在芬蘭教師的工作得到社會的廣泛尊重和普遍認同。教師享有相當於國家公務員的工資待遇（王世英、張鈿富，2007）。

一、沿革

最早小學教師的教師訓練學院（Teacher Training College）是在1863年設立於約瓦斯曲萊（Jyväskylä）。該課程設計乃依照瑞士與德國模式，主要受到盧梭（Jean Jacques Rousseau, 1712-1778）、裴斯泰洛齊（Johann Heinrich Pestalozzi, 1745-1827）以及狄斯特威格（Friedrich

Adolph Wilhelm Diesterweg, 1790-1866) 的影響。教育理論與實務緊密結合為其特色，在課程中亦包含如手工藝等實用課程。自約瓦斯曲萊學院設立後，其他教師訓練學院也紛紛設立。其後重要改革為1971年的《教師教育法令》(Teacher Education Act)，自1974年後，從國民教育階段至高中階段的師資培育皆由大學主導。同時，教育學院隨著大學設立的教育學系與教師教育系而成立。教育學系主要著重在一般教育研究以及教育管理與計畫方面；而教師教育系除教師教育外，並著重在教師教育領域的教學與研究。隨著1979年高等教育系統改革，法令規定小學班級教師應與中學教師擁有同等資格，因之，所有國民教育階段教師提升至碩士學歷，所有小學教師須完成碩士學位，並主修教育(Kansanen, 2003; Mercator-Education, 1997)。目前，大多數的芬蘭大學生皆須透過5年全時學習完成碩士學位，雖然大多數機構提供學士學位，但擁有大學學歷並不足以適任為教師(University of Jyväskylä, 2005)。

為教師教育大學教育科系或師資培育單位(teacher education units)所提供。一所大學可能有2位教師教育科系，目前有7所使用芬蘭語的大學，以及一所說瑞典語的大學提供教師教育。上述單位皆有教師訓練學校(teacher training school)，提供教學實習、實驗、研究以及繼續教育。教師訓練學校可為一至六年級國民教育階段、七至九年級國民教育階段、高中階段或者涵蓋上述各階段(Eurydice, 2008)。

二、師資培育的目標與特色

《大學法》(Government Decree on University Degrees 794/2004)中規定，師資培育目標而言，大學在於提供學生能具備在教育職場獨當一面工作的知識與技能，其身分為教師、為輔導者也為教育家(Government Decree on University Degrees 794/2004, 2004)。芬蘭師資培育目標有二，一為重視人文主義理念，落實在個體與教育科學上，即師資培育學生之個人成長與教育之社會文化意義是與教師教育相互連結，並促進師資生終身學習；二為重視學習能力，希望師培生透過實踐教學理念的方式，使其得以發展自身觀察、反省以及分析能力(Meri, 2005a)。芬蘭師資培育的特色可歸納為以下五點：

（一）強調互動、專業及社會的教師教育理念

芬蘭教師主要的教育理念為互動、專業及社會。互動指接受師資生的專業發展，是由共同工作文化、不同的行動方式以及學生辯論能力所支持，另外，互動也建立在夥伴關係的工作與行動的文化中以及教師職業（*teachership*）的發展上。專業指透過師資培育而成的教師必須擁有廣泛專業。此專業乃建立在教育理念與教育學的思想（*pedagogical thinking*）、教師為研究的取向，即教師為研究者的思考，以及個人的實踐理論、持續進展與廣泛的知識基礎上。在社會取向中，教師職業是以倫理為根基，對教育的倫理議題進行思考，師資生所接受的教育引導他們思考教育的倫理議題，日後並為學校社區及社會積極改變之代理人，並以身為學校社區及社會成員方式行動（Kumpulainen, 2007; Meri, 2005a）。

（二）堅持品質，教師具碩士學歷

雖然芬蘭師資培育理念認為廣泛領域的學習比高水準資格重要，但即便是小學教師也必須擁有碩士學歷（Kumpulainen, 2007）。品質為芬蘭教師訓練最重要的訴求，因此只有具教育科學碩士學位或擁有教學學科資格的人才能成為教師（Jyrki, 2003）。芬蘭師資培育教育係以具備碩士學位為基礎，因此學生須在大學接受兩種學歷學習。

（三）以研究為基礎取向

專業化思考以及教師身分建立的師資培育目標，透過以研究為基礎取向的師資培育課程來達成。因之芬蘭師資培育課程教學單元均與研究相互連結、學生必須持續修習研究方法課程、具有運用研究方法的整體能力、教師為實踐研究者、必須進行碩士論文撰寫、學生未來得以直接進入博士研究（Kansanen, 2005; Kumpulainen, 2007）。

以研究為基礎的師資培育應依據三項條件（Niemi, 2005）：

1. 教師具備其教學所屬學科最近發展之研究的深度知識。此外，教師必須熟悉關於如何教與學部分之最新研究。學科及教學內容知識的研究為發展教學方法提供基礎，以適應不同學習者的需求。

2. 教師教育自身應該為課題與研究的目標。此領域研究應該提供那些透過不同方式、不同文化脈絡中所實施之教師教育獲得更有效及品質的知識。

3. 教師能將研究為導向的態度內化於工作中，即指教師在工作中能理性分析並保持開放態度、描述結論係基於觀察與經驗所得並透過系統方式發展教與學環境。

(四) 重視教師終身學習與專業能力發展

在芬蘭，教師專業在促進終身學習及為未來公民作準備（Sihvonen & Niemi, 2006），教師擁有高專業地位，也被視為終身學習者（Kumpulainen, 2007）。芬蘭期望教師能專精所長學科，能學習，能使學生成為終身學習者，能在自我、工作及學校中得以發展（Meri, 2005b）。因此，重視教師團隊發展為芬蘭教育特色，為不斷提高教師專業素質和更新知識，各教育機構鼓勵教師積極的自主學習和研究，免費提供他們在職或留職停薪進修以及攻讀學位。芬蘭綜合大學所設的教育學院，除了提供一般課程以外，還根據教育改革的需要，增設教育專業諮詢服務。而大學和其他教育機構也提供教師的終身培訓課程（王世英、張鈿富，2007）。

(五) 持續進行師資培育評鑑機制

師資培育的特色除了以研究為基礎的取向外，持續進行國家及國際性評量也是其特色（Kumpulainen, 2007）。如2001—2005年師資培育發展計畫（the teacher education development programme 2001–2005），即基於大學及技術學校之教師訓練評鑑之調查結果與建議，提出對於教師初始與繼續教育的展望。該計畫的目標與議題為學生選擇、教育研究、教育訓練合作情形、教師與教師訓練者的專業繼續教育以及教師訓練供給擴充的規定（Mikkola, 2006）。在芬蘭教師與教學皆須受到評鑑，大多數的學校自有一套包含年度發展討論的品質制度。這些討論有系統的評鑑歷年目標達成成效及針對學校教職員工提出之來年目標與需求進行評估（Eurydice, 2008）。

三、教師專業能力

另外在教師專業能力方面，教師必須具備三項能力（Meri, 2005a）：第一為學科知識與技能，教師必須能組織良好的學科知識架構，理解

知識本質並知道如何獲得新知並運用在學科方面；第二則是教學知識與技能，意即教師需能針對教學進行計畫、實施與評鑑教學—研究—學習（teaching-studying-learning）活動（此即教學方法）並能夠學習；激勵學生並能運用資訊與通訊科技（Information & Communication Technology, ICT）及媒體之知能於教育活動中；第三項能力則是合作、省思與脈絡化的專業發展技能，也就是教師在自身的教學發展上，是與其他夥伴共同合作發展而成。

參、芬蘭小學師資培育制度

與教師的職前教育課程相關的法令主要為《大學學位法》（Government Decree on University Degrees 794/2004），第四章論及有關師資培育的內容。

班級教師取得需撰寫碩士論文，因此要成為小學教師必需修習以教育學為主要學科的碩士學位。小學教師培育模式是以教師教育為主，教育為主要學科，並在教育系進行課程學習。每位學生皆有主修學科及副修學科，大多數的學生擁有在一種或多種學科專長（Kansanen, 2005; Meri, 2005b）。班級教師教授小學一至六年級義務教育的所有課程，並有學前教育學校（pre-school）的教師資格（Mikkola, 2005）。

一、入學篩選

在芬蘭國內熱門職業的選擇上有26%希望以當教師作為職業，可見教師行業熱門的程度（Kansanen, 2005）。因此，在高等教育階段中，小學教師教育為最受歡迎的課程之一。申請班級教師教育者通常是錄取名額的5—6倍，通常未能錄取者會在往後幾年繼續申請一次或數次不等（Malaty, 2007）

通過芬蘭的大學入學許可測驗（the Finnish matriculation examination），或具有3年的職業資格證明，或持等同國際及外國資格證明者，可合格接受班級教師培訓。班級教師訓練的篩選包含兩個過程：

第一階段屬全國性徵選，申請者需提出大學入學許可測驗分數，高中結業證書，先前的學習成績以及相關的工作證明；第二階段選擇則依據各大學辦學特色，由大學進行篩選，如論文、個人或團體訪談、試教及其他相關證明等（Mikkola, 2005）。

芬蘭已進行另一波師資培育政策改革，進行新的教師招考制度及培育改造計畫。按舊有招考制度，芬蘭各大學教育系學生是經過高中畢業會考遴選出成績最頂尖的學生進行面試，錄取率相當低。因為在芬蘭，好學生未必適合成為好教師，且因為女生較會考試，造成教師性別比例不均現象。為能選出適合當教師的學生，芬蘭所有教育系招考學生，不再以高中畢業會考成績來評斷，而是舉行一項聯合會考，讓更多成績中等的學生及更多的男性，有機會參加教育系的初選。同時，以整合式測驗評定學生是否廣泛閱讀、具備常識能力、能夠具體表達自我觀點與思想等。通過會考之學生必須再經過心理測驗，以瞭解其心理素質是否適合接受培訓勝任未來教學所需人格特質和能力（陳之華，2007；張雅淨等，2007）。2001－2005年教師發展計畫也指出，性向、動機、信念納入入學評量，並將開放更多機會給具移民背景的人得以獲得教師資格（引自Eurydice, 2007）。

2007年11月赫爾辛基（Helsinki）市郊發生約克勒（Jokela）高中校園槍擊案（鍾陳杰，2007），以及2008年9月下旬，芬蘭西北部考烏哈約基（Kauhajoki）鎮上發生的成人職訓學院血腥悲劇（陳世欽，2008），對芬蘭國內及教育界皆造成衝擊。其實芬蘭各級學校的心理輔導相關人員相當少，對於有心理輔導需求的學生似無法提供適當、足夠、及即時協助（涂翠珊，2008）。陳之華（2007）指出，數幾年前芬蘭教育體系已經覺醒現在的師資不足以因應快速變化的青少年文化和網路世界，舊有教育體制培養出來的教師，有時並不清楚如何面對新生代學生的學習、心理、交友和同儕團體間的問題，也並不瞭解應該要以何種方式去化解、疏導和研究這些問題，因之，未來教育界需要的是能處理各類「衝突」的教師，師資培育機構也必須篩選出有同理心、能与他人合作分享、會面對與處理危機、以孩子為中心、協助創造輔導不同學習能力等的學生。

二、課程內容規劃

《大學學位法》在修習教師教育課程方面，規定大學院校必須提供修習目前國民學校所實施核心課程中有關各學科與跨課程議題之專業能力課程；提供修習特殊教育專業能力之課程；提供修習諮商輔導專業能力之課程；而教師教學研究是教學取向的教育科學課程，包含教學實習的引導並使學生得以專精於專門學科。以上課程由大學院校提供，至少須修習60學分；教學實習則由大學實習學校、為大學院校所認可的教育機構、或其他由大學院校所認可的方式進行（Government Decree on University Degrees, 794/2004）。

芬蘭的班級教師職前課程除受上述法令規範，在2003－2006年間大學的師資培育改革亦受「波隆納進程」（Bologna process）影響（Sihvonon & Niemi, 2006）。歐洲29個國家教育部長於1999年六月在義大利的波隆那共同簽署《波隆那宣言》（Bologna declaration）（Wikipedia, 2007），其高等教育改革措施的四大重要目標如下：

- （一）學、碩士兩階段（two cycles）學制取代各國大學傳統學制。
- （二）採用歐洲學分轉換系統（European Credit Transfer System，ECTS）決定學分數與畢業年限。
- （三）增加文憑證書附件（Diploma Supplements，DS）以利歐洲高等教育機構畢業證書的可認性與比較性，簡化國際學歷認證，促進高等教育機構的學生、教師、研究員與行政人員的國際移動性。
- （四）增加歐洲高等教育品質保障網（European Network for Quality Assurance，ENQA）的透明度，促進歐洲高等教育機構交換品質評鑑實務經驗分享；強化歐洲面向高等教育，透過外語教育與文化推廣，加速國際合作網路擴展（引自張家倩，2007）。

波隆納進程改變師資培育課程基礎架構，並於2005年8月1日開始採用，芬蘭班級教師教育成兩階段學位系統，連結3年大學學士學位以及2年碩士學歷（Niemi, 2005），因此項改革而更新的小學師資培育課程將於2010年接受評鑑（Eurydice, 2008）。

基本上，班級教師資格取得必須先在大學就讀3年，修讀180個學

分，第二階段進行2年碩士課程，修習120學分，共計300學分，才能完成教師職前課程（Kumpulainen, 2007）。在持續5年的資格取得過程中必須修習包含：語言與溝通課程、主修課程、學校教育、國民學校各學科之教學研究、1-2門副修學科以及選修課程。職前課程的主要目標在於使學生能熟悉人類整體發展、教師/學習者互動、教育科學理論、學習與發展以及運用在教育實務與教學工作上。另外，各種小學師資培育學位計畫有不同的訴求，相關學系可能著重國際化的英語班級教師訓練，或為重視科技、媒體與溝通的教育科系（Mikkola, 2005）。如奧盧大學（University of Oulu）提供國際教育以及科技取向班級教師之教師學位課程（University of Oulu, 2007）。部分大學則提供多元課程以滿足有工作的成人學生。但各系教育目標皆在於使學生能夠獨立分析與解決教育問題，並經由研究在教育工作方面進行發展（Mikkola, 2005）。

芬蘭師資培育課程核心要素有三：（一）學生教師的個人教育理念的架構與過程為課程的基礎要素；（二）以研究為基礎的師資培育派典強調具動力的研究計畫知識以及視學生教師為知識的積極加工者；（三）理解教育學要素以及能提問在教育情境中具有教育意義的問題，為未來教師所需具備的一項重要的技能。在理論與實務關係方面，則以研究為基礎的教學學術傳統、教育實習以及方法論與研究方法課題進行（Kumpulainen, 2007）。表1為芬蘭班級教師教育課程的概覽。

由表1可知，芬蘭的班級教師培育課程以「教育主修學科課程」以及「副修學科課程」為主軸，兩者課程已達260學分。在「教育主修學科課程」中，達70學分的「教育研究課程」比重大於總計50學分的教育文化、心理與教學基礎課程，在「副修學科課程」中，主要修習的學科教學研究課程是根據國民學校學科課程而定，除必修各學科教學研究外，「副修選修課程」則提供學生可依其興趣，再修習各學科教學研究課程的彈性。選修課程15學分再加上副修選修課程60學分，共計75學分，因此300學分中約有1/4的課程是學生可以自由選修的部分。

表1 芬蘭班級教師教育課程表（300學分）

碩士學位	溝通及定向課程（communication studies and orienting studies）		25學分
	教育主修學科課程 （main subject studies in education） 140學分	教育的文化、心理及教學基礎	50學分
		教育研究課程 （research studies in education） 1.研究方法 2.學士論文 3.碩士論文	70學分
		教學實習（teaching practice）	20學分
	副修學科課程 （minor subject studies） 120學分	綜合學校各學科與跨課程議題之教學研究 （multidisciplinary studies in subjects and cross-curricular issues taught in comprehensive school）	60學分
		副修選修課程 （optional minor subject studies）	60學分
	選修課程（optional studies）		15學分
合計		300學分	

資料來源：作者修改自Kumpulainen（2007: 20）。

表2至表4及圖1至圖3對於師資培育課程敘述，以赫爾辛基大學之小學師資培育課程為例（University of Helsinki, 2005），藉此瞭解芬蘭小學師資培育課程的內容：

（一）溝通及定向課程

在語言學習上，所有芬蘭師資生皆須修習三種語言課程，芬蘭語、瑞典語及英語為必修課程（University of Jyväskylä, 2005）。語言課程僅含在學士學分內，而「課程計畫基礎」與「教學資訊與通訊科技」課程則各分配在學士、碩士等兩階段。「教學資訊與通訊科技」課程在兩階段皆須修習，雖學分數不多，但也體現芬蘭師資培育重視資訊與通訊科技及媒體教育的精神（見表2）。

（二）教育主修課程（main subject studies in education）

「教育主修課程研究」由「教育文化基礎」、「教育心理基礎」、「教育教學基礎」的教育基礎課程、涵蓋教育研究及方法以及論文撰寫的「教育研究課程」以及「教學實習」課程所組成。

表2 溝通及定向課程（25學分）

溝通及定向課程	學士學分	碩士學分	學分小計
課程計畫基礎 (basics of curriculum planning)	3	3	6
語言及溝通技能 (language and communication skills)			14
母語 (mother tongue)			
言語溝通與互動技巧 (speech communication and interaction skills)	4		
技術寫作 (scientific writing)	4		
外語 (foreign language)	3		
第二官方語 (second national language)	3		
教學資訊與通訊科技 (information and communication technology in teaching)	3	2	5
學分合計	20	5	25

資料來源：作者修改自University of Helsinki (2005: 1)。

由表3及圖1可知，教育基礎課程主要教授教育文化、心理以及教學法之課程內容，占「教育主修課程研究」36%比重，排名第2，僅次於「教育研究課程」。重視特殊教育，因此開設「特殊需求教育及學生福利服務」的課程。教育基礎課程大多在學士階段完成修習，唯「課程理論與評鑑」、「教育理解與建構個人實務理論」在碩士階段進行。「教學實習」課程占「教育主修課程研究」14%比重，相關課程於在碩士階段進行，分為主修學科與副修學科教學實習。

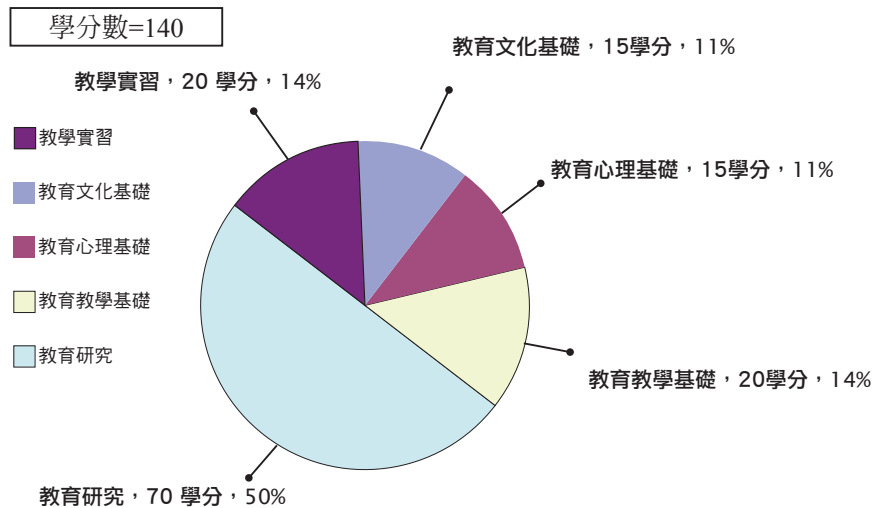
因芬蘭義務教育教材係採核心課程概念，但學校教師須自編教材，因此強調教師要有研究能力，從教學現場找出研究問題，並透過研究解答教學現場問題（劉慶中等，2007）。由表3及圖1、圖2觀之，總計140學分的「教育主修課程研究」中，可看出該課程首重「教育研究課程」課程，共計70學分，占50%。無論在學、碩士階段皆需撰寫論文，論文撰寫在教育研究課程比重極高，但學、碩士論文也因深度不同，課程比重有所差異，學士論文須修習10學分，而碩士論文則須40學分，論文課程占教育研究課程比重的72%，其次則為教育研究方法課程的修習，即教育研究方法以及進階量化與質化研究方法的課程，占17%（見圖2）。

表3 教育主修學科課程表（140學分）

教育主修學科課程	學士學分	碩士學分	學分小計
教育文化基礎			15
教育科學介紹（Introduction to educational sciences）	3		
教育變遷與持續（Change and continuity in education）	7		
個別面臨之變遷（Individual confronting change）	5		
教育心理基礎			15
成長發展及學習（Growth, development, and learning）	5		
瞭解學生（Knowing your pupil）	5		
特殊需求教育及學生福利服務（Special needs education and pupil welfare services）	5		
教育教學基礎			20
教學法（Didactics）	7		
兒童早期發展理論與教學法（Theory and didactics of early childhood education）	3		
課程理論與評鑑（Curriculum theory and evaluation）		3	
教育理解與建構個人實務理論（Pedagogical knowing and construction of personal practical theory）		7	
教育研究課程			70
教育研究概論（Introduction to educational research）	3		
教育研究方法（Educational research methods）	7		
學士論文研究（Bachelor's thesis and research studies）	10		
教學研究（Research in teaching）		5	
進階量化或質化研究方法（Advanced quantitative research methods or Advanced qualitative research methods）		5	
碩士論文研究（Master's thesis and research studies）		40	
教學實習			20
副修學科教學實習（Minor subject teaching practice）		12	
主修學科教學實習（Main subject teaching practice）		8	
學分合計	60	80	140

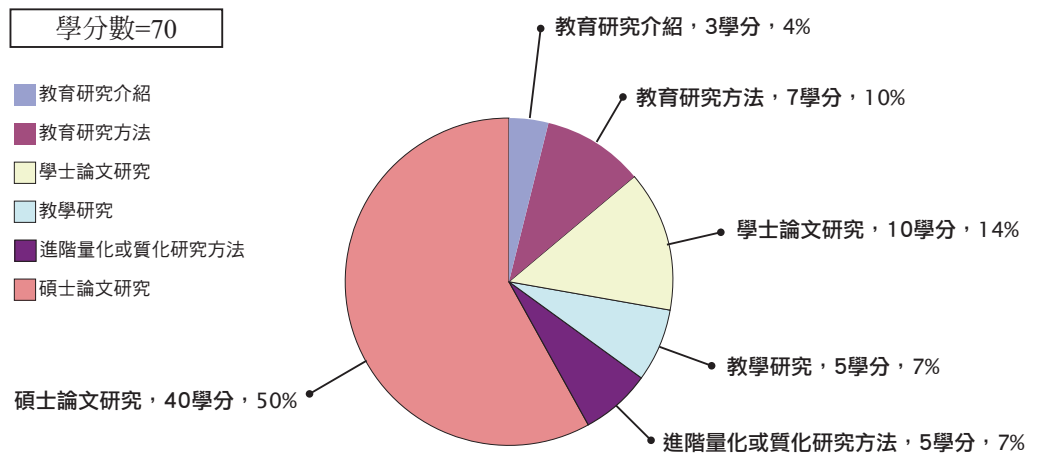
資料來源：作者修改自University of Helsinki（2005: 1）。

圖1 「教育主修學科課程」分布圖



資料來源：作者修改自Meri（2005a: 13）。

圖2 「教育研究課程」分布圖



資料來源：作者修改自Meri（2005a: 13）。

（三）副修課程

副修課程包含「副修學科課程」與「副修選修課程」，各占60學分，共計120學分。「副修學科課程」包含小學各科教學課程（Kumpulainen, 2007），計有「母語與文學」、「數學教育」、「藝術與技能教育」、「人文學科教學法」、「環境科學學科教學法」、「選修課程」。就「副修學科課程」而言，60學分中有77%課程為各學科教學法的必修課程，使學生得以熟悉小學階段各學科教學，並符合小學包班制的精神，其中又以「藝術與技能教育」（占22%）、「環境科學學科教學法」（占20%）比重較高，其原因是由於該學科子學科類別較多，因此學分比重也較高。另外，輔以「選修課程」（占23%比重）開設，學生可依興趣選課，使其對各學科教學法能有進一步的理解（見表4及圖3）。

另外，在師資培育的職前教育階段，芬蘭也相當重視師資培育學生對國家所頒訂的中小學課程綱要之研習（劉慶中等，2007）。

表4 副修學科課程表（120學分）

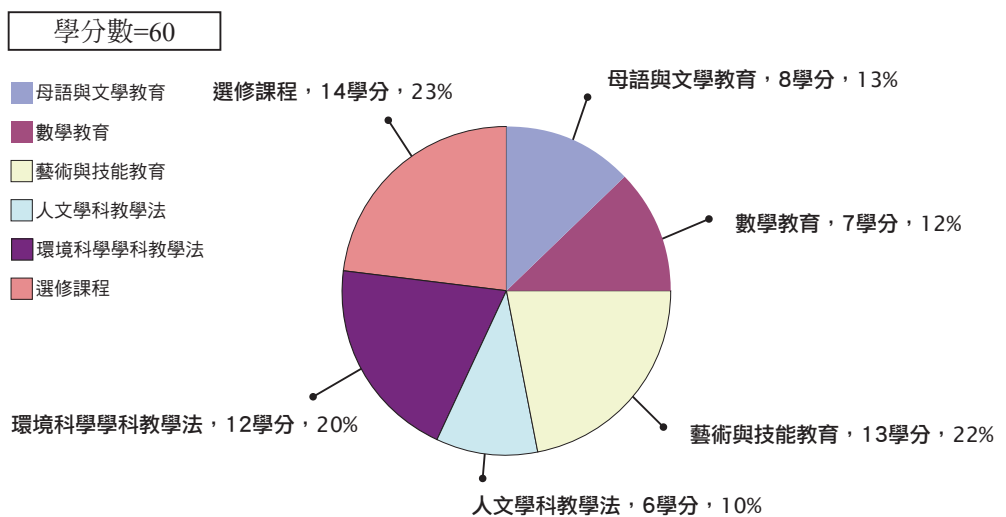
副修學科課程	學士學分	碩士學分	學分小計
國民學校各學科與跨課程議題之教學研究			60
1.母語與文學（Mother tongue and literature education）	8		8
2.數學教育（Mathematics education）	7		7
3.藝術與技能教育（Arts and skills education）			13
3.1藝術教育（Arts education）	3		
3.2手工藝教育（Crafts education）	4		
3.3自然科學教育（Science education）	3		
3.4音樂教育（Music education）	3		
4.人文學科教學法（Didactics in humanistic subjects）			6
4.1歷史教育（History education）	3		
4.2（a）福音—路德宗教教育（Evangelical-Lutheran religious education）或 4.2（b）非宗教之倫理教育（Secular ethics education）	3		
5.環境科學學科教學法（Didactics in environment and science subjects）			12
5.1地理教育（Geographical education）	3		

表4 副修學科課程表（120學分）（續）

5.2 生物教育（Biology education）	3		
5.3 物理教育（Physics education）	3		
5.4 化學教育（Chemistry education）	3		
6. 選修課程（Optional courses）			14
6.1 藝術教育（Arts education）	4		
6.2 手工藝教育（Crafts education）	4		
6.3 自然科學教育（Science education）	4		
6.4 音樂教育（Music education）	4		
6.5 歷史教育（History education）	3		
6.6 地理教育（Geographical education）	3		
6.7 福音－路德宗教教育（Evangelical-Lutheran religious education）	3		
6.8 非宗教之倫理課程（Secular ethics education）	3		
6.9 生物教育（Biology education）	3		
6.10 環境科學教育（Environment and science education）	3		
副修選修課程（Optional minor subject studies）	25	35	60
學分合計	85	35	120

資料來源：作者修改自University of Helsinki（2005: 2）。

圖3 副修學科課程分布圖



資料來源：作者修改自Meri（2005a: 13）。

由上述可知，以赫爾辛基大學為代表的芬蘭小學師資培育課程，主要著重在「教育主修學科課程」以及「副修學科課程」方面。「教育主修課程」特別重視「教育研究課程」，「副修學科課程」則透過必修與選修方式，使學生熟悉小學階段各學科之教學法。另外，在劉慶中等（2007）參訪報告曾指出，赫爾辛基大學重視研究方法和論文，強調以研究為基礎的教師教育（research-based teacher education），研究訓練從大學部就開始並且重視培養學生的議論能力。在教學方法上非常重視，並且重視師資培育學生的專題研究能力，以及分析現場中的問題並和理論結合，可由上述師資培育課程內容中窺知一二。

三、教育實習

在芬蘭，透過教師訓練學校，以統整理論與實務（Kumpulainen, 2007）。每個師資培育單位皆有教師訓練學校提供教學實習、實驗、研究與繼續教育。教師訓練學校可能為提供一至六年級義務教育的小學，或七至九年級義務教育的中學，或為高級中學，但也可能是此三種學習階段兼具的學校。此外，也可能包含學前教育階段（Eurydice, 2007）。

芬蘭小學階段之職前教育的教學實習可能包含基本、學科以及進階課程，其中有為學科課程一部分的定向實習（orientation practicum）以及進階實習（advanced practicum）。在定向的實習課程中，實習生得以熟悉教學與學生，在附屬學校或教師訓練學校進行雙人一組或單獨實習。他們觀察教學並實習教學。進階實習方面，培養學生進行不同學科教學、計畫課程、運用基本的教學方式以及教學評鑑，其目的在於擴展學生對於教學工作的概念以及使學生得以熟悉透過不同的方法實行教師職責；另外一個目標則是培養實習生能發展出一套勝任班級教師的方法，且能發展自身教學並具獨立性、創意及正當解決教育情境上發生的問題。此外，進階實習旨在引導學生評價並反思自身工作、支持其專業成長（Eurydice, 2007）。教育實習原則上主張儘可能及早開始；重視實務與理論的相互連繫；每一學習過程有其目標；從小單元至大範圍的連結；注重學校的伙伴關係以及透過實習學校進行（Kumpulainen, 2007）。

四、教師資格

師資培育學生學習的評量是依據筆試成績或學習作業，通常為及格/不及格或是非常好、良好、好三種等級作為成績評分標準。教學實習期間則以通過/須再實習作為評量依據。當學生完成所有的學分則可獲得小學班級教師所需之碩士文憑。在芬蘭，教育提供者有聘僱教師職責，且決定未來所需之教師數量與種類。一般而言，教師職位為實缺且為長期固定聘僱。在遴選教師時，教育提供者制訂可觀察之規準以供遵循（Eurydice, 2008）。

1999年一月施行的教育人員資格法令（The Decree on the Qualifications of Educational Staff (986/1998)）中，規範了小學階段教師資格（Eurydice, 2007）。另外，《教育法》亦規定，所有教育階段教師，還須通過教師資格考試，才能申請教師職位，以保證教學品質（王世英、張鈿富，2007）。

肆、結語

綜上所述可知，由於芬蘭重視教育並因教師工作受到尊重與認同，得以吸引優秀人才接受小學師資培育的培訓課程。在師資培育理念方面，強調互動、專業以及社會。重視工作文化的夥伴關係，並以研究為師資培育基礎，強調教師所身兼的社會責任，即使是小學班級教師的培養，也須具備碩士學歷以保持教師水準，注重教師專業發展，並期許其為終生學習的實踐者。另外，師資培育並透過持續進行的國內、國際性評量作為檢討與改進的依據。而芬蘭小學師資培育課程在課程規劃上，可從篩選機制、課程內容規劃以及資格取得等三方面加以理解。

一、篩選機制

在學生入學篩選方面，雖透過筆試測驗，但也考量讓更多成績中等、男性的學生得以有機會參加初選，並輔以訪談、試教等多元評量方式進行篩選，另外，注重性向測驗的實施，以選出未來適合從事教育職

業的成員，並開放培育具有移民背景的學生成為未來教師。

二、課程內容規劃

在課程內容規劃方面，受波隆納進程影響，芬蘭小學師資培育為學士、碩士等兩階段學制，須修習5年共計300學分，教育為主修課程為芬蘭小學師資培育的課程特色，共修習140學分。以赫爾辛基大學為例，班級教師課程的主修課程中又以教育研究課程所占比重最高，其涵蓋學士論文以及碩士論文的撰寫。在副修課程部分，主要為國民學校各學科教學研究課程，透過必修與選修方式，並搭配部分實習，使學生得以熟悉小學包班制教學的理論與實務。另外語言課程、特殊教育課程以及資訊科技教學課程的提供，也反映芬蘭重視本土與國際語言、注重特殊需求學生照顧以及強調資訊與通訊科技教學教育的理念；教育實習方面，芬蘭師資培育課程主要透過教師訓練學校進行實習。

三、資格取得

在教師資格部分，須具有碩士學歷並通過教師資格考試才得以申請小學班級教師之教師職位。芬蘭的小學師資培育課程規劃而言，擁有碩士學歷為正式教師的基本學歷，即小學教師在職前階段，必須具備包班的教學能力並能進行教育研究。此外，芬蘭最適合而非最優秀的教師已成為現行與未來師資培育所追求的目標。這對於台灣目前正面臨師資需求緊縮與擔心無法招到優秀學生的師資培育機構或許是另一種思考的方向。若能透過學歷的提升，使未來小學教師在職前階段即已具備研究能力，亦能透過非僅以學業成績篩選出更適合的未來教師，不但可提升台灣小學師資的專業水準，也能培育出更適合未來所需的教師。

參考文獻

- 王世英、張鈿富（2007）。主要國家教育發展資料蒐集與分析。2008年5月14日，取自http://192.192.169.230/cgi-bin/edu_project/d_display?home=index&path=/ap/edu_project/toc&sysid=000001206&qval=%AA%E2%C4%F5&phonetic=0&fuzzy=0&password=&ori_db=&search_field=keyword;
- 陳之華（2007）。月有陰晴圓缺——芬蘭打破傳統的教育學系招生法。2008年1月12日，取自<http://tw.myblog.yahoo.com/yolanda-chen/article?mid=6771&prev=6999&next=6603&l=f&fid=26>
- 陳世欽（2008）。濫射10死 芬蘭狂生自殺。聯合新聞網。2008年1月13日，取自<http://udn.com/NEWS/WORLD/WOR3/4530570.shtml>
- 涂翠珊（2008）。芬蘭是這樣的國家？……從又一次的校園槍擊事件說起。2008年1月13日，取自<http://life.newscandinaviandesign.com/?p=368>
- 張家倩（2007）。芬蘭高等教育現況探析。教育資料集刊，35，273-288。
- 張雅淨、吳雪綺、羅天豪、李詠絮、周仲賢、李嘉鈞（2007）。國內教育輿情。教育資料與研究，79，174-181。
- 蔡清田、鄭勝耀、楊正誠、侯雅文、許振明（2007）。我國人口結構變遷與教育政策之研究：師資培用合作聯盟策略研究。教育部（中教司）委託專案報告（PG9506-0624）。台北市：教育部。
- 劉慶中、戴嘉南、楊思偉、林煥祥、陳瓊花、王文秀、郭麗安、吳偉賢、許炳煌、楊志強、但昭偉、梁雲霞、王玉玲、周文忠、陳皇州、蕭秀茹（2007）。拓展師資培育之大學國際視野與建立學術合作參訪計畫——芬蘭、瑞典成果報告。公務出國報告（C09603287）。台北市：教育部。
- 鍾陳杰（2007）。芬蘭18歲學生校園屠殺 校長、學生8死。今日新聞。2008年1月13日，取自<http://www.nownews.com/2007/11/08/334-2184121.htm>

- Eurydice (2007). *The education system in Finland 2006/07*. Retrieved May 22, 2008, from http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0_integral/FI_EN.pdf
- Eurydice (2008). *The education system in Finland 2007/08*. Retrieved January 12, 2009, from http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/FI_EN_C8.pdf
- Government Decree on University Degrees 794/2004 (2004).
- Jyrki, L. (2003). *Education for sustainable development and teacher training in Finland*. Retrieved January 12, 2009, from http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_education.htm
- Kansanen, P. (2003). *Teacher education in Finland: Current models and new developments*. Retrieved January 12, 2009, from <http://www.helsinki.fi/~pkansane/Cepes.pdf>
- Kansanen, P. (2005). *Research-based teacher education in Finland*. Retrieved January 12, 2009, from <http://www.oph.fi/info/pisahelsinki/lectures/kansanen.ppt>
- Kumpulainen, K. (2007). *Teacher education in finland*. Retrieved January 12, 2009, from http://digm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/KUMPULAINEN_Sunu.ppt#258,1,TEACHER EDUCATION IN FINLAND PROFESSOR KRISTIINA KUMPULAINEN DIRECTOR, CICERO Learning
- Malaty, G. (2007). *What are the reasons behind the success of Finland in PISA?* Retrieved January 13, 2009, from <http://www.cimt.plymouth.ac.uk/journal/malaty.pdf>
- Mercator-Education (1997). *Swedish—The Swedish language in education in Finland*. Retrieved May 15, 2008, from http://www1.faknaw.nl/mercator/regionale_dossiers/regional_dossier_swedish_in_finland.htm#Primary%20education
- Meri, M. (2005a). *Teacher as researcher—Viewpoints about the education of competent professional teacher*. Retrieved January 13, 2009, from <http://www.oph.fi/info/pisahelsinki/lectures/parallel%20session%203%20>

- matti%20meri.ppt
- Meri, M. (2005b). *Teacher education in Finland*. Retrieved January 13, 2009, from <http://www.oph.fi/info/pisahelsinki/lectures/Parallel%20Session%203%20Kristiina%20Volmari.ppt>
- Mikkola, A. (2005). *Teacher education in Finland*. Retrieved January 13, 2009, from <http://www.oph.fi/info/pisahelsinki/lectures/armi%20mikkola.doc>
- Mikkola, A. (2006). *Final report of the teacher training development programme*. Retrieved May 18, 2008, from <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/Opettajankoulutus.html?lang=en>
- Niemi, H. (2005). *Future challenges for education and learning outcomes*. Retrieved January 13, 2009, from <http://www.oph.fi/info/finlandinpisastudies/conference2005/hanneleniemi.doc>
- Sihvonen, R. J. & Niemi, H. (2006). *Research-based teacher education in Finland*. Retrieved January 13, 2009, from http://www.helsinki.fi/vokke/english/Vokke-teoksen_mainos_160806.pdf
- University of Helsinki (2005). *Curriculum for class teacher education 2005—300 study points*. Retrieved May 19, 2008, from <http://www.helsinki.fi/sokla/english/Curriculum%20for%20class%20teacher%20education%202005.pdf>
- University of Jyväskylä (2005). *University of Jyväskylä — Finland*. Retrieved January 13, 2009, from <http://www.lang.soton.ac.uk/profile/casestudies/fullversions/finland.rtf>
- University of Oulu (2007). *Department of educational sciences and teacher education 2006—2007*. Retrieved January 13, 2009, from http://www.oulu.fi/intl/exchange_students/ects/ktk/KASOPE06-07.pdf
- Wikipedia (2007). *Bologna process*. Retrieved February 15, 2009, from http://en.wikipedia.org/wiki/Bologna_process

