

芬蘭高等教育教學發展之探究

簡瑋成*

摘要

在因應全球化及知識經濟的發展潮流中，芬蘭相當重視教育與研究的發展，而其近年在各種相關高等教育國際評比的成績相當亮眼，同時也被喻為投資腦力最發達的國家，現今大學講求卓越教學與品質，芬蘭高等教育確有值得臺灣借鏡之處。本文從芬蘭的相關教育核心理念出發，探究其高等教育的改革、品質保證與評鑑制度對其高等教育教學發展的影響，同時以芬蘭最具代表性的赫爾辛基大學為例，深入剖析其教學發展的策略與具體作為。本文發現，芬蘭高等教育的教學受到五項特性的影響：第一，以學生為本的教育理念；第二，重視教師教學素質；第三，系統性政策導引與支援；第四，從外到內完善的評鑑制度；第五，專業自主與信任文化。最後，本文對臺灣高等教育的教學發展提出建議。

關鍵詞：芬蘭高等教育、教學發展、赫爾辛基大學

* 簡瑋成，國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士生

電子郵件：magi52042@gmail.com

來稿日期：2011 年 10 月 27 日；修訂日期：2011 年 11 月 7 日；採用日期：2011 年 11 月 22 日

Exploring the Development of Teaching in Higher Education in Finland

Wei Cheng Chien^{*}

Abstract

The development of education and related research is taken seriously in Finland, whose achievement in various international higher education competitions is also noteworthy. It has been hailed as the most developed country in intellectual investment. In addition, the development of teaching in higher education has attracted increasing attention in the age of the universities' pursuit of excellence and quality. This study explores the effects on the development of teaching in higher education from the core ideas of education, higher education reform, quality assurance and evaluation system in Finland. Furthermore, it takes the most representative one of the universities in Finland, the University of Helsinki, as a case for study, and analyses its strategies and actions of the development of teaching. Five special characteristics are found as follows: 1. the idea of student-centered instruction; 2. emphasis on the quality of teaching; 3. the guidance and support of systematic policies; 4. perfect exterior and interior evaluation mechanisms; 5. the professional autonomy and the culture of mutual trust. Finally, suggestions are provided to the development of teaching in higher education in Taiwan.

Keywords: development of teaching, higher education in Finland, University of Helsinki

^{*} Wei Cheng Chien, Master Student, Department of Educational Policy and Administration, National Chi-Nan University

E-mail: magi52042@gmail.com

Manuscript received: October 27, 2011; Modified: November 7, 2011; Accepted: November 22, 2011

壹、前言

在面臨時代快速變遷的挑戰之下，高等教育的發展要面對的是隨時可能改變的局勢（Newman, Couturier, & Scurry, 2004）。近年來，芬蘭的教育體制與表現舉世聞名，芬蘭在職場生涯與教育方面被評為最具競爭力的國家。除了近年於「國際學生評量計畫」（the programme for international student assessment, PISA）上的優異表現外，其在高等教育的成績亦相當亮眼。根據世界經濟論壇（World Economic Forum, WEF）的國際排名，芬蘭在 2007 年「高等教育人才與訓練」的評比獨占鰲頭（蕭富元，2008），在 2005 年和 2006 年的全球競爭力甚至排名第 1 名（陳照雄，2007）。由瑞士的洛桑國際管理學院（International Institute for Management Development, IMD）2009 年的全球競爭力調查，芬蘭的競爭力為全球第 9 名（IMD, 2009）。在經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）的會員國當中，芬蘭投資於研究與發展的國民生產毛額亦是第二高的國家（OECD, 2003）。總言之，芬蘭的高度國際競爭力來自於它高品質的教育，品質整齊的教育體系，以及受過教育的勞動力（洪蘭譯，2009）。

高等教育對國力發展實有重要地位，而教學成果對高等教育的成敗亦有重大影響，尤其教學品質如果不高，將會影響學生的學習結果；因為學生在沒有得到足夠的高品質教學，或未能在學習過程中獲得充足的支持，其學習步伐可能放緩，或不能在預期時間內畢業，甚至會中途退學。芬蘭的高等教育機構當中，赫爾辛基大學（University of Helsinki）的歷史最悠久、規模最大，也是歐洲重點大學之一；學校本身除積極投入研究外，近年來在教學發展上更是勇往直前，相當重視教學的品質與發展，同時又是參與芬蘭教育與教學培訓改革工作最多的大學，其教學發展在芬蘭高等教育具有代表性。因此，本文從芬蘭的教育相關核心理念出發，探究其高等教育的改革、品質保證與評鑑制度對其高等教育教學發展的影響，同時以芬蘭最具代表性的赫爾辛基大學為例，深入剖析其教學發展的策略與具體作為，提供臺灣借鏡。

貳、芬蘭教育相關理念與特色

在了解芬蘭高等教育在教學上如何發展之前，本文先探究芬蘭的教育精神、內涵與特色。芬蘭的教育理念往往與社會脈動相互結合，而清晰可見於教育政策與制度內；就芬蘭高等教育的政策而言，其著重於提升整體大眾教育水準，並促進教育平等，致力於各種族與地區的教育機會均等。吳淑娟（2009）指出芬蘭教育政策的長期目標在於提升教育水準與促進教育均等，如大學區域化、技術學院的教育改革都是基於此。芬蘭的教育是開放給全民的，每個人都有平等接受教育的機會，不論任何社經背景的學生皆能進入大學就讀，因為芬蘭的高等教育是免費的，性別平等也在高等教育上相當成功地落實，甚至超過半數接受高等教育的學生是女性。芬蘭教育制度有教育機會均等、免學費、中央督導，地方執行，分層負責、國家支付大部分教育經費及高品質之教育五項特點；其教育政策有品質、效率、均等、國際化等四大重點（陳照雄，2007）。而芬蘭之所以會有體質良好且運作完善的教育制度，乃因一律免費的基本理念，其教育制度的品質奠基於它免費的本質，且每位學生所受教育品質完全相同，免費教育被視為支撐芬蘭社會核心要素（洪蘭譯，2009）。不論在良性競爭的評選或專業評鑑方面，公開透明化的原則亦為其教育體制的一大特色；再就工作的責任而言，芬蘭教育各單位部門已有同時分擔責任以達到預期成果的共識與做法（Hargreaves, Halasz, & Pont, 2007）。

溫明麗（2010）就芬蘭整體教育特色來分析，發現有三項特點：第一，行政體制與教學均彰顯辯證性特色，兼具一致與彈性的精神；第二，學校教育與社會需求相呼應；第三，強化師資培育的專業自主精神。此外，Sahlberg（2009）也歸納出五點特色：第一，基本教育的均等（same comprehensive basic school for all）；第二，訓練有素的小學教師（well-trained teachers in primary school）；第三，智慧績效責任取向（intelligent accountability）；第四，信任文化（culture of trust）；第五，分散式道德領導（distributed moral leadership）。擔任芬蘭國家教育委員會主委超過 20 年的阿侯（Erkki Aho）也指出，教育公平是芬蘭社會政策的關鍵核心，且在改革過程當中，十分重視教師的意見與權利，在各種決策委員會都有教師代表出席；且此教育改革是建立在信任專業上，不論家長、學校教職員、政治人物，彼此間都有充分的信任感而無積極介入干擾改革，但會透過其他方式參與（引自蕭富元，2008）。歸結芬蘭教育的成功重要關鍵為教育決策是永續的，在政治上會達成共識，使教育改

革持續演進而非瞬息萬變。

芬蘭令人稱羨的社會福利亦展現於以學生為主的教育上，對於學生不吝提供優渥的服務與給付，以協助其學習，如免費營養午餐、助學獎學金等；又或對大學生有各項福利或津貼之補助，使其能全心全力向學而無後顧之憂（陳照雄，2007）。「芬蘭學生健康服務」（Finnish student health service, FSHS）則是專門為大學生提供健保服務的獨立機構，藉由提倡健康來增進學生的學習能力。除此之外，每個城鎮都有學生住宿組織，使學生以合理房價找到住處、有足夠住屋提供學生，使學生無所顧慮地申請入學；此外，也為交換學生安排住處，對大學的國際化亦有所貢獻，使芬蘭成為歐洲交換學生最多的國家（洪蘭譯，2009）。而其「教育最高指導原則是不放棄任何一名學生之潛能」（陳照雄，2007：218），可見芬蘭教育對於學生之愛護。

此外，以目前經濟合作暨發展組織在 2005 年統計各國公共社會福利的支出來看，芬蘭占國內生產毛額（Gross domestic product, GDP）26.1%，經濟合作暨發展組織總平均占 20.6%，美國占 15.9%，臺灣則占 3.2%（Department of Statistics, Ministry of the Interior, 2010; OECD, 2010）；芬蘭在社會福利上的支出不僅高於經濟合作暨發展組織的總平均，更是美國的 1.6 倍、臺灣的 8 倍之多，展現芬蘭高社會福利的特色。本文綜合相關文獻探討，歸納芬蘭的教育理念可為七大特點：平等與均等、免費、品質、效率、國際化、公開透明化、以學生為主；從中不難發現芬蘭的教育理念充分展現出高社會福利國家的特色。因此，芬蘭高等教育的教學發展乃立基於此七大精神，即為追求卓越教學品質，以對社會國家與學生負責，故十分講求管理流程的控管，重視政府單位的積極介入與整體規劃，除穩健教學的持續發展與品質保證外，更期望藉由良好的教學品質，滿足個人生涯之需求，以促成個人幸福生活。

參、芬蘭高等教育現況分析

一、概況

芬蘭的高等教育採行雙軌制，包括兩個平行機制，分別為大學院校、技術學院，其中大學院校共有 20 所，技術學院有 31 所；且大學院校皆為公立，技術學院則包含公立與私立，但二者皆直接隸屬於教育部所管轄（陳照雄，2007；Lindblom-Ylänne, 2006; Ministry of Education, 2009）。現行芬蘭免費的

高等教育制度運作狀況良好，評鑑甚高，在國際評比中屢拔頭籌；在入學方面，芬蘭高等教育採嚴格篩選入學資格，但充分補貼學生入學後的費用（吳淑娟，2009）。

芬蘭政府對於高等教育的主要政策和發展目標定於「教育和研究：發展計畫」（Education and research: Development plan）。這是一個由政府依據教育和研究的政策目標來擬訂的6年發展計畫。計畫實施過程中每隔2年進行評估，並於計畫實施的第4年研擬下一個實施計畫（Finnish Higher Education Evaluation Council [FINHEEC], 2007; Ministry of Education, 2007），而芬蘭高等教育之目的在提供專業訓練，反映就業市場需求，從事研究與發展，用以支持教學，並促進教育發展（陳照雄，2007）。另外，芬蘭高等教育優先政策的發展重點包括保障基本教育、終身學習原則、提升學生學習知能、著重教育與研究、國際化、持續培育研究人員、強調評鑑與品質（吳淑娟，2009；Ministry of Education, 2007）。

據芬蘭官方最新統計資料，2008年在正規教育的支出比2007年增加6.7%；其中在「大學教育和研究」的項目上花費19億歐元（折合新臺幣約774億元），占總教育經費的18.1%（Statistics Finland, 2010）。因為芬蘭所有大學都是國營的，所有公立教育花費整體公共支出的13%，約2/3由中央負責，1/3由地方負責（Lindblom-Ylänne, 2006）。

在高等教育發展方面，大學教育最根本的原則是研究自由且廣泛的大學自治權（Lindblom-Ylänne, 2006）。芬蘭教育部與各大學院校分別簽署一份3年為一期之規範大學發展目標、計畫與資金比例的履行協定，雖然每3年要重新協議與簽訂，但在經費部分則藉由各大學績效監控資料庫的幫助，以及自我評鑑的落實，仍每年審核與協商（Ministry of Education, 2000）。此外，芬蘭亦積極擴展高等教育的視野，朝向國際化發展，教育部下設「國際交流中心」與歐盟各國之高等教育機構進行文化與教育之交流（陳照雄，2007），並參與一個在歐洲由20個大學和30個理工學院所組成的最廣泛大學網絡（Lindblom-Ylänne, 2006）。而PEDA論壇（Peda-Forum）則是由大學教育發展的一個網絡，著重於大學教學專業和學術發展，1年出2本期刊，整理相關高等教育教學事務的資訊與研究文獻，藉以分享各高等教育機構在教學與學習發展的研究成果和經驗，其目的是提高大學的教學品質，加強校際、各單位間、教師和學生間的合作（Peda-forum, 2007）。

從芬蘭高等教育的概況雖然十分講求自治權，各學校在教學發展上具有一

定程度的彈性，然而芬蘭所有大學均屬於公營體制，所以學校在教學發展上勢必要與國家整體教育計畫緊密結合，在國家積極投入相關教育經費的同時，學校更要有系統地配合政府計畫的執行與評鑑，故不難得知芬蘭高等教育的教學發展不斷朝向系統性與整體性的目標邁進。

二、芬蘭高等教育的改革與制度

（一）高等教育的改革

1999 年歐洲 29 個國家共同簽署《波隆那宣言》（Bologna Declaration），希望於 2010 年建立一個共同的「歐洲高等教育區域」（European higher education area），以提升歐洲國家高等教育的兼容性、競爭力與吸引力（王保進、郭玟杏，2005）。其目標包括：1. 歐洲學分轉換系統（European credit transfer system, ECTS）；2. 統一化的學士與碩士兩階段學位制；3. 促進歐洲教育體制文憑、師生和研究員等人員的機動性、流通性；4. 建立「歐洲高等教育品質保障網」（European Network for Quality Assurance, ENQA）並促進彼此合作交流（吳淑娟，2009；張家倩，2007）。

芬蘭高等教育改革持續在進行，高等教育策略不斷修正與改善。自 1965 年以來，幾乎每 5 年即提出一個高等教育的發展計畫；芬蘭政府更不斷頒布及修改高等教育的相關法令和政策，以規範其實施品質及體制，且將管理機制從教育部移轉到大學院校本身（吳淑娟，2009）。而在 1986 年所公布的《高等教育發展法案》（Higher education development act），其法案精神在督促政府做決策來保證大學之基本資源不匱乏，每年經費應增加 15%（陳照雄，2007）。在 1998 年公布的《大學法》（University act）賦予大學教學與研究的自主權，然為促進大學之間，及其與各產業界間的合作，大學行政單位必須有外部機構團體所委派的代表參與運作，而外在會員不得超過所有會員的 1/3（吳淑娟，2009）。

1990 年，因應芬蘭政府實施地方分權，教育部於 1994 年更將高等教育經費分配方法改為撥款制，將權利下放給大學，大學院校更加獨立自主（吳淑娟，2009），並以成就表現為基礎，進行督導與管理，亦據此核撥經費（Ministry of Finance, 2006）。此外，芬蘭大學去中央化亦是教育改革的一大特色。政府提出《高等教育發展法案》通過後，因應工業化的需求、國家與大學教育之區域均衡發展的需要，芬蘭的高等教育系統便在 1960 到 1980 年代開始密集發展，資源與學生數亦不斷增加（洪蘭譯，2009；Välimaa, 2001）；而法

案確保提撥給大學的經費逐步增加，建立完備的助學金計畫，全國各地成立若干新大學，並將大學教育去中央化。芬蘭大學教育體系的去中央化可說是全歐洲最快、最全面的；去中央化的大學教育體制保障任何人在任何角落都有同等接受高等教育的機會，也讓科學界和教育界與國際產生廣泛且實際的接軌，讓芬蘭各大學與歐洲各地區產生直接聯繫；同時，新大學的設立更拯救了蕭條破敗的舊都會中心（洪蘭譯，2009）。

綜合芬蘭高等教育的改革與制度來說，芬蘭在高等教育政策發展與改革的特性，正如 Aho、Pitkänen 與 Sahlberg（2006）所指出的七大要素：深度（depth）、長度（length）、廣度（breadth）、正義（justice）、多樣性（diversity）、機智性（resourcefulness）、保存延續性（conservation）。因此，高等教育的教學發展也多具備上述七項要素；然而，芬蘭高等教育在教學發展卻也面臨一個挑戰，即如何有系統地將教學功績列入授予學術職位時的考量，使多數大學教師能有動力地去提升教學能力，並加強其對高等教育教學與學習的領悟（Lindblom-Ylänne, 2006）。

（二）高等教育的品質保證制度

受到國際化及國際市場的需求，高等教育品質保證制度日益受到重視；相對於教學發展而言，品質保證制度是極其重要的要素之一，而高等教育品質保證制度之目的是為了提升高等教育的品質，增進國際競爭力（陳照雄，2007）。就歐盟整體而言，一般認為「歐洲高等教育區域」的建立將有助於高等教育品質的保證（吳淑娟，2009）。而芬蘭高等教育品質保證制度包括「品質管理」（quality management）、「品質提升」（quality enhancement）的概念（FINHEEC, 2007）；國家高等教育政策、國家審核、全國性評鑑、各機關的品質保證機制正是芬蘭高等教育品質保證的基本要素（Eurydice, 2007; FINHEEC, 2007）。

為確保芬蘭落實高等教育機構品質保證，教育部藉由與各高等教育機構成果與目標的設定，促使高等教育達成教育與研究核心目標（Ministry of Education, 2004），並透過撥款，使高等教育機構更加注重目標達成及效率管理（Hölttä, 1998）。而歐洲高等教育品質保障網的成立目的在交換歐洲高等教育機構有關品質評鑑與保證的資訊、經驗、典範，及推動彼此間品質評鑑與保證方面的合作（陳照雄，2007）。芬蘭除了參與「歐洲高等教育品質保障網」的組織外，亦成立「高等教育品質保證委員會」，其主要任務在於調查歐洲及其他國家之高等教育品質保證的概況，根據國際需求以確保芬蘭高等教育發展的品質。

（吳淑娟，2009）。

綜上可知，芬蘭在高等教育的教學發展十分重視教學品質與成果，因為唯有透過良好的教學品質方能對社會和學生有所交待；故芬蘭的高等教育品質保證制度，實直接造成教學發展上要求教學品質保證達成之目的。

（三）高等教育的評鑑制度

芬蘭整體國家的評鑑機制可分為區域或地方層級、國家層級；其中，國家層級的評鑑主要由教育部和「芬蘭高等教育評鑑協會」（Finnish Higher Education Evaluation Council, FINHEEC）來負責（Eurydice, 2009）。然而為了實踐公平教育機會的核心價值，高等教育品質雖採用評鑑方式來縮短學校間教育品質的差異，但依法仍不進行公開排名的階級競爭（張家倩，2007）。此外，芬蘭行政制度運作透明化之特色，也落實在評鑑制度當中，各教育人員皆能清楚了解評鑑的過程，因而提升評鑑的專業與可信程度。

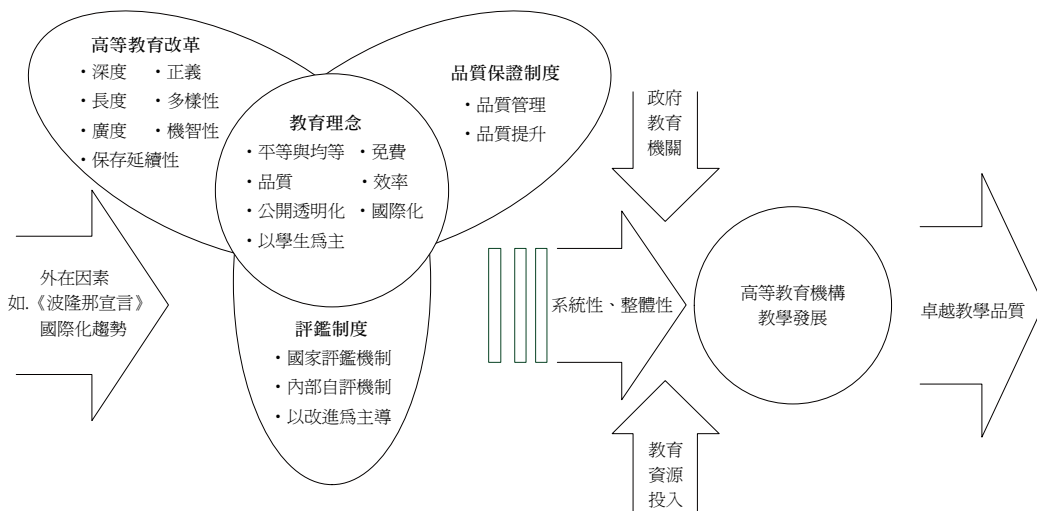
為有效落實高等教育評鑑之實施，「芬蘭高等教育評鑑協會」成立於1995年（陳照雄，2007），其乃根據「歐洲高等教育品質保障網」的引導來發展。「芬蘭高等教育評鑑協會」是一個獨立於教育行政機關及大學院校之外的專責機構，主要負責協助教育部、高等教育院校的評鑑，在評鑑過程中提供諮詢服務、發展評鑑方法論，最後並稽核其評鑑成果；評鑑之目的在於提高教育品質、教學方法，促進教育與研究的結合，激發教育發展與創新，並作為經費獎勵的依據。「芬蘭高等教育評鑑協會」也負責高等教育專業課程認證，提供高等教育機構之專業、非學分學位的課程認證與登記的程序；並定期與教育部、高等教育機構開會來討論高等教育機構的品質保證制度，並依討論結果進行制度的審查（吳淑娟，2009）。此外，「芬蘭高等教育評鑑協會」曾向教育部提出由大學院校設置教學卓越中心（陳照雄，2007），並在1998年開始評選「大學教育卓越中心」（Centre of excellence in university education），其目的在於改進大學教育的教學品質，促進對教育品質的討論，並提供相關支援（Hiltunen, 2009）。雖然外部評鑑強調大學自主，以改進為主導的評鑑方式，藉由評鑑來協助芬蘭高等教育機構的發展（Wahlén, 2007），但高等教育機構本身亦建立起內部評鑑制度，針對教學活動、課程設計、研究發展、社會服務及行政機制與服務等來進行評鑑，以確保高等教育的品質（吳淑娟，2009）。

綜合言之，為因應高等教育在教學發展上的有效改革與品質保證，所以在教學發展的過程當中勢必需要系統性的評鑑機制。然而，芬蘭因為成立國家評鑑專責單位，運作透明化，加以社會民眾普遍信賴教育施政，避免因為評鑑而

造成的排名競爭，形成以改進為主導的教學評鑑制度。

影響芬蘭高等教育機構的教學發展模式如圖 1 所示，此乃以教育理念為核心，擴展於高等教育改革、品質保證機制與評鑑制度等三大面向，同時，各面向間彼此亦交互影響；此外，因為芬蘭隸屬歐洲共同體而深受影響，加以國際化的趨勢，故外在因素對於上述三個面向亦有所影響，如《波隆那宣言》無形中亦促使芬蘭對高等教育的改革與品質保障，推動師生人員的機動性與流通性；而為契合國際化與市場的脈動，也促進教學發展的國際化。而為了促使平等與均等、品質、以學生為主等教育理念之實踐，故高等教育機構的教學發展過程當中，因應教育改革作為而必須符合正義原則，致使學生受教過程均能受到公平對待，學習更具深度與多元性，以因應個人整體發展；而教學發展也配合長遠目標邁進，同時擁有一定程度的自主彈性作為；最終提供順應潮流、以學生為主的教學品質為目標，故品質保證制度之建立，對品質理念之宣示，留心教學發展過程中教學品質之狀況，並以改進為主導的評鑑方式，促使教學能為改善品質而不斷努力精進，避免造成追求階級排名的評鑑導向。於此同時，在政府教育機關的統一規劃與充足教育資源投入之下，以系統性、整體性來促使教學的全面性發展，產生卓越教學品質，以符應國家社會之期許及個人生涯之需求。

圖 1 芬蘭高等教育的教學發展模式圖



肆、赫爾辛基大學的教學發展

建立於 1640 年的赫爾辛基大學是芬蘭歷史最悠久、最多元化和最具規模的大學，是一所著重於科學、教育、知識更新、高等科學研究與研究人員教育的大學，是歐洲研究型大學聯盟（the League of European Research Universities，LERU）的成員之一，也是領導歐洲學術研究大學的合作機構。赫爾辛基大學共有 11 個院系、4 個校區、35,000 位學生、8,000 位教職員，每年約有 4,500 位學生完成碩士學位，500 名完成博士學位。（Lindblom-Ylänne, 2006; University of Helsinki, 2011b, 2011c, 2011e）。

赫爾辛基大學的教育目標在建立一所歐洲最頂尖的綜合研究型大學，教學、研究與社會互動為其三大任務（陳照雄，2007）。學校長期發展的策略目標有六：第一，高品質的教學與學習；第二，國際化的運作；第三，優良的教育組織雇主；第四，確保基本任務符應整體策略目標；第五，以適當有效的支援方式為學校的任務和管理來服務；第六，學校教師以批判分析、創意和追求真理為核心價值（University of Helsinki, 2011b）。此學校發展策略目標轉化為教學發展理念，形成教學發展的藍圖，更形塑為具體措施，以協助教學發展。

一、教學發展理念

赫爾辛基大學約有 4,000 名研究人員與教師，教學是和研究緊密聯繫在一起的，學校教職員的首要準則就是每位教師都是研究人員，而每位研究人員亦是教師（University of Helsinki, 2011d, 2011e）；因此，為貫徹研究於教學之理念，學校大量投資教學與學習的發展和研究，強調以研究為基礎的教學，發展教學管理、品質保證（Lindblom-Ylänne, 2006）。

赫爾辛基大學教學發展之目的在透過教學以幫助學生達成高品質的學習和能力養成，而使教學品質具有一致性；為此，教學基於學習目標的確立、教學課程和內容的確立、評鑑方法的确立、教學方法的确立等四項步驟；透過此四步驟，可確保學生獲得統一的教學品質與系列性的課程內容，對學生學習產生統一且連貫性的效果（University of Helsinki, 2011n）。此外，學校在教學發展上有四大準則：（一）以研究為基礎的教學；（二）以學生為中心的學習原則；（三）以目標為導向之長期教學發展；（四）對教學專業的尊敬和支持（Saari & Frimodig, 2009）。而其基於研究型的教學原則有以下三點：（一）每個教學人員都要做研究與教學；（二）教學必須與最新的研究結合；（三）學生應該擁

有充沛的機會去實踐與發展其研究技能，並參與科系研究團隊的工作。此三項教學原則之目的在於進一步增強教師的教學技能，以及他們使用資訊及通訊科技（Information and communication technology, ICT）的能力（University of Helsinki, 2011g）。也因為學校本身屬於歐洲重要的研究型大學之一，對於教師將研究成果融入教學，是校方對教學的重要理念，因而有其具體規範。例如 1999 年，學校評議會將講師和教授的學術研究成果做為學術能力評鑑與教學發展的重要指標，並以此為職位升遷與薪資調整的依據，促使講師和教授必須不斷累積學術研究成果（Lindblom-Ylänne, 2006）。

學校並非獨攬教學品質的控管，亦非全盤托付於教師，而是有層次地分別賦予每位學校的成員。教學品質的責任歸屬分工如下：學校負責提供資源的整體素質和教育；學院負責學位品質、預定目標之實現，並為資源做分配和優先次序；系所負責教學品質和各自的研究領域，包含課程設計、制定學習目標、確定特定領域學習評鑑的標準和方法、確保教師的專業資格和能力；每位教師要為自身上課的教學品質、學生的部分學習成果來負責；每位學生為其學習和研究的進度來負責（University of Helsinki, 2011h）。再者，為有效控管教育的品質，赫爾辛基大學制定完善的評鑑機制，包括研究評鑑和教學評鑑，其中學校自行架構的教學評鑑工具，即「教學評鑑矩陣」¹（teaching evaluation matrix），在校內的教學評鑑占有十分重要的地位。綜合來看，赫爾辛基大學對於教學發展的理念並非過於抽象而無法落實，反而展現出井然有序的層次規劃，並逐步化為具體措施以實際發展教學。

二、具體措施

赫爾辛基大學教學發展理念有其相對應的具體措施，主要如次：

（一）教學與學習發展計畫

赫爾辛基大學為明確進行教學和學習的發展，制定「教學與學習發展計畫」（programme for the development of teaching and studies），每 3 年由評議會更新（University of Helsinki, 2011g）。為達成預定的計畫目標，學校致力於創造教學與學習的氣氛，並強調從以教師為中心轉向以學生為中心的教學途徑（Lindblom-Ylänne, 2006）。而這計畫也需依據國際教學趨勢與各院系評鑑成

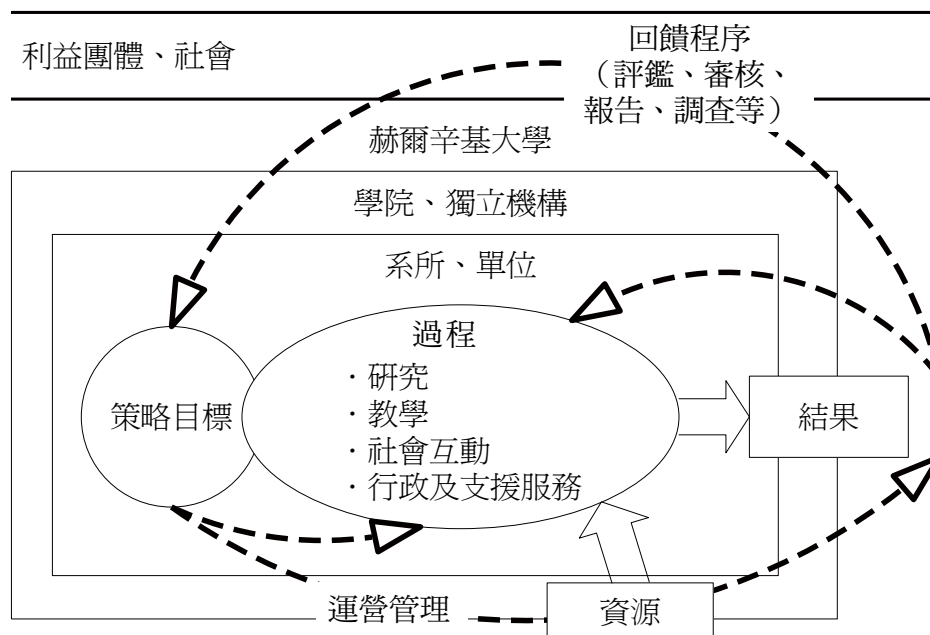
¹ 教學評鑑矩陣是赫爾辛基大學各系所單位的自我評鑑工具，配合學校每年度整體的策略目標和發展方向，全面性探討與評估學院或單位的教學狀況、規劃與實施，使各單位的教學計畫、實施和評鑑得以書面具體化，並以此自我檢視之。

果，對未來做出相對應行動（Tuomi & Pakkanen, 2002）。

（二）建立品質保證系統

赫爾辛基大學的品質保證的涵蓋產生這些成果的過程和活動、最終成果、及組織品質（包涵組織氣氛、組織文化、對外形象）；其根源於學校的策略目標，並成為學校平日運作的要務，校內教師、研究人員、員工等所有成員均須落實品質保證（University of Helsinki, 2011m）。品質保證系統的運作如圖 2 所示。另，為有效確立並掌控學校教育的品質，成立品質保證督導小組（Laadunhallinnan ohjausryhmän, LAAVA），主要協調和規劃學校整體的品質保證系統，學務長擔任主席，成員由校長指派，包括有校內的研究人員、教師、其他職員和學生等代表所組成，並邀請其他大學的專家參與；督導小組負責監督和指導品質保證的過程，為業務單位和協調品質保證來準備指導方針（University of Helsinki, 2011f）。

圖 2 赫爾辛基大學的品質保證系統圖



資料來源：University of Helsinki (2011m). *Quality system*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/quality_system.html

（三）成立「高等教育發展與研究中心」

學校所成立的「高等教育發展與研究中心」(Centre for Research and Development of Higher Education)，主要負責高等教育教與學的研究與執行、改善教師技能、增進教師對成功研究相關因素的領悟和高品質的教學；而校內學術成員的教學培訓計畫亦由該中心負責，使其皆能達到共同水準。而中心在全面性制度改革上也扮演重要角色，特定學科發展的單位分散在各校區，總共聘僱約 30 位職員，部份人員除在單位工作外，另外一半時間會回到各所屬科系；主要校區的各院系甚至擁有各自的研究發展單位。中心協調並支援各學科的努力發展成果和研究，使其能夠聚焦。此外，中心與各研究單位的成員一起將研究成果應用在高等教育的教學與學習上；簡言之，在相關學術研究發展的人力和資源使用上，學校整體和各院系之間取得平衡，不會有所偏頗 (Lindblom-Ylänne, 2006)。

（四）定期自我評鑑與國際評鑑

赫爾辛基大學的各學院、系所與單位會定期評估以大學社群的共同目標和發展挑戰為背景的教學活動 (University of Helsinki, 2011a)。因而建立起一套有系統的評鑑制度，包括自我評鑑和國際評鑑兩部分。其中，各單位的自我評鑑乃結合外部國際評鑑小組的方式進行 (Saari & Frimodig, 2009)。

自我評鑑的部分，各學院、系所和單位可以獨立決定自我評鑑的實施形式，不過仍應以教學評鑑矩陣為基準 (University of Helsinki, 2011a)。而在完成自我評鑑後，則會進行外部的國際評鑑。實施國際評鑑之目的是為能了解學校在教育、研究和運作上的品質，所以形成每 6 年對校內研究、教學、管理的品質實施國際評鑑的傳統。為此，學校組成國際評鑑小組，並分組訪視各單位，其成員乃由相關學者和學生代表所構成 (Saari & Frimodig, 2009)；舉例來說，為了評鑑教學和學程，學校分為 15 個學科領域，組成 15 個評估小組，其中包括代表在評鑑和大學教學各領域專長的 77 名成員 (Tuomi & Pakkanen, 2002)。通過這種評鑑方式可以確保發展過程中的癥結點能被評鑑小組注意到，並且慎重地將之納入院系發展教學和學習中。國際評鑑研究品質的結果會影響各學院的經費核撥；而教學品質評鑑的結果雖不會直接影響學校經費，但因為各學院的經費是依照每年各院學生的學位獲得數量來衡量，所以亦有間接影響 (Lindblom-Ylänne, 2006)。

最後，國際評鑑小組會依據各單位自我評鑑報告及訪視情形，給予其回饋及發展建議 (Saari & Frimodig, 2009)，將評鑑結果納入後續的教學發展過程

當中。首先，評鑑報告會是學校未來目標計畫和發展方案實施的藍圖；而各單位的教學發展徵結點會在評鑑報告中指出，並在籌備下個時期發展的策略目標時被考量；同時，針對評鑑所指出的問題，在校長與相關單位協商後，學院將以此規劃出相關的因應發展措施，並將相關措施納進3年目標計畫當中（Lindblom-Ylänne, 2006; University of Helsinki, 2011k）。此外，因為學校對內部自我評鑑到外部國際評鑑的重視，促使教師不斷自我要求，追求良好的評鑑績效，也因此在此國際性的評鑑中，學校教師的成就早已獲得歐洲高水準的評價（University of Helsinki, 2011d）。

（五）充分的教學支援

芬蘭教育部投入經費，以協調國內各學科領域的發展，其中赫爾辛基大學是參與教育與教學培訓改革之協調工作最多的大學（Lindblom-Ylänne & Härmäläinen, 2004）。赫爾辛基大學對於校內的教學提供多方面的支援和協助，包括有人力、經費方面等。例如，進行多領域學科的學習性質研究，給予教師良好的資源，使其學習最新的教學應用技術，使用資訊及通訊科技來教學（University of Helsinki, 2011d）。此外，赫爾辛基大學可說是發展大學教學學術研究的先鋒，為了加強教師的教學能力，大學提供學術成員參與大學教學法課程研習的機會，即提供成員各式各樣加強高等教育教學與學習及教學法的工作坊、研討和課程（Lindblom-Ylänne, 2006）。教師和博士生可以參加由高等教育發展與研究中心和各校區研究單位所舉辦的大學教學課程，這基本的教師培訓課程著重於教學與學習的理論原則，並給予教師能夠計劃、指導、評鑑課堂教學與學習狀況的基本能力，其課程持續6個月，並可獲得歐洲學分轉換系統所認可的10學分。接著，教師可繼續參加只由中心提供的另外兩階段的大學教學進階課程：第一階段是15個歐洲學分轉換系統學分的1年課程，其著重於加深教師對高等教育教學與學習之理論的了解；其次，為35學分歐洲學分轉換系統學分的2年課程，主要依照每個學科領域、教師興趣和其教學知識與能力來量身訂做（Lindblom-Ylänne & Härmäläinen, 2004）。但學校對教師參與教學培訓並沒有強制性，而是鼓勵各系所將教學能力與功績列入授予學術職位的條件（Lindblom-Ylänne, 2006）。

1999年，為加強各學科的教學與學習，學校創造大量教學職務，包括15個在高等教育發展上有資深經驗的約聘講師，其職位相當於副教授。這15個職務總量不變，但是以每5年為一期，所以每年都會有3個新的職務配額。各院系所可以對配額提出需求，依其每年的金費和相關教學與學習發展的政策計

畫等來聘用講師；而這些資深講師主要背景為教育學、心理學或社會心理學，但也可以來自其他任何學科，不過不論其背景如何，都必須在高等教育發展上擁有專門知識（Lindblom-Ylänne, 2006）。而學校評議會決定各院系所之配額的標準在於其提案必須基於教學與學習發展，使學校的教育能夠朝共同方向發展（Lindblom-Ylänne & Härmäläinen, 2004）。這些資深講師一旦被聘用，就會變成各學科在教學與學習發展，以及落實研究成果於教學發展的關鍵人物，其職責可廣泛到各科系或學科的教學系統發展，或窄化到明確領域的發展，譬如評鑑的做法、視導的步驟、研究生教育或資訊及通訊科技的應用。最重要的是，講師能夠積極地與教師與學生合作，著重於加強和發展學科的教學與學習的方法（Lindblom-Ylänne & Härmäläinen, 2004）。加強其參與校內教育發展講師們的整合是相當重要的，因而高等教育發展與研究中心會在講師之間進行協調和強化合作，使之形成一個大學教學的專家網絡，而能被學術社群所用。他們的專業知識是很重要的資產，當校內成員或科系有教學方法、專業視導或培訓等的諮詢需求時，便可向他們請益（Lindblom-Ylänne, 2006）。此一聘僱資深講師積極參與學校教學發展的策略，經由國評評鑑的專家評估後，被認為是一項很好的革新措施（Saari & Frimodig, 2009）。

（六）積極獎勵

該校每 3 年選拔校內高品質教學的院系為教學卓越的典範，並給與績效資金。績效評鑑是基於各系所對其教學品質的自我評鑑，而評鑑的指標彙編於教學評鑑矩陣內；在評鑑過程中，學校將依當初各院系所提交以績效為基礎的經費預算計畫書來給與經費（University of Helsinki, 2011i, 2011j）。此外，校長也提供 150,000 歐元（折合新臺幣約 6,294,467 元）的額外津貼，以獎勵 4 至 8 個執行自我評鑑而達到教學高品質的系所或單位，其評鑑的標準來自教學評鑑矩陣（Lindblom-Ylänne, 2006）；同時，學校每年也提供 21,000 歐元（折合新臺幣約 878,168 元）的獎勵金，鼓勵在教學與學習上加強與發展資訊及通訊科技的利用（Lindblom-Ylänne, 2006）。

三、教學管理與評鑑

學校在教學發展的主要的組織架構可分為三個層次：大學層次、學院和獨立機構（包括語言中心）、系所和相對等的單位（Saari & Frimodig, 2009）；而學校的教學發展，主要由學校整體、學院、系所的策略計畫出發，在管理運作體制中實踐，而管理運作體制分為學術領導、用以支援學術領導之行政及支援

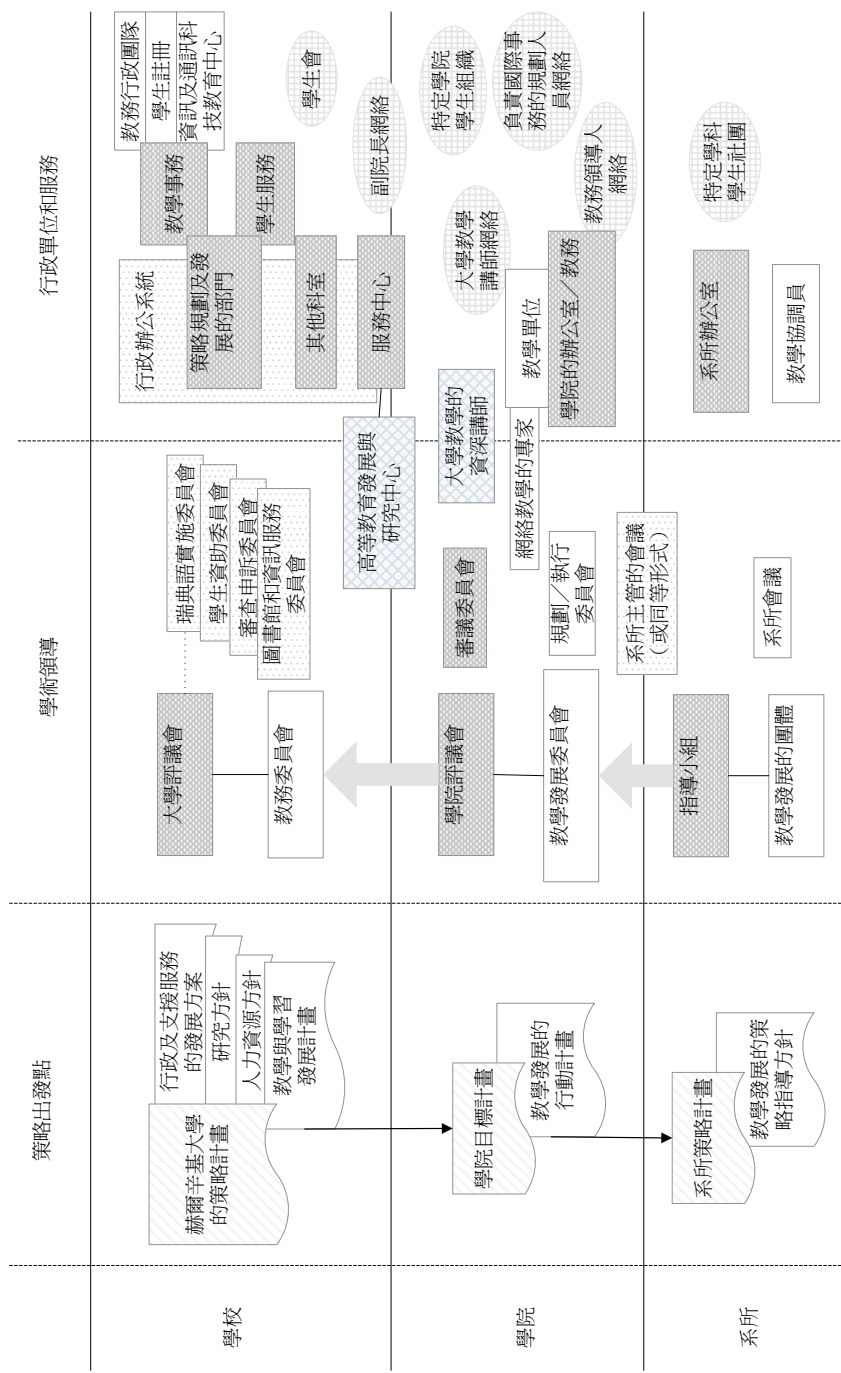
服務的管理，運作過程中並輔以相關各教育管理的網絡，詳細的學校組織與運作如圖 3 所示。

在教學管理方面，依據學校每 3 年更新一次的「教學與學習發展計畫」，學院在制定出各自的目標計畫，其中包含教學發展的計畫；而大部分學院更訂定出 3 年為 1 期之教學發展的行動計畫。行動計畫優先考量目標計畫所提出的發展挑戰，並明確執行責任和監測措施。而系所相關教學發展的策略計畫和發展方針，將學院層次的目標計畫和行動方案轉化為具體項目。而此指導方針經由發展會議、各式團隊和網絡的運作來合議以達成共識；同時，學生也利用此機會來積極參與此決議過程。而在教學管理的運作過程當中，雖有正式組織的掌控，但學校內部的社群網絡也貢獻良多；相關教育管理的決策和提案在各式網絡所舉辦的會議中被討論和處理。所有這些網絡的運作是非正式的，其代表成員有學院、獨立機構、行政辦公系統，在某些情況下也包括學生。這些網絡的目的是要傳播良好的經驗和作法，使其遍及校內，每個網絡都指任 1 位協調員以編制會議議程，並注意具體安排、溝通，以及其他共同商定的事項（Saari & Frimodig, 2009）。正因為非正式社群網絡的加入，使得教學發展過程中各種意見均能被發掘，同時也促使彼此意見的交融和共識的達成。

赫爾辛基大學經營管理的過程中，評鑑是相當重要的一環，「教學評鑑矩陣」則為獨特的自我評鑑工具，為學校或各科系所自我評鑑的初步架構，盡可能從整個學院或單位的全面性角度來探討教學狀況、規劃、實施和評估，具體說明學校整體的策略目標和發展的挑戰，使教學計畫、實施和評鑑得以具體化（University of Helsinki, 2011a, 2011i）。而在教學評鑑矩陣定義下的高品質教學，乃以學生為中心，將教學建立在研究基礎之上，以提供學生充足的學習回饋與支援，將教學與研究二者之間做緊密的連結；再者，教學評鑑矩陣對學校的教學品質具有相當重要的價值和改革策略的引導，因為其源於學校整體的策略計畫和「教學與學習發展計畫」而成，設計「尚可」、「改善中」、「好」到「傑出」等 4 個等級之架構，用以指出教學品質的現況，同時也是選擇卓越教學單位的核心工具（University of Helsinki, 2007, 2011a, 2011i）。

各院系利用教學評鑑矩陣來規劃單位的教學發展策略，並對教學活動進行自我評鑑，以描繪和評鑑各自的運作情形，其中包括學校共同目標和發展措施的狀況（Saari & Frimodig, 2009）。此外，教學評鑑矩陣著重於教學品質的自我評鑑，包括改善教學品質、單位運作、發現優點及應發展之重點。而評鑑目的對整個單位、成員、學生提供資訊，透過他們的努力，來改善院系與行政等單

圖 3 赫爾辛基大學教學發展的組織架構圖



資料來源：Saari & Frimodig (2009). *Leadership and management of education: Evaluation of education at the university of Helsinki 2007-2008* (p. 486). Retrieved from <http://www.helsinki.fi/laatu/arviointi/PDF/Evaluation%20of%20Education%202007-2008.pdf>

位的運作 (Lindblom-Ylänne, 2006)。教學評鑑矩陣主要功能在於發掘各自院系、單位上相關教學發展的優缺點，以改進不足之處，而非作為苛責之用，無形中賦予彈性的教學發展權限，但仍具有下列共同價值：(一) 以研究為基礎的教學；(二) 著眼於學習；(三) 目標取向的長期教學發展；(四) 尊重並支持教師專業。此外，其共同改革策略的核心為：(一) 學習品質與學生指導：教學和監督乃基於強調學生吸取新知、獨立思考和合作學習，並能流利使用一種或二種的外語；(二) 國際化學習環境：以多語文和多元文化理念塑造教學環境，招募國際學生，並藉由語文和文化的交流與體認，使學生能夠為未來國際化的職場做好準備 (University of Helsinki, 2007)。總之，教學評鑑矩陣是赫爾辛基大學在發展教學策略上的重要工具，其評鑑教學品質的面向包含四大類，如表 1 所示；同時，利用校內評鑑、獎勵與經費分配制度來配合教學評鑑矩陣，以保證各系所的教學能朝向學校年度發展計畫邁進。

表 1
教學評鑑矩陣表

	尚可	改善中	好	傑出
1. 目標與規劃				
(1) 教學品質的管理				
教學的管理和策略規劃				
教育規劃與課程設計				
學習目標和核心要素				
教育品質保證				
(2) 資源品質的管理				
招生				
人力資源管理				
以教學資格程度來賦予教師職位				
教學技巧				
教學和學習環境的管理				
2. 實施				

(續下頁)

	尚可	改善中	好	傑出
教學方法				
視導和學習指引				
學生諮詢				
學習策略				
學習內容				
與就業市場相符				
3. 評估				
學習評估準則				
學習評估方法				
提供學生回饋				
學生對教學和輔導的回饋				
對就業市場的回饋				
後續的畢業生就業				
4. 研究生教育				
(1) 規劃				
研究生的招聘和狀況				
研究生教育與課程設計的規劃				
(2) 實施				
提供給研究生的課程				
研究生的輔導				
相關研究生教育的博士生方案與合作				
(3) 評估				
評估標準				
研究生教育回饋的蒐集				

資料來源：University of Helsinki (2007). *Teaching evaluation matrix*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/arviointikoulutuksen_la

然而在最近一次國際評鑑中，赫爾辛基大學在教學運作方面也被指出需要改進之處。其中，以「學校－學院－系所」層層規定的命令鏈制度，使學校運作過於保守而限制彈性作為，且恐造成彼此間發展方針的強硬配合而產生衝突，難以預見單位長遠經營的明確成果。而在學術領導和行政管理間的任務分配不清，也易造成人員的無所適從；再者，將教授視為學校的領導者，但他們缺少行政管理的能力，應藉由提供相關的領導訓練，以強化其領導知能（Saari

& Frimodig, 2009)。

伍、結論與建議

一、結論

從鉅觀的芬蘭相關教育理念到整體國家高等教育之俯視，再到微觀具代表性的赫爾辛基大學，芬蘭高等教育之教學概況如下：

（一）以學生為本的教育理念

公平均等的社會正義是芬蘭社會最重要的核心價值，此理念具體實現於社會各項措施與國家政策當中，當然亦包括高等教育，故也將此精神融入高等教育各個領域的發展。因而對任何種族與社會階層的學生來說，藉由享受高等教育免學費，使學生全心全力向學而無後顧之憂，教育機會均等得以在高等教育實現。除此之外，以學生為本的教育理念貫徹於高等教育中，例如設置「芬蘭學生健康服務」，專為大學生提供健保服務。又如不放棄任何一名學生的最高教育指導原則，將由以教師為中心的教學轉向以學生學習為主，表現出芬蘭高等教育以學生為本的設計。

（二）重視教師教學品質

芬蘭教育一向重視教師的素質，教師在社會中也擁有一定聲望與地位，高等教育亦是如此，再者，芬蘭政府也明確意識到唯有高品質的教學，方能創造高品質的學習。為了精進教學品質，著眼於大學教師的專業能力與教學技巧的提升，包括開辦相關教學法的工作坊、研討和課程，促使大學教師持續進修和教學方法；要求教師教學內容要與時俱進，給予教師良好的資源，促使其學習最新的教學應用技術，並將研究成果落實於教學。此外，為促進校內教學發展的突破，解決教師教學問題，因而延攬資深講師的參與。總之，為了提升教學品質，不吝提供教師多方面的支援和協助，顯現其對於教師素質與專業的重視。

（三）系統性政策導引與支援

芬蘭高等教育機構的發展受到國家教育政策的導引，而國家教育政策又與歐盟及國際情勢息息相關。例如《波隆那宣言》的「歐洲高等教育區域」以及歐洲高等教育品質保障網，促使了芬蘭政府不斷追求教育品質與卓越，也使得赫爾辛基大學積極參與歐洲研究型大學聯盟。再譬如，芬蘭政府的「教育和研究：發展計畫」、《高等教育發展法案》以及「大學教育卓越中心」評選，推動

了赫爾辛基大學致力於「教學與學習發展計畫」，以及對教學品質的重視與評鑑。因此，可見得芬蘭高等教育配合國家與整體環境而不斷調適，從國家到高等教育機構的系統性政策導引，加以芬蘭政府對高等教育經費的大量挹注，促使高等教育機構在教學發展上的一致性與充足性，發展出符合國家期望的教學品質。

（四）從外到內完善的評鑑制度

芬蘭從國家到高等教育機構強調學術水準及品質的提升，重視教學品質的控管，追求整體教育品質、效率、均等、國際化之原則，藉由從外到內完善的評鑑制度來實現。從成立芬蘭高等教育評鑑協會，用以專責高等教育的評鑑，除了稽核和評鑑的任務外，也對各高等教育機構主動提供諮詢服務與引導，可見得芬蘭對高等教育評鑑之重視。總歸芬蘭高等教育的評鑑來說，國家層級或各高等教育機構的評鑑制度均以績效為基礎，講求透明化行政體制精神，同時尊重各大學自主，以改進為主導的評鑑形式，以整體共同發展為依歸的評鑑方向，兼以彈性化的評鑑作為，建立出一套明確但不僵化的完善評鑑制度。也因為這樣的評鑑制度落實於芬蘭的高等教育教學，使得教學發展兼具一致化與彈性的精神，確保教學發展的方向和品質。此外，社會大眾與政府部門對於學校教育的高度信任，促使評鑑不分等第，避免惡性競爭，達成評鑑為改善教學發展之真正目的。

（五）專業自主與信任文化

雖然芬蘭從國家到地方，再到高等教育機構，層層相扣的教育發展關係，仍然符應其崇尚專業自主、分散責任、均等、信任文化的精神，在一致性發展的大原則下，彈性化的授予各教育單位與機構能依其重點來發展。例如，學校在追求教學卓越的共同發展目標下，各院系與單位仍保有彈性化的個別評鑑與發展重點，展現出對專業自主的尊重。再譬如，中央教育單位與地方教育單位的協力分工，並給予各大學相對自主權以發展教育；且大學與中央單位之間，保持平等互信原則以共同努力發展教育品質，顯示各機構之間互敬互重的信任文化。總之，芬蘭中央和各高等教育機構彼此之間、校內各院系單位之間互信與共擔責任的精神，使得高等教育的教學發展不但擁有充分的支援，而且又不迷失於體制表面的敷衍，確實達成既定的教學發展目標。

二、建議

近年來，我國隨著大學門戶政策的開放，高等教育擴充甚速，大學院校與

畢業生逐年增加，其教學品質是否可達成既定成效，實是重要課題。雖然芬蘭和臺灣同屬於小國體制，但芬蘭在高等教育發展上確有值得臺灣借鏡之處。綜合上述，本文提出下列對於臺灣高等教育在教學發展上的建議：

（一）區域性策略與彈性的教學發展

綜觀歐盟各國在高等教育上積極發展，以國際視野進行國際化的溝通，尋求彼此之間專業的發展與合作，期以共生共榮的精神來追求共同卓越教育成就，此對高等教育的教學發展實有莫大助益。臺灣雖地狹人稠，然位處亞洲中心樞紐，若能積極尋求區域性的策略聯盟，驅使臺灣高等教育的教學內容國際化、發展多元化；同時，臺灣內部各高等教育機構亦須加強交流合作，將個體教學發展提升到整體發展層次，方能達到齊一化的高水準表現。

（二）重視人力素質與培育

高等教育的人才素質對於教育成敗實有舉足輕重之地位，近年來臺灣高等教育的優質人才外流，影響高等教育的教學品質，值得政府重視。在現今追求高品質與保證的高等教育，人才的培訓與延攬皆十分重要，不論就國家整體或學校個體來說，延聘國際專業人才，定期舉辦專業訓練，以提升團隊的專業能力，對於臺灣高等教育刻不容緩的。唯有高素質的大學教師方能有與時俱進的研究與教學成果，配合高優質的教育行政與評鑑等人才，高等教育的教學方能穩定且持續成長。

（三）形塑教學品質文化，建立完善發展制度

品質保證已是現今高等教育發展的核心因素，為達成高品質教學的目標，應該形塑出追求優質教學的文化，並建立起完善的發展制度。對於教學品質保證的追求正如品質保證制度的精神一樣，需要形式面的完整體制支援，亦需要組織對於品質要求的文化涵養。教育行政機關與學校應塑造主動積極追求教學品質的氛圍，將此價值觀深入其組織運作，使人員與體制能夠確實做好教學品質的管理，定期制定相關教學發展計畫，以提升其品質與競爭力。

建立品質保證制度是發展高等教育相當重要的關鍵，政府與學校單位都應重視。建立一套目標明確、有系統組織、透明化的專業評鑑機制，提供廣泛及多元的評鑑功能，並成立獨立的高等教育評鑑機構來專門負責。各單位之間宜共同合作，研擬各種評鑑方式，建立評鑑的操作準則，並發展自我品質保證制度，並定期自我評鑑，以確實達成評鑑目標。此外，宜應建立教學發展與評鑑資訊平台，藉由資訊網路之交流，吸取彼此的經驗以不斷改善制度與流程。唯在制度建立過程當中，除追求共同教育目標之達成外，亦須注意彈性的設

計，考量不同地區發展與需求，因地制宜，俾有利於制度之推展。

（四）建立信任文化與制度

綜觀而言，不論國家與學校之間，或校內各組織間，彼此若能建立良好的信任關係，則教學發展的各項工作方能有效分工進行。例如大學與政府在簽訂相關教育發展合約時，宜應建立信任默契，以利推展教育發展工作，進而提升教學品質。教育行政機關宜引領此信任文化與制度之建立，隨之流傳於各高等教育機構，確實建立機關間、人員間互相信任及合作無間的文化。

參考文獻

- 王保進、郭玫杏（2005）。歐盟高等教育區域計畫之發展及啟示。**教育研究月刊**，**137**，35-55。〔Wang, B. J., & Guo, W. X. (2005). The development of the program of the European higher education area and its implications. *Journal of Education Research*, 137, 35-55.〕
- 吳淑娟（2009）。**芬蘭高等教育評鑑制度**。臺北市：臺灣評鑑協會。〔Wu, S. J. (2009). *Evaluation system for higher education in Finnish*. Taipei: Taiwan Assessment and Evaluation Association.〕
- 洪蘭（譯）（2009）。**芬蘭的 100 個社會創新**（原作者：I. Taipale）。臺北市：天下雜誌。〔Taipale, I. (2007). *100 social innovations from Finland*. (D. L. Hung, Trans.) Helsinki, Finland: Itämerikeskussäätiö.〕
- 張家倩（2007）。芬蘭高等教育現況探析。**教育資料集刊**，**35**，273-288。〔Chang, C. C. (2007). An overview of the higher education system in Finland. *Bulletin of the National Institute of Educational Resources and Research*, 35, 273-288.〕
- 陳照雄（2007）。**芬蘭教育制度：培育高品質之國民——建立平等、安全、福利之社會**。臺北市：心理。〔Chen, Z. X. (2007). *Education system in Finnish: High-quality nationals—Establish the society of equality, safety and welfare*. Taipei: Psychological Publishing.〕
- 溫明麗（2010）。芬蘭教育成就的啟示：找回臺灣教育的主體性。載於國立教育資料館（主編），**芬蘭教育理論與實務**（頁 1-34）。臺北市：國立教育資料館。〔Wen, Sophia, M. L. (2010). The implications of educational achievement in Finland: The subjectivity of education in Taiwan. In National Institute of

- Educational Resources and Research (Ed.), *The theories and practices of education in Finland* (pp. 1-34). Taipei, Taiwan: National Institute of Educational Resources and Research.]
- 蕭富元 (2008)。芬蘭教育：世界第一的祕密。臺北市：天下雜誌。[Xiao, F. Y. (2008). *Education in Finland: Its secrets of top one in the world*. Taipei: Common Wealth Magazine.]
- Aho, E., Pitkänen, K., & Sahlberg, P. (2006). *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968*. Washington, DC: The World Bank.
- Department of Statistics, Ministry of the Interior (2010). *Public social expenditure as a percentage of GDP by selected countries*. Retrieved from <http://sowf.moi.gov.tw/stat/english/enational/j44.xls>
- Eurydice (2007). *Focus on the structure of higher education in Europe 2006/07: National trends in the Bologna process*. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/086en.pdf
- Eurydice (2009). *Structures of education and training systems in Europe: Finland*. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_FI_EN.pdf
- Finnish Higher Education Evaluation Council (2007). *Audits of quality assurance systems of Finnish higher education institutions: Audit manual for 2008-2011*. Retrieved from http://www.kka.fi/files/147/KKA_1007.pdf
- Hargreaves, A., Halasz, G., & Pont, B. (2007). *School leadership for systemic improvement in Finland: A case study report for the OECD activity improving school leadership*. Retrieved from <http://www.bestlibrary.org/files/school-leadership-for-systematic-improvement-in-finland.pdf>
- Hiltunen, K. (2009). *Centres of excellence in Finnish university education 2010-2012*. Retrieved from http://www.kka.fi/files/692/KKA_0309.pdf
- Hölttä, S. (1988). Recent changes in the Finnish higher education system. *European Journal of Education*, 23(1), 91-103.
- International Institute for Management Development (2010). *The world competitiveness scoreboard 2010*. Retrieved from <http://www.imd.ch/research/publications/wcy/upload/scoreboard.pdf>

- Lindblom-Ylänne, S. (2006). Enhancing the quality of teaching in higher education in Finland: The case of the University of Helsinki. *New Directions for Higher Education*, 133, 63-71.
- Lindblom-Ylänne, S., & Hämäläinen, K. (2004). The Bologna declaration as a tool to enhance learning and instruction at the University of Helsinki. *International Journal for Academic Development*, 9(2), 151-164.
- Ministry of Education (2000). *Higher education policy in Finland*. Retrieved from <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/HEP2000.pdf?lang=en>
- Ministry of Education (2004). *Management and steering of higher education in Finland*. Retrieved from http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_233_opm20.pdf?lang=
- Ministry of Education (2007). *Education and research 2007-2012: Development plan*. Retrieved from <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm11.pdf>
- Ministry of Education (2009). *Higher education institutions 2009: Universities and polytechnics as implementers of higher education policy*. Retrieved from <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm51.pdf?lang=fi>
- Ministry of Finance (2006). *Handbook of performance management*. Retrieved from [http://www.vm.fi/ http://www.vm.fi/vm/en/04_publications_and_documents/01_publications/10_governance_and_accountability/20050913Handbo/Handbook.pdf](http://www.vm.fi/http://www.vm.fi/vm/en/04_publications_and_documents/01_publications/10_governance_and_accountability/20050913Handbo/Handbook.pdf)
- Newman, F., Couturier, L., & Scurry, J. (2004). *The future of higher education: Rhetoric, reality, and the risks of the market*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2003). *Education at a glance 2003: OECD indicators*. Paris, France: Author.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2010). *OECD factbook 2010: Economic, environmental and social statistics*. Paris, France: Author.
- Peda-forum (2007). *Peda-forum*. Retrieved from <http://www.peda-forum.fi/index.php?10>
- Saari, S., & Frimodig, M. (2009). *Leadership and management of education: Evaluation of education at the University of Helsinki 2007-2008*. Retrieved from <http://www>.

- helsinki.fi/laatu/arviointi/PDF/Evaluation%20of%20Education%202007-2008.pdf
- Sahlberg, P. (2009). *A short history of educational reform in Finland*. Retrieved from <http://192.192.169.112/filedownload/%E8%8A%AC%E8%98%AD%E6%95%99%E8%82%B2/A%20short%20history%20of%20educational%20reform%20in%20Finland%20FINAL.pdf>
- Statistics Finland (2010). *Current expenditure on regular education system increased in 2008*. Retrieved from http://www.stat.fi/til/kotal/2008/kotal_2008_2010-05-12_tie_001_en.html
- Tuomi, O., & Pakkanen, P. (2002). *Towards excellence in teaching: Evaluation of the quality of education and the degree programmes in the University of Helsinki*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/material/KKA_1802.pdf
- University of Helsinki (2007). *Teaching evaluation matrix*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/arviointi/koulutuksen_laadunvarmistus/PDF/Evaluation%20Matrix_080107.pdf
- University of Helsinki (2011a). *Self-evaluation*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/self_evaluation.html
- University of Helsinki (2011b). *Main points of the University of Helsinki strategy 2010–2012 to the top and out to society*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/strategy/index.html>
- University of Helsinki (2011c). *Open positions*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/recruitment/index.html>
- University of Helsinki (2011d). *Teaching*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/inbrief/tasks/education.html>
- University of Helsinki (2011e). *The University of Helsinki-among the best in the world*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/inbrief/index.html>
- University of Helsinki (2011f). *Quality assurance organization*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/evaluation/organisation.html>
- University of Helsinki (2011g). *Programme for the development of teaching and studies 2010-2012*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/strategia/pdf/Opetuksenjaopintojen_web.pdf
- University of Helsinki (2011h). *Distribution of responsibility for the quality of education*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/evaluation/responsibility.html>

- University of Helsinki (2011i). *Centres of excellence in teaching*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/excellence_teaching.html
- University of Helsinki (2011j). *Instructions for performance-based funding*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/arviointi/koulutuksen_laadunvarmistus/PDF/Performance-based%20funding_2007.pdf
- University of Helsinki (2011k). *Outcomes of the evaluation*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/evaluation/outcomes.html>
- University of Helsinki (2011l). *Quantitative and qualitative indicators*. Retrieved from <http://www.helsinki.fi/evaluation/indicators.html>
- University of Helsinki (2011m). *Quality system*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/quality_system.html
- University of Helsinki (2011n). *Programme for the development of teaching and studies 2007–2009*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/opetus/materiaali/Opetuksen%20ja%20opintojen%20kehitt_ohjelma%202007-2009.pdf
- Välimaa, J. (2001). A historical introduction to Finnish higher education. In J. Välimaa (Ed.), *Finnish higher education in transition: Perspectives on massification and globalization* (pp. 13-54). Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä.
- Wahlén, S. (2007). *Quality audit in the Nordic countries: Report prepared for the nordic quality assurance network in higher education (NOQA)*. Retrieved from http://www.nokut.no/Documents/NOQA/Reports/Quality_Audit_in_the_Nordic_Countries

致謝

作者感謝期刊編輯委員會與匿名審稿專家的審閱和寶貴意見，致使本文更臻完善，也感謝教育資料集刊給予出刊機會，鼓舞個人更強烈的研究熱誠，在此謹致上十二萬分之謝意與由衷之感激。