



※ 師資培育小辭典 ※

以研究能力為本的芬蘭師資培育

張繼寧

(國立臺灣師範大學教育研究所博士班)

近年來台灣颳起了一陣芬蘭風，許多書籍及論文紛紛開始探究為何芬蘭教育能在多項國際教育成就評比中繳出亮麗的成績單，其中一項發現，便是芬蘭擁有高素質的教師。根據國際評鑑報告指出，造就芬蘭教師高素質的原因，在於其師資培育過程具有四大特色：碩士學位資格的要求、研究取向的專業訓練、紮實的專業知識、結合教學實務的課程，特別是「研究能力」堪稱是每位教師的秘密武器。本期小辭典將介紹芬蘭的師資培育，並聚焦於「研究能力導向」的培育過程，最後提出對台灣師資培育的省思。

一、定位在大學層級的師資培育

早期芬蘭的中小學師資培育是分流的，由「師範學院」培育小學教師，中學教師則由「大學」培養，配合訓練學校（state-run training school）的實習課程，方能取得教學資格。直到 1970 年起，芬蘭師資培育開始有了改變。

在 1971 年新修訂的師資培育法案之規範下，中小學師資培育均轉移至大學層級，各培育機構於 1972 年至 1975 年間逐步完成改革。1995 年起，這項改革更向下延伸至幼稚園教師的培育。

不僅如此，1978 年新頒布的法令更衝擊了芬蘭爾後的師資培育文化及訓練內容，其要求無論是小學教師（class teacher，指 1-6 年級的教師）或中學教師（subject teacher，指 7-9 年級的教師）均須習得研究素養，包括專題討論會之參與、論文撰寫，完成碩士論文方能取得資格。

換言之，想成為中小學教師必須取得碩士學歷；而碩士學歷之取得，在芬蘭人的眼中，代表老師已熟稔學科領域知識或教育相關理論，並且能以自己的研究能力改進未來在教學現場所面臨的教育問題。



二、以研究¹為基礎的培育課程

隨著師資培育成為芬蘭高等教育的重責大任，教育的科學本質也逐漸被重視。1960 年代至 1970 年代，教育研究的典範（paradigm）出現了轉移，由原本大型的調查研究轉變為描述性或解釋性的個案研究，研究者的身份也從研究人員普及至實務現場的教師，「行動研究」、「教師即研究者」的思想頓時間散播開來。

最典型例子是小學的師資培育，由於小學教師必須自編教材，因此強調教師應具備研究能力，解決教育實務上的任何問題。以赫爾辛基大學的國小師培課程為例，其教育研究課程共計 70 學分，佔所有主修課程 140 學分的二分之一，課程包括教育研究導論 3 學分、教育研究法 7 學分、大學專題研究 10 學分、教學研究 5 學分、進階質性或量化研究法 5 學分（擇一）、碩士學位論文 40 學分（University of Helsinki, 2008；魏曼伊，2009），足見芬蘭師資培育對「研究能力」的重視。

三、以培養研究型教師為目標

芬蘭的師資培育以培養研究型的教師為最終目標，希望未來的教師面對各種不同的教學情境，能夠使用不同的問題解決方法，進一步提出因應策略。而僅用同一套教學模式或完全依賴教科書的教學方法，是不被允許的。

例如在教學規劃時，教師應充分掌握教學主題，將教育心理學、教育社會學的理论應用至課堂情境，並且分析課程目標是否符合學生需求。在教學過程中，教師必須具備各種靈活的教學知識及技能，並基於自己的觀察，時時掌握教室內學生的行為及任何事件的因果關係，由此採取不同的策略處理各項問題。教學結束後，教師必須能以證據為本，客觀評估自己的教學是否成功，但先決條件是要能瞭解各種評鑑方法的適用時機，再評估教學過程或成果是否達到課程目標。教師在整體的教學生涯中，除了不斷累積教學經驗外，更重要的是從行動研究的歷程中吸取更多經驗，逐漸發展個人對於教師工作的知識體系及教育哲學。

¹ 對於教師而言，研究的定義不是狹義地經由「研究計畫」生產出「研究發現」的過程，只要能在理論與實務對話的過程中，尋求問題解決或改善教學的策略，即是研究。





大多數的芬蘭教師回顧師資培育的訓練過程，他們一致認為從論文撰寫經驗中，能習得獨立搜尋資訊及評鑑資料品質的能力，由此建立批判的思維，這對於日後教學工作的影響相當關鍵，最後打通教師專業成長的任督二脈。

四、芬蘭師資培育經驗的啟示與限制

「理論有何用？向經驗豐富的教師請益才是王道！」，這是部份新進教師的心聲。然而，理論與實務之間一定要選邊站嗎？芬蘭在培育教師的過程中，找到銜接理論與實務的出路，即透過「研究」搭起理論與實務的橋樑，把教師從教書匠的層次拉高為教學現場獨當一面的問題解決者。在台灣的脈絡底下，是否也能依循同樣的方法培育出高素質的教師呢？筆者提出下列可能面臨的困境：

（一）優秀的學生想當老師嗎？

在芬蘭，教職為大專生首選的職業，師培生的甄選往往能吸引優秀的人才。我國過去以公費培育教師的年代，教職也曾是台灣學生首選的職業之一；但師資培育多元化、市場化後，教職誘因受到衝擊，再加上目前受到少子化的影響，教師缺額愈來愈少，即便是想當老師的優秀人才，多少也會因為機會渺茫而打退堂鼓。如果優秀人才是教師素質的關鍵因素之一，我們應該創造有利條件，留住優秀人才擔任教職。

（二）將教師資格提高至碩士學位？

「教師資格是否應提昇至碩士學歷？」這是近來師培政策辯論的議題，贊成者認為透過學歷的提高，提昇教師的素質。就芬蘭師資培育的經驗，其不僅要求碩士學歷，在課程的設計上更重視未來教師是否能於實務現場靈活運用理論、從事研究，獨當一面解決教學問題，這也是芬蘭教育成功的關鍵因素。若未來台灣確定將教師資格提昇至碩士學歷，師培課程內容該如何隨之修正、調整，是不容忽視的課題，僅僅追求學歷提升，乃是過度簡化問題，陷入另一種文憑主義，內涵空洞的改革。

（三）老師從事研究了嗎？

目前台灣中小學教師的薪資均編列「學術研究費」，但教師從事研究的技能似乎



被忽略。以環境來看，教師工作時間幾乎都被教學活動及行政事務綁死，校園內難以形成從事行動研究的風氣。以能力來看，即便是在職進修取得碩士學位的教師們，有時也會懷疑自己的能力而不敢從事研究。以研究的本質來看，老師們窄化了研究的定義，把它想像成困難而不可親近的過程；對芬蘭教師而言，並非從研究計畫的提出，到最後找到研究發現且撰寫論文的過程才是研究，只要能讓理論與實務對話，從中尋求問題解決的歷程即是研究。因此，從芬蘭的經驗可知，為台灣老師裝備上「研究」的技能，並鼓勵教師將其運用於改善實務現場的教育問題，是未來值得努力的方向。

本文出處

Armi Mikkola (2010). *Research-based teacher education in finland*, The first ten years after Bologna (PP. 115-120), București: Editura Universității din București.

參考資料

魏曼伊 (2009)。芬蘭小學師資培育課程規劃之探究。教育資料集刊，41，233-252。

University of Helsinki (2008). *Curriculum for class teacher education 2008- 300 ECTS credits*. Retrieved June 14, 2010, from <http://www.helsinki.fi/sokla/english/Curriculum%20for%20class%20teacher%20education%202008.pdf>

本文引注格式 (APA)

張繼寧 (2010, 7 月)。以研究能力為本的芬蘭師資培育。臺灣師資培育電子報，10。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=305> (註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)

