

Dr. Tiina Silander

University of Jyväskylä, Department of Teacher Education

1. What are the most critical issues that teacher education in your country is facing?

Finnish schools, teachers, and teacher education will face significant challenges in the near future. Finland is no longer the leading country in learning outcomes. There have been negative trends in students' skills acquisition and in their attitudes toward learning. In light of Finland's success in PISA, Finland has forgotten to develop and renew its schools, teacherhood, and pedagogy. For example, Finland is an underachiever in the field of digitalization.

Finnish teachers are trusted professionals with a lot of autonomy. However, one drawback of this strong autonomy is that teachers are alone in their teaching culture and in developing pedagogy. Furthermore, feedback systems that could help to improve teaching methods and students' learning are lacking, and Finland's culture of sharing knowledge is still just emerging. In secondary education in particular, teamwork is not widespread. This means that teachers are independently more responsible for their work as educators.

Teacher in-service training in Finland is not structured. Rather, it is random and short-sighted in nature. Teachers' participation in ongoing training that supports professional development seems to be lessening. Finnish teachers take part in in-service training less frequently than teachers in other countries; they participate in training for an average of only three days annually. In particular, their demand for long-lasting continuing education that broadly develops professional competence is decreasing. Teacher education departments should co-operate more in developing long-term operation models that support the continued professional development of teachers and their school communities.

According to teachers, their initial teacher education does not adequately prepare them for multi-professional cooperation, meeting the needs of challenging students, controlling disruptive behavior in the classroom, or collaborating effectively between home and school. Teachers also need additional skills in new technologies and must learn to apply ICT in teaching.

It is disconcerting that teachers' interests in developing their own work and profession have declined; this weakens the future prospects of schools. It also places initial teacher education in a challenging position. After all, one of its aims is to train teachers who have the desire and ability to develop schools as part of society.

Renewing teacherhood and teacher education must be based on high-quality research. Although Finnish teacher educators are active in research, teacher education research is scattered on a nation level and is not being used to develop teacher education to its full potential.

2. What are the prioritized agendas in the quality assurance of teachers?

Finland has invested heavily in teacher education, as it is believed that academically educated teachers are the key to high-quality teaching and good learning outcomes. Teacher education was being transferred to universities as early as 1971. The purpose of this change was to unify primary and secondary education into a single entity, and to develop a high academic standard for prospective students. Today, all prospective teachers (primary and secondary teachers) have to complete a Master's degree (300 ECTS). Teacher education programs are popular, and the acceptance rate for primary teacher education programs ranges from 3% to 7%. Thus, student teachers are highly motivated and talented.

Teachers are trusted as academic professionals and have a lot of pedagogical freedom and autonomy. Teachers are considered pedagogical experts who have the necessary competence for school work. As such, teachers design their own teaching by following the fairly loose framework

1. フィンランドの教師教育における最大の課題はなんですか。

フィンランドの学校、教員および教師教育は、近いうちに深刻な課題に直面するでしょう。フィンランドはもはや生徒の学習到達度世界一ではありません。生徒の学習に対する態度や技能獲得に関しても、良くない傾向がみられます。以前フィンランドが OECD による生徒の学習到達度調査（PISA）において輝かしい成果を上げたことを考えると、わが国は学校、教員そして授業方法を改善・更新することを忘れてしまったといえます。たとえば、フィンランドは教育の IT 化の分野では他国に比べ大きく出遅れています。

フィンランドにおいて教師は国民の信頼が厚い職業で、相当な自由裁量権が認められています。ただ、この大きな自由裁量のせいで教育文化や教授法の開発を教師だけが担わざるを得ない状況になっています。また、授業の結果を見直し指導方法や生徒の学習成績を改善する仕組みが整備されていないため、知識を共有する文化はフィンランドではいまだ草創期にあるといえます。特に中等教育においては、教職員が連携して教育課題に取り組むことはあまりありません。つまり、教員が一人で教育者としての責任を負っており、その責任はますます大きくなっているのです。

フィンランドでは教師の研修制度が確立されていません。むしろ、研修は行き当たりばったりで近視眼的であるとさえいえます。専門能力開発支援を目的とした研修に教員が参加する例は減っているように思われます。フィンランドの教師が研修に参加する頻度は他国と比べ低く、年間の研修参加日数は平均でわずか3日です。とりわけ、広範な専門知識を育むことを目的とした長期にわたる継続的能力開発に対する教師側からの需要は減少しています。各教師教育学科は、連携を強化し教職員の継続的能力開発支援のための長期運用モデルの開発を進める必要があります。

教師の側からは、現在の初期教師教育は不十分であり、初期教育を受けても専門職間で連携をとったり問題のある生徒に対応したり、教室での破壊的な行動を止めたり、家庭と学校との間で効果的な連携をとれたりするようにはならない、という声が聞かれます。また教師は新技術に対応するため新たな技能を身に付ける必要があり、情報通信技術を教育現場で活用できるようにもならなければなりません。

自身の授業や職務能力を発展させることに対する教師の関心が薄れていることは懸念材料であり、学校教育の将来性をさらに危ういものにしています。教師の関心の希薄化により、初期教師教育も厳しい状況におかれています。結局のところ初期教師教育の目的の一つは、学校を社会の一部として発展させる意欲と能力をもった教員を育てることだからです。

教員および教師教育の改革は質の高い調査に基づいて進められなければなりません。フィンランドの教師育成担当者は積極的に研究に取り組んでいますが、教師教育に関する調査は全国規模で散らばっており、研究成果を有効活用して教師教育を最大限発展させようという試みは行われていません。

provided by national curricula. The core curriculum for basic education defines the operational culture of a school and thus guides the work of teachers. The Ministry of Education defined quality criteria for basic education in 2012. However, schools and teachers are responsible for choosing how to implement these criteria. There are no external teacher evaluations or standards to assess the quality of teaching.

Teachers' practices are not subject to evaluation. For instance, headmasters do not typically enter classrooms to observe lessons. Additionally, the salary that a teacher receives is not tied to any type of evaluation process.

Furthermore, teacher education is not evaluated through national inspections, external examiners, or formal measures. There are no national comparisons or evaluations of teacher education departments. Quality control for teacher education is based on departmental self-evaluations. Student feedback is gathered for the purposes of developing the content of courses and their education as whole. Feedback is gathered after each course, after a Bachelor' s degree has been completed, and once more after a Master' s degree has been completed. Student feedback is not used for teacher evaluations. For example, a university might evaluate their educational process in terms of degrees completed, the percentage of advancing students, and the percentage of students who reach 55 credits per study year. One quality measurement of teacher education is the quality of research performed by the faculty. One indication of high-quality teacher education is the ability to continue on to doctoral studies. Rather than measuring teacher effectiveness in practice, teacher quality is the result of careful quality control upon entry into teaching and investments in teacher education.

3. Does your institution/department provide recurrent education (CPD/continuing professional development) programs for in-service teachers? If not, does your institution/department contribute to CPD for in-service teachers in collaboration with Boards of Education?

At the moment, the department of teacher education provides only a few courses for in-service teachers. Teacher educators give a number of lectures on their areas of expertise. However, these are based on individuals and scattered in nature rather than appearing as systematic courses or programs. We recently developed strong relationships with schools, and our teacher educators and student teachers frequently visit certain schools. This collaboration offers student teachers more authentic school experiences and provides in-service teachers with opportunities to gain new ideas and up-to-date knowledge.

The Ministry of Education and Culture has provided funding for the Osaava-program, which aims to nationally develop the skills of our educational personnel. Its specific goals are to activate schools and to boost the know-how of faculty members who are teaching on different educational levels. The program gives local and regional support to develop plans, structures, and educational approaches for reform. Teacher education departments collaborate with municipalities in projects that are part of the Osaava-program.

Nationally, in-service teacher training is characterized by its random, short-sighted nature. Its organizational structure is in need of full-scale development. One of the key questions is how can we integrate pre-service and in-service training more effectively to better support teachers' professional development throughout their careers? Also, because our teacher education is research-based, the in-service teacher education should be research-based as well.

2. 教師の質を保証するために優先的に取り組んでいる問題は何ですか。

フィンランドは教師教育に対して重点的に投資を行ってきましたが、これは学識が深い教員の確保が質の高い教育と高水準の学習到達度への鍵であると考えられているからです。早くも1971年には教師教育は大学の所管へと移りつつありました。この管轄変更の目的は、初等教育と中等教育を統合し将来学校に入学してくる生徒のために教育水準を向上させることでした。今日では、教員志望者は全員（初等・中等教育に従事する教師）修士課程（欧州単位互換制度における300単位）を修了しなければなりません。教師教育課程は人気が高く、初等教師教育課程の合格率は3～7%です。そのため、学生として学びに来る教師は非常に意欲的で優秀です。

教師は教育の専門家として厚い信頼を得ており、授業のやり方に関して大きな自由裁量権を与えられています。教師は、学校業務を処理する能力をもつ教授法の専門家とみなされているのです。このような事情で、教師は国が策定した非常に自由度の高い教育課程の枠組みの中でみずから授業を考案しているのです。基礎教育のために策定された主要な教育課程では、学校の運営方法を定義することによって教師の職務の方向付けを行っています。2012年には教育省が、基礎教育に関する職務能力の定義を行いました。とはいえ、こうした基準を実際どのように運営するかを決めるのは各学校や教師です。フィンランドには、教師の外部評価制度や授業の質の査定基準はありません。

第三者が教師の仕事を査定することはありません。たとえば、校長が教室に入って授業を見学するということは通常ありません。加えて、教師の給料はあらゆる第三者評価からも切り離された形で決定されます。

また教師教育についても、国や外部調査官による審査およびその他公的な方法によって評価されることはありません。教師教育学科が全国規模で比較・査定されることはないのです。教師教育の品質管理は、各部門の自己査定に基づいて行われます。受講者から授業に対する意見を集めることはありますが、これは講座内容や教育全体を改善することを目的としています。受講者からの意見は各講座の終了時と学士課程を修了した際、また修士課程を修了したときに収集されます。受講者の感想が指導教員の評価に用いられることはありません。教師教育評価の例を示すのであれば、大学は学位取得者数や進学者率、年間55単位以上取得した生徒の比率などによって自校の教育内容を評価することがあります。担当学部の研究成果は、教師教育の質を評価する際の基準の一つです。その中でも博士研究に進める能力があることは、質の高い教師教育の一つの指標です。

教師の質は、職務上の成果を測定することによってではなく、教職に就く際に綿密な人材管理を行うとともに教師教育に重点的に投資することによって維持されているのです。

3. 貴機関・学科は、現職教師を対象とした就業後教育（継続的能力開発：CPD）課程を設けていますか。そのような講座がないのであれば、教育委員会と連携することによって現職教師のCPDに貢献しているのでしょうか。

現在のところ、教師教育学科が提供する現職教師向けの講座の数は非常に限られています。教師教育の専門家による各専門分野についての授業は数多くあります。ただ、こうした授業は体系的な課程や講座ではなく、個人を対象に各地でばらばらに開催されているのが現状です。近年では学校との関係を強化し、教師教育の専門家や教育実習生が提携先の学校を頻繁に訪問する体制を整えています。学校と連携することにより、教育実習生は生の現場で経験を積めるようになり、現職教師は新しい知見や最新の知識にふれる機会が得られます。

4. Does your institution/department offer masters-level teacher education programmes and how are they connected to the accreditation of teaching qualifications?

In Finland, primary and secondary teachers must have a minimum of a Master's degree. For primary teachers, the qualification is a Master's in Education. Subject teacher programs are organized co-operatively between the teaching subject's department and the faculty of education. For subject teachers, their main subject is the subject that they teach, and their Master's degree is in their subject area.

The Department of Teacher Education educates professionals for teaching and counselling (from preschool to vocational institutions and adult education) through the following programs:

- *A degree program in primary school teacher education (MEd after the completion of a BEd).
- *A Master's in Education.
- *A Master's program in school counselling.
- *Teachers' pedagogical studies for subject teachers: basic studies and intermediate studies.
- *Qualification studies for school counsellors.

The Faculty of Education also offers the following international Master's degree programs: Master's Degree Program in Education, Master's Degree Program in Educational Leadership, and Master's Degree Program in Development and International Cooperation.

5. Do your academics who have subject expertise involve in teacher's pedagogical capacity building? If so, how? If not, do you think there is a possibility for collaborative work between academics with subject expertise and academics with pedagogical expertise?

Most teacher educators at the teacher education department have a doctorate in either education or another academic subject. All teacher educators have pedagogical education (60 ECTS) as well as the necessary teaching qualifications and experience to teach at school. Teacher educators who have their doctorate in academic school subject are usually pedagogically oriented in their research. Thus, the level of pedagogical subject knowledge is high. There is no separation of subject expertise and pedagogical expertise in our department.

教育文化省は、教員の能力を全国的に向上させることを目的とした現職研修支援事業（Osaava）に財政援助を行っています。当事業の具体目標は学校を活性化し、異なる教育水準に基づき授業を行っている教職員の専門知識を向上させることです。支援事業では、改革のための計画や体制、教育手法を策定する場合、各地方や地域から援助が受けられます。各教師教育担当部門は地方自治体と連携を取り、Osaavaの一環としてさまざまな事業を進めています。

全国的に見れば、現職教師研修はまだ行き当たりばったりで近視眼的です。体系化された制度の開発に本腰を入れて取り組むことが求められています。重要課題の一つは、生涯にわたって教師の専門能力開発をより良い形で支援するために、どうすれば就業前教師教育と現職教師研修をより効果的に統合できるのかということです。また、わが国の教師教育は研究成果に基盤を置いているため、現職教師教育も同様に研究成果に基づいて行われる必要があります。

4. 貴機関・学科は修士号相当の教師教育講座を開講していますか。またそうした講座は教員資格の認定とどのような関係にありますか。

フィンランドでは、初等および中等教育に従事する教師は最低でも一つ修士号を取得していなければなりません。初等教育の場合には教育学修士号が必要です。教科担当教員用講座は、指導科目を担当する部署と教育学部が共同で開講します。教科担当教員になる場合、大学での専攻が将来学校で教える教科と同じである必要があり、修士課程でも同じ科目を選択しなければなりません。

教師教育学科は、就学前から職業訓練、社会人教育に至るまでさまざまな場面で指導やカウンセリングを行う専門家の育成を進めており、その一環として以下の講座や教育課程を用意しています。

- ・小学校教員教育課程（教育学士取得後に教育学修士を取得します）
- ・教育学修士課程
- ・スクールカウンセリングに関する修士課程
- ・教科担当教員向けの教授法研究（初級～中級の研究をあつかいます）
- ・スクールカウンセラーの資質研究

また教育学部では、教育学修士課程や、教育現場における指導力に関する修士課程、開発と国際協力に関する修士課程など、国際修士号を取得できる講座を開講しています。

5. 各科目の専門教科指導員は、教師向けの教授能力育成を受けているのでしょうか。受けているのであれば、具体的にどのような手順を経ているのか教えてください。受けていないのであれば、科目の専門知識がある教員と教授法の専門知識がある教員が互いに連携することはあるのでしょうか。

教師教育学科の教員のほとんどは、教育学または他学科の博士号を取得しています。全員が教授法に関する教育（欧州単位互換制度で 60 単位）を受けており、学校で教えるのに必要な教員資格や経歴ももっています。学校で指導する学科科目に関する博士号をもつ教師教育担当教員は、教授法志向の研究を行うのが一般的です。そのため、教授法に関する科目の知識水準は高度です。当学科において各教科の専門知識と教授法の専門知識との間に区別はありません。