

Schooling for Tomorrow
Personalising Education

Summary in Finnish

Koulutusta huomispäivää varten
Opiskelun henkilökohtaistaminen

Suomenkielinen yhteenveto

Tiivistelmä

Oppimisen henkilökohtaistamisen tavoite on noussut huomattavaan asemaan koulutuksen tulevaisuutta koskevissa pohdintoissa ja poliittisissa keskusteluissa. Se on siksi luonnollinen osa myös CERI:in “Schooling for Tomorrow (Koulutusta huomispäivää varten)”-ohjelmaa. Nykyään tiedostetaan se, että “yksi koko sopii kaikille” -lähestymistapa kouluoppimiseen ja koulujen organisaatioihin vastaa huonosti sekä yksilön että tietoyhteiskunnan tarpeita. Henkilökohtaistaminen voi kuitenkin tarkoittaa monia eri asioita ja herättää tärkeitä kysymyksiä koulutuksen päämääristä ja mahdollisuuksista. Tarve nostaa nämä asiat keskusteluun johti kansainvälisen seminaarin järjestämiseen. “Personalised Learning: the Future of Public Service Reform” -seminaari pidettiin toukokuussa 2004 Lontoossa. Konferenssi kokosi yhteen Ison-Britannian opetusministeriön, Demos-aivoriihen ja OECD/CERI:n. Tämä raportti esittelee konferenssin avainajatuksia.

Henkilökohtaistamisohjelman tärkeys

David Hopkins, joka oli Ison-Britannian koulutusministereiden pääneuvonantajana Lontoon konferenssin aikaan, on kirjoittanut raportin johdannon. Hänen mukaansa henkilökohtaistamisen perusta on osin historiallinen ja sosiaalinen – se heijastaa ihmisten tavoitteita ja kasvavaa oppimisen halua. Hän painottaa kuitenkin myös henkilökohtaistamisen taustalla olevaa moraalista päämäärää. Tämä on selkeästi nähtävissä tunnollisten opettajien halussa muokata opetustaan yksittäiselle oppijalle sopivaksi. Lisäksi opettajat pyrkivät ammattikuntana antamaan oppijoille kyvyn ja varmuuden itsenäiseen ymmärtämiseen.

Hopkins näkee tämänhetkisessä pyrkimyksessä henkilökohtaistamiseen mahdollisuuden vastata pitkäaikaisiin uudistamista ja innovaatiota rajoittaneisiin tekijöihin; sosioekonomisten muuttujien ja fyysisen tilan asettamiin rajoihin sekä siihen tosiasiaan, että opettajat ovat yleensä vastuussa kokonaisista ryhmistä. Muita rajoitteita ovat teknologian alkeellinen käyttö, oppimisessa perinteisesti määrätty yhteinen oppimistahti, koulujärjestelmän muutosvastainen luonne ja asteittainen eteneminen, jonka käytännöllisesti lähes kaikki lapset käyvät läpi, sekä se tosiasia, että opettaminen ei vielä ole tieteelliseen näytöön perustuva ammatti.

Poliittisia strategioita henkilökohtaistetun oppimisen edistämiseksi

David Miliband, joka oli Ison-Britannian opetusministeri Lontoon konferenssin aikaan, esittää oppimisen henkilökohtaistamista koskevan visionsa ja ehdotuksensa. Hän näkee henkilökohtaistamisessa kolme suurta haastetta, joista ensimmäisenä on määrätietoinen pyrkimys samanaikaisesti laadukkuuteen ja tasa-arvoon. Toisena haasteena on se, miten yhdistää opetuksen järjestämisen joustavuus ja tulosvastuullisuus. Kolmantena haasteena on se, miten vastataan vaatimukseen, jonka mukaan kaikille yhteisten palveluiden pitäisi olla henkilökohtaisesti kohdennettuja. Näihin haasteisiin vastatessa tarvitaan uutta synergiaa, joka ei perustu yksinomaan markkinaratkaisuihin tai valmiiksi suunniteltuun lähestymistapaan.

Miliban määrittelee viisi henkilökohtaistetun oppimisen periaatetta.

i) Sen täytyy perustua yksityiskohtaiseen tietoon jokaisen oppilaan vahvuuksista ja heikkouksista. Tästä johtuen sen pitää pohjautua oppimisen arviointiin sekä tietoon ja vuoropuheluun, joiden avulla arvioidaan kunkin oppilaan oppimistarpeet. ii) Se edellyttää opetus- ja oppimisstrategioita, jotka edistävät kunkin oppijan kyvykkyyden ja itseluottamuksen kehittymistä. Näitä ovat esimerkiksi strategiat, jotka ottavat kaikki oppilaat aktiivisesti mukaan ja jotka mukautuvat erilaisiin oppimistyyleihin ja -tahteihin. iii) Henkilökohtaistaminen tarkoittaa opetussuunnitelmavaihtoja ja opiskelijan kunnioittamista sallien henkilökohtaisesti asianmukaiset opintolaajuudet ja selkeät opintopolut. iv) Henkilökohtaistaminen vaatii radikaalia asennoitumista koulu- ja luokkatyöskentelyn organisoinnissa opiskelijan prosessiin perustuvaksi. Työvoiman uudistaminen on avaintekijä ja opettajien ammattitaito kehittyy parhaiten, kun he yhteistyössä pyrkivät vastaamaan oppilaiden erilaisiin tarpeisiin. v) Oppimisen henkilökohtaistaminen edellyttää, että yhteisö, paikalliset instituutiot ja sosiaalipalvelut tukevat kouluja näiden tehtävässä. Miliband selventää näitä periaatteita kotimaastaan saatujen konkreettisten esimerkkien avulla.

Oppimistutkimuksista käytäntöön

Professori Sanna Järvelä arvioi tutkimustuloksia ja selkeyttää oppimisen henkilökohtaistamiseen liittyviä avainkysymyksiä. Hän erottelee henkilökohtaistamisen yhtäältä yksilökeskeisestä, toisaalta sosiaalisesta oppimisesta ja näkee sen ensisijaisesti käytännön koulutuspoliittisena lähestymistapana, jossa jokainen oppilas otetaan huomioon, ja tapana luoda tasa-arvoisia oppimisen mahdollisuuksia kehittämällä oppilaiden oppimistaitoja ja -motivaatiota.

Hän tarkastelee seitsemää kriittistä ulottuvuutta:

- *Perustaitojen ja käsitteellisen ymmärryksen kehittyminen*, joka on usein erilaista eri oppiaineissa. Tiedon muodostaminen ja jakaminen ovat oppimisen ydinprosesseja. Nämä ovat yhteydessä korkeamman asteen tiedon ja taidon kehittymiseen.
- Oppimisen mahdollisuuksien ja ympäristöjen laajentaminen oppimistaitoja opettamalla. Opettamalla oppilaita esim. analysoimaan, kritisoimaan, arvioimaan ja vertailemaan tietoa voidaan heille antaa valmiuksia toimia viisaasti myös kouluoppimisen tilanteiden ulkopuolella.
- Oppimisen motivaation kehittäminen. Auttamalla oppilaita ymmärtämään koulutuksen arvon ja oppimansa tiedon käyttömahdollisuudet koulun ulkopuolisessa elämässä opettaja tekee kouluoppimisesta merkityksellistä ja motivoivaa.
- *Yhteisöllinen tiedon rakentaminen*. Opiskelu uusissa oppimisympäristöissä ja työssä oppiminen nykyiset käytännöt pohjautuvat usein jaettuun osaamiseen. Uusia yhteisöllistä oppimista ja tiedon rakentelua tukevia pedagogisia malleja ja teknologia työkaluja tukemaan vuorovaikutteista oppimista on kehitteillä. Järvelä mainitsee kolme tällaista pedagogista mallia: tutkiva oppiminen, ongelmalähtöinen oppiminen ja projektilähtöinen oppiminen.
- *Uudet arviointimenetelmät*, joihin henkilökohtaistetun oppimisen katsotaan perustuvan. Näitä menetelmiä ovat esimerkiksi autenttinen arviointi, oppimisen toiminnan suora arviointi ja sähköiset portfoliot.
- *Teknologian* käyttö yksilöllisenä ja sosiaalisena työkaluna. Järvelän mukaan henkilökohtaistamisohjelman onnistumiseen tarvitaan sellaisia opetusteknologian käyttöä edistäviä malleja, jotka tukevat yksilöllistä ja sosiaalista oppimista. Se vaatii monitieteistä yhteistyötä opetuksen suunnittelijoiden ja teknologian kehittäjien välillä sekä uusien teknologian ratkaisujen, kuten mobiiliteknologian ja langattomien verkkojen mahdollisuuksien hyödyntämistä.
- *Opettajat* ovat avainasemassa. Uudet oppimisympäristöt vaativat yhteisöllistä pedagogista suunnittelua ja opettajilta vaaditaan yhteistyötaitoja. Niiden avulla yllämainitut asiat, mukaan lukien oppimistaidot ja uudenlaiset arviointimenetelmät, voidaan toteuttaa käytännössä.

Aivotutkimus ja oppiminen elämänkaaren aikana

Manfred Spitzerin (Ulm, Saksa) mukaan aivotutkimus todistaa sen, että synnymme oppiaksemme ja opimme koko elämämme ajan. Lisäksi aivotutkimus osoittaa, mitkä ovat suotuisat oppimisolosuhteet ja oppimistapojen erot eri elämänvaiheissa. Spitzer toteaa, että on tullut aika käyttää tätä tietämystä oppimisympäristöjen ja -ohjelmien muokkaamiseen. Meillä ei ole enää varaa kohdella tärkeintä voimavaraamme, aivojamme, niin kuin emme ymmärtäisi mitään niiden toiminnasta. Tästä syystä on tärkeää luoda olosuhteet, joissa voidaan soveltaa aivotutkimuksella saatua tietoa oppimisesta käytännön opetukseen.

Spitzerin puheenvuoro perustuu muutamaankin keskeiseen teemaan, jotka liittyvät siihen, millä tavoin aivojen toiminnan tutkimus voi edesauttaa opetusta ja

henkilökohtaistamisohjelmaa. Yksi teema liittyy nuorten lasten kykyyn *luoda sääntöjä esimerkeistä* ja siihen, miten tämä on yhteydessä neurologisiin prosesseihin. Kun esimerkiksi opimme yksittäisiä asioita (tuntemaan ihmisiä, paikkoja, uusia sanoja jne.), hippocampus on aivojen eniten työtä tekevä osa. Aivokuori taas liittyy aivojen kykyyn luoda sääntöjä kokemuksista. *Kehitysvaiheet, -jaksot ja -mahdollisuudet* liittyvät kypsyminenprosessiin ja tapoihin, joilla aivot kykenevät monimutkaistumaan oppimalla yksinkertaisia kaavoja ja niiden välisiä yhteyksiä, jotka sitten jäävät muistiin. Vastasyntyneen lapsen aivoissa on valmiina käytännössä kaikki hermosolut, mutta niistä monet eivät vielä ole yhteydessä toisiinsa. Oppiminen on fysiologisella tasolla yhteyden luomista hermosolujen välille ja ikäänkuin kartan luomista, joka muodostuessaan vaikuttaa ratkaisevasti kykyyn oppia uutta. Oppiminen *nopeasti muuttuvassa maailmassa* voidaan ymmärtää "metakognitiivisten perustaitojen" hankkimisena, mutta neurotiede tarkentaa kuvaa oppimisen mekanismeista ja siitä, miten käytäntökeskeinen tapahtuu. *Tunteiden* ja oppimisen vuorovaikutus on suhteellisen uusi tutkimuksen aihealue. Neurotiede auttaa ymmärtämään erityisesti sitä, miten negatiiviset tunteet (pelko, jännitys) vaikuttavat oppimiseen. Spitze kuvaa hippocampuksen ja manteliumakkeen osuutta erilaisissa tunnetiloissa ja sitä, miten tämä voi vaikuttaa oppimisprosessiin. Hän käy läpi myös *elämäkarta* ja hidastuvaa oppimistahtia (positiivisena, jopa tarpeellisena asiana), aivojen sopeutumiskykyä elämän eri vaiheissa sekä sitä, miten kokemus ja arvostelukyky karttavat iän myötä.

Henkilökohtainen alue sosiaalisena rakenteena – lapsuuden ja nuoruuden muuttuvat käsitykset

Yvonne Hébert ja William J. Hartley ottavat Kanadan esimerkiksi yhteiskunnissa tapahtuvista muutoksista. Muutoksiin vaikuttavat esimerkiksi moraaliset, sosioekonomiset, poliittiset ja lainsäädännölliset tekijät. Näihin muutostekijöihin lukeutuvat aiempaa liberaalimpi kristinuskko, teollisuuden ja maatalouden tuottavuuden paraneminen, lukutaidon leviäminen ja keskiluokan valtaan nousu, naisten emansipaatio ja kansalaisuuden laajentunut käsite. Erityisesti kaksi prosessia eli "massakoulutuksen" alkaminen ja maailmansotien jälkeisen nuorisokulttuurin kehitys mainonnassa ja tiedotusvälineissä ovat laajentaneet lapsuuden käsitettä ja muokanneet nuoruutta. Lapsuuden erilaisten käsitteiden joukossa on yksi, joka kulkee läpi Kanadan historian; lapset ja nuoret käsitetään kuluttajina, tuottajina ja raaka-aineena.

Nämä sosiologiset ja historialliset näkökulmat ovat tärkeitä henkilökohtaistamisohjelman kannalta. "Henkilökohtaisen" määritelmä ei ole vakio, vaan se liittyy kiinteästi kulttuuriin ja historiallisiin tekijöihin. Samat tekijät vaikuttavat mahdollisuuksiin edistää henkilökohtaistamista ja auttavat selittämään sen, miksi henkilökohtaistaminen on joissain maissa nousemassa koulutuspoliittiseksi prioriteetiksi. Samalla opettajien odotetaan näkevän lapsia ja nuoria käsittelevien sosiaalisten representaatioiden lävitse, jotta he voisivat tukea lasten ja nuorten vahvuuksia, pätevyyttä, erilaisuutta ja elinvoimaa. Tästä johtuen tarvitaan sosiologista tiedostamista stereotyyppioita kuitenkin välttämällä. Koulutuspoliittisilla päättäjillä ja tutkijoilla on vastuu ymmärtää lapsia ja nuoria koskevia käsitteitä ja tunnistaa niitä muokkaavat voimat. Nuoret ihmiset pitää tunnustaa kokonaisuutena.

*Henkilökohtaistettu oppiminen laajemmasta
sosiaalisesta näkökulmasta*

Jean-Claude Ruano-Borbalan tarkastelee henkilökohtaistamista erityisesti Ranskassa lähtemällä liikkeelle oppimista koskevan tiedon ja ideoiden historiasta. Hänen mukaansa viimeisten vuosisatojen ominaispiirteisiin kuuluu massakoulutusjärjestelmien kehittäminen, joiden tehtävänä on ylläpitää yhteiskunnallista kiinteyttä ja jatkuvuutta. Luonteenomaista näille järjestelmille on ollut se tapa, jolla koulut, luokat ja opetus on järjestetty. Tämä toiminta on "tehokasta" sosiaalisen jatkuvuuden ja yhteiskunnan arvoihin sopeutumisen kannalta, muttei tiedon hankinnan, oppimiskapasiteetin tai autonomian kannalta. Niin vakuuttava kuin henkilökohtaistamisen tavoite oppimisen ja yksilön kannalta onkin, meidän on tajuttava, kuinka suuresti se voi olla ristiriidassa syvälle juurtuneen, pitkään olemassa olleen sosiaalisen prosessin kanssa. Se on myös vastoin erityisesti opettajilla olevia uskomuksia koskien perinteisiä tiedonsiirtotapoja. Ruano-Barbalan uskoo henkilökohtaistamisohjelman etenevän heikommin Ranskassa nyt kuin vielä 20-30 vuotta sitten.

Giddensia lainaten Ruano-Borbalan toteaa kuitenkin, että käynnissä on "toinen modernismi". Yhtäältä vallitsevan auktoriteetin ja koulujärjestelmän tiedonsiirron ja toisaalta yksilöiden toiminta- ja ajattelumahdollisuuksien välillä on kuilu. Yhteistyö, verkostoituminen, ja henkilökohtaistettu oppiminen ovat nyky-yhteiskunnassa elintärkeitä taloudelliselle ja sosiaaliselle kehitykselle. Nykyistä tilannetta voikin luonnehtia jännittyneeksi. Koska jokaisen ihmisen elämä on erilainen, oppimisheijasteita ei voida sanella tai asettaa niille toimintaehtoja. Sen sijaan voimme tarjota oppijoille erilaista toimintaa ja tietoa erilaisissa koulutuksellisissa tilanteissa ja antaa heidän "päättää itsenäisesti" omien mieltymystensä ja persoonallisuksiensa mukaisesti, miten edetä ja oppia.

*Henkilökohtaistetun oppimisen näkymiä tästä
hetkestä vuoteen 2025*

Tanskalainen Johan Peter Paludan tarkastelee tulevaisuusajattelun näkökulmasta sitä, millaiset tekijät voisivat johtaa henkilökohtaistamisen vahvistumiseen koulutusjärjestelmissä. Paludan mainitsee asenteet, motivaation, yhteiskunnan tarpeet ja teknologian tarjoamat mahdollisuudet. Näin tehdessään hän varoittaa yhtäältä aliarvioimasta koulutusjärjestelmien taipumusta jatkuvuuteen ja pysyvyyteen ja toisaalta yliarvioimasta niiden asemaa yhteiskunnissa, joissa on nykyään tarjolla myös vaihtoehtoisia väyliä oppimisen ja tiedonhankintaan. Elinikäinen oppiminen edellyttää kuitenkin laajaa henkilökohtaistamista. Paludan luo kahta eri ulottuvuutta yhdistelemällä neljä eri skenaariota : taloudellinen kasvu (nopea – hidas) ja kulttuuri (ääripäinä *laissez-faire* ja tiukka kontrolli). Näistä saadaan neljä skenaariota: 1. *täysi henkilökohtaistaminen* (nopea kasvu ja *laissez-faire*), 2. *ajoituksen henkilökohtaistaminen* (nopea kasvu ja tiukka kontrolli), 3. *automatoitu opettaminen* (hidas kasvu ja *laissez-faire*) ja 4. *status quo* (hidas kasvu ja tiukentuva kontrolli). Paludan olettaa, että koulutuksen henkilökohtaistamista ei voida saavuttaa, ellei samanaikaisesti paranneta koulutusjärjestelmän tuottavuutta etenkin hitaan kasvun tilanteissa.

Artikkeli pohtii sitä, miten keskeiset toimijat eli oppilaat, opettajat, vanhemmat, työmarkkinaosapuolet ja yhteiskunta reagoisivat. Analyysi kertoo suorasukaisesti siitä,

mitä myönteistä henkilökohtaistaminen voisi kullekin toimijalle merkitä, ja miksi ne toisaalta saattaisivat vastustaa radikaalia muutosta henkilökohtaistamisen suuntaan. Siirtyminen kohti henkilökohtaistamista voi johtaa tilanteeseen, jossa on vaikea varmistaa, mitä yksittäiset opiskelijat ovat saavuttaneet opinnoissaan. Lisäksi epäyhtenäinen koulutus voi vaikuttaa negatiivisesti yhteiskunnan koossapysyvyyteen. Henkilökohtaistaminen, joka helpottaa yksittäisen opiskelijan etenemistä läpi koulutusjärjestelmän, on vähemmän ristiriitainen kuin henkilökohtaistaminen, joka ulottuu myös koulutuksen sisältöön. Vaikka Paludan on itse vakuuttunut laajemman käsitteen eduista, hänen keskeinen teemansa käsittelee muutosvastarintaa tilanteissa, joissa henkilökohtaistamisohjelma asettaa kyseenalaiseksi tulosten selkeyden ja eri toimijoiden intressit.

Julkisten palveluiden ja henkilökohtaistetun oppimisen tulevaisuus

Charles Leadbeaterin mukaan henkilökohtaistamisella on potentiaalia uudelleen organisoida se tapa, jolla julkisia hyödykkeitä ja palveluita tuotetaan ja jaetaan. Henkilökohtaistaminen edellyttää, että oppijat ottavat aktiivisesti osaa omien päämääriensä, opintosuunnitelmien ja -tavoitteidensa muodostamiseen valitsemalla erilaisten oppimistapojen välillä. Leadbeater tarkastelee henkilökohtaistamisen eri käsitteitä ja lähestymistapoja ja erottaa toisistaan “pinnallisen” ja “syvällisen” henkilökohtaistamisen. Ensimmäistä lähestymistapaa kutsutaan *mittatilauspalveluksi*, jossa palvelut räätälöidään asiakkaan tarpeiden mukaisiksi. Toista lähestymistapaa kutsutaan *massaräätelöinniksi*, jossa kuluttajalle suodaan tietty määrä vapautta itselleen sopivan opinto-ohjelman laatimisessa. Kolmantena tulee *massahenkilökohtaistaminen*, joka pohjautuu yhteistyöhön ja hyödyn luomiseen yhdessä. Henkilökohtaistaminen tarjoaa kuluttajalle osallistumisen myötä enemmän mahdollisuutta suoraan vaikuttaa käyttämänsä palvelun suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Tähän prosessiin liittyvät seuraavat vaiheet: *henkilökohtainen konsultointi, laajempi valinnanvapaus, suurempi sananvalta, kumppanuuden tarjoaminen, asioiden hoito, yhdessä tuottaminen ja rahoitus*.

Henkilökohtaistamisen tausta ja paine henkilökohtaistaa suuri joukko erilaisia palveluita liittyy kuiluun, joka kansalaisten ja julkisten sekä yksityisten organisaatioiden välille on syntynyt. Henkilökohtaistaminen nähdään keinona saattaa ihmiset uudestaan yhteyteen niiden instituutioiden kanssa, jotka heitä palvelevat, niin koulutuksessa kuin muillakin sektoreilla. Koulutuksessa tämä merkitsee kauaskantoisia muutoksia opetuksen ammattilaisten ja koulujen rooleissa. Suurin haaste on kuitenkin se, miten henkilökohtaistaminen vaikuttaa tasa-arvoon. Mitä enemmän palvelut henkilökohtaistuvat, sitä enemmän julkisia voimavaroja täytyy siirtää huonoimmin toimeentulevien kansalaisten suuntaan.

Tom Bentleyyn ja Riel Millerin mukaan henkilökohtaistaminen ratkaisee opetuspalveluiden jakelun epätasaiset tulokset ja kytkee julkisen sektorin innovaatiot laajempiin yhteiskunnallisiin muutoksiin OECD-maissa. Kyseessä ei ole vain valinnanvapaudesta eri jakelukanavien välillä, vaan erilaisten oppimisen voimavarojen ja tukitoimien muokkaamisesta ja yhdistelemisestä oppijan henkilökohtaisen edistymisen näkökulmasta. Bentley ja Miller käyvät läpi joitain tuttuja vastakkainasetteluja, jotka perinpohjainen henkilökohtaistaminen asettaa uuteen tilanteeseen. Yksi on kysyntä ja tarjonta, jossa kuluttaja (oppija) voi suoraan vaikuttaa oppimiskokemuksen suunnitteluun ja luomiseen. Toinen vastakkainasettelu on julkinen vastaan yksityinen, jossa molempien rajat voivat mennä uusiksi.

Bentley ja Miller kuvailevat lähtöpisteitä koko järjestelmän kattavalle muutokselle erilaisten kysymysten avulla. Ovatko muutokset universaaleja eli yleisiä? Ensimmäinen suuri haaste on varmistaa, etteivät jo ennestään hyväosaiset dominoi henkilökohtaistamista. Monimuotoisuus? Tällä hetkellä oppiaineiden moninaisuus on keskeinen osa henkilökohtaistamisohjelmissa, mutta kun mukaan tulee uusia ulottuvuuksia, mitä niiden tulisi olla? Avoimuus? Tämä liittyy tiedon ja informaation rooliin, mutta millainen sen tulee olla, ja kuinka pitkälle avoimuuden pitää ulottua olemassa olevien instituutioiden ulkopuolelle? Entä oppimisen luonne? Tämä kysymys on tärkeä varsinkin, kun siirrymme pois siitä ajattelutavasta, että kyvykkyys on pitkälti ennalta annettu ja rajattu, ja opimme mieltämään sen aktiiviseksi, dynaamiseksi käsitteeksi. Bentley ja Miller tarkastelevat oppimista luokkahuoneen ulkopuolella ja yhteisöjen roolia. He pohtivat myös koulutusalan työntekijöiden roolien uudelleenmuotoutumista ja tapoja, joilla henkilökohtaistaminen voisi muuttaa koulutusta ja siihen liittyvien organisaatioiden toimintamalleja. Lisäksi he pohtivat sitä, kuinka paljon nykyistä vastaanottavaisempia ja mukautuvampia järjestelmien tulisi olla.

Yhteenvetona Bentley ja Miller toteavat, että henkilökohtaistaminen saattaa edesauttaa koko järjestelmän kattavaa muutosta, jolla on mahdollisuus olla yhtä syvä kuin mikä tahansa aikaisemmista julkisen koulutusjärjestelmän muutoksista. Tämä vaatii kuitenkin sekä vahvaa poliittista tahtoa että strategista ajattelua muutosten toteutuksessa.

© OECD 2006

Tämä yhteenveto ei ole virallinen OECD-käännös.

Tämän yhteenvedon kopioiminen on sallittua sillä edellytyksellä, että OECD:n tekijänoikeudet ja alkuperäisen julkaisun nimi mainitaan.

Monikieliset yhteenvedot ovat käännettyjä otteita OECD:n julkaisuista, jotka on julkaistu alunperin englanniksi ja ranskaksi.

Julkaisuja on saatavilla maksutta OECD:n verkkokirjastossa osoitteessa www.oecd.org/bookshop/

Lisätietoja antaa: OECD Rights and Translation unit,
Public Affairs and Communications Directorate.

rights@oecd.org

Faksi: +33 (0)1 45 24 13 91

OECD Rights and Translation unit (PAC)
2 rue André-Pascal
75116 Paris
France

Vieraile osaston verkkosivuilla osoitteessa www.oecd.org/rights/

