



Pauli Siljander: "Radikaalne võrdõiguslikkuse tõlgendus viis Soomes välja võrdsete õpitulemuste nõudeni. See tähendas, et põhikoolis pidid saavutama õppe põhieesmärgid kõik õpilased."

Soome hariduspoliitika arengujooni

Pauli Siljander

Oulu ülikooli kasvatusteaduste professor

Iga laps suudab õppida – see idee sai Soomes pedagoogilise mõtte uuenduse aluseks.

Riikliku iseseisvumise ajaks 1917. aastal oli Soome koolielu areng seiskunud. Üldine õppimiskohustus seati sisse alles 1921. aastal. Riigi roll hariduspoliitika juhtimisel oli väike. Koolikorraldus jagunes kaheks paralleelseks haruks, mis ei taganud kõigile lastele ühesuguseid haridusvõimalusi: 1) algkool (*kansankoulu*) – 7-aastane kool, mille läbis enamik eaklassist; 2) keskkool (*oppikoulu*) – 5-aastane põhikool pluss 3-aastane gümnaasium, mis pakkus pääsu ülikooli.

See kaheharuline koolisüsteem toimus Soomes päris hästi veel Teise maailmasõja järelgi. Põllumajandusse, kus töötas ligi 35% elanikkonnast, oli vaja kiiresti uusi töökäsi lihtsaid töid tegema, mis ei eeldanud pikka koolitusaega. Teiseks ei suhtunud maal põllumajanduses ega linnas tööstuses tegutsev rahvas

keskkooli ja sealt edasi ülikooli minekuse soosivalt, sest sellega kaasnes vanemate ametitraditsioonide katkemine. Analoogilist ilmingut on täheldanud Inglismaa töölmiljööös Paul Willis (1977).

Umbes kümne aasta jooksul toimus siiski dramaatiline muutus. Põllumajanduse ületoodang pani paljud väiketalud väga raskesse olukorda, mis põhjustas inimeste massilise siirdumise maalt linnale ja isegi töökoha otsimise väljaspool Soome piire. 1960. aastate lõpuks oli üle 300 000 soomlase rännanud välismaale, peamiselt Rootsi. 4,5 miljoni elanikuga Soomele oli see suur kaotus. Rahva majandusliku ja vaimse heaolu tagamisest sai rahva ellujäämise küsimus ja poliitiline paratamatus, mille juures peamine vastutus langes riigile.

Soomes ja teistes Põhjamaades sai mõiste "heaoluriik" erandlikult laia tähenduse.

Pekka Kuusi tõi oma raamatus "1960. aastate sotsiaalpoliitika" esile peamised tunnused: kiire majanduskasv, rahva sotsiaalsete õiguste tagamine ja riiklik tugi heaoluteenustele.

Soome heaoluriigi kontseptsiooni kandis seega ideoloogia, kus majandusliku kasvu nõue, palgatöö, materiaalne heaolu, sotsiaalne võrdõiguslikkus ja demokraatia kuulusid ühte tervikusse. Võrdõiguslikkust ja solidaarsust mõisteti kui majandusliku kasvu saavutamise vahendit, samas oli võrdõiguslikkus eesmärk, mille saavutamise tagas peamiselt majanduskasv.

Heaoluriik kui haridusprojekt

1960. aastatel algas Soomes suur sotsiaalreform. Paranes avalike teenuste maht ja kvaliteet. Rõhutati, et tervisele, tööle ja toimetulekule on õigus igal in-

mesel, sõltumata tema sünnipärasest või sotsiaalsest päritolust. Enam ei küsitud, kui palju uuendused maksma lähevad, vaid kui palju riigil nende elluviimiseks raha on.

Analoogilised uuendused toimusid Rootsis. Seal määras heaoluriigi sisu sotsiaaldemokraatlik ideoloogia. Heaoluühiskonda nimetati seal "kolmandaks teeks", mis erines nii ameerikalikust kapitalismist kui ka nõukogulikust kommunismist.

Selles ühiskondlikus kontekstis nähti haridust heaoluriigi sotsiaalse turvamehhanismi osana. Ühelt poolt peeti haridust majandusliku ja vaimse heaolu saavutamise vahendiks, teisalt aga inimõiguseks, mis tuli tagada kõikide sotsiaalsete klasside lastele. Haridusliku võrdsust peeti soome rahvusliku tervenemise keskseks teguriks. Snellmani haridusaate keskne idee oli seega rehabiliteeritud. Heaoluriigi Põhjamaade mudel lõi uue põhja kogu tollasele koolikorraldusele. Kaheharuline koolisüsteem sattus kriitika alla, sest see tootis sotsiaalset ebavõrdsust, jättes paljud andekad noored (andekuse reserv) ilma heast haridusest ja vähendades Soome kooli kui sellise potentsiaali. Järgnes põhikooli, kutsekooli, ülikoolide eksamikorralduse, täiskasvanukoolituse reformimine.

1970. aastatel valitses Soomes seisukoht, et ühiskonnapoliitikas on keskne koht kooli- ja hariduspoliitikal. Toonitati, et hariduseesmärgid tuleb püstitada ühiskonna arenguvajadusi arvestades. Soomes sobitati heaoluriigi põhimõtted kokku OECD haridusdoktriiniga, mis samuti käsitas haridust majanduskasvu eeltingimuseks. Esile tõsteti järgmisi põhimõtteid.

1. Võrdõiguslikkuse põhimõte: hariduse keskne taotlus on ühiskondliku ja haridusliku võrdõiguslikkuse edendamine.

2. Kogu elanikkonna üldise haridustaseme tõstmine: kogu eaklassile korraldatakse ühtne ja piisavalt pikk (vähemalt 9 aastat) üldharidus, mis on erihariduse põhjaks.

3. Takistuste kõrvaldamine edasiõppimise teelt; koolikorraldus tervikuna peab olema "tupikteedeta", et kõigil oleks võimalik edasi õppida järgmise, kõrgema astme koolis.

4. Õpiraskuste ületamine: kõikidel koolitasantidel jälgitakse eriti tähelepanelikult õpiraskustega õpilasi.

1970. aastate poliitilises kontekstis ei olnud need põhimõtted ainulaadsed. Rootsis ja Norras rõhutati umbes analoogilisi lähtekohti, samuti paljudes OECD maades, ehkki seal oli koolikorraldus erinev. Soome koolikorraldusel oli siiski oma eripära.

Esiteks. Uuenduse põhimõtteid rakendati kõikidel koolitustasanditel ja seda protsessi juhtis riik. Uuenduste üle korraldati laialdasi arutelusid.

Teiseks. Võrdõiguslikkusele hariduses anti üksikasjalik tõlgendus ning tuletati sealt konkreetsed tegevuskavad ja lahendused koolidele nende argipäevatoos.

Kolmandaks. Toimus radikaalne muutus pedagoogilis-psühholoogilises mõtteviisis – õpilase psüühika uurimise asemel hakati analüüsima sotsiaalseid tegureid, mis mõjutasid õppimist.

Võrdväärne haridus

Võrdsele haridusele on antud Soomes järgmisi tõlgendusi.

■ Võrdväärsed õppimisvõimalused – inimese sünnipära, elukoht, sotsiaalne positsioon, sugu, rass, majanduslik olukord ei takista õppimist.

■ Võrdväärne koolikorraldus ja õppeviis – koolide tegevus korraldatakse nii, et see edendab hariduslikku võrdsust.

■ Võrdväärsed õpitulemused – erinevad õpilased saavutavad baasoskustes võrdväärsed tulemused.

1970. aastatel taotleti Soome hariduspoliitikas õpilaste võrdseid õigusi kõikidel tasanditel. Kaheharuline koolisüsteem likvideeriti ja mindi üle ühtsele 9-aastasele põhikoolile, millele koostati ka ühtne õppekava. Võrdsuse nimel muudeti õpetamine, õppematerjalid, õppimiskustega õpilaste eriope, koolitoit, üle 5 kilomeetri pikkune koolisõit õpilasele tasuta teenusteks.

Soomlaste radikaalne võrdõiguslikkuse tõlgendus viis välja võrdsete õpitulemuste nõudeni. See tähendas, et põhikoolis pidid saavutama õppe põhieesmärgid kõik õpilased. See tekitas laialdase poleemika nii õpetajate, haridusametnike kui ka teadlaste hulgas. Taotlust peeti ebarealistlikuks ja õpilaste individuaalseid erinevusi alahindavaks. Hilisem areng, näiteks PISA 2000 ja 2003, aga näitab, et võrdõiguslikkuse radikaalne tõlgendus on taganud Soome koolile märkimisväärse edu.

Konkreetsemalt toimus see järgmiselt.

■ Põhikoolis määratleti üsna täpselt nõudmiste tase, mille saavutamist õpilastel igal klassiastmel eeldati. Sellele vastavalt juhendati koole ja õpetajaid.

■ Asuti kujundama uut pedagoogilist kultuuri – noori selekteeriva ja kihistava kultuuri asemele pidi tulema võrdõiguslikkuse ja sotsiaalse vastutuse kultuur.

■ Suunati ressursse õpiraskustega õpilaste erioppesse, et saavutada õpitulemuste võrdväarsus.

Ehkki koolireformi alustasid uusvasakpoolsed poliitikud, rakendati eelkirjeldatud hariduspoliitilised ja pedagoogilised põhimõtted ellu tsentristlike liberaalide juhtimisel. Lõpuks olid ka poliitilised parempoolsed sisuliselt selle reformi taga.

Haridus ja haritavus

Võrdväärsete õpitulemuste saavutamise radikaalne idee tõi vaidluste keskpunkti küsimuse inimese õpetatavusest. Jõuti seisukohale, et päriikud tegurid ei määra lapse õpiedu nii suurel määral, kui on seni arvatud. Leiti, et enamasti ei ole lapse ebaedu põhjuseks tema kehvad geenid, vaid valed hariduspoliitilised otsused, pedagoogilised võtted, ebasoodsad elutingimused. Soome põhikooli õppekavas öeldakse selle kohta nii: "Tunnetuslike võimete mõju õpitulemustele ei ole põhjust üle hinnata. Kui õppematerjal esitatakse nii, et see on igale õpilasele jõukohane, ja kui lepatakse sellega, et igal õpilasel kulub sama materjali omandamiseks erinev aeg, ei kujune erineva andekustasemega õpilaste rühmades õpitulemused oluliselt erinevaks. Seepärast on põhjendatud põhikoolis õppe selline diferentseerimine, et õppimisele kuuluv erinev aeg /- - / on süsteemis aktsepteeritud" (POPS I, 136).

Seda mõtteviisi iseloomustab suur haridusoptimism: põhimõtteliselt peetakse keda tahes arenemis- ja õppimisvõimeliseks. Selline seisukoht tõi päevakorda mõiste *Bildsamkeit* (haritavus, õpetatavus), mida omal ajal saksa pedagoogilises kirjanduses käsitles J. F. Herbart. Koolipedagogika seisukohast oli küsimus selles, mil määral on võimalik ette teada üksiku õpilase psühholoogilisi õppimiseeldusi ja missugusesse koolitüüpi tuleb õpilane suunata. Wilhelm Flitner (1950), Ulrich Freyhoff (1963), Dietrich Brenner (1996) ja teised uurijad väidavad, et me ei suuda ette teada, missu-

guseks kujuneb kooli tulnud lapse õppimispotentsiaal. Õppimisvõime määravad olulisel määral õpetaja meetodid ja tema pedagoogilise suhtlemise laad. Koolitatus ja õpetatus on pigem pedagoogika kui üksikisiku andekuse või koolivalmiduse küsimus.

Iga laps suudab õppida – see põhimõtte sai Soomes pedagoogilise mõtte uuenduse aluseks, ehkki teoreetilised põhjendused jäid õhukeseks. Loobuti *geneetilise determinismi* põhimõtetest. Tõsi, õpilaste õpivalmidus on erinev, kuid põhjused ei ole ainult geneetilised. Õpilase kooliteed ei tohi määrata tema isiklike psühholoogiliste omaduste ega õppimiseelduste põhjal.

1960. ja 1970. aastatel peeti diskussiooni ka koolide pedagoogilise tegevuse üle, mis sai ergutust *mastery learning*'u põhimõttest, mille üle peeti vilgast mõttevahetust ameerika kasvatuses (Bloom, 1968, 1971; Block, 1971). *Mastery learning*'u keskne idee oli selles, et õppija ei lähe järgmise teema juurde enne, kui eelmine teema on vähemalt 80% ulatuses omandatud. Selleks seati õppele väga selged eesmärgid ja tagati täpne pedagoogiline korraldus, varieeriti õppimisele kuuluvat aega, lisati tugitegevusi jms. Benjamin Bloomi ja teiste *mastery learning*'u gurude uurimistulemused osutasid, et õppetegevuse korraldamise viisil on otsustav mõju õpitulemustele. Benjamin Bloom tõdes, et 90% õpilastest suudab õppida hindale "viis" kõike seda, mida tavakoolis õpetatakse, kui anda õpilastele vaid piisavalt aega ja neid piisavalt juhendada. Nõrgad õpitulemused ei ole seega õpilase, vaid sobimatu õpetamise probleem.

Soome põhikooli 1970. aasta õppekavas rõhutatakse keskkooli ja põhikooli erinevust. Keskkool lähtub tasemenormidest (*karsiva koulu*) jättes normile mittevastavad õpilased kõrvale. Tegelikult valib õpetaja välja need, kes õpivad tema meetodite järgi kõige paremini. (Õpilasi kohandatakse õpetaja tööstiiliga. Põhikoolis on vastupidi – kui õpilased ei saavuta edu, peab õpetaja muutama oma pedagoogilisi seisukohti ja tööstiili) (POPS 1970, 159).

See mõtteviis siirdas vastutuse õpetajatele ja koolide õppekorraldusele. Õpiskaste ületamine sai Soome kooli keskseks pedagoogiliseks põhimõtteks,

mis on kesksel kohal ka 2004. aasta õppekavas.

Nii kandus raskuspunkt õpilase annetelt õpetaja tööle ja pedagoogilise suhtlemise olemusele. Võrdõiguslikkuse põhimõtte rõhutas iga õpilase õigust haridusele ja see tuli tagada vastava pedagoogilise tegevusega.

Healuriigi kriis ja hariduspoliitika "uued" aated

Viimase 15 aasta jooksul on Soome haridusideoloogia ja koolitusdoktriin olnud taas vilka keskustelu ja ümberhindamise objektid. Üks põhjus on olnud maailmamajanduse ja Soome majanduse kriis 1990. aastate algul, millega kaasnesid dramaatilised murrangud Euroopas (Berliini müüri langemine, Nõukogude Liidu lagunemine, Euroopa integreerumine). Healuriigi radikaalse võrdõiguslikkuse ideoloogiale esitasid väljakutse uusliberalism ja turumajanduse põhimõtted: vaba konkurents, avalike kulutuste vähendamine, riigimonopoli purustamine, avalike teenuste erastamine jms.

Tuli loobuda traditsioonilisest Ida-Lääne vastandusest ning avada end Euroopa suunas ja globaalsetele koolitusturgudele. Majanduse seisakule järgnenud turgude elavnemine esitas ka haridusele ja koolitusele uusi väljakutseid. Hariduspoliitilises retoorikas said võtmesõnadeks "globaliseerumine" ja "Soome rahvusvaheline konkurentsivõime".

Muutunud ühiskondlikes oludes sai hariduspoliitika põhiküsimuseks, kuidas tagada "väikse maa" rahvusvaheline konkurentsivõime globaliseerivas maailmas. Soomlaste vastus oli: hea haridusega. Kogu elanikkonna haridustaseme üldine tõus on olnud keskne taotlus kõikides viimase 15 aasta hariduspoliitika dokumentides. See on puutunud nii põhikooli, kõrgkooli kui ka täiskasvanute õpet. Näiteks põhikooli 1994. a õppekavas, mis valmis Soome majanduskriisi kõige süngematel aastatel, oli ühemõtteline eesmärk – kogu eaklassi haridustaseme tõstmine (OPS1994 ja KESU 2004).

Ehkki 1990. aastatel siirdus Soomes paljude avalike teenuste osutamine riigilt teistele organisatsioonidele, jäi koolitus- ja hariduspoliitika endiselt riigi erilise kaitse alla. Kõrge haridustaseme

ülalpidamine ja rahva haridustaseme tõstmine kõikides koolitussektorites on olnud keskne taotlus, mille üle ei ole tingitud. Ehkki 1990. aastatel vähendati avalikke kulutusi oluliselt, ei puutunud üldse hariduskulused, need olid kogu aeg üle 6% sisemajanduse kogutoodangust ning on olnud Rootsi ja Taani kõrval Euroopa Liidu maade hulgas kõige suuremad.

Infoühiskond ja hariduspoliitika pinged

1995. aastal valmis Soome valitsusel infoühiskonna strateegia. Eesmärgiks võeti Soome tõusmine infoühiskonnana maailma tippu. Seda strateegiat on pidevalt arvestatud, uuendatud, täpsustatud, koolidele on koostatud eristrateegiaid ja soovitusi moodsa infotehnoloogia kasutamiseks õppeprotsessis. On koostatud ka infoühiskonna piirkondlike ja kohalike arengukavasid. Soomest ongi saanud mitme parameetri järgi infoühiskonna üks tippmaid.

Infoühiskonna strateegia hariduspoliitika põhijooned sisaldavad siiski üsna vastuolulisi seisukohti ja põhimõtteid. Karvonen (2004) osutab, et Euroopa Liidu 1994. aasta infoühiskonna raporti "Europe and the Global Information Society" koostanud töörühma 20 liikmest oli 16 Euroopa suurfirmade esindajad ja kogu raport oli seetõttu suurtööstuse visioon infoühiskonnast. Karvonen osutab, et ka Soome varasemad infoühiskonna strateegiad keskendusid eelkõige Soome tööstuse konkurentsivõime tugevdamisele. Alles hiljem lisandusid jätkusuutlik areng, elukvaliteet ja inimeste vajadused. Küsimus on seega heaoluühiskonna hariduspoliitika ja turumajandusliku konkurentsühiskonna põhimõtete kokkusobitamisest. Nii ongi viimastel aastatel ühelt poolt rõhutatud hariduse konkurentsivõimet, õppe tõhusust ja tootlikkuse suurendamist ning teiselt poolt sotsiaalset, hariduslikku ja piirkondlikku võrdõiguslikkust.

Võrdõiguslikkuse põhimõtte on Soomes seega endiselt keskne, aga selle mõiste tõlgendamises on toimunud põhimõtteline muutus – võrdväärsete õpitulemuste saavutamise asemel (radikaalne tõlgendus) on nüüd keskendutud võrdväärsete õpivõimaluste loomisele (liberaalne tõlgendus). Siin näeme pinget vaba turumajanduse põhimõtete ja

riigi juhtimist väärtustava haridusideoloogia vahel. Seda pinget on püütud leevendada järgmiste võtetega.

■ Taotletakse tehnoloogilise, kultuurilise ja sotsiaalse arengu tasakaalu (haridusministeeriumi strateegia 2005). Infovõrkude laienemine peab edendama võrdväärsuse põhimõtet: maa eri piirkondadel, valdadel, küladel, koolidel, klassidel ja üksikutel õpilastel peab olema vaba juurdepääs infovõrkudele. Nii muutuvad teenused kõigile kättesaadavamaks ja see parandab inimeste heaolu ja elukvaliteeti.

■ Kõik õpilased saavad hea koolituse infotehnoloogia ja infovõrkude aktiivseks kasutamiseks, mis aitab tasandada sotsiaalseid erinevusi.

■ Õpingute igal etapil pööratakse erilist tähelepanu väljalanguse ärahoidmisele, õpiraskuste varasele avastamisele ja kõrvaldamisele.

■ Rahvuslikku edu otsitakse nn uutest teenindus- ja tootmisharudest, kus moodne infotehnoloogia, infovõrgud ja infotöötlus on osa inimese argipäevast.

Õppimisteoreetiline murrang – individualiseerimine ja pööre õppija poole

Kuni 1970. aastateni valitses Soomes õppimise käsitustes uusbiheivioristlik psühholoogia. 1980. aastatel astus asemele kognitiivne psühholoogia ja 1990. aastatel konstruktivistlik õpikäsitus. Õppimise väliselt korralduselt kandus tähelepanu õppija valmisolekule ise oma õppimisprotsessi korraldada. Kokkuvõtlikult – õpetamiselt mindi üle õppimisele. Nagu mujal maailmas, nii sattus ka Soomes biheiviorism ägeda kriitika alla ja uusi lähtekohti otsiti eelkõige õppimisteoreetilisest konstruktivismist (Piaget, Glasersfeld). Tekkisid järgmised vastandused: biheiviorism–konstruktivism; õpetajakesksus–õppijakesksus, juhitud–isereguleeruv, konservatiivne–moodne, suletud süsteem–avatud süsteem jne. Konstruktivistlikku õpikäsitust, avatud õpikeskkonda ja moodsaid infosüsteeme (arvutipõhine õpe, e-õpe, virtuaalsed õpikeskkonnad) peetakse Soomes ühe terviku osadeks.

Põhikooli 1994. aasta õppekava tõstiski keskele kohale õppimise ja infotöötamise uued teoreetilised seisukohad. Rõhutatakse õpilase aktiivset rolli oma teadmiste hoone ehitamisel. Ka 2004.

aasta õppekavas rõhutatakse õpetamise, õppimise ja kogu koolitöö korraldamise lähtekohana konstruktivistlikku õpikäsitust. Samas hoitakse kinni varasematest üldisematest põhimõtetest.

Esiteks. Võrdväärsuse ja -õiguslikkuse põhimõtet on 2004. aasta õppekavas rõhutatud isegi rohkem kui 1994. aastal. Ehkki võrdväärsuse õpitulemusteni jõudmise asemel rõhutatakse nüüd võrdväärsuse õppimisvõimalusi ja õpilaste individuaalsete eelduste arvesse võtmist, rõhutatakse 2004. aasta õppekavas ikkagi ka seda, et põhikoolis ei tohi õpilasi jaotada andekuse ja õppimisvalmiduse järgi tasemerühmadesse. Õppe eesmärgid ja maht on endiselt kõigile ühesugused. Ühelgi õpperühmal ei lubata taset alla lasta, sest see paneks kinni õpilaste edasiõppimise tee.

Teiseks. Õpiraskuste ületamine on endiselt keskne koolitööd juhtiv pedagoogiline põhimõte ja tugiovetuse erinevad variandid moodustavad olulise osa kooli argipäevast.

Kolmandaks. Kesksel kohal on endiselt konstruktivistlik õpikäsitus.

Neljandaks. Ka nüüd rõhutatakse selgete eesmärkide seadmise ja saavutamise tähtsust.

Kõige suurem muutus on ilmselt õppimise senisest individualistlikum tõlgendamise. Kui võrdväärsuse õpitulemuste väärtustamine suunas õpetaja tegelema eelkõige õpiraskustega õpilastega (nn alumise veerandiga) ja neile tugivõrgustike loomisega, siis jäi klassi paremini õppiv veerand samal ajal suurema tähelepanuta. 1970. aastatel ei peetud isegi viisakaks rääkida andekate õpilaste erivajadustest. Seda peeti elitaarseks ja võrdväärsuse vastaseks. Ressursse suunati nõrgemate õpilaste aitamisele.

Viimasel aastakümnel on aga leitud, et ka andekad õpilased vajavad oma tugivõrgustikku. Tänapäeval saab pakuda õpilasele varasemast rohkem individuaalseid õppimisradu, kusjuures ka edukamate õpilaste teel ei ole enam hoiakulisi takistusi.

Olulist tähelepanu pööratakse sellele, et õpilane *õpiks õppima*. Eesmärk on arendada kõigi tasandite õppijate võimet hankida endale ise infot, valmistuda elukestvaks õppeks, juhtida oma õppeprotsessi ise. Sii kuulub ka infotehnoloogiasõbralike õpikeskkondade loomine. Õpetajad on märganud, et uus õpi-

keskkond on õpilaste õpimotivatsiooni suurendanud ja info leidmise oskust parandanud. Koolijuhid ei näe moodsa tehnoloogia mõju nii positiivsena.

Lõpuks

Arvukad rahvuslikud ja rahvusvahelised uuringud on näidanud soomlaste haridustaseme tõusu. Seejuures tuuakse esile kaht põhilist trendi: Soome noorte teadmiste tase on tõusnud kõikides õppeainetes ja kõikidel koolitasetel alates 1960. lõpuaastate lõpust; OECD maade hulgas on soome noored tõusnud 1960. aastate kesktasemelt rahvusvahelisele tipptasemele.

Hariduspoliitiline põhimõte, et kogu rahvas peab saama laiapõhjalise üldhariduse, on ennast õigustanud ja Soome ühiskonda tervendanud. Ühiskonna eri rühmade, keskuse ja perifeeria vahel ei ole tekkinud dramaatilisi pingeid, kuna haridus on olnud kõigile võrdsel määral kättesaadav.

Soome hariduspoliitika ja pedagoogika on andnud lausa hämmastavaid tulemusi. PISA-uuringus saavutasid Soome noored erandlikult palju tipptulemusi – lugemises, matemaatikas, loodusteaduses.

Viimaste aastate arengut võib vaadelda heaoluühiskonna haridusprojektina, mis algas 1960. aastatel ja millega seostus lõpuks kogu poliitiline süsteem, hariduspoliitika kavandamine, vallad, õpetajad, koolid. Ehkki otsustusõigus on läinud nüüdseks riigilt valdadele, pole põhikõikimise kahtluse alla seatud. Alles viimastel aastatel on uusliberalistlikud ringkonnad hakanud nõudma avalike kulutuste kärpimist. Nõutakse ka koolide spetsialiseerumist ja profileerimist, konkureerimist ja pingeridasid. Need nõudmised pole siiski veel puudutanud Soome põhikooli. On alanud ka rahvusvaheliselt edukate "tippude" otsimine. Oht on selles, et liialt vabale konkurentsile keskendudes võib minna kaduma Soome kooli hea ühtlane tase.