

rozbudowanych w poprzednich warunkach politycznych funkcji kontrolno-kompensacyjnych oznacza obarczenie rodziny koniecznością borykania się z konsekwencjami powyższych problemów, konsekwencjami pojawiającymi się na poziomie mikro. W takim przypadku – zakładając, iż dotychczasowa „refamilizacja” utrzyma się w nadchodzących latach (a takie odnieść można wrażenie patrząc choćby na mizerną propozycję w sferze polityki społecznej kampanii wyborczej AD 2007) – przynajmniej część problemów społecznych rozwiązać można poprzez świadome wzmacnianie rodziny, a zatem wykorzystując narzędzia polityki rodzinnej.

Zatem ten tekst nie powinien być odczytywany jako pochwała omnipotencji polityki rodzinnej, lecz jako przejaw cynicznej świadomości, że – nie mogąc liczyć na wprowadzenie „polityki przeciwdziałania transmisji statusu” – polegać możemy jedynie na nieco bardziej intencjonalnym wykorzystywaniu w tym celu innych, dostępnych subpolityk, w ramach polityki społecznej.

¹ Przykładem takiego instrumentu może być stosowany we Francji iloraz rodzinny (*quotient familial*). Jego wysokość zależy od „części fiskalnych”, obliczonych według wielkości i składu rodziny. Łączny dochód rodziny do opodatkowania jest wielkością wynikającą z uwzględnienia owego ilorazu, tj. podzielenia rzeczywistego dochodu przez odpowiednią liczbę „części fiskalnych”. Rozwiązanie to, to sztandarowy przykład zastosowania modelu proporcjonalnej kompensacji kosztów posiadania dzieci. Model ten zakłada pragnienie dokładnego zrekomensowania różnic w poziomie życia rodziny związanych z obecnością w niej dziecka. Różnice te zależne są od dochodów rodziny, co pociąga za sobą wyższą kompensatę dla rodzin zamożniejszych. Przykład Francji jest o tyle znamieny, iż prowadzone w tym kraju badania wskazują jednoznacznie z jednej strony na zdecydowanie większe znaczenie transferów publicznych dla najuboższych rodzin z dziećmi – 39% dochodów z pierwszego kwintyla i jedynie 4% wśród 1/5 najbogatszych rodzin, podczas gdy jednocześnie, pomiędzy częstością korzystania z odpłatnych form opieki nad małym dzieckiem z niepracującą matką, różnice pomiędzy tymi kwintylami są jak 1 do 10 (Bresse, Galtier 2006).

² Analiza zróżnicowania wzorców prywatnych przepływów międzypokoleniowych jest o tyle ważna, iż istnieją dowody wspierające twierdzenie o braku komplementarności pomiędzy prywatnymi i publicznymi transferami intergeneracyjnymi. Duża część tych drugich – przede wszystkim inwestycje w kapitał ludzi – to bądź typowe dobra polityczne (rozpro-

szeniu kosztów wytwarzania towarzyszy koncentracja konsumentów w wybranych segmentach społeczeństwa) bądź dobra, w przypadku chęci pozyskania których potrzebne jest odpowiednie *know-how*, którym jednostki z grup zdeprywowanych zazwyczaj nie dysponują.

³ Paradoksalnie, jeśli za miernik stanu zdrowia dziecka przyjąć masę jego ciała w momencie narodzin, ostatnich kilkanaście lat przynosi w krajach rozwiniętych wyraźne zmniejszanie się różnic pomiędzy matkami najlepiej i najgorzej wykształconymi. Wynika to jednak tylko i wyłącznie z nierówności w dostępie do innowacji technologicznych, które umożliwiają najlepiej wykształconym matkom w większym stopniu podtrzymanie zagrożonej ciąży i opiekę nad wcześniakami (Palloni 2006).

LITERATURA

- Anning A. (2007), *Understanding variations in effectiveness amongst Sure Start Local Programmes: Lessons for Sure Start Children's Centres*, "Sure Start – Evidence & Research", July, [dostęp 23.09.2007], tekst dostępny w Internecie: <www.ness.bbk.ac.uk>.
- Balcerzak-Paradowska B. (2004), *Rodzina i polityka rodzinna na przełomie wieków*, Warszawa: IPiSS.
- Bresse S., Galtier B. (2006), *La conciliation entre vie familiale et vie professionnelle selon le niveau de vie des familles*, „Drees – études et résultats”, nr 465 s. 1–12.
- Esping-Andersen G. (2005), *Children in the welfare state. A social investment approach*, „DemoSoc Working Papers”, nr 10, 33 s.
- Fogel R.W., Costa D.L. (1997), *A theory of technophysio evolution with some implications for forecasting population, health care costs, and pension costs*, „Demography”, tom 34, nr 1, s. 49–66.
- Hantrais L. (2004), *Family policy matters. Responding to family change in Europe*, Bristol: The Policy Press.
- Palloni A. (2006), *Reproducing inequalities: Luck, wallets, and the enduring effects of childhood health*, „Demography”, tom 43, nr 4, s. 587–615.
- Rek M. (2006), *Holistyczna polityka wspierania dzieci zagrożonych ubóstwem i wykluczeniem społecznym. Casus brytyjskiego programu „Sure Start”*, w: P. Szukalski (red.), *Szansa na sukces. Recepty współczesnych Polaków*, Łódź: Wyd. UŁ.
- Szukalski P. (2002), *Przepływy międzypokoleniowe i ich kontekst demograficzny*, Łódź: Wyd. UŁ.
- Szukalski P. (2007), *Publiczne wsparcie dla rodzin we współczesnej Francji*, ekspertyza przygotowana na zlecenie Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej.

SUMMARY

Contemporary family policy is focused on reaching few aims. Decrease in intergenerational inheritance of social inequalities is not mentioned among them. But looking at tools of the policy we can observed that at least some of them could be useful to reduce the transmission.

SYSTEM EDUKACYJNY JAKO INSTRUMENT WYRÓWNIANIA SZANS. PRZYPADEK FINLANDII

WPROWADZENIE

Celem fińskiej polityki edukacyjnej jest zapewnienie równych szans na zdobycie wykształcenia, niezależnie od wieku, płci, miejsca zamieszkania, statusu społeczno-ekonomicznego rodziny pochodzenia, stanu zdrowia, czy języka¹ wszystkim mieszkańcom tego kraju, nie tylko osobom legitymującym się obywatelstwem fińskim. Za realizację tych założeń odpowiedzialne są władze państwa.

U ich postaw leży przeświadczenie, że powszechna edukacja na wysokim poziomie powinna stymulować zarówno rozwój gospodarczy (m.in. poprzez uważne i szczegółowe dopasowywanie podaży usług edukacyjnych do popytu rynku pracy), jak i promować równość i mobilność społeczną (Ahola 1997; Naumanen, Melin 2005). Dlatego kształcenie jest bezpłatne na każdym poziomie. Do 16. roku życia (a więc wówczas, gdy nauka jest obowiązkowa)

państwo ma obowiązek zapewnienia każdemu uczącemu się fińskiemu dziecku bezpłatnych podręczników, bezpłatnego transportu do szkoły, zeszytów oraz wszelkich przyborów szkolnych, a także jednego gorącego posiłku dziennie. Dodatkowe kursy organizowane zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli są bezpłatne. Wszystkie szkoły są ponadto wyposażone w dostępne dla uczniów, także po lekcjach, kserokopiarki, pracownie internetowe i multimedialne.

Ze względu na ideę niwelowania różnic pomiędzy poszczególnymi regionami Finlandii, całe jej terytorium pokryte jest siecią uniwersytetów (od Rovaniemi w Laponii po Helsinki) oraz politechnik, które lokują się również w mniejszych miejscowościach, takich jak na przykład niespełna czterdziestotysięczne Kajaani, czy Seinäjoki, a także na autonomicznych wyspach alandzkich zamieszkałych przez mniej niż trzydzieści tysięcy osób.

Środki na fiński system edukacji pochodzą głównie z budżetu państwa. Odpowiedzialność za finansowanie szkolnictwa, a także

budowę i utrzymanie szkół, dzielona jest między państwo i władze lokalne, a edukacja na poziomie pomaturalnym finansowana jest z budżetu państwa. Uniwersytety mogą pozyskiwać środki również ze źródeł zewnętrznych oraz prowadzić działalność komercyjną, publiczne finansowanie musi jednak stanowić przynajmniej 70% kosztów ich utrzymania.

Wszyscy uczniowie szkół średnich oraz studenci mają prawo do uzyskania pomocy finansowej od państwa w formie stypendiów, dodatku mieszkaniowego oraz gwarantowanego przez państwo kredytu. Pomoc finansowa przyznawana jest również tym studentom, którzy zdecydują się kontynuować naukę za granicą lub chcą wrócić na studia po dłuższej przerwie. Wsparcie to ma charakter uniwersalistyczny, dostępne jest dla wszystkich studiujących, jednak brak postępów w nauce może spowodować cofnięcie pomocy.

SYSTEM EDUKACJI. POZIOM PODSTAWOWY

Obowiązek nauki w Finlandii obejmuje dzieci od 7. do 16. roku życia. Wszystkie fińskie samorządy zobowiązane są do zorganizowania bezpłatnej „klasy zerowej” dla sześciolatków. Posyłanie do niej dzieci nie jest dla rodziców obligatoryjne, ale w praktyce zdecydowana większość dzieci bierze udział w tym swoistym kursie przygotowującym do rozpoczęcia prawdziwej nauki.

Pierwszym etapem edukacji jest dziewięcioletnia szkoła podstawowa, w której uczeń przez sześć lat uczy się matematyki, literatury fińskiej i szwedzkiej, wiedzy o środowisku, sztuki i języków obcych. Następnie, na poziomie klasy VII, dochodzą zajęcia fakultatywne, które ukierunkowują i poszerzają wiadomości z interesującej ucznia dyscypliny wiedzy oraz intensywne kursy z wybranych dziedzin, trwających od 4 do 6 tygodni, po ukończeniu których uczeń otrzymuje certyfikat. Uczniowie, którzy mają z różnych powodów kłopoty z nauką i słabe wyniki, mogą jeszcze przez rok uczęszczać do specjalnie tworzonych klas dziesiątych – „wyrównawczych”, które pozwalają uzupełnić luki w wiedzy. Dzięki temu mogą dać sobie radę na kolejnym szczeblu edukacji, do którego dostęp nie jest regulowany żadnym progiem selekcyjnym.

SZKOŁA ŚREDNIA

Etap ten to trzyletnie nieobowiązkowe gimnazjum (odpowiednik polskiego liceum) lub szkoła zawodowa. Oba typy szkół kończą się egzaminem maturalnym zdawanym z czterech przedmiotów obowiązkowych i przynajmniej jednego wybranego przez ucznia. Obowiązkowe są egzaminy z obu języków oficjalnych oraz jednego obcego, a także, opcjonalnie, z matematyki lub wiedzy ogólnej. Kolejne egzaminy mogą być zdawane z zakresu połączonych w bloki przedmiotów: religii z etyką, psychologii z filozofią, historii i wiedzy obywatelskiej oraz z fizyki wraz z chemią, biologią i geografią. Zdanie tego egzaminu uprawnia do podjęcia wyższych studiów. Wynik uzyskany na maturze ma znaczenie w przypadku najbardziej popularnych kierunków studiów.

Szkoły zawodowe dają głównie teoretyczne przygotowanie do wykonywania konkretnego zawodu, czynione są jednak starania w celu zwiększenia liczby godzin poświęconych na warsztaty, by jedną dziesiątą czasu zajęć poświęcać na praktyczną naukę jednej z 75 dostępnych dla uczniów profesji.

Wszystkie szkoły na terenie Finlandii mają obowiązek realizować ten sam program, istnieje jednak możliwość opracowania dla poszczególnych szkół programów autorskich, w których specjalny nacisk kładzie się na konkretną dziedzinę wiedzy, na przykład sztuki piękne.

SZKOLNICTWO WYŻSZE

System edukacyjny na poziomie wyższym składa się z dwóch równoległych ścieżek: uniwersytetów i politechnik, które są de facto wyższymi szkołami zawodowymi. Dwadzieścia fińskich

uniwersytetów to placówki łączące praktykę badawczą z dydaktyką, dziesięć z nich to instytucje kształcące w wielu dziedzinach wiedzy, pozostałe zaś to uczelnie specjalistyczne (ekonomiczne, techniczne oraz akademie sztuk pięknych). Ponadto istnieje akademia wojskowa podlegająca ministerstwu obrony. Uniwersytety dają możliwość zdobycia tytułu bakałarza (bachelor) po trzech latach, magistra (master degree) po pięciu, licencjata (licentiate) po siedmiu i doktora po dziewięciu latach.

Uczelnie, definiowane w fińskiej terminologii jako politechniki, zostały wprowadzone, by – jak podają fińscy badacze realizujący projekt PROFIT: stworzyć atrakcyjną ścieżkę edukacyjną dla uczniów, którzy zdali egzamin maturalny; „chroniąc” jednocześnie uniwersytety od umasowienia oraz osłabienia pozycji akademickiej (Naumanen, Melin 2005, s. 36). Placówki te (a jest ich w Finlandii 29) prowadzą kształcenie w wielu dziedzinach, przygotowując absolwentów do podjęcia pracy w charakterze dobrze wykwalifikowanych specjalistów w konkretnym zawodzie.

Znaczącym elementem programu kształcenia są praktyczne szkolenia w miejscu pracy w m.in. takich branżach jak: logistyka, administracja, zarządzanie, turystyka, kultura, zasoby naturalne, turystyka, szkolnictwo. Powołanie politechnik oraz powiązanie systemu kształcenia w dziedzinie nauk technicznych z sektorem przemysłowo-biznesowym stwarza możliwość względnie elastycznego kształtowania zarówno oferty edukacyjnej, jak i programu kształcenia, w zależności od zmieniających się wymagań rynku pracy.

OŚWIATA DOROSŁYCH

System edukacji dla osób dorosłych dostępny jest wszystkim obywatelom w wieku produkcyjnym. Jego dynamiczny rozwój nastąpił w ciągu ostatnich dwóch dekad równoległe z zasadniczymi zmianami w fińskiej gospodarce związanymi z gwałtownym rozwojem nowoczesnych technologii. Edukacja dla dorosłych, prowadzona jest najczęściej w systemie wieczorowym, finansowana zaś przez państwo oraz niezależne instytucje sponsorujące kształcenie pracowników w konkretnych branżach, prowadzone w systemie wieczorowym.

Wszystkie fińskie uniwersytety oraz wszystkie instytucje oferujące szkolenia zawodowe prowadzą centra edukacji ustawicznej. Uczelnie akademickie prowadzą również zajęcia w formule „uniwersytetu otwartego” dostępne dla wszystkich zainteresowanych. W drugiej połowie lat 90. prawie połowa osób zatrudnionych uczestniczyła w oferowanych przez system edukacyjnych możliwościach kontynuowania nauki, co stanowiło najwyższy wskaźnik wśród wszystkich krajów stowarzyszonych w OECD (Rinne et al. 2003, s. 36, za: Naumanen, Melin 2005).

JAKIE SĄ EFEKTY PROWADZONEJ W FINLANDII POLITYKI EDUKACYJNEJ?

Światowa jakość

Wszystkie porównawcze badania dotyczące jakości kształcenia i umiejętności uzyskiwanych przez uczniów pokazują, że pod tym względem niewiele krajów może konkurować z Finlandią. W badaniach porównawczych PISA (*Programme for International Student Assessment*, edycja 2003) fińscy uczniowie osiągnęli najlepsze wyniki w czytaniu ze zrozumieniem, naukach przyrodniczych oraz drugie miejsca w matematyce oraz rozwiązywaniu zadań pośród młodzieży z 42 krajów uczestniczących w badaniach (OECD 2004). Poziom nierówności pomiędzy wynikami uczniów pochodzących z różnych szkół był niezwykle niski, co świadczy o zbliżonej jakości kształcenia w fińskich szkołach, niezależnie od ich lokalizacji. Również w badaniu *Civic Education Study*, realizowanym przez *International Association for Evaluation Achievements*, fińscy uczniowie lokowali się na czołowych pozycjach. Wyniki tego badania pokazują również, że korelacja statusu społecznego ucznia

z jego szkolnymi osiągnięciami jest w Finlandii niska, spośród 28 krajów biorących udział w badaniu wskaźnik ten był niższy jedynie w Hongkongu oraz w Rumunii (Dolata 2003).

Z kolei w Raporcie Globalnej Konkurencyjności, opracowanym przez Światowe Forum Ekonomiczne, fiński system edukacji został sklasyfikowany na pierwszym miejscu (wśród 117 krajów) pod względem wskaźników skolaryzacji oraz jakości kształcenia, a na drugim miejscu pod względem jakości kształcenia w przedmiotach ścisłych (*Global Competitiveness Report...* 2006). Wyniki powyższe dowodzą niewątpliwego sukcesu fińskiego systemu edukacji pod względem jakości oferowanej edukacji. Czy wskazują również na osiągnięcie wysokiego poziomu egalitaryzmu?

Relatywnie wysoki poziom egalitaryzmu

Fińscy badacze odpowiadają na to pytanie przecząco (Naumanen, Melin 2005, s. 36). Jak wynika z badań Arto Nevali (1999, s. 219–228, za: Naumanen, Melin 2005), dzieci pochodzące z rodzin klas wyższych są wciąż nadreprezentowane w populacji studentów, szczególnie na uniwersytetach i kierunkach najbardziej prestiżowych. Jednak skala tej nadreprezentacji jest zdecydowanie mniejsza niż w innych krajach europejskich, ponadto udało się osiągnąć równe szanse uczestnictwa w edukacji niezależnie od płci, języka, czy też miejsca zamieszkania. Udział osób z wykształceniem wyższym w populacji jest w Finlandii najwyższy ze wszystkich krajów Unii Europejskiej i wynosi 32% (Gęsicki 2004, s. 103). Finom udało się również zminimalizować zjawisko odpadu szkolnego (0,4%), w 1999 r. zaś zaledwie 7% uczniów nie kontynuowało edukacji na poziomie ponadobowiązkowym, a więc po 9-letniej szkole podstawowej. Spośród pozostałych, 55% wybierało ogólnokształcącą szkołę średnią, 35% szkołę przygotowującą do zawodu, zaś 3% kontynuowało naukę w szkole podstawowej, kończąc dodatkową „wyrównawczą” klasę dziesiątą (Naumanen, Melin 2005, s. 36).

Generalna konkluzja płynąca z licznych studiów nad wpływem fińskiego systemu edukacji na strukturę społeczną w tym kraju potwierdza istotne wsparcie mobilności społecznej ze strony wspomnianych powyżej rozwiązań. Uważa się również, że fakt ten nie pozostaje bez znaczenia dla kwestii relatywnie niskiego rozwarstwienia dochodowego fińskiego społeczeństwa. Fińscy badacze wskazują jednak pewne zagrożenia dla ogólnie pozytywnego obrazu sytuacji. Po pierwsze, po dekadach relatywnie wysokiej mobilności społecznej, wiele kanałów awansu zostało już zablokowanych. Młodzi ludzie rekrutujący się z niższych klas wchodzący dzisiaj na rynek edukacyjny, są w gorszej sytuacji niż ich rówieśnicy, którzy swe kariery edukacyjne rozpoczęli kilka lub kilkanaście lat temu.

Dynamiczny rozwój szkolnictwa sprzyja również, chociaż na skalę mniejszą niż w innych krajach, różnicowaniu się poziomu jakości kształcenia w poszczególnych placówkach.

Innym skutkiem jest znaczący wzrost aspiracji edukacyjnych, nieadekwatny do możliwości systemu kształcenia na studiach wyższych oraz rzeczywistego zapotrzebowania na ludzi bardzo wysoko wykwalifikowanych na rynku pracy. Pojawienie się w ostatnich latach w Finlandii „szkół elitarnych”, specjalizujących się w konkretnych dyscyplinach, które uzyskały od władz możliwość realizacji specjalnych programów oraz wprowadzania indywidualnych kryteriów przyjęć uczniów, traktowane jest przez fińskich socjologów jako przejaw osłabienia egalitaryzującej funkcji szkolnictwa, o ile nie odejścia od dotychczasowych zasad (Järvinen 2000, za: Naumanen, Melin 2005).

PODSUMOWANIE

Prawo każdego ucznia, niezależnie od społecznego pochodzenia, miejsca zamieszkania, czy jakichkolwiek innych społeczno-

demograficznych charakterystyk, do uzyskania wysokiej jakości edukacji jest w Finlandii obowiązującą, zaakceptowaną normą. W tej sytuacji nawet nieliczne – w porównaniu z większością państw europejskich – działania wprowadzające selekcyjność do systemu traktowane są jako odstępstwo od istniejących i pozytywnie ocenianych norm.

Patrząc z perspektywy europejskiej, fiński system szkolnictwa (przyjęte w nim rozwiązania i jego osiągnięcia) stanowi dowód na to, że wyrównywanie szans życiowych może być skutecznie realizowanym celem polityki edukacyjnej nowoczesnego państwa. Jako potencjalna „dobra praktyka” powinien być zatem analizowany w krajach, w których system szkolny charakteryzuje wysoka selekcyjność lub niska jakość nauczania.

Prowadzone w ciągu ostatnich lat międzynarodowe badania porównawcze ewaluujące systemy edukacji, dzięki swej wielowymiarowości oraz zaawansowanej metodologii, dają skuteczne narzędzia do lokalizowania i diagnozowania niedostatków systemu edukacji w poszczególnych krajach. Są to najczęściej niedostatki, których likwidacja jest możliwa jedynie wtedy, gdy edukacja uznana zostanie, w wyniku decyzji politycznych jednym z priorytetów polityki państwa.

Inną kwestią jest wyrównywanie szans osób pochodzących z różnych środowisk, a zatem przeciwdziałanie reprodukcji nierówności społecznych oraz ubóstwa poprzez system edukacyjny. Uznanie systemu edukacji za narzędzie, które może sprzyjać egalitaryzacji społeczeństwa, wymaga podjęcia decyzji o charakterze światopoglądowym, dotyczącej roli państwa w kształtowaniu jego struktury społecznej. W Finlandii uznano, że podstawową rolą edukacji jest niwelowanie dystansów społecznych poprzez dostarczanie wiedzy wysokiej jakości.

Szczegółowe rozważania dotyczące tej problematyki w odniesieniu do polskich realiów wymagają oczywiście obszernego i osobnego opracowania. Dotychczasowe badania nad polskim systemem edukacyjnym i jego celowymi – poprzez reformy, a także spontanicznymi – ze względu na zmiany demograficzne i gospodarcze – przekształceniami skłania do konstatacji, że decyzja o wyborze drogi pomiędzy rozwiązaniami merytokratycznymi i egalitarnymi nie została jeszcze w naszym kraju podjęta.

¹ W Finlandii są dwa języki oficjalne: fiński i szwedzki. Szwedzkojęzyczna mniejszość to około 6% populacji kraju. Na północy kraju, w Laponii, mieszka nieliczna populacja ludu Sami, którzy mają również zapewnioną możliwość kształcenia w swoim języku, równoległe z nauką języka fińskiego i szwedzkiego.

LITERATURA

- Ahola S. (1997), Different, but Equal – Student expectations and the Finnish dual higher education policy, „European Journal of Education” nr 32, s. 291–302.
- Brandsma J. (2002), Education, equality and social exclusion. Final synthesis report, [dostęp 12.10.2007], dostępny w Internecie: <ftp://ftp.cordis.lu/pub/improving/docs/ser_clusters_education_social_exclusion_synthesis.pdf>.
- Buchner-Jeziorska A. (2003), Rynek a jakość kształcenia. Szkolnictwo wyższe w Polsce w latach 90., w: K. Doktor, K. Konecki, W. Warzywoda-Kruszyńska (red.), Praca, gospodarka, społeczeństwo, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dolata R. (2003), Inequalities of civic education outcomes: comparative perspective, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1–2, s. 261–273.
- Fińska Narodowa Rada Edukacji – <http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447,490,4699>.
- Fińskie Ministerstwo Edukacji – <http://www.minedu.fi/minedu/education/index.html>
- Gęsicki J. (2004), Przemiany w edukacji, w: M. Marody (red.), Wymiary życia społecznego, Warszawa: Scholar.
- Global Competitiveness Report 2006, Country/economy Profiles: Finland (2006), World Economic Forum, [dostęp 12.10.2007], dostępny w Internecie: <http://www.weforum.org/pdf/Global_Competitiveness_Reports/Reports/gcr_2006/finland.pdf>.

Kawka Z. (2004), *The Educational System versus Processes of Social Exclusion*, w: E. Rokicka, P. Starosta (red.), *Social Mobility and Exclusion*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Naumanen P., Melin H. (2005), *Research on the intergenerational transmission of inequalities and policy responses in Finland*, „European Studies on Inequalities and Social Cohesion”, nr 2, Łódź University Press, s. 5–48.

OECD (2004), *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*, [dostęp 12.10.2007], dostępny w Internecie: <<http://www.oecd.org/dataoecd/1/60/34002216.pdf>>.

PISA – <<http://www.pisa.oecd.org>>.

Sztompka P. (2003), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak.

Walczak–Duraj D. (1996), *Podstawy socjologii*, Łódź: Omega Praksis.

SUMMARY

Educational policy can be one of the key measures to implement the idea of equalizing opportunities. The construction of the educational system in Finland is an example of a coherent and multidimensional system which enables people originated from low socio-economic status families to achieve high-quality education. The article presents selected educational solutions from Finland.

SUPER OUTPUT AREAS ORAZ INDEKS WIELOWYMIAROWEJ DEPRYWACJI – POPRZECZ RZETELNĄ DIAGNOZĘ DO SKUTECZNYCH DZIAŁAŃ

Wojciech Woźniak

Instytut Socjologii, Uniwersytet Łódzki

WSTĘP

Jednym z problemów, z którym zetknęli się badacze realizujący projekt PROFIT, okazał się brak obiektywnych, jednolitych i porównywalnych wskaźników, które pozwoliłyby na dokonanie rzetelnych porównań pomiędzy lokalnymi społecznościami objętymi badaniem. Okazało się, że pomimo podejmowanych wciąż starań, by statystyki prowadzone przez państwa członkowskie Unii Europejskiej były maksymalnie adekwatne i rzetelne, pozwalające na dokonywanie porównań na poziomie międzykrajowym, dane zbierane na poziomie administracji lokalnej są w najwyższym stopniu niewystarczające.

Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest prowadzenie w poszczególnych krajach statystyk na różnych poziomach administracyjnych. W niektórych krajach dane dotyczące bezrobocia zbierane są na poziomie jednostek samorządu terytorialnego, odpowiadających polskim powiatom, ale generalnie na tym poziomie brak jest szczegółowych danych dotyczących rozmiarów różnych zjawisk społecznych, o informacjach pozwalających nakreślić mapę społecznych problemów wewnątrz miasta nie wspominając.

SUPER OUTPUT AREAS

Na tym tle za inicjatywę niezwykle interesującą, obiecującą oraz wartą analizowania należy uznać wprowadzony przed kilkoma laty system gromadzenia danych o sytuacji społecznej na poziomie, specjalnie do tego celu opracowanego, geograficznego podziału terytorium Wielkiej Brytanii na nowe jednostki statystyczne tzw. *Super Output Areas* (*Rural and Urban Classification...* 2004).

Wcześniejsze statystyki brytyjskie, i tak niezwykle szczegółowe i dokładne w porównaniu z innymi krajami europejskimi, oparte były na informacjach zbieranych na poziomie okręgów wyborczych (*electoral wards*). Wykorzystanie w geografii statystycznej okręgów wyborczych utrudniało jednak dokonywanie porównań ze względu na znaczące zróżnicowanie wielkości tych jednostek, w niektórych spośród nich zamieszkiwało 100 osób, inne liczyły nawet 30 tys. mieszkańców. Poza tym, poszczególne okręgi dość często zmieniały swoje granice, co utrudniało lub uniemożliwiało dokonywanie porównań panelowych.

Z tych względów podjęto próbę zmodyfikowania jednostek analizy oraz ujednolicenia ich pod względem wielkości w oparciu o dane pochodzące ze spisu powszechnego z 2001 r. Najmniejszą terytorialną jednostką (okręgiem spisowym), dla której opracowywano te dane, były tzw. *Output Areas*. Na podstawie komputerowej

analizy zagregowano te jednostki, biorąc pod uwagę ich wielkość, lokalizację oraz homogeniczność społeczną, tworząc nowy poziom: *Super Output Areas* obejmujący standardowo od 4 do 6 okręgów spisowych, definiowanych jako dolna warstwa (*lower layer*) nowych jednostek statystycznych. Minimalna populacja w jednostce tego typu to 1000 mieszkańców lub 400 gospodarstw domowych, zaś średnia to 1500 osób. Takich jednostek utworzono 34 378 (w tym 32 482 w Anglii oraz 1896 w Walii)*. Jednostki te następnie zagregowano w tzw. warstwę średnią (*middle layer*), w której minimalna ilość mieszkańców to 5000 (lub 2000 gospodarstw domowych), średnia zaś to 7200. Propozycja tego podziału została przedstawiona do konsultacji lokalnym władzom, które mogły proponować zmiany w określaniu ich granic tak, by lepiej odpowiadały one lokalnym potrzebom i warunkom. Po uzgodnieniach zdefiniowano ostatecznie 7193 jednostki na tym poziomie (6780 w Anglii oraz 413 w Walii). Dyskusja i analizy dotyczące agregacji jednostek poziomu średniego i utworzenia warstwy wyższej (*upper layer*) nie została jeszcze konkluzywnie zakończona, wiadomo że minimalna populacja w takiej jednostce będzie wynosić 25 tys., co oznacza, że powstanie ich około 2 tys.

Decyzje o powyższych zmianach zostały podjęte na najwyższym szczeblu politycznym. Urzędem odpowiedzialnym za ich realizację był podlegający wicepremierowi Johnowi Prescottowi rządowy Departament ds. Społeczności i Władz Lokalnych (*Communities and Local Government*) współpracujący z Urzędem Statystyki Narodowej (*Office for National Statistics*). Decyzje te wpisywały się w cały szereg działań podjętych przez laburzystowskie władze, które uznały właściwą diagnozę na poziomie lokalnym za kluczową dla wdrażania skutecznych rozwiązań promujących inkluzję społeczną.

Przez pierwsze dwa lata nowo utworzone jednostki analizy wykorzystywano głównie w badaniach próbnych, eksperymentalnych, weryfikując wypracowany schemat statystyczny. Stabilność zarysowanych w tym systemie granic ma kluczowe znaczenie, chociaż oczywiste jest, że w pewnych sytuacjach muszą one ulegać modyfikacjom, np. w sytuacji gdy rozbudowa osiedli mieszkaniowych w danej jednostce skutkuje znaczącym wzrostem liczby mieszkańców.

* Zbliżony podział, w trochę inny sposób definiujący dopuszczalną wielkość poszczególnych jednostek analizy, wprowadzono w Szkocji oraz Irlandii Północnej. Szczegółowe rozwiązania znajdowały się w gestii rządów krajowych.