

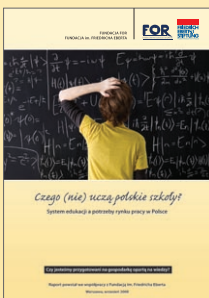
# *Czego (nie) uczą polskie szkoły?*

System edukacji a potrzeby rynku pracy w Polsce

**Czy jesteśmy przygotowani na gospodarkę opartą na wiedzy?**

Raport powstał we współpracy z Fundacją im. Friedricha Eberta

Warszawa, wrzesień 2008



**Autorzy:**

**Urszula Sztanderska**

**Wiktor Wojciechowski**      rozdział 2 i 6

*Raport zawiera tezy, odzwierciedlające osobiste poglądy autorów*

opracowanie graficzne i skład: *manfolio*

Warszawa, wrzesień 2008

[www.for.org.pl](http://www.for.org.pl)

Sponsor strategiczny FOR



# SPIS TREŚCI

Przedmowa / Preface	2
Synteza / Executive Summary	4
Wprowadzenie	8
1. Jak wykształcenie wpływa na decyzje o pracy zawodowej?	9
1.1. Bilans korzyści i kosztów z tytułu podejmowania prac	9
1.2. Wpływ wykształcenia na poziom naszych dochodów	10
2. Jak czynniki instytucjonalne wpływają na zatrudnienie osób młodych? – ustalenia z badań empirycznych	14
3. Jak edukacja wpływa na sytuację na rynku pracy osób młodych?	15
3.1. Wpływ wykształcenia na aktywność zawodową	15
3.2. Wpływ wykształcenia na zatrudnienie	18
3.3. Wpływ wykształcenia na bezrobocie	25
3.4. Znaczenie kształcenia ustawicznego w określaniu pozycji na rynku pracy	27
4. Czego (nie) uczą polskie szkoły?	28
5. Co wpływa na jakość i ofertę systemu edukacji w Polsce?	31
5.1. Szkoły ponadgimnazjalne	31
5.2. Szkoły policealne i wyższe	35
5.3. Jak rynek pracy zależy od jakości i kierunków edukacji?	39
5.4. Czego nie wiemy o wpływie edukacji na rynek pracy?	42
6. Jak uczyć, aby absolwenci szybko znajdowali pracę? – doświadczenia międzynarodowe	43
7. Rekomendacje dla polityki gospodarczej	44
Bibliografia	46

## **Przedmowa: Czy jesteśmy przygotowani na gospodarkę opartą na wiedzy? / Preface: Are we prepared for a knowledge-based economy?**

Unia Europejska dąży do osiągnięcia pozycji najbardziej konkurencyjnej i dynamicznie rozwijającej się gospodarki na świecie, opartej na wiedzy, łączącej trwały wzrost gospodarczy z większą ilością i lepszymi miejscami pracy oraz z większą socjalną spójnością (Rada Europejska, Lizbona, marzec 2000 r.). Osiągnięcie tego celu stanowi warunek sine qua non dla dalszego podnoszenia jakości życia w Europie, także przyszłych pokoleń, w obliczu rozwoju i pogłębiania się globalizacji, wyzwań związanych z ekologią i zmian demograficznych. Osiągnięcie sukcesu na tym polu wymaga jednak fundamentalnej transformacji i modernizacji edukacji i systemu szkoleń w państwach członkowskich UE w oparciu o daleko idącą poprawę jakości i efektywności systemów edukacyjnych, gwarancję ich szerokiej dostępności oraz otwartość na świat.

Dla osiągnięcia tych ambitnych lecz realistycznych celów niezbędne jest zrozumienie, iż edukacja jest elementem szerokiej i złożonej sfery na którą składają się działalność publiczna, rynkowa oraz obywatelska. Każdy z poniższych podmiotów powinien być zaangażowany i ponosić część odpowiedzialności za sprawne funkcjonowanie systemu edukacji: państwo, prywatne i publiczne przedsiębiorstwa, partnerzy socjalni (związki zawodowe i związki pracodawców), uczniowie/studenci, rodzice, nauczyciele, organizacje pozarządowe, przedszkola publiczne i prywatne, szkoły, uniwersytety i instytuty naukowe. Tak szerokie uczestnictwo umożliwi z jednej strony wymianę wiedzy teoretycznej i praktycznej pomiędzy wszystkimi trzema poziomami, tj. sferą publiczną, rynkiem a społeczeństwem obywatelskim, a także przybliży nie mniej ważną potrzebę poszukiwania wspólnych dla wszystkich wartości. Niemniej jednak przedsiębiorstwa powinny w znacznym stopniu ponosić ciężar odpowiedzialności za realizację procesu zmian w systemie edukacji, by w ten sposób przyczynić się do zrównoważonego wzrostu gospodarczego. Nie tylko ponieważ przedsiębiorstwa są głównymi aktorami stymulującymi rozwój gospodarczy, ale również ponieważ są one zdolne do szybszego reagowania na zmieniające się wymogi gospodarki rynkowej niż państwo jako regulator systemu edukacyjnego. Przedsiębiorstwa ponoszą odpowiedzialność za proces edukacji zarówno na poziomie lokalnym, regionalnym i centralnym. Od nich oczekuje się informacji o potrzebach rynku pracy. Ponadto, oferując wewnętrzne kształcenie zawodowe oraz dalsze szkolenia, promując i wynagradzając pracowników odpowiednio do ich efektywności w ciągu całego życia zawodowego, przedsiębiorstwa przyczyniają się do pogłębiania integracji pracowników z ich zakładem pracy, co w konsekwencji znajduje odzwierciedlenie w wyższej wydajności samego przedsiębiorstwa.

Skutkiem realizacja wyżej wymienionych celów będzie głęboka transformacja systemu edukacji i szkoleń w całej Unii Europejskiej, a szczególnie w jej nowych krajach członkowskich, wciąż znajdujących się w procesie transformacji gospodarczej. Dla krajów takich jak Polska najważniejsze jest kształtowanie nowoczesnej polityki przemysłowej, która umożliwiłaby podejmowanie szybkich i prawidłowych działań w systemie edukacyjnym w odpowiedzi na zmiany występujące na rynku pracy. Państwa powinny tworzyć warunki ramowe dla lepszego włączania przedsiębiorstw w funkcjonowanie systemu edukacji, rozpoczynając już na poziomie szkół technicznych, dla zwiększenia praktycznych umiejętności uczniów i studentów. Jednocześnie, powinny one zwiększać zdolności badawcze i innowacyjne ośrodków naukowych finansowanych ze środków publicznych. Równie istotne dla skutecznej transformacji w systemie edukacji jest dopasowanie i osiągnięcie odpowiedniego poziomu nauczania w szkołach i uniwersytetach. Powinno ono prowadzić do zwiększenia motywacji i zaangażowania uczniów, a także wzmacniać ich umiejętności współpracy w grupie i pokonywania barier związanych z hierarchicznym charakterem współczesnego systemu edukacji. Istotne jest również propagowanie kształcenia ustawicznego (life long learning) w polityce edukacyjnej państwa, przemysłu i społeczeństwa obywatelskiego.

Edukacja jest kluczem do tworzenia konkurencyjnej, opartej na wiedzy gospodarki, która wspiera zrównoważony rozwój ekonomiczny i silny rynek pracy. Dla osiągnięcia tego celu konieczne jest jednak przeprowadzenie całościowej transformacji systemu edukacyjnego. Sukces w tym zakresie można osiągnąć tylko dzięki czynnej współpracy wszystkich podmiotów na poziomie państwa, przedsiębiorstw i społeczeństwa obywatelskiego. Ich współpraca w przekazywaniu wiedzy i wypracowaniu wspólnych wartości musi przebiegać w sposób zorganizowany i zrównoważony, a także być wspierana przez długofalowe procesy legislacyjne.

The European Union is striving to become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, one capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion (European Council, Lisbon, March 2000). With regard to the continuation and deepening of globalization, environmental challenges, and demographic changes, the attainment of this aim is a sine qua non condition for further enhancement of the quality of life in Europe, for future generations, as well. But Europe's success in this area requires the fundamental transformation and modernization of education and training systems in the EU member states. This goal is to be pursued in reliance on far-reaching improvement of the quality and effectiveness of the educational systems, of the guarantees for their overall accessibility, and of their openness to the wider world.

To achieve these ambitious yet realistic goals it is necessary to understand that education constitutes a broad and complex field of public, market, and civic activity. Everybody is engaged and responsible in this endeavour: state, private and public enterprises, social partners (trade unions and employers associations), pupils/students, parents, teachers, NGOs, public and private preschools and schools, universities, and scientific institutes. Such a broad participation presumes transmission of theoretical and practical knowledge between all three levels, i.e., the public sphere, the market, and civil society, and not least the necessity of a search for common values. Nevertheless, business enterprises have to shoulder a high degree of responsibility for carrying out the process of change in the educational systems and thereby contribute to sustainable economic growth. Not only because enterprises are among the main actors shaping economic development, but also because they are capable of reacting to changing requirements of the market-based economy much more quickly than the state can do as a regulator of the education system. Enterprises carry responsibilities in this respect on all local, regional, and central levels and are expected to provide information on their concrete labour-related necessities. Furthermore, offering internal vocational and continuing training, along with promoting and paying employees according to their productivity improvements throughout their entire career, will contribute to the stronger integration of employees into their company – and to a better performance of the enterprise itself.

Making this happen will spell a far-reaching transformation of education and training systems throughout the EU, but especially in its new member states, which are still undergoing a process of economic transformation. What countries like Poland need most in this respect is to shape modern industrial policy. Such a policy would enable quick and proper actions to be undertaken within the education system in response to the changes constantly occurring on the labour market. States should establish framework conditions for a better linkage of enterprises with the educational system beginning with the level of vocational schools in order to improve the practical abilities of pupils and students. On the other hand, the state should stimulate the research and innovation capacities of state-financed scientific institutes. The adjustment and adequacy of teaching methods at schools and universities is not of lesser importance for successfully accomplishing the transformation of education. This should be done to motivate pupils as well as make them participative and be team-oriented, all in the aim of breaking down the hierarchical barriers of the present top-down modality. Nor should the necessity of strengthening the concept of life-long learning within educational policy as defined by state, industry, and civil society representatives be neglected.

Education is the key to establishing competitive knowledge-based economies contributing to sustainable economic growth and to establishing a strong labour market. To achieve this goal it is necessary to conduct a thorough-going transformation of the whole educational sector. This can succeed only through the intensive participation of all partners on the state, enterprise, and civil society levels. Moreover, their cooperation in transferring knowledge and adopting common values in an organized and sustained manner need to be conducted beyond the short time-frames of legislative and coalition life-spans.

## Synteza / Executive Summary

Fakt, że Polska ma najwyższy wskaźnik młodzieży uczącej spośród wszystkich państw OECD nie przekłada się na wysoki poziom zatrudnienia absolwentów. Młodzi ludzie żywią nadzieje, iż wiedza i umiejętności nabyte w szkole ułatwią im zdobycie interesującego i dobrze płatnego miejsca pracy. Z tego powodu w 2005 roku prawie 63 proc. Polaków między 20 i 24 rokiem życia uczęszczało do szkół wyższych. Dla porównania, w innych krajach OECD liczba osób kontynuujących naukę po zakończeniu szkoły średniej w tej grupie wieku była o połowę niższa.

Niemniej jednak zgodnie z danymi OECD w 2005 roku poziom zatrudnienia absolwentów szkół wyższych w Polsce był niższy niż w innych krajach OECD. Poziom zatrudnienia w grupie wieku od 20 do 24 lat wyniósł 46 proc., gdy średnia ta w innych krajach OECD wyniosła 75 proc. Czasowe bezrobocie w obliczu konieczności wchodzenia na rynek pracy nie jest niczym szczególnym. Jednakże niezwykle wysoki poziom bezrobocia wśród polskich absolwentów odzwierciedla głęboką rozbieżność między umiejętnościami nabytymi w trakcie edukacji a wymaganymi stawianymi przez rynek pracy.

Powyższe dane ujawniają, że wiedza i umiejętności nabywane w polskich szkołach nie są dostosowane do wymogów rynku pracy i dlatego absolwenci borykają się z licznymi problemami w obliczu konieczności wchodzenia na rynek pracy. Sami młodzi ludzie podzielają tę opinię. Prawie połowa absolwentów szkół zawodowych (47 proc.) ocenia wiedzę i umiejętności nabyte w szkole jako bezużyteczne w pracy. Absolwenci studiów licencjackich oceniają swoje przygotowanie jedynie nieznacznie lepiej (36 proc.). Z kolei absolwenci zawodowych szkół policealnych uważają swoje przygotowanie do pracy zawodowej lepiej niż absolwenci ze stopniem licencjata: tylko 23 proc. z nich ocenia swoje praktyczne umiejętności za nieprzydatne w życiu zawodowym.

Poniższy raport rozpatruje kilka z przyczyn tego fenomenu. Po pierwsze policealne szkoły zawodowe nie dostarczają swoim uczniom praktycznej wiedzy, która odzwierciedlałaby umiejętności wymagane na dzisiejszym rynku pracy. Dla uniknięcia tych dysproporcji należałoby zwiększyć liczbę zajęć praktycznych w szkołach tak, aby zdobywanie wiedzy praktycznej stało się codziennością. Również system egzaminów zawodowych powinien zostać zreformowany, ponieważ w swej obecnej formie ma on charakter raczej teoretyczny niż praktyczny, co jest przyczyną jego niskiej oceny wśród pracodawców. Wiedza zawodowa wykładowców jest często nieaktualna. Jednym z rozwiązań tego problemu mogłoby stać się usunięcie barier administracyjnych na drodze zatrudniania w szkolnictwie zawodowym praktyków z sektora przemysłu i usług. A ponieważ nauczanie praktycznych umiejętności wymaga dobrego wyposażenia technicznego, pożądane wydaje się istnienie mniejszej liczby, za to lepiej wyposażonych szkół.

Po drugie, powstanie wielu szkół wyższych w małych miastach doprowadziło do znacznego spadku jakości oferowanej przez nie edukacji, co stało się przyczyną stosunkowo niskiego poziomu zatrudnienia ich absolwentów. Silna konkurencja ze strony prywatnych szkół wyższych doprowadziła do ekspansji tanich programów studiów, które nie wymagają ani praktycznych zajęć ani wysoko wykwalifikowanych wykładowców. Prywatne szkoły wyższe wydają się operować jak przedsiębiorstwa skoncentrowane wyłącznie na osiągnięciu zysków. Oferując usługi edukacyjne odpowiadające zainteresowaniom młodych ludzi nie gwarantują one ani jakości oferowanego profilu wykształcenia ani nie korespondują z potrzebami rynku pracy.

Po trzecie, aktualny model współpracy między rządowymi organami oświatowymi, szkołami i pracodawcami jest niewystarczający w zakresie planowania i przystosowywania programów i specjalizacji zawodowych do potrzeb rynku pracy. Wydając licencje na działalność nowych placówek edukacyjnych polskie organy oświatowe nie zwracają dostatecznej uwagi na fakt, który typ szkół gwarantuje swoim absolwentom najbardziej skuteczne wejście na rynek pracy. Widać to wyraźnie w założeniach programowych studiów, które aby uzyskać akceptację muszą spełniać wyłącznie warunki formalne.

Po czwarte, ogromną odpowiedzialność za reformę polskiego systemu edukacji ponosi sektor przedsiębiorstw. To zagadnienie będzie przedmiotem dalszych studiów. W Polsce brak jest systemu monitoringu, który definiowałby oczekiwania pracodawców w stosunku do absolwentów. Dostępne dane statystyczne nie umożliwiają jednoznacznego określenia, w których dziedzinach istnieje nadmiar, a w których niedobór pracowników. Należy jednak pamiętać, iż stworzenie takiego systemu monitoringu wymaga uczestnictwa i współpracy wszystkich podmiotów odpowiedzialnych w Polsce za edukację: państwa, przedsiębiorstw publicznych i prywatnych, partnerów społecznych, społeczeństwa obywatelskiego, publicznych i prywatnych szkół średnich, uniwersytetów, politechnik i instytutów naukowych. Ta problematyka będzie przedmiotem badań kolejnych raportów.

Dopóki wszystkie wyżej wymienione problemy polskiego systemu edukacji nie zostaną rozwiązane, absolwenci będą natrafiać na przeszkody w zdobywaniu satysfakcjonujących i dobrze płatnych miejsc pracy. Gruntowna reforma systemu edukacji w Polsce doprowadzi do zwiększenia zatrudnienia absolwentów, które obecnie stanowi niewykorzystany potencjał konieczny dla zrównoważonego wzrostu gospodarczego.

The fact that Poles exhibit the highest rates of young people in education among all the OECD countries does not result in a high employment rate for post-secondary school graduates. Young people hope that the knowledge and skills they gather at school will facilitate obtaining an interesting and well-paid job. Therefore, in 2005 nearly 63 percent of Poles 20-24 years old were studying at the tertiary level. By way of comparison, in the other OECD countries about half of the people in this age bracket continue their education following completion of secondary school.

Nonetheless, according to OECD data for 2005 the employment rate of college graduates in Poland was lower than in other OECD countries. The employment rate of people aged 20-24 in Poland amounts to 46 percent, whereas it is on average 75 percent in the other OECD countries. Transitory unemployment while trying to enter the labour market is nothing extraordinary. However, the especially high unemployment rate among Polish graduates reflects a deep mismatch between the skills acquired during education and those required by the labour market.

The above data reveal that the knowledge and practical skills obtained in Polish schools are not tailored to labour market requirements and thus college graduates experience many problems in the transition from schooling to employment. Young people themselves share this opinion. Almost half of secondary vocational school graduates (47 percent) assess the knowledge and skills they learned at school to be useless at work. Graduates with bachelor degrees assess their skills only a bit better (36 percent). Post-secondary vocational graduates assess their preparation for work better than those who earned bachelor degrees: only 23 percent of them regard their practical skills as inadequate for their professional lives.

The following report outlines some reasons for these phenomena. Firstly, vocational secondary schools provide young people with practical knowledge that does not reflect the special skills required by the current labour market. To avoid such an outcome, the number of practical courses should be increased so that practical learning becomes a habit. Since professional exams in Poland are mostly theoretical and they are poorly appraised by employers, they also shall be reviewed here. The vocational knowledge of teachers is usually not up to date. One of the solutions for this problem would be the elimination of bureaucratic barriers that prevent schools from hiring specialists directly from industry. Since teaching practical skills often requires good technical equipment, it would be more desirable if there existed fewer, but better-equipped vocational schools.

Secondly, the emergence of many colleges in small towns has resulted in a substantial reduction of the quality of educational services. This has also contributed to the relatively lower employment rate of their graduates. The strong competition of private colleges in attracting students brought about the expansion of cheap study programs that demand neither practical classes nor highly qualified lecturers. Private universities seem to operate as companies focused on making profits – they offer educational services that pander to young people's interests. But this neither guarantees the quality of their educational profiles nor corresponds with the labour market's demands.

Thirdly, the existing model of cooperation between governmental supervisory entities, schools, and employers is insufficient in the field of planning and adapting programs and professional profiles to the demand of the labour market. Polish educational supervisory boards in issuing licenses seem not to bother about which type of schools guarantee their graduates the most successful school-to-work transition. This is plain in the fact that the study programs are based merely on formal requirements.

Fourthly, great responsibility for the reform of the Polish educational system lies with business enterprises, as well. This issue shall be the subject of further studies. There is no monitoring system in Poland that identifies employers' needs. Available data provided by enterprises does not reveal in which professions there is an excess or shortage of labour force. However, one needs to bear in mind that the creation of such a system requires the participation and cooperation of all those who share responsibility for education in Poland: the state, public and private enterprises, social partners, civil society, public and private schools, universities, and scientific institutes. This issue will be pursued in our upcoming reports.

Unless all the above problems in the Polish education system are solved, graduates will face barriers in getting satisfactory and well-paid jobs. The profound reform of the educational system in Poland could lead to higher employment of graduates, and that constitutes an untapped potential for sustainable economic growth.

## Wprowadzenie

*W grupie wieku 20-24 lat, Polska ma najwyższy odsetek osób uczących się ...*

*... i najniższy odsetek osób, które się już nie uczą i jednocześnie nie pracują*

*Dobrze wykształceni absolwenci podejmują pracę łatwiej niż osoby o kwalifikacjach nie pasujących do popytu na pracę*

*Wybór kierunku kształcenia jest jedną z bardziej istotnych decyzji życiowych*

*Zarobki absolwentów są tym większe, im lepsze dopasowanie kwalifikacji do popytu na pracę*

*Kompetencje wyniesione ze szkoły z czasem uzupełniają doświadczenie zawodowe i szkolenia podejmowane już w okresie zatrudnienia*

W 2005 r. w Polsce ponad 62 proc. osób w wieku 20-24 lat kontynuowało naukę. Był to najwyższy odsetek wśród wszystkich krajów OECD. Jednocześnie, wśród młodych Polaków w tej grupie wieku, którzy już zakończyli edukację szkolną, jedynie 46 proc. miało pracę, najmniej w porównaniu do wszystkich krajów należących do tej organizacji (nie licząc Turcji). Przeciętnie w krajach OECD pracuje aż 76 proc. osób w wieku 20-24 lat, które się już nie uczą. Niewiele lepiej kształtuje się udział pracujących w grupie 25-29 lat, w której zdecydowana większość zakończyła już naukę. Także wśród tych osób odsetek pracujących, którzy się już nie uczą jest jednym z najniższych wśród krajów rozwiniętych. To zestawienie pokazuje, że choć bardzo wiele młodych osób w Polsce uczy się, to zdobyta wiedza słabo pomaga im w przejściu z edukacji do pracy zawodowej.

O wielkości zatrudnienia poza edukacją decydują także inne czynniki, np. wysokość opodatkowania dochodów z pracy. Dopasowanie systemu kształcenia do potrzeb rynku pracy ma jednak znaczący wpływ na perspektywy zawodowe absolwentów. W szczególności, dobrze wykształceni absolwenci, dysponujący poszukiwanymi umiejętnościami i kompetencjami zawodowymi, mogą łatwiej podjąć pracę niż osoby młode, którym brakuje tych atutów. Ponadto, dzięki wysokiej wydajności, osoby młode, które są dobrze przygotowane do wejścia na rynek pracy, słabiej niż pozostali doświadczają negatywnego wpływu, jaki na wielkość zatrudnienia wywierają np. wysokie pozapłacowe koszty pracy.

Wybór kierunku kształcenia jest jedną z bardziej istotnych decyzji życiowych. Takie decyzje podejmuje niemało osób – głównie uczniów ostatnich klas gimnazjów i maturzystów. Ale obok nich także absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, osoby, które kończą szkołę średnią bez matury, absolwenci szkół policealnych i studiów licencjackich (od 2006/07 określanych jako studia I stopnia). Muszą oni zdecydować, czy kontynuować naukę, a jeśli tak, to w jakim kierunku i gdzie.

Te decyzje są istotne ekonomicznie, ponieważ przesądzają, czy młody człowiek w najbliższym okresie będzie mógł pracować, a więc i zarabiać, oraz czy i jakie koszty będzie ponosił w związku z kształceniem się. Indywidualne skutki decyzji edukacyjnych nie wyczerpują wszystkich ich następstw. W efekcie tych decyzji powstaje bowiem (po zakończeniu kształcenia się) podaż pracy i kształtują się jej cechy strukturalne oraz jakościowe. Na rynek pracy wychodzą osoby dysponujące konkretnymi kompetencjami i kwalifikacjami. Tych osób jest tym więcej (z każdego rocznika) im większe korzyści zapewnia im praca zawodowa, czyli, jak dużo mogą zarobić. Zarobki z kolei są tym większe, im cechy młodych osób są bardziej dopasowane do popytu na pracę. Oczywiście to nie jest jedyny, ale za to bardzo istotny czynnik określający możliwości wzrostu wynagrodzeń za pracę<sup>1</sup>.

Wykształcenie liczy się nie tylko w momencie wejścia na rynek pracy i dopasowania do oczekiwań pracodawców. Konsekwencje początkowego wykształcenia ciągną się praktycznie przez całe życie, bo z nabytych w szkole wiedzy i umiejętności korzysta się bardzo długo. Te kompetencje z czasem uzupełniają doświadczenie zawodowe i szkolenia podejmowane już w okresie zatrudnienia. Przede wszystkim pod wpływem rozwoju technologii i nasilenia powiązań globalnych, wykształcenie pierwotne (szkolne) często musi być modyfikowane i rozszerzane, jeśli ma zapewnić pracę i satysfakcjonujące zarobki. Ale nawet to, czy ludzie kształcą się przez całe życie i jak intensywnie to robią, w dużym stopniu zależy od pierwotnego wykształcenia szkolnego, bo to ono lepiej lub gorzej przygotowuje do dalszej nauki.

<sup>1</sup> Im bardziej kwalifikacje odpowiadają popytowi na pracę, tym bardziej produktywnie mogą być użyte, a to decyduje o możliwości wysokości płac. Jeśli jednak brakuje pewnych kwalifikacji na rynku, to rośnie ich cena, jeśli innych kwalifikacji jest nadmiar, stawki płac spadają. Ten prosty mechanizm rynkowy działa jednak z ograniczeniami powodowanymi przez różne rozwiązania instytucjonalne np. zasady prawne, sposób zawierania zbiorowych umów o pracę, ale i ograniczenia płynące z samego rynku np. z niedoskonałości informacji, czy z dominacji jednego uczestnika rynku, najczęściej bywa nim pracodawca.

Z kolei podaż pracy przesądza o możliwościach zwiększania zatrudnienia i produktywności a tym samym o możliwościach rozwoju gospodarki. Edukacja przynosi korzyści także w – zdawałoby się odległych od ekonomii – dziedzinach. Lepiej wyedukowani są przeciętnie zdrowsi, rzadziej wchodzą w konflikty z prawem, łatwiej dostosowują się do różnych, głębokich zamian społecznych, racjonalniej patrzą na sferę polityczną, są więc bardziej świadomymi wyborcami. Kształcenie ma więc niebagatelny wpływ nie tylko na życie jednostek ale i całych społeczeństw (Liwiński i in., 2000).

*Lepiej wyedukowani są przeciętnie zdrowsi, rzadziej wchodzą w konflikty z prawem i łatwiej dostosowują się do zamian społecznych*

W niniejszym raporcie analizujemy wpływ wykształcenia na dalsze losy absolwentów w Polsce. W pierwszej kolejności badamy, jak sytuacja jednostek na rynku pracy zależy od wykształcenia, czy wykształcenie ma znaczenie dla podejmowania i wykonywania konkretnej pracy zawodowej, czy wpływa na wysokość zarobków oraz jaką rolę odgrywa w życiu zawodowym kształcenie ustawiczne. Następnie, czy w wyborach edukacyjnych kierujemy się ekonomiczną opłacalnością kształcenia a także czy i na ile te wybory są swobodne. Wreszcie, odpowiemy sobie na pytanie, jak działają polskie szkoły i czy uwzględniają indywidualne wybory oraz sytuację na rynku pracy oferując miejsca kształcenia dla młodzieży. Zwrócimy również uwagę na to, czy wiedza o związku kształcenia z rynkiem pracy jest dostateczna, żeby podejmować racjonalne decyzje edukacyjne. Na koniec pozwolimy sobie sformułować kilka zaleceń, które powinny sprzyjać dopasowaniu edukacji do rynku pracy, co powinno przyczynić się do lepszej alokacji nakładów prywatnych i publicznych w tę sferę, a ostatecznym rezultatem lepszej alokacji może być zwiększenie poziomu dobrobytu.

## 1. Jak wykształcenie wpływa na decyzje o pracy zawodowej?

### 1.1. Bilans korzyści i kosztów z tytułu podejmowania prac

Poziom naszej aktywności zawodowej jest uwarunkowany przede wszystkim przez stosunek korzyści z podejmowania pracy do kosztów związanych z jej wykonywaniem. Ekonomiczne korzyści z pracy zawodowej to głównie wysokość wynagrodzeń w przeliczeniu na czas pracy (stawki płac) różnorodne pozapłacowe formy wynagrodzeń, np. dodatkowe ubezpieczenie zdrowotne, samochód, komputer, telefon komórkowy do dyspozycji, czy pokrycie kosztów posiłków, kursów, itp. Niektóre korzyści uzyskiwane dzięki pracy zawodowej wynikają z polityki świadczeń społecznych państwa. Są to głównie ubezpieczenia społeczne (emerytalne, rentowe, chorobowe i inne), jeśli prawo do nich dostaje się wraz z rozpoczęciem pracy. Mogą to być też inne świadczenia np. prawo do płatnych urlopów macierzyńskich. Świadczenia gwarantowane pracownikom przez państwo właściwie również finansuje pracodawca poprzez system składek ubezpieczeń społecznych.

*Ekonomiczne korzyści z pracy zawodowej to obok płacy także pozapłacowe formy wynagrodzeń*

Korzyści z pracy są kształtowane przez szeroko rozumiane wynagrodzenie pracy, to zaś zależy od produktywności pracownika, a więc od korzyści, które z tytułu zatrudnienia osiąga pracodawca. Wysoki poziom wynagrodzeń wymaga odpowiednio wysokiej produktywności – bez niej pracodawca nie ma podstaw do zatrudniania osób oczekujących wysokich korzyści z zatrudnienia. Zatem wysokie, ekonomiczne korzyści z zatrudnienia osiągają osoby wysoko produktywne. To skłania grupy potencjalnie mogące być wysoko produktywnymi do wyższej aktywności zawodowej niż grupy, których produktywność jest nisko oceniana przez pracodawców. Korzyściom ekonomicznym dodatkowo mogą towarzyszyć korzyści społeczne np. możliwość samorealizacji, nawiązywanie kontaktów społecznych osiągnięcie uznania, prestiżu itp.

*Wysokiej wydajności pracy towarzyszy wysoka aktywność zawodowa*

*Jeśli podjęcie pracy powoduje utratę pewnych świadczeń, to korzyść z zatrudnienia odpowiada jedynie różnicy pomiędzy płacą a traconymi świadczeniami*

Indywidualne koszty związane z podejmowaniem pracy zależą głównie od sytuacji osobistej i rodzinnej, w pewnym stopniu również od cech rynku pracy np. od terytorialnego rozkładu popytu i podaży na pracę. Gdy miejsca pracy są gdzie indziej niż mieszkają potencjalni pracownicy, do ich zatrudnienia są potrzebne dojazdy do pracy lub przeprowadzki na stałe, a jedne i drugie kosztują. Im wyższy koszt migracji, tym mniej opłaca się praca w odległych miejscach. Pewne koszty pracy mogą powstawać w związku z socjalną polityką państwa, która osobom bez dochodów lub o niskich dochodach zapewnia określone świadczenia. Ten czynnik waży na aktywności zawodowej szczególnie wtedy, gdy podjęcie pracy pozbawia osoby pobierające świadczenia, prawa do ich dalszego uzyskiwania. Takimi świadczeniami mogą być np. zasiłki pomocy społecznej, zasiłki dla bezrobotnych, dodatki mieszkaniowe albo świadczenia rodzinne dla osób, których dochód jest odpowiednio niski. Jeśli podjęcie pracy powoduje utratę wymienionych świadczeń, to korzyść z zatrudnienia nie równa się wynagrodzeniu za pracę a jedynie różnicy między płacą a traconym świadczeniem. Im potencjalne wynagrodzenie niższe a tracone świadczenie wyższe, tym bardziej maleje opłacalność aktywności zawodowej.

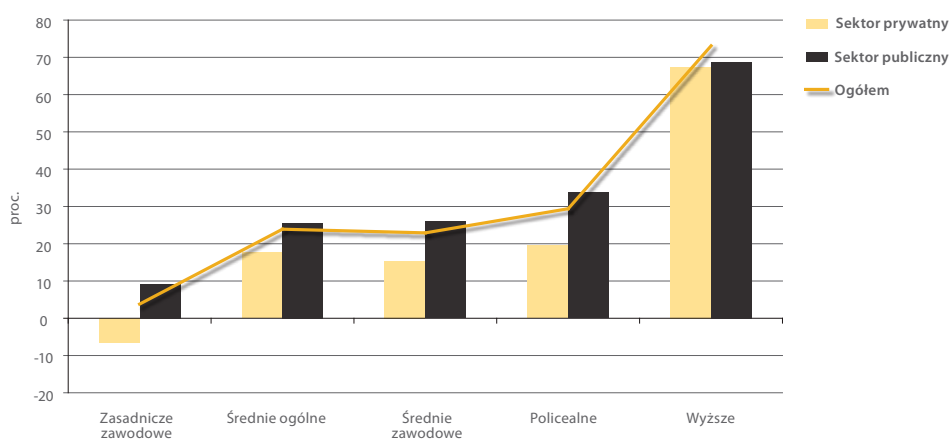
## 1.2. Wpływ wykształcenia na poziom naszych dochodów

*Lepiej wykształceni pracownicy osiągają wyższe płace, bo więcej wytwarzają*

Jedną z ważniejszych konsekwencji wyboru poziomu edukacji związanych z funkcjonowaniem na rynku pracy jest poziom wynagrodzenia, które można uzyskać. Wyżej wykształceni osiągają wyższe płace, bo sami mogą tworzyć wyższy produkt lub przyczyniać się do powstania wyższego produktu ze strony innych pracowników. Mechanizm ten może zostać zaburzony przez różne czynniki, spośród których szczególne znaczenie ma nierównowaga podaży i popytu na osoby o różnych umiejętnościach oraz wyłączenia spod kurateli rynku niektórych części zatrudnienia – głównie w sektorze publicznym. Wysokość płac jest podstawową determinantą kształcenia – bez bodźców płacowych ludzie nie kształciłiby się masowo w celu zdobycia odpowiednich kompetencji zawodowych.

Analiza struktury wynagrodzeń w Polsce potwierdza funkcjonowanie mechanizmu prowadzącego do znacznego zróżnicowania płac według poziomów wykształcenia. Im wyższy formalny poziom wykształcenia, tym wyższe przeciętne wynagrodzenie. Wskazują na to nawet proste porównania poziomu wynagrodzeń osób o różnym poziomie wykształcenia.

Wykres 1. Różnice w poziomie godzinowej stawki płac osób o danym poziomie kwalifikacji względem osób z wykształceniem podstawowym w 2006 r.



Przykładowo, wśród osób o takich samych podstawowych cechach społeczno-demograficznych, mieszkających w tym samym województwie, w miejscowości podobnej wielkości, pracownicy z wyższym wykształceniem otrzymują wynagrodzenia o ok. 75 proc. wyższe niż pracownicy z wykształceniem podstawowym. W porównaniu do osób o najniższym formalnym poziomie wykształcenia, pracownicy z wykształceniem średnim ogólnym otrzymują wyższe wynagrodzenia o 22 proc., a z policealnym o 29 proc. Posiadanie wykształcenia zasadniczego zawodowego nie zwiększa natomiast znacząco poziomu otrzymywanych płac (Wykres 1).

Warto podkreślić, że od początku lat 90. premia płacowa za posiadane wykształcenie zdecydowanie wzrosła (Rutkowski 1996, 1997). Ten wzrost stał się wyraźnym sygnałem, że opłaca się kształcić. Młodzi ludzie zareagowali na to zgodnie z logiką rynku – zamiast szkół zasadniczych zaczęli wybierać szkoły średnie i masowo ruszyli na studia.

Istnieją różne szacunki wysokości premii z wykształcenia w Polsce, ich rozbieżności wynikają głównie z dostępnych zmiennych uwzględnianych w poszczególnych badaniach. Jednak pewne ich cechy są wspólne.

Po pierwsze, korzyści z wykształcenia zależą głównie od rodzaju ukończonej szkoły lub uczelni. Nie tyle liczą się zatem pojedyncze lata nauki, co lata połączone w określony, komplementarny cykl nauczania i w finale zapewniające uzyskanie określonego dyplomu. Szczególnie wysoko premiowane jest ukończenie studiów magisterskich, a mniej korzyści przynosi studia licencjackie (licząc za rok nauki); studia licencjackie właściwie dają efekty płacowe porównywalne ze szkołami policealnymi. Premia za rok nauki ponad poziom gimnazjalny w przypadku wykształcenia wyższego sięga 7,5-8 proc., co jest wynikiem niewiele wyższym od uzyskiwanego w krajach wysoko rozwiniętych (najczęściej jest ok. 7 proc.). Niektórzy autorzy, którzy ujmują w badaniach łącznie wykształcenie magisterskie i licencjackie zauważają natomiast obniżenie stopy zwrotu z wyższego wykształcenia w ostatnich kilku latach (tj. 1998-2005; Strawiński, 2007), co – jak wydaje się – jest efektem połączenia efektów płacowych dwóch zupełnie inaczej traktowanych przez rynek grup: licencjatów i magistrów. Nie można też wykluczyć, że wzrost podaży osób z wyższym wykształceniem i ożywienie popytu na pracę osób z niższymi poziomami wykształcenia (zwłaszcza w budownictwie i przemyśle) prowadzi do pewnego zmniejszenia przeciętnej różnicy płac między wyższym i podstawowym wykształceniem.

Po drugie, obserwuje się, że osoby po szkole podstawowej, czy gimnazjum zarabiają prawie tyle samo co po zasadniczej szkole zawodowej (czasem nawet więcej). Już w początku lat 90. zmalały korzyści płacowe z wykształcenia zasadniczego, zawodowego i – przynajmniej do 2006 r. – taki stan rzeczy się utrzymał. Co ważne, zasadnicze wykształcenie zawodowe było niższe opłacane w sektorze prywatnym niż w publicznym, a to z kolei powodowało, że premia z tego wykształcenia była szczególnie niska, wręcz niezauważalna dla osób młodych. Młodzi bowiem, po skończeniu szkół, w ogromnej większości zatrudniali się w sektorze prywatnym. To poważny sygnał wskazujący, że umiejętności, których młodzi nabywają w trakcie kształcenia w zasadniczej szkole zawodowej nie prowadzą do osiągania lepszych rezultatów niż może zapewnić przyuczenie do pracy osoby z wykształceniem podstawowym.

Po trzecie, początkowo premia z tytułu wykształcenia była wyraźnie wyższa w sektorze publicznym, potem stopniowo się wyrównała. W niektórych badaniach na początku obecnej dekady wykazywano wyższe korzyści z wykształcenia w sektorze prywatnym, co wiązało się z relatywnie niskimi zarobkami osób niewykwalifikowanych lub posiadających co najwyżej zasadnicze wykształcenie zawodowe i wysokimi zarobkami osób z wyższym wykształceniem (Newell i Socha, 2005). Inne badania (obliczenia własne na podstawie BAEL, 2006) pokazują, że zarobki osób legitymujących się wyższym wykształceniem wciąż po-

*Pracownicy z wyższym wykształceniem otrzymują wynagrodzenia o ok. 75 proc. wyższe niż pracownicy z wykształceniem podstawowym*

*Premia za wykształcenie wzrosła zdecydowanie od początku lat 90*

*Korzyści z wykształcenia zależą głównie od rodzaju ukończonej szkoły*

*Wzrost wynagrodzeń jest szczególnie wysoki po ukończeniu studiów magisterskich*

*Wzrost wynagrodzeń po studiach licencjackich jest praktycznie taki sam jak po szkole policealnej*

*Ukończenie szkoły zasadniczej nie zwiększa zarobków w stosunku do wykształcenia podstawowego*

*Choć płace osób z wyższym wykształceniem są większe w sektorze publicznym niż w prywatnym...*

*...to wynagrodzenia tych osób w prywatnych firmach są silniej zróżnicowane*

zostają wyższe w sektorze publicznym. Jednocześnie stwierdza się bardzo duże zróżnicowanie płac wewnątrz sektora prywatnego, podczas kiedy różnice płac osób o tym samym poziomie wykształcenia, zwłaszcza wyższego, w sektorze publicznym są zdecydowanie bardziej wyrównane.

*Doświadczenie zawodowe zwiększa płace najbardziej na początku kariery zawodowej, zwłaszcza u osób z wyższym wykształceniem*

Po czwarte, rola doświadczenia w kształtowaniu wysokości zarobków zmalała na początku lat 90. i pozostała stosunkowo niska do obecnej chwili (Bedi, 1998 i obliczenia własne na podstawie BAEL, 2006). Można przypuszczać, że ma to związek z zasadniczymi zmianami technologii wytwarzania, z powodu których ważne są przede wszystkim nowe kwalifikacje. Tradycyjnie, dodatki stażowe miały większe znaczenie w kształtowaniu zarobków w sektorze publicznym, gdzie mniejsze znaczenie mają innowacje. Doświadczenie zawodowe liczy się najbardziej na początku kariery – zwłaszcza w kształtowaniu dochodów osób z wyższym wykształceniem.

*Bezrobocie w Polsce bardzo słabo ogranicza presję na wzrost płac*

Po piąte, wysokie bezrobocie nie wywiera dużego wpływu na obniżanie płac na lokalnych rynkach pracy. Zasadnicze przyczyny słabego oddziaływania bezrobocia na płace są dwie: bezrobocie w dużym stopniu dotyka osoby, które mają niskie kwalifikacje i dlatego pozostają mało konkurencyjnymi na rynku pracy, a także dlatego, że w regionach wysokiego bezrobocia duży udział w kształtowaniu płac ma sektor publiczny a w nim płace kształtują się w dużym stopniu pod wpływem jednolitych regulacji nie związanych z sytuacją na lokalnych rynkach pracy (Adamchik, Bedi, 2000; Newell, Socha, 2005). Jednak indywidualne doświadczenie bezrobocia wpływało ujemnie na wysokość wynagrodzenia (o ok. 4 proc.).

Po szóste, stopy zwrotu z wykształcenia są wyższe dla kobiet niż dla mężczyzn i to w obydwu sektorach, chociaż to zarobki mężczyzn pozostają wyższe od zarobków kobiet (Gilarska, 2006).

*Ze względu na brak doświadczenia, w pierwszych latach pracy wynagrodzenia osób z wyższym wykształceniem mogą być niższe od zarobków osób z wykształceniem zasadniczym....*

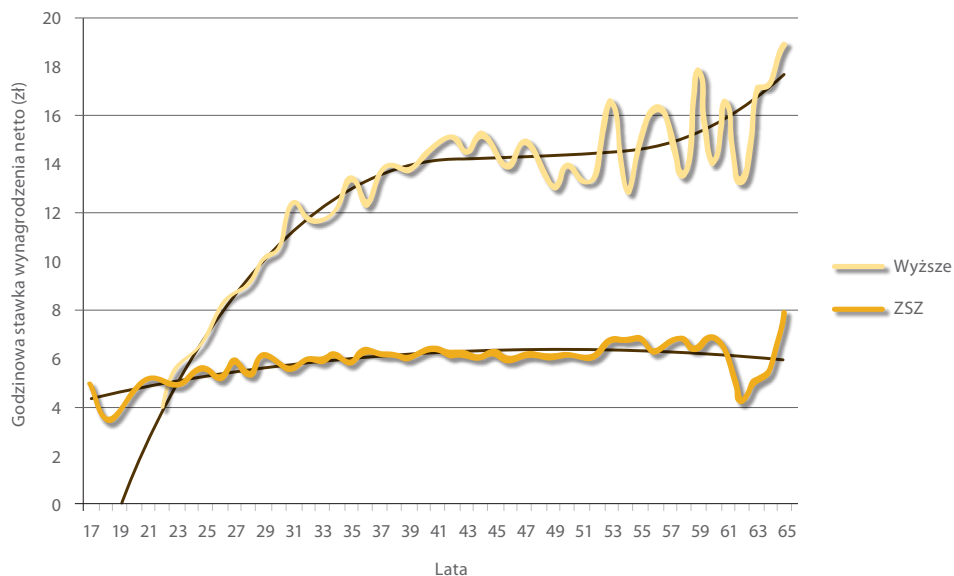
Poziom wykształcenia determinuje nie tylko wysokość wynagrodzenia, ale także ścieżkę jego zmian w trakcie kariery zawodowej. Czynnikiem znacząco zwiększającym zasób kapitału ludzkiego, a tym samym produktywność i wynagrodzenie jest doświadczenie zawodowe. Osoby z wyższymi poziomami wykształcenia stosunkowo późno rozpoczynają pracę i zarobkowanie. Co więcej, w pierwszych latach pracy ich zarobki mogą być niższe od zarobków osób z niższym wykształceniem, a to ze względu na brak doświadczenia. Jednak w dalszym okresie kariery zawodowej obserwujemy dynamiczny wzrost wynagrodzeń osób z wyższym wykształceniem (mniej więcej do 40. roku życia), po czym ich zarobki się stabilizują. Ponieważ osoby o niższych wynagrodzeniach względnie wcześniej się dezaktywizują zawodowo (emerytura jest dla nich atrakcyjną alternatywą dochodową), w grupie osób w wieku około-emerytalnym ponownie obserwujemy wzrost przeciętnego wynagrodzenia. Osoby z niskim poziomem wykształcenia charakteryzuje w miarę stały poziom zarobków w całym okresie kariery zawodowej. Przyrost stawek płac jest bowiem niewielki i ich poziom stabilizuje się od ok. 33 roku życia, by (minimalnie) obniżyć się ok. 55 roku (Wykres 2).

*...jednak później osoby te doświadczają dynamicznego wzrostu dochodów*

*Wynagrodzenia osób wyżej wykształconych rosną dzięki zdobywanemu doświadczeniu zawodowemu*

Również badanie absolwentów, którzy ukończyli szkoły w latach 1998-2005 pokazuje, że dość szybko różnicowały się ich zarobki w zależności od poziomu wykształcenia: największy awans płacowy (licząc według wysokości płacy netto) objął osoby z wykształceniem magisterskim i wynosił ponad 46,4 proc., podczas kiedy dla osób ze średnim, zawodowym wykształceniem i z wykształceniem zasadniczym osiągnął 33,3 proc. (BAZA, 2007). Dochodziło do różnicowania płac nie tylko na podstawie początkowych różnic wykształcenia, ale i na podstawie jakości zdobywanego doświadczenia, co wskazuje zapewne na to, że osoby wyżej wykształcone poddawane są bardziej intensywnemu treningowi lub same doksztalają się w okresie wczesnej adaptacji zawodowej i ich ludzki potencjał dzięki temu rośnie. Firmy zaś stosują politykę szybkiego zwiększania płac osób z wysokim wykształceniem - początkowo po to, by je zatrzymać obietnicą późniejszych wyższych zarobków po uzyskaniu odpowiedniego doświadczenia, a następnie po to, by będąc już ukształtowanymi pracownikami nie odeszły z firmy (BAZA, 2007).

Wykres 2. Przeciętna godzinowa stawka wynagrodzenia według wieku w grupie osób z wykształceniem wyższym i zasadniczym zawodowym w 2006 r.



Źródło: obliczenia własne na podstawie BAEL.

Różnice godzinowych stawek płac są widoczne także w przekroju dziedzin wykształcenia, a jeszcze bardziej w przekroju wykonywanych zawodów. Zawody łączą bowiem specjalność (kierunek) kształcenia z jego poziomem, czyli niejako kumulują dwa efekty. Porównanie osób o identycznych charakterystykach demograficzno-społecznych wykonujących pracę w różnych zawodach wskazuje, iż najwyższą premię uzyskują specjaliści szkolnictwa (co może wiązać się z krótszym, czasem pracy nauczycieli ograniczonym w statystykach do godzin zajęć i pomijającym ich przygotowanie), następnie przedstawiciele władz, wyżsi urzędnicy, kierownicy dużych i średnich organizacji oraz specjaliści nauk fizycznych, matematycznych i technicznych, ekonomiści, finansiści, prawnicy i inni specjaliści nauk społecznych. W grupie specjalistów i kierowników, a więc zawodów wymagających wyższego wykształcenia, względnie gorsze położenie charakteryzuje specjalistów ochrony zdrowia i nauk przyrodniczych (tych ostatnich zwłaszcza w sektorze prywatnym) oraz kierowników małych przedsiębiorstw. Stawki płac menadżerów w małych firmach są stosunkowo niższe od wynagrodzeń uzyskiwanych przez kierowników w średnich i dużych przedsiębiorstwach<sup>2</sup>. Spośród grup zawodów wykonywanych najczęściej przez osoby ze średnim wykształceniem, w wyraźnie lepszej sytuacji są osoby należące do personelu technicznego w porównaniu z należącymi do obsługi biurowej. Ta tendencja jest trwała (Newell, 2001).

Najniższe płace (poza rolnikami) otrzymują niewykwalifikowani robotnicy, ale tuż za nimi są pracownicy usług osobistych i ochrony oraz sprzedawcy i demonstratorzy – grupy należące do rynku pracy „drugiej kategorii” – charakteryzujące się niższymi płacami oraz dużą niepewnością zatrudnienia. Spośród wykształconych robotników szczególnie korzystna (pod względem płac) jest sytuacja operatorów maszyn i urządzeń wydobywczych i przetwórczych, górników i robotników budowlanych (szczególnie w sektorze prywatnym) oraz tzw. innych wykwalifikowanych robotników w sektorze publicznym.

*W przekroju wykonywanych zawodów wg godzinowych stawek płac widać różnicę w premii z edukacji*

*Robotnicy niewykwalifikowani, pracownicy usług osobistych i sprzedawcy osiągają najniższe stawki płac w sektorach pozarolniczych*

<sup>2</sup> Kierownicy w małych firmach osiągają stawki płac wyższe o ok. 57 proc. od robotników pomocniczych w górnictwie, budownictwie, przemyśle i transporcie, podczas kiedy kierownicy w średnich i dużych zakładach mają stawki wyższe o prawie 80 proc.

Analizując strukturę płac według wykonywanych zawodów trzeba mieć na uwadze, że nie zawsze osoby pracujące w określonym zawodzie doszły do jego wykonywania poprzez odpowiednie wykształcenie. Choć brakuje bezpośrednich informacji – można oceniać, że co najmniej 1/3 osób pracujących w obrębie dużych grup zawodowych (a więc takich, jakie tu analizujemy) – wykonuje pracę nie związaną bezpośrednio z wykształceniem. Oczywiście są grupy zawodowe, w których nie sposób podjąć pracy bez kierunkowego przygotowania uzyskanego w szkole lub uczelni (np. związane z ochroną zdrowia), ale w wielu innych wykonuje się pracę na podstawie dodatkowej, pozaszkolnej wiedzy lub umiejętności, przede wszystkim osiągniętych dzięki stopniowemu nabywaniu doświadczenia (np. taką niejednorodną grupą są kierownicy w wielu firmach i instytucjach). Nie można zatem bezpośrednio wykorzystać informacji o wynagrodzeniach według zawodów dla wnioskowania, czy opłaca się kształcić w danym kierunku, ponieważ nie zawsze, szczególnie przy niższych poziomach wykształcenia, jest zapewniona kierunkowa zgodność pracy i wykształcenia.

*W sektorze prywatnym, najwyższe stopy zwrotu z edukacji na poziomie wyższym występują u osób z wykształceniem humanistycznym, matematycznym oraz w zakresie nauk społecznych*

Natomiast bezpośrednio daje się oceniać „opłacalność” kształcenia, jeśli rozpatrujemy dziedzinę, w której je uzyskano. W porównaniu z osobami bez zawodu (wykształcenie ogólne), najwyższą stopę zwrotu z edukacji otrzymują osoby, które uzyskały wykształcenie w zakresie nauk humanistycznych i pedagogiki, ale tylko o ile pracują w sektorze prywatnym (stawki płac wyższe o ok. 35 proc. niż osób z wykształceniem ogólnym). W sektorze prywatnym relatywnie wysoką pozycję pod względem wysokości wynagrodzeń zajmują jeszcze wykształceni w zakresie nauk ścisłych i matematycznych (23 proc.) oraz w zakresie nauk społecznych, ekonomii i prawa (18 proc.). O ok. 12 proc. wyższe stawki osób z wykształceniem ogólnym osiągają przygotowani w zakresie inżynierii i procesów produkcyjnych. Pozostali pracownicy osiągają płace na poziomie osób z wykształceniem ogólnym.

*W sektorze publicznym, stopy zwrotu z edukacji są mniej zróżnicowane niż w sektorze prywatnym*

W sektorze publicznym najwyższa premia z tytułu dziedziny wykształcenia przypada humanistom, ale sięga ona zaledwie 12 proc. W pozostałych specjalnościach właściwie nie odnotowuje się różnic w stawkach płac. Sektor publiczny na ogół nie wycenia jakiegokolwiek kierunku kształcenia jako wyraźnie bardziej przydatnego (produktywnego) w przeciwieństwie do sektora prywatnego, w którym kierunkowe różnice wykształcenia mają stosunkowo większe znaczenie.

## **2. Jak czynniki instytucjonalne wpływają na zatrudnienie osób młodych? – ustalenia z badań empirycznych**

*Cykliczne wahania koniunktury silnie zmieniają wielkość zatrudnienia osób młodych niż starszych pracowników*

Badania empiryczne dowodzą, że zatrudnienie osób młodych jest bardzo wrażliwe na cykliczne wahania koniunktury. Spadki wielkości zatrudnienia wynikające ze spowolnienia aktywności gospodarczej są prawie dwukrotnie większe w przypadku osób młodych niż pracowników w wieku 25-54 lat (OECD, 1998).

*Główną przyczyną trwałych różnic w poziomie zatrudnienia są czynniki instytucjonalne*

Badania wskazują, że trwałe różnice w poziomie zatrudnienia pomiędzy krajami wynikają przede wszystkim z czynników instytucjonalnych, takie jak wysokość pozapłacowych kosztów pracy, wysokość i dostępność dochodów nie wynikających z pracy, swoboda w zatrudnianiu i zwalnianiu pracowników, zakres swobody gospodarczej czy system negocjacji płacowych (zob. np. Bassanini, Duval, 2006). Powyższe czynniki wpływają na decyzje przedsiębiorców dotyczące tworzenia nowych miejsc pracy, jak również na decyzje pracowników o poszukiwaniu i podejmowaniu zatrudnienia. Przykładowo, im wyższe są pozapłacowe koszty pracy i mniejsza swoboda w dostosowywaniu wielkości zatrudnienia do aktualnych potrzeb produkcyjnych, tym słabsze bodźce pracodawców do przyjmowania do pracy nowych osób. Jednocześnie, im wyższe dochody ze świadczeń społecznych, tym mniejsza gotowość osób bezrobotnych i biernych zawodowo do podejmowania zatrudnienia.

Zatrudnienie osób młodych również zależy istotnie od czynników instytucjonalnych. Analizy empiryczne dowodzą, że udział osób młodych (20-24 lat) w zatrudnieniu jest tym niższy, im wyższe są pozapłacowe koszty pracy i im pracodawcy mają mniejszą swobodę w zatrudnianiu i zwalnianiu pracowników (Bassanini, Duval, 2006). Szkodliwy wpływ wysokiego klina podatkowego na podejmowanie pracy przez osoby młode wynika przede wszystkim z tego, że osoby te nie mają dużego doświadczenia zawodowego i tym samym są przeciętnie mniej produktywnie niż starsi pracownicy. Niska wydajność w połączeniu z wysokimi kosztami zatrudnienia zniechęcają pracodawców do przyjmowania ich do pracy. Wysokie koszty ponoszone przez pracodawców w związku ze zwolnieniem pracowników z pracy dodatkowo pogarszają perspektywy zatrudnienia osób młodych. Duża ostrożność pracodawców w zwiększaniu zatrudnienia skutkuje tym, że młode osoby mają utrudnione możliwości zdobycia niezbędnego doświadczenia zawodowego.

*Wzrostowi zatrudnienia osób młodych szkodzi szczególnie wysoki klin podatkowy i mała swoboda pracodawców w zatrudnianiu i zwalnianiu pracowników*

Wchodzeniu osób młodych na rynek pracy szkodzi także wysoka płaca minimalna, która w szczególności obniża popyt na pracę osób bez doświadczenia i o niskich kwalifikacjach zawodowych (Neumark i Wascher, 2006). W przypadku wzrostu najniższego wynagrodzenia, pracodawcy najczęściej zwalniają najniżej wykwalifikowanych pracowników i przyjmują na ich miejsce osoby o wyższej wydajności pracy. Wysoka płaca minimalna uniemożliwia przeliczenie pozapłacowych kosztów pracy na pracowników i dlatego jej negatywny wpływ na zatrudnienie jest najsilniejszy w krajach o wysokim opodatkowaniu dochodów z pracy. Przykładowo, wzrost relacji płacy minimalnej do średniego wynagrodzenia w gospodarce o 10 pkt. proc. zwiększa siłę negatywnego wpływu klina podatkowego na wielkość zatrudnienia aż o połowę (Bassanini, Duval, 2006). Wysoka płaca minimalna nie tylko prowadzi do spadku zatrudnienia poprzez ograniczanie skłonności firm do tworzenia nowych miejsc pracy, ale także wpływa na strukturę powstającego bezrobocia. W następstwie wzrostu płacy minimalnej, spadek popytu na pracę koncentruje się przede wszystkim wśród osób o niskich kwalifikacjach zawodowych, w tym zwłaszcza osób młodych (Neumark, Wascher, 1995).

*Wysoka płaca minimalna ogranicza zatrudnienie osób młodych, zwłaszcza gdy towarzyszą jej wysokie pozapłacowe koszty pracy*

Oprócz wymienionych wcześniej czynników instytucjonalnych również system edukacji decyduje o wielkości zatrudnienia i poziomie wynagrodzeń, w szczególności długość okresu, w którym się uczy oraz jakość uzyskanej wiedzy. Obserwowany w ostatnich latach w krajach OECD spadek współczynnika zatrudnienia osób w wieku 15-24 lata wynika m.in. z wydłużania okresu nauki, w szczególności na poziomie wyższym. Przeciętnie o rok dłuższa nauka zmniejsza w tych krajach współczynnik zatrudnienia osób w wieku 20-24 lat o 3,3 pkt. proc. (Bassanini, Duval, 2006). Zdobywanie dobrego wykształcenia procentuje jednak przez całe życie. Stopa zwrotu z wyższego wykształcenia jest wyższa niż zwrot z innych aktywów wykorzystywanych w procesie produkcji (Blondal i in., 2002). Dobre wykształcenie, tzn. takie, które jest odpowiednio dopasowane do aktualnych i przyszłych potrzeb rynku pracy zwiększa opłacalność pracy i sprzyja wysokiej aktywności zawodowej. Wydłużanie okresu nauki może przejściowo obniżać zatrudnienie osób młodych, ale w przyszłości będzie skutkowało wyższą i dłuższą aktywnością zawodową lepiej wykształconych pracowników.

*Wydłużanie okresu nauki szkolnej zmniejsza zatrudnienie osób młodych*

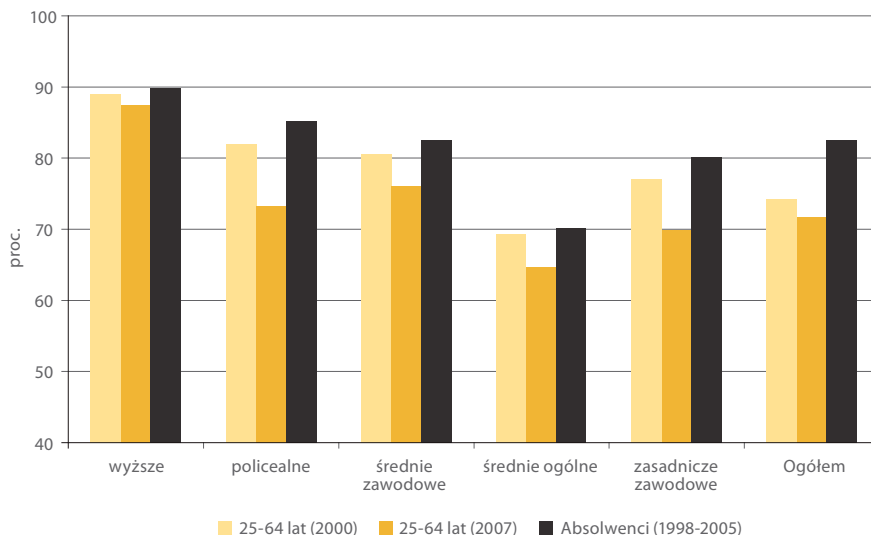
### 3. Jak edukacja wpływa na sytuację na rynku pracy osób młodych?

#### 3.1. Wpływ wykształcenia na aktywność zawodową

Osoby stosunkowo lepiej wykształcone cechują się także wyższą aktywnością zawodową. Wynika to z tego, że lepszemu wykształceniu towarzyszy większa wydajność pracy. Ta z kolei powoduje, że korzyści tych osób z aktywności zawodowej wyraźnie przewyższają ponoszone przez nich koszty w związku ze świadczeniem pracy. W przypadku bezrobocia, potencjalne korzyści z ponownego zatrudnienia również przewyższają koszty tych osób z tytułu poszukiwania pracy. Im lepiej kwalifikacje „pasują” do popytu na rynku pracy, tym większe wynagrodzenia i większe zachęty do pracowania.

*Osoby stosunkowo lepiej wykształcone cechują się także wyższą aktywnością zawodową*

Wykres 3. Współczynnik aktywności zawodowej osób w wieku 25-64 lat w latach 2000 i 2007 oraz absolwentów w latach 1998-2005.



Źródło: BAEL, BAZA, 2007.

Badania aktywności zawodowej pokazują, że wśród osób w wieku 25-64 lata największe różnice między korzyściami a kosztami pracy zawodowej powstają w przekroju wykształcenia, płci, wieku, a także miejsca zamieszkania. Bardziej niż pozostałym opłaca się pracować wysoko wykształconym, mężczyznom i osobom w średnim wieku (25-44 lata).

*Podjęcie trudu kształcenia zwiększa przyszłe korzyści z pracy i tym samym zachęca do większej aktywności zawodowej*

Po pierwsze, aktywność zawodowa w Polsce osób z wyższym wykształceniem jest ok. 1,6-1,8 razy wyższa od aktywności zawodowej osób z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym (Wykres 3). Ta różnica utrzymuje się w latach 2000-2007 na podobnym poziomie i to pomimo zmian koniunkturalnych, które w tym czasie wystąpiły w gospodarce. O ile prawie 90 proc. osób w wieku 25-64 lat<sup>3</sup>, które posiadają wykształcenie wyższe jest aktywna zawodowo, to wśród osób posiadających wykształcenie co najwyżej gimnazjalne odsetek ten wynosi tylko 50 proc. To wskazuje, że podejmowanie trudu kształcenia się musi zwiększać poziom przyszłych korzyści z pracy.

*Licealiści powinni z góry zakładać kontynuację kształcenia na studiach lub w szkole policealnej*

Po drugie, do wyższej aktywności skłania posiadanie zawodu. Przykładowo, osoby z wykształceniem średnim zawodowym są o ok. 15-17 proc. bardziej aktywne od tych, którzy skończyli szkołę średnią bez zawodu (liceum ogólnokształcące). Jeśli zamiarem wybierających szkołę ponadgimnazjalną jest zakończenie edukacji na średnim poziomie, to nie powinni udawać się do liceum ogólnokształcącego, tylko do szkoły zawodowej, a nawet do szkoły zasadniczej. Jeśli zaś decydują się na liceum ogólnokształcące – powinni z góry zakładać kontynuację kształcenia na studiach lub w szkole policealnej. Proporcje wskaźnika aktywności pokazują również, że – z punktu widzenia późniejszej opłacalności pracy zawodowej – podjęcie studiów wyższych bardziej się opłaca aniżeli kształcenie w szkole policealnej.

Powyższe ustalenia odnoszą się do wszystkich osób w wieku 25-64 lata, a więc do przebiegu całej kariery zawodowej. Nieco inny obraz uzyskuje się, kiedy obserwujemy wyłącznie absolwentów w ciągu kilku lat od ukończenia szkoły. W niniejszym raporcie do absolwentów zaliczamy wszystkie osoby, które ukończyły naukę co najmniej 3 lata przed momentem ich ankietowania. Na podstawie porównania aktywności zawodowej absolwentów i osób dłużej obecnych na rynku pracy możemy sformułować następujące wnioski.

<sup>3</sup> Uwzględniamy w tym miejscu osoby od 25 roku życia po to, by brać pod uwagę tylko tych, którzy mogli zakończyć pełen cykl kształcenia.

Po pierwsze, młodzi zdecydowanie bardziej niż starsi są nastawieni na pracę zawodową. Tym samym przygotowanie zawodowe, pozwalające podjąć pracę, ma dla nich jeszcze większe, wręcz zasadnicze znaczenie. W 2006 r. aktywnych zawodowo było aż 82,5 proc. absolwentów, którzy ukończyli naukę w latach 1998-2005 r., czyli znacznie więcej niż średnio w całej populacji osób w wieku produkcyjnym. Najwyższą aktywnością zawodową cechują się absolwenci z wykształceniem wyższym magisterskim, z kolei najniższą – średnich szkół ogólnokształcących (Wykres 3). Osoby młode bardziej niż starsze dążą do samodzielności finansowej poprzez pracę zarobkową. Powodem jest brak dostępu do większości świadczeń społecznych i konieczność zapewnienia utrzymania w dłuższej perspektywie.

Po drugie, ukończenie szkoły policealnej sprzyja wyższej aktywności zawodowej niż zatrzymanie swojej edukacji na poziomie szkoły średniej. To wynika m.in. z szerszej gamy kierunków kształcenia – w ostatnich latach szkoły policealne kształcą w innych zawodach niż dawniej, jak również z tego, że absolwenci szkół policealnych dysponują nowszym wykształceniem ogólnym. Podejmowanie po gimnazjum kształcenia w szkole ogólnokształcącej może więc oznaczać w miarę dobre perspektywy na rynku pracy, ale jedynie pod warunkiem, że po ukończeniu tej szkoły nauka będzie kontynuowana przynajmniej w szkole policealnej.

Po trzecie, młodzi wchodzą na rynek pracy z przekonaniem o własnych dość wysokich możliwościach. I nie jest to całkiem bezpodstawne. Ci, którzy niedawno ukończyli edukację, uczyli się według zmienionych programów szkolnych, zawierających przedmioty, których w przeszłości nie uczono powszechnie (a nawet w ogóle) i które bardziej odpowiadają wymaganiom współczesnej gospodarki. Młodzi masowo uczą się w szkołach języka angielskiego (ale i innych języków obcych, zachodnich) znacznie bardziej potrzebnych w obecnej pracy zawodowej teraz niż w przeszłości. Kompetencje językowe starszych są słabsze i w części odnoszą się do znajomości języka rosyjskiego, dziś mniej potrzebnego. Poza tym, bardzo ważne okazują się umiejętności informatyczne, a te opanowali przede wszystkim młodzi. Również zestaw umiejętności ściśle zawodowych jest współcześnie nieco inny bo w wielu zawodach zasadniczo zmieniła się technologia produkcji. Chociaż pracodawcy narzekają na zapóźnienie technologiczne szkolnictwa, to jednak nie zmienia faktu, że współcześnie młodzież kończy szkoły lepiej dopasowane do nowych technologii. Zatem nic dziwnego, że młodzi widzą większe szanse dla siebie w aktywnym uczestnictwie w rynku pracy. Z kolei starsi znajdują się pod presją konkurencji ze strony młodych, a ich niekompetencja zawodowa bywa jedną z przyczyn wczesnego wycofywania się z rynku pracy, ponieważ brakuje mechanizmów służących uzupełnianiu brakujących kwalifikacji ogólnych i zawodowych, jak również nie ma powszechnej akceptacji dla takich kroków (Sztanderska, 2008).

Po czwarte, dopasowanie zawodowe młodych do warunków pracy jest lepsze niż dopasowanie ogółu ludności również pod względem mobilności terytorialnej (młodzi bardziej są gotowi przemieszczać się w ślad za pracą), zawodowej (duży odsetek młodych jest gotowych w razie potrzeby porzucić wyuczony zawód i uczyć się nowego), edukacyjnej (młodzi nieporównywalnie częściej od starszych są skłonni do dalszej nauki). Te cechy w warunkach niemożności znalezienia dokładnie takiej pracy, do jakiej ma się przygotowanie i w miejscu, którym się mieszka, nie prowadzi do zaniechania starań o nią, co zdarza się w starszym pokoleniu. Niemniej taki efekt, określany jako efekt zniechęconego pracownika, jest też obecny w życiu młodych, choć w mniejszej skali. Objął on 8,3 proc. nieaktywnych absolwentów z lat 1998-2005, czyli 1,5 proc. z całej, badanej populacji. Do nieaktywności wskutek zniechęcenia częściej trafiają osoby z niższymi poziomami wykształcenia. Nie radzą sobie one nie tylko ze znalezieniem pracy ale i z mobilnością edukacyjną czy terytorialną (BAZA, 2007).

Po piąte, uwzględniając cechy społeczno-demograficzne, absolwenci liceów ogólnokształcących cechują się niższą aktywnością zawodową niż pozostałe osoby. Pod tym względem nie różnią się od starszego pokolenia. Żeby mieć wysokie szanse aktywności zawodowej

*Absolwenci są bardziej aktywni zawodowo niż osoby dłużej obecne na rynku pracy*

*Absolwenci liceów ogólnokształcących osiągają stosunkowo wysoką aktywność zawodową o ile kontynuują naukę w szkole policealnej*

*Młodzież kończąca szkoły jest obecnie lepiej zaznajomiona z nowymi technologiami niż starsi pracownicy*

*Niekompetencja zawodowa starszych pracowników jest jedną z przyczyn wczesnego wycofywania się tych osób z rynku pracy..*

*W porównaniu do starszych pracowników, osoby młode są bardziej mobilne terytorialnie, zawodowo i edukacyjnie*

*Absolwenci szkół zasadniczych i średnich zawodowych mają podobne szanse na pozostawanie w aktywności zawodowej*

trzeba zatem wybierać zasadniczą lub średnią szkołę zawodową albo po ukończeniu liceum ogólnokształcącego kształcić się dalej. Mniejsze znaczenie ma przy tym wybór ścieżki kształcenia, ważne aby zakończyć ją posiadaniem zawodu. Prawdopodobieństwo aktywności zawodowej między absolwentami zasadniczych i średnich szkół zawodowych różni się bowiem mało i jest tylko trochę wyższe po szkole policealnej. Różnica w szansach na aktywność zawodową między absolwentami szkół policealnych i studiów licencjackich jest także bardzo mała. Jedyny, poważny skok dokonuje się, jeśli absolwent liceum ogólnokształcącego kończy studia magisterskie, bo wówczas jego szanse na aktywność rosną zdecydowanie – o 13,7 pkt proc. w porównaniu z licealistami. To wyjaśnia, skąd się bierze pęd młodzieży do kończenia studiów magisterskich.

*Dopiero uzyskanie pracy potwierdza, że osoba dysponuje atutami, które są akceptowane przez rynek*

### 3.2. Wpływ wykształcenia na zatrudnienie

Być aktywnym zawodowo tzn. chcieć podjąć pracę i jej poszukiwać to zaledwie wstępny krok do sukcesu na rynku pracy. Dopiero uzyskanie pracy potwierdza, że dysponuje się atutami, które są akceptowane przez rynek. Ta rynkowa akceptacja ma dwa wymiary – pierwszy polega na znalezieniu pracy najemnej; wówczas to pracodawca ocenia przydatność danej osoby dla prowadzonej przez siebie firmy czy instytucji. Trzeba zaspokoić jego wymagania i ponadto uzgodnić warunki pracy, w tym wynagrodzenie, które odpowiada obu stronom. Druga forma akceptacji przez rynek pracy wiąże się z podjęciem działalności na własny rachunek – trzeba mieć nie tylko wiedzę i umiejętności pozwalające na samodzielną działalność gospodarczą, ale jeszcze spełnić dodatkowe warunki np. dysponować odpowiednim kapitałem.

*Praca w rolnictwie tylko w niektórych przypadkach jest uzasadniona ekonomicznie i stwarza podstawy kariery zawodowej podobnej do pracy w sektorach pozarolniczych*

W tym drugim przypadku trzeba odróżnić działalność na własny rachunek w rolnictwie i poza nim. Poza rolnictwem nieefektywna działalność gospodarcza skazuje na bankructwo, rezultaty pracy są wręcz natychmiast weryfikowane przez rynek. Natomiast dofinansowywanie rolnictwa ze środków publicznych rozciąga nad nim parasol ochronny i powoduje, że nie można uznać, iż praca w rolnictwie podlega takiej samej ocenie rynkowej, jak prowadzenie działalności pozarolniczej. Większość gospodarstw rolnych bowiem nie prowadzi rentownej, towarowej produkcji i część osób tam pracujących można uznać za de facto bezrobotne (tzw. bezrobocie ukryte). Praca w rolnictwie tylko w niektórych przypadkach jest uzasadniona ekonomicznie i stwarza podstawy kariery zawodowej podobnej do pracy w sektorach pozarolniczych. Z tego powodu będziemy dalej oceniać jako sukces podejmowanie pracy poza rolnictwem.

Okazuje się, że zatrudnienie poza rolnictwem, jest jeszcze bardziej zależne od wykształcenia niż aktywność zawodowa. Wysoko wykształconym m.in. dlatego opłaca się być aktywnymi zawodowo, bo stosunkowo łatwo znajdują pracę, a to znaczy, że są pożądanymi pracownikami. Spośród osób w wieku 25-64 lata pracuje ponad 80 proc. z wyższym wykształceniem i tylko ok. 40 proc. z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym.

*Od połowy lat 90. następuje wzrost udziału w całkowitej liczbie pracujących osób z wykształceniem wyższym, któremu towarzyszy spadek udziału osób słabiej wykształconych*

Pozycja poszczególnych grup wykształcenia w zatrudnieniu jest zjawiskiem względnie trwałym. W latach 1995-2007 udział pracujących posiadających wyższe wykształcenie wzrósł radykalnie: z 10,3 proc. do 22,8 proc., w trochę mniejszym stopniu posiadających wykształcenie średnie (łącznie policealnym) z 32,7 do 37,4 proc. Spadł nieco z kolei udział osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym z 33,2 proc. do 30,1 proc., a bardzo silnie z gimnazjalnym i podstawowym – z 23,7 proc. do 9,6 proc. (obliczenia własne na podstawie BAEL). Widać więc, że zachodzi wymiana pokoleń polegająca na wyeliminowaniu z rynku pracy najniżej wykształconych i otwieraniu lepszych perspektyw zawodowych przed wysoko wykształconymi. Ten proces wciąż trwa.

Zmiany popytu na pracę dokonały się pod wpływem 2 procesów. Po pierwsze, zmieniła się struktura wytwarzania: spadł udział produkcji rolniczej i przemysłowej, wzrósł usługowej, czego następstwem było zwiększenie popytu na kadry wyżej kwalifikowane. Takie sekcje jak edukacja, pośrednictwo finansowe, obsługa nieruchomości i firm, administracja publiczna, zatrudniają ponadprzeciętnie wykształconych pracowników. W edukacji aż 67 proc. pracujących legitymuje się wyższym wykształceniem, w pośrednictwie finansowym 57 proc., w administracji publicznej i obronie narodowej 45 proc., a w obsłudze nieruchomości i firm 44 proc., podczas gdy w przetwórstwie przemysłowym tylko 13 proc., w budownictwie 10 proc., w rolnictwie zaś poniżej 3 proc. (obliczenia własne na podstawie indywidualnych danych BAEL). Można oczekiwać, że ciągle jeszcze będzie rósł udział zatrudnienia w usługach, zatrudnienie w rolnictwie będzie zaś malało. Można zatem oczekiwać dalszych przesunięć popytu na pracę w kierunku wysoko kwalifikowanej siły roboczej.

Drugi proces wiązał się ze zmianami technologicznymi – modernizacja gospodarki spowodowała, że zmalało zapotrzebowanie użycia pracy w celu utrzymania, a nawet znacznego zwiększenia produkcji. W latach 1995-2006 liczba pracujących zmalała z 15.486 tys. osób do 13.220 tys., tj. o 14,6 proc., zaś PKB zwiększył się o 60,9 proc. Osiągnięto zatem 89,4 proc. wzrost wydajności pracy<sup>4</sup>. Taki zdecydowany postęp wymagał użycia innej, wyżej kwalifikowanej pracy<sup>5</sup>. Właśnie modernizacja struktury wykształcenia wewnątrz poszczególnych sekcji gospodarki krajowej stała się w ostatnich latach podstawową przyczyną wzrostu zatrudnienia osób z wyższymi poziomami wykształcenia i odpowiedniego zmniejszenia zatrudnienia osób z niskimi poziomami. A ponieważ polską gospodarkę cechuje wciąż duże zacofanie technologiczne, to można spodziewać się dalszej, silnej presji na modernizację technologii i tym samym wymagania kwalifikacyjne będą rosły. Trzeba sobie jednak zdawać sprawę, że ta presja nie musi się wyrażać tylko w zmianach ilościowych: zatrudnianiu osób wyżej wykształconych ale i w zmianach jakościowych tj. wymaganiu od pracowników o danym poziomie wykształcenia wyższych umiejętności zawodowych. Reprezentatywnych badań na ten temat niestety nie ma.

Poprzestanie na gimnazjum oznacza dziś, że prawie nie ma szans na pracę poza rolnictwem. Poza rolnictwem pracuje zawodowo 81-83 proc. osób z wyższym wykształceniem i zaledwie 20-23 proc. osób z wykształceniem gimnazjalnym lub podstawowym (Wykres 4). Stopa zatrudnienia poza rolnictwem różni się między tymi dwoma skrajnymi grupami wykształcenia niemal 4-krotnie. Podstawowe znaczenie ma zatem dbałość, żeby nikt nie wypadł z systemu szkolnego przed ukończeniem co najmniej szkoły zasadniczej.

Szanse wykonywania pracy poza rolnictwem są tym wyższe im wyżej wykształcona jest dana osoba. Osoba z wykształceniem średnim ogólnym ma zatem nieco większe szanse pracy poza rolnictwem niż osoba z wykształceniem zasadniczym zawodowym. Z kolei osoba z wykształceniem policealnym ma większe szanse na zatrudnienie w sektorach pozarolniczych niż osoba z wykształceniem średnim zawodowym. To efekt dwóch czynników: wyższego kapitału ogólnego osób, które kształciły się w liceach ogólnokształcących niż osób po zasadniczych, a nawet średnich szkołach zawodowych (ten kapitał jest istotnym elementem współczesnych kompetencji wymaganych przez pracodawców), jak również dopasowania zawodowego w ramach

*Zmiany w strukturze gospodarki zwiększają popyt na pracowników o wysokich kwalifikacjach*

*Wzrost popytu na dobrze wykształconych pracowników wynika także z modernizacji gospodarki*

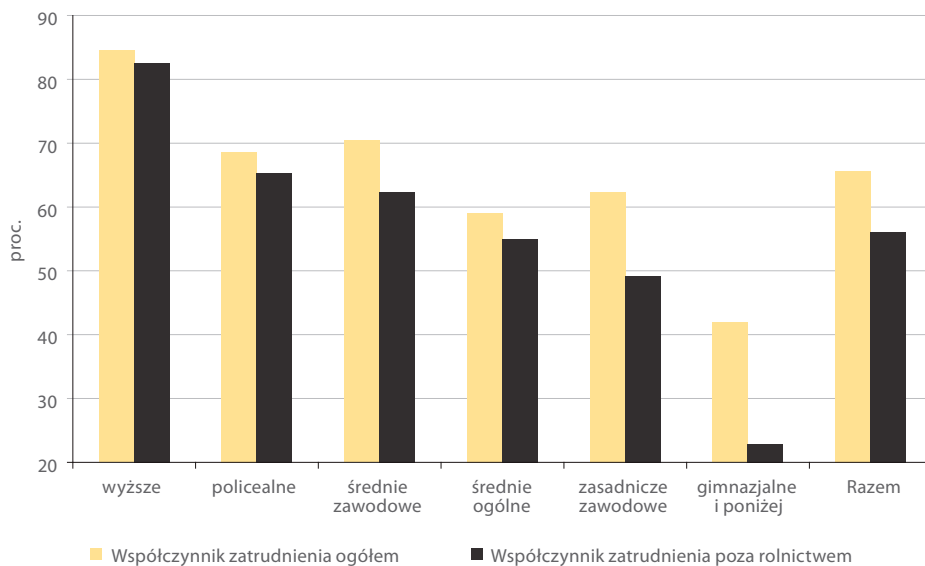
*Ukończenie wyłącznie gimnazjum nie daje praktycznej szansy na pracę poza rolnictwem*

*Wprowadzie kształcenie w szkołach rolniczych zostało ograniczone, ale w starszym pokoleniu dużo osób z wykształceniem zawodowym ukończyło szkoły rolnicze*

<sup>4</sup> Obliczono na podstawie danych GUS.

<sup>5</sup> Oszacowania reakcji zatrudnienia w latach 1995-2000 w przemyśle przetwórczym wskazują, że zatrudnienie zmalało ok. 10,1 proc. (na 14,2 proc. spadku ogółem) pod wpływem procesów niezwiązanych z wielkością sprzedaży i presją konkurencji zagranicznej, ani ze zmianami wynagrodzeń. To wskazuje na znaczenie modernizacji technologii i organizacji produkcji w ograniczaniu liczby miejsc pracy (waga w determinacji spadku zatrudnienia przekraczająca 2/3 – Liwiński, i in., 2005). Te same czynniki powodowały wzrost zatrudnienia na stanowiskach nierobotniczych o 9,7% (gdy inne procesy łącznie doprowadziły do jego spadku do poziomu -7,7 proc.), a na stanowiskach robotniczych spadek o 22,3% (gdy zatrudnienie ogółem zmalało o 18,2 proc.). W innym badaniu (Kwiatkowski i in., 2002) oszacowano dla lat 1992-2000 elastyczność zatrudnienia względem zmian realnego PKB na 0,62 proc. przy jednoczesnym trendzie czasowym – 3,6 proc. (co znaczy, że bez zmian produkcji zatrudnienie malałoby w takim właśnie tempie).

Wykres 4. Współczynnik zatrudnienia ogółem i poza rolnictwem według poziomu wykształcenia w 2007 r.



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych BAEL.

posiadanego wykształcenia. Część kwalifikacji zawodowych osób z wykształceniem zasadniczym i – w mniejszym stopniu – średnim zawodowym – nadaje się tylko do pracy w rolnictwie. Wprawdzie kształcenie w szkołach rolniczych zostało ograniczone, ale w starszym pokoleniu dużo osób z wykształceniem zawodowym ukończyło szkoły rolnicze.

*Sytuacja osób bez zawodu będzie się jeszcze bardziej pogarszać w przyszłości*

Trzeba sobie zdawać sprawę, że dziedzina wykształcenia w dużym stopniu określa potencjalne miejsce pracy. Rozwój danego rodzaju miejsc pracy z kolei przesądza, jakim zainteresowaniem na rynku pracy będzie cieszyły się dane wykształcenie. Skończywszy edukację bez zawodu (na gimnazjum lub liceum) trafia się najczęściej do rolnictwa indywidualnego, w mniejszym stopniu do przetwórstwa przemysłowego i do handlu. Tylko kilka procent z tych osób pracuje w innych sekcjach gospodarki, wykonując różne, proste prace. Ponieważ zatrudnienie w rolnictwie systematycznie maleje, a wiele prostych prac w przemyśle mechanizuje się, więc i sytuacja tych osób relatywnie pogarsza się.

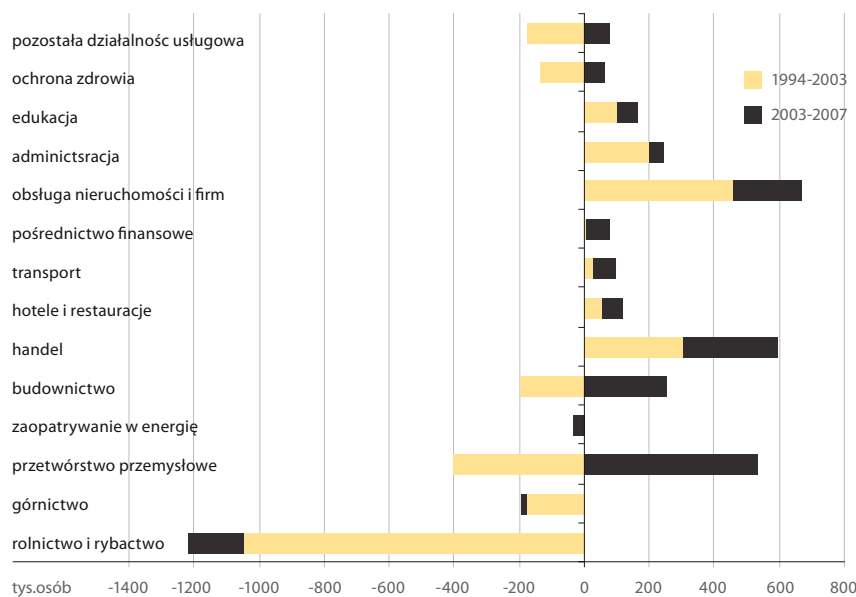
*Najwięcej pracujących poza rolnictwem dysponuje wykształceniem z zakresu inżynierii i procesów produkcyjnych*

Najwięcej pracujących poza rolnictwem dysponuje wykształceniem z zakresu inżynierii i procesów produkcyjnych. We wszystkich sekcjach gospodarki – wyjąwszy ochronę zdrowia, edukację i pośrednictwo finansowe – przynajmniej 1/3 pracujących – ma takie przygotowanie zawodowe. W przetwórstwie przemysłowym, zaopatrywaniu w energię, transporcie z kolei ponad połowa ukończyła edukację w zakresie inżynierii lub obsługi procesów produkcyjnych, w budownictwie 69 proc., w górnictwie 76 proc. Ta grupa osób znajdowała miejsca pracy także w usługach rynkowych (prawie 1/3), a nawet stanowiła kilkanaście procent pracujących w usługach nierynkowych, głównie w transporcie (obliczenia własne na podstawie BAEL).

*Osoby pracujące w przemyśle i budownictwie najsilniej doświadczają wahań koniunktury*

Zatrudnienie osób z wykształceniem z zakresu inżynierii i procesów produkcyjnych jest warunkowane głównie przez zmiany popytu na pracę ze strony przemysłu i budownictwa. Ten zaś silnie zależy od zmian koniunktury, a szerzej od dynamiki produkcji i inwestycji. Do 2003 r. zatrudnienie w przemyśle i w budownictwie malało. W efekcie, osoby przygotowane do pracy w tych sekcjach mieli znaczne trudności w znajdowaniu i utrzymaniu pracy. Zdecydowana poprawa aktywności gospodarczej w ostatnich latach radykalnie zmieniła sytuację tych osób – popyt na ich pracę zaczął gwałtownie rosnąć. O ile w latach 1994-2003 zatrudnienie w prze-

Wykres 5. Zmiany liczby pracujących w gospodarce w latach 1994-2007.



Źródło: obliczenia własne na podstawie BAEL, II kwartał 1994, II kwartał 2007.

myśle łącznie spadło o 573 tys. osób, o tyle w okresie zaledwie 4 lat (2003-2007) zwiększyło się o 479 tys. zatrudnienie w budownictwie spadło z kolei najpierw o 197 tys. osób, po czym wzrosło o 254 tys. osób (Wykres 5). Osoby przygotowane do pracy w tych dwóch sekcjach gospodarki muszą liczyć się z okresowymi spadkami i wzrostami popytu na pracę. Przygotowanie produkcyjne mają zwykle osoby z wykształceniem średnim (ponad 45 proc.) i zasadniczym zawodowym (prawie 65 proc.), co predestynuje je zwłaszcza do pracy w przemyśle i w budownictwie. To z kolei sprzyja ich zatrudnieniu w okresie wysokiej dynamiki gospodarczej, ale utrudnia znalezienie pracy podczas jej wyhamowania.

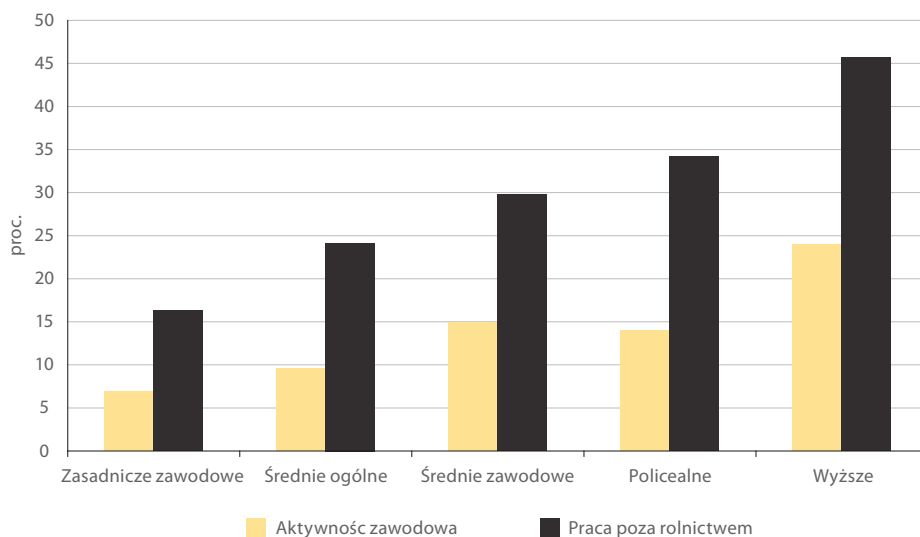
Stosunkowo dobrą sytuację na rynku pracy mają osoby posiadające przygotowanie zawodowe w zakresie nauk społecznych, ekonomii i prawa. Zawdzięczają je długookresowemu zwiększaniu zatrudnienia w usługach. W ostatnich 14 latach zatrudnienie wzrosło głównie w obsłudze nieruchomości i firm, administracji, edukacji, w pośrednictwie finansowym i w handlu. W tych właśnie sekcjach zatrudnia się ponadprzeciętnie dużo osób posiadających przygotowanie zawodowe w wymienionych dziedzinach. A ponieważ osoby z wyższym wykształceniem i z wykształceniem policealnym aż w 35 proc. miały przygotowanie z zakresu nauk społecznych, ekonomii i prawa, to rozwój usług musiał pozytywnie wpłynąć na ich zatrudnialność. W wymienionych działach znajduje zatrudnienie również wiele osób z przygotowaniem z zakresu nauk ścisłych, matematyki, statystyki, a więc i dla nich powstawały korzystne warunki na rynku pracy. Ponieważ rozwijała się edukacja, to zwiększył się popyt na pracę osób z przygotowaniem do nauczania, pedagogicznym, humanistycznym i znajomości języków obcych. To wszystko dotyczy osób z wyższym wykształceniem.

Prawdopodobieństwo posiadania pracy przez osoby o danym wykształceniu zależy nie tylko od tego, których miejsc pracy przybywa i ubywa, ale również od tego, jak wiele osób o danym przygotowaniu zawodowym znajduje się na rynku pracy. Okazuje się jednak, że chociaż liczba absolwentów wyższych uczelni silnie wzrosła, to i tak najwyższe prawdopodobieństwo posiadania pracy poza rolnictwem utrzymały osoby z wyższym wykształceniem (przy zachowaniu identycznych cech społeczno-demograficznych i terytorialnych). Różnica prawdopodobieństwa zatrudnienia na ich korzyść w porównaniu do osób z wykształceniem gimnazjalnym lub niższym wynosiła

*Rozwój sektora usług sprzyja wzrostowi popytu na pracę osób z wyższym wykształceniem*

*Pomimo wysokiego popytu na pracę osób o stosunkowo niskich kwalifikacjach, szanse na podjęcie pracy przez absolwentów uczelni wyższych są wciąż najwyższe*

Wykres 6. Wzrost prawdopodobieństwa aktywności zawodowej i pracy poza rolnictwem osób w wieku 25-64 lat w porównaniu do osób z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym w 2007 r.\*



\*wszystkie oszacowane parametry prawdopodobieństwa są istotne statystycznie przy poziomie istotności 5 proc.

Źródło: własne na podstawie wyników regresji probitowej na danych BAEL.

w 2007 r. aż 45,6 pkt proc., podczas kiedy posiadający zasadnicze, zawodowe wykształcenie cechowali się różnicą „tylko” 16,4 pkt, średnie ogólne 24,1 średnie zawodowe 29,8 i policealne 34,2 (Wykres 6). Zatem, chociaż bardzo dynamicznie zwiększyła się liczba osób w wieku produkcyjnym z wyższym wykształceniem i chociaż w ostatnim okresie – dzięki wysokiej dynamice gospodarczej – istotnie zwiększył się popyt na pracę niżej kwalifikowaną w przemyśle i w budownictwie, to jednak utrzymały się zdecydowanie różne szanse na pracę między osobami z wysokim i z niskim wykształceniem. Popyt na pracę wyraźnie faworyzuje wysoko wykształconych.

*Choć dotychczas kierunek studiów nie różnicował istotnie szans na podjęcie pracy...*

*...to w przyszłości znaczenie wybranego kierunku studiów na pewno wzrośnie*

*Mimo początkowego braku doświadczenia zawodowego, współczynnik zatrudnienia większości absolwentów przewyższa średnią dla wszystkich osób w wieku produkcyjnym*

Większość dziedzin wykształcenia nie daje wyraźnej przewagi w szansach zatrudnienia w porównaniu z innymi, wyjąwszy rolnictwo. Rysuje się na przykład – potwierdzona i w innych badaniach – różnica między przygotowaniem inżyniersko-technicznym a administracyjnym na korzyść tego pierwszego, ale tego typu różnice wykształcenia nie powodują głębokich różnic w posiadaniu pracy wśród absolwentów – są one nie większe niż 10 pkt. proc. Generalnie dziedziny wykształcenia w mniejszym stopniu różnicują szanse posiadania pracy niż poziom wykształcenia. W tym kontekście nie dziwią decyzje niektórych młodych osób, by skończyć studia, niespecjalnie liczące się z ich kierunkiem. Takie postępowanie w świetle bieżących wyników rynku pracy jest uzasadnione, co nie znaczy że w długiej perspektywie każde wyższe wykształcenie będzie się wiązać z lepszymi rokowaniami dotyczącymi zatrudnienia niż dopasowane do popytu wykształcenie średnie, czy nawet zasadnicze.

Wbrew niektórym, obiegowym opiniom młodzi nie są grupą, która ma się najgorzej na rynku pracy. Prawdopodobnie tylko trudno im wejść na rynek, na którym obok wykształcenia zawodowego starsi konkurują również doświadczeniem. Posiadanie doświadczenia jest atutem, którym młodzi na ogół nie dysponują i w pierwszym okresie po ukończeniu szkoły wielu z nich pozostaje bez pracy. Ale już w ciągu 3 lat zatrudnienie absolwentów rośnie powyżej zatrudnienia ogółu osób w wieku produkcyjnym (Wykres 7). Warto dostrzec, że absolwenci w ostatnich 10 latach powiększali swoją względną przewagę nad osobami, które z tym samym wykształceniem wcześniej, przed nimi weszły na rynek pracy. Wskazuje to na pozytywny proces dostosowań szkolnictwa do oczekiwań rynku pracy.

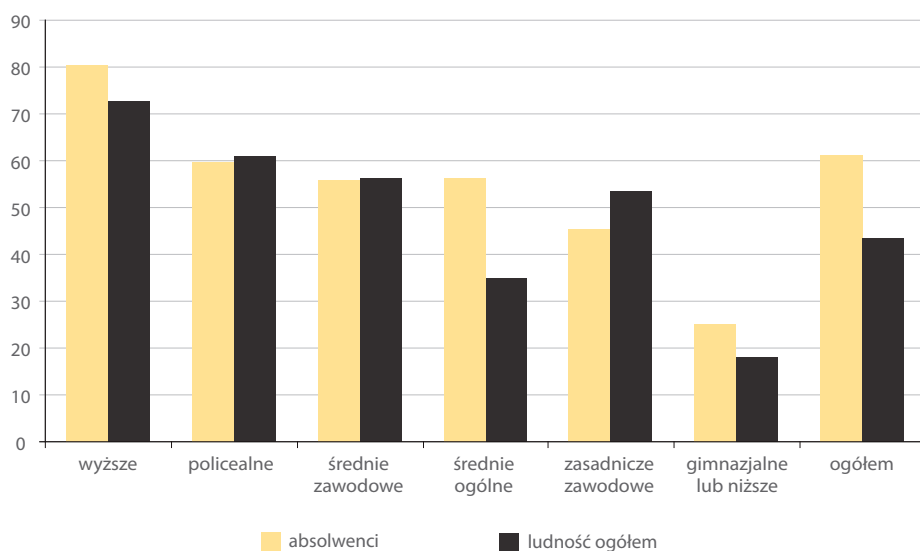
Nie dotyczy to jednak absolwentów szkół zawodowych, szczególnie zasadniczych (Edukacja dla pracy, 2006). Przewaga absolwentów nie występuje w przypadku osób z wykształceniem średnim zawodowym, natomiast absolwenci zasadniczych szkół zawodowych znajdują się w dużo trudniejszej sytuacji niż ogół osób z tym wykształceniem. Po 3 latach od ukończenia szkoły pracuje jedynie 45 proc. absolwentów zasadniczych szkół zawodowych, podczas kiedy w populacji ogółem odsetek tych osób wynosi 55 proc.

Absolwenci częściej znajdują pracę nawet w takim przypadku, kiedy nie zdobyli zawodu. Ich siłą są zapewne nie tylko duża mobilność, akceptacja warunków pracy wymagających dyspozycyjności, ofiarności, zmiany miejsca zamieszkania (Gaca, 2006), ale również świeżość wyniesionych ze szkoły umiejętności ogólnych i zawodowych i skłonność do ich uzupełniania. Rola kompetencji ogólnych musi być duża, skoro nawet absolwenci bez zawodu ze średnim wykształceniem pracują o 50-70 proc. częściej niż osoby z tym samym poziomem wykształcenia w populacji ogółem.

*Jedynie absolwenci zasadniczych szkół zawodowych mają większe problemy z zatrudnieniem niż pracownicy z tym wykształceniem w populacji ogółem*

*Wysokie zatrudnienie absolwentów bez zawodu wskazuje na dużą rolę dla pracodawców kompetencji ogólnych*

Wykres 7. Porównanie stopy zatrudnienia absolwentów w latach 1998-2005 ze stopą zatrudnienia osób w wieku 15-64 lat w 2006 r.



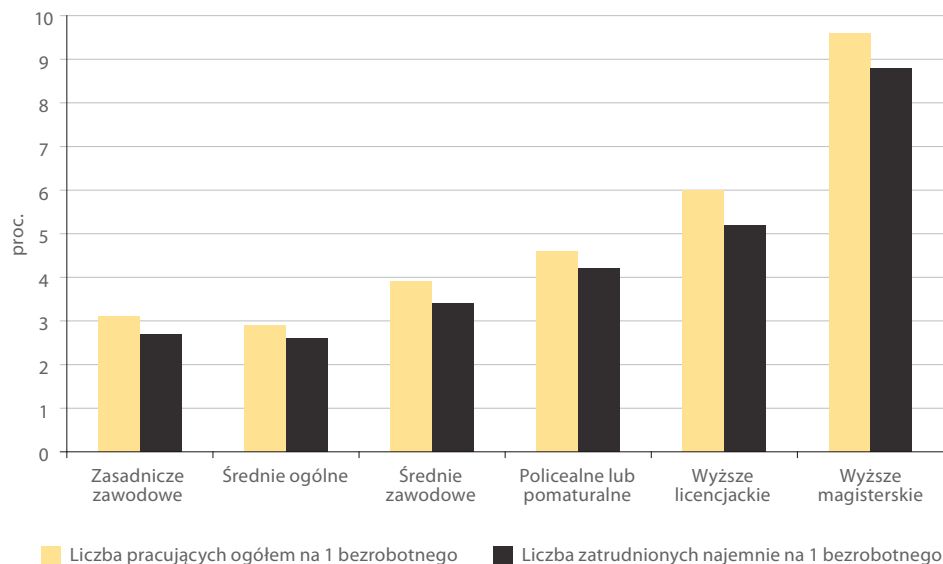
Źródło: BAEL i BAZA, 2007.

Przygotowanie do potrzeb rynku przez różne szkoły można ocenić na podstawie relacji odsetka w populacji pracujących i bezrobotnych absolwentów. Otóż, na 1 bezrobotnego absolwenta szkoły zasadniczej zawodowej i liceum ogólnokształcącego w latach 1998-2005 przypadają przeciętnie ok. 3 pracujących. Analogiczna proporcja dla absolwentów średnich szkół zawodowych wynosiła 3,9, a szkół policealnych 4,6. Najlepiej wygląda sytuacja absolwentów szkół wyższych, przy czym pomiędzy nimi występują zasadnicze różnice. O ile na 1 bezrobotnego absolwenta studiów licencjackich przypada nieco ponad 5 pracujących, to w przypadku studiów magisterskich prawie ponad 9 (Wykres 8). To porównanie pokazuje, że sytuacja na rynku pracy młodych magistrów jest znacznie lepsza od sytuacji absolwentów jakiegokolwiek innej szkoły, w tym także studiów licencjackich.

*Sytuacja na rynku pracy młodych magistrów jest znacznie lepsza od sytuacji absolwentów jakiegokolwiek innej szkoły, w tym także studiów licencjackich*

Relatywnie lepsza pozycja na rynku pracy młodych magistrów znajduje także potwierdzenie w bardziej dokładnych analizach statystycznych (regresji probitowej), które dodatkowo uwzględniają inne ważne cechy warunkujące podjęcie pracy. Otóż, przy założeniu identycznych, podstawowych cech społeczno-demograficznych i terytorialnych, prawdopodobieństwo

Wykres 8. Liczby pracujących przypadająca na 1 bezrobotnego wśród absolwentów z lat 1998-2005 według rodzaju wykształcenia.



Źródło: BAZA, 2007.

najemnego zatrudnienia młodych magistrów przewyższa o ponad 16 pkt. proc. takie samo prawdopodobieństwo absolwentów szkół zasadniczych zawodowych. Różnica w stosunku do osób z wykształceniem średnim zawodowym i licencjatów jest niewiele mniejsza i wynosi 13 pkt. proc. (BAZA, 2007).

*W ostatnich latach sytuacja absolwentów szkół zasadniczych pogorszyła się względem innych osób z takim samym poziomie wykształcenia*

Trzeba zauważyć, że w ostatnich 10 latach sytuacja absolwentów szkół zasadniczych pogorszyła się względem innych osób z takim samym wykształceniem, pomimo że liczba osób kończących te szkoły zmalała. Likwidacja części zasadniczych szkół zawodowych miała polegać na eliminacji z systemu edukacyjnego tych, które szczególnie źle kształciły lub kształciły w zawodach, na które nie było popytu na lokalnych, powiatowych rynkach pracy. Wyniki dotyczące zatrudnialności absolwentów nie potwierdzają jednak osiągnięcia takich celów.

Wymienić można kilka przyczyn tego stanu rzeczy. Przede wszystkim uważa się, że znacznemu zmniejszeniu liczby kształcących się z zasadniczych szkołach zawodowych towarzyszyła negatywna selekcja uczniów do nich. Szkoły zasadnicze zaś są słabo przygotowane do pracy z uczniami sprawiającymi znaczne trudności wychowawcze i edukacyjne. A jeśli środowisko szkolne nie zmienia gruntownie motywacji, wiedzy i umiejętności uczniów, to szkoły opuszczają osoby nie tylko słabiej przygotowane do kształcenia ale i do pracy (Edukacja dla pracy, 2007).

*Nauczanie w większości szkół zasadniczych jest czasem nawet przestarzałe i zawiera za mało zajęć praktycznych*

Można też zastanawiać się, czy struktura kształcenia szkolnego odpowiada popytowi na pracę – chodzi o odpowiednie zawody i o konkretne umiejętności uzyskiwane w ramach kształcenia w konkretnym zawodzie. Istnieją przesłanki by sądzić, że niektóre szkoły zawodowe tylko nieznacznie zmodyfikowały swój profil kształcenia – dotyczy to np. wielu szkół, które dawniej kształciły do pracy w rolnictwie. Można też przypuszczać, że nauczanie w większości szkół zasadniczych jest mało atrakcyjne zawodowo, czasem nawet przestarzałe, że zawiera za mało zajęć praktycznych, zwłaszcza prowadzonych bezpośrednio w firmach – potencjalnych pracodawcach.

Dostępne materiały nie pozwalają do końca ocenić przyczyn niepowodzeń absolwentów zasadniczych szkół zawodowych na rynku pracy poza rolnictwem. Faktem jednak pozostaje ich niska zatrudnialność i to w okresie, kiedy dynamicznie zwiększa się zatrudnienie w przemyśle i w budownictwie i liczba wolnych miejsc pracy przeznaczonych dla osób o tym poziomie wykształcenia zdecydowanie rośnie. I tak w badaniach popytu na pracę GUS w 2006 r. stwierdzono, że ok. 1/2 wolnych miejsc pracy (wakatów) było przeznaczonych dla osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym, podczas kiedy wśród pracujących takich osób było mniej niż 1/3<sup>6</sup>. Powstał silny popyt na kwalifikacje robotnicze, a mimo to absolwenci zasadniczych szkół zawodowych mają trudności w podjęciu pracy. Niezależnie więc od źródeł niepowodzeń, powinno to się stać poważnym wyzwaniem dla kształcenia zawodowego.

*W konsekwencji, pracodawcy mają duże problemy z zatrudnieniem pracowników do wykonywania prac prostych*

### 3.3. Wpływ wykształcenia na bezrobocie

Gdyby rynek pracy działał perfekcyjnie, w ogóle nie miałoby bezrobocia. Istniejące – i to niezależnie od stanu koniunktury – bezrobocie wskazuje na trwałe, tzw. strukturalne przyczyny jego występowania. Najprościej ujmując, na przyczyny te składają się czynniki instytucjonalne (przepisy prawa pracy, zasady i wysokość opodatkowania, zasady i wysokość wypłacania świadczeń socjalnych, funkcjonowanie pośrednictwa pracy i inne), niedopasowania strukturalne (głównie kwalifikacyjne i terytorialne), informacyjne (nieprzejrzystość działania rynku pracy tzn. nieznanostwo jego funkcjonowania, w tym jego wyników dla wszystkich podmiotów) i frykcyjne (permanentne zmiany podaży pracy i popytu na pracę dokonywane na poziomie mikroekonomicznym).

Gdyby bezrobocia nie było – wszyscy wchodzący na rynek pracy, bo to się im opłaca, znajdowałoby pracę. Brak pracy skutkowałoby obniżeniem wynagrodzeń do tego stopnia, że części osób aktywnych zawodowo praca przestawałaby się opłacać, wycofywaliby się więc z rynku pracy. Taki mechanizm jednak działa w bardzo ograniczonym zakresie, w efekcie na rynku pracy stale występują osoby bezskutecznie szukające pracy.

Najsilniejszymi, indywidualnymi determinantami bezrobocia osób, które opuściwszy szkoły lub uczelnie wchodziły na rynek pracy, okazały się kwalifikacje nabyte w trakcie nauki. Liczy się zarówno wyuczony zawód, powiązana z nim dziedzina kształcenia, jak i poziom wykształcenia. Mają znaczenie też oceny otrzymane na dyplomie, także pewne umiejętności, których źródłem mogła być edukacja szkolna. Mniejszą rolę odgrywają cechy demograficzno-społeczne.

*Wielkość bezrobocia zależy silnie od kwalifikacji zawodowych absolwentów nabytych w trakcie nauki*

Największy wpływ na prawdopodobieństwo znalezienia się w bezrobociu wywiera zawód. Rozpiętość między grupami zawodowymi cechującymi się najmniejszym i największym prawdopodobieństwem pozostawania w bezrobociu sięgała 34,6 pkt proc. w stosunku do średniego prawdopodobieństwa dla absolwentów nie posiadających zawodu (Baza, 2007). Do najbardziej narażonych na bezrobocie należeli: robotnicy zawodów precyzyjnych, ceramicy, wytwórcy wyrobów galanteryjnych, robotnicy poligraficzni i pokrewni, pracownicy obrotu pieniężnego i obsługi klientów, operatorzy i monterzy maszyn, pracownicy obsługi biurowej, rolnicy, ogrodnicy, leśnicy i rybacy (w tych wszystkich grupach prawdopodobieństwo pozostawania bezrobociem było wyższe niż wśród osób bez zawodu). Do najmniej: kierownicy i operatorzy pojazdów oraz tzw. pozostali specjaliści (specjaliści ds. ekonomicznych i zarządzania, prawnicy, archiwiści, bibliotekoznawcy i specjaliści informacji naukowej, specjaliści nauk społecznych i pokrewnych, specjaliści kultury i sztuki, specjaliści administracji publicznej). Jak z powyższego wykazu widać, bezrobocie stanowi zagrożenie dla absolwentów tych profesji, dla których najczęściej po prostu nie ma wysokich szans zatrudnienia.

*Wyuczony zawód warunkuje szanse absolwentów na rynku pracy*

<sup>6</sup> Obliczenia własne na podstawie danych indywidualnych BAEL i opracowania Badanie popytu na pracę w I półroczu 2006, GUS.

*Niektóre zawody, które w przypadku mężczyzn zwiększają szanse zatrudnienia, mogą obniżyć szanse na podjęcie pracy kobiet*

Dla kobiet – absolwentek wybór zawodu miał nieporównywalnie większe znaczenie niż dla mężczyzn – różnice prawdopodobieństwa znalezienia się w bezrobociu w zależności od zawodu wynosiły dla nich nawet 44,5 pkt proc., podczas kiedy dla mężczyzn 22,8 pkt proc. Częściowo te same zawody odgrywały pozytywną lub negatywną rolę w kształtowaniu bezrobocia kobiet i mężczyzn np. dla osób obu płci szczególne zagrożenie bezrobociem pojawiało się w grupie robotników zawodów precyzyjnych, ceramików, wytwórców wyrobów galanteryjnych, robotników poligraficznych i pokrewnych, a także pracowników obrotu pieniężnego i obsługi klientów. Dla kobiet poza tym szczególnie niekorzystne było posiadanie zawodu operatora i monterów maszyn, jak również któregoś zawodu z grupy rolniczych. Dla mężczyzn zagrożenie bezrobociem wzmagały (paradoksalnie) zawody budowlane i górnicze oraz związane z obsługą biurową.

*W dłuższym czasie wiele osób bezrobotnych radzi sobie bowiem dopasowując się do popytu na pracę, w tym również zmieniając zawód*

Przejściowe bezrobocie, zwłaszcza na starcie zawodowym, nie jest niczym szczególnym, ponieważ może wskazywać, że po ukończeniu nauki potrzeba po prostu pewnego czasu by dopasować się do popytu na pracę i znaleźć satysfakcjonujące zatrudnienie. Jednak długo trwające bezrobocie świadczy już o głębszym nieprzystosowaniu do rynku pracy. Badania wykazują, że różnice w prawdopodobieństwie pozostawania długookresowo bezrobotnym są mniejsze niż różnice prawdopodobieństwa stania się bezrobotnym w ogóle. Dotyczy to w pierwszej kolejności zróżnicowania zagrożenia bezrobociem w przekrojach edukacyjnych. W dłuższym czasie wiele osób bezrobotnych radzi sobie bowiem dopasowując się do popytu na pracę, w tym również zmieniając zawód.

*Niektóre zawody w ogóle nie dają dużych szans na podjęcie pracy*

Długotrwałe pozostawanie bezrobotnym może wskazywać nie tylko na niedopasowanie kwalifikacji, ale i niezdolność do ich zmiany. Dotyczy to głównie absolwentów z grup: robotnicy zawodów precyzyjnych, ceramicy, wytwórcy wyrobów galanteryjnych, robotnicy poligraficzni i pokrewni, a także mężczyzn których wyuczony zawód mieścił się w grupie pracownicy obsługi biurowej i kobiet – pracownicy obrotu pieniężnego i obsługi klientów. To są te same grupy, które nasilały zagrożenie bezrobociem ogółem, widać przygotowywanie się do tych zawodów było ryzykowne. Konieczne jest bardziej uważne spojrzenie na te grupy zawodów, które ponadprzeciętnie oddziałują na zagrożenie bezrobociem, gdyż może to skutkować w przyszłości wyłączeniem kształcących się w nich osób z rynku pracy. Najmniej zagrożonymi bezrobociem długookresowym pozostawali operatorzy maszyn i urządzeń (mężczyźni) i specjaliści (czyli osoby z wyższym wykształceniem).

*Głównym źródłem różnic w zagrożeniu bezrobociem osób młodych i ogółu dorosłej ludności jest odmienna struktura kwalifikacji*

Prześledzenie dziedzin kształcenia pod kątem prawdopodobieństwa bezrobocia, jakie się z nimi wiąże, w grupie młodych osób daje inny obraz, niż uzyskiwany dla całej populacji (Edukacja dla pracy, 2007). W badaniach na całej populacji w wieku 15-64 lata wykształcenie w jakiegokolwiek dziedzinie podnosiło szanse nie trafienia do bezrobocia. Szczególnie pozytywnie oddziaływało ukończenie kształcenia w dziedzinach z grup: zdrowie, opieka społeczna, pedagogiczne/nauuczycielskie, rolnictwo, nauki społeczne i inżynierijno-techniczne. Z kolei wśród absolwentów z lat 1998-2005 relatywnie najmniejsze zagrożenie bezrobociem pojawiało się jeśli uzyskało się wykształcenie w dziedzinie sztuki (tak samo kobiety i mężczyźni), wojskowo-policyjnej (tylko mężczyźni). Zmniejszeniu bezrobocia wśród kobiet sprzyjało też wykształcenie w zakresie nauk społecznych, a wśród mężczyzn w zakresie zarządzania i marketingu. Stosunkowo duże prawdopodobieństwo bezrobocia cechowało osoby, które wykształciły się w zakresie prawa, administracji, matematyki i statystyki. Przy czym dla kobiet pojawiało się większe zagrożenie bezrobociem, jeżeli wykształciły się w dziedzinach: architektury i budownictwa, matematyki i statystyki, oraz rolnictwa. Dla mężczyzn takie zagrożenie tworzyły: nauki społeczne i matematyka oraz statystyka. Jednak wykształcenie w dziedzinie nauk ścisłych, matematyki i statystyki nie przyczynia się do bezrobocia dłużej trwającego, co wskazuje, że – pomimo początkowych trudności – jest to grupa znajdująca zajęcia zarobkowe. Wydaje się, że głównym źródłem różnic w zagrożeniu bezrobociem osób dopiero wkraczających na rynek pracy i ogółu dorosłej ludności (15-64 lata) jest odmienna struktura kwalifikacji. Możliwe, że różnice te są też wyrazem barier dostępu do wykonywania niektórych zawodów – formalnych, czy po prostu z racji nasycenia rynku. Jednak to zjawisko nie zostało dostatecznie zbadane.

Absolwenci z lat 1998-2005 podobnie – jak w badaniu dla całej populacji w wieku aktywności zawodowej – tym rzadziej trafiali do bezrobocia, im posiadali wyższy poziom ukończonego wykształcenia. Bezrobocie dotyka młodych na starcie zawodowym bardziej niż osoby z populacji w wieku produkcyjnym ogółem<sup>7</sup>, ale to wśród starszych większy wpływ ma poziom wykształcenia. Spłaszczenie zróżnicowania zagrożenia bezrobociem między poszczególnymi poziomami wykształcenia młodych osób może być m.in. efektem znacznego popytu na pracę w niektórych zawodach robotniczych w związku z ożywieniem koniunkturalnym i zwiększonej podaży osób wysoko wykształconych. Ten czynnik okazuje się zresztą silniejszy dla mężczyzn, dla których różnice między posiadającymi wykształcenie wyższe, magisterskie a zasadnicze zawodowe wynosiły tylko 2,5 pkt. proc., zaś między posiadającymi wykształcenie średnie i zasadnicze sięgały co najwyżej 1 pkt. proc. Kobiety po studiach magisterskich jednak były o ponad 7 pkt. proc. mniej narażone na bezrobocie niż kobiety, które zakończyły edukację na szkole zasadniczej. Również średnie wykształcenie bardziej chroniło kobiety przed bezrobociem niż miało to miejsce w wypadku mężczyzn.

Spośród kompetencji ogólnych przed bezrobociem chroniły absolwentów głównie: biegła znajomość języków obcych i wiążąca się z nią umiejętność funkcjonowania w międzynarodowym środowisku. Dużo słabszymi atutami było posiadanie drugiego zawodu lub prawa jazdy. Inne cechy nie tylko nie powodowały spadku prawdopodobieństwa bezrobocia ale nawet mogły je nasilać. To trochę inaczej niż wśród starszych, których pozycja na rynku pracy bardziej zależała od kompetencji informatycznych. Wśród młodych te kompetencje, przynajmniej na podstawowym poziomie, okazują się na tyle powszechne, że w małym stopniu różnicują podejmowanie zatrudnienia. Nie ma niestety badań głębiej analizujących te umiejętności i ich wpływ zarówno na zatrudnienia jak i na bezrobocie.

### 3.4. Znaczenie kształcenia ustawicznego w określaniu pozycji na rynku pracy

Ukończenie szkoły coraz częściej nie zamyka edukacji. Po opuszczeniu szkoły lub uczelni kształciło się nadal 14,3 proc. absolwentów, ale to – jak na standardy współczesnej Europy – bardzo mało (Edukacja ustawiczna, 2005). Częściej kształcili się absolwenci, którzy mieli pracę (15,8 proc.) niż niepracujący (zarówno bezrobotni, jak i bierni zawodowo 11,6 proc.). Podstawowym motywem kontynuowania nauki była chęć poszerzenia kwalifikacji – tak deklarowało 6,2 proc. absolwentów. Niemal trzykrotnie rzadziej powodem kształcenia stawały się: dążenie do zdobycia zawodu lub przekwalifikowywanie się. Inne motywy zawodowe miały jeszcze mniejszą rangę.

Niska partycypacja w kształceniu po ukończeniu szkoły lub studiów nie znajduje wyjaśnienia w świetle wyników rynku pracy. Udział w szkoleniach bowiem współwystępował ze zwiększonym zatrudnieniem i obniżonym bezrobociem, co w zasadzie powinno być bodźcem do szerszego udziału w kształceniu. Nie można wprawdzie założyć jednostronnej zależności między kształceniem ustawicznym a powodzeniem na rynku pracy, bo możliwe, że trud ustawicznego kształcenia podejmują te jednostki, które ogólnie są aktywniejsze na niwie zawodowej.

Niemniej najkorzystniejsze proporcje zatrudnionych do bezrobotnych występują właśnie w grupach kształcących się, zwłaszcza tych, które dążą poprzez kształcenie do nabycia formalnych uprawnień zawodowych, jak i tych, które poszerzają swoje kwalifikacje zawodowe. To jest zgodne z trendami rozwoju rynku pracy w krajach bardziej rozwiniętych, w których na wysokich stanowiskach nie wystarcza jednostronna, choćby wysoce specjalistyczna, wiedza. Cho-

*Wyższe wykształcenie chroni bardziej przed bezrobociem kobiety niż mężczyzn*

*Szczególnie korzystna dla zatrudnienia absolwentów jest znajomość języków obcych, z kolei obsługa komputera jest już traktowane obecnie jako kompetencja podstawowa*

*Kształcenie ustawiczne podejmują częściej osoby pracujące niż niepracujący*

*Kształcenie ustawiczne podejmują najczęściej jednostki najbardziej aktywne zawodowo*

*Wprawdzie szkoleniami można nadrobić zaległości w elementarnej edukacji zawodowej, ale...*

<sup>7</sup> Stosujemy w tym miejscu pojęcie wieku produkcyjnego dla osób w wieku 15-64 lata, jak zwykle się robić w analizach w Unii Europejskiej.

*...nie jest to sposób równie skuteczny, jak trafne kształcenie w szkole lub uczelni wyższej*

cięż ogólnie udział w kształceniu ustawicznym spletał się z wyższą zatrudnialnością i niższym bezrobociem, to w przypadku osób bez zawodu, które wzięły udział w szkoleniach mających doprowadzić do jego zdobycia, zatrudnienie okazało się jednak niezbyt wysokie (pracowało tylko 54,5 proc. populacji). Zarazem osoby nie doksztalające się cechowały zatrudnienie na poziomie 68,5 proc. Zatem wprawdzie szkoleniami można nadrobić zaległości w elementarnej edukacji zawodowej, lecz nie jest to sposób równie skuteczny, jak trafne kształcenie w szkole, czy uczelni.

*Większość osób wykonujących pracę na podstawie długoterminowych umów o pracę lub na rachunek własny pracuje w zgodzie z kierunkiem zdobytego wykształcenia.*

#### 4. Czego (nie) uczą polskie szkoły?

Badania aktywności zawodowej absolwentów w Polsce wskazują, że zdecydowana większość pracujących absolwentów wykonuje zajęcia zarobkowe w zgodzie z ukończonym kierunkiem wykształcenia. Związek ten oczywiście nie zawsze jest bardzo silny, niemniej wśród wykonujących pracę na podstawie długoterminowych umów o pracę lub na rachunek własny pracowało w zgodzie z kierunkiem wykształcenia od 60,2 proc. osób z wykształceniem średnim zawodowym aż po 79,6 proc. z wyższym magisterskim. Trudno byłoby analizować zgodność wykształcenia i pracy zawodowej w przypadku absolwentów liceów ogólnokształcących, którzy przecież zakończyli swoją edukację nie uzyskując zawodu. Niemniej nawet i w tej grupie na zgodność pracy z kierunkiem kształcenia wskazało 27,6 proc. Można domyślać się, że ich praca wymaga tylko ogólnych umiejętności i pewnego stażu, dostarczającego niezbędnego doświadczenia praktycznego.

*Prac dorywcza jest często niezwiązana z posiadanym wykształceniem*

W pracy, którą możemy określić jako relatywnie gorszą, podejmowanej na krótki okres lub tylko w roli pomagającego członka rodziny (a nie regularnego pracownika rodzinnej firmy) odsetki pracujących zgodnie z kierunkiem wykształcenia są dużo mniejsze. Taką pracę podejmuje się w ostateczności, z braku pracy bardziej stabilnej, zapewniającej warunki rozwoju zawodowego. Ta praca zwykle spotyka się z dość negatywnymi ocenami absolwentów: gorzej oceniają wynagrodzenie za pracę, odpowiedniość kwalifikacji i wykonywanych zajęć zarobkowych, perspektywę awansu i rozwoju.

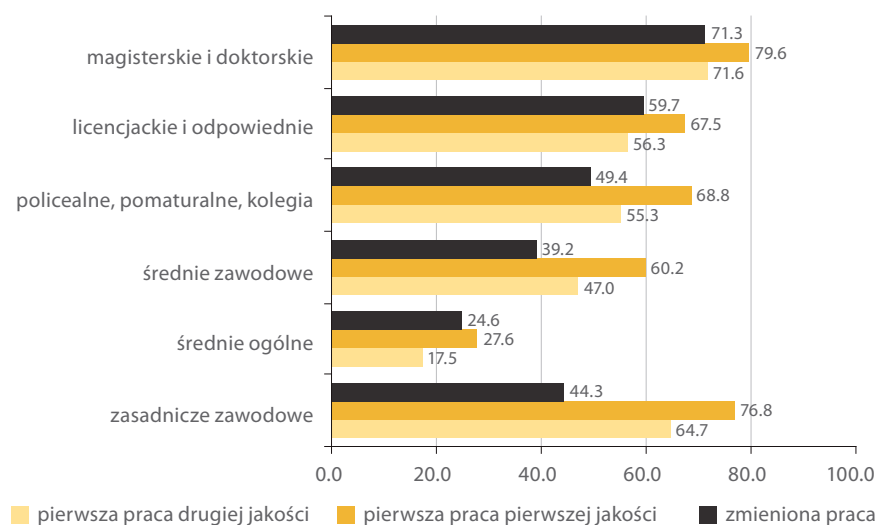
*Wykształcenie średnie zawodowe jest najmniej dopasowane kierunkowo do popytu na pracę*

W wypadku pracy pomagającego członka rodziny lub na podstawie krótkoterminowego kontraktu średnio aż ok. ¼ osób z wykształceniem kierunkowym pracowało w całkowitym oderwaniu od tego kierunku. Najwięcej takich osób było wśród posiadających średnie wykształcenie zawodowe, blisko ⅓ (Wykres 9). Również wśród pracujących na podstawie długoterminowych kontraktów o pracę i na własny rachunek posiadający to wykształcenie stosunkowo najczęściej pracowali zupełnie bez związku z kierunkiem wykształcenia. Na tej podstawie można sformułować wniosek, że właśnie wykształcenie średnie zawodowe najmniej jest dopasowane kierunkowo do popytu na pracę. Ale w każdej grupie wykształcenia występuje problem kierunkowej niezgodności pracy i uprzedniej edukacji zawodowej.

*Zmiana miejsca pracy prowadzi częściej do wzrostu zarobków niż do lepszego dopasowania pracy do posiadanego wykształcenia*

Podstawową przyczyną zmiany pracy przez absolwentów jest niezadowolenie z zarobków. To korzystne, jeśli pracownicy czując nieadekwatność płac do własnego wkładu pracy i jej efektów poszukują innych zajęć zarobkowych. Dzięki temu docierają do pracy wyżej wynagradzanej, czyli – w większości przypadków – bardziej produktywnej. Ich potencjał zostaje lepiej wykorzystany. Zaskakuje jednak, że zmiany pracy nie prowadzą do osiągnięcia większej kierunkowej zgodności zatrudnienia i wykształcenia (Wykres 9), choć dają wzrost zarobków. Efekt ten jest szczególnie silny w przypadku osób z zawodowym wykształceniem średnim i zasadniczym oraz policealnym. Jeśli w niezgodzie z kierunkiem wykształcenia uzyskuje się wyższe płace, to świadczy o niewłaściwym – z punktu widzenia popytu na pracę – przygotowaniu

Wykres 9. Odsetek absolwentów, których praca ma związek z kierunkiem wykształcenia

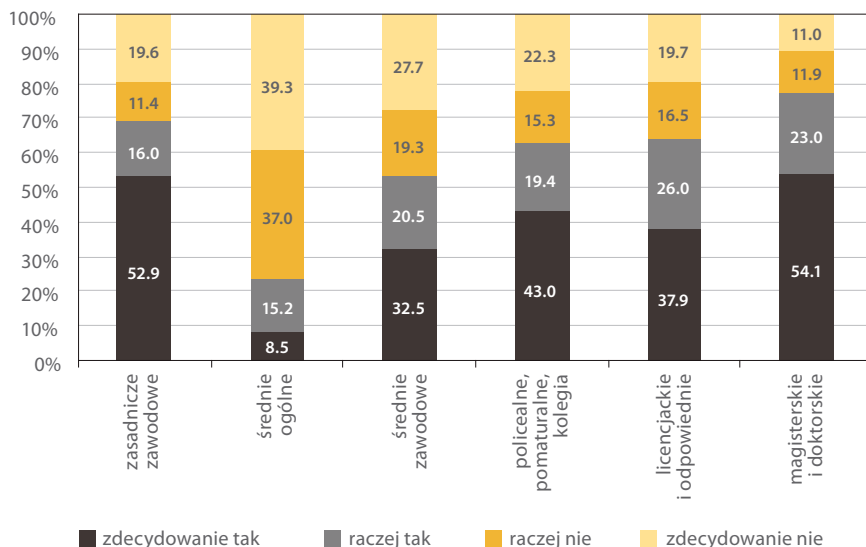


Uwaga: praca pierwszej jakości – zatrudnienie najemne na podstawie umowy na czas nieokreślony, lub umowy na czas określony na co najmniej 1 rok lub praca na własny rachunek, praca drugiej jakości – praca na podstawie umowy o pracę na czas określony, krótszy niż 1 rok lub praca bez umowy lub praca w charakterze pomagającego członka rodziny.

Źródło: BAZA, 2007.

zawodowym. Absolwenci z tych trzech grup poprzez zmianę pracy oddalają się od swojego zawodowego przygotowania szkolnego, które okazuje się nieprzydatne, a tym samym nakłady poniesione na jego zdobycie (indywidualne i społeczne) okazały się źle alokowane a przez to nieefektywne. Badania niestety nie dostarczają podstaw do oceny, absolwenci których kierunków kształcenia cechują się dużą zgodnością z popytem na pracę, a których nie wykorzystują kwalifikacji szkolnych.

Wykres 10. Zgodność wykształcenia i aktualnie wykonywanej pracy.



Źródło: BAZA, 2007.

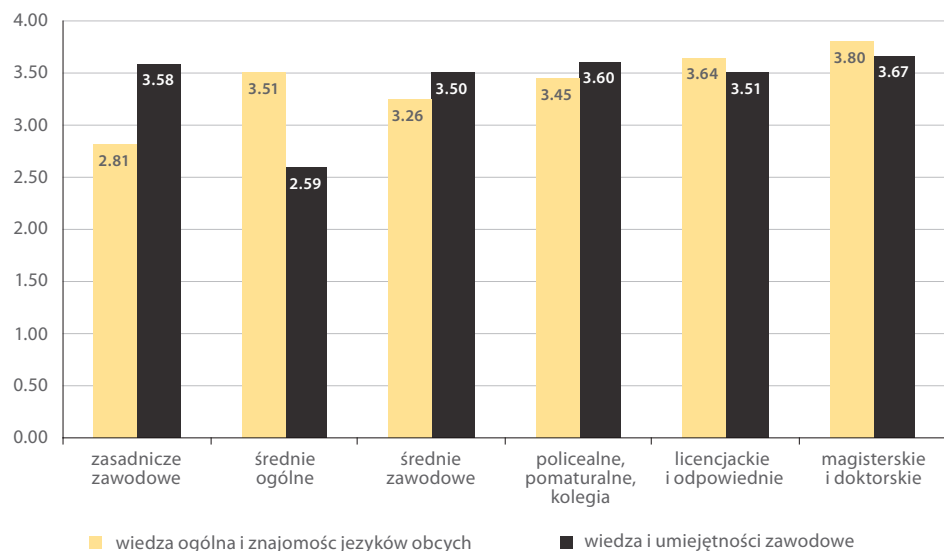
*Edukacja zawodowa na poziomie średnim najslabiej wyposaża absolwentów w kompetencje potrzebne na rynku pracy*

*Prawie 70 proc. absolwentów średnich szkół zawodowych ocenia negatywnie przydatność kompetencji wyniesionych ze szkoły w pracy zawodowej*

Poprawy alokacji kierunkowej środków kierowanych na kształcenie należałoby oczekiwać we wszystkich typach szkół, ale szczególnie w średnich szkołach zawodowych, gdzie zgodność pracy z kształceniem jest najmniejsza (Wykres 10). Uwagi wymagałoby też wyższe szkolnictwo zawodowe, które funkcjonuje stosunkowo od niedawna i jest rozwijane pod hasłem konieczności lepszego dopasowania – w porównaniu do studiów magisterskich – do potrzeb rynku pracy. Tymczasem wypuszcza ono na rynek absolwentów, którzy rzadziej niż magistrowie znajdują pracę, a jeśli ją znajdują to okazuje się ona częściej nieodpowiadająca kierunkowi skończonych studiów.

Warto zauważyć, że od 20 do 40 proc. absolwentów (wyjąwszy absolwentów liceów ogólnokształcących) nisko ocenia przydatność wiedzy i umiejętności wyniesionych ze szkoły w swojej pracy zawodowej. Najbardziej pozytywne oceny dają absolwenci – magistrowie, najgorsze absolwenci średnich szkół zawodowych. Niska ocena kompetencji wyniesionych ze średnich szkół zawodowych wynika w dużym stopniu z tego, że ich absolwenci nie mogą uzyskać pracy zgodnej z kierunkiem kształcenia podejmują się różnych, często dorywczych zajęć zarobkowych, nie mających nic wspólnego z ukończoną edukacją. Kolejny raz zatem pojawia się sygnał o negatywnym wpływie ukończenia średniej, zawodowej szkoły na szanse na rynku pracy. To sugeruje – pomimo nieznacznego bezrobocia – że struktura kształcenia odbiega w tych szkołach od popytu na pracę. Można też przypuszczać, że korzenie tych negatywnych ocen tkwią w trudnościach kojarzenia realizacji ogólnego programu kształcenia z kształceniem zawodowym (Drogosz-Zabłocka, Piwowarski, 2003).

Wykres 11. Ocena absolwentów dotycząca wiedzy ogólnej i znajomości języków obcych oraz wiedzy i umiejętności zawodowych wyniesionych ze szkół i uczelni (w skali 1-5)



Źródło: BAZA, 2007.

*Im wyższy poziom wykształcenia, tym wyższa ocena kształcenia ogólnego*

Interesujące wyniki przyniosło badanie absolwentów w zakresie ich oceny kształcenia ogólnego i zawodowego (w skali 1-5). Bardzo nisko oceniają swoje kompetencje ogólne absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, co może utrudniać im doszkalanie i ewentualne zmiany zawodu. Generalnie, im wyższy poziom wykształcenia, tym ocena kształcenia ogólnego wyższa. Z kolei ocena nauczania zawodowego jest dosyć podobna we wszystkich szkołach przygotowujących do zawodu, a jedynie studia magisterskie zapewniały nieco wyższy poziom umiejętności w stosunku do pozostałych. Zaskakuje i potwierdza wcześniejsze obserwacje

niespodziewanie niska ocena kształcenia zawodowego na studiach zawodowych licencjackich. Wyżej kształcenie zawodowe oceniali nawet absolwenci szkół zasadniczych. Niskie oceny kształcenia zawodowego na studiach licencjackich dotyczyły głównie kształcenia umiejętności praktycznych, wiedza ogólnozawodowa na tych studiach była oceniana wyżej ale niewiele lepiej niż w szkołach policealnych. Co więcej, szkoły policealne gwarantowały lepsze – według absolwentów – przygotowanie praktyczne (Wykres 11). To pokazuje, że nie udało się nadać tym studiom wybitnie profesjonalnego charakteru.

W całości ocenianych elementów programu kształcenia najgorzej wypadła ocena nauczania języków obcych, zwłaszcza w zasadniczych i w średnich szkołach zawodowych. Najlepiej oceniano ją na studiach magisterskich i w liceach ogólnokształcących. Drugim stosunkowo słabo ocenianym elementem edukacji okazało się prowadzenie praktyk – najlepsze okazało się w zasadniczych, zawodowych szkołach, najgorsze – nie licząc liceów ogólnokształcących – w średnich szkołach zawodowych. Tym samym najslabszym ogniwem kształcenia okazały się umiejętności praktyczne, bo znajomość języka obcego też ma walor praktyczny.

Wyższe oceny, wystawione kształceniu sprzyjają z kolei osiągnięciu określonego statusu na rynku pracy. Po pierwsze, wysoka ocena kształcenia i to zarówno w elementach teoretycznych, jak i praktycznych sprzyja założeniu własnej działalności gospodarczej poza rolnictwem lub podjęciu pracy najemnej na czas nieokreślony. Po drugie, niskie oceny „spychają” do roli pomagającego członka rodziny w gospodarstwie rolnym. Po trzecie, pracujący najemnie na podstawie umowy o pracę na czas nieokreślony oceniają wyżej swoje wykształcenie niż pracujący najemnie na podstawie umowy o pracę na czas określony, a ci niż pracujący na podstawie umów cywilno-prawnych lub zgoła bez umowy.

*Najslabszym ogniwem kształcenia w polskich szkołach jest nauczanie umiejętności praktycznych*

## 5. Co wpływa na jakość i ofertę systemu edukacji w Polsce?

Dla funkcjonowania szkół i uczelni z punktu widzenia dostosowania do wymagań rynku pracy istotnych jest kilka elementów: jak kształtuje się w nich podaż miejsc (według poziomów i kierunków), jaka jest faktyczna dostępność tych miejsc dla osób decydujących się na naukę, jaki program jest realizowany w każdym z kierunków kształcenia, zwłaszcza w jakich proporcjach łączy się kształcenie zawodowe i ogólne, a także praktyczną naukę zawodu z zawodowym kształceniem teoretycznym. Ma znaczenie również przystosowanie placówek szkolnych do realizowanych przez nie zadań, co przypadku szkół zawodowych wymaga odpowiedniego dostępu do warsztatów praktycznej nauki zawodu co najmniej odpowiadających technologiom wykorzystywanym w gospodarce.

### 5.1. Szkoły ponadgimnazjalne

Zdecydowana większość miejsc w szkołach ponadgimnazjalnych należy do szkół publicznych. Tylko kilka procent uczniów liceów ogólnokształcących kształci się w szkołach niepublicznych, uczniowie niepublicznych szkół zawodowych stanowią margines. Szkoły niepubliczne mają różny status, są wśród nich takie których działalność jest typowo komercyjna i takie, które działają na zasadach non-profit. Jednak jedne i drugie działają na własny rachunek uzyskując tylko część refundacji kosztów w postaci dotacji oświatowej, zależnej od liczby kształconych uczniów. Muszą więc oferować kształcenie, które spełnia państwowe wymagania programowe i jakościowe (kontrolowane przez kuratoria), na które znajdują kandydatów po cenie, która może być zaakceptowana przez nich i ich rodziców. To oczywiście skłania do prefero-

*Zdecydowana większość uczniów w szkołach ponadgimnazjalnych uczęszcza do szkół publicznych*

wania takich kierunków kształcenia, które są stosunkowo tanie tym bardziej, że alternatywą jest bezpłatne i powszechnie dostępne nauczanie w szkołach publicznych. Nie dziwi zatem dominacja kształcenia ogólnego w sektorze niepublicznych szkół ponadgimnazjalnych i rozwój pewnych szkół adresowanych do grup specjalnie wymagających, których potrzeby nie są zaspokojone w szkołach publicznych. To dość wąski i specyficzny segment rynku – z jednej strony szkoły z wysokimi kosztami z racji ponadstandardowych usług edukacyjnych i usług dodatkowych raczej dla grup wysoko zamożnych i z drugiej również szkoły z wysokimi kosztami ale z powodu szczególnych problemów młodzieży, która do nich uczęszcza np. związanych z ich niepełnosprawnością.

*Samorządy nie mają narzędzi, aby kontrolować jakość pracy podległych im szkół...*

Na polu szkół ponadgimnazjalnych dominują jednak – i to zdecydowanie – szkoły publiczne. To w tym sektorze rozstrzyga się, jaka jest i będzie proporcja uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych, średnich szkołach zawodowych i liceach ogólnokształcących, jakie rozwiną się kierunki kształcenia zawodowego, jaki jest jego poziom i przystosowanie do oczekiwań firm – pracodawców<sup>8</sup>. Publiczne szkoły ponadgimnazjalne – zasadnicze i średnie są prowadzone przez samorządy powiatowe, natomiast nadzór nad ich działaniem sprawują także kuratoria oświaty podległe właściwemu ministerstwu. To samorządy na swoim terenie decydują o tym, jakie szkoły mają tam funkcjonować i jakie kierunki powinny być w nich uruchomione. Powierzenie pieczy nad szkołami ponadgimnazjalnym samorządom miało na celu lepsze dopasowanie ich działania z jednej strony do oczekiwań lokalnej społeczności a z drugiej strony do potrzeb rynku pracy, ponieważ to samorządy powiatowe odpowiadają również za realizację polityk rynku pracy (w swoich strukturach mają urzędy pracy). Samorządy nie mają jednak narzędzi, by kontrolować jakość pracy szkół. Natomiast kuratoria nie są przygotowane do oceny realizacji programów z punktu widzenia rynku pracy.

*...natomiast kuratoria nie są przygotowane do oceny realizacji programów z punktu widzenia rynku pracy*

*Samorządy dopasowują ofertę edukacyjną do zainteresowania uczniów, a nie do potrzeb rynku pracy*

W praktyce samorządy reagują głównie na potrzeby wyrażone z jednej strony brakiem chętnych do klas i szkół określonego typu i kierunku, a z drugiej strony protestami rodziców, kiedy w preferowanych przez nich szkołach i klasach brakuje miejsc. W tym sensie samorządy podążają za sygnałami quasi-rynkowymi, ponieważ muszą zamykać niechciane klasy i szkoły, a do pewnego stopnia także dostosowywać otwierane szkoły i klasy do oczekiwań swoich klientów – wyborców. Nie są to natomiast klienci w sensie czysto rynkowym, gdyż nauka w publicznych szkołach ponadgimnazjalnych jest obowiązkowa i bezpłatna, a system ich finansowania nie przewiduje podążania pieniędzy za uczniem. System jest też ułomny, ponieważ narzuca dominację wyborów strony dostarczającej podaż usług edukacyjnych, większość rodziców po prostu stara się umieścić dzieci w istniejących szkołach i klasach.

*Kształcenie zawodowe jest drogie i dlatego samorządy wolą rozwijać tańszą edukację ogólnokształcącą*

Samorządy powiatowe uwzględniają też w swoich decyzjach koszt prowadzenia szkół – subwencja oświatowa jest stosunkowo niska i zależy głównie od liczby uczniów na terenie powiatu, co oczywiście skłania do wyboru możliwie tanich typów szkół i kierunków kształcenia. Samorządy, nawet jeśli doceniają znaczenie kształcenia zawodowego – muszą liczyć się z jego wysokimi kosztami. Nic więc dziwnego, że i samorządy stykając się ze wzmożonym zainteresowaniem szkołami ogólnokształcącymi, stanowiącymi najefektywniejszą drogę dojścia do studiów, chętnie rozwinęły kształcenie ogólne kosztem zawodowego. Tym bardziej, że sygnały, jakie odbierały z rynku pracy, wskazywały na to, że absolwenci szkół zasadniczych i średnich zawodowych stosunkowo często trafiali do bezrobocia (tego typu obserwacje były zresztą często „nadwymiarowe”, gdyż specjalne programy oferowane absolwentom przez urzędy pracy mogły wręcz stanowić zachętę do rejestrowania się w nich w charakterze bezrobotnych).

<sup>8</sup> W sektorze prywatnym uczy się szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych od kilku do kilkunastu procent uczniów (najmniej w szkołach podstawowych, najwięcej w ponadgimnazjalnych), w szkołach wyższych około 32% studentów, a w szkołach policealnych nawet 2/3 słuchaczy (Edukacja dla pracy 2006, s. 28)

Samorządy mogą wybierać kierunki kształcenia w szkołach zawodowych licząc się z liczbą chętnych, ale dopiero duży „opór” kandydatów wywołuje likwidację niektórych z nich. Trudniej jeszcze z powoływaniem nowych kierunków kształcenia. Żeby powstały trzeba dysponować odpowiednią bazą materialną do nauki zawodu i właściwą kadrą. To, co się obserwuje, to na ogół przystosowywanie i bazy i kadry do nowych zadań, a nie radykalne zwroty w funkcjonowaniu szkół. Jeśli szkoły zawodowe wcześniej pracowały na rzecz miejscowych firm i te firmy kontynuują działalność, to tego typu ewolucyjne podejście do kształtowania struktury nauczania zawodowego ma uzasadnienie. Inaczej jest w przypadku zanikania pewnych rodzajów działalności gospodarczej i postawiania nowych. Gorzej jeszcze, kiedy tych nowych nie można zidentyfikować lub kiedy są one odległe od dotychczasowych kierunków rozwoju gospodarczego na danym terenie. Przykładem może być los rolniczych szkół zawodowych. Znaczna część z nich straciła rację bytu, ponieważ rodzice i młodzież nie chcieli podejmować kształcenia w tym kierunku całkiem słusznie licząc się z perspektywami rozwoju gospodarki. Samorządy stanęły przed problemem – co oferować w zamian. Jeśli na danym terenie powstawały większe firmy, niekiedy nawiązywano z nimi kontakt i starano się otwierać kierunki kształcenia zgodne z ich potrzebami. Często jednak, zwłaszcza na terenach wiejskich, nie ma większych pracodawców i kierunki rozwoju firm są bardzo różnorodne. W takich przypadkach poszukiwano pewnych, bardziej uniwersalnych zawodów np. mechanicznych lub związanych ze świadczeniem usług dla ludności. W obu przypadkach jednak starano się wykorzystać potencjał wcześniej istniejących szkół, tym bardziej, że miejscowa kadra nauczycielska nierzadko należy do grona miejscowych elit politycznych (Analiza w wybranych powiatowych rynkach pracy, 2006). Zmiana profilu kształcenia w szkole publicznej nie przypomina działań restrukturyzacyjnych podejmowanych w prywatnej firmie: znacznie bardziej jest zorientowana na stronę podażową niż na popytową tego przedsięwzięcia.

Toteż o efektach należy sądzić, że są połowiczne – powstały klasy z nowymi kierunkami kształcenia, których tylko częściowo jest zmieniona kadra ucząca zawodu i rzadko mają dostęp do wyposażenia i technologii, których używają firmy a także często sam kierunek kształcenia obejmuje zbyt wielu uczniów w stosunku do lokalnych potrzeb, a zarazem nie ma gdzie się kształcić dla potrzeb innych pracodawców. Lokalne, powiatowe rynki mogą okazywać się za ciasne dla bardziej masowego kształcenia zawodowego o określonym kierunku. Kształcenie rozproszone z kolei nie spełnia wymagań efektów skali, zwłaszcza jeśli konieczne wyposażenie do praktycznej nauki zawodu jest kosztowne. Samorządom wówczas nie opłaca się ich uruchamiać. W zbyt małej skali (wręcz marginalnie) istnieją szkoły obsługujące po kilka powiatów i działające na podstawie porozumienia wielu samorządów.

W efekcie mało jest szkół z internatami i jeśli nawet kandydaci trafnie rozpoznają przyszłe możliwości zatrudnienia i na tej podstawie chcieliby się kształcić w określonym kierunku, to w dużej części są skazani na lokalną ofertę kształcenia zawodowego. To nie jest problemem na terenie dużych aglomeracji i w ich pobliżu, bo tam oferta kształcenia jest dość silnie zdywersyfikowana, lecz większość terytorium Polski jest od takich aglomeracji oddalona. Wybór więc dla młodzieży jest poważnie ograniczony.

Samorządy powiatowe mogą wybierać kierunek i stosowny program z dostępnych programów kształcenia zawodowego i na ogół nie ma potrzeby powoływania zupełnie nowego kierunku kształcenia. Jednak o rzeczywistym dopasowaniu do rynku pracy decyduje nie tyle program ogólny i ogólna, teoretyczna podstawa zawodu, co program kształcenia praktycznego i sprofilowanego tak, jak wynika ze stosownych współcześnie technologii. Te zaś bywają bardzo kosztowne, zwłaszcza w przemyśle. Szkoły – z racji kosztów – są skazane albo na wielkie opóźnienie technologiczne albo na współpracę z pracodawcami. Problem w tym, że współpracę z pracodawcami tak naprawdę trzeba odbudować (zlikwidowano ją z racji redukcji kosztów działalności firm i braku zapotrzebowania na pracowników w okresie intensywnej modernizacji i redukcji kadr). Pierwsze kroki w tym kierunku

*Przystosowywanie dotychczasowej kadry pedagogicznej do rozwijania nowych kierunków kształcenia nie zapewnia wysokiej jakości edukacji zawodowej*

*Profesjonalne kształcenie zawodowe wymaga dobrego zaplecza do praktycznej nauki zawodu*

*Lepiej gdyby istniało mniej szkół zawodowych, ale za to lepiej wyposażonych.*

*Rozwój internatów ułatwiłby dostęp młodzieży do profesjonalnej edukacji zawodowej*

*Duże firmy nawiązują współpracę ze szkołami zawodowymi, aby dopasować program nauczania do swoich potrzeb*

czynią duże firmy stykające się z deficytem chętnych do pracy. Podejmują współpracę ze szkołami oferując im bazę praktycznej nauki zawodu. Mają oczywiste problemy związane z nieprzystosowaniem samych szkół i zasad ich działania do kształcenia we współpracy z instytucjami zewnętrznymi.

*Procedury administracyjne utrudniają uruchamianie nowych kierunków nauczania*

Czasem problemem może być w ogóle uruchamianie kształcenia w tzw. szerokim zawodzie, kiedy pracodawcom wystarcza tylko część umiejętności albo powoływanie do życia zupełnie nowego kierunku kształcenia, kiedy kształcenie w nim nie jest skodyfikowane w postaci odpowiedniej dokumentacji oświatowej. W tym zakresie daje się dość łatwo zidentyfikować bariera administracyjna – jak wydaje się znana władzom – wymagająca uruchomienia sprawniejszych i bardziej elastycznych procedur.

Problemem pozostaje kształcenie na terenie, gdzie nie ma dużych pracodawców lub w zawodach, w których działalność gospodarcza jest rozproszona. Samorządy od pewnego czasu powołują centra kształcenia zawodowego, w których tworzą wspólna bazę praktycznej nauki dla wielu szkół, ale w wielu zawodach i na terenie wielu powiatów to rozwiązanie nie jest wystarczające, by pokonać barierę wysokich kosztów stałych nauki zawodu.

*Średnie szkoły zawodowe oferują wiedzę praktyczną, która jest słabo związana z jakąkolwiek branżą*

W średnich, zawodowych szkołach dominują kierunki techniczne i ekonomiczno-administracyjne (jednak w latach 1994-2004 spadł udział uczniów z tych kierunków: technicznych z ok. 54 do 49 proc., ekonomicznych z 23 proc. do niespełna 12 proc.), zyskują popularność społeczne (nie odgrywały żadnej roli w 1994 r. a w 2004 skupiały 19 proc. uczniów), usługowe (prawie dwukrotny wzrost z ok. 8 do 16 proc.) (Edukacja dla pracy, 2007). Zmiana struktury tego kształcenia wskazuje na podążanie w kierunku relatywnie tańszych usług edukacyjnych, do których wyposażenie praktycznej nauki zawodu jest mniej kosztowne. A zarazem ich ukierunkowanie na pracę zawodową jest rozproszone – są w mniejszym stopniu powiązane z konkretną branżą, co na terenie wielu powiatów zmniejsza ryzyko nietrafienia kwalifikacji w popyt na pracę.

*Wiedza zawodowa nauczycieli w szkołach zawodowych jest często przedawniona*

Kształcenie zawodowe kuleje także dlatego, że trudno o nauczycieli zawodu, którzy na tyle byliby aktywni w zawodzie, że mieliby doświadczenia z bieżąco stosowanymi technologiami, jednocześnie posiadali odpowiednie uprawnienia pedagogiczne i jeszcze chcieli pracować w szkole. System zatrudniania nauczycieli zawodu nie wymaga od nich bieżącego doświadczenia zawodowego i nie preferuje ich płacowo.

*Egzaminy zawodowe w Polsce są w większości teoretyczne i dlatego nie cieszą się dużym uznaniem wśród pracodawców*

Kończąc szkołę zawodową uzyskuje się świadectwo jej ukończenia ale można też otrzymać certyfikat zawodowy po zdaniu odpowiednich egzaminów zawodowych. Problem w tym, że egzaminy tego rodzaju nie cieszą się wysokim prestiżem u pracodawców, ponieważ bardziej mają charakter teoretyczny niż praktyczny i nie dowodzą, że absolwent szkoły rzeczywiście posiadał odpowiednie umiejętności zawodowe. A i tak zdawalność tych egzaminów nie jest wysoka.

*Licea profilowane, które miały łączyć kształcenie zawodowe z ogólnym nie spełniają oczekiwań rynku pracy*

Pozostaje jeszcze problem proporcji kształcenia ogólnego i zawodowego. Zdecydowanie nie udało się eksperyment w postaci liceów profilowanych, które miały zachować charakter ogólnokształcący i dawać uczniom propedeutykę przygotowania zawodowego. W efekcie okazało się – patrząc od strony wyników matur – że te szkoły okazały się słabe jeśli chodzi o kształcenie ogólne, a z drugiej strony nie przygotowywały do pracy zawodowej. Większość samorządów przekształca je albo w typowe licea ogólnokształcące albo w średnie szkoły zawodowe. Ale i w samych średnich szkołach zawodowych istnieje taki sam problem – ile kształcenia ogólnego, żeby zdać maturę i uzyskać dostęp do wyższych studiów a ile zawodowego, by móc podjąć pracę w zawodzie. Średnie szkoły zawodowe mają opinię trudnych, przeciążonych treściami nauczania i nie dość skutecznych w realizacji obydwu celów.

Z kolei w szkołach zasadniczych cele ogólne są okrojone a jednak cele zawodowe pozostają nie dość skutecznie realizowane. Udział praktycznej nauki zawodu jest mały, czasem realizowany pod kierunkiem nauczyciela, który od lat nie miał do czynienia z praktyką zawodową, w przestarzałych pracowniach/warsztatach. Ten problem podnoszą zwłaszcza organizacje pracodawców.

Z powyższego zestawienia zagadnień nie wyłania się bynajmniej całościowy obraz kształcenia zawodowego. Poruszono tylko kwestie, które mogą wskazywać na przyczyny niedopasowań obserwowanych na rynku pracy. To nie znaczy, że nie zauważamy poczynań reformatorskich takich jak rozszerzenia nauczania nowych przedmiotów ogólnych – informatyki, upowszechnienie nauczania języków obcych, wdrażania systemu egzaminów zewnętrznych, w tym maturalnych, egzaminów zawodowych, czy koncepcji nauczania modułowego. Nie kwestionujemy też właściwości przeniesienia odpowiedzialności kształcenia ponadgimnazjalnego do samorządów – to rzeczywista szansa na lokalne spojrzenie na edukację i powiązanie jej z rynkiem pracy. Szukamy jednak bardziej dziury w całym – czyli przyczyn dla których w sumie spójny system kształcenia zawodzi tj. przygotowuje nie zawsze właściwe kadry pod względem kierunku kształcenia i popytu na pracę w przekroju zawodów, jak i co do jakości kwalifikacji na takim poziomie, jakiego oczekują pracodawcy.

*Pozornie spójny system kształcenia w Polsce nie przygotowuje młodych osób do wejścia na rynek pracy*

## 5.2. Szkoły policealne i wyższe

Po ukończeniu szkoły średniej można wybrać jedno z trzech rozwiązań: zakończyć edukację lub ją kontynuować na uczelni albo w szkole policealnej. Istnieją też możliwości pozaszkolnego kształcenia – na rozmaitych kursach zawodowych lub kształcenia ogólnego zazwyczaj prowadzonych przez instytucje nie mające statusu szkoły. Do niedawna wybierając studia należało też zdecydować, czy odbędzie się studia licencjackie (obecnie nazywane studiami I stopnia), czy studia magisterskie albo prowadzone jednolicie albo w dwóch etapach – najpierw studiów licencjackich a następnie magisterskich (II stopnia). Od bieżącego roku szkolnego (2007/08) obowiązuje uczelnie dwustopniowy system studiów i tylko nieliczne kierunki (np. prawo, psychologia) prowadzą studia w jednolitym systemie.

*W roku akademickim 2007/2008 wprowadzono obowiązkowy dwustopniowy system kształcenia na poziomie wyższym*

Osoby, które skończyły szkołę zasadniczą lub średnią nie podlegają obowiązkowi szkolnemu i tym samym mogą swobodnie wybierać formę aktywności: nauka albo praca albo jedno i drugie. Brak obowiązku paradoksalnie wpływa też na władze publiczne – one mogą, ale nie muszą dostarczyć usług edukacyjnych dla wszystkich chętnych, a poza tym mogą oferować te usługi płatnie lub bezpłatnie (choć w tym zakresie ocieramy się o interpretację zapisów konstytucji dotyczących prawa do bezpłatnej nauki). Kształcić mogą też instytucje niepubliczne organizując naukę zarówno komercyjnie jak i na zasadach non-profit<sup>9</sup>. W efekcie kończący szkoły średnie stykają się z całą gamą ofert kształcenia o różnym statusie i nie ma reguł, które doprowadzałyby do wyrównania popytu i podaży na rynku czy raczej quasi-rynku usług edukacyjnych adresowanych do młodzieży po szkołach ponadgimnazjalnych.

*Po szkole średniej absolwenci mają bardzo szeroki wybór ścieżek dalszego kształcenia*

Zacznijmy od opisu mechanizmu tworzenia oferty wyższych szkół publicznych. Badania pokazują, że zasadniczą przesłanką jej powstawania są z jednej strony motywy zasobowe uczelni, z czego zupełnie podstawowe znaczenie ma własna kadra, a z drugiej przekonanie o możliwości pozyskania kandydatów na studia, przy czym chodzi o zapewnienie nie tylko miejsc bezpłatnych ale i płatnych (Sztanderska i in., 2004). Te pierwsze są często traktowane jako warunek rozwoju szkoły – utrzymania zatrudnienia, pozyskania z grona wybitnych studentów wartość-

*Zwiększenie kształcenia w polskich uczelniach publicznych w znikomym stopniu zostało sfinansowane ze środków publicznych*

<sup>9</sup> Najdynamiczniej zwiększały rekrutację (wymieniając w kolejności od uczelni najsilniej wpływających na zmiany studiujących do mniej znaczących) niepaństwowe szkoły ekonomiczne, państwowe uniwersytety, państwowe szkoły techniczne, niepaństwowe i państwowe szkoły zawodowe, państwowe akademie rolnicze i niepaństwowe szkoły pedagogiczne.

ciowych doktorantów a następnie pracowników. Te drugie ukierunkowane są na wspomaganie utrzymania uczelni. Zwiększenie kształcenia w polskich uczelniach publicznych w znikomym stopniu zostało sfinansowane ze środków publicznych. To płatne formy studiów umożliwiły w dużym stopniu utrzymanie lub zwiększenie zatrudnienia, a często też rozbudowę bazy materialnej uczelni.

*Zabiegi o płatnych studentów doprowadziły do intensywnego rozwoju tanich kierunków studiów, niewymagających pracowni i kosztownych zajęć laboratoryjnych*

Zabiegi o płatnych studentów doprowadziły do szczególnie intensywnego rozwoju tanich kierunków studiów, niewymagających pracowni, kosztownych zajęć laboratoryjnych itp. Tak m.in. politechniki, akademie rolnicze, a nawet medyczne rozwinęły studia na kierunku zarządzanie (poprzednio zarządzanie i marketing), socjologia, ekonomia itp.<sup>10</sup> Pojawiła się tendencja do wychodzenia uczelni, których główny profil wymagał dużych nakładów na kształcenie, poza swoją specjalność głównie z powodów merkantylnych. Szkoły publiczne rywalizując o kandydatów na studia (w tym płatne) zwiększyły ofertę i znacznie ją zróżnicowały. Trudno jednoznacznie ocenić te zabiegi – powstały zarówno kierunki i specjalności studiów bardziej oczekiwane przez rynek pracy (np. ochrona środowiska, pielęgniarstwo, turystyka), jak i przyciągające kandydatów pewnymi nazwami (np. „międzynarodowe”, „europejskie”) niekoniecznie związane z jakimiś konkretnymi zastosowaniami wiedzy i umiejętności w realnej gospodarce.

Nowe kierunki powstawały głównie z inicjatywy oddolnej – samych uczelni, poszukujących zastosowań swoich zasobów.<sup>11</sup> I generalnie, struktura podaży miejsc na studiach jest wynikiem działań uczelni, zaś programy nauczania na poszczególnych kierunkach są normalizowane – przez określenie różnych, minimalnych wymagań programowych – przez władze centralne.

*Tworzenie nowych szkół wyższych w małych miejscowościach odbyło się kosztem obniżenia jakości edukacji*

De facto tylko powoływanie nowych uczelni angażowało władze publiczne w kreowanie kierunkowej oferty studiów. Odnosiło się to głównie do tworzenia państwowych wyższych szkół zawodowych tworzonych w małych ośrodkach miejskich, oddalonych od dużych centrów akademickich. Ideą towarzyszącą ich powoływaniu było przede wszystkim zbliżenie uczelni do środowiska zamieszkania młodzieży i propagowanie kształcenia wyższego w krótszych, zawodowych cyklach. Od ubiegłego roku Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego postanowiło korygować ofertę kształcenia dodatkowo przeznaczając pewne środki na zwiększenie liczby bezpłatnych miejsc w wybranych przez siebie kierunkach studiów. Na razie to jednak margines podaży usług edukacyjnych.

*Szkoły niepubliczne to podmioty komercyjne – sprzedają usługi edukacyjne, na który jest popyt, a nie zawsze takie, które gwarantują dobrą pracę*

Szkoły niepubliczne zachowują się jak podmioty komercyjne – sprzedają usługi edukacyjne. Podaż z ich strony również dotyczy tanich kierunków kształcenia, ponieważ bardziej liczni klienci nie dysponują środkami na drogie usługi edukacyjne. Dodatkowo szkoły publiczne nie dysponują odpowiednim wyposażeniem koniecznym tam, gdzie tego wymaga kształcenie na drogich kierunkach, zaś inwestycje od zera są bardzo ryzykowne przy nieznanym, czy wręcz małym, popycie na tego rodzaju studia i przy mocnej konkurencji ze strony szkół publicznych.

Szkoły niepubliczne zachowują się bardziej elastycznie jeśli chodzi o tworzenie własnych zasobów kadrowych. Po pierwsze, oferują relatywnie korzystne warunki zatrudnienia, konkurencyjne w stosunku do szkół publicznych i wynajmują akurat takich pracowników, jakich im potrzeba ze względu na uruchamianie studia, a po drugie, często zatrudniają kadrę szkół publicznych u siebie jako w dodatkowym miejscu pracy korzystając z jej wiedzy, know-how uczelni publicznych, czyli relatywnie tanio konstruując kierunki studiów. Poza tym działają jak firmy: oferują takie usługi na jakie znajdują klientów.

<sup>10</sup> W 2002 r. ponad 1/5 studentów uczelni niepaństwowych studiowało na kierunku zarządzanie i marketing; w uczelniach państwowych było ich ok. 1/10 (nie licząc szkół zawodowych).

<sup>11</sup> Aktywność w zakresie tworzenia nowych programów jest imponująca np. w latach 1999–2004 oferta kierunkowa poszerzyła się w (badanych) 63 uczelniach o ponad 226 programów na 67 kierunkach (Sztanderska i in., 2004).

Sumując, w obu sektorach – w szkołach państwowych i niepaństwowych zasadnicze dla tworzenia struktury kierunkowej studiów znaczenie mają zasoby kadrowe, szkoły podejmują kształcenie w kierunkach, na których mogą kształcić pracownicy tych szkół. Przy tym szkoły niepaństwowe cechuje również poszukiwanie kadr poza własną szkołą. Na drugim miejscu plasują się identyfikowane w sposób nieusystematyzowany, oczekiwania maturzystów. Szkoły wyższe próbują określić preferencje maturzystów tak, by znaleźć kandydatów na nowo uruchamiane kierunki studiów. Różnicowanie preferencji absolwentów szkół średnich dokonuje się – jak należy przypuszczać – głównie „na wyczucie”. Stosunkowo mały udział w podejmowaniu decyzji o kierunkach i specjalnościach studiów, które uruchamiają szkoły wyższe, mają badania popytu na pracę, czy konsultacje z pracodawcami (Sztanderska i in., 2004). Liczą się oczywiście koszty kształcenia zderzone z przychodami, które można uzyskać albo ze źródeł publicznych (dotacja do studiów stacjonarnych w szkołach państwowych) albo prywatnych (czesne).

W szkołach państwowych edukacja rozwinęła się głównie na kierunkach pedagogicznych i kształcenia, na kierunkach humanistycznych, naukach społecznych, kierunkach ekonomicznych i administracyjnych. W szkołach niepaństwowych królowały kierunki ekonomiczne, (zarządzanie i marketing, ekonomia, finanse i bankowość), pedagogiczne i kształcenia, administracyjne, informatyka, społeczne. Nowe kierunkowe proporcje rozwoju studiów wyraźnie wskazują, że nie wykształciła się jakaś stabilna struktura kształcenia – przyjęcia na I rok studiów stopniowo modyfikują strukturę zastaną. I tak obserwujemy, że w szkołach państwowych w kierunkach studiów stopniowo toruje sobie większy udział informatyka, czy ochrona środowiska, a już w zupełnie ostatnim okresie bardziej ekspansywnie zaczyna się podchodzić do kształcenia na kierunkach technicznych; natomiast w szkołach niepaństwowych zwiększa się nabór na politologię, prawo i nauki społeczne, ale również na informatykę.

Wybierając studia młodzież w pierwszej kolejności zapełnia bezpłatne miejsca – zawsze jest możliwość, że na jakichś kierunkach limity nie zostaną wykorzystane, ale to muszą być albo studia zupełnie nietrafione, które nie wydają się atrakcyjne z punktu widzenia perspektyw późniejszej pracy zawodowej, albo za trudne, takie do których podjęcia młodzi ludzie nie są przygotowani – z powodu słabości nauczania w szkołach średnich. O strukturze kierunkowej tych miejsc niemal w całości decydują uczelnie publiczne. Czym się kierują? Głównie przypuszczalnym zainteresowaniem młodzieży, co jeszcze 2 lata temu nie było specjalnym kłopotem, ponieważ populacja kandydatów na studia rosła i właściwie zawsze można było znaleźć kandydatów na bezpłatne studia. Młodzież, która nie zakwalifikowała się na preferowane przez siebie kierunki podejmowała bowiem kształcenie na kierunkach nie budzących jej wielkiego zainteresowania, ale „darmowych”. W efekcie to, na jakich kierunkach bezpłatnie studiuje młodzież, jest kształtowane głównie przez zasoby uczelni publicznych. A zasoby te ewoluują wolno i niekoniecznie ze względu na istniejący popyt na rynku pracy.

Ci, którzy nie dostali się na studia bezpłatne podejmują studia płatne. W zależności od własnej sytuacji materialnej wybierają nie tylko uczelnię ale i tryb studiów. Zwykle studia zaoczne są mniej kosztowne, odbywa się tam mniej zajęć. Cena też jest niższa ale na ogół mniej niż proporcjonalnie do różnicy kosztów. W efekcie obie strony stały się bardzo zainteresowane takimi studiami – studenci, bo są tańsze i mniej angażujące a przez to do pogodzenia z pracą zarobkową, uczelnie – bo są bardziej rentowne. Rezultat – odnotowano ekspansję tego typu studiów tym bardziej, że dyplom nie ujawnia liczby odbytych zajęć ani ich formy. Mniej powstało płatnych studiów pełnowymiarowych, odpowiednika studiów dziennych zwanych obecnie stacjonarnymi. We wszystkich wypadkach płatnych studiów: dziennych, wieczorowych, zaocznych prowadzonych w uczelniach publicznych i niepublicznych chętni byli głównie do studiowania na tanich kierunkach – system finansowego wspomagania studentów nie jest wystarczający, by pokryć koszty ewentualnego, wysokiego czesnego.

*W Polsce brakuje systemu informacji, który identyfikowałby potrzeby kadrowe pracodawców i oczekiwania maturzystów*

*Dopiero ostatnio uczelnie publiczne zaczynają zwiększać ofertę studiów na kierunkach technicznych*

*Zasoby kadrowe i materialne uczelni publicznych zmieniają się wolno i dlatego także ich oferta edukacyjna dopasowuje się wolno do zmian w popycie na pracę*

*Wśród studiów płatnych najpopularniejsze są studia zaoczne, które często mają bardzo okrojony program nauczania*

W konsekwencji powstał swoiście dualny system kształcenia – studia bezpłatne są pełniejsze i zwykle lepszej jakości, studia płatne są okrojone a przecież kosztują. Do pierwszych uzyskują dostęp ci, którzy odbyli naukę w lepszych warunkach, na ogół pochodzący ze środowisk lepiej wyedukowanych i zamożniejszych; drugie podejmują ci, którzy muszą i tak pokonać więcej barier edukacyjnych (OECD Reveiws of Tertiary Education, 2007).

*Ochrona jakości nauczania przez Państwową Komisję Akredytacyjną nie bierze pod uwagę wyników, jakie absolwenci osiągają na rynku pracy*

Jakości studiów broni system określania minimalnych wymagań programowych, jednokowych dla danego kierunku w skali całego kraju. Początkowo przyjęły one postać wykazu przedmiotów, obecnie mają postać wykazu treści programowych. W obu przypadkach z minimalną liczbą godzin zajęć. Trwają prace nad budową zasad kształtowania programu studiów na podstawie wiedzy i umiejętności, które powinien opanować absolwent, ale ich finał jeszcze jest odległy. Minimalne wymagania są ustalone zwykle w drodze pewnego kompromisu środowiska nauczycieli akademickich dotyczącego tego, co powinno być nauczane. Przestrzeganie minimalnych wymagań wymusza system kontroli (działalność Państwowej Komisji Akredytacyjnej). Cały mechanizm „jest ustawiony” pod ochronę studentów, którzy podejmując konkretne studia tak naprawdę nie wiedzą nic o jakości produktu, który dostają (na studiach płatnych – kupują). Jednak w tej ochronie – jak dotąd – nie bierze się pod uwagę skuteczności nauczania w postaci wyników, jakie osiągają absolwenci na rynku pracy.

*Spośród kilkuset istniejących polskich uczelni większość nie tworzy nowej wiedzy ani nowych technologii*

Uczelnie – podobnie jak średnie szkoły zawodowe – borykają się z niedofinansowaniem bazy materialnej. Zapóźnienie technologiczne jest w nich zdecydowanie mniejsze, ale to nie oznacza, że zawsze zyskują dostęp do najnowocześniejszych technologii. System finansowania uczelni nie wyróżnia studiów mniej lub bardziej zaawansowanych technologicznie. Powstał pomysł uczelni flagowych, które miałyby uzyskiwać wyższe finansowanie na podstawie lepszych wyników; na razie jeszcze nie wiadomo jak określanych. W przypadku uczelni wyższych kwestia technologii jest kluczowa. Chodzi nie tylko o nadążanie za technologiami używanymi w gospodarce ale ich wyprzedzanie i tworzenie. Jest dość oczywiste, że spośród kilkuset istniejących polskich uczelni większość nie tworzy nowej wiedzy ani nowych technologii. Ten aspekt nie stanowi elementu oceny studiów.

*Alternatywą dla studiów są szkoły policealne, z których tylko część jest nastawiona na szybsze kształcenie niż 2 lata*

Absolwenci szkół średnich zamiast studiów mogą wybrać naukę w szkołach policealnych. Są one przygotowane do nauki zawodu osób z wykształceniem średnim ogólnym, ale oczywiście mogą służyć też innym osobom ze średnim wykształceniem np. chcącym zmienić zawód. Z założenia krótki cykl kształcenia powinien szybko doprowadzić do umiejętności zawodowych osoby, które ogólne treści kształcenia opanowały w średniej szkole. Te założenia działają tylko częściowo – większość szkół policealnych oferuje 2-letnie programy kształcenia, tylko o 1 rok krótsze od studiów I stopnia. Część jest jednak ukierunkowana na tańsze i szybsze kształcenie, zwłaszcza tam, gdzie oczekują od nic tego kandydaci. Publiczne szkoły policealne prowadzą samorzady powiatowe a nadzór pedagogiczny i programowy sprawują kuratoria. Znaczna część publicznych szkół policealnych powstała na bazie szkół średnich korzystając z ich kadr i wyposażenia. Mają te same zalety i wady, co lokalne szkoły średnie.

*Kuratoria nie mają kompetencji, aby oceniać dostosowanie programów nauczania do potrzeb rynku pracy*

Programy kształcenia zawodowego z zasady są wzorowane na odpowiednich programach średnich szkół zawodowych. Czasem zaś są odchudzonymi programami kształcenia na uczelniach. Wielkie znaczenie w konstrukcji programów ma kadra tworząca szkołę – jej rodowód w dużym stopniu przesądza o programie i jego jakości. A kuratoria sprawujące nadzór nad tymi szkołami nie mają kompetencji, by oceniać, jakie programy byłyby właściwe z punktu widzenia rynku pracy.

*Szkoły niepubliczne oferują głównie edukację na kierunkach nie wymagających dużych nakładów finansowych*

Publicznych szkół policealnych nie ma tak wiele, by zapewniały miejsce nauki wszystkim, którzy nie dostaną się na bezpłatne studia i nie chciałyby/nie mogły podjąć płatnej nauki. Ok. 2/3 tych szkół należy do sektora prywatnego. Jest „za to” oferta ze strony szkół niepublicznych, oczywiście płatna. Podlega tym samym regułom i ograniczeniom finansowym

jak płatne studia. Niezwykle rzadko policealne szkoły niepubliczne oferują nauczanie np. w kierunkach technicznych, wymagających odpowiedniego, stosunkowo drogiego wyposażenia. Skupiają się na tym co jest tanie. Często też korzystają z bazy publicznych, zawodowych szkół średnich.

### 5.3. Jak rynek pracy zależy od jakości i kierunków edukacji?

Do niedawna zadawano sobie głównie pytanie, jak edukacja może wpływać na powstawanie bezrobocia. Dziś – w okresie zdecydowanego spadku liczby bezrobotnych i pojawiania się sygnałów o brakach pracowników – zadajemy sobie dodatkowo pytanie, czy kształcenie jest dopasowane do rynku pracy w taki sposób, by zapewniać „dostawy” poszukiwanych kadr.

Jednym z podtekstów w tych pytaniach wydaje się domysł, że z powodu radykalnej zmiany struktury kształcenia na rynek wychodzą wysoko wykształceni młodzi ludzie, co ma powodować brak osób z bardziej elementarnym, zawodowym wykształceniem i nadwyżki osób zbyt wysoko – jak na potrzeby rynku pracy – wyedukowanych. Przeciw takiemu postawieniu sprawy przemawia jednak wiele argumentów. Po pierwsze, utrzymuje się najwyższa opłacalność aktywności zawodowej wśród wysoko wykształconych a najniższa wśród nisko wykształconych. Po drugie, stopa zwrotu z wykształcenia jest wysoka tzn. wynagrodzenia rosną wyraźnie pod wpływem wzrostu poziomu wykształcenia. Po trzecie, udział wolnych miejsc pracy przeznaczonych dla osób z wyższym wykształceniem maleje wśród ogółu wolnych miejsc pracy, ale wciąż występuje. W Badaniu Popytu na Pracę GUS przeprowadzonym w dużych i średnich podmiotach gospodarczych w 2005 r. 24 proc. nieobsadzonych miejsc pracy było przeznaczonych dla zawodów, w których pracę podejmują osoby z wyższym wykształceniem. W podmiotach tej samej wielkości w 2007 r. takich miejsc pracy było mniej, 16,9 proc., lecz to ciągle znacząca liczba. Po czwarte, struktura bezrobocia również nie wskazuje na to, by popyt na pracę osób wysoko wykształconych malał do tego stopnia, by ta grupa bardziej od innych stawała się podatna na bezrobocie.

Nie można nie zauważyć jednak niedoborów chętnych do zajmowania stanowisk robotniczych (Gumuła, 2007). To wydaje się być efektem kilku zjawisk, w tym uprzednich (z okresu dekonjunktury) spadków popytu na pracę na tych grupach stanowisk i w konsekwencji relatywnego obniżenia wynagrodzeń. Stosunkowo nisko zarabiający pracownicy przemysłu i budownictwa szukali innych zajęć oraz masowo korzystali z wszelkich możliwości wczesnej dezaktywacji zawodowej. Odpływali też na rynki innych państw UE. Ożywienie konjunktury przekształca strukturę popytu na pracę, ponieważ szybsze tempo rozwoju obejmuje działy bezpośrednio powiązane z inwestycjami, głównie budownictwo, przemysł i transport. Siłą rzeczy – przy mało elastycznych płacach – ujawniają się w nich większe niedobory pracowników. Ponieważ struktura zatrudnienia w tych działach cechuje się stosunkowo dużym udziałem osób ze średnim lub z zasadniczym wykształceniem zawodowym, badania popytu pokazują więcej wolnych miejsc pracy dla osób właśnie z takim poziomem wykształcenia. Także osób z wykształceniem w zakresie inżynierii i obsługi procesów produkcyjnych. Trzeba zdawać sobie sprawę, że mówimy w tym miejscu nie tylko o bieżącym zjawisku, obserwowanym na rynku pracy ale o pewnej stałej tendencji, że w okresach ożywienia koniunkturalnego pojawia się wzmożony popyt na pracę osób z zawodami przydatnymi w budownictwie, przemyśle i transporcie, który albo spada albo przynajmniej nie rośnie w czasie dekonjunktury. Zatrudnienie w usługach zmienia się w sposób bardziej systematyczny. Wybierając zawód np. w budownictwie trzeba sobie zdawać sprawę z okresowo wzmożonego lub osłabionego popytu na pracę. Skala owych wzrostów lub spadków popytu w dużym stopniu zależy od natężenia makroekonomicznych zmian koniunkturalnych.

*Wciąż największą opłacalność z podejmowania pracy osiągają osoby wysoko wykształcone*

*Ożywienie konjunktury zwiększa popyt na pracę z wykształceniem zawodowym w przemyśle i budownictwie i transporcie*

*Wciąż utrzymuje się jednak wysoki popyt na osoby z wyższym wykształceniem*

*Brak efektywnego systemu kształcenia uzupełniającego wzmacnia bodźce osób starszych do wczesnego wycofywania się z rynku pracy*

Poziom wykształcenia to jedno a jego kierunek to drugie. Trudno jednak precyzyjnie ustalić skalę niedopasowania kierunkowego. Nie ulega wątpliwości, że wykształceni w przeszłości nie są dostatecznie dopasowani do popytu na pracę. Zmieniła się struktura gospodarki, zmieniły się technologie, pracodawcy oczekują innych kompetencji ogólnych i ściśle zawodowych niż przed wieloma laty. System kształcenia uzupełniającego nie spełnia swojej roli w odniesieniu do tej grupy (osób z około 20 letnim lub dłuższym stażem pracy) i w efekcie obserwujemy silny nacisk na przedwczesne wycofywanie się z rynku pracy. Natomiast obecny system kształcenia zawodowego m.in. z powodu wadliwej transmisji bodźców rynkowych do sektora edukacji nie dość sprzyja podporządkowaniu kształcenia potrzebom rynku pracy.

*Wyższe uczelnie publiczne tworzą oferty edukacyjne ze względu na potrzeby rynku pracy*

Na poziomie szkolnictwa ponadgimnazjalnego bodźce rynkowe docierają do systemu edukacji via samorządy powiatowe, a nie przez bezpośrednie relacje kandydatów na uczniów ze szkołami. Na poziomie szkolnictwa wyższego w zakresie kształcenia bezpłatnego w ogóle nie ma systemowych rozwiązań zapewniających przepływ informacji pochodzących z rynku pracy do uczelni, decydujących o kierunkowej i ilościowej ofercie kształcenia. W zakresie kształcenia płatnego zasady pełnego finansowania edukacji przez studentów doprowadzają do eliminacji z ich zainteresowań (i z zainteresowań uczelni również) droższych kierunków studiów.

*Różnice płac nie są proporcjonalne do różnic kosztów kształcenia na poszczególnych kierunkach studiów np. inżynierowie zarabiają za mało w relacji do kosztów kształcenia w porównaniu z humanistami*

Inna rzecz, że rynek pracy nie różnicuje wynagrodzeń za pracę w taki sposób, żeby przynajmniej niektóre z droższych kierunków studiów zapewniały w przyszłości na tyle wyższe wynagrodzenia (w porównaniu z tanimi), że opłacałoby się wyłożyć dodatkowe, prywatne środki na inwestycje w edukację. Premia z edukacji jest dość słabo zróżnicowana w przekroju dziedzin wytwarzania (możliwe, że są one za szerokie) np. praca osób, które skończyły kierunki inżynierskie niekoniecznie jest lepiej wynagradzana od pracy humanistów a koszt kształcenia jest zdecydowanie różny. Gdyby na podstawie różnic wynagrodzeń podejmować decyzje, ile opłaca się wydać na kształcenie w poszczególnych kierunkach, to okazałoby się, że różnice opłat za studia musiałyby być zdecydowanie mniejsze niż wynika z kosztów ich prowadzenia.

*Niedopasowanie kierunków edukacji do potrzeb rynku pracy prowadzi do marnotrawstwa prywatnych i publicznych pieniędzy*

Wiemy, że część nakładów na edukację – z punktu widzenia rynku pracy – jest nietrafiona. Można to poznać po zróżnicowaniu stóp zatrudnienia czy bezrobocia według wykształcenia, jak i po deklaracjach absolwentów szkół dotyczących zgodności ich pracy zawodowej z kierunkiem kształcenia, czy stopnia wykorzystywania wiedzy i umiejętności wyniesionych ze szkoły. Takim niedopasowaniem trzeba przeciwdziałać, gdyż inaczej marnują się nakłady i publiczne i prywatne a korzyści z pracy pozostają mniejsze niż mogłyby być. Co zatem musiałyby się zmienić?

*Należy ograniczyć zjawisko kończenia edukacji na poziomie ogólnokształcącym*

Przede wszystkim nie powinno być zjawiska zaprzestawania kształcenia na poziomie ogólnym, bo to podwyższa ryzyko bezrobocia i nieaktywności. Uczniowie decydują się na liceum ogólnokształcące mając nadzieję na późniejsze studia i korzyści z wyższych wynagrodzeń, które one (na ogół) zapewniają. Po ukończeniu liceów nie wszyscy jednak dostają się na studia bezpłatne i nie wszyscy pozostali są w stanie podjąć naukę płatną. Pozostaje grupa absolwentów liceów, która nie znajduje sobie miejsca edukacji zawodowej. To zjawisko powinno być wyeliminowane.

*Brak informacji o potrzebach pracodawców uniemożliwia prawidłowe kształtowanie oferty edukacyjnej szkół zawodowych*

Z kolei wybór kierunków kształcenia zawodowego zdecydowanie powinien pomijać, czy przynajmniej zredukować kształcenie w niektórych grupach zawodów (tylko część z nich – w dużych grupach – wykazaliśmy). Trudno powiedzieć, czy uczniowie nie wiedzą, że nie są to dobre dla ich przyszłości zawodowej kierunki kształcenia, czy też nie mają wyboru, bo lokalnie dostępne szkoły kształcą właśnie w takich kierunkach, których absolwenci mają potem trudności w znalezieniu pracy. W takim razie zawodzi albo informacja albo zdolność działania powiatowych samorządów. Przypuszczalnie chodzi o wszystkie wymienione przyczyny.

Wybór między kierunkami studiów z kolei jest poważnie zniekształcony przez ofertę studiów bezpłatnych, która w pierwszej kolejności odzwierciedla zasoby uczelni a nie popyt edukacyjny. Zwłaszcza widać jaskrawe luki dotyczące kształcenia w dziedzinach – nośnikach nowych technologii. Trzeba jednak przyznać, że w gospodarce zwiększały zatrudnienie dziedziny bardziej tradycyjne. Właściwie nie było wzrostu zapotrzebowania na specjalistów z zakresu biotechnologii, inżynierii materiałowej, w tym nanotechnologii, oraz innych podobnych. Jednak bez pewnego kształcenia „na wyrost” nie powstaną warunki do rozwoju nowoczesnych, a przez to bardziej korzystnych, kierunków produkcji. Mały udział kształcenia w dziedzinach określanych jako science nie doskwiera dziś tak silnie, ale bez wątplenia będzie barierą rozwoju długookresowego (Edukacja dla pracy, 2007).

Uczniowie na wielu terenach Polski nie mają faktycznej swobody wyboru między kierunkami kształcenia zawodowego – podaż usług edukacyjnych jest poważnie ograniczona i niemal zaprzestano kształcenia średniego poza miejscem zamieszkania, w znaczniejszej od niego odległości. W efekcie na lokalnych rynkach pracy pojawia się niedobór określonych kompetencji, które można byłoby kształcić gdzie indziej. Nie ma jednak dostatecznej liczby internatów ani systemu wspomagania kształcenia poza miejscem zamieszkania. Brak koncentracji kształcenia w niektórych zawodach prowadzi z kolei do niedoinwestowania bazy materialnej tego kształcenia – nie sposób stworzyć i utrzymać w zgodzie z nowymi technologiami zaplecze techniczne wielu rozproszonych szkół. W latach 90. także wybrano jako kierunek rozwoju uczelni publicznych ich rozproszenie, a nie dotowanie kosztów edukacji poza miejscem zamieszkania, tworząc sieć uczelni zawodowych oddalonych od tradycyjnych ośrodków akademickich z raczej słabym zapleczem kadrowym i materialnym.

Z drugiej strony trzeba sobie zdawać sprawę nie tylko z niedostatku migracji wewnątrz krajowych za nauką. One dotyczą też migracji za pracą. Część niedopasowań wykształcenia do potrzeb rynku pracy może brać się nie z globalnego niedopasowania w skali całego kraju a z niedopasowania na lokalnych rynkach pracy. Różnice płac między regionalnymi rynkami pracy są stosunkowo małe, nie pokrywają więc różnicy kosztów zamieszkania i utrzymania. To hamuje migracje. Większe różnice płac występują w skali UE, toteż migracje zagraniczne nasiliły się, podczas kiedy wewnątrz krajowe pozostają stosunkowo niskie. Istnieją przesłanki by sądzić, że znaczna część nierównowagi kwalifikacyjnej na rynku pracy jest powiązana z nierównomiernością przestrzenną relacji popytu i podaży w przekroju zawodowym.

Istnieje problem jakości kształcenia zawodowego, zwłaszcza z niedostatecznym uczeniem umiejętności praktycznych oraz ze zbyt małym kontaktem uczniów z nowoczesnymi technologiami i z realnie działającymi miejscami pracy w firmach funkcjonujących na rynku. W efekcie młodzi ludzie zamiast być najbardziej poszukiwanymi na rynku i korzystającymi w podejmowanej pracy z najświeższej wiedzy, w znacznej grupie nie mogą znaleźć zatrudnienia i pozostają dalece nieusatysfakcjonowani posiadanymi umiejętnościami i zarobkami. Przyczyny tego stanu rzeczy są co najmniej cztery: za mały udział praktycznej nauki zawodu, zwłaszcza w szkołach zasadniczych, niewłaściwe kompetencje zawodowe nauczycieli, brak odpowiedniego, nowoczesnego zaplecza doprowadzenia zajęć praktycznych w szkołach, szczątkowa (incydentalna) współpraca szkół z pracodawcami. Podobne słabości, choć w zapewne w mniejszej skali, występują w uczelniach wyższych.

Należy przypuszczać, że w szkołach i uczelniach dochodziło do dużej polaryzacji wiedzy i umiejętności absolwentów ze względu na zróżnicowane zasoby kadrowe i wyposażenie. Dotyczy to zwłaszcza uczelni prowadzących studia w dyscyplinach technicznych i przyrodniczych. Możemy tylko domyślać się, że to samo odnosi się także do trybu kształcenia i faktycznego czasu poświęconego na naukę jako czynników, które powodują, że absolwenci z formalnie takimi samymi dyplomami posiadają silnie zróżnicowane kompetencje zawodowe (czynnikami decydującymi wydaje się być rzeczywisty kontakt z nauczycielami akademickimi i dostęp do zaawansowanych technologii).

*Mały udział kształcenia w zakresie nowoczesnych technologii może stać się w przyszłości istotną barierą rozwoju*

*Większa migracja wewnątrz kraju mogłaby zmniejszyć przestrzenne niedopasowanie kwalifikacji podaży pracy do istniejącego popytu*

*Polskie szkoły przekazują uczniom zbyt mało wiedzy praktycznej*

#### 5.4. Czego nie wiemy o wpływie edukacji na rynek pracy?

*Dostępne dane statystyczne nie pozwalają dokładnie stwierdzić, w jakich zawodach młodzież kształci się nadmiernie, a w jakich niedostatecznie*

Badania wpływu edukacji na rynek pracy są stosunkowo skromne, a to dlatego, że brakuje podstawowych informacji statystycznych z tego zakresu. Dane o zatrudnieniu, bezrobociu, aktywności zawodowej w najlepszym przypadku zawierają informacje o poziomie wykształcenia (ale już bez odróżniania wykształcenia wyższego magisterskiego od licencjackiego), a tylko niektóre podają informacje o dziedzinach wykształcenia, przy czym są to kategorie bardzo szerokie i większość osób włączają w 2-3 kategorie, co nie pozwala dokładnie stwierdzić, w jakich zawodach młodzież kształci się nadmiernie a w jakich niedostatecznie – przynajmniej z bieżącej perspektywy osiągnięcia równowagi na rynku pracy. Można też wykorzystywać dane o grupach zawodowych, lecz w tym przypadku również są one bardzo duże, w części pokrywają się z poziomem wykształcenia a poza tym odnoszą się do zawodu wykonywanego a nie wyuczonego. Klasyfikacja zawodów w edukacji jest zresztą inna niż zawodów funkcjonujących na rynku pracy.

*Nie ma dobrych danych o strukturze kwalifikacyjnej wolnych miejsc pracy*

Istnieje poważna luka dotycząca badań popytu na pracę odnosząca się do wakatów – od roku dopiero GUS objął badaniami wszystkie klasy firm i instytucji (przedtem ujmowano tylko duże i średnie podmioty). W ogłoszeniach prasowych i na portalach internetowych zajmujących się pośrednictwem pracy dominują oferty pracy dla osób z wyższym wykształceniem, a do urzędów pracy tradycyjnie są zgłaszane głównie wakaty przeznaczone dla osób niżej kwalifikowanych. Nie ma więc dobrej statystyki wolnych miejsc pracy, a na podstawie istniejących danych obraz nie jest jednoznaczny.

Nieliczne badania wynagrodzeń GUS ujmują poziom wykształcenia i zawody a te, co są, nie odnoszą się do wszystkich podmiotów. Natomiast badania poza statystyką państwową nie są wiarygodne (nie utrzymują standardów badań statystycznych i ich wyniki wyraźnie odbiegają od danych statystyki publicznej), trudno więc na nich opierać wnioski co do bardziej szczegółowych różnic płac.

*Nie prowadzi się ocen rezultatów kształcenia zawodowego*

W skali kraju w ogóle trudno o całościowy obraz rezultatów kształcenia zawodowego. Niedawno powstał system informacji oświatowej, w którym pewnie znajdują się informacje o kierunkach kształcenia zawodowego, ale na razie nie można ocenić w jakich zawodach ile osób wykształciło się w ostatnich latach.

*W Polsce nie prowadzi się profesjonalnych prognoz popytu na pracę*

Takiej informacji nie mają też instytucje podejmujące decyzje dotyczące podaży usług edukacyjnych. Toteż duża część (większość!) decyzji dotyczących np. finansowania określonych szkół i kierunków kształcenia zapada z pominięciem analizy, jak sobie radzą na rynku pracy ich absolwenci. Tym bardziej publiczne władze nie analizują zmian tego rynku i prognoz, jak się będzie rozwijał. A przecież inwestycje w edukację przynoszą skutki w perspektywie wielu, bo 30 i więcej, lat. Była podjęta próba konstrukcji systemu prognozowania popytu na pracę przez Centrum Studiów Strategicznych, ale wraz z jego likwidacją zaniechano całkowicie tego prognozowania.

*Także powiaty nie mają danych, które pozwalałyby ocenić cechy lokalnego rynku pracy*

Dla władz powiatowych problemem jest – jeśli wykazują się one aktywnością na tym polu – niemożność stworzenia kompleksowego obrazu powiatowego rynku pracy, ponieważ duża część danych dotyczących tego rynku nie jest dezagregowana do poziomu powiatu (Analiza sytuacji na wybranych powiatowych rynkach pracy, 2006).

Kandydaci na uczniów i studentów i ich rodzice nie dysponują systematycznymi informacjami, jak absolwenci odpowiednich szkół i uczelni radzą sobie na rynku pracy. Nawet gdyby była odpowiednia statystyka dotycząca kierunków kształcenia, czy nawet zawodów, w jakich można się kształcić i podejmować pracę, dotycząca zatrudnialności i wysokości wynagrodzeń (a przecież nie ma) to i tak nie byłoby wiadomo, czy konkretna szkoła dostarcza absolwentów mieszczących się powyżej czy poniżej średniej (zatrudnialności, premii z edukacji).<sup>12</sup>

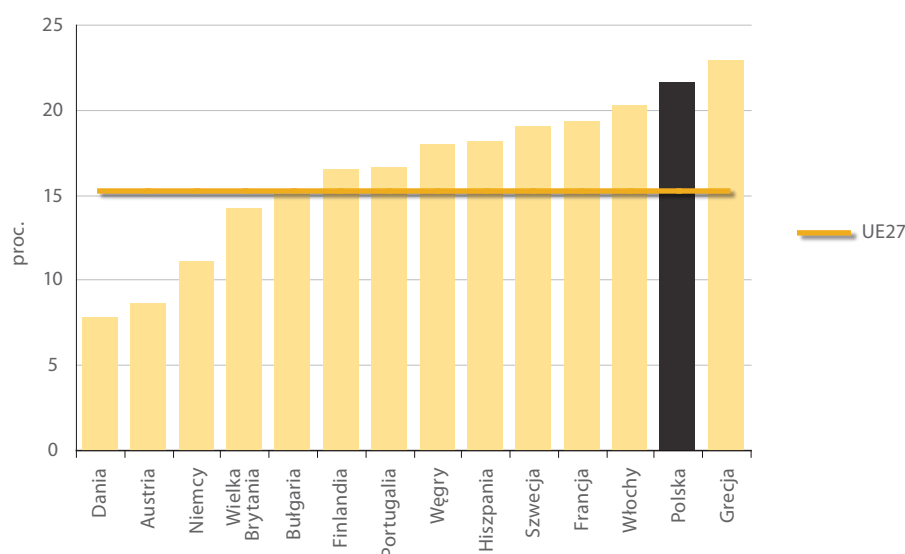
<sup>12</sup> Różnego typu rankingi pomijają zatrudnialność i są używane – przynajmniej w części – jako narzędzie marketingu

## 6. Jak uczyć, aby absolwenci szybko znajdowali pracę? – doświadczenia międzynarodowe

Jednym z głównych celów systemu edukacji jest przygotowanie młodych osób do wejścia na rynek pracy w taki sposób, aby mogli szybko znaleźć pracę, która zapewni im dochód niezbędny do zapewnienia co najmniej podstawowych potrzeb życiowych. Wśród krajów OECD można wskazać przykłady kilku państw, w których wejście młodych pracowników na rynek pracy przebiega najbardziej sprawnie. Mianowicie, w Austrii, Danii, Szwajcarii i Niemczech odnotowuje się stosunkowo najniższe stopy bezrobocia osób młodych.

*Jednym z głównych celów edukacji jest dobre przygotowanie młodzieży do wejścia na rynek pracy*

Wykres 12. Odsetek bezrobotnych wśród ludzi młodych (poniżej 25 roku życia)



Źródło: Eurostat, 2007

Wspólną cechą systemów edukacji w tych krajach jest duży udział obowiązkowych zajęć praktycznych, które uzupełniają standardowe kształcenie teoretyczne. W efekcie, uczniowie kończący szkoły w tych krajach dysponują szeroką wiedzą praktyczną, która istotnie ułatwia im szybkie podjęcie zatrudnienia zgodnego z ich oczekiwaniami. Płynne przejście z edukacji do zatrudnienia w znaczący sposób warunkuje przyszłość zawodową absolwentów. Długi czas pozostawania na bezrobociu po ukończeniu edukacji trwale obniża szanse tych osób na podjęcie pracy i uzyskiwanie wysokich wynagrodzeń nie tylko w młodości, ale także w późniejszych okresach. Przykładowo, badania prowadzone w Wielkiej Brytanii dowodzą, że długie bezrobocie absolwentów może obniżyć wynagrodzenia tych osób, gdy osiągną wiek 40 lat, nawet o 20 proc. Przeciwdziałanie częstym okresom bezrobocia może jednak zmniejszyć ten spadek korzyści z uzyskanego wykształcenia o połowę, tj. do ok.10 proc. (Gregg, Timiney, 2005).

*Długie bezrobocie absolwentów może obniżyć ich wynagrodzenia, gdy osiągną wiek 40 lat, nawet o 20 proc*

Badania empiryczne potwierdzają, że wiedza praktyczna wyniesiona ze szkoły istotnie zwiększa szanse absolwentów na podjęcie pracy. Wśród krajów UE uczniowie, którzy obok tradycyjnych lekcji mieli w szkole również zajęcia praktyczne znacznie częściej znajdują zatrudnienie w zawodach wymagających wysokich kompetencji i oferujących ponadprzeciętne stawki płac niż absolwenci, którzy zdobyli wyłącznie wiedzę teoretyczną lub mieli praktyki zawodowe jedynie w ograniczonym zakresie (Van der Velden i in, 2001). Obowiązkowe uczestnictwo w szkoleniach praktycznych zmniejsza także prawdopodobieństwo bezrobocia wśród absolwentów (Ryan, 2001, Gangl, 2003).

*Praktyczna wiedza wyniesiona ze szkoły zwiększa szanse na podjęcie lepiej płatnej pracy w zawodach wymagających wysokich kompetencji*

*Potrzeby pracodawców odnośnie kwalifikacji kandydatów do pracy są teraz większe niż w przeszłości*

Ostatnie analizy efektywności systemu praktyk zawodowych w Niemczech wskazują, że dotychczas stosowane kilkuletnie staże zawodowe w jednym przedsiębiorstwie coraz mniej przystają do potrzeb firm, które muszą szybko dostosowywać swoją ofertę do zmieniających się potrzeb rynkowych. W efekcie, niektóre przedsiębiorstwa, szczególnie małe i średnie, przestały wykazywać zainteresowanie przyjmowaniem praktykantów. Bardziej korzystne stało się dla nich zatrudnianie od razu wysoko wykwalifikowanych, choć jednocześnie droższych pracowników (Quintini i in., 2007). Nie oznacza to jednak, że znaczenie wiedzy praktycznej stało się obecnie mniejsze. Przeciwnie, potrzeby pracodawców odnośnie kwalifikacji kandydatów do pracy wzrosły. W efekcie, wiedza praktyczna absolwentów stała się jeszcze bardziej wartościowa niż była w przeszłości. To powinno zachęcać uczniów i studentów do samodzielnego podejmowania starań o odbycie w trakcie nauki co najmniej kilku stażów w różnych przedsiębiorstwach.

## 7. Rekomendacje dla polityki gospodarczej

Aby system edukacji w Polsce przygotowywał młodzież do wejścia na rynek pracy lepiej niż robi to obecnie, należy w systemie oświaty wprowadzić kilka ważnych reform.

*Szkoły powinny być oceniane na podstawie m.in. sytuacji na rynku pracy ich absolwentów*

Po pierwsze, wzięwszy pod uwagę obowiązek szkolny, władze publiczne są odpowiedzialne za stworzenie warunków by każde dziecko miało dostęp do szkoły ponadgimnazjalnej. To nie wystarczy, żeby było jakiegokolwiek miejsce – ono musi być na tyle atrakcyjne, by zapewniać szanse dalszej nauki i możliwość podjęcia pracy zawodowej. Muszą być więc kontynuowane wysiłki zmierzające do podnoszenia jakości kształcenia, jego wyników m.in. kontrolowanych poprzez sprawdziany zewnętrzne, dobrze skonstruowane egzaminy maturalne i zawodowe. Muszą też być podjęte inne kroki poprawiające jakość pracy szkół np. związane z lepszym wynagradzaniem szkół i nauczycieli osiągających wysokie wyniki nauczania ale również nauczycieli zawodu – dobrych fachowców, którzy nie pojawią się w szkolnictwie, jeśli wykonując zawód będą zarabiać zdecydowanie lepiej niż kiedy będą go uczyć. Do kryteriów oceny pracy szkół i uczelni trzeba wprowadzić ocenę sytuacji ich absolwentów na rynku pracy.

*Należy uruchomić system monitoringu sytuacji zawodowej absolwentów także dlatego, aby młodzież podejmowała świadome decyzje edukacyjne*

Po drugie, państwo powinno uruchomić system monitoringu sytuacji zawodowej absolwentów i to nie tylko ze względu na ocenę szkół. Po to, żeby wszyscy zainteresowani wiedzieli, jakie rezultaty na rynku pracy tworzy kształcenie w danym zawodzie, na danym terenie, czy wręcz w danej szkole lub uczelni. Bez takich badań uczniowie i rodzice podejmują decyzje kierując się przypadkowymi informacjami. Samorządy również nie mają podstaw, by tworzyć i dotować określone szkoły a inne zamykać. Trzeba też uruchomić system solidnego, systematycznego i pogłębionego badania popytu na pracę oraz upowszechniania wyników tych badań. Decyzje o kształceniu się są podejmowane z dużym wyprzedzeniem stosunku do okresu, kiedy uzyskane kwalifikacje będą wykorzystywane na rynku pracy – to uzasadnia szczególną rolę prognoz w decyzjach o inwestycjach w edukację. Obecny stan jest dalece niewystarczający, szkoły, uczelnie, samorządy, a nawet władze centralne kierują się w swoich decyzjach incydentalnymi informacjami, bardziej przypuszczeniami niż usystematyzowaną wiedzą.

Po trzecie, ważne byłoby stworzenie systemu powiązań szkolnictwa wyższego z pracodawcami, zapewniającego przepływ informacji w obie strony. Taki system powinien dostarczać informacji głębszych niż ogólne wskazania kierunkowe, które może zapewnić prognoza popytu na pracę (tę należałoby przywrócić), powinien dotyczyć zawartości programów i konkretnych wymagań dotyczących wiedzy i umiejętności pracowniczych. Trzeba znaleźć rozwiązania prawne i finansowe, które dla obu stron – szkolnictwa i pracodawców – czyniłyby współpracę

możliwą i opłacalną. Np. dziś przeszkodą we współpracy są wysokie wymagania dotyczące umiejętności pedagogicznych stawiane osobom, rekrutującym się z firm, które miałyby przekazywać wiedzę zawodową i wręcz praktyczne umiejętności pracy w zawodzie. A z drugiej strony nie istnieją żadne wymagania w stosunku do nauczycieli zawodu – z odpowiednimi uprawnieniami – żeby ich wiedza i umiejętności obejmowały aktualnie stosowane technologie, wykorzystywane przez firmy działające na polskim rynku pracy. Nie ma źródeł finansowania dojazdów do pracodawców lub kosztów zamieszkania dla uczniów pochodzących ze szkół mieszczących się gdzie indziej niż są ulokowani pracodawcy mogący służyć praktykami zawodowymi. Tego rodzaju przykłady można mnożyć. System kształcenia zawodowego trzeba reformować w ścisłym kontakcie z pracodawcami, by wspomniane bariery codziennej współpracy wyeliminować.

Po czwarte, musi też być doinwestowana i bardziej skoncentrowana baza nauczania zawodowego, bez której praktyczne umiejętności absolwentów zawsze będą odstawały od potrzeb pracodawców. Nie można liczyć, że ta baza może powstać we wszystkich, w dodatku rozproszonych terytorialnie szkołach czy uczelniach. Tworzenie centrów kształcenia praktycznego dla kilku szkół ma sens i takie centra powstają w miastach, zwłaszcza w większych aglomeracjach na potrzeby kilku miejscowych szkół. Ale problemem pozostają miejsca kształcenia praktycznego, stosujące nowe technologie na terenach wiejskich. Trzeba stworzyć system kształcenia zawodowego poza miejscem zamieszkania połączony z zapewnieniem opieki dla młodzieży i refundacją kosztów zamieszkania.

To samo dotyczy – choć w innej skali – uczelni wyższych. Nie sprawdzono w żaden sposób, czy miały jakiegokolwiek faktyczne uzasadnienie decyzje o tworzeniu nowych, wyższych szkół publicznych poza dotychczasowymi ośrodkami akademickimi. Są to szkoły zawodowe, a przecież nie powoływano ich głównie w ośrodkach przemysłowych, gdzie miałyby szansę na bardziej znaczącą współpracę z przemysłem, zaś absolwenci na pracę w nim. Nie wyposażono ich także – ponadstandardowo – w laboratoria, warsztaty, pracownie pozwalające wdrażać nowoczesne technologie. Badania kierunków i programów studiów w tych szkołach wykazały, że często oferują pomniejszoną wersję kształcenia z dużych uczelni akademickich. Prawdopodobnie w przypadku uczelni tym bardziej potrzebna jest koncentracja nakładów na uczelniach zapewniających kontakt z nowoczesnymi technologiami. Wydaje się, że i w przypadku dyscyplin nie tak silnie zależnych od technologii pewną przewagę ma koncentracja nakładów i studentów – to zapewnia też dostęp do najbardziej wartościowej kadry.

Po piąte, system finansowania musi uwzględniać zróżnicowaną opłacalność prowadzenia różnych kierunków kształcenia. Nie wydaje się przy tym, żeby właściwe było „dawanie” tych środków szkołom czy uczelniom. Pieniądz powinien iść za uczniem lub studentem i pokrywać koszty kształcenia nie tylko na tanich kierunkach, ale i na bardziej kosztownych. Najwłaściwsza wydaje się forma kredytu częściowo umarzanego, która z jednej strony uruchamia konkurencję między szkołami i uczelniami o uczniów i studentów, a z drugiej ich samych zmusza do odpowiedzialności za swoje decyzje edukacyjne. Oczywiście to ma sens tylko wówczas, kiedy państwo będzie dostarczać informacji o „wartości” różnego rodzaju wykształcenia.

Po szóste, trzeba przemyśleć i podjąć decyzje dotyczące uprawnień do kształcenia policealnego – czy to w uczelniach, czy w szkołach policealnych. Obecny system tworzy niczym nie uzasadnione rozpiętości w dostępie do kształcenia, nie są one ani efektywne ekonomicznie ani społecznie. Za naukę w większości płacą mniej zamożni i mniej przygotowani do edukacji, nie płacą bogatsi i lepiej przygotowani. A szkoły i uczelnie rozwijają się głównie w kierunku taniego kształcenia – w sensie bieżącego kosztu wytworzenia usługi edukacyjnej, a nie zapewnienia jej długookresowej opłacalności. To wymaga wprowadzenia powszechnej odpłatności za kształcenie powyżej szkoły średniej i powszechnie dostępnego systemu refinansowania jego kosztów.

*Należy zlikwidować bariery administracyjne, które fachowcom bez przygotowania pedagogicznego uniemożliwiają prowadzenie zajęć praktycznych w szkołach*

*Należy zrezygnować z utrzymywania wielu małych szkół zawodowych, które nie mają odpowiedniego zaplecza do praktycznej nauki zawodu*

*Koncentracja kadry akademickiej i zaplecza do prowadzenia zajęć praktycznych jest także niezbędna, aby absolwenci uczelni wyższych otrzymywali dobre przygotowanie do wejścia na rynek pracy*

*Podniesienie jakości kształcenia wymaga wzmocnienia konkurencji pomiędzy uczelniami. Do tego potrzebna jest zmiana systemu finansowania szkół – pieniądze powinien iść za studentem*

*Należy wprowadzić powszechną odpłatność za kształcenie powyżej szkoły średniej i powszechny dostęp do systemu refinansowania jego kosztów*

## Bibliografia

- Adamchik V., A.S., Bedi. (2000), Wage Differentials Between the Public and the Private Sectors: Evidence from an Economy in Transition, *Labour Economics* 7, s. 203-224
- Analiza sytuacji na wybranych powiatowych rynkach pracy. Raport z badań (2006), opracowanie zbiorowe, MPiPS, Warszawa
- Badanie aktywności zawodowej absolwentów w kontekście realizacji programu „Pierwsza praca” (2007), J. Witkowski (red.), ASM, Kutno
- Bassanini A., R. Duval (2006), Employment Patterns in OECD Countries: Reassessing the Role of Policies and Institutions, *OECD Social Employment and Migration Working Papers* 35
- Bedi A.S. (1998), Sector Choice, Multiple Job Holding and Wage Differentials: Evidence from Poland (w:) *Journal of Development Studies* 35 No. 1
- Drogosz-Zabłocka E., R. Piwowarski, (2003), Upowszechnianie szkoły maturalnej – Polityka i praktyka edukacyjna. Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego Uniwersytet Warszawski
- Blöndal S. S. Field, N. Girouard (2002), Investment in Human Capital Through Post-Compulsory Education and Training: Selected Efficiency and Equity Aspects, *OECD Economic Department Working Paper* No. 333
- Gaca A (2006), Analiza determinant rozwoju zatrudnienia czasowego, Warszawa, WNE UW, maszynopis
- Gangl M. (2003), Returns to Education in Context: Individual Education and Transition Outcomes in European Labour markets, w: Muller W., M. Grangl (red.) *Transition From Education to Work in Europe – the Integration of Youth into EU Labour Markets*, Oxford University Press, Oxford
- Gregg P., E. Timiney (2005), The Wage Structure from Male Youth Unemployment, *Labour Economics*, Vol. 12
- Gumuła W., Wynagrodzenia oraz produktywność pracy (w świetle badań rynku pracy w maju 2007 r.), (2008), NBP, Warszawa
- Edukacja dla pracy (2006), U. Sztanderska (red.), UNDP, Warszawa
- Gilarska S. (2006), Analiza profili płacowych dla Polski, maszynopis, WNE UW, Warszawa
- Karpiński A., S. Paradysz, B. Penconek, Szacunek zapotrzebowania na główne grupy zawodów do roku 2010 (1999), materiał powielony, MZDSPPNP, Warszawa
- Karpiński A., S. Paradysz, B. Penconek, Wpływ zmian na rynku pracy na projekcję zatrudnienia i strukturę zapotrzebowania na zwody do roku 2010. Próba weryfikacji dotychczasowej projekcji(2001), , materiał powielony, MZDSPPNP, Warszawa
- Kot S. M. (red) (1999), Analiza ekonometryczna kształtowania się płac w Polsce w okresie transformacji, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Kraków
- Kwiatkowski E., A. Rogut, T. Tokarski (2002), Prognozy popytu na pracę i stopy bezrobocia w Polsce do roku 2005 oparta na analizie współczynników pracochłonności (w:) *Wzrost gospodarczy, restrukturyzacja i bezrobocie w Polsce. Ujęcie teoretyczne i empiryczne*, Katedra Ekonomii Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź
- Liwiński, J., Socha, M.W., Sztanderska, U. (2000), Wykształcenie a rynek pracy, w: *Ekonomiczne i społeczne efekty edukacji*, Instytut Współczesnych Problemów Cywilizacji, Warszawa

- Minkiewicz B., Preferencje edukacyjne gospodarstw domowych (2004), w: Mechanizmy kształtujące decyzje edukacyjne, T Szapiro (red.), IPWC–SGH, Warszawa
- Neumark D., W. Wascher (2006), Minimum wage and employment: A review of evidence from the New Minimum Wage Research, NBER Working Paper No. 12663
- Neumark D., W. Washer (1995), The effects of Minimum Wages on Teenage Employment and Enrolment: Evidence form Matched CPS Surveys, NBER Working Paper No. 5092
- Newell A., The Distribution of Wages in Transition Countries (2001), IZA Discussion Paper no. 267
- Newell A. I Reilly B. (1999), Rates of return to educational qualifications in the transitional economies, Education Economics
- Newell A. Socha M.W. (2005), Distribution of wages in Poland: 1992-2002, IZA Discussion Paper no. 1485
- OECD Reviews of Tertiary Education (2007), OECD, Paris
- OECD (1998), Employment Outlook, Paris
- Quintini G., J.P. Martin, S. Martin (2007), The Changing Nature of the School-to-Work transition in OECD Countries, IZA Discussion Paper No. 2582
- Ryan P. (2001), The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective, Journal of Economic Literature, Vol. 39, No.1
- Rutkowski J. (1996), High skills pay off: the changing wage structure during economic transition in Poland, Economics of Transition, vol. 4 Nr 1
- Rutkowski J. (1997), Low wages employment in transitional economies of Central and Eastern Europe, MOCT–MOST, Nr 1
- Strawiński P. (2008), Social Return to Education in Poland, referat na konferencję WIEM, WNE UW, Warszawa
- Struktura zapotrzebowania na główne grupy zawodów niezbędne dla rozwoju gospodarki opartej na wiedzy w perspektywie 2010 i 2020 r.(2003), praca zbiorowa, A.Wierzbicki (red.), maszynopis powielony, PAN, Warszawa
- Sztanderska U., B. Minkiewicz, M. Bąba (2004), Oferta szkolnictwa wyższego a wymagania rynku pracy, opracowanie niepublikowane, ISW, Warszawa
- Sztanderska U. (2008), Aktywność zawodowa ubezpieczonych w ZUS (w:) Aktywność zawodowa osób w wieku okołoemerytalnym. Raport z badań. MPiPS, Warszawa
- Tertiary Education In Poland. Review (2006), J. Jabłeczka, M. Dąbrowa-Szeffler. (red.), OECD, Paris
- Van der Velden R., R. Welter, M. Wolbers (2001), The Integration of Young People into the Labour market within the European Union: the Role of Institutional Settings, Research Centre for Education and the Labour Market Working Paper No. 7



## Fundacja im. Friedricha Eberta

Social democracy is based on social, human, and civil rights and seeks to reinforce them. It broadens and consolidates the basis of political democracy by including social justice, the democratization of society, social security, sustainable development, and international solidarity. Social democracy creates the conditions under which all citizens can fully exercise their fundamental human rights, participate in society without impediment, and contribute to the development of their country. It strives to secure equal opportunities in life and the right for all citizens, both men and women, to have a say in the affairs of their community. Social democracy is the real practice of democracy for every individual, including those who are socially vulnerable.

Today, the Friedrich Ebert Foundation (FES), based in Berlin and Bonn, employs around 600 staff members and maintains representative offices in more than 90 countries. The Foundation's office in Warsaw, Poland has been working since 1990 ([www.feswar.org.pl](http://www.feswar.org.pl)). By fostering social dialogue and civil society and reinforcing democracy, pluralism, and integration with the EU, as well as economic and political advancement, the Foundation contributes to the strengthening of partnership and cooperation between Poland and Germany.

"Diversity and Commonality in European Social Policies. The Forging of a European Social Model?" is one of FES Warsaw's recent publications. This book was prepared in cooperation with Prof. Stanisława Golinowska and Prof. Maciej Żukowski. The first publication in this working area was "The Social Policy Report. Poland 2005". Diverging types of European welfare states have been analyzed in this report in order to provide an overview of currently existing social models and to show their interaction as well as prospects for the establishment of a common European Social Model. One of the elements of the research is education, which in the Lisbon Strategy is named as a key requirement for success in global competitiveness and as one of the main factors for effective social policy. The analyses show that all of the states examined are struggling with similar social problems of varying magnitude, and are gradually arriving at common policy solutions. However, for the future success of the European Union the importance of social justice as a growth factor needs to be recognized.

## Fundacja FOR

Fundacja FOR została zarejestrowana w marcu 2007 r. i rozpoczęła swoją działalność we wrześniu 2007 r. Wyłącznym fundatorem FOR jest prof. L. Balcerowicz.

Celem FOR jest zwiększenie obywatelskiego zaangażowania Polaków na rzecz propozycji, które sprzyjają szybkiemu i stabilnemu rozwojowi. Stałym punktem odniesienia dla FOR jest wizja państwa prawa, które tworzy warunki sprzyjające prorozwojowym, produktywnym działaniom ludzi: pracy, przedsiębiorczości i innowacyjności, oszczędzaniu i inwestowaniu oraz zdobywaniu wiedzy. Dostępna wiedza pozwala na określenie generalnych cech ustroju, który w największym stopniu tworzy wymienione warunki. Te cechy to:

- Szeroki zakres indywidualnej wolności w ramach jasnego i dobrze egzekwowanego prawa. **Wolność i praworządność** tworzą podstawy dla sprawnego działania wolnego rynku, rozwoju społeczeństwa obywatelskiego i otwarcia na świat.
- **Niskie podatki** możliwe wyłącznie przy niskich **wydatkach publicznych**. Badania pokazują, że zarówno nadmierne podatki, jak i ich główna przyczyna – rozdęte wydatki budżetu osłabiają bodźce do działań produktywnych, przyczyniając się m.in. do bezrobocia lub bierności zawodowej, a przez to – hamują rozwój i ograniczanie ubóstwa.
- Rozwinięta i odpowiedzialna fiskalnie **samorządność lokalna**. Zmniejsza ona ryzyko błędów związane z centralizacją decyzji w państwie oraz umożliwia porównywanie i rywalizację nie tylko na poziomie przedsiębiorstw, ale i jednostek publicznych.
- **Stabilność makroekonomiczna**, czyli zdrowy pieniądz, stabilny sektor finansowy oraz zrównoważone finanse publiczne. Wymaga ona silnej ochrony niezależności i fachowości takich instytucji jak bank centralny i nadzór finansowy oraz warunków instytucjonalnych zapobiegających zwiększaniu obciążeń fiskalnych i utrzymywaniu się deficytu w finansach publicznych.
- Prężny, innowacyjny **system edukacji i badań**, silnie powiązany ze światową nauką i rynkową gospodarką.

FOR posiada formę prawną fundacji, która nie prowadzi działalności gospodarczej. FOR jest instytucją niezależną i nie uczestniczy w działalności jakiegokolwiek partii politycznej.

**Fundacja FOR**

ul. Stępińska 13  
00-739 Warszawa  
telefon: +48 (22) 558 06 70  
faks: +48 (22) 558 06 71  
e-mail: [info@for.org.pl](mailto:info@for.org.pl)  
strona internetowa: [www.for.org.pl](http://www.for.org.pl)

**Fundacja im. Friedricha Eberta  
Przedstawicielstwo w Polsce**

ul. Podwale11  
00-252 Warszawa  
e-mail: [biuro@feswar.org.pl](mailto:biuro@feswar.org.pl)  
strona internetowa: [www.feswar.org.pl](http://www.feswar.org.pl)