

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

Wprowadzenie

Autorzy:

Paweł Bukowski

Małgorzata Kłobuszewska

Agnieszka Kopańska

Monika Siergiejuk

Urszula Sztanderska

W *Raporcie o stanie edukacji 2010* zebraliśmy wyniki badań, akty prawne i dane odnoszące się do ostatnich 15 lat przemian w Polsce. Przemiany te są konsekwentnie kontynuowane, ale dane liczbowe zmieniają się z roku na rok. Choć można znaleźć aktualne informacje np. w Systemie Informacji Oświatowej, byłoby arogancją odsyłać tam czytelnika kolejnych edycji raportu, by samodzielnie szukał i aktualizował obraz polskiej edukacji. Dlatego podjęliśmy starania, by udostępnić te informacje w jednym z rozdziałów raportu. W kolejnych raportach będziemy ten rozdział aktualizować, by w każdej edycji można było znaleźć podstawowe informacje o całym systemie.

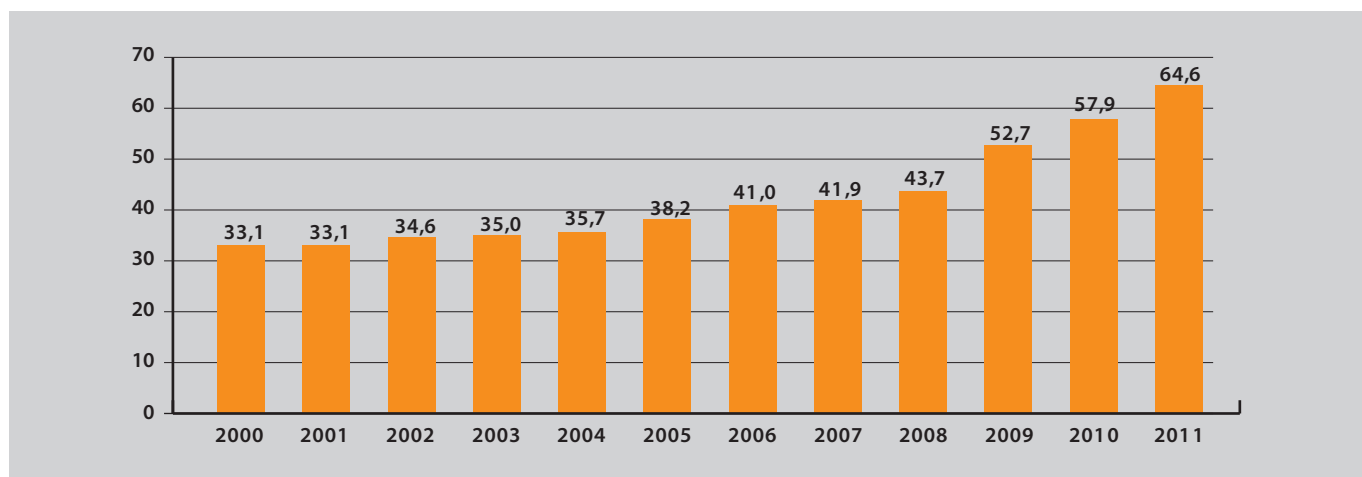
Jednym z celów *Raportu o stanie edukacji* jest bowiem systematyczny przegląd najważniejszych tendencji zachodzących w polskiej edukacji. Ten przegląd ma zapewnić tło do pogłębionych analiz poszczególnych problemów, zamieszczonych w następnej części raportu, co powinno pozwolić na zrozumienie ich szerszego kontekstu i to jest podstawowe zadanie niniejszego rozdziału. Z drugiej strony, ponieważ nie każda edycja raportu może zawierać pogłębione analizy poszczególnych problemów, bo nie jest to ani celowe (procesy edukacyjne mają wyraźną ciągłość i nie wymagają corocznych analiz), ani możliwe (raport przekraczałby dające się zaakceptować rozmiary), zatem celem prezentowanego tu rozdziału jest też skrótowa kontynuacja wątków podjętych w raporcie ubiegłorocznym.

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

1.1.1. Wychowanie przedszkolne

W ostatnich latach (po poważnym, trwającym do 1993 r. spadku) upowszechnia się wychowanie przedszkolne, przy czym największa zmiana w tym zakresie zaszła w ostatnich trzech latach. Zwiększenie liczby miejsc w przedszkolach i w innych placówkach przedszkolnych przy równoczesnym, stopniowym zmniejszeniu populacji dzieci w wieku 3–5 lat pozwoliło podnieść odsetek uczęszczających do nich dzieci w wieku 3–5 lat z 33,1% w roku 2000 do 64,6% w 2011 r. (wyk. 1.1.). Niemniej jednak Polska ciągle pod tym względem zdecydowanie ustępuje innym krajom Unii Europejskiej. W 2010 r. odsetek dzieci objętych różnymi formami opieki przedszkolnej wyniósł bowiem średnio w państwach UE 75,5% (*Education at a glance 2011*, OECD).

Wykres 1.1. Współczynnik skolaryzacji dzieci w wieku 3–5 lat w okresie 2000–2011.



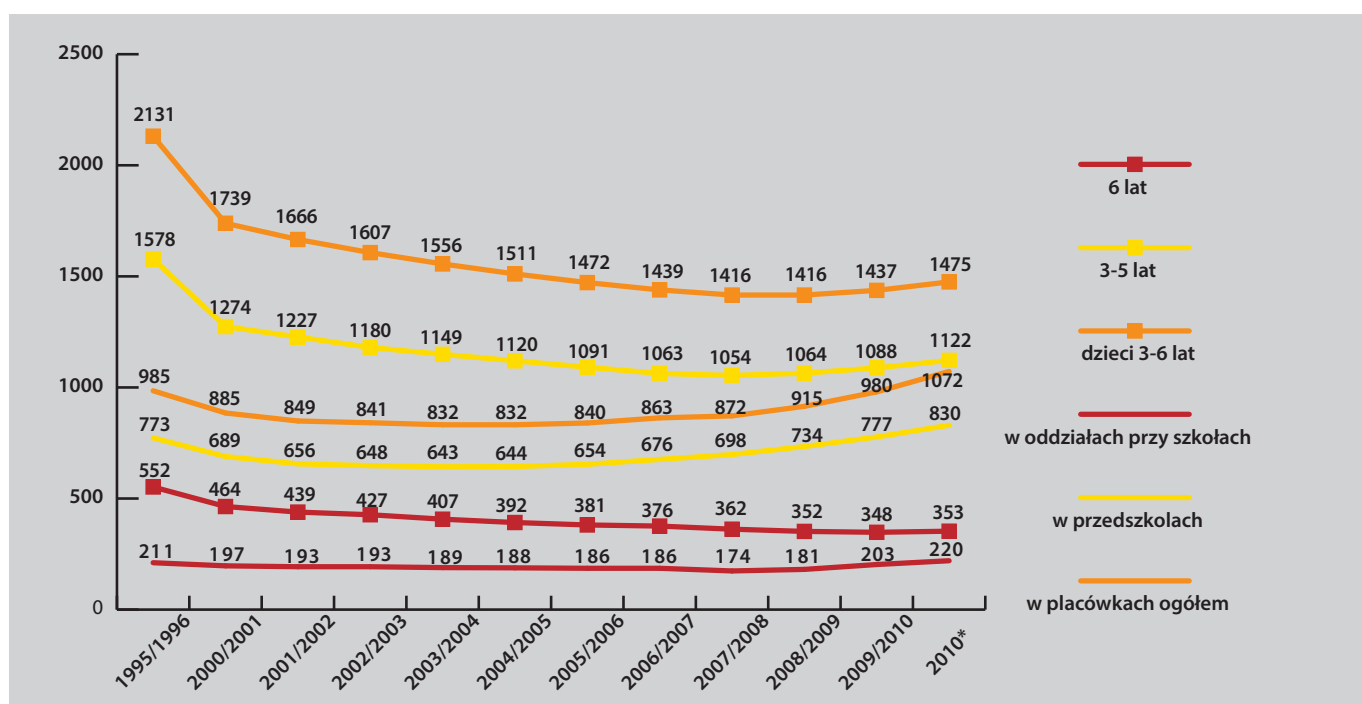
Źródło: Raport o stanie edukacji 2010, IBE, Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011 GUS, s. 59.

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

Wysiłek włożony w odtworzenie sieci placówek przedszkolnych przez samorządy i organizacje pozarządowe zapewnił od roku 2005/2006 wzrost liczby ich wychowanków o przeszło 30% (tj. o 311 tys., z czego tylko na ostatni rok przypadło 161 tys.). Liczba dzieci w samych przedszkolach, tzn. bez oddziałów ulokowanych przy szkołach podstawowych, bardzo zbliżyła się w 2010 r. do liczby dzieci w wieku 3–5 lat (wyk. 1.2.). Gdyby dzieci w wieku 6 lat podjęły naukę w szkołach, to potrzeby wychowania przedszkolnego mogłyby – ujmując globalnie – zostać niemal zaspokojone. Istnieje jednak problem terytorialnej nierównomierności sieci placówek przedszkolnych, zwłaszcza w przekroju miasto-wieś, a także w ujęciu regionalnym (*Raport o stanie edukacji 2010*), jak i pokrywania kosztów bieżących funkcjonowania tych placówek w dłuższej perspektywie (część z nich została otwarta przy wykorzystaniu funduszy unijnych i ma ograniczone w czasie podstawy finansowania z tego źródła).

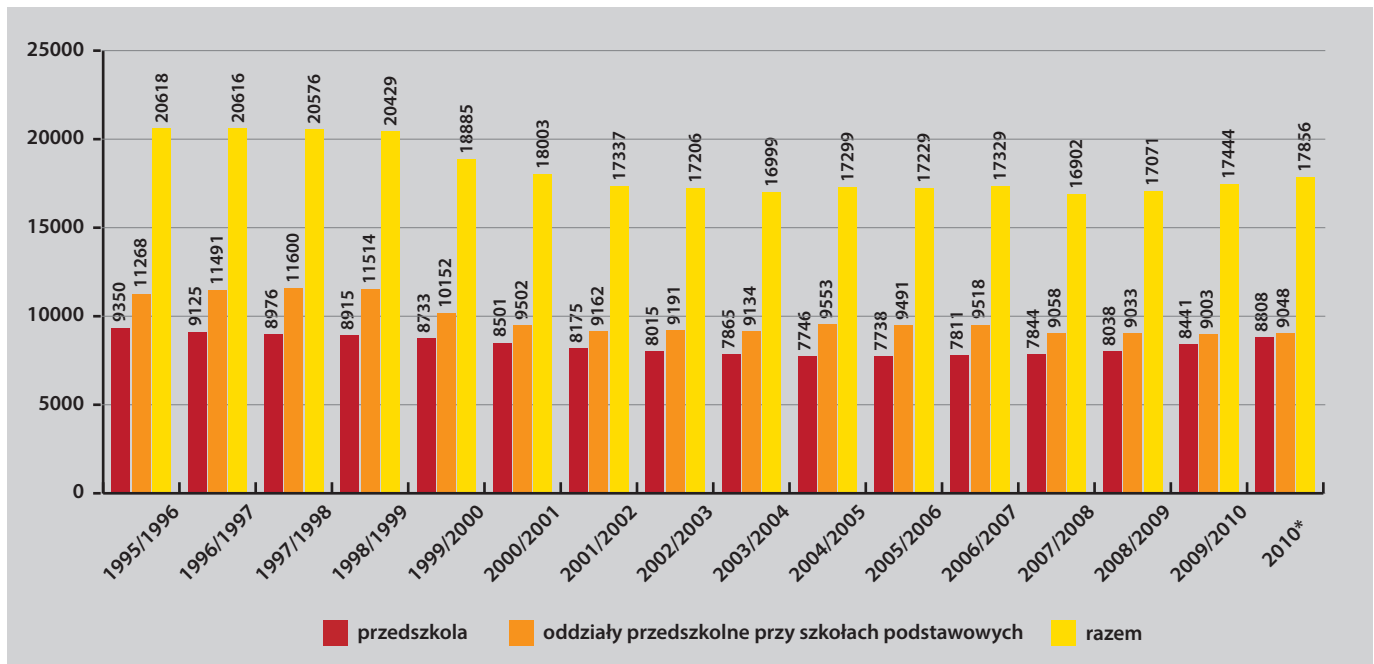
Wykres 1.2. Liczba dzieci w placówkach wychowania przedszkolnego oraz liczba dzieci w wieku przedszkolnym, w latach 1995–2010.



Źródło: obliczenia własne na podstawie *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010 GUS*, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011 GUS*.

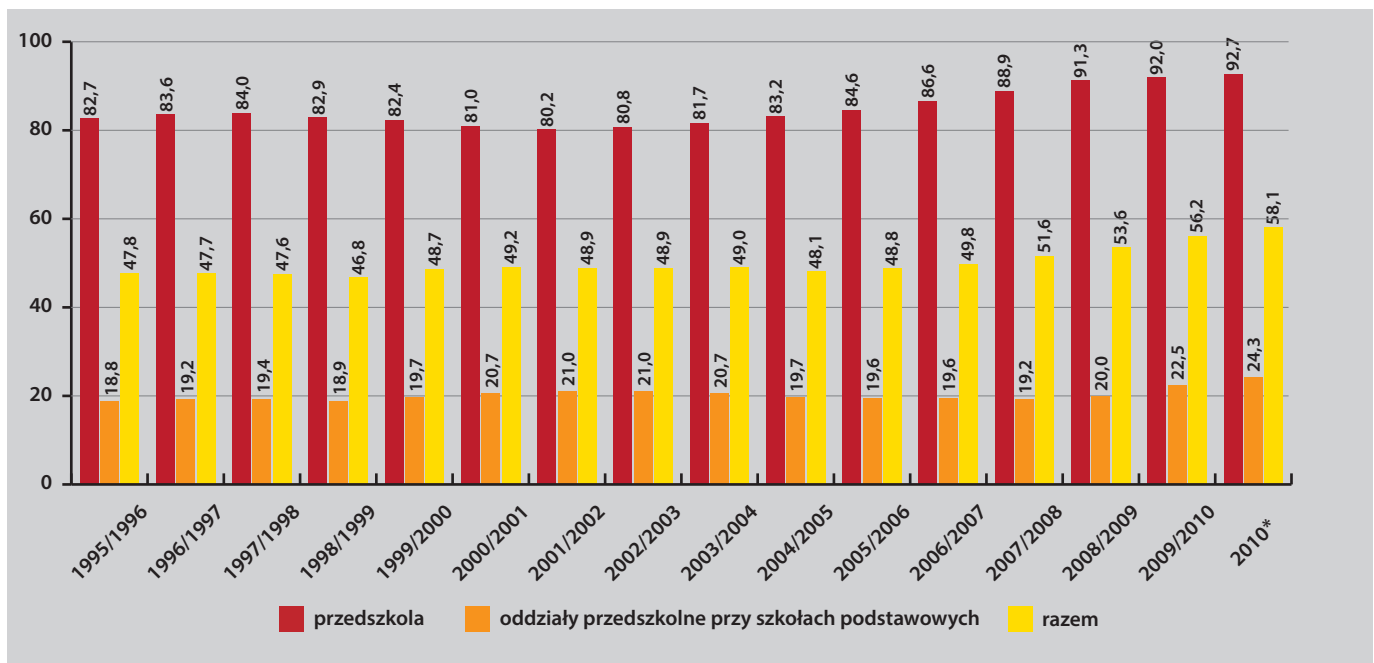
Zmiana dokonana się głównie dzięki tworzeniu nowych przedszkoli i zwiększaniu ich wielkości (wyk. 1.3. i 1.4.). W okresie 2005–2010 przybyło 1070 przedszkoli (z czego aż 367 w 2010 roku), a ubyły 443 oddziały przedszkolne przy szkołach podstawowych (tylko w 2010 roku przybyło 45 oddziałów, wcześniej ich liczba stale malała). Trzeba jednak zauważyć, że duży przyrost liczby przedszkoli w ostatnich latach był poprzedzony ich dużym spadkiem (w latach 2000–2005 zlikwidowano 763 przedszkola i 11 oddziałów przedszkolnych).

Wykres 1.3. Liczba placówek wychowania przedszkolnego według typu w latach 1995–2010.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010 GUS, dane dla roku 2010 pochodzą z Banku Danych Lokalnych GUS.

Wykres 1.4. Średnia liczba dzieci w placówce wychowania przedszkolnego według typu w latach 1995–2010.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010 GUS, dane dla roku 2010 pochodzą z Banku Danych Lokalnych GUS.

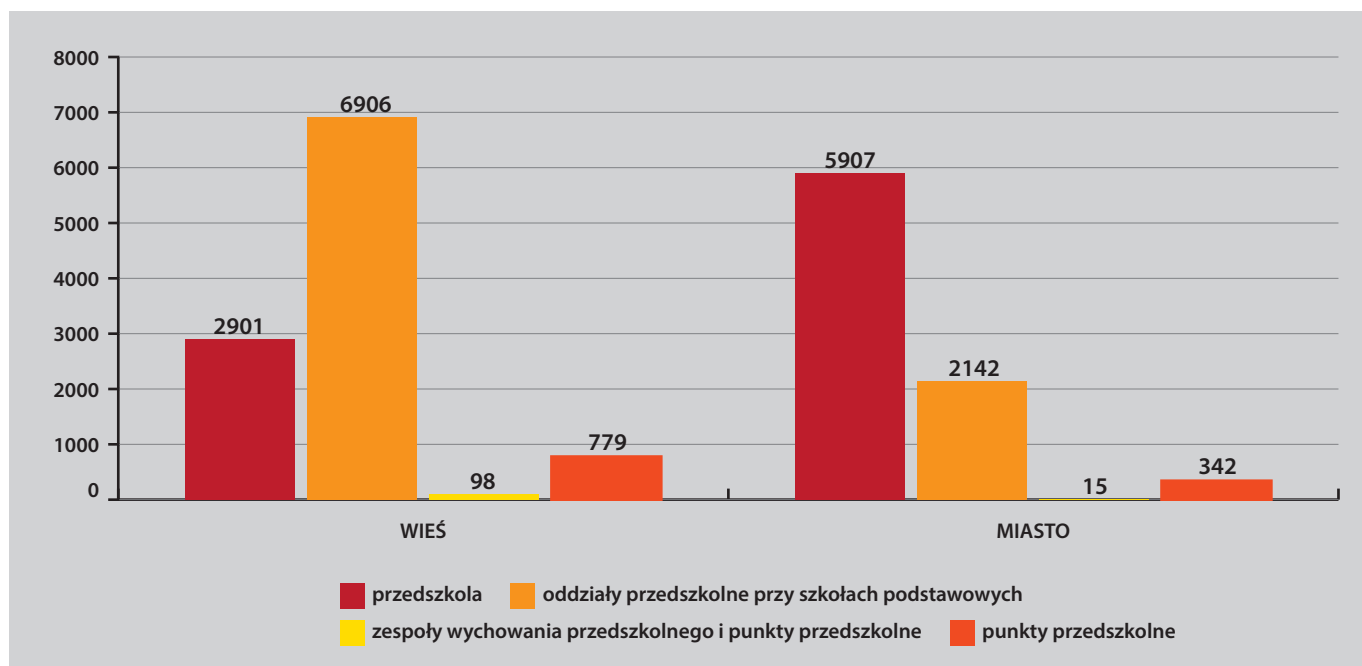
W efekcie w roku szkolnym 2010/2011 funkcjonowało 8808 przedszkoli i 9048 oddziały przedszkolne przy szkołach podstawowych. To w sumie mniejsza liczba placówek wychowania przedszkolnego niż 10 lat wcześniej (o 454). W ostatnim okresie zatem odbudowuje się zasoby placówek przedszkolnych, a jednocześnie rezygnuje z prowadzenia oddziałów przedszkolnych przy szkołach podstawowych, częściowo wskutek likwidacji niektórych tych szkół. Tym samym obserwujemy proces racjonalizacji sieci przedszkoli i zmniejszanie kosztów ich prowadzenia. Wiąże się to jednak z utrudnieniem

dostępu do przedszkoli na terenach wiejskich z rozproszoną siecią osiedleńczą, gdzie długość drogi małego dziecka do przedszkola, jeśli nawet nie rośnie, to przynajmniej się nie skraca.

Duże znaczenie dla przebiegu tego procesu mają koszty prowadzenia przedszkoli, które nie są samorządom refundowane w subwencji oświatowej (przynajmniej do bieżącego roku). Oszczędzanie na kosztach ich prowadzenia uzasadnia więc rezygnację z małych przedszkoli na terenach wiejskich, a wraz z utratą małej, lokalnej szkoły, także likwidację prowadzonych tam oddziałów przedszkolnych. W związku z tym średnia wielkość oddziału przedszkolnego zwiększyła się w ciągu ostatnich 5 lat o ponad 10 dzieci na jedną placówkę i obecnie wynosi 58 dzieci, przy czym oddział przedszkolny przy szkole podstawowej liczy przeciętnie 24 dzieci (również się powiększył – o 5 dzieci), a samodzielne przedszkole 93 (powiększenie o 8 dzieci).

Oddziały przedszkolne przy szkołach podstawowych są najbardziej popularne na terenach wiejskich (wyk. 1.5.). Liczba placówek na terenach wiejskich przewyższa liczbę placówek w miastach, co wprost wynika z sieci osiedleńczej. Za to ich wielkość jest mniejsza, a koszty prowadzenia z tego powodu większe. W miejsce części zlikwidowanych przedszkoli lub oddziałów przedszkolnych w szkołach na wsi powstają nowe formy opieki przedszkolnej – punkty przedszkolne czy zespoły wychowania przedszkolnego, działające czasem w ograniczonym wymiarze czasu, ale pełniące ważną misję zwiększenia dostępu do fachowej opieki przedszkolnej dla dzieci ze wsi.

Wykres 1.5. Liczba placówek według typu w podziale na miasto i wieś w roku szkolnym 2010/2011.



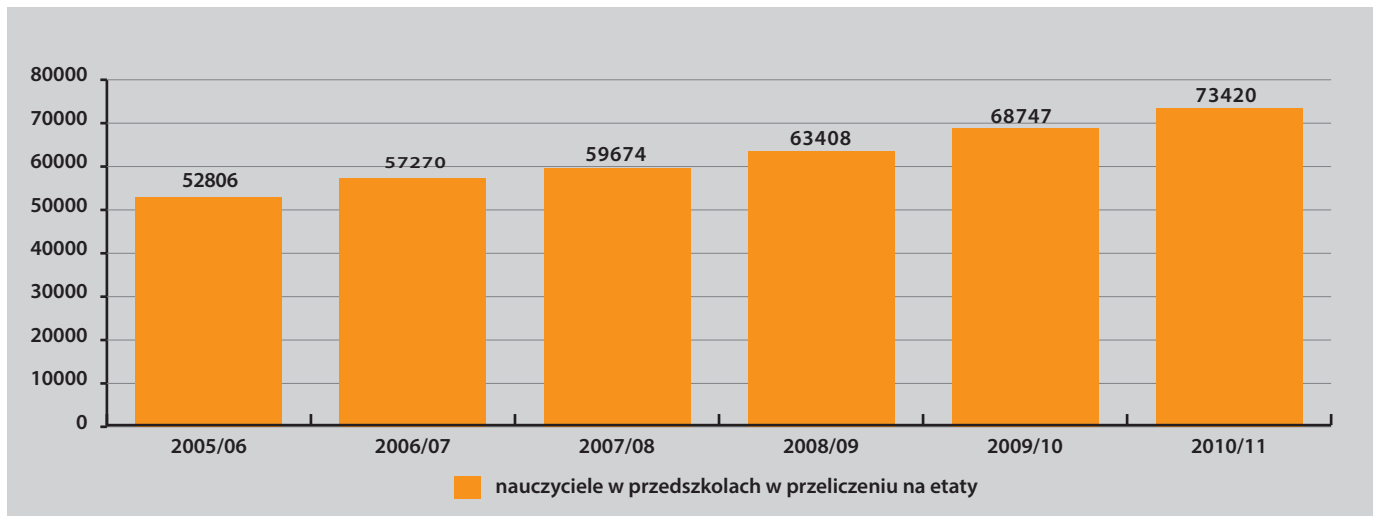
Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011, GUS.

Wzrostowi liczby placówek przedszkolnych i ich wychowanków towarzyszy w ostatnich latach wzrost zatrudnienia nauczycieli (wyk. 1.6.). W sumie od roku szkolnego 2005/2006 przybyło prawie 13 tys. zatrudnionych, z czego 11,7 tys. w pełnym wymiarze etatu, co pozwala nieco zmniejszyć proporcję wychowanków przedszkoli do zajmujących się nimi nauczycieli (z 16 do 14 dzieci na jednego nauczyciela).

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

Wykres 1.6. Nauczyciele pełnozatrudnieni i niepełnozatrudnieni w przeliczeniu na etaty w placówkach wychowania przedszkolnego w latach 2006/2007–2010/2011.

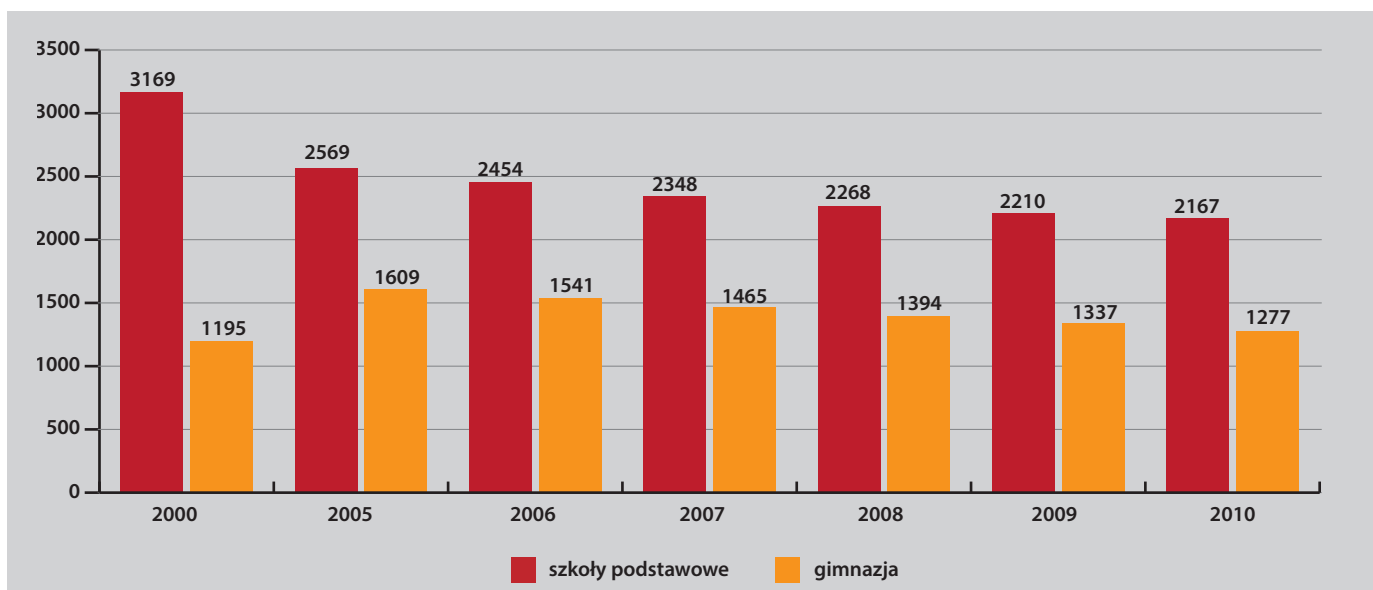


Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, kolejne wydania i informacje Banku Danych Lokalnych GUS.

1.1.2. Szkoły podstawowe i gimnazja

W 2010 r. w szkołach podstawowych (bez specjalnych) uczyło się 2 167 tys. uczniów, a w gimnazjach 1 277 tys. (wyk. 1.7.). Zapewnienie warunków realizacji obowiązku szkolnego dla tej grupy dzieci ciąży na samorządach gminnych i na samorządach miast na prawach powiatu. Zadanie to nie było łatwe, ponieważ na lata 2000. przypadły bardzo gwałtowne zmiany: reforma skracająca liczbę lat nauki w szkołach podstawowych z 8 do 6 klas (wprowadzona z dniem 1 września 1999 r.) oraz powołująca do życia trzyklasowe gimnazja, które objęły nauką również jeden z roczników wcześniej uczęszczających do szkół średnich. Nastąpiło przesunięcie części dzieci i młodzieży między typami szkół, co samo w sobie było ogromnym wyzwaniem. Na to nałożyły się niekorzystne zmiany demograficzne powodujące, że liczba uczniów się kurczyła, zatem jednostkowy koszt nauki, bez redukcji nakładów i racjonalizacji sieci szkolnej, musiałby gwałtownie rosnąć.

Wykres 1.7. Uczniowie szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2000–2010 (w tys.).



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2009/2010, GUS.

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

Od roku 2000 liczba uczniów szkół podstawowych zmalała o 1 002 tys. czyli bez mała o 1/3 (dokładnie o 31,6%), przy czym większy spadek przypadł na okres do 2005 r. (o 600 tys.) (tabela 1.1.). W tymże czasie w niedawno otworzonych gimnazjach uczniów początkowo przybywało – w latach 2000–2005 ich liczba wzrosła o 414 tys., jednak od 2005 r. również w gimnazjach demograficzny spadek liczby dzieci przeniósł się na spadek liczby uczniów, która zmalała o 332 tys. W sumie w pierwszym pięcioleciu zasadniczym problemem było przemieszczenie zasobów oświatowych do gimnazjów, w drugim zaś ich dostosowanie do malejącej (łącznie) liczby uczniów (o przeszło 1/5).

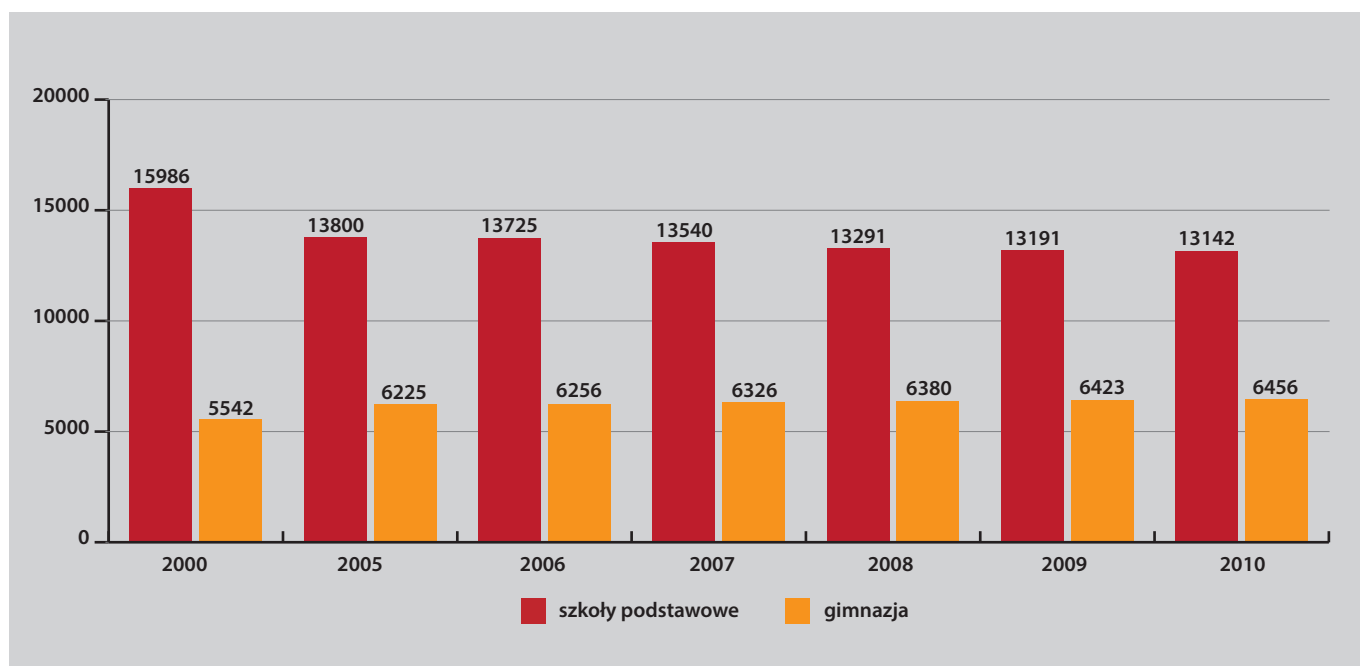
Tabela 1.1. Zmiana liczby uczniów szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2000–2010 (w tys.).

Uczniowie	Lata 2000–2005	Lata 2005–2010	Razem: lata 2000–2010
w szkołach podstawowych	-600	-402	-1002
w gimnazjach	414	-332	82
Razem: w szkołach podstawowych i gimnazjach	-186	-734	-920

Źródło: obliczenia własne na podstawie *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011*, GUS.

Tak poważna redukcja liczby uczniów musiała skłonić do zmniejszenia zasobów ulokowanych w szkolnictwie podstawowym: spadła liczba szkół podstawowych (w dziesięcioleciu 2000–2010 o 2 844), w miejsce których powstało 914 gimnazjów (wyk. 1.8.).

Wykres 1.8. Liczba szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2000–2010.



Źródło: *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011*, GUS.

Największa skala likwidacji szkół podstawowych miała miejsce w pierwszym pięcioleciu – z mapy oświatowej zniknęło 2 186 szkół (aż 13,7%), w drugim zaś ubyło już „tylko” 658 szkół (4,8%). Tymczasem gimnazjów przybywało nie tylko w pierwszym wymienionym okresie, kiedy rosła liczba uczniów, ale także w drugim, kiedy liczba ta spadała. W sumie liczba placówek szkolnych prowadzących nauczanie podstawowe i gimnazjalne zmniejszyła się istotnie (tabela 1.2.), co łącznie powinno zmniejszyć koszty funkcjonowania oświaty, ale za cenę dowożenia uczniów i często za cenę konfliktów w społecznościach lokalnych powodowanych nie tylko zwiększeniem odległości pomiędzy

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

uczniem (zwłaszcza najmłodszym) a szkołą, lecz także utratą placówki ogniskującej różne działania lokalne, często wykraczające poza zadania oświatowe. Ponieważ likwiduje się szkoły podstawowe w najmniejszych miejscowościach, a gimnazja powołuje się w większych, następuje koncentracja placówek oświatowych.

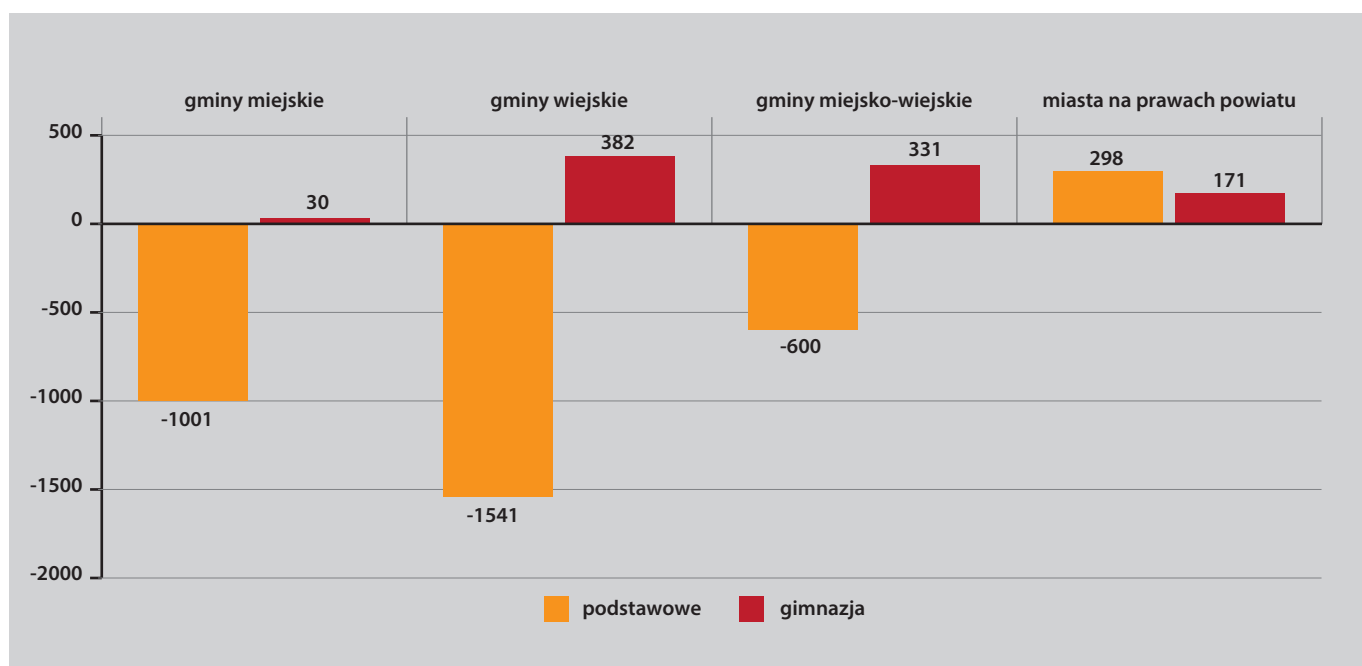
Tabela 1.2. Zmiana liczby szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2000–2010 (w tys.).

Szkoły	Lata 2000–2005	Lata 2005–2010	Razem lata 2000–2010
podstawowe	-2186	-658	-2844
gimnazja	683	231	914
Razem	-1503	-427	-1930

Źródło: obliczenia własne na podstawie Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

Najwięcej szkół podstawowych zlikwidowano na terenie gmin wiejskich, a zarazem tam powołano do życia najwięcej gimnazjów (wyk. 1.9.). Likwidacja szkół podstawowych trwała przez całe dziesięciolecie, choć dynamika tego procesu osłabiła się w końcu lat 2000. W gminach miejsko-wiejskich natężenie likwidacji szkół podstawowych i zakładania gimnazjów rozciągnęło się na całe lata 2000. Z kolei w gminach miejskich po likwidacji ponad 1 tys. szkół podstawowych w pięcioleciu 2000–2005 sytuacja się ustabilizowała. W miastach na prawach powiatu nie redukowano liczby szkół, wręcz odwrotnie – ich liczba wzrosła, aczkolwiek głównie w pierwszej połowie lat 2000. Ostatnie lata cechowało zmniejszenie aktywności samorządów w odniesieniu do zakładania i likwidacji szkół podstawowych i gimnazjów, co – jak można sądzić – oznacza stopniowe zamykanie etapu dostosowywania sieci placówek do populacji uczniów i do możliwości finansowych samorządów.

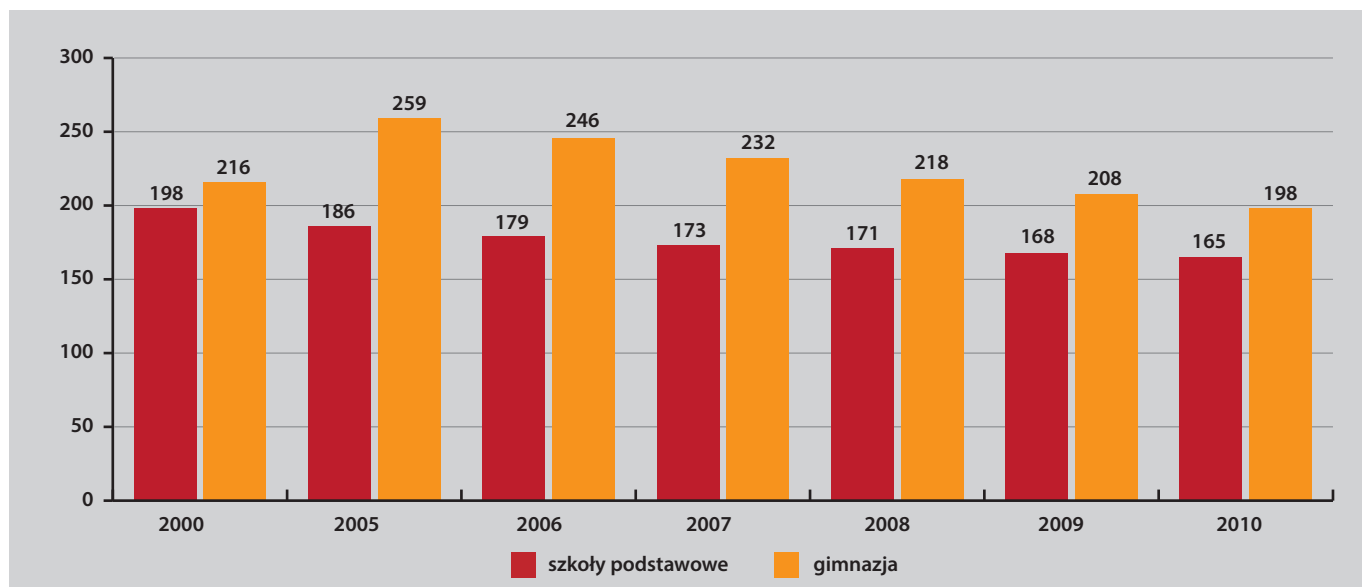
Wykres 1.9. Zmiana liczby szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2000–2010 według typu samorządu.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

Ponieważ zmiany liczby uczniów były szybsze niż zmiany liczby placówek szkolnych, średnia wielkość szkoły spadała. Jeszcze w 2000 r. szkoła podstawowa liczyła przeciętnie 198 uczniów, w 2010 r. tylko – 165, gimnazjum zaś skurczyło się w mniejszym stopniu, z 216 do 198 uczniów (wyk. 1.10.).

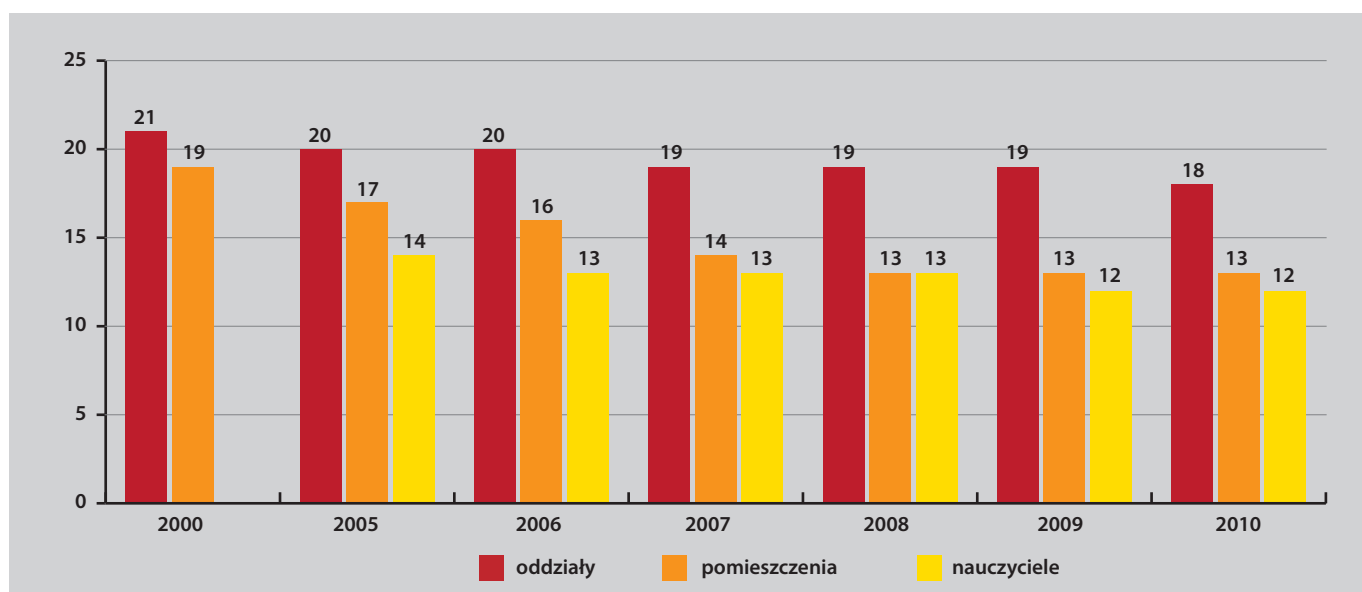
Wykres 1.10. Liczba uczniów przypadających na jedną szkołę w latach 2000–2010.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

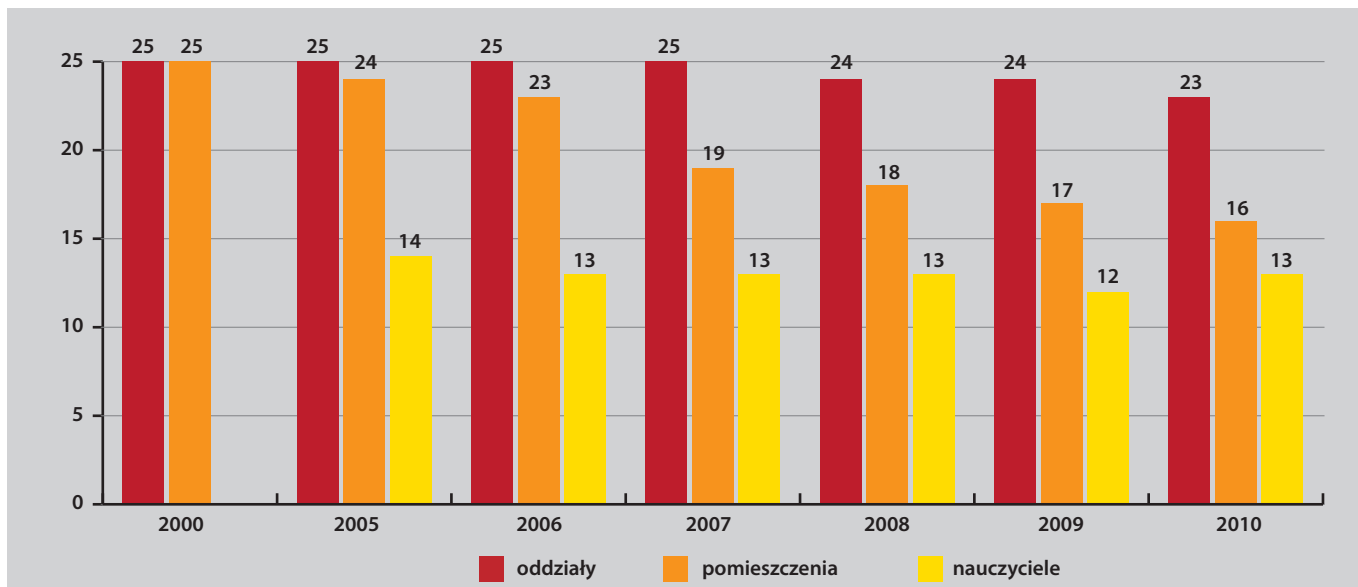
Zmniejszeniu liczby uczniów w szkole towarzyszyło również zmniejszenie liczby uczniów w oddziale szkolnym – w szkołach podstawowych przeciętny oddział liczył w 2000 r. 21 uczniów, a w 2010 tylko 18., w gimnazjach wielkość ta zmalała z 25 do 23. Średnio oddział gimnazjalny jest większy o 5 uczniów od oddziału w szkole podstawowej (wyk. 1.11. i 1.12.). Analogicznie na jedno pomieszczenie szkolne również przypadło coraz mniej uczniów, co wskazuje na lepsze warunki do nauki, ale i na jej wyższe koszty. Powszechniejsze stało się wyposażenie szkół w pracownie komputerowe – ich liczba jest większa o 6,7% od liczby szkół podstawowych i o 4,4% od liczby gimnazjów, co oznacza, że bywają (choć rzadko) sytuacje, iż szkoła dysponuje kilkoma pracownikami. Przybyło 2 230 pracowników w szkołach podstawowych i 920 w gimnazjach, z tym że głównie w pierwszej połowie lat 2000. To ciągle za mało, żeby narzędzia informatyczne stosować powszechnie w nauczaniu różnych przedmiotów.

Wykres 1.11. Liczba uczniów przypadających na 1 oddział/pomieszczenie/nauczyciela w szkołach podstawowych w latach 2000–2010.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

Wykres 1.12. Liczba uczniów przypadających na 1 oddział/pomieszczenie/nauczyciela w gimnazjach w latach 2000–2010.

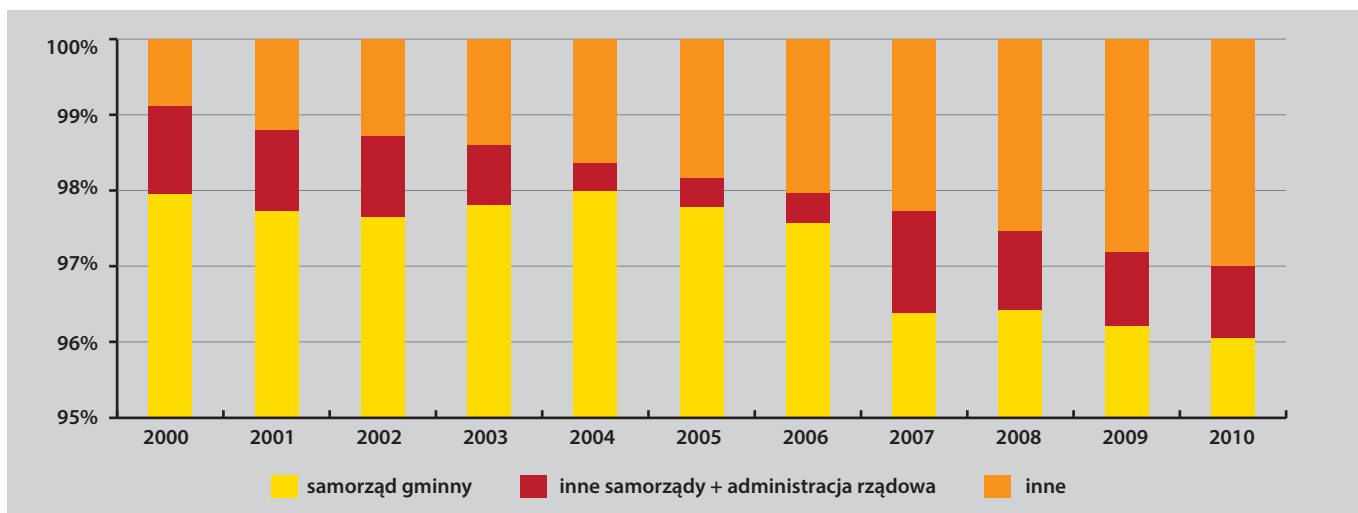


Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

Liczba nauczycieli także malała w ślad za liczbą uczniów. Jednak ów spadek był o wiele mniejszy, w rezultacie na jednego nauczyciela przypada coraz mniej uczniów. W szkołach podstawowych liczba ta spadła w latach 2000–2010 z 14 do 13 uczniów, w gimnazjach z 14 do 12. Zmiany demograficzne mogłyby sprzyjać zwiększeniu liczby zajęć oferowanych przez szkoły każdemu uczniowi – tym bardziej, że na tle innych krajów jest ich stosunkowo mało (*Education at a glance 2011*). Jednak tak się nie stało. Jednostki samorządu terytorialnego (JST) pod presją finansową starają się raczej zmniejszyć zatrudnienie i znaleźć sposoby, by ograniczyć koszty wynagrodzeń. W tym czasie ubyło 187 tys. etatów w szkołach podstawowych i 114 tys. w gimnazjach. Szkoły podstawowe i gimnazjalne tworzą jednak ciągle duży rynek pracy – znajduje w nich zatrudnienie ponad ćwierć miliona osób (z czego 178,4 tys. przypada na szkoły podstawowe a 110,3 tys. na gimnazja).

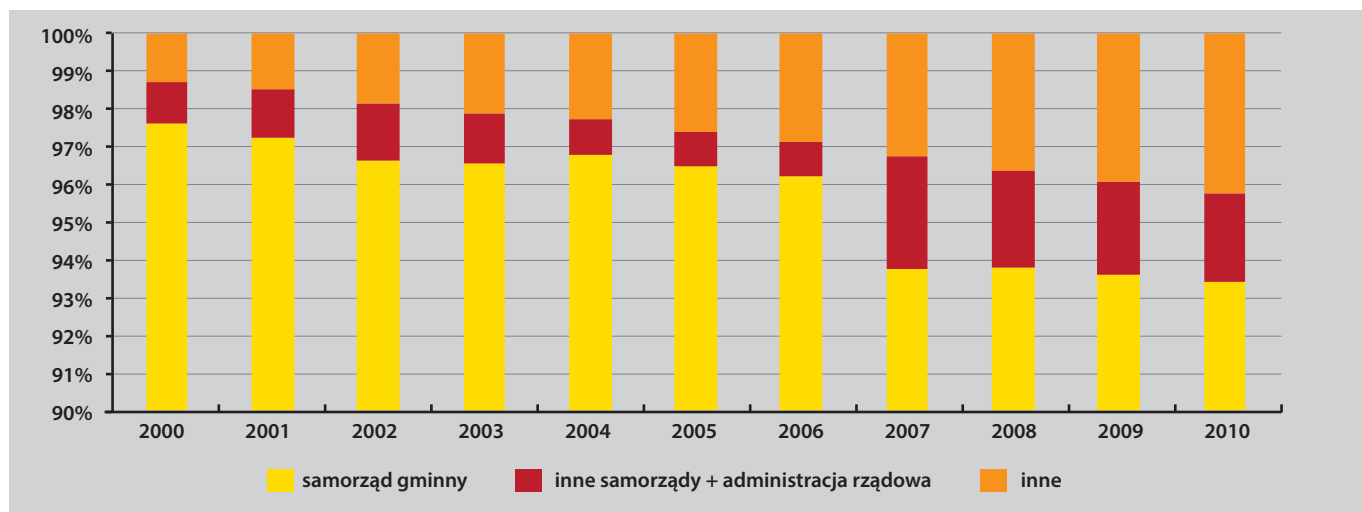
Zaledwie 3% uczniów szkół podstawowych i 4% uczniów gimnazjów uczęszcza do szkół, których organem założycielskim nie jest JST ani żaden organ państwowy. Niemniej jednak obserwujemy stopniowo rosnący udział niepublicznych podmiotów działających w oświacie na tym poziomie (wyk. 1.13. i 1.14.). Podmioty te swobodniej kształtują wielkość i strukturę zajęć ponad wymagane minimum, a także nakłady na nie, w tym zatrudnienie.

Wykres 1.13. Struktura uczniów szkół podstawowych według organu założycielskiego w latach 2000–2010.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

Wykres 1.14. Struktura uczniów gimnazjów według organu założycielskiego w latach 2000–2010.



Źródło: Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007–2010/2011, GUS.

Niepokoi to, że w ostatnich latach doszło do spadku współczynników skolaryzacji (tab. 1.3.). Na obowiązkowym poziomie kształcenia jest on wciąż wysoki, ale np. 3,5% dzieci w wieku typowym dla uczęszczania do szkoły podstawowej nie chodzi do szkoły i ten odsetek zwiększył się od 2003 r. ponad dwu-, trzykrotnie. Analogicznie, przybyło również dzieci w wieku gimnazjalnym niechodzących do szkoły – w 2010 r. było ich już 6,1%, podczas kiedy w 2003 r. tylko 4,8%. Można przypuszczać, że za rosnącymi odsetkami dzieci nie uczęszczających do szkół kryją się ich nieujęte w statystykach ludności opartych na danych administracyjnych migracje za granicę w ślad za rodzicami, którzy wyjechali do pracy. Jednak nie znamy ani ich skali, ani ich nie monitorujemy, istnieje więc niebezpieczeństwo, że z pola obserwacji polityki oświatowej umyka zjawisko istotne dla późniejszych losów całej generacji. Jest to problem wymagający pogłębionych badań. Aktualnie wiemy tylko, że 11% wśród emigrantów stanowią dzieci w wieku 0–14 lat, z czego 3/4 urodziło się w Polsce (Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011, GUS).

Tabela 1.3. Współczynniki skolaryzacji brutto i netto w latach 2003–2010 według jednostek samorządu terytorialnego (w %).

Jednostka terytorialna	WSPÓŁCZYNNIKI BRUTTO								
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	
	szkoły podstawowe								
POLSKA	100,05	99,93	99,64	99,12	98,24	98,04	98,68	99,36	
gminy miejskie	103,94	103,91	103,67	103,15	102,14	101,83	102,66	103,68	
gminy miejsko-wiejskie	99,83	99,69	99,35	98,73	97,84	97,77	98,15	98,44	
gminy wiejskie	95,31	95,14	94,83	94,37	93,66	93,48	94,00	94,44	
	gimnazja								
POLSKA	100,96	101,23	101,26	101,25	101,04	100,77	100,78	100,66	
gminy miejskie	107,55	108,14	108,54	108,92	109,54	109,85	110,26	110,65	
gminy miejsko-wiejskie	100,70	100,71	100,47	100,42	100,22	99,64	99,66	99,39	
gminy wiejskie	92,00	92,36	92,45	92,23	91,10	90,38	89,96	89,41	
	WSPÓŁCZYNNIKI NETTO								
	szkoły podstawowe								
POLSKA	98,48	98,40	98,13	97,58	96,78	96,56	96,68	96,49	

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

Jednostka terytorialna	WSPÓŁCZYNNIKI NETTO							
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
	szkoły podstawowe							
gminy miejskie	101,92	101,94	101,75	101,19	100,30	99,94	100,18	100,09
gminy miejsko-wiejskie	98,29	98,16	97,79	97,18	96,36	96,31	96,30	95,94
gminy wiejskie	94,29	94,14	93,87	93,37	92,70	92,48	92,49	92,21
	gimnazja							
POLSKA	95,59	95,79	95,79	95,62	95,32	94,76	94,33	93,92
gminy miejskie	100,38	100,73	100,87	101,05	101,45	101,21	100,95	100,86
gminy miejsko-wiejskie	95,42	95,42	95,27	94,99	94,58	93,90	93,50	93,04
gminy wiejskie	89,05	89,47	89,60	89,27	88,24	87,42	86,80	86,09

Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Obserwujemy też przesunięcia uczniów z terenów wiejskich i miejsko-wiejskich do szkół w gminach miejskich (tab. 1.3.), co odnosi się zwłaszcza do gimnazjalistów. Zapewne wiąże się to z identyfikowanymi w jakiś sposób przez rodziców korzyściami, jakie wiążą z posyłaniem dzieci do szkół poza gminą zamieszkania. Istotne jest to, jaki stosunek do zmiany lokalizacji edukacji dziecka mają JST, zarówno przyjmujące, jak i oddające „swoje dzieci”, jak to wpływa na koszty utrzymania placówek oświatowych oraz na warunki i jakość kształcenia.

1.1.3. Szkoły ponadgimnazjalne

Liczba uczniów szkół ponadgimnazjalnych skurczyła się w ostatnich pięciu latach o 191 tys., a w poprzednim pięcioleciu nawet o 740 tys. (tabela 1.4.). Podłożem tych zmian był spadek populacji w wieku 16–19 lat.

Tabela 1.4. Zmiana liczby uczniów szkół ponadgimnazjalnych w latach 2000–2010 (w tys.).

Typ szkoły	2000–2005	2005–2010	Razem 2000–2010
licea profilowane	14,1	-167,5	-153,4
technika	-269,6	42,3	-227,3
zasadnicze szkoły zawodowe	-299,8	-1,4	-301,2
licea ogólnokształcące	-185,0	-65,4	-250,4
Razem	-740,4	-191,9	-932,3

Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Wprawdzie już w ostatnim pięcioleciu te negatywne zmiany nie dotyczyły szkolnictwa zawodowego – liczba uczniów szkół zasadniczych bowiem w zasadzie pozostała bez zmian, liczba uczniów techników nawet się nieco zwiększyła (o 42,3 tys.). Ale w latach 2000–2005 spadki uczniów w szkołach zasadniczych i technikach miały wielką skalę – wyniosły aż 569,4 tys. osób. To oznacza również gwałtowne zahamowanie napływu ich absolwentów w ostatnich latach na rynek pracy. Kompletne fiasko poniosło kształcenie w liceach profilowanych, które – w momencie ich zakładania i wkrótce potem – wyparły właściwe szkoły zawodowe. Ich rolą miało być łączenie kształcenia ogólnego z profilowaniem zawodowym, okazało się jednakże, iż nie spełniają dobrze żadnej z tych ról. Ich absolwenci nie byli przygotowani ani do podjęcia studiów wyższych, ani do wykonywania zawodu. W rezultacie poparcie władz oświatowych oraz JST dla tego pomysłu topniało. Malą również liczba uczniów liceów ogólnokształcących – nie wszyscy

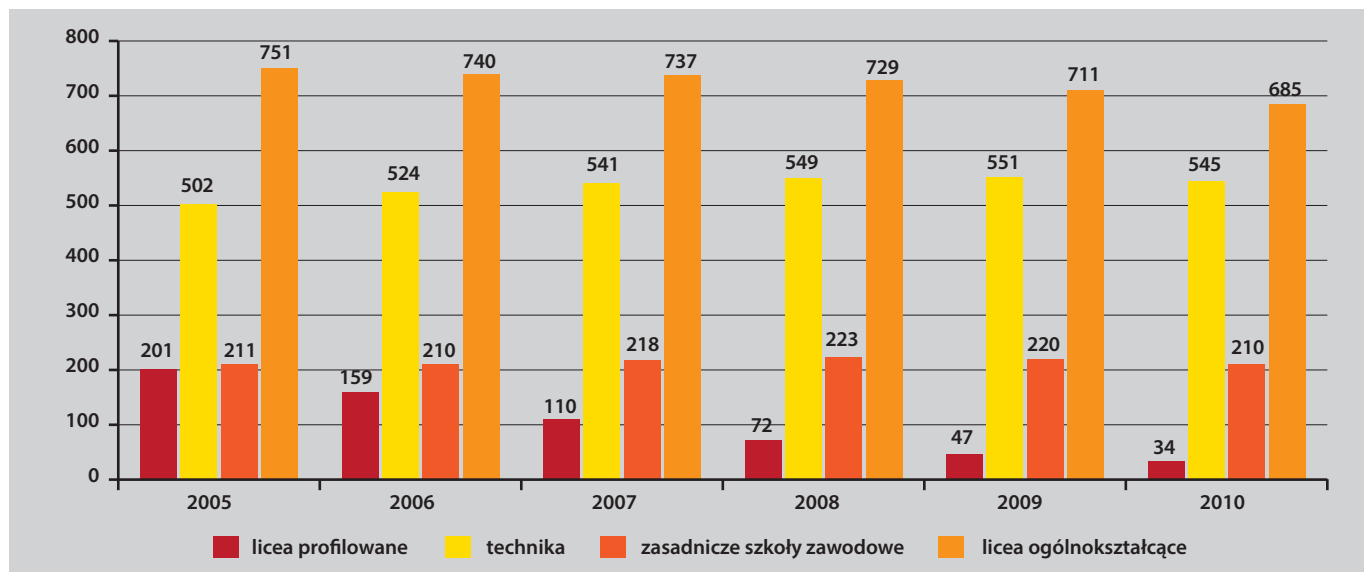
1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

absolwenci mieli szansę na dalszą, zwłaszcza bezpłatną naukę (liczba miejsc dla kandydatów na studia stacjonarne w uczelniach publicznych pozostawała mniejsza od liczby maturzystów z liceów ogólnokształcących), a ci, którzy jej nie podjęli, nader często wpadali w pułapkę bezrobocia.

W sumie w 2010 r. w ponadgimnazjalnych szkołach uczyło się 1 473 tys. młodych osób, z czego najwięcej, bo przeszło 685 tys. (46,5%), w liceach ogólnokształcących. Udział liceów w zapewnieniu nauki po gimnazjum pozostał prawie niezmienny (zwiększenie zaledwie o 1,4 pkt. proc.), chociaż liczba uczniów w nich zmalała (wyk. 1.15.). Na spadku liczby licealistów zaważyła zatem w większym stopniu spadkowa tendencja demograficzna aniżeli odwrót młodzieży od kształcenia się w tych szkołach.

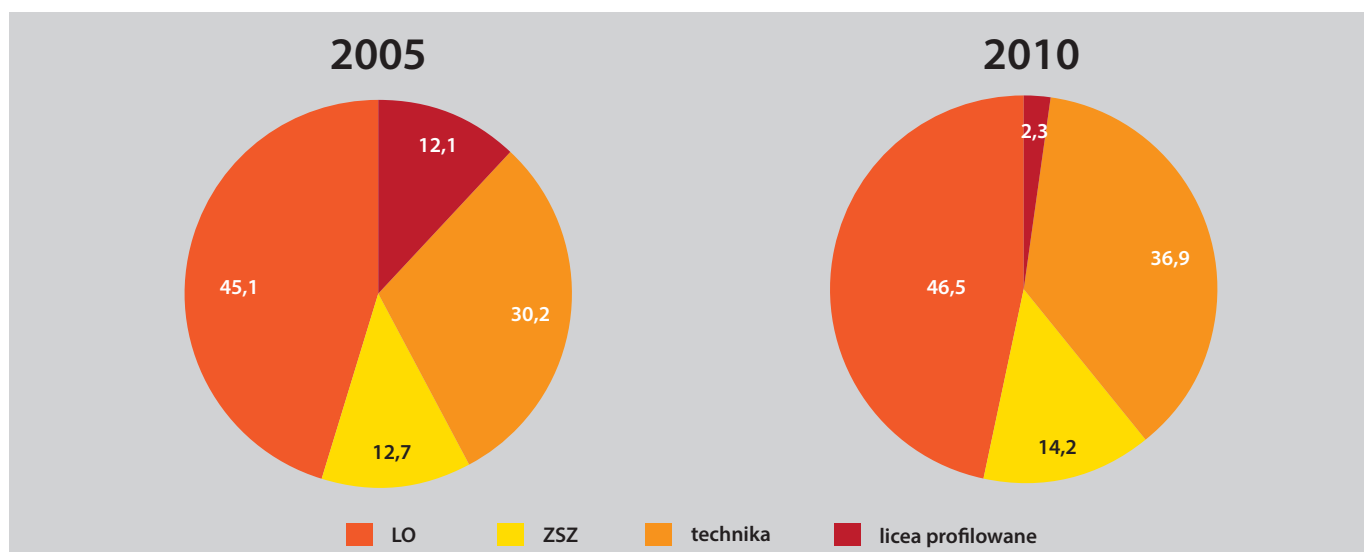
Wykres 1.15. Liczba uczniów w szkołach ponadgimnazjalnych według ich typów w latach 2005–2010 (w tys.)



Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Także w niewielkim stopniu podniósł się udział młodych kształcących się w zasadniczych szkołach zawodowych (o 1,5 pkt. proc.). Wyraźnie natomiast wzrosło znaczenie kształcenia w technikach kosztem liceów profilowanych. Łącznie zdecydowaną większość stanowią uczniowie szkół kończących się maturą, a więc takich, po których możliwe jest studiowanie (wyk. 1.16.).

Wykres 1.16. Struktura kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych (według liczby uczniów) w latach 2005 i 2010.

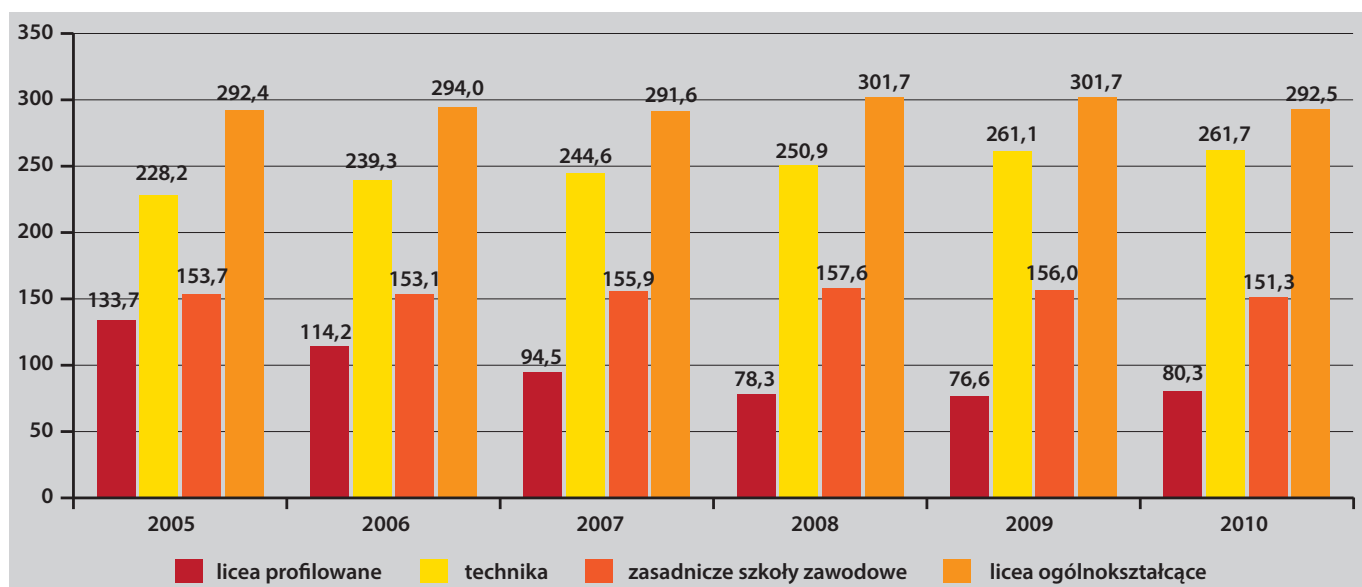


Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Współczynniki skolaryzacji dla wymienionych rodzajów szkół (liceów ogólnokształcących, profilowanych, techników i zasadniczych szkół zawodowych) natomiast wskazują, że część młodzieży w wieku 16–18 lat, a więc przypadającym na okres kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych, jednak się w nich nie kształci, udział takich osób rośnie z 9,8% w 2005 r. do 10,7% w 2010 r., i to pomimo objęcia ich obowiązkiem szkolnym. Można przypuszczać, iż część z nich uczy się w szkołach specjalnych, ale chociaż odsetek osób uczących się w tych szkołach zwiększył się w populacji 16–18 lat z 0,3% do 0,7%, to jest on zbyt niski, by wyjaśnić, dlaczego w szkołach ponadgimnazjalnych brakuje około 10% osób w wieku 16–18 lat.

Liczba szkół ponadgimnazjalnych w latach 2005–2010 zmieniła się w niewielkim stopniu – ubyło 18,5% placówek. Oczywiście silnie zredukowano liczbę liceów profilowanych (o przeszło 72%). Najpopularniejszych szkół, tj. liceów ogólnokształcących i techników, ubyło niewiele (odpowiednio: 8,7% i 5,5%), odnotowano mikroskopijny przyrost zasadniczych szkół zawodowych (poniżej 1%). Te zmiany prowadziły do wzrostu przeciętnej wielkości techników i utrzymania średniej wielkości pozostałych szkół ponadgimnazjalnych, nie licząc zmniejszania się liceów profilowanych wskutek wygaszania w nich nauki (wyk. 1.17.). Powiększanie wielkości szkół zawodowych może sprzyjać obniżeniu jednostkowych kosztów kształcenia, lepszemu wykorzystaniu bazy kształcenia zawodowego, zwłaszcza służącej praktycznej nauce zawodu i lepszemu wykorzystaniu kadry nauczającej przedmiotów zawodowych. Ten trend współwystępuje z coraz silniejszym różnicowaniem kształcenia zawodowego wewnątrz szkół, m.in. wyrażającym się w tworzeniu klas wielozawodowych (*Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru*, 2010). Rozproszenie struktury gospodarczej wymusza z jednej strony bowiem bardziej zdyspersyfikowane kształcenie zawodowe (w skali powiatów rzadko można znaleźć regularny popyt na absolwentów jednego zawodu w liczbie równej całej klasie), z drugiej strony specjalizacja zawodowa i postęp technologiczny podnoszą koszty kształcenia w zawodzie. Zwiększanie średniej wielkości szkół zawodowych i uczenie w nich wielu zawodów o przynajmniej częściowo wspólnej podstawie programowej jest jednym z możliwych dostosowań do tej sytuacji.

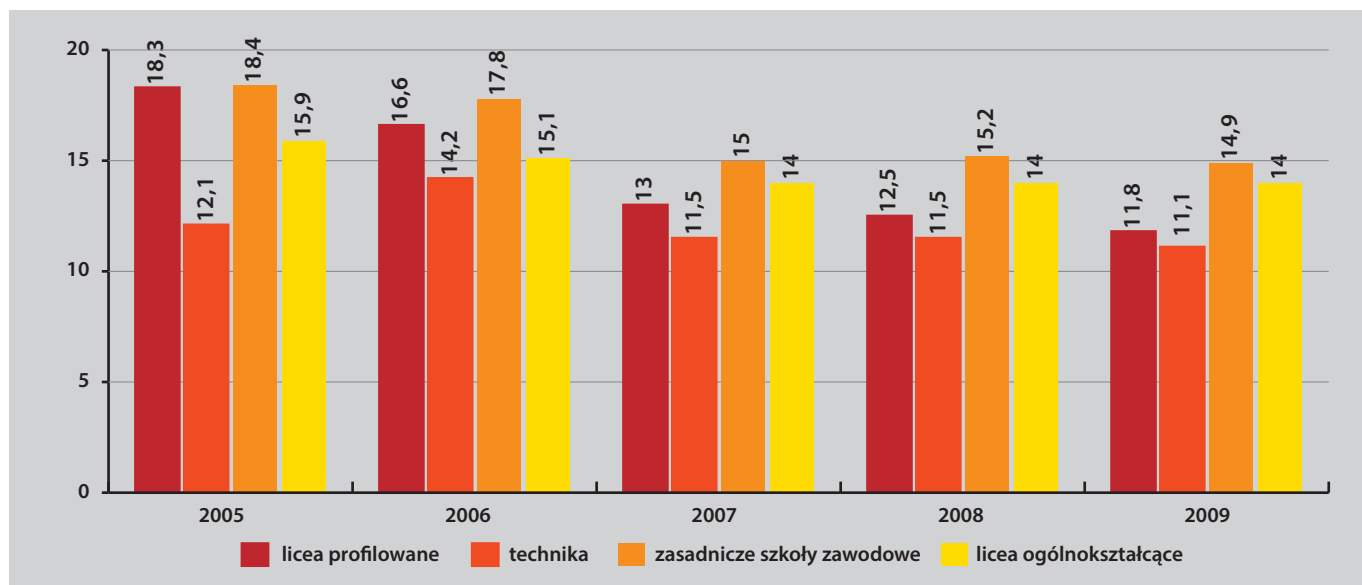
Wykres 1.17. Wielkość szkół ponadgimnazjalnych w latach 2005–2010 (liczba uczniów/1 szkołę).



Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS, *Oświata i wychowanie 2005/2006–2009/2010*, GUS.

Warto zauważyć, że bardziej liczne od techników są licea ogólnokształcące. W przeciętnym liceum uczy się 293 uczniów, w szkole podstawowej 198, a w gimnazjum 165. Różnica skali sprzyja oszczędnościom kosztów stałych związanych z prowadzeniem szkoły; pytanie tylko, czy ma to jakiś wpływ na jakość edukacji. Badania tego problemu podjęto w ostatnim okresie, na ich wyniki przyjdzie jednak poczekać.

Wykres 1.18. Liczba uczniów przypadających na 1 nauczyciela pełnozatrudnionego w latach 2005–2010.



Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS, Oświata i wychowanie 2005/2006–2009/2010, GUS.

W szkolnictwie ponadgimnazjalnym pracuje 129 tys. nauczycieli (w przeliczeniu na pełne etaty). Liczba etatów w ostatnim pięcioleciu zwiększyła się nawet o 7%, chociaż zmalała liczba uczniów (w tym okresie o 11,5%). Dzięki temu na jednego pełnozatrudnionego nauczyciela przypada teraz mniej uczniów niż kilka lat wcześniej. Biorąc pod uwagę łącznie wszystkie typy szkół ponadgimnazjalnych, liczba uczniów przypadających na jednego nauczyciela zmalała z 15 do 12,8. (rys. 1.18). Ponadto proporcje między uczniami a nauczycielami są bardziej zbliżone w różnych typach szkół – ta relacja uległa poprawie zwłaszcza w szkołach zasadniczych zawodowych, co prawdopodobnie wynika z większej różnorodności kształcenia zawodowego w porównaniu z kształceniem wyłącznie ogólnym.

Dla zdecydowanej większości szkół ponadgimnazjalnych organem założycielskim jest (i był) samorząd. Najwięcej szkół prowadzonych przez inne podmioty pojawia się wśród liceów ogólnokształcących, jednak nawet w tym przypadku odsetek uczniów uczęszczających do nich wynosi jedynie 5,3% (najwięcej od 2000 roku).

1.1.4. Szkoły policealne

Po ukończeniu szkoły średniej absolwenci znajdują się w wieku, w którym nie ma już obowiązku szkolnego, czyli ani państwo, ani władze samorządowe nie są zobowiązane do zagwarantowania dalszej edukacji. Podstawowymi możliwościami kształcenia po zakończeniu szkoły ponadgimnazjalnej jest studiowanie¹ (co odnosi się do osób, które zdały maturę) albo nauka w szkołach policealnych dla osób (odnosi się to głównie do absolwentów liceów), które nie uzyskawszy zawodu mają problem z podjęciem pracy zawodowej lub nie zdawszy matury nie mogą podjąć studiów. Dyplom ukończenia szkoły policealnej odpowiada poziomowi wykształcenia zawodowego w technikum.

W szkołach policealnych zatem kształcą się osoby ze średnim wykształceniem, które nie podjęły studiów i mają potrzebę zdobycia zawodu. Ich liczba jest stosunkowo niewielka – w 2010 r. było to zaledwie 35,8 tys. osób (dla porównania w technikach kształciło się 554 tys.). W ostatnim pięcioleciu liczba kształcących się w szkołach policealnych dodatkowo silnie zmalała, w 2010 r. uczniowie tych szkół stanowili zaledwie 54% liczby uczniów z 2005 r., zapewne dzięki zwiększeniu dostępności szkół wyższych, ale przede wszystkim z powodu 9% spadku liczby kształcących się w liceach

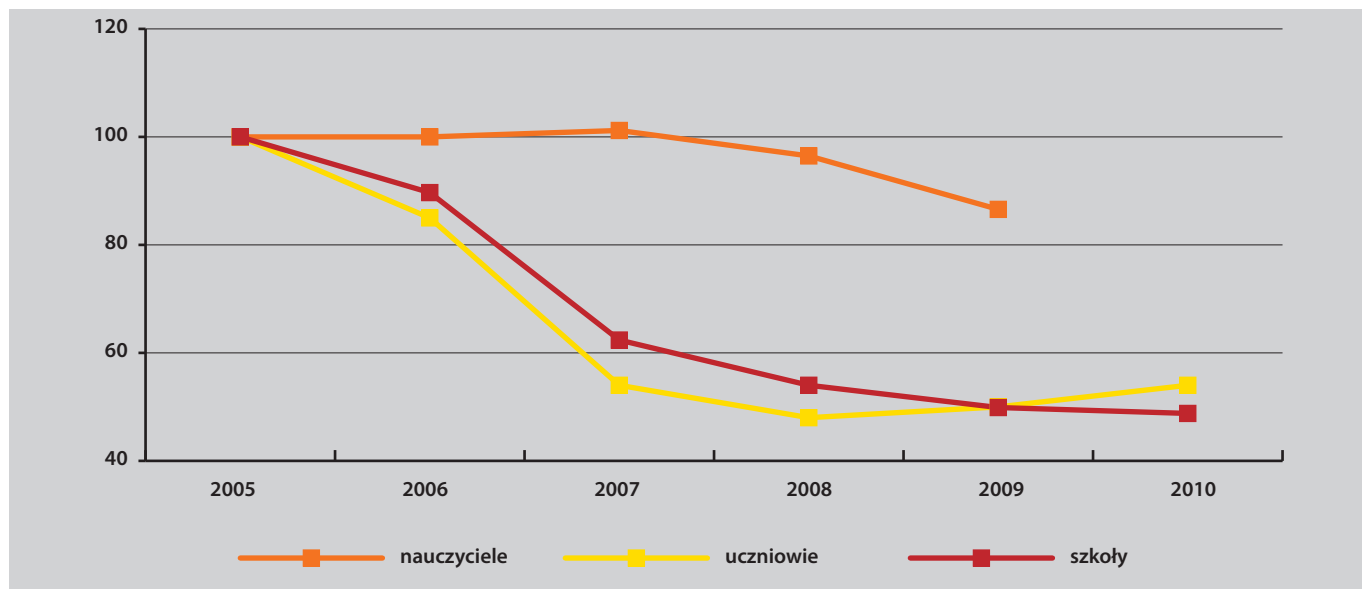
¹ Obecnie można studiować na studiach licencjackich lub magisterskich jednolitych, przy czym ta ostatnia możliwość jest zastrzeżona dla nielicznych tylko kierunków: medycznych, weterynaryjnych, prawa, psychologii, architektury.

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

ogólnokształcących i radykalnego, bo 83% spadku kształcących się w liceach profilowanych. Na tle spadku liczby uczących się w liceach (ogólnokształcących i profilowanych) wynoszącego 259 tys., zmniejszenie liczby uczniów szkół policealnych wydaje się skromne – wyniosło tylko 30 tys. W tym czasie o 14% zmniejszyła się też liczba nauczycieli, (wyk. 1.19.). Opisany spadek też przekłada się na zmniejszenie dostępności kształcenia zawodowego dla osób, które ukończyły liceum nie podejmują studiów.

Wykres 1.19. Dynamika liczebności szkół policealnych, ich uczniów oraz nauczycieli w latach 2005–2010 w %.



Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS, Oświata i wychowanie 2005/2006–2010/2011, GUS.

1.1.5. Szkolnictwo wyższe

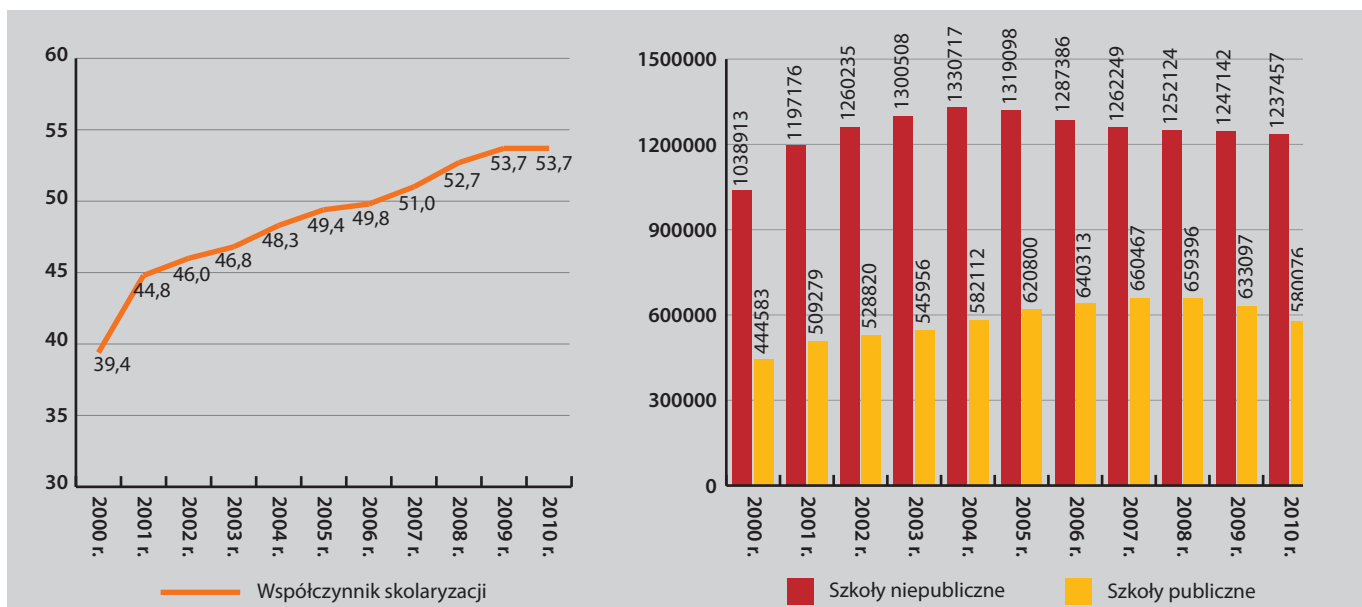
Studiować mogą osoby, które ukończyły szkołę średnią – tak ogólnokształcącą, jak i zawodową – i zdały maturę. Oferta studiów jest szeroka – liczba wolnych miejsc na studiach przewyższa liczbę maturzystów, ale nie dla wszystkich wystarcza miejsc na studiach bezpłatnych, dlatego część musi podjąć studia płacone, dostępne w uczelniach publicznych i niepublicznych. Zatem, choć oferta jest szeroka, to jednak nie dla wszystkich dostępna. Selekcja na studia odbywa się głównie na podstawie wyników egzaminów maturalnych, w niektórych tylko przypadkach uczelnie – za zgodą ministra – stosują dodatkowe sprawdziany predyspozycji do podjęcia studiów na danym kierunku (głównie uczelnie artystyczne).

Liczba studentów szkół wyższych systematycznie rosła od początku transformacji aż do 2005 r., zarówno wskutek znacznego wzrostu liczby osób w wieku 19–24 lat i zwiększenia zainteresowania studiami, jak i zdecydowanego rozszerzenia oferty studiów – uczelnie stworzyły więcej, bardziej różnorodnych miejsc studiowania. W szczytowym 2005 roku studiowało 1 940 tys. osób, z czego 1 319 tys. w uczelniach publicznych, a 621 tys. w niepublicznych. Od 2005 r. liczba studentów zaczęła maleć pod wpływem demograficznego spadku liczby osób w wieku typowym dla studiowania, pomimo że nieprzerwanie zwiększał się odsetek osób podejmujących studia (współczynnik skolaryzacji brutto w latach 2000–2010 zwiększył się z 39,4% do 53,7% (wyk. 1.20.)). W 2010 r. było 1 818 tys. studentów, z czego 1 237 tys. w uczelniach publicznych i 580 tys. w niepublicznych.

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

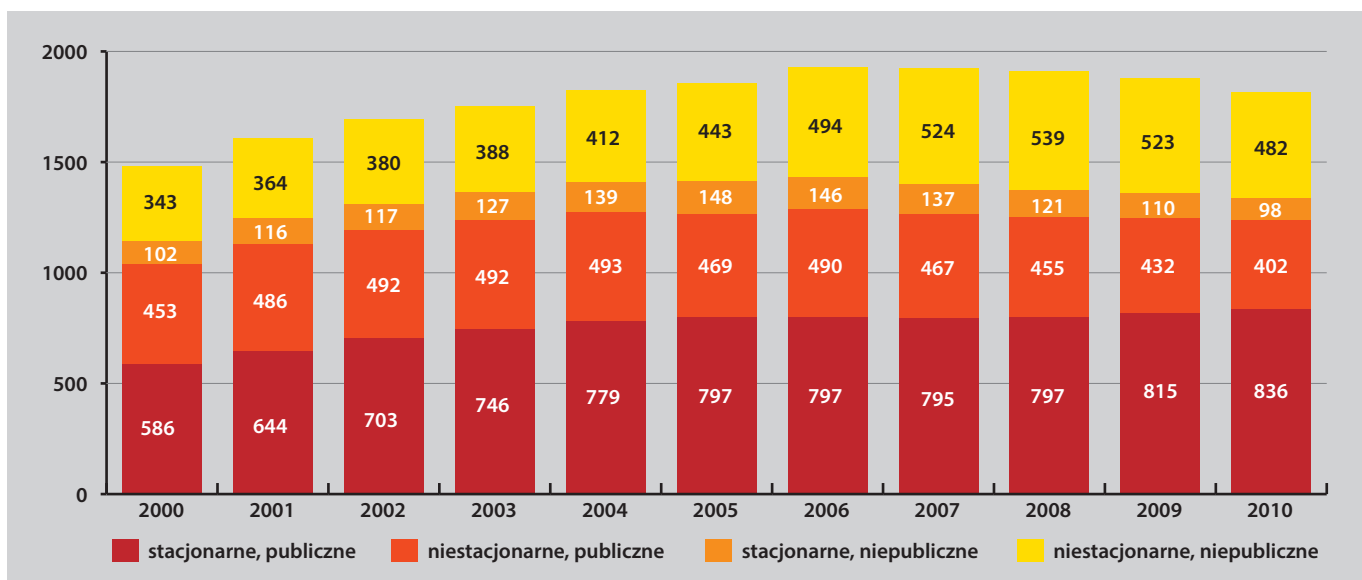
Wykres 1.20. Współczynnik skolaryzacji brutto młodzieży w wieku 19–24 lata (w %) i liczba studentów (w tys.) szkół wyższych, publicznych i niepublicznych w latach 2000–2010.



Źródło: Bank Danych Lokalnych GUS.

Uczelnie wyższe zanotowały spadek liczby studentów w stosunkowo niewielkiej skali – w pięcioleciu 2005–2010 ich liczba zmniejszyła się zaledwie o 122 tys., czyli o 6,3%. W porównaniu ze zmianami uczniów w szkołach ponadgimnazjalnych spadek ten był stosunkowo mały i – na razie – nie wywołał żadnych dostosowań w sieci szkół wyższych (wyk. 1.21.).

Wykres 1.21. Liczba studentów szkół wyższych według formy studiów i typu uczelni w latach 2000–2010 (w tys.).



Źródło: opracowanie własne na podstawie Bank Danych Lokalnych GUS.

Cechą charakterystyczną polskiego szkolnictwa wyższego jest masowe kształcenie w systemie studiów niestacjonarnych. Najczęściej są to studia z ograniczoną liczbą zajęć², w tym głównie wprowadzone w trybie zaocznym, na których zajęcia odbywają się na ogół tylko w weekendy (zwykle

² Wyjątek stanowią studia płatne organizowane przez uczelnie publiczne razem ze studiami niepłatnymi na tych samych kierunkach, według identycznych programów i planów – ich zasięg nie jest duży – statystyka publiczna nie pozwala jednak zidentyfikować ich skali.

co drugi), co powoduje, że faktyczne zaangażowanie studentów w zorganizowane kształcenie jest znacznie mniejsze niż studentów ze studiów stacjonarnych. Koszty ich prowadzenia także są niższe. Jednak w ostatnich latach udział niestacjonarnych studentów zmniejszył się z 53,6% w roku akademickim 2000/2001 do 49,1% w roku 2005/2006 i taki, prawie bez zmian, pozostał 2009/2010 (48,6%). Zmiany liczby studentów nie były równomierne. Dostosowanie w uczelniach publicznych polegało głównie na zwiększaniu oferty studiów stacjonarnych, czyli bezpłatnych³. W ten sposób uczelnie publiczne starają się wykorzystać utworzony w ostatnich latach potencjał edukacyjny. Uczelnie niepubliczne oferują zaś więcej miejsc na studiach niestacjonarnych, głównie zaocznych, w których mogą brać udział osoby pracujące nawet w pełnym wymiarze czasu pracy (tab. 1.5.). W tle tych dostosowań pojawia się motyw finansowy. Uczelnie publiczne starają się uzyskać środki z dotacji na dodatkową liczbę studiujących stacjonarnie, wprowadzając mniejsze niż zapewniają opłaty za studia niestacjonarne, ale i tak jest to lepsze rozwiązanie niż nieuzyskiwanie dochodów z powodu braku chętnych na studia niestacjonarne (płatne). Uczelnie niepubliczne, konkurując o studentów, powiększają ofertę studiów prowadzonych w ograniczonym wymiarze czasu, a więc tańszych. W wyniku tego procesu następuje swoista specjalizacja – z jednej strony coraz więcej studentów ma dostęp do studiów bezpłatnych, prowadzonych w pełnym wymiarze przez uczelnie publiczne (są to osoby, które przeszły przez selekcję opartą na ocenie wyników egzaminu maturalnego), a z drugiej strony rośnie liczba studiujących w ograniczonym wymiarze i na kierunkach płatnych na uczelniach niepublicznych (zwykle nieselekcjonowanych w żaden sposób poza zdolnością do pokrycia kosztów studiów).

Tabela 1.5. Zmiana liczby studentów w latach 2000–2010 (w tys.).

Uczelnie	Forma studiów	2000–2005	2005–2010	2000–2010
publiczne		280	-82	199
	stacjonarne	210,5	39,3	250
	niestacjonarne	16,5	-67,7	-51
niepubliczne		138	-41	97
	stacjonarne	46,1	-49,7	-4
	niestacjonarne	151,3	38,5	190
Razem		418	-122	295

Źródło: obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Wraz ze zmianą proporcji kształcących się w uczelniach publicznych i niepublicznych oraz proporcji między studentami stacjonarnymi i niestacjonarnymi w uczelniach publicznych rósł w ostatnich latach udział studentów nieplacących za swoją naukę. W 2010 r. udział takich studentów sięgał 46,0%, podczas gdy 5 lat wcześniej wynosił jeszcze 42,9%, a 10 lat wcześniej – 39,5%.

Największą grupę studentów stanowią studium kierunki ekonomiczne oraz administracyjne – łącznie 22,5%, prawie tyle samo jest ich na uczelniach publicznych, co w niepublicznych (wyk. 1.22.). Wziąwszy pod uwagę, że uczelnie publiczne są liczniejsze, dominacja tego kierunku nie jest w nich aż tak wyraźna – 16,8%, podczas gdy na uczelniach niepublicznych udział osób studiujących na wymienionych kierunkach jest ponad dwukrotnie wyższy, sięga 34,8%. Drugą z kolei najbardziej liczną grupą są studenci kierunków społecznych – 12,2% w populacji studentów ogółem, w tym 11,3% wśród studentów uczelni publicznych i 14,1% niepublicznych. Trzecią grupę

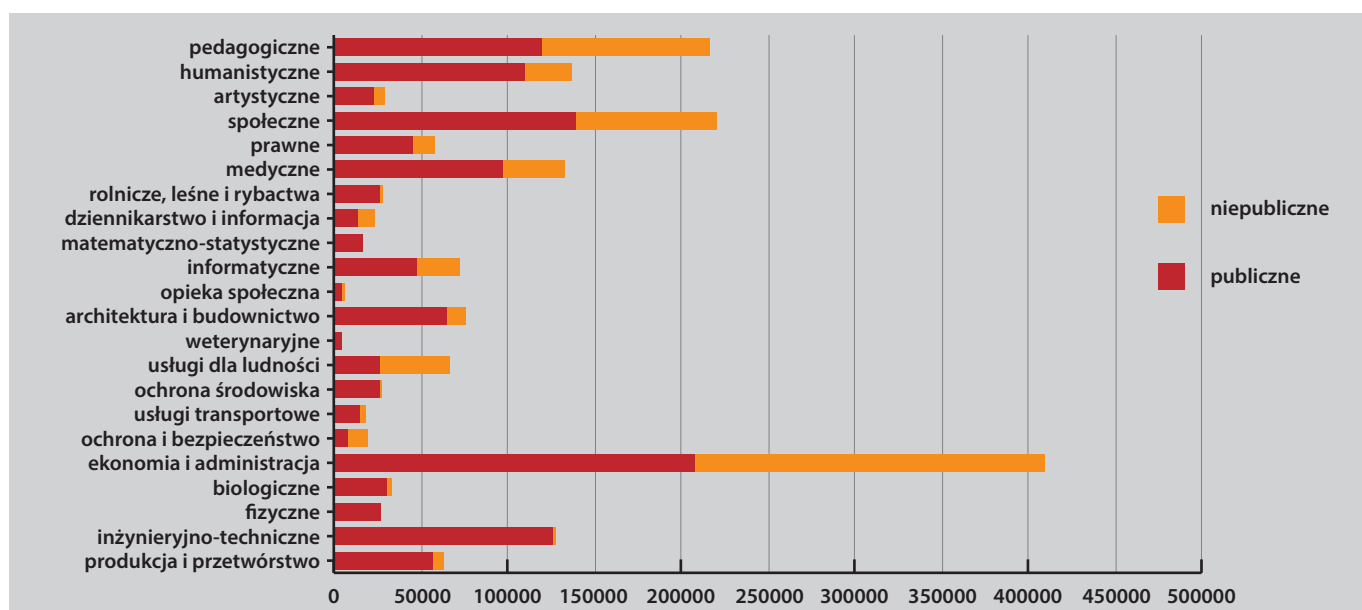
³ Studia stacjonarne w uczelniach publicznych to studia bezpłatne prowadzone w tzw. systemie dziennym. Płatnymi są natomiast studia niestacjonarne, które mogą odbywać się w systemie wieczorowym, zaocznym, ale także dziennym. Istnieją nawet studia prowadzone razem – stacjonarne i niestacjonarne – z tą różnicą, że dla jednej grupy studentów uzyskano dotacje (nazywają się wówczas stacjonarnymi), a od drugiej grupy pobiera się opłaty (czyli są studiami niestacjonarnymi). W uczelniach niepublicznych wszystkie studia są płatne, a stacjonarne są po prostu dziennymi, pozostałe sposoby studiowania określa się jako studia niestacjonarne.

1. Tendencje zmian w polskiej edukacji

1.1. Uczestnictwo w edukacji formalnej i jej zasoby

stanowią studenci kierunków pedagogicznych z 11,9% udziałem, w tym 9,7% udział mają wśród studentów uczelni publicznych i 16,7% wśród studentów uczelni niepublicznych. Łącznie te trzy grupy studentów stanowią niemal połowę, bo 46,6% ogółu studiujących (37,8% na uczelniach publicznych i 65,6% w niepublicznych). Kolejne pod względem liczebności grupy to studenci kierunków humanistycznych, medycznych (szeroko rozumianych), inżynieryjno-technicznych, wśród których udział studentów uczelni niepublicznych jest dużo mniejszy (w inżynieryjno-technicznych zgoła śladowy). Także niektóre grupy kierunków studiów występują prawie wyłącznie na uczelniach publicznych, np. matematyczno-statystyczne, ochrony środowiska, fizyczne, biologiczne, rolnicze. Większy udział uczelni niepublicznych jest natomiast wśród kształcących się na kierunkach związanych z usługami dla ludności i informatycznych.

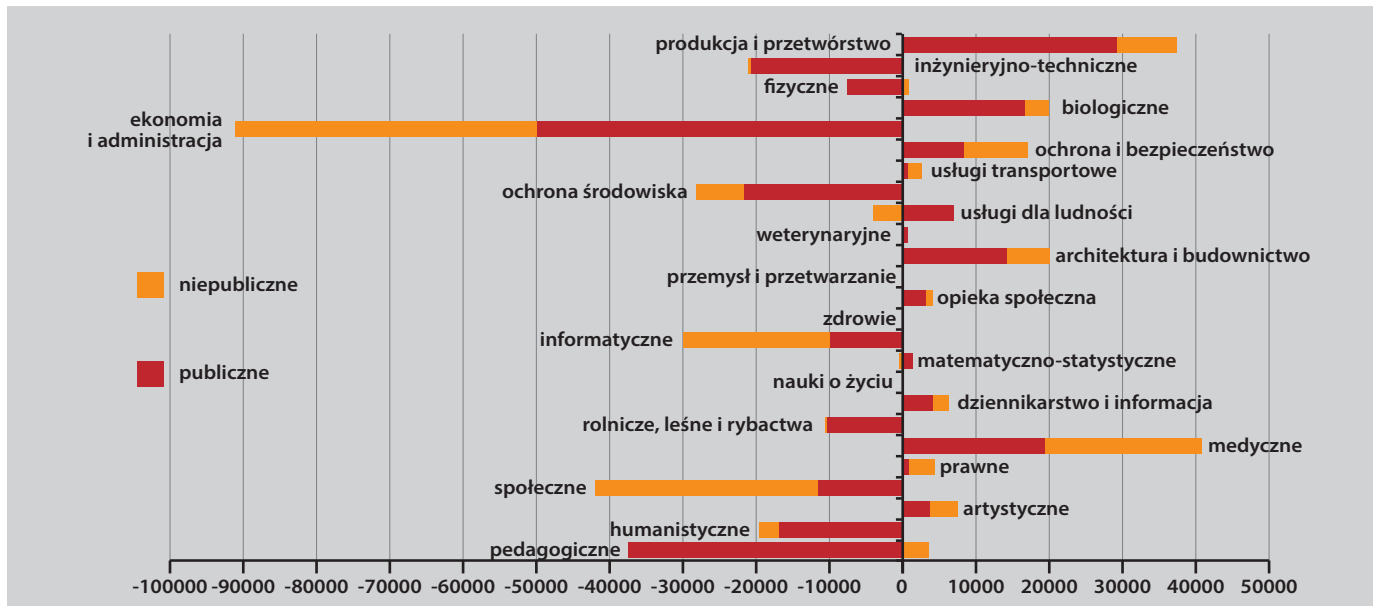
Wykres 1.22. Studenci według grup kierunków studiów w uczelniach publicznych i niepublicznych w 2010 roku.



Źródło: opracowanie własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Kierunkowa struktura studiów ulega pewnym zmianom. W ostatnim pięcioleciu najbardziej spadła liczba studentów na kierunkach ekonomiczno-administracyjnych, co wpisuje się w dłuższy trend spadkowy; w 2002 r. studenci tej grupy stanowili jeszcze 21,3% w uczelniach publicznych i aż 46,7% w niepublicznych, podczas gdy w 2010 r. było ich odpowiednio 16,8% i 34,8%. W pięcioleciu 2005–2010 ubyło 90,6 tys. studiujących na tych kierunkach (wyk. 1.23.). Znaczny spadek nastąpił też na kierunkach społecznych – o 42,8 tys. i pedagogicznych – o 33,3 tys. Zmniejsza się zatem liczba studentów głównie na tych kierunkach, które wcześniej dominowały w strukturze kształcenia, a ona sama staje się bardziej zrównoważona. Wzrosła liczba studiujących przede wszystkim na kierunkach medycznych – o 41,1 tys., architekturze i budownictwie – o 20,2 tys. oraz biologicznych – o 20 tys. W większość wymienionych zmian wpisuje się domniemanie oczekiwań związanych z rynkiem pracy (np. dotyczące rozwoju opieki medycznej, budownictwa, ograniczenia popytu na pracę nauczycieli w związku z niżem demograficznym). Wśród zmian są jednak i takie, które z tej perspektywy zupełnie zaskakują. O ile wyraźnie ubywało studiujących na kierunkach pedagogicznych na uczelniach publicznych, o tyle wciąż ich przybywało na uczelniach prywatnych. Wprawdzie wzrosła liczba studiujących na kierunkach określanych jako produkcja i przetwórstwo, ale zadziwiająco spadła na inżynieryjno-technicznych. Zmniejszyła się też liczba studiujących na kierunkach informatycznych i ochrony środowiska, a zwiększyła na kierunkach związanych z ochroną i bezpieczeństwem.

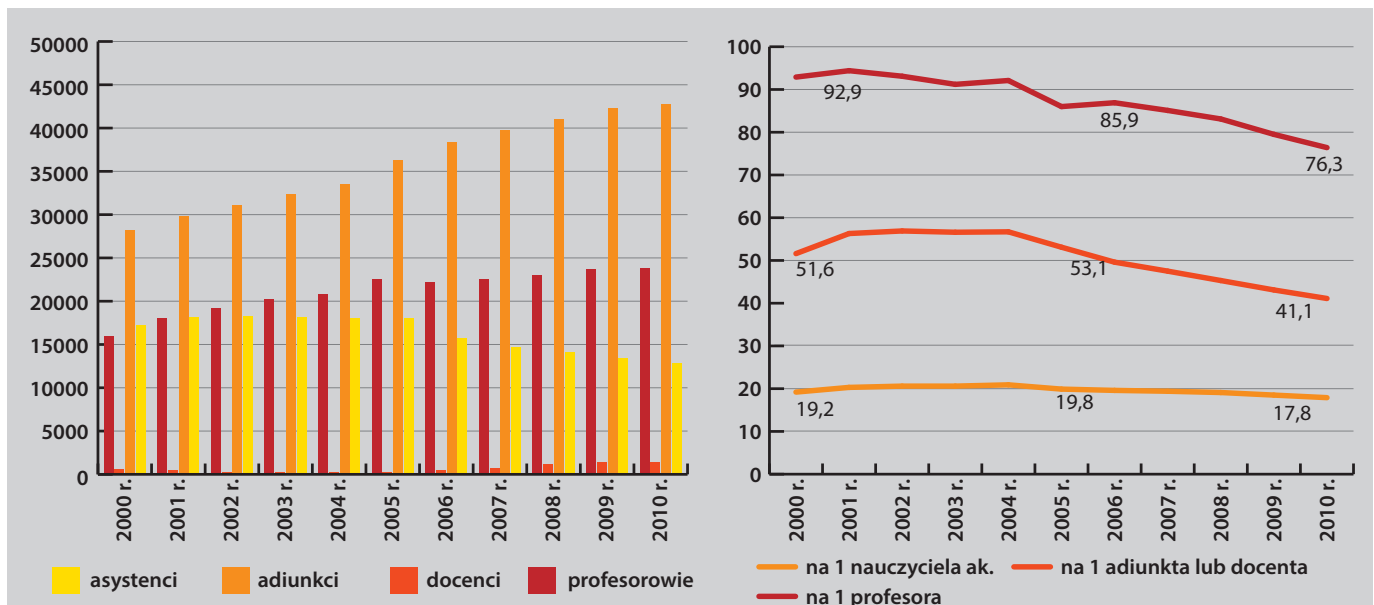
Wykres 1.23. Zmiany liczby studentów uczelni publicznych i niepublicznych według kierunku studiów w okresie od 2005 do 2010.



Źródło: opracowanie własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Przez całe lata wzrost liczby studentów wyprzedzał rozwój bazy szkół wyższych, zwłaszcza zasobów kadrowych. W ostatnim okresie jednak, po części na skutek wzrostu zatrudnienia jak i spadku liczby studentów, poprawiła się relacja między nauczycielami a studentami, zwłaszcza między samodzielnymi pracownikami naukowymi (profesorami) a studentami (wyk. 1.24). Podczas gdy w pięcioleciu 2005–2010 liczba studentów spadła o 6,4%, liczba wykładowców wzrosła o 4,0% (w tym profesorów o 5,4%). Zauważyć jednak można wyhamowanie tendencji wzrostowej zatrudnienia – w poprzednim pięcioleciu, kiedy studentów przybywało, zatrudnienie nauczycieli akademickich zwiększyło się o 31,5%.

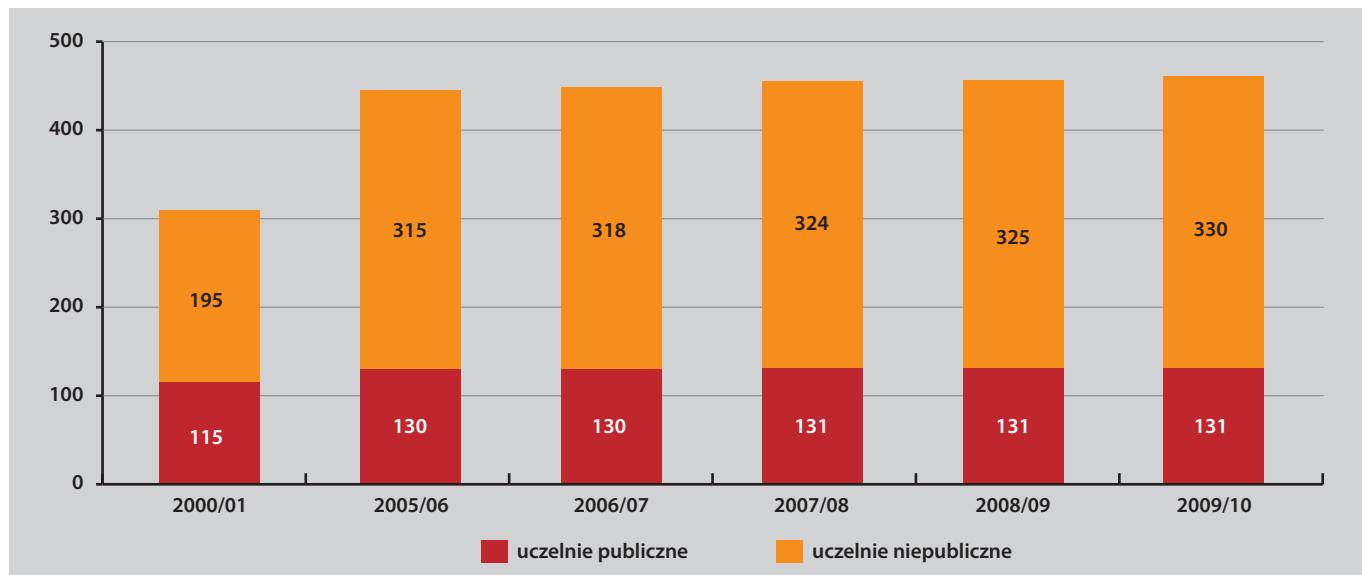
Wykres 1.24. Nauczyciele akademicy w latach 2000–2010 (liczba – lewy wykres, liczba studentów przypadających na jednego nauczyciela akademickiego – prawy wykres).



Źródło: opracowanie własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Studenci kształcą się aż w 461 uczelniach, z czego aż 330 to uczelnie prywatne (wyk. 1.25.). Liczba uczelni publicznych jest ustabilizowana, ostatni wzrost tych placówek był spowodowany zakładaniem publicznych wyższych szkół zawodowych. Inny powód ich wzrostu to przekształcanie filii w samodzielne uczelnie. Jednak tego rodzaju procesy nie dokonują się na dużą skalę, podczas gdy działalność założycielska w obrębie uczelni prywatnych wciąż trwa, choć ma mniejszą dynamikę niż w poprzednich latach.

Wykres 1.25. Liczba uczelni publicznych i niepublicznych w latach 2000/2001–2009/2010.



Źródło: opracowanie własne na podstawie *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, różne wydania.

W efekcie szkół niepublicznych przybywa, a ich średnia wielkość maleje. O ile w roku akademickim 2000/2001 przeciętna uczelnia niepubliczna liczyła 2 422 studentów, o tyle w roku 2009/2010 było ich 1 911. W tym samym czasie przeciętna liczba studentów dla uczelni publicznych wahała się wokół poziomu 9 600 studentów (z wyjątkiem największego boomu studenckiego z lat 2005/2006 i 2006/2007, kiedy była jeszcze wyższa). Problem utrzymania, czy zamykania tych uczelni jeszcze nie zaistniał, ale w sytuacji dalszego wzrostu liczby szkół przy malejącej populacji staje się coraz bardziej realny.

1.2. Finansowanie edukacji

W dominującej mierze edukacja jest finansowana ze środków publicznych. Państwo przeznaczając środki na edukację wszystkich poziomów, finansując bezpośrednio działalność placówek edukacyjnych i pośrednio wspomagając kształcenie odbywające się w placówkach prywatnych. W przypadku szkół niepublicznych, samorządy kierują do nich część subwencji oświatowej (w przeliczeniu na ucznia, który podejmuje naukę poza placówkami publicznymi), i w przypadku uczelni wyższych, zaś państwo przyznaje środki na stypendia w takim samym zakresie dla uczelni niepublicznych, co dla publicznych oraz środki na projekty, rozdzielane poza główną dotacją podmiotową.

Mechanizm finansowania zadań oświatowych – od przedszkola do szkoły policealnej – jest odmienny od finansowania edukacji na poziomie wyższym. W tym pierwszym przypadku zadania oświatowe finansują samorządy na podstawie własnych decyzji, korzystając ze środków przyznanych im w subwencji ogólnej, której podstawowy element stanowi część oświatowa (*Raport o stanie edukacji 2010*). Algorytm podziału dotacji kładzie nacisk na finansowanie zadań oświatowych zależnie od liczby uczniów, ich zamieszkania na terenach wiejskich (ponieważ tam sieć szkolna jest bardziej rozproszona, a przez to bardziej kosztowna niż w mieście), poziomu nauczania (szkoły ponadgimnazjalne

uzyskują wyższe finansowanie), prowadzenia nauki zawodu (kosztowniejszego niż kształcenie ogólne), kształcenia artystycznego (z tego samego powodu). W części algorytm uwzględnia też „jakość” kadry nauczycielskiej, ze względu na jej stopień awansu zawodowego. Algorytm przydziela środki na naukę objętą obowiązkiem szkolnym, a więc bez przedszkoli dla dzieci w wieku poniżej 6 lat i bez szkół policealnych. Te zaś były finansowane wyłącznie ze środków własnych samorządów. Środki prywatne dla funkcjonowania szkół od podstawowych do ponadgimnazjalnych mają znaczenie wyłącznie uzupełniające, ponieważ stosunkowo niedużą część dzieci uczy się poza placówkami publicznymi (tam zaś najczęściej pobierane są opłaty za naukę), w szkołach publicznych zaś opłat się nie pobiera, ale rodzice finansują zakup podręczników i niektóre zajęcia dodatkowe lub pomoce naukowe, niezbędne do pracy własnej ucznia. Wydatki prywatne nie są monitorowane⁴. Szkoły policealne częściej od pozostałych są niepubliczne, ich uczniowie częściej więc wnoszą opłaty za naukę. Powszechnie natomiast pobiera się opłaty za przedszkola, także publiczne, te bowiem nie tylko pełnią funkcje edukacyjne, ale i w szerokim zakresie świadczą opiekę, zapewniając także dzieciom posiłki (od roku szkolnego 2011/2012 pięć godzin dziennie pobytu dziecka w przedszkolu jest obligatoryjnie bezpłatne). Zasady ustalania płatności za przedszkola publiczne określają samorządy terytorialne, biorąc pod uwagę m.in. kryteria socjalne (uzależniając wysokość opłat od dochodów rodziny dziecka).

Kształcenie wyższe z kolei w dużo większym stopniu zależy od środków prywatnych, bowiem niemal połowa (a w niektórych wcześniejszych latach nawet więcej) studentów opłacała swoją naukę. Bezpłatnie uczą się studenci studiów stacjonarnych w uczelniach publicznych i w pięciu uczelniach katolickich. Ich kształcenie jest finansowane głównie przez podział dotacji bezpośrednio pomiędzy wyższe uczelnie na podstawie liczby studentów i wskaźników: kosztowności kształcenia zależnych od kierunku studiów, liczebności kadry naukowo-dydaktycznej, zaangażowania w projekty badawczo-rozwojowe oraz uczestnictwa w wymianie zagranicznej (*Raport o stanie edukacji 2010*). Podział dotacji jest dwustopniowy, tzn. wydzielane są osobne pule środków dla uczelni zawodowych i akademickich, podobnie osobno ustala się środki dla uczelni nadzorowanych przez inne ministerstwa niż Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (w tym znaczące szczególnie jest wyodrębnienie nakładów na kształcenie w akademiach medycznych, wojskowych, bezpieczeństwa wewnętrznego). Publiczne środki są dostępne studentom wszystkich uczelni i form studiów w postaci stypendiów (zależnych od sytuacji socjalnej, od wyników w nauce i sporcie), pożyczek (o relatywnie niskim oprocentowaniu, umarzanych w części dla najlepszych absolwentów), jak i specjalnej pomocy na tzw. kierunkach zamawianych (realizowanych na podstawie konkursów finansowanych ze środków europejskich). Samorządy niekiedy na podstawie własnych decyzji partycypują w niektórych wydatkach na szkolnictwo wyższe – odnosi się to głównie do samorządów wojewódzkich i ich wydatków inwestycyjnych.

1.2.1. Wydatki samorządów na edukację

Oświata i wychowanie oraz szerzej edukacja publiczna⁵ stanowią jedno z podstawowych zadań własnych samorządów poszczególnych szczebli. Udział wydatków na edukację w budżetach samorządów nieznacznie maleje, ale wciąż jest duży – średnio wynosi $\frac{1}{3}$ ich wydatków ogółem (tabela 1.6.). Nie dziwi zatem szczególne wyczulenie JST na najmniejsze nawet inicjatywy legislacyjne powodujące zmiany w finansowaniu oświaty.

⁴ Pewne szacunki były zaprezentowane w *Raporcie o stanie edukacji 2010*, są one jednak niekompletne, ponieważ nie ma dostatecznych danych pierwotnych dla ich przeprowadzenia.

⁵ W niniejszym opracowaniu w wydatkach samorządów z zakresu edukacji ujęte zostały wydatki z trzech działów klasyfikacji budżetowej: 801 Oświata i wychowanie, 803: szkolnictwo wyższe oraz 854: edukacyjna opieka wychowawcza, przy czym zasadniczą większość w tak określonych wydatkach na edukację publiczną (ponad 90%) stanowią wydatki z działu oświata i wychowanie.

Tabela 1.6. Udział wydatków na edukację w budżetach samorządów gminnych i powiatowych w latach 2006–2010.

Typy JST	2006	2007	2008	2009	2010
gminy miejskie	33,7%	34,2%	33,5%	32,7%	32,3%
gminy wiejskie	40,0%	40,6%	39,4%	38,0%	35,2%
gminy miejsko-wiejskie	38,3%	38,7%	37,6%	36,3%	34,9%
powiaty ziemskie	41,5%	41,3%	38,7%	36,5%	34,4%
powiaty grodzkie	32,6%	31,4%	31,2%	30,4%	30,5%
Razem	36,4%	36,1%	35,2%	34,0%	33,0%

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Jednocześnie samorzady nominalnie wydają na edukację coraz więcej (tabela 1.7.). Dynamika tych wzrostów jest niejednolita zarówno w czasie, jak i w odniesieniu do poszczególnych typów samorządów. W ciągu 4 analizowanych lat najsilniej zwiększyły się wydatki edukacyjne w gminach miejsko-wiejskich i w miejskich – o ponad 21%, licząc nominalnie, czyli realnie o ponad 6%, podczas gdy nominalny wzrost tych wydatków w gminach wiejskich wyniósł tylko nieco ponad 11%, co oznacza, że realnie zmniejszyły się one tam o blisko 3%. Populacja uczniów w tym czasie w szkołach podstawowych i gimnazjach zmalała o 13,8%, a w szkołach ponadgimnazjalnych o 9,8%.

Tabela 1.7. Dynamika nominalnych i realnych wydatków na edukację samorządów gminnych i powiatowych w latach 2006–2010 (w %).

Typy JST	2007/2006		2008/2007		2009/2008		2010/2009	
	nominalna	realna	nominalna	realna	nominalna	realna	nominalna	realna
gminy miejskie	4,7	2,1	5,5	1,2	4,6	1,1	5	2,3
gminy wiejskie	3,6	1,1	3,8	-0,4	4	0,5	5,6	2,9
gminy miejsko-wiejskie	4,8	2,2	5,2	1,0	4,1	0,6	6,2	3,5
powiaty ziemskie	0,2	-2,2	1,4	-2,7	6,3	2,7	3,5	0,9
powiaty grodzkie	4,5	2,0	6,3	2,0	3,5	0,0	2,7	0,1

Uwaga: wydatki realne obliczone przy użyciu indeksu cen wyrobów i usług konsumpcyjnych GUS.

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Różnice udziału bieżących wydatków w przekroju według samorządów i województw są stosunkowo niewielkie, relatywnie najmniej ważą te wydatki w budżetach powiatów grodzkich. W przekroju regionalnym największą część wydatków ogółem absorbują wydatki na edukację w gminach i powiatach województwa lubelskiego, a najmniejszą w województwie mazowieckim (tabela 1.8.). Częściowo wytłumaczeniem tych różnic jest zamożność poszczególnych JST – w bogatszych oświata nie ma tak wysokiej wagi w strukturze wydatków niż w biedniejszych. Oświata bowiem jest własnym i stosunkowo sztywnym wydatkiem samorządów, tam więc, gdzie dochody ogółem (a zatem i wydatki ogółem) są mniejsze, wydatki oświatowe stanowią (zwykle) większą część budżetów. Zarazem jednak regiony bogatsze wydają na jednego ucznia relatywnie więcej niż regiony biedniejsze (najwięcej wydaje najbogatsze Mazowsze). Jest to zależność stosunkowo silna (współczynnik korelacji między wydatkami oświatowymi JST na 1 ucznia a ich dochodami na 1 mieszkańca wynosi -0,65), co nie znaczy, że ujemna zależność występuje w każdym przypadku, np. województwo świętokrzyskie należy do najbiedniejszych, a i udział wydatków na edukację wśród ogółu wydatków pozostaje tam stosunkowo niski (tylko 31,5%), co daje mu trzecią od końca pozycję wśród wszystkich województw, podczas gdy wydatki na jednego ucznia plasują je na stosunkowo wysokim, siódmym miejscu w kraju.

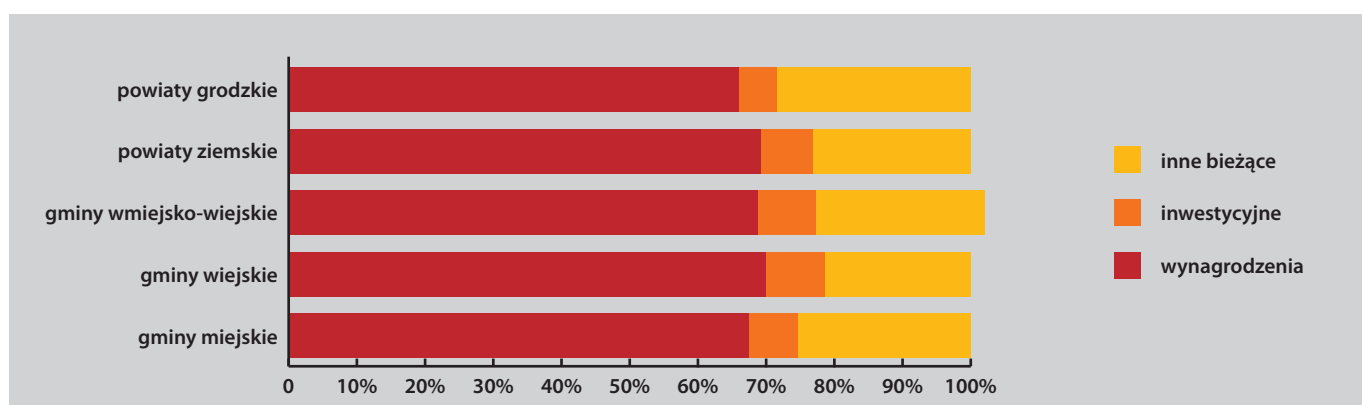
Tabela 1.8. Udział wydatków na edukację w budżetach samorządów gminnych i powiatowych (w %) i wydatki na jednego ucznia (w zł) w przekroju województw w latach 2006–2010.

Województwo	Udział wydatków na edukację w budżetach gminnych i powiatowych JST (w %)					Wydatki na 1. ucznia ponoszone przez gminne i powiatowe JST (w zł)				
	2006	2007	2008	2009	2010	2006	2007	2008	2009	2010
dolnośląskie	32,4	31,9	31,2	30,1	29,6	6813	7403	8162	8560	8826
kujawsko-pomorskie	37,4	38,2	35,9	35,8	33,9	6452	6929	7281	7788	8153
lubelskie	41,7	42,4	41,0	39,6	36,0	6402	6958	7281	7804	8458
lubuskie	36,6	37,1	37,8	34,2	33,1	6504	6784	7390	7860	8394
łódzkie	34,6	34,6	33,5	32,4	33,1	6339	6869	7351	7857	8485
małopolskie	39,2	38,2	37,6	36,5	35,9	6413	6924	7322	7784	8377
mazowieckie	31,9	31,1	30,2	29,8	29,2	7471	7927	8619	8986	9244
opolskie	38,8	38,3	39,2	38,2	35,7	6912	7274	7812	8411	8896
podkarpackie	41,1	40,9	40,6	38,7	35,9	6136	6506	7093	7718	8470
podlaskie	39,8	41,1	40,3	35,1	33,1	6317	6743	7304	7668	8273
pomorskie	36,1	34,9	34,0	33,4	32,2	6707	7177	7677	8026	8684
śląskie	36,3	36,1	35,3	34,1	35,0	6496	6924	7381	7928	8475
świętokrzyskie	37,8	39,4	37,9	34,3	31,5	6411	6647	7125	7760	8527
warmińsko-mazurskie	39,1	39,2	38,1	36,3	33,6	6751	7183	7638	8157	8768
wielkopolskie	38,3	37,3	36,3	35,6	34,2	6283	6591	6993	7482	7909
zachodniopomorskie	35,9	35,7	34,2	33,6	32,9	6713	7127	7785	8345	8946

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Zasadnicza część wydatków JST na edukację jest związana z wynagrodzeniami. Wydatki bieżące, inne niż wynagrodzenia, odgrywają relatywnie większą rolę tam, gdzie jest więcej placówek oświatowych generujących koszty związane z ich utrzymaniem (powiaty grodzkie i gminy miejskie). Inwestycje natomiast stanowiły stosunkowo niedużą część wydatków samorządów na edukację (w 2010 r. około 7–8%, por. wyk. 1.26.). I w tym przypadku również na terenach miast (powiatów grodzkich i gmin miejskich) ich udział jest stosunkowo większy niż na terenach wiejskich (powiaty ziemskie, gminy wiejskie i miejsko-wiejskie). JST posiadające więcej własnych dochodów przeznaczają więcej na edukację pojedynczego ucznia, zwiększając szczególnie nakłady pozapłacowe (zaopatrzenie placówek edukacyjnych, inwestycje).

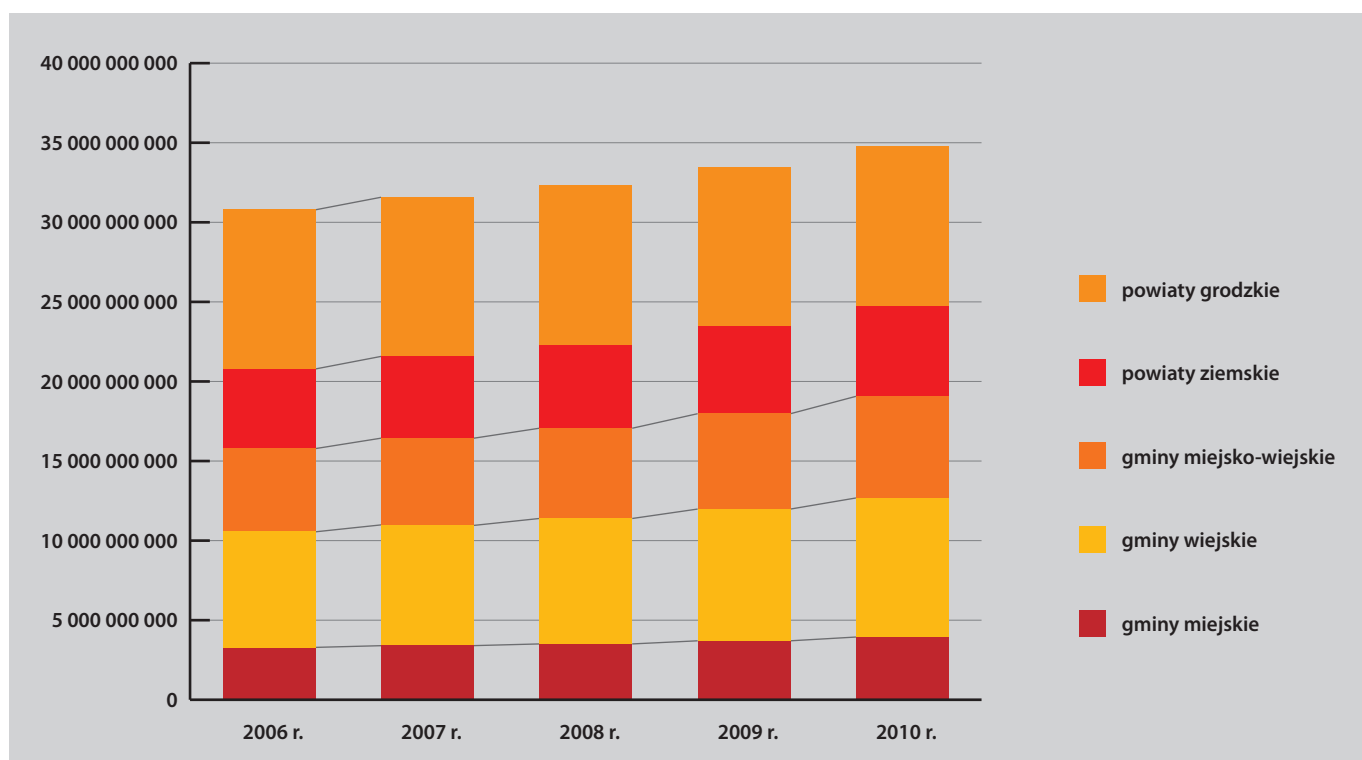
Wykres 1.26. Struktura wydatków gmin i powiatów na edukację w 2010 roku.



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Stały i stabilny wzrost wydatków edukacyjnych we wszystkich typach samorządów dotyczy tylko jednej kategorii – wynagrodzeń; w latach 2009 i 2010 nastąpiło w niej nawet zwiększenie dynamiki (z 3,5% w 2008 r. w stosunku do 2007 r., do 4,8% w 2009 r. i 5,2% w 2010 r.). Wynika to wprost ze zmian w Karcie Nauczyciela, która na 2009 rok i kolejne lata przewidywała większe podwyżki płac. Wzrost wynagrodzeń nastąpił w nieco większym stopniu w gminach (w 2010 r. odpowiednio: 6,6% wzrost w gminach miejsko-wiejskich, 6,4% w miejskich i 5,6% w wiejskich) niż w powiatach (w powiatach grodzkich w 2010 r. o 4,5% w stosunku do 2009 r., a w ziemskich jedynie o 4%) (wyk. 1.27.). Przy silniejszym spadku liczby nauczycieli zatrudnionych w szkołach podstawowych i gimnazjalnych niż w ponadgimnazjalnych, może to świadczyć o większych problemach z finansowaniem zadań oświatowych przez powiatowe JST (*Raport o stanie edukacji 2010*).

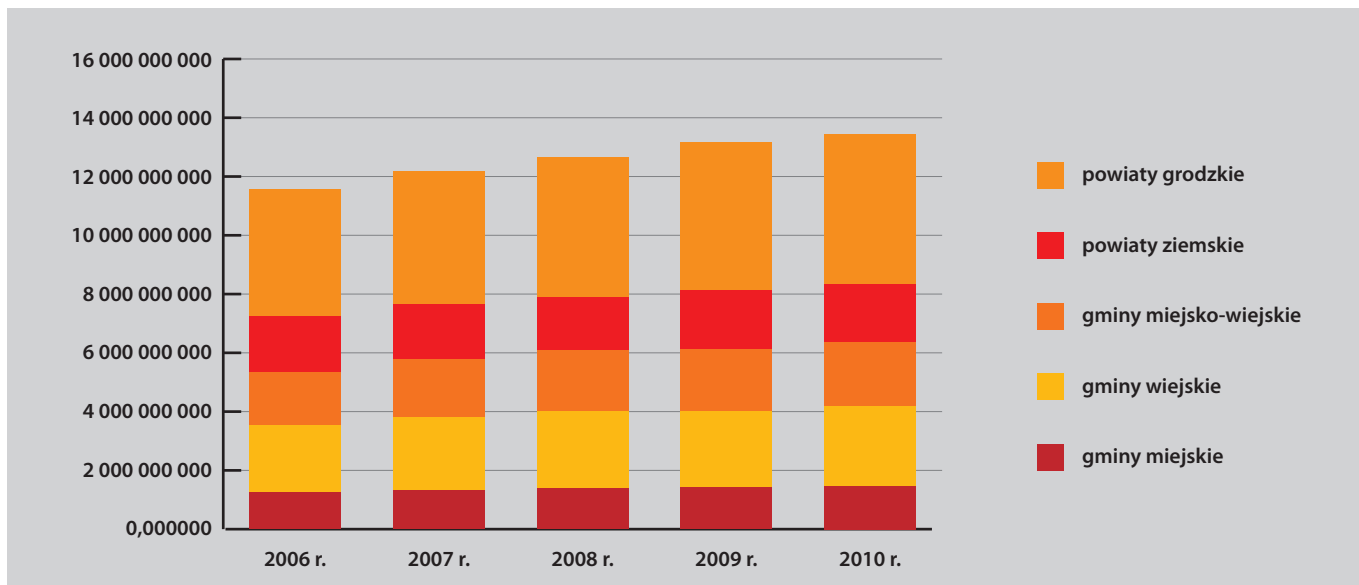
Wykres 1.27. Dynamika zmian wydatków na wynagrodzenia w edukacji samorządów gminnych i powiatowych w latach 2006–2010.



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Pozostałe typy wydatków są mniej stabilne (wyk. 1.28.). W 2010 r. wydatki bieżące, inne niż wynagrodzenia, spadły w powiatach ziemskich (o 2,3%), a niemal nie zmieniły się w grodzkich (wzrost o 0,9%). Ponieważ ta kategoria wydatków (finansująca takie zadania, jak utrzymanie placówek, stypendia dla uczniów, zakup pomocy naukowych) jest najbardziej elastyczna i daje samorządom pewną swobodę wydatkową, wspomniany spadek wydatków może oznaczać poczynione przez samorzady oszczędności. Niemniej jednak w gminach w 2010 r. nastąpił wzrost tych wydatków, ale wolniejszy niż wzrost wynagrodzeń (o około 3%, czyli poniżej inflacji). W 2010 r. samorzady nadal odczuwały kryzys, a więc zahamowanie wzrostu dochodów własnych, a ponieważ jednocześnie zwiększały wydatki inwestycyjne (szczególnie związane z transportem czy kulturą fizyczną i sportem) ze względu na możliwość skorzystania z programów unijnych, i wydatki na obsługę długu, oszczędzały na tych bieżących wydatkach oświatowych, które nie są normowane.

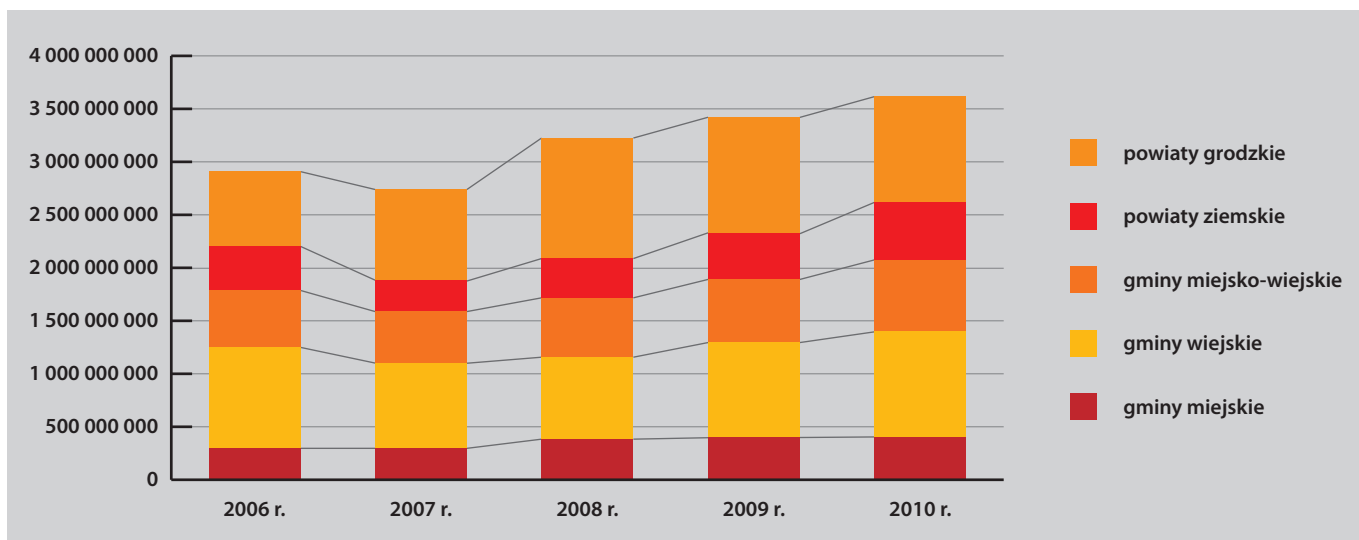
Wykres 1.28. Wydatki bieżące inne niż wynagrodzenia samorządów gminnych i powiatowych na edukację w latach 2006–2010.



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Największe zróżnicowanie pomiędzy typami JST występuje w wydatkach inwestycyjnych na edukację (wyk. 1.29). Powiaty grodzkie w 2010 r. zdecydowanie zmniejszyły zakres inwestycji w edukacji (o 8,5% w stosunku do roku poprzedniego), również gminy miejskie ograniczyły ich wzrost (wyniósł tylko 1,8%). Natomiast w pozostałych JST przyrost wydatków inwestycyjnych na edukację był bardzo silny. W powiatach ziemskich sięgał aż 23%, w gminach wiejskich 10%, a miejsko-wiejskich 14%. Część z tych wydatków związana jest ze środkami unijnymi oraz z budową orlików.

Wykres 1.29. Wydatki inwestycyjne samorządów gminnych i powiatowych na edukację w latach 2006–2010.



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

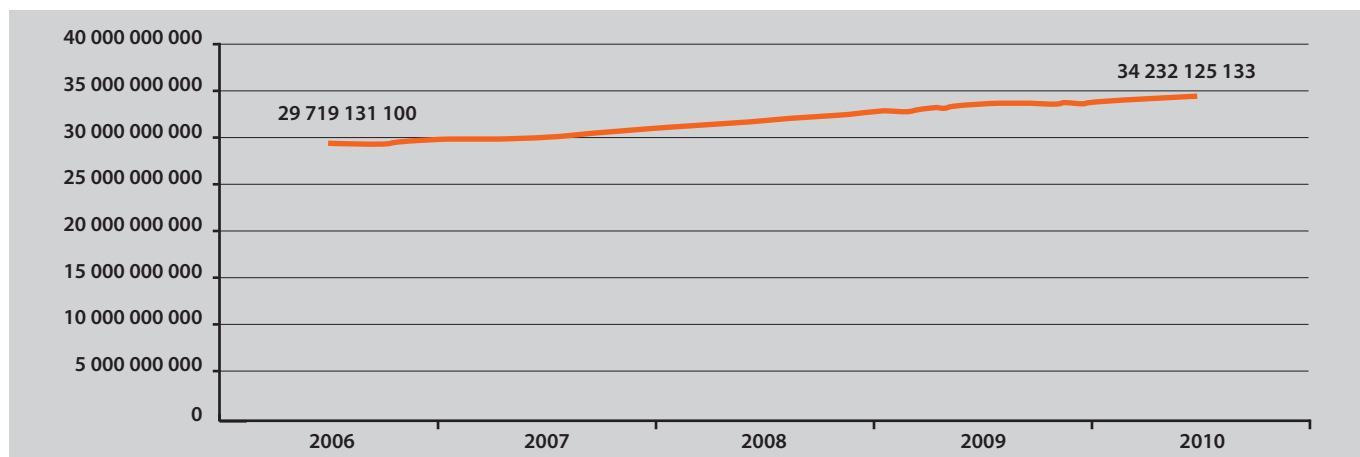
1.2.2. Źródła finansowania samorządowych wydatków oświatowych

Podstawowym źródłem finansowania zadań edukacyjnych samorządów, w szczególności oświatowych, jest subwencja oświatowa, rozdzielana na podstawie algorytmu szacującego potrzeby wydatkowe samorządów w zakresie niektórych zadań edukacyjnych. Wielkość tej subwencji jest co



roku wyższa, w 2010 r. nominalnie przewyższała wartość z 2006 r. o 31%, jednak realnie oznaczała zwiększenie środków tylko o 15,5% (wyk. 1.30.).

Wykres 1.30. Zmiany realnej wielkości subwencji oświatowej kierowanej do gmin i powiatów w latach 2006–2010.



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Subwencja nie pokrywa wszystkich wydatków samorządów na oświatę i wychowanie (tabela 1.9.). Największy udział ma ona w finansowaniu wydatków w powiatach ziemskich (około 90%), a najmniejszy w gminach miejskich (50%). W kolejnych latach nastąpił nieznaczny, jednak, choć zauważalny, spadek udziału subwencji w finansowaniu wydatków edukacyjnych samorządów, co jest równoznaczne z coraz większym zaangażowaniem środków własnych JST w pokrycie kosztów realizacji zadań edukacyjnych. Owo większe finansowanie zadań edukacyjnych ze środków własnych prowadzi do ich uzależnienia od zamożności JST i ich priorytetów, powoduje więc dywersyfikację nakładów na oświatę w skali kraju.

Tabela 1.9. Udział subwencji oświatowej w pokryciu wydatków na edukację ponoszonych przez JST w latach 2006–2010 (w %).

Typy JST	2006	2007	2008	2009	2010
POLSKA	65,4	64,8	65,2	65,3	63,9
gminy miejskie	53,6	52,7	52,2	51,7	50,5
gminy wiejskie	67,3	66,6	67,7	67,0	64,6
gminy miejsko-wiejskie	60,1	59,1	59,2	59,1	57,1
powiaty ziemskie	87,5	89,7	92,4	91,4	89,7
powiaty grodzkie	59,6	58,7	58,5	59,6	59,6

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

Najmniej wydatków edukacyjnych pokrywa oświatowa część subwencji w województwie mazowieckim (57%), a najwięcej w kujawsko-pomorskim (69%), podkarpackim i świętokrzyskim (tabela 1.10.). Istnieje dodatnia, ale słaba, korelacja pomiędzy udziałem subwencji w finansowaniu wydatków edukacyjnych ogółem a udziałem tych wydatków w całkowitych wydatkach JST, co wskazuje, że samorządy posiadające własne, wydajne źródła dochodów w stosunkowo większym stopniu „dokładają” się z nich również do finansowania zadań oświatowych. Nie jest to jednak zależność dominująca, wyraźnie są również inne czynniki obiektywne, takie jak: demograficzne, związane ze strukturą osiedleńczą, stanem bazy edukacyjnej oraz subiektywne, np.: sposób zarządzania oświatą, struktura kształcenia (zwłaszcza ponadgimnazjalnego), zakres zadań oświatowych przyjętych do realizacji przez samorząd. Wpływają one zarówno na poziom wydatków, jak i na źródła ich pokrycia.

Tabela 1.10. Udział subwencji oświatowej w sumie wydatków na edukację gminnych i powiatowych JST w przekroju województw w latach 2006–2010 (w %).

Województwo	2006	2007	2008	2009	2010
dolnośląskie	63	61	59	60	60
kujawsko-pomorskie	68	67	69	69	69
lubelskie	70	67	69	69	67
lubuskie	66	66	65	64	63
łódzkie	67	66	66	66	63
małopolskie	70	68	69	70	67
mazowieckie	57	57	56	57	57
opolskie	64	64	65	65	64
podkarpackie	72	72	72	71	69
podlaskie	70	68	68	69	67
pomorskie	66	65	66	68	66
śląskie	61	61	62	62	60
świętokrzyskie	70	72	73	72	69
warmińsko-mazurskie	68	68	69	69	67
wielkopolskie	67	68	68	68	67
zachodniopomorskie	64	64	64	64	62

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Ministerstwa Finansów.

1.2.3. Wydatki budżetu państwa na edukację

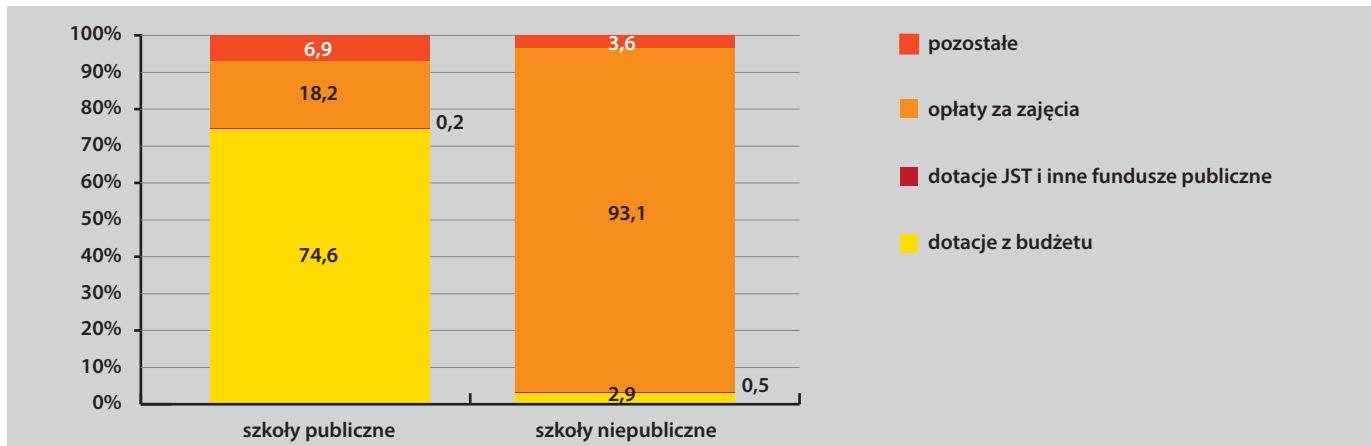
1.2.3.1. Finansowanie szkolnictwa wyższego

Podstawowa dotacja podmiotowa trafiająca do uczelni publicznych (oraz pięciu katolickich: Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i Papieskiej Akademii Teologicznej, Papieskich Wydziałów Teologicznych w Warszawie i we Wrocławiu oraz Akademii Ignatianum w Krakowie) ma sfinansować zadania związane z kształceniem studentów studiów stacjonarnych, uczestników stacjonarnych studiów doktoranckich i kadr naukowych oraz utrzymaniem uczelni, łącznie z remontami (art. 94 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym)⁶. Dotacje są też przeznaczane na zadania związane z działalnością obronną (uczelnie wojskowe), odnoszącą się do porządku publicznego (uczelnie podległe Ministerstwu Spraw Wewnętrznych), kulturalną (uczelnie podlegające Ministerstwu Kultury i Ochrony Dziedzictwa Narodowego), kształceniem kadr dla gospodarki morskiej (podlegające Ministerstwu Transportu i Gospodarki Morskiej), lotnictwa cywilnego (uczelnie wojskowe podlegające Ministerstwu Obrony Narodowej), publicznych usług medycznych i kształcenia kadr medycznych (Ministerstwo Zdrowia). W budżecie państwa wyodrębnia się środki na finansowanie szkolnictwa wyższego w każdym z wymienionych resortów osobno. Zasadnicza dotacja Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego jest ustalana w ustawie budżetowej. Prawo zakłada jej coroczną waloryzację, uwzględniającą wzrost cen w odniesieniu do wydatków nie dotyczących wynagrodzeń oraz waloryzację dotacji przeznaczonej na finansowanie wynagrodzeń, co najmniej w skali wynikającej ze średniorocznego wskaźnika wzrostu wynagrodzeń w państwowej sferze budżetowej, ustalonego w ustawie budżetowej na dany rok. Kluczowymi decyzjami prowadzącymi do podziału środków między uczelnie jest ustalenie kryteriów i wag im przypisanych, według których rozdziela się dotację, jak również tzw. współczynników kosztochłonności studiów, tj. wskazania, jakie są względne koszty kształcenia pojedynczego studenta w zależności od kierunku studiów. Dodatkowo, środki z dotacji podmiotowej są

⁶ W odniesieniu do szkół nadzorowanych przez innych ministrów niż minister właściwy ds. szkolnictwa wyższego dotacja jest też przeznaczona na zadania związane z obronnością, bezpieczeństwem obywateli, działalnością kulturalną, utrzymaniem statków szkolnych i specjalistycznych ośrodków kształcenia kadr morskich, kształcenie personelu lotniczego dla lotnictwa cywilnego, ze świadczeniami zdrowotnymi.

uzupełniane środkami na tzw. kierunki zamawiane, środkami na bezzwrotną pomoc materialną dla studentów, finansowanie systemu pożyczek dla studentów, kierowanymi zarówno do uczelni lub studentów z uczelni publicznych, jak i niepublicznych. Uczelnie mogą też być wspierane przez środki pochodzące z JST – najczęściej są to środki na inwestycje – a ich przydział nie jest w żaden sposób prawnie gwarantowany. Z kolei prywatne środki na kształcenie w szkołach wyższych wynikają z pobierania opłat od studentów, głównie czesnego, ale i innych, pomniejszych usług, zwykle związanych z powtarzaniem zajęć, bądź etapów studiów (wyk. 1.31.).

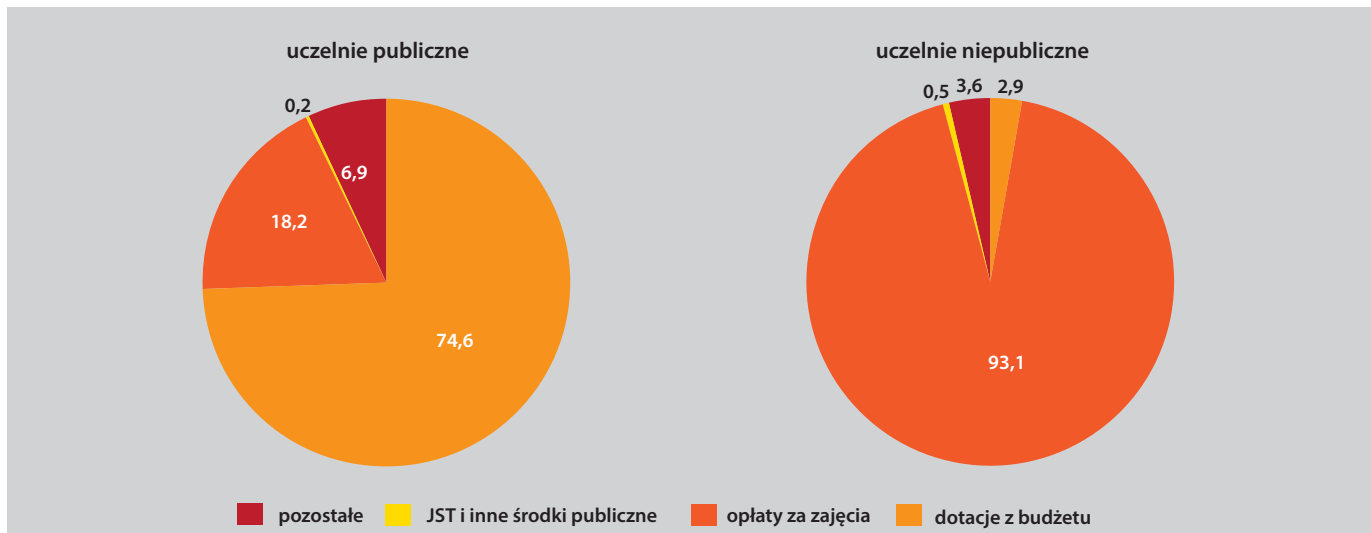
Wykres 1.31. Źródła publiczne i prywatne finansowania szkolnictwa wyższego w 2009 roku (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r., GUS.

Dla uczelni publicznych dotacje z budżetu państwa mają podstawowe znaczenie – bez mała $\frac{3}{4}$ ich dochodów pochodzi z tego źródła, dotacje JST mają w tym finansowaniu znikomy udział, wynoszący zaledwie 0,2%. Szkoły niepubliczne zaś uzyskiwały tylko 3,6% całości dochodów ze źródeł publicznych, w tym od JST 0,5% (wyk. 1.32.).

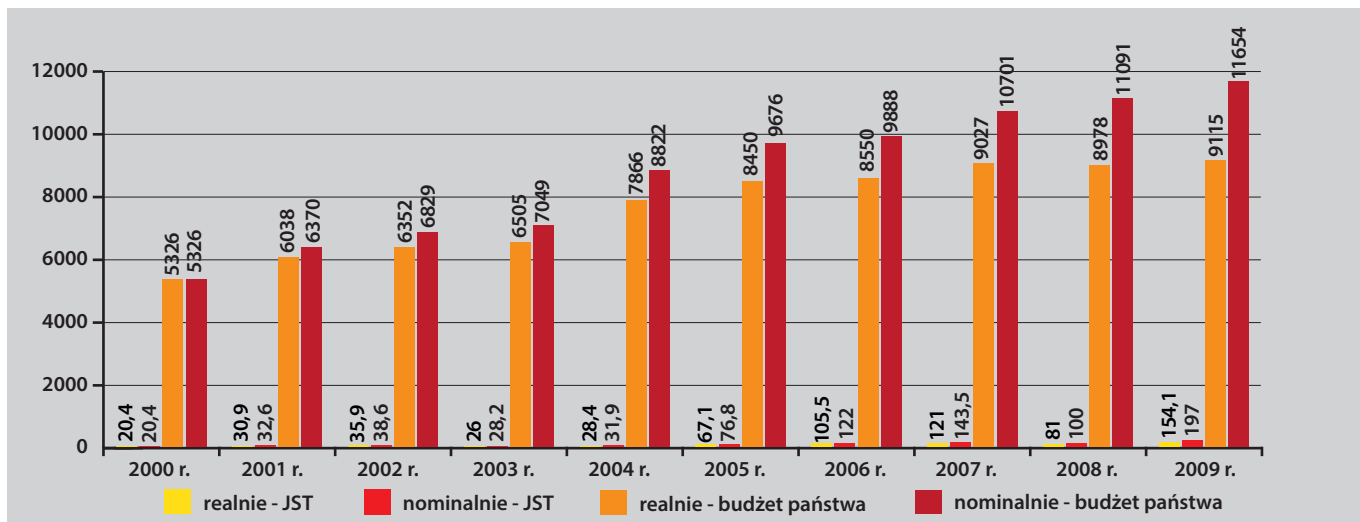
Wykres 1.32. Struktura przychodów szkolnictwa wyższego w 2009 r. w podziale na uczelnie publiczne i prywatne (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r., GUS.

W okresie od 2000 r. publiczne wydatki na szkolnictwo wyższe zwiększyły się. Nominalnie ten wzrost wyniósł prawie 2,2 razy, realnie jednak był mniejszy: o 74,2% (rys.1.33.). Udział wydatków publicznych na szkolnictwo wyższe w PKB w tych latach zwiększył się o 0,16 % (z 0,72% do 0,88%), co oznacza pewne, choć małe, zwiększenie wysiłku ponoszonego przez państwo na finansowanie kształcenia na tym poziomie (*Szkoły wyższe i ich finanse w 2009 r.*, GUS).

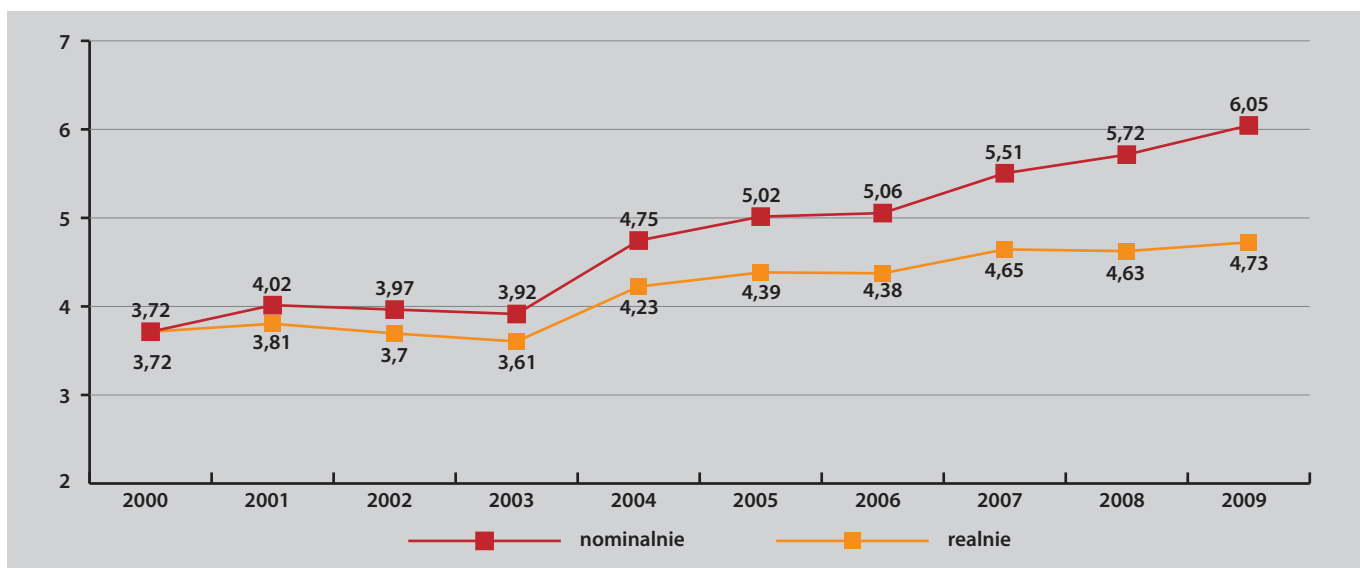
Wykres 1.33. Publiczne nakłady na szkolnictwo wyższe w latach 2000–2009 r. (w mld zł).



Źródło: opracowanie własne na podstawie *Szkoły wyższe i ich finanse* i *Rocznik Statystyczny, GUS* – różne wydania.

Publiczne wydatki na kształcenie wyższe nie w każdym okresie wyprzedzały przyrost liczby studentów – odnosi się to zwłaszcza do lat 2001–2003 w ujęciu nominalnym i do 2006 i 2008 r. w ujęciu realnym. Bilans za całe lata 2000–2009 jest jednak dodatni, przybyło bowiem 35% studentów, a publiczne nakłady na szkolnictwo wyższe zwiększono realnie o 73% (wyk. 1.34.). W skali jednostkowej wzrost ten był jednak dużo niższy – na jednego kształcącego wyniósł realnie ok. 27% i to – przypomnijmy – po okresie wyraźnego spadku nakładów w poprzedniej dekadzie (*Raport o stanie edukacji 2010*). Wziąwszy pod uwagę, że decydującym i dysponentem środków jest w tym przypadku państwo – można stwierdzić, że to ono, czyniąc niemały wysiłek finansowy, nie było jednak w stanie zabezpieczyć interesów związanych ze szkolnictwem wyższym. Tymczasem w ocenach międzynarodowych szkolnictwo to cechuje się zdecydowanie rosnącymi kosztami kształcenia, związanymi z technologiami, które wykorzystuje, których naucza i które wytwarza. Bez tego skazane jest na porażkę – odtwarzanie „zużytej moralnie” wiedzy. Polska według danych OECD (*Education at a glance 2011*) wydaje na jednego studenta stosunkowo najmniej wśród krajów europejskich (podobnej skali wydatki mają jeszcze tylko Węgry i Słowacja, lecz już w zestawieniu z PKB na 1 mieszkańca wydatki w Polsce są najniższe).

Wykres 1.34. Publiczne nakłady na 1 studenta w latach 2000–2009 r. (w tys. zł).

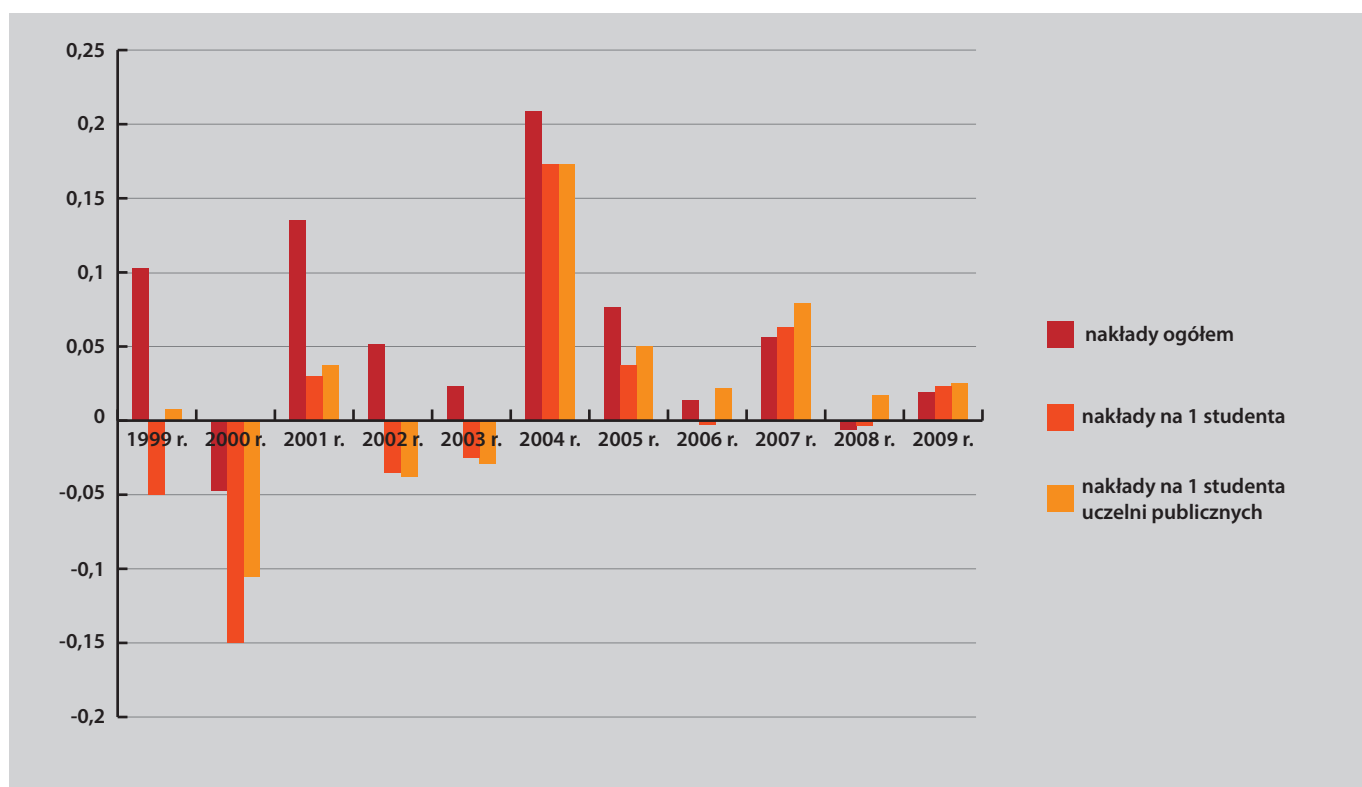


Uwaga: wydatki realne obliczone przy użyciu indeksu cen wyrobów i usług konsumpcyjnych GUS.

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Szkoły wyższe i ich finanse* i *Rocznik Statystyczny, GUS* – różne wydania.

Inną charakterystyczną cechą finansowania kształcenia wyższego ze środków publicznych była jego niestabilność. W wymiarze realnym nakłady silnie wahały się od 4,6% spadku w ujęciu globalnym i 15,1% spadku, w przeliczeniu na jednego studenta w 2000 r., po 20,9% wzrostu ogółem i 17,1% wzrostu w przeliczeniu na jednego studenta w 2004 r. (wyk. 1.35.). Nominalnie zaś we wszystkich latach następowało ich zwiększenie. Swoistym amortyzatorem zmiennych, realnych nakładów była kadra akademicka; w okresach spadku nakładów realnych czy ich stagnacji, wynagrodzenia były zamrożone, skokowe wzrosty nakładów publicznych wiązały się z „odrabianiem” zaległości płacowych. W takich warunkach korzystanie z publicznych źródeł finansowania kształcenia wyższego jest obciążone dużym ryzykiem i brakiem możliwości długookresowego planowania kierunków rozwoju, zwłaszcza młodej kadry, która musi podjąć decyzje o profesjonalizacji na konkurencyjnym rynku pracy w momencie, kiedy własne inwestycje w rozwój zawodowy są stosunkowo niewielkie i kapitał specyficzny dla szkolnictwa wyższego niezbyt silnie rozwinięty; alternatywne zatrudnienie jest więc bardziej konkurencyjne.

Wykres 1.35. Realne, publiczne wydatki na szkolnictwo wyższe w latach 1999–2009.

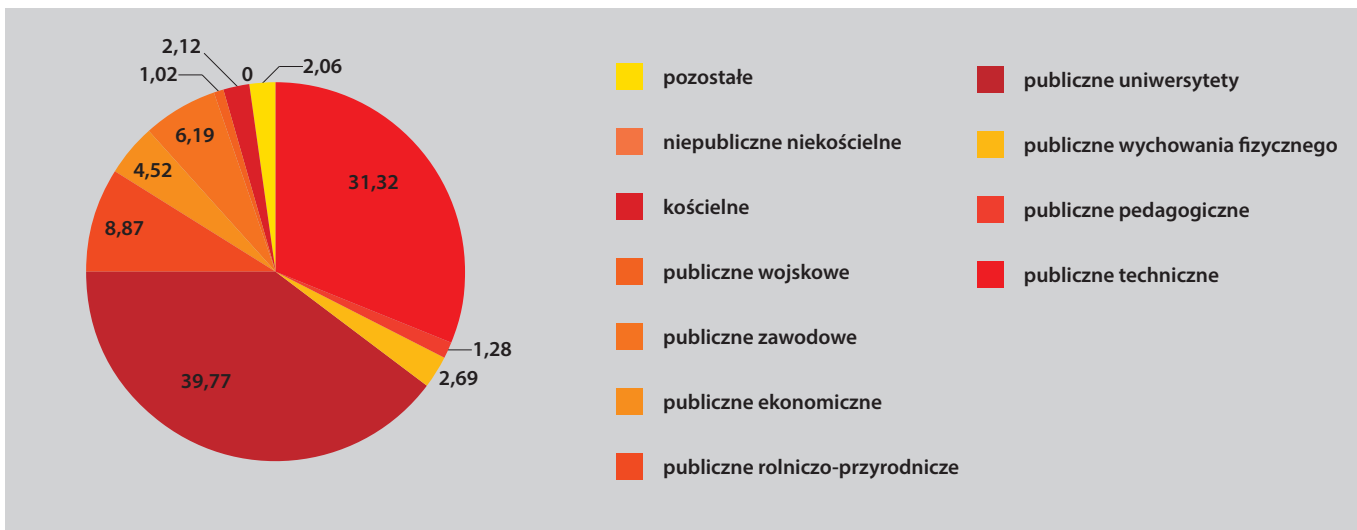


Uwaga: wydatki realne obliczone przy użyciu indeksu cen wyrobów i usług konsumpcyjnych GUS.

Źródło: opracowanie na podstawie *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS – różne wydania.

Państwo, sterując parametrami algorytmu i wyodrębnionymi kwotami środków przydzielanych poszczególnym grupom uczelni, wpływa na warunki studiowania i możliwości rozwoju uczelni oraz oferowanych przez nią miejsc dla studentów studiów niepłatnych. W ramach uczelni podległych Ministerstwu Nauki i Szkolnictwa Wyższego (w tymże ministerstwie do dyspozycji pozostaje 78% ogólnych nakładów przewidzianych na szkolnictwo wyższe) największa część dotacji trafia do publicznych uniwersytetów i uczelni technicznych – łącznie ponad 70% (wyk. 1.36.). W stosunkowo dużym stopniu są też finansowane publiczne, wyższe uczelnie przyrodnicze (dawniej rolnicze), wyższe szkoły zawodowe i uczelnie ekonomiczne.

Wykres 1.36. Realne, publiczne wydatki na szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2009/2010.



Uwaga: wydatki realne obliczone przy użyciu indeksu cen wyrobów i usług konsumpcyjnych GUS.

Źródło: obliczenia własne na podstawie Szkoły wyższe i ich finanse, GUS – różne wydania.

Poza środkami na szkolnictwo wyższe do uczelni trafiają również środki na badania. Nie zasilają one bezpośrednio działań edukacyjnych, ale są z nimi sprzężone. Przeszło 60% środków pozyskiwanych przez uczelnie jest przekazywanych z zasobów publicznych, z czego 5/6 jest związana z działalnością dydaktyczną, a 1/6 z badawczą (tab. 1.11.). Uderzające jest to, że uczelnie stosunkowo niewiele dochodów uzyskują ze źródeł komercyjnych, niezwiązanych z kształceniem. Pozostała działalność przynosi zaledwie 6,5% przychodów, co świadczy o słabości finansowania nauki ze źródeł prywatnych oraz o niskiej zdolności uczelni do bezpośredniego działania na rzecz gospodarki. Jest to zresztą nie tylko bolączka polska, lecz i europejska, choć w krajach starej UE nie występuje w aż takim natężeniu jak u nas.

Tabela 1.11. Udział wybranych środków, w tym publicznych, w przychodach uczelni wyższych w 2009/2010 r. (w %).

	Przychody ze sprzedaży usług edukacyjnych	Przychody z budżetu	
		na działalność dydaktyczną	na działalność badawczą
Razem	31,2%	50,8%	11,5%
szkoły publiczne	20,4%	59,9%	13,5%
szkoły niepubliczne	88,4%	2,6%	1,4%

Źródło: opracowanie własne na podstawie Szkoły wyższe i ich finanse w 2009, GUS.

Zasadniczym przeznaczeniem środków pozyskanych przez uczelnie są wypłaty wynagrodzeń, które wraz z pochodnymi (składką na ubezpieczenie społeczne) stanowią aż 70,7% ogółu kosztów bieżących, więcej w uczelniach publicznych (72,2%) niż prywatnych (62,2%), co wynika z kolei z mniejszej liczby studentów przypadających na nauczyciela akademickiego w tych pierwszych i z jednoczesnego zatrudniania części tej samej kadry w tych drugich (tzw. wieloletowość) (tab. 1.12.). Nie zmienia to faktu, że pierwszoplanowym wydatkiem uczelni w obu sektorach są wynagrodzenia pracowników wraz z pochodnymi. Każda konieczność podwyższenia wynagrodzeń musi wywoływać daleko idące konsekwencje dla finansów szkół wyższych. W uczelniach publicznych wynagrodzenia są regulowane bardzo szczegółowo przez odpowiednie rozporządzenia, które określają grupy zaseregowania pracowników i należne im wynagrodzenia określone przedziałowo⁷. W przypadku szkół

⁷ Nowa ustawa zapowiada określenie minimalnych stawek płac, a rozporządzenie ustala je od roku 2012.

prywatnych podwyżki mogą być dostosowane do polityki firmowej zależnej od sytuacji zarówno na rynku usług edukacyjnych, jak i na rynku pracy. To umożliwi znacznie większą elastyczność polityki kadrowej i finansowej.

Tabela 1.12. Udział głównych pozycji kosztów w wydatkach bieżących uczelni publicznych i prywatnych w roku akademickim 2009/2010 (w %).

	amortyzacja	zuzycie materiałów	usługi obce	wynagrodzenia	w tym osobowe	ubezpieczenia społeczne i świadczenia na rzecz pracowników	w tym składka ubezpieczeń społecznych	aparatura specjalna
Razem	4,4	6,7	9,0	58,2	48,3	12,5	9,1	2,1
szkoły publiczne	4,4	6,9	7,7	58,7	50,5	13,5	9,6	2,4
szkoły niepubliczne	4,9	5,2	16,3	55,0	36,2	7,2	6,3	0,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie Szkoły wyższe i ich finanse w 2009, GUS.

Na podstawie tych samych danych można stwierdzić, że budżet uzyskiwany przez uczelnie na działalność dydaktyczną stanowił ok. 85% całości dotacji na szkolnictwo wyższe, resztę pochłaniały stypendia (bez form pomocy studiującym w uczelniach zawodowych, wojskowych) oraz finansowanie utrzymania urządzeń socjalnych (domów akademickich, stołówek). Stypendia socjalne wraz ze stypendiami przeznaczonymi na mieszkanie i wyżywienie były skierowane głównie do studentów nisko zamożnych, ale stanowiły mniejszość wydatków funduszu pomocy materialnej (tabela 1.13.). Nowe regulacje prawne, obowiązujące od 2011 r., mają zmienić ten stan rzeczy, ograniczając sumę środków wypłacanych w formie stypendiów promujących wyniki studiów.

Tabela 1.13. Struktura wydatków z funduszu pomocy materialnej w roku akademickim 2009/2010 (w %).

	stypendia socjalne	stypendia specjalne dla niepełnosprawnych	stypendia za wyniki w nauce	zapomogi	stypendia na wyżywienie i mieszkanie
Razem	25,75%	2,69%	30,28%	1,06%	7,12%
publiczne	22,62%	2,20%	28,35%	0,94%	6,84%
niepubliczne	41,64%	5,11%	40,62%	1,70%	10,94%

Źródło: opracowanie własne na podstawie Szkoły wyższe i ich finanse w 2009, GUS.

1.3. Absolwenci i egzaminy końcowe

1.3.1. Sprawdzian szóstoklasisty

Ogólne informacje o sprawdzianie szóstoklasistów.

Sprawdzian szóstoklasistów jest to powszechny i obowiązkowy egzamin dla uczniów szóstej klasy szkoły podstawowej przeprowadzany w kwietniu. Oznacza to, że muszą do niego przystąpić wszyscy uczęszczający do szkół podstawowych, w tym słuchacze szkół podstawowych dla dorosłych⁸. Ponieważ gimnazja

⁸ Z obowiązku pisania sprawdzianu zwolnieni są uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz, w szczególnych przypadkach, uczniowie, którzy wystąpią z taką prośbą.

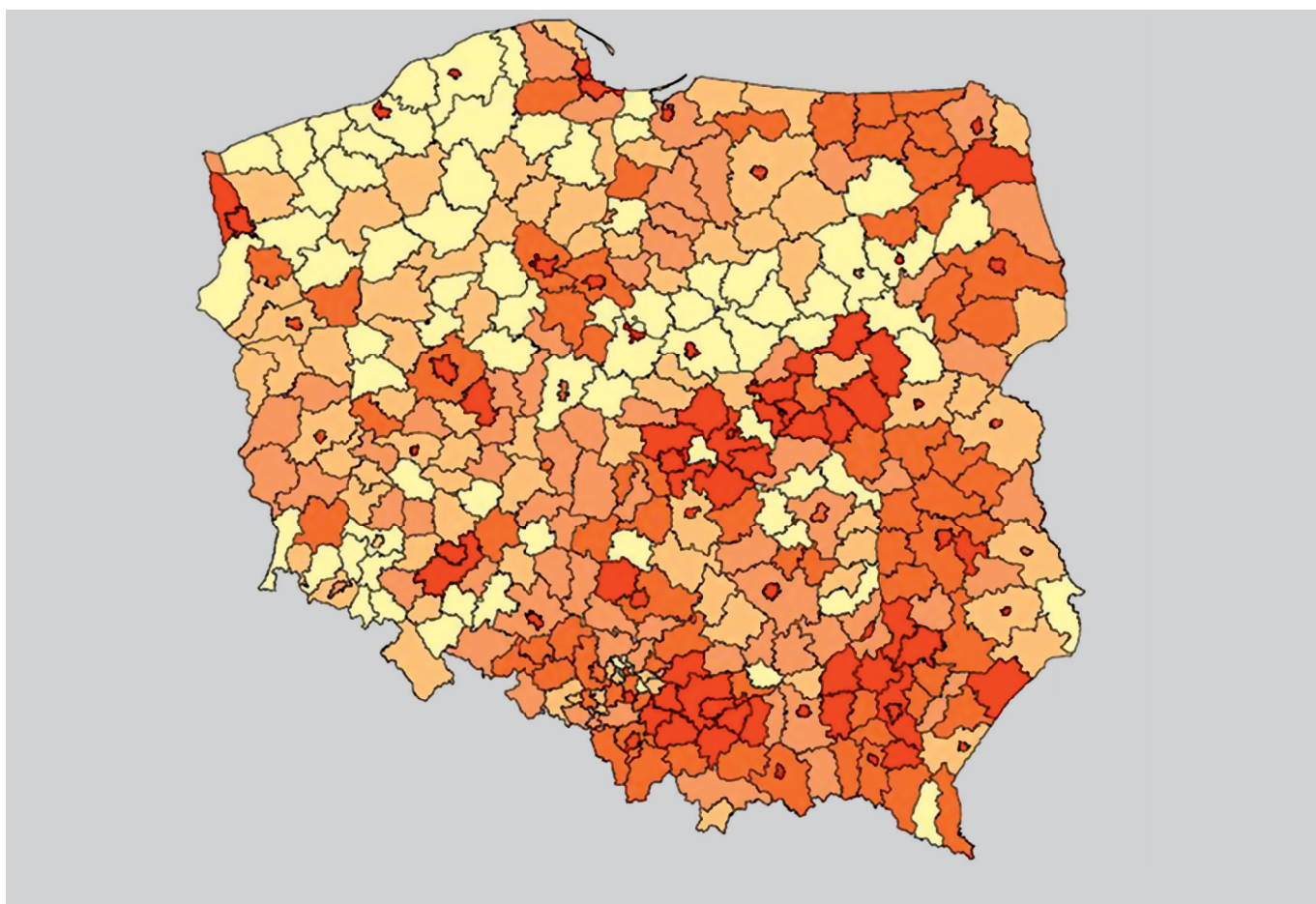
mają obowiązek przyjąć każdego ucznia (który nie ukończył 16. roku życia) z odpowiadającego im rejonu, wyniki sprawdzianu nie mają funkcji selekcyjnej oraz nie można go nie zdać.

Celem sprawdzianu szóstoklasistów jest ewaluacja umiejętności ucznia w pięciu obszarach: czytania, pisania, rozumowania, korzystania z informacji oraz wykorzystywania wiedzy w praktyce. Wynik sprawdzianu to suma punktów z zadań otwartych i zamkniętych, maksymalnie można otrzymać 40 punktów. Wyniki sprawdzianu są nieporównywalne w czasie.

Sprawdzian, który odbył się 5 kwietnia 2011 roku, pisało 367 158 uczniów. Średni uzyskany wynik to 25,27 punktów, a odchylenie standardowe wynosi 7,5 punktów. Wykres 1.37. przedstawia geograficzne zróżnicowanie wyników w przekroju powiatów.

Powiatem o najniższym średnim wyniku – 21,91 punktów – jest powiat białogardzki w województwie zachodniopomorskim. Natomiast najwyższym wynikiem może się pochwalić Warszawa, gdzie uczniowie średnio napisali egzamin na 28,6 punktów.

Wykres 1.37. Wyniki sprawdzianu dla szóstoklasistów w powiatach w 2011 roku.



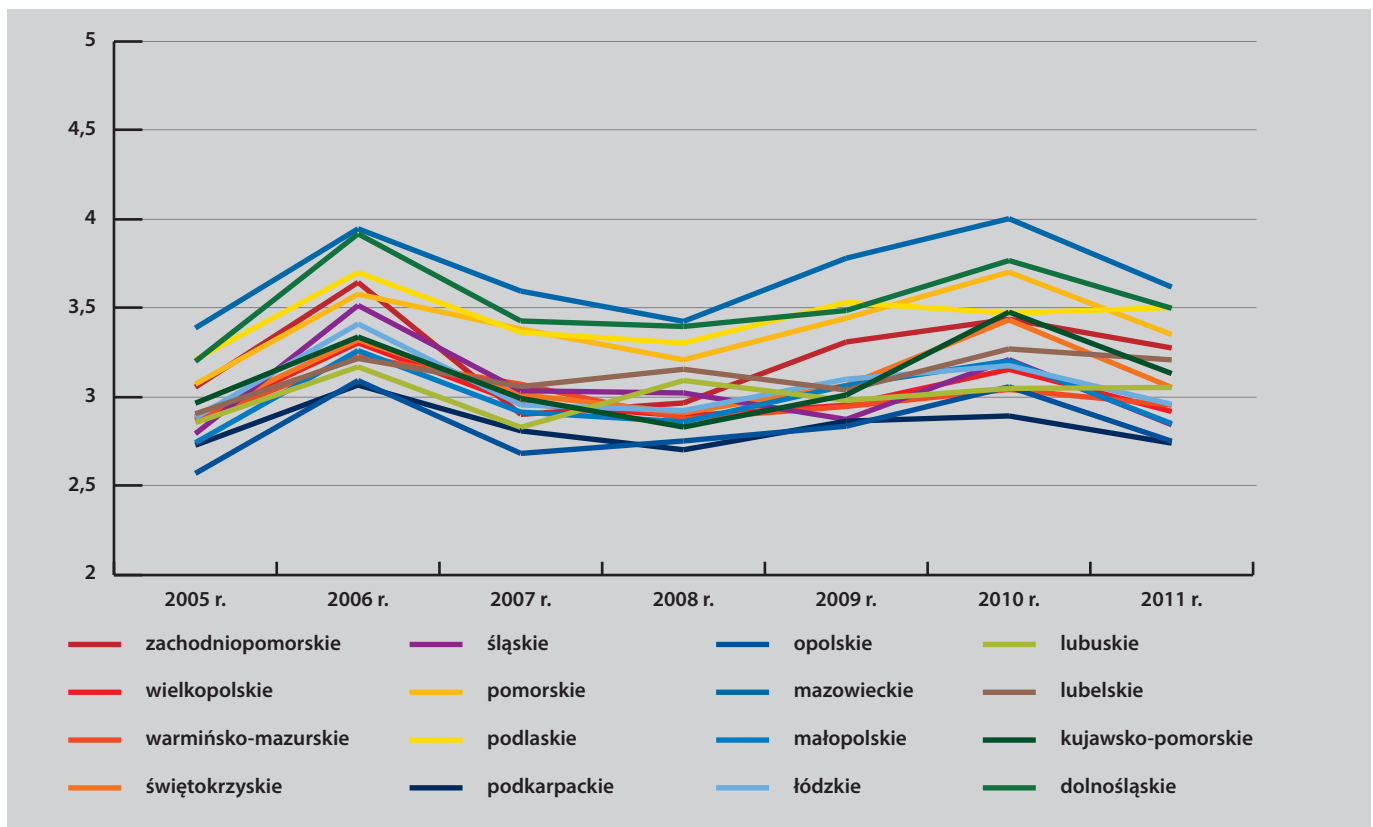
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

Na podstawie mapy można sformułować następujące wnioski dotyczące wyników sprawdzianu: duże ośrodki miejskie (takie jak: Warszawa, Łódź, Trójmiasto, Kraków, Poznań, Szczecin, Bydgoszcz i Toruń) oraz powiaty do nich przyległe mają z reguły wyższe wyniki niż powiaty ziemskie oddalone od miast oraz mniejsze powiaty grodzkie.

Generalnie można wnioskować, że im dalej na południowy-wschód, tym wyższe średnie wyniki w powiatach. W szczególności wyróżnia się na tym tle województwo małopolskie, ze średnim wynikiem 26,17 punktów oraz województwo podkarpackie – 25,8 punktów. Wysoką średnią ma również województwo mazowieckie – 25,96 punktów, jest to jednak w dużej mierze zasługa aglomeracji warszawskiej. Najniższe wyniki odnajdujemy w Polsce północno-zachodniej, województwo

zachodniopomorskie wypadło najgorzej w kraju ze średnim wynikiem 24,43 punktów. Niewiele lepiej wygląda sytuacja w województwie wielkopolskim, gdzie typowy uczeń uzyskał 24,7 punktów. Wykres 1.38. obrazujący wielkość i zmiany zmienności międzyszkolnej (mierzonej jako odchylenie standardowe wyników) ukazuje stopień zróżnicowania osiągnięć uczniów dla poszczególnych województw. Im wyższa zmienność, tym większe wewnątrzwojewódzkie nierówności pomiędzy powiatami, terenami miejskimi a wiejskimi. Wielkość odchylenia standardowego zależy jednak od konkretnego egzaminu. Tym samym, ponieważ sprawdzian szóstoklasistów jest nieporównywalny w czasie, należy zwracać przede wszystkim uwagę na zmiany w hierarchii województw, a nie na zmiany wartości zróżnicowania. Nietrudno jednak zauważyć, że w niektórych latach (2006 i 2010) egzamin był tak skonstruowany, że różnice między szkołami zdecydowanie się uwypuklały.

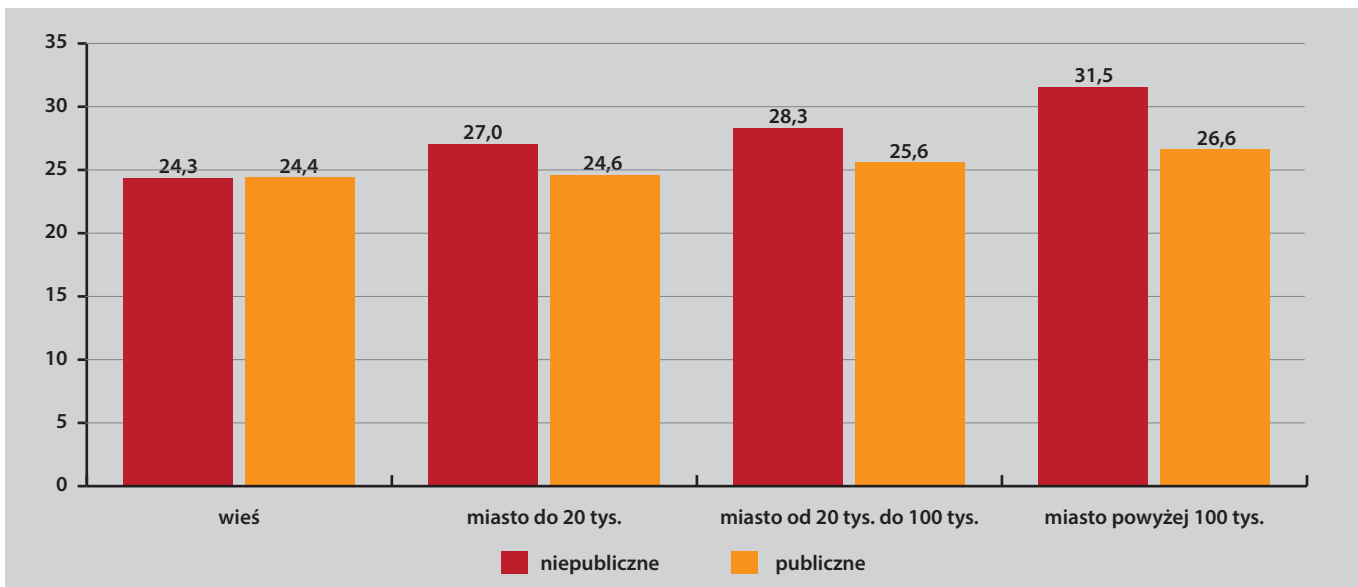
Wykres 1.38. Zróżnicowanie międzyszkolne (odchylenie standardowe) wyników sprawdzianu dla szóstoklasistów w podziale na województwa, w latach 2005–2011.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

Odchylenie standardowe wyników sprawdzianu w latach 2005–2011 waha się pomiędzy 2,6 a 4 punktami procentowymi. Biorąc pod uwagę rząd wielkości średniej (średnia w 2011 – 25,3 punktów) zróżnicowanie wyników sprawdzianu okazuje się niezbyt duże. Szczyt hierarchii województw (najwyższe zróżnicowanie) jest względnie stały; zajmują je województwa: mazowieckie, podlaskie, dolnośląskie oraz pomorskie. W przypadku tego pierwszego jest to prawdopodobnie efekt różnicy pomiędzy aglomeracją warszawską a peryferyjnymi gminami Mazowsza. W przypadku województw dolnośląskiego oraz pomorskiego występuje podobne zjawisko. Powiaty ziemskie mają najniższe wyniki, natomiast powiaty grodzkie, np. Szczecin, Wrocław czy Słupsk (i niektóre powiaty do nich przyległe) plasują się w najwyższym przedziale wyników. Województwa o najniższym zróżnicowaniu to: opolskie, podkarpackie, małopolskie oraz od 2007 roku również śląskie. Województwa małopolskie oraz podkarpackie mają również najwyższą średnią wyników, co przy małym zróżnicowaniu świadczy o sukcesie edukacyjnym uczniów szkół podstawowych w całym regionie południowo-wschodniej Polski.

Wykres 1.39. Średnie wyniki sprawdzianu dla szóstoklasistów w zależności od klasy miejscowości i rodzaju szkoły w 2011 roku.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

Na wykresie 1.39. przedstawiono dane dotyczące średnich wyników sprawdzianu szóstoklasistów dla 2011 roku, w zależności od klasy miejscowości oraz rodzaju szkoły. Wyniki są tym wyższe, z im większych miejscowości pochodzą uczniowie, co dotyczy bardziej szkół niepublicznych (różnica pomiędzy wsią a miastem powyżej 100 tys. mieszkańców wynosi ponad 7 punktów), ale ma miejsce również w szkołach publicznych (różnica 2 punktów).

Wszędzie, z wyjątkiem wsi, szkoły niepubliczne osiągają lepsze wyniki niż publiczne, przy czym różnica ta rośnie wraz ze wzrostem miejscowości. I tak na wsi typowy uczeń ze szkoły publicznej osiąga wynik lepszy od ucznia ze szkoły niepublicznej o niecałe 0,2 punktu, natomiast w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców to ten drugi zdobywa średnio prawie 5 punktów więcej. Spowodowane jest to zapewne odmiennym charakterem szkół niepublicznych w zależności od wielkości miejscowości. We wsiach szkoły niepubliczne są głównie małymi szkołami prowadzonymi przez np. stowarzyszenia rodziców, powstałymi na skutek likwidacji małych szkół publicznych, podczas gdy w miastach, niepublicznymi szkołami podstawowymi mogą być np. elitarne szkoły z wysoko wykwalifikowaną kadrą nauczycielską, rozszerzonym programem zajęć itp.

1.3.2. Egzamin gimnazjalny

Do egzaminu gimnazjalnego, który odbył się w dniach 12–14 kwietnia 2011 roku w 7 160 gimnazjach w całej Polsce, przystąpiło 409 171 uczniów klas trzecich gimnazjum. Średni uzyskany wynik z części matematyczno-przyrodniczej wynosił 23,61 punktów (przy odchyleniu 9,4 punktów), a z części humanistycznej 25,3 punktów (przy odchyleniu 9,35 punktów). Rysunek 1.40. przedstawia geograficzne zróżnicowanie wyników dla powiatów.

Ogólne informacje o egzaminie gimnazjalnym.

Podobnie jak sprawdzian szóstoklasistów, egzamin gimnazjalny jest powszechny i obowiązkowy⁹. Przeprowadza się go corocznie w kwietniu (pierwszy egzamin odbył się w 2002 roku) wśród uczniów klas III gimnazjum. Ma on formę pisemną i składa się z trzech części: humanistycznej, matematyczno-przyrodniczej oraz językowej¹⁰. Każda z części sprawdza wiedzę oraz umiejętności zawarte

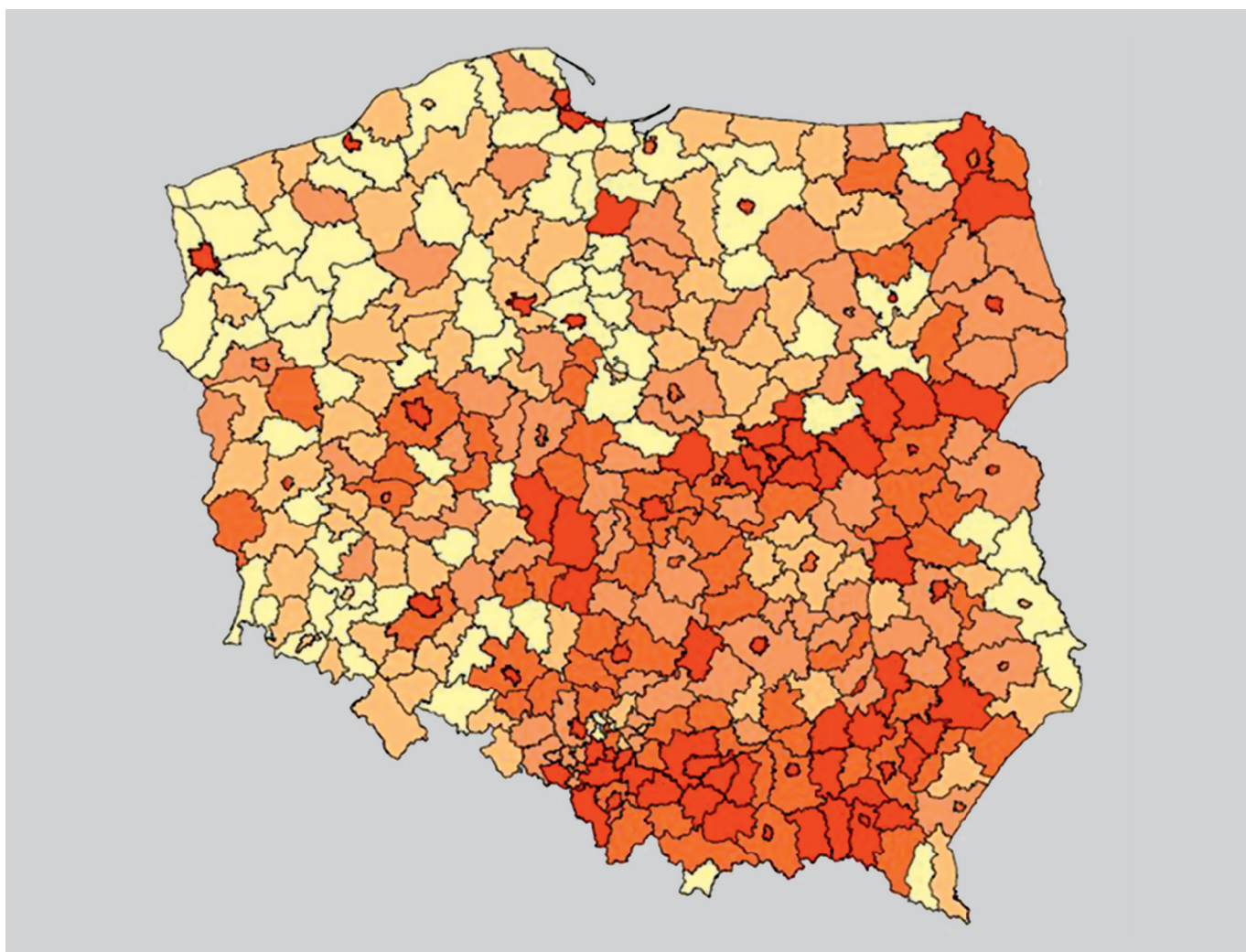
⁹ Dopuszcza się jednak możliwość zwolnienia niektórych uczniów z obowiązku przystąpienia do niego.

¹⁰ Część językową wprowadzono od roku szkolnego 2008/2009.

w wymaganiach określonych w podstawie programowej dla każdego przedmiotu. Uczniowie mogą zdobyć maksymalnie 50 punktów z każdej części. Wyniki egzaminu są nieporównywalne w czasie. Wprawdzie samego egzaminu nie można nie zdać, jednak jego wyniki są wykorzystywane przez szkoły ponadgimnazjalne w procesie rekrutacji, tak więc pełni on funkcję selekcyjną. Od roku szkolnego 2011/2012 zmieniona została formuła egzaminu gimnazjalnego. Jedną ze zmian jest na przykład zastąpienie wyniku punktowego procentami.

Najniższe średnie wyniki, zarówno z części matematyczno-przyrodniczej – 19,47 punktów, jak i humanistycznej – 20,52 punktów, odnotowano w powiecie myśliborskim (woj. zachodniopomorskie). Natomiast najwyższe, również z obydwu części – 28,05 punktów z matematyczno-przyrodniczej oraz 31,38 punktów z humanistycznej, w powiecie grodzkim Krosno.

Wykres 1.40. Wyniki egzaminu gimnazjalnego, części matematyczno-przyrodniczej (lewa strona) i humanistycznej (prawa strona) w powiatach w 2011 roku.

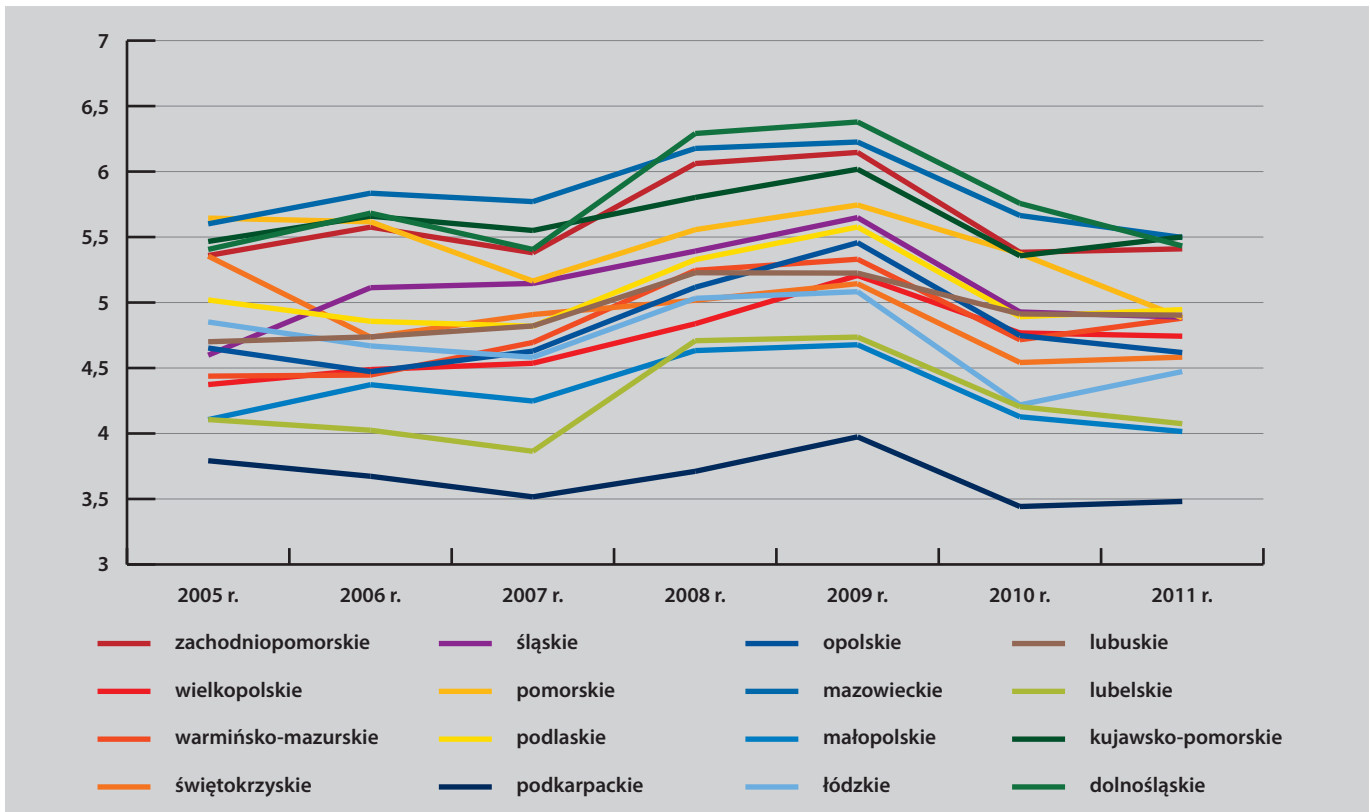


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

Wysokie wyniki uzyskują przede wszystkim uczniowie z dużych ośrodków miejskich i z terenów sąsiadujących z nimi. Odnosi się to zwłaszcza do części matematycznej. Generalnie, najwyższe wyniki osiągnęły powiaty z południowo-wschodniej i centralnej Polski, najgorzej plasują się powiaty północnej i zachodniej części kraju. Szczególnie jest to widoczne w przypadku części humanistycznej, w której najwyższe średnie wyniki osiągnęły województwa: mazowieckie – 27,3 pkt., podkarpackie – 27,0 pkt., małopolskie – 26,7 pkt. oraz lubelskie – 26,4 pkt., natomiast najniższe: pomorskie – 23,4

pkt., wielkopolskie – 23,7 pkt. i zachodniopomorskie – 23,7 pkt. W przypadku części matematycznej wyraźnie słabsza jest północna część kraju. Najwyższe wyniki notuje się w województwach: małopolskim – 24,9 pkt., mazowieckim – 24,5 pkt., podkarpackim 24,4 pkt., najniższe zaś: zachodniopomorskim – 22,2 pkt., kujawsko-pomorskim – 22,6 pkt. oraz warmińsko-mazurskim – 22,8 pkt.

Wykres 1.41. Zróżnicowanie międzyszkolne (odchylenie standardowe) wyników egzaminu gimnazjalnego dla części matematyczno-przyrodniczej w podziale na województwa w latach 2005–2011.

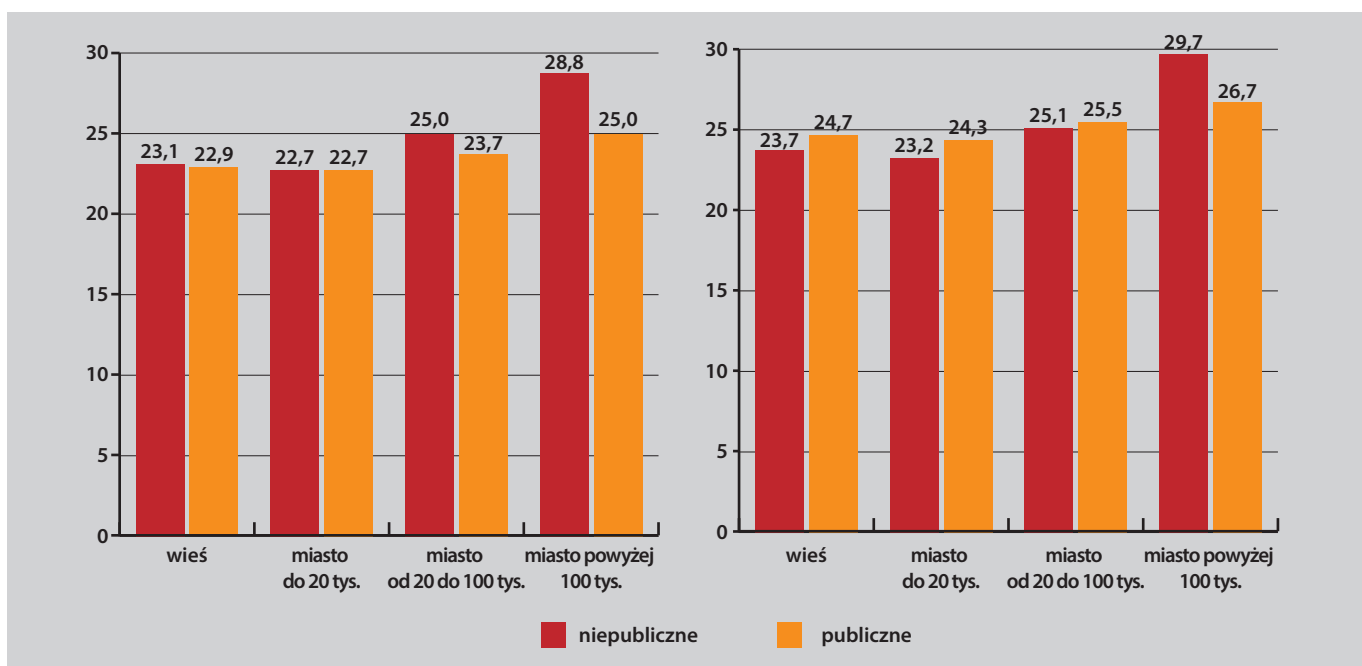


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

Zróżnicowanie wyników egzaminu waha się od około 3,3 do 6,3 punktów, co przy skali od 0 do 50 i średniej 23,61 punktów nie świadczy o dużej dyspersji. Wielkość odchylenia standardowego zależy od konkretnego egzaminu (np. w latach 2009 i 2010 różnice były największe w części matematyczno-przyrodniczej).

Hierarchia województw jest mniej więcej zachowana na przestrzeni całego analizowanego okresu (wyk. 1.41.). Najwyższe zróżnicowanie obserwujemy w województwach: mazowieckim, dolnośląskim, zachodniopomorskim, kujawsko-pomorskim oraz pomorskim. Sytuację Mazowsza można tłumaczyć bardzo wysokimi wynikami w aglomeracji warszawskiej i umiarkowanymi w powiatach peryferyjnych. Pozostałe województwa położone są na tzw. Ziemiach Odzyskanych, czyli terenach przyłączonych do Polski po II wojnie światowej. Są to również tereny z niskimi średnimi wynikami egzaminu, co wskazuje, że konieczne są tam działania mające na celu poprawę rezultatów. Najniższe zróżnicowanie występuje w województwach: podkarpackim, lubelskim oraz małopolskim, czyli na południowym wschodzie. Nie dość, że wyniki są tutaj najwyższe, to zróżnicowanie międzyszkolne jest najniższe. Ten sukces (tym większy, że poparty również wysokimi wynikami sprawdzianu szóstoklasistów) jednak zależy od wielu czynników, nie tylko od bezpośrednio związanych z funkcjonowaniem systemu edukacji, takich jak aspiracje edukacyjne rodzin, czy stabilność środowiska społecznego i uwarunkowań kulturowych.

Wykres 1.42. Średnie wyniki egzaminu gimnazjalnego, część matematyczno-przyrodnicza (po lewej) i humanistyczna (po prawej stronie) w zależności od klasy miejscowości i rodzaju szkoły w 2011 roku.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

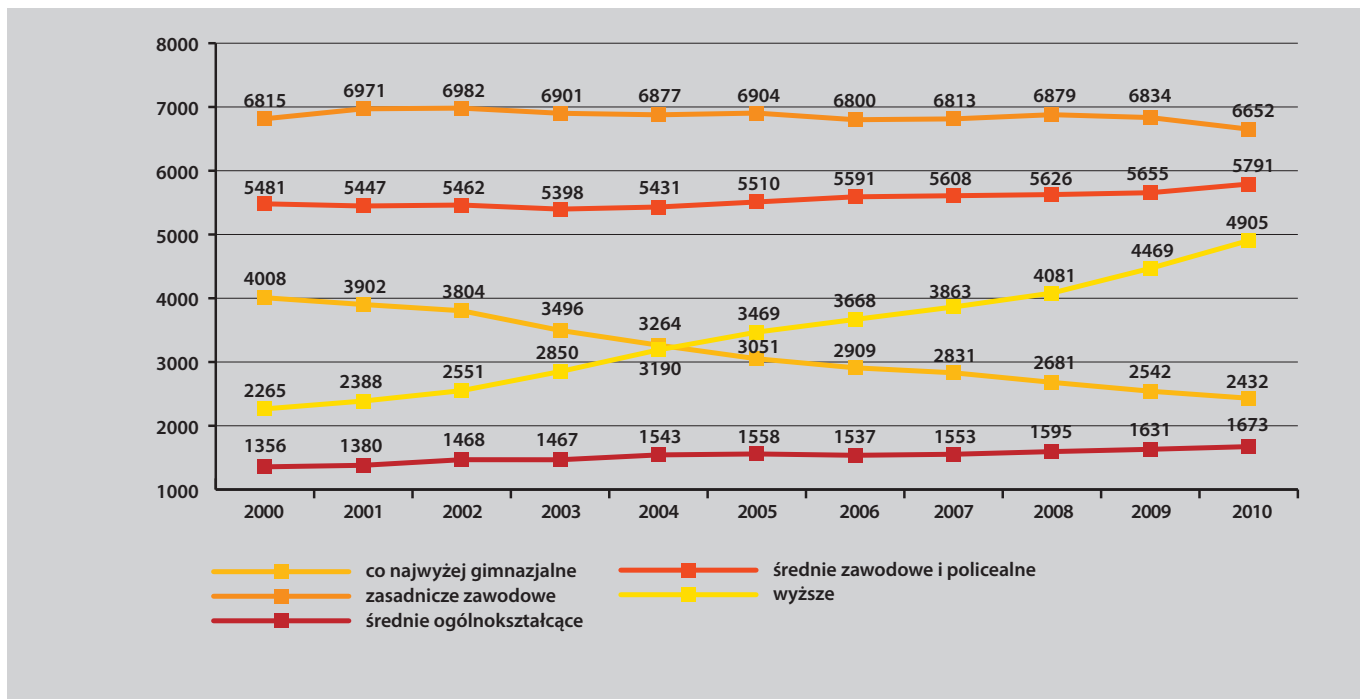
Większe miasta mają średnio wyższe wyniki niż mniejsze miejscowości (co było również widoczne na mapach średnich wyników). Różnica pomiędzy wsią a miastem liczącym powyżej 100 tys. mieszkańców dla części matematycznej wynosi ponad 2 punkty w przypadku szkół publicznych i ponad 5,6 punktu w przypadku niepublicznych (wyk. 1.42.). Podobnie jak w przypadku sprawdzianu szóstoklasistów, wielkość miejscowości ma o wiele większy wpływ na wyniki dla szkół niepublicznych niż publicznych. Warto również zauważyć, że przeciwnie do sprawdzianu, uczniowie ze szkół wiejskich osiągnęli nieco wyższe wyniki na egzaminie gimnazjalnym niż uczniowie pochodzący z najmniejszych miast (do 20 tys. mieszkańców). Szkoły niepubliczne uzyskały generalnie wyższe wyniki niż szkoły publiczne (aczkolwiek inaczej jest w części humanistycznej na wsi i w miastach do 20 tys. mieszkańców), przy czym te różnice są szczególnie duże w największych miastach. Typowy uczeń ze szkoły publicznej napisał część matematyczno-przyrodniczą gorzej o niecałe 3,8 punktu, a część humanistyczną o niecałe 3 punkty od rówieśnika ze szkoły niepublicznej.

1.4. Wykształcenie ludności

1.4.1. Zmiany struktury wykształcenia

Zdecydowany wzrost liczby kształcących się na poziomie wyższym i duża popularność wyboru dalszej nauki po zakończeniu gimnazjum stopniowo skutkuje zmianą poziomu wykształcenia ludności. Ta zmiana dotyczy głównie wzrostu populacji osób posiadających ukończone studia wyższe i zmniejszeniem populacji tych, którzy legitymują się najwyżej wykształceniem gimnazjalnym (wyk. 1.43.).

Wykres 1.43. Ludność w wieku 25–64 według poziomu wykształcenia w latach 2000–2010.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Banku Aktywności Ekonomicznej Ludności.

W sumie w ostatnich pięciu latach przybyło 1 436 tys. osób z wyższym wykształceniem w wieku 25–64 lata, a w okresie dziesięciu lat aż 2 640 takich osób (tabela 1.14.). Tym samym w 2010 r. osób z wyższym wykształceniem jest o 41,4% więcej niż w 2005 i o 116% razy więcej niż w 2000 r. Na przeciwnym biegunie lokują się osoby z wykształceniem podstawowym, gimnazjalnym lub niższym – stosunkowo najczęściej wchodziły (i wchodzi) one w wiek emerytalny, przekraczając granicę 64 lat, tym samym stopniowo wycofując się z rynku pracy (o ile nie uczyniły tego wcześniej). Ich populacja skurczyła się od 2005 r. o 618 tys. (o 20,3%) a od 2000 r. łącznie o 1576 tys. (39,3%). Zmiany udziału osób z innymi („środkowymi”) poziomami wykształcenia są znacznie mniej spektakularne, niemniej jednak również polegają na podniesieniu poziomu wykształcenia – w ostatnich pięciu latach ubyło 251 tys. osób posiadających wykształcenie zasadnicze zawodowe, niejako zastąpionych przez wykształconych zawodowo na poziomie średnim, których przybyło 282 tys. Ewolucja struktury wykształcenia ma swoje konsekwencje w postaci sytuacji osób, które skończyły licea ogólnokształcące i nie podjęły dalszej nauki, a tym samym nie posiadają zawodu. Liczba takich osób wzrosła o 310 tys. w ostatnim dziesięcioleciu, przy czym główny przyrost przypadł na ostatnie 5 lat.

Tabela 1.14. Zmiana liczby osób o podanym poziomie wykształcenia w populacji 25–64 lata w latach 2000–2010 (w tys.)

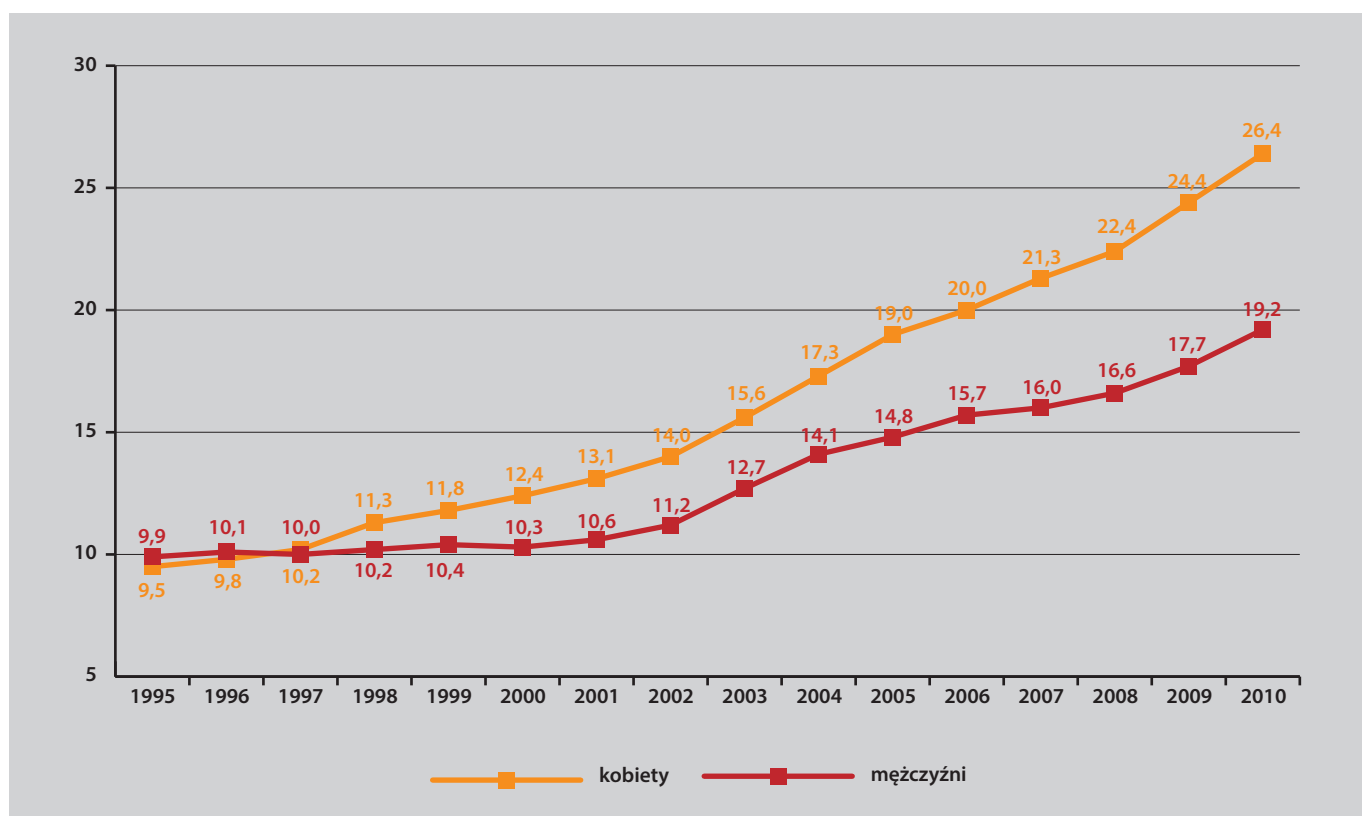
Poziom wykształcenia	2000–2005	2005–2010	Razem: lata 2000–2010
wyższe	1204	1436	2640
średnie zawodowe i policealne	28	282	310
średnie ogólnokształcące	202	115	317
zasadnicze zawodowe	89	-251	-162
co najwyżej gimnazjalne	-958	-618	-1576
Razem: populacja 25–64 lata	565	964	1529

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

W dorosłej, potencjalnie aktywnej zawodowo, populacji ludności Polski zaszła tym samym kolosalna zmiana. W latach 2000. podwoił się udział osób z wyższym wykształceniem (z 11,4% do 22,9%), skurczył niemal o połowę udział osób z wykształceniem najwyższym gimnazjalnym (z 20,1% do 11,3%). Udziały innych grup zaś pozostały na zbliżonym poziomie.

Zmiana ta zachodziła nierównomiernie wśród osób obu płci (wyk. 1.44.). Jeszcze w 1997 r. udziały osób z wyższym wykształceniem w przybliżeniu były takie same wśród mężczyzn i kobiet (10% mężczyzn i 10,2% kobiet), ale już w 2000 r. różnica udziałów wynosiła 2,2 pkt. proc. na korzyść kobiet, by w 2005 r. wzrosnąć do 4,2 pkt. proc. i do 7,2 pkt. proc. w 2010. Aktualnie więcej niż co czwarta kobieta i mniej niż co piąty mężczyzna ma wyższe wykształcenie.

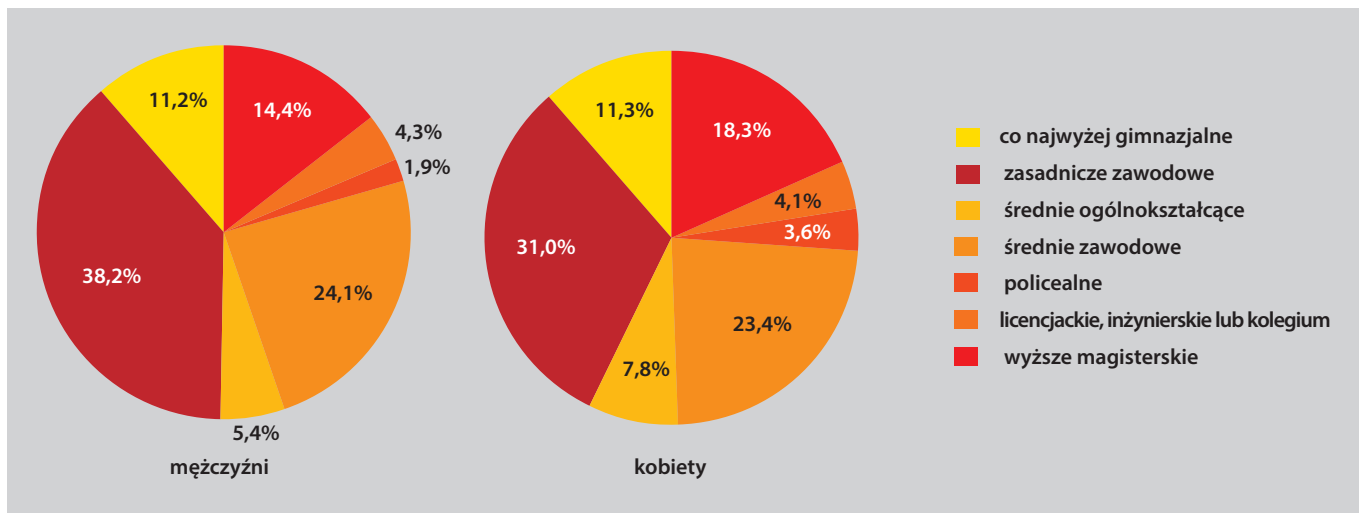
Wykres 1.44. Udział osób z wyższym wykształceniem w wieku 25–64 lata (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Tym samym ukształtowała się zdecydowanie zróżnicowana struktura wykształcenia kobiet i mężczyzn – co istotne – te różnice wciąż się pogłębiają. Są one wynikiem znacznie częstszego kształcenia się dziewcząt w szkołach ogólnokształcących, co po pierwsze, ułatwia start na studia, zwłaszcza bezpłatne (licea ułatwiają przygotowanie do egzaminu maturalnego, ten zaś jest główną podstawą selekcji kandydatów na studia stacjonarne w uczelniach publicznych), a po drugie, skłania do kontynuacji nauki ze względu na nieprzygotowanie zawodowe i związane z tym trudności z wejściem na rynek pracy. W konsekwencji kobiety przeważają wśród osób z wykształceniem co najmniej wyższym magisterskim (stanowią 61,1% osób z tym wykształceniem) wśród posiadających wykształcenie policencjackie (74,1%) i średnie ogólnokształcące (66,0%) (wyk. 1.45.). Wśród posiadających wykształcenie licencjackie lub inżynierskie bądź skończone kolegium nauczycielskie jest ich prawie tyle samo co mężczyzn (48,4%), wśród osób ze średnim wykształceniem zawodowym podobnie (49,4%) i minimalnie więcej wśród tych, którzy zakończyli edukację na gimnazjum albo najniższym poziomie (51,7%). Kobiety natomiast stanowią wyraźną mniejszość wśród posiadaczy dyplomów zasadniczych szkół zawodowych (39,5%). To jest wyraźny sygnał postępującej segregacji edukacyjnej i w następstwie również segregacji zawodowej ze względu na płeć.

Rysunek 1.45. Struktura wykształcenia mężczyzn (lewa strona) i kobiet (prawa strona) w wieku 25–64 lata (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

1.4.2. Terytorialne różnice wykształcenia

Wykształcenie ludności jest wyraźnie zróżnicowane terytorialnie. Przede wszystkim różnią się struktury wykształcenia ludności miast i wsi, a także miast dużych, liczących 100 tys. mieszkańców lub więcej i miast mniejszych (tabela 1.15.). Im większa miejscowość, tym więcej w niej osób z wyższym wykształceniem i ze średnim ogólnokształcącym, a mniej z zasadniczym zawodowym i gimnazjalnym, podstawowym oraz bez wykształcenia. Na wsi wśród osób w wieku 15–64 lata ciągle więcej jest tych, których edukacja zakończyła się na najniższym poziomie niż tych, którzy legitymują się dyplomem studiów wyższych. Najliczniej zaś reprezentowane jest wykształcenie zawodowe, głównie zasadnicze, ale również w blisko $\frac{1}{4}$ populacji średnie. Łącznie osoby z zawodowym wykształceniem reprezentują $\frac{2}{3}$ potencjalnych zasobów pracy na wsi. W dużym mieście największy udział mają osoby z wyższym wykształceniem, a następnie ze średnim zawodowym.

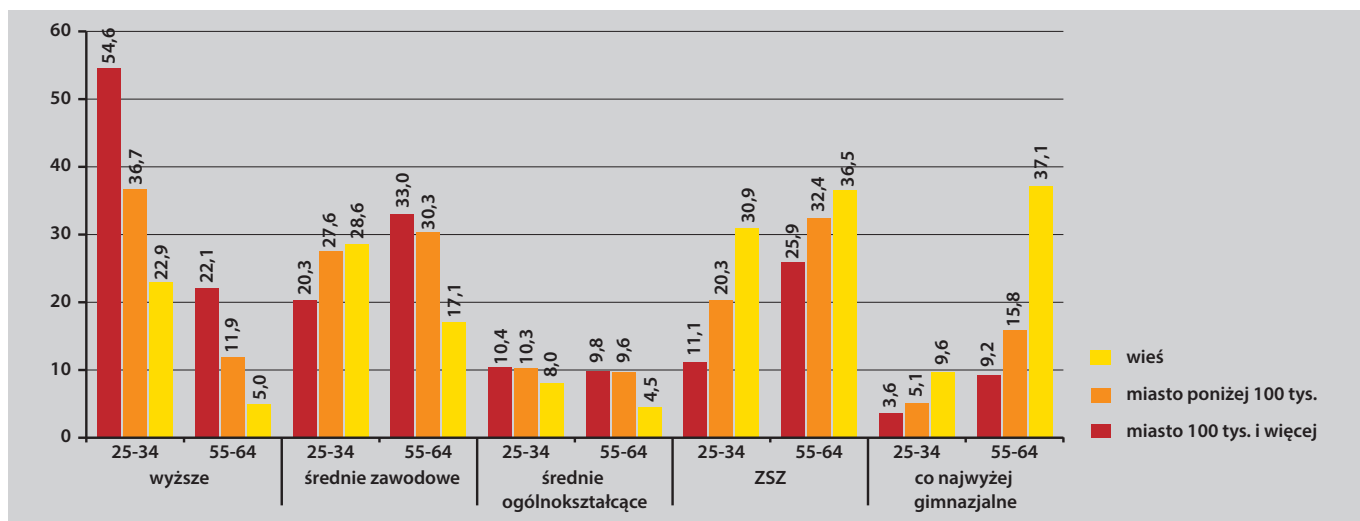
Tabela 1.15. Struktura wykształcenia ludności w wieku 25–64 lata w 2010 r. w przekroju województw (w %).

Klasa miejscowości	Wykształcenie				
	wyższe	średnie zawodowe i policealne	średnie ogólnokształcące	zasadnicze zawodowe	co najwyżej gimnazjalne
miasto 100 tys. i więcej	36,6	27,7	9,4	20,6	5,7
miasto poniżej 100 tys.	22,3	30,1	8,9	30,2	8,6
wieś	12,2	23,7	5,5	40,2	18,4

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

W populacji osób młodych, 25–34-latków z dużych miast, udział posiadających wyższe wykształcenie sięga prawie 55%, czyli niemal o 30 pkt. proc. więcej niż wśród 55–64-latków (różnica 2,5 – krotna) (wyk. 1.46.). Na wsi z kolei odsetek tychże osób w grupie wieku 25–34 lat, choć dużo niższy (wynosi prawie 23%) zwiększył się jeszcze bardziej – o 18 pkt. proc., co oznacza aż 4,6-krotny wzrost w stosunku do poziomu sprzed 30 lat. W obrębie wykształcenia wyższego, zasadniczego zawodowego i najniższego, czyli gimnazjalnego lub poniżej gimnazjalnego, zmiany struktury wykształcenia na wsi i w mieście podążały w tym samym kierunku. Natomiast o ile na wsi zwiększenie roli wykształcenia średniego zawodowego wciąż stanowiło awans edukacyjny, o tyle w miastach już nie.

Wykres 1.46. Struktura wykształcenia grup w wieku 25–34 lata i 55–64 lata według klasy miejscowości zamieszkania (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Województwa najbardziej różnicuje udział osób najniżej wykształconych, tj. z wykształceniem najwyżej gimnazjalnym – współczynnik zmienności (równy relacji odchylenia standardowego do średniej) wynosi 20,8% oraz z wyższym wykształceniem – współczynnik zmienności osiąga 15,0%. Podobny natomiast udział ma w każdym z województw wykształcenie średnie zawodowe (współczynnik zmienności równy 6,2%) (tabela 1.16).

Tabela 1.16. Struktura wykształcenia ludności w wieku 25–64 lata w 2010 r. w przekroju województw (w %).

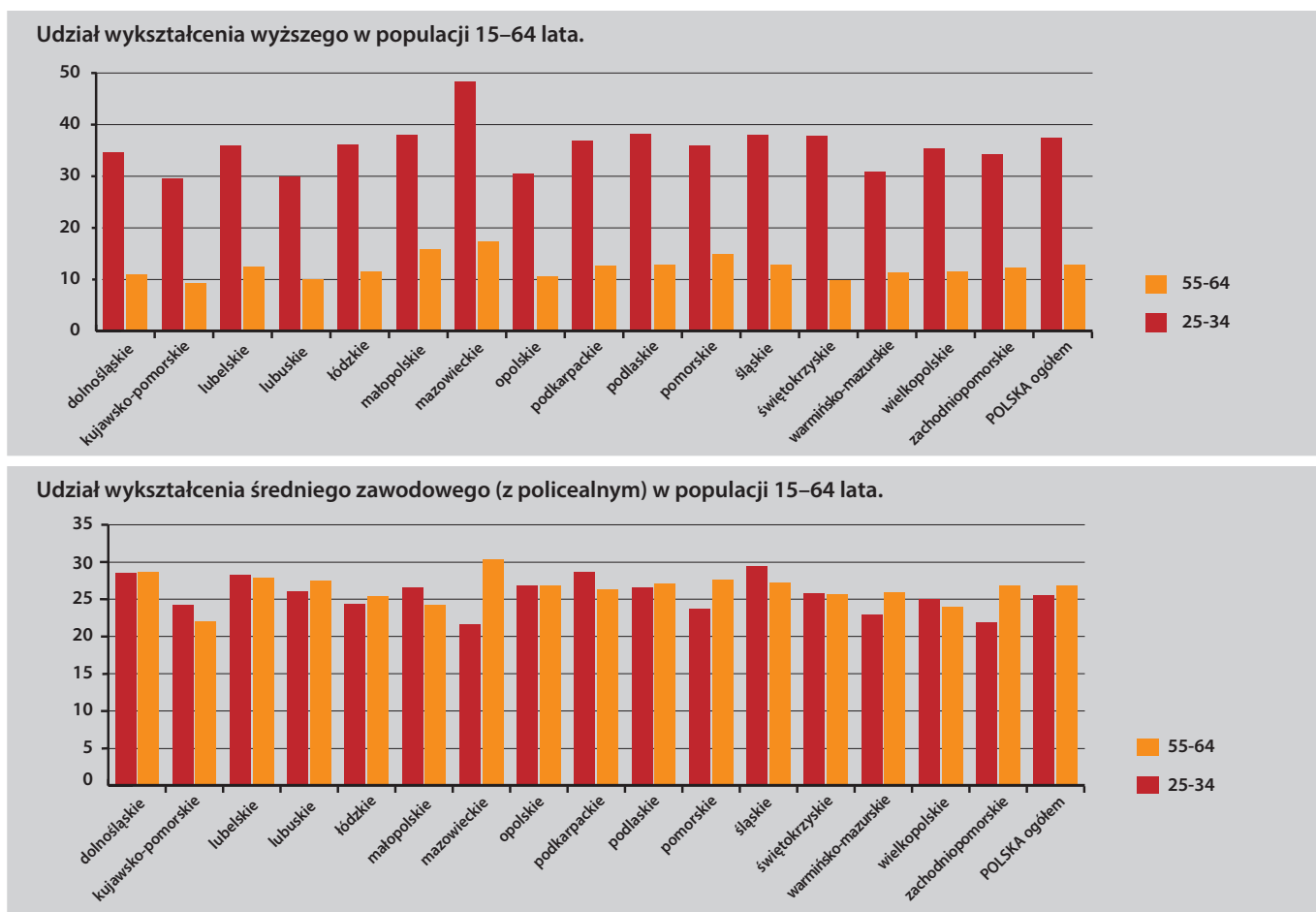
Województwo	Wykształcenie				
	wyższe	średnie zawodowe i policealne	średnie ogólnokształcące	zasadnicze zawodowe	co najwyżej gimnazjalne
dolnośląskie	21,6	28,5	8,3	30,7	10,8
kujawsko-pomorskie	17,4	24,5	8,1	35,9	14,1
lubelskie	21,9	30,2	6,7	28,3	12,9
lubuskie	18,3	27,8	9,2	33,2	11,5
łódzkie	21,7	26,3	9,4	29,0	13,6
małopolskie	23,5	26,4	8,1	33,1	8,9
mazowieckie	32,1	26,7	8,4	22,8	10,0
opolskie	18,3	27,4	7,1	36,5	10,7
podkarpackie	21,3	27,7	6,7	33,6	10,7
podlaskie	23,0	28,6	7,7	25,8	14,9
pomorskie	23,1	25,7	8,8	30,5	11,8
śląskie	22,1	28,8	7,4	34,3	7,5
świętokrzyskie	21,7	25,9	6,9	32,9	12,5
warmińsko-mazurskie	20,0	24,2	6,9	31,2	17,8
wielkopolskie	20,7	25,6	6,4	36,2	11,2
zachodniopomorskie	21,1	25,5	8,1	31,2	14,1

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Osób z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym jest ciągle sporo – średnio powyżej 11%, a na terenie województwa warmińsko-mazurskiego nawet 17,8%, podczas gdy w województwie śląskim już tylko 7,5%. Wysoki udział wykształcenia co najwyżej gimnazjalnego (w grupie 25–64 lata jest nim najczęściej wykształcenie podstawowe) występuje przede wszystkim na terenach z wysokim udziałem rolnictwa indywidualnego i odnosi się głównie do osób z najstarszych roczników. Wykształcenie zasadnicze zawodowe relatywnie często spotyka się na terenie województw ze znacznym udziałem przemysłu: małopolskiego, opolskiego, śląskiego, wielkopolskiego. Duży udział wyższego wykształcenia wiąże się zaś z występowaniem dużych aglomeracji i ich oddziaływaniem na otoczenie – zwłaszcza Warszawy. To dzięki aglomeracji wyraźnie wyróżnia się województwo mazowieckie, w którym już 32% ludności (niemal co trzecia osoba) w wieku 25–64 lata ma wykształcenie wyższe i łącznie przeszło 67% wykształcenie co najmniej średnie. Udział ten jest zdecydowanie wyższy niż na terenie pozostałych województw, lecz trzeba pamiętać, że taki poziom odpowiada zaledwie średniej europejskiej (*Education at a glance 2011*). Po drugiej stronie lokują się takie województwa, jak: kujawsko-pomorskie z zaledwie 17,4% osób z wyższym wykształceniem i 50% średnim i wyższym łącznie oraz warmińsko-mazurskie, w którym wyższe wykształcenie ma wprawdzie 20% osób, ale co najmniej średnie tylko 51%.

Bieżąca struktura wykształcenia ludności jest zarówno rezultatem zmian strukturalnych, jakie zaszły w systemie kształcenia w ostatnich latach, jak również dziedzictwem przeszłości. Porównanie wykształcenia relatywnie młodszych roczników (25–34 lata, a więc w wieku, kiedy formalna edukacja szkolna jest w zasadzie zakończona) z wykształceniem osób starszych (55–64 lata, czyli w ostatniej dziesięcioletniej kohorcie wieku produkcyjnego¹¹), uświadcza, jak wielkie zmiany pod względem poziomu wykształcenia zachodzą w polskim społeczeństwie, ale także, jak nierówno one przebiegają (wyk. 1.47.).

Wykres 1.47. Struktura wykształcenia ludności w wieku 25–34 lata i 55–64 lata w 2010 r. w przekroju województw (w %):



¹¹ W zasadzie za wiek produkcyjny przyjmuje się 18–59 lat dla kobiet i 18–64 lata dla mężczyzn. Górną granicę wyznaczają uprawnienia do przejścia na emeryturę. Dla potrzeb porównania wykształcenia osób obu płci korzystniejsze jest posługiwanie się jednakowymi przedziałami wieku.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Po pierwsze, udziały osób w wieku 25–34 lat z wykształceniem wyższym w przekroju województw są wyraźnie skorelowane z tymi samymi udziałami w populacji 55–64 lata (współczynnik korelacji jest równy 0,79). Największe zmiany w międzywojewódzkich proporcjach udziałów osób z wykształceniem wyższym odnoszą się do jego ponadprzeciętnego wzrostu w województwie świętokrzyskim (3,8 razy przy średniej 2,9), kujawsko-pomorskim (3,2 razy) i dolnośląskim (wzrost 3,2 razy) oraz do stosunkowo wolnego zwiększenia odsetków posiadających wyższe wykształcenie w woj. małopolskim i pomorskim (w obu przypadkach 2,4 razy).

Po drugie, inna dominująca zmiana, jaka dokonała się w poziomie wykształcenia, tj. bardzo silny ubytek osób z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym, odzwierciedla również w znacznym stopniu międzywojewódzką strukturę z przeszłości (współczynnik korelacji udziału osób z takim wykształceniem w populacjach 25–34 lata i 55–64 lata wynosi 0,68). Jednakże na ziemiach północnych i zachodnich zmniejszanie tej grupy osób zachodziło dużo wolniej – odnosi się to przede wszystkim do województw zachodniopomorskiego, warmińsko-mazurskiego, kujawsko-pomorskiego i lubuskiego.

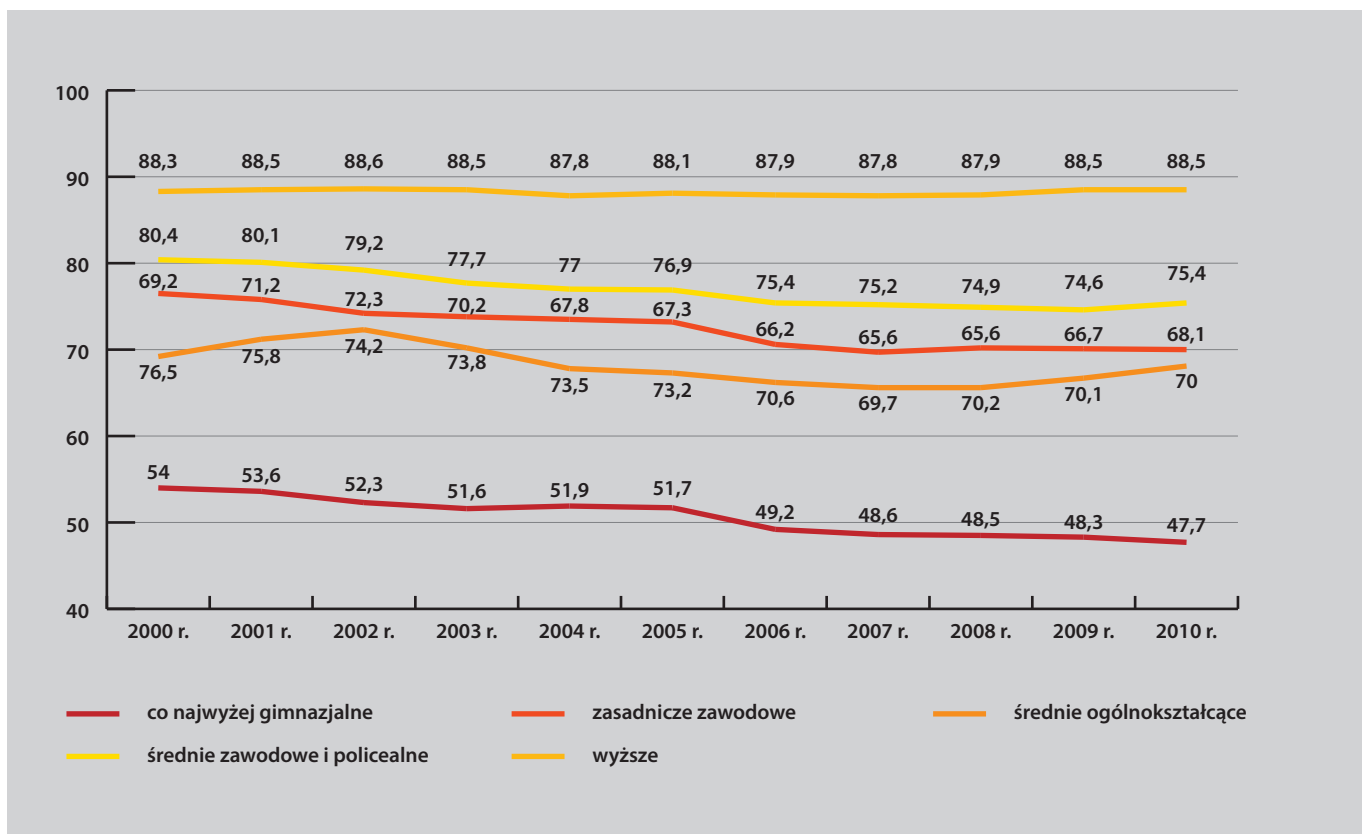
Po trzecie, współzależność wykształcenia na średnim poziomie, posiadanego przez młodsze i starsze roczniki w przekroju województw, jest wyraźnie mniejsza, a już w odniesieniu do średniego wykształcenia zawodowego nie ma jej w ogóle. Z kolei niekoniecznie tam, gdzie w przeszłości najwięcej było osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym i ogólnokształcącym, najwięcej ich również przybyło w ostatnich latach. W odniesieniu do wykształcenia ogólnokształcącego wyróżnia się województwo pomorskie, w którym udział osób posiadających to wykształcenie wśród 25–34-latków w porównaniu z 55–64-latkami wzrósł 1,6 razy (średnia ogólnopolska 1,2). Na drugim biegunie jest województwo wielkopolskie, w którym udział takich osób zmalał (to jedyne takie województwo) o 11%. W populacji 25–34-latków udział osób z zasadniczym wykształceniem jest mniejszy aż o 33% w stosunku do odpowiedniego udziału w populacji w wieku 55–64 lata. Jednak w województwie śląskim międzygeneracyjny spadek udziału osób z wykształceniem zawodowym zasadniczym wyniósł prawie 50% i niemal 40% w dolnośląskim i mazowieckim, podczas kiedy w warmińsko-mazurskim pozostał właściwie bez zmian. Zatem choć zmiany w obrębie średnich poziomów wykształcenia nie były łącznie w Polsce bardzo duże, to na terenie poszczególnych województw zachodziły niekiedy szybko i nie zawsze w tym samym kierunku. To może rodzić wyraźne napięcia na lokalnych rynkach pracy, jak np. wspomniany spadek osób kończących szkoły zawodowe na Śląsku.

1.5. Wykształcenie ludności a rynek pracy

1.5.1. Zmiany poziomu wykształcenia ludności z perspektywy rynku pracy

Wraz ze zmianami poziomu wykształcenia ludności w wieku produkcyjnym zmienia się też struktura jej zatrudnienia. Opłacalność wykonywania pracy jest różna dla różnych poziomów wykształcenia. Relatywnie wysokie zarobki wysoko wykształconych są silnym bodźcem do podjęcia pracy, potencjalnie niskie zarobki w przypadku niskiego wykształcenia i braku przygotowania zawodowego powodują częstsze wycofywanie się z rynku pracy. Jest to szczególnie widoczne w przypadku osób z wykształceniem gimnazjalnym lub podstawowym albo jeszcze niższym (wyk. 1.48.). Aktywnych zawodowo w wieku 25–64 lata w tej grupie jest zaledwie 47,7% i ich aktywność systematycznie maleje, nawet w czasie względnego ożywienia na rynku pracy. Paradoksalnie spada też aktywność zawodowa osób z wykształceniem zawodowym średnim i zasadniczym – różnica w okresie minionych 10 lat wynosi w obu przypadkach około 5 pkt. proc. Bardzo wysoką aktywność zawodową utrzymują natomiast osoby z wyższym wykształceniem, systematycznie przekracza ona 88%. O około 20 pkt. proc. niższą aktywnością zawodową cechują się osoby ze średnim wykształceniem ogólnokształcącym (bez szkolnego przygotowania zawodowego); ich aktywność bardziej niż innych grup wykształcenia wahała się w czasie – w relatywnie dobrym okresie pod względem koniunktury lat 2001–2002 wzrosła nawet do 72%, ale i w ostatnim, nie najlepszym roku pozostawała na poziomie 68,1%.

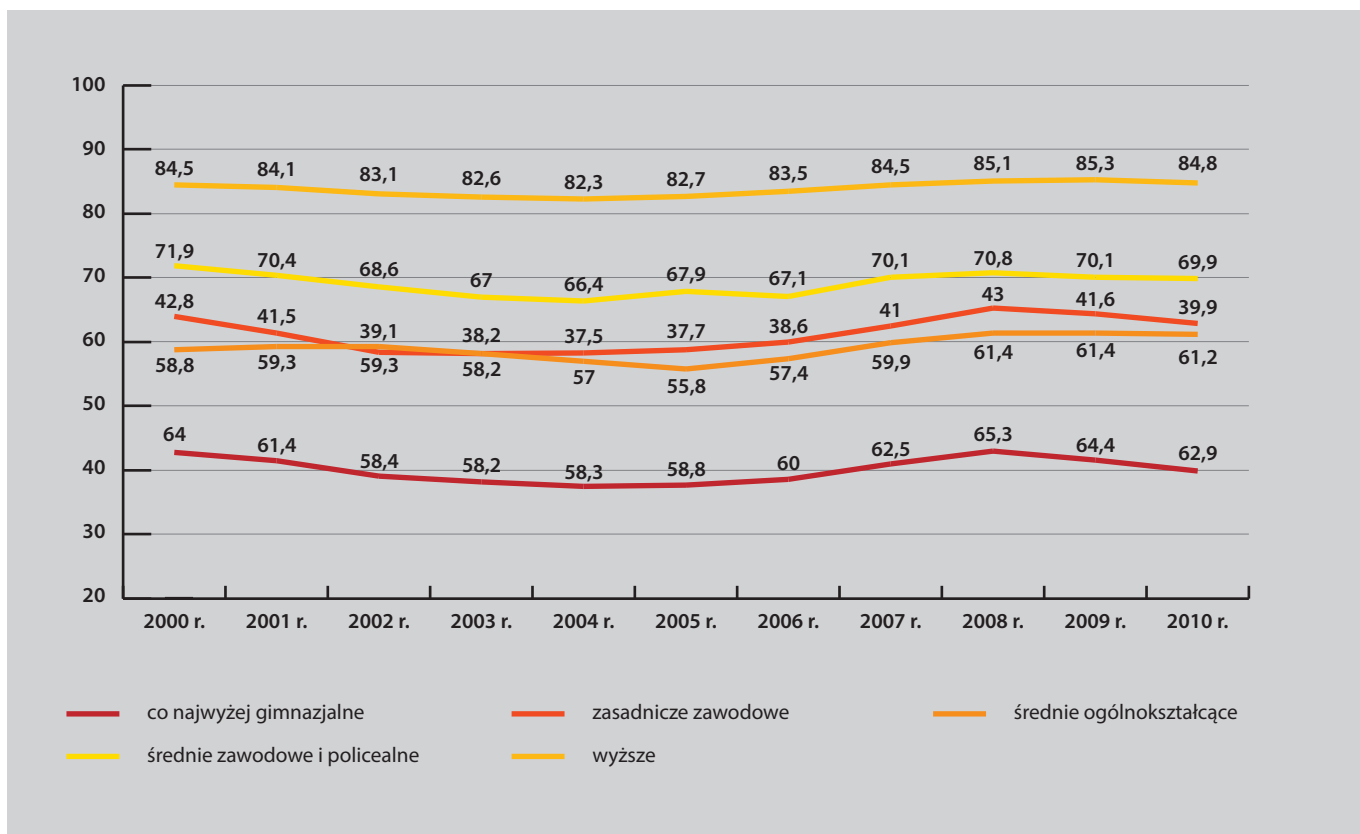
Wykres 1.48. Aktywność zawodowa populacji 25–64 lata w zależności od wykształcenia w 2010 roku (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Zetknięcie się podaży pracy z popytem na nią skutkuje określonym poziomem zatrudnienia i bezrobocia. Gdyby zmiany wykształcenia podążały w innym kierunku niż wymaga tego popyt na pracę, spadałaby zatrudnialność i rosła stopa bezrobocia. Tymczasem w Polsce wielka zmiana wykształcenia raczej odpowiada oczekiwaniom rynku pracy – zdecydowanie najwyższą zatrudnialność zapewnia wyższe wykształcenie (w 2010 r. współczynnik zatrudnienia sięga w populacji 25–64 lata 84,8%), najbardziej chroni też przed bezrobociem (w tym samym roku stopa bezrobocia wynosiła 4,2%) (wyk. 1.49). Druga pod względem stosunkowo korzystnej pozycji na rynku pracy – grupa, czyli osoby ze średnim wykształceniem zawodowym, w całym dziesięcioleciu 2000–2010 cechowała się niższą o około 15 pkt. proc. zatrudnialnością w porównaniu z osobami z wyższym wykształceniem. Osoby z zasadniczym wykształceniem zawodowym i ze średnim ogólnokształcącym były pracujące w jeszcze mniejszym stopniu, różnica w ich przypadku sięgała przeciętnie 22,6 pkt. proc. – 24,8 pkt. proc. w porównaniu do posiadających wyższe wykształcenie. Posiadających wykształcenie wyższe z jednej strony i wykształcenie co najwyżej gimnazjalne z drugiej dzieli – pod względem szans na zatrudnienie – prawdziwa przepaść: różnica współczynników zatrudnienia wynosi 43,8 pkt. proc. . Wahania koniunktury mają oczywiście wpływ na możliwość podjęcia pracy, ale w zasadzie nie zmieniają hierarchii grup wykształcenia w szansach na znalezienie i utrzymanie pracy. Koniunkturalna zmienność współczynników zatrudnienia jest zresztą największa wśród najniżej wykształconych i to nie tylko posiadających wykształcenie ogólne (gimnazjalne lub podstawowe), ale i również zasadnicze zawodowe, co wiąże się ze specyfiką sektorową reagowania na zjawiska kryzysowe w gospodarce. Na zmiany koniunkturalne bowiem bardziej reaguje zatrudnienie w przemyśle, budownictwie i transporcie, a tam właśnie przede wszystkim znajdują zatrudnienie osoby z wykształceniem zasadniczym, zawodowym (robotnicy wykwalifikowani) oraz z podstawowym i gimnazjalnym (robotnicy niewykwalifikowani).

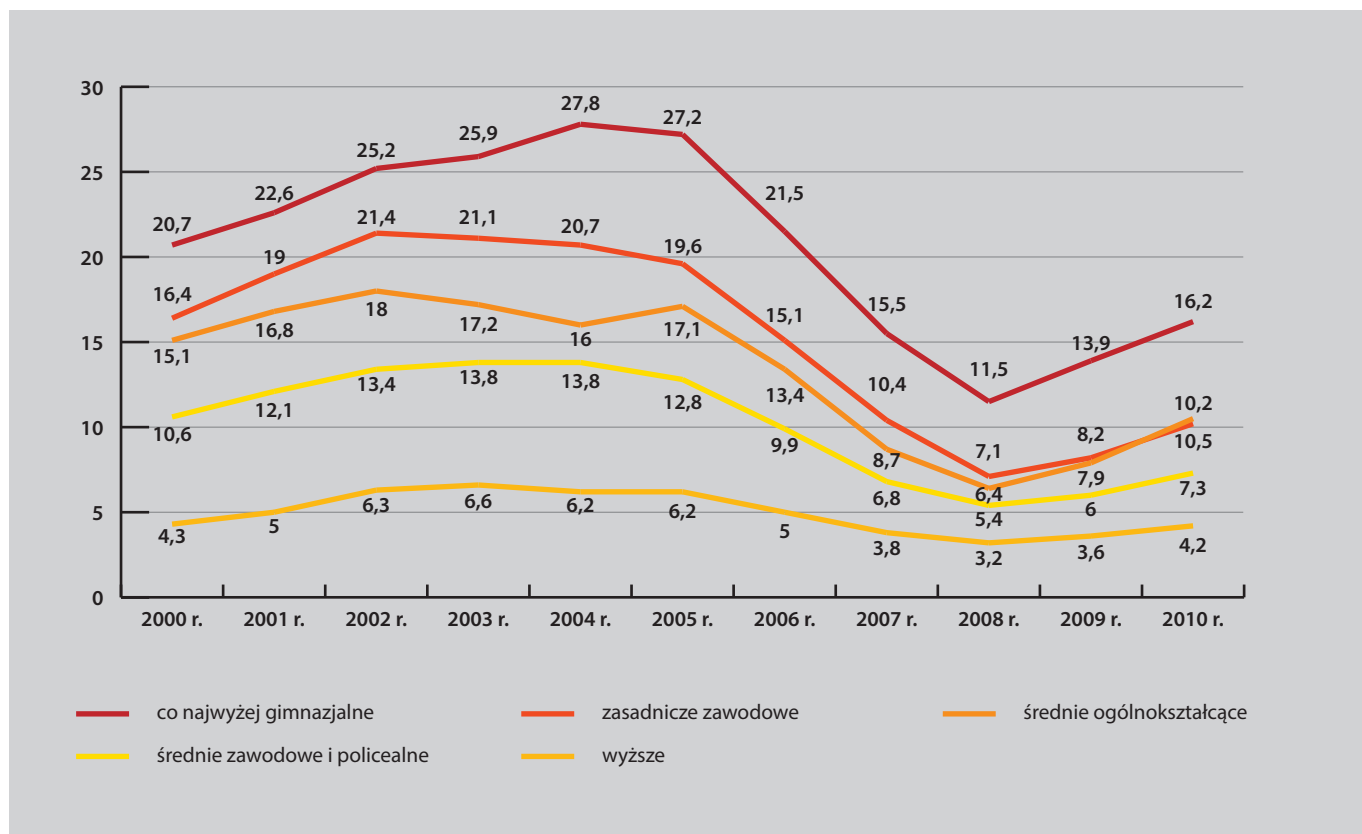
Wykres 1.49. Stopa zatrudnienia w populacji 25–64 lata w zależności od wykształcenia w 2010 roku (w %).



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Niemal symetrycznym odzwierciedleniem zmian w zatrudnieniu są zmiany bezrobocia. Stopa bezrobocia osób z najniższym poziomem wykształcenia jest czterokrotnie wyższa od stopy bezrobocia osób z wyższym wykształceniem, i to pomimo tego, że osoby nisko wykształcone są około dwukrotnie rzadziej aktywne zawodowo (wyk. 1.50). W okresach kryzysowych różnice te nasilają się, w lepszych maleją, ale w każdej sytuacji dystans między skrajnymi grupami wykształcenia pozostaje duży. Generalnie, im niższe wykształcenie, tym bezrobocie wyższe – wyjątek stanowią osoby z wykształceniem średnim ogólnym bardziej narażone na bezrobocie niż osoby z zasadniczym wykształceniem zawodowym. O ich wyższym bezrobociu przesądza brak przygotowania zawodowego (tylko w niektórych okresach bezrobocie tych dwóch grup bywa takie samo – tak było w 1997 r. i w końcu 2010 r.). Wahania stopy bezrobocia są relatywnie najniższe wśród osób z wyższym wykształceniem (odchylenie standardowe w okresie 2000–2010 wyniosło 1,23), najsilniejsze wśród posiadających co najwyżej wykształcenie gimnazjalne (odchylenie standardowe na poziomie 5,65). Niskie wykształcenie naraża na podwójnie niekorzystne oddziaływanie rynku pracy – skutkuje relatywnie wyższym bezrobociem (i niższym zatrudnieniem), a w dodatku dużą zmiennością sytuacji. Wysokie wykształcenie najbardziej chroni przed tymi niekorzystnymi sytuacjami.

Wykres 1.50. Stopa bezrobocia w populacji 25–64 lata w zależności od wykształcenia w 2010 roku (w %).



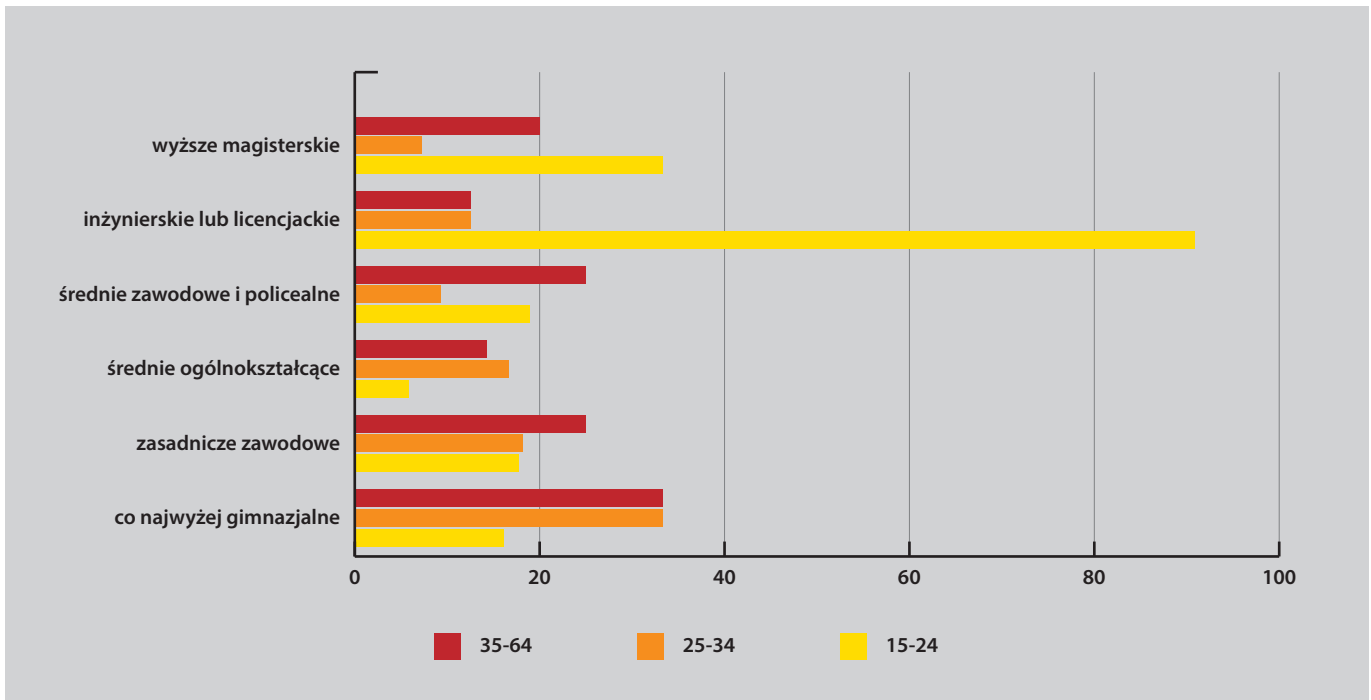
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Niestety, nie ma jednoznacznej odpowiedzi na pytanie, czy zróżnicowana sytuacja na rynku pracy osób o różnym wykształceniu jest wynikiem takich zmian struktury gospodarczej, które nakręcają popyt na wysokie kwalifikacje, czy też wynika z bardziej szczegółowych niedopasowań zawinionych przez system kształcenia. Za niezbyt dobre położenie na rynku pracy osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym może odpowiadać nie brak popytu na wykwalifikowanych robotników (bo taki popyt w licznych badaniach zgłaszają pracodawcy), a brak właściwych kompetencji, a więc zarówno dopasowania w ujęciu zawodowym, jak i szczegółowych umiejętności potrzebnych w ramach danego zawodu.

1.5.2. Sytuacja młodych osób na rynku pracy

Głębokie zmiany poziomu wykształcenia ludności w wieku produkcyjnym są efektem wchodzenia w dorosłe życie kolejnych roczników coraz lepiej wykształconej młodzieży. Podobnie jak w wielu krajach, pierwsze zetknięcie z rynkiem pracy często skutkuje przynajmniej przejściowym bezrobociem, co wiąże się z procesem poszukiwania pierwszej pracy i z brakiem doświadczenia zawodowego, czynnikami niezależnymi od poziomu uzyskanego wykształcenia. Porównanie sytuacji młodych osób na rynku pracy z sytuacją osób starszych może uwidocznić, czy te przeszkody są długotrwałe i czy opuszczenie szkoły lub uczelni w nieodległym czasie jest atutem, czy cechą dyskryminującą na rynku pracy. Pośrednio świadczy też o przystosowaniu absolwentów do rynku pracy wyniesionym z systemu edukacji.

Wykres 1.51. Stopa bezrobocia według wykształcenia* i wieku w 2010 roku (w %).



Uwaga: Dane dla osób w wieku 35–64 z wykształceniem licencjackim lub inżynierskim są mało liczne, obliczone na ich podstawie wskaźniki mogą być niereprezentatywne.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BAEL.

Bezrobocie osób młodych w wieku 25–34 lat przyjmuje podobne wartości do bezrobocia populacji starszej w wieku 35–64 lat, relacja między nimi zależy jednak silnie od poziomu wykształcenia (rys. 1.51). Nieodległy termin uzyskania wykształcenia wyższego lub średniego zawodowego wydaje się atutem na rynku pracy, bezrobotnych jest bowiem wśród młodych, aktywnych zawodowo o około $\frac{2}{3}$ mniej niż w starszych rocznikach. Natomiast zakończenie nauki w zasadniczej szkole zawodowej albo w liceum ogólnokształcącym i ubieganie się na tej podstawie o pracę sytuuje młodych na gorszej pozycji niż zajmują starsi z tym samym wykształceniem. To może sugerować duże znaczenie praktyki zawodowej dla tych grup wykształcenia jako warunku posiadania pracy.

Z kolei stopa zatrudnienia osób w wieku 25–34 lat, zestawiona ze stopą zatrudnienia osób w starszym wieku produkcyjnym, tj. 35–64 lat, wyraźnie dowodzi, że osoby młodsze znacznie częściej znajdują zatrudnienie, i to bez względu na poziom wykształcenia (wyk. 1.52.)¹². Wyższe bezrobocie zatem osób młodych z wykształceniem zasadniczym zawodowym i średnim ogólnokształcącym przy jednocześnie wyższej ich stopie zatrudnienia pokazuje, że w porównaniu ze starszymi znacznie częściej szukają oni pracy i chociaż częściej udaje im się tę pracę podjąć, to jednak wśród poszukujących pracy też jest ich nieco więcej.

¹² Pomijamy największą różnicę, jaką zdołano zauważyć wśród osób z wykształceniem licencjackim lub inżynierskim, ze względu na niemal całkowity brak takich osób w starszym wieku (sporadyczność występowania tego poziomu kształcenia w odleglejszej przeszłości) w próbie BAEL.