

*mgr Jakub Bartak*<sup>1</sup>

Katedra Mikroekonomii  
Uniwersytet Rzeszowski

## **Nierówności dochodowe jako bariery rozwoju kapitału ludzkiego w Polsce**

### WSTĘP

Najnowsze osiągnięcia teorii ekonomii sugerują, że w warunkach nierównego podziału dochodu inwestycje w kapitał ludzki są utrudnione. Badania empiryczne oparte o międzynarodowe porównania zdają się potwierdzać te ustalenia [Bartak, Jabłoński, 2016; Battisti, Fioroni, Lavezzi, 2014; Papageorgiou, Razak, 2009; Perotti, 1996]. Jednocześnie zmiany w polskim systemie szkolnictwa polegające na umasowieniu edukacji wyższej i na umożliwieniu awansu edukacyjnego szerokim grupom społecznym mogą sugerować, że wzrost nierówności dochodowych obserwowany w okresie transformacji nie ograniczał rozwoju kapitału ludzkiego. W związku z tym w niniejszym artykule przedstawiony zostanie przegląd badań teoretycznych i empirycznych, którego celem jest zweryfikowanie czy nierówności dochodowe stanowiły barierę zasobową rozwoju kapitału ludzkiego także w Polsce.

### ZASOBOWE BARIERY INWESTYCJI W KAPITAŁ LUDZKI

Istotą inwestycji jest poświęcenie pewnej ilości zasobów w celu osiągnięcia użyteczności w przyszłości. Warunkiem koniecznym do tych inwestycji, również w kapitał ludzki, jest dostępność tych zasobów. W gospodarkach wysoko rozwiniętych zasoby te występują w większych ilościach, wraz z rozwojem gospodarczym możliwości inwestycyjne poszczególnych osób i całej gospodarki zwiększają się. Z teorii endogenicznego wzrostu gospodarczego wynika jednak, że znaczenie dla inwestycji ma nie tylko poziom rozwoju gospodarczego, ale także dystrybucja korzyści z tego rozwoju [Galor, 2011; Galor, Zeira, 1993]. W przy-

---

<sup>1</sup> Adres korespondencyjny: Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Ekonomii, Katedra Mikroekonomii, ul. Ćwiklińskiej 2, 35-601 Rzeszów, tel. +48 17 872 17 17; e-mail: jbartak@ur.edu.pl.

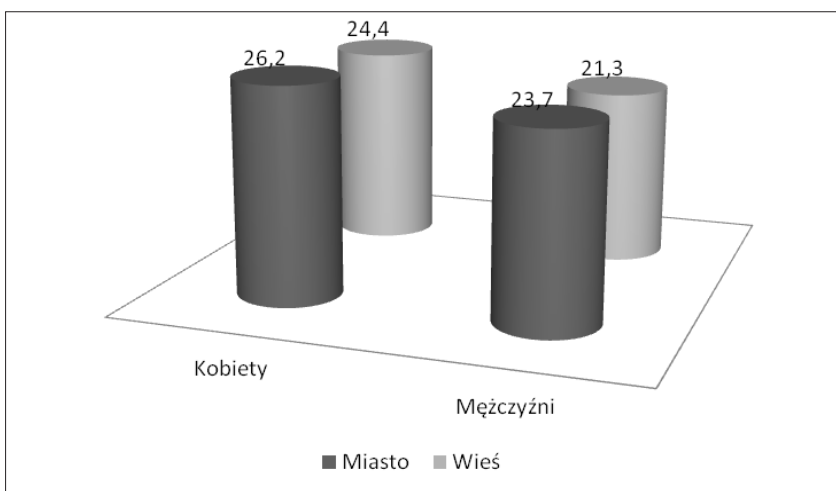
padku inwestycji w kapitał rzeczowy znaczenie to nie jest jednoznaczne – z jednej strony część inwestycji jest niepodzielna, a zatem wymaga znacznej koncentracji majątku, z drugiej – inwestycje niemające jedynie finansowego charakteru wymagają także poświęcenia czasu i wysiłku i tym samym niemożliwa jest realizacja wielu inwestycji przez niewielką liczbę osób [Banerjee, 2004]. W przypadku kapitału ludzkiego kontrowersje te nie występują – wskazuje się tu jednoznacznie negatywny wpływ wysokiej koncentracji dochodu i majątku dla inwestycji w ten czynnik produkcji. Argumentuje się tu, że kapitał ludzki nie podlega wymianie handlowej i nie może być przekazany innym, jednocześnie w wymiarze indywidualnym podlega działaniu prawa malejących przychodów marginalnych. Tym samym niemożliwe jest, aby wysokie inwestycje w kapitał ludzki nielicznych zamoznych jednostek rekompensowały brak tych inwestycji wśród licznych i ubogich osób. Argument ten stanowi sedno jednolitej teorii rozwoju gospodarczego Galora i Zeiry [Galor, 2011; Galor, Zeira, 1993], z której wynika, że nierówności dochodowe hamują wzrost gospodarczy w tych gospodarkach, w których podstawowym czynnikiem produkcji jest kapitał ludzki.

Oczywiście problemy dystrybucji majątku i dochodów dla inwestycji w kapitał ludzki niwelowane mogą być przez sprawnie działające rynki kredytowe, dzięki którym wszystkie jednostki, również te ubogie, mogą pożyczać środki na inwestycje w kapitał ludzki. W warunkach doskonale konkurencyjnych rynków nie ma znaczenia czy inwestycje w kapitał ludzki dokonywane są ze środków pożyczonych czy z zakumulowanego we wcześniejszych okresach majątku. Rzeczywistość gospodarcza pokazuje jednak, że taki obraz świata jest fikcją i że w praktyce występują istotne niesprawności rynków, w szczególności rynku pożyczek na edukację, w przypadku których występują wysokie koszty monitorowania oraz trudności z zabezpieczeniem kredytów edukacyjnych. W efekcie, jak przekonują liczni autorzy [np. Attanasio, Kaufmann, 2009; Banerjee, 2004; Galor, 2011; Kaufmann 2014], koszty kredytów na edukację są na tyle wysokie, że zniechęcają do podejmowania inwestycji w kapitał ludzki.

Czy zatem nierówności ekonomiczne są barierą rozwoju kapitału ludzkiego w Polsce? Niewątpliwie opisany powyżej mechanizm jest ograniczany poprzez powszechność publicznej edukacji na poziomie podstawowym i średnim, a także w dużej mierze na poziomie akademickim. Mimo tego konieczność poniesienia innego rodzaju wydatków niż chesne za studia, sprawia, że ograniczenia zasobowe ubogich gospodarstw domowych mogą determinować ich inwestycje edukacyjne [Foellmi, Zweimüller, 2006]. Oszacowania wydatków edukacyjnych gospodarstw domowych w Polsce na podstawie Badania Budżetów Gospodarstw Domowych wskazują, że na poziomie średnim (ISCED 3-4) w przeliczeniu na 1 dziecko wynoszą one jedynie 78 zł miesięcznie. Badania przeprowadzone na mniejszą skalę lecz rozszerzające definicję wydatku edukacyjnego pokazują jednak, że w praktyce gospodarstwa domowe wydają około 295 zł miesięcznie na edukację dziecka

[Sztanderska, Drogosz-Zabłocka, 2013, s. 119]. Wydatki edukacyjne gospodarstwa domowego drastycznie rosną w przypadku młodzieży uczącej się i mieszkającej poza domem – wynoszą one średnio około 800–950 zł miesięcznie [Sztanderska, Drogosz-Zabłocka, 2013, s. 119].

Z badań ankietowych Instytutu Badań Edukacyjnych [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 41] wynika, że znaczna część społeczeństwa (około 25%) nie osiągnęła takiego poziomu wykształcenia, który chciałaby osiągnąć. Innymi słowy – występuje znacząca luka między aspiracjami a rzeczywistymi osiągnięciami edukacyjnymi. Luka ta jest większa u kobiet niż u mężczyzn, a także, co może zaskakiwać – większa wśród mieszkańców miast niż wśród mieszkańców wsi. Wyjaśnienie tego ostatniego faktu trudno doszukiwać się wśród uwarunkowań dochodowych czy dostępności do oferty edukacyjnej, które są bardziej sprzyjające w ośrodkach miejskich. Autorzy badań sugerują natomiast, że mniejsza luka edukacyjna na wsi wynika z mniejszych aspiracji edukacyjnych, co w przyszłości powodować może pogłębianie się nierówności edukacyjnych.



**Rys. 1. Odsetek osób, u których występuje luka edukacyjna**

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 41].

Analiza deklarowanych przyczyn występowania luki edukacyjnej sugeruje, że czynniki zasobowe uznawane były przez badane osoby za najważniejszą barierę zdobycia zakładanego poziomu wykształcenia<sup>2</sup>. Spośród 14 powodów przerwania nauki,

<sup>2</sup> Należy jednak pamiętać, że taki wynik może być artefaktem deklaratywnego charakteru badań ankietowych, które mogą być zniekształcone poprzez niechęć respondentów do udzielania odpowiedzi ukazującej ich w złym świetle. Przypuszczać można, że respondenci przesuwają odpowiedzialność za niesatysfakcjonujące ich wykształcenie na czynniki od nich niezależne, w tym na czynniki finansowe.

osoby, u których zidentyfikowano lukę edukacyjną, najczęściej wskazywały: chęć usamodzielnienia się, brak środków na finansowanie nauki oraz złą sytuację materialną gospodarstwa domowego. Na kolejnych miejscach znalazły się: brak chęci do nauki oraz cięża i opieka nad dzieckiem [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 47].

Istotnych przesłanek sugerujących znaczenie ograniczeń zasobowych dla akumulacji kapitału ludzkiego dostarczają także relacje między poziomem wykształcenia a decyzją o posyłaniu dzieci do przedszkola. Otóż w Polsce osoby z wykształceniem wyższym dwukrotnie częściej posyłają dzieci do przedszkola niż osoby z wykształceniem podstawowym [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 163]. Można przypuszczać, że niskie zarobki jednostek z niskim wykształceniem stanowią jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy. Do podobnych wniosków można dojść obserwując pozytywną korelację między wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a poziomem wykształcenia, zatrudnieniem oraz miejscem zamieszkania. W konsekwencji, jak sugerują autorzy badań: „już na poziomie edukacji przedszkolnej można zauważyć efekt selekcji oraz relatywnie większych nakładów kierowanych do dzieci pochodzących z rodzin o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym” [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 163]. Podobnie wnioskować należy na podstawie badań determinant prywatnych wydatków edukacyjnych, z których wynika, że nawet przy kontrolowaniu innych zmiennych (poziomu wykształcenia, miejsca zamieszkania itp.) zamożność gospodarstwa domowego determinuje poziom tych wydatków [Kłobuszewska, 2014]. Również wyniki oszacowań elastyczności dochodowych wydatków polskich gospodarstw domowych sugerują, że niskie dochody ubogiej oraz średnio zamożnej części społeczeństwa są barierą akumulacji kapitału ludzkiego – w tych grupach społecznych odpowiednio 12 i 15% wzrostu dochodu przeznaczane jest na zdrowie, rekreację, kulturę i edukację, podczas gdy wśród osób zamożnych jedynie 4% [Laskowski, 2014, s. 69]<sup>3</sup>.

Zgodne z powyższymi wnioskami są także wyniki badań przeprowadzonych przez Herbst i Roka [2014]. Wynika z nich, że pomimo wzrostu osiągnięć edukacyjnych wśród wszystkich grup społecznych, w 2008 roku efekt dochodu gospodarstwa domowego dla szans udziału w edukacji wyższej jest wyższy niż w połowie lat 90. Innymi słowy – młodzież pochodząca z rodzin ubogich ma dziś relatywnie (w stosunku do młodzieży bogatej) mniejsze szanse na udział w edukacji wyższej niż w latach 90. Fakt ten, typowy także dla innych krajów Europy Środkowej, łączy się zazwyczaj z rozwiązaniami instytucjonalnymi, w szczególności z nieefektywnością systemu pomocy finansowej dla ubogich studentów [Herbst, Rok, 2014, s. 20]. Jednocześnie Herbst i Rok zauważają pozytywne zmiany w nierównościach edukacyjnych. W badanym okresie (1995–2008) ogromnie spadło znaczenie wykształcenia głowy rodziny dla wyborów edukacyjnych młodzieży – w latach 90. prawdopodobieństwo udziału w edukacji wyższej dzieci, których ojciec posiada wyższe wykształcenie było 13 razy większe niż dzieci, których ojciec zdobył jedy-

<sup>3</sup> W badaniu podzielono populację na trzy ilościowo równe grupy: grupę ubogą z dochodami zadysonowanymi poniżej 785 zł; średnio zamożną z dochodami między 785 a 1338 zł i grupę zamożną z dochodami powyżej 1338 zł.

nie wykształcenie podstawowe. Obecnie prawdopodobieństwo to jest jedynie 1,35 razy większe [Herbst, Rok, 2014, s. 20], a zatem młodzież posiadająca rodziców słabo wykształconych ma dziś prawie tak samo duże szanse zdobycia wykształcenia wyższego jak dzieci rodziców posiadających wyższe wykształcenie.

### EDUKACYJNE NIERÓWNOŚCI HORYZONTALNE

Dowody na występowanie ograniczeń zasobowych gospodarstw domowych dla rozwoju kapitału ludzkiego mogą być ukryte ze względu na niedoskonałość miar kapitału ludzkiego i przyjmowane milcząco założenie o jednorodności wykształcenia wyższego zdobywanego w rozmaitych uczelniach, których jakość w praktyce różni się przecież diametralnie. W ten sposób gospodarstwa domowe, które nie mogą pozwolić sobie na wysłanie swoich dzieci do odległego ośrodka miejskiego z prestiżowymi uniwersytetami, ale są w stanie sfinansować edukację wyższą w niskiej jakości szkole wyższej zlokalizowanej bliżej miejsca zamieszkania spotykają się z barierami zasobowymi, które w badaniach skupiających się jedynie na zdobytym poziomie wykształcenia mogą być niewidoczne. Problem ten nabiera znaczenia szczególnie w analizie obecnych procesów edukacyjnych charakteryzujących się umasowieniem edukacji wyższej, w których zmniejszają się nierówności wertykalne, ale jednocześnie pojawiają się nierówności horyzontalne, a zatem nierówności w dostępie do prestiżowych i jakościowo wysokich ścieżek edukacyjnych [zob. Czarnecki, 2015].

Badania edukacyjnych nierówności horyzontalnych w Polsce pokazują, że wśród czynników determinujących dostęp do wykształcenia wysokiej jakości (obok wykształcenia rodziców, kapitału kulturowego i społecznego) znajduje się sytuacja ekonomiczna gospodarstwa domowego, która zniechęca część uczniów osiągających wysokie wyniki na maturze do podjęcia nauki w prestiżowych ośrodkach [Czarnecki, 2015, s. 183]. Świetnym przykładem zastępowania nierówności wertykalnych przez nierówności horyzontalne jest także zależność między wykształceniem głowy rodziny a wyborem trybu studiów. Jak wspomniano wyżej, nierówności wertykalne w tym zakresie praktycznie zanikły, tymczasem wyraźne nierówności horyzontalne wciąż się utrzymują – prawdopodobieństwo wyboru studiów dziennych zamiast zaocznych jest 5-krotnie większe w przypadku uczniów z rodzin wysoko wykształconych w stosunku do uczniów pochodzących z rodzin o niskim wykształceniu [Herbst, Rok, 2014, s. 22].

### NIERÓWNOŚCI EKONOMICZNE A BODŹCE DO INWESTYCJI W KAPITAŁ LUDZKI

Niewątpliwie oprócz możliwości finansowych dla rozwoju kapitału ludzkiego niezbędna jest wola jednostki do inwestowania w odpowiednie kompetencje, której źródłem są rozmaite bodźce wskazujące na różnorodne korzyści płynące

z inwestycji w kapitał ludzki. Wśród nich szczególne miejsce zajmują zróżnicowania dochodów wynikające z różnic w kapitale ludzkim. W istocie trudno wyobrazić sobie dzisiejszą skalę tych inwestycji bez odpowiednich stóp zwrotu objawiających się wyższymi płacami lepiej wykształconych osób. Potwierdzenie zasadności takiej analizy odnajdziemy w deklaracjach Polaków dotyczących przyczyn podjęcia trudu podnoszenia kwalifikacji – większość z nich związana jest z rynkiem pracy: poszukiwaniem nowej pracy, obniżeniem ryzyka utraty obecnej, perspektywą podwyżki bądź wypełnieniem polecenia służbowego [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 17].

Pośrednio o motywacyjnych konsekwencjach przemiany rynku pracy i wzrostu nierówności dochodowych w okresie polskiej transformacji świadczą badania aspiracji edukacyjnych Polaków. Aspiracje te rozumiane są jako „naczelne potrzeby, dążenia i zainteresowania jednostki lub grupy z mocnym zamiarem realizacji” [Gołębiowski, 1966, s. 98]. Koncepcja aspiracji wyraźnie odróżnia się od *oczekiwań (expectations)*<sup>4</sup>, które bliższe są racjonalnej, realistycznej analizie kosztów i korzyści. Aspiracje natomiast dotyczą złożonych procesów psychologicznych determinujących potrzeby i dążenia, takie jak przekonania, wartości i preferencje, których deklaracja nie wymaga rozważenia realistycznych barier ich realizacji [Trebbels, 2015]. Z badań aspiracji przeprowadzonych w Polsce wynika, że są one stosunkowo wysokie i systematycznie rosły w okresie transformacji. Wedle sondażu CBOS zdecydowana większość Polaków chciałaby, aby ich dzieci osiągnęły co najmniej wykształcenie wyższe (w roku 2013 dla córek pragnęło tego 85% ankietowanych, dla synów – 82%). Aspiracje edukacyjne rosły przede wszystkim wśród osób o niskim statusie społeczno-gospodarczym, co spowodowało, że luka aspiracyjna między biednymi a bogatymi, między słabo i źle wykształconymi oraz między mieszkańcami wsi i miast stopniowo się zmniejszała [CBOS, 2009, s. 7].

Pomimo tego wciąż występują duże różnice w aspiracjach w poszczególnych grupach społeczno-gospodarczych. Z badań E. Matczak i W. Kozłowskiego [Kozłowski, Matczak, 2014] wynika, że występuje pozytywna zależność między aspiracjami w stosunku do dzieci a wykształceniem rodziców. Co więcej, zależność ta występuje dla wszystkich badanych typów aspiracji: tych wymarzonych, akceptowalnych oraz realnych. Badania tych autorów potwierdzają także zależność między miejscem zamieszkania a poziomem aspiracji, wskazując na wyższe aspiracje wśród mieszkańców miast niż wsi.

Pośrednio o aspiracjach edukacyjnych Polaków świadczą wyniki badań deklarowanych przyczyn niepodnoszenia kwalifikacji, w których najczęściej wskazuje się brak takiej potrzeby [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 17]. Szczególny brak potrzeby podnoszenia kwalifikacji deklarują osoby w wieku 50–65 lat, które przeciętnie są gorzej wykształcone i posiadają większe luki kompetencyjne od

<sup>4</sup> W literaturze przedmiotu można spotkać także pojęcie *realnych aspiracji*, będących odpowiednikiem *oczekiwań*.



pozostałej części społeczeństwa [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 17]. Wyjątkowo niskie potrzeby edukacyjne posiadają także absolwenci szkół zawodowych, którzy nie widzą potrzeby zdobywania nowych kompetencji i nie mają motywacji do dalszego kształcenia się [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 17]. O aspiracjach edukacyjnych wnioskować można także na podstawie subiektywnej luki edukacyjnej. Otóż częściej lukę tę zgłaszają kobiety, osoby młodsze oraz mieszkańcy miast, a zatem osoby o relatywnie dobrym wykształceniu [Rószkiewicz, Saczuk, 2015, s. 12]. Sugeruje to, że luka edukacyjna wynika głównie z wysokich aspiracji edukacyjnych, a nie z relatywnie niskiego wykształcenia tych osób. Analogicznie wnioskować można, że osoby relatywnie gorzej wykształcone, a zatem mieszkańcy wsi, osoby starsze oraz mężczyźni posiadają niższe aspiracje edukacyjne.

Na podstawie przytoczonych badań można wnioskować o wpływie rynkowych bodźców na przekonania i decyzje edukacyjne Polaków. Jednocześnie warto zauważyć, że bodźce te ze zróżnicowanym natężeniem docierają do różnych grup społeczno-ekonomicznych. Pomimo zmniejszenia luki aspiracyjnej wciąż mieszkańcy wsi oraz gospodarstwa domowe o niskim wykształceniu deklarują mniejsze aspiracje edukacyjne. Taka obserwacja nie jest zresztą zaskakująca, w literaturze przedmiotu badającej decyzje edukacyjne ugruntowaną pozycję ma stwierdzenie, że decyzje te w dużej mierze zależą od pozycji społeczno-ekonomicznej rodziny i najbliższego środowiska, w którym jednostki się wychowują [Breen, Goldthorpe, 1997; Flechtner, 2014; Ray, 2006]. Odrzuca się w niej zatem założenie o pełnej racjonalności i konstatuje się, że pomimo potencjalnych korzyści z inwestycji w kapitał ludzki, zbliżonych zdolności kognitywnych oraz materialnych możliwości inwestycyjnych jednostki w różnorodny sposób reagują na ekonomiczne możliwości.

Obserwacja ta może być wskazówką dla dalszych badań konsekwencji nierówności dochodowych, których aktywizujące bądź frustrujące oddziaływanie wynikać może z odmiennego wyposażenia w kapitał ludzki, społeczny, kulturowy czy odmiennie normy i wartości dominujące w danym środowisku.

## ZAKOŃCZENIE

Od początku lat 90. wraz z transformacją ustrojową przekształcał się także polski system edukacyjny. Mianem cudu edukacyjnego nazywano dynamiczne zmiany polegające na przekształceniu elitarnego kształcenia na poziomie akademickim w kształcenie masowe umożliwiające zdobycie edukacji wyższej i awans edukacyjny szerokim grupom społecznym. Bliższe spojrzenie na obecny system edukacji pozwala jednak na dostrzeżenie starych problemów w nowych szatach – wciąż o sukcesie edukacyjnym w dużej mierze decyduje pochodzenie oraz za-  
możność gospodarstwa domowego, a edukacyjne nierówności wertykalne w dużej mierze zastąpione zostały nierównościami horyzontalnymi. Teoretyczne uję-

cie problemów akumulacji kapitału ludzkiego w warunkach nierównego podziału dochodu Galora i Zeiry wciąż pozostaje trafnym obrazem rzeczywistości, również tej polskiej. Zarówno rozważania teoretyczne, jak i przesłanki empiryczne sugerują, że zmniejszenie dysproporcji dochodowych w Polsce przyczyni się do większych inwestycji w kapitał ludzki.

Bariery dochodowe, choć istotne, nie wyczerpują jednak przyczyn opóźnień i paradoksów rozwoju kapitału ludzkiego. Można zatem przypuszczać, że poprawa ta będzie ograniczona ze względu na bariery innego rodzaju: niskie aspiracje edukacyjne, niekorzystne wzorce edukacyjne czy lokalne ograniczenia dostępności usług edukacyjnych wśród ubogich grup społecznych.

Choć konsekwencje nierówności dochodowych dla zasobowych możliwości inwestycji edukacyjnych wydają się być jednoznacznie negatywne, to odpowiedni poziom tych nierówności musi istnieć, aby tworzyć bodźce do inwestycji w kapitał ludzki. Pewien poziom nierówności jest zatem niezbędny dla dostarczenia bodźców inwestycyjnych, jednak wciąż otwarte pozostaje pytanie o optymalną wysokość tych nierówności oraz o przestrzenny zasięg nierówności aktywizujących. Zgodnie z wiedzą autora brakuje badań, z których wprost wnioskować można o motywacyjnym oddziaływaniu nierówności (również w układach regionalnych) wynikających z pojawienia się wysoce produktywnych miejsc pracy. W tym zakresie konieczne są badania, które umożliwiłyby rozpoznanie warunków, w których nierówności dochodowe frustrują i zniechęcają do aktywności, a w których nierówności te pobudzają aspiracje edukacyjne i aktywizują do rozwoju kapitału ludzkiego.

## BIBLIOGRAFIA

- Attanasio O., Kaufmann K., 2009, *Educational choices, subjective expectations, and credit constraints*, „National Bureau of Economic Research”, No. w215097, <http://dx.doi.org/10.3386/w15087>.
- Banerjee A., 2004, *Inequality and investment*, dokument nieopublikowany, dostępny pod adresem: <http://time.dufe.edu.cn/wencong/banerjee/download8.pdf> (dostęp: 01.09.2016 r.).
- Bartak J., Jabłoński Ł., 2016, *Human Capital Versus Income Variations: Are They Linked in OECD Countries?*, „Journal of Management and Business Administration. Central Europe”, t. 24, nr 2, s. 56–73, <http://dx.doi.org/10.7206/jmba.ce.2450-7814.169>.
- Battisti M., Fioroni T., Lavezzi A.M., 2014, *World Interest Rates, Inequality and Growth: an Empirical Analysis of the Galor-Zeira Model*, Discussion Paper No. 2014/184, Dipartimento di Economia e Management (DEM), University of Pisa, Pisa, Italy, <https://ideas.repec.org/p/pie/dsedps/2014-184.html> (dostęp: 01.06.2016 r.).
- Breen R., Goldthorpe J.H., 1997, *Explaining educational differentials towards a formal rational action theory*, „Rationality and Society”, t. 9, nr 3, s. 275–305, <http://dx.doi.org/10.1177/104346397009003002>.



- CBOS, 2009, *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993–2009*, raport nr BS/70/2009, Warszawa, CBOS.
- Czarnecki K., 2015, *Uwarunkowania nierówności horyzontalnych w dostępie do szkolnictwa wyższego w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, t. 45, nr 1, s. 161–189, <http://dx.doi.org/10.14746/nsw.2015.1.7>.
- Flehtner S., 2014, *Aspiration traps: When poverty stifles hope*, „Inequality in Focus”, t. 4, nr 2, s. 1–4.
- Foellmi R., Zweimüller J., 2006, *Income distribution and demand-induced innovations*, „The Review of Economic Studies”, t. 73, nr 4, s. 941–960, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-937x.2006.00403.x>.
- Galor O., 2011, *Inequality, human capital formation and the process of development*, „National Bureau of Economic Research Working Paper”, nr w17058, <http://dx.doi.org/10.3386/w17058>.
- Galor O., Zeira J., 1993, *Income distribution and macroeconomics*, „The Review of Economic Studies”, t. 60, No. 1, s. 35–52.
- Gołębiowski B., 1966, *Spoleczno-kulturalne aspiracje młodzieży*, „Studia Socjologiczne”, nr 5.
- Herbst M., Rok J., 2014, *Equity in an Educational Boom: lessons from the expansion and marketisation of tertiary schooling in Poland*, „European Journal of Education”, t. 49, nr 3, s. 435–450, <http://dx.doi.org/10.1111/ejed.12068>.
- Kaufmann K.M., 2014, *Understanding the income gradient in college attendance in Mexico: The role of heterogeneity in expected returns*, „Quantitative Economics”, t. 5, No. 3, s. 583–630, <http://dx.doi.org/10.3982/QE259>.
- Kłobuszewska M., 2014, *Determinanty prywatnych wydatków edukacyjnych w Polsce—wyniki badania eksploracyjnego*, „Edukacja”, t. 126, nr 1, s. 53–65.
- Kozłowski W., Matczak E., 2014, *Aspiracje edukacyjne rodziców w stosunku do własnych dzieci*, „Edukacja”, t. 126, nr 1, s. 66–78.
- Laskowski W., 2014, *Dochodowa elastyczność wydatków polskich gospodarstw domowych i jej uwarunkowania*, „Zeszyty Naukowe Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, Problemy Rolnictwa Światowego”, t. 14, nr 1, s. 63–74.
- Papageorgiou C., Razak N.A.A., 2009, *Inequality, Human Capital and Development: Making the Theory Face the Facts*, „MPRA Paper”, No. 18973.
- Perotti R., 1996, *Growth, income distribution, and democracy: what the data say*, „Journal of Economic Growth”, t. 1, No. 2, s. 149–187, <http://dx.doi.org/10.1007/bf00138861>.
- Ray D., 2006, *Aspirations, poverty, and economic change* [w:] *Understanding Poverty*, red. A.V. Banerjee, R. Benabou, D. Mookherjee, Oxford University Press, Oxford, s. 409–421, <http://dx.doi.org/10.1093/0195305191.003.0028>.
- Rószkiewicz M., Sączuk K. (red.), 2015, *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych. Wyniki drugiej rundy badania panelowego gospodarstw domowych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Sztanderska U., Drogosz-Zabłocka E. (red.), 2013, *Koszty edukacji ponadgimnazjalnej i policealnej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Trebbels M., 2015, *The concept of educational aspirations* [w:] *The transition at the end of compulsory full-time education*, M. Trebbels, Springer, [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-06241-5\\_3](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-06241-5_3).

*Streszczenie*

Celem artykułu było zdiagnozowanie znaczenia nierówności dochodowych dla akumulacji kapitału ludzkiego w Polsce. Rozważania teoretyczne oparto o model rozwoju gospodarczego Galora i Zeiry, z którego wynika, że w warunkach wysokich nierówności dochodowych oraz niesprawności rynków kredytowych inwestycje w kapitał ludzki są utrudnione ze względu na relatywnie niskie możliwości inwestycyjne ubogiej i licznej części społeczeństwa. Na podstawie przeglądu dotychczasowych badań empirycznych w niniejszym artykule przedstawiono przesłanki ku uznaniu nierówności dochodowych za przyczynę nieoptymalnych inwestycji edukacyjnych także w Polsce. Wskazano na ograniczenia zasobowe ubogich grup społecznych, które uniemożliwiają podejmowanie inwestycji edukacyjnych. Wskazano także na rosnący problem edukacyjnych nierówności horyzontalnych, które w obliczu umasowienia edukacji wyższej zastępują nierówności wertykalne. Nierówności te świadczą o utrudnionym dostępie dla ubogich grup społecznych do wysokiej jakości edukacji. Na tej podstawie wywnioskowano, że ograniczenie nierówności dochodowych przyczynić powinno się do rozwoju kapitału ludzkiego w Polsce.

Jednocześnie zwrócono uwagę na pozytywne konsekwencje nierówności dochodowych dla akumulacji kapitału ludzkiego przejawiające się w warstwie motywacyjnej. Wskazano jednak na potrzebę dalszych badań nad rozpoznaniem warunków, w których nierówności dochodowe dostarczają skutecznych bodźców do inwestycji edukacyjnych. Pewien poziom nierówności wydaje się być niezbędny dla odpowiedniego umotywowania do podjęcia wysiłku edukacyjnego, jednak wciąż otwartym pozostaje pytanie o charakterystyki nierówności, które aktywizują do inwestycji w kapitał ludzki.

*Słowa kluczowe:* nierówności dochodowe, kapitał ludzki, edukacja

**Income inequality as barriers of human capital development in Poland***Summary*

The aim of this article is to diagnose the importance of income inequality for human capital accumulation in Poland. Theoretical considerations were based on the Galor and Zeira model of economic development which suggests that in the conditions of high income inequality and credit constraints investments in human capital are difficult due to the relatively low investment opportunities of the numerous poor. On the basis of literature review this article presents evidence to the recognition of income inequality as a cause of suboptimal educational investments in Poland. The focus was placed on the evidence of investment obstacles that poor social groups face. The article also points to the growing problem of educational horizontal inequalities, which in the process of higher education massification replace vertical educational inequalities. Such inequalities indicate barriers for the poor to achieve high quality education. On this basis it was concluded that the reduction of income inequality in Poland should contribute to the development of human capital.

Finally, the article focuses on the positive consequences of income inequality for the accumulation of human capital manifested in a sphere of motivation. A certain level of income inequality seems to be necessary to trigger educational efforts. Yet, on the basis of current research it is impossible to identify characteristics of income inequalities which provide effective incentives for human capital investments. Therefore, further research in this area is needed.

*Keywords:* income inequalities, human capital, education

JEL: I24