

Franciszek WYRWA\*

## STRUKTURA KSZTAŁCENIA PONADGIMNAZJALNEGO A RYNEK PRACY W POLSCE

*Zarys treści:* reformy oświatowe wdrażane w Polsce w latach 2000-2016 zmieniały strukturę szkolnictwa ponadgimnazjalnego. Zmiany te wpływały na jakościowe przemiany w szkolnictwie oraz decydowały o lokalnych strategiach rozwoju oświaty. Warunkiem skorelowania rozwoju edukacji z postępowaniem ekonomicznym i cywilizacyjnym jest efektywne inwestowanie w szkolnictwo. Osiągnąć to można poprzez zapewnienie optymalnej struktury kształcenia, zgodnej ze strukturami bieżącego i przyszłościowego popytu na pracę. Celem opracowania było dokonanie pogłębionej analizy struktury szkolnictwa zawodowego i ogólnokształcącego w Polsce oraz wykazanie jej przemian w okresie ostatnich 15 lat. Do analiz wykorzystano oficjalne dane GUS dostępne w raportach *Oświata i Wychowanie* (lata 2006-2016)<sup>1</sup> oraz w *Rocznikach Statystycznych RP* (lata 2000-2016)<sup>2</sup>. Skorzystano również z baz danych Eurostat OECD Yearbook, Observer, Date oraz Stat Extracts.

Otrzymane wyniki potwierdziły tezę, że dotychczasowe fluktuacje struktury kształcenia są oderwane od rzeczywistych potrzeb gospodarki narodowej realizującej plan zmniejszenia dystansu między Polską a rozwiniętymi krajami Unii Europejskiej. Występują istotne zróżnicowania struktury kształcenia w układzie województw, co może mieć wpływ na efektywne stymulowanie rozwoju kapitału społecznego i w efekcie na rozwój gospodarczy kraju.

Autor podjął próbę wskazania przyczyn niedostosowania struktury kształcenia do potrzeb gospodarki narodowej. Poprzez analizę przemian w rozwiniętych krajach UE stawia również wnioski i propozycje zmierzające do dostosowania struktury kształcenia do rozwoju gospodarki opartej na wiedzy.

*Słowa kluczowe:* kształcenie zawodowe, struktura kształcenia, gospodarka oparta na wiedzy, pokolenie NEET.

---

\* Zespół Szkół Licealno-Gimnazjalnych, Rataje – Chodzież.

<sup>1</sup> GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006, 2011, 2016*.

<sup>2</sup> GUS, *Roczniki Statystyczne Rzeczypospolitej Polskiej 2001, 2006, 2011, 2016*.

## Wprowadzenie

Na przemiany dokonujące się w polskim systemie edukacji istotny wpływ miała zmiana podejścia do edukacji w ramach działań Unii Europejskiej. W początkowym okresie powstawania UE kraje wspólnoty prowadziły samodzielne polityki edukacyjne. Priorytetem dla integrujących się państw były sprawy gospodarcze.

Pierwsze wzmianki o edukacji zawarto w Traktatach Rzymskich z 1957 r. Miały one charakter powierzchowny i dotyczyły głównie swobodnego przepływu dóbr, usług i kapitału<sup>3</sup>. Na początku lat 70. dostrzeżono, że realizowanie wspólnych celów w obszarach społeczno-ekonomicznych i politycznych wymaga skoordynowania działań w dziedzinie edukacji.

W 1971 r. ministrowie edukacji krajów członkowskich w raporcie: *W kierunku europejskiej polityki oświatowej* stwierdzili, że edukacja jako dziedzina polityki społecznej wymaga odrębnych ustaleń i decyzji. W 1974 r. wydano oświadczenie zalecające dbałość o własne strategie szkolnictwa w krajach członkowskich. Wspólnota Europejska uznała potrzebę respektowania rodzimej tradycji edukacyjnej<sup>4</sup>. Kraje Wspólnoty Europejskiej podkreśliły europejski wymiar edukacji, wprowadzając regulacje prawne do Traktatu z Maastricht w 1992 r. (art. 149 i 150). Charakter współpracy w zakresie edukacji dokładnie precyzuje art. 149: *Wspólnota przyczynia się do rozwoju edukacji wysokiej jakości, zachęcając do współpracy między państwami członkowskimi, ale w pełni szanując odpowiedzialność państw za treść nauczania i organizację systemu edukacyjnego*<sup>5</sup>.

W raporcie o *Rozwoju Społecznym 2004 – W trosce o pracę* zwraca się uwagę na konieczność wypracowania i uzgodnienia politycznego modelu oświaty, wdrażanego przez różne kraje. Elementem tego modelu jest m.in. relacja między kształceniem ogólnym i zawodowym. Autorzy raportu podkreślają, że nie ma jednego uniwersalnego wzoru dokonania przemian w edukacji<sup>6</sup>.

Edukacja powinna być nie tylko elementem przemian społecznych, ale również pełnić w nich rolę prekursora przemian. Rozwój systemu edukacji powinien wskazywać tendencję do wyprzedzania rozwoju ekonomicznego i społecznego, przygotować młodzież i dorosłych do przyszłości, do sposobów życia

<sup>3</sup> M. Magoska, *Obywatel w procesie zmian*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2001, s. 173.

<sup>4</sup> D. Dziewulak, *Polityka oświatowa Wspólnoty Europejskiej*, UW, Warszawa 1994, s. 15-20.

<sup>5</sup> L. Ciamaga, *Unia Europejska*, Lexis Nexis, Warszawa 1999, s. 65.

<sup>6</sup> *Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2004 – W trosce o pracę*, UNDP, Warszawa 2004, s. 46.

i funkcjonowania w niej, do jej przekształcania<sup>7</sup>. Taka perspektywa problemu wymusza skoordynowanie działań obejmujących partnerów społecznych, społeczności akademickie i szkolne, władze lokalne i rządowe. Niestety nadal brakuje jasnych reguł tej współpracy, przez co tracimy bezcenne doświadczenia lokalne, których uwzględnienie pozwoliłoby skutecznie wpływać na strategiczne decyzje społeczne i gospodarcze.

Edukacja postrzegana zostaje jako specyficzny towar na rynku dóbr, zmieniający społeczną orientację wobec kształcenia. Dynamika procesów zachodzących we współczesnym świecie stawia problem edukacji jako istotny czynnik rozwoju ekonomicznego i społecznego<sup>8</sup>.

Z uwagi na zróżnicowane sposoby reformowania edukacji pojawiły się liczne próby opracowania teoretycznych założeń takich przemian. Autorem jednej z najbardziej znanych koncepcji jest Torsten Husén, pedagog porównawczy i współautor szwedzkiej reformy oświatowej. Sformułował on *żelazne reguły* uczynienia z oświaty integralnego składnika przeobrażeń społecznych, gospodarczych i politycznych. Są to:

1. Szerszy kontekst przemian;
2. Przygotowanie przemian i społeczne poparcie;
3. Odpowiednie zasoby materialne i kadrowe; muszą być przygotowane z wyprzedzeniem;
4. Współpraca władz z nauczycielami i rodzicami;
5. Wsparcie naukowe;
6. Całościowy charakter reformy<sup>9</sup>.

Coraz częściej zwraca się uwagę na konieczność partnerskiej współpracy i uczenia się wszystkich podmiotów odpowiedzialnych za politykę oświatową: władz rządowych, samorządowych i samych pracodawców<sup>10</sup>.

Jakość współpracy w kreowaniu polityki oświatowej determinują reformy systemu oświaty. Ustawą z dnia 7 września 1991 r. *O systemie oświaty* wprowadzono podstawy prawne decentralizacji zarządzania i finansowania oświatą. Nauczaniem licealnym planowano objąć 80% uczniów. Nauczanie zawodowe

---

<sup>7</sup> Cz. Banach, *Polska szkoła i system edukacji: przemiany i perspektywy*, Wyd. A. Marszałek, Toruń 1995, s. 179-180.

<sup>8</sup> E. Solarczyk-Ambrozik, *Edukacyjne wyzwania i zagrożenia początku XXI wieku*, Warszawa-Poznań 2003, s. 7.

<sup>9</sup> T. Husen, *Strategy and Rules for Educational Reforms*, Interchange, 1988, nr 3-4.

<sup>10</sup> P. Grootings, *Structural and organizational arrangements of vocational education and training in response to the changing of the labour market*, OECD Meeting on: Interaction between Education, Training and the Labour Market, vol. 28, Bled 1995.

realizowane było na poziomie zasadniczym oraz w liceach profilowanych. Docelowo planowano rezygnację z kształcenia w technikach.

W latach 1997-2000 wprowadzono tzw. reformy Mirosława Handkego. Efektem wprowadzonych zmian było m.in.: od 01.09.1999 r.: decentralizacja zarządzania oświatą i przekazanie ich prowadzenia samorządom lokalnym, decentralizacja finansowania oświaty, wprowadzenie niezależnego od szkoły systemu oceniania i egzaminowania.

Pozytywnie przyjęto przeobrażenia strukturalne, programowe i metodyczne. Zastrzeżenia budził jednak sposób przygotowania reformy, niedostatek środków finansowych, jakość bazy materialnej oraz słabe poparcie ze strony większości nauczycieli<sup>11</sup>.

Wzrastający odsetek osób legitymujących się wykształceniem wyższym i średnim spowodował pojawienie się poważnych problemów społecznych, będących w centrum zainteresowania Unii Europejskiej. Jednym z nich był i jest problem młodzieży pozostającej poza sferą zatrudnienia i sferą edukacji. Młodzieży, która nie uczy się, nie pracuje i nie dba o samokształcenie, czyli tzw. generacji – NEET (not in employment, education or training)<sup>12</sup>.

Rada Europejska przyjęła 22 kwietnia 2013 r. zalecenia w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży, zgodnie z którymi od 2014 r. państwa członkowskie zostały zobligowane do: zapewnienia młodym ludziom dobrej jakości oferty zatrudnienia, dalszego kształcenia, przyuczenia do zawodu lub stażu w ciągu 4 miesięcy od zakończenia kształcenia formalnego lub utraty pracy<sup>13</sup>.

Wprowadzana w 2017 r. reforma oświaty zakłada stopniowe wdrażanie dualnego systemu kształcenia. System taki funkcjonuje np. w Niemczech i jest bardzo efektywny z uwagi na niską stopę bezrobocia wśród absolwentów szkolnictwa dualnego<sup>14</sup>. Implementacja tego systemu w warunkach polskiej gospodarki będzie dość trudna z uwagi na odmienną strukturę gospodarki narodowej (dominacja małych i średnich przedsiębiorstw) oraz brakiem przygotowania firm do częściowego ponoszenia kosztów kształcenia przez przedsiębiorców.

Najnowsze badania Jean Gordona, nad rolą kształcenia zawodowego, w tym dualnego systemu kształcenia, potwierdzają zgodność polityków i na-

<sup>11</sup> Cz. Kupisiewicz, *Projekty reform edukacyjnych w Polsce*, PWN, Warszawa 2006, s. 4-10.

<sup>12</sup> J. Arnett, *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*, "American Psychologies", Nr 55, 2007, s. 27-28.

<sup>13</sup> Zalecenia Rady Unii Europejskiej w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013H0426\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013H0426(01)&from=EN), (25.03.2017).

<sup>14</sup> A. Kwiatkiewicz, *Edukacja zawodowa w niemieckim systemie dualnym*, „E-mentor”, Nr 1, 2006, s. 46-48.

ukowców co do istotnej roli relacji pomiędzy szkołami a rynkiem pracy<sup>15</sup>. Relacje te powinny opierać się na analizie kontekstowych warunków kształcenia zawodowego w danym regionie oraz określeniu obowiązków i zadań podmiotów występujących w tym regionie.

## Metodyka badań

Zastosowane metody badawcze odzwierciedlały złożoność problemów badawczych i oparte były na analizie materiału zastanego w literaturze przedmiotu (*desk research*), jak i na przeglądzie danych statystycznych.

Analizę przeprowadzono w oparciu o wtórne źródła danych Głównego Urzędu Statystycznego, dostępne w raportach *Oświata i Wychowanie* (lata 2006-2016) oraz w *Rocznikach Statystycznych RP* (lata 2000-2016).

Uzupełniającym źródłem danych były również zasoby informacyjne OECD Yearbook oraz OECD Observer. Dane porównawcze oparto o bazę OECD Date oraz hurtownię danych OECD StatExtracts. Analizowany okres 2000-2016 obejmował okresowe zmiany systemu edukacji, wprowadzone kolejnymi reformami oświatowymi. Zmiany te wpłynęły na strukturę szkół i ich sposób funkcjonowania.

## Analiza wyników

### Struktura kształcenia

Przy analizie preferencji kierunków kształcenia najczęściej analizuje się liczebności szkół danego typu. Zdaniem autora, dokładniejszym wskaźnikiem jest analiza liczby uczniów. Samorządy powiatowe, reagując na spadek zainteresowania określonymi zawodami, często korygowały lokalną sieć szkół m.in. poprzez łączenie niektórych zawodów, by zmniejszyć liczbę klas. W tab. 1 przedstawiono dynamikę zmian kierunków kształcenia w latach 2000-2016.

W 2000 r. w klasach licealnych uczyło się tylko 35% młodzieży. W okresie 10 kolejnych lat odsetek ten zwiększył się do 43%. Równocześnie nastąpił wzrost liczby osób kończących edukację ponadgimnazjalną egzaminem maturalnym z 73% w 2000 r. do 84% w 2015 r.

Do 2005 r. następuje spadek kształcenia w zasadniczych szkołach zawodowych. Wzrost aspiracji edukacyjnych rodziców i młodzieży sprawił, że kształcenie to zaczęło ustępować miejsca szkołom maturalnym.

---

<sup>15</sup> J. Gordon, *Glimpsing the Future in the Past: VET in Europe*, "European Journal of Education", t. 50, Nr 4, 2015, s. 440-442.

Wbrew założeniom reformy Handkego w latach 2000-2005 odnotowano tylko 8% spadek liczebności młodzieży w technikach. Od 2010 r. odnotowano ponowny wzrost zainteresowania uczniów kształceniem technicznym do poziomu 43% w roku 2015.

**Tabela 1.** Odsetek uczniów wg grup kierunków kształcenia w Polsce w latach 2000-2016

Szkoły	2000/2001	2005/2006	2010/2011	2015/2016
Zasadnicze zawodowe	20	12	14	14
Technika + TU	38	30	39	43
Licea ogólnokształcące	35	41	43	41
Policealne	8	5	2	3
Licea profilowane	0	11	2	0
<b>Razem:</b>	100	100	100	100

**Źródło:** obliczenia własne na podstawie danych GUS (*Oświata i Wychowanie lata 2006-2016* oraz *Roczniki Statystyczne RP 2001-2016*).

Niepowodzeniem zakończył się pomysł zastąpienia kształcenia technicznego kształceniem profilowanym. Absolwenci liceów profilowanych powiększyli rzeszę bezrobotnych, bowiem ich poziom umiejętności zawodowych okazał się niewystarczający w stosunku do potrzeb rynku pracy, a dodatkowo młodzież uzyskiwała niską zdawalność na egzaminach maturalnych – tylko 70%<sup>16</sup>.

Od 2010 r. następuje stabilizacja struktury kształcenia. Młodzież najchętniej wybiera kształcenie techniczne (43%) oraz licealne (41%). Kształcenie zasadnicze wybiera natomiast od 5 lat 14% młodzieży.

## Formuła kształcenia

Reforma oświaty zapoczątkowana w 1988 r. zakładała formułę kształcenia 80:20 (80% kształcenie licealne i 20% zawodowe).

W większości państw gospodarczo rozwiniętych, dominował model kształcenia 30:70. Średnia dla państw unijnych wyniosła 40:60<sup>17</sup>.

W Polsce w latach 2000-2005 dominowało kształcenie ogólne. Od 2005 r. nastąpił systematyczny wzrost kształcenia zawodowego, osiągając w okresie ostatnich 5 lat poziom zbliżony do średniej unijnej 54-58% (rys. 1).

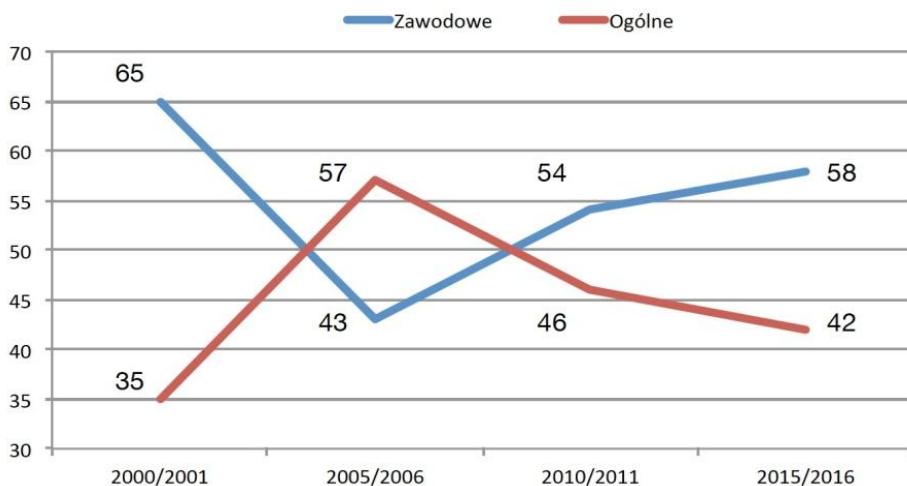
Formuła kształcenia wykazuje istotne różnicowanie regionalne w Polsce (rys. 2). Podejmowanie decyzji o uruchamianiu kształcenia zawodowego często podyktowane jest nie popytem na określone kwalifikacje na rynku pracy, lecz względami ekonomicznymi i politycznymi (wybór tanich typów szkół oraz

<sup>16</sup> *Decentralizacja oświaty*, M. Herczyński (red.), BOS, Warszawa 2012, s. 136.

<sup>17</sup> M. Juchniewicz, *Prognozy zmian na rynku pracy a programy kształcenia*, 2012, s. 4.

spełnianie oczekiwań rodziców – wyborców, czyli wybory tego co tańsze<sup>18</sup>).

**Rysunek 1.** Formuła kształcenia – procentowy stosunek kształcenia zawodowego do ogólnego. Lata 2000-2016



**Źródło:** obliczenia własne na podstawie danych GUS (*Oświata i Wychowanie lata 2006-2016 oraz Roczniki Statystyczne RP 2001-2016*).

W efekcie szkoły opuszczają absolwenci, którzy nie znajdują pracy na lokalnym rynku pracy, powiększając generację młodzieży NEET.

W 2015 r. średnia relacja kształcenia zawodowego do kształcenia ogólnego wyniosła 58:42. W układzie województw zachowana została przewaga kształcenia zawodowego nad kształceniem ogólnym za wyjątkiem województwa mazowieckiego. Zdecydowaną przewagę kształcenia zawodowego odnotowano w przypadku województw: opolskiego – przewaga 34% i lubuskiego – 28%.

Poza województwem mazowieckim, najmniejsze różnice wystąpiły w przypadku województwa podlaskiego i lubelskiego 6%.

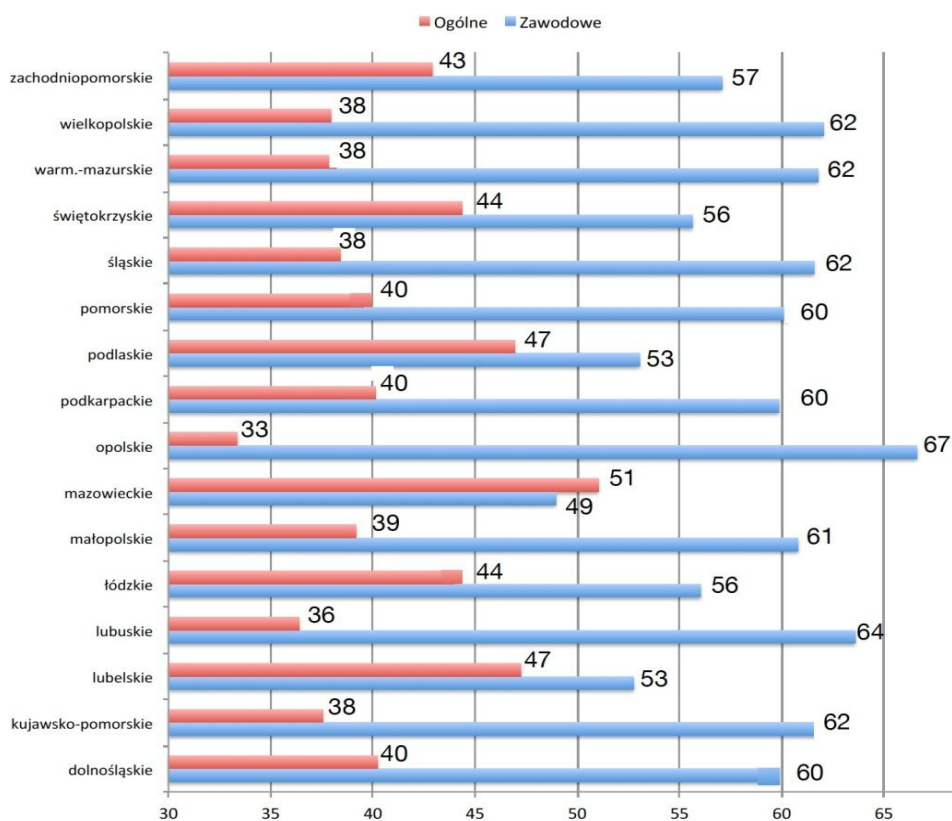
Coraz częściej wskazuje się, że kształcenie zawodowe powinno mieć wyższy priorytet w rozwijających się gospodarkach, szczególnie we wczesnym etapie rozwoju. W gospodarkach rozwiniętych opartych na wiedzy dominować zaczyna wykształcenie wyższe i specjalistyczne<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> U. Sztanderska, W. Wojciechowski, *Czego (nie uczą) polskie szkoły*, FOR, Warszawa 2008, s. 35-36.

<sup>19</sup> G. Bertocchi, *The evolution of modern educational systems: Technical vs. general education, distributional conflict, and growth*, JDE, 2004, s. 24-25.

Zwraca się również uwagę na przesłanki tej trudnej sytuacji m.in.: obiektywne zjawiska społeczno-gospodarcze oraz wysokie wymagania pracodawców (np. w przypadku stażu pracy)<sup>20</sup>.

**Rysunek 2.** Formuła kształcenia w układzie województw – procentowy stosunek kształcenia zawodowego do ogólnego (%) w 2015 r.



**Źródło:** obliczenia własne na podstawie danych GUS *Oświata i Wychowanie w 2015-2016 r.*

<sup>20</sup> J. Stasiak, *System edukacji wobec wyzwań rynku pracy w Polsce*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011, s. 354.



## Poziom wykształcenia

Wykształcenie traktowane jest jako inwestycja, której łączny koszt stanowią poniesione wydatki na edukację oraz zarobki utracone w okresie pobierania nauki<sup>21</sup>. Transformacja gospodarcza w Polsce spowodowała wzrost popytu na osoby legitymujące się wykształceniem wyższym i średnim.

W okresie 15 lat wzrosła liczba osób z wyższym wykształceniem – blisko 259% oraz licealnym – 233%. Na niezmiennym poziomie pozostała liczba osób z wykształceniem średnim zawodowym i policealnym (tab. 2).

Tendencję zniżkową odnotowano w grupie osób z wykształceniem zasadniczym (spadek o 3%) oraz gimnazjalnym i niższym – największy spadek: 13%.

**Tabela 2.** Odsetek ludności w wieku 15 lat i więcej wg poziomu wykształcenia

Lata	Ludność wg poziomu wykształcenia (%)						
	wyższe	Średnie zawodowe, policealne	Ogólnokształcące	Zasadnicze zawodowe	Gimnazjalne i niższe	Wyższe (absolwenci)	
						ilość	na 10 tys.
2000	8,6	22,9	8,2	27,4	32,9	258 518	68
2005	13,1	23,1	9,8	26,3	27,7	388 542	102
2010	17,8	23,1	10,6	24,8	23,6	474 552	123
2015	22,3	23,3	19,1	24,4	19,9	394 987	103

**Źródło:** obliczenia własne na podstawie danych Banku Danych Lokalnych.

## Pokolenie młodych

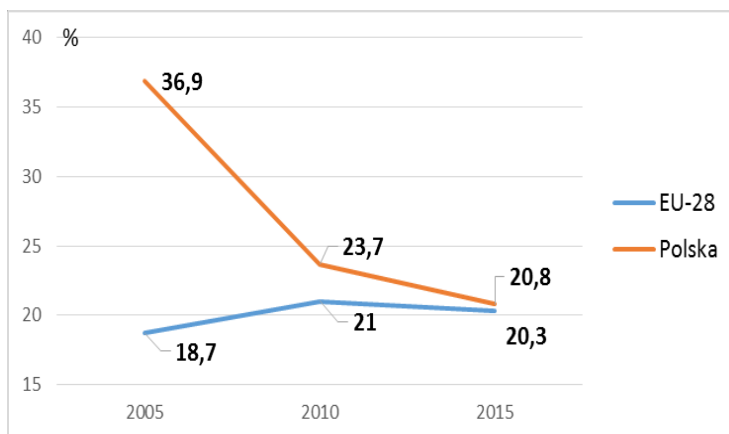
Sytuacja młodzieży na rynku pracy w Polsce jest bardzo trudna, podobnie jak w krajach Unii Europejskiej. W 2015 r. stopa bezrobocia w Polsce zbliżyła się do średniej unijnej (20,8%) i wyniosła 20,3% (rys. 3).

Interesująco przedstawia się sytuacja młodzieży zaliczanej do pokolenia NEET. W 2015 r. w Polsce do NEET można było zaliczyć 11% (460 tys.) młodych osób w wieku 15-24 lat. Średnia unijna wyniosła 12% (6,6 mln) młodych Europejczyków mieszkających w 28 krajach UE (rys. 4).

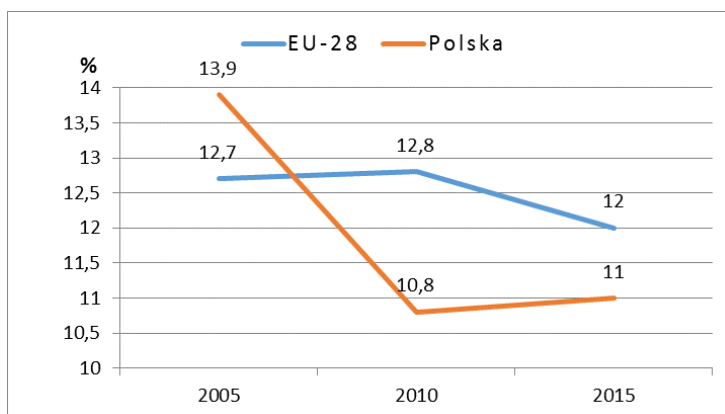
Pokolenie NEET wykazuje duże zróżnicowanie nie tylko w Europie, ale również w układzie terytorialnym w Polsce (rys. 5). W niektórych województwach różnice są dość znaczące.

Największy udział w populacji NEET w 2015 r. posiadają województwa: podkarpackie (15,6%), warmińsko-mazurskie (14,5%) oraz zachodniopomorskie (14,4%). Najmniejszy województwa: podlaskie (8,4%), śląskie (8,9%) i mazowieckie (9,3%). Województwem wybijającym się w zakresie najniższego wskaźnika NEET od 10 lat pozostaje województwo podlaskie.

<sup>21</sup> G. Becker, *Investment in Human Capital. A Theoretical Analysis*, JPE, t. 70, nr 5, 1962, s. 9-10.

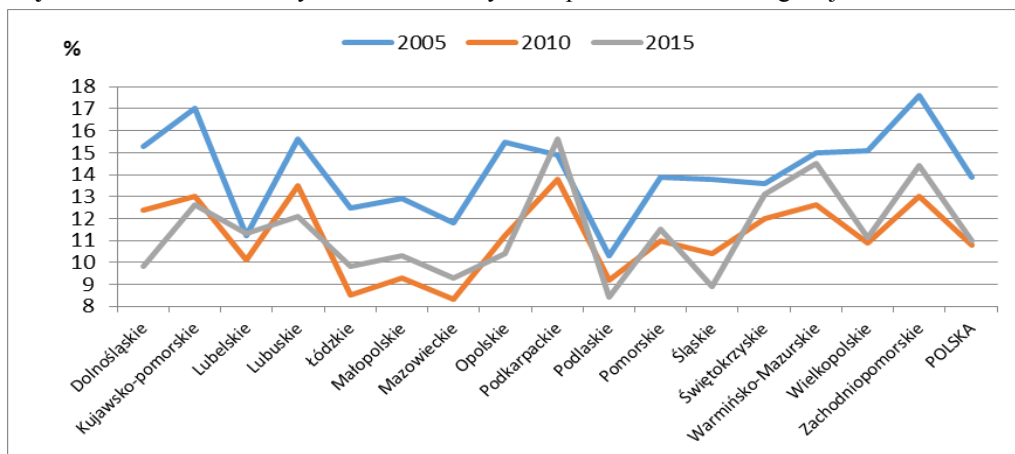
**Rysunek 3.** Stopa bezrobocia młodzieży – grupa wiekowa 15-24

**Źródło:** obliczenia własne na podstawie Eurostat 02.2017<sup>22</sup>.

**Rysunek 4.** Odsetek młodych osób zaliczanych do pokolenia NEET – grupa 15-24 lat

**Źródło:** obliczenia własne na podstawie Eurostat 02.2017.

<sup>22</sup> Eurostat Date, <http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/tesem140>, (1.02.2017).

**Rysunek 5.** Odsetek młodych osób zaliczanych do pokolenia NEET wg województw

**Źródło:** obliczenia własne na podstawie Eurostat 02.2017<sup>23</sup>.

Do refleksji zmusza analiza *Planu Gwarancji dla Młodzieży*<sup>24</sup>. Zdaniem autora położenie akcentów na absolwentów szkół ponadgimnazjalnych i wyższych jest działaniem leczącym niedoskonałości polskiego systemu edukacji. Biorąc pod uwagę przyczyny pojawienia się pokolenia NEET (kryzys ¼ życia<sup>25</sup>, niskie kompetencje społeczne<sup>26</sup>), koniecznością jest podjęcie działań profilaktycznych skierowanych bezpośrednio do młodzieży szkolnej. Działania takie należy włączyć w obowiązkowe programy szkolne, a do ich realizacji administracyjnie zmobilizować instytucje współpracujące ze szkołami. Przykładami takich działań mogą być warsztaty umiejętności interpersonalnych, motywacji wewnętrznej, radzenia sobie ze stresem.

## Wnioski

Analiza struktury kształcenia w perspektywie 15-letniej wskazuje na złożoność problemu badawczego. Dotychczasowe fluktuacje tej struktury są odezwane od rzeczywistych potrzeb gospodarki narodowej, realizującej plan zmniejszenia dystansu między Polską a rozwiniętymi krajami Unii Europejskiej. Po fundamentalnych decyzjach podjętych w latach 90., dotyczących de-

<sup>23</sup> Eurostat Date, <http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/tesem150>, (1.02.2017).

<sup>24</sup> Zalecenia Rady Unii Europejskiej w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży.

<sup>25</sup> A. Robbins, A. Wilner, *Quarterlife Crisis: the unique challenges of life in your twenties*, Penguin Putnam Inc., New York, 2001.

<sup>26</sup> D. Raffe, *Participation in post-compulsory learning in Scotland*, 2011, s. 137-138.

centralizacji oświaty, nastąpił w latach 2010-2016 okres stabilizacji systemu edukacji w Polsce. Próby wprowadzania zmian w systemie, dotyczyły głównie problemów zarządzania oświatą i finansowania zadań oświatowych. Na plan dalszy zeszły zmiany jakościowe m.in. niedostosowanie kształcenia do potrzeb dynamicznie rozwijanej gospodarki narodowej, czy też spadek prestiżu pracy nauczyciela i kultury organizacyjnej placówek oświatowych. Zmiany strukturalne i jakościowe zostały dodatkowo pogłębione terytorialnym zróżnicowaniem struktury kształcenia ponadgimnazjalnego.

Mając na uwadze powyższe sformułowano następujące wnioski:

1. Funkcjonowanie oświaty oddziałuje na szerszy kontekst społeczny (uwarunkowania społeczne, kulturowe, gospodarcze). Przemiany w oświacie następować muszą równoległe z przemianami społeczno-gospodarczymi.
2. Fluktuacje struktury kształcenia są oderwane od rzeczywistych potrzeb gospodarki narodowej realizującej plan zmniejszenia dystansu między Polską a rozwiniętymi krajami Unii Europejskiej. Występują istotne zróżnicowania struktury kształcenia w układzie województw, co może mieć wpływ na efektywne stymulowanie rozwoju kapitału społecznego i w efekcie na rozwój gospodarczy kraju.
3. Planowanie kolejnych zmian systemu oświatowego powinno następować z udziałem wszystkich beneficjentów działających w konkretnej przestrzeni edukacyjnej.
4. Dostosowanie struktury kształcenia do potrzeb lokalnego i regionalnego rynku pracy poprawi wskaźniki zatrudnienia w grupie wiekowej 15-24.
5. Realizowane od 2013 r. przez państwa członkowskie UE programy gwarancji dla młodzieży, należy uzupełnić o działania wspierające i profilaktyczne realizowane na wcześniejszych etapach kształcenia.

## Bibliografia

1. Arnett J., *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*, "American Psychologist", Nr 55, 2007.
2. Banach Cz., *Polska szkoła i system edukacji: przemiany i perspektywy*, Wyd. A. Marszałek, Toruń 1995.
3. Becker G., *Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis*, „Journal of Political Economy”, t. 70, Nr 5, 1962.
4. Bertocchi G., *The evolution of modern educational systems: Technical vs. general education, distributional conflict, and growth*, JDE, 2004.
5. Ciamaga L., *Unia Europejska*, Lexis Nexis, Warszawa 1999.
6. *Decentralizacja oświaty*, M. Herczyński (red.), BOS, Warszawa 2012.

7. Dziewulak D., *Polityka oświatowa Wspólnoty Europejskiej*, UW, Warszawa 1994.
8. Eurostat date, <http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/tesem140>, (1.02.2017).
9. Eurostat date, <http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/tesem150>, (1.02.2017).
10. Gordon J., Glimpsing the Future in the Past: VET in Europe, *European Journal of Education*, t. 50, nr 4, 2015.
11. Grootings P., *Structural and organizational arrangements of vocational education and training in response to the changing of the labour market*, OECD Meeting on: Interaction between Education, Training and the Labour Market. vol. 28, Bled 1995.
12. GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2005/2006, 2006*.
13. GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011, 2011*.
14. GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2015/2016, 2016*.
15. GUS, *Roczniki Statystyczne Rzeczypospolitej Polskiej 2001*.
16. GUS, *Roczniki Statystyczne Rzeczypospolitej Polskiej 2006*.
17. GUS, *Roczniki Statystyczne Rzeczypospolitej Polskiej 2011*.
18. GUS, *Roczniki Statystyczne Rzeczypospolitej Polskiej 2016*.
19. Husen T., *Strategy and Rules for Educational Reforms*, Interchange, Nr 3-4, Ontario, 1988.
20. Juchniewicz M., *Prognozy zmian na rynku pracy a programy kształcenia*, 2012.
21. Kupisiewicz Cz., *Projekty reform edukacyjnych w Polsce*, PWN, Warszawa 2006.
22. Kwiatkiewicz A., *Edukacja zawodowa w niemieckim systemie dualnym*, „E-mentor”, Nr 1, 2006.
23. Magoska M., *Obywatel w procesie zmian*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2001.
24. Raffe D., *Participation in post-compulsory learning in Scotland*, 2011.
25. *Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2004 – W trosce o pracę*, UNDP, Warszawa 2004.
26. Robbins A., Wilner A., *Quarterlife Crisis: the unique challenges of life in your twenties*, Penguin Putnam Inc., New York, 2001.
27. Solarczyk-Ambrozik E., *Edukacyjne wyzwania i zagrożenia początku XXI wieku*, Warszawa-Poznań, 2003.
28. Stasiak J., *System edukacji wobec wyzwań rynku pracy w Polsce*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, 2011.
29. Sztanderska U., Wojciechowski W., *Czego (nie uczą) polskie szkoły*, FOR, Warszawa 2008.

## EDUCATIONAL STRUCTURE AND THE LABOUR MARKET

Educational reforms implemented in Poland between 2000 and 2016 changed the structure of post-middle school education. This has led to qualitative changes in education and determined local strategies for the development of education. Education can only keep up with economic and civilizational progress through effective investment. This can be achieved by providing an optimal educational structure in line with the current and future demand for work.

The purpose of this study is to conduct an in-depth analysis of the structure of vocational and general education in Poland and to show how it has changed over the past 15 years.

The study has been conducted using official data published in the reports *Education* (2006-2016) by the Central Statistical Office (GUS) and the *Statistical Yearbooks of the Republic of Poland* (2000-2016). The OECD Yearbook, Observer, Date and Stat Extracts databases have also been used.

The results of the study have confirmed the thesis that the current fluctuations in the educational structure are detached from the real needs of the national economy implementing the plan of reducing the distance between Poland and the developed countries of the European Union. There are significant differences between the educational structures in individual provinces, which may have an impact on the effective stimulation of the development of social capital and, consequently, on the economic development of the country.

The author points out the reasons why the educational structure in Poland does not conform to the needs of the national economy. By analysing changes in developed EU countries, he also presents his conclusions and proposals of how to adapt the educational structure to a knowledge-based economy.

Key words: vocational education, educational structure, knowledge-based economy, NEET generation.