

*dr Anna Barwińska-Malajowicz*<sup>1</sup>

Katedra Makroekonomii i Stosunków Międzynarodowych  
Uniwersytet Rzeszowski

## **Tranzycyjny kapitał kariery absolwentów szkół wyższych w Polsce – wybrane aspekty teoretyczne i empiryczne**

### WPROWADZENIE

Pojęcia pracy oraz kariery zawodowej podlegają w ostatnich latach nieustannym modyfikacjom. Przemiany zachodzące w otoczeniu społeczno-gospodarczym wymagają ciągłego redefiniowania istoty zawodowych wyborów, odmiennego podejścia do planowania zawodowej przyszłości, które uwzględnia zarówno tradycyjne indywidualne uwarunkowania i aspekty, jak również kontekst zmian związanych z przeobrażeniami zachodzącymi na rynku pracy w dobie globalizacji oraz międzynarodowej integracji gospodarczej w Europie. Model zakładający niezmienną w czasie sekwencję zdarzeń: decyzja o wyborze zawodu – zdobywanie wykształcenia /przechodzenie przez poszczególne etapy edukacji/ – wejście na rynek pracy – wykonywanie zawodu i pozostawanie w nim do momentu przejścia na emeryturę, nie przystaje już do otaczającej nas rzeczywistości. Z. Baumann [2006] w opisie współczesnego świata posługuje się przymiotnikiem „płynny”, co oznacza, że wszystko w otaczającej nas rzeczywistości jest zmienne, tymczasowe, chwilowe, cały czas zmienia się, w tempie i kierunku trudnym do przewidzenia. Człowiek płynie z prądem po oceanie zmian, „dryfuje w poszukiwaniu nowych przystani” [Bauman, 1994, s. 39], a „co by (...) nie uczynił nigdy nie nabierze pewności, że uczynił to, co trzeba” [Bauman, 1994, s. 38]. Według W. Sztumskiego – żyjemy w społeczeństwie „non-stop”, w świecie, w którym „obowiązuje zasada przyspieszenia oraz ściganie się z „uciejkającym” czasem. Poruszamy się coraz szybciej i mamy do czynienia z narasta-

---

<sup>1</sup> Adres korespondencyjny: Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Ekonomii, Katedra Makroekonomii i Stosunków Międzynarodowych, ul. Ćwiklińskiej 2, 35-601 Rzeszów, tel. +48 17 872 17 17/18, e-mail: effib@o2.pl.

jącymi ruchami turbulentnymi. Dlatego świat współczesny nazywamy „turboświatem”. Charakteryzuje się on narastającą szybkością, niepewnością oraz nieprzewidywalnością. W takim środowisku coraz trudniej żyć ludziom” [Sztumski, 2006, s. 49]. Wyjście z tej pułapki przyspieszenia leży „w znalezieniu właściwej miary czasu i w »odśpieszaniu« tempa życia (...) Dlatego próbuje się odbudować stary paradygmat powolności i przywołać do życia dawną rzymską maksymę: *Festina lente!* (»Śpiesz się powoli«)” [Sztumski, 2006, s. 55]. Sztumski twierdzi również: „Zanim przyzwyczaimy się do życia w aktualnych warunkach i dostosujemy się do nich, one zdążą się już zmienić” [Sztumski, 2006, s. 50], dlatego w obliczu zmieniających się i często nieprzewidywalnych zmian i potrzeb rynku pracy współczesny pracownik powinien cechować się trzema zasadniczymi cechami: elastycznością, otwartością i mobilnością.

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie uwarunkowań startu zawodowego absolwentów szkół wyższych w świetle wybranych teorii wchodzenia na rynek pracy, odnoszących się do poziomu mikro (do indywidualnych zachowań i oczekiwań jednostek), wywodzących się zarówno z dociekań ekonomistów, jak i socjologów oraz zaprezentowanie tranzycyjnego kapitału edukacyjnego, jako jednego z rodzajów kapitału kariery. W trakcie analizy podjętego tematu weryfikacji poddano hipotezę głoszącą, że pomimo pogarszającej się sytuacji absolwentów szkół wyższych na rynku pracy w Polsce, inwestycje w budowanie tranzycyjnego kapitału edukacyjnego skutkują wymiernymi korzyściami w procesie przechodzenia na rynek pracy.

W opracowaniu, po syntetycznym przedstawieniu istoty i rodzajów tranzycyjnego kapitału kariery, zaprezentowane zostały wybrane teorie opisujące wchodzenie młodych osób na rynek pracy. W dalszej części analizy poddano tranzycyjny kapitał edukacyjny w aspekcie ilościowym oraz jakościowym. Całość kończy syntetyczne podsumowanie przeprowadzonych rozważań.

#### TRANZYCYJNY KAPITAŁ EDUKACYJNY JAKO RODZAJ KAPITAŁU KARIERY

Kariera jest pojęciem zarówno fenomenologicznym (teoretyczne, subiektywne doświadczanie rzeczywistości oraz ludzkiego dążenia do zrealizowania własnego potencjału), jak i behawioralnym (eksperymentalne działania); połączenie tego, co dana osoba robi z tym, jak siebie postrzega [Turska, 2014, s. 20]. Z kolei kapitał jest podstawową kategorią ekonomiczną, od dawna obecną we wszystkich teoriach ekonomicznych. Pojęcie to, wzbogacone o odpowiedni przymiotnik (który określa rodzaj kapitału), stało się ostatnio niezwykle popularne we wszystkich naukach społecznych. Odzwierciedleniem tego mogą być

następujące kategorie pojęciowe: kapitał społeczny, kulturowy, polityczny, sieciowy, wiążący, wiarygodności, intelektualny, ludzki.

W ekonomii występuje od dawna ostra polemika dotycząca konceptualizacji kapitału. Nauki ekonomiczne nie dysponują jednoznaczną, akceptowaną przez wszystkich definicją tego pojęcia. Podawane są różne jego definicje, wymiary i klasyfikacje. Kapitał postrzegany jako jeden z podstawowych, klasycznych czynników produkcji (obok pracy i ziemi), jest potrzebny do rozpoczęcia lub kontynuowania działalności gospodarczej. Kapitał może występować w postaci zasobów pieniężnych, środków produkcji oraz zasobów intelektualnych. „Zanim jednak doszło do postrzegania kapitału jako ogółu rzeczy wytworzonych lub posiadanych, czy też aktywów służących produkcji, to być może znaczenie tego terminu było nieco inne” [M. Dobija, D. Dobija, (http)]. Za twórcę tego pojęcia można uznać Luca Pacioli, który w swoim dziele z 1494 roku „faktycznie wprowadził zasadę dualizmu tworząc przez to naukę rachunkowości jako całkowicie swoistą i niezależną od innych nauk, w szczególności matematyki” [M. Dobija, D. Dobija, (http)]. Nie jesteśmy obecnie w stanie z całą pewnością odszyfrować znaczenia tego pojęcia wyznaczonego przez Luca Pacioli, jednak można stwierdzić, że „wczesne użycie terminu *capital*, a raczej *capitali* odnosiło się bardziej do holistycznego ujęcia całego majątku kupca lub tylko części netto po odjęciu długów” [M. Dobija, D. Dobija, (http)]. Analiza wczesnych, różnorodnych zastosowań i wyjaśnień tej kategorii pojęciowej wykazuje, że pierwotne jej znaczenie odnosiło się do kwoty pożyczonych pieniędzy lub podstawowej sumy pieniędzy stanowiącej dług w odróżnieniu od odsetek (łac. *capitalis pars debiti*) albo oznaczało kwotę pieniędzy potrzebną na rozpoczęcie działalności handlowej [Marchewka, 2000, s. 105]. Z kolei w jednym z glosariuszy z 1678 roku znaleźć można jeszcze inną propozycję definicyjną, mianowicie: *capitale dicitur bonum omne quo possidetur*, zgodnie z którą kapitał oznacza wszystkie posiadane dobra [Taghizadegan, (http), s. 26]. Pierwotnie pod pojęciem kapitału rozumiano zatem środki pieniężne przynoszące dochód, rzeczy i przedmioty jako wytwory pracy ludzkiej przeznaczone do dalszej działalności produkcyjnej, majątek i wszystkie zasoby sił wytwórczych [Grodzicki, 2003, s. 50]. Podobnie definiował kapitał I. Fisher: „Kapitał obejmuje całe istniejące bogactwo, wartość dóbr tworzących bogactwo” [Marchewka, 2000, s. 119]. Jak wykazują studia literatury przedmiotu, analizowana kategoria pojęciowa ulegała z czasem stopniowemu poszerzaniu, rozwarstwianiu, uściśleniu, w wyniku czego pojawiło się szereg nowych terminów, jak np.: kapitał zapasowy, rezerwowy, amortyzacyjny, żelazny, społeczny, sieciowy, ludzki. W dalszej części opracowania odwołano się do kategorii kapitału ludzkiego, a dokładnie do jednej z jego form, mianowicie do kapitału kariery.

Według A. Bańki pod pojęciem kapitału kariery należy rozumieć „zakumulowane kompetencje, które jednostka uzyskuje w toku edukacji, pracy, doświad-

czenia życiowego, doświadczenia społecznego i kulturowego” [Bańka, 2006, s. 80]. Gromadzone kompetencje stanowią wypadkową zarówno uczestnictwa w procesie edukacji, jak również zainteresowań i predyspozycji osobistych, a także możliwości wynikających ze statusu socjoekonomicznego jednostki oraz podejmowanej aktywności zawodowej. Kapitał kariery zgromadzony przez absolwentów szkół wyższych warunkuje ich powodzenie na rynku pracy. Jest predyktorem zatrudnialności po ukończeniu studiów i całego rozwoju zawodowego [Bańka, 2005, s. 59–117].

E. Turska wyróżnia w kapitale kariery zgromadzonym przez jednostkę dwa wymiary:

- 1) „obiektywny – liczbę możliwych do zidentyfikowania faktów i zdarzeń ważnych dla realizacji zawodowej kariery;
- 2) subiektywny – własne przekonanie o tym, jaki ten kapitał jest, zadowolenie ze zgromadzonego kapitału, przeświadczenie o jego wartości” [Turska, 2014, s. 36].

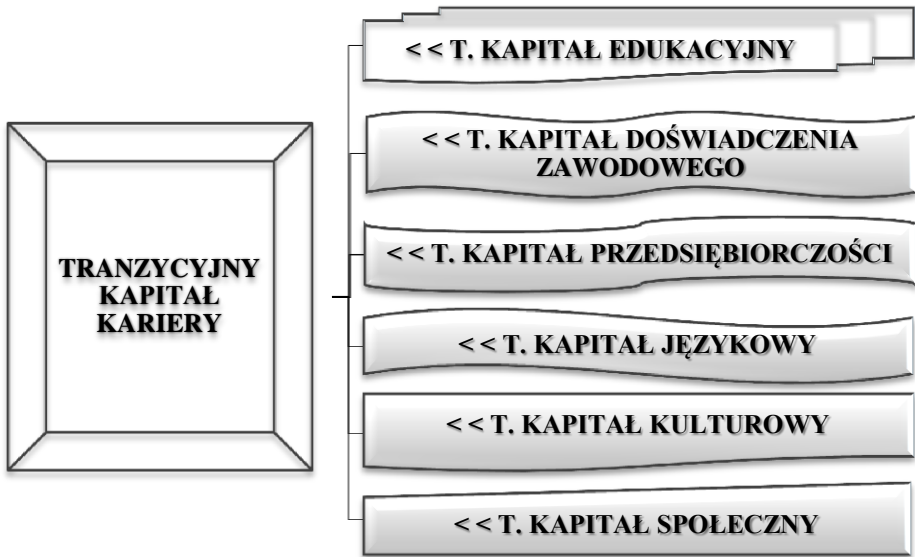
E. Turska wyróżnia cztery podstawowe rodzaje kapitału kariery, tj. edukacyjny, doświadczenia zawodowego, przedsiębiorczości i językowy. Proponuje również określenie „startowy kapitał kariery”. W opinii autorki niniejszego opracowania, odnosząc się do całego okresu, w którym osoby kończące studia wyższe poszukują pracy w fazie przejścia z edukacji na rynek pracy mając status absolwenta, alternatywnym określeniem będzie tranzycyjny kapitał kariery. „Tranzycja” to określenie polisemiczne, tłumaczone zazwyczaj z języka angielskiego jako „przejście” i odnoszące się w kontekście rynku pracy do fazy wchodzenia absolwentów kończących określony szczebel edukacji w obszar życia zawodowego. Za długość okresu tranzycyjnego można przyjąć pierwsze sześć<sup>2</sup> lub dwanaście<sup>3</sup> miesięcy od dnia formalnego zakończenia kształcenia.

Przyjmując założenie, że podstawowym źródłem kariery jest edukacja, w dalszej części opracowania uwagę skoncentrowano na tranzycyjnym kapitale edukacyjnym, chociaż zaznaczyć jednocześnie należy, że pozostałe formy i rodzaje tranzycyjnego kapitału kariery (w tym m.in. kapitał finansowy, kulturowy, społeczny, kapitał doświadczenia zawodowego, reputacji, przedsiębiorczości, językowy) są nie mniej ważne, zarówno w momencie startu zawodowego, jak i w realizacji całej kariery zawodowej, przy czym lista ta nie jest zamknięta (rys. 1).

---

<sup>2</sup> Na podstawie pracy naukowej Danuty Piróg, finansowanej ze środków budżetowych na ukę w latach 2010–2012 jako projekt badawczy nr N N114 076739. Termin realizacji badań obejmował okres: maj/czerwiec 2011 r. (I etap) – styczeń/luty 2012 r. (II etap). Badania zostały przez autorkę projektu przeprowadzone w dwunastu (spośród czternastu) szkół wyższych kształcących geografów w Polsce.

<sup>3</sup> Według zasad metodologicznych BAEL.



T. = tranzycyjny

**Rysunek 1. Rodzaje kapitału kariery w fazie przejścia z edukacji na rynek pracy**

Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Turska, 2014].

W przypadku absolwentów szkół wyższych, napotykających coraz większe problemy w pomyślnym starciu zawodowym, zauważalna staje się skłonność do poświęcania przez nich procesowi gromadzenia kapitału kariery coraz więcej czasu, siły i energii. Skłonność tę generuje sytuacja, w której większość ludzi dysponuje podobnym kapitałem edukacyjnym, w związku z czym kryterium rekrutacji do rynku pracy i życia zawodowego zaczyna eksponować inne zasoby. Wycena wartości jednostki jest coraz częściej dokonywana z uwzględnieniem innych rodzajów kapitału kariery. Jednak w obliczu dynamicznych zmian na rynku pracy niezwykle trudno jest przewidzieć, który rodzaj kapitału kariery powinien być dominujący w procesie gromadzenia go w fazie edukacji, żeby zagwarantował skuteczne wejście na rynek pracy. Należy równocześnie zaakcentować, że doradcy zawodowi i personalni badani przez E. Turską w zdecydowanej większości (81,2%) za najważniejszy uznali kapitał edukacyjny, natomiast w odniesieniu do innych rodzajów kapitału opinie ich były rozbieżne [Turska, 2014, s. 42]. W gospodarce opartej na wiedzy (społeczeństwie wiedzy) wiedzę, jej przyswajanie, tworzenie, przekazywanie i wykorzystywanie, uważa się za podstawowy czynnik napędowy w procesie rozwoju społeczno-gospodarczego [Korea as a Knowledge..., 2006, s. 2–3]. W związku z powyższym oraz w kontekście dążenia jednostki do zwiększania swojej konkurencyjności na współczesnym rynku pracy edukacja stanowi najprostszy sposób na powiększenie szans

na udany start zawodowy. W opinii M. Żylicza „inwestycje w edukację są opłacalne, ponieważ ich owocem jest to, co w rozwoju cywilizacyjnym społeczeństw jest najważniejsze – wysoki poziom, tzw. kapitału ludzkiego, bez którego nie może istnieć silna i odporna na kryzysy gospodarka” [*Raport dobrych praktyk...*, 2012, s. 7].

Również inwestycje w kapitał edukacyjny odniesione do poziomu jednostki wiążą się z oczekiwanymi w przyszłości zwrotami przekładającymi się na korzyści w życiu zawodowym i osobistym. Zakres korzyści wynikających z posiadania wyższego wykształcenia jest bardzo szeroki i mocno zróżnicowany. Przykładowo według Grodzickiego [2003] możemy je podzielić na profity bezpośrednie i pośrednie. Wśród korzyści bezpośrednich wymienić można przykładowo bardziej skuteczne wejście na rynek pracy, związane z większym prawdopodobieństwem otrzymania pracy, większą konkurencyjność na rynku pracy, lepsze wynagrodzenie i związane z nim bardziej satysfakcjonujący poziom życia, większe możliwości awansu zawodowego, zatem szybszą ścieżkę kariery zawodowej, lepsze stanowisko i warunki pracy oraz większy prestiż. Do korzyści pośrednich zaliczyć z kolei należy m.in. większą troskę o rozwój i wykształcenie dzieci, większą świadomość wartości czasu wolnego i możliwość realizacji własnych zainteresowań czy podniesienie rangi zdrowego trybu życia. Lepsze wykształcenie prowadzi zazwyczaj do wzmocnienia kreatywności i innowacyjności – cech, które w „turboświecie”, w procesie adaptacji do permanentnie zmieniającego się otoczenia, mają niezwykle ważne znaczenie. Wykształcenie jest obecnie często postrzegane jako inwestycja, mająca zapewnić nie tylko satysfakcjonujące wynagrodzenie i lepsze perspektywy rozwoju zawodowego, ale również zmniejszenie ryzyka zostania bezrobotnym [Turska, 2014, s. 50–51].

Zgromadzenie kapitału edukacyjnego wymaga naturalnie poniesienia różnych kosztów, które Grodzicki [2003] dzieli – podobnie jak korzyści – na koszty bezpośrednie (wszystkie wydatki poniesione w procesie edukacji, np. czesne, opłaty za akademik lub stancję, koszty wyżywienia, podręczników, dojazdów) i pośrednie (m.in. utracone zarobki, których osoba kształcąca się jest pozbawiona w okresie nauki).

Pod pojęciem kapitału edukacyjnego należy rozumieć zasoby w postaci wiedzy i umiejętności zgromadzone przez człowieka w okresie jego edukacji. W opinii E. Turskiej kapitał edukacyjny to „zasób udokumentowanych i certyfikowanych osiągnięć edukacyjnych”, który „zwiększa szanse kariery w organizacjach wiedzy i w warunkach nowej ekonomii” [Turska, 2014, s. 51].

Za najważniejszy miernik zdobytej wiedzy przyjmuje się poziom i profil wykształcenia. Jednak sukces kariery nie może być obecnie postrzegany wyłącznie jako funkcja długości czasu pozostawania w systemie edukacyjnym, lecz jest w istotnym stopniu determinowany jakością kształcenia, szczególnie w warunkach kredencjalizacji wyższego wykształcenia (dyplomy, a nie kompetencje) [Melosik, 2009]. Jak twierdzi Osmo Kivinen: „Dyplom akademicki jest co prawda klu-

czem, który otwiera zamek, lecz niekoniecznie otwiera drzwi” [cyt. za: Melosik, 2013, s. 37], zatem sam dyplom jest tylko warunkiem wstępnym, ale niewystarczającym do skutecznego wejścia na rynek pracy i udanej kariery zawodowej.

Kapitał edukacyjny należy więc rozważać w kategoriach koniecznego, ale niewystarczającego warunku odnalezienia swojego miejsca na rynku pracy, co jest konsekwencją radykalnej inflacji dyplomu we współczesnym społeczeństwie [Melosik, 2013, s. 38]. Z kolei „nadwyżka dyplomów” prowadzi do spadku ich jakości, co objawia się zjawiskiem opisanym przez R. Dore w 1979 r. jako tzw. *diploma disease* („choroba dyplomu”) [Spöhr, 2010, s. 19–20]. Współcześnie coraz częściej liczy się przede wszystkim dokument zaświadcający przed pracodawcą o kwalifikacjach, zatem jednostka za główny cel stawia sobie zdobywanie formalnych dowodów wykształcenia, a system edukacji funkcjonuje jak „fabryka dyplomów” [Turska, 2014, s. 52]. Podkreślić należy, że w praktyce nie występuje prosta korelacja pomiędzy kapitałem edukacyjnym a pewnością zatrudnienia, satysfakcjonującym wynagrodzeniem czy realizacją szybkiej kariery zawodowej. W epoce „przeedukowania”, w której zbyt wiele osób legitymuje się dyplomem ukończenia szkoły wyższej, nie mogąc jednocześnie znaleźć adekwatnego do osiągniętego poziomu wiedzy i kwalifikacji zatrudnienia, zdobycie wyższego wykształcenia „nie gwarantuje spłaty poniesionych nakładów w formie bezpieczeństwa zatrudnienia czy oczekiwanych wysokich zarobków” [Turska, 2014, s. 52].

Wiedza, a także umiejętność jej zdobywania to rzeczywisty i podstawowy kapitał jednostki ważny w procesie kariery zawodowej, jednak jak twierdzi O. Kivinen, uzyskanie dyplomu akademickiego jest w coraz większym stopniu „inwestycją opartą na ryzyku” [Kivinen, Ahola, 1999, s. 196–198].

W celu zmniejszenia tego ryzyka obserwuje się w ostatnich latach utrwalanie się przekonania o konieczności realizowania podwójnej ścieżki edukacji w szkołach wyższych. Ten nowy model kariery edukacyjno-zawodowej polega na tym, że młodzi ludzie podejmują naukę równocześnie (lub w niewielkim odstępie czasowym) na dwóch kierunkach studiów, mając nadzieję na to, że zwiększone inwestycje w edukację i wykształcenie (w jego rodzaj, ilość i jakość), a zatem zgromadzenie większego kapitału edukacyjnego zwiększy ich szanse na skuteczne wejście na rynek pracy. Wraz z nowym modelem studiowania na dwóch kierunkach kształtuje się nowa kultura studiowania, która jest podporządkowana portfolio zawodowemu, i w której istotną wagę przywiązuje się do łączenia wiedzy teoretycznej z praktyczną.

W sytuacji, gdy na rynek pracy wkracza coraz więcej osób z dobrymi kwalifikacjami, wówczas muszą one dążyć do zdobywania coraz lepszego wykształcenia. „W konsekwencji edukacja staje się defensywnym wydatkiem, koniecznym, jeśli pragnie się mieć szanse na rynku pracy” [Thurow, 1972, s. 79; za: Melosik, 2013, s. 38].

T. Gmerek [2005] podejmując dyskurs dotyczący konfrontacji założeń teorii o zachodzeniu ścisłego związku pomiędzy uzyskaniem dyplomu ukończenia szkoły wyższej a zapewnieniem zatrudnienia oraz osiągnięcia wysokiej pozycji społecznej i zawodowej, wskazuje na potrzebę rozszerzenia możliwości zagwarantowania zatrudnienia coraz większej liczbie absolwentów szkół wyższych. W sytuacji przeciwnej mamy do czynienia ze wspomnianym już procesem dewaluacji dyplomów, a w konsekwencji z przeedukowaniem społeczeństwa, w wyniku czego coraz więcej absolwentów szkół wyższych nie może znaleźć zatrudnienia odpowiadającego ich kompetencjom, kwalifikacjom i oczekiwaniom.

Z kolei R.D. Boylan stoi na stanowisku, że w wyniku upowszechnienia edukacji na poziomie wyższym następuje wzrost oczekiwań pracodawców w odniesieniu do ukończonego poziomu edukacji, do rodzaju i jakości dyplomu, który uzyskał kandydat na dane stanowisko pracy, twierdząc: „Nie jest to dobra wiadomość dla osób z dyplomami, lecz jest to znacznie gorsza wiadomość dla osób bez dyplomów (...). Osoby bez dyplomów będą przeznaczane do coraz gorszych i gorszych stanowisk pracy, a to właśnie w związku ze zwiększeniem liczby osób, które dyplom posiadają” [Boylan, 1993, s. 207, za: Melosik, 2013, s. 38].

W oczach merytokratów edukacja – szczególnie uniwersytecka – jest najprostszą drogą do najlepiej płatnych i prestiżowych miejsc pracy, czy – jak twierdzi Z. Melosik – jest społeczną windą, która wwozi różnych ludzi na różne piętra [Turska, 2014, s. 49]. Tymczasem efekt „windy w dół” obserwuje się obecnie coraz częściej w odniesieniu do absolwentów również tych kierunków, które dotychczas były gwarantem znalezienia zatrudnienia (np. prawo). W związku z powyższym oraz w nawiązaniu do faktu, że nie jest możliwa czysta merytokracja, gdyż rodzice posiadający wysoki status społeczny zawsze będą dążyli do przekazania go swoim dzieciom, ważne stają się również pozostałe rodzaje kapitału kariery, jak np. kapitał społeczny czy kulturowy, które pozwalają pozyskać wiedzę „jak” osiągnąć sukces [Turska, 2014, s. 52].

Aby być konkurencyjnym na współczesnym rynku pracy należy zgromadzić odpowiedni kapitał kariery, i to przede wszystkim w okresie zdobywania wykształcenia, jeszcze przed wejściem na rynek pracy. Należy zatem dysponować odpowiednio wysokim tranzycyjnym kapitałem kariery, w ramach którego kapitał edukacyjny ma niezwykle istotne znaczenie, przy czym pamiętać należy, że we współczesnym społeczeństwie „non-stop” studenci muszą zmierzyć się z kolejnymi dylematami, muszą sobie odpowiedzieć na pytania typu, czy gromadzić kapitał w wielu obszarach, aby powiększyć szanse na skuteczne znalezienie swojego miejsca na rynku pracy, czy też „nastawić się” na zgromadzenie specyficznego rodzaju kapitału kariery i zostać wąskim specjalistą.



## ABSOLWENCI W ŚWIETLE WYBRANYCH TEORII WCHODZENIA NA RYNEK PRACY

W tej części opracowania przedstawione zostaną wybrane teorie wchodzenia na rynek pracy, przy czym ze względu na ograniczenia objętościowe artykułu tok wywodów będzie odniesiony przede wszystkim do kwestii uwarunkowań (wynikających z poszczególnych teorii) fazy przejścia z systemu edukacji na poziomie wyższym na rynek pracy. Analizie poddano teorie odnoszące się do poziomu mikro (do indywidualnych zachowań i oczekiwań jednostek), wywodzące się zarówno z dociekań ekonomistów, jak i socjologów.

W związku z tym, że kapitał kariery jest jedną z form kapitału ludzkiego, odwołano się do teorii kapitału ludzkiego, przede wszystkim w tej jej części, która dotyczy startu zawodowego osób młodych. Główne założenie teorii kapitału ludzkiego opiera się na nieustannym rozwijaniu swoich kompetencji i zdobywaniu wykształcenia, co czyni pracobiorców atrakcyjnymi dla pracodawców i pozwala im korzystnie sprzedać swoje zasoby na rynku pracy. Interesujące jest podejście Davenporta do definicji kapitału ludzkiego. Wyeksponował on elementy wchodzące w skład kapitału, tj. zdolności wraz z zachowaniem, wysiłek oraz czas. Definicję tę przedstawił za pomocą wzoru matematycznego [Łukasiewicz, 2009, s. 19]:

$$\text{Kapitał ludzki} = (\text{zdolności} + \text{zachowanie}) \cdot \text{wysiłek} \cdot \text{czas}$$

Pod pojęciem zdolności należy tutaj rozumieć biegłość w wykonywaniu swoich obowiązków zawodowych, przy czym biegłość ta jest determinowana przez wiedzę, zręczność i talent. Z kolei wiedza to nic innego jak możliwości danej jednostki w zakresie przyswajania nowych informacji oraz zasób już posiadanych informacji, niezbędnych do wykonywania pracy, jak również umiejętność wykorzystywania posiadanej wiedzy. „Zręczność to umiejętne wykorzystywanie środków i metod używanych w procesie pracy, a talent to wrodzone zdolności do wykonywania określonego zadania. Zachowanie, według Davenporta oznacza rodzaj aktywności jednostki, który przyczynia się do zakończenia wykonywanego zadania. Zdolność i zachowanie jednostki zwiększane są przez wysiłek ponoszony na rzecz ich rozwijania. Poprzez wysiłek, czyli umyślne wykorzystywanie posiadanych zasobów fizycznych i umysłowych, jednostki decydują, jak, kiedy i gdzie ulokują swój kapitał ludzki. Ostatnim elementem jest czas, czyli chronologia zdarzeń. Tylko czas jest składnikiem omawianego pojęcia nieucieleśnionym w człowieku, jednak Davenport argumentuje uwzględnienie go w definicji kapitału ludzkiego ze względu na kontrolę, jaką nad nim sprawuje człowiek. Bez inwestycji w czas potrzebny na wykonanie zadania pracownik nic nie osiągnie” [Szopik-Depczyńska, Korzeniewicz, 2011, s. 179–180].

W oparciu o zaprezentowaną powyżej formułę Davenporta możemy podjąć próbę przedstawienia definicji kapitału kariery za pomocą następującego wzoru:

$$KK = (Z + DE + DZ + P) \cdot W \cdot C$$

gdzie:

KK – kapitał kariery,

Z – zdolności,

DE – działania edukacyjne,

DZ – doświadczenie zawodowe,

P – przedsiębiorczość,

W – wysiłek,

C – czas.

Ponadto mając na uwadze, że inwestycja w kapitał ludzki nie gwarantuje sukcesu i jest obciążona pewnym ryzykiem, ale w zdecydowanym stopniu przyczynia się do lepszego startu na rynku pracy, zwłaszcza gdy jest to rynek oparty na zasobach wiedzy, należy zwrócić uwagę na dwutorowość drogi budowania kapitału ludzkiego, która zapewnia akumulację kapitału ogólnego i specyficznego (specjalistycznego) (rys. 2).



**Rysunek 2. Dwutorowość drogi budowania kapitału ludzkiego**

Źródło: opracowanie własne.

Kapitał specyficzny ma w gospodarkach opartych na wiedzy szczególnie duży wpływ na pozycję absolwentów na rynku pracy. Pracodawcy wykazują wyższe zainteresowanie kapitałem specyficznym, który odpowiada ich bieżącym potrzebom, podczas gdy pracownicy skupiają się na zgromadzeniu jak najbardziej zaawansowanego kapitału ogólnego. Ten dysonans może być przyczyną zakłóceń tranzycyjnych wśród absolwentów szkół wyższych.

Problematykę wchodzenia na rynek pracy podejmują również kolejne dwie teorie, tj.: teoria sygnalizacyjna oraz teoria filtra, bazujące na pracach takich ekonomistów, jak odpowiednio K.J. Arrow oraz M. Spence. Zgodnie z teorią sygnału kluczowym czynnikiem przyczyniającym się do pozyskania pracy jest legitymowanie się dyplomami i innymi certyfikatami, które potwierdzają poziom kompetencji pracobiorcy, zapowiadają prawdopodobnie jego wysoką produktywność. Pracodawcy w procesie rekrutacji i zatrudniania pracowników za najważniejsze uznają te kryteria, które pozwalają na zdiagnozowanie poziomu wydajności przyszłego pracownika, przy czym, na ile to tylko możliwe, starają się unikać „chybionych” inwestycji, a typowymi wskaźnikami, którymi się posługują są dyplomy czy certyfikaty [Barwińska-Małajowicz, 2013, s. 34]. Na rynku pracy występuje asymetria informacji między pracobiorcami i pracodawcami, gdyż pracobiorcy znają swoje walory i umiejętności, zaś pracodawcy mogą jedynie spodziewać się poziomu umiejętności na podstawie jakości dyplomu, liczby lat edukacji; zakładać, że im osoba dłużej się uczyła, tym więcej umiejętności nabyła i rokuje nadzieję na większą wydajność w pracy. Edukacja stanowi formalny test zasobów intelektualnych osoby poszukującej pracy, który służy wysłaniu sygnału potencjalnemu pracodawcy o jej relatywnie wysokiej produktywności. Teoria ta potwierdza zależność między poziomem wykształcenia a pozycją na rynku pracy. Za podstawowe korzyści wynikające z zatrudnienia osób z wykształceniem wyższym pracodawcy uznają „potrzebę niższych nakładów finansowych na przeszkolenie takich pracowników, bo znacznie szybciej opanowywali oni zakres potrzebnej wiedzy i umiejętności niż ich konkurenci z wykształceniem średnim czy zawodowym. Dostrzegli także korzyści będące następstwem tzw. *unobservable characteristics*, czyli cech jakościowych/niewidocznych, takich jak większa elastyczność, zdolność do szybkiej adaptacji, a nawet lepszy stan zdrowia tych pracowników. Wreszcie istotna jest też większa transferowalność umiejętności wypracowanych na szczeblu kształcenia akademickiego i większe prawdopodobieństwo wykorzystania ich w wielorakich działaniach i na różnych stanowiskach pracy” [Weiss, 1995, za: Piróg, 2011, s. 151]. Dynamiczny wzrost liczby absolwentów szkół wyższych często prowadzi obecnie do sytuacji, że poziom wykształcenia traci swoją funkcję sygnalizacyjną, którą przejmują coraz częściej takie wskaźniki jak: stopień, tryb ukończonych studiów czy marka uczelni. W dalszej kolejności istotny potencjał sygnalizacyjny przypisuje się w dalszym postępowaniu rekrutacyjnym kierunkowi studiów wyższych [Piróg, 2011, s. 151].

Kapitał ludzki jest nie tylko czynnikiem ułatwiającym poruszanie się na rynku pracy, ale jednocześnie wyznacza granice tego ruchu. Z tym założeniem wiąże się teoria filtra, zgodnie z którą nierówność pozycji i szans absolwentów na rynku jest uzależniona od jakości kapitału ludzkiego (jaki udało im się zgromadzić w okresie przedtranzycyjnym). Zatem wartość i jakość tranzycyjnego kapitału kariery stanowią swego rodzaju filtr, który dzieli osoby poszukujące pracy na:

- te, które posiadają bardzo duży kapitał kariery, co sprawia, że są poszukiwane przez pracodawców i mają szanse na wyższe wynagrodzenia,
- te, które posiadają mniejszy kapitał kariery, w związku z czym nie cieszą się dużym zainteresowaniem pracodawców i nie mogą liczyć na atrakcyjne warunki pracy i płacy.

Wyższe wykształcenie jest postrzegane w teorii filtra jako główny predyktor pozycji na rynku pracy i siła napędowa koniunktury na rynku edukacji na poziomie wyższym [Piróg, 2011, s. 150].

Następna teoria, czyli teoria segmentacji rynku pracy głosi, że rynek jest heterogeniczny, dzieli się na obszary, które wyraźnie różnią się między sobą, zaś pracownicy i pracodawcy funkcjonujący w poszczególnych częściach rynku (segmentach) postępują według innych zasad w zakresie płac i polityki zatrudnienia, natomiast wejście do obu segmentów jest ograniczone. Według tej teorii rynek pracy dzieli się na rynek pierwotny (pierwszy, pierwszorzędny, prymarny) oraz rynek wtórny (brzegowy, drugi, drugorzędny, dualny), na który trafiają zazwyczaj absolwenci każdego poziomu edukacji, a który charakteryzuje się zdecydowanie mniej atrakcyjnymi warunkami pracy i płacy niż rynek pierwotny.

Ze względu na fakt, że zbyt długi okres pozostawania absolwentów szkół wyższych w segmencie rynku wtórnego rodzi niepokojące skutki (przykładowo całkowitą lub częściową dezaktualizację umiejętności nabytych podczas studiów, frustrację i rozczarowanie przekładające się na niższą efektywność pracy, poczucie bycia niedocenionym zawodowo i wykorzystywanym do prac, do których niepotrzebne są kwalifikacje na poziomie wyższym, utrwalający się lęk przed poszukiwaniem zatrudnienia wynikający z poprzednich prób, które kończyły się fiaskiem), ogromnej wagi nabiera wzbogacenie tranzycyjnego kapitału edukacyjnego doświadczeniem (zdobytym jeszcze podczas edukacji: tranzycyjnym kapitałem doświadczenia zawodowego), bowiem stwarza duże szanse na przejście do segmentu pierwotnego.

Wielu badaczy wykorzystuje w swoich rozważaniach dotyczących rynku pracy i wiedzy pojęcie sieci [Granovetter, 1973; Bourdieu, 1982; Grabher, Stark, 1997; Scott, 2000; Christakis, Fowler, 2011]. W teoriach bazujących na sieciach społecznych znajdujemy również próby wyjaśnienia niektórych uwarunkowań startu zawodowego absolwentów. Teorie te kładą akcent na fakt, że podczas analizy fazy przejścia młodych osób ze szkoły na rynek pracy konieczne staje się uwzględnianie zarówno relacji pracodawca – pracobiorca, jak również szerszego kontekstu społecznego (rodzina, znajomi, związki zawodowe) [Rożnowski, 2009, s. 32], w tym przynależności do coraz bardziej dynamicznie rozwijających się sieci społecznych. Nie bez znaczenia dla startu zawodowego absolwentów są również sieci migracyjne [Barwińska-Małajowicz, 2012, s. 134–136]. Przynależność lub dostęp absolwentów do różnego rodzaju sieci powiązań społecznych (formalnych i nieformalnych) stanowi dla nich bez wątpienia istotne wsparcie w fazie przejścia z systemu edukacji na rynek pracy. Pozwala bowiem

na korzystanie z funkcji, jakie pełnią sieci, w szczególności z funkcji informacyjnej i komunikacyjnej, co umożliwia przykładowo szybkie uzyskiwanie aktualnych informacji o ofertach pracy czy odpowiednie przygotowanie się do rozmowy kwalifikacyjnej z potencjalnym pracodawcą (poprzez wykorzystanie rad i wskazań innych członków sieci) [Barwińska-Małajowicz, 2013, s. 35].

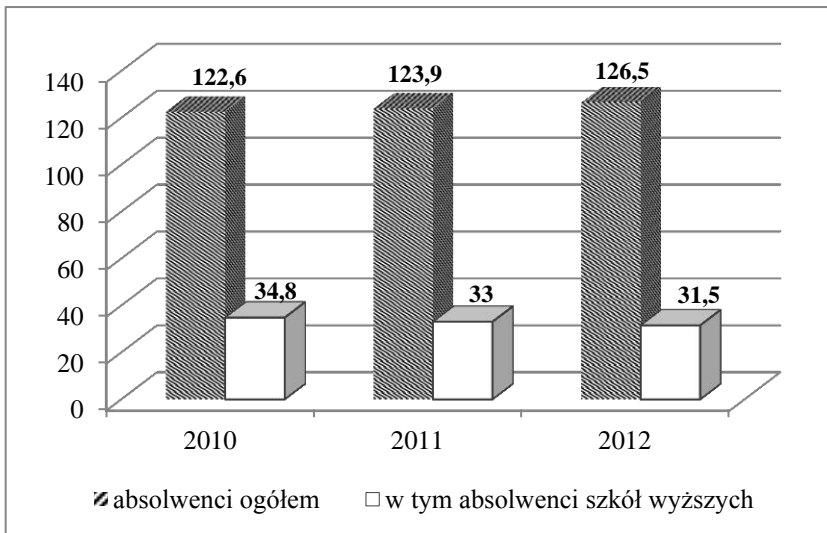
### ANALIZA TRANZYCYJNEGO KAPITAŁU EDUKACYJNEGO

Poddając analizie tranzycyjny kapitał edukacyjny uwzględniono dwa aspekty: ilościowy oraz jakościowy. Jak już wyżej wspomniano – za długość okresu tranzycyjnego przyjęto pierwsze sześć lub dwanaście miesięcy od dnia formalnego zakończenia kształcenia.

#### Aspekt ilościowy

W aspekcie ilościowym skoncentrowano się na analizie sytuacji absolwentów wkraczających na rynek pracy w kontekście pozyskania przez nich zatrudnienia.

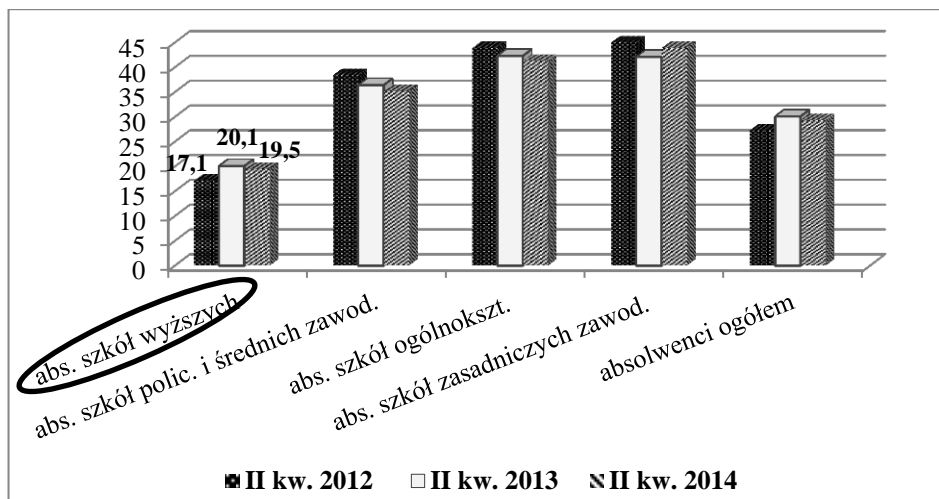
W celu nakreślenia ogólnego obrazu odzwierciedlającego start zawodowy absolwentów szkół wyższych zaznaczyć należy, że w okresie dwunastu miesięcy od ukończenia studiów w latach 2010–2012 liczba bezrobotnych absolwentów uczelni wyższych zmniejszyła się z poziomu 34,8 tys. osób do poziomu 31,5 tys. osób (rys. 2).



**Rysunek 2. Bezrobotni absolwenci w latach 2010–2012 (w tys. osób)**

Źródło: opracowanie własne na podst. *Rocznik statystyczny pracy 2012*, GUS, Warszawa 2014.

Sytuacja absolwentów szkół wyższych wkraczających na rynek pracy jest korzystniejsza niż start zawodowy absolwentów niższych poziomów edukacyjnych. Potwierdza to analiza danych przedstawionych na rys. 3, z której wynika, że stopa bezrobocia wśród absolwentów uczelni wyższych jest zdecydowanie niższa niż w przypadku absolwentów niższych szczebli edukacji. Na koniec drugiego kwartału 2014 roku co piąty absolwent szkoły wyższej był zarejestrowany jako osoba bezrobotna.



**Rysunek 3. Stopa bezrobocia absolwentów według poziomu wykształcenia (%)**

Źródło: opracowanie własne na podst. *Kwartalna informacja o aktywności ekonomicznej ludności w II kwartale 2014 roku*, GUS, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, Warszawa 23.09.2014.

Z kolei analiza wyników wspomnianych wyżej badań przeprowadzonych przez D. Piróg w dwunastu szkołach wyższych kształcących geografów w Polsce wykazała, że około pół roku po ukończeniu studiów blisko połowa absolwentów geografii uczestniczących w badaniach była zatrudniona lub pracowała zarobkowo (48%). Ponadto zaobserwowano następującą prawidłowość: im wyższy stopień ukończonych studiów, tym większy odsetek osób, które zostały zatrudnione – w badanym okresie pracę znalazło 68,0% osób, które ukończyły studia jednolite magisterskie, 54,9% absolwentów studiów uzupełniających magisterskich i 28,7% licencjatów [Piróg, 2013, s. 135].

Statystyki nie oddają jednak w pełni problematyki startu zawodowego absolwentów uczelni wyższych. Dzieje się tak z następujących powodów:

- 1) rzeczywiste bezrobocie absolwentów szkół wyższych jest zdecydowanie wyższe, ze względu na fakt, że nie wszystkie osoby z wykształceniem wyższym rejestrują się w urzędach pracy,

- 2) rośnie bezrobocie utajone absolwentów szkół wyższych, co przejawia się w podejmowaniu przez absolwentów pracy niewymagającej wykształcenia wyższego,
- 3) z Polski emigrowało do pracy za granicą ok. 800–900 tys. osób rocznie, przy czym byli to w większości ludzie młodzi, w tym absolwenci uczelni wyższych, którzy nie znaleźli pracy w kraju. Część absolwentów wyjechała zatem z kraju, przy czym większość z nich znalazła zatrudnienie na stanowiskach niewymagających wyższego wykształcenia [Jeruszka, 2011, s. 2].

Warto również dodać, że czas między ukończeniem studiów a rozpoczęciem pracy wynosi w UE trzy miesiące, w Polsce trwa średnio dwa lata!

Z kolei wyniki badania „Studenci na rynku pracy”, które zostało zrealizowane w dniach 23.04–05.05.2013 roku metodą ankiety internetowej<sup>4</sup>, wykazały, że w okresie do jednego roku po ukończeniu studiów 48% studentów pracowało zarobkowo, a 58% absolwentów szkół wyższych podjęło pracę. Badania wskazały również przyczyny, dla których absolwenci szkół wyższych nie mogą znaleźć pracy, mianowicie:

- brak doświadczenia po ukończeniu studiów,
- ograniczona liczba miejsc pracy na rynku,
- zbyt duża liczba osób kończących kierunki, na które nie ma zapotrzebowania na rynku pracy,
- nieadekwatność wiedzy zdobytej na studiach do potrzeb w pracy.

### Aspekt jakościowy

Podstawową różnicą w charakterze i przebiegu tranzycji osób legitymujących się dyplomem licencjata i magistra są stanowiska pracy i otrzymywane wynagrodzenie oraz stopień powiązania pracy z poziomem wykształcenia i kierunkiem studiów. Przytoczone powyżej badania przeprowadzone przez D. Piróg wykazały, że w Polsce stopień studiów zdecydowanie wpływa na wysokość uposażenia pobieranego w pierwszej pracy. W okresie około sześciu miesięcy od formalnego ukończenia szkoły wyższej wśród pracujących geografów-licencjatów blisko połowa (46,3%) zarabiała mniej niż 1000 zł netto miesięcznie, a jedna trzecia (32,1%) deklarowała zarobki w przedziale 1001–1500 zł netto. Natomiast magistrzy zarabiali średnio o 25% więcej niż licencjaci, w tym największy odsetek (36,1%) zarabiał 1001–1500 zł netto oraz 1501–2000 zł netto (26,7%). Najniższą pensję (do 1000 zł netto) pobierało tylko 15% pracujących geografów z tytułem magistra. Wpływ stopnia studiów na wynagrodzenie geografów w Polsce w okresie przejścia z etapu edukacji do zatrudnienia jest większy niż w innych krajach Europy Zachodniej, gdzie zarobki średnio różnią się o około 10–15% na korzyść osób z tytułem magistra [Piróg, 2013, s. 136–137]. Z kolei analiza stopnia powiązania pracy z poziomem wykształcenia i kierunkiem studiów wykazuje, że osoby z dyplomem

---

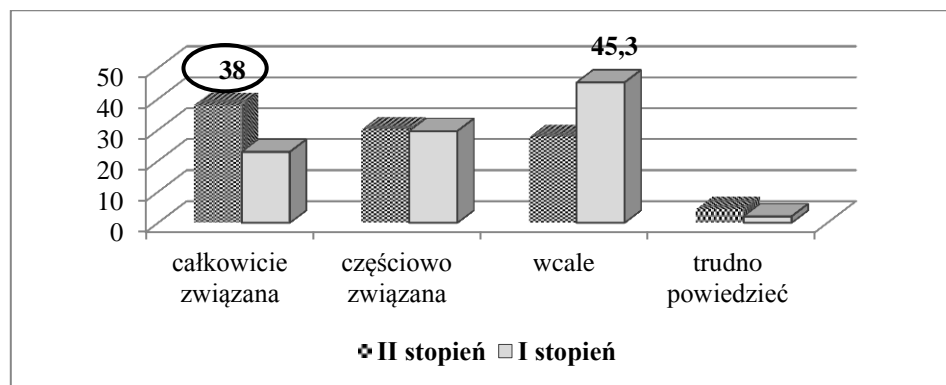
<sup>4</sup> W badaniach wzięło udział 1686 studentów i absolwentów, posiadających konto na portalu Pracuj.pl, w wieku 18–30 lat, którzy ukończyli studia w 2012 lub 2013 roku.

licencjata w zdecydowanej większości (71,4%) wykonywały prace niezwiązane z kierunkiem geografia, a często także niewymagające wyższego wykształcenia. Wśród badanych magistrów odsetek ten był niższy i wyniósł około 55% (55,3% SUM; 58,3% 5-letnie magisterskie) [Piróg, 2013, s. 136].

Przedstawione powyżej wyniki pokrywają się z wynikami badań zrealizowanych w okresie 1999–2008, zgodnie z którymi tylko 54% absolwentów znalazło zatrudnienie na stanowiskach wymagających dyplomu studiów wyższych; 60% polskich absolwentów nie pracuje w wyuczonym zawodzie [Jeruszka, 2011, s. 2].

Wspomniane powyżej wyniki badania „Studenci na rynku pracy” wskazują, że tylko w przypadku 53% osób z grupy pracujących studentów i absolwentów obecna praca związana jest z kierunkiem ukończonych studiów.

Interesujące są również wyniki badań losów absolwentów prowadzone przez Biuro Karier Uniwersytetu Rzeszowskiego<sup>5</sup>.



**Rysunek 4. Powiązanie kierunku studiów ukończonego przez absolwentów Uniwersytetu Rzeszowskiego z wykonywaną przez nich pracą (%)**

Źródło: opracowanie własne na podst. *Badanie losów zawodowych absolwentów Uniwersytetu Rzeszowskiego z rocznika 2010/2011. Pomiar po roku od zakończenia studiów*, Biuro Karier Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2013.

<sup>5</sup> Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. nr 164, poz. 1365 z późn. zm.) nałożyła na uczelnie wyższe obowiązek monitoringu losów zawodowych absolwentów, w związku z czym Biuro Karier Uniwersytetu Rzeszowskiego uruchomiło badanie losów zawodowych absolwentów w 2010 roku. Pomimo faktu, że w świetle kolejnej nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym od 1 października 2014 r. zadanie monitoringu losów zawodowych absolwentów jest realizowane przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego wraz z Zakładem Ubezpieczeń Społecznych, przy czym zgodnie z art. 13b pkt 12 znowelizowanej ustawy uczelnie mogą nadal prowadzić własne, autorskie badania losów absolwentów, Biuro Karier Uniwersytetu Rzeszowskiego nadal prowadzi monitoring losów zawodowych swoich absolwentów, którego celem jest dostarczanie użytecznej wiedzy nie tylko władzom uczelni, ale także kandydatom na studia. Jest to podyktowane faktem, że badanie losów zawodowych absolwentów jest uważane przez Uniwersytet Rzeszowski za priorytet w podwyższaniu jakości kształcenia oraz dostosowywaniu oferty edukacyjnej do wymogów współczesnego rynku pracy.



Analiza danych przedstawionych na rys. 4 wykazuje, że ponad 45% absolwentów studiów pierwszego stopnia na Uniwersytecie Rzeszowskim wykonywało pracę najemną, która w żadnym wymiarze nie była związana z kierunkiem ukończonych studiów. Całkowitą zgodność pracy z ukończonym kierunkiem deklarowało 22,9% pracujących absolwentów, a 29,6% dostrzegало częściowy związek między zdobytym wykształceniem a wykonywanymi obowiązkami zawodowymi. W przypadku absolwentów studiów drugiego stopnia znacznie większa była zgodność wykonywanej pracy najemnej z kierunkiem wykształcenia – w porównaniu do absolwentów studiów pierwszego stopnia. Niespełna 28% absolwentów wykonywało pracę najemną, która w żadnym wymiarze nie była związana z kierunkiem ukończonych studiów. Całkowitą zgodność pracy z ukończonym kierunkiem deklarowało 38% pracujących absolwentów, a 30,1% wskazywało na częściowy związek między zdobytym wykształceniem a wykonywanymi obowiązkami zawodowymi (rys. 4).

Związki pomiędzy tranzycyjnym kapitałem edukacyjnym oraz realiami współczesnego rynku pracy stanowiły przedmiot badań E. Turskiej<sup>6</sup>, która zaprezentowała między innymi powiązanie wielkości kapitału edukacyjnego z gotowością do podjęcia pracy niezgodnej z ukończonym kierunkiem studiów oraz z gotowością do podjęcia pracy poniżej poziomu zdobytego wykształcenia. Za miarę wielkości kapitału edukacyjnego autorka badań przyjęła ilość zgromadzonej wiedzy i umiejętności w trakcie procesu edukacji w szkole wyższej, określając równocześnie dwie ścieżki:

- 1) ścieżka A – ścieżka tradycyjna; osoby realizujące jeden kierunek studiów; posiadające mniejszy kapitał edukacyjny,
- 2) ścieżka B – ścieżka nietradycyjna; grupa osób studiujących na dwóch kierunkach; posiadających większy kapitał edukacyjny.

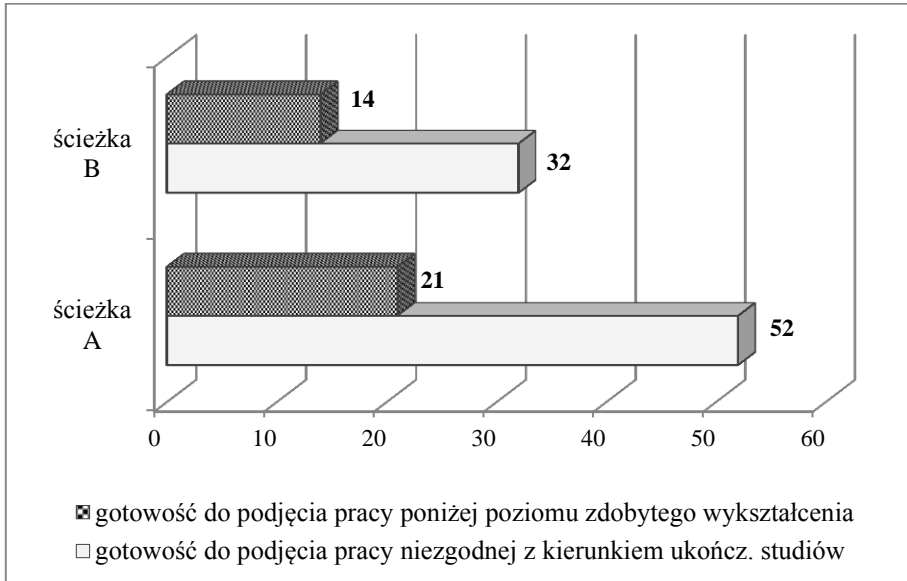
Autorka nie uwzględniła jakości kapitału edukacyjnego, ze względu na obiektywne trudności diagnozy jakości zasobów wiedzy i związanych z nią kompetencji oraz w związku z przyjętym przez autorkę celem badań, w których skoncentrowała się na wielkości zgromadzonego kapitału edukacyjnego [Turska, 2014, s. 145–146].

Absolwenci mają świadomość trudności w znalezieniu pracy. Jak wynika z rys. 5, respondenci posiadający mniejszy kapitał edukacyjny (studenci jednokierunkowi) deklarowali wyższą gotowość do podjęcia pracy niezgodnej z ukończonym kierunkiem studiów (52% osób) niż osoby z większym kapitałem edukacyjnym (32% ogółu osób). Podobną postawę przyjmowały badane osoby wobec gotowości do podjęcia pracy poniżej uzyskanego poziomu wykształce-

---

<sup>6</sup> W badaniach wzięło udział 1177 losowo wybranych studentów głównie z woj. śląskiego, podkarpackiego i dolnośląskiego, przy czym uwzględniono osoby, które deklarowały wejście na rynek pracy po ukończeniu obecnego etapu edukacji, czyli byli to studenci ostatniego roku zamierzający podjąć pracę.

nia – większy kapitał edukacyjny warunkował niższą skłonność do zgody na obniżenie swoich oczekiwań i mniejszą gotowość do podjęcia pracy, w której nie są potrzebne kwalifikacje na poziomie szkoły wyższej [Turska, 2014, s. 156–157].



**Rysunek 5. Kapitał edukacyjny a gotowość do podjęcia pracy w określonych warunkach (%)**

Źródło: opracowanie własne na podst. [Turska, 2014].

## PODSUMOWANIE

Otoczająca nas rzeczywistość, która podlega nieustannym, często nieprzewidywalnym przemianom, generuje potrzebę redefiniowania pojęcia i ścieżek kariery zawodowej, a równocześnie ciągłego określania okoliczności występujących w fazie przejścia z systemu edukacji na rynek pracy, gdyż satysfakcjonujący etap startu zawodowego jest niezwykle istotny ze względu na to, że rzutuje na dalszy przebieg kariery zawodowej. Z analizy przeprowadzonej w niniejszym opracowaniu wynika, że absolwenci szkół wyższych, inwestując w powiększenie swojego kapitału kariery, w tym kapitału edukacyjnego, zwiększają swoje szanse na udane wejście na rynek pracy.

Hipoteza postawiona we Wprowadzeniu została w wyniku przeprowadzonej analizy zweryfikowana w sposób pozytywny, bowiem pomimo pogarszającej się sytuacji absolwentów szkół wyższych na rynku pracy w Polsce inwestycje

w budowanie tranzycyjnego kapitału edukacyjnego skutkują bardziej wymiernymi korzyściami w procesie przechodzenia na rynek pracy niż ma to miejsce w przypadku osób z wykształceniem na poziomie niższym.

Zaznaczyć jednocześnie należy, że również pozostałe rodzaje kapitału kariery odgrywają w fazie tranzycji istotną rolę, bowiem w obliczu niestabilnych realiów rynku pracy trudno jest wskazać takie strategie działań inwestycyjnych, które gwarantowałyby skuteczne wejście na rynek pracy, niemniej jednak prawidłowo przemyślane i ukierunkowane inwestycje w kapitał edukacyjny, podejmowane w trakcie zdobywania wykształcenia, zatem gromadzenie odpowiedniego tranzycyjnego kapitału edukacyjnego sprawia, że szanse na realizowanie satysfakcjonującej kariery zawodowej ulegają zwiększeniu.

## LITERATURA

- Bańka A., 2005, *Kapitał kariery – uwarunkowania, rozwój i adaptacja do zmian organizacyjnych oraz strukturalnych rynku pracy* [w:] Z. Ratajczak, A. Bańka, E. Turska, *Psychologia pracy i organizacji w okresie zmian systemowych*, Wydawnictwo Naukowe UŚ, Katowice.
- Bańka A., 2006, *Psychologiczne doradztwo karier*, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań.
- Barwińska-Małajowicz A., 2012, *Polskie migracje zarobkowe na początku XXI wieku – znaczenie sieci migracyjnych*, „Gospodarka Narodowa” nr 7–8/2012, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa.
- Barwińska-Małajowicz A., 2013, *Start zawodowy absolwentów szkół wyższych w Polsce i Niemczech. Analiza porównawcza w ujęciu ogólnokrajowym i regionalnym*, CeDeWu, Warszawa.
- Bauman Z., 1994, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Instytut Kultury, Warszawa.
- Bauman Z., 2006, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Bourdieu P., 1982, *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Suhrkamp, Frankfurt/M.
- Boylan R.D., 1993, *The Effect of the Number of Diplomas on Their Values*, „Sociology of Education” vol. 66.
- Christakis N.A., Fowler J.H., 2011, *W sieci. Jak sieci społeczne kształtują nasze życie*, Wyd. Smak Słowa, Sopot.
- Dobija M., Dobija D., *O naturze kapitału*, <http://janek.ae.krakow.pl/~zkrach/>.
- Gmerek T., 2005, *Edukacyjne kredencjały i sukces życiowy młodzieży współczesnej* [w:] R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, *Młodzież wobec niegościnnnej przyszłości*, Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław.
- Grabher G., Stark D., 1997, *Zorganizowana i organizująca różnorodność: teoria ewolucji, analiza sieci koordynacji i postsocjalizm*, Zeszyty Seminaryjne, nr 2, Centrum Studiów nad Gospodarką i Administracją Publiczną Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków.

- Granovetter M.S., 1973, *The strength of weak ties*, *The American Journal of Sociology*, 78 (6).
- Grodzicki J., 2003, *Rola kapitału ludzkiego w rozwoju gospodarki globalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Jeruszka U., 2011, *Efektywność kształcenia w szkołach wyższych*, „Polityka społeczna” nr 1, IPISS, Warszawa.
- Kivinen O., Ahola S., 1999, *Higher Education as Human Risk Capital*, „Higher Education”, no 38.
- Klein, M., 2010, *Mechanisms for the Effect of Field of Study on the Transition from Higher Education to Work*. Working Papers, 130, No. 30.
- Korea as a Knowledge Economy. Evolutionary Process and Lessons Learned. Overview*, 2006, Bank Światowy.
- Kwartalna informacja o aktywności ekonomicznej ludności w II kwartale 2014 roku*, 2014, GUS, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, Warszawa.
- Łukaszewicz G., 2009, *Kapitał ludzki organizacji. Pomiar i sprawozdawczość*, PWN, Warszawa.
- Marchewka K., 2000, *Główne nurty w teorii kapitału*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, nr 3/2000.
- Melosik Z., 2009, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Melosik Z., 2013, *Edukacja uniwersytecka i procesy stratyfikacji społecznej*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja” nr 1 (3), Adam Mickiewicz University Press, Poznań.
- Piróg D., 2011, *Wybrane teorie przechodzenia absolwentów szkół wyższych na rynek pracy w warunkach gospodarki opartej na wiedzy*, „Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego” nr 23.
- Piróg D., 2013, *Wybrane determinanty tranzycji absolwentów studiów wyższych na rynek pracy* [w:] *Dylematy współczesnego rynku pracy*, Studia Ekonomiczne, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, Katowice.
- Raport dobrych praktyk edukacyjnych, Szkoła się opłaca*, 2012, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa.
- Rocznik statystyczny pracy 2012*, GUS, Warszawa 2014.
- Rożnowski B., 2009, *Przechodzenie młodzieży z systemu edukacji na rynek pracy w Polsce*, Wydawnictwo KUL, Lublin.
- Scott J., 2000, *Social network analysis. A handbook*, Sage Publications, London.
- Spöhr H., 2010, *Zukunftsvorstellungen von Oberschülern in Mwanza, Tansania*, Berliner Beiträge zur Ethnologie, t. 22, Berlin.
- Szopik-Depczyńska K., Korzeniewicz W., 2011, *Kapitał ludzki w modelu wartości przedsiębiorstwa* [w:] „Gospodarka. Zarządzanie. Środowisko”, Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania nr 24, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Sztumski W., 2006, *Turboświat i zasada odśpieszania*, „Problemy Ekorozwoju, Vol. 1, No. 1, Politechnika Lubelska, Lublin.
- Taghizadegan R., *Kapital und Wohlstand*, Institut für Wertewirtschaft, Wien, <http://wertewirtschaft.org/analysen/Kapital.pdf>

Thurow L., 1972, *Education and Social Policy*, „The Public Interest”.

Turska E., 2014, *Kapitał kariery ludzi młodych. Uwarunkowania i konsekwencje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

Weiss A., 1995, *Human Capital vs. Signalling Explanations of Wages*, “Journal of Economics Perspectives”, 9(4).

### *Streszczenie*

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie wybranych aspektów przejścia absolwentów szkół wyższych na rynek pracy w ujęciu teoretycznym oraz zaprezentowanie danych statystycznych i wyników badań diagnostycznych nad tzw. tranzycyjnym kapitałem kariery. W trakcie analizy podjętego tematu weryfikacji poddano hipotezę twierdzącą, że pomimo pogarszającej się sytuacji absolwentów szkół wyższych w Polsce na rynku pracy inwestycje w budowanie tranzycyjnego kapitału edukacyjnego skutkują bardziej wymiernymi korzyściami w procesie przechodzenia na rynek pracy.

W opracowaniu, po syntetycznym przedstawieniu istoty i rodzajów tranzycyjnego kapitału kariery, zaprezentowane zostały wybrane teorie opisujące wchodzenie młodych osób na rynek pracy. W dalszej części analizy poddano tranzycyjny kapitał edukacyjny w aspekcie ilościowym oraz jakościowym. Całość kończy syntetyczne podsumowanie przeprowadzonych rozważań.

*Słowa kluczowe:* kapitał ludzki, rynek pracy, kapitał kariery, kapitał edukacyjny, absolwenci szkół wyższych

## **Career Capital of University Graduates in Poland in the Phase of Transition into the Labour Market – Selected Theoretical and Empirical Aspects**

### *Summary*

The aim of this study is:

- to present selected, theoretical aspects of the university graduates' transition into the labour market,
- to present the statistical data and the results of diagnostic research on the so-called *transitional career capital*.

The hypothesis *Despite the deteriorating situation of university graduates in Poland on the labour market, the investments in creating transitional capital of education have a result in more measurable benefits in the case of transition into the labour market* was verified during the undertaken subject analysis.

After the synthetic presentation of the nature and types of transitional career capital, this study presents selected theories describing the young people's entering into the labour market. The following part includes the analysis of transitional education capital, taking into consideration its quantitative and qualitative aspects. All conducted consideration ends up with synthetic summary.

*Keywords:* human capital, labor market, career capital, education capital, university graduates

JEL: J24, A23, I23