

Konzept und Kritik des Humankapitalansatzes

Von

Gerhard Brinkmann, Walter Krug, Reinar Lüdeke,
Heinrich Mäding, Jens Naumann, George Psacharopoulos,
Dieter Sadowski, Michael Wagner, Hans Peter Widmaier

Herausgegeben von Werner Clement



DUNCKER & HUMBLOT / BERLIN

Schriften des Vereins für Socialpolitik
Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Neue Folge Band 113

SCHRIFTEN DES VEREINS FÜR SOCIALPOLITIK

Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

Neue Folge Band 113

Konzept und Kritik
des Humankapitalansatzes



DUNCKER & HUMBLLOT / BERLIN

Konzept und Kritik des Humankapitalansatzes

Von

Gerhard Brinkmann, Walter Krug, Reinar Lüdeke,
Heinrich Mäding, Jens Naumann, George Psacharopoulos,
Dieter Sadowski, Michael Wagner, Hans Peter Widmaier

Herausgegeben von Werner Clement



DUNCKER & HUMBLLOT / BERLIN

Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der photomechanischen
Wiedergabe und der Übersetzung, für sämtliche Beiträge vorbehalten

© 1981 Duncker & Humblot, Berlin 41

Gedruckt 1981 bei Berliner Buchdruckerei Union GmbH., Berlin 61

Printed in Germany

ISBN 3 428 04809 1

Vorwort

Das Humankapitalkonzept dominiert seit J. Mincer, G. S. Becker und T. W. Schultz die Bildungsökonomie im angelsächsischen Raum. Im deutschsprachigen Gebiet war hingegen der Einfluß von auf die Bildungsplanung bezogenen Ansätzen ungleich größer, was nicht zuletzt auf die von der OECD betriebene Strategie der manpower requirement-/social demand-Ansätze zurückzuführen sein dürfte. In bewußtem Kontrast stellte daher der „Ausschuß Bildungsökonomie“ seine Beratungen in Hamburg (27. - 29. 9. 1978), Wien (20. - 22. 6. 1979) und Bremen (24. bis 25. 4. 1980) unter das Generalthema des Humankapitalkonzeptes. Über die üblichen Tagungsziele hinausgehend sollten zwei Anliegen im besonderen gefördert werden: Zum einen sollte ein weiterer Anstoß zur Verbesserung der statistischen Situation (Verknüpfung von Einkommen mit personenbezogenen Merkmalen) gegeben werden. Dies ist mittlerweile in der Bundesrepublik Deutschland durch die Mikrozensen und vor allem durch die Beschäftigungsstatistik der Bundesanstalt für Arbeit geschehen, während Österreich noch abseits steht. Zum anderen sollte der theoretische Gehalt der deutschsprachigen Bildungsökonomie angereichert werden.

Die Referate und Diskussionen der drei Tagungen, sowie andere publizistische Aktivitäten der Ausschußmitglieder lassen vielversprechende Lebenszeichen auch der humankapitaltheoretischen Bildungsökonomie im deutschen Sprachraum erkennen. Daß vielschichtige, ja kontrover-sielle Standpunkte noch vorherrschen, belegen die Beiträge in diesem Band. Die Aufsätze wurden im übrigen in ihrer chronologischen Reihenfolge belassen, da sich keine thematisch zwingende Gliederung aufdrängte:

Die Einleitung von G. Psacharopoulos sollte die humankapitaltheoretische Moral der Zweifelnden und Widerstrebenden stärken. Die beiden Untersuchungen von W. Krug nehmen die ursprüngliche Ertragsraten-Perspektive bzw. das earnings-function Konzept auf. Kritische Anmerkungen, aber noch innerhalb der Tradition der humankapitaltheoretischen Schule, finden sich bei G. Brinkmann und R. Lüdeke. Kritik aus einer alternativen sozialwissenschaftlichen Position formuliert H.-P. Widmaier mit seinem gesellschaftlichen Bedürfnisansatz, der in manchen Punkten auch von H. Mäding aufgenommen wird, wobei dieser allerdings versucht, die Vereinbarkeit der beiden Standpunkte am Beispiel

des Lehrermarktes zu veranschaulichen. J. Naumann wiederum erinnert an eine vernachlässigte Variante des Humankapitalkonzeptes, nämlich an makroökonomische Produktionsfunktionen („dritter Faktor“ in der Wachstumstheorie) und belebt sie am Problem Industrieländer—Entwicklungsländer wieder. Daß das neoklassische Korsett des Humankapitalkonzeptes allmählich eng wird, deutet sich bei D. Sadowskis „unternehmensfinanzierten Investitionen in die Berufsbildung“, welche die Abbildung von Arbeitsmarktprozessen erforderlich machen, an. Eine ähnliche Einschätzung wird ebenfalls im weit ausgreifenden Beitrag von R. Lüdeke gegeben und schließlich in einem „Review-artigen“ Aufsatz von M. Wagner ausformuliert, der Elemente einer nicht-walrasianischen Humankapitalanalyse vorstellt.

Insgesamt belegen die Beiträge auch, daß sich die Bildungsökonomie von einer früher mitunter wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Randdisziplin zu einem etablierten Forschungsfeld entwickelt. Dieses ist dabei keineswegs nur „Theorienehmer“, sondern befruchtet wesentlich nationalökonomische Gebiete, man denke nur an die Zusammenhänge Humankapitaltheorie und personelle Einkommensverteilung oder an „screening“ sowie „job search“ und Arbeitsmarkt.

Für die Bildungsökonomie im engeren Sinne beweisen auch die hier abgedruckten Arbeiten wieder einmal, wie dringlich eine Integration der „Strukturansätze“ und der „Humankapitalansätze“ wäre, damit die Irrealität von nur Mengen- oder nur Preiskalkülen überwunden wird.

Werner Clement
Wirtschaftsuniversität Wien

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Conceptions and Misconceptions on Human Capital Theory By <i>George Psacharopoulos</i> , London | 9 |
| Quantifizierung von Indikatoren zur „Rentabilität“ der beruflichen Ausbildung und ihre Überprüfung durch Dummy-Regressionen Von <i>Walter Krug</i> , Trier | 17 |
| Zur Theorie unternehmensfinanzierter Investitionen in die Berufsbildung Von <i>Dieter Sadowski</i> , Bonn | 41 |
| Gesellschaftliche Bedürfnisse im Ausbildungsbereich und staatliche Bildungspolitik Von <i>Hans Peter Widmaier</i> , Regensburg | 67 |
| Die Einkommensfunktion und ihre Testbarkeit Von <i>Gerhard Brinkmann</i> , Siegen | 87 |
| Humankapitalbildung zwischen Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik (am Beispiel des Lehrermarktes in der Bundesrepublik Deutschland) Von <i>Heinrich Mäding</i> , Konstanz | 117 |
| Humankapitaltheorie und Probleme des internationalen Vergleichs „Vergessene Elemente“ der frühen Diskussion und ihre Relevanz für heutige Nord-Süd-Beziehungen im Kulturbereich Von <i>Jens Naumann</i> , Berlin | 141 |
| Unerklärte Varianz — Zur Forschungsstrategie der mikroökonomischen Humankapitaltheorie Von <i>Michael Wagner</i> , Wien | 165 |
| Logit-Analyse der Beziehungen zwischen Ausbildung und Einkommen Von <i>Walter Krug</i> , Trier | 185 |
| Mechanismen bildungsbedingter Einkommenssteigerungen von Individuen Von <i>Reinar Lüdeke</i> , Passau | 209 |

Conceptions and Misconceptions on Human Capital Theory

By *George Psacharopoulos*, London

The so-called human capital approach to education is over 20 years old¹. Yet to date considerable confusion exists in the literature on what it is all about to the point of being bluntly rejected by some scholars of education.

In this paper I shall concentrate on a number of classic confusions or myths related to human capital theory in an attempt to clarify the issues to the non-committed reader.

I. Core and multi-dimensionality of human capital theory

1. What is “human capital theory”?

Perhaps most of the confusion stems from the fact that “human capital theory” means a different thing to different people. I have often heard the criticism that “human capital” is “inhuman” because it treats people as machines. Although the analogue is correct, the criticism is invalid. For the central core of human capital theory could be stated as follows:

“A sacrifice for the sake of learning today is rewarded tomorrow.”

This is all one needs to define human capital and there is nothing inhuman in it. Learning can be either formal or informal. Actually, if we abstract from Adam Smith, human capital theory started by considering the earning-augmenting possibilities of informal learning or on-the-job-training. It is for this reason I consider Mincer to be the father of human capital theory in its modern form². Figure 1 gives a simple illustration of the theory. Age (or experience)-earnings profile A refers to the control group, i. e. to those workers who have undertaken less (or no) training relative to those in group B. Undertaking training means a loss of initial earnings (minus area) for the sake of recouping

¹ For one of the many classics see T. W. *Schultz*, Reflections on investment in Man, *Journal of Political Economy*, October 1962, supplement. For a recent roundup see M. *Blaug*, Human capital: A slightly jaundiced survey, *Journal of Economic Literature*, September, 1976.

² See his 1957 Ph. D. dissertation, A study of Personal Income Distribution, Columbia University.

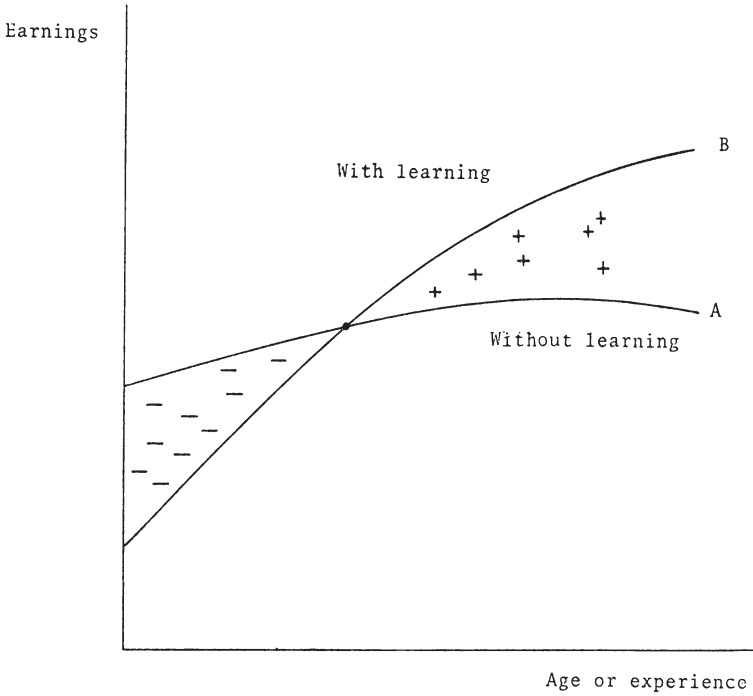


Figure 1. The basic human capital theory illustrated.

this cost in later years (plus area). Note that if the two profiles did not cross over, other things equal, this could be interpreted as evidence contrary to human capital theory. However, the world we live in is such that, study after study, the profiles not only cross over but the cross-over point occurs more or less where the theory predicts it would occur³. In addition, the rate of return people realise on their "investment" in human capital is not of the order of + 300 per cent or - 100 per cent. Instead the yield is of the same order of magnitude as other investments in the economy⁴. Empirical findings such as the ones cited above (and which refer to both informal and formal learning) tend to confirm the validity of the theory.

³ This happens in such diverse countries as the U.S.A. (J. Mincer, *Schooling, Experience and Earnings*, NBER 1974) or Morocco (G. Psacharopoulos, *Schooling, experience and earnings: The case of an LDC*, *Journal of Development Economics*, No. 4, 1977).

⁴ See G. Psacharopoulos, *Returns to Education: An International Comparison*, Elsevier, 1973.

Of course there exists those who maintain that people do not act as conscious investors in human capital. However, the purpose of the actor is irrelevant in testing the theory. The fact that people, even unconsciously, act “as if” they were taking costs and benefits into account in their educational decisions is sufficient to derive predictions and perform empirical tests on them. To the best of my knowledge no such tests have managed to reject the core of human capital theory, as outlined above⁵.

2. The multi-dimensionality of human capital theory.

Once we move from the central core, however, we may face problems. The simple theoretical core I gave above is essentially *private* in character. Namely, it is the individual who incurs the costs and to whom later accrue the benefits. What about the *social* dimension? Does the same cost-benefit argument apply to it?

The social dimension is perhaps the most often cited critique of human capital. However, the objections refer to problems of measurement rather than affecting the theoretical core. Although we might never have a satisfactory monetisation of externalities associated with education, one can certainly qualify his conclusions in a given direction by taking externalities into account. Or one can apply “shadow pricing” in order to measure the true value of different types of labour⁶. There certainly exist econometric difficulties. However these difficulties do not invalidate the human capital theoretical core.

II. Myths and criticism

1. The ability myth.

This was one of the earliest alleged challenges of the human capital theory. Because those who have more education than others also have a higher level of ability, the pluses in Figure 1 are not solely due to learning, a great part of them being due to differential ability. This highly intuitive argument combined with some aggregate, cross-tabulation evidence by Becker and Denison resulted in the enthronement of this myth⁷. However, micro data plus scrutinisation of what “ability”

⁵ For an elaboration of this point see *Blaug*, op. cit.

⁶ See G. *Psacharopoulos*, Estimating shadow rates of return to investment in education, *Journal of Human Resources*, Summer 1970.

⁷ For the exact references and a review of the earnings-education-ability topic, see G. *Psacharopoulos*, *Earnings and Education in OECD Countries*, OECD, 1975.