

人力资本理论的批判与职业教育

何杨勇, 郭辰玥

(浙江经贸职业技术学院 职业教育研究所, 杭州 310018)

【摘要】传统人力资本理论认为,教育能够提高生产力,促进经济发展,增加个体收入。传统人力资本理论的问题在于把人理解成为经济人,不顾及经济和社会发展的复杂性,把教育和国民经济发展看成是线性逻辑关系,掩盖了因为资本高额回报导致的两极分化,形成学历贬值的不良后果。文章在对传统人力资本理论进行批判的基础上,提出了理性发展职业教育,关注社会公平和个人尊严,构建人力资本发挥作用的平台,提升职业教育质量,警惕学历贬值等方面的建议。

【关键词】人力资本理论;批判;投资;职业教育

【中图分类号】 G711

【文章编号】 2096-6555(2022)02-0001-011

【文献标识码】 A

【DOI】 10.19796/j.cnki.2096-6555.2022.02.001

【作者简介】何杨勇(1977—),男,浙江诸暨人,浙江经贸职业技术学院教授、博士;郭辰玥(1995—),女,浙江湖州人,浙江经贸职业技术学院教师。

人力资本理论的发展并不是一帆风顺的,创建初期就面临着人文主义者的责难,一些人文学者将传统人力资本看成是奴役的代名词。但出乎意料的是,曾经被痛心疾首批判的人力资本概念,后来竟然成为经济学的热门话题。本文拟从对于传统人力资本理论的研究批判中发现其对我国职业教育发展的相关启示。

一、对传统人力资本的批判

本文对传统人力资本理论的批判主要涉及这样几个问题:一是对经济人假设的批判;二是对教育促进国家经济增长的批判;三是对教育促进个人收入提升的批判。

(一)对经济人假设的批判

经济人假设,是指每个人都是理性追求个人经济利益最大化的同质经济体,彼此没有差别。这里包含三个方面内容:其一,作为个体,每个人都是独立的,没有社会关系,与社会背景无关;其二,每个人都以个体经济利益最大化行事;其三,每一个个体都是同质的,没有差别。

个人主义是经济人假设的重要基础,人力资本的方法论被认为是“个人主义的理性选择理论”^[1]。如果说个人主义忽略了合作互助和集体组织的作用,会显得过于简单。因为在个人主义看来,集体组织正是由个人利益最大化的欲望推动形成的,工会、协会和联合会等团体都是为了更有效地保护个体的利益才形成的。团体只是个体有效达到目标的工具,社会合作也是个体为了利益无数次互动的产物。由于能力、时间和财富等原因,个体不能完全按照自己的意愿行事,个体行为受到限制。社会制度是个人行为的产物,像家庭、政府和法律起源于调节个体成员之间关系的需要。“社会制度发展的每一个阶段都是有意识的、理性选择的结果。”^[2]个体经济利益最大化的理性分析方法适用于很多人类行为。贝克尔甚至说:“我应用经济学方法的领域十分丰富,教育、时间的运用、犯罪、婚姻、社会互动和其他社会、政治和法律问题。经过长时间的反思……我得出经济学方法可以运用到所有人类行为的结论。”^[3]个体理性选择假

设主张根据个人利益最大化原则,在他们的生活范围内做出最佳选择。令人遗憾的是,个体利益最大化的理性选择,并不必然导致集体和社会利益最大化。“囚徒困境”和“公地悲剧”所显示的个体和集体的利益冲突表明,由于个体认知情感等方面的局限以及外部环境的复杂多变,在个体看来的“理性选择”,可能会导致集体或者社会“非理性”的结果。个体利益最大化的同质经济体假设在以下几方面受到质疑。

一是个体真的是理性的吗?克里斯蒂娜·乔尔斯等人系统分析了个体理性的三个局限:理性局限、意志力局限和自利局限。^[4]其一,理性的局限。这里指的是人类的认知能力有限度。人类的计算能力和记忆力都不强,当个体面临诸多信息时,一般选择令其满意的,而不是选择最优的。当一个人把满意度放在首位的时候,会避免那些引起不愉快的信息,因此也就不可能进一步去探究所谓的最佳选择。而且我们通常采用路径依赖和经验法则来处理大量的信息,路径依赖完全不同于人力资本理论的预测,成为人类行为创新的障碍。行为经济学大量的经验研究表明,人类的行为与理性选择理论的假设并不一致。我们的决策往往取决于诸如直觉、感受和选择错觉等因素,而且市场及其呈现策略很容易让人转移注意力,只注意部分而忽视全体和其他。如果用不同的语言陈述同一个事实,就会导致不同的选择倾向。其二,意志力的局限。个人某些行为与他们的长远利益并不一致,即使他们清楚知晓某些行为具有消极作用,即使他们是理性的知识分子,也可能因为被短时的欲望所支配,而做出非理性的选择。另外,人们还会因为不想努力工作或没有足够的耐心等原因,倾向于短时欲望的满足,放弃长远利益。在这样的情况下,个人的行为可能会偏离理性选择理论的标准和要求。其三,自利的局限。人们在行动的时候会顾及他人。在设置市场规则的时候,人们需要公平对待他人,也需要被他人公平对待。自利的限度并不是指人不需要自利,而是在自利的时候,不仅要考虑自身

的利益,还需要在多元的利益主体间进行博弈和协商。

二是对现实社会生活的理想化。尽管同质理性经济体假设存在着上述局限,传统人力资本理论仍简单地把人类看成是经济人。许多经验事实表明,关于理性和利益最大化的假设并不符合现实生活。经济人的预设不足以说明社会经济生活的多样性。举例来说,人力资本理论认为个人是理性的,只有在边际收益等于或者超过边际投资时,才会选择投资。就像企业家需要对成本和未来的收益进行评估,假如预期教育收益超过成本,个体就会进行教育投资,如果没有超过,就不会继续接受教育。但是从现实层面而言,是否继续接受教育将受制于个体的认知能力、理解力和习惯等。个体是否接受教育还受文化、社会习俗、价值观、同伴压力、家长期望、向往独立生活等多种因素影响。传统人力资本理论假设的是一个理想化的市场竞争制度,即供需双方都是以利益最大化行动的小企业,平等主体之间按照透明的信息行事。在这样的理想化制度中,没有大企业垄断,没有专利保护,没有贸易壁垒,没有工会,没有权力博弈,而这样理想的市场制度在现实中根本就不存在。有的学者指出,传统人力资本理论用计算来解释人类行为的个体,这些个体有两个特点:首先他们把复杂的现实世界简单化,假设信息是完全的;其次,以人为创造的世界来弥补应用于现实世界的实验试验的不足。这样,个体在 market 中的行为可以被评估和预测。^[5]而事实上,现实中的个体不可能做到人人都掌握完全的信息,人人既定环境中,完全按照效用最大化原则来行事。在个体频繁交往过程中,过去理性的行为随着条件环境和价值观念的变化,也可能会变得不再理性。

三是消解人类社会发展的多样性。传统人力资本理论的经济人假设,把人看成是与道德无关的存在,认为人人都希望在有限的条件下实现效用最大化,个体仅仅是生产的工具,没有神圣的目标。“人力资本理论是非人化的,把人

作为合理利用稀缺资源的工具。人变成了纯粹的功利主义者,降格为与精神相分离的机器一样的生物。”^[6]福柯说:“人力资本理论体现了两个过程:一个过程是经济分析扩大到原来不属于经济分析的领域,另一个过程是对原来不属于经济分析的领域进行严格细致的经济学分析。”^[7]根据福柯的理论,经济人的假设之所以受统治者欢迎,还有另外一层深意,就是让人变得更加容易被管理:理性的经济人是可以根据具体环境改变的,是可以进行系统修改的,是可以被精确管理的。但是,这里的管理手段不是权力和法律,而是利润、投资和竞争。在福柯看来,经济学中的个体被看成刺激反应的机器人,个人行为的内在理性无非是利益最大化,因而可以在预测的基础上制定操作策略,提高可操控性。“所有的人类行为可以通过条件反射、改变环境,被观察、测量和改变。通过刺激反应,最后是人变成可以被操纵、被管理的对象。”^[8]

对于人类社会而言,经济利益最大化并不能作为人类发展的全部。“在实现国民经济增长的同时,也要纳入环境、社会和文化等因素……职业教育的发展,不能局限于狭隘的工具性技能。人力资本理论一个明显的不足是,在理论框架中,没有处理不公平和边缘化的问题。”^[9]虽然人力资本理论也认识到教育发展中的各种形式的不平等但只是作为教育影响经济发展中的问题加以处理,用经济效益加以衡量。但是从人人平等的权利视角来看,男女接受教育的机会不均等,并不只是会给经济发展带来消极影响那么简单,而是影响了社会成员获得平等教育和发展的权利。因此,在发展教育的过程中,贫困、弱势群体被边缘化,不仅影响了经济发展,更重要的是在根本上否定了所有公民能平等接受高层次教育的权利。

四是计量分析方法的缺陷。斯蒂芬·克里斯认为传统人力资本理论对教育层次与个人收入的因果分析还存在着方法论上的缺陷。传统的人力资本理论分析认为,如果高中毕业生每年赚2万美元,大学毕业生每年赚5万美元,那么3

万美元的差额是教育层次的差别所导致的。^[10]斯蒂芬·齐默认为,传统人力资本理论方法有这样五个特征:(1)把人力资本(学校的受教育年限和考试分数)作为可测量、可计量的数据;(2)分析固定在其他数据变量的互动上;(3)经济增长是机械的、可测量的;(4)制度和背景不在考虑之列;(5)试图回答的问题是,人力资本为发展做出了多少贡献,或者外部效应在多大程度上是由教育产生的。^[11]然而,这样的方法是存在一定缺陷的,性别、种族、职业和社会背景等因素也会对个人的收入产生影响。为了弥补不足,有的学者发明了阿尔法系数,武断地设定总收入的60%的差别是由教育层次差别引起的,但这个假设还没有被经验所证实。^[12]还有的学者试图用回归分析的方法来确定教育对收入的“控制”作用。实际上,回归分析也不足以精准描绘教育对收入的真实作用。斯蒂芬·克里斯认为回归分析作为数学模型的三个基础要求是:变量是完备的,测量是准确的,功能性的相互影响是具体准确的。事实上,对于回归分析变量的确定比较随意,目前也不知道用什么正确的方法来测量这些变量,关于功能间的相互影响也无从知晓。^[13]

(二)对教育促进国家经济增长的批判

传统人力资本理论另外一个假设是教育能促进国民经济的发展。根据传统人力资本理论,教育不仅能提高员工的收入,而且还能提高生产力,降低失业率,促进社会流动。在传统人力资本理论主导下,教育被认为是促进经济发展、消除贫困的良方。但是有大量的研究表明,通过教育投资人力资本,促进经济发展的证据不是那么充分。相比于普通教育,职业教育与经济发展的联系更为密切,但是,即使在职业教育领域,也有诸多的反例。兰特·普里切特提出,除非对职业教育政策环境进行改革,否则将这些稀缺资源投入到职业教育中,将是无效的。^[14]鲁珀特·麦克林等人认为,以学校为基础的技术教育并不是很好的投资。^[15]菲利普·福斯特基于对非洲黄金海岸即加纳的研究,在《发展

规划中职业教育的谬误》一文中,对职业教育和劳动力市场发展提出了质疑。他认为,加纳在独立之后,仍然保留着殖民地时期对学术教育和职业教育的划分,拥有学术证书意味着在劳动力市场拥有更好更多的机会,对劳动力的规划不符合劳动力市场的实际需求;职业教育的社会地位不高,学生不愿意选择职业教育,也无法从职业教育中获得回报,职业教育在很大程度上也脱离了劳动力市场对技能的实际需求。^[16]

在特定发展阶段和社会环境下,人力资本理论发挥的作用有限,甚至对经济发展起着反作用。例如,委内瑞拉在1960年到2000年之间学校教育水平颇高,但人均国民收入却越来越低。受教育层次的提高并未像人力资本理论预测的那样带来个人和社会宏观层面的经济提升,而是呈现出相反的状态。埃姆鲁拉·谭分析了两个方面的原因。^[17]一个方面是委内瑞拉高等教育的扩大化导致了教育资源分配的不公平,而且这样的不公平扩大了劳动力市场供给和需求的不匹配。由于人力资源的供给超过了劳动力市场的需求,因此出现了所谓的教育过度。另一个方面是当时没有办法提供让技能得到充分发挥的环境。委内瑞拉存在很多寻租的工作,如政治说客、公务员、律师、警察等,虽然寻租活动有丰厚的报酬,但并没有增加社会财富,反而对人力资本的利用产生负面影响。这些非生产性的活动有高额报酬,有利可图,导致人力资本的技能偏离生产性工作岗位,导向虽有丰厚利润但不创造社会财富的寻租活动中去。人力资本的拥有者本应成为创造社会财富的创业者,却变成了寻租者和分配者。可见,人力资本并不是促进经济发展的充分条件,在预测教育影响的时候,要将社会、政治、制度和文化因素都考虑在内。

我们将对传统人力资本理论促进国家经济增长的批判概括为以下几个方面。

一是对供给主义的批判。所谓供给主义,就是利昂·蒂克利所指出的那样,传统人力资本理

论一个普遍的假定是,从供给层面培养技能是正确的,提升教育层次必然促进就业和经济的发展。但是,人们认识到从需求层面来看人力资本理论能够发挥的价值有限,因为劳动力市场在不断变化,“在许多中低收入国家,无论技能工人还是非技能工人的就业机会都相当有限。”^[18]1992年《关于人的发展的世界报告》显示:发展中国家每年损失专家、工程师、医生、科学家、技术人员数千人,他们因原籍国给的工资低和提供的机会少而感到失望,便移居富国,在那里他们可以更好地发挥自己的才干,得到较高的薪酬;……加纳20世纪80年代培养的医生目前有60%在国外行医,……1985年至1990年,整个非洲损失的中、高级干部(技术人员)估计有6万人。^[19]造成这一现象的原因,就是加纳等非洲国家没有根据经济和社会发展的实际需求培养人才,形成了教育的相对过剩。所谓教育相对过剩,并不是指这些国家不需要高层次人才,而是国家当时的发展阶段和制度环境没有设法为高层次人才提供合适的、使其发挥才能的岗位;而当地的统治者也不愿意为发挥高层次人才才能而改革落后的社会制度。

二是对简单线性理解的批判。传统人力资本理论对人力资本与技能、就业和经济发展之间的关系作简单线性理解,认为只要提升教育,就能促进就业,实现经济发展。事实上,教育并不是经济发展的充分条件,贪污腐败、寻租、暴乱、战争都是经济发展的重要障碍。如果一个国家政治腐败、行政效率低下、法治水平不高、社会不稳定,那么人力资本投资很难获得正常的回报。政府的政策和制度所决定的经济环境,是有效发挥人力资本作用的关键。利昂·蒂克利指出“每个国家都有特定的历史背景,不只是政治的,还有教育的。要预测未来教育对经济的影响,还要考虑到历史因素和具体的发展阶段。因为历史的作用,同样的教育年限,可能会有不一样的结果”^[20]。他将卢旺达和坦桑尼亚进行比较后发现,由于两个国家发展的优势不一样,因此其发展需要不同的技能。人力资

本理论的技能更多地是指被正规机构认可的,或者对生活 and 收入增长提供帮助的技能。学者对非洲多个国家的研究发现,技能的需求和学习模式与背景是相关联的。^[21]

在不同国家,教育与实际工作的契合度也不一样。在澳大利亚、加拿大和英国,很多毕业生的工作领域与他们在学校所学专业的领域不一样。文凭与工作契合度较高的专业有护理和技术类专业,契合度较低的有商业、管理和营销专业。文凭和资格的契合度在不同国家也有差异,一般来说,其契合度在协作性市场经济的国家比在自由市场经济的国家要高。但是在人力资本理论中,好像职业教育培训和工作技术技能无直接联系,无关紧要。^[22]

传统人力资本理论在测量教育投资的时候,往往更看重教育的时间和经济成本,忽视教育质量。世界银行关于非洲的报告显示,由于教师和行政人员的失职,各类教育失去了经济价值。教师的旷工和低绩效导致了非洲国家低人力资本和低生产力的恶性循环。^[23]利昂·蒂克利通过统计分析得出结论:无论是在统计学还是经济学意义上,高质量的教育对经济增长产生的积极影响都要胜于教育数量对经济增长的影响。这里所说的质量是中学生标准化测试的成绩,这与经济增长正相关,而不是简单的受教育年限。^[24]

三是对把教育作为政治经济工具的批判。教育和技能有助于提高生产力,教育有工具价值没有错,问题在于不能因此就把经济以外的价值看成是没有意义的。知识在很大程度上没有经济方面的功能,就像阅读和理解一首诗,或者学习古典文化,从人力资本的角度看,这些均没有投资的价值(除非通过写诗和研究古典文化赚钱)。一个国家发展教育,可以把增强社会凝聚力、传承民族文化、实现民主政治和促进个人身心的全面发展作为目标,尽管这些目标和经济效益紧密相连,传统人力资本理论却往往对这些目标视而不见。传统的人力资本理论对于教育投资回报的计算,往往局限于短期的经

济利益,忽视长远的考量。世界银行高等教育与社会特别工作组指出:“传统的经济理论对高等教育的功能认识是有局限的。投资回报的理论认为人接受教育知识为了提高收入……实际上受教育的人对社会还有诸多好处:人们接受教育,有利于人们进行创新创业,这对于经济和社会的发展有着长远的影响。他们对于建设有利于经济发展的环境非常重要。清明的政府、良性的制度和优质的基础设施,都是商业繁荣的必备条件。而没有受过良好教育的公民,这些都是不可能建立的。最后,投资回报的分析还遗漏了以大学为基础的研究对经济发展的影响,这是高等教育体系的核心社会效益。”^[25]

埃姆鲁拉·谭则从政治合理性视角归纳指出,政客们钟情于传统的人力资本理论,主要基于以下四个理由。一为经济和社会改革转移注意力。实际上,企业或者社会通过教育投资人力资本,需要在良好的社会条件下才能有效实现。二为政治家们提供行动的借口,为他们的教育和社会政策的失误提供借口。三为提高教育投入的合法性。四为形成一种假象,认为任何复杂的社会和经济问题,都有一个简单的解决办法。^[26]根据传统人力资本理论,教育能够提升技能、适应性和个体的迁移能力,降低失业率,最终为美好幸福社会做出贡献。然而,把经济作为发展教育的动力,等于把个体理解成为有理性选择能力的经济体。个体之所以收入不高,或者失业,不是因为工作岗位的缺乏或者政府政策的不当,而是因为个体受教育和培训的程度不够,自身努力不足,这样就把本来属于政府的责任,转嫁到了个体身上,让个体为自己的行为负责,从而减轻了政府的责任和负担。

(三)对教育促进个人经济收入的批判

一是信号理论的挑战。传统人力资本理论认为教育可以提升个人技能,提高生产力水平,提升个人工资,这受到了信号理论的挑战。根据信号理论,提升个人教育层次,可能会提高个人的薪酬,但不一定能提高其生产力。1973年迈克尔·斯宾塞提出的信号理论为教育提升收

人提出了另外的解释。信号理论认为教育层次说明了某些先天特征,诸如有智慧,有奉献精神,有管理技能,顺从管理。^[27]信号理论看重入学要求和分数,根据智商和认同程度将学生分类。根据学生的学术业绩,把学生分层,以此来预测学生未来的生产能力,在企业招聘之前已经对学生进行了筛选。在评价和选择的过程中,申请者表达他们的诉求,那些无法观察的技能则通过学术成绩来进行筛选,企业只需要用最低学历就能筛选出来。信号理论表明教育具有挑选功能,而挑选的根据仍然是教育层次的高低,只不过信号理论对教育的功能作出了与传统人力资本理论不一样的解释,具体有两点:一是学校教育不是提高生产力的基础,只是生产力水平的表征。学校教育是一个认定有能力的人、淘汰没有能力的人的过程。二是劳动力市场的信息是不完全的。事实上,教育和生产力水平之间并没有必要的相关性,教育也许能提升一个人的工资收入,但并不能提升其生产力水平。当然,对于个人而言,只要提升教育层次能够提升个人收益即可,不一定需要去关注教育是否能够真实地提高生产力。^[28]

二是对教育同一化的批判。传统人力资本理论很多时候把教育看成是同一的,只有高等教育和中等教育之间的层次差别,没有更具体的层次和类型的区分。事实上,无论是中等教育还是高等教育,毕业生的收入都有高中低不同层次。研究表明,高中毕业生的高段收入要高于大学毕业生的中段收入。美国1970年、1990年和2010年三个时段不同教育层次毕业生的每小时收入的统计(如表1所示)表明,处于高段10%的大学毕业生,四年的大学投资能够明显获益。在2010年,大学毕业生的平均工资是27美元每小时,低于每小时近30美元的高段高中毕业生收入。更有甚者,中段高中毕业生的收入在2020年为14美元每小时,远高于10美元每小时的低段大学毕业生收入。而且,从时间段来看,自1970年后,劳动力的收入停滞,甚至持续下降,1970年的收入要高于1990年和2010

年。^[29]另外,即使同样的教育层次,在美国同一种职业中收入差距也相当大,如前10%的外科医生和律师的收入,是底层10%外科医生和律师收入的6到10倍,而且这样的差距40年来在不断扩大。^[30]此外,性别和年龄也对收入有着重要影响。在北非和阿拉伯国家,女性的失业率是男性的2倍。全球青年的失业率是13%,是成人失业率4.3%的3倍。^[31]

表1 美国大学和高中毕业生每小时收入对比表^[32]

单位:美元

教育层次	时间		
	1970年	1990年	2010年
高段大学生	59.5	55.1	58.8
中段大学生	29.2	25.6	26.5
低段大学生	13	10.6	10.7
高段高中生	34.5	31.1	29.4
中段高中生	17.9	14.7	10.7
低段高中生	8.4	6.6	6.2

注:以2009年的美元数值作为标准;统计者以10分位为单位,将群体分为10段,低段收入是指处于第10分位的收入,中段收入是指处于第50分位的收入,高段收入是指处于第90分位的收入。

三是对掩盖社会两极分化的批判。有的学者指出,在完全竞争状态下,工资能够反映出个人的生产力,但现实社会中,并不是所有的收入都来自劳动所得。假如收入包含了非劳动所得(如投资),经济学家们往往避而不谈,因为传统人力资本理论没有论及资本回报的问题。^[33]法国经济学家托马斯·皮凯蒂认为,在正常的环境中,资本的回报通常超过劳动所得工资,导致了富人越来越富,普通劳动者越来越穷的两极分化。这是因为资产阶级发现了改变教育与收入关系游戏规则的方法。长期的数据显示,工薪阶层依靠劳动获得收入的比例急剧下降,这 and 传统人力资本的期望不一样。美国劳动统计局的数据显示,劳动占经济产出的比例下降非常快,从1947年的66%下降到2011年的56%,2016年略微上升至58.4%。国际货币组织也发现,经济发展过程中,劳动收入的比例从20世纪80年代的54%下降到2008—2009年的40%。^[34]皮凯

蒂认为,原因主要在于20世纪80年代以来,英美等西方国家出现了超级经理人(高管)。超级经理人(高管)是指大公司拿着高工资的执行官,他们获取的是和他们自身生产力不匹配的、成倍于其他群体的薪酬。“2000—2010年收入前0.1%人群的绝大多数(60%—70%,这取决于你选择的范围)是高管。”^[35]皮凯蒂所说的超级经理人现象在美国、英国、加拿大和澳大利亚比较突出。另外有统计显示,“占全球人口1%的全球顶端富豪,拥有资本110万亿,是占全球人口50%的穷人财富的65倍。”^[36]

四是学历贬值的批判。学历贬值是指人们受教育程度提高,以为能够获得更好的工作,但是好工作的要求也随之提高了。按照传统人力资本理论,人们投资教育,提升自己的教育层次,就能找到好的工作。但若人人都以提升教育层次为目标,无疑加速了学历贬值,而不是拓展个人机会。学历贬值的压力,消减了个人和公众投资教育的价值,出现了工作本身的要求和获得工作要求之间的不匹配。越来越多的人获得的文凭超出了技术、专业和管理工作的实际需要,而相应的工作岗位并没有随着高学历人数的增加而增加,结果是文凭在劳动力市场上的价值弱化。当前,高等教育的稀缺性价值受到冲击,社会精英千方百计保持他们的优势地位,他们越来越多地控制着教育和招聘间的游戏规则。例如在英美国家,通过提高优质教育的成本,使普通家庭难以支付高昂的教育投资,从而难以接受高收入职业或管理的熏陶。而且,进入私立学校、学院和大学的费用也直线上升。“从1995年以来,本科生和研究生的项目贷款达1.3万亿美元,远远高于2020年之前的信用卡贷款和汽车贷款。虽然有为贫困家庭提供的津贴、奖学金和捐赠,但到2016年,学生人均贷款金额达37172美元。”^[37]“在英国,近年来私立学校的费用也是爆炸式增加,增长速度高于消费价格指数的2.5倍。中产阶级家庭的孩子每年就读私立学校的费用约占家庭收入的2/5,是2003年的两倍。”^[38]甚至社会精英阶层日常生

活的细节都被设置为应聘高薪工作的条件,企业主把这些看成是社会能力,布迪厄称之为文化资本,包括应聘者的外表、走路姿势、说话思考方式,而这些条件对于缺乏文化熏陶机会的人来说是很难具备的。当教育和受教育不再成为决定雇佣能力获得的主要因素时,对于弱势群体来说,更加困难重重。“大公司采用各种类型的人才管理模式,但通常都会错误地假设组织的大部分业绩是由少数专业人士和管理人员创造的,他们通常来自精英大学,因而无视普通高校的毕业生。企业招聘精英大学的毕业生,认为他们最符合助力企业成功的素质要求和社会设定。”^[39]

二、传统人力资本理论批判对职业教育的启示

2021年4月,中共中央总书记习近平对职业教育工作作出重要指示,强调在全面建设社会主义现代化国家新征程中,职业教育前途广阔、大有可为。对照传统人力资本理论的批判和社会现实,对职业教育发展有以下启示。

一是理性发展职业教育。既然传统人力资本理论有如此多的局限,为什么没有被抛弃呢?主要原因有以下几方面。首先,传统人力资本理论的经济学家也知道其理论的局限性,但就目前来说,理性人的假设主要是对未来人类行为的预测而不是对人类行为的精确描述,通常能够对人类行为的理解有很强的预测性。虽然偶尔有一些反例,但是理性人仍被认为最接近人类的行为本身。阿马蒂亚·森也强调:“虽然理性选择理论有诸多不完善,但很难被推翻,很难替代理性行为所提出的标准假设。……发现这些缺陷,我们可以弥补,但几乎不可能去发现另外的假设来取代自我利益最大化或者一致性的选择。”^[40]其次,与其说信号理论、新人力资本理论等与传统人力资本理论相对立,不如说是对传统人力资本理论的补充和修正。“虽然在很多地方,信号理论是与人力资本理论相对立的,但也有学者把信号理论看成是对人力资本理论的发展和修正,而不是对人力资本理论的竞

争。”^[41]王蓉教授的新人力资本理论也是人力资本理论对劳动和教育分类的细化。^[42]我国职业教育发展的理性主要体现在三个方面。其一是政策理性。无论是优化职业教育类型定位,深化产教融合、校企合作,还是推进职业教育的教育教学改革,都需要建立在对当前职业教育现状的优势和问题理性判断的基础之上。在社会主义现代化强国建设中,经济发展只是其中的一个要素,还应该包括社会的和谐、个人的身心和谐、生态环境的可持续发展等等。其二是重视个体理性。学生高校就读志愿的填写,包括就读院校类型的选择,都是基于个体的理性判断的结果。当然,因为信息的不对称、受教育程度的局限、家庭经济条件和经验的缺乏等因素,他们的选择可能会不那么理性。我们需要尽可能地公开信息,进行积极的宣传引导,尽可能地创造更加公平、更加理性的选择机会。其三是反对职业教育万能论。职业教育与国家的经济发展的联系相对更为密切,很自然地会把人力资本理论作为发展的理论基础。根据人力资本理论批判者的观点,影响一国经济发展的因素很多,教育只是其中的一个重要条件,而非充分条件。关于职业教育和经济发展的复杂关系,需要进一步探索和研究,简单地认为发展职业教育就能促进经济发展的观点,本身就是非理性的。

二是关注社会公平和个体尊严。的确,人力资本理论把个体作为核心,但绝不认同把个体作为为他人做事的工具。贝克尔指出,人力资本理论意识到忽视弱势群体不仅不公平而且还有效率不高的问题。人力资本理论采用多种方法解决这些问题,在这个过程中个人并不是孤立的,而是采用人力资本导向的政策。^[43]20世纪50年代,有人批评人力资本理论把人看成是机器和奴隶,认为人力资本理论把人看成是商品和财富,而商品和财富只是实现人类目的的手段。舒尔茨回应说,人力资本通过投资自身,能够拓展选择范围,这是自由人提升福利的方式,人力资本既没有降低也没有损害人类的尊严,在战争中,

把人的生命看成连武器都不如,这才是最可悲的。他引用别人的话说:“在战争中,为了一杆枪,而牺牲上百年轻力壮的战士……因为购买大炮需要动用公共经费支出,但是征兵只要一纸命令。”^[44]总而言之,通过职业教育提升人的技能,提高生产效率,增加工资收入,虽然不是社会公平和个人尊严的全部,但也是社会公平和个人尊严的重要组成部分,其比之于靠特权关系、投机取巧、不劳而获要公平得多。我国倡导职业教育作为类型教育,其地位与普通教育是平等的。而要实现教育公平,可以在三个方面进一步努力。其一,取消招生歧视。逐步取消职教招生批次、时间和专业等限制。其二,取消过程歧视。无论在中等教育层面还是在高等教育层面,在教育拨款、学生学费、师资配备上,做到职业教育与普通教育的逐步均衡。其三,取消结果歧视。在企业招聘、公务员招考、城市落户等方面,不能歧视职业院校毕业生。

三是构建人力资本发挥作用的平台。通过职业教育和培训发挥人力资本投资的优势,实现对经济发展的促进和推动作用,需要有三个前提条件。其一,要以需求为导向。供给主义认为,公民受教育程度越高,就越能促进经济发展的简单线性逻辑是有片面性的。要根据现阶段产业发展对人才的需求,结合教育的现实条件和学生及家庭的教育诉求,有重点、有针对性、按照教育规律发展职业教育。其二,要有良好的产业人才规划。在宏观层面,良好的产业布局不仅仅是指对产业发展顺序的安排,关键是把有进取心、有才能的年轻人吸引到真正能够创造社会效益和价值的领域;在微观层面,可以利用大数据的优势,实现扁平化管理,使实际创造价值的一线技术技能人才的价值得到体现,尽可能减少不创造实际价值的管理阶层对资源的垄断。其三,要加强制度文化建设。贪污腐败、寻租、社会管理机构臃肿和效率低下、畸形的两极分化的分配制度,是人力资本发挥作用的大敌。要积极推行以按劳分配为主体的分配制度,净化社会风气,构建风清气正的社会

制度文化,真正彰显人力资本投资的价值。

四是提升职业教育的质量。职业教育质量极为重要。对于我国当前的职业教育而言,需要注意以下五个问题。其一,职业教育的投资要能获得回报,一个前提条件是职业教育必须是高质量的。这个高质量不仅是要得到教育管理部门的认可,还需要得到企业和学生的认可。其二,职业教育的质量并不取决于受教育的时间。按照福斯特的说法,对于企业和学生短时的技能需要,企业内部的技能培训比学校长时间的教育效果要好,质量要高。福斯特还特别反对借着职业教育的名义,进行偷梁换柱的普通教育。^[45]其三,职业教育要有质量标准。职业教育要有专业能力标准和专业教学标准等统一的质量标准。标准要能够有效地反映学生掌握的知识技能,避免多重测试,减轻企业成本。当然,统一标准并不是反对多样化,多样化是建立在统一质量标准上的。其四,注意不同教育的类型差别。不仅职业教育与普通教育对经济发展的作用不一样,而且职业教育内部不同专业、普通教育内部不同层次,与经济发展和个人收入的关联性都是有差异的,这些有差异的教育不能简单地统一为教育对经济发展的影响。其五,坚持职业教育质量的整体观。传统人力资源理论批判者认为,职业教育与就业岗位不匹配是职业教育质量不高的表征,只有将职业教育和工作岗位零距离对接,这样的职业教育才是有效的。这对某些专业来说,具有合理性,但也可能产生误导。理由如下:首先,把教育与某个特殊职业紧密结合,将降低教育与其他职业的关联度;其次,教育和工作的紧密结合,忽视了学生对教育与工作融合的需求;再次,大量的研究表明,劳动力市场的预测无法精确地为教育供给提供详细规划;最后,在工作和组织中引进数字技术给教育和特殊职业的结合带来了不确定性。^[46]

五是警惕学历贬值的内卷化陷阱。随着高等教育大众化时代的到来,学历贬值成为很多国家普遍面临的问题。如何有效应对学历贬

值,可以在以下四个方面采取相应的措施。其一,职业教育要坚持以促进就业为导向。姜大源认为,职业教育与普通教育的重要区别在于职业教育以促进就业为重要目标。^[47]职业教育和培训可以有其他许多质量指标,但促进就业是职业教育质量标准的重要指标。在就业形势严峻的情况下,在一些国家积极为促进就业服务的职业教育比高层次的学历教育更受欢迎。2017年和2018年,瑞典高等职业院校的学生人数稳定在50000人左右,相当于学术和专业高等教育的学生总人数的10%。2019年,瑞典高职院校的学生总数是69300人。2020年,满足条件的申请者就有69400人,比2019年增长了31%,录取35800人,比2019年增长了26%,2020年瑞典高职院校学生总数达到77900人。其二,重视岗位培训,建立职业技能等级体系。就职业教育而言,基于岗位实际的培训是非常关键的。如果能够给在职员工提供技术技能提升必要的空间和渠道,不把学历教育作为发展和提升个人能力的唯一路径,就能够有效地缓解学历贬值的压力。其三,建立公平的职教制度。学历贬值的后果主要有两个方面:一方面是教育过度,职业招聘的要求远远高于工作岗位实际的能力需求,导致人力资源浪费;另一方面是有利于社会优势阶层,优势阶层会通过掌控招聘规则、能力定义权,增加教育成本,使弱势群体对优质教育资源望尘莫及。因此,一方面要根据工作岗位的实际能力需要,设置职教课程和招聘条件,尽可能减少与工作岗位无关的学历层次上的限制;另一方面,秉持职业教育让每一位学生都有出彩机会的理念,坚持职业教育的普及性和兜底性功能,公平分配教育资源,根据实际需要确定教育层次,避免职教系统内部起点不公平的恶性竞争,引发职业教育内部的学历贬值。其四,建立公平的薪酬体系。北京大学某课题组于2021年6月对高校毕业生问卷调查的结果显示:2021年博士、硕士、本科、专科的月起薪算数平均值分别为14823元、10113元、5825元、3910元;中位数分别为15000元、9000元、

5000元、3500元。^[48]不同层次的教育薪酬差距过大,可能会成为学历贬值的重要诱因,需要进行调整和改善。

参考文献

- [1][2][5][6][8][17][23][26][28][41] TAN E. Human capital theory: a holistic criticism[J]. Review of Educational Research, 2014, 84(3): 414, 414, 417, 434, 435, 426, 427, 431, 422, 424.
- [3] 贝克尔. 人类行为的经济分析[M]. 王业宇, 陈琪, 译. 上海: 上海人民出版社, 1993: 8.
- [4] JOLLS C, SUNSTEIN R C, THALER R. A behavioral approach to law and economics[J]. Stanford Law Review, 1998, 50(5): 1471-1550.
- [7] FOUCAULT M. The birth of biopolitics[M]. London: Palgrave Macmillan, 1979: 219.
- [9][18][20][21][24] TIKLY L. Reconceptualizing TVET and development: a human capability and social justice approach[M]//Revisiting global trends in TVET: reflections on theory and practice. Bonn: UNESCO-UNEVOC International centre for Technical and Vocational Education and Training, 2013: 3-39.
- [10][12][13][33] KLEES S J. Human capital and rates of return: brilliant ideas or ideological dead ends?[J]. Comparative Education Review, 2016, 60(4): 651, 651, 652, 649,
- [11] ZIMMER S G. Rethinking the role of human capital in growth models[EB/OL]. (2021-10-27)[2021-12-12]. <https://ssrn.com/abstract=3951170>.
- [14] PRITCHETT L. Where has all the education gone?[J]. World Bank Economic Review, 2001, 15(3): 367-391.
- [15] MACLEAN R, WILSON D. International handbook of education for the changing world of work: bridging academic and vocational learning[M]. Springer: Springer Netherlands, 2009: vii.
- [16][45] FOSTER P J. The vocational school fallacy in development planning[A]//Education and economic development. Chicago: The Aldine Press, 1965: 141-165.
- [19] 联合国教科文组织. 教育: 财富蕴藏其中[M]. 联合国教科文组织总部中文科, 译. 北京: 教育科学出版社, 1996: 58-59.
- [22][46] MOODIE G, WHEELAHAN L, LAVIGNE E. Technical and vocational education and training as a framework for social justice: analysis and evidence from world case[R/OL]. (2020-07-09)[2022-02-21] <http://www.researchgate.net/publication>.
- [25] UNESCO Task Force on Higher Education and Society. Higher education in developing countries: perils and promise[R]. Washington DC: World Bank, 2000: 39.
- [27] MICHAEL S A. Market signaling: informational transfer in hiring and related screening processes[M]. Boston: Harvard University Press, 1974: 14-37.
- [29][30][31][32][34][36][37][38][39] BROWN P, LAUDER H, CHEUNG S Y. The death of human capital? Its failed promise and how to renew it in an age of disruption[M]. Oxford: Oxford University Press, 2020: 11, 3, 53-54, 61, 108, 53, 70, 70, 94, 94, 99.
- [35] 皮凯蒂. 21世纪资本论[M]. 巴曙松, 陈剑, 余江, 等译. 北京: 中信出版社, 2014: 307.
- [40] SEN A. Rational behaviour[A]//Utility and Probability[C]. New York: W.W.Norton: 1990: 206.
- [42] 王蓉. 国家与公共教育: 新人力资本理论的分析框架[J]. 北京大学教育评论, 2009, 7(3): 84-98+190.
- [43] BECKER G, EWALD F, HARCOURT B. Becker on Ewald on Foucault on Becker[J]. Ssrn Electronic Journal, 2012: 28-37.
- [44] SCHULTZ T W. Investment in human capital[J]. The American Economic Review, 1961, 51(1): 1-17.
- [47] 姜大源. 职业教育: 类型与层次辨[J]. 中国职业技术教育, 2008(1): 1+34.
- [48] 熊丙奇. 职校生就业不仅要看就业率, 更要看就业质量[EB/OL]. (2022-1-11)[2022-1-14]. https://m.gmw.cn/baijia/2022-01/11/_35441275.html.

基金项目: 杭州市哲学社会科学规划课题“高职教育促进社会流动的现状和机理研究: 基于在杭高职的实证分析”(项目编号: Z22JC053; 主持人: 何杨勇); 2021年度浙江经贸职业技术学院教育类培育项目“高职教育促进社会流动实证研究”(项目编号: 21SBJP06; 主持人: 何杨勇)。

Criticism of the Theory of Human Capital and Vocational Education

He Yangyong, Guo Chenyue

Abstract: Traditional human capital theory holds that education can increase productivity, promote economic development and individual income. The problem of traditional human capital theory is that people are considered as economic people regardless of the complexity of economic and social development. Education and national economic development are regarded as a linear logical relationship, and education does not necessarily increase personal income, which covers the polarization caused by high returns on capital and the adverse consequences of the depreciation of academic qualifications. On this basis, it puts forward suggestions for rational development of vocational education, paying attention to social fairness and personal dignity, building a platform for human capital to play a role, improving the quality of vocational education, and being vigilant against the depreciation of academic qualifications.

Keywords: theory of human capital; criticism; investment; vocational education

(责任编辑 邱梅生)