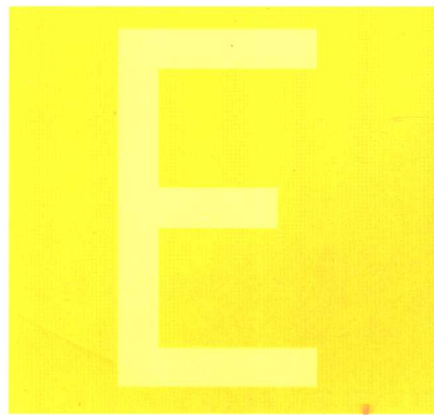


崔卫国 著

教育

的经济学分析

AN ANALYSIS OF EDUCATION
FROM THE PERSPECTIVE
OF ECONOMICS



 经济科学出版社

教育的经济学分析

崔卫国 著

经济科学出版社

责任编辑：周秀霞

责任校对：王肖楠

版式设计：周国强

技术编辑：潘泽新

教育的经济学分析

崔卫国 著

经济科学出版社出版、发行 新华书店经销

社址：北京海淀区阜成路甲 28 号 邮编：100036

总编室电话：88191217 发行部电话：88191540

网址：www.esp.com.cn

电子邮件：esp@esp.com.cn

天宇星印刷厂印刷

华丰装订厂装订

880×1230 32 开 10.25 印张 230000 字

2003 年 3 月第一版 2003 年 3 月第一次印刷

印数：0001—3000 册

ISBN 7-5058-3354-5/F·2702 定价：21.00 元

(图书出现印装问题，本社负责调换)

(版权所有 翻印必究)



作者简介

崔卫国，男，1947年生，陕西绥德人，浙江省湖州师范学院法商学院教授。1982年毕业于新疆喀什师范学院数学系，获理学学士学位，曾在南京大学经济系、东北师大留日预备学校和日本北海学园大学经济学部进修或访学，在新疆喀什师范学院马列部和政史系从事多年经济学教学和研究工作，主要研究方向是经济学的拓展和应用，著有《经济模式浅说》、《市场经济调控艺术》、《购物面面观》、《社会关系学》、《社会科学学》等，发表论文数十篇。

图书在版编目 (CIP) 数据

教育的经济学分析 / 崔卫国著. —北京: 经济科学出版社, 2003.3

ISBN 7-5058-3354-5

I. 教… II. 崔… III. 教育经济学-研究

IV. G40-054

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 000705 号

目 录

第一章 绪论 / 1

- 第一节 教育和经济 / 1
- 第二节 基本假设 / 6
- 第三节 教育效率 / 12
- 第四节 分析方法 / 19

第二章 学习效用 / 25

- 第一节 求知欲和学习效用 / 25
- 第二节 学习的基数效用 / 30
- 第三节 学习的序数效用 / 37

第三章 学习压力 / 51

- 第一节 学习压力与学习成绩 / 51
- 第二节 学习自觉性 / 57
- 第三节 努力程度和惰性区域 / 61

· 2 · 教育的经济学分析

第四节 环境与自觉性 / 66

第四章 教学成本 / 72

第一节 学习成本 / 72

第二节 教育成本 / 80

第五章 教学收益 / 88

第一节 学习收益 / 88

第二节 教育收益 / 97

第六章 各种要素的投入 / 106

第一节 教学要素的组合 / 106

第二节 规模教学和范围教学 / 113

第七章 人力资本理论 / 124

第一节 人力资本 / 124

第二节 人力资本的需求与供给 / 128

第三节 在职培训 / 134

第四节 改行的成本和收益 / 137

第八章 人才市场 / 144

第一节 人才市场概述 / 144

第二节 人才的供给与需求 / 151

第三节 人才市场与教育 / 160

第四节 教育对人才市场的作用 / 164

第九章 教学区位 / 171

第一节 教学区位基本概念 / 171

第二节	教学区位选择	/ 176
第三节	高等学校区位指向	/ 182

第十章 高校专业调整 / 188

第一节	区域产业结构的变迁	/ 188
第二节	高校专业结构调整	/ 194
第三节	专业设置模式	/ 199
第四节	学生的专业意识	/ 203

第十一章 高等教育产业化 / 207

第一节	高等教育的定位	/ 207
第二节	高等教育的盈利性	/ 212
第三节	高等教育的产业化	/ 217

第十二章 高等教育市场 / 225

第一节	高等教育市场的供求关系	/ 225
第二节	高等教育的学费决定	/ 232
第三节	高等教育市场的均衡	/ 237
第四节	高等教育市场的波动	/ 247

第十三章 教育的公平原则 / 256

第一节	教育公平与教育大众化	/ 256
第二节	高等教育中的不平等	/ 264
第三节	教育歧视问题	/ 273

第十四章 教育管理与教育制度 / 280

第一节	政府对教育的管理	/ 280
第二节	教育制度	/ 285

· 4 · 教育的经济学分析

第三节 学年制与学分制 / 294

第十五章 教育领域的寻租活动 / 298

第一节 应试教育与寻租活动 / 298

第二节 作弊行为分析 / 307

参考文献 / 316

后 记 / 319

第 一 章

绪 论

教育的经济学分析，是指用现代经济学的原理和方法来研究教育问题。这样做的根据和必要性是什么？前提和目的又是什么？用什么方法？本章首先回答这些问题。

第一节 教育和经济

一、教育问题也是经济问题

教育泛指培养人才的活动。任何时候、任何社会的教育都会面临以下三个基本问题：

第一，培养什么人和培养多少？这个问题包括：培养方向、培养目标和培养标准是什么？是根据计划来培养还是根据人才市场需求来培养？

第二，如何培养？这是指人才由谁来培养？使用哪些资源作

为教育的投入要素？采用何种方式和技术？

第三，培养谁？即由谁来接受教育？这是有限的教育资源如何在不同的个人及家庭之间进行分配的问题。

以上三个基本的教育问题是任何社会都不能回避、任何一个教育组织都会遇到、任何类型的教育所共存的。在这里，第一个问题的解决与效益有关，也就是说如果培养的人才不能最大限度地满足社会的需要，就会给个人和社会都造成很大的损失；第二个问题的解决与效率有关，也就是说怎样培养才能获得最大的产出投入比；第三个问题的解决与公平有关，它涉及社会全体成员之间的资源分配与相对满足。而效益、效率和公平都是经济学研究的基本问题。所以说，教育问题其实是一种特殊的经济问题，教育现象其实是一种特殊的经济现象，用经济学的原理和方法来分析教育问题和教育现象，其实是经济学家应该做的事情。

二、稀缺性和选择

每一门学问的产生都有其客观必要性，例如天文学产生于游牧民族确定季节的需要，几何学产生于农业中丈量土地的需要，经济学产生于客观存在的稀缺性及由此引起的选择的需要。那么，教育的经济学分析是由于什么产生的呢？这也是由于客观存在的稀缺性及由此引起的选择的需要，只是这种稀缺性不是泛指一般资源的稀缺，而是教育资源的稀缺；这种选择也不是一般的选择，而是要解决教育面临的三个基本问题。由于在任一特定时刻，对于每一个人、每个家庭和每个社会来说，教育资源总是有限的，不可能满足人们的各种教育需要，这就是所谓稀缺性。正是由于稀缺性的存在，为了更有效地利用有限的教育资源来满足人们不断增长的教育需要，人们就必须在各种资源配置和使用方式中作出选择，这就必须要对教育进行经济学分析，因为经济学

就是专门研究稀缺资源如何配置和使用才能最好、最省、最有效率的。当然，教育学也要研究教育资源如何配置的问题，但它对资源的最优配置和使用的研究是需要与经济学的专业研究结合的，不能局限于教育学的理论认识和方法。

三、与教育经济学的区别

教育经济学是 20 世纪 60 年代形成的一门边缘学科。教育的经济学分析，与教育经济学有以下一些不同之处：

第一，研究对象不同。教育经济学要研究教育与经济的关系，研究教育在社会再生产中的地位和作用，以及教育与经济之间相互制约与相互作用的关系；而教育的经济学分析的对象仍是教育，研究教育现象、教育问题，揭示教育规律。尽管教育经济学也研究经济规律在教育领域中的作用，但它并没有深入到教育内部，研究各个教育要素之间的关系，而是研究经济规律分别对教育各要素的作用，例如价值规律决定教育部门需要运用价值范畴计算培养人才的费用等。而教育的经济学分析，是把教育当成一种特殊的经济现象来研究，探讨教育资源如何配置才能最大限度地满足人们不断增长的教育需要。它深入到了教育内部，分析了各个教育要素之间的关系，寻找其中规律性的东西。

第二，研究范围不同。教育经济学主要是宏观分析，而教育的经济学分析不仅进行宏观分析，也进行微观分析。像学生怎样安排时间才能获得最大的学习效用、学习压力多大才能产生最大的学习收益等问题，教育经济学是不研究的，而教育的经济学分析研究这些问题，并把它放在重要的位置上。

第三，研究的方法不同。教育经济学主要是静态分析和规范分析，时间概念在那里是间断的，不连续，主要回答的是“应该是什么”的问题。教育的经济学分析则是动态分析和实证分析，

时间在这里成了连续的变量，主要回答“是什么”的问题。

总之，对教育进行经济学分析，研究的对象仍然是教育，但它抛弃了传统的研究教育的方法和视角，用一种全新的视角——现代经济学的视角、全新的方法——现代经济学的方法来研究教育。它对教育的认识不是全方位的，但它并不刻意追求视角的全面，只求能从一个角度来剖析教育，发现人们用非经济的眼光发现不了的问题和规律。

四、经济学帝国主义

经济学自诞生以来经历了三个阶段：第一阶段，人们认为经济学仅限于研究物质资料的生产和消费的结构（即传统市场学）；第二阶段，经济理论的范围扩大到全面研究商品现象，包括货币交换关系；第三阶段，经济研究的领域已囊括人类的全部行为及与之有关的全部决定。我们正在经历的就是第三个阶段，亦称“经济学帝国主义”时期。

“经济学帝国主义”指的是经济学超出了自己的研究范围，侵入了别的学科的研究领域。“经济学帝国主义”时期的标志，是1992年美国芝加哥大学经济系的贝克尔教授获得诺贝尔经济学奖。在此之前，别的人获得诺贝尔奖的原因是“深化了”经济学，而贝克尔获奖则主要是由于他“拓宽了”经济学。贝克尔把经济学的一般原理应用于人类行为的各个领域，从夫妻离婚到抢劫犯罪，从歧视行为到利他主义，从结婚生育到子女抚养，从家庭结构到社会教育，他都有一套严谨的理论模型来加以分析，并得出了一系列常识无法论证的结论。

其实，所谓“经济”的概念，就是如何以最小的代价取得最大的成效，就是在一定制约条件下，如何在各种可能的选择中选取代价最小而收获最大的一种选择。从经济学的角度看，不仅教

育学是以经济学为基础的，社会科学的其他学科也都和经济学难脱干系。例如政治学、法学，它们本身就是为了解决经济利益冲突而存在的；历史学说到底也是经济发展的过程；而文学则表现经济学的一大“理论要素”，即人的“偏好”（性格）的复杂性、多样性以及它在决定人的行为中的作用。所以，经济学有恃无恐，频频向别的学科领域发起冲击，并且因为它看问题角度的新颖性和使用方法的独特性，屡屡获得成功。

过去我们习惯于用教育的眼光去看教育，这当然是必要的。但换一种眼光，换一个角度，会给人们以新的启发。例如，我们经常教育学生要遵守交通规则，但总有人不遵守，闯红灯。这不能说教育不够，因为大部分违犯交通规则的人都懂得交通规则。根本原因是处罚力度不够，使闯红灯者有“利”可图。经济学认为，人们的行为都要根植于其成本收益预期，也就是他干这件事预期会得到什么好处，付出什么代价。只要人们预期收益（好处）大于预期成本（代价），他总会想方设法干这件事。假定这个学生上课迟到会被罚站，那么对他来说闯红灯是合算的，因为几秒钟冒险的代价可以换来一节课的舒服。在这个学生的利益函数中，老师的批评显然比警察的批评更重要。也就是说，闯红灯的预期成本小于预期收益，所以他会明知故犯。要想杜绝日常生活中类似闯红灯的不文明行为的发生，光靠教育不够，关键是要提高不文明的成本，使那些潜在的闯红灯者觉得成本太高，大于收益，他就会自动遵守。当然，这只是一个很简单的例子。其实教育中可以用经济学原理和方法来分析的问题很多，本书在这方面做了一些尝试，得出了一些有趣的结论。对这些结论，人们可能会有不同的看法，但至少得出这些结论所用的方法，即经济学分析的方法，会给人们一些借鉴。经济学帝国主义就像尼罗河水泛滥一样，会把大量“养分”带给其他学科，包括教育学。

第二节 基本假设

任何理论的建立都要有一定的假设前提，教育的经济学分析也不例外。关于假设，有三点需要首先说明：一是假设只是一种使问题得到简化的抽象，它们既不必被直接观察到，也不必与可观察到的现象直接相符一致。只要能在假设与现象之间建立起合乎逻辑的联系，假设及由此推出的结论就算是有效的了。判断理论优劣的标准并不是理论本身以及理论推导所作的简化假设是否与现实完全相符，而是理论解释和预测实际现象的能力。比如在立体几何理论中，我们就假设“点”是没有大小的，“线”是没有粗细的，“面”是没有薄厚的。尽管这样假设后的“点”、“线”和“面”在现实中是不存在的，但谁也不能否认由这样的“点”、“线”和“面”组成的立体模型确能解释和预测现实的空间现象，不能否认立体几何是人类文明最重要的成果之一。二是假设只是假设，并不代表提出这种假设的人的主张和愿望。比如在现代主流经济学理论中，一个基本假设是经济人假设，就是假设人人都自私自利的。对交易费用经济学作出重要贡献的威廉森教授甚至假设经济中的人不但自私，只要一有机会，就不惜损人而利己。作出这样的假设，并不表明威廉森等人就主张人人应该自私，一有机会就应该去损人利己，而是因为作了这样的假设，便于我们分析问题。而正是为了实现好的主张和愿望，才必须做出“不好”的假设。奥地利经济学家哈耶克说，制度设计的关键在于假设，从“好人”的假设出发，必定设计出坏制度，导出坏结果；从“坏人”的假设出发，才能设计出好制度，得到好结果。这好比设计一种锁，如果只防小人，不防君子，那么这种锁肯定不安全，因为作为一把锁它无法分辨小人和君子，再说小人和君

子也不是绝对的，它们是可以转化的。只有假设人人都是小人，你一不留神他就会溜进来偷东西，这样设计出来的锁才是好锁，安全系数高，不给小人以可乘之机。三是假设是根据分析问题的需要建立的，问题变了，假设也可能会变。例如考察学生的学习行为，如果根据经济人的极大化假设，那么学生交了学费来上学，就应该为了自己好好学习，将来才可能有个好的工作，有份好的收入。但实际上学生并不都是好好学习的，学习的实际效果与应有效果之间总是存在差距，也就是存在莱宾斯坦说的“X低效率”。这说明我们在作经济人假设时将一些不该假设掉的因素假设掉了。因此，我们在研究学生的学习行为、努力程度和惰性区域等问题时，就必须对经济人假设作出修改，用极大化非极大化假设来代替极大化假设：不排除极大化行为，但是也必须允许、承认、考虑和研究非极大化行为。所以，下面所说的假设只是我们对教育进行经济学分析的基本假设。

一、经济人假设

“经济人假设”假定每一个活动在经济过程中的个人都以追求个人的经济利益为动机，面临选择时总是倾向于选择能给自己带来最大收益的机会，每一个参与者都依据自己的偏好，用最有利于自己的方式活动。布坎南认为，人是根据他们所受的约束，为追求效用的极大化而行动的，个人应被构造成寻求促进自己私利的人。

经济人假设认为人有两个基本特点：自利和理性。人的自利性表现为：(1)人是自私的。所谓自私是指个人的行为只受个人利益的驱使。(2)个人的目的是追求个人效用最大化。所谓个人效用的最大化，是指个人在经济活动中的目的，是以尽量少的投入换取尽量多的产出；或是以尽量少的花费买得尽量多的效用。

个人的这种效用最大化行为直到遇到抑制为止。

人的理性表现为：(1) 在行动时必须进行成本—收益分析。所谓成本—收益分析，是指个人在经济活动中既注重收益，也关注成本，或是取得最大的收益；或是把所支付的成本降到最低。(2) 所谓理性包括这样三层意思：一是知识的完备性，即个人在经济活动时具备关于其所处环境的各方面知识，其具备程度即使达不到绝对完备，至少也是相当丰富、相当透彻的；二是个人的偏好体系是稳定的、有序的，理性排序是经济学对个人偏好的起码要求；三是个人拥有最强的计算能力，能计算出各种备选方案中哪个可以达到其偏好尺度上的最高点。所以，有人称经济人具有“完全理性”。

经济人假设是现代经济学继承传统的基本假设。我们对教育进行经济学分析，也要有这个假设，即假设个人在参与教育活动时也以个人效用的最大化为目的，也以成本—收益分析的根据。不过，这里所说的效用范围可能更大些，不仅包括物质的享受，也包括精神的满足；这是所说的成本和收益，也要做广义的理解，不仅可以指物质方面的成本和收益，也可以指劳动的付出和知识的收获。哲学中的效用主义在 20 世纪 90 年代有了理论上的突破和创新，加拿大温莎大学和台湾淡江大学的知名学者盛庆球教授提出了综合效用说，认为人不是唯利是图的，而是追求个人效用的最大化。一个人的得失由三部分相加而来：行为本身的得失、社会对他的行为判断的得失，以及道德满足感的得失。其中“道德满足感”是指来自于责任、发扬某种精神而获得的效用，与他本人的行为贡献成正比。道德满足感创造性地运用到经济人假设当中，使得经济学中的“金科玉律”——效用最大化得到了相当大的扩展。“经济人”追求的效用不再仅仅局限于利润、财富，而是包含了道德、正义等以前被人们视为伦理学范畴的内容，反映了人类行为最明显的事实。例如，教师教育学生要向英