

本书荣获第十二届“中国图书奖”

当今世界教育思潮

Dangjin Shijie Jiaoyu Sichao

毕淑芝
王义高 主编

人民教育出版社
·北京·

著作权所有·请勿擅用本书
制作各类出版物·违者必究

图书在版编目 (CIP) 数据

当今世界教育思潮/毕淑芝, 王义高主编.

-北京: 人民教育出版社, 1999

ISBN 7-107-12922-8

I. 当…

II. ①毕… ②王…

III. 教育-思潮-研究-世界

IV. G40-06

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (98) 第 39047 号

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京新华印刷厂印装 全国新华书店经销

1999 年 8 月第 1 版 2001 年 5 月第 2 次印刷

开本: 890×1 240 毫米 1/32 印张: 11

字数: 255 千字 印数: 2 001~4 000

定价: 18.60 元

第一章 教育的经济主义思潮

教育的经济主义思潮是现代世界教育思潮中最基本的和最具影响力的思潮，勃兴于本世纪 60 年代，同各国经济发展呈互动关系，在各种新的教育思潮不断涌现的今天，仍然保持着强劲的力量。80 年代以来，国际政治格局发生深刻变化，科技和经济的发展与竞争成为世界性主题，教育适应时代的变化，同科技和经济形成了更为密切的联系，不仅西方发达国家，而且包括中国在内的发展中国家，无不把发展经济摆到具有战略意义的高度，相应地，也就无不把教育同经济更紧密地结合在一起，教育的经济主义思潮获得和拥有了赖以长期存续的土壤和条件。

教育的经济主义思潮包括两个最基本的方面：其一，对教育与经济的关系的认识；其二，对教育的经济性质的认识。前者涉及作为社会基本部件的教育同作为社会基本活动的经济之间的函变内容，强调教育对经济的作用，以及经济对教育的反向制约；后者涉及对教育基本属性的评定，强调教育自身的经济成分。不管怎样，作为一种教育思潮，它既包含人们对教育与经济的关系的合乎规律的认识，也包含了在这个问题上的夸大、偏颇和极而言之谈。

教育的经济主义思潮把经济需要作为审视教育的视角，具

2 当今世界教育思潮

有鲜明的时代特征，这同人们把 20 世纪称为“科技的世纪”“经济的世纪”相吻合，同 20 世纪人类思想史上科技主义、经济主义思想及其文化的形成和发展相吻合。教育的经济主义思潮很大程度上决定着或影响了当今人们对教育的认识，决定着或影响了教育的改革和发展。但是，教育的经济主义思潮犹如一把双刃剑，给教育既带来了积极的意义，也带来了负面的消极影响。而且，无论积极意义还是消极影响都远远超出了教育的范围。

80 年代以来，特别是进入 90 年代后，我国以经济建设为中心，实行社会主义市场经济，教育的经济主义思潮急速涌起，包括“教育市场论”和“教育产业论”在内的各种思想、观点如潮如流，形成颇为引人注目的学术景观，在我国教育理论和实践层面上，都产生颇大的影响。

一、教育的经济主义思潮的产生和发展

教育的经济主义思潮形成于 20 世纪 60 年代，但是，作为这一思潮的发端则可以追溯到近代资本主义的产生时期。

早在古代，一些哲人先贤就已意识到教育的经济功能。古希腊的柏拉图曾经指出：“在生产工艺中有两部分，其中之一与知识关系更为密切。”当然，在当时生产力水平极其低下，还以体力、手工为主要劳动形态，以简单工具为劳动手段的社会条件下，人们对这一问题还不可能做出更深刻的阐述。

现代教育是现代大机器工业生产的产物。随着近代资本主义工业的诞生和发展，机械代替了手工操作，社会分工日益精细，劳动组织日趋严密，劳动对象呈现出多样化和复杂化的态势，蕴藏在生产工具和劳动者身上的知识因素越来越多，教育的经济功能才逐渐显现出来并为社会所关注，成为理论家、政

治家和实业家共同关心的课题。如著名经济学家威廉·配第 (William Petty)、亚当·斯密 (Adam Smith) 以及欧文 (R.Owen) 等, 对教育的经济功能都有相当精辟的论述。

英国资产阶级经济学家威廉·配第在 1676 年出版的《政治算术》著作中, 首次试图运用数字资料去计算广义教育之成果的货币价值, 并从其结果中得出制定经济政策的结论。配第把“技艺”看做一种特别的, 除了土地、物的资本和劳动以外的第四个生产要素。配第认为, 教育和训练使人的劳动生产能力出现差别。他对比了海员和农民, 认为由于海员所受到的训练, 使得在货币价值比值上, 令“一个海员实际上等于三个农民”。配第还从人的劳动使人力的货币价值生息这一假设出发, 算出英国“有生命的资本”的货币价值。这是第一个力图确定一个国家“人力资本”量的尝试。

第一次直接对教育具有生产性和经济意义进行论述的人, 首推 17 世纪英国古典经济学的杰出代表和理论体系的建立者亚当·斯密。他首次把人的经验、知识、能力看做是国民财富的重要内容和生产的重要因素。认为“人类的才能与其他任何种类的资本, 同样是重要的生产手段”。其主要思想体现在《国富论》(1776) 当中。

在亚当·斯密看来, 教育和训练具有经济意义。他指出: “学习一种才能, 须受教育, 须进学校, 须做学徒, 所费不少。这些才能, 对于他个人自然是财产的一部分, 对于他所属的社会, 也是财产的一部分。工人增进熟练程度, 可和便利劳动、节约劳动的机器和工具同样看做是社会上的固定资本。学习的时候, 固然要花一笔费用, 但这种费用, 可以得到偿还, 赚取利润。”他还指出: “一种费去许多工夫和时间才学会的需要特殊技巧和熟练的职业, 可以说等于一台高价机器。学会这种

4 当今世界教育思潮

职业的人，在从事工作的时候，必然期望，除获得普通劳动工资外，还收回全部学费，并至少取得普通利润。而且，考虑到人的寿命长短极不确定，所以还必须在适当期间内做到这一点，正如考虑到机器的比较确定的寿命，必须于适当期间内收回成本和取得利润那样。熟练劳动工资和一般劳动工资之间的差异，就基于这个原则。”

除了亚当·斯密等古典经济学家对教育的经济意义提出了自己的看法之外，空想社会主义者以及以后的资产阶级庸俗经济学家也都对此提出了各自的观点。

空想社会主义者圣西门 (Saint-Simon) 认为科学家、艺术家、教育家的劳动具有生产性。欧文甚至把教育 (包括训练) 的投资，认做“将要得到高额利润的投资”。这种思想与古典经济学家亚当·斯密的思想不仅相似，而且把该问题描绘得更清晰。例如，欧文在他的《新社会观》中，就曾向资本家建议：“当你们对于这些方面，对于他们 (指工人——编者注) 奇巧的机构，对于他们自动调节的能力，获得一种正确知识时；当把那适当动力应用到他们各种动作时；你们定会感觉到他们真正的价值，并且情愿把你们的思想更易于从你们的无生命的机器转移到你们的活的机器方面来；你们定会发现有生命的机器是可能容易加以训练和指导来获得金钱收入的大量增加。而同时你们也可以从他们那方面得到高度的和实质的满足。”

随着资本主义经济的发展和你对教育与经济关系认识的加深，十八九世纪法国资产阶级庸俗经济学家萨伊 (J.B.Say)，在《政治经济学概论》一书中明确提出：“教育是资本，它应当产生和劳动的一般报酬没有关系的利息。”他批评亚当·斯密把财富一词严格限制为固着于物质中并体现在物质中的价值的

观点，认为人天生的或自我取得的才能，也应包括在财富之内。认为“不论是谁，只要他凭每年所做的牺牲而获得了一种特殊的才能，他就享受着一种积累的资本，一种财富。虽然它是非物质的，却以专门职业的服务形式，每天同金银相交换，这绝不是虚构的事”。据此，他认为：“政府所创办的高等学校、图书馆、中小学和博物馆等，也对财富的创造有帮助。”

德国庸俗经济学家屠能（Thünen）在其主要著作《孤立国》中，也表述了教育具有重要经济意义的思想，他认为，人们受到教育和训练发展了智慧，将会在工农业中出现众多的发明者，有效地提高工作效率，增加生产。他明确主张把人看做资本。他认为，不把人作为经济财富与实物资本类比，乃是“对国民经济学最重要观点之一的概念作出模糊和混乱解说”的原因。他相信，考虑人力资本既有利于国家又有利于个人。坚信人只有服从资本规律才能成功地保持其自由和价值。如果不认识、不利用这种资本，国家将因损失这种资本的数额而贫穷。这样，我们再一次发现，由于人们不把人的教育费用看做生产资本而造成的不公平。

包括亚当·斯密等人在内的早期的教育经济思想，是同资本主义工业化过程相联系的，反映了早期科技和教育对大工业生产的作用，他们的思想，是当时特定社会历史条件的产物，它表明，随着机器生产的发展和科学技术在生产中的应用，一些跟上时代发展趋势的思想先驱，已经认识到教育对于大工业生产发展的巨大意义，指明了必须打破小生产的狭隘眼界而重视发展教育，以促进社会化大生产和社会经济的发展。当然，由于资本主义产业革命时期，社会生产还不够发达，科学技术在生产上的应用还很不充分，劳动者的智力作用还不够明显，资本家在榨取剩余价值的时候，主要关心增加劳动者的数量和

6 当今世界教育思潮

劳动强度。这种情况下，反映劳动者的受教育程度对生产和经济发展的作用的思想，还只是一种反映当时状况的先驱们的思想见解，并且，多数被包容在对其他问题的论述当中，零散、个别而不可能形成一种普遍的思潮。

20 世纪之前，尽管教育对经济发展的作用已经越来越明显，与之有关的思想观点越来越多，但是，从总体上看，维护资本主义的政治制度和社会关系，是整个教育的核心，教育所要解决的主要问题是人的道德及其发展问题，而不是经济问题，这都使教育的经济思想难以形成普遍的共识。例如，18 世纪法国启蒙思想家卢梭 (J.J.Rousseau) 提出教育的目的是培养自由人，唯物主义思想家狄德罗 (D.Diderot) 认为教育目的在于启发个人的理性，裴斯泰洛齐 (J.H.Pestalozzi) 认为道德教育“是整个教育体系的关键问题”。而近代教育思想的集大成者赫尔巴特 (J.F.Herbart) 同样认为：“教育的整个任务可以概括于道德概念之中。”教育目的，包括一切次要目的在内，都是要培养有美德的人，培养具有完美、善良道德的人，以形成“安定的秩序以及调和而有秩序的生活”。

19 世纪末以来，现代工业生产迅速发展，极大地改变了人类社会的面貌，正如 20 世纪初世界最著名的教育思想家杜威 (J.Dewey) 所说的那样，工业革命使政治疆界、人口、各种生产习惯乃至道德和宗教观念都发生了急剧而深刻的变化。杜威热情地讴歌了科技革命和工业革命的力量，指出了它们对教育的影响是实质性的和深刻的。进入 20 世纪后，教育与社会的关系，包括教育与经济的关系日益成为教育家，以及经济学家、实业家甚至政治家思维的兴奋中心。

第二次世界大战后，战争让位于经济建设，现代经济和科技发展进入高潮。从 50 年代起，以自动化为标志的新科技革

命促进了各国经济的大发展，60年代，西方经济更是进入发展的黄金时期。

长期以来，理论界关于教育对经济作用的认识一直存在相当大的分歧。许多西方学者即便在第二次世界大战后的初期仍然认为资本才是经济增长的最根本因素。他们认为，只要一个国家有了足够的资本，就能启动经济快速增长，反之，则不然。在社会主义国家，也存在着教育是生产性投资还是消费性投资的争论。

直至60年代，在被视为“第三次工业革命”浪潮的冲击下，教育对经济的巨大促进作用才充分显现出来。在日本和联邦德国出现的经济奇迹更使人清楚地认识到，教育同经济之间存在着高度的相关性，人力资源的质量及其开发应用是经济发展的基础性因素，而人力资源的开发和应用关键在教育。在这样的经济背景下，关于教育对经济作用的探索开始进入全面、深入、系统研究的新阶段。据统计，有关这一领域的主要研究论著在60年代以前的数十年间仅43部（篇），而1961~1966年间达到747部（篇），至1978年已达到两千余部（篇）。现代经济迅速发展的事实，使人们对教育的认识发生了革命性的变化。“教育是决定经济的重要因素”“教育和科技同是经济腾飞的强劲双翼”“教育和管理是支撑经济发展的双轮”等观点迅速成为社会的共识。总之，随着经济迅猛发展，60年代后，教育的经济主义思潮迅速形成并波及世界，成为一种世界性的教育思潮。

教育的经济主义思潮形成过程中，在西方最有影响和最具代表性的是人力资本理论。它是美国经济学家舒尔茨（T.W. Schultz）在总结前人成果的基础上于60年代初确立的。其基本主张为：①劳动者通过教育和训练所获得的技能和知识是资本的一种形式，它同物质资本一样是可以通过投资生产出来的；

8 当今世界教育思潮

②人力资本的作用大于物质资本的作用，人力资本的增长是国民收入增长快于国民资源增长的根源；③人力资本的增长速度快于物质资本增长的速度是现代经济最基本的特征；④人力资本投资能提高生产率，因而也是劳动收入增加的根本原因；⑤人力资本的投资同样受市场供需规律的作用。

由于舒尔茨对人力资本理论的系统阐述，加深了人们对教育与经济发展之间的关系的认识。在这一理论和经济发展需要的相互刺激下，教育的经济主义思潮获得了极大的张力。

教育对经济作用的大小和程度是这一时期教育经济主义思潮的热点问题。这方面的研究大致包括以下几个方面的内容。①对教育内部经济效益的估计。指的是对教育内部的自身投入产出的效益分析，即教育部门的消耗与其培养人才的数量和质量的关系分析。②教育投资效益率的计算。是从投资的角度估算教育的经济作用。③教育对提高劳动生产率的估算，主要集中在微观层次的分析。④教育对国民经济增长贡献的分析。⑤教育与国民经济的合理匹配问题以及经济发展对教育的需求估计。这包括教育的专业结构、层次结构与经济结构及经济发展水平的匹配和优化，对教育的社会需求和私人需求的估计及影响因素的分析，等等。

在思想理论上对教育经济主义思潮的形成和发展起了推动作用的理论家主要集中在美国。除了舒尔茨之外，有经济学家丹尼森 (E.F.Danison) 对经济增长的智力因素分析；经济学家贝克尔 (G.S.Becker) 通过对家庭行为分析提出的个人教育收益的计量模式；经济学家明瑟 (J.Mincer) 和宾夕法尼亚大学教授陶布曼 (P.Taubman) 等人关于人力投资与收入分析相互关系的研究；雷克 (M.Reick) 等人围绕劳动力市场提出的“劳工市场分解理论”，密歇根州立大学的教育经济学家列文 (H.Levin)

等人认为教育对经济有自主性的“反主流派”观点等。

除了美国之外，在西欧和日本，教育的经济主义思潮同样来势迅猛。60年代，如法国的德博韦 (M.Debeauvais) 和英国的维泽 (J.E.Vaizey) 发表的《教育发展的经济主义》一文；法国的帕尔内的《教育与社会经济的发展》及罗斯洛的《教育发展与社会经济发展的相互依存》等文章，都主要阐述了经济发展对教育的作用，以及教育发展对经济发展的作用。又如，英国教育经济学家、伦敦大学教育研究所教授布劳格 (M.Blaug) 采用人力资本的概念，以代价效益分析为主干，以供应关系作为观察问题的出发点，主张个人选择，通过市场来反映人力供需和情况等。60年代，包括布劳格在内的许多西欧学者对教育与经济的关系进行了大量实证研究，这些研究主要分为两类。一类涉及劳动科学，主要有教育对实际就业的影响，制约教育系统的经济活动和劳动方式，预测教育与就业的模式等；第二类涉及经济等，主要有确定教育规划中要列入预测和核算的数据，通过国际比较分析教育投资所占的比例与按人口计算的经济收入发展指数之间的相关，等等。

1962年，日本文部省发表了教育白皮书《日本的成长和 教育》，运用美国舒尔茨的计算公式推算日本的教育资本，以期阐述教育在经济发展中的作用。教育白皮书不仅对日本，而且对70年代以后中国的教育经济主义思潮的形成和发展都产生了巨大的影响。

整个60年代，美国的人力资本理论风靡一时，在教育经济主义思潮中独占鳌头。然而，到了70年代以后，一方面，这股思潮突破了经济学家的一统天下，社会学、行政学，乃至规划学等涌入其中，另一方面，各国根据自己的需要，纷纷提出了自己的主张和见解，使教育经济主义思潮内容日益增多，

10 当今世界教育思潮

影响日益增大。

例如，法国的格拉从社会学的角度详细考察了教育资源的分配以及教育与社会公正的关系。理查德·乔利就就业率问题结合教育对经济增长的影响进行了分析。英国都柏林大学教授从教育所用的资源、教育的需求、个人投资与教育的报酬、社会投资与教育的报酬、教育和经济增长、教育政策和教育计划、教育和人力、教育和劳动力市场、教育的供给和需求、教育经费的负担、教育的效率和生产率等方面进行了系统的研究。英国的萨恰罗普洛斯 (G.Psacharoplos) 使用数学工具，对教育的经济收益进行了比较研究，还就家庭背景、受教育程度同事业成就的关系，以及劳工市场的二元性与收入分配等问题发表了颇为引人注目的看法。

德国的理论家们在 60 年代末到 90 年代，则更热中于从教育规划角度提出教育与经济关系的主张。如阿尔明·黑格尔海默对教育规划、教育政策的经济理论倾向进行了批判研究。马克斯·普朗克教育研究所就教育投资与经济增长以及教育规划的方法和技术等，发表和出版了大量文章。

日本的有关思想比较多地从教育行政的角度提出，如广岛大学教育学部著名学者长尾信吾在《教育行政学》中，阐述了作为经济活动的教育和教育的经济效果两个问题，提出了教育是经济发展的主要原因的观点，并考察了教育资源分配的效率性和社会公正之间的关系。

作为教育经济主义思潮形成和发展的原因，首先是第二次世界大战后，特别是 60 年代世界经济的大发展以及科学技术的进步，这是毫无疑问的。上述各国思想理论家的各种研究、主张和观点，正是这种客观社会发展现实的反映。除此之外，它还受到两个因素的影响而得以增强。其一，是国家的作用，

第一章 教育的经济主义思潮 11

随着社会各领域活动的复杂化，现代国家越来越多地介入了社会各领域的发展。甚至一些向来以国家不干预社会著称的国家，如美国，也在第二次世界大战后，增强了联邦政府的职能。在经济大发展客观需求的作用下，国家日益意识到教育对经济发展的重要意义，认识到教育是加速经济增长的一个重要甚至是决定性因素。国家的看法及做法，对于教育经济主义思潮的兴起，起了推动作用。例如，1957年，苏联人造卫星上天后，美国敏锐地认识到它在科技教育上落后于苏联。60年代，世界其他国家，包括日本和联邦德国经济的腾飞，使美国清楚地看到它在经济发展上面临的挑战。1958年的《国防教育法》以及1964年的《职业教育法》，都反映了政府对教育、科技和经济发展具有重要意义的看法。又如，主要由欧洲国家组成的经济合作与发展组织，日益认识到科技人才的重要性和培养科技人才的教育事业的重要性，因而在1961年召开了经济增长和教育投资政策会议，开始表现出对教育的积极热情。发展中国家也普遍认识到，人力的质和量不足，也就是说，在教育上缺乏投资对其经济增长的妨碍，并不亚于物质资本的缺乏。日本是比较早和比较清楚地认识到教育对经济增长具有重要意义的国家，因此，在60年初提出国民经济增长计划的同时，就明确地把教育纳入与经济同步发展的轨道，政府的“国民收入倍增计划”，第一次详细说明了教育是独立的经济计划的一个主要方面，认为“考虑到科学技术的迅速进步，工业结构的复杂化，以及劳动力的未来趋向，是很重要的；而迄今为止的倾向却是认为它与经济增长无关，因而考虑问题时把它和经济问题分开”。从“教育是独立的经济计划的一个主要方面”这一观点出发，这个计划把“提高人的能力和发展科学技术”作为它的五个目标之一提了出来。此外，文部省在1962年发

12 当今世界教育思潮

表了题为《日本的成长和教育》的教育白皮书，两年后又加了副标题“教育的进步和经济的发展”。这是1962年文部省发表的唯一文件。这份文件断言，日本的经济和社会同步发展的一个重要因素是教育的普及与发展。显然，教育经济主义思潮所提出的各种理论，尤其是人力资本理论恰好适应了制定促进国民经济增长政策的需要，而政府对这些观点的接受和首肯又刺激和推动了这些观点的扩张。

促进教育经济主义思潮扩张的另一个因素是企业界的推动。其中最典型、最不遗余力的当数日本的企业界。日本企业界很早就明确认识到：“国际间的经济竞争就是技术竞争，而技术竞争又成为教育竞争。”这个观点成为日本乃至世界范围内教育经济主义思潮的一个核心观点。因此，从50年代中期起，日本垄断财团就相继提出了《关于适应新时代要求的技术教育的意见》和《关于振兴科学技术教育的意见》。

教育的经济主义思潮到90年代达到了它的顶峰。连篇累牍的文章和著作的发表使得教育领域的任何思潮都几乎难以与其相背，其声势也几乎是任何一种思潮都难以与其相比。

但是，70年代后，特别是80年代以来，教育经济主义思潮一方面在继续稳固地扩张着自己的影响，另一方面，开始受到日益增多的非难和指责，人们更多地开始理性化地，并把教育同其他方面的发展结合起来考虑问题。就后者而言，人们的批判既来自于这股思潮本身，即内部欲使之完善的学者们的观点，也来自于反传统的经济主义思潮的思想家们的见解。

80年代后，世界范围内的新科技革命浪潮迭起，国际间的科技经济竞争日趋激烈，美国的霸主地位受到挑战。日本、联邦德国乃至整个欧洲国家经济和科技的发展，甚至发展中国家，特别是亚洲国家和地区新的经济腾飞态势，日益现实地反

映出了科技和经济发展对教育的需求，教育发展被纳入科技和经济发展的轨道似乎已成不容更改的定势，几乎没有一个国家不把教育作为促进科技和经济发展，增强国际间竞争能力的工具。80年代起，世界掀起了新一轮的教育改革浪潮。由于60年代和70年代教育对经济发展的作用已在相当程度上得到了体现和确认，因此，教育的经济主义思潮在某种程度上以一种似乎合法的身份在继续扩展着其影响。这种影响在80年代以来各国发表的教改指导性文件中得到集中的体现。

例如，1983年美国高质量教育委员会在一份题为《国家处在危险之中——教育改革势在必行》的报告中宣称，美国“一度在商业、工业、科学和技术上的创造发明无异议地处于领先地位，现在正在被世界各国的竞争者赶上”。这一经济的和科技的竞争思维成为美国要改革其教育的基本出发点。

法国自70年代末开始，在世界经济危机的冲击下，经济增长缓慢，通货膨胀加剧，失业问题日趋严重。面对这种不景气的局面，法国政府在不断调整经济政策的同时，寄希望于教育事业的发展，要求“教育能够应付国际经济竞争和技术发展的挑战，成为国家现代化的尖刀”。^①在这种观念指导下，1981年法国开始着手对教育进行全面改革。

1985年，英国在向议会提交的一份题为《把学校办得更好》的报告中，认为“学校教育应当在培养进取心和适应性方面做更多的工作，使年轻人适应技术时代劳动生活的需要”。这里，“适应技术时代劳动生活的需要”成为教育的目的指

^① 国家教育发展政策研究中心编：《发达国家教育改革的动向和趋势》第1集，人民教育出版社，1986年，第217页。

14 当今世界教育思潮

向，政府的目标是“提高各级学校教育的能力标准，保证教育投资取得尽可能好的效益”。

80年代，日本进行了自明治维新以来第三次重大教育改革。在展望今后的教育时，临时教育审议会在公布的第三份审议报告中提出了五个思考问题的方向，首先提出的两点便是“提高科学技术水平和加强信息化的基本方向”和“产业结构和经济环境变化的基本方向”。

来自于教育经济主义思潮本身，即内部欲使这股思潮更趋完善的各种思想观点首先指向人力资本理论的缺陷。对人力资本理论持批评态度的人认为，将人力资本投资与生产率直接联系起来缺乏足够的证据。此外，人力资本理论过于强调以现有的经济理论和范畴去解释教育的经济现象，忽视了教育如何作用于经济这一基本问题。

70年代以来，美国部分经济学家摆脱了以往人力资本理论的束缚，突破了“教育—生产率—工资”的一般研究模式，从新的角度去分析教育与经济的关系，触及到教育与社会经济基础的关系。有理论认为，教育的经济价值源于它的社会功能，教育的社会功能，远比教育提高认知技能对经济的影响重要得多。又有理论认为，教育对个人的经济效益，不在于它提高了个人的生产率，而在于它是决定一个人到头等或次等劳动力市场的重要因素。还有理论认为，要分析美国教育与经济的相互关系，就必须了解美国经济结构的资本主义性质及国家体制内的民主力量。美国的经济是资本主义经济，经济结构对教育有很大影响，教育要为其资本主义生产结构的再生产服务，这是美国教育的功能之一。

反传统的教育经济主义思潮在这里主要指人们在肯定教育与经济的密切关系基础上，对教育经济性的绝对化的批评。这

种批评在某种意义上，可以说是要使人们对教育与经济关系的理解更加趋向合理而已。这种批评早在 60 年代，当教育几乎被形成经济性教育的时候，就已经产生了。随着教育经济化弊端的暴露和显现，随着人们指责教育在培养“经济动物”，随着青少年犯罪、道德水准降低和人的精神文化素质跌落，80 年代以来，这种批评与日俱增，这使教育的经济主义思潮试图在坚持使教育同经济保持密切关系的同时，寻求它同社会其他方面的需要，以及人在精神和道德层面的全面发展之间取得协调。但是，它的基础依然是经济主义的。

日本早在 60 年代就注意到了教育仅着眼于经济所产生的弊端。为此，1966 年中央教育审议会发表了一份题为《理想的日本人的典型》的报告。该报告发出警告：日本工业发展不仅要发展人的才能，还要改善人的品质，如果缺少后面一项，人类就会退化为只是工业过程的手段。1967 年，中央经济审议会在制定《经济与社会发展规划》时，也谨慎地提出要将“经济和社会发展放到一个均衡而坚实的基础上”。但在这份文件中，经济规划者仍然把注意力传统性地集中在科学、技术和教育方面。在该审议会 1970 年制定《新经济与社会发展规划》时，看法又有了些许的变化，认为教育是经济与社会均衡发展的基础，建议要注意处理教育上非技术方面的事情，并强调教育必须保持自然科学与人文科学之间的比例。这一切表明了日本对教育与经济间的相互关系的认识有了一个新的开端。80 年代后，日本的教育改革，以及日本的教育思想界进一步倾向于教育与社会整体需要的关系，特别注意人的精神、情操方面的教育。当然，整个思想基础仍然未能完全摆脱教育经济主义思潮的束缚。

美国 80 年代以来的教育思潮并未放弃强调教育在科技和