

第一章 导论

教育与经济的关系是教育经济学研究的基本理论问题，也是全面建设小康社会，开创中国特色社会主义事业新局面不能回避的重大理论问题和现实问题。中国改革开放的目的是推动经济快速发展，提高我国的综合国力，最终目的是提高人民的物质文化生活水平。其中的首要因素是体制问题，同时还必须具备一系列其他基本条件，主要是：迅速形成和有效使用的资本资源；适合现代经济发展需要的人力资源；科学技术的进步与向生产力的转化；与现代生产方式相适应的现代管理制度；合理有效而又充分利用自然资源等。这一切都与教育有着密切的关系。研究市场经济条件下的教育与经济的关系，必然包括研究教育与上述各因素以及经济发展之间的关系。本章主要研究教育经济学的由来、研究对象及主要内容，力图结合中国改革开放的实际，探索出一些有意义的结论。

第一节 教育经济思想的产生和发展

教育经济学是一门新兴的边缘科学，产生于 20 世纪 60 年代，其标志是英国教育经济学家韦锥 1962 年编写的《教育经济

学》和 1966 年罗伯逊和韦锥合编的《教育经济学论文选集》的出版。教育经济学作为一门科学问世是社会生产力和科学技术高度发展的结果，是人类对教育的经济意义有了深刻而系统的认识，进而形成成为一种思想和理论体系的结果。

一、教育经济思想的产生

教育起源于人类获取物质财富的生产劳动，在其发展中又和生产劳动紧密结合在一起，成为一种传递生产和生活的手段。所以教育是与人类社会同时产生、与时俱进的。作为一种传递生产和生活的手段，在古代教育就具有经济意义，并且上升为一种理论认识。例如春秋战国时期的思想家、教育家孟子就有朴素的教育经济思想，他说：“君稷教民稼穡，树艺五谷，五谷熟而民人育。”^① 还有其他许多大思想家、大教育家都有类似的认识。但是，把教育经济的朴素思想上升为理论则是在资本主义方式建立以后的事情。不过，直到 20 世纪初期，教育经济的思想理论还没有专著出现，而是混杂在一般经济著作中。原因很简单，一是因为当时科学技术和生产力水平很低，对劳动者的教育水平要求也较低，因此教育经济的思想显露的还不够充分；二是人们对它的认识也不深刻、不系统。例如 17 世纪英国古典经济学家威廉·配第对英格兰和威尔士“居民价值”的核算，就是试图从劳动价值角度对教育的经济意义做估计的尝试。当然这种估计肯定要失败。因为那时还没有科学的劳动价值论，没有它赖以建立的理论基础，数学也不发达。劳动价值论作为马克思理论巨著的基石，是马克思在《资本论》中创立的。

亚当·斯密 Adam. smith, 1723 ~ 1790。英国资产阶级古典政

①《孟子注疏 滕文公章句上》见《十三经疏》第 2705 页。

治经济学体系的建立者 在他的代表作《国民财富的性质和原因的研究》中第一次系统的论述了政治经济学的主要内容。他指出：“学习一种才能 须受教育 ,.....学习的时候 固然要花费一笔费用 但这种费用 可以得到偿还 兼取利润。”^① 因此 他主张把人们受教育得到的知识和才能列为生产的固定资本。亚当·斯密的这些论述 在马克思的《资本论》中得到了肯定。

到了 19 世纪 英国空想社会主义者欧文在《新社会观》一书中指出：“训练有生命的机器”比“无生命的机器”所带来的经济利益更大 并做了数量上的估计。19 世纪德国经济学家李斯特在其主要著作《政治经济学国民体系中》也指出了人的体力和智力是财富的起源 他说“财富的生产力比之财富本身不晓得要重多少倍”，^② 因此 他主张“一国的最大部分消耗 是应该用于下一代的教育 应该用于国家未来生产力的促进和培养”。^③

19 世纪末 20 世纪初 英国经济学家、剑桥学派创始人马歇尔在他的代表著作《经济学原理》中指出 教育费用具有经济报酬。由于工人阶级不能把资本投在教育 and 培养他们的子女上，因而导致他们带着那些未能发展的才能进入坟墓。他说：“如果这些才能得到充分发展 则他们对国家物质财富的增加 等于补偿发展这些才能所需费用的许多倍。”^④

还有许多西方资产阶级经济学家对教育与经济的关系进行过论述，此不一一列举。这些经济学家都是从资本主义利润的角度去论述教育的经济意义，都是把教育作为资产阶级牟取暴

《国民财富的性质和原因的研究》，1776 年 第 257 ~ 258 页。

李斯特：《政治经济学的国民体系》 第 118 页。

③ 同上 第 123 页。

马歇尔：《经济学原理》 第 231 页。

利的手段来研究，把它当作与物质资本一样的资本形式来研究的。这就从根本上背离了科学的劳动价值论，因而不能成为真正科学的教育经济思想。只有马克思主义的哲学和政治经济学才科学地阐明了教育的经济意义，揭示出教育与经济的辩证关系。马克思指出：“物质生活的生产方式制约着整个社会生活、物质生活和精神生活的过程。”^①反之，经过教育，而个人的充分发展又作为最大的生产力反作用于劳动生产力”。^②因此，他认为财富正是人对自然力——即通常所谓的‘自然’力，又是人本身的力量——统治的充分发展”。^③马克思也指出了“劳动力的教育费……包括在生产劳动力所耗费的价值总和中”并且是具有经济意义的，因为较高级较复杂的劳动，需要较多的教育费用，也就在同样长的时间内物化为较多的价值。马克思是从劳动力再生产是物质资料再生产的组成部分和必要条件来研究教育对劳动力再生产的作用，从而科学地揭示出教育的经济意义的。列宁也明确指出：“提高劳动生产率的另一种条件，第一就是发展群众的文化教育事业。”^④

马克思列宁主义科学的教育经济思想，为建立教育经济学奠定了理论基础。在马克思列宁主义指导下，苏联在20世纪20年代诞生了世界上最早的一篇教育经济学论文，即经济学家斯特鲁米林撰写的《国民教育的经济定义》。这样，教育经济学的研究就从简单的思想、简短的论述阶段，发展到有专文、有专著的阶段。

① 《马克思恩格斯选集》第2卷第82页。

② 《马克思恩格斯全集》第46卷下册第225页。

③ 《马克思恩格斯全集》第46卷上册第486页。

④ 《列宁选集》第3卷第510页。

二、教育经济思想的发展

在 20 世纪 60 年代 教育经济思想逐渐发展 教育经济学形成一个较完整的科学体系。这是一系列主客观条件促使其形成的 具有必然性。

第一 由于现代科学技术和生产力的快速发展 促使教育经济充分发展。这是教育经济学形成的客观历史条件。战后，科学技术和生产力高速发展的一个重要特点，就是电子技术广泛应用于生产过程，即第三次产业革命。电子计算机的广泛采用，促使发达国家的农业乃至服务行业都实现了机械化、自动化 从而使体力劳动过程趋于智力化。这就使生产过程对劳动力结构的要求发生了根本性的变革 表现为两个突出的变化：一是机械操作者减少 信息操作者增多 二是低学历者减少 高学历者增多。这种变革虽然使直接生产人员大量减少，但创造的财富和价值却大大增加。例如英国纺织业在 19 世纪 70 年代每年生产 1 亿英镑的纺织品，需要 2 万 ~ 3 万名工人，人均产值 3300 英镑。到 20 世纪 60 年代 生产 1 亿英镑纺织品只需 600 ~ 1000 名工人 人均产值达 10 万英镑。这大量增加的财富正是来自于科学技术 归根到底来自教育对科技人员的培养 因而使教育的经济意义又充分地显露出来，从而为教育经济学的形成创造了客观条件。

第二 教育经济的思想原理不断丰富 逐步形成了一系列理论观点。这就使教育经济学在 20 世纪 60 年代逐渐形成一个较完整的理论体系。从世界上第一篇教育经济学论文诞生的 20 世纪 20 年代开始，前苏联经济学家斯特鲁米林就从理论与实践的结合上研究了教育与经济的关系，提出了工人的劳动生产率是与工人的年龄、工龄和受教育程度直接相关的 特别是受

教育的作用更大。据他推算，如果文盲劳动者的生产效率为 1，那么受过初等、中等、高等教育的劳动者的生产效率则分别为 1.5, 2, 4。据他推算 苏联 1940 年 ~ 1960 年国民收入的增加部分中，有 30% 是由于提高劳动者的教育程度取得的。他提出，教育费用是比筑大坝、建电站、修公路收益更大、更快的生产性投资 教育是最重要的投资部门。随着社会的发展 投在教育部门的资金的效益将会越来越大，教育部门将是一个投入—产出最有效的部门。世界进入 21 世纪，这个观点进一步得到了证实。中国人世一年来的实践证明，中国非常好的完成了对入世的两个承诺 按国际规则办事 开放市场。中国教育也将会很快融入到世界教育的大潮中去。刚刚闭幕的党的十六大，对教育提出了宏伟的战略目标，探索与全面建设小康社会相适应的中国教育模式 培养造就与这一历史任务相适应的“数以亿计的高素质劳动者、数以千万计的专门人才和一大批拔尖人才”将成为未来教育工作者汗水抛洒与心力倾注的焦点所在。

斯特鲁米林根据马克思列宁主义教育经济原理所进行的理论和方法研究 对教育经济学的形成具有很重要的作用 他发表在 1924 年苏联《计划经济》第二期上的《国民教育的经济意义》一文被收进 1966 年国际经济学会编的《教育经济学论文选集》中。其后，各国经济学家对教育与经济的关系的研究以及文章著作的问世 推动了教育经济学的发展 形成了较完整的教育经济科学。

1935 年，美国哈佛大学教授沃尔什发表的《人力的资本观》是试图从上高中、上大学能否带来经济效益的观点 回答高中、大学是否值得上的问题。1957 年，美国哥伦比亚大学学者明瑟发表的《个人收入分配的研究》也是研究教育程度提高与

经济收益提高的关系，以致于国际上有人称明瑟为人力资本之父。美国芝加哥大学学者舒尔茨 1959 年 ~ 1962 年连续发表了《人力投资——一个经济的观点》、《用教育来形成资本》、《教育与经济增长》、《人力资本的投资》、《回顾人力投资的概念》等一系列文章 都是用经济学理论研究教育的费用和个人、社会收益的关系。以后他还写了《教育的经济价值》一书 进一步为资本家投资教育争取最大利润出谋划策。舒尔茨提出的教育投资对经济增长的贡献率为 33% 的著名数据 就是他经过对美国 1929 年 ~ 1957 年近三十年经济增长数据的详尽分析的基础上，在《教育与经济增长》一文中提出来的。此后他声名远扬 以至他后来成为美国统治者的智囊团——兰德公司的成员。

舒尔茨和丹尼逊在分析美国 1957 年国民收入比 1929 年翻一番的引发因素时，大胆地假设并最后论证和发现了教育投资起到了近 1/3 的增长作用。他们的著作传到欧洲和远东，轰动了资本主义世界，引起了大批经济学家的研究兴趣，从 1961 年到 1964 年形成了对经济增长进行因素分析以及教育经济意义的数量化研究的热潮，推动了教育经济学研究的蓬勃发展。他们的分析方法应该说是科学的，是经得起时间检验的。马克思曾讲过，一门科学只有应用了数学 才算达到了高峰。教育与经济的数量化研究，无疑促进了我们对教育经济学的研究。

由于教育经济效益研究的数量化，使人们对教育和经济的直接相互关系有了进一步的认识，原有的理论也有了新的发展。“人力资本”、“教育资本”、“教育投资”等理论都提出来了。从教育的效益和数学计算模式 联系到教育的费用 又联系到影响教育效益发挥的各种教育因素 如教育计划、学校效率、教师供求、教师报酬等研究。从 1961 年到 1966 年共出现了近八百种著

作 涉及教育经济学各个方面的研究 逐步形成了教育经济学理论体系的轮廓 最后发展到有研究对象、有学说、有体系、有规律的独立科学阶段 形成了一门较完善的学科——教育经济学。

伦敦大学教育经济学教授布劳格曾做过统计，到 20 世纪 70 年代末，全世界教育经济学的著作已近万种。从 20 世纪 70 年代开始，一些国家高等院校开设了教育经济学课程。我国在 20 世纪 80 年代初也在一些高等师范院校开设了这门课程。进入新世纪 教育经济学在世界各国普遍受到重视 成为指导教育和经济协调发展的一门理论性、实践性极强的新兴边缘学科。它也必然在指导本国经济实践跟上世界经济形势的发展方面，做出自己的应有贡献。在中国人民意气风发，全面建设小康社会，开创社会主义事业新局面的进程中，我们也应推进教育经济学的研究和教学工作。

第二节 教育经济学的研究对象

一、教育经济学的研究对象

一门学科的研究对象，指的是这门学科特有的一般性的运动形态及其表现形式。任何物质或社会现象，都有它特有的运动形态和表现形式。有的是单一的运动形态和表现形式，如 19 世纪前的数学、化学等。有些学科研究的是多重运动形态和表现形式 如地球化学、物理化学等。它除了需要分别研究各自独立的运动形态和表现形式之外，还必须研究它们之间的互相联系和相互作用的方式、特点和规律。进入 21 世纪 各学科愈加呈现相互交融、相互促进、取长补短、共同发展的格局。不管是新兴学科 还是古老学科 都不可能单纯研究其单一的运动形态

和表现形式 比如物理学 如果不借助数学的手段和技术 根本不可能达到很高的科学性。任何一个大项目、大工程的完成 都不是单一学科独立完成的。这就是学科的相互渗透和包容,使各门学科的研究范畴、研究手段和研究方法大大拓宽了,也使学科的科学性越来越高。自从 19 世纪以来 这种学科之间的相互渗透与相互包容使科学技术的发展加快了,并由此诞生了并将继续诞生许多新兴边缘学科。

必须指出 研究对象和研究内容既有联系 又有区别。前者是指研究一门学科的一般运动形态和表现形式,指最根本和最主要的学科内涵。可以说 研究对象是研究内容的核心部分 而研究内容是研究对象的展开形式。换言之,研究对象包含在研究内容之中 而它又决定了研究内容的性质、范围和方向。

每一门学科都有自己的独特的研究对象。毛泽东讲过:“科学研究的区分 就是根据科学对象所具有的特殊的矛盾性。”研究对象本身也是发展的。^① 19 世纪以前 每一门学科的研究对象,都是物质或社会的某种单一的运动形态。例如数学、法学、音乐、物理、美术等 都是如此。恩格斯说 那时的科学都是明显地彼此孤立的 具有形而上学的特征。但是 从 19 世纪以后 随着生产力的发展和科学技术的进步,特别是 20 世纪 50 年代以来第三次科技革命的推动,科学也随着各种物质和社会的各种运动形态的普遍联系和相互转化 出现了相互渗透、相互融合的趋势 出现了大量跨学科的边缘学科、中间学科。当今世界各种学科已逾 2500 门 而它们还在发展着 衍化着。其研究对象已不再是单一的某种运动形态,而是两个或更多的运动形态的联

① 《毛泽东选集》第 1 卷 第 284 页。

系和转化。

恩格斯曾说 科学的区别必须消除彼此脱离的隔绝现象 以后 在各门科学的衔接处应当希望有极伟大的发现。今天 恩格斯的预言已为现代科学技术的大量事实完全证实。不仅各门自然科学之间 而且各门社会科学之间 乃至自然科学、技术科学和社会科学之间 都广泛地互相渗透 形成了自然界和社会的一幅相互联结、相互转化的完整而美妙的图画。教育经济学就是教育学和经济学以及其他学科之间相互渗透而形成的一门边缘科学 它的研究对象超出了单一教育和单一经济的运动形态 而是用数理统计的方法研究教育运动形态和经济运动形态的相互联系和转化。

关于教育经济学的研究对象，至今国内外学术界没有一个完整的、统一的论述。仁者见仁 智者见智。笔者认为 教育经济学的研究对象是：研究教育与经济的关系和教育领域中的经济现象及其客观规律，尤其是教育与经济的直接关系中的数量化形式的客观规律。

既然学术界对教育经济学研究对象有不同理解，笔者认为有必要弄清几个概念 即教育、经济、教育与经济的直接关系 以及数量化形式等概念和范畴。弄清它们的内涵，它们之间的关系，以及它们反映的本质等等。这样可便于随着研究的深入保持概念的一致性，概念之间发展的相关性等等。

关于教育的概念 学术界的理解不同 主要有以下几种观点 第一 是指广义的社会教育现象 包括社会上一切具有教育性的社会现象 第二 指狭义的学校教育 第三 从上层建筑角度去看的教育 第四 从生产性角度去看的教育 第五 从多质性角度去看的教育 第六 包括德、智、体、美的全面培养和发展 等

等。笔者主张广义的教育 是大教育概念 其中包括各级各类学校教育 包括各式各样短期培训等。

关于经济的概念 学术界也有多种认识 第一 指社会生产力 第二 指社会物质生产 第三 指社会物质资料的生产和再生产 第四 指社会生产关系 第五 指社会生产方式的社会形态。

在教育经济学里，教育与经济的概念有其特定的内涵。教育是指狭义的、有形的学校教育以及各式职业培训 包括就业前的青少年学校教育和就业后的成人培训。教育主要是指知识技能的传授 是智能的传授 当然 也会涉及德、体、美 但这些不是教育经济学研究的范围。经济这一概念的内涵，指的是社会的物质资料生产和再生产 其中涉及生产关系 但生产关系不是教育经济学的研究对象。以生产关系为研究对象是政治经济学。政治经济学具有强烈的阶级性。教育经济学虽有一定的阶级性，但阶级性不甚明显。教育经济学的科学性要超过阶级性。

教育与经济的关系，包括直接关系和间接关系。教育经济学侧重于研究教育与经济的直接关系。对这种直接关系，学术界又有多种理解。归纳起来，对直接关系有四种理解。对与直接关系相对应的间接关系又有四种理解。在教育经济学里我们主要谈直接关系 对间接关系有时也涉及。笔者认为 在教育经济学里 这种直接关系主要是两方面，一方面是经济对教育提出了人力的需要，同时又为教育的发展提供着物质基础；另一方面，教育通过培养在一定生产岗位上工作的人来推动生产力的发展，促进生产组织管理的个别环节的改善。至于教育与经济的间接关系，因为涉及的范围太广，可以说方方面面都可以找到 在教育产业化章节也有涉及。有必要指出的是 教育的功能并不仅仅是经济性的 教育的功能还包括 它培育了一代又一代

的忠于祖国的公民 延续和发展了一个国家一个民族的文化 and 价值观，维护了国家民族的尊严。文化的影响所及非一代人所能理解 需要从历史的角度去考察。

苏联经济学界对教育与经济的关系有一种广义的看法，大致归纳为两点：一是政治决定教育的方针和方向；二是经济为教育事业提供物质基础。他们认为教育经济学的研究对象包含了教育对经济和政治发展所起的各种直接和间接的作用。教育经济学界认为，这个范围太广，不宜作为一门具体科学的研究对象。笔者认为 政治是经济的集中表现 教育、经济与政治无疑具有十分密切的关系。但教育经济学研究的对象终究是教育与经济的直接关系 有时也涉及到间接关系 但不是教育与政治的关系。因此 只能以一定的政治原则为前提 在政治原则的指导下观察教育与经济的直接关系和间接关系 这样 教育与经济的直接关系中的规律性才易于显露，因而也易于被观察和认识到。教育与经济的间接关系 也应属于我们分析的对象 但限于本书的篇幅 不多展开。

关于数量化问题，即在研究教育与经济的关系及其规律中，既做定性但更要做定量的描述。教育经济学存在的必要，正在于它还要用数理统计的方法，计量与测算教育与经济直接关系中的数量比关系，以数量比形式来揭示和表述教育与经济直接相互关系中的客观规律。这是教育经济学的特性所在，也是其他经济科学发展的趋势所在。因为现代科学发展的一个重要趋势 就是数学向各门自然科学和社会科学的渗透 使各门科学从定性研究逐步向定量研究发展。许多社会科学也开始出现了数学的公式 用数学方法去分析 这就促使社会人文科学更加精密化。马克思曾指出 衡量一门科学是否成熟与发达 主要就是看

这门科学是否成功的运用了数学，有多少公式。教育经济学之所以诞生于 20 世纪 60 年代，正是这一时期经济数学向教育学渗透，使教育与经济的关系从过去在教育中只有定性的描述，发展到应用数学公式对教育与经济的直接关系进行定量的研究，从而揭示出它的数量化形式的直接关系的结果。可以预见，这一趋势必将在所有社会科学中广泛应用，必将有助于教育科学的进一步科学化。

最后 关于教育领域中的经济问题 主要是指教育投资在教育领域的合理分配、使用以及学校微观领域的经济问题 教育资源的利用效率，经费的合理使用以及教育成本与收益的问题。这些都属于微观领域中的教育与经济的问题。教育经济学还涉及宏观领域的问题，比如当今世界人才国际流动中涉及的教育与经济的关系问题 新科技革命对教育的影响 过量教育与经济发展的问題等等。

进入 21 世纪 中国已正式加入世贸组织。“人世”肯定会对中国的教育、经济以及教育与经济的关系的方方面面产生巨大的影响。这种影响的深度和广度究竟有多大，尚待观察与研究；但有一点可以肯定，它会波及宏观与微观领域的方方面面。我们也应开展这些方面的研究。

二、教育经济学的研究内容

任何学科的研究内容，都有广义和狭义之分。广义上指的是研究这门学科涉及的所有范畴，包括与这门学科相关的一切物质与社会现象的运动形式和表现形式。这种研究虽然全面、彻底 但是毕竟范围过宽、过大 在进行研究时因为太面面俱到以至进行不下去，所以不现实。在进行学术研究时一般都转而研究狭义的研究内容。狭义的研究内容，指的是研究与这门学

科密切相关的主要物质或社会现象的运动形态及其表现形式，而对于次要的物质或社会现象可以完全不涉及，或仅简单地利用其他学科对这些领域的研究成果进行简单的介绍、评述等。研究教育经济学要涉及教育学、经济学、数理统计学等，还涉及政治、法律及其他一些社会科学。但是，教育经济学不可能去研究，至少不可能过多的去研究政治和法律等问题，充其量只能略有旁涉而已。教育经济学主要是借用相关学科的有关理论、方法和手段，来研究教育领域内的经济问题及其特征，同时还要研究教育与经济之间的相互关系和规律。

世界各国的教育经济学都有一些共同的基本内容，包括从理论上探讨教育与经济的相互关系，教育的长远规划，教育投资的比例和使用，劳动力和各种专门人才的培养和效率，教师的劳动报酬，教育的经济效益和计算的数理方法，教育的物质技术基础，等等。但是，由于各国的国情不同，以及对教育经济学研究对象的理解和认识上的差异，在内容上又有所区别。

资本主义国家的教育经济学，必然要受资本主义经济规律的制约和支配，它是适应资产阶级为牟取教育投资的最大利润而产生的。资本家是人格化的资本，他是决不会违背资本主义社会剩余价值规律的。资本家把办教育和办学校完全当成一种“生意”来做，最关心的是教育能否得到利润，得到多少利润。正如马克思所讲，资本家把资本投到教育工厂，而不投到香肠工厂，是因为教育工厂能得到比香肠工厂更多的利润，否则他们是不会发慈悲去关心工人的文化水平的。因此，资本主义国家的教育经济学十分重视数学在教育经济学中的运用，十分重视教育的报酬和报酬率的分析和计算方法。例如英国经济学家希恩所著的《教育经济学》中，就有三章专门讲教育报酬，即“个人投

资教育的报酬”，社会投资教育的报酬”和“报酬率分析率的其他方面的问题”。这种分析当然推动了数学在教育经济学中的运用，推动了数学与教育经济学的结合，是一种进步。但另一方面，在资本主义制度下，教育的产品——劳动力是被当做商品在劳动力市场上出卖的。只有劳动力能卖掉，教育才有报酬，资本家的投入才有回报。也正因如此，“教育和劳动力市场”在资本主义国家的教育经济学里是作为专章来研究的。

苏联经济学家认为，教育经济学的对象中不仅包括了生产力，也包括了生产关系。同时，苏联学者把教育经济学列为部门经济学之一，强调教育经济学是经济科学的一个分支。因此，苏联学者几乎一致认为研究社会主义经济规律在教育领域中发挥作用的特点是一个重要的内容，一些人甚至认为它是社会主义教育经济学的核心问题。

我们认为，资本主义国家的教育经济学、苏联的教育经济学以及其他国家的教育经济学，它们的研究对象、主体内容和体系结构，我们都可以部分地借鉴。原因很简单，当今世界经济全球化步伐加快，经济资源已打破国界在全球范围内进行配置，尤其是信息技术的飞速发展，偌大地球已“缩小”为一个“地球村”，信息共享使得世界各国的共同利益比重加大。以往那种不同社会制度之间的尖锐对立、残酷斗争的格局让位于各国在共同利益基础上的求合作、谋发展。不同社会制度的竞争主要表现在经济实力上，因此，世界各国在许多方面必须相互学习、相互借鉴、取人之长、补己之短。教育经济学的发展亦如此。但是，我们是社会主义国家，我们搞的是社会主义市场经济。这是社会政治制度、经济制度的不同，我们必须清醒地认识到，别国的教育经济学对我们并不是完全适用的，我们不能简单的照抄照搬。我们

应从我国的具体国情出发，建立自己的具有中国特色的、符合社会主义市场经济要求的教育经济学的内容和体系。

那么，我们的社会主义教育经济学应当以什么理论为指导呢？基本内容又应当包括什么呢？

我国的社会主义教育经济学必须以马列主义、毛泽东思想、邓小平理论以及江泽民“三个代表”思想为理论指导；立足于为全面建设小康社会，开创社会主义事业新局面服务，为社会主义现代化服务，为社会主义市场建设服务；要有利于我国的改革开放，有利于经济增长方式的转变，要体现邓小平的“三个有利于”的基本原则，密切联系中国实际。具体讲，我们认为主要包括如下几方面：第一，马克思主义历史唯物主义关于社会存在和社会意识、经济基础和上层建筑、生产力和生产关系的辩证关系的基本原理，是研究我国社会主义市场经济条件下教育经济学中教育与经济、教育与生产力的辩证关系的理论基础；第二，马克思主义关于社会再生产的原理，是我国教育经济学中研究教育对劳动力再生产和物质资料再生产的作用，研究教育成本、教育投资、教育收益的理论指导；第三，马克思主义劳动价值论的基本原理，是我国教育经济学中研究劳动者的教育程度及其创造价值大小的关系，研究教育的经济效益及其计算方法，研究教师的劳动报酬等问题的理论指导；第四，在经济全球化及中国“入世”的国际背景下，在社会主义市场经济条件下，社会化大生产及国民经济有计划按比例发展的经济原理，是我国教育经济学研究教育规划、教育供求以及师资和生源需求的问题的理论指导；第五，社会主义基本经济规律的内在要求和社会主义教育要培养德、智、体、美、劳全面发展人才的原理，是我国教育经济学研究的指导思想；第六，邓小平理论和江泽民“三个代表”重要思想，

是我们研究教育经济学，把世界各国的教育经济学的基本原理与中国具体实践相结合，创造出具有中国特色教育经济学新体系的重要推动力。

我们应当以这六条原理来指导我国教育经济学的内容和体系的建设。当然，我国教育经济学的内容和体系尚处于初创阶段，不可能也没有条件达到学术界一致公认的、比较成熟完善的程度。我们认为，我国教育经济学的内容和体系至少应当包括如下几个方面：

首先是研究教育经济学的基本理论。这个基本理论主要是指人力资本理论。人力资本理论从产生发展到当代，其内涵和外延都发生了变化。现代人力资本理论的成型与完善，推动着经济学、管理学、教育经济学及其他学科的发展。这是教育经济学的基本理论问题，必须以一定的篇幅进行叙述与研究。至于教育与经济各自本身的理论问题，不属于教育经济学的研究范畴，但是本书在叙述教育经济学时必须涉及，必须予以借用。因此，在研究教育经济学的整个学科体系时，应有所引用和论述。

其次是研究教育与经济的具体关系。在当代，这种关系主要是指教育与经济增长的关系，这是研究教育经济问题的重点和难点。当然由此还会衍生出其他许多问题，如教育产业化等重大问题。教育与经济的关系比较复杂，国内外学术界至今未形成一致的认识。因此，笔者在此仅是尽其所能对它们的关系加以阐述和分析研究，肯定会有一些问题没有答案。在我国，在认真学习十六大文献，深入领会其精神实质的基础上，还应花大气力研究教育与全面建设小康社会，开创社会主义事业新局面的关系，研究教育与社会主义市场经济的关系。在这方面会有广