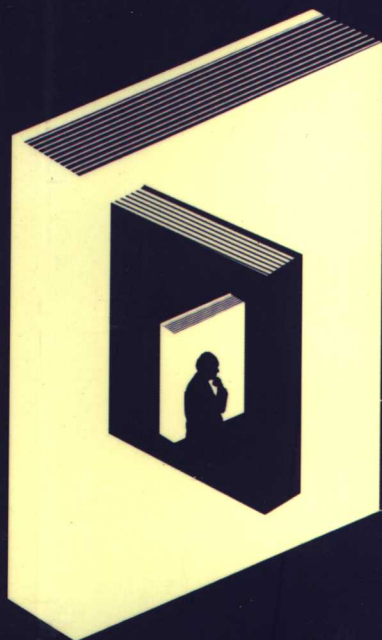


国家社会科学基金“十五”规划（教育类）国家重点课题

终身教育理论探索丛书

成人教育发展 纵论

杜以德 姚远峰 李醒东 著



国家社会科学基金“十五”规划（教育类）国家重点课题

终身教育理论探索丛书

成人教育发展 纵论

杜以德 姚远峰 李醒东 著

图书在版编目 (CIP) 数据

成人教育发展纵论/杜以德等著
北京:中国人民大学出版社,2007
(终身教育理论探索丛书)
ISBN 978-7-300-08524-1

I. 成…
II. 杜…
III. 成人教育-研究
IV. G72

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 142526 号

国家社会科学基金“十五”规划(教育类)国家重点课题
终身教育理论探索丛书
成人教育发展纵论
杜以德 姚远峰 李醒东 著

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)	010-62511398 (质管部)	
	010-82501766 (邮购部)	010-62514148 (门市部)	
	010-62515195 (发行公司)	010-62515275 (盗版举报)	
网 址	http://www.crup.com.cn		
	http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	三河市汇鑫印务有限公司		
规 格	170 mm×228 mm 16 开本	版 次	2007 年 9 月第 1 版
印 张	22.75 插页 1	印 次	2007 年 9 月第 1 次印刷
字 数	417 000	定 价	35.00 元

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

作者简介

杜以德，曲阜师范大学继续教育学院院长、教授，中国成人教育协会成人高等教育理论研究会副会长，中国成人教育协会成人教育科研机构专业委员会副理事长，晋冀鲁豫普通高校成人教育理论研究会会长，全国教育科学规划专家组成员。2001年，经国务院批准享受政府特殊津贴。长期从事成人教育理论研究工作并取得了丰硕成果：主持多项重大科研课题，并多次获国家级、省级奖励，在各类报刊发表学术论文40余篇，出版著作、教材20余部。

姚远峰，博士，河南师范大学继续教育学院教授、河南师范大学新联学院副院长，主要从事成人教育基本理论研究。在各类杂志发表学术论文50多篇，出版学术专著2部，主持或参与教育科研项目12项。

李醒东，博士，河南师范大学教育科学学院副教授，主要研究领域为教育学基本理论。在各类杂志发表学术论文16篇，主持或参与教育科研项目6项。

本书简介

本书作为国家社会科学基金“十五”规划（教育类）国家重点课题“21世纪中国成人教育学科体系结构及其分类研究”的重要成果之一，写作的意图在于回顾成人教育及其学科发展的历史进程，揭示成人教育发展的内在规律，阐明新世纪成人教育发展的基本特点和基本走势，探索我国成人教育若干实践领域发展的基本策略，以期繁荣我国成人教育理论研究、推动我国成人教育的学科建设、促进我国成人教育事业的改革和发展服务。

前 言

人类社会步入了知识经济时代。知识经济改变了人们的生存方式，也赋予社会发展以新的内涵。知识生产过程的不断加快，新旧知识更新周期的不断缩短，使终生学习成为人们的生存需要。与此相适应，终身教育成为社会发展的必然选择。成人教育，作为终身教育的主体组成部分，作为终身教育的主要实施手段，作为实现终身教育的根本途径，理所当然地成为世界各国的强国之策。

世界在瞩目中国改革开放以来经济腾飞的同时，也关注中国成人教育的长足发展。很难想象，没有成人教育突飞猛进的发展，会有中国社会的全面进步。中国现在的崛起融入了成人教育事业的贡献。中国未来的发展对成人教育寄予新的期待。成人教育的发展与民族的振兴、国家的富强、社会的进步息息相关，是一项常青的事业，是一个常新的课题。她需要我们的不懈耕耘，也召唤我们不断地探索。出于这样的初衷，我们选择了部分对成人教育发展影响重大的问题作专门的探讨，以期与读者共同探索与交流。

成人教育是一个不断发展的社会实践活动过程。因此，我们力求积极反映成人教育发展的新理念和新实践，对我国成人高等教育的未来走向、农村成人教育发展的新动向以及国际成人教育发展的趋势等内容作了专门探讨与展望，把对这些新理念和特征的阐述放在突出的地位。

对成人教育发展的研讨，离不开对当下社会问题的关注，也总伴随着相关理论、观念现代性的讨论。所以，对成人教育发展的基本问题，如成人教育学的学科意识、成人教育的发展规律、成人教育的教师专业化、成人教育课程变革等，在系统阐述相关知识的同时，我们力求深入分析其中存在的问题，探索其中的规律变化，引发读者深入的思考。

我们的研究注重在社会整体演进的尺度上解读成人教育的发展特征，体现对成人教育发展的关照，同时也尝试从代价的视角诠释成人教育的发展，力求做到理论与实践相结合。

成人教育的发展联系着复杂的条件和因素，成人教育发展问题的研究博大精深。尽管我们认识到研究意义的深远和责任的重大而倾其全力，但囿于学识、眼界、阅历和能力的限制，对这个问题的研究又自感力不从心。我们期待着读者的悉心指教。

著者

2007 年 8 月

目 录

第一章 成人教育历史发展研究	(1)
第一节 “成人教育”概念的发展及影响成人教育发展因素分析	(1)
第二节 世界成人教育发展历程	(17)
第三节 我国成人教育发展历程	(38)
第四节 成人教育发展的历史启迪	(50)
第二章 成人教育学科发展研究	(60)
第一节 成人教育学科发展历程	(60)
第二节 成人教育学科发展问题探析	(68)
第三节 成人教育学科研究主题的演化	(77)
第四节 成人教育学科发展的价值与实现	(87)
第三章 成人教育与社会发展研究	(95)
第一节 政治变革与成人教育发展	(95)
第二节 经济增长与成人教育发展	(103)
第三节 科技进步与成人教育发展	(108)
第四节 终身教育与成人教育发展	(117)
第四章 成人教育与人发展研究	(128)
第一节 成人教育对人之发展的促进与疏离	(128)
第二节 成人教育对人之发展疏离的原因分析	(137)
第三节 成“人”:成人教育促进人之全面发展的核心	(144)
第五章 成人教育发展与代价研究	(156)
第一节 发展与成人教育发展	(156)
第二节 代价与成人教育发展	(175)
第六章 成人教育师资发展研究	(195)
第一节 师生关系的变化:从控制到交往	(195)
第二节 师生关系变化对成人教育师资发展的影响	(204)
第三节 成人教育教师专业发展的基本路径	(214)
第七章 成人教育课程发展研究	(223)
第一节 成人教育课程诠释	(223)

第二节	成人教育课程存在的问题	(234)
第三节	成人教育课程发展的基本策略	(248)
第八章	成人高等教育发展研究	(259)
第一节	我国成人高等教育发展的历史沿革	(259)
第二节	我国成人高等教育发展存在的突出问题	(268)
第三节	我国成人高等教育发展的未来抉择	(282)
第九章	农村成人教育发展研究	(291)
第一节	我国农村成人教育发展定位	(291)
第二节	我国农村成人教育发展的重大意义	(299)
第三节	国外农村成人教育发展面临的困境及取得的经验	(308)
第四节	我国农村成人教育的发展举措	(317)
第十章	成人教育未来发展研究	(324)
第一节	成人教育发展面临的时代挑战	(324)
第二节	21 世纪成人教育发展的基本特点	(331)
第三节	成人教育发展的未来展望	(340)
主要参考文献		(351)
后 记		(357)

第一章

成人教育历史发展研究

成人教育，自古有之。但真正具有现代意义的有组织、有系统的成人教育则是随着西方国家大工业的发展而发展起来的，迄今已有 200 多年的历史。20 世纪 60 年代以后，伴随着成人教育给世界各国经济发展和社会进步带来的巨大好处及终身教育思想的广泛传播，成人教育以空前的速度和规模发展起来。受现代化进程迟滞的制约，我国的成人教育起步较晚。新中国成立后，我国的成人教育历经曲折，积累了丰富的经验，现正向国际化、社会化、终身化方向迅速发展。本章试从“成人教育”概念发展和成人教育发展条件分析出发，从世界和中国两个角度，分别描述成人教育发展的历史变化。在此基础上，结合成人教育发展历程中一些带有普遍性的现象进行分析，获取成人教育发展的若干历史启示。

第一节 “成人教育”概念的发展及影响 成人教育发展因素分析

一、成人教育——一个不断发展的概念

因为“成人教育”概念的内涵十分丰富，它所指的教育实践随不同时代和国家的具体情况而有一定的区别，所以很难对所有时代和全世界的成人教育作出统一的定义。台湾成人教育学专家黄富顺在《成人教育》一书中曾指出，由于成人教育本身具有广泛性、多元性、多样性与复杂性的特点，使得成人教育难以获得一个具有国际包容性的统一定义。为此，我们需要通过对“成人”、“教育”、“学习”等概念的分析，以及成人教育的对象、内容、目的、组织机构、学习方式、

范围、地位及意义的说明，来明确其概念的结构。明确“成人教育”概念的结构有助于对成人教育实践的分析和理解。

（一）成人教育概念的内涵

1. “成人”的概念

阐述“成人”一词的含义，重要的是阐述成人发展中的变化和需要，从教育的角度探讨成人学习的可能性。

按照美国成人教育学家达肯沃尔德（Darkenwald）和梅里安（Merrian）的说法，“‘成人’一词在判断性、自治性、责任感、承担成人生活责任等方面不但包含着生物学上的成熟，而且还包含着社会和心理上的成熟”，所以“成人是这样一个人，它已经离开了全日制学生的责任（童年和青年的主要社会责任）而承担了劳动者、配偶，或父母的责任”。这里“成人”主要是指起到社会生产作用和对生活承担了基本责任的人。这一说法得到了多数研究者的认可。

但是从成人教育的角度来看，还需要对成人发展的不同时期作出区分并研究各时期的特点。在对成人发展阶段及其特点的研究方面，埃里克森（Erickson）的心理社会发展阶段理论、哈威格斯特（Havighurst）的成人期发展任务理论和科尔伯格（Kohlberg）的道德发展阶段理论等得到了广泛认同。这些对成人发展阶段及其特点的研究，为探索成人学习的规律并规定各阶段的学习目标和任务提供了依据，也为成人教育实施提供了根据。1928年，美国心理学家桑代克（Thorndike）在《成人的学习》一书中对成人接受教育的能力进行了研究，证明了成人学习的可能性。在此之后，众多心理学家对成人学习心理进行了研究，为成人教育的有效组织提供了科学依据。

对成人的研究还形成了一个重要的社会观念，即：成人的发展不仅是必要的，而且也是可能的。这一观念直接推动成人教育的发展，也启发成人通过学习来满足自身的需要。

2. 成人教育概念的结构

这里需要区分“教育”、“培训”和“学习”之间的关系。简单地说，教育是为学生提供最基本的能力，培训则指系统地提高从事某一专门工作所需的知识、才干和能力。可见培训是包括在广义的教育之中的。学习是由经验或练习获得行为改变的过程。相对于教育来说，学习可以随意地、偶然地、非组织性地和短暂地进行，教育则是有意识的、系统的和持久的影响或者说是学习的帮助。所以，任何教育都包含着学习，但不是所有学习都是在教育情境下进行的。

下面通过对成人教育活动几个方面内容的限定来说明成人教育的内涵。

（1）对成人教育对象的限定。对成人教育对象的限定有具体的，也有概括

的。如英格兰和威尔士成人教育学会在1970年的年度报告中说“成人教育是为年龄大到足以工作、投票、战斗、结婚以及已经完成了在儿童时期开始的继续教育学习阶段（如果受过任何教育）的人们所设的一切种类的教育”，这就很具体。联合国教科文组织在《发展成人教育建议书》中所说的成人教育对象是“被他们所属的社会视作成人”。达肯沃尔德和梅里安在其合著的《成人教育——实践的基础》一书中认为：“成人教育是这样一个过程，在这个过程中，那些主要社会责任是以成人状态为特点的人们为了使知识、观点、价值或技能产生变化，从事系统的、持续的学习活动。”这两者都强调了教育对象是全体成人，并从一定的社会文化特点来认定成人，较为概括。

(2) 对成人教育内容的限定。在《学会生存——教育世界的今天和明天》中对成人教育内容的说法是：“对于今天世界上许许多多成人来说，成人教育是代替他们失去的基础教育。对于那些只受过很不完全的教育的人来说，成人教育是补充初等教育或职业教育。对那些需要应付环境的新的要求的人们来说，成人教育是延长他们现有的教育。对于那些已经受过高等训练的人们来说，成人教育就给他们提供进一步的教育。”这种说法是以学校教育为中心进行概括的，照顾到了当时社会实际进行的成人教育内容，但没有概括出成人教育内容的全部。而成人教育内容是极其多样的，因为成人的学习需要本身就是多样的。联合国教科文组织的《发展成人教育建议书》中认为：“成人教育是指有组织的教育过程的整体而不论其内容……”或者说，成人教育的内容是以能够帮助成人生活得更成功为核心的，并随着成人教育的组织形态而不同。

(3) 对成人教育目的的限定。成人教育目的的设定大致分为三类：强调个人发展；强调社会变革；强调个人发展与社会改造并重。这些倾向反映出不同的教育观点和立场。

在强调个人发展上，有代表性的是联合国教科文组织的《发展成人教育建议书》中的定义。它提出：“成人教育是……他们被他们所在的社会视作成人而发展他们的才能，丰富他们的知识，提高他们的技术或就业资格，实现他们在个人充分发展和参与均衡而独立的社会、经济、文化发展两个方面态度和行为的变化。”巴西成人教育学家保罗·弗莱雷(Paulo Freire)更是强调成人教育是解放的方式。而解放就是“学习者从被动向主动、批判、创造的转变”。对成人教育的社会变革目的的强调，比较突出的是联合国经济合作与发展组织。它认为：“成人教育是现代社会政治手段不可分割的一部分而不论它们是什么政治制度。”国际成人教育理事会对成人教育的定义更明确。它指出：“成人教育就是反对压迫、大众解放的工具。”至于强调个人与社会改造并重的观点，主要说明二者之间的内在联系，即个人发展是为了改造社会。

(4) 对组织机构的限定。根据人们在成人教育组织性特点方面对“自发形态”活动的不同看法区分为两类观点。一类强调活动的有组织性；另一类将“自发形态”的学习活动也包括在其中，不强调对成人教育活动的组织性作出限定。虽然不强调有组织的活动会使成人教育的范围失之过宽，但是 20 世纪 60 年代开始的非学校化运动中对自主学习形式的倡导，以及自我实现、自我成才观念的传播，都预示着人们对成人教育的组织形式不再过多强调。

(5) 对学习方式的限定。在西方成人教育学家那里很少对具体的成人学习方式作出限定。例如梅齐罗 (Mezirow) 认为：“成人教育从成人教育工作者的专业观点出发必须被确定为有组织的、坚持不懈的努力帮助成人用提高自学能力的方式进行学习。”^① 这一说明是对成人教育活动对成人学习价值的实质性概括，也说出了理想的成人学习方式。

(6) 对成人教育范围的限定。现在大家比较倾向于认为成人教育是在青少年学校教育之外的范围十分广泛的教育形态，包括正规教育 (formal education)、非正规教育 (nonformal education) 和非正式教育 (informal education)。例如美国成人继续教育国家顾问委员会认为：“成人教育包括正规教育、非正规教育和非正式教育，不仅是为了哲学的需要，也是为了实践的需要。”

(7) 对成人教育意义和地位的限定。在《发展成人教育建议书》中对成人教育的地位有明确的说明，即“不能认为成人教育是自在的实体；它是一个分支，是终身教育和学习的全球方案不可分割的一部分”。在现代社会中，成人教育应是整个教育体系中不可分割的一部分。

综上所述，人们诠释成人教育的概念主要是从两个方面进行的：一是成人教育参与主体的特征和实践活动开展情况；二是成人教育在整个国家教育体系中的法律地位及不同文化背景下对成人教育概念的使用。从历史上来看，成人教育概念的内涵随参与主体的变化以及成人教育活动在整个社会教育系统中的合法性而改变。

对成人教育概念结构的认识有助于分析不同时代、不同国家以及不同组织或理论家的成人教育观，也有助于认识成人教育发展特点。

(二) 成人教育概念的发展

1. 成人教育的定义的比较

一般说来，为了便于统计和国家干预的需要，人们对成人教育的定义会比较强调它的实体特征。如 1976 年首次公布的《国际教育标准分类》对成人教育的

^① 转引自张维主编：《世界成人教育概论》，62 页，北京，北京出版社，1990。

定义就强调：成人教育是为不在正规学校和大学从事系统学习、年龄在 15 岁及其以上的人们的需要和利益而设计的、有组织的教育项目。联合国经济合作与发展组织对成人教育的定义强调：成人教育指专门为已超过义务教育年龄、主要活动不再是受教育的人们一生中任何阶段的学习需要和利益所提供的学习活动和项目。

一些专门的成人教育或终身教育组织更重视成人教育的目标、功能以及活动的组织和类别。如《学会生存——教育世界的今天和明天》中认为：成人教育随成人受教育程度的不同而有不同的层次和功能；成人教育是一个不断拓展范围和提升层次的过程，不应只是停留在一些初级的文化教育上；成人教育有地区差异性，不同地方的成人教育其重点不同；促进成人发展是各种形式的成人教育共同的基本职能。在 1976 年召开的联合国教科文组织会员国大会上通过的《成人教育发展总条例》对成人教育的定义是：“成人教育”一词表示有组织教育过程的整体，无论教育过程的内容水平和方法如何，无论它是正规教育还是非正规教育，也不管它是否延伸或取代中小学、学院、大学以及学徒期的初级教育，通过成人教育，那些被自己生存的社会所承认的成人們可以提高自己的能力、丰富自己的知识、提高自己的技术或职业水平，或使自己向新的方向发展，以及改变自己在全面发展个性和参与均衡的独立的社会、经济、文化发展活动这两方面的态度或行为。《总条例》强调了个人的发展应是全面的，并能参与到社会、经济、文化发展之中；个人发展所为的是社会发展，而社会发展应是均衡和独立的。这种定义方式的好处是勾画出了成人教育活动的基本范围，而不具体描述内在过程及身份、形式等特殊特性，使概念具有广泛的包容性和扩展性。

一些成人教育学家更愿意从成人教育的意义、理想和活动过程的原则等角度来说明它。如美国成人教育学家 E. 林德曼 (E. Lindeman) 在《成人教育的意义》一书中对成人教育活动的内在规定性进行了研究，他认为：成人教育的文化治理任务在于提高成人的文化水平，使之更多地理解人类生命的意义；成人教育是一个生命展开、不断回归关照的循环过程；成人教育应以人及其需求为核心，以生活情景和经验为基础；成人教育是一项商讨性的协作活动，是为成人学习而设计的专门技术；成人教育是社会变革的必要手段。

2. 不同时期成人教育内涵的变化

从成人教育发展历史来看，成人教育概念的内涵和使用经历了不断明晰、完善的过程。现代成人教育的产生要远远晚于学校教育的产生，而有组织的成人教育则发端于 19 世纪以后。对成人以及成人教育的理论研究则是更晚的事情。

(1) 对“成人”概念认识上的发展。《韦伯大词典》认为，成人就是达到成

熟的人，而所谓“成熟”专指已达到完全生长与发展的阶段。显然，这是一种纯粹生物学的解释，在20世纪60年代得到了广泛的认同，1964年美国的《成人教育法案》也以年龄为指标对成人作出界定，泛指16岁以上的人。1966年，第一次成人教育比较研究国际会议一致同意将21岁以上的人称为“成人”。然而这一标准很快受到了人们的质疑。因为无论从逻辑上还是在现实的教育背景中，作为教育对象的成人均置于复杂的社会及其教育系统中，其所扮演的社会角色与其年龄的大小也并非完全成正比。常常出现这样一种情况，人们将一名25岁的在校生称为青年，而将一名20岁的在职人员称为成人。因此，人们开始试图从诸多方面或多种角度界定作为教育对象的成人。譬如，1975年，美国学者赫姆斯特雷（Hiemstra）主张从社会学的角度，以社会学的标准来界定成人。他认为，成人就是“已经能够自立”的人。从20世纪80年代初起，人们对成人的界定又增加了法律标准，认为成人是开始享有各种法律上规定的权利如选举权、服役权等的人。成人的界定标准由此成为一种综合的分类指标。美国成人继续教育国家顾问委员会指出，成人“就是在青春期以后，不再参与全时正规的学校教育，且能负起成人生活的角色或已经达到法律或社会所认定的年龄，具有相应的权利、义务和责任的人”^①。

（2）对个人接受成人教育义务性的认识。虽然成人教育的重点因时代和具体社会情况而不同，不过各国都把它看作正规学校教育的一个补充。兴办或接受成人教育是社会和个人的一种需要，但它并不都具有法律所规定的义务性。成人学习主要取决于学习者的自愿，成人只要愿意就可以利用社会提供的各种机会和各种便利条件进行学习。有些工具书甚至还将自愿性列为成人教育的重要特点。如德国《布罗克豪斯百科辞典》认为“成人教育就是制度化机构对成人实施的自愿性继续教育”。在成人教育的实践中，各国成人教育法的制定也旨在保证为成人学习或教育创造必要条件，而对成人参加学习或接受教育并未作出强制性的规定。美国《成人教育法案》规定，该法案旨在使所有成年人都学到为社会服务所需要的基本技能，提高受教育者的教育水平及职业水平，而对成人教育的义务性问题却只字未提。在成人教育相当发达的德国，有关法案达98部之多，也没有规定成人教育是义务性教育，而只是将立法重点放在如何保证成人教育的实施上。可以说，成人教育的立法所要解决的问题，不是要不要实施成人教育，而是确定实施成人教育的方针、政策及执行标准。

（3）对成人教育特点的认识。因为成人教育对象是任何年龄阶段的成人，其教育总体目标以及个人的具体背景相适应的问题也就具有了多样性。对这种多

^① 黄富顺著：《比较成人教育》，4页，台北，台湾五南图书出版公司，1988。

样性的认识直接影响到人们对成人教育的定义。例如第一次成人教育比较研究国际会议将成人教育定义为“一个人不再参加学校正规的、全日制的教育，而有意地从事连续的、有顺序的和有组织的活动，以求知识、讯息、技巧、了解、欣赏和态度的改变；或以认清、了解个人及社会问题为目的的过程”^①。而具体到不同的国家和地区，由于所面临的成人现状不尽相同，成人教育的任务也大相径庭。在发展中国家，成人教育就是“过去失去学习机会而感觉到有必要学习基本技巧者所参与的读写算课程的活动”。成人教育常被认为是一种扫除文盲、教导民众基本读写技能的活动。而在发达国家，成人教育的界定则常以补足正规教育、有目的地利用闲暇或适应技术变迁的需要、扩充和增强能力为着眼点。例如德国《梅耶大百科全书》认为，成人教育就是为使成人的知识能力得以扩充和提高，而对其实施的一种机构化和体制化的教育或影响过程。英国比较教育学家、萨里大学教育系主任、《国际终身教育杂志》主编彼得·贾维斯（Peter Jarvis）教授在《走向比较分析的理论框架：现代晚期或全球社会中的继续教育》一文中也鲜明地指出，随着后现代性的产生和全球化的进程，在发达国家，“继续教育”的概念开始取代“成人教育”，因为后者往往隐含有“成人识字”（adult literacy）和“成人文科教育”（liberal adult education）之意，而且已经难以概括它在当今时代中所代表的全部含义。^②

（4）成人教育概念使用上的变化。在不同时期，不同国家或地区成人教育所指的名称和内容有很大不同。比如，日本、我国台湾省称之为“社会教育”；在20世纪初叶的美国和当今法国，“大众教育”与“成人教育”可以说是同义语。此外，非正规教育、非正式教育、扩充教育、回归教育、继续教育、社区教育、人力资源开发、生涯教育、社会教育、成人学习等也常被用于指代成人教育，甚至在某些时期成人教育曾被狭义地定义为“娱乐化”教育。仅从这些术语上看，我们可以体会到成人教育在世界范围内的实践多样性的特点。由于术语不统一、基本的内涵不一致，也导致了世界成人教育力量的分散，增加了成人教育理论研究的难度。因此，为了清晰界定研究对象并科学确定问题论域，非常有必要深入分析和仔细探讨“成人教育”的本质内涵，并形成相对统一、规范的使用术语。许多国际成人教育组织为此作出了积极的努力，特别是1949年以来，联合国教科文组织连续召开了五次国际成人教育会议，都使用“成人教育”这一名词，“成人教育”逐渐被越来越多的国家所接受。例如，在我国台湾省长期以来一直

① 黄富顺著：《比较成人教育》，5页，台北，台湾五南图书出版公司，1988。

② Peter Jarvis, “Continuing Education in a Late-modern or Global Society: towards a theoretical framework for comparative analysis”, *Comparative Education*, Vol. 32, 1996 (2).

使用“社会教育”一词来包含成人教育，社会教育涉及成人范围的教育机构及教育形式包括图书馆、博物馆、科学馆、艺术馆、音乐厅、体育场所等各类社教机构，以及各级“政府”和社会各界举办的补习教育、空中教学、大学推广教育等教育形式。随着终身教育理念的传播，1980年台湾修正公布的“社会教育法”规定，社会教育以实施全民教育及终身教育为宗旨，这激起人们对成人继续教育的普遍重视，“成人教育”一词在台湾也渐趋普及。1985年台湾公布的“空中大学设置条例”中规定空中大学实施成人进修教育，“成人教育”一词正式出现在台湾教育法律中。

我国研究者采用“成人教育”概念的历史可以上溯到20世纪二三十年代，^①新中国在政府文件中正式使用“成人教育”一词，是在20世纪80年代初期。在新中国成立初期，最为广泛使用的则是“社会教育”、“工农教育”、“工农业余教育”、“业余教育”等名词，一般泛指对已经走上生产或工作岗位的从业人员的教育，包括干部教育、职工教育、农民教育、军人教育、街道居民教育、老龄教育等成人教育。80年代初期，“社会教育”、“工农教育”、“业余教育”逐渐不为人们所使用。政府使用“成人教育”一词，始于1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》和1987年国务院转发国家教育委员会《关于改革和发展成人教育的决定》。这两个文件把诸多种类的教育如继续教育等均列入成人教育范畴之内，“成人教育”被作为干部教育、职工教育、农民教育、军人教育、社会教育、成人学历教育、成人非学历教育、继续教育和岗位培训等的总称。

二、成人教育活动的多因素影响性

成人教育发展在宏观上主要是受制于经济和政治制度及其发展水平、教育媒体的开发利用、教育基本制度和学校教育的发展水平等。同时，成人教育活动的开展与各种组织尤其是公司企业及个人的参与分不开，参与主体的积极性是影响成人教育成效的直接因素。另外，成人教育的发展离不开相关理论的研究和思想的广泛传播，其中终身教育思想的产生和传播对成人教育发展的影响是非常明显的。当然，国际组织在成人教育方面的努力也是一个重要的推动因素。这些因素构成了成人教育发展的社会条件，也促使了成人教育通过自身的努力来满足社会需求、解决社会发展中的问题。

^① 参见杜以德等著：《中国成人教育学科体系结构及其分类研究》，41页、251～252页，北京，高等教育出版社，2006。