

成人教育比较研究

史 芳 张江南 编著

云南大学出版社

总 序

《多学科视野下的成人教育》研究丛书，带着云南大学成教人的艰辛、思索和希望，也带着一路的风尘和坎坷向我们走来了。这套不同学科角度的成人教育研究丛书，记录了我们两代成教人的奋斗、努力和不懈的追求。

从 1956 年 9 月成立之日起，云南大学成人教育学院就建设了一支学科齐备的成人教育专职教师和管理干部队伍，他们热爱成教事业，具有良好的政治、业务素质并且一专多能，这批高素质的专职人员，一直是我院教学质量、科研水平稳定和提升的重要保证。20 年的风雨，既铸就了云南大学成人教育的辉煌，赢得了全国优秀成人高等教育的殊荣，也孕育了我们对成人教育理论进行探索的勇气和责任感。随着社会的进步和成人教育的发展，作为成人教育工作者仅仅满足于对教学的保证已远远不够，成人教育发展的客观趋势要求每一个成人教育工作者都能够成为成人教育的专家，成人教育学科建设成为关系成人教育深度发展的重要工作。在这种形势下，学院每一位教师和干部都将自己的专业发展与成人教育的发展结合起来，以自己的岗位和专业切入成人教育理论研究。现在，学院专职教师和管理干部近 200 人，分属文、史、哲、管理、经济、教育、理、工、外语等十余个学科门类，他们的学科组合与优势的互补，构成了成人教育学科建设的独特优势，逐步形成了成人教育管理、社会学、哲学、经济学、教学论和成人教育比较研究等方向的理论研究群体。《多学科视野下的成人教育》研究丛书（共 2 本），就是我们努力的初步结果。

此为试读, 需要完整PDF请访问: www.ertongbook.com

丛书虽然出版了，但我们深深知道，成人教育多学科理论的研究仅仅是一个粗浅的开始，我们还将面临许多困难，但我们有信心、有决心在这条艰难的路上继续跋涉和探索，并希望我们的努力能够成为引玉之砖，为成人教育的理论研究引出满目苍翠，为我国成人教育的发展尽一点绵薄之力。

王加林

二〇〇九年八月于云大东陆苑

目 录

绪 论	(员)
一、“成人教育”的界定	(员)
二、继续教育和终身教育	(源)
三、国际成人教育的现状	(苑)
四、世界成人教育的特征	(怨)
一成人教育产业化	(怨)
二成人教育多元化	(员)
三成人高等教育的大规模发展	(员)
四成人教育理论研究发展迅速	(员)
五、成人教育比较研究的现状	(员)
六、本书的定位及目的	(员)
七、比较的必要性	(员)
第一章 成人教育的传统性和价值性比较	(员)
一、传统文化与文化的教育传承	(员)
一传统的界定	(员)
二文化的界定	(员)
三教育作为传承和巩固文化的一种手段	(员)
四文化传统与教育传统	(员)
五教育传统对成人教育的影响	(员)
六成人教育对传统教育观念的挑战	(员)
二、成人教育的价值观念比较	(员)
一价值的界定	(员)
二教育价值	(员)
三成人教育的价值比较	(员)

灏传统文化与价值观的关系	(缘)
第二章 成人教育的师生身份比较	(缘)
一、身份的界定	(缘)
灏身份界定途径	(缘)
灏成人教育中的身份	(缘)
二、成人教师身份的比较	(缘)
灏成人教育教师身份的确定	(缘)
灏成人教育教师身份的历史考察	(缘)
灏专职教师和兼职教师	(缘)
三、成人教育的学生身份比较	(缘)
灏成人学员身份的确定	(缘)
灏成人学员的学习动机及研究比较	(缘)
灏成人学员身份的历史考察	(缘)
第三章 成人教育的知识观比较	(缘)
一、知识观的界定	(缘)
灏知识观的历史考察	(缘)
灏知识观的三个阶段	(缘)
二、与知识观相对应的课程观	(缘)
灏麦克莱恩的课程论	(缘)
灏杜威的课程观	(缘)
灏不同国家的成人教育课程设置比较	(缘)
灏知识观与终身教育	(缘)
三、实现手段的比较	(缘)
灏教育手段与教育技术比较	(缘)
灏教学目标比较	(缘)
灏各国社会文化生活教育比较	(缘)
灏课堂教学活动比较	(缘)
灏教材观比较	(缘)
灏教育资源整合	(缘)
灏结语	(缘)

第四章 成人教育与教育产业化比较	(150)
一、教育产业、教育产业观和教育产业化	(150)
(一)教育产业	(150)
(二)教育产业观	(150)
(三)教育产业化	(150)
二、关于教育产业化的争论	(150)
(一)教育不能产业化	(150)
(二)教育应该产业化	(150)
(三)成人教育与教育产业化	(150)
三、各国成人教育产业化的现状	(150)
(一)英、德、法、美成人教育的产业化	(150)
(二)我国成人教育产业化的几个误区	(150)
四、成人教育的法律调控	(150)
(一)美国的成人教育立法	(150)
(二)英国的成人教育立法	(150)
(三)德国的成人教育立法	(150)
(四)其他国家的成人教育立法	(150)
(五)我国的成人教育立法	(150)
第五章 成人教育的成本 效益因素比较	(150)
一、教育成本 效益	(150)
(一)教育成本概念	(150)
(二)教育收益概念	(150)
二、成人教育成本 效益	(150)
(一)成人教育成本	(150)
(二)成人教育收益	(150)
三、成人教育的成本核算	(150)
(一)成本核算的必要性	(150)
(二)我国教育成本核算原则	(150)
(三)美国教育成本核算原则	(150)
四、成人教育成本的结构分析及比较	(150)
五、成人教育的成本补偿分析及比较	(150)

④我国成人教育成本补偿模式	(页源)
⑤美国高等教育成本补偿模式	(页页)
⑥日本高等教育成本补偿模式	(页园)
⑦澳大利亚高等教育成本补偿模式	(页猿)
第六章 成人教育技术比较	(页愿)
一、教育技术的定义	(页愿)
二、当代教育技术的发展趋势及其国际比较	(页怨)
④美国教育技术网络远程化发展的近况	(页园)
⑤英国教育技术网络远程化发展的近况	(页页)
⑥挪威教育技术网络远程化发展的近况	(页园)
⑦世界各国教育技术网络远程化发展的近况	(页猿)
⑧中国教育技术网络远程化发展的近况	(页源)
三、各国成人教育网络化的发展现状	(页缘)
④美国成人教育网络化的现状	(页远)
⑤欧盟成人教育网络化的现状	(页苑)
⑥亚洲成人教育网络化现状	(页愿)
四、各国成人教育网络化的差异	(页园)
④各国开展网络教育的现状比较	(页园)
⑤未来网络教育发展的方向不同	(页页)
⑥开展网络教育的社会管理机制不同	(页页)
⑦对开展网络教学中应用现代教育技术的认识不同	(页园)
五、当前国际教育多媒体化的发展	(页猿)
④多媒体概念	(页猿)
⑤多媒体教学系统	(页猿)
⑥日本政府推进多媒体教育的举措	(页源)
六、对我国在成人教育领域推广教育技术、开展网络教育的几点思考	(页远)
④存在的问题	(页远)
⑤大力改革教育教学管理体制	(页苑)
⑥加大教育技术研究的力量投入	(页愿)
⑦网络教育与其他远程教育形式协调发展	(页愿)
⑧加强高校常规教学中网络教学的辅助作用	(页怨)

七、互联网对成人教育的影响	(152)
(一)互联网极大地促进了教育以人为本价值观的实现	(152)
(二)互联网给传统教育观念带来了巨大挑战	(153)
(三)互联网的影响远远超越了教育、经济等领域,已经上升 到了国家第五空间主权的争夺	(154)
(四)我国教育应该加快信息化进程,转变观念,迎接教育 信息化的挑战	(154)
八、网络化与多媒体化对传统教学观念的影响	(155)
(一)教学模式和教师角色的转换	(155)
(二)教学媒体选择和设计的转变	(155)
(三)学生模型的转向	(156)
(四)智能辅助教学系统受到重视	(156)
(五)愈来愈强调教育技术应用模式的多样化	(156)
第七章 世界成人教育的变革及启示	(157)
一、世界各国成人教育变革情况	(157)
(一)韩国的成人教育变革状况	(157)
(二)美国的成人教育变革状况	(158)
(三)日本的成人教育变革状况	(158)
(四)英国大学成人教育变革状况	(159)
(五)瑞典的成人教育变革状况	(159)
二、世界成人教育发展趋势	(160)
(一)终身化趋势	(160)
(二)社会化趋势	(160)
(三)多样化趋势	(160)
(四)高移化趋势	(161)
(五)国际化趋势	(161)
(六)法制化趋势	(161)
三、我国成人教育的发展与问题	(161)
四、中国成人教育的未来发展	(161)

绪 论

一、“成人教育”的界定

迄今为止，“成人教育”这个概念在世界范围内还不是一个确定的概念。在不同的国家，这个词语被赋予的具体内涵也不尽相同。这个概念不仅具有地域性的区别，还具有历史阶段性的差别。

从国际范围内来看，“成人教育”还没有形成一个能够为更多的国家、更多的人们所共同接受的、能够比较充分显示“全面性、权威性”乃至“国际通用性”意义的有关其自身概念的定义表述。据 1980年版《现代汉语规范辞典》“成人教育”条，“成人教育”是指：“通过业余、脱产或半脱产的途径对成人进行教育。主要对象是在职干部、职工或农民等。”据 1989年版《辞海》“成人教育”条，“成人教育”是指：“利用业余时间对成人进行教育。”1995年，联合国教科文组织国际教育发展委员会的报告书《学会生存》中对成人教育作了如下定义：“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整的教育的人们来说，成人教育是补充初等教育和职业教育。对于那些需要应付环境新要求的人们来说，成人教育是延长他们现有的教育。对于那些已经受过高级训练的人们来说，成人教育就给他们提供进一步的教育。成人教育也是发展每一个人的个性的手段。……成人教育再不能只限于初级阶段，也不能只限于少数人的文化教育。”联合国教科文组织在 1990年第 4届教育大会上提出的关于成人教育的建议中认为：“成人教育是指整个有组织的教育过程，不论其内容、水平、方法如何，是正规的或非正规的，不论是延续的或是取代大学、学校和大学中进行的预备

教育以及企业中的学徒训练，通过这个教育过程使社会成员中被视为成年的人增长能力、丰富知识、提高技术和专业资格，或使他转向新的方向，在人的全面发展和参与社会、经济、文化均衡而独立发展方面，使他们的态度和行为得到改变。”第一次国际比较成人教育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，而有意识地从事连续的、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我国学者一般认为：①成人教育指以直接有效地为经济建设为总目标，以在岗劳动者为主要对象，以提高本职工作为中心，以职业技术培训为主要内容的一切有组织、有计划的教与学的过程。②成人教育是按人和社会全面发展的需要，有目的、有组织地为所属社会承认的成人一生任何阶段所提供非传统、具有自身特色的教育活动。成人教育是终身教育中成人阶段一切教育的总和，是与未成年人学习相对称的独立教育体系。（叶忠海）^②1985年我国颁发了《中国教育改革发展纲要》第十条，把“成人教育”定义为“成人教育是传统学校教育向终身教育发展的一种新型教育制度”。

最早的成人教育始于英国。1828年，英国于诺丁汉设成人学校。而其他资本主义国家实施成人教育是在19世纪中叶以后。成人教育的形式丰富灵活，历史上曾经出现过星期日学校、夜校、补习学校、职工学校、民众大学、大学推广站、学会、讲演团、俱乐部、图书馆、民众教育馆、函授学校、讲习班等，有的办学形式至今还在沿用。在中国，成人教育主要是指设立各种业余学校，对成人系统地进行教育的教育形式。另外，一些辅助性的成人教育机构，如文化宫、俱乐部、电影院、剧院、电影放映队、图书馆、博物馆、体育场、广播电台、电视台等也得到发展。各个国家对“成人教育”的界定是不相同的，总括起来大概有以下几种：①“为年龄达到足以工作、投票、战斗、结婚以及已经完成了在儿童时期开始的连续教育学习阶段（为受过某种教育）的人们所设的一切种类的教育”；（见《不列颠百科全书》）②“通常为年龄在16岁或16岁以上人们的需要和利益而设计的有组织的教

^① 引自毕淑芝、司荫贞主编：《比较成人教育》，第28页，北京师范大学出版社，1985年。

育计划”；（见《国际教育标准分类》）③对“已经走上各种生产和工作岗位的从业人员”的教育类型；（见 1985年，原国家教育委员会《关于改革和发展成人教育的决定》）④“成人教育是专门为被所属社会承认是成人的人们”所举办的教育种类；⑤其受教育对象是“在家庭、社会和国家生活中承担责任者”，主要是已经走上生产或工作岗位的从业人员。^① 以上界定主要是从对象的身份来定义的。虽然对成人教育的描述和界定存在差异，我们也可以从中找到一些共同性的地方：①成人教育是一种不同于专为适龄儿童举办的全日制正规教育的特殊教育，或者说，是一种不同于学校教育的独立的教育系统。②成人教育的对象是成人，所谓成人就是在年龄上达到一个法定的、被一个社会或群体承认为成年的人群。他们有的是接受过学龄教育的，也有的是在学龄期错过了受教育的机会。这些人群一般是社会的从业人员，具有特殊的需要。③成人教育在形式上强调业余性。“成人教育”是一个历史范畴，成人教育的概念是在一个发展过程中逐渐确定下来的，其自身的特点也在发展中逐渐清晰。在这一过程中，成人教育从普通教育的模式中脱离出来，开始寻找自身的定位。从功能和目标上讲，具有补充性、延伸性和完善性三个特征。

其实，成人教育是一个既明确又模糊的概念。正如一些学者感叹的：“人们似乎无法数清与成人教育类似的代名词，抑或‘近亲’般的称谓究竟有多少。”^② 如果把成人教育只看作是面对成人开展的教育，那么，各个国家都有各自的成人教育的观念和做法，但我们这里讨论的成人教育是指有组织、有系统针对成人实施教育的教育种类。总体上讲，成人教育具有补充性、延伸性和完善性几个特征。根据这三个特性，又衍生出继续教育和终身教育的理念。这三个概念既有区别，又有联系。但因为在教育学中它们都属于新的研究领域，所以各自的定位都还不够确定，三者之间的区别也就不容易确定了。可以说，无论是继续教育、还是终身教育都是成人教育发展到一定阶段而引发的新的教育理念。尽管

① 《成人教育辞典》，职工教育出版社，1985年版；《教育大辞典》第 猿卷，上海教育出版社，1985年版。

② 高志敏：《“成人教育”概念辨析》，载《陕西师范大学继续教育学报》1985年第 1期。

继续教育和终身教育并不等于成人教育，但它们的核心都是成人教育。

二、继续教育和终身教育

继续教育强调的是成人教育的延伸性。继续教育的内涵一般是指大学后继续教育。所对应的是学龄教育或义务教育，所强调的是学龄教育或义务教育完成以后的教育，也有人把它看作是学历后教育。一般来说，从小学到大学的教育被看作是一个社会人所应该接受的教育的全部。不严格地说，也是一个人接受普通教育的终结。根据不同国家的具体情况，事实上，在一些国家，继续教育是指大学后教育，在另一些国家，继续教育实际上是高中后教育。由于各个历史时期或国家及地区的教育的状况的不同，所以，继续教育在不同的阶段和地区所包含的具体内容也是不同的。继续教育是成人教育的组成部分，当成人教育在一个国家或地区的补充性功能不再是主要功能时，它的延伸性功能也就由次要地位上升为主要地位，继续教育也就成为成人教育的主要内容。继续教育有两个方面的内容，一是面对新的需要设置新的课程，延续学历教育未尽的内容；另一个是整合学历教育的内容。一般来说，学历教育所传授的是基础性知识，也就是为将来学习专门的知识做准备，这些知识往往是按照虚拟的现实而选定的，它的实用性比较弱，也不能直接解决现实问题。而继续教育就是按照现实社会的需要，有目的、有系统地对这些知识加以整合以更直接地为现实服务。

终身教育强调的是成人教育的完善性。终身教育的基本原则强调：“教育的连续性以防止知识过时；使教育计划和方法适应每个社会的具体要求和创新目标；在各个教育的阶段都要努力培养新人，使之能适应充满进步、变化和改革的生活；大规模调动和利用各种训练手段和信息；在各种形式的行动（技术的、政治的、工商的、商业的行动等）和教育目标之间建立密切的联系。”^① 终

^① 引自毕淑芝、司荫贞主编：《比较成人教育》，第 157 页，北京师范大学出版社，1995 年。

身教育的目的在于：发展人的能力，培养人的理解能力、分析能力，应付各种问题的能力，理论联系实际的能力和综合运用各种知识的能力。使人学会学习，使人能够充分发展，以达到“维持和改善生活质量的目的。”^①

一般认为，终身教育是人们在一生当中受教育的总和。它包括了教育体系的各个阶段、各个方面、各种方式。从时段上看，它涵盖了自婴幼儿、青少年到中老年各个阶段的正规和非正规教育；从教育方式看，它包括家庭教育、学校教育、单位职业培训、社会教育等；从教育的定位看，它容纳了人一生所接受的全部正规与非正规教育。根据国际终身教育专家保尔·郎格朗的观点，终身教育就是强调发展的统一性，终身教育的目的就是把这些教育训练的各个不同的形态和谐地整合。因而终身教育的中心乃是实现教育的一体化。从纵向上看，它是人的一身各阶段教育的前后衔接和贯通；从横向来看，是人所接受各类教育，应左右协调和结合。

终身教育观点的提出，使整个社会的教育观念都随之发生了变化。人们不再把接受教育只看作人生某一阶段的内容，接受教育成为人的一身所有阶段不可或缺的内容。接受成人教育不再只是因为幼年失学，社会地位低下等原因；成人教育也不再只是正规学校教育的延续或补充；成人教育的内容也不只限于完成书本知识；接受成人教育的对象也不再只是那些社会底层人群。成人教育的性质和地位都有了根本性的变化。成人教育的目的自然也有了变化，其宗旨已变成“帮助成人在一个加速变化的世界里更加成功地生活”。^② 由使人有知识变成使人有能力；由使人掌握知识变成使人能够运用知识；由提供学习机会变成帮助学习者成为具备自学能力的人，由强制训练变成自我学习。或者说，由把人拉回学校变成把人送出学校；教师也由传授知识而变成协助学习等。

终身教育的理论是针对世界范围内学校教育的局限性而提出的，也是针对人们根深蒂固的传统教育观念而提出的，因为，传

① 引自毕淑芝、司荫贞主编：《比较成人教育》，第 157 页，北京师范大学出版社，1985 年。

② [美] 马尔科姆·诺尔斯：《现代成人教育实践》，第 157 页，人民教育出版社，1985 年。

统的教育观已经不能适应社会的现实需求。而教育是应该服务于社会、增进人类生存状态的改善的。在传统的教育观念中普遍存在着一些误区，一方面，随着各国教育活动的开展和教育观念的普及，在大部分国家和地区，学龄教育的观念已为人们普遍接受，或者说，一个人在进入社会之前应该接受教育已成为人们的共识；可另一方面，人们又普遍认为受教育只是学龄期的任务，接受教育只是阶段性的，一次性完成的，对于学校后教育的观念普遍很淡薄。在现实中，学龄期所接受的学校正规教育总是滞后于社会的发展变化的。另外，学校正规教育的内容也不是直接的社会生活、生产的内容，而往往是带有一定的虚拟成分。社会是在不断发展变化的，用不切实际的知识来满足不断变化的社会需要显然是不可能的。那么，在完成学校教育后继续接受系统的教育就成了每个社会人的必需。终身教育的理论正是基于这样的前提而产生的。

在传统的教育观念中，由于年龄成为接受教育与否的核心条件。所以，传统的成人教育也就充当了补充和补偿教育的角色，处于边缘性地位。传统成人教育的补充性和边缘性也一定程度上影响了成人教育受众的社会身份的边缘性，最终影响了成人教育的质量。终身教育理论就是对传统学校教育和成人教育的完善。它一面揭示学龄教育的未完成性，一面也强调学龄教育后教育的必需性。

终身教育理论和实践对各国的成人教育既是挑战，也是促进和推动。早期的成人教育基本是利用日校的资源进行教学，无论是师资还是课程设置、教育目标也都是借用日校的模式，与全日制教育的最明显的区别只是在授课的时间和形式方面。所以说，早期的成人教育主要是对受教育者所欠缺的正规教育内容的补充。它既显出了与社会现实需要的不匹配，也造成了成人教育的情性。随着终身教育概念的提出，成人教育的补充性和边缘性逐渐弱化，而它的中心地位则逐渐确立。当然，成人教育作为一个独立教育门类也是需要各方面的改善和调整的，从这方面看，比起普通教育，终身教育理论对成人教育的意义更重要。

一些学者认为，成人教育是终身教育的一部分。纯粹从理论上讲，的确如此。可如果我们考察一下终身教育理论产生和成人

教育发展的事实，就会有一些不同的看法。其实，恰恰是成人教育的发展而导致了终身教育理论的产生，终身教育理论的提出又反过来为成人教育提供了更广阔的发展空间，从这个意义上讲，终身教育反倒是成人教育的重要内容。随着各个国家基础教育的普及和扫盲教育的完成，社会对成人教育的要求也发生了变化。在讲授内容上，成人教育不再停留在扫盲教育和补偿教育的内容，而要提供与日常生活、生产实际密切相关的课程；在教学实施方面，要求激发学习者更大的主动性，不再是以教师为主导；在学员方面，受教育者不再只是错过学龄教育的社会底层人群，已经涵盖了各个年龄，各个学历阶段和各个社会阶层的人群；在教学效果方面，不是以积累知识为目的，而是以培养能力为宗旨。所以，终身教育理论既是对成人教育的发展变化作出的理论总结，也是为成人教育的系统、有序发展提供的理论依据。从这个角度看，简单地说明成人教育是终身教育的一部分是不够客观的。

三、国际成人教育的现状

宽泛地讲，各国在很早的时候都有各自的成人教育，但真正有组织、有系统地开展成人教育却比全日制正规教育要晚得多。尽管各个国家成人教育的发展和现状都有差异，但比较全日制学校教育，它的国际性特点更明显。世界上最早的有组织的成人教育大概可追溯到 18 世纪 70 年代。

18 世纪 70 年代至 19 世纪 40 年代是成人教育的发生期，这时期的成人教育基本都是为了满足因工业革命而产生的生产的新需要。早期开展成人教育的主要是英、美、德、法、日等率先进行了工业革命的国家，这就是现代意义的成人教育。与这些国家相比，我国最早有组织、有系统地开展现代成人教育又更晚一些。尽管各个国家开展成人教育的时间不同、发展的进度也不尽相同，但早期成人教育在不同国家却显出许多相似之处。概括起来，普遍有这样几个特点：①从受教育者的构成看，基本是担当一定社会责任并从事某些职业的从业者，没有受过正规学校教育的社会底层人群；②从讲授的内容看，基本上是识字、扫盲一类的基础

教育，也包括简单的职业技能教育；③从教育的目的看，一般是通过提高受教育者的知识水平，进而提高他们的职业素质和道德修养，最终改善他们的生活条件，提高社会地位；④从主办者方面看，鉴于国情的不同，这方面的差异比较大一些。有的是政府直接出面主办，有的是工会主办，也有的是教会主办，还有的是个人捐赠办学等等；⑤从师资的角度看，有的是接受过良好的正规教育，但同情下层人民，并立志于改善他们的生存状况的知识分子，也有一些是经过培训，掌握了一定文化知识和生产技能的工人，还有的是各个全日制学校的在职教师，基本上都不是受过专门成人教育训练的人员。虽然早期的成人教育还显得很不成熟，也很不正规，但比较全日制，它的国际性特点更明显。并且，当时成人教育的基本目标和特点一直到今天还在发生着影响。

今天，世界范围的成人教育已经有了非常大的发展，但基于各国成人教育起点不同，各国经济发展的速度和现状不同，具体的需要也不同。所以，当前世界范围内的成人教育也是景象各异。纵观全球，各国之间成人教育的差异还是相当大的。这种差别当然是与地理位置、自然条件、政治与历史背景、经济基础、文化传统、国家政策等各方面有关，但总体上还是有一些共性特征。仅就发达国家和发展中国家而言，大多数发展中国家的成人教育都有这样一些特点：以农业发展内容为中心，一些国家还停留在扫盲教育的阶段，成人职业教育的比重更大。这些国家和地区主要是通过成人教育这种方式促进农业生产，发展工业化生产，进而改善人民生活条件。而发达国家的成人教育却不同。尽管职业教育仍然是成人教育中一个不可或缺的组成部分，但它已经不是成人教育的核心内容。大部分发达国家都把成人教育看作是个性发展、提高就业能力以及完善公民素质的有效途径。所以，发达国家在强调职业教育和继续教育的同时，更重视发展非职业教育，包括社会文化教育、闲暇教育和个性发展、提高生活质量等方面的教育。这些方面的内容，在发展中国家的成人教育中还没有得到重视或提及。