

# 理 论 编



# 现代继续教育的产生与发展

李新宇

语文教师的继续教育，是中国中小学教师继续教育系统工程的重要组成部分，为了深入认识语文教师继续教育的意义，正确把握语文教师继续教育的目的和任务，探索语文教师继续教育的规律和途径，我们有必要在较为广阔的视野下，对现代继续教育的产生与发展、对世纪之交中国实施的中小学教师继续教育工程作一简要的回顾和介绍。

## 一 现代继续教育的勃兴及其动因

无论是作为一种教育思想还是一种教育现象，中外继续教育都可以追溯久远。然而，具有现代意义的继续教育，亦即由国家倡导、社会推进、社会成员广泛参与的社会化的新兴教育运动，则产生并发展于 20 世纪。一般认为，现代继续教育萌动于 20 世纪初期，起始于 20 世纪中叶，勃兴于 20 世纪 60 年代以后。

1918 年，第一次世界大战时期，经受战争困扰的英国第一次提出“继续教育”这一概念，以图国家的复兴，尽管他们并未来得及作出阐述并付诸实施。

1944 年，“二战”后期的法国颁布了“巴拉特教育法”，首次对继续教育作了系统阐释并付诸实践。这是继续教育起始阶段的发端。

进入 20 世纪 60 年代，在经济和科学技术快速发展的美国，大批工程技术人员为适应社会生产及科学技术的发展变化而重新进入母校接受培训，这种培训被称为“继续工程教育”。从而促进了世界范围内继续教育的勃兴。在此基础上，世界著名教育家、法国人保罗·郎格朗 1965 年在联合国教科文组织国际成人教育促进会上提出了“终身教育”方案，引起了世界各国的关注。1970 年，郎格朗出版《终身教育引论》一书，对终身教育思想进行了较为系统的论述，为继续教育提供了最基本的也是最新的理论依据，为推动世界性的继续教育事业作出了划时代的贡献。1973 年，第一个国际性的继续教育组织——“继续工程教育国际工作组”于巴黎建立。1979 年，第一次世界继续工程教育大会在墨西哥城召开。至此，继续教育作为一个新的教育概念和教育形式在世界范围内受到肯定，并在更多的国家和地区蓬勃开展。

20 世纪后期，几乎所有发达国家以及越来越多的发展中国家都高度重视继续教育。各国政府从本国国情出发，制定相应的法规、制度，建立培训机构，不断增加投入，采取积极措施，大力推进继续教育和终身教育。

美国 1976 年就颁布了《终身学习法》。1980 年，美国国会又颁布了《继续教育法案》，以法案形式规定在实施继续教育中政府的责任，培训机构、社会公民各自的权利和义务。80% 的企业有培训科技人员的计划。美国把继续教育称为 80 年代“美国高等教育的革命”。

法国早在 1971 年就通过了继续教育法令，1984 年又通过新的有关职业继续教育的法律。1989 年国家明确规定：“终身教育是学校、大学及其工作人员的一项使命。”

英国“2000 年教育委员会”于 1983 年提出“终身教育是重要课题”的报告。

日本历来重视科技人员“第二次教育”，企业为经济竞争大

搞继续教育竞争。1979年，日本政府颁发《职业训练法》，确保劳动者接受多种职业训练的机会。1988年，日本把社会教育局改名为“终身学习局”，1990年又颁布了《终身学习振兴法》。

韩国在80年代初将终身教育写进了宪法；秘鲁在《总教育法》中规定以终身教育原则全面改革其教育体系；印度很早就重视科技人员、在职教师的继续教育，且机构健全，灵活务实，印度的工程师每年有15%的时间用来提高自己的水平。

此外，不少国家还实行了与继续教育相应的证书制度、劝奖制度等，这些措施产生了良好的效果。许多国家自60年代以来国民经济和科学技术的高速发展，是与各类专业技术人员和普通劳动者整体素质的提高分不开的，这在一定程度上直接得益于各国开展的继续教育。

中国的继续教育起步较晚，70年代末，中国正式引入“继续教育”这一概念，在短短20多年时间内，中国的继续教育事业发展迅速，形成了自己的体系并初具规模。具体表现在：明确了继续教育的对象范围和培训目标；建立了相当数量的继续教育基地和覆盖全国的多层次的培训网络；制定了一系列继续教育的政策、法规，明确地把开展继续教育并逐步建立终身教育体系作为一项基本国策；通过继续教育，有效地提高了各类专业技术人员、广大劳动者的专业技术水平和文化素质，促进了经济和社会的发展。

尽管如此，中国的继续教育事业仍处于初始阶段，与教育发达国家相比仍存在一定的差距。但是，继续教育在中国的地位和作用日益凸现，继续教育事业越来越得到人们的高度重视，在世纪之交正呈现方兴未艾的局面，其发展前景充满希望。

综观一个世纪以来特别是近几十年来世界范围内继续教育发展的进程，我们不难发现，继续教育是大工业生产的产物，它伴随着科学技术的发展和社会进步的进程而发展。其产生和发展的动因主要来自以下三个方面：

第一，历史的要求。人类的科学技术，在经过 16、17 世纪的缓慢发展后，到 18 世纪在美国出现了以蒸气机为标志的产业革命，兴起了机器制造业和纺织业，引发了近代第一次技术革命。19 世纪的伟大成就是电的发现和广泛应用，由此引起了电力工业、钢铁工业、铁路技术以及通讯技术的发展，这是第二次技术革命。20 世纪的百年是人类创造奇迹的百年，也是人类承受巨大灾难的百年。20 世纪前半叶，伴随着战争，原子弹、雷达、红外线、电子计算机、高分子等技术在美首先发展起来。第二次世界大战结束，各种高新技术以“加速度”的进程发展：1946 年计算机正式诞生，1947~1958 年半导体和集成电路相继问世，1957 年苏联发射第一颗人造卫星，1960 年激光器出现，1971 年微机研制成功，1973 年生物技术取得突破性进展。进入 90 年代，一场以电子计算机为核心，微电子技术为先锋，以生物技术和电子新材料为重点，以光和激光、新能源、海洋开发、空间开发技术为前沿的世界新科技革命迅速兴起，它正在引起并将继续引起人类生产力的新飞跃，并使之达到前所未有的深度和广度。

百年来科学技术的发展呈现如下特征：

人类知识信息的总量呈几何级数增长。科学家曾作过估算，截止 1980 年，人类社会获得的科学知识，90%是第二次世界大战的后 30 余年获得的。人类的科学知识，19 世纪是每 50 年增加 1 倍，20 世纪中叶是每 10 年增加 1 倍，当今则是每 3~5 年增加 1 倍。据统计，仅美国于 90 年代初每天出版的科技论文就有 6000~7000 篇，全球每小时就有 20 项发明创造问世，每过 1 年就会新增 790 亿条信息。

现代科技向生产的转化速度越来越快。18~19 世纪，从电荷的发现到系统的电子工业的建立，用了 150 年时间；把照相术原理付诸应用花了 112 年时间；20 世纪，自 1935 年发现铀 235 原子裂变后，仅 3 年时间就建成了第一座原子反应堆，6 年

后爆炸了第一颗原子弹。而太阳能电池从研制到生产只用了 2 年，激光从发明到应用只用了半年。类似发明的变革速度正在明显加快。

知识陈旧周期逐步缩短。18 世纪，知识陈旧周期为 80～90 年；19～20 世纪，这一周期为 30 年；20 世纪 50 年代为 15 年；20 世纪 60 年代为 5～10 年；20 世纪 80 年代后为 3～5 年。调查表明，80 年代日本在职的技术人员自认为 90% 的已有知识已经过时，设计技术人员 10 年中有一半知识过时。与此同时，情报文献的半衰期也在缩短。据 70 年代的统计，地质学为 12 年，数学为 11 年，植物学为 10 年，化学为 8 年，机械制造为 5 年，物理为 5 年，金属学技术为 4 年。到了 80 年代和 90 年代，缩短的时间继续加快。

除此之外，科学技术的整合性不断增强，科学技术的成果日益深入到普通人的日常生活之中。可以说，在当今世界，无论是宏观领域，还是微观领域；无论是理论研究，还是应用技术；无论是独立科学，还是边缘科学，几乎所有科学技术领域都发生了日新月异的变化，并酝酿着新的重大变革。有学者指出：科学技术的突飞猛进，打破了知识的凝固性和传统界域。人们昨天还是比较熟悉的领域，到今天竟然变得陌生；人们昨天还认为是真理的东西，一夜之间可能成为谬误。它的整合性，使困守某一知识领域的想法成为褊狭；它向社会生产和生活无孔不入的渗透，又使你觉得它无时无刻不在你的身边，非熟悉它、掌握它不可，避开它几乎寸步难行。此外，它的异乎寻常的成就，也彻底地变革了人们的陈旧观念，使得人们不得不对社会的迅速发展变化持积极的态度，不得不去适应它，接受它，并发展它。所有这一切，都成为教育发展的最强劲的推动力。到这时，谁能用一次性教育代替终身教育？谁又能靠个人的闭门自学来代替社会性的继续教育？——这就是继续教育得以存在和发展的最雄厚的现实基础。继续教育之所以首先在科学技术发达的几个西方国家被提出来，

并得到迅速发展，决非偶然。

第二，未来的挑战。进入 90 年代，世界各国都把关注的目光投向新的世纪，并思考着一个共同的严峻的问题——在未来的世纪中，如何抢占民族振兴的制高点，争夺发展的主动权，从而立于不败之地？面向 21 世纪，人类主要面临两方面的挑战：一是知识经济的挑战，二是激烈的国际竞争的挑战。

21 世纪，世界将进入一个以知识和技术不断创新为基础的知识经济时代。如果说这在 80 年代初还只是未来学家的一种预言的话，那么到了 90 年代后期，知识经济已初见端倪。在知识经济时代，一个国家、一个民族、一个地区经济的发展，财富的增长，将越来越主要取决于或依赖于知识生产的水平、知识进步的程度、知识创新的能力。由此将从根本上改变人类的经济增长方式，引起经济和社会生活的全面而深刻的变革。正是在这个意义上，21 世纪人类经济的竞争也就是一场知识的较量，是一场无形的或隐形的战争，它标志着人类经济将进入一个全新的时代。

知识经济具有以下几个总体特征：

“基础”知识化——经济的发展、财富的增长越来越依赖于知识的更新和广泛的应用；

产业软性化——所有产业的知识含量大大增加；

经济柔性化——经济的发展和运行越来越依赖文化力量的支撑；

发展创意化——经济的发展、财富的增长主要依赖于一个民族的创新意识和创造能力；

竞争隐形化——经济的竞争主要依靠制定有效的竞争战略和策略，依靠竞争者良好的心理素质，依靠企业良好的整体形象等柔性手段取得竞争的胜利；

⑥就业学历化——劳动岗位对知识的要求越来越高，需要所有劳动者接受相应的系统知识教育，并不断提高受教育的程度。

专家们强调：拥有知识，学会获取知识，尊重知识以及整个社会的知识程度的不断提高，不仅是知识经济发展的结果，而且是知识经济本身的重要特征，更是知识经济发展的内在要求及重要条件。知识化的社会也可以说是学习化的社会，当然也可以说是教育化的社会。

由于知识经济的本质特征对劳动者的素质、人才的质量提出了高于任何时代的新要求，因此，知识经济对人类的挑战在某种意义上也是对教育的挑战。要适应知识经济时代对人才的要求，一方面要坚定不移地全面推进素质教育，另一方面要大力开展继续教育和终身教育，努力实现知识教育的终身化和全过程化。为了迎接知识经济的挑战，世界各国都在制定相应对策，加大教育投入，加快教育改革步伐，注重创新人才培养，实现教育现代化和推进终身教育进程。世界各国的继续教育在世纪之交之所以大规模地蓬勃开展，正是应对知识经济挑战的必然选择。

21 世纪又是人类面临综合国力激烈竞争的世纪。综合国力的竞争，越来越表现为经济实力、国防实力和民族凝聚力的竞争，越来越体现在知识和人才的多少、民族素质的高低和创新能力强弱的竞争。要强占国际竞争的制高点，赢得激烈竞争的主动权，加快培养创新人才和高素质的劳动者，提高国民素质和国家创新能力是关键。教育在增强综合国力方面具有基础性的地位。谁掌握了 21 世纪的教育，谁就能在 21 世纪的国际竞争中处于战略主动地位。早在 80 年代，美、日、韩等国发展教育的动力主要源于对国家前途和命运的危机感。1983 年 4 月，美国高质量教育委员会发布了《国家处于危险之中，教育改革势在必行》的报告，第一句话就是：“我们的国家处于险境。我国一度在商业、工业、科学和技术上的创造发明无异议地处在领先地位，现在正在被世界各国的竞争者赶上。”报告还说：“若想维持和改进我们在世界市场上尚有的那点竞争力，我们必须致力于改革我们的教育制度。”

着眼于 21 世纪综合国力的竞争，80 年代以来世界各国的教育改革越来越关注基础教育，都把提高教育质量作为改革的主要目标。布什政府的《美国 2000 年教育策略》（1991），克林顿政府的《2000 年目标：美国教育法案》（1993），英国政府的《英国教育改革法》（1988），《竞争力白皮书》（1995）等教育改革方案中，以及日本、韩国教育改革运动中，都把基础教育课程与教学改革作为重点。从应对 21 世纪的人才竞争来说，其战略意图是显而易见的。与基础教育改革相呼应的是，世界各主要国家越来越重视中小学教师队伍的建设，积极开展继续教育，加强师资培训，以提高中小学教师队伍的整体素质。

美国：2000 年教育发展战略目标之一是重视教师的继续教育及其专业性技能开发，使“全国教师具有为持续改善他们专业性技能而灵活运用于学校课程的机会，以及获得为 21 世纪教育所有的美国学生必要的知识与技能的机会”。克林顿政府实行“喜糖加皮鞭”政策，解雇不合格教师，任用并奖励优秀教师，实行全国性的优秀教师证书制度，目标是让 10 万名教职员取得“优秀教师”（名教师）的全国性证书。

英国：与美国相似，解雇不称职教师，从 1998 年秋季起开始实行评定“高级教师”制度，从 1999 年起，设立 15 种奖项，奖励优秀教师，并制定提高教师素质能力的各种措施。“没有进修，就没有加薪”，这可以说是当今英国中小学教师的现实世界。

德国：历来重视中小学教师的培养培训，进修教育被政府规定为教师教育中不可缺少的一环。在德国，要成为一名真正合格的教师必须经过几次“继续教育”。

日本：从 1989 年开始实施为期一年的“新任教师研修制度”。教师在职研修形成制度化，每年均有百万人次参加各种主题的短期研修活动。每年还派遣一定数量的中小学教师到各地教育中心的研修机构、研究机关、大学研究生院进行一个月以上的长期研修。从 1998 年起，开设以中小学教师为对象的硕士研究

生课程，推进在职教师的继续教育。

俄罗斯：为了提高教师队伍的素质，规定教师每5年要有一次参加进修的义务，时间一般是1~4个月。

从各国教育改革关注的重点以及为提高教师整体素质所采取的举措中，我们可以感受到，面对21世纪激烈的国际竞争，各个国家、各民族所表现出的强烈的危机感和紧迫感。

第三，时代的思潮。作为一种新的教育理念和教育思潮，“继续教育”与“终身教育”密切相关，而“终身教育”这一命题的出现，在人类教育发展史上具有里程碑式的意义。时至今日，我们完全有理由把它作为当代教育史上一个新的时代的发端，也完全有理由把终身教育论的倡导者保罗·郎格朗看作终身教育思想的奠基人。

郎格朗在1970年出版的专著《终身教育引论》中，详细论述了终身教育思想，提出了实施终身教育的一系列原则和建议。

作者从广阔的时代文化历史背景出发，科学地分析了现代社会产生的各种矛盾和危机，明确提出了人类面临的种种挑战，由此提出“终身教育”这一命题。作者认为，现代社会中人们面临的严峻挑战主要来自九个方面：世界变化空前迅速、人口增长、科技进步、政治挑战、信息传播、闲暇增多、生活模式和相互关系的危机、信息和意识形态的危机等。面对这些挑战，如果人们不想成为人生舞台上的失败者，那么，他们就应该在智力、体力、情感诸方面作好准备去迎接这些挑战。解决问题的办法就是改革传统教育，创立适合于新的历史趋势的意识形态、观念、态度和行为方式。这就是终身教育的产生——问题的提出及缘起。因此，终身教育也是作为解决当代社会的一个重要问题的一种合理方法而出现的。

作者以时代的目光重新审视了传统的教育理论，并指出它不适应时代发展的种种弊端。作者认为，数百年来，社会把人的一生机械地分为学习期和工作期，前半生的时间用来积累知识，

后半生一劳永逸地使用知识，这是毫无科学根据的。他认为，教育应该贯穿于人的一生，成为一生中不可缺少的活动，教育是一个“从摇篮到坟墓”的终身过程。他提出，要建立一个新的一体化教育体系：应当使教育从纵的方面贯穿于人的一生，从横的方面连结个人和社会生活的各个侧面，使今后的教育在每一个人需要的时刻，随时都能以最好的方式提供必要的知识技能。终身教育论的最终目的是维持和改善个人社会生活的质量，以适应社会急剧变化和科学技术不断革新的需要。

作者不仅重点论述了终身教育论的意义，而且还就终身教育的范围、过程、内容、原则、方法，在理论上作了详细的阐述，从而构筑起整个终身教育理论体系的框架。

作者批评了社会轻视成人教育的倾向，指出成人教育是终身教育极为重要的一个组成部分。而且，终身教育的产生也直接获益于成人教育的实践和理论。

作者最后指出：终身教育不仅仅是教育工作者的事业，而且是全社会集体的共同事业。因此，只有动员全社会的力量，终身教育事业才会取得成功。总之，作者最终向人们揭示了这样一个信息——终身教育是现代人类应付挑战的必由之路。

继郎格朗的《终身教育引论》之后，1972年，受命于联合国教科文组织的以埃德加·富尔为首的国际教育发展委员会向教科文组织及各会员国提交了一份重要报告《学会生存——教育世界的今天和明天》，这份报告在出版后的两年内相继被译为33种文字，可以看作与郎格朗的《终身教育引论》同为终身教育理论的代表著作。该报告提出了21条革新教育的建议。其中第一条是：“我们建议把终身教育作为发达国家和发展中国家在今后若干年内制定教育政策的主导思想。”该报告通过对现行教育体系利弊的分析，深刻地指出，对原有的教育观念、教育体系、教育模式、教育方法必须进行批判、检修、扬弃；要注重对人的本性、人的潜能、人的创造性的开发，教育的目的是使人成为他自

己，不应培养青年人和成人从事一种特定的终身不变的职业，而应培养他们有能力在多种专业中可能多地流动，并永远刺激他们自我学习和培训自己的欲望。结论就是要确立终身教育和学习化社会这两个基本观念，朝着这个方向和目标，坚定而又稳步地改造旧教育体系与制度，创造新的教育体系与制度。

1975 年到 1977 年，联合国教科文组织在巴黎本部，先后召开了 3 次有关终身教育的专题会议，促进了终身教育思想在世界范围的广泛传播。

除了联合国教科文组织的活动之外，在涉及终身教育思想理论化的过程中，联合国经济合作发展组织教育研究中心同样作出了卓有成效的工作。1973 年，该组织出版了它的研究报告书《回归教育——终身学习的战略》，引起了许多国家的注意。该报告认为，传统的教育是在人生的初期持续进行的，那种教育结构是与劳动世界隔绝的闭塞的独立世界。回归教育要打破这种隔绝教育与劳动世界的墙壁，使两个世界得以沟通。它的原理是：人生的各个阶段都有受教育的机会，社会要提供多种多样的可供选择的机会，使人们能够在他认为最需要学习的时候受教育，这样的教育结构应该是开放的、灵活的，从学校毕业进入劳动世界的人们，仍可根据需要再入学，回到学习的场所。这种教育理论是为了使教育适应劳动力市场的需求，使教育计划与社会经济、劳动政策关联起来，也是终身教育理论在成人教育领域实施的战略措施。

以上所提到的 3 部著作，被认为是 20 世纪 70 年代有关终身教育理论最重要的文献。它们的出现标志着现代终身教育思想从孕育到成形，并引发了传统教育观念的革命性变革，为人类建立面向新世纪的新型教育体系奠定了最重要的基础，在理论和实践上推动了现代教育事业的发展，被认为“可以与哥白尼‘日心说’带来的革命相媲美，是教育史上最惊人的事件之一”。

此后，在向联合国教科文组织提交的两个具有经典意义的教

育报告中，即《教育——财富蕴藏其中》、《从现在到 2000 年教育内容发展的全球展望》，以及世界各国有关学者的著作、论文、研究报告中，人们对终身教育思想、教育理论、教育体系作了更为充分、更为深入的阐发和研究，使郎格朗的终身教育论得到了进一步的发展，终身教育在当今世界日益成为教育的主流思想，成为当代国际教育领域中影响最大的新兴的教育思潮，成为越来越多的国家和地区教育改革的指导原则。

中国于 1993 年颁发了《中国教育改革和发展纲要》，第一次在权威性的官方文件中正式使用“终身教育”的概念。1995 年颁发的《中华人民共和国教育法》明确提出要“建立和完善终身教育体系”，第一次确立了终身教育在中国教育事业和改革发展中的法定地位。1999 年由国务院批转的《面向 21 世纪教育振兴行动计划》中，把构建终身教育、终身学习体系作为 21 世纪初中国教育发展的目标之一。这是中国政府顺应时代潮流，为加快教育改革发展，以应对新世纪挑战的战略选择。

终身教育的兴起，是人类教育思想的一次大解放、大发展，它为人类塑造自身、塑造世界和塑造未来开辟了更为广阔的道路。作为 20 世纪人类教育思想的精华，终身教育思想对世界范围的教育改革，对人类的生存方式，对社会经济可持续发展等所产生的影响无疑是广泛而深远的。

尤其要指出的是，终身教育思想的出现对于蓬勃发展中的继续教育具有更直接的影响和更为重要的意义。首先，它升华了继续教育的价值和意义，为继续教育提供了科学的理论支撑；其次，它赋予继续教育以新的内涵和新的使命——人们不间断地接受继续教育，不仅仅是对于社会发展的适应，更是为了人自身的发展和完善。人既是发展的第一主角，又是发展的终极目标；再次，作为终身教育的重要组成部分，继续教育不再是孤立的教育活动，它与人生中不同阶段所接受的其他教育一样，都是终身教育整体中的部分。这种结构的整合，将有利于各种层次教育的纵

向贯通、衔接和联系。总之，终身教育思想的出现，为继续教育注入了生机和活力，极大地推动了各个国家、各个领域继续教育的发展，使世界范围的继续教育活动，从量到质都发生着深刻的变化。

综上所述，人类为适应现代科学技术的迅猛发展，为应对 21 世纪激烈竞争的挑战，以及终身教育思潮的兴起，是百年来特别是近几十年来继续教育勃兴的最主要动因。除此之外，当代政治体制的改革、社会结构的开放、人口结构老龄化、社会生活的丰富等都在一定程度上与继续教育有着密切的联系。随着社会的发展进程，继续教育的高度社会化、全民化、开放化和终身化，将成为 21 世纪教育发展的必然趋势。

## 二 中国中小学教师继续教育的 进程和新的使命

中国中小学教师继续教育起步于党的十一届三中全会以后，伴随着国家改革开放的历史步伐，短短 20 多年来，中小学教师继续教育取得了长足发展，成为中国继续教育事业中规模较大、进度较快、充满活力的部分。

中国中小学教师继续教育的进程，大致可以分为以下四个阶段。

第一阶段，从 1979 年到 1983 年。“文化大革命”10 年，给中国的教育带来难以估量的灾难。在“文化大革命”的废墟上复兴教育，组建教师队伍、提高教师的教学能力成为当务之急。这一阶段的继续教育的重点，主要是开展以教材教法“过关”为目标的师资培训工作。据统计，当时小学教师近 50% 不具备合格学历，初中教师约 90% 不具备合格学历，多数教师没有受过教育专业训练，教育教学能力比较低。根据当时中小学教师队伍的

实际状况和要求，本着缺什么补什么、用什么教什么的精神，各级教师进修院校通过多种渠道、多种方式举办各学科教材教法培训班，基本上解决了大部分教师教材教法“过关”问题。在此期间，以教师培训的广泛开展为契机，各级教师进修院校（省、市教育学院，县、区教师进修学校）先后复办或组建，初步形成了中小学教师继续教育的培训网络，成为中国师范教育体系的重要组成部分。1992年，国务院批转了教育部关于《加强教育学院建设若干问题的暂行规定》（国务院130号文件），明确规定了教育学院的<sub>任务、对象、管理和师资队伍</sub>建设等方面的要求，对全国各级教师进修院校的发展和开展全国的师训工作具有重要的指导和推进作用。

第二阶段，从1983年到1990年。这一阶段中小学教师的继续教育以学历补偿为重点。所谓“学历补偿”，是以国家规定的教师合格学历为标准，即小学教师达到中师（或高中）毕业，初中教师达到师专毕业，高中教师达到本科毕业为合格学历。对学历尚未“达标”，符合成人学历教育入学条件的在职中小学教师进行培训，进修形式有脱产、业余和函授。1982年，教育部先后颁发了《关于试行中学教师进修高等师范专科、本科教学计划的通知》和《关于小学教师进修中等师范教学计划（试行草案）》，1986年国家教委又印发了《关于加强在职中小学教师培训工作的意见》，这些文件以及这期间所颁发的其他相关文件成为这一阶段开展“学历补偿”教育的基本依据。在此期间，还通过实行《专业合格证书》制度，提高在职中小学教师的文化水准和业务能力。经过上述两个阶段的努力，中小学教师达到国家规定学历的比例有了较大幅度的增长。到1989年底，全国小学教师的学历达标率已从1977年47.1%上升到71.4%，初中教师的学历达标率从9.8%上升到41.3%，高中教师的学历达标率达到43.5%。这一成绩的取得，一方面来自“文化大革命”以后中国普通师范教育的发展，另一方面，在很大程度上得益于教师继续

教育事业的开展。相当数量的中小学教师通过参加各种形式的培训进修，思想文化素质和业务能力都得到了不同程度的提高，中国中小学教师队伍的整体状况有了显著的改变，从而促进了教育、教学质量的提高，推动了教育事业的发展和教育的深入。与此同时，也初步积累了开展教师继续教育的经验。

第三阶段，从1990年到1998年。这一阶段是学历培训（学历补偿、学历提高）和属于“再提高”性质的非学历培训交织进行，且重点逐渐后移的阶段。1990年10月，国家教委在四川自贡举行“全国中小学教师继续教育座谈会”，这是中国教师继续教育发展进程中的一次具有重要转折意义的会议。会议指出，经过十多年的努力，广大教师的政治、文化、业务素质有了不同程度的提高，从根本上扭转了十多年前的大量教师不能胜任教学工作的局面。再经过几年努力，大多数中小学教师将达到国家规定学历。因此，从现在起“必须将中小学教师培训工作的重点有步骤地转移到开展继续教育上来”，这是中国教师培训工作发展的必然趋势，是师资队伍建设的步骤，是关系到提高中小学教育质量，提高整个民族素质的紧迫任务。国家教委副主任柳斌同志到会作了重要讲话，动员全国师训战线的同志认清形势，转变观念，努力实现师资培训工作重点的转移。自贡会议以后，国家教委印发了会议纪要和柳斌同志的讲话（国家教委教师厅1990第007号文件），对全国中小学教师继续教育的战略意义、概念、目标、方针、原则等一系列问题作了明确的阐述和部署。以自贡会议和007号文件为重要标志，中国的中小学教师继续教育自90年代进入了一个新阶段。与前两个阶段所进行的以教材教法“过关”为主和以“学历补偿”为主的培训相比，90年代以来的中小学教师培训有了较高的起点、较明确的目标，因而具有更为完整的现代继续教育的意义。

为了落实上述文件和会议精神，1991年12月，国家教委印发了《关于开展小学教师继续教育的意见》。《意见》中指出：